

潜在危机：
武装冲突与教育



潜在危机：武装冲突与教育

潜在危机：武装冲突与教育



联合国教育、
科学及文化组织

教科文组织
出版

本报告是教科文组织代表国际社会委托编写的一份独立出版物。它是报告小组成员及其他许多人士、机关、机构和政府集体努力的结晶。

本出版物所使用的名称及其材料编制方式并不意味着教科文组织对任何国家、领土、城市或地区，或其当局的法律地位，或对其边界或界限划分表示任何看法。

本报告中资料的选择与编排以及表述的观点均由全民教育全球监测报告小组负责，并不一定反映教科文组织的观点，因此本组织不承担任何责任。全民教育全球监测报告小组组长对本报告所表述的观点和看法承担全部责任。

© 教科文组织，2011 年
版权所有
2011 年首次出版
联合国教育、科学及文化组织 2011 年出版
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

图文设计: Sylvaine Baeyens
版面设计: Sylvaine Baeyens

国会图书馆出版数据编目
现有数据
排版: 教科文组织
UNESCO ISBN 978-92-3-504191-4

封面照片
在乌干达北部，遭遇政府军和上帝抵抗军冲突的儿童痛苦地目睹着发生在他们眼前的事情。
© Xanthopoulos Daimon/Gamma

序言

创建联合国的宗旨是为了让世界免受战争的蹂躏，并承诺创建一个让生活“免受恐惧”的未来，而教科文组织的诞生正是为了促进建设这样一个未来。《教科文组织组织法》深刻地指出，我们的任务是通过教育来战胜“对彼此的习俗和生活缺乏了解”，古往今来，正是这种无知助长了武装冲突。

今年的《全民教育全球监测报告》及时地提醒人们联合国成立之历史、理念和价值观。这些价值观写入了1948年的《世界人权宣言》，也体现在国际社会2000年通过的全民教育目标之中。令人遗憾的是，至今我们距离《世界人权宣言》起草者构想的世界甚远——也距离我们共同的教育目标甚远。作为一个整体，我们未能战胜武装冲突所带来的巨大挑战。

本期《全民教育全球教育报告》明确指出，武装冲突还在继续屠杀成百万全世界最为脆弱的人们。战争也在夺走人们接受教育的权利，而我们却对其规模之大认识不足。事实胜于雄辩，超过40%的失学儿童生活在受冲突影响的国家里。同样，在这些国家里性别不平等现象最为严重，扫盲水平最低。通过聚焦至今依然是教育的“潜在危机”，我希望这份报告将有助于各国和国际社会在以下四个关键领域采取行动。

首先，我们要切实制止在受冲突影响国家教育危机的核心领域对人权的公然侵犯。虽然我们无法在一朝一夕建成和平的社会，但却不能容忍本报告记载的对儿童的攻击、普遍和大规模地强奸女童和妇女、以及摧毁学校的设施。我们不能接受的是，尽管联合国安理会通过了一系列相关决议，但性恐怖依然被作为战争的武器——给女童和妇女带来难以言表的痛苦、恐惧和不安全感并对他们的教育造成极大的破坏。我将与联合国系统的同事们一起，坚定地致力于加强保护冲突地区儿童的人权。

第二，需要完善人道主义援助系统。当我走访受突发事件影响的国家的社区时，他们为维持教育而做的非凡努力往往让我深受感动。令人遗憾的是，提供援助的捐助者却没能相应跟上。目前教育部门仅收到2%的人道主义援助——而人道主义援助系统本身也经费不足。我们所有全民教育的合作伙伴都要做出特别的努力，使教育成为人道主义援助的核心内容。

第三，我们需要更加有效地利用和平机遇的窗口。联合国秘书长潘基文指出，我们目前缺乏所需的机制来支持相关国家走出武装冲突的艰难之路。于是我们正在丧失建设和平与重建的机遇，造成人力和物力的巨大损失。《全民教育全球监测报告》着重指出需要扩大联合供资的规模。我深信捐助者和受冲突影响的地区都能从这一领域的进一步合作中受益。

最后，我们需要充分释放教育的潜力，使之成为一支和平的力量。《教科文组织组织法》开宗明义：“战争起源于人之思想，故务需于人之思想中筑起保卫和平之屏障”。以宽容、相互尊重和致力于对话为基础的公众态度比任何其他屏障都更为坚实。世界各地的所有课堂上都要在日常教学中积极培养这样的态度。利用学校来助长偏见、沙文主义和对他人的不尊重不仅仅是一种恶劣的教育方式，也是通往暴力之路。我坚定地致力于借助我们目前在文化间对话、课程设置、教师培训以及教材改革等方面的工作，使教科文组织在重建受冲突影响国家的教育系统中发挥更加积极的作用。

联合国成立至今已65年多了，武装冲突带来的挑战也发生了变化。然而，作为联合国系统基础的原则、价值观和机制与以往一样，仍然具有现实意义。让我们共同努力，以这些原则、价值观和机制与教育的潜在危机作斗争，创造一个让所有儿童，所有家长的生活都免受恐惧的世界。



教科文组织总干事
伊琳娜·博科娃

鸣谢

本报告是在许多个人和组织的支持下，根据他们提供的建议和意见编写的。全球监测报告小组感谢对本报告所涉研究和分析工作直接或间接做出贡献的所有人员。

我们要特别感谢国际咨询委员会成员。他们在指导全球监测报告小组的工作和协助开展宣传推广活动方面发挥了重要作用。本报告的完成得助于一些捐助者自始至终提供的慷慨资助。

教科文组织内部许多同事都为报告的编写做出了贡献。教科文组织统计研究所 (UIS) 的同事们参与了全球监测报告小组编写本报告的工作。我们对该研究所所长和工作人员表示感谢。在这方面，教育部门小组也做出了重要贡献。我们要特别感谢全民教育全球国际伙伴关系小组、冲突后和灾害后情势下促进教育部门、国际教育规划研究所 (IIEP)、国际教育局 (IBE)、教科文组织终身教育研究所 (UIL)，以及与我们分享其经验的许多总部外办事处。

任何年度报告的编制都必须充分借助专业研究人员的专业知识。本报告也不例外。同往年一样，我们委托有关部门编写了一些背景文件，这为我们的分析提供了信息资料。我们感谢各位供稿者，他们慷慨地付出了自己的时间，并在短暂的时限内如期供稿。所有背景文件均登载在我们的网站上。我们还感谢报告的作者，他们是：Kwame Akyeampong、Nadir Altinok、Allison Anderson、SheenaBell、LisaBender、DesmondBirmingham、LyndsayBird、GrahamBrown、Michael Bruneforth、SulagnaChoudhuri、DanielCoppard、TomDammers、LynnDavies、TomDeHerd、Victoria DiDomenico、Janice Dolan、Catherine Dom、Elizabeth Ferris、Charles Goldsmith、Adele Harmer、Kenneth Harttgen、Marian Hodgkin、Rebecca Holmes、Pia Horvat、Friedrich Huebler、Frances Hunt、Peter Hyll-Larsen、Bosun Jang、Patricia Justino、HyeJin Kim、Katerina Kyrili、Cynthia Lloyd、Mieke Lopes Cardozo、Leonora MacEwen、Matthew Martin、Lyndsay McLean Hilker、Marc Misselhorn、Kurt Moses、Susy Ndaruhutse、Yuko Nonoyama-Tarumi、Mario Novelli、Valentine Offenloch、Su-Ann Oh、Brendan O'Malley、Gudrun Østby、Yumiko Ota、Nina Papadopoulos、Ricardo Sabates、Alan Smith、Abby Stoddard、Håvard Strand、Tami Tamashiro、Kristof Titeca、Eliana Villar-Márquez、Inge Wagemakers、Katy Webley、Jo Westbrook、Jeni Whalan、J. R. A. Williams、Annabette Wils、Rebecca Winthrop 和 Asma Zubairi。

我们还感谢国际援助行动、英国教师中心教育基金会、发展倡议、教育政策和数据中心、拯救儿童组织、海外发展研究所、萨塞克斯大学和安特卫普大学，他们为委托有关部门进行的研究提供了便利。

特别要提及的是 Lyndsay Bird、Catherine Dom、Patricia Justino 和 Alan Smith，他们发挥了咨询小组的作用，在报告的整个编写过程中一直在提供宝贵指导，同时还就报告各章节草案发表了详细意见。我们还要感谢布鲁金斯研究所和机构间危境教育网络，它们在哥伦比亚特区华盛顿举办了一次咨询会议，协助进行本报告的编写工作。

另外，还有许多个人、机构和网络往往在接到简短通知后，立即提供了有关资料和数据。特别值得一提的是拯救儿童组织、联合国儿童基金会和联合国难民事务高级专员处，他们在整个调研过程中一直在提供支持，包括为全民教育全球监测报告小组进行总部外工作访问提供便利。

为完成本报告的印制工作，Sylvaine Baeyens、Rebecca Brite、Isabelle Kite、David McDonald、Wenda McNevin 和 Jan Worrall 付出了巨大努力。David McCandless 为制作第 3 章中的图表做出了贡献。教科文组织内部和外部许多同事都参与了本报告的翻译和编制工作。

对外关系与公共宣传部门发挥了至关重要的作用，它协助全球监测报告小组开展了宣传推广工作。我们还要特别感谢知识与管理服务部门以及财政预算管理与人资源处为我们日常工作提供的便利。

《全民教育全球监测报告》是一个独立的年度出版物。教科文组织为它的出版提供了便利和支持。不过，报告内容和事实误差由全球监测报告小组组长负全责。

全民教育全球监测报告小组

组长：Kevin Watkins

研究：Samer Al-Samarrai、Nicole Bella、Stuart Cameron、Anna Haas、François Leclercq、Elise Legault、Anaïs Loizillon、Karen Moore、Patrick Montjourides、Pauline Rose

宣传和推广：Diederick de Jongh、Andrew Johnston、Leila Loupis、Marisol Sanjines、Sophie Schlondorff、Céline Steer

业务和印制：Erin Chemery、Julia Heiss、Marc Philippe Liebnitz、Judith Randrianatoavina、Martina Simeti、Suhad Varin

如欲了解有关本报告的更多情况，
请联系：

The Director
EFA Global Monitoring Report Team
c/o UNESCO 7, place de Fontenoy,
75352 Paris 07 SP, France
电子邮件：efareport@unesco.org
电话：+33 1 45 68 10 36
传真：+33 1 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org

已出版的全民教育全球监测报告：

2010 年：普及到边缘化群体
2009 年：消除不平等：治理缘何重要
2008 年：在 2015 年之前实现全民教育 — 我们能做到吗？
2007 年：坚实的基础 — 幼儿保育和教育
2006 年：扫盲至关重要
2005 年：全民教育 — 必须注重质量
2003/4 年：性别与全民教育 — 向平等跃进
2002 年：全民教育 — 全世界都跟上了吗？

印刷时发现的任何错误或遗漏将在在线版本中修正 (www.efareport.unesco.org)

目录

序言	i
鸣谢	iii
图、表、特约稿和框注	vii
重要资讯	1
引言	4
第1部分 实现全民教育目标进展情况的监测	24
第1章 六项全民教育目标	26
目标1: 幼儿保育和教育	29
政策聚焦: 增进儿童健康——对母亲的教育为何如此重要	34
专题1.1: 儿童死亡率在全球范围内均有所下降, 但差距依然悬殊	30
专题1.2: 营养和粮食安全对于认知发展至关重要	31
专题1.3: 学前教育入学率在上升但仍然有限且分布不均	33
目标2: 普及初等教育	40
政策聚焦: 应对小学的辍学危机	47
专题1.4: 失学儿童数量逐渐下降但速度仍不够快	41
专题1.5: 以实现普及初等教育为目标的国家面临一系列挑战	43
目标3: 青年和成人的学习要求	54
政策聚焦: 解决发达国家低技能劳动者的边缘化问题	57
专题1.6: 中等教育的普及程度有所提高但依然存在大量不平等现象	55
专题1.7: 高等教育参与情况在各地之间的差距不断扩大	57
目标4: 提高成人扫盲水平	65
政策聚焦: 努力取得成人扫盲工作的突破	68
专题1.8: 文盲人数不断下降, 但降速仍不够快	66
专题1.9: 各国内部的识字率差距显著	67
目标5: 评估教育领域的两性均等与平等	73
政策聚焦: 管理少女从学校到工作的过渡	77
专题1.10: 很多国家尽管取得了长足进步, 仍无法在2015年之前实现两性均等	74
专题1.11: 造成中小学两性差距的原因	75
目标6: 教育质量	83
政策聚焦: 缩小贫穷国家的学习差距	88
专题1.12: 各国之间和内部均存在巨大的学习成绩差异	84
第2章 全民教育筹资	98
监测全民教育筹资进展情况	101
政策聚焦: 应对金融危机的余震	112
专题2.1: 各国政府投入教育的资金越来越多	103
专题2.2: 内部增收与更加重视教育	104
专题2.3: 通向全民教育的道路有多条, 但投资更为重要	106
专题2.4: 捐助方没有履行2010年的援助承诺	107
专题2.5: 援助实效议程——正确的方向、不合适的速度	111

第2部分 武装冲突与教育	124
第3章 教育与武装冲突 — 致命的螺旋	128
引言	131
武装冲突是全民教育的障碍	132
煽风点火—教育失败可能助长武装冲突	160
援助受冲突影响国家—被安全议程所扭曲	172
第4章 重视人权	184
导言	187
终止有罪不罚问题—从监察到行动	188
在武装冲突期间提供教育	200
第5章 重建教育 — 切勿错失和平裨益	219
导言	221
提早行动，坚持不懈	222
促进和平与宽容的文化	240
第6章 变革议程 — 纠正四种失误	250
附件	261
全民教育发展指数	262
统计表	267
援助表	347
词汇	360
参考文献	363
缩略语	389

图、表、特约稿和框注

图

1.1: 主要杀手——婴幼儿死亡原因	30
1.2: 母亲上过中学的儿童死亡风险相对较低	31
1.3: 收入水平相当的国家在儿童营养不良比例上可能存在着巨大差异	32
1.4: 许多国家学前教育参加程度明显提高	33
1.5: 富裕家庭儿童更有可能参加幼儿学习计划	34
1.6: 教育能够拯救生命——母亲教育有助于降低儿童死亡率	35
1.7: 教育红利可挽救180万人的生命	35
1.8: 女性教育有助于提高儿童的免疫接种率	36
1.9: 对于艾滋病毒和艾滋病的认识——通过教育提供保护	37
1.10: 受过教育的妇女更有可能在怀孕期间接受艾滋病毒检测	37
1.11: 全世界一半的失学儿童生活在15个国家	41
1.12: 大量失学儿童将无法重返校园	43
1.13: 各国上学的机会千差万别	43
1.14: 普及初等教育进展参差不齐	44
1.15: 各国普及初等教育需要克服不同的困难	44
1.16: 很多国家在法定入学年龄进入学校的儿童人数偏低	45
1.17: 在提高小学最高年级续读率方面的进展喜忧参半	46
1.18: 贫困与脆弱性会对儿童读完小学的机会影响很大	47
1.19: 各年级的辍学模式有所不同	48
1.20: 贫困家庭的儿童更容易辍学	49
1.21: 正确的改革能够显著提高升级率	53
1.22: 中学入学规模不断扩大	55
1.23: 城市青年有更多机会完成中学学业	56
1.24: 高等教育入学率的地区差距不断扩大	57
1.25: 低技能人群面临日益严重的失业风险	58
1.26: 在富裕国家开展的调查显示成人在识字能力上存在差异	59
1.27: 很多欧洲国家的继续教育与培训机会不够多	59
1.28: 随着年龄的增长, 识字不足现象也会变得严重	61
1.29: 大多数成人文盲生活在10个国家	66
1.30: 很多国家可能难以实现扫盲目标	66
1.31: 识字模式与家庭的城乡位置、贫富状况有关	67
1.32: 很多国家到2015年实现中等教育两性均等的前景不容乐观	74
1.33: 小学就学情况存在明显的性别模式	76
1.34: 各国中学毕业率的两性模式不尽相同	77
1.35: 很多地区的劳动参与率都存在巨大的两性差距	78
1.36: 各国学生的学习成绩差距显著	84
1.37: 撒哈拉以南非洲地区的学生阅读能力千差万别	85
1.38: 拉丁美洲学生的数学成绩	85
1.39: 学习成绩的差异与贫富和地理位置有关	87
1.40: 印度学生的整体阅读水平偏低且各地区之间有很大差异	89
1.41: 肯尼亚各地区低年级学生的阅读能力差距显著	89
1.42: 儿童之间的学习差异反映出贫富与性别	90
1.43: 各校学习成绩差距显著	90
1.44: 学校质量上的差别是拉大学习差距的一个重要因素	91

2.1: 收入基本相同的国家对教育的承诺水平不尽相同	103
2.2: 大部分国家的教育预算已经增加	104
2.3: 许多国家的国内收入增加, 但其他国家仍然举步维艰	105
2.4: 各国在增加教育投资方面的挑战各不相同	105
2.5: 现有增加援助的目标可能远远达不到	108
2.6: 在经合组织发援会的22个捐助国中, 仅有5个国家达到了联合国0.7%的目标	108
2.7: 2009年许多捐助方削减了援助	109
2.8: 基础教育援助支付额在2008年停止了增长	109
2.9: 捐助方对基础教育的承诺各不相同	110
2.10: 援助额与全民教育资金需求量相差很远	111
2.11: 危机终止了低收入和中下收入国家财政收入迅速增加的势头	114
2.12: 金融危机对教育经费的影响	115
2.13: 2011年可用于计划的援助很可能将趋于平稳	119
<hr/>	
3.1: 受冲突影响国家正在教育方面落后	133
3.2: 暴力冲突加大了教育不平等	135
3.3: 在危地马拉战斗期间失去教育机会的冲突地区土著人情况	136
3.4: 大多数战斗在国内进行, 而不是跨越国境	137
3.5: 平民在阿富汗和伊拉克伤亡数字中占据多数	140
3.6: 大多数死亡并未发生在战场上	141
3.7: 军备开支往往超过学校开支	148
3.8: 全球军事开支的一小部分即可弥补全民教育年度资金缺口	149
3.9: 当今世界的境内流离失所者人数超过难民数百万之多	153
3.10: 难民营和地区的教育条件各不相同	155
3.11: 在泰国的许多缅甸难民止步于小学教育	156
3.12: 许多受冲突影响国家的青年人口剧增	165
3.13: 科特迪瓦——北部与南部的教育状况对比	167
3.14: 某些受冲突影响国家获得的援助远远超过其他国家	173
3.15: 援助是受冲突影响的最贫困国家的一个重要收入来源	174
3.16: 低收入受冲突影响国家获得的援助份额日益增加	174
3.17: 一些受冲突影响的国家增加的基础教育援助比另一些国家更多	175
3.18: 受冲突影响国家的外部资金需求和所接受援助之间的差距仍然很大	176
3.19: 受冲突影响国家所获得的基础教育援助额极具波动性	176
3.20: 一些捐助者已经增加了向阿富汗、伊拉克和巴基斯坦提供的援助份额	177
<hr/>	
4.1: 大部分人道主义援助流向了受冲突影响国家	201
4.2: 国家通常会连续多年收到人道主义援助	202
4.3: 对流离失所人口的教育支出在各国之间有很大差异	203
4.4: 教育在 人道主义援助中的双重不利处境: 占申请的比例很小, 在获得供资的申请中比例最小	204
4.5: 国家一级人道主义教育呼吁只占了资助的一小部分	205
<hr/>	
5.1: 苏丹南部地区教室建造数量的增加快于入学率	225
5.2: 五个冲突后国家的入学人数有所增加	227
5.3: 利比里亚和塞拉利昂的人道主义援助与发展援助之间的差距	231

表

1.1: 目标1的主要指标	29
1.2: 目标2的主要指标	40
1.3: 对128个国家的预测显示2015年仍将有大量儿童失学	42
1.4: 目标3的主要指标	54
1.5: 美国的职业培训机会反映了社会分化现象的存在	60
1.6: 大韩民国的培训课程青睐受过教育、供职于大公司的男性员工	60
1.7: 目标4的主要指标	65
1.8: 目标5的主要指标	73
1.9: 目标6的主要指标	83
1.10: 撒哈拉以南非洲各国提高教育质量的进展参差不齐	86
1.11: 为贫困学生开办的学校质量不尽相同	91
<hr/>	
2.1: 自1999年以来各国的教育资源增加了	103
2.2: 经费与教育进展之间并不总是具有直接关联	106
2.3: 基础教育援助已经增加, 但各地区之间不均衡	107
2.4: 有关援助实效的许多目标将无法实现	111
2.5: 某些国家的财政赤字削减目标有可能使政府的教育经费减少	118
2.6: 没有几个双边捐助国计划在未来几年大幅增加援助	119
2.7: 特定大电话公司的自愿交税情况	122
2.8: 对所有电话公司的所有用户强制征税	123
<hr/>	
3.1: 战斗导致教育年限受损	136
3.2: 1999-2008年受冲突影响国家	138
3.3: 按地区和收入组别分列的1999-2008年冲突事件次数和平均持续时间	138
<hr/>	
4.1: 2010年若干国家的人道主义呼吁	207
<hr/>	
5.1: 2008年非洲民主动态调查在肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国取得的具体结果	243

特约稿

适可而止, 德斯蒙德·图图大主教, 1984年诺贝尔和平奖得主	124
教育促进安全与发展, 约旦王后拉尼娅·阿卜杜拉	125
铸剑为犁, 化弹成书, Oscar Arias Sánchez, 1987年诺贝尔和平奖得主	147
是缩小言行差距的时候了, 玛丽罗·罗宾逊, 联合国人权事务高级专员 (1997-2002年)	199
教育作为实现和平之途径, 何塞·拉莫斯—霍尔塔博士, 1996年诺贝尔和平奖获得者	221
教育, 实现和平的强大力量, 诗琳·厄巴迪, 2003年诺贝尔和平奖获得者	245

框注

1.1: 印度促进孕妇安全分娩	38
1.2: 加大国际反应力度	39
1.3: 莫桑比克的学前教育计划	39
1.4: 加纳扩大学前教育规模	39
1.5: 印度努力把儿童留在学校	50
1.6: 马拉维通过无条件现金资助计划减少辍学人数	51
1.7: 改善学校、减少辍学: 哥伦比亚的农村教育项目	52
1.8: 在教育和劳动力市场之间架起桥梁: 新西兰的“入门计划”	62
1.9: 摩洛哥政府大力协调扫盲项目	70

1.10: 布基纳法索为年轻人开办夜校	71
1.11: 埃及支持扫盲教师的工作见到成效	72
1.12: 通过学校系统实现赋权——巴基斯坦“扫盲在行动”	81
1.13: 孟加拉国农村促进委员会的青少年就业与生计中心	82
1.14: 布拉罕的Balsakhi计划	94
1.15: 改进《不让一个孩子掉队法案》	95
<hr/>	
2.1: 援助支付额更能反映出所支出的资金	109
2.2: 尽管有石油收入, 但尼日利亚还是感受到了金融危机的影响	116
2.3: 粮食和金融危机影响了尼日尔的进步	117
2.4: 财政整顿可能使加纳停滞不前	117
2.5: 移动电话教育税	122
<hr/>	
3.1: 受冲突影响国家的确认——一门不精确的学科	138
3.2: 平民遭到攻击	139
3.3: 在乍得, 教育输给了军备竞赛	148
3.4: 避难所, 却存在教育问题——泰国的克伦难民	156
3.5: 东耶路撒冷的巴勒斯坦儿童享有各项平等权利, 但其教育权利不平等	157
3.6: 前苏联的短期战争产生了持久性影响	159
3.7: 科特迪瓦——作为一种分裂力量的教育剥夺	167
3.8: 暴力行为波及哥伦比亚学校	170
3.9: 波斯尼亚和黑塞哥维那支离破碎的管理和教育	171
3.10: 重新评估巴基斯坦教育系统的安全威胁	181
3.11: 增加对受冲突影响国家的援助——联合王国的援助承诺	182
<hr/>	
4.1: 儿童和平民的人权保护工具	188
4.2: 冲突地区性恐怖行为一瞥	193
4.3: 终止受冲突影响国家的性暴力和强奸行为: 消除有罪不罚的做法	197
4.4: 追踪人道主义迷宫中的援助	203
4.5: 应对难民潮——来自肯尼亚达达阿布的教训	208
4.6: 刚果民主共和国人道主义援助所面临的危险	209
4.7: 阿富汗社区学校——在冲突地区提供教育	210
4.8: 刚果民主共和国被忽视的境内流离失所者	213
4.9: 重建约旦的伊拉克难民的生活	214
4.10: 法定权利能带来变化——哥伦比亚关于境内流离失所者的法律	216
<hr/>	
5.1: 危地马拉的和平协定——承认全纳式教育的必要性	223
5.2: 苏丹南部地区迅速重建教室	225
5.3: 国家教育规划——阿富汗的经验教训	228
5.4: 索马里兰的成功鲜为人知	229
5.5: 先期行动和积极参与使塞拉利昂受益匪浅	232
5.6: 所罗门群岛——从危机控制到能力建设	233
5.7: 肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国的语言和共同特性	243
5.8: 三十年后柬埔寨儿童开始了解大屠杀的历史	244
5.9: 肯尼亚难民营里的和平教育	246
5.10: 通过教育实现北爱尔兰的和平建设	247
5.11: 为哥伦比亚青少年开展的预防暴力计划	249

2011年《全民教育报告》中的重要资讯

世

界仍未走上在 2015 年实现全民教育目标的轨道。虽然我们已经在很多方面取得了进展，但《2011 年全民教育全球监测报告》传递的核心信息是，大部分目标还远远无法实现。受武装冲突影响的国家面临着特别严峻的挑战。各国政府需要有更强的紧迫感、更大的决心和共同的目标，使这些全民教育目标有可能得以实现。

在实现 2015 年目标方面所取得的进展

过去十年见证了一些世界最为贫困的国家在实现全民教育目标方面所取得的非凡进步。

- 幼儿福利有了改善，比如5岁以下儿童的死亡率从 1990 年的1250万下降到 2008 年的880万。
- 从 1999 年到 2008 年，新增小学入学儿童 5200 万人。在南非和西亚，失学儿童的人数减少了一半。在撒哈拉以南非洲，尽管小学学龄儿童的人数大幅增加，入学率却上升了三分之一。
- 在十年前性别失衡最为严重的地区，小学入学儿童的性别平衡有了很大的改善。

尽管取得了这些积极的进展，但是在2000年确定的全民教育目标和我们已经取得的有限进展之间还有很大的差距。

- 饥饿阻碍了进展。在发展中国家，1.95 亿 5 岁以下的儿童 - 每三个儿童中就有一个 - 由于营养不良而对他们的认知发展以及今后的长期教育造成了不可弥补的损害。
- 失学儿童人数的下降太缓慢。2008年失学儿童的人数为6700万，但普及入学率的进展慢了下来。如果目前的趋势继续下去，到2015年失学儿童的人数将超过目前的人数。

- 许多儿童未完成小学阶段的学习就辍学了。仅撒哈拉以南非洲一地，每年就有1000万小学辍学儿童。
- 世界成年人中约 17% - 7.96 亿人 - 仍然缺乏基本的读写技能。其中三分之二是妇女。
- 性别不平衡问题继续阻碍着教育的进步。如果世界各国能在2008年都实现了小学阶段的性别平衡，那么入学的女孩就会增加 360 万人。
- 不平等现象的扩大限制了受教育的机会。在巴基斯坦，最贫困家庭7岁到16岁的儿童中，差不多有一半的人失学，而富裕家庭仅有5%的同年龄失学儿童。
- 性别弱勢导致生命的丧失。如果撒哈拉以南非洲的儿童死亡率能够下降到生育妇女受过一些中等教育地区儿童死亡率的水平，那么儿童死亡人数就能减少180万人。
- 受过中等教育的妇女了解预防母婴艾滋病毒传染措施的可能性要大的多，据估计，2009年因母婴传染而导致与艾滋病毒相关的疾病夺走了26万人的生命。在马拉维，60% 受过中等教育及以上教育的母亲知道药物可以降低病毒传染的风险，而仅有 27% 没有受过教育的妇女知道这一点。
- 在许多国家，教育质量依然很差。成百万小学毕业生的读写算技能远远低于预期的水平。
- 为普及初等教育，到2015年还需增加190万名教师，其中一半以上是在撒哈拉以南非洲。

全民教育的经费

全球金融危机加大了各国的预算压力，削弱了许多世界最为贫困国家向教育计划提供资金的能力。援助预算也受到了压力。现在距离实现 2015 年目标还有不到 5 年的时间，各国政府和捐助者需要加倍努力，弥补全民教育经费的缺口。

- 虽然自1999年以来，低收入国家用在教育上的国民收入比重从2.9%增加到3.8%，有些国家和地区继续存在忽视教育的现象。中亚、南亚和西亚在教育方面的投入最少。
- 随着国家收入的增加以及更加致力于教育，低收入国家可以将全民教育的经费从每年120亿美元增加到每年190亿美元 - 增加额大约相当于国民生产总值的0.7%。
- 金融危机给教育预算带来了沉重的打击。本报告对18个低收入国家进行了调查，其中7个国家在2009年削减了教育经费。这些国家的失学儿童达370万人。
- 总体而言，自2002年以来，向基础教育提供的援助额翻了一番，达47亿美元，支持了加快全民教育进展的相关政策。然而，目前的援助水平还远远不够，每年仍需要160亿美元才能弥补低收入国家的外部资金缺口。
- 捐助方没有兑现他们在2005年作出的增加援助的承诺。据经合组织估计，全球每年援助资金的缺口达200亿美元。
- 目前的援助趋势是需要关注的问题。自2007年以来，基础教育的发展援助已经停止增长。2008年，撒哈拉以南非洲的基础教育援助资金下降了，相当于对每个小学学龄儿童的援助下降了约6%。
- 七个主要捐助方继续将其援助预算向较高层次的教育倾斜。如果所有捐助方都能至少将其教育援助资金的一半投向基础教育，那么每年就能新增援助资金17亿美元。

新的创新教育筹资方案将有助于弥补全民教育经费的缺口。本报告提出的建议包括：

- 以卫生部门的相似模式为基础，建立一个国际教育融资机制，这样有助于捐助方在困难的经济环境里筹措到新的资金。通过发行债券可以在2011年至2015年期间为教育筹措到30亿至40亿美元的资金。

- 在欧洲向手机用户征收0.5%的税款，每年可以筹集到8.94亿美元的资金。

潜在危机： 武装冲突与教育

受武装冲突影响的国家距离实现全民教育的目标最为遥远，然而他们所面临的教育挑战却大部分没有被报道。受冲突影响国家中潜在的教育危机是需要国际社会加以应对的全球性挑战。武装冲突不仅有损于振兴经济发展、减少贫困和实现千年发展目标，同时也加深了不平等现象、绝望和怨愤，使这些国家深陷暴力的怪圈之中。

武装冲突对教育的影响

- 在2008年之前的十年中，35个国家经历了武装冲突，其中30个是低收入或中低收入国家。低收入国家的暴力冲突平均持续12年之久。
- 在受冲突影响的贫困国家中，2800万小学学龄儿童失学 - 占全球总数的42%。
- 受冲突影响的贫困国家中的儿童在5岁前死去的可能性比其他贫困国家的儿童大一倍。
- 受冲突影响的贫困国家中青年识字率仅为79%，而其他贫困国家的这一比率为93%。
- 卷入武装冲突的国家和非国家方越来越多地将平民和民用基础设施作为目标。参与冲突的人员普遍将学校和在校儿童视为理所当然的目标，明显违反了国际法。
- 据报道主要由于武装冲突的缘故，有超过4300万人流离失所，而实际数字很可能要高得多。难民和境内流离失所的人口在接受教育方面面临巨大的障碍。2008年在联合国难民事务高级专员办事处难民营的小学学龄难民儿童中仅有69%的儿童上了小学。

受冲突影响国家的教育开支

- 武装冲突使公共经费中的教育开支转向军费开支。21个发展中国家的军费开支超过了初等教育的支出；如果他们削减军费10%，就能增加950万名入学儿童。
- 军费开支也侵吞了援助资金。如果富裕国家仅将6天的军事开支转移到基础教育的发展援助上，他们就可以弥补实现全民教育目标所需的160亿美元的外部筹资缺口。
- 人道主义援助中教育仅占2%。在为人道主义呼吁提供资金的比例方面，没有任何一个其他部门少于教育部门：教育援助申请中仅有38%得到满足，大约是所有部门平均满足率的一半左右。

改革议程

本报告提出了一项改革议程，以解决以下四个系统性的问题。

- 未能提供保护。各国政府应当与联合国系统一起努力，加强对教育领域违反人权的问题进行监测和提出报告的系统，支持与违反人权作斗争的国家计划，有针对性地制裁那些反复作恶的罪犯。应当建立一个针对强奸和性暴力问题的国际委员会，由国际刑事法庭直接参与评估受到起诉的案件。教科文组织应当在监测和报告攻击教育系统的行为方面发挥牵头作用。
- 未能提供资助。迫切需要改变目前的人道主义观点倾向，承认在与冲突相关的紧急状况下教育可以发挥的关键作用。向人道主义联合基金提供的资金应当从7.3亿美元增加到20亿美元，以弥补教育经费的缺口。应当加强目前评估受冲突影响社区教育需求的系统。应当改革难民的管理工作，改进接受教育的问题。各国政府还应当更好地解决境内流离失所人员的受教育权问题。
- 未能实现重建。捐助者应当不再人为地割裂人道主义援助和长期援助。应当通过国家联合基金，比如富汗的成功机制，来分配更多的发展援助资金。捐

一些重要的信息

“青年人口激增”再加上教育的失败便意味着冲突的风险。在许多受冲突影响的国家里，教育系统没有向青年提供他们摆脱贫困和失业所需的技能。许多受冲突影响的国家里25岁以下人口的比例超过60%，高质量的教育是克服经济困境的关键所在，而经济困境往往会助长暴力冲突。

错误的教育会助长冲突。教育具有成为和平力量的潜力 - 然而学校却往往被利用来助长社会分化、不宽容和偏见，从而导致战争。任何国家如果不能从学校开始，在其国民中培养相互信任，那么就别指望能够实现和平与繁荣。

各国政府和国际社会没有能够坚持人权。卷入武装冲突的国家和非国家方将在校学生、教师和平民作为目标，却几乎不受惩罚。在那些发生强奸和其他形式的性暴力行为的地方，情况更是如此。因此全民教育的相关各方应当行动起来，更加有力地坚持和倡导人权。

由于主要捐助方国家安全议程的需要，援助的效果受到了影响。向受冲突影响国家提供的发展援助严重倾向那些被视为具有战略优先性的国家，主要是阿富汗、伊拉克和巴基斯坦。利用教育援助资金来支持镇压叛乱的行动威胁着当地社区、在校学生和援助工作人员的安全。援助者应当将教育援助与军事行动分离开来。

人道主义援助系统未能有效地帮助遭遇冲突的儿童。地方社区显示了很大的决心，努力以创新的方式在冲突期间维持教育工作。而捐助方却没能这样做，人道主义援助团体应当配合响应受冲突影响社区的愿望。

国际援助系统并不具备抓住和平与重建机会的条件。许多从冲突中走出来的国家缺乏重建教育系统的资源。目前只是依赖有限的、不可预测的人道主义援助，而这些社区却需要有长期的和可预测的资金来源，以发展高质量的全纳教育系统。

助者应通过业经改革的全民教育快速道行动(FTI)机制，参照卫生部门的相似做法，为集中供资制定更加有效的多边资金安排方式。每年向FTI提供的经费应该增加到60亿美元，并引入更加灵活的规则，以便利向受冲突影响的国家提供支持。

- 未能进行和平建设。为发挥教育促进和平的潜力，各国政府和捐助者应当优先发展全纳的教育系统，借助对战争长期创伤影响进行的评估所提供的材料，来制定语言、课程设置和非集中化方面的政策。学校首先应当是传授最为关键技能的地方：宽容、相互尊重、以及与他人和平相处的能力。应当通过联合国和平建设基金向教育提供5亿至10亿美元的资金，而教科文组织和儿童基金会应当在将教育纳入更为广泛的和平战略方面发挥更加关键的作用。

引言

2000年，各国政府在塞内加尔达喀尔通过的《达喀尔全民教育行动纲领》确定了2015年之前要实现的六项大的目标和数项具体目标。纲领的副标题为“实现我们的集体承诺”。十年之后，2011年《全民教育全球监测报告》的核心信息是世界各国政府仍未充分履行其集体承诺。

在做出这一严酷结论的同时，我们也要看到某些重大进展。失学儿童数量不断减少，性别差距正在缩小，越来越多的儿童从小学升入中学以及中学后教育阶段。世界上一些最贫困国家¹取得了长足的进步，这说明低收入不是加快发展步伐的天然屏障。然而，我们距离实现《达喀尔宣言》依然遥远，而且种种令人忧虑的迹象表明，这种距离还在扩大。按现在的趋势，2015年失学儿童的数量可能比今天还多。如果不齐心协力改变这一局面，对全世界儿童做出的达喀尔承诺将完全落空。

无法实现达喀尔目标将带来深远的后果。加快教育发展对于实现在消除贫困、营养、儿童存活以及产妇健康等方面的千年发展目标(MDG)至关重要。而且，一国之内和国家之间受教育机会的差距未能缩小正在破坏经济增长并加剧全球化的失衡。解决这个问题已成当务之急。然而在国际发展议程上，教育的地位却不断下降，几乎难以列入八国集团(G8)或二十国集团(G20)所关注问题的范围。

2011年《全民教育全球监测报告》共分两部分。第I部分介绍世界各地的教育现状，包括进展、挫折以及如何加快发展步伐的各种政策干预措施。第II部分侧重于阻碍实现全民教育目标的一个最大障碍：世界最贫困国家的武装冲突。报告分析了加大这一障碍的种种政策失误并探讨了如何消除这一障碍的各种战略。报告还提出了加强教育体系在预防冲突和建设和平社会方面之作用的议程。

I. 实现全民教育目标进展情况的监测

幼儿保育和教育： 促进健康，消除饥饿

教育机会早在儿童上学前就已存在。儿童在幼儿期通过接受教育形成的语言、认知和社交能力是他们终身学习的坚实基础。健康状况不佳、营养不良和缺乏动力会削弱这一基础，并限制儿童所能发挥的潜力。幼年因饥饿而受到的不可治愈的身心伤害，始终侵蚀着人的潜力，这种现象在各国都存在。

各国儿童的健康状况普遍得到改善，而且儿童死亡率在逐渐下降。据估计，2008年5岁以下儿童死亡人数为880万，而1990年为1250万。然而，在儿童死亡率较高的68个国家中，只有19个国家可望达到千年发展目标的一项指标，即从1990年至2005年将儿童死亡率减少三分之二。营养不良的直接结果是，超过300万儿童和10多万母亲死亡。

一些国家政府始终低估幼儿营养不良对教育所产生的后果。发展中国家约有1.95亿5岁以下儿童(占这些国家总人口的三分之一)发育迟缓，或身高与年龄不符，这是营养不良的信号。许多儿童在最初的几年长期营养不良，而这个年龄正是儿童认知发展的关键时期。营养不良不仅给人类造成痛苦，还给教育系统带来沉重负担。营养不良儿童往往在身体和精神上都无法发挥其潜能。他们上学读书的几

© Timothy Allen/XIOM/HQA-QUI



1. 报告通篇，“国家”一词一般应被理解为指“国家和领土”。

率更低，即使能上学，他们的学习成绩也很差。经济增长并非医治营养不良的万灵妙方。自20世纪90年代中期以来，印度的平均收入翻了一倍，但营养不良比例却只下降了几个百分点。大约一半儿童长期营养不良，其体重不足的比例几乎是撒哈拉以南非洲平均数的两倍。

儿童和产妇保健目前在国际发展议程中处于更加显著的地位。2009年八国集团首脑会议和2010年千年发展目标首脑会议上宣布的有关营养、儿童存活和产妇安康问题的全球倡议深受欢迎。不过，现有方法没有体现出教育尤其是母亲教育在促进实现健康目标方面所能发挥的作用。

为男孩和女孩提供平等的教育机会既是一项人权，也是在其他领域取得进展的一种方式。教育有助于改善儿童和母亲的健康，并使妇女能够了解有关营养和疾病的信息，从而做出正确选择，更好地掌控自己的生活。

来自家庭调查的各种证据一致表明，母亲教育是儿童生存前景影响最大的因素之一。在撒哈拉以南非洲地区，如果生育妇女的受教育程度能够达到中等教育水平，那么，这一地区的儿童平均死亡率就会下降41%，即减少180万死亡人数。在肯尼亚，母亲未完成初等教育的儿童在5岁前死亡的概率是母亲拥有中等教育或更高学历的儿童的两倍。

《2011年全民教育全球监测报告》提供了一些令人瞩目的新证据，证实儿童的健康福利与母亲的受教育程度有关。家庭调查数据表明，在许多国家，母亲所受的教育越高，她们越有可能了解艾滋病毒可通过哺乳传播，妊娠期间服用药物可以降低母婴传播的风险。在马拉维，60%拥有中等教育或更高学历的母亲知道药物可以降低艾滋病毒传播风险，而有这方面知识却未受过教育的母亲仅占27%。

上述证据表明，母亲教育是保护儿童生命和健康的一种有效方式。联合国艾滋病规划署估计，2007年约有37万15岁以下的儿童感染了艾滋病毒，其中大多是在怀孕和分娩期间或哺乳期间由受艾滋病感染的母亲传染的。本报告提供的证据显示，许多这种感染都可以通过教育来预防。

幼儿计划不仅为儿童做好了上学准备，同时还可以减轻家庭贫困的影响，杜绝母亲和子女都无文化的现象，并加强经济增长的前景。然而，许多发展中国家的幼儿政策依然深受资金来源不足、计划不统一、不平等现象普遍的困扰。

家境最贫寒的儿童可以从幼儿计划中获得最大利益，不过，这些儿童在该计划中所占的名额往往最少。在科特迪瓦，大约四分之一最富裕家庭的儿童上过学前班，而最贫穷家庭的这一比例几乎为零。莫桑比克等国的情况已经表明，只有加大平等力度，才能使处境极为不利的群体有机会接受学前教育。

普及初等教育：错失目标

过去十年来，各国小学入学率明显提高。在这十年初期，还有许多国家尚无希望在2015年以前实现普及初等教育的目标，但今天它们对实现这一目标充满了信心。然而，前进的步伐并不一致，并有可能逐渐减缓。从当前的趋势来看，世界各国难以实现《达喀尔行动纲领》中规定的宏伟目标。

《纲领》通过之时，约有1.06亿儿童失学。到2008年，这一数字下降到6700万。在印度的强力带动下，南亚和西亚已将失学儿童人数减少了一半。尽管学龄人口大幅增加，撒哈拉以南非洲的儿童入学比率几乎提高了三分之一。约43%的失学儿童生活在撒哈拉以南非洲地区，另有27%在南亚和西亚，几乎一半的失学儿童都生活在15个国家。据记载，一些国家的失学儿童数量急剧减少。从1999至2008年，埃塞俄比亚的失学儿童人数减少了大约400万，因此，到2015年该国完全有可能实现普及初等教育的目标。其他初始基准点较低的国家也取得了长足进展，尽管其中一些国家与2015年之前实现普及初等教育的目标仍有一段距离。例如，尼日尔在不到十年的时间里就将儿童净入学率翻了一番。

尽管上述成就令人鼓舞，但并非世界各国都上了到2015年普及初等教育的正轨。本报告在趋势分析中考察了128个国家失学儿童的入学进展情况，这些国家的失学儿童占全球所有失学儿童的60%。趋势分析的主要信息是，过去十年后半期失学人数下降

的速度减为前半期的一半。放大到全球范围，如果这种趋势保持下去，那么，到2015年失学儿童将高达7200万，比2008年还多。

不平等现象依然是加快教育发展的一大障碍。在巴基斯坦，2007年，近半数7至16岁最贫穷家庭的儿童失学，而最富裕家庭的这一比例仅为5%。菲律宾和土耳其等接近普及初等教育目标的一些国家无法迈出最后一步，其主要原因是难以在极度边缘化人口中普及教育。性别差距依然根深蒂固（见下文）。近年来，《全民教育全球监测报告》一直敦促各国政府采用注重平等的指标，据此致力于实现国家各项目标，包括将基于财富、地理位置、民族、性别和其他处境不利标志的不平等现象减半的目标。

就学仅仅是实现普及初等教育的一个条件。许多儿童虽已开始上学，但在完成整个初等教育周期之前就会辍学。在撒哈拉以南非洲，每年约有1000万儿童在小学辍学。这是人才的巨大浪费，也是教育体制无能的根源。由于贫穷和教育质量差，儿童无法达到升级所需的学习水平，这些都是导致辍学率居高不下的原因。

提高巩固率的战略应适合各国具体的需要。包括埃塞俄比亚、马拉维和菲律宾在内的一些国家高度重视一年级辍学儿童；而包括乌干达在内的另一些国家，辍学问题出在一年级和六年级。入学率的快速增长往往出现在免除学费之后，这有可能造成教室过分拥挤和教育质量低下。马拉维和乌干达努力将入学潮转变为提高低年級的升级水平。坦桑尼亚联合共和国通过循序渐进的改革和增加投资，将经验更丰富、能力更强的教师分配到低年级，这些措施已取得良好成果。儿童入学年龄也很重要。超龄儿童入学晚与辍学率密切相关。哥伦比亚采取的另一个解决办法是推行农村办校计划，通过提高教育质量和相关性来减少儿童辍学率。

本报告确认的一些成功办法包括：通过提供鼓励上学的现金补贴降低儿童辍学率，并建立安全网确保脆弱家庭能够经受旱灾、失业或疾病等方面的经济冲击。埃塞俄比亚的《生产安全网计划》就是一个例子，该计划向贫困家庭提供现金或划拨粮食，从而使许多家长能够延长孩子的在校学习时间。

青年和成人的学习： 适应世界快速变化的技能

达喀尔做出的满足“所有青年人学习需求”的承诺，虽有崇高宏伟的目标，但却不够具体。由于缺乏可量化的目标，对进展情况进行监测存在困难。

大多数富裕国家都已接近普及初等教育的目标，而且逐步达到高等教育水平的人口占很大比例，在北美和西欧这个比例约占70%。在另一个极端，撒哈拉以南非洲中等教育毛入学率仅为34%，达到高等教育水平的人口仅为6%。不过，该地区的起点虽然很低，但它们已开始追赶上来。自1999年以来，埃塞俄比亚和乌干达的小学入学率翻了一倍多，莫桑比克是四倍。随着整个发展中国家小学入学率的不断提高，中等教育需求日益增大。技术和职业学校入学率也不断提高，由于数据有限，很难对各地区进行比较。青少年失学的数量不断下降，然而在2008年，全世界失学青少年的总数依然有大约7400万人。

各国内部的不平等反映了中等教育方面的国际差别。入学率和毕业率与财富、地理位置、民族、性别和导致不利处境的其他因素密切相关。在柬埔寨，28%来自20%最富裕家庭的23至27岁人口完成了中等学校教育，而最贫穷家庭的这一比例仅为0.2%。第二次受教育机会计划的实施，有助于未能完成初等教育的青年人获得必要的技能和培训，以扩大其谋生机会。一个成功模式是，拉丁美洲以低收入家庭为主的“青年”计划将技术和生活技能培训结合起来。各项评估表明，就业和赚钱的机会已大大增加。

尽管大多数发达国家的中等和高等教育入学率很高，但是它们也面临着与不平等和边缘化有关的问题。在经济合作与发展组织(OECD)国家，几乎每5名学生中就有1名不能完成高中学业。过早辍学的风险因素包括贫穷、父母教育水平低和移民身份。

青年失业率的上升因全球金融危机而加剧，促使一些经合组织国家优先考虑技能培养问题。联合国《2008年教育技能法》规定，18岁以下人口应接受义务教育和培训，他们可以选择全日制和半日制教

育、学徒和公司培训等方式。为了让能力低下的青年人再接受教育和培训，许多国家增加了第二次受教育机会。尽管这方面的计划喜忧参半，但一些计划已取得显著成果。美国社区大学和欧盟国家的“二次受教育机会学校”，在惠及处境不利群体方面业绩卓著。

成人扫盲： 政治忽视阻碍进展

扫盲为人们打开了改善生计、增强健康和扩大机会的大门。《达喀尔行动纲领》包括成人扫盲的具体目标：到2015年成人识字率提高50%。该项目目标断难以实现，这是教育政策长期忽视扫盲工作的结果。

2008年，仅不到7.96 亿成人缺乏基本的识字技能，约占世界成年人口的17%。其中近三分之二是妇女。他们绝大多数生活在南亚、西亚和撒哈拉以南非洲，不过，阿拉伯国家的成人文盲率也很高。

有10个国家的成人文盲人口占到全球成人文盲总数的72%。这些国家的情况不尽相同。巴西从2000 至2007 年将成人文盲人口减少了280 万，而中国在普及成人扫盲方面始终保持强劲的发展势头。印度的识字率虽不断攀升，但在上个十年的前半期无法防止成人文盲人数增加1100万。尼日利亚和巴基斯坦这方面的进展均十分缓慢。

趋势分析表明，2000年在达喀尔做出的承诺与所取得的进展之间仍有很大的距离。一些拥有大量文盲人口的国家，包括中国和肯尼亚，可望兑现承诺。但是从当前的进展速度来看，占世界文盲人口很大比例的其他主要国家很难实现其承诺。孟加拉国和印度只不过达到2015年目标的一半，而安哥拉、乍得和刚果民主共和国这方面的差距就更大了。

缺乏政治承诺被普遍列为扫盲进展缓慢的一个原因，而事实也确实如此。在国际层面，过去十年来扫盲工作基本上没有什么起色。扫盲没有被列入千年发展目标议程，而联合国扫盲十年（2003-2012



© Sven Torfirm/Panos

年）既没有大力提高人们对这一问题的认识，也没有促进各国采取任何行动。大型国际会议虽推动了思想交流和大量对话，但尚未建立可靠的行动平台。国际社会缺少强大的支持扫盲工作的领导力量。

只有政治领袖真正认识到扫盲的必要性，这项工作才有可能取得快速进展。自20世纪90年代末以来，拉丁美洲和加勒比地区一些国家开始给予成人扫盲更多的重视。伊比利亚-美洲青年与成人扫盲和基础教育计划 (PIA) 设定了到2015年消除成人文盲的宏伟目标。借鉴玻利维亚多民族国、古巴和尼加拉瓜等国家的创新性计划，伊比利亚-美洲青年与成人扫盲和基础教育计划旨在向3400万成人文盲提供3年的基础教育。另外，1.1 亿未完成初等教育的未成年功能性文盲也有资格获得扫盲支助。

要在扫盲方面实现突破，需要各国政府开展各种合作，并在规划、筹资和执行方面肩负更大的责任。只有做到这一点，才有可能更快地取得成果。自扫盲和成人教育总局在20世纪90年代中期创建以来，埃及扫盲工作取得的进展表明，要有效推进扫盲工作，就应在综合战略中纳入招聘和培训扫盲教员、达成有效目标及做出两性平等承诺等内容。

两性平衡和性别平等： 一张有待破除的不利处境之网

教育上的两性均等是一种人权，是平等机会的基石，也是促进经济增长、创造就业机会和提高生产力的源泉。有些国家对严重的两性不平等现象置若罔闻，从而扼杀了女孩和妇女的潜力、削弱了她们的创造力，并缩小了她们的眼界，这些国家会为此付出高昂代价。尽管在实现两性均等方面已取得进展，但许多贫穷国家若不彻底改变教育规划政策和优先事项，就无法实现这项目标。

小学实现两性均等继续在加快步伐。十年之初性别差距最大的地区—撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家以及南亚和西亚—均已取得进展，不过依然存在着不小的差距，这是不容忽视的。52个国家的数据表明，以两性均等指数 (GPI) 来衡量，小学女孩与男孩之比为 0.95 以下；另26个国家的这一指数为 0.90 以下。在阿富汗，每100个男孩入学就有66个女孩入学；在索马里，每100个男孩入学则只有55个女孩入学。如果世界各国在 2008 年都实现了小学一级的两性均等，那么，入学的女孩就会增加360 万。

中等教育实现两性均等的进展变数很大。南亚和西亚已将大幅度提高女孩入学率与逐步实现更大范围的两性均等结合起来；而在撒哈拉以南非洲，中学女孩入学率有明显提高，但基点较低，两性均等方面毫无进展。2008年，该撒哈拉以南拥有相关数据的24个国家和南亚3个国家中等学校两性均等指数为 0.90 或低于 0.90 以下，10 个国家为 0.70 或低于 0.70 以下。在乍得，中等学校男生人数是女生的两倍。而在巴基斯坦，女生与男生之比为3:4。在阿拉伯国家，中等学校实现两性均等的进展落后于小学。许多国家在实现中等教育两性均等方面依然前景渺茫，不过，如果这些国家在推行实际政策的基础上加强政治承诺，情况就会大为改观。

对教育系统的两性不均等追根溯源，有助于相关政策的制定。在许多国家，两性不均等现象从小学一年级招生开始就已出现。在小学一级尚未实现两性均等的国家中，一半以上是在初等教育周期一开始男生就比女生多。在马里，男孩占一年级毛招生率

的102%，女孩占89%。如果在小学期间不能（通过降低女孩辍学率）改变两性不均衡的现象，那么，初等教育系统的这种性别偏差就会始终存在，并会扩展到中等教育中。

儿童一旦入学，其升级模式也各不相同。在布基纳法索，大约70%入校学习的男孩和女孩读到最后一个年级；在埃塞俄比亚，女孩更有可能读到最后一个年级。因此，在这些国家，政策重点应放在最初招生时消除阻碍两性均等的障碍上。相反，在几内亚，女孩继续在校学习的比例远远低于男孩。针对辍学率上的性别差距，各国政府必须创建鼓励家长让孩子上学的激励机制，如现金补贴或学校供餐计划。

中等教育中存在的性别差距主要源于小学阶段。在大多数国家，完成初等教育的女孩升入中等教育的机会与男孩相同，但进入中学之后女孩通常更有可能辍学。在孟加拉国，从小学过渡到中学期间，性别差距表现为女孩的比例略高，而大多数男孩和女孩在中学毕业前就会辍学。男孩中学毕业率为23%，女孩为15%。

与财富、地理位置、语言和其他因素有关的不利处境扩大了性别差距。虽然来自富裕家庭的女孩和男孩在入学率上的差距往往较小，但来自贫困家庭、农村家庭或少数民族家庭的女孩入学率通常很低。在巴基斯坦，17至22岁的妇女平均受教育年限为5年，而农村地区贫困妇女的受教育年限却仅为1年，富裕的城市妇女平均受教育年限为9年。

妇女在工资待遇和就业机会方面始终处于十分不利的地位，因此，她们即使接受了教育，也不可能获得多大收益。不过，教育可能有助于消除妇女在劳动力市场的不利处境。向女孩教育提供经济奖励和营造对女孩有利的学校环境、改进技术和职业计划的参与性，以及推行各种非正规教育政策，有助于消除限制妇女技能发展的性别歧视。孟加拉国农村发展委员会 (BRAC) “青少年就业与生计中心”旨在帮助青年妇女培养技能、增强自信。

教育质量：不平等阻碍进步

对教育系统进行测试是为了确定，教育系统是否已实现这样一个核心目标，即帮助青年人掌握了各种必要技能，使他们可以从事有保障的生计，并能参与社会、经济和政治生活。许多国家未能通过测试，因为这些国家有相当多的学生甚至在获得最基本的识字和计算能力之前就已辍学。

国际学习评估从国家和国际层面揭示了学生学习成绩上存在的明显差距。2006年国际阅读能力进展情况研究(PIRLS)依照4项衡量标准评估了40个国家四年级学生的阅读能力。在法国和美国等富裕国家，绝大多数学生的学习成绩达到或超过中等水平。相反，在摩洛哥和南非这两个中等收入国家，70%以上学生的学习分数未达到最低标准。

在许多发展中国家，学习成绩的绝对水平无一例外地偏低。南部和东部非洲教育质量监测联合会(SACMEQ)在2007年的评估数据凸现了低收入国家学习成绩严重偏低的问题。在马拉维和赞比亚，超过三分之一的六年级学生不能流畅阅读。印度2009年的一项调查发现，仅38%的农村四年级学生能够阅读二年级的课本。甚至在经过8年学校教育之后，18%的学生依然无法阅读这些课本。

目前有关各方正在讨论的一个核心问题，是许多国家入学率急剧增加是否会影响教育质量。鉴于许多新生来自于极度贫困、营养差和父母识字水平很低的家庭（所有这些特征都与学生成绩偏低密切相关），因此可以认为，入学率与学习水平是相一致的。不过，这方面的证据实际上并不全面。南部和东部非洲教育质量监测联合会(SACMEQ)提供的评估数据表明，一些国家并不存在这种情况。在肯尼亚和赞比亚，2000至2007年期间学生入学率大幅度提高，不过这对测试结果并没有明显影响。坦桑尼亚联合共和国平均学习水平有所提高，而进入小学的儿童人数几乎翻倍。

学习成绩与父母的财富状况和教育程度、语言、民族及地理位置等因素有关。例如，在孟加拉国，80%以上升到五年级的学生通过了小学毕业考试，但是，尽管巴里萨尔分区几乎所有的学生都考

试合格，而锡尔赫特分区通过考试的五年级学生则不足一半。因此，就其通过国家考试的概率而言，孟加拉国儿童上学的地点显然很重要。在肯尼亚，能够阅读标准二年级斯瓦希里语课本的三年级最贫穷儿童占一半，而最富裕的学生则占四分之三。

在最贫穷的国家，政府面临的一个巨大挑战，是如何提高教育系统的平均教育水平。如果有关政策只侧重于改善整个教育系统的状况，而不努力减轻学生之间的不平等，那么，这种政策就不可能取得成效。

在学校招生中，处于社会不利地位的儿童会集中在某些学校，这与学校教育水平低下有很大关系，但学校存在的不平等也是一个原因。在大多数国家，服务于不同社会经济群体的学校，其质量截然不同。缩小这些差距是提高平均教育水平、减少教育不平等的的第一步。在国家之间和国家内部，学校的教育质量千差万别，很难获得普遍适用的经验。不过，可以确定一些能在各国产生重大影响的因素，例如：

- 教师人数。吸引合格人员从事教师工作，留住他们并向其提供必要的技能和支持至关重要。确保教师安置系统平等分配教师也是使学生的学习成绩更加均等的关键所在。另一个急需解决的问题是教师招聘。要实现普及初等教育的目标，在2015年以前还需要招聘190万教师，其中一半以上在撒哈拉以南非洲。



- 实际教学时间很重要。教师缺课和上课时间用于与课堂内容无关的事情，不但会大大减少学习时间，也会扩大学习差距。印度两个邦的一项调查发现，农村公立学校正式教师每周至少缺课一天。改善教师聘用条件，并加强学校管理和问责制，有助于提高学生的学习成绩和减少不平等。
- 低年级是关键。班级规模往往随着就学儿童升入更高一个年级而缩小。越往上升的学生就越能接受重点教学。在孟加拉国，公立和私立学校小学最后一个年级的平均班级规模为30名学生——大约是一年级平均数的一半。在这方面，至关重要的是对各个年级的教学资源进行平均分配，并充分确保所有学生都能获得基本的识字和计算能力。
- 课堂环境很重要。教室设备差、学生没有课本和书写材料，会影响学生的学习效果。在马拉维，小学平均班级规模为每名教师36至120名学生不等。在肯尼亚的东北部份，拥有数学课本的儿童占8%，而在内罗毕则占44%。

为使边缘化儿童入学后摆脱不利境况，学校应向这些儿童提供额外支助，包括增加学习时间和补充资源。政府的资源分配可在缩小学习差距方面发挥关键作用。在印度教育指标最差的地区，中央政府增加了为学校每名学生分配的资源额度。增加额外资源有助于招聘更多的教师，并可缩小基础设施方面的差距。补习教育计划也可以起到重要作用。在智利，“900所学校”计划通过为情况最差的学校提供额外资源来改善教育状况，包括每周举办增强教学能力讲习班和帮助儿童失学讲习班，以及提供课本和其他教学材料。该计划有助于提高四年级学生的学习水平和缩小学习差距。

国家学习评估也可以发挥作用。例如，通过低年级阅读评估可以确定有困难的儿童以及需要支助的学校和地区。向父母提供学习评估结果，有助于社区责成教育提供者承担责任，并使教育提供者了解各种根本问题。

为全民教育筹资：寻找突破

增加筹资并不能完全保证教育取得成功，但长期经费不足必然会导致教育失败。《达喀尔行动纲领》确认了支持有供资承诺的目标的重要性。履行承诺的记录有好有坏。世界许多最贫穷的国家都增加了教育支出，但一些政府在国家预算中对教育的重视依然远远不够。虽然援助水平有所提高，但捐助方未能集体履行承诺，确保“对实现全民教育作了认真承诺的国家不因资金不足而贻误这一目标的实现”。展望2015年，现在面临的危险是，全球金融危机后遗症将会扩大全民教育需求与实际筹资承诺之间本已巨大的鸿沟。

国内筹资不断增加，但各地区之间和各地区内部存在明显差异

教育投资的基础是国内财政收入和政府公共支出，而不是国际援助，即便在最贫穷的国家也是如此。世界上许多最贫穷的国家已加大教育投资。自1999年以来，属于低收入类的国家用在教育上的国民收入比重从2.9%增加到了3.8%。撒哈拉以南非洲地区一些国家已实现巨大增长：自1999年以来布隆迪用在教育上的国民收入比重翻了一倍，在坦桑尼亚联合共和国翻了三倍。

然而，一些国家和地区依然忽视教育筹资。从世界各地区的教育投资情况来看，中亚、南亚和西亚对教育的投资最少。总体而言，分配给教育的国内生产总值（GDP）比例往往随着国民收入而提高，但相关模式却反复无常。虽然巴基斯坦与越南的人均收入大致相同，但巴基斯坦教育占国内生产总值的比例却只有越南的一半；菲律宾的占比不足阿拉伯叙利亚共和国的一半。

总体筹资趋势受经济增长、税收水平和分配给教育的国家预算比例的制约。1999年至2008年期间，大多数发展中国家的经济都有了快速增长，因而加大了对教育的投资。经济增长转化为增加教育开支的比率取决于范围更宽的公共开支决策。在提供数据的国家中，一半以上国家的教育支出实际增长一直高于经济增长。例如，在加纳、莫桑比克和坦桑尼亚联合共和国，由于加强了税收并增加了分配给教育的预算比例，其教育支出的增长速度超过了经济

增长速度。其他一些国家教育经费的增长占经济增长超额部分的比率则较小。1999年至2008年期间，菲律宾实际教育支出年均增长0.2%，而每年的经济增长为5%。菲律宾的教育投资占国家收入的比例本来就低，这样一来，就越来越低了。国家资源调动对实现全民教育目标的前景意义重大。在坦桑尼亚联合共和国，自1999年以来增加的经费已帮助减少了大约300万失学人口。过去十年来孟加拉国在教育方面虽已取得很大成效，但是由于其税收水平不高，且分配给教育的国民预算比例小，教育始终不能得到发展。

最贫穷的发展中国家在教育方面有很大的发展空间，它们可以加大筹资力度并进一步加强基础教育。《2010年全民教育全球监测报告》估计，这些国家可以从国内融资中再筹集70亿美元用于基础教育，使基础教育经费总额占到国民生产总值(GNP)的0.7%左右。

国际援助：承诺没有完全兑现

自2002年以来，对基础教育的援助总额几乎翻了一番，促进了在教育方面取得一些重要的成果。在包括孟加拉国、柬埔寨、埃塞俄比亚、莫桑比克、卢旺达、塞内加尔和坦桑尼亚联合共和国在内的国家，援助在支持加快教育进展的政策中发挥了关键作用。虽然援助悲观论者质疑发展援助的意义，但实际取得的成果却证明发展援助具有积极意义。然而，捐助方远未完全兑现他们在达喀尔和此后的国际首脑会议上做出的承诺。

教育援助必然受总体援助水平和更大援助环境的影响。2005年，八国集团和欧洲联盟为2010年认捐的数额高达500亿美元，其中一半是专项拨给撒哈拉以南非洲的。预计资金缺口估计为200亿美元，撒哈拉以南非洲就占160亿美元。

捐助方在执行国际指标和已通过的各种基准方面情况各异。在八国集团内部，意大利、日本和美国依然将国民总收入(GNI)的较低份额用于援助。2009年，意大利在较低的基数上将援助支出削减了三分之一，它似乎已放弃至少将0.51%的国民总收入用于援助的欧盟承诺。财政压力使这些国家未来的援助取向具有不确定性。然而，包括法国、联合王国



© Ismael Mohamed/UPI/GAMMA

和美国在内的一些捐助国在2009年增加了援助支出。

近期关于教育援助的数据表明，全民教育议程的前景令人担忧。基础教育援助持续5年逐渐增加，在2008年达到47亿美元后便停止了增长。撒哈拉以南非洲是全民教育资金缺口最大的地区，其援助支付额减少了4%，相当于对每个小学学龄儿童的援助减少了6%。虽然援助水平在某一年趋于平稳并不代表一种趋势。但也没有什么值得满足的，因为低收入国家为实现全民教育目标所需的外部筹资缺口估计为每年160亿美元。

鉴于这项资金缺口的规模，显然需要重新考虑教育部门的优先事项。如果捐助方将其援助的至少一半用于基础教育，他们每年可再调动17亿美元的资金。然而，几乎没有证据表明，主要捐助方在重新考虑如何协调基础教育和更高等级教育的援助问题。八国集团中的一些主要捐助国，包括法国、德国和日本，将其援助的70%以上分配给了基础教育后的各级教育。另外，被视为援助的很大一部分是以应计成本的形式提供的一实际上是将资源转移到捐助国的教育机构。在法国和德国，应计成本占教育援助的一半以上。无论在法国和德国大学接受教育的外国留学生最终能获得多大支助，这样做都无助于缩小贫穷国家教育系统巨大的资金缺口。

除了援助数量以外，援助效果也一直令人担忧。2007年，通过国家公共财政管理系统分配的援助数额不到援助总额的一半；只有五分之一的捐助

© Lana Stężyc/Panos



方考察得到了协调：当年按时支付的预期发展援助仅为46%。这些结果远远没有达到捐助方在《巴黎援助效益宣言》中通过的目标水平。教育因而直接受到影响。例如，援助承诺与支付额之间的差距，阻碍了校舍建设和教师招聘等方面的有效规划。

金融危机：艰难的调整前景

全球金融危机对全民教育前景的影响依然没有引起捐助方、国际金融机构和其他有关机构的普遍重视。面对贫穷和脆弱性的不断加剧，以及财政压力对国家筹资工作越来越大的制约，提供援助至关重要，这可以保护已有的成果和为加快发展奠定基础。

《2010年全民教育全球监测报告》敦促各国政府和国际金融机构评估与危机有关的预算调整对全民教育筹资所产生的影响。报告还强调指出，关于预算调整对实现达喀尔目标可能产生的影响问题没有能提供很好的实时信息。情况依然没有改变。国际货币基金组织 (IMF) 指出，它所支助的大多数发展中国家都没有削减基础服务预算优先项目，这种情况虽令人鼓舞，但却没有解决计划支出与危机前的规划或与全民教育筹资要求是否一致的问题。另外，国家和国际报告系统依然阻碍对预算调整进行适当评估。

虽然金融危机是富裕国家银行系统和监管不利造成的，但目前却是全世界数百万最贫穷的人口在尽力摆脱危机后的影响。由于经济增长减缓，粮食价格上涨，2009年又有6400万人陷入极度贫困、4100万人营养不良。教育前景不可避免地受到影响。已有证据表明，家庭经济紧张导致儿童被迫辍学。儿童营养不良问题的加剧，将会影响儿童入学率和学习成绩。

财政压力也是妨碍逐步实现全民教育目标的一个因素。始终令人关注的是，联合国机构、世界银行和国际货币基金组织未能就财政调整对全民教育目标的影响做出评估。其中部分原因是缺乏系统的预算监测。在为上次报告进行研究的基础上，《2011年全民教育全球监测报告》力求填补部分信息空白。借鉴涵盖18个低收入国家和10个中等收入国家的一项调查，本报告考察了2009年的实际支出和2010年计划的支出情况。考察结果包括：

- 7个低收入国家，包括乍得、加纳、尼日尔和塞内加尔在2009年削减了教育开支。那些报告削减了教育开支的国家有大约370万失学儿童。
- 在上述7个低收入国家中，有5个国家2010年的计划支出使教育预算低于2008年的水平。
- 虽然7个中等偏低收入国家2009年保持或增加了教育支出，但有6个国家削减了2010年的教育预算。
- 展望2015年，低收入国家计划的财政调整有加大全民教育经费差距的趋势。根据国际货币基金组织的预测，低收入国家每年公共支出总额将平均增加6%直至2015年，而实现普及初等教育需要年度支出平均增长12%左右。

关于筹资的五项建议

未来5年内，各国政府和援助捐助方的筹资环境可能比过去10年更为艰难。大力促进实现2000年设定的目标需要采取果断行动。本报告建议采取如下五种涉及范围甚广的做法：

- **重新评估金融危机下的筹资要求。**制定实现全民教育目标的计划应以详细的国家概算为基础。国际货币基金组织和世界银行应当与各国政府和联合国机构通力合作，评估现有支出计划与全民教育和千年发展目标筹资要求之间的差距。他们还应认真评估这些筹资要求与财政调整计划之间是否一致。
- **履行2005年的承诺。**捐助国政府应当立即着手履行其在2005年做出的承诺，并为至2015年的这段时间做出新的捐助承诺。在2011年前半期，所有捐助方都应提交滚动式指标时间表，说明他们将如何弥补出现的任何差额，包括支付撒哈拉以南非洲160亿美元的缺口。
- **将基础教育列为最优先事项。**捐助方经常强调发展中国家政府应将公共支出优先事项与全民教育承诺统一起来。他们需要遵守同一原则。如果所有捐助方至少将其援助的一半用于基础教育（当前平均值为41%），他们每年就能再调动17亿美元的资金。
- **启动全球筹资倡议“国际教育融资机制”（IFFE）。**全民教育合作伙伴关系需要确认的是，即使2005年的承诺得以兑现，且捐助方赋予基础教育更优先的考虑，这种努力依然太少、太迟。在国际免疫融资机制下，捐助国政府通过出售债券、将收入用于拯救生命的前期支出以及偿付较长时期的利息来调动资源。把这种模式扩大到教育领域既简单，也势在必行：我们不能让儿童等待接种疫苗，同样也不能让儿童等待接受教育。捐助国政府应当通过国际教育融资机制的债券发行，在2011年至2015年期间每年筹集到约30亿至40亿美元的资金，并通过改革后的快车道行动发放部分筹资收益。
- **调动创新资金。**全民教育倡导者应当与广大支持者协力同心，开展全球对金融机构的征税行动，包括实施“罗宾汉税”运动提出的建议，并确保教育被纳入税收分配计划，以此作为广泛的千年发展目标筹资战略的一部分。鉴于筹资缺口的规模，有必要提出其他重视教育问题的创新筹

资建议。《2011年全民教育全球监测报告》提出在欧盟各国向手机用户征收0.5%的税款。通过这种征税，估计每年可调动8.94亿美元的资金。

II. 潜在危机 — 武装冲突与教育

联合国创建的目标是结束“战争祸害”。对于这一新系统的缔造者而言，其目的是防止《世界人权宣言》所述之“对人权的无视和侮蔑”及“玷污了人类良心的野蛮暴行”卷土重来。65年后的今天，战争祸害依然存在。其最大的毒株生长在世界最贫穷的国家，并在很大程度上破坏了这些国家的教育发展。

武装冲突对教育的影响普遍受到忽视。这是一种潜在危机，正在加剧贫困状况、破坏经济增长，阻碍各国发展。在危机重地，蓄意侵犯人权的行为随处可见，可以说这完全是一种“野蛮暴行”。在国际议程中这是一个最急需关注的问题。但是，战争对教育的破坏性影响基本上未加报道，因而完全没有唤醒人类良知，也没有促进有效的应对行动。国际社会对受害人不闻不问。

《2011年全民教育全球监测报告》特别重视教育领域存在的潜在危机。其中说明了危机的规模，追溯了造成危机的根本原因，并提出了改革议程。报告传递的一个关键信息是，“一切照常”的做法破坏了实现全民教育目标或更广泛的千年发展目标的前景。

武装冲突与教育之间的联系并非都是朝着一个方向作用的。教育系统在促进和平、和解及防止冲突方面有可能起到很大的促进作用，但也时常会助长暴力。联合国的缔造者们对此十分清楚。他们认为，无论其起因如何，第二次世界大战的爆发主要是由于有关各方未能达成相互谅解。教科文组织回顾了最初为解决这些失利问题所作的努力。本组织1945年《组织法》确认，有史以来，“对彼此的习俗和生活缺乏了解”使人们诉诸暴力，而持久和平只能建立在教育的基础之上：“战争起源于人之思想，故务需于人之思想中筑起保卫和平之屏障。”然

而，教育系统非但没有促进相互尊重、宽容和批判性思维，反而经常助长不尊重、不宽容和偏见，从而将社会推向了暴力的深渊。本报告确定了解决这些问题和将教育作为一种和平力量充分发挥其潜力的战略。

每次发生的武装冲突都不相同，因而对教育的影响也有轻有重。有些主因反复出现。本报告确认了在“潜在危机”重地开展国际合作出现的四大系统性失败：

- **未能提供保护。**各国政府和国际社会没有尽到伦理责任和法律义务保护武装冲突中的平民。对肆意侵犯人权的行为有罪不罚的风气是教育面临的最大障碍。对儿童、教师和学校的袭击，普遍的蓄意强奸行为，以及作为战争武器的其他性暴力形式，都是这种侵犯人权行为的最突出例子。
- **未能提供资助。**受武装冲突影响的家长和儿童表明了非凡的决心，努力在面对厄运时维护受教育的权利。他们的努力没有得到国际社会相应的支持。教育依然是资金不足、反应迟钝的人道主义援助系统完全忽视的领域。
- **未能实现早期恢复和重建。**和平协定为冲突后各国政府和国际社会制定恢复和重建战略提供了机会。然而，他们往往不能及时采取行动。部分原因在于，冲突后国家处于人道主义援助与长期发展援助之间的灰色地带。国际援助结构对受冲突影响的国家不起作用。
- **未能进行和平建设。**教育可以在和平建设中发挥至关重要的作用。同其他任何部门相比，教育能够为早日实现和平做出更加突出的贡献，而这正是和平协定赖以存续的基础。另外，教育系统若具有包容性，并努力加强有利于相互谅解、宽容和尊重的理念时，就可以减轻暴力冲突对社会的影响。

这些问题与机制有很大关系，可根据本报告提出的切实可行的办法加以解决。变革的关键在于加强政治领导、促进国际合作，以及采取多边措施，应对21世纪初发展领域的一项最大挑战。



© Evan Abramson/UNESCO

武装冲突是实现全民教育目标的一大障碍

当各国政府在2000年通过《达喀尔行动纲领》时，他们将冲突确定为“实现全民教育的一大障碍”。本报告提供的证据表明，由于各国低估了这种障碍的严重性，因而没有给予消除障碍的战略以足够重视。受冲突影响的发展中国家主要集中在全民教育目标排名表的下游部分。

- 儿童死亡率是其他发展中国的两倍，反映了营养不良及相关健康风险更为严重。
- 在受冲突影响的国家，约有2800万小学学龄儿童失学。这些国家的小学学龄儿童占全世界小学学龄人口的18%，失学儿童则占世界失学儿童的42%。在较贫困的发展中国家里，失学儿童占全世界小学学龄儿童的四分之一左右，而且几乎占世界失学儿童的一半左右。
- 在受冲突影响的国家，中等学校入学率几乎比其他发展中国家低三分之一，女孩入学率则更低。
- 在受冲突影响的国家，青年识字率为79%，而其他发展中国家为93%。

有证据表明，暴力冲突加剧了各国与财富和性别有关的差距。一些国家受冲突影响的地区往往落后于国内其他地区。在菲律宾，棉兰老穆斯林自治区教育年限不足两年的青年比例是全国平均值的四倍以上。

大多数与武装冲突有关的死亡发生在战区以外，是疾病和营养不良造成的。刚果民主共和国发生的冲突在全球是最严重的，战争期间有540万人死亡，其中大多数人死于疾病和营养不良这两个双生杀手。几乎一半的受害者是5岁以下儿童。这些标题数字之根源的疾病和饥饿大大削弱了教育成果。

儿童、平民和学校处于战争前沿

如今的武装冲突无一例外都是在国内发生而不是跨境发生的，并且许多冲突都导致了长期的暴力行为。《全民教育全球监测报告》描述了1999至2008年在35个国家发生的48次武装冲突。其中43次冲突发生在低收入和中等偏低收入的发展中国家。虽然暴力程度、规模和地理范围各不相同，但武装冲突的持久性是具有共性的。平均来说，低收入国家的冲突持续12年，中等偏低收入国家则增至22年。

蓄意对平民滥用武力是21世纪暴力冲突的特征。在大多数冲突中，平民比战斗人员面临更大的危险。教育系统直接受到了影响。如今，儿童和学校处于武装冲突的最前沿，校舍、教师和学生均被视为理所当然的攻击目标。正如一份联合国报告所述，其结果是，“儿童越来越害怕上学，教师越来越害怕上课，家长越来越害怕送孩子去上学。”在阿富汗和巴基斯坦，叛乱团体不断袭击教育基础设施，特别是女子学校。安全恐惧导致阿富汗赫尔曼德省70%以上的学校关闭。在加沙以及巴勒斯坦被占领土上，以色列2008和2009年的军事进攻造成350名儿童死亡，1815名儿童受伤，280所学校遭到毁坏。泰国最南部3个省份的学校和教师也成为叛乱分子的攻击目标。据报道，包括中非共和国、乍得、刚果民主共和国、缅甸和苏丹在内的24个国家招募了儿童兵。

各种形式的暴力给教育造成了长期不利影响。联合国秘书长的报告不断提供证据，表明在阿富汗、中非共和国、乍得、刚果民主共和国及苏丹等许多国家，强奸和其他性暴力被广泛用作战争手段。许多受害人都是年轻女孩。对于直接受到影响的人而言，身体伤害、心理创伤和蒙受耻辱是她们在教育

上长期处于最不利境地的根源。但是，把强奸用作一种战争手段也造成了更广泛的后果。不安全和恐惧使得女孩不敢上学，而且家庭破碎和社区生活被毁，使儿童不再拥有一个安全的学习环境。

不仅人员伤亡和学校基础设施被毁给教育造成了损害。武装冲突也不断削弱经济增长，加重贫困，将用于教育的生产性投资资源转移到非生产性军事开支上。本报告指出了全世界21个最贫穷的发展中国家，它们的军事预算超过了初等教育支出，在某些情况下，甚至超出很多。乍得的一些教育指标属全球最差，它花费在武器上的开支是初等教育开支的4倍，巴基斯坦则为7倍。如果军事预算超过初等教育支出的国家能够将军事预算仅仅削减10%，它们就可以再让950万儿童上学——相当于将其整体失学人口减少40%。

同样，军事开支侵吞了援助资金。2009年，全球军事开支高达15万亿美元。如果富裕国家仅将6天的军事开支转移到基础教育的发展援助上，他们就可以弥补实现全民教育目标所需的160亿美元的外部筹资缺口，到2015年让所有儿童都能上学。

各国政府与援助提供者应紧急审查将非生产性武器开支转化为针对学校、书籍和儿童的生产性投资的可能性。所有国家都必须对安全威胁做出反应。然而，错失教育投资的机会，将会使贫困、失业和边缘化问题更加严重，从而导致冲突的发生。

流离失所人口最容易被忽视

使大批人流离失所，这往往是武装团伙造成人口分离或破坏特定群体生计的一项战略目标。据联合国数据报告，截至2009年底，全球有4300人流离失所，但实际数字一定更大。最近的估计数字表明，几乎一半的难民和国内流离失所者(IDP)都不到18岁。虽然据报告越境的难民一直在减少，但国内流离失所人口却不断攀升。

流离失所对人们接受教育极为不利。来自联合国一项调查的数据表明，难民营的教育状况令人十分不安。小学平均入学率为69%，而中学则仅为30%。学生与教师之比差距很大，几乎三分之一的

难民营都报告说，这一比例为50:1或更高，而且许多教师都没有经过培训。在一些难民营，包括肯尼亚北部收容索马里难民的营地，家长们担心缺少接受中等教育的机会，会使青年人面临被武装团伙招募的危险。流离失所人口的就学比例在中非共和国、乍得和刚果民主共和国等国家极低。

难民也面临有损教育的更多其它问题。许多国家不允许难民享受公共教育和基本服务。根据马来西亚法律，难民无异于无证移民。在泰国，来自缅甸的长期难民人口没有权利接受公共教育。更普遍的情况是，对难民就业的限制使他们更加贫困，因而也就更没有机会接受教育。很难获得难民身份导致许多人转入地下。他们居住在城市定居点，没有就业的权利，他们的子女不能在当地学校上学，因此基本上没有受教育的机会。在其他环境下，冲突造成了各种不平等待遇。到东耶路撒冷上学的巴勒斯坦儿童在教育资助上处于不利境地，据报告，他们还受到保安部队的侵扰。由于学校的缺乏和对教育质量的担忧，许多巴勒斯坦儿童不得不到私立学校上学，这使贫困家庭承受了沉重的经济负担。

逆循环 — 教育对暴力冲突的影响

教育一般不是引发冲突的主因，但却往往是将各国推向暴力的政治动因之一。国内武装冲突的发生通常是由各种不满情绪所致，并与身份、信念、种族和宗教等方面的不公正有关。教育在这些方面可

能起到不同的作用，它既能加强和平，又有可能助长冲突。本报告确认，有些问题，如教育水平过低、缺少平等的教育机会以及教育类型不合时宜等，会通过某种机制使社会更容易陷入武装冲突。

- **教育服务有限或质量差，导致失业和贫困。**当大批青年人没有机会接受有质量的基础教育时，他们就会陷入贫困、失业和绝望之中，而武装民兵则会乘虚而入，在这些青年中招兵买马。“青年人口激增”问题更加迫切需要推行教育与就业并举的政策。包括几内亚、利比里亚、尼日利亚和塞拉利昂在内的一些国家，60%以上的人口不足25岁，而许多经合组织国家的青年人口则不到25%。在卢旺达，教育程度低的农村失业男青年在1994年犯下种族灭绝罪的人中占很大比例。
- **机会不平等产生不满情绪和不公正感。**教育方面的不平等与不断扩大的差距相互作用，加剧了发生冲突的危险。在科特迪瓦北部地区，教育状况差引起人们的强烈不满意，这突出体现在导致2002-2004年内战的政治动员中。2006年，该国部和西北地区的入学率不到南部地区的一半。有人认为当地人口的教育水平低下，是因为资源分配模式不公平，而在印度尼西亚苏省以及尼日利亚石油丰富的尼日尔三角洲地区发生的诸多冲突与这种看法有关。
- **利用学校系统助长偏见和不宽容。**在一些武装冲突中，教育一直被强行用来加强政治控制，排斥边缘化群体和实行种族隔离。利用教育系统助长憎恨和盲从，这是卢旺达和斯里兰卡发生各种暴力行为的根本原因。同样，在许多国家，学校已成为在文化认同上发生更广泛冲突的触发点。在危地马拉，教育系统被视为文化控制和压制土著语言的工具，从而助长了仇恨情绪，导致了内战发生。如果和平协定是以教育隔离为基础，那么学校系统就可能使助长社会走向武装冲突的态度长期存在，如波斯尼亚和黑塞哥维那的经历所展示的。

© Sergey Maximishin/Panos



对受冲突影响国家的援助

发展援助在受冲突影响的国家起着至关重要的作用。它有可能打破许多国家陷入的战争与低水平人类发展之间的恶性循环，并有助于向持久和平过渡。然而，一些问题削弱了国际援助努力的有效性。

援助向少数被视为国家安全重点国家倾斜导致世界上许多最贫穷的国家被相应忽略。向27个受冲突影响的发展中国家提供的发展援助在过去10年有所增加，2007-2008年达到每年360亿美元。伊拉克获得了其中四分之一的援助款，阿富汗和伊拉克获得的资金加起来占援助款总额的38%。阿富汗获得的援助款比提供给刚果民主共和国、利比里亚和苏丹的援助款总额还要多。

基础教育援助反映了更广泛的分配模式。提供给巴基斯坦的援助款是刚果民主共和国和苏丹两国援助款总额的两倍多。过去5年来阿富汗的基础教育援助增加了5倍多，但在乍得、中非共和国等国家，这一数字却停滞不前或增长缓慢，科特迪瓦甚至还下降。

援助的波动性是另一个令人担忧的问题。由于公共财政管理系统较为薄弱，受冲突影响的发展中国家需要可预测的发展援助资金流量。然而，布隆迪、中非共和国和乍得的援助流量很不确定。一些国家已经历了两年教育援助翻倍然后下降50%的循环。

发展援助与对外政策目标之间界线模糊，对教育产生了很不利的影响。虽然完全有理由将援助纳入包含外交和安全在内的更广泛的政策框架，但令人担忧的是，发展目标从属于诸如赢得当地居民的“民心”等一些更加广泛的战略，其中教育处于突出位置。在交付援助的过程中，军队的作用不断扩大，从而加剧了这些担忧。在阿富汗，2008年近三分之二的美国教育援助通过军队协助运营的机构来发放。阿富汗和伊拉克省级重建队跨越平民-军队分界线开展工作，在不安全的地区交付援助。类似做法也在非洲之角使用。

完全有理由增加对受冲突影响国家的援助，这主要是因为这对促进实现千年发展目标很有必要。捐助方在消除使许多受冲突影响的国家成为区域和国际和平与稳定的威胁的贫困和不稳定中也有自身的利益。然而，当前交付援助的方式也存在危险。如果援助被利用或被视为反叛乱战略的一部分，或作为捐助国广泛的国家安全的一个要素，那么，地方社区和援助工作者就会面临更大的危险。对人道主义援助工作者的袭击越来越令人不安。3年来，600多名援助工作者遭到杀害、绑架或严重受伤。军队直接或间接参与校舍建造，有可能增加学校遭受袭击的风险。在事关安全与发展问题上，利用私人承包商也是一个风险因素。

包括联合王国和美国在内的一些主要捐助国宣布大幅度增加对阿富汗和巴基斯坦等国的援助，重要的是，援助政策应涉及一系列问题。其中包括国家选择的标准、权衡不同国家的理论根据、要实现的发展目标以及要使用的援助交付机制。最重要的是需要制定禁止军队直接参与学校建设的业务准则。

对保护不足的反应

1996年，格拉萨·梅切尔向联合国大会提交了一份关于儿童与武装冲突问题的报告，其中谴责了对儿童施加的“肆无忌惮的恐怖或暴行”，并呼吁国际社会结束报告所述针对儿童的“无法容忍和无法接受的”袭击。15年后，肆无忌惮的恐怖行为依然存在，国际社会仍在容忍不可原谅的攻击。

从梅切尔提交该报告以来发生了很大变化。联合国已建立起监测与报告机制(MRM)，确认了6个主要地区严重侵犯儿童人权的行。联合国安全理事会已通过一些决议，要求进一步保护受冲突影响国家遭受强奸和其他性暴力伤害的儿童。然而，人们不免会得出这样的结论，即人权规定和安理会决议给予最需要的地方（即对于最前线的儿童和平民生命）的保护是有限的。联合国机构之间协调不力以及资金来源不足使这一问题更加严重。监测与报告机制系统对学校受到袭击的情况报告不多，许多事件往往隐瞒不报。这些问题在强奸和其他性暴力方面最为明显。如联合国妇女署副秘书长兼执行主

任米歇尔·巴切莱特2010年10月对联合国安理会说：“活动缺乏明确的方向以及可以加速执行和确保问责的时限目标及指标”，“它们累积影响的证据并不充分”。

保护不足造成的主要后果是，联合国报告系统所述的有罪不罚风气越来越盛。本报告呼吁在三个主要领域进行改革：

- **加强监测与报告系统。**监测与报告机制必须提供更加全面的信息，说明侵犯儿童人权行为的规模和范围，列出惯犯姓名并向安理会报告。所有联合国机构都应密切合作，收集、验证和报告相关证据。在完全没有执行阻止滥用人权的国家行动计划的国家，迫不得已时应当有针对性、有选择性地实施惩罚措施。在侵犯人权的程度达到可能有正当理由视为战争罪或危害人类罪的地区，安理会应当更主动地将这类案例提交国际刑事法院（ICC）。
- **加强有关教育的报告。**针对与教育有关的侵犯人权行为的国际报告编制较差。所需要的是系统、全面的报告体系，记载在校儿童、学校和教师遭到袭击的事件，并且应扩展为涵盖技术与职业学院和大学。作为联合国教育方面的主要牵头机构，教科文组织应有权力和资金在建立完善的报告体系中起带头作用。
- **冲突期间应对强奸和其他性暴力行为采取果断行动。**第一步，安理会应当建立国际强奸与性暴力问题委员会，记载受冲突影响国家存在的问题的规模，确定责任人，并向安理会报告。委员会应当由联合国妇女署执行主任负责。委员会的移交事项包括在被联合国报告确定为有罪不罚重地的国家进行详细调查。国际刑事法院应当从一开始就以顾问身份参与委员会的工作。特别是，国际刑事法院应当评估与潜在战争罪和危害人类罪有关的国家行动者的责任，不仅追究其作为犯罪人或共犯所起的作用，也要追究其没有履行其保护平民的责任。虽然拟建立的委员会应向安理会提交情况报告，但证据将移交给国际刑事法院，后者将对案件进行评估供提起诉讼。

- **支持结束侵犯人权行为的国家计划。**捐助方应当加快努力，支持旨在加强法治的国家计划和战略。这些计划和战略应包括明确的、有时限的保护、预防和起诉目标。一项行之有效的举措是美国国会提出的《国际反暴力侵害妇女行为法》。根据该法将授权国务院通过在20个国家减少性暴力行为的计划。

保护不足 — 加强人道主义援助系统

人道主义援助的目的是挽救生命，满足基本需求，恢复人的尊严。为了完成这些使命，人道主义援助应当为生活在受冲突影响地区的儿童开辟一条教育生命线。四分之三的人道主义援助发放到受冲突影响的国家，然而这些援助却很少用于教育，部分原因是许多人道主义工作者并不认为教育可以“挽救生命”。结果是，迎难而上、维护教育机会的社区几乎得不到支助。流离失所人口也面临不能接受教育的严重问题。

人道主义援助系统资金不足、缺乏可预测性，且受近利主义控制，而教育系统的情况也差不多。它遭受双重不利处境之苦：教育在人道主义呼吁中处于无足轻重的位置，在得到资助的人道主义呼吁中更无一席之地。根据《全民教育全球监测报告》的最精确估计，2009年，人道主义援助用于教育的金额达到1.49亿美元，约占人道主义援助总额的2%。然而，只有三分之一的教育援助申请获得供资。这些数据表明，教育资金不足是冲突地区儿童和流离失所人口失学的一个原因。

教育供资申请缺口仅仅是造成上述问题的部分原因。人道主义教育呼吁似乎没有将申请本身与对受影响人口的需要或要求进行的可靠评估挂钩。在乍得，2010年人道主义教育呼吁向一个估计拥有17万流离失所人口和30万难民、其报告的流离失所儿童入学率低于40%的国家只提供了1200万美元资金。刚果民主共和国的人道主义教育援助申请仅获得总额为2500万美元的供资（到2010年中期仅交付了15%）。这是一个拥有200多万流离失所人口的国家，在该国某些受冲突影响的地区，约三分之二以上的儿童失学。

年度预算编制时有变化，这使紧急情况下的教育筹资问题变得更为复杂。在人口长期流离失所的情况下尤其如此。在肯尼亚，由于来自索马里的难民源源不断，联合国难民事务高级专员办事处 (UNHCR) 及其他机构一直无法着手编制多年期教育规划。在刚果民主共和国，由于捐助方的优先事项和短期预算出现变化，接收流离失所儿童的学校有可能关闭。

被迫流离失所是对教育的直接威胁，对于难民人口和流离失所者来说都是如此。难民显然拥有明确规定的接受基础教育的合法权利。但事实却是，这些权利往往很难实现。一些国家将难民作为非法移民来对待，完全剥夺他们获得国际保护的权利。还有些国家虽然为难民提供了很大支助，但其国内教育系统却承受了沉重负担。约旦就是一例，该国教育系统接收伊拉克难民儿童入学。

同难民相比，流离失所者获得正式保护的权力甚至更少。没有一个联合国机构直接负责增进流离失所者的利益。在国家规划和捐助方战略中，这类人往往被忽略。然而，可以采取切实可行的措施，向流离失所者打开教育大门。在哥伦比亚，《1997年国内流离失所问题法》和宪法法院在该法通过后采取的行动加强了流离失所者接受教育的权利。2009年乌干达坎帕拉非洲联盟首脑会议上通过的《非洲保护和援助国内流离失所者公约》为流离失所者接受教育提供了有力的法律保护。这种模式在其他地区也可以采用，但迄今为止仅有两个非洲国家政府批准了该公约。

本报告在加强向因武装冲突而陷入困境或流离失所的人民提供教育方面确定了一项内容广泛的议程。其中主要包括：

- **改变人道主义思想定式。**人道主义援助界需要重新考虑教育在其议程中的位置。所有参与全民教育伙伴关系的机构都应敦促捐助方在筹资申请和援助交付中将教育作为一个优先考虑的事项。
- **根据需求提供资助。**人道主义援助需要一个扩展的、更加灵活的筹资框架。增加集合基金的供



© Jose Cerdan

资，不仅可以消除教育筹资申请和援助交付之间的差距，还有助于向那些“处于紧急状态但被遗忘”的国家和那些被遗忘的部门如教育系统，不断提供更可预测的资金。本报告建议多边联合筹资机制，如中央应急基金和共同人道主义基金，按比例增加当前的年度筹资额度，从约7.3亿美元增至大约20亿美元。

- **进行可靠的需求评估。**向受冲突影响的社区有效提供教育，首先是要进行可靠的需求评估。现有各种安排存在很大问题，无法对难民和流离失所者的情况进行可靠检验。针对教育的人道主义援助申请充其量与需求水平关系不大。在难民营进行的评估没有系统说明为实现全民教育目标进行筹资的情况和其他有关要求，而且生活在难民营以外的难民需求普遍被忽视。对流离失所者情况的评估大大低估了他们的实际需求。本报告建议教育小组（这是人道主义系统中负责协调筹资申请的机构间小组）与具有专业知识的专门机构合作，共同收集有关数据、制定教育核心指标，并估计实现各项具体目标的筹资需求额度。
- **加强针对流离失所问题的筹资和管理安排。**难民与流离失所者之间人为的区分是采取更有效行动的障碍。应当加强联合国难民事务高级专员办事处 (UNHCR) 的权限，以便该机构能够更加有效地保护所有难民和流离失所者。鉴于联合国儿童基金会 (UNICEF) 在支助受冲突影响国家的教育方面的能力与表现，而且难民专员办事处在该部

门的能力也很有限，因此这两个机构在教育上应具有双重职责。难民接收国应当考虑通过一些原则规定，使公共教育系统的大门进一步向难民敞开，而且富裕国家应当接受更公平的全球责任分担安排。拥有大量国内流离失所人口的国家应效仿哥伦比亚在国家立法中牢固确立流离失所者权利的做法。各区域机构应当考虑采用非洲联盟的《坎帕拉公约》版本，该公约应尽快得到至少15个国家的批准，因为只有这样，它才能作为法律生效。

重建教育 — 抓住和平机遇

冲突后的教育重建面临巨大挑战。这些国家的政府不得不在政治局势动荡不定和力不从心的情况下开展工作。由于长期财政赤字和教师短缺，要重建支离破碎的教育系统难上加难。然而，教育上的成功有助于巩固和平，加强治理的合法性，促进社会走向更和平的未来。和平会带来各种机遇，在抓住机遇创建未来的过程中，捐助方起着至关重要的作用。



© Drawing by Maxwell Ojuka courtesy of A River Blue

生活受到武装冲突困扰的人民带着对美好未来的希望和雄心从暴力事件中摆脱出来。他们期待能早日享受和平成果，而且各国政府需要速赢来巩固和平。根据广大遭受冲突国家的经验，本报告确认了已取得早期成果的战略。免除使用费、支持社区行动、提供速成学习机会、加强技能培训是所有解除武装、复员和重返社会 (DDR) 计划的组成部分。在卢旺达，解除武装、复原和重返社会计划为前战斗人员重新接受教育提供了便利，其中许多人获得了职业培训的机会。

修建学校也为儿童就学提供了新的机会。在苏丹南部，一个雄心勃勃的建校计划提高了小学入学率，使小学儿童人数从2006年的70万增至2009年的160万。为了早日取得成果，重点放在低成本、半永久性校舍的建设上，并计划在不远的将来以更永久性的校舍建设取而代之。

速赢之后需要制定更完善的国家规划和建立信息系统。已从冲突中过渡到长期恢复中的国家，如埃塞俄比亚、莫桑比克、卢旺达和塞拉利昂等国与捐助方建立了合作伙伴关系，以制定并实施设定的明确目标以及有安全筹资承诺支持的全纳教育部门战略。教育管理信息系统 (EMIS) 是一个关键要素，可以向各国政府提供跟踪资源分配、确定需求领域和监测教师报酬（教育预算中唯一最大的项目）的工具。2006年，塞拉利昂在内战结束4年后，出台了教育管理信息系统框架。

捐助方提供可预测和持久的支助，对于推动从和平到教育重建的过程至关重要。该领域的援助实效一直受到人道主义援助与发展援助割裂的严重影响。捐助方往往认为冲突后国家是长期发展援助的无力申请者，他们担心这些国家会再次发生冲突，或是无法达到越来越严格的报告要求。因此，许多冲突后国家只能依靠有限而不可预测的人道主义援助。

利比里亚和塞拉利昂的相反经验具有教育意义。利比里亚内战结束之后，该国依然严重依赖人道主义援助。这种支助占该国在2005-2006年所获得援助的几乎一半。同期，人道主义援助仅占规模更大的

塞拉利昂援助资金总量的9%。在塞拉利昂，为教育规划提供更有保障的资金基础，这虽然只是一个方面，但却有助于促进教育更快的发展。

鉴于捐助方的风险观念是强化人道主义—发展区分的一个障碍，显而易见的反应是分担风险。集中资源与协力合作有助于捐助方分散风险，并能提高信托风险管理、启动费用和协调等领域的效率。在阿富汗，32个捐助方通过阿富汗重建信托基金从2002至2010年发放了近40亿美元的捐款。教育一直是这一投资组合的重要部分。不论是在让更多儿童尤其是女孩接受教育，还是在国家规划能力建设方面，都已取得重要成果。

全球联合筹资可在受冲突影响的国家发挥很大作用。教育部门缺少可与全球健康基金相媲美的运行机制。快车道行动(FTI)自2002年启动以来已向30个国家拨款8.83亿美元，而同一年建立的全球防治艾滋病、结核病和疟疾基金则已拨款100亿美元。快车道行动正在进行的改革涉及支付和管理等方面长期存在的问题，这些问题在《2010年全民教育全球监测报告》中以及在大型外部评估中都已提及。如果改革进行得彻底而深入，快车道行动就有可能成为满足受冲突国家迫切需求的多边筹资系统的支柱。不过，需要采取更加灵活的办法来帮助冲突后国家，这些国家大多面临如何获得财政支助的问题。另外，还需要扩大资源基础：快车道行动在2009年划拨了2.22亿美元的款项，而低收入国家的外部筹资缺口估计为160亿美元。

本报告说明应当在冲突后重建议程中赋予教育更为核心的作用，并建议在如下四个关键领域采取行动：

- 通过使教育更容易获得和能够承受，抓住机会实现速赢。免除学费应当视为冲突后和平成果的一个重要部分。加强解除武装、复原和重返社会计划中的技能培训和心理支持干预措施，有助于为前战斗人员提供更多的机会，从而避免他们重新参与暴力冲突，而速成学习计划则向冲突年代失去教育机会的人们提供重新接受教育的途径。
- 建立长期恢复的基础。国家规划能力的发展、教育管理信息系统机制的创建，以及教师薪资系统的加强似乎是技术性问题，但这类问题的解决可以为增强教育系统的透明度、效率、问责制和全纳性奠定基础。
- 增加对国家联合供资的支持。捐助方的合作可以由此带来广泛利益。援助机构应当积极探讨是否能够扩大现有集合基金安排的规模，并在乍得和刚果民主共和国等一些未受到足够重视的国家设立新的基金。
- 使快车道行动成为更有效的全球集合基金。教育部门迫切需要在规模和效率上建立与卫生部门类似的联合供资系统。本报告建议快车道行动在2011年至2013年每年供资约60亿美元，其中约三分之一可来自第2章提议的教育债券。可来自需要深入进行改革，以扩大对冲突后国家的支助，包括提供实现速赢的短期赠款，以及长期恢复资金。

使教育成为促进和平的力量

社会摆脱冲突后进入脆弱的和平时期，并开始投入长期和平建设之中，教育政策可以为各国政府提供机会，解决过去遗留的问题，发展有利于和平未来的教育系统。

首先是要承认教育的重要性。由于各国政府开始重建教育系统，他们需要认真评估冲突后的环境。暴力和不信任的遗留问题不会在一夜之间消失。各国政府必须考虑如何根据长期敌对情况以及各集团和地区之间部分解决的争端看待政策选择问题。对冲突具有敏感性的教育规划就是要认识到任何政策决定都会对和平建设和防止暴力重演具有影响。人们学习什么、如何学习以及教育系统如何组织，都有可能使社会增加—或减少—暴力冲突的可能性。

教育在更广泛的和平建设议程中一直没有受到应有的重视。这在防止冲突的发生和发展更有复原能力的社会方面失去了很多机会。不仅如此，它还是一种威胁。各国政府和捐助方无视教育在和平建设中

的作用，使各国走上了一条更缺乏安全的道路，将来可能会发生更多的暴力。

对教育的忽视在联合国建设和平委员会（政府间咨询委员会）以及相关的建设和平基金（PBF）的工作中十分明显。该基金作为联合国冲突后结构的重要部分设立的。然而，建设和平基金的资金额很小（自2006年以来仅收到3.47亿美元），并且专项教育项目仅占所提供资金总额的3%。另一个问题是，建设和平基金主要支助的是基本上未纳入长期规划过程的一次性项目。

本报告探讨的是如何通过教育开辟和平前景的各种渠道。它强调没有现成的蓝图。政策制定者首先应当确定教育领域特定的政策干预是否有可能增强人们对武装冲突的反感，同时还要认真权衡人们对有关政策可能产生的各种看法，并对相关领域的预期成果进行评估，如：

- **授课语言。**没有什么问题比语言政策更能表明冲突后国家政府所面临的艰难抉择了。在一些环境下，如坦桑尼亚联合共和国，将单一的国家语言用作学校授课的媒介有助于培养统一身份的感觉，而在另一些环境下却有可能引发暴力。在危地马拉，教育方面的语言政策是对原住民深刻憎恨的根源，因而该国建立了教育改革委员会，来消除不满情绪、促进对话、设定双语和文化间教育发展的课程，这是加强相关性的一个可行办法。
- **课程改革。**历史和宗教等科目的教学对暴力的易发性产生影响。在多民族或多信仰国家，课程帮助学生形成如何看待自己和“他人”的关系。身份问题使得教育改革人员面临艰难的抉择并且耗时费力。柬埔寨的教育系统现在才开始涉及种族灭绝的历史。在卢旺达，教育系统曾经强化了分裂，政府尚未加强有关本国历史的教学。然而，其他地方的经验表明，教育可以通过让学生反思其多重身份以及将他们团结起来而不是分裂他们的因素，来逐步消除根深蒂固的分裂思想。例如，北爱尔兰的《复活节协议》打开了广义理解公民身份之门，鼓励学生了解各种可能的身份特

性，这可以使他们认识到，一个人可能同时是爱尔兰人和英国人，或只是爱尔兰人，而无论其宗教归属如何。这是阿马蒂亚·森描述为向多重身份转变并脱离一个“单一归属”群体的良好范例。

- **教育管理权力下放。**非集中化和权力下放往往被视为加强问责制及建设和平的必由之路。这一看法言过其实。在一些教育系统高度权力下放的国家，中央政府作用不力，可能阻碍和平建设的努力。波斯尼亚和黑塞哥维那就是明显的例子。根据1995年《代顿协定》，这个大约380万人口的国家留下了13个教育部委和隔离的学校系统。联邦政府通过了有关教育的阶段性原则。然而，由于联邦国家影响力很小，儿童依然学习历史、文化和语言等科目内容不同的3种独立课程，有时以增强偏见的方式向他们授课。另外，一些学校依然冠以被一些群体视为民族英雄而另一些群体则视为敌对象征的军人名字。

- **使学校成为非暴力环境。**一项对于教育、儿童及和平建设确实有好处的战略是：使学校成为非暴力之地。挑战对暴力习以为常的社会态度部分依赖于对体罚的有效禁止。

正如每次武装冲突都反映不同的潜在紧张局势和冲突解决失败一样，每个冲突后环境都以教育在和平建设中面临不同的威胁和机会为特征。本报告建议的办法包括：

- **确认教育是冲突后环境的一部分。**国家政府和援助提供者必须认识到，无论其意图如何，教育政策改革应在冲突遗留问题所形成的政治环境中展开。所有政策制定需要进行冲突后风险评估。
- **扩大建设和平基金。**和平建设委员会可以更加积极地支持各国政府努力把教育纳入更广泛的和平建设战略之中。通过建设和平基金每年增加5亿至10亿美元的资金，推动和平提供的机会之窗的有效利用。
- **加强教科文组织和儿童基金会在和平建设行动中的作用。**捐助者可促进冲突敏感性教育规划的编

制。这项工作的首要原则是“不造成伤害”。这就是任何教育政策都应当严格评估其潜在影响的原因，不仅考虑技术数据，而且考虑公众看法和长期不满情绪。持久和平建设要求的不仅是规划和财务资源。它还需要具有奉献精神的专业人员和机构，致力于能力建设，并提供从课程编制到教材设计和师资培训等领域的技术支持。这是教科文组织和儿童基金会需要发挥更加核心的作用的领域——两个机构都应当更加积极地参加联合国建设和平委员会。

教育应在消除暴力冲突影响和恢复社会复原力方面发挥至关重要的作用。21世纪的学校首先要让儿童懂得，学会与其他民族和平共处，这是促进多文化社会蓬勃发展最重要的一项技能。课堂教学要纳入有关宗教、民族、语言和种族多样性的内容。多样性应当得到认可和赞赏。但是，学校和教室首先必须是儿童学会与其他儿童交往、共享知识和相互尊重的地方。任何一个国家都必须设法在公民间建立相互信任的关系，否则，就没有希望打下持久的和平基础——而教室就是这样一个起点。 ■



© Jesus Abad Colorado

第1部分 实现全民教育目标

就

在十年前，世界各国政府在塞内加尔达喀尔集会通过了《达喀尔全民教育行动纲领》，其中设定了应在2015年以前实现的六大目标。该行动纲领的副标题“实现我们集体的承诺”由164个国家的代表们一致商定。距离实现达喀尔目标的最后期限还有四年，今年的《全民教育全球监测报告》发出的主要信息是：各国政府未能履行它们的集体承诺。

这一明确信息对于过去十年间所取得的进展而言是瑕不掩瑜的。某些世界最贫穷国家已经取得了显著进步。自1999年以来，失学儿童减少了3,900万。中小学入学率方面的两性差异已有所缩小。与以往相比，有更多儿童从小学升入中学。捐助方和发展中国家政府之间的全民教育伙伴关系也取得了若干成果。

不过，从根本上说，衡量业绩的基准并非这个世界取得了多少进步，而是它还要走多远才能兑现达喀尔承诺，以及它能多快兑现这一承诺。根本问题是，实现关键目标的进展过于缓慢，也很不均衡。随着2015年最后期限的临近，发展建立世界加速前进所需的各种政策和伙伴关系就变得愈加迫切。遗憾的是，在此紧要关头，有证据表明进展速度日益放缓，错失全民教育目标的程度超出此前假定。这些趋势可以通过有效领导和务实政策得到改变。不过各国政府需要认识到挑战究竟有多大，并开始大力推进教育事业。

到2015年普及初等教育的前景正在恶化。2008年，失学儿童超过6,700万。尽管失学人数仍在下降，但下降速度已经放缓：在过去十年间，后五年的下降速度要慢于前五年。如果目前的趋势继续发展下去，2015年的失学儿童会比今天还要多。本年度报告强调指出的更为广泛的问题根源是：

■ 在改善儿童健康和营养方面进展缓慢。每年都有数百万幼年时营养不良的儿童入读小学。对许多儿童来说，由于母亲健康状况不佳，还在母亲肚子里时就开始营养不良了。幼年时吃不饱会影响认知发展，损害在校学习的潜能。南亚的这一问题尤为明显，那里有8,300万5岁以下儿童患有营养不良症。不断上涨的粮食价格预示着营养不足的程度和强度都会加剧。各国政府和捐助方必须认识到，增进妇幼健康是加速教育进步的一个条件，而且孕产妇教育是改善儿童健康的强力催化剂。

■ 高辍学率。各国需要确保在入学率方面的成果不因高辍学率而受损。有太多进入学校系统的儿童无法完成初等教育周期。在撒哈拉以南非洲，2007年估计有1,000万儿童辍学。确保儿童在适当年龄进入学校，确保他们做好入学准备，并确保学校提供高质量的低年级教育，这些都是降低辍学率的关键要求。

■ 成人扫盲，一个“被遗忘”的目标。全世界还远未步入实现到2015年将成人文盲率减半目标的轨道。在某些地区，包括撒哈拉以南非洲、南亚和西亚，成人文盲数量自二十世纪九十年代以来已有所增多。向成人提供二次教育机会的各种项目仍然资源不足且不成体系。不过，拉丁美洲及其他地区的经验证明，在扫盲方面是有可能取得进展的。

■ 两性不均等持续存在。有太多政府在消除两性不均等方面行动过缓。69个国家未能在小学入学方面实现两性均等，26个国家的在校女生与男生之比低于9:10。全球两性差距表明，有360万女童正在错过小学教育。这一差距是对基本权利的侵犯。它还加剧了更广泛的两性不平等，破坏了经济增长。任何国家都无法听任制度化的性别劣势来浪费国内女童的潜能并打破她们的希望。

进展情况的监测

- **教育质量低下。**让儿童入学本身并不是目的，它只是一种手段，籍以提供人民和国家蓬勃发展的必要知识和技能。坦率地说，有太多的在校儿童都所学甚少。在南亚开展的一些调查发现，在接受过三年学校教育的儿童中，仅有五分之一可以阅读简单的文章。确保教师得到适当的培训、资源和支助，是提高学习成绩的唯一最重要要求。另外，还需要补充190万教师，以实现到2015年普及初等教育的目标，其中半数以上教师应部署在撒哈拉以南非洲。
- **未能解决不平等和边缘化问题。**在2010年的联合国千年发展目标首脑会议上，各国政府认识到，有必要“（通过）解决不平等的根本原因，……向所有儿童提供公平的教育和学习机会”（联合国，2010年c）。它们需要履行这些承诺。在教育机会方面，与贫富、性别、种族、语言和更广泛的劣势标志相关的深度不均等正在成为实现全民教育目标的障碍。增进公平的政策因国家而异，并且没有任何蓝本可依。不过，各国政府都应设定2015年缩小公平差距的目标，例如旨在将与贫富、地理位置、种族和其他因素相关的入学差距缩小一半。

在过去两年里，各国政府解决此类关切的环境明显恶化。在2000年达喀尔世界教育论坛之后，许多世界最贫穷国家都出现了强劲的经济增长，贫困人数也显著减少，为教育进步创造了一个有利的环境。近来的全球经济动荡改变了这一切。增长预期已作下调，政府预算的压力在加大，在经济增长放缓和粮食价格上涨这两者的共同作用下，更多的人陷入贫困。尽管目前的金融危机也许就要结束，但是其余波仍是教育进步的巨大威胁。

随着许多最贫穷国家财政压力的加大，国际援助的重要性也在上升。在过去十年里，捐助方促成

了诸多全民教育的成功故事，不过集体失败也有他们的份。他们未能兑现在《达喀尔行动纲领》（第10段）中做出的明确承诺，以确保“任何对实现全民教育作了严肃承诺的国家都不得因资金不足而贻误这一目标的实现”。在实现这些目标每年所需的160亿美元外部资金中，最贫穷国家只得到了15%，即24亿美元。这个资金缺口可导致教室减少、教师严重短缺、课本减少、更多儿童失学或接受不合格的教育。

捐助方需要以更大的紧迫感来履行其对全民教育的认捐。未来几年必须进行诸多必要投入，以便到2015年取得成果，所以必须提前大幅增加援助。双边援助承诺的兑现无可替代，所有捐助方都应在2011年为此设定一个时间表。不过，其他领域的创新和改革也会结出成果。本报告这一部分提出：

- **以现有卫生部门安排为模型的新融资机制。**在国际教育融资机制内，捐助方可发行债券，用于为教育早期投入募集资金，其偿还期可持续很长一段时间。拟建的国际教育融资机制在2011年至2015年可以募集30至40亿美元，其中一半资金可通过业经改革的“快车道倡议”提供。
- **审查基础教育援助和更高等级教育援助之间的平衡情况。**如果所有捐助方都将其至少一半援助用于基础教育，这种转变每年可额外募集17亿美元资金。目前将其大部分（法国和德国超过半数）教育援助预算用于本国高等教育机构的捐助方，应更侧重于向合理地点，即最贫穷国家的学校系统提供资金。
- **对移动电话征收的一种新型税赋。**拟议的这种税赋将在欧洲联盟强制实施，每年可筹集到大约8.94亿美元。 □

第1章 六项全民教育目标



© Timothy Allen/AXOM/HOA-QUI



[与摘要同]动荡的生活：印度Naisingpara难民营里的孩子



目标1: 幼儿保育和教育	29
政策聚焦: 增进儿童健康 — 对母亲的教育为何如此重要	34
目标2: 普及初等教育	40
政策聚焦: 应对小学的辍学危机	47
目标3: 青年和成人的学习要求	54
政策聚焦: 解决发达国家低 技能劳动者的边缘化问题	57
目标4: 提高成人扫盲水平	65
政策聚焦: 努力取得成 人扫盲工作的突破	68
目标5: 评估教育领域的两性 均等与平等	73
政策聚焦: 管理少女从学校到 工作的过渡	77
目标6: 教育质量	83
政策聚焦: 缩小贫穷国家的学习差距 ..	88

2002年,《全民教育全球监测报告》开始发挥跟踪各国发展趋势的重要功能。自那时以来,它记录下了显著的进步。可是,各国政府没能履行集体做出的教育承诺。除非各国政府认识到挑战的严峻程度,并怀着新的紧迫感行动起来,兑现自己的承诺,否则将错失2000年在达喀尔设定的所有目标。

目标1：幼儿保育和教育

全面扩大和加强幼儿保育和教育工作，以最易受到伤害和处境不利儿童的保育和教育工作为主。

儿童的受教育机会早在其进入小学之前就已开始形成。幼儿时期形成的语言、认知和社会能力是终身学习的基础。如果由于营养不良、缺乏鼓励、情感压力等原因，导致儿童无法打好以上基础，那么无论是个人还是社会，都会为此付出惨重的代价，同时还会破坏教育系统的效力和公平。全民教育六项目标中的第一项，就是要打破贫困与幼儿时期不利处境之间的关联，是“全民教育”议程中亟待解决的头等大事。

儿童死亡人数可以作为衡量实现目标1的进展情况的晴雨表，但这一敏感指标的结果却不乐观（表1.1）。虽然在世界范围内，5岁以下儿童的死亡率一直呈下降趋势，但千年发展目标中提出的在1990年至2015年之间将5岁以下儿童的死亡率降低三分之二的目标，目前看来已是无从实现（专题1.1）。贫困、接受良好保健服务的机会有限，是这一目标难以加速实现的最大障碍。

幼年时期的保健和营养具有不可替代的作用。然而，健康状况差、吃不饱饭，仍在不断剥夺数以百万计儿童的身心健康发展机会。解决营养不良问题的进展也令人颇为失望（专题1.2）。

对于那些脆弱和处境不利的儿童而言，优质幼儿计划有利于他们在今后的生活中抓住更多的机会（专题1.3）。这些计划集保健、营养与学习为一体，旨在帮助儿童为进入小学做好准备。但是，可能从这些幼儿计划受益最多的人，恰恰也是最难参加这些计划的人。虽然自1999年以来学前教育机会都有所增多，但是各国内部存在的不公平现象依然十分突出（表1.1）。

对母亲的教育有望成为推动幼儿保健和营养工作不断深化的催化剂。受教育程度越高的母亲，其产下的婴儿越有可能存活，也越不容易出现营养不良的状况。在撒哈拉以南非洲地区，如果能够向女孩普及中等教育，每年就有望挽救180万条生命。在“政策聚焦”部分，我们会具体考察教育能够通过哪些途径赋予女性能力，让她们拥有更大的选择余地。政策制定者能够从中获得的重要启示就是：为朝着关于儿童生存状况的国际目标大力推进，我们需要更加坚定地实现教育领域的两性平等。

表1.1：目标1的主要指标

	保育			学前教育					
	5岁以下儿童死亡率		严重和中度发育迟缓（5岁以下儿童）	整体入学情况		毛入学率（GER）		毛入学率的两性均等指数（女/男）	
	2005-2010年 (%)	与2000-2005年相比 (%)		2008年 (000)	与1999年相比 (%)	2008年 (%)	与1999年相比 (%)	2008年	与1999年相比 (%)
			2003-2008年 (%)						
世界	71	-8	26	148 113	31	44	34	0.99	2
低收入国家	122	-8	41	13 837	42	18	29	0.99	2
中低收入国家	70	-9	26	80 529	45	42	52	0.99	4
中上收入国家	27	-16	11	28 215	23	66	31	1.00	0.3
高收入国家	7	-7	...	25 667	4	77	7	1.00	1
撒哈拉以南非洲	149	-8	38	10 902	74	17	43	0.99	3
阿拉伯国家	50	-13	19	3 158	31	19	27	0.92	20
中亚	52	-9	19	1 494	11	29	42	1.02	6
东亚和太平洋	31	-11	...	39 147	7	48	27	1.01	0.4
南亚和西亚	82	-10	42	42 353	98	42	96	1.00	7
拉丁美洲和加勒比	28	-14	16	20 654	27	68	23	1.00	-1
北美和西欧	6	-6	...	20 153	5	80	6	1.00	1
中欧和东欧	19	-17	9	10 252	9	66	34	0.98	2

注：当两性均等指数介于0.97至1.03时，即实现了两性均等。

资料来源：附件，统计表3A和3B（印刷版），统计表3A（网络版）；教科文组织统计研究所数据库。

专题1.1: 儿童死亡率在全球范围内均有所下降, 但差距依然悬殊

降低儿童死亡率的进展报告所提供的信息令人喜忧参半。好消息是: 儿童死亡人数不断下降; 过去十年来, 儿童死亡率的下降速度亦呈加速态势。而坏消息是: 目前的进展速度仍然远远落后于实现千年发展目标所需要达到的水平。

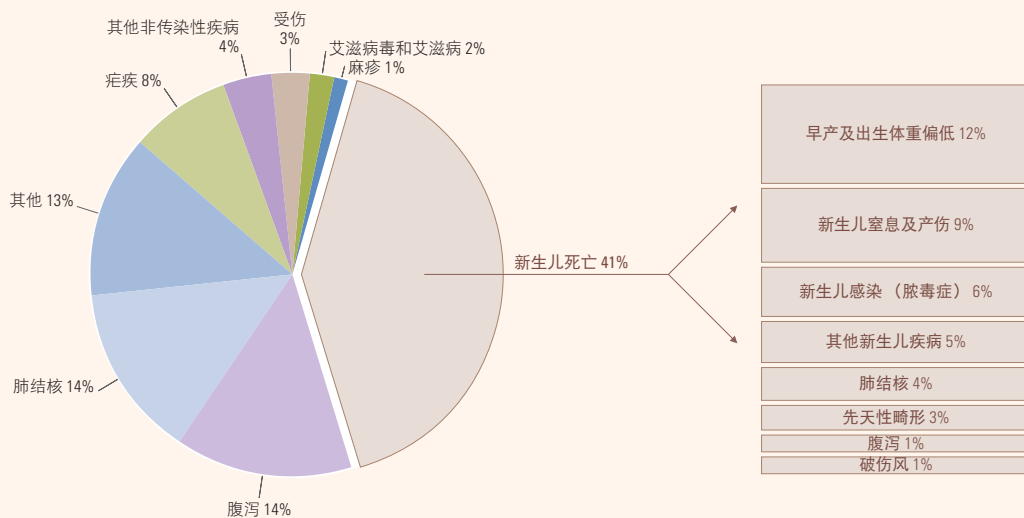
2008年, 有880万儿童不到5岁就不幸夭折。这一数据令人震惊, 但相对于1990年(千年发展目标参考年份)1,250万的死亡人数, 降幅已经非常明显。所有地区的儿童死亡率都呈下降态势。然而, 面对即将到期的千年发展目标, 目前的下降速度距离要求仍有非常大的差距。在全球68个儿童死亡率较高的国家中, 只有19个正朝着实现千年发展目标的方向稳步前进(《2015年倒计时》, 2010年; 世卫组织和儿基会, 2010年)。绝大部分尚未步入正轨的国家都位于撒哈拉以南非洲。该地区的儿童数量占全世界的五分之一, 但儿童死亡人数却占到一半——且这一比例仍在扩大(世界银行和基金组织, 2010年)。

全球儿童的死亡现状为我们打开了一扇认清潜在问题的窗口。超过600万新生儿在出生后的一年之内死亡, 绝大多数死亡病例发生在出生后第一个月。肺结核、腹泻、疟疾和艾滋病这四种疾病造成的死亡在5岁以下儿童死亡总数中占到三分之一(图1.1)。大部分逝去的生命原本可以通过低成本的防治手段予以挽救, 包括针对急性呼吸道感染的抗生素、免疫、驱虫蚊帐及基本药品。

基本人权规定, 家庭环境不应决定一个人的生存前景。然而在世界各地, 幼儿死亡风险却与家庭贫富、母亲受教育多少密切相关(图1.2)。例如在菲律宾、卢旺达和塞内加尔, 相对于接受过某种中等教育的母亲而言, 母亲从未接受过任何教育的儿童在5岁以内死亡的几率至少要高出三倍。正如下文的“政策聚焦”部分所强调, 通过教育增强女性的能力, 就能挽救很多生命。妇女接受的教育越多, 就越有可能获得生殖健康、计划生育、产前护理方面的信息, 也越有可能推迟生育、养育较少的孩子、为孩子提

图1.1: 主要杀手——婴幼儿死亡原因

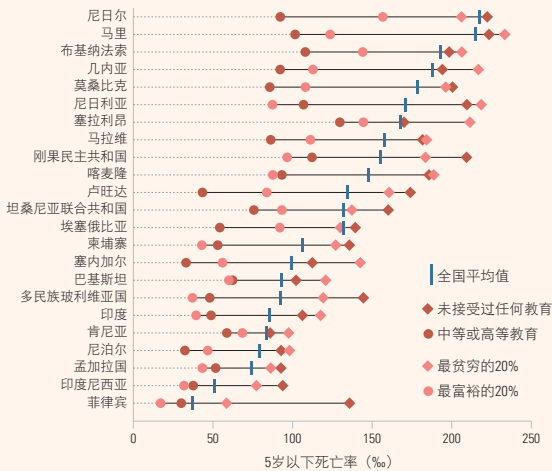
2008年全球各种5岁以下幼儿及新生儿死亡原因所占比例



资料来源: Black等人(2010年)。

图 1.2: 母亲上过中学的儿童死亡风险相对较低

2003-2009年特定国家5岁以下儿童死亡率（按母亲的受教育程度和经济状况分列）



注: 为规定时期内能够得到的最近一年的数据。
资料来源: ICF Macro (2010年)。

供更好的营养。所有这些都助于降低儿童的死亡风险 (Cohen, 2008年; Lewis和Lockheed, 2008年; Singh-Manoux等人, 2008年)。

人们普遍承认, 针对小儿常见病的疫苗接种活动是降低儿童死亡率的一种经过实践检验、成本效益高、经济上可以承受的手段。很多导致儿童死亡的主要病因 (例如麻疹、肺结核和破伤风) 实际上都可以通过接种疫苗予以预防。在这方面, 各国已经取得了一定的成绩。小儿常规疫苗接种率达到至少90%的国家数量显著上升: 2007年共计63个国家, 而1990年只有13个国家 (海外开发研究所, 2010年)。但是, 各国之间的差距依然十分明显。全球有2,300万儿童尚未接种三联疫苗 (一种用于预防白喉、百日咳和破伤风的疫苗)。其中, 1,600万儿童生活在10个国家, 超过半数生活在印度 (儿基会, 2010年c)。在其他地区, 面临最大患病风险的贫困儿童往往是最难获得疫苗接种机会的群体。如果能够针对贫困家庭采取适当的经济鼓励措施, 则有助于提高疫苗接种率。比如在印度拉贾斯坦邦的农村地区, 这种措施就十分有效 (Banerjee等人, 2010年)。

专题 1.2: 营养和粮食安全对于认知发展至关重要

营养不良是全人类面临的一个悲剧。每年, 营养不良直接夺走了超过300万儿童和10多万母亲的生命 (Bhutta等人, 2008年; 世卫组织和儿基会, 2010年)。营养不良不仅会破坏人类免疫系统 (使儿童更容易患病), 还会增加贫血的风险, 阻碍脑部的正常发育。仅仅由于维生素A缺乏症造成的儿童死亡病例就占到6%, 五分之一的孕产妇死亡病例与缺铁有关 (Bhutta等人, 2008年)。然而, 死亡病例只暴露了整个问题的冰山一角。最新估计显示:

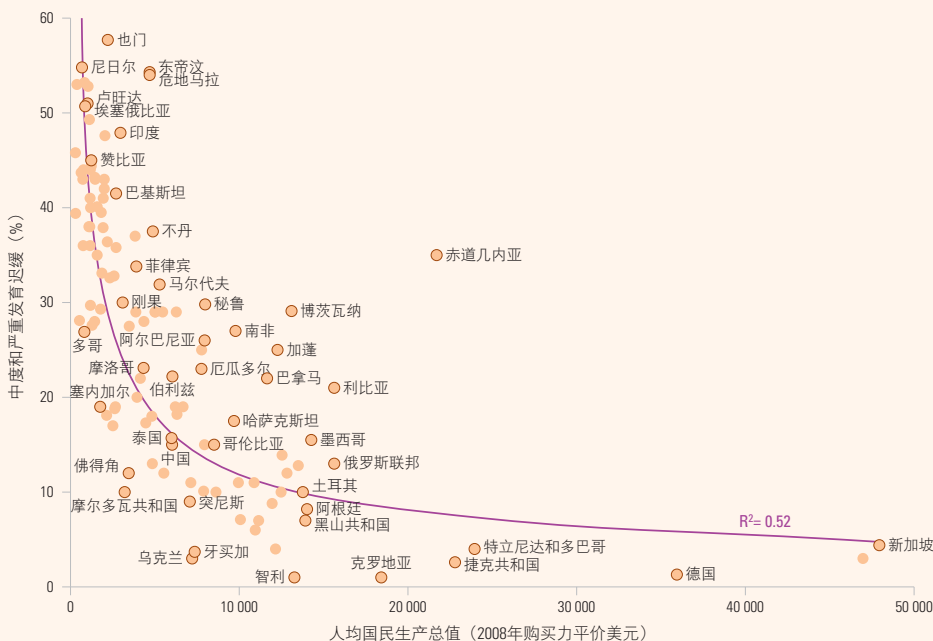
- 每年, 发展中国家都会有约1,900万名儿童由于在子宫内发育不全而导致出生时体重偏低;
- 在发展中国家的所有5岁以下儿童中, 约有三分之一存在发育迟缓现象 (发育情况未达年龄标准);
- 在以上1.95亿存在发育迟缓问题的儿童中, 31%生活在印度。基本上, 每两个生活在东非和南非的儿童中, 就有一人存在发育迟缓问题 (儿基会, 2009年d)。

除了直接导致人类死亡, 以上数据还说明, 营养不良对各国教育系统造成了灾难性影响。同样, 由于在母体内或者婴幼儿时期食物摄入不足, 一些儿童在小学学龄阶段的处境十分不利。严重营养不良的儿童, 特别是在婴幼儿时期存在这一问题的儿童, 学习成绩往往也相对较差 (Grantham-McGregor等人, 2007年; Macours等人, 2008年; Paxson和Schady, 2007年)。例如, 缺铁性贫血必然会降低学生的考试成绩 (世界银行, 2006年b)。此外, 营养不良的儿童更有可能存在上学时间晚、过早辍学等问题 (Alderman等人, 2006年)。

虽然营养不良问题与收入低之间存在一定的关系, 但这种关系也不是绝对的 (图1.3)。一些中等收入国家 (包括博茨瓦纳、阿拉伯利比亚民众国) 的儿童发育迟缓情况也非常严重。按照危地马拉的富裕程度, 该国儿童发育迟缓问题要比预计的严重得多。以上情况说明, 经济增长对于加速改善儿童营养状况而言并

图 1.3: 收入水平相当的国家在儿童营养不良比例上可能存在着巨大差异

2008年5岁以下儿童中度和严重发育迟缓率（按国家富裕程度（人均国民生产总值）分列）



注：发育迟缓率为2003年至2008年期间能够得到的最近一年的数据。
资料来源：附件，统计表1和3A。

非万全之策。20世纪90年代中期以来，印度的人均收入增幅超过一倍，但在改善儿童营养不良状况方面效果却不明显。与经济发展相对缓慢的越南相比，印度的儿童发育迟缓水平要高得多，但其每年的发育迟缓儿童数量下降速度，还不及越南的一半。尽管连续20年保持较高的经济增长速度，印度儿童仍然面临全球最为严重的发育迟缓、消瘦和体重偏低问题。该国约有一半的儿童存在慢性营养不良现象（以发育迟缓作为判断），体重偏低的儿童比例几乎是撒哈拉以南非洲地区儿童平均值的两倍。每10个年龄在六个月到5岁的儿童中，就有7人存在贫血问题（Arnold等人，2009年；海外开发研究所，2010年）。

解决营养不良问题的工作进展令人失望。千年发展目标1旨在2015年之前将成年人和儿童的营养不良率减半。但在距离2015年不足五年的今天，营养不良的发生率仅比1990年略有下降。更糟糕的是，2009年和2010年脱离极端贫困的人口比此前预计的要少1.14亿，而这种预计还是在2008年粮食价格急剧上涨、全

球相继陷入经济衰退之前做出的（世界银行和基金组织，2010年）。尽管目前粮食价格有所回落，但很多发展中国家的粮价上涨现象仍在不断干扰人类对抗饥饿问题的努力。尽管能够显示粮价上涨影响的相关数据少之又少，但世界银行在2009年估计，诸如布基纳法索、肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国等国的营养不良率可能会从3%上升至5%，莫桑比克的营养不良率更有可能高达8%（世界银行，2010年b）。2010年的另一轮全球性粮价上涨很可能导致更多人面临挨饿的风险，国际社会采取更加有效的应对措施已经迫在眉睫（见“政策聚焦”部分）。

究竟是什么因素导致解决儿童营养不良问题的工作步履维艰？其限制因素在于社会和政治方面，而非经济或技术方面。针对营养不良的直接原因（例如微量营养素缺乏症、膳食摄入量、疾病等）采取干涉措施，应该是切实有效的、费用低廉的解决之道。全面研究发现，通过补充餐、微量营养素及母乳喂养等手段，能够将儿童发育迟缓的比例降低36%左右，将儿童死

亡数量减少约四分之一（Bhutta等人，2008年）。因为这些干预措施而产生的额外费用每年约为100亿美元，但与饥饿问题造成的巨大损失相比，这些费用并

不算多（Horton等人，2010年）。归根结底，仍是因为绝大部分政府、捐助方并没有对制定有效策略对抗营养不良问题给予足够的重视。

专题1.3: 学前教育入学率在上升但仍然有限且分布不均

学前教育的目标群体是3岁至官方规定的小学入学年龄的儿童。2008年，全球约有1.48亿儿童接受学前教育，比1999年增加31%。尽管如此，44%的全球毛入学率表明，世界上仍然有很多儿童仍然被关在学前教育的大门之外。

入学总人数增幅最大的两个地区在1999年时的水平远远落后于其他地区。南亚和西亚的入学人数几乎翻倍，增加了2.100万人。撒哈拉以南非洲的入学人数也增加了460万。阿拉伯国家的进展则相对较慢：2008

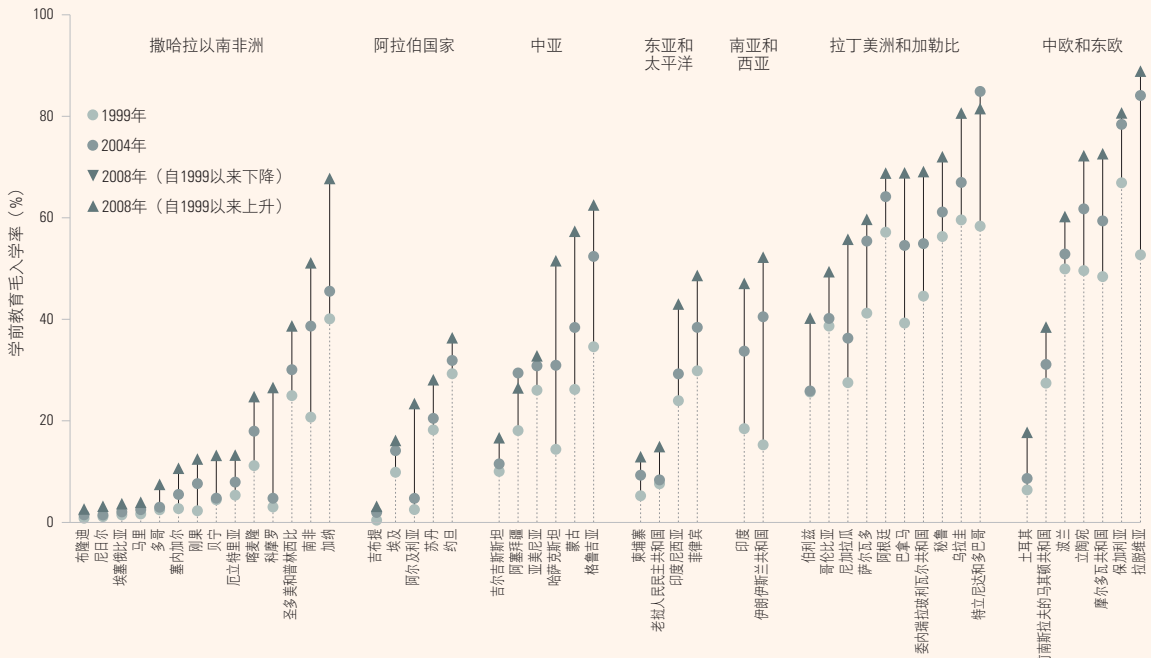
年，虽然该地区的入学人数有所增加，但毛入学率仍停留在19%的较低水平。

对于1999年以来的整体入学人数增加情况，则需要具体问题具体分析，特别是因为很多国家的起点是非常低的。不过，也有许多国家确实取得了明显进步（图1.4）。例如，蒙古、尼加拉瓜和南非的学前教育毛入学率相对于1999年增加了一倍以上。

一直以来，各国在普及学前教育工作上的推进速度都不够均衡。一些国家在进入二十一世纪后的第一个五

图1.4: 许多国家学前教育参加程度明显提高

1999年、2004年和2008年特定国家学前教育的毛入学率



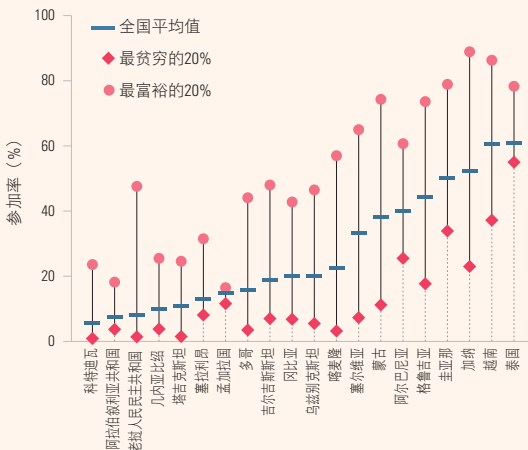
注：只包括1999年至2008年期间学前教育毛入学率增幅超过20%的低收入和中等收入国家。
资料来源：附件，统计表3B；教科文组织统计研究所数据库。

年内已经取得了初步进展，而另外一些国家却是在最近几年才略有起色。例如，在萨尔瓦多、格鲁吉亚和伊朗伊斯兰共和国，学前教育入学率在新世纪第一个五年内增长较快，但自那之后进展速度却有所放缓。而在阿尔及利亚、印度尼西亚和尼加拉瓜，2004年之前的进展相对于之后的数字要慢得多。

从各国的角度来看，目前的参加模式反而会适得其反。生活贫困程度较高的儿童是最迫切需要获得帮助的群体，但他们却最不可能参加幼儿学习计划（图1.5）。各个水平的平均入学情况都显示出巨大的社会差距。在科特迪瓦，学前计划的参加程度从最贫穷的20%家庭儿童几乎为零到最富裕的20%家庭儿童将近四分之一不等。另一个方面，加纳全国的学前教育入学率达到52%，但那些最富裕家庭儿童参加幼儿学习计划的比，几乎是贫困儿童的四倍（Nonoyama-Tarumi和Ota，2010年）。这种结果说明，有关方面必须重视贫困家长所面临的诸多障碍，包括报名费用、上学费用、离家较近的幼儿教育设施有限等问题。

图1.5：富裕家庭儿童更有可能参加幼儿学习计划

2005-2007年特定国家3岁和4岁儿童参加幼儿学习计划的比（按贫富分列）



注：为特定期间能够得到的最近一年的数据。
资料来源：Nonoyama-Tarumi和Ota（2010年）。

政策聚焦

增进儿童健康 — 对母亲的教育为何如此重要

尽管提高儿童存活率和加强营养的工作有望取得显著进展，但政策制定者们却忽视了母亲教育

过去十年来，很多最贫穷国家都在大踏步地实现让每个儿童进入小学的目标。遗憾的是，幼儿保育和教育工作的成果却未能给人留下深刻印象，主要原因是减少儿童患病和营养不良现象的进展十分缓慢。相当多的儿童在进入小学时，已因为饥饿与疾病而身心受损。

科学研究取得的令人信服的证据表明，幼儿时期是人生极为重要的一个阶段。在这个时期，脑部的神经和感官连接逐渐发育成熟，为今后的学习打下重要基础（Fox等人，2010年）。而幼年时期如果遭受生物学意义上的干扰或出现发育受阻，则会削弱人的生理反应机能，改变脑部构造，影响学习，甚至导致成年后更容易患上一系列疾病（儿童发展问题国家科学理事会，2005年、2010年）。

儿童一旦出现营养不良，学习能力将遭到不可挽回的破坏，令教师提高学生成绩的努力付之东流，并可能导致出现入学时间推迟、留级、

过早辍学等问题，令教育投入难以发挥出有效作用。因此，儿童健康确实是全民教育所关切的一个核心问题。

在绝大多数人看来，儿童存活与营养是一个与保健政策有关的问题。在一定程度上，这种看法是可以理解的：基本的健康干预措施确实能够挽救生命。但是，政策制定者们却普遍忽略了教育手段能够在解决幼儿问题方面发挥的作用。教育或许不能在短时间内解决这些问题，但确实有望在中长期收到显著成效。对于女孩而言，作用还会更加明显。本部分旨在说明，通过教育增强能力，能够以多种方式强化健康干预的效果。扩大优质幼儿计划的普及程度，也有利于儿童的健康、营养和学习。

通过教育增强能力 — 增进儿童健康的催化剂

家庭调查数据为母亲教育和儿童健康之间的密切关联提供了令人信服的证据。母亲接受的教育越多，孩子就越有可能存活（图1.6）。母亲的受教育时间每增加一年，就能将孩子的死亡风险降低7%到9%（Caldwell，1986年）。

最新估计显示，在1990年至2009年期间，儿童死亡人数下降的一半都与母亲的教育程度有所提高有关（Gakidou等人，2010年）。在肯尼亚，与那些未能读完小学的母亲相比，如果母亲接受过中等教育，那么其5岁以下子女的死亡率会降低一半以上（肯尼亚国家统计局和ICF Macro，2010年）。

虽然教育的效果与其他一些因素（例如贫富差距、城乡差别等）也有关联，但由于母亲教育的差异而导致的儿童死亡率差异往往大于其他因素的影响。这种情况在儿童死亡问题较为严重的国家表现得尤为突出（见上一节）。母亲教育和营养状况之间的关联同样显著。如果母亲受过教育，孩子就会较少出现发育迟缓、体重过轻等问题，也不容易出现微量营养素缺乏症状。

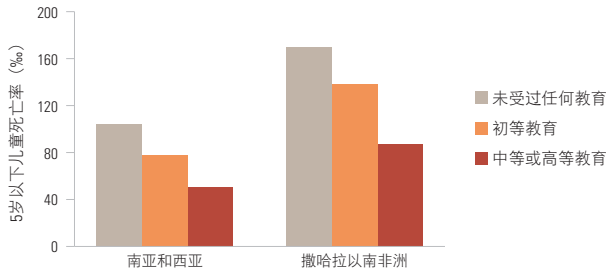
把握教育与儿童健康之间的关系，对于实现千年发展目标的相关策略具有深远影响。以撒哈拉以南非洲的母亲教育状况和儿童存活率之间的关系为例，假设该地区的儿童平均死亡率降至受过中等教育的母亲所产下儿童的死亡率水平，则意味着将有180万儿童免于死亡——降幅高达41%（图1.7）。

但是，母亲教育给儿童存活率带来的正面影响并不是简单的因果关系产物，这种影响不应与原因相混淆。教育还可能带来更高的收入，进而影响到营养状况、能否获得清洁用水、栖身之所和基本服务等。列出仅属于“教育的影响”往往十分困难，而且这种影响的规模也总在变化。不过，很多研究都发现，即使在限定其他因素的情况下，母亲教育的影响从统计上看仍然十分显著（Arif，2004年；Cleland和van Ginneken，1988年；Glewwe，1999年；Sandiford等人，1995年）。在巴基斯坦，在限定家庭收入等重要决定性因素的情况下，研究者仍然发现，母亲的受教育程度会对孩子的身高、体重产生正面影响。平均而言，读完中学的母亲生下的孩子，相对于文盲母亲的孩子，在身高和体重上都有明显的优势（Aslam和Kingdon，2010年）。

对于教育究竟是通过什么途径对儿童健康产生影响，目前尚无明确的认识。正规教

图1.6：教育能够拯救生命——母亲教育有助于降低儿童死亡率

2004-2009年按母亲的教育程度分列的5岁以下儿童死亡率（地区加权平均值）



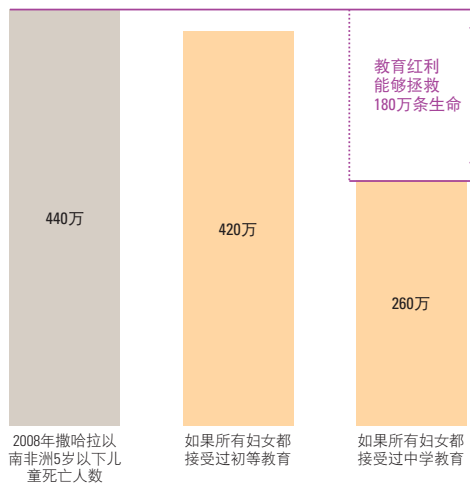
注：地区平均值是利用每个地区有最近一年数据的国家（南亚和西亚4个国家、撒哈拉以南非洲25个国家）计算并根据5岁以下人口数量进行加权处理后得出的。
资料来源：ICF Macro（2010年）；联合国（2009年1）。

育或许能够将保健知识直接传达给未来的母亲，提高她们对于现代化医疗手段的接受程度，还能传授有助于诊断的识字和算术技能（Glewwe，1999年）。教育或许还能增强女性的自信心、提高她们的社会地位，让她们能够主动要求为孩子进行治疗，在家庭中为孩子争取更多资源。

母亲如果受过教育，孩子就会较少出现发育迟缓、体重不足等问题

图1.7：教育红利可挽救180万人的生命

2003-2008年在撒哈拉以南非洲，在母亲的各种教育程度假定下5岁以下儿童的估计死亡人数

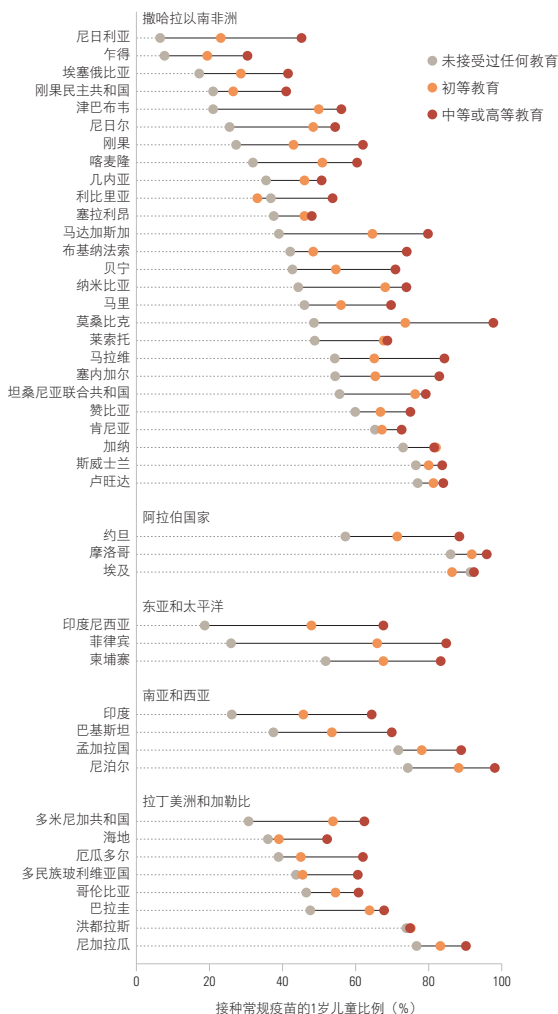


注：5岁以下儿童死亡人数是2008年的。这些估计数是根据有规定期间最近一年数据的26个国家得出的。
资料来源：ICF Macro（2010年）；儿基会（2010年e）。

这些因素产生的效果并不是相互排斥的，并且会和学校教育共同影响家庭收入、就业情况。无论这些影响的综合效果究竟如何，就总体结果而言，教育都是更广泛的增强能力工作的一个重要组成部分。通过教育，妇女能够更好地掌控自己的生活和孩子的健康。

图1.8：女性教育有助于提高儿童的免疫接种率

2003-2009年特定国家1岁儿童接种常规疫苗的比例（按母亲的教育程度分列）



注：常规疫苗包括肺结核（卡介苗）、麻疹、脊髓灰质炎（三联针）、白喉、百日咳和破伤风（白百破三联疫苗）等疫苗。这些数据是规定期间能够得到的最近一年的数据。

资料来源：ICF Macro（2010年）。

众所周知，增强能力是一个很难衡量的概念。尽管如此，仍有大量无可辩驳的证据表明，母亲教育是提高儿童的存活率、改善儿童营养状况的主要途径。妇女接受的教育越多，就越有可能接受产前护理，为孩子进行免疫接种，在孩子发生急性呼吸道感染（最主要的儿童致死原因）时也更有可能就医（图1.8）。在印度尼西亚，母亲上过中学的儿童中有68%都已经接受免疫接种，而在母亲未受过初等教育的儿童中，这一比例仅为19%。

知识本身就是增强能力的指标之一。如果父母缺乏辨认和治疗传染病的相关知识，就有可能将自己和孩子暴露于更高的风险之下。在艾滋病毒和艾滋病问题上尤其如此。在撒哈拉以南非洲展开的家庭调查，为母亲教育能够提供的保护提供了有力证据。母亲的教育程度越高，就越有可能知道艾滋病毒可以通过母乳喂养传播，进而就能够通过在孕期服用相关药物降低母婴传播的风险（图1.9）。在马拉维，未受过任何教育的妇女中只有27%的人能够认识到，孕期服用相关药物可以降低艾滋病毒在母婴之间传播的风险；而在接受过中等或高等教育的妇女中，这一比例上升至60%。还有证据显示，受过教育的女性更可能要求产前护理机构为自己进行艾滋病毒检测（图1.10）。

对于艾滋病毒和艾滋病而言，通过教育增强能力还能拯救生命。每一天，全球都有大约1,000名15岁以下的儿童感染艾滋病毒。联合国艾滋病毒/艾滋病联合规划署（艾滋病署）估计，全球共有250万儿童身患艾滋病，其中92%生活在撒哈拉以南非洲。2009年，艾滋病署估计，约有26万15岁以下儿童死于和艾滋病毒相关的疾病（艾滋病署，2010年）。绝大部分被感染儿童都是在母亲怀孕或分娩时，或者在艾滋病毒呈阳性的母亲进行母乳喂养时感染上了病毒。由于受教育程度的不同，对于病毒传播机制的认识上也会存在巨大差异。这就说明，加大教育力度能够显著降低感染率。

当然，仅靠知识本身是不够的。将信息转化为行动，还需要获得保健机构的服务和经济上能够承受的药品。以艾滋病毒和艾滋病为例，第

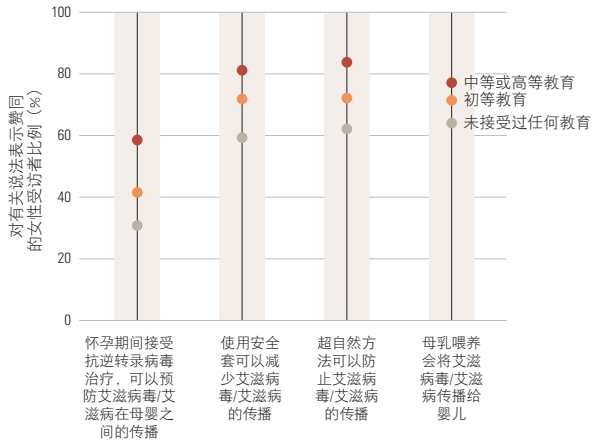
一步是要确保怀孕的母亲能够到卫生保健机构咨询、进行检测、接受治疗。然而在2008年，低收入和中等收入国家的约140万携带艾滋病毒的孕妇中，接受抗逆转录病毒疗法治疗的人还不到一半（全球基金，2010年c）。即使是在开展此类服务的地区，使用费、药价往往也会成为妨碍她们接受服务的原因。免除相关费用，则能取得立竿见影的效果。近几年以来，布隆迪、利比里亚、尼泊尔、塞拉利昂等国陆续取消了母婴保健服务机构的收费，就诊率因而大幅提升。布隆迪自2006年取消相关费用以来，儿童到门诊就诊的人数是以往的三倍，卫生服务机构接生的婴儿数量增加了146%（Yates，2010年）。

现金资助计划也有助于减少因贫困造成的经济拮据，促使母亲与儿童更多地接受卫生保健服务。墨西哥就实施了一个名为“Oportunidades”的计划，父母能够领到一笔钱用于支付与改善营养有关的项目。这项计划不仅减少了儿童发育迟缓现象的发生几率，参加计划的儿童在认知发展的相关测试中表现也更好（Fernald等人，2008年）。尼加拉瓜在农村地区实行的有条件现金转移计划则增加了人们在更健康、更多样化饮食上的投入；结果，儿童的语言和其他认知发展指标都有所改善（Macours等人，2008年）。印度也实施了具有创新意义的有条件现金转移计划，对愿意在卫生保健机构分娩的妇女给予现金奖励（框注1.1）。此外，直接的营养干预也很重要。越南开展的学前营养计划显示，该计划与受益者在小学一、二年级时较高的考试成绩之间存在关联（Watanabe等人，2005年）。

以上事实表明，想要在短时间内提高儿童的健康和营养状况不无可能。同时，提供服务时还要注重采取综合手段、确保公平。开展母亲教育对于保健工作有着倍增的积极影响，但这些影响却不能保证教育领域的两性公平。目前，改善儿童存活和营养的工作过于片面地集中在增加基本卫生保健服务方面。母亲教育通过增加对这些服务的需求，能够强化这种服务的效果，加速推进儿童存活和营养工作。

图1.9：对于艾滋病毒和艾滋病的认识——通过教育提供保护

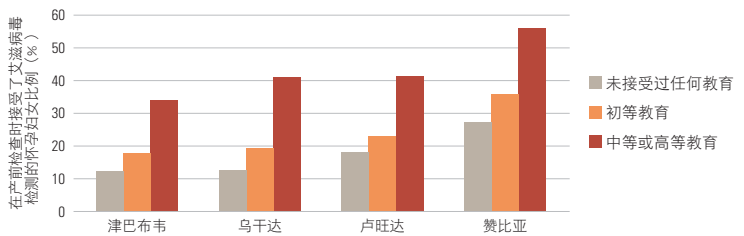
2004-2007年撒哈拉以南非洲特定国家女性受访者回答有关艾滋病毒和艾滋病认知问题的比例（按教育程度分列）



注：以撒哈拉以南非洲16个国家的非加权平均值为基础进行计算。这些数据为规定期间能够得到的最近一年的数据。
资料来源：ICF Macro（2010年）。

图1.10：受过教育的妇女更有可能在怀孕期间接受艾滋病毒检测

2004-2007年撒哈拉以南非洲特定国家怀孕妇女在产前检查提供艾滋病毒检测的情况下接受检测并拿到结果的比例（按教育程度分列）



注：这些数据为规定期间能够得到的最近一年的数据。
资料来源：ICF Macro（2010年）。

儿童保健与营养的改善不仅需要各国政府加以推动，捐助方也应该提供进一步的支持（框注1.2）。

即便是在资源匮乏时也能加强幼儿计划

幼儿保育和教育计划能够大大提高儿童的受教育机会。有了这些计划，儿童就有机会为上学做好准备，家庭贫困的影响也会得到减轻。但是，很多发展中国家的幼儿政策依然面临资源匮乏、规划零碎的双重困扰。

在印度，有条件的现金奖励让更多妇女愿意在卫生保健机构进行分娩

框注1.1: 印度促进孕妇安全分娩

印度的孕产妇、新生儿及儿童保健工作对全世界而言具有相当重要的意义。在印度，超过100万新生儿在出生后一个月内就夭折了——占全球新生儿死亡总数的三分之一。孕产妇和新生儿的死亡率下降速度双双达不到实现千年发展目标所需要的水平。

2005年，印度政府启动了一项新计划，旨在解决孕产妇和新生儿保健工作进展有限、水平参差不齐的问题。这项名为“Janani Suraksha Yojana”（JSY）的全国性有条件现金转移计划，致力于鼓励那些社会经济地位较低的孕妇到卫生保健机构进行分娩。她们在经过认证的卫生机构内分娩后，平均可以获得相当于13至15美元的现金奖励。在相关指标最低的十个邦，农村妇女得到的补助金额提高到31美元。2008-2009年，该计划惠及840万名妇女。

JSY计划究竟获得了多大的成功？早期评估既显示出一些积极的信号，也凸显了几个棘手的问题。在卫生保健机构内分娩的人数显著增多，新生儿死亡人数略有下降。但是，该计划却没有普遍惠及那些最贫困、教育程度最低的妇女。更糟糕的是，妇产中心长期人手不足，无法达到最基本的医疗标准。另有报道称，腐败案件时有发生。

面对这样一个最为紧迫的人类发展问题，尽管JSY计划存在各种问题，但仍不失为印度政府的一次严肃的尝试。该计划有潜力促成更加广泛的措施，挽救更多的生命。发掘这种潜力，需要其他方面的大力支持，包括加大对公共卫生系统的资金投入，开展治理改革以便提高卫生服务质量、增强服务提供机构的责任感。

资料来源：Lim等人（2010年）；Paul（2010年）。

美国的幼儿保育和教育计划有助于提高儿童的在校成绩、改善未来的就业前景

很多证明幼儿保育和教育具有正面影响的实例都来自于发达国家。在美国开展的一些长期研究显示，参加幼儿保育和教育计划的儿童在学校的成绩和后来的就业前景均有所改善（Schweinhart，2003年）。发展中国家的相关例证则少得多。尽管如此，相关研究仍发现了一些值得关注的结果。优质幼儿计划的参加者在认知发展、小学入学时的整体准备方面都有较好的表现；就读于小学低年级期间也较少留级或辍学；在校成绩较好；毕业率也较高。这些实例包括：

- 在孟加拉国的农村地区，参加优质学前计划的儿童在识字和算术能力上有所增强、入学准备更为充分。在一次标准化测试中，这些儿童的表现要比对照组同龄人好58%（Aboud，2006年）。

- 阿根廷的研究估计，为期一年的学前教育项目让三年级学生的数学和西班牙语平均成绩提高了8%（Berlinski等人，2009年）。
- 在尼泊尔，弱势儿童在参加了学前教育项目后，认知能力明显改善；随之而来的是小学入学率和升级率的提高（Engle等人，2007年）。
- 在牙买加，在采取营养干预措施的同时，如果还能辅以家访，帮助家长掌握教孩子玩耍和学习的技巧，那么相对于仅采取营养干预措施而言，孩子的认知能力测试分数显著提高（Grantham-McGregor等人，1991年）。

从教育规划的角度来看，幼儿保育和教育计划是各国最具成本效益的投资途径之一。很多经济合作与发展组织（经合组织）成员国用于开展6岁以下儿童服务的支出都超过了国内总产值的2%（经合组织，2006年b）。有关方面也建议，所有国家都应至少拿出国内总产值的1%用于开展这方面工作——大量令人信服的证据也表明，这种投资会产生丰厚的回报（Heckman，2008年）。但正如在上节所强调过的那样，在绝大部分低收入国家，学前计划的参加人数仍然相当有限。

不仅如此，学前教育也是非常不平等的。通过家庭调查数据，我们不难了解都有哪些人参加了学前计划（Nonoyama-Tarumi和Ota，2010年）。城市儿童的参加率几乎是农村儿童的两倍；最贫穷的20%家庭儿童参加学前教育计划的人数，只是最富裕的20%家庭儿童的一半（见上一节）。在儿童参加学前教育的前景上，母亲教育又一次发挥着重要作用。在17个能够得到相关数据的国家，如果母亲接受过中等教育，那么她们的子女参加学前教育的比例是那些未受过教育的母亲的孩子的至少两倍。

这种情况反映出隐藏在现象背后的两个问题。第一，是幼儿保育和教育工作在教育规划中的地位问题。幼儿阶段往往被视为次要阶段。一些管理儿童事务的部门，例如与教育、卫生保健和社会福利问题相关的部门，往往各自为

框注1.2：加大国际反应力度

解决儿童营养不良问题的进展缓慢，既反映出各国政策上的缺陷，同时也是由于国际层面工作失误所造成的。营养不良本身反映出横跨多个公共政策领域的问题，这在一定程度上说明国际议程存在协调不足、领导不力的现象，并且过于片面地关注于卫生保健干预措施。

国际反应方面的欠缺表现在多个层面。营养资金投入不足，双边捐助方每年的支出不足5亿美元。紧急人道主义反应往往滞后，且力度不够。此外，由于参与机构众多，职权范围相互重叠，往往倾向于各自为政，缺乏关联，导致有效行动难以开展。

不过，2008年发生的粮食危机或许正在改变这种状况。2009年，八国集团峰会在意大利拉奎拉召

开。与会各国承诺，在2009-2012年间拿出220亿美元，用于开展从直接的营养干预、到扶持小农发展、再到扩大社会保障范围等各方面的工作。尽管如此，消除营养不良的环境仍在日益恶化。人口增长、气候变化、环境退化，以及粮食市场的金融投机，都有可能加大基本主食价格的上涨压力，加大了人们面对饥饿的脆弱性。

探讨国际层面对于以上问题的反应，似乎远远偏离了全民教育的议程。但这确实攸关儿童福祉、攸关千年发展目标中儿童存活与营养目标的实现前景。因此，有关国家应当将兑现在拉奎拉做出的承诺视为幼儿保育议程的一个核心内容。

资料来源：联合国国际开发部（2010年c）；von Braun（2010年）。

战、协调不力，因而阻碍了幼儿保育与教育的规划，结果白白错过了将教育纳入幼儿保健与营养计划的机会，同时也错失了将保健与营养纳入学前教育计划的机会。

第二个问题是资金问题。由于幼儿保育和教育的责任由多个部门共同承担，因此往往难以确定支出水平。但是，很多国家的教育部门在学前教育领域的开支都反映出，幼儿保育和教育工作获得的重视相当有限。政府的投入过低，而且捐助方的支持力度也不大，导致幼儿教师的招聘和培训工作无法广泛展开、学习材料和设施供应不足。尽管每个国家对于资源的要求不尽相同，但如果各国想要实现全民教育的第一个目标，就必须在当前水平上大幅提高捐助方和政府的支出。

政府投入不够的另一个后果，就是将经济负担转嫁给了各家各户。事实上，很多贫穷国家的幼儿保育和教育资金都由私人提供，从经济层面将穷人挡在了该系统之外。一些国家的政府已经着手解决这一问题。莫桑比克的学前教育计划就是一个例子，它形成了一种有针对性的方法（框注1.3）。另外，加纳也正在尝试将学前教育纳入到国家基础教育计划之中（框注1.4）。此类经验均证实，即使是在预算极为有限的情况下，扩大学前教育的规模也并非毫无可能。 □

框注1.3：莫桑比克的学前教育计划

以中心为基础开展学前教育能让弱势家庭的儿童有机会从一系列干预措施中获益。莫桑比克的“Escolinhas”学前教育计划面向3至5岁的脆弱儿童，尤其以生活贫困或者感染艾滋病毒的儿童为服务对象。社区志愿者，包括每个班两名教师在内，主要致力于激发儿童的认知能力，通过游戏、美术和音乐等手段，培养儿童基本的算术和阅读能力，为他们进入小学做好准备。该计划还会介绍卫生保健及营养知识，为家长提供支持。这种高质量、低成本的服务易于扩大规模，也值得其他国家借鉴。

资料来源：世界银行（2010年e）。

框注1.4：加纳扩大学前教育规模

加纳于2007年通过了一项国家幼儿发展政策，旨在为4岁儿童免费提供为期两年的学前义务教育。目前，该国学前教育的总入学率持续上升。2008年，130万加纳儿童注册入学——几乎是这十年之初人数的两倍。同时，政府还扩大了幼儿园教师培训计划的规模。一开始，按人头补助政策只是为了免除小学学费，但目前已经扩大至幼儿园。此外，加纳政府还尝试与社区、非政府组织及宗教团体结成伙伴关系，共同扩大学前教育规模。

资料来源：Adamu-Issah等人（2007年）；加纳教育部（2007年）；联合国经济及社会理事会（2007年）。

目标2：普及初等教育

确保到2015年使所有儿童，尤其是女孩、处境困难的儿童和少数民族儿童都有机会接受并完成良好的初等免费义务教育。

过去十年，各国朝着普及初等教育目标推进的速度堪称史上最快的时期之一。世界上很多最贫穷的国家在这方面的进步尤其令人惊讶。然而，各国在这项工作上的推进速度是参差不齐的，而且还有逐渐放缓的趋势。全球尚未步入实现目标2的轨道。如果按照目前的发展趋势，到2015年，全球将有7,200万儿童失学——比目前的水平还要高。如果要避免出现这种情况，就需要各方同心协力，提高儿童的入学率、避免他们在今后辍学。

1999年至2008年间，全球的小学入学人数新增5,200万。撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚作为起点最低的两个地区，正在普及初等教育的道路上大踏步地前进。撒哈拉以南非洲在学龄儿童人数大幅增加的情况下，净入学率依然提高了将近三分之一。南亚和西亚地区则使失学人口减少了一半。

尽管成绩斐然，全球依然面临承诺无法兑现的挑战：2000年，在塞内加尔首都达喀尔召开的世界教育

论坛上，各方承诺在2015年之前普及初等教育。而在2008年，全世界仍有6,700万儿童处于失学状态（表1.2），其中超过三分之一的人生活在低收入国家。女性、贫困、所在国家冲突频发，是最易导致儿童失学的三大因素。

有证据显示，全球普及初等教育的速度正在减慢。今年的《全民教育全球监测报告》在分析相关数据时进行了两种预测：第一种假设到2015年之前仍将延续过去十年以来的趋势；第二种假设到2015年之前仍将延续2004年以来的趋势。受制于数据的局限性，此次分析所能覆盖的国家有限，因此这两种预测并不全面。尽管如此，预测的结果依然令人担忧。预测显示，到2015年时，较近期的发展趋势造成的失学人口，将比按照较长期发展趋势的假设高出50%（专题1.4）。

若要改变这一情况，需要在很多领域有所行动（专题1.5）。促使儿童进入小学是兑现普及初等教育承诺的第一步。一旦学生进入学校，政府还要解决留级、升级和毕业等问题。“政策聚焦”部分将考察造成儿童辍学的潜在原因，提出一些能够成功解决这个问题策略。确保适龄儿童及时上学，为学校 and 教师配备优质教育的必需资源，为脆弱群体提供支持，则是这些策略的中心问题。

表1.2：目标2的主要指标

	小学总入学率		小学毛招生率		调整后的小学净入学率 ¹		小学最高年级的续读率	失学儿童	
	2008年(000)	与1999年相比 (%)	2008年 (%)	与1999年相比 (%)	2008年 (%)	与1999年相比 (%)	2007年 (%)	2008年(000)	与1999年相比 (%)
世界	695 952	8	112	8	90	7	93	67 483	-36
低收入国家	137 835	46	119	25	82	28	67	24 838	-42
中下收入国家	397 520	5	111	6	90	6	88	35 846	-36
中上收入国家	89 689	-9	112	2	95	1	94	3 740	-15
高收入国家	71 287	-2	102	2	96	-0.3	98	3 065	3
撒哈拉以南非洲	128 548	57	116	27	77	31	70	28 867	-32
阿拉伯国家	40 840	17	99	14	86	11	97	6 188	-34
中亚	5 596	-19	104	3	94	-1	99	322	-11
东亚和太平洋	188 708	-14	103	4	95	1	...	7 869	-27
南亚和西亚	192 978	26	122	7	90	14	66	17 919	-51
拉丁美洲和加勒比	67 687	-3	121	1	95	1	86	2 946	-21
北美和西欧	51 747	-2	103	0.2	96	-2	99	2 224	55
中欧和东欧	19 847	-20	100	1	94	1	97	1 148	-32

1. 调整后的小学净入学率计量的是小学适龄儿童在小学或中学注册入学的比例。

资料来源：附件，统计表4、5和6（印刷版），统计表5（网络版）；教科文组织统计研究所数据库。

专题1.4：失学儿童数量逐渐下降但速度仍不够快

失学儿童的数量是衡量普及初等教育工作进展的指标之一。1999年至2008年间，小学适龄儿童的失学人数减少了3,900万，其中80%以上都发生在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚（表1.2）。虽然成绩斐然，这两个地区的失学儿童人数仍占全球总数的69%。

一小部分国家的工作进展会对全球失学儿童总数产生明显的影响。目前，超过一半的失学儿童生活在15个国家（图1.11），其中绝大部分（例如孟加拉国、埃塞俄比亚和尼日尔）都属于低收入国家。不过，在诸如巴西、尼日利亚和巴基斯坦这样的中等收入国家，儿童失学问题也很突出。在这15个国家中，失学儿童人数的下降速度各不相同。1999年至2008年间，埃塞俄比亚的失学儿童数量从650万降至270万，而在布基纳法索和尼日尔等国，失学儿童数量的下降速度却要缓慢得多。在尼日利亚，失学儿童数量甚至出现不降反升的情况——2007年的失学人数比1999年还要多100万。南非也遇到了同样的问题。

让更多儿童进入学校的工作进展速度在各地区之间存在较大差异。南亚和西亚地区儿童失学人数的下降速度越来越慢，而且近年来人数甚至有所上升。1999年至2004年间，南亚和西亚地区的失学儿童人数年均减少390万；但在2004年至2008年间，失学人数却有所反弹。相对而言，撒哈拉以南非洲的失学儿童人数呈加速下降的趋势，从1999-2004年间的每年减少约140万，提升至2004-2008年间的每年减少160万。

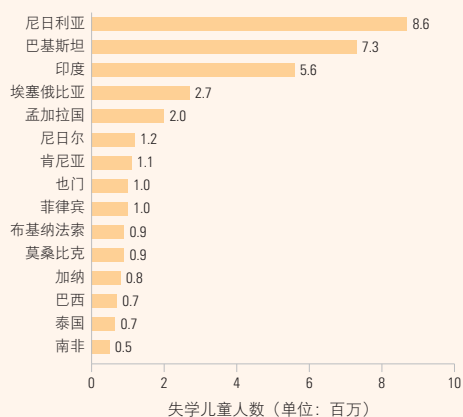
失学问题发展趋势预测

全球距离“到2015年普及初等教育”这一目标还有多远？回答这个问题并不容易。未来决不是根据过去发展趋势做出的简单预测，因为各国政府的优先工作和政策选择都会显著改变这项工作的推进速度，或加速、或放缓，都有可能。但是通过趋势分析，我们还是可以对2015年进行一些合理的假设。

数据的质量、有效性以及参考年份的选择，都会影响根据当前趋势做出的任何预测。对于失学人数的预测尤为如此。以下是对1999年以来的发展趋势进行的两

图1.11：全世界一半的失学儿童生活在15个国家

2008年特定国家小学适龄儿童的失学人数



注：印度、尼日利亚和南非采用的是2007年的数据。图上所显示的国家是全球失学人口规模最大为庞大的15个国家。
资料来源：附件，统计表5。

种简单预测，其中不难看出参考年份的选择对于2015年可能出现的结果具有怎样的影响（表1.3）。第一种预测假设，如果按照1999-2009年的发展趋势，2015年的世界将会是什么样。第二种预测参考的时间跨度则更短、更新，为2004年至2009年间的发展趋势。这两种发展趋势的不同结果，反映出随着时间的推移，失学人数的变化速度也有所不同。由于数据的局限性，这两种假设所能涵盖的国家数量比较有限。尽管如此，纳入其中的128个国家2008年的失学儿童人数仍有4,000万之多，占全球总数的60%。其中14个国家的失学儿童总数超过50万。这两种假设得到的最令人震惊的结果是：普及初等教育工作的推进速度正变得越来越慢。

将对这128个国家的两种预测放在一起进行比较，不难看出全球在普及初等教育的前景和失学人口分布上都存在巨大差异：

■ **进展速度。**1999年至2009年间，失学人数的年均降速约为6%；而在2004年至2009年间，失学人数的年均降速仅为3%。

表 1.3: 对128个国家的预测显示2015年仍将有大量儿童失学

特定国家2008年的失学人数以及对2015年的预测

	失学儿童		失学儿童预测			
	2008年结束的学年 (000)	对2015年的长期预测 (根据1999-2009年的趋势)		对2015年的短期预测 (根据2004-2009年的趋势)		
		自2008年以来的变化 (%)	自2008年以来的变化 (%)	自2008年以来的变化 (%)	自2008年以来的变化 (%)	
尼日利亚 ¹	8 650	8 324	-4	12 207	41	
巴基斯坦	7 261	5 833	-20	6 793	-6	
印度 ¹	5 564	752	-86	7 187	29	
埃塞俄比亚	2 732	957	-65	388	-86	
尼日尔	1 213	982	-19	1 103	-9	
肯尼亚	1 088	579	-47	386	-65	
也门	1 037	553	-47	1 283	24	
菲律宾	961	961	-0.01	1 007	5	
布基纳法索	922	729	-21	447	-52	
莫桑比克	863	379	-56	523	-39	
加纳	792	744	-6	295	-63	
巴西	682	452	-34	1 045	53	
马里	506	302	-40	193	-62	
南非 ¹	503	754	50	866	72	
其余国家	7 599	6 557	-14	9 641	27	
总计 (128个国家)	40 371	28 857	-29	43 364	7	

1. 为2007年的失学儿童数据。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组的计算结果; 附件, 统计表5; 教科文组织统计研究所数据库。

- 失学人数。按照时间跨度较长的发展趋势来计算, 失学人数到2015年将会降至2,900万。按照时间跨度较短的发展趋势来计算, 到2015年, 失学人口反而会增加4,000万到4,300万。
- 失学人口的地区分布。如果继续按照跨度较短、年代较近的趋势发展下去, 撒哈拉以南非洲失学儿童的比例将会下降, 南亚和西亚则会上升。
- 一些国家的失学儿童数量庞大。根据两种预测, 到2015年, 有大批儿童失学的这15个国家加在一起, 将占全球失学儿童总数的四分之三以上(在预测所涵盖的全部国家中)。但是, 对比两种预测也能发现显著的差异: 如果以时间跨度较短的趋势数据为基础进行预测, 在莫桑比克、尼日尔、巴基斯坦等国, 2015年前的失学儿童数量减少速度将会放缓, 表明以上国家自2004年以来的进展速度越来越慢。例如在巴基斯坦, 失学儿童数量在2001年至2004年间的年平均降幅为35.1万人; 而在2004年至2008年间, 年降幅仅为10.2万人。而在印度、尼日利亚和

也门等国, 根据2004年至2009年间的预测, 失学人数在2015年之前还将有所增加。在以上国家, 失学人数自2004年以来不断上升。例如尼日利亚的失学人口在2004年至2007年间增加了140万。相对而言, 布基纳法索、加纳和肯尼亚等国的短期预测显示, 普及初等教育的工作将呈现加速推进的趋势。

应该强调的是, 这些只是不完整的预测。由于数据有限, 预测并未包含一些受冲突影响的国家, 而这些国家的失学儿童数量庞大, 例如阿富汗、刚果民主共和国、索马里和苏丹。此外, 孟加拉国也没有包含在内, 该国却是全球失学儿童最多的国家之一。如果将以上国家包含在内, 2015年的失学儿童人数还会大大增加。如果针对以上未能包含在预测中的国家对数据做一简单的调整, 那么根据长期趋势预测, 将会有4,800万儿童失学; 根据短期趋势预测, 将会有7,200万儿童失学。¹

1. 在计算全球失学儿童的估计数时, 假设128个预测国家2015年的失学总人口比例与2008年时相同。

失学儿童的特征

想要改变目前的发展趋势，朝着2015年的目标不断迈进，关键在于相关政策要能惠及当前的失学儿童。在这个方面，以往成绩的相关数据对于未来结果的启示依然有限。但家庭调查数据却能对政府有所启发，为政策规划提供有用的信息。

为预测当前失学儿童进入小学的可能性，教科文组织统计研究所（统计研究所）在研究中采用了一些行政数据。过去的发展趋势显示，在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚地区，超过40%的失学儿童未来仍不可能进入学校（图1.12）。在这两个地区，女童入学的可能性低于男童，需引起我们对于性别劣势持续存在问题的重视。在撒哈拉以南非洲，将近四分之三的失学女童可能再也无法入学，男童的这一比例仅为三分之二（统计研究所，2010年a）。南亚和西亚各国的经验则凸显了学生保有工作的重要性，该地区一半的失学儿童都是辍学。

除了性别因素，经济状况和家庭地理位置也会对失学情况产生重大影响。2007年，年龄在7至16岁的巴基

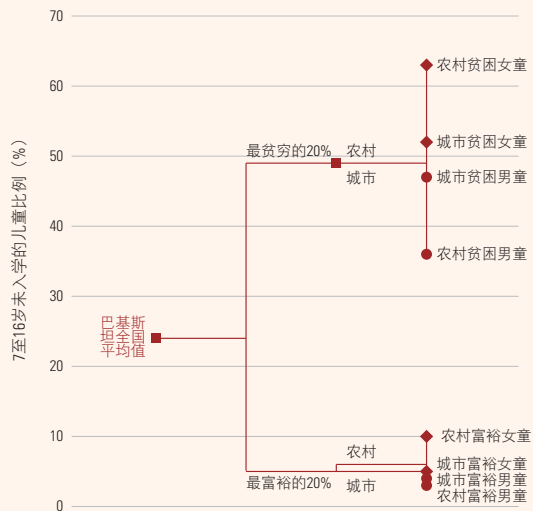
斯坦最贫困儿童中，有49%的人成为失学儿童，而来自最富裕家庭的儿童中这一比例仅为5%（图1.13）。儿童的居住位置和性别则会加大这些差距——农村地区贫困女童相对于城市最富裕家庭的男童来说，失学的可能性会高出16倍。

从全球来看，失学人口的两性差距已经有所减小。但是在2008年，女童失学人口仍占人口的53%。南亚和西亚的这种差距尤为显著，女童的失学人数占总数的59%。

生活在冲突影响地区的儿童，失学的可能性也会更大。本报告第3章就提到，冲突减少了儿童进入学校的机会，增加了辍学的风险，加剧了经济条件和性别上的不平等现象。

图1.13：各国上学的机会千差万别

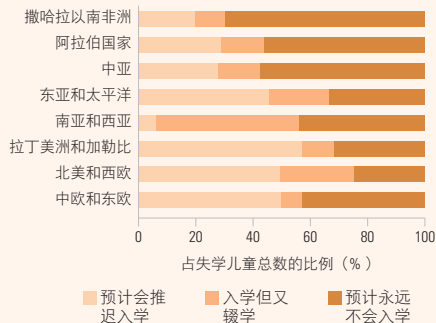
2007年巴基斯坦7至16岁未入学的儿童比例



资料来源：教科文组织及其他组织（2010年）。

图1.12：大量失学儿童将无法重返校园

2008年失学儿童的分布（按入学的可能性和地区列）



资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

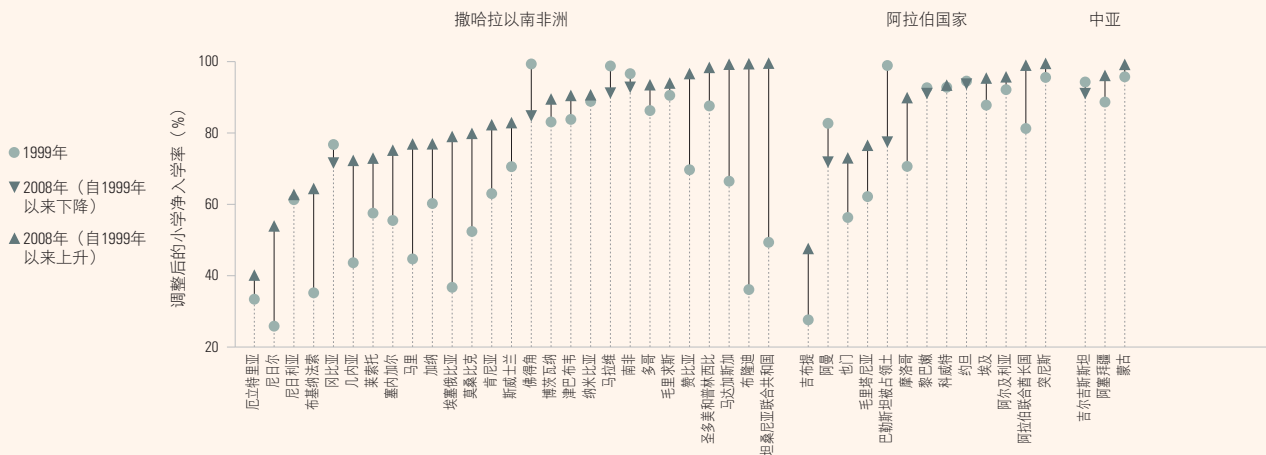
专题1.5：以实现普及初等教育为目标的国家面临一系列挑战

普及初等教育看似一个统一而简单的目标，但却掩盖了非常多样化的政策挑战。入学率起点较低的国家，需要走过的道路也会更加漫长。对于撒哈拉以南非洲的很多国家而言，如果要在2015年前实现普及初等教育，就意

味着必须以前所未有的速度推进这项工作。从更广泛的意义上来说，普及初等教育的速度取决于三个领域工作的进展：让所有适龄儿童进入学校；确保他们顺利升入相关年级；以及帮助他们顺利完成整个小学周期。

图1.14：普及初等教育进展参差不齐

1999年和2008年特定国家调整后的小学净入学率



注：只包括1999年或2008年调整后的小学净入学率低于97%的国家。
资料来源：附件，统计表5（网络版）。

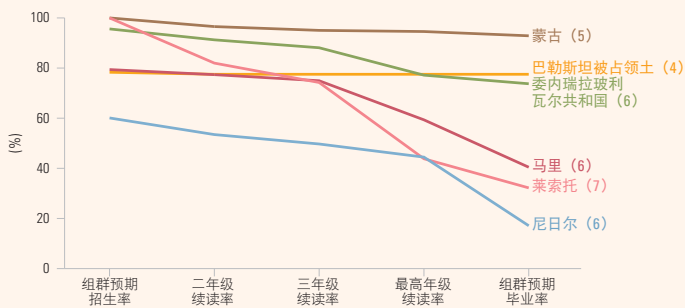
图1.14说明，为了在2015年之前普及初等教育，每个国家需要付出的努力程度不尽相同。此外，这幅图还有助于提醒各方，采用简单的趋势分析手段评估工作成果，存在局限性。尼日尔等国虽然已经不太可能实现2015年的目标，但这些国家以非常低的入学率为起点，已经走过了相当长的一段路程。1999年，对于布隆迪或坦桑尼亚联合共和国的任何趋势分析都显示出，这两个国家远远无法达到2015年普及初等教育的目标。但从今天来看，两国距离让所有小学适龄儿童进入学校的目标已经相当接近。在收入水平较高的另一端，某些国家（例如菲律宾）虽然距离普及初等教育只有一步之遥，但却步履维艰，反映出某些社会群体的边缘化程度非常高（教科文组织，2010年a）。

针对各年龄组群的分析显示，排除普及初等教育的障碍涉及到以下四种模式的问题（图1.15）：

- 初始招生率低，巩固率和毕业率高，比如在巴勒斯坦被占领土；
- 初始招生率低，巩固率和毕业率低，比如在马里和尼日尔；

图1.15：各国普及初等教育需要克服不同的困难

2005-2007年特定国家和地区的组群续读率和预期毕业率



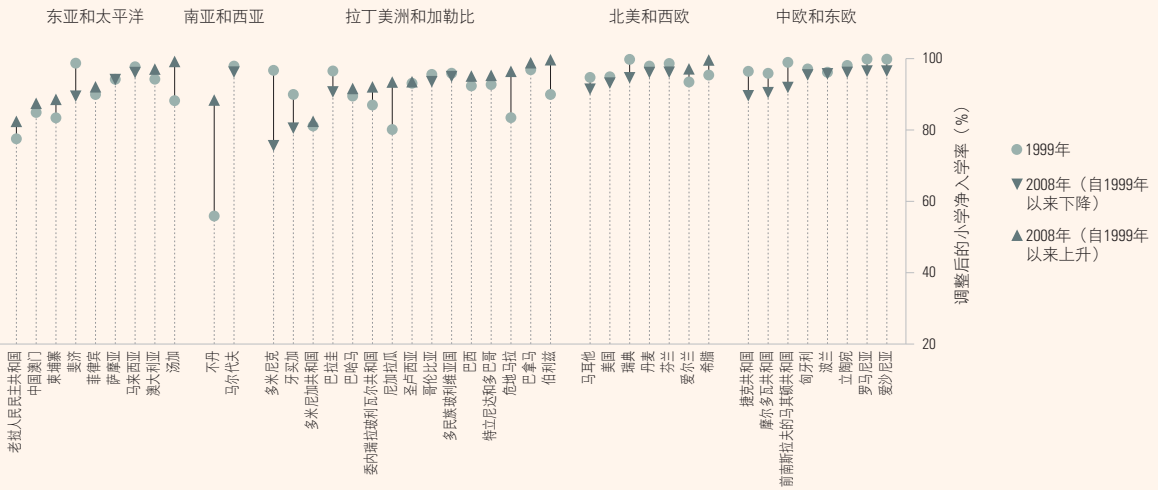
注：为规定时期内能够得到的最近一年的数据。国名后面、括号内的数字代表各国初等教育的年限。组群预期招生率则是指，达到入学年龄的儿童中预期会进入小学的比例，无论他们上学时年龄多大。每个国家的曲线表示这些儿童顺利升入特定年级以及完成初等教育的可能性。组群预期毕业率则是指，在达到入学年龄的儿童中预期能够读完小学的比例，包括那些入学时间晚、在小学曾经留级的儿童。

资料来源：全民教育全球监测报告小组根据教科文组织统计研究所数据库得出的计算结果。

- 招生率高，但辍学率也很高，毕业率低，比如在莱索托；
- 招生率高，辍学率低，毕业率高，反映出学生在学校系统内稳步升级，比如在蒙古。

招生模式对以后的升级具有重要影响。确保儿童按时上学，是普及初等教育的先决条件之一（图1.16）。

目标2：普及初等教育

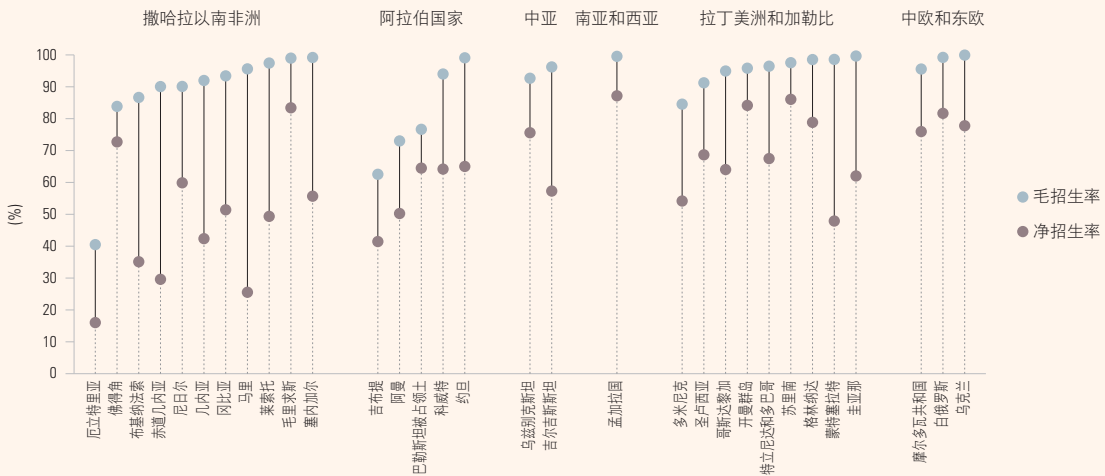


这是因为，在狭义的技术意义上，普及初等教育是要让儿童在适当的年龄完成整个小学周期的学习；而推迟入学时间与辍学风险升高之间存在密切关联。其中一个原因是，入学时间晚往往与低年级留级率更高有关，这会增加家庭的教育成本，削弱教育系统的内部

效率（教育政策与数据中心，2008年）。塞内加尔近期开展的一次家庭调查发现，晚两年入学的儿童的五年级续读率比按时上学的儿童要低10个百分点。但是，提前上学也可能产生负面结果：不够年龄的儿童比按时入学的儿童更容易留级。例如在肯尼亚，法定

图 1.16：很多国家在法定入学年龄进入学校的儿童人数偏低

2008年特定国家的小学毛招生率和净招生率



注：仅包括小学毛入学率低于100%的国家。但未包括安道尔、瑙鲁和斐济。
资料来源：附件，统计表4。

入学年龄前入学的儿童在一年级的留级率要高出两倍之多（教育政策与数据中心，2008年）。

让儿童在法定入学年龄进入小学的问题困扰着很多国家。净招生率的数据就很可能说明问题。2008年，撒哈拉以南非洲的初等教育入学儿童中，在法定入学年龄进入小学的只有56%。而在厄立特里亚，这个数字甚至低至16%。尽管如此，迅速改变这一状况也并不是没有可能。在坦桑尼亚联合共和国，得益于相关政策，在法定年龄入学的儿童比例从1999年的14%上升至2007年的87%。这些政策包括取消学费、收紧年龄限制的相关规定，以及为超龄儿童提供替代计划等（见“政策聚焦”部分）。

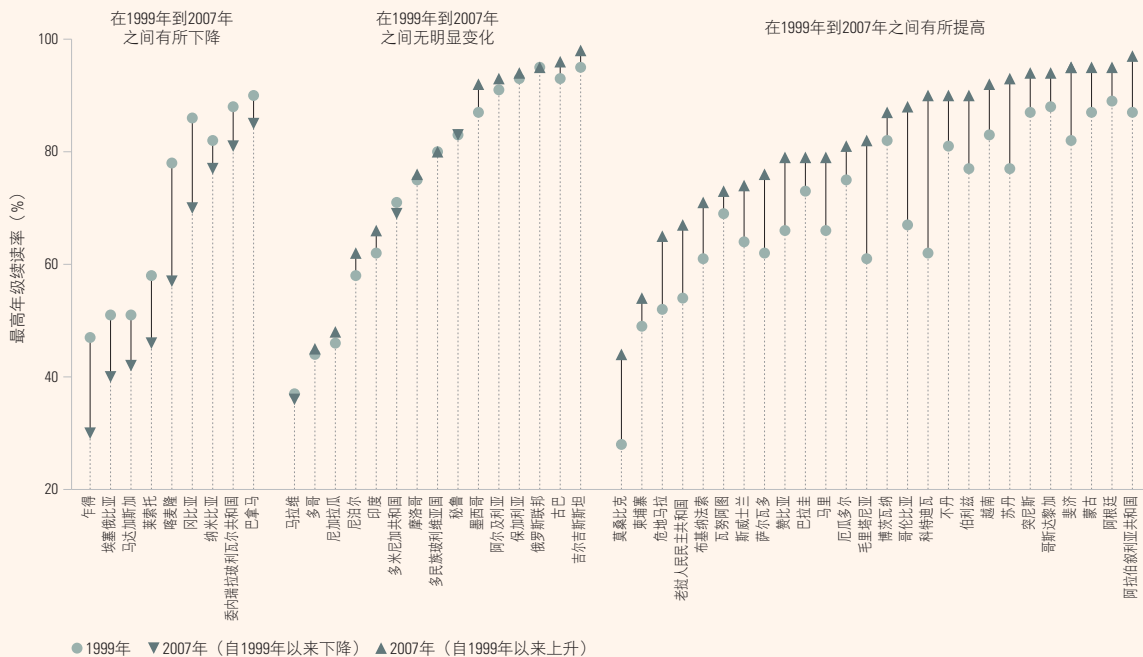
只要儿童能够在合适的年龄上学，接下来的任务就是鼓励他们完成学业。这项任务在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚尤为艰巨。在这两个地区，10个进

入小学的儿童中，能够读到最高年级的还不到7个（表1.2）。

由于数据有限，我们难以全面描述世界范围内的小学升级状况。但是，各国数据为我们提供了喜忧参半的信息（图1.17）。在一些距离普及初等教育目标尚有一段距离的国家，续读率只有略微的下降或上升，这些国家包括乍得、埃塞俄比亚、马达加斯加、马拉维和尼泊尔。对于此类国家的政府而言，如果仍旧希望加速推进普及初等教育，关键在于采取更加有力的政策，确保学生巩固率。还有一些国家总的辍学人数有所减少，续读率有所提高，但这些国家的起点都比较低。例如，布基纳法索和莫桑比克在总的入学人数增加的同时，续读率也都有所上升。尽管如此，2007年，每5个进入小学的莫桑比克儿童中，只有2个有望升入最高年级。而在拉丁美洲的哥伦比亚，最高年级的续读率有显著提高。

图1.17：在提高小学最高年级续读率方面的进展喜忧参半

1999年和2007年小学最高年级的续读率



注：仅包括1999年续读率低于95%并且有这两年数据的低收入和中等收入国家。

资料来源：附件，统计表6。

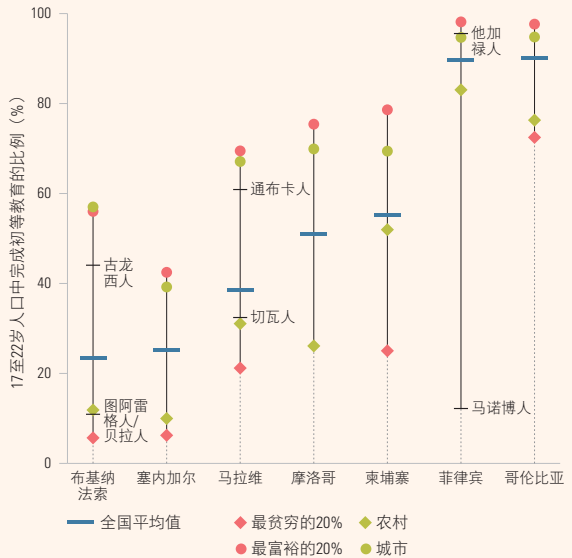
另外，最高年级的续读率和小学毕业率往往遵循类似的模式（图1.18）。但是，也有一些国家存在大量儿童在小学最后一年无法完成学业的现象。比如在塞内加尔，进入学校系统的儿童中有58%都能升入最高年级，但在2007年只有36%的人毕业。这种续读率和毕业率之间的巨大差距，很典型地反映出为中学选拔学生的考试效果。

儿童在小学的入学、升级和毕业前景与家庭环境密切相关。来自贫困家庭、农村地区、少数民族或者少数语言群体的儿童，也面临着较高的辍学风险。在布基纳法索，最富裕的20%人口的毕业率比最贫穷人口高10倍。在塞内加尔，来自农村家庭的儿童完成学业的可能性要减少一半以上。这种结果应当引起各方对于公共政策重要性的关注，通过政策减少社会不利条件，包括实现更加公平的公共支出、采取有针对性的奖励措施等。

为了普及初等教育，各国政府面临着让教育惠及难以普及到的人口的挑战。“走完最后一英里”需要有坚强的政策后盾，关注那些被落在后面的群体。去年的《全民教育全球监测报告》曾呼吁确立基于公平的目标，以便于关注不平等现象。此类目标中可以包括：在2015年之前将入学方面的贫富差距缩小一半。

图1.18：贫困与脆弱性会对儿童读完小学的机会影响很大

2003-2006年特定国家17至22岁人口中小学毕业的比例（按照贫富、地理位置、民族和语言群体分列）



注：为规定时期内能够得到的最近一年的数据。布基纳法索和马拉维为民族数据，而菲律宾为语言族群的数据。资料来源：教科文组织及其他组织（2010年）。

政策聚焦

应对小学的辍学危机

套用托马斯·霍布斯在十七世纪对人生的描述，在进入小学的儿童看来，教育往往是“令人讨厌、野蛮与短暂的”。这一部分旨在考察具有哪些特点的儿童可能无法完成初等教育，同时找到一些有助于避免儿童辍学的策略。²

辍学问题的严重程度并没有得到普遍的认识。仅在撒哈拉以南非洲，每年就约有1,000万小学儿童辍学。因家庭贫困、语言与种族上的不平等，以及城乡差异，都会引发辍学问题。其他原因还有学校教育质量低下，例如课堂人满为患、教材极为缺乏、教师不合格、积极性不高等（Alexander，2008年）。

辍学有可能减少高度脆弱儿童的生存机会，封锁他们脱离贫困的希望之路，削弱教育强化社会能动性的力量。此外，辍学率居高不下，还会剥夺儿童受教育的权利，造成经济上的浪费和效率低下。在撒哈拉以南非洲，国家每年在初等教育上的相当大一部分投入都用在了那些过早离开小学的儿童身上。他们在离开前尚未获得有助于提高生产力、促进就业、加速经济发展的技能。

绝大多数国家的教育规划都没有将解决辍学问题放在足够优先的位置。这些规划强调的是提高入学率和教育质量，而不是巩固升级率。这往往是由于规划制定者想当然地认为，随着入学率的提高，辍学率就会下降。而本部分提供的证据却对这种假设提出了强烈的质疑。

辍学率居高不下，不仅会造成经济上的浪费，还会导致效率低下

² 本节主要根据Sabates等人的著作（2010年）编写而成。

查明辍学的模式和原因至关重要

儿童为什么会在小学阶段辍学？在各国之间和内部，造成这个问题的原因都不尽相同。但是，经济压力的影响十分重要。对于很多贫困

家庭而言，送孩子上学的直接花费和失去一个劳动力的间接成本，都会导致儿童无法完成小学学业。如果儿童不得不留级，这些成本还会更高。如果家长认为教育质量不高，他们就不愿意让孩子继续留在学校。广而言之，低收入和对于教育质量的看法，加上更广泛的社会、经济、文化因素，共同导致部分儿童离开教育系统。例如，如果有人认为女童教育不如男童教育重要，那么家庭所承受的经济压力就比较容易加大两性差距。

教育质量差会更加凸显与费用有关的问题。最近的研究确定，学习成绩与无法完成小学学业的风险之间存在明确关联。在埃及的调查发现，就读于教学质量较好学校的儿童，相对于成绩较差学校的学生，辍学的可能性要低很多（Hanushek等人，2008年）。而在巴基斯坦开展的一项研究也表明，在前几个学期学习成绩较好的儿童更不容易辍学（King等人，2008年）。从关于教育质量问题的更广泛证据（例如，见Das和Zajonc，2008年；Vegas和Petrow，2008年；Verspoor，2006年）看，此类研究凸显出：提高学习成绩在普及初等教育中发挥着关键作用。

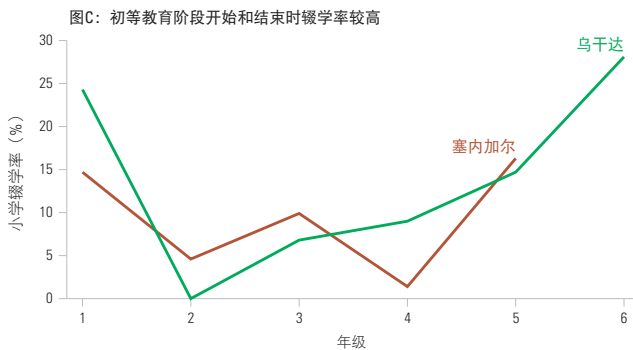
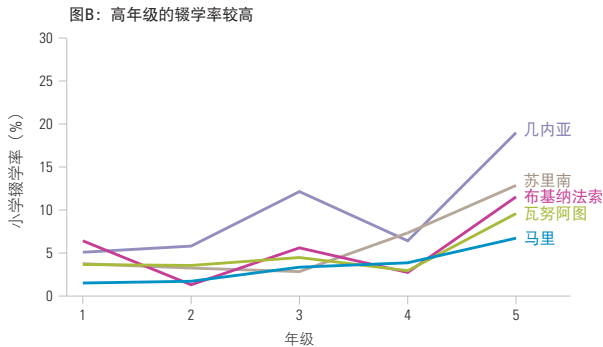
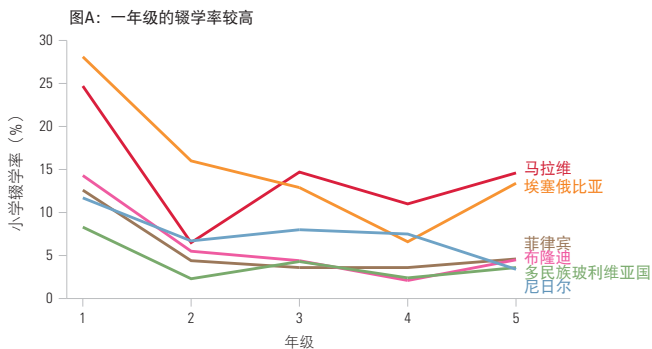
小学期间存在不同的辍学模式

了解儿童通常在何时辍学，对于制定政策、及时干预至关重要。详细摸清各国的辍学模式，可以成为一种关键的手段，有助于明确儿童何时面临的危险最高，为制定降低这种风险的政策提供信息。

各国的儿童辍学情况差异显著（图1.19）。在一些国情差别很大的国家，例如埃塞俄比亚、菲律宾和乌干达，很多儿童都无法顺利读完低年级。在取消学校收费后，由于入学人数激增，导致班级规模扩大、资源压力增大，低年级学生的辍学率往往也会急速攀升。在一些主要由家庭第一代学习者组成的大型班级，很多学生的年龄比法定入学年龄大很多，给学校和教师带来了巨大挑战（Lewin，2007年）。在埃塞俄比亚，虽然失学儿童的人数从1999年的650万降至2008年的270万，但这一成果主要源

图1.19：各年级的辍学模式有所不同

2007年特定国家小学各年级的辍学率



注：每个国家的辍学率均为除最高年级外其他所有年级的辍学率。
资料来源：附件，统计表7（网络版）。

自一年级的毛招生率大大提高——2008年达到153%。截至2008年，平均59名小学生拥有一名教师：这个比率在小学低年级还要高；而且每4名学生中，就有1人以上在一年级时辍学（埃塞俄比亚教育部，2007年）。该国净入学率的迅速提高（在2008年达到78%）导致学校的续读率有所下降。

一年级辍学率较高的模式，让我们对究竟应该如何应对入学率飙升的问题产生了疑问。在马拉维、乌干达等国，辍学率居高不下，而学费早在十多年前就已经取消。这表明，在招生规模迅速扩张的同时，如何保持教育质量和学生巩固率是学校长期面临的难题。不过，这些困难可以通过政策干预予以解决。坦桑尼亚联合共和国的经验就证明了这一点（见下文“提高学校教育的质量”）。

学校的考试办法是影响辍学模式的主要因素之一。撒哈拉以南非洲很多国家在低年级已不再采用考试来决定学生能否升级——这一举措有助于降低小学二、三年级的留级率和辍学率。尽管如此，在布基纳法索、马里、塞内加尔等国，倒数第二年级的辍学率依然很高，部分反映出考试不及格造成的影响，或者反映出成绩差的学生家长对于孩子可能不及格产生的厌恶情绪。例如在塞内加尔，在最后一学年举行的全国小学毕业证书考试就导致了相当高的辍学率（Sarr, 2010年；塞内加尔教育部，2008年）。学校的做法有时也会强化考试与辍学率之间的关联。例如在肯尼亚，认为自己没有希望通过考试的学生往往不会去参加最后一年级的考试。还有一些人为了避免缴纳与考试相关的费用而辍学（Somerset, 2007年）。

高年级的辍学率较高，往往与儿童入学晚有关。很多国家都有证据显示，小学的辍学可能性会随着年龄增加，但是两者之间关系的密切程度在各国不尽相同。在布基纳法索，6至8岁儿童的辍学率不到1%。而12至14岁儿童的辍学率则上升至6%（Sabates等人，2010年）。年龄为何会与辍学产生关联？这是因为，随着贫困家庭的儿童年龄越来越大，他们所承担的赚取收入或者成为劳动力的压力也很有可能随之

增加，特别是在经济困难时期。另外还有与性别有关的因素。在一些盛行早婚的国家，晚上学的女孩早在完成小学学业之前，就已经到了所谓的适婚年龄。乌干达的一项研究发现，早婚和怀孕是导致女孩在小学期间辍学的两大因素（Boyle等人，2002年）。此外，随着女孩进入青春期，家长也会愈发担心女儿的安全。

贫困是主要因素

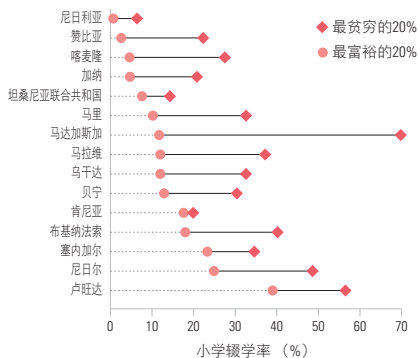
贫困家庭的儿童比较富裕家庭儿童的辍学可能性要高得多，这凸显了贫困与教育支出之间的相互作用（Hunt, 2008年）。在布基纳法索、尼日尔、乌干达和赞比亚等国，最贫穷的20%家庭儿童的辍学可能性，比最富裕家庭儿童要高出两倍（图1.20）。不过，坦桑尼亚联合共和国等国的情况却比较特殊，这说明贫富差距是可以缩小的。尽管如此，家庭贫困问题依然是预测辍学风险的主要因素之一。

家庭贫困是通过何种机制导致辍学的，并不难确定。直接和间接教育费用会给贫困家长造成不可逾越的障碍。虽然很多国家都已经取消了正式的学费，但调查继续显示，家长无力负担教育仍是儿童辍学的一个主要决定因素

打破贫困与辍学之间的联系，关键是要提供人们承受得起的教育

图1.20：贫困家庭的儿童更容易辍学

2003-2007年撒哈拉以南非洲特定国家16至17岁儿童的小学辍学率（按贫富分列）



注：为规定时期内能够得到的最近一年的数据。
资料来源：Sabates等人（2010年）。

在尼加拉瓜，
每当发生旱灾
或者家里有人
死亡时，小学
入学率就会
下降

(Hunt, 2008年)。尼日利亚于2004年开展的一次全国家庭调查发现，尽管该国名义上实行免费教育，仍有52%的16岁以下儿童因为与费用相关的原因从小学辍学（尼日利亚国家人口委员会与ORC Macro, 2004年）。与之类似，孟加拉国的家长也无需向政府开办的小学缴纳学费。但是在2005年，家庭每供一个儿童上小学，仍需平均支付相当于20美元左右的费用（财政管理改革计划和OPM, 2006年）。这相当于该国人均年收入的大约5%。

此类例子表明，废除正式学费只能部分解决维持学生巩固率的问题。在一些情况下，取消学费还会导致学校失去收入来源，催生很多非正式的收费项目。加纳于二十世纪九十年代中期正式取消了学费，但却没能对家庭的支出产生明显影响。最初，政府没有对学校损失的收入给予补偿，导致很多学校自行制定了非正式的收费名目（Gersherg和Maikish, 2008年）。

鉴于贫困家庭面对旱灾、失业、伤病等突发灾难的脆弱性，贫困对辍学的影响也会因此而加剧。由于储蓄不足或者无法获得贷款，最贫困家庭的家长们或许别无选择，只能削减一些主要的支出项目，其中就包括教育。在尼加拉

瓜开展的研究发现：每发生一次旱灾，小学的入学率就会下降4个百分点；家庭内部每出现一个人死亡，入学率就会下降16个百分点（de Janvry 等人，2006年）。

但是，家长对于孩子上学的决定很少单纯取决于片面的经济算计。对于教育价值的理解，也会影响他们的决定，而这往往与家长自身的受教育情况有关（框注1.5）。平均而言，那些已经小学毕业、甚至上过中学的家长不仅在经济上较为富有，而且对于教育所带来的收益和机会也有更深入的认识。正因为如此，在巴基斯坦的农村地区，接受过一定正规学校教育的母亲所抚养的女孩，不太可能辍学（Lloyd 等人，2009年）。

解决辍学问题

很少有家长会事先计划好让孩子退学。在绝大多数情况下，儿童辍学是因为其家长无法控制的一些与贫困相关的因素。此外还有一些关乎教育质量的问题，或者是学校方面影响儿童升级的原因。降低辍学风险需要一套广泛的政策，用于减少这些潜在的脆弱因素（Ampiah 和Adu-Yeboah, 2009年；Hunt, 2008年；Lewin, 2008年）。

框注1.5：印度努力把儿童留在学校

过去十年来，印度初等教育的规模迅速扩大，很多来自社会边缘化群体的儿童得以进入教育系统，例如拥有“达利特”（地位低微的种姓）和“Adivasi”（原住民）背景的儿童。但是，从增加入学人数到提高毕业率，很多层面还都面临巨大的挑战。

通过在中央邦和拉贾斯坦邦开展实地考察，对家长、小学生和教师进行详细的采访，有助于我们更好地认识这些挑战。

家长们指出，教育成本是他们最关心的问题。尽管印度官方实行的是免费初等教育，但仍有很多学校在继续收费。家长们经常不知道自己缴纳的是什么费用。不仅如此，一些学校还鼓励家长给孩子请家教。而人们普遍认为，家教只有较富裕的家长才能承担得起。

社会和文化歧视的影响也很严重。由于绝大部分老师都属于地位较高的种姓阶层，一些人对“达利特”和土著儿童抱有强烈的偏见。这些教师认为，此类学生学习成绩差，他们的家长行为暴力、酗酒，喜欢赌博，对于儿童的未来也不太关心。这种偏见造成了行为上的歧视，“达利特”和土著儿童更容易受到体罚。而家长们却普遍表示，正是因为这样他们才会让孩子退学。此外，对于歧视性的做法，学生家长难以表达抗议，因为他们在家长教师协会、教育委员会上都没有多少发言权。

与教师的感受恰恰相反，“达利特”和土著家长普遍认为，送孩子上学非常重要。他们承认，接受教育所学到的技能可以换来更有保障、更有效益的生活。但同时，这些家长也认为自己的孩子接受的教育质量不高，导致他们对学校教育的价值产生怀疑。

资料来源：Subrahmaniam（2005年）。

应对贫困产生的影响

通过现金转移增加贫困家庭的收入，可以对改善教育前景起到一定的作用。一些国家已经针对脆弱家庭推出了有条件的现金转移计划。参加资格要求儿童到卫生保健机构和营养诊所就诊，以及学校出勤率等。墨西哥的有条件现金转移计划，就与该国入学状况有所改善、平均教育年限增加有关（Behrman等人，2009年；Schultz，2004年）。现金转移计划还有助于贫困家庭免受经济冲击的影响，使他们有可能调整自己的预算，而不必让子女退学（de Janvry等人，2006年）。

很多现金转移计划的实例都来自拉美中等收入国家。不过，最新的研究显示，这种计划在低收入国家或许有着更为广泛的应用（教科文组织，2010年a）。埃塞俄比亚自2005年开始推行“生产安全网计划”，为贫困家庭发放现金或食品。在一些妇女作为户主的家庭，这笔钱被用于缴纳学校注册费。在用这笔钱缴纳教育费用的家庭中，有69%的家庭可以让儿童接受较长时间的学校教育，这就是该项目的直接成果（Slater等人，2006年）。虽然确定资助对象、决定实现政策目标所需要的资助程度往往非常复杂，但即使是很少的一笔现金资助，也有望让儿童继续上学（参见框注1.6）。

保健可以发挥至关重要的作用

确保儿童做好上学的准备，对于将儿童留在学校极其重要。在“幼儿保育和教育”一节所探讨的保健与教育的交集，其关键之处正在于此。因为营养不良、微量营养素缺乏而发育受阻的儿童，更容易超龄入学、学习成绩不好，且更容易辍学。因此，幼儿营养项目应当被视为“全民教育”议程的一个内在组成部分。墨西哥的“Oportunidades”计划的证据显示，出生后服用过营养补充剂并接受过健康检查的儿童更容易按时入学和顺利升级，学习成绩也好于那些没有参加该计划的情况类似的儿童（Behrman等人，2009年）。

框注1.6：马拉维通过无条件现金资助计划减少辍学人数

现金资助有助于消除一些促使家长让儿童退学的因素。在马拉维南部地区开展的一项研究采用随机评估的方式，研究了现金资助对于削弱辍学和早婚之间关联的作用。现金资助的金额从5美元到15美元不等，发给年龄在13至22岁的在校未婚女性。一年之后，这些人的辍学率为6.3%。而没有接受现金资助的女孩辍学率为10.8%。看起来，即使对推迟结婚给予相对较少的经济激励，也能对家庭的决定产生显著的影响。

资料来源：Baird等人（2010年）。

儿童入学后的保健工作同样非常重要。在很多国家，尽管缺乏营养和儿童疾病都是导致儿童辍学的主要原因，但这些国家的学校保健和校餐项目依然不够健全（Pridmore，2007年）。有证据显示，驱虫是一种特别具有成本效益的干预措施。肯尼亚在农村地区开展了一项向小学生分发驱虫药的试验项目，学校出勤率因而提高了7个百分点——平均缺勤率下降了约四分之一。得益于学校环境中的蠕虫流行率有所下降，那些就读于同所学校但并未获得驱虫药的学生，也因该项目而间接受益（Miguel和Kremer，2004年）。

提高学校教育的质量

教育质量差是辍学的另一个主要原因。提高学习成绩，显然是解决这一问题的方法。学校应保证配备必要的教师、资源和基础设施，这是最起码的要求。不过，除了提高平均成绩，教育规划者还需要关注辍学风险较高的儿童所面临的具体问题。

一些国家的事实证明，迅速提高教育质量是可能的。哥伦比亚在农村地区开展了一项旨在提高教育质量和教育相关性的学校计划，从而显著降低了辍学率（框注1.7）。但是，教育质量并不是唯一的问题。在学期设置、上课时间上采取灵活的方式，同样有助于缓解学校和家长对于儿童时间需求的紧张关系（Hadley，2010年；Kane，2004年）。在马里，社区学校的

在埃塞俄比亚，
现金资助项目帮助家庭延长儿童的
学校教育时间

框注1.7: 改善学校、减少辍学: 哥伦比亚的农村教育项目

从1999年至2007年,能够升入小学最高年级的哥伦比亚小学生比例提高了21个百分点。这一改善部分得益于“Proyecto de Educación Rural”项目(农村教育项目)的开展。该项目启动于2002年,截至2006年已经覆盖的学生数量超过43.5万人,遍及6,500所农村学校。

该项目通过市政当局对每所学校的需求进行评估。同时针对弱势学生,从9个灵活的教育模块中选择一种对教师开展专业培训。

2000年至2005年间,对大量学校进行了评估,结果发现14%的农村学校都已被纳入该项目。尽

管这个项目对入学率没有产生明显影响,但在项目所覆盖的学校,语言测试分数和通过考试的学生比例都有显著提高。此外,在开展该项目的学校,辍学率也有所下降,比未参加项目的学校要多下降3.2个百分点。

虽然人们更注重通过针对需求方的干预来降低辍学率,比如有条件的现金资助,但对于农村教育项目的评估却表明,有越来越多的证据显示,针对供应方的策略也很重要,有助于学校提高效率,强化对学生的吸引力。

资料来源:Rodríguez等人(2010年)。

坦桑尼亚联合共和国是成功实现在迅速提高小学入学率的同时保持较低辍学率的为数不多的国家之一

开学时间为11月份的收获季节过后,一直持续到次年5月。每天的上课时间为两至三个小时,一周上六天课,以方便儿童干农活。这种安排的效果之一就是提高了女童的入学率(Colclough等人,2004年)。此外,教师也能发挥一定的作用。加纳南部地区的研究发现,如果教师能发现学生面临的困难并予以帮助,就能提高学生的巩固率。一些学校还组织教师对缺课学生和家長进行家访(Sabates等人,2010年)。

学校还必须尽早着手降低辍学率。很多儿童,特别是那些在社会上处境不利的儿童,入学时的识字、算术和学习发展程度都较低。如果能为他们提供训练有素、经验丰富的教师,将为他们在学校系统内顺利升级打下基础。问题是,受过较好培训的教师往往集中在高年级(见目标6的政策聚焦)。语言也是学生升级的另一种阻碍。少数民族学生辍学经常是因为他们听不懂授课语言。在低年级时提供母语教育,则有助于提高学生的学习成绩和巩固率(教科文组织,2010年a)。2007年,对尼日尔双语学校的评估显示,这些学校的辍学率低至1%,而该国的平均水平为33%(Alidou等人,2006年)。

试图迅速扩大招生规模的国家,则必须提防低年级辍学率的上升。近期一些国家的经验可以提供有用的借鉴。坦桑尼亚联合共和国是成功实现在迅速提高小学入学率的同时保持较低辍学率的为数不多的国家之一。

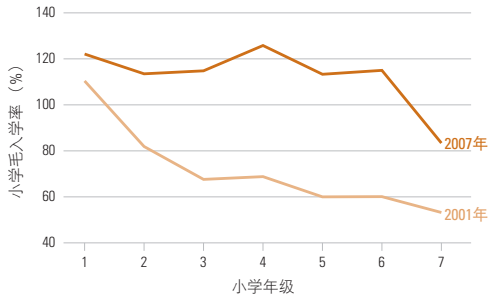
该国成功的关键在于实施了一套经过谨慎排序的政策。政府认识到,一年级的超龄学生迅速增加,会对学生巩固率造成严重影响。因此,在于2001年取消学费的同时,政府又实施了一项政策,将入学的最大年龄限制在7岁。对于超龄儿童,坦桑尼亚推出了提供非正规教育的“补充基础教育”项目,课程内容包括算术、识字和生活技能,并允许该项目的学生进入正规教育系统的五年级。截至2006年,约有55.6万名失学儿童(占小学适龄人口的大约8%) 在补充基础教育中心注册入学。该国还采取了其他一些措施,通过在低年级安排更多经验丰富的教师来巩固教学,将斯瓦希里语确立为这些年级的正式授课语言。在此之前,很多学生由于选拔性考试而在四年级时辍学。目前,这项考试则变成了一种考察手段,用于找出学生在学习上的困难,以及哪些学生需要补习。

这些改革取得的成效令人印象深刻。坦桑尼亚联合共和国的失学儿童人数从1999年的320万下降到2008年的仅剩3.3万。2000年至2006年间，该国的辍学率逐年稳步下降，从26%降至17%（图1.21）。2001年，每10个进入小学一年级的学生中，就有大约6人在读到三年级之前辍学。改革初期，以年级划分的入学率模式与该地区其他很多国家类似——小学一开始的入学率高，但后来却纷纷辍学。2002年取消学费后，这种状况变得更加糟糕。但截至2007年，小学三年级之前已经很少有儿童辍学，小学六个年级的入学率也普遍较为平稳。

应该强调一点，针对年龄较大的儿童开拓替代性的教育途径，并不能自动降低辍学率。面向超龄儿童的非正规教育有时是一种代替正规学校教育的低成本措施。但非正规课程如果在资源配备和教师水平上落后，也不太可能帮助学生重返正规教育系统。坦桑尼亚联合共和国的补充基础教育项目之所以收到了明显成效，部分缘于这是一项综合性的国家战略。与之类似的还有孟加拉国，非政府组织“孟加拉国农村促进委员会”也开展了一项非正规教育项目，为儿童进入正规教育系统提供了有效的途径。该项目的学习中心开展为期三至四年的教育，涵盖了小学的相关课程。项目期间，辍学率明显低于该国平均水平，该项目学校90%以上的毕业生都进入了正规教育系统（Nath，2006年）。

图1.21：正确的改革能够显著提高升级率

2001年和2007年坦桑尼亚联合共和国小学各年级的毛入学率



资料来源：Lewin和Sabates（2009年）。

结论

对于数百万儿童而言，能进入小学并不一定能获得能够学会必需的基本技能的教育。辍学率居高不下，不仅正在剥夺儿童的学习机会，还会令国家丧失经济增长与社会稳定的重要来源。

然而，降低辍学率的进展却是令人失望的。除非将提高学生巩固率作为一项优先发展的迫切工作，否则人类就无从实现普及初等教育的目标。为制定解决这一问题的政策，第一步就是要理解在家庭和学校中存在哪些导致辍学的因素。一些国家在降低辍学率方面成绩斐然，儿童得以完成初等教育的整个周期。它们的经验表明，为了把儿童留在学校，需要采取一种协调的办法消除辍学的多种原因。 □

除非将提高学生巩固率作为一项优先发展的迫切工作，否则人类就无从实现普及初等教育的目标

目标3：青年和成人的学习要求

满足所有青年和成人的学习要求，确保他们有平等机会学习知识和生活技能。

2000年，各国在塞内加尔首都达喀尔承诺满足所有青年和成人的学习要求。然而雄心有余，小节不足。监测这项工作的进展十分困难，缺乏可以量化的目标只是原因之一。对于目标3的阐述众说纷纭。加上各方未就衡量标准达成任何共识，对政府行动的审查力度因而被大大削弱。尽管存在种种问题，目标3所承载的核心原则仍然是全民教育议程的基础。通过教育所培养的技能不仅关乎青年和成人的福祉，更关乎社会就业与经济繁荣。

青少年时期接受的正规教育，为培养学习和生活技能打下了最重要的基础。没有进入正规教育体系的青少年人数（2008年接近7,400万）正在逐渐减少，但地区间的差异十分明显（表1.4）。在东亚和太平洋地区，失学青少年的人数在1999年到2008年间下降了900多万。而在撒哈拉以南非洲，失学人数却鲜有变化，原因在于人口的增长抵消了中学入学人数的增加。

中学教育作为青年教育的基石，在全球范围内的发展状况非常不平等。绝大部分富裕国家尽管距离中学入

学率百分之百的目标只有一步之遥，但过早辍学的问题依然存在。发展中国家的教育也在逐步实现普及。然而在2008年，撒哈拉以南非洲的中学毛入学率仅为34%，表明还有大量要求未得到满足。在地区平均值的背后是，各国内部的不平等现象仍然十分突出，入学类型与贫富、家长受教育程度等因素密切相关（专题1.6）。

除了普通中学教育，教育系统还通过技术和职业教育培养学生的技能。在绝大部分地区，技术和职业学校的入学率都有所提高。但是，进入这两类学校的中学毕业生比例在各地区之间差异巨大（表1.4）。

当今世界，随着全球经济对于技术的依赖日益加深，高等教育系统在技能培养方面也发挥着重要作用。但在全球范围内，该领域同样存在显著的不平等现象，某些差距还在进一步扩大。较富裕国家普及高等教育的速度要快于较贫穷国家（专题1.7）。如果任由这一趋势发展下去，很可能会对未来世界的经济增长和全球化模式产生重大影响。

在很多富国，如果在进入劳动力市场的时候技能水平偏低，则意味着终身无法得到有保障的就业，并且只有微薄的薪水。“政策聚焦”部分探讨了低技能人群在劳动力市场的遭遇，并强调需要建立更加公平、更加有效的培训体制。

表1.4：目标3的主要指标

	初中适龄青少年失学人数 (000)		中学总体入学人数 (000)		中学总体毛入学率 (%)		技术和职业学校入学人数在中学入学人数中的比例 (%)	
	2008年	与1999年相比 (%)	2008年	与1999年相比 (%)	2008年	与1999年相比 (%)	2008年	与1999年相比 (%)
世界	73 604	-19	525 146	21	67	14	11	-2
低收入国家	24 466	-1	59 771	51	43	29	6	47
中低收入国家	45 241	-24	288 564	31	63	22	10	7
中上收入国家	3 002	-50	92 856	0.2	90	7	13	-2
高收入国家	922	-20	84 463	1	100	1	14	-11
撒哈拉以南非洲	19 675	1	36 349	75	34	40	7	-6
阿拉伯国家	4 571	-16	29 858	35	68	20	13	-7
中亚	325	-50	10 913	16	97	13	15	123
东亚和太平洋	13 277	-41	164 021	25	77	22	16	9
南亚和西亚	31 486	-12	130 312	33	54	21	1	-5
拉丁美洲和加勒比	2 100	-45	59 101	13	89	11	11	3
北美和西欧	471	-24	62 333	3	100	0.3	13	-10
中欧和东欧	1 699	-46	32 258	-21	88	1	19	5

资料来源：附件，统计表4和7（印刷版），统计表8（网络版）；教科文组织统计研究所数据库。

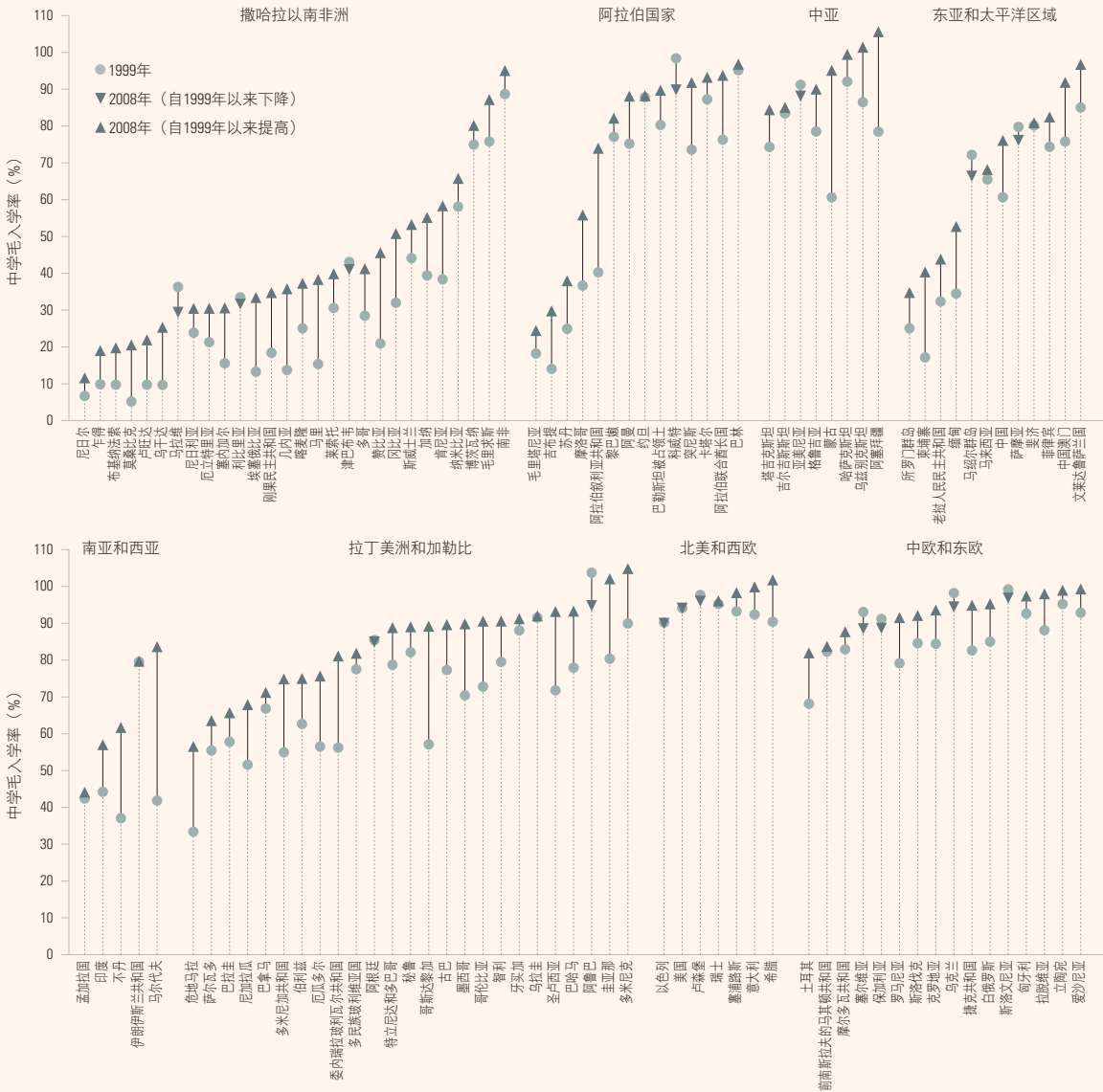
专题1.6：中等教育的普及程度有所提高但依然存在大量不平等现象

在发展中国家，随着越来越多的儿童从小学毕业，对于中学教育的需求也在逐步扩大。不断攀升的中学入学率恰恰反映

了这种需求（图1.22）。不过，由于一些地区的起点非常低，且国内存在严重的不平等现象，中学教育的推进受到阻碍。

图1.22：中学入学规模不断扩大

1999年和2008年各国中学的毛入学率



注：仅包括1999年或2008年毛入学率低于97%的国家（地区）。
资料来源：附件，统计表7。

撒哈拉以南非洲的中学覆盖率增速较快，中学入学率自1999年以来已经提高了40%——创下全球最快增速。莫桑比克的中学入学率是1999年时的五倍，埃塞俄比亚、几内亚和乌干达等国的参与率也提高了一倍以上。虽然上述成绩令人印象深刻，但撒哈拉以南非洲的儿童进入中学的可能性仍然比阿拉伯国家的儿童少50%。

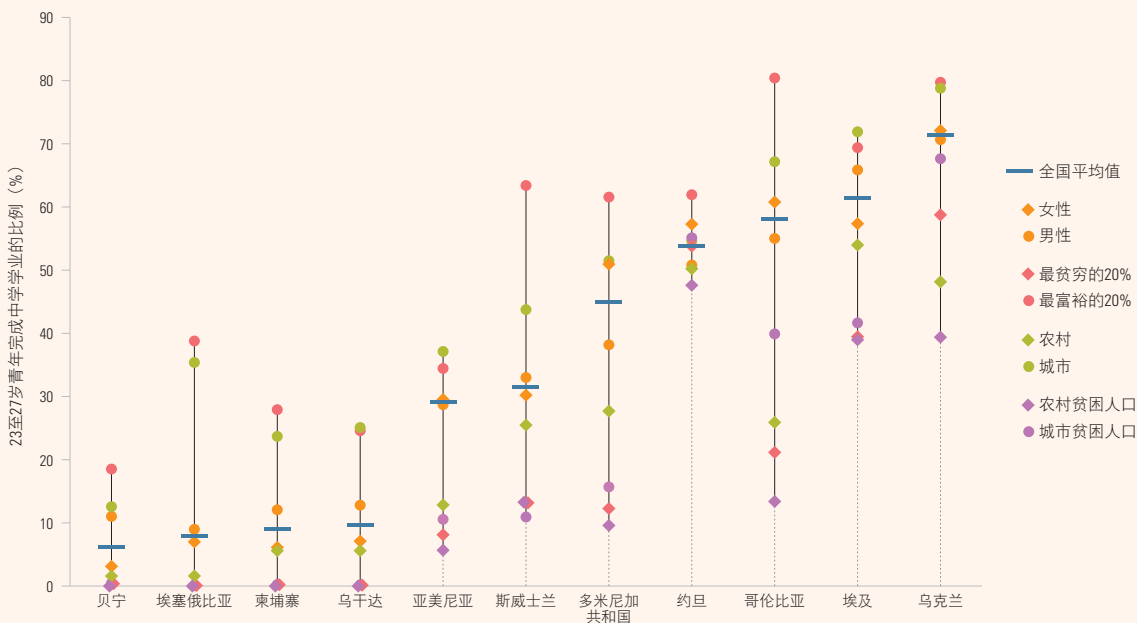
对于儿童能否进入中学以及能否顺利毕业，贫困、地理位置和性别都具有严重影响（图1.23）。在柬埔寨，来自最富裕的20%家庭、年龄在23至27岁之间的成人，中学毕业率为28%。而来自最贫穷家庭的同年龄群体中学毕业率仅为0.2%。在哥伦比亚，城市贫困群体完成中学学业的可能性要比农村贫困群体高两倍。中等教育的高度不平等，反映出一系列广泛存在

的障碍。相对于初等教育而言，中等教育的人均支出更多，而绝大部分低收入国家都无法提供免费的中等教育。另外在升入中学以后，学生上学的距离往往会更远。不仅如此，来自贫困家庭的儿童被迫进入劳动力市场的可能性也更大。

对于那些错过了早期教育机会的青年和成人来说，第二次教育机会就是他们发展技能的生命线。虽然此类项目的结果令人喜忧参半，但只要资源够充足、课程设计够合理、能够传授雇主所需要的技能，就应该能取得不错的成果。拉美地区实施的“Jóvenes”项目针对低收入家庭，将传授基本生活技能与技术培训、社会实践以及后续支持服务相结合。在六个国家开展的评估显示，这批项目能够显著增加参与者的就业机会和收入（教科文组织，2010年a）。

图1.23：城市青年有更多机会完成中学学业

2005-2007年23至27岁青年的中学毕业率（按地理位置、性别和贫富分列）



注：这些数据为规定期间能够得到的最近一年的数据。城市和农村贫困人口的定义为最贫穷的20%。
资料来源：教科文组织及其他组织（2010年）。

专题1.7：高等教育参与情况在各地之间的差距不断扩大

在全球范围内，高等教育的规模在不断扩大。2008年，高等院校的入学人数比1999年增加6,500万。东亚和太平洋地区的增幅占到其中相当大的一部分，仅中国的高等教育名额就增加了2,000多万。一些较贫穷国家的进展则相对不大。这十年以来，撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的高等教育毛入学率均未出现显著增加。

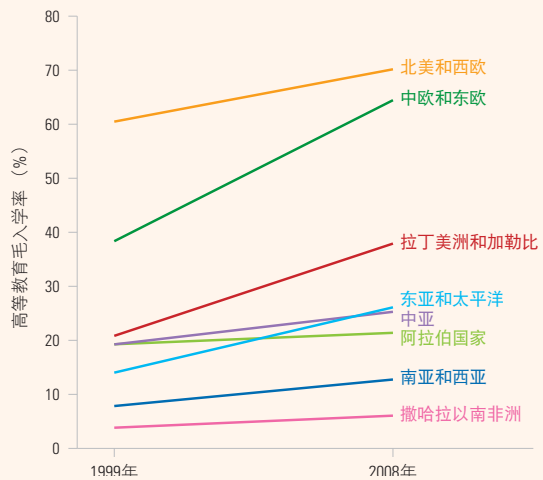
这种发展趋势的结果就是，在高等教育入学率方面，本已十分显著的全球差距仍在日益扩大。在北美和西欧，高等教育的毛入学率为70%。而在撒哈拉以南非洲，这一数字仅为6%。虽然诸如东亚和太平洋等地区已逐渐赶了上来，但最贫穷地区却被远远抛在了后面（图1.24）。由于富国和穷国在高等教育上的投入差异显著，更进一步拉大了两者在高等教育参与率上的差距。在法国、联合王国和美国，政府花在每名大学生身上的投入超过1万美元（按照购买力平价计算）；而在贝宁、喀麦隆和印度等低收入国家，这一数字不到3000美元（教科文组织统计研究所，2009年）。

这些发展趋势所造成的影响不仅仅限于教育领域。高等教育系统在培养知识密集型技能和创新方面发挥着至关重要的作用，而这两点正是全球化世界中未来生

产力、就业机会和竞争力所依赖的根本。各国在高等教育机会方面的差异不断扩大，必将加剧业已存在的国家之间贫富两极分化现象。

图1.24：高等教育入学率的地区差距不断扩大

1999年和2008年各地区的高等教育毛入学率



资料来源：附件，统计表9A（网络版）。

政策聚焦

解决发达国家低技能劳动者的边缘化问题

绝大多数高收入国家业已实现了中等教育的普及，但学校系统内部却面临严重的社会不平等问题。来自贫困家庭、少数民族和其他弱势群体的学生，通常会过早离开学校，获得的学历也较少。这种差异早已有之，但却日益成为加重不平等现象的主要原因。这是因为，全球化加深了经济的相互依存度，生产正愈发变成知识密集型活动。那些技能水平偏低的人——特别是资质不够的青年和年龄较大的劳动者——进入或再次进入劳动力市场，很容易遭遇不确定的就业，签署无保障的合同，领取微薄的工资。

在很多国家，金融危机将技能差距问题推向了教育议程的中心位置。低技能劳动者因为经济衰退遭受的打击尤为严重。失业青年数量猛增，正威胁着整整一代毕业生的未来。长期无法获得工作机会的恐慌时常笼罩着那些年龄大、技能低的劳动者。然而，经济衰退也是政府的一个机会，通过采取应对措施强化这些劳动者的技能，为他们提供第二次机会。本节将考察技能差距的潜在原因，探讨有助于缩小这些差距的政策。

技能与工作之间的不匹配

经济学家约瑟夫·熊彼得将资本主义描述为一个“创造性毁灭”的体系。这个词放在全球化背景下的劳动力市场中，尤能引起共鸣。在发

金融危机将技能差距问题推向教育议程的中心位置

达国家，新增就业越来越集中在高技能领域，而相当多的岗位消失现象都发生在低技能职业领域。

欧盟的事例证实了这种不对称现象的存在。近期预测显示，未来十年，欧洲将会减少280万个第一产业工作岗位、220万个制造业岗位。与此同时，销售业、运输业、商业和服务业则会新增1,070万个岗位。这些数字模糊了就业技能分布的改变程度。这份预测还显示，就总体而言，净增720万工作岗位的代价是减少1210万个岗位，而后者对于就业人员教育程度的要求不超过初中水平；370万个新增岗位需要高中以上的教育程度；1,560万个新增岗位需要大学教育程度（欧洲职业培训发展中心，2010年）。这些数字告诉我们，对于低技能的青年而言，他们进入劳动市场时将面临更加严重的社会边缘化问题。

在世界各地，掌握更高水平的技能，日益成为避免失业、低收入和工作无保障的重要条件。2005年，一次覆盖欧洲15国的调查³发现，大学毕业生进入劳动力市场五年以后，仅有4%的人处于失业状态，80%的人拥有全职工作，四分之三的人属于拥有无限期合同的“职业人士”（Allen和van der Velden，2007年；Guégnard等人，2008年）。这种情况的另一面则反映出技能水平较低带来的不利影响。在很多国家，个人掌握的技能越少，就越难找到工作，也更容易长期失业（图1.25）。在法国的工业部门，相对于从前，管理岗位更加集中在高等教育毕业生之中。而那些最多只获得了中学文凭的青年，除非拥有某种特定技能，否则很难有机会获得职位（Fournié和Guitton，2008年）。在美国，从学校毕业的学生平均花费6.3个月找到第一份工作，没有任何学历的青年则需要花费10.9个月。与之相对的是：中学毕业生需要4.3个月，大学毕业生需要1.4个月（经合组织，2009年d）。2005年，没有取得任何学历的联合王国青年中，有40%左右的人既没有工作，也没有上学或接受培训；35%的人只能找到收入微薄的工作，还不到成人一般工资水平的三分之二（经合组织，2008年b）。

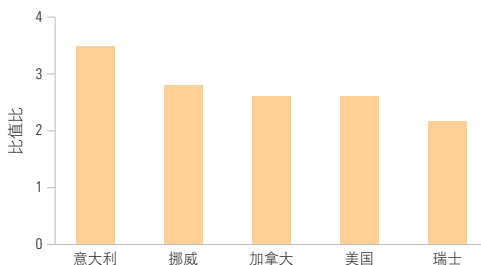
富裕国家的失业率高，并非是由于工作岗位的总数不够，而是求职者技能与工作岗位不匹配造成的典型结果。在多个国家开展的雇主态度调查显示，很多公司都认为，教育程度较低的青年没有掌握足够的技能。在美国，42%的雇主认为，只拥有中学文凭的青年无法胜任他们所提供的工作；只有9%的雇主认为四年本科教育的毕业生无法胜任工作。雇主认为存在的这种巨大差距，不仅有学校系统正式培养的认知技能方面的，而且还有更广泛的行为技能方面的（经合组织，2009年d）。

然而，富裕国家的技能缺失程度并未得到广泛的认识。在很多国家，大量成年人缺乏基本的识字和算术能力——还有一代又一代过早辍学的人不断扩充着这个队伍。经合组织于2003年开展的一次“成人识字与生活技能调查”发现，在一些富裕国家，有相当大比例的成年人在“阅读素养”一项中的得分仅仅达到一级水平（图1.26）。这意味着他们只能读懂篇幅较短的文章，并且只能在文章中找到一条信息。三分之一到三分之二的成年人没能达到三级水平，而达到这一级别是一个人能够在社会和工作场所发挥自主功能的必要条件（加拿大统计局和经合组织，2005年）。这项调查的证据还显示，职场人士的很多技能培训需求得不到满足。调查发现，11%到42%的工作者所掌握的技

在高收入国家，新增就业越来越集中在高技能领域，而相当多的岗位消失现象都发生在低技能职业领域

图1.25：低技能人群面临日益严重的失业风险

根据2003年“成人识字与生活技能调查”，计算能力较低和较高的成年人6个月以上无工作的可能性与连续就业12个月的可能性之间的比值比



注：这组数字显示的是，得分在一级至二级水平的人和得分在三级至五级水平的人，他们在6个月以上无工作的可能性与连续就业12个月的可能性之间的比值比。例如在意大利，得分在一级或二级水平的人找不到工作的可能性，是得分在三级或以上水平的人的3.5倍。

资料来源：加拿大统计局和经合组织（2005年）。

3. 即就业与职业适应性研究，共调查了4万名大学毕业五年的青年。

目标3：青年和成人的学习要求

能达不到自身工作的要求（加拿大统计局和经合组织，2005年）。

技能缺失的源头可往回追溯到教育体系上。虽然中等教育的扩招增加了人们的平均受教育年限，但对于解决学习成绩的不平等状况收效甚微（Field等人，2007年）。这种不平等的根源在于幼儿时期。而随着儿童在学校系统内逐步升级，这种不平等的状况非但没有缓和，反而更加严重。在经合组织成员国，每五个学生中几乎就有一人无法高中毕业（经合组织，2009年a）。尽管各国的风险因素不尽相同，但男生、移民家庭和家長教育程度较低家庭的学生，都不太可能毕业（Arneberg，2009年）。大学期间辍学也是另一个值得关注的问题。2004年，离开大学的法国青年中有20%属于未毕业即辍学的人群。入学成绩低、教学方法有问题、不透明的选课方式，都是导致学生辍学的主要因素（Beaupère和Boudesseul，2009年）。

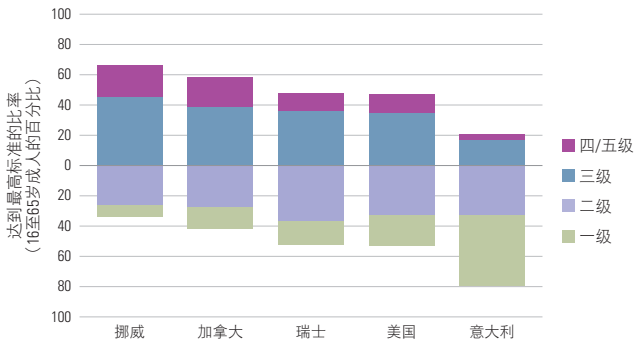
继续教育、职业培训和在职培训，原本可以成为弥补技能差距的桥梁，但各国政府对这方面的支持力度不尽相同——目标也有高有低。欧盟希望在2010年之前，将成人的终身学习参与率提高至12.5%；到2020年提高至15%。截至2008年，北欧国家、荷兰和联合王国早已实现了2020年的目标。而其他一些大国，包括法国、意大利和波兰，却远远落后于既定目标，鲜有进展。欧洲东南部的参与率最低（图1.27）。

接受培训的机会在各国内部也不平等，需求最迫切的群体获得的机会却最有限。毕业时掌握较高技能的人，更容易进入那些提供培训的企业，而且对于抓住提高能力的新机会也有更加充分的准备。相对而言，技能较少的人比较难以获得培训的机会。

在很多经合组织成员国，低技能人群面临的不利模式比较一致。一项针对19个欧盟国家的调查就发现，2003年，年龄在20岁至29岁的低技能工作者中，接受在职培训的比例不到10%。与之相对的是，超过15%的中级水平

图1.26：在富裕国家开展的调查显示成人在识字能力上存在差异

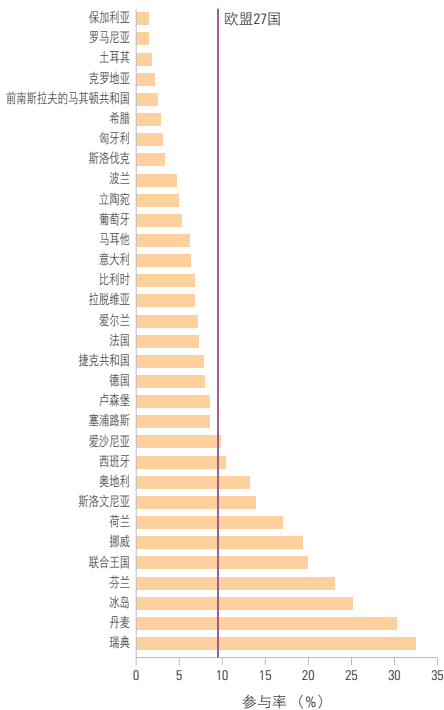
根据2003年“成人识字与生活技能调查”，成人受访者（16至65岁）达到“阅读素养”各个级别的比例



资料来源：加拿大统计局和经合组织（2005年）。

图1.27：很多欧洲国家的继续教育与培训机会不够多

2008年25至64岁成人参加继续教育和培训的比例



2004年，离开大学的法国青年中有20%属于未毕业即辍学的人群

资料来源：欧洲共同体委员会（2009年）。

基于公司的培训既能为一部分人提供机遇，也会让另一部分人处境更加不利

技能工人、超过30%的高级水平技能工人都接受过在职培训（经合组织，2008年b）。在美国，27%的16岁以上成人上过与工作有关的课程。但根据教育程度、工作地位、职业和收入的不同，这一比例也存在显著区别（表1.5）。大学毕业、拥有全职工作、收入较高的专业人员或管理岗位人员能够优先获得培训机会（教科文组织终身学习研究所，2009年）。大韩民国通过“就业保险制度”为公司内部培训提供补贴。但是该制度更青睐于那些拥有大学学历、就职于大企业、事业步入中期的男性（表1.6）。日本人一贯将培训视为公司的一项责任，因此大力推行在职培训。2005年，54%的日本公司为正式员工提供在职培训，72%的公司提供脱产培训。而对于非正式员工，这两个数字分别仅为32%和38%（经合组织，2009年c）。其结果就是，长此以往，基于公司的培训可能会拉大员工间的技能差距。

提供基于公司的培训还会受到经济状况的影响。在经济衰退期间，弱势员工更需要获得帮助、学习新的技能，但公司提供的培训往往会随着经济状况的好坏而有所增减。在法国，这种顺周期的现象在十分注重培训的部门（如制造、交通、传播）和培训投入较为有限的部门（如酒店餐饮、建筑）都有所表现（Checcaglini等人，2009年）。

虽然中学教育规模的扩大提高了劳动者的平均技能水平，但同时也拉大了新老两代人之间的技能差距。这种现象在“成人识字与生活技能调查”中表现得非常明显。调查发现，年龄在46至65岁之间的受访者一般都没能达到三级识字水平（图1.28）（Thorn，2009年）。年龄较大的劳动者面临的问题尤为突出。由于技术的改变，他们在学徒时期掌握的技能正变得

表1.5：美国的职业培训机会反映了社会分化现象的存在
2004-2005年16岁及以上成人参与与工作有关课程的情况

	参与率 (%)
所有成年人 (16岁及以上)	27
教育程度	
高中文凭以下	4
高中文凭或同等学历	17
部分院校、职业培训或大专学历	31
学士学位	44
研究生教育、专业教育或学位	51
家庭收入 (美元/年)	
20 000或更低	11
20 001-35 000	18
35 001-50 000	23
50 001-75 000	33
75 001以上	39
职业分组	
贸易及劳务	19
销售、服务、办事员	31
专业及管理人員	56
就业情况	
非劳动人口	6
失业，正在求职	14
兼职	32
全职	40

资料来源：教科文组织终身学习研究所（2009年）。

表1.6：大韩民国的培训课程青睐受过教育、供职于大公司的男性员工
2005年根据“就业保险制度”发放补贴的公司培训参与情况

	参加者		参加者占该类别所有参保人员的比例 (%)
	总计	(%)	
总计	2 355 990	100	29
性别			
女性	476 298	20	17
男性	1 861 063	79	35
年龄			
15-19岁	15 179	1	24
20-29岁	602 475	26	27
30-39岁	1 024 523	44	37
40-49岁	563 447	24	30
50岁及以上	133 738	6	12
教育程度			
初中及以下	36 487	2	6
高中	664 613	28	17
大专	263 587	11	23
大学及以上	1 371 089	58	56
公司规模			
员工人数少于50人	163 512	7	4
50-299	306 183	13	16
300-999	289 384	12	33
1 000+	1 596 911	68	131

资料来源：经合组织（2007年a）。

越来越不适用，甚至已经过时。一些劳动者的资格是公司特有的、在工作中以非正式的形式获得的。相对于那些持有正式资格、活动类型在劳动力市场中获得明确认定的人，前者的就业前景要黯淡得多（Bertrand和Hillau，2008年）。50岁以上的成人获得培训的机会尤为有限；即使有，规划也非常不合理。年龄较大的工作者青睐那些时间较短、基于自身经验、与工作内容密切相关的培训课程，但他们所能获得的机会往往耗费时间，而且以正规的课堂培训为基础（经合组织，2006年a）。

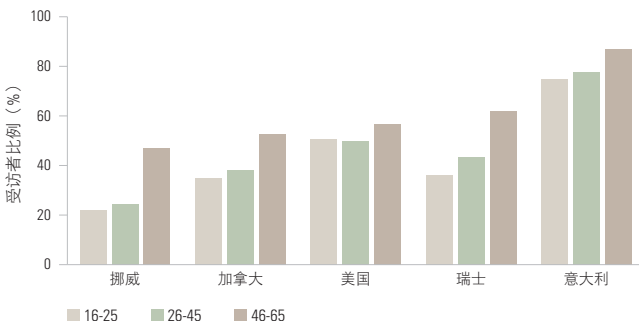
解决技能分化问题

很多国家都在审查、改革相关政策，以加强教育和培训体系与就业市场的联系。经济衰退至少是原因之一。虽然各国面临的挑战并不相同，但关注点都包括：提高毕业生的技能水平、增强技能的相关性；为那些早年间错失学习机会的人提供第二次机会；以及解决造成青年失业、无保障就业和低工资的体制问题。

最有效的出发点就是从源头解决这个问题。也就是说，提高学生成绩，让青年留在学校，直到他们掌握了必要的技能，免于今后加入低技能成人的队伍。一些国家正在采取有针对性的措施，在防止学生辍学的同时，让他们尽早获得工作经验。联合王国出台的《2008年教育与技能法案》规定，到2015年，实现18岁以下青少年的义务教育与培训，其形式既可以是全日制教育和学徒制形式，也可以是针对在职人员的半工半读形式（下议院和上议院，2008年）。该法案针对的人群是没有高中学历的青年。荷兰、加拿大安大略省也已通过了类似的法律（经合组织，2009年b）。此外，一些国家还引入了经济奖励措施。联合王国从2004年开始发放“教育维持津贴”，对象是年龄在16至19岁、参加任何学术或职业课程的人。评估显示，这笔津贴有助于提高学生的参与率、巩固率和学习成绩，特别是成绩处在中下游的学生、年轻女性和少数民族学生（经合组织，2008年b）。

图1.28：随着年龄的增长，识字不足现象也会变得严重

根据2003年成人识字与生活技能调查，各年龄组在文件等级测试中未达到三级水平的比例



注：文件等级测试是识字评估的基础，测试任务与多篇非连续文章相关。
资料来源：加拿大统计局和经合组织（2005年）。

一切教育和培训制度都必须覆盖青少年和年龄较大、离校时技能水平较低的人群。“第二次机会”项目为边缘化群体提供了一个提高技能的途径。二十世纪九十年代中期，欧盟委员会提出了一个开创性的建议，倡议为18岁到25岁的人群建立“第二次机会学校”，目标锁定那些失学一年以上、未获得任何资格的人。截至2008年，约50所此类学校在各国投入使用，采用小班教学与企业实习交替开展的教学方式。其中一些学校已经取得了一定成绩。第一所“第二次机会学校”在法国马赛建立。2007年，这所学校已经招收了3,000名学生：其中90%的人没有任何学历，83%的人缺少工作经验，还有78%的人生活在弱势地区。截至2007年，该校约有三分之一的学生已经就业，超过四分之一的人在接受进一步的职业培训（经合组织，2009年b）。美国的经验则表明，规划合理的第二次机会干预措施，能够获得令人印象深刻的成果。得到外界认可的“Job Corps”项目将目标锁定那些年龄在16至24岁、低学历、低收入的人群。项目总共建立了124个住宿中心，提供免费的学术教育、职业培训及咨询辅导。每年为6万人提供为期8个月的集中服务。完成培训、获得高中学历的青年不仅能够得到一笔生活津贴，工作人员还会妥善安排他们就业。评估显示，该项目对学生的就业和收入，特别是对20至24岁群

“第二次机会项目”为边缘化群体提供了一个提高技能的途径

体的就业和收入产生了积极影响，并获得了较高的社会回报（经合组织，2010年）。

美国的社区大学在提高学生技能方面也发挥了主要作用。这种两年制学校接收了美国约三分之一的高中毕业生，是中学之后的一种过渡途径。读完所有课程（包括职业培训）的毕业生不仅能够获得学历、有权接受大学教育，而且在劳动力市场中也很受重视。社区大学的费用比普通大学低，从而为低收入和少数民族学生提供了重要的受教育机会（经合组织，2009年d）。2010年3月，美国政府通过《卫生保健和教育协调法》，决定在四年内投入20亿美元，用于加强社区大学的建设，以此作为经济复苏一揽子计划的一部分。具体的措施包括：针对能力较弱的学生开展补习与成人教育项目，进行个性化的职业指导，促成其他教育机构承认社区大学的学位等。该法案还支持社区大学与地方企业展开合作，根据就业市场需求提供培训，帮助社区大学的毕业生顺利就业（白宫，2010年a）。

职业教育与培训制度能帮助学生更加顺利地完成从受教育到就业的过渡。虽然这些制度在过去有成功也有失败，但其中最有效的一些制度确实有助于进入劳动力市场的学生具备符合雇主需求的技能。那些成功的模式将教育和工作场所的培训相结合，并让雇主、工会及教育主管部门参与课程设置。但外界往往认为，此类项目的教育质量并不高，教授的技能非常有限，对于毕业生的就业前景并没有多大帮助。目前，有关方面正在根据最佳做法改革教育模式，培养更灵活的技能和学习能力，以满足劳动力市场不断变化的需求（教科文组织，2010年a）。以下实例展示的一系列方法有望提高技能培养的公平性：

- 在学校和工作之间架起桥梁。丹麦的职业教育体系借鉴了德国双轨制的一些特点。学生在校学习和在企业培训交替进行，从而确保他们所掌握的技能正是劳动力市场所需要的。高质量的教学、一致的认证有助于增强潜在雇主对毕业生技能的信心。该国还非常注重终身学习。在职人员或失业人员都能够

获得由政府支持的培训。不过，虽然这种体系给毕业生带来的好处显而易见，但此类课程的辍学率，特别是男性和移民学生的辍学率也很高。因此，各校不得不想方设法提高学生巩固率。具体措施包括给每个学生配备一名相当于指导顾问的“联系教师”，为低技能学生设计一些时间较短的课程项目（经合组织，2010年）。新西兰也采取了这种双轨制（框注1.8）。

- 提高边缘化青年的学徒机会。一般情况下，雇主不愿意接收无学历的离校生参加学徒班。政府则可以通过提供与工作场所学习有关的培训，改善这一状况。例如在过去20年间，法国学徒培训中心的参与人数显著增加。2007年，在40.8万名该中心的学徒中，约有40%的人入学时并没有任何学历。评估显示，相对于职业高中的学生，（中心的）毕业生更容易找到工作。而且，这种优势长期存在（经合组织，2009年b）。日本于2008年4月推出了“工作卡制度”，允许那些希望重返劳动力市场的“处于非活动状态的青年”参加“职业能力培养计划”。其内容既包括在专业学校上课，也包括在公司接受培训。该制度的目标是覆盖100万青年人，防止再次出现被排除在劳动力市场以外的“迷失的一代”（经合组织，2009年

框注1.8：在教育和劳动力市场之间架起桥梁：新西兰的“入门计划”

新西兰的“入门计划”于2001年启动，旨在安排中学生进入当地企业。这项计划有助于学生在学习知识的同时，掌握具体行业以及更广泛领域的职业技能，还能获得国家颁发的“国家教育成就资格证书”。截至2007年，新西兰半数以上的中学都陆续开展了这一计划，参与人数占全部中学生的4%，女学生和少数民族学生占很大比例。同样于2001年启动的还有“现代学徒计划”。该计划旨在惠及年龄在16岁到21岁之间的弱势群体。但由于对入门资格有最低要求，导致最边缘化群体被排除在了计划之外。

资料来源：经合组织（2008年a）。

美国的社区大学在提高学生技能水平方面发挥了主要作用

c)。西班牙的“学徒学校”（Escuelas Taller）、“工艺中心”（Casas de Oficios）将为期两年的课堂教学和在文物保护地、其他社会和公共利益领域的实际工作相结合。绝大部分参与者此前都未完成高中教育，其中约三分之二为男性。截至2004年，80%左右的结业者已经就业，或者在结业一年内创办了自己的企业。不过，这两个项目的规模较小，到2004年只覆盖了2万名青年，因此在西班牙属于非常有限的学习机会（经合组织，2007年b）。

- 引导青年获取相关的教育、就业及培训机会。教育程度较低的青年对于自己可以获得哪些培训选择，往往不甚了解。在很多情况下，他们也需要获得有关技能培养策略的建议和帮助。各国政府在帮助青年获得信息和提供建议方面应发挥关键作用。在丹麦，青年指导中心与25岁以下的失业青年或未接受全日制教育的青年建立联系，为个人和小组提供指导课程、入门课程以及青年教育机构的相关信息（经合组织，2010年）。大韩民国于2006年启动“青年就业服务”项目，包括入学咨询和职业指导，进而开展职业培训，最终会为学员安排密集的就就业服务（经合组织，2007年a）。
- 能力建设——并予以承认。经合组织成员国通过重新设计职业项目，将具体的技能和更全面的问题解决能力恰当得结合在一起。雇主越来越重视那些能够迅速适应新情况的可转移技能（教科文组织，2010年a）。一些国家甚至尝试让雇主和员工参与到需求评估中去。挪威就是一个例子。该国的成年人技能水平较高，参与终身学习也较为普遍。不仅如此，该国在承认正规教育以外获得的能力方面拥有长期经验。作为一项全面改革的一部分内容，该国设计出一种“能力卡片”，帮助个人评估自身的技能。雇主则负责填写评估表并签字。然后，员工可以利用这份评估确定自己的学习需求和适合自己的教育机构；雇主则可以将这份评估作为了解求职者技能水平的信息来源（Payne等人，2008年）。
- 创建权利。虽然终身学习往往被视为一种权利，但相关的机会却很有限，特别是对边缘化群体而言。如果供应方没有义务提供该服务，那么受教育权也就无从谈起。而且，那些最弱势群体往往会在一些小公司工作，而这些公司没有提供培训的能力。如果政府能够采取行动，则可以创造一种有利环境，从而解决以上问题。法国于2004年以立法的形式确立了“个人继续接受教育的权利”，使员工每年能够接受20个小时的培训。2006年，14%的法国企业依法为30万左右的员工开展了培训——占全部劳动人口的3%。虽然覆盖面有限，但这条法律有助于缩小小公司和大公司之间、普通工作者和高管之间在培训方面存在的的不平等（Marion-Vernoux等人，2008年）。也有一些项目直接针对那些未能充分利用培训制度的弱势群体。丹麦通过非常全面的成人职业培训体系，为所有居民和在职者提供短期培训项目，并为不懂丹麦语的移民和难民提供有针对性的项目（经合组织，2010年）。创建权利的另一个重要补充，就是要对那些以非正式形式获得的培训技能予以认可。认证证书不仅能提高人们对此类技能的认识，提高人们的接受度，也是持有者今后参加培训或重返正规教育系统的一张通行证。相反，很多经合组织成员国对此类技能的认可不足，这会降低技能培训的价值（Werquin，2008年、2010年）。
- 采取有针对性的措施，帮助年龄较大的劳动者。针对年龄较大劳动者开展技能培训的成功案例并不多见。这种状况既反映出再培训难以开展的事实，也反映出人们对这个问题的普遍忽略。荷兰曾在20世纪90年代末实施过一项税收激励措施，奖励那些为40岁以上员工开展培训的雇主。但评估却显示雇主的投入依然不足，低技能员工也难以理解培训课程的内容。因此，该项目于2004年不得不终止。2002年至2004年间，在参加瑞典“活动保障”培训计划的50至64岁人中，只有八分之一的人后来找到了固定的工作，这显示出项目规划和劳动力市场需求之间的脱节。捷克共和国在2002年开展的一项再培训项目

雇主越来越重视那些能够迅速适应新情况的可转移技能

仅仅加大有技能的劳动力的供应量，却缺乏有效的政策规划来促进就业、刺激劳动力市场的需求，必然会遭遇失败

比较成功，约有70%的参与者在一年内找到了工作，可是参与该项目的人数很有限（经合组织，2006年a）。

结论

为建立更公平、更有效的培训系统，政府面临诸多层面的挑战。为解决青年失业、工作不稳定、低收入等问题，教育系统需要对更多中学毕业后进入就业市场的青年人进行培训。但是，仅仅加大有技能的劳动力的供应量，却缺乏有效的政策规划来促进就业、刺激劳动力市场的需求，必然会失败。因此，所谓有效的技能培训，归根结底就是要确保年轻人具备相关的技能，能够面对就业市场迅速变化的现实情况。

经济衰退再次推动了职业教育与培训制度的改革。各国政府也正在广泛利用各类政策工具，防止青年过早辍学，将教育和就业相挂钩，为雇主提供奖励措施，鼓励其扩大培训范围。鉴于青年失业问题越来越严重，各国政府也正在不断采取新措施，惠及边缘化群体。虽然这次经济衰退给世界制造了巨大的麻烦，但同时也创造了机会，让我们重新思考职业教育与培训的规划问题（Scarpetta等人，2010年）。各国政府应当抓住机遇，将制度改革长久地开展下去。 □

目标4：提高成人扫盲水平

到2015年使成人，尤其是妇女的脱盲人数增加50%，并使所有成人都有平等机会接受基础教育和继续教育。

识字能力是通往更好的生活、塑造更健康的体魄、获得更多的机会的大门。有了这种能力，人们就可以在社会中发挥积极的作用，为家庭创造更有保障的未来。对于儿童获得受教育机会和提高学习成绩来说，父母识字都是他们的巨大优势。相反，文盲却会导致人们陷入贫困，错失各种机会——不利于国家的繁荣发展。

然而出于一些原因，有人将扫盲比作全民教育框架中的一个“被遗忘的目标”。至少，到2015年将成人文盲率减半目标的进展令人相当失望。甚至可以说，相关工作进行得毫无条理。2008年，全球的成人文盲总数已接近7.96亿，约占世界成人人口的17%（表1.7）。其中，女性文盲人数占到将近三分之二。撒哈

拉以南非洲以及南亚和西亚地区的成人扫盲赤字比例占全球的73%，而阿拉伯国家的成人文盲数量也居高不下。撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚地区的识字率尽管在不断提高，但上升速度过于缓慢，无法抵消人口增长所产生的影响。结果就是，这两个地区的文盲人口绝对数量仍在不断上升（专题1.8）。

世界各国政府需要果断采取行动，扭转这一发展趋势。与其他全民教育目标面临的问题类似，目标4的挑战同样在于如何惠及社会边缘化群体（专题1.9）。而且，我们绝不能低估这个问题的严重程度。大量成人常年生活在文盲状态之下，原因是他们在童年获得的受教育机会非常有限。与此同时，由于辍学、教育质量不高等原因，一代又一代儿童在缺少基本读、写、算技能的情况下步入成年。政府既要通过提高教育质量，阻止成人文盲的不断涌现；同时又要解决长期积压的成人文盲问题。虽然这个问题的严重程度令人唏嘘，但也有很多成功的扫盲项目，详见“政策聚焦”部分。

表1.7：目标4的主要指标

	成人文盲				成人识字率				青年识字率			
	总数		女性		总数		两性均等指数 (GPI)		总数		两性均等指数 (GPI)	
	2005-2008年	与1985-1994年相比	2005-2008年	与1985-1994年相比	2005-2008年	与1985-1994年相比	2005-2008年	与1985-1994年相比	2005-2008年	与1985-1994年相比	2005-2008年	与1985-1994年相比
	(000)	(%)	(%)	(百分点)	(%)	(%)	(女/男)	(%)	(%)	(%)	(女/男)	(%)
世界	795 805	-10	64	0.8	83	10	0.90	6	89	7	0.94	5
低收入国家	202 997	17	61	0.2	66	19	0.81	11	75	18	0.91	11
中下收入国家	531 704	-16	66	1	80	19	0.85	15	89	9	0.93	8
中上收入国家	47 603	-26	61	-0.1	93	5	0.97	2	98	4	1.00	1
高收入国家	13 950	-9	61	-1	98	0.4	0.99	0.2	100	0.3	1.00	-0.2
撒哈拉以南非洲	167 200	25	62	1	62	17	0.75	10	71	10	0.87	8
阿拉伯国家	60 181	2	65	1	72	30	0.78	26	87	18	0.92	18
中亚	362	-61	67	-10	99	1	1.00	2	100	-0.1	1.00	0.1
东亚和太平洋	105 322	-54	71	1	94	14	0.94	12	98	4	1.00	4
南亚和西亚	412 432	4	63	3	62	31	0.70	25	79	32	0.86	27
拉丁美洲和加勒比	36 056	-22	56	-0.1	91	8	0.98	2	97	6	1.01	0.1
北美和西欧	6 292	-14	57	-3	99	0.3	1.00	0.2	100	0.05	1.00	-1
中欧和东欧	7 960	-36	80	1	98	2	0.97	2	99	1	0.99	1

注：这些数据是规定期间能够得到的最近一年的数据。当两性均等指数介于0.97至1.03时，即实现了两性均等。
资料来源：附件，统计表2；教科文组织统计研究所数据库。

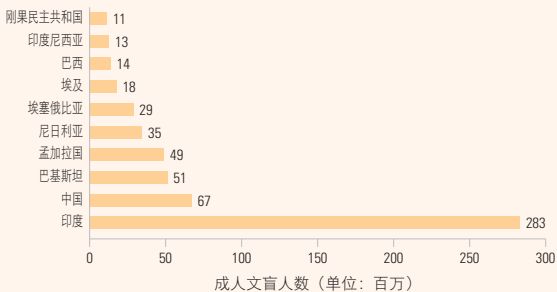
专题1.8：文盲人数不断下降，但降速仍不够快

绝大部分成人文盲都集中在少数几个国家（图1.29）。而很多此类国家都属于中下收入、甚至是低收入国家，例如印度、尼日利亚和巴基斯坦。但是，较富裕国家的文盲人数也很庞大。巴西和埃及都有大量成年文盲人口，中国也是如此。

在全球成人文盲人口最多的十个国家（占全球成人文盲数量的72%）中，相关工作的进展参差不齐。2000年到2008年间，中国的成人文盲数量减少了1,900万；在此期间，中国成人识字率攀升至94%。教科文组织统计研究所的相关数据显示，在2000年到2007年间，巴西的文盲人口也减少了280万。在这两个实例中，识字率的上升都要快于人口的增长。但其他一些国家却难以取得这种成果。例如，印度的识字率虽然有所提高，但不识字的成人数量在2001年到2006年间却增加了1,090万。

图1.29：大多数成人文盲生活在10个国家

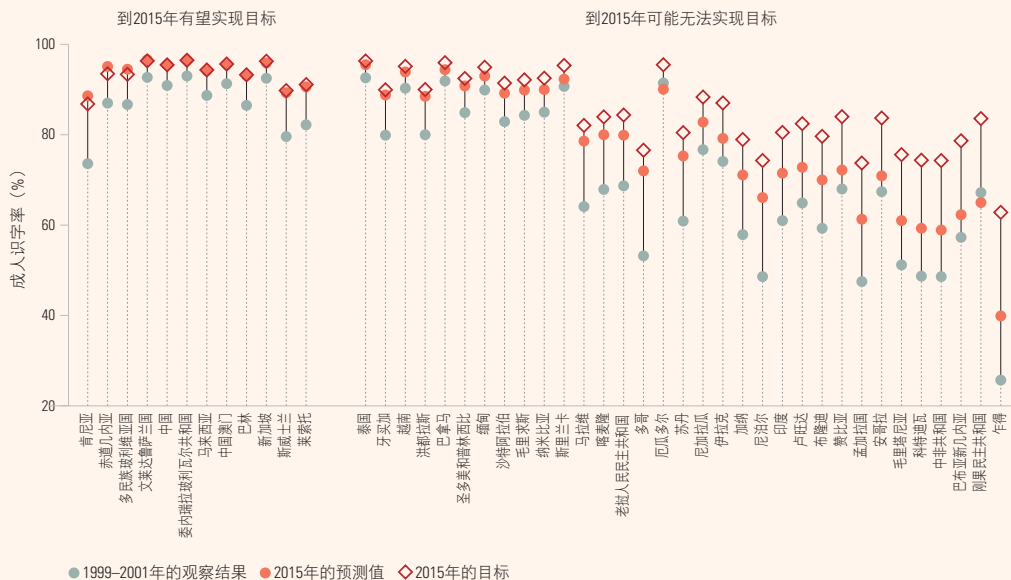
2005-2008年特定国家的成人文盲人数



注：这些数据是规定期间能够得到的最近一年的数据。
资料来源：附件，统计表2。

图1.30：很多国家可能难以实现扫盲目标

1999-2001年特定国家的成人识字率（15岁以上）以及2015年的预计值和目标



注：2015年扫盲率目标的计算方法是：将每个国家1999-2001年间记载的文盲率减少50%。仅包括在2005-2008年识字率低于97%的国家。
资料来源：附件，统计表2；教科文组织（2007年）。

那么，到2015年将成人文盲人数减半的目标，究竟还有多大的实现把握？要回答这个问题，不妨看一看个别国家的年龄分布、人口统计学趋势和小学入学趋势等相关信息。由于数据有限，相关信息只涵盖了67个国家。但这些国家的成人文盲人数已经占到全球总人数的近三分之二（图1.30）。好消息是：中国和肯尼亚等一些文盲数量庞大的国家，正在按部就班地接近在达喀尔设定的目标。不太好的消息是：仍有相当多的国家并未步入正轨，其中很多国家的差距还非常大。如果按照目前的推进速度，孟加拉国、印度距离2015年的目标最多进展到了半程。安哥拉、乍得、刚果民主共和国甚至还要落后更多。

专题1.9：各国内部的识字率差距显著

国家层面的识字数据有可能掩盖各国内部社会差距的严重程度。正如全球数据所显示的那样，女性识字的可能性要远远低于男性，反映出过去和现在都存在受教育机会不平等的现象。然而，性别只是造成识字鸿沟的部分因素，其他不利处境的标志还包括贫富状况、地理位置等。

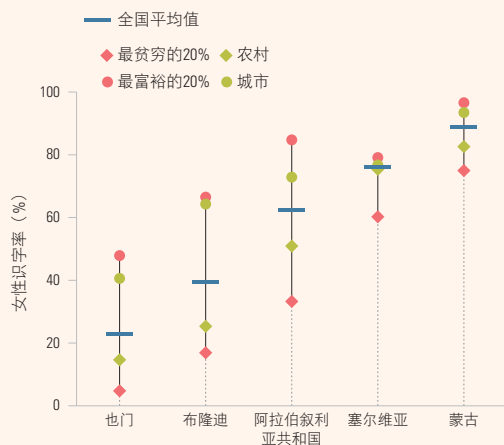
在识字方面，性别劣势的后遗症在全球范围内都很严重。现有数据显示，在143个国家中，只有19个国家的女性识字率高于男性。在41个国家中，女性是文盲的可能性是男性的两倍。在发展中国家，无论成人识字率的整体水平如何，女性成人的识字程度普遍远远低于男性。尽管一些较富裕发展中国家的两性差距要小一些，但差距依然明显。例如在土耳其，国民的整体识字水平较高，但女性识字率却比男性低15个百分点。

识字模式还与家庭的贫富状况、城乡位置有着紧密的关联（图1.31）。相应的，贫富影响、城乡差距又与两性差距交织在一起。例如在也门，城市女性识字的可能性几乎是农村女性的三倍。相对于最富裕家庭的女性而言，来自最贫穷的20%家庭的女性识字的可能性仅为十分之一。同样的情况也发生在叙利亚。该国最富裕家庭的女性中有85%的人识字，而最贫穷家庭中的识字女性比例仅为33%。在一些国家，少数民

族和少数语言群体的识字率有可能远远落后于较大的人口群体。比如，塞尔维亚罗姆人女性的识字率约为46%，而塞尔维亚主要民族的女性识字率高达78%。

图1.31：识字模式与家庭的城乡位置、贫富状况有关

2005年特定国家15至49岁女性的识字比例（按城乡位置、贫富状况分列）



注：女性识字率是指年龄在15岁到49岁之间、能够全部或部分读懂一个简单句的女性比例。

资料来源：教科文组织及其他组织（2010年）。

政策聚焦

努力取得成人扫盲工作的突破

实现将文盲人口减半的目标进展之所以缓慢，反映出政治承诺的力度不够。虽然绝大多数国家政府均在口头上表示，加强成人扫盲工作非常重要，但却鲜有真正能够实现突破的政策出台。

对于成人扫盲问题的忽视表现在很多层面。尽管初等教育不断普及，但仍有数百万儿童在未取得基本识字和算术技能的情况下步入青春期和成年。他们将加入之前几代人的队伍——全球共有7.96亿成年人在学龄时期没有机会获得上述技能。

改善成人扫盲工作的现状理应成为国际发展议程的重中之重。识字能力能够提高人们的自信、提供摆脱贫困的机会。识字能力还能帮助女性学习知识、树立信心，更好地把握自身生殖健康，保护孩子的健康，参与一些有可能影响自身生活的决策。由于扫盲项目将目标锁定那些曾经在教育和社会中遭到边缘化的群体，所以还能在促进公平方面发挥更加广泛的作用（教科文组织，2010年a）。正因为如此，成人扫盲工作的进展不仅对实现全民教育议程具有重要意义，对实现更广泛的千年发展目标同样具有重要意义（教科文组织，2005年）。

本部分旨在思考：为什么成人扫盲工作的进展会如此缓慢，我们需要做些什么才能改变这一情况？有关方面指出，政府的领导力度不够阻碍了这项工作取得更好的成绩。很多国家的证据均显示，一些教育规划者认为，快速提高成人识字水平既不可行，经济上也难以承受。然而，这种结论是没有多少事实依据的。虽然成人扫盲项目的相关记录比较混杂，但仍然可以找到一些既有效、又可以承受的政策干预实例。这类项目将强有力的领导和明确的目标相结合，以财政投入作为后盾，并能采用合适的教学方法和教学语言传授相关的技能，从而真正满足参与者的学习需求。

政治承诺力度不够、资金不足阻碍扫盲工作的开展

数十年以来，扫盲政策不断遭到一些国家政府和捐助方的怀疑。虽然各种高调的宣言、声明从未间断，但绝大多数只是象征性的表态。比如近期的一个例子：“联合国扫盲十年（2003-2012年）”计划几乎未能给扫盲工作带来任何有意义的改变，也未能推动国际扫盲目标的实现。绝大多数国家政府都没有兑现自己在国际峰会上的承诺，拿不出具体措施惠及那些权利遭到剥夺的文盲人口。而且，在大部分捐助方的优先议程中，成人扫盲总是排在正规教育之后。

对成人扫盲项目的审查也证实，政治参与程度不高的现象确实存在。虽然地区内部存在不可避免的差异，但整体却呈现长期遭到忽视的状态。撒哈拉以南非洲的绝大多数国家都已通过了国家扫盲计划。但针对该地区的一项全面评估却发现，这些计划缺乏具体的策略。评估的结论是：“没有明确具体的识字教学方法”，而且“在营造更有文化的氛围方面，似乎没有什么真正的投入”（Aitchison和Alidou，2009年，第31页）。在阿拉伯国家，“仅有为数不多的国家将扫盲和成人教育政策切实转变为行动计划”（Yousif，2009年，第7页）。针对巴基斯坦的一项审查结论则适用于描述全球现状：“对于促进成人扫盲和非正规教育，没有明晰的政策可供采纳。政策制定者不相信成人扫盲工作的重要性和意义”（Saleem，2008年，第28页）。

不过，拉丁美洲和加勒比却是普遍忽视状态中的一个例外。自二十世纪九十年代末以来，在政府的不断推动下，该地区的成人扫盲计划受益匪浅。从《伊比利亚美洲青年和成人扫盲与基础教育计划》中，就不难看出这种源源不断的政治动力。该计划于2007年启动，目标是为3,400万成人文盲提供为期三年的基础教育，从而在2015年前普及识字。另外，该地区还有1.1亿成人未完成初等教育，属于功能性文盲。他们也有资格获得相关的帮助。古巴政府在2003年推出“是的，我能”（Yo, sí

由于扫盲项目将目标锁定那些曾经遭到边缘化的群体，所以还能在促进公平方面发挥更加广泛的作用

puedo)项目同样在各地得到广泛开展。截至2008年,拉美19国中已经有12个国家开展了这一项目。多民族玻利维亚国、厄瓜多尔、尼加拉瓜、巴拿马和委内瑞拉玻利瓦尔共和国等国还将该项目作为实现普及识字目标的系列策略之一(Croso等人,2008年;Torres,2009年)。巴西还开展了一项名为“识字巴西”的项目(Programa Brasil Alfabetizado),为800万未能充分接受正规教育的青年和成人提供识字培训(教科文组织,2010年a)。

在其他地区,有限的政治承诺导致资金投入水平偏低。从各国的财政报告系统中往往难以确定成人扫盲的公共支出水平,这个问题使该领域更加不透明。目前能够获得的数据表明,资金投入不足的现象长期存在。扫盲和成人教育获得的资金往往不到教育预算的3%——在乍得、巴基斯坦等一些成人文盲比例很高的国家,这一比例甚至不到1%(教科文组织终身学习研究所,2009年)。

加大公共支出是实现成人扫盲工作有所突破的关键。由于贫困和文盲之间具有密切关联,缺乏识字能力的成人往往由于过于贫困,而无法支付参与扫盲项目的费用。这意味着,教师工资、学习材料和其他方面的开销必须由政府和捐助方承担(教科文组织,2005年)。为编写《2010年全民教育全球监测报告》而进行的预测显示,低收入国家如果要在2015年前将文盲人口减半,年均投入的资金总额应为6亿美元(教科文组织,2010年a;Van Ravens和Aggio,2005年、2007年)。虽然这个全球数字模糊了很多成功的扫盲项目之间在投入上存在的巨大差别,但至少打破了“扫盲目标代价过高、难以承受”这个不真实的结论:与2010年报告中明确给出的实现全民教育几大目标的资金成本相比,全球实现扫盲目标所需资金还不到其中的2%。

强有力的领导和因地制宜的项目能够改变当前状况

政府对成人扫盲工作的漠不关心已经愈演愈烈。在很多国家,填补这一空白的工作是由

非政府组织完成的。提供方和项目的激增不断推高创新水平,积累了一批非常有价值的经验,并引起了实践者和学术界的热烈讨论。不过,这些项目往往拿不出严格的证据,特别是对于项目是否有潜力发展成为全国性计划尚无证据。这种状况更难让政府相信扫盲项目所具有的成本效益,进一步阻碍了项目的发展(Abadzi,2003年;Aitchison和Alidou,2009年;Oxenham,2008年)。

政府在制定长期规划中的关键作用

政府在扫盲项目中所扮演的角色既可以是唯一的供应方,也可以是非政府组织或私人服务提供机构的发包人(Oxenham,2008年)。不过,对于成功的政策规划,也有一些普遍性的指导原则。

首先,政府机构应该认识到,改变大规模的文盲状况既不能急于求成,也不能仅凭片面的干预。集中但短时的活动不太可能成功。政府需要制定明确的长期目标,依靠可行的制度安排逐渐巩固成果。在墨西哥,“生活与工作的教育模式”项目锁定15岁以上、未完成基础教育(九年级)的群体,既有针对讲西班牙语者的项目,也有针对单、双语土著人口的项目。每年,约有12万人完成西班牙语模块的学习。该项目的实施方是国家成人教育研究所。该机构从政府获得1%的教育预算。截至2007年,共有项目促进人员7.7万人(Valdes Coteria,2009年)。在纳米比亚,国家扫盲战略的目标是到2015年实现90%的识字率(Singh和Mussot,2007年;教科文组织终身学习研究所,2007年)。纳米比亚教育部下设的成人与基础教育局负责落实国家成人学习政策。在以上两个国家,政府都制定了长期的扫盲目标,并能将相关政策落实到规划合理的制度结构中。

政府的另一个重要职责就是协调各个机构参与者。扫盲项目往往需要多个部门共同参与,融资或提供服务方面还会涉及很多非政府组织。协调不力,可能会降低效率,导致项目支离破碎。为避免发生这种状况,就需要一个由高层作为政治后盾的协调机构。在摩洛哥,监督扫盲工作的委员会由总理亲自牵头,这向整

实现扫盲目标所需资金还不到全球全民教育资金需求的2%

框注1.9: 摩洛哥政府大力协调扫盲项目

摩洛哥于2004年正式通过了一项扫盲和非正规教育国家战略,旨在到2012年将文盲率从2003年的43%降至20%。扫盲与非正规教育部负责该战略的总体管理和课程规划。另外,由总理牵头的一个委员会负责在各部委之间进行协调。

政府为四类项目提供资金支持:

- 地区和地方政府负责实施以基本识字为重点的一般性项目(2006/2007年共有15.2万人参加)。
- 地区和地方政府还有其他一些公共项目,包括功能性识字和创收技能等内容(24.2万人参加)。
- 1998年起,开始与非政府组织合作,提供更多针对女性的项目,旨在鼓励非政府组织实现专业化(31万人参加)。
- 私营企业负责开展了一个规模较小的功能性扫盲项目,以此作为促进文盲员工继续接受职业培训的第一步(5000人参加)。

2006/2007年,在参与项目的70.9万人中,82%为女性,50%生活在农村地区。

资料来源:摩洛哥DLCA(2008年)。

虽然成人文盲问题是全国性的,但解决办法还是要因地制宜

个部门的参与者释放出了强有力的信号(框注1.9)。

有效的干预还需要明确哪些人属于文盲人口。决策者需要清楚地了解谁属于文盲,不同人口群体的识字水平是怎样的,文盲居住在何处,哪些提供者最具备为他们服务的条件。通过调查和人口普查数据了解识字人口分布概况,对于明确哪些地区、少数民族和语言群体需要帮助,为资金投入、人员配备、项目规划决策提供信息,都具有十分重要的意义。“识字巴西”项目就利用相关调查的详细信息,将1,928个自治市确定为扫盲目标。这些地方的成人中超过四分之一的人口属于文盲;84%的人居住在东北地区(巴西教育部,2010年)。2009年,尼日利亚开展了一项15种语言的全国识字情况调查,覆盖约1.5万个家庭。阅读和写作能力测试的结果显示,识字水平在两性之间、城乡之间、各州之间(在任意语言中,年龄在25岁到69岁的成人识字率,从约贝州的14%到拉各斯州的88%不等)均存在差距。另外,机构失效对政策造成的挑战也非常值得关注。只有三分之一的受访者表示,知道存在某些扫盲机构,但其中只有10%的人利用过这些机构(尼日利亚联邦教育部,2010年)。

4. 1994年至2002年,150万塞内加尔人参与了各类“faire-faire”扫盲项目,其中77%为女性。

满足学习者的特定需求

虽然成人文盲问题是全国性的,但解决办法还是要因地制宜。扫盲项目需要为潜在学习者提供具有相关性、有实际意义的技能。也就是说,课程要适合于参加者的生活和生计。全国性的扫盲项目往往由于标准化的课程内容和教学方法受到影响,其他问题还包括招聘的教师不熟悉学习者的语言、文化和当地的社会环境。分散化的管理规划则有助于解决以上问题。纳米比亚在成功开展扫盲项目的过程中,成人与基础教育局将职能下放,课程的开发、学习材料的设计、教师的培训,以及监督与评估,均是在中央部委以外完成的,目的就是为了在国家、地区和本地内容之间实现平衡。除英语之外,该项目还以11种当地语言授课(Singh和Mussot,2007年;教科文组织终身学习研究所,2007年)。在塞内加尔,根据高度分散化的“faire-faire”项目,中央政府主要负责制定总体政策框架,与本地服务提供方签订合约。其目的同样是实现扫盲项目与本地需求的更加贴切。尽管在实施过程中存在一些问题,例如部分提供方超额提交拨款申请、将有关资金挪作它用,但普遍观点认为,“faire-faire”项目仍是一个成功的案例,并在布基纳法索、乍得和马里等国得到推行(Diagne和Sall,2009年;Lind,2008年)。⁴

教学语言对于成人扫盲项目究竟能取得多大成功具有重大影响。一开始,成人学习者通过母语掌握一些基本技能,往往会容易得多。但是,学习者经常会倾向于学习优势语言,将其视为获得更好未来的一种途径。这种矛盾通常难以解决,但只要能够周密地实施课程规划,就能循序渐进地将优势语言引入教学,从而有所收获。在摩洛哥,“Passerelles”项目采用几种主要的本国语言——Darija语(摩洛哥阿拉伯语)和Amazigh语(柏柏尔语)进行授课。为了实现Fusha语(标准阿拉伯语)的扫盲,学习者首先学习阿拉伯字母,直到他们可以阅读用阿拉伯字母标注的母语,然后再利用两种语言中都很常见的单词,培养他们掌握基本的Fusha语阅读和写作技能(Wagner,2009年)。2005年至2007年间,该国针对1万名女

性开展了相关的试点项目。项目评估发现，只有2%的人中途辍学，90%的人都通过了考试。而在用单一语言开展的“一般性项目”中，辍学率为15%至20%，通过率为70%（教育发展研究所，2008年）。以上经验说明，使用合适的语言进行教学是极为重要的。

无论在何种学习环境下，扫盲项目的教学方式都会发挥重要作用。从比较成功的项目中汲取的经验教训表明，好的教学方式基本上可以概括为以下几点。教学材料需要明确书写符号和口语发音之间的关联，词汇和题材也应该是学习者感兴趣的内容（Abadzi，2003年）。虽然参与者的个人学习需求可能不一样，但所有人都需要经过300到400个小时的教学时间，才能达到相当于正规初等教育二年级或三年级的技能水平（Oxenham，2008年）。对于希望取得正规学历、或希望重返教育系统的学习者来说，学习正规课本、使用正规教学大纲相当重要。布基纳法索城市学习者的经历就很可能说明问题（框注1.10）。与之相对的是，一些扫盲项目采用了“自下而上”的方式。在“赋予社区技术能力振兴弗莱雷安扫盲项目”中，促进者会记录当地的知识，然后以此作为编写教学大纲的基础，没有使用任何现成的课本。这类项目旨在反映、找到和帮助解决当地社会提出的一些问题（Archer和Newman，2003年）。

参与成人识字项目，应被视为在实现扫盲的漫长道路上迈出的一步。如果在今后不能加以强化，早期学到的技能就很容易被遗忘。继续开展实践，或者参与扫盲后项目，则有助于巩固已经掌握的技能（Oxenham，2008年）。与此同时，政府和非政府组织还能帮助学习者营造一个更浓厚的识字氛围，例如可以促使学习者更多地接触书本、报纸和其他媒体：

■ **书本和图书馆。**可以通过扫盲运动这种手段，增加人们接触阅读材料的机会。在2004年至2006年间，委内瑞拉玻利瓦尔共和国共向全国扫盲运动的毕业生发放了250万套图书，每套25本。秘鲁于2008年建立了700个社区流动图书馆，每个图书馆存书100本。

框注1.10：布基纳法索为年轻人开办夜校

夜校班日益成为布基纳法索实现扫盲的一种途径。2004年开展的一次调查发现，共有142个非正规的夜校班面向城市年轻人教授小学或初中的课程。其中95个夜校班是在首都瓦加杜古开办的，注册学生超过1.8万人。绝大部分学习者的年龄都在15岁到24岁之间，曾经由于经济原因不得不辍学，在非正规的行业领域从事商贩、手艺人 and 家政等工作。他们（上课）的主要动机是学习识字，通过全国性考试取得初等教育认证。

虽然其中很多课程都是公立学校的教师在公立学校开办的，但获得政府承认的并不多。因此，夜校资金完全依靠学费来支持——这对很多人进入夜校构成了潜在的阻碍。截至2008年，政府部门相继采取行动，为夜校提供更多直接支持。但是，如果要让夜校课程真正为学习者提供第二次机会，还有很多工作要做。优先领域包括开发适宜课程，提供教学材料，改善监督和评估的有效性。

资料来源：Pilon和Compaoré（2009年）。

这些图书馆所在地区的扫盲项目均开展得非常成功（Torres，2009年）。

- **针对边缘化群体的新闻资讯。**获取相关信息不仅有助于提高识字率，还能对公众的辩论内容产生影响。印度的非政府组织“Nirantar”从2002年开始出版一份名为《Khabar Lahariya》的周报，主要在北方邦两个贫困县的农村地区发行。该报纸使用当地的Bundeli方言编写，由属于边缘化群体达利特和穆斯林社会的女性负责分发，在400个村庄拥有读者2.5万人（Nirantar，2009年）。
- **信息技术。**手机、电视机和收音机都是扫盲学习的潜在来源。在巴基斯坦，由非政府组织“Bunad”负责实施、教科文组织提供支持的一个试点项目，向250名女性学习者发放手机。这些女性已经参与了为期一个月的识字入门课程。手机内包含600条用乌尔都语编写的短信，内容涉及从保健、到卫生、再到宗教等各类主题，目的就是要强化初步培训的成果（Miyazawa，2009年）。在印度，另一个非政府组织“PlanetRead”为电视上播放的电影歌曲提供同一种语言的字幕，潜在受众数以千万计。2002年到2007年间开展的一项覆盖1.3万人的随机评估显示，这档节目具有相当大的影响力。在接受调查的在校儿童中，表示曾连续五年、每周收看至少30分钟字幕的受访者中，有56%的人能够流利地阅读文章；而在没有看过这档节目的受访

参与成人识字项目，应被视为在实现扫盲的漫长道路上迈出的第一步

加速实现成人扫盲目标，既是可能的，也是可以承受的

者中，这一比例只有24%。在成人文盲中，看过这档节目的人中有12%能够流利地阅读；而在没有看过这档节目的成人文盲中，这一比例仅为3%（Kothari，2008年）。

培训和支持扫盲教师

虽然幼儿教育 and 成人教育明显不同，但两者有一个共同之处：教师都发挥着关键的作用。训练有素、积极性高、获得恰当支持的教师是无可替代的。绝大多数国家所能提供的成人扫盲教师数量和质的相关信息都非常有限。仅有的一些信息也并不能令人满意。撒哈拉以南非洲的一项地区调查发现，“合格的扫盲教师奇缺”，“普遍降低了推进扫盲和成人教育工作的有效性”（Aitchison和Alidou，2009年，第43页）。针对肯尼亚的评估发现，从1979年到2006

年，全职扫盲教师的人数减少了27%，而学习者却增加了40%。在一些法语国家和葡萄牙语国家，情况更为严重。针对阿拉伯国家的一项研究也认为，“师资问题是扫盲和成人教育体系中最薄弱的环节”（Yousif，2009年，第11页）。绝大多数教师都属于兼职。虽然一些国家要求教师具备一定的学术资格，但入门培训和在职培训仍然非常有限。教师短缺、支持力度有限，阻碍了以学习者为中心的教学方式的推广，而这项工作需要的时间还会更长（McCaffery等人，2007年；Oxenham，2008年）。⁵但也有一些例外的情况，说明只要加大支持力度，就能收到较高的项目回报（框注1.11）。

结论

从长远看，保证普遍识字的最有效策略就是：确保所有儿童都能进入学校，确保他们在毕业时至少获得基本的识字和算术技能，确保今后有机会强化这种技能。不过，巩固基础教育、确保下一代儿童都能识字固然重要，但也不能分散我们对成人文盲不断累积所造成的近期问题的重视。

过去十年里，成人扫盲工作的进展令人失望。相对于全民教育议程的其他几个目标，2000年确立的扫盲目标实现速度比较缓慢。这种情形的关键在于对该问题的忽视。而忽视本身，既是导致问题更加严重的原因，又反映出问题更加严重所造成的影响。政府、捐助方的参与力度不够，说明有一种观点认为：成人文盲问题尚难以得到妥善解决。

这是一种错误的观点。如果政府能够将最佳实践原则应用到本地的具体情况当中，如果政治领导层将扫盲作为一个优先发展事项，那么加速实现成人扫盲目标，既是可能的，也是可以承受的。让所有人都能掌握识字技能确实是一个令人望而却步的挑战，特别是对于世界上很多最贫穷的国家而言。但是，无论是从保护基本人权和减贫的承诺来看，还是从排除经济发展的主要障碍来看，这都是政府必须完成的一项工作。 □

框注1.11：埃及支持扫盲教师的工作见到成效

在提高识字水平方面持续推进，需要依靠一批配备完善的教师来传授相关技能。埃及的经验表明，为培训者提供支持非常有用。

20世纪90年代中期，埃及扫盲与成人教育总局启动了一项雄心勃勃的十年运动，中心工作是培养基本的阿拉伯语识字技能。作为核心扫盲内容的补充，该项目还提供相当于初等教育水平的证书课程和职业培训机会。为文盲亲属、朋友和社会成员提供扫盲培训的中学毕业生，只要获得了政府的认证，每月就可以领取一份津贴。不过，虽然扫盲与成人教育总局负责提供课本等教学材料，但却缺乏相关资源开展系统培训和监督。项目取得初步成功之后，入学率和毕业率出现下滑，整个运动陷入困境，特别是在较贫困的农村地区和女性之中。

为此，国家相关主管部门对项目进行了重新配置。在捐助方的支持下，扫盲与成人教育总局推出了“提高能力促进终身学习”项目。原先基于课本的教学方式被参与式教学法所取代，特别强调教学材料要与学习者的生活、经验密切相关。新项目将目标锁定为旧项目未能成功推行的贫困农村，并招募社区领袖参与其中，提高人们对项目的兴趣。所有教师都是当地的中学毕业生。与旧项目一样，政府每月会为这些教师发放津贴。此外，他们还要接受三次提供住宿的入门培训，每月还要和项目指导教师共同召开支持会议。

加大支持力度果然收到了成效。2005年的一次评估发现，该项目的学生巩固率很高，82%的参与者完成了为期五个月的第一阶段学习，62%学完了第二阶段。此外，参与者的学习成绩也很高：该项目于第二年入学的学习者中有65%通过了最终评定，而旧项目的通过率不足50%。该项目在吸引女性入学方面也比较成功，女性学习者占到四分之三。评估认为，项目结果的改善与招聘当地促进者、根据当地需求改编课程大纲、为教师提供大力支持有关。

资料来源：McCaffery等人（2007年）；Oxenham（2005年）。

5. 对16个“REFLECT”项目的评估发现，促进者倾向于关注基本的识字技能，而忽略扫盲后的工作；并倾向于将识字课程从本质上与赋权、社区行动等相关活动区别开（Duffy等人，2008年）。

目标5：评估教育领域的两性均等与平等

到2005年消除初等和中等教育中男女生人数不平衡现象，到2015年实现教育中两性平等，着重确保女孩有充分和平等的机会接受并完成优质基础教育。

教育领域的两性均等是一项基本人权，是获得平等机会的基础，也是经济增长、就业与创新的源泉。《达喀尔行动纲领》为消除两性差距设定了大胆的目标，但其中一些已经无法达成。尽管如此，世界各地在过去十年里依然取得了一定的成绩。

从全球来看，我们的世界正缓慢地朝着实现入学人数两性均等的目标前进（表1.8）。趋向均等的势头在阿拉伯国家、南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲地区表现得尤为明显——而这些地区在十年前恰恰是两性差距最大的地区。联系特定背景审视这一进展，假设这些地区仍然保持1999年的两性均等水平，进入小学的女生人数会比现在少1,840万。

目标5面临的问题是没有良好的规划。到2005年消除小学和中学入学人数上的两性差距的最初目标制定得过高，结果远未达到这一水平。相对而言，到2015年实现受教育机会和学习成绩上的两性平等，倒是更加切实的目标。然而在很多贫穷国家，如果不能大刀阔斧地调整教育规划政策和优先工作，这一目标同样难以实现（专题1.10）。

在小学阶段享有平等的入学和升级机会，是实现两性均等的必然要求。不过，推进这项工作同样需要对中学阶段进行干预（专题1.11）。各地区面临的这方面挑战不尽相同。例如在撒哈拉以南非洲地区，进入中学的女生人数明显增多。但由于该地区起点极低，因此两性均等情况并无多少改善。而在阿拉伯国家，中学的两性均等工作进展要落后于小学阶段。

尽管受教育机会的两性均衡状况有所改善，但劳动力市场依然存在男女就业类型、薪酬水平极为不平等的现象。在“政策聚焦”部分，我们会考察少女从学校到工作的过渡情况，并由此强调：教育能够在缩小劳动力市场两性差距方面发挥重要作用。

表1.8：目标5的主要指标

	初等教育				中等教育			
	2008年的两性均等状况		毛入学率的两性均等指数		2008年的两性均等状况		毛入学率的两性均等指数	
	国家总数	有相关数据的国家数量	2008年	与1999年相比(点)	国家总数	有相关数据的国家数量	2008年	与1999年相比(点)
世界	116	185	0.97	0.04	62	168	0.96	0.05
低收入国家	13	38	0.93	0.08	3	34	0.87	0.04
中下收入国家	31	51	0.97	0.06	12	41	0.94	0.09
中上收入国家	30	41	0.97	0.003	16	40	1.05	0.01
高收入国家	40	50	1.00	-0.01	30	49	0.99	-0.02
撒哈拉以南非洲	16	43	0.91	0.06	1	35	0.79	-0.03
阿拉伯国家	9	19	0.92	0.05	3	16	0.92	0.03
中亚	7	8	0.98	-0.01	4	8	0.98	-0.01
东亚和太平洋	19	27	1.01	0.01	8	22	1.04	0.09
南亚和西亚	3	8	0.96	0.14	1	7	0.87	0.12
拉丁美洲和加勒比	22	36	0.97	-0.002	11	36	1.08	0.01
北美和西欧	22	25	1.00	-0.01	17	25	1.00	-0.02
中欧和东欧	18	19	0.99	0.02	17	19	0.96	-0.004

注：两性均等指数是特定指标的女男比率之比。
资料来源：附件，统计表5和7。

专题1.10: 很多国家尽管取得了长足进步, 仍无法在2015年之前实现两性均等

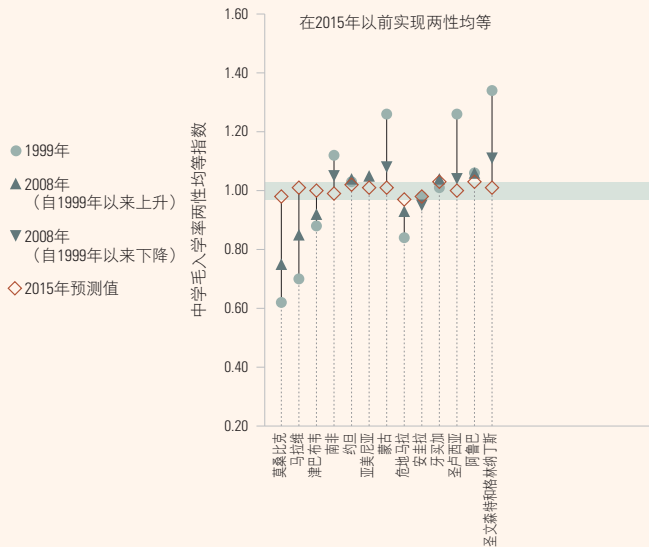
还有多少国家尚未实现教育领域的两性均等? 如果继续当前的发展趋势, 到2015年, 这些国家的情况又会如何? 由于数据上的差距, 我们难以对上述问题给出一个全面的回答。52个国家小学阶段毛入学人数的女、男生之比——也就是两性均等指数(GPI)——在0.95以下; 26个国家的小学阶段两性均等指数在0.90以下。在47个尚未实现两性均等、但有足够数据用于2015年预测的国家中, 绝大部分国家正在朝着正确的方向前进, 但仍将有38个国家无法实现既定目标。不过, 尽管一些国家距离实现两性均等的目标尚有较远的距离, 但它们自1999年以来依然取得了长足进展。例如, 也门在1999年时的小学男女生比例基本上为2: 1。但到了2008年, 该国小学男女生比率已经降至1.3。而在科特迪瓦和厄立特里亚等一些远远落后于既定目标的国家, 1999年至今, 它们在缩小两性巨大差距方面几乎没有取得什么进展。

中等教育的情况更加复杂, 到2015年实现两性均等的前景也更加不容乐观。只有约三分之一有相关数据的国家已经在中学实现了两性均等。在相当多的国家, 女孩的入学人数仍然远远低于男孩。2008年, 24个撒哈拉以南非洲国家、3个南亚和西亚国家的中学两性均等指数在0.90以下——还有10个国家两性均等指数不到0.70。在74个尚未实现两性均等、但有足够数据用于预测的国家中, 只有14个国家正在逐步实现到2015年消除两性差距的目标(图1.32)。

只有将消除两性差距政策作为一套综合战略的部分内容, 这项工作才最有可能取得成功。在不丹, 失学儿童的人数不仅大为减少, 而且女生辍学率的下降速度甚至要快于男生辍学率的降速: 在2008年入学的女生中, 预计将有95%的人能读到最高年级。该国之所以能够取得成功, 就在于通过实施一系列项目、“多管齐下”解决两性差距问题(不丹教育部, 2009年; Narayan和Rao, 2009年)。通过教室建设和教师调配手段, 学校与社区的距离拉近了。在偏远地区成立社区小学的工作尤为重要。因为当教室离家更近时, 会有更多家长愿意将女孩送到学校上学。此外, 不丹政府有针对性地开展学校保健营养项目、扩展非正规教育, 为基础建设投入提供坚实的支持。2000年

图1.32: 很多国家到2015年实现中等教育两性均等的前景不容乐观

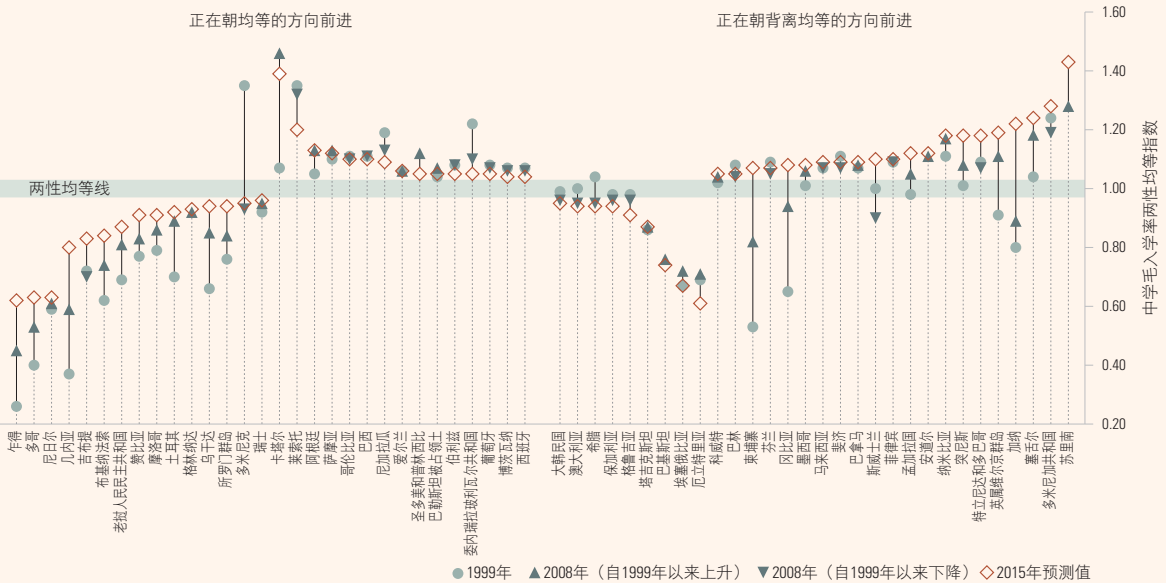
1999年、2008年各国中学毛入学率两性均等指数以及2015年的预测值



注: 仅包括截至2008年尚未实现两性均等的国家。确定一个国家是否正朝着实现均等的方向前进, 所依据的是2008年观测值和2015年预测值之间的差距和发展方向。由于无法获得安圭拉、圣文森特和格林纳斯两国1999年的数据, 因而用2000年的数据作为替代。

到2006年间, 不丹非正规学习中心的学生人数翻了三倍, 其中70%为年轻女性。

每个国家都应自行对不利于实现两性均等的障碍进行评估。像不丹那样拉近社区与学校之间的距离, 就能解决阻碍女生入学的一个主要问题。这样既能减轻家长对于孩子人身安全的忧虑, 同时又能缓和如何在学校和家庭之间分配时间所造成的矛盾(Lehman等人, 2007年; 发展中国家成人期过渡问题国家研究委员会与专题小组, 2005年)。布基纳法索则通过建设农村卫星学校, 拉近了教育与当地社区的距离, 缩小了两性差距。在埃塞俄比亚, 通过在农村地区开展大规模的课堂建设, 对提高就学率、缩小两性差距发挥了重要作用。此外, 有针对性的项目和经济刺激手段, 也有助于消除两性差距。例如, 孟加拉国和柬埔寨等国就为女孩上学提供奖学金, 尼泊尔则有目的地针对那些社会地位较低的女孩提供支持(教科文组织, 2010年a)。



资料来源：全民教育全球监测报告小组的计算结果；附件，统计表7；教科文组织统计研究所数据库。

专题1.11：造成中小学两性差距的原因

两性差距可能源于教育系统的不同时间点。了解这些差距的分布状况，是制定实现目标5的策略的重要一步。

在很多国家，两性差距从学生入学的第一天就开始形成。一年级在招收新生时往往更倾向于招收男生。在尚未实现两性均等目标的国家中，有四分之三的国家从小学周期伊始，就会招收较多的男孩进入小学（图1.33）。比如在马里，男生的毛招生率为102%，女生的毛招生率为89%。如果这种不平衡现象无法在今后通过提高女生续读率予以纠正，那么招生率的不平等就会不可避免地造成小学存在永久性的性别偏向。

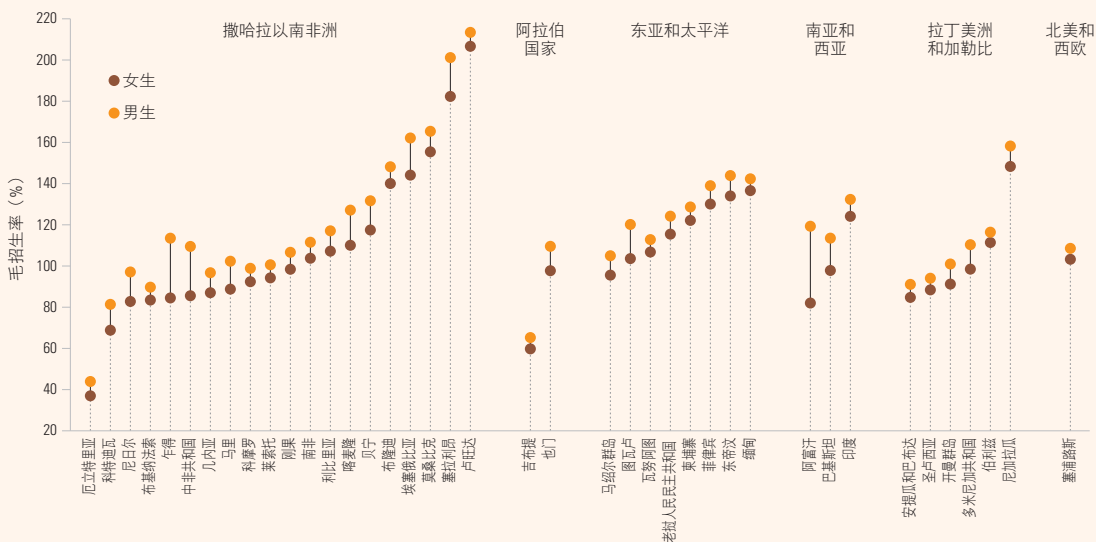
学生入学后，晋级模式也会造成两性差距。在一些男女生入学人数存在明显差距的国家，最高年级的续读

率却很接近两性均等的状态。在布基纳法索，成功升入最高年级的男生和女生比例均超过70%。在埃塞俄比亚，女生甚至更可能读到最高年级（图1.33）。在这种模式下，学校存在的两性差距就是招生差距的写照。在另一些国家，男女生在招生上的差异会随着升级而进一步加剧。例如在几内亚，男女生的辍学率均居高不下。但是就升入最高年级而言，男生的续读率要比女生高10个百分点。

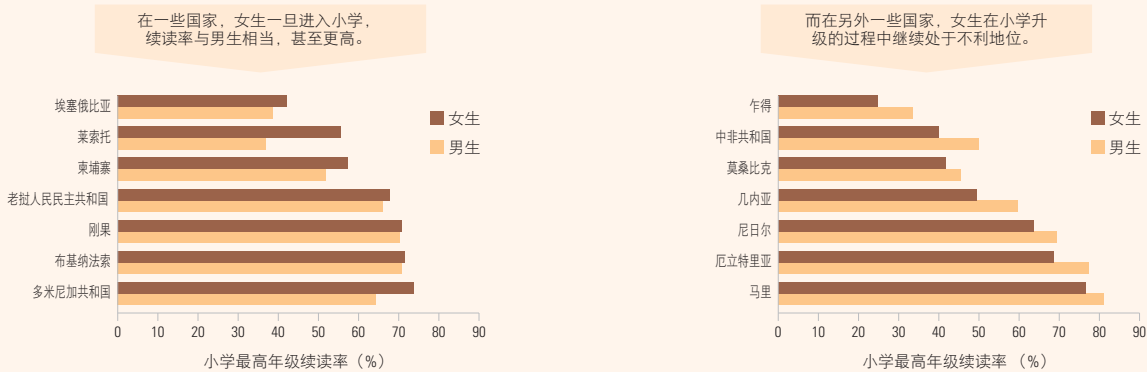
中等教育两性差距可以追溯到初等教育阶段形成的差距。虽然也有例外，但是在绝大多数国家，女生在从小学升入中学时仍然与男生享有同等的机会。然而，一旦进入中学，女生却更有可能辍学（图1.34）。即使是在孟加拉国，也存在这种情况，该国的中学升学率原本是男高女低，而且两者差距很大，

图1.33: 小学就学情况存在明显的性别模式

2008年特定国家的小学毛招生率 (按性别分别)



2007年特定国家小学最高年级的续读率 (按性别分别)



注：仅包括毛招生率两性差距超过5个百分点且男生招生率较高的国家。
资料来源：附件，统计表4和6。

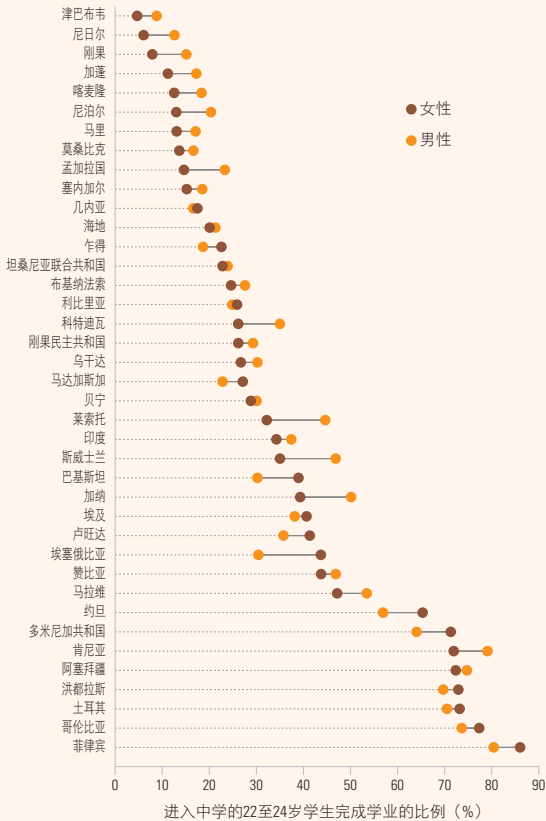
但该国政府发放的补贴已经扭转了这种情况，使其变为女高男低。尽管如此，以女生为多的差距会随着学生在校内的升级而迅速缩小。结果就造成该国男生的毕业率为23%，女生仅为15%。不仅如此，在初中阶段，男生的考试成绩也高于女生（孟加拉国教育信息与统计局，2008年）。孟加拉国如今面临的政策难题就是，既要提高男生进入中学的比率，又要减少女生的辍学率。

解决中学存在的两性差距需要面对很多挑战。一些妨碍小学实现两性均等的问题，到了中学阶段甚至会变得更加棘手。中学教育的费用更高，往往令一些家庭被迫在几个孩子之间实行资源配给。在一些不太重视女孩教育、或者认为女孩教育的回报相对较低的地方，父母会更加倾向于让儿子、而不是女儿去上学。早婚则是另一个妨碍女生在中学升级的问题。父母还会更加担心少女的安全问题，因为中学往往比小学离家更远。

图1.34：各国中学毕业率的性别模式不尽相同

2000-2008年特定国家22至24岁人口的中学毕业率

(按性别分别)



注：这些数据是规定期间能够得到的最近一年的数据。中学毕业率的统计对象是22至24岁的中学生。

资料来源：全民教育全球监测报告小组根据国人口与健康调查的标准数据集得出的计算结果（ICF Macro, 2010年）。

以上问题都是可以克服的。“政策聚焦”部分就指出，各国政府有能力解决造成两性不平等的潜在原因。首先是要实现小学入学和升级机会上的平等。一些有针对性的政策——例如给女生发放补助——也可以提高学生巩固率、促使更多女生升入中学。解决女性在劳动力市场面临的不平等问题，也能促使她们接受教育。不过，政府领导层所能发挥的最关键作用，还是在于挑战那些破坏教育领域两性公平的社会态度和习俗。

政策聚焦

管理少女从学校到工作的过渡

随着越来越多的女性加入劳动大军，发达国家的社会和经济状况也随之转变。虽然很多女性为兼顾有收入的就业和无收入的家庭需求而疲于应付，但劳动力市场的女性化确实提高了女性的收入，强化了女性的自主与赋权（Blau, 1997年；Goldin, 1990年）。教育通过创造新的就业机会，为实现这种转变推波助澜。这一部分旨在考察：教育在帮助发展中国家实现类似转变方面所具有的潜力。⁶

教育领域的性别失衡会直接影响就业市场。虽然进入学校的男女生人数差距正在逐步缩小，但在很多贫穷国家这种差距仍然十分显著，并经常随着年级的升高而拉大。与男生相比，女生升入中学的机会更少。即使是能够进入中学的女生，往往也更容易辍学。这不可避免地导致女孩带着受教育年限较少造成的种种劣势离开学校，寻找工作。劳动力市场本身也经常强化两性差距。影响女性收入和工作环境的因素不仅包括劳动力供应和技能需求，还包括社会障碍、文化习俗和歧视。

政府有充分的理由解决教育和就业中存在的两性差距。教育领域的两性公平问题应以人权、而非经济学的计算公式为基础。上学有助于女性具备必要的技能，从而扩大选择余地、影响家庭决策，以及参与更广泛的社会和经济事务。同理，有明确证据显示，女孩接受教育的经济回报非常高——而且在中等教育层面，其回报程度甚至高于男生教育。这就说明，各国继续坐视教育领域存在严重的两性不平等现象，实际上是以牺牲经济增长、生产力和减贫效果为代价的，同时也损害了全球一半人口的基本权利。

劳动力市场存在的歧视现象不仅会损害国家的经济利益，也会破坏人类发展的前景。如果女性在具备相关技能和资格的情况下求职屡

6. 本部分主要根据Lloyd（2010年）的著作编写而成。

孟加拉国就业领域的进展无法与教育领域相提并论

屡受阻，由此引发的效率损失既不利于企业，也不利于生产力。儿童也会因此受到伤害。这是因为，如果女性能够对家庭资源拥有更多的掌控权，那么儿童的营养、健康和教育状况也会随之改善（Buvinic和Morrison，2009年；Fiszbein等人，2009年）。不仅如此，劳动力市场的歧视还会降低学校教育的回报，打击家长让女孩继续上学的积极性，加剧两性不平等现象的恶性循环。

女性在就业上面临重重阻碍，收入也偏低

在一定程度上，我们可以这样总结说：多个发展中地区的证据显示，劳动力市场的两性公平实现速度远远落后于学校系统在这方面的进展。

劳动参与状况是我们评估女性就业地位的衡量手段之一。来自家庭调查的数据显示，世界各地在该领域均存在显著的性别差距。特别是在南亚地区，男性加入劳动力大军的可能性是女性的三倍以上（图1.35）。虽然女性的劳动参与率不断提高，但少年和青年男女的性别差距依然很大。2006年的多项调查显示，在南亚地区，在20至24岁的女性中，有64%的人没有接受全日制教育，也没有全职工作，而男性的这一比例仅为5%（Morrison和Sabarawal，2008年）。孟加拉国的证据表明，教育和就业中存在的两性差距的缩小速度可能大为不同。过去15年以来，该国在实现中小学就学率两性均等

工作上取得了显著进步（教科文组织，2008年）。2007年，该国中学毛入学率甚至呈现女生略高于男生的局面。然而，就业领域的进展却无法与教育领域相提并论：女性的劳动参与状况只是略有好转，但仍然大大低于男性的参与水平（Al-Samarrai，2007年）。这说明，相对于劳动力市场的需求，教育程度较高的女性劳动力的供应速度正变得越来越快，因而导致女性薪酬水平承受着下降的压力。

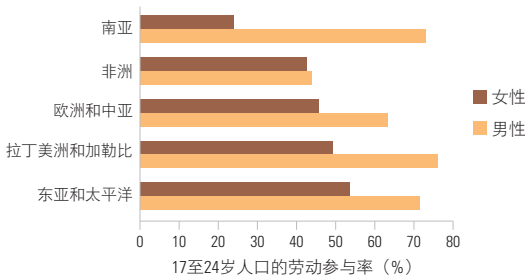
不平等的就业参与状况，还会因为不平等的薪酬水平而恶化。我们很难确切证实发展中国家劳动者收入上存在的两性差距究竟有多大，部分原因是我们无法获取非正规经济部门和公司的相关信息。薪酬歧视所造成的后果，比如“同工不同酬”的现象，也很难根据各国之间的可比较数据加以确定。尽管如此，相当多的国家都有足够的证据表明，薪酬上的性别差距确实广泛存在。在肯尼亚，男性个体经营者、在私营正规经济部门工作的男性，其年收入是同部门女性收入的两倍以上（Kabubo-Mariara，2003年）。同样，坦桑尼亚联合共和国的女性个体经营者比男性个体经营者的收入要少26%（Chen等人，2004年）。

各国在女性参与就业和两性公平领域面临的阻碍各不相同。虽然绝大部分国家正在逐渐减少一些成文的歧视政策，但家庭和雇主所采取的一些不成文手段仍然是造成两性不平等的普遍原因。造成两性差距的原因大致可分为以下三种：

■ **男女在技能和经验上的差异。**教育机会上的不平等往往与更深层次的社会不平等有关。这说明，少女和年轻女性在进入劳动力市场时掌握的技能相对较少。特别值得一提的是，倾向于让男生接受中等教育，往往意味着男性更容易就业以及获得更高的报酬。在很多发展中国家，教育程度是薪酬水平的关键决定因素——也是薪酬不平等现象的主要原因（Kabubo-Mariara，2003年；Kapsos，2008年）。最近对菲律宾2007年劳动力调查的分析认定，正规教育是造成个体薪酬水平差异的唯一最重要因素，

图1.35：很多地区的劳动参与率都存在巨大的两性差距

1995-2004年17至24岁人口的劳动参与率（按性别分别）



注：以上区域的划分与全民教育地区划分有所不同。
资料来源：Buvinic等人（2007年）。

这也说明了为什么女性劳动者的差异比例（37%）高于男性劳动者（24%）（Luo和Terada, 2009年）。

- **社会规范左右着女性在经济生活中的角色。**分配给男女的不同传统角色和责任造成了以性别为基础的劳动分工方式。在一些国家，社会和文化习俗可能不允许年轻女性从事家庭以外的活动。这些习俗与诸多因素包括对家庭荣誉的认识以及对女性安全的考量有关，它们都对很多国家的劳动参与模式产生了巨大的影响（世界银行，2005年a）。家务劳动安排也是原因之一。人们往往认为，少女和青年妇女应该比男性花费更多的时间从事集水、拾柴、做饭，以及照顾孩子或患病亲属的活动。这些因素限制了女性从家庭以外赚取收入的机会。
- **劳动力市场的划分与歧视。**劳动力市场往往会将各种职业划分为男性或女性专属，从而加剧社会差异。性别歧视经常导致那些薪酬水平低、技能要求低的工作越来越倾向于招聘女性。例如在一些非正规经济部门，男性多为雇主，或者属于薪水比女性高的自营工作者。而女性往往是拿工钱的非正式工人和家政工人（Chen等人，2004年）。

劳动力市场的两性差距限制了通过教育提高生产力、促进公平的潜力。发展中国家的证据显示，通过教育增加收入的效果在女性身上表现得比男性更加明显（Psacharopoulos和Patrinos, 2004年）。教育中的所谓“性别溢价”现象在中学阶段往往更加突出。例如2004年在印度，女孩每多接受一年的中等教育，收入水平就会提高7%；而男孩的收入水平仅提高4%（Reilly和Dutta, 2005年）。这一情况明显说明，印度中等教育存在的两性不平等现象已经阻碍了经济发展和减贫。随着各生产系统越来越以知识为基础，各行各业对高技能工人的需求也水涨船高。因此，中等（以及中等后）教育的好处很可能会日益凸显（Luo和Terada, 2009年；发展中国家成人期过渡问题国家研究委员会与专题小组，2005年）。这意味着中等教育领域存在的两性不平等现象，

无论对个人还是对社会而言，代价都会越来越大。

教育有助于消除劳动力市场的歧视

尽管劳动力市场的不利状况会削减女孩教育的回报，但如果能在学校努力实现两性均等，仍有助于破除女性就业所遭遇的各种成文或不成文的阻碍。虽然受教育程度和劳动力市场结果之间的关联并不简单，但是一些国家仍然通过大力推行教育，减轻劳动力市场中存在的性别弱势状况。

巴基斯坦近期开展的一项研究发现，接受较多的教育确实有助于女性获得工作，但前提是她们必须完成至少十年的在校学习（Aslam等人，2008年）。然而在巴基斯坦，17至22岁女性的平均教育年限仅为五年，农村贫困家庭女性的平均受教育年限只有一年（教科文组织教育及其他组织，2010年）。问题还不仅仅在于上学时间的长短。女孩掌握了多少知识，同样会影响她们的就业前景。多个国家的证据显示，学习成绩好与中学毕业后能够快速向工作过渡之间具有非常紧密的关联（有时这种关联的程度会发生改变）（Egel和Saleh-Isfahani, 2010年；Lam等人，2009年）。在南非开普地区进行的一项研究发现，在一次识字与算术测试中，标准差每增加1%，就业的机会就会提高6个百分点（Lam等人，2009年）。

学校影响着进入劳动力市场的技能供应状况。但决定就业前景的，却是劳动力市场中从私营企业到公共部门的雇佣者的需求。总的失业情况，特别是青年失业情况，则是衡量教育体系与雇主技能需求之间不匹配的敏感指标（教科文组织，2010年a）。少年和青年往往在接受了质量并不高的教育之后离开学校，他们的技能也不被雇主看好。与此同时，劳动力市场的实际操作缺乏灵活性，就业机会分散，培训能力不足，这些都限制了雇主的招聘意愿。同样，这对很多国家的两性就业状况也产生了显著影响，即使是受过良好教育的女性也深受其害。在伊朗伊斯兰共和国，拥有中等以上教育程度的女性在完成从学校向就业过渡的过程中用时最久，往往需要数年（Egel和

在印度，女孩每多接受一年的中学教育，收入水平就会提高7%；而男孩的收入水平仅提高4%

Salehi-Isfahani, 2010年; Salehi-Isfahani和Egel, 2007年)。其中所反映的远不仅是教育领域的问题,还包括劳动力市场根深蒂固的歧视现象。另外,这些问题也说明,劳动力市场的需求和学校系统所培养的技能类型之间也存在不匹配的现象。

让少女享有进入正规学校的均等机会

女孩进入学校时,与两性不平等相关的种种不利因素与她们如影随形。这些不利因素的传播途径往往包括家庭、社会和既定的社会习俗。教育系统能够弱化这些传播途径,但仅凭建立学校和课堂、提供教师仍然不够。让女孩进入学校,培养她们掌握成功所需的相关技能,通常还应该针对导致性别弱勢的深层次原因制定相关的政策。公共政策能够在以下三个主要方面发挥作用:鼓励女生入学;促进建立“女生友好型”学习环境;以及确保学校为女生提供适宜技能。在大多数情况下,我们需要对以上三个领域同时进行干预。一项全球性调查发现共有322个以少女为对象的国家级项目。本部分旨在根据这项调查,说明我们可以通过哪些途径缩小两性差距(Lloyd和Young, 2009年)。

建立激励机制、给予经济扶持。越来越多的证据表明,财政鼓励项目是消除两性差距的一剂良方。此类项目的操作方式既包括现金资助,也包括采取措施减少妨碍女孩接受教育的经济屏障。在上述322个项目中,近一半的项目都采取了现金奖励或实物奖励与就学率挂钩的办法(Lloyd和Young, 2009年)。

其中一些项目的成果喜人。孟加拉国的津贴项目不仅为在校女生提供免费的中学教育,还提供一笔资金,其效果非常显著。十年里,在该项目的帮助下,该国教育领域过去存在的巨大两性差距已经不复存在。在巴基斯坦,一项由世界银行支持的津贴项目旨在通过奖励措施,鼓励女孩进入公立中学(六至八年级),并减轻导致女生辍学的压力(Chaudhury和Parajuli, 2006年)。还有一些项目试图针对辍学风险较高的群体提供帮助。

柬埔寨针对那些来自贫困家庭、试图读完小学最高年级学业的女孩,开展了一项奖学金计划(Filmer和Schady, 2008年)。

拉丁美洲实施了多个规模更大的扶贫现金资助项目,有条件地帮助儿童继续上学。来自巴西、墨西哥、尼加拉瓜等国的证据显示,这些项目不仅提高了就学率,还改善了学生的健康和营养状况(教科文组织, 2010年a)。⁷政策制定者必须解决关于支持的对象、支持覆盖面、现金资助程度等一些重要问题。但是在一些教育领域两性差距比较严重的国家,完全可以将对女生的奖励措施与针对贫困家庭的更大规模现金资助项目相结合。

“女生友好型”学校环境。奖励措施能帮助女孩进入学校,减少她们在教育系统内升级所面临的阻碍。但是课堂上的情形也很关键。教育规划者需要确保女生所处环境能够给予其支持,有助于其开拓视野,挑战限制其抱负的陈规定型观念。在这个方面,我们能做的工作还有很多:在调查涉及的322个项目中,只有约四分之一的项目计划招聘和培训女教师。

实际上,教师队伍的构成具有非常重要的影响。大量证据证实,提供女教师和女生入学人数、学习成绩之间存在积极的关联(Lloyd和Young, 2009年)。近期在30个发展中国家开展的研究发现,只有女生入学率与女性教师的比例呈正相关(Huisman和Smits, 2009年)。针对5个西非国家的研究也发现,与男老师任课的五年级女生成绩相比,由女老师任课的女生考试分数要高一些(Michaelowa, 2001年)。

对教师展开两性平等培训是女性招聘工作的重要组成部分。教师不可避免地会将某些社会态度带入课堂,包括对学生能力的偏见。在肯尼亚农村地区展开的研究就发现,一些教师不仅会将更多的课堂时间和辅导留给男生(表明他们对于女生的期望值较低),甚至还会容忍性骚扰行为(Lloyd等人, 2000年)。该研究发现,无论是在学术水平高的还是低的学校,女

教育规划者需要确保女生所处的环境能够给予其支持,有助于其开拓视野,挑战限制其抱负的陈规定型观念

7. 墨西哥的调查结果概要,见发展中国家成人期过渡问题国家研究委员会与专题小组(2005年)。

生均会遭遇负面态度和歧视行为。此类证据说明，改变教师的态度，对于实现两性平等、提高学习成绩的更广泛策略非常重要。

要打破破坏女生学习机会的陈规陋俗，就需要制定一套以教师为核心的综合策略。当引入“女生友好型”做法时，即便是再根深蒂固的不利因素，其影响也能逐渐减弱。巴基斯坦就为我们提供了一个颇为明显的例子。该国旨在通过加强教师培训提高女性的识字能力。这项行动大大提高了女青年进入中学的比例。女教师的招聘工作则是这一行动取得成功的关键（框注1.12）。更广泛地说，招聘和培训女教师有助于形成一个良性循环：更多女孩进入学校，也会为下一代培养更多的女教师。

为女生提供实用技能。青年失业率居高不下，生产力水平低下，薪酬微薄，这些都是前文讨论过的教育与就业不匹配的表现。为纠正这种错位，教育规划者必须认识到，是哪些障碍导致女青年不能获得发挥潜能所需要的基本能力和问题解决技能。调查发现，在全球各国以少女为目标的项目中，约有五分之一的项目将生计训练或职业培训作为项目内容之一（Lloyd和Young，2009年）。

女孩所能获得的正规技术和职业培训机会往往较为有限。2008年，在南亚和西亚地区的技术和职业教育入学人数中，女性所占比例为31%，撒哈拉以南非洲为40%。而且，此类课程往往导致女孩进入一些低技能、低薪酬的工作行业，这进一步加重了女生对于教育期待不足、获得教育机会有限的恶性循环（Adams，2007年）。

为落后少女提供非正规教育项目

对于那些早年未能接受教育的少女和年轻女性而言，她们需要获得第二次机会，学习识字、算术等技能，以此扩大选择面，改善生计。非正规教育恰恰可以为她们创造这样的机会。在上文提到的322个项目中，约有四分之一的项目都提供非正规教育选择，且绝大部分都包含职业培训（Lloyd和Young，2009年）。

框注1.12：通过学校系统实现赋权——巴基斯坦“扫盲在行动”

巴基斯坦教育领域的两性差距在各国中属于最大之列。少女进入学校系统的可能性较小，小学阶段更有可能辍学，能够读完中学的人极少。与贫困、劳动力需求、文化习俗、对女孩受教育态度等相关的两性不平等现象，妨碍了女孩的入学和升级，导致很多女孩降低了对自身的期望与抱负。

非政府组织“扫盲在行动”成立于13年前，获得了加拿大、联合王国、美国等国的巴基斯坦侨民的支持，在巴基斯坦全部4个省的9个区建立了147所学校。该组织的目标是“通过在巴基斯坦落后地区开办学校，重点关注两性平等与社会参与，从而为弱势儿童、特别是女孩提供良好教育。”通过当地非政府组织的努力，该项目为超过1.6万名学生提供教育服务，其中女孩占到60%至70%。

认识到绝大部分公立学校的教学质量偏低，“扫盲在行动”甚至成立了自己的教师教育中心。所有“扫盲在行动”的教师都必须接受“以学生为中心”的教学方法的培训，其中96%的教师为女性。“扫盲在行动”还自行开发了英语和乌尔都语的阅读材料，通过展示那些行使领导权、追求非传统角色和职业的女性形象，挑战陈规定型观念。项目还开发了具有创新性的教学方法，用于激发学生的问题解决能力和批判性思维，不鼓励学生被动学习。

随着项目的不断演变，“扫盲在行动”认识到，帮助女孩升入中学或者完成向工作的过渡十分重要。因此，他们为那些从“扫盲在行动”项目毕业的女孩提供经济支持，让她们得以进入政府开办的中学。小学到中学的升学率令人印象深刻。在绝大多数学校，超过80%的学生升入九年级。很多早期参与该项目的女孩甚至已经进入大学、有了自己的事业。还有一些加入了教师和医疗保健工作者的队伍，体现了教育能够形成提高技能、增加机会的良性循环。

资料来源：Lloyd（2010年）。

各国有很多为少女提供非正规教育的方法。一些国家的政府将非正规教育项目纳入更广泛的教育体系。但是在很多情况下，非正规教育的提供方主要是非政府组织，政府有时候会以合作伙伴的形式参与其中。例如，马里的教育发展中心旨在满足那些从未上过学的女孩的学习需求。该中心由政府建立，但CARE以及当地非政府组织负责支持中心的资金筹集、培训和发展事务。整个项目为期三年，其中两年以授课为主，例如用当地语文教授阅读、算术，另外一年则会提供职业培训（Lloyd和Young，2009年）。

人们对于非正规教育的评价毁誉参半。但确有证据显示，即使是在最艰难的环境下，非正规

技术和职业培训课程往往导致女孩进入一些低技能、低薪酬的工作行业

我们有充分的理由将两性公平置于更广泛的教育和就业议程的核心

教育也能取得效果。受冲突影响国家面临的挑战尤为严峻，尤其因为暴力冲突往往会加大两性差距（见第2部分）。挪威难民理事会制定的“青年教育工具包”项目就将目标锁定那些身处冲突环境下、因年龄过大而无法重返学校的少男少女。目前，这个为期一年的全日制项目在九个国家同时开展，共由三部分内容组成：识字/算术，生活技能，以及职业培训。项目优先考虑对象为单身母亲、青年户主，以及受教育程度最低的群体。近期在布隆迪开展的一项评估发现，在参加完项目后，学员的生活状况均有所好转。而且，技能培训的实用性和质量均达到了较高的标准（Ketel，2008年）。另一个例子来自孟加拉国。由全国性大型非政府组织“孟加拉国农村促进委员会”开办的青少年中心采用综合手段开展职业培训，并为学员完成向工作的过渡提供支持（框注1.13）。

结论

分别来看，教育和就业领域的两性不平等现象，无论是对个人的生活机会、还是对国家的经济发展，都会造成深远的恶劣影响。这些影响还会相互强化，教育差距会加剧劳动力市场的不平等状况，进而削弱女孩读完中学的积极性。政府如果一再容忍学校系统内存在巨大的两性差距，不仅会剥夺少女们的基本权利，还会损害国家的经济利益。两性不平等会弱化一个国家的技能基础，导致效率低下，以及损害那些试图寻找高技能劳动力的公司的利益。

无论是从片面的经济增长角度，还是从更广泛的人权和社会公正角度来看待这种状况，我们都有充分的理由将两性公平问题置于更广泛的教育和就业议程的核心。 □

框注1.13：孟加拉国农村促进委员会的青少年就业与生计中心

在孟加拉国，进入中学的女生人数比男生多。但是，少女和青年妇女的就业机会依然极为有限。孟加拉国农村促进委员会以丰富的小额信贷经验而著称，它通过创新项目，致力于解决这一问题。

该项目建立了很多青少年就业与生计中心，针对在校和失学的年轻女性培养相关技能、提高她们的自信心。2009年，共有2.1万多个中心，大约43万学员在那里得以交往联谊，巩固自身的识字技能，并就保健、童婚、女孩在家庭中的角色等话题展开讨论。中心不仅提供创收技能的培训，还为希望创办小型企业的女性提供储蓄和小额贷款项目。

由于有关方面此前极少对非正规项目展开有效评估，人们既无法全面了解此类项目的缺点，又无法充分汲取宝贵的经验教训。孟加拉国农村促进委员会的优势之一就在于会及时开展项目评估。

评估显示，该项目在增强社会流动性、提高创收活动参与程度方面均取得了成功。参与者表示，该项目有助于提升自信，增强在有关自身生活问题上的协商能力。自信心的增强和技能的提高，则意味着参与项目的少女比未参与此类项目的少女更容易从事创收活动，收入也更高。相应地，收入的增加能够带来更多的自主权。项目参与者表示，自己在家庭和社会决策事务中的地位均有所提高。而更高的收入有助于她们规划自己的未来。在一些例子中，也有助于她们继续学业。

其他一些国家还对青少年就业与生计中心的模式进行了改编。阿富汗、苏丹、乌干达和坦桑尼亚联合共和国均展开了类似的试点项目。这些项目需要认真监管，以确保改编符合当地情况。不过，孟加拉国农村促进委员会的经验表明，非正规项目确实有潜力加强两性公平。

资料来源：Shahnaz和Karim（2008年）；Kashfi（2009年）。

目标6：教育质量

全面提高教育质量，使全民教育取得公认的明显成效，确保人人都能学好，尤其在读、写、算和基本生活技能方面。

将儿童送进学校，只是实现全民教育各项目标的必要条件，而非全部条件。儿童在学校的经历、他们在课堂上学到的知识和所掌握的技能，才最重要。这一部分考察教育质量和学习成绩的一些主要指标。

虽然各国、各地区的模式不尽相同，但提高学习成果的进展已然落后于普及上学机会的进展。富国与穷国在学生学习成绩上的全球性差距，和双方在入学率上的差距一样显著。比这种差距更糟糕的是，很多发展中国家学生的平均学习成绩极低——相当多的儿童在接受了长达数年的初等教育之后，仍不具备基本的

识字和算术能力。而且，平均值也掩盖了问题的严重程度。在各国内部，学习成绩上的不平等和上学机会的不平等一样令人震惊。在很多情况下，前者甚至还要更为严重（专题1.12）。随着小学教育的扩招，越来越多来自边缘化家庭的儿童得以接受教育。因此，更加重视公平学习也就变得至关重要。这些儿童在进入学校时，因家庭贫困和父母是文盲而处于劣势。正如“政策聚焦”部分所指出的那样，学校本应有助于减轻这些不利因素，但结果往往适得其反。

教育质量的不断提高，取决于是否确保所有学校都拥有足够的师资，且这些教师都能得到适当的培训并获得支持。另外，他们还必须有动力。然而，以上条件没有一个得到了满足。为在2015年之前实现普及初等教育的目标，尚需增设190万个教师岗位——在师生比相当高的撒哈拉以南非洲，教师缺口就占到了其中的一半以上（表1.9）。

表1.9：目标6的主要指标

	从初等到高等教育的预期受教育年限 (年)		学前教育				初等教育				中等教育			
			师资情况		师生比		师资情况		师生比		师资情况		师生比	
			2008年	与1999年 相比	2008年	与1999年 相比	2008年	与1999年 相比	2008年	与1999年 相比	2008年	与1999年 相比	2008年	与1999年 相比
		(%)	(000)	(%)	(%)	(%)	(000)	(%)	(%)	(%)	(000)	(%)	(%)	(%)
世界	11	13	7 244	32	20	-1	27 821	9	25	-1	29 650	24	18	-2
低收入国家	8	24	551	38	25	3	3 381	43	41	2	2 538	58	24	-5
中下收入国家	10	16	3 166	50	25	-3	15 326	5	26	0.2	14 357	35	20	-3
中上收入国家	14	9	1 835	12	15	10	4 184	0.4	21	-10	6 170	8	15	-7
高收入国家	16	4	1 701	29	15	-19	4 952	10	14	-11	6 584	9	13	-7
撒哈拉以南非洲	8	24	564	68	19	4	2 835	44	45	9	1 442	75	25	0.1
阿拉伯国家	10	7	1 65	36	19	-3	1 899	25	22	-6	1 820	37	16	-1
中亚	12	13	153	2	10	9	330	-1	17	-18	960	11	11	4
东亚和太平洋	12	15	1 832	32	21	-19	10 010	-1	19	-13	10 150	34	16	-6
南亚和西亚	10	22	1 059	102	40	-2	4 970	18	39	6	4 091	39	32	-4
拉丁美洲和加勒比	14	9	988	29	21	-2	2 919	8	23	-10	3 484	26	17	-11
北美和西欧	16	2	1 417	32	14	-20	3 739	9	14	-10	4 855	9	13	-5
中欧和东欧	14	12	1 067	-5	10	14	1 120	-17	18	-4	2 847	-11	11	-11

资料来源：附件，统计表4和8；教科文组织统计研究所数据库。

专题1.12: 各国之间和内部均存在巨大的学习成绩差异

各国之间和内部的学生学习成绩差距究竟有多大? 一些相关的国际性评估能够在一定程度上回答这一问题。

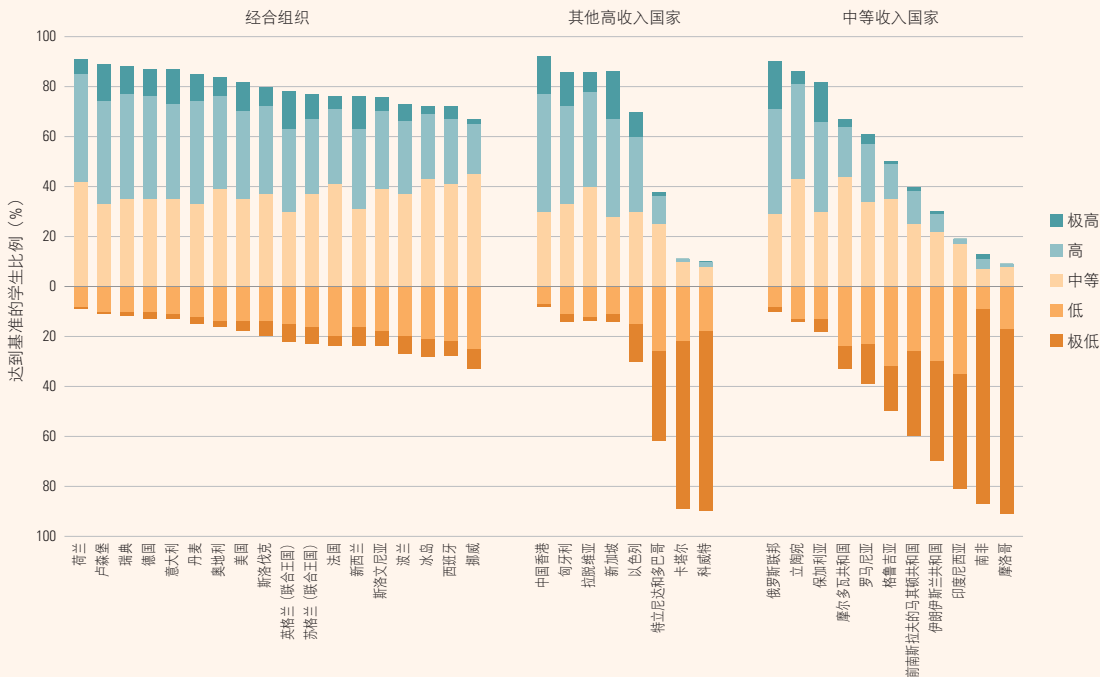
2006年“国际阅读能力进展情况研究”项目采用四项国际基准, 对40个国家小学四年级学生的阅读能力进行了评估。达到“低”基准的学生具备基本的阅读能力, 即能够阅读基本文章, 并能理解简单的意思。达到“高”基准的学生则可以阐述更复杂的文章, 并能从多篇文章中归纳、利用信息(Mullis等人, 2007年)。在发达国家, 绝大部分学生处于“中级”基准或以上水平(图1.36)。相对而言, 在南非、摩洛哥等中等收入国家, 大部分学生在接受了长达四年的小学教育后, 仍未能掌握基本的阅读能力。类似的情况也出现在一些富裕的阿拉伯国家。例如在科威特和卡塔尔, 学生的测试成绩远低于根据这些国家收入所做

出的预期。实际上, 这两个国家属于“国际阅读能力进展情况研究”参与国中成绩最差者之列。

在很多发展中国家, 绝对学习水平和相对学习水平都非常低。南部和东部非洲监测教育质量联合会(SACMEQ)于2007年在14个国家开展的第三次评估显示, 学习成绩赤字极为严重(图1.37)。在马拉维和赞比亚的小学六年级学生中, 超过三分之一的人未能掌握哪怕是最基本的识字技能。这说明很多人在接受了五到六年的初等教育后, 还是不能流利地进行阅读。这一结果令人尤为担心: 不具备这些基本能力的学生, 也不太可能形成独立学习的能力。不过, 该联合会的调查也提供了一些令人稍感鼓舞的消息。在坦桑尼亚大陆, 每五名小学六年级学生中, 就有四人左右能够在测试中取得4级以上的成绩。只有不到4%的

图1.36: 各国学生的学习成绩差距显著

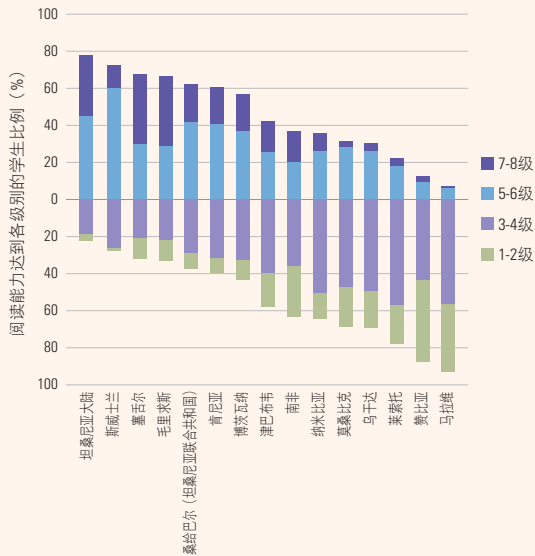
2006年小学四年级学生达到“国际阅读能力进展情况研究”各项国际基准的比例



资料来源: Mullis等人(2007年)。

图1.37：撒哈拉以南非洲地区的学生阅读能力千差万别

2007年小学六年级学生达到“SACMEQ阅读能力测试”各级别的比例



注：达到3级阅读水平的学生具备基本的阅读能力；达到5级的学生能够阅读和解释文章；达到7级的学生能够在较长的文章中发现信息、做出推断。

资料来源：Hungu等人（2010年）。

学生直到六年级时仍不具备基本的阅读能力。鉴于2001年之后，该国小学入学人数出现猛增，这一成绩令人倍感欣喜。它们表明，就学人数的增加并不一定会导致学习成绩的下降，即便绝大部分进入学校的儿童都来自低收入家庭。

南亚地区近期开展的学习评估则引起了我们对于教育质量问题的关注。2009年，在印度农村地区开展的一项全国调查发现，只有38%的小学四年级学生能够读懂一篇原本为二年级学生设计的文章。而在接受了为期八年的学校教育后，仍然有18%的学生无法读懂这些文章（布拉罕资源中心，2010年）。2008年，巴基斯坦旁遮普省和信德省农村地区开展的类似调查也发现，只有35%的小学四年级学生能够阅读原本为二年级学生设计的文章。在数学测试中，61%的四年级学生会做两位数的减法题，但只有24%的人能够做出三位数除以一个一位数的题（南亚教育发展论坛，2010年）。以上结果突出说明，必须确保入学人数的增加能够有更加有效的教学相伴。

在拉丁美洲，学习评估凸显出各国之间的巨大差异和各国内部的严重不平等（图1.38）。针对小学生数学

成绩的区域性调查证实了这两种差距的存在。2006年，智利有三分之一的三年级学生能够达到3级或4级的测试水平，但萨尔瓦多的比例仅为13%。在多个国家，成绩严重不平等与成绩集中偏低问题相伴相随。例如在阿根廷，约有10%的三年级学生的数学成绩不到1级水平；而达到最高级水平的比例也与之类似（教科文组织拉丁美洲及加勒比地区教育办事处，2008年）。在古巴，一半以上的三年级学生能够达到4级水平——是阿根廷、智利等国这一比例的三倍以上。迄今为止，古巴学生达到最高基准的比例最高，得分在1级或1级以下的比例也最低。

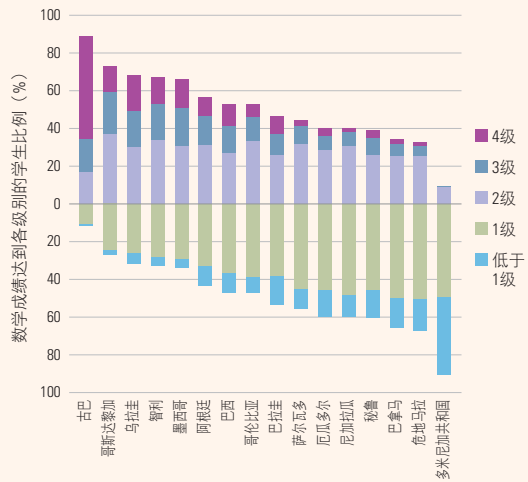
学习成绩的进步

由于国际学习评估的国家覆盖面有限，加上各国调查结果不具可比性，因此我们很难对全球趋势进行推断。现有的证据支离破碎，也无法清楚确定发展方向：

- 国际数学与科学趋势调查（TIMSS）活动始于1995年，自那以后每四年组织一次。在参加2007年四年级评估活动的36个国家中，有23个国家此前曾至少参加过一次评估。在数学评估中，有10个国家的平

图1.38：拉丁美洲学生的数学成绩

2006年小学三年级学生达到第二次地区比较研究数学能力测试各级别的比例



注：达到1级水平的学生能够解释图表，明白一组数字或几何图形之间的关系，能够在空间中确定一个物体的相对位置。达到4级水平的学生能够找出数字之间的排列规则，会解一元二次方程，并能利用正方形和矩形的性质解决问题。

资料来源：教科文组织拉丁美洲及加勒比地区教育办事处（2008年）。

均成绩有所提高，5个国家有所下降，8个国家无明显变化（Mullis等人，2008年）。即便是在成绩有所提高的国家，提高程度也不明显。

- 印度的全国小学生评估结果也没有明显变化。2009年，约半数的五年级学生能够阅读二年级文章，这与2006年持平（布拉罕资源中心，2010年）。不过，全国结果掩盖了各邦这项工作进展的巨大差异。例如，2006年至2009年间，旁遮普邦的五年级学生能够读懂二年级文章的学生比例从44%提升至64%；而西孟加拉邦的这一比例却从65%降至46%。
- 从南部和东部非洲监测教育质量联合会最近对撒哈拉以南非洲进行的两次评估中，还是可以推断出一些趋势指标的（表1.10）。2000年至2007年间，一些国家的数学成绩水平有所提高。纳米比亚的平均分数提高了9%（但与其他参与调查的国家相比，该国仍处于较低水平）。只有两个国家——莫桑比克和乌干达的学习成绩出现显著下滑。在莫桑比克，

成绩的下降与入学人数激增有关。而在乌干达，成绩的下降尤为明显：得分超过基本算术能力水平的学生比例减少了10个百分点。

仅凭南部和东部非洲监测教育质量联合会的数据，无法得出影响深远的结论。但是，这些数据确实令我们对广为流传的一种说法产生了怀疑，那就是：整个地区入学人数的增加普遍伴随着教育质量的急剧下滑，也就是说我们必须在学习成绩和教育机会之间进行权衡：

- 在调查覆盖的14个国家中，7个国家的学习成绩有显著提高。坦桑尼亚大陆在净入学率从53%提高到96%的同时，测试成绩也提高了6%。
- 很多国家的测试分数在统计上都没有明显变化，仍旧保持2000年的水平。而肯尼亚和赞比亚在实现入学人数迅速增加的同时，学习成绩并未受到负面影响。

表1.10：撒哈拉以南非洲各国提高教育质量的进展参差不齐

2000年和2007年SACMEQ六年级数学测评结果以及调整后的小学净入学率

	学生数学成绩			达到5-8级的学生比例			调整后的小学净入学率		
	2000年	2007年	2000年至2007年之间的变化 (变化的百分比)	2000年 (%)	2007年 (%)	2000年至2007年之间的变化 (变化的百分点)	2000年 (%)	2007年 (%)	2000年至2007年之间的变化 (变化的百分比)
从统计上看学习成绩明显提高									
纳米比亚	431	471	9	5	6	1	90	91	1
毛里求斯	585	623	7	41	55	14	93	92	-0.5
莱索托	447	477	7	1	5	4	78	73	-5
坦桑尼亚联合共和国	522	553	6	18	31	13	53	96	43
斯威士兰	517	541	5	12	19	7	71	83	12
马拉维	433	447	3	0.2	2	2	99	85	-14
塞给巴尔	478	490	2	5	6	1	...	...	...
从统计上看学习成绩没有明显变化									
南非	486	495	2	15	15	0.3	94	93	-1
博茨瓦纳	513	521	2	15	16	1	84	90	5
赞比亚	435	435	-0.01	2	2	-1	69	94	25
塞舌尔	554	551	-1	34	31	-2	94	...	...
肯尼亚	563	557	-1	33	30	-3	66	86	21
从统计上看学习成绩明显下降									
乌干达	506	482	-5	17	7	-10	...	96	...
莫桑比克	530	484	-9	13	5	-8	56	75	19

注：南部和东部非洲监测教育质量联合会采用八个级别来评估小学六年级学生的数学能力。只能达到1级水平的学生尚不具备算术能力；达到5级水平的学生具备了合格的算术能力；达到8级水平的学生具备解决抽象数学问题的能力。马拉维2000年调整后的小学净入学率实际上是1999年的统计值，塞舌尔的数值实际上是2001年的统计值。博茨瓦纳、莫桑比克和坦桑尼亚联合共和国2007年调整后的小学净入学率实际上是2006年的统计值。在坦桑尼亚联合共和国的数据中，入学率包括了塞给巴尔的统计数据，但数学成绩仅是坦桑尼亚大陆的。

资料来源：Hungu等人（2010年）；教科文组织统计研究所数据库。

对学习成绩和入学人数之间关系进行的任何评估，都不仅要考虑学校系统所承受的压力，还要考虑入学新生的社会构成。在南部和东部非洲监测教育质量联合会开展的两次调查期间，很多进入学校的儿童都来自边缘化群体。与2000年调查时的普通在校生相比，前者更容易遭遇营养不良和贫困问题，父母受过教育的可能性也更小——而这些特征与学习成绩水平偏低之间关系密切。看起来，很多国家都制定了成功的策略，在弱势儿童入学人数激增的情况下保持了一定的成绩水平。借鉴这些策略能够为其他国家的政策制定提供指导。

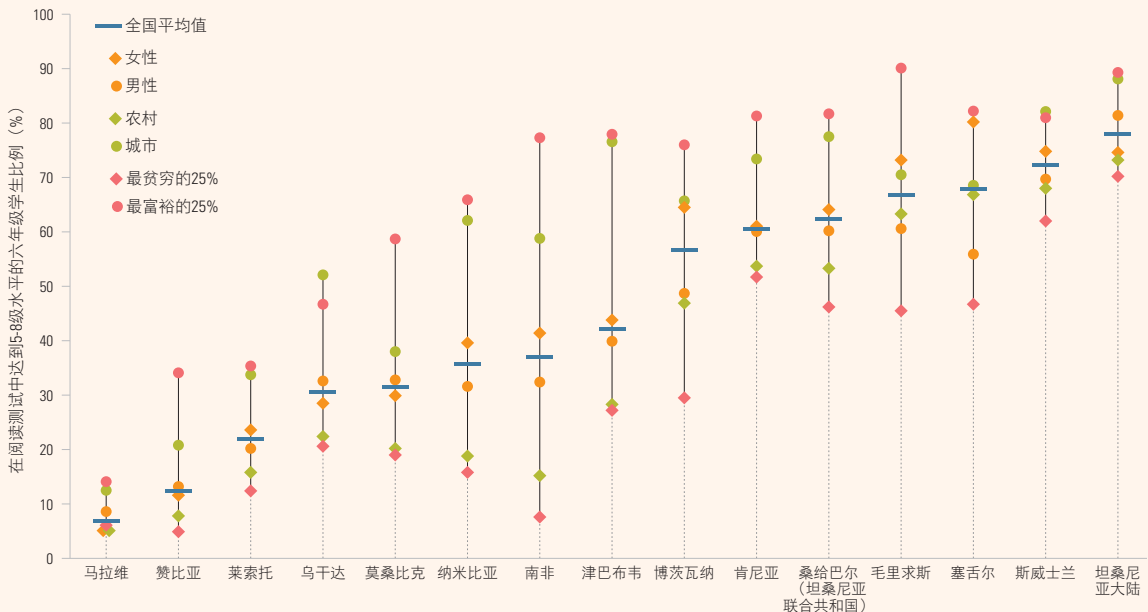
从南部和东部非洲监测教育质量联合会的研究中，能够明显看出家庭状况与学习成绩之间的关联（图1.39）。大部分国家的测试分数都非常分散，只不过范围有所不同。例如，纳米比亚和南非的平均成绩水平相当，但南非存在较大的贫富差距。在南非，来自

最富裕家庭的儿童与最贫穷家庭的儿童相比，前者在阅读测试中得到高分的可能性要高九倍。这一差距是纳米比亚测试分数所反映的贫富差距的两倍以上。看起来，贫富差距与平均成绩水平之间并无太大关联。无论是在平均测试成绩最低的马拉维，还是在成绩最高的坦桑尼亚大陆，贫困学生和富裕学生在得分上的差距都非常小。

政策制定者面对教育质量的问题，需要解决三个截然不同、但相互关联的挑战。首先是要确保所有儿童进入学校。二是要做好教育系统的准备，为来自高度边缘化群体的儿童提供教学。关键是要确保师资充足、培训适当、积极性高以及支持有效。三是要提高学习成绩的平均水平，同时针对表现不佳的学校和学生开展相关项目，缩小成绩差距（见“政策聚焦”部分）。

图1.39：学习成绩的差异与贫富和地理位置有关

2007年在南部和东部非洲监测教育质量联合会的阅读评估中达到5-8级水平的六年级学生比例



注：南部和东部非洲监测教育质量联合会用八个级别评估六年级学生的阅读能力。达到1级水平的学生尚不具备阅读能力。达到5级水平的学生具备解释性阅读的能力。达到8级水平的学生具备批判性阅读的能力。

资料来源：Hungu等人（2010年）。

政策聚焦

缩小贫穷国家的学习差距

政府也面临着非常艰巨的任务：既要提高整体水平，又要确保这些儿童不会落后于人

全民教育议程的中心内容之一，就是承诺不仅要增加受教育机会，还要提供优质教育。很多国家兑现这一承诺的工作举步维艰。虽然受教育机会有所增多，但提高教育质量、缩小各国和国内成绩差距的进展却要滞后得多。在上文中提到的监测证据显示，发展中国家有相当大比例的学生——有些甚至是绝大多数学生——学习成绩非常低。在各国内部，学生之间的成绩差距也非常大。国内学习成果的极为不平等也拉低了有关国家的平均成绩。随着更多边缘化儿童和脆弱儿童进入教育系统，政府也面临着非常艰巨的任务：既要提高整体水平，又要确保这些儿童不会落后于人。

出于很多原因，解决学生在学习内容和学习效果上的差距非常重要。最显而易见的一个原因就是，处于弱势地位的家长和儿童也和社会其他成员一样，享有受教育的基本人权。贫富、性别、种族或居住地点，这些因素都不应决定儿童在学校的学习成绩。更何况，学习成绩上的不平等会拉大社会和经济差距，同时破坏经济增长和创新，以及更多的发展目标（Hanushek和Woessmann，2009年）。

下文重点关注低收入国家的学习差距问题，以及政府为缩小这些差距可以做什么。其中包含三条主要信息：

- **学校很重要。**儿童进入课堂时，也会将家庭环境的劣势或者优势一同带进去。上学本可以减轻这些劣势造成的影响，但却往往因为促成了学习成绩上的不平等，而导致这些劣势更加严重，甚至成为一个痼疾。
- **平等待遇仍然不够。**为对抗边缘化儿童带到课堂内的种种劣势，学校需要为他们提供额外的支持，包括更多的学习时间和补充资源。

- **评估极为重要。**教师和教育规划者往往缺少监测学习进展的必要信息。国家评估是提高教育质量、制定针对处境危险的儿童的有效策略所必不可少的工作内容。

各国内部存在的学习不平等模式

学校并不是世外桃源。家庭环境、贫困与极端不平等所导致的固有劣势，都会影响学习成绩。虽然教育系统无法绕开这些社会、经济劣势，但却可以放大、或抵消这些劣势的影响。资源配置合理、领导有方、教师积极性高并获得充分支持的学校，是促进公平和社会能动性的生力军。

在一个机会平等的世界里，能力与努力才是决定学生成绩的首要因素，而非家庭环境。但是，没有一个国家能够创造这样一种环境。学习成绩不可避免地受到很多因素的影响，例如家长的贫富、教育程度、语言、种族和地理位置。来自较富裕家庭的儿童往往在入学伊始就享有一定的优势。这些优势缘于幼儿保育阶段的更多投入，以及素养更高的家庭环境。相反，少数民族儿童如果不懂得教学语言，就会在入学时处于极为不利的地位。

发展中国家内部存在的学习成绩差距，往往比各国之间的差距更加显著。在孟加拉国，80%以上的五年级学生能够通过小学毕业考试，但各地区的通过率差距十分显著。在博里萨尔区的Wazirpur县，几乎所有五年级学生都通过了这项考试；而在锡尔赫特区的Jamalganj县，通过率还不到一半。另外，作为是否有望升入中学的一个重要条件，各地学生取得的成绩水平之间也存在明显差异。在达卡区，一名学生达到最高通过分数的几率是47%，而锡尔赫特区的这一几率仅为24%（孟加拉国初等教育和大众教育部，2010年）。显然，在孟加拉国，上学地点对于所接受的教育有着本质的影响。

其他低收入国家也存在类似的模式。地区差异往往在教育周期一开始就表现得非常明显。在

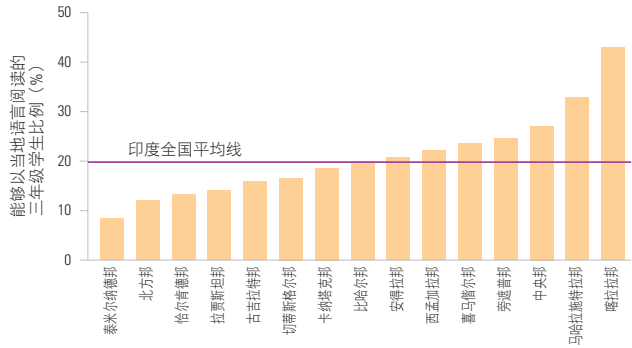
印度，与在泰米尔纳德邦长大的儿童相比，喀拉拉邦的儿童到三年级时能够用母语阅读文章的可能性要高五倍（图1.40）。在肯尼亚东北省，只有17%的三年级学生能够用斯瓦希里语阅读为二年级学生编写的故事（图1.41）。而滨海省的这一比例却是东北省的两倍以上（Uwezo, 2010年）。区级数据所显示的差别更大。在该国东北省的Lagdera区，只有4%的三年级学生通过了一次简单的斯瓦希里语阅读测试；而这一比例在滨海省的Taita区为64%。换言之，就读于肯尼亚国内的不同地区，学生通过一次基础阅读测试的机会可能相差16倍。

在学习成绩方面，家庭环境的影响重于地理位置。在肯尼亚，就读于三年级的最贫困儿童中，一半学生能够阅读斯瓦希里语的二年级标准水平文章，而最富裕儿童的这一比例约为四分之三。很多因素都会影响这方面的结果，但其中一个比较重要的因素与家庭负担课外辅导费用的能力有关（图1.42）。对于富裕家庭来说，课外辅导能够适当（但也算比较明显地）提高考试分数。但对于来自最贫穷家庭的儿童、特别是女生而言，接受课外辅导意味着他们更有可能通过斯瓦希里语的测试。相对于没钱接受额外辅导的女生，接受课外辅导的贫困女生通过考试的几率比前者高1.4倍。这种现象有力地证实：实现更大的公平面临两个相互关联的阻碍：学校在缩小学习成绩所反映的贫富差距方面进展有限；以及贫穷家庭由于无力负担家教费用，对公共教育系统的依赖程度更高。

学生所就读学校的特点，往往对学生的整体学习水平起着决定性作用。在很多国家，学校规模与学生成绩的差异联系紧密（图1.43）。在萨尔瓦多和加纳，规模较大的学校往往平均成绩也较高。而且，这种差异可能非常显著。大型学校八年级学生的数学平均分比小型学校高40%。与之类似，私立学校的表现往往好于公立学校。在加纳，私立学校的平均分要高出25%（图1.43）。就读于私立学校还能缩

图1.40：印度学生的整体阅读水平偏低且各地区之间有很大差异

2009年特定邦能够以当地语言阅读二年级文章的三年级学生比例



资料来源：布拉罕资源中心（2010年）。

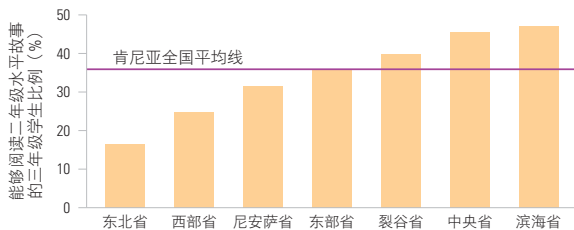
小与贫富有关的公平差距。在肯尼亚公立学校的三年级贫困女生中，能够阅读二年级文章的学生占57%；而私立学校的这一比例高达92%（Uwezo, 2010年）。

在肯尼亚东北省，只有17%的三年级学生能够阅读为二年级学生编写的故事

不过，在对各个学校进行对比时必须非常谨慎。由于发展中国家在数据上的局限性，控制选择偏差尽管非常重要，但却往往并不容易实现。私立学校的表现之所以优于公立学校，原因或许并不是由于前者提供了更好的教育，而只是因为它们所招收的学生都来自较富裕的家庭。在肯尼亚，私立学校学生中来自最贫穷的20%家庭的儿童只占5%（Uwezo, 2010年）。

图1.41：肯尼亚各地区低年级学生的阅读能力差距显著

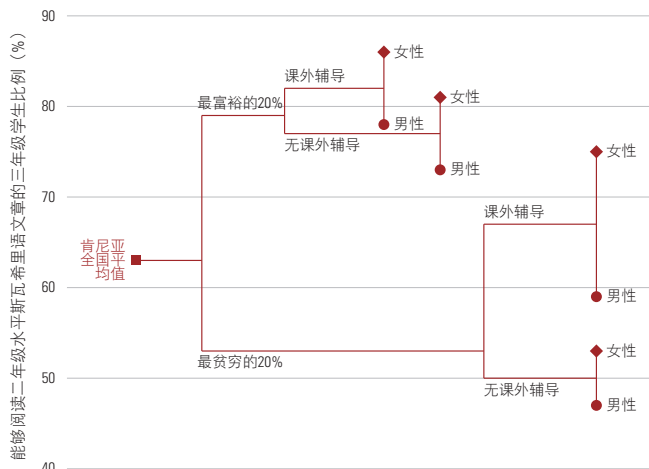
2009年各省能够用斯瓦希里语阅读二年级水平故事的三年级学生比例



资料来源：Uwezo（2010年）。

图1.42: 儿童之间的学习差异反映出贫富与性别

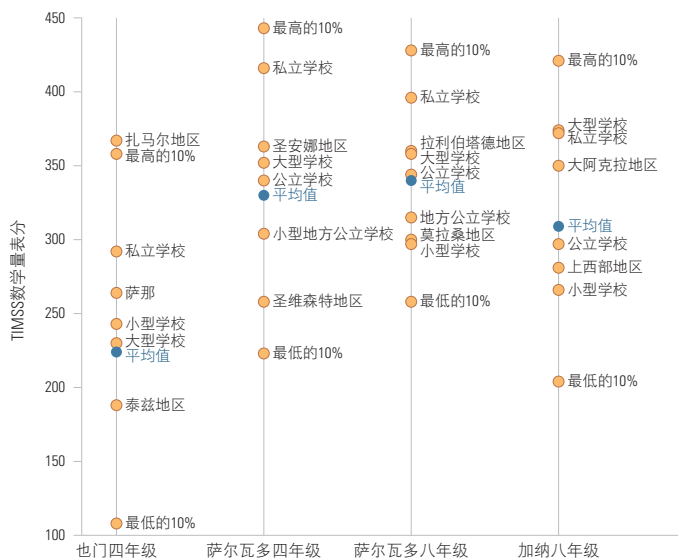
2009年肯尼亚能够阅读二年级水平斯瓦希里语文章的三年级学生比例（按贫富、有无课外辅导以及性别分列）



资料来源: Uwezo (2010年)。

图1.43: 各校学习成绩差距显著

2007年底收入国家各类学校在国际数学与科学趋势调查 (TIMSS) 中的数学量表分平均值



注: 最低的10% = 数学得分十分位最低的学校。
大型学校 = 学生在1,000名以上。小型学校 = 学生在250名以下。
资料来源: 全民教育全球监测报告小组根据2007年国际数学与科学趋势调查数据得出的计算结果 (Foy和Olson (编辑), 2009年)。

考试分数上的差异也可能是其他因素的表现。例如私立学校在资源配置上往往好于公立学校，部分原因是很多家长有能力提供现金帮助。

不仅如此，过于简单的对比还可能掩盖另一种形式的选择偏差：就读于私立学校的贫困儿童可能会比公立学校的同龄人学习成绩更好，正是因为分数高，他们才会被私立学校录取。

缩小学习差距

最贫穷国家的政府面临着提高教育系统平均学习水平的巨大挑战。相关政策在关注改善整个教育系统的同时，如果不能减少学生间的不平等现象，则不太可能成功。这是因为，学习成绩差距本身正是拉低整体成绩水平的一个主要因素。

学校质量的影响显著

学校招生时，社会不利因素的大量集中，与学校成绩水平偏低之间关系紧密——然而，学校本身也会造成不平等。最近对参加2006年经合组织国际学生评估计划 (PISA) 的六个拉美国家进行了一项研究，结果发现学校特征上的差异也是造成学习方面贫富和两性不平等现象的一个重要来源 (Macdonald等人, 2010年)。与之类似，在多民族玻利维亚国和智利开展的研究，也在很大程度上将土著学生和非土著学生的学习成绩差异归结于学校特征 (McEwan, 2004年)。

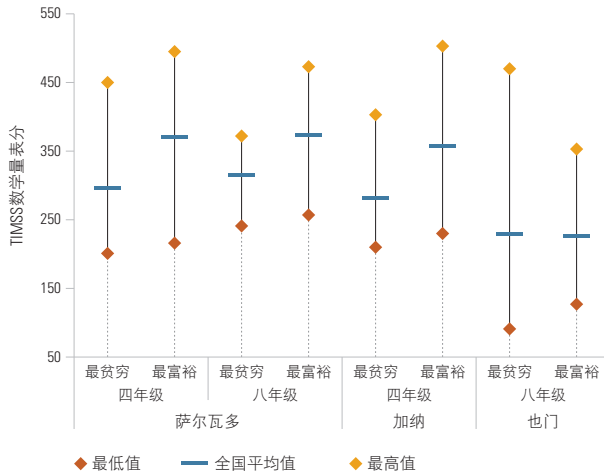
研究学校质量重要性的方式之一，就是把招生状况类似的学校放在一起进行对比。图1.44利用国际学生评估计划的数据，展现了三个低收入国家的学习成绩分布状况，其中每个国家的测试成绩都低于该评估计划的全球平均分 (500分)，说明当地的成绩水平明显偏低。但令人同样感到惊讶的是，在一些生源的社会经济背景大体类似的学校之间，同样存在着显著的差异。在萨尔瓦多一些为最贫困学生开办的学校里，四年级学生的量表分从232分 (不具备相关的数学能力) 到450分 (具备一定的

基本能力) 不等。在一些国家和一些年级, 面向最贫困人口的一流学校的分数甚至高于为较富裕家庭儿童开办的那些学校的全国平均分。以加纳为例, 贫困生学校中的佼佼者所取得的分数相当于富裕生学校的平均水平。而在也门, 面向最贫困三分之一人口的学校中, 成绩最优者的表现甚至超过了面向最富裕群体的最好学校。这些分布广泛的结果说明, 学校层面的因素对学习成果具有非常重要的影响。

在对社会经济地位进行粗略控制后, 成绩水平依然存在巨大差距。这就证明, 缩小学校质量上的差距, 有助于实现学习机会平等化。但是, 找出具体是哪些学校特征发挥的影响力, 却并非易事, 尤其是对一些缺少足够数据的贫穷国家而言。好在通过国际学生评估计划的相关例证, 我们已经可以从成绩较好的弱势群体学校中观察到一些特征, 并以此作为政策规划的基础。例如, 加纳和也门的数据显示, 班级规模较小、持证教师比例较高的学校, 其成绩也较好(表1.11)。缩小各校之间在这些明显特征上的不平等, 应该有助于提高这两个国家最贫困群体的学习成绩。然而, 规则虽然简单, 却未必能适用于每个地方。在萨尔瓦多, 教师资质和班级规模对学习成果的影响似乎就很有限。成绩较好的学校反而更有可能存在

图1.44：学校质量上的差别是拉大学习差距的一个重要因素

2007年特定低收入国家各学校的国际数学与科学趋势调查(TIMSS)数学量表分



注：根据学生的社会经济地位, 将学校分为三组。上图所示为最贫穷和最富裕的三分之一学生的情况。四年级和八年级学生的社会经济地位计算方法有所不同, 但均是以家庭拥有的图书量、学习资源多少(例如书桌、计算器)、用于学习的时间和家长教育程度为基础的。
资料来源：全民教育全球监测报告小组根据2007年国际数学与科学趋势调查数据得出的计算结果(Foy和Olson(编辑), 2009年)。

学习材料不足的问题。对于这种明显的反常现象, 可能的原因是: 该国的班级平均规模很好地控制在国际基准的范围之内; 教师资质与提高教学能力之间的关联也不大。

在加纳和也门, 班级规模较小、持证教师比例较高的学校, 其成绩也较好

表1.11：为贫困学生开办的学校质量不尽相同

2007年低收入国家成绩高低不同的贫困生学校所具有的特征(根据国际数学与科学趋势调查)

	四年级				八年级			
	也门		萨尔瓦多		萨尔瓦多		加纳	
	低	高	低	高	低	高	低	高
学校的数学平均分	150	310	251	338	289	345	239	332
学校数量	15	16	16	17	16	16	18	18
持有教师证的教师比例(%)	42	92	100	100	100	100	62	77
班级规模(学生人数)	51	39	23	26	27	28	43	42
学习材料不足的学校比例(%)	29	8	33	43	23	36	17	30
教学空间不足的学校比例(%)	33	50	0	22	25	11	31	32
按能力分组的学生比例(%)	42	64	5	33	28	17	32	4
家庭作业用时超过一小时的学校比例(%)	46	56	40	42	20	18	27	22

注：表内所有学校均为学生社会经济地位排名在后三分之一的学校。成绩达到“高”(“低”)水平的学校是指数学成绩排名前(后)三分之一的学校。表内数据基于在校生的回答。学习材料不足的学校是指：教导主任表示学校在教材方面存在很多问题。教学空间不足的学校是指：教导主任表示学校在教学空间方面存在很多问题。
资料来源：全民教育全球监测报告小组根据2007年国际数学与科学趋势调查数据得出的计算结果(Foy和Olson(编辑), 2009年)。

一些基于学校的学习因素造成各国之间和内部的测评结果差别巨大。因此，我们很难从中总结出普遍适用的经验教训。尽管如此，我们还是发现了几个对很多国家都具有重要影响的因素。

教师非常重要。吸引合格人才加入教师行业、留住他们、为他们提供必要的技能和支持，可以说是提高学习成绩水平的唯一最重要因素。安排这些教师辅导弱势儿童，则是提高学习效果公平程度的一个关键。也门的经验说明，教师的可用性不仅与学校成绩关系密切，而且与获得合格教师辅导机会的差距也有十分紧密的联系（表1.11）。在很多低收入国家，各地的师生比差别明显。2006年，马拉维各地的小学师生比从36名学生拥有一名老师到120名学生拥有一名老师不等（Pôle de Dakar, 2009年）。这样的差距会对学习成果产生非常重大的影响。在肯尼亚，东北省的学习水平最低，有经验的教师数量也最少（Onsumu等人，2005年）。

实际教学时间很重要。无论正式规定如何，实际教学时间的长短往往存在非常大的差别。教师缺勤、上课时间不务正业，都会大大减少真正用于给学生上课的时间。在印度比哈尔邦和北方邦开展的一项调查发现，农村正规公办教师每周缺勤至少一天，在校时也仅有四分之三的时间用于教学（Kingdon和Banerji, 2009年）。在校学习时间的减少对较贫困儿童的影响极大，因为他们更加依赖从学校获得学习机会。而在那些为贫困和弱势群体开办的学校里，教师缺勤的问题也最为严重。针对五个低收入或中下收入国家的研究发现，在基础设施较好、学生家长文化程度较高的学校，教师缺勤率相对较低（Chaudhury等人，2006年）。减少缺勤通常需要采取政策干预措施，以便在解决工资低、条件差、士气普遍低迷等问题的同时，加强学校治理和教师对家长的责任。

低年级十分关键。学校各年级的实际教学时间往往存在差别。随着学生不断升级，班级规模往往越来越小。因此，能够升入高年级的学生也

比较容易获得更加集中的辅导。在孟加拉国，公立和私立小学最高年级的班级平均规模都是30名学生——仅为一年级规模（平均59名学生）的一半。高年级的教学时间同样有所增加：低年级学生每天获得的平均教学时间为两个小时；到高年级则可以达到三个半小时（孟加拉国财政管理改革计划与OPM, 2006年）。很多国家的政府都面临一个同样的政策难题：是否应该将更多、更优秀的教师派往低年级，从而重新校准班级规模。毕竟学生需要在低年级掌握识字和算术的基本技能。

课堂环境很重要。教师能够教些什么，与学校的资源配置情况不无关联。缺少桌椅、黑板的教室不利于开展有效学习。学生没有课本、练习册和书写用具，即便是最好的老师，也不太可能提供较公平的学习机会。南部和东部非洲监测教育质量联合会于2000年在肯尼亚开展的评估显示，拥有数学课本的学生比例从东北省的8%到内罗毕的44%不等（Onsumu等人，2005年）。在马拉维的希雷高原，83%的小学六年级学生拥有数学课本，而这一比例在西南地区仅为38%（Chimombo等人，2005年）。政府可以帮助学校缩小这些差距，比如确保学校获得必需的财政资源，为所有学生提供学习材料，针对最贫困家庭予以帮助等。

选拔程序会影响学习成果。学校的选拔程序通常也会影响学习成绩上的差别。学生成绩较高的学校经常在生源较好的地区招生。在很多情况下，它们所采用的遴选标准会将弱势家庭的儿童排除在外。在土耳其，利用2006年国际学生评估计划数据进行的一项研究显示，入学考试程序让大批具有相似社会经济背景的学生集中到了特定学校（Alacaci和Erbas, 2010年）。这不仅造成了贫富学生在学习成绩上的巨大差异，还导致了同龄群体效应，加剧了最初的不利状况。因此，控制学校选拔程序，实现更加多样化的社会结构，有助于消除这一导致学习成绩不平等的原因。

按学习能力分班可能会加大学习差距。学校按学习能力分班可能会加重选校造成的学习不平

在那些为贫困和弱势群体开办的学校里，教师缺勤的问题往往最为严重

等。有时人们认为，按照能力对儿童进行分班，有助于教师开展有针对性的指导、更加贴近学生需求。但事实（主要是富裕国家的事实）证明，班上的平均成绩水平会显著影响学生的学习成绩。如果所在班级的学生成绩较好，会引发积极的同侪效应，提高学生的学习积极性。然而，按能力分班却可能抑制这些效应，不利于学校在促进公平方面发挥作用（Gamoran, 2002年；Lleras和Rangel, 2009年；Slavin, 1987年、1990年）。由于发展中国家所能提供的证据有限，尚无法以此为基础对按能力分班做出普遍的总结。近期在肯尼亚开展的一项随机评估发现，按能力分班能够提高考试的平均分，但对于学习差距没有产生任何影响（Duflo等人，2010年a）。总的来说，按能力分班很可能会加重不平等现象，除非在这样做的时候采取强有力的干预措施，以便为成绩较差班级的学生提供支持。一些具有创新性的遴选方式则有助于同时提高平均成绩和公平性。由于在全国评估中的结果非常不理想，印度旁遮普邦的学校采取了一种新的教学方式。每天，学生会有两小时的时间根据各自不同的阅读水平分组学习，而不是作为一个能力参差不齐的班级共同学习。这样以来，教师就能根据学生的需求设计课堂内容，能力的高低也具有了可比性。初步评估结果良好，在学习成绩有所提高的同时，旁遮普邦学生的成绩和印度全国平均水平之间的差距也正在逐步缩小（布拉罕资源中心，2010年）。

提高边缘化群体的学习成绩

让学习成果更加公平，不能仅仅依靠平等对待所有学生。那些因为贫穷、种族、语言或其他不利因素，背负着沉重的负担迈入学校的学生，需要获得来自教师、来自更广大教育系统的更多支持。

只是把儿童送进学校还远远不够。增加受教育机会离不开相关措施的大力支持，以便将入学人数的增加转化为学习成绩的提高。很多国家正在非常吃力地进行着这种转化——这个问题非常棘手，原因在于很多入学新生都来自高度

边缘化的家庭。2005年，柬埔寨推出了一项奖学金计划，将初中的入学率提高了21个百分点。每五个受益人中，就有一人能够在学校多学习一年。

然而，对入学率和升学率的积极影响尚未对学习成绩产生明显影响（Fiszbein等人，2009年）。此类案例让我们注意到，需要制定一些有关教育质量和公平问题的政策。虽然这种政策必须根据具体的不利因素来制定，但是仍然有一些基本指导方针：

公平的学校资源配置。政府的资源配置机制能够在缩小学习差距方面发挥关键作用。在印度，教育指标最低的一些邦从中央财政获得的学生人均资源配置大幅增加。分配方案重点关注那些学校基础设施差、学生升入小学高年级的机遇有限、弱势儿童（特别是来自特定种姓的儿童）数量庞大、以及入学人数两性差距显著的地区。2008/2009年度，分配给这种地区的学生人均资源量几乎是指标最高地区的两倍。有了更多的资源，学校就能给更多的老师开工资，同时缩小基础设施方面的差距（Jhingran和Sankar, 2009年）。但其他地方的经验并没有这么积极的结果。例如在尼日利亚，一项旨在提高各州对基础教育支持力度的联邦基金，将70%左右的资源平均分配给各州。由于不注重再分配，这项基金基本没有解决造成穷州与富州之间学习差距的潜在财政问题（Adediran等人，2008年）。

让优秀教师负责弱势儿童。解决边缘化儿童在学习上的不利处境，就需要由训练有素、积极性高的教师负责这些弱势儿童。然而在一些学校，最优秀教师所负责的儿童几乎都来自于社会经济地位较高的群体。很多政策都试图解决教师配置上的不平衡。一些国家为那些愿意去边远地区、贫困地区任教的老师提供额外工资或住房。在冈比亚开展的一个试点项目中，教师到偏远地区的学校任教，其基本工资可以上涨40%。一项最新调查则显示，这些奖励手段确实能够收到预期效果。一些刚刚取得教师资格的人表示，愿意到提供这些奖励的学校任教（Pôle de Dakar, 2009年）。

政府的资源配置机制能够在缩小学习差距方面发挥关键作用

转移让教师守时的责任只是一种无奈的替代办法，政府相关机构实行有效治理才是根本

加强教师管理。确保教师按时到校并尽可能地将时间用于教学非常重要。在缺勤现象严重的学校，必须加强教师管理制度。重要的第一步就是赋予校长和教育管理者更大的权力。例如，印度的相关证据显示，教师在校期间接受的定期检查越多，其出勤率就越高（Chaudhury等人，2006年）。将工资奖励与教师出勤考核挂钩，同样可以收到不错的效果。印度在不久前开展了一项研究。调查者随机挑选了一批非正规学校，并为每所学校提供一台带有防篡改日期功能的照相机（Duflo等人，2010年b）。调查者要求学生每天上学的开始和结束时各给老师拍一张照片，学校则会根据教师的在校时间长短发放工资。缺勤率立即有所下降。在这一计划引入的两年半时间里，采用拍照和工资奖励机制的学校教师缺勤率约为21%，另一个控制组的学校教师缺勤率则为42%。延长教师的在校时间，还有助于提高学生的学习成绩。但是，尽管结果令人欣喜，但是转移让教师守时的责任只是一种无奈的替代办法，政府相关机构实行有效治理才是根本。

通过补习计划有针对性地提供支持。虽然发展中国家很少实施补习教育计划，但这种计划确实能够发挥一定的作用。印度通过非政府组

织“布拉罕”实施的一个项目，既提高了公立学校的整体水平，又缩小了学生之间的成绩差距（框注1.14）。智利的“900所学校计划”为成绩最差的学校提供额外的资源，用于提高学习水平，每周还会举办旨在提高教师教学技能的研讨会、儿童失学问题研讨会，以及提供课本等学习材料。该计划提高了四年级学生的学习水平，缩小了学习差距（Garcia-Huidobro，2006年）。

用适当的语言授课。通过使用适当的授课语言，为少数民族和少数语言群体提供相关的学习机会，同样非常重要。一些低收入国家的事实证明，双语教育有助于提高学习成绩（教科文组织，2010年）。在马里，双语学生的学习成绩一向好于仅接受法语教育的学生（Alidou等人，2006年）。

掌握更多的学校教学信息

要提高学习成绩、加强公平，就需要教育规划者了解儿童从何处出发、如何进步，以及哪些人被落在了后面。政府还应确保，无论是在教师的招聘、培训和分配等领域，还是在资源配置和学校管理领域，都要实事求是，选择正确的政策。

框注1.14：布拉罕的Balsakhi计划

布拉罕是印度的一个大型非政府组织，旨在为贫困和弱势群体提供良好教育。该组织最初实施的补习教育项目针对公立学校三、四年级的落后生。项目内容通常为：在上学日，所有学生聚在一起，学习两个小时的基本识字和算术技能，使用标准教程。负责教学工作的是在当地招聘来的“balsakhi”（家庭教师）。他们之前已经接受了为期两周的入门培训，还能得到进一步的在职支持。

在2001年和2002年开展的随机评估显示，该项目提高了学生的整体阅读和算术测试分数。同时，由于最边缘化儿童从项目中受益最大，该项目还

缩小了学习差距。学年伊始，摸底考试分数处于最后三分之一的学生中，只有5%到6%的人会做两位数加法。但到了学年结束时，51%的项目受益者掌握了两位数加法，而普通班学生的这一比例只有39%。

该项目成功后，经过改编的新项目“阅读印度”在该国19个邦得到推行。2008/2009年度，项目惠及儿童约3,300万。各邦的考试成绩显示，该项目有助于逐步提高印度农村地区儿童的学习成绩。

资料来源：Banerjee等人（2005年）；Banerjee等人（2008年）；J-PAL（2006年）；布拉罕资源中心（2008年）。

国家学习评估是一种有效的手段，可以为提高学习成果、减少不平等提供事实基础。⁸但目前这种评估的覆盖面非常有限，特别是在发展中国家。⁹不过，绝大部分国家政府如今都已经认识到，为实施旨在提高水准、加强问责、评估政策、监督学校整体进步的教育改革计划，国家评估应该成为其中的关键内容。如果设计得当，学习评估就有助于找到那些成绩偏低的学校和学习者，加强计划的针对性。大致来讲，学习评估可分为两种类型：

- **高利害评估**会对参与考试的学校和学生产生直接影响。这种评估可用于了解儿童如何在教育系统内升级，并能为学校的资源配置和管理提供信息。在全国范围内开展高利害评估，需要大量的人力、财力和机构能力。如果结果是为了给资源配置和更广泛的政策提供指导，就更需要如此。虽然很多国家都在开展高利害考试，但能对学校资源配置、教师工资或职业决定产生影响的考试依然不多，且绝大部分出现在较富裕国家。
- **基于样本的评估**能够为教育系统的整体质量提供相关信息。这种评估不够详细，无法提供单个学生学习水平的信息，也无法提供具体学校的整体结果。但是，这种评估还是可以给决策者提供有价值的信息。对于很多最贫穷国家来说，它不失为一种比较实际的选择。

高利害评估的开展方式差别很大。其中最为人们所熟知的一种模式就是美国的“不让一个孩子掉队”项目。项目利用各州的学习评估找出成绩欠佳的学校和学生群体，并不断衡量这些学校和学生的学习成绩进展（框注1.15）。成绩偏低的学校会得到额外的支持，但也可能面临惩罚：如果无法改善学习成果，就有可能关门。英格兰则利用小学最后一年的全国考试，来对教师、学校和当地政府部门进行考核。¹⁰考核结果还会作为学校排名的事实依据，为家长择校提供相关信息。

框注1.15：改进《不让一个孩子掉队法案》

为应对教育领域由种族、贫富和语言引起的严重不平等问题，美国于2002年通过了《不让一个孩子掉队法案》。其主要目标是缩小服务于弱势群体的中小学存在的成绩差距。尽管美国的教育系统高度去中心化，但联邦财政仍然通过拨款鼓励遵守该法案。法案的要求包括：从联邦政府获得低收入家庭儿童扶助资金的各个校区，必须定期开展学习评估；每年都要确立相关目标，提高达到指定熟练程度的学生比例；无法完成目标的学校要受到处罚，等等。

处罚的力度会逐渐提高。第一年，学校如果未能达到目标，只需要将评估结果告知家长即可。如果到第二年学校仍然无法达标，教育管理部门必须给家长提供将孩子转至成绩较好学校的选择。第三年未取得足够大的进步，意味着学校必须拿出更多的方案来提高成绩。第四年仍未达标，可能会替换掉相关教师。第五年仍未达标，学校可能会被关闭。

该计划在论坛既引发了一片赞誉，同时也招来了反对。虽然这项法案将提高学习成绩的公平性置于了政治议程的中心，但有人担心它会导致那些没有达标的学校和学生得不到足够支持。而奥巴马政府提出的新法规，则旨在改进学生评估的手段，尤其是不再只看简单的考试分数。该法案还试图削弱人们对于处罚措施的强调，更为关注提供支持与奖励。

资料来源：Bireda（2010年）；美国教育部（2010年）。

有关方面坚称，高利害考试在提高标准、解决学习不平等问题上非常有效（Kellaghan等人，2009年）。一些证据显示，在美国开展的此类测试确实提高了学习成绩的整体水平（Braun，2004年；Carnoy和Loeb，2002年；Hanushek和Raymond，2004年；Wong等人，2009年）。但是，这些测试的好处并不明显，一些批评意见也对其公正性提出了质疑。由于将学校、教师的收入和测试结果挂钩，高利害考试有可能导致学校更加关注那些最有希望通过相关考试的学生。另一个引起更多普遍关注的问题是：高利害评估的方式会促使教师和学校“为考试而上课”，一味采用鼓励死记硬背的教学方式，向学生灌输狭隘的教学内

学习评估是提高水准、加强问责计划中的关键内容

8. 这里的“国家评估”指的是在特定年级开展的普通测试，而非通常由教师对单个学生进行的成长测试，或者是以个别学校为基础的评估。

9. 2000年至2007年，撒哈拉以南非洲的45个国家中只有18个国家、9个南亚和西亚国家中只有4个国家进行过国家评估（教科文组织，2007年）。

10. 还针对二年级（6-7岁）开展了国家评估。

容；同时导致“被动式学习，而非强调高阶一般性推理和解决问题的能力”（Harlen, 2007年；Kellaghan等人，2009年，第10页）。还有人担心，正是由于对高利害考试结果的依赖性如此之高，这种考试才会成为学校和教师弄虚作假的一大刺激因素（Jacob和Levitt, 2003年）。

有人认为，基于样本的评估是替代高利害考试的一个比较温和但效果较差的手段。这种解释有待商榷。设计合理的评估不仅能提供有代表性的成绩水平样本，还能找到一些适合接受特定学习内容测试的学生群体和子集。采样技术还能用来计算总的结果，提供跨课程的广泛评估。¹¹由此得到的学生背景、学校环境和制度政策等方面信息，则有助于我们了解影响学习的因素，同时掌握学习成绩欠佳者的特征，为政策选择提供依据。

基于样本的评估是否有效，关键在于信息的利用方式。对评估结果进行公示，应该有助于家长和社会了解学校系统的薄弱环节，向办学机构施加更大的压力。在孟加拉国和印度，民间社会组织开展的学习评估详细记录了很多小学存在的学习成果有限的问题（全民教育运动，2001年；布拉罕资源中心，2010年）。在全民教育运动发表的第一份《孟加拉国教育状况年度报告》中，一个突出的事实是，只有30%的11至12岁学生达到了国家教育大纲中所规定的最低能力水平（全民教育运动，2000年）。调查结果经过广泛宣传，除了为政策制定者和教师的对话提供了信息资料外，一些家长还利用上述结果要求办学机构承担责任。南部和东部非洲监测教育质量联合会在撒哈拉以南非洲开展的评估也被纳入了政策规划。在塞舌尔，评估结果引起了人们对不同班级之间学习差距的关注。在其影响下，政府出台了一项政策，决定不再采用按能力分班的方式（Leste, 2005年）。该联合会评估的结果还为肯尼亚、纳米比亚制定旨在提高整体学习水平、缩小学习差距的计划和政策提供了事实依据（Nzomo和Makuwa, 2006年）。

尽管有积极的经验，我们还是得承认，基于样本的评估的确存在一定的困难。样本规模、人群选择、测试材料设计等问题获得的关注往往不够。这些领域存在的技术问题也会限制数据的有用性。不仅如此，即使是效果最好的调查，也不过是政策制定者处理证据、应对出现的问题的机构能力有多大，其有效性就有多大。最贫穷国家的政府往往缺少根据评估结果采取行动所需要的学校监督员、统计员、评估单位和教师支持结构。形成有效的基于样本的评估制度，需要五大构成要素：

- **设计正确。**这不仅仅是一个技术问题。只有办法得当，评估结果才能得到政策制定者及其他相关方的广泛接受。样本规模要足够大，才能真正代表、分解和确认落在后面的群体。测试还需要涵盖整个教学大纲的各个科目。
- **收集背景信息。**基于样本的调查不仅要记录具体的学习成绩，还需要学校环境、学生背景的相关信息。收集形式要便于和调查结果一起处理。
- **开展定期评估。**制定政策需要了解掌握潜在的变化模式。定期开展的可比评估能够提供有关各种发展趋势和改革效果的关键信息。
- **建设机构能力、保证政策协调一致。**政府要能保证，教育部门的人员和资源配置不仅可以处理调查证据，还能根据调查结果采取行动。正因为如此，国家教育战略和教育预算中应该明确反映提高学习成绩的相关规定。
- **对结果进行公示。**学校系统的质量信息能够成为一股强大的变革力量，赋予家长权力，动员社会，促使与政策制定者开展富有建设性的对话。

随着最贫困群体的受教育机会有所增多，有关方面需要更加努力地提高学习水平

11. 国际数学与科学趋势调查和国际学生评估计划等国际调查均采用此类技术，确保对更广泛的技能进行评估。

结论

在很多贫穷国家，学习成果的绝对水平依然偏低，差距依然很大。随着最贫困群体的受教育机会有所增多，政府面临着既要提高平均学习水平、又要加强公平的双重挑战。这两个目标实际上是相辅相成的：缩小学习差距有助于提高整体成绩。实现更加公平的学习成果，需要根据具体情况制定合适的政策。而合格教师、学校资源配置的更加公平，则是近乎普遍的要求。这些教育质量的关键要素需要得到相关计划的有益补充，为最贫困、最脆弱的学习者提供更大的支持和更多的学习机会。

掌握更多的信息，同样能发挥一定的作用。评估可以提供重要的数据，显示儿童在校学习的内容，帮助教师和政策制定者查明面临风险的儿童，设计适合的扶持计划。家长也可以通过这些有价值的信息，了解孩子的学习内容，并利用这类信息给政府施加更大的压力，促使其改善学校教育。尽管有如此众多好处，一些低收入国家并没有定期开展相关评估。如果要实现全民优质学习的目标，这一现象必须尽快加以改变。 ■

太子港的一间露天教室。海地的教育系统曾经历冲突的冲击，2010年1月又遭地震的毁灭性破坏



© Evan Abramson/UNESCO

第2章 全民教育筹资





监测全民教育筹资进展情况 101

政策聚焦：
应对金融危机的余震 112

金融危机破坏了经济增长的前景，使政府预算捉襟见肘，因此国际援助如今比以往任何时候都重要，可是捐助方却没有履行认捐承诺，确保任何对实现全民教育作了严肃承诺的国家都不得因资金不足而贻误这一目标的实现。本章阐明为什么捐助方需要履行这一承诺，陈述增加援助的理由，同时更加集中聚焦基础教育和通过创新筹资战略的问题。

监测全民教育筹资进展情况

增加资金并不能保证教育取得成功，但长期供资不足注定会导致失败。《达喀尔行动纲领》认识到以资金承诺支持政治承诺的极端重要性。发展中国家承诺制定与全民教育目标相适应的预算战略。捐助方也认识到，许多国家即使加强筹资努力，仍然没有足够的资金实现2015年目标。它们承诺，“任何对实现全民教育作了严肃承诺的国家都不得因资金不足而贻误这一目标的实现”（第10段）。这些承诺非常重要。可它们兑现了吗？

本节将探讨这一问题。基本答案是“没有”，尽管各国和各地区之间存在显著的差异。大多数发展中国家在国家规划中都纳入了全民教育目标，但是它们在调动实现这些目标所需的预算资源方面，却情况各不相同。捐助方的情况更差。流向教育的发展援助在过去十年有所增加，但是捐助界在切实遵守达喀尔承诺的文字和精神方面却遭遇集体失败。

国家支出

公共教育经费是促进国家繁荣的重要投资，对实现全民教育目标的进展影响重大。衡量这项投资的一个标准是通过公共支出分配给教育的资金在国民收入中所占比重。

正如专题2.1所示，过去十年的记录一言难尽，因为各个地区之间和内部都有巨大差异。与十年前相比，全世界用于教育的国民收入略有增加，但这一总体情况掩盖了国家之间的差别。自1999年以来，低收入国家用于教育的国民收入比重已从2.9%提高到3.8%。但是，多个地区——包括阿拉伯国家、中亚以及南亚和西亚——的国家政府降低了分配给教育的资金在国民收入中所占比重。从实际资金额来看，随着时间的推移，由于经济增长，教育预算已经普遍增加，而撒哈拉以南非洲地区年均增长4.6%。

人均收入水平基本相同的国家分配给教育的资金在国民收入中所占比重极为不同。例如，巴基斯坦分配给教育的国民生产总值不到越南的一半，菲律宾仅为阿拉伯叙利亚共和国的一半。应当承认，以国民生产总

值或教育经费增长百分比来考量国家对教育的承诺，是考量全民教育筹资能力的一个片面尺度。穷国做出的有力承诺可能会转化为非常低的人均经费水平，阻碍国家为普及初等教育、实现更广泛目标筹集资金的努力。

经济增长只是驱动全球经费模式的一个因素。经济增长能在多大程度上转化为公共教育资金，受到政府财政收入以及如何在不同预算领域分配这些收入的影响。所有这些相互关系都不是必然的。如专题2.2中的证据所示，各国在财政收入和对教育预算的重视程度方面都不尽相同。《2010年全民教育全球监测报告》估计，随着加大税收工作力度以及对教育做出更大承诺，低收入国家能将全民教育经费从大约120亿美元提高到190亿美元，这一增长相当于国民生产总值的大约0.7%。

金融危机对政府的教育经费产生了影响。“政策聚集”部分的分析显示，在有相关数据的18个低收入国家中，7个国家在2009年削减了教育经费。其他国家教育经费的增长速度也显著放缓。危机后减少财政赤字的计划可能会破坏实现全民教育目标的筹资计划。

不能孤立地看待教育经费的筹措水平。公共支出的效率和公平也很重要。许多国家的经验表明，在没有提供高质量学习机会的情况下，有可能将很大比例的国民收入投向教育领域，特别是在涉及边缘化群体的时候。教育成果不可避免地受到经费水平、公共支出质量和教育管理等因素的影响。国家如果拥有强有力的公共支出管理系统和可问责、易响应、透明的教育规划体系，就更有可能将增加的投资转化为切实的改进。但是，增加经费、提高效率和加强对公平的承诺，仍然是加速实现全民教育目标的一个条件（专题2.3）。

国际援助

国家政策和资金投入是推动实现全民教育目标的主要动力，但国际援助发挥着重要的补充作用。发展援助扩大了教育可用的资源。它让各国政府能够投资于扩大受教育机会、提高质量以及让那些可能会被关在学校大门之外的儿童接受教育。

自2000年达喀尔会议以来，援助环境发生了翻天覆地的变化。总体援助水平显著提高，不管是在绝对数上，还是在捐助方国民收入中所占比例方面。另外，捐助方都没有履行2005年做出的到2010年将援助从800亿美元增加到1,300亿美元的承诺。特别令人关切的是，对撒哈拉以南非洲的援助承诺额与支付额相差很远：经合组织近期的估计数表明，该地区收到的援助不及2005年所做承诺的一半（专题2.4）。尽管金融危机对援助预算的全部影响尚不清楚，但是人们担心发展援助将成为一些捐助国财政紧缩的牺牲品（见“政策聚集”部分）。2009年援助增长不多——不到1%——凸显了这一风险。

教育援助反映出一些更广泛的全球发展趋势。自2002年以来，对基础教育的发展援助总额几乎翻了一番，达到47亿美元，但是在这个数字的背后存在着两个令人担忧的趋势。首先，流向基础教育的援助比例停滞不前。其次，教育援助总额逐步增加的趋势在2008年陷于停顿。2008年，撒哈拉以南非洲的基础教育援助已从2007年的17亿美元下降到16亿美元。在此背景下，捐助方应考虑在其全部援助中给予教育，特别是基础教育更大的比重（专题2.5）。

必须根据全民教育的资金短缺情况来评估基础教育援助趋势。2010年报告提出的估计数表明，2015年以前，低收入国家实现主要目标所需的外部资金每年约为160亿美元。这是在考虑到低收入国家政府自身加强资源调动后得出的。即使捐助方履行了2005年做出的承诺，也仍然存在110亿美元的资金缺口。在当前环境下，期待通过援助计划来弥补如此巨大的资金缺口是不现实的。所需要的是加强援助承诺，同时制定创新筹资策略，及早提供新的额外资源。对捐助方而言，有充足的理由考虑通过在国际教育融资机制下发行特别债券的方式，筹集资金，增加教育支助（见“政策聚集”部分）。

捐助方如何提供援助同提供多少援助一样重要。为提高援助质量，捐助方和受援国近年来都做出了一致努力。在2005年通过《援助实效问题巴黎宣言》之后，作为“巴黎议程”的一部分，已经履行了多项重要承诺。重点是通过加强对捐助方的协调减少交易成本，通过国家系统和公共财政管理系统开展工作，以及提高透明度。尽管取得了一些进展，但整体情况并不好，还需要捐助方做出更大努力。

展望未来

不管过去十年的情况怎样，各国政府在未来五年仍将会面临新的挑战。2008年的金融危机以及随后的经济增速放缓让许多发展中国家面临严峻的财政压力。存在一种危险，那就是预算调整可能会使全民教育筹资计划极度缺乏资源——这可能意味着教师减少、教室减少，以及最终接受良好教育的儿童减少。随着许多重要的捐助方也谋求减少巨额财政赤字，还存在着另一种危险，那就是流向教育的发展援助可能缩减，这尤其会损害世界上许多最贫穷的国家（见“政策聚集”部分）。

削减原计划教育支出，不仅会给那些最直接受影响者（被剥夺学习机会的儿童和青年）带来不利后果，而且还会对扶贫、经济增长和更广泛的人类发展等长远前景造成不利影响。正因为如此，保护教育预算应是一切财政稳定计划的核心要素。由于同样的原因，仅是保护还不够。若要实现全民教育目标，就需要各国政府遵守增加公共教育经费的中期计划。因此，各国政府、捐助方和国际金融机构有必要根据危机后的环境，审查直至2015年的全民教育筹资需求。

专题2.1: 各国政府投入教育的资金越来越多

投入教育的国民收入比例是衡量政府向全民教育提供资金情况的一项重要指标。随着时间的推移, 这项措施如何转化为实际供资取决于多个因素, 其中包括经济增长、人口增长和学龄人口规模的变化。

政府的重点是否已转移到履行在达喀尔所做出的承诺上? 自1999年以来, 低收入国家已经显著加强了国家教育筹资工作(表2.1)。即使将人口增长和学龄儿童在国家人口中所占比例上升考虑在内, 这些努力也已转化为更高水平的人均支出。相反, 投入教育的国民收入比例在阿拉伯国家已经从很高的起点跌落, 而在中亚以及南亚和西亚则从低得多的起点开始下降。阿拉伯国家人均教育支出停滞不前, 但是在那些曾经降低教育在国民收入中所占比重的其他地区, 人均教育支出却有所上升。即使有这种经济增长的影响, 也很难兑现在达喀尔做出的承诺, 并且难以满足增加供资以加速实现全民教育目标的紧急需求。

表2.1: 自1999年以来各国的教育资源增加了

1999年和2008年按收入组和地区分别的教育经费占国民收入的比例

	教育经费占国民生产总值的比例		教育经费实际增长率		人均教育支出实际增长率	
	1999年 (%)	2008年 (%)	1999年至2008年 (每年%)	1999年至2008年 (每年%)	1999年至2008年 (每年%)	1999年至2008年 (每年%)
世界	4.6	5.0	3.0		1.7	
低收入国家	2.9	3.8	6.8		3.9	
中下收入国家	5.5	5.6	3.8		3.4	
中上收入国家	4.7	4.6	4.6		2.1	
高收入国家	5.0	5.4	2.7		2.0	
撒哈拉以南非洲	3.5	4.0	4.6		2.0	
阿拉伯国家	6.3	5.7	2.2		0.1	
中亚	4.0	3.2	8.5		7.9	
东亚和太平洋	4.5	4.6	2.0		1.2	
南亚和西亚	3.7	3.5	3.5		1.9	
拉丁美洲和加勒比	5.1	5.0	5.1		3.8	
北美和西欧	5.3	5.5	2.9		2.1	
中欧和东欧	4.6	5.1	6.2		6.1	

注: 所有全球、地区和收入组的数值均为中位数。计算地区和收入组的中位数时仅计算了有1999年至2008年相关数据(或能够得到最接近年份数据)的国家, 因此与附件统计表9所报告的中位数数据有出入。

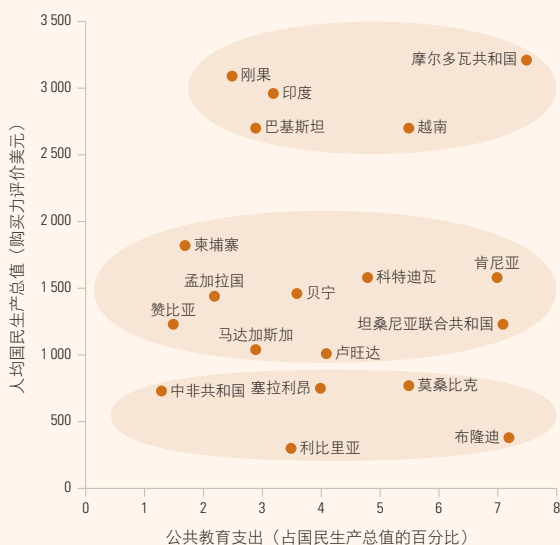
资料来源: 全民教育全球监测报告小组的计算结果; 教科文组织统计研究所数据库; 联合国(2009年); 世界银行(2010年)。

收入水平基本相同的国家拨给教育的国民收入比例差异巨大, 这引起了人们对政府重视之重要性的关注(图2.1)。举例而言, 越南投入教育的国民收入是巴基斯坦的近两倍, 而肯尼亚投入教育的国民收入是孟加拉国的三倍之多。

1999年至2008年, 发展中地区经济增长强劲。财富日益增多又使政府的收入增加、教育支出加大。但是, 经济增长转化为教育经费增长的比率取决于更广泛的

图2.1: 收入基本相同的国家对教育的承诺水平不尽相同

2008年特定国家人均国民生产总值和公共教育经费占国民生产总值的比例



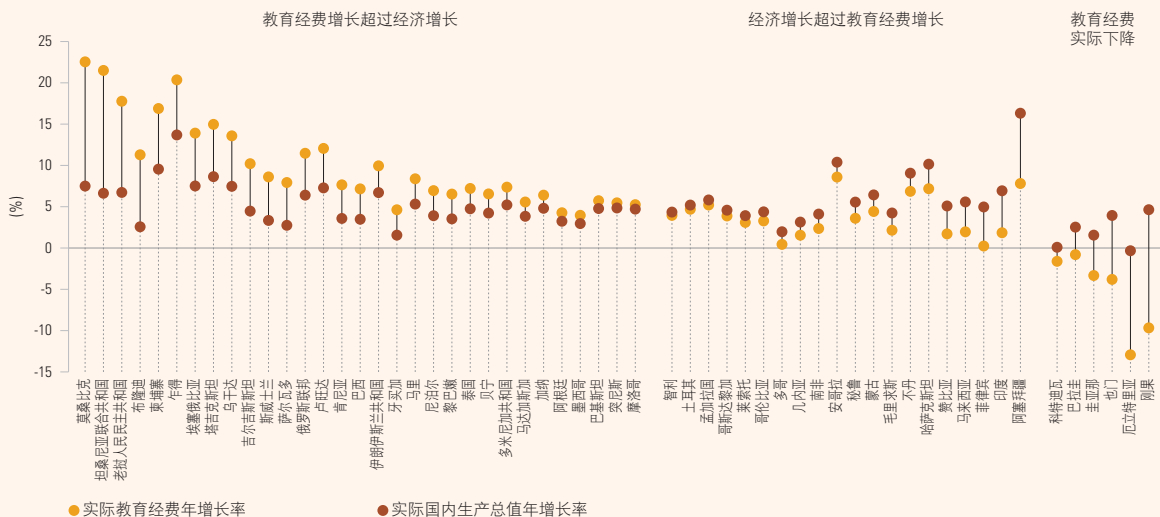
注: 这些国家组群表示有关国家收入水平基本相同。

资料来源: 附件, 统计表1和9。

公共支出决定。在一半以上拥有相关数据的国家, 教育经费的实际增长高于经济增长(图2.2)。其他国家则将较小比例的经济增长转化为教育资金。1999年至2008年, 菲律宾的教育经费每年增长0.2%, 而经济增长则为每年平均5%。因此, 菲律宾投入教育的原本就很低的国民收入比例随着时间的推移继续下降, 到2007年只有2.4%。

图2.2: 大部分国家的教育预算已经增加

1999-2008年特定中下收入国家教育预算和国民收入的实际年增长率



注：实际年均增长是根据年综合增长情况得出的。在没有1999年或2008年的相关数据时，采用最接近年份的数据。

资料来源：全民教育全球监测报告小组的计算结果；教科文组织统计研究所数据库；世界银行（2010年1月）。

专题2.2: 内部增收与更加重视教育

全民教育强调国际援助，这有时转移了人们对政府财政收入才是教育经费主要来源这一点的注意力。即使是在最贫穷国家，动员本国资源以及通过国家预算分配资源的决定也远远重于国家预算中的发展援助。

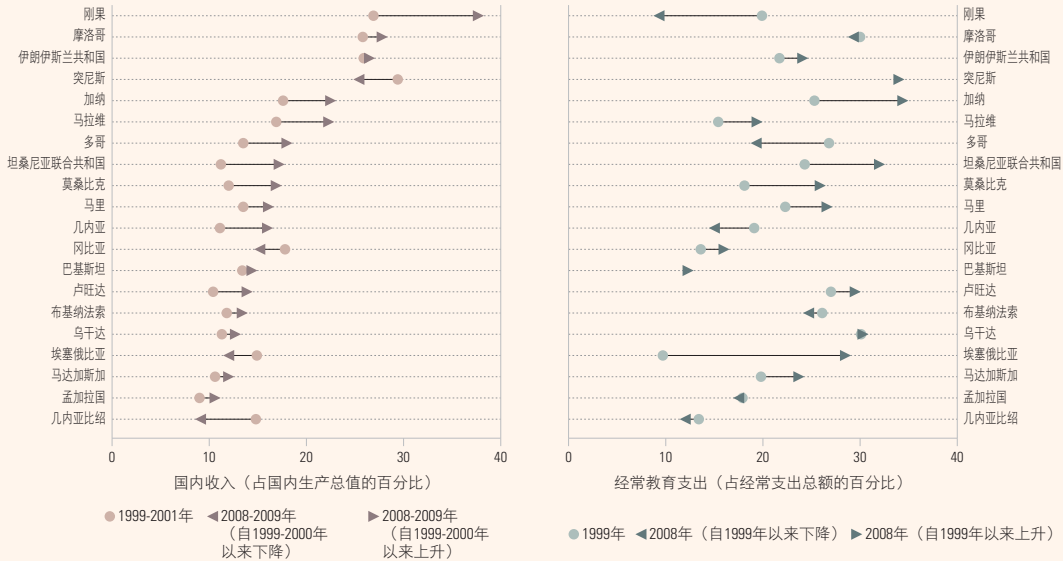
资源调动。经济增长与税收之间不存在简单的算术关系。增加国家财政收入工作受到人均收入水平和经济增长模式的左右。从广意上讲，财政收入往往随着国民收入的增长而水涨船高。矿产品出口占有举足轻重地位的国家，财政收入与国内生产总值的比率往往高于平均收入水平。极端贫穷、有大量非正规经济部门、矿产品出口有限的低收入国家，在增收方面困难重重，不过取得进展也是有可能的。例如，加纳、马里、莫桑比克和卢旺达就提高了内源收入在国民收入中的比重，并且这已导致实际教育经费水平提高（图2.3）。相反，其他国家，例如孟加拉国和巴基斯坦，

在提高财政收入与国内生产总值的比率方面成效有限，这在一定程度上说明了它们筹集教育经费的工作为何令人失望。

预算分配是全民教育筹资方程式中的一项核心要素。一些评论员曾试图确定好做法的国际标准，人们普遍认为将国家预算的20%分配给教育是对全民教育做出有力承诺的指示性阈值。在有相关数据的低收入国家中，大约三分之一国家达到甚至超过这个阈值。但是，尚不清楚通过这个阈值本身是否能够了解为教育提供公共资金的真实情况，这部分是因为它漏掉了方程式中的财政收入部分。图2.3显示了财政收入与预算分配之间的重要关系。一些国家，例如加纳、莫桑比克和坦桑尼亚联合共和国，已经将增加财政收入与强化对教育的承诺结合起来。其他国家——例如埃塞俄比亚——的财政收入在国民收入中所占比例已经下

图2.3: 许多国家的国内收入增加, 但其他国家仍然举步维艰

1999年和2008年特定低收入和中等收入国家国内收入与经常教育支出情况



注: 在没有1999年或2008年的相关数据时, 采用最接近年份的数据。国内收入数据为两年或三年的平均值。

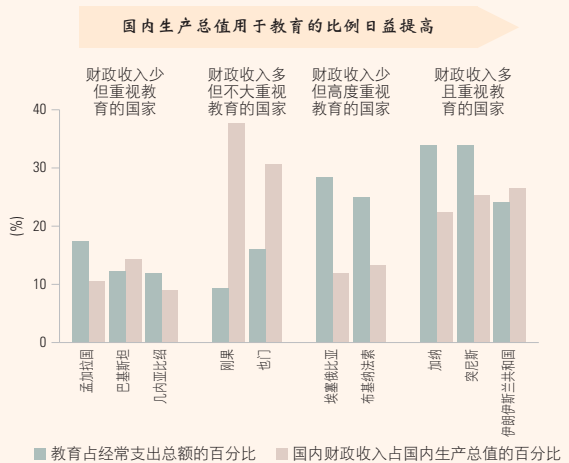
使用经常教育支出而不是教育支出总额, 是因为前一种数据更容易获得。

资料来源: 基金组织 (2002年、2006年a、2006年b、2010年a、2010年c、2010年e); 第八次非洲会员国教育部长会议 (2002年); Pôle de Dakar (2010年); 教科文组织统计研究所数据库。

降, 但教育在预算支出中所占比例却大幅上升。尽管不完整的阈值指标对于理解全民教育筹资挑战的价值有限, 但清楚的是, 财政收入少、分配给教育的预算不多的国家, 无法加速实现全民教育目标。孟加拉国在过去十年取得了不少成就, 但是该国仅拿出国内生产总值的11%作为政府的财政收入, 并且只将国家经常预算的17.5%分配给教育, 这一事实制约了该国的教育工作 (图2.4)。

图2.4: 各国在增加教育投资方面的挑战各不相同

2008年特定国家国内财政收入占国内生产总值的比例以及经常教育支出占政府经常支出总额的比例



资料来源: 基金组织 (2010年a、2010年c、2010年e); Pôle de Dakar (2010年); 教科文组织统计研究所数据库。

专题2.3: 通向全民教育的道路有多条, 但投资更为重要

增加资金投入能否加快实现全民教育目标的速度? 这个问题很难回答。一些国家增加投资的结果令人失望, 由于治理不善削弱了应有的好处。即使在经费较多、结果也较好的国家, 两者之间的联系也并不总是非常明确——相关性与因果关系并不相同。虽然如此, 有证据表明, 对增加的公共教育经费加以妥善管理, 可消除前进的障碍。

表2.2说明了教育经费与入学率之间的复杂关系。我们首先考虑在1999年至2008年间大幅增加经费的三个国家。布隆迪的教育经费在国民生产总值中所占比例已经翻番。增加的大部分经费用在初等教育阶段, 小学的净入学率增长了近三倍。在埃塞俄比亚, 几乎翻番的教育预算使初等和中等教育机会显著增多。而且尽管许多获益者来自最贫困、最脆弱的人口群体, 而且他们入学时所掌握的知识非常有限, 也还是保持了教育质量(世界银行, 2008年b, 见目标6)。也是在埃塞俄比亚, 经费增加对于取得的成就非常重要, 但在贫困的农村地区建设学校计划仍然是提高入学率的一个主要瓶颈。同样, 在坦桑尼亚联合共和国, 增加的教育经费为大规模的教室建设计划提供了资金, 并且为在2001年免除小学学费提供了资金。2008年, 辍学儿童的数量从1999年的300多万人降至大约3.3万人。南部和东部非洲监测教育质量联合会最近一次学习评价揭示, 阅读和数学成绩有显著提高(Hungi等人, 2010年)。

在上述所有国家, 增加资金投入都有助于开启教育机会, 特别是为穷人开启教育机会。增加对学校、教师和学习材料的投资成效显著。但是, 厄立特里亚确实出现了逆转, 该国减少了教育经费, 受教育机会只是略有增多。表2.2涉及的另外两个国家(几内亚和赞比亚)则是另一番景象。这两个国家在没有大幅增加教育经费的情况下都扩大了小学入学机会。但是不能将它们的经验看作是增效节流的证据, 只有布隆迪、

埃塞俄比亚和坦桑尼亚联合共和国的反证应被解释为无懈可击地证明了增加经费的好处。在几内亚, “增效节流”还包括通过招聘合同制教师、向他们支付约为普通公办教师三分之一薪水的办法降低成本(Pôle de Dakar, 2009年)。在注意到教育质量和教师士气受到影响后, 这项政策现已废除(Bennell, 2009年)。

表2.2: 经费与教育进展之间并不总是具有直接关联

1999年和2008年特定国家经费目标和调整后的小学净入学率

	教育占国民生产总值的百分比		教育经费总额		调整后的小学净入学率	
	1999年	2008年	1999年至2008年之间的实际变化 每年的百分比		1999年	2008年
	(%)				(%)	
增加投资并取得显著进展						
布隆迪	3.5	7.2	11		36	99
埃塞俄比亚	3.5	5.5	14		37	79
坦桑尼亚联合共和国	2.2	7.1	22		49	100
投资不足且进展有限						
巴基斯坦	2.6	2.9	6		57	66
厄立特里亚	5.2	2.0	-13		33	40
投资少但取得进展						
几内亚	2.1	1.7	2		44	72
赞比亚	2.0	1.5	2		70	97

注: 巴基斯坦前一时期调整后的小学净入学率为2001年数据。

资料来源: 附件, 统计表9(印刷版)以及统计表5(网络版); 教科文组织统计研究所数据库。

专题2.4：捐助方没有履行2010年的援助承诺

发展援助是全民教育筹资架构中的关键组成部分。对于资金缺口巨大的低收入国家来说尤其如此。基础教育援助的总体水平（表2.3）基本上受三个因素影响：

- 全球发展援助水平；
- 分配给教育的国际援助比例；
- 分配给基础教育的教育援助比例。

这每一个领域的问题都对未来的教育援助流量提出了质疑。人们越来越担心基础教育发展援助可能会在原本就远远落后于全民教育筹资要求的水平上，进一步减少。

总体援助——未达到承诺水平

2005年，捐助方做出了一系列增加援助的承诺。八国集团在格伦伊格尔斯峰会所做承诺和欧盟国家所做承诺总计为到2010年增加500亿美元（2004年价格），其中半数指定用于非洲。照目前的发展趋势，这些承诺不会得到兑现（图2.5）。经合组织估计，全球的资金缺口为

200亿美元（2009年价格），其中非洲占160亿美元（联合国，2010年d）。

大多数捐助方通过的国家支出目标均与2005年的承诺额相关联。这些承诺应被看作是实现联合国设定的援助目标——国民总收入的0.7%——的踏板，已有五个国家超过了这个目标（图2.6）。就欧盟来说，捐助方打算达到将国民总收入的0.56%用于援助的集体水平，最低国家目标为0.51%。有几个国家很可能会达到甚至超过这些目标，其中包括荷兰、瑞典和联合王国。欧盟的其他捐助大户，例如法国和德国，则不可能达到欧盟的目标（经合组织发援会，2010年b）。另外，意大利的援助水平为国民总收入的0.16%，事实上已经背弃了在格伦伊格尔斯做出的承诺。两个世界最大经济体，即日本和美国，所设定的2010年援助水平远低于欧盟目标。即便如此，日本在2009年还削减了10%的援助。经合组织发援会最近的一次同行审议得出结论，认为日本需要扭转近期总体援助水平下降的趋势

表2.3：基础教育援助已经增加，但各地区之间不均衡

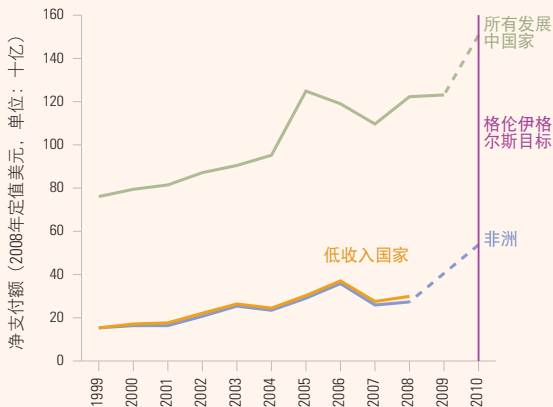
2002-2003年、2007年和2008年按收入组和地区分列的教育援助和基础教育援助支付总额

	教育援助支付总额（百万美元）			基础教育援助支付总额（百万美元）			每名小学适龄儿童获得的基础教育援助（美元）	
	2002-2003年	2007年	2008年	2002-2003年	2007年	2008年	2002-2003年	2007-2008年
世界	7 257	11 697	11 410	2 683	4 700	4 709	4	8
低收入国家	2 308	3 802	3 662	1 242	2 130	2 047	10	16
中下收入国家	3 078	4 622	4 605	967	1 381	1 638	3	4
中上收入国家	1 094	1 618	1 622	270	418	435	2	4
高收入国家	30	57	30	6	8	4	1	1
未按收入分配	747	1 599	1 490	198	763	586	...	...
撒哈拉以南非洲	2 417	3 274	3 225	1 220	1 705	1 643	11	13
阿拉伯国家	1 102	1 742	1 607	209	461	538	5	12
中亚	112	200	250	24	53	72	4	11
东亚和太平洋	1 101	1 995	2 057	214	540	598	1	4
南亚和西亚	835	1 463	1 326	506	735	800	3	4
拉丁美洲和加勒比	562	794	870	213	289	364	4	6
中欧和东欧	335	581	549	84	115	76	8	10
海外领土	255	379	402	127	149	150	...	...
未按地区分配	539	1 272	1 123	85	653	469	...	...

注：所有数据均按2008年定值美元计。由于四舍五入后有误差，所有数据加起来并不等于世界总数。
资料来源：附件，援助表3。

图2.5: 现有增加援助的目标可能远远达不到

1999年至2010年援助支付额和目标

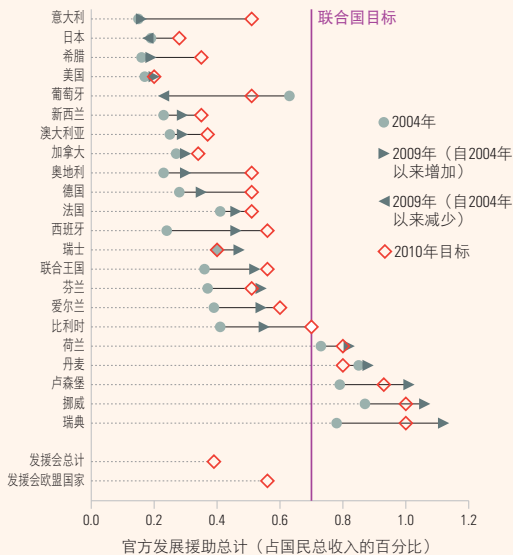


注: 2009年的数据是初步数据, 而2010年的数据则为实现格伦伊格尔斯目标的预测轨迹。“非洲”是经合组织发援会使用的地区组, 它与全民教育的“撒哈拉以南非洲”地区组多少有些不同。

资料来源: 经合组织发援会 (2010年d)。

图2.6: 在经合组织发援会的22个捐助国中, 仅有5个国家达到了联合国0.7%的目标

经合组织发援会捐助国净官方发展援助占国民总收入的比例, 2004年和2009年(支付额)和2010年的目标



注: 2009年的数据是初步数据。个别捐助国2010年的目标是经合组织根据各类政府承诺得出的估计数。

资料来源: 经合组织发援会 (2009年a、2010年d)。

并做出更大努力, 加速实现联合国更加雄心勃勃的、将国民总收入的0.7%用于援助的目标(经合组织发援会, 2010年e)。

有一些早期迹象表明, 金融危机正在削弱某些捐助方对国际援助目标的承诺。尽管进行全面审计还为时尚早, 但经合组织12个捐助国在2009年减少了援助预算。至于意大利, 其削减幅度非常之大, 几乎是三分之一, 而且它的基数原本就很低(图2.7)。从较为积极的方面看, 多个捐助国——其中包括法国、联合王国和美国——增加了援助支出。未来援助水平的不确定对教育及其他领域投资产生了影响, 令人担忧。由于许多低收入国家面临严重的财政压力, 援助在保障提供基本服务方面起着举足轻重的作用。面临的危险是, 削减发展援助就会使前进的速度放慢, 甚至使人类发展倒退, 因为各国政府将被迫削减支出。

基础教育援助

近期的援助数据指出了全民教育议程令人担忧的方面。在经过五年的逐步增加之后, 基础教育援助在2008年陷于停滞(图2.8)。就撒哈拉以南非洲来说, 该地区的全民教育资金缺口最大, 2007年至2008年间支付额下降了4%。考虑到学龄人口增加的因素, 每名儿童获得的援助相当于减少6%。这个结果不禁令人怀疑捐助方对于2000年在达喀尔所做认捐的承诺水平。尽管援助承诺额在2008年略微上升, 但是承诺水平却往往难以说明实际支付多少(框注2.1)。

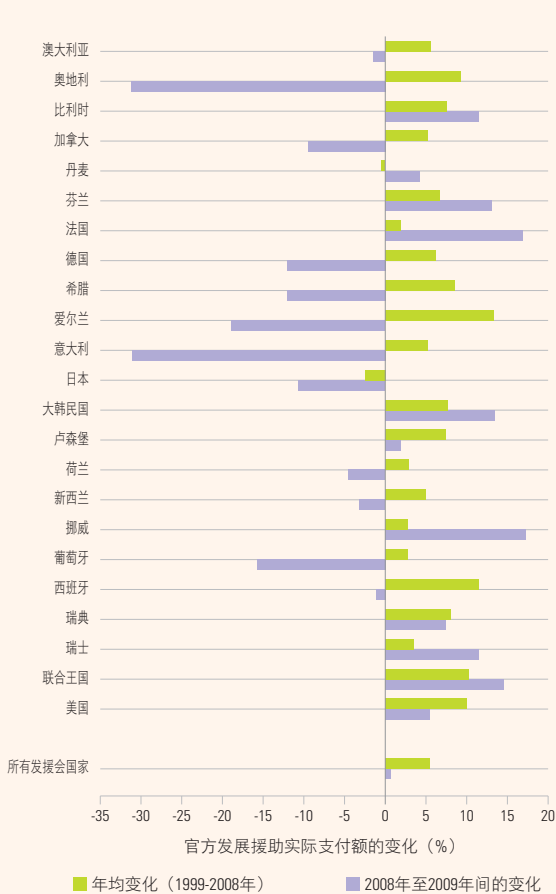
一年里援助下降并不一定预示出现了一种新的趋向, 但它确实加剧了对教育发展援助的三个长期担忧: 即主要捐助方群体太小、对基础教育重视程度不够、以及援助资金缺口很大。

捐助方群体太小是全民教育筹资的一个潜在不稳定因素。2007-2008年, 62%的基础教育援助来自6个最大的捐助方。¹这样造成的一个必然后果是, 即使是这些捐助方中的一、两个稍微改变其援助重点, 也会对援助流量产生非常巨大的累积效应。2007年至2008年, 来自联合王国的基础教育援助减少了39%, 而来自荷兰的基础教育援助减少了30%。如果不是西班牙和美

1. 欧洲联盟委员会、国际开发协会、荷兰、挪威、联合王国和美国。

图2.7: 2009年许多捐助方削减了援助

1999年至2008年和2008年至2009年官方发展援助实际支付额的变化百分比



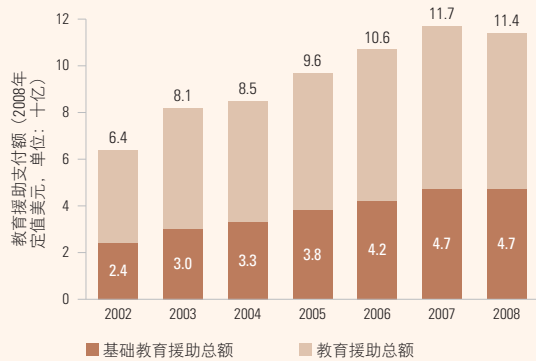
资料来源: 经合组织发援会 (2010年d)。

国增加的援助抵消了上述减少, 基础教育支付总额还会进一步下滑。捐助方专门援助特定领域有一定的逻辑性, 因为这会减少交易成本并加大影响 (经合组织发援会, 2009年b)。但是几乎没有证据说明, 主要捐助方在根据全球教育援助筹资需求协调其努力。

扩大主要捐助方群体将有助于控制这些风险, 应对提高援助总额和减少易变性这两方面的挑战。新捐助方的加入十分有助于教育援助多样化。尽管数据不完整, 但是最好的估计数表明, 新捐助方在2007-2008年

图2.8: 基础教育援助支付额在2008年停止了增长

2002-2008年教育援助支付额



注: 教育援助总额下降的部分原因是法国推算学生成本的方法改变。
资料来源: 全民教育全球监测报告小组根据经合组织发援会数据得出的计算结果 (2010年c)。

框注2.1: 援助支付额更能反映出所支出的资金

援助水平可通过捐助方报告系统中的两个会计科目进行考量。承诺额代表在未来提供约定数量援助的义务, 而支付额记录的是实际发放的资金数量, 通常跨越多个年份。

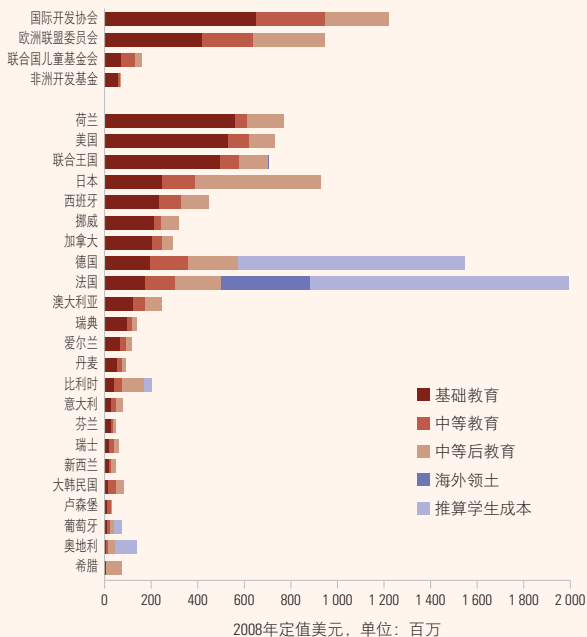
承诺水平往往比较易变, 因为它们通常代表的是在某一年宣布的几个大型项目。支付额则更为精确地反映出在某一年捐助方转移给受援国的实际资金数量。过去, 《全民教育全球监测报告》报告的是援助承诺额。不过, 从现在开始, 它将使用援助支付数据, 因为自2002年以来, 这种数据已经能够比较普遍地得到。

拨付了110亿至120亿美元的援助 (Smith等人, 2010年)。不过, 他们的教育支出却非常有限, 显然还需要加大努力。

基础教育在教育援助总额中所占比例过低是全民教育出现资金缺口的原因之一。为了发展, 捐助方完全有理由不仅支持初等教育筹资工作, 而且也支持其他等级教育的筹资工作。正如《2010年全民教育全球监测报告》所指出, 随着越来越多的儿童进入并读完小学, 需要增加对初中教育的资金投入。事实上, 许多国家已经采用八年的基础教育周期。而且还有理由加强高中和大学教育。仅靠初等教育, 任何国家都无法

图2.9: 捐助方对基础教育的承诺各不相同

按教育等级分列的援助支付额 (2007-2008年平均值)



	基础教育	中等教育	中等后教育	海外领土	推算学生成本
占教育援助总额的百分比					
联合国儿童基金会	84	9	7	—	—
国际开发协会	53	24	23	—	—
欧洲联盟委员会	45	36	19	—	—
非洲开发基金	44	23	33	—	—
美国	73	12	15	—	—
荷兰	73	7	20	—	—
联合王国	70	12	18	1	—
加拿大	69	15	16	—	—
瑞典	69	12	18	—	—
挪威	66	9	24	—	—
丹麦	60	22	18	—	—
爱尔兰	58	21	20	—	—
芬兰	53	19	28	—	—
西班牙	52	20	28	—	—
澳大利亚	49	20	31	—	—
新西兰	39	9	47	5	—
卢森堡	38	55	7	—	—
瑞士	35	35	30	—	—
意大利	34	27	39	—	—
日本	26	15	58	—	—
大韩民国	19	42	39	—	—
比利时	19	17	48	—	16
葡萄牙	13	17	19	—	51
德国	12	11	14	—	63
法国	9	6	10	19	56
希腊	6	3	86	—	5
奥地利	5	5	23	—	68

注: 表中的破折号表示零值。经合组织发援会的基础教育定义包括初等教育、青年和成人的基本生活技能教育和幼儿教育。对海外领土的援助将单独列出, 因此所占比例可能会与援助附件表2中的数据有所不同。

资料来源: 经合组织发援会 (2010年c)。

培养出持久经济增长和人类发展所需的人才。但是, 在资金长期不足的基础教育基础之上, 建立不起有效的教育体系, 而且捐助方在建立这种基础的过程中所付出的努力千差万别 (图2.9)。几个捐助大户, 包括荷兰、联合王国和美国, 将其半数以上的教育援助预算分配给基础教育。其他国家则将超过70%的教育援助预算分配给基础教育之后的阶段。在八国集团捐助方中, 法国、德国和日本属于这一类。

鉴于基础教育资金缺口很大, 这些国家显然需要重新考虑优先重点。如果所有捐助方都至少将一半援助用于基础阶段 (目前的平均水平为41%), 他们每年将能够额外调动17亿美元。还应对会计惯例进行更多研究。就法国和德国来说, 超过一半算作教育援助的资金是在其国内教育机构学习的学生的推算成本 (图2.9)。不管这些项目能带来什么好处, 这种形式的援助对填补最贫穷国家基础教育的资金缺口都几乎

没有意义。更泛泛地说, 捐助方报告制度往往将发展中国家并未收到的支出包括在内, 人为地抬高了援助额。除捐助国国内的推算成本外, 这样的支出还包括行政费用及其他支出, 名义受援国根本无法控制这类支出。经合组织曾经试图区分受援国可规划使用的核心或可设计援助与受援国不能规划使用的援助。在对教育援助进行区分时发现, 2008年双边捐助方支付的91亿美元中, 仅有58亿美元能够直接用于招聘和培训教师、购买教科书以及建设学校 (经合组织发援会, 2010年c)。重新调配基础教育援助并确保以实际资金流入的方式提供援助, 将有助于填补全民教育的资金缺口。

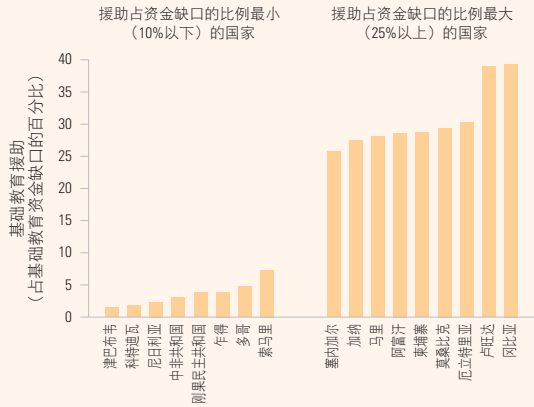
全球和各国全民教育资金缺口的大小受到全球一级分配模式的影响。《2010年全民教育全球监测报告》指出, 当前的基础教育援助额为20亿美元, 而低收入国家全民教育的资金需求总额为160亿美元, 两者之间

的差距反映出援助预算总额的规模和基础教育在该预算中的比重。各国赤字的大小则反映出国家筹资的情况，以及捐助方决定在受援国之间如何分配援助。

流向各个国家的发展援助受许多因素影响，但是有一个结论再所难免，即援助水平受到供资不足和任意分配的影响。各国的援助支出水平相去甚远，与需求评估没有显然始终一致的联系。这种情况在受到冲突影响的国家尤为明显。捐助方对冲突国家的援助往往反映出更为广泛的外交政策目标——第3章探讨这个问题。没有一个完美的公式可将援助资金与需求联系起来，但是简单的对比显示，往往很少将基础教育作为援助目标。南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲是失学人口最多的两个地区。2008年，它们分别得到基础教育援助总额中的35%和17%。但是，对个别国家的分析则表明，全民教育资金的大概需求量与交付的援助相差很远（图2.10）。

图2.10：援助额与全民教育资金需求量相差很远

2007-2008年援助弥补特定低收入和中低收入国家教育资金缺口的情况



资料来源：附件，援助表3；教育政策与数据中心和教科文组织（2009年）。

专题2.5：援助实效议程——正确的方向、不合适的速度

“援助实效”已成为国际援助对话的一个突出议题。捐助国采取的原则旨在使其努力更贴近国家优先事项。事实证明，对许多捐助国而言，将这些原则——2005年《巴黎宣言》和2008年《阿克拉行动议程》中所列的——付诸实践是有困难的。

尽管在某些领域已取得进展，但许多基准指标将无法实现。在利用国家公共财政管理和采购系统方面，捐助方的动作尤其缓慢，而且它们过去在改进协调方面也表现不佳。2007年，不到一半的援助是通过国家公共财政管理系统提供的（2010年的目标是80%），而且只有五分之一的捐助活动是经过协调进行的（而2010年的目标是40%）。提高援助可预测性的努力也还远低于目标水平（表2.4）。2007年，预定在某一特定年份提供的援助，仅有46%在当年得到落实。在这些领域中，每个领域所取得的进展都有限，这对教育援助的实效有直接影响。举一个很明显的例子，不断变化且无法预测的援助可能使财政部和教育部很难对特定年份的支出进行有效规划。同样，不通过国家预算和财政管理系统提供援助可能严重削弱国家的能力。

表2.4 有关援助实效的许多目标将无法实现

在《援助实效问题巴黎宣言》某些目标方面取得的进展

援助实绩效效标准	2005年基线	2007年的水平	2010年的目标
	(%)	(%)	(%)
目标将会实现			
援助不附加条件	75	88	随着时间推移而进步
技术援助经过调整和协调	48	60	50
技术援助经过调整和协调			
捐助国利用国家公共财政管理系统	40	45	80
捐助国利用国家采购系统	39	43	80
捐助国利用协调机制提供援助	43	47	66
援助更有可预测性	41	46	71
援助流入记入国家预算中	42	48	85
捐助国协调其活动	18	21	40
捐助国协调其国别研究	42	44	66

资料来源：经合组织发援会（2008年）。

政策聚焦

应对金融危机的余震

2008年金融危机之后，全球经济前景仍不确定，但是在许多世界上最贫穷国家实现全民教育目标的前景已遭到严重破坏。这场金融危机是由富裕国家的银行体系及其政府监管失灵引发的，但其余震正在危及世界上一些最贫穷、最脆弱儿童的教育。

与全球经济复苏不同，父母让孩子继续上学的努力并没有被国际媒体当作头条新闻——但这应该是头条。贫困家庭面对日益艰难的境地仍让孩子继续上学，已表现出非凡的韧性。不过，这种韧性是有限的。随着贫困和营养不良日益严重，教育预算的压力不断加大，以及未来国际援助的水平尚存疑问，许多贫穷国家都面临着实现全民教育目标进展缓慢或停滞不前的真正危险。

政府预算的财政压力依然是引发教育筹资关切的一个原因。在低收入国家正发挥越来越大作用的国际货币基金组织（基金组织）认为，大多数国家政府已经有能力保障重要社会部门的预算。这一评估也许还不成熟而且太过乐观。此外，它采用的是一个有问题的评价标准：不削减预算的应对方式就足够的思想。关系更大的一个问题，也是基金组织应该更积极考虑的一个问题，是危机后的政府教育支出计划是否反映了危机爆发前做出的承诺，而且更重要的是，是否反映了实现全民教育目标所需的资金水平。

本部分的核心信息是，许多世界上最贫穷的国家正被迫削减教育经费，或者将其维持在远低于实现全民教育目标所需要的水平。结果是在教育方面的外部资金缺口正不断扩大。虽然相关数据并不全面而且仅是初步数据，但是教育筹资危机加深的报警信号却很明显。为编制《全民教育全球监测报告》，对28个发展中国家2009年的实际支出和2010年的计划支出进行

了一项调查，这些信号就是在调查中揭示出来的。

- 在调查的18个低收入国家中，有7个国家削减了预算，3个国家没有增加预算。报告削减了预算的7个国家有370万失学儿童。
- 虽然计划表明2010年的教育经费会有所恢复，但5个低收入国家2010年的预算分配低于2008年的实际支出。
- 在2009年审查的10个中下收入国家中，有6个报告2010年的预算分配低于2009年的支出水平。安哥拉、尼加拉瓜和尼日利亚名列其中。
- 展望2015年，低收入国家计划进行的预算调整可能会导致全民教育筹资赤字有所扩大。为了达到《达喀尔行动纲领》中通过的一系列目标，这些国家需要增加初等教育经费，2010至2015年每年增加约12%。目前的总体公共支出计划意味着，到2015年每年仅增长6%。要实现全民教育目标，要么必须将初等教育经费增加至总体公共支出平均水平的两倍，要么必须对财政调整的方式和支出承诺进行修正。

不应忘记，教育预算的财政压力会对人类产生的后果。全民教育的资金需求与实际支出之间的差距不是一个抽象的概念。它会导致教师短缺、教育质量低下、儿童无法上学以及教育方面巨大的社会经济差距。

随着过去两年里许多国家通过增加预算赤字来维持支出，必需提供更多援助，以避免具有潜在破坏性的调整。不幸的是，捐助国的财政压力也使援助预算承受了压力，从而使依靠具创新筹资战略的理由更加充分。正如本节所说的那样，有充分理由让捐助国考虑发行特别债券，目的在于使教育援助资金早日增加。本报告建议建立国际教育融资机制，藉此在2011年至2015年间可动员约30亿至40亿美元资金。

危机的余震正在危及世界上一些最贫穷、最脆弱儿童的教育

金融危机与不断上涨的粮食价格： 对教育的影响

自2000年达喀尔会议到2008年金融危机爆发这段时期，强劲的经济增长和减贫帮助推动了教育进步。然而，自2008年以来，经济增长放缓、粮食价格上涨以及减贫的环境日益恶化，导致前进的脚步开始放慢。数以百万计的贫困家庭不得不适应收入减少和粮食费用上升的现实。尽管全球粮食价格已从2008年创下的最高点回落，但仍然远高于本世纪前五年，而且还出现了几次价格大幅攀升的情况（世界银行，2010年c）。经济衰退还导致人们失业或者减少了工作时间（Hossain 等人，2010年；Turk 和 Mason，2010年）。

金融危机和粮食价格上涨所遗留的问题，不同国家和地区之间有所不同。不过，很明显的是，如果危机爆发前的趋势一直延续的话，那么现在正忍受贫困和饥饿的人会少很多。最近进行的一个评估表明，与危机前的趋势相比，2009年，金融危机导致生活陷入极端贫困的人口增加了6,400万，营养不良的人口增加了4,100万。据估算，2008年全球粮食价格上涨也导致营养不良的人口增加了6,300万（Tiwari和Zaman，2010年；世界银行和基金组织，2010年）。此外，全球的数字可能掩盖对局部产生的更严重的影响。例如，尽管国际粮食价格上涨的幅度在2009年有所减小，但乍得的重要主食（高粱）及坦桑尼亚联合共和国的重要主食（玉米）价格上涨了20%以上。据估算，坦桑尼亚的营养不良率因此上升了2%，也就是说增加了23万人（世界银行，2010年b）。

要掌握贫困和营养不良加剧对教育产生的系统性影响是不可能的。现有政府最新综合数据是2008年危机前的。即使有了2009年的资料，其中许多也是较早前收集的，无法反映对教育的影响。此外，贫困加剧和粮食价格上涨对在学人数这样的指标的影响也许还存在时滞，原因是家庭试图通过利用积蓄或借贷使孩子继续上学。其他方面的影响在短期内也不可能掌握

得到。例如，儿童营养不良的情况增多不仅将影响其健康和在学人数，而且还将影响其认知发展和此后的学习成绩。

尽管受到数据上的限制，但仍然有充分的案例研究证据及更大范围的分析使人们对四个关键领域感到关切：

- 家庭预算压力增大可能导致儿童辍学。2009年进行的实地研究记载了孟加拉国、肯尼亚和赞比亚的家庭被迫让孩子辍学的案例（Hossain等人，2009年）。在也门的一个社区，儿童暂时离开学校去为家里挣钱，还有一个原因则是粮食和燃料价格上涨推高了学校成本（Hossain等人，2010年）。柬埔寨城市里的劳动者回到农村地区，结果缺少汇款使家庭支付教育费用的能力有所下降（Turk和Mason，2010年）。
- 危机爆发前后的对比指出了人们担忧的方面。根据以往有关贫困、经济增长和学业完成情况之间关系的证据进行推断的一项研究表明，因危机而可能无法完成小学学业的学生增加了35万人（世界银行和基金组织，2010年）。这些儿童大多数可能来自贫困家庭。
- 教师的积极性也许已经因实际工资下滑而受到伤害。最近对小学教师工资进行的一项分析显示，在考察的国家中约有三分之一出现了实际工资大幅下滑的情况（儿基会，2010年d）。这有可能通过教师缺勤率及非正式收费升高而影响到教学。
- 贫困和营养不良加剧将影响学习和入学情况。营养不良使儿童无法充分利用已有的教育机会（Grantham-McGregor等人，2007年；Paxson 和Schady，2007年；Macours等人，2008年；教科文组织，2010年a）。最近在危地马拉进行的一项研究发现，在6岁时因营养不良而发育受到阻碍所产生的影响相当于少读四年书对其考试成绩的影响

在一些国家，小学教师的实际工资大幅下滑

低收入国家仍在继续增加公共支出，但付出了财政赤字不断上升的代价

(Behrman等人, 2008年)。据报道, 在牙买加、肯尼亚和赞比亚, 已出现了家庭购买粮食减少的现象, 同时家长们也对此给入学和学习带来的后果表示担忧 (Hossain等人, 2009年)。

许多发展中国家的政府已出台旨在减轻经济增长放缓带来的影响的政策。一个应对之策是扩大社会保护计划。巴西的家庭津贴计划就是这样一个计划, 其覆盖的家庭从2007年的1,110万个扩大到2009年的1,240万个, 发放的津贴增长了10% (劳工组织, 2010年a)。在孟加拉国, 政府加强了针对贫困儿童的小学助学金体系, 并扩大了学校供餐计划的覆盖面 (Hossain等人, 2010年)。现金资助计划有一些优势: 行之有效、成本相对较低、成果显著。尽管资助金额往往很少, 但能给最贫困人群带来巨大

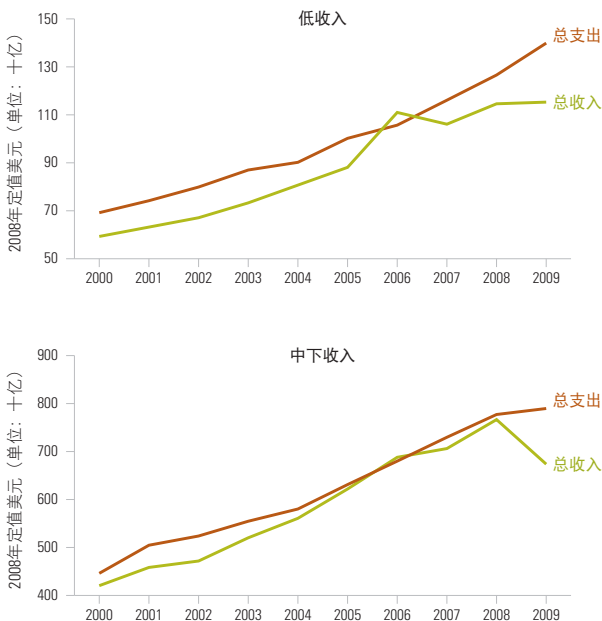
的变化。而且由于补助金常常与入学情况相联系, 因此它是保护教育的一种激励措施。学校供餐也是应对金融危机的国际行动, 特别是通过世界银行的全球粮食危机应对方案和危机应对之窗而采取的行动的一个关键部分。在肯尼亚, 一个2009年在危机之后开始的学校供餐计划目前覆盖了190万名儿童 (世界银行, 2010年d)。

财政压力在不断增大

所有国家都必须适应经济增长和国内收入下降而对保护弱势群体的政府预算需求增加的情况。然而, 与富裕国家不同, 贫穷国家为抵消财政压力可以利用的筹资办法几乎没有, 因此由增长放缓或贸易环境恶化造成的收入损失可能迅速转化为公共支出减少或不可持续的财政赤字。

图2.11: 危机终止了低收入和中低收入国家财政收入迅速增加的趋势

2000-2009年低收入和中低收入国家实际总收入和总支出



注: 不丹、朝鲜民主主义人民共和国、伊拉克、马绍尔群岛、毛里塔尼亚、密克罗尼西亚联邦、缅甸、巴勒斯坦被占领土、索马里和津巴布韦因数据不足而未包括在内。印度和中国也未包括在中低收入国家的数字中。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组根据基金组织 (2010年f)、世界银行 (2010年f) 以及最新可用的基金组织第四条国别审查资料得出的计算结果。

图2.11深刻分析了最贫穷国家预算环境的剧烈转变。2008年以前, 随着经济的强劲增长, 每年的财政收入大幅提高。虽然低收入国家这一群体都有财政赤字, 但是其国内较高的资源调动水平, 辅之以援助流入, 支持了支出的持续增长。教育部门已经受益: 在低收入国家, 教育经费在1999年至2008年间每年实际增长7% (表2.1)。中低收入国家也增加了支出, 相比国内支出, 援助发挥的作用很有限。

2009年, 低收入国家的国内收入小幅回落, 但援助抵消了这一下降, 而且还使总收入小幅增加。即使这样, 支出和收入间的差距也还在扩大。由此产生的预算压力对未来的教育经费构成了非常直接的威胁。此外, 平均数掩盖了各国情况的巨大差异。许多贫穷国家受到经济增长放缓和出口商品价格下降的双重严重打击。一些国家, 包括厄立特里亚、尼日尔、马达加斯加和也门, 2009年财政收入下降20%以上 (基金组织, 2010年f)。

全体低收入国家仍在继续增加公共支出, 但付出了财政赤字不断上升的代价。这里也是平均值掩盖了各国间的差异。以厄立特里亚和马达

加斯加为例，这两个国家削减了20%以上的支出。

中下收入国家收入损失惨重，在许多情况下这与石油出口收入的减少有关。除印度和中国以外，中下收入国家2008年至2009年收入下降了12%——绝对数实际减少了930亿美元，而且完全打破了近来的趋势：自2000年以来，总收入每年实际增长8%左右。2009年，这些国家的公共支出仅增长了2%，而2000年至2008年年均增长率为7%。一些失学人口众多的国家大幅削减了公共支出。例如，巴基斯坦和苏丹2009年削减了8%至9%的支出。这种收入与支出之间差距不断扩大的情况也表明政府预算未来面临压力。

2008年以来总收入的变化不足以说明经济危机对财政造成的全部影响。许多发展中国家不得不适应中长期筹资环境出现极端变化的情况。如果收入水平继续以危机前的速度增长，那么低收入国家2009年和2010年的收入之和将增长7%，即增加180亿美元。这样大规模的预期收

入损失显然对教育和其他基本服务的筹资产生了影响。

教育预算——即将经历痛苦的调整

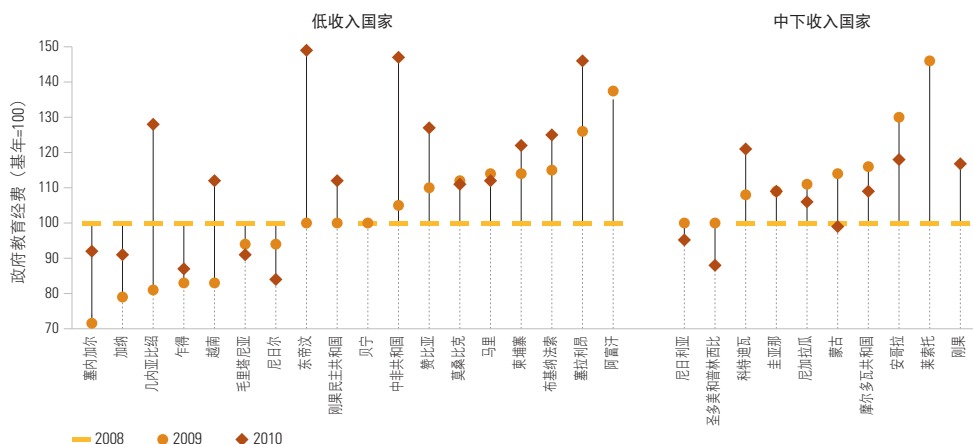
《2010年全民教育全球监测报告》强调了跟踪发展中国家的教育预算以记录金融危机影响的重要性。它还重点指出了对于政府教育预算分配以及计划支出与实际支出的国际实时报告工作不佳的问题。其他方面也存在差距。国际机构，包括基金组织、世界银行、儿基会和教科文组织，没有持续就如何把预算分配及支出与全民教育目标和其他国际发展目标联系在一起提出报告。在报告方面的差距事关重大，原因是这样就使跟踪财政调整对教育筹资目标可能产生的影响变得很困难。

出于某些原因，教育预算实时监测有些困难。报告预算支出情况与实际开支情况之间存在时滞，使得大规模、跨国家的比较变得特别具有挑战性。²不过，为编制本报告委托有关方面进行的研究，就更大范围的财政压力是如何通过公共支出体系先传导至教育预算，最后到学

在有相关数据的低收入国家中，约有40%在2009年削减了教育经费

图2.12 金融危机对教育经费的影响

2008-2010年特定低收入和中下收入国家实际教育经费指数



注：经费指数的基年值为100。高于100的数值表示实际教育经费在基年的水平上有所增加，而低于100的数值则表示有所下降。对大多数国家来说，基年为2008年。刚果民主共和国、尼日利亚、圣多美和普林西比以及东帝汶则是2009年。资料来源：全民教育全球监测报告小组根据Kyrilli和Martin（2010年）的资料得出的计算结果。

2. 在大多数情况下，2008年和2009年的数据是基于实际或估算的支出，而2010年的数据则是预算数据。全面详细的情况，见Kyrilli和Martin（2010年）。

因金融危机而导致的财政调整显然损害了到2015年让全世界儿童都上学的前景

校、学生和教师的进行了一些阐释（Kyritli 和 Martin, 2010年）。由于数据方面的局限性，该调查仅限于28个低收入和中低收入国家（其中18个为低收入国家）。

财政压力对教育预算产生的影响不尽相同（图 2.12）。与低收入国家增加公共支出的一般模式一样，2008年至2009年，这组18个国家中有8个增加了教育经费。布基纳法索和莫桑比克的增幅超过了10%，阿富汗和塞拉利昂增幅超过了20%。其他国家的情况则不太好，有可能对全民教育目标产生破坏性影响：

- 调查的低收入国家中有7个在2009年削减了教育经费。削减幅度从毛里塔尼亚的6%左右到乍得、几内亚比绍和越南的15%以上不等，加纳和塞内加尔则超过了20%。
- 在这7个低收入国家中的5个，2010年的计划支出将使教育预算低于2008年的水平（图 2.12）。
- 尽管7个中低收入国家2009年维持或增加了支出，但它们中的6个计划在2010年削减教育预算。尼日利亚2010年的联邦教育经费将少于2009年（框注2.2）。

框注2.2：尽管有石油收入，但尼日利亚还是感受到了金融危机的影响

在过去十年里，尼日利亚在普及基础教育方面取得的进展有限。2007年，其失学儿童为870万人——占世界总数的12%。如今，预算压力可能妨碍为取得突破做出的努力。

2009年，由于全球衰退导致石油价格下跌，其收入实际下降了35%。依靠储存在石油价格高企时用所创造收入的一个基金，政府才有能力增加支出。这种局部的缓冲使教育部门没有受到政府收入在2009年急剧下降的影响。然而，2010年的预算计划表明，教育经费将有所减少。

2011年，计划将进一步减少政府的总体支出。虽然哪些方面将被削减还不清楚，但已经经费不足的教育部门面临着资源匮乏的实际风险。这将损害受教育机会和教育质量，并拉大各个地区和社会群体之间的差距。

资料来源：附件，统计表5；基金组织（2009年、2010年f）；世界银行（2008年a）。

政府教育经费的变化只反映了教育进步受到的一部分威胁。举例而言，尼日尔近些年来已取得巨大进步，但2009年和2010年出现的严重粮食安全问题已经导致教育环境不断恶化（框注2.3）。

并不是所有的预算削减都可以追溯到金融危机。在加纳，前一届政府对经济管理不善引发了一场财政危机，而且它也没有逃脱经济放缓的影响。加纳在教育方面取得的巨大成就目前正面临危险（框注2.4）。

这次审查所掌握的情况很不全面，不过还是凸显了对教育预算进行更强有力监测的必要性。2008年，削减预算的7个低收入国家共有370万失学儿童。看来缺少相关数据的许多其他国家也很可能面临类似的挑战。如果确实如此，那么因金融危机而导致的财政调整就显然损害了到2015年让全世界儿童都上学的前景。

在这种背景下，国际机构有必要重新考虑它们的一些做法。除了提供各国为避免削减公共支出所需的支持外，基金组织和世界银行需要——携手儿基会和教科文组织等机构——根据危机前的预测和实现国际发展目标所需的筹资来评估危机后教育及其他优先部门的支出计划。

未来进行的财政整顿可能危及教育进步

不论全球经济未来的发展方向如何，似乎可以确定，与过去的10年相比，在到2015年的5年里，世界上许多最贫穷国家实现全民教育目标的前景依然不太乐观。面临的危险是经济增长放缓和财政调整将产生自我强化作用，同时支出减少也不利于经济复苏，这反过来又将制约财政收入。

财政调整很可能成为主导公共财政的议题。作为一个群体，低收入和中等收入国家有望在2008年至2009年将其财政赤字平均削减国内生产总值的1%。透过这一平均数，我们看到面临教育筹资问题的几个国家，包括安哥拉、老挝

人民共和国、利比里亚、马拉维、越南和也门，计划从2009年至2011年将其赤字削减国内生产总值的5%甚至更多（基金组织，2010年f）。虽然增加的财政收入可能以某种方式用于削减赤字，但许多国家的调整重担都落在了支出上。超过一半的撒哈拉以南非洲国家计划在2012年将支出占国内生产总值的比重降低到2009年的水平以下（基金组织，2010年f）。

这些计划对教育筹资产生了不良影响。虽然最终结果取决于经济复苏的速度，但预计低收入国家总支出增长放缓将可能转变为教育经费的增长放缓。这标志着对近来趋势的严重偏离，也是对全民教育目标筹资的一个威胁。1999年至2008年，低收入国家的实际教育经费每年增长约7%（表2.1）。尽管这一数字令人印象深刻，但估算表明，要实现普及初等教育的目标，初等教育经费每年必需增长12%（教育政策与数据中心和教科文组织，2009年）。基金组织预计，在2015年以前，政府总支出每年仅增长6%左右，即是实现普及初等教育所需增速的一半（基金组织，2010年f）。基金组织还指出，各国政府要么提高分配给教育的支出比例，要么面临在校儿童减少的可能。

在调整进程中，许多发展中国家的政府还有给予教育更多关注的空间。在有相关数据的低收入国家中，约三分之二的教育预算低于20%的国

框注2.3 粮食和金融危机影响了尼日尔进步

营养不良现象日益增多以及教育经费削减可能会阻碍尼日尔在普及初等教育方面取得进步。2008年粮食价格上涨再加上2009年收成不好，使已经危险的形势更加恶化。2010年年中开展的调查发现，约有一半人口缺少获得充足营养的手段，而严重营养不良的比率已从2009年的12%上升到2010年的17%。

尽管近年来取得了进步，但是在实现全民教育目标方面，尼日尔偏离轨道很远。回到正轨并确保该国110万失学儿童获得教育，需要强有力的政策以及更多资金的支持。要实现这些目标，在2015年以前，尼日尔每年需要增加初等教育经费11%左右。经历金融危机后，这似乎显得有点遥远。政府的财政收入已从2008年的占国内生产总值的18%下降到2009年的15%。教育预算的削减幅度也很大，2010年的支出可能依然比2008年的水平低16%。

资料来源：基金组织（2010年f）；Kyriili和Martin（2010年）；世界粮食计划署（2010年）；附件，统计表5。

际基准线。2008年，尼日尔仅将其预算的15%分配给教育。不过，鉴于即将进行的财政调整的规模，通过在部门间转移收入可以实现的目的依然有限。

在已经执行了基金组织方案的低收入国家中，优惠贷款所附加的条件影响着财政调整政策的设计及其对教育的影响（表2.5）。有些条件旨在通过设定保障社会支出的指示性目标来维持关键服务，尽管这意味着什么往往没有清楚地界定，而且保障教育的标准也不确定（Ortiz等人，2010年）。基金组织贷款协定的其他方面可能有意无意地会产生适得其反的结果。

许多国家的调整重担将落在支出上

框注2.4 财政整顿可能使加纳停滞不前

1999年至2008年，以公共支出增加为后盾的强有力政策帮助加纳将失学儿童减少了40万人，并使小学的净入学率从60%提高到77%。2008年，不断上升的财政赤字和经济增长放缓引发了一场公共财政危机，有可能使取得的这些成果付诸东流。

按照基金组织的方案，加纳已经开始对财政进行大幅调整。2009年，总体支出实际削减了8%，但教育方面的减幅更大。教育预算削减了30%左右，而基础教育经费则下降了18%，相当于65.3万名儿童的学校教育成本。

2010年，计划的教育经费有所增加，但仍然低于2008年的水平，而且预算分配是否会全部到位还不清楚。加纳与基金组织达成的协定要求继续降低财政赤字，并且预计2011年将进一步削减政府总支出。社会部门支出有了保障，而增加学校资助及

提供免费教科书也有了计划，但要想知道这些承诺是否会兑现还为时尚早。

加纳的情况凸显了把焦点只放在教育预算是否削减上所造成的局限性。从全民教育的角度来说，重要的是筹资与旨在消除普及初等教育和其他目标瓶颈的政策是否一致。为本报告而作的估算显示，如果要到2015年普及初等教育，那么初等教育经费每年需要增长9%。预计未来五年政府支出的年增长率仅有4%，因此在不增加援助的情况下，2015年的目标似乎不可能实现。

资料来源：附件，统计表5；教育政策与数据中心和教科文组织（2009年）；基金组织（2010年f）；Kyriili和Martin（2010年）；Yang等人（2010年）。

表2.5 某些国家的财政赤字削减目标有可能使政府的教育经费减少

执行基金组织方案的特定低收入和中下收入国家削减财政赤字的短期计划

国家	减少赤字纳入了基金组织绩效标准	2009年财政赤字	2012年财政赤字目标	如何实现削减赤字?	基金组织协议中是否有社会保障部门支出保障条款?	2008年至2009年教育预算
		占国内生产总值的百分比				
加纳	是	9.8	5.5	主要通过削减支出	有	削减
巴基斯坦	是	4.9	2.5	增加收入、减少支出	无	n/a
尼日尔	是	5.3	1.9	增加收入、减少支出	有	削减
马拉维	是	5.4	0.7	增加收入和资助	有	n/a
毛里塔尼亚	是	5.9	3.8	削减支出	有	削减
也门	是	10.2	4.7	削减支出	无	n/a

注: n/a: 没有相关数据。

资料来源: 基金组织(2010年f); 能够得到的最近几次基金组织第四条国别审查报告。

基金组织预计, 政府支出的增幅将仅为实现普及初等教育所需幅度的一半

例如, 基金组织最近在贝宁、布基纳法索、科特迪瓦和刚果民主共和国签订的协定规定了公共部门工资单的建议最高额。鉴于教师的工资一般是低收入国家工资单中最大的一个单项, 因此, 这种指标的水平对教师招聘、薪酬和士气就会产生影响。基金组织并没有就建议的教育部门工资单上限可能产生的影响进行公开评估, 这说明在更大范围内没有评估财政调整对全民教育目标的影响。

财政调整带来的挑战使决策者面临艰难的抉择。不可持续的财政赤字对增长和公共服务筹资带来巨大的经济风险。但是以诸如卫生、教育和减贫等领域的倒退为代价来稳定公共财政, 对未来的经济增长是一个威胁。基金组织的许多方案很少或没有评估财政目标可能会对普及初等教育的千年发展目标以及更为广泛的全民教育目标方面取得的进展产生何种影响。需要弥合在目前的财政调整办法与关于教育及其他发展目标的国际合作之间存在的这种差距。

履行援助承诺是当务之急

由于最贫穷发展中国家面临严重的财政压力、复苏前景仍不确定以及实现全民教育目标的资金缺口越来越大, 国际援助愈发重要。遗憾的

是, 目前的援助趋势对实现所有国际发展目标的筹资工作构成了威胁。捐助方没有履行增加援助的承诺——而且承诺的金额原本就低于所需的教育筹资水平。

2009年, 国际援助停滞不前, 而且经合组织最新的捐助方支出计划调查表明, 与2005年格伦伊格尔斯峰会做出的承诺相比, 2010年少了大约200亿美元。撒哈拉以南非洲的前景尤其令人担心。尽管2002年以来, 对该地区的援助年均增长17%左右, 但这些援助约有三分之一是以债务减免的形式提供的(这不会自动产生额外的预算资源)。要实现2005年为该地区设定的目标, 就要到2010年将援助增加一倍。已计划的分配表明, 离实现目标还差160亿美元(联合国, 2010年d; 经合组织发援会, 2010年c)。

如果将估算的可用于计划的援助考虑进来, 那么这种凄凉的景象会更糟。可用于计划的援助比其他发展援助(例如债务减免和人道主义支助)更可预测, 并且可以在政府预算中进行规划, 这是教育规划中的一个关键因素。目前, 它占总援助流量的三分之二左右。经历了直至2008年这段时期的强劲增长之后, 捐助方的支出计划显示, 2009年至2011年间仅有小幅增长, 可用于计划的援助在2011年已趋于平稳(图2.13)。

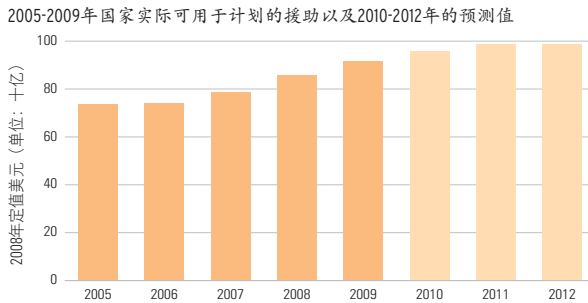
由于捐助国自身面临着财政压力，承诺与交付的援助之间的差距可能会进一步加大。捐助国过去的银行业危机曾使援助比危机之前预期水平减少了20%至25%（Dang等人，2009年）。这提醒我们援助预算在经济衰退时具有政治脆弱性。

援助支出计划并没有显示如此规模的削减趋势，但也没有什么可自满的。一些捐助大户在其他领域公共支出大幅削减的情况下，做出了强有力的援助承诺（表2.6）。联合王国的援助预算到2013年很可能达到国民总收入的0.7%，尽管其公共支出出现了第二次世界大战以来最大幅度的削减，但新政府还是坚持遵守上届政府确定的援助支出计划（财政研究所，2010年）。其他八国集团的捐助国，包括法国、德国和美国的支出计划显示不是在2009年增长，就是在2010年回升。澳大利亚也宣布在2010年至2015年间将其援助预算增加一倍，用于教育的专项资金将达到50亿美元（Rudd，2010年）。不过，对其他几个国家的预测则显示援助将会大幅削减，即使在情况预计会较好的国家，财政状况的恶化也可能导致援助减少。从表2.6对国家层面的分析中得出了令人更加不安的结论，即许多捐助国，不论其做出何种意思相反的公开声明，似乎都已经暗示要抛弃2005年做出的承诺。

各国政府有必要仔细考虑削减援助和不守承诺两者所产生的影响。发展援助预算没有强大的国内选民和既得利益集团来保卫。但是，援助通常只占总体公共支出的1%到2%，而且违背向贫穷国家做出的承诺所节省下来的资金也是有限的。尽管如此，最重要的是捐助国政府必须认识到，援助短缺将损害降低儿童和孕产妇死亡率、让儿童上学和减贫的努力。在这种情况下，捐助国必须：

- 在2011年上半年制订指示性滚动时间表，说明它们打算如何弥补承诺援助目标的差额。这些计划应在2011年八国集团峰会前提交给经合组织发援会。

图2.13 2011年可用于计划的援助很可能将趋于平稳



资料来源：经合组织发援会（即将出版）。

- 确保早日履行其对非洲的承诺，以弥补相对于2010年承诺还差的160亿美元援助。
- 出台更为广泛的措施加强援助实效。将目前仍与捐助国服务绑定在一起的10%的援助分解开来，将有助于提高资金的价值。允许政府自主做出采购决策可以使援助额提高15%至30%。解决援助的交付多变且

表2.6 没有几个双边捐助国计划在未来几年大幅增加援助

2009年初值	2010年及其以后的预测值	发援会双边捐助国
↓	↓	<ul style="list-style-type: none"> 爱尔兰：2009年-18.9%而预计2010年-5.8% 希腊：2009年-12%而2010年后不确定 加拿大：2009年-9.5%而接下来五年则冻结在2010/11年水平上 西班牙：2009年-1.2%并宣布2010/11年削减6亿欧元
↓	↑	<ul style="list-style-type: none"> 奥地利：2009年-31.2%但预计2010年+25.5% 意大利：2009年-31.1%但预计2010年+29.9% 葡萄牙：2009年-15.7%但预计2010年+49.7% 德国：2009年-12.0%但预计2010年+15.5% 荷兰：2009年-4.5%并计划冻结官方发展援助占国民总收入的比例 新西兰：2009年-3.2%但预计2010年+12.9% 澳大利亚：2009年-1.4%但预计2010年+14.3%
↑	↓	<ul style="list-style-type: none"> 挪威：2009年+17.3%但预计2010年-4.4% 瑞典：2009年+7.4%但预计2010年-7.8% 美国：2009年+5.5%但预计2010年-2.2%
↑	↑	<ul style="list-style-type: none"> 法国：2009年+16.9%而预计2010年+1.2% 联合王国：2009年+14.6%而预计2010年+18% 芬兰：2009年+13.1%而预计2010年+4.9% 比利时：2009年+11.5%而预计2010年+28.7% 瑞士：2009年+11.5%而预计2010年+0.4% 丹麦：2009年+4.2%而预计2010年+1.4% 卢森堡：2009年+1.9%而预计2010年+0.9%

资料来源：发展倡议（2010年）；经合组织发援会（2010年b）。

无法预测的问题，可以使资金再增值8%至20%（Carlsson等人，2009年）。

对基础教育的影响

由于可用于计划的援助预计将陷入停滞状态，因此，只有重新为教育分配资源，才能弥补全民教育的资金缺口。捐助方可以将援助预算向基础教育倾斜，或者增加教育在总体援助中的比重。虽然这两个方面都还有行动空间，但几乎没有迹象显示捐助方的优先事项出现了重大转变。

更重视基础教育可能对增加发展援助大有助益。一些捐助国，包括法国、德国和日本，将其教育援助的一大部分投向高等教育。此外，很多相关支出都流向国内机构和奖学金（图2.9）。这部分支出对实现全民教育目标的意义大受质疑（教科文组织，2008年）。如果法国和德国将目前分配给在本国机构读书的外国大学生的资源转移到发展中国家的基础教育系统，那么它们每年将能额外动员18亿美元资金。没有国家表现出向这个方向靠拢的意向，而日本似乎仍可能把重点继续放在高等教育上。

在更大范围内将援助向有利于基础教育的方向重新分配，其前景似乎并不光明。八国集团的政治优先事项已经基本转移到支持其他千年发展目标上去。2010年6月在加拿大马斯科卡举行的八国集团首脑会议发表的宣言包含了关于增进妇幼健康的承诺，而粮食安全和环境的可持续性则被作为新增的优先事项（八国集团，2010年）。相比之下，没有就教育问题做出承诺。与此类似的是，2010年9月联合国千年发展目标峰议的主要头条新闻是就儿童和孕产妇保健问题做出了400亿美元的承诺。这种忽视教育的现象是目光短浅的表现，而且会弄巧成拙。

尽管注重儿童生存和孕产妇保健的理由不言而喻，但捐助方忽视教育而重视范围狭窄的卫生干预措施的思想，有可能使卫生和教育两方面

都无法取得进步。加快教育进步将为减贫、提高经济增长率以及改善营养状况提供强大的推动力。此外，孕产妇教育是增进妇幼健康最有力的催化剂之一（见第1章，目标1）。

创新性教育筹资办法

由于对捐助方预算收紧的限制，一些评论人士认为，创新性筹资办法可以打破坚冰，通过商业市场和其他来源调动相当多的资源（Girishankar，2009年）。这一论点站得住脚吗？

更加注重创新性筹资办法当然是有道理的（Burnett和Birmingham，2010年；教科文组织，2010年a）。全球卫生伙伴计划利用了一系列创新性筹资来源，但大多都绕过了教育。除了失去创造收入新来源的机会以外，教育还遭受着在政治上曝光率较低之苦。没有一个相当于全球卫生基金的东西。该基金使艾滋病毒和艾滋病、疟疾等疾病都被纳入了国际议事日程。出于所有这些原因，为实现全民教育目标而在努力的各机构应更加重视关于国际筹资问题的研究和宣传。

由于同样的原因，创新性筹资并不像人们有时抬举的那样，是解决全民教育筹资危机的“灵丹妙药”，而且对所提出的影响更为深远的诉求，必须附加三条重要说明。第一条，没有出现值得称道的财政或政治状况，使创新性筹资到2015年能消除全民教育的资金缺口。第二条，只能通过一个把对金融市场征税与基础广泛的千年发展目标筹资联系起来的更为广泛的战略，教育才能产生最大收益。第三条，虽然教育的创新性筹资尚有空余，但是除非有大胆的政治领导支持，否则回报可能会远低于预期。最近开展的分析工作确定了创新性教育筹资的一系列选择：

金融市场征税

金融部门在经济危机中的作用促使一些国家的政府要对银行征税，以支付金融清理工作的成

为实现全民教育目标而在努力的各机构应更加重视关于国际筹资问题的研究和宣传

本。包括法国和德国在内的一些国家认为，从这类税收中获得的收入，有一部分可用作发展援助资金。相关建议包括对金融交易征税、对银行利润和负债征税等（欧盟委员会，2010年；基金组织，2010年b）。有一种办法支持对货币交易征收小额税赋。如果税率设在0.005%，每年就可以动员约340亿美元资金（领导小组，2010年）。

其他国家则赞同开征金融综合交易税，这样每年最多可动员4 000亿美元资金（Robin Hood 税收运动，2010年）。凭直觉而论，将全球金融征税与千年发展目标联系起来的理由是具有吸引力的。贫穷国家受到一场其没有任何责任的危机的不利影响，人们自然会提出一种正义论调，即让那些引发危机的国家来承担赔偿责任。这种论调因制造危机的行为体众多而得到强化。2009年，华尔街的银行家们拿到了大约200亿美元的奖金，这一数字超过了世界上46个最贫穷国家的基础教育经费（教育政策与数据中心和教科文组织，2009年；Sachs，2010年）。

优点：全球金融征税收入的一部分可用于大大缩小全民教育的资金缺口。例如，建议开征的货币交易税的10%便相当于34亿美元，或低收入国家资金缺口的21%。非政府组织组成的大联盟正在积极倡导，努力获得公众的支持。³尽管支持者们对各种不同建议的优劣尚存分歧，但是已经形成了支持金融征税的民意和政治动力。

战略关切：虽然许多国家的政府都支持这类税收，但是对于征税方式或可能用于国际发展的收入比例，却分歧严重（欧盟委员会，2010年；基金组织，2010年b）。大多数经合组织成员国政府认为，金融征税的主要目的是收回包销银行债务的成本，或是为避免未来出现危机而建立保险基金。对于是侧重于范围较小的货币交易税，还是对金融市场交易广泛征税，也存在分歧。

基本结论：与全民教育有关的各机构应支持开展广泛的宣传活动，倡导金融征税，同时在千年发展目标的框架内提出教育的具体需求。

预付支持：国际教育融资机制

国际免疫融资机制是一个对教育有直接意义的筹资模式。国际免疫融资机制的筹资活动动员各界支持全球疫苗和免疫联盟，后者则支持发展中国家扩大免疫计划。捐助国政府发行国际免疫融资机制债券，为即期疫苗支出提供一个直接的收入来源；很久以后，它们再从援助预算中拨款偿付债券持有人。以这种方式进行“预付”收入动员的依据简单而且令人信服：尚未接受免疫的儿童如今需要疫苗，以降低危及生命的传染病所带来的风险。

同样的逻辑对于教育也是站得住脚的。对于6.700万失学儿童而言，现在不仅需要为修建教室投资，而且还需要为招聘和培训教师、购买教科书及其他教学材料投资。许多最贫穷国家的政府不但无力为学校的基建费用筹资，而且也无力为教师工资等经常性支出筹资——因此全民教育有160亿美元的资金缺口。这一缺口可以通过一个与国际免疫融资机制相类似的机制来缩小。通过国际教育融资机制，捐助方可以发行债券，为扩大国际援助筹集资金，预付支持，以便实现为2015年设定的目标。

优点：国际教育融资机制可以动员相当大量的资金：自2006年以来，国际免疫融资机制已经为全球疫苗和免疫联盟的免疫计划提供了即期可用的27亿美元资金（国际免疫融资机制，2010年）。尽管教育领域没有一个提供预付支持的机制，但是经过改革的“快车道倡议”可以填补这一空缺。部分通过“快车道倡议”或国家集合基金（见第5章）支付的预付援助，也可以有助于减轻受冲突影响国家对不可预测、短期的人道主义援助的依赖（见本报告第二部分）。

战略关切：一些分析人士认为，国际免疫融资机制的管理费用比借贷规模更大的多边银行

国际教育融资机制可以在许多最贫穷国家迅速产生效果

3. 例如，Robin Hood 税收运动（www.robinhoodtax.org.uk）已动员了联合王国及其他国家的非政府组织支持对金融交易征税。

2011年至2015年间，捐助国政府应发行30亿至40亿美元的国际教育融资机制债券

高。此外，让捐助方做出具有法律约束力的承诺困难重重，部分原因是发行债券给未来的政府带来了负债（国际艾滋病疫苗倡议研究，2009年）。在目前的财政条件下，捐助方也许不愿意增加政府债务。此外，如果未来的援助预算缩水，那么债券偿付将会限制未来的发展援助流入。关于“快车道倡议”是否能按所要求的速度分配和支付资金也存有疑问，尽管其绩效正在改进。

基本结论：国际教育融资机制可以在许多最贫穷国家迅速产生效果，使各国政府得以克服筹资瓶颈。孩子们已经等不到明天了，他们必须马上得到免疫，以预防危及生命的疾病；他们还必须得到教育，以实现自己的潜能，摆脱贫困并参与本国的社会经济生活。对于千方百计履行援助承诺的捐助方而言，发行债券不失为在困难的财政状况下调动新资源的一个办法。在2011年至2015年，捐助国政府应协调发行国际教育融资机制债券，总计额外筹集30亿至40亿美元。约一半的收入应通过“快车道倡议”

提供，并遵守有关付款的严格绩效标准。2011年的八国集团和二十国集团峰是个好机会，可籍以制订国际教育融资机制提案，将其作为一个更为广泛的全球战略的一部分，以便朝着全民教育的目标加快前进。

对消费品和服务征税

尽管创新性筹资领域几乎饱和，但在试验新办法方面仍有空间（Burnett和Birmingham, 2010年）。移动电话产业为通过征收消费税和服务税调动资源提供了一个机会，原因该产业具有三个有利于创新性筹资的条件：用户众多、营业额庞大以及公司把关者少（框注2.5）。

优点：消费税可为全民教育议程带来多重益处。除了筹集收入以外，还能传播信息，联系公众，使私人部门参与进来。例如，虽然产品（RED）倡议为全球防治艾滋病、结核病和疟疾基金创造的收入并不多，但是它让大量人员都参与进来。

框注2.5 移动电话教育税

移动电话产业是教育创新性筹资的一个大有希望的来源。经济规模大、所涉服务提供商少、以及客户每天的业务量达数十亿次之多，这一切都带来大量可能。可能产生收入的多少将反

映政策的设计，包括是采用强制征收还是自愿缴纳的决定。

移动电话的业务量非常庞大，而且该部门还在迅速发展壮大。2007年，仅

经合组织国家的营业额就达到约4,930亿美元，自1997年以来年均增长14%。对每天数十亿次的业务征收非常少的税，就能创造庞大的收入流。由于主导各大市场的企业数量不多，征税会相对简单，不论是自愿的（企业自己充当收税者）还是强制的（通过政府条例）。不过，选定的方式将会对收入流产生重要影响。

自愿方式（表2.7）可能要用用户贡献相当于其电话费0.5%的费用——平均每月10至20美分。如果全球最大的公司之一，沃达丰公司，向用户推出这样一个计划并有5%至20%的人接受了，那么每年便可以筹集1,800万至7,000万美元。相对于全民教育资金缺口来说，这只是笔小数目，但是如果前十大公司都同意参与进来，那么依接受计划的人的比例而定，就可筹集到8,600万至3.45亿美元。接受程度必然将取决于计划是否由发展运动组织者，特别是移动电话公司来推动。

表2.7：特定大电话公司的自愿交税情况

电话公司	移动用户数量	来自移动用户的收入		征收0.5%的税所筹集的收入		每个用户每月费用 美元
		百万美元		百万美元		
		2007年	5%的客户	20%的客户	美元	
沃达丰（联合王国）	260 500 000	70 000	18	70	0.11	
德意志电信公司	119 600 000	47 534	12	48	0.17	
Verizon（美国）	65 700 000	43 882	11	44	0.28	
日本国际电信电话株式会社（日本）	30 339 000	24 311	6	24	0.33	
法国电信集团	109 700 000	10 342	3	10	0.04	
意大利电信集团	67 611 000	20 427	5	20	0.13	
前十大公司	903 708 869	345 076	86	345	...	

注：所有相关数据均按2007年定值美元计。

战略关切：许多知名倡议所带来的资金量都很有限。例如，在2011-2013年全球基金的补充资金中，创新性筹资仅占各类资源的2%。即使是广为宣传的国际艾滋病毒/艾滋病、疟疾和结核病药品采购机制（国际药品采购机制）项目，2009年也只创收2.74亿美元，其中70%左右都来自对机票的强制征税（国际药品采购机制，2009年）。自愿性倡议所筹集的资金则更少。2006年以来，产品（RED）倡议动员了大约1.5亿美元资金（（RED），2010年）。将这些数字与160亿美元的全民教育资金缺口相对比，就能清楚地说明创造的收入与资源需求之间的差距有多大。

基本结论：制定新的、可行的创新性筹资建议有益于全民教育议程。有关机构应草拟一个选择方案清单（Burnett和Birmingham，2010年）。不过，这不应使大家忽略更重要的任务，那就是让教育在更为广泛的千年发展目标创新性筹资讨论中占有更大分量。

归根结底，创新性筹资应按照它能给整个全民教育筹资工作增值多少来评估，而且应是官方援助的补充，而不是替代。通过以教育规划和交付能力建设为基础的多边交付机制利用创新性筹资，就能产生显著效果。经过改革的“快车道倡议”可以发挥这一作用，同时八国集团和二十国集团也应更加积极地发挥政治领导作用。

结论

本部分所提出的关切不禁令人对在目前筹资情况下全民教育议程究竟能否为继，产生了很大疑问。甚至在全球经济危机爆发之前，许多最贫穷国家的全民教育资金缺口就已经到了令人担忧的程度。危机过后，经济增长放缓、财政收入减少制约着各国资助全民教育的努力。国际援助能有助于减小这些限制因素并保持进步，但捐助方没能采取行动。尽管创新性筹资带来了新机遇，但是它无法替代各捐助方履行援助承诺的共同努力。 ■

国际援助能有助于减少这些限制因素并保持进步，但捐助方没能采取行动

强制方式（表2.8）则要求政府对移动电话公司征税。主导市场的公司数量不多，将使征税的管理费用降至最低，并限制逃税的可能性。从全民教育筹资的角度来看，强制征税的主要吸引力在于，可以动员

的收入流非常大。在法国、德国或意大利征收0.5%的税，每年就可以筹集逾1亿美元资金，而在整个欧盟征税，则可以筹集8.94亿美元。

虽然强制征税要进行繁琐的政治谈判，但有两个强有力的理由可以让欧盟国家和欧盟委员会考虑这种方式。首先，在世界上许多最贫穷国家正面临严重预算压力的时候，这笔收入此时可以有力地推动教育进步。

表2.8：对所有电话公司的所有用户强制征税

	移动用户收入	征收0.5%的税所筹集的收入	每个用户每月费用
	百万美元	百万美元		美元
	2007年		
整个欧盟	178 846	894	0.16
法国	24 408	122	0.19
德国	30 274	151	0.13
意大利	25 510	128	0.12
日本	95 804	479	0.37
荷兰	5 790	29	0.13
联合王国	30 243	151	0.17
美国	123 841	619	0.20

注：两个表中的数字均按2007年定值美元计。欧盟是指既是经合组织也是欧盟成员的20个国家。

其次，全体欧盟成员国必需加大发展筹资力度。欧盟已承诺于2010年将援助提高到780亿美元，但预计只能兑现640亿美元。虽然不应把创新性筹资视为援助的替代手段，但在这种情况下，可以将其视为首付款的一部分，同时政府还可以调动额外的资源。

资料来源：经合组织发展会（2010年b）；经合组织（2009年e）。

第2部分

武装冲突与教育

创立联合国的主要目的是要消除“战祸”。今天，人们很容易忘记促进构建这一体系的情势。《联合国宪章》开篇首句就作出了这样的承诺：欲免后世再遭两次世界大战造成的“惨不堪言之战祸”（联合国，1945年，序言）。和平被视为创建新世界秩序的第一要件，正义、尊重和社会进步则是这一新秩序的基础，它为人们的生活提供了“更大的自由”空间。即便是在今天，《世界人权宣言》的措辞依然掷地有声。该宣言本身即是对“无视和侮辱人权”行为作出的直接反应。正如序言部分所说，这种行为“已发展成为野蛮暴行，它玷污了人类良心”（联合国，1948年）。

但是在65年之后，《联合国宪章》和《世界人权宣言》的承诺仍未兑现。暴力冲突之灾祸仍在不断导致大量人类惨遭涂炭，受其荼毒最为深重的当属一些最贫穷的国家。战祸令弱势群体“惨不堪言”，“野蛮暴行”不断摧残生命。即使是联

合国的创始者们，倘若目睹了这些暴行，也会深感震惊。15年前，格拉萨·马谢尔用文字记录下了暴力冲突对儿童的影响，并忆及了《联合国宪章》中的如下一段话：“这个世界在一个荒凉的道德真空中越陷越深。在这里，最基本的人类价值观完全不存在；在这里，儿童惨遭屠杀、强奸和致残；……在这里，儿童被饿死，暴露于极度残暴的环境下”（Machel，1996年，第9页）。倘若联合国的创始者们仔细研究一下21世纪之初发生的各种冲突，他们或许会问：国际社会为何如此无所作为，没能保护那些陷于冲突之中的平民，并恢复基本的人类价值观？

本年度的《全民教育全球监测报告》考察了武装冲突的恶果之一：那就是武装冲突对于教育的影响。这个影响最具破坏性，但在各种报告中却鲜有提及。或许可以说，在校儿童、教师和学校从未像现在这样如此直面暴力。课堂遭到破坏，不仅是因为学校处于交火地区，更因为这里

特约稿：适可而止！

大约70年前，在一场可怕的战争刚刚结束之际，一代政治领袖聚在一起，做出了只有四个字的承诺：“永不重演”。联合国的创建，就是为了阻止各国重新陷入敌对状态，不再出现战争和侵犯人权的行为——这一切已经牺牲了太多的生命，白白浪费了巨大的潜能。然而（直到今天），人类仍在不断付出代价，做出牺牲——今天，我们必须终止这一切。

这是一份令人期待已久的联合国教科文组织报告。其中记录的细节令人震惊，反映了世界上一些最弱势的人群正在遭受赤裸裸的残暴对待，包括在校儿童——这份报告要求所有国家（不分贫富）的领导者采取果断行动。

我呼吁世界各国的领导者做出一项简要的意向声明，这就是“适可而止”。人类社会在伦理意义上是单一的。作为其成员，没有任何人愿意容忍对人权的侵犯、对儿童的攻击，以及对学校的摧毁。但在很多武装冲突中都目睹过此类行为。我们必须对容忍此类行为的有罪不罚之风加以界定，并开始保护我们的儿童，保护他们受教育的权利。我呼吁所有政治领

导人、参与冲突的国家和武装集团记住，国际人道主义法不可违背。

我还要呼吁富国的领导人为身处前线的人们提供更多有效的支持。在我去过的很多国家，那里的家长和儿童在寻求教育机会的过程中表现出了非同一般的拼搏、牺牲和毅力，往往令我自叹弗如。尽管村庄遭到袭击、尽管人们颠沛流离，临时学校总能神奇般地出现。尽管学校被破坏，家长和孩子仍会竭尽所能，使教育的大门始终敞开。多么希望捐助国也具有同样的决心和承诺！

然而，受冲突影响国家的人们所能获得的教育支持少之又少，而且经常不是人们所需要的。就像这份报告所展示的那样，发展援助的问题在于过少、过迟。其中一个后果就是白白失去重建教育系统的机会。

德斯蒙德·图图大主教
1984年诺贝尔和平奖得主

直接变成了战斗人员攻击的目标。身处受冲突影响地区的少女，每天都面临着普遍存在的蓄意强奸和其他形式的性暴力。儿童遭到劫持，被迫服兵役。大量原本可以用来提高教育产出的资源，却浪费在无益的军费开支上。

以上影响极具破坏性。受冲突影响国家的各项教育指标往往也处于世界最低水平，这并不是巧合。冲突剥夺了数以百万计的儿童上学的唯一机会，而这个机会原本可能改变他们的一生。但是，正如《世界人权宣言》所指出的，这种“玷污了人类的良心”的暴行却并未引起普遍关注。世界各国对于这种隐性危机的忽视存在已久。图图大主教在他为本报告特别撰写的文章中中说，世界各国领导人对那些在受冲突影响国家被白白浪费的人类潜能不能再无动于衷了，并大声疾呼：“该适可而止了！”（参见特约稿）。

各国政府有足够的理由采取行动。冲突不仅会令我们无法实现2000年通过的全民教育目标，更会遗祸未来。因为教育对于其他领域的进步是如此重要，例如儿童存活、卫生保健、经济发展和冲突预防等。约旦王后拉妮娅·阿卜杜拉指出：“其影响足以延续数代之久”（参见特约稿）。

本报告详细记录了这场危机的规模，仔细考察了其中的潜在原因，探索了武装冲突和教育之间的关联。不过，这些关联并非全是单向作用的。冲突对于教育系统确实具有破坏性的影响，但教育也可能影响人们的态度、信仰和怨愤，进一步加剧暴力冲突。

联合国的创立史同样具有启发性。联合国教科文组织成立于1945年，是对第二次世界大战的直接回应。教科文组织的组织法明确承认，思想的力量既可以促进和平，也可能导致战争。其中的第一句话就令人印象深刻：“战争起源于人之思想，故务需于人之思想中筑起保卫和平之屏障”。在这个世界上，很多冲突都与社会、文化和更广泛的身份

对立相伴相随。时至今日，教科文组织组织法仍然能够引发人们的强烈共鸣。它指出，无论潜在的政治原因如何，由其引发的战争都是“借无知

特约稿：教育促进安全与发展

当我们想到战争，就会想到士兵。然而，他们却不是唯一面临暴力与死亡的人。令人悲哀的是，儿童和学校也总是过于频繁地被暴露于战争的前线。不难相信，世界上半数的失学儿童都生活在安全形势脆弱、或者受冲突影响的国家。

冲突不仅能置人于死地，更隐藏着无穷的祸患。冲突不仅破坏人们今天的生活，更会因为剥夺儿童的受教育机会而破坏我们明天的生活。即便回到学校，童年经历的巨大心理创伤也会削弱儿童学习知识、面对世界的的能力。其影响足以延续数代之久。

一波又一波的冲突破坏，会导致社会发展停滞不前、甚至出现倒退。冲突造成的儿童失学，不仅导致全民教育和千年发展目标的其他目标基本上无从实现，更使得激进主义和暴力的严重程度变得超乎想象。因此，我们必须致力于让这些儿童接受教育。教育既能预防冲突的发生，也能在冲突后帮助重建国家——重建基础设施和治理，更重要的是重新塑造人们的思维方式。伴随和平的重新建立，针对战斗人员、儿童和成人的再教育也非常关键。除了一杆枪，这些人没有任何技能，也没有前途可言。

这种情况在中东地区尤为突出。暴力决定了这里太多儿童的命运。在巴勒斯坦，大约11万名儿童失学，而十年前这一数字只有4,000名。对于在占领状态下长大、饱受冲突惊扰的巴勒斯坦儿童来说，上学一直都是他们唯一的、最为珍惜的一件事情。即便需要冒着枪林弹雨、冲破各种封锁，他们深知，教育是让自己过上正常生活的唯一希望。

在伊拉克，贫困与危险令超过50万的儿童丧失了上小学的机会；他们每天耳闻目睹的都是饥饿与失去；害怕与仇恨日渐加深。如果地区和全球的不安全状况是国际社会需要优先解决的重大问题，那么我们就必须解决冲突导致的贫困、社会排斥和机会缺失问题。

这意味着，我们要将教育带到冲突地区，因为教育可以瓦解极端主义，令脆弱的国家变得坚强。但更重要的是，教育会给数以百万计从未体会过和平为何物的儿童带来希望。教育还能给迫切渴望得到发展和繁荣的国家带来机会。

简而言之，教育就是我们的救赎，我们的最佳机会，我们将安全和发展带给全人类的唯一机会。

约旦王后拉妮娅·阿卜杜拉

与偏见而散布”。它坚持“人皆享有充分与平等受教育机会”的信仰，将知识作为“促成相互了解，达到对彼此之生活有一更真实、更全面认识之目的”的一把钥匙（联合国教科文组织，1945年，序言）。

世事变迁。时间来到21世纪初，教科文组织组织的各项基本原则一如1945年具有深远意义。有人仍在利用教育系统散布无知、偏见和社会不公正，破坏社会凝聚力，加深对立，最终更有可能引发武装冲突。学校往往是暴力循环中的一个环节——但学校也有可能打破、甚至逆转这一循环。

2000年，当各国政府代表相聚塞内加尔首都达喀尔、通过《达喀尔行动纲领》时，受冲突影响的国家并未引起各国的广泛关注。痛定思痛，这种忽视属于战略上的判断失误。如今，距离到2015年实现达喀尔各项目标的时间已不足5年，很多受冲突影响国家却仍然远远落在后面：几乎没有哪个国家能够按部就班地实现普及初级教育等目标。如果要改变这一情形，不仅需要国家、国际层面落实政策，还需要得到政治领导的大力支持。

首先就是要认识到，由于武装冲突和教育之间的相互摧毁作用，已经造成了相当大规模的破坏。攻击学校基础设施，践踏人权，转移大量财政资源用于军费开支，正在以惊人的规模剥夺人们的受教育机会。第3章明确给出了一些破坏人们受教育机会的途径，仔细研究了国际援助反应中存在的问题。发展援助过于集中在少部分被视为享有战略优先地位的国家。而且，国际援助的两种用途——推进国家安全目标和国际发展目标之间的对立日趋紧张，教育恰恰是这种对立的中心问题。此外，第3章还明确指出，教育系统会通过一些途径引发暴力冲突，例如埋下不容忍、偏见与不公的种子。

第4章和第5章检讨了国际合作领域的四个重大失误。这些失误阻碍了受冲突影响国家的教育发展，其中存在深层次的制度原因。但是，我们仍然可以通过切实、可承受、可实现的政策改变现状，解决这些问题。

未能提供保护。目前，各种国际人权法律、法规及规范已经形成具有一定规模的体系，不仅应当保护深陷武装冲突之中的儿童和其他平民，还应当保护儿童学习场所的安全。正如《达喀尔行动纲领》所述：“学校是神圣和安宁的地方，应当受到尊重和保护”（联合国教科文组织，2000年，第19页）。然而在绝大部分冲突区域，学校却是战争的目标——这是对《日内瓦四公约》的公然违反（《日内瓦四公约》，1949年）。联合国业已建立了一个广泛的体系，监督那些严重侵犯儿童人权的行为。然而有罪不罚现象却大量存在，特别是强奸及其他形式的性暴力行为。那些旨在保护冲突状态下儿童及教育安全的安理会决议遭到普遍忽视。如果国际社会希望解决教育面临的危机，就必须从监督和谴责转向保护与行动。

第4章记录了这方面存在的问题，并给出了一些实例，说明可以在冲突前线对儿童、平民及学校系统给予更加有力的保护。相关策略包括：对违反人权的行为展开严格调查，将负有责任的国家及非国家参与者诉诸制裁，加强联合国和国际刑事法院的合作。

未能提供资助。对于那些深受冲突影响的家长、教师和儿童来说，无论他们是否处于冲突区域、属于境内流离失所或者难民，至少有一点是这些人所共有的：那就是为了继续获得接受教育的机会，他们都展现出了非同寻常的抱负、创新与勇气。家长们深知，教育能够为孩子营造一种正常的状态，这是流离失所状态下他们所能携带的资产——有时甚至是唯一的资产。然而，与生活在冲突状态下的家长、儿童有所不同，人道主义援助捐助者既没有雄心壮志，又缺乏创新意识。教育在人道主义援助请求中所占的比例非常小，在受冲突影响国家获得的援助中，所占比例甚至更少。同时，面向难民和境内流离失所者的教育，特别是后者的教育，还存在需求评估不充分、资金有限、治理不善等问题。

第4章第二部分主张，无论是人道主义观念，还是人道主义机构的实践方式，都应该做出根本性转变。如今，我们应当拉近处于冲突中的家长和学

生的需求与人道主义援助系统提供的援助之间的差距。教育应成为人道主义援助的核心工作。在那些援助力度远远落后于援助请求的地区，应通过共同融资机制将其作为首要工作：《报告》建议将融资机制的资金投入追加至20亿美元，并具体说明可以采取更加合理的方式，评估冲突状态下的教育需求。为加大力度保障难民、特别是境内流离失所者的受教育权利，还需要进行重大的治理改革。

未能实现早期恢复和重建。1944年，来自45个国家的代表聚集于美国新罕布什尔州布雷顿森林机构。当时，他们的主要议程只有一个：如何打破经济绝望、治理无力、没有安全保障的恶性循环。代表们指出，“重建项目将会加速各个地区的经济发展，有助于实现稳定、创建和平”（布雷顿森林会议，1944年）。三年之后，新成立的国际复兴开发银行批准了首笔贷款，接收方是法国。按照实值计算，它依然是世界银行迄今为止发放过的最大一笔贷款（Zoellick, 2008年）。然而时至今日，援助捐助者在帮助经历过武装冲突的发展中国家时，无论是创新程度还是雄心抱负，均不如从前。

每当冲突刚刚结束时，都存在一个窗口期，用于提供基本的安全保障，分配和平红利，使人们树立对政治进程的信心，以及为创建可持续的和平奠定基础。然而，联合国秘书长在2009年的报告中坦率地指出：“我们一而再、再而三地错过了这一早期窗口机会”（联合国，2009年g，第1页）。无论是联合国系统还是更广泛的国际援助体系，都未能行之有效地应对挑战，帮助相关国家完成从战争到持久和平的过渡（联合国，2005年b）。这是一个痼疾。¹有关各方长久以来的工作失误呈现以下模式：没有开展冲突后的需求评估，无法提供可预见的长期的国际支持，尚未形成国家规划能力。这种模式在教育领域表现得尤为明显。教育为分配早期和平红利提供了良机，在这方面的作用甚至大于其他任何部门。另外，如能建立起全纳体系，为所有人提供有质量的教

育，将有助于为创建更加包容的社会奠定基础，减少冲突的发生。然而，很多援助捐助者面对创建和平的机会，反应往往过于缓慢。即便有所行动，通常也不是提供该国所需要的长期发展援助，而是提供具有高度不可预测性的短期援助。这个问题的关键在于，人道主义援助与发展援助总是被一分为二。

第5章第一部分具体说明了人道主义与发展之间的对立，并为修补援助项目的漏洞设置了议程表。文中强调，长期承诺至关重要。这部分还着重指出，捐助国集中资金用于开展援助，尚有很多潜力未能开发。国家筹资机制有助于捐助国分散风险。一个更加高效的全球多边教育体系也更利于冲突后重建。经过改革的“全民教育快车道倡议”，确实可以作为开展更庞大多边响应行动的基础，但这需要更多的资源（每年约为60亿美元），还需要针对受冲突影响国家采取更加灵活的方式，制定相应的治理规则，以实现支出的可预见性。

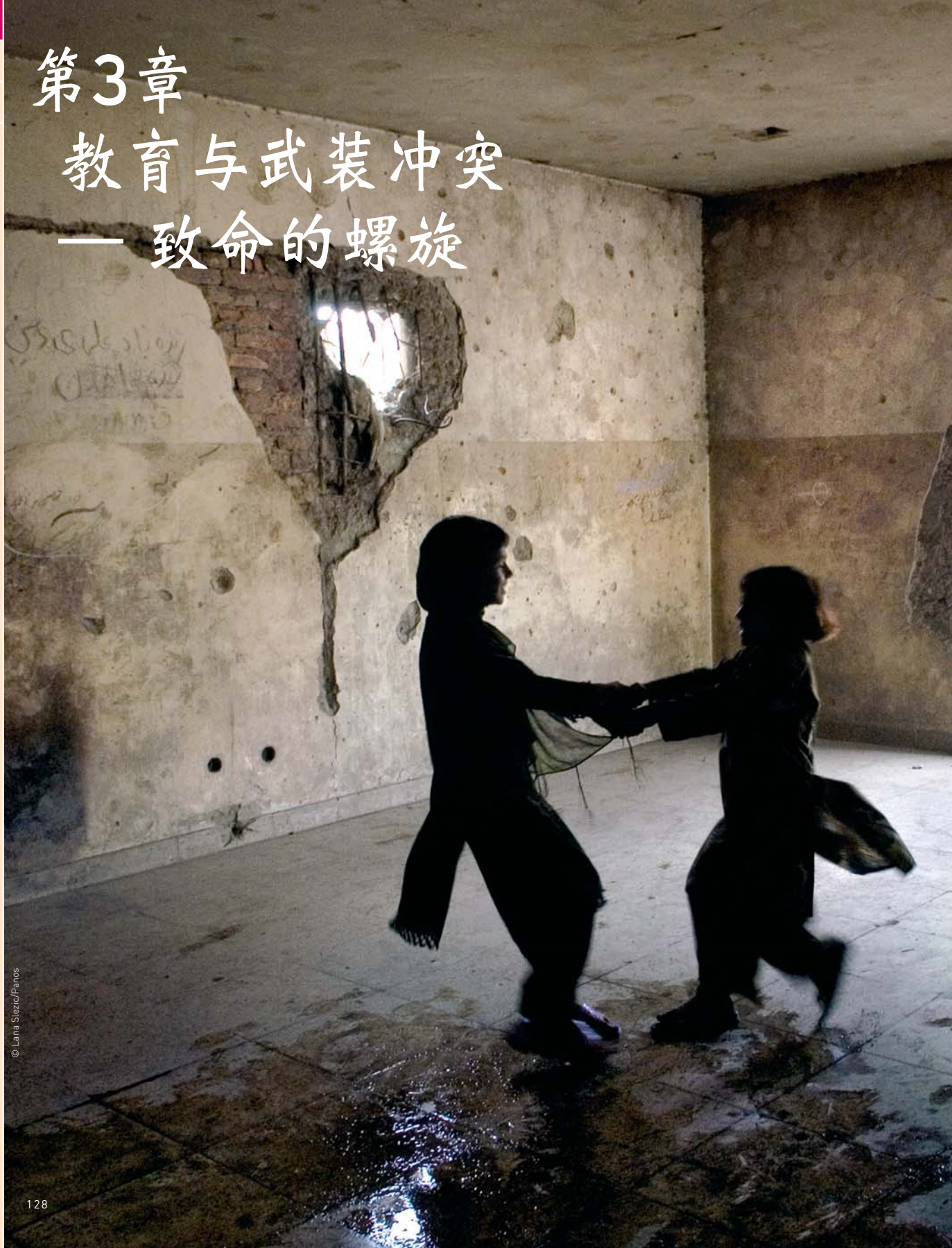
未能进行和平建设。重建教育系统，不仅仅是要重建校舍、招聘教师、提供课本，还包括奠定和平的基础。正确的教育模式，是任何社会都能采用的、预防冲突的最佳策略之一。而错误的教育模式，却更容易导致武装冲突。在课堂上用偏见、不容忍和对于“他者”的陈规定型观念毒害青少年的心灵，就有可能加剧社会对立。在一些国家，教育系统给暴力冲突的发生提供了温床。这些国家所面临的问题是如何“更好地进行原地重建”。也就是说，要从源头认识到，教育政策与建设和平之间的关联性。

通过释放教育潜能来建设和平，需要制定相应的政策，缓解潜在的社会紧张局势。在这方面，学校课程设置十分关键。如何教授历史、教授什么样的历史，关于宗教问题的教育方式，以及国家认同在教科书中的体现，都关系到儿童带着怎样的态度步入成年。在很多受冲突影响的社会，语言政策也非常重要。对于以上问题，联合国教科文组织完全有资格提供技术建议，促进相关对话。在联合国建设和平基金的议程中，教育在冲突后社会所能发挥的作用也应引起更多的重视。

《报告》建议，建设和平基金会应为发展划拨5亿到10亿美元的资金。 □

1. 2000年，一项重要的联合国报告——《卜拉希米报告》引起了有关各方对于加强国际社会在冲突后重建工作中的作用的关注（联合国，2000年b）。五年之后，时任联合国秘书长的科菲·安南呼吁，应建立相关机构和制定相关战略，促进开展冲突后重建工作。

第3章 教育与武装冲突 ——致命的螺旋



© Lana Slezacek/Panos



女孩们在喀布尔一栋遭损毁的楼房里玩耍，那儿是105个难民家庭的居住地



引言 131

武装冲突是全民教育的障碍 132

煽风点火 —
教育失败可能助长武装冲突 160

援助受冲突影响国家 —
被安全议程所扭曲 172

暴力冲突夺走了数百万儿童的受教育机会。本章鉴别了各种破坏手段，其中包括袭击学校、侵犯人权、将资源转用于军事开支等，并考察了对国际援助回应不足的问题。另外，本章还说明了有害的教育所造成的后果，这种教育因助长了不容忍、偏见和不公正，而进一步加剧了冲突。

引言

战斗曾被形容为“逆向发展”。¹即使是短暂发生的武装冲突，也能中断发展进程，或是逆转数代人的积累所得，从而破坏经济增长以及健康、营养和就业方面的进步。在复原力和恢复力被大规模贫困所削弱的国家和民族中，这种影响最为剧烈和持久。

教育很少被纳入由冲突造成的损失评估中。国际关切和媒体报道往往侧重于人道主义灾难的即时状况，而不是暴力行为的隐性成本和长期遗留问题。然而，任何领域的成本和遗留问题都没有教育领域那样显著。在世界大多数最贫困国家中，武装冲突所破坏的不仅有学校设施，还有整整一代儿童的希望和志向。

冲突对教育的部分影响可以通过硬性统计数字衡量。受冲突影响的国家在教育进步国际排行榜上明显落在后面，这一事实表明，暴力冲突在全民教育议程中是个突出问题。不过，并非所有冲突影响数据都易于捕获。损失、伤害、不安全、心理创伤、家庭和社区生活错位、流离失所的广泛影响不太容易衡量。但它们正在剥夺儿童、青年和成人藉以改变命运的教育机会。它们还阻碍整个国家的人类发展步伐，使国家陷入自我强化的暴力、贫困和教育劣势循环。打破这些循环是21世纪早期最大的发展挑战之一。

本章分为三节。它首先记录了暴力冲突对教育的影响。受冲突影响国家在教育执行情况全球规模衡量中的记录最差。其中最贫困国家的失学儿童占世界失学儿童的很大比例。受冲突影响国家的营养、识字和性别平等指标也属于世界最低之列。这些结果与诸多受冲突影响国家明显存在的暴力模式密切相关。国家和非国家行动者都在逐渐模糊参战人员和平民之间的界限，并在许多情况下有意以儿童、教师和学校基础设施作为目标。大面积、系统性的强奸和性暴力以及大规模的流离失所，是尤为触目惊心的暴力写照。

除了人力成本和对学校基础设施的实质性破坏，武装冲突正在消耗某些世界最贫困国家的财政资源。许多国家正在非生产性的军费开支方面浪费资金，而不是通过教育，将其预算指向人力资本的生产性投资。需要重新设定其优先事项的并非只有贫困国家，援助捐助者同样对军事装备过度投资，而很少提供教育发展援助。

若低估或不全面报告武装冲突对教育的灾难性影响，则同样会出现本章第2节所考察到的逆向循环情形：即，教育有可能对和平前景产生破坏性影响。教育系统不会引起战争，但在一定条件下，它们有可能加剧普遍的不满、社会紧张和不平等，从而将社会推向暴力冲突。教育系统若不能使年轻人掌握实现可持续生计的必要技能，就等于帮助为武装团伙提供一批潜在的雇佣兵。一旦政府以被视为违反公平和机会均等原则的方式提供教育，随之而来的不满情绪可能会加剧更加广泛的紧张局势。如果不将课堂用来教育儿童以容忍和相互理解的态度进行批判性思维，从而培养其进步的思想，而是以偏见、不容异己和扭曲的历史观毒害儿童，那么课堂就会变成滋生暴力的温床。

本章最后一节考察了向受冲突影响国家提供援助的有关问题。这些国家获得的发展援助不能满足其情形所需，而且某些国家获得的援助远远少于其他国家。尽管流入阿富汗、伊拉克和巴基斯坦的发展援助有所增加，但向某些撒哈拉以南非洲国家提供的援助要么增加缓慢，要么出现停顿。增加向大批受冲突影响国家提供援助的理由很充分。同样，个别主要捐助者有必要更加认真地考虑作为一种减贫工具的发展援助和作为一项广泛外交政策和国防议程组成的发展援助之间的相互作用。

对于本章所确认的问题而言，并无任何快速解决方案。教育领域遭遇隐性危机的原因，不仅有忽视和漠视，还有冲突预防和冲突后重建中的有组织挫败。本章给决策者传递的信息可以归纳为三项：

武装冲突所破坏的不仅有学校设施，还有整整一代儿童的希望和志向

1. 见Collier, 2007年。

- 武装冲突的影响被低估。冲突正在全球范围内摧毁教育机会。有效应对危机的出发点，是通过国际社会确认危机程度和危机事项。未能打破武装冲突的破坏性循环并使教育进展陷入停顿，这不仅侵犯了人权，也加剧了不平等，并最终威胁到和平与稳定。
- 教育是恶性循环的一部分。各国政府和国际社会必须认识到，教育可以加剧助长武装冲突的不满情绪。认识到这一点，是将教育纳入可靠的和平建设中心议程的第一步。
- 援助方案需要优先考虑减少贫困，而不是国家保障目标。发展援助有可能充当和平与重建的强大动力，并支持教育系统的恢复。实现这一潜力，需要更多关注“被遗忘的冲突”，并更明确区分捐助者的国家保障目标和迫切减贫需求之间的界限，以界定援助方案。 □

在受冲突影响国家，有超过2 800万适龄小学生失学

武装冲突是全民教育的障碍

当各国政府于2000年通过《达喀尔行动框架》时，它们确认冲突是“实现全民教育的一个重要障碍”（联合国教科文组织，2000年，第19页）。随着2015年实现全民教育目标日期的临近，暴力冲突仍是加速教育进步的最大障碍之一。

受冲突影响国家正在落后

受冲突影响国家的确认并非草率之举。本报告利用既定的国际报告惯例，确认了一组曾在1999-2008年期间经历武装冲突的共计35个国家（框注3.1）。该组包括30个低收入和中低收入国家，其中有1.16亿名儿童居民。总体而言，这30个国家拥有一些世界最差的教育指标，——远比未受冲突影响国家的相对收入水平差（图3.1）：

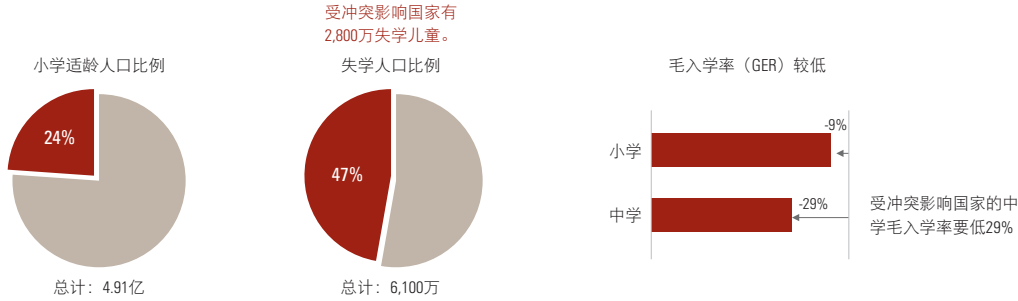
- 这些国家有超过2.800万适龄小学生失学，占世界总数的42%。在较贫困的发展中国家中，他们约占小学适龄人口的四分之一，却占失学人口的将近一半。²
- 受冲突影响国家的儿童不仅不太可能进入小学，还更可能辍学。在较贫困的受冲突影响国家，最高年级的保留率为65%，而在其他贫困国家，保留率为86%。
- 受冲突影响国家（48%）比其他国家（67%）的中学毛入学率几乎低30%，女童的毛入学率低得更多。
- 冲突在识字水平方面的遗留问题明显存在。在受冲突影响国家，仅有79%的青年和69%的成人识字，相比之下，其他国家则为93%和85%。

2. 由于人口大国的局部冲突数字可能失真，本计算作了调整，仅纳入了印度、印度尼西亚、尼日利亚和巴基斯坦的受冲突影响地区。

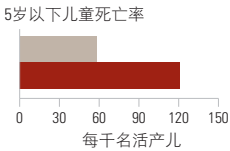
图3.1: 受冲突影响国家正在教育方面落后

2008年按冲突状况分列的低收入和中低收入国家选定教育指标

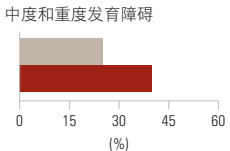
儿童入学的可能性较小。



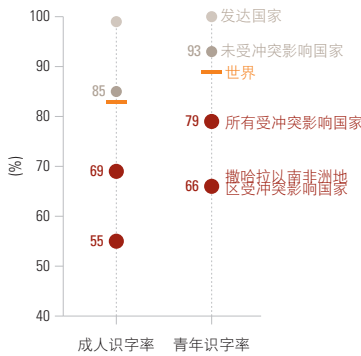
儿童死亡率较高。



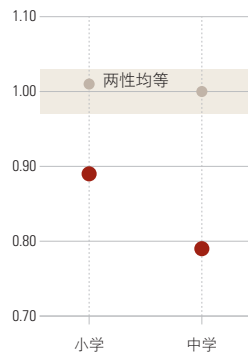
儿童营养不良的可能性较大。



青年和成人识字的可能性较小。



女童最为落后。



注: 均为加权平均数。
资料来源: 附件, 统计表2-5, Strand和Dahl (2010年)。

■ 这些问题在儿童达到入学年龄之前就会出现。在受冲突影响的国家, 5岁以下儿童的平均死亡率是其他国家的2倍多: 平均12%的儿童在其15岁生日之前死亡, 相比之下, 其他国家为6%。

这一全球快照揭示了暴力冲突对教育施加的沉重负担, 其模式已被多项国家研究所证实 (Justino, 2010年; 统计研究所, 2010年)。³

12%受冲突影响国家的儿童在其15岁生日前死亡

伊拉克的经验提供了一个鲜明的例子, 即如何将冲突扭转为教育成就。直到20世纪90年代, 该国还是一个区域性的教育领先者 (教科文组织, 2003年), 实现了准普及初等教育和高中学入学率, 并建立了多所享有国际声誉的大学。由于海湾战斗 (1990-1991年)、被迫接受制裁以及自2003年以来8年中接连发生的暴

3. 对有关教育对冲突影响的实证文献的审查表明存在一些严重的遗留问题。现有少数此类研究中提出的3个一般模式对此处提出的证据提供了支持。首先, 即使是相对较小的冲击, 也会对学校教育产生长期的不利影响。第二, 女童往往更容易受到影响, 部分原因是性暴力。第三, 对中等学校教育的影响最大 (Justino, 2010年)。

力，该国已在教育排名表中下滑。调查得出的2008年6至14岁儿童出勤率为71%，尽管其全国性数据并不可靠。所报告的净入学率低于赞比亚水平，并有50万小学适龄儿童失学。大部分学校基础设施已遭损毁或破坏。许多教师都已逃离。其大学体系已因宗派暴力、暗杀和学者离去而崩溃（Harb，2008年；人道主义事务协调办公室，2010年e）。鉴于恢复工作进展缓慢，至少两代小学适龄儿童可能会失去受教育机会。

暴力加剧不平等

在各国内部，冲突的影响因地理位置和群体而不同。尽管数据制约因素导致难以建立清晰的模型，但有令人信服的证据表明，冲突极大加剧了与贫困和性别相关的劣势。其结果是，武装冲突既阻碍了总体进展，又加剧了国内不平等。由于教育差距会对冲突起到推波助澜的作用，其结果是暴力循环的自我强化和不平等程度加深。

日益本地化的武装冲突的影响可以被教育贫困与边缘化（DME）数据集（教科文组织及其他组织，2010年）捕捉，从而能将受冲突影响地区的教育水平劣势与国内其他地区进行对比。教育贫困与边缘化数据集可以衡量未接受教育的7至16岁人口比例，以及在“极端教育贫困”（曾接受不足两年学校教育）条件下生活的17至22岁人口比例。该数据集还使人们有可能审视教育指标以及财富和性别差距之间的联系。

调查结果证实，受冲突影响地区往往是教育条件极度不利的地方（图3.2）。在这些地区，贫困人口的外境通常比其他人更加恶劣，而贫困女童的情况尤其甚。例如，相比全国平均水平，居住在刚果民主共和国北基伍省的少年和青年接受不足两年教育的可能性是其2倍，贫困女性的可能性则为3倍。在菲律宾棉兰老穆斯林自治区（ARMM），贫困家庭17至22岁女性的极端教育贫困发生率是全国平均水平的2倍。

在缅甸，受冲突影响的东掸邦的极端教育贫困水平高出平均水平7倍，那里的军事行动已使来自少数民族群体的100,000人流离失所（境内流离失所问题监测中心，2010年e）。该地区最困苦人口尤其面临着严重剥夺。曾接受不足两年教育的17至22岁青年比例接近90%。冲突对财富和性别影响的一个明显例子来自乌干达北部。在此例中，暴力冲突似乎对最富裕五分之一家庭的男童的教育机会几乎没有造成影响，而来自最贫困家庭的女童的极端教育贫困风险却几乎增加了1倍。

武装冲突对学校教育的最直接影响是什么？目前学校的出勤模式提供了洞察暴力冲突对年轻一代影响的机会。在缅甸，7至16岁东掸邦居民中有一半报告缺勤，相比之下，全国比例不到10%。在菲律宾，棉兰老穆斯林自治区的缺勤率高出全国平均值4倍。

对于这种类型的国内比较必须谨慎对待，决不能自动假设冲突是教育贫困与边缘化数据集所确认差距的主要来源。与在冲突地区发挥作用的较为广泛的社会、经济和政治因素相关的不平等性，也反映出教育机会的存在。尽管如此，图3.2中明显可见的紧密联系仍将冲突确认为一个与财富和性别影响相互作用的不平等性的潜在来源。对于最贫困家庭，冲突往往意味着资产和收入的损失，而且随着可依赖资源的减少，人们别无选择，只能让儿童辍学。就性别问题而言，贫困影响与家长对性暴力产生安全担忧的互动效应则导致女童辍学。

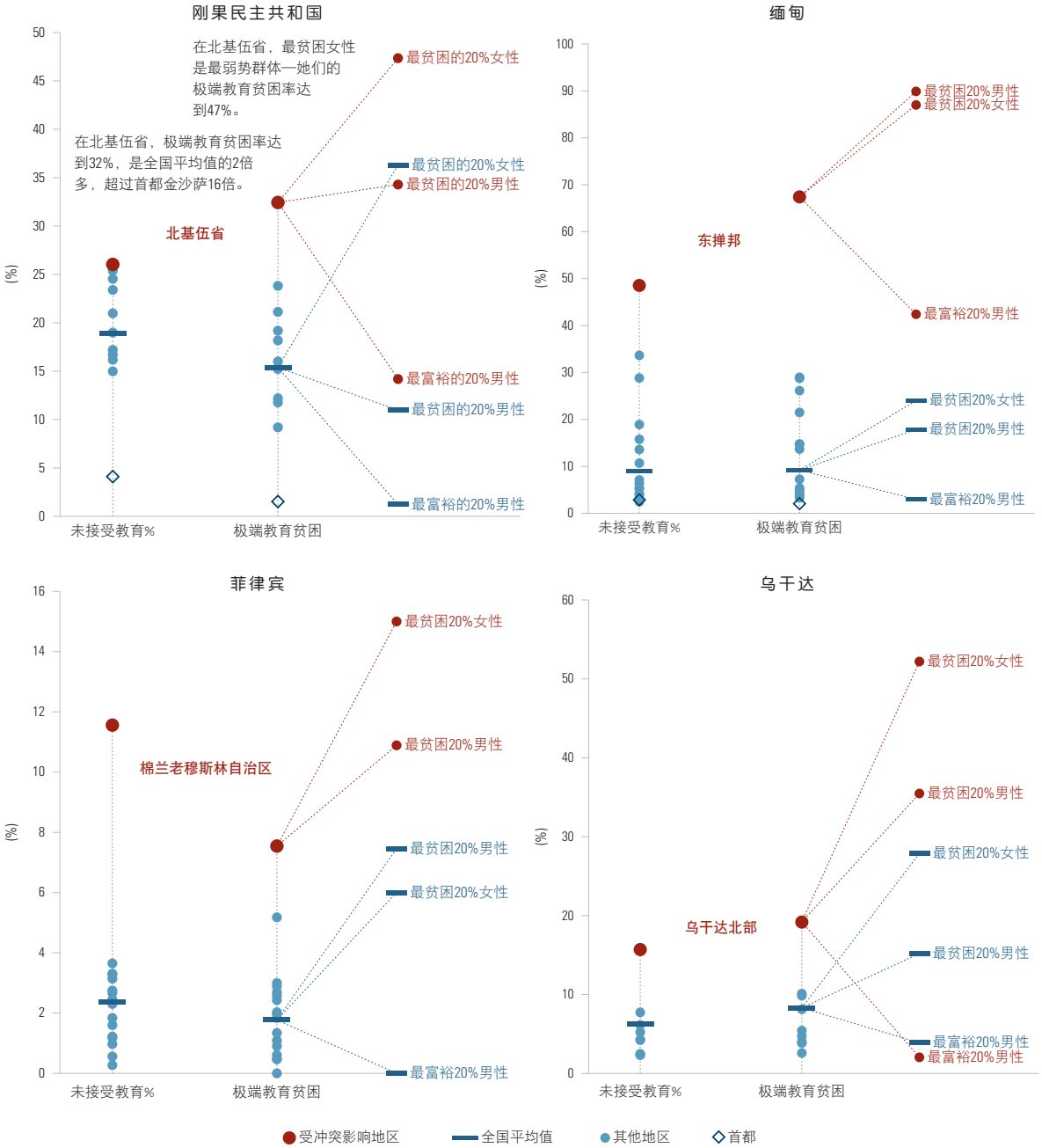
历史教训 — 冲突会阻碍教育发展

历史证据证实，武装冲突事件会瓦解或逆转多年来取得的教育成果。联合国教科文组织统计研究所（UIS）为本报告开展的研究，对某些国家所承受的损失规模提供了独特见解。此项研究利用了多年间的教育数据，审视了冲突事件对冲突前趋势的中断程度。

武装冲突既阻碍了整体教育进步，也加剧了国内不平等

图3.2: 暴力冲突加大了教育不平等

在选定受冲突影响地区最近有效年份未接受教育的7至16岁人口比例和曾接受不足两年教育的17至22岁人口比例



注：“未接受教育%”适用于7至16岁人口。“极端教育贫困”是曾接受不足两年教育的17至22岁人口。刚果民主共和国使用了次贫困20%和次富裕20%数据。资料来源：联合国教科文组织等（2010年）。

教科文组织统计研究所的此项研究绘制了11至15岁儿童的教育成果趋势图。它比较了冲突前和冲突中的此类趋势。这可以确定一个特定的

暴力冲突事件是否与趋势的中断有关，从而导致在校时间少于预期。

对某些国家而言，中断会转化为重大损失（表3.1最后一列）。例如，在2001年之前的20年间，由于教育进展停滞不前，阿富汗冲突造成了5.5年的学校教育年限损失。莫桑比克内战也使该国损失了超过5年的教育年限。即使是相对短期的暴力事件，也会涉及重大挫折，正如卢旺达的例子所示。应该再次强调的是，这种涉及并不意味着直接的因果关系。冲突很少成为影响趋势的唯一因素。即便如此，这些案例中的关系紧密度仍然表明，冲突是一个重大促成因素。

教科文组织统计研究所在研究中记录的规模损失效应不应被低估。教育受挫不但会给相关个体造成终身影响，也会给其国家造成终身影响。在校年限的减少会转化为经济增长放缓、减贫前景削弱和公众健康收益受限。

教科文组织统计研究所数据还强调了冲突对教育不平等的影响。当危地马拉内战于1965年开始时，土著人比非土著人的在校年限平均少3年（图3.3）。在战斗开始和1991年和平谈判开始期间，未受冲突影响地区的土著人获得的教育期限为3.1年，尽管其基数很低；到内战结束时，他们与20世纪60年代中期非土著人的平均在校年限几乎相同。不过，对受冲突影响地区的土著人而言，内战标志着十年停滞期的开始，其后是十年的进展中断期（1979-1988年）和非常缓慢的追赶速度。在冲突期内，受冲突影响地区的土著人和其余土著人口之间的教育差距从0.4年增加到了1.7年。

不断变脸的武装冲突

按照武装冲突的次数衡量，这个世界已经不像1990年各国政府在泰国Jomtien举行全民教育会议时那么暴力（图3.4）。当时正在发生的有54起武装冲突，其中有许多都是冷战对抗的遗留问题。⁴到2000年通过《达喀尔行动框架》

表3.1：战斗导致教育年限受损

在选定国家的选定冲突事件期间与趋势中断相关的学校教育年限损失

	冲突发生时的平均教育年限	在校年限增长率 ¹		学校教育年限损失
		冲突前 (%)	冲突中 (%)	
阿富汗 (1978-2001年)	1.8	5.9	0.4	5.5
布隆迪 ² (1994-2006年)	2.9	6.6	-0.3	3.4
柬埔寨 (1967-1978年)	3.3	4.0	-1.1	2.3
伊拉克 (1990-1996年)	6.2	2.2	-1.0	1.4
莫桑比克 (1977-1992年)	2.7	7.2	0.7	5.3
卢旺达 (1990-1994年)	4.9	4.7	0.1	1.2
索马里 (1986-1996年)	2.9	4.5	-2.5	2.3

注：括号内的日期是指接受审查的冲突期。

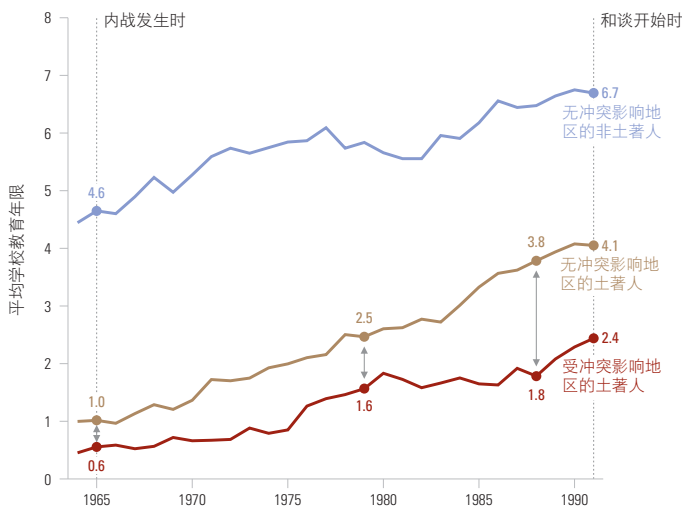
1. 所有增长率均为复合增长率。冲突前增长率的计算，使用了冲突之前的10年期数据。冲突中增长率的计算，涵盖了已确认的整个冲突期。学校教育年限损失的计算，使用了对冲突前复合增长率的前向预测（最佳情形）。

2. 布隆迪：1994-2005年数据。

资料来源：Kreutz (2010年)；教科文组织统计研究所 (2010年)。

图3.3：在危地马拉战斗期间失去教育机会的冲突地区土著人情况

1964-1991年按其状况和位置分列的11至15岁土著人平均学校教育年限

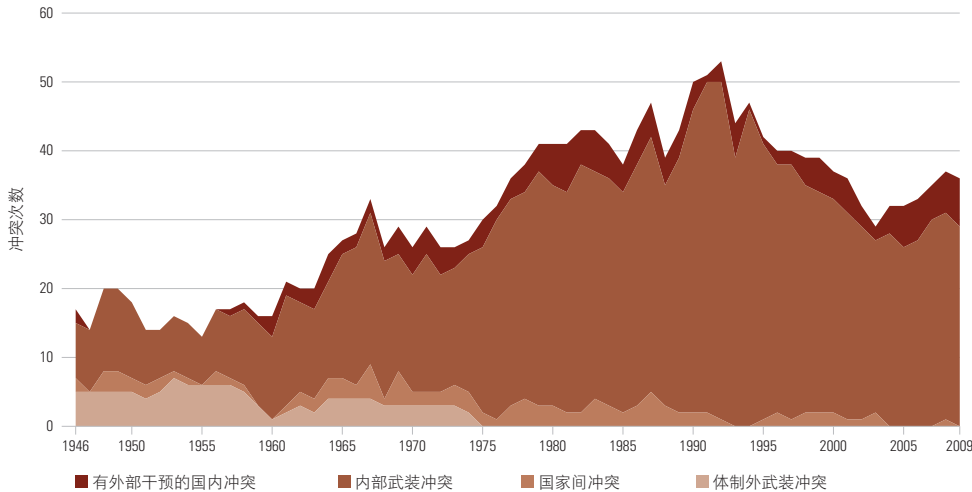


资料来源：Kreutz (2010年)；教科文组织统计研究所 (2010年)。

4. 所包括的国家在特定年份至少有25例死亡与战斗有关。在某特定国家发生不止一次冲突（乌普萨拉冲突数据计划，2010年）。

图3.4：大多数战斗在国内进行，而不是跨越国境

按类型分列的1946年以来世界武装冲突次数



注：体制外武装冲突在英国和其领土以外非国家集团之间发生。有关冲突类型的具体界定，见Harbom（2010年）。
资料来源：Harbom和Wallensteen（2010年）。

时，冷战已经成为历史。尽管巴尔干地区的种族清洗和卢旺达的种族灭绝使20世纪90年代成为残忍战斗罪行及其他反人类罪行的十年，但和平解决结束了许多持久性冲突，而且似乎世界已在随时准备从中获益。不过近年来，冲突次数以及与战斗有关的死亡下跌趋势已经逆转。

2009年共有36起武装冲突，它们涉及对政府/领土或是二者的争议性要求。绝大多数冲突都是内部冲突，而不是国家间冲突。今天的战争绝大多数是在境内进行。不过，有其他国家参与军事干预的内部冲突次数有显著增加，如阿富汗、伊拉克和索马里。官方数据可能会低估此类冲突的规模。在中非共和国、乍得、刚果民主共和国和苏丹等国，邻国向参与武装冲突的非国家集团提供了财政、政治和后勤支助，从而使暴力行为跨越了国境（框注3.1）。

大多数暴力行为都针对平民

摩加迪沙街头空空荡荡，少数几个留下来的人不敢离开自家的房屋。你在街头可以看到的，只有死于子弹或迫击炮的尸体。

— Aisho Warsame,
索马里（难民署，2010年d）

Antonovs肆意轰炸学校和村庄。一看到建筑物它们就狂轰滥炸，一看到人们在市场等地聚集，它们就狂轰滥炸。

— James, 22岁，苏丹南部
（拯救儿童基金，2007年）

所有武装冲突都对平民的生命和安全造成了威胁。当参战人员遵守保护非参战人员的国际惯例时，这类威胁会受到局限。不幸的是，国家间冲突的增长一直与对此类惯例的公然漠视有关。非国家集团和许多政府军严重侵犯人权、滥用以平民为目标的恐怖行为、强行铲除社区并破坏生计。这些暴力模式是普遍性的不安全和贫困的来源之一。

2009年有36起武装冲突，绝大多数都是内部冲突，而不是国家间冲突

框注3.1: 受冲突影响国家的确认——一门不精确的学科

冲突的界定并非一门精确的学科。本报告借鉴国际报告制度编制了一个受冲突影响国家名单, 尽管其所有分类均涉及灰色地带、不确定性和选择问题。

表3.2: 1999-2008年
受冲突影响国家

16个低收入国家
阿富汗*
布隆迪*
中非共和国*
乍得*
刚果民主共和国*
厄立特里亚
埃塞俄比亚*
几内亚
利比里亚
缅甸
尼泊尔*
卢旺达
塞拉利昂
索马里*
乌干达*
也门*
14个中低收入国家
安哥拉
科特迪瓦
格鲁吉亚*
印度*
印度尼西亚
伊拉克*
尼日利亚*
巴基斯坦*
巴勒斯坦被占领土*
菲律宾*
斯里兰卡*
苏丹*
泰国*
东帝汶*
5个中高收入国家
阿尔及利亚*
哥伦比亚*
俄罗斯联邦*
塞内维亚
土耳其*
共计35个国家

* 显示有当前或近期冲突 (2006-2008年间至少有1年的战斗死亡人数达到200例)。

资料来源: Strand和Dahl (2010年)。

收集并分析受冲突影响国家数据的两个主要机构是奥斯陆国际和平研究所 (PRIO) 和乌普萨拉冲突数据计划 (UCDP)。其数据集使用既定标准来确认受冲突影响国家。为了报告编制的目的, 武装冲突必须意味着在涉及使用武力且冲突一方是国家的政府和/或领土方面的“争议性不相容”。这个定义旨在区分有组织、有政治动机的暴力行为和涉及犯罪行为的暴力行为。其选择标准还包括一个与战斗有关的死亡临界值。**

奥斯陆国际和平研究所研究人员为本报告编制的名单确认了1999年至2008年期间受武装冲突影响的35个国家。其中的30个国家是低收入和中低收入发展中国家 (表3.2)。一些国家经历了不止一次武装冲突事件: 该参照期内报告了48起事件, 其中的43件发生在低收入或中低收入国家。在35个国家中, 有25个国家在2006-2008年间经历过冲突; 其

余10个是“冲突后”国家, 不过它们至少已经度过了10年和平期, 并被认为有暴力复发的危险。

从武装冲突特征中浮现的一个显著特点, 是暴力行为的持续时间。平均而言, 1999年至2008年, 已登记的20起低收入国家冲突持续了20年时间, 而中低收入国家平均为22年 (表3.3)。

尽管区分受冲突影响国家和其他国家在对实现教育及其他领域国际目标的进展情况进行评估中非常有用, 但必须承认任何名单都有局限性。受冲突影响国家在相关暴力的强度、持续时间和地域扩展上存在差异, 例如, 印度、伊拉克和苏丹都出现在奥斯陆国际和平研究所名单上, 但是每个国家的暴力行为类型都有很大不同。

还有一些差异涉及到暴力形式之间的区分。涉及国家和非国家行为者的武装冲突原则上不同于涉及普遍犯罪行为的一般暴力, 尽管在实践中其分界线往往模糊不清。例如, 非国家武装派别对经济资源开发的依赖已经破坏了政治和犯罪暴力之间的界限。对刚果民主共和国贵重矿产的控制、索马里海盗以及阿富汗和哥伦比亚的毒品已将冲突中的武装集团和国家一并连接到非法贩运网络。

一些未列入名单的国家也是暴力多发区。例如, 2006至2010年墨西哥已报告的大约28,000例死亡都涉及与毒品有关的暴力行为。这个数字超过了1999-2008年间阿富汗报告的死亡人数。然而, 墨西哥并不被视为受冲突影响国家。

表3.3: 按地区和收入组别分列的1999-2008年冲突事件次数和平均持续时间

	冲突事件次数	
	1999-2008	平均持续时间 (年)
按地区划分		
阿拉伯国家	6	19
中欧和东欧	3	14
中亚	1	17
东亚和太平洋地区	6	31
拉丁美洲和加勒比地区	1	45
南亚和西亚	11	24
撒哈拉以南非洲	20	9
按收入组别划分		
低收入	20	12
中低收入	23	22
中高收入	5	21
合计	48	17

注: 计算可包括同一领土上的若干次冲突。
资料来源: Kreutz (2010年)。

** 编制本报告所提交的受冲突影响国家名单所使用的标准是: 1999-2008年间有1,000例或更多战斗死亡的任何国家, 加上在2006-2008年间的任何一年有200例以上战斗死亡的任何国家。与战斗有关的死亡包括平民死亡和军事行动者死亡。有关名单编制的更多详细信息, 见Strand和Dahl (2010年)。

资料来源: BBC新闻 (2010年); Chauvet and Collier (2007年); Collier (2007年); 《日内瓦宣言》(2008年); Lacina和Gleditsch (2005年); Stepanova (2010年); Strand和Dahl (2010年)。

武装冲突的正式定义侧重于与战斗有关的死亡和国家武装力量的参与。在所有表3.2所示名单中包括的受冲突影响国家，国家安全部队和叛乱团体的交战是暴力行为的一个重要方面，——但往往只是一个方面。尽管21世纪最初10年的武装冲突采取了诸多形式并造成了不同的伤亡情况，但滥用武力和针对平民的片面暴力是两个经常性的主题（Eck和Hultman, 2007年；Stepanova, 2009年）（框注3.2）。

无法区分平民和战斗人员并对前者加以保护，一直是从阿富汗到加沙、伊拉克、斯里兰卡和

苏丹（略举数例）的暴力事件的特征。以色列在2008-2009年入侵加沙期间破坏学校并杀害学生，这是滥用暴力的一个例子。其他例子包括空袭苏丹达尔富尔的平民区，以及阿富汗反叛者使用路边炸弹。

就施暴者的意图而言，片面暴力不同于滥用暴力，它是蓄意针对平民的。在乍得、刚果民主共和国和苏丹，这种做法尤其普遍，它也是伊拉克群体间暴力的主要特征。片面暴力的一个鲜明例证发生在2008年12月和2009年1月，作为对军事攻击的回应，圣主抵抗军当时在刚果民主共和国和苏丹的边境

框注3.2：平民遭到攻击

随着国家间战争次数的减少和国内冲突的增多，暴力模式已经改变。冲突对易受伤害的非战斗人员造成了不可估量的更大危险，更不利于社会凝聚力、基本服务和减贫努力。以下案例对针对平民的暴力模式作了总体描绘。

刚果民主共和国。刚果民主共和国的冲突历经多个阶段，卷入冲突的有刚果军队、据说曾有一段时期接受卢旺达支持的1个图西族反叛团体（保卫人民国家议会）、1个由胡图族人主导的团体（卢旺达解放民主力量）和1个被称为Mai Mai的令人困惑的地方民兵组织。圣主抵抗军也活跃在东部，在那里实施了多次大屠杀和系统性的强奸活动。从1998年至2007年，估计有超过500万人死于与冲突相关的疾病和营养不良。2010年，北基伍省和南基伍省有130万境内流离失所者（IDPs）。据报告，2009年1-9月期间的军事行动造成了超过1,400名平民死亡和7,500次强奸。联合国已经对国家和非国家派别实施的广泛、系统的侵犯人权行为予以谴责。

伊拉克。此项冲突说明了滥用暴力和片面暴力会在加剧大规模流离失所中起到的作用，以及各种形式暴力之间的细微界限。一旦中央政府的权威瓦解，敌对团体就纷纷主张其政治和领土诉求。继2006年炸毁位于萨马拉的al-Askari圣地之后，激进的什叶派和逊尼派民兵——他们很多都与军队和警方有联系——就开始了暴力活动，主要是暗杀和肆意爆炸，目的是将人们驱除出混居区。有超过150万人被迫迁离，成为境内流离失所者，另有200万人逃离出国。

缅甸。在世界上最持久、最暴力、最不为人知的一次冲突中，该国政府以严厉的反暴动策略回

应在北部和东部相互呼应的民族叛乱。在缅甸东部，至少造成470,000人流离失所。2009年重燃战火的暴力行为在克伦邦和掸邦造成了大规模流离失所。叛乱武装极为分散。联合国秘书长曾列举过在武装冲突中侵犯儿童权利的3个克伦民兵组织。民族组织之间以及民兵组织和政府军队之间因领土和木材资源问题而爆发的冲突，导致了针对村庄、作物和基本服务设施的攻击。

苏丹。自2003年达尔富尔冲突开始以来，对叛军控制区村庄的空中轰炸已经造成了众多平民伤亡，有政府支持的金戈威德民兵也发动了野蛮的攻击。大规模杀戮、普遍存在的强奸、绑架、财产破坏和焦土战争罄竹难书。2009年，在600万达尔富尔人民中，有大约270万人流离失所。妇女面临着强奸和其他性别暴力的威胁。政府士兵和民兵联盟在战事激烈时以平民为攻击目标，将政府和反叛组织之间的和平协议抛在脑后。《人权观察》对此作了报道。2010年2月和“正义与平等运动”组织签订的协议很快就开始解体。在包括Jebel Mun和Jebel Mara在内的叛军控制地区，冲突、政府的空中轰炸和叛军之间的内部火并已经造成了平民伤亡和流离失所，并摧毁了平民财产。据说大部分此类战事都无稽可查，因为联合国和人权机构无法进入这些地区。

资料来源：刚果民主共和国：Coghlan等人（2008年）；人权观察（2009年e, 2010年b）。境内流离失所问题监测中心（2010年h）；联合国人道主义事务协调厅（2010年b）；Prunier（2008年）；伊拉克：al-Khalidi和Tanner（2006年）。缅甸：大赦国际（2008年）；境内流离失所问题监测中心（2010年e）；联合国（2010年b）。苏丹：Cohen和Deng（2009年）；人权观察（2010年e）；境内流离失所问题监测中心（2010年g）。

冲突给平民造成了不可估量的更大危险

在刚果民主共和国，每死亡1名军人，就有3名平民被打死，23名妇女和女童被强奸

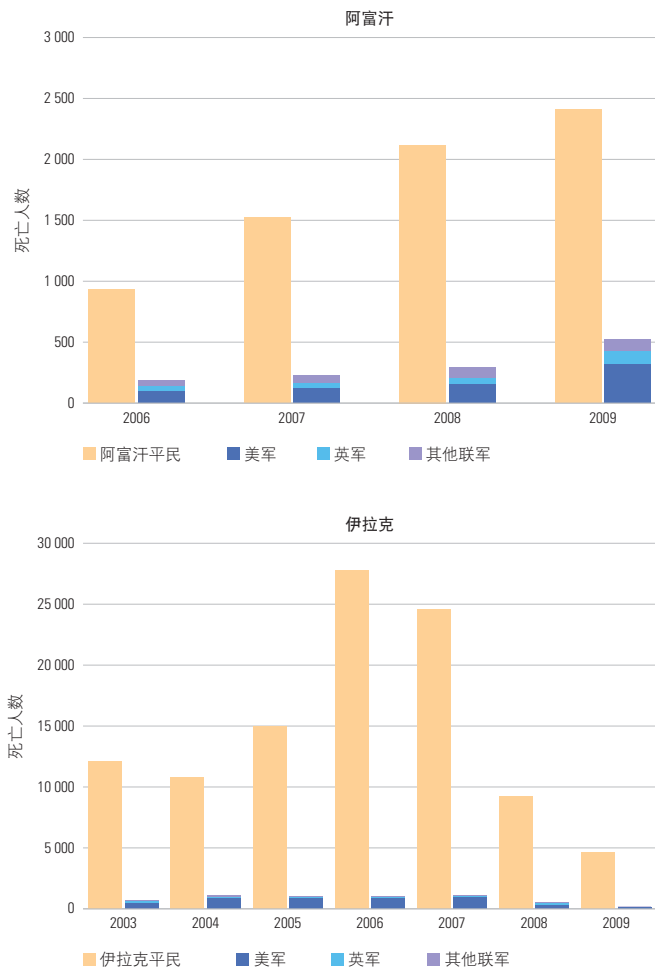
地区屠杀了超过865名平民（人权观察，2009年a）。

滥用武力和片面暴力之间的分界线并无明确规定，但它们显然都违反了国际人权法。⁵其结果是使人民和民用基础设施暴露在Graca Machel在15年前描述的“肆无忌惮的恐怖和暴力”下（Machel，1996年）。

伤亡数字证实了战斗人员和平民之间的区分界限已经消失。媒体对阿富汗和伊拉克的关注，往往首先侧重于西方军队的伤亡情况。但在这两个国家，平民首当其冲受到攻击（图3.5）。属于刚果民主共和国东北部冲突地区某个武装团体会带来一些额外风险。但是，身为一个平民——尤其是一个女性平民——却愈加危险。2009年1月，政府军及其盟军打击某个主要民兵组织的军事行动导致了一个残酷的伤亡数字，从而有力地强调了风险的分散存在。每报告1例军人死亡，就有3名平民被杀，23名妇女和女童遭到强奸，20所房屋被烧毁（人权观察，2009年b）。

图3.5：平民在阿富汗和伊拉克伤亡数字中占据多数

按身份分列的阿富汗和伊拉克死亡人数



注：阿富汗的死亡人数系因冲突直接造成。伊拉克死亡人数包括所有因暴力导致的死亡。
资料来源：iCasualties（2010年）；伊拉克死亡人数统计（2010年）；Rogers（2010年）。

每个武装冲突都有其自身的基本暴力动向和模式。不过，在目前的众多冲突中，滥用和片面暴力所产生的3种特殊手段却无从观察。其一是，武装派别向平民诉诸经常性的、常规性的、低水平的暴力，尽管国家行动者很少成为主要施暴者，但它们往往通过与当地民兵组织勾结或是保护平民不力而牵涉其中。第二个主题是暴力的传递和分散，因为武装派别会利用政府缺位所造成的权力真空。此类派别通常利用缺少训练、纪律涣散、依赖轻武器的作战人员，它们通常会将犯罪行为 and 明确的政治议程相结合。第三个主题是以暴力行为制造恐惧、扰乱社会和经济生活、破坏公共基础设施并使平民流离失所。在许多情况下，武装部队都将目标确定为强行驱逐那些基于其信仰、身份或语言而被认定为“敌人”的居民（Cohen和Deng，2009年；Kaldor，2006年）。正如本部分所示，这些暴力模式对教育有非常直接的影响，而且会有系统地针对学校基础设施和教育体系。

5. 《日内瓦公约》（《第一附加议定书》第51条）不仅禁止蓄意针对平民，还禁止肆意攻击军事目标，因为预期这种攻击有可能造成平民生命的过多损失，或者破坏平民目标（《日内瓦公约》，1977年）。

远离战场—人力成本的计算

由暴力冲突造成的直接伤亡统计数字所捕获的只是冰山一角。随着武装派别越来越多地以平民的生命和生计为攻击目标，由冲突造成的很多死亡都在战场以外发生。最大的杀手是疾病，而不是子弹。当冲突在贫困、营养不良和脆弱性普遍存在的社区中结束时，强行驱离、摧毁资产和基础设施、扰乱市场会产生致命后果。

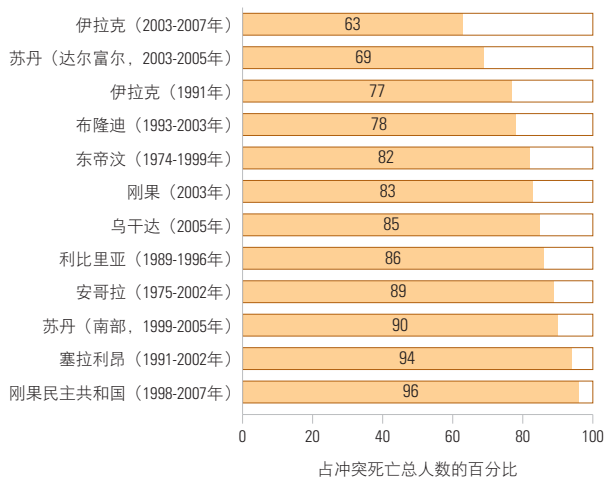
在数据中捕获此类后果存在着内在困难，尽管这些问题的衡量不会允许忽视潜在的死亡和受伤程度。衡量战场之外死亡率的一个方法，是估计与武装冲突相关的“非正常死亡”。这就需要因营养不良和疾病造成的儿童死亡率水平以及死亡率记录水平与未发生冲突情况下的预期水平进行比较（《日内瓦宣言》，2008年）。⁶即使承认出现了严重偏差，仍有明确的证据指出，饥饿和疾病的致命作用远远超过营养不良（Ghobarah等人，2003年；Guha-Sapir，2005年）。在近期和目前的冲突中，这对孪生祸害已经占到与冲突相关死亡的90%以上（图3.6）。在刚果民主共和国，1998年至2007年的非正常死亡人数曾经达到540万。5岁以下儿童几乎占总数的一半，尽管他们仅占总人口的五分之一（Coghlan等人，2008年）。

正是这些数字将刚果民主共和国推向国际议程的首要位置。第二次世界大战以来任何冲突所造成的生命损失都是无与伦比的。然而，刚果民主共和国的冲突却很少受到发达国家外交政策的关注，国际媒体的关注甚至更少。死亡模式往往随着时间的推移而改变。在达尔富尔，与战斗有关的死亡占2004年金戈威德密集行动期死亡人数的很大份额，不过，腹泻是2004年至2007年的最大杀手（Degomme和Guha-Sapir，2010年；Depoortere等人，2004年）。

非正常死亡的计算得以洞察武装冲突在以高贫困水平著称的社会中所起的致命作用。暴力影响并不是单独起作用的。暴力冲突日益成为与

图3.6：大多数死亡并未发生在战场上

间接死亡人数占冲突死亡人数的比例，特定冲突



注：间接死亡是受冲突影响地区社会、经济和卫生状况日益恶化造成的。至于刚果民主共和国，还包括遗漏的年份。

资料来源：Coghlan等人（2008年）；《日内瓦宣言》（2008年）。

干旱、洪水和粮食危机有关的复杂紧急情况的一个组成。在中非共和国和乍得，武装冲突正在长期粮食不安全的背景下进行。在受冲突影响地区，有大约一半的5岁以下人口发育迟缓（中非共和国统计局，2009年；乍得国家统计局和ORC Macro，2005年）。同样，索马里正处于长期冲突和严重旱灾的双重危机之中，这场旱灾摧毁了已被冲突削弱的农村生计。在某些情况下，比如在苏丹南部，与气候变化相关的环境压力可能加剧了冲突的根源。但不管背景如何，当冲突叠加在边缘化生存者的生活上时，它就成了一道灾难指令。

非正常死亡数据强调了一个应该重点关注但却明显缺失的全民教育议程问题。尽管就其本身而言，许多国家的儿童高死亡率令人震惊，但这只是问题的一部分。每一例死亡背后，都有更多身患衰弱性疾病和遭受损伤的儿童，从而危及了他们接受教育和学业的前景。就实现全民教育目标而言，这是冲突解决和预防应被视为所有国际战略重要内容的另一个原因。

由冲突造成的很多死亡都在战场以外发生：最大的杀手是疾病，而不是子弹

6. 关于相关方法的讨论，见《日内瓦宣言》（2008年）；《人类安全报告》（2009年）。

在2008年之前的10年里，有超过200万儿童在冲突中被打死，600万致残

在前线 — 儿童、教师和学校

武装冲突使儿童直接受到伤害。据估计，在2008年之前的10年里，有超过200万名儿童在冲突中被杀，600万致残。大约300,000名儿童被交战方强征入伍并送上前线。还有2,000万名儿童不得不逃离家园，成为难民或是经济流离失所者（儿基会，2010年a）。

正如事实所言，儿童并没有幸免于前一部分列举的暴力模式。他们往往不是被蓄意针对就是得不到充分的保护，——或者兼而有之。由此导致的人权侵犯对教育造成了非常直接的后果。遭受武装冲突所带来的创伤、不安全和流离失所的儿童们不可能实现其学习潜能。此外，教育系统日益受到直接攻击。很多时候，武装派别都将破坏学校、针对学生和教师看作正当的军事战略。问题并不在于学校——和学生——正日益陷入交战困境，而是只有这些本应提供学习避风港的地方才被视为首选目标（O'Malley, 2010年a）。

联合国秘书长每年都向安全理事会儿童与武装冲突问题工作组提交关于对儿童权利的6项“严重侵犯”（杀害或致残、招募加入武装部队、攻击学校和医院、强奸及其他性暴力、绑架以及拒绝提供人道主义帮助）的报告（Kolieb, 2009年）。报告对暴力行为的规模仅作了局部和零散的说明（见第4章）。即便如此，它们也提供了一个洞察针对儿童的惊人暴力程度的机会。

近期报告确认了冲突地区儿童所遭受人权侵犯的规模和持续时间。2010年，秘书长报告了22个被调查国的招募儿童兵、杀害或残害儿童、强奸及其他形式性暴力情况。他列举了51个当事方，它们在一个或多个此类领域中实施过严重侵犯行为。尽管大多数是非国家当事方，但也确认了一些国家武装力量——包括乍得、刚果民主共和国和苏丹的国家军队——和亲政府的民兵组织（联合国，2010年b）。如果援引标准包括未能保护儿童的国家，那么会有更多

国家政府进入名单。总体结果是普遍和日益漠视儿童人权和学校尊严的状况直接影响到实现全民教育目标的国际努力。正如儿童与武装冲突问题秘书长特别代表指出的：“其结果是儿童对上学、教师对讲课以及家长对送子女上学的日益加大的恐惧”（联合国，2010年h，第6页）。即使是对记录到的暴力行为的简要概述，也足以洞察产生这种恐惧的经历。

袭击儿童和教师

我们正在上学路上，两门骑摩托的男子停到我们旁边。其中一个将硫酸扔到我妹妹脸上。我试图帮助她，然后他们也向我扔硫酸。

— Latefa, 16岁, 阿富汗
(CNN, 2008年)

儿童在滥用暴力和片面暴力伤亡人数中占据多数。2009年，阿富汗有超过1,000名儿童在与冲突相关的暴力行为中受伤或被害，大部分是由针对政府军或西方军队的简易爆炸装置、火箭袭击或空袭造成的。在伊拉克，从2009年4月至12月，叛乱分子在市场和清真寺外面等公共场所发动的炸弹袭击造成223名儿童伤亡（联合国，2010年b）。以色列于2008年末和2009年初实施的“铸铅行动”造成350名加沙儿童死亡，1,815名受伤（联合国，2010年b）。在苏丹，政府军的空中轰炸、亲政府民兵组织的攻击、社区间暴力和武装派别之间的派系争斗已经杀害了数以千计的儿童（联合国，2009年f）。2009年，苏丹南部琼莱州社区间的暴力加剧制造了至少2,500名受害人，大多数是妇女和儿童（联合国，2010年b）。据报告，索马里和斯里兰卡的武装冲突也有很高的死亡率（联合国，2010年b）。

这些伤亡数字突显了儿童在众多冲突中面临的风险水平，但它们并未充分捕捉到暴力、心理创伤以及失去父母、兄弟姐妹和朋友所造成的影响（教科文组织，2010年a）。针对滞留约旦的伊拉克难民儿童开展的一项调查发现，39%的儿童报告说失去了亲人，43%目击了暴力的发生（Clements, 2007年）。来自

包括阿富汗、波斯尼亚和黑塞哥维那、加沙以及塞拉利昂的证据指出，与冲突相关的创伤后应激障碍是学业受损和在校成绩差的一个常见原因（Betancourt等人，2008年b；Elbert等人，2009年；Tamashiro，2010年）。

在一些长期冲突中，武装派别对学生和教师实施攻击，以“惩罚”其参与国家机构。反对教育领域性别平等的派别尤其以女童为攻击目标。最近的例子包括：

- 在阿富汗，一些叛乱组织积极寻求削弱接受教育的机会。2010年上半年，有74名儿童死于自杀式袭击和简易爆炸装置，这些装置有时故意放在女学生步行上学的必经之路上（联合国阿富汗援助团，2010年）。其他事件包括对霍斯特省某中学的炸弹袭击，和对昆都士省女子学校的供水投毒（O’ Malley，2010年b）。
- 巴基斯坦开伯尔—普赫图赫瓦省（前西北边境省）和联邦直辖部落地区的叛乱组织曾以女子中小学校为袭击目标。在一次袭击中，95%的女童在离校时受伤（O’ Malley，2010年b）。
- 在过去5年中，泰国最南3个省份的许多教师和儿童被打死，学校被烧毁。2008年和2009年，有63名学生、24名教师和教育干事被杀或受伤（联合国，2010年b）。

袭击学校基础设施

家长害怕送自己的孩子上学，——我的父母有时不准我上学，说学校可能被炸。

— James，22岁，苏丹南部
（拯救儿童基金，2007年）

蓄意破坏教育设施，这是武装冲突的一项长期做法。塞拉利昂的教育基础设施在其内战中损失殆尽，战争结束三年之后，仍有60%的小学需要修复（世界银行，2007年）。

攻击教育基础设施的动机各不相同。学校可能会被视为体现了国家权威，因而成为一个正当目标，尤其是当叛乱团体反对由政府推动的教育类型时。这已经成为袭击阿富汗学校的一个动机。在那些学校建设方案显然是一个更加广泛的“心灵与智慧”宣传活动的组成的地区，这一动机可能会得到强化（见本章的最后部分）。在其他情况下，武装部队使用学校可能导致它们成为反国家团体的攻击目标，并遭到社区的抛弃，这已被印度、索马里和也门的近期记录所证明。一般而言，破坏学校有时是更广泛战略的一部分，目的是干扰地区稳定并瓦解社区。例如，在刚果民主共和国，学校和其他基本服务设施会在袭击村庄期间遭到定期破坏。此外，当武装部队不能提供充分保护时，学校往往会遭到间接破坏。有关冲突中受损和被毁学校的估计数量极为不同，但是学校显然是经常性目标。破坏学校的最近例子包括：

- 2008年和2009年，加沙的教育基础设施在以色列的军事攻击期间遭到严重破坏。据报告，大约有280所学校遭到破坏，其中有18所被毁。军事封锁造成的建筑材料转移限制阻碍了重建的进行（O’ Malley，2010年b）。缺少重建和恢复材料和缺少供应迫使数以千计的学生在过度拥挤和不安全的环境中学习（联合国，2010年b）。这是教育系统遭受滥用暴力和不充分保护的一个鲜明例证。
- 在阿富汗，叛乱团体定期以学校作为攻击目标，攻击的强度也日益加大。大多数攻击是有计划和蓄意的，而不是滥用暴力的结果。2009年，至少有613起事件被记录下来，大大超过了2008年的347起。报告显示，破坏学校和安全担忧已经导致70%以上的赫尔曼德省学校和80%以上的扎布尔省学校关闭，这些省拥有世界最低的入学率。袭击还蔓延到了此前认为安全的内部省份（联合国，2010年b）。2010年初，由于叛乱和安全担忧，有450所学校依然关闭。使用学校作为2009年8月选举的投票站，导致了一波袭击：据报告，当月发生了249起事件，

据报告，在2008年和2009年，加沙有大约280所学校遭到破坏，其中18所被摧毁

大大超过2009年7月的48起（联合国，2010年e）。代表世界银行和阿富汗教育部开展的一项调查发现，相比男子学校，女子学校更频繁地成为袭击目标，而且政府认定的学校也更频繁地遭到袭击（Glad，2009年）。

- 2009年，索马里摩加迪沙关闭了大约60所学校，同时有至少10所学校被军队占领。许多学校在联邦过渡政府军队和反政府组织之间的拉锯战中被破坏或摧毁（联合国，2010年b）。2007年中期以来，摩加迪沙5个区的144所学校因武装冲突而临时关闭，或者永久关闭（联合国，2009年a）。联邦过渡政府和青年党民兵组织已因针对学校的暴力行为而被秘书长举证。

性暴力留下的 心理创伤不可 避免地损害了 学习潜力

- 袭击教育基础设施一直是巴基斯坦武装冲突的一个特征。一些最密集的袭击发生在开伯尔—普赫图赫瓦省和邻近的联邦直辖部落地区。来自开伯尔—普赫图赫瓦省Swat地区的报告显示，2007年至2009年期间，有172所学校被摧毁或破坏（O' Malley，2010年a）。
- 在印度，纳萨尔叛乱组织有系统地袭击学校，以破坏政府基础设施，并向恰蒂斯加邦的多个社区灌输恐惧情绪（人权观察，2009年c）。在某些情况下，安全部队也与校舍的使用有涉。保护儿童权利全国委员会已经确认安全部队使用学校会促成其废弃，因此高等法院裁定要求武装部队从学校撤出（联合国，2010年b）。
- 在也门，萨阿达省北部的所有725所学校在2009年和2010年政府军和胡塞叛军之间的战事期间关闭，其中220所学校被摧毁、破坏或遭洗劫（O' Malley，2010年b）。

强奸和其他性暴力

我正从河里打水回来……两个士兵走到跟前告诉我，如果我拒绝和他们睡觉，他们就杀了我。他们打我并扯下我的衣服。其中一个士兵强奸了我……我父母找指挥官理论，他说他的士兵决不会强奸，是在说谎。我认识这两个士兵，我知道他们其中一个叫Edouard。

— Minova，15岁，刚果民主共和国南基伍省
（人权观察，2009年d）

性暴力自始至终伴随着武装冲突。集体强奸是孟加拉国独立战争、波斯尼亚种族清洗、利比里亚和塞拉利昂内战、卢旺达种族灭绝的一个特点，据估计，在这些事件中有250,000名到500,000名妇女遭到性攻击（区域一体化信息网络，2010年b；Kivlahan 和 Ewigman，2010年）。在前南斯拉夫战争和卢旺达种族灭绝之后建立的国际法庭将强奸和其他性暴力严格确定为战争罪，但是这些行为仍然广泛部署了战争武器。它们被用来制造恐怖，破坏家庭和社区关系，羞辱被定义为“敌人”的民族、宗教和种族群体，并破坏法律规则（Goetz 和 Jenkins，2010年）。尽管大多数受害者是女童和妇女，但男童和男子在许多国家也面临风险。

尚未足够重视对教育造成的破坏性影响。对于那些直接影响者，性暴力留下的心理创伤会不可避免地损害到学习潜力。对此类暴力行为的恐惧——当施暴者逍遥法外时会更加剧——限制了妇女的流动性，往往导致女童待在家里而不去上学。通常伴随着性暴力的家庭破裂破坏了在一个哺育环境中培养子女的前景。在儿童与武装冲突问题特别代表所监测的所有严重侵犯人权行为中，强奸和性暴力最少被报告涉及。文化禁忌、法律程序的有限使用、机构反应不力和有罪不罚文化是报告不准问题的核心所在。不过，联合国报告制度也起到了作用（见第4章）。以下解释提供了洞察这一问题规模的机会：

- 刚果民主共和国东部的南北基伍省曾被形容为“世界强奸之都”（Kristof 和 WuDunn, 2009年）。2009年，北基伍省和南基伍省的举报案件达9,000件，而这些举报仅捕捉了部分犯罪（联合国新闻中心，2010年）。一项调查发现，40%的女性报告说曾经历过性暴力，它还记录了针对男子和男童的严重性暴力（Johnson等人，2010年）。儿童在受害人中占据多数：秘书长记录了2009年发生在东方省和南北基伍省的2,360起举报案件（联合国，2010年b）。令人不安的是，国家军队、警方和大批民兵组织已经深深卷入。尽管已经有了严格的性暴力国家法，但在南北基伍省，2008年仅有27名士兵被定罪（人权观察，2009年d）。近期打击民兵组织的军事行动伴随着强奸水平的急剧升级。2010年9月，在联合国所描述的为期4天的“精心策划攻击”中，大约287名妇女和女童遭到了强奸（联刚稳定团和人权高专办，2010年）。
- 在乍得东部，妇女和女童面临着当地民兵组织、来自苏丹的金戈威德民兵组织和国家军队成员实施强奸和其他形式性暴力的威胁。大多数举报案件涉及袭击、强奸在境内流离失所者营地以外从事家务劳动的女童（联合国，2008年a）。此类暴力行为受害人往往缺乏获得诸多卫生保健等基本服务的机会（Perez, 2010年）。
- 在阿富汗，已经报告有普遍存在的针对女童和男童的性暴力。许多地区的法律规定薄弱，这已经阻碍了向当局进行举报。施暴者往往与地方权力掮客有染，包括政府官员和民选官员、军事指挥官以及武装派别的成员（联合国阿富汗援助团和联合国人权事务高级专员办事处，2009年）。
- 性暴力仍是达尔富尔的一个重要关切。2004年，大赦国际记录了金戈威德民兵和苏丹武装部队实施的系统强奸（大赦国际，2004年）。国际刑事法庭签发的逮捕令显示高级

政治人物可能牵涉其中。向Omar al-Bashir 总统、1名前国家部长和1名金戈威德民兵领导人发出的逮捕令列举了政府共谋延续并促成反人类罪行的证据，包括数以千计的妇女屈从于强奸（国际刑事法庭，2010年a）。

招募加入武装部队及绑架

通常通过绑架来强征儿童入伍，这种做法是普遍存在的。它仍是教育的一个巨大障碍，不仅因为儿童兵不上学，而且因为绑架的威胁、所引起的创伤和重返社会问题会产生更广泛的影响。

尽管有关儿童兵人数的数据必然是有限的，但这个问题普遍存在，而且普遍未被充分报告。涵盖2004-2007年的一项调查确认了曾在世界各地的24个国家招募儿童的武装团体（制止利用儿童兵联盟，2008年）。此外，部署儿童执行战斗和其他前线职责的政府数量在此期间并未显著减少。来自联合国的最近报告记录了中非共和国、乍得、刚果民主共和国、缅甸、索马里和苏丹的政府军队或政府支持的民兵组织持续使用儿童的情况。提交安全理事会的秘书长报告涉及了15个国家，该报告确认有57个团体招募儿童充当士兵（联合国，2010年b）。

儿童经常在教室遭到绑架，从而使儿童、教师和家长产生安全担忧。2007年，据联合国驻刚果民主共和国特派团报告，有数百名儿童在北基伍省前线服役。很多儿童兵都是从教室强行招募的，这导致某些地区的学校关闭（境内流离失所问题监测中心，2009年b）。尽管儿童兵总被描写成男童，但女童也经常参与。自20世纪90年代的安哥拉和莫桑比克武装冲突以来，“女士兵实际上一直出现在每场非国际冲突中”（《制止利用儿童兵联盟》，2008年，第28页）。在一些冲突中，为性剥削和强行结婚而绑架女童的现象也很常见（《日内瓦宣言》，2008年；难民妇女和儿童问题妇女委员会，2006年）。

儿童经常在教室遭到绑架，从而使儿童、教师和家长产生安全担忧。

来自哥伦比亚的证据引起了对流离失所和绑架之间联系的注意。诸如哥伦比亚革命武装力量（FARC）等武装团体经常招募儿童充当士兵和非法毒品行业的工人，学校也往往成为强行招募点。一项研究发现，被招募者的平均年龄还不到13岁。担心被强行招募已被至少5个部门确认为流离失所的一个重要原因（联合国，2009年d）。一些非洲和亚洲国家也报告了从难民营中招募儿童的现象，包括乍得和苏丹武装团体在苏丹的招募，反对缅甸政府的克伦族叛军在泰国的招募（制止利用儿童兵联盟，2008年）。

加剧贫困和转移资金

除了摧毁生命，战争还削弱生计、加剧健康风险、破坏经济增长，并将稀缺的公共资源转移到军备方面。加快实现全民教育目标的努力祸不单行，因为暴力冲突加剧了贫困——进而造成童工现象并影响到家庭的教育支出——并剥夺走学校系统迫切需要的投资。

武装冲突直接或间接地破坏了进入学校系统的儿童的身体健康和心理健康。一项采用世界卫生组织数据的研究发现，内战显著增加了由诸多传染性疾病（包括艾滋病、疟疾、结核病和其他呼吸道疾病）导致的死亡和残疾发生率（Ghobarah等人，2003年）。冲突地区的高营养不良率有助于解释风险的加剧，尤其是对儿童而言。儿基会估计，有9,850万5岁以下营养不良儿童——占全球总数的三分之二——生活中受冲突影响国家（儿基会，2009年b），冲突还具有传染效应。战争流离失所者往往因为营养不良或者暴露于不安全用水和较差的卫生条件而面临着感染加剧的风险。他们获得保健服务的机会也很有限。随着流离失所人口的移动，他们感染的传染性疾病往往被转移给东道国民。这就解释了在一些接收难民的国家观察到疟疾等疾病患病率高的原因（Montalvo 和 Reynal-Querol，2007年）。

根除疾病的努力经常被冲突所损害。在苏丹南部，内战破坏了控制诸多衰弱性热带病——包括几内亚蠕虫病、沙眼、血吸虫病和土源性蠕虫病——的努力，从而损害了儿童的健康和学习潜能（Tamashiro，2010年）。

贫困家庭首当其冲

有许多暴力冲突藉以破坏教育系统的间接渠道。除了日益加剧的贫困，长期武装冲突会损害经济增长、削弱政府收入并转移教育经费（Gupta等人，2002年）。据一项研究估计，内战往往能降低2.3%的年经济增长率，这本身就会影响到贫困程度和公共支出（Collier，2007年）。除了这些广泛的经济影响，冲突还对个别家庭的境遇产生了直接影响。其结果是，武装冲突自上（通过国家预算）而下（通过家庭预算）损害了教育。

对于边缘化和脆弱性家庭而言，武装冲突会阻断通过更安全和更繁荣生计的道路。家园被毁，作物和牲畜被盗，通往市场的道路中断。其总体后果是摧毁资产、破坏贫困家庭投资于提高生产力的积极性，加剧生产力低下和贫困的恶性循环。该循环的一个征兆，是童工人数的增多。在安哥拉，家庭调查研究发现，受冲突影响省份的童工使用率较高，入学率较低。在塞尔加尔，因冲突而流离失所的儿童更有可能辍学打工（Offenloch，2010年）。

资源转移是从武装冲突到教育劣势最具破坏性的影响途径之一。收入的损失不但意味着政府在教育方面的支出比其他情况下要少，而且意味着家庭不得不给予更多支出。在刚果民主共和国，家庭不但支付学费，还要支付全系统的行政管理费。据估计，500万到700万儿童的部分失学原因是无力支付学费（欧洲委员会，2009年b）。受冲突影响地区每学期4到5美元的标准费用已被确认为提高入学率的重要障碍，也是辍学的原因之一（Davies 和 Ngendakuriyo，2008年；Karafuli等人，2008年）。

大约9,850万营养不良儿童生活在受冲突影响国家

铸犁为剑 — 冲突转移了教育资源

对儿童和学校的直接攻击、公共健康和家庭贫困的恶化都对教育产生直接影响。这方面不够明显但是潜在的现象，是财政资源从教育方面的公共投资向武装冲突方面转移。与传统和不安全相关的军事开支是许多国家的大规模资源流失。Oscar Arias Sánchez认为，一些世界最贫困国家将其大部分有限资源花费在购买非生产性武器系统上，而不是资助教育方面的生产性投资（见“特殊贡献”）。在富裕国家，国际援助努力也往往被军事开支所淹没，从而引发了对其优先事项的质疑。

许多贫困国家在武器方面的开支明显多于基础教育开支。本报告收集了39个国家的数据，确认了军事开支超过初级教育开支的21个国家，——在某些情况下超出很大幅度（图3.7）。埃塞俄比亚的军事预算是初级教育预算的2倍，乍得是5倍，巴基斯坦是7倍。尽管每个国家都必须确定其自身的预算优先事项，但各国政府也必须考虑军事开支和基础教育开支之间的平衡。一个相关的例子是乍得，它有一些世界最差的教育指标，还有最高的军事开支对教育开支比率（框注3.3）。在某些情况下，即使是军事装备开支方面的少量削减也足以资助教育开支的显著增加。如果军事开支超出小学教育的12个撒哈拉以南非洲国家削减仅仅10%的军事开支，它们就能多让270万名儿童进入，这个数字超过其失学人口的四分之一。如果军备开支超过基础教育开支的所有21个国家都能以此为榜样，则它们能多让950万名儿童进入学校。这个数字将占其失学总人口的大约40%。

就某些国家而言，其政策选项尤为明显。试想巴基斯坦的情况。鉴于它拥有世界最大的失学人口（2008年为730万）、最高水平的性别不平等以及普遍认为处于危机状态的一个公共教育系统，该国远远偏离了实现全民教育目标的轨道。不过，它在教育方面的花费占国家收入的一小部分，其军事开支使基础教育开支相形见绌。这方面的差距是如此之大，以至于仅

特别贡献： 铸剑为犁，化弹成书

当我任职哥斯达黎加总统时，我经常被问及缺少军事预算是否会损害我国人民的安全。这个古怪的问题令我吃惊，——现在仍是如此。伴随高水平军备开支的不安全、破坏和人类潜能的巨大浪费为铸剑为犁提供了自我例证。教育方面的情况再明显不过。

首先考虑普及初级教育的基础财务算术。让世界上的儿童全部入学，每年将需要额外的160亿美元援助。这个数字仅相当于经合组织国家军事开支的一小部分。

我深信，伴随普及教育的希望增大、经济增长和共享繁荣，将成为比用这些资金所能采购的武器更加强大的和平和稳定力量。

当然，并非仅有富裕国家才必须重新评估其优先事项。许多世界最贫困国家的军备开支与其基础教育开支相等或更多。我很难指出一种更缺乏生产性的公共财政用途。今天在儿童教育领域的投资是未来经济增长、公共健康改善以及社会流动性加强的根源。相比之下，在进口军事装备方面的投资则是区域摩擦和丧失机会的根源。

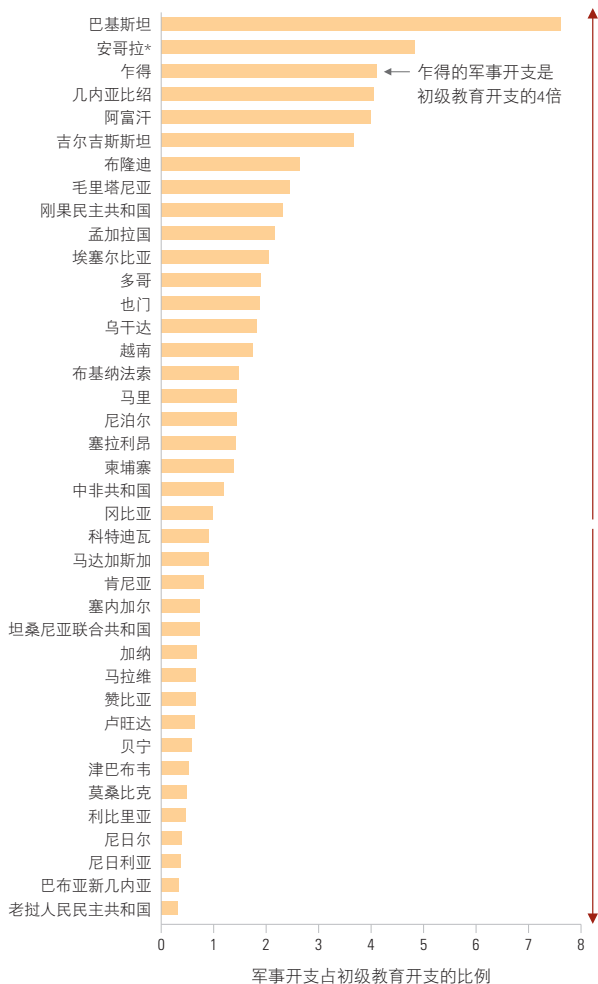
每个国家政府都必须评估其国家安全挑战。不过政治领导人也需要牢记，贫困是国家不安全的一个重要根源，——而战争、军事预算和武器贸易是贫困的成因。这就是我的“和平与进步基金会”将继续主张严格控制武器出口的原因所在，也是我赞同联合国教科文组织呼吁世界各国政府减少炸弹和子弹投资并增加书本、教师和学校投资的原因所在。

伦理学和经济学要求我们立即采取行动。每年在武器上花费的数十亿美元和其他军事开支正在剥夺世界最贫困人口满足其基本需求及其基本人权的可能性。真正的问题并非我们能否负担起普及初级教育，而是我们是否在继续实施错位的优先事项，并延迟将炸弹转化为书本。

Oscar Arias Sánchez
1987年诺贝尔和平奖得主

图3.7: 军备开支往往超过学校开支

2007年贫困国家军事开支占初级教育开支的大约比例



*数据来自教科文组织统计研究所数据库。

资料来源: 教育政策与数据中心 (2009年); 斯德哥尔摩国际和平研究所 (2010年b)

框注3.3: 在乍得, 教育输给了军备竞赛

军事开支实际成本的衡量必须在一定程度上考虑到包括教育在内的其他领域开支所丧失的机会。乍得案例阐明了军事开支和教育投资之间的平衡。

乍得拥有世界最差教育和较为广泛的人类发展指标。超过20%的乍得儿童在5岁之前因与贫困、营养不良和基本保健服务获得机会有限相关的传染病而死亡。大约三分之一的小学适龄人口失学。性别差距非常大。教育质量很差。

尽管有巨额石油收入, 其关键服务的支出很有限。2007年, 该国在国防方面的开支是初级教育的4倍 (见图3.7)。

乍得花在军队上的钱远远超过花在小学生身上的钱, 它能负担得起吗? 不能, 如果它希望加快全民教育目标实现进程的话。全民教育全球监测报告小组的估计表明, 乍得在2015年之前面临的普及初级教育预算缺口有1.48亿美元。将大约三分

被军事开支转移的不仅是政府预算。许多受冲突影响国家的自然资源丰富但教育供应贫乏。这两个条件并无关系。在刚果民主共和国, 用于移动电话的钶铁矿和锡石 (锡矿石) 等高价值矿物向应为侵犯人权行为负责的武装民兵组织提供了利润丰厚的收入来源 (全球见证, 2009年; Wallström, 2010年)。由发达国家消费者提供的这笔资金可以资助教育系统的恢复。不仅如此, 一些经济学家还认为, 矿产财富是保持国家封闭于暴力循环的“资源陷阱”的一部分 (Collier, 2007年)。尽管这种解释值得商榷, 但和平与良好治理无疑可以迅速将资源收入转化为持久的人类发展投资。在博茨瓦纳, 矿石出口所产生的财富被投资于教育系统扩展、教师聘用和用户取消费用。该国从20世纪60年代中期50%的入学率发展到20世纪70年代后期的普及初级教育, 在这一过程中为未来增长创造了一个技能基础 (Duncan等人, 2000年)。

巴基斯坦军事预算的五分之一就足以供普及初级教育

仅五分之一的巴基斯坦军事预算就足以供普及及初级教育。当然, 巴基斯坦的军事预算反映了根据国家安全关切所作的政治决定。不过, 教育投资的增加以及就业和社会融合方面的附带利益将大大提高巴基斯坦的长期国家安全性 (见本章最后部分)。

之一的军事预算重新定向给初级教育将使该国弥合缺口，并为其估计人数超过50万的所有失学儿童修建校舍。

要改变军事和教育开支之间的平衡，需要在若干领域采取政策行动。首先，乍得的政领导人需要紧急审查国家开支的优先次序。还有必要与苏丹开展对话，以结束两国之间业已形成的地区军备竞赛。尽管武器进口的主要责任在乍得一方，但其武器供应商可能也需要重新审视它们的政策。据估计，2001-2008年间乍得的武器进口增加了6倍。应武器供应商的增资要求，此类进口——由比利时、法国、瑞士和乌克兰供应——开支转移了通过国际援助提供支持的教育优先事项资源。

资料来源：Holtom等人（2010年）；斯德哥尔摩国际和平研究所（2010年a）；儿基会（2009年c）；联合国（2008年b，2009年a）；Wezeman（2009年）。

平衡军事开支和其他优先事项并不只是发展中国家面临的挑战。更广泛的国际社会需要考虑教育投资和军事装备开支。2000年以来，全球军事总开支已经实际增长了49%，并在2009年达到1.5万亿美元（Perlo-Freedman等人，2010年）。“冷战”的结束将以较少军事预算的形式提供“和平红利”，但面对现实和感知的安全威胁、伊拉克和阿富汗战争的费用、许多发展中国家日益增长的武器开支，这类希望已有削弱（Stepanova，2010年）。

和发展中国家的政府一样，捐助国政府也必须考虑国际援助和军事开支之间的平衡。评估这种平衡的一个有用的参照点是全民教育的资金缺口。据《2010年全民教育全球监测报告》估计，实现某些达喀尔基础教育关键目标的外部资金缺口每年达160亿美元。若以绝对值表示，这会是一个巨额数字。不过，作为经合组织发援会（DAC）成员的捐助国政府仅需6天的军事开支费用就可以弥合全球教育资金缺口（图3.8）。

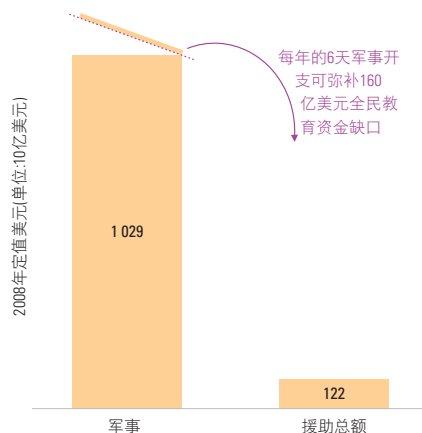
国际军事开支使针对教育的发展援助努力相形见绌。2007-2008年间登记的4%的军事开支增长率使其增长额达到620亿美元。具体而言，该数字大约是2008年用于低收入国家基础教育援助方面的总费用的30倍。富裕国家目前在军事开支方面的花费是其国际援助费用的9倍多。换句话说，不到1个月的发援会成员国2008年军事预算价值就能弥合2015年之前5年的全民教育资金缺口总额。

发达国家的政府面临着非常现实的国内和国际安全关切，它们同样必须权衡预算选择的后果。让所有孩子进入校园并实现更广泛教育目标所需的6天军事开支费用无疑将惠及众多受冲突影响国家和其他国家的社会稳定、安全和经济增长。这些惠益将反过来帮助缓解抬高军事开支的威胁和安全风险。在此也可以说，教育投资有可能比等量的军事开支获得更高的和平和安全回报。

不到1个月的经合组织发援会成员国2008年军事预算价值就能弥合全民教育资金缺口总额

图3.8：全球军事开支的一小部分即可弥补全民教育年度资金缺口

按发援会国家分类的2008年军事开支和官方发展援助支出美元总额



资料来源：经合组织发援会（2010年c）；斯德哥尔摩国际和平研究所（2010年b）。

军事封锁

军事开支与全民教育筹资缺口



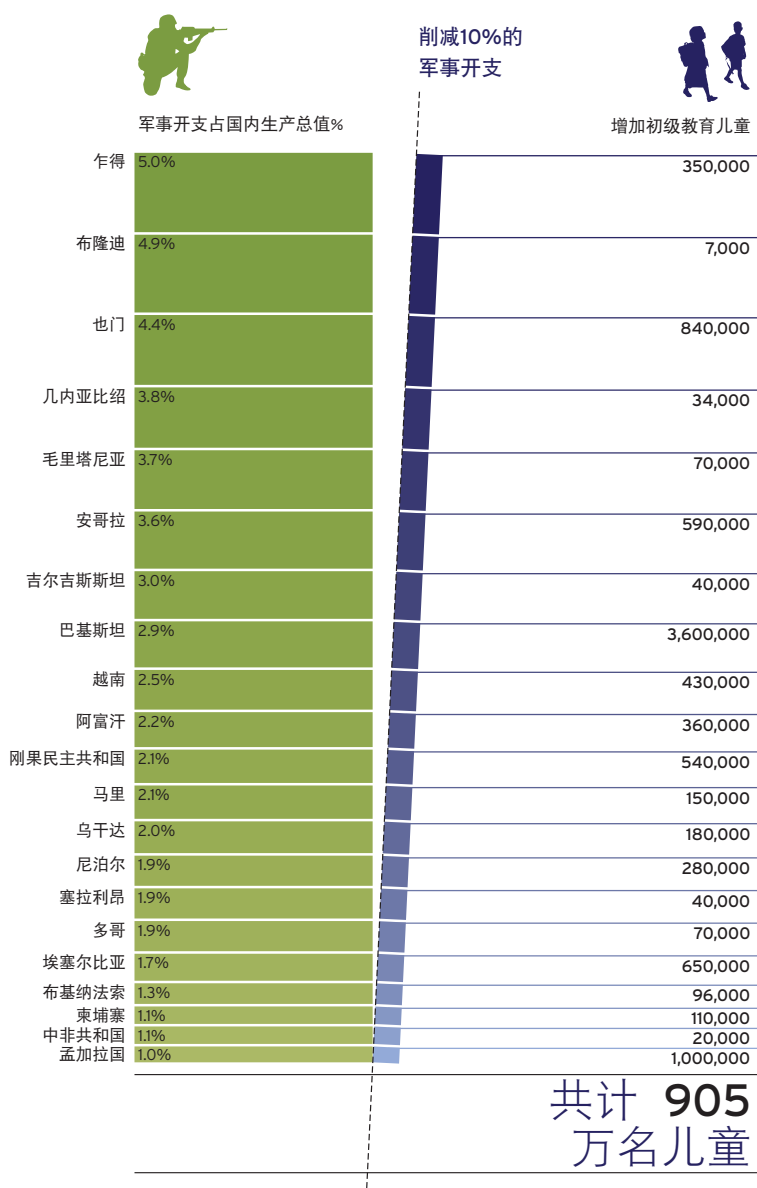
富裕国家的年度军事开支共计10,290亿美元

全民教育资金缺口为160亿美元

6 弥补全民教育资金缺口所需的军事开支天数为6天

战争游戏

在军事开支超过初级教育开支的二十一个发展中国家



当然，对于军事预算并不能孤立评价。该国政府必须基于国家安全评估和财政状况作出决定。不过，有足够的理由可以认为，教育援助是比军备投资更加有效的长期和平与安全投资。就正在经历冲突或在着手实施冲突后重建的国家而言，这种援助投资尤其现实，第4章和第5章将对此予以讨论。换言之，铸剑为犁不但有可能扩大数百万儿童的教育机会，还有可能为不太倾向于暴力冲突且更有利于共同繁荣和国际安全的发展模式提供支撑。

大规模流离失所——一个教育障碍

大规模流离失所是袭击平民造成的一个后果，在许多情况下，它都是施暴者的一个中心目标。流离失所对个人、社会和教育都能产生深远影响。无论对于逃离国境的难民还是留在自己国内的境内流离失所者，这一点都是真实的。流离失所剥夺了受最直接影响者的住房、粮食、基本服务和生产资源，并会导致边缘化、赤贫和丧失独立性。流离失所的更广泛后果可能同样有害。流离失所者逃入的国家或地区可能面临对业已捉襟见肘的社会和经济基础设施的日益增长的需求。与此同时，流离失所者逃离的地区有可能遭受人口减少和投资不足的困境。

冲突造成的流离失所者与其社区、收入和财产分离并目击或经历过创伤事件，他们面临着危险和不确定的未来。教育是重建过程的一个关键部分。儿童和青年往往占流离失所者的大多数。近期的估计表明，大约45%的难民、境内流离失所者和寻求庇护者或者说大约1,950万人的年龄不到18岁（难民署，2010年a）。在乍得，三分之二的境内流离失所者和61%的苏丹难民年龄不到18岁（难民署，2010年f）。有机会进入学校可为流离失所的儿童和青年提供正常感和安全空间。不过，流离失所往往是严重教育劣势的前奏。

难民和境内流离失所者

流离失所的全球模式随着时间的推移而发生变化，尽管还存在着强烈的连续性因素。所报告的难民人数一直在下降，尽管其波动趋势反映了武装冲突的兴衰起伏。正如长期以来的情况，绝大多数难民都生活在发展中国家。由境内流离失所者构成的流离失所者的份额已有上升。2010年，境内流离失所者的人数几乎是难民的两倍（图3.9）。

有关流离失所的标题数字必须谨慎对待。使用最广泛的全球数字是难民署所关切的报告人数。2009年底，难民署的数据显示全球有4,330万名流离失所者，是2000年水平的2倍多（难民署，2010年a）。几乎可以肯定，该统计数字不足以说明问题。有关境内流离失所者的报告制度受到了极大限制，而且也缺乏因武装冲突而逃出国又未能登记为难民的可靠人员比例数据。严格的资格要求、不一致的规则适用和法律限制导致许多难民未被记录，在某些情况下是因为他们被迫转入地下。

尽管要注意所有此类告诫，但显然难民占已报告流离失所者的比例正在下降。2009年有大约1,500万名流离失所者，大多数集中于阿拉伯国家。约旦和阿拉伯叙利亚共和国寄居有巴勒斯坦长期难民人口和160万伊拉克难民。在撒哈拉以南非洲，逃离索马里（肯尼亚和也门是其主要东道国）和苏丹（到乍得寻求避难）武装冲突的人口在难民流中占据多数。阿富汗战争造成了21世纪最大的难民潮，伊朗伊斯兰共和国和巴基斯坦则吸收了大多数流离失所者。从缅甸的暴力冲突和人权侵犯行动中逃往孟加拉国和泰国的人们都成了另一批长期性难民人口。

难民概况连续性的两个方面对于教育规划具有特别重要的意义。首先是持续时间。许多难民都在很长时间内流离失所。2009年底，已有5年以上难民身份的超过一半（难民署，2010年a，2010年f）。⁷这意味着，对于大部分

7. 若包括由近东救济工程处托管的480万名巴勒斯坦难民，该比例将增长至68%。

铸剑为犁有可能扩大数百万儿童的教育机会

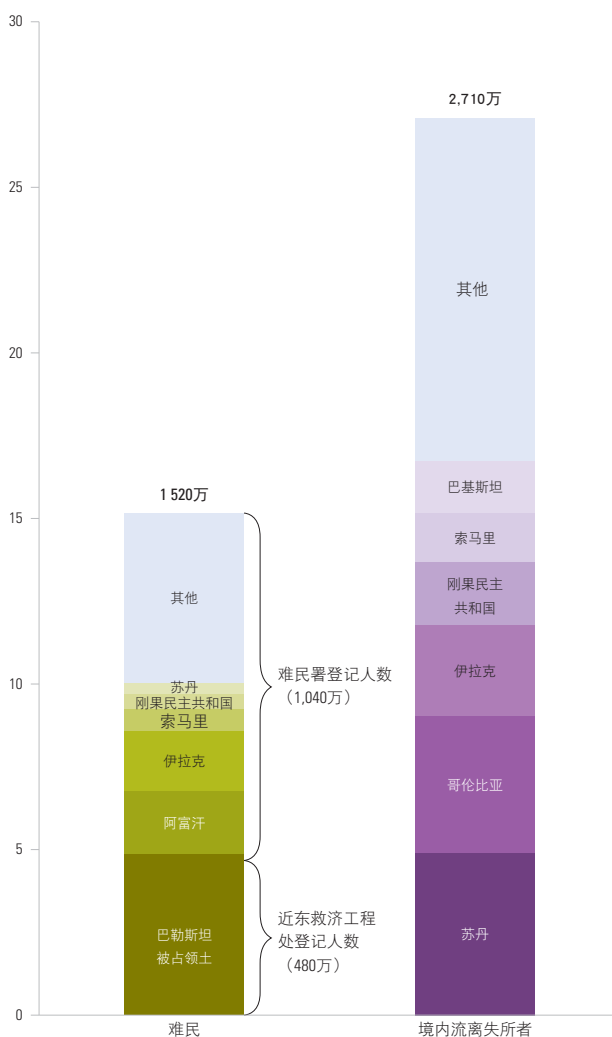
难民而言，教育规划必须超越短期紧急供应，并在为期数年的时间范围内执行。第二个连续性因素与位置有关。尽管富裕国家的公共辩论往往反映了对难民潮的关切，但此类国家仅寄居了15%的难民。难民总数的四分之三都逃到了邻近的发展中国家（Gomez 和 Christensen, 2010年）。许多东道国的教育系统都很薄弱，而且支助新人口的能力有限。此外，难民往往集中在东道国的教育最薄弱地区。巴基斯坦俾路支省和开伯尔—普赫图赫瓦省的阿富汗人、约旦贫困地区的伊拉克人以及居住在乍得东部的苏丹人就是例子。其意义在于，东道国政府和难民机构必须在对于本国人口而言服务薄弱的地区提供教育。

境内流离失所人口一直在随着时间的推移而增长。2009年底，估计有2,700万名境内流离失所者居住在53个国家里。大约1,160万境内流离失所者位于非洲，其中，刚果民主共和国、索马里和苏丹占总数的72%（境内流离失所问题监测中心，2010年d）。苏丹有530万名流离失所者，其次的世界最多流离失所人口位于哥伦比亚，人数超过300万（总人口为4,200万）（境内流离失所问题监测中心，2010年c；难民署，2010年a）。在这两个国家里，其境内流离失所人口大大超过了难民人数。在哥伦比亚，仅有大约十分之一的流离失所者离开该国成为难民。尽管境内流离失所状况的特点往往是相当大的流动性和流量，但许多受影响者都面临着长期流离失所。在包括哥伦比亚、格鲁吉亚、斯里兰卡和乌干达在内的一些国家里，流离失所往往会持续多年（Ferris 和 Winthrop, 2010年）。

难民和境内流离失所者之间的区别源于国际法。根据《1951年关于难民地位的联合国公约》，难民得到法律框架的保护及援助。该法律框架包括国际公认的准则、权利和待遇，还授权一个国际机构——难民署——予以执行并保护难民权益。基础教育权是该法律框架和授权的一部分。相比之下，并无具备法律约束力的文书支持境内流离失所者的权利，反而有

图3.9：当今世界的境内流离失所者人数超过难民数百万之多

2009年按原籍国分列的难民和境内流离失所者人数



注：除了难民和境内流离失所者，还有90万名寻求庇护者，从而使流离失所者总人数达到4,330万。哥伦比亚的境内流离失所者人数估计在330万到490万之间。该图所示为此类估计数字的中间值。

资料来源：境内流离失所问题监测中心（2010年c）；难民署（2010年a）；近东救济工程处（2010年）。

一套反映既有人权规定的广泛原则（Ferris 和 Winthrop, 2010年）。保护和援助境内流离失所者的职责属于国家当局，这在其政府涉及流离失所和更广泛的侵犯人权问题的国家里很成问题。

几乎半数难民营报告的小学入学率低于70%

难民和境内流离失所者之间的区别有可能被夸大。达尔富尔冲突造成的许多流离失所者基于安全威胁水平而在乍得东部和苏丹之间迁徙。在阿富汗，喀布尔周围的棚户区居住着从伊朗伊斯兰共和国和巴基斯坦的难民营返回但已成为经济流离失所者、尚无法返回家乡的人们。鉴于回归难民给业已捉襟见肘的基础设施造成了更大压力，健康、用水和教育等基本服务的获得机会往往非常有限。对回归者的一项调查发现，超过三分之一的被报告家长无法送女童入学，他们列举的主要原因往往是缺乏一个安全可及的校舍（Koser 和 Schmeidl, 2009年）。

难民教育—供应有限且不均

根据国际法，难民享有广泛的保护和服务供应权。不过，正式权利和实际规定之间往往存在巨大差异（Betts, 2010年），这在教育领域尤为明显。尽管诸多难民状况的相关数据依然有限，但难民署近期开展的工作已经开始弥补某些信息缺口，尤其是有关难民营供应水平的信息。2008年在127个难民营收集的数据证明了教育指标的巨大差异。主要发现包括（图3.10）：

- 难民中的小学入学率为69%。中学入学率要低得多，仅为30%。⁸
- 严重的性别差距是许多难民营的一个特点。一般而言，小学阶段在校女童和男童比例约为8:10，中学阶段甚至更少。在南亚和西亚难民营，性别差距尤其巨大，特别是在巴基斯坦，小学女童和男童入学比例为4:10。
- 在撒哈拉以南非洲，小学女童和男童入学比例为9:10。中学阶段性别差距明显拉大，其女童和男童的入学比例为6:10。

8. 小学参与率是指127个难民营中的6至11岁人口的小学毛入学率，采用难民署的标准和指标数据集。中学参与率是指这些营地中的12至17岁人口（难民署，2008年）。

- 在许多情况下，学生/教师比非常高。该比例在几乎三分之一的难民营里都超过了50:1。在大约四分之一的难民营中，至少有一半的教师未接受过培训。

这一全球快照模糊了难民营之间的显著差异。近一半抽样难民营报告的小学入学率低于70%。较为突出的仍是入学率差异（图3.10）。难民署提供的数据表明，乍得东部难民营的入学率平均为80%，但已下降至50%，因为乍得南部难民营的主要服务对象是因中非共和国暴力而流离失所者（难民署，2010年f）。

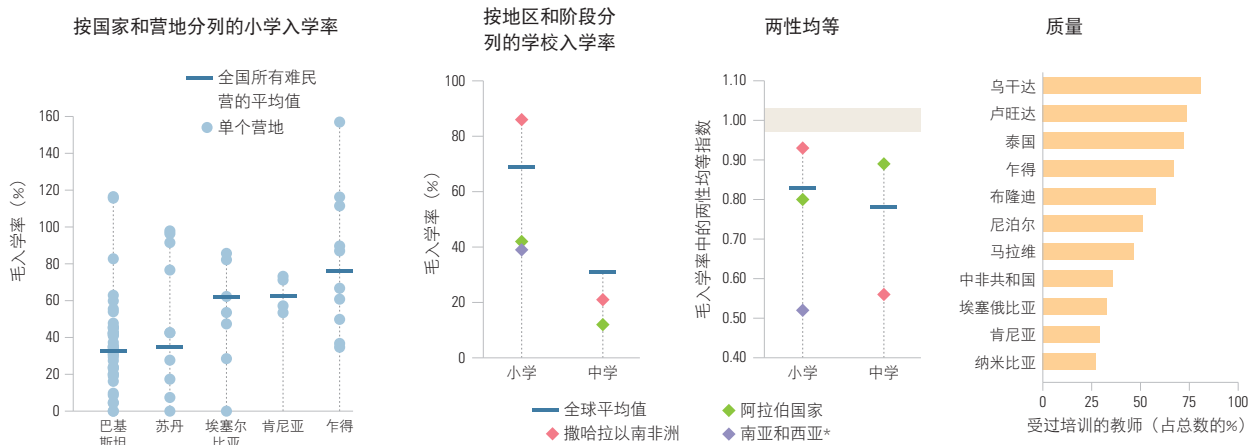
难民署提供的数据有助于洞察跨难民营的不同教育状况。不过，他们也强调了围绕难民教育的信息缺口规模。难民入学率的信息收集远非易事。人们在一些难民营和定居点的搬进搬出非常快速，从而使保持准确数字跟踪变得极为困难。此外，难民署学校有时会向东道国人口开放，从而更难在报告数据中区分难民和非难民（难民署，2009年b）。在某些情况下存在另一个问题，即难民儿童相关年龄数据的准确性。由于所有这些原因，必须谨慎对待难民署的调查结果。不过，它们的确在所报告的不同营地教育覆盖面的巨大差距方面提出了问题。

在从难民营教育供应证据中浮现出的现象背后隐藏有哪些力量？可以确认的有几个因素。进入难民营的较高教育程度人口更可能为其子女寻求学校教育机会。一些营地的不安全问题妨碍家长送子女尤其是女童上学。筹资水平和教育质量也会影响入学率。在中学阶段，少数难民营仅能提供非常有限的学校教育机会。这方面的一个重要因素是给予难民的“临时”地位，这可能妨碍超出小学阶段的投资。

缺少精通某种适当语言的合格教师，是教育供应方面的另一个制约因素。在很多难民营中，教师是从营地人口中招募的。鉴于许多难民自己都是在营地中接受的教育，而且未能超越初级水平，这就限制了所共有的可用技能数量。

图3.10：难民营和地区的教育条件各不相同

2008年难民营教育指标



* 由于缺少巴基斯坦的数据，未包含南亚和西亚的中学阶段数据。
资料来源：难民署（2008年）。

在肯尼亚营地中，接受过培训的教师不足三分之一（图3.10）。对于难民儿童的有效教育而言，官方验证和学业认证是一个重要但却被普遍忽视的要求。未能制定制度以便提供可在国家教育系统通用的某种形式的学业证明，可能导致数年的学业荒废。比如，已在难民营完成四年级学业的儿童如果返回其祖国，会被送回一年级重读（Kirk，2009年）。

难民署的营地供应快照提供了一个局部图景。西方媒体对难民营无序蔓延的标准想象并未反映大多数难民所面临的日常现实。每3人中仅有大约1名难民在难民营生活，尽管这一数字在撒哈拉以南非洲上升到了60%（难民署，2010年a）。大多数难民在城市环境中生活。例如，据估计，仅在肯尼亚就有200,000名城市难民居住（难民署，2009年a）。人们对于生活在城市环境中的难民儿童的教育状况知之甚少，尽管难民在教育机会被严重剥夺的非正式定居点集中居住的程度通常很高。在内罗毕开展的一项评估发现，尽管初级学校教育意味着对所有人免费，但一些学校却要求难民儿

童在入学之前交纳“学费”，从而限制了他们的受教育机会（Pavanello等人，2010年）。

难民治理方法会对难民权利和待遇的保护程度产生重大影响。这超出了关于某些国家是否是《1951年公约》缔约国的问题。国与国之间的比较是有启发性的。约旦并没有签署这项公约，但却允许伊拉克儿童进入公办学校（见第4章）。相比之下，马来西亚的法律并没有区分难民和无证移民。移民会遭到逮捕和随意驱逐，而且他们“缺少正式地位意味着难民无法获得可持续生计或正规教育”（难民署，2010年f，第244页）。在马来西亚约有100万非法移民（其中很多是儿童），他们的教育机会被严重剥夺的情况似乎并未被报告（难民署，2010年f）。在泰国，来自缅甸的难民20多年来一直生活在难民营里，他们很少有活动自由、获得正规就业的自由或到营地之外就读公办学校的权利。尽管营地内部的供应情况已有改善，而且近期的改革已经扩大了到营地之外接受职业培训的机会，但教育机会仍然有限（框注3.4）。

在肯尼亚难民营，接受过培训的教师不到三分之一

在东耶路撒冷，巴勒斯坦难民就读的学校人满为患且资源不足

每种难民局势都有其自身特点。世界最大的难民群体是巴勒斯坦难民，伴随各个冲突阶段的流离失所现象可追溯至1948年。在联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处（UNRWA）登记的有近500万巴勒斯坦人，他们分布在包括约旦、黎巴嫩和阿拉伯叙利亚共和国在内的多个国家，以及巴勒斯坦被占领土（联合国，2009年c）。这个人口群体中的学龄难民面临着诸多困难。2009/2010年度，近东救济工程处向大约一半巴勒斯坦儿童提供了教育机会，有近50万儿童就读小学和初中。尽管这些

学校的运作与东道国学校一样好或者更好，但近东救济工程处的教育提供方还是在某些地区遇到了问题（Altinok，2010年）。幼儿教育的提供有限（除了位于黎巴嫩的学校），而且近东救济工程处学校大多只开办到九年级。尽管学生们有权在东道国上中学，但其中很多学生会在转学时遇到麻烦。近东救济工程处体系之外的巴勒斯坦学生也面临诸多困难。在东耶路撒冷，巴勒斯坦难民就读的学校人满为患且资源不足，迫使很多学生加入了私营部门供应（框注3.5）。

框注3.4：避难所，却存在教育问题—泰国的克伦难民

冲突已将大批缅甸人驱逐到邻国，包括孟加拉国、中国和泰国。位于泰国边境的9个营地是这些难民人口的最大居住地。这里已登记的14万名居住者主要是克伦族人和克伦尼族人，他们在进入该国的流离失所平民中仅占一小部分。尽管泰国并不是《1951年关于难民地位的公约》缔约国，但自1984年以来，基于难民营是临时性的、一旦情况允许其居住者将返回缅甸的谅解，当局一直默许难民营的存在。

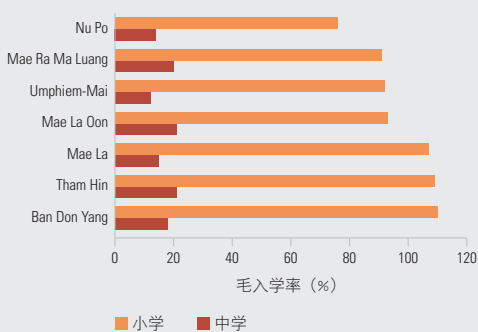
多年来，这些难民营已经发展起了广泛教育体系，包括学前、初级、中级、职业和成人学习机会。7个克伦族营地有一个70所学校的网络，为34,000名学生提供服务。营地教育得到了泰国当局的许可，不过是由社区组织提供支助并由国际非政府组织（NGOs）、慈善团体和家长提供资金的。

克伦族营地的教育反映了一种非凡的奉献精神和社会努力，但也存在着严重问题。中学阶段的入学率尤其低（图3.11）。一些学校的落后状态和教师的低收入现象反映了供资的不足和不确定。据估计，2008年每名学生的年度总支出为44美元，比泰国小学生低3%。ZOA难民关怀组织泰国分部作为这些难民营的主要资金来源正在缩减其业务，所以，未来的供资水平仍不明朗。

难民营的某些教育问题可以追溯到更加广泛的治理关切。难民的行动自由受到限制，并且不得在营地之外工作。由于营地被视为临时性的，因此不可能建造永久性校舍（尽管近期的

图3.11：在泰国的许多缅甸难民止步于小学教育

2009年7个难民营的小学和中学毛入学率



资料来源：Oh（2010年）。

修正案允许建造半永久性建筑）。教师在营地内部招聘，而他们往往缺乏必要的技能。

近期的改革已经开始解决其中一些关切问题。在与泰国教育部达成的《合作框注架》下，已经取得了职业学习认证方面的进展，迄今已经认证了11门课程和108名培训师。难民署呼吁扩大职业教育和就业来源，以此作为降低营地人口对外部支助依赖程度的一个途径。

资料来源：Lang（2003年）；Oh（2010年）；难民署（2010年f）。

框注3.5:东耶路撒冷的巴勒斯坦儿童享有各项平等权利, 但其教育权利不平等

教育应提供一个摆脱贫困的远景, 然而对居住在东耶路撒冷的众多巴勒斯坦儿童而言, 教育体系是贫困陷阱的一部分, 它限制了机会、加剧了分化, 并最终助长了暴力冲突。

1967年以色列吞并东耶路撒冷之后, 以色列当局负责其公共学校教育。然而, 东耶路撒冷的90,000名学龄巴勒斯坦人口中的很多人都被剥夺了免费公共教育机会, 即使他们有权根据以色列的《义务教育法》享有此项权利。他们面临的障碍不仅仅有法律歧视, 还有经费不足和教育质量低下。对东耶路撒冷巴勒斯坦人学校教育的忽视表现在:

教室短缺: 根据东耶路撒冷国家审计长的报告, 2007/2008年度大约短缺1,000个教室。尽管建设力度一直在加大, 但其速度仍然远远低于容纳新学生和替换现有教室的要求。市政当局建设新教室的速度也一直低于一项2001年高等法院裁定的要求, 这本身会在2011年之前提供不到半数的所需教室。东耶路撒冷仅有两所市政学前教育学校, 而高成本的私人供应使大约90%的3岁和4岁儿童根本无法入学。

学校质量: 市政学校的许多儿童都在破旧的建筑物和学校内学习。超过一半的教室都属于“条件不适”或者不够标准。这个问题的部分原因在于, 许多学校建筑都是租赁而不是定制的。已有20所学校被认定为条件不安全。

行动受限: 家长和儿童认为军事检查站是一个持续性问题。据估计, 超过2,000名学生和250余名教师都会在去学校的途中因检查站核对证件引起延误。关于骚扰的报告非常普遍。家长们已将随

意关闭过境点确认为一个主要的安全问题, 尤其是在紧张局势加剧时期。教科文组织开展的一项调查发现, 69%的巴勒斯坦儿童在其上下学的途中感到很不安全。

鉴于教室短缺和质量问题, 只有不到一半的巴勒斯坦儿童入读市政公立学校。其余大部分入读私立学校, 这类学校收费。教室短缺意味着有超过30,000名巴勒斯坦儿童入读费用相对较高的私立或非公立学校, 从而给以高度贫困为特点的社区带来财政负担。其他教育提供者包括近东救济工程处以及伊斯兰宗教基金学校。近东救济工程处学校提供的教育最高仅至九年级, 不过, 限制了学生转到市立学校的可能性。

已经提出了若干倡议, 以减少这些学生面临的障碍。此类倡议包括2010年由约旦王妃Rania发起的Madrasati Palestine倡议, 目的是翻新在约旦宗教基金和伊斯兰事务部监管之下运营的学校。该项目支助学校改造和师资培训, 提升安全和健康学校, 并吸引社区参与校外活动。

此类倡议可能产生重要结果。不过, 还需要更加广泛的措施。如果要让东耶路撒冷的巴勒斯坦儿童享受获得优质免费教育的法定权利, 则市政当局需要着手实施一个大规模的教室建设方案, 同时支付家长被迫作为临时安排送其子女入读私营学校而面临的各项费用。

资料来源: al-Sha'ar (2009年); 以色列公民权利协会和Ir Amim (2009年, 2010年); Bronner (2010年); 全球教育组 (2010年b); Khan (2001年)。

大多数东道国都严格限制难民的就业权

不论其法律地位如何, 许多难民都面临着制度障碍, 从而会对其子女接受教育的机会产生直接和间接影响。大多数东道国都严格限制难民的就业权, 从而将其排除在劳动力市场之外, 或者导致他们非法进入底薪、非正式的工作领域。除了加剧家庭贫困, 劳动力市场的各种限制将降低难民儿童寻求中等教育的积极性。在一些国家, 难民署记录了对难民人口的任意拘留和驱逐, 这种做法会妨碍登记。例如2010年, 难民署就泰国拘留并驱逐来自缅甸若开邦北部和老挝人民民主共和国的难民事宜提出投诉(难民署, 2010年f)。

一些发达国家也采用了影响教育权的做法。难民署已就澳大利亚的严格筛选程序及其2010年作出的暂停阿富汗人和斯里兰卡人庇护申请的决定提出了投诉。包括丹麦和联合王国在内的其他国家政府则在驱逐来自依然受武装暴力影响的伊拉克部分地区的难民方面面临着相关做法的挑战(难民署, 2010年e)。与此同时, 庇护程序本身也会破坏教育供应, 在联合王国, 庇护申请可能会导致对申请和请求决定的长期等待, 从而大大延误子女入学(Bourgonje和Tromp, 2009年)。

境内流离失所者不够显性且更加边缘化

在那里学习很困难。我们住在帐篷里，地面不平。我无法在那里学习或是做作业。我原来的学校要好得多。

— Robeka, 13岁, 居住在一个斯里兰卡营地
(拯救儿童基金会, 2009年a)

有关境内流离失所者教育情况的可靠数据甚至比难民的相关数据更加有限，不过现有证据表明，流离失所严重破坏了教育。诸如贫困人口、女童和土著人等已在非冲突背景下被边缘化的群体往往会受到学校教育机会进一步丧失的最严重影响：

- 冲突和流离失所已对巴基斯坦开伯尔—普赫图赫瓦省和联邦直辖部落地区——该国的两个最贫困地区——的教育状况造成了严重影响。据报告，开伯尔—普赫图赫瓦省三个地区有大约600,000名儿童错过了1年或多年学业（Ferris 和 Winthrop, 2010年）。
- 在哥伦比亚，流离失所儿童和其余人口之间的中学教育程度存在着明显差距。仅有51%的境内流离失所青年入读中学，相比之下，非流离失所青年为63%。仍然小学在读的12至15岁流离失所青年比例是非流离失所青年比例的将近两倍，显示出入学的延误以及留级率和辍学率的增大（Ferris 和 Winthrop, 2010年）。由于非洲裔哥伦比亚人和土著人尤其深受流离失所的影响，这就加剧了国内教育差距。
- 苏丹达尔富尔流离失所人口的教育供应水平极为参差不齐。2008年开展的一项北达尔富尔和西达尔富尔境内流离失所者社区调查发现，仅有半数小学提供所有八个年级的教学，一般的学生/教师比例为50:1或更多，而且平均44%的学生是女童（Lloyd 等人, 2010年）。

在也门，多达55,000名境内流离失所儿童接受教育的机会非常有限

- 在伊拉克，对来自巴格达省、巴士拉省和Ninewa省的数据分析发现，相比当地人口家庭，境内流离失所者家庭远远不可能送其子女入学。据观察，所有这三个省份的境内流离失所儿童中存在着明显的性别差距（Bigio 和 Scott, 2009年）。
- 在也门，多达55000名境内流离失所儿童接受教育的机会非常有限。许多儿童错过了多达两年的学业（境内流离失所问题监测中心, 2010年h）。
- 在刚果民主共和国北基伍省的农村地区，有大约600,000名境内流离失所者和仅仅34%的儿童有机会接受基础教育，相比之下全国水平为52%。许多家长报告说，他们子女的教育因流离失所而无限期中断（境内流离失所问题监测中心, 2009年b）。

与暴力有关的流离失所影响和贫困现象相结合，将许多流离失所儿童排除在教育领域之外。针对众多冲突地区的流离失所儿童开展的多项调查一致指出，经常涉及童工劳动的家庭剥夺是一个教育障碍。在也门，许多境内流离失所儿童通过乞讨、走私或捡破烂来补贴家用，而且存在着童工现象不断增多的问题（境内流离失所问题监测中心, 2010年h）。阿富汗的流离失所家庭将童工劳动列举为男童失学的首要原因（Koser 和 Schmeidl, 2009年）。教育相关费用可以对流离失所人口造成尤其破坏性的影响。支付费用的必要性是刚果民主共和国的流离失所儿童教育所面临的一个主要障碍（Foaleng 和 Olsen, 2008年）。类似证据也出现在其他受冲突影响地区。因此，旨在加强生计、提供社会保护、削减教育费用的政策干预措施在保护接受教育机会的过程中发挥着至关重要的作用。

拥有大量境内流离失所人口的许多国家都未能制定保护教育的规则和措施。移居到城市地区的境内流离失所儿童往往被拒绝基于准法律依据接受学校教育。例如，苏丹首都喀土穆大约有100万境内流离失所者，约占其人口的20%。不论其法律地位如何，身份证明文件的缺失往往限制他们获得教育等公共服务的机会，而且他们被强制搬迁的频率高于其他群体（Jacobsen和境内流离失所问题监测中心，2008年）。

境内流离失所者面临的教育问题并不仅局限于暴力冲突事件。当流离失所者在冲突后返回自己的家园时，他们往往面临着各种劣势，涉及贫困、失去家园及其他财产以及有限的学校教育供应。前苏联的一些国家正在努力解决由领土争端造成的流离失所后果（框注3.6）。

结论

武装冲突对教育的影响一直被持续性、系统性低估。教育系统并不能与暴力影响完全绝缘。不过，目前各武装派别积极针对儿童和学校的暴力模式正在以可能是前所未有的规模破坏着教育机会。和平和冲突后重建是在受冲突影响国家实现普及初级教育加速进步和更广泛目标的唯一可靠基础。但是，国际社会面临的最直接挑战是加强对前线人口和流离失所者教育机会的保护和维持。 □

和平和冲突后重建是实现普及初级教育的唯一可行基础

框注3.6：前苏联的短期战争产生了持久性影响

前苏联国家冲突的特点是由关于领土和政府的相互抵触主张所导致的激烈暴力事件。许多冲突已经造成了大规模的流离失所、社会动荡和有形破坏，以及某些弱势群体教育机会的丧失。

格鲁吉亚和阿布哈兹、南奥塞梯自治区之间的紧张关系导致了20世纪90年代初期的战事。大约300,000名格鲁吉亚人逃离，其中大部分来自阿布哈兹。俄罗斯联邦和格鲁吉亚在南奥塞梯重燃的战火导致了2008年的另一波难民潮。今天，重返阿布哈兹家园的格鲁吉亚族人报告了在其诸多生活方面（包括教育）面临的困难。教育质量往往很差。问题包括缺乏合格教师、建筑被毁、课本和交通费用。在格鲁吉亚本地的大约4,000名境内流离失所儿童可以继续就读各个独立学校。欧洲安全与合作组织记录了身在阿布哈兹的格鲁吉亚家长在使其子女接受母语教育方面面临的各种问题。

阿塞拜疆和亚美尼亚仍需纳卡地区的冲突，这场冲突在签订停火协议之后又持续了将近15年。大约570,000人仍然流离失所，而且许多儿童都在接受优质教育方面面临

着严重困难。在阿塞拜疆，政府已经付出了大量努力，力求解决来自纳卡地区的流离失所儿童所面临的各种问题。境内流离失所学生有望获得免费的校服、书本并接受更高水平的教育。不过，许多流离失所家长都报告说他们不得不支付这些费用，2005年的一项调查也发现，所报告的58%家庭无法送其子女入学。教育质量也是一个问题，在某些情况下涉及向教师提供的有限培训。

在车臣，教育系统历经两次战争，战争使超过800,000人流离失所。2009年，该国政府仍在修复437所学校中的142所。儿基会报告了教育质量问题的，涉及教材短缺、教师培训机会不足和班级规模大。尽管大多数小学适龄儿童都已在校，但很多都曾经经历过流离失所，而且心理健康问题十分普遍。在冲突时期出生的儿童中，有大约80%需要心理支持，不过尽管已经建立了31个心理中心，但仍缺少接受过训练的辅导员。

资料来源：境内流离失所问题监测中心（2008年，2009年c，2009年d，2009年e，2009年f）。

煽风点火—— 教育失败可能助长 武装冲突

当国家陷入冲突时，敌对各方总是有诉诸暴力的完备论点。不可调和的治理、领土和资源主张都占有重要地位。教育很少——如果有的话——被列举为冲突的首要原因。然而在由政治动力推动的国家，往往会有引发武装冲突某些基本因素。

使教育成为一种和平力量，需要对其在错误条件下将社会推向战争的可能性进行全面的评估。本章的前一部分审查了暴力冲突对教育的损害方式。本部分将审视其反向链接。它确认了与更广泛的社会、政治和经济进程相互作用的教育藉以破坏和平、助长暴力的多种机制。

教育对武装冲突状况的促进作用很少受到政府和捐助者的系统性关注（Bird，2009年；Østby 和 Urdal，2010年）。这种监督至少在两个方面令人担忧。首先，许多国家并不缺少加剧更加广泛的社会、经济和政治不满的证据。在某些情况下，教育已经成为武装冲突的爆发点。第二个担忧原因是，这个领域中的政策选择会产生直接后果。很多公共政策领域的政府选择在短期内影响不大，但教育绝非如此。学校的教学内容、教学方式以及教育融资和交付方式这些政策领域的政府决定都会产生某种或好或坏的早期和持续影响。

本部分确认了教育可藉以促进社会发生武装冲突的三个主要渠道：

- 教育机会过少。贫困和青年高失业率都与冲突风险的加大相关，而且教育机会不足

也助长了这种风险。问题不但在教育机会不足时产生，也在学校教育无法为年轻人提供相关技能时产生。教育和武装冲突之间的联系并未被明显割断。教育水平高但却经历暴力冲突的国家并不少见。但在有冲突倾向的社会，教育可及性有限的人们所面临的机会限制可能导致相对无力的和平依托。

- 教育机会不平等。平等机会概念在大多数社会中根深蒂固，而教育公平机会被公认为平等机会的基础之一，但在受冲突影响社会中，教育可以发挥某种特殊作用。如果教育政策被弱势群体视为其子女生存机会减少的一个原因，则有可能促成一种深深的不公正感，从而对国家本身的合法性提出质疑。正如利比里亚真相与和解委员会在其评估该国内战原因时所认识到的，通过基于特权、保护和政治化的政治及社会制度来限制教育机会，这是暴力行为的一个重要来源（利比里亚真相与和解委员会，2009年）。该评估有着非常广泛的应用。
- 错误的教育类型。学校不仅在传授给学生知识和技能方面也在传输价值观和创造认同感方面发挥着重要作用。它们可以培养基于相互尊重的态度以及共同利益和共同价值观，帮助支撑多元文化社会的社会融合，也可以促成削弱融合的观念和做法。例如，对土著人或少数民族的社会、文化和语言关切不够敏感的学校有可能不被视为扩大机会的中心机构，而被视为统治工具。同样，当课程或课本内容或明或暗地贬低某些社会群体时，学校会灌输不容异己观念并加剧社会分裂。而且，尽管学校可以提供和平环境供儿童在其中学习和相互交流，但它们也可以在暴力行为正常化以及损害有利于和平解决冲突的态度方面发挥作用。

使教育成为一种和平力量，需要对其在错误条件下将社会推向战争的可能性进行全面评估

追踪冲突的成因， 及其与教育的关系

是什么让一个国家易于出现暴力冲突？即便是对当前和近期冲突的粗略审查也能表明回答这个问题的困难程度。贫困是一个风险因素。近期刚刚经历过内战是另一个风险因素。在过去40年里，所有内战中大约有一半可归因于冲突后复发：估计有40%的已结束冲突在10年内复发（Chauvet 和 Collier, 2007年）。暴力冲突的反复发生表明，武装冲突往往会制造一个暴力循环，在这个循环中，通过暴力解决争端会成为政治常态。体制失败是受冲突影响国家的另一个特点。当国家软弱、国家机构不能或不愿回应投诉或调解纠纷时，武装冲突更有可能发生和持续。这些领域的脆弱性往往涉及低收入水平、贫困、冲突以及制造自我强化循环的体制失败（Fearon 和 Laitin, 2003年）。

本章第一部分记载的武装冲突变化概况有助于更好理解教育和武装冲突之间的相互关系。当第二次世界大战后起草教科文组织章程时，其缔造者旨在解决一个最大关切：助燃国家间战争的偏见。如果他们要制定针对21世纪初期的新章程，他们就要更多关注推动国家内部冲突的偏见。国家内部的武装冲突不仅改变了暴力轨迹，也改变了推动模式。国家间冲突通常是以相互抵触的领土主张为中心，但国家内部冲突往往涉及到相互抵触的认同和愿望。尽管领土主张也经常在国家内部冲突中出现，但与它们相互交织的不满往往涉及种族、语言、信仰或地区不平等等因素。根据一个数据集的分析，可以大致归类为“种族”冲突的世界冲突比例已从20世纪50年代初的15%提高到了2004年的将近60%（Marshall, 2006年，见Stewart分析，2008年a）。作为一个在认同感形成过程中发挥核心作用的机构，教育系统具有充当和平或冲突推动力的巨大潜力。

尽管武装冲突的根本原因是政治性的，但仅在人们强烈认同“他们的群体”并将“其他人”视为异己、敌对社会经济劣势根源的情

况下，才会在族群沿线进行战争动员。教育能在许多方面影响到暴力群体动员的可能性。其中一个方面是经济性的。就教育系统创造就业机会的程度而言，它能削弱年轻人加入武装团体的积极性。反之，当教育失败并继之以青年高失业率时，暴力行为的风险可能上升。如果教育被经历或视为社会经济群体或地区之间的一种不平等根源，特别是如果学校本身强化了相互敌对性，那种风险就有可能更大。本部分审视了教育系统藉以促成暴力的各种机制。在确认此类机制时，有必要开始考虑一个更广泛的问题：将某些社会群体推向武装冲突的更广泛的力量、风险和问题是什么？

经济动机、国家脆弱性和不满

有许多文献旨在确认武装冲突的根本原因。这些文献大致分为四种方法，每种方法所提供的见解都有助于了解如何将教育纳入武装冲突方程式。这些方法简要概括如下：

- 作为暴力驱动因素的经济动机。基于一种有影响力的方法，个人可以权衡参与叛乱的成本和收益，并考虑到其他创收机会（Collier 和 Hoeffler, 2004年）。在这方面，人们加入武装团体的可能性与其就业和创收预期负相关，低收入会诱发加入武装冲突派别的动机。个人的事实如此，社会也是如此。与贫困相关的经济核算会产引发争端，并成为将国家固定在暴力循环之中的一个更为广泛的暴力陷阱。由于内战减缓了增长速度，而增长速度的减缓又转化为有偿就业机会的减少，所以武装民兵组织的领导人可以召唤来大批潜在战斗人员（Collier, 2007年）。
- 国家脆弱性和资源陷阱。一个相关观点认为，暴力冲突是国家行政能力薄弱以及缺乏领土和资源控制进而融资能力受限的结果。一些评论家强调了高价值矿产在创造武装冲突条件的过程中所发挥的作用。由于国家的弱势，叛乱者得以控制这些“可抢劫的”资源，这就为参与叛乱提供了一个有力的经济动机，从而资助了战争。在这里，冲突循环

与国家内部
冲突相互交
织的不满往
往涉及种
族、语言、
信仰或地区
不平等因素

教育可以显著减少可能推动年轻人参与暴力冲突的经济动机

是可以保持自身永久存在的：无力调动资源的国家将无法满足本国的公民需求，从而破坏其合法性，使冲突爆发的可能性加大。试举一个被广泛引用的例子，利比里亚内战时期的钻石开采不仅为Charles Taylor中饱私囊创造了机会——据估计，他从1992-1996年的战争中每年攫取超过4亿美元（美援署，2004年），还削弱了该国的合法性和行动能力。

■ **种族构成。**一些评论家在国家和暴力冲突问题上存在分歧。从波斯尼亚和黑塞哥维那到伊拉克、卢旺达和斯里兰卡，基于种族认同诉求的国家内部暴力加剧给予此类方法一种直观诉求。不过，这是一个意见分歧、数据不确定的领域。跨国数据分析为有关种族多样性程度与暴力冲突明确相关论点提供的支持甚少。而这种论点发现被一些人视为经济因素更加重要的证据。不过与此同时，有证据表明以种族群体之间社会、经济高度两极化（正如种族多样性或分散性的区别）为特点的社会更易于爆发冲突。涵盖1986年至2004年36个发展中国家的一项研究发现，特定文化群体极度不平等国家在任何特定年份爆发冲突的可能性是正常水平的两倍以上（Østby, 2008年a）。⁹

■ **不满和不公正。**一些观察家已将有关政治、社会和文化不平等的不满确认为政治暴力行为的一个主要驱动因素。对许多国家进行跨国冲突分析的证据为这一思潮提供了支持。没有任何两场冲突是一样的，不过，许多冲突都是对社会、种族、宗教和区域差异断层线的遵循。这些群体间的“横向不平等”被武装冲突各方普遍视为它们的参与理由。¹⁰

9. Collier和Hoeffler（2004年）和Fearon和Laitin（2003年）同样未能发现内战和种族区分（即族群数量）之间的明显关系。采用种族两极化措施（按族群之间的距离衡量）而不是大多数跨国研究采用的种族区分措施，其他人发现种族问题是解释内战发生情况的一个重要部分（Montalvo和Reynal-Querol, 2005年；Østby, 2008年b）。

10. “纵向不平等”是群体之间的不平等，通常由种族或宗教决定。这与个人或家庭之间的“纵向不平等”相反，据发现，“纵向不平等”不大可能导致冲突（Stewart, 2008年b）。

撒哈拉以南非洲等地的不平等及社会排斥措施和暴力冲突之间始终存在的高度相关性已被记录在案（Gurr, 2000年；Stewart, 2010年；Wimmer等人, 2009年）。有时被称为不满观点的支持者并不认为经济动机不重要，但他们关注的是所感知和实际的不公正现象在为暴力冲突创造条件的过程中发挥的决定性作用。在此框架内开展的几项研究表明，当政治排斥（这会刺激弱势群体的领导人）以及由被视为不公平的国家干预措施造成的社会边缘化（这会刺激追随者）相互结合时，政治暴力最有可能发生（Brown, 2010年；Gurr, 2000年；Stewart, 2008年b）。

有关武装冲突成因的争论有朝两极化发展的趋势。这种趋势是无益的，因为上述每个观点都提供了有用见解，也因为有重要领域的重叠和差异。¹¹本报告更多侧重于不满和不公正方法，因为它提供了一个更广泛的分析框架，以便认识认同和冲突之间的相关关系。不过，无论它们的出发点和结论如何独特，所有这四种方法都有助于说明教育作为武装冲突影响因素的核心作用。例如，教育可以大大削弱将年轻人推向暴力冲突的经济动机。同样地，教育领域发生的事件可以扩大或者缩小横向不平等，还能影响社会群体对彼此和国家的观察方式。

以下段落探讨了教育藉以加剧武装冲突风险的多个机制。基于来自一系列受冲突影响国家的证据，它们侧重于三个重要方面：¹²

- 过少的教育机会和较差的教育质量可能导致失业和贫困。
- 教育机会不平等可能产生不满和不公正感。

11. 对冲突成因争论的评论往往会提出一些复杂问题，例如涉及强调经济动机的“贪婪”做法和强调横向不平等的“委屈”做法之间的简单选择。争论的实际界限则更加模糊。

12. 为本报告编制的背景文件（Brown, 2010年；Østby和Urdal, 2010年）为这几方面提供了详细的支持证据，并分布于后续部分。

- 错误的教育类型可能加剧社会分类，助长群体之间的敌意，并使暴力行为正常化。

有限的教育机会 — 贫困和不安全的根源

如果我们不能接受初级教育而且找不到工作，我们能去哪里？青年党在这里招募人员。他们会发钱。一些无法继续学业的男童已经离开营地，重返摩加迪沙参加战斗。

—年轻的男性难民Dadaab，肯尼亚
(教科文组织，2010年c)

人们加入武装团体的原因有很多。然而经济因素并不是独立发挥作用的，贫困、失业和缺少后备队是武装团体强行征兵的潜在因素。它们可以将居住在肯尼亚难民营的索马里儿童变成摩加迪沙的武装战斗人员，并促使阿富汗、哥伦比亚或刚果民主共和国儿童进入民兵组织，并出于其任意目的提供收入、食物和庇护所，并为愤恨和敌意提供发泄途径。

高度贫困和高失业率并不会自动使国家或人民陷入武装冲突：如果它们能，世界各地会有更多冲突。不过，它们是风险因素。教育可以通过创造机会以发展技能、获得就业机会和增加收入来帮助减轻风险。平均而言，低收入国家每增加一年教育，将增加大约10%的个人支出 (Psacharopoulos 和 Patrinos, 2004年)。就具备经济成本效益的考虑因素为个人选择是否加入武装事业提供信息的程度而言，返回教育可以为参与武装冲突创造强有力的抑制因素。这可以解释为什么一些学生可以见证教育程度和暴力冲突之间的紧密关联性 (Hegre等人, 2009年; Østby 和 Urdal, 2010年; Thyne, 2006年)。¹³一项分析发现，小学入学率从77%提高至普及供应是与内战可能性降低近一半相关的 (Thyne, 2006年)。中学教育的报告影响甚至更大：例如，将男生入

学率从30%提高至81%，估计可将内战可能性减低将近三分之二 (Thyne, 2006年)。提高中学男生的入学率也可以缩短冲突的持续时间 (Collier 和 Hoeffler, 2004年)。

尽管这些发现有助于确认与武装冲突相关的风险因素，但它们必须被谨慎对待。不管统计方法看起来多么先进，都几乎不可能控制导致冲突的复杂因素，或者孤立教育的特定贡献。此外，教育可对减少冲突产生的任何平均效应都将不可避免地掩盖其变化。例如，尽管高中教育一般而言会与降低参与武装冲突的可能性相关，但在某些情况下，它也会增加冲突的可能性。在巴基斯坦、巴勒斯坦被占领土和斯里兰卡，高学历青年已经卷入了暴力冲突 (Berrebi, 2007年; Brown, 2010年; Fair, 2008年; Krueger 和 Malečková, 2003年)。这种情况提出了对诉诸经济或教育决定论以期确认普遍风险因素的质疑。经济计算可能成为年轻人在某些情况下参与武装冲突的动力，但其他因素同样意义重大，包括一种历史不公正、社会不满和政治意识形态看法。此外，无论收入水平和经济动机如何，受冲突影响国家的绝大多数年轻人并未加入武装团体，这一发现强调了了解实际参与者动机的重要性。

招募旁人

来自近期武装冲突的证据表明，武装团体人员招募和社会弱势人口之间存在着紧密联系。在某些情况下，冲突对教育的影响起到了一定作用。

塞拉利昂的经历很有启发性。内战期间，叛乱和平叛行动都吸引了来自社会最贫困和教育程度最低部分的人们 (Arjona 和 Kalyvas, 2007年)。针对前战斗人员和非战斗民兵组织成员开展的一项调查发现，在加入反叛团体之前离开学校的几乎占80%，在很多情况下，这是因为他们的学校已因基础设施遭到破坏和摧毁而关闭。贫困和低教育程度加大了他们对招募的敏感性 (Humphreys 和 Weinstein, 2008年)。

将中学男生入学率从30%提高到81%，估计可以将内战可能性降低大约三分之二

13. 解释这一发现的定量证据可能很困难，因为教育程度与人均GDP水平是密切相关的。不过，Thyne (2006年) 以及Barakat和Urdal (2009年) 证明教育的确具有纾缓作用，即使是在控制收入水平的情况下。

在塞拉利昂，贫困和低教育程度加大了儿童对招募的敏感性

未受过教育的塞拉利昂青年的“失业和绝望”状况被该国的真相与和解委员会确认为被20世纪80年代末的革命联合阵线征募的一条便利途径，而这种状况仍然是塞拉利昂和平与稳定的潜在威胁（塞拉利昂真相与和解委员会，2004年第一卷第15页）。尽管政府近期采取了包括通过《青年事务委员会法案》的多项行动，但联合国安全理事会担心该国的许多年轻人仍然受到他们所认为的社会边缘化的阻挠（联合国，2010年l）。

塞拉利昂的遭遇是更广泛关切的一个缩影。尽管低收入或失业与暴力冲突之间并不存在自动关联，但在那些具有武装冲突近代史或现代史的国家里，这种关联可能即刻显现。

大部分有关因贫困而被招募加入武装团体的争端往往以男青年为主。但女青年也会受到影响。尽管女性通常占武装战斗人员的一小部分，但她们在一些叛乱团体中所占的比例已经高达三分之一（Bouta等人，2005年）。例如，据报告，缺乏教育和就业机会是女青年就加入莫桑比克武装团体作出明达决定的一个考虑因素（McKay和Mazurana，2004年）。女性还能提供不太明显的非军事支持（无论是自愿或非自愿），即从事家务劳动和“鼓励”子女走上战场（McLean Hilker和Fraser，2009年）。其他基于性别的因素也促成了女性征募。在一些国家，女童和妇女更容易遭到武装民兵组织的绑架，它们的领导人会出于军事、性和劳动目的对女性新兵实施剥削。女性教育机会往往明显偏低的事实也值得注意。我们在利比里亚开展的一项调查发现，已经成为战斗人员的女青年此前很少有教育或工作机会，这使她们更容易遭到剥削（Specht，2006年）。

探讨贫困、低教育程度和招募之间关联的证据基础往往具有偶然性和传闻性。武装民兵组织和国家武装力量很少提供有关招募战略或其部队社会经济特征的相关信息。但毫无疑问，在许多冲突中，国家和非国家团体的新募后备军主要是教育程度相对较低、就业机会相对有限的年轻人。

青年人口膨胀

人口趋势和就业模式的演变发生可能加大未来冲突的风险。随着青年人口在许多低收入国家的不断增加，就业机会的扩大速度越来越低于劳动力市场新成员的流动速度。这是社会混乱和冲突的潜在根源，也是教育可以有所作为的一个领域。

人口和武装冲突风险之间的联系并不直接。就业方面也是如此。即使是对最近十年武装冲突的粗略审查，也能显示出人口和就业状况各不相同的国家都已进入了战争。然而，在容易遭受武装冲突的社会里，大量并不断增长的青年人口和一个静止或萎缩的就业市场的结合可以带来巨大风险。由于有更多年轻人离开学校去寻找停滞或衰退的劳动力市场，所以失业和贫困的危险性将会提高，从而诱发失望和绝望情绪。此外，在许多受冲突影响国家里，“青年人口膨胀”现象正在使进入劳动力市场的人数增多。在包括科特迪瓦、几内亚、利比里亚、尼日利亚和塞拉利昂在内的国家里，超过60%的人口在25岁以下，相比之下，许多经合组织国家的比例不到四分之一（图3.12）。

农村向城市移民为这些演变趋势增加了另一个危险转折，因为大批年轻人怀抱找到工作的妄想迁移到城市（Ruble等人，2003年）。到2030年，预计居住在发展中国家城市地区的60%人口会在18岁以下（联合国人类住区规划署，2009年）。边缘化青年在城市环境中的高度集中有可能对任何国家的和平和稳定造成威胁，尤其是近期从暴力冲突中显现的那些国家。

教育失败加剧了与青年人口膨胀和失业相关的风险。在受冲突影响国家，有太多儿童离开学校，缺乏他们在劳动力市场取得成功的必要技能和知识，从而使他们易于被武装团体招募，并往往带来悲惨的后果。在卢旺达，失业、教育程度低下的农村男青年占据1994年种族灭绝施暴者的多数。原因之一是，缺乏教育、不能继承土地、甚至缺乏找到低薪和临时性工作的男青

年被软硬兼施地吸收进Interahamwe民兵组织 (Sommers, 2006年)。

受教育但无工作

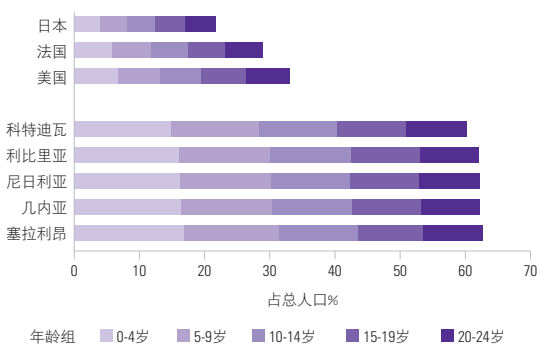
对于青年人口膨胀和大规模失业共同构成的威胁而言，接受更多的教育并非一剂灵丹妙药。当教育程度提高但劳动力市场停滞时，结果可能是对其前途无望愤愤不平的、受过良好教育的失业青年的人数快速增加。正如在青春期加入某个武装民兵组织的一名刚果男青年所说：“教育并不能导致就业，所以何必呢？你有博士学位，但你只能开出租！……在刚果，最短的捷径和最容易的工作就是军队：它们总是在招人，最重要的是他们付钱”（Brett和Specht, 2004年，第21、22页）。他的经历引起了一个更加广泛的关切。就教育为获得就业和摆脱贫困创造机会的程度而言，它可以抑制将脆弱青年推向武装冲突的社会紧张局势。不过，一旦更高的教育程度没有更大的机会相匹配，由此产生的挫败感有可能导致相反的结果。

在许多武装冲突中，受过教育的年轻人都曾为武装民兵组织提供一个稳定的兵源流。在斯里兰卡，僧伽罗和泰米尔民兵运动都从受过教育的失业大军中吸收新兵 (Amarasuriya等人, 2009年; Brown, 2010年; Peiris, 2001年)。在泰米尔青年中，与失业有关的挫败感因更广泛的不满而加剧，其中包括大学录取程序中的歧视行为。这种挫败感是20世纪70年代泰米尔武装青年运动发展背后的一个主要因素 (联合国开发计划署, 2006年)。

受过教育的失业青年在非洲的一些武装冲突中也占据多数。在尼日利亚东北部，伊斯兰运动Boko Haram——意思是“禁止西方教育”——于2009年7月发动了一场运动。它旨在全国各地强制实施伊斯兰教法。许多参加反抗的年轻人都是失业的中学辍学生和大学毕业生。年轻人在运动中强调经济形势和更广泛不满之间的联系，将其状况归咎于政府未能管理资源以惠及所有人 (Danjibo, 2009年)。

图3.12：许多受冲突影响国家的青年人口剧增

2010年选定国家25岁以下人口的估计比重



资料来源：联合国（2009年1）。

在许多国家和地区，特别是在中东和北非，问题并不在于学校教育的数量，而在于儿童在学校的学习内容、工作能力和雇主要求技能之间的匹配失衡。在2008年，阿拉伯国家有23%的青年劳动力失业 (国际劳工局, 2010年b)。在该地区的某些国家，那些至少拥有中学文凭的人——占劳动力市场年轻新成员的大多数——往往有较高失业率和较长的失业持续时间 (Dhillon和Yousef, 2009年)。这使得从学校向工作的过渡日益困难，而且，长期失业的预期使许多年轻人容易接受政治或宗教动员。

教育不平等 — 不满和不公正的驱动因素

反叛运动和武装民兵组织的领导人通常是因政治和意识形态因素卷入冲突。不过，他们的追随者和支持者往往会被更直接的社会、经济不公正经历所激发 (Stewart等人, 2007年)。人们会出于这样一种信念来诉诸暴力或支持暴力：不公平的政府政策和做法正在减少他们的生存机会。公共支出模式、政治表述、公共部门的就业机会分布以及对诸如语言、种族和文化等重要认同问题的态度，这些因素都能将人们推向暴力冲突。

在斯里兰卡，民兵运动从受过教育的失业大军中吸收新兵

有关教育不公的看法可能成为不满情绪的一个重要根源。对于将教育视为一个脱困和就业途径的家长来说，对其子女因种族、语言、宗教或位置而被剥夺平等机会的感受可能会加剧群体性不满。当教育机会受限和就业歧视致使某些群体的青年面临高贫困率和失业率时，它就会加剧社会紧张局势，从而有可能引起暴力冲突。在尼泊尔，尤其是在农村地区的边缘化阶层和种族群体中，贫困和排斥是推动长达十年的叛乱活动的关键因素。在社会经济或种族排斥最为明显的地区，学生招募现象尤其突出（Eck，2010年）。同样地，秘鲁的Sendero Luminoso（光辉道路）反政府武装也利用了低教育程度土著青年中的高贫困率和失业率（Barakat等人，2008年）。

在社会经济或种族排斥最为明显的尼泊尔地区，学生招募现象尤其突出

正如在其他领域一样，很难确定教育相对于助长群体性暴力的其他因素的重要意义。即便如此，仍有来自国家冲突和跨国分析的有力证据表明教育的重要性，而且，这种重要性已经超出了广泛认可。一项研究通过分析来自67个发展中国家的数据发现，教育不平等明显加剧了冲突的风险。教育不平等模式还影响到了风险程度：种族差异比宗教或地区差异更加明显。撒哈拉以南非洲尤其如此（Østby和Strand，2010年）。必须谨慎对待跨国分析的任何结果。武装冲突和社会差距的关系不应被因果关系证据所混淆。即便如此，调查结果仍然有力表明，教育不平等作为一个武装冲突因素值得认真考虑。

对不平等教育机会的愤恨通过适应国家和地方情况的方式助长了暴力冲突。低教育程度本身就是—一个重要因素。不过，这方面的催化剂通常是相对于另一群体的被剥夺感，往往还伴随着有关政府行为不公的坚定信念。在印度尼西亚的亚齐省，人们认为在共享蓬勃发展的石油和天然气产业利益问题上存在不公，这助长了暴力分离主义者的抗争。当该省的财富开始增长，所创造的工作机会倾向于受过更多教育的爪哇移民，而不是亚齐人。20世纪90年代，亚齐市民的失业率高达爪哇移民的两倍。与此同

时，大多数收益都上交给了中央政府。寻求脱离印度尼西亚的自由亚齐运动直接呼吁对爪哇移民的不满以及石油和天然气出口造成的收入损失。教育是不满现象之一。在1976年的一个声明中，自由亚齐运动声称中央政府和爪哇移民已经“掠夺了我们的生计（并）滥用了我们孩子的教育机会”（Brown，2008年，第267页）。

要求将更大份额的资源财富投入教育领域，这在许多群体性冲突中占据多数。开采矿产所形成的财富和教室荒废、教育程度低下、贫困率高之间的鲜明对比，会造成一种强烈的不满情绪。尼日利亚盛产石油的尼日尔三角洲地区提供了一个例子。该地区拥有该国90%的石油储量，但其贫困程度也最高。失业率同样很高，同时获得良好教育和其他基本服务的机会有限。对该地区大约1,340名男青年的调查发现，小学未毕业的占一半以上，未接受教育或尚未就业的超过四分之一（Oyefusi，2007年）。很少或从未接受过教育的青年最愿意参加暴力抗议或武装斗争。据统计发现，该地区接受过小学教育者参与武装斗争的可能性要比从未接受过教育者的可能性低44%（Oyefusi，2007年、2008年）。

教育和武装冲突之间的转换机制是双向运作的。所感知到的教育不公正会助长潜在的暴力根源，然后暴力会进而影响教育。在利比里亚，教育资源在冲突之前的倾斜分配通过维持学习机会的差异取得而助长了更广泛的不平等现象。由此产生的社会分裂进一步助长了不满情绪，并引发内战，对该国的大多数教育基础设施实施了破坏（Williams和Bentrovato，2010年）。在科特迪瓦，北方的叛乱团体将极为明显的教育不平等现象确认为更深刻不公正现象的征兆（Barakat等人，2008年）。在冲突期间关闭学校加剧了这样一种感觉，即政府正在将教育确定为它平叛战略的一部分（框注3.7）。无论主张和反助长背后的事实如何，科特迪瓦的经历表明，所感知到的教育不公正会助燃暴力冲突。

学校充当社会分离的工具

学校灌输的价值观可使儿童不易受到能够导致暴力冲突的各类偏见、偏执、极端民族主义和缺乏宽容的影响。不过，当维护社会、政治和经济排斥的歧视和权力关系在课堂上找到表达场所时，教育可以造成相反的效果。学校可以充当使社会更容易出现暴力行为的态度、观念和信仰的传输渠道。

错误教育类型藉以助长武装冲突的渠道有很多。如果政府的政策导致使用被少数族群认为不适当的“国家”教学语言，则学校可被视为一种文化统治工具。课程和课本可能会带有玷污某些族群并鼓吹其他族群优越性的信息。由此产生的态度从学校保持到成人生活，这会使得人们更容易接受极端团体的主张，或者更反对视为敌对方的政府。同样，当教育系统考虑基于种群身份严格分离儿童时，它可能会强化对其他族群的否定态度。学校本身也会使儿童更易遭受暴力侵害，从而使他们将诉诸暴力视为正常现象。

在科特迪瓦，北方的叛乱团体将极为明显的教育不平等现象确认为更深刻不公正现象的征兆

框注3.7：科特迪瓦——作为一种分裂力量的教育剥夺

2010年科特迪瓦选举之后的新一波暴力冲突提醒了该国和平的脆弱性。从2002年至2004年的内战是因为包容性政治解决方案的崩溃造成的，教育也加剧了更广泛的不满情绪。

战争的直接催化剂是抛弃了一项种族平衡政策。Félix Houphouët-Boigny总统在其1960年至1993年的独裁统治期间在国家机构内部保持着不同地区和族群之间的谨慎平衡。尽管遭受了高度集中的教育系统的许多常见失败，学校仍被视为一种促进同一国家认同感的工具，并使用法语作为唯一的、统一的教学媒介。

1993年乌弗埃-博瓦尼去世之后，历届政府都寻求通过采用“科特迪瓦化”来强化“国家认同”，尽管大约四分之一的移民既不是移民也不是邻国移民的后裔。被视为“非科特迪瓦人”的大多数人口居住在在该国北部。在许多情况下，他们的土地权利被剥夺。“外国人”被禁止参与选举。这类人中的阿拉萨纳·瓦塔拉是有争议的2010年选举的总统候选人，那次大选使国家认同问题重新显现。

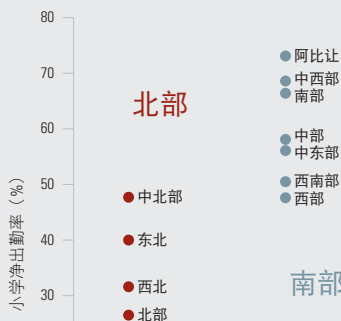
这种认同政治化致使该国四分五裂，并于2002年陷入北部叛军和南部政府之间的内战，联合国维持和平部队则在南北方之间守着一个“信任区”。

教育在围绕冲突的政治动员中占据重要位置。北部地区的反叛团体引用长期存在的学校教育差距作为国家歧视的证据。南北方之间不断拉大的教育差距和对业绩不佳的北方学校教育的日常体验为其主张增加了分量。冲突过程中的事件本身强化了对教育不公正的看法。当政府出于安全考虑关闭学校时，叛军领导人指出这样的决定是更广泛的“文化种族灭绝战略”的一部分。不论关闭背后的意图是什么，这一有力的应对措施证明教育已经成为重点冲突领域。

2007年的《瓦加杜古政治协议》为向和平过渡铺平了道路，尽管局势仍然脆弱。教育领域的隔离依然存在。到2006年，北部和西北部的入学儿童不到三分之一，只有南部大部分地区的一半水平（图3.13）。近期的教育方案有加剧北南分裂的风险，而且，2002年启动的一个试点项目的学校补贴仅向南部学校提供。

图3.13：科特迪瓦——北部与南部的教育状况对比

按地区分列的2006年小学出勤率



资料来源：科特迪瓦国家统计局和儿基会（2007年）。

资料来源：Boak (2009年); 科特迪瓦政府 (2009年); Djité (2000年); Langer (2005年); Sany (2010年); 拯救儿童基金会 (2010年); 世界银行 (2009年b)。

语言障碍

在多元民族社会，通过教育系统强制推行主导语言已经成为与更广泛的社会和文化不平等相关的经常性的不满来源。教育领域的语言政策只是更广泛的多样性管理国家办法的一部分，不过语言往往是种族和文化认同的一个基本要素，所以它在族群认同方面具有特别重要的象征意义。语言重要政治地位的一个最有力证明，发生在1976年的南非，当时有数千名索韦托抗议以被视为强制语言的南非荷兰语授课。纳尔逊·曼德拉认为他们的示威游行是反抗种族隔离的一个象征（曼德拉，1994年）。

根据一项估计，超过一半的受武装冲突影响国家在语言方面高度多样化，从而使有关教学语言的决定成为一个具有潜在分裂性的政治问题（Pinnock，2009年）。当冲突断层线符合群体性不平等的等高线时，这一点尤为准确。例如，关于在学校使用库尔德语的争议已经成为土耳其东部冲突不可或缺的一部分（Graham-Brown，1994年；联合国教育、科学及文化组织，2010年a）。在尼泊尔，强制推行尼泊尔语作为教学语言已在推动内战的尼泊尔语社会团体和少数族裔中促成了一系列更加广泛的不满情绪（Gates和Murshed，2005年）。危地马拉在学校强制推行西班牙语，被土著人认为是一个更广泛的社会歧视模式的组成部分（Marques和Bannon，2003年）。代表土著人的武装团体将双语和跨文化教育要求纳入其政治解决条件中，该国的和平协议也包括一项针对这一目的的宪法承诺（见第5章）。

语言是一些进行中的武装冲突的核心问题。在泰国最南部穆斯林人数占优的三个省份，语言和教育已经成为一个较为广泛的政治冲突的核心问题，在这些冲突中，一些反叛团体正在寻求分裂，另一些团体则在争取更大的自治权。鉴于叛乱分子对学生、教师和学校的攻击，冲突已经导致了对人权的严重侵犯（联合国，2010年a）。公共学校的教师

被叛乱分子视为敌视马来文化的系统代理人而一直是其首要目标。尽管对武装民兵组织的公众支持有限，但许多马来穆斯林似乎都将使用泰语作为唯一教学语言视为对其文化认同的一个威胁（人权观察，2010年d；Melvin，2007年）。不论其潜在复杂性和政治动态如何，这一案例强调了教育领域的语言政策作为暴力冲突焦点的形成途径。

语言争端往往反映了统治、从属以及在某些情况下的非殖民化悠久历史。在阿尔及利亚，独立之后在中小学用阿拉伯语取代了法语，其目的是确立新政府的正统性。实际上，它既边缘化了不讲阿拉伯语的柏柏尔少数民族，也引发了被讲法语的社会精英排挤出私营部门高级职位的人们的不满（Brown，2010年）。在这里，语言长期以来一直是族群之间的一个不满情绪根源。

其他历史案例说明了语言和政治之间的相互作用。在巴勒斯坦，独立后的政府采用乌尔都语作为国家语言和学校教育语言。在一个居住着6个主要语言群体和58个较小语言群体的国家，这已成为一种异化的根源（Winthrop和Graff，2010年）。不承认东巴基斯坦大多数人口所讲的孟加拉语，是“这个新兴国家内部冲突的主要根源之一，并导致了学生暴乱”（Winthrop和Graff，2010年，第30页）。这种暴乱催生了孟加拉语运动，进而引发了争取东巴基斯坦分离和新孟加拉国建立的抵抗运动。这两个国家都继续面临着语言相关的政治挑战。在孟加拉国，孟加拉语是国家语言，吉大港山区的非孟加拉语部落族群已经将所感知到的语言不公正列举为分裂主义者要求正当性的一个证明因素（Mohsin，2003年）。在巴基斯坦，政府学校继续使用乌尔都语作为教学语言（即使不到8%人口在家庭使用），这同样加剧了政治紧张局势（Ayres，2003年；Rahman，1997年；Winthrop和Graff，2010年）。

教育领域的
语言政策可
以成为暴力
冲突的焦点

通过课程和课本培养不容异己观念

不容异己和偏见可在各类学校中出现。尤其是在历史课上的教学内容和教学方式，可以深刻影响学生看待自己身份的方式，以及他们“族群”与其他族群的关系。课本往往具备很大的权威性，是各国政府直接向学生灌输意识形态的一种手段。因此，极端民族主义者往往根据种族、信仰或地区政治指数将学校视为政治战场。

从纳粹德国到种族隔离时期的南非，历史上不乏利用学校促进偏见的事例（Bush和Saltarelli, 2000年）。在宗族灭绝前的卢旺达，胡图族控制下的政府利用学校传播一个旨在形成对图西族偏见的历史版本，将图西族描绘为曾经征服这个国家、实施封建统治并压迫胡图族农民的外来者（Eltringham, 2004年；McLean Hilker, 2010年；Rutembesa, 2002年）。这种历史叙述成为20世纪90年代初期种族灭绝宣传的主要特征。一些评论家认为，通过在胡图族人口中灌输种族分裂意识形态和恐惧意识，学校在为种族灭绝创造条件的过程中发挥了一定作用（Chrétien 等人, 1995年；Des Forges, 1999年；Uvin, 1997年）。在过去，斯里兰卡的教育系统同样积极促进族群之间的敌意。僧伽罗族学生使用的课本赞美那些曾经打败泰米尔人的“英雄”，并指出僧伽罗族佛教徒才是唯一纯正的斯里兰卡人。无论是僧伽罗人还是泰米尔人的课本都未正面描绘另一个族群（Bush和Saltarelli, 2000年；Heyneman, 2003年）。

在某些情况下，课程争端会直接导致暴力冲突。2000年，巴基斯坦的联邦直辖北部地区（2009年起称为吉尔吉特-伯尔蒂斯坦）公开采用逊尼派课本。接下来发生的抗议活动导致了什叶派和逊尼派社区之间的暴乱活动，并于2004年和2005年达到高峰，由此造成的宵禁将学校关闭了几乎整整一个学年（Ali, 2008年；Stöber, 2007年）。在苏丹，自1990年起强制实施了一种尊崇一个种族（阿拉伯族）和一种宗教（伊斯兰教）的国家教育制度，用奥马尔·巴希尔总统的话说，该制度旨在“强化信仰和宗

教倾向以及青少年的信念，使他们成为自由、为真主献身和负责任的人”（巴希尔, 2004年，Breidlid第44页，2010年）。尽管苏丹南部的冲突历史漫长而复杂，但强制推行不同文化明显有助于暴力冲突，并强化了武装团体寻求分离主义解决方案的诉求（Breidlid, 2010年）。

强化暴力文化

如果学校要推动和平社会的发展，它们必须为儿童提供一个和平的环境。学校和教师可以帮助学生学习通过对话解决冲突，并学习暴力行为不可接受的观点。不幸的是，学校本身也往往呈现出高度暴力特点，并经常使年轻人的社会交往形成暴力行为。

在世界各地，学生经常接触到许多形式的暴力行为。体罚是其中的一种形式。教师在至少86个国家依法享有体罚儿童的权利（《全面终止体罚儿童全球倡议》，2010年b）。在许多社会里，涉及暴力犯罪团伙或有政治动机团体的更广泛的暴力模式也进入了学校环境。更广泛的“暴力文化”包括生理、心理和性骚扰；欺凌；虐待和殴打（Jones等人, 2008年；Plan, 2008年）。

对在校儿童的暴力侵害会产生许多生理、心理和社会影响，以及对教育参与和成就的重大影响。它还能增加本身实施攻击行为并参与犯罪活动及其他危险行为的儿童所面临的风险（Pinheiro, 2006年）。尽管直接联系往往难以确认，但来自几个国家的证据表明，校园暴力可以成为冲突循环的一部分。哥伦比亚就是其中的一个国家（框注3.8）。

隔离教育强化了独立认同

在学校，儿童可以发展自己最重要的一项技能，即将自己视为更广泛的社区一部分的能力。学习欣赏和尊重社区多样性并培养个人归属感的过程是社会融合以及和平解决冲突的一个重要根源。只有在学校，儿童才能逐渐领会这样一个事实，即民族、语言、肤色、信仰和种族背景都是一个人的组成部分。正如

极端民族主义者往往根据种族、信仰或地区政治指数将学校视为政治战场

框注3.8：暴力行为波及哥伦比亚学校

学校未能在哥伦比亚社会的高度暴力行为中幸免于难。目睹或参与社区暴力的学生将由此形成的行为特征带到学校，在学校经历暴力行为的儿童也将其影响带回他们的社区。

居住在暴力冲突和凶杀行为频发的城市及郊区的儿童和青少年表现出更严重程度的攻击和校园欺凌行为。2006年和2007年针对波哥大开展的调查表明，这会对外人际关系产生负面影响，从而造成普遍存在的对抗和暴力，以及与拥有金钱、毒品和武器相关的权力之争和名声之争。在讨论对波哥大频繁发生的盗窃、抢夺和欺凌现象的关切时，一名镇议员认定“以暴制暴”是“准军事主义原则”，并指出暴力行为的普遍性使它难以将学生排除在外。哥伦比亚政府认识到学校可以帮助确立一种和平文化，它们实施了旨在解决校园暴力的多种措施，并产生了一些积极影响（见第5章）。

资料来源：Chaux等（2009年）；Martinez（2008年）；Villar-Márquez（2010年）。

在科索沃， 隔离教育继续妨碍对话 和社会融合

Amartya Sen所写的：“一种认同的重要性无须抹杀其他认同的重要性”（Sen，2006年，第19页）。

在广义上定义自己身份认同的儿童不太可能像成人那样，容易受到族群沿线政治动员的怀有敌意的影响。因此，当学校基于狭义的身份群体将儿童分离或归类时，会使他们更易于受到这种动员的影响。这并不意味着当学校允许在宗教或其他标准的基础上进行基于族群的选择时，社会更容易自动受到暴力行为的影响。如果那样的话，荷兰和比利时将是世界上最具暴力的社会。不过，在某些情况下，被隔离的学校会加剧族群之间的不信任感。来自黎巴嫩、马来西亚和北爱尔兰的调查证据支持这一观点，它发现相比在兼容性学校接受教育的人，在被隔离学校接受教育的人对其他族群的看法普遍较为负面（Brown，即将出版；Frayha，2003年；Kerr，即将出版）。

北爱尔兰的经验很有启发性。几乎完全沿着宗教界限隔离的学校是基于身份认同的族群之间更广泛社会不平等系统的组成部分。一般而言，离开学校的天主教儿童学历较低，就业机会较少，部分原因是天主教学校从国家获得的

资金较少。除了加剧社会分裂，学校隔离还鼓励儿童自视不同，这个教训通过对课程内容的区分方法——如教授爱尔兰语、宗教教育和历史——而得到强化（Smith，2010年a）。

教育隔离强化族群分裂的另一个例子来自科索沃。¹⁴从1989年起，塞尔维亚语成为唯一的官方教学语言，用阿尔巴尼亚语教学的学校被关闭。其课程按照塞尔维亚语标准进行了标准化处理。作为回应，科索沃阿尔巴尼亚人建立了一个系统更广泛的并行学校，通常在私人家庭提供阿尔巴尼亚语教学。从1992年起，这些由科索沃流亡政府资助运作的学校被塞族当局视为非法。并行教育系统在走向武装冲突的过程中成为科索沃阿尔巴尼亚族抵抗运动的重点领域（Nelles，2005年；Sommers和Buckland，2004年）。隔离继续阻碍着对话和社会融合，科索沃阿尔巴尼亚族学生入读由科索沃教育、科学和技术部开办的学校，而科索沃塞族学生则入读塞尔维亚教育部开办的学校（欧洲安全与合作组织科索沃使团，2009年）。

如果和平解决方案是基于教育分裂主义达成的，那么除非付出补偿性的努力来重建接触、编制和平建设课程并确保学校不会成为一种偏见渠道，学校系统将延续其促进社会遭受武装冲突的姿态。下放权力的和平解决方案面临着同样的风险，因为它们可能肢解教育。在波斯尼亚和黑塞哥维那，1995年的《代顿协议》旨在通过权力高度下放为国家建设创建基础。由此产生的教育权力分散使其难以打造一种多元民族的国家认同感（框注3.9）。

波斯尼亚和黑塞哥维那的教育重建经验说明了在形成有利于和平的认同感的过程中出现的一个更加广泛的问题。相比大多数国家，新一代的安全更迫切地取决于作为宽容和理解根源的学校系统的发展。这样的系统尚待出

14. 对本文本中无论涉及领土、机构或是人口的所有科索沃参考文献的理解，均应完全符合联合国安理会第1244号决议，并且不应科索沃的地位产生偏见。

现。甚至在《代顿协议》之前，在重建学校基础设施方面就已取得了巨大进展。不过，社会重建却远远落后。2001年，高级代表办事处认定，学校“仍被用于传播种族仇恨、不容异己和分裂”（高级代表办事处，2001年）。尽管正在努力改变这一状况，但分散治理和学校隔离加剧种族和民族狭隘认同的危险依然存在。

如果有一个国家象征着教育加剧社会分裂的可能性，那就是卢旺达。独立之后，胡图族政治领导人旨在推翻他们所认为的图西族从殖民时代继承下来的不公正的教育优势。一项名为“iringaniza”（笼统而言，即“社会公正”）的种族配额政策出台，将图西族人在学校和其他机构的存在率限制到与他们在整体人口中的“官方”比例相一致，即大约9%。部分理由是提高学习成绩好的胡图族人在学校的参与率。不过，配额政策还被用于强制推行歧视性做法，包括在大学、教堂和公共职位上大规模清洗图西族人（McLean Hilker, 2010年；Prunier, 1995年）。更悲惨的是，利用学校来给儿童“贴上（种族）标签”并强制实施严格的族群身份认同规定，使为种族灭绝负责任的Interahamwe民兵组织得以从学校登记册中识别图西族儿童（Prunier, 1995年）。

结论

教育很少——如果有的话——很少成为武装冲突的主要诱因。无论不公正感如何强烈，各族群很少仅仅因为学校治理系统、对待课程的态度或是语言政策而诉诸暴力。这或许就是教育促进暴力冲突的作用被如此广泛地加以忽视的原因。在使各国面临武装冲突重大风险方面，这种忽视所起的作用不容小觑。历史教训以及本部分传递的信息是，政府贸然忽视了教育和暴力之间的非常现实的关系。未能认识到教育方法有可能助长更广泛的不满是很危险的，因为政策选择有可能将国家进一步推向暴力冲突。它也是一种浪费，因为它导致丧失了利用教育潜能充当和平力量的机会。 □

框注3.9：波斯尼亚和黑塞哥维那支离破碎的管理和教育

如果根据民族分裂规范和排他性种族原则教育明天的选民，（波斯尼亚和黑塞哥维那）进一步分割和解体的风险将持续存在。

——（欧洲安全与合作组织波斯尼亚和黑塞哥维那使团，2010年）

根据旨在允许独立的“民族认同”在同一个国境内共存的1995年《代顿协议》，波斯尼亚和黑塞哥维那出现了一种按照种族、语言和宗教界限高度分权的治理机构。风险在于，其教育系统有可能强化社会分裂，从而对和平建设造成不良影响。

《代顿协议》对教育的影响深远，包括缺少一个有效的中央教育机构。今天，共有13个有效的独立教育机构：波斯尼亚和黑塞哥维那10个联邦州各有1个，加上1个总体性的联邦教育和科学部，塞族共和国有1个，布尔奇科区有1个。*2008年建立了一个国家级教育机构，但尚未完全运行。

大多数学校被种族、地区和语言所隔离。在某些地区，这是由种族清洗和流离失所导致的地理隔离结果。即使是在较多种族混合的地区，家长也担心其子女在由另一个社区主导的学校里的安全状况。许多家长试图让子女入读通常较远但与其“民族认同”相关的学校，而不是最近的学校。少数学校（不到3%）实施了“同一屋檐下两个学校”的政策，来自不同族群的儿童有各自的教师，在不同时间学习不同课程。

这种分散状况引发了一些有关教育治理的问题。一个强有力的联邦部委的缺失，阻碍着国家规划系统的发展，破坏了解决教育质量问题与课程改革问题的努力。缺少一个集中分配资金的系统，也有助于学生表现的地理差异加大，从而破坏了提高公平性的预期。最重要的或许是，学校和学生的严格分离绝对不利于儿童形成多元族群认同感，而这正是持久和平安全的依赖基础。

*布尔奇科是处于国家主权和国际监督之下的一个中立的自治行政单位。它在形式上是塞族共和国以及波斯尼亚和黑塞哥维那的组成部分。

资料来源：Magill（2010年）；欧洲安全与合作组织波斯尼亚和黑塞哥维那使团（2007年b，2007年c，2008年b）；Smith（2010年a）；世界银行（2006年a）。

援助受冲突影响国家—— 被安全议程所扭曲

发展援助可以在受冲突影响国家发挥至关重要的作用。它不但有可能在暴力事件持续期间维持基本服务，还有可能支助冲突后重建战略。它现在提供的发展援助太少，而且是无规律、不定期提供的。此外，利用援助来促进主要捐助者的国家安全和更广泛的外交政策目标有可能削弱发展援助的有效性。

冲突预防比 治疗更好更 廉价

针对受冲突影响国家教育领域的发展援助会不可避免地受到更广泛的援助环境的影响。不可预知的低水平援助会造成学校系统缺乏必要的重建资金，同时也会损害国家规划能力。发展和安全之间的模糊界限是教育领域的一个特别关切，尤其鉴于学校系统已经处于众多暴力冲突的前沿。任何有关教育援助旨在赢得民心而不是消除文盲和劣势的看法都会带来风险，使学校和学生甚至更直接地卷入本应受到保护以避免参与的冲突中。

对受冲突影响国家教育领域的更多、更有效援助是朝着《达喀尔行动框架》所设定的目标更快前进的一个条件。人道主义援助有助于在紧急情况下维持教育，长期发展援助可以发挥关键作用，支助冲突后政府重建教育系统的努力，这是建立和平解决信心的一个重要条件。第4章和第5章就援助制度的错误之处提供了详细分析。本章将简要审视针对受冲突影响国家的援助水平和援助分配，以及它开展行动的政策环境。

审查现有援助制度存在的缺陷具备令人信服的理由。针对受冲突影响国家的发展援助首先是一项道德义务，也是实现千年发展目标的一个条件。不过，它还是一笔全球安全投资。在一个相互依存的世界里，武装冲突造成的不稳定局势会跨越国界，并影响到国际和平和安全。尽管发展中国家才可以感受到它的最

直接影响，但富裕国家同样不能幸免于其溢出效应。对现有援助优先事项的审查情况可以归纳为三大类：

- **实现千年发展目标。**受冲突影响国家代表着实现全球发展目标的最大考验。它们占有失学儿童的很大份额，它们拥有一些世界最差的儿童生存、营养和接受基础教育指标（见本章第一部分）。低水平的人类发展既是武装冲突的成因，也是武装冲突的后果：武装冲突将人们推向贫困，反过来又会持续一种暴力循环。援助有助于打破这一循环
- **全球和区域安全。**尽管受冲突影响国家的居民在武装冲突面前首当其冲，但其溢出效应——源于传统、疾病、政治动荡、国际犯罪、恐怖主义和经济崩溃——也使邻国和更广泛的国际社会处于风险之中。索马里的动荡局势已经危及接壤国家，并建立了一个海盗基地，对该区域的航线构成了威胁。在阿富汗和哥伦比亚，武装团体是一个更广泛的国际毒品交易系统的一部分：据估计，世界上90%的非法鸦片来源于阿富汗（毒品和犯罪问题办事处，2010年a）。无法提供强有力卫生系统的受冲突影响国家可能成为传染性疾病的区域和全球来源。它们还会为恐怖主义提供避难所（Weinstein等人，2004年），这就对富裕国家构成了安全威胁，并会削弱受冲突影响国家的和平预期。
- **冲突预防比治疗更好更廉价。**大多数受冲突影响国家都陷入了暴力循环，短暂的和平之窗往往让位给更多的暴力行为。就人们和国家而言，这些循环是可怕的减贫障碍。对于捐助者而言，它们要求的是已经捉襟见肘的人道主义援助预算，并在此过程中转移来自长期发展援助的资源。通过有效的长期发展援助投资于冲突预防可以拯救生命，相比处理因暴力循环而重复发生的紧急事件，其代价更低。据一项研究的估计，在冲突预防上每花费1美元，就能为援助方节约超过4美元（Chalmers，2004年）。

本节的第一部分审视了向受武装冲突影响的低收入和中低收入国家所提供援助的整体水平。第二部分探讨了发展援助方面的相关问题，强调了教育发展目标和富裕国家战略目标之间的紧张关系。

为受冲突影响国家提供的服务很差且不公平

近年来，向受武装冲突影响国家提供的援助水平有了明显提高。这种援助对于维持和重建教育系统是至关重要的。不过，全球援助数据掩盖了在各国之间实施分配的极不平衡格局。它们还掩盖了援助管理方面的更广泛问题。

有多少援助流向了受冲突影响国家？为了解决这个问题，本小节将审查受冲突影响国家清单中27个低收入和中低收入国家的相关数据。¹⁵2007-2008年，这些国家一共获得了360亿美元，¹⁶占官方发展援助总额的29%（ODA）。

诸如此类的全球数字掩盖了向特定国家提供的援助差额。向受冲突影响国家提供的官方发展援助高度集中，2007-2008年，伊拉克获得了向受冲突影响国家所提供援助总额的三分之一强，阿富汗同样占27个较贫困发展中国家所获得援助总额的38%。正如这些数字所暗示的，不同组别国家所获得的援助存在明显差异（图3.14）。阿富汗获得的援助超过了支付给刚果民主共和国、利比里亚和苏丹的金额总和。伊拉克获得的援助几乎相当于撒哈拉以南非洲受冲突影响国家的金额总和。

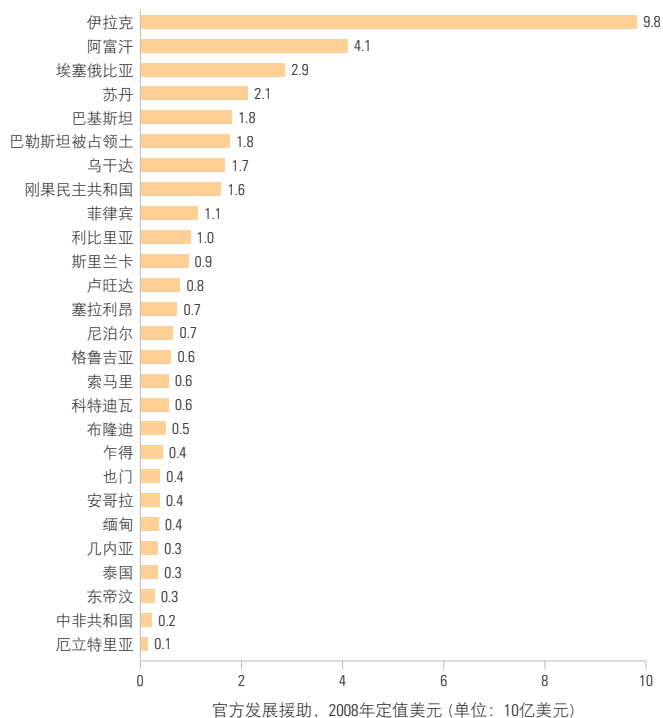
受冲突影响的最贫困国家已经得益于援助金额的总体增加。2007-2008年，27个国家组中的16个低收入国家获得了164亿美元，相比之下，2002-2003年获得的援助为117亿美元。援

15. 此处不含印度、印度尼西亚和尼日利亚，因为武装冲突仅影响到这些大国的部分地区，而它们总体较高的援助水平与其他领域的方案有关。

16. 数字系两年期平均数，旨在消除援助支付的波动性。

图3.14：某些受冲突影响国家获得的援助远远超过其他国家

2007-2008年向低收入和中低收入受冲突影响国家提供的官方发展援助平均值



资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

助对这些国家如此重要的原因之一，是它占政府收入的很大份额。总体而言，发展援助与其国内收入相当（图3.15），在阿富汗和利比里亚等国家，发展援助比例增至其国内收入的6倍以上。

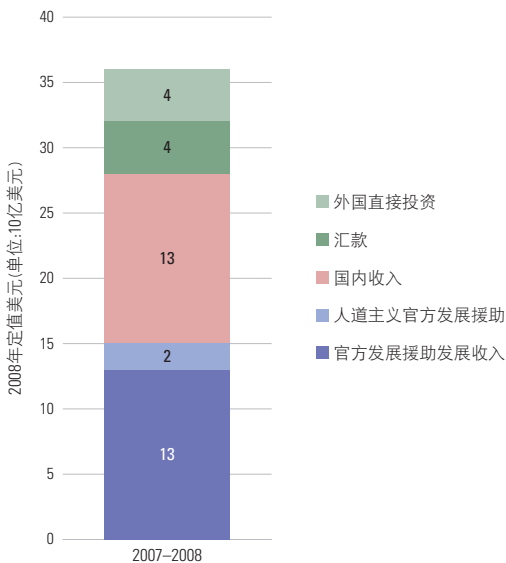
受冲突影响的16个最贫困国家见证了它们在总体援助中所占的比例随着教育援助份额的加大而上升（图3.16）。这些国家的教育援助增速已经超过了总体援助增速，并超过了全球教育援助的增速。其结果是，在2002-2003年和2007-2008年间，受冲突影响的低收入国家见证了它们在发展援助总额中所占的比例随其基础教育援助份额的加大而上升，——在后一种情况下，从占总额的13%上升到18%

据一项研究的估计，在冲突预防上每花费1美元，就能为援助方节约超过4美元

图3.15: 援助是受冲突影响的最贫

困国家的一个重要收入来源

2007-2008年低收入受冲突影响国家的收入来源平均值



注: 在本报告中所划分的16个低收入受冲突影响国家中, 本数字涵盖了其中13个国家的资金流(乍得、索马里和也门不包括在内)。一些汇款数和国内收入是估计值。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组的计算; 国际货币基金组织 (2010年d, 2010年e); 经合组织发援会 (2010年c); 世界银行 (2010年f)。

苏丹获得的 基础教育援助不 到伊拉克的 一半

(图3.16)。¹⁷不过, 这种变化对于缩小教育资金的巨大缺口来说意义不大, 部分原因是援助在各国间的分配方式。

教育援助差距

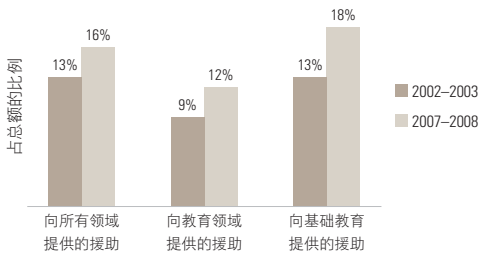
向受冲突影响国家教育领域提供的国际援助在多大程度上满足了需求? 解决这个问题并没有简单的公式, 不过, 整体援助的不平衡格局反映在基础教育发展援助的不平衡分配中。向阿富汗、伊拉克和巴基斯坦提供的支助明显增加, 这与许多其他国家的经历形成了鲜明对比。

17. 受冲突影响的低收入国家分组不同于《2010年全民教育全球监测报告》的涵盖内容, 部分原因是, 一些以前的低收入国家现在已被世界银行划分为中低收入国家。不过, 向2010年被纳入该组别的20个国家提供的基础教育援助显示出类似的趋势, 从2002-2003年的18%增长至2007-2008年的24%。

图3.16: 低收入受冲突影响国家获

得的援助份额日益增加

2002-2003年和2007-2008年间在向低收入受冲突影响国家提供的官方发展援助总额中所占的比例



资料来源: 经合组织发援会 (2010年c)。

“前线”国家和受冲突影响国家之间的比较用图表说明了差距。

在阿富汗, 2002-2003年和2007-2008年间流向基础教育的发展援助的涨幅超过了5倍巴基斯坦的涨幅则将近3倍(图3.17)。尽管苏丹的基础教育援助额也有增加, 但其幅度要适中得多。与此同时, 乍得的基础教育援助停滞在非常低的水平上; 在科特迪瓦, 自2002-2004年的内战开始以来, 这一数字急剧下降。¹⁸其中, 阿富汗和巴基斯坦获得未的基础教育援助超过了低收入和中低收入国家组别的四分之一。就其本身而言, 这并非意味着需求和分配之间存在不匹配, 而且这两个国家在教育领域面临着非常大的资金缺口。不过, 刚果民主共和国和苏丹也是如此, 前者获得的援助不到巴基斯坦的四分之一, 后者获得的援助不到伊拉克的一半。

评估需求和援助之间协调关系的另一种方式, 是审查实现全民教育目标的国家资金缺口估计值(教育政策与数据中心和教科文组

18. 从2002年到2003年, 向科特迪瓦提供的基础教育发展援助总额从4,600万美元下降至1,000万美元, 来自法国和世界银行的捐助大幅减少。当儿基会呼吁针对教育的人道主义援助时, 它的要求在很大程度上未被满足。

织，2009年）。鉴于存在着大量失学儿童、低识字水平以及与教室建设和教师招聘相关的成本，低收入受冲突影响国家比其他低收入国家面临的成本要高得多。平均而言，估计每名学生的资金缺口大约是69美元，相比之下，所有低收入国家的资金缺口是55美元。不过，低收入受冲突影响国家每名学生获得的基础教育援助为16美元，相比之下，其他低收入国家平均获得22美元。全球平均值的差距非常大。索马里等国家获得的援助水平使该国逼近所需的学生人均筹资水平。不过，这是规则的例外。即使援助在不断增加，但绝大多数低收入受冲突影响国家仍然面临着非常大的资金缺口。包括中非共和国、乍得、刚果民主共和国和索马里在内的国家面临的资金缺口尤其大，但每名学生获得的援助水平却很低，每年每名学生不到10美元（图3.18）。

援助的波动性破坏了稳定的规划

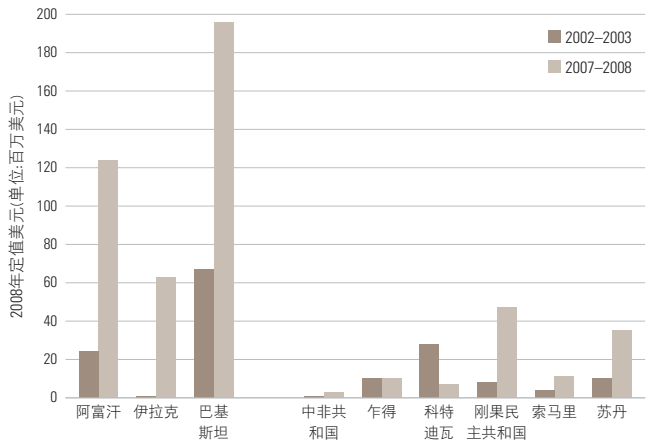
这一快照提出的问题涉及最贫穷国家获得的援助是否与其基础教育领域的人类发展挑战水平相适应。援助的波动性和不可预测性引起了人们的进一步关切。鉴于其薄弱的规划能力和巨大的资金缺口，低收入国家需要可预测的资金来源。不过，流向脆弱和受冲突影响国家的整体援助的波动性是流向其他国家水平的两倍（经合组织等，2010年）。可以通过参照5个受冲突影响国家的状况来绘制波动水平图表（图3.19）。包括乍得和中非共和国在内的国家已经经历了为期两年的循环，在此期间的教育援助先是翻番，然后又降低50%。

波动性对于教育领域而言是一个特别严重的问题，需要有长期性资源来实现有效的规划。不稳定的援助流可以转化为不可预测的核心教育需求费用和重建费用。各个年度的巨大变动可能意味着无法为教师支付工资，无法修建教室。

为什么向受冲突影响国家提供的援助如此具有波动性？在某些情况下，暴力冲突会导致无法交付已经承诺的援助。在其他情况下，捐助者

图3.17：一些受冲突影响的国家增加的基础教育援助比另一些国家更多

2002-2003年和2007-2008年所选受冲突影响的国家平均基础教育援助总额



资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

的报告编制要求和受援国治理问题的结合会中断其流动。受援国政府可能无法满足最低标准的透明度，而腐败现象也往往是捐助者的一个严重、合理的关切。

不过，创新性方法可能规避其中的一些困难。捐助者可以通过多边机制运作来分摊风险，它们还可以投资于促进问责的能力建设和举报系统——既针对发展中国家的人们也针对捐助者——并与非政府组织合作以触及弱势群体。此外，捐助者可以针对其实际运营环境具体规定举报要求。这可能意味着要冒风险，不过，风险规避也有可能阻止援助，更可能重返暴力模式。这些问题将在第5章进一步讨论。

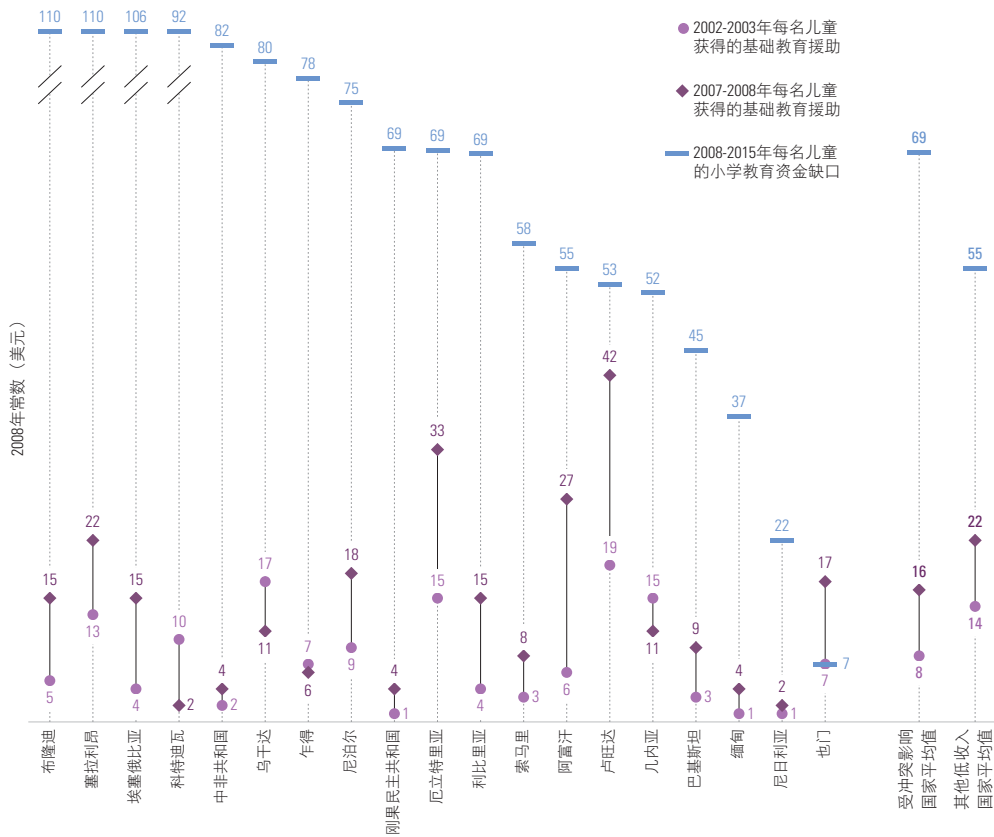
“援助安全化”

在其政策声明中，捐助者强调了在受冲突影响国家开展工作的一系列原因。帮助在包括教育领域在内的千年发展目标方面落后的国家，其必要性非常显著（Bermingham, 2010年；Lopes Cardozo和Novelli, 2010年）。广义的安全关切是另一个经常性主题。

中非共和国、乍得、刚果民主共和国和索马里面临特别大的资金缺口，但每年每名学生获得的援助不到10美元

图3.18：受冲突影响国家的外部资金需求和所接受援助之间的差距仍然很大

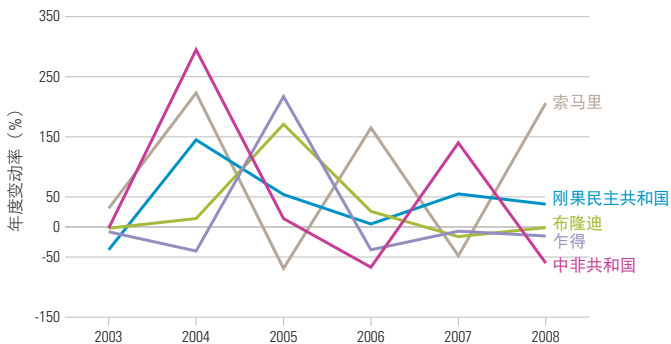
2002-2003年和2007-2008年间选定受冲突影响国家每名小学适龄儿童所获得的基础教育援助变动情况及每名儿童的年度资金缺口平均值



注：2008年，科特迪瓦、巴基斯坦和尼日利亚被划分为中低收入国家，因而未纳入图表右侧的平均值。
资料来源：教育政策与数据中心和教科文组织（2009年）；经合组织发援会（2010年c）。

图3.19：受冲突影响国家所获得的基础教育援助额极具波动性

2003-2008年5个受冲突影响国家所获得的基础教育援助额的年度变动情况



资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

许多捐助国政府都将向冲突影响国家的贫困和局势脆弱性视为与恐怖主义、武器扩散和国际犯罪相关的全球不安全和国家安全威胁的一个根源（经合组织，2006年）。发展援助被牢固确立为针对此类威胁的一部分应对措施，尤其是在捐助国直接参与冲突的情况下。2001年9月11日的恐怖主义袭击标志着一个转折点。在评估这些攻击的根本原因时，美国开展的安全审查得出了这样的结论：发展中国家与其局势脆弱性相关的贫困现象是需要通过发展加以应对的一种国家安全威胁。试举一例，9/11委员会将巴基斯坦的低收入、青年失业和薄弱教育确认为未来恐怖袭击的潜在雇佣兵来

源（美国受恐怖主义袭击事件全国调查委员会，2005年），而且，2005年通过的《国防战略》要求重新努力强化薄弱局势，以此作为打击恐怖主义和有组织犯罪的更广泛方法的一部分（美国国防部，2005年）。该国的《2010年国家的安全战略》重申了此项要求（白宫，2010年c）。

因阿富汗和伊拉克战争而得到加强的安全和发展议程的联系并不仅限于美国，澳大利亚、加拿大、荷兰、联合王国和其他国家的政府也将援助纳入了跨越安全和发展的更广泛战略中（Bermingham, 2010年；Lopes Cardozo 和 Novelli, 2010年；Mundy, 2009年；Patrick 和 Brown, 2007年a）。今天，捐助国政府普遍认为，作为一种辅助外交和防务的3D方法，发展援助是援助领域已知术语的一个重要组成。

安全、外交政策和发展方法的综合是很有意义的。从根本上说，预防冲突并在冲突后重建教育的预期取决于几方面的政策组合。例如，在撒哈拉以南非洲的大湖区，捐助国需要一个涉及外交政策（以确保有效的联合国干预并解决邻国之间的冲突）、安全（以重建有效的警察和军事力量以及法治）和发展（通过对苏丹南部和刚果民主共和国北部等区域的基础设施和教育长期投资）的规划框架，以便为持久和平创造条件。任何一个领域的失败都将危及所有方面的进展。多年来向大湖区提供的大量援助之所以产生了这种适中结果，是因为发达国家政府未将该区域当作外交政策的优先领域。在解决冲突和建设和平的外交行动方面投资甚少。“整体政府”做法提出了提高政策连贯性的前景（经合组织，2006年）。

不过，必须承认3D方法的固有风险。一个明显的问题是，国家安全考虑将覆盖其他优先事项。如果发展服从于军事和外交政策目标，那么减贫将不可避免地从业程中下滑。此外，利用援助来追求受冲突影响国家行动者正确或错误认识的捐助国战略目标，这将会助长暴力冲突。

将优先权转移给“前沿国家”

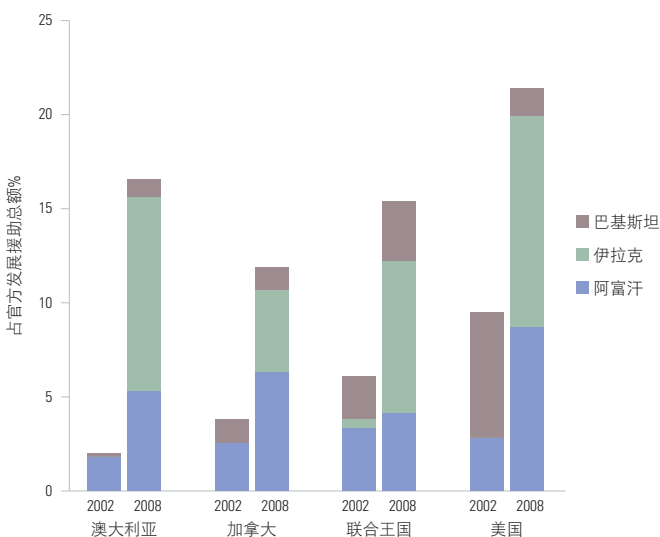
捐助者并非旨在政策声明中将发展和安全联系在一起。正如此前所强调的那样，一些捐助者已经大幅度增加了向阿富汗、伊拉克和巴基斯坦提供的援助，这些国家被认为正处于“反恐战争”的前沿（图3.20）。从2002年到2008年，对阿富汗的援助增加了两倍多。尽管伊拉克在2003年侵略战争之前获得的援助微不足道，但到2005年，它已经成为主要的受援国。向巴基斯坦提供的援助增长较为缓慢，但仍处于上升趋势。

在阿富汗，就许多捐助者而言，援助的增长与它们不断扩大的军事存在携手并进。41个国家在北大西洋公约组织军事特遣队或盟军中有存在（阿富汗财政部，2009年）；与此同时，所有发援会捐助者和8个多边援助机构在发展援

如果发展服从于军事和外交政策目标，那么减贫将不可避免地从业程中下滑

图3.20：一些捐助者已经增加了向阿富汗、伊拉克和巴基斯坦提供的援助份额

2002年、2008年选定捐助者向阿富汗、伊拉克和巴基斯坦提供的援助占官方发展援助总额的比例



注：美国2002年向巴基斯坦提供的援助数字来源于2003年。
资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

助中有存在，其中的16个捐助者在2007-2008年间对教育提供了支助（经合组织发援会（2010年c））。

2008年，这三个“前沿”国家占美国援助的20%以上，是2002年份额的两倍多。鉴于美国已经宣布2010年会将提供给巴基斯坦的经济援助提高两倍，使其达到12亿美元左右，这一份额有可能随着时间的推移而增长（全球发展中心，2010年）。联合王国在援助这三个“前沿”国家方面记录的是三倍增长，加拿大的援助额则增加了一倍以上。

赢得民心？

在平叛的环境下，旅、营、连级作战人员使用金钱作为一种收买土著人人心的武器系统，以方便打败叛乱分子。金钱是作战人员在平叛和人道主义行动中顺利完成任务的一种主要武器。

——《以金钱为武器系统的指挥官指南手册》（陆军经验教训学习中心，2009年）。

“赢得民心”方法会使学校、学生和研究人员更容易受到攻击

正如《指挥官指南》所强调的，对“整体政府”模式可以给出多种解释。对一些军事战略家而言，援助是打击叛乱行为并“赢得民心”的一个潜在的宝贵来源。¹⁹教育部门是“赢得民心”行动的天然结合点。学校向当地居民提供明显和高度可见的利益。不过，《指挥官指南》所捕获的观点类型也带有风险，这不仅因为学校还提供了一个高度可见的政府权威象征，它也为挑战这一权威的团体提供了一个同样明显的攻击目标。风险在于，发展援助方面的“赢得民心”方法将进一步模糊贫民和作战人员之间的区别，正在使学校、学生和研究人员易于遭到攻击。

有关军事行动在发展中作用大多数争议都集中在美国。这部分是因为该国日益上涨的援助资金份额是通过该国“3D”机构的国防

部和外交部这两个机构提供的。从1998年至2006年，美国国防部占美国援助总额的比例从3.5%增长至将近22%，而美国国际开发署（USAID）的比例却有下跌（Brown和Tirnauer，2009年）。一些人认为不断变化的平衡是美国五角大楼和国务院对援助战略方向日益产生影响的证据（Brigety II，2008年；Moss，2010年；Patrick和Brown，2007年b）。²⁰

援助交付方法并未支持这一观点。根据《指挥官应急方案》（CERP）这个在非安全地区提供发展援助的工具，身在阿富汗和伊拉克的美国战地指挥官有机会获得援助资金，“以应对”旨在军事行动覆盖地区袭击小规模人道主义和重建项目的“非致命性武器”（陆军经验教训学习中心，2009年）。根据《指挥官应急方案》向当地居民提供的援助被明确界定为平叛战略的一个组成部分。这方面的工作重点一直是确认“速效”项目，以便使外部军事力量赢得地方支持，并削弱叛乱分子的控制（Patrick和Brown，2007年b；Wilder，2009年；Wilder和Gordon，2009年）。

大部分涉及学校重建和修复的教育项目在《指挥官应急方案》的投资组合中占据多数。在阿富汗的《指挥官应急方案》项下，已经有更多支持教育而不是任何其他部门的项目存在，在伊拉克，学校项目已经成为唯一一笔最大额的受援资金（阿富汗重建特别监察长，2009年a；伊拉克重建特别监察长，2009年）。在阿富汗，2008年美国近三分之二的教育援助开支是通过该方案落实的（经合组织发援会，2010年c）。在伊拉克，总额达1.11亿美元的美国教育援助预算是通过《指挥官应急方案》交付的；这占所有捐助者教育援助费用的86%。这些资金大都绕过了负责协调和管理外国援助的政府机构（阿富汗财政部，2009年）。拨付通常很快，部分原因是《指挥官应急方案》的运作规则并未纳入美国国际开发署要求的有关项

19. “赢得民心”方法旨在促进公民对政府的理解（并树立其合法性）和对外部军事力量的理解。

20. 最近公布的《美国全球发展政策》提议“平衡我们的民用实力和军事实力，以解决冲突、不稳定和人道主义危机”（白宫，2010年b）。

目设计、评估和执行情况的严格准则（Brigety II, 2008年）。

在美国方面，军事介入援助交付一直是一个明显特征，不过，其他国家也根据冲突环境调整了援助方法。部分适应可以追溯到安全需要。没有某种形式的安全保证，援助机构和非政府组织显然无法向军事争议地区提供发展援助。通过在阿富汗和伊拉克的省级重建队（PRTs）所开展的工作，包括澳大利亚、加拿大、德国、荷兰和联合王国在内的国家已经利用武装力量来向参与发展的援助机构提供安全保障，尽管在某些情况下，军队也会直接参与建设学校和保健诊所。尽管很少有捐助者会像美国那样，明确提出援助是“赢得民心”的平叛战略的一部分，但省级重建队仍然是赢得当地居民并削弱对叛乱分子支持的努力的一部分。类似的方法还在被视为恐怖分子潜在避难所的其他国家和地区（包括肯尼亚北部、索马里和也门）指导援助政策（Bradbury和Kleinman, 2010年）。

军事介入武装冲突的捐助国面临着真正的困境。通过它们的援助方案，它们有机会解决以贫困和暴力为主的各种问题。在有关证据的任何解释上，阿富汗等国家具有援助能够帮助缩小的巨大的人类发展缺口。然而，由作为冲突当事方的国家提供的援助是不可能被叛乱分子视为政治中立的。而且，所有捐助国必须在三个方面仔细权衡它们利用武装力量交付发展援助的各种条件和援助效应：

学校和学生的风险。军事组织介入学校建设会将儿童直接带上前线。教育已经成为阿富汗及其他国家政治战场的一部分。阿富汗独立人权委员会报告说，在2007-2008年间，男童的入学率下降了8%，女童的入学率下降了11%，委员会得出的结论是，这“无疑关系到日益加剧的不安全感，尤其是对学校的以及送其子女读书的家庭的威胁和攻击”（阿富汗独立人权委员会，2008年，第36页）。已报告的攻击学校次数从2007年的242次增加到2008年的670

次，几乎是原来的三倍。尽管这些攻击与快速效应援助项目并无直接关系，但其风险是显而易见的。与教育部合作开展的一项研究发现社区普遍清楚学校的资金来源，并指出省级重建队的支助使学校尤其容易受到攻击（Glad, 2009年）。美国政府对阿富汗一所军事组织援建的特定学校的审计提出了更广泛的安全问题。一个女子学校所在地的战争残骸，包括校园里遭到摧毁的军用车辆，这些都造成了严重关切（阿富汗重建特别监察长，2009年b）。

以援助工作人员为目标。近年来，对平民和工作人员的攻击有令人不安的增加。自2006年以来，援助人员一直比身着军装的维和部队面临着更大的暴力风险（Stoddard和Harmer, 2010年）。从2006年到2009年，每年有超过200人被杀害、被绑架或严重受伤（Harmer等人，2010年）。在此类攻击中，这6个国家所占份额将近四分之三：阿富汗、乍得、巴基斯坦、索马里、斯里兰卡和苏丹。平民和军事人员之间的模糊区别加大了援助工作人员的风险，破坏了至关重要的人道主义工作，并妨碍了加强生计和基本服务供应的努力。在阿富汗和巴勒斯坦，越来越多的反对派别将援助工作人员视为合法的“敌对”目标。即使那些严格避免与军事组织或政治实体合作的援助机构，现在也被视为军事行动者（Harmer等人，2010年）。在受冲突影响地区开展行动的非政府组织已经警告说，军事组织介入援助项目会给针对受武装冲突影响社区的人道主义援助和基本服务交付造成威胁（Jackson, 2010年）。国际援助机构在教育方面的部分问题是，叛乱团体可能无法区分其自身的学校建设项目和有军事组织参与的支助。

发展影响。对有军事组织参与的援助项目的全民评估很少进行。尽管一些项目可能带来发展收益，但其他项目似乎是得不偿失。一个例子来自肯尼亚北部，在那里，修建学校是美国-非洲之角联合特别行动队打击恐怖主义、缓解暴力极端主义以及促进稳定性和治理的一

在阿富汗和巴基斯坦，有越来越多的武装反对派别将援助工作人员视为合法的“敌对”目标

一些捐助者避免在受冲突影响国家开展工作，因为它们认为在那样的情况下很难保持政治中立

项关键战略内容。此类项目的费用中，有超过一半被分配给教育。某些地区的入学率已经上升，女童往往是最大的受益者。不过对整体发展方面的影响是微不足道的，部分原因是管理成本和教室建设成本远远高于非政府组织的可比项目，部分原因是这些项目的规模一般都极小（例如，一间教室或厕所）（Bradbury和Kleinman，2010年）。一些非政府组织对侧重于学校基础设施的“快速效应”会引发虚假预期表达了关切，因为缺少训练有素的授课教师会使校舍依然空旷（Jackson，2010年）。

并非只有军队介入援助方案才会模糊平民和战斗人员的区别。使用私营军事承包商和保安公司也会产生类似效果，尤其是当其职权范围扩展到发展方面时。

在最近的一个案例中，一家重要美国军事承包商 DynCorp获得了一项国际发展承包业务，计划将其运营行动纳入一些受冲突影响国家。该公司参与的行动从阿富汗警察和军事人员的培训到巴基斯坦的救济工作。DynCorp自身的公司品牌形象强调了它的工作范围，并模糊了国际发展和安全之间的界限。它还被描述为“一家支持美国国家安全和外交政策目标并为国防、外交和国际发展提供支持解决方案的全球性的政府服务供应商”（DynCorp国际，2010年）。该公司拥有非武装的发展项目经理，其中一些经理会参与学校重建，它在同一公司品牌下还有全副武装的安保人员，这可以强化一种认识，即援助是更广泛的军事战略的组成部分。所出现的一个问题是，受冲突影响国家地方社区和非政府组织将会怎样应对由美国国际开发署和美国军方联合雇用的公司的存在。叛乱团体似乎不可能对跨越安全领域和发展界限经营的公司行动者加以区分。这就提出了这样的问题，即美国政府如何将其工作与私营公司的安全和发展内容相协调。

还有一些其他渠道，捐助国政府的国家安全观念可藉以进行全面的发展思考。一个反响强烈的突出例子来自巴勒斯坦。近年来，该国

的穆斯林学校一直被视为潜在的恐怖分子招募基地。几乎没有可靠的证据来支持这一结论（框注3.10）。大多数家长把孩子送到穆斯林学校去接受古兰经教育或者逃避一个失败的国家制度，巴基斯坦面临的真正挑战是强化国家教育制度，并在这种制度和穆斯林学校之间建立桥梁。不过，捐助者助长了对穆斯林学校普遍敌视的国际氛围，这不利于建设桥梁。

援助受冲突影响国家再思考

一些捐助者避免在冲突军事下开展工作，因为难以保持中立。其他捐助者可能会尝试通过关注技术问题来绕开与冲突相关的政策关切。²¹ 这往往是不恰当的。在任何冲突局势下，援助的交付方式可能会在不经意间惠及某些群体而损害另一些群体，从而重新点燃长期紧张关系。同样地，捐助者会被视为有所偏袒，从而限制了它们向某些地区或群体提供支助的能力。鉴于教育的政治化特征，捐助者需要密切关注现有方法中普遍存在的三个问题，并对其方案进行相应调整：

视而不见。在拥有集团暴力和社会紧张历史的社会里，援助是冲突环境的一部分。这一基本事实很少得到认可。拿一个在泰国南部开展工作的捐助者的话说：“冲突确实是一个问题，我们都意识到了这一点，不过，如果说我们严肃对待了这个问题，那就是在撒谎”（Burke，待出版，第94页）。不过，如果未能考虑到援助和冲突相互交织的关系，就会带来灾难性后果。在卢旺达，捐助者忽视了前种族灭绝政府在健康、教育和就业领域将其支助用于图西族弱势群体的方式（Uvin，1999年）。教育领域旨在强化种族分裂的配额制度加深了不满情绪（Bird，2009年）。然而，一些积极参与教育领域的捐助者选择忽视它们所支持的制度的衍生效应。

21. 这就是通常所说的围绕冲突问题或在冲突局势下开展工作，而不是致力于冲突问题的解决。围绕冲突问题开展工作是将冲突视为应予避免的一种障碍或是消极的外部因素；在冲突局势下开展工作是承认方案和冲突之间的联系，并尝试尽可能降低与冲突相关的风险，从而使援助“不产生任何危害”。致力于冲突问题的解决是有意识地尝试以“有所助益”的方式设计方案（Goodhand，2001年）。

框注3.10：重新评估巴基斯坦教育系统的安全威胁

美国关于9/11袭击的报告为捐助国就巴基斯坦穆斯林学校教育的诸多公认智慧确定了基调：“数百万家庭——尤其是没多少钱的家庭——将其子女送往宗教学校或穆斯林学校。这些学校有很多都是唯一可资利用的机会……不过，一些学校已被用于充当暴力极端主义的孵化器”（美国受恐怖主义袭击事件全国调查委员会，2005年）。在发达国家政府安全评估中，包括尼日利亚在内的其他几个国家的穆斯林学校也被确认为灌输战斗精神和恐怖主义的一个源头。

这样的结论并没有证据支持。巴基斯坦某些地方的宗教学校——如位于联邦直辖区部落地区的Deobandi宗教学校——已与对极端主义暴力事件负责的团体建立了联系。不过，这些是例外，而不是规则。在巴基斯坦或其他任何国家中，穆斯林学校和武装团体招募之间并不存在一对一的关系。此外，巴基斯坦的“数百万家庭”将其子女送往穆斯林学校并非事实。一个详细的估计发现，仅有大约1%的儿童专职就读此类学校，更多儿童则是兼职就读。

为什么家长选择将子女送往穆斯林学校？在许多情况下，是因为家长希望子女接受可兰经教育。要求接受穆斯林教育的另一个重要原因，是巴基斯坦公立学校系统的条件很差。该系统处于

持续危机中，仅有三分之二的学生就读。长期性的资金不足、质量差和腐败给巴基斯坦留下的是一些在南亚和西亚最差、最不平等的教育指标。低费用私立学校的快速增多，是公立教育状况的征兆。对于许多太贫困而负担不起学费的家长而言，穆斯林学校提供了一个更好的选择。

巴基斯坦公共教育系统——而非穆斯林学校——是该国未来要面临的真正安全威胁。巴基斯坦是世界上青年人口膨胀最多的国家之一，其37%的人口在15岁以下，它还是第二大失学人口国，有730万人失学。一些评论家警告说，在校学生并未被教授批判性思维和公民技能，从而使学生容易受到学校环境之外的激进主义思想影响。巩固公共系统并确保儿童掌握他们就业所需的各项技能，这是解决极端主义思想抬头、使巴基斯坦走上包容性发展之路的关键所在。

穆斯林学校构成的公共政策挑战与9/11委员会所认定的挑战有很大不同。鉴于大量儿童就读此类学校作为其教育的一部分，政府机构和学校当局携手合作以确保所提供的教育能够满足基本质量标准并对学习成果进行监测是非常重要的。

资料来源：Bano（2007年）；教科文组织（2010年a）；Winthrop和Graff（2010年）。

强化排斥模式。当援助对国家内部公共支出的不平衡模式提供支持时，它会加剧滋生冲突的不平等现象。《经合组织援发会介入脆弱国家原则》敦促捐助者避免加剧不平等的支出模式。不过，近期对这些原则的监测发现，国家内部各省之间以及包括阿富汗、中非共和国、刚果民主共和国和海地在内的一些国家的社会群体之间在捐助支持方面存在着巨大差距（经合组织援发会，2010年g）。在斯里兰卡，泰米尔地区获得了以“滴灌”方式提供的人道主义援助，而大部分发展援助都被投向了南部的僧伽罗族地区（Goodhand等人，2005年）。在巴基斯坦，援助向较富裕的地区（特别是旁遮普省）和被视为安全优先的地区倾斜（巴基斯坦发展援助数据库，2010年）。侧重于不安全地区有着很好的发展理由，因为它们的社会指标很差。风险在于，其

他地区的政治领导人会得出这样的结论：捐助者在促使已被认为不公平的公共支出优先次序进一步失衡。

造成意外伤害。捐助者对教育可能强化歧视模式的方式的不充分或不恰当的评估，有可能加剧冲突的根源：

- 一项研究发现，2002年至2006年在东帝汶开展工作的捐助者过于关注来自印度尼西亚的外部暴力风险，而没有充分关注各族群之间和东帝汶精英内部的紧张关系所带来的风险（Scanteam，2007年）。这种关注的一方面内容是，某些捐助者因为害怕卷入有关教学语言的争端而避免支助教育部门，这引起了内部的紧张局势（Nicolai，2004年）。

捐助者对教育可能强化歧视模式的方式的不充分评估，有可能加剧冲突的根源

框注3.11: 增加对受冲突影响国家的援助——联合王国的援助承诺

联合国是承诺增加对受冲突影响国家援助的几个捐助者之一。联合国政府认为，优先事项的转移应与联合国国际开发部的减贫任务相一致。不过，一些非政府组织表示担心这种转变会朝“援助安全化”发展，并使减贫目标服从于国家安全目标。这种担心有道理吗？

要评估新政策的取向为时尚早。在本报告付印时，一项有关计划测定的双边援助审查仍未提供详细信息。不过，联合王国的争论已经引发了更加广泛的关切问题，从而直接影响到受冲突影响国家的教育融资前景。

争论的难题之一，是政府的意图不够明确。2010年，大约20%的联合国海外援助针对被定义为受冲突影响国家或脆弱国家的那些国家提供。新政策的目标是，到2014/2015年，将这一比例提高到30%，并给予阿富汗和巴基斯坦特别关注。鉴于联合国援助方案为这一时期设定的增长额是大约42亿英镑，受冲突影响国家将得以扩大其不断增长的预算份额。对这些国家的援助将增加将近一倍，从大约19亿英镑增加到略低于38亿英镑。

在公开声明中，部长们列举出这一政策转变的两个广义理由。首相提请注意援助在冲突预防中的潜在作用，以及“抽刀断水水更流”的道理。负责国际发展事宜的国务秘书也同样强调了在受冲突影响国家减贫的必要性，还强调联合国在冲突预防方面的战略利益应被视为是相辅相成的。

联合国政府中的非政府组织批评者很少能对这些令人信服的论据提出质疑。这场辩论涉及新政策的实际意义。辩论的核心问题是，如何提供所增加的援助，如何分发给各国，如何对其评估。

不难理解为什么援助交付问题成为非政府组织的一个关切来源。考虑到阿富汗的情况，联合国将在那里增加40%的援助。目前，大批援助或经多边捐助者即阿富汗重建信托基金（联合国是其最大捐助国之一）或经政府方案和非政府组织流入。鉴于所有援助都未受到冲突的限制，其交付方式与联合王国的军事存在并无直接关联。这笔援助已经用来帮助支付了160,000名教师的工资，建设了国家规划系统，并通过非政府组织送达不安全地区的社区。

联合国资金的另一个渠道是在赫尔曼德省经营的。这是一个有联合国军队强有力存在的不安全地区。联合国领导的省级重建队汇集了联合国国际开发部、外交及联邦事务部和国防部，既包括联合国军队，也包括阿富汗军队。该队正在帮助重建学校并提供其他基本服务，但军事存在引发了一种关切，即随着发展援助被塔利班部队视为“赢得民心”军事行动的一部分，地方社区、援助工作人员甚至学生都会成为攻击目标。对非政府组织而言，它们的关切是，由军事安全提供支持的任何融资增加——或者作为更广泛的安全议程的一部分——都可能导致学校和援助工作人员成为攻击目标。

有效的冲突评估可以帮助释放教育援助作为一种和平力量的潜在收益

- 在布隆迪，人们发现重建学校而不考虑其地理分布加剧了种族和阶级不平等，而这是内战的一个根源。通过关注最具可及性的地区并优先重建现有的基础设施，国际机构往往会在无意中助长这些不平等现象（Sommers, 2005年）。
- 一项研究发现，捐助者未经地方当局的批准在刚果民主共和国东部地区修建学校。官员们指出，这种外来举措削弱了公共机构，损害了力图在国家与社会之间建立的关系。这种做法会反过来对和平造成威胁（经合组织发援会，2010年a）。

捐助者在受冲突影响国家所面临的风险和机会并不能通过参照政策蓝图事先确定。它们也不

能被忽视。援助政策设计的出发点必须是一个全面的冲突评估，通过它可以评估干预措施，既针对它们的预期结果，也针对与不同社会群体的看法相关的不可预期后果的可能性。除了避免伤害，有效的冲突评估可以帮助释放教育援助作为一种和平力量的潜在收益。

鉴于一些捐助者计划扩大对受冲突影响国家的援助支出，有关将发展置于更广泛的3D框架的重要问题正被提出。一个例子来自联合国，其国际开发部（DFID）多年来已在支助受冲突影响国家减贫和重建领域建立了有力的成绩记录（Birmingham, 2010年）。近期的政策声明指向对阿富汗和巴基斯坦发展援助的显著增长。尽管这些增长将在不断扩大总体援助预算的背景下产生，但一些非政府组织提出了

援助方面的国家选择引发了更广泛的问题。阿富汗和巴基斯坦在教育和其他领域的巨大需求是毋庸置疑的。然而，这些国家并非合法要求联合国援助的仅有的受冲突影响国家。非政府组织的部分关切是，过分强调对阿富汗和巴基斯坦的援助可能会转移来自联合国作为其重要捐助国的其他受冲突影响国家（包括刚果民主共和国、塞拉利昂和苏丹）的发展援助，以及来自在联合国援助中一直较受忽视的那些国家（包括中非共和国和乍得）的发展援助。尽管向刚果民主共和国和苏丹提供的联合国援助日益增加，但前者在2009-2010年间仅收到了700,000英镑教育援助，后者收到600万英镑，相比之下，阿富汗收到了1,200万英镑。

新援助政策也有可能影响联合国新兴的整体政府做法。在受冲突影响国家的背景下，这种做法可以通过维稳机构来实施，该机构是联合国国际开发部、外交及联邦事务部和国防部的联合单位，其工作人员来自所有这三个部。在有维稳机构业务存在的阿富汗、伊拉克和苏丹，联合国国际开发部一直在极力主张其减贫使命。

新政府现已成立了一个国家安全委员会，以协调所有政府部门对所感知的国家安全风险的应对。评论家表达的一个关切是，联合国国际开发部的影响可能会被稀释。

双边援助审查以及更重要的最终政策实施，将确定就联合国未来援助方向引发的关切是否合理。为了避免本章所确认的潜在问题，新政策应：

- 制定明确的规则和业务准则，区分发展援助和叛乱行动，禁止军队直接介入学校建设和其他服务交付方案；
- 说明如何交付和评估对阿富汗和巴基斯坦的任何援助增加；
- 将阿富汗和巴基斯坦的要求与更大群体的受冲突影响国家（尤其是那些撒哈拉以南非洲国家）的要求进行平衡；
- 公开在阿富汗和巴基斯坦实现相对于其他国家的特定发展目标的预期成本；
- 确保联合国国际开发部的预算仍然致力于减贫优先事项，并且不为国防或更广泛的外交政策行动进行跨部门融资。

资料来源：阿富汗重建信托基金（2010年）；联合国国际开发部（2010年b、2010年d）；财政部（2010年）；Mitchell（2010年）；联合国政府（2010年a、2010年b）；联合国议会（2010年）；世界银行（2009年a）。

有关在联合国军事介入的国家和更广泛的受冲突影响国家集团之间实现平衡的问题（框注3.11）。这些问题有某种相关性，并且已经超出了联合国范围。

结论

在受冲突影响国家，国际援助可能是永远存在的强大力量。它可以支助地方社区维持受教育机会的努力，为巩固和平和重建努力提供必要的资金，并支助能力发展。这是在第4章和第5章审查的问题。增加对陷入暴力冲突循环国家的援助具有充分理由。不过，各国政府和捐助者需要在对待这些国家的发展援助方面谨慎行事。援助的首要目标应是减少贫困并扩大教育等领域的机会。尽管可以制定创新战略，但在

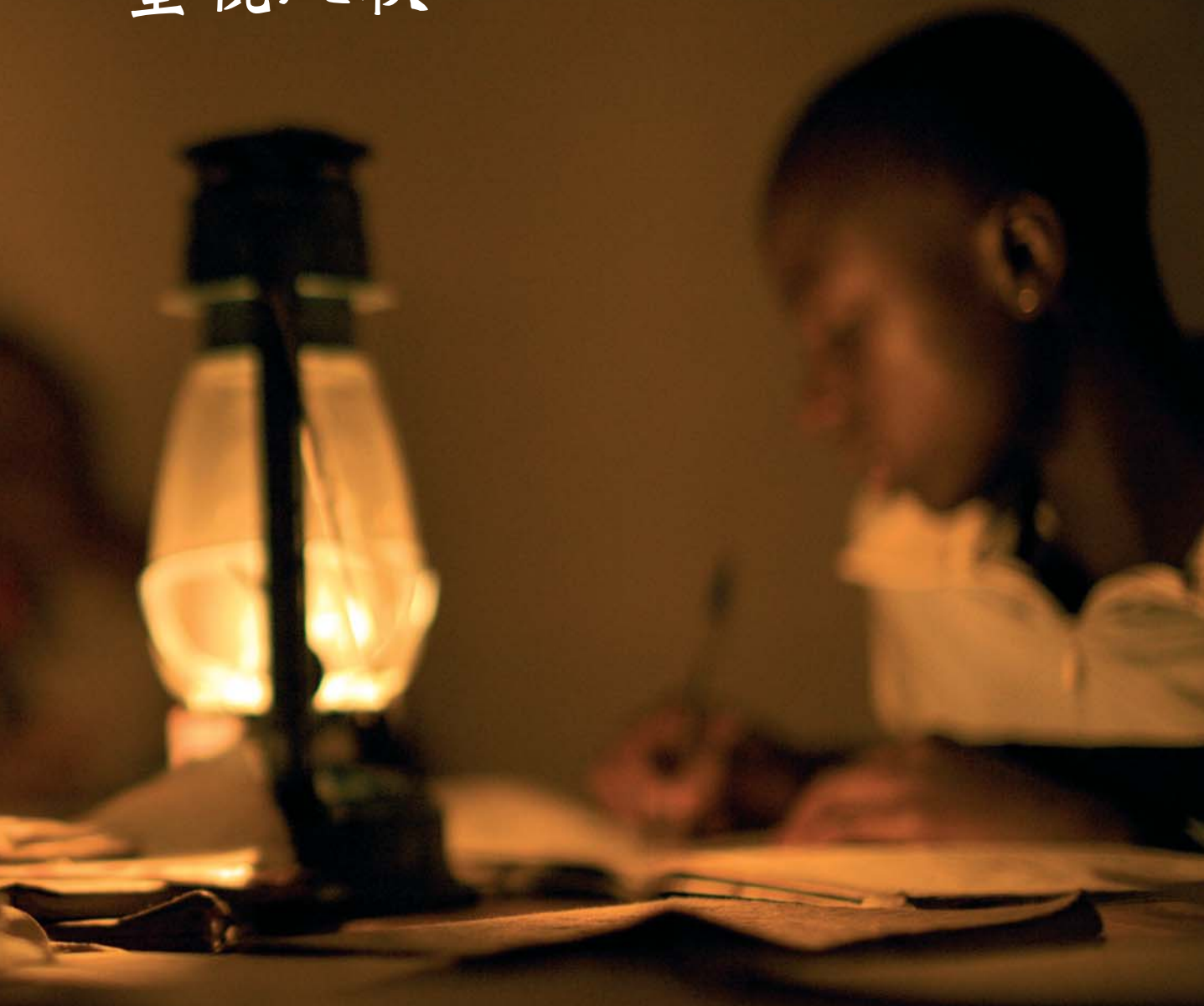
受冲突影响的环境下致力于这一目标必定十分困难。相比之下，利用发展援助作为赢得民心战略的一部分，这是将援助及其服务对象置于冲突中心的一个处方。 ■

援助的首要目标应是减少贫困并扩大教育等领域的机会

第4章

© Robin Hammond/Panos

重视人权



在刚果民主共和国戈马的一个家庭里，脆弱的孩子们在一起学习，包括那些遭遇过强奸的孩子们



导言	187
终止有罪不罚问题 — 从监察到行动	188
在武装冲突期间提供教育	200

儿童和教育系统受到大规模攻击，而攻击者却逍遥法外，特别是在性暴力方面。国际人权条款应当保护儿童和教育系统免受暴力冲突的不利影响。本章记述了弱势儿童人权受到严重侵犯的情况，并呼吁各国政府和国际社会加大力度保护冲突中的儿童、平民和学校。本章认为，尽管事实证明，在出现紧急情势期间，儿童和家长仍将教育视为重中之重，但是某些思想定式和习惯做法却未将教育作为人道主义援助的一个核心部分，这种状况必须彻底改变。

导言

1996年，格拉萨·马谢尔向联合国大会提交了一份关于武装冲突中被困儿童的报告。报告披露了冲突不为人知的一面——儿童遭受无以言喻暴行的一面。“这是一个缺乏人类最基本价值的地方”，马谢尔报告写到。“这种毫无管制的恐怖与暴力是一种故意伤害，人性堕落了最低谷……这种对儿童的侵害无法让人忍受和接受，国际社会必须予以谴责”（马谢尔，1996年，第5-6页）。15年来，这种难以忍受和接受的局面依然如故，恐怖行为始终未得到控制。

国际社会意识到这一问题，并加大了谴责力度，但是，在世界各地的冲突地区，针对儿童的暴力依然泛滥。儿童不仅处境艰难，而且在很多情况下，他们与父母一起成了蓄意迫害目标。作为一种战争策略，强奸和其他性暴力手段成为当今针对儿童战争最残酷的形式之一。在许多冲突国家，由于犯罪者受到免责文化的保护，这种暴力达到泛滥的程度。学校设施经常遭受武装组织的袭击，教室常常遭轰炸，焚烧和威胁。各种侵害对儿童造成的综合影响，人们在冲突区所经受的恐惧、不安和创伤，以及学校遭受的破坏阻碍了“全民教育”目标的实现进程。

在遭受冲突影响的国家，保障教育权需要多方努力。从根本上说，需要防止冲突，建设和平，并在冲突结束后重建教育体系，这是其他手段无法替代的。但儿童和青少年不能“坐等和平”，在长期饱受冲突的国家中，尤其如此。对当今那些正失去唯一教育机会的儿童来说，承诺明天行动是一种应对不力的做法。武装冲突浪费了人才，带来了迷茫的一代，使

这一代儿童丧失了发挥自己潜力的机会，无法获得摆脱贫困和促进国家繁荣的技能。阻止这种浪费不只是社会进步的条件，还是所有政府的国家和国际责任。人类受教育权不是一种可以放弃或暂停的选择性规定，而是具有约束力的政府承诺和义务，不能等到情况转好时才付诸实施——但在目前，这种承诺和义务却被忽略了。

本章将针对与冲突有关的侵犯受教育权问题，探讨终止这种问题的两项最根本条件。首先，将探讨如何通过更有效地利用国际人权文书，来加强保护受困于武装冲突中的儿童。攻击儿童、破坏学校和蓄意性暴力并非不可避免的战争副产品；而是战斗员政治抉择的反映，是人权规定，包括联合国安理会决议实施不力的反映。国际标准和冲突地区人民每天面临的现实之间仍然有着巨大差距。世界若想阻止侵犯人权问题，从而使教育进步不再受到阻碍，关键是要缩小这一差距。

本章第二节将探讨在为直接受困于冲突中的儿童和青少年提供教育时所面临的挑战。首先将探讨人道主义援助——通过这一手段，国际社会可为那些在面临武装冲突的情况下努力维持受教育机会的人们提供支持。但支离破碎的人道主义援助系统不仅资源不足，而且设计拙劣，对教育的重视程度不足。冲突地区父母、教师和儿童的决心、雄心和创新与人道主义捐助者的行动之间形成了鲜明对比。在这方面，也需要缩小差距——冲突地区人们的需求与人道主义援助供应之间的差距。在探讨了各种旨在保护冲突地区受教育权的可选方案后，本节将探讨难民和境内流离失所者（IDPs）所面临的具体问题，并将介绍一系列可以改善其受教育机会的治理改革。 □

人类受教育权不是一种可以放弃的选择性条款，不能等到冲突结束时才付诸实施

终止有罪不罚问题 —— 从监察到行动

人道主义法
为战争期间的
平民保护
确定了基本
规则，并就
受教育权问
题做出了具
体规定

保护公民免受暴力、确保儿童受教育权得到尊重和维是政府的基本责任。当国家不能或者不愿意履行其责任时，国际社会不得不介入。旨在保护武装冲突地区儿童和其他平民的国际人权法律有很多，这方面的人道主义条款则更多。对侵犯人权问题的监察已经得到加强。然而却不能回避这样一种结论：对于暴力冲突地区的绝大多数儿童青少年和成人来说，国际人权规定所提供的保护要么很虚弱，要么不存在。换言之，各国政府和国际社会远没有履行其道德责任和法律义务。

保护人权对于推进全民教育目标所能起的关键作用已被普遍忽略。“受教育权”有着太多的口惠，但却没有将人权规定普遍视为教育政策问题。然而，在受冲突影响的国家中，国家和非国家行为入可将这种条款可作为第一道防线，防止严重侵犯人权的问题（见第3章）。应将人权保护的实施作为更广泛战略的一部分，这些战略的目的是要阻止那些破坏教育进步的、攻击学校/学生和平民的行为。

保护架构

防止暴力是受教育权的最根本条件之一。保护儿童显然是或者应该是重中之重。但针对平民的更广泛暴力也会对教育产生影响。攻击非战斗人员和平民基础设施（见第3章）会对家庭和社区生活、弱势人群的生计和减贫前景产生直接影响。在这些地区，教育系统也势必受到冲突影响，这就是为什么要将青少年儿童和成人人权保护视为全民教育重点的原因。

人权框架和监察体系

提供保护的人权框架很广泛。《日内瓦公约汇编》及其附加议定书庄严申明的人权法确定了战争期间保护平民的基本规则，并就儿童及其受教育权问题做出了具体规定。作为第二项基础的《世界人权宣言》（1948年）为面向所有国家和人民的更广泛人权条款奠定了基础（框注4.1）。

联合国关于受冲突影响国家的现有监察安排和各种安理会决议都源于国际人权文书。1997年，继马歇尔报告之后，联合国设立了负责儿童和武装冲突问题的秘书长特别代表办事处。2005年，联合国安理会组建了一个工作

框注4.1：儿童和平民的人权保护工具

有很多旨在保护冲突地区儿童和平民的人道主义和人权法律、法规和规范。

人道主义法律。包括《日内瓦公约汇编》（1949年《日内瓦公约汇编》）及其《第一附加议定书》和《第二附加议定书》（1977年《日内瓦公约汇编》）以及《国际刑事法院罗马规约》（联合国，1998年b）。《第一议定书》呼吁各武装派别“在所有时候都要将平民和战斗人员区分开来，并将平民目标和军事目标区分开来”（1977年《日内瓦公约汇编》，第48条），同时呼吁保护儿童“使儿童免受任何非礼行为的困扰”（第77条）。《第二议定书》纳入了为儿童提供受教育权的义务（第4.3a条）。尽管《日内瓦公约汇编》主要与国际冲突有关，但《第二议定书》是涉及国内冲突中战斗人员行为的首个具有约束力的条约。《公约汇编》隐含着保护学校建筑物的要求，但对医院的保护做出了更明确的规定。

国际人权法。《人权宣言》（联合国，1948年）及其后续文书为儿童和教育提供了广泛保护——如，后续文书包括：《经济、社会、文化权利国际公约》（联合国，1966年）、《儿童权利公约》（联合国，1989年）及其《任择议定书》（联合国，2000年a）*。《儿童权利公约》（CRC）提供了很高水平的保护，其中列入了与教育保护有关的所有重要因素，禁止对任何地方的儿童采取任何形式的歧视（Hyll-Larsen，2010年；联合国，1989年）。《儿童权利公约》中没有任何条款允许在武装冲突期间采取克减措施。

组和一个监察及报告机制（MRM），以便在武装冲突期间推进儿童保护目标，终止犯罪者逍遥法外问题。其使命是监察、记录和报告6个方面的侵犯人权问题：杀害和残害儿童、招募儿童兵、对儿童实施强奸和其他性暴力、诱拐、攻击学校和医院、不允许获取人道主义援助。

后续安理会决议加强和拓宽了该报告体系。原有监察和报告机制要求秘书长在其提交给安理会的年度报告附件中，列入那些负责招募儿童兵的当事人名称，但没有要求秘书长列入其他五个方面侵犯人权的责任人。2009年通过的安理会第1882号决议改变了这一状

况。该决议授权秘书长在报告中列出杀害和残害行为、强奸和其他性暴力的责任人（联合国，2010年b）。

联合国系统日益密集的活动反映了其对受冲突影响国家强奸和其他性暴力问题的日益担忧（Dammers, 2010年）。安理会于2008年通过的第1820号决议要求“武装冲突的所有方立即全面停止针对冲突地区平民的所有性暴力行为”，同时呼吁秘书长在有关受冲突影响国家的所有后续报告中，列入儿童和女孩保护方面的信息（联合国，2008年c, 第2页）。这大大增强了早期决议的措词力度，说明将强奸作为战争武器的做法受到

国际法学。国际刑事法院（ICC）的判例法以及为卢旺达、塞拉利昂和前南斯拉夫设立的刑事法庭为人权法的应用提供了判例。三个特别法院和国际刑事法院的法条对有关个人的“个人责任”和有关领导的“上级责任”做出了规定，也就是个人和领导有责任“采取适当的保护措施，使包括妇女和女孩在内的平民免受所有形式的性暴力”（联合国，2008年c, 第3页，2010年i）。《国际刑事法院罗马规约》是将性暴力作为危害人类罪和战争罪编撰成文的首个国际法律文书（第8条）。该规约第6条和第7条允许将对平民的普遍性暴力作为危害人类罪进行起诉。《罗马规约》还将敌对行动中招募儿童以及攻击学校和医院的行为列为潜在战争罪（联合国，1998年）。

联合国安理会决议。第1612号决议（联合国，2005年c）针对严重侵犯儿童人权的6个方面确定了监察和报告机制（MRM）（见第3章）。2008年，安理会通过了第1820号决议，认定性暴力是一种战争手段。该决议根据早些时候的声明，也就是第1325号决议（联合国，2000年c），呼吁采取更有力的措施保护平民，并要求秘书长提供年度报告，说明采取了哪些措施，“立即和彻底地终止所有性暴力行为，……保护妇女和女孩免受所有形式的性暴力”（联合国，2008年c, 第4-5页）。2010年9月，安理会再次呼吁为这一指令的实施做出努力（联合国，2010年k）。

2009年实现了突破，根据第1882号决议，有关儿童和武装冲突问题的报告将把强奸和性暴力作为列示责任方的一项标准（联合国，2009年i）。

难民保护。《关于难民地位的公约》和难民署是国际难民问题的主要机制。《1951年公约》（及其《1967年议定书》）为保护和帮助那些“有充分理由担心其会因种族、宗教、国籍、特定社会团体的成员身份或政治见解等原因而受到迫害，因而身处其国籍国之外”的人士，提供了强有力的法律框架（难民署，2007年a, 第16页）。难民署的任务是保护和帮助难民（Betts, 2009年b）。有关难民的律法以及《儿童权利公约》强烈要求政府或各类机构提供小学教育。根据《儿童权利公约》的规定，难民儿童教育（要像所有其他儿童教育一样）应尊重儿童的文化身份、语言和价值观（Hyll-Larsen, 2010年；联合国，1989年，第29条）。

《关于境内流离失所问题的指导原则》。这是一套不具约束力的原则，以国际人权法为基础，所提供的法律保护不如难民公约。根据该指导原则，境内流离失所儿童原则上有权享有免费的小学义务教育。至于难民保护，应尊重儿童的文化身份、语言和价值观（人道主义事务协调厅，1998年）。

*《任择议定书》要求139个国家防止18岁以下人员直接参加敌对行动；确保不会强迫他们应征武装部队；提高自愿应征的最低年龄。但在一些国家中，包括科特迪瓦、黎巴嫩、缅甸、巴基斯坦和索马里，该议定书尽管可以发挥重要作用，但却没有获得批准（联合国，2010年b）。

《罗马规约》将敌对行动中招募儿童和攻击学校列为潜在的战争罪行

普遍违背了
人权保护的
字面含义和
精神实质

了更广泛的谴责¹在联合国系统内，已为加强各机构之间的协调关系做出了努力（联合国行动，2010年）。另一个重要事项是，2010年任命高级特别代表戈特·瓦尔斯特（Margot Wallström）负责处理冲突地区的性暴力问题。

国际法学规定了另一项保护。1998年《国际刑事法院罗马规约》（ICC）作为一种机制，旨在让各国领导人和其他人的一系列与冲突有关的罪行（包括强奸和性暴力）负责。利比里亚、卢旺达、塞拉利昂和南斯拉夫在冲突后建立的早期国际刑事法院和法庭为起诉针对平民的战争罪确定了各种判例。但2002年生效的《罗马规约》是同类条约中最先进的，这主要是因为它明确纳入了与性别有关的罪行（Dallman，2009年）。

国际权利框架也包含对流离失所者的保护。所有国际人道主义法律和人权条款的适用都具有普遍性，这意味着，流离失所者的受教育权受到国际法律的保护。但对两类流离失所者有不同的规定：1951年《关于难民地位的公约》以及难民署的任务涵盖了难民，而涵盖境内流离失所者的则是一套保护力度较弱的指导原则（框注4.1）。

应对严重侵犯儿童权利的问题

关于受冲突影响国家儿童和其他平民的国际人权条款涉及面很广，应能提供一种高水准的保护。如果作为这些条款基础的各项原则能够按照所认可的那样得到广泛实施，那么对儿童和学校的攻击（见第3章）将会很快消失。然而，实际上却普遍违背了人权保护的字面含义和精神实质。没有任何一个领域的违反程度或者实施不力的程度会像性暴力领域那么明显。2010年9月，秘书长坦率承认，关于妇女遭遇性暴力问题的第1325号决议已通过了10年，但却“难以确定或者量化出明显的成就”（联合国，2010年k，第1页）。这

一结论也可适用于有关儿童和平民保护的更广泛条款，因此，国际社会面临的一项挑战是将各项原则和规范转化为实际成果。

有迹象表明进步的希望...

复杂的国际人权条款会使注意力转离一种对全民教育议程至关重要的核心问题。来自全世界各种冲突的证据显示，平民和战斗人员之间的界限日益模糊。人权保护是要恢复这些界限。装甲部队的职责应该是保护儿童免受攻击，保护女孩和妇女免遭性暴力，保护学校免受冲突破坏。

联合国报告系统在讲述受冲突影响国家中大规模侵犯人权的苍凉故事时，如果忽视某些重要成就，将是错误的。监察和报告机制的加强就是这种成就之一。2009年，秘书长年度报告附件中列出了50多个招募儿童兵的国家和非国家责任人，另有19名惯犯在5年的时间中一直列在名单上。如果所涉国家能就儿童兵的释放和重返社会问题达成一项具有时限的行动计划，则可从名单中剔除（Coomaraswamy，2010年）。

“点名羞辱”侵犯人权者的名单很容易受到质疑。除了容易招致基于羞辱的起诉外，很多人权侵犯者可能不了解联合国报告系统，更不会知道其被列入名单的情况。然而，有证据显示对团体和个人进行监察和确定可对儿童保护起到一定的作用。在中非共和国，一名叛军司令在被列入监察和报告机制的名单之后，让儿童兵复员了，他强调说自己不知道这是一项罪行（人权观察，2010年c）。²2009年，在决定释放474名儿童兵后，另一民兵自愿提交了一份儿童兵名单，将释放的174名儿童兵交给联合国照管（联合国，2010年b）。2009年，菲律宾摩洛伊斯兰解放阵线与联合国达成了一项释放未成年人的行动计划，尼泊尔毛派也是如此（Coomaraswamy，2010年）。监察和报告机制附件中点名的苏丹武装团伙——包括苏丹解

1. 安理会第1882号决议（联合国，2009年j）和第1888号决议（联合国，2009年j）要求联合国所有行为人实施更严格的性暴力监察和报告机制。

2. 卷入这一案件的民兵是负责恢复共和国和民主的人民军和中非民主人民部队。

放军以及正义与平等运动——在不同程度上参与了儿基会领导下的让儿童复员的进程（联合国，2010年b）。

还有证据显示，某些国家政府不希望出现在监察和报告机制名单上。2010年，有五个作为当事方的国家被列入秘书长报告附件中的名单中：乍得、刚果民主共和国、缅甸、索马里和苏丹。其中两个国家和非洲其他几个国家签署了一份保证书，承诺停止使用儿童兵，采取具体行动释放儿童兵和让儿童兵重新融入社会，这说明，点名羞辱的做法可对行为的改变起到激励作用（Zulfiqar和Calderon，2010年）。³

硬法律的应用也带来了变化。正如前秘书长科菲·安南所述：“世界各地的人们想知道，人类可以反击——存在一个可以将罪犯绳之以法的法院，一个可以让政府阶层或军事指挥链中所有个人（从统治者到列兵）毫无例外地为其行为负责的法院”（安南，1998年）。提交国际特别法院和法庭的案件是人类反击的一个例子，裁决结果向武装冲突中那些卷入有组织侵犯人权活动中的个人和团伙发出了一系列明显信号。

继卢旺达和前南斯拉夫冲突之后建立的特别法庭对那些犯有危害人类罪和战争罪（包括强奸罪和性暴力罪）的个人做出了判决（联合国，2010年i）。在有关塞拉利昂的特别法院中，一些前国家和非国家责任方，包括前利比里亚总统查尔斯·泰勒正面临着各种指控，从反平民的恐怖主义行为一直到强奸、抢劫、诱拐和招募儿童兵。国际刑事法院正在积极地对一些案件进行起诉，这些案件涉及儿童攻击、诱拐和性暴力。⁴截至2010年5月，检察官办公室已签发了与性暴力和强奸指控有关的8张逮捕证（关于性别公正的妇女倡议，2010年）。国际刑事法院在刚果民主共和国尤其

活跃。提交国际刑事法院审理的第一个案件是一名与儿童兵有关的前民兵首领托马斯·卢邦加·迪伊洛，发出的这种信号说明“在武装战斗中对儿童的使用属于战争罪，可在国际层面上进行起诉”（安理会报告，2009年，第4页）。另外两名民兵指挥官也遭遇了战争罪的指控，包括在敌对行动中使用儿童、攻击平民、谋杀、强奸和性奴役（国际刑事法院联盟，2010年；联合国，2010年b）。刚果民主共和国的一些证据显示，民兵首领希望避免被国际刑事法院引作判例。⁵

尽管其中每个程序都似乎远离了受冲突影响地区学生和平民每日所面临的现实，但实际上却是直接相关的。如果得到实施，而且被潜在人权侵犯者视为逃责的一种威胁，那么安理会的各项决议、监察和司法判例可为平民和战斗员之间界限的重新确定起到一定的帮助，而且能减少年轻女孩遭受性暴力的可能性，减少学生被诱拐当兵的可能性和学校受攻击的可能性。问题是，实施机制还太薄弱，因而不足以带来成效。

... 但对儿童的攻击儿童仍在继续

至于旨在保护武装冲突地区儿童和其他平民的现有监察和实施机制，其失灵的最明显证据来自联合国自身的报告系统。2010年9月，负责儿童和武装冲突问题的特别代表拉迪卡·库马拉斯瓦米在向人权理事会提交的一份报告中指出：“针对儿童的严重犯罪几乎完全不受惩罚，这一问题令人担忧。”它给儿童保护工作带来了挑战（联合国，2010年a，第9页）。尽管很多受冲突影响国家的政府都已承诺采取行动，对那些犯有侵犯儿童人权罪的责任人追究责任，但起诉数量仍然有限。妨碍这种抑制侵权行为的因素包括：缺乏政治意愿、法律和司法制度薄弱、能力有限、联合国机制的执行不力。

监察和报告人权侵犯者可对儿童保护起到一定的作用

3. 这些国家是喀麦隆、乍得、中非共和国、尼日尔、尼日利亚和苏丹。

4. 2010年，国际刑事法院以侵害人类罪、战争罪和与达尔富尔活动有关的种族灭绝罪——包括普遍的蓄意强奸罪，签发了逮捕令，逮捕苏丹总统奥马尔·巴希尔，以及另一名政治领袖和金戈威德民兵队的一名民兵指挥官（国际刑事法院，2010年a）。

5. 至于在刚果民主共和国东部发起2010年7月至8月攻击（包括大约强奸300名年轻女孩和妇女）的民兵首领是否了解国际刑事法院的案件，还不清楚。但在其后，其上级已向联合国移交了一名据称要对此负责的指挥官，这可能是为了阻止国际刑事法院的行动（Rice，2010年）。

没有任何一个领域的有罪不罚问题会比性暴力领域更突出

没有任何一个领域的有罪不罚问题会比性暴力和强奸领域更突出。国际社会对性暴力问题做出的反应有限，秘书长在评述这一问题时，尤其直言不讳，他说“冲突中的性暴力每年都会给大众带来生命伤害——这不仅包括妇女和女孩，而且还包括男孩和成年男性，在这方面，我们都未能为平民提供有效保护，没有任何一个领域的这种集体失败问题会像这个领域那么突出……”（联合国，2007年，第12页）。

粗略浏览一下提交给安理会的国别报告，就能发现侵犯人权的问题一直存在。一方面，妇女和女孩受到了不同程度的影响；另一方面，在某些国家中，成人男性和男孩也成了攻击目标（Johnson等人，2010年；Russell，2007年）。负责武装冲突地区儿童问题的工作组在报告中指出，犯罪者几乎完全不受惩罚，数据存在着蓄意低报问题，很多政府都公然无视保护的责任。在乍得东部，曾报道过国民军官兵对儿童实施强奸和轮奸的案件（联合国，2008年a）。2007年，联合国苏丹高级特派团指出，整个达尔富尔地区“普遍存在着蓄意强奸和性暴力的问题”，更近期的报告记录了苏丹武装部队和反叛运动成员持续的性暴力问题（难民署，2007年b，第2页）。这些并不是孤立事件，而是有罪不罚这种普遍风气的一部分（框注4.2）。

这种风气在刚果民主共和国尤其突出，该国女孩和妇女的困境曾被描述为“战争中的战争”。政府的安全部队和武装民兵都卷入其中。第1325号决议通过十周年前夕，也就是2010年7-8月，发生了一件特别残忍的事件，300多名女孩和妇女在一次暴力事件中被该国东部的武装民兵强奸（Rice，2010年）。刚果民主共和国受冲突影响地区的总体性暴力水平只能是个猜测数据。2005年，报告的南基伍省强奸发生率达到每天40起（联合国，2010年f）。如果与背景资料相比较，这一数据要比法国或英国报告的强奸发生率高出15倍左右（毒品和犯罪问题办公室，2010年b）。此外，所报告的只

是一小部分案件。根据保守估计数据，刚果民主共和国东部受冲突影响地区未报告的强奸数可能是已报告数据的10至20倍。仅2009年，这就相当于130,000-260,000起。在已报告的强奸案件中，涉及儿童的占三分之一（其中有13%的案件是针对10岁以下儿童的）。在报告的案件中，只有极少案件受到了起诉：例如，2008年，刚果民主共和国的武装部队只有27名成员被定为强奸罪（Dammers，2010年；人权观察，2009年d）。

有罪不罚之风反映在很多国家政府对联合国报告所报证据的反应上。尽管刚果民主共和国当局已对一些个人进行了起诉，但政府却将“已知犯有严重侵害儿童罪的作恶者”任命为军队高官（联合国，2010年b，第9页）。在苏丹，就儿童兵释放问题与联合国进行谈判的国家和非国家当事方正从难民营、流离失所中心和广大人口中极招募儿童兵（联合国，2010年b）。同样，联合国提供的证据显示，与中非共和国和乍得政府有关的民兵也卷入了招募儿童兵和蓄意实施性暴力的活动中（联合国，2010年b）。

根据联合国报告，有罪不罚现象产生的原因之一是执法不力。尽管“点名羞辱”可在某种程度上促使有关方面遵守国际法，但这种威慑力量却很有限。政府和武装叛乱团伙继续侵犯儿童的人权，继续模糊着战斗员和平民之间的界限，其部分原因是他们预计未来将无需为自己的行为付出代价。国际刑事法院应是受冲突影响国家人权保护的 strongest 来源之一，但其总体影响仍然有限。尽管该法院的存在可能具有一定的威慑力，还有待实现罗马规约的承诺，也就是将那些要为“深深震撼人类良知的严重暴行”承担最大责任的人绳之以法。

由于没有自己的警力，国际刑事法院的效力将取决于《罗马规约》签约国是否愿意实施逮捕和采取行动。很多国家的支持力度都有限。此外，尽管国际刑事法院有可能为联合国的监察

框注4.2：冲突地区性恐怖行为一瞥

如果有一个词可以用来总结联合国关于受冲突影响国家性暴力和强奸问题的核心监察报告结论，那么这个词就是“有罪不罚”。除了卷入事件中的直接个人责任外，有罪不罚的实际情况还涉及有关政治领袖和军事首领的“上级责任”问题。联合国报告以下摘录突出表明了这些问题的严重性。

阿富汗。“现有资料显示，性暴力，包括针对儿童的性暴力是一种普遍现象……有罪不罚的普遍观念和处于真空地带的法制，对报告性暴力和儿童虐待问题产生了不利影响”（联合国，2010年b，第14页）。

中非共和国。“在中非共和国，强奸和其他严重性暴力的发生率是一个令人担心的关键问题，这一比率被严重低报……所有冲突当事方都要对强奸和其他严重性暴力行为负责……针对儿童的这种罪行存在着严重的免罚问题”（联合国，2009年e，第10页）。

乍得。“强奸和其他严重性暴力问题很常见……由于性犯罪方面的禁忌问题……犯罪者很少

（如果有的话）被绳之以法。有罪不罚的观念以及被强奸女孩和妇女的耻辱感妨碍了受害人将案件报告给有关当局”（联合国，2008年a，第5页）。

科特迪瓦。“强奸和其他性暴力问题的普遍存在仍然是令人担忧的最迫切问题……情况不仅没有任何实质性改善……而且因为犯罪者一再不受惩罚而更加恶化”（联合国，2010年b，第18页）。

刚果民主共和国。“针对儿童的性暴力仍然是一种普遍现象……在东方省和基伍省针对儿童的2,360起性暴力案件中，有447起与安全部队和武装团伙有关”（联合国，2010年b，第19页）。

苏丹。“据称，达尔富尔地区针对儿童的强奸和性暴力案件通常是由穿制服的男性所犯，这些人来自军事、警察、武装集团派系和民兵队伍……有人不断地指称，性暴力仍然是达尔富尔地区的一个主要问题，有很多案件因羞辱和害怕的缘故而未加报告”（联合国，2010年b，第31页）。

工作提供技术专业知识和法律手段，但并没有做出任何有计划的努力来建立合作关系，或者通过安理会进行起诉。

性暴力和强奸行为对教育的影响

在受冲突影响的国家，性暴力和强奸行为对教育的严重影响还没有被人们所充分认识。冲突期间的性暴力是集体暴力的一种极端形式，它不仅会伤害个人，而且还会对受影响人员的自尊、安全和未来带来损害，会撕裂社区生活结构（联合国，2010年j）。除了痛苦经历外，与强奸有关的羞辱和社会禁忌使很多女孩被家人抛弃，妇女被丈夫离弃。受害人受到双重惩罚：自己成了社会的弃儿，而作恶者却逍遥法外。很多受害人都是学校的女生。

性暴力对个人、社区和家庭的破坏性影响必然会蔓延到教育系统。破坏儿童安全的家庭环境和毁坏儿童生活的社区，严重影响了他们的学习前景。被强奸女孩通常会遭遇严重

体伤——这对就学产生了长期影响。心理上的影响（包括沮丧、损伤、羞辱和退却）给学习带来了破坏性影响。很多被强奸女孩都因意外怀孕、不安全流产、性传染疾病（包括艾滋病病毒和艾滋病）、其他形式的不健康、损伤、无家可归或羞辱而辍学（人权观察，2009年d；Jones和Espey，2008年）。

性暴力还会营造一种更广泛的不安全氛围，从而导致就学女生人数的下降（Jones 和Espey，2008年）。生活在受冲突影响地区的父母可能更愿意让女儿呆在家中，而不会让她们冒险去上学。此外，在冲突结束后的很长一段时间内，普遍性暴力所带来的直接和间接影响仍会继续。很多已经摆脱暴力冲突的国家——包括危地马拉和利比里亚——仍然报告了不断升级的强奸和性暴力事件，这说明，暴力冲突期间的做法已在社会的性别关系中根深蒂固（Moser和McIlwaine，2001年；利比里亚真相与和解委员会，2009年）。

在受冲突影响的国家，性暴力和强奸问题对教育的严重影响还没有被人们所充分认识

监察系统低报了严重侵犯事件

尽管联合国监察记录中所报告的暴力水平已经令人不安，但侵犯人权的规模和强度仍然被低报了。很多攻击儿童和学校的事件都没有记录。支离破碎和不全面的证据收集系统是问题的核心。

监察和报告机制这一独特系统已成功凸显了对儿童的暴力规模，主要是在秘书长提交的年度报告中公布这方面的信息。监察和报告机制的信息来自联合国国别小组，而国别小组则从一系列的专业机构和更广泛的来源收集资料。但报告只包括那些被安理会列为“情况令人担忧的”国家。2010年4月提交给安理会的报告列入了22个国家，而在第3章中则列出了35个受冲突影响的国家。

对2010年报告所含22个国家进行的监察是不均衡的。经确定被列入安理会议程的国家受到了最周密的检查。2010年，报告列入了14个这样的国家。⁶有8个没有列入安理会议程的国家也受到了检查，但没有那么周密。⁷其中某些国家政府——如，哥伦比亚——自愿向联合国报告系统提供了全面的记录和信息。在其他情况下，报告是不全面的，因为联合国国别小组进入受冲突影响地区会受到限制。例如，泰国小组无法对该国南部令人担忧的地区进行监察，该地区的学校受到了攻击。在巴基斯坦，对西北地区的开伯尔—普赫图赫瓦省的报告受到限制，而该地区针对学校和儿童的暴力很严重。另一个更普遍的问题是，负责收集资料的很多联合国小组都存在资源不足的问题（联合国，2010年b）。

有关教育的报告也因监察和报告机制的影响范围有限而受到影响。在秘书长有关儿童和武

装冲突的报告中，攻击学校不是列入“羞辱名单”中的触发事件。过去对儿童兵的关注意味着很多这类攻击都没有加以报告，即使在那些被列入安理会议程上的国家中，也是如此。在报告那些未列入议程的国家时，通常只是草率了事，很多国家攻击学校的事件根本没有记录（Coursen-Neff，2010年）。在填补信息缺口方面，其他来源的资料发挥了重要作用，其中包括：联合国教科文组织报告“受攻击的教育”，该报告参考了广泛系列的官方、非政府组织和媒体报告，对三十二个国家中已报告的攻击进行了记录（O'Malley，2010年a）。然而，信息缺口依然存在。

有充分理由认为，需要加强学校受攻击事件呈报制度，并充分落实保护规定。尽管明文禁止将医院和宗教建筑用于军事目的，但有些评论员认为人道主义法有关教育机构的规定却不那么明确（Bart，2010年）。⁸规定上的这种差异给儿童和教师带来了危险。用于军事目的的学校可能会成为军事目标，通常会带来致命后果。儿童权利委员会已对至少四国学校的军事用途进行了评论，但实际情况更加普遍（Coursen-Neff，2010年）。在也门，政府和叛军都将学校用作军事基地。有17所学校被毁，教育部取消了Saada和Harf Sufyan这两个受冲突影响地区的学年（联合国，2010年b）。在有些情况下，有关学校的报告不力可能意味着关注较少。相反，如果将攻击学校明确列为侵犯人权事件，同时将作恶者列入提交给安理会的报告中，则可增进保护。

对强奸和其他性暴力行为的监察体系是国际体系中最薄弱的环节。部分问题可能与性别不平等有关，性别不平等使妇女报告性暴力的能力受到限制。在很多国家中，由于不能确定和保护更广泛的社会经济权利，妇女寻求正义的途

用于军事目的的学校可能会成为军事目标，通常会带来致命后果

6. 2010年4月，列入的国家有：阿富汗、布隆迪、中非共和国、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、海地、伊拉克、黎巴嫩、缅甸、尼泊尔、巴勒斯坦被占领土、索马里和苏丹。

7. 2010年4月，属于这种情况的有：哥伦比亚、印度中部/东部各邦、巴基斯坦西北省、菲律宾、斯里兰卡、泰国各南部边境省、乌干达和也门。

8. 1949年《日内瓦公约》(I)第19条规定“任何情况下都不得攻击医疗服务的固定设施和流动医疗单位，冲突各方任何时候都要尊重和保护这类设施和单位”（《日内瓦公约汇编》，1949年）。另见1949年《日内瓦公约》(IV)第18条，该条规定任何情况下都不能将平民医院作为攻击目标。《1977年议定书》进一步规定，不得将医院建筑物派作任何临时军事用途，不得将这类建筑物作为防止军事目标免受攻击的盾牌（1977年《日内瓦公约汇编》，第12条）。

径通常受限。还有一部分问题是警力、司法系统甚至家庭对这类犯罪不够重视。此外，有些国家的法律没有关于强奸问题的明确法律。即使有了这类法律，妇女和年轻女孩的父母也承担不起诉讼的相关费用。有些国家（包括科特迪瓦、刚果民主共和国和苏丹）则主动削弱了这类法律保护，因为其赦免规定为性暴力罪犯提供了豁免权，这种做法与国际法背道而驰（联合国，2009年h）。也许，低报问题的唯一和最重要的原因是性暴力给受害人带来的羞辱和恐惧。

现有国际安排加重了低报问题。不仅没有任何国际制度对受冲突影响国家强奸和其他性暴力行为的证据进行全面和系统的记录，而且联合国机构和其他机构提供的只是一些零散信息，通常是由偶然事件或者传闻拼凑而成。尽管监察和报告机制确实记录了性暴力证据，而且会在未来几年中点名批评犯罪者，但其证据基础也有限。此外，在处理强奸和性暴力问题时，该机制的任务重点是18岁以下的受害人，将18岁作为截断点具有任意性。另一问题是，监察和报告机制在报告性暴力水平时，非常保守。

《儿童权利公约任择议定书》涵盖范围不足也妨碍了各种旨在加强保护的举措。公约监督委员会的任务是对已报告的一系列侵犯人权问题进行调查。然而，覆盖面却明显不足，因为一些受冲突影响的国家没有批准该公约。截至2010年10月，已有139个国家批准了该议定书。根据秘书长关于儿童和武装冲突问题的2010年报告，没有批准该公约的国家有：中非共和国、科特迪瓦、海地、缅甸、巴基斯坦和索马里（联合国，2010年b）。所有这些国家都报告了以下方面的问题：未达适龄年限的招募、暴力伤害平民、攻击学校、普遍的蓄意强奸和其他性暴力。议定书的批准要求国家通过立法加强这些领域和其他领域的保护。

加强保护

要取消联合国报告中所指的有罪不罚文化，就需要在几个领域采取国家行动和国际行动。提供更有效保护的关键要求包括：进行更全面的监察，改善各机构之间的协调关系和加强执行机制等。

■ **建立在监察和报告机制之上。**监察和报告机制是对被卷入武装冲突儿童进行国际报告的一个里程碑。在递交给安理会的报告附件中列出杀害和残害、强奸和其他性暴力的责任方将使覆盖面更加全面。但是，这种报告制度应对所列的六大侵犯人权事件予以同等重视，并应在单独附件中列出每类事件中侵犯人权的责任方。除了现有的22个国家外，安理会还应涵盖更多的国家。应加强监察和报告机制的报告制度，这需要增加资金来源，改善各机构之间的协调关系。

■ **加强教育方面的报告。**迫切需要对攻击学校、学生和教师的行为进行更经常、更可靠和更有力的报告，这主要是因为教育已日益明显地成了武装冲突目标。目前，只能提供有限和零散的这类数据。为填补这种信息缺口，已做出了很多努力。目前还没有一个报告制度来进行系统全面的记录、分析和确认所报告的攻击事件、确定责任人和评估旨在防止和应对这类攻击的措施。这种制度的规定不仅应涵盖18岁以下孩子的教育，而且还应延伸至高等教育、成人识字教育、技术和职业教育。作为联合国的领头教育机构，联合国教科文组织应专设暴力侵犯教育问题监察小组，以便对更全面报告制度的制订和实施进行监督，同时还应为该组织的这项任务提供资源。工作期间，监察小组将与联合国特别代表和国别小组以及其他专门机构一起合作。在可能的情况下，将与各政府合作进行调查。但是，为确保报告力度和政治上的中立，该小组应在一个专家管理委员会的监督下作为独立单位开始工作，管理委员会将由具有声望的人权和法律专业人士组成。

对强奸和其他性暴力行为的监察体系是国际体系中最薄弱的环节

需要针对教育受攻击的问题建立并推行更全面的报告制度，而且联合国教科文组织应对这项工作进行监督

- 为制订国家行动计划提供支持。阻止人权侵犯行为的责任在于政府，应要求政府起草旨在遵守国际法的更全面国家行动计划。但在很多受冲突影响的国家中，国家当局都缺乏能力和资源来构建保护平民和惩罚罪犯所需要的法律和保障手段。捐助者和联合国机构应加紧进行能力建设和为保护人权的机构提供资金、技术和人力支持。联合国开发计划署（UNDP）是联合国系统内负责为受冲突影响社会和冲突后社会加强法制建设的牵头机构，但其在这些关键领域的项目预算每年大约为2,000万美元，这与现有任务不相称（联合国开发计划署，2010年a）。
- 对惯犯的制裁。2005年安理会决议确定了监察和报告机制，并将惩罚措施纳入了考虑。这些措施可采取以下形式：对政府和非国家责任方实施武器禁运，对个人采取冻结资产、禁止旅行和提交国际刑事法院等形式。但在目前，没有单独的机制能够授权实施具有深远意义的制裁措施，即使是针对惯犯的制裁措施，也是如此。制裁是一种不得已而为之的措施，联合国关于受冲突影响国家儿童问题的议程是否可信，将取决于针对那些藐视儿童保护国际标准的责任方所采取的行动。为加强这种可信度，安理会应对连续三年或三年以上被强化监察和报告机制确认为惯犯的违反者采取更有力的措施。对于罪恶尤其昭彰的屡犯罪行，安理会应将案件提交给国际刑事法院，以便对国家和非国家行为人进行调查和起诉。
- 加强联合国人权事务高级专员的作用。在违反基本保护原则的情况下，旨在加强受教育权的技术协助和长期机构建设不可能取得成效。显然，有很多权利都未得到保护，这可从提交给安理会的报告广度上得到反映。问题是，联合国系统的报告很零散，而且与注重效果的保护战略之间缺乏联系。其中的一个原因是联合国人权事务高级专员办事处（人权高专办）没有能力应对国际社会所面临的众多挑战，主要是教育领域的挑战。安理会决议和联合国成员国所声明的人权承诺应有相应的资源作为支持，以使人权高专办能够履行其职责。
- 将强奸和性暴力定为犯罪。不断的报告和大量的证据表明，普遍存在着蓄意实施的性暴力；有罪不受起诉；负责预防、保护和起诉工作的政治和军事领导人相互串通或不作为，这些问题要求我们采取更有力的应对措施。就加强执行力度而言，这一领域不仅要将其本身作为重点，而且还要将其作为扩大优质教育机会的一项条件，以便为数百万受性暴力创伤或威胁的年轻女孩提供教育机会。

鉴于问题规模、一贯忽视的问题和目前有罪不罚的程度，本报告建议设立强奸和性暴力问题国际纪律委员会，以记录受冲突影响国家的问题规模、确定责任方和向安理会报告。国际刑事法院应向所提议的纪律委员会提供法律和技术意见。如果政府对于普遍和蓄意的性暴力问题，不能或者不愿意挑战有罪不罚的文化，那么要么由安理会将该国提交给国际刑事法院，要么由法院的检察官发起调查和起诉（框注4.3；另见专稿）。 □

框注4.3：终止受冲突影响国家的性暴力和强奸行为：消除有罪不罚的做法

刚出门不远，就被一位不认识的男子……强奸了。他穿了一身黑，二话不说，强奸后就走了。我哭着跑回家，没有告诉任何人。我很害怕，很孤独。

科特迪瓦16岁女孩
人权观察的采访（2010年a，第38页）

为什么有关强奸和性暴力问题的联合国决议如此的多，而所带来的结果却如此的少呢？这一问题对全民教育伙伴关系的重要性就像其对更广泛人权领域的重要性一样。或许没有任何问题会如此严重地抑制教育进步，或加剧学校教育中的性别不平等。

妇女和女孩享有免受性暴力和大规模强奸的法定权利。然而，在受冲突影响国家的大部分地区，这种权利不受重视，因为政府和武装团伙根本不把联合国机构放在眼里，他们不仅纵容、实施或者怂恿性恐怖行为，而且在犯下战争罪和危害人类罪的情况下可以完全不受惩罚。到目前为止，国际社会对此做出的反应一直是零散地记录罪证、进行谴责和通过安理会决议，而且这些决议也没有用在需要的地方，即：没有用在那些危害人民的强奸战前线，上述16岁科特迪瓦女孩的遭遇就说明了这一点。需要在四个方面采取行动：

设立强奸和性暴力问题国际纪律委员会

需要更多有关受冲突影响国家性暴力程度和强度的可靠数据，而不只是有关18岁以下孩子的数据。首先，应设立强奸和性暴力问题国际纪律委员会，以记录问题的程度、确定犯罪者和评价政府的应对措施。该纪律委员会应由联合国妇女署副秘书长负责，并由负责冲突时期性暴力问题的秘书长特别代表办事处协调各国的评审工作。

从一开始国际刑事法院就应以咨询顾问的身份参与进来并提供技术支持。在强奸和其他形式的性暴力问题上，联合国现有报告安排不能系统地评估各政府、政治领袖和高级军事领导人的作用和责任。国际刑事法院应根据现有证据以及拟建立的纪律委员会所收集的新证据，来确定国家行为是否已卷入那些可能被列为战争罪或者危害人类罪的活动，这种卷入要么通过他们作为间接犯罪者所采取的直接行动来确定，要么根据“上级

责任”的法律原则通过他们不能防止暴力行为的事实来确定。

纪律委员会工作所覆盖的国家应在研究现有证据的基础上加以确定。应通过监察和报告机制以及提交安理会的其他报告，来确定和重点关注性暴力发生率高以及有罪不罚情况严重的国家。这类国家包括：阿富汗、中非共和国、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、缅甸和苏丹。国际纪律委员会应包括法律、医疗保健和统计方面的专业人士，应与联合国国别小组一起工作。其任务应包括：收集定量和定性数据、评估已到位的预防、保护和惩罚措施。从2012年起，纪律委员会的报告和建议可提交安理会，这是有关第1820号决议的报告程序之一。

设立高层纪律委员会不仅是为了改善证据质量和监察水平，而且是为了实现变革。纪律委员会的部分任务是为联合国各机构之间的证据收集工作制订更有效的协调战略。纪律委员会还可为有关方制订具有时限性的国家预防、保护和起诉战略及行动计划提供支持，为联合国系统的这些战略加油。但是，该纪律委员会应在一个关键领域取得成效，即：终止有罪不罚的文化，这是其基本目的。为此，应努力确定犯罪行为的为人、不作为的国家和非国家行为人，包括不能履行其保护责任和不能防止普遍的蓄意强奸和其他性暴力行为的政治领袖和政府行为人。应将证据直接提交给或通过安理会提交给国际刑事法院调查。

为国家行动计划提供国际支持

应号召所有受冲突影响国家的政府借鉴最佳做法，制订减少性暴力的国家计划。捐助者和联合国机构应对支持这些计划的各种努力进行协调，为此要为能力建设提供资金和技术支持。

应重点建设责任心强的高效机构，通过实际行动来提高妇女权力。计划不仅应包括将罪犯绳之以法的措施，而且还包括旨在加强法律和司法制度的战略。国际机构和捐助者还可以做更多的工作，支持这些领域的国家行动。一种可行的举措是美国国会的两党连立议案“反对国际暴力侵害妇女法案”，这要求国务院表决通过一项计划，减少二十个目标国家暴力侵害妇女的问题。

应设立强奸和性暴力问题国际纪律委员会，以实现变革

框注4.3 (续)

加强联合国的协调行动，打击性暴力行为

应授权联合国两性平等和妇女赋权组织（联合国妇女署）负责协调联合国系统的行动，监察安理会决议的执行情况，同时还应为该组织提供资源和设备。联合国妇女署应加强所有监察活动，为更可靠和更全面地报告性暴力发生情况以及政府和联合国旨在加强保护和打击暴力的措施打下基础。其中一项建议是按照第1888号决议的要求，在现场设立“妇女保护顾问”，监察性暴力问题（联合国，2009年j，2010年j）。

根据加强型全系统行动计划，需要加大联合国各机构之间的合作力度。联合国系统打击冲突期间性暴力的行动是在13个机构之间采取的协调行动，该行动已经取得了成效，目前正在为5个冲突地区提供综合支持：乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、利比里亚和苏丹（联合国，2010年j）。联合国也有能力为制订更灵敏的报告和调查安排提供支持。在利比里亚，印度女警队在联合国维和部队的掩护下采访受害人和调查性暴力申诉事件（妇发基金和联合国维和部，2010年）。

国际刑事法院的参与

《罗马规约》开辟了一个新方向，它设立了国际刑事法院，并将强奸和性暴力作为一种罪行明确列入国际人道主义法。然而，国际刑事法院还没有充分发挥其积极防止和检举性别犯罪的潜力。

国际刑事法院可在两个关键领域发挥更多的作用。首先，根据《罗马规约》的使命，需要在国际刑事法院中建立一个更积极的预防机制。这种机制可告知联合国、区域和国家为记录强奸和其他性暴力情况所采取的行动，可为打击有罪不法的行为确定基准，还可提供培训，加强妇女在地方和国家领导职位中的作用。

其次，尽管国际刑事法院不属于联合国系统，而是一个独立组织，但在实施安理会决议方面，却可以发挥更积极的作用。国家、国家检举人和安理会都可启动国际刑事法院的诉讼程序。如果有报告体系的证据显示，政府在处理有罪不罚问题方面未能履行自己的责任，那么安理会应将有关国家提交给国际刑事法院调查。

其中每个领域的行动都似乎远离了传统的全民教育议程。从另一个角度来看，可以认为全民教育议程如果不能解决普遍的性暴力和强奸问题，那么其本身将有可能成为更广泛有罪不罚文化的一部分，因为这些问题会破坏很多女孩的受教育机会，加大两性差距，使数百万学生生活在恐惧中。

资料来源：克林顿（2009年）；Dallman（2009年）；Dammers（2010年）；人权观察（2010年a）；国际刑事法院（2010年b）；联合国（2009年h，2010年i）；美国国会（2010年）。

应将证据直接提交给国际刑事法院调查

特约稿：是缩小言行差距的时候了

联合国的设立是为了让后代免受战争蹂躏。至今我仍然会被《世界人权宣言》的语言力量所打动。该宣言在其序言中谈到了“玷污人类良知”的“野蛮暴行”，同时为生活展望了一个免于恐惧的未来。

我们不禁想知道《世界宣言》的设计者会如何看待这么多武装冲突中普遍存在的蓄意性暴力问题。在联合国希望送进历史垃圾堆的“野蛮暴行”中，还有比这更令人发指的吗？性暴力既不是冲突中的偶然事件，也不是某种形式的间接损害，而是蓄意普遍使用的战争武器，其目的是惩罚、羞辱和恐吓冲突期间其无法控制的受困人民，迫使人们离开家园。这些人民有权希望我们促进和帮助保护他们的权利。

联合国教科文组织《全民教育全球监测报告》提醒我们注意这种暴行对教育的附加影响，让我们进一步了解到性暴力和强奸行为的危害——我们已有太长的时间没有注意这种关联性影响了。强奸会给受害人带来心理创伤、不安全感 and 耻辱，还会导致家庭破裂和社会关系瓦解，在这种阴影下生活的孩子不打算去学校发挥自身的潜力。我们说行动的时候到了，正是基于这一原因，全民教育界应更加积极地致力于人权倡导活动，以终止联合国秘书长所说的“集体失败”局面，保护那些受性暴力伤害的生命。

我们已经有了指导行动的路线图。安理会第1820号决议是对十恶不赦的性暴力现实做出的重大回应。所面临的挑战是将这一决议转化为实际行动——缩小言行差距。首先要从国家开始，国际社会需要加紧支持司法制度的制订，司法制度要以法制为基础，方便妇女寻求司法帮助。

但国际社会还必须向负责防止性暴力和保护弱势人民的各方发出更强烈的明确信号。全世界的各个政府都必须认真考虑高层国际纪律委员会的设立问题，以便调查普遍的蓄意强奸证据，找出责任人并与国际刑事法院一起将这些责任人绳之以法。

最重要的是，我们不能照此下去了。在联合国宪章诞生65年后，受冲突影响地区数百万孩子的生命和教育因性暴力威胁而受到干扰。这些孩子不仅远远不能免于恐惧，而且每天都在担心中生活，害怕在上学和打水的路上或在村里被人强奸。

我们有权对这种事态进行挑战。行动起来吧！

玛丽罗·罗宾逊

联合国人权事务高级专员（1997-2002年）

联合国妇女、和平和安全问题民间顾问组联席主席

在武装冲突期间提供教育

紧急状态下促进教育的主要障碍是：有些人认为这不属于拯救生命的狭义人道主义任务范畴。从狭义的生存观来看，我们可以很容易得出“教育不能拯救生命”的结论。

欧委会人道主义援助办事处
(区域一体化信息网络, 2009年)

在我们不得不舍去所有财产的时候，唯一可以带上的是我们大脑里的东西，我们所学过的东西——这就是教育。教育是唯一不能从我们身上拿走的东西。

2004年从达尔富尔逃往乍得的妇女
(Martone, 2007年, 第3页)

对于来自刚果民主共和国(刚果金)的318名孩子来说，教室是位于邻国刚果河边旁的一块森林空地。无偿授课的两名老师临时将一块板钉在一颗树上。眼前连一本书都没有。一名教师说道，“我们的问题是缺乏教材”。

2009年10月，民兵来到村庄之际，包括空地上上课孩子在内的100,000名人员在逃跑时横过了两国边界之间的乌班吉河(Ubangui)。刚果当局能够提供的支持很少。但村委会自己沿着河流重新建立起来了，村委会的主要任务是把孩子召回学校，在难民署帮助下，他们开始招聘老师。一名教师负责人说，“我们要求老师在其课程中加入尽可能多的内容，以弥补失去的时间”。沿着乌班吉河，至少建立了75所学校，从学前班一直到中学教育(区域一体化信息网络, 2010年a)。这突出显示了人类面临逆境时的应对能力。

世界各地的冲突局势中都有类似的故事。在巴基斯坦的斯瓦特河谷，因2008年和2009年

暴力而流离失所的孩子父母在营中和毁坏的建筑中搭建了临时学校。在乍得东部地区的难民营中，从苏丹达尔富尔地区国家支持的恐怖活动中逃离的妇女正要求联合国官员改善学校质量，为其子女提供中学教育。在阿富汗，社区负责人敦促援助方为教师提供支持，以维持教育(Anderson等人, 2006年)。在中非共和国，生活在受冲突影响地区的孩子躲进森林，在“灌木学校”中接受教育，这里的学校唯一不缺的就是好学的学生和尽职的老师。

为什么社会会做出如此大的努力和牺牲来维持教育呢？从缅甸克伦尼族来到泰国的一位难民这样说道：“教育不仅对子女很重要，而且对改善我们的生活也很重要……最重要的是要让子女能够接受教育”(Furukawa, 2009年)。不管危机多么严重，教育都会给人带来更美好的未来希望，为人带来资产——有时还是受冲突影响人们可以随身携带的唯一资产。家长们还将教育视为一种能让其子女远离伤害的方式，一种可以摆脱武装武装民兵魔爪的办法。

受暴力冲突影响社区对教育的需求水平通常让人道主义援助官员吃惊。联合国一名高级紧急救援官员2005年参观了巴基斯坦的村庄，以帮助地震后的人们重建家园，当时村中的长老们一再告诉这位官员说，他们最需要的是清真寺和一所学校。经验改变了这位官员对人道主义响应行动中教育所处地位的看法(Anderson和Hodgkin, 2010年)。有一点是明确的：尽管食品、水、藏身之所和健康显然很重要，但学校、书籍和教师也很重要。但是，正如本节开始时欧委会政策官员所说的那样，国际人道主义援助制度的视角一般都偏向狭义的拯救生命——这种思想倾向加重了受冲突影响国家人们所面临的问题。

在暴力冲突期间提供教育并非易事。不安全感阻碍了学生的就学，通常难以覆盖和支持那些被暴力夺取了根的人们。然而，世界各地正在通过自己的行动向人们证明受教育权是能够

教育可为受冲突影响的人们带来一种可以随身携带的资产

得到保护的。此外，他们正向国际援助界发出信号——在敞开教育机会之门方面，发展援助可发挥一定的作用。本节将阐述国际行动可以改变的三个领域：

- 加强对教育的人道主义援助；
- 在武装冲突期间为社区维持教育的举措提供支持；
- 改善境内流离失所者和难民的待遇。

人道主义援助——教育的“双重劣势”

人道主义援助旨在拯救生命，维持生命服务通道和维护人类尊严。在人道主义紧急援助行动中，淡化教育的一个原因是没有将其视为当务之急。这种观点认为，失学可能是一个发展问题，但不会是一个威胁人类生命的问题。然而，这种观点与冲突期间发生紧急情况时众多受困人民的观点不符。这些人民所传递的信息是，教育是一种生命服务，是人类尊严的来源，不管情况多么严重，都必须受到保护。

人道主义紧急情况不仅纷繁复杂，而且还极易受到全球媒体的影响。备受瞩目的自然灾害可使援助激增，而危机持续时间较长但却不那么引人注目的国家却通常得不到援助。国际媒体报告的这种性质可帮助解释海地地震灾害所得资金援助明显多于尼日尔粮食危机所得资金援助的原因。可帮助解释为什么某些紧急事件在长期持续后被人遗忘的原因——如，乍得东部、刚果民主共和国和苏丹达尔富尔地区的持续危机。争取援助的竞争不可避免，在当前的金融气候下，尤其如此，但很多受冲突影响国家“的紧急状态却已经被人遗忘了”。由此带来的援助不足破坏了维持教育的各种举措。但这只是问题的一部分。在资源不足的人道主义系统中，教育是一个被人遗忘的领域，是人道主义援助画面中最不起眼和最不受重视的景观。

各级人道主义援助

人道主义援助系统由一系列令人眼花缭乱的组织、融资机制和报告安排所组成。通过该系统跟踪所提供的援助是一项挑战。本节将简单介绍几个国家的总体融资和分配情况。

发展倡议研究人员正在努力帮助解决人道主义援助系统缺乏透明度的问题。他们的分析显示，在过去的一个年代中，人道主义援助有了稳步增长，不过也有起伏。最佳估计数据显示，2008年，政府和私人捐助者捐赠的人道主义援助接近170亿美元，其中作为经合组织发援会成员的捐赠政府提供了大约117亿美元——这是他们2000年45亿美元支出的两倍多。⁹人道主义援助在官方发展援助总额（ODA）中所占的比重有过上升趋势，从2000年的7%左右上升到2008年的12%（发展倡议，2010年c）。

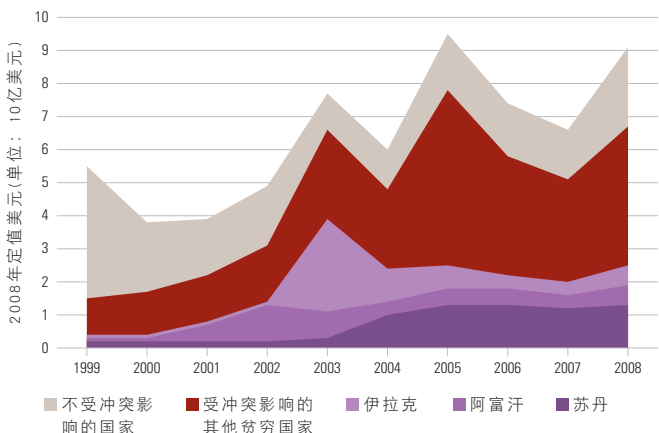
对受武装冲突影响国家的人道主义援助在总额中占有很大比重。流向这些国家的资金非常集中，而且这种情况正在变得越来越明显。从

2007-2008年，四分之三的人道主义援助流向了受冲突影响的国家

9. 非发援会成员国政府提供了11亿美元，而私人捐助者则提供了41亿美元。

图4.1: 大部分人道主义援助流向了受冲突影响国家

1999—2008年向受冲突影响国家和其他国家做出的人道主义援助承诺



注：不包括未列入区域和国家的人道主义援助。“受冲突影响的穷国”指被本报告列为受冲突影响范畴的30个低收入国家和中低收入国家（见第3章）。
资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

1999年到2008年，由发援会成员向受冲突影响国家提供的人道主义援助增长了4倍，而向头5名受援国提供的援助则增长了7倍。2007-2008年，有四分之三的人道主义援助流向了受冲突影响国家（图4.1），而有五分之二以上的援助流向了前5名受援国：按递减顺序依次为：苏丹、埃塞俄比亚、阿富汗、伊拉克和索马里。

在为受冲突影响国家提供的更广泛发展援助举措中，人道主义援助占有重要地位，有些情况下，这占了总援助的绝大部分，超过了长期发展援助。¹⁰人们通常将人道主义援助视为填补缺口的一种短期方式，但与此相反的是，多年以来，这种援助通常在总援助中占了很大比重。尽管在至少9年的期间内，一些国家流入的人道主义援助已经至少占了总援助的10%，但仍然有一半以上的人道主义援助流向他们（图4.2）。

人道主义援助资金来自各种渠道。报告系统没有纳入全部的主要参与者。另外，还存在着双

重计算和不应有的复杂问题，因而难以提供融资水平的准确情况（框注4.4）。人道主义援助中最大份额的资金来自联合国的联合呼吁机制。¹¹在最近几年中，还出现了双边和国家一级的共同出资机制。这种出资渠道通常很适于那些受冲突影响的国家，因为这不仅可以使捐助者共担风险，而且还可以按照比某些人道主义援助形式更灵活的方式来分配资金。

人道主义援助分配与人道主义需求一致吗？能够反映公正公平的承诺吗？这些问题尽管引起了很多争论，但却无法做出任何有意义的回答。其中的缘由不难看出。尽管没有任何等价尺度可用来衡量人道主义意义上的困难，但各个救援之间的巨大差异说明，人道主义救援通常没有将需求水平作为引导。2010年地震后为海地动员了28亿美元的援助，相当于每人993美元，而2009年阿富汗收到的人道主义援助相当于人均21美元，刚果民主共和国则为该金额的一半（发展倡议，2010年c）。一般规则是，如果属于短期内遭遇了大规模人员伤亡且具有很影响的突发事件（如，海地的地震），那么所获得的救援将远远多于那些需要很长时间才能结束的“慢速熔断”危机——如，刚果民主共和国的危机。

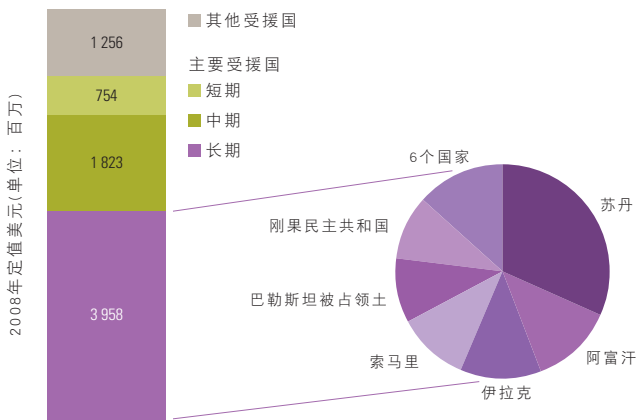
这种异常情况也蔓延到教育融资领域。《全民教育全球监测报告》小组的计算数据显示，就难民署为每名流离失所儿童提供的教育资助而言，苏丹得到的资助要比巴基斯坦高出10倍，比伊拉克高出30倍（图4.3）。正如其他人道主义援助领域一样，融资差异突出了需求和实际援助之间的差距。

除了援助先后顺序和富国媒体影响下的公众看法外，对这种差距产生影响的因素还有很多。有关人均教育援助的任何评估都要考虑到成本、给付能力和其他因素。例如，资助肯尼亚

10. 2008年，乍得、缅甸、索马里、苏丹和津巴布韦收到的人道主义援助占总官方发展援助的一半以上（经合组织发援会，2010年c）。

图4.2：国家通常会连续多年收到人道主义援助

发援会捐助者人道主义援助承诺的持续时间，2007-2008年平均水平



注：主要受援国指2007年或2008年所收到的人道主义援助占其官方发展援助（扣除债务减免）10%或10%以上的国家。长期主要受援国自1995年以来至少有9年收到了比重至少占10%的人道主义援助，中期主要受援国的受援持续时间为4到8年；短期主要受援国的受援持续时间为3年或3年以下。

资料来源：发展倡议（2009年）；经合组织发援会（2010年c）。

11. 联合呼吁程序是人道主义组织用来协调其活动计划、实施和监督的主要工具，由两类呼吁组成：立即应急的紧急呼吁和较长期紧急事件的联合呼吁。

框注4.4：追踪人道主义迷宫中的援助

人道主义援助报告系统是拜占庭式复杂迷宫中的一个个案研究。监察通常需要对不全面但却重叠的数据进行剖析。

联合国人道主义事务协调厅（OCHA）的资金追踪服务（FTS）是对政府、非政府组织和私人援助进行追踪的在线数据库。问题是，与经合组织发援会数据库不同的是，捐助者报告是自愿的，而且每日实时更新，因此提供的是不断变化的局部情况。但资金追踪服务是按照部门对数据分类的，因此，可对教育支出进行追踪。

资金通过几个渠道进行动员和传送。其中包括：

- **紧急呼吁：** 这是在人道主义危机发生后根据早期评估立即进行的。通常包括三至六个月的出资期。例如，吉尔吉斯斯坦于2010年6月发生普遍暴力，到12月时紧急呼吁至已筹集到5,600万美元（人道协调厅，2010年c）。
- **联合呼吁：** 在筹集人道主义援助方面，这是唯一也是规模最大的手段。它们根据国家程序传输的信息提供合并预算，通常面向持续较长而

且复杂的紧急事件，如，刚果民主共和国和索马里的紧急事件。从2000年至2009年，经合组织发援会的人道主义援助资金总额中大约有一半是通过联合呼吁渠道提供的（发展倡议，2010年c）。

- **共同基金：** 2009年，这些大约占了人道主义援助总额的7%，或者大约为7.33亿美元（发展倡议，2010年b）。最大的人道主义共同出资机制是全球中央应急基金（CERF），2009年，该基金收到了接近4亿美元的资金。还有两个国家现场共同出资机制：应急基金和共同人道主义基金，2009年，两者总计3.3亿美元。联合国共同基金主要依靠荷兰、瑞典和英国，2009年，这几个国家大约占了总融资的一半以上（发展倡议，2010年c）。从2006年至2009年，流向刚果民主共和国的人道主义援助有39%是通过共同基金渠道提供的（发展倡议，2010年c）。
- **联合国机构筹款：** 诸如难民署和儿基会之类的机构也通过自己的呼吁筹集人道主义资金。例如，难民署的2009年预算总计23亿美元，其中以捐助者捐款形式收到的资金为20亿美元（难民署，2010年f）。

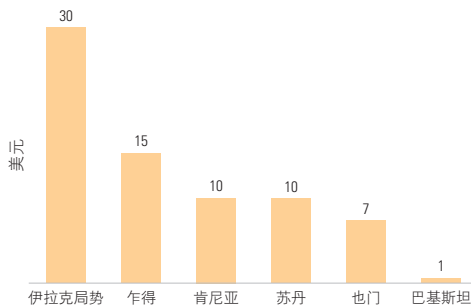
北部难民的教育可能要比资助乍得境内流离失所者营地的人们花得更少。在任何受冲突影响的局势中，当地情况很重要，它限制了各国之间简单资助比较的相关性。同样，需要根据提供基本服务的机会，来评估各国之间支出差异的合理性。

冲突局势下的教育资助长期不足

在冲突期间以及紧随其后的一段时间内，学校可为孩子们提供一个安全场所和一种常态感。避免长期干扰学校教育通常能为那些受困于长期冲突中的人们提供为数不多的摆贫机会。但在通常情况下，教育在人道主义援助中所占的份量仍然很轻——援助机构为这一领域做出的支持请求不多，而实际给付又远远没有达到要求。

图4.3：对流离失所人口的教育支出在各国之间有很大差异

2009年若干国家由难民署援助的每名儿童的教育支出



注：每名儿童的支出等于：难民署对每个国家的教育总支出除以受难民署援助的18岁以下人口（不管是难民、境内流离失所者还是其他类别的人口）。“伊拉克局势”包括难民署对邻国伊拉克人的支出。
资料来源：难民署（2010年f）。

教育援助仅为人道主义援助总额的2%

人道主义援助系统的关键是在人道主义事务协调厅领导下的所谓“群组”机制。这是一个机构间小组，组建于2005年，负责评估需求、协调救援行动、提出出资建议、将人道主义计划与政府进程联系起来等任务（Steets等人，2010年）。从理论上说，每个主要部门都通过一个群组运行，部门计划然后合并为国家人道主义行动计划和资金要求。在2006年前，人道主义架构中没有任何群组。这反映了一种广泛存在但却基本上没有明说的信条，即：教育不同于食品和水之类的部门，它不属于人道主义重点。改变这种观念和说服人道主义机构设立教育群组要得益于几个大型的全球宣传活动，这些活动由机构间危境教育网络（INEE）、拯救儿童和儿基会负责组织（Anderson和Hodgkin，2010年）。2009年，有34个国家拥有活跃的教育群组（儿基会，2010年a）。但是这种架构变化是否带来了改变呢？

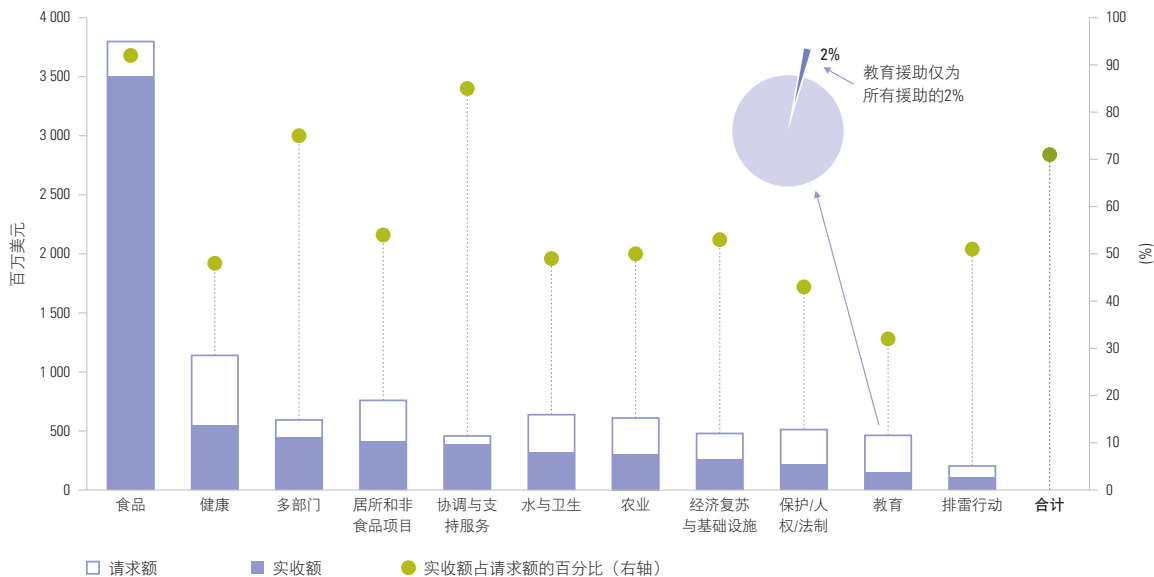
初次评估显示，教育群组帮助提高了人们对教育的认知度，并在人道主义计划表中为该部门争得了一个席位。在有些情况下，这已带来了实际好处，因为教育成了更广泛人道主义援助的一部分。例如，斯里兰卡冲突导致大规模流离失所问题后，教育群组帮助确保了流离失所者营地的幼儿保育服务，并促进了教育资料的分发（Papadopoulos，2010年）。但很少有早期证据显示教育群组大大有助于提高该部门的人道主义援助。尽管在过去一个年代中，头五年通过人道协调厅系统所追踪的教育援助高于后五年，但在2009年仍然只有1.49亿美元——仅为人道主义援助总额的2%（图4.4）。¹²

融资不足问题的部分原因与经合组织援助的捐助者有关。这23个政府提供的资金将近占人道主义资金总额的70%，但无论是从政策上来说，还是从资金上来说，他们对教育的重

12. 援助额增加的一个原因是人道协调厅财务支出核实处对教育支出的捕获水平改善了（发展倡议，2010年a）。

图4.4：教育在人道主义援助中的双重不利处境：占申请的比例很小，在获得供资的申请中比例最小

2009年联合呼吁和紧急呼吁中按部门分列的依申请金额供资情况



资料来源：人道协调厅（2010年c）。

视都有限。只有加拿大、丹麦、日本、挪威和瑞典政府将教育明确列入其人道主义政策文件中（拯救儿童，2009年b），¹³2008-2009年，只有丹麦、日本和西班牙将其3%以上的人道主义援助分配给了教育（人道协调厅，2010年c）。

在更广泛的人道主义呼吁程序中，教育部门处于双重劣势。所有部门收到的资助都在不同程度上远远低于所要求的水平——但食品除外。平均而言，人道主义呼吁获得的资金大约占资金请求的71%。但在所有资助请求中，教育请求水平最低，而且就资助请求得到满足的程度而言，该部门的缺口最大（图4.4）。所有大的呼吁程序都存在这种问题：

■ **紧急呼吁：**2009年的所有呼吁中都包括教育，该部门占总资金请求的7%。平均而言，紧急呼吁获得的资金占估计要求的52%，而教育获得的资金只有这一半的水平（27%），这样，教育只占实收援助总额的4%（人道协调厅，2010年c）。¹⁴

■ **联合呼吁：**在2009年的15次联合呼吁中，有13次呼吁包括了教育请求，占有所有资助请求的5%。在全部的联合呼吁中，平均有72%的呼吁获得了资金，而教育请求得到满足的只占38%，在5个国家中，该比重不足20%。

■ **中央应急基金：**可以认为在这种共同出资安排中，教育会更加突出。但2009年，在接收中央应急基金资金的51个国家中，只有13个国家的教育得到了特别关注。而且自2006年成立以来，教育实收资源只占所分配资源的1.3%（中央应急基金，2010年）。

■ **联合国机构呼吁：**2010年儿基会的人道主义援助请求合计12亿美元，其中教育请求为18%（儿基会，2010年f）。难民署2009年的全球呼吁要求为其活动提供23亿美元的资金。在难民署为主要项目国和主要局势提供的资金中，教育只占了3%左右（难民署，2010年f）。

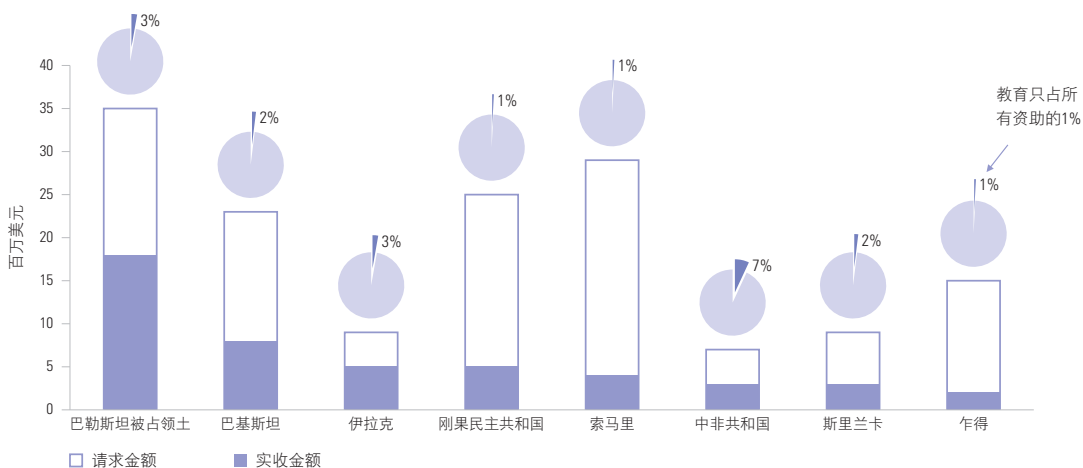
2009年，在联合呼吁中，只有38%的教育请求得到满足

13. 西班牙的发展战略提到了紧急事件期间和危机后支持基础教育的必要性。

14. 这并不包括纳来比亚的紧急呼吁，财务支出核实数据库没有按部门对其进行分列。在也门的紧急呼吁中，教育和保护是合并报告的。

图4.5：国家一级人道主义教育呼吁只占了资助的一小部分

2009年若干国家的联合呼吁请求和教育资助



注：“实收金额”不包括往年结转资金。

资料来源：人道协调厅（2010年c）。

这些资金短缺为受冲突国家的孩子和家长带来了破坏性后果，其中很多国家都有大量人口被迫离开教育。在巴勒斯坦被占领土，加沙的教育基础设施在2008年末和2009年初因以色列的铸铅行动和建筑材料供应限制而受到严重破坏。为应对这一问题，教育群组为一个3,500万美元的恢复计划确定了各种项目，但为此请求的资金只兑现了一半（图4.5）。在索马里，非政府组织和社区团体一直在努力维持内战期间的受教育机会，但在一次联合教育呼吁中，只有15%的呼吁获得共计450万美元的资助（人道协调厅，2010年c）。

在很多情况下，教育资金请求都大大低估了资金需求

这种情况很常见。在武装冲突期间，努力维持教育的援助机构通常都会发现，其支持请求得不到响应。在斯里兰卡，群组做法于2007年启动，拯救儿童会负责协调了一项政府间计划，该计划的目的是为受战争、流离失所和残酷难民营条件影响的儿童提供临时教师和辅导（Papadopoulos，2010年）。然而，只有三分之一左右的呼吁获得了资金。另一个例子是巴基斯坦的开伯尔-普赫图赫瓦省。当暴力冲突让大约100万人口流离失所时，2009年人道主义援助计划2,300万美元的请求只筹得了850万美元的援助（人道协调厅，2010年c）。可以预见，试图在临时营地中提供教育的联合国机构会应接不暇，但很多孩子依然没有受教育机会（Ferris和Winthrop，2010年）。

需求评估通常很差

人道主义请求的资助额和交付金额之间存在着巨大差距，人道主义援助系统中还存在着另一差距，即：实际存在的真正需求和联合呼吁所确定的需求之间的差距，前一个差距会使后一个差距对教育的影响程度被低估。在很多情况下，教育资金请求都大大低估了资金需求，因为基本计划程序是受供应驱动的，即：它所反应的是人道主义机构根据其现有能力和资助可能性对其给付能力所进行的评估，而不是实际上重要的需求评估，即：不是受冲突影响社区的教育需求评估。

刚果民主共和国的情况突出说明了这一问题。在该国2010年的人道主义行动计划下，教育资金请求合计2,500万美元。其中只有半数金额被分配给大约有130万流离失所人口的北基伍和南基伍（人道协调厅，2010年h）。根据说明，教育情况“极其糟糕，2010年似乎没有任何迹象表明这种情况会有改善的可能”（人道协调厅，2010年d，第16页）。然而，人道主义行动计划所确定的不是任何具有明确时限的指标，而是一系列有关教育规划的一般方法。该计划也没有为需求的可靠评估做出规定。但不管采用何种评估，为南北基伍省请求的1,300万美元也只是杯水车薪。在北基伍，只有三分之一的孩子有机会上小学（境内流离失所问题监测中心，2009年b）。同时，流离失所儿童要么由于父母无力支付学费而失学，要么只能在拥挤不堪的教室里上课。

类似刚果民主共和国这样的需求评估是通例而非例外（表4.1）。尽管人道主义援助正在为某些孩子提供教育机会，但基于需求评估的请求金额与受冲突影响人民可靠的需求评估结果之间似乎存在严重的脱钩问题，其所反映的是不同参与者在将人道主义请求所带来的有限资源列入考虑的情况下，通过自身项目和方案所能提供的支持。由此做出的资助规定通常面向狭义的小规模项目。中非共和国的经验具有指导意义。在2009年的联合呼吁程序中，学校膳食将近占了教育请求资金的三分之二（人道协调厅，2010年c）。尽管学校膳食很重要，但是将此作为重中之重，有些让人费解：在中非共和国受冲突影响的地区，只有十分之四的孩子有机会上学，因而只有十分之四的孩子能够享受学校膳食计划的好处（中非共和国统计局，2009年）。在本例中，作为人道主义粮食援助主要提供者世界粮食计划署似乎对优先事项的确定施加了影响。

评估受冲突影响环境下的教育需求显然不容易。计划者获取流离失所人群可靠年龄数据的可能性不大。此外，冲突局势本身也使计划具

表 4.1 2010年若干国家的人道主义呼吁

国家	2010年呼吁所确定的目标和指标	人道主义局势	为呼吁提供的资金
中非共和国	<ul style="list-style-type: none"> 为受危机影响儿童提供优质教育 为160,000名孩子提供安全学习场所和膳食 兴建或修复33个教师和11幢学校建筑物 由15所机构提供23个项目 	160,000多名境内流离失所者几乎完全依靠东道国社区的支持。2007年，在邻近乍得边境的受冲突影响地区，有290,000名学龄儿童，其中有三分之一的儿童没有受教育机会。	2010年呼吁：1,900万美元 到年中时提供的资金：480万美元（26%） 2009年所提供资金占呼吁金额的比重：45%
乍得	<ul style="list-style-type: none"> 为所有境内流离失所孩子免费提供优质基础教育 在安全环境中为所有东道主社区和返回家园者的学龄儿童提供优质教育 由2个机构提供4个项目 	有170,000多名境内流离失所者和300,000多名难民，还存在严重的营养不良危机。2008年，流离失所儿童的入学比例不足40%；95%的境内流离失所者的受教育水平为一年级或更低的水平。在校的乍得年轻人大约为10%。	2010年呼吁：1,200万美元 到年中时提供的资金：150万美元（12%） 2009年所提供资金占呼吁金额的比重：15%
刚果民主共和国	<ul style="list-style-type: none"> 在受到保护的環境中，为3-18岁的儿童和青少年提供优质教育，帮助人们恢复正常生活。 由10个机构提供12个项目 	在北基伍，大约有200万的境内流离失所者，只有34%的孩子有机会接受基础教育。	2010年呼吁：2,500万美元 到年中时提供的资金：360万美元（15%） 2009年所提供资金占呼吁金额的比重：19%
巴基斯坦（斯瓦特、开伯尔-普赫图赫瓦地区的人道主义危机）	<ul style="list-style-type: none"> 为东道主社区40%的境内流离失所儿童、境内流离失所营地54,000名孩子中80%的孩子，以及589,000名其他受影响孩子中80%的孩子提供初等教育 修复学校或提供临时学习场所 为成人尤其是年轻人和妇女提供扫盲和职业培训 由15个机构提供23个项目 	2008至2010年期间，西北部大约有200万流离失所儿童。有多达三分之二的人返回家园了，但仍然没有基础服务。大约有85%至90%的人生活在东道主社区。在危机的某段时间内，有4,500多所学校关闭了，其中很多学校被用作流离失所者的庇护所。	2010年呼吁：3,000万美元 到年中时提供的资金：670万美元（22%） 2009年所提供资金占呼吁金额的比重：36%
也门	<ul style="list-style-type: none"> 在正规教育中保持140万学生 为1,500名14-18岁失学孩子提供选择性教育 为750名3-6岁的孩子提供幼教材料 由4个机构提供7个项目 	流离失所者登记人数超过340,000人，其中15%的人生活在营地；难民人数为170,000人。教育机会非常有限，境内流离失所孩子的情况尤其如此。很多孩子都错过了多达两年的学校教育。数以百计的学校受到了损坏、毁坏或抢劫。	2010年呼吁：370万美元 到年中时提供的资金：77,000万美元（2%） 2009年所提供资金占呼吁金额的比重：81%

注：巴基斯坦2009年数据指2008年为应对洪水和冲突问题做出的呼吁。该呼吁之后延到2009年12月。

资料来源：境内流离失所问题监测中心（2007年、2009年a、2009年b、2010年a、2010年f、2010年h）；人道协调厅（2010年a、2010年b、2010年c、2010年f、2010年g、2010年i）。

难民流离失所的平均时间为10年，但难民署却不得不按照年度筹资周期开展工作

有高度的不稳定性。暴力暂停可能会使很多境内流离失所者和难民返回家园，而敌对行动的重新开始则可能会带来相反的结果。人口规模的不稳定意味着计划者所面对的环境通常有很大的不确定性，包括：需要救助的儿童人数及其年龄情况和所在地。尽管考虑到所有这些制约因素，但现有需求评估方法与理想方法之间仍然有很大差距。

在最近几年中，已制订了一些旨在改善紧急需求评估的行动计划（Harvey等人，2010年；联合国，2005年a、2009年k）。人道协调厅在其最近的一次规划活动中确定了27项不同的工具，如：健康和营养跟踪服务以及营地管理评估框架（人道协调厅，2009年a）。然而令人吃惊的是，在这些多部门行动计划中，没有一项涵盖了教育。

框注4.5：应对难民潮——来自肯尼亚达达阿布的教训

位于肯尼亚东北部加里沙镇附近的达达阿布难民营综合楼是世界上最大的难民营之一，容纳了大约250,000名索马里人，这些人是在过去20年中为躲避其本国冲突而逃到这里来的。让子女接受教育是他们的重中之重，但计划程序的缺陷妨碍了他们的这种抱负。

随着索马里暴力的加剧和人道主义灾难的蔓延，达达阿布的人口在4年中增加了一倍以上。2005年时，教育系统所接收的孩子还不到30,000人，但如今却要挣扎着满足60,000多名孩子的需要。每个教室的平均学生人数已从82名上升到113名——有些学校的原有设计是容纳1,000名以下的学生，如今却要满足3,000多名学生的需要。同时，小学学龄儿童的上课出勤率从2005年的将近100%下降到2010年的50%以下。

达达阿布的规划者无法对难民潮的发生时间或新入人数做出任何准确程度的预测。但在数年

中，由于索马里旷日持久的激烈冲突和不得力的和平进程，教育需求很可能会持续增长。难民署估计，达达阿布人口将继续以每月5,000人的速度增长。那么学校系统为什么一直不能对此做出更有效的反应呢？

问题可部分归结于计划周期。难民署以及负责初等教育的非政府组织（凯尔国际）和负责中等教育的非政府组织（2009年前为凯尔国际，如今为温德尔（Windle）信托机构）都按年度融资周期开展工作。难民署一直不能满足拨款请求的需要，因此，非政府组织不得不转向其他资金来源。结果是，尽管教育需求一直在上升，但却持续存在资金短缺问题以及未来资金很不确定的问题。为了能够持续地按比例增加营地教育，规划者需要捐助者做出为期多年的承诺，这种承诺应内含应对情况变化的应急费用。

资料来源：人道协调厅（2009年b）；联合国教科文组织（2010年c）；难民署（2010年d）。

短期预算周期让援助付出了代价

尽管有些人道主义紧急事件表现为无法预测的短期剧烈冲击，但大多数与冲突有关的紧急事件都有不同周期。这是一些持续多年的事件，其中的暴力强度、流离失所情况和人道主义需求会在多年期间出现无法预测的波动。由此可见，人道主义救援需要有一个长期的计划框架，这种框架考虑到资助的灵活性和可预测性。

如今的人道主义筹资系统却不是这样运行的。人道主义呼吁程序面向年度预算周期，而非中期或长期计划要求。在这些周期动员资金的可变性使人道主义呼吁也具有高度的可变性。即使是最具有可预测性的筹资需要也容易受到年度预算程序多变性的影响。很多难民的流离失所时间都超过了10年，但难民署却不得不按照年度筹资周期开展工作——例如，其中的一个原因是，流入肯尼亚东北部营地中的索马里难民人数不断增加，而难民署一直无法为此制订一个有效的计划（框注4.5）。

对于提供教育和儿童营养的机构来说，年度预算周期是持续制约有效性的一个因素。拯救儿

童会在很多受冲突影响国家提供前线服务，其活动可说明了这方面的困难。从2005年至2009年，该机构接收了73项独立赠款，用于其在刚果民主共和国和苏丹南部的教育工作，其中绝大多数赠款所涵盖的预算期都在1年或1年以下。申请大量小额赠款的交易成本很高，主要是因为这会分散服务提供人员的精力（Dolan和Ndaruhutse，2010年）。但还有更根本的利害攸关问题。依靠短期赠款的项目容易因为资金的突然中断而受到影响，在刚果民主共和国受冲突影响的地区，这种情况一直很明显（框注4.6）。此外，就健康和教育之类的基础服务而言，如果为短期资助，那么将无法建立一个可持续系统：不仅需要招聘教师和给教师支付薪酬，而且还需要维护教室和提供从目前至未来几年中的学生课本。

维护冲突期间的教育

在为受影响国家提供人道主义援助中，教育受关注程度如此有限的一个原因是，捐助者有时对维持教育的可能性表示怀疑。这种观点认为，当暴力降临弱势群体时，保护教育是一个理想的但却无法实现的目标。然而，尽管每次

依靠短期捐款的项目容易因为资金的突然中断而受到影响

框注4.6：刚果民主共和国人道主义援助所面临的危险

刚果民主共和国12岁的克劳丁·班尔（Claudine Bunyere）提供了活生生的证明，即：即使在暴力最严重的冲突期间，教育也可能帮助重建生活。她在逆境面前的决心以及拯救儿童会的创新项目使教育机会之门一直敞开着，但克劳丁的努力可能会因为人道主义援助系统的反复无常而受到阻碍。

两年前，当地的民兵组织——马伊马伊和卢旺达民主解放力量袭击了北基伍省克劳丁所在的村庄。很多人都被杀害，包括克劳丁的父母。但克劳丁与妹妹一起逃到了30公里以外的马西西镇，生活在流离失所人员的营地中。

她的经历没有什么与众不同。当政府和很多捐助者都认为刚果民主共和国处于“冲突后重建”阶段时，民兵和政府军却在东部继续恐吓当地人民。仅在北基伍省，就有将近600,000名流离失所人口，克劳丁是其中之一。然而，与该省大多数流离失所孩子不同的是，她在上学——而且她紧紧抓住了受教育机会。“我喜欢学校，不只是因为我想学习和喜欢上课，因为在这里我可以和朋友在一起”。

克劳丁上学的原因只有一个。在北基伍战争区开展活动的拯救儿童会已为教室的修复和兴建项目提供了资金，还为12所学校的124名教师提供了培训，这些学校总共招收了8,300多名学生。在到达

马西西时，克劳丁只上过1年学。如今在1,155名10至14岁儿童的快班中，她已是其中的一员。她刚刚花了一学年的时间赶课程，而且将要开始四年级下半年的课程。

糟糕的是，一个正在给数千名孩子带来希望的教育计划陷入了危险。其理由是人道主义援助管道正在干枯，捐助者不能提供更有保障的长期资助。马西西项目的资金主要来自加拿大和荷兰的人道主义支持，而共同人道主义基金的拨款则是其补充。然而，到2010年9月时，拯救儿童会已经不能为2011年2月以后的活动确保资金了，这危及了几所学校和卫生所的未来。结果，应该按比例增加的成功教育计划将会因为捐助者捐赠重点的变化而陷入崩溃的危险境地。

从捐助者的角度看，将人道主义援助和长期发展分开具有管理上的意义，但从北基伍省克劳丁·班尔这类儿童的角度来看，却无多大意义。在重建生活和抓住教育机会方面，克劳丁表现出了非同一般的决心。拯救儿童会已经证实，即使在最敌对的环境中，也可以为受教育权提供保护。然而，一个基于短期思想的系统破灭了克劳丁的希望，并使一个已经取得成效且对前线儿童生命却具有重要意义的计划陷入了未来不确定的困境。

资料来源：人道协调厅（2010年h）；联合国教科文组织（2010年d）。

儿基会于2008年和2009年在加沙提供的帐篷和教学资料包使大约200,000名儿童的学校教育得以维持

武装冲突都会带来其本身所特有的挑战，但也为我们支持前线的家长和儿童提供了独特的机遇。

中非共和国的“灌木学校”可说明什么事情即使在最困难的条件下也是有可能的。在延伸至乍得和苏丹的冲突三角地带中，中非共和国北部是其中的一角。该地区的某些人类发展指标是世界上最差的，大规模的流离失所人口恶化了已经糟糕的教育状况。尽管面临着贫困和暴力问题，但在有些地区，各社区利用当地材料搭建了临时“灌木学校”，以应对危机。他们的行动得到了儿基会、非政府组织和某些援助机构的支持。到2009年初，这些学校在资源非常有限的情况下，不仅为60,000多名儿童提供了教育，而且还为他们提供了安全的饮用水、卫生保健和一种常态感（儿基会，2009年a）。

在发生与冲突有关的紧急事件期间，一些专业机构已积累了在这种情况下提供教育的经验。最突出的机构之一是儿基会。该机构首创并分发了一个含有基本学习资料的“教学资料包”，同时还与很多非政府组织一起开发了综合危机应对机制，其中包括分发可以用作教室的帐篷。在以色列于2008年和2009年军事入侵加沙后，对建筑材料供应的封锁限制了冲突期间被毁学校的重建工作。儿基会提供的帐篷和教学资料包不仅使大约200,000名孩子的学校教育得以维持，而且还满足了大约60%的紧急教育需求（儿基会，2010年g）。

即使教育得以维持，教育质量也可能会受到影响，因为教师、家长和发展机构要努力保持学校的持续运转。一方面，所能实现的目标有限；另一方面，却不能影响最低限度的教育质

量，这一点很重要。机构间危境教育网络起草的指导原则直接处理了这一问题，也就是为紧急局势期间的教育确定了各项标准，其中包括学生/教师比、教科书供应和为孩子提供安全场所等方面的指导原则（机构间危境教育网络，2010年）。¹⁵

提供安全场所

在波斯尼亚内战期间，萨拉热窝学校的孩子成了狙击兵的目标。在长期受困市中心的一个学区中对7-15岁孩子进行的一项调查显示，有80%以上的孩子直接经历过狙击兵的炮火。往返学校成了生命的一种威胁。对于施暴者而言，攻击孩子和教育是其瓦解社区生活、迫使族群流离失所这一更广泛战略的一部分。对社区的人们来说，父母们认识到学校是子女可以保持常态感的少数地方之一。他们对狙击兵威胁所做出的反应不是放弃教育，而是将家、咖啡馆、车库和地下室当作教室（Baxter和Bethke，2009年；Husain等人，1998年；Swee，2009年），将学校搬出了危险地带，社区人们的决心打败了破灭教育希望的企图。

尽管武装团伙袭击在校儿童和焚烧学校，但普通老百姓总能设法让学生不中断学习

尽管每次冲突都有不同，但在全世界的各种冲突中都能发现萨拉热窝家长和孩子们所表现出的那种精神和决心。尽管武装团伙袭击学校孩子、焚烧学校和恐吓平民，但普通老百姓总能找到对付方法保持学生上学。国际发展机构的支持可起到帮助作用。例如巴基斯坦，非政府组织通过征求社区领导人的意见，在政府学校已被塔利班毁坏的地带建立了“卫星学校”（Harmer等人，2010年）。

对于援助机构来说，像阿富汗那么具有挑战性的环境很少。该国的大部分地区都很危险，因而无法开展工作，长期以来，学校教育一直被视为一个政治和文化战场（Harmer等人，2010年）。女孩和女子学校已成了专门的攻击对象，与政府和军民省级重建队有关的学校也成了攻击对象（Glad，2009年；Harmer等人，2010年）。为应对这一问题，援助机构制订了灵活新颖的方法，包括低调的远程管理社区学校。这些办法缓解了教育方面的政治紧张局势，使受冲突影响地区那些被高度边缘化的人群也能享有受教育机会，同时减少了学校孩子所面临的风险（框注4.7）。

框注4.7：阿富汗社区学校——在冲突地区提供教育

国际非政府组织通常无法进入阿富汗的不安全省份，然而这些地区的教育需求却很迫切。为解决这一问题，一些组织已加大了对社区学校的支持力度。其中很多学校都是从20世纪90年代开始建立的，当时是在国家崩溃和塔利班正式限制女孩教育的情况下，村委会采取的应对措施。学校通常没有任何校舍，因为是在家里和清真寺上课的。教师由本地社区招聘。

为了让其系统适应这一模式，非政府组织通过村委会开展工作。由于通常无法到访高危地区的学校，所以这些团体经常通过手机、地方工作人员和合作伙伴对项目进行远程管理。学校日常运营的责任有效转给了地方工作人员和由村长老和家长组成的校管委。

社区学校系统有很多优点。由于设在村里，所以缩短了孩子的上学路程，减少了安全威胁。这部分解释了他们为什么能够成功提高孩子尤其是女孩入学人数的原因。社区直接参与也尤其本身的优势。地方领导能对其接收非政府组织支持的相关安全风险做出估计，他们的参与还提供了一种免受攻击的保护形式。但社区学校模式也有其缺点，包括：缺乏质量控制、安全风险有可能从非政府组织转向社区等。

这些问题没有任何简单的解决方案。一些捐助者和非政府组织正在与教育部一起合作，以努力将社区学校纳入国家系统。遵守国家标准可提高质量、防止性别歧视、减少教育系统的分散程度并确保教育能够有助于和平建设。

资料来源：Burde和Linden（2009年）；Glad（2009年）；Harmer等人（2010年）。

15. 机构间危境教育网络最低标准是在征求了50多个国家2,000多名从业人员的意见之后制订的，该标准是星球（Sphere）计划“人道主义宪章与救灾最低标准”的配套标准。

在有些情况下，可通过与武装团伙代表的对话来改善学校的安全状况。在尼泊尔的学校被攻击之后，拯救儿童会和其他机构在双方之间进行了调解，从而达成了一项将学校作为“和平地带”的协议。在新的行为规范下，双方一致同意学校不得用作政治会议场所，不得招募儿童和攻击学校。在受冲突影响最严重的地区，大约1,000所学校采用了该行为规范。在签订该协议之后，报告的暴力事件数量和学校关闭数量都下降了。在对该协议所包括的7所学校进行调查后发现，净入学率从2007年的75%上升到2009年的84%（拯救儿童会，2010年；Smith，2010年b；尼泊尔基金会，2010年）。

当不安全问题使非政府组织和联合国机构无法在一国内设点时，还有其他可选方法。在20世纪90年代的索马里内战迫使很多学校关闭后，英国广播公司世界服务部和非洲教育信托机构创设了索马里远程教育及扫盲（SOMDEL）项目——这是一系列通过收音机学校的读写算项目。后续评估发现，该项目在邦特兰、索马里兰和索马里南部已有10,000名左右的学员（Brophy和Page，2007年；Thomas，2006年）。

国际社会还可通过更直接的方法为儿童和家长维持教育提供必要的安全。自20世纪90年代卢旺达和前南斯拉夫的惨案以来，国际社会就如何采取行动维护联合国对受暴力威胁平民的“保护权”进行了旷日持久的讨论。在有些冲突局势中，维和人员从事着保护工作。苏丹兰贝雷帽的任务包括陪伴妇女和女孩往返取水和打柴、上学和干农活。在刚果民主共和国，当戈马地区强奸少数民族妇女和女孩的问题发展到极为严重的地步时，联合国维和人员为女孩安全往返学校提供了帮助。已起草了细化的准则来扩大这一作用，同时在维和特派团的任务中，正在更加关注平民保护，包括旨在反对性暴力的保护（联合国妇发基金和维和部，2010年）。两种情况都说明，联合国维和人员可以保护学生免受第3章所述的人权侵犯

问题。然而，更有效地参与继续因为资源不足和授权有限问题而受到了阻碍。

资源不足问题在撒哈拉以南非洲尤其突出。总的来说，2009年，联合国非洲行动的人员大约比核定人员编制水平少15,800人，非洲联盟-联合国达尔富尔混合行动（达尔富尔混合行动）的部署人数只是核定人员编制水平的76%（Soder，2010年）。根据联合国宪章第七章的规定，该部队的任务包括“根据自身能力在部署地区帮助保护平民，使平民免受不断逼近的人身暴力威胁，防止攻击平民”（达尔富尔混合行动，2007年）。但是尽管经常要求联合国部队提供更有效的保护，但是，要由17,000的人的军队覆盖一个相当于法国国土面积的地方，所能实现的目标将会受到限制。在刚果民主共和国，联合国部队（联刚稳定团）已在某些最严重的冲突地区，尤其是东部地区提供了安全保护。然而，在这里也存在同样的问题，正如秘书长重申的那样，该部队缺乏足够的设备和人员来扩大安全网（Deen，2008年；Doss，2009年）。这些问题的根源在于所需要的联合国维和能力与成员国的资金承诺之间长期不匹配（Soder，2010年）。

尽管联合国内部有关资源筹集的争论仍将继续，但教育机会却正在浪费。在中非共和国和乍得，尽管驻扎了欧盟部队和联合国维和军队，但对平民（包括孩子）的攻击一直在继续（联合国，2010年g）。欧洲联盟部队（欧盟部队）受命保护人民、维护人道主义行动和帮助恢复稳定，而联合国在这两个国家中的特派团（中乍特派团）则受命监察人权局势。实际情况是，欧盟部队无力为平民提供保护，因为在受冲突影响最严重之一的地区中只部署了200人左右的部队（欧盟，2008年）。2009年3月该部队由中乍特派团取代，但到了年末，由于资金短缺问题和设备的购置和运输问题，该特派团的实际人数还不到作战能力的一半（境内流离失所问题监测中心，2009年a，2010年a）。同样，这是一些可能远离教育的问题。然而，如果能有一个配备了适当资

这些问题的根源在于所需联合国维和能力与资金承诺之间长期不匹配

源的安全部队，那么原本可以提供必要的保护使学校和学生免受攻击，帮助流离失所人口返回其村庄。随着2010年末联合国维和部队的撤离，一个重要的机会窗口也就关闭了（联合国，2010年g）。

为难民和境内流离失所者提供更好的教育机会

为那些因为冲突而流离失所的人员提供优质教育会带来特别挑战。尽管各国之间以及各国内部的流离失所情况各不相同，但难民和境内流离失所者的某些教育指标是世界上最糟糕的。在适当的地点和适当的时间进行切实可行的干预可改善教育机会，但也需要进行更广泛的治理改革，以加强流离失所者的权利和权益。

不同的规则——相同的问题

从正式的法律术语来说，难民可利用一系列的重要权利。但这些权利和实际权益之间通常存在着很大差距。因冲突而被迫逃出边境的很多人们都不能以难民身份获得登记。对于那些被承认为难民的人们来说，机会通常有限。大多数难民的多年时间都局限在难民营和定居点，自由移动和寻求谋生的权利有限（Betts，2009年a）。此外，很多难民营都不安全，容易频繁受到暴力袭击（Smith，2004年）。很多难民的禁闭状况都被某些团体称为“仓储”状况，而美国难民委员会则将长期宿营的做法称作是“一种权利的剥夺和人性丧失”（Smith，2004年，第38页）。

正如第3章所述，提供教育难免出现常见的困境。通常情况下，在难民营中，难民至多只能获得初步的学习机会。经费长期不足、预算不可预测、教师短缺和设施简陋等问题妨碍了基础教育的提供，所有这些问题都限制了教育机会。中等教育更加有限。同时，就业权的限制使难民陷于贫困之中，妨碍了他们学习新技能或继续接受教育的积极性。

难民署在乍得东部运营的12个难民营说明了教育供应的受限情况。难民营容纳了来自苏丹达尔富尔地区的大约270,000名难民，但却只有两所中学（难民署，2010年c）。小学校缺乏桌椅、文具和课本，因为缺乏初等教育经费。人道主义提供者似乎并不重视教育。更广泛的问题是，没有任何有效的计划框架或融资制度能为教育提供适当的资源和可预测的预算。结果，由提供者在乍得难民营提供的零散教育要依靠短期的呼吁程序和非政府组织的筹资活动——正如前文所述，在人道主义筹资程序中，教育进展不理想。

境内流离失所者也经历了其中的很多问题。除了乍得难民营外，还有数万人的境内流离失所者。很多人都生活在初等教育机会有限的营中，没有机会接受中等教育。妨碍基础教育的一个主要障碍是缺乏合格教师。在资源受限的环境下，如果没有制度化的支持系统，将难以缩小教师缺口。儿基会和非政府组织，如：耶稣会救济服务社和急救组织（Première Urgence）已通过培训流离失所者社区的教师来努力填补这一缺口。问题是，这些机构缺乏支付工资的经费，而流离失所者的家长又因贫困无力自己掏钱支付工资，因此不能提供可持续的教育（境内流离失所问题监测中心，2010年a）。境内流离失所者服务机构的创新解决方案实际上正在由于资金短缺问题而受到破坏，如能解决这一问题，则有可能为那些正在丧失这种权利的孩子恢复教育。

像大多数难民一样，绝大多数境内流离失所者不是生活在营中，而是生活在东道主社区和城市地区的非正规定居点。让一个已经过分拥挤和资金不足的学校系统吸收流入的孩子会带来巨大挑战，当东道主社区本身非常贫困和教育机会有限的情况下，尤其如此。然而，决策者和捐助者通常对这些问题视而不见。将流离失所者融入教育系统的具体资金要求很少得到评估，更不用说在国家教育计划文件中做出规定了。刚果民主共和国境内流离失所者的经验显示，流离失所者自己也通常面临着学习费用问题（框注4.8）。

通常情况下，在难民营中，难民至多只能获得初步的学习机会

框注4.8：刚果民主共和国被忽视的境内流离失所者

境内流离失所者通常被决策者所忽视。刚果民主共和国的教育战略是在“冲突后恢复”的框架内确定的，该战略对于流离失所者，只是一带而过，再次发生冲突的风险级别被描述为“中等”。

这很难与该国内东部地区将近170万名流离失所者的经历一致。政府及其援助伙伴既没有对流离失所者地区所需的教育经费做出估计，也没有采取灵活的策略为流离失所者提供教育机会和为这些人员的健康和营养提供支持。基本假设似乎是，这些问题属于人道主义计划的范畴，而人道主义计划又不是为长期发展计划所准备的。

计划缺口的一个结果是，流离失所者要为自己孩子的教育提供学习费用，可其中的大多数人却已

经一无所有。2008年每学期每位学生的学费大约为5美元，这将很多流离失所者和其他人排除在教育门槛之外。通过有针对性的干预措施，可降低这些费用门槛。北基伍是受冲突影响最严重的地区之一，在该地区工作的一家非政府组织成功地通过一个项目改善了受教育机会，该项目为极端困苦的住户每月提供35美元的资金。其他非政府组织正在将教育机会扩大到该地区的境内流离失所孩子，但人道主义资助却存在着不确定性。然而，对于境内流离失所者，捐助者和政府甚至未将丝毫的资助计划纲要列入国家教育部门战略中。

资料来源：Bailey（2009年）；Davies和Ngendakuriyo（2008年）；刚果民主共和国教育部（2010年）；Holmes（2010年）；Karafuli等人（2008年）；人道协调厅（2010年h）。

治理安排可为促成难民和境内流离失所者的教育机会带来很大改变。有些国家的政府拒绝承认难民身份，这不仅限制了难民的受教育权，而且还很有可能迫使数百万未登记的难民子女走出学校，进入不正规的劳动力市场。正如第3章所述，这一问题已被难民署列为马来西亚和泰国等国家中一个令人关注的问题——这两个国家都没有签署1951年难民公约。但有些非签约国已采取了更为宽松和开放的难民治理安排，这说明，重要的是不是法律条文而是政策精神。

采取门户开放的做法

邻国对待伊拉克难民的做法具有指导意义。该地区各国政府的数据显示，大约有180万名伊拉克难民，而2009年向难民署登记的只有230,000人。这种差异可能是因数据和普查来源之间不一致、不同难民定义和难民署选择程序等问题所致。有一点是明确的，这就是该地区的各国政府采取了一种宽容和开放的做法，这种宽容和开放度通常是世界其他地区——主要是富裕地区所不及的。约旦和阿拉伯叙利亚共和国所接纳的伊拉克难民人口分别位居第一和第二，但两个国家都没有签署1951年公约，然而他们却已采取了门户开放的政策。另外，他们还开放了国家教育系统。在约旦，2007年皇

家令规定，伊拉克难民子女享有与国民一样的上学机会，而不管其法律地位如何（Winthrop和Ferris，2010年）。

为难民提供国立学校的上学机会可为营中的人们提供很多曾被剥夺的好处。这可避免零散的计划，可为孩子提供教学材料和学校设施，而在难民营环境下，这将很难得到改善（框注4.9）。同样，难民对约旦和阿拉伯叙利亚共和国的教育系统带来了很大压力——而这两国的教育系统甚至在难民流入前就已经有压力了。尽管约旦在改善教育机会和质量方面取得了很大进步，但仍然有将近三分之一的孩子在读完十二年级前就辍学了。此外，很多教师都缺乏培训，学校的部分基础设施被毁坏了，家长的经济状况也有很大的差别（世界银行，2009年c）。

难民给约旦和阿拉伯叙利亚共和国教育系统带来的压力可部分归结于一个更广泛的治理问题，该问题与责任分担有关。尽管两个国家都按照国际人道主义原则和人权法承担了广泛的责任，但较富裕国家（包括以武力介入伊拉克的国家）为他们提供的支持却有限。在阿拉伯叙利亚共和国，难民署兴建了两所新学校，恢复了65个教室，以接收3,300名学生

在约旦，
2007年皇家
法令规定，伊
拉克难民子
女享有与国
民一样的上
学机会

框注4.9：重建约旦的伊拉克难民的生活

阿卜杜·拉赫曼15岁证明了伊拉克孩子在面临逆境时的恢复力，以及政府努力和非政府创新所带来的机会。

宗派暴力改变了阿卜杜·拉赫曼的生活。他家是逊尼派，生活在巴格达南部的哈斯瓦小镇，一个以什叶派居多的地区。他们与其他逊尼派一起成了什叶派民兵的攻击目标。一个叔叔被杀死，另一个仍然不知去向，父亲则遭受了酷刑。他亲眼看到两个邻居被炸弹炸死，而他自己也在这次爆炸中受伤。

如今，阿卜杜·拉赫曼在约旦安曼东部的扎尔卡镇重建自己的生活。在错过了两年的学习后，如今他成了一名学生，这是39所非正规教育中心之一，由教育部和一家非政府组织“Questscope”运营。学校在两年的时间内提供了三期的快速学习课程，每期为八个月，接收一至十年级的学生。在获得证书后，可进入职业培训学校或中学。“Questscope”的大多数都是辍学的约旦人，但该中心还接收了大约1,000名的伊拉克人。该中心的成绩斐然，估计有75%的学生完成了其参加的学习班。

阿卜杜·拉赫曼重返学校是一个艰难的历程，目前仍然背负着伊拉克时的伤痛记忆。尽管家里很穷，但难民署的小额现金资助帮他支付了上学的路费，约旦政府的免费上学政策则使他上得起学。他不仅活力四射，而且还充满了雄心和自信，他说，这一切来自他的上学经历。他说，“我不清楚是否会返回伊拉克”，但“不管是去是留，我都要成为一名工程师”。

阿卜杜·拉赫曼尽管没有参与制造冲突，但却被冲突打破了生活，“Questscope”和约旦政府正在帮助他重建生活。然而，有些援助国尽管直接参与了这场冲突，所提供的援助却不仅有限而且不确定（见正文）。

资料来源：Questscope（2010年）；联合国教科文组织（2010年b）。

（难民署，2010年f）。然而，其中大部分经费要靠该国已经捉襟见肘的国家教育预算来吸收。基本问题是难民治理系统缺乏一个能够根据支付能力由整个国际社会分摊费用的筹资机制。

约旦的经验说明了某些更广泛的难民教育融资问题。一些双边捐助者已加强了教育支持力度，以应对伊拉克难民的流入问题。援助国在儿基会的领导下，通过该国的教育群组开展工作，他们在动员资金方面，也发挥了作用。这些资金助推了该国对难民收费的放弃。很多非政府组织都为教师培训、非正规教育和幼儿教育项目提供了支持（儿基会，2009年f，2010年

g）。但让难民融入约旦的国立学校却受到不确定性的牵制。在对学校系统伊拉克孩子人数的估计方面，约旦政府和捐助者之间存在着差异，由于这一问题仍然未得到解决，所以教育规划系统还存在着某种不确定性（Seeley，2010年）。另一种不确定性与2010/2011年预计的捐助者支持急剧下降有关——其部分原因是，捐助者估计很多难民将会返回本国。

支持这一估计的证据似乎不足。2010年，难民署进行的意见调查显示，返回本国的绝大多数伊拉克人都后悔自己的决定，因为在本国不仅要担心安全问题，而且存在着失业和服务差的问题（难民署，2010年g）。在约旦进行的类似调查显示，多数伊拉克人都不打算回国（难民署，2010年h）。在这种背景下，国际社会如果不能提供持续支持，则有可能给伊拉克难民孩子的教育和约旦教育系统带来不利后果。

加强境内流离失所者的权益

境内流离失所者面临的某些教育治理问题可追溯到国际规定。按照《指导原则》的规定，各国政府有责任帮助和保护境内流离失所儿童和青少年。第23项原则肯定了境内流离失所者的受教育权：“小学教育是义务的和免费的”，该原则还规定，“只要条件允许”，就应提供小学后教育（人道协调厅，1998年，第12页）。

受冲突影响国家中的很多政府都是流离失所问题的一部分，除了这一问题外，将这些承诺转化为实实在在的成果也是问题。其部分原因是，《指导原则》没有对政府施加具有法律约束力的义务，还有一部分原因是，很多政府都没有通过有关境内流离失所者的本国立法。尽管有境内流离失所者的国家至少有50个，但其中只有18个国家在国家法律和政策中提到过境内流离失所者，在有着最多境内流离失所人口的10个国家中，只有三个国家起草了相关法律（Ferris，2010年a；Ferris和Winthrop，2010年）。

很多国家政府都没有通过有关境内流离失所者保护的本国立法

强化国际保护可促进境内流离失所者权益。2009年在乌干达坎帕拉召开的非洲联盟（非盟）峰会上，通过了《保护和援助非洲境内流离失所者公约》（非洲联盟，2009年），这是向积极方向迈出的具有里程碑意义的一步。该公约以《联合国指导原则》为基础，是涵盖整个非洲大陆流离失所者的第一个具有法律约束力的条约。就范围和覆盖面而言，该公约对一系列可依法实施的权力（包括受教育权）做出了规定，可作为其他地区和国家的模范，但其影响将取决于批准和实施情况。一旦获得53个非洲联盟成员国中15个成员的批准，该公约就将生效。迄今为止，签字国已有29个，但正式批准国只有塞拉利昂和乌干达（难民署，2010年i）。

同难民一样，境内流离失所者的保护情况和法定权力力度将最终取决于本国法律及其实施情况。哥伦比亚的经验具有指导意义。该国的境内流离失所人口位居世界第二，其中有大部分流离失所者来自处境最不利的地区和社会群体。继宪法法院的裁决之后，已要求历届政府解决流离失所人口在教育领域和其他领域所面临的问题。旨在克服境内流离失所者和普通大众之间差距问题的各种政策已列入立法中，并且已经取得了明显效果。尽管问题依然存在，但哥伦比亚的情况说明，在扩大机会和加强境内流离失所者权力方面，法律规定能够发挥一定的作用（框注4.10）。

建议：克服妨碍教育的障碍

在维持教育方面，受困于武装冲突中的父母和儿童表现出了非凡的决心。他们有权要求国际社会为其决心提供支持。然而，支持往往不能落实。尽管很多机构项目都说明在冲突期间维持教育具有现实的可能性，但一种普遍的观念则认为教育不是人道主义的头等优先事项。人道主义援助系统本身也反映了这一观念。尽管整个系统存在着资金不足和缺乏需求评估机制的问题，但相对于其他部门而言，深受其害的是教育：在人道主义呼吁的总体资助请求

中，教育所占的比重最小，而其实收资金与请求金额之比也是最小的。不管是难民还是境内流离失所者，流离失所人们接受优质教育的机会都会因为资金不足和治理失败而受到损害。纠正这些问题需要从四个方面采取新办法和实施改革：

承认教育的重要性

就变革而言，改变思想倾向是最难也是最重要的要求。这是进一步打开改革之门的钥匙。人道主义援助界不应将教育视为一种边缘问题，而应将其视为更广泛人道主义紧急事项的一部分。在漫长的紧急事件中，受冲突影响的人们不只是以粮食和水为生——他们还将教育视为当务之急。对于与冲突有关的人道主义紧急情况，政府和援助机构应像其重视自己社会的教育一样重视这种情况下的教育。援助机构通过的良好人道主义捐助原则之一是要求各组织“尽最大可能确保受益人能够适当参与设计、实施、监督和评估人道主义救援”（良好人道主义捐助，2010年）。如果该原则得到运用，那么教育受重视的程度将远远好于目前的情况。

将教育列入人道主义议程主要归功于各机构和网络的宣传活动，如，这些机构包括：机构间危境教育网络（INEE）、拯救儿童和儿基会。拯救儿童发起的“改写未来”运动是宣传活动成功的一个例子（Dolan和Ndaruhutse，2010年）。其他机构，包括联合国教科文组织、难民署、世界银行以及更广大的全民教育伙伴团体应该更加积极地参与，以便为教育列入各种人道主义呼吁程序提供充分理由。由于国际社会未能在各种受冲突影响的局势下为教育提供充分支持，所以还需要通过更强大的宣传来改变改变人道主义思想倾向和突出这一问题。

增加捐款

在多数情况下，教育需求都被严重低估了，而根据这类评估做出的请求又向来存在着供资不足的问题。此外，大多数人道主义援助的年度预算周期都不利于有效地提供长期教育和维护教育服务。

哥伦比亚的情况说明，在扩大机会和加强境内流离失所者权力方面，法律规定能够发挥一定的作用

框注4.10：法定权利能带来变化——哥伦比亚关于境内流离失所者的法律

作为世界上流离失所人口最多的国家之一，哥伦比亚关于保护流离失所平民和提供基础服务（包括教育）的法律框架很可能是最强有力的。在解决流离失所危机方面，法律的效果如何呢？

长期以来，流离失所一直是哥伦比亚武装冲突中的一个突出问题。仅在过去的3年中，游击队、辅助军队和贩毒分子的任意杀害、袭击和胁迫已使300多万人员流离失所，这些人员主要从边远农村地区转往城市中心，其人数大约占总人口的7%。哥伦比亚的境内流离失所人口不是生活在营中，其中的大多数都生活在不正式的城市定居点中，教育、医疗保健、营养和水方面的状况很差。有半数以上的流离失所人口不足18岁。

在该国宪法法院的干预下，已做出了旨在加强境内流离失所者权力和权益的努力。在确定政府所提供服务与其法律义务之间存在着差距的情况下，该法院于2004年做出了一项裁决，因为这项裁决，该国出台了一项关于境内流离失所者的国家计划，建立了一个机构间“共同关注流离失所人口的国家体系”。另外，还通过了关于教育的新立法。哥伦比亚法律规定，流离失所孩子如今无需提供学历证明，便可免费接受教育，学校必

须接受他们。这些权益的改善已经产生了影响。教育部数据显示，5-17岁境内流离失所者的就学比例有了稳步上升——从2007年的48%上升到2010年的86%。

但是，尽管取得了这些成就，哥伦比亚的境内流离失所者仍然面临着巨大困难。一方面，他们得到了法律上的有力保护，另一方面，将名义权利转为实际权益一直存在着各种问题。很多区的规划都存在着协调差和能力不足问题，有些情况下，还存在着政治意愿有限的问题。2010年选举的新政府已做出了加强支持的承诺，但却面临着政治上和行政上的挑战。其中有些挑战与境内流离失所者的身份登记难度有关。他们通常要努力证明自己具备目标项目所要求的资格，包括教育方面的资格要求。此外，法定权益不会自动消除贫困和边缘化所带来的影响。很多境内流离失所者都存在着上学晚、留级和提前辍学的问题。根据一项研究的估价，境内流离失所青年上中学的占51%，而非境内流离失所者上中学的则占63%。这些数据不仅反映了教育问题，而且反映了境内流离失所者更广泛层面上的劣势问题。

资料来源：Birkenes（2006年）；Cepeda Espinosa（2009年）；Ferris（2010年b）。

应通过人道主义共同基金来填补短缺的教育资金

只是将其他领域的资源转向教育并不是解决办法，但必须解决紧急情况下教育资金长期以来一直不足的问题。在请求金额低于所有部门平均水平的情况下，应通过共同基金来填补短缺的教育资金。诸如联合国中央应急基金、国家应急基金和共同人道主义基金之类的机制应从其每年大约7.3亿美元的现有融资水平增加到20亿美元的水平。还应对这些机制进行改革，以便对那些受长期冲突困扰的国家提供灵活的多年支持。

需要提高人道主义报告体系的透明度，以便跟踪教育领域和其他领域的援助情况。报告机制需像发援会那样，由捐助者通过经合组织的债权人报告体系提供报告。这应该由人道协调厅与发援会一起实施监督，以确保与经合组织数据库之间的兼容性。

进行可靠的需求评估

良好的人道主义捐助原则包括：按照所评估的需求分配人道主义资金。但人道主义系统既没有明确的需求评估机制，也没有明确的按需分配机制。由此带来的问题在教育领域尤其突出。

现有做法的局限性表现在所有方面。对冲突中受困社区的需求评估至多是一种偶然行为，即使在考虑到受冲突影响地区不可避免的调查制约因素时，也是如此。目前，难民署在其营中进行的需求评估并没有系统地涵盖特定教育目标的资金要求。对于生活在东道主社区的难民，所收集的数据尤其零散和不全面。同时，有关境内流离失所者教育需求的可用信息甚至更有限。

教育群组最近通过了一项关于需求评估的新准则（全球教育群组，2010年a）。尽管这是迈向新方向的一步，但准则也有缺点，尤其是没有对一套核心指标做出足够明确的规定——包括有待覆盖的儿童和青少年估计人数、年龄和性别情况、流离失所格局、教师和基础设施要求——在为实现限时目标的而预估资金要求时，可将这些作为指导。

一个迫在眉睫的优先事项是制订一个更系统的框架，以便为实现明文规定的教育目标确定资金要求（目标包括覆盖被忽略人群，主要是境内流离失所者）。为将信息系统与资金需求评估联系起来，教育群组应率先进行这方面的协调工作，还应与专业机构（包括联合国教科文组织统计研究所）一起合作，制订一套用来确定需求的核心教育指标。此外，他们还应与其他部门的人道主义机构一起协调地开展工作，征求这些部门在紧急情况下开展评估的专家意见，吸取联合国教科文组织和其他机构在开发教育经费预估模型方面的经验。

改革任务和治理安排

就那些因冲突而流离失所的人们而言，保护其受教育权的现有治理体系不合要求。1951年《难民公约》提供了高水平的法律保护，但很多国家都没有签署该公约。其中有些国家要么只对难民提供最低限度的支持，要么将难民视为非法移民——这种做法剥夺了很多难民的受教育权。其他国家则提供了较高水平的支持。本报告将以约旦的经验作为明证，该国为伊拉克难民提供了进入国立学校的机会，这一楷模可以在更广泛的范围内效仿。

所有政府都应签署1951年难民公约及其1967年议定书。但不管是否签署，东道主国家都应努力按照人权义务和全民教育目标，来为难民提供教育机会。

国家法律和政策的通过可以加强流离失所人口的受教育权。为了让境内流离失所人口众多的所有国家早日通过相应的法律和政策，应参照哥伦比亚1997年《境内流离失所问题法》之类的做法和该国宪法法院所采取的后续行动。区域行动可在保护境内流离失所者方面发挥更大作用。非洲政府应加紧批准坎帕拉《保护和援助非洲境内流离失所者公约》，其他区域机构应考虑通过类似的立法。

从更一般的意义上说，为难民和境内流离失所者提供教育由于范围界定不明确而受到了不利影响。一个有着广泛任务的机构却对境内流离失所者缺乏支持，这说明国际架构中存在着更大的差距。在联合国系统内，儿基会是为境内流离失所者教育提供支持的的实际牵头机构，当然，难民署也发挥一定作用。有充分理由要求为难民署提供更广泛的任务和资金支持，以保护营地和东道主社区的境内流离失所者和难民。但难民署提供教育的过往经验和能力有限。鉴于儿基会在这一领域的经验，有理由考虑赋予双重教育使命，在提供优质教育方面，使命应有明确的责任制和问责制。

保护流离失所者和维护其受教育权是一项国际责任，是为全球公众谋利益。然而一种无法回避的结论是：富裕国家却没有提供其合理份额的资助金额，因而需要按照更加公平的全球分担份额，承担流离失所人口的教育重任。 ■

保护流离失所人员及其受教育权是一项国际责任



© Ismael Mohamed/UP/GAMMA

第5章 重建教育—— 切勿错失和平裨益

孩子们从一个帐篷教室里向外
观望，他们的学校在以色列
2009年对加沙的攻击中被摧毁了



导言	221
提早行动，坚持不懈	222
促进和平与宽容的文化	240

战争结束后，教育可以在多方面发挥关键作用，如唤起人们的希望和恢复正常秩序、在国家中建立信任，以及奠定和平基础等。不过，短期人道主义援助与长期发展援助脱钩破坏了重建工作。通过教育早日实现和平红利的机会正在丧失。本章提出了一个确定援助架构的议程，并充分说明有必要将教育纳入更广泛的和平建设议程。在课程和教学语言等方面进行政策改革，有助于释放教育潜力，促进创建一个更加和平、更加宽容和更具包容性的社会。

导言

教育既不会引起战争，也不会消灭战争。尽管教育系统有时会成为引发武装冲突的诸多因素之一，但它也能为防止再度发生暴力冲突助一臂之力，并有可能促进形成更加和平、更具凝聚力和复员力的社会。

暴力冲突结束后，政府要重建教育会面临各种严峻的挑战。冲突后政府总是在政局动荡不安且变幻莫测的环境下开展工作。人民对政府的信任度往往不高，并有可能对它的合法性提出质疑，在这种情况下，随时都有可能再度发生暴力冲突。冲突后当局接管的教育基础设施破旧不堪，因此，它不得不在财力匮乏、长期缺乏合格教师和行政管理能力有限的情况下开始教育重建进程。除了上述各种局限外，每个冲突后政府还面临公众日益高涨的要求。对于那些其子女因战争而不能上学的父母而言，教育可能是初期和平裨益的一个重要部分，甚至是最重要的部分。倘若公众感受不到这种裨益，社会关系就有可能重新趋于紧张，从而引发国家刚刚摆脱的暴力冲突。

在面临上述挑战的同时也存在着各种机遇。在教育上体现出和平裨益是巩固政府合法地位、使年轻人看到未来希望和维护持久和平局面的最有效途径之一，也是冲突后政府得以证明国家正走上新的发展之路的最显著举措之一。教育是一项公共服务，几乎每一位公民的生活都离不开这项服务。尽管许多其他治理问题，例如一部新宪法的制定、公务员制度的改革或者表决制度的更新等，似乎与许多民众没有密切关系，但是父母们知道他们的子女有没有获得学校教育，社区能够看到学校基础设施是不是在改善，年轻人能直接体会到他们正在接受的教育是否能给他们带来更美好的前景。基于所有这些原因，教育重建是更广泛的重建努力的一个极其重要的部分（参见“特约稿”）。

特约稿： 教育作为实现和平之途径

在一个新诞生的国家里，没有什么比让儿童接受教育更加重要。想要实现和平与正义，想要得到工作和繁荣，想要让人们彼此公平和宽容地相待，只能从一个地方入手，那个就是学校。

20世纪90年代末，当我们开始进行重建工作时，我们的国家满目疮痍。

我们需要新的制度、新的投资和新的法律，但我们知道，重建工作必须首先从学校开始。对我们的人民而言，教育是“和平红利”的一部分，他们一致认为重建学校和恢复教育系统是头等大事，并实际投入了这一事业。

自此以来，我们一直在努力提高东帝汶的教育质量。我们懂得，教育绝非让儿童入校读书那么简单，教育是要让儿童掌握他们所需要的各种技能，从而有一个更加美好的未来。对于青年人而言，除了让他们接受教育外，还需要为他们创造各种技能性的就业机会。不过，教育所涵盖的不仅仅是技能和工作。它还是传播各种力量的一个工具，这些力量包括尊重、宽容和共同价值观等，它们是无形的，但具有强大的社会凝聚力。

联合国教科文组织在《全民教育全球监测报告》中传递的一个主要信息是，在防止冲突、加强冲突后国家重建工作和缔造和平的过程中，教育可以起到促进作用。我对此完全赞同。然而，在冲突后议程上，教育往往处于无关宏旨的位置。更严重的是，有些时候教育系统会使人们更加偏激，甚至丧失理智，致使暴力愈演愈烈。

我们需要反思我们的观念。在当今世界，信仰、身份或者语言使许多人产生分歧，教育可以使我们团结一致，共同弘扬相互尊重和相互宽容的精神。在东帝汶，我们要让教育成为促进理解、社会和睦和人类安全的工具，这是实现和平的必由之路。

何塞·拉莫斯—霍尔塔博士
1996年诺贝尔和平奖获得者
东帝汶民主共和国总统

从更广泛的意义上说，教育可以成为一项更具包容性的社会契约的一部分，政府应根据这项社会契约做出在社会和经济领域消除各种不平等现象的明确承诺。虽然学校时常是造成机会不均等的根源，但是，教育政策若能确定新的方向，学校就会成为促进社会发展和加强平等的一支力量。

在冲突后重建项目中始终没有将教育改革放在首位。大多数政府和捐助者依然把教育看作一种社会部门活动，而不是和平建设议程的一部分。这说明它们迄今没有吸取历史教训。从波斯尼亚和黑塞哥维那到卢旺达和苏丹，在世界各地的许多冲突中，学校进一步加剧了社会、民族和宗教方面的对立，并为鼓吹助长暴力的观念和信仰创造了温床。

教育不会直接引起武装冲突，但是教育系统对各种观念的形成起着关键作用，其中有些观念会使社会受到或轻或重的暴力影响。可以说，教育系统关系到国家未来的和平、繁荣和统一，这并非夸大其词。如果未来公民接受的教育是倡导宽容、尊重他人和欣赏构成多民族社会的各种身份特征，那么，出于偏执、沙文主义和猜忌而煽动暴力的行为就不会有市场。从这个角度讲，必须将教育视为更广泛和平建设议程的一个关键部分。

本章内容分为两节。第一节集中论述冲突后教育系统的重建。在这个领域，国家政府必须发挥领导作用，但是提供援助的捐助者也能起到作用，并有理由采取行动。捐助者提供的援助有助于克服冲突后政府所面临的经济、技术和人力上的局限，而且他们对和平建设的投资就是对防止再度发生暴力冲突的投资，可以解决今后的流离失所和缺乏安全保障问题，并可满足人道主义援助方面的需求。但是，教育系统的重建不能一蹴而就。成功事例对捐助者的关键启示是“提早行动，坚持不懈”。

本章第二部分探讨在长期重建过程中教育所面临的种种挑战。每一种情况都存在差别，每一个国家都要解决各种复杂问题。国家政府和捐助者的首要任务是要确认这些教育事项，并评估政策改革在冲突后环境中的作用。 □

只要有教育制度作后盾，国家和地区就能实现和平、繁荣和有凝聚力的未来

提早行动，坚持不懈

委员会得出结论认为，多年治理不善、腐败之风盛行、否定基本人权等，造成了极其恶劣的影响，在这样的环境下必然会发生冲突。

——塞拉利昂真相与和解委员会
(塞拉利昂真相与和解委员会，2004年，第1卷，第10页)

对大多数塞拉利昂人来说，国家是一个抽象概念，中央政府本身与普通民众的日常生活已毫无关联。为了纠正这种职能上的缺陷，必须对治理文化进行彻底修正。

——塞拉利昂真相与和解委员会
(塞拉利昂真相与和解委员会，2004年，第2卷，第8页)

上述评估是塞拉利昂真相与和解委员会在塞拉利昂内战结束后做出的，它充分说明，国家不履行职能在很大程度上助长了暴力冲突。评估着重指出，国家在重建过程中恢复与普通民众的关系极为重要。对于冲突后政府而言，最有效的方法之一是尽快在教育方面采取一些可持续的干预措施，这样可以纠正被塞拉利昂真相与和解委员会称为“职能缺陷”的情况，并有助于订立一项新的社会契约。国家有义务保障全体公民接受教育的权利，这一点在社会契约中是一项最重要的内容。

冲突后重建最终取决于和平建设和国家建设的成功，在这两个方面必须取得进展。除了立即停止冲突以外，和平建设还要解决暴力的根源，创造稳定的局面，建立不诉诸暴力的冲突控制机制（国际开发部，2010年a）。和平建设就是要政府在公民之间树立信心、信任和参政议政。国家建设是一种不同但有联系的活动，其目的在于创建提供治安、司法和基础服务的各种治理和机构体系，以及创建国家合法地位最终依赖的代议制和问责制（经合组织开发会，2010年h；Whaites，2008年）。

从达成和平建议起，教育就在和平建设和国家建设事业中起着主要作用。和平协议可以表明政府将教育纳入了一个更加广泛的进程，这个进程的目的在于借助多种更加包容的政策，解决构成暴力冲突潜在原因的各种实际存在的和被感受到的不公正现象，从而开辟一条新的发展道路。危地马拉就是一例。和平协定终结了该国持续多年的内战，并承认了土著人遭受了“歧视、压榨和欺凌，这些遭遇源于他们的出身、文化和语言”（联合国，1995年，第2页）。和平协定做出了通过改革教育系统解决上述遗留问题的明确承诺（框注5.1）。

在印度尼西亚，亚齐省发生的叛乱到2005年已持续了三十年之久，引发这场叛乱的部分原因是有人担心该省公平分享矿产资源的权利会被剥夺。印度尼西亚政府与自由亚齐运动之间达成的和平协议中包括有关教育的条款。和平协议承诺增加亚齐省享有的矿产资源份额，以满足该省的开支（Pan，2005年）。和平协议承认，人们要求更公平地分享收入，是因为在教育和其他基础服务拨款方面存在不公正现象。

教育的重建也是更广泛的国家建设议程的一个举足轻重的部分。在任何冲突后社会，国家建设议程都是非常繁重的。在决策者确定的优先

事项中，改组治安部队、加强问责机制、修改宪法以及其他利害攸关的事务占突出位置。许多公民有着更加迫切的需求，其中包括让他们的子女接受教育。教育使冲突后政府有机会早日证明和平会切实改善人们的生活质量，这种情形在教育领域或许更为明显。

当然，冲突后政府接管的教育系统日积月累的所有问题不可能在一夜之间得到解决。就像在其他领域那样，教育领域的治理改革是一个漫长而复杂的过程。从一个无法让许多人接受教育的低水平教育体系发展到能够普及教育的高水平教育体系，这在任何环境下都是一项艰巨的任务，在冲突后环境下无疑更是如此。但是教育能够带来迅速实现收益的机会，而这有助于政府对公众的需求做出反应，从而巩固它在冲突后早期阶段的合法地位。

如同在人道主义紧急情况下那样，冲突后重建规划中往往会大大低估公众的需求程度。在东帝汶，和平协定签署后，成千上万名志愿者旋即“将儿童召集起来，志愿者们搭建校舍，清理数百所学校内被燃烧弹炸出的瓦砾，分发图书、纸张、铅笔和校餐，并且担当教师”（世界银行，2000年，第4页）。在阿富汗，一项民意调查发现，人们认为在更加普遍地改善教育系统的同时开设女生学校，是积极变化的三

教育为迅速取得成效提供了种种机遇，而迅速取得的成效有助于巩固政府在冲突后早期阶段的合法地位

框注5.1:危地马拉的和平协定——承认全纳式教育的必要性

从1991年到1996年谈判的和平协定终结了长达三十六年之久的危地马拉内战。和平协定明确承认土著居民遭受的种种不公正待遇，正是这些不公正待遇激化了冲突。和平协定还载明了各种义务，并承诺解决不平等、社会边缘化和政治上不容异己等遗留问题。这些义务包括提供跨文化双语教育，并增加使土著居民受益的各种资源。

与土著组织的广泛协商在和平对话中起到了重要作用。这种协商使人们长期的积怨得以公开表达，同时还促进了公共辩论，加强了各种体制安排，并赋予了土著居民更有力的话语权。达成协定之后确定的教育改革方略是，通过推行《国家教育发展自治方案》，加强分散化学校管理，并提供跨文化和双语教育。

截至2008年，扩大的《国家教育发展自治方案》已惠及到465,000名儿童，其中大部分儿童是生活在贫困地区的多数土著居民。但是，资金不足和教师流动率高使学校备受困扰。资金短缺的一个原因是，历届政府均未增加税收，也未逐步扩大公共开支。尽管这些困难尚未克服，而且土著居民仍在遭受社会不公正待遇，不过，将教育纳入和平协定的做法依然取得了一定进展，并促进了就以下问题开展的持续对话，即在建设更加包容的社会方面，教育应处于何种地位。

资料来源：di Gropello（2006年）；Poppema（2009年）；联合国开发计划署驻危地马拉办事处（2010年）；联合国（1995年，1997年）；世界银行（2008年c）。

项最重要指标之一（Rene，2010年）。流离失所的人们返回家园时，在许多领域面临亟待解决的问题，其中包括健康、营养和饮用水。然而，对苏丹南部地区返回家园者进行的一项调查显示，教育始终被认为是最重要的事情（Pantuliano等人，2007年）。

在冲突后社会中将教育融入更广泛的和平建设和国家建设，需要采取适合国家具体情况的做法。在这个问题上避免采取“一刀切的政策”十分重要。不过，对这个问题也有某些指导原则。教育的重建工作应提早进行，并应提早取得收效，不论是政府还是公民，都无法承担等待的代价。冲突后政府应为教育系统的未来规划奠定基础，使之随着时间的推移取得更大收效。不过，冲突后政府必须首先确定可取得立竿见影效果的政策，通过较直接的干预行动或许能够迅速见成效。

速见成效和新的开始

其生活被武装冲突扰乱的人们摆脱暴力威胁之际，对更加美好的未来充满希望和向往。阻挠上述愿望的实现，会促使人们提早丧失对和平的信心和迅速地重新诉诸暴力。冲突后政府不可避免地会在许多领域受到束缚，包括行政能力和财政资源。不过，凭借捐助者的支持，可以采取多种措施发挥教育的有利作用。

■ **取消学费。**当冲突导致公共开支减少的时候，父母就不再支付教育费用。学校为了支付教师工资和弥补其他开销而收取的费用妨碍儿童，特别是最贫困家庭的儿童入学。通过取消学费和增加公共开支来扫除这些障碍，可以使教育领域早日受益于和平成果。许多冲突后国家和地区已经废除了小学收费，这种做法产生了重大效益。在埃塞俄比亚和莫桑比克，冲突正式结束后的一段时间即取消了小学学费。另外，某些国家，包括布隆迪、利比里亚和塞拉利昂，已将取消学费作为冲突后重建进程中建立信任努力的一部分（参见图5.2）（利比里亚教育部，2007年；Nicolai，2009年）。必须采取更广泛的

措施配合取消收费之举，包括修建教室、培训教师 and 提供教材。这应包括弥补家庭承担的各种收费。在塞拉利昂，真相与和解委员会强调了在小学教育中实行“学费全免”的重要性（塞拉利昂真相与和解委员会，2004年，第2卷，第177页）。尽管某些非正式收费仍然没有取消，但是教育成本的降低提高了人们对教育的需求：小学入学人数已从2001年的约554,000人增加到2007年的130多万人（教育政策与数据中心和教育发展研究所—系统服务中心，2010年）。

■ **加强社区活动。**在许多受冲突影响的国家，社区已介入政府治理不利造成的真空地带，以便维持教育。支持社区开展的工作可以在促进教育方面速见成效，并表明政府已开始发挥作用。以萨尔瓦多为例。在内战期间，该国至少500所社区管理的学校是20世纪80年代在受冲突影响地区创办的。萨尔瓦多内战结束时，新成立的教育部启动了教育与社区参与计划，这项计划正式承认社区兴办的学校，并给予财政支持。在两年时间里，农村地区的入学率从76%增加到83%，社区学校已经融入高度分权式治理结构干部之中（Gillies，2009年）。

■ **修复学校和教室。**在某些冲突后环境里，由于校舍遭到损毁或者濒临坍塌，儿童被迫失学。提早对修复校舍进行投资，有助于解决儿童无法入学的难题，并可实现早期收效，在捐助者支持国家政府和地方社区从事重建工作的情况下尤其如此。在科特迪瓦内乱（2002年至2004年）结束后，儿基会发起的“回归学校”行动在欧盟的支持下，修复了4,000所学校。据报道，该项措施帮助大约800,000名六至十二岁的儿童重返校园（儿基会，2010年b）。在波斯尼亚和黑塞哥维那，半数校舍在内战期间遭到严重破坏或者损毁。在1995年《代顿协定》缔结后的六个月内，世界银行、欧洲共同体人道主义组织与荷兰政府为紧急恢复方案投入了总额为3,300万美元的第一笔款项（世界银行，1996

取消学费和增加公共开支的做法有助于在教育领域提早产生和平红利

年)。截至2000年,大部分住宅、学校、医疗设施和基础设施都已重建(世界银行,2004年)。苏丹南部的情况有很大不同,和平协议推动了该地区声势浩大的修建校舍行动,这使小学入学人数在几年内增加了近100万(框注5.2)。

- 承认返回家园者的教育资历。在某些情况下,修改与现实脱节的行政规章可以提早创造的教育机会。许多儿童受冲突影响成为难民,因此,他们学习不同的课程,通常使用另一种语言学习这些课程。他们返回家园的时候,他们的教育资格可能得不到承认,这会让他们感到沮丧和失望。确立教育认证制度,认可在其他国家和地区获得的教育,可以解决上述问题。另一种办法是发展跨境考试。在利比里亚和塞拉利昂内战期间,为居住在几内亚境内的两国难民开发某种通用考

试制度,使他们的教育资历在他们返回家园时得到了承认(Kirk,2009年)。

- 支持速成学习方案。和平的局面使那些失学儿童有机会弥补错过的学校教育。可是这些儿童可能缺乏基本的识字和算数技能,以致无法返回小学的年级,更不用说升入中学。历时十四年的利比里亚内战于2003年结束时,小学的净入学率仅为35%,至少有两代年轻人错失接受教育的机会。在儿基会和其他组织的支持下,利比里亚的冲突后政府开始推行一项速成学习方案,其目的是让失学至少两年的儿童能够在三年而不是六年之内接受完整的小学教育,然后凭借获得的文凭进入正规学校的第七年级就读。截至2009年,这项方案已经使超过75,000名学生得到受教育的机会(利比里亚政府和联合国,2004年;Nkutu等人,2010年)。

苏丹南部地区采取变通的办法修建教室,既降低了成本又提早收到了成效

框注5.2: 苏丹南部地区迅速重建教室

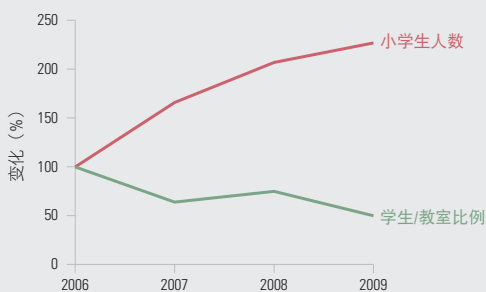
《苏丹南部地区全面和平协定》(2005年)标志着—项非同寻常的教室修建方案开始实施,这项方案使小学生人数从2006年的700,000人增加到2009年的160万人。

重建工作分为两个阶段进行。第一阶段从2005年到2007年,这个阶段的首要任务是恢复、修复和建立基本的基础设施。第二阶段从2008年一直延续到2011年,这个阶段的首要任务是扩建基础设施。由于教室数量在三年内翻了兩番,因此入学人数虽有增加,但每个教室的学生平均人数还是减少了一半,从2006年的260人下降到2009年的129人(图5.1)。规划者已意识到采用传统的建造方法无法满足日益增长的需要,因此建造了一些半永久性教室、帐篷和仅带屋顶的设施,这些建筑目前占教室总数的一半。

采取变通办法修建教室,既降低了成本,又可使儿童提早受益。儿童无须等到数年后,标准学校设施建成时才能获得学习机会。采取变通办法修建教室对实现平等也有好处。教室建造工作侧重于某些最弱势的邦,这有助于为加强全纳式教育系统奠定基础。另一个创新方法是利用地理信息系统,在最需要学校的地区选定校址。

图5.1: 苏丹南部地区教室建造数量的增加快于入学率

入学总人数和学生/教室比例的变化
苏丹南部地区,2006年至2009年



注:2006年被当作基准年度。

资料来源:教育政策与数据中心和教育发展研究所-系统服务中心(2010年)。

2006年以前苏丹南部地区尚未正式成立教育部,从这一点来看,上述成就不同凡响。将临时建筑物改造成能够负担的永久性设施,使之成为政府承诺的持久标志,这是一项艰巨任务。

资料来源:评估和评价委员会(2005年);教育政策与数据中心和教育发展研究所-系统服务中心(2010年)。

在逐步实现教育目标方面取得最显著成就的国家和地区中包括冲突后国家和地区

- 在解除武装、复员和重返社会（复员方案）方案中优先安排教育和技能培训。包括儿童和年轻人在内的前战斗人员在重返社会时往往遇到严重的困难。他们还面临被重新征募以及受到其他形式剥削的危险。前童子军士兵缺乏基本的识字及其他技能，他们的就业前景堪忧。大部分复员方案主要谋求使前战斗人员交出武器和帮助前战斗人员，包括前童子军士兵，重新过上平民生活。技能培训通常是另一项任务。莫桑比克内战结束时，由捐助者资助的重返社会和支持计划为前战斗人员提供现金帮助，并为他们提供参加一项技能培训方案的机会。大约70%的受训人员在接受培训后找到了工作（Alden, 2003年）。对卢旺达的一项复员方案进行的检查发现，大约四分之三的复员战斗人员继续接受教育，这使他们有机会得到职业培训或者学徒锻炼（多国复员和重返社会方案，2008年；斯堪的纳维亚咨询公司，2010年）。尽管并非所有的复员方案都能够成功地将技能培训与就业机会联系起来，但是上述案例表明它们具有相当大的潜力。
- 提供心理社会支持。许多被卷入武装冲突的儿童和年轻人将会由于经历或者目睹暴力行径而遭受精神创伤，因此他们发生心理健康问题的风险更高。以前战斗人员（包括童子军士兵）为对象的重返社会方案有时除提供技能培训外，还提供社会心理支助。在塞拉利昂，得到儿基会支持的一项以社区为基础的恢复方案为大约7,000名前童子军士兵提供了带有社会心理支助内容的教育和技能培训。受益人被发现比没有参加这项方案的人更为乐观和自信，因而提高了他们成功重返社会的机会（Betancourt等人，2008年a）。有充分的理由向前战斗人员以外的其他易受影响的年轻人实施此类方案。
- 招聘教师。冲突结束以后，教师的人数，特别是受过训练的教师的人数，不可能满足学生重返校园所产生的需求。教师的招聘、培

训和调派需要长期的规划。但是政府和捐助者可以制定过渡性策略。在塞拉利昂，“恢复基础教育计划”为5,000名教师提供了培训，从而有可能在初级教育领域提早收到成效（世界银行，2005年b）。某些返回家园的难民曾经在难民营受过教育，他们可以成为一支有益的师资队伍——但是如果政府不承认他们的学历，有时他们就不能施展自己的本领。在利比里亚，国际援救委员会与利比里亚教育部一道谋求确保在利比里亚以外的国家和地区获得的教师资格可以在利比里亚适用（Triplehorn, 2002年）。

奠定长期复苏的基础

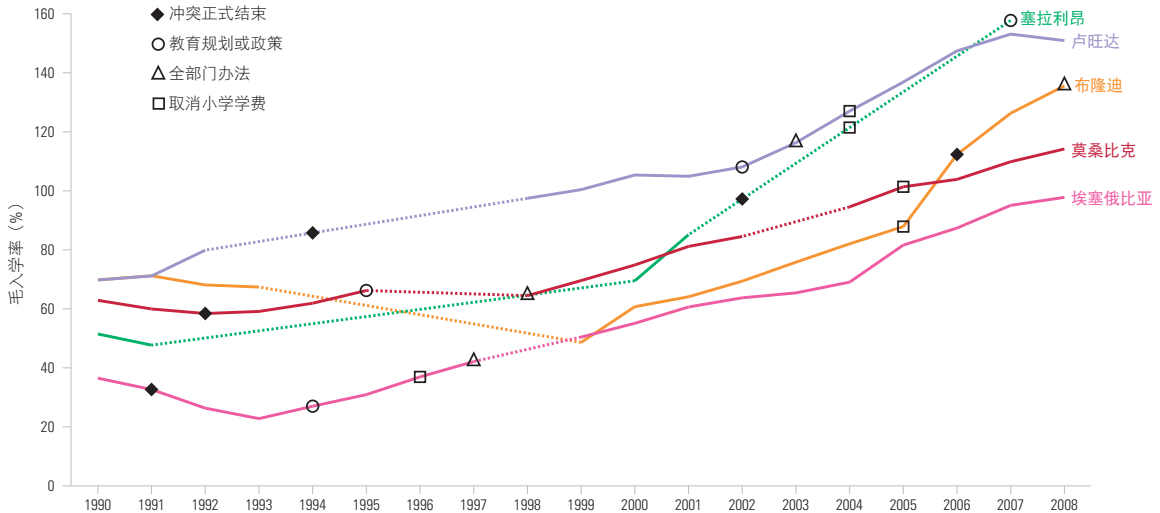
不少国家和地区再度爆发武装冲突之前经历了短暂的和平局面。内战于不久前结束，这种情形是将来发生暴力冲突的最显著征兆之一。许多国家和地区仍然摆脱了再度发生暴力冲突的危险。在逐步实现诸如普及初级教育等目标方面取得最显著成绩的国家和地区之中不乏冲突后国家和地区的身影，教育领域的进步又有助于支持更加广泛的冲突后重建。取得成功的国家和地区采取了哪些政策要素呢？

对这个问题不能一概而论。图5.2记录了布隆迪、埃塞俄比亚、莫桑比克、卢旺达和塞拉利昂取得的成绩——这五个冲突后国家迅速提高了初级教育的入学率，而且它们往往是从基数很低的初级教育入学率起步的。虽然这五个国家采取了某些共同的措施，包括取消学费，但是每个国家都制定了适应本国具体情况的政策。不过，与早期恢复政策的情形一样，从图5.2记录的干预措施中可以看出某些构成良好做法的方略。其中最重要的是：

- 加强国家规划；
- 开发信息系统；
- 财政承诺；
- 兼容并包式教育。

图5.2：五个冲突后国家的入学人数有所增加

1990-2008年特定的受冲突影响国家的毛入学率



注：SWAp (sector-wide approach) 意为全部门办法。文中提及的教育规划、政策和全部门办法是上述各国在冲突正式结束后采纳的首批举措。虚线表示由于缺少数据而必须插入的连线。

资料来源：Kreutz (2010年)；联合国教科文组织统计研究所；联合国教科文组织-国际教育规划研究所 (2010年b)。

加强国家规划

长期重建有赖于发展有效的国家规划系统。国家规划是一种必须提早开始的程序，即便政治环境动荡不安亦不例外，而且国家规划必须分阶段逐步推进。在改革的初期阶段，冲突后政府必须确立多种目标和策略，以明确它们所追求的远大目标和确定大致的政策方向。随着国家和地区按照规划程序采取行动，它们需要解决的艰巨任务是开发某些政策工具，以落实提供资源、拟定规章制度和国家财政策略的目标。

阿富汗比其他国家和地区更好地证明可以在错综复杂的受冲突影响环境下发展教育规划。援助捐助者提供的财政支持起到了极为重要的作用。依靠经过改进的信息流，加上对行政管理能力的支持，发展一套国家教育规划体系，也起到了这样的作用（框注5.3）。

得到加强的国家规划可以带来更多可以预见的捐助者支持。在柬埔寨，政治上的冲突和脆弱局

面最初阻碍了教育重建，导致捐助者和非政府组织管理的缺乏协调的项目数量激增。2000年之后谋求创建一个全部门框架的努力使规划和协调工作得到改进，有助于捐助者减少以项目为基础的援助，而致力于国家能力发展。柬埔寨教育部已经率先引导和实施公共财政管理改革，在财务规划、会计和报告机制方面取得了令人鼓舞的成绩（欧盟委员会，2009年a）。实现全民教育目标的步伐加快，反映出规划能力得到加强。小学最高年级的入学率从1999年的仅仅41%提高到2008年的79%（教科文组织统计研究所数据库）。

开发信息系统

信息是有效规划的关键。由于缺乏有关学生和教师人数以及有关学校状况的数据，冲突后政府往往无法完成实现教育政策目标所需要的有效财务估算或者教师招聘。信息系统有利于做好规划，而且能够做到公开透明和权责分明。提早而且逐步开发信息系统，应当被视为武装冲突结束后的一项非常紧要的任务。

长期重建进程有赖于发展有效的国家规划体系

框注5.3: 国家教育规划——阿富汗的经验教训

政府最重要的任务之一是重建教育系统。这项工作将能为实现和平与稳定、民主与有效治理、减少贫困与经济增长打下最重要的基础，因此关系到国家的前途和命运。

——《国家教育战略计划》
(阿富汗教育部, 2007年, 第9页)。

阿富汗虽然经历了数十年内战和动荡, 但是它在教育领域仍然取得了显著成就。2001年, 仅有100万名适龄儿童入学, 其中女童所占的比例微乎其微。到2008年, 已有600万名儿童入学, 其中包括女童230万名。在阿富汗, 学校教室的数量增加了两倍, 招聘的教师也有增加。

国家规划对阿富汗教育的发展起到了核心作用。政府和捐助者共同制定了《国家教育部门规划》, 其中确定了多项目标, 明确了资金筹措、学校建设和教师招聘的条件, 并为实现上述目标提出了更广泛的要求。2007年, 《国家教育部门规划(一)》(2006-2010年)确立了第一个构想的规划框架。同年首次进行的学校调查提供了可靠的数据和实证, 而综合教育管理信息系统的建立则为制定更灵活的规划提供了工具。

阿富汗规划体系随着时间的推移得到加强。根据《国家教育部门规划(二)》(2010年草案), 有关方面已开发出多种新的信息工具, 以确定阿富汗17个“不安全省份”的教育水平和需求。借助现有的新数据, 教育部可以绘制出处境特别不利的地区地图。虽然中央政府机关在这些地区开展工作的能力有限, 教育部仍做出了进一步实现权力下放的规划安排, 以便与地方社区开展更深入的合作。

资料来源: Mundy和Dryden-Peterson (近期出版); Sigsgaard (近期出版); 联合国教科文组织统计研究所。

教育管理信息系统是改进规划、资源分配和监测工作的基础之一

教育管理信息系统被用于收集和分析教育系统的数 据, 它是改进规划、资源分配和监测工作的基础之一。教育管理信息系统为政府提供了一种工具, 政府能够依靠这种工具确定需求、追踪资金流向和监测政策干预的效果, 因而它们对于决策极其重要。教育管理信息系统对于教育系统的治理也是至关重要的。薄弱的信息系统会降低透明度, 为贪污腐败和浪费资源大开方便之门。

开发有效的信息系统在技术上富有挑战性, 必须具备相当强的能力, 而这种能力需要历经多年方可逐步养成。然而, 取得早期的进展是有可能做到的。到2006年, 即内战结束后四年, 塞拉利昂在本国教育部设立了一套基础信息系统。一年后, 新政府开始实施一项综合性学校普查, 使教育部能够确定哪些领域需要支持(Goldsmith, 2010年)。在某些国家和地区, 持续的动荡不安妨碍信息系统的

开发——但是这种障碍并非不可克服。2007年, 在利比里亚, 联合国维和特派团为开展学校普查的工作小组提供治安和运输服务, 而工作小组为教育管理信息系统提供数据(欧盟委员会, 2009年c)。凭借国际机构的支持, 利比里亚政府从此利用教育管理信息系统确定哪些地区和学校的在学人数低并且缺乏教师和教学资料(儿基会, 2010年b)。

教育部门的 信息系统必须优先做好有关教师薪酬的数据管理。这是冲突后规划者在教育领域需要应对的唯一一项最重大的财务管理问题。教师薪酬通常占经常性预算的80%以上, 而且教师在公务员队伍中占有相当大的比例(Goldsmith, 2010年)。许多教育系统受到“幽灵教师”现象困扰, 薪资名单上载有这些“幽灵教师”的姓名, 可是他们并未实际教学。因此设立一项有效的教师薪资名单系统是极其必要的, 但是设立这样的系统需要花费时间。在塞拉利昂冲突期间, 领薪人员名单档案普遍灭失或者损毁, 一项计算机管理的“档案管理改进方案”随即于2005年建立。由于实际情况与中央部委保存的档案有出入, 因此这项方案直到2010年才适用于教师薪资名单管理(Goldsmith, 2010年)。

除了改善教育规划的内部效率以外, 信息系统还是满足更广泛需求的技术工具。利用信息系统追踪和报告数据可以提高透明度, 有助于让教育工作者更好地向审计部门、国家立法机关和他们服务的社区履行职责, 从而加强政府在重建进程中的合法地位。得到改进的信息流还可以巩固国家与公民之间的社会契约以及政府与捐助者之间的伙伴关系。信息管理系统能够降低贪污腐败和挪用开发援助的风险, 从而有助于鼓励为教育部门扩大援助。但是, 消灭腐败和加强治理绝非设置正式的管理系统那么简单。在索马里兰, 政治领袖们研究出一套复杂的报告系统, 将其作为更广泛的治理结构的组成部分。索马里兰的经验突出表明实现创新和公开透明的潜力, 甚至在一个存在严重暴力冲突的地区也不例外(框注5.4)。

冲突后政府遇到的最严重信息缺陷问题之一与实现既定教育目标所需要的资金有关。由于经常缺乏甚至是最简陋的成本估算的基础，国家政策目标只能反映出没有资金支持和预算程序作为坚实依据的大致愿望。没有可靠财务估算支持的目标不可能作为资源分配决策的依据——因此也不可能实现。在冲突后最初阶段，甚至在冲突结束以前，成本核算工作能够使国家和地区的政府和捐助者了解大致的估算结果，以便指引政策的制定。为了实现上述目的，世界银行与联合国开发集团率先开发了名为“冲突后需求评估”的规划工具。截至2010年7月，已经完成或者正在制定的“冲突后需求评估”工具共有十二个。“冲突后需求评估”工具得出的估算结果明确指出许多国家和地区所面临的资金缺口的规模。对于苏丹南部，据“冲突后需求评估”工具估算，仅2005年至2007年间的全部恢复费用就达到36亿美元，其中教育费用占六分之一左右（苏丹联合评估团，2005年；联合国开发集团，2010年；联合国与世界银行，2007年）。

财政承诺

为了让教育系统早日走上恢复之路，摆脱冲突的国家和地区不得不筹措预付基本建设费用，特别是用于修建校舍的费用，还要兑现对于招聘教师和支付教师薪酬的长期经常性资金承诺。上述要求与有限财力之间不可避免地出现巨大偏差。捐助者能够利用可以预见的、长期的支助，帮助纠正这种偏差，然而国家和地区的资金支持仍然是长期重建的关键——这种资金支持在一定程度上取决于赋予教育何种优先地位。

取得突出成绩的冲突后国家和地区始终增加对教育的公共开支，尽管它们从较低的基数做起。埃塞俄比亚的经历具有启发性。20世纪80年代，埃塞俄比亚教育部门得到的政府开支不足10%（世界银行与儿基会，2009年）。到2007年，埃塞俄比亚在教育上的公共开支达到23%（参加附件统计表9）。在布隆迪，国家收入中拨给教育的份额自1999年以来增加了一

框注5.4：索马里兰的成功鲜为人知

近些年来索马里的暴力事件陡然增多，这再度引起了国际社会对该国的关注。由于内战加剧，索马里人民的教育、健康和营养水平无法得到改善。冲突似乎不会很快得到解决。由于索马里发生的内战，世人忽略了该国在教育领域取得的鲜为人知的不寻常成果。

索马里兰的成功是逐步取得的。该地区是索马里北部的两个自治区之一。尽管索马里南部遭到宗族对抗、政府纠纷和外国入侵的蹂躏，但索马里兰却建立起了有效的民主政体，并在基层教育系统取得了持续成果。儿童健康指标也得到改善，婴儿死亡率比索马里其他地区低一半。

与邻近邦特兰地区一样，索马里兰的教育规划体系具有公开透明的特点。2009年索马里兰教育部的年度预算总额略超过200万美元。为编写非洲教育信托基金报告进行的一项调查发现，索马里兰教育部一向尽职尽责地为学校提供资源，而这又加强了地区规划者对索马里兰中央政府部门的信任。2010年，教育在国民选举中起到突出作用，当时的反对党库尔米耶党成功地宣传了该党纲领，包括增加学校入学人数（一定程度上通过取消小学学费做到这一点），以及将政府预算中的教育开支份额提高到开支总额的15%。

资料来源：Eubank（2010年）；Goldsmith（2010年）；Othieno（2008年）。

倍，达到7.2%，这体现出国家关注扩大教育机会，将其作为冲突后和解的组成部分。

不能孤立地看待教育预算。对教育部门的公共开支的水平是由经济发展和税款征收水平最终决定的。加强国家税款征收可以有力地促进增加教育开支。卢旺达的经历恰好突出地证明这一点。大屠杀结束后，捐助者支持创建卢旺达税务总局，以便管理税款的征收工作。从1997年到2003年，卢旺达税务总局增加了税款收入，其占国内生产总值的份额从9.5%增加到13%（Land，2004年）。在1999年至2008年之间，经济的年均增幅达到8%，加强税款征收的措施转化为增加教育资金，在这一时期教育开支每年增长12%（参见图2.2）。

兼容并包式教育

那些取得突出成绩的冲突后国家和地区极其重视发展更加兼容并包的教育系统。这些国家和地区在许多情况下强调针对遭受冲突严重影响的群体和地区采取干预措施，这样做在一定程度上是为了防范再次发生暴力冲突。

在索马里兰，政治领袖们研究出一套复杂的报告系统，将其作为更广泛的治理结构的组成部分

许多冲突后国家和地区陷入了人道主义支持与长期发展资助之间的不利境地

- 于1990年在莫桑比克推行的一项现金转移方案旨在改善生活在都市地区的由于内战而流离失所或者身体伤残的人们的营养状况，幼儿和孕妇受到这项方案的格外照顾。到1995年，这项方案已经惠及80,000个家庭，极大促进了食品安全和扶贫工作（Datt等人，1997年；Samson等人，2006年）。
- 在塞拉利昂，国家扶贫战略包含的一项方案着力解决被冲突切断联系的地区的流离失所者和返回家园的难民所遭遇的困难。教育规划特别照顾弱势群体——特别是女孩——以及国家的贫困地区（Holmes，2010年）。
- 在尼泊尔，冲突后教育策略包含给予女童和低级种姓儿童、土著儿童和残疾儿童津贴，藉此鼓励这些儿童的父母让自己的子女接受学校教育（Holmes，2010年；Vaux等人，2006年）。
- 2002年，柬埔寨开始推行一项奖学金计划，其对象是女孩和最贫困家庭的少数族裔儿童，这项计划使入学人数增加了至少22%（Holmes，2010年）。

提早恢复——弥合人道主义援助与长期援助之间的差距

摆脱冲突的国家和地区面临教育领域的双重挑战。它们必须提早取得成效和开始长期重建过程。国际援助在这两个领域都起着至关重要的作用。国际援助可以帮助提供实现迅速收益所需要的资金，同时支持国家和地区发展优质、兼容并包式教育体系的策略。某些国家和地区要么缺乏资金，无力资助修建校舍、招聘教师和鼓励边缘地区发展的方案，要么缺乏进行有效规划和实现早期成效的制度。对于这些国家和地区来说，发展援助可以取得出乎意料的效果。考虑到很多需要尚未得到满足，冲突后环境还不稳固，加上政府能力有限，援助捐助者必须将提早行动与长期承诺联系起来。最重要的是，捐助者必须确保源源不断地提供重大的新的开发援助，以支持恢复和重建计划，而且这种援助应当是可以预见的。

令人遗憾的是，捐助者提供的援助往往数量稀少而且难以预见，这就制约了实现早期和平红利的范围，并且为规划进程增添了另一个不稳定的因素。之所以发生这种影响全局的失败，原因之一就是冲突后国家和地区往往陷入人道主义援助与长期发展资助之间的暧昧境地。这些国家和地区被认为过于虚弱，还没有达到接受发展援助的程度，甚至在曾经导致它们依赖人道主义援助的敌对状态结束之后，这种看法依然没有改变。许多捐助者不大愿意承诺长期资助，这在一定程度上是由于它们担心有可能重新爆发冲突。但是，不能及时过渡到发展援助也会产生风险。特别是，资金不足增加了重新爆发冲突的风险。使援助更加适应实际情况以及为冲突后国家和地区的需求提供资金，将有助于减轻重新爆发冲突的风险。正如联合国秘书长所说的：“我们必须……在冲突刚刚结束的阶段找到各种方法弥合人道主义资助与发展资助之间的差距。”（联合国，2009年b）。世人对这种差距已经习以为常。一份经合组织报告称“大多数捐助组织仍然将人道主义援助与发展援助义务截然区分开来。”（经合组织援发会，2010年i，第49页）。在联合国系统本身内部，也存在专项人道主义反应活动与长期发展活动之间的区别。

早期恢复未能奏效的案例

在人道主义体系内部，已经采取种种努力消除人道主义援助与发展援助之间的差距，但是收效有限。在人道主义援助体系内部创建一个由联合国开发计划署领导的“早期恢复集群”是为了架设连接长期发展支持的桥梁。然而，早期恢复呼吁得到的资助甚至比第4章讨论的更广泛的联合呼吁得到的资助还要少。2009年，仅有53%的早期恢复资金需求得到满足，与之相比，更广泛的人道主义资金要求得到满足的比例为71%（人道主义事务协调厅，2010年c）。¹为什么结果如此令人失望？在人道主义集群体系内部安排早期恢复可能有助于改进这种局面，这是因为人道主义集群体系坚定不移地关注“救助人命”的紧要事务（Bailey等人，2009年）。不够明确可能是另

1. 某些活动被确定为教育小组内部的早期恢复工作，对于此类活动的资助效果格外糟糕——2006年至2008年期间，平均仅有13%的资金需求得到满足（Bailey，2010年）。

一个障碍。对人道主义集群体系的一次全面审查发现早期恢复集群由于范围和任务不够明确，只能得到有限的资助（Steets等人，2010年）。

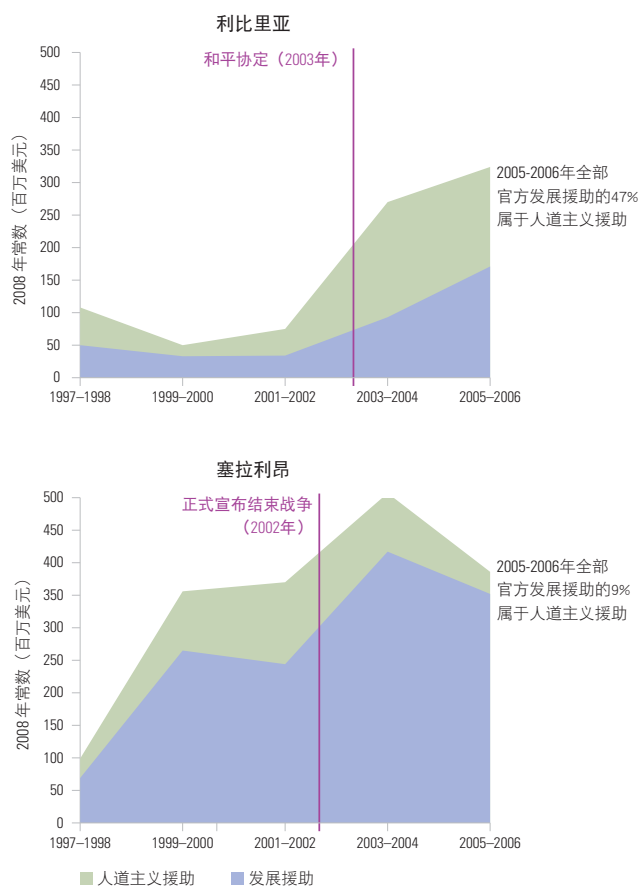
在多大程度上依赖人道主义援助对于资助冲突后重建产生实际的后果。利比里亚在冲突结束后五年仍然严重依赖人道主义援助，它的经历可以说明人道主义援助与发展援助之间差距的更广泛问题。截至2005年至2006年，给予利比里亚的全部援助中半数左右仍然采取“短期”人道主义援助形式（图5.3）。上述援助中仅有2%被拨给教育，这种情形严重限制了冲突后恢复努力可以获得的资助（人道主义事务协调厅，2010年c）。2008年设立一项联合基金以及随后从“全民教育快车道倡议”中拨付资金，虽然有助于消除人道主义援助与发展援助之间的差距，但为时已晚，尽管仅仅延误了几年时间。延迟的援助反应行动导致基础教育的入学人数恢复缓慢。在冲突后四年，小学净入学率仅仅达到33%，而且继续严重依赖私塾教育（Schmidt，2009年）。利比里亚与塞拉利昂形成特别鲜明的对比，尤其是因为这两个国家在大约同一时间摆脱了内战。截至2005年到2006年，给予塞拉利昂的支助中，人道主义援助的比例不到10%，与利比里亚的情形相比，发展援助为恢复规划奠定了更坚实的基础。

向发展援助转变

比利比里亚得到更有利待遇的并非塞拉利昂一国。向许多国家和地区提供的援助取得了成功，为这些国家和地区提供援助的一个特点就是捐助者灵活地处理新出现的各种风险和机遇。在埃塞俄比亚和莫桑比克，捐助者于20世纪90年代迅速将援助方案从人道主义援助和项目援助转变为支助全部门教育方案（Bartholomew等人，2009年；Dom，2009年b）。在一个非常不同的背景下，给予卢旺达的援助在大屠杀之后实现了根本转变。捐助者支持当时仍然虚弱无力和变幻莫测的和平局面，它们决定迅速减少人道主义援助，转变为一般预算支助。从2000年到2004年，通过卢旺

图5.3：利比里亚和塞拉利昂的人道主义援助与发展援助之间的差距

1997-2006年利比里亚和塞拉利昂的发展援助承诺和 humanitarian 援助承诺



资料来源：经合组织发援会（2010年c）。

达一般预算拨付的援助份额从4%提高到26%，几个主要的捐助者承担了长期资助义务。既增加援助份额，又提高援助的可预测性，使政府部门有可能制定得到稳定预算支持的教育部门策略（Purcell等人，2006年）。从以上各不相同的经历中得出的一个教训是，冲突后环境中的捐助者必须采取历时多年的规划方案，而且它们必须愿意承担经过权衡的风险。

成功的冲突后援助干预可能需要一个从直接治安干预到长期重建的政策框架。和平与安全是从人道主义援助过渡到长期发展援助和重建规

在塞拉利昂，捐助者们迅速增加了用于重建的长期发展援助

划的关键条件。在塞拉利昂，英国提供并且充当安全保障，藉此支持和平协议。甚至当和平局面尚未完全实现，捐助者就已迅速地重建进程增加长期发展援助——这与利比里亚的情形形成鲜明对比（框注5.5）。同样，在所罗门群岛，地区政府进行干预，以恢复法律和秩序。然后捐助者做出长期援助承诺，承诺恢复基础服务、建设能力和加强教育服务，藉此为和平局面提供动力（框注5.6）。

上述案例表明，当捐助者提早行动和坚持不懈地支持和平，可以取得哪些成效。持续地提供从安全保障到早期重建和重新设置机构的各种支援，为教育部门和其他部门的规划工作打开了新局面。未能提供上述任何一种支援，都有可能这些国家和地区重新爆发冲突。倘若英国在塞拉利昂早期恢复阶段没有提供安全保

障，长期重建规划就有可能举步维艰。从另一方面来看，假若塞拉利昂没有表现出早期成效并且开始重建进程，它就更有可能会再度爆发武装冲突。

应对风险

捐助者为何经常如此反对早日从人道主义支持过渡到长期援助承诺？有两个因素在它们的通盘考虑中具有重要影响。首先是风险。冲突后环境的特征是极其变幻莫测。和平协议往往是再度发生暴力的序幕。在刚果民主共和国，2002年和2008年的“全面”和平协议对减少暴力局面没有多少作用。同样，中非共和国、乍得和苏丹达尔富尔地区的冲突均以接连不断的休战和协议为特征。如果国家和地区重新陷入内战，早期的发展援助可能被一笔勾销。即使没有重新陷入冲突，冲突后政府也可能非常不稳固，这使捐助者难以与之建立稳定的关系。

框注5.5：先期行动和积极参与使塞拉利昂受益匪浅

在塞拉利昂，许多和平努力可以追溯到冲突结束不久的那些年月。在历时九年的内战结束后，塞拉利昂出现了尚不稳固的和平局面，捐助者们做出了两项决定性的政策承诺：维持秩序和支持长期和平进程。

在达成和平协议的几个月里，武装民兵对新政府的权威提出了挑战。英国为制止武装民兵的威胁实施了进行了军事干预，并表示英国在重建塞拉利昂安全部队的同时，将继续为该国提供安全保障，必要时将诉诸武力。

主要捐助者做出了支持塞拉利昂重建的长期承诺，而英国作为最大的双边捐助者，制定了一项十年援助计划。早在2002年该国正式宣布战争结束以前，捐助者们就已开始增加发展援助，并在此后继续向塞拉利昂提供援助。在2001-2002年和2003-2004年期间，捐助者承诺的发展援助增加了70%。

除加强塞拉利昂政府的公共财政管理系统外，所有主要捐助者均借助长期资金支持，包括约一个季度国家公共开支的直接预算支持，协助塞拉利昂实施第二项扶贫战略（2008-2012年）。虽然捐助者意识到提供直接预算支持会遇到各种风险，但它们知道这种支持对实现该国的稳定和经济复苏很有助益，因此仍愿意承担风险并取得了成功。

教育被视为重建进程的核心，尤其是在改革的第二个阶段，而且平等受到了高度重视。取消学费后，预算支助资金被用来为小学提供补助金和购买教材。政府的承诺不亚于捐助者的支助：2000-2004年平均教育开支每年增长11%。

资料来源：Boak（2010年）；Lawson（2007年）；经合组织发展委员会（2010年f）；世界银行（2007年）。

许多捐助者考虑的第二个因素源于治理问题。按照定义几乎可以说，冲突后政府缺乏有效的公共财政管理系统。冲突后政府虚弱无力的一个特征就是负责审计、追踪和报告公共财政事务的机构软弱无力。因此，没有几个国家和地区能够满足捐助者提出的关于长期发展援助的报告要求。而且，由于捐助者本身提出的报告要求差别很大，因此从大批援助机构那里接收发展支助的国家和地区必须具备人力、技术和行政管理能力，才能满足严格但差别极大的会计要求。对于捐助者而言，这些要求被视为必须向纳税人和立法机关承担的一种信托义务和说明义务，纳税人为援助出钱，而立法机关对援助实施监测。然而，对于许多冲突后政府而言，这些要求妨碍它们获得支持重建努力所需要的长期发展援助。

捐助者对这两个风险的担忧往往具有充分的理由。但是，无论哪一种风险都不会给有效援助造成无法克服的障碍。正如下一节所强调的那样，捐助者可以在一个变幻莫测的环境里集中资源并分散操作风险。捐助者还可以培养开发公共财政管理系统和教育管理信息系统安排的

框注5.6：所罗门群岛——从危机控制到能力建设

再度发生暴力冲突的威胁时常妨碍冲突后国家的早期恢复和重建规划。所罗门群岛得益于国际安全保证，在开创稳定局面实现长期复苏的同时，初步提供基础服务的工作变得更加顺利。

从1998年到2003年，瓜达尔卡纳尔人群体与马莱塔移民之间的紧张关系激化了暴力冲突，使所罗门群岛陷入了危机。教育部门受到严重影响。在瓜达尔卡纳尔岛，大多数学校受到严重冲击，许多学校被焚毁，其余学校被蓄意破坏。维持教学的学校努力接纳来自其他地区的逃难学生。截至2000年，小学入学人数减少了50%，中学入学人数减少了近80%。

由于暴力升级和经济衰退，所罗门群岛似乎恢复无望。然而，该群岛不仅避免了教育系统的彻底崩溃，而且已开始恢复正常，这是因为有关各方首先帮助该群岛解决了安全问题。为了恢复所罗门群岛的法律和秩序，太平洋岛屿论坛于2003年授权有关机构在该群岛部署了地区援助团。该援助团在所罗门群岛遣散了民兵，收缴了武器，恢复了人身安全，并着手改组警察、司法和金融系统。

所罗门群岛地区援助团采取的干预措施在教育领域直接取得了三项重要成果。首先，提供的安全保障使学校得以复课。

第二，扩大的援助进一步稳定了政府财政，并为教育提供了必不可少的资金，包括支付拖欠的教师工资。第三，上述治安和经济措施为援助者重新提供援助敞开了大门，包括澳大利亚和新西兰提供的大量预算支持。援助款项迅速增加，2004-2005年达到国内生产总值的40%以上。半数以上的援助款项首先拨给了包括卫生和教育在内的各种基础服务。

2004年以后，所罗门群岛地区援助团的工作重点开始转向提高所罗门群岛政府拟定规划、分配资源和实施政策的能力。捐助者与教育部规划者密切合作，共同开展技术能力建设，而且该群岛总理始终都在参与这方面工作，从而进一步促进了教育的发展。

所罗门群岛依然任重道远。由于经济萧条，加上国内税收征收水平低，该群岛仍然离不开援助。同时，捐助者对长期复苏的支持，已在教育领域取得了很大成效。2009年，所罗门群岛政府利用主要由新西兰和其他捐助者提供的资金，取代了以前通过收取学费而获得的资金，为600多所小学和200多所中学进行了拨款，兑现了向三年级学生（相当于英美国家学校的九年级）提供免费教育的承诺。

资料来源：Whalan（2010年）；世界银行（2010年f）。

能力，藉此支持发展更有力的报告系统。在摆脱武装冲突的国家和地区，这是一项需要优先办理的事务，这主要是因为它是改进治理、更好地分清权责和巩固政府合法地位的关键之一。提高冲突后政府满足捐助者报告要求的能力，应当被视为一项补充目标，在信托义务和增加援助方面产生潜在的收益。捐助者可以简化它们自身的报告要求，更切实地解决这个领域的问题。即便在最困难的冲突后环境里，援助机构也可以起到加强财务管理的作用。例如，在尼泊尔，非政府组织和捐助者设立了一套报告援助挪用情况的监测系统，在联合国尼泊尔信息平台上公布各种记录和地图，这些记录和地图能够确定援助在哪些地区消失（人道主义事务协调厅驻尼泊尔办事处，2010年）。

集中资金和分担风险

如果风险是加重人道主义援助与发展援助之间差距的障碍之一，那么分担风险就是减少这种障碍的一项明显策略。在受冲突影响的国

家和地区，通过集中资源和捐助者之间开展合作，还可以实现多种多样的效率收益。

专业化是实现这些收益的一种办法。考虑到有的捐助者可能坚定地承诺在摆脱冲突的国家和地区提供援助，但是该捐助者在这个国家和地区的行动能力是有限的，它没有多少外交界或者政界的关系，它对于将会影响冲突后重建努力的政治态势掌握的情报流有限。通过在这些领域准备更充分的捐助者伙伴开展工作，可以为提早行动创造方便条件，而不会产生高昂的启动成本。合作还可以产生规模经济。通过一个集合的实体开展工作，捐助者群体可以避免重复彼此的报告体系，而且可以维持一套关于采购、支付和监测的要求。

由一个机构负责满足更大群体的信托义务要求，既可以降低捐助者的交易成本也可以降低援助接受者的交易成本。从更广泛的意义上说，分享资源的办法可以使一批捐助者谋求实现共同目标，与各个捐助者单独行动时相比，这些捐助者能够利用的资源基础要雄厚得多。

即便在最困难的冲突后环境下，援助机构也可以起到加强财政管理的作用

国际健康基金是一个例证，说明分享财力的做法可以产生哪些收益。“抗击艾滋病、肺结核和疟疾全球基金”自2002年创立以来已经投入约200亿美元抗击这些疾病。据估计，大约五百万人由此得到拯救（全球基金，2010年a；宏观国际，2009年）。对2011-2013年的捐助承诺达到117亿美元。做出承诺的是二十一个捐助政府，五个私人基金以及一批创新性融资倡议（全球基金，2010年d）。通过一项多边基金，加上一套与资金援助需求、资金支付和报告有关的要求，捐助者们共同取得的成绩远远超过它们单独行动时可能取得的成绩。捐助者们已经向一些受冲突影响的国家和地区，包括阿富汗、布隆迪、中非共和国、刚果民主共和国、利比里亚和塞拉利昂提供了支援（全球基金，2010年b）。

通过集中教育资金加强捐助者合作，可以调动新的资源，有助于消除人道主义援助与发展援助之间的差距。近些年来，这种做法已经取得了某些令人鼓舞的成绩。集中资金的做法使一些国家和地区的局面为之改观，给教育带来了相当大的收益。然而，还有不少工作还需要通过在特定国家和地区开展多边合作和借助诸如“全民教育快车道倡议”等全球机制这两种方式完成。

多捐助者信托基金——取得成果

捐助者们集中资源的一种方式就是向多捐助者信托基金出资。多捐助者信托基金主要是在联合国或者世界银行的监督下运作，2009年，多捐助者信托基金收到的捐款约为10亿美元。尽管这个数目在全部援助中所占份额不大，但是它构成一些国家和地区的一个重要资金来源。通常，国家集中援助资金的5%到10%被拨给教育，但是拨款受到国际伊拉克重建基金机制的支配（发展倡议，2010年b）。

集中基金已被用于一批情况各不相同的国家和地区，其中包括阿富汗、波斯尼亚和黑塞哥维那、伊拉克、苏丹、东帝汶。这些国家和地区的经验证明，集中资金的做法如何创造更加

稳定的规划环境，实现从人道主义支援过渡到长期发展援助。在东帝汶重建的最初数年，捐助者们对这个新国家的需求迅速做出反应，于1999年举行的第一届捐助者大会承诺在三年时间里捐助5.22亿美元，并提供1.49亿美元应急援助。许多支援是通过多捐助者信托基金提供的，这使捐助者们能够分担风险。可以预见的捐助者支援弥合了应急援助与发展援助之间的差距，从而有可能在建设国家前途的同时提早取得成效（Nicolai，2004年）。

由世界银行管理的阿富汗重建信托基金提供了另一个例证，说明集中资金的办法可以取得哪些成绩。阿富汗重建信托基金脱胎于2002年创建的一项应急融资机制，创建这项应急融资机制的目的是支付公务员的工资和为临时当局的基础服务提供资金。阿富汗重建信托基金目前为支援阿富汗国家发展战略提供渠道。从2002年到2010年9月，三十二位捐助者为阿富汗重建信托基金捐款近40亿美元，使这项基金为阿富汗预算提供了最大部分的资金（阿富汗重建信托基金，2010年；世界银行，2009年a）。阿富汗重建信托基金提供的援助已经帮助支付教师的工资（经合组织发援会，2010年i；联合国教科文组织，2010年a），教育资金在阿富汗重建信托基金中占据越来越大的份额。拨给教育部门的款项从2006年占总额的2.4%提高到2009年的17%，达到4,160万美元。大部分教育开支已经用于《教育质量改进计划》，这项计划的目的是通过学校助学金、教师培训和发展体制能力，让更多的人，尤其是女孩，获得公平地接受基础教育的机会（发展倡议，2010年b）。

阿富汗重建信托基金证明集中资金比双边援助具有某些核心优势。除分散风险以外，阿富汗重建信托基金已经帮助减少零散地提供援助的现象，改进捐助者的协调并且使资金被拨给需要优先办理的事项。借助一个管理结构内部的各种支付渠道，阿富汗重建信托基金已经起到加强国家规划和创造更广泛规模经济的作用。由于阿富汗重建信托基金是通过世

通过集中教育
资金加强捐助
者合作，有助
于消除人道主
义援助与发展
援助之间的
差距

界银行管理，各个捐助者能够委托世界银行承担高风险预算环境下的信托义务，无须负担与创建各个项目有关的高昂交易成本。阿富汗重建信托基金建立了多种机制，以加强阿富汗政府的公共财务管理系统和打击阿富汗腐败盛行的局面。发放资金须经两人签字，一个签字人来自阿富汗政府，另一个签字人来自世界银行指定的外部监测机构。阿富汗重建信托基金因此“就像一个带有信托屏障的银行账户”（Boyce, 2007年，第26页）。对阿富汗重建信托基金的审查已经大体证明这项基金能够改进捐助者协调，而且能够与阿富汗国家发展战略步调一致（经合组织发援会，2010年i；斯堪的纳维亚咨询公司，2008年）。

不应当将个别国家的良好经验理解为所有多捐助者信托基金均运转顺利的证据。某些多捐助者信托基金存在严重的治理问题。在苏丹南部，于2005年创建的一项信托基金始终无法解决拨款速度缓慢问题。截至2009年，捐助者为这项基金捐资超过5.2亿美元，但是已经拨付的款项却不到半数（苏丹南部多捐助者信托基金，2010年）。问题出在未能预先投资于发展执行计划的政府能力。即便已经可以预见苏丹南部政府能力欠缺，提请作为监督机构的世界银行提供支持的需要仍被低估（Foster等人，2010年）。延迟拨付的另一个原因与支援活动的情况有关。苏丹南部与阿富汗的情形不同，在阿富汗着重强调信托基金带来实际成果，而在苏丹最初强调的是大规模投资项目。这类项目所涉及到的合同规模和难以找到足够的缔约人造成了资金供应瓶颈（苏丹南部多捐助者信托基金，2010年）。拨款速度缓慢的一个后果是，捐助者创建了替代性融资机制，导致基金数目激增（Foster等人，2010年）。

苏丹南部的教育重建努力受到延迟支付援助款项的直接影响。集中资金包含为新的教育部门发展计划拨款，截至2009年拨付的教育款项占基金的8%。实际支付的款项仅占基金的三分之一左右，这在一定程度上是由于修建校舍所需要的费用被低估了（苏丹南部多捐助者

信托基金，2010年）。迟延支付援助款项的局面，除妨碍校舍修建计划以外，还加重阿富汗政府对集中人道主义援助基金的依赖，而教育只能得到有限的资源。2009年，通过集中人道主义援助基金拨给教育的款项不足1,000万美元（发展倡议，2010年b；经合组织发援会，2010年h）。由于世界银行增加了工作人员并加强了管理，援助款项的支付情况据报道已经有所改善（Foster等人，2010年）。

全球集中基金——填补教育援助体系上的缺口

与那些在卫生部门运作的基金相比，教育并不具有多边便利。全球基金和全球疫苗和免疫联盟已经吸引双边捐助者、私营行业捐助者以及——在较低程度上——创新型融资机制的高度支持，以便实现与千年发展目标有关的目标。在教育领域，与全球健康基金最相似的是于2002年创建的“快车道倡议”。但是，“快车道倡议”吸引到的资金相对较少，在支付方面也不尽如人意。虽然“快车道倡议”与全球健康基金还是存在一些区别，然而实际情况是全世界2,300万缺乏免疫的儿童得到全球疫苗和免疫联盟之下一个更强大的多边框架的照顾；相比之下，没有接受教育的学龄儿童则有6,700万之多。

在资金支持问题上，全球健康基金与“快车道倡议”也处于非常不同的水平。自2002年创立以来，“快车道倡议”已向三十个国家和地区支付了8.83亿美元（快车道倡议秘书处，2010年a）。同年创立的全球基金已经支付了100亿美元；全球疫苗和免疫联盟自2000年以来已经支付超过20亿美元（全球疫苗和免疫联盟，2010年；全球基金，2010年a）。全球基金已经获得捐助者为2011年至2013年承诺的117亿美元，然而2010年，“快车道倡议”仍在艰难地争取12亿美元的补充捐款。争取补充捐款上的重重困难又反映出“快车道倡议”的有限支持基础。虽然十四个捐助者承诺在2004年至2007年解囊相助，但是其中荷兰的捐助达到捐助总额的半数以上，英国和西班牙的捐助达到三分之一以上（快车道倡议秘书处，2010年a）。

阿富汗重建信托基金已帮助分散风险，并为需要落实的优先项目提供资金

荷兰-儿基会应急教育和危机后过渡方案已经做出重大贡献

“快车道倡议”的运作已经受到广泛的检讨。《2010年全民教育全球监测报告》和一项重要的外部评估明确指出了种种问题，这些问题涉及资金支付缓慢、治理受到捐助者控制以及给予受冲突影响国家和地区的支援有限。可以说，支付速度已经引起了恶性循环。某些捐助者或许原则上愿意支持“快车道倡议”，但是它们不愿意援助一个迟迟不能兑现援助效果的机制，而这种局面又削弱了这个机制吸引新资金的能力。款项支付缓慢的问题与“快车道倡议”融资机制（名为催化基金）之下决定受援资格的规则有关，也与更广泛的治理问题有关（剑桥教育及其他机构，2010年a；联合国教科文组织，2010年a）。²

受冲突影响的国家和地区在“快车道倡议”之下没有获得良好的待遇。这在一定程度上是因为快车道倡议被设想成一种“金本位”机制，对资金需求的审批与制定有分量的国家规划挂钩：寻求支援的国家和地区被要求必须在其规划获得首肯后才能提出资助要求。受冲突影响的国家和地区难以克服这些障碍。中非共和国、利比里亚和塞拉利昂花费两到四年时间才获得“快车道倡议”首肯（剑桥教育及其他机构，2010年b）。获得资金更是难上加难。塞拉利昂提出的1,390万美元的资金需求等待一年方获批准，而从资金需求获得批准到签署拨款协议又耗时近十六个月。截至2010年9月，仅有22%的援助款项到位。中非共和国的教育规划于2008年得到3,780万美元拨款，但是直到2010年才签署拨款协议，而且截至2010年9月中非共和国实际获得的拨款仅有15%左右。³利比里亚的资金需求在2007年遭到拒绝，4,000万美元的资金需求在2010年方获批准（快车道倡议秘书处，2010年a）。

“快车道倡议”的利害攸关者们早就认识到，必须找到某种合理办法向冲突后国家和地区提供支援，但是它们一直争取解决一种长期存在的两难处境：灵活处理受冲突影响国家和地区的需求，同时维持金本位规划要求。到2008年为止，各种努力的目的都是发展累进框

架。发展累进框架是为了方便某些国家和地区享受“快车道倡议”框架的好处——这些国家和地区无法满足更严格的资金需求审批标准和获得催化基金支持的标准。累进框架实际上提供一种临时状态。累进框架最终带来的变化比较小，这主要是因为某些捐助者反对它们认为是稀释标准的局面（Dom，2009年a）。

“快车道倡议”内部的僵局刺激了其他方面的创新。利比里亚寻求“快车道倡议”资助于2007年被拒绝之后，儿基会在荷兰的支助下，率先创立了“初级教育恢复方案”，这是一项资助利比里亚临时教育规划的集中基金。在不到一年时间里，双边捐助者与索罗斯基金会一起支付了1,200万美元，以资助利比里亚临时教育规划中短缺资金的项目，包括修建四十所新学校和三所乡村教师培训机构，外加一项主要的教材供应行动，使用每本教材的学生人数从27人减少到两人（Schmidt，2009年）。

在利比里亚集资的做法是某些捐助者进一步支持受冲突影响国家和地区的更广泛尝试的一部分。由于认识到“快车道倡议”的援助治理安排妨碍许多受冲突影响国家和地区获得资金帮助，荷兰于2007年出资2.01亿美元，创立了由儿基会实施的应急教育和危机后过渡方案。这项方案对“全民教育”议程做出了重大贡献，儿基会报道了一系列实际成果，其中包括：

- 惠及38个国家和地区约600万名儿童，旨在恢复教学和加强教育系统适应力的干预措施；
- 向超过300万名儿童提供图书和其他学习资料；
- 直接支助、修复或者重建超过40,000所学校和临时学习场所；
- 为大约130,000位教师提供培训（儿基会，2010年b）。

2. 作为“快车道倡议”近期改革举措之一，已经设立一项新的“全民教育基金”，取代包括促进发展基金在内的现有资助机制。

3. 促进发展基金委员会当时指出，拨给中非共和国的款项属于“一种例外”。当时期待通过儿基会正在设立的一项教育过渡基金为中非共和国提供资助，但是这一愿望从未实现（联合国教科文组织，2010年a）。

落实“快车道倡议”

“快车道倡议”的改革要解决外部评估、《全民教育全球监测报告》以及其他评论人士提出的诸多利害攸关的问题。在一个新的管理结构下，发展中国家和地区将在“快车道倡议”理事会拥有相同数量的代表，使它们可以就治理问题发表更有分量的意见。为了争取避免资金支付迁延日久，已经采用更灵活的安排实现国家一级的监督：允许世界银行以外的机构担任监督机构，不过迄今仅在少数国家和地区采取此项安排。还有证据证明资金支付速度已经加快（快车道倡议秘书处，2010年a）。在2010年11月采取了另一项重要改革举措，这就是将多捐助者催化基金和为支持能力建设而创立的教育计划发展基金并入一项全民教育基金。新基金的目的是帮助简化“快车道倡议”支助，创立更灵活的资金安排（Pinto，2010年）。

关于解决受冲突影响的发展中国家和地区所遭遇的具体问题，已经取得的进展更加有限。某些国家和地区无法满足获得“快车道倡议”充分支持所需要的规划标准，对于这些国家和地区，“快车道倡议”秘书处编写了若干指导原则，帮助它们拟定临时性教育规划。这种做法等于继续按照指导累进框架的思维方式办事。如何对待那些刚刚摆脱武装冲突而能力有限的国家和地区？新的指导原则是解决这个长期问题的最新尝试。临时规划的期限一般较短（通常为18个月到36个月），其内容包括部分资金、监测和评估要求，并且表明在早日提供服务与长期重建目标之间达成某种平衡（快车道倡议秘书处，2010年c）。虽然这是一项谋求更灵活性地处理问题的受人欢迎的举措，但是，如何将遵守上述指导原则转化成得到实在的资金帮助，这个问题仍然是不明确。

明确性不够只是有待解决的问题之一。有几个受冲突影响的国家和地区正在拟定国家规划，它们可能寻求“快车道倡议”的资金帮助。这些国家和地区包括阿富汗、布隆迪、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国和苏丹南部（世界银行，2010年a）。这些国家和地区目前得到的

援助为2.4亿美元左右，但是它们共同的“全民教育”资金缺额约为25亿美元（教育政策与数据中心和联合国教科文组织，2009年；经合组织发援会，2010年c），上述差额突出地表明外部资金缺额的规模。显然，如果“快车道倡议”必须以显著不同的方式提供直接捐助，使受冲突影响的国家和地区获得缺少的“全民教育”资金，它不仅需要改变援助的规章，而且必须改变援助的规模。

除了向受冲突影响的国家和地区提供援助的紧急议程外，还有一个更广泛的问题，关于“快车道倡议”运作的技术性更强的争论往往使这个问题被忽视。这个问题本质上是“快车道倡议”在资金援助方面的具体职责始终不够明确。某些评论人士认为“快车道倡议”本身主要不是一个融资媒介，而是一种带动双边捐助者追加资源的工具和一种加强国家能力的机制。其他评论人士坚称，“快车道倡议”的首要目的应当是调动和提供新的和额外的资金，以填补“全民教育”资金缺口。虽然上述看待“快车道”倡议使命的两种观点并非相互排斥，但是它们对“快车道倡议”的运作和资金筹措明显具有差别极大的影响。如果“快车道倡议”的首要目的是起到支持“全民教育”目标的主要资金帮助作用，那么它将需要更加广泛和更加雄厚的资金基础。尽管到2015年“全民教育”外部资金缺额平均达到每年160亿美元左右，但是“快车道倡议”在2009年仅支付了2.22亿美元（快车道倡议秘书处，2010年b）。

改革支助受冲突影响国家和地区的援助体制

在受冲突影响国家和地区，必须扩大支助教育的集中资金。这些国家和地区的失学儿童在全世界占很大比例，而且它们与国际发展目标差距最大。当前国际援助体系对这些国家和地区不利，它们得到的援助太少，提供这些援助的条件也不适合它们的实际情况。集中资金的做法有可能增加援助，改进援助的效果，消除人

倘若“快车道倡议”要使受冲突影响国家和地区的受援情况发生重大改观，它必须修改提供援助的规章，改变提供援助的规模

为造成的人道主义支助与长期发展援助之间的差距。对于捐助者而言，集中的援助会带来分散风险和有效提供援助的机会。

要想实现集中资金这种办法的种种好处，不仅需要国家和地区采取行动，也需要国际社会采取行动。多捐助者信托基金和其他集中基金的经验证明，国家层面的机制有助于拓宽捐助者的支持基础，调动新的资源，并且为可以预见的、长期的资金帮助提供基础。可以依据目前的良好做法，扩大这些国家安排的规模。但是，在许多国家和地区，捐助者迟迟不愿利用集中基金的机会。

对于整个教育领域，特别是对于受冲突影响的国家和地区，全球集中资金的办法都是援助体系最薄弱部分之一。加强援助体系将会满足多种需要。除调动新资源以外，加强援助体系还有助于确保连续的援助更贴切地满足教育需求。由于援助的“证券化”导致资源不公平地流向被捐助者视为外交政策优先对象的国家和地区，而集中资金帮助的做法有助于支持那些被认为战略重要性较低的国家和地区。不应当认为多边的和国家的集中资金安排互相排斥。原则上没有理由认为不能利用全球性融资机制支持国家集中基金，使国家集中基金能够实现更广泛和更远大的目标。

“快车道倡议”有条件作为一项多边集中基金，支持受冲突影响国家和地区的教育事业。这么说并非忽视对于“快车道倡议”的治理、运作程序及支付比例问题的切实忧虑，不过在有些领域正在推行多种改革措施。有必要继续推行这些措施，而且有必要对治理安排进行严格审查。但是，通过“快车道倡议”开展援助具有两项明显的优势。第一项优势是“快车道倡议”的存在。没有可靠的证据证明主要的捐助者赞成创建一个新机制，或者存在一个得到更广泛支持的替代性模式。如果改革措施不能解决当前“快车道倡议”体系存在的问题，似乎不太可能出现一个更加不同凡响的新体系。教育在八国集团和二十国集团的国际发展议程上充其量占据一个无关紧要的位置，因此它们没有多大兴趣为教育部门创建——更谈不上资

助——一个新的多边机制。依靠当前“快车道倡议”体系的第二个原因是它蕴含着有效多边机制的核心原则。“快车道倡议”通过一套单独、统一的程序运作，这套程序包含制定种种计划，为实现具体目标、提供资金和能力建设服务。

真正艰巨的任务是让“快车道倡议”更有效地发挥功能。这意味着它需要专注于填补“全民教育”资金缺口这项任务，按需要的规模调动资金，制定便于快速支付的规则和程序，而且——具有决定意义的是——确保它的运作程序能够适应受冲突影响国家和地区的需求。为局势不稳或者受冲突影响的国家和地区创立一种新机制是错误的办法。并没有截然分明的界限，在国家和地区之间人为地做出区分可能导致行政迟延。但是，运用单一程序和框架原则的机制必须明确而且适应正处于或者刚摆脱武装冲突的国家和地区的具体情形和不同需求。

援助体制的其他方面也需要完善。人道主义援助与发展援助之间的差距损害了教育领域早日恢复和持续重建的前景。捐助者群体提供的援助不能促进直接、有形的成果，而且捐助者群体没有提早投资于未来规划的能力建设。上述情况一再发生。因此，人们需要等到许多个月以后才能见到教育领域的基础服务得到恢复，这种延误的局面会降低冲突后政府的可信度。同时，薄弱的规划能力必然妨碍将教育政策目标转化成重建过程中的实际策略的种种努力。

决定受冲突影响国家和地区的全球援助体系需要对许多现有做法予以根本修正。经合组织《国际社会有效参与处理脆弱国家的问题和局势的原则》概述了需要采取哪些基本方法指导上述根本性修正（经合组织发援会，2007年）。许多捐助者依然认为难以将得到广泛认可的原则转化成新的实践。虽然发展援助安排必须适应各个国家和地区的具体情况，仍然有五个需要优先革新的领域：

■ 专注于教育在和平建设和国家建设方面的作用。许多捐助者在他们的冲突后方案中往往

捐助者在很多情况下没有认识到采取更具包容性的办法解决教育问题对国家建设的重要性

会顾及诸如宪政改革、选举和安全保障等一些重大问题。不论是在早期恢复阶段还是在更广泛的₂国家建设方面，教育所起的至关重要的作用均未得到充分重视。捐助者在许多情形下也没有认识到采取更加包容的办法处理教育问题对国家建设具有重要意义。在新的国家建设方案中很快再现社会上党同伐异的旧模式。这种情况频繁发生。捐助者本身时常引发这个问题，它们提供的援助不均等，导致地区和社会群体之间的差距更加悬殊。经合组织已经将这个问题确定为与它的原则框架联系最薄弱的领域（经合组织发援会，2010年g）。接受援助的国家和地区应当要求它们的发展援助伙伴按照能够追踪不同地区受援助水平的形式提交各部门的预算和开支数据。而且提供援助的捐助者本身应当在他们的冲突后方案中更加重视支持包容性教育。

- 跨越人道主义援助与发展援助之间的差距开展工作。目前的援助实践削弱了教育领域和其他领域的恢复前景。捐助者必须认识到教育在实现初期和平红利方面能够起到的作用，并在早期恢复融资中体现出这一点。短期的重点事项不应背离建设能力这项重要任务。捐助者还需要支持发展持续恢复所依赖的规划系统。实现有效规划的首要任务是开展冲突后需求评估，以确定哪些障碍制约重建的进程，例如教师、学校和教学资料的短缺情况，并且估算排除这些障碍所需要的资金。有效的规划最终有赖于发展人力、技术和行政管理能力，以及发展有利于改善信息流和实现更大透明度的教育管理信息系统和其他系统。应当将这个领域的能力建设作为当务之急。另一项需要优先办理的事务是发展公共财政管理系统，同时实现更有效率的税款征收和管理。
- 使“快车道倡议”成为惠及受冲突影响国家和地区的一项有效的全球性基金。“快车道倡议”有条件更积极地支持冲突后重建努力并且破除人道主义援助与发展援助之间的差

距。“快车道倡议”应当借助国家和地区₃的规划体系，与国家和地区的政府和捐助者一道利用冲突后财务评估，估算出各个受冲突影响国家和地区在实现“全民教育”目标方面短缺的资金数额，争取根据短缺的资金数额提出补充资金的要求。在承认受冲突影响国家和地区的特殊情况同时，“快车道倡议”在提供支持方面应避免采取平行程序或单独办法。“快车道倡议”应当专注于采取灵活程序，利用包括国家集中基金、地方当局和非政府组织在内的多种渠道，解决支援要求和赠予资金的问题。这将有助于消除人道主义援助与发展援助之间人为形成的差距，使“快车道倡议”成为更广泛的冲突后恢复体系的核心。为了确保受冲突影响国家和地区在巩固其体系的同时享受快速收益，“快车道倡议”应当提供适合国家和地区需求的多年资金帮助，从而将短期资金赠与并入一揽子长期恢复安排之中。

“快车道倡议”提供的援助应将短期资金赠与并入一揽子长期恢复措施之内

- 增加供给“快车道倡议”的资金。为了让“快车道倡议”更好地支持受冲突影响的国家和地区，它需要捐助者实际提供更多的支持。就2011年至2013年来说，“快车道倡议”应当力争确保新的“全民教育基金”每年增加到60亿美元左右。这笔款项的约三分之一来源于第2章提议的国际教育融资便利债券。在补充资金的同时，必须采取改革措施加强“快车道倡议”的治理和“快车道倡议”向最困难国家和地区迅速追加资金的能力。这样才能实现预期效果。
- 加强国家集资安排。集资的做法已证明有助于实现早期效益并消除人道主义援助与发展援助之间的差距。应当确定并且更广泛地运用良好做法原则，重视搭建从早期恢复过渡到长期发展的桥梁。捐助者群体应当避免过分强调那些被视为国家安全重点的国家和地区。这一点很重要。应当更加积极地探索各种机会，以发展和实施集资安排，让“被遗忘的冲突”国家和地区，例如中非共和国、乍得和刚果民主共和国受益。 □

促进和平与宽容的文化

在联合国和平建设委员会中教育没有受到应有的重视

导致武装冲突的更广泛的社会、文化和政治潮流难免影响到学校。在许多社会，教室已经成为意识形态的战场，加重了不宽容、偏见和恐惧。随着社会摆脱暴力冲突，出现脆弱的和平局面，并开始漫长的和平建设旅程，教育政策使政府有机会解决过去遗留的种种问题，培养有利于和平前景的态度和观念。然而，和平建设和预防冲突的各项方略中往往没有教育的一席之地。重建教育的首要任务是，明确向人们传授什么，如何向人们传授，教育系统的发展关系到国家能否防止暴力冲突。另外，政府必须在从教学语言到课程改革和权力下放等方面努力进行了政策改革。

正如引发冲突的背景各不相同，没有哪一套政策能够决定教育是否促进和平而不是导致冲突。但是，政府以何种方式将教育纳入更广泛的策略之中，却会对和平建设产生深远的影响。教育频频被置于无足轻重的地位，关乎国家命运的大事被交给小型技术委员会处理。鉴于教育与人们的生活息息相关、是国家与公民沟通的纽带，也是引发冲突的潜在根源，因此忽视教育的重要性会面临暴力冲突再次发生的危险。

要想避免这种危险，需要从新的角度对待政治领导人所支持的决策。首要任务就是根据冲突的情形制定规划。要做到这一点，至少应当认识到任何决策都能对防范冲突和和平建设产生影响。增加对某一地区或者某一群体的支出，有可能被理解成企图削弱另一个地区或者另一个群体。无论有关语言或者课程的政策旨在实现何种目的，它们都有可能引起对立。教育领域的分权可能被视为尝试加强服务和分清权责，或者被视为企图削弱某些地区或者群体。在上述所有领域和许多其他领域，决策者不仅必须斟酌技术性证据，而且必须权衡人们对冲突的感受和冲突遗留的问题。

教育与和平建设委员会

政府和提供援助的捐助者必须更加明确地承认教育可以为和平做出的积极贡献。教育已被纳入新设立的国际和平建设体系之中，但是在联合国和平建设委员会中教育却比较受到忽视。联合国和平建设委员会是一个政府间顾问委员会，它构成国际和平建设体系的核心支柱。这种对教育的忽视表明一个机会没有得到利用。如果目标是鼓励共存和解决冲突，那么学校是一个开始行动的好场所。

和平建设基金于2006年设立，在联合国建设和平委员会之下运作，接受联合国开发计划署多捐助者信托基金办公室管理。和平建设基金已经收到48位捐助者提供的大约3.47亿美元，它正在支持18个国家的150多个项目。但是，得到和平建设基金支助的教育项目数量有限，仅达到和平建设基金资金总额的3%左右（联合国开发计划署，2010年b）。虽然其他计划包含给予年轻人某些教育和技能培训，但是和平建设基金缺乏一套确保教育成为和平建设有效部分的连贯策略。⁴

除有助于弥合人道主义援助与发展援助之间的差距外，和平建设基金还能够在冲突后援助体系中起到广泛得多的作用。和平建设基金主要通过小型的一次性的项目提供援助，而这些项目与长期重建规划工作联系并不密切。由于和平建设基金的权限包括为长期改革提供原始资金，因此和平建设基金应当有利于发展一个更加连贯的模式，其范围涵盖从重建到投资于可持续和平，以便根据冲突的情形制定规划。

但是，仅仅增加开支是不够的。还需要联合国负责教育和儿童事务的两个主要机构——联合国教科文组织和儿基会更有力地参与和协调。儿基会有条件率先将教育安排在更广泛的和平建设议程的最重要地位。不论是在受冲突影响的国家和地区提供教育服务，还是从编写和平建设材料到培训教师和制定规划，儿基会都具有丰富的经验。但是，为了帮助政府和其他开

4. 联合国开发计划署目前提交的方案占用和平建设基金拨款的三分之二左右。儿基会的方案占用大约6%的拨款，而联合国教科文组织的方案仅占用2%的拨款（联合国开发计划署，2010年b）。

发伙伴根据冲突的情形制定规划，儿基会需要开发必要的证据基础和分析框架。作为一个需要优先完成的任务，儿基会应当加强它当前的工作，以便评估它在冲突背景下采取的干预措施取得哪些有效教训。

联合国教科文组织也可以起到更加广泛的作用。正如这份报告的导言部分强调的那样，和平建设也是联合国教科文组织的任务之一。虽然与儿基会相比，联合国教科文组织的资金筹措能力较弱、开展的项目较少，但是联合国教科文组织在某些领域具有潜在的比较优势。它的教育部门拥有专门负责诸如制定标准、编写课程和培训教师等任务的工作人员。作为联合国教科文组织更广泛教育战略的一部分，联合国教科文组织有充分的理由决定在冲突后规划工作中可以扩大和加强哪些领域的特殊能力。联合国教科文组织拥有帮助政府筹备教育规划财务估算的专门能力，它可以利用这种能力支持发展冲突后需求评估。联合国教科文组织的专门机构也可以扩大它们的活动。例如，国际教育规划研究所为发展中国家和地区的教育管理者开办受到高度重视的规划和管理课程。它可以率先开发一种适合根据冲突情况制定规划的模式，这种模式对贫困国家和地区给予特别关照。⁵

教育作为一股实现和平的力量 —— 发挥教育的潜力

由于学校在决定身份特性和形成机遇方面起着如此主要的作用，因此几乎任何教育问题都会引起人们的担忧，担心有可能引发冲突。由于政府承担冲突后重建任务，它们不仅需要考虑政策改革举措的普遍情况，还需要考虑在某个特定冲突后政治环境里这些改革举措被如何体验和领悟。首要任务是确保将综合评估实践载入国家教育战略。

政策选择不可能界限分明。对教学语言的改革可能被理解成一种国家建设活动，也可能被理解成谋求在文化上压制某些群体的敌意举动。

采取何种办法教授历史或者宗教，可能触及摆脱武装冲突不久的群体根深蒂固的信念。在某个群体看来公平合理的做法，在另一个群体眼里却可能是挑衅行为。

旨在下放决策权力的分权政策，在某些地区会被视为有利于更好地分清权责和授予地方权力，而在其他地区却可能被视为促使教育及其他领域形成未来不平等的局面。虽然不太可能找到解决上述问题的容易办法，提出正确的问题有助于防范再度发生暴力冲突，有助于使教育成为一股实现和平的力量。本节集中论述四个领域，它们对于根据冲突情形制定规划具有极其重要的意义：

- 教学语言；
- 重新考虑历史和宗教的教学方法；
- 编写讲授和平与公民权利的课程；
- 下放教育治理权力。

教学语言

没有什么问题比采取有效方法处理教学语言问题更好地证明冲突后政府面临的艰难选择。语言是身份特性不可或缺的组成部分。人们以及国家和地区如何界定自己，语言起着主要的作用。学校里采用的教学语言是确定身份特性的媒介之一。在某些国家和地区，政府已经利用教育系统推进某种“国民语言”，其目的在于创造一种国民身份感。然而在某些情况下，这种办法可能被视为贬低少数族裔的身份，强化他们的附属地位的举动。正如第3章特别指出的那样，在许多国家和地区，教学语言已经成为冲突的起因。和平建设战略必须防范或者解决涉及语言的紧张关系。

危地马拉的情况具有启发意义。在内战爆发之前，危地马拉将西班牙语作为主要教学媒介，加上学校课程传授单一的文化，引起了土著居民的长期怨愤。单一的教学语言被看作不公正、边缘化和受支配的原因之一。根据1996年和平协定，危地马拉确立了教育改革的目

根据1996年危地马拉和平协定，危地马拉确立了加强跨文化和双语教育的目标

5. 这个模式可以依据现有的由国际教育规划研究所与儿基会和教育小组一道编写的《紧急情况下和重建过程中教育规划指导手册》（联合国教科文组织国际教育规划研究所，2010年a）。

标，其中包括加强跨文化和双语教育。危地马拉于1997年成立教育改革委员会，将教育提升到冲突后和平建设对话的最重要地位。由于成员包括国家政治领导人和土著领袖，教育改革委员会提出了改革语言教学和跨文化教育方法的建议。危地马拉后来又发起了“玛雅语言与文化倡议”，以促进在学校里使用土著语言，并加强教育系统在促进多元文化方面的作用（Marques和Bannon，2003年）。

尽管上述政策往往执行乏力，而且旧的不平等现象被证明难以破除，但是制度上的安排有可能将暴力冲突的根源转化对话的主题（López，2009年）。

利用儿童的母语向儿童授课会带来更广泛的好处。儿童使用母语学习知识的效果最好，在幼年时期尤其如此，在小学的高年级阶段和中学的低年级阶段引入新语言不会降低学习成绩（Bender 等人，2005年；联合国教科文组织，2010年a）。在冲突后环境里，母语教学可以起到双重作用，既能化解旧的怨愤，又能创造有效学习的新机会。

可是，冲突后政府并非自动做出选择。在选择教学语言这个问题上，背景的重要性非同小可。在像危地马拉这样的国家和地区，强制接受某种国民语言的做法是更广泛的社会、文化和政治边缘化制度的一部分。在其他国家和地区也是这样，土耳其就是一个例证，在学校里使用单一国民语言已经被某些少数群体看作对其身份的威胁。然而在其他背景下，单一的国民语言可能被视为一股统一的力量，从属于建设超越群体差异的身份的更广泛战略。塞内加尔有超过十五个语言群体，法语在塞内加尔独立后被当作正式教学语言。塞内加尔决定不强迫民众学习居于主导地位的沃洛夫语，尽管其他语言是学校课程极其重要的组成部分，而且这些语言在广播和扫盲行动中被广泛使用。塞内加尔此举在一定程度上是有意缓和语言和族裔方面的冲突（Bush和Saltarelli，2000年）。

坦桑尼亚联合共和国提供了一个更加显著的例证。当时坦噶尼喀的开国总统朱利叶斯·尼雷尔宣扬斯瓦希里语是一种“在种族上中性的”单一教学语言，以促成一种共同的民族身份感。这项政策产生了效果。虽然邻国肯尼亚更容易发生基于身份的暴力冲突，但是在坦桑尼亚联合共和国，社会态度坚定地倾向和平解决冲突（框注5.7）。

语言政策生动地证明冲突后规划者面临的艰难选择。规划者必须在艰难的环境下做出选择，而且往往依赖有限的知识做出选择。确保上述选择成为更广泛冲突评估行动的组成部分，确保以对话和协商为依据做出上述选择，有助于防止发生意外后果损害脆弱的和平局面。

重新考虑历史和宗教的教学

历史和宗教教学是教育的重要部分，也是和平建设的不可或缺的部分。不论采用何种方法教授历史，都必须认识到对所有的证据都可能存在多种解释和理解，其中有些解释和理解有可能引起对抗。皈依何种信仰最终属于个人选择。但是，教育系统不能无视宗教和历史影响社会的作用。同样，对于历史和宗教教义领悟，如果掺杂了不宽容的思想，就有可能形成偏见、加剧群体之间的敌视，最终引发暴力冲突。冲突后政府不能忽视这种可能性。学校可以采取多种方法培养批判性思维，承认不同世界观的有效性，以及鼓励尊重其他信仰和信念，以这些方法教授历史和宗教。在多元文化或者多元信仰环境里，没有多少和平建设机构的重要性超过教室。

历史课程会引发群体之间的紧张关系和对抗状态。在许多民族冲突中，施加暴力行为的领导人宣称他们的所作所为与从前的“民族英雄”的义举是一脉相承的，以重大战役、征服“敌人”或者“其他”群体的欺凌为题大作历史文章。历史通常不被当作培养批判性思维，以理解复杂历史进程为目的的科目，而是被当作一种媒介，用以重申有

在任何多元文化或者多元信仰的环境里，没有多少和平建设机构的重要性能超过课堂

框注5.7：肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国的语言和共同特性

语言虽然时常是民族之间暴力对抗的主要原因，但它也有助于为形成共同的国民特性制定一项更加广泛的战略。坦桑尼亚联合共和国和肯尼亚独立之后的历史提供了某些有益的启示。

朱利叶斯·尼雷尔总统确认了不同部族特性的重要意义，并认为每一种部族特性都与该部族的语言有关联，同时他将斯瓦希里语定为坦桑尼亚联合共和国的通用国民语言。另外，他还采取了其他措施，以破除狭隘的部族圈子。小学课程着重讲泛坦桑尼亚历史，儿童被教导首先将自己视为坦桑尼亚人。种族和语言不再受到压制，但是也不再受到高度重视。

教育和语言政策的改革扩展到国家政治领域。资源的分配不再依据群体的忠诚度，而是以地区之间的公平标准为根据。在出现多党派政治局面的情况下，任何党派都不得借助民族纲领大造声势。

相比之下，在肯尼亚，独立后出现的各种政体几乎全是依部族特性构建的，个人和党派都力图为自己的团体争取到更大份额的公共开支。政府没有努力通过教育系统促成共同的国民特性。在初等教育领域和官方机构，斯瓦希里语与地方语言和英语形成竞争。对各竞争群体特性的强调，使肯尼亚更易于发生暴力冲突。2007年大选之后，肯尼亚全国普遍发生了杀戮事件，大量人口流离失所。部族特性壁垒森严，继之而来的是暴力相向。

公众态度调查表明，独立后肯尼亚采取的方针政策在教育、语言和国家建设方面遗留留下了一些纷繁复杂的问题。在许多非洲国家和地区开展的非洲民主动态调查中，接受调查者被问及他们认为属于哪个群体以及其他与身份特性有关的问题。在坦桑尼亚联合共和国，70%的受访者仅将自己视为国家公民——是肯尼亚持相同看法受访者人数的两倍以上。坦桑尼亚人说，他们在大选期间比肯尼亚人信任度更高，也不像肯尼亚人那样害怕暴力冲突。这种结果并不能说明坦桑

尼亚联合共和国的多样性程度较低，该国使用的语言比肯尼亚要多（表5.1）。身份政治给教育造成的后果被普遍忽视。

表5.1：2008年非洲民主动态调查在肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国取得的具体结果

	肯尼亚	坦桑尼亚
仅认定为肯尼亚人/坦桑尼亚人，而非族群成员	31.8%	70.3%
认为自己的族群从未受到政府不公平对待	26.8%	62.9%
略微信任或者非常信任其他肯尼亚人/坦桑尼亚人	40.2%	77.1%
根本不担心自己成为大选活动期间政治恐吓或者暴力行为的受害人	17.3%	51.8%
政党之间的竞争从未或者很少导致暴力冲突	23.2%	63.0%
在调查期间被认定的母语数量	18+	38+

注：在肯尼亚，调查工作使用八种语言；而在坦桑尼亚联合共和国，调查工作仅使用斯瓦希里语，这体现了斯瓦希里语作为唯一国民语言的地位。
资料来源：非洲民主动态调查（2009年），第3、45a、47、82、83、84c和103项问题。

在几个撒哈拉以南非洲国家开展的调查发现，社区居民的成分越复杂，父母越不赞成公用设施，包括学校。在一个肯尼亚社区内进行的调查证实了这项普遍规则：民族成分越复杂，花在教育上的钱越少，父母对其他群体的不信任被认定为他们不愿意支持村办学校的主要原因。但是，在一个坦桑尼亚人居住区进行这项调查时，研究人员发现民族成分的复杂程度对投资于公用教育资源的意愿没有影响。就像一位乡村官员解释的那样，“我们都是坦桑尼亚人。”一位学校教师说到：“这是坦桑尼亚——我们这里不存在此类问题。”

资料来源：非洲民主动态调查（2009年）；Brad（2009年）；Collier（2009年）；Miguel（2004年）。

别于敌对方的特殊群体身份。教导儿童他们属于某个受欺凌的群体，或者教导他们比其他人优越，会在后代人心中传播敌对思想。宗教的教学也往往属于这种情形。当利用基于信仰的教育强调某一套信念的优越性和贬低其他信念时，就会为日后的冲突埋下伏笔。

就像在其他领域那样，涉及到历史课程的设计或者改革，教育规划者面临的选择并不容易。对历史进行解释必然需要依据政治、社会和文化观点做出判断。对教学内容的担忧通

常免不了这样的辩论，即历史教学是应当传播一批确定的知识，还是培养批判性技能，使学生能够对各种解释进行比较，并在了解背景情况后做出判断（Pingel，2008年）。这种辩论在受冲突影响的国家和地区往往格外引人注目，在这些国家和地区，“事实”可能受到普遍质疑，人们难以达成共识。国家和地区的当局必须确保，历史和宗教课程不应当加重偏见，而应当帮助儿童从不同角度看待问题，帮助他们分析历史是如何构建的。正如一位评论人士所说的：“把冲突的可能原因原原本本地说出来，这既令人痛苦又引起争议，社会可能

确保课程兼收并蓄地考虑宗教观点和非宗教观点是一个优先事项

因之分裂而不是团结”（pingel, 2008年, 第185页）。

将教授历史的开明原则编入学校的课程并非易事, 在刚刚摆脱暴力冲突的社会尤其是这样。许多富裕国家和地区的历史证明这样做的难度有多大。第二次世界大战结束后近二十年在德国或者美国才开始有关纳粹大屠杀的教育（Dy, 2008年）。在日本, 历经社会抗议、外交行动, 加上一位杰出的历史学家与文部省之间迁延日久的法律斗争, 诸如南京大屠杀等极度敏感的事件才被编入中学历史教科书（Masalski, 2001

年）。最近在发展中国家和地区发生的多宗暴力事件也证明编制历史教学新课程涉及到哪些复杂挑战和敏感政治问题。柬埔寨花费了数十年时间编订多部教科书和一项课程, 使儿童能够真正领悟本国历史上一段关键时期（框注5.8）。在卢旺达, 大屠杀结束后超过十五年, 国家当局仍未将本国历史重新编入课程（McLean Hilker, 2010年）。卢旺达的政治领袖们在这个领域面对巨大的挑战, 承担巨大的责任。虽然教育使儿童有机会从新的视角理解本国的历史, 正视曾经导致暴力冲突的各种态度和信念, 但是它也有可能重新揭开旧的创伤。

框注5.8: 三十年后柬埔寨儿童开始了解大屠杀的历史

在柬埔寨大屠杀发生三十多年后、和平协议签署十八年后, 以及武装冲突正式结束十多年后, 柬埔寨学生终于有机会可以从新学校课中了解到1975年到1979年那段不堪回首的历史。

柬埔寨文献中心的坎波利·戴于2007年完成了《民主柬埔寨史（1975-1979年）》一书。柬埔寨文献中心是一个搜集有关红色高棉暴行证据的组织, 而《民主柬埔寨史（1975-1979年）》则是由柬埔寨人创作的首部此类文献。两年后, 柬埔寨教育部同意将这本书当作在柬埔寨中学讲授红色高棉史的一部核心资料和参考书。《民主柬埔寨史（1975-1979年）》分发到了各个学校, 并对教师进行了使用该书的培训, 同时正在编写这方面的学生教材。

与大多数柬埔寨人一样, 坎波利·戴也是在红色高棉政权垮台后出生的, 但是他坚持认为年轻人不能忽视这段历史。“红色高棉政权倒台后, 柬埔寨遭受的破坏和国势的衰微是如此严重, 就像一面破碎的镜子,” 他说。“年轻一代有义务修补这面破镜。他们只有了解祖国的历史, 才能致力于建设民主、和平与和解。”（De Launey, 2009年）。柬埔寨文献中心将新课程看作真相与和解委员会的柬埔寨翻版, 它认为进行大屠杀史的教育有助于防止人权再遭践踏。人们希望学生的学习和教师的教学能够使家庭生活和社会生活受到启迪, 从而支持艰难而敏感的和解进程, 使受害者和曾经属于红色高棉的人能够借助该进程开始言归于好。

由于柬埔寨大屠杀的历史与以前的政权和事件有关联, 因此, 这段历史在政治上依然具有敏感性。但是迟迟不能讲授红色高棉史的主要原因在于, 统治柬埔寨人民党的多位高官曾经是红色高棉成员。2001年, 参议院批准了一项法律, 规定成立一个审判庭, 对红色高棉领导人提起大屠杀指控。2009年, 柬埔寨与联合国启动了起诉程序, 并于2010年7月做出了第一项判决, 从而为进一步揭露大屠杀铺平了道路。

资料来源: Boulet (2010年); 柬埔寨文献中心 (2010年); De Launey (2009年); Dy (2008年)。

通过学校系统教授历史和宗教的大致原则易于确定。国际组织已经在历史教学和宗教教学领域确立了形式多样的最佳做法指标。一个框架是“在公立学校教授宗教和信念的托莱多指导原则”（欧洲安全与合作组织, 2007年）。它要求有关宗教和信念的课程应当以充分的学识为根据, 教学应当以尊重他人为特征, 教师应当致力于宗教自由。确保宗教课程、教科书和教育资料兼容并包、公平和得体地考虑宗教观点和非宗教观点, 乃是明显需要优先考虑的事务。

许多国家和地区已经将这种兼容并包式教育政策载入它们的立法之中。波斯尼亚和黑塞哥维那2003年的初级教育和中等教育框架法律规定, 教育的目标包括“按照与文化遗产相应的方式, 培养……的意识, 使之认识到自己的文化身份、语言和传统, 尊重（波斯尼亚和黑塞哥维那）以及全世界所有人民、族群和团体之间的差异, 培养它们之间的相互理解和团结互助, 藉此了解其他的人和不同的人”（波斯尼亚和黑塞哥维那议会, 2003年, 第2页）。上述原则的重要性在于它们针对曾经导致冲突的顽固不化和沙文主义思想提出直截了当的批驳。这些原则为国民身份指明了新方向, 并且明确教育在形成这种身份方面起到的作用。

更艰难的任务是将原则转化成行动，在某些国家和地区，有关历史和信仰的思想导致了武装冲突，这项任务尤其艰难。国际合作有利于创造实现和平对话的有利环境。欧洲安全与合作组织曾经支持那些摆脱冲突的多民族、多元信仰社会——其中包括波斯尼亚和黑塞哥维那以及科索沃——的教育系统，在这方面拥有经验。欧安组织的不少工作需要将那些与讲习关系最为密切的人——教师、学生和教育当局——联系起来，为交流创造条件，以便增进对他人怨恨心理的理解。联合国教科文组织的旗舰项目“促进跨信仰对话”是另一个例证，它证明交谈如何帮助人们了解政策的意图。一项扩大规模的和平建设基金可以在刚刚摆脱冲突的国家和地区支持这样的对话，支持课程改革和教师培训方案，在这个领域加强教育作为一股重建社会的力量的作用。

编写讲授和平与公民权利的课程

学校不仅会遏制重新爆发武装冲突的紧迫威胁；学校还可以用来使人民和社会免受未来的暴力威胁。教育在防止武装冲突和促进社会重建方面的直接作用已被普遍忽视。虽然学校里的教学活动与社会可能陷入武装冲突之间没有简单的关系，但是忽视教育具有的上述作用增加了重新陷入冲突局面的风险（参见“特约稿”）。

“教育实现和平”方案已经得到联合国教科文组织、儿基会和其他机构的大力宣传，以加强学校作为一股实现和平的力量的作用（Bush和Saltarelli，2000年）。在近期几个冲突后国家和地区，如科特迪瓦、科索沃和利比里亚，课程编写和教师培训已经成为教育部门优先办理的事务（联合国开发计划署，2009年；儿基会，2010年b）。“教育实现和平”方案的前提是，教育工作者和学生可以成为和平共存关系的活跃原动力。就像格拉萨·马塞尔在十五年前写下的：“在学校里可以奠定建设‘伦理框架’的某些基础。教育的内容和过程均应促进和平、社会正义、尊重人权和承担义务”（Machel，1996年，第71至72页）。

特约稿：教育，实现和平的强大力量

有一句波斯谚语是这样说的：“有两个世界：我们内心的世界和我们身外的世界”。内心的宁静最终会产生身外的和平。我们正是通过教育学会将两个世界合为一体，并学会既要与我们自己也要与他人和谐地生活。每个儿童在刚刚步入学校时，就要学会尊重他人的权利、不实施哪怕是最简单的暴力行为，并认识到和平是人生中最宝贵的东西，这是所有课程中最重要的内容之一。不让儿童接受这样的训诫，无论多少法令和官方指示也不会使儿童尊重他人的权利。我希望各国的政治领导人注意到联合国教科文组织《全民教育全球监测报告》的主旨思想，并记住永远不应当利用含有偏见、不宽容和亵渎思想的教育毒害年轻人的心灵。如果学校每天都用那句波斯谚语的精髓——我们共有的人性和共同的命运——教导孩子们，那么学校就会成为实现和平的强大力量。

诗琳·厄巴迪
2003年诺贝尔和平奖获得者

以学校为基础的和平教育取得何种成效，对此进行的评估是有限的。在受冲突影响的国家和地区，教育工作者正在利用创新型和平建设课程对成千上万名儿童施教，但是对这种教育方式很少进行认真检讨（Davies，2005年；McGlynn等人，2009年）。2009年，联合国教科文组织在新德里成立了圣雄甘地和平与可持续发展教育学院，这所学院的任务表明它可以帮助填补和平教育上的空白（联合国教科文组织，2009年）。某些证据已经证实精心设计的和平教育干预措施可以收到成效。研究已经证明，精心设计的和平教育干预措施能够减少学生寻衅滋事、恃强凌弱和参与暴力冲突的现象，提高学生谋求防范冲突的可能性（Barakat等人，2008年；Davies，2005年）。对于巴勒斯坦年轻人和以色列年轻人参加的方案进行的研究发现，尽管暴力行为持续不断，但是某些和平教育方案的参与者会更积极地看待“和平”，有能力更好地了解对方的观点，与对方接触的意愿更强烈（Salomon，2004年）。一项和平教育方案曾经帮助减少肯尼亚北方难民营内的暴力现象，并且让其他国家和地区了解干预措施（框注5.9）。

和平教育可以引导学生防止冲突和重建社区做出更大努力

框注5.9: 肯尼亚难民营里的和平教育

从1998年到2001年,联合国难民事务高级专员办事处在肯尼亚的达达阿布难民营和卡库玛难民营实施了一项《和平教育计划》,使70,000人受到教育。卡库玛难民营的难民主要是苏丹人,而达达阿布难民营的难民大多为索马里人,他们经历过极端的暴力,而在难民营里的暴力现象也很严重。联合国难民事务高级专员办事处编写了一套教学资料,目的是对诉诸暴力的做法予以批驳,并鼓励通过对话化解冲突。“和平教育计划”以每星期授课一次的方式对在校儿童实施教育,而对于失学青少年以及成年人,则通过社区研习班的形式推行教育。

2002年的一项评估表明,难民营居民都认为,《和平教育计划》有助于解决或缓和冲突并改善整个安全局势。还有人认为,青年人加入《和平教育计划》后,不太可能再武力相向。“和平缔造者”的涌现被视为另一项积极成果。“和平缔造者”是《和平教育计划》毕业生中的精英,其中包括与和平教育工作者一道调解纠纷的儿童。该计划的成功与学生的积极参与是分不开的。

自2002年起,《和平教育计划》扩大了活动规模,目前这项计划由设在达达阿布难民营的一个当地机构负责实施。其他难民营也采纳了这项计划。在乌干达和苏丹南部,耶稣会难民服务机构从1999年到2005年开展的和平教育活动,已使大约38,000名难民、国内流离失所者和当地居民受益。类似的积极成果还很多。2001年,联合国难民事务高级专员办事处的这项计划获得了机构间危境教育网络(INEE)支持。联合国教科文组织和该办事处根据从多个难民营取得的经验,合作编写了16本手册,供教师和调解人使用。此后,《和平教育计划》宣传材料经过改编,在世界各地,包括非难民营地区采用。

资料来源:Ikobwa等人(2005年);Obura(2002年)。

无论儿童具有何种文化差异、拥有何种信仰或者使用何种语言,与不同的人分享某种教育,都会让所有儿童从中受益

更广泛的公民教育或者公民权利教育也可以缓解冲突,鼓励一种更加兼容并包的身份,人们借助这种身份学会理解成为多元社会一份子的意义。当某个群体的诸多特征的某个方面——信仰、语言或者族裔——支配和界定对另一个群体的敌对关系时,通常形成相互冲突的身份。公民教育是明确共同拥有的公民权利——普遍权利、宽容和尊重多样性。这并不意味着拒绝承认群体身份的特殊性,而是养成更广阔的辨识力,认识到个人拥有多重身份,这些身份不受政治见解、信仰、族裔、语言、所在地和其他特征拘束。在北爱尔兰,大多数儿童成长的社区不是将自己定义为英国人就是定义为爱尔兰人,于2007年实施的公民权利课程不再专注于宣扬一种共同国籍理念,而是致力于在一个摆脱暴力冲突的对立社会里培养尊重差异、平等和人权的思想。这种方法

已经促使学生之间更积极地看待群体间的关系(O'Connor, 2008年)(框注5.10)。

加强教育治理

冲突后决策者们在教育领域需要解决多种多样的治理问题,其中有些问题涉及学校治理,其他问题涉及教育在更广泛的政治、行政和金融体系中占有何种地位。

学校治理问题包括采取何种方法选择学校。有些学校以某种特征,如信仰、语言或者族裔,作为招收学生的依据。父母是否应当为子女选择这样的学校?或者学校是否应当提供接纳多种身份的环境,在一个象征儿童共同性的场所提供一种多元文化教育?应当以何种形式承认多元文化身份?在许多国家和地区,上述问题触及教育辩论的实质。但是在受冲突影响的国家和地区,关于择校问题的政治决策可以对冲突后环境产生非常实在和直接的后果。

如同以往,决策没有“对错”之分。最有利的局面是不再以分门别类的身份作为学校招收儿童的根据。无论儿童具有何种文化差异、拥有何种信仰、使用何种语言或者来自何种更广泛的家庭背景,分享某种教育、共用某个讲习场所,与不同的人交接,都会让所有的儿童从中受益。学校使儿童有机会学习在一个多元文化、多民族社会中共同生活。儿童在学校里学会尊重“其他”群体后,对那些企图宣扬褊狭思想的人,不太可能易于做出积极响应。

波斯尼亚和黑塞哥维那的巴尔科区有时当作一个案例,证明在一个教育上分而治之的国家推行一体化教育的成功经历(Magill, 2010年)。从2001年起,许多波斯尼亚族、克罗地亚族和塞尔维亚族学生开始在一起接受教育。尽管起初学生提出抗议(Jones, 2009年),但是现在一体化教育获得高度支持。依靠各个民族的教师组成的教学团队,利用三种语言的实际安排(这三种语言共有两套不同的字母,不论使用哪一套字母,都可以看懂另一套字母的意思)和一套通用的“国民学科”课程,巴尔科区证明提供一体化教育不会让学生丧失自己的身份(Magill, 2010年)。

分权和下放权限的做法引起影响到教育的治理问题，然而政策方法很少评估可能产生哪些后果。这主要是因为采取哪些策略是由更广泛的动力推动的，其中包括各个地区的经济实力和政治势力。但是，采取何种办法实施政策改革能够对和平建设议程具有广泛的影响。

在适当的情况下，分权和向下级政府移交权力的做法能够加强分清权责的制度，提高地方对教育的所有权。但是，必须谨慎地实施分权。如果将资金筹措和行政管理事务移交地方政府，有可能扩大富裕地区和贫困地区之间的资金差距。扩大的资金差距又会引起政治上的紧张局面，在区域不平等现象已经激化暴力冲突的国家和地区尤其如此。通过公共开支重新分配资金有助于减少各个地区的学校获取资源的差距，但是很多冲突后政府的政治或者行政能力不足，无法推行转换分配模式的公共开支改革。

上述内容有助于说明，在区域之间严重不平等的国家和地区，财政分权为何往往引发紧张关系（Bakke和Wibbels，2006年；Brown，2009年；Tranchant，2008年）。国家和地区的背景不同，政策效果就有很大差别。在马来西亚，地区主义和分权主义在国家教育辩论中并未引起注意。其原因是：在大多数地区主要族群已经融合，由于教育被指定为联邦事务，地方团体拥有的权力相对有限。在这种情况下，关于教育和身份的对话不是围绕地区获得多少资金这个问题不放，而是致力于采取更广泛的手段处理学校系统内多元文化现象（Berns等人，日期不明；Malakolunthu，2009年）。与之相比，在印度尼西亚，族群在地域上集中，教育高度分权。这种情形已经引起区域化争竞，贫困地区的地方政府试图从中央政府那里争取到更多资金转移。与马来西亚的局面相比，在印度尼西亚，围绕获得多少资金发生的争论在关于教育领域公平问题的对话中引起极大关注（Arze del Granado等人，2007年；Brown，2010年）。

分权有时被视为解决中央政府中教育政治化现象的办法。不过，这种办法的效果有喜有忧。在某些国家和地区，将权力移交地方政

框注5.10：通过教育实现北爱尔兰的和平建设

《耶稣受难节协定》……有助于爱尔兰在身份认同和主权问题上达成妥协和做出细微改变，并形成以下两种观点：一是你在爱尔兰既可以拥有英国国籍，又可以同时拥有爱尔兰和英国两种国籍，还可以只拥有爱尔兰国籍；第二种观点是，历史包含多少虚幻，也就包含多少真实，在我们的遗产中没有什么东西是可以一概而论的。

科尔姆·托宾（爱尔兰小说家）
（托宾，2010年）

1998年的《耶稣受难节协定》终结了长达三十年之久的教派暴力冲突，标志着北爱尔兰有了一个新的开始。《协定》承认公民有权被确认和接纳为英国人、爱尔兰人或者既是英国人也是爱尔兰人。大多数基督教和天主教家庭的子女一直分别接受教育，对这种制度进行改革被视为重建进程的一部分。各种教育措施已付诸实施，某些措施早在缔结《耶稣受难节协定》之前就已实行：

- **减少教育体系之间的不平等现象。**天主教徒的失业率历来远远超过基督教徒，他们的工资收入也低于基督教徒。教育与这种差异关系很大。就平均水平而言，天主教徒并未从学校获得多少技能，这在一定程度上是因为他们就读的学校得到的国家支助太少。通过改变政策实现更公平的资金分配，有助于化解这方面长期存在的怨愤心理。
- **弥合差距。**教师们发起了“跨社区接触”计划，将年轻人联系起来，这些计划最终得到政府的正式资助。“跨社区接触”计划多年来不断推广，虽然这项计划仅涉及全部在校儿童中的10%，不过40%的小学和60%的中学都参加了这项计划。天主教社区和基督教社区的大多数家长都对这项计划表示赞成。
- **通过自愿行动实现教育一体化。**自1981年以来，家长团体帮助建立了一体化学校，在这些学校读书的天主教家庭的子女与基督教家庭的子女人数基本持平。一体化学校目前由国家供资。到2009年9月，61所一体化学校正在培养大约20,000名儿童。在一体化学校就读的儿童人数仍然仅占全部在校儿童人数的6%，不过，2008年的一项民意调查表明，全体居民中84%的人认为一体化教育可以促进和平与和解。还有证据表明，一体化学校有助于增进宽容和减少偏狭。
- **修改课程。**在冲突期间和冲突结束后，教育部门对课程重新进行了设计，将从多重角度讲授的英国历史和爱尔兰历史列入课程内容，在所有学校设置了一门共同课程，并编制了宗教教育课程大纲。课程的改动使学生们有机会从不同视角了解历史，而在他们的父母和祖父母中，有许多人都未接受过这方面的教育。
- **公民权力教育。**从政治暴力转向民主政治，需要教导儿童，使他们知晓自己的权利和义务。根据要求，从2007年起，所有学校都知心朋友开设一门新的公民权利课程，该课程包括四个调查领域：多样性与包容性；平等与正义；人权与社会责任；以及民主与积极参与。这项新课程比20世纪90年代初推行的“相互谅解教育”计划更加重视平等与人权。

资料来源：McGlynn（2009年）；北爱尔兰一体化教育理事会（2010年）；Sinclair（2004年）；Smith（2010年a）。

府和学校的做法可以加强地方团体的发言权。在冲突后的萨尔瓦多、危地马拉和尼加拉瓜似乎不同程度地取得了上述效果（Marques和Bannon, 2003年；Poppema, 2009年；联合国教科文组织, 2008年）。如果社区系统发育良好，并且能力建设获得支持，权力下放的做法就会收到成效。但是在社区体系较弱的情况下，学校管理就会变得高度政治化。

对不同职能进行区分也有助于限制教育过度政治化的范围。某个中央部级单位可以承担制定政策的综合职责，但是创建负责规划、教师教育、课程和考试的专门机构，依靠治理措施使这些机构不易受到政治干涉。关于协商、决策和学校治理的地方安排同样能够以促进和平建设的方式实现不同利益群体的参与（Smith, 2010年a）。

在集权和分权之间保持恰当的平衡对任何冲突后政府而言都是最艰巨的任务之一。波斯尼亚和黑塞哥维那提供了一个格外鲜明的例证。正如第3章指出的那样，1995年的《代顿协议》创造了或许是世界上权力下放程度最高的教育体系。波斯尼亚和黑塞哥维那的人口约为380万，然而这个国家设立了十三个负责教育的部级单位。国家教育总局虽然于2008年设立，它的作用和权力却是有限的。这种局面已经妨碍将载入国家教育立法的关于多元文化、多民族和多元信仰的进步原则付诸实际的种种努力。在最低一级的邦教育体系，继续对儿童讲授三种彼此不同的“国民”科目课程，如历史、文化和语言，有时授课的方式会加重偏见（Torsti和Ahonen, 2009年），基于信仰的教育问题正变得容易引起对立（欧洲安全与合作组织波斯尼亚和黑塞哥维那特派团, 2008年a）。

与波斯尼亚和黑塞哥维那权力下放式学校治理体系有关的问题在许多层面上是显而易见的。2004年，这个国家的全体教育部长批准了若干计划，这些计划确定学校命名的新标准，确定在学校里使用标志的原则。这项政策着手解决一个极其重要的和平建设问题。在签署《代顿协定》后八年，许多学校仍然带有军事化标记，按照某些军事人物或者战役命名。这些军事人物或者战役得到某个群体的颂扬，其

他群体却视其为敌意根源。欧安组织于2007年对这项新政策进行审查后发现，尽管这项政策取得了某些进展，权力下放的教育当局在很多情况下并未执行上述新标准（欧洲安全与合作组织波斯尼亚和黑塞哥维那特派团, 2007年a）。欧安组织的调查结论并不令人意外，原因是权力下放的教育当局通过学校委员会开展工作，而学校委员会本身高度政治化，选择学校的标准往往违背国家法律原则（欧洲安全与合作组织波斯尼亚和黑塞哥维那特派团, 2006年）。在这个领域，中央政府的薄弱无力已经妨碍将和平建设政策转化成学校实践的努力。

在波斯尼亚和黑塞哥维那教育体系中出现的这类问题显然无法轻易得到解决。《代顿协定》本身就表明冲突遗留的猜忌多么严重。将集中的权力强行移交权力下方的教育机构，这种做法将会不可避免地产生新的对立。但是，显然《代顿协定》可能做出了错误的权衡，而且显然《代顿协定》没有考虑到随着时间推移发展某些国家一级的机构，监督一个高水平的教育系统发挥职能恰好需要这样的机构。欧安组织和其他国际机构正在帮助建设国家一级教育机构的能力，使它们能够在制定、监测和执行标准方面起到更大的作用。

使暴力行为在学校里无处容身

有一项策略对于教育、对于儿童、对于和平建设具有确定无疑的益处：使暴力行为在学校里无处容身。在许多受冲突影响的社会，学校成为某种更大范围的暴力现象的一部分——体罚使这种暴力现象长期存在。

要消灭这种现象必须在多个领域采取行动，首先是立法改革。某些受冲突影响的发展中国家和地区正在采取这项策略。继最高法院做出一份裁决之后，尼泊尔通过了禁止在所有地方实施体罚的法律（Plan, 2009年）。苏丹南部取得的另一项积极进展是，2009年4月，它通过了《儿童法》，要求政府承认、尊重和确保儿童的权利，包括他们不受任何形式暴力侵害的权利（儿基会, 2009年e）。根据《取消对儿童一切体罚全球倡议（2010年a）》，截至2010年8月，109个国家和地区已经禁止在所有

有一项策略
对和平建设
具有确定无
疑的好处：
使暴力行为
在学校无处
容身

学校实行体罚。虽然禁止体罚的措施不会立即见效，但它毕竟是朝着正确方向迈进了一步。

体罚并非亟待解决的唯一问题。冲突有可能通过学生之间的暴力行为扩散到学校之中。拉丁美洲某些国家，包括巴西、哥伦比亚和秘鲁，已经制定了明确的国家政策、法律和措施，通过宣传和平建设的价值观，更广泛地消除学校内的暴力行为（Willar Márquez，2010年）。在哥伦比亚，由于认识到武装冲突与社区和学校内的暴力现象之间存在相互联系，许多暴力防范计划侧重于培养少年儿童“公民能力”（框注5.11）。

未来的任务

如何发挥教育潜力，使之在和平建设中起到更大作用，对于这个问题，尚未提出一项明确而普遍适用的建议。正如每一次武装冲突都反映出形形色色的潜在紧张关系和种种失灵的冲突解决方案，每一种冲突后环境都体现出在和平建设进程中教育面临的各种威胁和机遇。遏制威胁和抓住机遇需要采取三种广泛的方法：

- 承认教育政策是冲突后环境的一部分。首要的一点是国家和地区政府以及提供援助的捐助者应认识到，无论它们准备实现何种目标，都要在一定的环境里实施教育政策改革，在这种环境里，公众的感受、长期的怨愤和潜在的社会对立将会影响到教育政策改革的实在效果和为人们感受到的效果。表现得仿佛教育改革是整个教育系统最为重要的问题，这种典型做法本身就是潜在的冲突根源。
- 将冲突后评估与和平建设纳入国家教育方略。政府和提供援助的捐助者必须开展风险评估，以便确定教育政策有可能在哪些领域造成损害，探索教育政策在哪些领域能够消除潜在的冲突根源。创建一个冲突后教育与和平建设集团（在联合国和平建设委员会赞助下开展工作），将形形色色的政治行动者和教育界人士团结在一起，有助于达成新的共识；借助联合国和平建设委员会发起公开对话，可以确保决策者养成对潜在危险的更好判断力。

框注5.11：为哥伦比亚青少年开展的预防暴力计划

哥伦比亚于2004年启动了《增强公民能力国家计划》，其目的是让教师、学生和教育管理者在减少暴力方面掌握一些技能，并形成减少暴力的观念。“和平教室”倡议是这项计划的一部分，它主张在对2至5年级全体学生进行课堂教学的同时，针对在教师调查或学生调查中被认为最具攻击性的学生举办专题讨论会和进行家访。“和平的教室”倡议旨在通过培养包括移情、控制怒气和积极聆听在内的技能，减少寻衅滋事、冲突和恃强凌弱的现象。

初步评估表明，这项计划取得了良好成效，挑衅性和反社会行为已明显减少。目前这项计划正推广到暴力性政治冲突十分严重的地区。

资料来源：Chaux（2009年）；Ramos等人（2007年）；Willar-Márquez（2010年）。

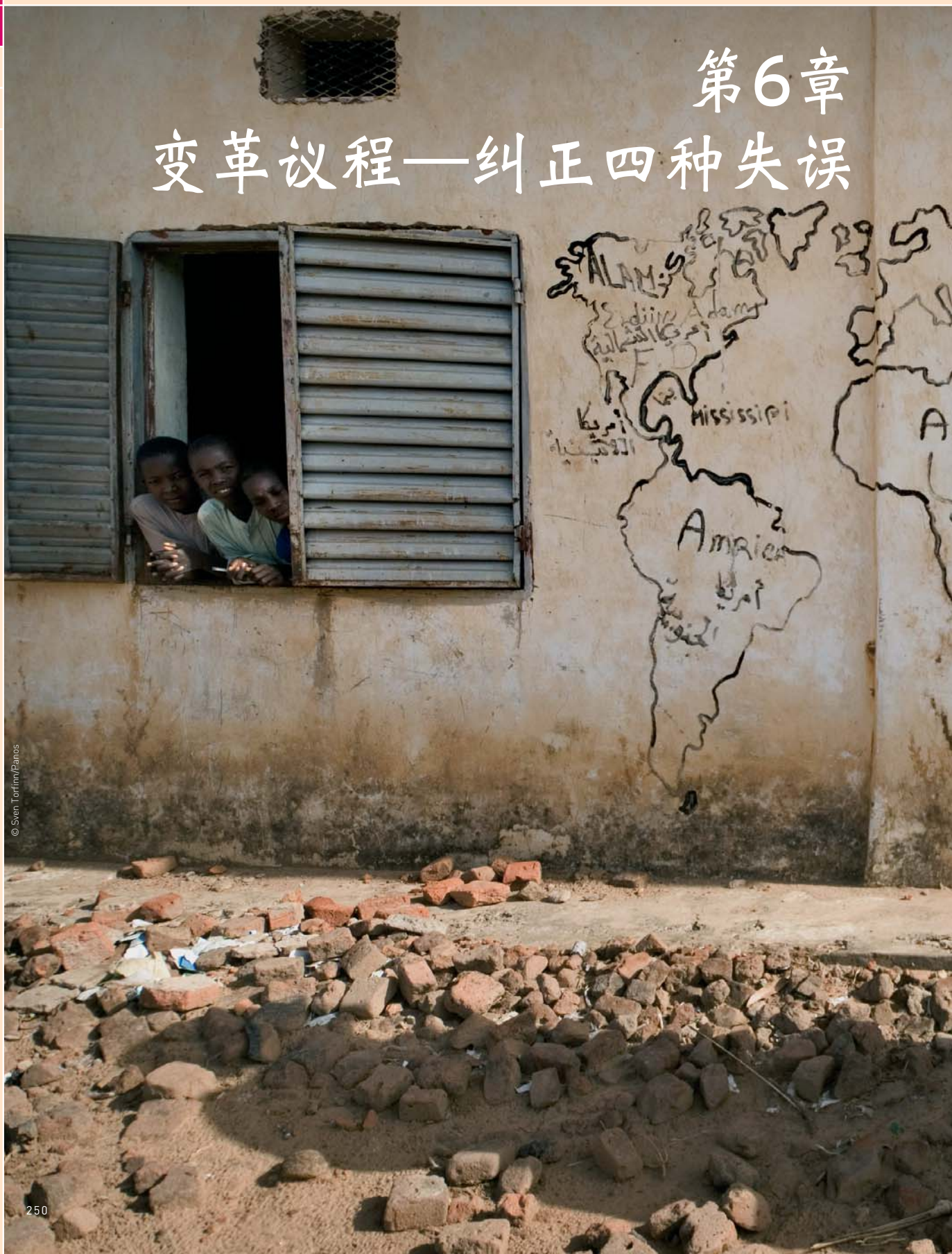
- 扩大和平建设基金。加强教育在和平建设中的作用，需要有资源作后盾的国家领导。许多冲突后国家和地区政府缺乏推行综合规划行动的能力或者财力。通过和平建设基金将教育资金增加到每年5亿美元到10亿美元之间，能够帮助更有效地利用和平提供的最佳时机。为适应长期和平建设规划而扩充的资金能够补充捐助者现有的努力并且能够用来带动更多的资金支持。

结论

教育起着支持更大范围的和平建设和国家建设过程的关键作用。为了发挥教育的这种关键作用，国家和地区政府必须通过修建校舍、招聘教师以及确保公民能够负担教育费用，对冲突后环境下的公民需求迅速做出反应。重建信息和公共财务管理系统同等重要但是会花费更长的时间。提供援助的捐助者可以支持国家和地区在实现长期恢复的同时取得快速收益，捐助者在这方面起到关键作用，但是捐助者必须提早行动，坚持不懈。捐助者很少做到这一点。延迟提供发展援助妨碍重建取得进展——有可能重新发生冲突。在全球和国家层面集中资金的做法有助于尽可能减少捐助者遭遇的风险，并且确保援助按需分配。教育还可以在长期和平建设方面起到重要作用。要起到这种作用，教育必须在更广泛的和平建设努力中占据更加显著的地位。 ■

加强教育在和平建设中的作用，需要以资源作为后盾的国家领导

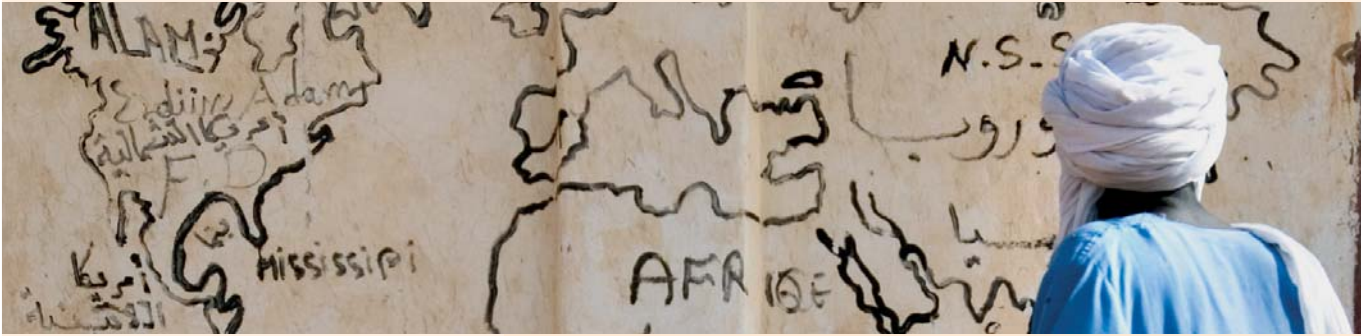
第6章 变革议程—纠正四种失误



© Sven Torfinn/Panos



世界的通道：
乍得东部的一栋校舍



加强保护	253
为冲突中受困儿童提供教育	255
早期恢复与重建 — 填补人道主义与发展 之间的缺口	256
将教育作为促进和平的力量	258

本报告概述了在受冲突影响国家教育危机潜伏重地存在的四种失误。在保护、供给、重建与和平建设方面扭转这些失误，需要在许多重要领域采取全球协同行动。本章提出了一些具体措施，各国政府、捐助者、联合国系统以及整个国际社会可以根据这些措施，更充分地发挥教育潜力，以化恐惧为希望。

《**达**喀尔行动纲领》《承认武装冲突是妨碍教育进步的一大障碍。本报告所列证据显示，人们低估了这一障碍，也不够重视消除这一障碍的策略。受冲突影响国家在第1章所述的六个被监测目标方面都面临着严重的问题。从总体上说，他们在儿童早期开发、小学和中学入学、成人读写能力和性别不平等等方面的某些指标是最糟糕的。对于受冲突影响国家的儿童、青少年和成人来说，改变这一状况不仅是势在必行的首要问题，而且也是加速迈向全民教育目标，构建更加和平和繁荣社会的一项条件。

国际发展议程应将受冲突影响国家的教育放在一个更核心的位置。武装冲突对教育的冲击造成了人才的巨大浪费，解决这一问题能为社会经济复苏打开新的机遇之门，否则将会削弱经济增长、减贫和公共卫生的进展势头，破坏千年发展目标，使众多国家和数百万人民陷入暴力、人类发展停止和暴力加剧的恶性循环。教育可有助于打破这种恶性循环，消除恐惧并带来希望。通过扩大学习机会，政府和捐助者可帮助构建新的社会契约，为人民和国家实现共同繁荣带来必须的技能。相反，忽略教育将意味着人类潜力和和平机会的浪费。由于武装冲突效应会向境外溢出，所以浪费和平机会会对邻国、各地区和更广大的国际社会带来威胁。从根本上说，正是因为如此，我们才说受冲突影响国家的潜在教育危机是一项全球性挑战，需要全球做出响应。

受冲突影响国家教育危机的化解需要各级采取干预措施。解决第3章所述问题的最有效办法只有一个，这就是预防冲突。在无法预防冲突的情况下，实施人权条款和人道主义保护可帮助制约人力成本，但走向复苏的真正基础只有一个，这就是化解冲突和进行和平建设。在这些领域，更广泛国际合作效应的强弱可对教育

产生非常直接的影响。例如，在非洲大湖地区采取更加积极、明智和连贯的外交政策和外交举措，可帮助解决世界上某些最持久和最激烈的冲突，从而为教育走向复苏搭建平台。加强条款力度强化对平民的“保护权”能使联合国更有效地保护平民使学童免受失学威胁。加强因单边主义而削弱的多边体系可大大有助于防止争端转变为破坏教育系统的武装冲突。

正如本报告所述，潜在教育危机主要与四个方面的失职有关：保护、教育供应、重建及和平建设。解决这些问题并非易事。其中每个问题都有很强的制度根基，都与更广泛的国际合作不足有着根深蒂固的联系。然而，改变是可能的——潜在危机的人力、社会和经济成本过高，一切照常的做法不可靠。

加强保护

国际人权制度铭记旨在保护武装冲突中受困平民的各种法律、法规和规范。保护人权不受侵犯的责任首先在于各国政府，但当国家不能或不愿意保护公民时，或者当国家直接卷入侵犯人权活动时，这一责任则应转由国际社会承担。

保护上的失职会直接影响教育。正如本报告第3章和第4章所述，学生和学校如今被普遍视为武装头目的合法目标。有意将强奸和其他性暴力形式普遍作为一种战争工具是对人权的严重侵犯，会对教育产生深远后果。国家和非国家行为人都卷入这种危害人权事件。然而，尽管有了监察、报告和安理会决议，毁坏生命、让儿童失学和破坏学习前景的严重侵犯人权行为却不受惩罚。因此，铲除这一文化根源问题要得到更迫切的关注——在全民教育议程中，很少有问题会如此迫切。本报告主张在四个方面采取行动：

教育有助于打破武装冲突和贫困的恶性循环，消除恐惧并带来希望

加强对武装冲突中受困儿童的

监察和报告机制

监察和报告机制（MRM）的设立是国际报告的一个里程碑，但需要加强。所涵盖的六个严重侵犯人权领域应得到同等重视，要将已确定的国家和非国家行为人名列入提交给安理会的年度报告中。覆盖面应更全面，并由安理会授权对所有引起关注的国家进行详细调查。监察系统的资源有限，所报告的信息很零散，因为主要依靠联合国国家特派团的资料。如果希望监察与报告机制能就严重侵犯儿童人权的规模和范围提供更准确的资料，则需要为其提供资源和装备，以进行更有力的调查，联合国秘书长应号召各成员国加大支持力度。

然而，从根本上说，监察却是确保保护和实施的一个手段。确定监察与报告机制的2005年安理会决议将惩罚措施列入了考虑。一方面，应将制裁作为一种不得已而为之的措施；另一方面，应有针对性和有选择地采用制裁措施——这类措施不仅要针对侵犯人权的直接行为人，而且要针对国家安全部队和武装民兵中的责任人，还要针对不能履行保护义务的政府。联合国和国际刑事法院（ICC）之间应进行更紧密的合作，以监察与儿童有关的侵犯人权事件，并在适当的时候由安理会提出起诉请求。

加强教育报告

与教育直接相关的国际人权侵犯事件报告不完整，只提供了有限和零散的数据。为填补信息空缺问题，已做出了各种努力，包括联合国教科文组织关于“2010年教育受攻击问题”的报告。然而，所需要的是一个更全面和更有序的系统，以便对攻击学校和学童的事件进行报告和调查，另外，还要更广泛地涵盖对教师、18岁以上学生和高等教育机构的攻击事件。作为联合国有关教育的牵头机构，联合国教科文组织应有相应的权力和资源，通过专门的暴力侵

犯教育问题监察小组发挥更积极的监察作用。教科文组织将提供专业上和技术上的支持，而所提议的小组应作为一个独立单位在知名人权专家和法律专业人士的指导下开展工作。

将强奸和其他性暴力定为刑事犯罪

目前，各国政府和国际社会尚未解决受冲突影响国家中一个最严重的侵犯人权问题，这给教育带来了破坏性后果。在强奸和其他性暴力问题方面的有罪不罚之风根深蒂固，不仅一直没有受到安理会各项决议的影响，而且还因各政党近乎共谋的缄默而进一步加剧，这一问题应成为非洲地区会议、八国集团和二十国集团各峰会议程中的突出议题，联合国因为缺席而引人注目。

本报告呼吁在联合国妇女署副秘书长的牵头下设立强奸和性暴力问题国际纪律委员会。该委员会将在吸取国际刑事法院法律和技术意见的基础上，对那些被联合国报告视为普遍存在着蓄意强奸和其他性暴力问题的受冲突影响国家进行调查，然后将结果报告给安理会。国际刑事法院的意见应说明现有证据是否指向战争罪和危害人类罪，犯罪者是否包括国家行为人。此外，在为所提议的纪律委员会提供意见时，国际刑事法院还应说明国家行为人是否履行其保护责任。除了被提议纪律委员会的工作外，国际刑事法院还应在调查和起诉那些实施、授权实施或未能防止强奸和其他性暴力的国家和非国家行为人中发挥更积极的作用。政府、国际刑事法院检察官办公室和安理会应发出明确信号，表明其对侵权责任人和保护失职责任方采取行动的意向。像其他领域一样，需要加强现有监察系统，将监察范围扩大到针对18岁以上人员的侵犯人权行为，另外，还要以制裁和起诉措施作为支持。

国际刑事法院还应在起诉那些实施、授权实施或未能防止强奸和其他性暴力的行为人中发挥更积极的作用

为国家终止人权侵犯问题的计划提供支持

应将制裁视为最后而非首选方案。在现有监察与报告机制的系统中，被确定为严重侵犯人权责任者的国家和非国家行为人如果通过并实施了旨在保护平民的国家计划，则可以从报告给安理会的名单中剔除。到目前为止，国家计划主要将重点放在儿童兵上。因此，应扩大其范围，以列入其他领域中（包括强奸和其他性暴力）具有明确时限的保护、预防和起诉目标。联合国机构和双边捐助者应加强支持国家计划的实施。一种可行的举措是美国国会通过的《反对国际暴力侵害妇女法案》。该法案授权国务院表决通过各种计划，减少二十个目标国家的暴力问题。该办法可在更广泛的范围内应用，但需要捐助者合作进行法制建设。

为冲突中受困儿童提供教育

本报告记录了儿童和家长在冲突中为努力维持教育所表现出的超凡决心，同时还记录了国际社会行动与这一决心不匹配的事实。前线普通人的雄心和创新与政府、国际机构和援助者行动之间的差距必须缩小。这种差距在人道主义援助制度中尤其明显：不可思议的是，在资金本来就不足的人道主义援助总额中，教育所占的比重还不足2%。这种差距还表现在：为难民所提供的教育机会有限，为境内流离失所者提供的教育机会甚至更有限。需要在四个领域采取行动：

改变人道主义思想倾向

一种观点认为，教育顶多是人道主义危机中的二类优先事项，往差里说，教育只是其中的枝节问题。可以说这种观点是进行有意义改革唯一的最大障碍。因为在与冲突有关的突发事件中，儿童的父母并不这么看。一些国际机

构，如：联合国教科文组织、儿基会和世界银行，以及更广大的全民教育伙伴应以国际危境教育网络的行动和救助儿童会“改写未来”的活动为基础，通过更有力的倡导，将受冲突影响国家的教育全面融入人道主义计划中。

增加捐款

无法从数据上对人道主义紧急情况下教育的资金要求做出估计。从定义上说，该要求取决于武装冲突的水平及其影响。但必须解决紧急情况下教育资金长期以来一直不足的问题，不能只是将其他领域的资源转移到教育领域。本报告提议按比例提高人道主义共同基金（如，中央应急基金）的资金供应水平，即：从其每年大约7.3亿美元的现有水平提高到20亿美元的水平。在教育请求金额低于所有部门平均水平的前提下，应通过多边基金来填补短缺的教育预算资金。

除了供资水平外，援助者的预算框架还需要考虑到实际存在的长期流离失所情况。目前，大多数人道主义援助都是通过年度呼吁动员的。在这方面，人道主义制度的短期思想正在使孩子们的受教育机会受到了不良影响。在一个国家中，如果有众多人口流离失所多年，那么单纯依靠年度呼吁将会使融资安排具有高度的不确定性和不可预测性。应对此进行调整，以便在长期流离失所和持久冲突的情况下，提供灵活的多年资金援助。

进行可靠的需求评估

在与冲突有关的紧急情况下，有效提供教育首先需要进行可靠的需求评估。现有安排远远无法通过可靠性检验。还没有任何有效的制度安排可用来评估冲突地区的社区需求。同样，尽管已经取得了一定进展，但联合国难民事务高级专员办事处在难民营中进行的需求评

应对人道主义援助制度进行调整，以提供灵活的多年资金援助

有理由通过
赋予双重使
命，让难民署
和儿基会为境
内流离失所者
和难民的教育
提供支持

估并没有系统地估计实现全民教育目标的资金需求。对于境内流离失所者和生活在东道主社区的难民教育情况，所收集的资料尤其零散和不全面。教育群组在加强协调和将教育列入人道主义规划的过程中起到了帮助作用。但他们做出的资金需求评估大大低估了所需要的支持金额，而且也没有对冲突中不同受困人群的需求做出充分估计。

一个迫在眉睫的优先事项是制订一个更系统的框架，以便为实现明文规定的教育目标确定资金需求（目标包括覆盖被忽略人群，主要是境内流离失所者）。教育群组应与那些在收集数据和制订核心教育指标方面具有专业知识的专业机构（如，联合国教科文组织统计研究所）一起合作，以提高需求评估水平，还应率先进行协调工作，向其他部门中那些在这一领域具有专业知识的人道主义机构吸取经验，以便将信息系统与融资要求联系起来。此外，教育群组也应与联合国教科文组织以及那些在开发教育经费预估模型方面具有专业知识，并且其预估模型已广泛用于非冲突情形的其他机构进行合作。

改革治理安排和明确各项任务

就那些因冲突而流离失所的人们而言，保护其受教育权的现有治理体系不合要求。1951年《关于难民身份的公约》提供了高水平的法律保护，但很多国家都没有签署该公约。其中有些国家要么只对难民提供最低限度的支持，要么将难民视为非法移民——这种做法剥夺了很多难民的受教育权。其他国家则提供了较高水平的支持。本报告将以约旦的经验作为明证，该国为伊拉克难民提供了进入国立学校的机会，这一楷模可以在更广泛的范围内效仿。还需要在更加公平的基础上分担责任。大多数难民所在的东道国都是穷国，其中很多国家所受到的资金支持都有限。为更有效地提供教育，捐助政府应增加其向难民署和东道国政府捐献的资金。

境内流离失所者的法定受教育权以及向他们所提供的教育非常有限。这一普遍规律的一个例外是哥伦比亚；其他国家应效仿该国的做法，在法律中要求国家机构保护境内流离失所者的受教育权，确保平等的公民权。区域安排也可起到改变作用。非洲所有政府都应批准坎帕拉《保护和援助非洲境内流离失所者公约》，这可作为其他地区的典范。为难民和境内流离失所者提供教育也存在着范围界定不明确的问题。尤其是，需要明确难民署和儿基会的角色问题。有充分理由让难民署承担更广泛的责任，同时提供相应的资金和资源支持，以保护营地和东道主社区的境内流离失所者和难民。但难民署提供教育的过往经验和机构能力都有限。鉴于儿基会在这一领域的经验和专业知识，有理由考虑让其承担起双重使命，负责境内流离失所者和难民的教育问题。为了向难民和境内流离失所者提供优质教育，联合国教科文组织还应更加积极地参与评估这方面的资金、技术和人力要求。

早期恢复与重建 — 填补人道主义与发展之间的缺口

和平解决能打开机会之窗，让政府和国际社会有机会为一个更弹性和更不易发生冲突的社会奠定基础。教育可成为重建过程中的关键部分，它为冲突后政府提供了一种能够带来早期和平收益的途径，这种收益将非常明显。建立具有包容性的优质教育制度，可帮助克服那些可能会加剧冲突的社会分化问题。然而，冲突后的机会之窗时常会在政府和捐助者果断行动之前就关闭了。本报告所要传递的信息是：应在冲突后的重建议程中为教育赋予更核心的地位，捐助者应尽早行动，坚持为重建工作提供支持。本报告建议从四个方面采取行动：

采用速效法，获取和平红利

重建教育系统是一项漫长的复杂工作——但人民不能坐等政府做出新的制度安排。本报告将为冲突后政府确定几个办法，在捐助者的支持下，可通过这些办法获取早期教育收益，在一些成功地通过谈判从和平协议向长期重建过渡的国家中，采取了一些政策干预措施：取消学费、为教室的实际重建提供支持、为那些错过了学校教育的年轻人提供速成学习课程、通过解除武装、复员和重返社会方案扩展技能培训和社会心理支持、增加教师的招聘与培训等。

为长期恢复奠定基础

教育制度改革有助于保持向和平过渡的持续性。首先需要冲突后的需求评估，确定一些瓶颈问题，如：教师、学校和教材的短缺问题。信息系统至关重要，有助于政府按需分配资源、评估教育政策目标的融资要求和改善透明度。教育管理信息系统（EMIS）的开发似乎是一项技术性行政工作，但在所有冲突后教育重建工作中却是最重要的事项之一。捐助者应更加重视政府在开发和使用教育管理信息系统方面的能力建设。通过包容性教育战略将那些受冲突影响尤其严重的群体和地区作为支持对象可达到双重目的，因为这还能解决冲突的根源问题。目前，捐助者的各项战略对这一领域的关注还远远不够，公平问题也未得到足够关注。捐助者成功干预的最关键要求之一是要有一个长远的规划区间，资金支持要有可预测性。

增加共同基金

受冲突影响国家通常处于灰色地带。由于认为他们不能满足长期发展援助的治理要求，所以一直要依靠有限的短期人道主义援助，这种援助很不稳定，与实际需求尤其是教育需求正好相反。政府如果希望为教育系统的重建和改革奠定

可靠的规划基础，则需要有可预测的长期资金支持，而且支持力度应与挑战问题的大小相适应。很多捐助者对冲突后教育重建工作的投资都不足，其中一个原因是他们希望规避感知风险，包括腐败、治理不力和可能重陷冲突等风险。风险是真实存在的，但可以通过设计周全的援助干预措施加以解决。

正如本报告所述，在一国境内筹集资源可带来很多好处，包括分散风险、减少交易成本和更有效的信托管理。捐助者应积极探索按比例增加共同基金安排的潜力，在那些不太受关注的国家内设立新基金。更广泛的治理问题可通过加强公共资金管理系统和问责机制来解决，政府将通过问责机制为其公民负责。

让“快车道倡议”成为

一个更有效的全球共同基金

在健康领域，全球共同基金已为很多国家（包括受冲突影响国家）提供了大量资金。但教育领域却没有类似经历。一方面，全民教育“快车道倡议”已取得了某些积极成果，但对在资金拨付、治理和对受冲突影响国家采取的方法上存在着有证可查的问题，这些问题破坏了这些成果的有效性。但其中很多问题正在得到解决。实施《2010年全民教育全球监测报告》和独立外部评估中所述的改革措施，可使“快车道倡议”成为一个更有效的执行机制，以及教育援助架构中的一个更核心因素。一般而言，“快车道倡议”的资金应足以解决各种挑战性问题，这对受冲突影响的国家尤其重要。本报告建议在从2011年至2013年期间，每年大约融资60亿美元。其中三分之一左右的金额可来自新国际教育融资机制（其提议见第2章）所发行的债券。

捐助者应按比例扩大共同基金安排的规模，在那些不太受关注的国家内设立新基金

将教育作为促进和平的力量

预防冲突和冲突后重建首先需要承认教育的重要性，这一点很重要。教育内容和方式以及教育系统的组织形式可增加或减少一国的暴力倾向。从语言教学一直到课程和计划权力的下放，这些方面的政策都会对冲突的预防和持久的和平前景产生影响。本报告将推荐四项新做法：

有充分理由
要求加强联
合国教科文
组织在和平
建设和冲突
后规划方面
的能力

承认教育政策是和平建设议程的一部分

各国政府和援助者需要更清楚地认识到，不论其意向如何，教育政策改革都会在那些将因长期不满而导致冲突的领域中，对公众认知产生影响。在实践中，如果将教育改革首先视为一种技术性工作，则可能会破坏其对更广泛和平建设工作的潜在贡献。

将冲突后评估与和平建设纳入国家教育战略

政府和援助者需要进行风险评估，确定那些可能会受到教育政策损害的领域以及可通过教育解决基本冲突原因的领域。设立冲突后教育与和平建设纪律委员会，将广大的政治活动家和专业教育人士团结在一起，可有助于形成新共识，而通过纪律委员会启动公共对话可确保决策者更好地了解潜在风险。

扩大和平建设基金

加强教育在和平建设中的作用需要国家领导和资源支持。很多冲突后国家的政府都缺乏全面规划的能力和资金。在联合国和平建设基金中，将每年的教育资源增加到5亿美元至10亿美元，将有助于更有效地利用和平机会之窗。着眼于长期和平建设规划的扩充基金可为捐助者的努力提供补充，发挥追加资金的杠杆作用。

加强联合国教科文组织和儿基会在和平建设倡议中的作用

持续的和平建设不仅需要规划和资金，而且还需要在课程开发一直到课本设计和教师培训等领域有专职人员和机构致力于能力建设和提供技术支持。联合国教科文组织和儿基会需要在这一领域发挥更核心的作用，两个机构都应更加积极地参与联合国和平建设纪律委员会。更广泛地说，儿基会有能力带头将教育作为更广泛和平建设议程的核心，它不仅具有为受冲突影响国家提供教育的丰富经验，还且还在其他方面具有丰富的经验——从和平建设资料的设计，一直到教师培训和提供安全学习场所。该机构的首要任务应是继续加强评估其和平建设干预措施的相关性和有效性。

正如本节开始部分所言，和平建设还是联合国教科文组织的核心任务。有充分理由要求确定联合国教科文组织在和平建设和冲突后规划方面各种能够加以扩大和加强的独特能力。例如，可为该组织提供相应的资源和装备，拓宽其在支持冲突后教育政策对话中的参与领域。该组织还应带头提供课程开发和改革方面的技术性建议，带头促进最佳做法的交流。联合国教科文组织的专业机构也可促进其活动。例如，国际教育规划研究所为发展中国家的教育管理者开设了备受重视的规划和管理课程，可由该研究所开发一个专门针对穷国而且具有冲突敏感意识的规划模块。 ■

由 A River Bue 提供的
Maxwell Ojuka 的一幅画：一个孩子
眼里的乌干达北部政府军与上帝抵抗
军之间的武装冲突



哥伦比亚麦德林的一位在校女学生，当地的学校深陷政府军和城市民兵武装的冲突之中



附件

全民教育发展指数	
导言	262
表A.1: 2008年全民教育发展指数及其构成要素	263
统计表	
引言	267
表1: 背景统计资料	270
表2: 成人和青年的识字率	274
表3A: 幼儿保育和教育: 保育	282
表3B: 幼儿保育和教育: 教育	286
表4: 接受初等教育状况	294
表5: 参与初等教育情况	302
表6: 初等教育的内部效率: 留级、辍学和完成情况	310
表7: 中等教育的参与情况	318
表8: 学前教育、初等和中等教育师资情况	326
表9: 教育承诺: 公共开支	334
表10: 计量全民教育目标的基本或代表指标趋势	338
援助表	
导言	347
表1: 双边和多边官方发展援助	349
表2: 双边及多边教育援助	350
表3: 教育援助的接受方	352
词汇	360
参考文献	363
缩略语	389

全民教育发展指数

导言¹



全民教育发展指数是全面评估国家教育系统实现全民教育目标情况的一个综合指数。由于数据上的局限，该综合指数目前只侧重于四个最易量化的目标：²

- 普及初等教育（目标2），以调整后的小学净入学率计量；³
- 成人扫盲（目标4第一部分），以15岁以上人口的文盲率计量；
- 两性均等和平等（目标5），以按性别划分的全民教育指数计量，即小学和中学毛入学率以及成人识字率这两种两性均等指数的平均数；
- 教育质量（目标6），以五年级续读率计量。⁴

计算全民教育发展指数

每个国家的全民教育发展指数是以下四个构成要素的算术平均值：

全民教育发展指数

$$= 1/4 \text{ (调整后的小学净入学率)} \\ + 1/4 \text{ (成人识字率)} \\ + 1/4 \text{ (按性别划分的全民教育指数)} \\ + 1/4 \text{ (五年级续读率)}$$

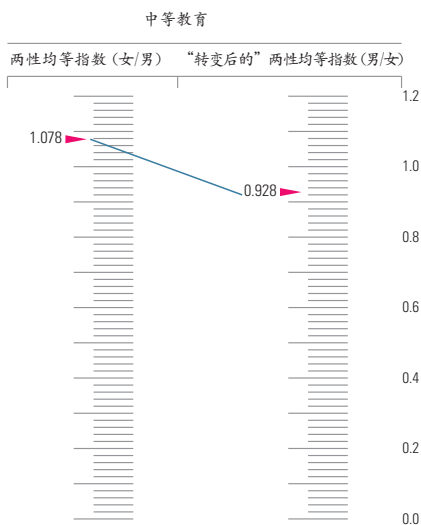
全民教育发展指数介于0至1之间，1代表充分实现这四项全民教育目标。

计算全民教育发展指数的一个必要步骤是计算按性别划分的全民教育指数，该指数计量的是教育领

域的两性均等和平等情况。这一目标的两性均等部分由小学和中学毛入学率的两性均等指数计量。由于各国之间没有计量学习成绩（两性平等的一个方面）方面性别差异的可比尺度，按性别划分的全民教育指数采用成人识字率的两性均等指数作为性别目标第二部分的代表指标。

当两性均等指数表示为女性与男性的入学率或识字率之比时，如果女童/妇女的入学或识字人数多于男童/男子，该指数就会超过1。为按性别划分的全民教育指数之目的，在两性均等指数高于1时，就将标准的女/男公式转变为男/女公式。这就从数学上解决了将按性别划分的全民教育指数纳入全民教育发展指数（其中所有构成要素的理论上限为1，即100%）的问题，同时使按性别划分的全民教育指数依然能够反映两性不均等情况。图A.1显示蒙古中学

图A.1 计算“转变”后的两性均等指数



以蒙古为例

1. 关于全民教育发展指数的更多资料，见本报告网站。

2. 排除了其余两个目标，即幼儿保育和教育以及青年和成人的学习需要，是因为大部分国家没有前一目标的可靠和可比较数据，而实现后一目标的进展情况也不容易计量和监测。

3. 调整后的小学净入学率计量的是小学适龄儿童在小学或中学注册入学的比例。

4. 对于初等教育时间不足五年的国家，采用读到小学最后一个年级的续读率。

毛入学率的两性均等指数是如何转变的，以凸显男性占劣势的两性不均等情况。在进行了这类必要转变后，就可以通过计算三个两性均等指数值的简单平均数得出按性别划分的全民教育指数：

按性别划分的全民教育指数

$$= 1/3 (\text{初等教育两性均等指数}) \\ + 1/3 (\text{转变后的中等教育两性均等指数}) \\ + 1/3 (\text{转变后的成人识字两性均等指数})$$

数据来源和国家覆盖范围

所有用来计算2008年结束学年的全民教育发展指数的数据都来自本附件统计表、全民教育全球监测报告网站和教科文组织统计研究所（统计研究所）数据库。

只有127个国家有计算全民教育发展指数所需要的数据。因此，许多国家被排除在外，其中包括一些冲突或冲突后国家以及教育统计制度较薄弱的国家。这一现象连同未纳入目标1和目标3的事实表明，全民教育发展指数尚不足以充分、全面地反映全球全民教育取得的成果。

表A.1: 2008年全民教育发展指数及其构成要素

按全民教育发展指数水平排列	国家/地区	全民教育发展指数	调整后的小学净入学率 ¹	成人识字率	按性别划分的全民教育指数	五年级续读率
全民教育发展指数高						
1	日本 ²	0.995	1.000	0.992	0.999	0.990
2	联合王国 ²	0.995	0.998	0.998	0.992	0.990
3	挪威 ²	0.994	0.987	1.000	0.992	0.998
4	哈萨克斯坦 ³	0.994	0.991	0.997	0.992	0.995
5	法国 ²	0.992	0.991	0.994	0.994	0.990
6	意大利	0.992	0.993	0.988	0.992	0.996
7	瑞士 ²	0.991	0.991	1.000	0.983	0.990
8	克罗地亚 ³	0.990	0.989	0.987	0.984	0.998
9	荷兰 ²	0.989	0.989	0.985	0.988	0.995
10	斯洛文尼亚 ³	0.989	0.975	0.997	0.995	0.990
11	新西兰 ²	0.988	0.995	0.988	0.980	0.990
12	西班牙	0.987	0.998	0.976	0.973	0.999
13	德国 ^{2、3}	0.986	0.999	1.000	0.991	0.956
14	古巴	0.986	0.995	0.998	0.992	0.960
15	澳大利亚 ²	0.986	0.971	1.000	0.984	0.990
16	芬兰 ²	0.985	0.962	1.000	0.981	0.998
17	丹麦 ²	0.985	0.961	1.000	0.990	0.990
18	瑞典 ²	0.985	0.946	1.000	0.995	0.999
19	塞浦路斯	0.984	0.990	0.978	0.985	0.986
20	爱沙尼亚	0.984	0.965	0.998	0.986	0.986
21	爱尔兰 ²	0.983	0.971	0.994	0.978	0.990
22	卢森堡 ²	0.983	0.975	0.990	0.985	0.983
23	阿塞拜疆 ³	0.983	0.961	0.995	0.986	0.990
24	立陶宛 ³	0.982	0.961	0.997	0.991	0.980
25	匈牙利 ^{2、3}	0.982	0.954	0.990	0.988	0.990
26	白俄罗斯 ³	0.981	0.948	0.997	0.985	0.995
27	希腊	0.981	0.996	0.970	0.974	0.985
28	波兰 ²	0.981	0.957	0.995	0.994	0.977
29	以色列 ²	0.980	0.971	0.971	0.982	0.996
30	格鲁吉亚	0.979	0.990	0.997	0.979	0.951
31	塔吉克斯坦 ³	0.977	0.975	0.997	0.943	0.995
32	冰岛 ²	0.977	0.976	1.000	0.988	0.945
33	美国 ²	0.975	0.931	0.989	0.996	0.985
34	文莱达鲁萨兰国	0.975	0.973	0.950	0.980	0.997
35	塞尔维亚 ^{2、3}	0.973	0.958	0.976	0.973	0.984
36	乌拉圭	0.972	0.978	0.982	0.985	0.944
37	特立尼达和多巴哥	0.972	0.953	0.987	0.964	0.984
38	阿根廷	0.972	0.991	0.977	0.956	0.964
39	比利时 ²	0.972	0.986	0.999	0.989	0.912
40	蒙古	0.971	0.992	0.973	0.970	0.949

表A.1: (续)

按全民教育发展指数水平排列	国家/地区	全民教育发展指数	调整后的小学净入学率 ¹	成人识字率	按性别划分的全民教育指数	五年级续读率
全民教育发展指数高						
41	汤加	0.970	0.992	0.990	0.979	0.921
42	吉尔吉斯斯坦 ³	0.970	0.910	0.993	0.993	0.983
43	亚美尼亚 ³	0.970	0.929	0.995	0.979	0.977
44	保加利亚 ³	0.970	0.974	0.983	0.984	0.937
45	捷克共和国 ²	0.969	0.896	0.999	0.993	0.989
46	阿拉伯联合酋长国	0.969	0.990	0.900	0.986	1.000
47	葡萄牙	0.969	0.990	0.946	0.949	0.990
48	乌兹别克斯坦 ³	0.968	0.906	0.993	0.986	0.987
49	智利	0.968	0.945	0.986	0.975	0.964
50	大韩民国 ²	0.968	0.990	0.935	0.958	0.987
51	巴林	0.966	0.993	0.908	0.973	0.989
52	罗马尼亚 ³	0.965	0.965	0.976	0.988	0.933
53	乌克兰 ³	0.964	0.894	0.997	0.991	0.973
54	马尔代夫	0.963	0.962	0.984	0.964	0.943
55	科威特	0.962	0.934	0.945	0.976	0.995
56	前南斯拉夫的马其顿共和国	0.962	0.919	0.970	0.977	0.982
57	墨西哥	0.957	0.995	0.929	0.964	0.939
58	阿鲁巴	0.955	0.992	0.981	0.967	0.882
59	摩尔多瓦共和国 ³	0.955	0.905	0.983	0.978	0.956
60	巴哈马 ²	0.955	0.916	0.988	0.990	0.925
61	约旦	0.953	0.937	0.922	0.962	0.991
62	马耳他	0.953	0.914	0.924	0.984	0.990
全民教育发展指数居中						
63	安提瓜和巴布达	0.949	0.888	0.990	0.944	0.974
64	圣卢西亚 ²	0.945	0.935	0.901	0.977	0.969
65	马来西亚	0.945	0.961	0.921	0.961	0.937
66	中国澳门	0.943	0.900	0.935	0.948	0.990
67	毛里求斯	0.942	0.931	0.875	0.973	0.990
68	巴拿马	0.939	0.989	0.935	0.960	0.874
69	印度尼西亚	0.934	0.987	0.920	0.966	0.862
70	斐济 ²	0.934	0.895	0.929	0.961	0.950
71	哥伦比亚	0.929	0.935	0.934	0.967	0.878
72	秘鲁	0.925	0.973	0.896	0.960	0.872
73	土耳其	0.919	0.947	0.887	0.901	0.942
74	委内瑞拉玻利瓦尔共和国	0.919	0.921	0.952	0.959	0.843
75	伯利兹 ²	0.916	0.997	0.769	0.963	0.933
76	巴勒斯坦被占领土	0.915	0.775	0.941	0.955	0.991
77	巴拉圭	0.914	0.907	0.946	0.969	0.836
78	多民族玻利维亚国	0.911	0.950	0.907	0.955	0.833
79	黎巴嫩	0.911	0.893	0.896	0.931	0.923
80	厄瓜多尔	0.911	0.993	0.842	0.974	0.834
81	突尼斯	0.910	0.995	0.776	0.907	0.961
82	圣多美和普林西比	0.901	0.997	0.883	0.935	0.787
83	纳米比亚	0.900	0.907	0.882	0.944	0.868
84	博茨瓦纳	0.898	0.895	0.833	0.973	0.891
85	菲律宾	0.898	0.921	0.936	0.965	0.768
86	沙特阿拉伯	0.894	0.846	0.855	0.904	0.970
87	萨尔瓦多	0.889	0.956	0.840	0.964	0.798
88	巴西 ³	0.887	0.951	0.900	0.942	0.756
89	阿曼 ³	0.883	0.718	0.867	0.951	0.995
90	洪都拉斯	0.878	0.972	0.836	0.927	0.778
91	佛得角	0.878	0.848	0.841	0.912	0.911
92	苏里南	0.876	0.901	0.907	0.896	0.797
93	肯尼亚	0.864	0.823	0.865	0.938	0.829
94	斯威士兰	0.863	0.829	0.865	0.936	0.821
95	赞比亚	0.858	0.967	0.707	0.856	0.901
96	多米尼加共和国	0.840	0.824	0.882	0.926	0.729
97	危地马拉	0.830	0.964	0.738	0.914	0.705
98	加纳	0.804	0.770	0.658	0.900	0.886

表A.1: (续)

按全民教育发展指数水平排列	国家/地区	全民教育发展指数	调整后的小学净入学率 ¹	成人识字率	按性别划分的全民教育指数	五年级续读率
全民教育发展指数低						
99	乌干达	0.798	0.972	0.746	0.884	0.590
100	尼加拉瓜	0.795	0.934	0.780	0.952	0.514
101	不丹	0.793	0.842	0.528	0.841	0.961
102	柬埔寨	0.786	0.886	0.776	0.861	0.621
103	莱索托	0.779	0.730	0.895	0.872	0.618
104	布隆迪	0.775	0.994	0.659	0.828	0.620
105	喀麦隆	0.773	0.883	0.759	0.822	0.629
106	摩洛哥	0.772	0.899	0.564	0.799	0.828
107	印度	0.769	0.955	0.628	0.834	0.658
108	马达加斯加	0.762	0.993	0.707	0.923	0.425
109	老挝人民民主共和国	0.761	0.824	0.727	0.826	0.668
110	毛里塔尼亚	0.755	0.769	0.568	0.864	0.821
111	马拉维	0.739	0.912	0.728	0.881	0.434
112	孟加拉国	0.723	0.884	0.550	0.909	0.548
113	吉布提 ²	0.715	0.476	0.703	0.783	0.899
114	多哥	0.686	0.853	0.649	0.697	0.543
115	冈比亚	0.679	0.716	0.453	0.831	0.715
116	贝宁	0.676	0.928	0.408	0.653	0.715
117	塞内加尔	0.671	0.752	0.419	0.804	0.709
118	莫桑比克	0.669	0.799	0.540	0.735	0.604
119	巴基斯坦	0.656	0.661	0.537	0.727	0.697
120	也门	0.654	0.730	0.609	0.613	0.663
121	马里	0.635	0.747	0.262	0.663	0.868
122	厄立特里亚	0.634	0.402	0.653	0.747	0.733
123	几内亚	0.614	0.723	0.380	0.658	0.697
124	布基纳法索	0.607	0.612	0.287	0.733	0.796
125	中非共和国	0.592	0.669	0.546	0.621	0.531
126	埃塞俄比亚	0.578	0.790	0.359	0.691	0.471
127	尼日尔	0.520	0.495	0.287	0.577	0.720

注：蓝色数据表明，两性不均等以男童或男子占劣势，尤其是在中等教育阶段。

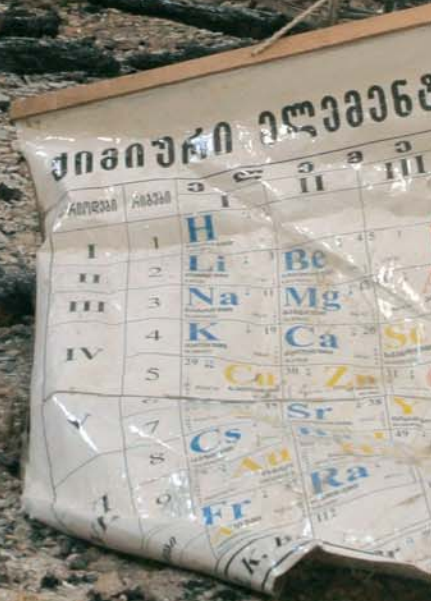
1. 调整后的小学净入学率包括入读小学或中学的小学适龄儿童。

2. 成人识字率是统计研究所的非官方估计数。

3. 采用小学最后一年级的续读率是因为初等教育年限不足五年。

资料来源：附件，统计表2、5、6和7；统计研究所数据库。

2008年8月战争中被毁坏的
格鲁吉亚 Zartssem村(南奥塞梯)
的一间教室



统计表¹

引言

下列统计表中提供的有关中小學生、大学生和教师以及教育支出的最新数据是2008年结束的学年的数据。²这些统计表均以截至2010年5月底以前向教科文组织统计研究所（统计研究所）报告并由该研究所处理的各种调查结果为依据。此后收集处理的数据将在统计研究所网站上公布，并用于下一期《全民教育全球监测报告》。有少数国家³提供的是2009年结束的学年的数据，在统计表内用黑体标出。

这些统计数据涉及所有公立和私立正规学校，按教育等级列出。同时补充了包括联合国开发计划署（开发署）、联合国儿童基金会（儿基会）、联合国人口司（人口司）、世界银行和世界卫生组织（世卫组织）在内的其他国际组织收集或编制的人口调查和经济统计数据。

统计表内总共列出了204个国家和地区。其中大多数国家都是用统计研究所发布的标准问卷向该所报告的。不过，有些国家的教育数据是通过在世界银行资助的世界教育指标项目下进行的调查活动收集的，有些则是由统计研究所、经济合作与发展组织（经合组织）和欧洲联盟统计局（欧统局）通过三方调查问卷共同收集的。在本引言结尾处用相应符号标出了这些国家。

人口

计算统计表中有关接受和参与学校教育的指标使用了人口司编制的2008年版人口估计数。因此，由于各国的人口估计数与联合国的人口估计数之间可能

有出入，这些指标可能与个别国家或其他组织所公布的数据有所不同。⁴对于总人口不到8万人的国家，人口司未按单一年龄提供数据。在人口司没有提供人口估计数的情况下，就用现有的国家人口数据或统计研究所的估计数来计算入学率。

《国际教育分类标准》的分类法

向统计研究所报告的教育数据都符合《国际教育分类标准》1997年修订版的要求。在有些情况下，数据是按《国际教育分类标准》97版分类法的要求调整的。《国际教育分类标准》用于协调各种数据，并使各国的教育系统具有更强的国际可比性。可是有些国家可能有本国的、与《国际教育分类标准》并不对应的教育等级定义。某些国家报告的入学率与国际报告的入学率之间存在差异，这可能是采用了国家定义的教育等级，而没有采用《国际教育分类标准》的缘故，此外还可能存在上面提到的人口问题。

识字数据

教科文组织早就将识字能力定义为能够读懂并写出与其日常生活有关的简单话语。尽管如此，随着1978年实用读写能力概念的引入，出现了一个平行定义，强调对识字能力的使用。在许多情况下，相应表格中的识字统计数据是基于第一种定义，并在很大程度上依据“自报”的方法或第三方申报方法：即要求调查对象说明自己或家庭成员是否识字，而不是向他们提问较复杂的问题或要求他们展示这种技能。有些国家设定，人只要完成一定等级的学校教育，即为识字人。⁵鉴于各国为收集数据而

1. 本年度报告印刷版提供的统计数据指标少于前几年的报告。全民教育全球监测报告网站上提供了一整套更为详细的数据，网址是：www.efareport.unesco.org。

2. 就一学年横跨两个日历年度的国家而言，2008年结束的学年指2007/2008学年；而就学年与日历年重合的国家而言，2008年结束的学年指2008学年。

3. 不丹、布基纳法索、中非共和国、古巴、哈萨克斯坦、黎巴嫩、澳门（中国）、马里、毛里塔尼亚、毛里求斯、摩纳哥、尼泊尔、尼日尔、萨摩亚、圣多美和普林西比、苏丹、泰国和多哥。

4. 当国家报告的入学人数与联合国人口数据显然不相符时，统计研究所可以决定不计算或不公布相关国家的入学率。中国就属于这种情况，因此在对某人口数据做进一步审查之前，暂停公布其净入学率；巴巴多斯、尼泊尔、圣基茨和尼维斯、新加坡和越南亦如此。

5. 为做到可靠、一致，统计研究所决定不再公布根据教育程度代表指数得出的识字数据。统计表中只列入了各国报告的、根据自报和家庭申报方法得出的数据。不过，在没有此类数据时，利用教育程度代表指数计算地区加权平均数，并计算某些国家，特别是发达国家的全民教育发展指数。

采用的定义和方法不尽相同，所以使用数据时候需要慎重。

本报告中的识字数据涉及15岁以上的成年人和15-24岁的青年人。它们涉及两个阶段，即1985-1994年和2005-2008年，包括人口普查和家庭调查所得到的观察数据——用*号显示——和统计研究所的估计数。⁶统计研究所的估计数为1994年和2008年的，是根据最新国家观察数据得出的。本引言的较长版本介绍了各国的参考年份和识字定义，公布在全民教育全球监测报告网站上。

估计数和缺失的数据

所有这些统计表所提供的数据既有实际数据也有估计数据。如果没有使用标准问卷向统计研究所报告数据，往往就得使用估计数。只要有可能，统计研究所就鼓励各国自己做出估计，作为国家估计数提供。如果做不到这一点，统计研究所就可能在有充分的辅助信息可用的情况下提出自己的估计数。此外，当发现某个国家提供的数据前后不一致的时候，表格内也许会出现空白。统计研究所尽一切努力与有关国家磋商解决此类问题，但是保留忽略它认为有问题的数据的最终决定权。

为了填补统计表中的空白，如果没有2008年结束的学年的现成资料，就用前几学年的数据。这种情况均以脚注说明。

地区平均数

关于识字率、毛招生率、毛入学率、净入学率、预期受教育年限和师生比的地区数字都是加权平均数，其中考虑到了各地区每个国家学龄人口的相对规模。人口较多国家的数字对地区总数的影响也相对较大。平均数是从公布的数据，以及没有最新数据或者没有可靠的可公布数据的国家的粗略估计数中得出的。如果没有足够的可靠数据用以生成总加权平均数的话，就为统计表中有现成数据的国家计算一个中位数。⁷

6. 统计研究所的识字估计数是利用全球各年龄扫盲预测模式得出的。关于该预测方法的说明，见教科文组织（2005年，第261页）和统计研究所（2006年）。

7. 只有当某一地区和国家集团中至少一半国家有特定指标的数据时，才计算中位数。

附上上限的数字

有些情况下（例如净入学率），从理论上讲指标不应超过100%，但是数据不一致可能会使指标超过理论上限。在这种情况下，就将该指标的上限定为100%（上限因数），但应保持两性均衡：不论男高还是女高，较高值都一律定为100，然后重新计算另外两项指标（较低值以及男女两性合计值），以便使附上上限的数字和不加上限的数字的两性均等指数相同。⁸

统计表所用的符号（印刷版和网络版）

- * 国家估计数
- ** 统计研究所的估计数
- ... 缺失数据
- 不重要或微不足道
- . 不适用的类别

表格的脚注以及词汇表为解读数据和资料提供了更多帮助。

地区的构成

世界分类⁹

- 转型期国家（12个）：独立国家联合体各国，包括中欧和东欧的四个国家（白俄罗斯、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦^W、乌克兰）和中亚国家（不包括蒙古）。
- 发达国家（44个）：北美和西欧（不包括塞浦路斯^o和以色列^o）；中欧和东欧（不包括白俄罗斯、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦^W、土耳其^o和乌克兰）；澳大利亚^o、百慕大、日本^o和新西兰^o。
- 发展中国家（148个）：阿拉伯国家；东亚和太平洋地区（不包括澳大利亚^o、日本^o和新西兰^o）；拉丁美洲和加勒比地区（不包括百慕大）；南亚和西亚；撒哈拉以南非洲地区；塞浦路斯^o、以色列^o、蒙古和土耳其^o。

8. 对所有不应超过100%的比率均采用这一方法，但小学的净入学率除外，其上限因数考虑到了小学学龄儿童既有上学前班的，也有上小学和中学的这一情况。

9. 这是联合国统计局2004年修订的国家分类，分为三大国家组。

全民教育地区¹⁰

■ 阿拉伯国家（20个国家/地区）

阿尔及利亚、巴林、吉布提、埃及^w、伊拉克、约旦^w、科威特、黎巴嫩、阿拉伯利比亚民众国、毛里塔尼亚、摩洛哥、阿曼、巴勒斯坦被占领土、卡塔尔、沙特阿拉伯、苏丹、阿拉伯叙利亚共和国、突尼斯^w、阿拉伯联合酋长国和也门。

■ 中欧和东欧（21个国家）

阿尔巴尼亚^o、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那^o、保加利亚^o、克罗地亚、捷克共和国、爱沙尼亚^o、匈牙利^o、拉脱维亚^o、立陶宛^o、黑山、波兰^o、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚^o、俄罗斯联邦^w、塞尔维亚、斯洛伐克^o、斯洛文尼亚^o、前南斯拉夫的马其顿共和国^o、土耳其^o和乌克兰。

■ 中亚（9个国家）

亚美尼亚、阿塞拜疆、格鲁吉亚、哈萨克斯坦、吉尔吉斯斯坦、蒙古、塔吉克斯坦、土库曼斯坦和乌兹别克斯坦。

■ 东亚和太平洋地区（33个国家/地区）

● 东亚（16个国家/地区）

文莱达鲁萨兰国、柬埔寨、中国^w、朝鲜民主主义人民共和国、印度尼西亚^w、日本^o、老挝人民民主共和国、澳门（中国）、马来西亚^w、缅甸、菲律宾^w、大韩民国^o、新加坡、泰国^w、东帝汶和越南。

● 太平洋地区（17个国家/地区）

澳大利亚^o、库克群岛、斐济、基里巴斯、马绍尔群岛、密克罗尼西亚联邦、瑙鲁、新西兰^o、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、萨摩亚、所罗门群岛、托克劳、汤加、图瓦卢和瓦努阿图。

■ 拉丁美洲和加勒比地区（41个国家/地区）

● 加勒比地区（22个国家/地区）

安圭拉、安提瓜和巴布达、阿鲁巴、巴哈马、巴巴多斯、伯利兹、百慕大、英属维尔京群岛、开曼群岛、多米尼克、格林纳达、圭亚那、海地、牙买加^w、蒙特塞拉特、荷属安的列斯、圣基茨

和尼维斯、圣卢西亚、圣文森特和格林纳丁斯、苏里南、特立尼达和多巴哥、特克斯和凯科斯群岛。

● 拉丁美洲（19个国家）

阿根廷^w、多民族玻利维亚国、巴西^w、智利^w、哥伦比亚、哥斯达黎加、古巴、多米尼加共和国、厄瓜多尔、萨尔瓦多、危地马拉、洪都拉斯、墨西哥^o、尼加拉瓜、巴拿马、巴拉圭^w、秘鲁^w、乌拉圭^w和委内瑞拉（玻利瓦尔共和国）。

■ 北美和西欧（26个国家/地区）

安道尔、奥地利^o、比利时^o、加拿大^o、塞浦路斯^o、丹麦^o、芬兰^o、法国^o、德国^o、希腊^o、冰岛^o、爱尔兰^o、以色列^o、意大利^o、卢森堡^o、马耳他^o、摩纳哥、荷兰^o、挪威^o、葡萄牙^o、圣马力诺、西班牙^o、瑞典^o、瑞士^o、联合王国^o和美国^o。

■ 南亚和西亚（9个国家）

阿富汗、孟加拉国、不丹、印度^w、伊朗伊斯兰共和国、马尔代夫、尼泊尔、巴基斯坦和斯里兰卡^w。

■ 撒哈拉以南非洲（45个国家）

安哥拉、贝宁、博茨瓦纳、布基纳法索、布隆迪、喀麦隆、佛得角、中非共和国、乍得、科摩罗、刚果、科特迪瓦、刚果民主共和国、赤道几内亚、厄立特里亚、埃塞俄比亚、加蓬、冈比亚、加纳、几内亚、几内亚比绍、肯尼亚、莱索托、利比里亚、马达加斯加、马拉维、马里、毛里求斯、莫桑比克、纳米比亚、尼日尔、尼日利亚、卢旺达、圣多美和普林西比、塞内加尔、塞舌尔、塞拉利昂、索马里、南非、斯威士兰、多哥、乌干达、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚和津巴布韦。

o 通过统计研究所/经合组织/欧统局调查问卷收集教育数据的国家。

w 世界教育指标项目国家。

10. 这里采用了1998年为2000年全民教育评估界定的地区分类。

表 1
背景统计资料

国家或地区	人口统计 ¹			国内生产总值与贫穷					
	总人口 (千)	总人口的年平均增长率 (百分比)	0-4岁人口的年平均增长率 (百分比)	人均国内生产总值 ²				每日生活费不足1.25美元的人口 ³ (百分比)	每日生活费不足2美元的人口 ³ (百分比)
				现值美元		购买力平价美元			
				1998	2008	1998	2008		
2008	2005-2010	2005-2010					2000-2007 ⁴	2000-2007 ⁴	
阿拉伯国家									
阿尔及利亚	34 373	1.5	1.7	1 570	4 260	4 860	7 940	7	24
巴林	776	2.1	0.6	9 940	...	18 440	...	...	...
吉布提	849	1.8	0.3	730	1 130	1 590	2 330	19	41
埃及	81 527	1.8	1.2	1 240	1 800	3 370	5 460	...	18
伊拉克	30 096	2.2	0.9	...	...	...	...	...	...
约旦	6 136	3.0	1.9	1 590	3 310	2 950	5 530	...	4
科威特	2 919	2.4	2.3	17 770	...	36 960	...	...	...
黎巴嫩	4 194	0.8	-0.9	4 250	6 350	7 350	10 880	...	...
阿拉伯利比亚民众国	6 294	2.0	1.6	...	11 590	...	15 630	...	...
毛里塔尼亚	3 215	2.4	1.4	560	...	1 350	...	21	44
摩洛哥	31 606	1.2	1.0	1 310	2 580	2 500	4 330	3	14
阿曼	2 785	2.1	0.6	6 270	...	13 570	...	...	...
巴勒斯坦被占领土	4 147	3.2	1.7	...	...	...	...	...	...
卡塔尔	1 281	10.7	7.8	...	...	...	...	...	...
沙特阿拉伯	25 201	2.1	0.2	8 030	...	17 100	...	...	...
苏丹	41 348	2.2	0.7	330	1 130	1 070	1 930	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	21 227	3.3	2.4	920	2 090	3 260	4 350	...	...
突尼斯	10 169	1.0	0.8	2 050	3 290	4 110	7 070	3	13
阿拉伯联合酋长国	4 485	2.8	0.6	19 560	...	43 690	...	...	...
也门	22 917	2.9	2.4	380	950	1 690	2 210	18	47
中欧和东欧									
阿尔巴尼亚	3 143	0.4	0.1	890	3 840	3 530	7 950	...	8
白俄罗斯	9 679	-0.5	0.9	1 550	5 380	4 480	12 150	...	...
波斯尼亚和黑塞哥维那	3 773	-0.1	-1.3	1 400	4 510	4 610	8 620	...	...
保加利亚	7 593	-0.6	1.4	1 270	5 490	5 210	11 950	...	2
克罗地亚	4 423	-0.2	0.2	4 600	13 570	8 620	18 420	...	...
捷克共和国	10 319	0.4	3.2	5 580	16 600	13 710	22 790	...	...
爱沙尼亚	1 341	-0.1	3.7	3 800	14 270	8 310	19 280	...	...
匈牙利	10 012	-0.2	0.7	4 320	12 810	9 800	17 790	...	...
拉脱维亚	2 259	-0.5	2.4	2 650	11 860	6 990	16 740	...	...
立陶宛	3 321	-1.0	-0.2	2 760	11 870	7 710	18 210	...	...
黑山	622	0.0	-1.6	...	6 440	...	13 920	...	...
波兰	38 104	-0.1	0.8	4 310	11 880	9 310	17 310	...	...
摩尔多瓦共和国	3 633	-1.0	2.6	460	1 470	1 250	3 210	8	29
罗马尼亚	21 361	-0.4	-0.3	1 520	7 930	5 290	13 500	...	3
俄罗斯联邦	141 394	-0.4	1.6	2 140	9 620	5 990	15 630	...	...
塞尔维亚	9 839	0.0	-0.9	...	5 700	6 720	11 150	...	...
斯洛伐克	5 400	0.1	1.1	4 090	14 540	10 250	21 300	...	...
斯洛文尼亚	2 015	0.2	1.8	10 790	24 010	15 620	26 910	...	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	2 041	0.1	-1.5	1 930	4 140	5 220	9 950	...	3
土耳其	73 914	1.2	0.1	4 050	9 340	8 130	13 770	3	9
乌克兰	45 992	-0.7	2.5	850	3 210	2 870	7 210	...	...
中亚									
亚美尼亚	3 077	0.2	1.6	590	3 350	1 820	6 310	11	43
阿塞拜疆	8 731	1.1	3.3	510	3 830	1 810	7 770	...	...
格鲁吉亚	4 307	-1.1	1.1	770	2 470	1 960	4 850	13	30
哈萨克斯坦	15 521	0.7	4.3	1 390	6 140	3 990	9 690	3	17
吉尔吉斯斯坦	5 414	1.2	2.6	350	740	1 140	2 140	22	52
蒙古	2 641	1.2	1.8	460	1 680	1 700	3 480	22	49
塔吉克斯坦	6 836	1.6	0.6	180	600	760	1 860	22	51
土库曼斯坦	5 044	1.3	0.3	560	2 840	...	6 210	25	50
乌兹别克斯坦	27 191	1.1	0.0	620	910	1 310	2 660	46	77
东亚和太平洋地区									
澳大利亚	21 074	1.1	1.1	21 340	40 350	22 820	34 040	...	...
文莱达鲁萨兰国	392	1.9	0.6	14 480	...	40 160	...	...	...
柬埔寨	14 562	1.6	1.2	290	600	720	1 820	40	68

表1(续)

国家或地区	人口统计 ¹			国内生产总值与贫穷					
	总人口(千)	总人口的年平均增长率(百分比)	0-4岁人口的年平均增长率(百分比)	人均国内生产总值 ²				每日生活费不足1.25美元的人口 ³ (百分比)	每日生活费不足2美元的人口 ³ (百分比)
				现值美元		购买力平价美元			
				1998	2008	1998	2008		
2008	2005-2010	2005-2010	1998	2008	1998	2008	2000-2007 ⁴	2000-2007 ⁴	
中国	1 337 411	0.6	0.1	790	2 940	1 950	6 020	16	36
库克群岛	20	0.9	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	23 819	0.4	-1.3	...	...	...	...	...	...
斐济	844	0.6	-1.1	2 330	3 930	3 040	4 270	...	...
印度尼西亚	227 345	1.2	-0.6	670	2 010	2 120	3 830	...	...
日本	127 293	-0.1	-1.6	32 970	38 210	24 310	35 220	...	...
基里巴斯	97	1.6	...	...	2 000	...	3 660	...	...
老挝人民民主共和国	6 205	1.8	1.0	310	740	1 100	2 040	44	77
中国澳门	526	2.3	4.3	15 260	...	20 830	...	...	...
马来西亚	27 014	1.7	-0.1	3 630	6 970	7 520	13 740	...	8
马绍尔群岛	61	2.2	...	2 070	3 270	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	110	0.3	-1.1	2 030	2 340	2 680	3 000	...	...
缅甸	49 563	0.9	0.1	...	...	420	...	...	...
瑙鲁	10	0.3	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	4 230	0.9	0.6	15 200	27 940	17 790	25 090	...	...
纽埃	2	-2.7	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	20	0.4	...	6 120	8 650	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	6 577	2.4	1.1	780	1 010	1 650	2 000	36	57
菲律宾	90 348	1.8	0.9	1 080	1 890	2 250	3 900	23	45
大韩民国	48 152	0.4	-1.5	9 200	21 530	13 420	28 120	...	...
萨摩亚	179	0.0	-3.9	1 350	2 780	2 610	4 340	...	...
新加坡	4 615	2.5	-1.6	23 490	34 760	28 480	47 940	...	...
所罗门群岛	511	2.5	1.1	900	1 180	1 590	2 580	...	...
泰国	67 386	0.7	0.0	2 120	2 840	4 400	5 990	...	12
东帝汶	1 098	3.3	4.0	...	2 460	...	4 690	53	78
托克劳	1	-0.1	...	...	...	...	...	...	...
汤加	104	0.5	-0.1	1 760	2 560	2 720	3 880	...	...
图瓦卢	10	0.4	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	234	2.5	1.7	1 360	2 330	3 000	3 940	...	...
越南	87 096	1.1	-1.0	350	890	1 210	2 700	22	48
拉丁美洲和加勒比地区									
安圭拉	15	2.5	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	87	1.2	...	7 810	13 620	11 410	20 570	...	...
阿根廷	39 883	1.0	0.5	8 020	7 200	9 140	14 020	5	11
阿鲁巴	105	1.2	-1.1	...	...	...	...	...	...
巴哈马	338	1.2	0.0	13 220	...	...	...	...	...
巴巴多斯	255	0.3	-0.4	7 680	...	...	...	...	...
伯利兹	301	2.1	0.1	2 710	3 820	3 950	6 040	...	...
百慕大	65	0.3	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚(多民族国)	9 694	1.8	0.1	1 000	1 460	3 020	4 140	20	30
巴西	191 972	1.0	-2.5	4 880	7 350	6 520	10 070	5	13
英属维尔京群岛	23	1.1	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	56	1.5	...	...	...	...	...	...	...
智利	16 804	1.0	0.2	5 270	9 400	8 630	13 270	...	2
哥伦比亚	45 012	1.5	0.3	2 550	4 660	5 650	8 510	16	28
哥斯达黎加	4 519	1.4	-1.2	3 500	6 060	6 370	10 950	2	9
古巴	11 205	0.0	-2.8	...	...	...	...	...	...
多米尼克	67	-0.3	...	3 300	4 770	5 580	8 300	...	...
多米尼加共和国	9 953	1.4	0.2	1 770	4 390	3 530	7 890	5	15
厄瓜多尔	13 481	1.1	-0.8	1 810	3 640	4 750	7 760	5	13
萨尔瓦多	6 134	0.4	-0.9	1 870	3 480	4 110	6 670	11	21
格林纳达	104	0.4	0.9	3 040	5 710	4 650	8 060	...	...
危地马拉	13 686	2.5	1.2	1 670	2 680	3 270	4 690	12	24
圭亚那	763	-0.1	-3.9	880	1 420	1 820	2 510	8	17
海地	9 876	1.6	0.5	400	660	1 020	1 180	55	72
洪都拉斯	7 319	2.0	0.5	750	1 800	2 380	3 870	18	30
牙买加	2 708	0.5	-0.6	2 660	4 870	4 740	7 360	...	6
墨西哥	108 555	1.0	-1.1	4 020	9 980	7 880	14 270	...	5
蒙特塞拉特	6	1.2	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	195	1.5	-0.3	...	...	...	...	...	...

表1 (续)

国家或地区	人口统计 ¹			国产总值与贫穷					
	总人口 (千)	总人口的年平均增长率 (百分比)	0-4岁人口的年平均增长率 (百分比)	人均国产总值 ²				每日生活费不足1.25美元的人口 ³ (百分比)	每日生活费不足2美元的人口 ³ (百分比)
				现值美元		购买力平价美元			
				2008	2005-2010	2005-2010	1998			2008	1998	2008
尼加拉瓜	5 667	1.3	0.4	670	1 080	1 590	2 620	16	32
巴拿马	3 399	1.6	0.1	3 550	6 180	6 450	11 650	10	18
巴拉圭	6 238	1.8	0.3	1 650	2 180	3 550	4 820	7	14
秘鲁	28 837	1.2	-0.2	2 240	3 990	4 620	7 980	8	19
圣基茨和尼维斯	51	1.3	...	6 150	10 960	9 320	15 170	...	...
圣卢西亚	170	1.0	1.1	3 880	5 530	6 560	9 190	21	41
圣文森特和格林纳丁斯	109	0.1	-0.8	2 620	5 140	4 360	8 770	...	...
苏里南	515	1.0	-1.9	2 500	4 990	5 370	7 130	16	27
特立尼达和多巴哥	1 333	0.4	0.9	4 440	16 540	9 570	23 950	4	14
特克斯和凯科斯群岛	33	1.6	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	3 349	0.3	-0.7	6 610	8 260	7 860	12 540	...	4
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	28 121	1.7	0.5	3 360	9 230	8 450	12 830	4	10
北美和西欧									
安道尔	84	1.7	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	8 337	0.4	-0.6	27 250	46 260	25 860	37 680	...	...
比利时	10 590	0.5	1.4	25 950	44 330	24 780	34 760	...	...
加拿大	33 259	1.0	1.0	20 310	41 730	24 630	36 220	...	...
塞浦路斯	862	1.0	0.6	14 770	...	16 200	...	...	...
丹麦	5 458	0.2	-0.6	32 960	59 130	25 860	37 280	...	...
芬兰	5 304	0.4	0.7	24 940	48 120	22 140	35 660	...	...
法国	62 036	0.5	0.0	25 200	42 250	23 620	34 400	...	...
德国	82 264	-0.1	-1.6	27 170	42 440	24 000	35 940	...	...
希腊	11 137	0.2	0.9	13 110	28 650	16 860	28 470	...	...
冰岛	315	2.1	2.2	28 400	40 070	27 210	25 220	...	...
爱尔兰	4 437	1.8	2.7	20 690	49 590	21 310	37 350	...	...
以色列	7 051	1.7	0.8	16 840	24 700	16 920	27 450	...	...
意大利	59 604	0.5	0.6	21 230	35 240	23 570	30 250	...	...
卢森堡	481	1.2	0.3	43 620	84 890	39 620	64 320	...	...
马耳他	407	0.4	-1.5	8 790	...	14 410	...	...	...
摩纳哥	33	0.3	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	16 528	0.4	-1.4	25 820	50 150	25 230	41 670	...	...
挪威	4 767	0.9	0.8	35 400	87 070	27 110	58 500	...	...
葡萄牙	10 677	0.3	-1.1	11 570	20 560	14 960	22 080	...	...
圣马力诺	31	0.8	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	44 486	1.0	2.4	15 220	31 960	18 710	31 130	...	...
瑞典	9 205	0.5	2.0	29 330	50 940	23 920	38 180	...	...
瑞士	7 541	0.4	0.1	41 620	65 330	31 210	46 460	...	...
联合王国	61 231	0.5	1.5	23 030	45 390	23 190	36 130	...	...
美国	311 666	1.0	1.0	30 620	47 580	31 650	46 970	...	...
南亚和西亚									
阿富汗	27 208	3.4	2.6	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	160 000	1.4	-1.4	340	520	740	1 440	50	81
不丹	687	1.7	-1.0	600	1 900	1 910	4 880	26	50
印度	1 181 412	1.4	-0.3	420	1 070	1 350	2 960	42	76
伊朗伊斯兰共和国	73 312	1.2	2.2	1 730	...	6 320	...	...	8
马尔代夫	305	1.4	1.0	1 930	3 630	2 580	5 280	...	...
尼泊尔	28 810	1.8	-0.9	210	400	730	1 120	55	78
巴基斯坦	176 952	2.2	1.4	470	980	1 590	2 700	23	60
斯里兰卡	20 061	0.9	0.4	820	1 780	2 360	4 460	14	40
撒哈拉以南非洲									
安哥拉	18 021	2.7	1.1	460	3 450	1 800	5 020	54	70
贝宁	8 662	3.2	2.8	340	690	960	1 460	47	75
博茨瓦纳	1 921	1.5	1.1	3 350	6 470	7 620	13 100	31	49
布基纳法索	15 234	3.4	4.8	240	480	740	1 160	57	81
布隆迪	8 074	2.9	2.2	140	140	300	380	81	93
喀麦隆	19 088	2.3	2.0	630	1 150	1 430	2 180	33	58
佛得角	499	1.4	-1.0	1 240	3 130	1 790	3 450	21	40
中非共和国	4 339	1.9	0.5	280	410	600	730	62	82
乍得	10 914	2.8	2.2	220	530	820	1 160	62	83

表1 (续)

国家或地区	人口统计 ¹			国内生产总值与贫穷					
	总人口 (千)	总人口的年平均增长率 (百分比)	0-4岁人口的年平均增长率 (百分比)	人均国内生产总值 ²				每日生活费不足1.25美元的人口 ³ (百分比)	每日生活费不足2美元的人口 ³ (百分比)
				现值美元		购买力平价美元			
				1998	2008	1998	2008		
科摩罗	661	2.3	2.3	420	750	940	1 170	46	65
刚果	3 615	1.9	1.1	...	1 970	...	3 090	54	74
科特迪瓦	20 591	2.3	1.4	730	980	1 510	1 580	23	47
刚果民主共和国	64 257	2.8	1.5	110	150	240	290	59	80
赤道几内亚	659	2.6	2.3	1 120	14 980	5 090	21 700	...	...
厄立特里亚	4 927	3.1	2.9	210	300	720	630	...	...
埃塞俄比亚	80 713	2.6	1.9	130	280	420	870	39	78
加蓬	1 448	1.8	0.5	4 070	7 240	12 210	12 270	5	20
冈比亚	1 660	2.7	1.7	300	390	790	1 280	34	57
加纳	23 351	2.1	1.4	370	670	820	1 430	30	54
几内亚	9 833	2.3	1.8	470	...	810	1 190	70	87
几内亚比绍	1 575	2.2	1.9	140	250	400	530	49	78
肯尼亚	38 765	2.6	3.0	440	770	1 110	1 580	20	40
莱索托	2 049	0.9	-0.2	680	1 080	1 340	2 000	43	62
利比里亚	3 793	4.1	3.3	130	170	250	300	84	95
马达加斯加	19 111	2.7	1.4	250	410	690	1 040	68	90
马拉维	14 846	2.8	1.7	200	290	600	830	74	90
马里	12 706	2.4	2.4	280	580	690	1 090	51	77
毛里求斯	1 280	0.7	-1.6	3 760	6 400	6 720	12 480	...	...
莫桑比克	22 383	2.3	0.9	220	370	390	770	75	90
纳米比亚	2 130	1.9	0.9	2 030	4 200	3 350	6 270	49	62
尼日尔	14 704	3.9	5.1	200	330	530	680	66	86
尼日利亚	151 212	2.3	1.7	270	1 160	1 120	1 940	64	84
卢旺达	9 721	2.7	2.9	260	410	550	1 010	77	90
圣多美和普林西比	160	1.6	0.3	...	1 020	...	1 780	...	...
塞内加尔	12 211	2.6	2.4	510	970	1 140	1 760	34	60
塞舌尔	84	0.5	...	7 320	10 290	12 650	19 770	...	...
塞拉利昂	5 560	2.7	2.2	160	320	340	750	53	76
索马里	8 926	2.3	1.7	...	...	...	...	...	...
南非	49 668	1.0	-0.3	3 290	5 820	6 140	9 780	26	43
斯威士兰	1 168	1.3	0.3	1 720	2 520	3 410	5 010	63	81
多哥	6 459	2.5	1.2	300	400	680	820	39	69
乌干达	31 657	3.3	3.1	280	420	610	1 140	52	76
坦桑尼亚联合共和国	42 484	2.9	3.1	230	440	700	1 230	89	97
赞比亚	12 620	2.4	2.0	310	950	810	1 230	64	82
津巴布韦	12 463	0.3	0.3	570	...	...	...	...	...

	总和	加权平均数		中位数					
世界	6 735 143	1.2	0.5	1 770	3 630	4 110	6 290	...	...
转型期国家	311 290	-0.1	1.7	605	3 025	1 820	6 260	17	47
发达国家	993 639	0.5	0.5	17 765	31 960	18 710	28 470	...	...
发展中国家	5 430 213	1.4	0.4	1 310	2 135	2 610	3 940	31	49
阿拉伯国家	335 545	2.1	1.3	1 580	2 580	3 740	5 460	...	...
中欧和东欧	400 181	-0.1	1.0	2 650	9 340	6 855	13 920	...	...
中亚	78 762	0.9	1.5	560	2 470	1 755	4 850	22	49
东亚和太平洋地区	2 146 910	0.8	-0.1	2 050	2 670	2 720	4 105	...	...
东亚	2 111 729	0.7	-0.1	2 120	2 650	3 325	5 340	...	47
太平洋地区	35 181	1.3	0.9	2 030	2 670	2 720	3 910	...	...
拉丁美洲和加勒比地区	571 002	1.1	-0.9	2 875	4 930	5 060	8 180	...	16
加勒比地区	17 174	1.2	0.1	3 170	5 065	5 055	8 180	...	...
拉丁美洲	553 828	1.1	-0.9	2 395	4 525	5 200	8 245	8	15
北美和西欧	757 794	0.7	0.7	25 200	45 390	23 920	36 130	...	...
南亚和西亚	1 668 746	1.5	-0.1	535	1 070	1 750	2 960	34	60
撒哈拉以南非洲	776 203	2.5	2.0	305	680	810	1 230	52	77

1. 本表的人口指标为联合国人口司估计数，2008年修订本（联合国，2009年）。数据基于中位变差。
2. 世界银行（2010年）。
3. 开发计划署（2009年）。
4. 数据是规定时期内所能得到的最近一年的数据。详情请见开发计划署（2009年）。

表2
成人和青年的识字率

国家或地区	成人识字率 (15岁及15岁以上) (百分比)									成人文盲率 (15岁及15岁以上)					
	1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女
阿拉伯国家															
阿尔及利亚	50*	63*	36*	73*	81*	64*	80	87	73	6 572	64*	6 484	66*	5 590	68
巴林	84*	89*	77*	91	92	89	93	94	92	56	56*	52	46	46	45
吉布提	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
埃及	44*	57*	31*	66*	75*	58*	73	80	66	16 841	62*	17 816	63*	16 845	63
伊拉克	...	...	...	78	86	69	79	85	73	...	...	3 954	69*	4 660	64
约旦	...	...	...	92*	95*	89*	95	97	93	...	...	294	70*	216	71
科威特	74*	78*	69*	94*	95*	93*	95	96	94	276	48*	122	46*	127	48
黎巴嫩	...	...	...	90*	93*	86*	94	96	92	...	...	320	69*	211	70
阿拉伯利比亚民众国	77	88	65	88	95	81	92	97	86	654	72	511	77	431	80
毛里塔尼亚	...	...	...	57	64	50	61	67	55	...	...	836	58	904	57
摩洛哥	42*	55*	29*	56	69	44	62	74	51	9 602	62*	9 823	66	9 506	67
阿曼	...	...	...	87*	90*	81*	88	92	83	...	...	260	57*	280	60
巴勒斯坦被占领土	...	...	...	94*	97*	91*	96	98	93	...	...	135	76*	128	75
卡塔尔	76*	77*	72*	93*	94*	90*	95	95	94	68	30*	65	29*	69	28
沙特阿拉伯	71*	80*	57*	86	90	80	89	92	85	2 908	59*	2 450	59	2 201	60
苏丹	...	...	...	69	79	60	75	83	68	...	...	7 676	66	7 514	65
阿拉伯叙利亚共和国	...	...	...	84	90	77	87	92	82	...	...	2 248	69	2 085	69
突尼斯	...	...	...	78*	86*	71*	84	91	77	...	...	1 656	68*	1 378	72
阿拉伯联合酋长国	71*	72*	69*	90*	89*	91*	93	92	94	286	32*	327	24*	303	24
也门	37*	57*	17*	61	79	43	70	85	55	4 686	66*	4 993	73	4 869	75
中欧和东欧															
阿尔巴尼亚	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	24	66	19	61
白俄罗斯	98*	99*	97*	100	100	100	100	100	100	166	87*	21	64	16	54
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	98	99	96	98	100	98	...	...	78	88	50	85
保加利亚	...	...	...	98	99	98	98	98	98	...	...	116	62	113	58
克罗地亚	97*	99*	95*	99	100	98	99	100	99	120	82*	48	81	34	74
捷克共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
爱沙尼亚	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	79*	2	55	2	55
匈牙利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉脱维亚	99*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	11	80*	4	55	4	55
立陶宛	98*	99*	98*	100	100	100	100	100	100	44	76*	8	54	8	54
黑山	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
摩尔多瓦共和国	96*	99*	94*	98	99	98	99	99	99	113	82*	49	71	29	63
罗马尼亚	97*	99*	95*	98	98	97	98	98	97	589	78*	439	66	400	60
俄罗斯联邦	98*	99*	97*	100	100	99	100	100	100	2 284	88*	559	71	411	62
塞尔维亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯洛伐克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯洛文尼亚	100*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	7	60*	5	52	5	51
前南斯拉夫的马其顿共和国	94*	97*	91*	97	99	95	98	99	97	87	77*	50	77	39	74
土耳其	79*	90*	69*	89*	96*	81*	92	97	86	7 442	75*	5 951	83*	5 113	84
乌克兰	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	122	71	96	65
中亚															
亚美尼亚	99*	99*	98*	100	100	99	100	100	100	31	77*	11	71	9	62
阿塞拜疆	...	...	...	100*	100*	99*	100	100	99	...	...	33	81*	36	81
格鲁吉亚	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	9	64	9	64
哈萨克斯坦	98*	99*	96*	100	100	100	100	100	100	278	82*	43	74	31	64
吉尔吉斯斯坦	...	...	...	99	100	99	100	100	99	...	...	27	66	23	56
蒙古	...	...	...	97	97	98	96	95	98	...	...	53	41	82	32
塔吉克斯坦	98*	99*	97*	100	100	100	100	100	100	68	74*	15	73	13	61
土库曼斯坦	...	...	...	100	100	99	100	100	100	...	...	18	71	12	68
乌兹别克斯坦	...	...	...	99	100	99	100	100	99	...	...	153	69	109	71
东亚和太平洋地区															
澳大利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	88*	92*	82*	95	97	93	97	98	96	21	67*	14	65	11	65
柬埔寨	...	...	...	78*	85*	71*	82	87	77	...	...	2 143	68*	2 031	66

	青年识字率 (15-24岁) (百分比)									青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
	1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	
阿拉伯国家																
74*	86*	62*	92*	94*	89*	96	96	96	1 215	73*	609	65*	288	50	阿尔及利亚	
97*	97*	97*	100	100	100	100	100	100	3	53*	0.3	56	0.3	48	巴林	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	吉布提
63*	71*	54*	85*	88*	82*	93	94	92	3 748	61*	2 597	59*	1 153	56	埃及	
...	...	...	82	85	80	80	80	81	...	...	1 048	55	1 467	48	伊拉克
...	...	...	99*	99*	99*	100	100	100	...	...	13	49*	3	59	约旦
87*	91*	84*	98*	98*	99*	99	99	99	37	62*	7	44*	3	43	科威特	
...	...	...	99*	98*	99*	99	99	99	...	...	10	36*	7	38	黎巴嫩
98	99	96	100	100	100	100	100	100	23	86	2	74	0.6	100	阿拉伯利比亚民众国	
...	...	...	67	71	63	71	73	70	...	...	214	54	211	52	毛里塔尼亚
58*	71*	46*	77	85	68	83	89	78	2 239	65*	1 508	68	1 017	67	摩洛哥	
...	...	...	98*	98*	98*	99	99	99	...	...	14	47*	5	54	阿曼
...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	7	56*	6	49	巴勒斯坦被占领土
90*	89*	91*	99*	99*	99*	100	100	100	6	31*	2	26*	0.6	-	卡塔尔	
88*	94*	81*	97	98	96	99	99	98	369	74*	127	70	71	77	沙特阿拉伯	
...	...	...	85	89	82	90	91	88	...	...	1 235	61	1 025	58	苏丹
...	...	...	94	96	93	96	97	96	...	...	272	62	165	60	阿拉伯叙利亚共和国
...	...	...	97*	98*	96*	99	99	98	...	...	62	68*	25	61	突尼斯
82*	81*	85*	95*	94*	97*	100	100	99	36	38*	34	24*	3	63	阿拉伯联合酋长国	
60*	83*	35*	83	95	70	90	98	83	1 122	78*	868	85	577	87	也门	
中欧和东欧																
...	...	...	99	99	100	99	99	99	...	...	4	41	4	41	阿尔巴尼亚
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	43*	4	39	3	39	白俄罗斯	
...	...	...	99	100	99	99	100	99	...	...	4	81	4	77	波斯尼亚和黑塞哥维那
...	...	...	97	97	97	96	96	96	...	...	26	49	28	47	保加利亚
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	2	53*	2	42	2	42	克罗地亚	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	捷克共和国
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0.3	35*	0.5	39	0.2	32	爱沙尼亚	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	匈牙利
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0.8	40*	1	49	0.8	42	拉脱维亚	
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	2	44*	1	49	0.8	49	立陶宛	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黑山
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	波兰
100*	100*	100*	100	99	100	99	99	100	2	48*	3	30	3	33	摩尔多瓦共和国	
99*	99*	99*	97	97	98	96	96	97	35	53*	83	45	88	42	罗马尼亚	
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	55	44*	68	33	59	37	俄罗斯联邦	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞尔维亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	斯洛伐克
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0.7	44*	0.4	32	0.3	32	斯洛文尼亚	
99*	99*	99*	99	99	99	99	99	99	4	62*	4	56	4	52	前南斯拉夫的马其顿共和国	
93*	97*	88*	96*	99*	94*	98	99	96	859	77*	470	80*	332	77	土耳其	
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	17	39	12	39	乌克兰
中亚																
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0.5	49*	1	40	1	32	亚美尼亚	
...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	-	-*	-	-	阿塞拜疆
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	1	33	1	39	格鲁吉亚
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	8	44*	5	33	6	39	哈萨克斯坦	
...	...	...	100	100	100	100	99	100	...	...	5	37	6	29	吉尔吉斯斯坦
...	...	...	95	93	97	91	87	96	...	...	29	29	45	25	蒙古
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	56*	2	50	2	49	塔吉克斯坦	
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	2	33	2	33	土库曼斯坦
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	15	59	12	49	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋地区																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	澳大利亚
98*	98*	98*	100	100	100	100	100	100	0.9	49*	0.2	56	0.1	66	文莱达鲁萨兰国	
...	...	...	87*	89*	86*	93	93	93	...	...	436	57*	257	49	柬埔寨

表2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及15岁以上) (百分比)									成人文盲率 (15岁及15岁以上)						
	1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	
中国	78*	87*	68*	94	97	91	96	98	93	181 415	70*	67 239	73	51 330	74	
库克群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	0.3	71*	0.3	70
斐济	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
印度尼西亚	82*	88*	75*	92*	95*	89*	94	96	91	20 936	68*	12 864	70*	11 873	69	
日本	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	...	...	...	73*	82*	63*	80	87	73	...	...	961	69*	936	68
中国澳门	...	...	...	93*	96*	91*	96	97	94	...	...	28	75*	23	73
马来西亚	83*	89*	77*	92	94	90	94	96	93	1 989	66*	1 500	64	1 277	63	
马绍尔群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	...	...	...	92	95	89	93	95	91	...	...	2 942	69	2 774	66
瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纽埃	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	...	...	...	60	64	56	62	64	61	...	...	1 592	55	1 813	52
菲律宾	94*	94*	93*	94	93	94	94	94	95	2 378	53*	3 800	48	4 107	46	
大韩民国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
萨摩亚	98*	98*	97*	99	99	99	99	99	99	2	60*	1	58	1	56	
新加坡	89*	95*	83*	95	97	92	96	98	94	259	78*	210	76	181	76	
所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	...	...	...	94*	96*	92*	96	97	94	...	...	3 298	67*	2 488	65
东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	0.6	47*	0.5	44
图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
越南	88*	93*	83*	93	95	90	94	96	92	4 856	74*	4 749	68	4 379	65	
拉丁美洲和加勒比地区																
安圭拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	...	...	...	99	98	99	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	96*	96*	96*	98	98	98	98	98	98	892	53*	699	51	632	50	
阿鲁巴	...	...	...	98	98	98	99	99	98	...	...	2	55	1	54
巴哈马	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴巴多斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
伯利兹	70*	70*	70*	...	...	...	82	82	83	33	50*	...	...	42	48
百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚 (多民族国)	80*	88*	72*	91*	96*	86*	95	98	91	826	71*	542	79*	400	80	
巴西	...	...	...	90*	90*	90*	93	92	93	...	...	13 915	50*	11 582	49
英属维尔京群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	94*	95*	94*	99*	99*	99*	99	99	99	548	54*	174	49*	184	51	
哥伦比亚	81*	81*	81*	93*	93*	93*	95	95	95	4 221	52*	2 100	51*	1 783	50	
哥斯达黎加	...	...	...	96	96	96	97	96	97	...	...	135	46	127	46
古巴	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	18	50	14	67
多米尼克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
多米尼加共和国	...	...	...	88*	88*	88*	91	91	91	...	...	782	50*	686	48
厄瓜多尔	88*	90*	86*	84*	87*	82*	91	92	89	732	59*	1 413	59*	997	57	
萨尔瓦多	74*	77*	71*	84*	87*	81*	86	88	84	855	59*	660	63*	638	62	
格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	64*	72*	57*	74	80	69	78	83	74	1 916	61*	2 070	63	2 124	63	
圭亚那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	...	84*	84*	83*	89	88	89	...	...	722	51*	636	50
牙买加	...	...	...	86	81	91	89	84	93	...	...	268	34	228	32
墨西哥	88*	90*	85*	93*	95*	91*	95	96	94	6 363	62*	5 407	63*	4 597	63	
蒙特塞拉特	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	95*	95*	95*	96	96	96	97	97	97	7	54*	6	55	5	55	
尼加拉瓜	...	...	...	78*	78*	78*	83	82	83	...	...	747	51*	733	50

青年识字率 (15-24岁) (百分比)									青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	
94*	97*	91*	99	99	99	100	100	100	14 096	73*	1 610	55	892	52	中国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	库克群岛
...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	0.01	33*	0.01	33	朝鲜民主主义人民共和国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	斐济
96*	97*	95*	97*	97*	96*	97	97	98	1 378	65*	1 387	55*	1 067	45	印度尼西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	日本
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	基里巴斯
...	...	...	84*	89*	79*	90	93	87	...	...	197	66*	151	64	老挝人民民主共和国
...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	0.3	44*	0.1	26	中国澳门
96*	96*	95*	98	98	99	99	99	99	155	53*	82	46	51	41	马来西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马绍尔群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
...	...	...	96	96	95	96	96	96	...	...	415	55	324	50	缅甸
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑙鲁
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新西兰
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	纽埃
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	帕劳
...	...	...	67	65	69	69	64	75	...	...	426	46	478	40	巴布亚新几内亚
97*	96*	97*	95	94	96	95	94	96	432	45*	946	40	1 006	38	菲律宾
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	大韩民国
99*	99*	99*	100	99	100	100	100	100	0.3	49*	0.2	43	0.2	35	萨摩亚
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	6	44*	2	38	1	32	新加坡
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	所罗门群岛
...	...	...	98*	98*	98*	99	99	99	...	...	210	53*	138	51	泰国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
...	...	...	99*	99*	100*	100	100	100	...	...	0.1	37*	0.1	35	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瓦努阿图
94*	94*	93*	97	97	96	98	98	97	828	54*	556	56	407	55	越南
拉丁美洲和加勒比地区															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安圭拉
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
98*	98*	99*	99	99	99	99	99	100	91	42*	57	41	48	35	阿根廷
...	...	...	99	99	99	100	99	100	...	...	0.1	43	0.1	40	阿鲁巴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴哈马
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴巴多斯
76*	76*	77*	...	...	...	88	87	90	10	49*	...	...	8	44	伯利兹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	百慕大
94*	96*	92*	99*	100*	99*	100	100	100	83	70*	10	77*	6	66	玻利维亚 (多民族国)
...	...	...	98*	97*	99*	99	98	99	...	...	765	32*	388	30	巴西
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	英属维尔京群岛
...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	开曼群岛
98*	98*	99*	99*	99*	99*	99	99	99	38	41*	25	47*	30	52	智利
91*	89*	92*	98*	98*	98*	99	98	99	657	43*	168	38*	126	34	哥伦比亚
...	...	...	98	98	99	99	98	99	...	...	16	37	13	35	哥斯达黎加
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	-	-	-	-	古巴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	多米尼克
...	...	...	96*	95*	97*	98	97	99	...	...	79	36*	48	30	多米尼加共和国
96*	97*	96*	95*	95*	96*	99	98	99	79	54*	116	47*	39	34	厄瓜多尔
85*	85*	85*	96*	95*	96*	96	95	97	164	51*	49	45*	54	43	萨尔瓦多
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	格林纳达
76*	82*	71*	86	89	84	89	91	88	462	62*	386	59	361	56	危地马拉
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	...	94*	93*	95*	96	95	97	...	...	93	40*	64	35	洪都拉斯
...	...	...	95	92	98	97	94	99	...	...	25	18	19	17	牙买加
95*	96*	95*	98*	98*	98*	99	99	99	828	56*	318	52*	211	48	墨西哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	蒙特塞拉特
97*	97*	97*	98	98	98	99	99	99	0.9	44*	0.4	49	0.3	49	荷属安的列斯群岛
...	...	...	87*	85*	89*	92	90	94	...	...	154	43*	108	38	尼加拉瓜

表2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及15岁以上) (百分比)									成人文盲率 (15岁及15岁以上)						
	1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	
巴拿马	89*	89*	88*	94	94	93	94	95	94	176	52*	157	55	152	55	
巴拉圭	90*	92*	89*	95*	96*	93*	96	97	96	256	59*	216	60*	173	60	
秘鲁	87*	93*	82*	90*	95*	85*	93	96	89	1 856	72*	2 016	75*	1 602	75	
圣基茨和尼维斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
苏里南	...	...	...	91	93	88	92	94	91	...	...	34	63	31	62
特立尼达和多巴哥	97*	98*	96*	99	99	98	99	99	99	26	70*	14	68	10	65	
特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	95*	95*	96*	98*	98*	98*	98	98	99	102	46*	47	44*	47	42	
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	90*	91*	89*	95*	95*	95*	97	97	96	1 243	54*	931	52*	801	51	
北美和西欧																
安道尔	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
比利时	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加拿大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞浦路斯	94*	98*	91*	98	99	97	99	99	98	29	81*	15	78	11	76	
丹麦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
芬兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
法国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
德国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
希腊	93*	96*	89*	97	98	96	98	99	97	615	74*	283	70	209	68	
冰岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
爱尔兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
以色列	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
意大利	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	619	64	447	66
卢森堡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马耳他	88*	88*	88*	92*	91*	94*	94	93	96	31	50*	25	43*	20	39	
摩纳哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
葡萄牙	88*	92*	85*	95	97	93	96	98	95	965	67*	486	69	327	70	
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	96*	98*	95*	98*	98*	97*	98	99	98	1 103	73*	900	67*	660	67	
瑞典	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瑞士	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
联合王国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
美国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚																
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	35*	44*	26*	55	60	50	61	65	58	43 939	56*	48 990	55	48 735	54	
不丹	...	...	...	53*	65*	39*	64	73	54	...	...	202	60*	199	60
印度	48*	62*	34*	63*	75*	51*	72	81	61	284 027	61*	283 105	65*	263 207	67	
伊朗伊斯兰共和国	66*	74*	56*	82*	87*	77*	87	91	83	11 127	62*	9 402	63*	7 565	65	
马尔代夫	96*	96*	96*	98*	98*	98*	99	99	99	5	47*	3	49*	3	50	
尼泊尔	33*	49*	17*	58	71	45	66	77	56	7 525	62*	7 614	67	7 410	67	
巴基斯坦	...	...	...	54*	67*	40*	59	71	47	...	...	51 236	63*	54 092	63
斯里兰卡	...	...	...	91*	92*	89*	92	94	91	...	...	1 425	60*	1 230	60
撒哈拉以南非洲																
安哥拉	...	...	...	70	83	57	71	82	61	...	...	2 997	72	3 570	69
贝宁	27*	40*	17*	41	54	28	47	58	35	2 035	60*	2 911	61	3 291	61	
博茨瓦纳	69*	65*	71*	83	83	84	88	87	88	244	47*	213	50	180	48	
布基纳法索	14*	20*	8*	29*	37*	22*	36	43	29	4 116	55*	5 646	56*	6 527	56	
布隆迪	37*	48*	28*	66	72	60	70	74	66	1 945	61*	1 681	61	1 778	58	
喀麦隆	...	...	...	76	84	68	80	86	74	...	...	2 715	67	2 664	65
佛得角	63*	75*	53*	84	90	79	89	92	85	70	70*	50	70	43	69	
中非共和国	34*	48*	20*	55	69	41	59	71	48	1 059	62*	1 165	67	1 244	65	
乍得	12*	...	...	33	44	22	40	48	32	3 171	...	3 981	59	4 358	57
科摩罗	...	...	...	74	79	68	78	82	73	...	...	108	61	108	59

青年识字率 (15-24岁) (百分比)										青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测			
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女		
95*	95*	95*	96	97	96	97	97	97	25	52*	21	52	21	50		
96*	96*	95*	99*	99*	99*	99	99	99	37	52*	15	50*	14	49		
95*	97*	94*	97*	98*	97*	98	98	98	216	67*	145	62*	108	55		
...		
...		
...		
...	...	...	95	96	95	96	96	96	...	...	4	54	4	54	
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	2	50*	1	50	0.8	50		
...		
99*	98*	99*	99*	99*	99*	99	99	99	6	37*	5	32*	6	40		
95*	95*	96*	98*	98*	99*	99	99	99	176	39*	85	36*	63	43		
北美和西欧																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安道尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	奥地利
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	比利时
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	加拿大
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0.4	44*	0.2	32	0.1	49	塞浦路斯	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	丹麦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	芬兰
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	法国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	德国
99*	99*	99*	99	99	99	99	100	99	16	49*	8	52	6	53	希腊	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	冰岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	爱尔兰
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	以色列
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	6	49	6	49	意大利
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	卢森堡
98*	97*	99*	98*	97*	99*	99	99	100	0.9	26*	1	25*	0.5	24	马耳他	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	荷兰
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	挪威
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	13	46*	4	49	2	49	葡萄牙	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
100*	100*	100*	100*	100*	100*	100	100	100	29	47*	21	44*	14	48	西班牙	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑞典
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑞士
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	联合国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	美国
南亚和西亚																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	阿富汗
45*	52*	38*	74	73	76	83	81	86	13 272	56*	8 441	47	5 630	41	孟加拉国	
...	...	...	74*	80*	68*	89	90	87	...	...	38	59*	17	55	不丹
62*	74*	49*	81*	88*	74*	90	93	87	63 946	64*	40 682	67*	23 822	62	印度	
87*	92*	81*	97*	97*	96*	98	98	98	1 474	70*	614	57*	248	49	伊朗伊斯兰共和国	
98*	98*	98*	99*	99*	99*	99	99	100	0.8	48*	0.5	45*	0.5	38	马尔代夫	
50*	68*	33*	81	86	75	88	91	86	1 865	67*	1 139	63	812	60	尼泊尔	
...	...	...	69*	79*	59*	76	81	70	...	...	11 626	64*	9 801	60	巴基斯坦
...	...	...	98*	97*	99*	99	98	99	...	...	71	34*	35	29	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲																
...	...	...	73	81	65	72	77	67	...	...	993	65	1 233	60	安哥拉
40*	55*	27*	53	64	42	60	69	51	581	62*	791	61	825	61	贝宁	
89*	86*	92*	95	94	96	97	96	99	31	35*	21	37	11	27	博茨瓦纳	
20*	27*	14*	39*	47*	33*	45	48	43	1 452	54*	1 772	55*	2 004	51	布基纳法索	
54*	59*	48*	76	77	75	79	78	81	495	56*	452	51	395	46	布隆迪	
...	...	...	86	88	84	88	88	88	...	...	565	58	541	51	喀麦隆
88*	90*	86*	98	97	99	99	98	100	8	58*	2	28	1	19	佛得角	
48*	63*	35*	64	72	56	67	72	63	267	64*	315	61	330	58	中非共和国	
17*	...	...	45	54	37	53	55	50	1 038	...	1 176	57	1 244	53	乍得
...	...	...	85	86	84	88	87	88	...	...	20	52	18	47	科摩罗

表2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及15岁以上) (百分比)									成人文盲率 (15岁及15岁以上)					
	1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女
刚果	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
科特迪瓦	34*	44*	23*	55	64	44	59	67	51	4 204	54*	5 534	59	6 006	59
刚果民主共和国	...	...	...	67	78	56	65	72	59	...	...	11 385	67	14 976	60
赤道几内亚	...	...	...	93	97	89	95	97	93	...	...	27	78	23	74
厄立特里亚	...	...	...	65	77	55	73	83	65	...	...	998	68	947	68
埃塞俄比亚	27*	36*	19*	36*	50*	23*	...	...	...	21 859	57*	28 902	61*	...	...
加蓬	72*	79*	65*	87	91	83	91	94	88	165	64*	119	65	97	66
冈比亚	...	...	...	45	57	34	54	63	45	...	...	522	61	545	61
加纳	...	...	...	66	72	59	71	76	66	...	...	4 888	59	4 915	58
几内亚	...	...	...	38	50	26	49	58	39	...	...	3 476	59	3 560	59
几内亚比绍	...	...	...	51	66	37	59	71	47	...	...	442	66	439	65
肯尼亚	...	...	...	87	90	83	89	91	87	...	...	2 989	64	3 038	59
莱索托	...	...	...	90	83	95	91	84	96	...	...	131	26	128	21
利比里亚	43	55	31	58	63	53	65	66	63	602	61	908	57	970	53
马达加斯加	...	...	...	71*	77*	65*	...	...	...	...	...	3 160	60*	...	...
马拉维	49*	65*	34*	73	80	66	79	83	74	2 197	68*	2 159	64	2 148	62
马里	...	...	...	26*	35*	18*	37	45	30	...	...	4 966	57*	5 312	58
毛里求斯	80*	85*	75*	88	90	85	90	92	88	151	63*	122	62	107	61
莫桑比克	...	...	...	54	70	40	62	74	50	...	...	5 759	69	5 710	67
纳米比亚	76*	78*	74*	88	89	88	90	90	90	200	56*	158	53	158	49
尼日尔	...	...	...	29*	43*	15*	36	49	23	...	...	4 767	61*	6 060	61
尼日利亚	55*	68*	44*	60	72	49	65	74	56	24 156	64*	34 603	65	36 348	63
卢旺达	58*	...	...	70	75	66	73	76	70	1 469	...	1 672	60	1 833	57
圣多美和普林西比	73*	85*	62*	88	94	83	91	94	88	17	73*	11	73	10	68
塞内加尔	27*	37*	18*	42*	52*	33*	48	57	41	2 740	56*	3 721	59*	4 351	59
塞舌尔	88*	87*	89*	92*	91*	92*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞拉利昂	...	...	...	40	52	29	48	59	38	...	...	1 899	62	1 930	62
索马里	...	...	...	28	36	15	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	...	...	...	89	90	88	92	92	91	...	...	3 790	55	3 115	55
斯威士兰	67*	70*	65*	87	87	86	89	90	89	124	59*	95	55	87	52
多哥	...	...	...	65	77	54	72	81	63	...	...	1 353	67	1 325	66
乌干达	56*	68*	45*	75	82	67	81	86	75	4 149	64*	4 107	66	4 019	64
坦桑尼亚联合共和国	59*	71*	48*	73	79	66	74	79	70	5 215	65*	6 448	62	7 419	59
赞比亚	65*	73*	57*	71	81	61	72	81	63	1 500	62*	1 987	67	2 279	67
津巴布韦	84*	89*	79*	91	94	89	94	96	93	985	67*	638	69	502	68

	加权平均数									总和	女性所占 百分比	总和	女性所占 百分比	总和	女性所占 百分比
	76	82	69	83	88	79	86	90	82						
世界	76	82	69	83	88	79	86	90	82	886 508	63	795 805	64	737 230	64
转型期国家	98	99	97	100	100	99	100	100	100	3 893	85	1 061	71	792	64
发达国家	99	99	98	99	99	99	99	100	99	10 050	63	8 358	59	5 007	61
发展中国家	67	76	58	79	85	73	83	88	78	872 565	63	786 386	64	731 430	64
阿拉伯国家	56	68	42	72	81	63	78	85	71	59 209	64	60 181	65	57 503	66
中欧和东欧	96	98	94	98	99	96	98	99	97	12 353	79	7 960	80	6 726	79
中亚	98	99	97	99	100	99	99	100	99	932	77	362	67	324	59
东亚和太平洋地区	82	89	75	94	96	91	95	97	93	229 141	69	105 322	71	84 314	70
东亚	82	89	75	94	96	91	95	97	93	227 743	69	103 532	71	82 419	70
太平洋地区	93	94	92	93	94	92	93	94	93	1 398	57	1 789	55	1 895	52
拉丁美洲和加勒比地区	84	86	83	91	92	90	93	94	93	46 142	56	36 056	56	30 669	54
加勒比地区	63	65	60	71	73	69	78	76	81	3 178	55	3 305	54	2 762	45
拉丁美洲	85	87	84	92	92	91	94	94	93	42 963	56	32 751	56	27 907	55
北美和西欧	99	99	98	99	99	99	100	100	99	7 353	60	6 292	57	3 045	62
南亚和西亚	47	60	33	62	73	51	70	79	61	397 606	61	412 432	63	388 063	64
撒哈拉以南非洲	53	63	43	62	71	53	69	76	62	133 771	62	167 200	62	166 587	61

资料来源：教科文组织统计研究所数据库 (UIS, 2010年)。

注：标有(*)的国家使用国家观察的识字数据。所有其它国家则使用教科文组织统计研究所的估计数据。这些估计数据通过运用统计研究所全球特定年龄识字率预测模型得出。最近期内数据指的是2008年数据，其依据是各国最近期内观察所得的数据。

根据联合国人口司估计数2008年修订本(2009年)所载的人口数量计算文盲数量。

使用国家观察所得识字率数据的国家采用了人口普查或调查当年的人口数量。采用教科文组织统计研究所估计数值的国家使用1994年至2008年的人口数量。

青年识字率 (15-24岁) (百分比)										青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
1985-1994 ¹			2005-2008 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		对2015年的预测			
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女	共计 (000)	百分比 女		
...	...	...	80	87	78	...	...	...	...	...	126	62	...	...	刚果
49*	60*	38*	66	72	60	70	73	66	1 065	60*	1 392	59	1 483	55	科特迪瓦	
...	...	...	65	69	62	60	59	61	...	...	4 462	55	6 411	48	刚果民主共和国
...	...	...	98	98	98	98	98	99	...	...	3	44	3	34	赤道几内亚
...	...	...	88	91	84	93	95	92	...	...	126	64	76	59	厄立特里亚
34*	39*	28*	50*	62*	39*	...	...	...	6 843	54*	8 117	62*	...	...	埃塞俄比亚
93*	94*	92*	97	98	96	98	99	98	12	59*	8	69	6	73	加蓬	
...	...	...	64	70	58	73	76	71	...	...	111	58	107	54	冈比亚
...	...	...	79	81	78	85	84	85	...	...	987	52	825	47	加纳
...	...	...	59	67	51	74	77	72	...	...	803	59	598	55	几内亚
...	...	...	70	78	62	77	81	74	...	...	87	63	80	58	几内亚比绍
...	...	...	92	92	93	92	90	94	...	...	634	46	716	37	肯尼亚
...	...	...	92	86	98	92	86	98	...	...	39	13	38	11	莱索托
60	66	54	75	70	80	80	72	88	141	57	189	41	188	31	利比里亚	
...	...	...	70*	73*	68*	...	...	...	...	...	1 109	54*	...	...	马达加斯加
59*	70*	49*	86	87	85	90	89	91	616	64*	414	53	387	45	马拉维	
...	...	...	39*	47*	31*	55	60	50	...	...	1 553	57*	1 372	55	马里
91*	91*	92*	96	95	97	97	96	98	20	46*	7	36	6	31	毛里求斯	
...	...	...	70	78	62	78	83	73	...	...	1 316	63	1 175	61	莫桑比克
88*	86*	90*	93	91	95	94	91	96	36	40*	32	37	32	32	纳米比亚	
...	...	...	37*	52*	23*	46	56	36	...	...	1 490	65*	1 881	61	尼日尔
71*	81*	62*	72	78	65	75	79	71	5 257	67*	8 672	62	8 832	57	尼日利亚	
75*	...	...	77	77	77	77	76	78	305	...	509	51	497	49	卢旺达
94*	96*	92*	95	95	96	95	93	96	1	65*	2	45	2	35	圣多美和普林西比	
38*	49*	28*	51*	58*	45*	57	60	53	840	59*	1 178	57*	1 307	54	塞内加尔	
99*	98*	99*	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞舌尔
...	...	...	56	66	46	67	76	59	...	...	479	63	412	64	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
...	...	...	97	96	98	98	97	99	...	...	322	39	211	35	南非
84*	83*	84*	93	92	95	94	93	96	23	51*	19	39	17	35	斯威士兰	
...	...	...	84	87	80	90	90	89	...	...	220	61	159	52	多哥
70*	77*	63*	87	89	86	92	92	91	1 060	62*	820	57	693	52	乌干达	
82*	86*	78*	78	79	76	77	76	77	831	62*	1 909	53	2 363	49	坦桑尼亚联合共和国	
66*	67*	66*	75	82	68	74	82	66	527	51*	641	64	797	65	赞比亚	
95*	97*	94*	99	98	99	99	99	100	102	62*	36	26	23	14	津巴布韦	

加权平均数										总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	
83	88	79	89	92	86	92	93	91	169 935	63	130 584	61	98 887	55		世界
100	100	100	100	100	100	100	100	100	98	45	122	37	106	38		转型期国家
100	99	100	100	100	100	100	100	100	891	32	579	46	422	47		发达国家
80	85	74	87	90	84	91	92	89	168 946	63	129 882	61	98 359	55		发展中国家
74	83	65	87	91	84	91	93	90	11 908	67	8 650	63	6 044	59		阿拉伯国家
98	99	98	99	99	98	99	99	99	1 034	72	729	66	581	62		中欧和东欧
100	100	100	100	100	100	100	99	100	28	46	59	39	74	31		中亚
95	97	93	98	98	98	99	98	99	19 692	69	6 444	52	4 901	46		东亚和太平洋地区
95	97	93	98	99	98	99	99	99	19 319	69	5 987	53	4 406	47		东亚
92	93	90	91	91	92	91	90	93	373	59	457	47	495	40		太平洋地区
92	92	92	97	97	97	98	98	98	7 350	48	3 181	45	2 023	40		拉丁美洲和加勒比地区
74	77	72	80	80	80	91	87	95	674	55	672	49	314	27		加勒比地区
92	92	93	98	97	98	98	98	99	6 677	48	2 508	44	1 709	42		拉丁美洲
100	99	100	100	100	100	100	100	100	628	24	297	44	149	47		北美和西欧
60	72	48	79	86	73	88	90	85	94 346	63	66 115	63	41 205	59		南亚和西亚
65	72	58	71	76	66	76	78	74	34 948	60	45 109	59	43 910	53		撒哈拉以南非洲

1. 所用数据是规定时期内所能得到的最近一年的数据。有关国家识字定义、评估方法、数据来源和年份的更详细说明，见统计数据表导言网络版。

表3A
幼儿保育和教育：保育

国家或地区	儿童存活情况 ¹		儿童福利 ²						
	婴儿死亡率 (千分比)	5岁以下儿童死亡率 (千分比)	出生时体重 轻婴儿 (百分比)	5岁以下儿童存在以下情况所占的百分比 发育障碍 中度和重度 2003-2008 ³	1岁儿童对以下疾病的免疫率				
					肺结核	白喉、百日咳、破伤风	小儿麻痹症	麻疹	乙型肝炎
2005-2010	2005-2010	2003-2008 ³	2003-2008 ³	2008	2008	2008	2008	2008	
阿拉伯国家									
阿尔及利亚	31	33	6	15	99	93	92	88	91
巴林	10	13	8	10	...	97	97	99	97
吉布提	85	125	10	33	90	89	89	73	88
埃及	35	41	13	29	98	97	97	92	97
伊拉克	33	41	15	26	92	62	66	69	58
约旦	19	22	13	12	95	97	98	95	97
科威特	9	10	7	24	...	99	99	99	99
黎巴嫩	22	26	6	11	...	74	74	53	74
阿拉伯利比亚民众国	18	20	7	21	99	98	98	98	98
毛里塔尼亚	73	120	34	24	89	74	73	65	74
摩洛哥	31	36	15	23	99	99	99	96	97
阿曼	12	14	9	13	99	92	99	99	92
巴勒斯坦被占领土	18	20	7	10	99	96	97	96	96
卡塔尔	8	10	10	8	96	94	97	92	94
沙特阿拉伯	19	22	11	9	98	98	98	97	98
苏丹	69	111	31	38	83	86	85	79	86
阿拉伯叙利亚共和国	16	18	9	28	90	82	82	81	82
突尼斯	20	22	5	9	99	99	99	98	99
阿拉伯联合酋长国	10	11	15	17	98	92	94	92	92
也门	59	79	32	58	60	69	67	62	69
中欧和东欧									
阿尔巴尼亚	16	18	7	26	99	99	99	98	99
白俄罗斯	9	12	4	4	98	97	98	99	98
波斯尼亚和黑塞哥维那	13	15	5	10	96	91	92	84	88
保加利亚	12	15	9	9	98	95	96	96	96
克罗地亚	6	8	5	1	99	96	96	96	97
捷克共和国	4	5	7	3	99	99	99	97	99
爱沙尼亚	8	10	4	...	98	95	95	95	94
匈牙利	7	8	9	...	99	99	99	99	...
拉脱维亚	9	11	5	...	99	97	97	97	96
立陶宛	9	12	4	...	99	96	96	97	96
黑山	9	10	4	7	98	95	95	89	93
波兰	7	8	6	...	93	99	99	98	98
摩尔多瓦共和国	18	23	6	10	99	95	97	94	98
罗马尼亚	15	18	8	13	99	97	96	97	99
俄罗斯联邦	12	16	6	13	98	98	98	99	98
塞尔维亚	12	14	5	7	99	95	95	92	93
斯洛伐克	7	8	7	...	98	99	99	99	99
斯洛文尼亚	4	5	...	...	...	97	97	96	98
前南斯拉夫的马其顿共和国	15	17	6	11	94	95	96	98	97
土耳其	28	32	16	10	96	96	96	97	92
乌克兰	12	15	4	3	95	90	91	94	84
中亚									
亚美尼亚	25	28	7	18	98	89	91	94	89
阿塞拜疆	43	53	10	25	81	70	73	66	46
格鲁吉亚	35	36	5	13	95	92	90	96	89
哈萨克斯坦	26	30	6	18	97	99	99	99	99
吉尔吉斯斯坦	37	46	5	18	99	95	95	99	97
蒙古	42	44	6	28	98	96	95	97	96
塔吉克斯坦	60	78	10	33	89	86	87	86	86
土库曼斯坦	50	64	4	19	99	96	96	99	96
乌兹别克斯坦	48	58	5	19	96	98	98	98	91
东亚和太平洋地区									
澳大利亚	5	6	7	...	...	92	92	94	94
文莱达鲁萨兰国	6	7	10	...	96	99	99	97	99
柬埔寨	62	89	14	40	98	91	91	89	91

表3A (续)

国家或地区	儿童存活情况 ¹		儿童福利 ²						
	婴儿死亡率 (千分比)	5岁以下儿童 死亡率 (千分比)	出生时体重轻 婴儿 (百分比)	5岁以下儿童存在以 下情况所占的百分比 发育障碍 中度和重度 2003-2008 ³	1岁儿童对以下疾病的免疫率				
					肺结核	白喉、百日咳、 破伤风	小儿麻疹	麻疹	乙型肝炎
					卡介苗	对应疫苗:			3型乙型肝炎 疫苗
2005-2010	2005-2010	2003-2008 ³	2003-2008 ³	2008	2008	2008	2008	2008	
中国	23	29	4	15	97	97	99	94	95
库克群岛	...	...	3	...	99	99	99	95	99
朝鲜民主主义人民共和国	48	63	7	45	97	92	98	98	92
斐济	20	24	10	...	99	99	99	94	99
印度尼西亚	27	32	9	37	89	77	77	83	78
日本	3	4	8	...	...	98	95	97	...
基里巴斯	...	...	5	...	83	82	74	72	83
老挝人民民主共和国	50	65	11	48	68	61	60	52	61
中国澳门	5	6	...	...	...	...	...	...	...
马来西亚	9	11	9	...	90	90	90	95	90
马绍尔群岛	...	...	18	...	92	93	91	94	93
密克罗尼西亚联邦	34	42	18	...	82	79	79	92	90
缅甸	75	111	15	41	88	85	85	82	84
瑙鲁	...	...	27	24	99	99	99	99	99
新西兰	5	6	6	...	...	89	89	86	90
纽埃	...	...	0	...	99	99	99	99	99
帕劳	...	...	9	...	...	92	92	97	92
巴布亚新几内亚	51	69	10	43	68	52	65	54	56
菲律宾	23	27	20	34	93	91	91	92	88
大韩民国	4	6	4	...	96	94	92	92	94
萨摩亚	22	27	4	...	99	46	78	45	38
新加坡	3	4	8	4	99	97	97	95	96
所罗门群岛	44	57	13	33	81	78	78	60	77
泰国	7	10	9	16	99	99	99	98	98
东帝汶	67	92	12	54	85	79	79	73	79
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	22	26	3	...	99	99	99	99	98
图瓦卢	...	...	5	10	99	99	99	93	99
瓦努阿图	28	34	10	20	97	76	76	65	76
越南	20	23	7	36	92	93	93	92	87
拉丁美洲和加勒比地区									
安圭拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	...	...	5	...	...	99	99	99	99
阿根廷	13	16	7	8	99	96	94	99	92
阿鲁巴	16	18	...	...	...	...	...	...	...
巴哈马	9	13	11	...	...	93	93	90	90
巴巴多斯	10	11	14	...	...	93	93	92	93
伯利兹	17	21	7	22	98	94	94	96	94
百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚 (多民族国)	46	61	7	22	85	83	82	86	83
巴西	23	29	8	7	99	97	99	99	96
英属维尔京群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	7	9	6	1	98	96	95	92	96
哥伦比亚	19	26	6	15	93	92	92	92	92
哥斯达黎加	10	11	7	6	90	90	89	91	89
古巴	5	8	5	5	99	99	99	99	99
多米尼克	...	...	10	...	98	96	95	99	96
多米尼加共和国	30	33	11	10	92	77	84	79	88
厄瓜多尔	21	26	10	23	99	75	72	66	75
萨尔瓦多	22	26	7	19	94	94	94	95	94
格林纳达	13	15	9	...	...	99	99	99	99
危地马拉	30	39	12	54	99	85	85	96	85
圭亚那	42	56	19	17	96	93	93	95	93
海地	62	85	25	30	75	53	52	58	...
洪都拉斯	28	39	10	29	99	93	93	95	93
牙买加	23	28	12	4	92	87	87	88	89
墨西哥	17	20	8	16	99	98	98	96	98
蒙特塞拉特	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰安的列斯群岛	13	14	...	...	...	...	...	...	...

表3A (续)

国家或地区	儿童存活情况 ¹		儿童福利 ²							
	婴儿死亡率 (千分比)	5岁以下儿童死亡率 (千分比)	出生时体重 轻婴儿 (百分比)	1岁儿童对以下疾病的免疫率						
				5岁以下儿童存在以下情况所占的百分比		肺结核	白喉、百日咳、破伤风	小儿麻痹症	麻疹	乙型肝炎
				发育障碍						
2005-2010	2005-2010	2003-2008 ³	中度和重度	卡介苗	百白破三联疫苗	三联小儿麻痹疫苗	麻疹	3型乙型肝炎疫苗		
			2003-2006 ³	2008	2008	2008	2008	2008	2008	
尼加拉瓜	21	26	8	19	99	96	96	99	96	
巴拿马	18	24	10	22	99	82	82	85	83	
巴拉圭	32	38	9	18	76	76	76	77	76	
秘鲁	21	33	8	30	99	99	98	90	99	
圣基茨和尼维斯	...	...	11	...	95	99	98	99	98
圣卢西亚	13	16	11	...	99	96	96	99	96	
圣文森特和格林纳丁斯	23	28	8	...	99	99	99	99	99	
苏里南	22	31	13	11	...	84	85	86	84	
特立尼达和多巴哥	26	33	19	4	...	90	91	91	90	
特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	13	16	9	14	99	94	94	95	94	
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	17	22	9	12	87	47	69	82	50	
北美和西欧										
安道尔	...	...	...	...	...	99	99	98	91
奥地利	4	5	7	...	...	83	83	83	83
比利时	4	5	8	...	...	99	99	93	98
加拿大	5	6	6	...	...	94	90	94	14
塞浦路斯	5	7	...	...	...	97	97	87	93
丹麦	4	6	5	...	...	75	75	89	...
芬兰	3	4	4	...	97	99	97	97	...	
法国	4	5	7	...	84	98	98	87	29	
德国	4	5	7	1	...	90	96	95	90	
希腊	4	4	8	...	91	99	99	99	95	
冰岛	3	4	4	...	...	98	98	96	...
爱尔兰	4	6	6	...	94	93	93	89	...	
以色列	5	6	8	...	...	93	95	84	96
意大利	4	5	6	...	...	96	96	91	96
卢森堡	4	6	8	...	...	99	99	96	94
马耳他	6	7	6	...	...	72	72	78	59
摩纳哥	...	...	...	...	90	99	99	99	99
荷兰	4	6	...	...	...	97	96	96	...
挪威	3	5	5	...	...	94	94	93	...
葡萄牙	4	5	8	...	98	97	97	97	97	
圣马力诺	...	...	...	...	...	87	87	73	87
西班牙	4	5	6	...	...	97	97	98	97
瑞典	3	4	4	...	20	98	98	96	...	
瑞士	4	5	6	...	...	95	95	87	...
联合王国	5	6	8	...	...	92	92	86	...
美国	6	7	8	3	...	96	93	92	93	
南亚和西亚										
阿富汗	157	235	...	59	85	85	85	75	85	
孟加拉国	45	57	22	43	98	95	95	89	95	
不丹	44	64	15	38	99	96	96	99	96	
印度	55	81	28	48	87	66	67	70	21	
伊朗伊斯兰共和国	29	34	7	5	99	99	99	98	99	
马尔代夫	24	28	22	32	99	98	98	97	98	
尼泊尔	42	54	21	49	87	82	82	79	82	
巴基斯坦	64	89	32	42	90	73	81	85	73	
斯里兰卡	16	20	18	17	99	98	98	98	98	
撒哈拉以南非洲										
安哥拉	117	205	12	29	87	81	75	79	83	
贝宁	85	121	15	43	88	67	64	61	67	
博茨瓦纳	36	54	10	29	99	96	96	94	93	
布基纳法索	80	157	16	36	92	79	79	75	79	
布隆迪	98	166	11	53	99	92	89	84	92	
喀麦隆	87	144	11	36	86	84	82	80	84	
佛得角	26	31	6	12	99	98	94	96	91	
中非共和国	105	180	13	43	74	54	47	62	...	

表3A (续)

国家或地区	儿童存活情况 ¹		儿童福利 ²						
	婴儿死亡率 (千分比)	5岁以下儿童 死亡率 (千分比)	出生时体重轻 婴儿 (百分比)	5岁以下儿童存在以 下情况所占的百分比	1岁儿童对以下疾病的免疫率				
					发育障碍 中度和重度	肺结核	白喉、百日咳、 破伤风	小儿麻痹症	麻疹	乙型肝炎
	卡介苗	百白破三联疫苗	三联小儿 麻痹疫苗	麻疹							3型乙型肝炎 疫苗
2005-2010	2005-2010	2003-2008 ³	2003-2006 ³	2008	2008	2008	2008	2008	
乍得	130	211	22	41	40	20	36	23	10
科摩罗	48	63	25	44	81	81	81	76	81
刚果	79	128	13	30	93	89	89	79	89
科特迪瓦	87	123	17	40	91	74	58	63	74
刚果民主共和国	117	198	12	46	74	69	68	67	69
赤道几内亚	100	168	13	35	73	33	39	51	...
厄立特里亚	54	75	14	44	99	97	96	95	97
埃塞俄比亚	79	131	20	51	81	81	75	74	81
加蓬	51	80	14	25	89	38	31	55	38
冈比亚	77	116	20	28	95	96	97	91	99
加纳	73	117	9	28	99	87	86	86	87
几内亚	98	148	12	40	84	66	71	64	71
几内亚比绍	114	196	24	28	89	63	64	76	...
肯尼亚	64	104	10	35	95	85	85	90	85
莱索托	70	104	13	42	96	83	80	85	85
利比里亚	95	140	14	39	80	64	72	64	64
马达加斯加	65	100	17	53	94	82	81	81	82
马拉维	84	121	13	53	97	91	92	88	91
马里	106	191	19	38	77	68	62	68	68
毛里求斯	15	17	14	10	96	99	99	98	99
莫桑比克	90	153	15	44	87	72	70	77	72
纳米比亚	35	52	16	29	88	83	83	73	...
尼日尔	88	172	27	55	64	66	64	80	...
尼日利亚	109	187	14	41	69	54	61	62	41
卢旺达	100	155	6	51	93	97	97	92	97
圣多美和普林西比	72	95	8	29	99	99	99	93	99
塞内加尔	58	120	19	19	98	88	87	77	88
塞舌尔	...	...	...	...	99	99	99	99	99
塞拉利昂	104	148	24	36	82	60	50	60	60
索马里	110	180	...	42	36	31	24	24	...
南非	49	72	15	27	81	67	65	62	67
斯威士兰	66	102	9	29	99	95	95	95	95
多哥	71	98	12	27	92	89	88	77	24
乌干达	74	122	14	38	90	64	59	68	68
坦桑尼亚联合共和国	65	106	10	44	89	84	89	88	84
赞比亚	95	160	11	45	92	80	77	85	80
津巴布韦	58	94	11	36	76	62	66	66	62

	加权平均数		中位数						
世界	47	71	9	26	96	93	93	92	92
转型期国家	25	31	6	18	98	95	96	97	94
发达国家	5	7	6	...	98	96	96	96	96
发展中国家	52	79	11	29	95	91	91	90	91
阿拉伯国家	38	50	10	19	98	94	97	92	93
中欧和东欧	16	19	6	9	98	96	96	97	97
中亚	43	52	6	19	97	95	95	97	91
东亚和太平洋地区	24	31	9	...	96	92	92	93	92
东亚	24	31	9	37	95	92	92	92	91
太平洋地区	23	31	8	...	99	92	92	94	93
拉丁美洲和加勒比地区	22	28	9	16	98	93	93	95	93
加勒比地区	50	68	11	...	...	94	94	96	94
拉丁美洲	21	26	8	16	99	93	93	92	92
北美和西欧	5	6	6	...	...	97	96	93	93
南亚和西亚	57	82	22	42	98	95	95	89	95
撒哈拉以南非洲	90	149	14	38	89	81	79	77	82

1. 本表的儿童存活指标为联合国人口司估计数，2008年修订本（联合国，2009年）。数据基于中位方差。

2. 儿童基金会（2010年）；世界卫生组织儿童发育和营养不良全球数据库。

3. 数据是规定时期内所能得到的最近一年的数据。

表3B
幼儿保育和教育：教育

国家或地区	年龄组	学前教育入学情况				私立学校入学者占全体入学者的百分比		学前教育毛入学率(百分比)			
		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年			
		1999		2008		1999		1999		1999		性别均等指数(女/男)
共计(000)	女性所占百分比	共计(000)	女性所占百分比			共计	男	女			
阿拉伯国家											
1 阿尔及利亚	5-5	36	49	138	49	-	3	3	3	3	1.01
2 巴林	3-5	14	48	22	49	100	100	37	37	36	0.96
3 吉布提	4-5	0.2	60	1	47	100	89	0.4	0.3	0.5	1.50
4 埃及	4-5	328	48	580 ²	47 ²	54	30 ²	10	10	10	0.95
5 伊拉克	4-5	68	48	...	...	-	...	5	5	5	1.00
6 约旦	4-5	74	46	105	47	100	90	29	31	28	0.91
7 科威特	4-5	57	49	71	49	24	42	78	78	79	1.02
8 黎巴嫩	3-5	143	48	153	49	78	79	61	62	60	0.97
9 阿拉伯利比亚民众国	4-5	10	48	22 ^Y	48 ^Y	-	17 ^Y	5	5	5	0.97
10 毛里塔尼亚	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
11 摩洛哥	4-5	805	34	669	42	100	95	62	82	43	0.52
12 阿曼	4-5	...	...	40	53	...	30	...	...	...	...
13 巴勒斯坦被占领土	4-5	77	48	84	48	100	100	39	40	39	0.96
14 卡塔尔	3-5	8	48	22	49	100	91	25	25	25	0.98
15 沙特阿拉伯	3-5	...	...	182	48	...	51	...	...	...	...
16 苏丹	4-5	366	...	632	50	90	23	18	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	3-5	108	46	150	47	67	72	8	9	8	0.90
18 突尼斯	3-5	78	47	...	...	88	...	14	14	13	0.95
19 阿拉伯联合酋长国	4-5	64	48	100 ²	48 ²	68	78 ²	64	65	63	0.97
20 也门	3-5	12	45	...	...	37	...	0.7	0.7	0.6	0.86
中欧和东欧											
21 阿尔巴尼亚	3-5	82	50	...	...	-	...	42	41	44	1.08
22 白俄罗斯	3-5	263	47*	271 ²	48 ²	-	4 ²	75	77*	73*	0.95*
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	3-5	...	...	15	48	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	3-6	219	48	208	48	0.1	0.5	67	67	66	0.99
25 克罗地亚	3-6	81	48	91 ²	48 ²	5	11 ²	40	40	40	0.98
26 捷克共和国	3-5	312	50	293	48	2	1	90	87	93	1.07
27 爱沙尼亚	3-6	55	48	49	49	0.7	3	87	88	87	0.99
28 匈牙利	3-6	376	48	324	48	3	6	79	80	79	0.98
29 拉脱维亚	3-6	58	48	69	48	1	3	53	54	51	0.95
30 立陶宛	3-6	94	48	87	49	0.3	0.3	50	50	49	0.98
31 黑山	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 波兰	3-6	958	49	863 ²	49 ²	3	9 ²	50	50	50	1.01
33 摩尔多瓦共和国 ^{1,2}	3-6	103	48	107	48	...	0.1	48	49	48	0.96
34 罗马尼亚	3-6	625	49	650	49	0.6	2	62	61	63	1.02
35 俄罗斯联邦	3-6	4 379	...	4 906	48	...	2	68	...	...	...
36 塞尔维亚 ¹	3-6	175	46	178	49	...	0.3	54	57	51	0.90
37 斯洛伐克	3-5	169	...	143	48	0.4	3	81	...	...	...
38 斯洛文尼亚	3-5	59	46	45	48	1	2	74	78	71	0.91
39 前南斯拉夫的马其顿共和国	3-6	33	49	37 ²	49 ²	-	- ²	27	27	28	1.01
40 土耳其	3-5	261	47	702	48	6	10	6	7	6	0.93
41 乌克兰	3-5	1 103	48	1 137	48	0.04	2	50	50	49	0.98
中亚											
42 亚美尼亚	3-6	57	...	48 ²	51 ²	-	1 ²	26	...	...	...
43 阿塞拜疆 ^{1,3}	3-5	88	46	89	47	-	0.4	18	19	17	0.89
44 格鲁吉亚	3-5	74	48	79	51	0.1	-	35	35	34	0.98
45 哈萨克斯坦	3-6	165	48	375	48	10	5	14	15	14	0.96
46 吉尔吉斯斯坦	3-6	48	43	67	49	1	1	10	11	9	0.80
47 蒙古	3-6	74	54	100	51	4	4	26	24	28	1.19
48 塔吉克斯坦	3-6	56	42	61	45	-	-	8	9	7	0.76
49 土库曼斯坦	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 乌兹别克斯坦	3-6	616	47	554	49	...	0.4	24	24	23	0.94
东亚和太平洋地区											
51 澳大利亚 ⁴	4-4	...	...	216	48	...	76	...	...	...	...
52 文莱达鲁萨兰国	4-5	11	49	12	49	66	68	76	74	77	1.04
53 柬埔寨	3-5	58	50	119	51	22	33	5	5	5	1.03
54 中国	4-6	24 030	46	23 488	45	...	37	36	36	36	1.00

表 3 B

	学前教育毛入学率 (百分比)				学前教育净入学率 (百分比)				学前教育及其他幼儿保育和教育 计划的毛入学率(百分比)				受过幼儿保育和教育的小学一年级新生 (百分比)			
	下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008			
	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	
阿拉伯国家																
23	23	23	1.00	23	23	23	1.00	...	...	...	...	30 ²	19 ²	43 ²	1
54	54	53	0.98	53	53	53	0.98	56	57	56	0.98	83	83	84	2	
3	3	3	0.91	2	2	2	0.87	3	3	3	0.91	8 ²	8 ²	8 ²	3	
16 ²	17 ²	16 ²	0.94 ²	15 ²	16 ²	15 ²	0.94 ²	16 ²	17 ²	16 ²	0.94 ²	...	...	...	4
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	5
36	38	35	0.93	33	35	32	0.94	36	38	35	0.93	72	74	69	6	
76	77	76	0.98	63	64	62	0.97	...	...	...	...	...	...	...	7
77	77	76	0.98	74	74	74	0.99	77	77	76	0.98	96	95	96	8	
9 ^Y	9 ^Y	9 ^Y	0.97 ^Y	8 ^Y	8 ^Y	7 ^Y	0.96 ^Y	9 ^Y	9 ^Y	9 ^Y	0.97 ^Y	...	...	...	9
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100 ²	100 ²	100 ²	10
57	65	48	0.74	52	60	44	0.74	57	65	48	0.74	47	47	47	11	
34	31	36	1.17	25	23	26	1.15	34	31	37	1.17	...	...	...	12
32	32	31	0.97	26	26	26	0.98	32	32	31	0.97	...	...	...	13
51	50	52	1.04	46	45	47	1.06	51	50	52	1.04	...	...	...	14
11	11	10	0.94	10 ^{*,z}	10 ^{*,z}	10 ^{*,z}	0.93 ^{*,z}	11	11	10	0.94	...	...	...	15
28	28	29	1.03	...	...	...	...	28	28	29	1.03	65	...	...	16
10	10	9	0.93	9	10	9	0.93	10	10	9	0.93	...	...	...	17
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18
87 ²	88 ²	87 ²	0.98 ²	62 ²	63 ²	61 ²	0.98 ²	87 ²	88 ²	87 ²	0.98 ²	82 ²	82 ²	81 ²	19	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	20
中欧和东欧																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	21
102 ²	103 ²	101 ²	0.98 ²	90 ²	90 ²	89 ²	0.99 ²	120 ²	122 ²	119 ²	0.98 ²	...	...	...	22
12	13	12	0.96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23
81	81	80	0.99	77	78	76	0.99	81	81	80	0.99	...	...	...	24
51 ²	52 ²	50 ²	0.97 ²	51 ²	52 ²	50 ²	0.97 ²	51 ²	52 ²	50 ²	0.97 ²	...	...	...	25
111	113	110	0.97	...	...	...	...	111	113	110	0.97	...	...	...	26
95	95	95	1.00	90	90	91	1.01	...	...	...	...	...	...	...	27
87	88	87	0.99	86	87	86	0.99	87	88	87	0.99	...	...	...	28
89	90	88	0.98	87	87	86	0.99	89	90	88	0.98	...	...	...	29
72	72	72	0.99	71	72	71	1.00	72	72	72	0.99	...	...	...	30
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
60 ²	60 ²	61 ²	1.01 ²	59 ²	58 ²	59 ²	1.01 ²	60 ²	60 ²	61 ²	1.01 ²	...	...	...	32
73	73	72	0.98	71	72	71	0.99	73	73	72	0.98	...	...	...	33
73	73	74	1.01	72	72	72	1.01	73	73	74	1.01	...	...	...	34
90	91	89	0.99	73	73	73	1.00	90	91	89	0.99	...	...	...	35
59	59	58	0.99	50	50	50	1.00	...	...	...	...	...	...	...	36
94	95	93	0.97	...	...	...	...	94	95	93	0.97	...	...	...	37
83	84	81	0.97	81	82	80	0.98	83	84	81	0.97	...	...	...	38
38 ²	38 ²	39 ²	1.02 ²	37 ²	37 ²	37 ²	1.03 ²	38 ²	38 ²	39 ²	1.02 ²	...	...	...	39
18	18	17	0.95	18	18	17	0.95	...	...	...	...	...	...	...	40
98	100	96	0.97	...	...	...	...	98	100	96	0.97	64	...	...	41
中亚																
33 ²	30 ²	36 ²	1.23 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	42
26	26	27	1.04	22	22	23	1.05	26	26	27	1.04	5	5	5	43	
63	56	70	1.26	45 ²	41 ²	50 ²	1.21 ²	...	...	...	...	...	...	...	44
52	52	51	0.98	39	39	39	0.99	...	...	...	...	...	...	...	45
17	16	17	1.02	14	14	14	1.02	17	16	17	1.02	15	14	15	46	
57	55	60	1.08	47	45	49	1.09	75	71	78	1.09	53	51	55	47	
9	10	8	0.86	7	7	6	0.87	...	...	...	...	1 ²	1 ²	1 ²	48
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
27	27	27	1.02	18	17	18	1.04	...	...	...	...	...	...	...	50
东亚和太平洋地区																
82	83	81	0.98	52	52	51	0.98	82	83	81	0.98	...	...	...	51
83	81	85	1.04	65	63	66	1.04	89	88	91	1.04	...	...	...	52
13	13	13	1.07	12	12	13	1.07	13	13	13	1.07	20	19	21	53	
44	44	44	0.99	...	...	...	...	44	44	44	0.99	85 ²	...	...	54

表3B (续)

国家或地区	年龄组	学前教育入学情况				私立学校入学者占全体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)				
		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				
		1999		2008		1999		1999		1999		性别均等指数 (女/男)
		共计 (000)	女性所占百分比	共计 (000)	女性所占百分比	1999	2008	共计	男	女		
55 库克群岛 ¹	4-4	0.4	47	0.5 ²	46 ²	25	29 ²	86	87	85	0.98	
56 朝鲜民主主义人民共和国	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57 斐济	3-5	9	49	9 ^Y	49 ^Y	...	100 ^Y	16	16	16	1.02	
58 印度尼西亚	5-6	1 981	49	3 584	50	99	99	24	24	24	1.01	
59 日本	3-5	2 962	49	3 032	...	65	68	83	82	84	1.02	
60 基里巴斯	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
61 老挝人民民主共和国	3-5	37	52	70	50	18	29	8	7	8	1.11	
62 中国澳门 ⁵	3-5	17	47	9	48	94	97	...	...	...	...
63 马来西亚	4-5	572	50	654 ²	50 ²	49	43 ²	54	53	55	1.04	
64 马绍尔群岛 ¹	4-5	2	50	1 ²	48 ²	19	...	59	57	60	1.04	
65 密克罗尼西亚联邦	3-5	3	...	...	...	...	...	37	...	...	...
66 缅甸	3-4	41	...	112	50	90	58	2	...	...	...
67 瑙鲁	3-5	...	...	0.7	50	...	...	...	...	...	...
68 新西兰	3-4	101	49	106	49	...	98	85	85	85	1.00	
69 纽埃 ¹	4-4	0.1	44	...	...	...	...	154	159	147	0.93
70 帕劳 ¹	3-5	0.7	54	...	...	24	...	63	56	69	1.23
71 巴布亚新几内亚	6-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72 菲律宾	5-5	593	50	1 002	49	47	41	30	29	31	1.05	
73 大韩民国	5-5	536	47	539	48	75	78	76	78	75	0.96	
74 萨摩亚	3-4	5	53	4	51	100	100	53	48	58	1.21	
75 新加坡	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76 所罗门群岛	3-5	13	48	...	...	...	...	35	35	35	1.02
77 泰国	3-5	2 745	49	2 660	49	19	20	87	87	87	1.00	
78 东帝汶	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 托克劳	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80 汤加	3-4	2	53	...	...	...	...	29	26	32	1.24
81 图瓦卢 ¹	3-5	...	...	0.7 ^Y	52 ^Y	...	...	...	...	...	...
82 瓦努阿图	3-5	...	...	1 ^Y	47 ^Y	...	94 ^Y	...	...	...	...
83 越南 ⁵	3-5	2 179	48	3 196	49	49	56	40	41	39	0.94	
拉丁美洲和加勒比地区												
84 安圭拉 ⁶	3-4	0.5	52	0.5	51	100	100	...	...	...	...
85 安提瓜和巴布达 ¹	3-4	...	...	2	49	...	100	...	...	...	...
86 阿根廷	3-5	1 191	50	1 374 ²	50 ²	28	31 ²	57	56	58	1.02	
87 阿鲁巴	4-5	3	49	3	49	83	73	97	99	95	0.96	
88 巴哈马	3-4	1	51	...	...	...	...	12	11	12	1.09
89 巴巴多斯 ⁵	3-4	6	49	6*	50*	...	15*	...	...	...	...
90 伯利兹	3-4	4	50	6	50	...	82	26	25	26	1.02	
91 百慕大	4-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
92 玻利维亚 (多民族国)	4-5	208	49	238 ²	49 ²	...	10 ²	45	44	45	1.01	
93 巴西	4-6	5 733	49	6 785	49	28	26	58	58	58	1.00	
94 英属维尔京群岛 ¹	3-4	0.5	53	0.7 ^Y	52 ^Y	100	100 ^Y	62	57	66	1.16	
95 开曼群岛 ^{1,6}	3-4	0.5	48	1	54	88	97	...	...	...	...
96 智利	3-5	450	49	407 ²	50 ²	45	56 ²	77	77	76	0.99	
97 哥伦比亚 ⁷	3-5	1 034	50	1 312	49	45	34	39	38	39	1.02	
98 哥斯达黎加	4-5	70	49	108	49	10	13	84	84	85	1.01	
99 古巴	3-5	484	50	408	48	...	...	109	107	111	1.04
100 多米尼克 ¹	3-4	3	52	2	49	100	100	80	76	85	1.11	
101 多米尼加共和国	3-5	195	49	222	49	45	51	31	31	31	1.01	
102 厄瓜多尔	5-5	181	50	291	49	39	39 ²	64	63	66	1.04	
103 萨尔瓦多	4-6	194	49	224	50	22	18	41	41	42	1.03	
104 格林纳达	3-4	4	50	4	50	...	58	84	83	85	1.02	
105 危地马拉	3-6	308	49	478	50	22	19	46	46	45	0.97	
106 圭亚那	4-5	37	49	27	49	1	3	121	122	120	0.99	
107 海地	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108 洪都拉斯	3-5	...	...	227	50	...	13	...	...	...	...
109 牙买加	3-5	138	51	134	50	88	90	80	77	83	1.08	
110 墨西哥	4-5	3 361	50	4 757	49	9	15	74	73	75	1.02	
111 蒙特塞拉特 ^{1,5}	3-4	0.1	52	0.1 ²	47 ²	...	...	...	...	...	...
112 荷属安的列斯群岛	4-5	7	50	...	...	75	...	111	110	113	1.02
113 尼加拉瓜	3-5	161	50	221	49	17	15	28	27	28	1.04	
114 巴拿马	4-5	49	49	95	49	23	16	39	39	40	1.01	

表3B

学前教育毛入学率 (百分比)				学前教育净入学率 (百分比)				学前教育及其他幼儿保育和教育 计划的毛入学率(百分比)				受过幼儿保育和教育的小学一年级新生 (百分比)		
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008		
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女
...
...
16Y	16Y	16Y	1.01Y	15Y	15Y	15Y	1.01Y	16Y	16Y	16Y	1.01Y	...	...	...
43	42	44	1.04	31	30	32	1.05	43	42	44	1.04	47	46	47
89	...	...	...	89	...	...	...	106	...	...	...	...	...	...
...
15	15	15	1.06	14	13	14	1.06	15	15	15	1.06	15	14	15
...
61 ²	58 ²	63 ²	1.08 ²	61 ²	58 ²	63 ²	1.08 ²	61 ²	58 ²	63 ²	1.08 ²	...	...	...
45 ²	45 ²	45 ²	1.00 ²	...	...	...	...	45 ²	45 ²	45 ²	1.00 ²	...	...	...
...
6	6	6	1.02	6	6	6	1.02	...	...	...	...	13	11	15
92	91	93	1.02	57 ²	58 ²	57 ²	0.99 ²	...	...	...	...	...	...	...
94	93	96	1.03	93	92	95	1.03	94	93	96	1.03	...	...	...
...
...
49	48	49	1.02	39	39	38	0.96	49	48	49	1.02	70	69	70
111	112	111	0.99	51	51	51	0.98	111	112	111	0.99	...	...	...
45	43	48	1.13	...	...	...	...	45	43	48	1.13	...	...	...
...
...
92	92	93	1.01	80	80	80	1.01	92	92	93	1.01	...	...	...
...
...
...
107Y	98Y	116Y	1.18Y	92Y	84Y	100Y	1.19Y	...	...	...	...	...	...	...
7Y	7Y	7Y	0.95Y	5Y	5Y	5Y	0.98Y	7Y	7Y	7Y	0.95Y	60 ²	63 ²	57 ²
...
...
95	99	91	0.92	95	99	91	0.92	95	99	91	0.92	100	100	100
72	71	72	1.01	66	66	66	1.01	112	112	112	1.00	...	...	...
69 ²	68 ²	69 ²	1.02 ²	68 ²	68 ²	69 ²	1.02 ²	69 ²	68 ²	69 ²	1.02 ²	...	...	...
104	103	104	1.01	99	98	100	1.02	104	103	104	1.01	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56	55	57
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100*	100*	100*
40	39	41	1.04	38	37	39	1.04	40	39	41	1.04	...	...	...
...
49 ²	49 ²	49 ²	1.00 ²	40 ²	40 ²	40 ²	1.01 ²	49 ²	49 ²	49 ²	1.00 ²	66Y	66Y	66Y
65	65	65	0.99	50	50	50	1.00	65	65	65	0.99	...	...	...
93Y	88Y	97Y	1.11Y	84Y	80Y	88Y	1.10Y	166Y	158Y	175Y	1.11Y	99Y	...	...
103	103	103	1.00	93	91	95	1.05	162	...	...	...	95	94	95
56 ²	55 ²	57 ²	1.04 ²	53 ²	52 ²	54 ²	1.05 ²	56 ²	55 ²	57 ²	1.04 ²	...	...	...
49	50	49	0.99	44	43	44	1.01	60	61	60	1.00	...	...	...
69	69	69	0.99	...	...	...	...	73	73	72	1.00	82	81	82
105	105	105	1.00	96.7	97	97	1.00	...	...	...	...	100	100	100
77	79	75	0.96	...	...	...	...	77	79	75	0.96	82	81	82
35	35	35	1.00	31	30	31	1.02	35	35	35	1.00	55	54	55
101	101	102	1.01	48	...	...	...	...	...	...	...	64 ²	63 ²	65 ²
60	59	61	1.03	51	50	52	1.04	60	59	61	1.03	74	66	84
103	101	105	1.04	95	93	97	1.04	103	101	105	1.04	100	100	100
29	29	30	1.01	28	28	28	1.01	29	29	30	1.01	...	...	...
85	85	85	1.00	71	71	71	1.00	85	85	85	1.00	100 ²	100 ²	100 ²
...
40	40	41	1.03	27	27	27	1.03	50	50	51	1.03	...	...	...
86	85	88	1.03	81	79	82	1.04	86	85	88	1.03	...	...	...
114	113	115	1.01	97	96	97	1.01	114	113	115	1.01	...	...	...
91	102	81	0.80	73	83	63	0.76	91	102	81	0.80	100 ²	100 ²	100 ²
...
56	55	56	1.01	56	55	56	1.01	...	...	...	...	45	45	46
69	69	69	1.01	61	61	61	1.00	69	69	69	1.01	77	77	78

拉丁美洲和加勒比地区

表3B (续)

国家或地区	年龄组	学前教育入学情况				私立学校入学者占全体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)				
		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				
		1999		2008		1999		1999		1999		性别均等指数 (女/男)
		共计 (000)	女性所占百分比	共计 (000)	女性所占百分比	1999	2008	共计	男	女		
115 巴拉圭	3-5	123	50	152 ²	49 ²	29	30 ²	29	29	30	1.03	
116 秘鲁	3-5	1 017	50	1 276	49	15	24	56	56	57	1.02	
117 圣基茨和尼维斯 ⁵	3-4	...	...	2	50	...	64	...	...	...	...
118 圣卢西亚	3-4	4	50	4	50	...	100	65	64	65	1.02	
119 圣文森特和格林纳丁斯	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
120 苏里南	4-5	...	...	17	50	...	44	...	...	...	...
121 特立尼达和多巴哥	3-4	23	50	30*	49*	100	90*	58	58	59	1.01	
122 特克斯和凯科斯群岛 ⁶	4-5	0.8	54	...	...	47	...	...	...	...	...
123 乌拉圭	3-5	100	49	122 ²	49 ²	...	33 ²	60	59	60	1.02	
124 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	3-5	738	50	1 184	49	20	18	45	44	45	1.03	
北美和西欧												
125 安道尔 ¹	3-5	...	...	3	48	...	2	...	...	...	...
126 奥地利	3-5	225	49	225	49	25	28	82	83	82	0.99	
127 比利时	3-5	399	49	417	49	56	53	111	112	110	0.99	
128 加拿大	4-5	512	49	486 ^y	49 ^y	8	6 ^y	64	64	64	0.99	
129 塞浦路斯 ¹	3-5	19	49	20	48	54	52	60	59	60	1.02	
130 丹麦	3-6	251	49	252 ²	49 ²	...	...	90	90	90	1.00
131 芬兰	3-6	125	49	147	49	10	9	48	49	48	0.99	
132 法国 ⁸	3-5	2 393	49	2 570	49	13	13	111	111	111	1.00	
133 德国	3-5	2 333	48	2 410	48	54	64	94	95	93	0.98	
134 希腊	4-5	143	49	143 ²	49 ²	3	3 ²	68	67	68	1.01	
135 冰岛	3-5	12	48	12	49	6	11	88	88	87	0.99	
136 爱尔兰	3-3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
137 以色列	3-5	355	48	397	49	7	7	105	106	105	0.98	
138 意大利	3-5	1 578	48	1 653 ²	48 ²	30	32 ²	97	97	96	0.98	
139 卢森堡	3-5	12	49	15	48	5	8	73	73	73	1.00	
140 马耳他	3-4	10	48	8 ²	49 ²	37	33 ²	103	103	102	0.99	
141 摩纳哥 ^{1,6}	3-5	0.9	52	0.9	49	26	20	...	...	...	...
142 荷兰	4-5	390	49	398	49	69	...	98	99	98	0.99	
143 挪威	3-5	139	50	166	49	40	45	75	73	77	1.06	
144 葡萄牙	3-5	220	49	264 ²	49 ²	52	48 ²	70	70	70	0.99	
145 圣马力诺 ⁶	3-5	...	...	1	46	...	...	...	...	...	...
146 西班牙	3-5	1 131	49	1 645	49	32	36	100	100	100	1.00	
147 瑞典	3-6	360	49	373	49	10	15	76	76	76	1.01	
148 瑞士	5-6	158	48	152	49	6	10	92	93	92	0.99	
149 联合王国 ⁹	3-4	1 155	49	1 108	49	6	29	77	77	77	1.00	
150 美国	3-5	7 183	48	7 191	49	34	35	58	59	57	0.97	
南亚和西亚												
151 阿富汗	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
152 孟加拉国	3-5	1 825	50	...	...	...	...	18	17	18	1.03
153 不丹	4-5	0.3	48	0.3	51	100	100	0.9	1.0	0.9	0.93	
154 印度	3-5	13 869	48	35 440 ²	49 ²	...	...	18	18	19	1.02
155 伊朗伊斯兰共和国	5-5	220	50	560	48	...	8 ²	15	15	16	1.04	
156 马尔代夫	3-5	12	48	16	50	...	92	55	55	54	0.97	
157 尼泊尔 ⁵	3-4	216*	42*	881	47	...	63	10*	12*	9*	0.77*	
158 巴基斯坦	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
159 斯里兰卡	4-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲												
160 安哥拉	3-5	389	40	716	44	...	0.7	27	32	21	0.65	
161 贝宁	4-5	18	48	68	49	20	32	4	5	4	0.97	
162 博茨瓦纳	3-5	...	...	21Y	51Y	...	81Y	...	...	...	...
163 布基纳法索	4-6	20	50	42	49	34	71	2	2	2	1.03	
164 布隆迪	4-6	5	50	16 ²	52 ²	49	46 ²	0.8	0.8	0.8	1.01	
165 喀麦隆	4-5	104	48	264	50	57	66	11	11	11	0.95	
166 佛得角	3-5	...	...	22	50	...	- ²	...	...	...	...
167 中非共和国	3-5	...	...	17	51	...	54	...	...	...	...
168 乍得	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
169 科摩罗	3-5	1	51	14	48	100	100	3	3	3	1.07	
170 刚果	3-5	6	61	38	50	85	80	2	2	3	1.61	

学前教育毛入学率 (百分比)				学前教育净入学率 (百分比)				学前教育及其他幼儿保育和教育 计划的毛入学率(百分比)				受过幼儿保育和教育的小学一年级新生 (百分比)		
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008		
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女
35 ²	35 ²	35 ²	1.01 ²	31 ²	31 ²	32 ²	1.02 ²	35 ²	35 ²	35 ²	1.01 ²	84 ²	83 ²	85 ²
72	72	72	1.01	69	69	70	1.01	72	72	72	1.01	63	63	63
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	100
68	68	68	1.00	51	51	51	1.00	68	68	68	1.00	49 ²	49 ²	50 ²
...
81	81	81	1.00	80	80	80	0.99	81	81	81	1.00	100	100	100
82*	82*	81*	1.00*	66*	66*	66*	1.00*	82*	82*	81*	1.00*	79	78	80
...
81 ²	80 ²	81 ²	1.01 ²	72 ²	72 ²	73 ²	1.01 ²	81 ²	80 ²	81 ²	1.01 ²	96 ^y	96 ^y	96 ^y
69	69	69	1.01	65	65	65	1.01	84	84	85	1.01	75	74	76
...
98	98	99	1.00	84	84	83	0.99	98	98	99	1.00	100 ²	100 ²	100 ²
95	95	95	0.99	...	...	...	...	95	95	95	0.99	...	...	...
122	122	121	0.99	100	100	100	1.00	122	122	121	0.99	...	...	...
70 ^y	71 ^y	70 ^y	1.00 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
83	83	82	0.98	73	73	73	0.99	83	83	82	0.98	...	...	...
96 ²	96 ²	96 ²	1.00 ²	92 ²	91 ²	93 ²	1.03 ²	...	...	...	...	...	...	...
65	66	65	0.99	65	65	65	1.00	65	66	65	0.99	...	...	...
110	111	110	0.99	100	100	100	1.00	110	111	110	0.99	...	...	...
109	110	108	0.99	...	...	...	...	109	110	108	0.99	...	...	...
69 ²	68 ²	69 ²	1.02 ²	68 ²	67 ²	69 ²	1.02 ²	69 ²	68 ²	69 ²	1.02 ²	...	...	...
98	98	98	1.01	98	98	98	1.01	98	98	98	1.01	...	...	...
...
97	97	97	1.01	92	91	93	1.02	97	97	97	1.01	...	...	...
101 ²	102 ²	100 ²	0.98 ²	96 ²	97 ²	95 ²	0.98 ²	101 ²	102 ²	100 ²	0.98 ²	...	...	...
88	89	87	0.98	86	87	85	0.98	88	89	87	0.98	...	...	...
101 ²	100 ²	102 ²	1.02 ²	86 ²	85 ²	86 ²	1.01 ²	101 ²	100 ²	102 ²	1.02 ²	...	...	...
112	116	107	0.92	...	...	...	...	112	116	107	0.92	...	...	...
100	100	100	1.00	100	100	100	1.00	100	100	100	1.00	...	...	...
95	94	95	1.01	94	94	95	1.01	95	94	95	1.01	...	...	...
80 ²	80 ²	81 ²	1.01 ²	79 ²	78 ²	80 ²	1.02 ²	80 ²	80 ²	81 ²	1.01 ²	...	...	...
...
126	125	126	1.00	99	99	100	1.01	126	125	126	1.00	...	...	...
102	102	101	1.00	100	100	100	1.00	102	102	101	1.00	...	...	...
102	102	102	1.00	75	75	74	0.99	102	102	102	1.00	...	...	...
81	80	81	1.02	75	75	76	1.02	81	80	81	1.02	...	...	...
58	58	58	0.99	53	53	54	1.02	58	58	58	0.99	...	...	...
...
...
1	1	1	1.09	...	...	...	...	1	1	1	1.09	...	...	...
47 ²	47 ²	48 ²	1.03 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
52	53	51	0.96	...	...	...	...	52	53	51	0.96	...	...	...
101	101	102	1.01	84	84	84	1.01	101	101	102	1.01	99	99	99
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	35	36	34
...
...
...
40	45	35	0.79	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
13	13	13	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
16 ^y	16 ^y	17 ^y	1.04 ^y	13 ^y	12 ^y	13 ^y	1.05 ^y	17 ^y	17 ^y	18 ^y	1.04 ^y	...	...	...
3	3	3	1.01	2	2	2	1.00	3	3	3	1.01	5 ²	5 ²	5 ²
3 ²	3 ²	3 ²	1.09 ²	...	...	...	...	3 ²	3 ²	3 ²	1.09 ²	1 ^y	1 ^y	1 ^y
25	25	25	1.02	18	17	18	1.02	25	25	25	1.02	...	...	...
60	60	60	1.01	57	56	57	1.01	60	60	60	1.01	87	85	88
5	4	5	1.02	4	4	4	1.01	5	4	5	1.02	...	...	...
...
27	27	26	0.96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
12	12	13	1.02	12	12	13	1.02	12	12	13	1.02	...	...	...

表3B (续)

国家或地区	年龄组	学前教育入学情况				私立学校入学者占全体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)				
		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				
		1999		2008		1999		2008		1999		性别均等指数 (女/男)
		共计 (000)	女性所占百分比	共计 (000)	女性所占百分比	共计	2008	共计	男	女		
171	科特迪瓦	3-5	36	49	53	49	46	37	2	2	2	0.96
172	刚果民主共和国	3-5	...	...	201	51	...	62	...	...	...	...
173	赤道几内亚	3-6	17	51	40 ²	57 ²	37	...	26	25	26	1.04
174	厄立特里亚	5-6	12	47	36	49	97	48	5	6	5	0.89
175	埃塞俄比亚	4-6	90	49	263	49	100	96	1	1	1	0.97
176	加蓬	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177	冈比亚	3-6	29	47	42 ²	50 ²	...	100 ²	19	20	18	0.90
178	加纳	3-5	667	49	1 263	50	33	19	40	40	41	1.02
179	几内亚	4-6	...	...	99*	50*	...	82*	...	...	...	...
180	几内亚比绍	4-6	4	51	...	...	62	...	4	4	4	1.06
181	肯尼亚	3-5	1 188	50	1 720	49	10	35	42	42	42	1.00
182	莱索托	3-5	33	52	...	...	100	...	21	20	22	1.08
183	利比里亚	3-5	112	42	285	49	39	24	47	54	40	0.74
184	马达加斯加	3-5	50	51	160	51	...	94	3	3	3	1.02
185	马拉维	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
186	马里	3-6	21	51	62	51	...	72	2	2	2	1.07
187	毛里求斯	3-4	42	50	36	50	85	82	94	93	94	1.02
188	莫桑比克	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
189	纳米比亚	5-6	35	53	33 ^y	50 ^y	100	...	34	31	36	1.14
190	尼日尔	4-6	12	50	48	47	33	27	1	1	1	1.04
191	尼日利亚	3-5	...	...	2 135 ²	49 ²	...	29 ²	...	...	...	...
192	卢旺达	4-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
193	圣多美和普林西比	3-6	4	52	7	52	-	4	25	24	26	1.12
194	塞内加尔	4-6	24	50	115	53	68	50	3	3	3	1.00
195	塞舌尔 ¹	4-5	3	49	3	49	5	8	109	107	111	1.04
196	塞拉利昂	3-5	...	...	25 ²	52 ²	...	50 ²	...	...	...	...
197	索马里	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198	南非	6-6	207	50	522 ²	50 ²	26	6 ²	21	21	21	1.01
199	斯威士兰	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
200	多哥	3-5	11	50	41	51	53	47	2	2	2	0.99
201	乌干达	4-5	...	...	417	51	...	100	...	...	...	...
202	坦桑尼亚联合共和国	5-6	...	...	896	50	...	10	...	...	...	...
203	赞比亚	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
204	津巴布韦	3-5	439	51	...	...	...	...	41	40	42	1.03

		总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	中位数		加权平均数				
I	世界	...	112 770	48	148 113	48	29	32	33	33	32	0.97
II	转型期国家	...	7 118	47	7 819	48	0.02	1	46	47	44	0.95
III	发达国家	...	25 420	49	26 215	49	6	10	73	73	73	0.99
IV	发展中国家	...	80 232	47	114 079	48	47	48	27	28	27	0.96
V	阿拉伯国家	...	2 407	42	3 158	47	78	75	15	17	13	0.77
VI	中欧和东欧	...	9 434	48	10 252	48	0.7	1.9	50	51	49	0.96
VII	中亚	...	1 344	48	1 494	49	0.1	0.8	20	21	20	0.96
VIII	东亚和太平洋地区	...	36 501	47	39 147	47	49	63	38	38	38	1.00
IX	东亚	...	36 059	47	38 681	47	57	56	38	38	38	1.00
X	太平洋地区	...	442	49	466	48	...	...	65	65	66	1.02
XI	拉丁美洲和加勒比地区	...	16 247	49	20 654	49	29	33	56	55	56	1.01
XII	加勒比地区	...	543	49	740	49	88	86	53	52	53	1.01
XIII	拉丁美洲	...	15 704	49	19 915	49	23	21	56	55	56	1.01
XIV	北美和西欧	...	19 164	48	20 153	49	25	24	75	76	75	0.98
XV	南亚和西亚	...	21 394	46	42 353	48	...	...	21	22	20	0.93
XVI	撒哈拉以南非洲	...	6 279	49	10 902	49	49	49	12	12	11	0.96

资料来源: 教科文组织统计研究所数据库 (UIS, 2010年)。

1. 入学率根据国家人口数据计算。
2. 入学和人口数据不包括德涅斯特河左岸。
3. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。

4. 自2007年结束的学年开始, 昆士兰州计划由兼职试验计划改为全日制适当计划, 因此重新分类后从教育分类0 (学前教育) 归入教育分类1 (初等教育)。这种转变使2006年至2008年期间的全国学前教育入学率下跌19%。
5. 由于人口数据不一致, 没有计算入学率。
6. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据, 没有计算入学率。
7. 2008年结束的学年入学数据包括以前未涵盖的幼儿综合保育计划的数据。这项

学前教育毛入学率 (百分比)				学前教育净入学率 (百分比)				学前教育及其他幼儿保育和教育 计划的毛入学率(百分比)				受过幼儿保育和教育的小学一年级新生 (百分比)			
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008			
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	
3	3	3	0.98	...	...	...	...	3	3	3	0.98	...	...	...	171
3	3	3	1.05	...	...	...	...	3	3	3	1.05	...	...	...	172
54 ²	47 ²	62 ²	1.33 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	173
13	14	13	0.96	9	9	9	0.96	...	...	...	...	50	48	52	174
4	4	4	0.96	3	3	3	0.97	4	4	4	0.96	6	6	6	175
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	176
22 ²	22 ²	22 ²	1.01 ²	19 ²	19 ²	20 ²	1.04 ²	...	...	...	...	...	...	...	177
68	67	69	1.04	49	48	50	1.05	78	76	79	1.03	...	...	...	178
11*	11*	12*	1.03*	9*	9*	9*	1.03*	11*	11*	12*	1.03*	20	19	21	179
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	180
48	49	46	0.96	26	26	26	0.99	48	49	46	0.96	...	...	...	181
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	182
84	86	83	0.96	20	21	20	0.96	84	86	83	0.96	...	...	...	183
9	9	9	1.03	9	9	9	1.03	...	...	...	...	...	...	...	184
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	185
4	4	4	1.05	4	4	4	1.05	4	4	4	1.05	15	15	16	186
98	97	99	1.02	91	89	92	1.03	98	97	99	1.02	92	92	92	187
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	188
31Y	31Y	32Y	1.00Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	189
3	3	3	0.94	2	2	2	0.90	3	3	3	0.94	13	12	14	190
16 ²	16 ²	16 ²	0.99 ²	...	...	...	...	16 ²	16 ²	16 ²	0.99 ²	...	...	...	191
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	192
39	37	40	1.08	37	36	39	1.09	...	...	...	...	42 ²	42 ²	43 ²	193
11	10	11	1.13	7	7	8	1.12	...	...	...	...	...	...	...	194
100	101	99	0.99	87	85	88	1.03	100	101	99	0.99	...	...	...	195
5 ²	5 ²	5 ²	1.06 ²	4 ²	4 ²	4 ²	1.07 ²	...	...	...	...	...	...	...	196
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
51 ²	51 ²	51 ²	1.00 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	199
7	7	8	1.04	7	7	8	1.04	7	7	8	1.04	...	...	...	200
19	18	19	1.05	10	10	10	1.04	19	18	19	1.05	...	...	...	201
34	34	35	1.02	34	34	35	1.02	34	34	35	1.02	...	...	...	202
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	17 ²	16 ²	17 ²	203
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	204

加权平均数				中位数				加权平均数				中位数			
44	44	43	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	I
65	65	64	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	II
79	79	79	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	III
39	39	38	0.99	...	...	...	...	16 ²	...	...	...	...	...	...	IV
19	19	18	0.92	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	V
66	67	66	0.98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VI
29	29	29	1.02	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VII
48	48	49	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VIII
48	48	48	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	IX
67	67	66	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	X
68	68	69	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	82	81	82	XI
70	70	71	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	100	XII
68	68	69	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	75	70	77	XIII
80	80	80	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XIV
42	42	42	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XV
17	17	17	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XVI

计划招收了约22万名3岁和4岁的儿童，这说明了2007年至2008年期间学前教育总入学率上升21%的原因。

8. 数据包括法国海外省份和地区(DOM-TOM)。

9. 入学人数下降主要是由于对计划重新分类。2004年伊始，决定将“4岁多将近5岁”的儿童列入初等教育入学年龄组，而不是学前教育

育入学年龄组，即使他们在学年开始时接受的是学前教育。这些儿童通常(尽管不都是)在该学年的第二或第三学期开始小学预备班课程。

10. 数据为统计研究所的估计数。

11. 数据为2009年结束的学年的数据。

12. 2007年结束的学年的数据。

(y) 2006年结束的学年的数据。

(*) 国家估计数。

表4
接受初等教育状况

国家或地区	义务教育 (年龄组)	正式入 学年龄	新生 (000)		初等教育毛招生率 (百分比)							
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年							
			1999	2008	1999				2008			
				共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	
阿拉伯国家												
阿尔及利亚 ¹	6-16	6	745	601	101	102	100	0.98	103	104	102	0.98
巴林	6-14	6	13	14	105	103	107	1.05	107	108	105	0.97
吉布提	6-15	6	6	13	29	33	25	0.74	63	65	60	0.92
埃及	6-14	6	1 451	1 702 ²	86	87	84	0.96	97 ²	98 ²	96 ²	0.98 ²
伊拉克	6-11	6	709	...	105	111	99	0.89	...	...	...	...
约旦 ¹	6-16	6	126	141	102	102	102	1.00	99	99	99	1.00
科威特 ¹	6-14	6	35	43	97	97	98	1.01	94	95	93	0.97
黎巴嫩	6-15	6	75	72	98	102	94	0.92	103	100	105	1.06
阿拉伯利比亚民众国 ¹	6-15	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	6-16	6	...	100	...	...	...	...	115	112	119	1.06
摩洛哥	6-15	6	731	625	112	115	108	0.94	106	107	105	0.98
阿曼	...	6	52	44	87	87	87	1.00	73	73	73	1.00
巴勒斯坦被占领土	6-15	6	95	98	103	103	104	1.01	77	77	77	1.00
卡塔尔	6-17	6	11	15	107	108	106	0.98	106	106	107	1.01
沙特阿拉伯	6-11	6	...	555	...	...	...	...	101	100	101	1.01
苏丹	6-13	6	...	915	...	...	...	...	83	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	6-14	6	466	575	106	109	103	0.94	117	118	116	0.98
突尼斯	6-16	6	204	162	102	102	102	1.00	107	106	107	1.01
阿拉伯联合酋长国 ¹	6-11	6	47	61 ²	93	95	92	0.97	110 ²	110 ²	109 ²	0.99 ²
也门 ¹	6-14	6	440	688	76	88	63	0.71	104	110	98	0.89
中欧和东欧												
阿尔巴尼亚	6-13	6	67	...	102	102	101	1.00	...	...	...	...
白俄罗斯	6-14	6	173	88	131	132	131	0.99	99	97	102	1.05
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚 ¹	7-16	7	93	68	102	103	101	0.98	107	107	108	1.01
克罗地亚	7-15	7	50	44 ²	94	95	93	0.98	94 ²	94 ²	94 ²	0.99 ²
捷克共和国	6-15	6	124	91	100	101	99	0.98	108	109	107	0.99
爱沙尼亚	7-15	7	18	12	100	101	100	0.99	102	102	102	1.00
匈牙利	7-16	7	127	98	103	105	101	0.97	103	103	103	1.00
拉脱维亚	7-15	7	32	20	98	99	98	1.00	105	104	105	1.01
立陶宛 ¹	7-16	7	54	31	104	105	104	0.99	96	97	94	0.97
黑山	7-14	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波兰	7-15	7	535	373 ²	101	101	100	0.99	97 ²	...	...	...
摩尔多瓦共和国 ^{2,3}	7-15	7	62	36	105	105	104	1.00	96	98	93	0.96
罗马尼亚	7-14	7	269	220	94	95	94	0.99	100	101	99	0.99
俄罗斯联邦	6-15	7	1 866	1 274	96	...	...	...	99	...	...	...
塞尔维亚 ²	7-14	7	...	72	...	...	...	...	103	102	103	1.01
斯洛伐克 ¹	6-16	6	75	52	101	102	100	0.99	99	100	99	0.99
斯洛文尼亚 ¹	6-15	6	21	18	98	98	97	0.99	97	97	97	1.00
前南斯拉夫的马其顿共和国 ¹	6-15	7	32	24 ²	103	103	103	1.00	93 ²	92 ²	93 ²	1.01 ²
土耳其	6-14	6	...	1 332	...	...	...	...	99	101	98	0.97
乌克兰	6-17	6	623	384	97	98*	97*	0.99*	100	100*	100*	1.00*
中亚												
亚美尼亚	7-15	7	...	47 ²	...	...	...	...	128 ²	126 ²	129 ²	1.02 ²
阿塞拜疆 ^{2,4}	6-16	6	175	118	100	99	101	1.02	114	115	114	0.99
格鲁吉亚	6-12	6	74	49	96	96	95	0.99	116	114	118	1.04
哈萨克斯坦	7-17	7	...	236	...	...	...	...	106	105	106	1.00
吉尔吉斯斯坦	7-15	7	120*	99	100*	99*	100*	1.02*	96	97	96	0.99
蒙古	7-15	7	70	60	115	116	114	0.99	134	134	133	0.99
塔吉克斯坦	7-15	7	177	175	99	102	97	0.95	104	106	101	0.96
土库曼斯坦	7-15	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	7-17	7	677	494	102	...	...	...	93	94	91	0.97
东亚和太平洋地区												
澳大利亚	5-15	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	...	6	8	7	107	107	106	0.99	103	102	105	1.03
柬埔寨	...	6	404	394	109	112	106	0.95	125	129	122	0.95
中国 ⁵	6-14	7	...	17 411	...	...	...	...	96	94	98	1.03

	初等教育净招生率 (百分比)								预期受教育年限 (预期接受从初等到高等正规学校教育的年数)						国家或地区
	下述年份结束的学年								下述年份结束的学年						
	1999				2008				1999			2008			
	共计	男	女	性别均等指数(女/男)	共计	男	女	性别均等指数(女/男)	共计	男	女	共计	男	女	
阿拉伯国家															
77	79	76	0.97	89	90	88	0.97	...	...	...	...	...	...	阿尔及利亚 ¹
89	86	92	1.06	91	92	90	0.98	13.4	12.8	14.0	14.3 ^Y	13.6 ^Y	15.1 ^Y	巴林	
21	24	18	0.75	41	43	39	0.91	3.1	3.6	2.6	4.7 ^Z	5.3 ^Z	4.1 ^Z	吉布提	
...	...	...	...	...	...	...	...	11.6	...	...	...	...	...	埃及
81	85	78	0.91	...	...	...	...	8.4	9.6	7.2	...	...	...	伊拉克
68	67	69	1.02	65	65	65	1.01	...	...	...	13.1	12.9	13.3	约旦 ¹
62	63	61	0.97	64	67	62	0.92	13.6	13.0	14.3	...	...	...	科威特 ¹
72	74	71	0.96	72	70	73	1.04	12.6	12.5	12.7	13.8	13.3	14.2	黎巴嫩	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	阿拉伯利比亚民众国 ¹
...	...	...	...	37	36	38	1.05	6.8	...	...	8.1 ^Z	...	...	毛里塔尼亚
51	53	48	0.92	79	80	78	0.97	8.0	8.9	7.0	10.2 ^Y	...	...	摩洛哥
71	70	71	1.01	50	50	50	1.01	...	...	...	11.1	11.1	11.2	阿曼
...	...	...	...	64	65	64	0.99	12.0	12.0	12.1	13.1	12.6	13.6	巴勒斯坦被占领土
...	...	...	...	67	66	68	1.04	12.5	11.8	13.4	12.7	11.9	14.8	卡塔尔
...	...	...	...	60	60	61	1.01	...	...	...	13.5	13.8	13.1	沙特阿拉伯
...	...	...	...	...	...	...	...	4.4	...	...	...	...	...	苏丹
60	60	59	0.98	56	57	55	0.97	...	...	...	...	...	...	阿拉伯叙利亚共和国
...	...	...	...	97	96	97	1.01	13.0	13.2	12.9	14.5	14.0	15.0	突尼斯
48	49	48	1.00	43 ^Z	44 ^Z	43 ^Z	0.97 ^Z	10.8	10.4	11.5	...	...	...	阿拉伯联合酋长国 ¹
25	30	20	0.68	45	48	42	0.87	7.6	10.2	4.8	...	...	...	也门 ¹
中欧和东欧															
...	...	...	...	...	...	...	...	11.1	11.1	11.0	...	...	...	阿尔巴尼亚
76	77	76	0.99	82	79	84	1.06	13.7	13.4	13.9	14.6 ^Z	14.2 ^Z	15.0 ^Z	白俄罗斯	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13.2 ^Z	...	...	波斯尼亚和黑塞哥维那
...	...	...	...	...	...	...	...	13.0	12.6	13.4	13.6	13.4	13.9	保加利亚 ¹
68	69	67	0.97	...	...	...	...	12.0	11.9	12.2	13.8 ^Z	13.5 ^Z	14.2 ^Z	克罗地亚
...	...	...	...	...	...	...	...	13.3	13.2	13.4	15.4	15.0	15.8	捷克共和国
...	...	...	...	81 ^Z	83 ^Z	79 ^Z	0.95 ^Z	14.4	13.9	15.0	15.7	14.7	16.8	爱沙尼亚
...	...	...	...	...	...	...	...	13.9	13.6	14.1	15.3	14.8	15.7	匈牙利
...	...	...	...	...	...	...	...	13.7	13.0	14.4	15.4	14.3	16.5	拉脱维亚
...	...	...	...	...	...	...	...	13.9	13.5	14.4	16.0	15.1	16.8	立陶宛 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黑山
...	...	...	...	...	...	...	...	14.6	14.2	14.9	15.2 ^Z	14.7 ^Z	15.8 ^Z	波兰
...	...	...	...	76	78	74	0.95	11.4	11.2	11.6	12.0	11.6	12.5	摩尔多瓦共和国 ^{2,3}
...	...	...	...	...	...	...	...	11.9	11.7	12.0	14.8	14.3	15.4	罗马尼亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14.1	13.6	14.6	俄罗斯联邦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13.5	13.1	13.9	塞尔维亚 ²
...	...	...	...	...	...	...	...	13.1	12.9	13.2	14.9	14.2	15.5	斯洛伐克 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	14.6	14.1	15.1	16.8	16.1	17.6	斯洛文尼亚 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	11.9	11.9	11.9	12.3 ^Z	12.2 ^Z	12.4 ^Z	前南斯拉夫的马其顿共和国 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	10.2	11.4	9.0	11.8	12.4	11.2	土耳其
69	...	...	...	78	78*	78*	1.00*	12.8	12.6	13.0	14.6	14.3*	15.0*	乌克兰
中亚															
...	...	...	...	54 ^Z	53 ^Z	55 ^Z	1.04 ^Z	11.2	...	...	11.9 ^Z	11.4 ^Z	12.4 ^Z	亚美尼亚
...	...	...	...	85	86	84	0.98	11.0	11.2	10.8	13.0	13.1	12.9	阿塞拜疆 ^{2,4}
66	67	66	0.99	97	94	100	1.06	11.4	11.4	11.5	12.6	12.6	12.6	格鲁吉亚	
...	...	...	...	55	57	53	0.93	12.1	11.9	12.3	15.0	14.6	15.4	哈萨克斯坦
58*	59*	58*	0.99*	57	58	56	0.96	11.5	11.3	11.6	12.6*	12.2*	13.0*	吉尔吉斯斯坦	
86	86	85	0.98	75	78	72	0.93	9.1	8.2	10.0	13.5	12.7	14.3	蒙古	
93	95	90	0.95	98	100	96	0.96	9.8	10.6	8.9	11.4	12.3	10.4	塔吉克斯坦	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
...	...	...	...	76 ^Y	...	...	...	10.6	10.8	10.5	11.4	11.6	11.2	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋地区															
...	...	...	...	...	...	...	...	20.2	20.0	20.5	20.6	20.4	20.9	澳大利亚
...	...	...	...	68	68	69	1.02	13.5	13.2	13.9	13.9	13.6	14.3	文莱达鲁萨兰国
61	62	60	0.96	79	80	78	0.98	...	...	...	9.8 ^Z	10.4 ^Z	9.2 ^Z	柬埔寨
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11.4	11.2	11.6	中国 ⁵

表4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	正式入 学年龄	新生 (000)		初等教育毛招生率 (百分比)							
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年							
			1999	2008	1999				2008			
				共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	
库克群岛 ²	5-15	5	0.6	0.3 ²	131	...	...	...	69 ²	68 ²	70 ²	1.04 ²
朝鲜民主主义人民共和国	6-16	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	6-15	6	...	17	...	...	...	...	94	95	93	0.98
印度尼西亚 ¹	7-15	7	...	5 184	...	...	...	...	125	125	125	1.00
日本	6-15	6	1 222	1 187 ²	101	101	101	1.00	101 ²	102 ²	101 ²	1.00 ²
基里巴斯 ²	6-15	6	3	...	109	106	113	1.06	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	6-14	6	180	191	117	123	110	0.89	120	124	115	0.93
中国澳门 ⁶	5-14	6	6	...	88	87	89	1.02	...	...	...	...
马来西亚	6-11	6	...	525 ²	...	...	...	...	98 ²	98 ²	98 ²	1.00 ²
马绍尔群岛 ^{1,2}	6-14	6	1	2 ²	123	122	123	1.01	100 ²	105 ²	96 ²	0.91 ²
密克罗尼西亚联邦	6-14	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	5-9	5	1 226	1 228	132	131	132	1.01	139	142	137	0.96
瑙鲁	6-16	6	...	0.2 ^{2,2}	...	...	...	...	71 ²	65 ²	77 ²	1.19 ²
新西兰	5-16	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纽埃 ²	5-16	5	0.05	...	105	79	137	1.73	...	...	...	...
帕劳 ^{1,2}	6-17	6	0.4	...	118	120	115	0.96	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	...	7	...	53Y	...	...	...	...	31Y	33Y	29Y	0.87Y
菲律宾	6-12	6	2 551	2 759	130	133	126	0.95	135	139	130	0.94
大韩民国 ¹	6-15	6	720	536	104	104	103	0.98	105	106	104	0.98
萨摩亚	5-12	5	5	5	105	106	104	0.98	109	110	108	0.98
新加坡 ⁶	6-14	6	...	47	...	...	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛	...	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	6-16	6	1 037	684 ²	97	99	94	0.95	71 ²	66 ²	76 ²	1.14 ²
东帝汶	6-11	6	...	46	...	...	...	...	139	144	134	0.93
托克劳	...	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	6-14	5	3	3Y	103	107	100	0.94	108Y	108Y	107Y	0.99Y
图瓦卢 ²	7-14	6	0.2	0.3Y	89	94	83	0.89	112Y	120Y	104Y	0.86Y
瓦努阿图	...	6	6	7 ²	109	109	109	1.00	110 ²	113 ²	107 ²	0.95 ²
越南 ⁶	6-14	6	2 035	1 355Y	107	111	104	0.93	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比地区												
安圭拉 ⁷	5-17	5	0.2	0.2	...	...	...	...	101	90	117	1.30
安提瓜和巴布达 ²	5-16	5	...	2	...	...	...	...	88	91	85	0.93
阿根廷 ¹	5-15	6	781	742 ²	113	113	112	0.99	111 ²	111 ²	111 ²	1.00 ²
阿鲁巴	6-16	6	1	1	107	112	101	0.91	107	108	107	0.99
巴哈马	5-16	5	7	6	116	121	111	0.91	112	114	109	0.96
巴巴多斯 ⁶	5-16	5	4	4*	...	...	...	...	...	...	...	...
伯利兹	5-14	5	8	8	121	122	119	0.97	114	116	111	0.96
百慕大 ²	5-16	5	...	0.8Y	...	...	...	...	103Y	...	...	...
玻利维亚(多民族国)	6-13	6	282	287 ²	124	124	125	1.01	121 ²	121 ²	120 ²	1.00 ²
巴西	7-14	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
英属维尔京群岛 ²	5-16	5	0.4	0.5 ²	106	109	103	0.95	105 ²	105 ²	105 ²	1.00 ²
开曼群岛 ^{2,7}	5-16	5	0.6	0.6	...	...	...	...	96	101	91	0.90
智利 ¹	6-11	6	284	256 ²	95	95	94	0.99	103 ²	103 ²	102 ²	0.98 ²
哥伦比亚 ¹	5-15	6	1 267	1 106	143	146	140	0.96	125	127	124	0.98
哥斯达黎加	6-15	6	87	76	104	104	105	1.01	95	95	95	1.00
古巴	6-14	6	164	136	106	109	104	0.95	101	100	102	1.02
多米尼克 ²	5-16	5	2	1	111	118	104	0.88	85	79	90	1.14
多米尼加共和国 ²	5-14	6	267	220	127	132	123	0.94	105	110	98	0.89
厄瓜多尔	5-14	6	374	405 ²	134	134	134	1.00	140 ²	141 ²	139 ²	0.99 ²
萨尔瓦多	7-15	7	196	161	128	131	125	0.96	121	123	119	0.97
格林纳达	5-16	5	...	2	...	...	...	...	99	99	98	0.99
危地马拉	6-15	7	425	471	131	135	127	0.94	122	123	121	0.98
圭亚那	6-15	6	18	16	122	119	125	1.05	100	99	100	1.01
海地	6-11	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯 ¹	6-13	6	...	230	...	...	...	...	124	126	122	0.96
牙买加	6-12	6	...	48 ²	...	...	...	...	88 ²	90 ²	86 ²	0.96 ²
墨西哥	6-15	6	2 509	2 568	111	111	111	1.00	122	122	122	1.00
蒙特塞拉特 ^{2,6}	5-16	5	0.1	0.1 ²	...	...	...	...	99 ²	77 ²	125 ²	1.63 ²
荷属安的列斯群岛	6-15	6	4	...	112	109	116	1.06	...	...	...	...
尼加拉瓜	6-11	6	203	202	141	145	138	0.95	153	158	148	0.94
巴拿马	6-14	6	69	73	112	113	111	0.99	107	109	106	0.98

初等教育净招生率 (百分比)								预期受教育年限 (预期接受从初等到高等正规学校教育的年数)						国家或地区
下述年份结束的学年								下述年份结束的学年						
1999				2008				1999			2008			
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	共计	男	女	
...	...	...	...	...	...	...	...	10.6	10.5	10.6	...	...	...	库克群岛 ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
...	...	...	...	68	69	67	0.96	...	...	...	...	...	...	斐济
...	...	...	...	47	45	49	1.10	...	...	...	12.7	12.8	12.5	印度尼西亚 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	14.4	14.5	14.2	15.1	15.2	14.9	日本
...	...	...	...	...	...	...	...	11.7	11.2	12.2	...	...	...	基里巴斯 ²
53	54	52	0.96	69	70	69	0.99	8.2	9.1	7.2	9.2	9.9	8.5	老挝人民民主共和国
62	60	65	1.07	...	...	...	...	12.1	12.4	11.9	14.2	14.7	13.8	中国澳门 ⁶
...	...	...	...	...	...	...	...	11.8	11.7	11.9	12.5 ²	12.1 ²	12.8 ²	马来西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马绍尔群岛 ^{1,2}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.2 ²	...	...	缅甸
...	...	...	...	51 ²	50 ²	52 ²	1.05 ²	...	...	...	8.5 ^{*Y}	8.2 ^{*Y}	8.8 ^{*Y}	瑙鲁
...	...	...	...	...	...	...	...	17.2	16.5	17.8	19.4	18.5	20.2	新西兰
...	...	...	...	...	...	...	...	11.9	11.5	12.4	...	...	...	纽埃 ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	帕劳
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴布亚新几内亚
45	46	44	0.95	50	47	53	1.12	11.4	11.2	11.7	11.9	11.6	12.1	菲律宾
97	97	96	0.98	91	91	91	1.00	15.6	16.5	14.6	16.8	17.8	15.7	大韩民国 ^{2,4}
77	77	77	1.00	...	...	...	...	12.3	12.1	12.5	...	...	...	萨摩亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新加坡 ⁶
...	...	...	...	...	...	...	...	7.3	7.7	6.8	9.1Y	9.4Y	8.7Y	所罗门群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12.3	11.9	12.6	泰国
...	...	...	...	50	52	49	0.95	...	...	...	...	...	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
48	50	47	0.93	...	...	...	...	13.2	12.9	13.4	...	...	...	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢 ²
...	...	...	...	38 ²	...	...	...	9.2	...	...	...	...	...	瓦努阿图
80	...	...	...	...	...	...	...	10.2	10.7	9.7	...	...	...	越南 ⁶
拉丁美洲和加勒比地区														
...	...	...	...	89	81	100	1.24	...	...	...	11.1	11.0	11.3	安圭拉 ⁷
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达 ²
...	...	...	...	99 ²	100 ²	97 ²	0.97 ²	14.4	13.8	15.1	15.6 ²	14.6 ²	16.6 ²	阿根廷 ¹
88	91	85	0.94	...	...	...	...	13.6	13.5	13.7	13.2	13.0	13.5	阿鲁巴
84	85	82	0.97	68	66	69	1.04	...	...	...	...	...	...	巴哈马
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴巴多斯 ⁶
74	76	72	0.95	65	67	64	0.96	...	...	...	...	...	...	伯利兹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	百慕大 ²
69	68	69	1.03	66 ²	66 ²	66 ²	1.01 ²	13.5	...	...	13.7 ²	13.9 ²	13.5 ²	玻利维亚(多民族国)
...	...	...	...	...	...	...	...	14.1	13.9	14.4	14.0	13.6	14.3	巴西
73	70	76	1.09	...	...	...	...	15.9	15.0	16.8	...	...	...	英属维尔京群岛 ²
...	...	...	...	84 ²	82 ²	87 ²	1.06 ²	...	...	...	12.6	12.6	12.7	开曼群岛 ^{2,7}
...	...	...	...	...	...	...	...	12.8	12.9	12.7	14.5 ²	14.6 ²	14.4 ²	智利 ¹
62	64	61	0.96	64	64	63	0.98	11.6	11.3	11.8	13.3	13.1	13.5	哥伦比亚 ¹
...	...	...	...	64 ²	63 ²	65 ²	1.04 ²	...	...	...	...	...	...	哥斯达黎加
97	97	97	1.00	99	99	100	1.01	12.4	12.2	12.6	17.6	16.1	19.1	古巴
80	83	78	0.94	54	48	60	1.25	12.3	11.7	13.0	12.5	12.0	13.2	多米尼克 ²
56	56	56	1.00	56	57	55	0.96	...	...	...	...	...	...	多米尼加共和国 ²
84	83	84	1.01	90 ²	90 ²	90 ²	1.01 ²	...	...	...	14.2	14.0	14.3	厄瓜多尔
...	...	...	...	65	64	65	1.02	11.3	11.6	11.0	12.1	12.2	12.0	萨尔瓦多
...	...	...	...	79	81	77	0.95	...	...	...	...	...	...	格林纳达
56	58	54	0.92	72	72	71	0.98	...	...	...	10.6 ²	11.0 ²	10.3 ²	危地马拉
89	87	90	1.03	62 ²	62 ²	62 ²	0.99 ²	...	...	...	12.2	12.1	12.4	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	...	...	63	61	64	1.05	...	...	...	11.4 [*]	10.8 [*]	12.0 [*]	洪都拉斯 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13.8	13.1	14.4	牙买加
89	89	90	1.01	95	95	95	1.00	11.9	11.9	11.8	13.7	13.7	13.8	墨西哥
...	...	...	...	48 ²	41 ²	56 ²	1.37 ²	...	...	...	15.1 ²	13.8 ²	16.9 ²	蒙特塞拉特 ^{2,6}
77	72	82	1.14	...	...	...	...	14.6	14.3	14.9	...	...	...	荷属安的列斯群岛
39	40	38	0.95	67	66	67	1.02	...	...	...	...	...	...	尼加拉瓜
84	84	84	1.00	...	...	...	...	12.6	12.1	13.1	13.5 ²	12.9 ²	14.0 ²	巴拿马

表4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	正式入学 年龄	新生 (000)		初等教育毛招生率 (百分比)							
			下述年份结束的学年		1999				2008			
			1999	2008	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)
巴拉圭	6-14	6	179	144 ²	131	134	128	0.96	100 ²	102 ²	99 ²	0.97 ²
秘鲁	6-18	6	676	591	113	113	113	1.00	100	100	100	1.00
圣基茨和尼维斯 ⁶	5-16	5	...	0.7	...	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	5-15	5	4	3	101	103	98	0.96	91	94	88	0.94
圣文森特和格林纳丁斯	5-15	5	...	2	...	...	...	...	102	102	102	1.00
苏里南	7-12	6	...	10	...	...	...	...	98	98	97	0.99
特立尼达和多巴哥 ¹	6-12	5	20	17	95	96	94	0.98	96	97	96	1.00
特克斯和凯科斯群岛 ⁷	4-16	6	0.3	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	6-15	6	60	53 ²	107	107	107	1.00	104 ²	104 ²	103 ²	0.99 ²
委内瑞拉玻利瓦尔共和国 ¹	5-14	6	537	575	98	99	97	0.98	102	103	101	0.97
北美和西欧												
安道尔 ^{1,2}	6-16	6	...	0.8	...	...	...	...	87	88	87	0.98
奥地利 ¹	6-15	6	100	83	106	107	104	0.97	102	104	100	0.97
比利时	6-18	6	...	112	...	...	...	...	98	97	98	1.02
加拿大	6-16	6	416	351 ^Y	102	102	101	0.99	98 ^Y	98 ^Y	98 ^Y	0.99 ^Y
塞浦路斯 ^{1,2}	6-15	6	...	9	...	...	...	...	106	109	103	0.95
丹麦	7-16	7	66	67 ²	100	100	100	1.00	99 ²	98 ²	99 ²	1.01 ²
芬兰	7-16	7	65	57	100	100	100	1.00	99	100	98	0.98
法国 ⁸	6-16	6	736	...	101	102	100	0.98	...	...	...	...
德国	6-18	6	869	753	101	101	101	1.00	99	100	99	0.99
希腊 ¹	6-15	6	113	107 ²	106	107	105	0.98	102 ²	102 ²	103 ²	1.00 ²
冰岛	6-16	6	4	4	99	101	97	0.96	99	100	98	0.99
爱尔兰	6-15	4	51	62	100	101	99	0.98	100	99	101	1.02
以色列	5-15	6	...	129	...	...	...	...	97	96	98	1.03
意大利 ¹	6-18	6	558	567 ²	102	102	101	0.99	106 ²	106 ²	105 ²	0.99 ²
卢森堡	6-15	6	5	6	97	...	...	...	98	96	101	1.05
马耳他 ¹	5-16	5	5	...	102	103	102	0.99	...	...	...	...
摩纳哥 ¹	6-16	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰 ¹	5-17	6	199	202	100	101	99	0.99	101	101	101	1.00
挪威	6-16	6	61	58	100	100	99	0.99	98	97	99	1.01
葡萄牙 ¹	6-15	6	...	122 ²	...	...	...	...	111 ²	113 ²	110 ²	0.98 ²
圣马力诺 ^{1,7}	6-16	6	...	0.3	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	6-16	6	411	440	106	106	106	1.00	105	105	106	1.01
瑞典	7-16	7	127	96	104	105	103	0.98	103	104	103	0.99
瑞士	7-15	7	82	73	96	94	98	1.04	94	93	96	1.03
联合王国	5-16	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
美国	6-17	6	4 322	4 354	104	106	101	0.95	106	103	109	1.05
南亚和西亚												
阿富汗	7-15	7	...	811 ²	...	...	...	...	101 ²	119 ²	82 ²	0.69 ²
孟加拉国	6-10	6	...	3 468 [*]	100 [*]	99 [*]	100 [*]	1.02 [*]
不丹	...	6	12	16	79	83	74	0.90	113	112	114	1.02
印度	6-14	6	29 639	31 971 ²	121	130	111	0.86	128 ²	132 ²	124 ²	0.94 ²
伊朗伊斯兰共和国 ⁹	6-10	6	1 563	1 400 ^Y	105	105	104	0.99	138 ^Y	118 ^Y	159 ^Y	1.35 ^Y
马尔代夫	6-12	6	8	6	102	103	101	0.98	106	106	106	1.00
尼泊尔 ⁶	5-10	5	879	904	134	151	115	0.76	...	...	...	...
巴基斯坦	5-9	5	...	4 671	...	...	...	...	106	114	98	0.86
斯里兰卡 ¹	5-14	5	...	330	...	...	...	...	98	97	98	1.01
撒哈拉以南非洲												
安哥拉	6-14	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
贝宁	6-11	6	...	291 ^Y	...	...	...	...	125 ^Y	132 ^Y	117 ^Y	0.89 ^Y
博茨瓦纳	6-15	6	50	49 ^Y	115	116	115	0.99	115 ^Y	116 ^Y	113 ^Y	0.98 ^Y
布基纳法索	6-16	7	154	378	46	53	38	0.72	87	90	83	0.93
布隆迪	...	7	138	289	69	77	62	0.81	144	148	140	0.95
喀麦隆	6-11	6	335	603	74	82	67	0.81	119	127	110	0.87
佛得角 ¹	6-16	6	13	10	102	103	101	0.98	84	84	83	0.99
中非共和国	6-15	6	...	118	...	...	...	...	97	110	86	0.78
乍得 ¹	6-14	6	175	316 ²	72	84	60	0.71	99 ²	114 ²	84 ²	0.74 ²
科摩罗 ¹	6-14	6	13	16	95	103	86	0.84	96	99	92	0.93
刚果 ¹	6-16	6	32	99	38	37	38	1.03	103	107	98	0.92

	初等教育净招生率 (百分比)								预期受教育年限 (预期接受从初等到高等正规学校教育的年数)						国家或地区
	下述年份结束的学年								下述年份结束的学年						
	1999				2008				1999			2008			
	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	共计	男	女	
...	...	...	...	65 ²	64 ²	65 ²	1.02 ²	11.5	11.5	11.5	11.7 ²	11.6 ²	11.9 ²	巴拉圭
81	81	81	1.00	76	75	76	1.00	...	...	...	13.5 ^Y	13.3 ^Y	13.7 ^Y	秘鲁
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣基茨和尼维斯 ⁶
71	72	70	0.97	69 ^Y	68 ^Y	69 ^Y	1.02 ^Y	...	...	...	13.0	12.5	13.4	圣卢西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣文森特和格林纳丁斯
...	...	...	...	86	86	86	1.00	...	...	...	...	...	...	苏里南
67	67	68	1.01	67	67	67	1.00	11.5	11.3	11.7	...	...	...	特立尼达和多巴哥 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	特克斯和凯科斯群岛 ⁷
...	...	...	...	...	...	...	...	13.9	13.0	14.7	15.7 ²	15.0 ²	16.5 ²	乌拉圭
60	60	60	1.01	63	63	64	1.02	...	...	...	14.2	13.1	15.3	委内瑞拉玻利瓦尔共和国 ¹
北美和西欧															
...	...	...	...	44	45	42	0.94	...	...	...	11.5	10.8	12.1	安道尔 ^{1,2}
...	...	...	...	...	...	...	...	15.2	15.3	15.1	15.2	15.0	15.4	奥地利 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	18.0	17.6	18.5	16.0	15.7	16.3	比利时
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	加拿大
...	...	...	...	...	...	...	...	12.5	12.4	12.7	14.2	14.2	14.2	塞浦路斯 ^{1,2}
...	...	...	...	...	...	...	...	16.1	15.6	16.6	16.9 ²	16.2 ²	17.5 ²	丹麦
...	...	...	...	...	...	...	...	17.2	16.5	17.9	17	16	18	芬兰
...	...	...	...	...	...	...	...	15.7	15.4	15.9	16.1	15.8	16.5	法国 ⁸
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	德国
97	97	96	0.99	...	...	...	...	13.8	13.5	14.1	16.5 ²	16.4 ²	16.6 ²	希腊 ¹
98	100	96	0.97	...	...	...	...	16.7	16.1	17.3	18.3	17.1	19.7	冰岛
...	...	...	...	...	...	...	...	16.5	16.1	16.9	17.9	17.7	18.1	爱尔兰
...	...	...	...	...	...	...	...	15.0	14.6	15.4	15.4	14.9	15.9	以色列
...	...	...	...	...	...	...	...	14.9	14.6	15.2	16.3 ²	15.8 ²	16.8 ²	意大利 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	13.6	13.5	13.7	13.3 ^Y	13.2 ^Y	13.4 ^Y	卢森堡
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14.4 ²	14.0 ²	14.8 ²	马耳他 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	16.4	16.7	16.1	16.7	16.7	16.7	荷兰 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	17.2	16.7	17.7	17.3	16.7	18.0	挪威
...	...	...	...	...	...	...	...	15.6	15.3	16.0	15.5 ²	15.2 ²	15.8 ²	葡萄牙 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺 ^{1,7}
...	...	...	...	100	99	100	1.01	15.8	15.5	16.2	16.4	15.9	16.9	西班牙
...	...	...	...	99	100	99	0.99 ²	18.9	17.3	20.5	15.6	14.9	16.3	瑞典
...	...	...	...	...	...	...	...	15.0	15.4	14.5	15.5	15.6	15.3	瑞士
...	...	...	...	...	...	...	...	15.9	15.7	16.1	16.1	15.6	16.6	联合王国
...	...	...	...	78	74	81	1.10 ²	15.5	...	...	15.9	15.1	16.6	美国
南亚和西亚															
...	...	...	...	57 ²	67 ²	46 ²	0.69 ²	...	...	...	...	...	...	阿富汗
...	...	...	...	87*	88*	87*	0.99*	...	...	...	8.1 ²	8.0 ²	8.3 ²	孟加拉国
20	21	19	0.91	41 ^Y	42 ^Y	40 ^Y	0.95 ^Y	7.3	8.0	6.6	11.3	11.5	11.0	不丹	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.3 ²	10.8 ²	9.8 ²	印度
...	...	...	...	...	...	...	...	12.1	12.9	11.4	14.0	12.9	15.2	伊朗伊斯兰共和国 ⁹
87	88	86	0.98	78	79	77	0.98	11.9	11.8	11.9	12.4 ^Y	12.5 ^Y	12.3 ^Y	马尔代夫	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	尼泊尔 ⁶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	6.8	7.5	6.0	巴基斯坦
...	...	...	...	100 ²	100 ²	100 ²	1.00 ²	...	...	...	...	...	...	斯里兰卡 ¹
撒哈拉以南非洲															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安哥拉
...	...	...	...	...	...	...	...	7.1	8.9	5.4	...	...	...	贝宁
23	21	25	1.20	...	...	...	...	11.7	11.7	11.8	12.4 ^Y	12.3 ^Y	12.4 ^Y	博茨瓦纳
20	23	16	0.71	35	36	34	0.94	3.4	4.1	2.7	6.3	6.8	5.7	布基纳法索	
...	...	...	...	59 ²	60 ²	58 ²	0.97 ²	...	...	...	9.6	...	...	布隆迪
...	...	...	...	...	...	...	...	7.2	...	...	9.8	10.6	8.9	喀麦隆
66	65	67	1.03	73	72	73	1.02	...	...	...	...	...	...	佛得角 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	6.6	7.8	5.3	中非共和国
22	25	18	0.72	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乍得 ¹
21	25	17	0.70	...	...	...	...	8.2	8.9	7.4	...	...	...	科摩罗 ¹
...	...	...	...	58 ^Y	59 ^Y	58 ^Y	0.97 ^Y	...	...	...	...	...	...	刚果 ¹

表4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	正式入学 年龄	新生 (000)		初等教育毛招生率 (百分比)							
			下述年份结束的学年		1999				2008			
			1999	2008	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)
科特迪瓦	6-15	6	309	419	67	74	59	0.80	75	81	69	0.85
刚果民主共和国	6-15	6	767	2 328	49	47	50	1.07	116	105	128	1.21
赤道几内亚	7-11	7	...	15 ²	...	...	...	...	90 ²	92 ²	88 ²	0.96 ²
厄立特里亚	7-14	7	57	52	55	60	49	0.81	40	44	37	0.84
埃塞俄比亚	.	7	1 537	3 497	81	96	66	0.69	153	162	144	0.89
加蓬	6-16	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
冈比亚	7-12	7	29	43	85	90	81	0.90	93	91	96	1.06
加纳 ¹	6-15	6	469	684	88	90	87	0.96	115	113	116	1.02
几内亚 ¹	7-16	7	119	249	51	56	45	0.80	92	97	87	0.90
几内亚比绍	7-12	7	35	...	107	122	92	0.75	...	...	...	...
肯尼亚	6-13	6	892	...	100	101	98	0.97	...	...	...	...
莱索托	...	6	51	53 ²	99	98	99	1.01	97 ²	101 ²	94 ²	0.94 ²
利比里亚 ¹	6-16	6	50	119	68	84	53	0.63	112	117	107	0.92
马达加斯加	6-10	6	495	1 033	111	112	110	0.98	186	188	185	0.98
马拉维	6-13	6	616	666	173	171	174	1.02	141	137	144	1.05
马里	7-15	7	171	344	57	65	49	0.76	96	102	89	0.87
毛里求斯	5-16	5	22	19	96	94	97	1.04	99	99	99	1.00
莫桑比克	6-12	6	536	1 098	103	112	95	0.84	160	165	155	0.94
纳米比亚	7-16	7	54	53	108	106	109	1.02	101	101	101	1.00
尼日尔	...	7	133	411	42	49	34	0.70	90	97	83	0.85
尼日利亚	6-14	6	3 606	...	103	114	91	0.79	...	...	...	...
卢旺达	7-12	7	295	560	142	144	141	0.98	210	213	207	0.97
圣多美和普林西比 ¹	7-13	7	4	6	106	108	105	0.97	132	...	...	...
塞内加尔	7-12	7	190	337	67	69	66	0.96	99	97	102	1.05
塞舌尔 ²	6-15	6	2	1	117	116	118	1.02	127	127	126	1.00
塞拉利昂	6-11	6	...	296 ²	...	...	...	...	192 ²	201 ²	182 ²	0.91 ²
索马里	...	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	7-15	7	1 157	1 092 ²	116	117	114	0.97	108 ²	112 ²	104 ²	0.93 ²
斯威士兰	...	6	31	31 ²	94	95	92	0.96	103 ²	105 ²	101 ²	0.96 ²
多哥	6-15	6	139	185	96	103	90	0.88	105	76	134	1.78
乌干达	6-12	6	...	1 662	...	...	...	...	159	158	160	1.01
坦桑尼亚联合共和国	7-13	7	714	1 267 ²	73	74	73	0.99	106 ²	107 ²	105 ²	0.99 ²
赞比亚	7-13	7	252	479	86	85	86	1.01	125	122	127	1.04
津巴布韦	6-12	6	398	...	112	113	110	0.97	...	...	...	...

			总和		加权平均数							
世界	...	...	129 575	137 016	104	108	99	0.92	112	114	110	0.97
转型期国家	...	...	4 441	3 115	99	100	99	0.99	101	101	100	0.99
发达国家	...	...	12 414	11 689	102	104	101	0.97	103	102	104	1.02
发展中国家	...	...	112 719	122 212	104	108	99	0.91	113	115	111	0.97
阿拉伯国家	...	...	6 196	7 431	87	90	83	0.93	99	101	97	0.96
中欧和东欧	...	...	5 656	4 321	98	100	96	0.96	100	100	99	0.99
中亚	...	...	1 787	1 392	101	101	101	1.00	104	105	103	0.98
东亚和太平洋地区	...	...	36 893	32 357	99	99	99	1.00	103	102	104	1.02
东亚	...	...	36 357	31 930	99	99	99	1.00	103	103	104	1.02
太平洋地区	...	...	536	427	103	104	101	0.97	78	79	77	0.98
拉丁美洲和加勒比地区	...	...	13 179	13 330	120	123	117	0.96	121	123	119	0.97
加勒比地区	...	...	521	531	143	142	143	1.00	141	142	141	1.00
拉丁美洲	...	...	12 658	12 799	119	122	116	0.96	120	123	118	0.97
北美和西欧	...	...	9 358	9 117	103	105	102	0.97	103	102	105	1.02
南亚和西亚	...	...	40 108	43 750	114	123	104	0.85	122	126	118	0.94
撒哈拉以南非洲	...	...	16 399	25 318	91	97	85	0.87	116	119	112	0.94

资料来源：教科文组织统计研究所数据库（UIS，2010年）。
 1. 关于义务教育的资料来自根据联合国人权条约提交的报告。
 2. 入学率根据国家人口数据计算。
 3. 入学和人口数据不包括德涅斯特河左岸。

4. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
 5. 儿童六七岁时才能够入学。
 6. 由于人口数据不一致，没有计算入学率。
 7. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学率。

初等教育净招生率 (百分比)								预期受教育年限 (预期接受从初等到高等正规学校教育的年数)						国家或地区
下述年份结束的学年								下述年份结束的学年						
1999				2008				1999			2008			
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	共计	男	女	
27	30	24	0.79	...	...	...	...	6.4	7.7	5.1	...	...	...	科特迪瓦
22	21	23	1.09	42 ^z	45 ^z	38 ^z	0.86 ^z	4.3	...	...	7.8	...	...	刚果民主共和国
...	...	...	...	30 ^z	30 ^z	29 ^z	0.95 ^z	...	...	...	...	...	...	赤道几内亚
17	18	16	0.89	16	17	15	0.85	4.1	4.6	3.5	...	...	...	厄立特里亚
21	24	19	0.80	77	80	74	0.93	4.1	5.1	3.1	8.3	9.0	7.5	埃塞俄比亚
...	...	...	...	...	...	...	...	12.7	13.1	12.3	...	...	...	加蓬
...	...	...	...	51 ^z	50 ^z	53 ^z	1.07 ^z	7.7	8.6	6.7	...	...	...	冈比亚
30	30	30	1.00	40	39	41	1.05	...	8.1	...	9.7 ^z	10.0 ^z	9.3 ^z	加纳 ¹
19	21	18	0.87	42	44	41	0.92	...	...	...	8.6	10.0	7.2	几内亚 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.1Y	...	...	几内亚比绍
28	27	29	1.08	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	肯尼亚
26	25	27	1.06	49 ^z	49 ^z	49 ^z	1.00 ^z	9.1	8.7	9.6	10.3Y	10.1Y	10.4Y	莱索托
...	...	...	...	...	...	...	...	9.2	11.1	7.4	...	...	...	利比里亚 ¹
...	...	...	...	86	86	87	1.01	...	...	...	10.2	10.4	10.0	马达加斯加
...	...	...	...	71	68	73	1.07	10.9	11.5	10.2	8.9 ^z	9.0 ^z	8.8 ^z	马拉维
...	...	...	...	26	28	23	0.83	4.5	5.4	3.5	8.3	9.4	7.1	马里
71	70	72	1.03	83	83	84	1.00	12.2	12.3	12.1	14	13	14	毛里求斯
18	19	17	0.93	59	60	59	0.99	5.4	...	...	...	...	...	莫桑比克
61	59	63	1.06	57	55	59	1.07	...	...	...	11.8	11.6	12.1	纳米比亚
27	32	21	0.68	60	66	54	0.82	...	...	...	4.6	5.3	3.9	尼日尔
...	...	...	...	...	...	...	...	7.5	8.3	6.6	...	...	...	尼日利亚
...	...	...	...	97Y	98Y	97Y	0.98Y	6.8	...	...	10.6	...	...	卢旺达
...	...	...	...	46	47	45	0.97	...	...	...	10.8	10.7	11.0	圣多美和普林西比 ¹
37	38	36	0.96	56 ^z	54 ^z	57 ^z	1.05 ^z	5.3	...	...	7.5	7.8	7.2	塞内加尔
75	74	77	1.03	93	92	94	1.02	14.0	13.9	14.2	15.0	14.3	15.8	塞舌尔 ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
44	45	43	0.95	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南非
40	38	41	1.06	48 ^z	47 ^z	50 ^z	1.08 ^z	9.4	9.7	9.1	10.3Y	10.6Y	10.0Y	斯威士兰
39	42	37	0.87	47 ^z	49 ^z	46 ^z	0.94 ^z	...	...	...	9.6 ^z	...	...	多哥
...	...	...	...	71	69	74	1.06	10.2	10.8	9.6	10.4	10.6	10.3	乌干达
14	13	15	1.16	87 ^z	87 ^z	88 ^z	1.02 ^z	5.3	5.4	5.3	...	...	...	坦桑尼亚联合共和国
38	37	39	1.07	52	50	54	1.08	7.1	7.5	6.6	...	...	...	赞比亚
...	...	...	...	...	...	...	...	9.8	...	...	...	...	...	津巴布韦

中位数								加权平均数						国家或地区	
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	共计	男	女		
...	9.7	10.1	9.2	11.0	11.2	10.7		世界
...	77	78	76	0.97	11.9	11.7	12.0	13.5	13.2	13.7		转型期国家
...	15.4	15.0	15.7	15.9	15.5	16.3	发达国家	
...	65	64	65	1.01	9.0	9.6	8.4	10.4	10.7	10.0	发展中国家	
65	65	65	0.99	64	65	63	0.97	9.4	9.8	8.3	10.1	10.6	9.4	阿拉伯国家	
...	12.1	12.2	12.0	13.6	13.5	13.7	中欧和东欧	
...	75	...	...	...	11.0	11.1	10.9	12.4	12.5	12.4	中亚	
...	10.3	10.4	10.1	11.8	11.7	11.9	东亚和太平洋地区	
...	10.2	10.4	10.0	11.7	11.6	11.8	东亚	
...	15.0	14.9	15.0	14.5	14.4	14.6	太平洋地区	
...	67	67	67	1.01	12.5	12.3	12.6	13.6	13.3	13.9	拉丁美洲和加勒比地区	
...	10.2	10.3	10.1	11.2	11.1	11.4	加勒比地区	
69	68	69	1.03	66	66	66	1.01	12.6	12.4	12.7	13.7	13.4	14.0	拉丁美洲	
...	15.7	15.3	16.0	16.0	15.5	16.5	北美和西欧	
...	78	79	77	0.98	7.9	9.0	6.8	9.7	10.2	9.2	南亚和西亚	
27	28	26	0.91	56	54	55	1.02	6.8	7.6	6.2	8.4	9.0	7.6	撒哈拉以南非洲	

8. 数据包括法国海外省份和地区 (DOM-TOM)。

9. 性别均等指数有明显升高，这是因为最近将识字计划的入学人数数据包含在内的缘故，参加这些计划的人中有80%是妇女。

斜体数据为统计研究所的估计数。

粗体数据为2009年结束的学年的数据。

(z) 2007年结束的学年的数据。

(y) 2006年结束的学年的数据。

(*) 国家估计数。

(-) 这种分类不适用或不存在。

表5
参与初等教育情况

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	初等教育入学率				私立学校入学者占全 体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)					
			下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
			1999		2008		1999		2008		1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (000)	女性所 占百 分比	共计 (000)	女性所 占百 分比	共计 (000)	女性所 占百 分比	共计	男	女			
阿拉伯国家														
1 阿尔及利亚	6-11	3 666	4 779	47	3 942	47	-	0.3	105	110	100	0.91		
2 巴林	6-11	82	76	49	86	49	19	28	107	107	108	1.01		
3 吉布提	6-11	122	38	41	56	47	9	14	33	39	28	0.71		
4 埃及	6-11	10 140	8 086	47	9 988 ²	48 ²	...	8 ²	93	97	89	0.92		
5 伊拉克	6-11	4 834	3 604	44	...	...	-	...	96	104	86	0.83
6 约旦	6-11	844	706	49	817	49	29	33	98	98	98	1.00		
7 科威特	6-10	218	140	49	209	49	32	38	100	99	101	1.01		
8 黎巴嫩	6-11	462	414	48	464	49	67	71	110	113	108	0.96		
9 阿拉伯利比亚民众国	6-11	715	822	48	755 ^Y	48 ^Y	-	5 ^Y	120	121	118	0.98		
10 毛里塔尼亚	6-11	482	346	48	513	50	2	9	86	86	86	1.00		
11 摩洛哥	6-11	3 627	3 462	44	3 879	47	4	9	86	95	77	0.81		
12 阿曼	6-11	362	316	48	271	49	5	7	91	93	90	0.97		
13 巴勒斯坦被占领土	6-9	490	368	49	390	49	9	11	105	105	106	1.01		
14 卡塔尔	6-11	72	61	48	78	49	37	50	101	103	98	0.96		
15 沙特阿拉伯	6-11	3 264	...	...	3 211	49	...	8	...	...	...	...
16 苏丹	6-11	6 339	2 513	45	4 744	46	2	4	47	50	43	0.85		
17 阿拉伯叙利亚共和国	6-9	1 894	2 738	47	2 356	48	4	4	102	107	98	0.92		
18 突尼斯	6-11	968	1 443	47	1 036	48	0.7	2	116	119	113	0.95		
19 阿拉伯联合酋长国	6-10	275	270	48	284 ²	49 ²	44	67 ²	90	91	88	0.97		
20 也门	6-11	3 844	2 303	35	3 282	44	1	3	71	91	51	0.56		
中欧和东欧														
21 阿尔巴尼亚	6-9	211	292	48	...	...	-	...	110	110	109	0.99
22 白俄罗斯	6-9	365	632	48	362	49	0.1	0.1	111	111	110	0.99		
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	6-9	166	...	...	182	49	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	7-10	259	412	48	263	49	0.3	0.6	107	108	105	0.98		
25 克罗地亚	7-10	188	203	49	191 ²	49 ²	0.1	0.2 ²	93	93	92	0.99		
26 捷克共和国	6-10	446	655	49	460	48	0.8	1	103	104	103	0.99		
27 爱沙尼亚	7-12	75	127	48	75	48	1	3	102	103	100	0.97		
28 匈牙利	7-10	398	503	48	394	48	5	8	102	103	101	0.98		
29 拉脱维亚	7-12	119	141	48	117	48	1	1	100	101	99	0.98		
30 立陶宛	7-10	141	220	48	136	48	0.4	0.6	102	103	101	0.98		
31 黑山	7-10	33	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 波兰	7-12	2 457	3 434	48	2 485 ²	49 ²	...	2 ²	98	99	97	0.98		
33 摩尔多瓦共和国 ^{3,4}	7-10	161*	262	49	152	48	...	0.8	100	100	100	1.00		
34 罗马尼亚	7-10	867	1 285	49	865	48	-	0.3	105	106	104	0.98		
35 俄罗斯联邦 ⁵	7-10	5 131	6 743	49	4 969	49	...	0.6	108	109	107	0.99		
36 塞尔维亚 ³	7-10	295*	387	49	290	49	...	0.1	112	112	111	0.99		
37 斯洛伐克	6-9	219	317	49	225	49	4	6	102	103	101	0.99		
38 斯洛文尼亚	6-11	110	92	48	107	48	0.1	0.2	100	100	99	0.99		
39 前南斯拉夫的马其顿共和国	7-10	106	130	48	101 ²	48 ²	-	. ²	101	102	100	0.98		
40 土耳其	6-10	6 808	6 583	47	6 760	48	...	...	99	103	94	0.92
41 乌克兰	6-9	1 599	2 200	49	1 573	49*	0.3	0.6	109	110	109	0.99		
中亚														
42 亚美尼亚	7-9	116	255	...	122	47	...	2	100	...	...	...
43 阿塞拜疆 ^{3,6}	6-9	427*	707	49	497	47	-	0.3	98	98	98	1.00		
44 格鲁吉亚	6-11	290	302	49	311	47	0.5	7	95	96	94	0.98		
45 哈萨克斯坦	7-10	882	1 249	49	951	49	0.5	0.8	97	97	98	1.01		
46 吉尔吉斯斯坦	7-10	422	470	49	400	49	0.2	1	98	98	97	0.99		
47 蒙古	7-11	236	251	50	240	49	0.5	5	102	101	103	1.02		
48 塔吉克斯坦	7-10	678	690	48	692	48	-	-	98	101	96	0.95		
49 土库曼斯坦	7-9	292	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 乌兹别克斯坦	7-10	2 231	2 570	49	2 071	49	...	-	99	99	99	1.00		
东亚和太平洋地区														
51 澳大利亚	5-11	1 874	1 885	49	1 978	49	27	30	100	100	100	1.00		
52 文莱达鲁萨兰国	6-11	42	46	47	45	48	36	37	114	115	112	0.97		
53 柬埔寨	6-11	2 019	2 127	46	2 341	47	2	1	97	104	90	0.87		

学前教育毛入学率 (百分比)					初等教育净入学率 (百分比)								失学儿童 (000) ²				
下述年份结束的学年 2008					下述年份结束的学年								下述年份结束的学年				
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)		1999				2008				1999		2008		
					共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	女性所占 百分比	共计	女性所占 百分比	
阿拉伯国家																	
108	111	104	0.94		91	93	89	0.96	95	96	94	0.99	357	61	156	56	1
105	106	104	0.98		96	95	97	1.03	98	98	97	0.99	1.0	6	0.6	73	2
46	49	43	0.88		27	32	23	0.73	41	44	39	0.89	83	53	64	53	3
100 ²	102 ²	97 ²	0.95 ²		85	88	82	0.93	94 ²	95 ²	92 ²	0.96 ²	1 064	61	461 ²	70 ²	4
...	...	...	...		88	94	81	0.86	...	...	...	...	470	74	...	...	5
97	97	97	1.01		91	91	91	1.00	89	89	90	1.02	39	47	53	44	6
95	96	95	0.98		87	86	87	1.01	88	89	87	0.98	10	46	14	56	7
103	104	102	0.98		91	92	89	0.96	90	91	89	0.98	27	58	40	53	8
110 ^Y	113 ^Y	108 ^Y	0.95 ^Y		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9
104	101	108	1.08		62	62	62	0.99	76	74	79	1.07	152	49	115	43	10
107	112	102	0.91		70	76	65	0.85	89	92	87	0.95	1 183	59	366	59	11
75	74	75	1.01		81	81	81	1.00	68	67	69	1.03	60	48	102	47	12
80	80	79	1.00		97	97	97	1.00	75	75	75	1.00	4	31	110	49	13
109	109	108	0.99		90	90	91	1.01	...	...	...	...	3	49	...	...	14
98	100	96	0.96		...	...	...	...	85	85	84	0.99	...	...	503	52	15
74	78	70	0.90		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	16
124	127	122	0.96		92	95	88	0.93	...	...	...	...	141	83	...	...	17
107	108	106	0.98		95	96	94	0.98	98	97	98	1.01	55	60	5	...	18
108 ²	108 ²	108 ²	1.00 ²		79	79	78	0.99	92 ²	92 ²	91 ²	0.99 ²	56	50	2.6 ²	53 ²	19
85	94	76	0.80		56	70	41	0.59	73	79	66	0.83	1 409	65	1 037	62	20
中欧和东欧																	
...	...	...	...		100	...	...	...	...	...	...	...	1	...	...	...	21
99	98	100	1.02		...	...	...	...	94	93	96	1.02	...	...	19	37	22
109	109	110	1.01		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23
101	101	101	1.00		97	98	96	0.98	96	96	96	1.00	4	77	7	46	24
99 ²	99 ²	98 ²	1.00 ²		85	86	85	0.99	90 ²	91 ²	90 ²	0.99 ²	18	51	2.1 ²	5 ²	25
103	103	103	0.99		96	96	97	1.00	90 ^Y	88 ^Y	91 ^Y	1.03 ^Y	23	46	49 ^Y	42 ^Y	26
100	101	99	0.99		96	96	95	0.99	94	95	94	0.99	0.2	5	2.6	46	27
99	100	98	0.99		88	88	88	0.99	90	90	89	0.98	14	48	18	49	28
98	100	96	0.96		97	98	96	0.98	...	...	...	...	2	57	...	...	29
96	97	95	0.98		95	96	95	0.99	92	93	91	0.98	4	43	5	52	30
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
97 ²	97 ²	97 ²	1.00 ²		96	96	96	1.00	96 ²	95 ²	96 ²	1.01 ²	133	48	109 ²	45 ²	32
94	95	93	0.98		93	...	...	...	88	88	87	0.98	11	...	15	51	33
100	100	99	0.99		96	96	95	0.99	90	91	90	0.99	2	...	30	47	34
97	97	97	1.00		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	35
98	98	98	1.00		...	...	...	...	95	95	95	1.00	...	...	12	47	36
103	103	102	0.99		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	37
97	98	97	0.99		96	96	95	0.99	97	97	97	0.99	2	56	2.8	50	38
93 ²	93 ²	93 ²	1.00 ²		93	94	92	0.98	87 ²	86 ²	87 ²	1.00 ²	1.3	95	9 ²	45 ²	39
99	101	98	0.97		...	...	...	...	95	96	94	0.98	...	...	361	59	40
98	98*	99*	1.00*		...	...	...	...	89	89*	89*	1.00*	...	...	170	48*	41
中亚																	
105	104	106	1.02		...	...	...	...	84 ²	83 ²	86 ²	1.03 ²	...	...	8 ²	37 ²	42
116	117	115	0.99		89	88	89	1.01	96	97	95	0.99	82	46	16	57	43
107	109	106	0.98		...	...	...	...	99	100	98	0.98	...	...	3	...	44
108	108	109	1.00		...	...	...	...	90	91	90	1.00	...	...	8	26	45
95	95	94	0.99		88*	89*	87*	0.99*	84	84	83	0.99	27*	50*	38	49	46
102	102	101	0.99		93	92	94	1.02	89	89	88	0.98	10	32	2	40	47
102	104	100	0.96		...	...	...	...	97	99	95	0.96	...	...	17	88	48
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
93	94	92	0.98		...	...	...	...	88	89	87	0.98	...	...	210	54	50
东亚和太平洋地区																	
106	106	105	1.00		94	94	94	1.01	97	96	97	1.01	108	46	55	40	51
107	107	107	1.00		...	...	...	...	93	93	93	1.00	...	...	1.2	47	52
116	120	112	0.94		83	87	79	0.91	89	90	87	0.96	363	61	230	57	53

表5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	初等教育入学率				私立学校入学者占全 体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)					
			下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
			1999		2008		1999		2008		1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (000)	女性所 占百 分比	共计 (000)	女性所 占百 分比	1999	2008	共计	男	女			
54 中国 ⁷	7-11	93 598	...	...	105 951	46	...	4	...	...	...	...	...
55 库克群岛 ³	5-10	3	3	46	2 ²	47 ²	15	21 ²	96	99	94	0.95	...	
56 朝鲜民主主义人民共和国	6-9	1 449	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57 斐济	6-11	109	116	48	103	48	...	99	109	109	108	0.99	...	
58 印度尼西亚	7-12	24 687	...	...	29 498	48	...	16	...	...	...	...	...
59 日本	6-11	7 034	7 692	49	7 166	49	0.9	1	101	101	100	1.00	...	
60 基里巴斯 ^{3,9}	6-11	...	14	49	16	50	...	...	104	104	105	1.01	...
61 老挝人民民主共和国	6-10	805	828	45	901	47	2	3	113	122	104	0.85	...	
62 中国澳门	6-11	29	47	47	27	47	95	97	100	102	97	0.96	...	
63 马来西亚	6-11	3 226	3 040	48	3 104 ²	49 ²	...	1 ²	98	99	97	0.98	...	
64 马绍尔群岛 ³	6-11	9	8	48	8 ²	48 ²	25	...	101	102	100	0.98	...	
65 密克罗尼西亚联邦	6-11	17	...	...	19 ²	49 ²	...	8 ²	...	...	...	...	...
66 缅甸	5-9	4 372	4 733	49	5 110	50	...	...	100	101	99	0.98	...
67 瑙鲁	6-11	2	...	...	1	50	...	...	...	...	...	...	...
68 新西兰	5-10	344	361	49	348	49	...	12	99	99	100	1.00	...	
69 纽埃 ³	5-10	...	0.3	46	...	...	...	...	99	99	98	1.00	...
70 帕劳 ³	6-10	1	2	47	2 ²	48 ²	18	23 ²	114	118	109	0.93	...	
71 巴布亚新几内亚	7-12	1 015	...	...	532 ^Y	44 ^Y	...	...	...	...	...	...	...
72 菲律宾	6-11	12 182	12 503	49	13 411	48	8	8	110	110	110	1.00	...	
73 大韩民国	6-11	3 518	3 946	47	3 680	48	1	1	100	100	99	1.00	...	
74 萨摩亚	5-10	30	27	48	30	48	16	...	98	99	97	0.98	...	
75 新加坡 ⁹	6-11	...	...	...	300	48	...	7	...	...	...	...	...
76 所罗门群岛	6-11	79	58	46	83 ²	47 ²	...	18 ²	88	91	86	0.94	...	
77 泰国	6-11	5 956	6 120	48	5 371	48	13	18	94	95	93	0.97	...	
78 东帝汶	6-11	189	...	...	201	47	...	13	...	...	...	...	...
79 托克劳	5-10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80 汤加	5-10	15	17	46	17 ^Y	47 ^Y	7	...	108	111	106	0.96	...	
81 图瓦卢 ³	6-11	...	1	48	1 ^Y	48 ^Y	...	...	98	97	99	1.02	...
82 瓦努阿图	6-11	35	34	48	38 ²	47 ²	...	26 ²	111	112	110	0.98	...	
83 越南 ⁹	6-10	...	10 250	47	6 872	46	0.3	0.6	108	112	104	0.93	...	
拉丁美洲和加勒比地区														
84 安圭拉 ⁹	5-11	2	2	50	2	49	5	9	...	...	...	...	...
85 安提瓜和巴布达 ³	5-11	12 [*]	12	48	...	52	...	...	...	...	...
86 阿根廷	6-11	4 040	4 664	49	4 700 ²	49 ²	20	23 ²	114	115	114	0.99	...	
87 阿鲁巴	6-11	9	9	49	10	49	83	77	114	116	112	0.97	...	
88 巴哈马	5-10	36	34	49	37	49	...	30	95	96	94	0.98	...	
89 巴巴多斯 ⁹	5-10	...	25	49	23 [*]	49 [*]	...	11 [*]	
90 伯利兹	5-10	43	44	48	52	49	...	95	111	113	109	0.97	...	
91 百慕大 ³	5-10	5	...	...	5 ^Y	46 ^Y	...	35 ^Y	...	...	...	...	...
92 玻利维亚 (多民族国)	6-11	1 407	1 445	49	1 512 ²	49 ²	...	8 ²	113	114	112	0.98	...	
93 巴西 ¹⁰	7-10	13 974	20 939	48	17 812	47	8	12	155	159	150	0.94	...	
94 英属维尔京群岛 ³	5-11	3	3	49	3 ²	49 ²	13	28 ²	112	113	110	0.97	...	
95 开曼群岛 ^{3,9}	5-10	4 [*]	3	47	4	48	36	36	...	...	...	...	...
96 智利	6-11	1 557	1 805	48	1 679 ²	48 ²	45	55 ²	101	102	99	0.97	...	
97 哥伦比亚	6-10	4 409	5 162	49	5 286	49	20	20	119	119	119	1.00	...	
98 哥斯达黎加	6-11	487	552	48	535	48	7	8	108	109	107	0.98	...	
99 古巴	6-11	855	1 074	48	868	48	...	...	111	113	109	0.97	...
100 多米尼克 ³	5-11	10 [*]	12	48	8	49	24	35	104	107	102	0.95	...	
101 多米尼加共和国	6-11	1 252	1 315	49	1 306	47	14	21	107	109	106	0.98	...	
102 厄瓜多尔	6-11	1 722	1 899	49	2 041	49	21	28 ²	114	114	114	1.00	...	
103 萨尔瓦多	7-12	864	940	48	994	48	11	11	109	111	107	0.97	...	
104 格林纳达	5-11	14	...	...	14	48	...	79	...	...	...	...	...
105 危地马拉	7-12	2 201	1 824	46	2 501	48	15	11	101	108	94	0.87	...	
106 圭亚那	6-11	99	107	49	107	49	1	2	118	119	116	0.98	...	
107 海地	6-11	1 433	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108 洪都拉斯	6-11	1 101	...	...	1 276	49	...	9	...	...	...	...	...
109 牙买加	6-11	338	316	49	315	49	4	12	94	94	94	1.00	...	
110 墨西哥	6-11	12 855	14 698	49	14 699	49	7	8	111	112	110	0.98	...	
111 蒙特塞拉特 ^{3,8}	5-11	0.5	0.4	44	0.5 ²	49 ²	38	31 ²	...	...	...	...	...
112 荷属安的列斯群岛	6-11	17	25	48	...	...	74	...	131	135	127	0.95	...
113 尼加拉瓜	6-11	808	830	49	944	48	16	15	101	100	101	1.01	...	

学前教育毛入学率 (百分比)				初等教育净入学率 (百分比)								失学儿童 (000) ²					
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年								下述年份结束的学年					
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	1999				2008				1999		2008			
				共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	女性所占 百分比	共计	女性所占 百分比		
113	111	116	1.04	54
...	85	87	83	0.96	0.4	54	55
...	56
94	95	94	0.99	99	98	99	1.01	89	90	89	0.99	1.4	30	11	50	57	
119	121	118	0.97	...	...	...	...	96	97	94	0.97	...	...	312	...	58
102	102	102	1.00	100	...	...	...	100	...	...	...	3	...	0.7	...	59
...	...	...	...	97	96	98	1.01	...	...	...	...	0.1	...	...	...	60
112	117	106	0.91	78	81	74	0.92	82	84	81	0.96	165	57	142	54	61	
100	102	97	0.95	85	84	85	1.01	87	88	87	0.99	7	47	3	50	62	
97 ²	97 ²	96 ²	1.00 ²	98	99	97	0.98	96 ²	96 ²	96 ²	1.00 ²	70	70	125 ²	50 ²	63	
93 ²	94 ²	92 ²	0.97 ²	...	...	...	...	66 ²	67 ²	66 ²	0.99 ²	...	...	3 ²	49 ²	64
110 ²	110 ²	111 ²	1.01 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	65
117	117	117	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	66
82	80	84	1.06	...	...	...	...	72 ²	72 ²	73 ²	1.01 ²	...	...	0.4 ²	47 ²	67
101	101	101	1.00	99	99	99	1.00	99	99	100	1.01	4	44	1.8	25	68	
...	...	...	...	99	99	98	1.00	...	...	...	...	0.0	50	...	...	69
99 ²	98 ²	100 ²	1.02 ²	97	99	94	0.94	...	...	...	...	0.05	91	...	...	70
55 ^Y	59 ^Y	50 ^Y	0.84 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71
110	111	109	0.98	90	90	90	1.00	92	91	93	1.02	1 139	49	961	42	72	
105	106	104	0.98	98	98	98	1.00	99	100	98	0.98	67	53	35	89	73	
100	101	99	0.98	92	92	91	0.99	93	93	93	1.00	1.6	50	1.7	48	74	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
107 ²	109 ²	106 ²	0.97 ²	...	...	...	...	67 ²	67 ²	67 ²	1.00 ²	...	...	26 ²	48 ²	76
91	92	90	0.98	...	...	...	...	90	91	89	0.99	...	...	586	52	77
107	110	103	0.94	...	...	...	...	76	77	74	0.96	...	...	43	52	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
112 ^Y	113 ^Y	110 ^Y	0.97 ^Y	88	90	86	0.95	99 ^Y	...	...	...	1.8	56	0.1 ^Y	...	80
106 ^Y	106 ^Y	105 ^Y	0.99 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	81
109 ²	111 ²	106 ²	0.96 ²	91	92	91	0.99	...	...	...	...	3	51	...	...	82
...	...	...	...	96	...	...	...	...	...	...	...	398	...	...	...	83
拉丁美洲和加勒比地区																	
94	94	94	1.00	...	...	...	...	93	93	93	1.00	...	...	0.1	48	84
100	105	96	0.92	...	...	...	...	88	90	86	0.94	...	...	1.3	60	85
116 ²	116 ²	115 ²	0.99 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	86
114	116	112	0.96	99	99	99	1.00	99	99	99	0.99	0.05	...	0.07	68	87	
103	103	103	1.00	89	89	89	1.00	91	90	92	1.02	4	49	3	42	88	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	89
120	122	119	0.97	89	89	88	0.99	98	98	98	1.00	4	50	0.1	19	90	
100 ^Y	108 ^Y	92 ^Y	0.85 ^Y	...	...	...	...	92 ^Y	...	...	...	...	...	0.3 ^Y	...	91
108 ²	108 ²	108 ²	1.00 ²	95	95	95	1.00	94 ²	93 ²	94 ²	1.01 ²	52	51	70 ²	45 ²	92	
127	132	123	0.93	91	...	...	...	94	95	93	0.98	1 034	...	682	58	93
108 ²	110 ²	105 ²	0.96 ²	96	95	97	1.02	93 ²	93 ²	94 ²	1.01 ²	0.04	42	0.08 ²	27 ²	94	
93	102	85	0.84	...	...	...	...	85	91	78	0.86	...	...	0.5	74	95
106 ²	108 ²	103 ²	0.95 ²	...	...	...	...	94 ²	95 ²	94 ²	0.99 ²	...	...	87 ²	53 ²	96
120	120	120	0.99	93	93	93	1.01	90	90	90	0.99	192	43	285	48	97	
110	110	109	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	98
104	104	103	0.98	97	97	98	1.01	99	99	99	1.00	9	...	0.4	...	99	
82	79	84	1.06	94	95	93	0.98	72	69	76	1.09	0.4	61	3	39	100	
104	108	101	0.93	80	79	80	1.01	80	80	80	1.01	231	48	220	47	101	
118	119	118	1.00	97	97	98	1.01	97 ²	96 ²	97 ²	1.01 ²	17	16	12 ²	...	102	
115	117	113	0.97	...	...	...	...	94	93	95	1.01	...	...	38	39	103
103	105	100	0.95	...	...	...	...	93	94	93	0.98	...	...	0.2	31	104
114	117	110	0.94	82	86	78	0.91	95	97	94	0.97	299	61	78	70	105	
109	109	108	0.99	...	...	...	...	95	95	95	1.00	...	...	1.5	49	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
116	116	116	1.00	...	...	...	...	97	96	98	1.02	...	...	31	30	108
93	95	92	0.97	89	88	89	1.01	80	82	79	0.97	34	48	66	53	109	
114	115	113	0.98	97	97	97	1.00	98	98	98	1.00	71	13	61	37	110	
107 ²	101 ²	113 ²	1.12 ²	...	...	...	...	92 ²	89 ²	96 ²	1.08 ²	...	...	0.02 ²	...	111
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	112
117	118	116	0.98	76	76	77	1.01	92	92	92	1.00	164	47	53	46	113	

表5 (续)

国家或地区	年龄组	学 龄 人 口 (000)	初等教育入学率				私立学校入学者占全 体入学者的百分比		学前教育毛入学率 (百分比)					
			下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
			1999		2008		1999		2008		1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (000)	女性所 占百 分比	共计 (000)	女性所 占百 分比	1999	2008	共计	男	女			
114	巴拿马	6-11	401	393	48	445	48	10	11	108	110	106	0.97	
115	巴拉圭	6-11	853	951	48	894 ²	48 ²	15	18 ²	119	121	116	0.96	
116	秘鲁	6-11	3 534	4 350	49	3 855	49	13	20	123	124	123	0.99	
117	圣基茨和尼维斯 ⁸	5-11	...	...	...	6	50	...	21	...	...	...	...
118	圣卢西亚	5-11	21	26	49	21	49	2	4	104	107	101	0.95	
119	圣文森特和格林纳丁斯	5-11	14	...	...	16	47	...	6	...	...	...	...
120	苏里南	6-11	61	...	...	70	48	...	46	...	...	...	...
121	特立尼达和多巴哥	5-11	127	172	49	131	48	72	72	97	98	97	0.99	
122	特克斯和凯科斯群岛 ⁹	6-11	3	2	49	...	...	18	...	...	...	...	...
123	乌拉圭	6-11	311	366	49	359 ²	48 ²	...	14 ²	111	112	111	0.99	
124	委内瑞拉玻利瓦尔共和国	6-11	3 336	3 261	49	3 439	48	15	16	100	101	99	0.98	
北美和西欧														
125	安道尔 ³	6-11	5*	...	...	4	47	...	2	...	...	...	...
126	奥地利	6-9	339	389	48	337	48	4	5	102	103	102	0.99	
127	比利时	6-11	711	763	49	733	49	55	54	105	105	105	0.99	
128	加拿大	6-11	2 262	2 429	49	2 305 ^Y	49 ^Y	6	6 ^Y	99	99	99	1.00	
129	塞浦路斯 ³	6-11	55*	64	48	57	49	4	7	97	98	97	1.00	
130	丹麦	7-12	417	372	49	416 ²	49 ²	11	12 ²	101	102	101	1.00	
131	芬兰	7-12	367	383	49	357	49	1	1	99	99	99	1.00	
132	法国 ¹¹	6-10	3 771	3 944	49	4 139	48	15	15	106	106	105	0.99	
133	德国	6-9	3 089	3 767	49	3 236	49	2	4	106	106	106	0.99	
134	希腊	6-11	628	646	48	639 ²	49 ²	7	7 ²	94	94	95	1.00	
135	冰岛	6-12	31	30	48	30	49	1	2	99	100	98	0.98	
136	爱尔兰	4-11	463	457	49	487	49	0.9	0.6	104	104	103	0.99	
137	以色列	6-11	760	722	49	841	49	...	...	112	113	111	0.99
138	意大利	6-10	2 738	2 876	48	2 820 ²	48 ²	7	7 ²	104	105	104	0.99	
139	卢森堡	6-11	35	31	49	36	49	7	8	101	100	102	1.02	
140	马耳他	5-10	27	35	49	28 ²	48 ²	36	27 ²	107	106	107	1.01	
141	摩纳哥 ^{3,9}	6-10	...	2	50	2	49	31	23	...	...	...	...
142	荷兰	6-11	1 203	1 268	48	1 286	48	68	...	108	109	107	0.98	
143	挪威	6-12	435	412	49	430	49	1	2	101	101	101	1.00	
144	葡萄牙	6-11	658	815	48	754 ²	47 ²	9	11 ²	123	126	120	0.96	
145	圣马力诺 ⁹	6-10	...	...	...	2	48	...	...	...	...	...	...
146	西班牙	6-11	2 460	2 580	48	2 625	48	33	33	105	106	105	0.99	
147	瑞典	7-12	616	763	49	585	49	3	8	110	108	111	1.03	
148	瑞士	7-12	491	530	49	505	48	3	4	104	104	104	1.00	
149	联合王国	5-10	4 195	4 661	49	4 465	49	5	5	101	101	101	1.00	
150	美国	6-11	24 983	24 938	49	24 677	49	12	10	101	99	102	1.03	
南亚和西亚														
151	阿富汗	7-12	4 606	957	7	4 888	38	...	...	29	52	4	0.08
152	孟加拉国	6-10	17 411	...	...	16 002*	51*	...	40*	...	...	...	...
153	不丹	6-12	100	81	46	109	50	2	3	75	80	69	0.85	
154	印度	6-10	124 435	110 986	43	140 357 ²	47 ²	...	...	93	101	85	0.84
155	伊朗伊斯兰共和国 ¹²	6-10	5 474	8 667	47	7 028	57	...	5 ²	109	112	106	0.94	
156	马尔代夫	6-12	42	74	49	47	48	3	1	134	135	134	1.00	
157	尼泊尔 ⁸	5-9	...	3 588	42	4 782	49	...	10	115	129	99	0.77	
158	巴基斯坦	5-9	21 438	...	...	18 176	44	...	31 ²	...	...	...	...
159	斯里兰卡	5-9	1 608	...	...	1 631	49	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲														
160	安哥拉	6-11	3 079	...	...	3 932	45	...	2	...	...	...	...
161	贝宁	6-11	1 374	872	39	1 601	46	7	9	83	99	66	0.67	
162	博茨瓦纳	6-12	298	322	50	330 ^Y	49 ^Y	5	5 ^Y	105	105	106	1.00	
163	布基纳法索	7-12	2 373	816	40	1 906	46	11	14	44	51	36	0.70	
164	布隆迪	7-12	1 182	557	45	1 603	49	...	1	49	54	44	0.82	
165	喀麦隆	6-11	2 886	2 134	45	3 201	46	28	23	84	92	75	0.82	
166	佛得角	6-11	75	92	49	76	48	...	0.4	121	123	118	0.96	
167	中非共和国	6-11	675	...	...	608	42	...	14	...	...	...	...
168	乍得	6-11	1 809	840	37	1 496	41	25	34 ^Y	63	80	46	0.58	
169	科摩罗	6-11	93	83	45	111	47	12	15	99	107	91	0.85	
170	刚果	6-11	551	276	49	628	48	10	35	57	58	56	0.97	

学前教育毛入学率 (百分比)				初等教育净入学率 (百分比)								失学儿童 (000) ²				
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年								下述年份结束的学年				
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	1999				2008				1999		2008		
				共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	女性所占 百分比	共计	女性所占 百分比	
111	113	109	0.97	96	96	96	0.99	98	99	98	0.99	11	53	5	65	114
105 ²	107 ²	104 ²	0.97 ²	96	96	96	1.00	90 ²	90 ²	90 ²	1.00 ²	28	46	79 ²	48 ²	115
109	109	109	1.00	98	98	98	1.00	94	94	95	1.00	3	...	97	45	116
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	117
98	99	97	0.97	92	94	90	0.96	91	92	91	0.99	1.7	61	1.4	52	118
109	114	104	0.92	...	...	...	...	95	98	92	0.94	...	...	0.4	...	119
114	116	111	0.95	...	...	...	...	90	91	90	0.99	...	...	6	52	120
103	105	102	0.97	89	89	89	1.00	92	92	91	0.99	13	47	6	52	121
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	122
114 ²	116 ²	113 ²	0.97 ²	...	...	...	...	98 ²	97 ²	98 ²	1.00 ²	...	...	7 ²	47 ²	123
103	104	102	0.97	86	85	86	1.01	90	90	90	1.00	424	47	264	47	124
北美和西欧																
87	88	85	0.96	...	...	...	...	80	81	79	0.98	...	...	0.9	50	125
100	100	99	0.99	97	97	98	1.01	...	...	...	...	10	39	...	...	126
103	103	103	1.00	99	99	99	1.00	98	98	99	1.01	6	43	10	40	127
99 ^y	99 ^y	99 ^y	1.00 ^y	99	99	99	1.00	...	...	...	...	30	42	...	...	128
103	104	103	0.99	95	95	95	1.00	99	99	98	0.99	1.3	49	0.6	63	129
99 ²	99 ²	99 ²	1.00 ²	97	97	97	1.00	96 ²	95 ²	96 ²	1.01 ²	8	42	16 ²	39 ²	130
97	98	97	0.99	99	99	98	1.00	96	96	96	1.00	5	57	14	49	131
110	111	109	0.99	99	99	99	1.00	98	98	99	1.00	12	28	33	44	132
105	105	105	1.00	99	99	99	1.00	98 ²	98 ²	98 ²	1.00 ²	3	...	4 ²	...	133
101 ²	101 ²	101 ²	1.00 ²	92	92	93	1.01	99 ²	99 ²	100 ²	1.00 ²	32	44	2.4 ²	19 ²	134
98	98	98	1.00	99	100	98	0.98	98	97	98	1.00	0.3	...	0.7	46	135
105	105	105	1.01	93	93	94	1.01	97	96	98	1.02	29	45	13	34	136
111	110	111	1.01	98	98	98	1.00	97	97	98	1.01	15	51	22	39	137
104 ²	104 ²	103 ²	0.99 ²	99	99	99	1.00	99 ²	99 ²	98 ²	0.99 ²	2	...	19 ²	76 ²	138
100	100	101	1.01	97	96	98	1.03	96	95	97	1.02	0.6	16	0.9	33	139
99 ²	99 ²	99 ²	1.00 ²	95	94	96	1.02	91 ²	91 ²	92 ²	1.01 ²	1.7	41	2.4 ²	46 ²	140
128	131	125	0.95	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	141
107	108	106	0.98	99	100	99	0.99	99	99	98	0.99	6.2	99	13	67	142
99	99	99	1.00	100	100	100	1.00	99	99	99	1.00	0.6	58	6	45	143
115 ²	118 ²	112 ²	0.95 ²	...	...	...	...	99 ²	99 ²	98 ²	0.99 ²	...	...	6 ²	70 ²	144
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	145
107	107	106	0.99	100	100	99	1.00	100	100	100	1.00	8	77	4	68	146
95	95	95	0.99	100	...	...	...	95	95	94	0.99	1	...	33	52	147
103	103	103	1.00	96	95	96	1.00	94	94	94	1.00	4	20	4	29	148
106	106	106	1.00	100	100	100	1.00	100	99	100	1.00	2.0	25	6.6	19	149
99	98	99	1.01	94	94	94	1.00	92	91	93	1.01	1 259	49	1 714	45	150
南亚和西亚																
106	127	84	0.66	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	151
92*	89*	94*	1.06*	...	...	...	...	85*	85*	86*	1.02*	...	...	2 024*	45*	152
109	108	110	1.01	56	59	52	0.89	87	86	88	1.03	48	53	12	44	153
113 ²	115 ²	111 ²	0.97 ²	...	...	...	...	90 ²	91 ²	88 ²	0.96 ²	...	...	5 564 ²	68 ²	154
128	107	151	1.40	93	95	91	0.96	...	...	...	...	564	62	...	...	155
112	115	109	0.94	98	98	97	0.99	96	97	95	0.98	1.2	55	1.6	64	156
...	...	...	...	65*	73*	57*	0.79*	...	...	...	...	1 019*	61*	...	...	157
85	93	77	0.83	...	...	...	...	66*	72*	60*	0.83*	...	...	7 261*	58*	158
101	101	102	1.00	...	...	...	...	99	99	100	1.01	...	...	8	16	159
撒哈拉以南非洲																
128	141	114	0.81	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	160
117	125	108	0.87	...	...	...	...	93	99	86	0.87	...	...	99	93	161
110 ^y	111 ^y	109 ^y	0.98 ^y	81	80	83	1.04	87 ^y	86 ^y	88 ^y	1.02 ^y	52	44	32 ^y	43 ^y	162
78	83	74	0.89	35	41	29	0.70	63	67	59	0.89	1 205	54	866	55	163
136	139	132	0.95	36	39	33	0.84	99	100	99	0.99	732	52	7	...	164
111	119	102	0.86	...	...	...	...	88	94	82	0.87	...	...	338	75	165
101	105	98	0.94	99	100	98	0.99	84	85	84	0.98	0.5	...	11	52	166
89	104	74	0.71	...	...	...	...	67	77	57	0.74	...	...	227	66	167
83	97	68	0.70	51	63	39	0.62	...	...	...	...	646	62	...	...	168
119	125	114	0.92	65	70	59	0.85	...	...	...	...	27	58	...	...	169
114	118	110	0.94	...	...	...	...	59 ^y	62 ^y	56 ^y	0.91 ^y	...	...	192 ^y	53 ^y	170

表5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	初等教育入学率				私立学校入学者占全体入学者百分比		学前教育毛入学率 (百分比)					
			下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
			1999		2008		1999		2008		1999			性别均等指数 (女/男)
			共计 (000)	女性所占百分比	共计 (000)	女性所占百分比	共计	男	女	共计	男	女		
171	科特迪瓦	6-11	3 165	1 911	43	2 356	44	12	10	73	84	62	0.74	
172	刚果民主共和国	6-11	11 033	4 022	47	9 973	45	19	10	47	49	45	0.90	
173	赤道几内亚	7-11	83	75	44	81 ²	49 ²	33	...	109	122	96	0.79	
174	厄立特里亚	7-11	601	262	45	314	45	11	9	52	57	47	0.82	
175	埃塞俄比亚	7-12	13 030	5 168	38	12 742	47	...	7	50	63	38	0.61	
176	加蓬	6-11	211	265	50	...	...	17	...	139	139	139	1.00
177	冈比亚	7-12	256	170	46	221	51	14	20	92	100	85	0.85	
178	加纳	6-11	3 438	2 377	47	3 625	49	13	17	79	82	76	0.92	
179	几内亚	7-12	1 518	727	38	1 364	45	15	26	56	68	43	0.64	
180	几内亚比绍	7-12	238	145	40	269 ^Y	...	19	...	80	96	65	0.67	
181	肯尼亚	6-11	6 158	4 782	49	6 869	49	...	11	91	92	90	0.97	
182	莱索托	6-12	373	365	52	401 ²	49 ²	...	0.6 ²	102	98	105	1.08	
183	利比里亚	6-11	596	396	42	540	47	38	30	98	113	83	0.74	
184	马达加斯加	6-10	2 649	2 012	49	4 020	49	22	19	98	100	96	0.97	
185	马拉维	6-11	2 662	2 582	49	3 198	50	...	1 ^Y	136	139	133	0.96	
186	马里	7-12	1 996	959	41	1 926	45	22	40	56	66	47	0.71	
187	毛里求斯	5-10	120	133	49	118	49	24	27	103	103	104	1.01	
188	莫桑比克	6-12	4 295	2 302	43	4 904	47	...	2	70	80	59	0.74	
189	纳米比亚	7-13	363	383	50	407	49	4	4	116	116	117	1.01	
190	尼日尔	7-12	2 402	530	39	1 554	43	4	4	30	36	24	0.68	
191	尼日利亚 ¹³	6-11	23 747	17 907	44	21 632 ²	46 ²	...	5 ²	91	101	81	0.80	
192	卢旺达	7-12	1 451	1 289	50	2 190	51	...	6	100	101	99	0.98	
193	圣多美和普林西比	7-12	25	24	49	34	50	-	0.3	108	109	106	0.97	
194	塞内加尔	7-12	1 938	1 034	46	1 618	50	12	13	65	70	60	0.86	
195	塞舌尔 ³	6-11	7*	10	49	9	49	5	8	116	117	116	0.99	
196	塞拉利昂	6-11	873	...	...	1 322 ²	48 ²	...	3 ²	...	...	...	...
197	索马里	6-11	1 445	...	...	457 ²	35 ²	...	...	...	...	...	...
198	南非	7-13	7 019	7 935	49	7 312 ²	49 ²	2	2 ²	113	115	112	0.97	
199	斯威士兰	6-12	214	213	49	233 ²	48 ²	-	- ²	94	96	92	0.95	
200	多哥	6-11	992	954	43	1 164	48	36	42 ²	116	133	100	0.75	
201	乌干达	6-12	6 623	6 288	47	7 964	50	...	9	126	132	121	0.92	
202	坦桑尼亚联合共和国	7-13	7 809	4 190	50	8 602	49	0.2	1	67	67	67	1.00	
203	赞比亚	7-13	2 443	1 556	48	2 909	49	...	3	82	85	79	0.92	
204	津巴布韦	6-12	2 307	2 460	49	2 446 ^Y	50 ^Y	88	...	100	102	99	0.97	

	总和	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	中位数		加权平均数				
I 世界	...	653 393	643 571	47	695 952	47	7	8	98	102	94	0.92
II 转型期国家	...	12 594	16 453	49	12 413	49	0.3	0.7	104	105	104	0.99
III 发达国家	...	65 241	70 478	49	66 377	49	4	5	102	102	102	1.00
IV 发展中国家	...	575 558	556 640	46	617 162	47	12	11	97	102	93	0.91
V 阿拉伯国家	...	42 702	34 973	46	40 840	47	4	9	87	93	81	0.87
VI 中欧和东欧	...	20 122	24 860	48	19 847	49	0.3	0.6	103	105	102	0.97
VII 中亚	...	5 574	6 867	49	5 596	48	0.3	1	99	99	98	0.99
VIII 东亚和太平洋地区	...	170 863	218 245	48	188 708	47	8	10	109	110	109	0.99
IX 东亚	...	167 330	215 071	48	185 502	47	2	4	110	110	109	0.99
X 太平洋地区	...	3 533	3 174	48	3 206	48	...	21	95	97	94	0.97
XI 拉丁美洲和加勒比地区	...	58 241	69 931	48	67 687	48	15	19	121	123	119	0.97
XII 加勒比地区	...	2 276	2 387	49	2 588	49	21	31	108	109	106	0.98
XIII 拉丁美洲	...	55 965	67 544	48	65 099	48	15	14	122	124	120	0.97
XIV 北美和西欧	...	50 742	52 882	49	51 747	49	7	7	103	102	103	1.01
XV 南亚和西亚	...	178 677	153 763	43	192 978	47	...	5	89	97	80	0.83
XVI 撒哈拉以南非洲	...	126 473	82 049	46	128 548	47	12	9	80	86	73	0.85

资料来源：教科文组织统计研究所数据库 (UIS, 2010年)。

1. 数据为2007年数据，但学年与日历年相吻合的国家的的数据为2008年数据。
2. 数据反映了未入学儿童的实际数字，此数据通过小学年龄儿童的特定年龄入学率得出，这既衡量了小学又衡量了中学儿童的入学比例 (总的初等教育净入学率)。
3. 入学率根据国家人口数据计算。
4. 入学和人口数据不包括德涅斯特河左岸。
5. 俄罗斯联邦过去存在的两种教育结构都是从七岁开始。最常见或最普遍的一种是三年制

6. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
7. 儿童六七岁时可入小学读书。由于七岁是最普遍的入学年龄，因此运用七岁到十一岁年龄组的人口计算入学率。
8. 由于人口数据不一致，没有计算入学率。
9. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学率。
10. 近些年的入学人数低于2005年的入学人数，主要是由于数据收集的参考日期

表5

学前教育毛入学率 (百分比)				初等教育净入学率 (百分比)								失学儿童 (000) ²				
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年								下述年份结束的学年				
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	1999				2008				1999		2008		
				共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	女性所占百分比	共计	女性所占百分比	
74	83	66	0.79	55	63	48	0.75	...	...	...	...	1 143	59	...	...	171
90	99	82	0.83	32	33	32	0.95	...	...	...	...	5 768	51	...	...	172
99 ²	101 ²	96 ²	0.95 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	173
52	57	47	0.82	33	36	31	0.86	39	42	36	0.87	335	52	359	52	174
98	103	92	0.89	36	43	30	0.69	78	81	75	0.93	6 481	55	2 732	57	175
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	176
86	84	89	1.06	76	81	71	0.87	69	67	71	1.07	43	61	73	46	177
105	106	105	0.99	60	61	58	0.96	77	76	77	1.01	1 198	50	792	48	178
90	97	83	0.85	43	51	35	0.69	71	76	66	0.87	732	56	420	58	179
120Y	...	...	...	52	61	43	0.71	...	...	...	...	87	59	...	...	180
112	113	110	0.98	62	62	63	1.01	82	81	82	1.01	1 942	49	1 088	48	181
108 ²	108 ²	107 ²	0.99 ²	57	54	61	1.13	73 ²	71 ²	74 ²	1.04 ²	153	46	101 ²	47 ²	182
91	96	86	0.90	48	54	42	0.76	...	...	...	...	208	56	...	...	183
152	154	149	0.97	66	66	66	1.01	98 ²	98 ²	99 ²	1.01 ²	688	50	19 ²	16 ²	184
120	119	122	1.03	98	99	97	0.98	91	88	93	1.06	23	94	235	34	185
95	103	86	0.84	44	52	37	0.72	73	79	66	0.84	939	56	469	65	186
100	100	100	1.00	91	90	91	1.01	94	93	95	1.01	12	46	7	44	187
114	121	107	0.88	52	58	46	0.79	80	82	77	0.94	1 575	56	863	56	188
112	113	112	0.99	88	85	91	1.07	89	87	91	1.05	37	36	34	36	189
62	69	55	0.80	26	30	21	0.68	54	60	48	0.79	1 291	52	1 147	55	190
93 ²	99 ²	87 ²	0.88 ²	60	66	54	0.82	61 ²	64 ²	58 ²	0.90 ²	7 611	57	8 650 ²	53 ²	191
151	150	152	1.01	...	...	...	...	96	95	97	1.03	...	...	60	36	192
133	133	134	1.01	86	86	85	0.99	96	95	97	1.03	3	50	0.4	...	193
84	83	84	1.02	55	59	51	0.88	73	72	74	1.02	705	54	481	48	194
131	131	130	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	195
158 ²	168 ²	148 ²	0.88 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
33 ²	42 ²	23 ²	0.55 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
105 ²	106 ²	103 ²	0.96 ²	92	91	93	1.01	87 ²	87 ²	88 ²	1.00 ²	236	31	503 ²	44 ²	198
108 ²	112 ²	104 ²	0.93 ²	70	69	71	1.02	83 ²	82 ²	84 ²	1.02 ²	67	48	37 ²	48 ²	199
115	119	111	0.94	83	93	73	0.79	94	98	89	0.91	112	90	65	85	200
120	120	121	1.01	...	...	...	...	97	96	98	1.03	...	...	183	27	201
110	111	109	0.99	49	48	50	1.04	99	100	99	1.00	3 186	49	33	...	202
119	120	118	0.98	69	71	68	0.96	95	95	96	1.01	574	52	82	39	203
104Y	104Y	103Y	0.99Y	83	83	83	1.01	90Y	89Y	91Y	1.01Y	398	49	224Y	46Y	204

加权平均数				加权平均数				加权平均数				总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	
107	108	105	0.97	82	85	79	0.94	88	89	87	0.98	106 269	57	67 483	53	I
99	99	98	0.99	89	90	89	0.99	91	91	90	0.99	1 312	52	827	49	II
102	102	102	1.00	97	97	97	1.00	95	95	96	1.01	1 777	49	2 539	45	III
107	109	105	0.96	80	83	77	0.93	87	88	86	0.97	103 180	58	64 117	54	IV
96	100	91	0.92	75	79	71	0.90	84	86	81	0.94	9 326	58	6 188	58	V
99	99	98	0.99	92	93	91	0.97	93	93	93	0.99	1 685	57	1 148	50	VI
100	101	100	0.98	90	91	90	0.99	90	91	89	0.98	364	52	322	55	VII
110	110	111	1.01	94	93	94	1.00	94	94	95	1.02	10 820	47	7 869	39	VIII
111	110	111	1.01	94	93	94	1.00	95	94	95	1.02	10 499	47	7 307	38	IX
91	92	89	0.97	90	91	89	0.98	84	85	83	0.97	322	54	562	52	X
116	118	114	0.97	92	92	92	1.00	94	94	93	0.99	3 719	46	2 946	51	XI
114	114	114	1.00	69	70	69	1.00	64	63	64	1.03	664	49	817	48	XII
116	118	114	0.97	93	93	93	1.00	95	95	94	0.99	3 055	45	2 129	52	XIII
102	102	102	1.00	97	97	97	1.00	95	94	95	1.01	1 436	49	2 224	45	XIV
108	110	106	0.96	75	81	68	0.84	86	88	84	0.95	36 658	65	17 919	59	XV
102	106	97	0.91	58	62	54	0.88	76	78	74	0.95	42 260	54	28 867	54	XVI

是从三月的最后一个星期三调整为五月的最后一个星期三，以考虑重复计算（入学人数），而且，学生和教师的转学情况（从一所学校转到另一所学校）在年初时比较普遍。在本学年的这个时间点，我们相信教育系统已经相对稳定，这样，所收集的数据应该能代表本学年的情况。

11. 数据包括法国海外省份和地区 (DOM-TOM)。

12. 性别均等指数有明显升高，这是因为最近将识字计划的入学人数数据包含在内的缘故，参加这些计划的人中有80%是妇女。

13. 由于通过同年龄计算的入学率存在持续差异，因此运用2003年DHS数据的年龄分布计算初等教育净入学率。

斜体数据为统计研究所的估计数。

粗体数据为2009年结束的学年的数据。

(z) 2007年结束的学年的数据。

(y) 2006年结束的学年的数据。

(+) 国家估计数。

表6
初等教育的内部效率:留级、辍学和完成情况

国家或地区	初等 ¹ 教育 年限 2008	内部效率											
		留级和辍学											
		所有年级的留级生(百分比)						所有年级的辍学生(百分比)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999			2008			1999			2007		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
阿拉伯国家													
1 阿尔及利亚	6	12	15	9	8	10	6	9	10	7	7	9	5
2 巴林	6	4	5	3	2	2	2	8	9	7	...	...	...
3 吉布提	6	17	17	16	11	11	10	...	...	...	...	...	...
4 埃及	6	6	7	5	3 ²	4 ²	2 ²	0.9	1	0.5	3 ^Y	...	...
5 伊拉克	6	10	11	9	...	...	...	51	49	53	...	...	...
6 约旦	6	0.7	0.7	0.7	0.6	0.6	0.6	3	3	3	0.9 ^Y	...	...
7 科威特	5	3	3	3	0.9 ²	1.1 ²	0.7 ²	6	7	5	0.5 ^Y	- ^Y	0.9 ^Y
8 黎巴嫩	6	9	10	8	9	11	7	...	...	...	7	8	5
9 阿拉伯利比亚民众国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	6	...	...	...	3	3	3	39	...	...	18	19	17
11 摩洛哥	6	12	14	10	12	14	10	25	25	24	24	23	24
12 阿曼	6	8	9	6	1	1	1	8	8	8	0.5	1	-
13 巴勒斯坦被占领土	4	2	2	2	0.5	0.5	0.5	0.6	-	1	0.9	...	...
14 卡塔尔	6	3	3	2	0.6	0.7	0.6	...	...	...	3	6	-
15 沙特阿拉伯	6	...	...	...	3	3	3	...	...	...	4*	-*	7*
16 苏丹	6	11	11	12	4	4	4	23	26	19	7	12	-
17 阿拉伯叙利亚共和国	4	6	7	6	7	8	6	13	13	13	3	4	3
18 突尼斯	6	18	20	16	8	10	6	13	14	12	6	6	5
19 阿拉伯联合酋长国	5	3	4	2	2 ²	2 ²	2 ²	10	10	11	- ^Y	- ^Y	- ^Y
20 也门	6	11	12*	9*	6	6	5	20	...	...	...	...	...
中欧和东欧													
21 阿尔巴尼亚	4	4	5	3	...	...	...	8	10	5	...	...	...
22 白俄罗斯	4	0.5	0.5	0.5	0.1 ²	0.1 ²	0.1 ²	0.8	1.0	0.6	0.5 ^Y	0.6 ^Y	0.4 ^Y
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	4	...	...	...	0.1	0.1	0.1	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	4	3	4	3	2	2	1	7	7	7	6	7	6
25 克罗地亚	4	0.4	0.5	0.3	0.3 ²	0.3 ²	0.2 ²	0.3	0.6	-	0.2 ^Y	0.4 ^Y	- ^Y
26 捷克共和国	5	1	1	1	0.6	0.7	0.5	2	2	1	1	1	1
27 爱沙尼亚	6	2	4	1	0.9	1.3	0.5	1	2	1	2	1	2
28 匈牙利	4	2	2	2	2	2	1	3	4	2	1	1	1
29 拉脱维亚	6	2	3	1	3	5	2	3	3	3	4	3	6
30 立陶宛	4	0.9	1.3	0.5	0.7	0.8	0.5	0.7	1.3	-	2	2	2
31 黑山	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 波兰	6	1	...	...	0.7 ²	1.1 ²	0.3 ²	2	...	...	3 ^Y	...	...
33 摩尔多瓦共和国	4	0.9	0.9	0.9	0.1	0.1	0.1	5	...	...	4	6	3
34 罗马尼亚	4	3	4	3	2	2	1	4	5	4	7	7	6
35 俄罗斯联邦	4	1	...	...	0.4	...	...	5	...	...	5	...	...
36 塞尔维亚 ²	4	...	...	...	0.6	0.7	0.5	...	...	...	2	2	1
37 斯洛伐克	4	2	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	2
38 斯洛文尼亚	6	1	1	1	0.6	0.7	0.4	0.1	-	0.1	...	...	...
39 前南斯拉夫的马其顿共和国	4	0.0	0.1	0.0	0.1 ²	0.1 ²	0.1 ²	3	4	0.7	3 ^Y	2 ^Y	3 ^Y
40 土耳其	5	...	...	...	2	2	2	...	...	...	6	6	6
41 乌克兰	4	0.8	0.8*	0.8*	0.1	0.1*	0.1*	3	4*	3*	3	4*	2*
中亚													
42 亚美尼亚	3	...	...	...	0.2 ²	0.2 ²	0.2 ²	...	...	...	2 ^Y	2 ^Y	3 ^Y
43 阿塞拜疆	4	0.4	0.4	0.4	0.3	0.3	0.3	3	4	2	1	-	2
44 格鲁吉亚	6	0.3	0.4	0.3	0.3	0.4	0.2	0.6	1	-	5	6	3
45 哈萨克斯坦	4	0.3	...	...	0.1	0.1	0.1	...	...	...	1	1	1
46 吉尔吉斯斯坦	4	0.3	0.4	0.2	0.1	0.1	0.1	5*	5*	6*	2	2	2
47 蒙古	5	0.9	1.0	0.8	0.2	0.2	0.2	13	15	10	5	6	5
48 塔吉克斯坦	4	0.5	0.5	0.6	0.3	...	...	3.3	0.3	6	0.5	...	...
49 土库曼斯坦	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 乌兹别克斯坦	4	0.1	...	...	0.0	0.0	0.0	0.5	...	...	1	2	0.1
东亚和太平洋地区													
51 澳大利亚	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
52 文莱达鲁萨兰国	6	.	.	.	0.8	1.1	0.5	...	...	...	2	2	2
53 柬埔寨	6	25	25	24	11	12	10	51	48	55	46	48	43

表6

内部效率														
初等教育完成情况														
五年级续读率（百分比）						最高年级续读率（百分比）						初等教育完成率队列（百分比）		
下述年份结束的学年						下述年份结束的学年						下述年份结束的学年		
1999			2007			1999			2007			2007		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女
阿拉伯国家														
95	94	96	96	95	97	91	90	93	93	91	95	...	...	...
97	97	98	...	...	...	92	91	93	...	...	...	...	...	...
77	71	85	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
99	99	99	...	...	...	99	99	99	97Y	...	...	...	...	...
66	67	63	...	...	...	49	51	47	...	...	...	...	...	...
98	98	97	...	...	...	97	97	97	99Y	...	...	...	...	...
.	.	.	100Y	100Y	99Y	94	93	95	100Y	100Y	99Y	86X	83X	90X
...	...	...	97	96	97	...	...	...	93	92	95	90	87	94
...
68	70	66	82	81	83	61	...	...	82	81	83	15	17	13
82	82	82	83	83	82	75	75	76	76	77	76	74*	74*	73*
94	94	94	...	...	...	92	92	92	100	99	100	...	...	...
.	.	.	.	.	.	99	100	99	99	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	97	94	100	...	...	...
...	...	...	97*	100*	94*	...	...	...	96*	100*	93*	...	...	...
84	81	88	94	89	100	77	74	81	93	88	100	...	...	...
92	92	91	.	.	.	87	87	87	97	96	97	96	95	96
92	91	93	96	96	96	87	86	88	94	94	95	...	...	...
92	93	92	100Y	100Y	100Y	90	90	89	100Y	100Y	100Y	98Y	99Y	100Y
87	...	...	...	...	...	80	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧														
.	.	.	.	.	.	92	90	95	...	...	...	...	...	...
.	.	.	.	.	.	99	99	99	100Y	99Y	100Y	98Y	96Y	100Y
.
.	.	.	.	.	.	93	93	93	94	93	94	...	...	...
.	.	.	.	.	.	100	99	100	100Y	100Y	100Y	...	...	...
98	98	99	99	99	99	98	98	99	99	99	99	...	...	...
99	99	99	99	99	98	99	98	99	98	99	98	...	...	...
.	.	.	.	.	.	97	96	98	99	99	99	...	...	...
.	.	.	96	98	95	97	97	97	96	97	94	...	...	...
.	.	.	.	.	.	99	99	100	98	98	98	...	...	...
.
99	...	...	98Y	...	...	98	...	...	97Y	...	...	...	...	...
.	.	.	.	.	.	95	...	...	96	94	97	94	93	96
.	.	.	.	.	.	96	95	96	93	93	94	...	...	...
.	.	.	.	.	.	95	...	...	95	...	...	...	...	...
.	.	.	.	.	.	...	...	...	98	98	99	...	...	...
.	.	.	.	.	.	97	96	98	97	97	98	...	...	...
.	.	.	...	...	...	100	100	100	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	97	96	99	97Y	98Y	97Y	...	...	...
...	...	...	94	94	94	...	...	...	94	94	94	...	...	...
.	.	.	.	.	.	97	96*	97*	97	96*	98*	97X	...	...
中亚														
.	.	.	.	.	.	...	...	...	98Y	98Y	97Y	...	...	...
.	.	.	.	.	.	97	96	98	99	100	98	98Y	...	...
.	.	.	95	...	...	99	99	100	95	94	97	84X	...	...
.	.	.	.	.	.	...	...	...	99	99	99	...	...	...
.	.	.	.	.	.	95*	95*	94*	98	98	98	95X	92X	97X
.	.	.	95	94	95	87	85	90	95	94	95	93	92	94
.	.	.	.	.	.	97	100	94	99	...	...	...	...	...
.
.	.	.	.	.	.	100	...	...	99	98	100	...	...	...
东亚和太平洋地区														
...
...	...	...	100	100	99	...	...	...	98	98	98	75	69	81
56	58	54	62	60	65	49	52	45	54	52	57	48	46	51

表6 (续)

国家或地区	初等 ¹ 教育年限 2008	内部效率											
		留级和辍学											
		所有年级的留级生 (百分比)						所有年级的辍学生 (百分比)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999			2008			1999		2007			
共计	男	女	共计	男	女	共计	女	共计	男	女			
54 中国	5	...	...	...	0.3	0.3	0.3	...	...	...	0.4	0.2	0.7
55 库克群岛	6	3	...	...	1.7 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
56 朝鲜民主主义人民共和国	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57 斐济	6	...	...	...	2	2	1	18	18	18	5	...	...
58 印度尼西亚	6	...	...	...	3	4	2	...	...	...	20	23	17
59 日本	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60 基里巴斯	6	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...
61 老挝人民民主共和国	5	21	22	19	17	18	16	46	45	46	33	34	32
62 中国澳门	6	6	7	5	6	8	5	...	...	...	0.4	0.9	-
63 马来西亚	6	.	.	.	.^z	. ^z	. ^z	...	...	...	8 ^y	8 ^y	8 ^y
64 马绍尔群岛	6	.	.	.	.^z	. ^z	. ^z	...	...	...	...	...	...
65 密克罗尼西亚联邦	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66 缅甸	5	2	2	2	0.4	0.4	0.4	...	...	...	26	...	...
67 瑙鲁	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
68 新西兰	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69 纽埃	6	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...
70 帕劳	5	-	-	-	...	...	...	...	...	...	...	...	...
71 巴布亚新几内亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72 菲律宾	6	2	2	1	2 ^z	3 ^z	2 ^z	...	...	...	27 ^y	31 ^y	22 ^y
73 大韩民国	6	-	-	-	0.0	0.0	0.0	0.5	0.4	0.7	2	2	1
74 萨摩亚	6	1	1	1	1	1	0.8	8	9*	6*	...	...	...
75 新加坡	6	...	...	...	0.3	0.3	0.3	...	...	...	...	...	...
76 所罗门群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
77 泰国	6	3	3	4	9 ^z	12 ^z	6 ^z	...	...	...	...	...	...
78 东帝汶	6	...	...	...	12	13	12	...	...	...	...	...	...
79 托克劳	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80 汤加	6	9	8	9	5 ^y	6 ^y	4 ^y	...	...	...	9 ^x	10 ^x	8 ^x
81 图瓦卢	6	.	.	.	.^y	. ^y	. ^y	...	...	...	...	...	...
82 瓦努阿图	6	11	11	10	14 ^z	15 ^z	12 ^z	31	33	29	27 ^y	26 ^y	27 ^y
83 越南	5	4	4	3	1 ^y	...	...	17	20	14	8 ^x	...	...
拉丁美洲和加勒比地区													
84 安圭拉	7	0.3	0.4	0.3	-	-	-	...	...	...	...	...	...
85 安提瓜和巴布达	7	...	...	...	6	7	4	...	...	...	3	...	...
86 阿根廷	6	6	7	5	6 ^z	7 ^z	5 ^z	11	14	9	5 ^y	7 ^y	3 ^y
87 阿鲁巴	6	8	9	6	7	8	6	3	1	5	14	15	12
88 巴哈马	6	.	.	.	-	-	-	...	...	...	9	10	8
89 巴巴多斯	6 [*]	. [*]	. [*]	6	5	7	6 [*]
90 伯利兹	6	10	11	8	8	9	7	23	23	24	10	10	9
91 百慕大	6	...	...	...	.^y	. ^y	. ^y	...	...	...	14 ^x	...	...
92 玻利维亚 (多民族国)	6	2	3	2	2 ^z	3 ^z	2 ^z	20	18	23	20 ^y	19 ^y	20 ^y
93 巴西	4	24	24	24	...	...	...	...	...	...	...	...	...
94 英属维尔京群岛	7	4	4	4	4 ^z	6 ^z	3 ^z	...	...	...	...	...	...
95 开曼群岛	6	0.2	0.2	0.1	-	-	-	...	...	...	...	...	...
96 智利	6	2	3	2	2 ^z	3 ^z	2 ^z	0.5	1.0	-	5 ^y	...	...
97 哥伦比亚	5	5	6	5	3	4	3	33	36	31	12	...	...
98 哥斯达黎加	6	9	10	8	7	8	6	12	14	11	6	7	4
99 古巴	6	2	3	1	0.4	0.6	0.2	7	8	7	4	4	4
100 多米尼克	7	4	4	3	4	5	2	...	...	...	9	9	10
101 多米尼加共和国	6	4	4	4	3	4	3	29	34	25	31	36	26
102 厄瓜多尔	6	3	3	2	2	3	2	25	26	25	19	18	19
103 萨尔瓦多	6	7	8	6	6	7	5	38	37	38	24	26	22
104 格林纳达	7	...	...	...	3	4	2	...	...	...	...	...	...
105 危地马拉	6	15	16	14	12	13	11	48	50	46	35	35	36
106 圭亚那	6	3	4	3	0.7	0.8	0.6	7	...	...	...	...	...
107 海地	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108 洪都拉斯	6	...	...	...	5	6	5	...	...	...	24	26	21
109 牙买加	6	...	...	...	3	3	3	...	...	...	...	...	...
110 墨西哥	6	7	8	6	4	4	3	13	14	12	8	10	7
111 蒙特塞拉特	7	0.8	1	-	3 ^z	4 ^z	3 ^z	...	...	...	...	...	...
112 荷兰安的列斯群岛	6	12	14	9	...	...	...	16	22	9	...	...	...
113 尼加拉瓜	6	5	5	4	11	13	9	54	58	50	52	55	48

内部效率														
初等教育完成情况														
五年级续读率(百分比)						最高年级续读率(百分比)						初等教育完成率列(百分比)		
下述年份结束的学年						下述年份结束的学年						下述年份结束的学年		
1999			2007			1999			2007			2007		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女
...	...	...	100	100	99	...	...	...	100	100	99	...	...	...
...
...
87	89	86	95	...	...	82	82	82	95	...	...	...	...	...
...	...	...	86	83	89	...	...	...	80	77	83	...	...	...
...
...
54	55	54	67	66	68	54	55	54	67	66	68	64	62	65
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	99	100	99	98	100
...	...	...	94 ^Y	94 ^Y	94 ^Y	...	...	...	92 ^Y	92 ^Y	92 ^Y	...	...	...
...
...	...	...	74	...	...	...	...	...	74	...	...	73 ^Y	...	...
...
...
...
...
...	...	...	77 ^Y	73 ^Y	81 ^Y	...	...	...	73 ^Y	69 ^Y	78 ^Y	...	...	...
100	100	100	99	98	99	99	100	99	98	98	99	...	...	...
94	91*	96*	...	...	...	92	91*	94*	...	...	...	...	...	...
...
...
...
...	...	...	92 ^X	92 ^X	92 ^X	...	...	...	91 ^X	90 ^X	92 ^X	...	...	...
...
72	72	72	82 ^Y	81 ^Y	83 ^Y	69	67	71	73 ^Y	74 ^Y	73 ^Y	...	...	...
83	80	86	92 ^X	...	...	83	80	86	92 ^X	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比地区														
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	97	...	...	...	...	...
90	88	92	96 ^Y	95 ^Y	98 ^Y	89	86	91	95 ^Y	93 ^Y	97 ^Y	...	...	...
...	...	...	88	88	88	97	99	95	86	85	88	81	80	83
...	...	...	92	92	93	...	...	...	91	90	92	...	...	...
...	...	...	96*	...	...	94	95	93	94*	...	...	91*	...	...
78	...	...	93	94	93	77	77	76	90	90	91	83 ^Y	81 ^Y	85 ^Y
...	...	...	90 ^X	...	...	...	...	...	86 ^X	...	...	...	...	...
82	83	81	83 ^Y	83 ^Y	83 ^Y	80	82	77	80 ^Y	81 ^Y	80 ^Y	...	...	...
...
...
74	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
100	...	...	96 ^Y	96 ^Y	97 ^Y	100	99	100	95 ^Y	...	...	...	...	...
67	64	69	88	...	...	67	64	69	88	...	...	84	...	...
91	90	93	96	95	98	88	86	89	94	93	96	87*	85*	89*
94	94	94	96	96	96	93	92	93	96	96	96	...	...	...
91	...	...	94	97	91	...	...	...	91	91	90	90 ^Y	...	...
75	71	79	73	70	77	71	66	75	69	64	74	62	57	67
77	77	77	83	83	84	75	74	75	81	82	81	79	79	79
65	64	66	80	78	82	62	63	62	76	74	78	73	71	75
...
56	55	58	71	71	70	52	50	54	65	65	64	61	62	61
95	...	...	...	...	...	93	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	...	...	78	75	80	...	...	...	76	74	79	...	...	...
...
89	88	90	94	93	95	87	86	88	92	90	93	...	...	...
...	...	...	90 ^Y	86 ^Y	97 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	84	78	91	...	...	...	...	...	...
48	44	53	51	48	55	46	42	50	48	45	52	46	42	50

表6 (续)

国家或地区	初等 ¹ 教育年限 2008	内部效率											
		留级和辍学											
		所有年级的留级生 (百分比)						所有年级的辍学生 (百分比)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999		2008		1999		2007					
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
114 巴拿马	6	6	7	5	5	6	4	10	10	9	15	15	14
115 巴拉圭	6	8	9	7	4 ²	5 ²	3 ²	27	29	24	21 ^y	22 ^y	20 ^y
116 秘鲁	6	10	10	10	7	7	7	17	16	18	17	18	16
117 圣基茨和尼维斯	7	...	...	...	2	2	1	...	...	...	32	32	31
118 圣卢西亚	7	2	3	2	2	3	2	...	...	...	...	...	...
119 圣文森特和格林纳丁斯	7	...	...	...	5	5	4	...	...	...	...	...	...
120 苏里南	6	...	...	...	17	20	14	...	...	...	32 ^y	37 ^y	28 ^y
121 特立尼达和多巴哥	7	5	5	4	7	8	5	...	...	...	4	6	2
122 特克斯和凯科斯群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
123 乌拉圭	6	8	9	6	7 ²	8 ²	6 ²	...	...	...	6 ^y	8 ^y	5 ^y
124 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	6	7	8	5	3	4	3	12	16	8	19	22	17
北美和西欧													
125 安道尔	6	...	...	...	3	3	2	...	...	...	...	...	...
126 奥地利	4	2	2	1	-	-	-	...	...	...	2	3	1
127 比利时	6	...	...	...	3	4	3	...	...	...	13	14	12
128 加拿大	6	-	-	-	- ^y	- ^y	- ^y	...	...	...	...	...	...
129 塞浦路斯	6	0.4	0.5	0.3	0.4	0.5	0.4	4	5	3	2	3	-
130 丹麦	6	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z	-	-	-	...	...	...
131 芬兰	6	0.4	0.6	0.3	0.4	0.5	0.3	0.1	-	0.2	0.2	0.4	-
132 法国	5	4	4	4	...	...	...	2	2	3	...	...	...
133 德国	4	2	2	2	1	1	1	0.5	0.8	0.2	4	5	7
134 希腊	6	-	-	-	0.7 ²	0.8 ²	0.6 ²	...	...	...	2 ^y	2 ^y	2 ^y
135 冰岛	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	- ^y	-	-
136 爱尔兰	8	2	2	2	0.7	0.8	0.6	...	...	...	...	...	...
137 以色列	6	...	...	...	1	2	1	...	...	...	0.4	-	0.8
138 意大利	5	0.4	0.5	0.3	0.2 ²	0.3 ²	0.2 ²	3	...	...	0.4 ^y	0.9 ^y	- ^y
139 卢森堡	6	...	...	...	4	4	4	11	16	6	14	16	11
140 马耳他	6	2	2	2	0.8 ²	0.8 ²	0.8 ²	1	...	...	...	...	...
141 摩纳哥	5	-	-	-	...	...	...	...	...	...	...	...	...
142 荷兰	6	.	.	.	.	.	.	0.2	-	0.5	...	...	...
143 挪威	7	.	.	.	-	-	-	0.1	-	0.2	0.2	0.3	-
144 葡萄牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 圣马力诺	5	...	...	...	-	-	-	...	...	...	...	...	...
146 西班牙	6	-	-	-	-	-	-	...	...	...	0.1 ^x	- ^x	0.3 ^x
147 瑞典	6	-	-	-	-	-	-	0.3	0.1	0.6	0.1	0.1	-
148 瑞士	6	2	2	2	1	2	1	...	...	...	...	...	...
149 联合王国	6	-	-	-	-	-	-	...	...	...	...	...	...
150 美国	6	-	-	-	-	-	-	8	...	...	1	...	...
南亚和西亚													
151 阿富汗	6	...	...	...	-	-	-	...	...	...	...	...	...
152 孟加拉国	5	...	...	...	13 [*]	13 [*]	13 [*]	45 ^x	48 ^x	42 ^x
153 不丹	7	12	12	12	7	7	6	19	22	14	10	15	5
154 印度	5	4	4	4	3 ²	3 ²	3 ²	38	37	40	34 ^x	34 ^x	35 ^x
155 伊朗伊斯兰共和国	5	...	...	...	2	3	1	...	...	...	...	...	...
156 马尔代夫	7	...	...	...	4	5	3	...	...	...	...	...	...
157 尼泊尔	5	23	22	24	17	17	17	42	44	39	38	40	36
158 巴基斯坦	5	...	...	...	4	5	4	...	...	...	...	...	...
159 斯里兰卡	5	...	...	...	0.8	1.0	0.7	...	...	...	2	2	2
撒哈拉以南非洲													
160 安哥拉	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
161 贝宁	6	...	...	...	14	14	14	...	...	...	...	...	...
162 博茨瓦纳	7	3	4	3	5 ^y	6 ^y	4 ^y	18	21	14	13 ^x	15 ^x	11 ^x
163 布基纳法索	6	18	18	18	11	11	11	39	41	37	29	29	28
164 布隆迪	6	25	26	25	34	33	34	...	...	...	46	49	43
165 喀麦隆	6	27	27	26	17	17	16	22	...	...	43	43	44
166 佛得角	6	12	13	10	12	14	9	...	...	...	13	14	12
167 中非共和国	6	...	...	...	24	24	24	...	...	...	54	50	60
168 乍得	6	26	26	26	22 ²	27 ²	23 ²	53	50	59	70 ^x	67 ^x	75 ^x
169 科摩罗	6	26	26	25	24	24	24	...	...	...	...	...	...

内部效率														
初等教育完成情况														
五年级续读率 (百分比)						最高年级续读率 (百分比)						初等教育完成率队列 (百分比)		
下述年份结束的学年						下述年份结束的学年						下述年份结束的学年		
1999			2007			1999			2007			2007		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女
92	92	92	87	87	88	90	90	91	85	85	86	85	84	86
78	76	80	84 ^Y	83 ^Y	84 ^Y	73	71	76	79 ^Y	78 ^Y	80 ^Y	...	...	...
87	88	87	87	87	88	83	84	82	83	82	84	...	...	...
...	...	...	82	82	82	...	...	...	68	68	69	...	...	...
90	...	...	97	95	99	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	...	...	80 ^Y	78 ^Y	81 ^Y	...	...	...	68 ^Y	63 ^Y	72 ^Y	...	...	...
...	...	...	98	98	99	...	...	...	96	94	98	93	90	96
...
...	...	...	94 ^Y	93 ^Y	96 ^Y	...	...	...	94 ^Y	92 ^Y	95 ^Y	...	...	...
91	88	94	84	82	87	88	84	92	81	78	83	77	74	81
北美和西欧														
...	...	...	98	99	97	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	91	90	92	...	...	...	98	97	99	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	87	86	88	...	...	...
96	95	97	99	97	100	96	95	97	98	97	100	...	...	...
...	...	...	...	...	...	100	100	100	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	...
98	98	97	...	...	...	98	98	97	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	99	99	100	96	95	96	...	...	...
...	...	...	98 ^Y	99 ^Y	98 ^Y	...	...	...	98 ^Y	98 ^Y	98 ^Y	...	...	...
...	...	...	94 ^Y	...	...	100	...	...	93 ^Y	...	...	...	...	...
95	94	97	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	99	...	...	...
97	...	...	100 ^Y	99 ^Y	100 ^Y	97	...	...	100 ^Y	99 ^Y	100 ^Y	...	...	...
96	93	100	98	97	100	89	84	94	86	84	89	...	...	...
99	100	99	...	...	...	99	...	...	...	...	...	...	...	...
...
100	...	...	100	99	100	100	100	100	...	...	...	...	...	...
100	...	...	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100 ^X	100 ^X	100 ^X	...	...	...
...	...	...	...	...	...	100	100	99	100	100	100	...	...	...
...
94	...	...	...	...	...	92	...	...	99	...	...	...	...	...
南亚和西亚														
...
...	...	...	55 ^X	52 ^X	58 ^X	...	...	...	55 ^X	52 ^X	58 ^X	...	...	...
90	89	92	96	93	99	81	78	86	90	85	95	...	...	...
62	63	60	66 ^X	66 ^X	65 ^X	62	63	60	66 ^X	66 ^X	65 ^X	...	...	...
...
...	...	...	94	95	93	...	...	...	...	...	...	...	...	...
58	56	61	62	60	64	58	56	61	62	60	64	...	...	...
...
...	...	...	98	98	98	...	...	...	98	98	98	...	...	...
撒哈拉以南非洲														
...
...
87	84	89	89 ^X	89 ^X	89 ^X	82	79	86	87 ^X	85 ^X	89 ^X	...	...	...
68	67	70	82	82	83	61	59	63	71	71	72	53	52	55
...	...	...	62	59	65	...	...	...	54	51	57	38 ^Y	45 ^Y	27 ^Y
81	...	...	63	63	63	78	...	...	57	57	56	43	43	43
...	...	...	91	90	92	...	...	...	87	86	88	84 ^Y	...	...
...	...	...	53	57	48	...	...	...	46	50	40	...	...	...
55	58	50	38 ^X	41 ^X	34 ^X	47	50	41	30 ^X	33 ^X	25 ^X	...	...	...
...

表6(续)

国家或地区	初等 ¹ 教育年限 2008	内部效率											
		留级和辍学											
		所有年级的留级生(百分比)						所有年级的辍学生(百分比)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999		2008		1999		2007					
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
170 刚果	6	39	40	38	22	23	22	...	...	...	30	30	29
171 科特迪瓦	6	24	23	25	18	18	18	38	33	44	10	...	...
172 刚果民主共和国	6	16	19	12	15	15	16	...	...	...	21	18	24
173 赤道几内亚	5	12	9	15	24 ²	25 ²	23 ²	...	...	...	...	...	...
174 厄立特里亚	5	19	18	21	15	16	15	5	3	7	27	23	31
175 埃塞俄比亚	6	11	10	12	5	5	5	49	51	46	60	61	58
176 加蓬	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177 冈比亚	6	9	9	9	5	6	5	14	12	17	30	32	28
178 加纳	6	4	4	4	7	7	6	...	...	...	...	...	...
179 几内亚	6	26	25	27	15	15	16	...	...	...	45	40	51
180 几内亚比绍	6	24	24	24	19 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...
181 肯尼亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
182 莱索托	7	20	23	18	21 ²	24 ²	18 ²	42	50	34	54 ^Y	63 ^Y	44 ^Y
183 利比里亚	6	...	...	...	7	6	7	...	...	...	...	...	...
184 马达加斯加	5	28	28	29	20	21	19	49	49	48	58	58	57
185 马拉维	6	14	14	14	20	21	20	63	61	66	64 ^Y	63 ^Y	65 ^Y
186 马里	6	17	17	18	13	13	13	34	33	37	21	19	23
187 毛里求斯	6	4	4	3	4	4	3	1	-	1	2	4	-
188 莫桑比克	7	24	23	25	6	6	5	72	69	75	56	54	58
189 纳米比亚	7	12	14	11	18	22	14	18	20	16	23 ^X	27 ^X	20 ^X
190 尼日尔	6	12	12	12	5	5	5	...	...	...	33	31	36
191 尼日利亚	6	3	3	3	3 ²	3 ²	3 ²	...	...	...	...	...	...
192 卢旺达	6	29	29	29	18	18	18	70	...	...	...	...	...
193 圣多美和普林西比	6	31	33	29	24	26	23	...	...	...	26	23	29
194 塞内加尔	6	14	15	14	8	8	8	...	...	...	42	43	40
195 塞舌尔	6	.	.	.	.	.	.	0.9	1.4	0.4	0.7	...	...
196 塞拉利昂	6	...	...	...	10 ²	10 ²	10 ²	...	...	...	...	...	...
197 索马里	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198 南非	7	10	12	9	8 ²	8 ²	8 ²	43	41	44	...	...	...
199 斯威士兰	7	17	19	14	18 ²	21 ²	15 ²	36	38	34	26 ^Y	29 ^Y	24 ^Y
200 多哥	6	31	31	32	23	23	22	56	53	60	55 ^Y	51 ^Y	61 ^Y
201 乌干达	7	...	...	...	11	11	11	...	...	...	68 ^Y	66 ^Y	69 ^Y
202 坦桑尼亚联合共和国	7	3	3	3	4 ²	4 ²	4 ²	...	...	...	17 ^Y	19 ^Y	15 ^Y
203 赞比亚	7	6	6	6	5.9	6.1	5.7	34	30	38	21	18	25
204 津巴布韦	7	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...

I 世界 ²	...	3	4	3	3	3	3	10	10	9	7	9	5
II 转型期国家	...	0.5	0.5	0.5	0.1	0.1	0.1	3	4	3	2	2	2
III 发达国家	...	1.0	1.3	0.6	0.6	0.7	0.4	2	...	...	2	2	2
IV 发展中国家	...	7	8	5	5	5	5	...	...	...	17	18	16
V 阿拉伯国家	...	8	9	6	3	4	3	10	10	11	3	4	3
VI 中欧和东欧	...	1	1	1	0.6	0.7	0.5	3	3	3	3	3	2
VII 中亚	...	0.3	0.4	0.3	0.2	0.2	0.2	3	2	4	1	2	1
VIII 东亚和太平洋地区	...	2	2	2	2	2	1	...	...	...	...	...	...
IX 东亚	...	3	3	2	2	...	...	...	...	...	8	...	...
X 太平洋地区	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...
XI 拉丁美洲和加勒比地区	...	5	5	4	4	4	3	16	22	9	14	...	...
XII 加勒比地区	...	3	4	3	3	4	2	...	...	...	...	...	...
XIII 拉丁美洲	...	6	8	5	5	5	4	19	17	20	18	18	18
XIV 北美和西欧	...	.	.	.	0.2	0.3	0.2	0.5	0.8	0.2	1	...	...
XV 南亚和西亚	...	...	...	...	4	5	3	...	...	...	34	34	35
XVI 撒哈拉以南非洲	...	16	17	15	15	15	15	...	...	...	30	31	28

资料来源：教科文组织统计研究所数据库 (UIS, 2010年)。

1. 本表中的年限是根据《国际教育分类标准》97版界定的，可能与各国报告的不同。

2. 列示的所有数值均为中位数。

斜体数据为统计研究所的估计数。

粗体数据为2008年结束的学年各年级的留级率、辍读率和初等教育完成情况，以及2009年结束的学年（所有年级）留级生的百分比。

(z) 2007年结束的学年的数据。

(y) 2006年结束的学年的数据。

(x) 2005年结束的学年的数据。

(+) 国家估计数。

(-) 这种分类不适用或不存在。

内部效率														
初等教育完成情况														
五年继续读率（百分比）						最高年级继续读率（百分比）						初等教育完成率队列（百分比）		
下述年份结束的学年						下述年份结束的学年						下述年份结束的学年		
1999			2007			1999			2007			2007		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女
...	...	...	77	76	80	...	...	...	70	70	71	...	...	...
69	73	65	94	...	...	62	67	56	90	...	...	...	...	...
...	...	...	80	...	...	...	...	...	79	82	76	54	56	50
...
95	97	93	73	77	69	95	97	93	73	77	69	...	...	...
56	55	59	47	46	49	51	49	54	40	39	42	...	...	...
...
92	93	92	72	71	72	86	88	83	70	68	72	...	...	...
...
...	...	...	70	74	65	...	...	...	55	60	49	...	...	...
...
74	67	80	62 ^Y	55 ^Y	69 ^Y	58	50	66	46 ^Y	37 ^Y	56 ^Y	34 ^Y	...	...
...
51	51	52	42	42	43	51	51	52	42	42	43	34	34	34
49	55	43	43 ^Y	44 ^Y	43 ^Y	37	39	34	36 ^Y	37 ^Y	35 ^Y	18 ^Y	22 ^Y	14 ^Y
78	79	77	87	88	85	66	67	63	79	81	77	68	71	65
99	100	99	99	97	100	99	100	99	98	96	100	81	75	87
43	47	37	60	63	58	28	31	25	44	46	42	37	38	34
93	93	93	87 ^X	84 ^X	90 ^X	82	80	84	77 ^X	73 ^X	80 ^X	...	...	...
...	...	...	69	72	66	...	...	...	67	69	64	28	30	26
...
45	...	...	...	...	...	30	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	79	82	75	...	...	...	74	77	71	...	...	...
...	...	...	71	70	72	...	...	...	58	57	60	36	36	35
99	...	...	...	...	...	99	99	100	99	...	...	...	...	...
...
65	65	64	...	...	...	57	59	56	...	...	...	...	...	...
80	72	88	82 ^Y	76 ^Y	88 ^Y	64	62	66	74 ^Y	71 ^Y	76 ^Y	...	...	...
52	54	49	54 ^Y	58 ^Y	50 ^Y	44	47	40	45 ^Y	49 ^Y	39 ^Y	39 ^Y	44 ^Y	32 ^Y
...	...	...	59 ^Y	59 ^Y	59 ^Y	...	...	...	32 ^Y	34 ^Y	31 ^Y	...	...	...
...	...	...	87 ^Y	85 ^Y	89 ^Y	...	...	...	83 ^Y	81 ^Y	85 ^Y	...	...	...
81	83	78	90	92	88	66	70	62	79	82	75	...	...	...
...

...	...	...	...	...	...	90	90	91	93	91	95	...	...	...
·	·	·	·	·	·	97	96	97	98	98	98	...	...	...
·	·	·	·	·	·	98	...	...	98	98	98	...	...	...
...	...	...	84	82	87	...	...	...	83	82	84	...	...	...
...	...	...	...	...	...	90	90	89	97	96	97	...	...	...
·	·	·	·	·	·	97	97	97	97	97	98	...	...	...
·	·	·	·	·	·	97	98	96	99	98	99	...	...	...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	92	...	...	...	...	...
...
85	...	...	88	...	...	84	78	91	86	...	...	...	...	...
...	...	...	91	89	95	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	83	81	84	82	87	81	83	80	82	82	82	...	...	...
...	...	...	...	...	...	99	99	100	99	...	...	...	...	...
...	...	...	80	80	79	...	...	...	66	66	65	...	...	...
...	...	...	72	71	72	...	...	...	70	69	72	...	...	...

表7
中等教育的参与情况¹

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率(百分比)			中等教育入学情况								
	下述年份结束的学年 2007			年龄组	学 龄 人 口 (000)	入学总人数				私立学校入学者 占全体入学者 的百分比	技术和职业教育 入学情况	
						下述年份结束的学年					占全体入学者 的百分比	下述年份结束 的学年2008
	共计	男	女	2008	2008 ²	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)		女性所占 百分比
阿拉伯国家												
1 阿尔及利亚	91	90	92	12-18	5 007	...	...	...	...	...	...	...
2 巴林	96 ^x	95 ^x	98 ^x	12-17	81	59	51	78	50	19	12	36
3 吉布提	88 ^y	90 ^y	85 ^y	12-18	138	16	42	41	41	12	2	39
4 埃及	...	...	...	12-17	10 133	7 671	47	...	...	...	...	...
5 伊拉克	...	...	...	12-17	4 079	1 105	38	...	...	...	...	...
6 约旦	99	99	98	12-17	794	579	49	700	50	18	28	38
7 科威特	97	96	98	11-17	278	235	49	250	49	29	4	7
8 黎巴嫩	86	84	89	12-17	472	389	52	391	52	59	63	42
9 阿拉伯利比亚民众国	...	...	...	12-18	764	...	...	733 ^y	53 ^y	2 ^y	...	...
10 毛里塔尼亚	34	38	31	12-17	426	63	42	102 ^z	46 ^z	17 ^{*y}	...	...
11 摩洛哥	79	80	78	12-17	3 855	1 470	43	2 173 ^z	46 ^z	5 ^y	122 ^z	...
12 阿曼	97	97	97	12-17	348	229	49	307	48	2	.	.
13 巴勒斯坦被占领土	98	98	98	10-17	789	444	50	708	51	5	7	33
14 卡塔尔	99 ^y	97 ^y	100 ^y	12-17	71	44	50	66	49	38	0.6	.
15 沙特阿拉伯	94 [*]	92 [*]	97 [*]	12-17	3 051	...	...	2 885	46	13	...	...
16 苏丹	94	90	98	12-16	4 721	965	...	1 837	46	12	28	24
17 阿拉伯叙利亚共和国	95	95	96	10-17	3 551	1 030	47	2 626	48	4	100	40
18 突尼斯	82	79	86	12-18	1 371	1 059	49	1 259	51	5	132	36
19 阿拉伯联合酋长国	98 ^y	98 ^y	99 ^y	11-17	334	202	50	311 ^z	49 ^z	49 ^z	...	...
20 也门	...	...	...	12-17	3 452	1 042	26	...	...	...	...	...
中欧和东欧												
21 阿尔巴尼亚	...	...	...	10-17	497	364	48	...	...	...	...	...
22 白俄罗斯	100 ^y	100 ^y	100 ^y	10-16	814	978	50	823 ^z	49 ^z	0.1 ^z	5 ^z	31 ^z
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	10-17	376	...	...	339	49	...	118	45
24 保加利亚	95	95	95	11-18	669	700	48	593	48	1.0	176	39
25 克罗地亚	100 ^y	99 ^y	100 ^y	11-18	415	416	49	393 ^z	50 ^z	1 ^z	150 ^z	47 ^z
26 捷克共和国	99	99	99	11-18	952	928	50	904	49	10	349	46
27 爱沙尼亚	98	97	99	13-18	107	116	50	106	49	3	19	34
28 匈牙利	99	99	99	11-18	949	1 007	49	924	48	12	131	37
29 拉脱维亚	94	92	97	13-18	187	255	50	183	50	1	36	40
30 立陶宛	99	99	99	11-18	381	407	49	377	49	0.7	37	35
31 黑山	...	...	...	11-18	71	...	...	...	...	...	...	...
32 波兰	92 ^x	...	...	13-18	3 098	3 984	49	3 206 ^z	48 ^z	3 ^z	784 ^z	36 ^z
33 摩尔多瓦共和国 ^{4,5}	98	99	98	11-17	393 [*]	415	50	345	50	1	38	43
34 罗马尼亚	97	97	97	11-18	2 113	2 218	49	1 934	49	1	655	43
35 俄罗斯联邦	100	...	...	11-17	11 894	...	...	10 087	48	0.7	1 671	37
36 塞尔维亚 ⁴	99	99	99	11-18	687 [*]	737	49	608	49	0.2	219	47
37 斯洛伐克	97	97	97	10-18	642	674	50	591	49	9	206	46
38 斯洛文尼亚	...	...	...	12-18	152	220	49	147	48	1	54	41
39 前南斯拉夫的马其顿共和国	99	99	100	11-18	243	219	48	204	48	0.5	57	42
40 土耳其	...	...	...	11-16	8 185	5 523	40	6 709	46	...	1 177	41
41 乌克兰	100	100 [*]	100 [*]	10-16	3 704	5 214	50 [*]	3 499	48 [*]	0.4	282	35 [*]
中亚												
42 亚美尼亚	99	100	98	10-16	351	347	...	309	49	1	3	38
43 阿塞拜疆 ^{4,6}	99	100	99	10-16	1 090 [*]	929	49	1 151	48	11	156	50
44 格鲁吉亚	99	99	100	12-16	339	442	49	305	49	5	2	43
45 哈萨克斯坦	100	100	100	11-17	1 932	1 966	49	1 741	48	0.7	108	30
46 吉尔吉斯斯坦	100	100	100	11-17	819	633	50	697 [*]	49 [*]	1 [*]	21 [*]	29 [*]
47 蒙古	97	96	98	12-17	345	205	55	328	52	6	30	46
48 塔吉克斯坦	98	...	...	11-17	1 207	769	46	1 019	46	.	21	30
49 土库曼斯坦	...	...	...	10-16	764	...	...	...	...	...	...	...
50 乌兹别克斯坦	100	100	100	11-17	4 435	3 411	49	4 497	49	.	1 195	49
东亚和太平洋地区												
51 澳大利亚 ⁷	...	...	...	12-17	1 700	2 491	49	2 538	47	29	1 027	44
52 文莱达鲁萨兰国	99	100	99	12-18	48	34	51	47	49	13	3	38
53 柬埔寨	79	80	79	12-17	2 177	318	34	875 ^z	44 ^z	2 ^z	19 ^z	47 ^z

统计表

表7

中等教育毛入学率 (百分比)																	青少年辍学情况 (000) ³			
初中				高中				中等教育共计						下述年份结束的学年 2008						
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年						下述年份结束的学年 2008						
共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	1999			2008			共计	男	女				
								共计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	共计	男				女	性别均 等指数 (女/男)		
阿拉伯国家																				
...	1
101	102	101	0.99	92	88	97	1.10	95	92	99	1.08	97	95	99	1.04	1.2	0.6	0.6	2	
37	43	31	0.72	19	23	15	0.63	14	16	12	0.72	30	35	24	0.70	55	26	29	3	
...	...	...	...	...	...	...	...	74	78	71	0.91	...	...	...	...	...	...	...	4
...	...	...	...	...	...	...	...	34	41	26	0.63	...	...	...	...	...	...	...	5
95	94	96	1.02	74	71	78	1.09	88	86	89	1.03	88	87	90	1.04	39	24	15	6	
96	96	96	1.00	81	77	84	1.09	98	98	99	1.02	90	88	91	1.04	...	...	...	7
89	85	92	1.09	75	70	80	1.14	77	74	81	1.09	82	78	87	1.11	33	18	14	8	
116Y	117Y	115Y	0.99Y	77Y	65Y	91Y	1.41Y	...	...	...	...	93Y	86Y	101Y	1.17Y	...	...	...	9
26 ²	28 ²	23 ²	0.85 ²	23 ²	24 ²	22 ²	0.93 ²	18	21	16	0.77	24 ²	26 ²	23 ²	0.89 ²	110Y	57Y	53Y	10	
74 ²	81 ²	68 ²	0.84 ²	38 ²	40 ²	36 ²	0.90 ²	37	41	32	0.79	56 ²	60 ²	51 ²	0.86 ²	...	...	...	11
88	89	88	0.98	88	90	86	0.95	75	75	75	0.99	88	90	87	0.97	26	14	13	12	
93	91	95	1.05	79	72	86	1.19	80	79	82	1.04	90	87	93	1.07	54	32	22	13	
113	106	121	1.15	78	61	109	1.79	87	84	90	1.07	93	79	115	1.46	2	2	0.0	14	
98	105	91	0.86	91	99	84	0.85	...	...	...	...	95	102	87	0.85	188 ²*	...	...	15
53	57	48	0.83	28	28	27	0.95	25	...	...	...	38	40	36	0.88	...	...	...	16
98	100	96	0.97	35	34	35	1.04	40	42	38	0.91	74	75	73	0.98	154	58	96	17	
118	119	117	0.98	74	67	81	1.21	74	73	74	1.01	92	88	96	1.08	35	18	17	18	
101 ²	101 ²	100 ²	0.98 ²	84 ²	81 ²	87 ²	1.07 ²	76	74	79	1.06	94 ²	93 ²	95 ²	1.02 ²	17Y	9Y	8Y	19	
51	63	37	0.59	...	...	...	...	41	58	22	0.37	...	...	...	...	...	...	...	20
中欧和东欧																				
...	...	...	...	...	...	...	...	74	76	72	0.95	...	...	...	...	...	...	...	21
107 ²	109 ²	105 ²	0.97 ²	72 ²	66 ²	79 ²	1.21 ²	85	83	87	1.05	95 ²	94 ²	96 ²	1.02 ²	24 ²	...	...	22
105	104	106	1.01	77	76	79	1.03	...	...	...	...	90	89	91	1.02	...	...	...	23
86	89	84	0.95	90	91	89	0.98	91	92	90	0.98	89	90	87	0.96	30	14	16	24	
100 ²	99 ²	101 ²	1.03 ²	88 ²	86 ²	89 ²	1.04 ²	84	84	85	1.02	94 ²	92 ²	95 ²	1.03 ²	5Y	3Y	2Y	25	
99	99	99	1.00	91	90	92	1.03	83	81	84	1.04	95	94	96	1.01	...	...	...	26
102	105	100	0.95	97	92	102	1.10	93	91	95	1.05	99	98	101	1.03	2	1	1	27	
99	100	98	0.98	96	96	95	0.99	93	92	93	1.02	97	98	97	0.98	1	0.0	1	28	
101	103	99	0.96	96	92	100	1.09	88	87	90	1.04	98	97	99	1.03	...	...	...	29
100	100	99	0.98	98	95	100	1.06	95	95	95	1.00	99	99	99	1.00	14	7	6	30	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
100 ²	101 ²	100 ²	0.98 ²	99 ²	99 ²	99 ²	1.00 ²	99	100	99	0.99	100 ²	100 ²	99 ²	0.99 ²	33 ²	18 ²	15 ²	32	
90	90	90	0.99	83	78	88	1.13	83	84	82	0.98	88	86	89	1.03	27	14	14	33	
102	102	101	0.99	84	84	83	0.99	79	79	80	1.01	92	92	91	0.99	37	19	18	34	
85	85	85	1.01	84	88	80	0.91	...	...	...	...	85	86	84	0.97	...	...	...	35
97	97	96	1.00	81	79	83	1.06	93	93	94	1.01	89	87	90	1.03	12	6	6	36	
94	94	93	0.98	90	89	92	1.04	85	84	86	1.02	92	92	93	1.01	...	...	...	37
96	96	95	1.00	98	98	97	0.99	99	98	101	1.03	97	97	97	0.99	2	1	1	38	
92	92	92	1.00	76	79	73	0.93	82	83	81	0.97	84	85	82	0.97	...	...	...	39
91	95	87	0.92	72	78	66	0.85	68	80	56	0.70	82	87	77	0.89	406	141	265	40	
96	96*	96*	1.00*	91	94*	88*	0.94*	98	97*	100*	1.03*	94	95*	94*	0.98*	126	67*	58*	41	
中亚																				
95	94	95	1.01	75	70	80	1.14	91	...	...	...	88	86	90	1.05	24 ²	14 ²	10 ²	42
101	103	99	0.96	116	116	116	1.00	78	79	78	0.99	106	107	104	0.98	25	7	18	43	
90	93	88	0.95	90	91	88	0.97	79	79	78	0.98	90	92	88	0.96	28 ²	...	...	44
112	111	112	1.01	74	78	70	0.89	92	92	92	1.00	99	101	98	0.98	5	5	0.0	45	
92	92	93	1.01	68*	67*	69*	1.02*	83	83	84	1.02	85*	85*	86*	1.01*	46	24	21	46	
96	94	99	1.05	93	87	99	1.13	61	54	68	1.26	95	92	99	1.08	26	15	10	47	
95	99	91	0.92	59	69	48	0.70	74	80	69	0.86	84	90	78	0.87	45	6	39	48	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
96	97	96	0.98	114	114	113	0.99	86	87	86	0.98	101	102	101	0.98	104	41	63	50	
东亚和太平洋地区																				
114	113	114	1.01	219	231	207	0.90	158	158	157	1.00	149	153	146	0.95	0.9	0.6	0.2	51	
116	118	113	0.96	82	78	86	1.10	85	81	89	1.09	97	96	98	1.02	0.4	0.4	0.0	52	
56 ²	60 ²	52 ²	0.87 ²	23 ²	27 ²	19 ²	0.70 ²	17	22	12	0.53	40 ²	44 ²	36 ²	0.82 ²	...	...	...	53

表7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率(百分比)			中等教育入学情况								
	下述年份结束的学年 2007			年龄组	学 龄 人 口 (000)	入学总人数				私立学校入学者 占全体入学者 的百分比	技术和职业教育 入学情况	
						1999		2008			下述年份结束 的学年2008	下述年份结束 的学年2008
	共计	男	女	2008	2008 ²	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)			女性所占 百分比
54 中国	95	95	96	12-17	133 331	77 436	...	101 448	48	9	18 906	50
55 库克群岛 ^{4,8}	...	...	...	11-17	...	2	50	2 ²	50 ²	15 ²	. ²	. ²
56 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	10-15	2 427	...	...	...	...	...	...	...
57 斐济	100	100	100	12-18	122	98	51	99	50	92	3	31
58 印度尼西亚	90	86	93	13-18	24 624	...	...	18 315	49	43	2 739	41
59 日本	...	...	...	12-17	7 291	8 959	49	7 356	49	19	889	43
60 基里巴斯 ⁴	...	...	...	12-17	...	9	53	12	51	...	...	...
61 老挝人民民主共和国	79	80	77	11-16	940	240	40	412	44	2	3	40
62 中国澳门	91	89	94	12-17	45	32	51	39	49	95	1	45
63 马来西亚	99 ^Y	100 ^Y	98 ^Y	12-18	3 692	2 177	51	2 499 ²	51 ²	4 ^Y	158 ²	44 ²
64 马绍尔群岛 ⁴	...	...	...	12-17	8	6	50	5 ²	49 ²	...	0.2 ²	50 ²
65 密克罗尼西亚联邦	...	...	...	12-17	16	...	...	15 ²	...	...	...	...
66 缅甸	73 ^Y	75 ^Y	70 ^Y	10-15	5 367	2 059	50	2 829	...	.	—	—
67 瑙鲁	...	...	...	12-17	2	...	...	0.8	51	. ²	...	...
68 新西兰	...	...	...	11-17	434	437	50	515	50	20	...	...
69 纽埃 ⁴	...	...	...	11-16	...	0.3	54	...	...	...	...	...
70 帕劳 ⁴	...	...	...	11-17	3	2	49	2 ²	50 ²	28 ²	. ²	. ²
71 巴布亚新几内亚	...	...	...	13-18	859	...	...	...	...	...	...	...
72 菲律宾	98 ^Y	98 ^Y	97 ^Y	12-15	7 894	5 117	51	6 509	51	20	.	.
73 大韩民国	100	100	100	12-17	4 075	4 177	48	3 959	47	32	487	46
74 萨摩亚	...	...	...	11-17	33	22	50	25	51	...	.	.
75 新加坡 ⁹	91	88	95	12-15	...	...	...	231	48	6	27	35
76 所罗门群岛	...	...	...	12-18	81	17	41	27 ²	44 ²	27 ²	. ²	. ²
77 泰国	87 ^Y	85 ^Y	89 ^Y	12-17	6 363	...	...	4 769	51	16	767	44
78 东帝汶	100	100	100	12-17	157	...	...	...	...	...	...	...
79 托克劳	...	...	...	11-15	...	...	...	...	...	...	...	...
80 汤加	77 ^X	78 ^X	75 ^X	11-16	14	15	50	14 ^Y	48 ^Y	...	...	...
81 图瓦卢	...	...	...	12-17	...	...	...	...	...	...	...	...
82 瓦努阿图	79 ^Y	75 ^Y	83 ^Y	12-18	37	9	45	...	...	...	...	...
83 越南 ⁹	93 ^X	...	...	11-17	...	7 401	47	9 543	50	11 ²	615	56
拉丁美洲和加勒比地区												
84 安圭拉 ⁸	...	...	...	12-16	7	1.0	53	1	50	.	...	...
85 安提瓜和巴布达	...	...	...	12-16	8*	...	...	9	50	...	...	36
86 阿根廷	94 ^Y	93 ^Y	96 ^Y	12-17	4 113	3 344	50	3 483 ²	52 ²	28 ²	1 223 ²	55 ²
87 阿鲁巴	97 ^Y	95 ^Y	100 ^Y	12-16	8	6	51	7	51	92	1	37
88 巴哈马	100	100	100	11-16	37	27	49	34	50	31	.	.
89 巴巴多斯 ⁹	99*	...	...	11-15	...	22	51	20*	50*	5*	.	.
90 伯利兹	90	89	92	11-16	41	22	51	31	51	70	1	50
91 百慕大 ⁴	95 ^X	...	...	11-17	5	...	...	5 ^Y	51 ^Y	42 ^Y	. ^Y	. ^Y
92 玻利维亚(多民族国)	90 ^Y	90 ^Y	90 ^Y	12-17	1 304	830	48	1 052 ²	48 ²	13 ²	— ²	— ²
93 巴西 ¹⁰	...	...	...	11-17	23 461	24 983	52	23 646	52	13	1 130	57
94 英属维尔京群岛 ⁴	95 ^Y	100 ^Y	91 ^Y	12-16	2	2	47	2 ²	54 ²	12 ²	0.4 ²	50 ²
95 开曼群岛 ^{4,8}	97	...	...	11-16	4*	2	48	3	52	29	.	.
96 智利	...	...	...	12-17	1 758	1 305	50	1 612 ²	50 ²	55 ²	389 ²	47 ²
97 哥伦比亚	98	98	99	11-16	5 269	3 589	52	4 772	51	24	309	54
98 哥斯达黎加	97	100	94	12-16	427	235	51	381	50	10	59	51
99 古巴	98	99	98	12-17	947	740	50	826	49	.	217	40
100 多米尼克 ⁴	95	94	97	12-16	7*	7	57	7	49	26	0.1	46
101 多米尼加共和国	92	90	94	12-17	1 214	611	55	909	54	22	41	61
102 厄瓜多尔	79 ^Y	81 ^Y	77 ^Y	12-17	1 648	904	50	1 247	49	32 ²	294	51
103 萨尔瓦多	92	92	92	13-18	848	406	49	539	50	18	104	53
104 格林纳达	...	...	...	12-16	12	...	...	12	47	62	.	.
105 危地马拉	91	93	90	13-17	1 596	435	45	903	48	74	253	52
106 圭亚那	93	95	91	12-16	73	66	50	75	50	3	5	43
107 海地	...	...	...	12-18	1 562	...	...	...	...	...	...	...
108 洪都拉斯	71 ^X	68 ^X	74 ^X	12-16	879	...	...	567	55	26	261	56
109 牙买加	...	...	...	12-16	288	231	50	263	50	4	...	—
110 墨西哥	94	94	93	12-17	12 735	8 722	50	11 444	51	15	1 855	55
111 蒙特塞拉特 ^{4,9}	...	...	...	12-16	0.3	0.3	47	0.3 ²	46 ²	. ²	. ²	. ²
112 荷属安的列斯群岛	...	...	...	12-17	17	15	54	...	...	...	...	...
113 尼加拉瓜	...	...	...	12-16	681	321	54	462	53	23	15	55

统计表

表7

中等教育毛入学率 (百分比)															青少年辍学情况 (000) ³				
初中				高中				中等教育共计							青少年辍学情况 (000) ³				
下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年 2008				下述年份结束的学年							下述年份结束的学年 2008				
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	1999			2008			共计	男	女			
								共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男				女	性别均等指数 (女/男)	
92	90	95	1.05	62	60	64	1.07	61	...	...	...	76	74	78	1.05	...	...	...	54
...	...	...	...	...	...	...	...	60	58	63	1.08	...	...	...	...	...	...	...	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
94	92	96	1.05	62	59	66	1.12	80	76	84	1.11	81	78	84	1.07	1Y	1Y	0.0Y	57
89	89	90	1.01	60	61	59	0.97	...	...	...	...	74	75	74	0.99	1 802	913	888	58
102	102	102	1.00	100	100	100	1.00	101	100	102	1.01	101	101	101	1.00	2	0.0	2	59
...	...	...	...	...	...	...	...	84	77	91	1.18	...	...	...	...	...	...	...	60
53	58	47	0.82	34	38	30	0.78	32	38	26	0.69	44	48	39	0.81	112Y	44Y	68Y	61
111	114	107	0.94	77	77	76	0.99	76	73	79	1.08	92	94	90	0.96	2	1	1	62
93 ²	92 ²	93 ²	1.00 ²	49 ²	46 ²	53 ²	1.17 ²	65	63	68	1.07	68 ²	66 ²	71 ²	1.07 ²	126 ²	67 ²	59 ²	63
82 ²	82 ²	83 ²	1.01 ²	59 ²	59 ²	60 ²	1.02 ²	72	70	74	1.06	66 ²	66 ²	67 ²	1.02 ²	0.5 ²	0.3 ²	0.3 ²	64
100 ²	100 ²	99 ²	0.99 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	91 ²	...	...	...	...	...	...	65
60	60	60	0.99	38	...	...	...	34	35	34	0.99	53	...	...	...	1 193	598	595	66
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	52	47	58	1.23	...	...	...	67
104	104	104	0.99	137	130	145	1.12	111	108	114	1.05	119	115	122	1.05	...	...	...	68
...	...	...	...	...	...	...	...	98	93	103	1.10	...	...	...	...	...	...	...	69
98 ²	...	...	...	96 ²	97 ²	96 ²	0.99 ²	101	98	105	1.07	97 ²	98 ²	96 ²	0.97 ²	...	...	...	70
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71
88	86	91	1.07	65	59	71	1.20	74	71	78	1.09	82	79	86	1.09	372	228	144	72
99	101	96	0.95	96	97	94	0.98	101	101	100	0.99	97	99	95	0.96	51	2	50	73
96	95	97	1.02	67	61	74	1.21	80	76	84	1.10	76	72	81	1.13	1.1	0.6	0.5	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
54 ²	56 ²	51 ²	0.90 ²	19 ²	22 ²	16 ²	0.72 ²	25	28	21	0.76	35 ²	38 ²	32 ²	0.84 ²	2.2 ²	0.8 ²	1.4 ²	76
90	90	91	1.02	62	56	67	1.20	...	...	...	...	76	73	79	1.09	280	151	129	77
55	55	56	1.02	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
108 ^Y	109 ^Y	108 ^Y	0.99 ^Y	90 ^Y	85 ^Y	97 ^Y	1.15 ^Y	101	96	107	1.11	103 ^Y	101 ^Y	105 ^Y	1.03 ^Y	...	...	...	80
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	81
...	...	...	...	...	...	...	...	30	32	28	0.87	...	...	...	...	...	...	...	82
...	...	...	...	...	...	...	...	61	64	58	0.90	...	...	...	...	...	...	...	83
拉丁美洲和加勒比地区																			
79	84	74	0.89	81	78	83	1.06	...	...	...	...	80	82	78	0.95	...	...	...	84
131	145	118	0.81	88	77	98	1.28*	...	...	...	...	114	119	110	0.93	...	...	...	85
103 ²	100 ²	106 ²	1.06 ²	67 ²	59 ²	74 ²	1.26 ²	85	83	88	1.05	85 ²	80 ²	90 ²	1.13 ²	41 ²	41 ²	0.0 ²	86
103	100	105	1.05	89	86	92	1.07	104	101	107	1.06	95	92	98	1.06	0.1	0.0	0.07	87
97	97	97	1.00	89	87	92	1.06	78	78	78	1.00	93	92	94	1.03	1.0	0.6	0.4	88
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	89
85	83	87	1.05	54	49	59	1.19	63	60	65	1.08	75	72	78	1.08	3.2 ²	1.6 ²	1.6 ²	90
91 ^Y	93 ^Y	89 ^Y	0.96 ^Y	79 ^Y	74 ^Y	85 ^Y	1.15 ^Y	...	...	...	...	84 ^Y	82 ^Y	87 ^Y	1.06 ^Y	...	...	...	91
93 ²	95 ²	91 ²	0.97 ²	76 ²	77 ²	75 ²	0.97 ²	78	80	75	0.93	82 ²	83 ²	81 ²	0.97 ²	21 ²	9 ²	11 ²	92
107	106	109	1.03	92	82	102	1.24	99	94	104	1.11	101	96	106	1.11	7	7	0.0	93
112 ²	106 ²	117 ²	1.10 ²	84 ²	77 ²	90 ²	1.17 ²	99	103	94	0.91	101 ²	95 ²	106 ²	1.11 ²	0.07 ²	0.03 ²	0.03 ²	94
85	86	84	0.97	91	89	94	1.06	...	...	...	...	88	87	88	1.01	0.3	0.1	0.2	95
99 ²	100 ²	99 ²	0.98 ²	86 ²	84 ²	88 ²	1.05 ²	79	78	81	1.04	91 ²	89 ²	92 ²	1.03 ²	31 ²	15 ²	16 ²	96
100	96	103	1.07	72	66	78	1.18	73	69	77	1.11	91	86	95	1.10	255	153	102	97
106	105	107	1.03	65	61	69	1.14	57	55	60	1.09	89	87	92	1.06	...	...	...	98
92	94	91	0.97	87	86	88	1.02	77	75	80	1.07	90	90	89	0.99	40	19	20	99
122	134	111	0.83	80	74	86	1.16	90	77	104	1.35	105	109	101	0.93	...	...	...	100
84	80	88	1.10	70	63	78	1.24	55	49	61	1.24	75	69	81	1.19	38	21	16	101
85	86	84	0.97	66	64	68	1.07	57	56	57	1.03	76	75	76	1.01	222	124	99	102
79	80	79	1.00	46	45	47	1.06	55	57	54	0.94	64	63	64	1.02	56	26	29	103
111	112	110	0.98	103	113	94	0.83	...	...	...	...	108	112	103	0.92	0.5	0.0	0.5	104
62	66	59	0.90	47	47	48	1.03	33	36	30	0.84	57	58	55	0.93	251	99	151	105
123	125	121	0.97	67	62	72	1.16	80	80	81	1.02	102	102	102	1.01	...	...	...	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
68	62	74	1.19	60	50	70	1.42	...	...	...	...	65	57	72	1.27	...	...	...	108
95	95	95	1.00	85	80	89	1.11	88	87	89	1.01	91	89	93	1.04	38	21	17	109
117	113	121	1.07	61	60	63	1.06	70	70	71	1.01	90	87	93	1.06	118	58	59	110
101 ²	96 ²	109 ²	1.14 ²	103 ²	111 ²	96 ²	0.86 ²	...	...	...	...	102 ²	101 ²	103 ²	1.02 ²	0.02 ²	0.02 ²	0.0 ²	111
...	...	...	...	...	...	...	...	92	85	99	1.16	...	...	...	...	...	...	...	112
78	75	81	1.08	53	46	60	1.29	52	47	56	1.19	68	64	72	1.13	62 ^Y	33 ^Y	29 ^Y	113

表7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率(百分比)			中等教育入学情况								私立学校入学者占全体入学者百分比		技术和职业教育入学情况	
	下述年份结束的学年			年龄组	学 龄 人 口 (000)	入学总人数				下述年份结束的学年2008	下述年份结束的学年2008	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比
	2007					下述年份结束的学年									
	共计	男	女			1999	2008	2008	2008						
114 巴拿马	99	98	99	12-17	375	230	51	267	51	16	43	49			
115 巴拉圭	87 ^Y	87 ^Y	88 ^Y	12-17	816	425	50	532 ²	50 ²	20 ^Y	51 ²	49 ²			
116 秘鲁	93	94	93	12-16	2 930	2 278	48	2 609	49	23	42	66			
117 圣基茨和尼维斯 ⁹	...	...	...	12-16	...	...	...	4	51	4	.	.		
118 圣卢西亚	97	95	100	12-16	17	12	56	16	51	3	0.2	32			
119 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	12-16	11	...	...	12	52	24	.	.		
120 苏里南	53	46	59	12-18	64	...	...	48	56	19	23	49		
121 特立尼达和多巴哥	90	88	92	12-16	107	117	52	95	51	...	...	...
122 特克斯和凯科斯群岛 ⁸	...	...	...	12-16	3	1	51	...	...	...	...	...
123 乌拉圭	77 ^Y	71 ^Y	83 ^Y	12-17	320	284	53	295 ²	49 ²	13 ²	44 ²	43 ²			
124 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	95	95	96	12-16	2 742	1 439	54	2 224	51	27	124	49			
北美和西欧															
125 安道尔 ⁴	...	...	...	12-17	5*	...	...	4	49	3	0.3	52		
126 奥地利	100	100	99	10-17	771	748	48	771	48	10	300	44			
127 比利时	99	100	99	12-17	754	1 033	51	817	48	69	341	44			
128 加拿大	...	...	...	12-17	2 592	...	...	2 632 ^Y	48 ^Y	6 ^Y	- ^Y	- ^Y		
129 塞浦路斯 ⁴	100	100	100	12-17	66*	63	49	65	49	16	4	15			
130 丹麦	97 ^Y	97 ^Y	96 ^Y	13-18	408	422	50	475 ²	49 ²	13 ²	126 ²	44 ²			
131 芬兰	100	100	100	13-18	391	480	51	431	50	7	127	47			
132 法国 ¹¹	...	...	...	11-17	5 211	5 955	49	5 899	49	26	1 179	42		
133 德国	99	99	99	10-18	7 775	8 185	48	7 907	48	9	1 741	42			
134 希腊	97 ^Y	...	...	12-17	661	771	49	682 ²	47 ²	5 ²	109 ²	35 ²		
135 冰岛	100	100	100	13-19	32	32	50	35	50	7	7	42			
136 爱尔兰	...	...	...	12-16	277	346	50	318	50	0.8	53	54		
137 以色列	71	71	70	12-17	683	569	49	615	49	.	125	44			
138 意大利	100 ^Y	100 ^Y	99 ^Y	11-18	4 552	4 450	49	4 553 ²	48 ²	5 ²	1 687 ²	39 ²			
139 卢森堡	...	...	...	12-18	41	33	50	39	50	18	12	48		
140 马耳他	...	...	...	11-17	37	...	...	37 ²	49 ²	28 ²	6 ²	34 ²		
141 摩纳哥 ^{4,8}	...	...	...	11-17	...	3	51	3	48	21	0.6	43		
142 荷兰	...	...	...	12-17	1 210	1 365	48	1 461	48	...	685	46		
143 挪威	100	100	100	13-18	380	378	49	424	48	7	132	41			
144 葡萄牙	...	...	...	12-17	667	848	51	680 ²	51 ²	16 ²	125 ²	42 ²		
145 圣马力诺 ⁸	...	...	...	11-18	...	...	...	2	49	.	0.5	30		
146 西班牙	...	...	...	12-17	2 559	3 299	50	3 069	50	29	494	49		
147 瑞典	100	100	100	13-18	738	946	54	764	49	14	233	44			
148 瑞士	99	...	...	13-19	623	544	47	599	48	7	197	41		
149 联合王国	...	...	...	11-17	5 411	5 202	49	5 356	49	26	717	48		
150 美国	...	...	...	12-17	26 237	22 445	...	24 693	49	9	.	.		
南亚和西亚															
151 阿富汗	...	...	...	13-18	3 768	...	...	1 036 ²	26 ²	...	7 ²	11 ²		
152 孟加拉国	97 ^X	95 ^X	100 ^X	11-17	23 734	9 912	49	10 445 ²	50 ²	96 ²	254 ²	30 ²			
153 不丹	98	95	100	13-18	93	20	44	57	49	12	-	-			
154 印度	85 ^Y	86 ^Y	84 ^Y	11-17	169 593	67 090	39	96 049 ²	44 ²	...	742 ²	...			
155 伊朗伊斯兰共和国	79	84	74	11-17	10 272	9 727	47	8 187	48	7	838	35			
156 马尔代夫	87	83	92	13-17	38	15	51	33 ^Y	50 ^Y	12 ^Y	...	...	
157 尼泊尔 ⁹	81	81	81	10-16	...	1 265	40	2 305	47	14	15	...			
158 巴基斯坦	73	73	71	10-16	28 382	...	...	9 340	42	31	342	35		
159 斯里兰卡	98	97	99	10-17	2 443	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲															
160 安哥拉	...	...	...	12-17	2 581	300	43	...	...	...	...	...
161 贝宁	71 ^X	72 ^X	70 ^X	12-18	1 323	213	31	...	...	...	...	...
162 博茨瓦纳	98 ^X	98 ^X	98 ^X	13-17	217	158	51	175 ^Y	51 ^Y	4 ^Y	11 ^Y	38 ^Y			
163 布基纳法索	49	52	45	13-19	2 302	173	38	468	42	42	26	49			
164 布隆迪	31 ^Y	...	...	13-19	1 355	...	...	243	41	7 ²	13	44		
165 喀麦隆	48	46	50	12-18	3 023	626	45	1 128	44	29	215	39			
166 佛得角	86	84	87	12-17	75	...	...	...	...	...	...	...
167 中非共和国	45	45	45	12-18	673	...	...	93	36	10	4	37		
168 乍得	64 ^Y	64 ^Y	65 ^Y	12-18	1 702	123	21	314 ²	31 ²	23 ^Y	4 ²	46 ²			
169 科摩罗	...	...	...	12-18	95	29	44	...	...	...	...	...

表7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率(百分比)			中等教育入学情况								
	下述年份结束的学年 2007			年龄组	学 龄 人 口 (000)	入学总人数				私立学校入学者 占全体入学者的 百分比	技术和职业教育 入学情况	
	共计	男	女			下述年份结束的学年					共计 (000)	女性所占 百分比
						1999		2008				
2008	2008 ²	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			
170 刚果	63	63	63	12-18	574	...	...	...	...	...	...	...
171 科特迪瓦	47	50	43	12-18	3 164	592	35	...	...	...	...	...
172 刚果民主共和国	80*	83*	76*	12-17	9 004	1 235	34	3 129*	36*	...	601*	33*
173 赤道几内亚	...	...	...	12-18	104	20	27	...	...	...	...	...
174 厄立特里亚	83	84	81	12-18	751	115	41	229	41	6	2	43
175 埃塞俄比亚	88	88	89	13-18	11 056	1 060	40	3 696	42	...	229	48
176 加蓬	...	...	...	12-18	233	87	46	...	...	...	...	...
177 冈比亚	84	84	84	13-18	207	47	40	105	48	27	-	-
178 加纳	98	97	98	12-17	3 125	1 024	44	1 724	46	16	67	46
179 几内亚	31	34	26	13-19	1 482	168	26	531	36	23	11	43
180 几内亚比绍	...	...	...	13-17	164	...	...	55 ^V	...	...	1.0 ^V	...
181 肯尼亚	...	...	...	12-17	5 326	1 822	49	3 107	48	11 ²	30	59
182 莱索托	67 ^Y	68 ^Y	66 ^Y	13-17	256	74	57	102 ²	57 ²	3 ^Y	...	...
183 利比里亚	...	...	...	12-17	500	114	39	158	43	58	...	...
184 马达加斯加	60	61	59	11-17	3 145	...	...	945	49	41	33	36
185 马拉维	77	79	75	12-17	2 164	556	41	636	46	12 ^Y	.	.
186 马里	70	72	68	13-18	1 758	218	34	686	39	32	89	41
187 毛里求斯	69	64	75	11-17	151	104	49	131	50	56	...	...
188 莫桑比克	57	56	60	13-17	2 493	103	39	512	43	11	29	31
189 纳米比亚	78	76	79	14-18	249	116	53	164	54	5	-	-
190 尼日尔	47	49	44	13-19	2 122	105	38	256	38	20	5	36
191 尼日利亚	...	...	...	12-17	20 321	4 028	46	6 068 ²	43 ²	14 ²	262 ²	38 ²
192 卢旺达	...	...	...	13-18	1 313	105	51	288	48	37	...	...
193 圣多美和普林西比	50	...	...	13-17	18	...	...	10	52	2	0.2	17
194 塞内加尔	62	65	58	13-19	1 937	237	39	593	44	22	35	53
195 塞舌尔 ⁴	100	100	100	12-16	7*	8	50	8	51	6	.	.
196 塞拉利昂	...	...	...	12-17	710	...	...	240 ²	41 ²	7 ²	12 ²	60 ²
197 索马里	...	...	...	12-17	1 152	...	...	87 ²	31 ²	...	...	...
198 南非	94 ^Y	93 ^Y	94 ^Y	14-18	5 012	4 239	53	4 780 ²	51 ²	...	...	...
199 斯威士兰	89 ^X	90 ^X	87 ^X	13-17	156	62	50	83 ²	47 ²	- ²	- ²	- ²
200 多哥	53 ^Y	56 ^Y	49 ^Y	12-18	1 012	232	29	409 ²	35 ²	31 ^Y	32 ²	38 ²
201 乌干达	61	63	60	13-18	4 519	318	40	1 145	46	51	57	43
202 坦桑尼亚联合共和国	46 ^X	47 ^X	45 ^X	14-19	5 531	271	45	...	...	...	...	...
203 赞比亚	56	55	58	14-18	1 418	237	43	646	45	5	58	38
204 津巴布韦	...	...	...	13-18	2 014	835	47	831 ^Y	48 ^Y	...	..^Y	.. ^Y

	中位数			总和	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	中位数	总和	女性所占百分比	
I 世界	94	92	97	...	783 711	434 962	47	525 146	47	12	56 777	46
II 转型期国家	100	100	100	...	27 743	31 756	49	25 291	48	0.7	3 580	41
III 发达国家	99	99	99	...	82 248	84 667	49	82 909	49	9	13 237	43
IV 发展中国家	90	88	91	...	673 720	318 539	46	416 945	47	16	39 960	47
V 阿拉伯国家	95	93	97	...	43 718	22 162	46	29 858	47	12	4 000	42
VI 中欧和东欧	99	99	99	...	36 459	40 799	48	32 258	48	1	6 169	40
VII 中亚	99	100	99	...	11 282	9 393	49	10 913	49	1	1 615	47
VIII 东亚和太平洋地区	91	88	95	...	214 242	130 896	47	164 021	48	16	25 964	49
IX 东亚	92	...	...	...	210 931	127 627	47	160 528	48	12	24 850	49
X 太平洋地区	...	...	...	...	3 311	3 270	49	3 494	48	...	1 114	44
XI 拉丁美洲和加勒比地区	94	94	95	...	66 350	52 436	51	59 101	51	21	6 507	54
XII 加勒比地区	95	97	94	...	2 290	1 024	50	1 281	50	19	41	50
XIII 拉丁美洲	93	93	93	...	64 060	51 412	51	57 820	51	22	6 465	54
XIV 北美和西欧	100	100	99	...	62 098	60 700	49	62 333	49	9	8 393	43
XV 南亚和西亚	86	85	88	...	243 066	97 775	41	130 312	45	13	1 721	31
XVI 撒哈拉以南非洲	64	64	65	...	106 495	20 800	45	36 349	44	15	2 408	40

资料来源: 教科文组织统计研究所数据库(UIS, 2010年)。

1. 指初中和高中教育(《国际教育分类标准》2级和3级)。
2. 数据为2007年数据,但学年与日历年相吻合的国家的数据为2008年数据。
3. 数据反映了未入学儿童的实际数字,此数据通过小学年龄儿童的特定年龄或经调整的净入学率得出,这既衡量了小学又衡量了中学儿童的入学比例(总的初等教育净入学率)。
4. 入学率根据国家人口数据计算。

5. 入学和人口数据不包括德涅斯特河左岸。

6. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。

7. 高中教育入学数据包括成人教育(25岁以上的学生),特别是职前/职业计划,其中男性占多数。这解释了毛入学率高和性别均等指数相对较低的现象。

8. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据,没有计算入学率。

9. 由于人口数据不一致,没有计算入学率。

表8
学前教育、初等和中等教育师资情况

国家或地区	学前教育						初等教育					
	师资情况				师生比 ¹		师资情况				师生比 ¹	
	下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年	
	1999		2008		1999	2008	1999		2008		1999	2008
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			
阿拉伯国家												
阿尔及利亚	1	93	5	81	28	25	170	46	170	53	28	23
巴林	0.7	100	1	100	21	16	...	...	...	...	...	...
吉布提	0.0	100	0.1	87	29	17	1.0	28	2	26	40	34
埃及	14	99	23 ²	99 ²	24	25 ²	346	52	369 ²	56 ²	23	27 ²
伊拉克	5	100	...	...	15	...	141	72	...	...	25	...
约旦	3	100	5	100	22	21	...	...	...	...	...	...
科威特	4	100	6	100	15	11	10	73	23	89	13	9
黎巴嫩	11	95	10	99	13	16	29	83	33	86	14	14
阿拉伯利比亚民众国	1	100	2 ^y	96 ^y	8	9 ^y	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	...	...	...	...	...	...	7	26	13	37	47	39
摩洛哥	40	40	37	65	20	18	123	39	146	49	28	27
阿曼	...	...	2	100	...	20	12	52	23	64	25	12
巴勒斯坦被占领土	3	100	4	100	29	20	10	54	13	67	38	29
卡塔尔	0.4	96	1	100	21	17	5	75	6	85	13	13
沙特阿拉伯	...	...	18*	100*	...	10*	...	...	299*	51*	...	11*
苏丹	12	84	21	100	30	30	...	...	124	61	...	38
阿拉伯叙利亚共和国	5	96	8	96	24	19	110	65	132	66	25	18
突尼斯	4	95	...	...	20	...	60	50	60	54	24	17
阿拉伯联合酋长国	3	100	5 ²	100 ²	19	21 ²	17	73	17 ²	85 ²	16	17 ²
也门	0.8	93	...	...	17	...	103	20	...	...	22	...
中欧和东欧												
阿尔巴尼亚	4	100	...	...	20	...	13	75	...	...	23	...
白俄罗斯	53	...	44 ²	99 ²	5	6 ²	32	99	24	99	20	15
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	1	98	...	14	...	...	...	...	...	...
保加利亚	19	100	18	100	11	11	23	91	16	93	18	16
克罗地亚	6	100	6 ²	99 ²	13	14 ²	11	89	11 ²	91 ²	19	17 ²
捷克共和国 ²	17	100	21	100	18	14	36	85	25	98	18	18
爱沙尼亚	7	100	7	...	8	7	8	86	6	94	16	12
匈牙利	32	100	30	100	12	11	47	85	38	96	11	10
拉脱维亚	7	99	7	99	9	10	9	97	11	93	15	11
立陶宛	13	99	13	100	7	7	13	98	10	97	17	13
黑山	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波兰	77	...	49 ²	98 ²	12	18 ²	...	...	234 ²	84 ²	...	11 ²
摩尔多瓦共和国	13	100	11	100	8	10	12	96	10	97	21	16
罗马尼亚	37	100	37	100	17	17	69	86	55	86	19	16
俄罗斯联邦	642	100*	635	99	7	8	367	98	285	98	18	17
塞尔维亚	8	98	10	98	21	17	...	...	17	84	...	17
斯洛伐克	16	100	11	100	10	13	17	93	14	89	19	17
斯洛文尼亚	3	99	3	99	18	18	6	96	6	98	14	17
前南斯拉夫的马其顿共和国	3	99	3 ²	98 ²	10	11 ²	6	66	6 ²	72 ²	22	18 ²
土耳其	17	99	26	95	15	27	...	...	...	...	...	...
乌克兰	143	100	132	99	8	9	107	98	99	99	20	16
中亚												
亚美尼亚	8	...	5 ²	100 ²	7	9 ²	...	...	7 ²	100 ²	...	19 ²
阿塞拜疆	12	100	10	100	7	9	37	83	44	87	19	11
格鲁吉亚	6	100	7 ²	100 ²	13	11 ²	17	92	36	85	17	9
哈萨克斯坦	19	...	37	98	9	10	...	...	58	98	...	16
吉尔吉斯斯坦	3	100	3	100	18	27	19	95	17	98	24	24
蒙古	3	100	4	99	25	25	8	93	8	95	32	31
塔吉克斯坦	5	100	5	100	11	13	31	56	31	68	22	23
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	66	96	60	95	9	9	123	84	118	85	21	18
东亚和太平洋地区												
澳大利亚	...	...	...	...	...	...	105	...	...	...	18	...
文莱达鲁萨兰国	0.6*	83*	0.6	97	20*	20	3*	66*	4	75	14*	13

中等教育										
师资情况				师生比 ¹						国家或地区
下述年份结束的学年				初中		高中		中等教育共计		
1999		2008		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	1999	2008	1999	2008	1999	2008	
阿拉伯国家										
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	阿尔及利亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴林
0.7	22	1	24	26	42	16	23	23	34	吉布提
454	41	491 ²	42 ²	22	...	13	...	17	...	埃及
56	69	...	...	22	...	16	...	20	...	伊拉克
...	...	...	...	...	...	17	12	...	...	约旦
22	56	27	55*	12	10	9	8	11	9	科威特
43	52	42	55	9	11	8	8	9	9	黎巴嫩
...	...	...	...	...	...	...	5 ^Y	...	...	阿拉伯利比亚民众国
2	10	4 ²	10 ²	28	29 ²	24	24 ²	26	27 ²	毛里塔尼亚
88	33	...	...	19	...	14	17	17	...	摩洛哥
13	50	21	57	19	12	16	18	18	14	阿曼
18	48	29	49	26	25	19	21	24	24	巴勒斯坦被占领土
4	57	7	56	13	11	8	9	10	10	卡塔尔
...	...	262*	53	...	10*	...	12*	...	11*	沙特阿拉伯
...	...	83	55	...	28	22	17	...	22	苏丹
54	...	181	60	...	18	...	...	19	15	阿拉伯叙利亚共和国
56	40	83	...	23	...	15	...	19	15	突尼斯
16	55	24 ²	55 ²	14	15 ²	10	11 ²	12	13 ²	阿拉伯联合酋长国
48	19	...	...	22	...	21	...	22	...	也门
中欧和东欧										
22	52	...	...	16	...	17	...	16	...	阿尔巴尼亚
107	77	102 ²	80 ²	...	...	...	...	9	8 ²	白俄罗斯
...	...	...	...	...	...	...	13	...	...	波斯尼亚和黑塞哥维那
56	73	52	79	13	12	12	11	13	11	保加利亚
33	64	42 ²	68 ²	14	11 ²	11	8 ²	12	9 ²	克罗地亚
...	...	80	66	...	12	...	11	...	11	捷克共和国 ²
11	81	11	78	11	9	10	9	10	9	爱沙尼亚
100	71	90	71	11	10	9	10	10	10	匈牙利
25	80	19	81	10	9	10	11	10	10	拉脱维亚
36	79	41	82	11	...	11	...	11	9	立陶宛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黑山
...	...	261 ^Y	69 ^Y	...	13 ^Y	...	13 ^Y	...	13 ^Y	波兰
33	72	30	76	13	11	12	12	13	11	摩尔多瓦共和国
177	64	152	67	12	11	13	15	13	13	罗马尼亚
...	...	1 183	81	...	...	...	...	...	9	俄罗斯联邦
...	...	59	64	...	10	14	10	...	10	塞尔维亚
54	72	47	74	13	13	12	12	13	13	斯洛伐克
17	69	16	72	14	7	13	11	13	9	斯洛文尼亚
13	49	16	54	16	12	16	15	16	13	前南斯拉夫的马其顿共和国
...	...	...	...	...	...	...	17 ^Y	...	...	土耳其
400	76	351 ²	79* ²	...	...	...	...	13	11 ²	乌克兰
中亚										
...	...	42	84	...	...	...	...	...	7	亚美尼亚
118	63	132 ²	66 ²	...	...	...	...	8	8 ²	阿塞拜疆
59	77	41	...	...	7	...	8	8	7	格鲁吉亚
...	...	179	86	...	...	...	...	...	10	哈萨克斯坦
48	68	53 ²	74 ²	...	...	...	...	13	14 ²	吉尔吉斯斯坦
11	69	18	74	19	...	17	...	19	19	蒙古
47	43	62	49	...	...	...	...	16	17	塔吉克斯坦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
307	57	358	63	...	...	...	...	11	13	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋地区										
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	澳大利亚
3	48	4	61	12*	...	10*	...	11	11	文莱达鲁萨兰国

表8 (续)

国家或地区	学前教育						初等教育					
	师资情况				师生比 ¹		师资情况				师生比 ¹	
	下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年	
	1999		2008		1999	2008	1999		2008		1999	2008
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			
柬埔寨	2	99	5	94	27	23	45	37	48	44	48	49
中国	875	94	1 049	98	27	22	...	...	6 036	56	...	18
库克群岛	0.03	100	0.03 ²	100 ²	14	15 ²	0.1	86	0.1 ²	77 ²	18	16 ²
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	...	...	0.5 ^Y	...	...	19 ^Y	...	...	4	55	...	26
印度尼西亚	118	98	280 ²	96 ²	17	13 ²	...	...	1 687	59	...	17
日本	96	...	109	...	31	28	367	...	392	...	21	18
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	0.6	62	0.6	82	25	25
老挝人民民主共和国	2	100	4	97	18	19	27	43	30	49	31	30
中国澳门	0.5	100	0.5	99	31	18	2	87	2	88	31	17
马来西亚	21	100	27 ²	96 ²	27	24 ²	143	66	206 ²	68 ²	21	15 ²
马绍尔群岛	0.1	...	...	...	11	...	0.6	...	...	...	15	...
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	7 ²	...	...	17 ²
缅甸	2	...	6	99	22	18	155	73	177	84	31	29
瑙鲁	...	...	0.04	98	...	16	...	...	0.06	93	...	22
新西兰	7	98	9	99	15	12	20	82	23	84	18	15
纽埃	0.01	100	...	...	11	...	0.02	100	...	...	16	...
帕劳	...	...	...	...	...	...	0.1	82	...	...	15	...
巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	15 ^Y	43 ^Y	...	36 ^Y
菲律宾	18	92	28 ²	97 ²	33	35 ²	360	87	390 ²	87 ²	35	34 ²
大韩民国	22	100	30	99	24	18	122	67	153	77	32	24
萨摩亚	...	...	0.3	98	...	14	1	71	0.9	...	24	32
新加坡	...	...	...	...	...	...	...	...	16	81	...	19
所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	3	41	...	...	19	...
泰国	111	79	104	78	25	24	298	63	348	60	21	16
东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	5	33	...	41
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	0.1	100	...	...	18	...	0.8	67	0.8 ^Y	...	21	22 ^Y
图瓦卢	...	...	...	...	...	...	0.1	...	...	...	19	...
瓦努阿图	...	...	0.1 ^Y	91 ^Y	...	12 ^Y	1	49	2 ²	55 ²	24	24 ²
越南	94	100	173	99	23	18	337	78	345	77	30	20
拉丁美洲和加勒比地区												
安圭拉	0.03	100	0.04	100	18	10	0.07	87	0.1	90	22	14
安提瓜和巴布达	...	...	0.2	100	...	11	...	...	0.7	93	...	17
阿根廷	50	96	78 ²	96 ²	24	18 ²	221	88	303 ²	87 ²	21	16 ²
阿鲁巴	0.1	100	0.1	99	26	19	0.5	78	0.6	83	19	17
巴哈马	0.2	97	...	...	9	...	2	63	2	87	14	16
巴巴多斯	0.3	93	0.4*	98*	18	16*	1	76	2*	79*	18	13*
伯利兹	0.2	98	0.3	99	19	17	2	64	2	72	24	23
百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	0.6 ^Y	89 ^Y	...	8 ^Y
玻利维亚(多民族国)	5	93	6 ²	...	42	39 ²	58	61	62 ²	...	25	24 ²
巴西 ³	304	98	361	97	19	19	807	93	774	91	26	23
英属维尔京群岛	0.03	100	0.05 ^Y	100 ^Y	13	15 ^Y	0.2	86	0.2 ²	90 ²	18	14 ²
开曼群岛	0.05	96	0.1	97	9	9	0.2	89	0.3	88	15	12
智利	...	...	22 ²	98 ²	...	19 ²	56	77	67 ²	78 ²	32	25 ²
哥伦比亚	59	94	49	96	18	27	215	77	180	78	24	29
哥斯达黎加	4	97	7	94	19	15	20	80	28	80	27	19
古巴	26	98	29	100	19	14	91	79	92	78	12	9
多米尼克	0.1	100	0.1	100	18	15	0.6	75	0.5	85	20	17
多米尼加共和国	8	95	9	94	24	24	...	...	67	69	...	20
厄瓜多尔	10	90	17	87	18	17	71	68	90	70	27	23
萨尔瓦多	...	...	9	89	...	24	...	...	30	73	...	33
格林纳达	0.2	96	0.3	100	18	15	...	...	0.6	75	...	23
危地马拉	12	...	21	92	26	23	48	...	85	65	38	29
圭亚那	2	99	2	100	18	15	4	86	4	88	27	26
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	8	94	...	29	...	...	38	75	...	33
牙买加	5	...	6 ²	98 ²	25	24 ²	...	...	...	...	...	...
墨西哥	150	94	176	95	22	27	540	62	525	66	27	28
蒙特塞拉特	0.01	100	0.01 ²	100 ²	12	11 ²	0.02	84	0.03 ²	100 ²	21	16 ²

中等教育										国家或地区
师资情况				师生比 ¹						
下述年份结束的学年				初中		高中		中等教育共计		
1999		2008		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	1999	2008	1999	2008	1999	2008	
18	27	30 ²	32 ²	16	31 ²	21	25 ²	18	29 ²	柬埔寨
...	...	6 344	...	17	16	...	16	...	16	中国
...	...	0.1 ²	78 ²	...	...	...	...	...	15 ²	库克群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
...	...	5	71	...	20	...	17	...	19	斐济
...	...	1 531	47	...	12	...	11	...	12	印度尼西亚
630	...	607	...	16	14	13	11	14	12	日本
0.5	46	0.7	48	21	17	19	19	20	17	基里巴斯
12	40	18	44	20	22	22	24	20	23	老挝人民民主共和国
1	56	2	59	24	18	21	17	23	17	中国澳门
...	...	167 ²	65 ²	18	...	...	...	...	15 ²	马来西亚
0.3	...	...	...	28	...	18	...	22	...	马绍尔群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
68	76	82	84	28	36	38	30	30	34	缅甸
...	...	0.03 ²	79 ²	...	...	...	...	...	21 ²	瑙鲁
28	58	36	62	18	15	13	14	15	14	新西兰
0.03	44	...	...	6	...	21	...	11	...	纽埃
0.2	51	...	...	14	...	12	...	13	...	帕劳
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴布亚新几内亚
150	76	181 ²	76 ²	41	39 ²	21	25 ²	34	35 ²	菲律宾
189	41	219	54	22	20	22	16	22	18	大韩民国
1	57	1	...	26	27	17	19	20	21	萨摩亚
...	...	14	67	...	16	...	17	...	16	新加坡
1	33	...	...	...	...	...	...	13	...	所罗门群岛
...	...	223	55	...	20	...	23	...	21	泰国
...	...	3 ²	23 ²	...	35 ²	...	...	...	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
1	48	...	...	15	...	13	...	15	...	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢
0.4	47	...	...	...	...	...	...	23	...	瓦努阿图
258	65	462	64	29	19	29	25	29	21	越南
拉丁美洲和加勒比地区										
0.1	63	0.1 ²	69 ²	...	...	...	...	15	10 ²	安圭拉
...	...	...	...	...	10	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
...	...	286 ²	69 ²	12	16 ²	...	9 ²	...	12 ²	阿根廷
0.4	49	0.6	57	16	...	16	...	16	13	阿鲁巴
1	74	3	70	23	13	23	13	23	13	巴哈马
1	58	1 ^Y	59 ^Y	18	...	18	...	18	15 ^Y	巴巴多斯
0.9	62	2	59	24	18	23	14	24	17	伯利兹
...	...	0.7 ^Y	67 ^Y	...	6 ^Y	...	6 ^Y	...	6 ^Y	百慕大
39	52	58 ²	...	24	17 ²	20	19 ²	21	18 ²	玻利维亚(多民族国)
1 104	79	1 375	68	23	18	21	16	23	17	巴西 ³
0.2	63	0.2 ²	74 ²	6	10 ²	10	6 ²	7	9 ²	英属维尔京群岛
0.2	46	0.4	61	11	...	7	...	9	9	开曼群岛
45	62	68 ²	63 ²	32	24 ²	27	23 ²	29	24 ²	智利
187	50	186	50	19	...	20	...	19	26	哥伦比亚
13	52	24	58	18	16	18	15	18	16	哥斯达黎加
65	60	86	55	12	9	10	10	11	10	古巴
0.4	68	0.5	68	21	18	15	10	19	14	多米尼克
...	...	37	59	...	22	28	26	...	24	多米尼加共和国
54	50	85	50	17	15	17	15	17	15	厄瓜多尔
...	...	20	52	...	26	...	28	...	26	萨尔瓦多
...	...	0.8	63	...	14	...	24	...	17	格林纳达
33	...	54	44	15	18	11	14	13	17	危地马拉
4	63	4	69	19	20	19	23	19	21	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	...	...	...	...	...	11	...	...	洪都拉斯
...	...	13 ²	69 ²	...	...	...	...	...	20 ²	牙买加
519	44	636	48	18	20	14	15	17	18	墨西哥
0.03	62	0.03 ²	66 ²	11	...	10	...	10	12 ²	蒙特塞拉特

表8 (续)

国家或地区	学前教育						初等教育					
	师资情况				师生比 ¹		师资情况				师生比 ¹	
	下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年	
	1999		2008		1999	2008	1999		2008		1999	2008
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			
荷属安的列斯群岛	0.3	99	...	...	21	...	1	86	...	...	20	...
尼加拉瓜	6	97	11	95	26	20	24	83	32	76	34	29
巴拿马	3	98	5	95	19	18	15	75	18	76	26	24
巴拉圭	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
秘鲁	...	...	65	95	...	20	...	...	185	65	...	21
圣基茨和尼维斯	...	...	0.1	100	...	14	...	...	0.4	89	...	16
圣卢西亚	0.3	100	0.4	100	13	11	1	84	1.0	86	22	21
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	0.9	87	...	17
苏里南	...	...	0.8	100	...	21	...	...	4	93	...	16
特立尼达和多巴哥	2	100	2*	...	13	14*	8	76	8*	79*	21	17*
特克斯和凯科斯群岛	0.1	92	...	...	13	...	0.1	92	...	...	18	...
乌拉圭	3	98	5 ²	...	31	23 ²	18	92	23 ²	...	20	16 ²
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	...	...	79	94	...	15	...	...	212	81	...	16
北美和西欧												
安道尔	...	...	0.2	94	...	13	...	...	0.4	78	...	10
奥地利	14	99	17	99	16	13	29	89	29	89	13	12
比利时	...	...	30	98	...	14	...	...	66	80	...	11
加拿大	30	68	...	...	17	...	141	68	...	...	17	...
塞浦路斯	1.0	99	1	99	19	17	4	67	4	82	18	15
丹麦	45	92	...	...	6	...	37	63	...	...	10	...
芬兰	10	96	13	97	12	11	22	71	25	78	17	14
法国	128	78	142	82	19	18	209	78	217	82	19	19
德国	...	...	216	98	...	11	221	82	240	85	17	13
希腊	9	100	12 ²	99 ²	16	12 ²	48	57	62 ²	65 ²	14	10 ²
冰岛	2	98	2	96	5	6	3	76	3 ²	80 ²	11	10 ²
爱尔兰	...	...	...	...	...	...	21	85	31	84	22	16
以色列	...	...	...	...	...	...	54	...	64	86	13	13
意大利	119	99	142 ²	99 ²	13	12 ²	254	95	273 ²	95 ²	11	10 ²
卢森堡	...	...	1	98	...	12	...	...	3	72	...	12
马耳他	0.9	99	...	...	12	...	2	87	...	...	20	...
摩纳哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
葡萄牙	...	...	17 ²	97 ²	...	16 ²	...	...	64 ²	82 ²	...	12 ²
圣马力诺	...	...	0.1	97	...	8	...	...	0.2	91	...	6
西班牙	68	93	133	91	17	12	172	68	211	75	15	12
瑞典	...	...	36 ²	96 ²	...	10 ²	62	80	61	81	12	10
瑞士	...	...	...	...	...	...	...	...	40	80	...	13
联合王国	...	...	52	95	...	21	249	81	244	81	19	18
美国	327	95	445	97	22	16	1 618	86	1 803	86	15	14
南亚和西亚												
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	114	29	...	43
孟加拉国	68	33	...	...	27	...	...	...	366	42	...	44*
不丹	0.01	31	0.02 ^y	...	22	23 ^y	2	32	4	35	42	28
印度	...	...	738 ^y	100 ^y	...	40 ^y	3 135*	33*	...	...	35*	...
伊朗伊斯兰共和国	9	98	...	...	23	...	327	53	351	63	27	20
马尔代夫	0.4	90	0.7	97	31	21	3	60	4	72	24	13
尼泊尔	...	...	20	93	...	41	92	23	144	39	39	33
巴基斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	447	47	...	41
斯里兰卡	...	...	...	...	...	...	...	...	69	85	...	23
撒哈拉以南非洲												
安哥拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
贝宁	0.6	61	2	73	28	38	16	23	36	19	53	45
博茨瓦纳	...	...	1 ^y	97 ^y	...	14 ^y	12	81	13 ^y	80 ^y	27	25 ^y
布基纳法索	...	...	2	...	...	24	17	25	39	33	49	49
布隆迪	0.2	99	0.4*,z	87*,z	28	37*,z	12	54	29 ^z	53 ^z	46	52 ^z
喀麦隆	4	97	12	97	23	22	41	36	70	44	52	46
佛得角	...	...	1	100	...	22	3	62	3	67	29	24
中非共和国	...	...	0.3	88	...	54	...	...	6	14	...	95

中等教育											国家或地区
师资情况				师生比 ¹							
下述年份结束的学年				初中		高中		中等教育共计			
1999		2008		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年			
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	1999	2008	1999	2008	1999	2008		
1	53	...	...	12	...	21	...	15	...	荷属安的列斯群岛
10*	56*	16	55	31*	30	31	26	31	29	尼加拉瓜	
14	55	17	59	17	16	15	14	16	15	巴拿马	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴拉圭
...	...	161	44	...	...	...	...	...	16	秘鲁
...	...	0.4	57	...	11	...	11	...	11	圣基茨和尼维斯	
0.7	64	1.0	67	19	...	16	...	18	16	圣卢西亚	
...	...	0.6	63	...	22	...	16	...	19	圣文森特和格林纳丁斯	
...	...	3 ²	60 ²	...	15 ²	...	12 ²	...	14 ²	苏里南	
6	59	7	63	22	14*	19	14	21	14	特立尼达和多巴哥	
0.1	62	...	...	9	...	9	...	9	...	特克斯和凯科斯群岛
19	72	21 ²	...	12	11 ²	23	19 ²	15	14 ²	乌拉圭	
...	...	218	64	...	11	...	9	...	10	委内瑞拉玻利瓦尔共和国	
北美和西欧											
...	...	...	...	...	7 ^y	...	...	...	...	安道尔
73	57	73	62	9	9	12	13	10	11	奥地利	
...	...	82 ^y	57 ^y	...	7 ^y	...	...	...	10 ^y	比利时
139	68	...	...	17	...	...	...	...	...	加拿大
5	51	6	63	14	10	12	10	13	10	塞浦路斯	
44	45	...	...	10	...	9	...	10	...	丹麦
39	64	43	64	10	11	14	10	12	10	芬兰	
495	57	481	59	13	14	11	11	12	12	法国	
533	51	597	58	15	12	16	16	15	13	德国	
75	56	87 ²	58 ²	10	8 ²	10	8 ²	10	8 ²	希腊	
3	58	3 ²	66 ²	11	9 ²	14	12 ²	13	10 ²	冰岛	
...	...	30 ^y	62 ^y	...	...	...	...	...	11 ^y	爱尔兰
55	...	53	72	12	13	9	11	10	12	以色列	
422	65	451 ²	67 ²	10	9 ²	11	11 ²	11	10 ²	意大利	
3	38	4	48	...	...	...	...	12	10	卢森堡
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马耳他
0.4	61	0.5	68	10	...	7	...	8	6	摩纳哥	
...	...	108 ²	46 ²	...	...	...	...	...	13 ²	荷兰
...	...	...	...	...	...	8	...	...	...	挪威
...	...	93 ²	69 ²	...	8 ²	...	7 ²	...	7 ²	葡萄牙	
...	...	...	...	...	6	...	...	...	...	圣马力诺
277	52	284	55	...	...	...	...	12	11	西班牙
63	56	79	59	12	10	17	10	15	10	瑞典	
...	...	...	...	...	9	...	...	...	...	瑞士
355	56	379 ^{*,2}	62 ^{*,2}	16	15 ²	14	13 ^{*,2}	15	14 ^{*,2}	联合王国	
1 504	56	1 718	60	16	14	14	15	15	14	美国	
南亚和西欧											
...	...	33 ²	28 ²	...	32 ²	...	31 ²	...	32 ²	阿富汗	
265	13	414 ²	20 ²	43	29 ²	32	21 ²	37	25 ²	孟加拉国	
0.6	32	3	49	35	26	27	12	32	21	不丹	
1 995	34	...	...	...	...	...	...	34	...	印度
...	...	...	...	...	22	...	...	...	...	伊朗伊斯兰共和国
0.9	25	...	...	18	9	9	...	17	...	马尔代夫
40	9	56	15	38	52	24	30	32	41	尼泊尔	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴基斯坦
...	...	...	...	...	19 ²	...	...	...	...	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲											
16	33	...	...	...	...	...	...	18	...	安哥拉
9	12	...	...	27	...	15	...	24	...	贝宁
9	45	12 ^y	49 ^y	...	...	...	...	18	14 ^y	博茨瓦纳
6	...	18	16	29	30	23	16	28	26	布基纳法索	
...	...	8	21	...	...	...	...	...	30	布隆迪
26	28	43 ^y	26 ^y	26	...	21	...	24	16 ^y	喀麦隆	
...	...	...	...	...	19	...	...	...	...	佛得角
...	...	1	12	...	...	...	...	...	80	中非共和国

表8 (续)

国家或地区	学前教育						初等教育					
	师资情况				师生比 ¹		师资情况				师生比 ¹	
	下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年				下述年份结束的学年	
	1999		2008		1999	2008	1999		2008		1999	2008
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比			
乍得	...	...	...	...	...	12	9	24	28	68	62	
科摩罗	0.1	94	...	...	26	2	26	4	37	35	30	
刚果	0.6	100	2	99	10	5	42	12	47	61	52	
科特迪瓦	2	96	3	91	23	45	20	56	23	43	42	
刚果民主共和国	...	...	7	94	...	155	21	256	27	26	39	
赤道几内亚	0.4	36	2 ²	87 ²	43	24 ²	1	28	3 ²	34 ²	57	28 ²
厄立特里亚	0.3	97	1	97	36	34	6	35	7	48	47	47
埃塞俄比亚	2	93	10	67	36	27	...	...	215	39	...	59
加蓬	...	...	...	...	...	...	6	42	...	...	44	...
冈比亚	...	...	...	...	...	...	5	32	6	33	37	34
加纳	26	91	36	84	25	35	80	32	112	33	30	32
几内亚	...	...	3*	46*	...	34*	16	25	31	28	47	44
几内亚比绍	0.2	73	...	...	21	...	3	20	4 ^Y	...	44	62 ^Y
肯尼亚	44	55	78	87	27	22	148	42	148	46	32	47
莱索托	...	...	...	...	...	...	8	80	11 ²	77 ²	44	37 ²
利比里亚	6	19	3	52	18	82	10	19	23	12	39	24
马达加斯加 ⁴	...	...	6	97	...	26	43	58	85	56	47	47
马拉维	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马里	...	...	2	93	...	37	15*	23*	38	27	62*	50
毛里求斯	3	100	3	99	16	14	5	54	5	68	26	22
莫桑比克	...	...	...	...	...	...	37	25	77	35	61	64
纳米比亚	1	88	...	...	27	...	12	67	14	...	32	29
尼日尔	0.6	98	2	94	21	31	13	31	40	45	41	39
尼日利亚	...	...	267 ²	64 ²	...	8 ²	432	48	467 ²	48 ²	41	46 ²
卢旺达	...	...	...	...	...	...	24	55	32	54	54	68
圣多美和普林西比	0.1	95	0.3	96	28	23	0.7	...	1	49	36	26
塞内加尔	1	78	5	77	19	25	21	23	44	29	49	36
塞舌尔	0.2	100	0.2	100	16	14	0.7	85	0.7	84	15	13
塞拉利昂	...	...	1 ²	79 ²	...	20 ²	...	...	30 ²	26 ²	...	44 ²
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	13 ²	17 ²	...	36 ²
南非	...	...	...	...	...	...	227	78	236 ²	77 ²	35	31 ²
斯威士兰	...	...	...	...	...	...	6	75	7 ²	70 ²	33	32 ²
多哥	0.6	97	1.6	96	20	25	23	13	28	46	41	41
乌干达	...	...	11	80	...	40	110	33	160	40	57	50
坦桑尼亚联合共和国	...	...	18 ²	56 ²	...	43 ²	104	45	165	50	40	52
赞比亚	...	...	...	...	...	...	26	49	48	50	61	61
津巴布韦	...	...	...	...	...	...	60	47	64 ^Y	...	41	38 ^Y

	总和		女性所占百分比		加权平均数		总和		女性所占百分比		加权平均数	
	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比	总和	女性所占百分比
世界	5 471	91	7 244	94	21	20	25 589	58	27 821	62	25	25
转型期国家	998	100	971	99	7	8	843	94	740	94	20	17
发达国家	1 421	94	1 748	95	18	15	4 471	81	4 656	82	16	14
发展中国家	3 051	87	4 525	93	26	25	20 275	52	22 425	57	27	28
阿拉伯国家	121	78	165	91	20	19	1 521	52	1 899	56	23	22
中欧和东欧	1 119	100	1 067	99	8	10	1 352	83	1 120	82	18	18
中亚	150	98	153	98	9	10	332	86	330	88	21	17
东亚和太平洋地区	1 384	94	1 832	96	26	21	10 062	55	10 010	60	22	19
东亚	1 363	94	1 808	96	26	21	9 906	54	9 846	60	22	19
太平洋地区	21	94	24	92	21	20	156	71	163	72	20	20
拉丁美洲和加勒比地区	765	96	988	96	21	21	2 705	77	2 919	78	26	23
加勒比地区	21	82	27	92	26	28	78	56	79	60	30	33
拉丁美洲	744	96	961	96	21	21	2 626	78	2 840	79	26	23
北美和西欧	1 072	92	1 417	94	18	14	3 441	82	3 739	83	15	14
南亚和西亚	523	71	1 059	95	41	40	4 204	35	4 970	46	37	39
撒哈拉以南非洲	336	71	564	75	19	19	1 974	43	2 835	43	42	45

资料来源：教科文组织统计研究所数据库（UIS，2010年）。

1. 根据学生和教师总数。
2. 高中教师包括全职和兼职教师。

3. 近些年的教师人数比2005年的教师人数少，主要是由于数据收集的参考日期是从三月的最后一个星期三调整为五月的最后一个星期三，以考虑重复计算（入学人数），而且，学生和教师转学情况（从一所学校转到另一所学校）在年初时比较普遍。在本学年的这个时间点，我们相信教育系统已经很稳定，这样，所收集的数据应该能代表本学年的情况。

4. 2008年学前教师的数据包括援助教师。

中等教育											国家或地区
师资情况				师生比 ¹							
下述年份结束的学年				初中		高中		中等教育共计			
1999		2008		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		下述年份结束的学年			
共计 (000)	女性所占 百分比	共计 (000)	女性所占 百分比	1999	2008	1999	2008	1999	2008		
4	5	10 ²	...	41	...	23	...	34	33 ²	乍得	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	科摩罗
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	刚果
20	...	...	...	34	...	21	...	29	...	科特迪瓦
89	10	189*	11*	...	...	...	...	14	17*	刚果民主共和国
0.9	5	...	...	25	...	15	...	23	...	赤道几内亚
2	12	4 ²	10 ²	55	57 ²	45	40 ²	51	49 ²	厄立特里亚	
...	...	80	19	...	50	...	29	...	46	埃塞俄比亚	
3	16	...	...	28	...	28	...	28	...	加蓬
2	16	4	17	24	25	21	23	23	24	冈比亚	
52	22	99	22	20	17	19	20	20	17	加纳	
...	...	16	6	31	37	...	27	...	33	几内亚	
...	...	1Y	...	...	...	...	...	...	37Y	几内亚比绍
...	...	104	41	...	34	...	26	...	30	肯尼亚	
...	...	6 ²	64 ²	17	20 ²	...	12 ²	...	17 ²	莱索托	
7	16	13	4	17	12	18	14	17	12	利比里亚	
...	...	35	...	...	29	...	20	...	27	马达加斯加 ⁴
...	...	...	...	...	...	...	20	...	...	马拉维
8*	14*	26	10	31*	37	24	13	28*	24	马里	
5	47	8	58	...	...	...	...	20	16	毛里求斯
...	...	16	17	...	40	...	16	...	33	莫桑比克	
5	46	7	...	25	...	21	...	24	24	纳米比亚	
4	18	9	17	34	33	12	13	24	28	尼日尔	
137	36	213 ²	34 ²	...	30 ²	...	26 ²	29	28 ²	尼日利亚	
...	...	12 ²	53 ²	...	...	...	...	...	22 ²	卢旺达
...	...	0.4Y	13Y	...	...	...	...	...	22Y	圣多美和普林西比
9	14	...	...	29	...	19	...	25	...	塞内加尔
0.6	54	0.5	57	14	...	14	...	14	14	塞舌尔	
...	...	10 ²	16 ²	...	...	...	...	...	24 ²	塞拉利昂
...	...	5 ²	14 ²	...	18 ²	...	21 ²	...	19 ²	索马里	
145	50	165 ²	53 ²	...	...	...	...	29	29 ²	南非
...	...	4 ²	48 ²	...	...	...	...	...	19 ²	斯威士兰
7	13	12 ²	7 ²	44	...	20	...	35	36 ²	多哥	
...	...	61	25	...	...	...	...	...	19	乌干达
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	坦桑尼亚联合共和国
14	38	29	45	18	26	16	19	17	22	赞比亚	
31	37	...	...	...	...	...	...	27	...	津巴布韦

总计	女性所占 百分比	总计	女性所占 百分比	加权平均数						
				1999	2008	1999	2008	1999	2008	
23 979	52	29 650	51	19	19	17	16	18	18	世界
2 776	74	2 583	77	13	13	8	6	11	10	转型期国家
6 297	55	6 555	58	14	12	13	13	13	13	发达国家
14 906	46	20 512	46	22	22	21	19	21	20	发展中国家
1 333	43	1 820	47	19	19	14	13	17	16	阿拉伯国家
3 194	72	2 847	73	12	11	13	12	13	11	中欧和东欧
863	65	960	70	15	18	6	6	11	11	中亚
7 594	46	10 150	47	19	17	15	16	17	16	东亚和太平洋地区
7 355	45	9 894	47	19	17	15	16	17	16	东亚
239	52	255	53	19	18	10	11	14	14	太平洋地区
2 762	63	3 484	60	19	18	19	15	19	17	拉丁美洲和加勒比地区
51	47	57	56	19	16	26	54	20	22	加勒比地区
2 711	63	3 427	60	19	18	19	15	19	17	拉丁美洲
4 472	56	4 855	60	14	12	13	14	14	13	北美和西欧
2 935	35	4 091	35	33	38	33	26	33	32	南亚和西亚
827	31	1 442	29	27	31	23	19	25	25	撒哈拉以南非洲

斜体数据为统计研究所的估计数。
粗体数据为2009年结束的学年的数据。
(z) 2007年结束的学年的数据。

(y) 2006年结束的学年的数据。
(+) 国家估计数。

表9
教育承诺：公共开支

国家或地区	公共教育支出总额占 国内生产总值的百分比		公共教育支出总额占政 府支出总额的百分比		初等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的初 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)		中等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的中 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)	
	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008
阿拉伯国家												
阿尔及利亚	...	4.3	...	20	...	...	...	...	...	...	...	...
巴林	...	3.1 ²	...	12	...	...	...	...	...	...	...	...
吉布提	7.5	8.0 ²	...	23 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
埃及	...	3.7	...	12	...	...	...	...	...	...	...	...
伊拉克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
约旦	5.0	...	21	...	...	...	467	553 ²	...	...	541	721 ²
科威特	...	3.4 ^Y	...	13 ^Y	...	21 ^Y	...	...	...	38 ^Y	...	...
黎巴嫩	2.0	2.2	10	8	...	33 ^X	...	...	...	30 ^X	...	...
阿拉伯利比亚民众国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	2.8	2.8 ^Y	...	16	...	43	...	173 ^X	...	30	...	435 ^X
摩洛哥	5.5	5.8	26	26	39	45 ^X	488	674	44	38 ^X	1 280	1 473 ²
阿曼	4.2	4.1 ^Y	21	31 ^Y	...	50 ^X	...	...	...	41 ^X	...	...
巴勒斯坦被占领土	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卡塔尔	...	...	...	20 ^X	...	...	...	...	...	...	...	...
沙特阿拉伯	7.0	6.4 ²	26	19	...	...	...	...	...	...	...	...
苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	...	4.9 ²	...	17 ²	...	...	1 747	...	...	...	3 014	...
突尼斯	7.2	7.6 ²	...	22 ²	...	35 ^X	...	1 275 ^X	...	43 ^X	...	1 478 ^X
阿拉伯联合酋长国	...	0.9	...	27	...	...	...	...	...	...	...	...
也门	...	5.7	...	16	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧												
阿尔巴尼亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
白俄罗斯	6.0	5.2 ²	...	9 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚	...	4.3 ²	...	10 ²	...	20 ²	...	2 340 ²	...	45 ²	...	2 230 ²
克罗地亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
捷克共和国	4.1	4.9 ^Y	10	11 ^Y	18	13 ^Y	1 727	2 704 ^Y	50	48 ^Y	3 403	4 814 ^Y
爱沙尼亚	6.9	5.4 ²	15	14 ²	...	24 ²	...	3 690 ²	...	42 ²	...	4 241 ²
匈牙利	5.0	5.7 ^Y	13	10 ^Y	20	20 ^Y	2 291	4 527 ^Y	41	41 ^Y	2 384	4 067 ^Y
拉脱维亚	5.8	5.2 ²	...	14 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
立陶宛	...	4.9 ²	...	13 ²	...	14 ²	...	2 501 ²	...	51 ²	...	3 275 ²
黑山	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波兰	4.7	5.1 ²	11	12 ²	...	32 ²	...	3 635 ²	...	38 ²	...	3 332 ²
摩尔多瓦共和国	4.6	7.5	16	20	...	18	...	886	...	38	...	826
罗马尼亚	...	4.4 ²	...	12 ²	...	20 ²	...	1 846 ²	...	36 ²	...	1 556 ²
俄罗斯联邦	...	4.0 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞尔维亚	...	4.7 ²	...	9 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
斯洛伐克	4.2	3.8 ²	14	10 ²	...	19 ²	1 288	3 037 ²	...	47 ²	2 323	2 866 ²
斯洛文尼亚	...	5.3 ²	...	13 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
土耳其	3.0	2.9 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌克兰	3.7	5.4 ²	14	20 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
中亚												
亚美尼亚	2.2	2.9 ²	...	15 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
阿塞拜疆	4.3	2.1	24	9	...	17 ^Y	...	323 ^Y	...	50 ^Y	...	497 ^Y
格鲁吉亚	2.0	2.9	10	7	...	...	...	...	...	...	...	...
哈萨克斯坦	4.0	3.2 ²	14	...	...	...	...	...	...	...	...	...
吉尔吉斯斯坦	4.3	6.7 ²	21	26 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
蒙古	6.0	5.2 ²	...	...	...	27 ²	...	428 ²	...	35 ²	...	405 ²
塔吉克斯坦	2.1	3.6	12	19	...	...	...	...	...	...	...	...
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋地区												
澳大利亚	5.2	4.9 ²	...	14 ^Y	33	34 ²	4 979	6 082 ²	40	39 ²	4 529	5 504 ²
文莱达鲁萨兰国	4.9	...	9	...	...	...	...	...	...	...	...	...
柬埔寨	1.0	1.7 ²	9	12 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
中国	1.9	...	13	...	34	...	...	...	38	...	290	...

表9 (续)

国家或地区	公共教育支出总额占 国内生产总值的百分比		公共教育支出总额占政 府支出总额的百分比		初等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的初 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)		中等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的中 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)	
	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008
	库克群岛	0.4	...	13	...	53	40
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	5.3	...	18	...	...	...	...	...	...	...	...	...
印度尼西亚	...	3.7 ²	...	19 ²	...	57 ²	...	517 ²	...	32 ²	...	462 ²
日本	3.5	3.4 ²	9	9 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
基里巴斯	8.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	1.0	2.4	...	12	...	46 ^x	...	55 ^x	...	30 ^x	...	81 ^x
中国澳门	3.6	2.0 ²	14	14	...	...	...	...	...	...	...	...
马来西亚	6.1	4.6 ²	25	18 ²	...	33 ^y	...	1 556 ²	...	26 ^y	...	1 358 ^y
马绍尔群岛	13.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	6.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	0.6	...	8	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瑙鲁	...	...	...	7 ^{*,z}	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	7.2	6.6 ²	...	20 ^y	27	24 ²	4 185	3 830 ²	40	40 ²	5 214	4 318 ²
纽埃	...	...	...	...	32	...	...	...	59	...	...	...
帕劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
菲律宾	...	2.4 ²	...	15 ²	...	54 ^x	...	258 ^x	...	27 ^x	...	269 ^x
大韩民国	3.8	4.2 ²	13	15 ²	44	32 ²	2 900	4 277 ²	38	43 ²	2 409	5 580 ²
萨摩亚	4.5	5.5	13	13	32	...	284	...	27	...	301	...
新加坡	...	3.3	...	12	...	20	...	3 684	...	24	...	5 824
所罗门群岛	2.3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	5.1	6.3	28	26	...	37	...	1 573	...	33	...	1 661
东帝汶	...	1.2	...	7	...	...	...	...	...	...	...	...
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	6.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	6.7	7.2	17	28	39	51	427	709	52	34	2 175	...
越南	...	5.5	...	20	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比地区												
安圭拉	...	3.4	...	11	...	30 ^x	...	...	...	50 ^x	...	...
安提瓜和巴布达	3.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	4.6	5.0 ²	13	14 ²	37	35 ²	1 357	1 880 ²	35	39 ²	1 823	2 810 ²
阿鲁巴	...	5.2 ²	14	17 ²	30	29 ²	...	...	32	32 ²	...	...
巴哈马	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴巴多斯	5.3	7.0	15	16	21	28 ^x	...	...	31	29	...	...
伯利兹	5.7	5.6 ²	17	17 ^{*,z}	...	49 ²	...	936 ²	...	42 ²	...	1 375 ²
百慕大	...	1.2 ^y	...	...	...	41 ^x	...	...	...	52 ^x	...	...
玻利维亚(多民族国)	5.8	5.8 ^y	16	...	41	...	395	...	22	...	373	...
巴西	4.0	5.3 ²	10	16 ²	33	32 ²	823	1 598 ²	36	44 ²	747	1 671 ²
英属维尔京群岛	...	3.4 ²	...	15 ²	...	27 ²	...	...	...	37 ²	...	...
开曼群岛	...	2.9 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	4.0	3.8 ²	16	18 ²	45	35 ²	1 358	1 534 ²	36	38 ²	1 539	1 731 ²
哥伦比亚	4.5	4.1	17	15	...	42	...	1 047	...	45	...	1 263
哥斯达黎加	5.5	5.2	...	23	47	...	1 375	...	29	...	1 991	...
古巴	7.7	13.8	14	18	...	26	...	...	...	29	...	...
多米尼克	5.5	5.0	...	11	...	55	...	1 436	...	44	...	1 319
多米尼加共和国	...	2.3 ²	...	11 ²	...	...	...	485	...	...	...	432
厄瓜多尔	2.0	...	10	...	...	...	...	...	...	...	...	...
萨尔瓦多	2.4	3.7	17	13 ^{*,z}	...	40	...	61	...	21	...	60
格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	...	3.2	...	...	...	58	...	416	...	14	...	280
圭亚那	9.3	6.3 ²	18	12 ²	...	33 ²	...	306 ²	...	29 ²	...	399 ²
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
牙买加	...	6.6	...	9 ^x	...	32	...	999	...	41	...	1 574
墨西哥	4.5	4.9 ²	23	...	41	39 ²	1 369	1 838 ²	...	29 ²	...	1 842 ²
蒙特塞拉特	...	...	11	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	...	...	14	...	...	...	...	...	...	...	...	...
尼加拉瓜	4.0	...	18	...	...	...	...	223 ^y	...	...	...	98 ^y

表9(续)

国家或地区	公共教育支出总额占 国内生产总值的百分比		公共教育支出总额占政 府支出总额的百分比		初等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的初 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)		中等教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的中 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)	
	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008
巴拿马	5.1	4.1	...	...	...	25	1 100	787	...	22	1 569	1 136
巴拉圭	5.1	3.9 ²	9	12 ²	...	41 ²	...	455 ²	30	36 ²	699	665 ²
秘鲁	3.4	2.9	21	21	40	40	404	570	28	34	541	719
圣基茨和尼维斯	5.6	10.9 ^x	13	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	8.8	6.8	21	13	53	...	1 779	...	33	...	2 380	...
圣文森特和格林纳丁斯	7.2	7.3 ²	...	16 ^x	...	50 ^x	...	1 383 ²	...	30 ^x	...	1 255 ^x
苏里南	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
特立尼达和多巴哥	3.9	...	16	...	40	...	1 387	1 844 ²	31	...	1 594	2 080 ²
特克斯和凯科斯群岛	...	...	17	12 ^x	30	20 ^x	...	...	40	30 ^x	...	...
乌拉圭	2.4	2.9 ^y	...	12 ^y	32	...	650	...	37	...	955	...
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	...	3.6 ²	...	...	...	32 ²	...	1 100 ²	...	17 ²	...	916 ²
北美和西欧												
安道尔	...	3.2	...	...	...	25 ^y	...	...	...	22 ^y	...	...
奥地利	6.4	5.5 ²	12	11 ²	19	18 ²	7 510	8 439 ²	45	47 ²	9 259	9 736 ²
比利时	...	6.0 ²	...	12 ²	...	23 ²	...	7 015 ²	...	43 ²	...	11 469 ²
加拿大	5.9	5.0 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞浦路斯	5.3	7.3 ²	...	10 ²	34	27 ²	3 693	6 437 ²	53	44 ²	5 830	9 201 ²
丹麦	8.2	7.8 ^y	15	15 ^y	...	23 ^y	7 410	8 138 ^y	...	37 ^y	11 680	11 596 ^y
芬兰	6.2	5.9 ²	12	12 ²	21	20 ²	4 399	5 557 ²	39	42 ²	6 537	9 737 ²
法国	5.7	5.5 ^y	11	11 ^y	20	21 ^y	4 773	5 309 ^y	50	47 ^y	7 803	7 988 ^y
德国	...	4.4 ^y	...	10 ^y	...	15 ^y	...	5 391 ^y	...	48 ^y	...	6 916 ^y
希腊	3.2	4.1 ^x	7	9 ^x	25	26 ^x	2 332	3 685 ^x	38	37 ^x	2 903	4 736 ^x
冰岛	...	7.9 ²	...	17 ²	...	32 ²	...	8 396 ²	...	33 ²	...	7 492 ²
爱尔兰	4.9	5.8 ²	13	14 ²	32	34 ²	3 312	6 187 ²	37	35 ²	4 986	9 662 ²
以色列	7.5	6.4 ²	14	14 ²	34	38 ²	4 254	5 235 ²	30	28 ²	4 770	5 180 ²
意大利	4.7	4.3 ²	10	9 ²	26	25 ²	6 466	6 595 ²	47	46 ²	7 445	7 437 ²
卢森堡	...	...	...	...	...	...	...	11 429 ^x	...	...	...	13 183 ²
马耳他	4.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
摩纳哥	...	...	5	...	18	...	...	...	51	...	...	...
荷兰	4.8	5.4 ^y	11	12 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	7.2	6.7 ²	16	16 ²	...	24 ²	...	8 688 ²	...	34 ²	...	12 516 ²
葡萄牙	5.4	5.5 ^y	13	11 ^y	31	31 ^y	4 024	4 957 ^y	44	41 ^y	5 487	7 444 ^y
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	4.4	4.5 ²	11	11 ²	28	27 ²	4 619	5 821 ²	47	39 ²	6 105	6 936 ²
瑞典	7.4	6.5 ²	14	13 ²	...	25 ²	...	8 685 ²	...	38 ²	...	10 670 ²
瑞士	5.0	4.9 ²	15	16 ^y	32	29 ²	7 430	8 532 ²	40	38 ²	9 243	9 751 ²
联合王国	4.6	5.5 ²	11	12 ²	...	29 ²	...	6 438 ²	...	45 ²	...	8 220 ²
美国	5.0	5.5 ²	...	14 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚												
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	2.3	2.2	15	14	39	41	...	97	42	44	83	160
不丹	...	5.2	...	17 ^x	...	27	...	...	...	54	...	...
印度	4.5	3.2 ^y	13	...	30	36 ^y	197	204 ^y	38	43 ^y	411	370 ^y
伊朗伊斯兰共和国	4.5	4.8	19	20	...	29	...	1 032	...	48	...	1 464
马尔代夫	...	8.4	...	12	...	54 ^x	...	733 ^x	...	...	...	...
尼泊尔	2.9	3.7	12	19	53	60	62	132	29	25	97	97
巴基斯坦	2.6	2.9	...	11 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
斯里兰卡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲												
安哥拉	3.4	3.0 ^y	6	...	...	28 ^y	...	...	...	43 ^y	...	...
贝宁	3.0	3.6 ²	16	16 ²	...	58 ²	...	160 ^y	...	19 ²	...	...
博茨瓦纳	...	8.8 ²	...	21 ²	...	19 ²	...	806 ²	...	48 ²	...	3 811 ²
布基纳法索	...	4.6 ²	...	22 ²	...	66 ^y	...	323 ^y	...	12 ^y	...	259 ^y
布隆迪	3.5	7.2	...	22	39	49	54	59	37	25	...	201
喀麦隆	...	2.9	...	15 ²	...	34	...	107	...	58	...	520
佛得角	...	5.8	...	17	...	39	...	451	...	31	...	...
中非共和国	...	1.3 ²	...	12 ²	...	48 ²	...	39 ²	...	29 ²	...	...
乍得	1.7	2.3 ^x	...	10 ^x	...	48 ^x	...	58 ^x	...	29 ^x	...	182 ^x
科摩罗	...	7.6	...	...	...	61	...	129	...	5	...	...
刚果	6.0	2.5 ^x	22	8 ^x	36	27 ^x	481	96 ^x	24	41 ^x	...	...

表9 (续)

国家或地区	公共教育支出总额占 国内生产总值的百分比		公共教育支出总额占政 府支出总额的百分比		初等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的初 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)		中等教育公共经常支 出占教育公共经常 支出总额的百分比		按购买力平价以2007 年不变美元计算的中 等教育学生人均公共 经常支出(单位成本)	
	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2008
科特迪瓦	5.6	4.8	...	25	43	...	...	...	36	...	...	...
刚果民主共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
赤道几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
厄立特里亚	5.2	2.0 ^y	...	...	...	39 ^y	...	52 ^y	...	13 ^y	...	27 ^y
埃塞俄比亚	3.5	5.5 ^z	...	23 ^z	...	51 ^z	...	75 ^z	...	8 ^z	...	41 ^z
加蓬	3.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
冈比亚	3.1	...	14	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加纳	4.2	5.5 ^x	...	...	...	34 ^x	...	151 ^x	...	37 ^x	...	357 ^x
几内亚	2.1	1.7	...	19	...	...	...	...	...	...	...	...
几内亚比绍	5.6	...	12	...	...	...	...	...	...	...	...	...
肯尼亚	5.4	7.0 ^y	...	18 ^x	...	55 ^y	...	270 ^y	...	23 ^y	...	277 ^y
莱索托	10.7	9.9	26	24	43	36	273	339	24	21	799	778
利比里亚	...	3.5	...	12	...	...	...	...	...	...	...	...
马达加斯加	2.5	2.9	...	13	...	52	...	70	...	23	...	133
马拉维	4.7	...	25	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马里	3.0	3.9	...	20	49	37	120	92	34	44	364	329
毛里求斯	4.2	3.3	18	11	32	28 ^y	886	1 021 ^y	37	43 ^y	1 308	1 439 ^y
莫桑比克	2.2	5.5 ^y	...	21 ^y	...	56 ^y	...	79 ^y	...	29 ^y	...	456 ^y
纳米比亚	7.9	6.6	...	22	59	...	1 027	999	28	...	1 677	960
尼日尔	...	3.7	...	15	...	67	...	158	...	23	...	326
尼日利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卢旺达	...	4.1	...	20	...	45 ^z	...	83 ^z	...	20 ^z	...	292 ^z
圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞内加尔	...	5.1	...	19	...	46 ^x	...	264 ^x	...	26 ^x	...	519 ^x
塞舌尔	5.5	5.2 ^y	...	13 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
塞拉利昂	...	4.0 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	6.2	5.6	22	17	45	40	1 130*	1 356	34	31	1 590*	1 603
斯威士兰	5.0	7.8	...	22	33	...	342	...	27	...	969	...
多哥	4.3	3.8 ^z	26	17 ^z	37	42 ^z	69	76 ^z	34	33 ^z	260	150 ^z
乌干达	...	3.3	...	16	...	60	...	79	...	23	...	221
坦桑尼亚联合共和国	2.2	7.1	...	27	...	...	...	...	...	...	...	...
赞比亚	2.0	1.5	...	...	...	59 ^x	...	65 ^x	...	15 ^x	...	93 ^x
津巴布韦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

世界 ¹	4.7	4.8	...	14	...	34	...	...	...	...	...	...
转型期国家	4.0	3.8	14	17	...	...	...	...	...	...	...	...
发达国家	5.0	5.2	...	12	...	24	...	5 557	...	41	...	7 437
发展中国家	4.5	4.2	...	16	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯国家	...	4.2	...	19	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧	...	5.0	...	12	...	...	...	...	...	...	...	...
中亚	4.0	3.2	14	15	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋地区	4.9	...	...	14	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚	3.6	3.3	13	14	...	...	...	...	...	...	...	...
太平洋地区	6.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比地区	4.9	4.9	16	14	...	35	...	...	...	34	...	...
加勒比地区	...	5.6	...	13	...	32	...	...	...	37	...	...
拉丁美洲	4.5	4.0	16	15	...	37	...	...	...	32	...	...
北美和西欧	5.3	5.5	12	13	...	28	...	7 485	...	39	...	8 986
南亚和西亚	2.9	3.7	...	16	...	38	...	204	38	44	...	...
撒哈拉以南非洲	4.2	4.1	...	18	...	46	...	107	...	26	...	...

资料来源：教科文组织统计研究所数据库
(UIS, 2010年)。

1. 列示的所有数值均为中位数。
斜体数据为统计研究所的估计数。
粗体数据为2009年数据。

(z) 2007年数据。
(y) 2006年数据。
(x) 2005年数据。
(*) 国家估计数。

表10
计量全民教育目标的基本或代表指标趋势

国家或地区	目标1		目标2		目标3		目标4	
	幼儿教育和教育		普及初等教育		所有青年和成人的学习需要		提高成人识字水平	
	学前教育毛入学率		初等教育净入学率		青年识字率 (15-24岁)		成人识字率 (15岁及15岁以上)	
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
	1999 共计 (百分比)	2008 共计 (百分比)	1999 共计 (百分比)	2008 共计 (百分比)	1985-1994 ¹ 共计 (百分比)	2005-2008 ¹ 共计 (百分比)	1985-1994 ¹ 共计 (百分比)	2005-2008 ¹ 共计 (百分比)
阿拉伯国家								
1 阿尔及利亚	3	23	91	95	74*	92*	50*	73*
2 巴林	37	54	96	98	97*	100	84*	91
3 吉布提	0.4	3	27	41	...	...	...	...
4 埃及	10	16 ²	85	94 ²	63*	85*	44*	66*
5 伊拉克	5	...	88	...	...	82	...	78
6 约旦	29	36	91	89	...	99*	...	92*
7 科威特	78	76	87	88	87*	98*	74*	94*
8 黎巴嫩	61	77	91	90	...	99*	...	90*
9 阿拉伯利比亚民众国	5	9 ^V	...	...	98	100	77	88
10 毛里塔尼亚	...	...	62	76	...	67	...	57
11 摩洛哥	62	57	70	89	58*	77	42*	56
12 阿曼	...	34	81	68	...	98*	...	87*
13 巴勒斯坦被占领土	39	32	97	75	...	99*	...	94*
14 卡塔尔	25	51	90	...	90*	99*	76*	93*
15 沙特阿拉伯	...	11	...	85	88*	97	71*	86
16 苏丹	18	28	...	...	...	85	...	69
17 阿拉伯叙利亚共和国	8	10	92	...	...	94	...	84
18 突尼斯	14	...	95	98	...	97*	...	78*
19 阿拉伯联合酋长国	64	87 ²	79	92 ²	82*	95*	71*	90*
20 也门	0.7	...	56	73	60*	83	37*	61
中欧和东欧								
21 阿尔巴尼亚	42	...	100	...	...	99	...	99
22 白俄罗斯	75	102 ²	...	94	100*	100	98*	100
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	...	12	...	...	...	99	...	98
24 保加利亚	67	81	97	96	...	97	...	98
25 克罗地亚	40	51 ²	85	90 ²	100*	100	97*	99
26 捷克共和国	90	111	96	90 ^V	...	...	...	...
27 爱沙尼亚	87	95	96	94	100*	100	100*	100
28 匈牙利	79	87	88	90	...	...	...	...
29 拉脱维亚	53	89	97	...	100*	100	99*	100
30 立陶宛	50	72	95	92	100*	100	98*	100
31 黑山	...	...	...	...	...	...	...	...
32 波兰	50	60 ²	96	96 ²	...	...	...	...
33 摩尔多瓦共和国 ^{3,4}	48	73	93	88	100*	100	96*	98
34 罗马尼亚	62	73	96	90	99*	97	97*	98
35 俄罗斯联邦 ⁵	68	90	...	...	100*	100	98*	100
36 塞尔维亚 ³	54	59	...	95	...	...	...	...
37 斯洛伐克	81	94	...	...	...	...	...	...
38 斯洛文尼亚	74	83	96	97	100*	100	100*	100
39 前南斯拉夫的马其顿共和国	27	38 ²	93	87 ²	99*	99	94*	97
40 土耳其	6	18	...	95	93*	96*	79*	89*
41 乌克兰	50	98	...	89	...	100	...	100
中亚								
42 亚美尼亚	26	33 ²	...	84 ²	100*	100	99*	100
43 阿塞拜疆 ^{3,6}	18	26	89	96	...	100*	...	100*
44 格鲁吉亚	35	63	...	99	...	100	...	100
45 哈萨克斯坦	14	52	...	90	100*	100	98*	100
46 吉尔吉斯斯坦	10	17	88*	84	...	100	...	99
47 蒙古	26	57	93	89	...	95	...	97
48 塔吉克斯坦	8	9	...	97	100*	100	98*	100
49 土库曼斯坦	...	...	...	...	...	100	...	100
50 乌兹别克斯坦	24	27	...	88	...	100	...	99
东亚和太平洋地区								
51 澳大利亚	...	82	94	97	...	...	...	...
52 文莱达鲁萨兰国	76	83	...	93	98*	100	88*	95
53 柬埔寨	5	13	83	89	...	87*	...	78*
54 中国 ⁷	36	44	...	...	94*	99	78*	94

	目标5								目标6				
	初等教育性别均等指数				中等教育性别均等指数				教育质量				
	毛入学率				毛入学率				五年级续读率		初等教育的师生比 ²		
	下述年份结束的学年				下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
	1999		2008		1999		2008		1999	2007	1999	2008	
共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	共计 (百分比)				
阿拉伯国家													
105	0.91	108	0.94	...	...	...	...	95	96	28	23	1
107	1.01	105	0.98	95	1.08	97	1.04	97	...	...	...	2
33	0.71	46	0.88	14	0.72	30	0.70	77	...	40	34	3	
93	0.92	100 ²	0.95 ²	74	0.91	...	...	99	...	23	27 ²	4
96	0.83	...	...	34	0.63	...	...	66	...	25	...	5
98	1.00	97	1.01	88	1.03	88	1.04	98	...	...	...	6
100	1.01	95	0.98	98	1.02	90	1.04	.	100 ^Y	13	9	7	
110	0.96	103	0.98	77	1.09	82	1.11	...	97	14	14	8	
120	0.98	110 ^Y	0.95 ^Y	...	...	93 ^Y	1.17 ^Y	...	...	...	...	9
86	1.00	104	1.08	18	0.77	24 ²	0.89 ²	68	82	47	39	10	
86	0.81	107	0.91	37	0.79	56 ²	0.86 ²	82	83	28	27	11	
91	0.97	75	1.01	75	0.99	88	0.97	94	...	25	12	12	
105	1.01	80	1.00	80	1.04	90	1.07	.	.	38	29	13	
101	0.96	109	0.99	87	1.07	93	1.46	...	...	13	13	14
...	...	98	0.96	...	...	95	0.85	...	97*	...	11*	15
47	0.85	74	0.90	25	...	38	0.88	84	94	...	38	16	
102	0.92	124	0.96	40	0.91	74	0.98	92	.	25	18	17	
116	0.95	107	0.98	74	1.01	92	1.08	92	96	24	17	18	
90	0.97	108 ²	1.00 ²	76	1.06	94 ²	1.02 ²	92	100 ^Y	16	17 ²	19	
71	0.56	85	0.80	41	0.37	...	...	87	...	22	...	20
中欧和东欧													
110	0.99	...	...	74	0.95	...	...	.	.	23	...	21
111	0.99	99	1.02	85	1.05	95 ²	1.02 ²	.	.	20	15	22	
...	...	109	1.01	...	...	90	1.02	.	.	...	...	23
107	0.98	101	1.00	91	0.98	89	0.96	.	.	18	16	24	
93	0.99	99 ²	1.00 ²	84	1.02	94 ²	1.03 ²	.	.	19	17 ²	25	
103	0.99	103	0.99	83	1.04	95	1.01	98	99	18	18	26	
102	0.97	100	0.99	93	1.05	99	1.03	99	99	16	12	27	
102	0.98	99	0.99	93	1.02	97	0.98	.	.	11	10	28	
100	0.98	98	0.96	88	1.04	98	1.03	.	96	15	11	29	
102	0.98	96	0.98	95	1.00	99	1.00	.	.	17	13	30	
...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	...	...	31
98	0.98	97 ²	1.00 ²	99	0.99	100 ²	0.99 ²	99	98 ^Y	...	11 ²	32	
100	1.00	94	0.98	83	0.98	88	1.03	.	.	21	16	33	
105	0.98	100	0.99	79	1.01	92	0.99	.	.	19	16	34	
108	0.99	97	1.00	...	...	85	0.97	.	.	18	17	35
112	0.99	98	1.00	93	1.01	89	1.03	.	.	...	17	36
102	0.99	103	0.99	85	1.02	92	1.01	.	.	19	17	37	
100	0.99	97	0.99	99	1.03	97	0.99	.	...	14	17	38
101	0.98	93 ²	1.00 ²	82	0.97	84	0.97	...	...	22	18 ²	39
99	0.92	99	0.97	68	0.70	82	0.89	...	94	...	...	40
109	0.99	98	1.00*	98	1.03*	94	0.98*	.	.	20	16	41	
中亚													
100	...	105	1.02	91	...	88	1.05	.	.	...	19 ²	42
98	1.00	116	0.99	78	0.99	106	0.98	.	.	19	11	43	
95	0.98	107	0.98	79	0.98	90	0.96	.	95	17	9	44	
97	1.01	108	1.00	92	1.00	99	0.98	.	.	...	16	45
98	0.99	95	0.99	83	1.02	85*	1.01*	.	.	24	24	46	
102	1.02	102	0.99	61	1.26	95	1.08	.	95	32	31	47	
98	0.95	102	0.96	74	0.86	84	0.87	.	.	22	23	48	
...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	...	...	49
99	1.00	93	0.98	86	0.98	101	0.98	.	.	21	18	50	
东亚和太平洋地区													
100	1.00	106	1.00	158	1.00	149	0.95	...	...	18	...	51
114	0.97	107	1.00	85	1.09	97	1.02	...	100	14*	13	52	
97	0.87	116	0.94	17	0.53	40 ²	0.82 ²	56	62	48	49	53	
...	...	113	1.04	61	...	76	1.05	...	100	...	18	54	

表10 (续)

国家或地区	目标1		目标2		目标3		目标4	
	幼儿教育和教育		普及初等教育		所有青年和成人的学习需要		提高成人识字水平	
	学前教育毛入学率		初等教育净入学率		青年识字率 (15-24岁)		成人识字率 (15岁及15岁以上)	
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
	1999 共计 (百分比)	2008 共计 (百分比)	1999 共计 (百分比)	2008 共计 (百分比)	1985-1994 ¹ 共计 (百分比)	2005-2008 ¹ 共计 (百分比)	1985-1994 ¹ 共计 (百分比)	2005-2008 ¹ 共计 (百分比)
55 库克群岛 ³	86	...	85	...	...	...	...	...
56 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	100*	...	100*
57 斐济	16	16 ^Y	99	89	...	...	...	...
58 印度尼西亚	24	43	...	96	96*	97*	82*	92*
59 日本	83	89	100	100	...	...	...	...
60 基里巴斯 ³	...	...	97	...	...	...	...	...
61 老挝人民民主共和国	8	15	78	82	...	84*	...	73*
62 中国澳门	...	...	85	87	...	100*	...	93*
63 马来西亚	54	61 ^Z	98	96 ^Z	96*	98	83*	92
64 马绍尔群岛 ³	59	45 ^Z	...	66 ^Z	...	...	...	...
65 密克罗尼西亚联邦	37	...	...	...	...	...	...	...
66 缅甸	2	6	...	...	...	96	...	92
67 瑙鲁	...	92	...	72 ^Z	...	...	...	...
68 新西兰	85	94	99	99	...	...	...	...
69 纽埃 ³	154	...	99	...	...	...	...	...
70 帕劳 ³	63	...	97	...	...	...	...	...
71 巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	67	...	60
72 菲律宾	30	49	90	92	97*	95	94*	94
73 大韩民国	76	111	98	99	...	...	...	...
74 萨摩亚	53	45	92	93	99*	100	98*	99
75 新加坡 ⁸	...	...	...	...	99*	100	89*	95
76 所罗门群岛	35	...	...	67 ^Z	...	...	...	...
77 泰国	87	92	...	90	...	98*	...	94*
78 东帝汶	...	...	...	76	...	...	...	...
79 托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...
80 汤加	29	...	88	99 ^Y	...	99*	...	99*
81 图瓦卢 ³	...	107 ^Y	...	...	...	...	...	...
82 瓦努阿图	...	7 ^Y	91	...	...	...	...	...
83 越南 ⁸	40	...	96	...	94*	97	88*	93
拉丁美洲和加勒比地区								
84 安圭拉 ⁹	...	95	...	93	...	...	...	...
85 安提瓜和巴布达 ³	...	72	...	88	...	...	...	99
86 阿根廷	57	69 ^Z	...	...	98*	99	96*	98
87 阿鲁巴	97	104	99	99	...	99	...	98
88 巴哈马	12	...	89	91	...	...	...	...
89 巴巴多斯 ⁸	...	...	...	...	...	...	...	...
90 伯利兹	26	40	89	98	76*	...	70*	...
91 百慕大 ³	...	...	...	92 ^Y	...	...	...	...
92 玻利维亚 (多民族国)	45	49 ^Z	95	94 ^Z	94*	99*	80*	91*
93 巴西 ¹⁰	58	65	91	94	...	98*	...	90*
94 英属维尔京群岛 ³	62	93 ^Y	96	93 ^Z	...	...	...	...
95 开曼群岛 ^{3,9}	...	103	...	85	...	99*	...	99*
96 智利	77	56 ^Z	...	94 ^Z	98*	99*	94*	99*
97 哥伦比亚	39	49	93	90	91*	98*	81*	93*
98 哥斯达黎加	84	69	...	...	...	98	...	96
99 古巴	109	105	97	99	...	100	...	100
100 多米尼克 ³	80	77	94	72	...	...	...	...
101 多米尼加共和国	31	35	80	80	...	96*	...	88*
102 厄瓜多尔	64	101	97	97 ^Z	96*	95*	88*	84*
103 萨尔瓦多	41	60	...	94	85*	96*	74*	84*
104 格林纳达	84	103	...	93	...	...	...	...
105 危地马拉	46	29	82	95	76*	86	64*	74
106 圭亚那	121	85	...	95	...	...	...	...
107 海地	...	...	...	...	...	...	...	...
108 洪都拉斯	...	40	...	97	...	94*	...	84*
109 牙买加	80	86	89	80	...	95	...	86
110 墨西哥	74	114	97	98	95*	98*	88*	93*
111 蒙特塞拉特 ^{3,8}	...	91 ^Z	...	92 ^Z	...	...	...	...
112 荷属安的列斯群岛	111	...	...	...	97*	98	95*	96
113 尼加拉瓜	28	56	76	92	...	87*	...	78*
114 巴拿马	39	69	96	98	95*	96	89*	94

目标5								目标6				
初等教育性别均等指数				中等教育性别均等指数				教育质量				
毛入学率				毛入学率				五年级续读率		初等教育的师生比 ²		
下述年份结束的学年				下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
1999		2008		1999		2008		1999	2007	1999	2008	
共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	共计 (百分比)			
96	0.95	...	...	60	1.08	...	...	...	...	18	16 ²	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
109	0.99	94	0.99	80	1.11	81	1.07	87	95	...	26	57
...	...	119	0.97	...	...	74	0.99	...	86	...	17	58
101	1.00	102	1.00	101	1.01	101	1.00	...	...	21	18	59
104	1.01	...	...	84	1.18	...	...	...	...	25	25	60
113	0.85	112	0.91	32	0.69	44	0.81	54	67	31	30	61
100	0.96	100	0.95	76	1.08	92	0.96	...	...	31	17	62
98	0.98	97 ²	1.00 ²	65	1.07	68 ²	1.07 ²	...	94 ^Y	21	15 ²	63
101	0.98	93 ²	0.97 ²	72	1.06	66 ²	1.02 ²	...	...	15	...	64
...	...	110 ²	1.01 ²	...	...	91 ²	...	...	...	...	17 ²	65
100	0.98	117	0.99	34	0.99	53	...	...	74	31	29	66
...	...	82	1.06	...	...	52	1.23	...	...	...	22	67
99	1.00	101	1.00	111	1.05	119	1.05	...	...	18	15	68
99	1.00	...	...	98	1.10	...	...	...	...	16	...	69
114	0.93	99 ²	1.02 ²	101	1.07	97 ²	0.97 ²	...	...	15	...	70
...	...	55 ^Y	0.84 ^Y	...	...	...	...	...	...	...	36 ^Y	71
110	1.00	110	0.98	74	1.09	82	1.09	...	77 ^Y	35	34 ²	72
100	1.00	105	0.98	101	0.99	97	0.96	100	99	32	24	73
98	0.98	100	0.98	80	1.10	76	1.13	94	...	24	32	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	19	75
88	0.94	107 ²	0.97 ²	25	0.76	35 ²	0.84 ²	...	...	19	...	76
94	0.97	91	0.98	...	...	76	1.09	...	...	21	16	77
...	...	107	0.94	...	...	...	...	...	...	...	41	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
108	0.96	112 ^Y	0.97 ^Y	101	1.11	103 ^Y	1.03 ^Y	...	92 ^X	21	22 ^Y	80
98	1.02	106 ^Y	0.99 ^Y	...	...	...	...	...	...	19	...	81
111	0.98	109 ²	0.96 ²	30	0.87	...	...	72	82 ^Y	24	24 ²	82
108	0.93	...	...	61	0.90	...	...	83	92 ^X	30	20	83
拉丁美洲和加勒比地区												
...	...	94	1.00	...	...	80	0.95	...	...	22	14	84
...	...	100	0.92	...	...	114	0.93	...	...	...	17	85
114	0.99	116 ²	0.99 ²	85	1.05	85 ²	1.13 ²	90	96 ^Y	21	16 ²	86
114	0.97	114	0.96	104	1.06	95	1.06	...	88	19	17	87
95	0.98	103	1.00	78	1.00	93	1.03	...	92	14	16	88
...	...	...	...	...	...	...	...	...	96 [*]	18	13 [*]	89
111	0.97	120	0.97	63	1.08	75	1.08	78	93	24	23	90
...	...	100 ^Y	0.85 ^Y	...	...	84 ^Y	1.06 ^Y	...	90 ^X	...	8 ^Y	91
113	0.98	108 ²	1.00 ²	78	0.93	82 ²	0.97 ²	82	83 ^Y	25	24 ²	92
155	0.94	127	0.93	99	1.11	101	1.11	...	...	26	23	93
112	0.97	108 ²	0.96 ²	99	0.91	101 ²	1.11 ²	...	...	18	14 ²	94
...	...	93	0.84	...	...	88	1.01	74	...	15	12	95
101	0.97	106 ²	0.95 ²	79	1.04	91 ²	1.03 ²	100	96 ^Y	32	25 ²	96
119	1.00	120	0.99	73	1.11	91	1.10	67	88	24	29	97
108	0.98	110	0.99	57	1.09	89	1.06	91	96	27	19	98
111	0.97	104	0.98	77	1.07	90	0.99	94	96	12	9	99
104	0.95	82	1.06	90	1.35	105	0.93	91	94	20	17	100
107	0.98	104	0.93	55	1.24	75	1.19	75	73	...	20	101
114	1.00	118	1.00	57	1.03	76	1.01	77	83	27	23	102
109	0.97	115	0.97	55	0.94	64	1.02	65	80	...	33	103
...	...	103	0.95	...	...	108	0.92	...	...	...	23	104
101	0.87	114	0.94	33	0.84	57	0.93	56	71	38	29	105
118	0.98	109	0.99	80	1.02	102	1.01	95	...	27	26	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
...	...	116	1.00	...	...	65	1.27	...	78	...	33	108
94	1.00	93	0.97	88	1.01	91	1.04	...	...	...	...	109
111	0.98	114	0.98	70	1.01	90	1.06	89	94	27	28	110
...	...	107 ²	1.12 ²	...	...	102 ²	1.02 ²	...	90 ^Y	21	16 ²	111
131	0.95	...	...	92	1.16	...	...	...	...	20	...	112
101	1.01	117	0.98	52	1.19	68	1.13	48	51	34	29	113
108	0.97	111	0.97	67	1.07	71	1.08	92	87	26	24	114

表10 (续)

国家或地区	目标1		目标2		目标3		目标4	
	幼儿教育和教育		普及初等教育		所有青年和成人的学习需要		提高成人识字水平	
	学前教育毛入学率		初等教育净入学率		青年识字率 (15-24岁)		成人识字率 (15岁及15岁以上)	
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
	1999	2008	1999	2008	1985-1994 ¹	2005-2008 ¹	1985-1994 ¹	2005-2008 ¹
共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	
115 巴拉圭	29	35 ²	96	90 ²	96*	99*	90*	95*
116 秘鲁	56	72	98	94	95*	97*	87*	90*
117 圣基茨和尼维斯 ⁸	...	...	...	...	...	...	...	...
118 圣卢西亚	65	68	92	91	...	...	...	...
119 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	95	...	...	...	...
120 苏里南	...	81	...	90	...	95	...	91
121 特立尼达和多巴哥	58	82*	89	92	99*	100	97*	99
122 特克斯和凯科斯群岛 ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...
123 乌拉圭	60	81 ²	...	98 ²	99*	99*	95*	98*
124 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	45	69	86	90	95*	98*	90*	95*
北美和西欧								
125 安道尔 ³	...	98	...	80	...	...	...	...
126 奥地利	82	95	97	...	...	...	...	...
127 比利时	111	122	99	98	...	...	...	...
128 加拿大	64	70 ^Y	99	...	...	...	...	...
129 塞浦路斯 ³	60*	83	95	99	100*	100	94*	98
130 丹麦	90	96 ²	97	96 ²	...	...	...	...
131 芬兰	48	65	99	96	...	...	...	...
132 法国 ¹¹	111	110	99	98	...	...	...	...
133 德国	94	109	99	98 ²	...	...	...	...
134 希腊	68	69 ²	92	99 ²	99*	99	93*	97
135 冰岛	88	98	99	98	...	...	...	...
136 爱尔兰	...	...	93	97	...	...	...	...
137 以色列	105	97	98	97	...	...	...	...
138 意大利	97	101 ²	99	99 ²	...	100	...	99
139 卢森堡	73	88	97	96	...	...	...	...
140 马耳他	103	101 ²	95	91 ²	98*	98*	88*	92*
141 摩纳哥 ^{3,9}	...	112	...	...	...	...	...	...
142 荷兰	98	100	99	99	...	...	...	...
143 挪威	75	95	100	99	...	...	...	...
144 葡萄牙	70	80 ²	...	99 ²	99*	100	88*	95
145 圣马力诺 ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...
146 西班牙	100	126	100	100	100*	100*	96*	98*
147 瑞典	76	102	100	95	...	...	...	...
148 瑞士	92	102	96	94	...	...	...	...
149 联合王国	77	81	100	100	...	...	...	...
150 美国	58	58	94	92	...	...	...	...
南亚和西亚								
151 阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...
152 孟加拉国	18	...	...	85	45*	74	35*	55
153 不丹	0.9	1	56	87	...	74*	...	53*
154 印度	18	47 ²	...	90 ²	62*	81*	48*	63*
155 伊朗伊斯兰共和国 ¹²	15	52	93	...	87*	97*	66*	82*
156 马尔代夫	55	101	98	96	98*	99*	96*	98*
157 尼泊尔 ⁸	10*	...	65*	...	50*	81	33*	58
158 巴基斯坦	...	...	...	66*	...	69*	...	54*
159 斯里兰卡	...	...	...	99	...	98*	...	91*
撒哈拉以南非洲								
160 安哥拉	27	40	...	...	...	73	...	70
161 贝宁	4	13	...	93	40*	53	27*	41
162 博茨瓦纳	...	16 ^Y	81	87 ^Y	89*	95	69*	83
163 布基纳法索	2	3	35	63	20*	39*	14*	29*
164 布隆迪	0.8	3 ²	36	99	54*	76	37*	66
165 喀麦隆	11	25	...	88	...	86	...	76
166 佛得角	...	60	99	84	88*	98	63*	84
167 中非共和国	...	5	...	67	48*	64	34*	55
168 乍得	...	...	51	...	17	45	12	33
169 科摩罗	3	27	65	...	...	85	...	74
170 刚果	2	12	...	59 ^Y	...	80	...	...

目标5								目标6				
初等教育性别均等指数				中等教育性别均等指数				教育质量				
毛入学率				毛入学率				五年级续读率		初等教育的师生比 ²		
下述年份结束的学年				下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
1999		2008		1999		2008		1999	2007	1999	2008	
共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	共计 (百分比)			
119	0.96	105 ²	0.97 ²	58	1.04	66 ²	1.04 ²	78	84 ^Y	...	...	115
123	0.99	109	1.00	82	0.94	89	0.99	87	87	...	21	116
...	...	...	...	...	...	...	...	...	82	...	16	117
104	0.95	98	0.97	72	1.26	93	1.04	90	97	22	21	118
...	...	109	0.92	...	...	108	1.11	...	...	...	17	119
...	...	114	0.95	...	...	75	1.28	...	80 ^Y	...	16	120
97	0.99	103	0.97	79	1.09	89	1.07	...	98	21	17*	121
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...	122
111	0.99	114 ²	0.97 ²	92	1.17	92 ²	0.99 ²	...	94 ^Y	20	16 ²	123
100	0.98	103	0.97	56	1.22	81	1.10	91	84	...	16	124
北美和西欧												
...	...	87	0.96	...	...	82	1.11	...	98	...	10	125
102	0.99	100	0.99	98	0.95	100	0.96	...	...	13	12	126
105	0.99	103	1.00	143	1.07	108	0.97	...	91	...	11	127
99	1.00	99 ^Y	1.00 ^Y	...	...	101 ^Y	0.98 ^Y	...	...	17	...	128
97	1.00	103	0.99	93	1.03	98	1.01	96	99	18	15	129
101	1.00	99 ²	1.00 ²	125	1.06	119 ²	1.03 ²	...	...	10	...	130
99	1.00	97	0.99	121	1.09	110	1.05	...	...	17	14	131
106	0.99	110	0.99	110	1.00	113	1.00	98	...	19	19	132
106	0.99	105	1.00	98	0.98	102	0.98	...	...	17	13	133
94	1.00	101 ²	1.00 ²	90	1.04	102 ²	0.95 ²	...	98 ^Y	14	10 ²	134
99	0.98	98	1.00	110	1.06	110	1.03	...	94 ^Y	11	10 ²	135
104	0.99	105	1.01	107	1.06	115	1.06	95	...	22	16	136
112	0.99	111	1.01	90	1.00	90	1.01	...	...	13	13	137
104	0.99	104 ²	0.99 ²	92	0.99	100 ²	0.99 ²	97	100 ^Y	11	10 ²	138
101	1.02	100	1.01	98	1.04	96	1.03	96	98	...	12	139
107	1.01	99 ²	1.00 ²	...	...	98 ²	1.02 ²	99	...	20	...	140
...	...	128	0.95	...	...	153	1.01	...	...	...	...	141
108	0.98	107	0.98	123	0.96	121	0.98	100	100	...	...	142
101	1.00	99	1.00	120	1.02	112	0.98	100	...	...	...	143
123	0.96	115 ²	0.95 ²	105	1.08	101 ²	1.07 ²	...	...	...	12 ²	144
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	6	145
105	0.99	107	0.99	108	1.07	120	1.06	...	...	15	12	146
110	1.03	95	0.99	157	1.26	103	0.99	...	...	12	10	147
104	1.00	103	1.00	95	0.92	96	0.95	...	...	...	13	148
101	1.00	106	1.00	101	1.00	99	1.02	...	...	19	18	149
101	1.03	99	1.01	94	...	94	1.00	94	...	15	14	150
南亚和西亚												
29	0.08	106	0.66	...	...	29 ²	0.38 ²	...	...	...	43	151
...	...	92*	1.06*	42	0.98	44 ²	1.05 ²	...	55*	...	44*	152
75	0.85	109	1.01	37	0.81	62	0.99	90	96	42	28	153
93	0.84	113 ²	0.97 ²	44	0.70	57 ²	0.86 ²	62	66 ^X	35*	...	154
109	0.94	128	1.40	80	0.91	80	0.98	...	...	27	20	155
134	1.00	112	0.94	42	1.09	84 ^Y	1.05 ^Y	...	94	24	13	156
115	0.77	...	...	34	0.70	...	...	58	62	39	33	157
...	...	85	0.83	...	...	33	0.76	...	...	...	41	158
...	...	101	1.00	...	...	...	...	...	98	...	23	159
撒哈拉以南非洲												
...	...	128	0.81	12	0.76	...	...	...	...	...	...	160
83	0.67	117	0.87	22	0.47	...	...	...	...	53	45	161
105	1.00	110 ^Y	0.98 ^Y	75	1.07	80 ^Y	1.06 ^Y	87	89 ^X	27	25 ^Y	162
44	0.70	78	0.89	10	0.62	20	0.74	68	82	49	49	163
49	0.82	136	0.95	...	...	18	0.71	...	62	46	52 ²	164
84	0.82	111	0.86	25	0.83	37	0.80	81	63	52	46	165
121	0.96	101	0.94	...	...	...	...	...	91	29	24	166
...	...	89	0.71	...	...	14	0.56	...	53	...	95	167
63	0.58	83	0.70	10	0.26	19 ²	0.45 ²	55	38 ^X	68	62	168
99	0.85	119	0.92	30	0.81	...	...	...	...	35	30	169
57	0.97	114	0.94	...	...	...	...	...	77	61	52	170

表10 (续)

国家或地区	目标1		目标2		目标3		目标4	
	幼儿教育和教育		普及初等教育		所有青年和成人的学习需要		提高成人识字水平	
	学前教育毛入学率		初等教育净入学率		青年识字率 (15-24岁)		成人识字率 (15岁及15岁以上)	
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年					
	1999	2008	1999	2008	1985-1994 ¹	2005-2008 ¹	1985-1994 ¹	2005-2008 ¹
共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	共计 (百分比)	
171 科特迪瓦	2	3	55	...	49*	66	34*	55
172 刚果民主共和国	...	3	32	...	...	65	...	67
173 赤道几内亚	26	54 ²	...	...	...	98	...	93
174 厄立特里亚	5	13	33	39	...	88	...	65
175 埃塞俄比亚	1	4	36	78	34*	50*	27*	36*
176 加蓬	...	...	...	...	93*	97	72*	87
177 冈比亚	19	22 ²	76	69	...	64	...	45
178 加纳	40	68	60	77	...	79	...	66
179 几内亚	...	11*	43	71	...	59	...	38
180 几内亚比绍	4	...	52	...	...	70	...	51
181 肯尼亚	42	48	62	82	...	92	...	87
182 莱索托	21	...	57	73 ²	...	92	...	90
183 利比里亚	47	84	48	...	60	75	43	58
184 马达加斯加	3	9	66	98 ²	...	70*	...	71*
185 马拉维	...	...	98	91	59*	86	49*	73
186 马里	2	4	44	73	...	39*	...	26*
187 毛里求斯	94	98	91	94	91*	96	80*	88
188 莫桑比克	...	...	52	80	...	70	...	54
189 纳米比亚	34	31 ¹	88	89	88*	93	76*	88
190 尼日尔	1	3	26	54	...	37*	...	29*
191 尼日利亚 ¹³	...	16 ²	60	61 ²	71*	72	55*	60
192 卢旺达	...	...	...	96	75*	77	58*	70
193 圣多美和普林西比	25	39	86	96	94*	95	73*	88
194 塞内加尔	3	11	55	73	38*	51*	27*	42*
195 塞舌尔 ³	109	100	...	...	99*	99*	88*	92*
196 塞拉利昂	...	5 ²	...	...	...	56	...	40
197 索马里	...	...	...	...	...	...	...	28
198 南非	21	51 ²	92	87 ²	...	97	...	89
199 斯威士兰	...	...	70	83 ²	84*	93	67*	87
200 多哥	2	7	83	94	...	84	...	65
201 乌干达	...	19	...	97	70*	87	56*	75
202 坦桑尼亚联合共和国	...	34	49	99	82*	78	59*	73
203 赞比亚	...	...	69	95	66*	75	65*	71
204 津巴布韦	41	...	83	90 ¹	95*	99	84*	91

	加权平均数		加权平均数		加权平均数		加权平均数	
I 世界	33	44	82	88	83	89	76	83
II 转型期国家	46	65	89	91	100	100	98	100
III 发达国家	73	79	97	95	100	100	99	99
IV 发展中国家	27	39	80	87	80	87	67	79
V 阿拉伯国家	15	19	75	84	74	87	56	72
VI 中欧和东欧	50	66	92	93	98	99	96	98
VII 中亚	20	29	90	90	100	100	98	99
VIII 东亚和太平洋地区	38	48	94	94	95	98	82	94
IX 东亚	38	48	94	95	95	98	82	94
X 太平洋地区	65	67	90	84	92	91	93	93
XI 拉丁美洲和加勒比地区	56	68	92	94	92	97	84	91
XII 加勒比地区	53	70	69	64	74	80	63	71
XIII 拉丁美洲	56	68	93	95	92	98	85	92
XIV 北美和西欧	75	80	97	95	100	100	99	99
XV 南亚和西亚	21	42	75	86	60	79	47	62
XVI 撒哈拉以南非洲	12	17	58	76	65	71	53	62

资料来源：教科文组织统计研究所数据库（UIS，2010年）。

1. 数据为规定期限内最近一年的数据。有关国家识字定义、评估方法、数据来源和年份更广泛的说明，见统计表的介绍性说明网络版。标有(*)的国家使用国家观察的识字数据。所有其他国家则使用教科文组织统计研究所的估计数。估计数通过运用统计研究所全球特定年龄识字率预测模型得出。最近的数据是2008年数据，是根据各国能观察获得的最新数据得出的。
2. 根据学生和教师总数。
3. 入学率根据国家人口数据计算。

4. 入学和人口数据不包括德涅斯特河左岸。

5. 俄罗斯联邦过去存在的两种教育结构都是从七岁开始。最常见或最普遍的一种是三年制教育结构，并且用作计算指标；第二类教育结构采取四年制，有约三分之一的学生在该类学校上学。2004年起，四年制结构在全国推广。

6. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。

7. 儿童六七岁可入小学读书。由于七岁是最普遍的入学年龄，因此运用7-11岁年龄组的人口计算入学率。

8. 由于人口数据不一致，没有计算入学率。

9. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学率。

目标5								目标6				
初等教育性别均等指数				中等教育性别均等指数				教育质量				
毛入学率				毛入学率				五年级续读率		初等教育的师生比 ²		
下述年份结束的学年				下述年份结束的学年				下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		
1999		2008		1999		2008		1999	2007	1999	2008	
共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	性别均等指数 (女/男)	共计 (百分比)	共计 (百分比)			
73	0.74	74	0.79	23	0.54	...	...	69	94	43	42	171
47	0.90	90	0.83	18	0.52	35*	0.55*	...	80	26	39	172
109	0.79	99 ²	0.95 ²	32	0.37	...	...	...	...	57	28 ²	173
52	0.82	52	0.82	21	0.69	30	0.71	95	73	47	47	174
50	0.61	98	0.89	13	0.67	33	0.72	56	47	...	59	175
139	1.00	...	...	48	0.86	...	...	...	...	44	...	176
92	0.85	86	1.06	32	0.65	51	0.94	92	72	37	34	177
79	0.92	105	0.99	39	0.80	55	0.89	...	...	30	32	178
56	0.64	90	0.85	14	0.37	36	0.59	...	70	47	44	179
80	0.67	120 ^Y	...	...	...	36 ^Y	...	...	...	44	62 ^Y	180
91	0.97	112	0.98	38	0.96	58	0.92	...	...	32	47	181
102	1.08	108 ²	0.99 ²	31	1.35	40 ²	1.32 ²	74	62 ^Y	44	37 ²	182
98	0.74	91	0.90	33	0.63	32	0.75	...	...	39	24	183
98	0.97	152	0.97	...	...	30	0.94	51	42	47	47	184
136	0.96	120	1.03	36	0.70	29	0.85	49	43 ^Y	...	...	185
56	0.71	95	0.84	15	0.53	38	0.65	78	87	62*	50	186
103	1.01	100	1.00	76	0.99	87	1.02	99	99	26	22	187
70	0.74	114	0.88	5	0.62	21	0.75	43	60	61	64	188
116	1.01	112	0.99	58	1.11	66	1.17	93	87 ^X	32	29	189
30	0.68	62	0.80	7	0.59	12	0.61	...	69	41	39	190
91	0.80	93 ²	0.88 ²	24	0.88	30 ²	0.77 ²	...	...	41	46 ²	191
100	0.98	151	1.01	10	1.00	22	0.90	45	...	54	68	192
108	0.97	133	1.01	...	...	51	1.12	...	79	36	26	193
65	0.86	84	1.02	16	0.64	31	0.81	...	71	49	36	194
116	0.99	131	0.99	113	1.04	110	1.19	99	...	15	13	195
...	...	158 ²	0.88 ²	...	...	35 ²	0.66 ²	...	...	...	44 ²	196
...	...	33 ²	0.55 ²	...	...	8 ²	0.46 ²	...	...	...	36 ²	197
113	0.97	105 ²	0.96 ²	89	1.12	95 ²	1.05 ²	65	...	35	31 ²	198
94	0.95	108 ²	0.93 ²	44	1.00	53 ²	0.90 ²	80	82 ^Y	33	32 ²	199
116	0.75	115	0.94	28	0.40	41 ²	0.53 ²	52	54 ^Y	41	41	200
126	0.92	120	1.01	10	0.66	25	0.85	...	59 ^Y	57	50	201
67	1.00	110	0.99	6	0.82	...	...	...	87 ^Y	40	52	202
82	0.92	119	0.98	21	0.77	46	0.83	81	90	61	61	203
100	0.97	104 ^Y	0.99 ^Y	43	0.88	41 ^Y	0.92 ^Y	...	...	41	38 ^Y	204

加权平均数				加权平均数				中位数		加权平均数		
98	0.92	107	0.97	59	0.91	67	0.96	...	...	25	25	I
104	0.99	99	0.99	91	1.01	91	0.98	.	.	20	17	II
102	1.00	102	1.00	100	1.01	101	1.00	.	.	16	14	III
97	0.91	107	0.96	51	0.88	62	0.95	...	84	27	28	IV
87	0.87	96	0.92	57	0.88	68	0.92	...	...	23	22	V
103	0.97	99	0.99	88	0.97	88	0.96	.	.	18	18	VI
99	0.99	100	0.98	86	0.99	97	0.98	.	.	21	17	VII
109	0.99	110	1.01	63	0.94	77	1.04	...	...	22	19	VIII
110	0.99	111	1.01	62	0.94	76	1.04	...	...	22	19	IX
95	0.97	91	0.97	111	1.00	106	0.96	...	...	20	20	X
121	0.97	116	0.97	80	1.07	89	1.08	85	88	26	23	XI
108	0.98	114	1.00	48	1.01	56	1.00	...	91	30	33	XII
122	0.97	116	0.97	81	1.07	90	1.08	82	84	26	23	XIII
103	1.01	102	1.00	100	1.02	100	1.00	...	...	15	14	XIV
89	0.83	108	0.96	44	0.75	54	0.87	...	80	37	39	XV
80	0.85	102	0.91	24	0.82	34	0.79	...	72	42	45	XVI

10. 近些年的教师人数比2005年的教师人数少，主要是由于数据收集的参考日期是从三月的最后一个星期三调整为五月的最后一个星期三，以考虑重复计算（入学人数），而且，学生和教师转学情况（从一所学校转到另一所学校）在年初时比较普遍。在本学年的这个时间点，我们相信教育系统已经很稳定，这样，所收集的数据应该能代表本学年的情况。

11. 数据包括法国海外省份和地区 (DOM-TOM)。

12. 性别均等指数有明显升高，这是因为最近将识字计划的入学人数数据包含在内的缘故，参加这些计划的人中有80%是妇女。

13. 由于通过同年龄计算的入学率存在持续差异，因此运用2003年DHS数据的年龄分布计算初等教育净入学率。

斜体数据为统计研究所的估计数。

粗体数据为2009年结束的学年的数据。

(z) 2007年结束的学年的数据。

(v) 2006年结束的学年的数据。

(x) 2005年结束的学年的数据。

(*) 国家估计数。

(-) 这种分类不适用或不存在。



一位索马里女孩经过摩加迪沙一栋留下战火痕迹的大楼，当地的武装冲突使大部分孩子无法上学

© Jose Dendon

援助表

导言

本报告所使用的援助数据来自经合组织国际发展统计数据库，该数据库记录了经合组织发展援助委员会（发援会）所有成员国每年提供的资料。国际发展统计数据库包括发援会数据库和贷方报告制度数据库，前者提供综合数据，后者提供项目和活动方面的数据。在本报告中，官方发展援助的总额取自发援会数据库，而可按部门分配的援助和教育援助数据取自贷方报告制度数据库。这两个数据库均可通过以下网址查阅：www.oecd.org/dac/stats/idsonline。

本报告网站（www.unesco.org/en/efareport）上提供了援助表的扩大版，其中包括每个受援国的官方发展援助总额和承诺额等数字。

受援国和捐助方

官方发展援助（ODA）是向发展中国家提供的公共资金，用以促进其经济和社会发展。这种援助是优惠性的，就是说它们要么以赠款的形式；要么以利率比市场上低、偿还期通常也较长的贷款形式。

发展中国家是列入《发援会受援国清单》第一部分的那些国家：所有低收入和中等收入国家，但12个中欧和东欧国家和几个较先进的发展中国家不在此列。

双边捐助方是直接向受援国提供发展援助的国家。其中大部分是发援会成员国。该委员会是一个为促进援助和提高援助实效而建立的双边捐助方论坛。非发援会成员的双边捐助方包括中国和一些阿拉伯国家。双边捐助方还通过记录为多边官方发展援助的捐款，为多边捐助方的融资工作做出相当大的贡献。

多边捐助方是有各国政府参加的国际机构，这些机构所开展的全部或主要活动都是有利于发展中国家的。

的。此类机构包括多边开发银行（如世界银行和美洲开发银行），联合国机构，以及区域组织（如欧洲联盟委员会）。开发银行还向若干中高收入国家提供非优惠贷款，这类贷款不算作官方发展援助。

援助种类

直接教育援助：贷方报告制度数据库中报告直接分配给教育部门的教育援助。直接教育援助包括四个子类别：基础教育援助、中等教育援助、中等后教育援助以及等级不详的教育援助。

教育援助总额：直接教育援助加上一般预算支助（提供给各国政府、没有指定用于特定项目或部门的援助）的20%，后者代表大约15%至25%的预算支助通常用于教育部门（快车道倡议秘书处，2006年）。基础教育援助总额的计算方法为直接基础教育援助加上一般预算支助总额的10%，再加上“等级不详的”教育援助的50%。因此：

- 教育援助总额=直接教育援助+一般预算支助的20%。
- 基础教育援助总额=直接基础教育援助+一般预算支助的10%+“等级不详的”教育援助的50%。

可按部门分配的官方发展援助：分配给特定部门，如教育或卫生部门的援助。其中不包括一般发展援助（例如一般预算支助）、国际收支援助、债务减免或紧急援助。

基础教育：发援会的基础教育定义涵盖初等教育、青年和成人的基本生活技能教育以及幼儿教育。

等级不详的教育：与无法完全算作某个等级教育发展的活动相关的援助。一般教育计划支助往往在该子类别中报告。

债务减免：包括债务豁免，亦即通过债权人（捐助方）和债务人（受援国）之间的协议废除债务，以

及其他债务行动，包括债务转换、回购和再融资。在发援会数据库中，债务豁免是作为赠款报告的，因此算作官方发展援助。

承诺与支付：“承诺”是捐助方以书面形式表达并以必要资金作后盾所承担的不可撤销的义务，意在向某个国家或多边组织提供规定的援助。“支付”栏目所记录的是资金、商品或服务的实际国际转移。本年度报告援助表中使用的是支付额，而往年报告的是承诺额。由于某一特定年份承诺的援助可能在以后支付，有时甚至滞后好几年，故根据承诺额得出的年度援助额不能直接与支付额对比。自2002年以后，才有关于援助支付额的可靠数据。

时价和不变价格：发援会数据库中的援助额是用美元表示的。如果对不同年份的援助额进行比较，就需要对援助额加以调整，以补偿通货膨胀和汇率变化。经过这种调整，可按定值美元（即按照特定参考年份固定价值的美元）来表示援助额。在本报告中，大部分援助数据是用2008年定值美元表示的。

资料来源：经合组织发援会（2010年）。

表1: 双边和多边官方发展援助

	官方发展援助总计				官方发展援助占国民总收入的百分比				部门可分配的官方发展援助			债务减免及其他债务相关行动		
	单位: 百万 (以2008年定值美元计)								单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2009*	2002-2003 年平均值	2007	2008	2009*	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
澳大利亚	1 537	2 378	2 653	2 637	0.26	0.32	0.32	0.29	1 054	1 754	1 882	10	306	256
奥地利	470	1 426	1 234	528	0.23	0.5	0.43	0.30	219	293	335	29	1 020	776
比利时	1 662	1 328	1 376	1 622	0.52	0.43	0.48	0.55	739	876	975	740	204	107
加拿大	2 355	3 274	3 367	3 404	0.26	0.29	0.33	0.30	1 005	1 674	2 057	6	29	133
丹麦	1 663	1 807	1 828	1 982	0.90	0.81	0.82	0.88	544	898	890	0	131	82
芬兰	419	628	693	806	0.35	0.39	0.44	0.54	286	390	430	0	3	4
法国	6 850	6 756	6 461	7 028	0.39	0.38	0.39	0.46	3 161	4 703	4 997	3 624	2 057	1 222
德国	5 462	8 503	9 063	7 183	0.28	0.37	0.38	0.35	4 127	5 720	6 920	1 885	3 202	3 290
希腊	269	272	312	302	0.21	0.16	0.21	0.19	233	224	225	0	0	0
爱尔兰	470	858	931	731	0.40	0.55	0.59	0.54	333	546	593	0	0	0
意大利	1 653	1 376	1 838	864	0.19	0.19	0.22	0.16	216	825	793	975	617	891
日本	7 177	6 517	6 823	5 414	0.22	0.17	0.19	0.18	3 624	7 555	9 367	673	2 213	2 805
卢森堡	233	280	279	272	0.82	0.92	0.97	1.01	...	193	196	0	0	0
荷兰	4 078	5 027	5 200	4 980	0.81	0.81	0.80	0.82	1 794	2 877	3 029	484	425	124
新西兰	171	241	278	248	0.23	0.27	0.30	0.29	111	128	152	0	0	0
挪威	2 408	3 242	3 036	3 599	0.91	0.95	0.88	1.06	1 207	2 251	2 039	13	69	42
葡萄牙	299	291	373	279	0.25	0.22	0.27	0.23	260	305	250	0	1	1
大韩民国	274	422	539	648	0.06	0.07	0.09	0.10	...	403	507	0	0	10
西班牙	1 830	3 607	4 802	4 440	0.25	0.37	0.45	0.46	1 070	2 649	3 516	188	325	704
瑞典	2 214	3 068	3 142	3 352	0.82	0.93	0.98	1.12	1 046	1 896	1 901	112	79	3
瑞士	1 214	1 412	1 550	1 724	0.35	0.38	0.44	0.47	643	755	783	25	72	99
联合王国	4 908	5 214	7 367	8 900	0.33	0.36	0.43	0.52	2 016	4 833	5 152	491	116	549
美国	14 673	19 305	23 859	24 796	0.14	0.16	0.19	0.20	8 192	14 354	17 035	1 735	184	397
发援会总计	62 289	77 232	87 004	85 739	0.24	0.27	0.30	0.31	31 880	56 101	64 025	10 990	11 053	11 495

非洲开发基金	...	1 177	1 794	...	...	...	...	...	...	885	1 210	...	...	...
亚洲开发基金**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
欧洲联盟委员会	2 625	12 348	14 786	...	...	...	...	...	1 573	8 460	9 611	4	34	123
国际开发协会	10 408	11 405	9 291	...	...	...	...	...	9 834	9 791	8 981	574	1 614	311
美洲开发银行特别基金**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
儿童基金会	832	1 033	984	...	...	...	...	...	501	739	703	...	...	...
多边官方发展援助总计***	14 565	29 555	31 197	...	...	...	...	...	12 607	23 377	24 454	...	...	...

总计	76 853	106 787	118 201	44 487	79 478	88 479
-----------	---------------	----------------	----------------	------------	------------	------------	------------	------------	---------------	---------------	---------------	------------	------------	------------

注释:

* 初步数据

** 亚洲开发基金和美洲开发银行特别基金是教育捐助方, 但未向经合组织报告支付的款项。

*** 总计包括上表未列出的其他多边官方发展援助。

(...) 表示还没有相关数据。

所有数据均代表净付款。

发援会捐助方的官方发展援助总额仅是双边官方发展援助, 而占国民总收入百分比的官方发展援助包括多边官方发展援助。

资料来源: 经合组织发援会 (2010年)。

表2: 双边及多边教育援助

	教育援助总计			基础教育援助总计			直接教育援助			基础教育直接援助			中等教育直接援助		
	单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
澳大利亚	162	212	282	52	86	157	159	212	277	35	26	99	25	14	26
奥地利	69	134	141	6	6	6	69	134	140	3	5	4	3	4	7
比利时	154	209	197	29	40	36	149	208	195	16	18	24	18	22	29
加拿大	243	282	304	101	196	210	240	271	299	70	136	151	11	11	15
丹麦	27	101	80	15	62	47	25	88	67	5	31	23	0	5	7
芬兰	41	49	48	23	25	26	40	43	40	9	10	12	2	2	2
法国	1 503	2 134	1 848	192	296	342	1 456	2 069	1 707	26	205	191	39	277	272
德国	1 195	1 428	1 667	136	142	243	1 194	1 412	1 656	105	91	110	74	117	124
希腊	63	66	87	31	2	6	63	66	87	25	0	0	22	0	0
爱尔兰	81	105	125	46	64	70	73	99	116	18	36	32	1	5	11
意大利	48	57	98	18	19	33	46	54	87	1	3	12	2	7	16
日本	533	934	925	151	254	235	477	834	874	86	138	140	39	78	100
卢森堡	0	30	28	0	12	10	0	30	28	0	8	8	0	14	15
荷兰	344	853	682	227	656	460	312	776	628	190	603	397	1	21	26
新西兰	73	45	55	20	18	23	71	41	48	8	15	18	8	3	3
挪威	193	334	303	113	218	204	180	302	266	88	168	161	10	8	5
葡萄牙	78	77	74	12	11	9	78	77	73	7	6	4	8	9	11
大韩民国	...	94	66	...	19	11	...	94	66	...	5	7	...	24	34
西班牙	215	381	516	71	200	267	215	375	511	47	138	180	49	48	60
瑞典	108	119	160	71	79	114	90	89	129	44	52	82	3	2	3
瑞士	60	57	58	28	20	20	55	50	52	21	10	9	24	14	16
联合王国	295	820	589	203	617	375	181	692	440	121	464	208	8	1	6
美国	394	667	791	249	491	569	221	610	690	152	334	395	0	4	3
发援会总计	5 879	9 187	9 125	1 796	3 535	3 475	5 393	8 626	8 476	1 078	2 502	2 269	348	692	791

非洲开发基金	...	136	183	...	68	76	...	87	120	...	13	15	...	11	44
亚洲开发基金*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
欧洲联盟委员会	226	985	907	108	407	430	80	805	747	26	232	281	14	148	122
国际开发协会	1 079	1 322	1 119	706	633	665	1 079	1 322	1 119	580	355	539	120	207	180
美洲开发银行特别基金*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
儿童基金会	73	66	74	73	55	61	73	66	74	73	46	51	0	1	1
多边官方发展援助总计**	1 378	2 511	2 285	887	1 165	1 234	1 232	2 281	2 062	679	647	887	134	369	348

总计	7 257	11 697	11 410	2 683	4 700	4 709	6 625	10 908	10 538	1 756	3 149	3 156	482	1 061	1 138
----	-------	--------	--------	-------	-------	-------	-------	--------	--------	-------	-------	-------	-----	-------	-------

注释:

*亚洲开发基金和美洲开发银行特别基金是教育捐助方,但未向经合组织报告支付的款项。

**总计还包括联合国开发计划署对教育的官方发展援助。

法国、联合王国和新西兰的援助包括支付海外领土的资金(见表3)。

(-)表示还没有相关数据。

所有数据均代表付款总额。

资料来源:经合组织发援会(2010年)。

后中等教育直接援助			未说明等级的教育			教育在官方发展援助总额中所占百分比			直接教育援助在部门可分配官方发展援助总额中所占百分比			基础教育在教育援助总额中所占百分比			
单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			所占百分比			所占百分比			所占百分比			
2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	
68	52	41	31	120	111	11	9	11	15	12	15	32	41	56	澳大利亚
58	122	126	5	3	3	15	9	11	32	46	42	8	5	4	奥地利
92	124	119	23	44	23	9	16	14	20	24	20	19	19	18	比利时
100	15	20	59	109	113	10	9	9	24	16	15	42	70	69	加拿大
1	2	3	19	50	34	2	6	4	5	10	8	56	62	59	丹麦
2	5	7	27	25	19	10	8	7	14	11	9	56	52	53	芬兰
1 106	1 469	1 084	285	119	161	22	32	29	46	44	34	13	14	19	法国
954	1 118	1 166	61	87	256	22	17	18	29	25	24	11	10	15	德国
4	62	74	11	4	12	23	24	28	27	30	38	49	4	7	希腊
5	9	5	49	50	67	17	12	13	22	18	20	57	61	56	爱尔兰
11	15	28	32	29	31	3	4	5	21	7	11	38	33	34	意大利
278	485	495	73	132	139	7	14	14	13	11	9	28	27	25	日本
...	1	0	0	7	6	0	11	10	...	16	14	...	39	37	卢森堡
78	123	133	43	28	72	8	17	13	17	27	21	66	77	67	荷兰
32	21	24	22	2	4	42	19	20	64	32	32	28	40	42	新西兰
46	57	52	37	70	47	8	10	10	15	13	13	58	65	67	挪威
53	51	49	9	11	8	26	27	20	30	25	29	15	15	12	葡萄牙
...	36	17	...	29	8	...	22	12	...	23	13	...	21	17	大韩民国
70	72	102	49	117	169	12	11	11	20	14	15	33	52	52	西班牙
8	11	11	35	24	32	5	4	5	9	5	7	65	66	71	瑞典
1	12	12	8	14	14	5	4	4	8	7	7	47	36	34	瑞士
1	51	41	51	176	185	6	16	8	9	14	9	69	75	64	联合王国
49	14	45	20	258	248	3	3	3	3	4	4	63	74	72	美国
3 018	3 926	3 655	950	1 507	1 761	9	12	10	17	15	13	31	38	38	发援会总计
...	1	2	...	61	59	...	12	10	...	10	10	...	50	41	非洲开发基金
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	亚洲开发基金*
22	254	206	18	171	139	9	8	6	5	10	8	48	41	47	欧洲联盟委员会
126	203	148	254	556	252	10	12	12	11	13	12	65	48	59	国际开发协会
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	美洲开发银行特别基金*
0	0	0	0	19	22	9	6	7	15	9	10	99	84	83	儿童基金会
148	458	356	272	807	472	10	10	8	6	3	4	64	46	54	多边官方发展援助总计**
3 165	4 385	4 010	1 221	2 314	2 233	10	11	10	15	14	12	37	40	41	总计

表3：教育援助的接受方

	教育援助总计			基础教育援助总计			每位学龄儿童获得的 基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	单位：百万 (以2008年定值美元计)			单位：百万 (以2008年定值美元计)			单位：百万 (以2008年定值美元计)			单位：百万 (以2008年定值美元计)			单位：百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
阿拉伯国家	1 102	1 742	1 607	209	461	538	5	11	13	973	1 648	1 470	107	298	327
该地区未分配的金额	4	42	26	3	3	4	...	...	...	4	42	26	3	2	3
阿尔及利亚	142	203	156	1	8	13	0	2	3	142	203	156	0	7	11
巴林	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
吉布提	29	29	23	6	11	10	53	90	81	27	23	16	5	7	6
埃及	110	220	257	53	143	162	6	14	16	93	164	257	43	113	125
伊拉克	11	152	129	1	70	56	0	15	12	11	152	129	1	3	0
约旦	132	51	97	55	19	41	70	23	49	29	51	47	0	10	12
黎巴嫩	45	89	141	1	11	41	4	23	88	45	89	89	1	8	9
阿拉伯利比亚民众国	...	6	7	...	0	1	0	1	1	0	6	7	0	0	0
毛里塔尼亚	33	55	38	12	23	17	27	48	36	31	51	37	8	16	13
摩洛哥	321	378	293	18	29	46	5	8	13	321	378	293	6	21	37
阿曼	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
巴勒斯坦被占领土	49	59	85	21	26	36	52	55	73	49	47	56	14	14	10
沙特阿拉伯	3	9	0	0	3	0	0	1	0	3	9	0	0	2	0
苏丹	26	47	63	10	26	43	2	4	7	22	47	62	7	17	38
阿拉伯叙利亚共和国	41	89	83	2	6	3	1	3	2	41	89	83	1	5	1
突尼斯	110	223	130	2	11	4	2	11	4	110	208	130	1	3	3
也门	45	88	78	23	71	61	7	19	16	44	88	78	17	68	58
中欧和东欧	335	581	549	84	115	76	8	11	8	304	574	538	42	82	34
该地区未分配的金额	22	47	45	5	19	4	...	...	...	21	47	45	1	1	1
阿尔巴尼亚	79	58	66	37	7	4	147	32	20	79	58	66	26	5	2
白俄罗斯	0	17	22	0	0	1	0	0	4	0	17	22	0	0	0
波斯尼亚和黑塞哥维那	37	40	43	11	3	5	62	17	28	37	40	43	7	1	1
克罗地亚	12	22	22	0	0	1	1	2	8	12	22	22	0	0	0
摩尔多瓦共和国	9	27	29	1	6	8	5	37	49	9	20	20	0	2	2
前南斯拉夫的马其顿共和国	14	19	32	4	6	15	36	60	140	10	19	30	2	6	13
黑山	0	8	5	0	1	2	...	43	51	0	8	5	0	1	0
塞尔维亚	42	57	62	9	5	13	27	15	43	40	57	62	3	2	4
土耳其	122	212	143	17	65	19	2	10	3	99	212	143	3	64	10
乌克兰	0	74	79	0	1	3	0	1	2	0	74	79	0	0	0
中亚	112	200	250	24	53	72	4	9	13	104	199	199	15	42	35
该地区未分配的金额	0	6	9	0	0	1	...	...	...	0	6	9	0	0	1
亚美尼亚	11	32	26	3	5	5	20	43	44	10	31	26	1	3	3
阿塞拜疆	7	17	11	1	7	2	2	16	5	7	17	11	1	7	2
格鲁吉亚	28	34	84	4	5	29	15	16	101	27	33	33	3	3	3
哈萨克斯坦	8	16	20	1	1	2	1	1	2	8	16	20	1	0	0
吉尔吉斯斯坦	6	18	22	1	6	8	3	14	19	6	18	22	0	4	5
蒙古	31	39	34	8	19	14	36	77	58	30	39	34	7	18	13
塔吉克斯坦	6	13	14	3	8	8	4	12	12	3	13	14	1	7	8
土库曼斯坦	1	3	3	0	0	0	1	1	1	1	3	3	0	0	0
乌兹别克斯坦	13	22	28	2	2	3	1	1	1	13	22	28	1	1	1
东亚和太平洋地区	1 101	1 995	2 057	214	540	598	1	3	4	1 037	1 882	1 969	114	289	351
该地区未分配的金额	13	23	46	3	5	9	...	...	...	13	23	46	3	3	7
柬埔寨	42	50	42	15	26	21	7	13	10	38	46	41	6	23	18
中国	447	840	842	17	23	40	0	0	0	447	840	842	10	6	6
库克群岛	3	3	3	1	1	1	325	357	393	3	3	3	0	0	1
朝鲜民主主义人民共和国	2	2	2	0	1	1	0	0	0	2	2	2	0	1	1
斐济	9	16	9	3	7	4	23	67	40	9	16	9	1	0	1

中等教育直接援助			后中等教育直接援助			未说明等级的教育			教育在官方发展援助总额中			直接教育援助在部门可分配官方发展援助总额中			基础教育在教育援助总额中		
单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			所占百分比			所占百分比			所占百分比		
2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
66	183	169	726	935	690	75	233	284	14	9	7	5	4	5	19	26	33
0	3	2	1	35	20	1	2	2	4	8	3	11	11	7	66	8	15
1	6	14	138	188	129	2	2	2	52	43	38	81	47	43	1	4	8
0	0	0	0	0	0	0	0	0	57	...	...	60	...	...	1	...	...
6	1	3	15	13	6	0	2	1	32	26	21	36	33	27	22	38	44
12	17	19	35	30	40	4	4	73	7	14	15	10	16	19	48	65	63
1	3	3	9	12	14	0	135	112	1	2	1	2	4	5	13	46	43
3	4	6	20	19	19	6	18	10	13	9	14	9	11	12	41	38	43
2	11	10	41	64	58	2	7	11	33	15	16	43	30	18	3	12	29
0	1	1	0	5	6	0	0	1	...	33	13	...	35	13	...	7	9
3	9	3	14	17	13	6	9	8	10	16	12	18	19	17	36	41	46
5	59	62	287	283	176	22	15	18	39	26	21	59	27	24	6	8	16
0	0	0	0	1	1	0	0	0	10	11	28	11	11	29	23	31	25
8	7	7	15	14	16	13	12	23	8	4	4	11	5	4	42	45	42
1	3	0	2	4	0	0	0	0	54	64	...	56	72	...	4	28	...
1	2	4	11	10	11	3	18	9	6	2	3	21	7	8	41	55	68
0	9	8	38	73	69	2	3	5	35	48	31	51	52	50	4	7	4
16	48	27	91	157	98	2	1	2	25	36	18	37	40	23	2	5	3
7	2	0	9	12	13	12	6	7	13	25	18	19	27	22	51	81	78
32	55	27	178	377	405	54	60	72	7	12	8	12	13	9	25	20	14
1	1	1	12	8	36	6	36	7	40	17	14	48	21	16	60	89	15
21	6	6	10	42	54	22	5	5	20	18	17	26	18	18	47	12	6
0	0	0	0	16	20	0	0	2	...	26	26	...	28	27	...	1	7
2	5	5	19	30	31	9	4	6	7	9	9	10	9	10	30	7	11
0	2	1	12	20	18	0	0	2	9	12	5	13	12	8	1	1	7
0	2	2	6	14	13	2	2	3	7	12	12	9	12	11	14	23	28
1	0	0	5	11	15	2	1	2	5	8	15	5	8	18	32	35	46
0	1	0	0	5	2	0	1	3	0	8	6	0	9	6	...	18	32
3	14	7	24	36	33	9	5	17	2	7	6	5	7	7	22	8	21
3	21	3	89	125	111	4	3	18	23	16	6	37	18	7	14	31	13
0	2	1	0	70	72	0	1	6	...	19	14	...	19	14	...	1	4
8	33	34	70	104	106	11	20	25	6	10	9	8	11	8	22	26	29
0	1	1	0	5	7	0	0	1	...	2	3	...	2	3	...	0	16
1	13	10	5	11	9	3	4	4	4	11	8	4	12	8	28	16	20
0	3	1	5	8	8	1	0	0	2	9	6	4	10	6	18	40	19
3	2	3	21	26	25	1	3	3	9	9	10	12	11	7	14	14	35
0	1	3	6	13	14	1	1	3	4	9	7	6	9	7	15	6	8
1	4	2	3	6	9	1	5	7	4	9	9	4	10	10	21	34	37
0	1	1	21	18	18	2	1	2	15	18	14	20	19	16	27	48	40
0	1	3	1	2	3	0	2	1	4	7	6	4	8	7	47	64	57
0	0	0	1	2	2	0	0	0	4	15	9	8	15	9	27	9	10
3	7	10	7	13	12	2	2	4	7	19	15	11	20	16	15	8	10
88	77	127	698	1 127	1 084	139	389	406	10	15	15	16	16	16	19	27	29
1	14	25	9	2	8	1	3	5	10	7	11	15	9	13	21	22	21
2	5	5	16	15	13	13	3	4	9	8	7	11	8	7	35	52	50
21	13	11	402	787	756	13	34	69	17	29	29	24	30	31	4	3	5
0	1	0	1	0	1	1	1	1	40	29	58	42	34	43	32	38	42
1	0	0	2	1	1	0	0	0	1	2	1	3	4	2	13	36	29
0	0	0	5	1	1	2	14	8	19	29	18	25	31	19	28	47	49

表3(续)

	教育援助总计			基础教育援助总计			每位学龄儿童获得的 基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
印度尼西亚	157	399	471	49	182	274	2	7	11	149	309	427	34	72	189
基里巴斯	8	3	3	3	1	1	193	35	...	8	3	3	0	0	0
老挝人民民主共和国	25	38	41	7	14	17	9	17	21	23	37	39	4	10	10
马来西亚	17	24	38	1	1	2	0	0	1	17	24	38	0	0	0
马绍尔群岛	11	14	14	5	7	7	670	815	783	1	14	14	0	0	0
密克罗尼西亚联邦	22	29	29	11	15	15	656	881	877	1	29	29	0	0	0
缅甸	11	21	29	6	15	20	1	3	5	11	21	29	5	14	19
瑙鲁	0	2	1	0	1	1	15	606	329	0	2	1	0	0	0
纽埃	4	2	2	2	1	1	8 170	7 965	...	3	0	0	1	0	0
帕劳	4	1	3	2	1	2	1 047	376	1 088	1	1	1	1	0	0
帕布亚新几内亚	74	31	40	33	17	23	37	17	22	73	31	40	20	8	10
菲律宾	35	50	69	8	22	30	1	2	2	33	50	69	5	8	22
萨摩亚	10	7	6	4	1	1	123	47	31	10	7	6	1	1	0
所罗门群岛	7	8	11	2	4	8	26	55	98	6	8	11	0	4	7
泰国	34	39	38	2	2	4	0	0	1	34	39	38	0	1	2
东帝汶	20	27	28	4	15	15	26	79	78	16	27	28	2	8	8
汤加	6	6	7	2	3	2	104	217	140	6	6	7	1	2	1
图瓦卢	2	3	2	1	1	0	474	605	...	2	3	1	0	0	0
瓦努阿图	15	12	14	3	5	5	100	134	151	15	12	14	1	1	2
越南	123	346	269	34	169	94	4	22	12	115	329	232	19	125	45
拉丁美洲和加勒比地区	562	794	870	213	289	364	4	5	6	549	751	852	163	165	228
该地区未分配的金额	10	16	29	3	3	5	...	...	...	10	16	29	1	2	1
安提瓜和巴布达	0	3	2	0	0	0	7	10	0	0	3	2	0	0	0
阿根廷	22	25	34	2	5	11	1	1	3	22	25	34	1	3	4
阿鲁巴	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
巴巴多斯	0	2	1	0	0	0	0	0	13	0	2	1	0	0	0
伯利兹	0	1	1	0	1	0	6	13	11	0	1	1	0	0	0
玻利维亚	88	61	82	56	37	47	42	27	34	85	61	81	46	30	35
巴西	46	77	94	4	13	21	0	1	1	46	77	94	2	5	6
智利	16	23	31	1	5	6	1	3	4	16	23	31	0	4	2
哥伦比亚	37	55	58	5	11	15	1	3	3	37	55	58	2	11	12
哥斯达黎加	4	6	10	0	2	4	1	3	8	4	6	10	0	1	3
古巴	13	8	9	3	1	2	3	1	2	13	8	9	3	1	1
多米尼克	1	0	2	0	0	1	13	4	72	1	0	0	0	0	0
多米尼加共和国	20	69	27	13	31	11	10	25	9	20	63	26	12	4	6
厄瓜多尔	19	33	46	3	9	23	2	5	14	19	33	46	3	3	18
萨尔瓦多	9	12	27	3	5	11	4	6	13	9	12	27	3	3	8
格林纳达	0	3	4	0	0	3	0	16	229	0	3	3	0	0	3
危地马拉	30	24	47	15	12	30	8	5	14	30	24	47	13	8	23
圭亚那	14	10	10	4	9	9	48	88	87	14	10	8	3	8	7
海地	23	52	51	12	19	28	9	13	19	23	47	50	9	5	16
洪都拉斯	37	49	58	28	26	34	26	23	31	36	49	58	23	19	21
牙买加	12	5	10	9	4	8	25	11	23	8	4	7	6	3	6
墨西哥	36	42	56	2	5	9	0	0	1	36	42	56	1	4	3
尼加拉瓜	54	74	68	30	45	40	36	55	49	50	67	63	22	28	27
巴拿马	5	5	4	0	1	1	1	2	2	5	5	4	0	0	0
巴拉圭	8	16	15	4	8	9	5	9	10	8	14	13	3	6	7
秘鲁	37	61	57	10	19	24	3	5	7	37	61	57	7	12	16
圣基茨和尼维斯	0	1	4	0	0	2	2	58	216	0	1	2	0	0	0
圣卢西亚	1	1	3	0	0	2	11	18	101	1	1	3	0	0	2
圣文森特和格林纳丁斯	0	5	4	0	4	2	5	254	114	0	5	4	0	3	0
苏里南	3	25	6	1	12	2	22	204	37	3	4	6	1	0	0
特立尼达和多巴哥	1	8	1	0	0	0	0	0	0	1	8	1	0	0	0
乌拉圭	4	7	8	1	1	2	2	4	5	4	7	8	0	1	0
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	11	12	14	1	1	2	0	0	1	11	12	14	1	1	1

中等教育直接援助			后中等教育直接援助			未说明等级的教育			教育在官方发展援助总额中			直接教育援助在部门可分配官方发展援助总额中			基础教育在教育援助总额中		
单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			所占百分比			所占百分比			所占百分比		
2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
20	18	20	73	90	92	23	129	127	8	14	14	16	16	14	31	46	58
0	0	0	3	1	1	5	1	2	33	9	13	34	9	13	32	20	28
2	5	10	14	16	7	3	6	11	10	11	12	10	12	13	27	36	42
4	1	1	12	21	34	2	2	3	9	6	14	36	6	14	5	6	5
0	0	0	0	0	0	0	14	13	18	27	27	10	27	27	48	50	50
1	0	0	1	0	0	0	29	29	18	26	32	7	26	32	49	50	50
0	0	1	5	5	6	1	2	3	10	10	6	16	15	18	51	71	69
0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	7	3	2	8	4	46	50	48
0	0	0	1	0	0	2	0	0	42	16	12	64	8	2	45	46	51
0	0	0	1	0	0	0	0	0	13	3	7	7	3	3	46	75	53
6	1	2	22	3	2	25	19	25	18	8	10	19	8	10	44	55	57
5	4	23	19	9	8	5	29	15	3	4	7	8	4	8	23	44	43
1	1	1	3	3	3	5	2	1	22	16	15	22	16	15	35	22	15
1	1	0	2	2	2	2	0	1	7	3	5	7	3	5	28	56	73
2	1	2	28	34	29	3	3	4	4	10	12	9	13	14	5	6	12
6	1	1	7	5	5	2	13	14	8	9	10	8	11	12	21	54	53
1	0	1	3	2	2	2	2	3	22	18	27	25	19	29	27	53	32
0	0	0	1	1	1	1	2	0	17	26	11	18	26	10	35	30	20
4	1	1	4	3	5	6	7	6	34	20	15	37	22	16	22	38	38
10	8	21	64	124	106	22	72	60	8	13	10	10	13	10	28	49	35
77	108	102	222	273	268	89	205	254	8	10	10	12	12	12	38	36	42
1	2	3	4	9	17	5	4	9	4	3	5	5	4	6	34	21	17
0	3	2	0	0	0	0	0	0	3	83	69	3	83	70	39	4	0
1	2	2	17	18	16	3	2	13	19	19	24	31	21	25	11	18	31
0	0	0	0	0	0	0	0	0	...	...	...	...	...	...	...	...	...
0	2	0	0	0	0	0	0	0	4	22	9	5	22	9	0	0	38
0	0	0	0	0	0	0	1	1	4	7	5	5	8	6	54	53	50
15	9	13	8	8	9	16	14	23	8	11	14	14	13	16	63	60	58
4	7	5	36	50	54	5	15	30	11	17	17	19	19	17	9	17	22
1	1	1	13	16	20	2	2	9	21	16	37	24	17	39	8	20	19
4	8	6	25	35	33	6	1	7	5	7	6	5	9	6	15	21	26
0	1	1	3	3	4	0	1	2	6	5	9	9	6	10	10	28	42
2	0	0	8	7	6	0	1	1	16	11	9	19	12	13	24	11	23
0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	2	8	5	2	2	17	11	43
4	6	7	2	6	2	2	48	11	11	27	11	16	30	13	66	45	42
5	6	6	10	13	11	2	12	11	6	12	14	9	13	16	17	27	51
2	2	11	3	3	2	2	4	6	4	5	10	7	6	10	36	43	41
0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	32	26	2	36	37	0	8	83
6	3	5	7	6	5	4	7	14	9	4	8	12	8	14	51	49	63
7	0	0	1	0	0	4	1	1	22	14	9	26	14	8	31	86	86
1	4	3	7	15	9	6	24	21	12	9	7	18	11	10	51	36	54
2	14	6	3	2	4	9	14	26	9	11	10	15	15	15	76	52	59
0	0	0	0	0	1	2	1	1	11	5	6	12	6	5	74	79	79
7	4	4	26	32	36	2	2	12	18	18	21	18	19	21	5	12	16
3	8	12	13	3	3	12	28	22	8	11	10	13	12	12	56	62	59
3	1	0	1	3	2	0	1	1	12	11	8	16	12	9	8	15	21
1	4	2	2	3	2	2	2	3	8	9	8	15	13	8	49	48	58
7	15	9	19	20	16	5	15	16	6	8	8	10	10	9	26	31	42
0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	47	8	1	49	80	28	45	45
0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	5	13	5	5	13	33	48	77
0	0	0	0	0	0	0	2	3	5	8	15	7	25	15	25	69	44
0	0	0	1	1	1	0	3	4	7	15	6	7	7	6	43	48	40
0	0	0	1	7	1	0	0	0	16	37	7	16	41	9	1	1	0
0	3	3	2	3	2	1	1	2	21	15	19	24	17	19	16	19	20
1	1	2	8	9	9	1	0	2	13	17	24	18	22	26	9	10	14

表3 (续)

	教育援助总计			基础教育援助总计			每位学龄儿童获得的 基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
南亚和西亚	835	1 463	1 326	506	735	800	3	4	4	781	1 422	1 315	442	485	703
该地区未分配的金额	0	0	3	0	0	1	...	...	...	0	0	3	0	0	0
阿富汗	40	186	233	24	113	134	6	25	29	34	157	232	15	60	89
孟加拉国	137	246	217	89	141	166	5	8	10	136	246	217	86	135	152
不丹	8	22	24	4	8	14	42	81	141	8	22	23	3	5	12
印度	381	305	508	272	98	312	2	1	3	361	305	508	251	87	291
伊朗伊斯兰共和国	62	66	61	1	1	1	0	0	0	62	66	61	1	0	0
马尔代夫	8	5	8	3	1	1	57	29	14	8	5	8	3	0	0
尼泊尔	49	81	91	31	61	70	9	17	19	48	81	91	24	58	69
巴基斯坦	105	510	128	67	304	88	3	14	4	79	499	121	46	130	79
斯里兰卡	44	40	51	14	8	12	9	5	8	44	40	51	12	6	10
撒哈拉以南非洲	2 417	3 274	3 225	1 220	1 705	1 643	11	14	13	2 089	2 793	2 678	829	1 113	983
该地区未分配的金额	87	107	125	62	49	61	...	...	...	86	82	102	48	21	37
安哥拉	43	35	36	23	19	19	13	9	6	42	32	36	17	15	12
贝宁	42	77	74	14	33	41	12	25	30	38	62	61	11	17	32
博茨瓦纳	3	21	17	0	8	6	1	25	20	3	21	17	0	0	0
布基纳法索	76	148	150	47	96	102	23	42	43	59	113	114	36	74	79
布隆迪	13	36	40	6	18	18	5	15	15	9	25	30	2	9	8
喀麦隆	116	145	143	12	23	28	5	8	10	115	145	112	11	21	9
佛得角	38	44	38	4	6	3	49	76	41	36	39	35	2	3	1
中非共和国	10	13	7	1	4	2	2	6	2	9	8	6	1	1	1
乍得	22	21	17	10	11	9	7	6	5	17	20	17	5	8	7
科摩罗	14	21	15	4	5	4	48	58	46	13	21	15	4	0	0
刚果	27	33	26	2	5	7	5	8	13	27	33	26	1	4	7
科特迪瓦	85	44	35	28	8	7	10	2	2	57	44	35	9	7	5
刚果民主共和国	30	72	86	8	39	54	1	4	5	30	72	86	5	26	41
赤道几内亚	10	12	4	5	5	2	64	57	20	10	12	4	3	0	0
厄立特里亚	18	35	16	8	30	9	15	51	16	18	35	16	4	28	6
埃塞俄比亚	94	331	234	51	263	120	4	21	9	78	331	234	30	223	42
加蓬	33	32	26	6	0	0	27	1	2	32	32	26	4	0	0
冈比亚	9	15	11	6	13	8	26	52	30	8	15	11	5	12	6
加纳	99	125	130	61	66	74	19	19	22	73	88	80	38	28	38
几内亚	40	55	45	20	20	13	15	14	9	39	55	45	19	17	10
几内亚比绍	10	10	16	4	3	8	21	11	35	10	8	13	4	1	7
肯尼亚	82	141	111	53	85	68	10	14	11	82	129	111	50	54	53
莱索托	18	8	15	9	6	6	24	17	15	16	8	15	7	6	6
利比里亚	3	7	18	2	3	15	4	5	25	3	7	17	2	3	13
马达加斯加	81	104	98	34	47	46	15	18	17	66	93	80	20	31	23
马拉维	68	74	81	40	47	52	18	18	19	66	58	57	30	28	31
马里	91	143	186	49	92	128	27	47	64	76	130	170	31	66	92
毛里求斯	18	30	36	0	6	12	3	45	104	18	23	14	0	2	1
莫桑比克	144	231	271	81	129	155	22	31	36	105	166	178	45	66	78
纳米比亚	27	12	19	13	6	12	38	15	34	27	12	19	12	4	10
尼日尔	43	73	60	21	50	40	11	22	16	31	62	51	8	41	30
尼日利亚	37	76	104	18	52	40	1	2	2	36	74	102	13	44	31
卢旺达	61	95	112	27	50	71	19	36	49	42	68	91	5	16	44
圣多美和普林西比	6	8	8	1	1	1	49	32	24	6	8	8	1	0	0
塞内加尔	113	173	169	32	54	64	19	28	33	110	169	157	17	32	37
塞舌尔	1	1	1	0	0	0	53	25	44	1	1	1	0	0	0
塞拉利昂	14	28	34	9	16	22	13	19	26	9	19	24	6	9	15
索马里	5	8	19	4	5	17	3	4	11	5	8	19	3	4	16
南非	117	83	81	53	49	35	8	7	5	117	83	81	42	38	20
斯威士兰	1	3	4	0	2	3	1	11	15	1	3	4	0	2	3
多哥	17	23	21	1	4	6	2	4	6	16	23	18	1	4	4
乌干达	159	119	139	98	64	80	17	10	12	128	96	125	54	32	60

中等教育直接援助			后中等教育直接援助			未说明等级的教育			教育在官方发展援助总额中			直接教育援助在部门可分配官方发展援助总额中			基础教育在教育援助总额中		
单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			所占百分比			所占百分比			所占百分比		
2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
57	155	155	208	323	275	75	460	183	8	12	9	12	13	11	61	50	60
0	0	0	0	0	1	0	0	2	...	0	2	...	0	4	...	100	37
1	9	14	6	12	41	11	76	88	3	5	5	5	5	7	60	61	58
24	79	25	20	21	13	7	11	26	9	14	8	12	17	12	65	57	76
1	9	6	1	2	2	2	6	2	14	27	32	16	27	34	54	36	59
16	21	72	72	175	103	21	22	43	11	10	13	14	11	13	71	32	61
1	6	2	60	59	57	0	1	2	42	57	58	63	76	64	1	1	2
3	2	6	3	1	1	0	2	1	40	15	30	57	24	37	35	24	7
3	2	3	8	16	17	13	5	2	11	15	12	12	18	16	63	75	77
1	9	3	16	24	27	16	335	12	3	23	9	7	26	10	64	60	69
7	16	24	22	13	12	3	4	5	7	4	5	11	7	7	31	21	24
141	252	283	664	724	640	455	703	772	9	9	8	15	12	10	51	52	51
3	3	5	8	25	35	27	33	25	5	4	3	8	4	4	71	46	49
1	3	4	12	9	6	13	5	15	8	9	9	19	9	11	55	55	52
4	3	3	20	25	20	4	16	6	13	16	12	16	16	12	34	43	56
1	1	2	1	5	3	1	15	12	7	18	2	9	19	6	14	36	36
7	10	9	11	19	15	5	10	11	13	16	16	15	16	16	61	65	68
0	5	8	3	4	4	4	7	10	5	7	8	7	9	9	43	50	46
2	5	5	101	116	92	1	4	6	11	7	13	34	31	26	11	16	20
3	5	5	29	30	27	2	2	1	29	22	17	33	25	18	10	13	8
1	0	1	8	6	4	1	0	0	14	7	3	18	8	5	11	28	20
1	1	1	6	5	5	6	6	4	7	5	3	7	11	7	46	52	54
1	0	0	8	11	7	0	10	7	36	45	38	41	51	45	30	25	28
0	4	4	23	24	14	3	1	1	24	23	5	44	28	21	9	14	28
3	3	7	36	34	19	10	1	4	8	14	4	18	21	5	33	17	20
4	5	6	15	15	12	7	26	27	1	5	5	4	9	7	28	54	63
2	0	0	1	2	1	4	9	3	30	33	11	38	37	13	49	40	43
3	3	2	3	1	1	8	3	6	6	23	11	11	31	16	45	85	60
5	10	11	18	19	25	25	79	156	6	13	7	8	16	11	54	79	51
2	2	2	24	30	23	1	0	0	20	32	28	40	33	29	17	1	2
1	1	2	2	0	0	1	3	3	17	18	4	20	19	17	64	85	69
2	9	8	13	12	11	19	39	22	10	11	10	13	10	8	61	53	57
4	3	3	14	28	26	2	6	6	13	21	10	17	27	20	51	37	30
1	2	2	5	4	4	0	0	1	8	8	11	19	8	12	40	25	53
6	8	8	19	17	20	7	49	29	13	10	7	16	12	9	65	60	61
5	1	9	2	0	1	1	0	0	18	6	10	19	8	11	51	80	37
0	3	0	0	0	0	1	1	3	3	1	1	15	1	7	70	46	85
2	8	7	31	33	23	13	21	27	13	11	12	16	13	13	42	45	47
15	2	3	2	5	5	19	22	18	13	4	10	17	10	9	59	64	64
6	5	6	17	21	16	21	37	56	14	14	20	16	17	22	54	64	69
0	2	2	17	18	11	0	0	0	36	29	22	37	38	31	2	19	34
8	23	21	21	15	18	31	62	60	6	13	14	11	13	13	56	56	57
8	3	3	4	2	1	3	3	5	18	5	9	20	5	9	50	47	65
3	5	3	4	9	7	16	8	12	9	14	10	13	17	12	50	69	66
2	2	22	13	13	35	8	14	14	10	4	7	12	6	8	48	69	38
4	4	5	8	8	9	25	41	34	14	14	13	16	13	12	45	53	63
1	1	1	4	5	5	0	1	1	16	7	12	21	25	20	18	10	8
3	14	15	62	82	63	28	41	42	17	21	16	21	24	19	29	31	38
0	0	0	0	1	0	1	0	0	19	14	14	19	16	14	37	25	39
1	5	3	1	1	1	1	4	4	4	3	9	5	8	9	66	56	66
0	1	1	0	0	0	2	3	1	2	2	3	9	7	12	77	69	89
9	10	12	44	13	20	22	22	30	22	8	7	25	8	7	45	59	43
0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5	6	4	6	7	32	91	92
0	1	1	14	18	12	1	0	1	20	16	5	28	20	7	8	17	27
6	13	28	11	10	12	57	41	25	15	7	8	19	7	10	62	54	57

表3 (续)

	教育援助总计			基础教育援助总计			每位学龄儿童获得的 基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)		
	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
坦桑尼亚联合共和国	277	259	204	216	121	93	32	16	12	215	146	110	176	61	34
赞比亚	105	139	139	69	91	78	33	38	32	89	109	101	46	51	29
津巴布韦	14	6	7	6	2	2	2	1	1	14	6	7	4	1	2
海外领土*	245	374	394	127	149	150	...	...	...	245	374	394	0	96	82
安圭拉(英国)	1	0	0	0	0	0	85	0	0	1	0	0	0	0	0
马约特(法国)	180	300	323	90	123	122	...	...	...	180	300	323	0	83	69
蒙特塞拉特(英国)	5	1	5	3	0	2	6 276	748	4 992	0	1	1	0	0	0
圣赫勒拿(英国)	0	1	1	0	1	0	...	...	...	0	1	1	0	0	0
托克劳(新西兰)	4	2	4	2	1	2	8 732	3 251	...	4	0	0	0	0	0
特克斯和凯科斯群岛(英国)	0	3	0	0	1	0	236	451	...	0	0	0	0	0	0
瓦利斯群岛和富图纳(法国)	64	73	70	32	23	23	...	...	...	64	73	70	0	14	13
上述地区或国家 未分配的金额	539	1 272	1 123	85	653	469	...	...	...	539	1 265	1 122	45	579	414
总计	7 257	11 697	11 410	2 683	4 700	4 709	4	8	8	6 625	10 908	10 538	1 756	3 149	3 156

低收入国家	2 308	3 802	3 662	1 242	2 130	2 047	10	16	15	1 987	3 302	3 152	855	1 472	1 344
中等偏低收入国家	3 078	4 622	4 605	967	1 381	1 638	3	4	4	2 815	4 405	4 363	683	780	1 117
中等偏高收入国家	1 094	1 618	1 622	270	418	435	2	4	4	1 055	1 583	1 537	115	271	218
高收入国家	30	57	30	6	8	4	1	1	0	30	57	30	3	3	1
按收入分列的未分配金额	747	1 599	1 490	198	763	586	...	...	...	739	1 561	1 455	100	623	477
总计	7 257	11 697	11 410	2 683	4 700	4 709	4	8	8	6 625	10 908	10 538	1 756	3 149	3 156

阿拉伯国家	1 102	1 742	1 607	209	461	538	5	11	13	973	1 648	1 470	107	298	327
中欧和东欧	335	581	549	84	115	76	8	11	8	304	574	538	42	82	34
中亚	112	200	250	24	53	72	4	9	13	104	199	199	15	42	35
东亚和太平洋地区	1 101	1 995	2 057	214	540	598	1	3	4	1 037	1 882	1 969	114	289	351
拉丁美洲和加勒比地区	562	794	870	213	289	364	4	5	6	549	751	852	163	165	228
南亚和西亚	835	1 463	1 326	506	735	800	3	4	4	781	1 422	1 315	442	485	703
撒哈拉以南非洲	2 417	3 274	3 225	1 220	1 705	1 643	11	14	13	2 089	2 793	2 678	829	1 113	983
海外领土	245	374	394	127	149	150	...	...	...	245	374	394	0	96	82
上述地区或国家 未分配的金额	539	1 272	1 123	85	653	469	...	...	...	539	1 265	1 122	45	579	414
总计	7 257	11 697	11 410	2 683	4 700	4 709	4	8	8	6 625	10 908	10 538	1 756	3 149	3 156

注释:

*经合组织发援会官方发展援助接受方清单所界定的。

(…)表示还没有相关数据。

教育在官方发展援助总额中所占百分比与表2中所占百分比不匹配,这是因为发援会数据库是供捐助方所使用,而贷方报告制度数据库供官方发展援助总额中的接受方所使用。马耳他和斯洛文尼亚未被列入表格的原因是它们被从2005年经合组织发援会官方发展援助接受方清单中删除。然而,2002-2003年期间它们接受的援助计入了总额。

按收入分列的未分配金额所依据的是截至2009年7月世界银行的清单。

所有数据均代表付款总额。

资料来源:经合组织发援会(2010年)。

中等教育直接援助			后中等教育直接援助			未说明等级的教育			教育在官方发展援助总额中			直接教育援助在部门可分配官方发展援助总额中			基础教育在教育援助总额中		
单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			单位: 百万 (以2008年定值美元计)			所占百分比			所占百分比			所占百分比		
2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008	2002-2003 年平均值	2007	2008
6	56	33	15	22	20	19	6	23	16	9	9	22	9	6	78	47	45
5	8	8	8	2	4	30	48	60	11	14	13	15	15	12	66	65	56
0	0	0	5	2	3	4	2	1	6	1	1	10	2	3	44	38	37
1	176	179	1	0	5	244	101	128	75	61	58	75	61	58	50	39	37
0	0	0	0	0	0	0	0	0	23	0	0	23	0	0	18	...	...
0	136	145	0	0	2	179	81	107	76	68	67	77	68	67	50	41	38
0	0	0	0	0	0	0	1	1	10	2	14	1	2	6	52	48	49
0	0	0	0	0	0	0	1	1	7	3	1	7	3	1	6	50	49
0	0	0	0	0	0	3	0	0	52	13	17	67	4	2	49	46	49
0	0	0	0	0	0	0	0	0	19	18	...	19	0	...	100	50	...
0	40	34	0	0	2	64	19	20	75	58	53	75	58	53	50	32	33
13	23	62	402	522	538	79	140	108	5	6	5	11	12	9	16	51	42
482	1 061	1 138	3 165	4 385	4 010	1 221	2 314	2 233	9	10	9	15	14	12	37	40	41
157	343	299	521	670	611	453	817	898	8	10	9	13	12	11	54	56	56
233	354	450	1 595	2 285	1 997	305	985	799	10	11	10	17	15	14	31	30	36
70	267	251	599	787	719	271	259	349	11	13	10	17	15	12	20	22	24
3	10	3	18	34	21	5	10	5	15	20	6	19	21	10	19	14	12
19	88	134	432	608	662	187	242	182	7	7	6	13	13	10	31	47	39
482	1 061	1 138	3 165	4 385	4 010	1 221	2 314	2 233	9	10	9	15	14	12	37	40	41
66	183	169	726	935	690	75	233	284	14	9	7	5	4	5	19	26	33
32	55	27	178	377	405	54	60	72	7	12	8	12	13	9	25	20	14
8	33	34	70	104	106	11	20	25	6	10	9	8	11	8	22	26	29
88	77	127	698	1 127	1 084	139	389	406	10	15	15	16	16	16	19	27	29
77	108	102	222	273	268	89	205	254	8	10	10	12	12	12	38	36	42
57	155	155	208	323	275	75	460	183	8	12	9	12	13	11	61	50	60
141	252	283	664	724	640	455	703	772	9	9	8	15	12	10	51	52	51
1	176	179	1	0	5	244	101	128	75	61	58	75	61	58	50	39	37
13	23	62	402	522	538	79	140	108	5	6	5	11	12	9	16	51	42
482	1 061	1 138	3 165	4 385	4 010	1 221	2 314	2 233	9	10	9	15	14	12	37	40	41

词汇

成绩。在衡量某一具体学科领域知识或能力的标准化测试中的表现。这一术语有时用来表明一个教育系统的教育质量或对一组学校进行比较。

成人识字率。指15岁及以上识字者人数占该年龄组总人口的百分比。

某一年龄的入学比率 (ASER)。指某一年龄或年龄组入学人数占同一年龄组人口的百分比，而不管入学学生的教育水平如何。

基础教育。以满足基本学习需要为目的，在各种（即正规、非正规和非正式教育环境）中进行的一整套教育活动；在《达喀尔行动纲领》中，这个词与广泛的全民教育议程含义相同。同样，经合组织-发援会和标准分类所适用的定义包含早期幼儿教育、初等教育以及青年和成人基本生活技能，包括识字。根据《国际教育分类》（ISCED），基础教育系由初等教育（基础教育第一阶段）和初中教育（第二阶段）组成。

儿童或5岁以下人口死亡率。从出生到满5岁时的死亡概率，表示为每1,000名活产儿的死亡人数。

不变价格。特定物品价格，经调整后消除了自特定基线年份以来整体价格变动（通货膨胀）的总体影响。

幼儿保育和教育 (ECCE)。系指除提供儿童保育之外，还提供一整套结构完整、目的明确的教育活动计划。这种教育有的是由正规学校提供（即学龄前教育或“ISCED-0级”教育），还有的是作为非正规儿童发展计划的一部分。幼儿保育和教育计划通常是3岁以上儿童设计的，其中包括各种有组织的学习活动，相当于至少平均每天两个课时，每学年100天。

全民教育发展指数 (EDI)。指计量全民教育总体进展程度的综合指数。目前，EDI包含四项最便于量化的全民教育目标，即：以调整后的初等教育净入学率计量的普及初等教育目标；以成人识字率计量的成人扫盲目标；以按性别划分的全民教育指数计量的性别均等目标；以及以五年级续读率计量的教育质量目标。全民教育发展指数就是这四项指标观察值的算术平均数。

同等教育。主要针对那些无法接受正规初等/基础教育或辍学的儿童和青年组织的方案。一般说来，这些方案的目标是提供与正规初等/基础教育同等的教育。

两性均等指数 (GPI)。在某一特定指标中女性指数对男性指数（有的情况下是男性指数对女性指数）的比率。若GPI为1，表示两性均等，若GPI大于或小于1，则表示有利于某一性别而不利于另一性别的不均等。

按性别划分的全民教育指数 (GEI)。计量初等和中等教育以及成人扫盲中全部参与者的两性均等情况的综合指数。将GEI指数计算为中小学毛入学率和成人识字率这两种性别指数的算术平均数。

毛入学率 (GER)。指某一特定教育等级的注册学生总数在对应于该项教育等级的正规年龄组人口中所占的百分比，而不管年龄大小。由于入学早晚和（或）留级的缘故，毛入学率有可能超过100%。

毛招生率 (GIR)。指初等教育特定年级的新生总数占正规小学入学年龄人口的百分比，而不管年龄大小。

国内生产总值 (GDP)。指一个国家在一年内生产的所有最终产品和提供服务的价值。

国民总收入 (GNI)。指一个国家在一年里生产的所有最终产品和提供服务的价值 (国内生产总值) 加上常住居民来自国外的收入, 并减去非常住居民的收入后的价值。

国民生产总值 (GNP)。国民总收入以前的名称。

婴儿死亡率。从出生到1周岁死亡的概率。表示为每1,000名活产儿中的死亡人数。

《国际教育分类标准》(ISCED)。作为一种方法用于收集、编纂和表述国家和国际上可比较教育指标及统计数据的分类系统。该系统从1976年开始实行, 1997年业经修订 (ISCED97)。

劳动力参与率。指就业和失业人数占劳动适龄人口的比率。

出生时的预期寿命。新生儿的估计寿命。前提是假定其出生那一年特定年龄死亡率在其一生保持不变。

识字能力。根据联合国教科文组织1958年的定义, 该术语指一个人能读、写和理解与其日常生活有关的简短文章。从那时以来, 识字能力的概念已演化到包括多种技能范畴, 每一范畴都以不同程度掌握技能为基础, 分别用于不同目的。

净就读率 (NAR)。特定教育等级正规年龄组的学生接受该等级教育的人数占该年龄组总人口的百分比。

净入学率 (NER)。特定教育等级正规年龄组的入学人数占该年龄组总人口的百分比。

净招生率 (NIR)。初等教育一年级招收的小学正规入学年龄新生人数占该年龄总人口的百分比。

新生人数。指特定教育等级初次入学的学生人数; 亦即一年级入学人数减去留级人数之差。

非正规教育。指通常在正规教育系统以外组织的学习活动。该词语一般与正规教育和非正规教育存在区别。在不同背景下, 非正规教育涵盖各种不同宗旨的教育活动, 比如向成年人传授读写知识, 为失学青少年提供基础教育、生活技能、工作技能和一般文化知识。

失学儿童。指属于正规小学年龄段而没有进入小学或中学学习的儿童。

学龄前教育 (《国际教育分类标准》0级)。指有组织的教育计划初始阶段, 主要目的是将3岁以上的幼儿融入类似于学校的环境, 并在学校与家庭之间架起一座桥梁。这类计划属于幼儿保育和教育的较正规部分, 其名目繁多, 如婴儿教育、保育教育、学龄前教育、启蒙教育或幼儿教育等。完成这些教育之后, 儿童继续接受ISCED-1级教育 (即初等教育)。

调整后的小学净就读率 (ANAR)。在小学或中学达到官方规定小学入学年龄的学生人数占该年龄组人口的百分比。

调整后的小学净入学率 (ANER)。在小学或中学达到官方规定小学入学年龄的入学儿童人数占该年龄组人口的百分比。

初等教育 (《国际教育分类标准》1级)。这一层级的教育计划旨在通过单元或学科基础教学, 使学生在读、写、算等方面获得扎实的基础教育, 同时对历史、地理、自然科学、社会科学、美术和音乐有一个初步理解。

公共教育开支。包括自治市在内的地方、地区和国家各级政府用于教育方面的经常支出和基本建设支出总额。家庭贡献不包括在内。该术语涵盖了对于公立和私立两种教育机构的公共支出。

师生比（PTR）。某个特定教育层级的每位教师平均所教的学生人数。

学生/受过培训的教师比例。某个特定教育层级的每位受过培训的教师平均所教的学生人数。

购买力平价（PPP）。指一种计算国家间价差的汇率，借以对实际输出和收入进行国际比较。

留级生。指在前一年相同年级或层级注册的学生人数，表示为占该年级或层级注册总人数的百分比。

年级留级率。特定学年在特定年级的留级生人数占前一学年该年级入学人数的百分比。

学龄人口。对应于某一特定教育层级的正规年龄组人口，而不论其是否在校就读。

预期受教育年龄（SLE）。预期一个入学年龄的儿童可在中小学或大学就读的年数，其中包括留级的年数。SLE是初等、中等和中等后非高等及高等各级教育适龄学生入学率之总和。预期受教育年数可针对各教育层级进行计算，包括学前教育。

中等教育（《国际教育分类标准》2和3级）。该计划分为两个阶段：初中和高中。初中教育（ISCED-2级）计划的主要目的是使学生继续普遍接受初等基础教育，但是比较注重以科目为中心的教学实践，要求每个科目由较为专业的教师来执教。该层级教育的

末期往往与义务教育的末期相吻合。高中教育（ISCED-3级）在大多数国家属于中等教育的最后阶段，在教学组织上往往更加注重学科系列；同ISCED-2级相比，一般对教员的学科资格认证有更加严格的要求。

发育迟缓比率。某个年龄组中身高低于国家健康统计中心和世界卫生组织确定的该年龄组参考中值2至3个标准差（中度发育不全）或3个以上标准差（重度发育不全）的儿童比例。年龄标准身高偏低是营养不良的一个基本指标。

年级续读率。在特定学年某个教育周期，一年级入学的学生中，预期能够读到某一特定年级的学生百分比，不论其中途是否留级。

技术和职业教育与培训（TVET）。主要为培养学生直接进入某种特定职业或行业（或者某一类职业或行业）而设计的教育课程。

高等或高等教育（《国际教育分类标准》5级和6级）。指所包含的教育内容比ISCED-3级和4级更高级的教育计划。高等教育第一阶段，即ISCED-5级包括：5A级，主要由理论基础课程组成，旨在使学生充分具备学习高级研究课程和有较高技术要求的专业的资格；以及5B级，其课程一般具有较强的实践性、技术性和（或）职业性。高等教育的第二阶段，即ISCED-6级，系由高等学位攻读和原创研究课程组成，为最终授予高级研究资格证书做准备。

升入中等教育的学生比率。指特定年份中等教育一年级新生占前一年初等教育最高年级就读学生总人数的百分比。该指标只计量升到普遍中等教育的升学率。

青年识字率。年龄在15-24岁的识字人数占该年龄组总人口的百分比。

参考文献*

- (RED). 2010. *(RED) Designed to Help Eliminate AIDS*. www.joinred.com/red [Accessed 29 October 2010.]
- Abadzi, H., 2003年。《成人扫盲：实施经验评估》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，业务评议局（人类发展网第29387号儿童和青年工作文件）。
- Aboud, F. E. 2006. Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 21, No. 1, pp. 46–60.
- Academy for Educational Development. 2008. *ALEF Report Shows High Success Rate of Women's Literacy Program*. Washington, DC, AED. <http://cge.aed.org/Highlights.cfm#MENA> [Accessed 30 June 2010.]
- Adams, A. V., 2007年。《青年技能培养工作在向工作过渡中的作用：全球评估》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行 (HDNCY 第5号工作文件)。
- Adamu-Issah, M., Elden, L., Forson, M.和Schrofer, T., 2007年。《到2015年在加纳实现普及初等教育：现实还是梦想？》，纽约，儿基会（政策和规划工作文件）。
- Adeiran, S., Anyanwu, S., Foot, S., Maiyashi, T., Nwobodo, E. and Umar, A. 2008. *Study of States Access to and Utilisation of Universal Basic Education Intervention Funds*. Abuja, Nigeria Universal Basic Education Commission, Capacity for Universal Basic Education.
- Afghanistan Independent Human Rights Commission. 2008. *Insurgent Abuses against Afghan Civilians*. Kabul, AIHRC.
- Afghanistan Ministry of Education. 2007. *National Education Strategic Plan for Afghanistan 1385–1389*. Kabul, Ministry of Education.
- Afghanistan Ministry of Finance. 2009. *Donor Financial Review*. Kabul, Ministry of Finance, Aid Management Directorate. [1388.]
- African Union. 2009. *African Union Convention for the Protection and Assistance of Internally Displaced Persons in Africa (Kampala Convention)*. Kampala, African Union.
- Afrobarometer. 2009. *Afrobarometer Online Data Analysis*. Afrobarometer. www.jdsurvey.net/afro/AnalyzeSample.jsp [Accessed 5 July 2010.]
- Agier, M. 2008. *Gérer les indésirables: Des camps de réfugiés au gouvernement humanitaire*. Paris, Flammarion.
- Aitchison, J.和Alidou, H., 2009年。《撒哈拉以南非洲成人学习与教育的现状和发展》。德国汉堡，教科文组织终身学习研究所（地区综合报告）。
- al-Khalidi, A. and Tanner, V. 2006. *Sectarian Violence: Radical Groups Drive Internal Displacement in Iraq*. Washington, DC, Brookings Institution.
- Al-Samarrai, S., 2007年。《2000–2005年孟加拉国的变化：对贫困和两性公平问题的影响》，2007年孟加拉国贫困评估的背景文件，世界银行。
- al-Sha'ar. 2009. *Education Sector in East Jerusalem: A Study Presented to Jerusalem Unit at the President's Office in the PNA*. Ramallah, Palestinian National Authority, Palestinian Autonomous.
- Alacaci, C. and Erbas, A. K. 2010. Unpacking the inequality among Turkish schools: findings from PISA 2006. *International Journal of Educational Development*, Vol. 30, No. 2, pp. 182–92.
- Alden, C. 2003. Making old soldiers fade away: lessons from the reintegration of demobilised soldiers in Mozambique. *The Journal of Humanitarian Assistance*, Medford, Mass., January. <http://jha.ac/articles/a112.htm> [Accessed 29 October 2010.]
- Alderman, H., Hoddinott, J. and Kinsey, B. 2006. Long term consequences of early childhood malnutrition. *Oxford Economic Papers*, Vol. 58, No. 3, pp. 450–74.
- Alexander, R. 2008. *Education for All, the Quality Imperative and the Problem of Pedagogy*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access. [CREATE Pathways to Access Research Monograph, 20.]
- Ali, N. 2008. Outrageous state, sectarianized citizens: deconstructing the 'Textbook Controversy' in the northern areas, Pakistan. *South Asia Multidisciplinary Academic Journal*, Paris, Vol. 2. <http://samaj.revues.org/index1172.html> [Accessed 29 October 2010.]
- Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y. S., Heugh, K. and Wolff, H. E. 2006. *Optimizing Learning and Education in Africa: The Language Factor – A Stock-Taking Research on Mother Tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa*. Conference paper for ADEA 2006 Biennial Meeting, Libreville, 27–31 March.
- Allen, J. and van der Velden, R. 2007. *The Flexible Professional in the Knowledge Society: General Results of the REFLEX Project*. Maastricht, The Netherlands, Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University.
- Altinok, N. 2010. An analysis of schooling quality differences in Israel and Palestinian National Authority during the Second Intifada. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Amarasuriya, H., Gündüz, C. and Mayer, M. 2009. *Rethinking the Nexus Between Youth, Unemployment and Conflict: Perspectives from Sri Lanka*. London, International Alert. [Strengthening the Economic Dimensions of Peacebuilding, Case Study.]
- Amnesty International. 2004. *Sudan, Darfur: Rape as a Weapon of War – Sexual Violence and Its Consequences*. London, Amnesty International.
- _____. 2008. *Crimes Against Humanity in Eastern Myanmar*. London, Amnesty International.
- Ampiah, G. J. and Adu-Yeboah, C. 2009. Mapping the incidence of school dropout: a case study of communities in northern Ghana. *Comparative Education*, Vol. 45, No. 2, pp. 219–32.
- Anderson, A. and Hodgkin, M. 2010. The creation and development of the global IASC Education Cluster. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.

* 《全民教育全球监测报告》的所有背景文件可在以下网址查阅：www.efareport.unesco.org。

- Anderson, A., Martone, G., Robinson, J. P., Rognerud, E. and Sullivan-Owomoyela, J. 2006. *Standards Put to the Test: Implementing the INEE Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crisis and Early Reconstruction*. London, Overseas Development Institute. [Humanitarian Practice Network Paper.]
- 安南。1998年。秘书长在联合国建立国际刑事法院问题全权代表外交会议上的开幕辞。联合国。
www.un.org/News/Press/docs/2000/20001011.statement.sgsm.html (2010年10月查阅)。
- Archer, D. and Newman, K. 2003. *Communication and Power: Reflect Practical Resource Materials*. London, ActionAid UK.
- Arjona, A. M. and Kalyvas, S. N. 2007. *Insurgent and Counterinsurgent Recruitment: An Analysis of Survey Data from Colombia*. Conference paper for annual meeting of the International Studies Association, Chicago, Ill., 28 February–3 March.
- Arneberg, M. 2009. *Completion Rates in Upper Secondary Education*. Conference paper for informal meeting of OECD ministers of education, Oslo, Ministry of Education and Research, 9–10 June.
- Arnold, F., Parasuraman, S., Arokiasamy, P. and Kothari, M. 2009. *National Family Health Survey (NFHS-3), India, 2005–06: Nutrition in India*. Mumbai, India, International Institute for Population Sciences/India Ministry of Health and Family Welfare.
- 阿富汗重建信托基金。2010年。《行长关于截至2010年9月22日的财务状况的报告》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，阿富汗重建信托基金。
- Arze del Granado, F. J., Fengler, W., Ragatz, A. and Yavuz, E. 2007年。《投资于印度尼西亚的教育：公共支出的分配、公平和效率》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第4329号政策研究工作文件）。
- Aslam, M. and Kingdon, G. 2010. *Parental Education and Child Health: Understanding the Pathways of Impact in Pakistan*. Cambridge, UK, Research Consortium on Educational Outcomes and Poverty. [CSAE Working Paper 16.]
- Aslam, M., Kingdon, G. and Soderbom, M. 2008年。“女性教育是实现劳动力市场两性平等的途径吗？巴基斯坦的一些实例”。Tembon, M.和Fort, L. (编辑)。《二十一世纪的女童教育：两性平等、赋权与经济增长》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，第67至92页。
- Assessment and Evaluation Commission. 2005. *The Comprehensive Peace Agreement between The Government of the Republic of the Sudan and The Sudan People's Liberation Movement/Sudan People's Liberation Army*. Khartoum, Assessment and Evaluation Commission.
- Association for Civil Rights in Israel and Ir Amim. 2009. *Status Report: The Arab-Palestinian School System in East Jerusalem as the 2009–10 School Year Begins*. Tel Aviv/Jerusalem, Israel, Association for Civil Rights in Israel/Ir Amim.
- _____. 2010. *Failed Grade: Palestinian Education System in East Jerusalem 2010*. Tel Aviv/Jerusalem, Israel, Association for Civil Rights in Israel/Ir Amim.
- Ayres, A. 2003. The politics of language policy in Pakistan. Brown, M. E. and Ganguly, S. (eds), *Fighting Words: Language Policy and Ethnic Relations in Asia*. Cambridge, Mass., The MIT Press.
- Bailey, S. 2009. *An Independent Evaluation of Concern Worldwide's Emergency Response in North Kivu, Democratic Republic of Congo: Responding to Displacement with Vouchers and Fairs*. London, Overseas Development Institute, Humanitarian Policy Group.
- _____. 2010. Early recovery in humanitarian appeals. Background paper for the Montreux Retreat on the Consolidated Appeal Process and Humanitarian Financing Mechanisms, March.
- Bailey, S., Pavanetto, S., Elhawary, S. and O'Callaghan, S. 2009. *Early Recovery: An Overview of Policy Debates and Operational Challenges*. London, Overseas Development Institute, Humanitarian Policy Group. [HPG Working Paper.]
- Baird, S., McIntosh, C. and Özler, B. 2010年。《现金还是条件？随机现金转移项目中的证据》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5259号政策研究工作文件）。
- Bakke, K. M. and Wibbels, E. 2006. Diversity, disparity and civil conflict in federal states. *World Politics*, Vol. 59, No. 1, pp. 1–50.
- Banerjee, A., Cole, S., Duflo, E. and Linden, L. 2005. *Remedying Education: Evidence from Two Randomized Experiments in India*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. [Working Paper 11904.]
- Banerjee, A. V., Duflo, E., Glennerster, R. and Kothari, D. 2010. Improving immunisation coverage in rural India: clustered randomised controlled evaluation of immunisation campaigns with and without incentives. *British Medical Journal*, Vol. 340, No. 7759.
- Bangladesh Bureau of Educational Information and Statistics. 2008. *Secondary Education Statistics*, BANBEIS.
www.banbeis.gov.bd/db_bb/secondary_education_1.htm (Accessed 15 August 2010.)
- Bangladesh Ministry of Primary and Mass Education. 2009. *Upazila Wise Results of Primary Terminal Examination, 2009*. Dhaka, Ministry of Primary and Mass Education, Directorate of Primary Education.
- Bano, M. 2007. *Contesting Ideologies and Struggle for Authority: State-Madrasa Engagement in Pakistan*. Birmingham, UK, Religions and Development Research Programme. [Working Paper 14.]
- Barakat, B., Karpinska, Z. and Paulson, J. 2008年。《案头研究：教育与脆弱性》。巴黎，机构间危境教育网络（提交机构间危境教育网络教育与脆弱性问题工作组文件）。
- Barakat, B. and Urdal, H. 2009年。《破浪前进？教育能调和青年膨胀与政治暴力之间的关系吗？》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，非洲区域，冲突后和社会发展部（第5114号政策研究工作文件）。
- Bart, G. R. 2010年。“战争法中对学校的不明确保护：与医院和宗教建筑地位相同的年代”。教科文组织（编辑）。《保护教育免遭攻击：最新审查》。巴黎，教科文组织，第195至225页。
- Bartholomew, A., Takala, T. and Ahmed, Z. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Country Case Study – Mozambique*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro/Oxford Policy Management. [Draft.]
- Baxter, P. and Bethke, L. 2009. *Alternative Education: Filling the Gap in Emergency and Post-Conflict Situations*. Paris/Reading, UK, UNESCO-IIEP/CfBT Education Trust. [Education in emergencies and reconstruction.]
- BBC News. 2010. Q&A: *Mexico's Drug-Related Violence*. London, British Broadcasting Corporation.
www.bbc.co.uk/news/world-latin-america-10681249 (Accessed 15 October 2010.)

- Beaupère, N. and Boudesseul, G. 2009. *Quitter l'Université Sans Diplôme: Quatre Figures du Décrochage Etudiant* [Leaving University Without a Degree: Four Patterns of Student Dropout]. Marseille, France, Centre d'études et de Recherches sur les Qualifications. (Bref du Céreq 265.)
- Behrman, J. R., Hoddinott, J., Maluccio, Soler-Hampejsek, E., Behrman, E., Martorell, R., Ramirez-Zea, M. and Stein, A. 2008. *What Determines Adult Cognitive Skills? Impacts of Pre-Schooling, Schooling and Post-Schooling Experiences in Guatemala*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. [Discussion Paper 00826.]
- Behrman, J. R., Parker, S. W. and Todd, P. E. 2009. Schooling impacts of conditional cash transfers on young children: evidence from Mexico. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 57, No. 3, pp. 439-77.
- Bender, P., Dutcher, N., Klaus, D., Shore, J.和Tesar, C. . 2005年。《用他们自己的语言……全民教育》, 哥伦比亚特区华盛顿, 世界银行(教育说明书)。
- Bennell, P. 2009. A review of EFA expenditure projections made by national education plans in sub-Saharan Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Berlinski, S., Galiani, S. and Gertler, P. 2009. The effect of pre-primary education on primary school performance. *Journal of Public Economics*, Vol. 93, No. 1-2, pp. 219-34.
- Bermingham, D. 2010. UK policy on aid to conflict affected countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Berns, J., Clark, C., Jean, I., Nagy, S. and Williams, K. n.d. *Education Policy in Multi-Ethnic Societies: A Review of National Policies that Promote Coexistence and Social Inclusion*. Waltham, Mass., Coexistence International.
- Berrebi, C. 2007. Evidence about the link between education, poverty and terrorism among Palestinians. *Peace Economics, Peace Science and Public Policy*, Vol. 13, No. 1, Article 2.
- Bertrand, H. and Hillau, B. 2008. *L'Enjeu des Qualifications dans la Maîtrise des Restructurations* [The Issue of Qualifications in the Management of Restructuring]. Marseille, France, Centre d'études et de recherches sur les qualifications. (Bref du Céreq 259.)
- Betancourt, T., Borisova, I., Rubin-Smith, J., Gingerich, T., Williams, T. and Agnew-Blais, J. 2008a. *Psychosocial Adjustment and Social Reintegration of Children Associated with Armed Forces and Armed Groups: The State of the Field and Future Directions*. Austin, Tex., Psychology Beyond Borders.
- Betancourt, T. S., Simmons, S., Borisova, I., Brewer, S. E., Iweala, U. and de la Soudière, M. 2008b. High hopes, grim realities: reintegration and the education of former child soldiers in Sierra Leone. *Comparative Education Review*, Vol. 52, No. 4, pp. 565-87.
- Betts, A. 2009a. *Development Assistance and Refugees: Towards a North-South Grand Bargain?* Oxford, UK, Department of International Development, Refugee Studies. (Forced Migration Policy Briefing 2.)
- _____. 2009b. *Protection by Persuasion: International Cooperation in the Refugee Regime*. Ithaca, NY, Cornell University Press.
- _____. 2010. *Towards a 'Soft Law' Framework for the Protection of Vulnerable Migrants*. Geneva, Switzerland, United Nations High Commissioner for Refugees. (New Issues in Refugee Research, Research Paper 162.)
- Bhutan Ministry of Education. 2009. *A Study on Enrolment and Retention Strategies in Bhutan*. Thimphu, Ministry of Education.
- Bhutta, Z. A., Ahmed, T., Black, R. E., Cousens, S., Dewey, K., Giugliani, E., Haider, B. A., Kirkwood, B., Morris, S. S., Sachdev, H. P. S. and Shekar, M. 2008. What works? Interventions for maternal and child undernutrition and survival. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9610, Maternal and Child Undernutrition 3, pp. 417-40.
- Bigio, J. and Scott, J. 2009. *Internal Displacement in Iraq: The Process of Working Toward Durable Solutions*. Washington, DC/Bern, Brookings-Bern Project on Internal Displacement.
- Bird, L. 2009. Promoting resilience: developing capacity within education systems affected by conflict. Think piece for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Birkenes, A. 2006. Justice for Colombian IDPs? *Forced Migration Review*, Vol. 26, p. 70.
- Black, R. E., Cousens, S., Johnson, H. L., Lawn, J., E., Rudan, I., Bassani, D. G., Jha, P., Campbell, H., Fischer Walker, C., Cibulskis, R., Eisele, T., Liu, L. and Mathers, C. 2010. Global, regional, and national causes of child mortality in 2008: a systematic analysis. *The Lancet*, Vol. 375, No. 9730, pp. 1969-87.
- Blau, F. D. 1997. *Trends in the Well-Being of American Women: 1970-1995*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (Working Paper 6206.)
- Boak, E. 2009. *Education Financing in Côte d'Ivoire: Opportunities and Constraints*. London, Save the Children.
- _____. 2010. *Education Financing, Governance and Accountability in Sierra Leone*. London, Save the Children.
- Bosnia and Herzegovina Parliamentary Assembly. 2003. *Framework Law on Primary and Secondary Education in Bosnia and Herzegovina*. Sarajevo, Parliamentary Assembly.
- Boulet, R. C. 2010. Challenges of teaching a brutal past. *The Phnom Penh Post*, Phnom Penh, 8 January. www.phnompenhpost.com/index.php/2010010830724/National-news/challenges-of-teaching-a-brutal-past.html [Accessed 13 January 2011.]
- Bourgonje, P. and Tromp, R. 2009. *Education for Refugee and Asylum Seeking Children in OECD Countries: Case Studies from Australia, Spain, Sweden and the United Kingdom*. Brussels, Education International.
- Bouta, T., Frerks, G.和Bannon, I. . 2005年。《性别、冲突与发展》, 哥伦比亚特区华盛顿, 世界银行, 冲突预防与重建部。
- Boyce, J. . 2007年。《公共财政、援助与冲突后恢复》, 纽约, 联合国开发计划署。
- Boyle, S., Brock, A., Mace, J. and Sibbons, M. 2002. *Reaching the Poor: The 'Costs' of Sending Children to School – A Six Country Comparative Study*. London, UK Department for International Development. [Education Research Paper 47.]
- Bradbury, M. and Kleinman, M. 2010. *Winning Hearts and Minds? Examining the Relationship between Aid and Security in Kenya*. Medford, Mass., Feinstein International Center.
- Braun, H. 2004. Reconsidering the impact of high-stakes testing. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 12, No. 1.

- Brazil Ministry of Education. 2010. *Status and Major Challenges of Literacy in Brazil*. Conference paper for Eighth E-9 Ministerial Review Meeting on Education for All: Literacy for Development, Abuja, 21–24 June [Country Paper].
- Breidlid, A. 2010. Sudanese images of the other: education and conflict in Sudan. *Comparative Education Review*, Vol. 54, No. 4, pp. 555–79.
- Brett, R. and Specht, I. 2004. *Young Soldiers: Why They Choose to Fight*. Boulder, Colo., Lynne Rienner Publishers.
- Brigety II, R. 2008. *Humanity as a Weapon of War: Sustainability and the Role of the US Military*. Washington, DC, Center for American Progress.
- Bronner, E. 2010. Israel: defying ban, Palestinians renovate East Jerusalem schools. *The New York Times*, 2 November.
- Brophy, M. and Page, E. 2007. Radio literacy and life skills for out-of-school youth in Somalia. *Journal of International Cooperation in Education*, Vol. 10, No. 1, pp. 135–47.
- Brown, G. K. 2008. Horizontal inequalities and separatism in Southeast Asia: a comparative perspective. Stewart, F. (ed.), *Horizontal Inequalities and Conflict: Understanding Group Violence in Multiethnic Societies*. Basingstoke, UK, Palgrave, pp. 252–84.
- . 2009. Regional autonomy, spatial disparity and ethnoregional protest in contemporary democracies: a panel data analysis, 1985–2003. *Ethnopolitics*, Vol. 8, No. 1, pp. 47–66.
- . 2010. Education and violent conflict. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- . Forthcoming. Education in Malaysia: rectifying inequality, reifying identity? Hanf, T. (ed.), *Education in Deeply Divided Societies*. Baden-Baden, Germany, Nomos.
- Brown, K. and Tirnauer, J. 2009. *Trends in US Foreign Assistance Over the Past Decade*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- Burde, D. and Linden, L. L. 2009. *The Effect of Proximity on School Enrollment: Evidence from a Randomized Controlled Trial in Afghanistan*. Washington, DC, Center for Global Development. (Draft.)
- Burke, A. Pending. Peripheral conflicts and limits to peacebuilding: international aid and the far South of Thailand. Ph.D. thesis, University of London, London.
- Burnett, N. and Bermingham, D. 2010. *Innovative Financing for Education*. Washington, DC, Results for Development Institute. [Education Support Program Working Paper 5.]
- Bush, K. D. and Saltarelli, D. 2000年。《教育在民族冲突中的两面性：努力对儿童进行建设和平教育》。意大利佛罗伦萨。儿基会无辜者研究中心（儿基会无辜者研究）。
- Buvinic, M., Guzman, J. C. and Lloyd, C. 2007. Gender shapes adolescence. *Development Outreach*, Vol. 9, No. 2, pp. 12–5.
- Buvinic, M. and Morrison, A. R. 2009年。“介绍、概观与未来的政策议程”。Buvinic, M., Morrison, A. R., Ofosu-Amaah, A. O. 和 Sjöblom, M. (编辑)。《妇女平等：我们距离千年发展目标3还有多远？》，哥伦比亚特区华盛顿。世界银行。
- Caldwell, J. C. 1986. Routes to low mortality in poor countries. *Population and Development Review*, Vol. 12, No. 2, pp. 171–220.
- Cambridge Education, Mokoro Ltd. and OPM. 2010a. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Final Synthesis Report*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro/Oxford Policy Management.
- . 2010b. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Final Synthesis Report – Volume 2 – Annexes: Annex H, the FTI and Fragile States*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro/Oxford Policy Management.
- Campaign for Popular Education. 2000. *Education Watch 1999: Hope not Complacency – State of Primary Education in Bangladesh 1999*. Dhaka, CAMPE.
- . 2001. *Education Watch 2000: A Question of Quality – State of Primary Education in Bangladesh*. Dhaka, CAMPE.
- Carlsson, B. T., Schubert, C. B. and Robinson, S. 2009. *The Aid Effectiveness Agenda: Benefits of a European Approach*. Brussels/Hemel Hempstead, UK, European Commission/HTSPE Limited. [Project No. 2008/170204 – Version 1.]
- Carnoy, M. and Loeb, M. 2002. Does external accountability affect student outcomes? A cross-state analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 24, No. 4, pp. 305–31.
- CEDEFOP. 2010. *Skills Supply and Demand in Europe: Medium-Term Forecast up to 2020*. Thessaloniki, Greece, European Centre for the Development of Vocational Training.
- Center for Army Lessons Learned. 2009. *Commander's Guide to Money as a Weapons System Handbook*. Fort Leavenworth, Kans., US Army Combined Arms Center, CALL. <http://usacac.army.mil/cac2/cal/docs/09-27/09-27.pdf> [Accessed 15 June 2010.]
- Center for Global Development. 2010. *Aid to Pakistan By the Numbers: What the United States Spends in Pakistan*. Washington, DC, Center for Global Development. www.cgdev.org/section/initiatives/_active/pakistan/numbers [Accessed 2 November 2010.]
- Central African Institute of Statistics. 2009. *MICS3 Suivi de la Situation des Enfants et des Femmes* [MICS3 Monitoring of the Situation of Children and Women]. Bangui, Central African Ministry of Planning, Economy and International Cooperation, Institute of Statistics and of Economic and Social Studies.
- Cepeda Espinosa, M. J. 2009. The Constitutional Protection of IDPs in Colombia. Rivadeneira, R. A. (ed.), *Judicial Protection of Internally Displaced Persons: The Colombian Experience*. Washington DC, Brookings-Bern Project on Internal Displacement.
- CERF. 2010. *CERF Projects Around the World 2009*. New York, Central Emergency Response Fund. <http://ochaonline.un.org/cerf/CERFaroundtheWorld/CERFProjectsaroundtheWorld2009/tabid/5351/language/fr-FR/Default.aspx> [Accessed 12 November 2010.]
- Chad National Institute of Statistics and ORC Macro. 2005. *Tchad: Enquête Démographique et de Santé – 2004* [Chad: Demographic and Health Survey – 2004]. N'Djamena, Chad National Institute of Statistics, and Economic and Demographic Studies/ORC Macro.
- Chalmers, M. 2004. *Spending to Save? An Analysis of the Cost Effectiveness of Conflict Prevention*. Bradford, UK, University of Bradford, Department of Peace Studies, Centre for International Cooperation and Security.
- Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M., Muralidharan, K. and Halsey Rogers, F. 2006. Missing in action: teacher and health worker absence in developing countries. *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 20, No. 1, pp. 91–116.

- Chaudhury, N.和Parajuli, D. . 2006年。《有条件的现金转移与女性上学情况：女生助学金项目对巴基斯坦旁遮普省公立学校入学率的影响》。哥伦比亚特区华盛顿。世界银行（系列影响评估第9份。第4102号政策研究工作文件）。
- Chauvet, L. and Collier, P. 2007. Education in fragile states. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2008*.
- Chaux, E. 2009. Citizenship competencies in the midst of a violent political conflict: the Colombian educational response. *Harvard Educational Review*, Vol. 79, No. 1, pp. 84–93.
- Chaux, E., Molano, A. and Podlesky, P. 2009. Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behaviour*, Vol. 35, pp. 520–9.
- Checagliani, A., Marion-Vernoux, I., Gauthier, C. and Rousset, P. 2009. *Les Entreprises Forment Moins Quand la Conjoncture se Dégrade* [Businesses Provide Less Training When Economic Conditions Worsen]. Marseille, France, Centre d'études et de recherches sur les qualifications. [Bref du Céreq 267.]
- Chen, M., Vanek, J. and Carr, M. 2004. *Mainstreaming Informal Employment and Gender in Poverty Reduction: A Handbook for Policy-Makers and Other Stakeholders*. London/Ottawa, Commonwealth Secretariat/International Development Research Centre.
- Chimombo, J., Kunje, D., Chimuzu, T. and Mchikoma, C. 2005. *The SACMEQ II Project in Malawi: A Study of the Conditions of Schooling and the Quality of Education*. Harare, SACMEQ.
- Chrétien, J.-P., Bayart, J.-F., Copans, J., Courade, G., Dubresson, A. and Tourneux, H. 1995. *Rwanda: Les Médias du Génocide* [Rwanda: The Media of the Genocide]. Paris, Karthala. [Collection Hommes et Sociétés.]
- CICC. 2010. *Democratic Republic of Congo: Katanga – Ngudjolo Chui Case*, Coalition for the International Criminal Court. www.iccnw.org/?mod=drctimelinekatanga [Accessed October 2010.]
- Clements, A. J. 2007. *Trapped! The Disappearing Hopes of Iraqi Refugee Children*. Geneva, Switzerland, World Vision.
- Clinton, H. R. 2009. What I saw in Goma. *People*, New York, www.people.com/people/article/0,,20299698,00.html [Accessed 21 August 2009]
- CNN. 2008. Two schoolgirls blinded in acid attack in Afghanistan. *CNN International*, Kabul, 15 November. <http://edition.cnn.com/2008/WORLD/asiapcf/11/12/afghanistan.acid.attack/index.html> [Accessed October 2010]
- Coalition to Stop the Use of Child Soldiers. 2008. *Child Soldiers Global Report 2008*. London, Coalition to Stop the Use of Child Soldiers.
- Coghlan, B., Ngoy, P., Mulumba, F., Hardy, C., Bemo, V. N., Stewart, T., Lewis, J. and Brennan, R. 2008. *Mortality in the Democratic Republic of Congo: An Ongoing Crisis*. New York, International Rescue Committee/Burnet Institute.
- Cohen, J. E. 2008. Make secondary education universal. *Nature*, Vol. 456, No. 7222, pp. 572–3.
- Cohen, R. and Deng, F. M. 2009. Mass displacement caused by conflicts and one-sided violence: national and international responses. *SIPRI Yearbook 2009: Armaments, Disarmaments and International Security*. New York, Oxford University Press, pp. 15–38.
- Colclough, C., Al-Samarrai, S., Rose, P. and Tembon, M. 2004. *Achieving Schooling for All in Africa: Costs, Commitment and Gender*. Farnham, UK, Ashgate Publishing Ltd.
- Collier, P. 2007. *The Bottom Billion: Why the Poorest Countries Are Failing and What Can Be Done About It*. New York, Oxford University Press.
- _____. 2009. *Wars, Guns and Votes: Democracy in Dangerous Places*. New York, Harper Collins.
- Collier, P. and Hoeffler, A. 2004. Greed and grievance in civil war. *Oxford Economic Papers*, Vol. 56, No. 4, pp. 563–95.
- Commission of the European Communities. 2009. *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks, 2009*. Brussels, Commission of the European Communities.
- 布雷顿森林会议。1944年。《协定摘要》。提交在布雷顿森林举行的联合国货币和金融问题会议的文件，布雷顿森林，图书系，军事信息学院。7月22日。
- Coomaraswamy, R. 2010. *The Security Council and Children and Armed Conflict: An Experiment in the Making – Public Lecture Delivered at the Centre on Human Rights in Conflict, University of East London School of Law, 12 April 2010*. New York, Children and Armed Conflict. www.un.org/children/conflict/english/12-apr-2010-the-security-council-and-caac.html [Accessed 29 October 2010.]
- Côte d'Ivoire Government. 2009. [Stratégie de Relance du Développement et de Réduction de la Pauvreté] *Strategy to Relaunch Development and Reduce Poverty*. Yamoussoukro, Côte d'Ivoire Government. [Poverty Reduction Strategy Paper.]
- Côte d'Ivoire National Institute of Statistics and UNICEF. 2007. *MICS Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples 2006: Côte d'Ivoire* [Côte d'Ivoire Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2006]. Abidjan, Ministry of Planning and Development, National Statistics Institute/UNICEF.
- 2015倒计时，2010年。《死亡：生产妇女、新生儿和幼儿——重新努力减少死亡人数》，纽约，联合国。www.countdown2015mnch.org/media-centre/2010-latest-news/mnch-analysis。
- Coursen-Neff, Z. . 2010年。“攻击教育：预防、预警、快速反应和问责情况监测与报告”，教科文组织（编辑），《保护教育免遭攻击：最新审查》，巴黎，教科文组织，第111至124页。
- Croso, C., Vóvio, C. and Masagão, V. 2008. Latin America: literacy, adult education and the international literacy benchmarks. *Adult Education and Development*, No. 71.
- Dallman, A. 2009. *Prosecuting Conflict-Related Sexual Violence at the International Criminal Court*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute. [SIPRI Insights on Peace and Security 2009/1.]
- Dammers, T. 2010. The response of the international community to sexual violence in conflict-affected states. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Dang, H.-A. 2007. The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam. *Economics of Education Review*, Vol. 26, No. 6, pp. 684–99.
- Dang, H.-A., Knack, S.和Rogers, F. H. . 2009年。《国际援助与捐助国的金融危机》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5162号政策研究工作文件）。

- Danjibo, N. D. 2009. *Islamic Fundamentalism and Sectarian Violence: The "Maitatsine" and "Boko Haram" Crises in Northern Nigeria*. Paper presented at the IFRA Conference on Conflict and Violence in Nigeria, 16–19 November, Zaria, Nigeria, Institut français de recherche en Afrique.
- Das, J. and Zajonc, T. 2008年。《印度的辉煌与帕德巴拉的沉沦：印度两个邦与全球数学成绩分布之比较》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第4644号政策研究工作文件）。
- Datt, G., Payongayong, E., Garrett, J. L. and Ruel, M. T. 1997. *The GAPVU Cash Transfer Program in Mozambique*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (FCND Discussion Paper 36.)
- Davies, A. and Ngendakuriyo, A. 2008. *Mid-Term Evaluation of PEAR 2006–2008: Final Report*. Lasne, Belgium, Channel Research for UNICEF.
- Davies, L. 2005. Evaluating the link between conflict and education. *Journal of Peacebuilding & Development*, Vol. 2, No. 2, pp. 42–58.
- de Janvry, A., Finan, F., Sadoulet, E. and Vakis, R. 2006. Can conditional cash transfer programs serve as safety nets in keeping children at school and from working when exposed to shocks? *Journal of Development Economics*, Vol. 79, pp. 349–73.
- De Launey, G. 2009. Textbook sheds light on Khmer Rouge era. *BBC News*, Phnomh Penh, 10 November. <http://news.bbc.co.uk/2/hi/asia-pacific/8350313.stm> [Accessed 28 August 2010.]
- Deen, T. 2008. UN seeks large military force to restrain Congo. IPS, New York, 20 November. <http://ipsnews.net/africa/nota.asp?idnews=44796> [Accessed 4 November 2010.]
- Degomme, O. and Guha-Sapir, D. 2010. Patterns of mortality rates in Darfur conflict. *The Lancet*, Vol. 375, No. 9711, pp. 294–300.
- Democratic Republic of the Congo Ministry of Education. 2010. *Stratégie de Développement de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (2010/11–2015/16)* [Development Strategy of Primary, Secondary and Vocational Education (2010/11–2015/16)]. Kinshasa, Ministry of Primary, Secondary and Vocational Education and Training.
- Depoortere, E., Checchi, F., Broillet, F., Gerstl, S., Minetti, A., Gayraud, O., Briet, V., Pahl, J., Defourny, I., Tatay, M. and Brown, V. 2004. Violence and mortality in West Darfur, Sudan (2003–04): epidemiological evidence from four surveys. *The Lancet*, Vol. 364, No. 9442, pp. 1315–20.
- Des Forges, A. 1999. *Leave None to Tell the Story: Genocide in Rwanda*. New York, Human Rights Watch.
- Development Assistance Database Pakistan. 2010. *Development Assistance Database Pakistan*. Synergy International Systems, Inc. www.dadpak.org. [Accessed 16 December 2010.]
- Development Initiatives. 2009. *GHA Report 2009*. Somerset, UK, Development Initiatives.
- . 2010a. Education aid flows to conflict-affected countries with large IDP and refugee populations. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- . 2010b. Funding to education channelled through humanitarian and development pooled financing mechanisms in conflict-affected countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- . 2010c. *GHA Report 2010*. Somerset, UK, Development Initiatives.
- . 2010d. Monitoring the impact of the financial crisis on international aid. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- DFID. 2010a. *Building Peaceful States and Societies*. London, UK Department for International Development. (Practice Paper.)
- . 2010b. *DFID in 2009–10: Response to the International Development (Reporting and Transparency) Act 2006*. London, UK Department for International Development.
- . 2010c. *The Neglected Crisis of Undernutrition: DFID's Strategy*. London, UK Department for International Development/UK Aid.
- . 2010d. *Statistics on International Development: Additional tables*. London, UK, Department for International Development. www.dfid.gov.uk/About-DFID/Finance-and-performance/Aid-Statistics/Statistic-on-International-Development-2010/SID-2010Additional-tables/. [Accessed 16 December 2010.]
- Dhillon, N. and Yousef, T. (eds). 2009. *Generation in Waiting: The Unfulfilled Promise of Young People in the Middle East*. Washington, DC, Brookings Institution Press.
- di Gropello, E. 2006年。《中美洲校基管理比较分析》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第72号工作文件）。
- Diagne, A. W. and Sall, B. R. A. 2009. Assessing the Faire-Faire approach to literacy programs. ADEA Secretariat (ed.), *What Makes Effective Learning in African Literacy Programs?* Tunis, Association for the Development of Education in Africa, pp. 137–69.
- Djité, P. G. 2000. Language planning in Côte d'Ivoire. *Current Issues in Language Planning*, Vol. 1, No. 1, pp. 11–46.
- Documentation Centre of Cambodia. 2010. *Genocide Education Project: The Teaching of a History of Democratic Kampuchea (1975–1979) – Final Project Report to Belgium, 2010*. Phnom Penh, Documentation Centre of Cambodia.
- Dolan, J. and Ndaruhutse, S. 2010. Save the Children UK's financial flows, programme choices, and the influences of the Rewrite the Future Campaign. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Dom, C. 2009a. *FTI Mid-Term Evaluation: FTI and Fragile States and Fragile Partnerships*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro/Oxford Policy Management. (Working Paper 6.)
- . 2009b. *Long Term Perspectives on Development Impacts in Rural Ethiopia: Stage 1 – Macro Level Policies, Programmes and Models Entering Rural communities, 2003–9*. Oxford, UK, Mokoro.
- Doss, A. 2009. United Nations peacekeeping in the Democratic Republic of the Congo. *RUSI News*, London, 11 November. www.rusi.org/news/ref:N4AFADBFAE8827 [Accessed 8 December 2010.]
- Duffy, M., Fransman, J. and Pearce, E. 2008. *Review of 16 REFLECT Evaluations*. London, ActionAid UK.
- Duflo, E., Dupas, P. and Kremer, M. 2010a. *Peer Effects, Teacher Incentives, and the Impact of Tracking: Evidence from a Randomised Evaluation in Kenya*. Cambridge, Mass., The Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab.
- Duflo, E., Hanna, R. and Ryan, S. 2010b. Incentives work: getting teachers to come to school. Cambridge, Mass., Massachusetts Institute of Technology. (Unpublished.)

- Duncan, T., Jefferis, K. and Molutsi, P. 2000. Botswana: social development in a resource-rich economy. Mehrotra, S. and Jolly, R. (eds), *Development with a Human Face: Experiences in Social Achievement and Economic Growth*. Oxford, UK, Clarendon.
- Dy, K. 2008. *Genocide Education in a Global Context: A Comparative Study of the Holocaust and Khmer Rouge Regime*. Phnomh Penh, Documentation Centre of Cambodia.
- DynCorp International. 2010. DynCorp International acquires Casals & Associates. DynCorp International (Press release, 25 January.)
- Eck, K. 2010. Recruiting rebels: indoctrination and political education in Nepal. Lawoti, M. and Pahari, A. K. (eds), *The Maoist Insurgency in Nepal: Revolution in the Twenty-First Century*. Abingdon, UK/New York, Routledge, pp. 33–51.
- Eck, K. and Hultman, L. 2007. One-sided violence against civilians in war: insights from new fatality data. *Journal of Peace Research*, Vol. 44, No. 2, pp. 233–46.
- Egel, D. and Salehi-Isfahani, D. 2010. *Youth Transitions to Employment and Marriage in Iran: Evidence from the School to Work Transition Survey*, Wolfensohn Center for Development/Dubai School of Government. (Middle East Youth Initiative Working Paper 11.)
- Elbert, T., Schauer, M., Schauer, E., Huschka, B., Hirth, M. and Neuner, F. 2009. Trauma-related impairment in children: a survey in Sri Lankan provinces affected by armed conflict. *Child Abuse & Neglect*, Vol. 33, No. 4, pp. 238–46.
- Eltringham, N. 2004. *Accounting for Horror: Post-Genocide Debates in Rwanda*. London, Pluto Press.
- Engle, P. L., Black, M. M., Behrman, J. R., Cabral de Mello, M., Gertler, P. J., Kapiriri, L., Martorell, R. and Young, M. E. 2007. Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world. *The Lancet*, Vol. 369, No. 9557, pp. 229–42.
- EPDC (Education Policy and Data Center) and AED-SSC (Academy for Educational Development – Systems Services Center). 2010. Seeing the reconstruction of primary education in southern Sudan through EMIS 2006–2009. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- 教育政策与数据中心和教科文组织, 2009年。“低收入国家实现全民教育成本概算”。《2011年全民教育全球监测报告》背景文件。
- EPDC. 2008. Pupil performance and age: a study of promotion, repetition and dropout rates among pupils in four age groups in developing countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Ethiopia MoFED. 2007. *Ethiopia: Building on Progress – A Plan for Accelerated and Sustained Development to End Poverty (PASDEP), Annual Progress Report 2005/06*. Addis Ababa, Ethiopia Ministry of Finance and Economic Development.
- Eubank, N. 2010. *Peace-Building without External Assistance: Lessons from Somaliland*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Paper 198.)
- European Commission. 2009a. *Study on Governance Challenges for Education in Fragile Situations: Cambodia Country Report*. Brussels, European Commission.
- _____. 2009b. *Study on Governance Challenges for Education in Fragile Situations: Democratic Republic of Congo Country Report*. Brussels, European Commission.
- _____. 2009c. *Study on Governance Challenges for Education in Fragile Situations: Liberia Country Report*. Brussels, European Commission.
- _____. 2010. *Innovative Financing at a Global Level*. Brussels, European Commission. (Staff Working Document SEC[2010] 409 final.)
- European Union. 2008. *EU Military Operation in Eastern Chad and North Eastern Central African Republic (EUFOR Tchad/RCA)*. Brussels, European Union Council Secretariat. (European Security and Defence Policy fact sheet.)
- Fair, C. 2008. The educated militants of Pakistan: implications for Pakistan's domestic security. *Contemporary South Asia*, Vol. 16, No. 1, pp. 93–106.
- Fearon, J. D. and Laitin, D. D. 2003. Ethnicity, insurgency, and civil war. *American Political Science Review*, Vol. 97, No. 1, pp. 75–90.
- Fernald, L. C. H., Gertler, P. J. and Neufeld, L. M. 2008. Role of cash in conditional cash transfer programmes for child health, growth, and development: an analysis of Mexico's Oportunidades. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9615, pp. 828–37.
- Ferris, E. 2010a. Protecting the rights of internally displaced children. Ensor, M. O. and Goëdziak, E. M. (eds), *Children and Migration. At the Crossroads of Resiliency and Vulnerability*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan.
- _____. 2010b. The role of municipal authorities. *Forced Migration Review*, Vol. 34, p. 39.
- Ferris, E. and Winthrop, R. 2010. Education and displacement: assessing conditions for refugees and internally displaced persons affected by conflict. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Field, S., Kuczera, M. and Pont, B. 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Education and Training Policy.)
- Filmer, D. and Schady, N. 2008. Getting girls into school: evidence from a scholarship program in Cambodia. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 56, pp. 581–617.
- Financial Management Reform Programme and OPM. 2006. *Primary Education in Bangladesh: Assessing Service Delivery*. Dhaka/Oxford, UK, FMRP/Oxford Policy Management. (Social Sector Performance Surveys.)
- Fiszbein, A., Schady, N., Ferreira, F. H. G., Grosh, M., Kelleher, N., Olinto, P. and Skoufias, E., 2009年。《有条件现金转移：减少目前和未来的贫困》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- Foaleng, M. and Olsen, C. 2008. DR Congo: key facts on funding for emergency education. *Refugees International*, Washington, DC, 19 May. www.refugeesinternational.org/content/dr-congo-key-facts-funding-emergency-education [Accessed 15 April 2010.]
- Foster, M., Bennett, J., Brusset, E. and Kluykenskens, J. 2010. *Country Programme Evaluation Sudan*. London, UK Department for International Development. (Evaluation Report, EV708.)
- Fournié, D. and Guitton, C. 2008. *Des Emplois Plus Qualifiés, des Générations Plus Diplômées: Vers une Modification des Normes de Qualification* [Jobs that Are More Skilled, Generations that Are More Educated: Towards a Change in Qualification Standards]. Marseille, France, Centre d'études et de Recherches sur les Qualifications. (Bref du Céreq 252.)

- Fox, S. E., Levitt, P. and Nelson, Charles A. III. 2010. How the timing and quality of early experiences influence the development of brain architecture. *Child Development*, Vol. 81, No. 1, pp. 28–40.
- Foy, P. and Olson, J. F. 2009. *TIMSS 2007 International Database and User Guide*. Foy, P. and Olson, J. F. (eds), Trends in International Mathematics and Science Study/Boston College, PIRLS International Study Center. http://timss.bc.edu/TIMSS2007/idb_ug.html [Accessed 14 October 2010.]
- Frayha, N. 2003. Education and social cohesion in Lebanon. *Prospects*, Vol. 33, No. 1, pp. 77–88.
- 快车道倡议秘书处。2010年a。《全民教育快车道倡议催化基金：2010年9月30日结束季度的资金状况季报》，哥伦比亚特区华盛顿，快车道倡议秘书处。
- _____. 2010年b。《快车道倡议催化基金：季度财务状况报告：2010年3月》，哥伦比亚特区华盛顿，快车道倡议秘书处。
- _____. 2010年c。《如何制订临时教育计划》，哥伦比亚特区华盛顿，快车道倡议秘书处（草稿）。
- Furukawa, U. 2009. Resettlement of Myanmar refugees from Thailand camps hits 50,000 mark. *UNHCR News Stories*, Mae Hong Son, Thailand, 30 June. www.unhcr.org/4a4a178f9.html [Accessed 15 September 2010.]
- Gakidou, E., Cowling, K., Lozano, R. and Murray, C. J. L. 2010. Increased educational attainment and its effect on child mortality in 175 countries between 1970 and 2009: a systematic analysis. *The Lancet*, Vol. 376, No. 9745, pp. 959–74.
- Gamoran, A. 2002. *Standards, Inequality and Ability Grouping in Schools*. Edinburgh, UK, University of Edinburgh, Centre for Educational Sociology. [CES Briefing 25.]
- Garcia-Huidobro, J. E. 2006. *900 Schools and Critical Schools Programs (Chile): Two Experiences of Positive Discrimination*. Conference paper for Latin American Lessons in Promoting Education for All, Cartagena de Indias, Colombia, October 9–11.
- Gates, S. and Murshed, M. S. 2005. Spatial-horizontal inequality and the Maoist insurgency in Nepal. *Review of Development Economics*, Vol. 9, No. 1, pp. 121–34.
- GAVI Alliance. 2010. *GAVI Disbursements to Countries by Type of Support and Year (2000–2009)*. Geneva, Switzerland, GAVI Alliance. www.gavialliance.org/performance/disbursements/index.php
- 1949年日内瓦四公约。(I)《改善战地武装部队伤者病者境遇公约》；(II)《改善海上武装部队伤者病者及遇船难者境遇公约》；(III)《战俘待遇公约》；(IV)《战时保护平民公约》，瑞士日内瓦，8月12日。www.icrc.org/ihl.nsf/FULL/365?OpenDocument (2011年1月11日查阅)。
- _____. 1977年《1949年8月12日日内瓦四公约关于保护国际性武装冲突受难者的附加议定书》（《第一议定书》）和《1949年8月12日日内瓦四公约关于保护非国际性武装冲突受难者的附加议定书》（《第二议定书》），瑞士日内瓦，红十字国际委员会，6月8日。www.icrc.org/ihl.nsf/7c4d08d9b287a42141256739003e636b/f6c8b9fee14a77fdc125641e0052b079 (2011年1月11日查阅)。
- Geneva Declaration. 2008. *Global Burden of Armed Violence*. Geneva, Switzerland, Geneva Declaration on Armed Violence and Development, Geneva Declaration Secretariat.
- Gershberg, A. I. and Maikish, A. 2008. Targeting education funding to the poor: universal primary education, education decentralization and local level outcomes in Ghana. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Ghana Ministry of Education. 2007. *Education Reform 2007 at a Glance*. Accra, Ministry of Education.
- Ghobarah, H. A., Huth, P. and Russett, B. 2003. Civil wars kill and maim people long after the shooting stops. *American Political Science Review*, Vol. 97, No. 2, pp. 189–202.
- Gillies, J. 2009. *The Power of Patience: Education System Reform and Aid Effectiveness – Case Studies in Long-Term Education Reform*. Washington, DC, US Agency for International Development, EQUIP2.
- Girishankar, N., 2009年。《改革发展筹资工作：从筹资来源到融资办法》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5111号政策研究工作文件）。
- Glad, M. 2009. *Knowledge on Fire: Attacks on Education in Afghanistan – Risks and Measures for Successful Mitigation*. Ottawa, Care Canada for World Bank/Afghanistan Ministry of Education.
- Glewwe, P. 1999. *Why does mother's schooling raise child health in developing countries? Evidence from Morocco*. *Journal of Human Resources*, Vol. 34, No. 1, pp. 124–59.
- Global Education Cluster. 2010a. *The Joint Education Needs Assessment Toolkit*. Geneva, Switzerland, Global Education Cluster.
- _____. 2010b. *OPT Education Cluster Needs Assessment Framework*. Geneva, Switzerland/London, UNICEF/Save the Children, Global Education Cluster.
- Global Fund. 2010a. *The Global Fund 2010: Innovation and Impact – Results Summary*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2010b. *Global Fund Disbursements by Region, Country and Grant Agreement (in US\$ Equivalents)*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2010c. *Scaling Up Prevention of Mother-to-Child Transmission of HIV (PMTCT): Information Note*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2010d. *Second Meeting of the Third Voluntary Replenishment (2011–2013)*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria. www.theglobalfund.org/en/replenishment/newyork [Accessed October 2010.]
- Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children. 2010a. *Global Progress towards Prohibiting Corporal Punishment in Schools*. London, Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children.
- _____. 2010b. *Individual State Reports*. London, Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children. www.endcorporalpunishment.org/pages/progress/reports.html [Accessed 10 May 2010.]
- Global Witness. 2009. *"Faced With a Gun, What Can You Do?" War and the Militarisation of Mining in Eastern Congo*. London, Global Witness.
- 2010年。“性暴力作为一种战争策略：安全理事会第1888号决议——以后的步骤”。《联合国纪事》，第XLVII卷，第1期，第19至22页。

- Goldin, C. 1990. *Understanding the Gender Gap: An Economic History of American Women*. New York, Oxford University Press.
- Goldsmith, C. 2010. "Teacher's pay – making the pipe work": the role of improving teachers' payroll systems for education service delivery and state legitimacy in selected conflict-affected countries in Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Gomez, M. P. and Christensen, A. 2010. The impact of refugees on neighboring countries: a development challenge. Background paper for *World Development Report 2011*.
- Good Humanitarian Donorship. 2010. *23 Principles and Good Practice of Humanitarian Donorship*. Bern, Good Humanitarian Donorship. www.goodhumanitarianonorship.org/gns/principles-good-practice-ghd/overview.aspx (Accessed December 2010.)
- Goodhand, J. 2001. *Conflict Assessments: A Synthesis Report: Kyrgyzstan, Moldova, Nepal and Sri Lanka*. London, University of London, Security and Development Group.
- Goodhand, J., Klem, B., Fonseka, D., Keethaponcalan, S. I. and Sardesai, S. 2005. *Aid, Conflict, and Peacebuilding in Sri Lanka, 2000–2005*. Vol. 1. Colombo, The Asia Foundation.
- Graham-Brown, S. 1994. The role of the curriculum. *Education Rights and Minorities*. London, Minority Rights Group, pp. 27–32.
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. and International Child Development Steering Group. 2007. Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, Vol. 369, No. 9555, pp. 60–70.
- Grantham-McGregor, S. M., Powell, C. A., Walker, S. P. and Himes, J. H. 1991. Nutritional supplementation, psychosocial stimulation, and mental development of stunted children: the Jamaican Study. *The Lancet*, Vol. 338, No. 8758, pp. 1–5.
- Group of Eight. 2010. *G8 Muskoka Declaration: Recovery and New Beginnings*. Conference paper for G8 Summit 2010, Muskoka, Canada, 25–26 June.
- Guégnard, C., Calmand, J., Giret, J.-F. and Paul, J.-J. 2008. *La Valorisation des Compétences des Diplômés de l'Enseignement Supérieur en Europe*. Marseille, France, Centre d'études et de recherches sur les qualifications. (Bref du Céreq 257.)
- Guha-Sapir, D. 2005. *Viewpoint: Counting Darfur's Dead Isn't Easy*. London, Reuters AlertNet. www.alertnet.org/thefacts/reliefresources/111115822420.htm (Accessed October 2010.)
- Gupta, S., Clements, B. J., Bhattacharya, R. and Chakravarti, S. 2002年。《中低收入国家中的武装冲突和恐怖主义对财政的影响》。哥伦比亚特区华盛顿。国际货币基金组织（第02/142号工作文件）。
- Gurr, T. R. 2000. *People Versus States: Minorities at Risk in the New Century*. Washington, DC, US Institute of Peace.
- Hadley, S. 2010. *Seasonality and Access to Education: The Case of Primary Education in Sub-Saharan Africa*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access. (CREATE Pathways to Access Research Monograph 31.)
- Hanushek, E., Lavy, V. and Hitomi, K. 2008. Do students care about school quality? Determinants of dropout behavior in developing countries. *Journal of Human Capital*, Vol. 2, No. 1, pp. 69–105.
- Hanushek, E. and Raymond, M. E. 2004. *Does School Accountability Lead to Improved Student Performance?* Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (Working Paper 10591.)
- Hanushek, E. and Woessmann, L. 2009. *Do Better Schools Lead to More Growth? Cognitive Skills, Economic Outcomes, and Causation*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (Working Paper 14633.)
- Harb, I. 2008. *Special Report: Education and Conflict – Higher Education and the Future of Iraq*. Washington, DC, United States Institute of Peace.
- Harbom, L. 2010. *UCDP/PRIO Armed Conflict Dataset Codebook*. Stockholm, Uppsala Conflict Data Program.
- Harbom, L. and Wallensteen, P. 2010. Armed Conflict, 1946–2009. *Journal of Peace Research*, Vol. 47, No. 4, pp. 501–09.
- Harlen, W. 2007. *The Quality of Learning: Assessment Alternatives for Primary Education*. Cambridge, UK, University of Cambridge, Faculty of Education. (Interim Reports, Research Survey, 3/4.)
- Harmer, A., Stoddard, A. and DiDomenico, V. 2010. Aiding education in conflict: the role of international education providers operating in Afghanistan and Pakistan. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Harvey, P., Stoddard, A., Harmer, A., Taylor, G., DiDomenico, V. and Brander, L. 2010. *The State of the Humanitarian System: Assessing Performance and Progress – A Pilot Study*. New York, ALNAP.
- Heckman, J. J. 2008. Schools, skills and synapses. *Economic Inquiry*, Vol. 46, No. 3, pp. 289–324.
- Hegre, H., Karlsen, J., Nygård, H. M., Strand, H. and Urdal, H. 2009. Predicting armed conflict, 2010–2050. Oslo, Peace Research Institute Oslo, Centre for the Study of Civil War. (Unpublished.)
- Heyneman, S. P. 2003. Education, social cohesion, and the future role of international organizations. *Peabody Journal of Education*, Vol. 78, No. 3, pp. 25–38.
- HM Treasury. 2010. *Spending Review 2010*. London, The Stationery Office.
- Holmes, R. 2010. The role of social protection programmes in supporting education in conflict-affected situations. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Holtom, P., Bromley, M., Wezeman, P. D. and Wezeman, S. T. 2010. *Trends in International Arms Transfers, 2009*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute. (SIPRI Fact Sheet.)
- Horton, S., Shekar, M., McDonald, C., Mahal, A. and Brooks, J. K. 2010年。《加强营养：需要多大成本？》。哥伦比亚特区华盛顿。世界银行（发展指南）。
- Hossain, N., Eyben, R., Rashid, M., Fillaili, R., Moncreiffe, J., Nyonyinto Lubaale, G. and Mulumbi, M. 2009. *Accounts of Crisis: Poor People's Experiences of the Food, Fuel and Financial Crises in Five Countries – Report on a Pilot Study in Bangladesh, Indonesia, Jamaica, Kenya and Zambia*. Brighton, UK, University of Sussex, Institute of Development Studies.

- Hossain, N., Fillaili, R., Lubaale, G., Mulumbi, M., Rashid, M. and Tadros, M. 2010. *The Social Impacts of Crisis: Findings From Community-Level Research in Five Developing Countries*. Brighton, UK/Jakarta/Dhaka/London, University of Sussex, Institute of Development Studies/SMERU Research Institute/BRAC Development Institute/Department for International Development.
- House of Commons and House of Lords. 2008. *Education and Skills Bill, HL Bill 58*. London, The Stationery Office.
- Huisman, J. and Smits, J. 2009. Effects of household- and district-level factors on primary school enrollment in 30 developing countries. *World Development*, Vol. 37, No. 1, pp. 179-93.
- Human Rights Watch. 2009a. *The Christmas Massacres: LRA Attacks on Civilians in Northern Congo*. New York, Human Rights Watch.
- . 2009b. *DR Congo: Civilian Cost of Military Operation is Unacceptable*. New York, Human Rights Watch. www.hrw.org/en/news/2009/10/12/dr-congo-civilian-cost-military-operation-unacceptable [Accessed October 2010.]
- . 2009c. *Sabotaged Schooling: Naxalite Attacks and Police Occupation of Schools in India's Bihar and Jharkhand States*. New York, Human Rights Watch.
- . 2009d. *Soldiers Who Rape, Commanders Who Condone: Sexual Violence and Military Reform in the Democratic Republic of Congo*. New York, Human Rights Watch.
- . 2009e. *You Will Be Punished: Attacks on Civilians in Eastern Congo*. New York, Human Rights Watch.
- . 2010a. *Afraid and Forgotten: Lawlessness, Rape and Impunity in Western Côte d'Ivoire*. New York, Human Rights Watch.
- . 2010b. *Always on the Run: The Vicious Cycle of Displacement in Eastern Congo*. New York, Human Rights Watch.
- . 2010c. *Making Kampala Count: Advancing the Global Fight against Impunity at the ICC Review Conference*. New York, Human Rights Watch.
- . 2010d. *Targets of Both Sides: Violence against Students, Teachers, and Schools in Thailand's Southern Border Provinces*, Human Rights Watch.
- . 2010e. *UN: Strengthen Civilian Protection in Darfur*. New York, Human Rights Watch. www.hrw.org/en/news/2010/07/19/un-strengthen-civilian-protection-darfur [Accessed November 2010.]
- Human Security Report Project. 2009. *Human Security Report 2009: The Shrinking Costs of War*. Vancouver, BC, Simon Fraser University.
- Humphreys, M. and Weinstein, J. M. 2008. Who fights? The determinants of participation in civil war. *American Journal of Political Science*, Vol. 52, No. 2, pp. 436-55.
- Hungi, N., Makuwa, D., Saito, M., Dolata, S., van Cappelle, F., Paviot, L. and Vellien, J. 2010. *SACMEQ III Project Results: Pupil Achievements Levels in Reading and Mathematics*. Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality. (Working Document 1.)
- Hunt, F. 2008. *Dropping Out from School: A Cross Country Review of Literature*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access. (CREATE Pathways to Access Research Monograph 16.)
- Husain, S. A., Nair, J., Holcomb, W., Reid, J. C., Vargas, V. and Nair, S. S. 1998. Stress reactions of children and adolescents in war and siege conditions. *American Journal of Psychiatry*, Vol. 155, No. 12, pp. 1718-19.
- Hyll-Larsen, P. 2010. The right to education for children in violent conflict. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- IAVI. 2009. *Innovative Financing Mechanisms to Advance Global Health*. New York, International AIDS Vaccine Initiative. (IAVI Insights, Policy Brief 21.)
- iCasualties. 2010. *Operation Enduring Freedom*. Stone Mountain, Ga., iCasualties. <http://icasualties.org/OEF/index.aspx> [Accessed 12 October.]
- ICF Macro. 2010. *Standard Demographic and Health Surveys (DHS) Datasets*. Calverton, Md., ICF Macro. www.measuredhs.com/aboutsurveys/dhs/start.cfm [Accessed 14 October 2010.]
- IDMC. 2007. *Urgent Need for Emergency Education (Special Report, 2007)*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre. [www.internal-displacement.org/idmc/website/countries.nsf/\(httpEnvelopes\)/4775BAE0D74AC5CAC125726E002D70A3?OpenDocument#9.7.1](http://www.internal-displacement.org/idmc/website/countries.nsf/(httpEnvelopes)/4775BAE0D74AC5CAC125726E002D70A3?OpenDocument#9.7.1) [Accessed November 2010.]
- . 2008. *Azerbaijan: IDPs Still Trapped in Poverty and Dependence*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009a. *Central African Republic: New Displacement Due to Ongoing Conflict and Banditry*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009b. *Democratic Republic of Congo: Massive Displacement and Deteriorating Humanitarian Conditions*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009c. *Georgia*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009d. *Georgia: IDPs in Georgia Still Need Attention*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009e. *Russian Federation*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2009f. *Russian Federation: Monitoring of IDPs and Returnees Still Needed*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2010a. *Chad: Prevailing Insecurity Blocking Solutions for IDPs – A Profile of the Internal Displacement Situation, 2 July 2010*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- . 2010b. *Close to 2 Million IDPs in DRC as of August 2010*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre. www.internal-displacement.org/idmc/website/countries.nsf/%28httpEnvelopes%29/DF3D0DB52BC94330C125779F0069A48D?OpenDocument#sources [Accessed October 2010.]
- . 2010c. *Global Statistics*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre. [www.internal-displacement.org/8025708F004CE90B/\(httpPages\)/22FB1D4E2B196DAA802570BB005E787C?OpenDocument&count=1000](http://www.internal-displacement.org/8025708F004CE90B/(httpPages)/22FB1D4E2B196DAA802570BB005E787C?OpenDocument&count=1000). [Accessed 20 October 2010.]

- _____. 2010d. *Internal Displacement: Global Overview of Trends and Developments in 2009*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- _____. 2010e. *Myanmar: Increasing Displacement as Fighting Resumes in the East*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- _____. 2010f. *Still at Risk: Internally Displaced Children's Rights in North-West Pakistan*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- _____. 2010g. *Sudan: Rising Inter-Tribal Violence in the South and Renewed Clashes in Darfur Cause New Waves of Displacement*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- _____. 2010h. *Yemen: IDPs Facing International Neglect*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- IFFIm. 2010. *IFFIm Supporting GAVI: Donors*, International Finance Facility for Immunisation. www.iff-immunisation.org/donors.html[Accessed 29 October 2010.]
- Ikobwa, V., Schares, R. and Omondi, E. 2005. *Evaluation of JRS Peace Education Program in Uganda and South Sudan*. New York, Inter-Agency Network for Education in Emergencies, Peace Education Programme.
- 国际劳工组织, 2010年a. 《二十国集团国家简报: 巴西应对危机的策略》, 二十国集团劳动和就业部长会议文件, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际劳工局, 4月20至21日。
- _____. 2010年b. 《全球青年就业趋势》, 2010年8月: 全球经济危机对青年人的影响问题专刊, 瑞士日内瓦, 国际劳工局, 经济和劳动市场分析部。
- 国际货币基金组织, 2002年. 《孟加拉国: 2001年第四条磋商- 工作人员报告; 工作人员增补; 工作人员声明; 执行局讨论情况公告; 以及孟加拉国执行主任的声明》; 2002年6月, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (第02/113号国别报告)。
- _____. 2006年a. 《区域经济展望: 中东和东亚》, 2006年9月, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (世界经济和金融调查)。
- _____. 2006年b. 《区域经济展望: 撒哈拉以南非洲》, 2006年9月, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (世界经济和金融调查)。
- _____. 2009年. 《尼日利亚: 2009年第四条磋商- 工作人员报告; 工作人员增补; 执行局讨论情况公告; 基金组织工作人员代表的声明; 以及尼日利亚执行主任的声明》, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (第09/315号国别报告)。
- _____. 2010年a. 《孟加拉国: 2009年第四条磋商- 工作人员报告; 工作人员增补; 执行局讨论情况公告》, 2010年2月, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (第10/55号国别报告)。
- _____. 2010年b. 《金融部门做出公平的实质性贡献》, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (提交二十国集团的最后报告)。
- _____. 2010年c. 《区域经济展望: 中东和中亚》, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织, 5月 (世界经济和金融调查)。
- _____. 2010年d. 《区域经济展望: 中东和中亚》, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织, 10月 (世界经济和金融调查)。
- _____. 2010年e. 《区域经济展望: 撒哈拉以南非洲——恢复力与风险》, 2010年10月, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织 (世界经济和金融调查)。
- _____. 2010年f. 《世界经济展望数据库》, 哥伦比亚特区华盛顿, 国际货币基金组织. www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2010/02/weodata/index.aspx (2010年10月11日查阅)。
- 机构间危境教育网络, 2010年. 《防备、应对、恢复》, 纽约, 机构间危境教育网络。
- Institute for Fiscal Studies. 2010. *Opening remarks by Carl Emmerson at IFS Briefing on the October 2010 Spending Review*. Paper presented at the 2010 Spending Review Analysis, London, Institute for Fiscal Studies, 21 October.
- 国际刑事法院, 2010年a. 《苏丹达尔富尔: ICC-02/05-01/09 —— 检察官诉奥马尔·哈桑·艾哈迈德·巴希尔案》, 海牙, 国际刑事法院. www.icc-cpi.int/menus/icc/situations%20and%20cases/situations/situation%20icc%200205/related%20cases/icc02050109/icc02050109?lan=en-GB (2010年10月查阅)。
- _____. 2010年b. 《局势与案件》, 海牙, 国际刑事法院. www.icc-cpi.int/Menu/ICC/Situations+and+Cases (2010年11月查阅)。
- Iraq Body Count. 2010. *Database: Documented Civilian Deaths From Violence*. Iraq Body Count. www.iraqbodycount.org/database[Accessed 12 September 2010.]
- 区域一体化信息网络, 2009年. 环球: 危境教育能够挽救生命吗? 《IRIN 环球》, 达喀尔, www.irinnews.org/Report.aspx?ReportId=82272 (2010年11月查阅)。
- _____. 2010年a. 《深入调查: 刚果的难民危机》, 内罗毕, 联合国人道主义事务协调司. www.irinnews.org/InDepthMain.aspx?InDepthID=86&ReportID=88469 (2010年9月15日查阅)。
- _____. 2010年b. “卢旺达: 赋予遭到种族灭绝的寡妇们权力”, 《IRIN 非洲》, 基加利, 2月11日. www.irinnews.org/report.aspx?ReportId=88069 (2010年10月29日查阅)。
- J-PAL. 2006. *Making Schools Work for Marginalized Children: Evidence from an Inexpensive and Effective Programme in India*. Cambridge, Mass., MIT Department of Economics, The Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab. [Policy Briefcase 2.]
- Jackson, A. 2010. *Quick Impact, Quick Collapse: The Dangers of Militarized Aid in Afghanistan*. Oxford, UK, Oxfam International. [Joint Agency Media Briefing, with Action Aid, Afghanaid, CARE, Christian Aid, Concern Worldwide, Norwegian Refugee Council and Trocaire.]
- Jacob, B. A. and Levitt, S. D. 2003. Rotten apples: an investigation of the prevalence and predictors of teacher cheating. *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 118, No. 3, pp. 843-77.
- Jacobsen, K. and IDMC. 2008. *Internal Displacement to Urban Areas: The Tufts-IDMC Profiling Study – Case Study 1: Khartoum, Sudan*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- Jhingran, D. and Sankar, D. 2009年. 《解决教育不均衡问题: 印度利用县级教育发展指数公平分配资源》, 哥伦比亚特区华盛顿, 世界银行, 南亚地区, 人类发展局 (第4955号政策研究工作文件)。
- Johnson, K., Scott, J., Rughita, B., Kisielewski, M., Asher, J., Ong, R. and Lawry, L. 2010. Association of sexual violence and human rights violations with physical and mental health in territories of the Eastern Democratic Republic of the Congo. *Journal of the American Medical Association*, Vol. 304, No. 5, pp. 553-62.

- Joint Assessment Mission for Sudan. 2005. *Joint Assessment Mission (JAM)*. Volume 2: Cluster Costings and Matrices. Khartoum, Joint Assessment Mission for Sudan.
- Jones, B. 2009. Examining reconciliation's citizen: insights from the multi-ethnic district of Bräko, Bosnia-Herzegovina. Ph.D. thesis, University of Manchester, Manchester, UK.
- Jones, N. and Espey, J. 2008. *Increasing Visibility and Promoting Policy Action to Tackle Sexual Exploitation in and around Schools in Africa: A Briefing Paper with a Focus on West Africa*. Woking, UK, Plan.
- Jones, N., Moore, K., Villar-Marquez, E. and Broadbent, E. 2008. *Painful Lessons: The Politics of Preventing Sexual Violence and Bullying at School*. Woking, UK/ London, Plan/Overseas Development Institute. (Working Paper 295.)
- Justino, P. 2010. How does violent conflict impact on individual educational outcomes? The evidence so far. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Kabubo-Mariara, J. 2003. *Wage Determination and the Gender Wage Gap in Kenya: Any Evidence of Gender Discrimination?* Nairobi, African Economic Research Consortium. (Research Paper 132.)
- Kaldor, M. 2006. *New & Old Wars: Organized Violence in a Global Era*, 2nd edn. Palo Alto, Calif., Stanford University Press.
- Kane, E., 2004年。《非洲女童教育：我们对有效战略的了解有多少？》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，联合国女童教育行动（非洲地区人类发展工作文件）。
- Kapsos, S., 2008年。《孟加拉国男女工资差距》，曼谷，国际劳工局，亚洲及太平洋地区办事处（亚太工作文件）。
- Karafuli, K., Namegabe, N., Hinganya, B., Kikoli, M., Mbaso, M., Kambere, K. and Kahindukya, N. 2008. *Rapport de l'étude sur les Causes des Abandons Scolaires et de la Non Scolarisation des Enfants dans la Province du Nord-Kivu (Cas des Sous Divisions de Goma, Masisi, Rutshuru et Butembo)* [Report of the Study on Causes of School Dropout and Non-Schooling of Children in North-Kivu (Case of the Goma, Masisi, Rutshuru and Butembo Subdivisions)]. Goma, Democratic Republic of the Congo, Université Libre des Pays des Grands Lacs.
- Kashfi, F. 2009. *Youth Financial Services: The Case of BRAC & the Adolescent Girls of Bangladesh*. Washington, DC, Making Cents International/BRAC, Youth-Inclusive Financial Services Linkage Program. (Case Study 5.)
- Kellaghan, T., Greaney, V. and Scott Murray, T., 2009年。《利用国家教育成绩评估的结果》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（国家教育成绩评估，第5卷）。
- Kenya National Bureau of Statistics and ICF Macro. 2010. *Kenya Demographic and Health Survey 2008-09*. Nairobi/Calverton, Md., KNBS/ICF Macro.
- Kerr, M. Forthcoming. Nations apart: mutually exclusive identity forming narratives in Northern Ireland's education system. Hanf, T. (ed.), *Education in Deeply Divided Societies*. Baden-Baden, Germany, Nomos.
- Ketel, H. 2008. *Evaluation Report: Youth Education Pack in Burundi – Equipping Youth for Life*. Oslo, Norwegian Refugee Council.
- Khan, A. 2001. Education in East Jerusalem: a study in disparity. *Palestine-Israel Journal*, Vol. 8, No. 1, pp. 41-7.
- King, E., Orazem, P. and Paterno, E. M., 2008年。《有学历和无学历的提升：对学生入学和辍学行为的影响》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第4722号政策研究工作文件）。
- Kingdon, G. and Banerji, R. 2009. *Addressing School Quality: Some Policy Pointers from Rural North India*. Cambridge, UK, Research Consortium on Educational Outcomes and Poverty. (RECOP Policy Brief 5.)
- Kirk, J., 2009年。《证书的意义：承认流离失所和难民学生的学习成就》，巴黎，教科文组织国际教育规划研究所（危境和重建中的教育）。
- Kivlahan, C. and Ewigman, N. 2010. Rape as a weapon of war in modern conflicts. *British Medical Journal*, Vol. 340, No. 3270.
- Kolieb, J., 2009年。《武装冲突期间对儿童的六项严重侵犯行为：法律基础》，纽约，负责儿童与武装冲突问题的秘书长特别代表办公室（第1号工作文件）。
- Koser, K. and Schmeidl, S. 2009. Displacement, human development, and security in Afghanistan. Amr, H. (ed.), *Displacement in the Muslim World: A Focus on Afghanistan and Iraq*. Washington, DC, Brookings Institution, Human Development Task Force, US-Islamic World Forum, pp. 13-21.
- Kothari, B. 2008. Let a billion readers bloom: same language subtitling (SLS) on television for mass literacy. *International Review of Education*, Vol. 54, No. 5-6, pp. 773-80.
- Kreutz, J. 2010. How and when armed conflicts end: introducing the UCDP Conflict Termination dataset. *Journal of Peace Research*, Vol. 47, No. 2, pp. 243-50.
- Kristof, N. D. and WuDunn, S. 2009. *Half the Sky: Turning Oppression into Opportunity for Women Worldwide*. New York, Knopf.
- Krueger, A. B. and Malecková, J. 2003. Education, poverty and terrorism: is there a causal connection? *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 17, No. 4, pp. 119-44.
- Kyrili, K. and Martin, M. 2010. Monitoring the impact of the financial crisis on national education financing: a cross-country study. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Lacina, B. and Gleditsch, N. P. 2005. Monitoring trends in global combat: a new dataset of battle deaths. *European Journal of Population*, Vol. 21, No. 2-3, pp. 145-66.
- Lam, D., Leibbrandt, M. and Mlatsheni, C. 2009. Education and youth unemployment in South Africa. Kanbur, R. and Svejnar, J. (eds), *Labour Markets and Economic Development*. Abingdon, UK, Routledge, pp. 90-109.
- Land, A. 2004. *Developing Capacity for Tax Administration: The Rwanda Revenue Authority*. Maastricht, The Netherlands, European Centre for Development Policy Management. (Discussion Paper 57D.)
- Lang, H. J. 2003. *Fears and Sanctuary: Burmese Refugees in Thailand*. Ithaca, NY, Cornell University, Southeast Asia Program Publications. (Studies on Southeast Asia 32.)

- Langer, A. 2005. Horizontal inequalities and violent group mobilisation in Côte d'Ivoire. *Oxford Development Studies*, Vol. 33, No. 1, pp. 25-45.
- Lawson, A. 2007. *DFID Budget Support to Sierra Leone, 2004-2007: Achievements & Lessons for the Future*. London, Overseas Development Institute.
- Leading Group. 2010. *Globalizing Solidarity: The Case for Financial Levies*. Paris, Leading Group on Innovative Financing to Fund Development. [Report of the Committee of Experts to the Taskforce on International Financial Transactions and Development.]
- Lehman, D. C., Buys, P., Atchina, G. F. and Laroche, L. 2007年。《缩短非洲萨赫勒地区实现全民教育之路》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- Leste, A. 2005. *Streaming in Seychelles: From SACMEQ Research to Policy Reform*. Paper presented at the International Invitational Educational Policy Research Conference, Paris, 28 September-2 October.
- Lewin, K. and Sabates, R. 2009. Who gets what? Is improved access to basic education pro-poor in SSA? Brighton, UK, University of Sussex. [Unpublished.]
- Lewin, K. M. 2007. *Improving Access, Equity and Transitions in Education: Creating a Research Agenda*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access. [CREATE Pathways to Access Research Monograph 1.]
- _____. 2008. *Access, Age and Grade*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access. [CREATE Policy Brief 2.]
- Lewis, M. and Lockheed, M. 2008年。《社会排斥与教育方面的男女差距》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第4562号政策研究工作文件）。
- 利比里亚政府与联合国。2004年。《利比里亚政府：2004年千年发展目标报告》，大蒙罗维亚，利比里亚政府/联合国。
- Liberia Ministry of Education. 2007. *Liberian Primary Education Recovery Program*. Monrovia, Ministry of Education. [Report prepared for Fast Track Initiative.]
- Lim, S. S., Dandona, L., Hoisington, J. A., James, S. L., Hogan, M. C. and Gakidou, E. 2010. India's Janani Suraksha Yojana, a conditional cash transfer programme to increase births in health facilities: an impact evaluation. *The Lancet*, Vol. 375, No. 9730, pp. 2009-23.
- Lind, A. 2008年。《全民扫盲：影响巨大》，巴黎，教科文组织国际教育规划研究所（教育规划基本原则第89条）。
- Lleras, C. and Rangel, C. 2009. Ability grouping practices in elementary school and African/Hispanic achievement. *American Journal of Education*, Vol. 115, No. 2, pp. 279-304.
- Lloyd, C., El-Kogali, S., Robinson, J. P., Rankin, J. and Rashed, A. 2010. *Schooling and Conflict in Darfur: A Snapshot of Basic Education Services for Displaced Children*. New York, Population Council/Women's Refugee Council.
- Lloyd, C. B. 2010. Translating education gains into labor force gains for young women; alternative education strategies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Lloyd, C. B., Mensch, B. S. and Clark, W. H. 2000. The effects of primary school quality on school dropout among Kenyan girls and boys. *Comparative Education Review*, Vol. 44, No. 2, pp. 113-47.
- Lloyd, C. B., Mete, C. and Grant, M. J. 2009. The implications of changing educational and family circumstances for children's grade progression in rural Pakistan: 1997-2004. *Economics of Education Review*, Vol. 28, No. 1, pp. 152-60.
- Lloyd, C. B. and Young, J. 2009. *New Lessons: The Power of Educating Adolescent Girls - A Girls Count Report on Adolescent Girls*. New York, Population Council.
- Lopes Cardozo, M. T. A. and Novelli, M. 2010. Dutch aid to education and conflict. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- López, L. E. 2009. Reaching the unreached: indigenous intercultural bilingual education in Latin America. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Luo, Z. and Terada, T. 2009年。《菲律宾的教育与工资差距》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5120号政策研究工作文件）。
- Macdonald, K., Barrera, F., Guaqueta, J., Patrinos, H. A. and Porta, E. 2010年。《拉丁美洲认识能力方面富裕程度和两性不公平的决定性因素》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5189号政策研究工作文件）。
- Machel, G. 1996年。《武装冲突对儿童的影响》，纽约，儿基会。
- Macours, K., Schady, N. and Vakis, R. 2008年。《幼儿期现金转让、行为变化和认识发展：随机实验证据》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，人类发展与公用事业小组（第4759号政策研究工作文件）。
- Macro International. 2009. *Global Fund Five-Year Evaluation: Study Area 3 - The Impact of Collective Efforts on the Reduction of the Disease Burden of AIDS, Tuberculosis and Malaria*. Geneva, Switzerland/Calverton, Md., Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria/Macro International. [Final Report.]
- Magill, C. 2010年。《波斯尼亚和黑塞哥维那的教育与脆弱性》，巴黎，教科文组织国际教育规划研究所/机构间教育网络（国际教育规划研究所研究文件）。
- Malakolunthu, S. 2009. Educational reform and policy dynamics: a case of the Malaysian "Vision School" for racial integration. *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 8, No. 2, pp. 123-34.
- Mandela, N. 1994. *Long Walk to Freedom: The Autobiography of Nelson Mandela*. London, Abacus.
- Marion-Vernoux, I., Théry, M., Gauthier, C. and Sigot, J.-C. 2008. *Le DIF, un Outil pour Réduire les Inégalités d'Accès à la Formation Continue* [The DIF, a Tool to Reduce Inequalities in Access to Continuing Education]. Marseille, France, Centre d'études et de Recherches sur les Qualifications. [Bref du Céreq 255.]
- Marques, J. and Bannon, I. 2003年。《中美洲：冲突后地区的教育改革、机会与挑战》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（冲突预防与重建第4号工作文件）。

- Martinez, H. 2008. Colombia: Violent society, violent schools. *IPS*, Bogota, 7 April. <http://ipsnews.net/news.asp?idnews=41894> [Accessed December 2010.]
- Martone, G. 2007. *Educating Children in Emergency Settings: An Unexpected Lifeline*. New York, International Refugee Committee.
- Masalski, K. W. 2001. *Examining the Japanese History Textbook Controversies*. Bloomington, Ind., Indiana University, National Clearinghouse for United States-Japan Studies. (Japan Digest.)
- McCaffery, J., Merrifield, J. and Millican, J. 2007. *Developing Adult Literacy: Approaches to Planning, Implementing and Delivering Literacy Initiatives*. Oxford, UK, Oxfam.
- McEwan, P. 2004. The indigenous test score gap in Bolivia and Chile. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 53, No. 1, pp. 435-52.
- McGlynn, C. 2009. Negotiating cultural difference in divided societies: an analysis of approaches to integrated education in Northern Ireland. McGlynn, C., Zembylas, M., Bekerman, Z. and Gallagher, T. (eds), *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies*. New York, Palgrave Macmillan, pp. 9-26.
- McGlynn, C., Zembylas, M., Bekerman, Z. and Gallagher, T. (eds). 2009. *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies*. New York, Palgrave Macmillan.
- McKay, S. and Mazurana, D. 2004. *Where Are the Girls? Girls in Fighting Forces in Northern Uganda, Sierra Leone and Mozambique: Their Lives During and After War*. Montreal, Que, International Centre for Human Rights and Democratic Development.
- McLean Hilker, L. 2010. The role of education in driving conflict and building peace: the case of Rwanda. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- McLean Hilker, L. and Fraser, E. 2009. *Youth Exclusion, Violence, Conflict and Fragile States: Report Prepared for DFID's Equity and Rights Team*. London, Social Development Direct.
- Melvin, N. J. 2007. *Conflict in Southern Thailand: Islamism, Violence and the State in the Patani Insurgency*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute. (SIPRI Policy Paper 20.)
- Michaelowa, K. 2001. Primary education quality in francophone sub-Saharan Africa: determinants of learning achievement and efficiency considerations. *World Development*, Vol. 29, No. 10, pp. 1699-716.
- Miguel, E. 2004. Tribe or nation? Nation building and public goods in Kenya versus Tanzania. *World Politics*, Vol. 56, pp. 327-62.
- Miguel, E. and Kremer, M. 2004. Worms: identifying impacts on education and health in the presence of treatment externalities. *Econometrica*, Vol. 72, No. 1, pp. 159-217.
- MINEDAF VIII. 2002. *Document statistique : scolarisation primaire universelle, un objectif pour tous* [Statistical document: universal primary education, a goal for all]. Dar es Salaam, Conference of the Ministers of Education of African Member States.
- Mitchell, A. 2010. *Development in a Conflicted World: Speech by International Development Secretary Andrew Mitchell at the Royal College of Defence Studies on 16 September 2010*, UK Department for International Development. www.dfid.gov.uk/MediaRoom/Speeches-and-articles/2010/Development-in-a-Conflicted-World [Accessed November 2010.]
- Miyazawa, I. 2009. *Literacy Promotion through Mobile Phones*. Conference paper for 13th UNESCO-APEID International Conference and World Bank-KERIS High Level Seminar on ICT in Education, Hangzhou, China, 15-17 November (Project Brief Paper).
- Mohsin, A. 2003. Language, identity, and the state in Bangladesh. Brown, M. E. and Ganguly, ?. (eds), *Fighting Words: Language Policy and Ethnic Relations in Asia*. Cambridge, Mass., The MIT Press, pp. 81-104.
- Montalvo, J. G. and Reynal-Querol, M. 2005. Ethnic polarization, potential conflict, and civil wars. *American Economic Review*, Vol. 95, No. 3, pp. 796-816.
- . 2007. Fighting against malaria: prevent wars while waiting for the 'miraculous' vaccine. *Review of Economics and Statistics*, Vol. 89, No. 1, pp. 165-77.
- MONUSCO and OHCHR. 2010. *Rapport Préliminaire de la Mission d'Enquête du Bureau Conjoint des Nations Unies aux Droits de l'Homme sur les Viols Massifs et Autres Violations des Droits de l'Homme Commis par une Coalition de Groupes Armés sur l'Axe Kibua-Mpofi, en Territoire de Walikale, Province du Nord-Kivu, du 30 Juillet au 2 Août 2010* [Preliminary Report of the United Nations Joint Human Rights Office Fact-Finding Mission on the Mass Rapes and Other Violations of Human Rights Committed by a Coalition of Armed Groups between Kibua and Mpofi, in the Walikale Territory, North Kivu Province, from 30 July to 2 August 2010]. Kinshasa, United Nations Organization Stabilization Mission in the Democratic Republic of the Congo/Office of the High Commissioner for Human Rights.
- Morocco DLCA. 2008. *Tendances Récentes et Situation Actuelle de l'Éducation et de la Formation des Adultes* [Recent Trends and Current Situation in Adult Education and Training]. Rabat, Direction de la Lutte contre l'Analphabétisme. (CONFINTEA VI National Report for the Kingdom of Morocco.)
- Morrison, A. and Sabarawal, S.. 2008年。《少女和青年妇女的经济参与：为何很重要？》，哥伦比亚特区华盛顿。世界银行（减贫经管网第18号说明）。
- Moser, C. and McIlwaine, C.. 2001年。《冲突后地区的暴力》，哥伦比亚特区华盛顿。世界银行。
- Moss, O. 2010. *Too Big to Succeed? Why (W)hole of Government Cannot Work for US Development Policy*. Washington, DC, Center for Global Development. <http://blogs.cgdev.org/globaldevelopment/2010/10/too-big-to-succeed-why-whole-of-government-cannot-work-for-u-s-development-policy.php> [Accessed 15 June 2010.]
- Mullis, I., Martin, M. and Foy, P. 2008. *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, Mass., TIMSS/Boston College, Lynch School of Education, PIRLS International Study Center.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M. and Foy, P. 2007. *PIRLS 2006 International Report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary Schools in 40 Countries*. Chestnut Hill, Mass., TIMSS/Boston College, Lynch School of Education, PIRLS International Study Center.

- Multi-Country Demobilization and Reintegration Program. 2008. *The Rwanda Demobilization and Reintegration Program: Reflections on the Reintegration of Ex-Combatants*. Washington, DC, Multi-Country Demobilization and Reintegration Program. (MDRP Dissemination Note 5.)
- 苏丹南部多方捐助信托基金. 2010年. 《转折: 2009年度报告》. 纽约, 开发署, 苏丹南部多方捐助信托基金.
- Mundy, K. 2009. Canadian aid for education in conflict-affected states. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Mundy, K. and Dryden-Peterson, S. Forthcoming. Developing capacity in conflict settings: lessons from IIEP's partnership in planning with Afghanistan's Ministry of education. Mundy, K. and Dryden-Peterson, S. (eds), *Education in Conflict: A Tribute to Jackie Kirk*. New York, Teachers College Press.
- Narayan, S. and Rao, N. 2009. *Make Girls and Women Count: South Asia Gender Equality in Education Report*. Mumbai, India, Asian South Pacific Association for Basic and Adult Education.
- Nath, S. R. 2006. *Quality of BRAC Education Programme: Review of Existing Studies*. Dhaka, BRAC Research and Evaluation Division. (Research Monograph 26.)
- National Commission on Terrorist Attacks upon the United States. 2005. *The 9/11 Commission Report*. New York, W.W. Norton & Co.
- National Scientific Council on the Developing Child. 2005. *Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain*. Cambridge, Mass., Harvard University, Center on the Developing Child, National Scientific Council on the Developing Child. (Working Paper 3.)
- . 2010. *Persistent Fear and Anxiety Can Affect Young Children's Learning and Development*. Cambridge, Mass., Harvard University, Center on the Developing Child, National Scientific Council on the Developing Child. (Working Paper 9.)
- Nelles, W. 2005. Education, underdevelopment, unnecessary war and human security in Kosovo/Kosova. *International Journal of Educational Development*, Vol. 25, No. 1, pp. 69-84.
- Nicolai, S., 2004年. 《学习独立性: 1999年以来东帝汶的紧急和过渡时期教育》, 巴黎, 教科文组织国际教育规划研究所。
- . (编辑). 2009年. 《变革机会: 冲突期间和之后的教育创新与改革》, 巴黎, 教科文组织国际教育规划研究所 (危境和重建期间的教育)。
- Nigeria Federal Ministry of Education. 2010. *Status and Major Challenges of Literacy in Nigeria*. Conference paper for Eighth E-9 Ministerial Review Meeting on Education for All: Literacy for Development, Abuja, 21-24 June.
- Nigeria National Population Commission and ORC Macro. 2004. *Nigeria DHS EdData Survey 2004: Education Data for Decision Making*. Calverton, Md., Nigeria National Population Commission/ORC Macro.
- Nirantar. 2009. *Mapping Nirantar's Work 2005-2009*. New Delhi, Nirantar.
- Nkutu, A., Bang, T. and Tooman, D. 2010. *Protecting Children's Right to Education: Evaluation of NRC's Accelerated Learning Programme in Liberia*. Oslo, Norwegian Refugee Council.
- Nonoyama-Tarumi, Y. and Ota, Y. 2010. Early childhood development in developing countries: pre-primary education, parenting, and health care. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Northern Ireland Council for Integrated Education. 2010. *Northern Ireland Council for Integrated Education*. Belfast, NICIE. www.nicie.org [Accessed 6 August 2010.]
- Nzomo, J.和Makuwa, D., 2006年. 《各国如何能够从宣传转向政策改革》(肯尼亚和纳米比亚的案例研究)。Ross, K. N.和Genevois, I. J. (编辑)。《教育质量跨国研究: 设计规划与效果管理》, 巴黎, 教科文组织国际教育规划研究所, 第213至228页。
- O'Malley, B., 2010年a. 《2010年遭到攻击的教育》, 巴黎, 教科文组织。
- . 2010b. The longer term impact of attacks on education on education systems, development and fragility and the implications for policy responses. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- O'Connor, U. 2008. *Evaluation of the Pilot Introduction of Education for Local and Global Citizenship into the revised Northern Ireland Curriculum*. Coleraine, UK, University of Ulster, UNESCO Centre, School of Education.
- Obura, A., 2002年. 《达达布和卡库马的和平教育方案: 肯尼亚——评估摘要》, 瑞士日内瓦, 难民署。
- 人道协调厅, 1998年. 《国际发展指导原则》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务协调厅。
- . 2009年a. 《紧急情况评估和分级项目: 绘制主要的紧急需求评估和分析活动图——最后报告》, 瑞士日内瓦, 联合国人道主义事务协调厅。
- . 2009年b. 《肯尼亚: 最新修订——年中审查, 2009年人道主义紧急应对计划》, 瑞士日内瓦, 联合国人道主义事务协调厅。
- . 2010年a. 《中非共和国: 2010年中审查——联合呼吁》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务厅。
- . 2010年b. 《乍得: 2010年中审查——联合呼吁》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务厅。
- . 2010年c. 《财务支出核实处》, 联合国人道主义事务协调厅。
<http://fts.unocha.org/pageloader.aspx?page=emerg-emergencyDetails&appealID=905> (2010年10月20日查阅)。
- . 2010年d. 《2010年人道主义行动计划: 刚果民主共和国》, 金沙萨, 联合国人道主义事务协调厅 (简本)。
- . 2010年e. 《伊拉克: 2010年人道主义行动计划》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务厅。
- . 2010年f. 《巴基斯坦人道主义响应计划: 2010年中审查》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务厅。
- . 2010年g. 《2010年人道主义行动计划: 刚果民主共和国——2010年6月半期审查》, 金沙萨, 联合国人道主义事务协调厅。
- . 2010年h. 《刚果民主共和国: 截至2010年9月30日的人口流动情况》, 联合国人道主义事务协调厅。
- . 2010年i. 《也门: 年中审查——2010年人道主义响应计划》, 纽约/日内瓦, 瑞士, 联合国人道主义事务厅。
- 人道协调厅在尼泊尔. 2010年. 《基本业务指南》, 联合国尼泊尔信息平台, www.un.org.np/resources/index.php (2010年11月查阅)。
- OECD-DAC. 2006. *Whole of Government Approaches to Fragile States*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. (Governance, Peace and Security.)

- _____. 2007. *Principles for Good International Engagement in Fragile States & Situations*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- _____. 2008. *2008 Survey on Monitoring the Paris Declaration: Making Aid More Effective by 2010*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. [Better Aid.]
- _____. 2009a. Development aid at its highest level ever in 2008. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. (Press release, 30 March.)
- _____. 2009b. *International Good Practice Principles for Country-Led Division of Labour and Complementarity*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee, Working Party on Aid Effectiveness.
- _____. 2010a. *Conflict and Fragility: Do No Harm – International Support for State-Building*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- _____. 2010b. Development aid rose in 2009 and most donors will meet 2010 aid targets. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. (Press release, 14 April.)
- _____. 2010c. *International Development Statistics: Creditor Reporting System*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=CRSNEW> (Accessed 16 April 2010.)
- _____. 2010d. *International Development Statistics: DAC Annual Aggregates*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=ODA_DONOR (Accessed 30 April 2010.)
- _____. 2010e. *Japan: Development Assistance Committee Peer Review*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- _____. 2010f. *Monitoring the Principles for Good International Engagement in Fragile States and Situations: Country Report 5 – Sierra Leone*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- _____. 2010g. *Monitoring the Principles for Good International Engagement in Fragile States and Situations: Fragile States Principles Monitoring Survey – Global Report*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- _____. 2010h. *The State’s Legitimacy in Fragile Situations: Unpacking Complexity*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee, International Network on Conflict and Fragility.
- _____. 2010i. *Transition Financing: Building a Better Response*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee, International Network on Conflict and Fragility.
- _____. *Forthcoming. 2010 DAC Report on Aid Predictability: Survey on Donors’ Forward Spending Plans 2010–2012*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee.
- OECD. 2006a. *Live Longer, Work Longer*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Ageing and Employment Policies.)
- _____. 2006b. *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2007a. *Jobs for Youth: Korea*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2007b. *Jobs for Youth: Spain*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2008a. *Jobs for Youth: New Zealand*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2008b. *Jobs for Youth: United Kingdom*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009a. *Education at a Glance 2009: OECD Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009b. *Jobs for Youth: France*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009c. *Jobs for Youth: Japan*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009d. *Jobs for Youth: United States*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009e. *OECD Communications Outlook 2009*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Information and Communications Technologies.)
- _____. 2010. *Jobs for Youth: Denmark*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- OECD, UK Mission to the United Nations, Democratic Republic of Timor-Leste, World Bank and International Dialogue on Peacebuilding and Statebuilding. 2010. *Conflict, Fragility and Armed Violence are Major Factors Preventing the Achievement of the MDGs*. Conference paper for side-event at the MDG Summit: “Achieving the MDGs: Addressing Conflict, Fragility and Armed Violence”, New York.
- Offenloch, V. 2010. The worst forms of child labour, education and violent conflict. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Office of the High Representative. 2001. *Education Policy in Bosnia and Herzegovina*, Office of the High Representative and EU Special Representative. www.ohr.int/ohr-dept/hr-rol/thedep/education/default.asp?content_id=3519 [Accessed 29 October 2010.]
- Oh, S.-A. 2010. Education in refugee camps in Thailand: policy, practice and paucity. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Onsumu, E., Nzomo, J. and Obiero, C. 2005. *The SACMEQ II Project in Kenya: A Study of the Conditions of Schooling and the Quality of Education*. Harare, SACMEQ.
- Ortiz, I., Chai, J., Cummins, M. and Vergara, G.. 2010年。《将全民恢复支出列为优先支出：对126个发展中国家公共支出的快速审查》。纽约。儿基会（社会和经济工作文件）。

- OSCE. 2007. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. Warsaw, Organization for Security and Co-operation in Europe, Office for Democratic Institutions and Human Rights, Advisory Council of Experts on Freedom of Religion or Belief.
- OSCE Mission in Kosovo. 2009. *Communities Rights Assessment Report*. Vienna, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission in Kosovo, Department of Human Rights and Communities.
- OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina. 2006. *School Boards in Bosnia and Herzegovina: Potential Advocates for Change and Accountability in Education*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina.
- _____. 2007a. *Criteria for School Names and Symbols: Implementation Report*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina, Co-ordination Board for the Implementation of the March 5th 2002 Interim Agreement on Returnee Children.
- _____. 2007b. *Lessons From Education Reform in Brčko*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina, BiH Education Department.
- _____. 2007c. *Tailoring Catchment Areas: School Catchment Areas in Bosnia and Herzegovina*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina.
- _____. 2008a. Education in Bosnia and Herzegovina should be inclusive, not exclusive. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina. [Press release, 12 February.]
- _____. 2008b. *Education Reform Briefing Materials*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina.
- _____. 2010. *Education Reform: Background*. Sarajevo, Organization for Security and Co-operation in Europe, Mission to Bosnia and Herzegovina. www.oscebih.org/education/default.asp?d=2 [Accessed 15 October 2010.]
- Østby, G. 2008a. Horizontal inequalities, political environment and civil conflict: evidence from 55 developing countries. Stewart, F. (ed.), *Horizontal Inequalities and Conflict: Understanding Group Violence in Multiethnic Countries*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, pp. 136–62.
- _____. 2008b. Polarization, horizontal inequalities and violent civil conflict. *Journal of Peace Research*, Vol. 45, No. 2, pp. 143–62.
- Østby, G. and Strand, H. 2010. *Regional Inequalities and Civil Conflict in Africa: The Influence of Political Institutions and Leadership*. Paper presented at the Conference on Territorial Origins of African Civil Conflicts, 29–30 January, University of KwaZulu-Natal, Pietermaritzburg, South Africa.
- Østby, G. and Urdal, H. 2010. Education and civil conflict: a review of the quantitative, empirical literature. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Othieno, T. 2008. *A New Donor Approach to Fragile Societies: the Case of Somaliland*. London, Overseas Development Institute. [ODI Opinion 103.]
- Overseas Development Institute. 2010. *Millennium Development Goals Report Card: Learning from Progress*. London, Overseas Development Institute. [End Poverty 2015 Millennium Campaign.]
- Oxenham, J. 2005. Reinforcements from Egypt: observations from a comparison of literacy strategies. *Adult Education and Development*, No. 65.
- _____. 2008年。《有效的扫盲计划：政策制定者的选择方案》。巴黎。教科文组织（教育规划基本原则第91条）。
- Oyefusi, A. 2007年。《尼日利亚尼日尔河三角洲地区的石油与武装斗争倾向》。哥伦比亚特区华盛顿。世界银行（第4194号政策研究工作文件）。
- _____. 2008. *Education, Studentship, and the Disposition to Civil Unrest among Youths in Resource-Abundant Regions: Evidence from Nigeria's Delta*. Conference paper for Youth Exclusion and Political Violence: Breaking the Link and Engaging Young People Positively in Development, Centre for the Study of Civil War at the Peace Research Institute, Oslo, 4–6 December.
- Pan, E. 2005. *Indonesia: The Aceh Peace Agreement*. New York, Council on Foreign Relations. www.cfr.org/publication/8789/indonesia.html [Accessed October 2010.]
- Pantuliano, S., Buchanan-Smith, M. and Murphy, P. 2007. *The Long Road Home: Opportunities and Obstacles to the Reintegration of IDPs and Refugees Returning to Southern Sudan and the Three Areas – Report of Phase I*. London, Overseas Development Institute, Humanitarian Policy Group. [Report commissioned by the UK Department for International Development.]
- Papadopoulos, N. 2010. Achievements and challenges of the Education Cluster in the occupied Palestinian territory, Somalia and Sri Lanka. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Patrick, S. and Brown, K. 2007a. *Greater Than the Sum of its Parts? Addressing “Whole of Government” Approaches in Fragile States*. New York, International Peace Academy.
- _____. 2007b. *The Pentagon and Global Development: Making Sense of the DoD's Expanding Role*. Washington, DC, Center for Global Development. [Working Paper 131.]
- Paul, V. K. 2010. India: conditional cash transfers for in-facility deliveries. *The Lancet*, Vol. 375, No. 9730, pp. 1943–4.
- Pavanello, S., Elhawary, S. and Pantuliano, S. 2010. *Hidden and Exposed: Urban Refugees in Nairobi, Kenya*. London, Overseas Development Institute, Humanitarian Policy Group. [HPG Working Paper.]
- Paxson, C. and Schady, N. 2007. Cognitive development among young children in Ecuador: the roles of wealth, health and parenting. *Journal of Human Resources*, Vol. 42, No. 1, pp. 49–84.
- Payne, J., Raai, R. V. and Werquin, P. 2008. *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Note for Norway*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Peiris, G. L. 2001. *Poverty and Entitlement Dimensions of Political Conflict in Sri Lanka: A Bibliographic Survey*. The Hague, Netherlands Institute of International Relations Clingendael, Conflict Research Unit. [Working Paper 7.]

- Perez, L. 2010. *National Outrage: Violence Against Internally Displaced Women and Girls in Eastern Congo*. Geneva, Switzerland, Internal Displacement Monitoring Centre.
- Perlo-Freedman, S., Ismail, O. and Somirano, C. 2010. Military expenditure. *SIPRI Yearbook 2010: Armaments, Disarmaments and International Security*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute, pp. 177–200.
- Pilon, M. and Compaoré, M. 2009. Les ‘cours du soir’ au Burkina Faso [‘Evening classes’ in Burkina Faso]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Pingel, F. 2008. Can truth be negotiated? History textbook revision as a means to reconciliation. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 617, No. 1, pp. 181–98.
- Pinheiro, P. S. 2006. *World Report on Violence Against Children*. Geneva, Switzerland, United Nations Secretary-General’s Study on Violence against Children.
- Pinnock, H. 2009. *Language and Education: the Missing Link – How the Language Used in Schools Threatens the Achievement of Education for All*. London/Reading, UK, Save the Children/CfBT Education Trust. [Perspective.]
- Pinto, N. 2010. *EFA Fund*. Paper presented at the Fast Track Initiative Catalytic Fund Committee Meeting, Madrid, 10–12 November.
- Plan. 2008. *Learn without Fear: The Global Campaign to End Violence in Schools*. Woking, UK, Plan.
- _____. 2009. *Learn without Fear Progress Report*. Woking, UK, Plan.
- Pôle de Dakar. 2009年。《非洲普及初等教育：教师的挑战》。Dakar, Pôle de Dakar. 教科文组织达喀尔办事处和非洲地区教育办事处。
- _____. 2010年。《非洲教育系统调查：国别和地区报告》。Dakar, Pôle de Dakar. 教科文组织达喀尔办事处和非洲地区教育办事处。
- Poppema, M. 2009. Guatemala, the Peace Accords and education: a post-conflict struggle for equal opportunities, cultural recognition and participation in education. *Globalisation, Societies and Education*, Vol. 7, No. 4, pp. 383–408.
- Pratham Resource Centre. 2008. *Hewlett Foundation Grant 2007–9570: Annual Report 2007–08*. New Delhi, Pratham Resource Centre.
- _____. 2010. *Annual Status of Education Report (Rural) 200*. New Delhi, Pratham Resource Centre. [Provisional report.]
- Pridmore, P. 2007. *Impact of Health on Education Access and Achievement: A Cross-National Review of the Research Evidence*. Brighton, UK/London, University of Sussex, Centre for International Education, Centre for International Education, Consortium for Research on Educational Access/University of London, Institute of Education. [CREATE Pathways to Access Research Monograph 2.]
- Prunier, G. 1995. *The Rwanda Crisis: History of a Genocide 1959–1994*. London, Hurst and Co.
- _____. 2008. *Africa’s World War: Congo, the Rwandan Genocide, and the Making of a Continental Catastrophe*. New York, Oxford University Press.
- Psacharopoulos, G. and Patrinos, H. A. 2004. Returns to investment in education: a further update. *Education Economics*, Vol. 12, No. 2, pp. 111–34.
- Purcell, R., Dom, C. and Ahoamuteze, G. 2006. *Partnership General Budget Support: Rwanda Brief*. London, UK Department for International Development.
- Questscope. 2010. *Education in Jordan: Second Chances for At-Risk Youth in Jordan – Education, a Job, and a Future*. Amman/Washington, DC/London, Questscope. www.questscope.org/education [Accessed 1 December 2010.]
- Rahman, T. 1997. The medium of instruction controversy in Pakistan. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 18, No. 2, pp. 145–54.
- Ramos, C., Nieto, A. M. and Chau, E. 2007. Classrooms in peace: preliminary results of a multi-component program. *Inter-American Journal of Education for Democracy*, Vol. 1, No. 1, pp. 35–58.
- Reilly, B. and Dutta, P. 2005. The gender pay gap in an era of economic change: evidence for India 1983 to 2004. *Indian Journal of Labour Economics*, Vol. 40, No. 3, pp. 341–66.
- Rene, R. (ed.). 2010. *Afghanistan in 2010: A Survey of the Afghan People*. Kabul, The Asia Foundation.
- Rice, X. 2010. Militia commander Mayele arrested after mass rape of Congo villagers. *The Guardian*, London, 6 October. www.guardian.co.uk/world/2010/oct/06/congo-rape-arrest-mayele [Accessed 27 October 2010.]
- Robin Hood Tax Campaign. 2010. *Robin Hood Tax Campaign*. London, Robin Hood Tax Campaign. www.robinhoodtax.org.uk [Accessed 1 November 2010.]
- Rodríguez, C., Sánchez, F. and Armenta, A. 2010. Do interventions at school level improve educational outcomes? Evidence from a rural programme in Colombia. *World Development*, Vol. 38, No. 3, pp. 415–28.
- Rogers, S. 2010. Afghanistan civilian casualties: year by year, month by month. *Data Blog*, The Guardian, London, 10 August. www.guardian.co.uk/news/datablog/2010/aug/10/afghanistan-civilian-casualties-statistics#data [Accessed 20 October 2010.]
- Ruble, B. A., Tulchin, J. S., Varat, D. H. and Hanley, L. M. (eds). 2003. *Youth Explosion in Developing World Cities: Approaches to Reducing Poverty and Conflict in an Urban Age*. Washington, DC, Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Rudd, K. 2010年。在联合国大会高级别全体会议（千年发展目标峰会）上的讲话，纽约，9月23日。
- Russell, W. 2007. Sexual violence against men and boys. *Forced Migration Review*, Vol. 27, pp. 22–3.
- Rutembesa, F. 2002. Le discours sur le peuplement comme instrument de manipulation identitaire [The discourse on population settlement as an instrument to manipulate identity]. *Cahiers du Centre de Gestion des Conflits*, No. 5, pp. 73–102.
- Sabates, R., Akyeampong, K., Westbrook, J. and Hunt, F. 2010. School drop-out: patterns, causes, changes and policies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Sachs, J. 2010. Rob rich bankers and give money to the poor. *The Sunday Times*, 10 March.
- Saleem, M. 2008. *The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE): National Report of Pakistan*. Islamabad, Ministry of Education, Projects Wing. [National report for CONFINTEA VI.]

- Salehi-Isfahani, D. and Egel, D. 2007. *Youth Exclusion in Iran: The State of Education, Employment and Family Formation*. Washington, DC/Dubai, Wolfensohn Center for Development/Dubai School of Government. (Middle East Youth Initiative Working Paper.)
- Salomon, G. 2004. Does peace education make a difference in the context of an intractable conflict? *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, Vol. 10, No. 3, pp. 257-74.
- Samson, M., van Niekerk, I. and Quene, K. M. 2006. *Designing and Implementing Social Transfer Programmes*. Cape Town, Economic Policy Research Institute.
- Sany, J. 2010. *Education and Conflict in Côte d'Ivoire*. Washington, DC, US Institute of Peace. (Special Report.)
- Sarr, M. 2010. Examens de fin d'études primaires: Kalidou Diallo projette la suppression du Cfee et de l'entrée en 6e [Primary school leaving exams: Kalidou Diallo plans to eliminate the Cfee and middle school entry tests]. *Journal Walfadjri*, 6 June.
- Save the Children. 2007. *Case Study: James – Southern Sudan*. London, Save the Children.
- _____. 2009a. *Case Study: Robeka – Sri Lanka*. London, Save the Children.
- _____. 2009b. *Last in Line, Last in School 2009: Donor Trends in Meeting Education Needs in Countries Affected by Conflict and Emergencies*. London, Save the Children.
- _____. 2010. *The Future is Now: Education for Children in Countries Affected by Conflict*. London, Save the Children.
- Scanteam. 2007. *Review of Development Cooperation in Timor Leste: Final Report*. Oslo, Norwegian Agency for Development Cooperation. (Norad Report 7/2007.)
- _____. 2008. *Afghanistan Reconstruction Trust Fund: External Evaluation – Final Report*. Oslo, Scanteam.
- _____. 2010. *Multi-Country Demobilization and Reintegration Program: End of Program Evaluation – Final Report*. Oslo, Scanteam.
- Scarpetta, S., Sonnet, A. and Manfredi, T. 2010. *Rising Youth Unemployment During the Crisis: How to Prevent Negative Long-Term Consequences on a Generation?* Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Social, Employment and Migration Paper 106.)
- Schmidt, C.. 2009年。《利比亚共和国教育集资基金：一个计划、一个机制、一个程序——利用教育集资基金提供更多、更协调的教育援助实例》，蒙罗维亚。儿基会。
- Schultz, T. P. 2004. School subsidies for the poor: evaluating the Mexican Progresa poverty program. *Journal of Development Economics*, Vol. 74, No. 1, pp. 199-250.
- Schweinhart, L. J. 2003. *Validity of the High/Scope Preschool Education Model*. Ypsilanti, Mich. (Update and adaptation of a proposal submitted to the US Department of Education's Program Effectiveness Panel on 5 November 1991.)
- 安全理事会报告。2009年。《全面报告：儿童与武装冲突》，纽约，联合国安全理事会（2009年报告第1号）。
- Seeley, N. 2010. The Politics of Aid to Iraqi Refugees in Jordan. *Middle East Report*, Vol. 256.
- Sen, A. 2006. *Identity and Violence: The Illusion of Destiny*. London, Allen Lane.
- Senegal Ministry of Education. 2008. *Rapport National sur la Situation de l'Education 2007*. Dakar, Ministry of Education, Vocational Education and Training, Department of Planning and of Education Reform.
- SIGAR. 2009a. *Increased Visibility, Monitoring, and Planning Needed for Commander's Emergency Response Program in Afghanistan*. Arlington, Va., Special Inspector General for Afghanistan Reconstruction. (SIGAR 09-5.)
- _____. 2009b. *Inspection of Kohi Girls' School Construction Project in Kapisa Province: Construction Delays Resolved, but Safety Concerns Remain*. Arlington, Va., Special Inspector General for Afghanistan Reconstruction.
- SIGIR. 2009. *Iraq Commander's Emergency Response Program: Generally Managed Well, But Project Documentation and Oversight Can Be Improved*. Arlington, Va., Special Inspector General for Iraq Reconstruction. (SIGIR 10-003.)
- Sigsgaard, M. (编辑)。即将出版。《恢复之路：与阿富汗教育部共同开展能力建设》，巴黎，教科文组织国际教育规划研究所。
- Sinclair, M.. 2004年。《学习与与人相处：为二十一世纪培养能力、价值观和态度》，瑞士日内瓦，教科文组织国际教育局（比较教育研究）。
- Singh-Manoux, A., Dugravot, A., Smith, G. D., Subramanyam, M. and Subramanian, S. V. 2008. Adult education and child mortality in India: the influence of caste, household wealth and urbanization. *Epidemiology*, Vol. 19, No. 2, pp. 294-301.
- Singh, M. and Mussot, L. M. C. (eds). 2007. *Literacy, Knowledge and Development: South-South Policy Dialogue on Quality Education for Adults and Young People*. Hamburg, Germany/Mexico City, UNESCO Institute for Lifelong Learning/Mexico National Institute for Adult Education.
- SIPRI. 2010a. *SIPRI Arms Transfers Database*. Stockholm International Peace Research Institute. www.sipri.org/databases/armstransfers (Accessed 20 October 2010.)
- _____. 2010b. *SIPRI Military Expenditure Database*. Stockholm International Peace Research Institute. www.sipri.org/databases/milex (Accessed 20 October 2010.)
- Slater, R., Ashley, S., Tefera, M., Buta, M. and Esubalew, D. 2006. *PSNP Policy, Programme and Institutional Linkages: Final Report*. London, Overseas Development Institute/IDL Group Ltd./Indak International.
- Slavin, R. E. 1987. Ability grouping and student achievement in elementary schools: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, Vol. 57, No. 3, pp. 293-336.
- _____. 1990. Achievement effects of ability grouping in secondary schools: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, Vol. 60, No. 3, pp. 471-99.
- Smith, A. 2010a. The influence of education on conflict and peace building. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Smith, K., Fordelone, T. Y. and Zimmermann, F. 2010. *Beyond the DAC: Welcome Role of Other Providers of Development Co-Operation*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee. (DCD Issues Brief, May.)

- Smith, M. 2004. Warehousing refugees: a denial of rights, a waste of humanity. *World Refugee Survey 2004*. Arlington, Va., US Committee for Refugees and Immigrants, pp. 38–56.
- . 2010年b. “学校作为和平区：尼泊尔武装冲突和内乱期间受教育情况案例研究”。教科文组织（编辑）。《保护教育免遭攻击：最新审查》，巴黎，教科文组织，第261至278页。
- Soder, K. 2010. *Multilateral Peace Operations: Africa, 2009*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute. (SIPRI Fact Sheet.)
- Somerser, A. 2007. *A Preliminary Note on Kenya Primary School Enrolment: Trends over Four Decades*. Brighton, UK, University of Sussex. (CREATE Pathways to Access 9.)
- Sommers, M. 2005. “It Always Rains in the Same Place First”: *Geographic Favoritism in Rural Burundi*. Washington, DC, Woodrow Wilson International Center for Scholars. (Africa Program Issue Briefing 1.)
- . 2006年。《令人担心的非洲青年人：卢旺达案例》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（冲突预防与重建、社会发展，第32号文件）。
- Sommers, M.和Buckland, P., 2004年。《平行世界：重建科索沃教育系统》，巴黎，教科文组织国际教育规划研究所。
- South Asia Forum for Education Development. 2010. *Annual Status of Education Report (Rural): ASER Pakistan, 2008*. Lahore, Pakistan, SAFED/ITA. (Provisional.)
- Specht, I., 2006年。《红鞋：利比亚女战士的体验》，瑞士日内瓦，国际劳工局。
- Statistics Canada and OECD. 2005. *Learning a Living: First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey*. Ottawa/Paris, Statistics Canada/Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Steets, J., Grünwald, F., Binder, A., de Geoffroy, V., Kauffmann, D., Krüger, S., Meier, C. and Sokpoh, B. 2010. *Cluster Approach Evaluation 2: Synthesis Report*. Berlin/Plaisians, France, Global Public Policy Institute/Groupe Urgence, Réhabilitation, Développement.
- Stepanova, E. 2009. Trends in armed conflicts: one-sided violence against civilians. *SIPRI Yearbook 2009: Armaments, Disarmament and International Security*. New York, Oxford University Press, pp. 39–68.
- . 2010. Armed conflict, crime and criminal violence. *SIPRI Yearbook 2010. Armaments, Disarmaments and International Security*. New York, Oxford University Press, pp. 37–60.
- Stewart, F. 2008a. Horizontal inequalities and conflict: an introduction and some hypotheses. Stewart, F. (ed.), *Horizontal Inequalities and Conflict: Understanding Group Violence in Multiethnic Societies*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, pp. 3–24.
- . 2010. Horizontal inequalities as a cause of conflict: a review of CRISE findings. Background paper for *World Development Report 2011*.
- . (ed.). 2008b. *Horizontal Inequalities and Conflict: Understanding Group Mobilization in Multiethnic Societies*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan.
- Stewart, F., Brown, G. and Langer, A. 2007. *Policies Towards Horizontal Inequalities*. Oxford, UK, University of Oxford, Department of International Development, Centre for Research on Inequality, Human Security and Ethnicity. (CRISE Working Paper 42.)
- Stöber, G. 2007. Religious Identities Provoked: The Gilgit ‘Textbook Controversy’ and its Conflictual Context. *Internationale Schulbuchforschung/International Textbook Research*, Vol. 29, No. 4, pp. 389–411.
- Stoddard, A. and Harmer, A. 2010. Supporting security for humanitarian action: a review of critical issues for the humanitarian community. Background paper for the Montreux Retreat on the Consolidated Appeal Process and Humanitarian Financing Mechanisms, March.
- Strand, H. and Dahl, M. 2010. Defining conflict-affected countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Subrahmaniam, R. 2005. Education exclusion and the developmental state. Chopra, R. and Jeffery, P. (eds), *Educational Regimes in Contemporary India*. New Delhi, Sage, pp. 62–82.
- Swee, E. L. 2009. *On War and Schooling Attainment: The Case of Bosnia and Herzegovina*. Brighton, UK, University of Sussex, Institute of Development Studies. (HiCN Working Paper 57.)
- Tamashiro, T. 2010. Impact of conflict on children’s health and disability. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- Thomas, F. 2006. *SOMDEL: Somali Distance Education for Literacy Programme – External Evaluation for Comic Relief*. London, Africa Educational Trust.
- Thorn, W. 2009. *International Adult Literacy and Basic Skills Surveys in the OECD Region*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Education Working Paper 26.)
- Thyne, C. L. 2006. ABC’s, 123’s, and the Golden Rule: the pacifying effect of education on civil war, 1980–1999. *International Studies Quarterly*, Vol. 50, No. 4, pp. 733–54.
- Tiwari, S.和Zaman, H., 2010年。《经济震荡对全球营养不良情况的影响》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第5215号政策研究工作文件）。
- Tóibín, C. 2010. Looking at Ireland, I don’t know whether to laugh or cry. *The Guardian*, 20 November.
- Torres, R. M., 2009年。《从扫盲到终身学习：拉丁美洲和加勒比地区青年和成人教育趋势、问题和挑战》，德国汉堡，教科文组织终身学习研究所（地区综合报告）。
- Torsti, P. and Ahonen, S. 2009. Deliberative history classes for a post-conflict society: theoretical development and practical implication through international education in United World College in Bosnia and Herzegovina. McGlynn, C., Zembylas, M., Bekerman, Z. and Gallagher, T. (eds), *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies*. New York, Palgrave Macmillan, pp. 215–29.
- Tranchant, J.-P. 2008. Fiscal decentralisation, institutional quality, and ethnic conflict: a panel data analysis, 1985–2001. *Conflict, Security and Development*, Vol. 8, No. 4, pp. 419–14.
- TRC Liberia. 2009. *Volume II: Consolidated Final Report*. Monrovia, Truth and Reconciliation Commission Liberia.
- TRC Sierra Leone. 2004. *Witness to truth: report of the Sierra Leone Truth & Reconciliation Commission*. Freetown, TRC Sierra Leone.

- Triplehorn, C. 2002. *Leveraging Learning: Revitalizing Education in Post-Conflict Liberia: Review of the International Rescue Committee's Liberia Repatriation and Reintegration Education Program, 1998-2001*. New York, International Rescue Committee.
- Turk, C. and Mason, A. D. 2010. Impacts of the economic crisis in East Asia: findings from qualitative monitoring in five countries. Bauer, A. and Thant, M. (eds), *Poverty and Sustainable Development in Asia: Impacts and Responses to the Global Economic Crisis*. Manila, Asian Development Bank.
- UCDP. 2010. *Frequently Asked Questions*. Uppsala, Sweden, Uppsala Conflict Data Program. www.pcr.uu.se/research/ucdp/faq [Accessed 29 November 2010.]
- 终身学习研究所, 2007年。《影响巨大: 非洲扫盲中的有效做法》, 德国汉堡, 教科文组织终身学习研究所。
- _____. 2009年。《全球成人学习与教育报告》, 德国汉堡, 教科文组织终身学习研究所。
- 统计研究所, 2009年。《2009年全球教育汇编: 世界各地教育统计数据之比较》, 魁北克省蒙特利尔, 教科文组织统计研究所。
- _____. 2010年。《冲突对教育的数量影响》, 魁北克省蒙特利尔, 教科文组织统计研究所。
- UK Government. 2010a. *Securing Britain in an Age of Uncertainty: The Strategic Defence and Security Review*. London, The Stationery Office.
- _____. 2010b. *A Strong Britain in an Age of Uncertainty: The National Security Strategy*. London, The Stationery Office.
- UK Parliament. 2010. *Oral Evidence Taken Before the Liaison Committee. The Prime Minister. Thursday 18 November 2010. Rt. Hon. David Cameron MP. Uncorrected Transcript of Oral Evidence to be Published as HC HC608-i*. London, The Stationery Office. www.publications.parliament.uk/pa/cm201011/cmselect/cmliaisn/uc608-i/60801.htm [Accessed November 2010.]
- 人居署, 2009年。《规划可持续的城市: 2009年全球人类住区报告》, 联合国人类住区规划署。
- 联合国行动, 2010年。《关于联合国行动: 共同制止冲突中的强奸行为》, 纽约, 联合国制止冲突中性暴力行为。
www.stoprapenow.org/about (2010年10月查阅)。
- 联合国新闻中心, 2010年。“群奸凸显了在刚果民主共和国东部巩固和平的紧迫性——Ban”, 《新闻聚焦》, 8月25日。
www.un.org/apps/news/story.asp?NewsID=35714&Cr=democratic&Cr1=congo (2010年10月查阅)。
- 艾滋病署, 2010年。《全球报告: 艾滋病署关于全球艾滋病流行情况的报告》, 瑞士日内瓦, 联合国艾滋病/艾滋病联合规划署。
- 阿联援助团, 2010年。《阿富汗: 2010年中报告——武装冲突中保护平民》, 喀布尔, 联合国阿富汗援助团。
- 阿联援助团和人权高专办, 2009年。《沉默即暴力: 制止阿富汗境内虐待妇女行为》, 喀布尔, 联合国阿富汗援助团/联合国人权事务高级专员办事处。
- 达尔富尔混合行动, 2007年。《达尔富尔混合行动的任务》, El Fasher, 苏丹, 非洲联盟-联合国达尔富尔混合行动。
www.un.org/en/peacekeeping/missions/unamid/mandate.shtml (2010年11月查阅)。
- 发展集团, 2010年。《冲突后需求评估》, 纽约, 联合国发展集团。www.undg.org/index.cfm?P=144 (2010年10月4日查阅)。
- 开发署, 2006年。《青年与暴力冲突: 危机中的社会与发展》, 纽约, 联合国开发计划署。
- _____. 2009年。《关于2009年1月1日至12月31日期间重建基金实施的活动的第三次年度综合报告》, 纽约, 联合国开发计划署管理局多方捐助信托基金办公室。
- _____. 2010年a。《在冲突和冲突后局势下加强法治问题全球方案: 2009年度报告》, 纽约, 联合国开发计划署。
- _____. 2010年b。《多方捐助信托基金办公室门户网站》, 纽约, 联合国开发计划署。<http://mdtf.undp.org> (12月10日查阅)。
- 开发署危地马拉办事处, 2010年。《危地马拉: 争取达到一定人类发展水平: 2009/2010年国家人类发展报告》, 危地马拉城, 联合国开发计划署危地马拉办事处。
- 国际教育规划研究所, 2010年a。《危境和重建中的教育规划指南》修订本, 巴黎, 教科文组织国际教育规划研究所(5卷)。
- _____. 2010年b。Planipolis, 巴黎, 教科文组织国际教育规划研究所。<http://planipolis.iiep.unesco.org> (2010年11月22日查阅)。
- 教科文组织拉丁美洲和加勒比地区教育办事处, 2008年。《拉丁美洲和加勒比地区学生成绩: 第二次地区比较说明研究的结果》, 智利圣地亚哥, 教科文组织拉丁美洲和加勒比地区教育办事处, 拉丁美洲评估教育质量实验室。
- 教科文组织, 1945年。《联合国教育、科学及文化组织组织法》, 巴黎, 教科文组织。http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (2011年1月11日查阅)。
- _____. 2000年。《达喀尔行动纲: 全民教育——实现我们的集体承诺》(包括六份地区行动纲领), 世界教育论坛通过, 达喀尔, 4月26日至28日, 巴黎, 教科文组织。
- _____. 2003年。《2003年伊拉克教育状况分析》, 巴黎, 教科文组织。
- _____. 2005年。《2006年全民教育全球监测报告: 扫盲至关重要》, 巴黎, 教科文组织。
- _____. 2007年。《2008年全民教育全球监测报告: 在2015年之前实现全民教育——我们能做到吗?》, 巴黎, 教科文组织。
- _____. 2008年。《2009年全民教育全球监测报告: 消除不平等: 治理缘何重要》, 巴黎, 教科文组织/牛津大学出版社。
- _____. 2009年。《大会记录: 第三十五届会议, 巴黎, 10月6至23日》, 巴黎, 教科文组织(第1卷, 决议)。
- _____. 2010年a。《2010年全民教育全球监测报告: 普及到边缘化群体》, 巴黎, 教科文组织/牛津大学出版社。
- _____. 2010年b。“对约旦的实地访问: 访问笔记”, 巴黎, 教科文组织全球监测报告小组(未发表)。
- _____. 2010年c。“对肯尼亚的实地访问: 访问笔记”, 巴黎, 教科文组织全球监测报告小组(未发表)。
- _____. 2010年d。“对刚果民主共和国的实地访问: 访问笔记”, 巴黎, 教科文组织全球监测报告小组(未发表)。
- 教科文组织, Misselhorn, M., Harttgen, K.和Klasen, S., 2010年。《教科文组织教育贫困与边缘化数据集》(教育贫困与边缘化数据集)。该数据集系为《2010年全民教育全球监测报告》编制。www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-internationalagenda/efareport/dme (2010年11月18日查阅)。
- 难民署, 2007年a。《有关难民地位的公约和议定书》, 瑞士日内瓦, 联合国难民事务高级专员。

- ___ 2007年b.《联合国人权理事会：根据人权理事会S-4/101号决定派出的达尔富尔人权局势问题高级别访问团的报告》，纽约，联合国难民事务高级专员 (A/HRC/4/80)。
- ___ 2008年。《2008年标准和指标报告》，瑞士日内瓦，联合国难民事务高级专员。
- ___ 2009年a.《城市中的难民教育：内罗毕、坎帕拉、安曼、大马士革的案例研究》，瑞士日内瓦，联合国难民事务高级专员。
- ___ 2009年b.《2008年统计年鉴：流离失所的趋势、保护与解决办法》，瑞士日内瓦，联合国人权事务高级专员。
- ___ 2010年a.《2009年全球趋势：难民、寻求庇护者、回归者、境内流离失所者和无国籍者》，瑞士日内瓦，联合国难民事务高级专员。
- ___ 2010年b.逃离摩加迪沙这个人间地狱的一位老祖母《讲述人的故事》，Galkayo, 索马里，8月31日。
www.unhcr.org/4c7d176da.html (2010年10月查阅)。
- ___ 2010年c. “达尔富尔难民呼吁改善乍得东部难民营的教育设施”，《新闻故事》，Goz Beida, 乍得，1月29日。
www.unhcr.org/4b6305939.html (2010年10月查阅)。
- ___ 2010年d.《截至2010年2月28日的统计摘要：肯尼亚的难民和寻求庇护者》，瑞士日内瓦，联合国难民事务高级专员。
- ___ 2010年e. 难民署对继续驱逐伊拉克人表示关切，《新闻与观点》，瑞士日内瓦，9月3日。
www.unhcr.org/4c80ebd39.html (2010年10月查阅)。
- ___ 2010年f.《2009年难民署全球报告》，瑞士日内瓦，联合国难民事务高级专员。
- ___ 2010年g. 难民署的民意调查显示，伊拉克难民后悔返回家园，《难民署新闻故事》，瑞士日内瓦，10月19日。
www.unhcr.org/4cbdab456.html (2010年10月20日查阅)。
- ___ 2010年h. 难民署的民意调查：伊拉克难民不愿永久返回伊拉克，《简报》，瑞士日内瓦，10月8日。
www.unhcr.org/4caee5a99.html (2010年11月查阅)。
- ___ 2010年。难民署欢迎非盟流离失所问题公约的第一份批准书，纽约，联合国难民事务高级专员 (新闻稿，2月19日)。
- 儿基会，2009年a.《2008年给荷兰政府的综合进度报告》，纽约，儿基会。
- ___ 2009年b.《马谢尔研究报告：十年战略审查：变化中世界里的儿童与冲突》，纽约，儿基会/负责儿童与武装冲突问题的秘书长特别代表办公室。
- ___ 2009年c.《世界儿童状况：专刊——庆祝〈儿童权利公约〉通过二十周年》，纽约，儿基会 (统计表)。
- ___ 2009年d.《跟踪妇幼营养进步情况：生存与发展优先事项》，纽约，儿基会。
- ___ 2009年e. 儿基会欢迎苏丹南部地区第一部《儿童法》出台，纽约，儿基会 (新闻稿，4月8日)。
- ___ 2009年f.《2009年儿基会人道主义行动报告》，纽约，儿基会。
- ___ 2010年a.《保护儿童免遭暴力、剥削和虐待：冲突和紧急情况下的儿童》，纽约，儿基会。
www.unicef.org/protection/index_armedconflict.html (2010年10月查阅)。
- ___ 2010年b.《2009年给荷兰政府的综合进展报告》，纽约，儿基会。
- ___ 2010年c.《现状：2009年白百破三联免疫覆盖范围》，纽约，儿基会，儿童信息。
www.childinfo.org/immunization_status.html (2010年8月20日查阅)。
- ___ 2010年d.《保护前线老师和保健工作者的工资》，纽约，儿基会 (社会和经济政策工作简报)。
- ___ 2010年e.《世界儿童状况》，纽约，儿基会。
- ___ 2010年f.《2010年儿基会人道主义行动：年中审查》，纽约，儿基会。
- ___ 2010年g.《2010年儿基会人道主义行动》，纽约，儿基会。
- 儿基会尼泊尔办事处，2010年。《学校作为和平区：冲突后的尼泊尔的稳定与和平建设教育》，给比较教育界世界大会的会议文件，土耳其伊斯坦布尔，6月14至18日。
- 妇发基金和维和部，2010年。《消除与冲突有关的性暴力：维和做法调查分析》，纽约，联合国妇女发展基金/联合国维持和平行动部。
- 国际药品采购机制，2009年。《2009年度报告》，瑞士日内瓦，世界卫生组织，国际药品采购机制秘书处。
- 联合国，1945年。《联合国宪章》和《国际法院规约》，纽约，联合国[1 UNTS XVI]
<http://www.un.org/en/documents/charter/index.shtml> (2011年1月11日查阅)。
- ___ 1948年。《世界人权宣言》，纽约，联合国大会。www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml (2010年10月查阅)。
- ___ 1966年。《经济、社会、文化权利国际公约》，纽约，联合国，联合国人权事务高级专员办事处。
www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm (2010年10月查阅)。
- ___ 1989年。《儿童权利公约》，纽约，联合国，联合国人权事务高级专员办事处。
- ___ 1995年。《关于土著人民的特性和权利的协定》，纽约，联合国大会和安全理事会 (A/49/882-S/1995/256/Annex 1)。
- ___ 1997年。《稳固持久和平协定》，纽约，联合国大会和安全理事会 (A/51/796-S/1997/114/Annex 2)。
- ___ 1998年。《国际刑事法院罗马规约》(A/CONF.183/9)。
- ___ 2000年a.《儿童权利公约关于买卖儿童、儿童卖淫和儿童色情制品问题的任择议定书》，纽约，联合国，联合国人权事务高级专员办事处。
- ___ 2000年b.《联合国和平行动问题小组的报告》，纽约，联合国大会和安全理事会 (A/55/305-S/2000/809)。
- ___ 2000年c. 第1325 [2000]号决议：安全理事会在2000年10月31日第4213次会议上通过 (S/RES/1325)。
- ___ 2005年a.《人道主义应急审查》，纽约/日内瓦，瑞士，联合国 (联合国紧急救济协调员兼主管人道主义事务副秘书长、人道主义事务协调厅委托)。
- ___ 2005年b.《大自由：实现人人共享的发展、安全和人权》(A/59/2005)。
- ___ 2005年c. 第1612 [2005]号决议，纽约，联合国安全理事会(S/RES/1612)。

- _____. 2007年。《秘书长关于武装冲突中保护平民的报告》，联合国安全理事会 (S/2007/643)。
- _____. 2008年a。《秘书长关于乍得儿童与武装冲突问题的报告》 (S/2008/532)。
- _____. 2008年b。《2008年5月31日至6月10日安全理事会吉布提(关于索马里)、苏丹、乍得、刚果民主共和国和科特迪瓦访问团的报告》，纽约，联合国安全理事会 (S/2008/460)。
- _____. 2008年c。第1820 [2008]号决议，纽约，联合国安全理事会 (S/RES/1820)。
- _____. 2009年a。《儿童与武装冲突：秘书长的报告》，纽约，联合国大会和安全理事会(A/63/785-S/2009/158)。
- _____. 2009年b。“填补人道主义发展资金缺口，这对成功建设和平至关重要”，秘书长对危机对冲突后国家的影响问题论坛如是说，联合国，新闻部 (新闻稿，10月29日)。
- _____. 2009年c。《联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处主任专员的报告：2008年1月1日至12月31日》，纽约，联合国大会(A/64/13)。
- _____. 2009年d。《秘书长关于哥伦比亚境内儿童与武装冲突的报告》，纽约，联合国安全理事会(S/2009/434)。
- _____. 2009年e。《秘书长关于中非共和国境内儿童与武装冲突问题的报告》，纽约，联合国安全理事会 (S/2009/66)。
- _____. 2009年f。《秘书长关于苏丹儿童与武装冲突问题的报告》，纽约，联合国安全理事会 (S/2006/662)。
- _____. 2009年g。《秘书长关于冲突结束后立即建设和平的报告》，纽约，联合国大会和安全理事会(A/63/881-S/2009/304)。
- _____. 2009年h。《秘书长根据安全理事会第1820号决议提出的报告》，纽约，联合国安全理事会 (S/2009/362)。
- _____. 2009年i。第1882 [2009]号决议，纽约，联合国安全理事会(S/RES/1882)。
- _____. 2009年j。第1888 [2009]号决议，纽约，联合国安全理事会(S/RES/1888)。
- _____. 2009年k。《加强联合国紧急人道主义援助的协调：秘书长给大会第六十四届会议的报告》，5月28日，纽约，联合国大会 (A/64/84-E/2009/87)。
- _____. 2009年l。《世界人口展望：2008年修订本》，纽约，联合国，经济和社会事务部 (CD盘)。
- _____. 2010年a。《负责儿童与武装冲突问题的秘书长特别代表拉迪卡·库马拉斯瓦米的年度报告》，联合国大会和人权理事会 (A/HRC/15/58)。
- _____. 2010年b。《儿童与武装冲突：秘书长的报告》，纽约，联合国大会和安全理事会 (A/64/742-S/2010/181)。
- _____. 2010年c。《履行诺言：团结一致实现千年发展目标》，纽约，联合国大会 (A/65/L.1)。
- _____. 2010年d。《千年发展目标8：全球发展伙伴关系正处在关键时刻——千年发展目标差距工作队2010年报告》，纽约，联合国。
- _____. 2010年e。《访问团报告：儿童与武装冲突问题特别代表2010年2月20日至26日对阿富汗的访问》，纽约，联合国，负责儿童与武装冲突问题的秘书长特别代表办公室。
- _____. 2010年f。《秘书长关于刚果民主共和国儿童与武装冲突问题的报告》，联合国安全理事会(S/2010/369)。
- _____. 2010年g。《秘书长关于联合国中非共和国和乍得特派团的报告》，纽约，联合国安全理事会 (S/2010/217)。
- _____. 2010年h。《负责儿童与武装冲突问题的秘书长特别代表的报告》，纽约，联合国大会 (A/65/219)。
- _____. 2010年i。《根据安全理事会第1820号决议对前南斯拉夫问题国际刑事法庭/卢旺达问题国际刑事法庭/塞拉利昂问题特别法庭判决性暴力要件的审查》，纽约，联合国维持和平行动部。
- _____. 2010年j。安全理事会关于“妇女与和平与安全”问题的开幕会议：联合国秘书长特别代表玛戈·瓦尔斯特伦的发言，4月27日，纽约，联合国安全理事会 (S/PV.6302)。
- _____. 2010年k。《妇女与和平与安全：秘书长的报告》，纽约，联合国安全理事会(S/2010/498)。
- _____. 2010年l。高官们在安全理事会简报中警告说，青年失业给塞拉利昂的稳定造成“潜在威胁”。纽约，联合国安全理事会 (新闻稿，3月22日)。
- 联合国和世界银行，2007年。《联合国/世界银行对冲突后需求评估的审查：支持建设和平：加强冲突后需求评估》，纽约/哥伦比亚特区华盛顿，联合国/世界银行。
- United States Congress. 2010. *International Violence Against Women Act of 2010*. H.R. 4594 [111th], introduced in the House of Representatives on 4 February. <http://thomas.loc.gov/cgi-bin/query/z?c111:H.R.4594>: [Accessed December 2010.]
- 禁毒办，2010年a。“全球海洛因市场”，《2010年世界毒品问题报告》，维也纳，联合国毒品和犯罪问题办公室，第37至63页。
- _____. 2010年b。《国家一级的强奸问题：警方记录的犯罪数量》，纽约，联合国毒品和犯罪问题办公室。www.unodc.org/documents/data-and-analysis/Crime-statistics/Sexual_violence_sv_against_children_and_rape.xls (2010年11月15日查阅)。
- 近东救济工程处，2010年。《截至2010年1月近东救济工程处的数字》，加沙城/安曼/纽约，联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处，www.unrwa.org/etemplate.php?id=253 (2010年10月20日查阅)。
- US Department of Defense. 2005. *The National Defense Strategy of The United States of America*. Washington, DC, US Department of Defense.
- US National Research Council and Panel on Transitions to Adulthood in Developing Countries. 2005. *Growing Up Global: The Changing Transitions to Adulthood in Developing Countries*. Lloyd, C. B. (ed.). Washington, DC, The National Academies Press.
- USAID. 2004. *Conducting a Conflict Assessment: A Framework for Analysis and Program Development*. Washington, DC, US Agency for International Development, Office of Conflict Management and Mitigation.
- Uvin, P. 1997. Prejudice, Crisis, and Genocide in Rwanda. *African Studies Review*, Vol. 40, No. 2, pp. 91-115.
- _____. [ed.]. 1999. *L'Aide Complice? Coopération Internationale et Violence au Rwanda*, [Complicit Aid? International Cooperation and Violence in Rwanda]. Paris, L'Harmattan. [Collection l'Afrique des Grands Lacs.]
- Uwezo. 2010. *Kenya National Learning Assessment Report 2010*. Nairobi, Uwezo Kenya/WERK.
- Valdes Cotera, R. 2009. A review of youth and adult literacy policies and programmes in Mexico. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.

- Van Ravens, J. and Aggio, C. 2005. The costs of achieving Dakar goal 4 in developing and 'LIFE' countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- _____. 2007年。《巴西、布基纳法索和乌干达非正规扫盲计划的成本与供资》。德国汉堡，教科文组织终身学习研究所。
- Vaux, T., Smith, A. and Subba, S. 2006. *Education for All - Nepal: Review from a Conflict Perspective*. London, International Alert.
- Vegas, E. and Petrow, J., 2008年。《提高拉丁美洲学生的学习成绩：二十一世纪的挑战》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- Verspoor, A. 2006. *The Challenge of Learning: Improving the Quality of Basic Education in Sub-Saharan Africa*. Paris, Association for the Development of Education in Africa.
- Villar-Márquez, E. 2010. School-based violence in Colombia: links to state-level armed conflict, educational effects and challenges. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- von Braun, J. 2010. Time to regulate volatile food markets. *The Financial Times*, 9 August.
- Wagner, D. 2009. Youth and adult literacy policies and programs in Morocco: a brief synopsis. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Wallström, M. 2010. 'Conflict minerals' finance gang rape in Africa. *The Guardian*, 14 August.
- Watanabe, K., Flores, R., Fujiwara, J. and Tran, L. T. H. 2005. Early childhood development interventions and cognitive development of young children in rural Vietnam. *Journal of Nutrition*, Vol. 135, No. 8, pp. 1918-25.
- WCRWC. 2006. *Beyond Firewood: Fuel Alternatives and Protection Strategies for Displaced Women and Girls*. New York, Women's Commission for Refugee Women and Children.
- Weinstein, J. M., Porter, J. E. and Eizenstat, S. E. 2004. *On the Brink: Weak States and US National Security*. Washington, DC, Center for Global Development.
- Werquin, P. 2008. *Recognition of Non-Formal and Informal Learning in OECD Countries: A Very Good Idea in Jeopardy?* Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Lifelong Learning in Europe 3.)
- _____. 2010. *Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Wezeman, P. D. 2009. *Arms Transfers to East and Southern Africa*. Stockholm, Stockholm International Peace Research Institute. (SIPRI Background Paper.)
- Whaites, A. 2008. *States in Development: Understanding State-Building*. London, UK Department for International Development. (Working Paper.)
- Whalan, J. 2010. Education for All: Solomon Islands. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2011*.
- White House. 2010a. *Building American Skills through Community Colleges*. Washington, DC, White House. www.whitehouse.gov/sites/default/files/100326-community-college-fact-sheet.pdf [Accessed 26 July 2010.]
- _____. 2010b. Fact sheet: US Global Development Policy. Washington, DC, White House, Office of the Press Secretary. (Press release, 22 September.)
- _____. 2010c. *National Security Strategy*. Washington, DC, White House.
- 世卫组织和儿基会。2010年。《2015倒计划十年报告 (2000-2010年): 评估孕产妇、新生儿和儿童存活率》。瑞士日内瓦，世界卫生组织/联合国儿童基金会。
- Wilder, A. 2009. Losing hearts and minds in Afghanistan. *Viewpoints Special Edition*. Afghanistan 1979-2009: In the Grip of Conflict. Washington, DC, The Middle East Institute.
- Wilder, A. and Gordon, S. 2009. Money can't buy America love. *Foreign Policy*, Washington, DC, 1 December. www.foreignpolicy.com/articles/2009/12/01/money_cant_buy_america_love?page=0,0 [Accessed 29 October 2010.]
- Williams, J. and Bentrovato, D., 2010年。《利比里亚的教育与脆弱性》。巴黎，教科文组织国际教育规划研究所/机构间危境教育网络（国际教育规划研究所研究文件）。
- Wimmer, A., Cederman, L.-E. and Min, B. 2009. Ethnic politics and armed conflict: a configurational analysis of a new global data set. *American Sociological Review*, Vol. 74, April, pp. 316-37.
- Winthrop, R. and Graff, C. 2010. *Beyond Madrasas: Assessing the Links Between Education and Militancy in Pakistan*. Washington, DC, Brookings Institution, Center for Universal Educational (Working Paper 2.)
- Women's Initiative for Gender Justice. 2010. *Advancing Gender Justice: A Call to Action*. The Hague, Women's Initiative for Gender Justice.
- Wong, M., Cook, T. D. and Steiner, P. M. 2009. *No Child Left Behind: An Interim Evaluation of its Effects on Learning Using Two Interrupted Time Series Each with its Own Non-Equivalent Comparison Series*. Evanston, Ill., Northwestern University, Institute for Policy Research. (Working Paper 09-11.)
- 世界银行。1996年。《波斯尼亚和黑塞哥维那：优先重建和恢复计划——前面的挑战》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第2号讨论文件）。
- _____. 2000年。《东帝汶：应急学校筹备项目》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（第9188号项目信息文件）。
- _____. 2004年。《波斯尼亚和黑塞哥维那：国别援助评估》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，业务评议局。
- _____. 2005年a。《巴基斯坦国别两性评估：消除两性差距——机会与挑战》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，环境与社会发展部门，南亚地区。
- _____. 2005年b。《重塑未来：教育与冲突后重建》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2006年a。《波斯尼亚和黑塞哥维那：应对财政挑战、改善发展前景：公共支出与体制审查》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，减贫与经济管理司，欧洲和中亚地区。
- _____. 2006年b。《重新将营养置于发展的核心：大规模行动战略》。哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（发展指南）。

- _____. 2007年。《塞拉利昂的教育：当前的挑战、未来的机会》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行（非洲人类发展）。
- _____. 2008年a。《尼日利亚：公办教育的成本与供资评估，第II卷，主报告》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，人类发展部，非洲地区。
- _____. 2008年b。《关于为支持提高一般教育质量方案第一阶段而拟向埃塞俄比亚联邦民主共和国提供的3,350万特别提款权（相当于5,000万美元）信贷的项目评估文件》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2008年c。《通过社会保障实现权利：拉丁美洲和南非新的社会政策方针分析》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，社会发展局。
- _____. 2009年a。《阿富汗重建信托基金》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，阿富汗重建信托基金。
- _____. 2009年b。《国际开发协会：科特迪瓦——摆脱危机》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2009年c。《关于拟为约旦第二个教育改革促进知识经济项目提供的6,000万美元贷款的项目评估文件》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2010年a。《快车道倡议方案发展基金：2009年度进展报告》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2010年b。《粮价观察：2010年5月》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2010年c。《粮价观察：2010年9月》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2010年d。《扩大学校供餐：使儿童留在学校中，同时提高其学习成绩并增进其健康》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
<http://go.worldbank.org/TWWS7613V0>（2010年12月20日查阅）。
- _____. 2010年e。《提高技能以抓住更多工作机会和提高生产力》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行。
- _____. 2010年f。《世界发展指标在线》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行，<http://data.worldbank.org/indicator>（2010年9月30日查阅）。
- 世界银行和基金组织，2010年。《2010年全球监测报告：千年发展目标在危机过后》，哥伦比亚特区华盛顿，世界银行/国际货币基金组织。
- 世界银行和儿基会，2009年。《非洲取消学费：埃塞俄比亚、加纳、肯尼亚、马拉维和莫桑比克的经验教训》，哥伦比亚特区华盛顿/纽约，世界银行/联合国儿童基金会（教育方面的发展做法）。
- 世界粮食规划署，2010年。《尼日尔背景说明》，瑞士日内瓦，世界粮食规划署。
- Yang, Y., Dudine, P., Mitra, E., Kvintradze, E., Mwase, N.和Das, S., 2010年。《最近的危机期间在低收入国家创造政策空间》，哥伦比亚特区华盛顿，国际货币基金组织，战略、政策和审查部。
- Yates, R., 2010年。“妇女儿童第一：适宜的实现全面覆盖的第一步”，《世界卫生组织公报》，第88卷，第6期，第401至480页。
- Yousif, A. A., 2009年。《阿拉伯国家成人学习与教育和现状和发展：地区综合报告》，德国汉堡，教科文组织终身学习研究所。
- Zoellick, R. B. 2008. *Fragile States: Securing Development (Keynote Address)*. Conference paper for International Institute for Strategic Studies 6th Global Strategic Review Conference. Changing Trends in Global Power and Conflict Resolution, Geneva, Switzerland, 12 September.
- Zulficar, S. and Calderon, H. 2010. Chad and five other Central African countries pledge to end use of children in armed conflict: 'N'Djaména Declaration' adopted. Newline, N'Djaména, 11 June. www.unicef.org/infobycountry/chad_53966.html [Accessed 29 October 2010.]

缩略语

- 3D 防卫、发展与外交
- AED 教育发展研究所
- AfDF 非洲开发基金
- AIDS 获得性免疫缺陷综合征（艾滋病）
- ANER 调整后的净入学率
- ARMM 棉兰老穆斯林自治区（菲律宾）
- ARTF 阿富汗重建信托基金
- AU 非洲联盟（非盟）
- BBC 英国广播公司
- BCG 卡介苗（结核疫苗）
- BRAC 前孟加拉国农村促进委员会
- CAMPE 全民教育运动（孟加拉国）
- CELL 提高能力促进终身学习（埃及）
- CERF 中央应急基金（应急基金，联合国）
- CERP 指挥官应急方案（美国）
- CICC 支持国际刑事法院联盟
- COBET 坦桑尼亚补充基础教育
- CRC 儿童权利公约
- CRS 贷方报告制度（经合组织）
- DAC 发展援助委员会（发援会，经合组织）
- DC-Cam 柬埔寨文献中心
- DDR 解除武装、复员和重返社会（复员方案）
- DFID 国际开发部（联合王国）
- DHS 人口与健康调查
- DIL 扫盲在行动（巴基斯坦）
- DME 教育贫困与边缘化（数据集）
- DPKO 维持和平行动部（维和部，联合国）
- DPT3 白喉/百日咳/破伤风三联疫苗（三联疫苗）
- EC 欧洲联盟委员会（欧盟委员会）
- ECCE 幼儿保育和教育
- EDI 全民教育发展指数
- EDUCO 教育与社区参与（萨尔瓦多）
- EFA 全民教育
- ELA 青少年就业与谋生（孟加拉国）
- ELN 民族解放军（哥伦比亚）
- EMIS 教育管理信息系统

- EPDC 教育政策与数据中心
- EQUIP 教育质量改进计划
- EU 欧洲联盟（欧盟）
- EUFOR 欧洲联盟部队（欧盟部队）
- Eurostat 欧洲联盟统计局（欧统局）
- F/M 女/男
- FARC-EP 哥伦比亚革命武装力量-人民军（哥伦比亚）
- FTI 快车道倡议
- FTS 财务支出核实处（人道协调厅）
- G8 八国集团（加拿大、法国、德国、意大利、日本、俄罗斯联邦、联合王国、美国以及欧盟代表）
- G20 二十国集团财长和央行行长（二十国集团）
- GALAE 扫盲与成人教育总局（埃及）
- GALP 全球各年龄扫盲预测模式
- GAVI 全球疫苗和免疫联盟
- GDP 国内生产总值（国内总产值）
- GEI 按性别划分的全民教育指数
- GER 毛入学率
- GIR 毛招生率
- GNI 国民总收入
- GNP 国民生产总值
- GPI 两性均等指数
- HepB3 乙型肝炎疫苗（乙肝疫苗）（三联针）
- HIV 人体免疫缺陷病毒（艾滋病毒）
- ICC 国际刑事法院
- IDA 国际开发协会（开发协会）
- IDMC 境内流离失所问题监测中心
- IDP 境内流离失所者
- IDS 国际发展统计（经合组织）
- IFFE 国际教育融资机制（拟建）
- IFFIm 国际免疫融资机制
- IIEP 国际教育规划研究所（教科文组织）
- ILO 国际劳工局/组织（劳工局/组织）
- IMF 国际货币基金组织（基金组织）
- INEE 机构间危境教育网络
- IRIN 区域一体化信息网络（人道协调厅）
- ISCED 国际教育分类标准
- J-PAL 阿卜杜勒·拉蒂夫·贾米勒扶贫行动实验（美国马萨塞州技术研究所）
- JSY Janani Suraksha Yojana（印度）

MDG	千年发展目标
MINEDAF	非洲会员国教育部长会议
MINURCAT	联合国中非共和国和乍得特派团（中乍特派团）
MONUSCO	联合国组织刚果民主共和国稳定特派团（联刚稳定团）
MRM	监察和报告机制（联合国）
NATO	北大西洋公约组织（北约）
NER	净入学率
NESP	国家教育部门计划
NGO	非政府组织
NIR	净招生率
OCHA	联合国人道主义事务协调厅（人道协调厅）
ODA	官方发展援助
ODIHR	民主制度和人权办公室（民主人权办，欧安组织）
OECD	经济合作与发展组织（经合组织）
OHCHR	联合国人权事务高级专员办事处（人权高专办，联合国）
OREALC	教科文组织拉丁美洲及加勒比地区教育办事处
OSCE	欧洲安全与合作组织（欧安组织）
PBC	联合国建设和平委员会
PCNA	冲突后需求评估
PEP	和平教育计划
PER	农村教育项目（哥伦比亚）
PIA	伊比利亚美洲青年和成人扫盲与基础教育计划
PIRLS	国际阅读能力进展情况研究
PISA	国际学生评估计划
Polio3	脊灰炎疫苗（小儿麻痹症疫苗）（三联针）
PPP	购买力平价
PRIO	奥斯陆国际和平研究所
PRONADE	国家教育发展管理计划（危地马拉）
PRT	省级重建队（阿富汗、伊拉克）
RAMSI	所罗门群岛地区援助团
REFLECT	赋予社区技术能力振兴弗莱雷安扫盲项目
REFLEX	就业与职业适应性研究
SACMEQ	南部和东部非洲监测教育质量联合会
SERCE	第二次地区比较研究
SIGAR	阿富汗重建特别监察长（美国）
SIPRI	斯德哥尔摩国际和平研究所
SOMDEL	索马里远程教育与扫盲
SWAp	全部门办法
TIMSS	国际数学与科学趋势调查

- TRC 真相与和解委员会
- UCDP 乌普萨拉冲突数据计划
- UIL 教科文组织终身学习研究所（终身学习研究所）
- UIS 教科文组织统计研究所（统计研究所）
- UK 大不列颠及北爱尔兰联合王国（联合王国）
- UN 联合国
- UNAIDS 联合国艾滋病病毒/艾滋病联合规划署（艾滋病署）
- UNAMA 联合国阿富汗援助团（联阿援助团）
- UNAMID 非洲联盟－联合国达尔富尔混合行动（达尔富尔混合行动）
- UNDP 联合国开发计划署（开发署）
- UNESCO 联合国教育、科学及文化组织（教科文组织）
- UN-HABITAT 联合国人类住区规划署（人居署）
- UNHCR 联合国难民事务高级专员办事处（难民署）
- UNICEF 联合国儿童基金会（儿基会）
- UNIFEM 联合国妇女发展基金（妇发基金）
- UNITAID 国际艾滋病病毒/艾滋病、疟疾和结核病药品采购机制（国际药品采购机制，世卫组织）
- UNODC 联合国毒品和犯罪问题办公室（禁毒办）
- UNPD 联合国人口司（人口司）
- UNRWA 联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处（近东救济工程处）
- UN Women 联合国促进两性平等和增强妇女权能署（妇女署）
- UOE 统计研究所/经合组织/欧统局
- UPE 普及初等教育
- US 美国
- USAID 美国国际开发署（美援署）
- WCRWC 难民妇女和儿童问题妇女委员会
- WEI 世界教育指标
- WFP 世界粮食计划署（粮食署，联合国）
- WHO 世界卫生组织（世卫组织，联合国）

潜在危机：武装冲突与教育

当战争爆发时，国际社会的注意力和媒体报道都毫无例外地聚焦在一幅幅展示人类苦难的画面上。然而在这些画面的背后却是一种潜在的危机。在众多世界最为贫穷的国家里，武装冲突不仅在破坏学校的基础设施，也在摧毁几代儿童的希望与梦想。

《潜在危机：武装冲突与教育》记录了武装冲突对教育的破坏性影响。报告探讨了广泛存在的剥夺儿童上学权利这一侵犯人权的问题。报告指出，由于国际援助系统未能有效帮助受冲突影响的国家，致使教育受到严重的破坏。报告警告说，学校往往被利用来助长不宽容、偏见和社会不公。

报告呼吁各国政府展示更大的决心，坚决打击对攻击在校学生和学校的行为不加惩罚的现象。报告提出了一个完善国际援助架构的议程。报告还提出了相关的战略，以加强教育在建设和平中的作用。

本报告包含200多个国家各级教育的教育统计数字和指标，可以作为教育政策制定者、发展专家、研究人员和媒体的权威参考资料。

“我支持教科文组织呼吁世界各国政府减少枪支弹药的开支，加大对书籍、教师和学校的投入。”

Oscar Arias Sánchez
(诺贝尔和平奖获得者，
1987年)

“我希望所有国家的政治领袖们都能够重视教科文组织《全民教育全球监测报告》传递的信息，牢记决不能让教育受到利用，使青年受到偏见、不宽容和不尊重思想的毒化。学校可以成为一支建设和平的强大力量。”

Shirin Ebadi
(诺贝尔和平奖获得者，
2003年)

“教科文组织的《全民教育全球监测报告》传递的关键信息之一是教育可以成为预防冲突、冲突后重建国家以及建设和平的力量。对此，我毫无保留地赞成。”

José Ramos-Horta
(诺贝尔和平奖获得者，
1996年)

“教科文组织的《全民教育全球监测报告》提醒我们注意性暴力和强奸对教育的另一种影响——很长时间以来一直被忽视的一种联系，从而加深了我们对这种有害影响的认识。”

Mary Robinson
(联合国人权事务高级专员，
1997-2002年)

“教科文组织的这份报告期待已久了。它以直言不讳的具体数据，记录了攻击世界最脆弱群体中某些人——包括在校学生的野蛮暴力行为，报告要求所有国家的领袖，无论是富国还是穷国，采取果断行动。我对世界领袖们的呼吁是，发出一个简单的意向声明：‘决不再容忍了’。”

Desmond Tutu
(诺贝尔和平奖获得者，1984年)



联合国教育、
科学及文化组织

教科文组织
出版



www.unesco.org/publishing
www.efareport.unesco.org

