

教学与学习： 实现高质量全民教育

全民教育



联合国教育、
科学及文化组织

教学与学习：
实现高质量全民教育

教学与学习： 实现高质量全民教育



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

联合国教育
科学及文化组织

教育科学出版社

· 北京 ·

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，或者其当局的法律地位，抑或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。

First published by the United Nations Educational,
Scientific and Cultural Organization (UNESCO),
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.
© UNESCO 2014
© UNESCO 2014 for the Chinese translation
Original English edition first published by UNESCO
under
ISBN 978-92-3-104255-3

ISBN 978-7-5041-9069-7 (Chinese version)

Cover illustration
© UNESCO/Poulomi Basu

序言

《全民教育全球监测报告》第11期及时地提供了各国在实现2000年共同认可的各项全球教育目标方面所取得的最新进展。本期报告还强有力地指出，应当使教育成为2015年后全球发展议程的核心。《全民教育全球监测报告2008》提出过这样的问题：“我们能做到吗？”如今距离2015年只有不到两年的时间了，本报告可以明确地回答：我们做不到。

5 700万名儿童依然因没有上学而无法学习。入学不是唯一的危机——即便对成功入学的人们来说，低质量的教育也是他们学习的阻碍。三分之一的小学适龄儿童，无论上学与否，都没有学会基本技能。本报告呼吁，为了实现我们的目标，各国政府应当加倍努力，为所有身处弱势的人提供学习机会，无论他们是因为贫穷、性别、居住地还是因为其他因素而陷于不利境地。

只有教师优秀，教育系统才能卓越。开发教师的潜能是提高学习质量的重中之重。有证据表明，支持教师可以提高教育质量，反之则会降低教育质量，而这正是本报告中提到的青年文盲率惊人地高的原因之一。

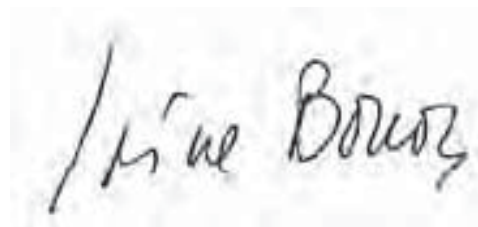
各国政府务必加紧努力，在2015年前再招聘160万名教师以实现普及初等教育。本报告提出了为全体儿童接受高质量教育贡献最优师资的四种策略。首先，必须遴选适合的教师，回应他们未来教学所面向的学生的多样性。其次，教师必须经过培训，从而从低年级开始支持最弱势的学生。再次，为了消除学习中的不平等，应当把最优秀的教师输送到国家最困难的地方去。最后，各国政府务必对教师进行恰当的、综合性的激励，鼓励他们坚持从教，并确保全体儿童无论境遇如何都能继续学习。

然而，教师无法独当大任。本报告还表明，只有在适当的环境中，包括提供精心设计的课程以及能促进教与学的评估策略，教师才能发光发热。

政策改革是要付出成本的。这正是我们为何需要迅速扭转融资形势的原因。目前，基础教育每年的资金缺口达260亿美元，而援助金额还在不断缩减。当此之时，不仅各国政府不能再减少教育投入，而且各捐助方也不应该在融资承诺上再打折扣。这就要求为紧急需求探索新的融资渠道。

当我们设计2015年后新的全球可持续发展议程时，必须牢记前车之鉴。正如本报告所表明的，平等入学与平等学习务必成为未来教育目标的核心。我们一定要保证全体儿童和青年人都学到基本技能，而且有机会获得作为全球公民所必需的那些可迁移技能。我们还必须制订明确的、可以量度的目标，从而进行对政府和捐助方同样至关重要的追踪与监测工作，弥合尚存的鸿沟。

我们正朝着2015年目标前进，同时为今后制订目标，因此各国政府必须投资于教育，把教育视为全纳发展的助推器。本报告中的资料清晰地指出，教育为所有发展目标的进展赋予了可持续性。教育母亲，就可以让妇女有能力保护儿童的生命。教育全社会，就能实现社会转型和经济发展。这就是本期《全民教育全球监测报告》提供的讯息。



教科文组织总干事
伊琳娜·博科娃

鸣谢

本报告的问世离不开众多人士的贡献。全民教育全球监测报告小组要感谢他们的支持，感谢他们为此付出的全部时间和心血。

全民教育全球监测报告咨询委员会提供了宝贵的支持。委员会主席Amina J. Mohammed在我们的编写过程中不断给予反馈。我们特别要感谢各投资方，没有他们的资金支持，本报告不可能完成。

我们还要感谢教科文组织总部内外的许多个人和教科文组织各分支机构。本组织中的许多个人、部门和单位，尤其是教育部门和对外关系部门，日复一日地支援我们的工作，对此我们深表感激。教科文组织统计研究所（UIS）一如既往地扮演着关键角色，我们要感谢该研究所所长Hendrik van der Pol和各位工作人员，包括Redouane Assad, Sheena Bell, Manuel Cardoso, Amélie Gagnon, Friedrich Huebler, Alison Kennedy, Elise Legault, Weixin Lu, Albert Motivans, Simon Normandeau, Said Ould Ahmedou Voffal, Pascale Ratovondrahona 和 Weng Xiaodan。

Beatrice Avalos, Christopher Colclough, Ricardo Fuentes-Nieva 和 Andreas Schleicher等专家从编写初期开始就始终帮助着我们，我们衷心地感谢他们。

本报告小组还要感谢撰写背景文件并为协助本报告的分析投入其他工作的研究人员：Nadir Altinok, Massimo Amadio, Allison Anderson, Nisha Arunatilake, Monazza Aslam, Julie Beranger, Sonia Bhalotra, Michael Bruneforth, Amparo Castelló-Climent, Yekaterina Chzhen, Damian Clarke, Elizabeth Clery 和 Rebecca Rhead, Santiago Cueto, Marta Encinas-Martin, Brian Foster, Emmanuela Gakidou, Julián José Gindin, César Guadalupe, Kenneth Harttgen, Frances Hunt, Priyanka Jayawardena, Sophia Kamarudeen, Stephan Klasen, Simon Lange, Juan León, Ken Longden, Anit N. Mukherjee, Sandra Nieto, Yuko Nonoyama-Tarumi, Lee Nordstrum, Moses Oketch, Raúl Ramos, Caine Rolleston, Ricardo Sabates, Spyros Themelis, William Thorn, Kristen Weatherby 和 Jon Douglas Willms。伦敦经济学院的学生们为本报告筹备了一篇论文，作为他们毕业论文的一部分，我们也要对他们表示感谢。

我们还要感谢许多机构，包括印度年度教育状况报告、巴基斯坦年度教育状况报告、经济合作与发展组织、达喀尔核心小组、理解儿童工作、联合国儿童基金会和联合国女童教育倡议。

特别感谢那些以孜孜不倦的工作支持编写本报告的人士与组织，包括 Rebecca Brite, Erin Crum, Kristine Douaud, FHI 360, Imprimerie Faber 和 Max McMaster。教科文组织内外的众多同仁参与了本报告的翻译与编写工作，在此我们一并表示感谢。

还有许多人为全球监测报告的沟通与外联工作做出了贡献，包括 Rachel Bhatia, Nicole Comforio, Rachel Palmer, Liz Scarff 和 Salma Zulfiqar。在图片、信息图表和教师访谈记录方面，报告小组受益于巴西“明日学校”、印度普纳教育基金、肯尼亚的Eneza Education、南非豪腾省初等识字与数学战略小组、南非法律资源中心、南非“杰出教育服务”、英国莫佩思学校、教育国际、“信息也美丽”、海外志愿服务组织和“狂野游戏”。

最后，我们对在各方面支持本小组工作的实习生们致以谢意，他们是：参与外联工作的Stephie-Rose Nyot, Vivian Leung 和 Yousra Semmache；参与编写和推广的Sarah Benabbou 和 Matthieu Lanasse；参与研究的 Ming Cai, Marcela Ortiz 和 Rafael Quintana。

全民教育全球监测报告小组

组长: Pauline Rose

Kwame Akyeampong, Manos Antoninis, Madeleine Barry, Nicole Bella, Erin Chemery, Marcos Delprato, Nihan Köseleci Blanchy, Joanna Härmä, Catherine Jere, Andrew Johnston, François Leclercq, Alasdair McWilliam, Claudine Mukizwa, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov-Petit, Martina Simeci, Emily Subden, Asma Zubairi.

《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。

有关本报告的更多资讯，敬请联系：

EFA Global Monitoring Report team
c/o UNESCO, 7, place de Fontenay
75352 Paris 07 SP, France

电子邮件: efareport@unesco.org
电话: +33 1 45 68 07 41
www.efareport.unesco.org
efareport.wordpress.com

已出版的全民教育全球监测报告：

2012年：青年与技能：拉近教育和就业的距离
2011年：潜在危机：武装冲突与教育
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——提高质量势在必行
2003/4年：性别与全民教育——向平等跃进
2002年：全民教育——世界走上正轨了吗？

印刷之后发现的差错和遗漏将在网络版上予以更正。网址为：www.efareport.unesco.org。

目录

序言	i
鸣谢	iii
图、信息图表、表和框注	vii
概要	1
第1部分 监测实现全民教育目标的进展情况	40
第1章 六项全民教育目标	43
目标1: 幼儿保育和教育	45
目标2: 普及初等教育	52
目标3: 青年和成人的技能	62
目标4: 成人扫盲	70
目标5: 性别均等和平等	76
目标6: 教育质量	84
不让一个人掉队——需要多久才能做到?	94
在2015年后监测全球教育目标	100
结论	107
第2章 全民教育融资	108
全民教育融资的发展趋势	111
距离全民教育目标还很遥远的众多国家应增加教育支出	113
国内资源可以帮助弥补教育融资缺口	116
教育援助的发展趋势	127
核算教育总支出的账目	136
结论	139
第2部分 教育改变人生	140
第3章 教育改变人生	140
导言	143
教育能减少贫困, 促进就业和经济增长	144
教育改善人们过上更健康生活的机会	155
教育促进社会健康	170
结论	185
第3部分 支持教师, 化解学习危机	186
第4章 学习危机对于处境不利者的影响最严重	188
导言	191
全球学习危机: 迫切需要采取行动	191
扩大入学机会, 同时改善学习效果	203
教育质量低下遗留文盲问题	208
结论	213

第5章	将教学质量列为国家优先事项	214
	导言.....	217
	教育规划必须将质量列为一项战略目标	217
	让足够的教师走进课堂	222
	结论.....	229
第6章	培养最优秀教师的四项策略	230
	导言.....	233
	策略1：吸引最优秀的教师	233
	策略2：改善教师教育，让所有儿童都能够学习	236
	策略3：让教师到最需要的地方去.....	249
	策略4：提供激励政策，留住最优秀的教师	254
	加强教师治理	266
	结论.....	275
第7章	改善学习情况的课程与评估策略.....	276
	导言	279
	确保所有儿童都掌握基本技能	279
	确认并支持处境不利的学生	287
	基本技能之外：成为全球公民所需的可迁移技能	295
	结论.....	297
	 建议	 298
	激发教师的潜力，化解学习危机.....	301
	结论.....	304
附录	.....	307
	全民教育发展指数.....	308
	统计表	311
	援助表.....	393
	词汇	404
	缩略语.....	407
	参考文献.....	410
	索引.....	444

图、信息图表、表和框注

图

图 1.1: 2015年, 许多国家仍将无法实现全民教育目标.....	40
图 1.1.1: 虽然有所进展, 但是只有一小部分国家有望实现儿童存活率的目标.....	46
图 1.1.2: 虽然有所进展, 但许多国家仍有40%以上的幼儿营养不良.....	47
图 1.1.3: 4岁贫困儿童很少接受到学前教育.....	49
图 1.1.4: 目标1: 学前教育需要在2015年后加快进展.....	49
图 1.2.1: 2011年仍有数千万儿童失学.....	53
图 1.2.2: 近半数失学儿童可能永远不能上学.....	55
图 1.2.3: 有残疾风险的儿童面临巨大的入学障碍.....	56
图 1.2.4: 目标2: 到2015年普及初等教育的进展低于人们的预期.....	57
图 1.2.5: 目标2: 普及初等教育完成率的进展令人失望.....	59
图 1.2.6: 埃塞俄比亚初等教育取得进展, 而尼日利亚裹足不前.....	60
图 1.2.7: 印度尼西亚普及初等教育的步伐比菲律宾迅速得多.....	61
图 1.3.1: 贫困国家初中完成率的不平等正在恶化.....	63
图 1.3.2: 马拉维和卢旺达仍有许多青少年没有完成初中教育.....	64
图 1.3.3: 2007年以来, 失学青少年总数几乎没有减少.....	65
图 1.3.4: 读写能力对发展信息和通信技术能力很关键.....	66
图 1.3.5: 目标3: 82个有数据可查的国家中, 到2015年有望实现普及初中教育的国家不及半数.....	67
图 1.3.6: 拉丁美洲的中等教育依然不平等.....	68
图 1.4.1: 12个西非国家中, 不到一半的女青年识字.....	72
图 1.4.2: 10个国家占全球成年文盲人口的72%.....	73
图 1.4.3: 受过同等教育的人, 读写技能也有差异.....	73
图 1.4.4: 目标4: 到2015年, 三分之一的国家中至少五分之一的成人是文盲.....	74
图 1.5.1: 迈向性别均等并不一定意味着全体入学.....	78
图 1.5.2: 最贫困女童读完小学的机会最小.....	79
图 1.5.3: 各教育层次上, 实现性别均等的低收入国家都很少.....	80
图 1.5.4: 目标5: 虽然教育性别均等方面有所进展, 但到2015年还不能实现目标.....	81
图 1.5.5: 快速迈向中等教育性别均等是可能的.....	82
图 1.5.6: 伊拉克的农村贫困女童读完初中的希望渺茫.....	83
图 1.6.1: 29个国家中生师比和学生与合格教师比率有很大差距.....	86
图 1.6.2: 撒哈拉以南非洲严重缺少女教师.....	86
图 1.6.3: 非洲南部和东部一些国家的课本愈加匮乏.....	89
图 1.6.4: 低年级儿童通常在过于拥挤的教室里学习.....	89
图 1.7.1: 按照目前的趋势, 对一部分国家的贫困人口来说, 至少再过两代人, 还是不能实现普及完成初等教育的目标.....	95
图 1.7.2: 实现普及完成初中教育还需要更多协调一致的努力.....	96
图 1.7.3: 撒哈拉以南非洲普及完成初等教育和初中教育的日子还在遥远的未来.....	97
图 1.7.4: 对于最脆弱的女青年来说, 脱盲是一个遥不可及的梦.....	98
图 1.8.1: 过去十年, 受教育方面的不平等毫无改观.....	103
图 1.8.2: 在撒哈拉以南非洲, 最富裕城市男青年的在校读书时间增长速度快于最贫困农村女青年.....	103
图 1.8.3: 十年里, 弱势群体主要提高了入学率, 但完成率鲜有进展.....	104
图 1.8.4: 确保最贫困女童读完初中, 仍然是一个巨大的挑战.....	105
图 1.8.5: 评估学会基本技能的儿童数量时, 不应排除未参加测试者.....	106
图 2.1: 1999年以来大多数低收入国家和中等收入国家增加了教育支出.....	112
图 2.2: 只有一小部分国家将至少五分之一的预算用于教育.....	114
图 2.3: 许多距离全民教育目标还很遥远的国家缩减了2012年教育预算.....	116
图 2.4: 各国需要调动资源并重视教育支出.....	117
图 2.5: 适度增加税收并优先用于教育支出, 可以大幅增加资金.....	123

图 2.6: 2010—2011年教育援助减少了10亿美元	128
图 2.7: 2010—2011年19个低收入国家的基础教育援助减少了	129
图 2.8: 2010—2011年15个针对低收入国家基础教育援助的最大捐助方中有9个削减了援助	131
图 2.9: 在一部分国家, 全球教育伙伴关系是基础教育援助的最大捐助方	132
图 2.10: 教育在人道主义援助中的双重劣势: 占要求资金的比例低, 占兑现的要求资金的比例最低	134
图 2.11: 受冲突影响国家只获得了人道主义教育资金要求中的一小部分	135
图 2.12: 40%的教育援助没离开捐助国, 或者又回到了捐助国	135
图 2.13: 中等收入国家获取了近80%用于奖学金和估算学费的援助	136
图 2.14: 在低收入国家和中等收入国家, 家庭为教育付出了高昂代价	138
图 3.1: 教育打开了从事非农工作的大门	147
图 3.2: 教育导向更有保障的工作	150
图 3.3: 教育投入促进增长	152
图 3.4: 识字提高妇女有关如何预防和治疗艾滋病的认识	164
图 3.5: 受过较多教育与更支持民主相关	171
图 3.6: 教育促进人们以多样化的形式参与政治	173
图 3.7: 母亲接受教育会大大降低生育率	185
图 4.1: 2.5亿名儿童没有学到基本的读写技能	191
图 4.2: 各国之间学习成绩差异巨大	193
图 4.3: 家庭财富影响了小学适龄儿童是否学会基本技能	195
图 4.4: 贫困女童面临的学习障碍最大	196
图 4.5: 在印度和巴基斯坦, 贫困女童会做基本数学运算的可能性最小	197
图 4.6: 成绩差的学生更容易辍学	199
图 4.7: 贫困阻碍了初中儿童的学习	200
图 4.8: 在中学阶段, 农村地区的贫困学生最弱势	201
图 4.9: 发达国家存在着广泛的学习差距	202
图 4.10: 富裕国家弱势学生的成绩和部分中等收入国家的学生一样糟糕	203
图 4.11: 在澳大利亚, 土著学生与非土著学生之间的成绩差距持续存在	203
图 4.12: 南部和东部非洲的某些国家在扩大教育机会的同时改善了学习效果	204
图 4.13: 尽管取得了进步, 穷人在学习上仍然落后	205
图 4.14: 墨西哥在入学机会和学习成果方面取得的进展使贫困学生受益最大	206
图 4.15: 低收入国家和中低收入国家不足四分之三的青年人能够识字断字	208
图 4.16: 许多接受过数年初等教育的青年人没有掌握基本读写技能	209
图 4.17: 22个国家不到半数的贫困青年不识字	210
图 4.18: 贫困青年妇女最有可能不识字	211
图 4.19: 青年妇女学会基本技能的可能性受制于家庭财富、所在地和族裔	212
图 4.20: 尼泊尔大幅提高了残疾青年的识字率	213
图 5.1: 到2015年, 全世界需要新增160万名教师	223
图 5.2: 要到2030年普及初中教育, 需要新增大约510万名初中教师	223
图 5.3: 对新增小学教师的需求主要集中在撒哈拉以南非洲	224
图 5.4: 由于入学率低或生师比高, 某些国家需要大比例增加小学教师	224
图 5.5: 按照目前的趋势, 29个国家将无法在2030年之前填补小学师资缺口	225
图 5.6: 某些国家需要加速招聘教师, 以便到2020年填补师资缺口	225
图 5.7: 马里在招聘合格教师方面遇到了巨大挑战	226
图 5.8: 尼日尔需要有23%的高中毕业生成为教师, 以便到2020年实现普及初等教育	226
图 5.9: 某些国家面临双重任务: 招聘合格教师 and 培训不合格的教师	227
图 5.10: 在尼日利亚北部的一些学校, 每名合格教师对应的学生超过200人	227
图 5.11: 某些国家需要至少增加20%的教育预算, 以支付新增小学教师的费用	228
图 5.12: 大多数国家招聘新增教师的成本不会超出初等教育支出占国民生产总值3%的基准范围	229
图 6.1: 一些贫困国家的教师得不到满足基本生存需要的工资	255
图 6.2: 许多西非国家的教师队伍由大量短期合同教师组成	257
图 6.3: 在许多非洲国家, 合同教师的工资只相当于公务员教师工资的一部分	257

图 EDI.1: 部分国家朝向全民教育目标取得了很大的进展	309
-------------------------------------	-----

信息图表

找工作: 受过教育的男性和女性更容易找到工作	149
工资差距: 教育缩小了男性和女性的工资差距	151
教育带来的增长: 平等的教育促进繁荣	154
挽救儿童生命: 提高受教育水平有助于减少可预防的儿童死亡病例	157
受过教育的母亲与健康的儿童: 母亲受教育水平越高, 孩子存活率越高	158
事关生死: 受过教育的母亲在分娩时死亡的可能性更低	163
教育让饥饿走开: 母亲接受教育可改善儿童的营养状况	168
爱你的邻居?: 教育提升宽容度	174
学校教育能够拯救地球: 受教育程度越高, 越关注环境问题	180
学习减少早婚和生育: 受教育程度较高的妇女不太可能过早结婚或生育子女	183

表

表 1.1.1: 目标1的主要指标	45
表 1.1.2: 到2015年, 各国学前教育毛入学率达到70%的可能性	50
表 1.2.1: 目标2的主要指标	52
表 1.2.2: 2006—2011年失学人口总数的变化	54
表 1.2.3: 失学儿童总数可能超过100万的14个国家	54
表 1.2.4: 1999—2008年、2002—2011年受冲突影响的国家	55
表 1.2.5: 到2015年, 各国初等教育入学率达到95%的可能性	59
表 1.3.1: 目标3的主要指标	62
表 1.3.2: 到2015年, 各国初中教育净入学率达到95%的可能性	69
表 1.4.1: 目标4的主要指标	70
表 1.4.2: 到2015年, 各国成人识字率达到95%的可能性	75
表 1.5.1: 目标5的主要指标	76
表 1.5.2: 到2015年, 各国实现初等教育性别均等的可能性	81
表 1.6.1: 目标6的主要指标	84
表 1.6.2: 主要的国际和地区学业评估研究	93
表 2.1: 1999—2011年的公共教育支出, 按地区和收入水平分列	111
表 2.2: 各国可深入挖掘国内资源, 为教育提供资金	122
表 2.3: 2002—2011年教育援助支付总额与基础教育援助支付总额, 按地区和收入水平分列	127
表 2.4: 许多捐助方将在未来几年进一步削减援助	133

框注

框注 1.1.1: 在阿拉伯国家, 私营机构是幼儿教育的主要提供者	48
框注 1.1.2: 在中欧和东欧, 普及学前教育的需求仍将持续	51
框注 1.2.1: 哪些国家有100万以上的儿童失学?	54
框注 1.2.2: 受冲突影响地区的儿童持续面临潜在危险	55
框注 1.2.3: 残疾学生经常被忽视	56
框注 1.2.4: 衡量小学完成率	58
框注 1.2.5: 埃塞俄比亚和尼日利亚教育财富的天壤之别	60
框注 1.2.6: 推迟扶助弱势儿童的代价——印度尼西亚和菲律宾的不同道路	61
框注 1.3.1: 在撒哈拉以南非洲, 完成初中教育的青年少之又少	64
框注 1.3.2: 高中教育是获取可迁移技能的关键	66
框注 1.3.3: 拉丁美洲中等教育取得了巨大进展, 但仍存在严重的不平等	68
框注 1.4.1: 西非占撒哈拉以南非洲地区成年文盲的将近一半	72
框注 1.4.2: 从事日常阅读活动有助于发展可持续读写技能	73
框注 1.5.1: 在撒哈拉以南非洲的一些国家, 最贫困女童的小学完成率进步太缓慢	78
框注 1.5.2: 促进伊拉克和土耳其女童进入中学的挑战	82
框注 1.6.1: 降低课本成本有助于提高其可得性	88

框注 1.8.1: 制订2015年后目标的指导原则	100
框注 1.8.2: 监测2015年后教育目标所需要的数据	102
框注 1.8.3: 一些国家特别关注教育不平等	107
框注 2.1: 巴西减少地区教育不平等的改革	125
框注 2.2: 一部分中低收入国家的贫困失学儿童仍需要援助	129
框注 2.3: 全球教育伙伴关系对于贫困国家获取基础教育资金有多重要?	132
框注 3.1: 在印度, 教育提升女性在政治中的作用	175
框注 3.2: 通过教育防止黎巴嫩的冲突	176
框注 3.3: 美国必须进行教育改革以减小对环境的影响	178
框注 3.4: 教育赋予女性主张自身权益的能力	182
框注 6.1: 南苏丹鼓励中学女童进入教育系统	236
框注 6.2: 实践导向的职前教师教育支持了马拉维农村教师	241
框注 6.3: 在世界上最大的难民集中营达达布促进教师的发展	243
框注 6.4: 利比里亚帮助教师监测学生的发展	244
框注 6.5: 在约旦, 机械学习阻碍了可迁移技能的教学	246
框注 6.6: 印度尼西亚如何解决不公正的教师委派问题	253
框注 6.7: 为美国而教——一个成功但并不成为解决之道的案例	253
框注 6.8: 在印度, 合同教师未能显著提高糟糕的学习成绩	258
框注 6.9: 在葡萄牙, 绩效工资导致教师之间的合作减少	261
框注 6.10: 大规模进行绩效激励的教训——墨西哥与巴西的经验	263
框注 6.11: 在法国, 不恰当的教师政策导致了学习成绩的下降	265
框注 6.12: 加纳的新教师发展政策旨在基于证据让教师升职	265
框注 6.13: 在埃及, 私人补习损害了穷人的受教育机会	272
框注 7.1: 越南的课程难度与学习者的能力保持一致, 印度则相反	281
框注 7.2: 加纳北部辍学儿童的基本技能培养	283
框注 7.3: 在喀麦隆, 用当地语言进行教学提高了学习成绩, 但是并不能持久	284
框注 7.4: 南非增加了使用低成本的当地语言材料的机会	285
框注 7.5: 在马拉维, 学校和社区合作以支持早期阅读技能的发展	286
框注 7.6: 在印度, 基于活动的学习促进了学生的进步	290
框注 7.7: 在菲律宾, 支持引导儿童降低灾害风险	296

概要

距离全民教育目标的截止日期还有不到两年的时间，虽然近十年来取得了进展，但从目前来看，到2015年，肯定没有一项目标能够在世界各地实现。本年度《全民教育全球监测报告》着力指出，边缘化程度最深的群体的成员近十年来依然得不到受教育的机会。然而，在最后阶段加速推动进展，还为时不晚。务必要制订出稳健的2015年后教育框架，以便完成未竟的事业，同时应对新的挑战。必须配备明确的、可以衡量的具体目标和指标，跟踪监测，确保没有一个人落后，同时必须为各国政府和捐助方确定具体的教育融资目标，才能实现2015年后教育目标。

《全民教育全球监测报告2013/4》分为三部分。第一部分介绍实现六项全民教育目标的最新进展情况。第二部分提出明确的证据，证实教育领域的进展对于实现2015年后的发展目标至关重要。第三部分着重强调，务必要执行强有力的政策来激发教师的潜力，以便支持教师化解全球学习危机。

监测全民教育目标

自从全民教育框架在2000年确定以来，各国在实现各项目标方面取得了进展。然而，还有太多国家距离2015年的目标仍然太远。

目标1: 幼儿保育和教育

儿童生命中的头1 000天，也就是从母亲怀孕到婴儿两岁生日之间的这段日子里打下的基础，对于这个孩子今后的人生幸福至关重要。为此，家庭务必要接受适当的卫生保健服务，同时支持为母亲和婴儿做出正确的选择。此外，摄取良好的营养是儿童免疫系统发育和形成学习所需的认知能力的关键。

虽然情况有所改进，但健康状况不佳的儿童人数依然非常多：1990—2012年，5岁以下婴幼儿死亡率下降了48%，但在2012年，仍有660万儿童在未满5岁时就夭折。进展速度缓慢。在2000年，43个国家的5岁以下儿童死亡率超过十分之一。如果这些国家在2000—2011年的儿童死亡率年均下降幅度保持不变，那么到2015年，只有8个国家能够达到目标，即在



1990年的基础上将儿童死亡率降低三分之二。投资开展幼儿干预工作的一些较贫困国家，例如孟加拉国和东帝汶，则提前实现了目标，将儿童死亡率至少降低了三分之二。

在改善儿童营养方面，取得了显著的进展。但截至2012年，仍有大约1.62亿5岁以下儿童营养不良，其中四分之三生活在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚。尽管5岁以下儿童发育迟缓率（这是一个可靠的长期营养状况指标）从1990年的40%下降到现在的25%，但要到2025年实现全球目标，年均下降速度必须提高一倍左右。

幼儿保育和教育之间关系密切，而且相辅相成。幼儿保育和教育服务有助于在儿童大脑发育时期培养儿童掌握技能，这将为弱势儿童带来长期的裨益。以牙买加为例，对于一部分发育迟缓和出身弱势群体的婴儿每周实施社会心理激励，当这些儿童长到20多岁时，他们的收入比同龄人高出42%。

2000年以来，学前教育大幅度扩展。全球学前教育的毛入学率从1999年的33%提高到2011年的50%，但撒哈拉以南非洲仅为18%。在这段时间里，进入学前教育机构的儿童人数增加了近6 000万。

但在全世界很多地区，最富裕阶层和最贫困阶层的学前教育入学率存在巨大差异。部分原因是政府没有充分承担起学前教育的责任：截至2011年，33%的入学儿童接受私营机构提供的服务，在阿拉伯国家，这一比例高达71%。私营幼儿保育和教育服务的费用，是造成这一阶段入学机会不平等的原因之一。

2000年在达喀尔没有确定相关目标，来指导幼儿教育成果的评估工作。为测算进展情况，本报告将学前教育毛入学率达到80%确定为到2015年应实现的一项指示性目标。在有数据可查的141个国家中，21%的国家在1999年就已经实现了这个目标。到2011年，实现目标的国家增加到37%。展望2015年，预计48%的国家将实现这个目标。

80%是一个适中的目标，这意味着还有很多幼儿，而且往往是最弱势的幼儿没有进入学前教育机构。2015年后的所有目标必须设立明确的指标，确保全体幼儿都能够接受学前教育，并且确定方法，跟踪监测弱势群体的进展情况，确保他们不会被忽略。

目标2: 普及初等教育

距离2015年实现全民教育目标的截止日期还有不到两年的时间了，截至2011年，仍有5 700万儿童失学，因此有可能无法达成普及初等教育（UPE）的目标，而且相差甚远。

有些好消息：1999—2011年，失学儿童人数减少了将近一半。在停滞了一段时间之后，2010—2011年又有了小幅进展。但190万人的降幅，仅仅是1999—2004年平均水平的四分之一强。假如能够将1999—2008年的下降速度继续保持下去，就有望到2015年普及初等教育。

撒哈拉以南非洲是最落后的地区，2011年，当地仍有22%的小学适龄人口失学。相比之下，南亚和西亚的失学儿童人数下降速度最快，超过一半的失学儿童人数降幅源自这两个地区。

在全球失学儿童总数中，女童占54%。阿拉伯国家的这一比例为60%，自2000年以来没有发生变化。相比之下，南亚和西亚失学儿童中的女童比例则逐年下降，1999年为64%，到2011年降至57%。在全球各地，将近一半的失学儿童可能永远无法上学读书，在阿拉伯国家和撒哈拉以南非洲，接近三分之二的女童面临着同样的命运。

过去五年里成绩最突出的三个国家分别是老挝人民民主共和国、卢旺达和越南，这三国将失学人数减少了至少85%。失学儿童人数最多的国家名单基本没有变化：在这段时间里，除也门取代加纳之外，排在前10位的国家保持

不变。

有可能被列入失学人数最多的国家名单的一些国家如今没有入选，只是由于没有得到近期的可靠数据。本报告利用住户调查数据，估计有14个国家在2011年的失学儿童人数超过100万，这其中包括阿富汗、中国、刚果民主共和国、索马里、苏丹（分裂前）和坦桑尼亚联合共和国。

全球近半数的失学儿童生活在受冲突影响的国家，高于2008年的42%。在受冲突影响的国家，共有2 850万小学适龄儿童失学，其中95%生活在低收入国家和中低收入国家。女童占总数的55%，是受影响最严重的群体。

造成儿童失学的原因，往往是他们与生俱来的不利条件。最容易被忽视的不利因素之一是残疾。来自四个国家的最新分析发现，儿童罹患残疾的风险越高，越是有可能被排除在学校教育之外，其中的差异取决于残疾类型的不同。以伊拉克为例，2006年，在没有任何残疾风险的6—9岁的儿童当中，仅有10%的儿童从未上学读书，而在可能存在听力障碍和精神残疾风险较高的儿童当中，从未上学读书的儿童比例分别为19%和51%。

儿童如能在适当年龄入学，他们完成初等教育的可能性就会大一些。然而在1999—2011年，小学一年级的净招生率仅小幅上升，从81%升至86%，而且近四年来的增幅还不足一个百分点。但是，某些国家在促进儿童及时入学方面取得了很大进展，其中包括埃塞俄比亚，该国的净招生率从1999年的23%提高到2011年的94%。

自1999年以来，儿童没有读完小学就提前辍学的情况几乎没有发生变化。2010年，约有75%的小学生升入毕业班。在撒哈拉以南非洲，1999—2010年，升入毕业班的小学生比例从58%下降到56%；相反，阿拉伯国家的这个比例在同一阶段从79%升至87%。

对于很多国家来说，到2015年普及初等教

育可能仍是一个遥不可及的梦想。在122个国家中，实现普及初等教育的国家比例从1999年的30%，提高到2011年的50%。展望2015年，预计56%的国家将实现这一目标。到2015年，12%的国家的入学率仍将低于80%，其中包括三分之二的撒哈拉以南非洲国家。

评估普及初等教育的进展，不仅要看法入学情况，还要看儿童能否完成初等教育。在有数据可查的90个国家中，仅有13个国家到2015年至少有97%的儿童有望升入小学毕业班，其中包括10个经合组织（OECD）成员国或欧洲联盟（EU）成员国。

目标3: 青年和成人的技能

第三项全民教育目标是最容易被忽视的，这在一定程度上是由于没有设定具体目标或指标来监测进展情况。2012年报告就各项技能的多项学习途径提出了一个框架，其中包括基本技能、可迁移技能以及职业技术技能，以改善监测工作，但国际社会要系统地测算技能习得情况，还有很长的路要走。

要掌握基本技能，最有效的途径是接受初中教育。在1999—2011年，初中毛入学率从72%提高到82%。增速最快的是撒哈拉以南非洲，虽然起点很低，但当地的入学率翻了一番有余，在2011年达到49%。

儿童要掌握基本技能，就必须完成初中教育。住户调查分析发现，2010年前后，低收入国家的初中教育完成率仅为37%。在完成率问题上存在严重的不平等现象，最富裕家庭的完成率高达61%，而最贫困家庭仅为14%。

自1999年以来，失学青少年人数减少了31%，降至6 900万。然而，这一数字从2007年开始停滞不前，众多青年人需要加入第二次机会计划，以便掌握基本技能。在南亚和西亚，减少失学青少年人数的工作进展缓慢，这使得当地失学青少年在失学青少年总数中所占比例从1999年的39%上升到2011年的45%。在撒哈

在低收入国家，只有14%的最贫困家庭儿童完成了初中教育

拉以南非洲，由于人口增幅抵消了入学率的提升，失学青少年人数在1999—2011年保持在2 200万左右。

由于普及初中教育有望在2015年后成为一项明确的目标，一定要评估世界各国在2015年可能出现的情况。82个国家的进展评估发现，在1999年仅有26%的国家普及了中等教育。到2011年，有32%的国家达到了这一水平。到2015年，达到这个水平的国家比例有望增加到46%。

这项评估所依据的资料仅涉及40%的国家，其中包括三分之二的北美国家和西欧国家，以及仅仅四分之一的撒哈拉以南非洲国家，因而不具备代表性。考虑到有些国家尚未普及初等教育，到2015年能够实现普及初中教育的国家比例就更低了。

目标 4: 成人扫盲

全民扫盲对于社会进步和经济发展都具有重要意义。最佳做法是在童年通过高质量的教育培养识字能力。仅有极少数国家为成年文盲切实提供第二次机会。为此，入学率多年偏低的国家无法根除成年文盲。

成年文盲人数自1990年以来减少了12%，但自2000年以来仅减少了1%，目前依然居高不下，为7.74亿，预计到2015年仅减少至7.43亿。10个国家的成年文盲人数几乎占到全球总数的四分之三。女性几乎占到成年文盲总数的三分之二，而且自1990年以来，旨在降低这个比例的工作没有取得任何进展。在有数据可查的61个国家中，约有半数国家到2015年有望在成人扫盲问题上实现性别均等，另有10个国家将非常接近这个目标。

1990年以来，阿拉伯国家成人识字率的提升速度最快。然而由于人口增加，成年文盲人数仅仅从5 200万减少到4 800万。与此类似，成人识字率增速排在第二位的是南亚和西亚，当地的成年文盲人数始终保持在4亿以上。在撒哈拉以南非洲，成年文盲人数自1990年以来增加了37%，在2011年达到1.82亿，这主要是由于人口增长所致。预计到2015年，将有26%的成年文盲生活在撒哈拉以南非洲，高于1990年的15%。

进展缓慢，意味着实现成人普遍脱盲的国家数量没有太大的变化。在87个国家中，21%的国家在2000年实现了成人普遍脱盲。在2000—2011年，达到这一水平的国家增至26%。相反，26%的国家在2011年远远低于这个水平。预计到2015年，29%的国家有望实现成人普遍脱盲，另外37%的国家仍将远远落后。

15个西非国家是全球成年文盲率最高的国家，其中5个国家的识字率处于全球最低水平，还不到35%。这5个国家的女性识字率低于25%，而撒哈拉以南非洲的平均水平为50%。这些趋势在短期内不会改善。在这15个国家中，12个国家的青年妇女识字率还不到一半。

自2000年以来，成人文盲数量仅下降了1%



© Eduardo Martino/UNESCO

目标 5: 性别均等和平等

性别均等可以确保女童和男童实现平等的入学率，这是实现第五项全民教育目标的第一步。要实现性别均等的总体目标，还要求建设适当的学校教育环境，提倡不带歧视的做法，以及男童和女童享有平等的机会发挥自己的潜能。

各国之间和不同收入群体之间的性别差距模式各不相同。在低收入国家，性别差距往往不利于女童：在初等教育、初中和高中阶段实现了性别均等的低收入国家比例分别为20%、10%和8%。在中等收入国家和高收入国家中，有更多国家在各个教育阶段都实现了性别均等，但在学生进入初中和高中之后，性别差距不断扩大，男童处于劣势。例如，在小学、初中和高中阶段存在这种不利于男童的性别差距的中高收入国家比例分别为2%、23%和62%。

在初等教育和中等教育阶段实现性别均等，是单独提出的到2005年应实现的一项目标，早于其他各项目标。但到2011年，仍有很多国家没有实现这项目标。在161个国家中，57%的国家在1999年实现了初等教育阶段的性别均等。在1999—2011年，实现这个目标的国家比例增加到63%。距离实现目标最远的国家（每100名入学男生对应的入学女生人数不足90人），从1999年的19%减少到2011年的9%。

展望未来，预计70%的国家有望到2015年实现这一目标，9%的国家将接近这个目标。但是，14%的国家仍将远远落后于这个目标，7%的国家将有非常大的距离，其中四分之三位于撒哈拉以南非洲。

促进性别均等，并不总是意味着让更多儿童入学读书。以布基纳法索为例，预计该国将在2015年实现初等教育性别均等，但该国的毛入学率依然排在全球倒数第七位。塞内加尔在缩小性别差距方面取得了进展，这是由于女生入学率上升了，而男生入学率自2004年以来就没有提高。

在150个国家中，43%的国家在1999年实现了初中阶段的性别均等。预计到2015年，将有56%的国家实现这一目标。而另一方面，33%的国家在1999年远远落后于目标，其中四分之三的国家性别差距是女童处于劣势。预计到2015年，将有21%的国家在初中阶段依然存在性别差距，其中70%的国家的性别差距是女童处于劣势。

快速发展是可行的，以土耳其为例：1999年，该国的初中性别均等指数为0.74，高中为0.62，但该国目前在初中和高中阶段基本上都实现了性别均等。然而，我们还不能沾沾自喜。社会上盛行的关于性别角色的传统观念也渗透进了学校。

目标6: 教育质量

在2015年后全球发展框架中，提高教育质量和改善学习有可能占据更加核心的位置。要为2.5亿名不会读书写字、不会进行基本数学运算的儿童（其中包括1.3亿名在校生）改善教育机会，这种转变至关重要。

生师比是评估目标6进展情况的衡量标准。在全球范围内，学前教育、小学和中学阶段的平均生师比基本保持不变。在撒哈拉以南非洲，由于教师招聘工作落后于入学率的提升，生师比没有变化，当地学前教育和小学阶段的生师比目前是全球最高的。2011年，在162个有数据可查的国家中，26个国家初等教育的生师比超过了40:1，其中包括23个撒哈拉以南非洲国家。

在1999—2011年，有9个国家的初等教育生师比至少提高了20%。相反，60个国家的这一比率至少下降了20%。刚果、埃塞俄比亚和马里的的小学入学率提高了一倍有余，但生师比反而下降了，每名教师需要负责的学生人数减少了十余人。

但是，很多国家雇用未经培训的人员从事教学工作，造成教师人数激增。这种做法或许

**到2015年，
预计将有
70%的国家
实现初等教
育入学的性
别均等**

在三分之一的国家中，受过培训的小学教师不足75%

有助于让更多儿童入学，但却危及教育质量。在有数据可查的国家中，三分之一的国家仅有不足75%的教师按照国家标准接受过培训。在98个国家中，29个国家的学生与合格教师比率高于生师比，差距达到10名学生，其中三分之二位于撒哈拉以南非洲。

在130个有数据可查的国家中，有14个国家的中学生师比超过了30:1。虽然面临最严峻困难的绝大多数国家都位于撒哈拉以南非洲，但在1999—2011年，这一地区还是设法将中学教师人数增加了一倍。在有数据可查的60个国家中，半数国家按照国家标准接受过培训的教师在师资队伍中所占比例不足75%，11个国家的合格教师比例不到一半。

在学前教育阶段，按照国家标准接受过培训的教师比例特别低。自2000年以来，这个阶段的教师人数增加了53%，但在75个有数据可查的国家中，40个国家按照国家标准接受过培训的教师比例不足75%。

在有些情况下，是否有女教师，对于吸引女童入学和提高女童的学习成绩至关重要。然而，在吉布提和厄立特里亚等在入学方面存在严重性别差距的国家，女教师人数不足。

教师要切实发挥作用，就需要高质量的学习材料，但有很多教师拿不到课本。在坦桑尼亚联合共和国，仅有3.5%的六年级学生能够独自使用阅读课本。物质基础设施薄弱是很多贫困国家学生面临的另一个问题。教室里人满为患，孩子们往往挤在一起上课，这对于低年级学生尤为不利。在马拉维，一年级的平均班级规模为130名学生，毕业班则为64名学生。在乍得，只有四分之一的学校设有卫生间，其中只有三分之一的卫生间专供女童使用。

由于2.5亿儿童没有学到基础知识，2015年后全球目标一定要监测到2030年所有儿童和青年是否都掌握了基本的读写和计算技能，无论其处境如何。要实现这一目标，需要各国加强国家评估体系，并确保利用这些体系为政策提供支持。很多国家评估体系在这方面有所欠缺。各国政府通常认为，公共考试体系等同于国家评估体系，但前者主要用于使学生升入更高的教育阶段。应将国家评估体系作为一项诊断工具，用来确定学生是否达到了为特定年龄或年级设定的学习标准，分析不同群体分组的这项成绩的长期变化情况。

地区和国际评估对于在2015年后监测全球学习目标至关重要。正如改善全球入学机会监测有助于对各国政府持续施加压力，确保每名儿童都能读完小学，改善对于学习情况的全球监测将敦促各国政府确保所有儿童不仅上学读书，而且能够掌握基本技能。

要让这些评估有助于监测2015年后全球学习目标，需要考虑到三条重要原则。首先，在解读成绩时，应顾及所有儿童和青年，不应仅限于在校学生和参与评估的学生。在进行评估时，弱势儿童可能已经脱离了学校教育系统，因而不可能达到最低学习标准。不将这些儿童计算在内，可能会低估问题的严重程度。其次，需要完善关于学生背景特征的资料，以便发现哪些学生群体没有学到知识。最后，教育系统质量的相关资料也应作为评估的一项内容。

不让一个人掉队——需要多久才能做到？

2015年后，六项全民教育目标都会留有未竟的事业，同时可能出现新的优先事项。分析需要用多长时间才能实现普及完成初等教育和初中教育、青年普遍脱盲，可以看到前景堪忧。

在74个低收入国家和中等收入国家中，56个国家的富裕男童有望到2030年实现普及完成初等教育，而仅有7个国家的贫困女童将在同期达到这个目标，这其中只有一个低收入国家。在抽样的28个低收入国家中，24个国家的贫困女童即便是到2060年也无望实现这个目标。假如按照目前的趋势发展下去，撒哈拉以南非洲最富裕的男童将到2021年实现普及完成初等教育，而最贫困女童则要等到2086年才能实现这个目标。

进入小学读书，无法保证儿童学会读写。在有数据可查的68个国家中，预计最贫困的青年妇女直到2072年才能实现普遍脱盲。

初中完成率的情况甚至更严重。在分析的74个国家中，44个国家所有最富裕男童都能完成初中学业的时间，与所有最贫困女童都能完成初中学业的时间，至少相差50年。假如按照目前的趋势发展下去，撒哈拉以南非洲出身于最贫困家庭的女童直到2111年才能实现这个目标，比最富裕家庭的男童晚64年。

以上这些预测固然令人极为不安，但这些预测依据的是近期发展趋势，假如各国政府、捐助方和国际教育界能够协调一致，向包括边缘化群体在内的所有人提供教育，这些趋势是可以扭转的。预测还表明，跟踪监测教育目标的进展情况在2015年后对于最弱势群体是何等重要，必须制订政策来消除不均衡现象，从而保持和加速推动进展。

在2015年后监测全球教育目标

2000年在塞内加尔的达喀尔制订了六项全民教育目标，此后，由于缺少精确的具体目标和指标，致使某些教育优先事项没能得到应有的关注。

要制订2015年后的新目标，必须遵循以教育作为权利的指导原则，确保所有儿童都享有平等的教育机会，同时承认在人生的每一个阶段都要学习。应制订符合全球发展目标的一系列核心目标，同时辅之以更加详细的具体目标，用以补充2015年后全民教育框架。各项目标必须是明确和可以衡量的，目的是确保没有一个人掉队。为此，应利用最落后的群体所取得的成绩来监测进展情况，确保这个群体与处境较优裕者之间的差距逐渐缩小。

青年人上学读书的时间长短，是衡量教育机会总体进展情况的一项标准。要实现到2030年普及完成初中教育的目标，青年人在校读书的时间必须达到9年左右。到2010年，低收入国家最富裕的城市男青年在校读书的平均时间已经达到9.5年，中低收入国家则超过12年。但在低收入国家和中低收入国家，最贫困的农村女青年的在校读书时间都不超过3年，远远低于相当于普及完成初等教育的6年目标，这是一项应在2015年实现的目标。在撒哈拉以南非洲，最贫困的农村女性与最富裕的城市男性在入学读书时间上的差距在2000—2010年实际上是扩大了，从6.9年扩大到8.3年。

近十年来，让儿童进入小学读书方面的进展，超出了在确保这些儿童读完小学或初中方面取得的进展。极度的不平等依然存在，并且在某些情况下有所扩张。在2000年，撒哈拉以南非洲最富裕的城市男童几乎全部入学读书。在2000年代末，这些儿童的小学完成率达到87%，初中完成率达到70%。与此相反，在2000年代初，仅有49%的最贫困农村女童入

在撒哈拉以南非洲，最贫困的女童要到2086年才能普及完成初等教育

在53个国家中，只有8个国家计划监测学习成绩的不平等

学；到2000年代末，这个比例为61%。在2000年，她们当中仅有25%的人读完了小学，11%的人初中毕业；不仅如此，这些比例到2000年代末分别下降到了23%和9%。南亚和西亚的性别差距依然巨大，而且大体上没有好转。到2000年代末，89%的最富裕城市男童完成了初中学业，但仅有13%的最贫困农村女童读完了初中。

学习目标是今后的全球教育监测框架中不可或缺的一项内容，但是，假如大批儿童没能升入进行技能考核的年级，那么一味地注重学习评估，可能会造成误导。以坦桑尼亚联合共和国为例，该国2007年达到最低读写标准的六年级儿童所占比例，在最贫困的农村女童中为80%，在最富裕的城市男童中则为97%。然而，在六年级适龄儿童当中，92%的最富裕城市男童升入了六年级，仅有40%的最贫困农村女童升入了这个年级。假设没能升入六年级的儿童均未达到最低读写标准，则在这一群体中，掌握基本技能的最富裕城市男童比例为90%，而最贫困农村女童比例仅为32%。

要确保到2030年消除不平等，国家规划应设立具体目标，以便有关方面能够监测各个不同群体的教育参与和学习情况。目前仅有少数国家采取了这种做法。性别问题是教育规划中涉及最多的一个不利因素，但在本报告分析的53项国家规划中，仅有24项规划设立了小学和初中性别平等目标。

其中四项规划针对特定族裔群体设立了参与目标。只有三项规划特别针对小学和初中的城乡入学机会差距设立了目标。此外，只有三项规划对于较贫困儿童和较富裕儿童分别提出了不同的入学率指标。孟加拉国的规划包括一项监测框架，用以跟踪最富裕的五分之一群体的入学率发展情况，纳米比亚的规划提出了一项具体目标，要求到规划的最后一年，确保各个地区有80%的孤儿和其他弱势儿童都能够参与初等教育和中等教育。

计划监测学习成绩不平等情况的国家就更

少了。在53个国家中，只有8个国家测算了小学阶段的学习成绩不平等，8个国家测算了初中阶段的学习成绩不平等，而且在大多数情况下，监测范围仅限于性别不平等。斯里兰卡是一个例外，该国确定了学生成绩最差的地区数学和母语学习成绩的具体目标。

近十年来，由于没有对各个人口亚群的教育目标进展情况进行评估，广泛存在的不平等由此被掩盖了起来。国家规划没有确定具体的全国性目标来评估缩小教育机会差距或学习差距的进展情况，更是反映出了对这个问题的忽视。2015年后的教育目标应包含一项承诺，确保最弱势群体能够达到基准目标。如若不然，则意味着对于进展情况的测算将继续掩盖这样一个事实：最有优势的群体受益最多。

监测全民教育融资进展情况

资金不足，是实现全民教育的主要障碍之一。到2015年普及全民高质量基础教育的资金缺口高达260亿美元，让所有儿童都上学读书的目标由此变得遥不可及。令人遗憾的是，捐助方在今后数年内似乎更有可能减少援助，而不是增加援助。必须紧急行动起来，改变援助模式，否则将严重危及2015年确保每名儿童都能入校学习的目标。

2015年即将到来，时间所剩无几，弥补资金缺口似乎是一项不可能的任务。但是，本报告的分析表明，通过增加国内收入，将现有及预期政府资源的充足份额投入教育事业，以及突出外部援助的重点，是可以弥补这个缺口的。

假如2015年后的新教育目标像设想的那样扩展到初中阶段，资金缺口将扩大到380亿美元。2015年后框架必须包括明确的融资目标，并要求做到充分透明，以便所有捐助方都能够履行承诺，资金缺口不会阻碍我们向儿童许下诺言。

距离全民教育目标还很遥远的众多国家应增加教育支出

近年来，国内教育支出有所增加，特别是低收入国家和中低收入国家，这在一定程度上是由于这些国家实现了经济增长。1999—2011年，政府教育支出占国民生产总值（GNP）的平均比例从4.6%提高到5.1%。低收入国家和中等收入国家的这一增幅更大：1999—2011年，30个国家的教育支出占国民生产总值的比例增加了一个百分点，甚至更多。

《达喀尔行动纲领》没有规定各国应将多少资金用于教育事业。在2015年之后应着手解决没有为全民教育目标确定共同融资标准的问题，并设立一个具体的目标：各国应将6%的国民生产总值用于教育。在有数据可查的150个国家中，仅有41个国家在2011年的教育支出达到或超过了国民生产总值的6%，25个国家的教育支出不足国民生产总值的3%。

各方普遍认同，国家应将至少20%的预算拿出来用于教育。但2011年的全球平均水平仅为15%，而且这个比例自1999年以来鲜有变化。在有数据可查的138个国家中，仅有25个国家在2011年将超过20%的预算用于教育；另一方面，1999—2011年，至少有6个低收入国家和中等收入国家的教育支出在政府支出总额中所占的比例降低了5个百分点，甚至更多。

预计这种情况在今后数年内都不会有所改善。在2012年有数据可查的49个国家中，25个国家计划在2011—2012年削减教育预算，这其中包括16个撒哈拉以南非洲国家。然而，阿根廷、贝宁和埃塞俄比亚等国正在努力扭转这种消极趋势，并且有望增加教育预算。

最贫困国家要充分利用经济发展的潜力，政府必须扩大税收基础，将五分之一的预算投入教育。假如67个低收入国家和中等收入国家的政府能够完成这项工作，到2015年，这些国家就将额外筹得1 530亿美元的教育资金。这意味着到2015年，教育支出占国内生产总值

（GDP）的平均比例将从3%提高到6%。

极少数贫困国家有20%的国内生产总值来自税收，这是实现千年发展目标所必需的。在67个有数据可查的国家中，仅有7个国家通过税收实现了20%的国内生产总值，同时按照推荐标准，将20%的收入投入教育事业。巴基斯坦税收仅占国内生产总值的10%，教育资金仅占政府支出的十分之一左右。到2015年，假如政府能够将国内生产总值当中的税收比例提升到14%，并将五分之一的收入用于教育，就可以筹集到充足的资金，让巴基斯坦的所有儿童和青少年都能上学读书。

在上述67个国家中，11个国家将教育列为政府预算的优先事项，但在充分利用税收方面还可以大有作为，埃塞俄比亚就是其中之一。2011年，埃塞俄比亚政府通过税收实现了12%的国内生产总值。到2015年，假如这个比例能够提高到16%，教育部门的资金将增加18%，相当于用于每名小学适龄儿童的资金将增加19美元。

但在较贫困国家，税收在国内生产总值中所占比例的增速过于缓慢。按目前的水平计算，税收在国内生产总值中所占比例不足20%的48个国家中，仅有4个国家到2015年能够达到20%的标准。

有效的税收系统能够协助政府利用本国资金来支持教育系统。在通过完善税收来调动国内资源用于教育方面，埃及、印度和菲律宾等一些中等收入国家的潜力要大得多。巴西增加了税收，这就可以解释为何该国用在每名小学生身上的资金十倍于印度。

某些南亚国家向强大的国内利益集团提供优惠的免税待遇，由此导致税收在国内生产总值中所占比例居于全球末流。巴基斯坦的税收在国内生产总值中占10%，这在一定程度上是由于农业游说集团施加了政治影响。巴基斯坦农业部门在国内生产总值中占到22.5%，但在税收中仅占1.2%。印度放弃的大部分税收是由

通过扩大税收基础，67个国家可以增加1 530亿美元的教育资金

通过改革增加国内资源，可以弥补基础教育年均资金缺口的56%

于免除关税和消费税。在2012/13年，因免税造成的税收损失相当于国内生产总值的5.7%。假如将这笔钱的20%用于教育事业，2013年的教育资金将增加225亿美元，与目前的教育预算相比，资金增幅近40%。

一些国家的政府出售开采自然资源的特许权，售价低于实际价值。在2010—2012年的三年期间，刚果民主共和国在与采矿公司的交易中损失了13.6亿美元，这相当于2010年和2011年两年拨付的教育资金总额。

在很多最贫困国家，社会精英通过逃税积累个人财富，而不是为大多数民众建设完善的教育系统。假如被藏匿在避税天堂的大量资金缴纳资本所得税，并且将所得收入的20%用于教育，教育部门的资金将增加380亿—560亿美元。

税务方面的非法行为平均每年给非洲各国政府造成的损失估计为630亿美元。假如能够制止这些做法，并且将所得收入的20%用于教育，教育部门每年将额外获得130亿美元。

各国政府必须领导这场税收改革运动，而捐助方可以起到重要的补充作用。例如，从捐助资金中拿出1美元来强化税收机制，最终可以产生350美元的税收。然而在2002—2011年，用于支持税收计划的资金还不到援助总额的0.1%。此外，捐助国政府应要求在本国登记注册的公司做到透明。

增加税收并将充足的份额用于教育，可以在短时间内为教育部门筹集到大量资金。全民教育全球监测报告小组估算，通过改革，提高税收在国内生产总值中所占比例和增加公共教育支出，到2015年，67个低收入国家和中等收入国家的教育资金将增加1 530亿美元，增幅为72%。

到2015年，在这67个国家中，用于每名小学适龄儿童的资金将从209美元平均增加到466

美元。在其中的低收入国家，平均用于每名小学适龄儿童的资金将从102美元增加到158美元。

在这67个国家中，14个国家已经达到了推荐标准，将6%的国内总产值用于教育事业。在尚未达到这一标准的53个国家中，19个国家到2015年假如能够扩大税收基础，实现税基多样化，并且将教育作为优先支出事项，是有能力达标的。

46个低收入国家和中低收入国家的基础教育年均资金缺口为260亿美元，基础教育和初中教育的年均资金缺口为380亿美元，这些增加的国内资源可以抵偿前者的56%，或是后者的54%。

这些改革方案并非没有先例。厄瓜多尔与石油公司重新谈判合同，扩大税收基础，提升教育的优先顺序，在2003—2010年将教育支出增加了两倍。

为实现全民教育，不仅要更多的国内资源用于教育，还应重新分配这些资源，让最贫困者获得公平的份额。然而，资源往往流向最有优势的阶层。为改变教育支出模式，惠及边缘群体，多国政府采用的融资机制将更多的资源分配给国内或校内那些需要得到更多支持来解决剥夺教育权利和不平等问题的地方或群体。各国重新分配资源的方法不尽相同。以巴西为例，该国规定了用于每名学生的最低资金额度，优先关注农村地区的学校，同时加大了对高度边缘化的少数族裔群体的重视程度。实施这些改革措施，改善了巴西北部落后地区的入学和学习情况。

但是，其他一些重新分配资源的方案就不那么成功了。原因之一是分配给每名儿童的资金依然不足以充分反映出为边缘化群体开办高质量教育的成本。克拉拉邦是印度最富庶的邦之一，当地用在每名儿童身上的教育支出约为685美元。与此相对，最贫困的比哈尔邦的人均教育支出只有100美元。

较贫困国家在发现和确定最贫困群体方面遭遇了难题。为此，很多国家根据入学人数来决定如何分配资金，这就损害了有大量失学儿童的地区的利益。以肯尼亚为例，该国根据入学人数发放补助，位于干旱和半干旱地区的12个县因此处于不利境地，当地的失学人口占全国总数的46%。

要让重新分配资源的各项措施充分发挥潜能，政府必须确保这些资源包含为最弱势群体开办高质量教育的所有成本，确保实施影响深远的改革，强化教育系统执行这些措施的能力。

教育援助的发展趋势

由于减少失学儿童人数的工作陷入停滞，需要最后再做一次努力，确保到2015年所有儿童都入学读书。即便是在经济下滑之前，捐助方也没有如期履行教育融资承诺。近年来，基础教育援助萎缩，增加了这项工作的难度。

教育援助在2002年之后稳步增加，到2010年达到顶峰，而目前正在减少：2010—2011年，提供给各个教育阶段的援助总额减少了7%。基础教育援助自2002年以来首次下滑，从2010年的62亿美元减少到2011年的58亿美元，降幅为6%。中等教育援助水平本已不高，在2010—2011年又减少了11%。由此危及全民教育目标的实现，以及在2015年后普及初中教育的更加宏大的目标。

只有大约三分之一的基础教育援助流向了低收入国家，但这些国家经历的基础教育援助萎缩更甚于中等收入国家。2010—2011年，低收入国家获得的援助减少了9%，从20.5亿美元下降到18.6亿美元。为此，平均每名儿童的可用资源从2010年的18美元减少到2011年的16美元。

全球半数以上的失学人口集中在撒哈拉以南非洲，2010—2011年，这里的基础教育援助减少了7%。针对撒哈拉以南非洲的基础教育援助减少了1.34亿美元，而这笔钱本来足以超过100万名儿童开办高质量的学校。

在有些国家，教育援助持续多年减少。在坦桑尼亚联合共和国，教育援助为支持有关方面努力吸收更多儿童入学读书，起到了重要的作用，但在2009—2010年，援助减少了12%，在2011年进一步被削减了57%。

最贫困儿童的失学风险也是最高的，这些孩子不仅生活在低收入国家，也生活在某些中低收入国家。自2000年以来，有25个国家逐步进入中低收入国家行列，目前有54个中低收入国家，36个低收入国家。1999年，全球84%的失学儿童集中在低收入国家，12%生活在中低收入国家；到2011年，37%的失学儿童生活在低收入国家，49%则集中在中低收入国家。这种转变在很大程度上是由于印度、尼日利亚和巴基斯坦等一些人口大国步入中低收入国家的行列。这些国家固然可以做更多工作来增加本国教育资源，并且将这些资源分配给最贫困者，但实施这些改革是需要时间的。与此同时，捐助方应将援助定向提供给贫困现象多发的中低收入国家，确保这些国家的下一代儿童不致被剥夺受教育权。

2010—2011年，直接教育援助的降幅略大于针对其他部门的援助总额，教育援助比例从12%降至11%。教育援助的减少反映出众多捐助方支出模式的变化。特别是加拿大、法国、荷兰和美国对于教育支出的削减幅度超过了援助总额的降幅。2010—2011年，21个双边及多边捐助方减少了基础教育援助。按数额计算，加拿大、欧盟、法国、日本、荷兰、西班牙和美国的削减幅度最大，共计占到基础教育援助降幅的90%。

2011年，基础教育援助自2000年以来首次下滑

2010年，美国是最大的基础教育双边捐助国，到2011年滑落到第二位。英国目前是最大的教育捐助国。2010—2011年，荷兰的基础教育援助减少了三分之一以上；该国在2007年曾经是最大的基础教育捐助国，到2011年退居第11位。

2010—2011年，澳大利亚、国际货币基金组织（IMF）和世界银行增加了基础教育援助总额，但减少了对低收入国家的支出。世界银行的基础教育援助在总体上增加了13%，但针对低收入国家的援助却减少了23%。2002年，世界银行提供给坦桑尼亚联合共和国的援助为8 800万美元，而2011年还不足30万美元。

全球教育伙伴关系（GPE）是某些低收入国家重要的融资渠道。2011年，全球教育伙伴关系提供的基础教育援助达到创纪录的3.85亿美元，由此成为当年针对低收入国家和中低收入国家的第四大捐助方。在2011年接受了项目实施拨款的31个国家，有24%的基础教育援助来自全球教育伙伴关系。然而，这依然无法弥补世界银行削减的支出。2013年，坦桑尼亚联合共和国成为全球教育伙伴关系的合作伙伴，该国的教育规划得到520万美元赠款。但这笔钱统统划归桑给巴尔，而且远远少于世界银行在2000年代初期提供给坦桑尼亚的援助。为改善捐款监测情况，全球教育伙伴关系应向经合组织发展援助委员会（OECD-DAC）汇报其援助流向，正如全球疫苗和免疫联盟以及全球防治艾滋病、结核病和疟疾基金等全球卫生事业基金一样。

没有任何迹象表明，援助总额将在2015年截止日期之前停止下滑的趋势。2011—2012年，援助总额减少了4%，发展援助委员会的16个捐助方都减少了各自的援助，其中13个捐助方将援助列为次要优先事项，减少了援助在国民总收入（GNI）中所占的比例。减少援助对于欠发达国家的影响可能是最严重的，2011—2012年，这些国家的双边援助削减了12.8%。2013年，在36个低收入国家中，31个国家在2013年得到的援助可能会减少，这其中大多是撒哈拉以南非

洲国家。

此外，欧盟的15个成员国同意到2015年将援助在国民总收入中所占比例提高到0.7%，但其中仅有5个国家有望履行承诺。假如这些国家兑现诺言，将在2015年额外筹得90亿美元的教育资金。

受冲突影响国家的教育问题应成为捐助方的优先重点。这些国家的失学儿童占全球总数的一半。目前，仅有1.4%的人道主义援助用于教育，远远低于联合国秘书长全球教育第一倡议提出的4%的目标。按照2013年的计划，教育在人道主义援助总额中所占的份额最多不会超过2%。

由于冲突原因，马里北部的大多数学校依然关闭，在2013年提出的援助申请中，教育占到5%，但截至2013年9月，仅有15%的援助申请资金得到落实。同样，叙利亚在2013年申请的教育资金中，仅有36%得到落实。所有这些国家可能会在2013年下半年得到更多的申请资金，但对于因冲突而被迫辍学的数百万儿童来说，这笔钱来得太晚了。

援助金额固然重要，同样重要的是这些援助是否用于最弱势群体。但是，并非所有这些援助都用于最弱势儿童——四分之一的直接教育援助被用在富裕国家的大学生身上。虽然奖学金和估算学费对于低收入国家培养人力资本至关重要，但这笔钱的大部分实际上流向了中高收入国家，其中，中国是最大的受益国，得到援助总额的21%。

2010—2011年，捐助方——主要是德国和日本——平均每年向中国提供的奖学金和估算学费达到6.56亿美元，77倍于同期提供给乍得的基础教育援助。阿尔及利亚、中国、摩洛哥、突尼斯和土耳其每年以估算学费和奖学金形式得到的资金总额，几乎相当于全部36个低收入国家在2010—2011年收到的基础教育直接援助总额。

仅有1.4%的
人道主义援助
用于教育

此外，提供援助的条件可能不利于较贫困国家：15%的援助采用贷款形式，受援国必须支付优惠利息。假如双边捐助方不提供资金，较贫困国家可能会依赖这些贷款，由此导致的债务将限制这些国家利用本国资源提供教育资金的能力。

如果将估算学费、奖学金和贷款排除在外，德国将从直接教育援助的第一大捐助国降为第五大捐助国；而世界银行将从第三位跌至第十四位。英国和美国将从第六位和第七位跃升至前两位。

关于教育融资情况的全面资料，包括援助、国内资源和家庭支出，往往零零散散，而且不够充分，由此只能对资金需求数量和需求领域进行不完整的分析和判断。来自七个国家的最新分析表明，家庭教育支出在初等教育阶段占37%，在中等教育阶段占58%，最贫困家庭因此承受着特别沉重的负担。不仅如此，这些数据还表明，援助对于某些最贫困国家的教育融资是何等重要：援助几乎占到马拉维和卢旺达教育支出的四分之一。这些研究结论突出建立综合性国家教育账户系统的重要性，可以仿照医疗保健方面的经验建立这个系统。

要避免在2015年后由于资金匮乏而辜负又一代儿童，各国政府和捐助方必须恪守承诺，为实现教育目标提供必要的资源。依据历年《全民教育全球监测报告》的分析，报告小组提议为各国政府设立目标，要求其至少将国民生产总值的6%用于教育事业。为政府和捐助方设立的目标还应包括承诺至少将20%的预算用于发展教育。设立目标，并且确保政府和捐助方实现这些目标，将在今后有力地增加儿童和青年人的受教育机会。

教育改变人生

世界各地的多项条约和法律都承认，教育是一项基本人权。此外，教育传授的知识和技能使人们能够充分发挥自己的潜力，因此，教育是实现其他发展目标的加速器。教育减少贫困，增加就业机会，促进经济繁荣。教育还能够增加人们过上健康生活的机会，深化民主基础，并改变人们的观念，形成保护环境和增强妇女权能的风气。

特别是，女童和妇女接受教育，将产生无与伦比的变革力量。女童和青年女性接受教育，不仅可以增加她们的就业机会，帮助她们过上健康的生活、充分参与社会，也将对她们的子女的健康产生显著的影响，并推动她们的国家加速过渡到稳定的人口增长阶段。

要在2015年后激发更多的教育惠益和实现发展目标，教育必须做到公平公正，同时至少普及到初中阶段。儿童必须接受高质量的学校教育，切实学到基础知识和技能。

教育能减少贫困，促进就业和经济增长

教育是帮助个人摆脱贫困和防止贫困代代相传的重要方法。通过教育，有偿正规就业者可以挣到更高的工资，务农者和城市非正规部门就业者可以获得更好的生计。

全民教育全球监测报告小组的计算结果显示，假如低收入国家的所有学生在毕业时都能够掌握基本读写技能，将有1.71亿人摆脱贫困，这相当于全球贫困减少12%。教育减少贫困的重要方式是增加收入。从全球来看，一年学校教育可使收入平均增加10%。

教育可以帮助人们摆脱工作贫困。在坦桑尼亚联合共和国，文化程度在初等教育以下的

如果所有学生在毕业时都能够掌握基本读写技能，将有1.71亿人摆脱贫困

工人，有82%生活在贫困线以下。但是，接受过初等教育的成年劳动者陷入贫困的可能性减少了20%，中等教育则将致贫的可能性减少了近60%。仅仅上学还不够，重要的是在校学到的技能。在巴基斯坦，具有熟练读写技能的劳动妇女的收入比读写技能较差的妇女要多出95%。

正规部门的工资偏高，反映出工人的受教育程度较高，生产率也较高。但许多最贫困者从事非正规部门的工作，经营小生意。受过教育的人要创业比较容易，而且利润可能更加丰厚。在乌干达，受过初等教育的家庭企业主的收入比没有受过教育的同行要高出36%；受过初中教育者的收入则要高出56%。

在农村地区，掌握熟练的读写和计算技能的农民可以解读新的信息，并做出相应的反应，更好地利用现代资源和技术来提高传统作物的产量，开展多样化经营，种植价值更高的作物。在莫桑比克，识字农民种植经济作物的可能性比文盲农民高出26个百分点。

教育还可以帮助农村居民从事非农工作，从而实现收入多样化。在印度尼西亚的农村地区，受雇从事非农工作的没有受过教育的男女比例分别为15%和17%，而受过中等教育的男女比例分别为61%和72%。

强化教育的裨益之一是，受过教育的父母可能会培养出文化程度更高的子女。56个国家的住户调查分析发现，母亲所受教育每增加一年，子女所受教育平均增加0.32年，这给女童带来的裨益略大一些。

教育格外惠及妇女，从而有助于缩小就业机会和工资方面的性别差距。以阿根廷和约旦为例，在初等教育毕业生当中，妇女的收入约为男子平均工资的一半，而在中等教育毕业生当中，妇女的收入约是男子的三分之二。

教育可以增加成年劳动者获得有保障的劳动合同的机会，从而有助于保护劳动者，防止他们遭到剥削。在萨尔瓦多城市地区，文化程度在小学以下的成年劳动者，只有7%签订了劳动合同，而中学毕业生的这一比例为49%。

教育不仅有助于个人摆脱贫困，而且可以产生生产力，推动经济增长。一国人口的平均教育程度每增加一年，年人均国内生产总值就会提高2%—2.5%。

教育有助于解释区域经济增长轨迹出现的差异。1965年，东亚和太平洋地区的成年人在校读书的时间比撒哈拉以南非洲的成年人多出2.7年。在接下来的45年里，东亚和太平洋地区的人均收入平均增长率比撒哈拉以南非洲高出三倍有余。

区域内部的经验比较，进一步说明了教育的重要性。2005年，危地马拉成年人的平均学校教育时间为3.6年，1965—2005年，这一平均数只增加了2.3年。1965—2005年，拉丁美洲和加勒比地区的成年人平均学校教育时间从3.6年延长到7.5年。假如危地马拉能够达到这一平均水平，该国在2005—2010年的人均收入年均增长率就会提高一倍以上，相当于人均增加500美元。

各国必须投资发展平等的教育，确保最贫困者延长在校学习时间，才能实现增长，消除贫困。教育平等程度可以用基尼系数来衡量。该系数范围从0到1，0表示完全平等，1表示最严重的不平等。基尼系数每降低0.1，经济增长率就会提高0.5个百分点，人均收入将在40年里增加23%。撒哈拉以南非洲的教育基尼系数为0.49，如果能够降低一半，达到拉丁美洲和加勒比地区的水平，这一地区2005—2010年的人均国内生产总值年均增长率将提高47%（从2.4%升至3.5%），同期的人均收入将增加82美元。

母亲所受教育每增加一年，子女所受教育平均增加0.32年

对比巴基斯坦和越南，可以清楚地看出教育平等的重要性。2005年，这两国成年人的平均在校学习时间相近：巴基斯坦为4.5年，越南为4.9年。然而，巴基斯坦国内的教育水平分布严重不均，巴基斯坦的教育基尼系数比越南高出一倍以上。2005—2010年，两国人均增长率的差距有60%的原因可以归结为教育平等方面的差距。1990年代，越南的人均收入比巴基斯坦低40%左右。到2010年，越南不仅赶上了巴基斯坦，而且反超了20%。

教育改善人们过上更健康生活的机会

教育是改善民众健康的最有力的方法。教育挽救了数以百万计的母亲和儿童的生命，有助于预防和控制疾病，并且是减少营养不良工作的一项重要内容。受过教育的人更了解疾病，可以采取预防措施，及时发现疾病症状，而且往往更经常地利用保健服务。教育很有帮助，但教育作为重要的健康干预措施和使得其他健康干预措施更加有效的手段，往往被忽视。

以下估算最有力地说明了教育的力量：1990—2009年，育龄妇女的教育得到改善，由此拯救了210万名5岁以下儿童的生命。然而，挑战依然严峻。2012年，660万名5岁以下儿童夭折，其中大多数生活在低收入国家和中低收入国家。假如这些国家的所有妇女都能够完成初等教育，5岁以下儿童死亡率将下降15%。假如所有妇女都能够完成中等教育，5岁以下儿童死亡率将下降49%，这相当于每年挽救大约280万人。

在5岁以下儿童的所有死亡病例当中，约有40%发生在婴儿出生后28天以内，大部分是由于分娩过程中出现的并发症。然而最新估算数据显示，在撒哈拉以南非洲和南亚，一半以上的婴儿在出生时没有熟练的助产士在场。在

57个低收入国家和中等收入国家，识字的母亲在分娩时有熟练的助产士在场的可能性比文盲母亲高出23%。在马里，假如产妇识字，这种可能性将增加两倍有余。

受过教育的母亲更了解某些疾病，因而可以采取预防措施。肺炎是造成儿童死亡的最大原因，占全球儿童死亡总数的17%。母亲的受教育时间每增加一年，因肺炎造成的死亡率将下降14%，相当于每年有16万名儿童获救。腹泻是造成儿童死亡的第四大原因，腹泻致死病例占儿童死亡总数的9%。在低收入国家和中低收入国家，假如所有妇女都完成初等教育，腹泻发病率将下降8%；假如所有妇女都完成中等教育，腹泻发病率将下降30%。假如低收入国家和中低收入国家的所有妇女都完成初等教育，儿童接种白喉/百日咳/破伤风疫苗的可能性将增加10%；假如她们完成中等教育，这一可能性将提高43%。

母亲的教育对其自身及其子女的健康同等重要。每天约有800名妇女死于与妊娠和分娩有关的可以预防的疾病。假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降66%，每年将挽救189 000人的生命。仅在撒哈拉以南非洲一地，假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降70%，将有113 400名妇女因此获救。

一些国家已经取得长足进展。由于1970年代的教育改革，尼日利亚青年妇女的平均学校教育时间延长了2.2年，孕产妇死亡率因此下降了29%。

改善教育是有助于降低艾滋病等传染病发病率的有力方法。例如，教育有助于提高人们对于预防艾滋病的认识。在南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲，假如妇女知道她们的伴侣患有性传播疾病，识字妇女认识到自己有权拒绝性行为或是要求使用安全套的可能性比文盲妇女高出30个百分点。知道去哪里接受艾滋病病毒

假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降66%

检测，是接受必要治疗的第一步。但在撒哈拉以南非洲，只有52%的文盲妇女知道去哪里接受艾滋病病毒检测，而识字妇女的这一比例为85%。

疟疾是世界上最致命的疾病之一，在非洲，平均每分钟有一名儿童死于疟疾。改善教育机会，对于确保药物或驱虫蚊帐等预防措施的有效性至关重要。刚果民主共和国的疟疾相关死亡病例占全球总数的五分之一，该国的户主或母亲接受教育，可以增加家人在休息时使用蚊帐的可能性。这种变化可以减少感染，特别是在传播风险较高的地区。在这些地区，与没有接受过任何教育的母亲相比，接受过初等教育的母亲的孩子感染疟原虫的几率将降低22%，接受过中等教育的母亲的孩子感染疟原虫的几率将降低36%。

教育——特别是增强妇女权能的教育——是消除营养不良的关键。营养不良是45%以上的儿童死亡病例的根本原因。受过教育的母亲更了解适当的家庭保健和卫生措施，并且更有能力确保分配家庭资源来满足子女的营养需求。在低收入国家和中低收入国家，为所有妇女提供初等教育，可将发育迟缓（营养不良的

重要指标）的发病率降低4%，相当于发育迟缓的儿童人数减少170万；为所有妇女提供中等教育，可将发育迟缓的发病率降低26%，相当于发育迟缓的儿童人数减少1190万。

在婴儿满周岁以前，营养不良对于生活前景的负面影响可能是不可逆的。在秘鲁，母亲读过初中的婴儿患有发育迟缓的几率，比母亲没有受过教育的婴儿低60%。

教育促进社会健康

教育有助于人们了解民主，促进作为民主基础的宽容和信任，并鼓励人们参与政治。在防止环境退化以及遏制气候变化的原因及后果方面，教育也有着至关重要的作用。教育还可以增强妇女消除歧视和主张权利的能力。

教育改善人们对于政治以及如何参政的认识。在12个撒哈拉以南非洲国家，在没有接受过正规学校教育的个人当中，63%的人了解民主，在接受过初等教育和中等教育的个人当中，这个比例分别为71%和85%。教育程度较高者对于政治的兴趣更加浓厚，因而更有可能寻



Credit: Nguyen Thanh Tuan/UNESCO

找相关信息。以土耳其为例，自称对政治感兴趣的人在受过初等教育者当中的比例为40%，在受过中等教育者当中的比例则提高到52%。

教育可以增强人们对民主的支持，特别是在刚刚完成民主过渡的国家。在18个撒哈拉以南非洲国家，受过初等教育的适龄选民表示支持民主的可能性是没有受过教育者的1.5倍，受过中等教育的适龄选民支持民主的可能性比没有受过教育者高出一倍。

受过教育者参加投票的可能性更大一些。在14个拉丁美洲国家，与没有受过教育者相比，受过初等教育者的投票率高出5个百分点，受过中等教育者的投票率高出9个百分点。在萨尔瓦多、危地马拉和巴拉圭等平均受教育程度较低的国家，这种影响更大。教育还鼓励其他形式的政治参与。在阿根廷、中国和土耳其，受过中等教育的公民与只接受过初等教育的公民相比，前者在请愿书上签字或抵制某些产品的可能性是后者的两倍。

在加强凝聚社区与社会的纽带方面，教育起到不可或缺的作用。在拉丁美洲，受过中等教育者对于其他种族发表不宽容言论的可能性，与只接受过初等教育者相比要低47%。在阿拉伯国家，受过中等教育者对于其他宗教信仰发表不宽容言论的可能性，与只接受过初等教育者相比要低14%。在撒哈拉以南非洲，受过初等教育者对于艾滋病病毒携带者表示不宽容的可能性，与没有接受过教育者相比要低10%，受过中等教育者与没有接受过教育者的这一差距为23%。在中欧和东欧，完成了中等教育者对于移民表示不宽容的可能性与没有完成中等教育者相比，要低16%。

教育还有助于克服政治行为中的性别偏见，从而深化民主。在印度，男女识字差距缩小40%，妇女参与邦议会竞选的可能性就会提高16%，她们得到的选票比例就会增加13%。

教育可以减少民众对于腐败的容忍，有助

于建立问责制。在31个国家，受过中等教育者抱怨政府服务不力的可能性比普通人高出六分之一。

增加全民入学机会，通常可以减少曾引发诸多冲突的社会不公正感。但是，入学机会的增加必须平等地惠及所有群体；否则，不公平感将强化幻灭感。在55个低收入国家和中等收入国家，教育不平等程度增加一倍，爆发冲突的可能性就会增加一倍以上，从3.8%增至9.5%。

教育丰富知识，传授价值观，培养信念和改变态度，从而在改变对环境有害的生活方式和行为方面有着巨大的潜力。教育可以增进人们的环境意识和对环境的关注，一个重要途径是加深人们对于气候变化和其他环境问题的科学原理的认识。在57个国家，理科分数较高的学生表示更加了解复杂的环境问题。同样，在29个国家（主要是高收入国家），在文化程度低于中等教育的人当中，25%的人表示关注环境问题，而受过中等教育和高等教育者的这个比例分别为37%和46%。

教育对于协助人们适应气候变化的后果也很重要，特别是在较贫困国家，当地农民依靠雨水灌溉农业，他们对于生计面临威胁的感受最为强烈。在埃塞俄比亚，假如能够接受六年教育，农民通过水土保持、调整播种时间和改变作物品种等方式来适应气候变化的机会就会增加20%。

教育可以增强妇女的能力，协助她们主张自身权利，克服阻碍她们公平地享受整体进步成果的障碍。拥有择偶自由就是这样一项权利。在印度，至少接受过中等教育的女性在择偶问题上拥有发言权的可能性，比受教育程度较低的女性要高出30个百分点。

同样，确保女童在校学习是防止童婚的最有效方法之一。假如撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的所有女童都能完成初等教育，在年满15岁之前结婚的女童人数就会减少14%；如能

在阿根廷、中国和土耳其，受过中等教育的公民在请愿书上签字的可能性是没有受过中等教育者的两倍

完成中等教育，结婚的女童人数将减少64%。

延长在校学习时间，还可以增强女童的自信，帮助她们做出选择，避免早育和生育间隔过短等健康风险。目前在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，七分之一的女童在17岁之前生育。假如这些地区的所有女童都接受过初等教育，怀孕女童人数将减少10%；假如她们都接受过中等教育，怀孕女童人数将减少59%。早育女童人数将由此减少200万左右。

教育程度较高的妇女养育的子女人数往往较少，这对于她们自己、她们的家庭乃至社会都有好处。这其中的原因之一是教育让妇女在家庭规模问题上拥有更大的影响力。在巴基斯坦没有受过教育的妇女当中，只有30%的人认为自己在生多少个孩子的问题上拥有发言权，而在受过初等教育和中等教育的妇女当中，这个比例分别为52%和63%。

在一些地区，教育成为促进人口结构变化的关键因素。然而，世界其他地区则落在了后面，特别是撒哈拉以南非洲，当地妇女人均产活婴儿5.4个。这一地区没有受过教育的妇女生育6.7胎，受过初等教育的妇女的生育数量减至5.8胎，受过中等教育的妇女的生育数量则为3.9胎。

结论

本章提出了有力的证据，不仅表明教育能够加速实现其他发展目标，而且说明了如何充分挖掘这种潜力，最重要的是确保人人享有高质量的教育，无论其处境如何。教育因其独特的力量，在2015年后发展框架以及在穷国和富国决策者的计划中，都应占有核心的位置。

支持教师，化解学习危机

忽视教育质量和没能普及到边缘化群体，这两方面都加剧了学习危机，对此需要给予紧急关注。全球范围内有2.5亿儿童没有学到基本的读写和计算技能，更遑论他们今后要实现体面的就业和圆满的人生所需的更高技能，他们当中的很多人有着弱势的家庭背景。

要化解这场学习危机，必须为所有学生配备经过培训、有上进心、热爱教学、能够发现和支持落后学生的教师，并且以管理完善的教育系统作为后盾。

正如本报告所指出的，各国政府可以增加入学机会，同时确保所有人的学习都得到改善。明确旨在满足弱势群体的需求、确保学生由训练有素的教师授课且资金充足的国家教育规划，必须成为一项优先政策。要将吸引和留住最优秀的教师作为化解学习危机的一项手段，就要求决策者殚精竭虑，上下求索。

为确保所有儿童都能够学习，教师还需要得到适当的课程和评价系统的支持，这个系统应特别关注低年级儿童的需求，低年级学生当中的最弱势群体面临着辍学的风险。教师不仅要教授基础知识，还必须指导儿童掌握重要的、可以迁移的技能，帮助他们成长为负责任的全球公民。

学习危机对于处境不利者的影响最严重

近十年来，教育机会方面取得了长足进展，但教育质量并没有同步改善。许多国家没能确保儿童获得哪怕是最基本的读写和计算技能。由于合格教师人数不足，基础设施不堪重负，以及教学材料匮乏，最有可能受害的是处境不利者。然而，各国在扩大入学机会的同时促进平等的学习，还是有可能的。

教育因其改变人生的力量，在2015年后框架中应占有核心的位置

全球学习危机：迫切需要采取行动

在全球6.5亿小学适龄儿童当中，至少有2.5亿人没有学到基本的读写和计算技能。在这当中，将近1.2亿人从未上过小学，或是入学时间很短，连四年级都没有读到。另外1.3亿人正在小学读书，但没有达到最低学习要求。这些儿童往往无法理解简单的句子，并不具备向中等教育过渡的能力。

不同区域之间的学习成绩差距巨大。在北美和西欧，96%的儿童能够升入四年级，并达到最低读写标准，而南亚和西亚儿童的这一比例只有三分之一，撒哈拉以南非洲儿童的这一比例只有五分之二。在没有达到最低学习标准的儿童当中，这两个区域的儿童占了四分之三以上。

学习危机波及范围广。最新分析显示，在有完整数据可查的85个国家中，21个国家只有不足半数的儿童正在学习基本技能，这其中包括17个撒哈拉以南非洲国家，其余4个国家分别为印度、毛里塔尼亚、摩洛哥和巴基斯坦。

这种学习危机不仅危及儿童对于未来的憧憬，而且影响到各国政府当前的财政状况。2.5亿儿童没有学到基本技能，其代价相当于1 290亿美元，约合全球初等教育支出总额的10%。

全球不均等掩盖了国内的严重不平等

平均学习成绩从整体上反映出学习危机的规模，但这些数字可能会掩盖国内存在的巨大差距。贫困、性别、所在地、语言、族裔、残疾和其他因素意味着有些儿童从学校得到的支持较少，难以改善学习状况。

家庭财富对于儿童的影响巨大，决定着他们能够学到多少知识。本年度报告分析了20个非洲国家，发现较富裕家庭的子女不仅完成学

校教育的可能性更高，而且达到最低学习水平的可能性也更高。相反，在其中的15个国家，贫困儿童中只有不到五分之一的人升入毕业班并且学会基本技能。

在总体表现较好的拉丁美洲，出身弱势背景的儿童同样远远落后于家境比较富裕的同龄人。在萨尔瓦多最贫困家庭的儿童当中，仅有42%的人能够完成初等教育并且掌握基本技能，而最富裕家庭子女的这个比例为84%。

贫困家庭的女童面临某些最不利的处境，这表明迫切需要通过教育政策来消除性别差距。以贝宁为例，约有60%的富裕男童在校学习并且掌握了基本的计算技能，而贫困女童的这一比例只有6%。

生活在落后地区，特别是往往缺乏师资和教学资源的农村地区，对于学习而言是一个巨大的障碍。在坦桑尼亚联合共和国，只有25%的农村贫困儿童学会了基本技能，而城市地区的富裕儿童中这一比例为63%。在萨尔瓦多、危地马拉、巴拿马和秘鲁等拉丁美洲国家，农村学生和城市学生之间的数学及阅读成绩差距超过了15个百分点。

与所在地有关的不利处境从低年级就开始出现，并且逐渐扩大。2011年，加纳城市三年级学生达到最低英文水平的可能性是农村学生的两倍，而这种差距到六年级扩大到近三倍。

贫困和性别因素往往会加剧地理上的不利处境。在巴基斯坦俾路支省，只有45%的五年级适龄儿童会做两位数的减法，而在较为富庶的旁遮普省，这一比例为73%。俾路支省大约只有四分之一的贫困家庭女童掌握基本的计算技能，而该省富裕家庭男童的表现则要好得多，接近旁遮普省的平均水平。

由于课堂上使用的教学语言可能不同于某些土著或其他族裔群体所讲的语言，这些群体

2.5亿儿童没有学到基本技能，其代价相当于1 290亿美元

面临的歧视因此而加剧。2011年，秘鲁讲西班牙语的儿童达到令人满意的读写标准的可能性，比讲土著语言的儿童高出六倍以上。由合格的教师讲授精心设计的双语课程，有助于儿童战胜这一挑战。

所学知识少的儿童过早辍学的可能性更高。在埃塞俄比亚、印度、秘鲁和越南，数学成绩偏低的12岁儿童与其他儿童相比更有可能在15岁之前辍学。以越南为例，将近一半的成绩较差的12岁儿童在15岁之前辍学，而成绩较好的儿童的这一比例是五分之一左右。

儿童在入学机会和在校续读方面面临的不利处境，在他们升入中学时依然存在。以南非为例，贫富之间存在巨大的学习差距，只有14%的贫困青少年达到最低数学标准，这相当于加纳贫困学生的成绩，而加纳的财富还不到南非的五分之一。这种差距并非不可避免。博茨瓦纳大幅提高了学生的学习成绩，这在很大程度上要归功于该国的贫富差距较小。

在一些国家，贫富差距在高年级体现得更加明显。以智利为例，贫富差距在四年级还比较小，但到了八年级，77%的富裕学生达到最低标准，而贫困学生的这一比例只有44%。

富裕国家也没能确保边缘化群体能够学习

富裕国家的成绩普遍较高，但这些国家的教育系统也没能照顾到大量少数群体。例如，2011年，挪威和英格兰有超过10%的八年级学生没有达到最低数学学习水平。

包括日本、韩国和新加坡在内的一些东亚国家的经验表明，要克服生活贫困者面临的种种不利处境，是有可能的；但一些经合组织国家以及一些富裕的阿拉伯国家却做不到这一

点。例如，阿曼的贫困学生达到最低学习标准的几率与加纳等较贫困国家的学生相似。在新西兰，只有三分之二的贫困学生达到最低标准，而富裕学生的这一比例则为97%。

移民学生在教育中面临高度的边缘化风险，导致他们的学习成绩偏低。在法国、德国和英国，超过80%的15岁学生达到最低读写标准。但移民学生的表现则要差得多：在英国，达到这一最低标准的移民学生的比例还不如土耳其的平均水平，而德国移民学生与智利学生的水平相当。法国移民学生的问题特别严重，达到最低标准的学生还不到60%，这与墨西哥学生的平均水平相当。

高收入国家的土著儿童往往处于劣势，他们在学习成绩上与其他人口长期存在差距。在澳大利亚，1994/95—2011年，大约三分之二的八年级土著学生达到最低标准，而非土著同龄人的这一比例接近90%。

扩大入学机会，同时改善学习成果

人们往往认为，贫困国家扩大小学入学机会，就意味着降低教育质量。然而，虽然有大量儿童没有学到基本技能，但一些国家已经能够让更多儿童进入学校读书，同时确保他们入学以后能学到知识。鉴于新生来自边缘化家庭的可能性更大，这种平衡特别令人称道。但即便如此，还需要做更多的工作，加速消除学习差距，连较富裕国家也不例外。

坦桑尼亚联合共和国读完小学的学生人数大幅度增加，部分原因是在2001年取消了小学学费。2000—2007年，读完小学的儿童比例从一半增至三分之二左右，掌握基本数学技能的儿童比例从19%增至36%。这相当于学会基本技能的儿童人数大约增加了150万。27%的儿童在入学后没能学会基本技能，这是不可接受

达到最低学习标准的法国移民学生还不到60%

的，但质量问题早在2000年就已经突显出来，这说明质量是教育系统内部固有的问题，而不是扩大教育机会的直接后果。

在马拉维和乌干达，入学机会和教育质量在2000—2007年没有显著改善，贫富之间的学习差距却扩大了。这些国家面临着三重挑战，需要扩大入学机会、提高教育质量和促进教育公平。

在中等教育阶段，增加入学机会的努力也并非总能成功地改善学习成果和惠及处境不利者。在墨西哥，随着入学机会的增加，学习成绩达到最低标准的学生比例也提高了，从2003年的三分之一增至2009年的二分之一。针对弱势家庭的定向社会保护计划有助于同时改善富裕学生和贫困学生的学习成绩。相比之下，加纳2003—2009年的中学入学率从35%提高到46%，计算方面的成绩也提高了10个百分点，但学习方面的性别差距扩大了一倍以上，最贫困者几乎没有受益。

马来西亚出现的趋势尤其令人担心，该国学生的学习成绩下降，同时伴随着不平等的加深和失学青少年人数的增加。2003年，该国绝大多数青少年都达到了最低标准，无论贫富。但在2011年，只有半数左右的最贫困男童达到最低标准，而2003年的这一比例在90%以上。马来西亚贫困男童的平均成绩从类似于美国学生，滑落到与博茨瓦纳学生相当。

教育质量低下遗留文盲问题

儿童时期的教育质量对于青年识字水平有着显著影响。本报告依据住户调查对于识字率的直接评估，进行了新的分析，发现青年文盲现象比原先设想的更加普遍：在低收入国家和中低收入国家，约有1.75亿青年人读不懂一个句子或其中部分内容，这相当于青年人口总数的四分之一左右。在撒哈拉以南非洲，40%的青年人读不懂一个句子。

在所有人当中，青年妇女受到的影响最严重，女性占到青年文盲的61%。在南亚和西亚，三分之二的青年文盲是妇女。比较各国情况，发现文盲问题普遍存在。在分析涉及的41个低收入国家和中低收入国家中，9个国家超过一半的15—24岁青年不识字。所有这些国家都位于撒哈拉以南非洲。

分析证实了这样一个假设：儿童至少需要在校读书四年，才能学会识字。在学校教育时间为四年或不足四年的儿童当中，约有77%的人读不懂一个整句或其中部分内容。在分析的41个国家中，9个国家超过半数的青年人的上学时间不足四年，他们几乎都不识字。

然而，上过五年或六年学，在某些教育系统中相当于完成初等教育，并不能够保证识字。在分析的41个国家中，约有2 000万青年人仍然读不懂一个整句或其中部分内容，相当于读完五年级或六年级的学生总数的三分之一。

出身较贫困家庭的青年人识字的可能性要低得多。在分析的国家中，32个国家出身富裕家庭的青年人有80%以上都能够读懂一个句子，但只有4个国家出身贫困家庭的青年人有80%能够达到这个水平。另一方面，22个国家只有不到半数的贫困青年能够读懂一个句子，只有尼日尔的富裕青年达不到这一水平。在喀麦隆、加纳、尼日利亚和塞拉利昂等一些国家，贫富青年之间的识字率差距超过50个百分点。

贫困、性别、所在地和族裔因素的共同影响，进一步加剧了学生在获得基本技能方面的劣势。2010年，只有20%的塞内加尔农村青年妇女在日常生活中能够阅读，而城镇青年男子的这一比例为65%。在印度尼西亚的巴厘省，几乎所有富裕青年妇女都具备识字技能，而巴布亚省只有60%的贫困妇女识字。

这些结果可能反映出贫困、隔离、歧视和文化习俗的共同影响，但也反映出教育政策没

在低收入国家和中低收入国家，四分之一的青年人读不懂一个句子

能为最弱势群体提供学习机会，并且说明迫切需要为这些人提供第二次机会。

埃塞俄比亚的青年识字率从2000年的34%提高到2011年的52%

一些迹象表明青年识字率有所提升，这让人看到了希望。得益于近十年来小学教育的扩展，埃塞俄比亚的青年识字率从2000年的34%提高到2011年的52%。尼泊尔的青年识字率也有所提升，特别是从极低的识字水平起步的处境最不利者。贫困青年妇女的识字率从2001年的20%升至2011年的55%。

关于残疾儿童学到多少知识的资料非常少，难以进行分析。乌干达是一个罕见的例子，该国有充足的信息，可以根据不同的残障类型，对青年识字率进行比较。2011年，约有60%无明显残障的青年人识字，而患有肢体残疾或听力障碍者的识字率为47%，患有精神障碍者的识字率为38%。

要为包括残疾儿童和残疾青年在内的所有人争取实现学习平等，需要确定处于各种不同劣势的儿童和青年所面临的具体困难，并执行政策来解决这些困难。

将教学质量列为国家优先事项

必须制订有力的国家政策，将改善学习和教学作为高度优先事项，确保所有在校儿童都能够掌握他们理应学会的技能和知识。教育规划应说明目标，确定基准和实现目标的方法，如未能实现目标，可以追究政府的责任。改善学习，特别是最弱势儿童的学习，应作为一项战略目标。规划应包含与教师及教师工会协商制订的一系列旨在提高教师素质的办法。规划还应保证各项战略得到足够的资金支持。

教育规划必须将质量列为一项战略目标

要化解全球学习危机，相关政策必须旨在改善处境不利者的学习。在本报告分析的40份国家教育规划中，有26项规划将改善学习成绩作为一项战略目标。所有40个国家的规划都在一定程度上顾及处境不利者的需要，但学习往往被作为增加入学机会的附带问题。

为改善所有人的学习，国家教育规划必须完善教师管理，提高教师素质。在这40份规划中，只有17份提出了改善教师教育项目的战略，只有16份设想对教师教育工作者开展进一步培训。

明确承认改善教学质量可以提高学习成绩的规划就更少了。在肯尼亚，在职培训旨在大幅度提升成绩不佳地区的小学毕业生的学习成绩。南非和斯里兰卡将教师招聘工作与改善质量及学习联系起来。

各国政府需要采取恰当的激励措施，吸引并留住最优秀的教师。在分析的40份规划中，只有10份包含教师工资改革方案，18份强调改善职业发展路径和晋升前景。

只有部分规划将改善弱势学生的学习情况作为教师改革方案的目标，主要办法是安排教师到落后地区任教。有28份规划有意将教师派往落后地区，其中22份规划提出了激励措施，例如住房福利和附加工资。14个国家的教育规划包含激励措施，促进安排教师到农村地区任教，包括阿富汗在内的8个国家积极鼓励女性担任教师。柬埔寨教育规划从目标地区和族裔群体当中招聘教师，并将他们派往最需要的地区任教，这项战略颇为引人注目。在偏远地区，学生人数往往较少，教师可能必须同时给多个年龄组的儿童授课。柬埔寨、肯尼亚和巴布亚新几内亚等国的教育规划提出开办复式教学培训。

极少有教育规划强调必须为落后学生提供支持。圭亚那是一个例外，该国高度重视增强教师的能力，以开设有针对性的课程。

要成功执行规划，需要得到足够的资源支持，但在分析的40份政策文件中，只有16份列出了预算细目。各国预算对于旨在改善教育质量的政策的重视程度不尽相同：例如，相关政策支出占巴布亚新几内亚预算的五分之一以上，但在巴勒斯坦仅为5%或更少。然而，很少有规划为处境不利者拨付专项支出。

负责执行政策的人员必须参与制订政策，政策才能切实有效。然而，在10个国家开展的调查表明，只有23%的教师认为自己可以影响政策和做法。鉴于覆盖范围广泛，教师工会是政府的重要合作伙伴。在一些国家，与教师工会的合作，改善了旨在帮助弱势群体的政策。例如在玻利维亚，教师工会开展运动，确保土著民众的权利最终写入宪法。

总的说来，教师和教师工会有助于确保政策行之有效。因此，在制订旨在解决学习问题的战略时，一定要让教师和教师工会从初期就参与进来。

让足够的教师走进课堂

在许多最贫困国家，师资力量的匮乏阻碍了教育质量的提高。教师人数不足往往造成低年级和最贫困地区的班级规模过大。当前的人员缺口、人口状况、入学趋势和失学儿童人数决定了今后需要招聘的教师人数。教科文组织统计研究所的分析表明，2011—2015年需要招聘520万名教师，其中包括顶替的和新增的教师，确保有足够的教师来普及初等教育。这意味着每年招聘教师人数超过百万，相当于当前小学教师总数的5%。

大多数职前教师教育项目至少持续两年。在有5 700万名儿童失学的情况下，师资力量匮乏的国家不大可能在2015年全民教育最后期限到来之前实现普及初等教育的目标。然而，各国必须从现在开始制订规划，弥补这个缺口。如果最后期限延长到2020年，将入学人数的预计增幅计算在内，9年间需要的教师人数将增至1 310万。如果最后期限延长至2030年，19年间需要招聘2 060万名教师。

在2011—2015年需要的教师当中，370万人将顶替退休、改行、因疾病或死亡而离职的教师。其余160万人是新增教师，用以弥补人员缺口，应对入学人数的增加，确保每名教师对应的学生人数不超过40人，从而保证教育质量。为此，要到2015年有充足的教师，每年需要增加大约40万名教师。

撒哈拉以南非洲需要新增的小学教师人数占总数的57%，2011—2015年，每年大约需要新增教师22.5万名。然而近十年里，当地每年增加的教师平均只有10.2万名。

迄今为止在这方面缺口最大的国家是尼日利亚。2011—2015年，该国需要补充21.2万名小学教师，占全球总数的13%。在需要新增小学教师人数最多的10个国家中，除巴基斯坦外，其余都是撒哈拉以南非洲国家。

如果将初中的需要也考虑在内，教师招聘工作将更加困难。要到2030年普及初中教育，实现每一名教师对应32名学生，需要增加510万名教师，相当于每年新增26.8万名。在这期间需要的新增初中教师总数当中，撒哈拉以南非洲占了一半。

师资力量缺口最大的国家不大可能在2015年之前招聘到所需的教师。有93个国家需要在2015年之前补充小学教师，其中只有37个国家

玻利维亚教师工会开展运动，确保土著民众的权利最终写入宪法

29个国家在2030年之前无法弥补小学教师缺口

能够填补人员缺口，另外29个国家甚至到2030年也无法弥补缺口。与此同时，有148个国家需要在2015年之前补充初中教师，其中29个国家在2030年之前无法弥补缺口。

要到2015年弥补教师人数的不足，一些国家需要加速扩充教师队伍。卢旺达和乌干达平均每年需要将招聘人数增加6%，而目前的年均增幅为3%。马拉维的教师人数平均每年只增加1%，远远不足以将生师比从76:1降至40:1。马拉维要到2015年实现普及初等教育的目标，其教师人数在2011—2015年平均每年需要增加15%。

很多贫困国家无法填补师资队伍缺口，仅仅是由于这些国家没有足够的高中毕业生，高中毕业是受训成为小学教师的最低学历要求。在14个撒哈拉以南非洲国家中，有8个国家到2020年需要将至少5%的高中毕业生吸收进教师队伍，以弥补教师人数的不足。在尼日尔，这一比例增至将近25%。然而，在中等收入国家至少具备中等教育学历的劳动力当中，小学教师所占比例仅仅略高于3%。

不仅需要招聘教师，而且需要培训教师。很多国家，特别是撒哈拉以南非洲国家，还需要培训在职教师。例如，近十年来，马里招聘的教师人数平均每年增加9%，这为该国每名教师负责的学生人数从1999年的62人减少到2011年的48人提供了助力。然而，这些教师中有很多人没有接受过培训。由此导致的结果是，马里学生与合格教师的比率高达92:1，是世界上最高的。假如延续以往招聘合格教师的做法，马里在2030年之前达不到40:1的学生与合格教师比率。

未经培训的教师人数众多的国家需要设法培训这些教师。在有数据可查的27个国家中，10个国家在这方面面临的挑战要大于招聘和培训新任教师的挑战。2011年，贝宁有47%的教师接受过培训。该国每年招聘的教师人数只需增加1.4%，即可到2020年普及初等教育，

但需要培训的在职教师人数每年将增加近9%，远远高于该国1999年以来的合格教师年均增长率（6%）。

缺少合格教师，尤其可能影响到落后地区。尼日利亚北部的卡诺州是国内比较贫困的地区，2009/10年的学生与合格教师比率超过100:1，在25%的处境最不利的学校，学生与合格教师比率至少高达150:1。

居住在偏远地区的低年级儿童往往面临双重劣势。例如，埃塞俄比亚有48%的教师接受过培训，但在2010年，只有大约20%的一至四年级教师接受过培训，而五至八年级的合格教师比例为83%。

需要补充教师人数的国家必须增加用于支付教师工资的预算总额。教科文组织统计研究所为本报告进行的最新分析发现，撒哈拉以南非洲每年需要40亿美元，用以支付到2020年普及初等教育所需的新增小学教师的工资。这个数字考虑到了预计的经济增长，相当于这一地区2011年教育预算总额的19%。仅尼日利亚一国就占了这个缺口的五分之二。

需要增加的数额看似庞大，但是，假如各国的经济增长情况符合预期，增加教育支出在国内生产总值中所占的比例，并且将初等教育支出维持在3%的基准范围内，大多数国家应该能够满足这一需要。要到2020年弥补师资力量不足，撒哈拉以南非洲国家必须将分配给教育的预算份额从2011年的12%提高到14%。

初中的融资困难必然更加严峻。在撒哈拉以南非洲，要为到2030年普及初中教育招聘到足够的教师，每年的教育预算需要增加95亿美元。

许多国家应当能够利用国家预算，来支付招聘需要补充的小学教师以及为其发放工资的费用，但这些国家还需要支付教师培训、学校建设和学习材料的费用，确保儿童接受高质量的教育。扩大初中教师队伍，将进一步加重国

家预算的负担。一些最贫困的国家可能因此面临巨大的资金缺口，需要得到捐助方的支持。如果将扩大教师教育项目的成本也考虑在内，可能会需要更多资金。

然而，2008—2011年，捐助方平均每年用于职前和在职教师教育项目的资金只有1.89亿美元，这相当于教育援助预算的2%。最需要援助的国家位于撒哈拉以南非洲，但教育援助的最大受益国是比较富裕的中等收入国家，例如巴西、中国和印度尼西亚。

培养最优秀教师的四项策略

决策者应给教师提供一切机会，发挥他们的积极性、活力、知识和技能来改善所有人的学习。本报告介绍了政府需要采取的四项策略，用以吸引和留住最优秀的教师，改进教师教育，更公平地委派教师，以及提供适当的工资和诱人的职业发展前景等激励措施。本报告随后着重说明了教师管治领域，为确保发挥这四项策略的优势，应强化教师治理。

策略1：吸引最优秀的教师

我选择成为一名教师，是因为我相信教育能够改造我们的社会。我的祖国要消除歧视、不公正、种族主义、腐败和贫困，必须经历一场变革；激励我成为一名优秀教师的原因，是我希望积极投身到这场变革当中。

——安娜，教师，秘鲁利马

培养优秀教师的第一步是吸引最优秀和最有积极性的人选进入教师职业。许多人决定成

为教师，是因为帮助学生学习、发挥他们的潜能以及培养他们成为有自信和负责的公民，能够提供满足感。

只有动力还不够。教师从业者本身应受过良好的教育。他们必须至少完成具备适当质量的和相关性的中等教育，这样才能具备关于所教授科目的深厚的知识，同时有能力掌握教学所需的技能。

然而，教学工作并非总能吸引最佳人选。在一些国家，教学被视为次等工作，那些学业成绩欠佳，无法从事医学或工程学等更加受人尊敬的职业的人才会当教师。从事教职所需的资格水平，体现出教育领域的专业地位。例如，埃及为提升教学的地位，吸引有才华的应聘者，规定了更严格的入职要求，要求应聘者的中学成绩优异，并且在面试评估中得到肯定。一旦入选，应聘者还必须通过入职考试，以确定他们是否符合优秀教师的条件。

确保有足够的女教师，招聘具有多种不同背景的教师，是开办高质量全纳教育的重要因素。可能需要制订灵活的入职资格政策，以增强教师队伍的多样性。在南苏丹，妇女大约占战后人口的65%，但女教师还不到教师总数的10%。为增加女教师人数，该国帮助超过4 500名女童读完中学，并对女性实习教师提供了财政和物质方面的激励。

从任职人数不足的群体中招聘教师，并且让他们在自己的社区中工作，可以保证儿童面对的是熟悉其文化和语言的教师。灵活的入职资格政策有助于从少数族裔群体中招聘更多的应聘者。在柬埔寨，实习教师通常必须读完十二年级，但在没有开办高中教育的偏远地区放弃了这项要求，以增加少数民族教师的人数。

捐助方平均
每年用于教
师教育的资
金只有1.89
亿美元

策略2：改善教师教育，让所有儿童都能够学习

职前教师教育应传授教学所需的技能，特别是教导弱势学生和低年级学生所需的技能，并为持续培训打下基础。但是，职前教师教育在培养教师提供高质量的公平教育方面未必有效。

实习教师应充分了解自己将要教授的科目。但在低收入国家，由于教师本人的教育水平不高，教师在入职时往往不具备核心科目知识。2010年肯尼亚小学调查发现，六年级教师参加为学生设计的考试，只得了60分。在这种情况下，必须启动教师教育项目，确保所有实习教师都能够充分了解将要教授的科目。

教师教育机构往往没有时间提升教师贫乏的科目知识，部分原因是教学大纲的各项要求相互冲突。在肯尼亚，要求实习教师学习多达10个科目，并在第一年就参与教学实践。这样几乎没有留出时间来弥补科目知识的空白。加纳的做法是让实习教师在第一年通过关于科目知识的考试，从而解决这个问题。

教师不仅应具备深厚的科目知识，还需要得到教学方法培训，特别是低年级教学方法。但是，教师很少获得教学方法的培训。在马里，少有教师能够教导学生如何阅读。教师在设计应用所学的教学方法方面准备不足，对于支持学生的个人阅读没有给予充分重视。这无疑是近半数的马里学生在二年级期末时无法读出母语中的一个单词的重要原因。此外，对于多语种课堂的实际情况，教师准备不足。以塞内加尔为例，只有8%的实习教师表示有信心用当地语言教授阅读课。

由于培训不足，包括过于强调理论而放松实践，很多获得任教资格不久的教师缺乏自信，不清楚自己是否掌握了必要的技能，在主

流课堂上支持有特殊学习需求的儿童，包括患有严重的身体或智力残疾的儿童。为解决这个问题，越南教师为所有学生制订了个性化教育计划，为有着不同学习需求的儿童设计和调整活动，以及评估有特殊需要的儿童的学习成绩。

教师教育还应为地处偏远或资源不足的学校培养教师，在这些学校里，一些教师需要在同一间教室里教导多个年级、不同年龄和能力各异的学生。在布基纳法索、马里、尼日尔、塞内加尔和多哥等撒哈拉以南非洲的一些国家，至少有10%的学生在这样的教室里学习。斯里兰卡的一个小规模项目，培训教师为四年级和五年级合并班级制订教案和适合具体年级的学习任务。结果显示，这种方法对于学生的数学成绩产生了积极影响。

学生学习成绩好的国家要求实习教师在执教之前接受课堂实务培训。这对于在资源不足、人员多样化的课堂上授课的教师尤为重要，但这种培训并不常见。在巴基斯坦，实习教师的课堂培训时间只占10%。为满足这一需要，马拉维的一项非政府组织教师教育项目包括在农村地区进行整整一年的教学实习。约72%的参与者表示，学校实习是最能让他们为在农村教学做好准备的学习领域。此外，80%的参与者获得了为学生补习的经验，而公立学院的这一比例仅为14%。

教师还需要得到关于性别观念如何影响学习成绩的培训。在土耳其，为期一个学期的性别公平问题职前课程对女教师的性别观念和性别意识产生了巨大影响。

所有教师在进入教职之后都需要得到持续的支持，以使教师能够反思教学实践，提高教师的积极性，并帮助他们适应变化，例如采用新的课程大纲或教学语言。

在土耳其，
有关性别公
平问题的职
前课程对女
教师的性别
观念产生了
巨大影响

继续培训还可以为教师提供关于如何支持落后学生的新理念。接受过一些在职培训的教师在教学方面通常比没有接受过在职培训的教师表现得更好，但这也取决于培训的目的和质量。

对于在开始执教时没有接受过职前教师教育或职前培训有限的教师，以及培训工作没有帮助其为课堂实际情况做好充分准备的教师，继续培训甚至更为重要。在贝宁，没有接受过职前教师教育的许多教师被聘用为社区教师或合同教师。2007年制订的一项计划为这些教师提供了为期三年的培训，目的是让他们获得与公务员教师相当的资历。

冲突地区的教师最需要协调一致的战略来提升他们的技能。在肯尼亚北部的达达布难民营，90%的教师是从难民当中聘用的，他们中间只有2%的人是合格教师。难民教师是没有资格进入肯尼亚高等教育机构的，因此，他们需要通过其他方法来获取资历。2013—2015年教师管理和发展战略旨在向这些难民教师提供培训，包括校内实践。对于符合高等教育机构最低入学要求的教师，这项战略还提出了获取资格和认证的备选方法，对于没有达到上述要求的大多数教师，也提出了备选方法。

继续培训能够弥补职前教师教育在质量和相关性方面的不足，但往往没能提升教师在应对特殊学习需求时所需的技能，特别是在低年级。利比里亚低年级阅读评估发现，大约三分之一的二年级学生不会读单词。因此，教育部在2008年启动了一项新计划，内容包括教师教育和支持、分阶段教案、教学参考资料以及让儿童带回家的书籍。教师参加了为期一周的低年级阅读指导强化课程，学习如何利用形成性评估和诊断性评估来发现和支持落后学生。作为课程的后续行动，受过培训的辅导员在两年时间内提供课堂支持。参与这个项目的学生的

阅读理解成绩提高了130%，没有参加的学生只提高了33%。

在很多低收入国家，教学采用讲课、机械学习和背诵等传统办法，而没有促进批判性思考等可以迁移的技能。肯尼亚的一项校本教师发展项目表明，培训可以有效地帮助教师采取以学生为中心的方法。这个项目包括利用远程学习材料进行自学以及在集群资源中心与导师会面，项目增强了教学的互动性，改善了教案和资源的应用情况。

教师教育工作者在培养教师技能方面起到的关键作用往往是教师教育体系中最受忽视的环节，特别是在发展中国家。许多教师教育工作者很少涉足当地的学校，无从了解未来教师将面临的挑战。对六个撒哈拉以南非洲国家进行分析发现，在培训教师学会如何教授阅读技能的教师教育人员当中，鲜有精通实际工作方法的专家。

旨在帮助弱势学生的改革应确保教师教育工作者受过相关培训，以便为教师提供适当的支持。在越南，很多教师教育工作者对于如何处理多样性的认识有限，直到大专院校在职前项目中为教师教育工作者开办培训，培养他们成为全纳教育专家，情况才有所改观。

教师教育的质量往往欠佳，不仅如此，许多教师教育机构没有能力应对为数众多的需要培训者，而且扩大这种能力耗资不菲。利用技术提供远程培训，是可以惠及更多接受培训者的一种方式。远程教育项目必须保证质量，而且在关键阶段应以辅导和面对面的支持作为补充。

信息和通信技术（ICT）基础设施和相关资源，以及目标受众的需求，决定了信息和通信技术在教师教育远程学习当中的应用程度。

调查显示，南非只有1%的教师定期上网，但大多数人都使用移动电话，为此，教师教育项目用发送手机短信的方式来补充函授。在马拉维，教师教育项目利用电池供电的DVD播放机和交互式教学DVD光盘来辅助培训。

与教师教育机构的项目相比，远程教师教育项目能以更低的成本培训更多的未来教师。远程项目毕业生的人均支出估计为常规项目的三分之一到三分之二。

策略3：让教师到最需要的地方去

教师不愿意在贫困地区工作，这是可以理解的，这些地区缺乏电力、良好的住房和卫生保健等基础设施。但是，假如最优秀的教师大都远离偏远地区、农村地区、贫困地区或危险地区，本已处于劣势的儿童的学习机会会因为班级规模较大、教师流动率高和缺少合格教师而进一步受到损害。

政府应制订策略，确保师资力量得到公平分配，但极少有政府能做到这一点。在也门，有500名学生的学校通常配备4—27名教师。南苏丹各省的平均生师比不尽相同，中赤道省为51：1，琼莱省则为145：1。

教师分布不均，是导致一些儿童在学会基础知识和技能之前就离开学校的原因之一。在孟加拉国，在每名教师教导75名学生的镇上，只有60%的学生升入小学毕业班，而在每名教师教导30名学生的镇上，这一比例为四分之三。

四项主要因素导致了教师分配不均：

城市偏向：农村地区基础设施薄弱，意味着教师在农村教书的积极性不高。以斯威士兰为例，农村偏远地区的学校大多配备的是新任教师、没有经验的教师以及资历水平

较低的教师。

种族和语言：由于少数民族的教育水平通常较低，他们中申请成为教师的人数可能较少。在印度，如不聘用资历水平较低的教师，各邦就达不到在教师招聘问题上规定的种姓配额。

性别：与男子相比，妇女在贫困地区工作的可能性更小。在卢旺达，布雷拉县只有10%的小学教师是女性，而在比较富裕的吉萨加拉县，女教师比例为67%。

科目：某些科目常常出现教师短缺的情况，特别是在中学。以印度尼西亚为例，初中的宗教教师过多，而计算机科学教师短缺。

为在全国范围内均衡地分配师资力量，一些国家的政府将教师派往落后地区。韩国的学生成绩比较高，而且较为均等，原因之一是弱势群体有更多机会受教于资格水平较高和经验更加丰富的教师。四分之三以上的乡村教师至少拥有学士学位，而大城市当中的这一比例仅为32%；45%的乡村教师有20年以上的工作经验，而大城市当中的这一比例仅为30%。在弱势学校工作的教师享有多种奖励措施，例如额外津贴、小班教学、工作时间短、在困难地区执教后有机会选择下一所学校，以及更多的晋升机会。

提供激励措施是鼓励教师接受困难岗位的一个办法。例如在孟加拉国，为鼓励女教师在农村地区执教，安全的住房条件尤为重要。冈比亚为偏远地区的教师职位提供津贴，相当于其基本工资的30%—40%。2007年，有24%的教师申请调往条件艰苦的学校。

作为一项备选方案，各国可以从社区中聘用当地教师。莱索托的地方招聘制度允许学校管理委员会聘用直接向校方申请空缺职位的教师，这使得该国生师比的城乡差距比较小。

南苏丹琼莱省的
生师比达到145：1

一些国家为从事教职另辟蹊径，用以吸引有着深厚的学科知识的高素质专业人员。方法之一是在多个国家开展的“为所有人而教”计划，聘用有着较高学科资格水平的毕业生到主要接收弱势学生的学校任教。“为美国而教”项目的评估证据显示，这些教师在获得经验后，能够帮助改善学生的学习，条件是它们要接受一定的培训。

策略4：提供激励措施，留住最优秀的教师

工资只是激励教师的多种因素之一，但在吸引最佳人选和留住最优秀教师方面却是一个重要的考量因素。低工资可能会挫伤士气，导致教师改行。另一方面，教师工资在大部分教育预算中占有最大的份额，因此，需要把教师工资定在现实的水平，确保招聘足够数量的教师。

教师的工资水平影响到教育质量。39个国家的教师工资增长了15%，促使学生成绩提升了6%—8%。但在一些国家，教师的收入甚至不足以使其家人生活在贫困线以上。假如教师工作是主要收入来源，而且至少有四名家庭成员需要供养，那么，这位教师每天至少需要挣到10美元，才能确保他的家庭生活水平维持在平均每人每天2美元的贫困线以上。然而，有8个国家的教师平均工资低于这个水平。在中非共和国、几内亚比绍和利比里亚，教师的日均工资不超过5美元。在刚果民主共和国，教师的工资同样很低，当地社区往往需要额外补贴教师的工资。由于太穷而不能提供补贴的社区进一步处于劣势，将失去优秀教师。

在一些国家，教师如果不从事第二职业，很少能够买得起基本生活必需品。2008年，東

埔寨教师的工资连购买基本食物都不够，三分之二以上的教师从事第二职业。关于教师平均工资的国家数据掩盖了各类教师之间的工资差距：刚开始职业生涯的教师、没有资历的教师以及临时合同教师的工资往往远远低于平均工资。在马拉维，刚刚入职的教师或是缺乏晋升所需学历资格的教师的工资，还不到高薪教师工资的三分之一。在2007/08年，这些教师的工资仅为每天4美元。

假如教师工资低于类似行业，最优秀的学生就不太可能成为教师，而教师丧失积极性或放弃教职的可能性也就更大。拉丁美洲的教师工资通常高于贫困线，但与需要类似资格的行业相比，教师工资不占优势。2007年，在巴西具有相同资质的专业人员和技术人员的工资比幼儿园和小学教师高出43%，在秘鲁则高出50%。

在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，决策者为快速扩充教育系统，采用临时合同来聘用教师，并且不提供正规培训。合同教师的工资通常远远低于归属于公务员队伍的教师，有些合同教师是由社区或校方直接聘用的。

在西非，到2000年代中期，合同教师占到教学队伍的一半。在2000年代末，某些西非国家的临时合同教师人数远远超过了公务员教师人数：在马里和尼日尔，这一比例接近80%，在贝宁和喀麦隆超过60%。尼日尔合同教师的工资是公务员教师的一半。

在一些国家，政府最终会将合同教师聘为公务员教师。以贝宁为例，合同教师在教师工会的支持下开展运动，争取更加稳定的工作条件和更高的工资。2007年，政府颁布法令，将达到规定条件的所有教师统统纳入公务员合同的范畴。这样一来，虽然合同教师的比例大幅

8个国家的教师平均工资低于每天10美元

度增加，但由于合同教师和公务员教师的工资水平逐渐靠近，贝宁教师的平均工资在2006—2010年提高了45%。

2010年，合同教师占印度尼西亚小学师资力量的三分之一以上，正式教师的工资相当于他们的40倍。政府保证合同教师最终将获得公务员地位，这就涉及教育预算问题：给予所有合同教师长期任用地位，将使基础教育工资总额增加35%，达到90亿美元左右。

假如合同教师的工资是由社区支付的，能否留住这些教师就要看学生家长筹集资金的能力了，这给较贫困社区造成了巨大的财政压力。在某些情况下，这可能会导致政府承担部分责任，最终增加预算。2005/06年，马达加斯加社区教师约占教师总数的一半，他们是由家长—教师协会直接聘用的，工资通常不到正式教师工资的一半。自2006年以来，政府越来越多地承担起支付社区教师工资的责任。

聘用合同教师来缓解教师短缺问题，在短期内可能是有帮助的，但不可能满足扩大优质教育的长期需要。严重依赖合同教师的国家，主要是西非国家，其教育机会和学习成绩的排名垫底或几乎垫底。

教师的工资及其增长幅度通常是由正式资质、培训量和工作年限决定的。但基于这些标准的工资结构未必能够提高学习成绩。将教师工资与学生成绩挂钩，是一种可选方式，看起来颇具吸引力。28个经合组织国家的国际学生评价项目（PISA）数据证实了这种吸引力：根据学生成绩调整教师工资的国家在阅读、数学和科学领域的成绩更高。不过，深入研究世界各地将工资与成绩挂钩的证据，却没有发现明显的裨益。

美国的经验表明，很难找到可靠的方法来评估哪些教师是最出色的并且可以创造最多的价值。将工资与成绩挂钩，还可能给教学与学习带来意想不到的副作用。在葡萄牙，这种做法导致了教师之间的竞争，可能对最弱势的学生不利。在墨西哥，很多教师被排除在这类项目之外，在成绩较差的学校执教的教师因此处于劣势地位。巴西的经验表明，给学校发放集体奖金，可能是改善学习成绩的更有效的办法。

较贫困的国家很少大规模尝试将工资与成绩挂钩，经验表明，这样做有可能鼓励教师为应试而教学，而不是促进更广泛的学习。在肯尼亚小学进行了一项实验：假如学生考试成绩好，就奖励老师；假如学生没有参加期末考试，就惩罚老师。结果考试成绩和参加考试的人数都提高了，但在教师工资结构没有考虑到的学科领域，考试成绩没有提高。

激励教师的更恰当方式是提供有吸引力的职业发展路径。在一些经合组织国家，有经验的教师与新任教师之间的工资差距很小，提高余地不大。以英格兰为例，一名新任教师的工资是32 000美元，而最有经验的教师最多可以多挣15 000美元。相比之下，韩国的教师工资差距要大得多：一名新任教师的工资与英格兰新任教师差不多，而有经验的教师能够挣到这个数目的两倍多。在法国，职业管理不足和其他不适当的教师政策加剧了学习成绩不良问题。

在许多发展中国家，教师的职业结构与承认和奖励教师工作成效的晋升前景没有紧密地联系起来。2010年，加纳开始检讨本国的教师管理和政策，以解决这些问题。

在韩国，有经验的教师的工资是新任教师的两倍多

加强教师治理

改善教师治理，对于减少学习劣势至关重要。例如，由于教师缺勤或是把更多的注意力放在私人补习而不是课堂教学上，因此浪费了时间，这将损害最贫困儿童的学习。了解这些问题背后的原因，对于制订有效的策略来解决问题是非常重要的。有必要依靠强有力的学校领导，确保教师准时出勤，每周全勤工作，并为所有学生提供同等的支持。性暴力行为损害了女童的学习机会，作恶者有时就是教师。防止和处理教师的不端行为以及采取行动惩处作恶者的策略，需得到校长、教师、教师工会以及社区的拥护和支持，才能保护女童。

近十年来在多个贫困国家开展的调查揭示出缺勤问题的严重程度：2000年代中期，秘鲁的教师缺勤率为11%，乌干达为27%。缺勤加剧了教师严重短缺的问题。肯尼亚小学平均缺少4名教师，而在访问学校期间，有13%的教师缺勤。缺勤还可能对弱势学生产生特别不利的影晌。印度各地的缺勤率不同，在两个较为富裕的邦——马哈拉施特拉邦和古吉拉特邦，教师缺勤率分别为15%和17%，而在两个最贫困的邦——比哈尔邦和贾坎德邦，教师缺勤率分别为38%和42%。

教师缺勤对学习不利。在印度尼西亚，教师缺勤率升高10%，估计就会导致数学成绩平均下降7%，而缺勤最有可能伤害的是弱势学生：对于数学成绩最好的四分之一学生，教师缺勤率是19%；对于成绩最差的四分之一学生，教师缺勤率是22%。

校长本人有时也缺勤，这不利于有效监督教师出勤情况，并且说明在出勤问题上的领导能力不足。2011年对乌干达学校开展的一项调查发现，在访问学校的当天，平均有21%的校长缺勤。



决策者需要了解教师为什么不到校。在一些国家，教师缺勤是因为他们的工资极低，在另一些国家则是由于工作条件恶劣。马拉维教师的工资很低，而且经常被拖欠，有十分之一的教师表示，自己缺勤往往是由于财务方面的原因，例如去领工资或是处理还贷问题。艾滋病病毒/艾滋病的感染率高可能会对教师出勤产生不利影晌。赞比亚制订了策略来改善艾滋病病毒抗体阳性教师的生活条件，包括增加治疗机会、提供营养品和贷款。

校内性暴力行为是确保教育质量和教育平等的巨大障碍。马拉维的一项调查发现，约有五分之一的教师表示，他们知道有教师胁迫或强迫女童发生性关系。

旨在消除性别歧视和性暴力行为的计划和政策应保护女童并赋予女童权利，挑战根深蒂

固的做法，揭发作恶者并予以制裁。应强化和宣传为儿童提供全面保护的 legal 和政策框架，必须让教师认识到自己的作用和责任。以肯尼亚为例，对于违反职业操守的教师，可以采取一系列惩戒措施，包括停职和禁止从事教职；新条例规定，性侵学生的教师将被撤销执教资格。

宣传和游说是确保有关方面出台和执行政策来处理性暴力问题的第一步，同时也是重要的一步。在马拉维，一个项目成功地说服有关方面修订行为守则和强化报告机制。在这个项目开展宣传运动时，表示知道如何报告违反行为守则情况的教师人数增加了三分之一以上。

与教师工会直接合作，可以推动人们支持采取措施惩治那些违反行为守则的教师。肯尼亚全国教师联合会与教师服务委员会、教育部及儿童局合作，协助拟订一项议会法案草案，以强化报告教师实施虐待或暴力行为的程序，防止被判有罪的教师仅仅被调往其他学校。

私人补习是教师治理不善导致的另一项后果。如不加以抑制或控制，这种做法可能会损害学习成绩，特别是对负担不起私人补习费用的最贫困学生而言。教师从事私人补习，往往表明学校系统运转不良和工资微薄，迫使教师设法补贴收入。柬埔寨教师的工资很低，而且经常被拖欠，由此造成的后果之一是13%的小学教师和87%的中学教师提供私人补习。负担得起补习费和负担不起补习费的学生之间的差距由此进一步加大。在城市地区，聘请家教的九年级学生的高棉语考试成绩为8.3分（10分制），没有家教的学生为3.8分。

埃及的情况非常极端，部分原因是教育质量下滑，以及教师需要补充自己微薄的收入。据报告，每年用于私人补习的费用高达24亿美元，相当于2011年政府教育支出的27%。私人补习费用在家庭教育支出中占有

很大比例，农村地区平均为47%，城市地区为40%。富裕家庭的子女接受私人补习的可能性相比于较贫困学生高出近一倍。教师可以为自己的学生提供私人补习，从而对学生的分数负责。学生抱怨说，教师在教学日不讲授课程的全部内容，迫使他们通过私人补习来完成课程，以便能够通过考试。至少应制订策略，防止那些负责在日常课堂上教导学生的教师去给学生当家教。这将确保所有学生，包括那些负担不起私人补习费用的学生都可以学到全部课程内容。

在某些人看来，假如公立学校表现不佳，收费低廉的私立学校是帮助更多弱势儿童获取更高质量教育的方法。在巴基斯坦，在低收费私立学校就读的儿童的成绩，要优于公立学校成绩排名在前三分之一的儿童的平均成绩。但即便是在私立学校，也有很多学生没有达到预期的能力水平。巴基斯坦年度教育状况报告小组所做的分析表明，私立学校中36%的五年级学生不会念英文句子，他们本应在二年级时就具备这一能力。

低收费私立学校的学习成绩领先，在一定程度上可能是由于教师工资偏低，使得这些学校能够聘用更多的教师，并保持较低的师生比。在内罗毕某些地区的私立学校，每名教师负责15名学生，而公立学校的一名教师则要负责80名学生。班级规模小，还使得私立学校的教师能够与学生进行更多互动。在印度安得拉邦，82%的教师经常批改学生的练习题，而公立学校中只有40%的教师这么做。

人们通常认为，私立学校的教师在工作中需要承担更多的责任。在印度的3 000所公立学校中，只有一名校长报告说解雇了一名多次缺勤的教师。相比之下，在接受调查的600名私立学校校长中，有35人报告说因为这个原因解雇了老师。

埃及富裕家庭的子女接受私人补习的可能性相比于较贫困学生高出近一倍

低收费私立学校有种种好处，但这并不意味着这些学校本身就更好；与公立学校的在校生相比，低收费私立学校的学生面临的不利因素要少得多。在安得拉邦，公立学校的学生中有70%以上属于最贫困的40%的家庭，私立学校中的这个比例仅为26%。公立学校约有三分之一的教师在多年级班级中为不同年龄的学生上课，私立学校中的这个比例仅为3%。

在学生缺乏适当的学习条件这个问题上，是没有任何借口的：归根结底，一定要让所有儿童，无论其背景如何，在哪类学校就读，都有最优秀的老师为他们提供学习机会。

改善学习情况的课程与评估策略

为改善所有儿童的学习情况，用以支持教师的课程和评估策略必须能够缩小学习成绩差距，并让所有儿童和青年人都有机会掌握至关重要的可迁移技能。这种策略应培养坚实的基础技能，具体方法是早日开始，以适当的速度推进，帮助弱势学生迎头赶上，满足少数民族的语言需求，并培养阅读文化。

确保所有儿童都掌握基本技能

确保儿童在学校获得成功的关键在于让他们能够掌握重要的基本技能，例如阅读和基础数学。不具备这些基本技能，许多儿童将很难跟上规定的课程，弱势儿童与其他人之间的学习差距将扩大。

学前教育的质量对于儿童在小学低年级的学习有着重大影响。在孟加拉国，接受过学前教育的小儿与没有任何学前教育经验的儿童相比，前者在读写和口算技能方面的表现更加优秀。

小学生在低年级掌握基本的计算能力和读写能力等基本技能，以便他们能够理解高年级的教学内容，这是非常重要的。但是，由于课程的标准过高，他们有时没能掌握这些基本技能。越南的课程注重基本技能，教授儿童能够学会的东西，并且特别关注弱势学生。与此相反的是，印度的课程超出了学生在规定时间内能够切实学会的内容和达到的成绩，这是导致学习差距扩大的一个原因。在越南，86%的8岁儿童能够正确回答针对特定年级的考试题目。同样，印度有90%的8岁儿童回答正确。不过，在问14—15岁儿童一个涉及乘法和加法的二级词汇问题时，71%的越南儿童回答正确，而印度的这一比例仅为33%。

要让来自少数民族和少数语言群体的儿童掌握坚实的基础技能，学校应采用这些儿童能够理解的语言授课。采用双语办法，一方面继续用儿童的母语教学，同时引入第二语言，能够改善第二语言和其他科目的学习成绩。要长期缩小学习差距，应在数年内坚持开设双语课程。在喀麦隆，接受当地语言——科姆语授课的儿童在阅读理解方面的表现明显优于只接受过英文授课的儿童。三年级结束时，接受科姆语授课的儿童在数学考试中的成绩也比后者高出一倍。但是，在学生升入四年级转入纯英文授课时，这些学习优势并未得到延续。在埃塞俄比亚，在地方语言授课一直延伸到小学高年级的地区，儿童在八年级科目中的表现优于只接受英文授课的儿童。

语言政策可能难以实施，特别是在同一班级里存在多个语言群体，而且教师并不精通地方语言的情况下。要实行双语教育，政府需要聘用和安排来自少数语言群体的教师。还需要制订职前教育和继续教育项目方案，培训教师学会用两种语言授课，并了解第二语言学习者的需求。

低年级的识字和双语教育要取得成功，学生需要获得与其境况相关并且用其熟悉的语言编写的全纳学习材料。开放式授权和新技术能够让学习材料得到更广泛的应用，包括使用当地语言。南非正在编写开放资源教材，并提供多种非洲语言版本。采用数字发行方式，可以增加获取课程资源的地区、学校和教师的数量。

但是，仅提供适当的阅读材料可能还不足以改善儿童的学习状况，还必须鼓励儿童和家庭使用这些材料。在很难获取平面媒体的贫困或偏远社区，提供阅读材料和支持练习阅读的活动能够改善儿童的学习。救助儿童会的识字促进方案旨在通过培训教师教授核心阅读技能以及监测学生掌握这些技能等干预措施，提高公立学校低年级学生的阅读技能。此外，该方案还鼓励社区支持儿童阅读。在马拉维、莫桑比克、尼泊尔和巴基斯坦开展的评估均表明，识字促进方案参与学校的儿童与同龄人相比，在学习方面取得了更大的进步，包括得零分的儿童人数减少了，这表明方案惠及低分学生。

课外支持是取得成功的原因之一。在巴基斯坦，参加由社区志愿者负责协调的课外阅读营的儿童在阅读普什图语和乌尔都语的流利程度和准确性方面，学习成绩都优于同校其他同学。在马拉维，假如学生的家长接受过支持子女阅读的培训，那么这些学生在词汇方面的进步就会大于家长没有参加过培训的学生。

课程需要解决包容问题，为来自边缘化背景的学生增加有效学习的机会。在开发制订了促进性别平等的课程的地方，例如印度孟买和洪都拉斯的项目，学生在有关性别的态度方面的考试分数有所提高。在洪都拉斯，参加项目的青少年在解决问题方面还表现出更好的技能，并且取得了更高的考分。

需要做更多工作，制订出关注残疾学生需

求的课程。在澳大利亚的堪培拉，课程改革旨在帮助教师改进学生对于残疾学生的态度，促进残疾学生与其他学生开展更高质量的互动，增进残疾学生的福祉，提高他们的学习成绩。

基于课堂的评估工具能够帮助教师确定、监测和支持有可能成绩落后的学生。在利比里亚，低年级阅读评估（EGRA）项目培训教师使用基于课堂的评估工具，并且提供阅读资源和模拟教案来指导教学，提高了二年级和三年级学生以往偏低的阅读成绩。

评估应与课程保持一致，从而不会大幅度增加教师的工作量。在南非，精心设计的评估工具以及关于如何解释评估结果的明确指南，帮助了在困难条件下工作，并且几乎没有接受过培训的教师：80%的教师能够在课堂上使用这些评估工具。

如果学生有机会监控自己的学习，他们将能够取得巨大进步。在印度的泰米尔纳德邦，小学生自己把握学习进度，采用能够独自使用或是在另一名儿童的帮助下使用的自我评估卡；在做某些练习时，教师巧妙地将领先的学生与落后的学生组成一组。总的说来，由于采用这种方式，儿童的自信心增强了，这个邦的学习成绩也很好。

由接受过培训的助教向学生提供有针对性的额外支持，是改善可能落后学生的学习情况的另一种方法。在英国伦敦的学校里，由助教开展早期阅读干预，事实证明，这种做法可以提高阅读技能，对于读写能力较差的儿童将产生长期积极影响。在印度，接受过培训的女性社区志愿者参与学校工作，有助于提高会做两位数加法的儿童的比例。在入学之初，只有5%的学生会做简单的减法，到年末时有52%的学生会做，相比之下，其他班级的这一比例为39%。

在印度，接受过培训的女性社区志愿者参与学校工作，有助于改善儿童的学习状况

对15个项目所做的检查发现，互动式广播教学可以消除距离、资源获取途径不畅和缺少高素质教师等障碍，从而改善弱势群体的学习成绩。在冲突背景下采用互动式广播特别有帮助。2006—2011年，南苏丹互动式广播教学项目招收了超过47.3万名学生，提供与国家课程相关的半小时课程，内容包括英文教学、地方语言读写教学、数学教学和生活技能教学，例如艾滋病病毒/艾滋病和地雷风险意识。在广播信号覆盖范围以外的地方，这个项目发放数字MP3播放器，供受过培训的教师使用。

数字课堂可以补充由资历欠佳的教师主持的课堂。在印度，数字化学习厅项目提供关于专家教师现场授课的数字化录像，在农村学校和贫民区学校里用DVD播放。对北方邦的四所学校进行评估发现，八个月后，72%的学生的考试成绩都提高了。

技术应用领域的创新能够丰富教师的授课，鼓励学生的学习灵活性，从而有助于改善学习情况。在学校里有更多机会使用计算机，还有助于缩小低收入群体和高收入群体之间的数字鸿沟。然而，新技术并不能替代良好的教学。

教师将信息和通信技术作为一种教育资源加以利用的能力，在改善学习方面起到了重要作用。巴西的一项研究发现，在校内开设计算机实验室，会对学生的学习成绩产生负面影响，但教师利用互联网作为一项教学资源，可以支持教师创新课堂教学，从而提高考试成绩。

低收入群体的儿童在校外体验信息和通信技术的可能性比较低，因而可能需要更长时间来适应相关技术，并且需要得到更多支持。在

卢旺达，在中学使用计算机的学生中，有79%曾经在校外（主要是在网吧）使用过信息和通信技术、互联网。但是，女童和农村儿童处于不利地位，这是因为他们不大可能接触网吧或是获取社区内的其他信息和通信技术资源。

在使教学和学习更多地接触信息和通信技术方面，“移动学习”大有可为，也就是使用手机和MP3播放器等其他便携式电子设备来进行学习。在印度农村地区，针对低收入家庭儿童的课后项目利用手机游戏帮助这些儿童学习英文。这种做法极大地提高了儿童在普通英文名词拼写考试中的成绩，特别是基本技能较为扎实的高年级儿童。

在儿童没有学到知识而且过早辍学的地区，第二次机会项目能够在较短的学习周期内教授基本技能，这是加速儿童进步和提升弱势群体学习成绩的一种方法。与正规的公立学校相比，这样一些加速学习方案在较短时间内提高了弱势群体的成绩，让他们赶上来，有机会重返正规学校。这些儿童通常受益于小班教学以及从周边社区聘用的、讲当地语言的教师。例如，在加纳北部参加过加速学习方案并重返小学的学生当中，有46%在四年级达到了该年级应有的水平，而其他学生的这一比例为34%。

在相当一部分学生属于年级超龄生的情况下，正规小学同样可以利用加速学习方案。在巴西，为五到八年级的超龄学生执行经过大幅度修改的课程，让他们在一年内学习了多个年级的课程。总的说来，在学校里与所在年级的正规年龄存在2岁差距的学生比例，从1998年的46%降到2003年的30%。这部分学生回到适合其年龄的年级后，能够保持成绩，且进入中学的升学率与其他学生相当。

基本技能之外：成为全球公民所需的可迁移技能

课程应确保所有儿童和青年人不仅学会基本技能，而且学会可以迁移的技能，例如批判性思考、解决问题、宣传倡导和解决冲突，帮助他们成为负责任的全球公民。包含与当地有关的亲身实践教育活动的跨学科方式还能够帮助学生了解环境，培养学生掌握促进可持续发展的技能。

1999—2004年，德国启动了一项跨学科项目，促进参与性学习，让学生有机会就促进可持续生活的创新项目进行合作。评估发现，与同龄人相比，项目参与者对于可持续发展有着更深的了解，多达80%的学生表示，自己掌握了可迁移技能。在南非，一项倡议将课程与实践行动联系起来，例如在校内采用再循环系统

和收集雨水，使用替代性烹饪能源，清洁公共空间，开辟原生植物园和种植树木。据参与该倡议的学校报告，学生的环境意识增强了，并且促进了校内和家里的可持续发展实践。

通过宣传和倡导来增强儿童权能，能够帮助他们减少面对环境风险的脆弱性。在环境灾害多发的菲律宾，将降低灾害风险纳入教育范畴的坚定承诺，使得儿童能够在增进社区安全方面发挥积极的作用。

强调包容和解决冲突的方案还有助于维护个人权利以及建设和平。2009年，布隆迪的中学教授沟通技能和冲突调解技巧，用以帮助返回家园的难民。两年后，经过培训的教师放弃了体罚，对性虐待问题和腐败问题的讨论更加开放，学生、同龄人与教师之间的关系得到改善，学生在解决校内和社区内的小冲突方面担当了调解人的角色。

菲律宾将降低灾害风险纳入教育范畴



© Karel Primislo/ARETE/UNESCO

激发教师的潜力， 化解学习危机

本报告提出了10项最重要的教学改革，决策者要实现公平的全民教育，就应采纳这些意见。

1 弥补教师人数的不足

按目前的趋势发展下去，有些国家到2030年将无法满足对于小学教师的需求。其他教育阶段的这个问题甚至更为严重一些。因此，各国应运用政策，着手填补这个巨大的缺口。

2 吸引最佳人选从事教职

为所有儿童配备至少具备扎实的中等教育资历的教师，是非常重要的。为此，各国政府应投资扩大高质量中等教育的入学机会，以培养更多的优秀教师人选。要在落后地区增加文化程度更高的女教师的人数，这项改革尤为重要。在有些国家推行这项改革，将意味着采取积极措施，吸引更多女性从事教职。

决策者还应重视聘用和培训出身于弱势群体的教师，例如少数民族教师，服务于他们各自的社区。这些教师通晓当地文化背景和语言，可以改善弱势儿童的学习机会。

3 培训教师，满足所有儿童的需求

所有教师都应接受培训，以便满足所有儿童的学习需求。教师在走进课堂之前，必须学习高质量的职前教师教育课程，这些课程应兼顾教师将要教授的学科知识和教学方法知识。

职前教师教育还应规定，充足的课堂教学经验是成为合格教师的一项必要培训内容。教

师教育应培养教师掌握实际技能，以教导儿童学会读写和理解基本的数学原理。在多民族社区，教师应学会用多种语言进行教学。教师教育课程还应培养教师学会在同一间课堂里针对不同年级和不同年龄的儿童开展教学，并且认识到教师对待性别差异的态度将如何影响到学习成绩。

继续培训对于每一名教师掌握和增强教学技能都是至关重要的。这种培训还可以为教师提供新的思路，以支持落后学生，特别是低年级的落后学生，并且协助教师适应新课程等各项变化。

应该鼓励开展远程教师教育等创新方法，同时结合面对面的培训和辅导，向更多教师推广职前教师教育和继续教师教育。

4 培养教师教育工作者和导师， 以支持教师

为确保教师得到最好的培训，以改进所有儿童的学习状况，负责培训教师的人员务必具备实际课堂教学知识和经验，并且知道如何解决实际教学问题。为此，决策者必须确保教师教育工作者接受过培训，并且充分了解在困难条件下开展教学的教师的课堂学习需求。

要让新任教师能够将教学知识转化为可以改善所有儿童学习状况的实际行动，决策者应规定设立合格的导师，协助教师实现这一转变。

5 将教师派往最需要的地方

各国政府应确保，不仅聘用和培训最优秀的教师，而且将最优秀的教师派往最需要他们的地方。应提供适当的报酬、奖金、良好的住房条件和职业发展机会方面的支持，鼓励合格教师接受农村或落后地区的教职。不仅如此，各国政府还应聘用当地教师，并为这些教师开办继续培训，让所有儿童，无论身在何处，都

能够面对了解他们的语言和文化的教师，从而改善这些儿童的学习。

6 采用有竞争力的职业模式和工资结构，留住最优秀的教师

各国政府应确保教师的工资至少足以帮助他们家庭脱离贫困，教师的工资与其他类似职业相比具有竞争力。将工资与业绩挂钩，乍看之下似乎可以激励教师改进学生的学习。但是，这种做法可能会造成教师不愿意教育学习成绩欠佳的学生、有学习困难的学生或是生活在贫困社区的学生。应采用诱人的职业模式和工资结构，激励全体教师改善自己的工作业绩。还可以采用这种方式来认可和奖励偏远地区的教师，以及支持弱势学生学习的教师。

7 完善教师治理，实现影响的最大化

各国政府应完善治理政策，解决教师行为不当的问题，例如缺勤、开展私人补习和校内性暴力。各国政府还应大力改善教师的工作条件，确保非教学任务不会给教师造成过重的负担，同时为教师提供卫生保健服务，从而解决教师缺勤的问题。有必要实施强有力的学校领导，确保教师准时出勤，每周全勤工作，并为所有学生提供同等的支持。学校领导还应接受关于如何为教师提供职业支持的培训。

各国政府应与教师工会及教师密切合作，共同制订政策和行为守则，以处理有悖职业精神的行为，例如性暴力。行为守则应明确提出暴力和虐待问题，惩戒措施应与关于儿童权利和儿童保护问题的法律框架保持一致。

在教师普遍从事私人补习的情况下，一定要出台明确的指导方针并通过立法予以保障，保证教师不会牺牲课堂时间而在私下里教授学校课程。

8 为教师提供创新课程，以便改善学习成绩

应该制订包容、灵活、旨在满足弱势儿童的学习需求的课程策略来支持教师。有了适当的课程内容和授课方法，教师就能够缩小学习差距，帮助落后学生赶上来。

决策者应确保低年级课程着重于培养所有学生牢牢掌握基本技能，并且采用儿童能够听懂的语言授课。课程的预期成果一定要符合学生的能力，期望值过高的课程将妨碍教师帮助儿童取得更大的进步。

让辍学儿童重返学校读书是非常重要的。各国政府和捐助机构应支持第二次机会项目和加速学习项目，以实现这一目标。

很多国家正在利用广播、电视、计算机和移动技术来补充和改善儿童的学习。正规及非正规机构中的教师应掌握相关技能，以有助于缩小数字鸿沟的方式，最大限度地发挥技术的裨益。

儿童在学校里学习基本技能，但这还不够。课程应推动跨学科的参与式学习，培养成为全球公民所需要的技能，这对于教师帮助儿童掌握可迁移技能是至关重要的。

9 开展课堂评估，协助教师发现和支持可能没有学到知识的学生

课堂评估是一项重要工具，可以从中发现和帮助那些有困难的学生。应培训教师学会使用这种工具，以便尽早洞察学习困难，并运用适当的策略来消除这些困难。

为儿童提供学习材料来评估各自的进步情况，培训教师学会支持学生使用这些材料，都

有助于儿童在学业上取得长足的进步。要改善有可能落后的学生的学习成绩，另一种重要方法是由合格的助教或社区志愿者定向提供额外支持。

10 完善关于合格教师的数据

各国应投资于收集和分析关于全国各地各级教育合格教师人数的年度数据，其中包括性别、民族、残疾状况等特征。这些数据应以教师教育项目的招生人数资料作为补充，同时评估教师应具备的各项能力。有必要为教师教育项目制订国际公认的标准，以便确保其可比性。

关于低收入国家和中等收入国家的教师工资，还应提供更多和更完善的数据，以便各国政府和国际社会能够监测教师的工资水平，提高国际社会对于教师理应获得高薪的认识。

结论

要化解学习危机，所有国家，无论贫富，都应确保为每一名儿童配备训练有素和积极向上的教师。上述10项策略依据的是来自多个国家和多种教育环境的成功政策、项目和策略。各国落实这些改革，可以确保所有儿童和青年，特别是那些处境不利者，都能够得到发挥自己的潜能和实现圆满人生所需的高质量教育。

第1部分

监测实现全民

距

离全民教育目标的截止日期还有不到两年的时间，虽然近十年来取得了进展，但从目前来看，到2015年，肯定没有一项目标能够在世界各地实现。这意味着《达喀尔行动纲领》的签署国中，数百万儿童、青年和成人落在了后面。然而，在最后阶段加速推动发展，还为时不晚。而且，务必要制订出稳健的2015年后教育框架，以便完成未竟的事业，同时应对新的挑战。

全民教育目标落空的最明显迹象之一，是2011年仍有5 700万名儿童失学。如果保持近年来缓慢的进展速度，那么到2015年仍将有5 300万名儿童失学。如果保持1999—2008年的进展速度，那么届时将有2 300万名儿童失学。

本报告预计，2015年实现普及初等教育（目标2）的国家仅过半数（图1.1）。在八分之一的国家中，注册入学的初等教育适龄儿童不及总数的80%。在初等教育完成率方面，实现目标的国家不到七分之一。

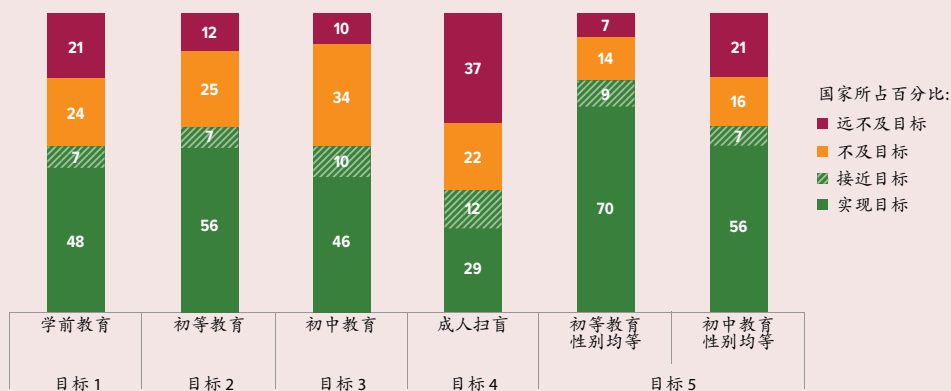
全世界将大步接近实现初等教育入学的男女均等（目标5）。到2015年，十分之七的国家将实现这一目标。但是，实现初中教育性别均等的国家将不足五分之三。性别均等目标早在2005年就应当实现了。而且性别均等只是完全实现性别平等的第一步。

一些国家快速推进成人扫盲（目标4），这得益于它们扩大了基础教育系统。但是在一些地区，成人扫盲的进展速度跟不上人口增长的速度。结果全世界成年文盲的人数仍令人难以承受地高达7.74亿，比2000年只减少了1%。预计到2015年，这一数字只会降至7.43亿，届时三分之一以上国家的成人识字率仍将低于80%。

由于缺少明确的目标，2000年确定的其他目标进展情况难以被监测。对于第一个全民教育目标，即幼儿保育和教育，本报告设定2015年至少应有80%的幼儿进入学前教育项目学习，但只有一半国家有望实现这一目标。对于第三个全民教育目标，即青年和成年人的技能，普及初中教育可以作为一项衡量标准，监

图1.1: 2015年，许多国家仍将无法实现全民教育目标

到2015年，达到5个全民教育目标基准的国家比例



注：评估一个国家实现目标是指：学前教育毛入学率达80%（目标1）；经调整的初等教育净入学率达97%（目标2）；经调整的初中教育净入学率达97%（目标3）；成人识字率达97%（目标4）；初等教育和初中教育的性别均等指数分别在0.97—1.03（目标5）。仅对可进行预测的国家进行分析。
资料来源：Bruneforth (2013)。

教育目标的进展情况

测各国保障全体青年人具备基本技能的进展情况。但只有不到一半的国家会在2015年前达到这个水平。

估算未实现第六个全民教育目标——提高教育质量以确保全民学习——的国家数量就更为困难了。为使教育质量在2015年后受到应有的、更多的重视，本报告提出了加强国际和地区性评估的若干方法，以便测量实现全球学习目标的进展情况。

本报告的最新分析着重强调，最近十年中，最边缘群体的教育机会继续被剥夺。2010年，在62个低收入国家和中低收入国家中，城市最富裕男青年在校学习的时间，在低收入国家是9.5年，在中低收入国家是12年。但是最贫困的农村女青年在校学习时间都不足3年。这使得她们与实现普及完成初等教育的6年在校学习时间目标相去甚远，而这个目标是计划于2015年实现的。

撒哈拉以南非洲最贫困农村家庭的女童入学率，在过去十年有所上升，然而她们的小学完成率从2000年代初的25%下降到2000年代末的23%。与此同时，这一弱势群体的初中完成率从11%下降到9%。

根据本报告的最新分析，若是不能紧急投入特殊努力，扩大边缘群体的受教育机会，最贫困国家将牺牲几代人的利益，才能实现普及完成小学和初中教育，以及全面扫除青年文盲。在撒哈拉以南非洲，如果近来的趋势持续下去，那么最富裕男童将在2021年实现普及完成初等教育，但是最贫困女童直到2086年才能实现这个目标，直到2111年她们才能实现普及完成初中教育。

当前进展与全民教育目标的差距表明，未来的教育资源务必要瞄准最需要的群体。过去几年，许多成功案例都可归功于某些最贫困国家政府对投资于教育事业的坚定承诺。公共教育支出占全球国民生产总值（GNP）的比例从1999年的4.6%提高到5.1%，低收入国家的进步明显。

许多低收入国家和中等收入国家还有很大的空间来增加教育支出。本报告估计，通过适当地增加税收，并且提高用于教育的政府预算份额，67个国家的教育支出可以在2015年达到1 530亿美元，比2011年提高72%。

《达喀尔行动纲领》包含一条承诺，即不能让一个国家因为缺乏资源而落后。捐助方的食言，使得世界上的一部分最贫困国家面临每年260亿美元的教育资金缺口。有迹象表明，这一缺口还将进一步扩大。2010—2011年，基础教育援助首次下滑，下滑幅度为6%，使低收入国家受到冲击。可以预见，2015年前，低收入国家获得的援助还将继续缩水。

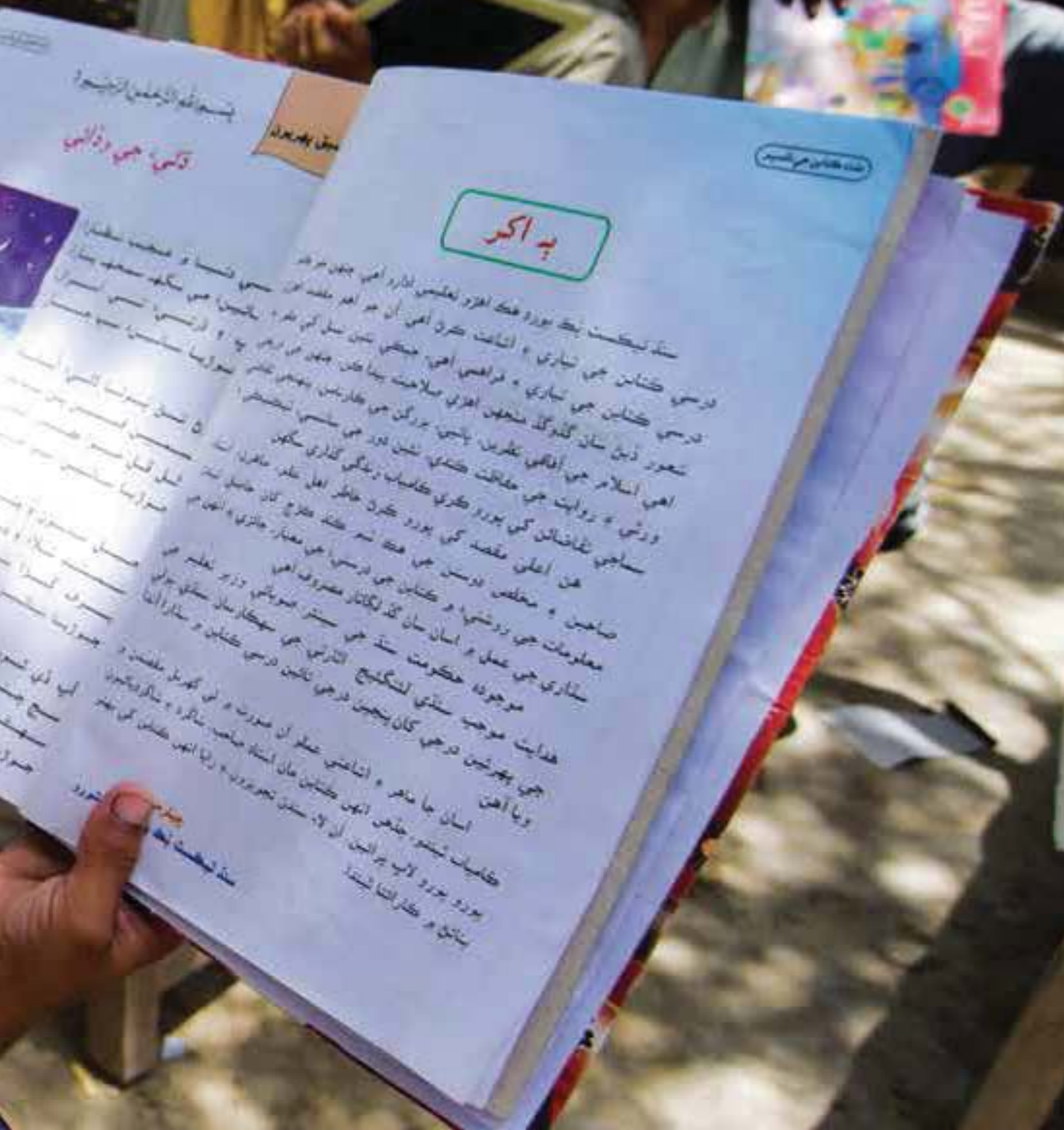
过去十年监测全民教育目标进展情况的经验，提供了关键的教训，即要设计2015年后的教育框架。2015年后的教育目标，务必要结合清晰、可测量的目标和指标，务必要分群体测量进展情况，确保最弱势群体不仅有所进步，而且与其他较有利群体的差距逐步缩小。只有各国政府和援助捐助方也制订明确的、重点针对最贫困国家的教育融资目标，并且声明遵守承诺所必需的领导力和政治愿景，才能实现2015年后的教育目标。



Credit: Amina Sayeed/UNESCO

艰苦的条件：巴基斯坦信德省巴吉尔沙阿村小学，师生露天上课，因为校舍在数年前倒塌了。

第1章 六项全民教育目标





目标 1: 幼儿保育和教育	45
目标 2: 普及初等教育	52
目标 3: 青年和成人的技能	62
目标 4: 成人扫盲	70
目标 5: 性别均等和平等	76
目标 6: 教育质量	84
不让一个人掉队——需要多久才能做到?	94
在2015年后监测全球教育目标	100
结论	107

虽然目前入学儿童的数量空前地多，但是在2015年前，全民教育目标将肯定无法实现。这主要是因为弱势群体落在了后面。本章提供了关于全民教育进展的证据的分析，并且应当被看作制订2015年后教育目标的必要指南。本章提出，若是不能针对边缘群体紧急采取特殊努力，最贫困国家将牺牲几代人的利益，才能实现普及完成初等教育和初中教育，以及全面扫除青年文盲。

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，尤其是对最易受到伤害和处境最不利的儿童的保育和教育工作。

重要资讯

- 尽管已取得重大进展，但罹患病痛的儿童数量仍居高不下：2012年5岁以下人口死亡率为活产儿的48‰，即有660万名儿童死亡。2000年儿童死亡率高于活产儿的100‰的国家有43个，其中35个国家无法实现从1990年至2015年将儿童死亡率降低三分之二的目标。
- 增进儿童营养的进展非常可观。然而，2012年，5岁以下儿童中身高低于标准身高者的比例——儿童长期缺乏营养的标志——为25%。全世界营养不良儿童总数中，撒哈拉以南非洲、南亚和西亚占了四分之三。
- 1999—2011年，全世界学前教育毛入学率从33%提高到50%，而撒哈拉以南非洲只达到18%。预计到2015年，141个国家中，只有68个国家的学前教育毛入学率能超过80%。
- 在世界上大部分地区，各国政府尚未对学前教育负起责任：2011年，私立机构接纳了33%的入学儿童。私立机构的成本是导致入学不平等的最重要因素之一。

表1.1.1：目标1的主要指标

	保育			学前教育					
	5岁以下死亡率		(5岁以下儿童)中度和重度发育迟缓	入学总人数		毛入学率 (GER)		毛入学率的性别均等指数	
	2000 (%)	2012 (%)	2012 (%)	2011 (千)	1999年以来的变化 (%)	1999 (%)	2011 (%)	1999 (女/男)	2011 (女/男)
世界	75	48	25	170 008	52	33	50	0.97	1.00
低收入国家	134	82	37	10 743	88	11	17	0.98	0.99
中低收入国家	93	61	35	65 195	112	22	46	0.93	1.01
中高收入国家	38	20	8	64 164	29	43	67	1.00	1.02
高收入国家	10	6	3	29 906	17	72	82	0.99	1.01
撒哈拉以南非洲	156	97	...	12 222	126	10	18	0.95	1.00
阿拉伯国家	53	33	...	4 142	72	15	23	0.77	0.94
中亚	62	36	...	1 713	35	19	32	0.96	1.00
东亚和太平洋	39	20	...	47 603	29	39	62	1.00	1.01
南亚和西亚	92	58	...	49 539	130	22	50	0.93	1.02
拉丁美洲和加勒比	32	19	...	20 999	31	54	73	1.02	1.01
北美和西欧	7	6	...	22 341	17	76	85	0.98	1.01
中欧和东欧	24	11	...	11 448	21	51	72	0.96	0.98

注：性别均等指数为0.97—1.03，表示性别均等。

资料来源：附录，统计表3A和统计表3B（印刷版）以及统计表3A（网络版）；统计研究所数据库；Inter-agency Group for Child Mortality Estimation（2013）；UNICEF et al.（2013）。

5岁以下儿童死亡人数从1990年到2012年减少了48%

儿童生命中的头1 000天,也就是从母亲怀孕到婴儿两岁生日之间的这段日子里打下的基础,对于这个孩子今后的人生幸福至关重要。因此为育龄妇女提供充分的保健服务,使她们为孕期、新生儿期、婴儿期的各种风险做好准备,是至关重要的。家庭需要获取支持,从而为母亲和婴儿做出正确的选择。此外,摄取良好的营养是儿童免疫系统发育和形成学习所需的认知能力的关键。

对幼儿期的重视,使得一个强大的监测系统得以建立起来,人们也更深刻地理解了此领域的问题现状,并且取得了可观的进展。

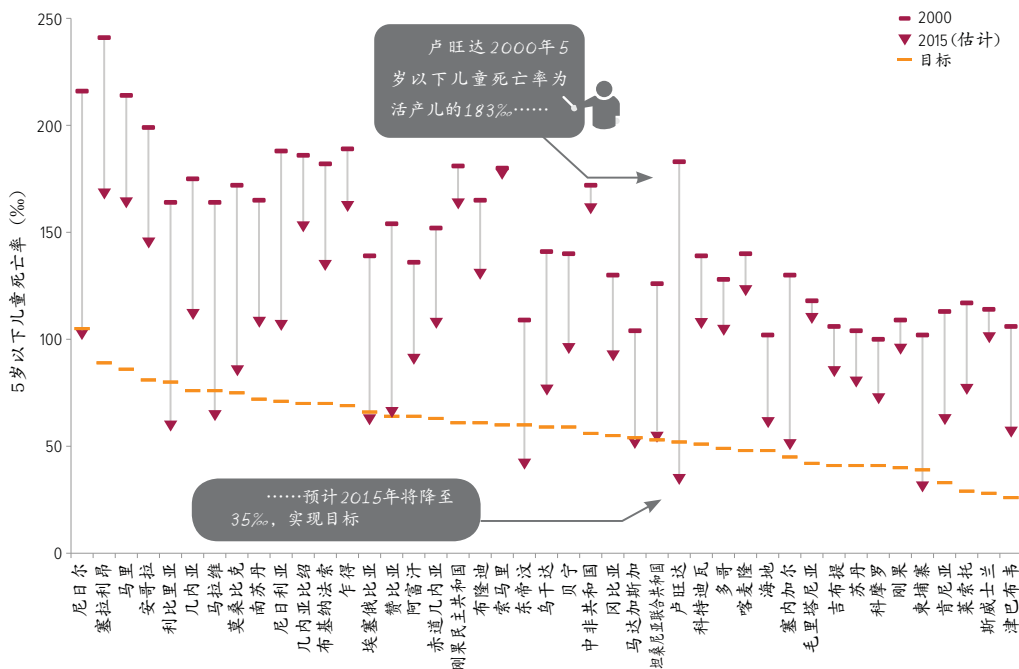
儿童死亡率下降是儿童健康状况改善的一个重要指标。1990—2000年,全球儿童死亡率从活产儿的90‰下降到75‰,到2012年,又继续下降到了48‰。但是,即便将儿童死亡率从1990年的水平降低三分之二,降至活产儿的30‰,2015年目标仍遥不可及(Inter-agency

Group for Child Mortality Estimation, 2013)。

5岁以下儿童死亡人数从1990年的1 260万减少到2012年的660万,减少了48%。然而,撒哈拉以南非洲只减少了14%,该地区是儿童死亡率最高的地区。值得欣慰的是,撒哈拉以南非洲的进展速度,已经从1990年代的年均1.4%,提高到2000—2012年的年均3.8%。

2000年,儿童死亡率高于活产儿的100‰的国家有43个,除了7个国家以外,其余都是撒哈拉以南非洲国家。有两个国家在2011年实现了目标:利比里亚和东帝汶。如果2000—2011年的进展速度持续到2015年,那么只有6个国家可以实现目标:柬埔寨、埃塞俄比亚、马达加斯加、马拉维、尼日尔和卢旺达。相比之下,7个国家的儿童死亡率下降了不到1%,包括喀麦隆、刚果民主共和国和索马里(图1.1.1)。

图1.1.1: 虽然有所进展,但是只有一小部分国家有望实现儿童存活率的目标
2000—2015年部分国家(估计的)5岁以下儿童死亡率



注: 本图中的国家为2000年儿童死亡率高于活产儿的100‰的国家。2011—2015年的进展是依据2000—2011年的平均降幅估计的。资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据 Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (2012)。

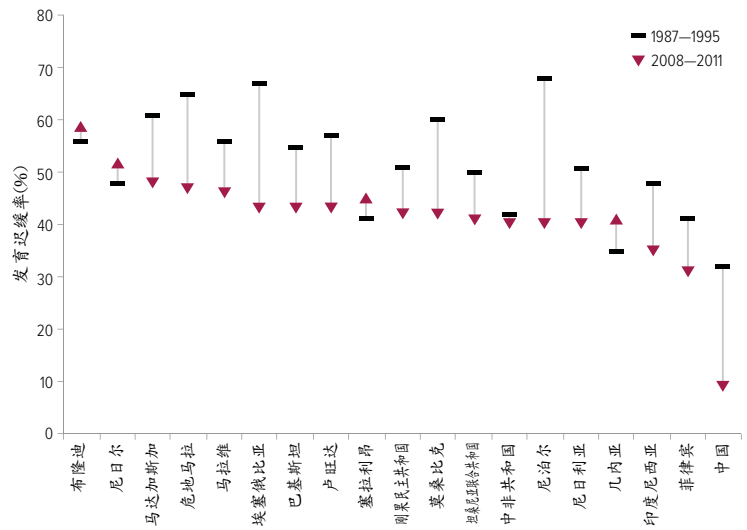
2011年实现目标的41个国家，大多数是北美和西欧、中欧和东欧地区的国家，或者是其他地区的高收入国家。此外，一部分世界上人口最稠密的发展中国家，由于增加了对幼儿干预的投入，也提前将儿童死亡率降低了三分之二以上，这些国家包括：孟加拉国、巴西、中国、埃及、墨西哥和土耳其。另一些国家在短短20年时间内，将儿童死亡率降低了70%以上，包括：萨尔瓦多、老挝人民民主共和国、马尔代夫和蒙古。

近几年，全世界在改善儿童营养方面取得了进展，但截至2012年，仍有大约1.62亿5岁以下儿童中度或重度发育迟缓，即未达到年龄标准身高（这是一个可靠的长期营养状况指标）。儿童营养不良率从1990年的40%下降到2012年的25%（UNICEF et al., 2013）。因此，如果要按照2012年世界卫生大会设定的全球目标，到2025年将儿童发育迟缓总人数降至1亿（相当于发育迟缓率为15%），就必须把目前2%的年均降幅提高到3.6%。气候变化对农业的影响，以及粮食价格波动，这些因素或多或少会对未来几年实现这个目标产生影响，增加其难度。

儿童营养不良问题在全世界的分布不均匀。2012年，撒哈拉以南非洲和南亚有38%的儿童罹患营养不良。这两个地区占了全世界营养不良儿童总人数的四分之三。

改善儿童营养不良的进展也不均衡。中国的儿童发育迟缓率降低了三分之二。这使得中高收入国家的儿童发育迟缓率降幅比低收入国家和中低收入国家高了一倍。埃塞俄比亚和尼泊尔在15年左右的时间里，将儿童发育迟缓率降低了三分之一以上。相反，布隆迪和塞拉利昂的儿童营养不良比例略有上升（图1.1.2）。

图1.1.2：虽然有所进展，但许多国家仍有40%以上的幼儿营养不良
1987—1995年、2008—2011年部分国家中度和重度发育迟缓率



资料来源：UNICEF(2013a)，依据人口和健康调查、多指标聚类调查或其他国家调查数据。

取得最大进展国家的经验是，把儿童营养不良看作一个社会问题，需要采取综合措施来解决，仅用技术手段来应对挑战是不够的。在危地马拉，虽然过去20年取得了一定进展，但是仍有一半儿童发育迟缓。2012年，该国签署了《零饥饿协议》（Pacto Hambre Cero），表明该国决心加速进展，特别侧重于土著社区。危地马拉政府的目标是：第一步，到2016年将3岁以下儿童慢性营养不良率降低10%；第二步，到2022年降低25%。作为《国家粮食安全和营养体系法》的一部分，《零饥饿协议》的实施方案提出了推行母乳喂养、补充叶酸和微量元素等措施，以消除慢性营养不良。方案还提出，支持可持续发展农业以及临时工作计划，以此应对季节性营养不良（Guatemala Government, 2012）。

幼儿保育和教育之间关系密切，而且相辅

尼泊尔在15年中将儿童发育迟缓率降低了三分之一以上

相成。受教育的母亲会采用更佳的育儿方式,改善孩子的健康状况(见第3章)。反过来,健康且营养良好儿童的在校学习时间可能更长。在一项有关生命初期健康状况的长期影响的最全面的研究中,研究者追踪了若干组巴西和印度儿童从出生到成年的历程。出生时体重偏重500克的男童和女童,比同龄人的在校学习时间长0.3—0.4年。同样的,2岁时生长速度快于预期水平的男童和女童,比同龄人的在校学习时间长0.4—0.6年,而且更有可能上完中学(Adair et al., 2013)。

幼儿保育和教育服务有助于在儿童大脑的发展期内培养认知能力和非认知能力,对于来自弱势背景的儿童有长期裨益。在乌干达,一个由联合国儿童基金会和世界粮食计划署资助的以接受学前教育为条件的现金转移项目,使得幼儿的视觉反应能力、小肌肉运动技能、语言理解和表达能力均有所提高(Gilligan and Roy, 2013)。牙买加对于一部分出身于弱势群体的青年人实施了调查。从他们还是婴儿时起,对他们每周实施社会心理激励,当这些儿童长到20多岁时,他们的收入比同龄人高出42%。(Gertler et al., 2013)。

2000年以来,幼儿教育的扩张十分显著。学前教育毛入学率从1999年的33%提高到2011年的50%。其间共有约6 000万名儿童在学前教育机构中就读。南亚和西亚的入学率提高了一倍以上,从1999年的22%提高到2011年的50%。低收入国家和撒哈拉以南非洲国家落在后面,毛入学率分别为17%和18%。

各国政府面临着扩展幼儿教育的巨大挑战。结果,入学儿童中,接受私营机构服务的比例从1999年的28%提高到2011年的33%。阿拉伯国家的这一比例更是高达71%(框注1.1.1)。由于难以收集到非正规私营机构的相关数据,一些国家的这一比例可能被低估了。

由于私营机构通常只为负担得起学费的家庭提供服务,而这些家庭一般条件较好,聚居在城市地区,因此公共的幼儿保育和学前教育

框注1.1.1: 在阿拉伯国家, 私营机构是幼儿教育的主要提供者

阿拉伯国家学前教育毛入学率从1999年的15%提高到2011年的23%,但仍在地区排名中位居倒数第二。然而,这个地区的私营机构比例是最高的,学前教育和保育机构的入学儿童中,三分之二是在私营机构接受服务。

阿尔及利亚是该地区公立机构比例最高的国家,为86%。而且该国取得了扩展学前教育的最大进展,毛入学率从1999年的2%提高到2011年的75%。这是2004年学前教育课程改革的成果。改革目标是到2010年,将毛入学率提高到80%。阿尔及利亚在着手快速扩张公共学前教育系统的同时,鼓励城市地区开办私营机构。该国建立了督导系统,监测公立和私营机构的课程实施情况。

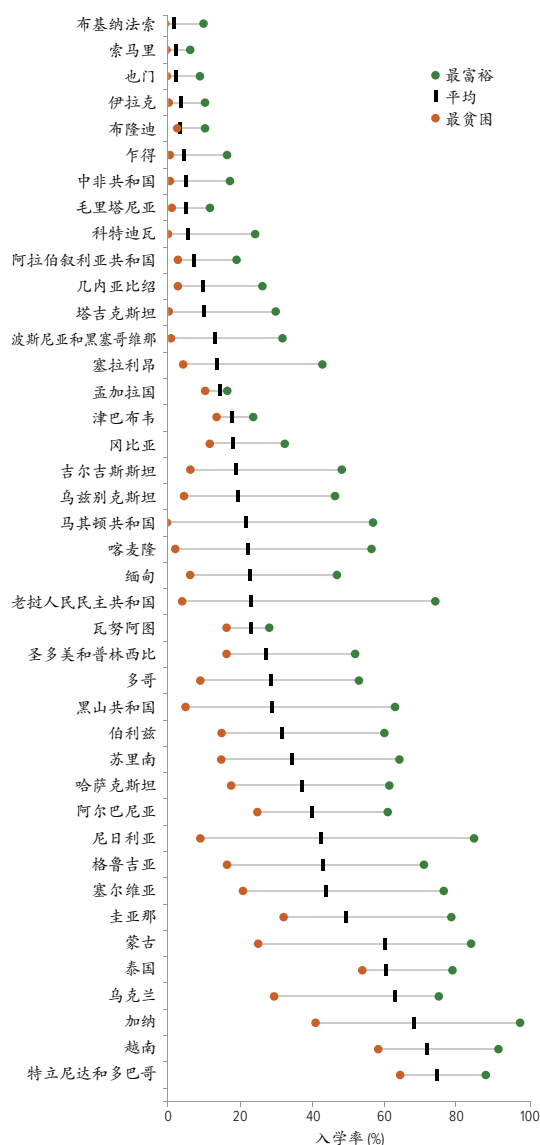
约旦使用世界银行的贷款,建立了近400所幼儿园,使入学儿童中就读于公立机构的比例从1999年的0提高到2010年的17%。但是这期间入学率几乎没有提高,2012年的目标是50%,实际上却只达到38%。私营机构持续占据主导地位,可能是推广工作的阻力之一。学前教育支出占教育预算的比例,在2011年只有0.3%。因此,该国的幼儿发展战略提出了许多可圈可点的倡议,这在该地区是出类拔萃的,包括提高教师资历、制订标准并进行监测、增进家长参与等项目。这些项目还有待于惠及该国大多数人口。

资料来源: Benamar (2010); Jordan Ministry of Education (2013); UNICEF (2009)。

网络需要进一步扩展,才能惠及弱势群体。公共服务的缺位是贫困儿童无法获益于幼儿教育的关键原因。例如在乍得和中非共和国,2010年几乎没有贫困儿童接受到任何形式的幼儿教育,而较富裕儿童中,有六分之一接受了幼儿教育。即便在平均覆盖率更高一些的中等收入国家,如加纳、蒙古、塞尔维亚,富裕儿童和贫困儿童之间也有很大差距(图1.1.3)。

在乍得,
2010年几
乎没有贫
困儿童接
受到幼儿
教育

图1.1.3：4岁贫困儿童很少接受到学前教育
2005—2012年，部分国家36—59个月大的儿童接受某种形式幼儿教育的百分比，按富裕程度分列



资料来源：世界教育不平等数据库，www.education-inequalities.org。

国家要发挥更强有力的作用，就必须对学前教育系统的目标做出清晰的规划，包括重视教师和保育员的培训，满足幼儿的特殊学习需求。

到2015年，有多少国家有望实现学前教育目标？

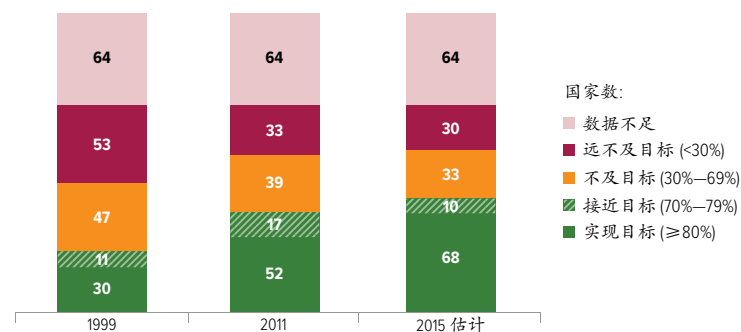
对于第一个全民教育目标，千年发展目标提供了有关幼儿健康方面的清晰指导，但是2000年举办的达喀尔世界教育论坛没有制订衡量扩展学前教育成功与否的标准。为了估量十年来各国的相对进展，本报告提出将学前教育毛入学率达到80%作为指示性目标，各国应在2015年前达到这个目标。下面的分析审视了各国距离实现此目标的差距，不仅呈现了2011年的实际情况，而且还考察了各国到2015年实现目标的可能性。

在有数据可查的141个国家中，1999年只有30个国家毛入学率在80%以上，11个国家接近目标。1999—2011年，实现目标的国家数量增加到52个，17个国家接近目标（图1.1.4）。展望2015年，68个国家有望实现目标，包括哥斯达黎加、立陶宛、南非，10个国家将接近目标（表1.1.2）。

毛入学率低于30%的国家数量从1999年的53个减少到2011年的33个。20个脱离这一组的国家中，安哥拉和蒙古已经实现了目标，阿尔及利亚和赤道几内亚接近目标。预计到2015年，30个国家仍将距离实现目标十分遥远，其中16个是撒哈拉以南非洲国家，包括科特迪

到2015年，有68个国家的学前教育毛入学率有望达到80%

图1.1.4：目标1：学前教育需要在2015年后加快进展
1999年、2011年和2015年（估计的）按学前教育毛入学率水平分列的国家数量



注：仅对可进行预测的国家进行分析，因此仅有1999年或2011年数据可查的国家不包含在本分析中。
资料来源：Bruneforth (2013)。

第1部分:监测实现全民教育目标的进展情况

第1章

表1.1.2: 到2015年, 各国学前教育毛入学率达到70%的可能性

预计到2015年达到的水平	实现目标或接近目标 (≥70%)	阿尔及利亚、安哥拉、安提瓜和巴布达、阿根廷、阿鲁巴、澳大利亚、奥地利、巴巴多斯、白俄罗斯、比利时、文莱达鲁萨兰国、保加利亚、加拿大、佛得角、智利、库克群岛、哥斯达黎加、古巴、塞浦路斯、捷克共和国、丹麦、多米尼克、厄瓜多尔、萨尔瓦多、赤道几内亚、爱沙尼亚、芬兰、法国、德国、加纳、希腊、格林纳达、危地马拉、圭亚那、匈牙利、冰岛、印度、以色列、意大利、牙买加、日本、拉脱维亚、黎巴嫩、立陶宛、卢森堡、马来西亚、马尔代夫、马耳他、墨西哥、蒙古、尼泊尔、荷兰、新西兰、尼加拉瓜、挪威、巴拿马、秘鲁、波兰、葡萄牙、卡塔尔、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚、俄罗斯联邦、圣基茨和尼维斯、塞舌尔、斯洛伐克、斯洛文尼亚、南非、西班牙、苏里南、瑞典、瑞士、泰国、乌克兰、英国、乌拉圭、委内瑞拉(玻利瓦尔共和国)、越南	78	
	不及目标 (30%—69%)	亚美尼亚、伯利兹、喀麦隆、中国、克罗地亚、埃及、洪都拉斯、印度尼西亚、伊朗(伊斯兰共和国)、哈萨克斯坦、莱索托、黑山共和国、菲律宾、圣多美和普林西比、所罗门群岛、土耳其	33	
	远不及目标 (<30%)	阿塞拜疆、孟加拉国、贝宁、不丹、布基纳法索、布隆迪、柬埔寨、刚果、科特迪瓦、刚果民主共和国、吉布提、厄立特里亚、埃塞俄比亚、几内亚比绍、吉尔吉斯斯坦、老挝人民民主共和国、马达加斯加、马里、缅甸、尼日尔、尼日利亚、卢旺达、塞内加尔、多哥、也门	30	
		斐济、阿拉伯叙利亚共和国、塔吉克斯坦、前南斯拉夫的马其顿共和国、乌兹别克斯坦		
	进展较快	41	进展较慢或有所退步	22
1999—2011年的变化				

由于数据不充分而未能纳入分析的国家或地区	阿富汗、安道尔、安圭拉岛、巴哈马群岛、巴林、波斯尼亚和黑塞哥维那、博茨瓦纳、巴西、英属维尔京群岛、中非共和国、乍得、科摩罗、朝鲜民主主义人民共和国、加蓬、冈比亚、格鲁吉亚、几内亚、海地、伊拉克、爱尔兰、基里巴斯、科威特、利比里亚、利比亚、中国澳门、马拉维、毛里塔尼亚、毛里求斯、密克罗尼西亚(联邦)、摩纳哥、蒙特塞拉特、莫桑比克、纳米比亚、瑙鲁、荷属安的列斯群岛、纽埃、阿曼、巴基斯坦、帕劳、巴布亚新几内亚、韩国、圣文森特和格林纳丁斯、圣马力诺、沙特阿拉伯、塞拉利昂、新加坡、索马里、南苏丹、斯里兰卡、苏丹、斯威士兰、东帝汶、托克劳、汤加、特立尼达和多巴哥、突尼斯、土库曼斯坦、特克斯和凯科斯群岛、图瓦卢、乌干达、阿拉伯联合酋长国、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚、津巴布韦	64
----------------------	--	----

资料来源: Bruneforth (2013)。

瓦、埃塞俄比亚和马里。

在评估各国进展时, 了解一些国家朝着实现目标的进步速度是十分重要的, 即便这些国家尚未实现目标, 也是如此。2011年有72个国家未及目标或者远未及目标, 而其中50个国家自1999年以来取得了显著进展, 毛入学率提高了至少33%。有8个国家将入学率提高了25个百分点以上, 包括印度(从19%提高到55%)、伊朗(从14%提高到43%)、尼加拉瓜(从28%提高到55%)和南非(从21%提高到65%)。¹

相反, 一些国家的入学率徘徊不前, 包括玻利维亚(停滞在46%)、摩洛哥(58%)和

塞尔维亚(53%)。1999年距离目标最遥远的53个国家中, 只有5个国家的毛入学率没有显著增长, 2011年仍低于30%, 分别是斐济、叙利亚、塔吉克斯坦、马其顿共和国、乌兹别克斯坦。中欧和东欧国家则经历了不同的发展轨迹。它们普及学前教育的进展速度, 取决于对平等的政治承诺(框注1.1.2)。

人们不仅要关注2015年可能将不及80%目标或远不及目标的63个国家, 而且要知道还有64个国家或地区由于缺失数据而被排除在外。而且, 80%只是一个适中的目标, 这意味着还有很多幼儿没有进入学前教育机构。鉴于被排除在外的多为最贫困国家, 2015年后的所有目标必须设立明确的指标, 确保全体幼儿都能够接受学前教育。

1. 在比较时, 要知晓国家间的差异有时是由年龄组的不同造成的: 目标年龄组跨度为一年的国家(如安哥拉的5岁儿童)比跨度为三年的国家(如印度的3—5岁儿童)实现目标的机会更大。

框注1.1.2：在中欧和东欧，普及学前教育的需求仍将持续

1999—2011年，中欧和东欧学前教育入学率增长迅速，从51%提高到72%。在这一地区和东亚，公立机构所占份额最高，超过97%。然而，中欧和东欧国家的进展速度参差不齐，反映出各国政府对学前教育的重视程度不尽相同。

摩尔多瓦共和国一贯致力于扩展学前教育，3—6岁儿童的毛入学率从2000年的43%提高到2011年的77%。2011年，坚定的政治承诺使得学前教育在教育预算中的份额达到了20%。而该国的教育事业在政府预算中所占份额已达22%，即国民生产总值的7.9%。该国的国家战略目标是，截至2015年，使3—6岁儿童入学率达到78%，6—7岁儿童入学率达到98%，将城市与农村的差距缩小5%。此战略既重视入学——瞄准特定地区和弱势群体——又重视质量，正在扩张幼儿教育教师和保育员的培训系统。

前南斯拉夫的马其顿共和国2010年的入学率仍然很低，只有25%，使得该国位居掉队国家之列。但这个数字一部分是2005/06年改革的结果。当年该国把学前教育的最后一年纳入义务教育，成为初等教育的头一年，有预备班的性质。此

外，该国计算学前教育入学率时，涵盖了所有6岁以下儿童，比该地区其他国家的年龄范围都更广泛。

住户调查结果表明，该国近几年取得了一些进展，但是不平等程度很高，并将进一步拉开差距。2005—2011年，3—4岁儿童参加某种形式学前教育项目的百分比从11%提高到22%，翻了一番。但是学前教育的受益者几乎都来自最富裕的40%家庭。

为了提高入学率，必须降低家庭成本。目前家庭必须承担30%的成本，导致最贫困家庭的孩子入学受到阻碍。该国少数群体的孩子也远远没有受益，阿尔巴尼亚族和罗姆族社区的学前教育就读率不足4%。尽管有着推动罗姆族儿童就读学前教育机构的倡议，他们的状况仍然堪忧。

资料来源：Open Society Foundations et al. (2011)；Republic of Moldova Ministry of Education (2010)；TFYR Macedonia Ministry of Health et al. (2011)；TFYR Macedonia Ministry of Labour and Social Policy (2010)；UNESCO IBE (2011)。

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能接受并完成良好的免费初等义务教育。

重要资讯

- 2011年失学儿童总数为5 700万人，因此普及初等教育的目标很可能会落空，而且相差甚远。半数失学儿童居住在受冲突影响的国家。
- 如果全世界能够保持1999—2008年的失学人数下降速度，就有望在2015年实现这个目标。
- 撒哈拉以南非洲是最落后的地区，2007年以来，该地区毫无进展，2011年仍有22%的小学适龄儿童失学。过去十年，该地区防止儿童辍学的工作也是毫无进展：入学儿童中，坚持读到最后一年的比例从1999年的58%下降到2010年的56%。
- 全世界失学儿童总数中，女童占54%。阿拉伯国家的这一比例高达60%，自1999年以来从未发生变化。
- 5 700万失学儿童中，将近一半可能永远无法上学读书。在阿拉伯国家和撒哈拉以南非洲，三分之二的失学女童可能永远无法上学读书。
- 预计到2015年，122个国家中，有68个能普及初等教育。按照目前的趋势，届时15个国家的入学率仍将低于80%。
- 初等教育完成率的数据恐怕还要糟糕得多：90个国家中，估计只有13个国家能普及完成初等教育。

表1.2.1: 目标2的主要指标

	初等教育入学总数		经调整的初等教育净入学率		失学儿童			初等教育最高年级的续读率	
	2011 (千)	1999年以来的 变化(%)	1999 (%)	2011 (%)	2011 (千)	1999年以来的 变化(%)	女童 (%)	1999 (%)	2010 (%)
世界	698 693	7	84	91	57 186	-47	54	74	75
低收入国家	126 870	70	59	82	21 370	-46	54	55	59
中低收入国家	293 937	20	79	90	27 826	-49	55	68	69
中高收入国家	204 934	-20	95	97	6 337	-44	49	85	90
高收入国家	72 951	-4	97	98	1 653	-24	46	92	94
撒哈拉以南非洲	136 423	66	59	78	29 798	-29	54	58	56
阿拉伯国家	42 771	22	79	89	4 823	-42	60	79	87
中亚	5 468	-20	94	95	290	-34	55	97	98
东亚和太平洋	184 257	-18	95	97	5 118	-50	44	84	89
南亚和西亚	192 850	24	77	93	12 450	-69	57	62	64
拉丁美洲和加勒比	65 686	-6	94	95	2 726	-24	45	77	84
北美和西欧	51 686	-2	98	98	1 249	39	45	92	94
中欧和东欧	19 552	-21	93	96	732	-57	49	96	98

资料来源：附录，统计表5和统计表6；统计研究所数据库。

距离2015年实现全民教育（EFA）目标的截止日期还有不到两年的时间了，全世界将不大可能实现最审慎的承诺之一——让每一个孩子都上小学。超过5 700万名儿童的受教育权仍被剥夺，其中半数儿童永远无法上学读书。

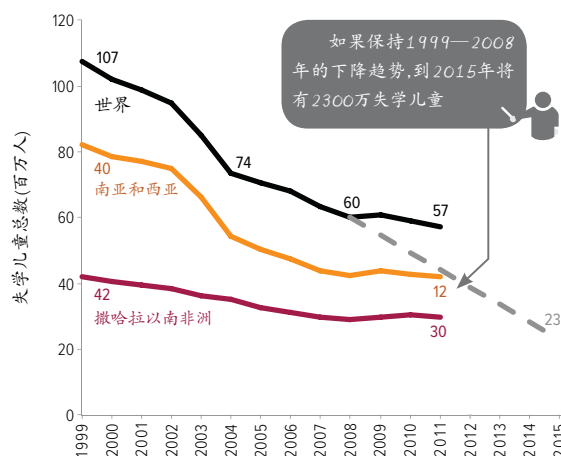
好消息是，1999—2011年，失学儿童总数减少了一半，从1.07亿人减少到5 700万人。经历了一段停滞期后，2010—2011年，失学儿童总数又开始减少。然而这期间的降幅只有190万人，还不到2004—2008年年均降幅340万人的一半，只有1999—2004年年均降幅680万人的四分之一强。如果能保持1999—2008年的下降速度，到2015年失学儿童总数将为2 300万人，接近全民教育目标，即净入学率达到97%（图1.2.1）。但是，2008年以后，下降速度十分缓慢，因此到2015年可能仍有5 300万名儿童失学。

1999年以来，各地区失学儿童数量的降幅差距悬殊。在达喀尔行动期间，南亚和西亚、撒哈拉以南非洲占全世界失学人口总数的四分之三，但发展趋势并不相同。南亚和西亚是失学人口总数下降速度最快的地区，占全世界失学人口总数降幅的一半。印度和伊朗的失学人口总数减少了90%以上。与之相反，撒哈拉以南非洲经历了三年停滞期后，2010—2011年失学人口总数才又出现小幅下降，减少了80万人——这使得该地区失学人口总数回到了2007年的水平。2011年，该地区22%的小学适龄人口仍然失学。

全世界失学儿童总数中，女童占54%。阿拉伯国家的这一比例是60%，从1999年以来未曾改变。相反，南亚和西亚失学人口中，女童所占比例从1999年的64%稳步下降到2011年的57%。

过去五年中，失学儿童人数最多的国家名单基本没有变化。2006年和2011年均无数据可查的国家中，最落后的十个国家基本保持不

图1.2.1：2011年仍有数千万儿童失学
1999—2011年小学适龄儿童中的失学人数，按地区分列



注：2008—2015年的虚线是基于1999—2008年失学儿童总数的年均绝对降幅计算的。

资料来源：统计研究所数据库；全民教育全球监测报告小组计算(2013)。

变，只有一个例外——加纳被也门取代，也门的失学儿童总数有所增加（表1.2.2A）。

2006年以来进步最大的前三名是：老挝人民民主共和国、卢旺达和越南，这三个国家的失学人口总数减少了85%以上（表1.2.2B）。埃塞俄比亚和印度是失学人口最多的十个国家中，失学人口数量相对而言减少最多的国家，分别减少了220万人和450万人，对全世界减少失学人口总数做出了突出贡献。

2006年以后，十个失学人口总数增幅最大的国家中，五个是撒哈拉以南非洲国家（表1.2.2C）。尼日利亚失学人口总数不仅增长了340万，而且位列增长率最高国家的第四名。虽然柬埔寨、巴拉圭、泰国等国位于平均水平有所改善的地区，但这些国家的失学人口总数还是上升了。

由于缺乏公开的数据，一些可能上榜的国家没有出现在名单中（框注1.2.1）。全世界一半失学儿童居住在受冲突影响的国家，这些国家大多缺失数据（框注1.2.2）。

埃塞俄比亚和印度对世界减少失学人口总数做出了突出贡献

表1.2.2: 2006—2011年失学人口总数的变化

A. 失学人口总数最多的十个国家

失学人口	
	2011 (千)
尼日利亚	10 542
巴基斯坦	5 436
埃塞俄比亚	1 703
印度	1 674
菲律宾	1 460
科特迪瓦	1 161
布基纳法索	1 015
肯尼亚	1 010
尼日尔	957
也门	949

B. 失学人口总数相对降幅最大的十个国家

失学人口			
	2006 (千)	2011 (千)	变化 (%)
卢旺达	273	20	-93
越南	436	39	-91
老挝人民民主共和国	123	19	-85
刚果	239	47	-81
黎巴嫩	58	12	-78
印度	6 184	1 674	-73
东帝汶	61	18	-71
摩洛哥	419	134	-68
柬埔寨	91	31	-66
埃塞俄比亚	3 947	1 703	-57

C. 失学人口总数相对增幅最大的十个国家

失学人口			
	2006 (千)	2011 (千)	变化 (%)
巴拉圭	57	136	139
哥伦比亚	206	435	112
泰国	387	611	58
尼日利亚	7 150	10 542	47
厄立特里亚	295	422	43
冈比亚	65	86	33
南非	519	679	31
利比里亚	325	386	19
毛里塔尼亚	113	131	16
也门	853	949	11

注: 仅包含2006年和2011年均有数据可查, 并且第一阶段失学人口总数超过5万人的国家。
资料来源: 统计研究所数据库。

框注1.2.1: 哪些国家有100万以上的儿童失学?

虽然教育数据的可得性在过去十年有所提高, 但是十分遗憾, 仍有57个国家最近的失学儿童总数无从知晓, 而这是最简单的教育指标之一。如果仅仅关注公布了数据的国家, 那么很可能会误导全球政策的讨论, 尤其是许多没有公开数据的国家可能与普及初等教育相差甚远。住户调查数据的最新进展, 有助于我们更好地认识全世界的发展图景。然而, 只有全体国家都公布了数据, 这幅图景才是完整的。

全球失学儿童总数, 涵盖了204个国家中有公开可查数据的147个国家, 以及教科文组织统计研究所(UIS)对其他国家的估计结果。统计研究所指的无数据国家, 是那些既没有各年龄入学率, 也没有人口数据的国家, 或者具备这两组数据, 但却不足以采信的国家。

有公开可查数据的国家中, 只包含了全世界5 700万失学儿童的68%。例如, 北美和西欧的公开可查数据, 涵盖了该地区95%的失学儿童, 而阿拉伯国家的这一比例只有38%。

撒哈拉以南非洲最为落后。14个国家缺失数据, 其中既包括受冲突影响的国家, 如刚果民主共和国和索马里, 这些国家儿童的上学机会微乎其微, 也包括贝宁、塞拉利昂、多哥和坦桑尼亚联合共和国等。拉丁美洲的大多数国家有公开数据, 但巴西等国缺失数据, 这是因为它们没有可靠的人口数据。

本报告尝试运用根据2008—2011年住户调查数据估计的初等教育净就读率, 来确定哪些缺失数据的国家中失学人口超过了100万人。¹

表1.2.3: 失学儿童总数可能超过100万的14个国家

阿富汗	肯尼亚
布基纳法索	尼日利亚
中国	巴基斯坦
科特迪瓦	菲律宾
刚果民主共和国	索马里
埃塞俄比亚	苏丹(分裂前)
印度	坦桑尼亚联合共和国

注: 粗体表示估计该国失学人数超过100万, 根据全民教育全球监测报告小组计算, 使用住户调查数据。调查期间, 苏丹仍包括越南苏丹。
资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算, 根据统计研究所数据库, 2010年世界人口展望, 以及人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

这样的计算, 在已知的8个失学儿童总数超过100万人的国家外, 又加上了6个国家(表1.2.3)。这14个国家占了全世界失学人口的三分之二。

阿富汗、刚果民主共和国、索马里和苏丹(分裂前)榜上有名, 可能并不出人意料。然而中国既有100万以上失学儿童, 又实现了普及初等教育, 即净入学率超过了97%, 这是由庞大的人口总数造成的。

在被列入名单的国家中, 最意外的是坦桑尼亚联合共和国。统计研究所最新公布的估计数据显示, 该国2008年失学人口为13.7万人。据2010年人口和健康调查的结果, 该国初等教育净就读率为80%, 远远低于统计研究所估计的2008年达到98%的结果。产生分歧的原因之一是收集儿童年龄数据的方法不同。²此外, 人口和健康调查和统计研究所都估计, 该国只有约十分之七的儿童完成了初等教育。这也增加了失学人口超过100万人的可能性。

1. 索马里是个例外, 该国具备2006年多指标聚类调查的数据, 但连年战乱使得该国在接下来的五年里不可能显著提高入学率。

2. 参见《全民教育全球监测报告2010》表2.5关于官方数据与住户调查数据差异的解释(UNESCO, 2010)。

框注1.2.2：受冲突影响地区的儿童持续面临潜在危险

世界上大多数最贫困的国家中，武装冲突持续地破坏着整整一代儿童的受教育机会。本报告援引《全民教育全球监测报告2011》的国际报告系统，制作了最新的受冲突影响国家名单。2002—2011年，有32个国家受到武装冲突影响，比1999—2008年有所减少（表1.2.4）。新加入名单的国家有：利比亚、马里和阿拉伯叙利亚共和国。

分析结果表明，虽然全世界失学儿童总数从2008年的6 000万略微减少至2011年的5 700万，但是受冲突影响国家儿童的状况并未改善。这些儿童占全世界小学适龄人口的22%，然而其中却包括了全世界失学儿童的一半。这个数字比2008年的42%还高。

在受冲突影响国家的2 850万名小学适龄的失学儿童中，1 260万人居住在撒哈拉以南非洲，530万人居住在南亚和西亚，400万人居住在阿拉伯国家。其中绝大多数（95%）的儿童居住在低收入国家和中低收入国家。女童是受影响最严重的群体，占总数的55%。

表1.2.4：1999—2008年、2002—2011年受冲突影响的国家

阿富汗	埃塞俄比亚	缅甸	塞拉利昂
阿尔及利亚	格鲁吉亚	尼泊尔	索马里
安哥拉	几内亚	尼日尔	斯里兰卡
布隆迪	印度	尼日利亚	苏丹（分裂前）
中非共和国	印度尼西亚	巴基斯坦	阿拉伯叙利亚共和国
乍得	伊朗伊斯兰共和国	巴勒斯坦	泰国
哥伦比亚	伊拉克	菲律宾	东帝汶
科特迪瓦	利比里亚	俄罗斯联邦	土耳其
刚果民主共和国	利比亚	卢旺达	乌干达
厄立特里亚	马里	塞尔维亚	也门

注：2002—2011年的国家名单，包括这期间因冲突死亡1000人以上的国家，以及2009—2011年中任何一年因冲突死亡200人以上的国家。根据奥斯陆和平研究所以及乌普萨拉冲突数据项目关于武装冲突和战斗伤亡的数据集汇编数据。更多信息参见《全民教育全球监测报告2011》框注3.1。
浅蓝色表示该国在2011年被列入名单，但在2013年被认定为不再受冲突影响。
红色表示2013年加入名单的国家。
调研期间，苏丹仍包括现南苏丹。

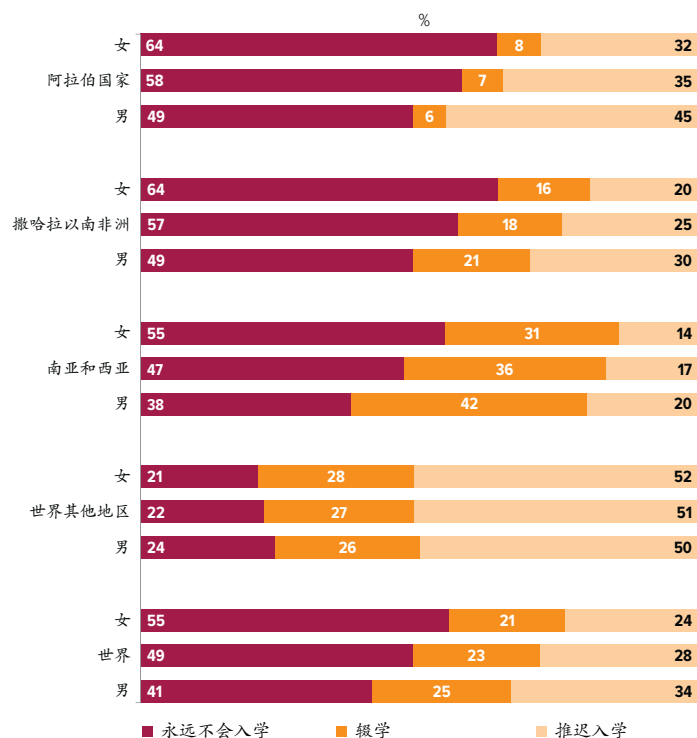
2000年确定全民教育目标以来，最令人失望的消息之一，就是5700万名失学儿童中有近一半人可能将再无上学读书的机会。阿拉伯国家和撒哈拉以南非洲的这一比例相当高，而且女童受到的伤害更重：这两个地区三分之二的失学女童可能永远无法上学。另外一半失学人口，又可分为数量相当的两类，一类是入学后辍学的儿童，另一类是可能入学，但会推迟到高于正规小学入学年龄时，因而更可能最终辍学的儿童（图1.2.2）。

儿童失学的原因多种多样，但通常与先天的弱势有关——例如贫穷、性别、种族、居住于农村地区或贫民窟。其中最容易被忽视的弱势，就是残疾（框注1.2.3）。

如果儿童按时入学，他们就更能读完小学。全球经调整的小学第一年净招生率从1999年的81%，微微提高到2011年的86%，而且这期间的最后四年中，只提高了不到一个百分点。尽管如此，一些国家还是取得了巨大进展，使正规入

图1.2.2：近半数失学儿童可能永远不能上学

2011年失学儿童入学情况的比例分布，按性别和地区分列



注：统计研究所数据库。

框注1.2.3: 残疾学生经常被忽视

残疾儿童的受教育权利常被剥夺。然而,他们的入学情况却鲜为人知。有关残疾儿童的数据是制订政策帮助他们摆脱困境的关键,但是收集工作并不那么容易。缺乏有关残疾儿童教育经历的统计数据,一部分是由于住户调查作为关于不同人群入学情况的最佳信息来源,并没有提供关于残疾类型或残疾程度的充足信息,或者样本量太小,从中无法得出精确的结论。

据估计,2004年,共有9 300万名14岁以下儿童,即全世界儿童总数的5.1%,有着“中度或重度残疾”。其中1 300万人,即全世界儿童总数的0.7%,属于重度残疾。

世界健康调查的结果显示,15个低收入国家和中低收入国家中,有14个国家的劳动人口中,残疾人完成小学教育的比例比健全人低三分之一。例如,在孟加拉国,30%的残疾人完成了小学教育,而有48%的健全人完成了小学教育。这两个数字在赞比亚分别是43%和57%,在巴拉圭分别是56%和72%。

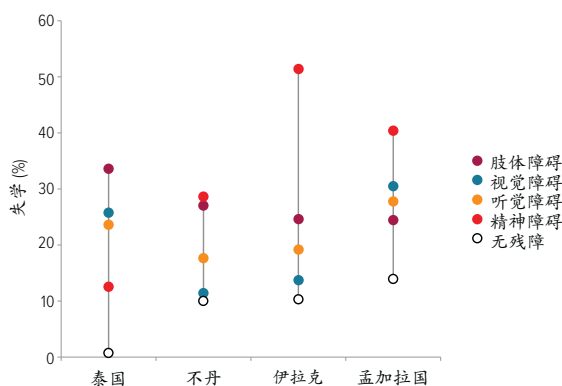
残疾儿童遭遇的入学障碍,取决于他们残疾的类型。2005年以来,多指标聚类调查采用包含10个问题的调查工具,检查2—9岁儿童因各类机能障碍致残的风险。据此推测的致残率,从3% (乌兹别克斯坦)到49% (中非共和国)不等。鉴于对残疾风险的推测可能高估了残疾儿童的数量,研究者还另外

关注了有残疾风险的儿童上学的障碍。

对4个国家多指标聚类调查报告的分析表明,有着高残疾风险的儿童更可能丧失入学机会。在孟加拉国、不丹和伊拉克,有精神障碍的儿童失学的可能性最大。例如在伊拉克,2006年有10%的6—9岁无残疾风险儿童没能入学,而有19%的听觉障碍儿童、51%的高度精神残疾风险儿童没能走进校园。在泰国,2005/06年度,几乎全体6—9岁无残疾风险的儿童都顺利入学,而34%的肢体残疾儿童没能上学读书(图1.2.3)。

资料来源:Gottlieb et al. (2009); Mitra et al. (2011); WHO and World Bank (2011)。

图1.2.3: 有残疾风险的儿童面临巨大的入学障碍
2005—2007年部分国家6—9岁失学儿童的百分比,按残疾类型分列



资料来源:全民教育全球监测报告小组计算(2013),依据多指标聚类调查。

学年龄的儿童及时入学,包括埃塞俄比亚(从23%提高到94%)、伊朗伊斯兰共和国(从46%提高到99%)和莫桑比克(从24%提高到71%)。

儿童入学方面虽然有所进展,但在许多低收入国家和中低收入国家,辍学仍然是一个严峻的问题。

1999年以来,儿童完成初等教育的几率几乎没有改变。2010年,只有约75%的小学生读到最高年级。在撒哈拉以南非洲,这一比例甚至略微降低了,从1999年的58%降低到2010年的56%。在南亚和西亚,只有不到三分之二的入学儿童读到最高年级。相反,阿拉伯国家有所进步,读到最高年级的学生占比从1999年的79%提高到2010年的87%。

到2015年，有多少国家有望普及初等教育？

普及初等教育有着明确的目标，但有时候还是难以监测其总体进展。常用的标准是正规小学入学年龄的儿童中有97%实际入学，但是这个标准未能体现这些儿童是否完成了小学教育。而且这个标准不能反映不同背景下儿童的不同教育经历。因此，据此监测的总体进展往往过于乐观。

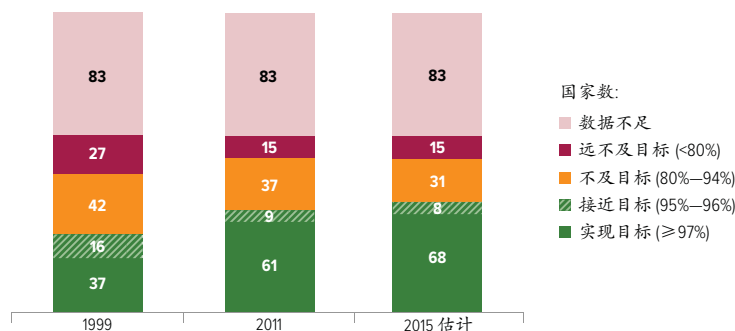
本报告的最新分析既采用了净入学率的数据，也采用了完成率的数据，来衡量普及初等教育的进展。本报告还考察了部分有初始数据国家的进展情况。根据以上信息，本报告估计了各国在2011—2015年实现普及义务教育的可能性。¹

许多国家仍难以实现小学普遍入学

1999年，122个有数据可查的国家中，有37个国家的小学净入学率高于97%的目标（图1.2.4）。截至2011年，实现此目标的国家增加到61个。展望2015年，预计还有7个国家可以实现目标，分别是克罗地亚、萨尔瓦多、拉脱维亚、尼泊尔、尼加拉瓜、卡塔尔和阿拉伯联合酋长国。剩下的54个国家预计到2015年仍无法实现目标，其中只有8个国家能接近目标。

距离普及初等教育最遥远的国家中，1999年有27个国家的入学率低于80%。2015年，15个国家的状况依旧，其中10个是撒哈拉以南非洲国家，分别是布基纳法索、科特迪瓦、赤道几内亚、厄立特里亚、冈比亚、莱索托、利比里亚、马里、尼日尔和尼日利亚。吉布提和巴基斯坦也属于这一组国家（表1.2.5）。在12个脱离这一组的国家中，3个国家已经实现了目标（老挝人民民主共和国、卢旺达和赞比亚），2个国家预计将接近目标（摩洛哥和莫桑比克）。

图1.2.4：目标2：到2015年普及初等教育的进展低于人们的预期
1999年、2011年和2015年（估计的）按经调整的净入学率水平分列的国家数量



注：仅对可进行预测的国家进行分析；因此仅有1999年或2011年数据可查的国家不包含在本分析中。
资料来源：Bruneforth (2013)。

此外，毛里塔尼亚、塞内加尔和也门也即将脱离这一组，它们的净入学率有望在2015年超过80%。

在一部分国家依旧掉队的同时，另一些国家取得了突出进展。在46个到2015年仍将远远不及目标的国家中，15个国家会取得很大进步，净入学率比1999年提高15%以上。1999年距离实现目标最遥远的27个国家中，有20个国家已经取得了巨大进步；博茨瓦纳、科特迪瓦和厄立特里亚的增长幅度为5%—15%，有微弱进展；而赤道几内亚、冈比亚、利比里亚和尼日利亚的进步更小，甚至有所倒退。

小学完成率方面的进展更加令人失望

入学率只是考察是否成功普及初等教育的一部分手段，还要考虑到是否全体儿童的初等教育都“善始善终”。因此本报告考察了与完成率有关的一个指标：预期续读率（框注1.2.4）。

这个新指标的不足之处是，可得的数据很少，而且无从监测1999年以来的进展，也无法估计到2015年的发展趋势。

到2015年，
预计有54个
国家无法实
现普及初等
教育

1. 本分析涉及的国家，均具备自1999年以来至少3个时间点上的数据，且最近的可得数据不早于2009年。详细信息参见Bruneforth (2013)。

框注1.2.4：衡量小学完成率

通常用来衡量小学完成率的指标是最高年级的毛招生率。¹尽管这一指标可以根据已有的数据比较直接地计算得出，但由于存在超龄入学现象，以及缺少留级率数据，2011年153个有数据可查的国家中，44个国家的这一指标超过了100%，由此可见，该指标不够精确。近年来，这个指标更为广泛地被采用，结果千年发展目标中教育方面的目标看起来已近乎实现。更好的测量完成率的方法，是摒除不同年龄组儿童数据的干扰，代之以小学入学年龄单一年龄组儿童的数据。

预期年龄组完成率就是这样一个衡量指标。这个新指标可以衡量小学入学年龄儿童预计进入并完成初等教育的百分比。这个指标相当于两个指标数据的乘积：

- 初等教育一年级的预期净招生率，反映正规小学入学年龄的儿童进入一年级的可能性。例如，2010年塞内加尔的预期净招生率为83%。

- 小学最高年级续读率，反映已经进入小学的儿童升入最高年级的可能性。由于许多国家小学毕业率的记录无从获得，升入最高年级被作为完成率的近似值。塞内加尔的入学儿童中，60%读到最高年级。考虑到预期净招生率，目前该国7岁儿童中，预期将有49%读完小学。

塞内加尔的最高年级毛招生率更高一些，2011年为63%，表明这个指标高估了该国小学完成率的进展。预期年龄组完成率指标提供了衡量完成率的更加准确的方法，因此更适于衡量2015年后的进展。

1. 本指标等于小学最高年级学生总数（不考虑年龄）除以正规毕业年龄儿童总数。

2008年以来有数据可查的90个国家中，有四分之三的国家预计在2011年有95%以上的儿童进入小学。然而，在距离2015年只剩下4年的时候，8个国家仍有至少五分之一的儿童可能无法入学，这些国家都位于撒哈拉以南非洲，包括尼日利亚，这需要引起特别注意（图1.2.5）。

续读仍然是一个巨大的挑战。90个国家

中，26个国家有五分之一以上的已入学儿童可能无法读到最高年级，其中四分之三是撒哈拉以南非洲国家。例如乌干达有望读到最高年级的儿童还不到三分之一。

把衡量特定年龄组儿童是否入学和是否升入最高年级的两个指标结合起来看，其中的信息振聋发聩。90个国家中，仅有13个国家有97%的儿童能够上小学并升入最高年级。这13个国家中，10个是经合组织国家或者欧盟成员国，另外3个是白俄罗斯、哈萨克斯坦和塔吉克斯坦。

以上发现，导致如下的疑问：仅仅根据净入学率来评估普及初等教育的进展就够了吗？2011年，从净入学率来看，实现或接近实现目标的国家有70个，而其中只有42个国家能提供预期续读率的数据。如果以最高年级的续读率作为评判指标，那么只有15个国家在2011年实现了目标。

对一部分国家来说，两种衡量方法之间的差距是巨大的。例如卢旺达2010年的净入学率是99%，而2009年的预期续读率只有38%。危地马拉2010年的净入学率是98%，而2009年的预期续读率是79%。

比较两个同样位处撒哈拉以南非洲、1999年失学人口最多的国家的经验，可以说明坚定的政治承诺对于提高小学完成率有多么重要。埃塞俄比亚在消除不平等方面进展显著，尽管距离目标仍然遥远，但该国正朝着目标大步迈进。尼日利亚则相反，该国失学儿童数量位居世界第一。1999—2010年，该国失学人口增长了42%，是2015年可能掉队的15个国家之一。而且该国严重的不平等问题毫无改善（框注1.2.5）。

东亚两个国家的对比，则表明自2000年以来，不同程度的全民教育政治承诺导致了截

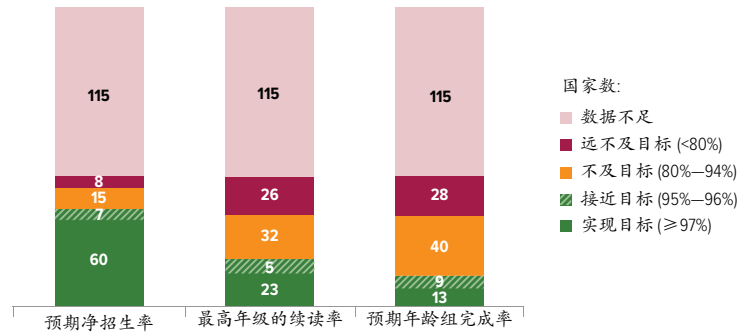
目标2：普及初等教育

然不同的结果。印度尼西亚大力支持入学，目前是净入学率目标的国家之一。而菲律宾离目标仍然遥远，且有倒退的风险（框注1.2.6）。

距离2015年实现全民教育目标的截止日期越来越近，令人不安的不仅是许多国家距离目标太过遥远，还有缺乏数据来监测全球儿童入学与读完小学的进展情况。关于不同人群进展情况的评估数据也难以获得。从可比较的住户调查数据未来的发展势头来看，2015年后这一状况会有所改观。

图1.2.5：目标2：普及初等教育完成率的进展令人失望

2011年或最近有数据可查年份按预期净招生率、最高年级的续读率、预期年龄组完成率水平分列的国家数



资料来源：统计研究所数据库。

表1.2.5：到2015年，各国初等教育入学率达到95%的可能性

预计到2015年达到的水平	实现目标或接近目标 (≥95%)	不及目标 (80—94%)	远不及目标 (<80%)
	76	阿尔及利亚、阿鲁巴、澳大利亚、巴哈马、比利时、伯利兹、保加利亚、柬埔寨、克罗地亚、古巴、塞浦路斯、多米尼克、厄瓜多尔、埃及、萨尔瓦多、爱沙尼亚、斐济、芬兰、法国、德国、希腊、格林纳达、危地马拉、洪都拉斯、匈牙利、冰岛、印度、印度尼西亚、伊朗(伊斯兰共和国)、爱尔兰、以色列、意大利、日本、哈萨克斯坦、吉尔吉斯斯坦、老挝人民共和国、拉脱维亚、黎巴嫩、卢森堡、马拉维、马尔代夫、墨西哥、蒙古、摩洛哥、莫桑比克、尼泊尔、荷兰、新西兰、尼加拉瓜、挪威、阿曼、巴拿马、秘鲁、葡萄牙、卡塔尔、韩国、卢旺达、圣文森特和格林纳丁斯、萨摩亚、圣多美和普林西比、斯洛文尼亚、西班牙、瑞典、瑞士、阿拉伯叙利亚共和国、塔吉克斯坦、前南斯拉夫的马其顿共和国、特立尼达和多巴哥、突尼斯、土耳其、阿拉伯联合酋长国、英国、美国、委内瑞拉(玻利瓦尔共和国)、越南、赞比亚	不丹、埃塞俄比亚、加纳、几内亚、肯尼亚、毛里塔尼亚、塞内加尔、也门	布基纳法索、吉布提、厄立特里亚、莱索托、马里、尼日尔、巴基斯坦
31		阿塞拜疆、白俄罗斯、多民族玻利维亚国、博茨瓦纳、英属维尔京群岛、佛得角、哥伦比亚、丹麦、多米尼加共和国、约旦、立陶宛、马耳他、纳米比亚、巴勒斯坦、巴拉圭、菲律宾、波兰、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚、圣卢西亚、南非、斯里兰卡、苏里南	开曼群岛、科特迪瓦、赤道几内亚、冈比亚、牙买加、利比里亚、尼日利亚、圣基茨和尼维斯
15			
	进展较快	15	进展较慢或有所退步
	1999—2011年的变化		31

由于数据不充分而未能纳入分析的国家或地区	阿富汗、阿尔巴尼亚、安道尔、安哥拉、安圭拉岛、安提瓜和巴布达、阿根廷、亚美尼亚、奥地利、巴林、孟加拉国、巴巴多斯、贝宁、百慕大、波斯尼亚和黑塞哥维那、巴西、文莱达鲁萨兰国、布隆迪、喀麦隆、加拿大、中非共和国、乍得、智利、中国、科摩罗、刚果、库克群岛、哥斯达黎加、捷克共和国、朝鲜民主主义人民共和国、刚果民主共和国、加蓬、格鲁吉亚、几内亚比绍、圭亚那、海地、伊拉克、基里巴斯、科威特、利比亚、中国澳门、马达加斯加、马来西亚、马绍尔群岛、毛里求斯、密克罗尼西亚(联邦)、摩纳哥、黑山、蒙特塞拉特、缅甸、瑙鲁、荷属安的列斯群岛、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、俄罗斯联邦、圣马力诺、沙特阿拉伯、塞舌尔、塞拉利昂、新加坡、斯洛伐克、所罗门群岛、索马里、南苏丹、苏丹、斯威士兰、泰国、东帝汶、多哥、托克劳、汤加、土库曼斯坦、特克斯和凯科斯群岛、图瓦卢、乌干达、乌克兰、坦桑尼亚联合共和国、乌拉圭、乌兹别克斯坦、瓦努阿图、津巴布韦
83	

资料来源：Bruneforth (2013)。

框注1.2.5: 埃塞俄比亚和尼日利亚教育财富的天壤之别

撒哈拉以南非洲两个人口大国在21世纪第一个十年中的教育发展有着天壤之别。对于尼日利亚的教育发展来说,这是失落的十年。虽然1999年恢复民主、2004年颁布《普及基本教育法》带来利好因素,但是该国失学儿童数量丝毫未减。与之相反,埃塞俄比亚取得了突出进展,1999—2011年,失学儿童减少了四分之三。尽管前途仍然艰辛,但埃塞俄比亚的教育改革已经上马,预示着该国还会继续取得教育事业的进展。

住户调查数据证实了这番差别惊人的图景。1998—2008年,尼日利亚未读完小学的儿童比例始终保持在29%(图1.2.6)。该国两个人口最稠密地区之间的差距依然如故,西北部地区未读完小学的人数比西南部地区多出六倍。这两个地区各自的性别差距也没有任何改观。结果,70%的西北部地区女青年没能读完小学。

相形之下,埃塞俄比亚虽然从低谷起步,却看到了进展。2000年,该国有82%的儿童未读完小学,2011年这个数字降至60%。虽然该国接受教育的人口比例仍低于尼日利亚,但随着整体上的进步,不平等的差距已经明显缩小了。亚的斯亚贝巴和索马里州小学入学率的差距从63个百分点降至49个百分点。由于索马里州从未上过学的儿童比例降幅巨

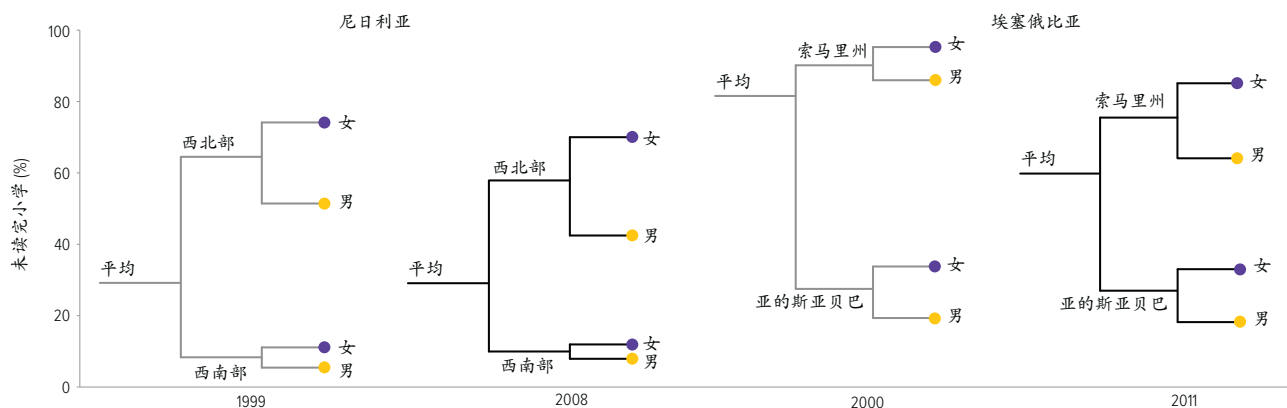
大(从2000年的84%降至2011年的37%),两个地区之间的差距有望在未来几年进一步缩小。

1994年埃塞俄比亚成立联邦共和国以后,中央政府在发挥协调功能和推动政治决策方面都颇有建树。2000—2010年,用于教育的财政预算份额提高了一倍以上,达到25%。利用这些资源,该国迅速建设了一批校舍,并招聘教师。同时,政府雄心勃勃地向区域和地方放权,使其严密监督教育及其他社会服务的落实情况。一项在奥罗米亚州、南方各族州共200个城市和农村地区所做的调查分析表明,通过采取基于公式测算的教育筹资方式,地区之间生均教育经费和入学率方面的不平等现象得到缓解。

在尼日利亚,联邦政府对各州的控制力较小。自1999年以来,该国一直缺少教育占财政预算比例的数据,可见其政府多么失职。一项对卡杜纳和埃努古两地学校是否获得了应得教育资源的追踪调查显示,在最基本的教育投入方面,如学校维护、教科书、教师在职培训等,每个学校该取得多少资源,居然毫无规则可依。

资料来源: Garcia and Rajkumar (2008); Nigeria National Bureau of Statistics et al. (2013); World Bank (2008b)。

图1.2.6: 埃塞俄比亚初等教育取得进展, 而尼日利亚裹足不前
埃塞俄比亚2000—2011年、尼日利亚1999—2008年未读完小学的儿童比例, 按性别和地区分列



资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据人口和健康调查数据。

框注1.2.6：推迟扶助弱势儿童的代价——印度尼西亚和菲律宾的不同道路

菲律宾是世界上14个失学儿童数量估计超过100万人的国家之一，也是普及初等教育毫无进展的国家之一。相反，印度尼西亚的失学人口在2000—2011年减少了84%。

住户调查数据表明，菲律宾的不平等现象仍然严峻。1998—2008年，菲律宾未完成初等教育的青年人比例略有上升，从11%提高到13%，最贫困群体和最富裕群体之间、男青年和女青年之间的不平等仍然根深蒂固。而在1997—2007年这个差不多的时期内，印度尼西亚未完成初等教育的青年人比例几乎减少了一半，从14%减少到8%，同时性别不平等的差距也缩小了（图1.2.7）。

菲律宾儿童是否有机会上学，主要取决于他们居住的地区。2008年，仍处于战乱冲突中的棉兰老穆斯林自治区有21%的小学适龄儿童没有入学——比该国平均值9%高出一倍还多。菲律宾国家总收入中投资于教育的比例，1999年时与东亚平均值持平，而到了2009年反而下降到国民生产总值的2.7%，当时东亚的平均值是3.2%。

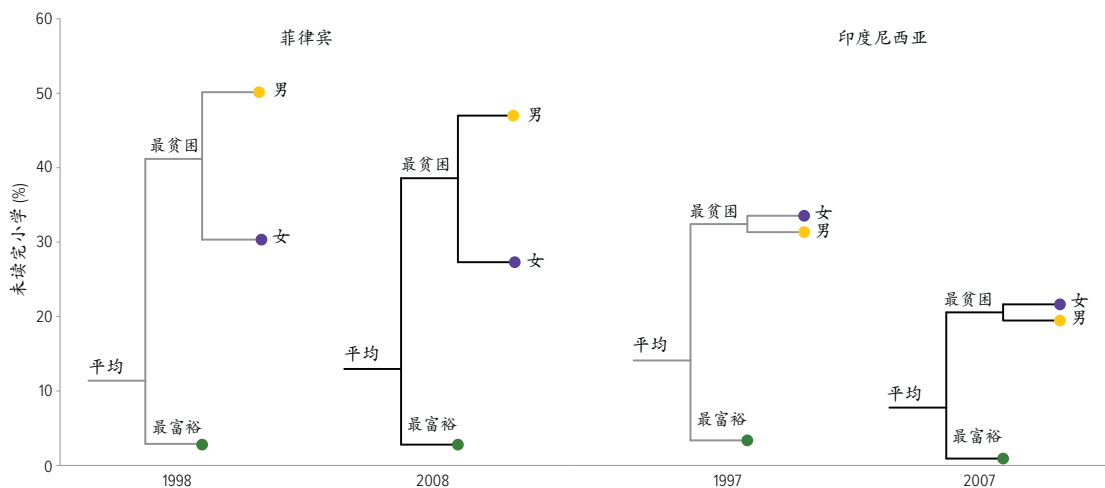
印度尼西亚则显示了其强烈的教育改革政治意愿。1997/98年的财政危机后，该国致力于推行一系列大胆的改革，涉及行政分权、社会保障以及教育，这些都有助于改进教育的成果。2005年以后，学校运营援助计划拨款给各所学校，用于负担学校运营的成本，从此学校不必再收取学费。

2009年，中央政府履行了宪法承诺，将20%的财政预算拨付给教育。资源的增多使贫困学生的奖学金系统得以大修大补，从前贫困学生的奖学金极其匮乏、缺乏针对性而且总是被拖欠，如今却已经足以避免小学最高年级以前的辍学。这项改革有利于改进奖学金的评定机制，提高奖学金额度，促进管理的现代化，从而确保资金及时拨付至学生家庭。

资料来源：Albert et al. (2012)；Chaudhury et al. (2013)；Indonesia National Development Planning Agency et al. (2012)；Satriawan (2013)；World Bank (2013e)。

图1.2.7：印度尼西亚普及初等教育的步伐比菲律宾迅速得多

印度尼西亚1997—2007年、菲律宾1998—2008年未读完小学的青年人比例，按性别和富裕程度分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查数据。

目标3 青年和成人的技能

确保通过公平参与适当的学习和生活技能计划，满足所有青年和成人的学习需要。

重要资讯

- 初中入学率从1999年的72%提高到2011年的82%。增长最快的是撒哈拉以南非洲，其入学率翻了一番有余，虽然起点极低，但2011年已达到49%。
- 初中完成率——为获取体面工作所必需的基本技能的前提条件——的进展则较小，低收入国家在这方面只取得了一点点进步，只有37%的青少年完成了初中教育。这些国家贫困家庭青少年的初中完成率只有14%。
- 2011年失学青少年总人数高达6 900万。虽然这一数字自1999年以来降低了31%，但是大部分进展是在2004年取得的。在撒哈拉以南非洲，失学青少年人数在1999—2011年始终是2 200万，人口的增长抵消了入学率的增长。
- 82个有数据可查的国家中，38个国家有望在2015年前实现普及初中教育。但撒哈拉以南非洲有四分之三的国家不在这82个国家之列。鉴于这些国家中的大多数尚未实现普及完成初等教育，它们几乎不可能在2015年前普及初中教育。
- 19个高收入国家中，大约一半青年人的问题解决能力很差，部分原因是高中完成率过低。

表1.3.1: 目标3的主要指标

	中等教育入学总人数		初中毛入学率		高中毛入学率		职业技术教育占中等教育入学人数的比例		初中适龄青少年失学人数		
	2011 (千)	1999年以 来的变化 (%)	1999 (%)	2011 (%)	1999 (%)	2011 (%)	1999 (%)	2011 (%)	2011 (千)	1999年以 来的变化 (%)	女 (%)
世界	543 226	25	72	82	45	59	11	11	69 413	-31	49
低收入国家	49 393	83	36	54	23	31	5	5	18 435	-13	51
中低收入国家	203 179	48	61	77	31	48	5	5	42 359	-25	53
中高收入国家	205 015	11	88	96	52	75	13	16	7 810	-65	30
高收入国家	85 640	-2	102	105	97	100	17	14	809	-52	39
撒哈拉以南非洲	46 282	114	29	49	21	32	8	8	21 832	-1	55
阿拉伯国家	30 726	37	73	88	44	52	14	9	3 757	-31	56
中亚	10 288	12	85	97	81	102	6	13	397	-56	57
东亚和太平洋	159 783	22	78	90	44	70	15	17	8 944	-64	33
南亚和西亚	144 402	48	61	76	30	47	1	2	31 277	-21	50
拉丁美洲和加勒比	60 525	15	95	102	62	77	10	10	1 494	-55	49
北美和西欧	61 433	1	102	106	97	99	14	14	583	-50	35
中欧和东欧	29 787	-27	92	95	82	83	18	21	1 129	-68	48

资料来源:附录,统计表7(印刷版)和统计表8(网络版);统计研究所数据库。

《全民教育全球监测报告2012》曾经关注了目标3，它是最受忽视的全民教育目标之一，这在一定程度上是由于没有设定具体目标或指标来监测进展情况。为弥补这一缺憾，该报告提出了一个涵盖多种技能的框架，作为改进监测工作的一种方法。通过重点介绍一些大有前途的项目，该报告认为，国际社会要系统地测算技能导向型教育项目的供给以及技能的习得，仍然有很长的路要走。因此监测目标3的进展仍然充满挑战。

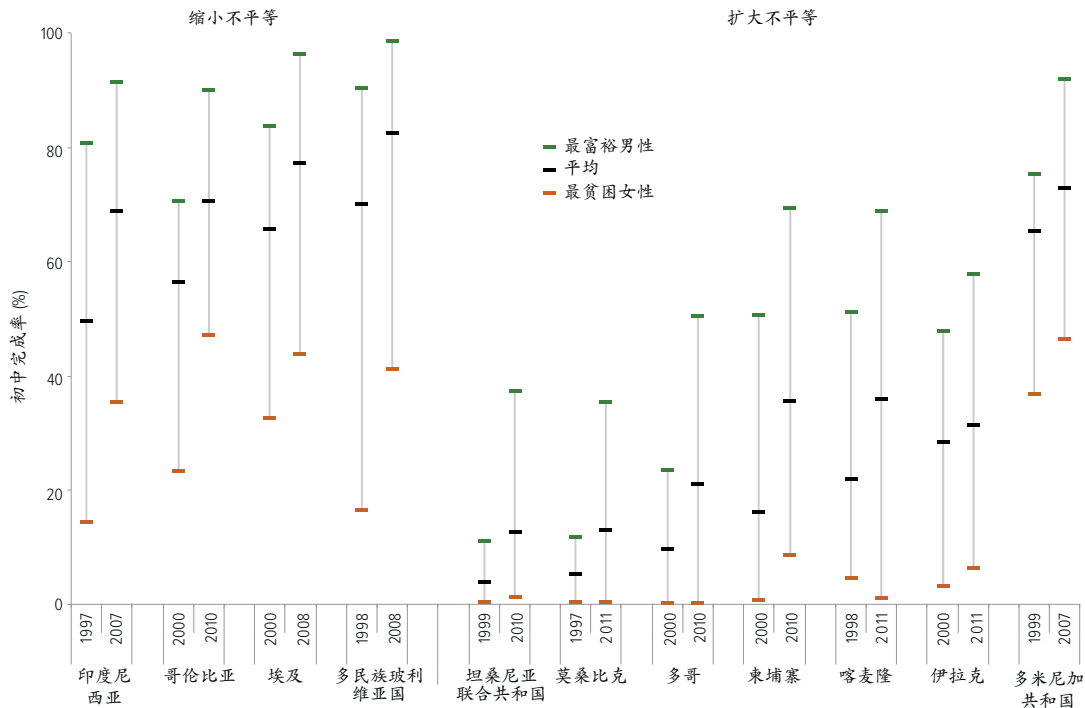
这个框架强调了基本技能，即读写技能和计算技能至关重要的地位，它们是满足日常需求、在工作世界获得成功、掌握可迁移技能和职业技术技能的根本。虽然青年人还有其他获取基本技能的途径，但最为有效的途径还是初中教育，因此呼吁实现普及完成初中教育，会是2015年后框架中的一个目标。全球初中毛入学率从1999年的72%提高到了2011年的82%。撒

哈拉以南非洲的进展最快，那里初中生的数量翻了一番有余，而升入这一级教育的青少年比例仍然仅有49%。

全民教育全球监测报告小组对住户调查数据的分析表明，初中完成率显著低于入学率。在低收入国家，完成率从21世纪最初几年的27%提高到2010年左右的37%。然而，几乎所有的增长都源自最富裕的五分之一人口，该群体的完成率从53%提高到61%，而最贫困人口完成率仅从11%提高到14%（图1.3.1）。撒哈拉以南非洲国家的最贫困人口显然也陷入了相似的停滞状态（框注1.3.1）。

在低收入国家，最贫困人口
的初中完成率在
2010年仅为
14%

图1.3.1：贫困国家初中完成率的不平等正在恶化
1997—2000年、2007—2011年部分国家的初中完成率，按富裕程度和性别分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

框注1.3.1: 在撒哈拉以南非洲, 完成初中教育的青年少之又少

撒哈拉以南非洲的很多国家扩大了初中的入学机会, 但要想把这些成就转化为高完成率, 还要付出大量时间和努力, 尤其是最贫困人口并未从目前的政策中获益。在收费的中等教育系统中, 计划外的私立学校的增多, 使得当地许多弱势青少年被拒之门外。

卢旺达和马拉维教育部提供的入学数据, 显示了各国可能走上的截然不同的道路。卢旺达大规模地扩大了初中教育, 毛入学率在约十年的时间里增长了三倍, 到2011年已达到47%, 超过了马拉维, 而马拉维的毛入学率在这十年间一直徘徊在40%左右(图1.3.2)。

但是, 住户调查收集的信息表明, 这两个国家的完成率都很低。2000—2010年, 卢旺达的初中完成率从9%提高到15%, 马拉维则从16%提高到25%(图1.3.2)。格外值得注意的是, 两国完成率都是极度不平等的, 只有不到5%的贫困农村女童完成初中教育。这在一定程度上是由于贫困家庭不得不拿出收入的一大部分来供子女接受教育(见第2章)。

然而这两个国家所采取的扩大初中教育入学

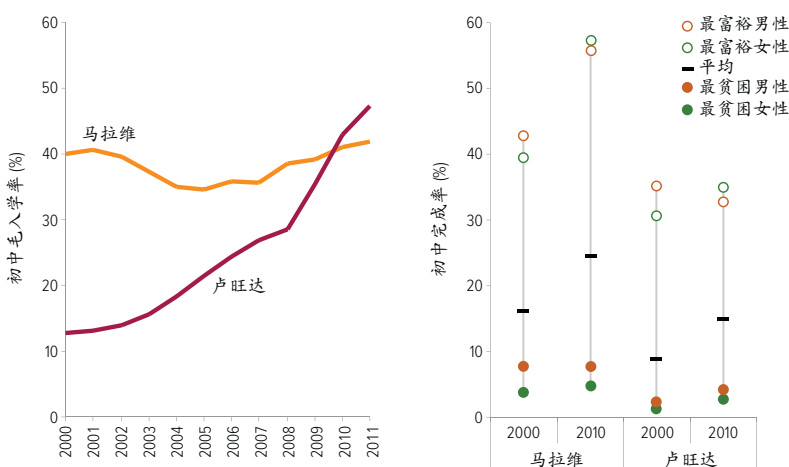
机会的手段是不一样的, 卢旺达所采取的手段, 会使其在未来几年实现完成率的增长。2006年, 卢旺达将基础教育从6年延伸至9年, 包含了初中层次, 并且免除了全部费用。2009年, 该国又取消了小学毕业考试, 为升学扫除了障碍。私立学校的学生占初中教育学生总数的比例从2001/02学年的43%, 降低到2008年的27%。

在马拉维, 情况则相反, 虽然20世纪90年代的普及初等教育计划扩大了对中等教育的需求, 但是该国初中教育的扩张始终比较有限。只有私立学校的入学率有所增长, 私立学校学生占中学生总数的比例从2001年的13%提高到2007年的23%。

由于供不应求, 马拉维出现了高选拔率。学生们唯有在小学毕业考试中取得最优秀的成绩, 才能升入高质量的公立中学。而没有通过考试者, 如果能支付私立学校的学费, 也能上中学。但是剩下的绝大多数只能就读于社区的日间中学, 这种学校被公认为质量很差。结果, 这类学校中的青少年往往容易辍学, 或者学业成绩很差。

资料来源: Chiche (2010); de Hoop (2011); World Bank (2010, 2011)。

图1.3.2: 马拉维和卢旺达仍有许多青少年没有完成初中教育
2000—2010年马拉维和卢旺达的初中毛入学率和完成率



注: 完成率是针对18—22岁人口计算得出的。
资料来源: 毛入学率: 统计研究所数据库; 完成率: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据人口和健康调查数据。

在初中完成率方面，不同人群之间有着极大的不平等。在贫困国家里，只有最具优势的人群才能从教育发展中受益。例如，在莫桑比克和坦桑尼亚联合共和国，2010/11学年来自最贫困家庭的女青年几乎都没有读完初中。相反，最富裕家庭的男青年的初中完成率，从1990年代末至2010/11学年增长了两倍还多，超过了35%。一些中等收入国家，如多米尼加共和国和伊朗，也有类似的情况。在另一些国家，尽管贫困青少年已经从发展中获益，然而差距仍旧巨大：在印度尼西亚，最富裕男性的初中完成率从81%提高到92%，而最贫困女性的初中完成率从15%提高到36%。（图1.3.1）。

衡量目标3进展的另一个指标——初中适龄青少年的失学人数，也说明进展并不明显。虽然这一数字自1999年以来下降了31%，达到6900万人，但是这一进展在2007年以后就止步不前了。而且，这个数字大大逊色于小学适龄儿童失学人数的降幅（图1.3.3）。结果，许多青年人错过了初中教育，他们需要通过加入第二次机会计划，来获取基本技能。

南亚和西亚小学适龄儿童失学人数的降幅显著，但是青少年失学人数的下降速度则要慢得多，而且只在2004年前有所进展。该地区占全世界失学青少年总数的比例，从1999年的39%提高到了2011年的45%。在撒哈拉以南非洲，这段时期内始终有2 200万名青少年失学。入学率方面的任何进展，都被1999年以来该年龄组人口33%的增长率抵消了。

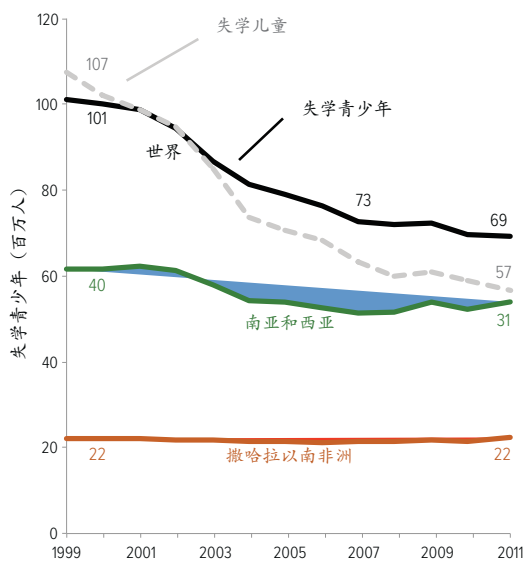
可迁移技能可以从各个教育层次上获得。然而高中教育对于培养这种技能有着至关重要的作用（框注1.3.2）。全球高中教育毛入学率从1999年的45%提高到了2011年的59%。东亚和太平洋地区的增长最为显著，从44%增长到

70%。从绝对值来看，撒哈拉以南非洲增长得最多，高中学生总数在这个时期内翻了一番，尽管该地区的入学率在2011年只达到了32%。

职业技术技能方面的数据比较零散。这类知识通常是从工作中学得最好，比如在学徒项目中，但目前尚无系统的关于计划实施情况的信息。已有的信息表明，职业技术教育占中等教育入学总人数的比例自1999年以来一直稳定在11%，地区之间略有差异，例如阿拉伯国家职业教育学生所占比例有所下降。全世界各国政府都需要更加致力于提高这类计划的质量，确保其与工作世界的联系。

1999—2011年，撒哈拉以南非洲始终有2 200万名青少年失学

图1.3.3：2007年以来，失学青少年总数几乎没有减少
1999—2011年，各地区失学青少年总数



资料来源：统计研究所数据库。

框注1.3.2: 高中教育是获取可迁移技能的关键

可迁移技能,例如问题解决能力,是将知识应用于不同工作情境中的关键,但是目前极少有人尝试着去衡量获得了这种技能的人有多少。

经合组织举办的国际成年人能力评价项目(PIAAC)是弥补这一空白的重要一步。2011年国际成年人能力评价项目的调查证实,高中教育是提高可迁移技能(例如分析信息的能力)的关键途径。这次调查的另一重要发现是,有效参与网络世界的壁垒越高,成年人就越是缺乏基本的信息和通信技术(ICT)技能。数字鸿沟因此也会变成识字的鸿沟。

24个国家参与了2011年国际成年人能力评价项目的调查,该项目测量了16—65岁人口的读写、计算和问题解决能力。该项目还收集了有关高技术环境下问题解决能力的习得的信息。

这个项目调查了19个高收入国家和地区中,高技术环境下成人的问题解决能力,51%的16—24岁人口的熟练程度达到最高的两个水平(水平2和水平3)。这两个水平表示个体能够解决多步骤的问题,衡量信息的相关度,以及使用多种计算机应用软件。

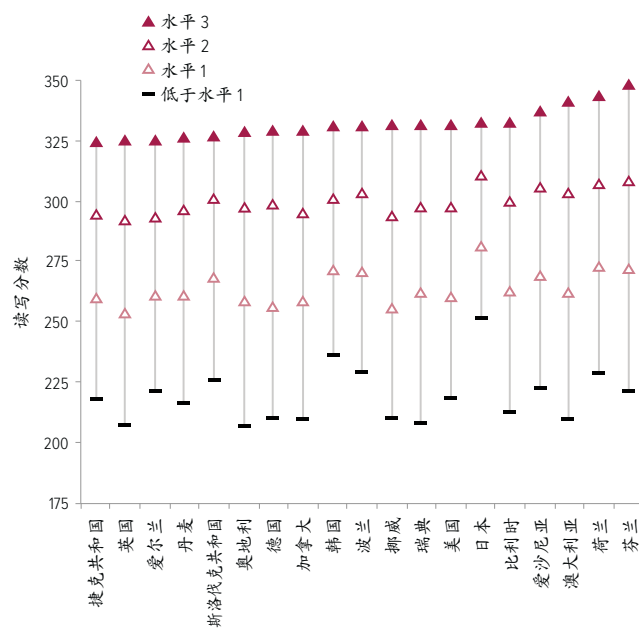
这就说明,还有约一半青年人只具备低水平的这类技能。这些青年人最多能够使用熟悉的应用软件来解决问题,而且这些问题是步骤较少并且明确归类了的,例如把电子邮件整理到已经建立好的文件夹中。

青年人在高技术环境下的问题解决能力,与其读写技能紧密相关。平均来讲,问题解决能力从水平1上升到水平2,意味着国际成年人能力评价项目的读写分数从264分提高到300分。这相当于一个只能从文本中做出低水平推论的人,与一个可以解释多个来源的信息的人,他们之间读写技能的差别(图1.3.4)。

高技术环境下的问题解决能力还与受教育程度相关。将近47%的16—24岁未读完高中的青年,得到的分数为水平1或者更低,而高中毕业的青年中只有39%是这个水平。在英格兰和北爱尔兰(英国),88%未读完高中的青年得到这个最低分,或者更差,而高中毕业的青年中54%是这个水平。

国际成年人能力评价项目的结果表明,各国需要针对发展人们在信息与数字环境下所必需的技能,采取更有效的综合性政策与措施。这些政策应当确保青年人具备牢固的读写和计算基础,并且扩大高中入学机会。当前的经济和社会中,获取资源和信息越来越依赖于数字能力,贫乏的问题解决能力会增加青年人被工作市场和其他生活领域拒之门外的风险。

图1.3.4: 读写能力对发展信息和通信技术能力很关键
2011年国际成年人能力评价项目中16—24岁人口读写维度上的平均得分,按高技术环境下问题解决能力水平分列



注: 读写分数为225—275分指答题者能解释词义,或者从文本中做出低水平推论。275—325分指答题者可以识别、解释或评价一则或多则信息,这需要多个层次的推理,并且有矛盾的信息出现。
英国数据系指英格兰和北爱尔兰。比利时数据系指弗兰芒语区的数据。
资料来源: OECD (2013c)。

到2015年，有多少国家有望普及初中教育？

2000年没有设定清晰的指标，来指导评估全球推动技能发展的进展情况，与此同时，普及初中教育也没能成为明确的目标。这将会成为2015年后的一个目标，因此有必要衡量全世界在2015年将会达到什么水平。

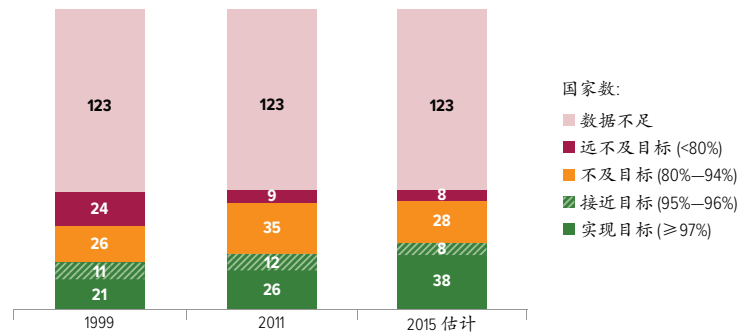
初中完成率会是一个合适的监测进展的指标，但缺少相关的数据。经调整的初中适龄青少年净入学率是指标的第二选择，相关的趋势数据只能涵盖82个国家。

在这82个国家中，1999年有21个国家经调整的净入学率高于97%，11个国家接近这一数字。截至2011年，26个国家实现了这个目标，12个国家接近实现。2015年，实现目标的国家数量有望增长到38个，8个国家将接近目标（图1.3.5）。

距离目标最遥远的国家，即比率低于80%的国家，从1999年的24个减少到2011年的9个。脱离这一组的国家中，阿曼和土耳其已经达到了97%的入学率目标，而塔吉克斯坦已经接近目标。2015年，8个国家的净入学率可能仍低于80%——7个撒哈拉以南非洲国家和老挝人民民主共和国，28个国家预计仍将达不到目标，即净入学率为80%—95%（表1.3.2）。

虽然许多国家到2015年实现不了普及初中教育的净入学率目标，但是衡量各国朝着目标的进步速度，可以预示它们还需要多长时间来实现这一目标。在2011年尚未实现目标的56个

图1.3.5：目标3：82个有数据可查的国家中，到2015年有望实现普及初中教育的国家不及半数
1999年、2011年和2015年（估计的）按经调整的初中净入学率水平分列的国家数量



注：仅对可进行预测的国家进行分析，因此仅有1999年或2011年数据可查的国家不包含在本分析中。

资料来源：Bruneforth (2013)。

国家中，14个国家得了突出进展，其净入学率自1999年以来提高了至少15%。11个国家的净入学率提高了20个百分点以上，包括厄瓜多尔（从72%提高到93%）、加纳（从62%提高到83%）和印度尼西亚（从65%提高到89%）。中美洲的所有国家净入学率都提高了，包括萨尔瓦多、危地马拉、尼加拉瓜和巴拿马（框注1.3.3）。

这一评估仅仅基于40%的国家的信息。其中囊括了三分之二的北美和西欧国家，但只有四分之一的撒哈拉以南非洲国家。一部分撒哈拉以南非洲国家可能没法实现普及初等教育，因此更不可能实现普及初中教育。

2015年后，设定初中教育的目标至关重要。为了监测实现这一目标的进展情况，需要收集更加全面的数据，包括初中的入学数据和完成率数据。

1999—2011年，厄瓜多尔、加纳和印度尼西亚迅速扩张了初中教育的入学机会

框注1.3.3: 拉丁美洲中等教育取得了巨大进展, 但仍存在严重的平等

过去十年, 拉丁美洲的中等教育规模继续扩大, 尽管其扩张的速度只有前一个十年的一半。2011年, 净入学率已经达到了77%。总体上看, 曾经落后的国家在这十年中发展中等教育最为迅速。1999年入学率最低的国家中, 厄瓜多尔和危地马拉的入学率增长得更快, 而巴拉圭的入学率增长更为缓慢。

撇开发展速度不谈, 住户调查发现, 这三个国家的教育系统仍然存在高度的不平等。厄瓜多尔在缩小不平等差距方面取得了较大的进步。其城市和农村男性之间的中等教育净就读率差距, 从2011年的32个百分点, 下降到2011年的13个百分点。巴拉圭城市和农村青年之间的差距缩小得更慢些, 而危地马拉的这一差距几乎没有改变, 其不平等的状况依然严峻: 2011年, 只有28%的农村女性进入中学, 而城市女性中这一比例为62% (图1.3.6)。

如何解释扩大中等教育竟有如此迥异的表现呢? 其中一个因素是经费投入的重点不同。1999—2011年, 厄瓜多尔公共教育支出占国民生产总值的比例提高了近两倍, 从2%提高到5.3%, 而巴拉圭的这一数字从5.1%降低到了4.2%, 是这一地区中绝对值降幅最大的国家。

各国表现迥异的另一个原因, 是这三个国家政策推行的有效性不同。在厄瓜多尔, 2003年开始执行的“人力开发保证金”(Bono de Desarrollo Humano) 现金转移计划, 是以学校的入学率作为前提条件的。对于该计划初级阶段的评估显示, 该计划对于6—17岁儿童入学率发挥了积极作用。转移支付的水平在2006—2010年翻了一番还多。2010年, 该计划提供了受益者收入的44%。虽然尚未对这一变化的效果进行评估, 但是2006年后入学率的加速增长很可能与贫困家庭收入的增加有关。

在危地马拉, 中学入学率的增长一部分是由于实行了远程教育项目, 这个项目此前曾在墨西哥大范围地实施过。该国是社会政策改革的后进者, 该地区其余国家都曾实行过这种改革。一项主要的有条件现金转移计划——“我的家庭进步”(Mi Familia Progresá),

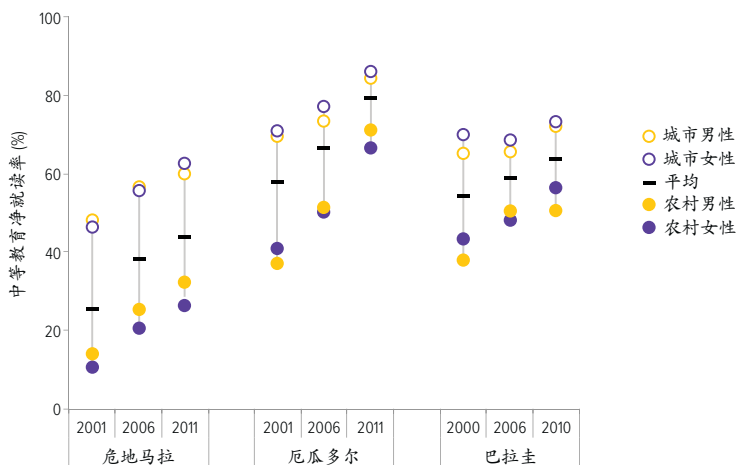
开始于2008年, 两年内迅速地扩大规模, 惠及了全国23%的人口。但是, 到2011年, 它只提供了受益者收入的9%, 比该地区平均值低了很多。

在巴拉圭, 政府对初中教育的主要干预是“生机勃勃的学校”(Escuela Viva) 计划第二期。作为提高续读率和学习成绩的手段, 该计划旨在通过培训学校的利益相关者, 使他们了解学校的需求, 并制订、实施和监测学校改进方案, 从而提高他们在学校管理中的参与度。此外, 这个计划还提供交通补贴、奖学金, 并扩建校舍。但是, 这个计划的预期结果目标并不高: 其目标是将1000所农村定点校的初中完成率从2005年的15%提高到2014年的25%。

2005年以后, 巴拉圭也实行了一个现金转移计划, 即“改善民生”(Tekoporã), 它针对最贫困地区的最贫困家庭, 条件是儿童入学读书。试点阶段的评估发现, 该计划对于入学率有积极影响。然而, 这个计划转移支付的水平比较低, 覆盖范围也有限, 2009年才有所扩大。总体来看, 巴拉圭政府的社会政策, 包括教育转移支付之类, 使该国在2010年成为拉丁美洲地区收入再分配率最低的国家之一, 不平等程度只降低了3.5%, 而墨西哥和巴西分别降低了15%和19%。如果要对中等教育入学发挥更大的作用, 社会保障政策还需要进一步完善。

资料来源: Higgins et al. (2013); Inter-American Development Bank (2007, 2013); Ponce (2010, 2011); PREAL and Instituto Desarrollo (2013); SITEAL (2013a, 2013b); Stampini and Tomaroli (2012); Teixeira et al. (2011)。

图1.3.6: 拉丁美洲的中等教育依然不平等
2000—2011年厄瓜多尔、危地马拉和巴拉圭中等教育净就读率, 按性别和地区分列



资料来源: SITEAL (2013b)。

目标3：青年和成人的技能

表1.3.2：到2015年，各国初中教育净入学率达到95%的可能性

到2015年达到的水平	实现目标或接近目标 (≥95%)	巴哈马群岛、白俄罗斯、博茨瓦纳、哥伦比亚、克罗地亚、塞浦路斯、丹麦、多米尼克、爱沙尼亚、斐济、芬兰、法国、希腊、匈牙利、冰岛、爱尔兰、以色列、意大利、日本、哈萨克斯坦、肯尼亚、卢森堡、墨西哥、蒙古、荷兰、挪威、阿曼、秘鲁、菲律宾、卡塔尔、韩国、罗马尼亚、圣基茨和尼维斯、圣卢西亚、圣文森特和格林纳丁斯、萨摩亚、塞舌尔、斯洛文尼亚、西班牙、瑞士、阿拉伯叙利亚共和国、塔吉克斯坦、土耳其、英国、美国、委内瑞拉(玻利瓦尔共和国)		46	
	不及目标 (80%—94%)	不丹、多米尼加共和国、厄瓜多尔、萨尔瓦多、加纳、危地马拉、印度尼西亚、尼加拉瓜、巴拿马	阿鲁巴、阿塞拜疆、巴巴多斯、多民族玻利维亚国、保加利亚、开曼群岛、库克群岛、古巴、牙买加、约旦、立陶宛、马拉维、马来西亚、巴勒斯坦、巴拉圭、波兰、摩尔多瓦共和国、瑞典、特立尼达和多巴哥	28	
	远不及目标 (<80%)	布基纳法索、埃塞俄比亚、几内亚、莫桑比克、尼日尔	厄立特里亚、老挝人民民主共和国、莱索托	8	
		进展较快	14	进展较慢或有所退步	22
1999—2011年的变化					
由于数据不充分而未能纳入分析的国家或地区	阿富汗、阿尔巴尼亚、阿尔及利亚、安道尔、安哥拉、安圭拉岛、安提瓜和巴布达、阿根廷、亚美尼亚、澳大利亚、奥地利、巴林、孟加拉国、比利时、伯利兹、贝宁、百慕大、波斯尼亚和黑塞哥维那、巴西、英属维尔京群岛、文莱达鲁萨兰国、布隆迪、柬埔寨、喀麦隆、加拿大、佛得角、中非共和国、乍得、智利、中国、科摩罗、刚果、哥斯达黎加、科特迪瓦、捷克共和国、朝鲜民主主义人民共和国、刚果民主共和国、吉布提、埃及、赤道几内亚、加蓬、冈比亚、格鲁吉亚、德国、格林纳达、几内亚比绍、圭亚那、海地、洪都拉斯、印度、伊朗(伊斯兰共和国)、伊拉克、基里巴斯、科威特、吉尔吉斯斯坦、拉脱维亚、黎巴嫩、利比里亚、利比亚、中国澳门、马达加斯加、马尔代夫、马里、马耳他、马绍尔群岛、毛里塔尼亚、毛里求斯、密克罗尼西亚(联邦)、摩纳哥、黑山、蒙特塞拉特、摩洛哥、缅甸、纳米比亚、瑙鲁、尼泊尔、荷兰安的列斯群岛、新西兰、尼日利亚、纽埃、巴基斯坦、帕劳、巴布亚新几内亚、葡萄牙、俄罗斯联邦、卢旺达、圣马力诺、圣多美和普林西比、沙特阿拉伯、塞内加尔、塞尔维亚、塞拉利昂、新加坡、斯洛伐克、所罗门群岛、索马里、南非、南苏丹、斯里兰卡、苏丹、苏里南、斯威士兰、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、东帝汶、多哥、托克劳、汤加、突尼斯、土库曼斯坦、特克斯和凯科斯群岛、图瓦卢、乌干达、乌克兰、阿拉伯联合酋长国、坦桑尼亚联合共和国、乌拉圭、乌兹别克斯坦、瓦努阿图、越南、也门、赞比亚、津巴布韦				123

资料来源：Bruneforth (2013)。

目标4 成人扫盲

到2015年,成人扫盲人数,尤其是妇女扫盲人数增加50%,并使所有成人都有平等机会接受基础教育和继续教育。

重要资讯

- 成人文盲率从1990年的24%下降到2000年的18%,2011年又降至16%。然而,成人文盲数量仍然居高不下,高达7.74亿人,这一数字自1990年以来下降了12%,但2000年以后只下降了1%。
- 在撒哈拉以南非洲,成人文盲数量自1990年以来增长了37%,这主要是由人口增长造成的。这一地区以及南亚和西亚,占了全球成人文盲总数的四分之三。
- 到2015年,预计成人文盲数量将下降到7.43亿人,在89个国家中的32个国家,成人识字率仍将低于80%。
- 将近三分之二的成人文盲是女性。61个有过去十年完整数据可查的国家中,只有一半国家有望到2015年实现成人脱盲的性别均等。
- 西非国家占撒哈拉以南非洲国家青年文盲总数的44%。住户调查数据表明,15个西非国家中,12个国家只有不到一半的女青年识字,这意味着全面扫除青年文盲的诉求还将伴随至少一代人。

表1.4.1: 目标4的主要指标

	成年文盲				成人识字率				青年识字率			
	总计		妇女		总计		性别均等指数		总计		性别均等指数	
	2005—2011 (千)	1985—1994 年以来的变 化(%)	1985—1994 (%)	2005—2011 (%)	1985—1994 (%)	2005—2011 (%)	1985—1994 (女/男)	2005—2011 (女/男)	1985—1994 (%)	2005—2011 (%)	1985—1994 (女/男)	2005—2011 (女/男)
世界	773 549	-12	63	64	76	84	0.85	0.90	83	89	0.90	0.94
低收入国家	183 552	23	60	60	51	61	0.69	0.79	60	73	0.79	0.90
中低收入国家	470 164	2	61	65	59	71	0.71	0.78	71	84	0.80	0.88
中高收入国家	112 671	-57	67	67	82	94	0.86	0.96	94	99	0.96	1.00
高收入国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲	181 950	37	62	61	53	59	0.68	0.74	66	70	0.80	0.84
阿拉伯国家	47 603	-8	63	66	55	77	0.62	0.81	74	90	0.78	0.93
中亚	290	-69	77	63	98	100	0.98	1.00	100	100	1.00	1.00
东亚和太平洋	89 478	-61	69	71	82	95	0.84	0.95	95	99	0.96	1.00
南亚和西亚	407 021	2	60	64	47	63	0.57	0.70	60	81	0.70	0.86
拉丁美洲和加勒比	35 614	-16	55	55	86	92	0.97	0.99	93	97	1.01	1.01
北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧	4 919	-59	79	78	96	99	0.96	0.99	98	99	0.98	1.00

注:规定时期内能够得到的最近一年的数据。性别均等指数在0.97—1.03,即为性别均等。
资料来源:附录,统计表2;统计研究所数据库。

过去20年，
中国成年文
盲总数减少
了1.3亿人

全面扫盲是社会进步和经济发展的基础。识字能力最好是在童年时期通过高质量的教育获得。很少有国家有能力建立健全的成人教育机构，为大多数成年文盲提供真正的第二次机会。因此，入学率曾经很低的国家，目前还无法根除青年文盲和成年文盲。

成年文盲数量，估计从1985—1994年的8.8亿人下降了12%，到2005—2011年降至7.74亿人。下降的速度显著放缓了。几乎所有的进展都发生在1990年代。2000年以后，成年文盲数量只下降了1%。从比例来看，成年文盲率从前一阶段的24%降低到后一阶段的16%。预计到2015年，这一比例还将进一步降低到14%。

妇女占成年文盲总数的三分之二，并且自1990年以来这一比例丝毫没有减小。在具备过去十年成人识字率性别均等数据的61个国家中，22个国家在一开始就实现了性别均等，6个国家在这十年间实现了均等。预计截至2015年，还有两个国家能实现均等，10个国家距离均等还有小于两个百分点的差距。

1990年以来，阿拉伯国家的成人识字率增长最快，从55%增长到77%。尽管如此，由于人口增加，成年文盲的数量实际上只是从5 200万人减少到4 800万人。南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲占全球成年文盲人口总数的比例，已经从1990年的61%增长到76%。

南亚和西亚是成人识字率增速第二的地区（从47%增长到63%）。然而其成年文盲数量始终稳定在4亿人以上。结果，这一地区占全球成年文盲总数的比例（53%）比1990年时（46%）更高了。

在撒哈拉以南非洲，成人识字率自1990年以来仅仅从53%提高到59%，成年文盲的实际数目则增长了37%，2011年已达1.82亿人。到2015年，预计全世界26%的成年文盲居住在撒

哈拉以南非洲，高于1990年的15%。

为了实现成人普遍脱盲，就要提高青年识字率。全球青年识字率为89%，比全部成年人口的识字率高5个百分点。阿拉伯国家青年识字率为90%，比成人识字率高13个百分点。在撒哈拉以南非洲，青年识字率比成人识字率高11个百分点（分别为70%和59%）。莫桑比克的这一差距是16个百分点（分别为67%和51%）。而安哥拉的这一差距只有3个百分点（分别为73%和70%），说明实现成人普遍脱盲可能还要再等至少一代人。

青年识字率较高的国家，正是那些近年来在普及初等教育方面取得突出进展的国家。但是，为本报告所开展的最新分析，根据直接的识字能力评估而非自我报告进行估计，结果发现青年普遍脱盲的进展可能被高估了（见第4章）。西非地区值得格外重视，那里居住着撒哈拉以南非洲35%的青年人，却占据了青年文盲总数的44%（框注1.4.1）。

有10个国家的文盲人数共占全球成年文盲总数的72%，即5.57亿人。这些国家有着各自截然不同的发展轨迹。中国进步明显，文盲总数减少了1.3亿人（减少了71%）。印度目前拥有最多的成年文盲人口，共2.87亿人，占全世界总数的37%。该国的识字率从1991年的48%提高到了2006年的63%，在有数据可查的最近一年中，人口的增长抵消了扫盲的进展，因此成年文盲总数没有发生变化。2008年，尼日利亚的成年文盲总数比1991年时还多了1 700万人，增长了71%（图1.4.2）。

上学读书不是唯一决定识字能力的因素。联合国教科文组织统计研究所的扫盲评估和监督计划（LAMP）指出，应注重可持续读写技能的关键作用，它是通过多种日常阅读活动培养起来的（框注1.4.2）。

框注1.4.1: 西非占撒哈拉以南非洲地区成年文盲的将近一半

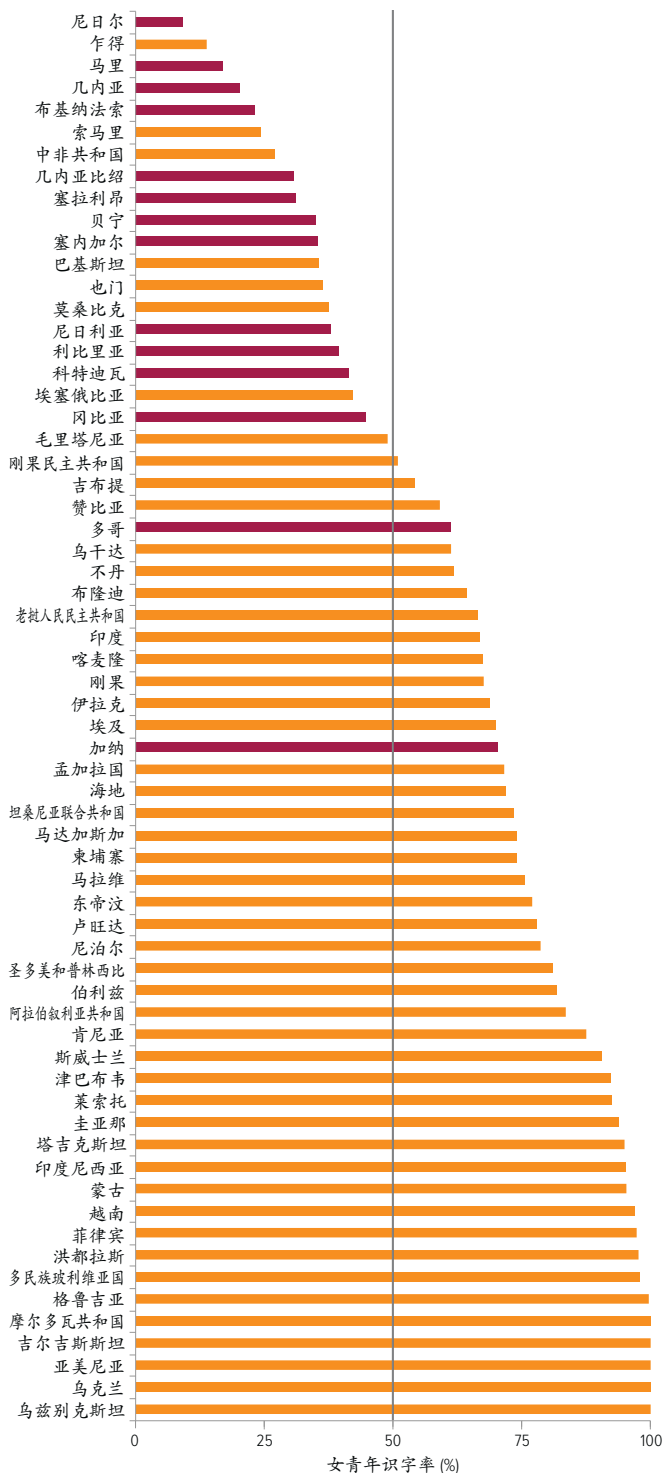
西非的15个国家均位居全球成人识字率最低的国家之列,且包含全世界识字率最低(低于35%)的5个国家。这5个国家的女性识字率还不到25%,而撒哈拉以南非洲的平均值是50%。这15个国家中,有10个国家的女性识字率是全地区最低的。

也有一些国家取得了可观的进展。佛得角的识字率达到了85%,加纳达到了71%。1988—2009年,塞内加尔的识字率几乎翻了一番,从27%提高到50%,女性识字率也提高了一倍以上,从18%提高到39%。但是贝宁的成人识字率在1992—2006年只提高了两个百分点,仅达到29%。

不幸的是,这些趋势在短期内不会改善。在14个国家中的11个国家,不到四分之一的儿童读完了初中。住户调查收集的关于识字能力的直接评估结果,以及为本报告所做的分析进一步说明,西非没有跟上世界其他地区的步伐。女青年识字的可能性最小。全世界女青年识字率最低,即不到50%的国家有20个,其中西非国家占了12个(图1.4.1)。例如马里只有17%的女青年能够读懂一句话。

青年识字率停留在低水平的一个关键原因是学校系统未能足够迅速地扩大。例如尼日利亚的失学儿童数量是世界上最多的,该国女青年的识字率只有38%。糟糕的教育质量,使得有些人即使上了学,也没能掌握基本读写技能。15—24岁上过五六年级才辍学的青年中,有80%读不懂一个整句。另外,战争冲突也可以解释利比里亚的青年识字率为何始终在低位徘徊。

图1.4.1: 12个西非国家中,不到一半的女青年识字
2004—2011年部分国家的女青年识字率



注: 紫色条形表示西非国家。佛得角的数据不可得。
资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

框注1.4.2：从事日常阅读活动有助于发展可持续读写技能

在校学习年限是预测识字能力的最重要依据。然而，发短信、发电子邮件、使用互联网等日常阅读活动能够在个人学校教育经历奠定的基础上，进一步维持和拓展读写技能。反之，不能定期从事此类活动的个人，甚至可能会丧失通过学校教育所获得的技能。

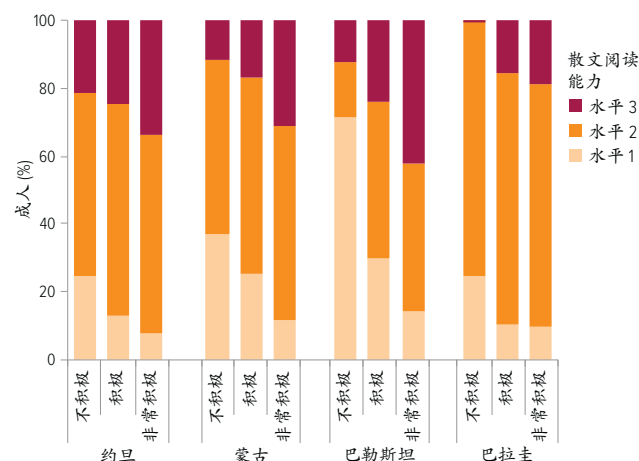
有鉴于此，扫盲评估和监督计划（LAMP）在四个国家——约旦、蒙古、巴勒斯坦、巴拉圭收集了有关读写技能的日常阅读活动的信息。按照参与此类活动的三个不同水平，被调查者分为三组。最低水平上，被调查者收看电视，听广播，使用手机通话。中等水平上，被调查者除了用手机通话，还用它发短信。位于最高水平的是使用电脑者，他们还会发电子邮件，用互联网进行搜索，以及使用社交媒体。这部分人大多是受过较多教育的青年人——在这四个国家中，最高水平上的绝大多数人不到40岁。

两个受过同等学校教育的人，可能最后却形成了不同的技能水平，这取决于他们在业余时间使用读写技能的频率。在这四个国家极少从事日常阅读活动中的人中，至少有一半属于散文阅读的最低水平（水平1）。这表示他们至多能够从报纸广告上认出电话号码，或者从一段文字中找到一个简单问题的答案并逐字誊写下来。

较多从事日常阅读活动的人，往往受过更多的教育。然

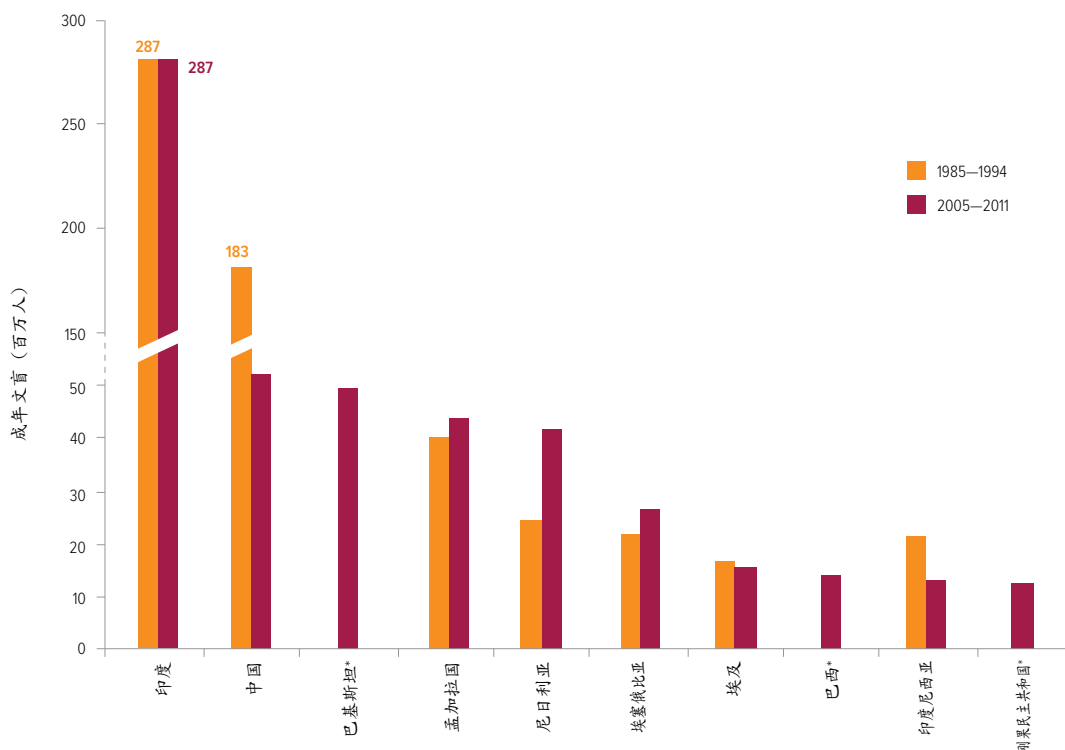
而，即便对同等受教育程度的人来说，这类活动依然影响着他们的读写技能。蒙古受过中等教育但很少从事日常阅读活动中的人中，只有12%属于散文阅读测验的最高水平（水平3）。而那些常常从事日常阅读活动中的人中，有31%属于最高水平（图1.4.3）。

图1.4.3：受过同等教育的人，读写技能也有差异
2010—2011年受过中等教育的成人的散文阅读表现，按从事日常阅读活动的水平分列



资料来源：统计研究所计算(2013)；依据扫盲评估和监督计划的数据。

图1.4.2：10个国家占全球成年文盲人口的72%
1985—1994年、2005—2011年成年文盲人口最多的10个国家的成年文盲总数



*1985—1994年的数据不可得。
资料来源：附录，统计表2。

到2015年，有多少国家有望实现成人普遍脱盲？

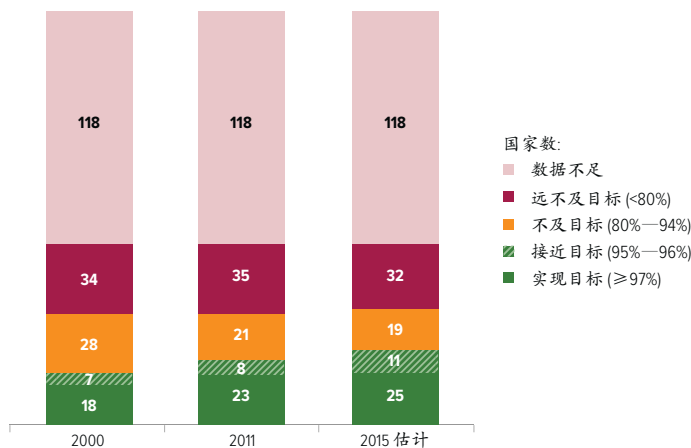
2000年，在塞内加尔世界教育论坛上设定的扫盲目标——重申了1990年在泰国宗滴恩做出的承诺——是到2015年减少一半文盲。全民教育全球监测报告小组提出，2015年后的目标应当更为远大：全面扫除青年文盲和成人文盲。统计研究所提供的2015年预测数据，包含了大多数的国家，然而2000年时的初始数据却并非都可获得。¹

为本报告所做的最新分析，考察了截至2015年，各国距离成人普遍脱盲还有多远。2000年，在有数据可查的87个国家中，18个国家的成人识字率超过了97%，7个国家接近这一数字。2000—2011年，实现目标的国家数增长到23个，8个国家接近目标。预计到2015年，25个国家将实现目标，接近目标的国家有11个。

与此相对的是，2000年有34个国家距离目标十分遥远，2011年这一数字为35个。其间有3个国家脱离了这一组（布隆迪、伊朗、沙特阿拉伯），而又有4个国家倒退进了这一组（肯尼亚、莱索托、纳米比亚、圣多美和普林西比）。预计到2015年，32个国家将远远不及目标，另有19个国家达不到目标（图1.4.4）。

预计到2015年将远不及目标的32个国家中，那些具备2000—2011年趋势数据的国家中，有3个国家的文盲率至少降低了四分之一，绝对值至少降低了5个百分点，这3个国家是厄立特里亚、加纳和东帝汶。在2015年仍达不到目标的19个国家中，6个国家把文盲率降低了一半以上，分别是多民族玻利维亚国、布隆迪、马来西亚、墨西哥、缅甸和越南（表1.4.2）。

图1.4.4: 目标4: 到2015年，三分之一的国家中至少五分之一的成人是文盲
2000年、2011年和2015年（估计的）按成人识字率分列的国家数量



注：仅对可进行预测的国家进行分析，因此仅有2000年或2011年数据可查的国家不包含在本分析中。
资料来源：Bruneforth (2013)。

1. 请注意，与其他指标不同，58个未提供预测数据的国家中，高收入国家占了近一半。

表1.4.2：到2015年，各国成人识字率达到95%的可能性

预计到2015年达到的水平	实现目标或接近目标 (≥95%) 58	阿尔巴尼亚、阿根廷、亚美尼亚、阿鲁巴、阿塞拜疆、巴林、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那、文莱达鲁萨兰国、保加利亚、智利、中国、哥斯达黎加、克罗地亚、古巴、塞浦路斯、朝鲜民主主义人民共和国、赤道几内亚、爱沙尼亚、格鲁吉亚、希腊、意大利、哈萨克斯坦、科威特、吉尔吉斯斯坦、拉脱维亚、立陶宛、中国澳门、马尔代夫、蒙古、黑山共和国、荷属安的列斯群岛、巴勒斯坦、巴拿马、巴拉圭、菲律宾、葡萄牙、卡塔尔、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚、俄罗斯联邦、萨摩亚、塞尔维亚、新加坡、斯洛文尼亚、西班牙、苏里南、塔吉克斯坦、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、汤加、特立尼达和多巴哥、土耳其、土库曼斯坦、乌克兰、乌拉圭、乌兹别克斯坦、委内瑞拉(玻利瓦尔共和国)		
	不及目标 (80%—94%) 37	多民族玻利维亚国、布隆迪、洪都拉斯、伊朗(伊斯兰共和国)、马来西亚、墨西哥、缅甸、沙特阿拉伯、科威特、越南	阿尔及利亚、巴西、多米尼加共和国、厄瓜多尔、毛里求斯、纳米比亚、尼加拉瓜、斯里兰卡、阿拉伯叙利亚共和国	博茨瓦纳、佛得角、哥伦比亚、萨尔瓦多、加蓬、圭亚那、印度尼西亚、牙买加、约旦、黎巴嫩、利比亚、马耳他、阿曼、秘鲁、南非、突尼斯、阿拉伯联合酋长国、津巴布韦
	远不及目标 (<80%) 48	厄立特里亚、加纳、东帝汶	安哥拉、孟加拉国、贝宁、喀麦隆、中非共和国、乍得、科摩罗、科特迪瓦、刚果民主共和国、冈比亚、危地马拉、几内亚比绍、印度、伊拉克、肯尼亚、老挝人民民主共和国、莱索托、马达加斯加、毛里塔尼亚、尼泊尔、尼日尔、巴布亚新几内亚、卢旺达、圣多美和普林西比、塞内加尔、多哥、乌干达、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚	不丹、布基纳法索、柬埔寨、埃及、埃塞俄比亚、几内亚、海地、利比亚、马拉维、马里、摩洛哥、莫桑比克、尼日利亚、巴基斯坦、塞拉利昂、也门
		进展较快 13	进展较慢或有所退步 38	无趋势数据 34
2000—2011年的变化				

由于数据不充分而未能纳入分析的国家或地区 62	阿富汗、安道尔、安圭拉岛、安提瓜和巴布达、澳大利亚、奥地利、巴哈马、巴巴多斯、比利时、伯利兹、百慕大、英属维尔京群岛、加拿大、开曼群岛、刚果、库克群岛、捷克、丹麦、吉布提、多米尼克、斐济、芬兰、法国、德国、格林纳达、匈牙利、冰岛、爱尔兰、以色列、日本、基里巴斯、卢森堡、马绍尔群岛、密克罗尼西亚(联邦)、摩纳哥、蒙特塞拉特、瑙鲁、荷兰、新西兰、纽埃、挪威、帕劳、波兰、韩国、圣基茨和尼维斯、圣卢西亚、圣文森特和格林纳丁斯、圣马力诺、塞舌尔、斯洛伐克、所罗门群岛、索马里、南苏丹、苏丹、瑞典、瑞士、托克劳、特克斯和凯科斯群岛、图瓦卢、英国、美国、瓦努阿图
----------------------------	--

注：本表包含的国家不限于具备统计研究所估计数据的国家。

资料来源：Bruneforth (2013)。

目标5 性别均等和平等

到2005年消除初等和中等教育中的性别差距，到2015年实现教育领域性别平等，重点是确保女童充分而平等地参与高质量的基础教育并取得成绩。

重要资讯

- 在初等教育阶段，仅有60%有数据可查的国家在2011年实现了性别均等。低收入国家中，只有略多于五分之一的国家实现了性别均等。所有国家中，17个国家的学校里每10个男童对应的女童不足9人。
- 预计到2015年，161个国家中，有112个国家将实现初等教育的性别均等，但仍有12个国家的学校中每10个男童对应的女童不足9人。
- 在中等教育阶段，仅有38%有数据可查的国家在2011年实现了性别均等。30个国家的学校里每10个男童对应的女童不足9人，但同时还有15个国家的学校里每10个女童对应的男童不足9人。
- 预计到2015年，150个国家中，有84个国家将实现初中教育的性别均等，但仍有31个国家将继续面临严重的性别不均等。

表1.5.1: 目标5的主要指标

	初等教育						中等教育			
	2011年实现性别均等		入学儿童中每100名男童对应不足90名女童的国家	性别均等指数 (GPI)		2011年实现性别均等		入学儿童中每100名男童对应不足90名女童的国家	性别均等指数 (GPI)	
	国家总数	有相关数据 的国家		1999	2011	国家总数	有相关数据 的国家		1999	2011
世界	104	173	17	0.92	0.97	59	157	30	0.91	0.97
低收入国家	7	32	10	0.86	0.95	1	27	18	0.83	0.88
中低收入国家	20	46	6	0.86	0.96	11	39	9	0.80	0.92
中高收入国家	33	48	1	0.99	1.00	17	44	1	0.98	1.04
高收入国家	44	47	0	1.00	0.99	30	47	2	1.01	0.99
撒哈拉以南非洲	12	43	13	0.85	0.93	1	31	18	0.82	0.83
阿拉伯国家	7	15	2	0.87	0.92	2	15	6	0.88	0.93
中亚	6	7	0	0.99	0.98	5	7	1	1.00	0.97
东亚和太平洋	13	21	0	0.99	1.02	7	20	2	0.94	1.03
南亚和西亚	5	9	2	0.83	0.98	0	8	2	0.75	0.92
拉丁美洲和加勒比	17	34	0	0.97	0.97	11	31	0	1.07	1.07
北美和西欧	24	24	0	1.01	0.99	18	25	1	1.02	1.00
中欧和东欧	20	20	0	0.97	1.00	15	20	0	0.96	0.97

注：性别均等指数在0.97—1.03，即为性别均等。

资料来源：附录，统计表5和统计表7。

性别均等——男童和女童的入学率相等——是迈向第五项全民教育目标的第一步，这个目标是要实现教育中完全的性别平等：毫无歧视的学校环境，男童和女童在其中享有平等的发挥潜能的机会。要实现性别平等，还包括其他基本点：确保学校安全，改进教育设施（例如分设男厕和女厕），培训教师的性别敏感意识，实现教师性别均衡，重新编写剔除了性别刻板印象的教学大纲和课本。

与其他全民教育目标不同，小学和中学入学率的均等，是在2005年之前就要实现的目标。当时这两个目标并未实现，虽然其后又取得了一些进展，然而要达到性别均等，仍旧十分艰难。

在初等教育层次上，有数据可查的国家中，40%仍然不均等，其中80%的国家是女童处于劣势。四个不均等问题最严峻的国家位于南亚和西亚。其中两个国家的女童处于非常严重的劣势：在阿富汗，每100名入学男生对应的入学女生人数为71人；在巴基斯坦，每100名入学男生对应的入学女生人数为82人。此地区另外两个国家的男童处于严重的劣势：在孟加拉国，每100名入学女生对应的入学男生人数为94人；在尼泊尔，每100名入学女生对应的入学男生人数为92人。

1999年，有31个国家每100名入学男生对应的入学女生人数不足90人，到2011年只有约一半国家脱离了这一组。其他的国家，如喀麦隆和中非共和国，迈向性别均等的步伐都很缓慢。然而一些飞速迈向均等的国家，如布基纳法索和塞内加尔，其入学率仍旧位于全球最低之列。此外，初等教育完成率上的性别均等更加难以实现（框注1.5.1）。

在中等教育层次上，不同地区、不同收入群体的性别均等形势大相径庭，初中和高中的形势也不一样。在有数据可查的国家中，38%

实现了中等教育性别均等。分层次来看，42%的国家实现了初中教育性别均等，22%的国家实现了高中教育性别均等。初中教育性别不均等的国家中，有三分之二的国家是女童处于劣势。而高中教育性别不均等的国家中，只有不到一半的国家是这种情况。

中等教育中最极端的不平等现象，持续危害着女童。每100名入学男生对应的入学女生人数不足90人的国家有30个，其中18个在撒哈拉以南非洲。其他地区的极端案例包括阿富汗和也门，这没有考虑到两国过去十年的进展。1999年时，阿富汗的中学里没有一名女生。2011年，该国女性毛入学率提高到34%，性别均等指数提高到0.55。也门的女性毛入学率从1999年的21%提高到了2011年的35%，性别均等指数从0.37提高到0.63。

还有15个国家，在它们的中学里，每100名女生对应的男生不足90人。其中约一半位于拉丁美洲和加勒比地区。阿根廷的中学里，1999年每100名女生对应95名男生，而2010年变成了每100名女生对应90名男生。

收入群体间的比较显示，低收入国家和中等收入国家、高收入国家之间的差别，在于教育中两性的参与率。只有20%的低收入国家实现了初等教育的性别均等，10%实现了初中性别均等，8%实现了高中性别均等。在布隆迪，虽然初等教育的性别均等已经实现，但是每100名初中男生对应的女生只有77人，每100名高中男生对应的女生只有62人。

相反，在中等收入国家和高收入国家，大部分国家都实现了性别均等，而且其不均等通常是初中和高中男生处于劣势（图1.5.3）。在洪都拉斯，初等教育性别均等已经实现，但每100名初中女生对应的男生只有88人，每100名高中女生对应的男生只有73人。

只有20%的低收入国家实现了初等教育性别均等

框注1.5.1: 在撒哈拉以南非洲的一些国家, 最贫困女童的小学完成率进步太缓慢

撒哈拉以南非洲依旧是初等教育入学方面严重性别不均等的国家最集中的地区。这一地区的国家在1999年之后经历了不同的发展过程。但是, 即便在那些性别均等情况有所改善的国家, 也不一定有更多的儿童上学读书, 更不用说增进完成率的平等, 或者提高学业成绩。

布基纳法索和中非共和国在1999年时都是极度性别不均等的国家, 大约每100名入学男生对应的入学女生人数只有70人。中非共和国的性别不均等问题迄今毫无起色, 目前是世界上性别不均等第二严重的国家, 仅次于阿富汗。布基纳法索则取得了显著进步, 2012年每100名入学男生对应的入学女生人数为95人, 尽管该国的毛入学率仍是全世界的倒数第七名(图1.5.1)。

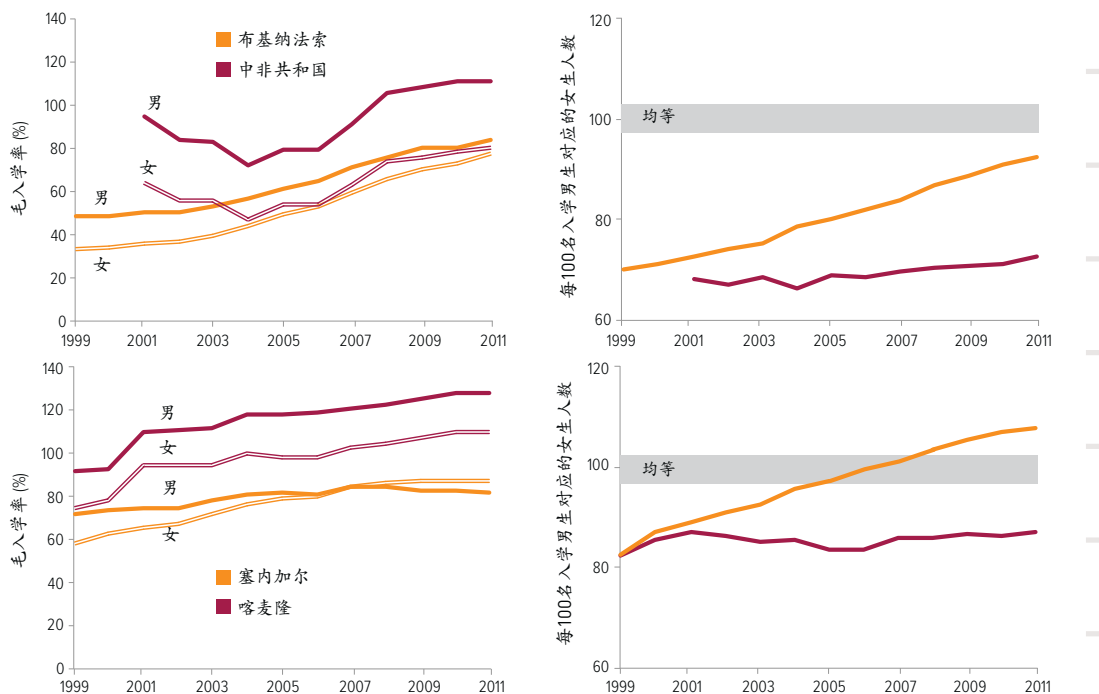
布基纳法索取得进步的一部分原因, 是成功实施了“基础教育发展十年规划(2000—2009年)”, 其中包括对女童教育的重视。政府与非政府组织合作, 共同采取了若干措施, 包括针对弱势

地区女童的宣传运动, 以及提供奖学金。

除了政府规划, 其他受援助资金支持的干预措施, 也帮助该国走向了初等教育系统的性别均等。“提高女童成功机会的布基纳法索对策”项目在农村地区进行了一系列的干预, 包括建设有水井和公共卫生间的学校, 增加女教师数量, 推广针对女童教育的社区支持。项目评估表明, 男童的入学率提高了18个百分点, 女童入学率提高了23个百分点。

喀麦隆和塞内加尔在1999年时也同样面临初等教育的极度不均等, 每100名入学男生对应的入学女生人数只有约80人。喀麦隆的不均等问题毫无进展。但该国的入学率水平在十年间逐渐提高了。塞内加尔进步很快, 在2006年达到了性别均等。但是该国小学毛入学率是全世界的倒数第九名。塞内加尔实现性别均等, 是男童入学率增长太慢的结果——2004年后就丝毫未见改变——而非女童入学率增长所致。

图1.5.1: 迈向性别均等并不一定意味着全体入学
1999—2011年初等教育毛入学率, 按性别和性别均等指数分列



资料来源: 统计研究所数据库。

住户调查数据使得我们可以更加具体地了解这四个国家小学完成率的发展趋势。数据显示，这四个国家在小学完成率方面都始终面临着严重的性别不均等。

布基纳法索的入学率已经趋于均等，但小学完成率的性别差距仍旧悬殊，2010年，有34%的男童和24%的女童完成了初等教育。最贫困人口中，完成率的性别差距最小，这是因为能读到这个层次的儿童寥寥无几：2010年，仅有11%的男童和7%的女童读完了小学，这两个数字只比1998年有微弱的增长。塞内加尔的完成率取得了明显的巨大进步，但由于贫困男童比贫困女童更多地受益，该国贫困儿童中的性别差距进一步扩大了。2005年，该国贫困儿童的完成率几乎不存在差距，都非常低，然而到2010年，20%的男童完成了初等教育，而女童的这一比例仅有12%（图1.5.2）。

喀麦隆小学完成率的总体上涨没能惠及最贫困女童，2011年她们的完成率甚至比1998年时还低，同时最贫困男童的完成率止步不前。结果，这期间入学率的性别差距从10个百分点，扩大到了20个百分点。

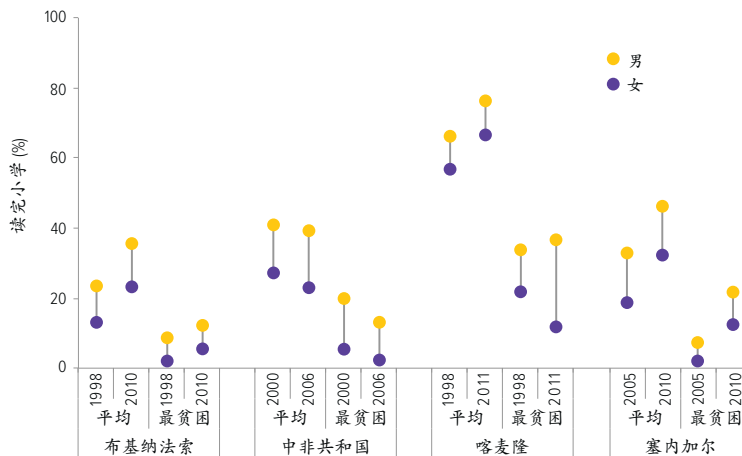
在中非共和国，战争冲突的影响使得男女儿童的完成率都略显退步，无论是条件一般的人口，还是最贫困的男儿童童，都是如此。结果到了2006年，该国只有3%的女童读完小学。

读完小学的男女儿童人数是衡量教育性别均等水平的指标之一，而男生和女生在学校里究竟学了哪些东西，是衡量教育平等水平的更好手段。2006/07年度将法语作为通用语国家教育部长会议（CONFEMEN）教育制度分析计划的调查结果显示，布基纳法索和塞内加尔五年级学生的学习成绩都有极大的性别差距。例如，在布基纳法索，45%的男生和39%的女生达到了阅读的最低基准，53%的男生和45%的女生达到了数学的最低基准。这一差距在农村地区还要高一倍。

乍看之下，布基纳法索和塞内加尔等国正在逐步消除入学率的性别差距。可是，即便在这些国家里，也需要制订政策，确保全体儿童，无论男女，都能留在学校并学有所成。

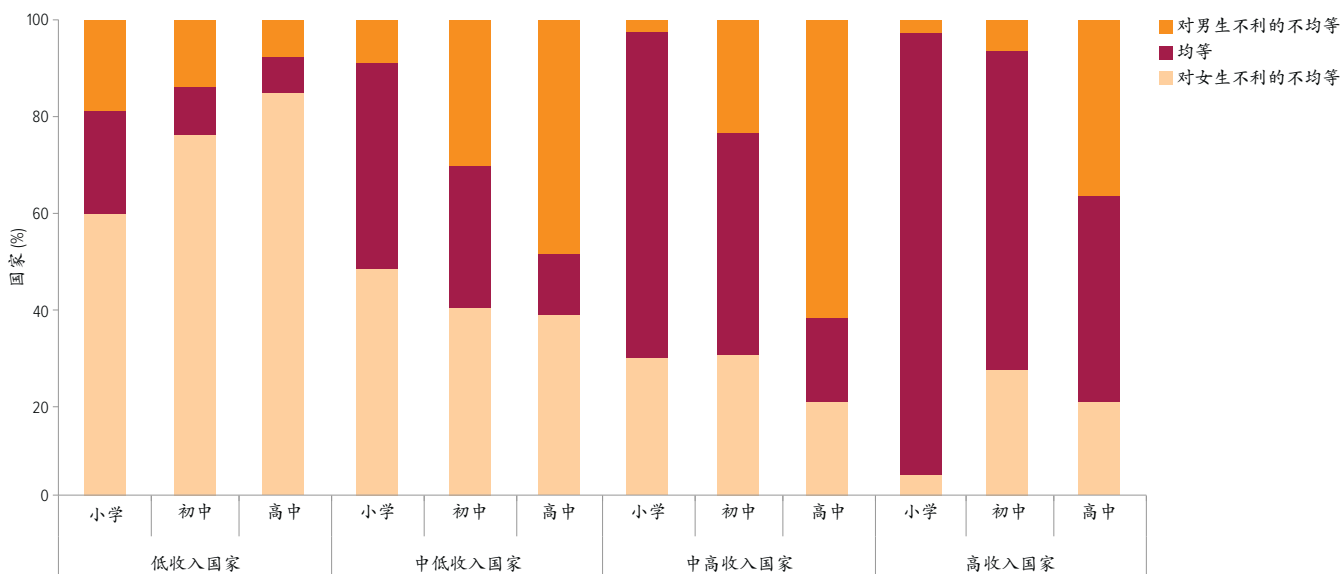
资料来源：Burkina Faso Ministry of Basic Education and Literacy (1999)；Kazianga et al. (2012)。

图1.5.2：最贫困女童读完小学的机会最小
国家平均生活水平的家庭和在最贫困的20%家庭中儿童的小学完成率，按性别分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

图1.5.3: 各教育层次上, 实现性别均等的低收入国家都很少
2011年入学率性别均等的国家, 按国家收入水平分列



资料来源: 统计研究所数据库。

到2015年, 有多少国家有望实现性别均等?

《达喀尔行动纲领》树立了清晰的性别均等目标, 即性别均等指数介于0.97—1.03为性别均等。此指数低于0.90或者高于1.11则表示严重的性别不均等。

在初等教育阶段, 可以估计161个国家到2015年是否能实现性别均等。1999年时, 有91个国家已经达到性别均等。1999—2011年, 实现这一目标的国家增加到101个。预计到2015年, 112个国家将实现目标, 14个国家将接近目标。然而, 仍将有23个国家不及目标, 12个国家与目标尚有很大距离。在目前仍距离目标十分遥远的35个国家中, 19个位于撒哈拉以南非洲。距离目标最为遥远的国家, 即严重性别不均等的国家, 从1999年的31个减少到2011年的15个(图1.5.4)。

在评估尚未实现性别均等各国的表现时, 要注意分辨它们进步的速度。在预计不能实现目标或接近目标的国家中, 8个国家是取得了

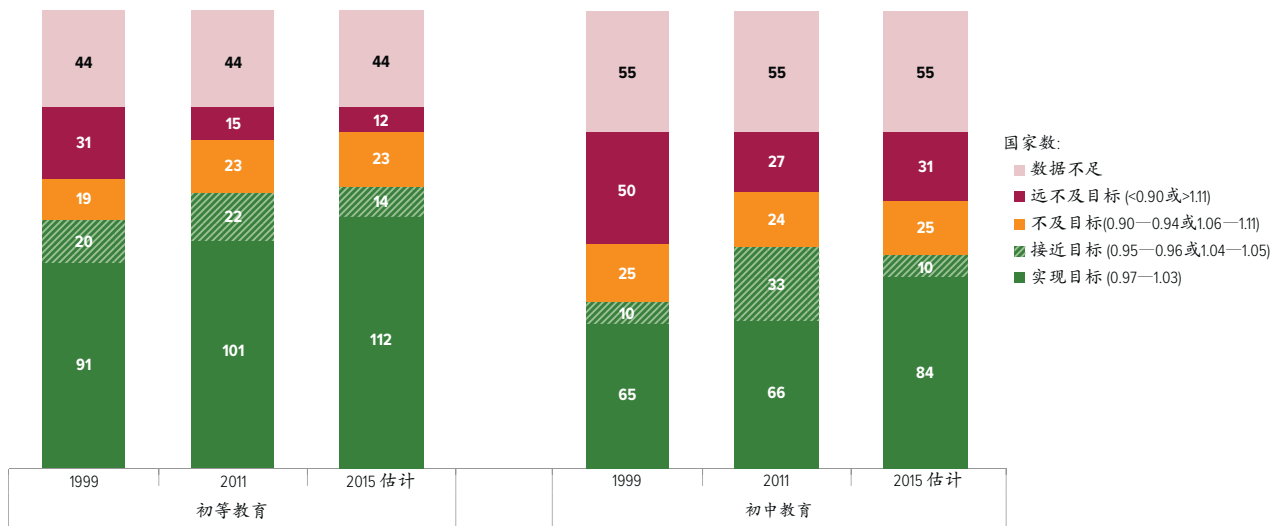
突出进展的, 它们的性别均等指数在1999—2011年提高了至少33%(表1.5.2)。在莫桑比克, 女性毛入学率从1999年的59%提高到了2012年的105%, 性别均等指数从0.74提高到了0.91。

在初中层次上, 可以估计150个国家到2015年是否能实现性别均等。1999年, 65个国家实现了性别均等, 但到2011年, 一共才增加了一个国家, 即共66个国家。然而有许多国家已经接近目标。因此, 预计到2015年, 150个国家中的84个将实现目标, 10个国家会接近目标(图1.5.4)。

在1999年50个距离目标最遥远的国家中, 38个国家的女童处于不利地位。截至2011年, 在这38个国家里, 有17个国家脱离了这一组。虽然其中只有两国实现了均等, 但多个国家已接近目标, 而这些国家一开始的性别均等指数只有不到0.75, 土耳其就是其中的卓越代表(框注1.5.2)。预计到2015年, 31个国家仍将远远不及目标, 其中22个国家的不均等是女童处于不利地位。

到2015年, 84个国家有望实现初中教育的性别均等

图1.5.4：目标5：虽然教育性别均等方面有所进展，但到2015年还不能实现目标
1999年、2011年和2015年（估计的）按初等教育和初中教育性别均等指数水平分列的国家数量



注：仅对可进行预测的国家进行分析，因此仅有1999年或2011年数据可查的国家不包含在本分析中。
资料来源：Bruneforth (2013)。

表1.5.2：到2015年，各国实现初等教育性别均等的可能性

水平	1999—2011年的变化	
	进展较快	进展较慢或有所退步
预计到2015年达到的水平	8	27
实现目标或接近目标 (≥95%)	阿尔及利亚、阿根廷、澳大利亚、奥地利、阿塞拜疆、巴哈马、巴巴多斯、白俄罗斯、比利时、百慕大、不丹、多民族玻利维亚国、文莱达鲁萨兰国、保加利亚、布隆迪、柬埔寨、加拿大、智利、中国、哥伦比亚、库克群岛、哥斯达黎加、克罗地亚、古巴、塞浦路斯、捷克共和国、丹麦、多米尼克、厄瓜多尔、埃及、萨尔瓦多、赤道几内亚、爱沙尼亚、埃塞俄比亚、斐济、芬兰、法国、加蓬、冈比亚、格鲁吉亚、德国、加纳、希腊、格林纳达、危地马拉、洪都拉斯、匈牙利、冰岛、印度、印度尼西亚、伊朗(伊斯兰共和国)、爱尔兰、以色列、意大利、日本、约旦、哈萨克斯坦、肯尼亚、吉尔吉斯斯坦、老挝人民民主共和国、拉脱维亚、黎巴嫩、莱索托、利比里亚、立陶宛、卢森堡、马达加斯加、马尔代夫、马耳他、马绍尔群岛、墨西哥、蒙古、摩洛哥、缅甸、纳米比亚、荷兰、新西兰、尼加拉瓜、尼日利亚、挪威、阿曼、巴勒斯坦、巴拿马、巴拉圭、秘鲁、菲律宾、波兰、葡萄牙、卡塔尔、韩国、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚、俄罗斯联邦、卢旺达、圣基茨和尼维斯、圣卢西亚、萨摩亚、圣多美和普林西比、塞尔维亚、塞舌尔、斯洛伐克、斯洛文尼亚、所罗门群岛、南非、西班牙、斯里兰卡、瑞典、瑞士、阿拉伯叙利亚共和国、塔吉克斯坦、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、多哥、特立尼达和多巴哥、突尼斯、土耳其、乌干达、乌克兰、英国、坦桑尼亚联合共和国、美国、乌拉圭、乌兹别克斯坦、委内瑞拉(玻利瓦尔共和国)、越南、赞比亚	
不及目标 (80%—94%)	贝宁、布基纳法索、吉布提、几内亚、马里、莫桑比克、也门 阿鲁巴、伯利兹、博茨瓦纳、英属维尔京群岛、佛得角、开曼群岛*、科摩罗、刚果、圭亚那*、牙买加、基里巴斯、马拉维*、毛里塔尼亚*、圣文森特和格林纳丁斯、苏里南、瓦努阿图	
远不及目标 (<80%)	阿富汗 喀麦隆、中非共和国、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、多米尼加共和国、厄立特里亚、尼日尔、巴基斯坦、塞内加尔*、斯威士兰	

由于数据不充分而未能纳入分析的国家或地区	阿尔巴尼亚、安道尔、安哥拉、安圭拉岛、安提瓜和巴布达、亚美尼亚、巴林、孟加拉国、波斯尼亚和黑塞哥维那、巴西、朝鲜民主主义人民共和国、几内亚比绍、海地、伊拉克、科威特、利比亚、中国澳门、马来西亚、毛里求斯、密克罗尼西亚(联邦)、摩纳哥、黑山、蒙特塞拉特、瑙鲁、尼泊尔、荷属安的列斯群岛、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、圣马力诺、沙特阿拉伯、塞拉利昂、新加坡、索马里、南苏丹、苏丹、东帝汶、托克劳、汤加、土库曼斯坦、特克斯和凯科斯群岛、图瓦卢、阿拉伯联合酋长国、津巴布韦
----------------------	---

注：星号表示男童在不均等中处于劣势。
资料来源：Bruneforth (2013)。

框注1.5.2: 促进伊拉克和土耳其女童进入中学的挑战

伊拉克和土耳其中等教育性别均等的发展速度不同。土耳其的进展更大。1999年, 87%的男童进入了初中, 而女童的比例是65%。十年之后, 这一巨大的差距几乎消失了。在高中阶段, 性别不平等的问题仍然存在, 但在最近十年中, 这个差距也已经迅速地缩小了(图1.5.5)。

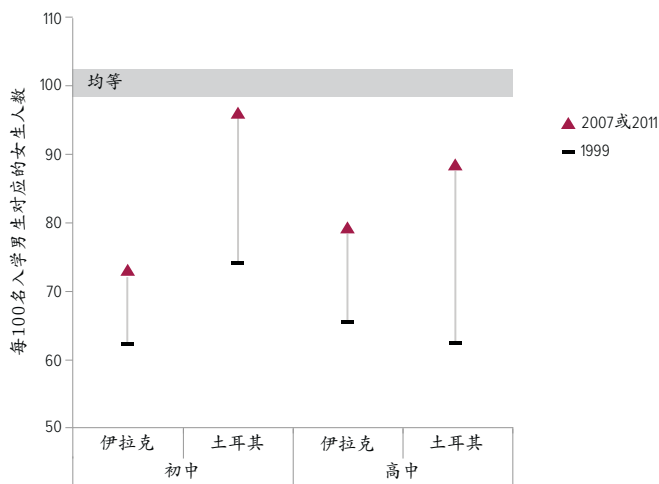
这一进展的转折点, 是1997年义务教育年限从5年延长至8年, 同时提出了一系列扩大入学规模的策略。一项有条件的现金转移计划, 使得女童比

男童获益更多, 也为消除入学率差距加了一把力。

总体上虽有进展, 问题却依然存在。农村女童较为弱势, 而地区之间的某些差异不仅依然存在, 而且有所加深: 在锡尔特、穆什、比特利斯这三个贫穷的库尔德人聚居省份, 每100名进入中学的男生对应的女生人数只有60人, 并且最近几年毫无变化。

土耳其政府做出了消除不均等的下一步承诺:

图1.5.5: 快速迈向中等教育性别均等是可能的
伊拉克1999—2007年、土耳其1999—2011年中等教育毛入学率的性别均等指数



资料来源: 统计研究所数据库。

国家教育部2010—2014年战略规划提出了缩小中学入学率性别差距的目标，要使这一差距从8.9%降至2%以下。2012年4月颁布的教育法修订案，将义务教育年限从8年延长至12年，这将有助于进一步消除高中层次的性别差距。

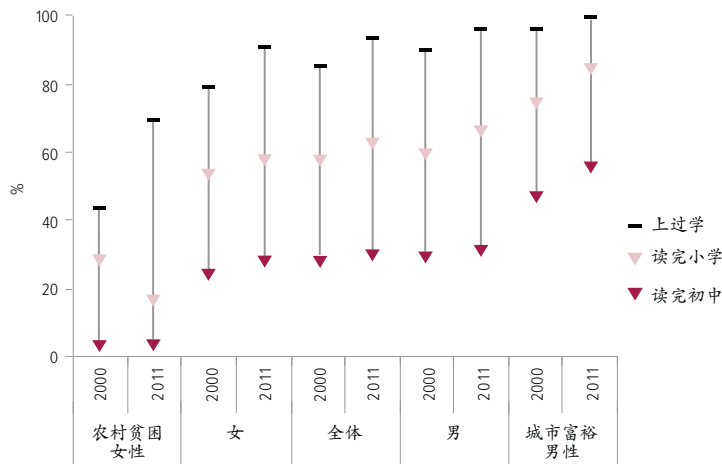
然而土耳其不能因此就自鸣得意。该国持续存在的女性劳动力低就读率问题，以及她们在劳动力市场中的边缘地位，阻碍了女童完成中学教育。一般来说，弥漫在社会中的性别角色观念会向学校渗透。这也是其邻国在试图消除

教育中的性别不平等时，务必要应对的问题。

在伊拉克，不仅性别均等的进展越来越慢，而且贫困的农村女童也没有从中受益。2011年，富裕的城市男童的初中完成率为58%，而贫困的农村女童的这一比率只有3%。在主要的不稳定、不安全地区，安全问题仍旧是女童上学的一道难关（图1.5.6）。

资料来源：Turkey Ministry of National Education (2009, 2013); Uçan (2013); World Bank(2012b)。

图1.5.6：伊拉克的农村贫困女童读完初中的希望渺茫
2000年和2011年上过学、读完小学、读完初中的百分比，按性别、地区和富裕程度分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据2000年和2011年多指标聚类调查的数据。

目标6 教育质量

全面提高教育质量，确保人人都能学好，在读、写、算和基本生活技能方面都能取得被承认和可衡量的学习效果。

重要资讯

- 2011年，在162个有数据可查的国家中，26个国家的初等教育生师比大于40：1。在约三分之一有数据可查的国家中，按国家标准接受过培训的教师不足总数的75%。
- 2011年，在130个有数据可查的国家中，14个国家的初等教育生师比大于30：1。在二分之一有数据可查的国家中，按国家标准接受过培训的教师不足总数的75%。
- 撒哈拉以南非洲国家缺少小学女教师，这在中学当中更加严重。在有数据可查的国家中，43%的国家小学女教师不足小学教师总数的40%，72%的国家初中女教师不足初中教师总数的40%，全部国家高中女教师不足高中教师总数的40%。

表1.6.1: 目标6的主要指标

	学前教育				初等教育				中等教育			
	教职员工		生师比		教职员工		生师比		教职员工		生师比	
	2011 (千)	1999年以来的 变化 (%)	1999	2011	2011 (千)	1999年以来的 变化 (%)	1999	2011	2011 (千)	1999年以来的 变化 (%)	1999	2011
世界	8 230	53	21	21	28 824	16	26	24	31 473	28	18	17
低收入国家	427	100	27	25	2 978	70	43	43	1 892	95	28	26
中低收入国家	...	...	26	...	9 589	24	31	31	9 229	61	24	22
中高收入国家	3 521	35	19	18	11 017	4	24	19	13 446	17	16	15
高收入国家	1 990	43	18	15	5 239	10	16	14	6 906	9	14	12
撒哈拉以南非洲	439	123	28	28	3 190	62	42	43	1 788	115	26	26
阿拉伯国家	197	66	20	21	1 931	27	23	22	2 023	48	16	15
中亚	158	24	10	11	340	3	21	16	873	9	11	12
东亚和太平洋	2 262	60	26	21	10 355	13	24	18	10 000	32	17	16
南亚和西亚	...	...	36	...	...	...	36	...	5 428	85	33	27
拉丁美洲和加勒比	1 149	53	21	18	3 079	13	26	21	3 811	26	17	16
北美和西欧	1 596	50	18	14	3 801	11	15	14	4 957	10	14	12
中欧和东欧	1 130	1	8	10	1 127	-17	18	17	2 694	-23	12	11

资料来源: 附录, 统计表8。

教育质量是2000年在塞内加尔举办的达喀尔世界教育论坛提出的核心目标。然而直到最近，全世界的注意力仍主要聚焦于第二个千年发展目标，即普及初等教育。目前我们察觉到，各国已将重点转向质量和学习，而这将成为2015年后全球发展框架的核心。对于2.5亿没有学到基本知识和技能的儿童来说（虽然其中1.3亿人曾经至少上过4年学），重点的转移是增加他们受教育机会的关键。

本报告的专题部分呈现了有关学习不均等的分析结果（见第4章）。其中深入探讨了如何提高学习成绩，尤其是在合适的课程及评估方式的支持下，教师所扮演的关键角色（见第5、第6和第7章）。本节从学习环境的角度，考察了一部分地区教育质量的进展：生师比、受过培训的教师比例、女教师人数、学习材料的获取、学校基础设施建设。此外，本节还概述了2015年以后国际评估、地区评估在监测关于教育质量和学习的全球目标的实现情况中所能扮演的角色。

生师比略有变化

从确立全民教育目标以来，生师比一直是衡量目标6进展的关键指标之一。1999—2011年，全世界学前教育、初等教育和中等教育的平均生师比几乎没有变化。学前教育平均生师比保持在21：1，初等教育稍有进步，生师比从26：1降低到24：1，中等教育的生师比从18：1降低到17：1。

只有富裕国家的生师比有改善的趋势。高收入国家的初等教育生师比降低了13%，中高收入国家降低了23%，但是中低收入国家只降低了3%。在低收入国家，每名教师仍要负责43名学生，这比高收入国家高了三倍。

撒哈拉以南非洲各教育层次的生师比都几乎没有变化。初等教育聘用的教师人数增长了62%，但落后于入学人数66%的同期增长幅度。目前这一地区的初等教育生师比最高，每

名教师要负责43名学生。

2011年，在162个有数据可查的国家中，26个国家的初等教育生师比高于40：1。其中23个是撒哈拉以南非洲国家，两个国家在南亚和西亚（阿富汗和孟加拉国），一个国家在东亚（柬埔寨）。1999年生师比高于40：1的国家中，有9个国家在2011年把这一比率降低到40：1以下；东帝汶的生师比降低了一半，从2001年的62：1降低到2011年的31：1。但是，其中还有8个国家的生师比上升了，这主要是由于在免除学费等政策的推动下，聘用教师的速度赶不上入学人数的增长速度。马拉维在高生师比的情况下又提高了20%，2011年已高达76：1。肯尼亚在1999年时的生师比不到40：1，却在2009年提高到47：1，上升了45%。

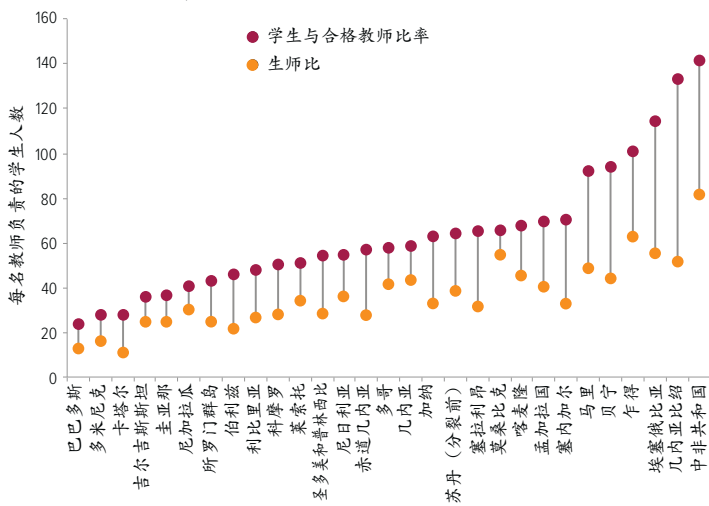
1999—2011年，9个国家的初等教育生师比提高了至少20%，包括刚果民主共和国、埃及、巴基斯坦和也门。与此相对，60个国家的这一比率降低了至少20%，包括格鲁吉亚、危地马拉、摩尔多瓦共和国、尼泊尔、塞内加尔、突尼斯和越南。刚果、埃塞俄比亚和马里的的小学入学人数增长了一倍以上，然而其生师比也下降了，每名教师负责的学生人数减少了10人以上。

但是，许多国家是通过聘用未经培训的教师来迅速扩充师资队伍。一些国家降低了教师专业的准入资格，这通常已经超越了底线。例如，虽然加纳小学教师人数增长了54%，十年来生师比保持在40：1以下，但是受过培训的教师比例从1999年的72%逐渐下降到了2012年的52%。招聘未经培训的教师，可能有利于为更多的入学儿童服务，但是会损害教育质量。相反，卢旺达的生师比在2011年仍高达58：1，但是合格教师的比例从1999年的49%提高到了2011年的98%。

在98个有关于受过培训教师的数据可查的国家中，34个国家只有不足75%的教师按国家标准受过培训，几内亚比绍、圣多美和

卢旺达合格教师比例从1999年的49%提高到2011年的98%

图1.6.1: 29个国家中生师比和学生与合格教师比率有很大差距
2011年初等教育学生与合格教师比率比生师比高10:1以上的国家的生师比和学生与合格教师比率



资料来源: 附录, 统计表8。

普林西比、塞内加尔、塞拉利昂的这个数字低于50%。在几内亚比绍, 只有39%的小学教师获得了最低资格, 而且生师比从2000年的44:1提高到了2010年的52:1。在这98个国家中, 29个国家的学生与受过培训教师的比率比生师比高10名学生, 其中包括19个撒哈拉以南非洲国家和4个加勒比地区国家(图1.6.1)。以塞拉利昂为例, 2011年该国生师比是31:1, 而学生与合格教师的比率为65:1。

在中等教育层次上, 130个有数据可查的国家中, 14个国家的生师比高于30:1。中非共和国、埃塞俄比亚和马拉维超过了40:1。虽然面临最大挑战的国家, 绝大多数位于撒哈拉以南非洲, 但是这一地区还是设法将中学教师人数增加了115%, 在此期间生师比维持在26:1。

在有数据可查的60个国家中, 半数国家按照国家标准接受过培训的教师在师资队伍中所占比例不足75%, 11个国家的合格教师比例不到一半。尼日尔的合格教师占中学师资队伍比例最低(17%)。

尼日尔只有17%的中学教师受过培训

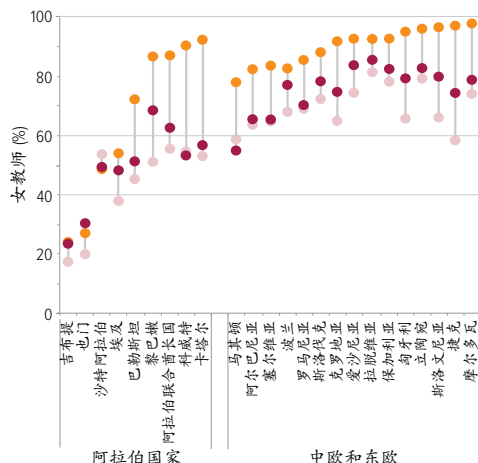
学前教育阶段按照国家标准接受过培训的教师比例甚至更低。尽管这一教育层次的教师总数自1999年以来增长了53%, 但是其中受过培训的教师还是少之又少。在75个有数据可查的国家中, 40个国家按照国家标准接受过培训的教师人数不足75%。2011年塞内加尔受过培训的学前教育教师比例只有15%。

一些地区仍缺少女教师

在有些情况下, 是否有女教师, 对于吸引女童入学和提高女童的学习成绩至关重要。而在另一些情况下, 缺少男教师会阻碍男生的学习。但是, 目前在各教育层次之间和各地区之间, 男女教师人数严重失衡。

撒哈拉以南非洲的学校教育性别不均等是女童处于不利地位, 那里的小学缺少女教师, 中学的情况则更加严重。在有数据可查的国家中, 43%的国家女教师占小学教师总数的比例不足40%, 72%的国家女教师占初中教师总数的比例不足40%, 全部国家女教师占高中教师总数的比例都低于40%。在尼日尔, 小学中的女教师所占比例为46%, 初中的这一比例降至22%, 到高中又降至18%。南亚和西亚也遭遇了同样的问题: 在尼泊尔, 小学中女教师所占

图1.6.2: 撒哈拉以南非洲严重缺少女教师
小学、初中、高中女教师所占的百分比



资料来源: 附录, 统计表8(印刷版)和统计表10B(网络版)。

比例为42%，初中降至27%，到高中又降至16%（图1.6.2）。

两性入学不均等的国家，尤其缺少女教师。在吉布提和厄立特里亚，初中每10名入学男生对应的女生人数只有8人，而且自2000年以来的进展有限。在此期间，吉布提的女教师比例始终为25%，厄立特里亚的女教师比例为14%。相反，柬埔寨在1999年是世界上初中性别不平等排名第七位的国家，每100名入学男生对应的女生人数为53人，而该国到2011年差不多实现了性别均等，其女教师所占比例也从30%提高到了36%。

与此相对，拉丁美洲和加勒比地区的女童比男童入学率更高，该地区70%的国家中，女教师占初中教师总人数的60%以上。在苏里南，每100名入学女生对应的男生人数为91人，75%的初中教师是女性。

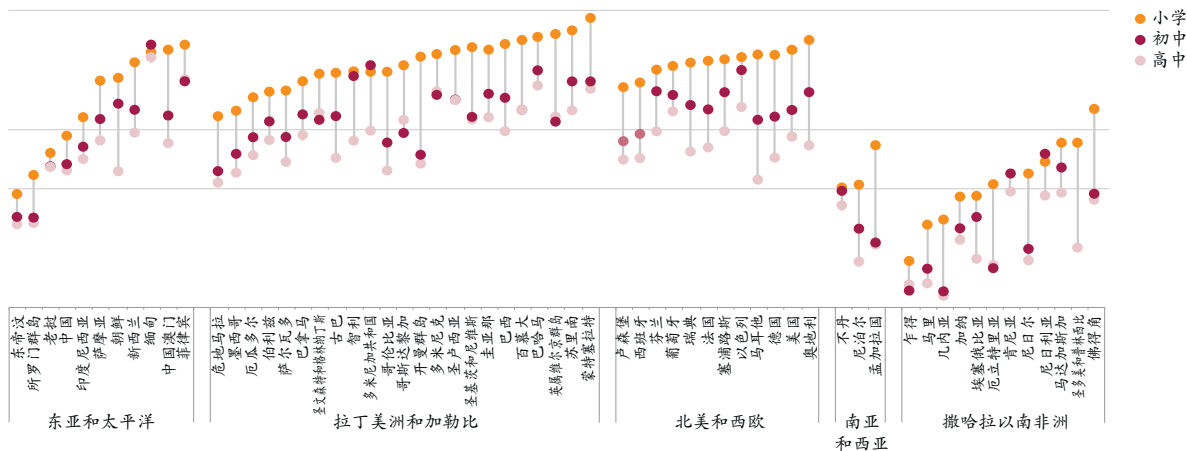
缺少课本和简陋的基础设施 阻碍了学习

教师要切实发挥作用，就需要高质量的学习材料，比如课本。从内容到印刷质量，再到配送的及时性，多种多样的因素影响着课本质量。但是许多学生正遭遇最基本的难题——他们没有课本。

在坦桑尼亚联合共和国，全体六年级小学生中，只有3.5%的人有独自使用的语文课本（SACMEQ, 2010）。在喀麦隆，小学二年级平均11名学生共用一本语文课本，13名学生共用一本数学课本。低年级学生的情况最糟糕。例如，赞比亚二年级学生每3.5人共用一本数学课本，而五年级学生每2.3人共用一本（UIS, 2012）。卢旺达政府的目标是让每两人共用一本课本，2007年在该国三分之二的地区进行的研究表明，一年级学生平均143人共用一本卢旺达语课本，180人共用一本数学课本（Read and Bontoux, forthcoming）。

在一些国家，课本甚至越来越匮乏。2000—2007年，肯尼亚、马拉维和纳米比亚的入学率急剧升高，但是课本的供给没有跟上这一步

两性入学不均等的国家
尤其缺少女教师



第1章

伐。马拉维没有课本或与两名以上学生共用课本的小学生比例从2000年的28%提高到了2007年的63%（图1.6.3）。

限制课本可得性的因素包括：国家教育预算中不重视教学投入，课本成本高昂，以及由于磨损造成的浪费（框注1.6.1）。

物质基础设施薄弱，是撒哈拉以南非洲大

部分地区学生面临的另一难题。孩子们往往挤在一起上课，甚至露天学习，而且同样是低年级学生处境更为不利。在马拉维，小学一年级平均有130名学生挤在一间教室里，而六年级是64人一间（图1.6.4）。在乍得，只有七分之一的学校有饮用水，四分之一的学校设有卫生间，而其中只有三分之一的卫生间是女生专用的（UIS, 2012）。

框注1.6.1：降低课本成本有助于提高其可得性

通过对教学材料投入更多资源和降低每本书的单位成本，可以显著提高课本的可得性。2009年，课本及其他教学材料仅占撒哈拉以南非洲国家教育预算的6.6%。乌干达2009年只将其初等教育经常性支出预算的1.7%用来购买课本和教学材料，平均每名学生1.30美元。对巴基斯坦六个地区的分析发现，2009/10年度经常性支出预算中，只有5%用于非工资项目，其中一个地区甚至高达0.6%。

一些国家取消学费后，引入了生均拨款，来负担包含课本在内的非工资支出。然而这些拨款通常不足以弥补预算缺口。在坦桑尼亚联合共和国，政府将采购课本和教学材料的责任从地方转移到学校。政府对每名小学生提供10美元拨款，指定其中40%用于购买课本和教师指南。但这些资金仅占五年级小学生课本总价的10%。此外，由于通货膨胀和预算削减，截至2011年，下达学校的拨款还不到生均2美元。而且各学校拿到拨款的时间已经是开学数月以后了，因此这笔资金没能及时购买到课本。

降低课本的单位成本将显著提高其可得性，

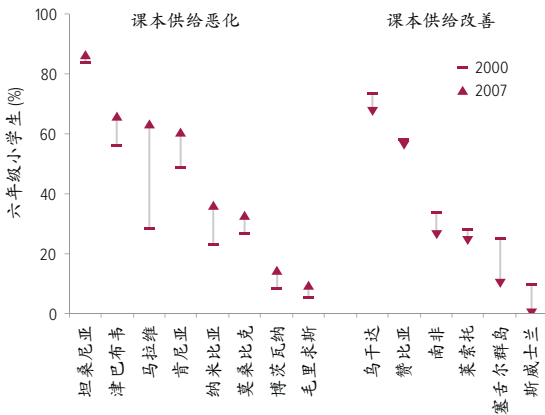
即便在当前的预算条件下也能使情况有所改善。在撒哈拉以南非洲，小学课本成本约为4美元。与此相对，越南的成本只有0.6美元，因为越南在国内印刷课本，出版商之间的竞争压低了价格。但是并非所有国家都有这样的技术能力。例如东帝汶在国内印刷课本的成本，要比在新加坡或印度尼西亚印刷贵上一倍。

其他降低单位成本的方法，包括提高印刷质量以延长课本的使用寿命，以黑白印刷代替彩色印刷，以及提高印数等。据估计，在印度，如果一本小学课本的使用寿命从一年延长至四年，那么每年每本课本的成本能从0.36美元降低到0.14美元。

配送课本的方式也需要改进，进而减少浪费。运输和贮存课本的安全性差，以及一些课本被盗取后又转卖给了私立学校，也造成了成本上升。例如，加纳的一项跟踪调查发现，2010年有29%的英语课本不能正常使用。

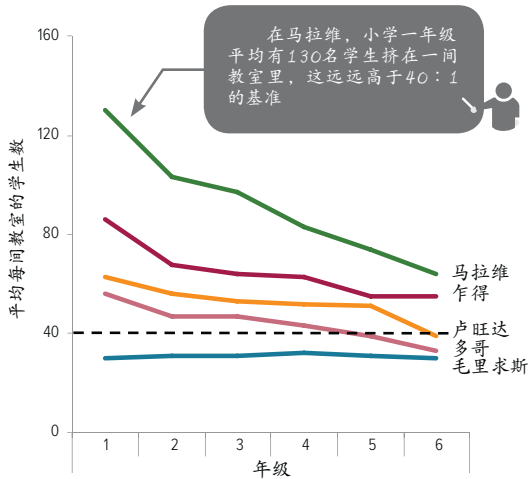
资料来源：Bontoux (2012)；Fredriksen (2012)；Read and Bontoux (forthcoming)；Twaweza (2012)；UIS (2011)；UNESCO (2013b)；World Bank (2008a)。

图1.6.3：非洲南部和东部一些国家的课本愈加匮乏
2000—2007年部分国家六年级小学生没有语文课本或者被迫与两名以上学生共用课本的百分比



资料来源：SACMEQ (2010)。

图1.6.4：低年级儿童通常在过于拥挤的教室里学习
2011年部分撒哈拉以南非洲国家公立小学各年级的学生与教室比率



资料来源：统计研究所数据库。

加强学业评估，衡量2015年后全球目标的进展

目前还有2.5亿儿童没有学到基本知识和技能，而2015年全民教育目标的截止时间已迫在眉睫，因此有必要确定全球在2015年后的目标，确保到2030年所有儿童和青少年都能获得基本的读写和数学技能，无论其身处环境如何。然而仅仅设置目标还不够，监测进展以确保各国跟上实现目标的步伐，也是至关重要的。

过去20年间，国际和地区评估有所扩展，更多国家参与其中，这为跟踪各国进展奠定了良好基础。学习指标专项任务（Learning Metrics Task Force）除了评估儿童是否学习了基本知识和技能，还拓展了学习的视野（Learning Metrics Task Force, 2013）。这个更宽广的视野，强调全球有必要测量全体正在学习基本知识和技能的儿童是否都能顺利完成学业，而这需要各国通过监测一系列更广泛的学业成果的进展情况来实现。

本节提出，满足这一需求是很重要的，但是需要各国加强国家评估体系，并确保利用这些体系为政策提供支持，使之能够有助于解除全球学习危机。除此之外，本节还评价了可用于监测全球学习目标进展的学业评估工具，指出了它们在监测学业进展和支持政策制订方面的优势，并且指出了为顺利监测全球学习进展所仍需强调的关键原则。

2015年后全球目标一定要确保到2030年所有儿童和青年都掌握基本的读写和数学技能，无论其处境如何

国家评估对于支持政策制订 责无旁贷

近年来,许多低收入国家和中等收入国家的政府愈加注重衡量学习成绩,试图评估本国教育系统的质量,并利用评估结果来支持政策的制订。然而,决策者经常把公共考试体系当作国家评估体系,而这两者完全是服务于不同目的的。公共考试体系用于使学生升入更高的教育阶段(因此因地制宜地设置标准和基准水平);而国家评估应当成为诊断工具,用来确定学生是否达到了为特定年龄或年级设定的课程学习标准,分析不同群体的学习成绩的长期变化情况。

国家评估是否成为诊断工具,最根本的检验方法是看其结果是否有效地辅助了教育机关加强政策改进,进而提高教育质量和学习成绩。从这个角度看来,许多国家没有国家评估体系。巴西不在此列,该国利用国家评估显著提高了教育质量,特别是惠及了弱势群体。该国的一个国家评估体系——巴西考试(Prova Brasil),与对学生学业和进步的测量(包括留级率、升级率和毕业率等)相结合,用来建立基础教育发展指数。这成为约束各学校对其提供的教育质量负起责任的一个关键工具。每一所学校都在州的监督下,与市政府合作,为实现符合要求的学业进步开发了策略方案。表现不好的学校能吸引到更多的支持(Bruns et al., 2012)。

政府行动并非利用评估体系支持政策制订的唯一有效途径。一些民间社会组织也唤起了政府对于改革需求的重视,并且支持地方社区努力提高学校的学习成绩。以印度为例,非政府组织普纳(Pratham)发布的年度教育状况报告(ASER),影响了政策制订,以及有关提高教育质量的规划。年度教育状况报告的研究结果,为印度第12个五年规划(2012—2017年)的制订做出了贡献,帮助这一规划确定了两个重点:一是将基本学习作为初等教育的明确目标,二是有必要通过定期的学业评估来确

保教育质量目标的实现。普纳组织还利用年度教育状况报告的结果来影响国家层面的教育政策与实践。例如在巴基斯坦,年度教育状况报告的结果使得国家政府重视改进低年级的教学(ASER, 2013)。

国际援助可以成为有效的国家评估体系的催化剂。在利比里亚,美国国际开发署(美援署)资助的一个评估项目,强调了低年级学生阅读能力的贫乏,从而推动了教育部的机构改革。这包括重审国家课程,将阅读作为独立科目,并且在低年级阅读方法方面加强对教师的培训和支持(Davidson and Hobbs, 2013)。无独有偶,赞比亚受益于由世界银行运营的俄罗斯教育发展援助(READ)信托基金,该基金旨在帮助低收入国家加强机制能力,以评估学生学业,并利用评估结果提高教育质量(World Bank, 2013h)。

其他国家需要学习以上经验,利用国家评估来监测学习成绩,支持政策制订。但是,为获取学业进展的全球比较图景,国际和地区评估也必不可少。

地区和国际评估对全球监测 至关重要

自20世纪90年代以来,地区和国际评估已发展壮大,涵盖了越来越多的国家、科目和教育层次(表1.6.2)。参与地区或国际评估,有助于调动全世界对于改善学习情况的兴趣。正如改善全球入学机会监测有助于对各国政府持续施加压力,确保每名儿童都能读完小学,改善对于学习情况的全球监测将敦促各国政府确保所有儿童不仅上学读书,而且掌握基本技能。

参与这些评估会带来挑战。跨国比较意味着各国要在不甚熟悉的课程领域中评估学生,因此各国可能会重新定位它们的课程体系,以适应不符合它们自身环境的国际评估。此外,

巴西利用国家评估显著提高了教育质量,特别是惠及了弱势群体

这些评估有时候被误当作国家排名，这会打击较贫困国家，也就是学会基本技能的儿童较少的国家的信心。并且，较贫困国家参与评估的代价巨大，这大概需要国际援助机构的支持。

尽管如此，对每个国家来说，加入地区和国际评估，跟踪全体儿童是否都学到了基本技能，而不论其出身如何，都是至关重要的。这些评估推广了一种针对学习成绩的透明而又实证的公共辩论文化，并且能促进更好的国内和国际决策。它们还辅助各国发展了分析评估结果、评估更广泛技能的能力（Bloem, 2013）。

一些国家成功地运用地区和国际评估来支持国家政策的制订。亚美尼亚参加了三次国际数学与科学趋势研究（TIMSS），定期且广泛地分发本国成绩报告的复件，还通过出版物、电视、广播和报纸传播关键的评估发现。该国教育与科学部运用评估结果，跟踪改革对学生成绩的影响，改进课程大纲和教师培训，指导课堂评价活动（World Bank, 2013b）。

同样，纳米比亚也运用南部和东部非洲监测教育质量联合会（SACMEQ）提供的信息来改善学习情况。纳米比亚是2000—2007年语文和数学成绩进步最大的国家之一。两个科目的增值都在40分以上，这归功于该国对于六个成绩较差地区给予了额外的政策支持（Makuwa, 2010）。

要让这些评估有助于监测2015年后全球学习目标，需要考虑到以下三条重要原则：

所有儿童和青年都应当参加评估，无论他们是否在校读书。地区和国际评估务必进一步认识贫穷、种族、地区和性别对学习成绩的影响，以及政策应如何应对。为了做到这些，它

们需要考虑到可能已经被排斥在学校系统之外的最弱势儿童。仅仅涵盖在校学生信息，而没有涉及失学儿童信息的那些评估，会得出误导性的结果。例如，中非共和国、莫桑比克和尼日尔有一半以上的儿童在五年级以前失学。由于这些儿童中绝大多数很可能没学到基本知识和技能，在评估中排除掉他们，就意味着会错误地认识问题的严重程度，并且会导致政府对满足失学儿童的学习需求掉以轻心。

对年龄较大儿童的评估，也要注意这些问题。即便在参与国际学生评价项目（PISA）的高收入经合组织国家中，也有13%的15岁少年失学。我们难以知道那些在15岁以前失学的初中适龄少年是否没能学到基本知识和技能。只有把他们也纳入评估范围，各国政府才能绘制出本国人口学习成绩的完整图景。要涵盖全体儿童，不论他们是否在校读书，其中一种方法是把测试年轻人是否识字作为住户调查的一部分。目前人口和健康调查、多指标聚类调查已经采取了这一方法（见第4章对这些数据的分析），但是它们仅以搜集最基本的识字信息为目的。

经合组织提出了另一种方法，即重新设计国际学生评价项目，使之更适合发展中国家，并且其调查结果与主流的国际学生评价项目结果可以比较。“为了发展的国际学生评价项目”（PISA for Development）要探索如何最好地容纳失学青年，而其结果会有助于找到未来的路径。

需要完善关于学生背景特征的资料，以便发现哪些学生群体没有学到知识。所有的地区和国际评估都搜集了儿童的社会经济背景信息（见表1.6.2）。但是，一些国家选择不参与这部分评估，例如墨西哥在第二次地区学生成绩测试（SERCE）中所做的那样，这削弱了结

纳米比亚运用地区评估的信息改善学习情况

果的可比性,因此总体上也没什么用处了。如果调查中没能明确区分优势家庭和劣势家庭的儿童,也会削弱结果的可比性。本报告的分析发现,将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划(PASEC)开展的一部分调查的结果显示,某些国家最困难家庭儿童的成绩居然和富裕家庭儿童的成绩差不多,这样的结果反映了搜集社会经济背景信息的工作存在缺陷,而不能说明贫困家庭的学生成绩很棒。

需要用更好的学业评估信息来识别最弱势背景下的儿童

如果社会经济背景信息的来源是儿童或青少年,他们很可能不知道家庭收支等情况,那么搜集信息就不能直来直去。通过住户调查可以更好地搜集这些信息。不过,人们也建立了一些稳健的衡量方法,可以运用替代性社会经济地位指标来搜集可比较数据,例如父母的受教育程度、就业情况、是否拥有特定物品(收音机、电视、汽车、手机)。未来应有可能建立起可供跨国比较、跨项目比较的指标体系,从而更准确地识别最弱势儿童。

教育系统质量的相关资料也应作为评估的一项内容。为支持政策制订,除了知道哪些学

生没有学会知识,还要能发现其他导致学习成绩差的因素,这是十分关键的。搜集学校环境信息和教师质量信息,有助于确认政府是否采取了正确的策略。从这一角度来看,南部和东部非洲监测教育质量联合会所搜集的各参与国教师学科知识方面的信息就很有用处。国际数学与科学趋势研究的经验也说明,其在教与学的背景下所搜集的学生、教师、校长和课程专家的数据,可供深入分析个体特征与教育系统质量之间的关系(Drent et al., 2013)。

现有的地区和国际评估在许多方面各具差异,包括目标群体和所测验的能力。没有坚决的理由来劝告各国参与哪些、不参与哪些。但是,如果全世界的决策者想全盘掌握全球学习危机的程度,进而采取措施化解它,就需要请开展地区和国际评估的机构通力合作,增进评估工具的可比性。有证据表明这一期待已经转化为实践:国际数学与科学趋势研究、将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划、南部和东部非洲监测教育质量联合会已经综合了测验题目,为其结果的可比性奠定了最初步的基础。

表1.6.2：主要的国际和地区学业评估研究

概 况						背景数据		
评估	国家	目标群体	科目	频率	年份	社会经济地位	其他	参评前的成绩
国际评估								
国际数学与科学趋势研究	76	四年级、八年级	数学、科学	4年一轮次	1995, 1999, 2003, 2007, 2011 , 2015	藏书、计算机、书桌、父母受教育程度、父母就业情况	在家说的语言、学生及其父母的出生国	学前教育，初步的读写和计算能力
国际阅读素养进展研究	59	四年级	阅读	5年一轮次	2001, 2006, 2011 , 2016			
国际学生评价项目	73	15岁	阅读、数学、科学	3年一轮次	2000, 2003, 2006, 2009, 2012 , 2015	基于父母受教育程度、父母就业情况、家庭财产（包括藏书）计算的指数	在家说的语言、学生及其父母的出生国、阅读习惯	留级、自我报告的成绩、学前教育、校外补习
地区评估								
拉丁美洲教育质量评价实验室 拉丁美洲	18	三年级、六年级	阅读、数学、科学	不定期	1997 2006 (第二轮) 2013 (第三轮)	基于父母受教育程度、家庭条件、财产归属、房屋建筑材料、藏书计算的指数	在家说的语言、童工、阅读习惯	留级、入学年龄、学前教育
南部和东部非洲监测教育质量联合会 南部和东部非洲以英语作为通用语的国家	14	六年级	阅读、数学	不定期	1995—1997, 2000—2002, 2007 , 2014	基于父母受教育程度、父母就业情况、家庭财产、藏书计算的指数	在家说的语言、童工、外出旅行的距离	留级、缺勤、学前教育
将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划 撒哈拉以南非洲和东南亚以法语作为通用语的国家	24	二年级、五年级；六年级（2014年）	阅读、数学	不定期	1993—1995, 1997—2001, 2004—2010 , 2014	家庭条件（水、卫生、电）、肉类消费、父母识字水平、藏书	在家说的语言	同一名学生的历次测验成绩、留级、缺勤、学前教育

注：粗体年份是最近一个轮次；斜体年份是即将开始的轮次。

不让一个人掉队——需要多久才能做到？

2015年后，六项全民教育目标都会留有未竟的事业，同时可能出现新的优先事项。本节考察了三个领域：普及完成初等教育、普及完成初中教育，以及青年普遍脱盲。本节评估了实现这三个目标所需要花费的时间，并特别从惠及最边缘人群的视角进行了衡量。¹

本分析描绘了一幅令人忧心忡忡的图景。在许多国家中，除非集中力量支持最弱势儿童，否则当前一代人将无法走到普及初等教育的最后一步。最新的趋势表明，20多个国家可能直到21世纪的最后25年才能让最贫困的男女儿童都小学毕业，并且直到下个世纪才能让他们都读完初中。

实现普及完成初等教育

2000年以来，世界上许多最贫困国家都在扩大初等教育入学方面取得了显著进展。这一进展多是以经调整的净入学率来衡量的。目标2的分析表明，这一指标仅能反映小学适龄儿童是否入学，却不能说明他们是否真正完成了初等教育。住户调查数据中，青年人中完成初等教育的百分比描绘了实现这一目标的真实进展，以及这一进展是否惠及所有群体。

在分析的74个国家中，17个国家已经普及完成初等教育，或者按照目前的进展有望在2015年实现目标，其中多数是中高收入国家。然而即便到2030年，也仅有26个国家能实现目标。大多数中低收入国家恐怕直到2030年代甚至2040年代，都不能实现普及完成初等教育的目标。对低收入国家来说，前景更加暗淡：按照当前趋势，它们将在2040年代以后才开始陆

续实现目标。四个西非国家——布基纳法索、马里、尼日尔和塞内加尔，在2070年以前都不能实现目标。

弱势群体面临着更为严酷的现实。样本所包含的撒哈拉以南非洲低收入国家中，津巴布韦和肯尼亚有望率先实现普及完成初等教育，时间分别在2019年和2026年。津巴布韦的城市儿童已经实现了这个目标，预计肯尼亚的城市儿童也将在2018年实现目标。但这两国的农村儿童恐怕要等到2020年代末才能实现目标（图1.7.1A）。对另一些国家来说，城市男童和农村女童分别实现目标的时间差距估计会相当大：老挝人民民主共和国是39年，也门是46年，埃塞俄比亚是52年，几内亚是64年。

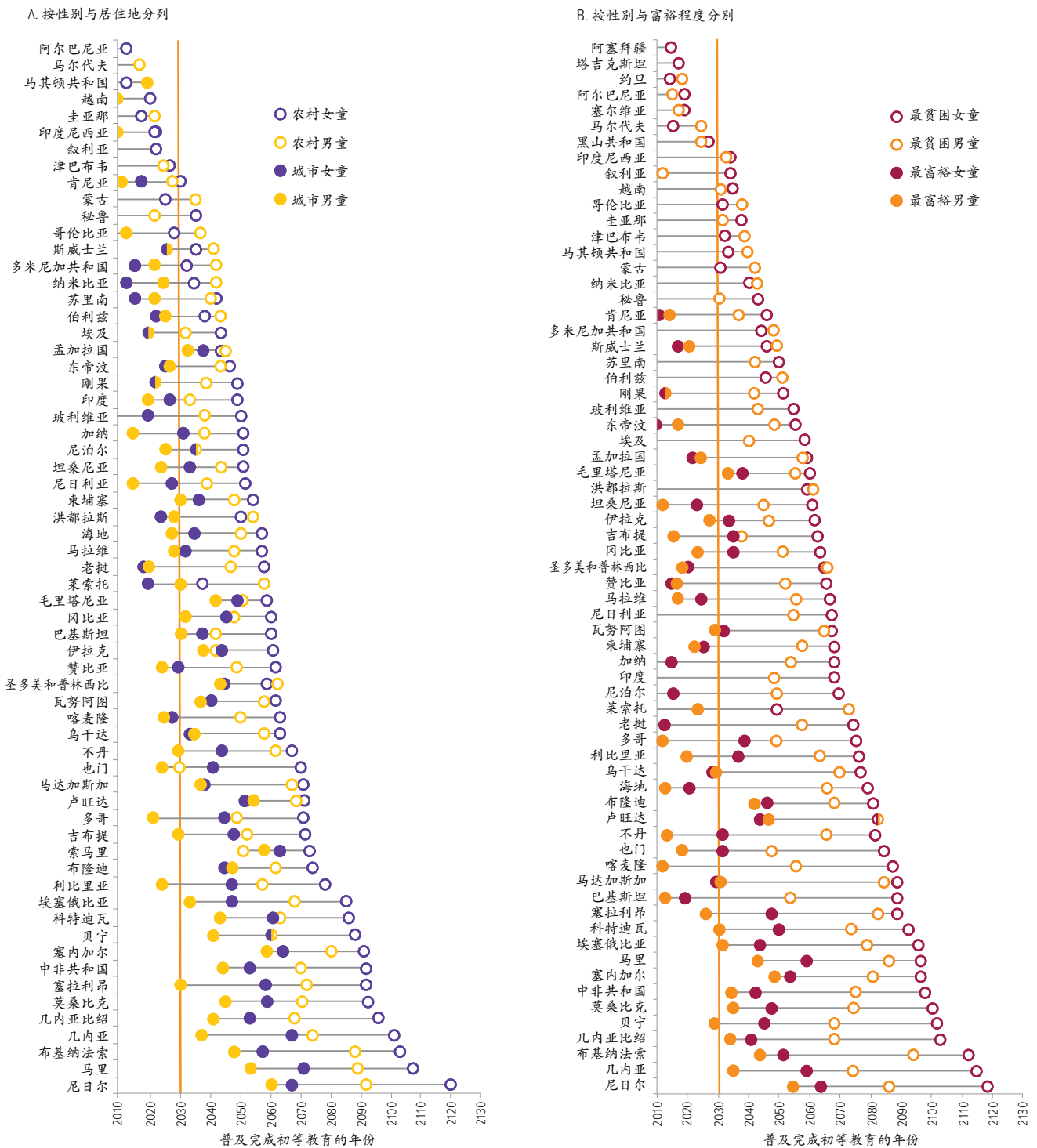
不同性别、不同家庭收入人群的实现情况，更是有着天壤之别。74个国家当中，有56个国家能在2030年前实现富裕男童普及完成初等教育，但对于贫困女童来说，届时只有7个国家能实现目标。即便推迟到2060年，样本所包含的28个低收入国家中的24个国家，仍不能实现贫困女童普及完成初等教育。

中低收入的人口大国，也面临着巨大的挑战。例如尼日利亚的富裕男童已经全部能读完小学，但还要等到整整三代人以后，该国的贫困女童才能达到这个目标。在巴基斯坦，富裕的男女儿童有望在2020年实现普及完成初等教育，但按照目前的趋势推算，贫困男童要等到2050年代末、贫困女童要等到21世纪末，才能实现这个基本的目标。在中非共和国，预计富裕男童会在2037年实现普及完成初等教育，而贫困女童还要等到2100年以后（图1.7.1B）。

1. 本分析中包括一项涉及74个低收入国家和中等收入国家的住户调查（Lange, 2013）。

截至2060年，24个低收入国家的贫困女童还不能普及完成初等教育

图1.7.1：按照目前的趋势，对一部分国家的贫困人口来说，至少再过两代人，还是不能实现普及完成初等教育的目标
部分国家初等教育完成率达到97%以上的估计年份



资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据Lange（2013）。

实现普及完成初中教育

人们普遍期待, 2015年后全球教育目标能够包括在2030年以前实现普及完成初中教育。为了辅助未来关于此目标的决策, 务必要考虑各国实现此目标所需时间的估计结果。

按照目前的趋势, 在本报告所分析的74个国家中, 只有6个国家能在2015年以前实现让全体儿童都读完初中。而25个国家届时只有不到一半的少年读完初中, 这表明2015年后依然任重道远。

放眼至2030年, 样本中有11个国家届时有望实现普及完成初等教育, 其中大多数是中高收入国家。样本包含的31个中低收入国家中, 14个国家在2060年以前都不可能普及初中教育。而且只有6个低收入国家有望在2060年之前实现这个目标。按照当前的趋势, 低收入国家从普及完成初等教育走向普及完成初中教育, 需要19年的时间, 而中低收入国家也需要17年。

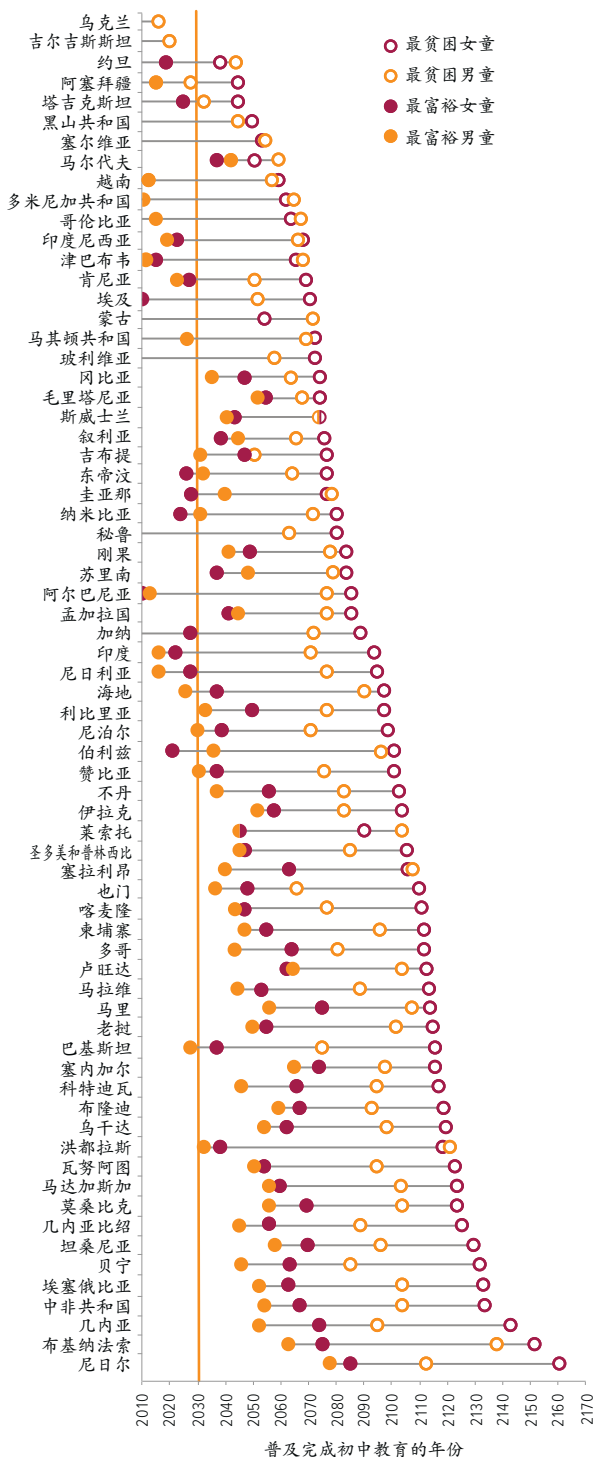
有44个国家的最富裕男童比最贫困女童早50年以上普及完成初中教育

在普及完成初中教育方面, 表现优异的国家与表现很差的国家之间的差距, 要大于它们在普及完成初等教育方面的差距。74个国家中, 有44个国家的最富裕男童至少比最贫困女童早50年普及完成初中教育。在低收入国家, 平均差距是63年(图1.7.2)。

洪都拉斯预计在2030年代实现最富裕男女儿童普及完成初中教育, 而在那之后还要等上将近100年, 最贫困的男女儿童才能实现这个目标。2011/12年度, 该国有84%的最富裕儿童读完了初中, 而最贫困儿童中这个比例仅有10%(Honduras Ministry of Health et al., 2013)。在尼日尔, 最优势群体和最劣势群体实现目标的时间差距也将长达一个世纪, 并且伴随着巨大的性别差异: 如果当前的趋势持续下去, 那么最贫困男童将比最贫困女童提前约半个世纪普及完成初中教育。

图1.7.2: 实现普及完成初中教育还需要更多协调一致的努力

部分国家初中教育完成率达到97%以上的估计年份, 按性别和富裕程度分列



资料来源: 全民教育全球监测报告小组分析(2013), 依据 Lange(2013)。

撒哈拉以南非洲还要多少年才能普及完成初等教育和初中教育？

小学完成率和初中完成率的可得数据，覆盖了撒哈拉以南非洲五分之四的人口，因此可以预测整个地区不同人群的平均实现率（图1.7.3）。平均来讲，按照目前的趋势，该地区到2052年才能实现普及完成初等教育，比达喀尔目标晚35年以上，甚至比2015年后目标的可能截止年份还晚了20年。虽然平均来看，男童估计会在2046年实现这个目标，而最富裕男童会在2021年就实现它，早于2015年后目标，但是最贫困男童却要等到2069年才能实现目标。女童则更加落后：平均来看，她们将在2057年实现目标，其中富裕女童会在2029年彻底实现目标，而最贫困的女童则要等到2086年。

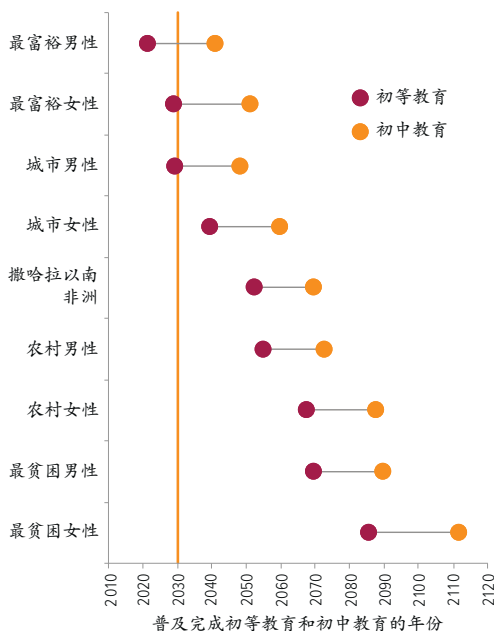
平均来讲，按照目前的趋势，撒哈拉以南非洲普及完成初中教育的目标会在2069年实现，比目前正在讨论的未来新的目标年份晚了数十年。女童平均将在2075年普及完成初中教育。来自最富裕的五分之一人口的女童，会在2051年实现目标，但是来自最贫困的五分之一人口的女童，目前估计要等到2111年才有望实现目标。

总之，估计低收入国家的儿童平均会在2053年普及完成初等教育，在2072年普及完成初中教育。中低收入国家会比它们提早约20年实现这一目标，即在2036年普及完成初等教育，在2053年普及完成初中教育。

实现青年人普遍脱盲

即便读完了小学，也无法确保儿童能读写（见第4章）。为评估实现青年人普遍脱盲还需要多少时间，本报告基于住户调查的数据进行了估计，这份数据涵盖了37个国家的全部人口，以及68个国家的女性人口。

图1.7.3：撒哈拉以南非洲普及完成初等教育和初中教育的日子还在遥远的未来
估计撒哈拉以南非洲的初等教育完成率、初中教育完成率分别达到97%以上的年份，按人口群体分列



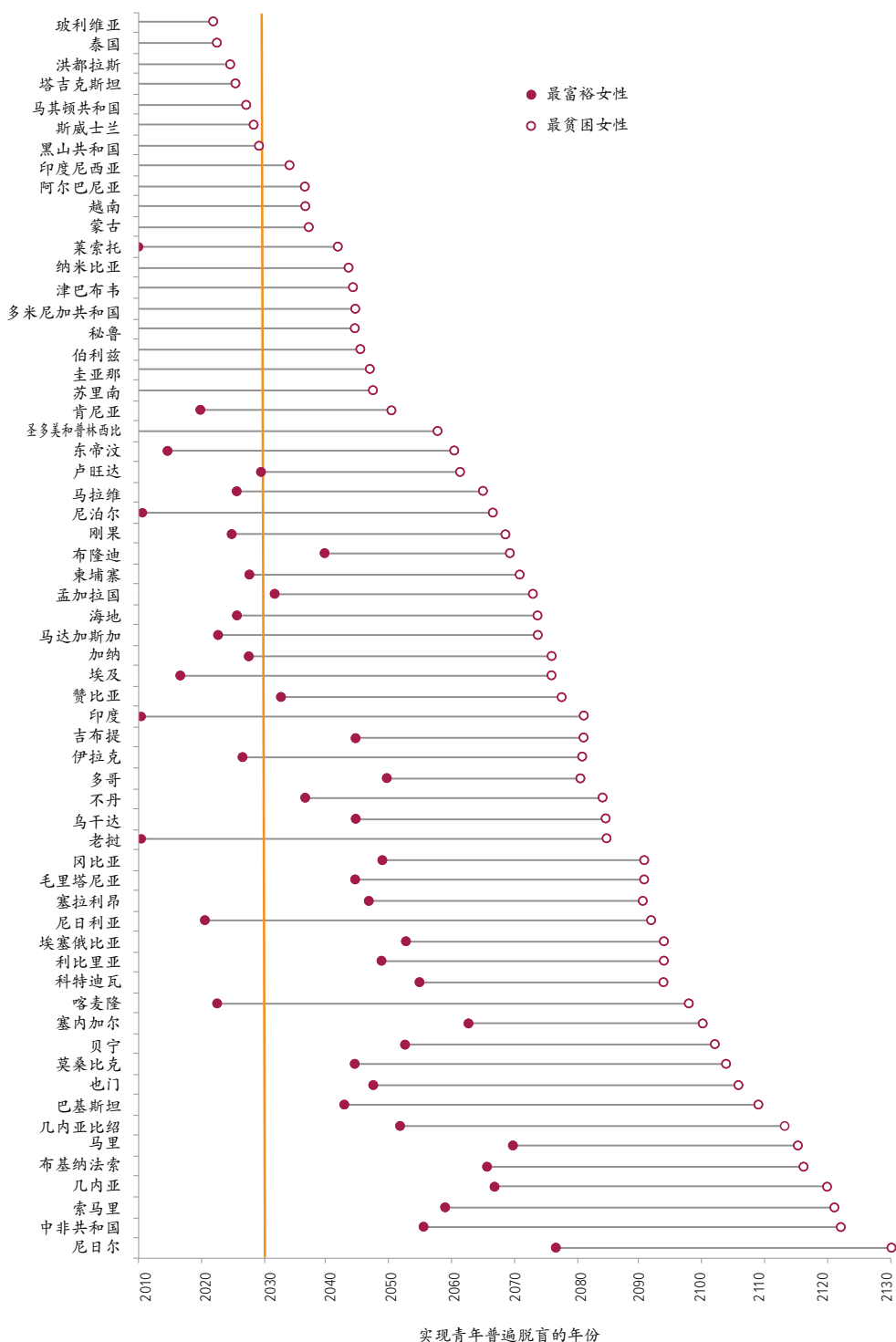
资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据Lange（2013）。

按照目前的趋势，在有全部人口数据可查的37个国家中，11个国家在2060年前实现不了青年普遍脱盲，其中大多数是低收入国家和中低收入国家。而扩大范围来看，在只有女性数据可查的68个国家中，有22个国家无法在2060年前实现青年普遍脱盲。

对于最贫困女性来说，情况更为糟糕：68个国家中，最贫困女青年平均要等到2072年才能普遍脱盲。在印度和老挝人民民主共和国，最富裕女青年已经普遍脱盲，而最贫困女青年还要等到2080年。在尼日利亚，15—24岁的最富裕女青年已经差不多普遍脱盲，但如果不能采取积极措施扫除最弱势人群中的文盲，那么那些最贫困的同龄女性还需要等待70年才能享有这一基本权利（图1.7.4）。

低收入国家和中等收入国家最贫困的女青年直到2072年才能普遍脱盲

图1.7.4: 对于最脆弱的女青年来说, 脱盲是一个遥不可及的梦
部分国家估计的女青年识字率达到97%以上的年份, 按富裕程度分列



资料来源: 全民教育全球监测报告小组分析 (2013), 依据Lange (2013)。

结论

以上对于普及完成初等教育和初中教育、青年普遍脱盲的时间估计，令人万分不安。但是，这些估计结果是根据目前的趋势计算得出的，假如各国政府、捐助方和国际教育界能够协调一致，向包括边缘化群体在内的所有人提供教育，这些趋势是可以扭转的。本节所做的分析传达的最关键信息，就是跟踪监测教育目标的进展情况在2015年后对于最弱势群体至关重要，必须制订政策来消除不均衡现象，从而保持和加速推动进展。

在2015年后监测全球教育目标

2000年在塞内加尔的达喀尔制订了六项全民教育目标，此后，由于缺少精确的具体目标和指标，致使某些教育优先事项没能得到应有的关注。为确保2015年后无人掉队，有必要在全球框架中加入新的目标和指标，以追踪最弱势群体群体的进展。

新的全球发展目标日渐成形，人们关于2015年后的教育目标也逐渐达成共识（UNESCO and UNICEF, 2013; United Nations, 2013b, 2013c）。公认的教育优先事项包括：

- 完成普及完成初等教育的未竟事业；
- 扩大目标范围，包括普及幼儿保育和教育的入学，以及普及完成初中教育；
- 确保儿童不仅上学，而且确实学有所得；
- 确保全体青年和成人掌握工作必备的技能。

在实现以上目标的基础之上，才可以制订更高远的目标，包括那些国家层面的目标。

2015年后发展议程高级别小组更进一步注意到，需要进行一场数据革命，提高统计和信息质量，并使公民可以获取这些数据。这场革命强调数据的分解——根据性别、地理位置、收入和是否残疾等因素拆解数据——从而保障没有一个群体因为成长环境的原因而掉队。对于更高质量数据的重视，不仅是为了协助政府追踪进展情况，以及做出有真凭实据的决策，而且是为了加强问责。

这些问题都是过去十年《全民教育全球监测报告》的核心。在以往经验的基础上，报告小组提出了制订2015年后目标的五项原则（框注1.8.1）。

每一个全民教育目标都指明了一项平等的承诺——保障每个人都有接受教育的平等机会，这是基本原则。然而，多年来，《全民教育全球监测报告》表明，缩小教育不平等差距的收效不大。一个可能的原因是，引导各国发展规划的千年发展目标，并没有把平等列为核心原则。

框注1.8.1：制订2015年后目标的指导原则

制订2015年后教育目标，应遵循以下原则：

- 教育权利务必成为所有目标的核心，受到国际和国内法律及公约的保护。教育作为一项权利，应当是免费和义务的。教育应帮助人们开发潜能，增进个人福祉，促进社会繁荣。
- 确保所有人拥有接受教育的平等机会，无论他们身处什么环境，这务必成为各项目标的中心思想。任何人都应当因为贫困、性别、地域、种族或残疾等原因而被剥夺接受优质教育的机会。
- 教育目标应当明确人生各个阶段的学习需求，并且认可非正规环境和正规环境都能产生学习活动的事实。
- 教育作为取代千年发展目标的2015年后全球发展框架的一部分，其全部壮志雄心应当浓缩于一组核心目标之中。这些目标应该在全世界都普遍适用，并且有一系列配套的具体目标和指标，共同构成2015年后的教育框架。
- 这些目标应当使得各国政府和国际社会为其做出的教育承诺承担责任。各项目标务必有明确的截止时间，言简意赅，可以测量，而且立志于不让一个人掉队。整个框架应当承诺在全球层面和国家层面，独立地对各项目标的进展进行定期的严格监测。

提高数据质量以协助政府追踪弱势群体群体的进展

另一个可能的原因是，当初制订目标时，缺乏分组数据，因此也没能制订出可用于跟踪全球和各国不同人群进展的具体目标和指标。随着近年来住户调查数据越来越容易获得，国内跨群体比较和历史比较不再受到严格约束。测量教育平等的具体目标越来越可行，而且目前有必要把这些具体目标加入到2015年后目标之中。

平等不仅在入学阶段至关重要，而且必须延伸至教育质量层面，从而使每一名儿童都有平等的学习机会。尽管六项全民教育目标聚焦于教育质量，但缺乏具体目标和国际可比的数据，削弱了监测实现目标进展的努力。千年发展目标忽视学习成绩，也降低了人们对教育质量的重视程度。现在，地区和国际调查研究的范围逐渐扩展，暴露出学习成绩低下和严重的学习不平等，因此国际发展议程越来越重视学习成绩。虽然还需要进一步协商，才能就测量手段达成共识（见目标6），但是把学习成绩纳入改进的全球教育监测框架，已经势在必行。

在这个监测框架中，目标必须简洁、明了、可测量。过去十年，《全民教育全球监测报告》遭遇的一大挑战，就是许多目标缺乏配套的指标。结果，用于衡量全民教育目标和千年发展目标进程的指标，常常不相符合。除此之外，一些目标由于无法使用既有数据简便地测量，也无法在限定的时间内获取新数据，而丧失了应当获得的关注。《全民教育全球监测报告2012》的主题，即关注技能的目标3，就是一例。2015年后的框架要注意规避这些问题。

我们距离实现教育平等目标还有多远？

我们无法接受任何一名儿童或少年失学，或者入学后学无所成，也不能接受任何青年人或成年人缺乏获得体面工作和走向完满人生的技能。因此，全民教育全球监测报告小组提出，每一项全球教育目标都应当在2030年前实现不让一个人掉队为宗旨。

应当制订实现平等的具体目标，其中要考虑到人口特征与弱势条件的相互作用关系：例如农村地区的贫困家庭女童，通常属于最边缘的群体。应当不仅仅追踪各个目标的总体进展，而且要追踪各国成绩最差群体的进展，从而确保到2030年，所有群体都能实现目标。

在成绩最差群体之中，残疾儿童似乎面临着最残酷的歧视和排斥，在许多地方，他们始终不能上学。有必要立即改善不同残疾类型、不同残疾程度儿童数据的收集工作，让决策者承担起责任，保障这些儿童的受教育权利得以实现。

为辅助2015年后的监测工作，本节分析了那些在2000年时最落后群体在一部分目标上的进展，这些目标可能会成为2030年的目标。¹通过这一分析，许多限制收集数据的问题被查找出来，这正是今后要解决的（框注1.8.2）。

有必要立即改善残疾儿童数据的收集工作

1. 为完成本节的分析，人口和健康调查、多指标聚类调查的数据被分解为两组：一是1998—2003年调查所得数据，二是2005年以后调查所得数据。报告的结果，是基于62个国家的数据计算得出的，这些国家在这两个时期内各参与了至少一次调查，并且同一国家两次调查至少间隔5年。

框注1.8.2: 监测2015年后教育目标所需要的数据

测量2015年后优先事项的进展情况,存在着亟待重视的若干困难:

- 小学适龄儿童中没有学到基本知识和技能的总人数,无论他们是否上了学,这是一个需要定期更新的关键指标。本报告估计这一数字为2.5亿人,这一事实强调了该指标的重要意义。但是,为了测量进展,关键是要从更多国家收集这一指标的信息,当前的学业成绩调查并不能提供所有必要的信息。
- 要更有效地跟踪最弱势儿童的进展——无论他们是因为贫困、性别、地域或是残疾而陷入弱势——要更加频繁地开展可比较的住户调查,并涵盖更多国家,进行更充分的观察,从而便于开展人口亚群的分析。
- 尽管自2000年以来有所进步,但是在一些关键指标上,联合国教科文组织统计研究所报告的数据仍有很多不足。今后拓展目标,例如纳入普及完成初中教育的目标,就要求官方数据来源提供更优质的信息。
- 对于一些指标来说,仍缺乏系统可用的数据:
 - 幼儿保育和教育项目。应开展一项调查,收集有关参加此类项目及项目质量方面的信息。
 - 青年和成人的技能掌握情况。应当依据《全民教育全球监测报告2012》的分析,对读写算等基本技能、可迁移技能、职业技术技能的测量手段取得共识。当前有关基本技能的数据确实已经广泛可得,然而针对可迁移技能(主要是问题解决能力)的数据只在一部分国家可得(通过经合组织开展的国际成年人能力评价项目,以及世界银行开展的“有利于就业和提高生产力的技能”[STEP]项目)。同样关键的是,还要收集正规教育系统以外的青年和成人职业教育项目数据。国际劳工组织收集了此类项目的一些信息,但并未对这些数据进行系统化的核对。

哪些青年在校读书时间为9年以上?

2010年,低收入国家和中低收入国家贫困农村女青年在校读书时间不足3年

青年在校读书时间,是跨国界衡量入学方面总体进展的方式之一。²要实现普及完成初中教育,青年人需要在校学习大约9年。

2000—2010年,低收入国家青年在校读书时间从4.8年延长至6年,中低收入国家从7.1年延长至8年。这是一个巨大的成就,然而弱势群体和弱势群体之间的差距依然悬殊。

在这十年的前半,低收入国家的最富裕城市男青年在校读书时间已经达到9年,中低收入国家的这个数字是11.5年。但是低收入国家最贫困的农村女青年在校读书时间仅有2.3年,中低收入国家的这一数字也仅有2.6年。

2. 本节采用的指标,是20—24岁青年在学校完整度过的年数,扣除了留级年数。虽然有些25岁以上青年仍在继续学业,但这个年龄组已经足以呈现一般人口的进展情况。

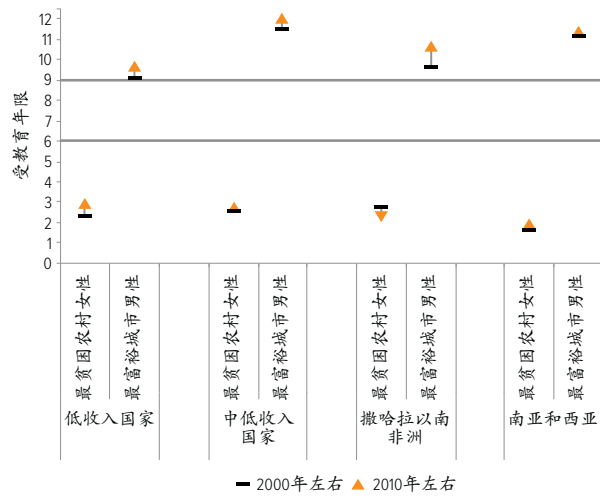
这十年的后半,低收入国家最富裕城市男青年在校读书时间超过9.5年,中低收入国家的这个数字则超过12年,远远超过了到2030年达到9年的目标。但是低收入国家和中低收入国家的最贫困农村女青年的在校读书时间仍不足3年,甚至远远短于普及完成初等教育所需要的6年时间,而这个目标是要在2015年前实现的。因此,她们的在校读书时间,与最富裕城市男青年的在校读书时间之间,出现了一道鸿沟。在撒哈拉以南非洲,最贫困农村女青年与最富裕城市男青年之间的在校读书时间差距,其实在2000—2010年还扩大了,从6.9年扩大至8.3年(图1.8.1)。

纵观这62个有数据可查的低收入国家和中等收入国家在这十年前后的表现,可以更为清晰地看到弱势群体鲜有进步。2000年,62个国家中,只有18个国家的最贫困农村女青年在校读书时间超过6年,而到2010年也才增加到21

个国家。2000年，仅有9个国家的这一群体在校读书时间超过9年，其中大部分位于中欧和东欧，以及中亚地区，这一情况到2010年仍毫无进展。与此相反，2000年，除尼日尔之外的其他国家中，最富裕城市男青年的在校读书时间均超过6年。超过9年的国家也多达42个，到2010年更增加到51个。较为优裕者往往进步更快：2000—2010年，62个国家中的29个国家在校读书时间的群体间差距扩大了半年以上，其中19个国家扩大了1年以上。

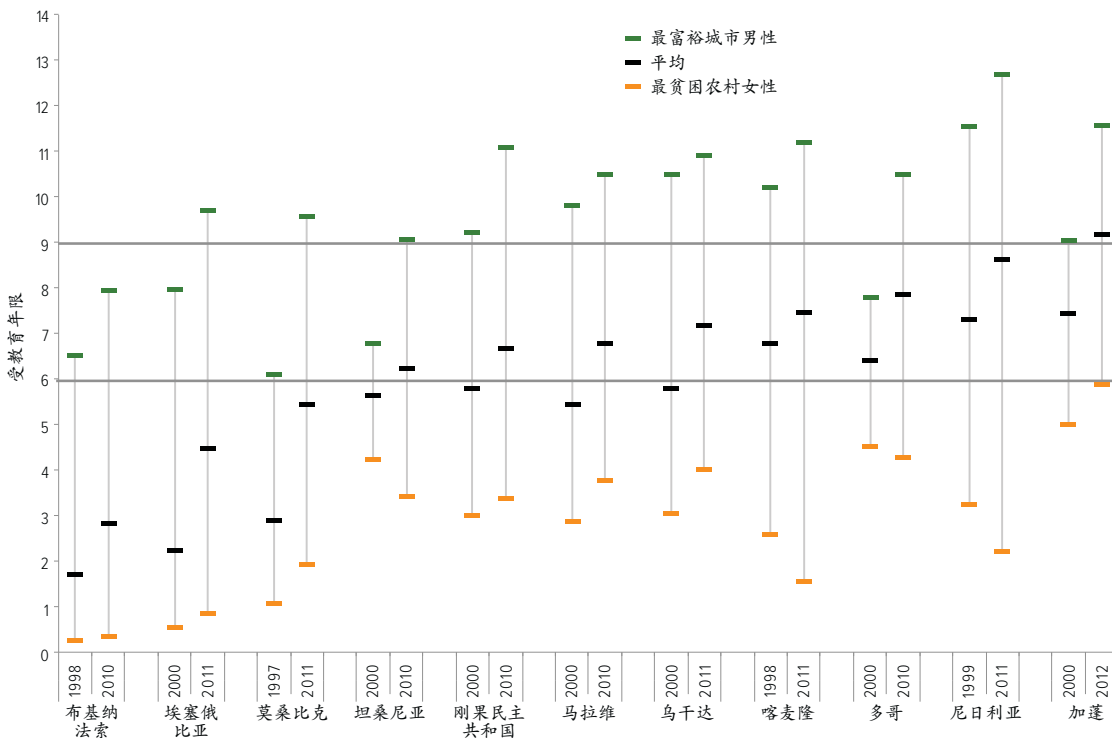
11个撒哈拉以南非洲国家的数据进一步证实了这一普遍现象：虽然整个地区的平均在校读书时间都在增长，但是几乎全部国家都是最富裕城市男青年的进展更快些，只有两个国家例外。比如，莫桑比克最富裕城市男青年的这一指标增长了3.5年，延长至9.6年，而最贫困农村女青年的这一指标增长了不到1年，仅仅延长至1.9年（图1.8.2）。

图1.8.1：过去十年，受教育方面的不平等毫无改观
2000年左右至2010年左右20—24岁人口的受教育年限



资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

图1.8.2：在撒哈拉以南非洲，最富裕城市男青年的在校读书时间增长速度快于最贫困农村女青年
2000年左右至2010年左右部分国家20—24岁人口的受教育年限



资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

哪些儿童完成了小学和初中教育?

之后分别提高到87%和70%。

过去十年,各国在促进儿童进入小学方面进步较大,而在确保儿童完成小学或初中教育方面,进展却没有那么大。并且这方面的进步是不均匀分布的;极端不平等仍然存在,甚至有个别加剧的情况。

相反,2000年该地区居住在农村的最贫困女童中,有49%可以入学,十年后增长至61%。2000年这一群体中仅有25%可以完成小学教育,11%可以完成初中教育,而十年之后这两个比率却分别下降到23%和9%。南亚和西亚的不平等也很严重,其中大多数国家也丝毫不见改善:2010年,89%的最富裕城市少年读完了初中,但是仅有13%的最贫困农村少女读到这一程度(图1.8.3)。

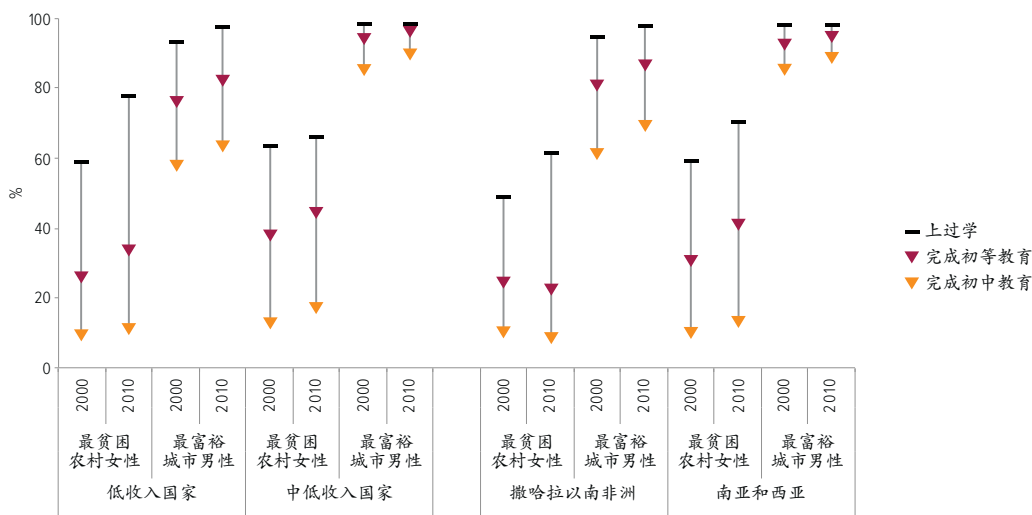
2010年,撒哈拉以南非洲仅有23%的最贫困农村女童完成小学教育

2000年以来的一大成就是,低收入国家的入学儿童比例升高了,从73%提高到87%。然而小学完成率方面仍然任重道远,低收入国家的这一指标从45%提高到60%,中低收入国家从72%提高到79%。完成初中教育的少年比例,在过去十年中增长更为缓慢,低收入国家从27%提高到37%,中低收入国家从50%提高到58%。

显而易见,62个国家中的弱势群体,在小学和初中完成率上鲜有进展。2000年,最贫困农村女童中读完小学的人数过半的国家仅有23个,2010年增长到29个。2000年,最贫困农村女童中读完初中的人数过半的国家仅有10个,十年后毫无变化。相反,2000年时,除了布隆迪和莫桑比克,其他国家的最富裕城市男童中读完小学的人数都已过半,2010年也是如此。而最富裕城市少年中读完初中的人数过半的国家,从2000年的39个增加到了2010年的50个,

过去十年人们对入学和毕业中的不平等问题缺乏关注,意味着这方面仍存在巨大差距。以撒哈拉以南非洲为例,2000年城市地区最富裕男童几乎全部都能入学。并且其中82%能读完小学,62%能读完初中,这两个比率在十年

图1.8.3: 十年里,弱势群体主要提高了入学率,但完成率鲜有进展
2000年左右至2010年最贫困农村女童和最富裕城市男童上过学、完成初等教育、完成初中教育的百分比



资料来源:全民教育全球监测报告小组分析(2013),依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

剩下的12个国家都在撒哈拉以南非洲。

通过进一步比较来自5个地区的12个国家中这两个群体的数据，可以发现最弱势群体的进展往往是最慢的。刚果民主共和国的进展大部分惠及较为优势的群体：最贫困农村女童读完小学的比例在十年中只提高了3个百分点，从20%提高到23%，而最富裕城市男童中的这一比例却提高了8个百分点，从84%提高到92%。

同样地，最贫困农村少女中读完初中的比例在十年中提高了7个百分点，从7%提高到14%，与此同时最富裕城市少年中的这一比例则提高了12个百分点，从66%提高到78%。2010年，布基纳法索、埃塞俄比亚、伊拉克、莫桑比克、坦桑尼亚联合共和国几乎没有一个最贫困农村女性能读完初中（图1.8.4）。

在一些国家，弱势群体虽然起点极低，却取得了一定进展。多民族玻利维亚国、尼泊尔和越南等国的贫困农村女童实现了快速进

步，表明这样的变革是可以实现的。在尼泊尔，2001—2011年不仅最贫困农村女童的入学率备受瞩目地从36%提高到89%，而且她们的小学完成率也从15%提高到56%。最富裕城市男童的小学完成率也有所提高，从80%提高到95%。但是，仍有未完成的事业：尽管多民族玻利维亚国和越南的最富裕城市男童几乎全部读完了小学，但最贫困农村女童的完成率只分别达到了72%（多民族玻利维亚国）和80%（越南）。

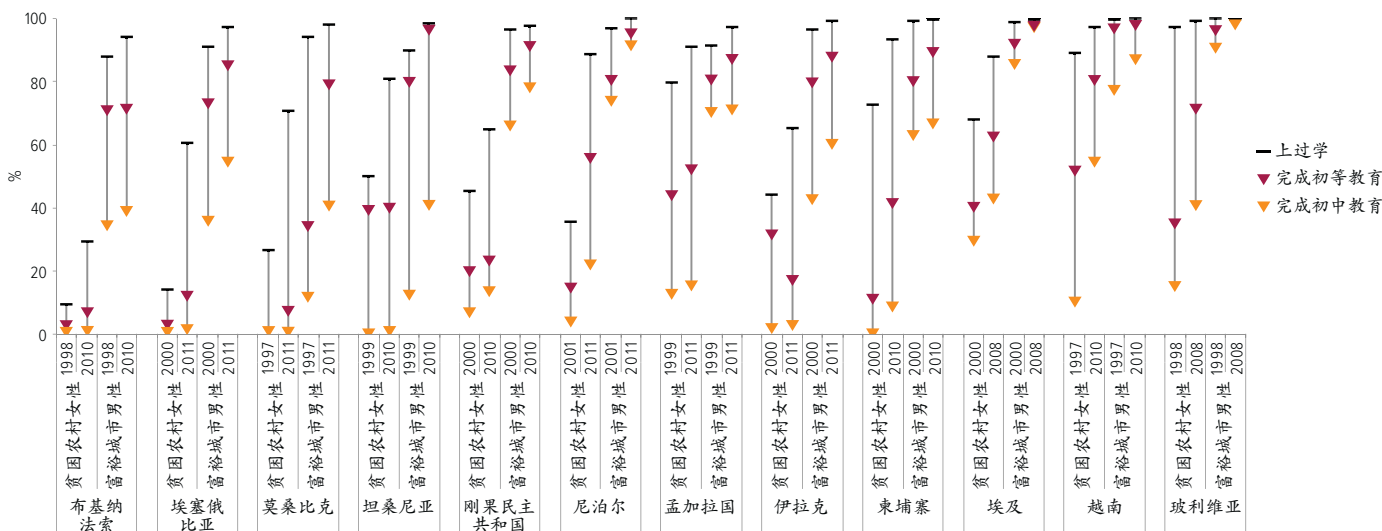
2010年，在伊拉克和莫桑比克，几乎没有一个最贫困农村女性能读完初中

哪些儿童达到了最低学习标准？

学习目标是今后的全球教育监测框架中不可或缺的一项内容，但是，假如大批儿童没能升入进行技能考核的年级，那么一味地注重学习评估，可能会造成误导。因此，全民教育全球监测报告小组认为，应当为全体儿童着想，而非仅仅关注参与学习评估的儿童。

图1.8.4：确保最贫困女童读完初中，仍然是一个巨大的挑战

2000年左右至2010年左右部分国家最贫困农村女童和最富裕城市男童上过学、完成初等教育、完成初中教育的百分比



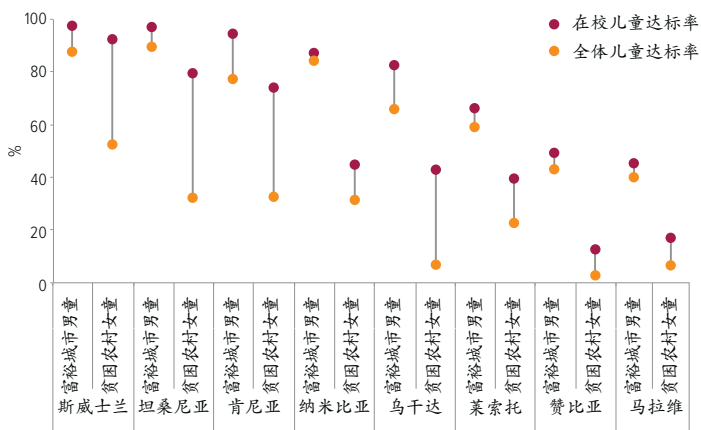
资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。

在马拉维、乌干达和赞比亚，只有不足10%的最贫困农村女童学会了基本技能

来自南部和东部非洲监测教育质量联合会的数据，显示了在评估有多少儿童学会基本技能的时候，涵盖失学儿童会造成多大的差异（图1.8.5）。在坦桑尼亚联合共和国，六年级儿童中达到最低阅读标准的儿童比例在2007年是90%，最富裕城市男童中这一比例最高，为97%，最贫困农村女童中这一比例最低，为80%。然而，最富裕城市男童中，六年级适龄者有92%在校读书，而最贫困农村女童中的这个比例只有40%。如果假设没读到六年级的儿童不能达到最低标准，那么学会基本技能的儿童比例，在最富裕城市男童中是90%，在最贫困农村女童中仅为32%。

在马拉维、乌干达和赞比亚，只有不足10%的最贫困农村女童学会了基本技能。这一惊人的统计数据强调了监测全体儿童学习情况的必要性，这也是本报告第三部分所反复强调的。

图1.8.5: 评估学会基本技能的儿童数量时，不应排除未参加测试者
2007年非洲南部和东部部分国家达到阅读的最低学习标准的儿童百分比



注：在校儿童的百分比是采用最邻近2007年的年份的人口和健康调查数据计算的，依据早先调查的线性趋势估计2007年的数据。假设失学儿童没有达到最低学习标准。
资料来源：全民教育全球监测报告小组分析（2013），依据人口和健康调查、南部和东部非洲监测教育质量联合会的数据。

监测教育不平等的国家很少

要确保到2030年消除入学和学习不平等，国家规划应设立具体目标，以便有关方面能够监测各个不同群体的教育参与和学习情况。本报告对53项国家规划的分析表明，目前很少有国家做到了这一点，尽管也有一些令人鼓舞的例外（框注1.8.3）。

在教育参与方面，性别是各国规划中涉及最多的一项潜在弱势因素。即便如此，53个国家规划中，也只有24个规划包含了小学和初中教育参与的性别平等目标。这些目标大多仅限于入学率，也有一些国家包含了其他方面的性别平等目标。例如加纳设立了初等教育和初中教育入学、就读和完成方面的性别均等目标（Ghana Ministry of Education, 2010）。

与此相对，只有3个国家特别提出要弱化城市与农村之间在初等教育和初中教育入学上的不均等。例如印度尼西亚试图在5年时间里将城市和农村地区的入学不均等程度降低36%（Indonesia Ministry of National Education, 2005）。可是，这些提出促进农村地区儿童入学的国家，都没有设定具体目标，也没有提出时间表。12个国家的规划中包含分地区的初等教育和初中教育的入学指标，但其中只有5个国家专门设置了消除不平等的目标。

在这53个国家规划中，只有4个规划包含特定族裔群体的入学率指标。但是这些规划大多只关注入学率的增长，没有一个国家设定了消除不均等的具体目标。只有孟加拉国、肯尼亚和老挝人民民主共和国的入学率指标区分了贫困儿童和富裕儿童。

测量学习进展也不普遍。在调查的53个国家中，31个规划包含小学和初中的学习成绩指标。其中只有19个国家设置了具体目标。测量

学习成绩不平等的国家则更少。只有8个国家测算了小学阶段的学习成绩不平等，8个国家测算了初中阶段的学习成绩不平等，并且其中大多数的监测仅限于性别不平等。在中等教育阶段，6个国家提出要在一定程度上弱化学习方面的性别不平等，但是只有卢旺达制订了具体目标和时间表：到2015年，90%的男童和女童应当通过全国初中三年级考试，而2009年该国男童和女童的通过率分别是56%和44%。

只有4个国家规划监测小学和初中阶段学习方面除性别以外的其他不平等问题，分别是孟加拉国、伯利兹、纳米比亚和斯里兰卡。在伯利兹，小学和中学考试成绩按照地区和城乡进行了细分（Belize Ministry of Education, 2011）。斯里兰卡确定了各地区数学和母语学习成绩的具体目标。在规划的时间范围内，各地区的成绩平均要提高4个百分点，成绩较差地区要提高得更多一些（Sri Lanka Ministry of Education, 2006）。

框注1.8.3：一些国家特别关注教育不平等

一些国家规划包含了关注弱势群体的指标，因而引人注目：

- 在孟加拉国，“第三个初等教育发展计划”的监测框架提出，使用住户调查数据，监测最富裕的五分之一群体的入学率。这一监测框架还包含一个指数，使得教育规划者可以评估近500个分区的相对表现。该计划制订的目标是，在5年内将表现最优的10个分区和最差的10个分区之间的差距缩小三分之一。这个指数包含各分区小学毕业考试的成绩。
- 老挝人民民主共和国的2009—2015年教育部门发展框架包含全国、各省、各地区三个水平的入学率指标，按照性别和地区分列。此外，该国即将设定三年级、五年级和九年级的最低学习标准，并通过在学校的样本调查来对其进行评估。
- 纳米比亚的教育与培训部门改进计划提出了若干具体目标，规定了有多少学生应当学会初等教育的全部知识。为与南部和东部非洲监测教育质量联合会的数据对接，这些目标提出将阅读分数的区域间离差降低4%。在入学方面，这一计划做出承诺，监测孤儿和其他脆弱儿童，以及来自边缘群体儿童的入学进展情况。例如，一个目标提出，到计划的最后一年，确保各个地区80%的孤儿和其他弱势儿童都能够参与初等教育和中等教育。

资料来源：Bangladesh Ministry of Primary and Mass Education (2011b1)；Lao PDR Ministry of Education (2009)；Namibia Ministry of Education (2007)。

结论

近十年来，由于没有对各个人口亚群的教育目标进展情况进行评估，广泛存在的不平等由此被掩盖了起来。国家规划没有确定具体的全国性目标来评估缩小教育机会差距或学习差距的进展情况，更是反映出了对这个问题的忽视。

2015年后的教育目标应包含一项承诺，确保最弱势群体能够达到基准目标。如若不然，则意味着对于进展情况的测算将继续掩盖这样一个事实：最有优势的群体受益最多。

仅仅制订目标还不够。如果要实现目标，就必须开展定期的独立监测，从而追踪进展，辨别切实推动进展的政策，使各国政府和国际社会为它们的承诺担负起责任。就这一点而言，《全民教育全球监测报告》把教育置于比其他许多部门更重要的地位。2015年后，务必要继续开展这样的独立监测。

要实现2015年后目标，就必须开展定期的独立监测



第2章 全民教育融资

面向多样化学生的教学：越南孟康县拉潘坦镇的一所学校里，来自10个不同族裔的学生在接受分组教学。





全民教育融资的发展趋势.....	111
距离全民教育目标还很遥远的 众多国家应增加教育支出.....	113
国内资源可以帮助弥补教育 融资缺口	116
教育援助的发展趋势	127
核算教育总支出的账目.....	136
结论.....	139

假如再不立即采取行动增加教育援助，到2015年让所有儿童都上学读书的目标就会严重地落空。时间所剩无几，资金缺口看来已无法弥补。但是本章表明，通过增加国内收入，将现有及预期政府资源的充足份额投入教育事业，并且突出外部援助的重点，是可以弥补这个缺口的。

全民教育融资的发展趋势

重要资讯

- 多国政府，尤其是贫困国家政府增加了教育投入：1999—2011年，30个低收入国家和中等收入国家的教育支出占国民生产总值的比例增加了一个百分点以上。
- 2015年后，各国应制订统一的教育融资目标，即教育支出至少占国民生产总值的6%。在150个有数据可查的国家中，只有41个国家在2011年达到这一水平。
- 许多国家有机会扩大税收基础。在67个低收入国家和中等收入国家样本中，如果适度增加税收，并将20%增加的资金用于教育，在2015年就可增加1 530亿美元的教育支出，增幅为72%。此举还会使这些国家教育支出占国内生产总值的平均比例提高到6%。
- 2010—2011年，基础教育援助缩水了6%，自2002年以来首次减少。
- 低收入国家受基础教育援助缩水的影响尤其严重：19个国家蒙受了援助缩减，其中13个位于撒哈拉以南非洲。这是由于24个捐助方减少了它们的支出，包括15个最大捐助方中的9个。

表2.1：1999—2011年的公共教育支出，按地区和收入水平分列

	公共教育支出					
	占国民生产总值百分比		教育占政府支出总额的百分比		生均(初等教育) (按2010年美元不变价格的购买力平价)	
	1999	2011	1999	2011	1999	2011
世界	4.6	5.1	15.0	15.5	2 149	3 089
低收入国家	3.1	4.1	16.4	18.3	102	115
中低收入国家	4.6	5.1	15.9	16.9	356	545
中高收入国家	4.8	5.1	15.8	15.5	1 117	1 745
高收入国家	5.3	5.6	13.3	13.2	4 752	6 721
撒哈拉以南非洲	4.0	5.0	17.1	18.7	345	468
阿拉伯国家	5.3	4.8	21.0	18.1	822	1 338
中亚	3.4	4.1	15.4	12.3	...	...
东亚和太平洋	3.9	4.4	15.0	16.6	2 216	3 245
南亚和西亚	3.9	3.7	14.6	15.0	297	573
拉丁美洲和加勒比	5.0	5.5	14.4	16.2	1 142	1 753
中欧和东欧	4.8	5.2	12.4	12.2	1 813	3 846
北美和西欧	5.6	6.2	13.3	13.1	5 990	8 039

注：世界、各地区和各收入水平国家的数值是兼具1999年和2011年数据的各国均值，因此可能与统计表9中报告的数据不一致。
资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据统计研究所数据库。

第2章

捐助方没有兑现它们的承诺，即不让一个国家由于缺少资源而无法实现全民教育

资金不足，尤其是捐助方的援助金额不足，是实现全民教育的主要障碍之一。2010年，全民教育全球监测报告小组计算得出，对于46个低收入国家和中低收入国家，还需要每年提供160亿美元的外部援助，才能到2015年实现为所有人提供高质量的基础教育。可是，援助非但没有增加，反而在近几年停滞下来。捐助方没有兑现其在2000年达喀尔世界教育论坛上许下的承诺，当时它们许诺不让一个国家由于缺少资源而无法实现全民教育。

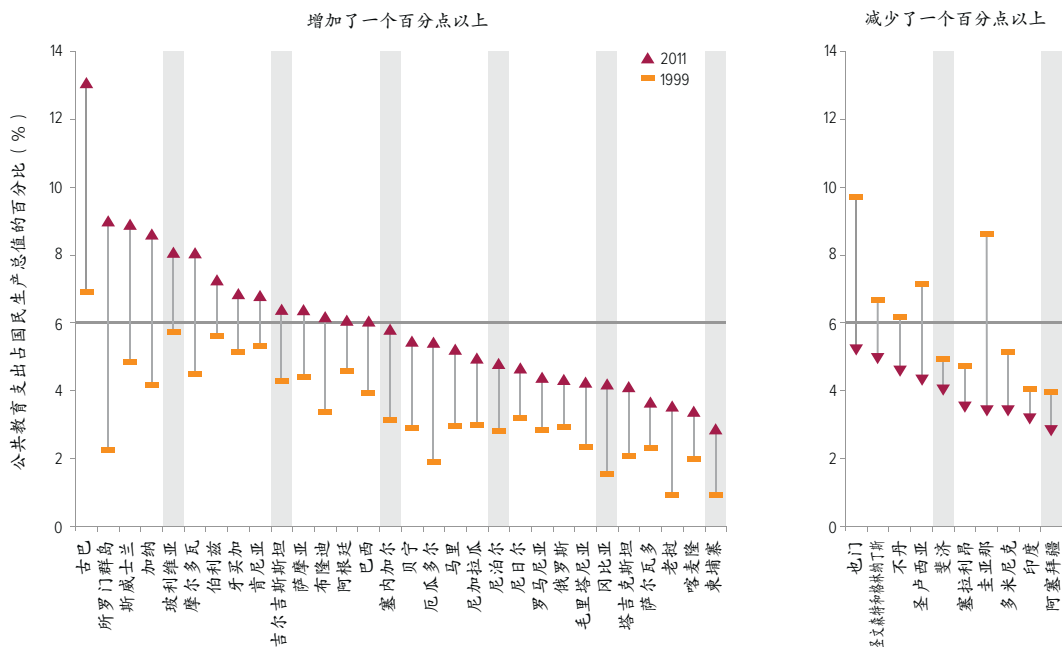
据全民教育全球监测报告小组计算，由于援助停滞不前，要实现全民基础教育，在2012—2015年，除各国政府的支出以外，每年还要额外支出290亿美元。目前捐助方每年向46个国家提供30亿美元的援助，因此每年的资金缺口为260亿美元（UNESCO，2013c）。遗憾的是，似乎各捐助方更倾向于在未来几年缩减而非增加援助。除非采取紧急行动来改革援助模式，否则到2015年让所有儿童都上学读书的目标就会严重地落空。

2015年近在眼前，弥补资金缺口看来希望渺茫。然而本章的分析表明，通过增加国内收入，将现有及预期政府资源的充足份额投入教育事业，以及突出外部援助的重点，是可以弥补这个缺口的。

2015年后全球教育目标将会比全民教育目标更加高远，将延伸至初中教育。为实现在2015年前普及基础教育和初中教育，估计每年的资金缺口达380亿美元，仅仅依靠增加国内支出，是不可能填补这一缺口的。

全球资源的掌控者需要重新对国际教育目标做出承诺，愿意对其融资承诺担负责任，并且以透明的方式提供资金，从而为人类共同的教育目的添砖加瓦。因此，2015年后的框架当中，应当包含明晰的融资目标，以使所有出资方都能履行诺言。

图2.1: 1999年以来大多数低收入国家和中等收入国家增加了教育支出
1999年和2011年低收入国家和中等收入国家公共教育支出占国民生产总值的百分比



资料来源: 附录, 统计表9。

距离全民教育目标还很遥远的众多国家应增加教育支出

近年来，一些国家的国内教育支出有所增加，特别是低收入国家和中低收入国家，这在一定程度上是由于这些国家实现了经济增长。相反，富裕国家受经济衰退影响，缩减了教育方面的政府预算。

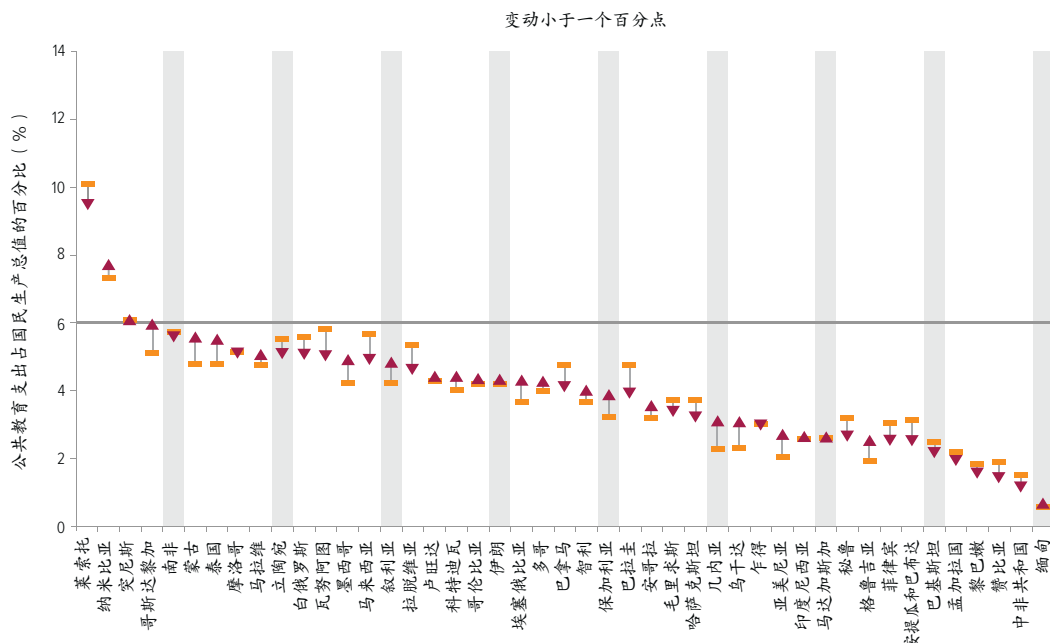
多国政府，尤其是贫困国家政府，增加了教育投入。全世界教育支出占国民生产总值（GNP）的比例从1999年的4.6%提高到2011年的5.1%（表2.1）。在低收入国家和中等收入国家，这一比例增长更快：1999—2011年，其中有30个国家的教育支出占国民生产总值的比例增长了一个百分点以上（图2.1）。

《达喀尔行动纲领》没有确立教育融资目标。这导致各国政府的教育支出参差不齐，因而儿童是否有机会上学读书仍旧取决于他们的出生环境。

在2015年之后应着手解决没有为全民教育目标确定共同融资标准的问题，并设立一个具体的目标：各国应将6%的国民生产总值用于教育。一些国家，例如坦桑尼亚联合共和国，已经将国民生产总值的6%用于教育事业，可见这一目标是可行的。然而，2011年，在有数据可查的150个国家当中，只有41个国家在2011年的教育支出达到或超过了国民生产总值的6%。需要特别注意的是，过去十年中，有10个低收入国家和中等收入国家教育支出占国民生产总值的比例减少了一个百分点以上。例如，印度教育支出占国民生产总值的比例从1999年的4.4%，降低到了2010年的3.3%，该国入学儿童数量大幅增长，但资金的缩减对提高原本极差的教育质量造成了威胁。

令人难以接受的是，25个国家的教育支出不足国民生产总值的3%，包括孟加拉国、中非共和国、刚果民主共和国和巴基斯坦——其中大多数国家实现全民教育还遥遥无期。尤其令人担忧的是，一些已经将太少的国民生产总值比例用于教育的国家，例如孟加拉国，还在进一步缩减教育支出。巴基斯坦是全世界10%

坦桑尼亚联合共和国教育支出占国民生产总值的6%以上



失学儿童的祖国,该国教育支出占国民生产总值的比例从1999年的2.6%缩减至2010年的2.3%。

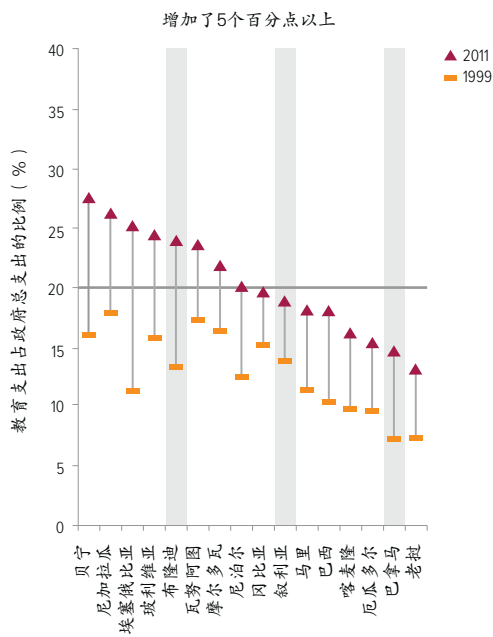
各国政府要实现教育支出占国民生产总值比例达6%的目标,不仅必须增加税收以扩充国家收入,而且要把国内支出中的足够份额分配给教育。各方普遍认为,国家应当分配20%的预算给教育,全民教育全球监测报告小组建议将这一比例设立为2015年后的具体目标之一。然而,2011年全世界仅有15%的政府支出用于教育事业,这一比例自1999年以来几乎没有任何改变。

过去十年,低收入国家用于教育的政府支出比例增幅最大,从1999年的约16%提高到2011年的18%。中低收入国家和中高收入国家距离20%目标最为遥远:它们在1999年时与低收入国家的水平差不多,其后丝毫不见改善。2011年中低收入国家的这一比例是17%,中高收入国家是15%。后者尤其应当自食其力来增进儿童的受教育机会,把外部资金留给最需要的国家。

2011年,只有25个国家把20%以上的预算用于教育

2011年,在138个有数据可查的国家中,只有25个国家把20%以上的预算用于教育,包括17个低收入国家和中低收入国家,以及8个中高收入国家和高收入国家。这25个国家中,19个国家有1999年的可比较数据,其中包括尼泊尔在内的12个国家在1999年时的起点低于20%基准,后来提高了预算分配的份额。确实,一些最贫困国家在1999年的起点很低,但也做到了在2011年将20%以上的预算分配给教育(图2.2)。这些国家近几年的教育进步速度飞快。例如,埃塞俄比亚的小学就读情况取得了令人瞩目的进展:1999年的净入学率只有37%,2011年则提高到87%,远远高于撒哈拉以南非洲的平均水平。布隆迪2011年实现了小学就读率的性别均等,与此形成鲜明对比的是,该国在1999年时

图2.2: 只有一小部分国家将至少五分之一的预算用于教育
1999年和2011年低收入国家和中等收入国家公共教育支出

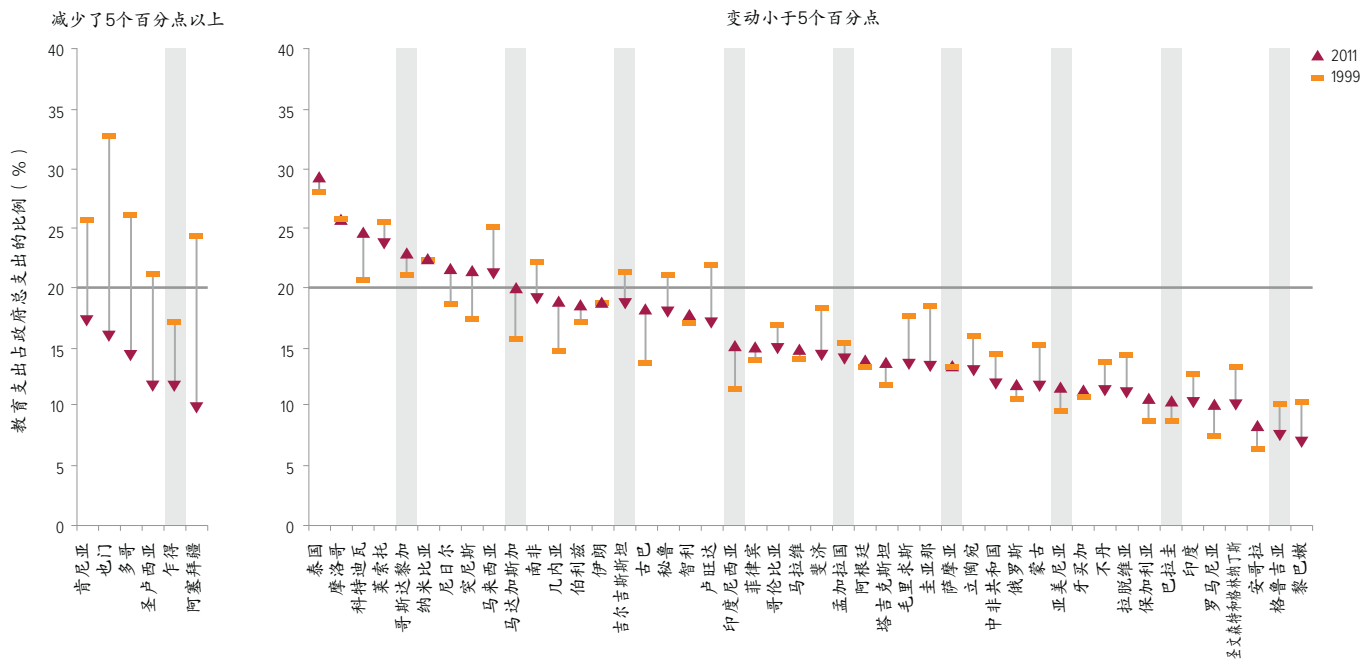


资料来源: 附录, 统计表9。

每10名在校男生对应的女生只有8人。

在另一极端上,刚果民主共和国2010年只有不到9%的预算用于教育,而该国的估计失学儿童人数超过240万,这十分令人担忧(UNESCO, 2012)。同样需要关注的是,1999—2011年,至少有6个低收入国家和中等收入国家的教育支出占政府支出的比例减少了5个百分点或以上。虽然其中一些国家曾将20%以上的政府支出用于教育,但如今它们的教育支出份额已经低于这一门槛。乍得的教育支出在1999年已经低于20%,2011年却进一步下降到了12%,因此该国多个教育指标处于世界末流。2010年,该国只有21%的儿童读完小学。印度面临着提高教育质量的巨大挑战,却在2011年只把10%的政府预算用于教育,比1999年的13%还低。

占政府支出的百分比



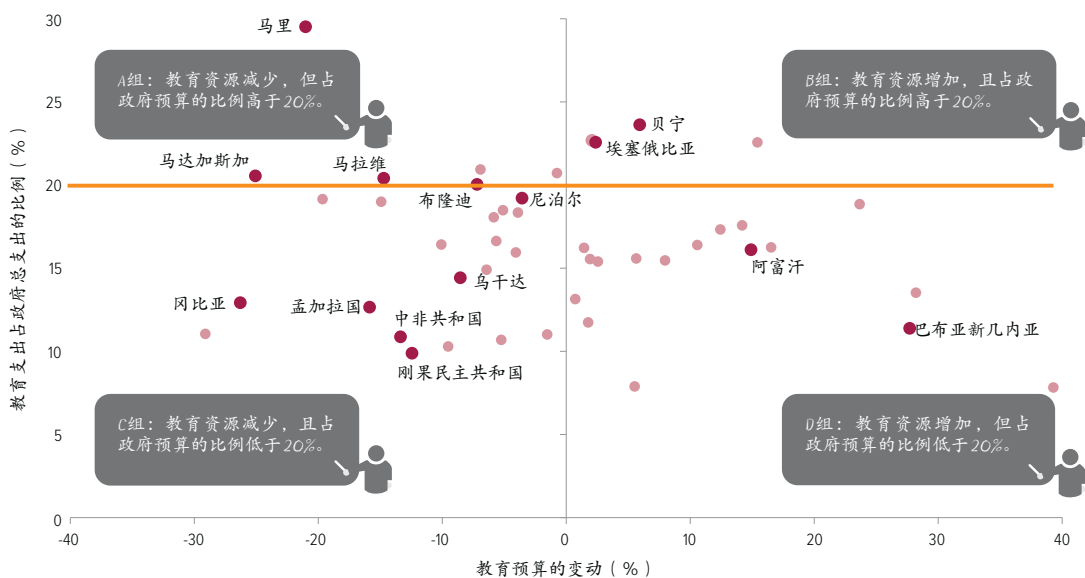
测量各国的教育资金投入，不仅要看教育支出占国民生产总值的比例和占政府总预算的比例，也要追踪教育预算实际数额的变动情况——这同样值得关注。在49个有数据可查的国家中，25个国家计划在2011—2012年缩减教育预算的实际数额（图2.3，A组和C组）。在这25个国家中，16个是撒哈拉以南非洲国家，包括布隆迪、刚果民主共和国、马达加斯加、马拉维、乌干达——这都是距离实现全民教育仍十分遥远的国家。中非共和国预计在2011—2012年把教育支出减少13%，结果2012年该国教育支出只占到政府预算的11%。

撒哈拉以南非洲以外，孟加拉国和尼泊尔也计划减少教育预算的实际数额。孟加拉国计划在2012年将预算缩减16%，结果教育支出仅占政府预算的13%。

然而，一些国家正在努力扭转这一消极趋势。阿富汗计划将2011—2012年的教育支出实际数额增加15%，尽管这样做后教育预算占政府支出的比例可能仍低于20%（D组）。有数据可查的国家中，贝宁和埃塞俄比亚是为数不多的在教育部门政府支出已经比较充裕的基础上，计划继续增加教育部门实际资源投入的国家（B组）。

25个国家计划在2011—2012年缩减教育预算

图2.3：许多距离全民教育目标还很遥远的国家缩减了2012年教育预算
2011—2012年教育预算变动的百分数和教育支出占政府支出的比例



资料来源：Development Finance International and Oxfam (2013)。

国内资源可以帮助弥补教育融资缺口

非洲经济增长的红利没有公平地分配

世界上许多最贫困国家的可持续经济增长，使得政府可以筹集更多国内资金，用于教育战略。可是，许多距离全民教育目标最遥远的国家没能充分利用税收基础，或者没能将收入的足够份额用于教育。

过去十年，经济增长使得加纳和印度等国从低收入国家转变为中低收入国家，同时安哥拉等国成为中高收入国家。撒哈拉以南非洲近年的年均经济增长率约为5.4%，埃塞俄比亚等贫困国家则平均每年增长多达9.9%（World Bank, 2013c）。

然而经济增长的红利并没有公平地分配。例如，尼日利亚的经济自2003年以来平均每年增长5%以上，净入学率却从1999年的61%下降到2010年的58%（World Bank, 2013f）。为保障公民的受教育权，借助教育的力量改善生活，各国务必制订强有力的财政政策，以预算政策改革为支撑，为公共教育支出分配充足的份额，促进分配公平。

加强税收系统不仅对宏观发展至关重要，而且是实现全民教育的根本条件。本节表明，如果67个低收入国家和中等收入国家的政府适度提高征税力度，并将五分之一的预算投入教育，就能在2015年额外增加1 530亿美元教育支出，使2015年教育支出总额达到3 650亿美元。这意味着2015年教育支出占国内生产总值的平均比例将从3%提高到6%。

增加税收并给教育分配充足份额

据估计，各国的税收要占到国内生产总值的20%，才能实现千年发展目标（MDGs）（IMF et al., 2011）。然而只有一小部分低收入国家和中等收入国家正在着手从这方面调动国内资源。而其中很多国家并没有将足够的份额用于教育。同时具备税收占国内生产总值比例数据和政府收入用于教育的比例数据的国家有67个，其中只有7个国家的这两个数据都达到20%基准（图2.4）。纳米比亚有24%的国内生产总值来自税收，并且把22%的政府预算用于教育，表明以上目标是可以实现的。

更普遍的情况是，各国的税收不足，教育资源也不充足。在有数据可查的67个国家中，37个国家的这两个指标都低于20%基准。例如巴基斯坦的税收只占国内生产总值的10%，而教育只获得政府支出的约10%份额。如果该国在2015年将国内生产总值中的税收部分提高到14%，并且将收入的五分之一用于教育，那么

就能获得充足的资金，让巴基斯坦的全体少年儿童都走进学校。

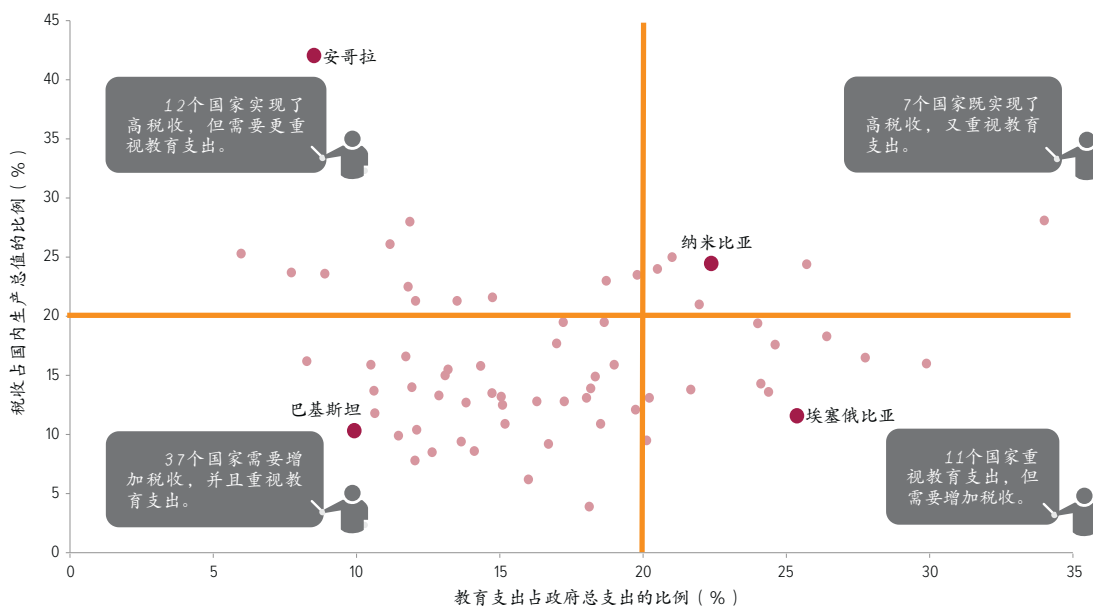
67个国家中，有11个国家把教育列为政府预算的重点，但还能通过税收来增加收入，从而大大增加教育资源，埃塞俄比亚就是其中之一。2011年，该国政府的税收占国内生产总值的12%。如果2015年这一比例能提高到16%，并且仍把25%的收入分配给教育，那么教育部门就能多获得18%的资源，相当于4.35亿美元，使得每名小学适龄儿童多获得19美元的资金。

相反，安哥拉成功地把国内丰饶的自然资源转变为政府收入，税收占国内生产总值的42%，而政府却只把9%的收入用于教育，该国是世界上分配比例最低的国家之一。把这一比例提高到20%，能够使教育资源增长约2.5倍，即70亿美元。假如其中一半资金用于初等教育，那么小学适龄儿童的人均教育支出可以翻上一番还多。67个国家中，税收占国内生产

纳米比亚有24%的国内生产总值来自税收，并且把22%的政府预算用于教育

图2.4: 各国需要调动资源并重视教育支出

2011年部分国家税收占国内生产总值的百分比和教育支出占政府总支出的百分比



资料来源：IMF (2012)；附录，统计表9。

总值的20%或以上,而政府支出用于教育的份额不足20%的国家总共有12个。

2002—2009年,低收入国家和中低收入国家税收占国内生产总值的比例年均增长0.44%(World Bank, 2013f),但许多国家还需要加快脚步。按照现在的增长速度,目前税收占国内生产总值不足20%的国家中,只有4个能在2015年达到20%基准,而距离目标最遥远的国家,比如巴基斯坦,直到2034年才能达到20%。

一些中等收入国家在调动国内资源以支持教育发展上有着巨大潜力

税收作为国家发展与教育进步的支柱

如果各国政府的税收系统运行良好,就不必依靠借贷或者外部资金,而是可以利用国内收入来支持教育。在北美和西欧的高收入国家,2011年税收占国内生产总值的27%。这笔资金大部分来自所得税(占国内生产总值的13%),其中多数是向个人征收的。

与此相对,在撒哈拉以南非洲,税收仅占国内生产总值的18%,个人及公司所得税收入总共才占国内生产总值的7%。南亚和西亚的税收所占比例更低——国内生产总值的12%,其中个人及公司所得税收入总共仅占国内生产总值的4%。不同于北美和西欧,撒哈拉以南非洲、南亚和西亚的税收主要来自国际贸易(IMF, 2012)。

虽然低收入国家和中低收入国家的政府收入比富裕国家更加依赖向国际与国内公司收税,但它们只占到全球每年公司总税收的22%。据一项研究估计,这些国家在这方面每提高一个百分点,就可以每年多收入100亿美元(Hearson, 2013)。¹如果把这部分额外收入的20%分配给教育,每年就可以增加20亿美元来填补资金缺口。

许多最贫困国家要想在不远的将来实现全民教育目标,不能仅仅指望依靠国内税收来提供所需资金。可是一些中等收入国家,例如埃及、印度和菲律宾,在调动国内资源以支持教育发展上有着巨大潜力。印度在2011年成长为世界第十大经济体,但其税收仅相当于国内生产总值的16%,人均政府支出只有区区409美元。相反,世界第六大经济体——巴西的税收相当于国内生产总值的24%,人均政府支出达4 952美元(IMF, 2013)。

这个巨大的差距,是巴西大幅度提高教育质量,并缓解学习不平等的关键因素。两国教育支出水平占政府总支出的不同比例,也体现了巴西对教育部门的格外重视。2011年,巴西政府教育支出占政府总支出的18%,小学生均政府支出为2 218美元。印度把10%的政府预算分配给教育,小学生均政府支出为212美元。印度如果削减免税政策,克服逃税问题,扩大税收基础,就能使情况大有改观。

限制免税

低收入国家和中等收入国家严重依赖向公司收税,但由于免税的情况太多,丧失了很多来自商业的可观收入。撒哈拉以南非洲的很多国家所免除的税负占国内生产总值的5%(UK House of Commons International Development Committee, 2012)。以坦桑尼亚联合共和国为例,2005/06年度至2007/08年度,免除的税负占国内生产总值的4%;据估计,如果把这些税款全部征收上来,能为教育多提供40%的资源(Uwazi, 2010)。

埃塞俄比亚虽然把一大部分政府支出用于教育,却是发展中国家里税收与国内生产总值之比最低的国家之一,比例仅为12%。这主要是因为广泛地免税,2008/09年度免除的税负占国内生产总值的4.2%(Abay, 2010)。如果埃塞俄比亚取消这些免税政策,并将10%增加的收入用于基础教育,那么这个有着170万名失学儿

1. 这项估计假设三分之二的公司税收来自跨国公司。

童的国家，能够获得1.33亿美元的额外收入，足以把近140万名儿童送入校门。

南亚一些国家的税收与国内生产总值之比是全世界最低的，这主要是由于对土地所有者等强势的国内游说团体大量免税。巴基斯坦的这一比例为10%，部分地是由农业游说团体在税率谈判中的政治影响力造成的。虽然巴基斯坦的农业部门贡献了国内生产总值的22.5%，但农业仅占税收的1.2%（Asad, 2012）。免税总额几乎相当于国内生产总值的3%（Pasha, 2010）。

印度损失的税收中，绝大部分是免除的关税和国内消费税，其次是免除的公司所得税。免税造成的收入损失，相当于2012/13年度国内生产总值的5.7%（Bandyopadhyay, 2013）；假如其中20%投资于教育，2013年教育部门就可多获得225亿美元资金，比目前的教育预算高出40%。

不仅政府采取免税政策会导致损失，而且低价出售开采自然资源的特许权也会造成资金流失。据一项分析统计，刚果民主共和国2010—2012年在与五家矿业公司的贸易中损失了13.6亿美元（African Progress Panel, 2013）。这相当于该国2010—2011年供给教育部门的资金总额（Development Finance International and Oxfam, 2013）。

一部分国家已经开始审视特许协议的条款。利比里亚审查了2003—2006年签署的105份协议，并决定立即终止其中的36份，另有14份需要重新谈判（African Progress Panel, 2013）。

惩治逃税

对于许多最贫困国家来说，逃税使得国家资源被少数精英用来中饱私囊，而非用于加强普惠大众的教育系统。

一些公司和个人把资金转移到“避税天堂”，从而合法地避税。税收正义联盟（Tax Justice Network）估计，富人们在80多个避税国隐藏了21万亿—32万亿美元。对这笔财富收取30%的税款，每年可以筹集1 900亿—2 800亿美元的收入（Tax Justice Network, 2012）。如果这笔收入中有20%用于教育，就会为该部门增加380亿—560亿美元资金。在巴基斯坦，个人避税也是教育投入过低的一个重要原因。巴基斯坦联邦税收局估计，2012年仅有0.57%的巴基斯坦人，即76.8万人缴纳了所得税（Economist, 2012）。

跨国公司的避税行为也引起了严肃的重视。一些企业把利润转移到税率低甚至零税率国家的子公司。尽管“避税天堂”是企业避免缴税的合法途径，但是部分跨国公司还出现了贪污腐败和非法定价导致的不正当的资金外流。2010年，非法行为给发展中国家造成的损失，据估计有8 590亿美元（Kar and Freitas, 2012）。这是各国教育部门在2011年获得的援助总额的64倍。据估计，这些非法行为在2008—2010年仅对非洲国家政府就造成了每年380亿美元的损失。而由于贪污腐败和犯罪行为导致的税款流失，每年还会造成250亿美元的损失（African Progress Panel, 2013）。假如以上违法行为能够停止，并且把政府增加的收入中的20%投入教育，这一部门每年能多获得130亿美元的资金。

另一个鲜活的例证，是跨国饮料公司米勒公司（SABMiller）税务行为造成的巨大损失，

在非洲，如果非法的税务行为能够停止，教育每年可以多获得130亿美元的资金

第2章

估计该公司给加纳、印度、莫桑比克、南非、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚政府税收带来的损失高达3 000万美元 (ActionAid, 2012)。

一些政府开始向此状况发起挑战。非洲21国共同建立了一个法律框架, 跨国界追踪避税者和逃税者 (Crotty, 2013)。印度政府声称印度沃达丰公司拖欠了25亿美元税款 (约相当于该国2011年教育预算的4.5%), 最近向沃达丰等跨国公司提出了高昂的征税要求, 壳牌公司和诺基亚公司也名列其中 (Development Finance International and Oxfam, 2013; Heikkila, 2013)。

通过向公司
征收更多税
款, 政府可
以提高收入

使税收基础多样化

通过向公司, 尤其是向开采自然资源的工业企业征收更多税款, 各国政府可以大幅提高收入 (UNESCO, 2012)。但是, 政府不可依赖单一收入来源, 而是要未雨绸缪。据估计, 自然资源占政府收入的比例每增加1%, 国家的财政能力将下降1.4%, 这是由于缺乏从其他渠道征税的激励 (Besley and Persson, 2013)。

近年来, 撒哈拉以南非洲严重依赖自然资源, 2008年自然资源占地区税收的46% (Bhushan and Samy, 2012)。除了这类资源之外, 扩大税收基础进展微弱 (AfDB et al., 2010; DiJohn, 2010)。乍得从2003年开始开采石油, 2003—2010年, 该国石油开采业税收占国内生产总值的比例飙升, 而其他税收所占比例从6.6%下降到5.2% (AfDB et al., 2012)。与此同时, 教育支出占2011年国内生产总值的3%, 这一比例自1999年以来毫无变化。

一些国家的税务偏于损害穷人的利益。印度的直接税, 如个人所得税, 占国内生产总值的5.5%, 而增值税等间接税占国内生产总值的9.3%, 这种递减的税款对穷人造成的负担比对

富人的更重 (Hui, 2012)。而且2010年仅有3.3%的国内生产总值用于教育支出。

相反, 厄瓜多尔采取了措施, 扩大税收基础, 降低对租值的依赖: 非石油收入占政府收入的比例从2001—2005年的70%, 提高到2006—2010年的74% (Ghosh, 2012)。越南作为东亚和太平洋地区税收与国内生产总值之比最高的国家之一, 也扩大了税收基础。例如直接税占国内生产总值的8.2%, 这一比例的提高, 主要是由于政府承诺向石油部门和外资公司的法人收入征税 (McKinley and Kyriki, 2009)。

非正规部门也是潜在的税收来源。据一些估计, 非正规部门占撒哈拉以南非洲国内生产总值的55%, 由于不征税而流失的收入, 至少相当于总税收的35% (Ncube, 2013; OECD, 2012b)。最贫困人口大多在非正规部门工作, 因此政府要确保对这一部门所征的税款是非递减的。不过, 这一部门也包括生意兴旺的中小型企业, 它们通常几乎不纳税。一些国家政府正采取措施对这类企业登记造册。

莫桑比克税务局2009年针对小微企业采取了一种高度简化的税收体制, 一年中注册了4万个纳税人 (OECD, 2012b)。坦桑尼亚联合共和国启用了注册合格中小企业的系统, 2009年有41%的新公司通过这一系统注册 (Joshi et al., 2012)。2004年, 马拉维税务局通过向纳税企业颁发年度证书, 记录它们的纳税情况, 而银行发放贷款时会查看这些证书, 从而鼓励了依法纳税 (OECD, 2008)。以上措施可以带来大量收入, 其中一部分收入可用于教育。

需要借助外部援助来加强税收系统

国内政治要成为税务改革和增加教育支出的主力, 而捐助方可以扮演重要的补充

角色。2002—2011年，援助总额中只有1%是针对公共财政管理的，支持税收计划的援助还不到0.1%。然而，据估计，针对加强税收体制的每1美元援助，能够使税收增加350美元（OECD-DAC，2013；African Tax Administration Forum and OECD，2013）。

要奠定税务长期发展的基础。欧洲经济花了一个世纪的时间，通过开发新税种，把税收占国内生产总值的比例从12%提高到了46%（Besley and Persson，2013）。贫困国家也出现了相似的转变迹象。卢旺达税务局获得了英国国际开发部（DFID）的长期支持，税收占国内生产总值的比例从1998年的10%提高到2011年的13%（IMF，2012）。通过改善的税收体制调动的额外资源，相当于每三周就可抵消英国国际开发部十年支持项目的援助总额（Rwanda Revenue Authority，2012）。这有助于把小学生均支出从1999年的72美元，提高到2011年的81美元。同样，挪威税务部协助莫桑比克税务局审计了国际石油公司，德国国际合作机构帮助加纳税务局发展了转让定价的能力，并协助制订了相关法律（Fontana and Hansen-Shino，2012）。

各国政府在增加税收过程中遭遇的一个问题是，公司账务缺乏透明性。要改变这一现状，国际合作者的支持很有价值。2013年6月，法国、英国和美国表示它们有意愿实施采掘业透明计划，这是一个自然资源收入透明化的全球标准，23个国家服从这一标准，还有16个国家候选。2013年的八国集团会议上，与会国与另外9个国家共同宣告，将帮助它们支持对采掘业的治理，提高征税能力（G8，2013）。

同样，贫困国家需要加强机制，避免税款流失，而国际社会的支持对于解决问题不可或缺。

非洲发展小组要求加强多边税收透明机制，来解决违背伦理的避税问题（Africa Progress Panel，2013）。此外，高收入国家政府可以对在本国注册的公司施加压力。例如，它们可以要求这些公司公布全部子公司的名单，并公开收入、盈利和依法纳税的情况。

2010年，美国对100家石油、天然气和矿产开采公司提出了税务透明的要求，迈出了第一步。2013年9月生效的多德-弗兰克法案卡丁-卢格修正案，要求各上市公司及其子公司公布其利润增长和纳税信息（Jackson，2013）。预计如果欧盟也要求石油、天然气、矿产和伐木公司公布其支付给政府的金额，那么这类法律将覆盖到全世界90%的跨国开采企业（Publish What You Pay，2013）。

估计国内教育资源的增长潜力

增加税收并把足够的份额分配给教育，可以在短期内为教育筹集大量额外资源。全民教育全球监测报告小组估计，通过改革，提高税收占国内生产总值的比例，并增加公共教育支出，到2015年，67个低收入国家和中等收入国家可以增加1530亿美元的教育资金，增幅为72%（表2.2）。

这部分增加的国内资金，可以填补46个低收入国家和中低收入国家高达260亿美元的基础教育年均经费缺口的56%，或者填补基础教育加初中教育共380亿美元缺口的54%。²

总的来说，这场必要的改革能使13个国家的教育资源翻上一番。这对于目前学龄儿童人均教育支出极低的国家尤其重要，有助于提高教育质量。到2015年，这67个国家小学适龄儿

到2015年，
67个低收入
国家和中等
收入国家的
教育资金可
以增加1530
亿美元

2. 此处假设50%的经费分配给基础教育，20%分配给初中教育。

第1部分:监测实现全民教育目标的进展情况

第2章

表2.2: 各国可深入挖掘国内资源, 为教育提供资金

		目前情况 (2011)			未来潜力 (2015)			单位成本 (2015)	
		教育占国内生产总值的比例	教育占政府总支出的比例	税收与国内生产总值之比	教育占国内生产总值的比例	2015年税收与国内生产总值之比	2015年总的增加资金潜力	小学生均支出 (停滞的情况下)	小学生均支出 (调动税收并且教育优先)
		%	%	%	%	%	百万美元	美元	美元
目前税收与产比低 10%	阿富汗	3.5	16.7	9.2	5.6	14.2	500	67	161
	孟加拉国	2.2	14.1	8.6	4.2	13.6	3 198	101	216
	不丹	4.7	11.5	9.9	7.9	14.9	94	255	924
	中非共和国	1.2	12.0	7.8	3.6	12.8	66	44	95
	厄立特里亚	2.1	7.5	8.4	6.7	13.4	201	57	191
	几内亚比绍	2.6	12.6	8.5	5.1	13.5	28	48	101
	马达加斯加	2.8	20.1	9.5	3.8	14.5	119	62	85
	缅甸	0.8	18.1	3.9	2.3	8.9	1 000	389	513
	塞拉利昂	3.6	13.7	9.4	5.6	14.4	117	60	118
	也门	5.2	16.0	6.2	7.4	11.2	998	251	362
目前税收与产比大于等于10%, 小于12.5%	柬埔寨	2.6	12.1	10.4	4.9	14.4	438	82	232
	埃塞俄比亚	4.7	25.4	11.5	5.5	15.5	435	106	125
	冈比亚	3.9	19.7	12.1	4.8	16.1	10	106	123
	危地马拉	2.8	18.5	10.9	3.8	14.9	605	365	500
	海地	3.6	10.6	11.8	6.9	15.8	336	65	213
	印度尼西亚	3.0	15.2	10.9	4.7	14.9	19 506	526	1 049
	巴基斯坦	2.4	9.9	10.2	5.2	14.2	7 241	62	262
	布基纳法索	4.0	18.0	13.1	5.1	16.1	157	125	154
	布隆迪	6.1	24.1	14.3	6.7	17.3	19	86	94
	喀麦隆	3.2	16.3	12.8	4.6	15.8	461	115	241
目前税收与产比大于等于12.5%, 小于15%	埃及	3.8	11.9	14.0	7.1	17.0	9 592	520	948
	加纳	8.2	24.4	13.6	8.8	16.6	317	365	567
	马里	4.8	18.2	13.9	5.9	16.9	139	81	124
	毛里塔尼亚	3.9	14.7	13.5	5.8	16.5	114	187	292
	尼泊尔	4.7	20.2	13.1	5.3	16.1	144	160	185
	尼日尔	4.5	21.7	13.8	5.1	16.8	50	92	100
	巴拉圭	4.1	10.6	13.7	6.8	16.7	968	384	1 037
	菲律宾	2.7	15.0	13.2	4.2	16.2	5 361	442	679
	卢旺达	4.8	17.2	12.8	6.0	15.8	116	78	137
	斯里兰卡	2.0	12.9	13.3	3.9	16.3	1 509	292	970
目前税收与产比大于等于15%, 小于20%	塔吉克斯坦	3.9	13.8	12.7	6.1	15.7	219	262	424
	乌干达	3.3	15.1	12.5	4.9	15.5	387	51	77
	坦桑尼亚联合共和国	6.2	18.3	14.9	7.2	17.9	383	84	109
	亚美尼亚	3.2	11.7	16.6	5.8	18.6	269	1 232	2 266
	贝宁	5.3	27.8	16.5	5.7	18.5	37	169	182
	科特迪瓦	4.6	24.6	17.6	5.0	19.6	137	285	322
	几内亚	3.1	19.0	15.9	3.7	17.9	44	66	107
	洪都拉斯	6.5	29.9	16.0	6.9	18.0	82	484	776
	印度	3.3	10.5	15.9	6.4	17.9	70 529	157	558
	肯尼亚	6.7	17.2	19.5	7.9	21.5	710	181	238
目前国内生产总值之比大于20%	吉尔吉斯斯坦	5.8	18.6	19.5	6.7	21.5	76	662	751
	老挝人民民主共和国	3.3	13.2	15.5	5.2	17.5	229	161	377
	莫桑比克	6.4	17.0	17.7	7.9	19.7	274	103	137
	尼加拉瓜	4.7	26.4	18.3	5.1	20.3	50	526	639
	塞内加尔	5.6	24.0	19.4	6.0	21.4	66	188	249
	多哥	4.6	14.3	15.8	6.6	17.8	94	80	128
	赞比亚	1.3	13.1	15.0	3.5	17.0	622	155	271
	津巴布韦	2.5	8.3	16.2	6.8	18.2	588	86	221
	安哥拉	3.5	8.5	41.9	8.2	43.7	6 819	588	1 534
	伯利兹	6.6	18.7	23.0	7.3	24.8	13	701	1 215
67个国家总计	乍得	2.9	11.8	22.5	5.0	24.3	317	94	171
	刚果民主共和国	2.5	8.9	23.6	6.5	25.4	885	18	59
	格鲁吉亚	2.7	7.7	23.7	6.6	25.5	734	580	2 082
	圭亚那	3.6	13.5	21.3	5.9	23.1	83	544	1 415
	莱索托	13.0	23.7	60.1	13.3	61.9	11	340	492
	利比里亚	3.3	12.1	21.3	6.1	23.1	69	60	111
	马拉维	5.4	14.7	21.6	7.7	23.4	106	30	58
	蒙古	5.5	11.9	28.0	8.9	29.8	539	953	2 391
	摩洛哥	5.4	25.7	24.4	5.7	26.2	431	1 428	1 490
	纳米比亚	8.3	22.4	24.4	8.7	26.2	50	1 093	1 406
尼日利亚	1.5	6.0	25.3	5.6	27.1	13 090	87	330	
巴布亚新几内亚	3.4	11.2	26.1	5.9	27.9	633	217	590	
摩尔多瓦共和国	8.6	22.0	21.0	8.9	22.8	32	991	2 691	
所罗门群岛	7.3	34.0	28.1	7.6	29.9	4	838	1 208	
斯威士兰	8.2	21.0	25.0	8.6	26.8	14	809	863	
乌兹别克斯坦	6.4	20.5	24.0	6.8	25.8	234	1 170	1 228	
越南	6.6	19.8	23.5	7.0	25.3	750	446	732	
67个国家总计	3.4	13.1	15.7	5.8	18.4	153 451	209	466	

注: 按照初始的税收与国内生产总值之比进行国家排序。在一端是这一比例已高于20%的国家, 预计它们每年提高0.44个百分点, 如果尚未把20%的预算用于教育, 预计它们届时能做到。在另一端是这一比例低于10%的国家, 预计它们每年提高1.25个百分点, 如果尚未把20%的预算用于教育, 预计它们届时能做到。本计算假设一国可按照5种速度提高税收与国内生产总值之比, 这取决于其起点。这一比例: (a) 小于10%者应每年提高1.25个百分点, (b) 大于等于10%, 小于12.5%者应每年提高1个百分点, (c) 大于等于12.5%, 小于15%者应每年提高0.75个百分点, (d) 大于等于15%, 小于20%者应每年提高0.5个百分点, (e) 大于等于20%者应每年提高0.44个百分点。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算 (2013), 依据统计研究所数据库; Development Finance International and Oxfam (2013); IMF (2012, 2013)。

童人均支出可以从209美元提高到466美元。其中低收入国家的这一数字可以从102美元提高到158美元。例如，孟加拉国2015年能拿出额外的32亿美元用于教育，使得学龄儿童人均教育经费从101美元提高到216美元。³

世界上10%的失学儿童集中在巴基斯坦，但该国把3%的国内生产总值充作军费（World Bank, 2013f）。这远远多于教育的开销。假如该国扩大税收——特别是取消巨额的免税——并把20%的预算分配给教育，那么2015年政府可以从预算中拿出72亿美元用于教育，使学龄儿童人均支出从62美元提高到262美元。⁴

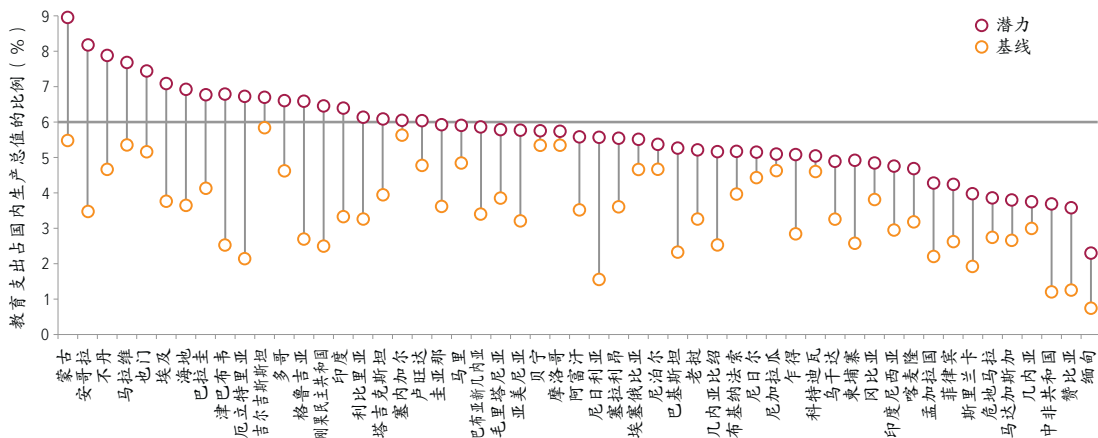
中非共和国有潜力在2015年增加6 600万美元教育资金，只要该国能把税收占国内生产总值的比例从目前的8%提高到13%，同时把政府支出优先分配给教育，份额从12%提高到20%。这可能会使小学生均支出增长一倍，

从44美元提高到95美元。实现这一巨大增幅并非没有先例。厄瓜多尔通过采取有效的调动税收的政策，使教育支出增长了两倍，从2003—2006年的2.25亿美元提高到2007—2010年的9.41亿美元（Ghosh, 2012）。

据全民教育全球监测报告小组计算，各国可以把6%的国内生产总值用于教育。在分析的67个国家中，14个国家已达到这个目标。53个未达目标的国家中，19个国家可以通过扩大税收基础，使其多样化，并且优先提供教育支出，在2015年达到目标（图2.5）。这样的努力可以使各国在2015年前确保儿童上学读书的路上迈进一大步，也会为2015年后更加雄心勃勃的目标打下坚实的资金基础。

2015年，
税收改革可以
使小学适龄
儿童人均支
出从209美
元提高到
466美元

图2.5: 适度增加税收并优先用于教育支出，可以大幅增加资金
在税收与国内生产总值之比提高并且教育占预算比例也提高的情况下，2015年教育支出占国内生产总值的百分比



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据统计研究所数据库；Development Finance International and Oxfam（2013）；IMF（2012, 2013）。

3. 按照目前的教育优先程度和税收水平，根据国际货币基金组织估计的未来国内生产总值和政府支出水平，孟加拉国在2015年将在教育上支出39亿美元。假如2015年教育占预算份额从14%提高到20%，那么教育部门可因此多获得16亿美元。假如税收占国内生产总值的比例每年再提高1.25%，那么这一比例能从2011年的8.6%提高到2015年的13.6%，总共增加32亿美元教育资金。

4. 2011年教育支出占政府预算的10%。假如这一比例提高至20%，税收占国内生产总值的比例从目前10%的水平提高至14%，那么政府可增加72亿美元教育资金。

针对边缘群体增加教育支出

要实现全民教育, 务必不仅增加国内教育资源, 而且确保这些资源用于增加最边缘群体的受教育机会。最难惠及的儿童和青年人——例如贫困人口、偏远地区人口、少数族裔和残疾人——通常是教育支出的最末受益者。因此, 需要付出特别的努力, 确保资金惠及他们。此外, 由于消除他们的弱势也需要开销, 因此针对这些学生的教学成本可能远远高于生均成本。这意味着要重新分配国内资源给最需要的人们。

可是, 资源往往偏向最有优势的人。在撒哈拉以南非洲的低收入国家, 受教育最充分的10%人口获取了43%的公共教育支出; 中等收入国家中, 最优势的10%人口获取了25%的公共教育支出 (Majgaard and Mingat, 2012)。在马拉维, 小学生均公共支出水平是全世界最低的, 教育部门公共资源中的73%仅仅惠及了受教育最充分的10%人口 (World Bank, 2010)。

公共教育支出还通常偏向城市地区, 而大多数学龄人口居住在农村地区——那里也是最贫困家庭的居住地。例如, 在坦桑尼亚联合共和国, 近四分之三人口居住在农村地区, 2009年却只有47%的公共教育资源被分配到那里 (U. R. Tanzania Ministry of Education and Vocational Training, 2011)。

许多拉丁美洲国家认识到有必要瞄准最弱势群体, 成立了面向贫困家庭转移支付的社会保障项目, 其条件是送他们的孩子上学 (UNESCO, 2010)。它们的成功, 使得马拉维和菲律宾等国也开始实施类似的项目。马拉维的社会现金转移计划向26 000余个家庭提供每月14美元的资金, 用以抵挡贫困和饥饿, 帮助他们送孩子去上学 (UN, 2013)。在菲

律宾, 一个有条件的现金转移项目 Pantawid Pamilya惠及全国750万名儿童, 保障他们在校上学, 并且身体健康 (World Bank, 2012a)。

尽管很多社会保障项目解除了贫困家庭在送孩子上学方面所面临的限制因素, 但这些项目通常不包括提高儿童入学后的教育质量的策略。并且, 这些项目只占教育预算中很小的一部分。更加有效、更有针对性的教育支出, 对于增加弱势群体的受教育机会至关重要。例如, 肯尼亚一个针对孤儿和脆弱儿童的现金转移项目, 其成本相当于国内生产总值的0.12% (Bryant, 2009)。与此相对, 2010年该国一共对教育支出了6.7%的国内生产总值。

为使教育支出优先针对边缘群体, 许多国家制订了对更需要支持的地区或学校给予更多资源的资金分配方案, 进而克服教育机会被剥夺和教育不平等的问题。虽然其中一些工作取得了积极成效, 但并非总是如预期般促进学习, 在一些案例中是由于对资源的重新分配很有限, 在另一些案例中则是由于项目没有充分重视提高教育质量。而且, 来自行政的挑战, 以及基层政府实施改革的能力低下, 使得一部分项目受到了牵制。

各国如何重新分配教育支出从而消除不平等?

各国采取不同手段, 对弱势地区和弱势学校重新分配资源, 各显其能来识别和瞄准需求最大的群体。印度对教育成绩最差的贫困邦重新分配资源。2006年, 在Sarva Shiksha Abhiyan (即全民教育) 项目中, 根据失学人数、性别不均等、基础设施条件和少数族裔人数, 确定了获得额外资金的地区 (Jhingran and Sankar, 2009)。

在撒哈拉以南非洲的低收入国家, 受教育最充分的10%人口获取了43%的公共教育支出

斯里兰卡缺乏有关贫困群体的充足、细致的信息，因此采取了另外的方法来瞄准弱势学校：该国的教育质量投入系统侧重于小型学校的非工资支出。这类学校有着高度固化的运营成本，位于贫困率较高的农村地区，因此难以调动自身资源。那些只有不足100名学生的学校，有53%的资金来自这一项目，而那些学生数高于2 000人、通常坐落于城市并且更加富裕的学校中，只有9%的资金来自这一项目（Arunatilake and Jayawardena, 2013）。

南非重新分配资源的改革，旨在纠正学校系统中种族隔离的遗风。2007年，该国开始实施国家学校资金规则与标准，引入了“免费学校”政策。涉及的地区按照收入、失业率和教育水平排序，分为五组。最低一组地区的学校被指定为免费学校。2011年，这个政策延伸到较低的两个组，情况较差的五分之三地区的学校都可获得非工资支出的资金，以补偿学费收入的损失。2009年，最贫困的五分之一地区获得的生均经费比最富裕的五分之一地区高六倍（Sayed and Motala, 2012）。

印度尼西亚通过学校运营援助项目向学校均摊中央资金，对那些因所在地区人口特征而运营成本高昂的学校并不公平。为解决这一问题，约半数地方政府提供了补充的地方拨款。但学校除工资之外的资金，大多数还是来自中央拨款，15%来自地方拨款。在几个试点案例中，地区试着侧重于潜在的更需要支持的学校，有指标表明，这些学校利用额外的地区资金，对学生、教学和学习材料提供了更多的支持（World Bank, 2013e）。

巴西对贫困和边缘化的地区重新分配资金，帮助提高了学校就读率，降低了生师比，提高了学习成绩（框注2.1）。

框注2.1：巴西减少地区教育不平等的改革

更加平等的国家支出，是巴西改革的核心，这一改革要解决各州之间广泛存在的教育不平等。在贫困的北部各州，收入不及富裕的南方各州的一半，因此税收和生均支出也更少。

20世纪90年代中期，政府设立了初等教育发展教师专业发展基金（FUNDEF），通过联邦资金分配来补充州的支出，确保生均支出达到适度的最低水平。农村地区学校逐渐超过城市学校，获得更多资助，并对高度边缘化的原住民群体提供更多资金。资金分配方面，60%的资金用于教师工资，40%用于学校运营。工资的部分，允许贫困的北部各州的教师提高资质，截至2002年，几乎全体教师都获得了最低要求的培训，确保了向该地区注入完全合格的教师力量，1997—2002年，该地区教师队伍扩大了五分之一。

2006年，初等教育发展教师专业发展基金被基础教育发展与维护基金（FUNDEB）所取代，后者的目的同样是确保最低生均资金分配。20世纪90年代中期，巴西最贫困的20%家庭中，儿童平均上学年限为4年，这一基金使这个数字提高到8年。

初等教育发展教师专业发展基金迅速而充分地改善了巴西北部的教育。1997—2002年，东北部地区的平均入学率提高了61%，北部地区提高了32%。北部地区四年级学生的数学成绩自2001年以来不断提高，尽管仍然落后于其他地区——这表明有必要继续改革，并进一步加大力度。

资料来源：Bruns et al. (2012)；OECD (2011)；UNESCO (2010)。

斯里兰卡侧重于农村地区小型学校的非工资支出

重新分配的政策有何教训?

重新分配的政策对于实现更加平等的教育成绩至关重要。可是,它们往往做得不够好。这些计划的经验,对于如何加强设计以促进边缘儿童的学习,提供了一些宝贵的教训。

对于重新分配计划的最大批评,是高额的生均分配并不足以使支出变得平等。例如,在巴西,要实现一至四年级教育质量的最低水平,估计生均支出要达到971美元,但是2009年政府对东北部地区分配的生均支出只有611美元,大约是较富裕的东南部地区的一半(PREAL and Lemann Foundation, 2009)。这一部分的改革需要加强,以进一步缩小地区间学习成绩的差距。

在印度,虽然全民教育项目增加了资源,但是这些仍不足以满足最匮乏的邦的需求。2012/13年度,来自中央和邦两股资金的小学生均总支出,在教育指标较差的邦仍远低于在某些教育指标最好的邦。克拉拉邦生均教育支出约为685美元。类似地,喜马偕尔邦的生均教育支出为542美元。与此相对,孟加拉邦和比哈尔邦的生均教育支出分别只有127美元和100美元。资金分配有所增加,但还不足以改善学习成绩,这表明还需要更加努力。例如比哈尔邦,2010/11年至2012/13年,支出增加了61%,但仍然很低,2012年,3—5级学生中,只有48%会读1级的课文(Accountability Initiative, 2013)。

重新分配措施的另一个限制因素,是它们大多只针对非工资支出——这是总支出中的一小部分——因此不能用这笔资金实施教师改革,而这恰恰是改进质量的关键所在。在斯里兰卡,教育质量投入资金仅占经常性教育预算总额的2%(Arunatilake, 2007)。但也有例外,比如巴西把初等教育发展教师专业发展基金中的60%用于支付教师工资。全国教师工

资提高了13%,北部地区和东北部地区则提高了60%,因为全体教师都获得了更高的教育文凭(OECD, 2011)。

严格地专款专用,阻碍了学校把资金用于更有助于学习的领域。例如,印度的全民教育项目拨款送达学校时,分为三个独立的部分,即续读、发展和教学,专款专用,这可能无法反映特定学校的需求(Accountability Initiative, 2013)。

贫困国家难以识别和瞄准最需要支持的群体。许多国家依据入学率数据分配资金,损害了辍学儿童数量较多地区的利益。以肯尼亚为例,资金是根据入学的学生数量来拨付的,这对于位于干旱和半干旱地区、居住着全国46%失学人口的12个县十分不利。这些地区中,走进学校的儿童往往是文盲家庭的第一代学习者,因此需要以提高生均支出的方式,为他们提供更多支持(Watkins and Alemayehu, 2012)。

同样,在孟加拉国,2010年有近三分之二的小学各获得了约300美元的拨款,资助它们的改进方案。但是每所学校无论规模大小和所处位置,获得的金额都相同,并且拨款没有指向以提高教学质量为目的的活动(Bangladesh Ministry of Primary and Mass Education, 2011a; Bernard, 2010)。

巴西为了满足针对失学人口的需求,实施了家庭补助金项目,作为对基础教育发展与维护基金的补充,这个项目提供现金转移,补偿家庭失去儿童劳动力的损失,条件是儿童要去上学(Bruns et al., 2012)。

重新分配措施还受到实施中的问题的困扰。在许多国家,学校没有获得期望的资金数额,或者资金没能及时到位。2011年,斯里兰卡有只有不到三分之一的学校在学年中期以前获得了教育质量投入资金。资金延迟到位,再加上实施能力不足,尤其对小型学校有害,这

肯尼亚的资金拨付不利于居住着全国46%失学人口的干旱和半干旱地区

是因为它们更加依赖这些资金。为应对这一问题，政府采取了一项政策措施，允许学校把结余资金带入下一个财年使用（Arunatilake and Jayawardena, 2013）。

学校可能缺乏使用所获资源的能力。印度比哈尔邦在2011/12年度只花掉了全民教育项目资金的38%，而全国平均水平为62%（Accountability Initiative, 2013）。低支出水平可能是这个邦学习成绩持续落后的原因。分权制国家的支出系统，可以进一步拓展学校的能力。在印度尼西亚，学校从八个不同来源、四种不同预算中获取资金，使得它们很难进行规划（World Bank, 2013e）。

总而言之，重新分配措施是确保利用国内资源实现教育机会平等的关键，但是这些资源需要包含对最脆弱群体提供高质量教育的全部成本。这些措施还要结合加强教育系统实施能力的改革，并且应当作为对其他旨在确保全体儿童上学学习的干预措施的补充。

教育援助的发展趋势

政府支出占教育支出的绝大部分，但对许多贫困国家来说，援助也十分关键。然而，基础教育援助正在缩减，威胁着数以百万计儿童的上学机会。由于减少失学儿童人数的工作陷入停滞，需要最后再做一次努力，确保到2015年所有儿童都入学读书。但是援助的减少将会增加这一工作的难度。

即便是在经济下滑之前，捐助方也没有如期履行2000年塞内加尔达喀尔世界教育论坛上做出的教育融资承诺：不让一个国家由于缺少资源而无法实现全民教育。经济吃紧不应该成为捐助方对世界最贫困人口言而无信的借口。受援国需要利用承诺的资金来实施国家教育规划。捐助方迫切需要反思它们减少援助的做法，确保兑现其对全世界儿童的承诺。

2011年，基础教育援助自2002年以来首次下滑

教育援助正在减少

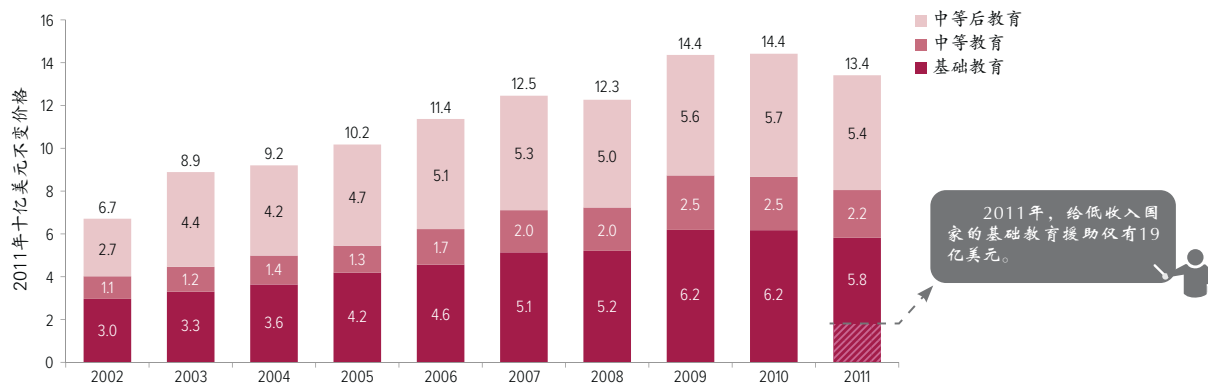
教育援助在2002年之后稳步增加，到2010年达到顶峰，而目前正在减少：2010—2011年，提供给各个教育阶段的援助总额减少了

表2.3：2002—2011年教育援助支付总额与基础教育援助支付总额，按地区和收入水平分列

	教育援助总额			基础教育援助总额			
	2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			人均
	2002	2010	2011	2002	2010	2011	2011
世界	7 799	14 419	13 413	3 133	6 174	5 819	9
低收入国家	2 145	3 796	3 461	1 240	2 047	1 858	16
中低收入国家	3 012	5 407	5 371	1 290	2 451	2 607	9
中高收入国家	1 652	2 800	2 641	302	595	579	3
高收入国家	25	36	13	6	9	6	1
未按收入分配	964	2 379	1 926	296	1 072	769	...
阿拉伯国家	1 053	1 939	1 922	221	825	845	20
中欧和东欧	305	574	517	90	80	64	6
中亚	130	331	346	43	99	101	18
东亚和太平洋	1 155	2 309	2 060	253	687	552	4
拉丁美洲和加勒比	560	1 110	948	226	438	381	6
南亚和西亚	967	2 267	2 417	597	1 309	1 445	8
撒哈拉以南非洲	2 816	3 959	3 647	1 490	1 891	1 757	13
海外领土	254	523	74	127	243	26	...
未按地区或国家分配	559	1 406	1 481	86	602	648	...

注：2002年数据是2002—2003年的平均值。人均援助指一名小学适龄儿童在2011年获得的基础教育援助金额。
资料来源：附录，援助表3。

图2.6: 2010—2011年教育援助减少了10亿美元
2002—2011年教育援助支付总额



资料来源: OECD-DAC (2013)。

撒哈拉以南非洲少获得的基础教育援助, 足够为超过100万名儿童提供高质量的校舍

7% (10亿美元) (表2.3, 图2.6)。基础教育援助自2002年以来首次下滑, 降幅为6%, 从2010年的62亿美元减少到2011年的58亿美元, 使得实现2015年目标面临风险。中等教育援助水平本已不高, 在2010—2011年又减少了11%。因此, 除非做出改变, 否则在2015年后把全球目标拓展到普及初中教育的愿望将难以成真。

低收入国家正承受援助缩减的冲击

尽管许多低收入国家正在付出令人赞赏的努力, 成倍地增加用于教育的国内资源, 但是仍然存在着亟须填补的资金缺口。援助是资金的重要来源, 在9个国家中, 援助相当于教育预算的四分之一 (UNESCO, 2012)。过去十年高额的教育援助, 曾使得入学率飞速提升 (Birchler and Michaelowa, 2013)。

虽然有以上成效, 但只有大约三分之一的基础教育援助流向了低收入国家, 这些国家经历的基础教育援助萎缩更甚于中等收入国家。2010—2011年, 低收入国家获取的援助减少了9%, 从20.5亿美元减少到18.6亿美元。在撒哈拉以南非洲, 居住着全世界一半以上的失学人口, 那里的基础教育援助在2010—2011年减少了7%, 从18.9亿美元减少到17.6亿美元。这一地区少获得的1.34亿美元基础教育援助,

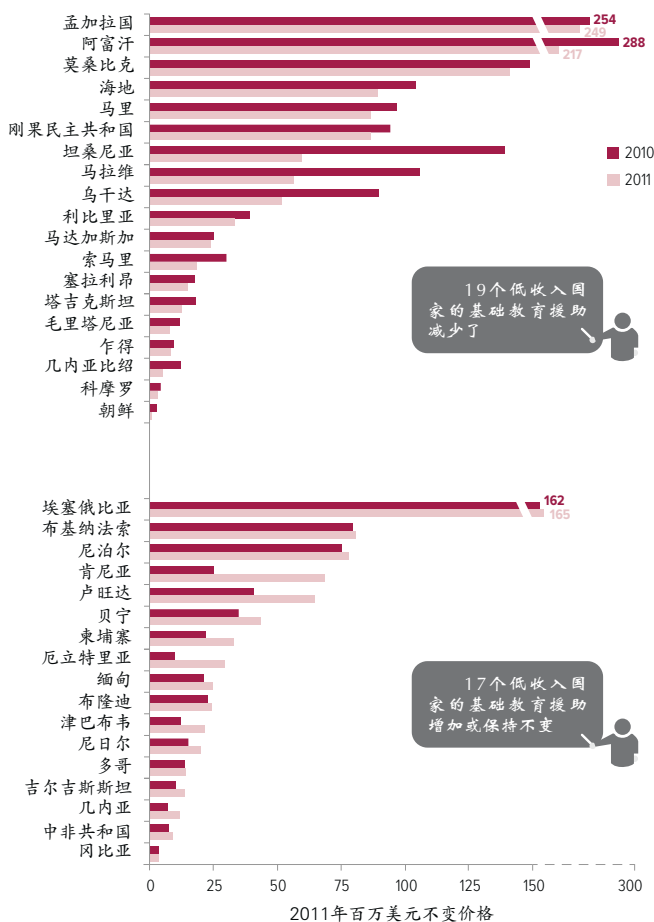
足够为超过100万名儿童提供高质量的校舍。

2010—2011年, 19个低收入国家获得的基础教育援助减少了, 其中13个位于撒哈拉以南非洲 (图2.7)。例如, 在马拉维, 基础教育援助在一年之间几乎缩水了一半, 这主要是由于捐助方与该政府在此期间形成了政治僵局。虽然援助在一年之中急转直下并非常事, 但这种剧变使得各国难以进行规划。鉴于教育支出的大部分是教师工资, 援助的急剧缩减意味着教师无法及时获取报酬, 或者离职的教师无法及时被人顶替, 这严重危害着教育质量。

在一些国家, 援助的缩减已不止一年。在刚果民主共和国、马里和坦桑尼亚联合共和国, 基础教育援助在2010—2011年大幅缩减。在坦桑尼亚联合共和国, 援助在支持更多儿童入学的工作中扮演着关键的角色, 但援助在2009—2010年减少了12%, 2011年又减少了57%。后者主要是由于加拿大和世界银行缩减了援助。这样的缩减威胁着已经取得的进展, 而且会阻碍加强教育质量的工作。

低收入国家经历的基础教育援助萎缩, 使得平均每名儿童获得的资源从2010年的18美元减少到2011年的16美元。2011年, 坦桑尼亚联合共和国每名儿童仅得到7美元, 少于2009年每人13美元的水平。

图2.7：2010—2011年19个低收入国家的基础教育援助减少了
2002—2011年低收入国家的基础教育援助总额



资料来源：OECD-DAC (2013)。

失学儿童需要援助的支持，无论他们居住在哪里

在失学儿童人数最多的10个国家中，6个是中低收入国家。其中只有两个国家名列2011年获得基础教育援助最多国家的前10位，分别是印度和巴基斯坦。全世界失学儿童最多的尼日利亚，不仅不是获取基础教育援助前10位的国家，而且其获得的援助在2010—2011年还缩减了28%。虽然这些国家有必要更加努力地增加用于教育的国内资源，但是资源匮乏不应当成为最弱势儿童因其居住地而无法上学的障碍（框注2.2）。

框注2.2：一部分中低收入国家的贫困失学儿童仍需要援助

世界上最贫困的儿童极有可能失学，他们居住在低收入国家和中低收入国家。2000年以来，25个国家进入了这一组，目前共有54个中低收入国家，同时有36个国家被划入低收入国家之列。1999年，全世界84%的失学儿童生活在低收入国家，12%生活在中低收入国家，然而到了2011年，37%生活在低收入国家，49%生活在中低收入国家，这主要是由于一部分人口大国进入了中低收入国家的行列，例如印度、尼日利亚和巴基斯坦。

世界银行目前用于划分国家类型的收入临界值，决定了各国获得世界银行国际开发协会（IDA）贷款和拨款的资格，它深刻地影响着其他主要捐助方的出资决策。中低收入国家目前包括人均年收入为1 026—4 035美元的国家。这些国家在实现全民教育目标和其他发展目标上遭遇的困难千差万别。这些国家当中，包含着一些撒哈拉以南非洲国家和受冲突影响的国家。它们的收入水平有着天壤之别，上至埃及、印度尼西亚和摩洛哥等人均收入水平较高的国家，下至喀麦隆、科特迪瓦、塞内加尔和也门等接近低收入国家水平的国家，都属于这一组。人口较为稠密的印度、尼日利亚和巴基斯坦位于中低收入国家组的最低端，根据2010年人口数据估计，这三个国家中生活着54%的发展中世界人口，他们每天的生活费不到1.25美元。

一部分中低收入国家可以进一步努力增加国内教育资源，确保这些资源惠及最需要的群体。国内税收改革势在必行，但尚需时日，因此这些国家在未来若干年中还需要援助，否则又会有一代人被剥夺受教育的权利。例如，印度在2007年成为中低收入国家，该国有一大批精英，可以提供充足的国内税收，使贫困家庭儿童有机会学习，但是面向最贫困群体的重新分配需要时间，况且考虑到该国的规模，重新分配也不会是直接分配。假如印度各邦是独立国家的话，那么北方邦将是世界上第二大贫困人口集中的国家（仅次于中国），而比哈尔邦将名列第六位。为确保援助明确针对贫困群体，捐助方应当直接对中低收入国家中贫困人口集中的地区施以援助。

资料来源：World Bank (2013f)；Oxford Poverty and Human Development Initiative (2013)。

捐助的图景在改变

教育援助的缩减反映了许多捐助方的支出模式正在改变。2010—2011年,对教育的直接援助的缩减幅度略高于对其他部门的援助总额降幅,因此教育援助所占份额从12%降至11%。尤其是加拿大、法国、荷兰和美国,对教育支出的削减超过了援助总额的降幅。2010—2011年,21个双边和多边捐助方减少了对基础教育的援助。缩减比例最高的是加拿大、欧盟、法国、日本、荷兰、西班牙和美国,它们加起来共造成了90%的基础教育援助缩减。⁵

2010—2011年,24个捐助方削减了对低收入国家的援助

美国从前是最大的基础教育双边捐助方,捐助额度最高,但大幅削减对这方面的援助后,名次下落至第二位。结果英国因此超过美国成为最大的双边捐助方,这是因为英国承诺增加援助总额,以便在2015年达到欧洲各捐助方所共同制订的援助占国民总收入0.7%的目标,而且英国更重视教育部门。2012年,英国把国民总收入的0.56%作为援助。相反,美国并未制订类似的目标,2012年只把国民总收入的0.19%作为援助。2010—2011年,美国所削减的基础教育援助中,94%的部分是由对阿富汗、伊拉克和巴基斯坦的支出锐减造成的。

荷兰在2011年决定,将退出与其对外政策重点无直接利害关系的教育项目。因此,2010—2011年,该国的基础教育援助缩减了三分之一以上。荷兰在2007年时曾是最大的基础教育捐助方,但2011年滑落至第11位。荷兰是教育领域的关键供资方,也是教育政策的引领者,因此该国转移出教育部门的行动备受关注。荷兰对援助的削减,主要影响了马里、莫桑比克和乌干达。2010—2011年对这三个国家基础教育援助的缩减,表明荷兰没有实现既撤回援助又不伤害受影响国家的教育部门的目標,因为没有另外的捐助方来填补这一缺口。

澳大利亚在2010—2011年增加了基础教育援助,多支付了49%,尽管这笔增加的资金集中针对印度尼西亚、巴布亚新几内亚和菲律宾等中低收入国家,澳大利亚认为这些国家对其有着战略重要性。2011年,澳大利亚支付的基础教育援助中,68%流向东亚和太平洋地区,那里似乎将继续保持首要的优先地位。而撒哈拉以南非洲只得到了澳大利亚双边基础教育援助中的0.3%。澳大利亚上届政府曾承诺加入非洲发展银行,提供初步援款和支付第13、第14期追加援款,共1.61亿美元,追加援款期共6年;平均下来,澳大利亚每年要向非洲发展银行贡献的金额,相当于其在2011年支付的基础教育援助的12%(Parmanand, 2013)。

英国也在2010—2011年增加了基础教育援助,并惠及低收入国家。但是,这一年度有24个捐助方削减了对这些国家的援助,其中包括对低收入国家援助最多的15个捐助方中的9个。其中欧盟、世界银行和荷兰削减的幅度最大(图2.8)。这几个捐助方,再加上加拿大和西班牙,也要对撒哈拉以南非洲教育援助总额的缩减负责。

对主要捐助方来讲,2010—2011年对低收入国家和撒哈拉以南非洲国家的援助缩减,是缩减基础教育援助总额行动中的一部分。例如,欧盟削减了基础教育援助总额的31%,导致对低收入国家的援助减少了36%,受影响最严重的低收入国家是孟加拉国、刚果民主共和国、马拉维和尼泊尔。澳大利亚、世界银行和国际货币基金组织在2010—2011年增加了基础教育援助,却削减了对低收入国家的支出。

世界银行的基础教育援助总共增长了13%,但针对低收入国家的部分减少了23%;其中最严重的削减影响了海地和坦桑尼亚联合共和国。世界银行对中低收入国家的基础教育援助增加了23%,这主要是由于对印度和巴基

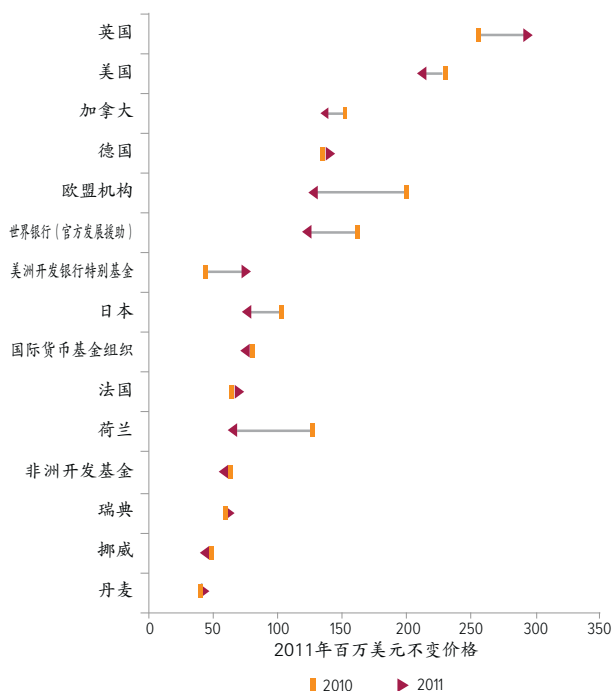
5. 法国对基础教育援助的缩减,主要是由于马约特岛自2011年起不再具备接受经济合作与发展组织官方发展援助的资格。

斯坦的援助增加了。世界银行对大多数撒哈拉以南非洲国家的基础教育援助有所减少或保持不变，而对南亚和西亚的基础教育援助有所增加，反映出过去十年中显著的变化趋势。

全球教育伙伴关系（GPE）似乎难以弥补世界银行缩减对低收入国家的援助所遗留的缺口。例如，2002年，乌干达是世界银行基础教育援助的第二大受援方，仅次于印度，接受了1.13亿美元的教育援助；而到了2011年，乌干达没有获得一分一厘，即便它仍然是低收入国家之一。而且乌干达也没有从全球教育伙伴关系那里取得任何资金。坦桑尼亚联合共和国与乌干达同病相怜，它也是21世纪初世界银行基础教育援助的最大受援方之一，但援助不断缩减，从2002年的8 800万美元降至2011年的不足300万美元。2013年，坦桑尼亚联合共和国成为全球教育伙伴关系成员，获得了520万美元的拨款，用以实施教育规划。然而这笔资金全部交给了桑给巴尔岛，并且少于该国在21世纪初从世界银行获得的资金。⁶

图2.8：2010—2011年15个针对低收入国家基础教育援助的最大捐助方中有9个削减了援助

2010—2011年针对低收入国家的基础教育援助支付总额



资料来源：OECD-DAC (2013)。

不仅如此，全球教育伙伴关系还是一些低收入国家重要的融资来源，目前信息尚未公开，还无法跟踪其支出模式（框注2.3）。

援助的前景依然暗淡

没有迹象表明援助总额会在2015年的截止时间之前停止缩减。2011—2012年，援助总额实际下降了4%。发展援助委员会的捐助方提供的援助减少了52亿美元，其中意大利和西班牙负有最大责任。据报告，荷兰、英国和美国也大幅削减了援助，虽然英国援助占国民总收入的比例没有降低，但其国民总收入减少了。尤其令人担忧的是，欠发达国家将要吞下削减援助的恶果：2011—2012年，针对这些国家的双边援助缩减了12.8%（OECD，2013a）。

未来几年，许多捐助方将继续削减援助（表2.4）。发展援助委员会的16个双边捐助方在2011—2012年削减了援助，这不仅是由于经济下行，还因为它们把援助置于次要优先地位：有13个捐助方降低了援助占国民总收入的比例。只有包括澳大利亚和卢森堡在内的5个捐助方在2012年支付的援助占国民总收入的比例高于2011年。

2004年年初加入欧盟的15个成员国，在2005年一致同意到2015年把援助提高至国民总收入的0.7%，但是据欧洲委员会的估计，预计只有5个国家有望兑现此承诺。因欧盟捐助方不履行承诺而造成的援助总额缩水，预计将达430亿美元，这大多要归咎于法国、德国、意大利和西班牙（European Commission，2013）。假如欧盟各国把援助提高到兑现2015年誓言的水平，其中20%分配到教育部门，将会多提供90亿美元以填补2015年的融资缺口。

假如欧盟各国兑现承诺，将会多提供90亿美元以填补2015年的融资缺口

6.根据全球教育伙伴关系的报告，坦桑尼亚联合共和国有资格申请1亿美元的项目实施拨款（Global Partnership for Education, 2013b）。

框注2.3: 全球教育伙伴关系对于贫困国家获取基础教育资金有多重要?

对于一部分低收入国家和中低收入国家来说, 全球教育伙伴关系是一个重要的教育融资外部来源, 尽管它目前只占到教育援助中的一小部分。2004—2011年, 捐助方为全球教育伙伴关系提供了20亿美元。相比之下, 各捐助方在同一时期内向低收入国家和中低收入国家共支付了320亿美元基础教育援助。但全球教育伙伴关系的影响力与日俱增。

2011年, 全球教育伙伴关系支付了空前的3.85亿美元基础教育援助, 因此成为当年低收入国家和中低收入国家的第四大捐助方。2011年有31个国家接受了项目实施拨款, 其中24%的基础教育援助是由全球教育伙伴关系支付的。

2011年, 全球教育伙伴关系对这31个国家中的3个国家, 贡献了至少一半的基础教育外部融资, 这既是由于来自其他捐助方的援助少得可以忽略不计, 也是由于全球教育伙伴关系对一些国家特别关照。根据2009年签订的协议, 全球教育伙伴关系在2011年向中非共和国支付1 320万美元, 或者该年中非共和国获得的基础教育援助的60%。而其余的11个捐助方只支付一小部分。2011年接受全球教育伙伴关系援助的28个国家中, 有10个国家接受的这笔援助占本国接受的基础教育援助总额的五分之一以上。2009年, 尼日尔也签订了拨款协议, 但全球教育伙伴关系只支付了150万美元, 占该国基础教育外部融资的比例不到10%, 而同期发展援助委员会的各捐助方提供的援助达到了2 020万美元(图2.9)。

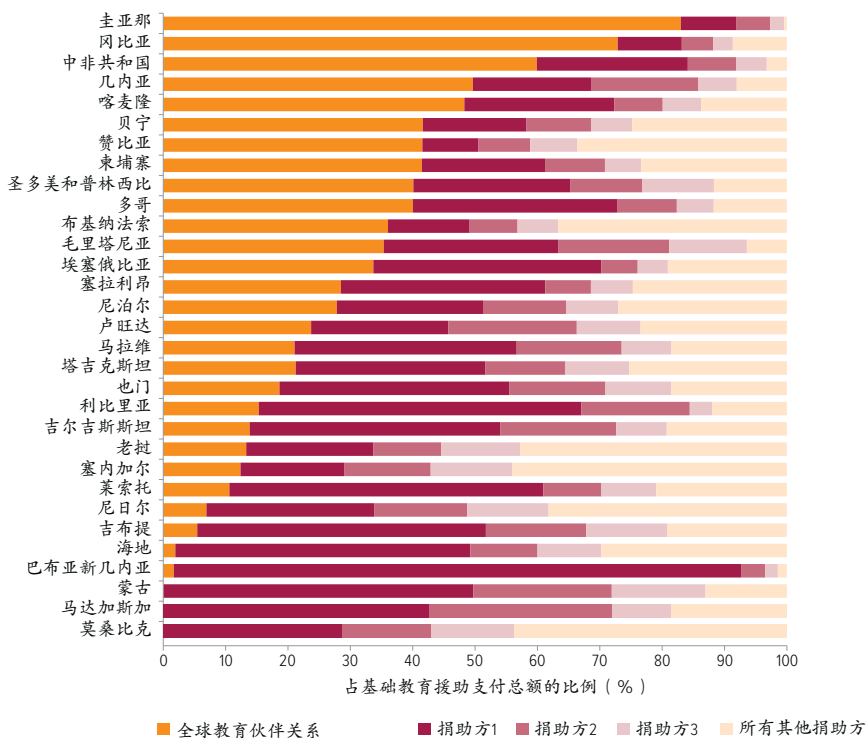
鉴于全球教育伙伴关系在一部分低收入国家教育融资中的重要性, 其及时、足额支付拨款十分关键。全民教育快车道倡议(已被全球教育伙伴关系取代)曾招致许多批评, 多指向其“催化基金”的支付率过低, 而全球教育伙伴关系承诺, 将更加准时、足额地支付拨款。

为了兑现以上承诺, 全球教育伙伴关系

需要像全球疫苗免疫联盟及全球抗击艾滋病、结核和疟疾基金等全球性的健康基金一样, 向经合组织发展援助委员会报告其援助的流向。此外, 全球基金还会提供细节信息, 例如是对政府直接拨款, 还是通过多边组织或民间社会组织拨款, 以及资金分散的程度等, 这对全球教育伙伴关系同样重要。

资料来源: Global Partnership for Education (2013a); OECD-DAC (2013)。

图2.9: 在一部分国家, 全球教育伙伴关系是基础教育援助的最大捐助方
2011年作为项目实施拨款支付的基础教育援助中全球教育伙伴关系和其他捐助方所占比例



注: 有关全球教育伙伴关系的支付信息, 来自全球教育伙伴关系; 所有其他捐助方的援助支付信息来自经济合作与发展组织的贷方报告制度(CRS)。捐助方向贷方报告制度报告其对全球教育伙伴关系的贡献时, 大多被归类为“未指定的双边国家”。如果在向贷方报告制度报告其对全球教育伙伴关系的贡献时指明了受援国, 就将这部分扣除, 以避免重复计算。

发展援助委员会各捐助方的国家定项援助支出也可能会缩减。特别需要重视的是, 最需要外部资金的帮助来弥补全民教育资金缺口的那些国家, 将会受到重挫: 36个低收入国家中, 有31个国家获得的定项援助可能会缩减, 其中大多数位于撒哈拉以南非洲, 那里的

教育资源远远不能满足实现全民教育的要求(OECD, 2012a)。

更加引人关注的是, 未被削减的资源是否会流向最需要的国家。增加的国家定项援助, 大多是流向中国和乌兹别克斯坦等中等收入

表2.4：许多捐助方将在未来几年进一步削减援助

捐助方	2002—2011年的援助占基础教育援助总额的比例	援助预测
世界银行	16%	最新承诺是在2012财年提供总额达30亿美元的教育援助，与2011年的18亿美元相比有大幅增加，这主要是由于增加了对初等教育和初中教育的投资。南亚和西亚预计将成为增加援助的主要受益地区。
美国	10%	2014年的国际事务预算预计与2013年相当。但是，双边援助项目在100个受援国中的58个国家将会有所减少，其中17个是撒哈拉以南非洲国家，重点将转向东亚和太平洋。此外，2014年的基础教育援助将比2013年低37%，基础教育援助的总额自2010年以来已减少了一半。
英国	9%	2011—2012年，双边援助预计将从88亿美元提高到89亿美元，但其中的教育援助将从10亿美元减少到8亿美元。
欧盟	8%	欧洲开发基金预算将在2014—2020年减少43亿美元，这是欧盟预算总体削减的一部分。
荷兰	7%	2014—2017年，援助将减少13亿美元，占国民总收入的比例从0.63%降低到0.55%。2011—2014年，基础教育援助预计将从2.43亿美元减少到7 600万美元。
日本	6%	日本保证在2011—2014年增加基础教育援助。
加拿大	4%	2012年，加拿大决定在2015年前把援助削减7.5%，预计2013/14年度将减少6.5亿美元，2015/16年度将减少7.81亿美元。加拿大国际援助机构即将关门，改由外交与国际贸易部管理援助事宜。
德国	4%	2013年的援助金额是1.59亿美元，低于计划，比2012年减少了1.12亿美元。2014年计划将进一步削减。但是，德国在2013年承诺将增加基础教育援助，并增加教育支助的受援国数量。
澳大利亚	3%	新当选的联合政府无限期推迟了该国要在2015年使援助占国民总收入0.5%的目标承诺。政府宣称，未来4年将会削减42亿美元的国外援助预算。这意味着援助占国民总收入的比例将会从2013年预计的0.37%降至2016/17年度的0.32%。
丹麦	1%	双边教育援助将逐步停止，2011—2015年有11个项目结束了。为恪守其维持基础教育援助水平的承诺，丹麦有必要提高通过多边机制提供的援助水平。

资料来源：Beckett (2013)；Bernard Van Leer Foundation (2013)；CIDA (2013)；Deutsche Welle (2012)；DFID (2013)；Gavas (2013)；Global Partnership for Education (2012)；Piccio (2013)；Robinson and Barder (2013)；Taylor (2013)；World Bank (2013a)。

国家的，而与此同时，针对那些在实现千年发展目标道路上掉队的国家，援助还会减少差不多5亿美元。后者包括布隆迪、乍得、马拉维和尼日尔，它们的教育资金主要依赖援助（OECD，2013d）。

同样引人担忧的是，对许多捐助方来说，教育的重要性正在降低，这意味着对教育援助的削减可能会愈加明显。2011年召开的全球教育伙伴关系补充会议上，只有5个捐助方保证在2011—2014年增加对低收入国家的基础教育援助（Global Partnership for Education，2011）。

人道主义援助呼吁忽视了教育需求

世界上半失学儿童居住在受冲突影响的国家，这些国家的教育应当作为捐助的重点。有鉴于此，联合国秘书长全球教育第一倡议（GEFI）提出了教育占短期人道主义援助4%的目标。这一目标听上去比较适中，但遗憾的是它仍远远高于2012年的实际比例（1.4%，低

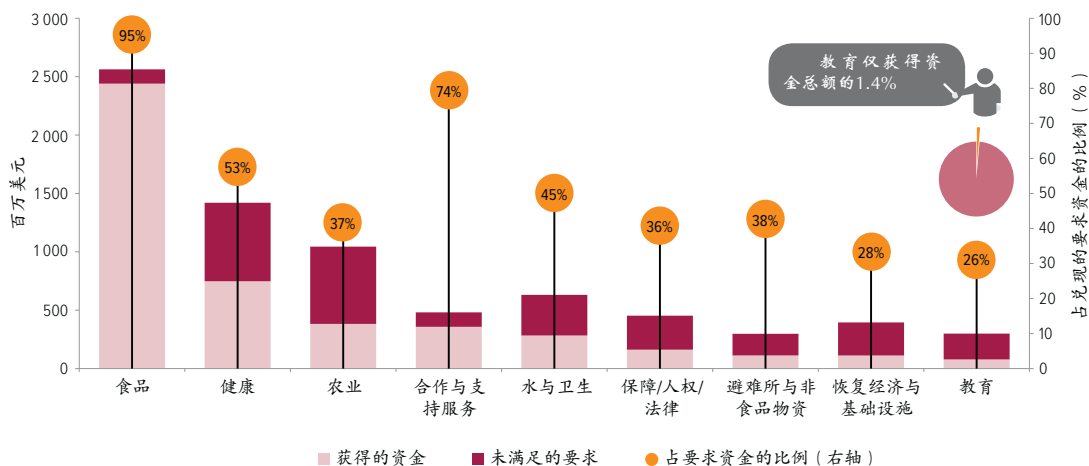
于2009年的2.2%）。教育是占人道主义援助要求份额最小的部门，这部分份额中又仅有26%实际兑现（图2.10）。

例如，在也门的联合呼吁中，教育部门是要求资金最少的部门（占要求总额的3.2%），尽管如此，也只有四分之一的要求得以满足（图2.11）。教育仅获得也门人道主义呼吁资金总额的1.4%。即便是那些教育需求占人道主义资金总额比例较大的国家，也未必促进了高质量教育的入学。例如，在中非共和国人道主义呼吁中，教育获得了资金总额的7%，这比其他呼吁中教育所占的比例都高。然而，其中有61%提供给了由世界粮食计划署主管的校餐计划和驱除寄生虫计划。

在2013年人道主义工作方案中，有4.3%的要求资金指定用于教育，这符合全球教育第一倡议的目标，但是假如像前几年那样，教育只获得要求资金中最小的一部分，那么它占人道主义援助总额的比例可能仍将低于2%。

2012年，教育仅占人道主义援助的1.4%，低于2009年的2.2%

图2.10: 教育在人道主义援助中的双重劣势: 占要求资金的比例低, 占兑现的要求资金的比例最低
2012年各部门联合呼吁和紧急呼吁要求及获得的资金



资料来源: OCHA (2013)。

四分之一的直接教育援助用于奖学金和学生的估算学费

在2013年提交给联合国人道主义事务协调厅的17份联合呼吁中, 有7份提出应把人道主义资金总额的4%以上指定用于教育部门。在马里, 北部的大多数学校因冲突而关闭了, 教育在2013年呼吁要求中占5%, 即2 160万美元; 但是截至2013年9月, 教育部门仅获得要求资金的15%, 而教育危机日益严峻。

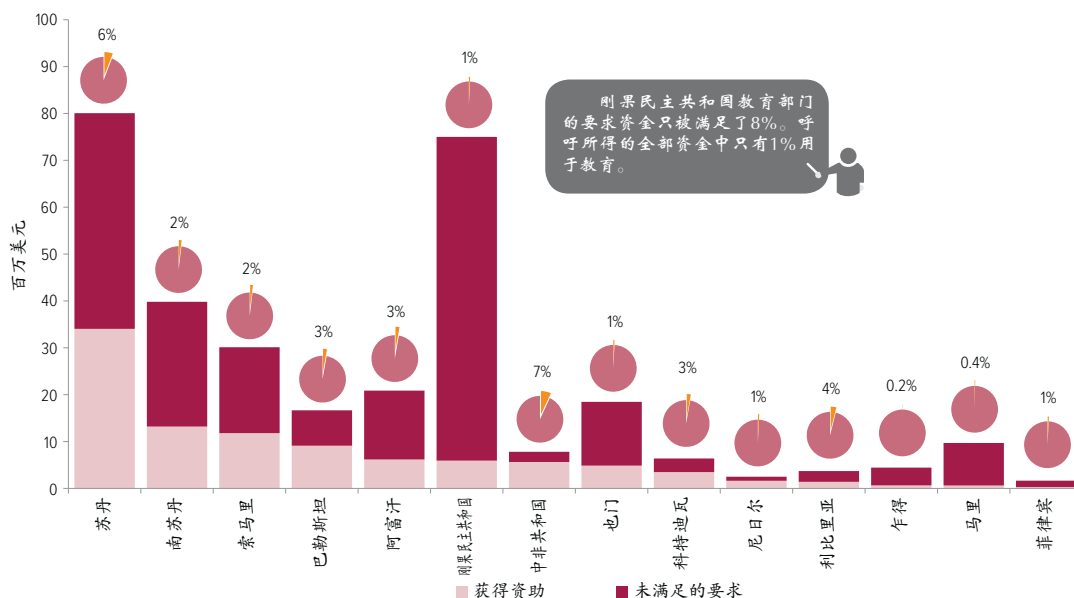
同样, 阿拉伯叙利亚共和国2013年“人道主义支援回应方案”中, 有3%指定用于教育。截至2013年9月, 教育的要求资金中只有36%得到了保证(Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, 2013)。而在一些地区, 五分之一的学校已被毁坏。在阿勒颇省及周边地区, 冲突局势一度紧张, 只有6%的儿童进入学校。在这场已经持续三年的冲突当中, 儿童几乎占到急需紧急人道主义援助的人口的50%(UNICEF, 2013b, 2013c)。虽然这些国家可能在2013年最后一个季度获得更多的要求资金, 但是对因冲突而辍学的数以百万计的儿童来说, 还是为时已晚。

确保教育援助有效支出

不仅援助金额充足十分重要, 援助是否最有效地确保弱势儿童上学读书也同样关键。然而, 弱势儿童并未获得全部援助, 四分之一的直接教育援助花在了在富裕国家读大学的学生身上。此外, 15%的援助是贷款, 受援国必须按优惠的利率归还资金, 这使它们丧失了利用本国资源提供教育资金的能力(图2.12)。

2010—2011年, 平均每年有32亿美元援助用于奖学金和学生的估算学费, 相当于教育援助总额的四分之一。这里面有81%是由4个捐助方提供的, 包括加拿大、法国、德国和日本。这样的培训无疑是有益的, 但是根据经合组织的定义, 这类支出并非“真正的”援助。因此, 一些国家不把这类支出登记为援助。例如, 美国把这类支出归入国务院教育与文化事务局预算(US Department of State, 2013)。

图2.11: 受冲突影响国家只获得了人道主义教育资金要求中的一小部分
2012年部分受冲突影响国家的联合呼吁和紧急呼吁要求及其中的教育资金



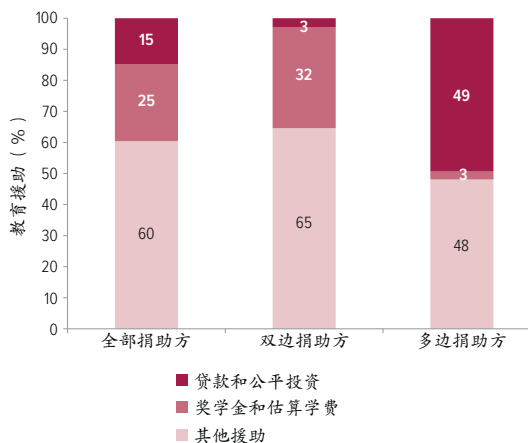
资料来源: Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (2013)。

虽然奖学金和估算学费对于加强低收入国家的人力资本至关重要，但是这些资金大多实际流向了中高收入国家，中国获取了总额的21%，是最大的受益者（图2.13）。中国所获取的这类“援助”，超过了一部分贫困国家获得的基础教育援助。例如，2010—2011年，以德国和日本为主的捐助方平均每年向中国支付的奖学金和估算学费达6.56亿美元，是同期对乍得支付的基础教育援助的77倍，是对尼日尔支付的基础教育援助的37倍。阿尔及利亚、中国、摩洛哥、突尼斯和土耳其每年以估算学费和奖学金形式获取的资金总额，几乎相当于全部36个低收入国家在2010—2011年收到的基础教育直接援助总额。

2011年，大多数直接教育援助采取了拨款的形式，而有20亿美元是以优惠贷款的形式拨付的，其中的6亿美元用于基础教育。这类贷款绝大多数来自世界银行，但还有一部分双边捐助方，如法国和日本，也采取这种方式提供教育援助。日本对教育部门的贷款大多流向中

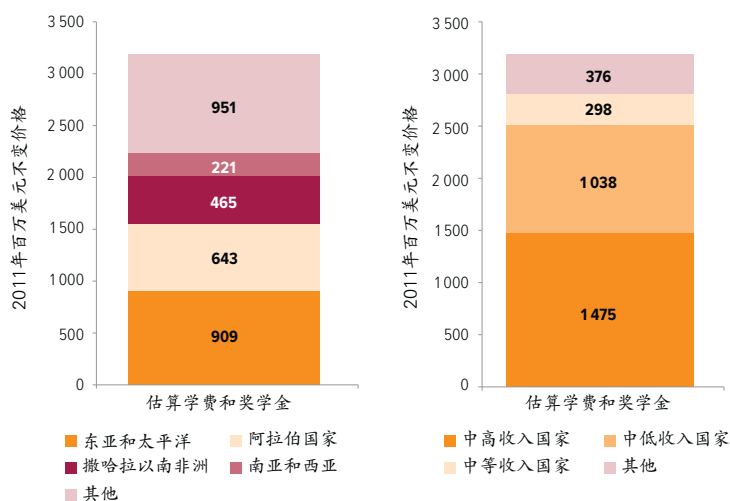
国、印度尼西亚等中等收入国家，而法国的贷款大多流向北非国家，例如摩洛哥。

图2.12: 40%的教育援助没离开捐助国，或者又回到了捐助国
2010—2011年各类直接教育援助的分布



资料来源: OECD-DAC (2013)。

图2.13：中等收入国家获取了近80%用于奖学金和估算学费的援助
2010—2011年用于奖学金和估算学费的教育援助支出



注：对各地区来讲，“其他”指支付给中欧和东欧、中亚、拉丁美洲和加勒比的援助，或者未按地区分配的援助。对各收入水平的国家来讲，“其他”指高收入国家及未按收入分配的援助。
资料来源：OECD-DAC（2013）。

如果排除对在捐助国学习的学生的资助和贷款，德国就会从2010—2011年直接教育援助的最大捐助方下降四个位次，降至第五位，法国则将下降两个位次，降至第四位。世界银行将从第三位降至第十四位，因为其提供的大多数资金采取了贷款的形式。英国和美国提供的教育援助中，贷款或估算学费少之又少，因此如果排除这些形式的援助，两国将分别从第六位和第七位跃升至第一位和第二位。

欧盟、世界银行和非洲开发基金是最大的多边教育捐助方，后两者以优惠贷款的形式提供了大多数教育援助。假如双边捐助方不提供资金，较贫困国家可能会依赖这些贷款，由此导致的债务将限制这些国家利用本国资源提供教育资金的能力。

核算教育总支出的账目

各国政府是教育融资的最大源头，捐助方则是一部分最贫困国家资源的重要组成部分。不过，教育融资的一个重要来源常常被忽略，那就是家庭自身的投入。说得宽泛一些，关于教育融资全景的信息往往不充分，并且不完整，导致了对于教育成本承担者的片面分析和诊断。

2000年以来，经合组织对发展援助委员会捐助方提供援助的追踪有了显著进步，不仅更加关注承诺，而且愈加重视支付情况，重视识别“真正的”援助。然而，收集国家融资数据的工作仍旧薄弱。来自住户调查的私人支出数据往往不能提供充分的细节，指明各级教育的支出情况。目前的信息水平，不足以令决策者纵览教育支出的全貌。

以上限制会影响全民教育的成果，也会影响2015年后教育目标的限度。本报告对七国数据的分析表明，家庭负担的教育支出所占比例，在初等教育为14%—37%，在中等教育为30%—58%。⁷这些发现，强调了建立综合性国家教育账户系统的重要性，这可以模仿医疗保健领域的经验。

向国家健康账户学习

用一个综合框架来核算流入某一部门的全部支出，这个想法并非首创。在医疗保健部门，这一理念已经成功地得到应用，它发端于1970年代的高收入国家，1990年代以后传入中等收入国家和低收入国家。

国家健康账户系统的建立，是由于人们意识到有据可依的决策需要依靠关于资金使用

7.更多信息参见全民教育全球监测报告网站上的技术注解（www.efareport.unesco.org）。

量、资金来源和使用途径的信息。这些系统旨在提供依据，辅助政府、捐助方或者家庭监测医疗保健支出的趋势。根据这些信息，欧盟统计局、经合组织和世界卫生组织建立了全球标准，使信息收集工作系统化，从而建立了国际健康账户分类法。这使得各国可以比较各自的表现，提高有效性、效率，并促进公平（OECD, 2000; OECD et al., 2011; WHO et al., 2003）。

国家健康账户的信息，对于决策有着长远的影响。在卢旺达，有关艾滋病的健康服务严重缺乏公共投入，家庭负担了93%的必要支出，这促使捐助方在1998—2000年多提供了两倍资金（Schneider et al., 2001）。在布基纳法索，公共和国家健康账户不平等地分配支出，使得该国引入了免费的、有补贴的公共服务，结果家庭的医疗保健支出所占比例从2003年的50%下降到2008年的38%（Zida et al., 2010）。

经合组织也建立了一个针对经合组织成员国的类似的教育支出分类法，允许跨国和历时地进行有用的比较。例如，这些比较发现一部分国家的家庭承担着学前教育成本，如澳大利亚的家庭承担了44%的支出，日本家庭承担了38%的支出。在智利和韩国，即便到了初等和中等教育阶段，家庭仍担负着20%以上的支出。这些数据还揭示出，2000—2010年，一部分教育成本已经从政府转移到了家庭（OECD, 2013b）。

运用相似的方法，经合组织和统计研究所的“世界教育指标”合作项目提供了19个中等收入国家的信息，表明在这些国家里一大部分初等和中等教育成本是家庭负担的，其比例比富裕的经合组织国家更高。例如，印度家庭承担了成本的28%，而牙买加家庭承担了50%（UIS, 2006）。

最近十年的许多工作支撑了国家教育账户的推广。试点核算账目工作在萨尔瓦多、危地马拉、摩洛哥和土耳其开展起来，还得到了世界银行或者美援署的支持。可是，它们缺乏那种令国家健康账户具备可信度和关联性的共同框架，并且尚未系统地收集贫困国家的信息。

统合融资难题

本报告提出的对教育采取国家账户的方法，表明了在一组多样化的国家之间，通过既有数据可以开展什么样的分析。本报告分析了七个国家——阿尔巴尼亚、孟加拉国、印度尼西亚、马拉维、尼加拉瓜、卢旺达和塔吉克斯坦——的支出模式，收集数据的时间为2007—2011年。

分析中采用了三类数据来源。首先，各教育层次和类型的估计公共支出，数据来自教育部、财政部或国际组织报告。其次，运用经合组织贷方报告制度数据库识别援助数据。最后，住户调查收集的收入与支出数据，用于估计私人教育支出。本分析表明，私人支出通常比人们先前认识到的更高，这不利于贫困家庭；此外，在一部分贫困国家，援助为教育融资做出了重要贡献。

在七个国家中，政府平均在初等教育支出中承担65%，在中等教育中承担51%，在高等教育中承担57%，而样本中较富裕的国家——阿尔巴尼亚和印度尼西亚的政府承担的比例高于贫困国家。结果，贫困国家的家庭承担了更多的教育支出责任：初等教育的私人支出比例从印度尼西亚的14%到孟加拉国的37%不等。在中等教育阶段，家庭扮演着更重要的角色，私人支出的比例从印度尼西亚的30%到孟加拉国的58%不等（图2.14）。⁸

贫困国家中，
家庭担负了更
大的教育支出
责任

8.对15个非洲国家家庭教育支出的比较研究同样表明，尽管免除了学费，但家庭支出仍相当于政府对初等教育支出的33%（Foko et al., 2012）。

与此相对, 经合组织的高收入国家中, 初等教育和中等教育的私人支出比例为8.5% (OECD, 2013b)。因此, 教育还远远没有免费——这是《达喀尔行动纲领》中设想的目标, 贫困国家的家庭仍不得不拿出非常多的资源投入教育。

高等教育阶段的私人支出比例较低更进一步引发了关注: 由于一些贫困国家对高等教育有补助, 所以升入这一层次的学生 (主要来自经济状况较好的家庭) 从政府支出中受益更多, 超过了没读到这一层次的学生。举例来说, 在马拉维, 家庭负担中等教育支出的32%、高等教育支出的21%。

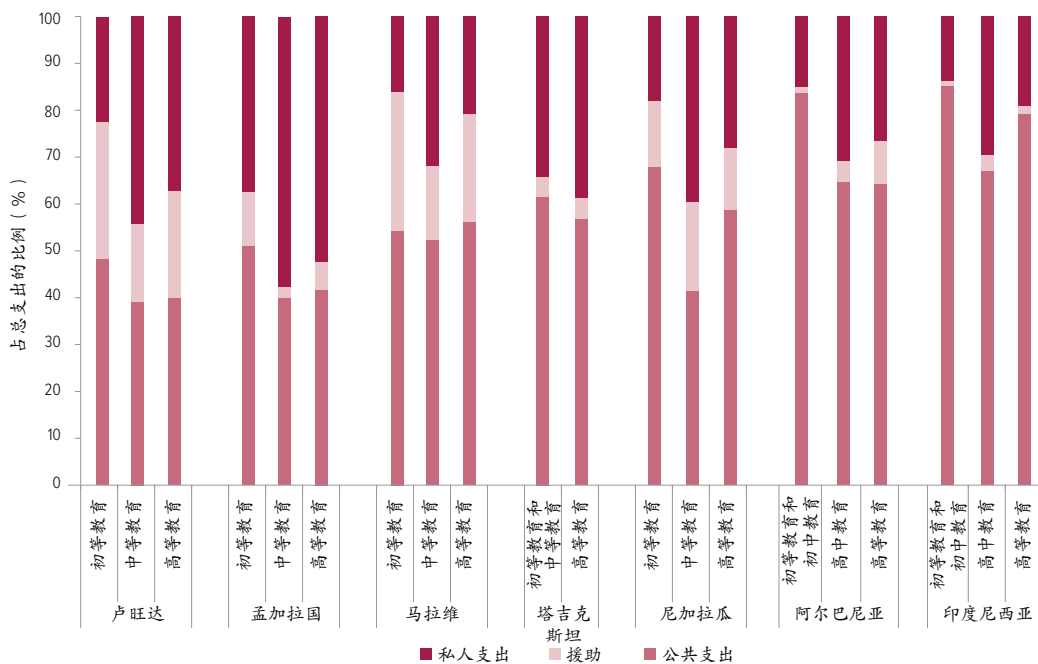
更进一步的考察揭示了富裕家庭和贫困家庭从公共支出中获益的程度, 以及他们的额外

支出。在初等教育阶段, 政府支出逐步增多。七国中大多数儿童进入了小学, 更多的富裕家庭把孩子送到私立学校, 相对来看, 贫困家庭从公共支出中获益略多。

然而, 在中等教育阶段, 却完全是另一番景象。由于贫困家庭的孩子很少在完成初等教育之后还留在学校学习, 所以他们在中等教育阶段上从政府支出中获益较少。例如, 马拉维最富裕的20%家庭获得的中等教育公共补贴几乎高达最贫困的20%家庭的六倍。在印度尼西亚, 这一比率也几乎达三倍。如果把公共支出和私人支出相加, 那么在印度尼西亚和尼加拉瓜, 一名来自最富裕的20%家庭的孩子可以获得的资金, 将四倍于来自最贫困的20%家庭的孩子。在孟加拉国和卢旺达, 这一比率为六倍, 在马拉维则是十倍。

在马拉维, 家庭负担中等教育支出的32%

图2.14: 在低收入国家和中等收入国家, 家庭为教育付出了高昂代价
2007—2011年部分国家教育总支出中政府、捐助方和家庭各自承担的比例



资料来源: 全民教育全球监测报告小组分析, 依据经合组织发展援助委员会 (援助)、各国教育部和财政部 (公共支出) 及以下住户调查: 2008年阿尔巴尼亚生活水平测量调查; 2010年孟加拉国家庭收支调查; 2009年印度尼西亚国家社会经济调查; 2010—2011年马拉维综合住户调查; 2009年尼加拉瓜国家生活水平调查; 2011年卢旺达综合住户生活条件调查; 2007年塔吉克斯坦生活水平测量调查。

家庭对小学和中学的投入之所以有这样的差距，原因之一是中学往往还要收学费，而很多国家的小学已经免费了。公立中学的学费相当于马拉维贫困家庭支出的64%，富裕家庭支出的45%。

贫困家庭的学费支出，减少了其可以花在提高孩子教育质量的其他项目上的资金，例如买书和文具。在孟加拉国和印度尼西亚，公立初中里最富裕家庭用来买书的钱是最贫困家庭的4倍。在孟加拉国，中等教育阶段最富裕家庭用于私人补习的钱是最贫困家庭的15倍。

对两个撒哈拉以南非洲国家不同来源的教育支出进行分析发现，外部援助是教育融资的关键组成部分。在马拉维，援助占2010—2011年教育总支出的23%。捐助方提供的资金所占比例在初等教育为30%，高于中等教育（16%）和高等教育（23%）。在卢旺达，援助相当于2010—2011年政府总支出的22%。相反，外部援助占教育总支出的比例，在尼加拉瓜为13%，在阿尔巴尼亚为9%（集中于高等教育），在孟加拉国为6%，在塔吉克斯坦为4%，在印度尼西亚还不到2%。

以上的预分析表明，国家教育账户系统可以利用既有数据建立起来，尽管在国家覆盖面和跨国可比性等方面还有待改进。结果揭示了资源是否得到公平利用。如今正是时候建立一个综合系统，保证数据缺失不会阻碍人们确保2015年后没有一个儿童被剥夺教育权利。全球教育伙伴关系作为一个负责确保教育资金充足的牵头多边机构，可以成为下一步推进工作的协调者。

结论

全民教育时期最大的败笔之一，是没有兑现不让一个国家因为缺乏资源而无法实现目标的誓言。为避免2015年后重蹈覆辙，各国政府、捐助方和其他教育投资方需要兑现各自的承诺，提供实现教育目标所必需的资源。2015年后教育目标必须包含政府和捐助方融资的具体目标。否则孩子们还要继续付出代价。

总结几年来《全民教育全球监测报告》所做分析的结论，报告小组提出，应当规定各国政府至少把国民生产总值的6%分配给教育。政府和捐助方的目标，还应当包含承诺把它们预算中的20%用于教育。制订这些目标，并确保政府和捐助方切实履行，将会是对未来一代儿童和青年人增加教育机会的一个重要贡献。

2015年后教育目标必须包含政府和捐助方融资的具体目标

第2部分

第3章

教育改变人生



Credit: Karel Prinsloo/ARETE/JUNESCO

教育母亲：在肯尼亚的纳吉斯和图尔卡纳这样的村庄，母亲接受教育有助于降低高企的婴儿死亡率。





导言	143
教育能减少贫困， 促进就业和经济增长	144
教育改善人们过上 更健康生活的机会	155
教育促进社会健康	170
结论	185

教育点亮人生的每一阶段。为了获得教育的更大收益，所有儿童都需要接受高质量的小学和初中教育。人们必须付出特别的努力，确保所有儿童和青年人——无论其家庭收入、居住地、性别、种族，无论残疾与否——都能平等地受益于教育的变革力量。本章将提供全面的证据，证实教育领域的进展对于实现2015年后的发展目标至关重要。

www.education-transforms.org

导言

世界各地的多项条约和法律都承认，受教育是一项基本人权。全民教育目标和千年发展目标也都确认，教育传授知识和技能，在使人们充分发挥自己潜力的过程中扮演着必不可少的角色。但国际社会和各国政府尚没有充分意识到教育是实现其他发展目标的催化剂，也没有加以充分利用。

教育因此影响了全球发展进程。为了帮助部分国家重回发展的既定轨道，必须发挥教育的广泛效益，而就在这个时候，有些援助资金转移到了别处。在制订2015年后发展框架时，必须更好地认识到教育对于加速实现其他更广泛目标的作用。本章基于专门为本报告所做的分析以及对其他研究的深入分析，全面揭示了教育促进更广泛发展目标实现的各种方式。

本章全新地阐释了教育的效益：第一部分考察了教育在减少贫困、增加就业机会、促进经济增长方面的作用；第二部分展示了教育如何改善人们过上健康生活的机会；第三部分揭示的是教育在促进更广泛的社会目标的实现中的作用，即深化民主基础，保护环境，适应气候变化，增强妇女权益——这越来越被确认为2015年后框架中必不可少的要素。

从本章所列的各种证据中，可以梳理出几大共同的主题，每一个主题都必须得到政府及其发展伙伴的认可并加以落实，以实现教育的最大效益。一个历久弥新的主题是女童接受教育的变革力量。女童和青年妇女接受教育，不仅可以增加她们自身的就业机会，帮助她们过上健康的生活、充分参与社会，对她们子女的健康也将产生显著的影响，并推动她们的国家加速过渡到稳定的人口增长阶段，将出生率和死亡率维持在较低水平。

另一个共同的主题是，普及初等教育至关重要——这一点常常做得不够。为了激发更多的教育惠益，尤其是教育在拯救生命中的作用，义务教育至少需要延伸到初中阶段。而且，仅仅是普及还不够，儿童所接受的教育必须是高质量的，确保他们切实学到基本的读写技能和计算技能，因为这是他们获得更多技能的基础。

最重要的一个主题是，必须确保所有人都能接受高质量的教育，无论其家庭收入、居住地、性别、种族，无论其是否残疾或处于其他任何不利处境。教育在促进其他更广泛发展目标的实现中具有独一无二的价值，但前提是教育必须做到平等，这意味着需付出更大的努力，确保边缘化群体能同等地受益于教育的变革力量。

2015年后的
发展框架必须更好地认识到教育在加速实现更广泛的目标中的重要作用

教育能减少贫困，促进就业和经济增长

教育是帮助人们摆脱贫困的重要途径。教育不仅仅让人们拥有一份工作，更让人们工作稳定，工作条件和待遇良好，这也是经济获得更大、更长远发展的基础。

教育是贫困人口迈向更好生活的通道

教育是贫困人口赖以获得更好未来的最强大大工具。证据显示，教育能够帮助人们摆脱贫困，防止贫困的代际传递。优质的教育能够改进学习成果，促进经济增长（Hanushek and Woessmann, 2012b）。相应地，经济增长能够减少贫困，因为它能够提高正规就业者的工资，也能够增加务农者和城市非正规部门就业者的收入（Ravallion, 2001）。基于以上两大假设，全民教育全球监测报告小组的计算结果显示，假如低收入国家的所有学生在毕业时都能够掌握基本读写技能，将有1.71亿人摆脱贫困，这相当于全球贫困减少12%。

贫困具有代际传递性，决策者应考虑到教育对于减少贫困的作用。2010年，全球每天生活费不足1.25美元的人口比例，从1990年的47%降低到22%（United Nations, 2013）。然而，到2015年，仍将可能有约10亿人生活在这一贫困线以下。在撒哈拉以南非洲，2010年大概有一半人口生活在贫困中，而且贫困人口的数量还在不断上升，预计到2015年，贫困人口将比1990年增加40%。与之形成鲜明对比的是，东亚和太平洋地区1990年约有56%的人口生活在贫困线以下，到了2010年，这一比例下降到12.5%，这一成就部分归功于高质量的教育（World Bank, 2013a）。

千年发展目标提出，到2015年，贫困人口比例要下降到1990年的一半，这一目标已经实现。许多人建议把在2030年消除贫困作为2015年后的新目标。因此，教育务必在所有旨在消除贫困的计划中占重要地位。

教育加速消除长期贫困

对于有些人来说，贫困是暂时的，他们可能会经历短暂的贫困，或者频繁地陷入贫困、摆脱贫困。但对于弱势群体来说，贫困是长期的。他们长期处于贫困中，甚至一辈子都贫困，把贫困传递给下一代。如肯尼亚在2000年处于贫困中的农村家庭，到2009年时仍有四分之三处于贫困中（Radeny et al., 2012）。

教育是减少长期贫困的关键途径，因为提高受教育程度不仅能够帮助家庭永久地摆脱贫困，还能够有效防止其再次陷入贫困。来自不同背景的证据显示，教育降低了人们陷入长期贫困的可能性，即使考虑到其他可能因素，如家庭拥有土地或其他资产。

- 1995年以来，埃塞俄比亚的贫困人口减少了一半，但仍有31%的人口还生活在贫困中（World Bank, 2013b）。提高受教育程度，尤其是农村地区的受教育程度，可以产生显著的效益。比如，1994—2009年，户主完成了初等教育的农村家庭长期贫困的可能性降低了16%（Dercon et al., 2012）。
- 在乌干达，户主上中学的时间每增加一年，其家庭在七年间始终贫困的可能性就将降低16%。其配偶上小学的时间每增加一年，这一可能性还将降低5%（Lawson et al., 2006）。

如果所有学生在毕业时都能够掌握基本读写技能，将有1.71亿人摆脱贫困

- 在南非的夸祖卢-纳塔尔省，在种族隔离制度废除之后，教育帮助人们摆脱了贫困。学校教育每增加一年，人们的消费支出就将增加11%（May et al., 2011）。
- 如果学校教育的质量足够好，能够提供人们所需的基本技能，如读写能力，那么增加受教育时间更有可能使人们摆脱贫困。在尼泊尔，十年间贫困人口中有一半多始终贫困。这期间始终生活在贫困线以上的家庭中有42%的成人受过教育，陷入贫困或摆脱贫困的家庭中有23%的成人受过教育，始终贫困的家庭中有15%的成人受过教育（Bhatta and Sharma, 2011）。
- 教育能够帮助人们摆脱贫困，即使在遭遇灾难时。这一点在巴基斯坦信德省的农村地区表现得非常明显。该地区因为干旱缺水，17年来贫困加剧。在此期间始终贫困的家庭，其户主最初受教育程度最低（平均为一年），受教育时间也增长得最少（不到一年）。与之相反，摆脱贫困的家庭的户主最初受教育程度更高（平均为1.8年），增长也最多（两年）（Lohano, 2011）。
- 在不同背景下，受教育程度为初中及以上，具有特别大的益处。2002—2006年，在越南的农村，比起没有受过任何学校教育的家庭，户主具备初中文化程度的家庭不陷入贫困的可能性要高24%，而如果户主具备高中文化程度，那么这一可能性为31%（Baulch and Dat, 2011）。在尼加拉瓜农村，没有成人受过教育的家庭中，22%的家庭长期贫困。成人平均受教育时间为三年的家庭中，这一比例为7%。成人平均受教育时间为六年或以上的家庭中，这一比例为1%（Stampini and Davis, 2006）。1993—2003年，巴西城市地区没有受过教育的家庭中长期贫困的

比例为29%，而受过不完整小学教育的家庭长期贫困的比例为22%，完成小学教育的家庭为12%，至少完成初中教育的家庭为7.5%（Ribas and Machado, 2007）。

- 教育使人免于贫困的作用，在印度尼西亚农村非常明显。使一个家庭在七年间摆脱贫困的若干影响因素中，教育是最重要的。七年间，学校教育时间每增加一年，可使收入增加6%（McCulloch et al., 2007）。完成初中教育不仅使摆脱贫困的可能性至少翻番，也使陷入贫困的几率降低25%。

在印度尼西亚农村，完成初中教育使摆脱贫困的可能性至少翻番

教育防止贫困的代际传递

如果父母没有或几乎没有上过学，那么子女的受教育情况通常很差。这是贫困传递的原因之一。因此，提高受教育程度是打破恶性循环的关键。正确的政策能够确保教育的裨益得到平等的传递。本报告对1990—2009年56个国家142个人口和健康调查数据进行了分析，考察了父母的受教育程度如何影响15—18岁家庭成员的受教育时间。母亲所受的教育每增加一年，儿童的平均受教育时间增加0.32年，女孩的增加时间还要更长一些（Bhalotra et al., 2013b）。

在危地马拉，女性较高的受教育程度和认知技能增加了其子女上学的时间。相应地，每多上一年学，成年之后的工资将会增加10%。如果阅读理解测试的平均分数从14分提高到36分，成年之后的工资则将增加35%（Behrman et al., 2009, 2010）。

在贫困国家，父母受过教育的影响比继承财产等其他因素更为强大。如在塞内加尔，继承土地或房产并不能增加财富，但父母接受过

一定正规教育的儿童，更有可能找到非农工作，从而摆脱贫困。尤其是在农村，母亲受过教育的男子找到非农工作的可能性要增加27%（Lambert et al., 2011）。

教育如何减少贫困

教育减少贫困的主要方式是增加收入。教育使受雇于正规部门的人获得更高报酬，也使在城市非正规部门工作的人或农民有更好的生计。¹

教育有助于提高收入。 预计全球有4亿人口——15%的工人——日工资少于1.25美元，不足以使他们自己及其家庭摆脱贫困（ILO, 2013a）。年轻人尤其容易陷入工作贫困，比例为28%（Understanding Children's Work, 2012）。

教育能使人免于工作贫困。 在坦桑尼亚联合共和国，受教育程度在初等教育以下的工人，有82%生活在贫困线以下。但是，接受过初等教育的成年劳动者陷入贫困的可能性减少了20%，接受过中等教育则将陷入贫困的可能性减少了近60%。巴西的工作贫困现象不普遍——对于那些具有中等教育及以上文化程度的人，甚至可以说这种现象不存在——在没有接受过初等教育的人中，工作贫困的可能性为13%（Understanding Children's Work, 2012）。

正规部门的工资较高，因为工人的受教育程度较高，生产率也较高。平均而言，每多上一年学，预计工资增长10%。在撒哈拉以南非洲，这一比例为13%（Montenegro and Patrinos, 2012）。教育投资的回报率也随着教育层次的提高而提高，初等教育为8%，中等教育为16%，高等教育为16%（Colclough et al., 2010）。

在有些国家，教育对收入最高的阶层具有特别大的效益。比如在哥伦比亚，对于工资最低的10%的人来说，教育的投资回报率是9%，而对于工资最高的10%的人来说，回报率是14%。这可能反映出较富裕的人群接受的教育质量较高。与之形成对照的是，在教育体系相对比较平等的越南，最底层的10%的人的教育回报率较高，预计为10%，而工资最高的10%的人的回报率仅为6%（Fasih et al., 2012）。

除了关注在校学习的时间，我们更有必要对在学校学到的技能，如读写技能和计算技能的回报率进行评估。对13个较富裕国家进行分析发现，500分制的读写技能表中得分每增加60分，工资收入将增加5%（意大利）至15%（智利）（Hanushek and Zhang, 2006）。

同样，巴基斯坦文盲的工资收入要比非文盲低23%。读写技能的提高尤其对妇女的收入有较强影响。这意味着投资于妇女的教育会带来红利。具有熟练读写技能的劳动妇女的收入比读写技能较差的妇女要多出95%，而男性之间的这一差异仅为33%（Aslam et al., 2012）。

教育能够增加从事非正规部门工作的人的工资。 城市最贫困群体中有许多人从事非正规部门的工作。教育能够增加他们的收入，使他们更多地创业，从而摆脱贫困。受过教育的人要创业比较容易，而且利润可能更加丰厚。

比如在8个撒哈拉以南非洲国家，比起没有受过教育的人，受过初等教育的人更有可能拥有家庭企业或小企业。在乌干达，受过初等教育的家庭企业主的收入比没有受过教育的同行要高出36%，受过初中教育者的收入则要高出56%（Fox and Sohnesen, 2012）。在安哥拉，每增加一年学校教育，小企业的获益将增加7%—9.5%（Wiig and Kolstad, 2013）。

对越南1 400家新企业——其中有91%是微型企业或小企业，61%是家庭企业——的调查

1. 教育还与其他有助于减少贫困的因素有关，如降低生育率，使家庭子女数减少。

巴基斯坦文盲的工资收入要比非文盲低23%

发现，接受中等及以上教育会使收益提高34%（Santarelli and Tran, 2013）。在泰国，每增加一年教育，家庭资产的回报率将增加7%，这是因为受过教育的人倾向于投资以赚取这些收益。

教育能够增加农业收入。在低收入国家和中等收入国家，最贫困的阶层中有很多人以农业为生（World Bank, 2013a）。教育能为这些人改善生活提供关键帮助。

掌握熟练读写技能和计算技能的农民可以解读新的信息，并做出相应的反应，更好地利用现代资源和技术来提高传统作物的产量，开展多样化经营，种植价值更高的作物。

全球的案例都显示，教育能提高农民的生产力，从而使他们摆脱贫困。在中国的半干旱地区，受过教育的农民更有可能利用收集雨水或其他灌溉技术减轻干旱（He et al., 2007）。在埃塞俄比亚，除了户主之外的其他家庭成员接受教育，会增加化肥的使用率（Asfaw and Admassie, 2004）。在莫桑比克，识字农民种植经济作物的可能性比文盲农民高出26个百分点（Bandiera and Rasul, 2006）。

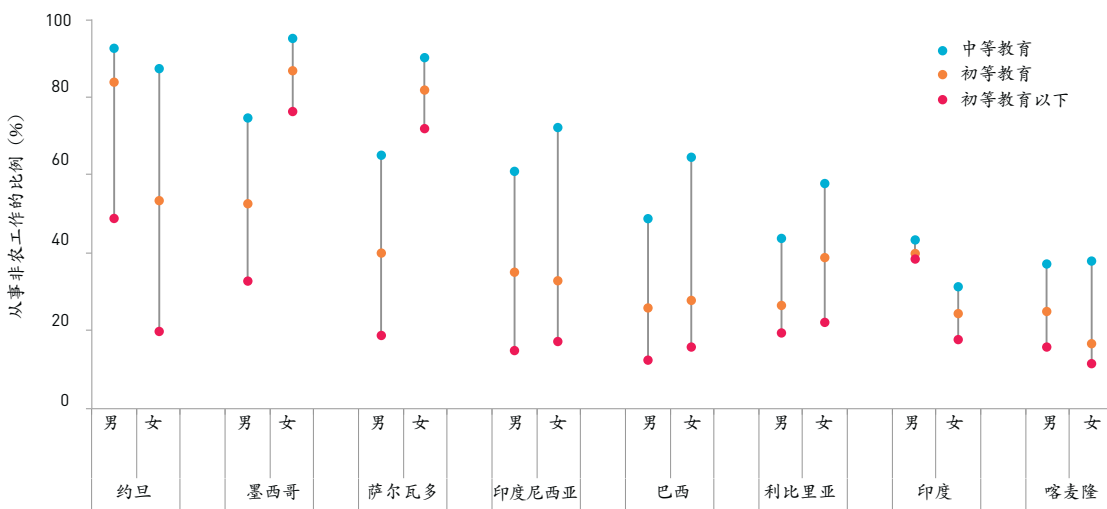
在尼泊尔，完成小学教育的农民采取水土保持和其他控制土壤流失的措施的可能性，比文盲农民高出约20%。

在农民能够充分利用新技术的地方，教育的回报更大。在尼日利亚北部，受过4年教育的户主，如果采用了现代技术，其豇豆产量将增加25%，而如果使用的是传统技术，则产量不变。

教育使农村家庭收入来源多样化。许多生活在农村地区的贫困人口，除了在小农场劳作外，别无选择。但教育使他们的反应更为灵活，并增加了他们的赚钱机会。教育能够提高他们获得非农工作的机会——调查显示这意味着多赚钱。比如，印度尼西亚的人口有一半生活在农村，文盲农民从事非农工作的比例，男性为15%，女性为17%；但在受过中等教育的农民中，男性的这一比例为61%，女性为72%（图3.1）。

在尼泊尔，完成小学教育的农民更有可能采取水土保持措施

图3.1：教育打开了从事非农工作的大门
2007—2011年一些国家农村地区15—64岁人口从事非农工作的比例



资料来源：Understanding Children's Work (2013)。

教育改变就业前景

随着越来越多的青年人参加工作，最贫困的和最弱势的人面临失业、低薪或在不安全的环境下工作，因为他们是最不可能完成学业的。即使在较富裕国家，低迷的经济形势也使接受较少教育者面临长期失业。

教育不仅使人们有一份工作，更使他们的工作更安全，条件更好，报酬更优。教育对于女性尤其重要。因为受过教育的女性能够获得体面的工作，由此便能掌控资源的分配乃至自己的生活。

在确立千年发展目标之后的第八年，由于工作有助于减少贫困这一点被确认，因此对第一项发展目标进行了补充：让所有人，包括女性和青年人，都能够充分就业，富有生产力，从而获得体面的报酬。因为认识到更好的教育能改善女性的生活，第三项发展目标也补充了有关女性从事正规部门工作的指标。

作为改善人们生活 and 根除贫困的途径之一，就业问题会成为2015年后发展框架的重点。国际劳工组织指出，千年发展目标应该更加重视就业问题（ILO, 2013b）。这一点在贫困人口那里得到了印证，他们认为工作和教育是改善生活的最重要的两大途径（Bergh and Melamed, 2012）。

教育降低了富裕国家的失业率

2011年，全球预计有1.93亿人失业，其中包括0.73亿名青年人——相当于每8个青年人中就有1个（ILO, 2013a）。在一些遭受经济衰退冲击的较富裕国家，失业率飙升，青年人尤其受到影响，希腊和西班牙青年人失业率超过了50%。

拥有较高受教育程度的人受经济低迷的影响相对较小：西班牙中等教育文化程度以下的群体的失业率从2007年的约20%升至2012年的60%，而拥有更高文化程度的人的失业率从14%升至40%（Eurostat, 2013）。

教育增加了女性进入劳动力市场的机会

随着国家的发展，教育成为女性进入劳动力市场的通行证。当社会越来越接受女性进入正规部门工作时，受过较多教育的女性在找到有偿工作时处于更有利的地位（Gaddis and Klasen, 2012）。教育使女性得以进入劳动力市场，从而提高女性权益，促进国家的繁荣（Kabeer, 2012）。

分析为本报告所做的劳动力市场调查所得数据，可以发现在拉丁美洲的中等收入国家，如阿根廷、巴西、萨尔瓦多和墨西哥，随着女性受教育程度的提高，她们获得有偿工作的机会显著增加（信息图表：找工作）。在墨西哥，受过初等教育的女性有39%找到了工作，而受过中等教育的女性中这一比例是48%。

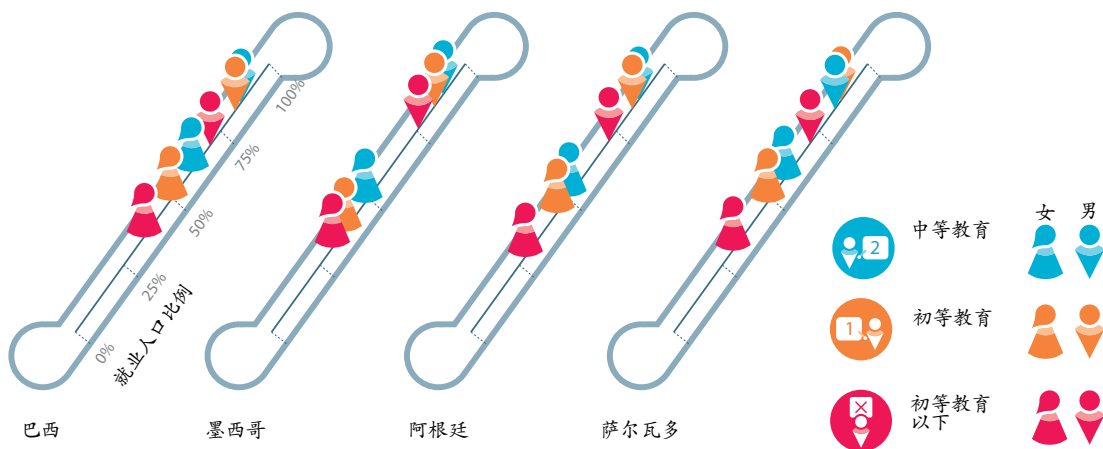
在拉丁美洲国家，教育对女性进入劳动力市场的影响力远大于对男性的影响。在拉丁美洲的四个国家中，没有完成初等教育的男性的就业率和受过高等教育的女性的就业率相当。受过初等教育的男性和受过中等教育的男性在就业率上几乎没有差异，都是80%。

在较贫困国家，文化因素、支付得起的儿童看护设施的缺乏以及交通因素等，继续成为影响女性就业的因素。如在印度和巴基斯坦，无论女性是否上过学，都较少被认为是就业市场中的一员。巴基斯坦极少数上了高中的女性是少有的例外。这些女性占五分之一，而且一般都有特权背景（Aslam, 2013）。形成对照的

在拉丁美洲国家，教育强有力地影响女性的就业

找工作

受过教育的男性和女性更容易找到工作



资料来源：Understanding Children's Work (2013)。

是，这两个国家中的男性，无论其受教育程度如何，大多数都进入了劳动力市场。

女性被排除在劳动力市场之外，不仅仅与有关就业的文化刻板印象有关，也与关于家庭和家务的社会期望有关，这意味着女性投入大量时间进行的工作并没有进入决策者的视野。这一点在较贫困国家尤其明显（Bloom et al., 2009）。比如，在约旦只接受了初等教育的农村妇女中，25%的人的工作没有报酬，而在接受了中等教育的农村妇女中，这一比例为7%。

教育增加了获得更好工作条件的机会

受过较多教育的人一般能够获得更好的工作条件，比如全职工作、签订合同等。尽管有人主动选择非全职，但非全职工作的待遇一般很低且不稳定。

教育增加了人们尤其是女性获得全职工作的机会。在巴基斯坦，受过初等教育的女性拥有全职工作的比例是三分之一，而受过中等教

育的女性拥有全职工作的比例是二分之一。相反，几乎所有的男性都拥有全职工作，无论其受教育程度如何。

教育可以提高人们签订有保障的合约的可能性，从而保护劳动者，使他们免受剥削。在萨尔瓦多城市地区，小学文化程度以下的工人中，只有7%签订了就业合约，处于非常弱势的地位，而完成了中等教育者的这一比例达到49%（图3.2）。

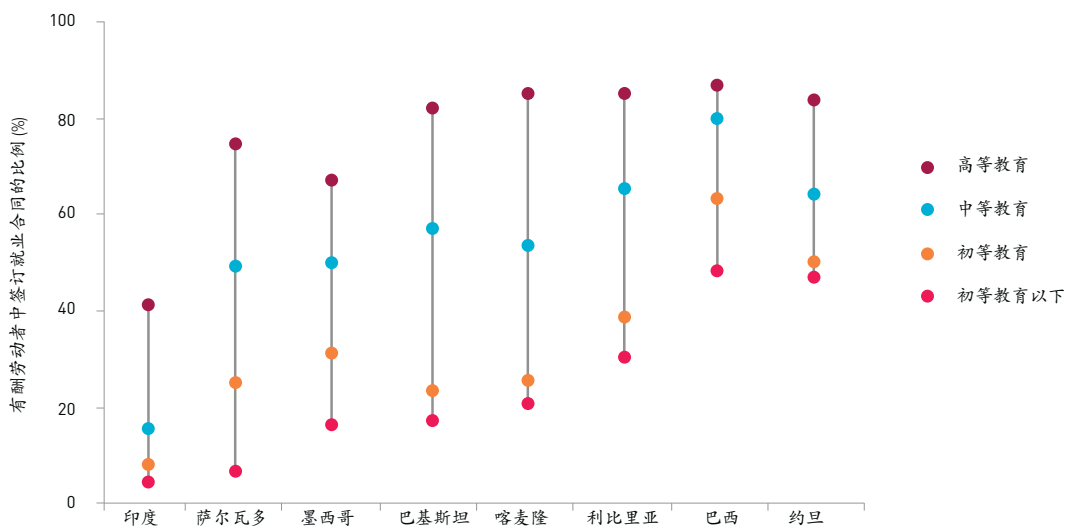
教育缩小工资的性别差距

从全球来看，女性的工资相对低于男性。即使有些国家中男女的工资差距在缩小，但这仍是一个值得关注的问题（OECD, 2012）。对64个国家男女工资差距的分析发现，即使在性别歧视意味着性别差距的国家，也是受教育程度越高，男女性别差距就越小。在阿拉伯国家，教育的作用尤其显著，受过中等教育的女性的工资是男性的87%，而受过初等教育的女性的工资只是男性的60%（No po et al., 2011）。在撒哈拉以南非洲，男性平均工资是女性的两

在约旦只接受了初等教育的农村妇女中，25%的人的工作没有报酬，而在接受了中等教育的农村妇女中，这一比例为7%。

图3.2: 教育导向更有保障的工作

2007—2011年部分国家15—64岁城市有酬劳动者中签订就业合同的比例



注：巴基斯坦的数据包括了城市和农村。

资料来源：Understanding Children's Work (2013)。

在阿拉伯国家，受过中等教育的女性的工资是男性的87%，而受过初等教育的女性的工资只是男性的60%

倍，但教育对于缩小差距影响巨大。在加纳，没有受过教育的男性的工资比女性高57%，但受过初等教育和中等教育的男性的工资只分别比女性高24%和16% (Kolev and Sirven, 2010)。

对不同背景的九个国家数据的分析确认了这些地区模式。在阿根廷和约旦，受过初等教育的女性的工资是男性平均工资的一半，而受过中等教育的女性的工资是男性的三分之二左右 (信息图表：工资差距)。

教育促进社会繁荣

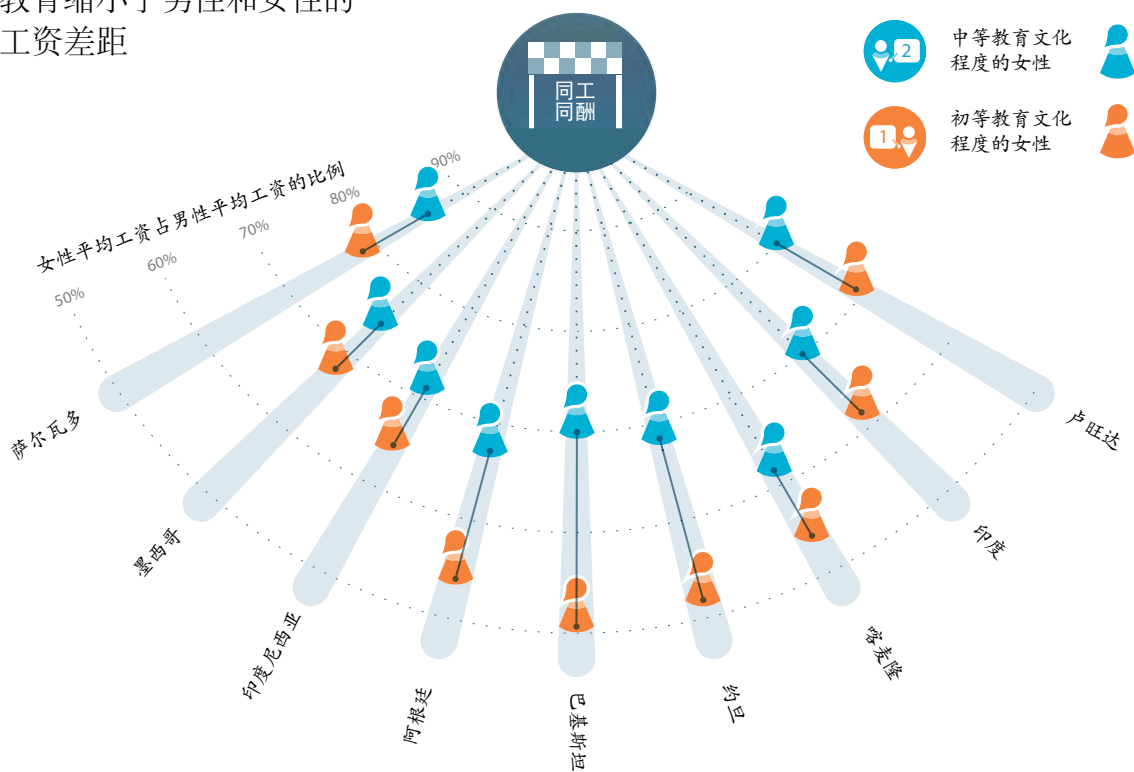
教育传授人们赖以谋生的技能，从而帮助

人们摆脱贫困，同时提高社会生产力，促进经济增长。为了减少贫困，需要解决教育中存在的平等问题。仅仅扩大入学机会还不够，所有人都受到平等的教育是全民共同富裕的关键。

有分析者对教育促进经济增长的作用持保留意见 (Pritchett, 2006)。但是，一旦使用经过改进的数据和方法，同时考虑教育不平等和教育质量的影响，教育显然是促进国家繁荣的关键力量 (Castelló-Climent, 2010; Hanushek and Woessmann, 2008; Krueger and Lindahl, 2001)。

工资差距

教育缩小了男性和女性的工资差距



资料来源：Understanding Children's Work (2013)。

教育能促进经济增长

本报告所做的新分析突显了教育显著促进经济增长的力量。一个国家人口平均受教育时间每增加一年，年人均国内生产总值就会提高2%—2.5%。² 这些比较研究考虑到了初始收入水平、通胀率、公有制经济比重、贸易开放程度等因素（Castelló-Climent, 2013）。

教育有助于解释区域经济增长轨迹出现的差异。1965年，东亚和太平洋地区的成年人在校读书的时间比撒哈拉以南非洲的成年人多出2.7年。在接下来的45年里，东亚和太平洋地区的人均收入平均增长3.4%，而撒哈拉以南非洲

只增长了0.8%。初始受教育程度的差异能够解释一半的增长率差距。

区域内部的经验比较，进一步说明了教育的重要性。1965—2005年，拉丁美洲和加勒比地区的成人平均学校教育时间从3.6年延长到7.5年，预计这一点对2005—2008年2.8%的年人均国内生产总值增长率起到了三分之二的的作用。2005年，危地马拉成年人的平均学校教育时间为3.6年——与撒哈拉以南非洲的科特迪瓦相当，1965—2005年只增加了2.3年，增长率在该地区排倒数第二，仅强于伯利兹。假如危地马拉能够达到地区平均水平，该国在2005—2010年的年均增长率就会提高一倍以上，从1.7%提高到3.6%，相当于人均增加500美元（Castelló-Climent, 2013）。危地马拉

一个国家人口平均受教育时间每增加一年，年人均国内生产总值就会提高2%—2.5%

² 该效应和一个较早得出的、被广泛引用的结论广泛一致，即1960—1990年，73个国家的受教育水平每提高一年，其人均总收入增加12%。

的糟糕表现，主要归咎于其土著居民所受的学校教育历来都比非土著居民少一半（Shapiro, 2006）。

再举一个例子。在整个研究期间，海地的平均学校教育时间比该地区的平均水平要少3年。如果该国的平均水平与拉丁美洲和加勒比地区持平，那么，1965—2010年，其人均总收入将至少增长1.5%。而事实是，该国的经济发展停滞（Castelló-Climent, 2013）。这意味着海地一直是该地区最贫困的国家，而它的人均总收入本有可能和尼加拉瓜持平。尽管它最近的问题主要是由自然灾害导致的，2010年的毁灭性地震毁坏了该国教育的基础设施，但因为教育投入不充分，它的经济复苏之路注定坎坷。截至2012年，该国15—49岁的人口中，有51%的女性和46%的男性最多只有小学学历（Institut Haïtien de l'Enfance and ICF International, 2012）。

对教育的投入以及经济和体制改革，促使东亚和太平洋地区保持了高增长，但即使如此，教育支出下降的国家，如泰国，其保持低增长的时间也将延长（Eichengreen et al.,

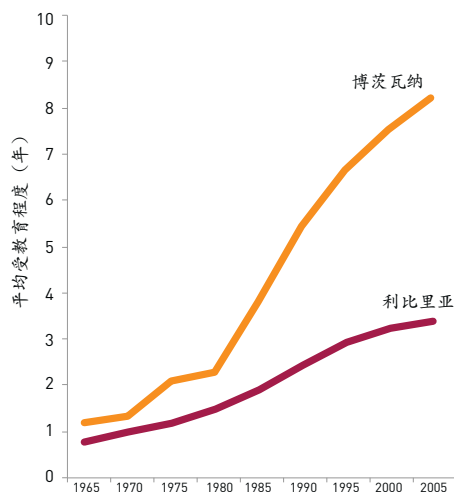
2013）。2005年，泰国成年人平均受教育时间为5.9年——比地区平均水平少2年——比1965年增加了2.8年。要是泰国能达到地区平均水平，那么2005—2010年它的年平均增长率就会是3.9%，而不是2.9%（Castelló-Climent, 2013）。

在撒哈拉以南非洲，博茨瓦纳和利比里亚这两个当初经济水平和教育状况相似且都盛产钻石的国家，却表现出了不同的发展路径，强有力地展示了教育的效益。1970年，两国的人均总收入相当，成人受教育时间平均为1年，略低于地区平均水平。博茨瓦纳将它的天然资源带来的财富投资于教育以及其他社会事业，利比里亚直到最近才停止了浪费——主要是两大内战的消耗。两国的教育支出差异非常明显：2009年，博茨瓦纳将国民生产总值的8.2%投入教育，相当于利比里亚的2倍。因此，经过40年的发展，博茨瓦纳的学校教育时间增加了8年，而利比里亚只增加了3年，大大落后于地区平均水平。到2010年，博茨瓦纳人均国内生产总值增长了20多倍（图3.3）。

要是泰国能达到地区平均水平，那么2005—2010年它的年平均增长率就会是3.9%而不是2.9%

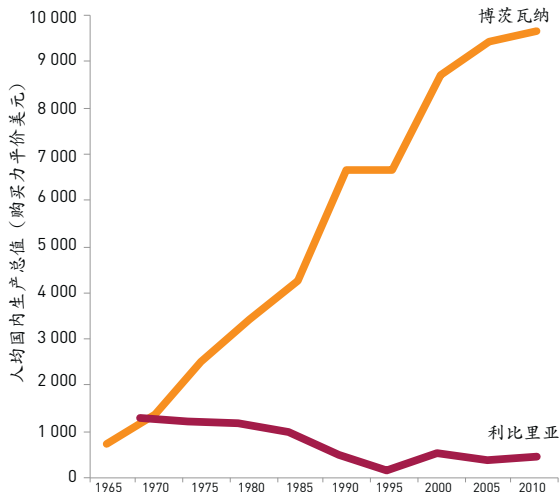
图3.3：教育投入促进增长

A. 1965—2005年25岁以上人口受教育程度



资料来源：Barro and Lee (2013)。

B. 1965—2010年人均国内生产总值



资料来源：Heston et al. (2012)。

这些经验强调了为什么国家减少教育投入是一个错误，即使是在经济低迷时期。减少教育投入，不仅剥夺了人们受教育的权利，而且有害于经济增长。2010—2012年，在经济发展最需要教育投入时，希腊、意大利和葡萄牙等国将教育支出减少了5%以上（European Commission et al., 2013）。

要获得经济回报，教育必须平等

仅仅增加平均受教育时间并不能使贫困国家摆脱低收入的境地。新分析显示，只有投资于发展平等的教育，确保最贫困者和最富裕者延长在校学习时间，才能实现增长，消除贫困。经历了最快速的经济发展的国家，包括中国和韩国，都靠的是消除教育的不平等。

新分析显示，教育的不平等大大地阻碍了国家发展。教育平等程度可以用基尼系数来衡量。该系数范围从0到1，0表示完全平等，1表示最严重的不平等。基尼系数每降低0.1，经济增长率就会提高0.5个百分点，人均总收入将在40年里增加23%。

撒哈拉以南非洲的教育尤其不平等，基尼系数为0.49。如果能够降低一半，达到拉丁美洲和加勒比地区的水平，这一地区2005—2010年人均国内生产总值年均增长率将提高47%（从2.4%升至3.5%），同期的人均总收入将增加82美元。

教育平等程度的差异是造成过去40年来东亚和太平洋地区各国发展差异的原因之一。韩国消除教育不平等的速度要比其他国家如菲律宾快50%，这导致了经济增长速度的巨大差异。这一时期里，韩国人均国内生产总值年平均增长率为5.9%，而菲律宾为1.5%。

对比巴基斯坦和越南，可以清楚地看出教育平等的重要性。2005年，这两国成年人的平均在校学习时间相近：巴基斯坦为4.5年，越南为4.9年。然而，巴基斯坦国内的教育水平严重不均，51%的人口没有受过任何教育，而越南的这一比例仅为8%。与之相对照，巴基斯坦有33%的人口的受教育程度在初等教育以上，而越南的这一比例为21%。巴基斯坦的教育不平等基尼系数是0.6，比越南高出一倍以上。

2005—2010年，两国人均收入增长率的差距有60%的原因可以归结为教育平等方面的差距。1990年代，越南的人均总收入比巴基斯坦低40%左右。到2010年，越南不仅赶上了巴基斯坦，而且反超了20%。未来差距还可能加大（信息图表：教育带来的增长）。

越南人接受中等教育的机会还存在很大的不平等，少数民族儿童达不到国家平均水平，但几乎所有儿童，无论其背景如何，都完成了小学教育（Viet Nam General Statistical Office, 2011）。2010年，15—24岁的最贫困女性中，约17%没有完成小学教育，37%没有完成初中教育。与之相对照，2006年，巴基斯坦的相应数据为89%和96%（UNESCO, 2013）。

如果巴基斯坦能够把入学机会的不平等降低一半，达到越南的水平，其经济增长将提高1.7个百分点；2005—2010年，巴基斯坦人均国内生产总值实际增长了2.5%。这一比较突显了巴基斯坦政府增加教育投入的迫切性。该国2011年的预算中，教育占比不足10%。教育支出尤其要针对农村地区最贫困的女童，因为这既能让女童及其家庭受益，又有利于国家的繁荣。

韩国消除教育不平等的速度要比其他国家如菲律宾快50%，导致了经济增长速度的巨大差异

教育带来的增长

平等的教育促进繁荣

教育平等程度可以用基尼系数*来衡量

绝对不平等 绝对平等



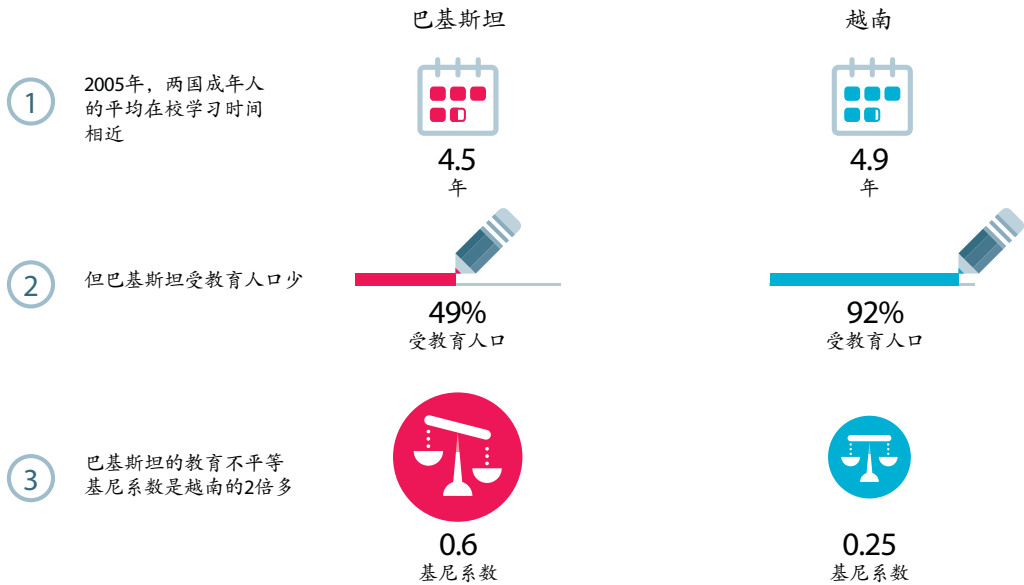
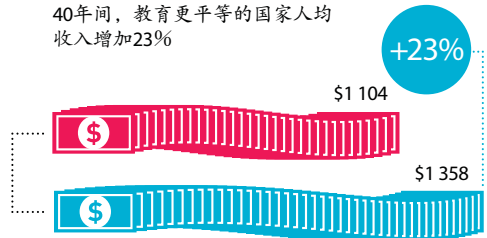
1.0
基尼系数



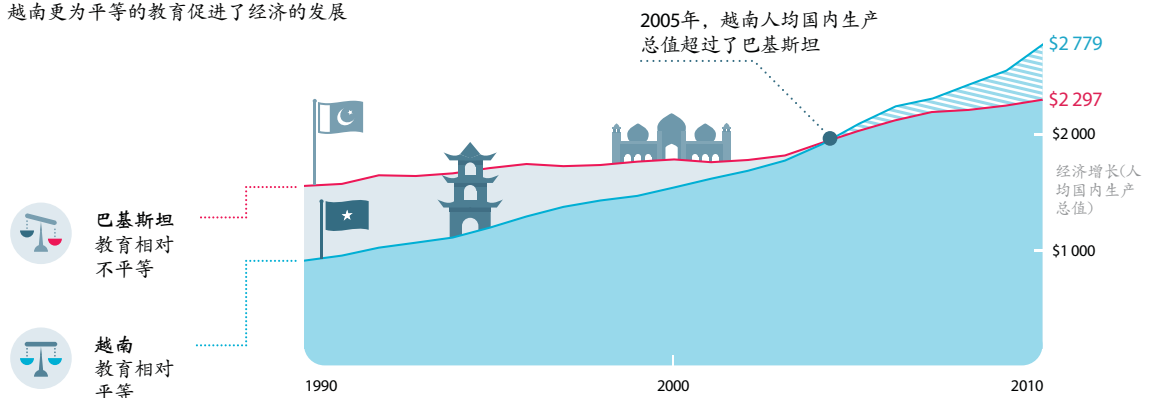
0.0
基尼系数

40年间，教育更平等的国家人均收入增加23%

基尼系数每提高0.1



越南更为平等的教育促进了经济的发展



*一种测量不平等程度的统计方法。0表示绝对平等（所有人的受教育时间都一样），1表示绝对不平等（只有1个人受教育）。

资料来源：Barro and Lee (2013); Castelló-Climent (2013); Heston et al. (2012)。

教育质量是经济增长的关键

只是在学校多待几年并不足够——儿童应该在学校学有所得。在教育质量低下的地方，作为经济基础的技能水平很低，不足以带动经济发展。

近年来，以考试分数来衡量的教育质量被认为与年人均增长率有关。如果墨西哥在国际学生评价项目中的教学得分提高70分，达到经合组织平均水平，其人均增长率将提高1.4个百分点（Hanushek and Woessmann, 2012a），接近该国1990—2010年年均增长率（1.5%）的两倍。

改善学习成果的巨大回报，吸引着人们增加对质量的投入。为本报告所做的有关改善教育成果和促进经济发展之间的关系的研究，试图将教育成果的改善量化（Hanushek and Woessmann, 2012b）。研究的出发点是：将国内生产总值的1.8%投入教育体制改革，将使国际学生评价项目（或其他类似测试）的分数提高约50分。相应地，学习成果的改善，将使人均总收入增长率每年提高一个百分点。改革完成后的50年，人均总收入将增长60%以上。如果改革导致75%的考生成绩超出国际学生评价项目400分的基准成绩，而不是10%—15%（相当于排名最后的吉尔吉斯斯坦或印度的泰米尔纳德邦追上略低于平均水平的意大利或俄罗斯），这就意味着每投入教育1美元，将使国民总收入提高10—15美元。

教育改善人们过上更健康生活的机会

教育是改善人们健康的最有力的方法，也能够确保这种惠益代代相传。教育挽救了数百万计的母亲和儿童的生命，有助于预防和控制疾病，并且是减少营养不良工作的一项重要内容。但教育的这一重要功能很少得到重视。关注健康的决策者们经常忽视这一事实，即教育本身应该被视为一种重要的健康干预手段——如果没有教育，其他的教育干预手段可能就没那么有效。

另外，教育与健康之间的互补关系还表现为，更加健康的人更有可能得到更好的教育。虽然考虑到了这种联系，但本节还是提供了强有力的证据，表明教育一直以来都在增加人们过上更健康生活的机会。

在实现千年发展目标提出的健康方面的目标——减少儿童死亡率（目标4），减少孕产妇死亡率（目标5），防治艾滋、疟疾和其他疾病（目标6），以及减少贫困（目标1）中的“减少饥饿”——等方面，全球取得了显著的进展。根据本节的内容，可知教育在其中发挥了重要作用。但是，如果更好地利用教育的作用，进展会更显著。

教育将在实现全球2015年后健康目标的过程中继续发挥关键作用。而这一新目标将超越千年发展目标框架，要消除饥饿，消除可预防的儿童死亡和孕产妇死亡。许多专家认为2015年后健康目标中最重要的是“平均健康寿命”，这意味着不仅要降低死亡率，还要减少疾病和残疾的发生（WHO, 2012a）。教育在其中将大有可为。

将国内生产总值的1.8%用于改善学习，将使人均总收入增长率每年提高一个百分点

如果低收入国家和中低收入国家的所有妇女都能够完成中等教育，那么5岁以下儿童死亡率将下降49%

教育如何改善健康

学校教育能够以多种方式增加人们过上健康生活的机会。受过教育的人更了解疾病，可以采取预防措施，及时发现疾病症状，寻求建议并采取措施。而且他们也往往能更有效地利用保健服务。教育还让他们对自己实现目标的能力更为自信，因而很可能对自己改变生活方式来对抗疾病的能力更为自信。

受过教育的人一般挣得更多，这使他们更有钱来采取保健以及其他预防疾病的措施。他们较少暴露在有损健康的工作和生活环境中——不仅指身体上的，也包括由歧视和排斥带来的心理上的压力（Feinstein et al., 2006; Grossman, 2006）。

最重要的是，受过教育的人，尤其是女性，一般会拥有更加健康的孩子。女童和青年妇女接受教育是一项基本人权，其本身即为目标，而且对健康尤其具有强有效的作用。确保女童完成初中教育是发挥教育促进健康作用的关键。

本节阐述了母亲接受教育将如何改善她们自己及其孩子的健康，并探究了教育减少疾病、消除贫困的多种方式。

母亲接受教育挽救了数百万儿童的生命

以下估算最有力地说明了教育的力量：1990—2009年，由于育龄妇女的教育得到改善，210万5岁以下儿童的生命得以挽救，相当于这一时期因儿童死亡率降低而挽救的400万儿童数量的一半。而经济增长发挥的作用仅占10%（Gakidou et al., 2010）。

然而，挑战依然严峻。千年发展目标的第四项，即到2015年使儿童死亡人数比1990年减

少三分之二，有可能实现不了，即使5岁以下儿童死亡率的年下降率从1990—2000年的1.7%升至2000—2012年的3.8%。2012年，660万名5岁以下儿童夭折，其中570万人生活在低收入国家和中低收入国家（Inter-agency Group for Child Mortality Estimation, 2013）。

这其中有很多死亡病例本可以通过预防和治疗手段避免，如确保分娩时有一位熟练的助产士在场，儿童接受基本免疫——这也能够预防肺炎，以及用口服补液治疗腹泻（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。这些手段大多数都很便宜且有效，但只有受过教育的母亲才更有可能采用。

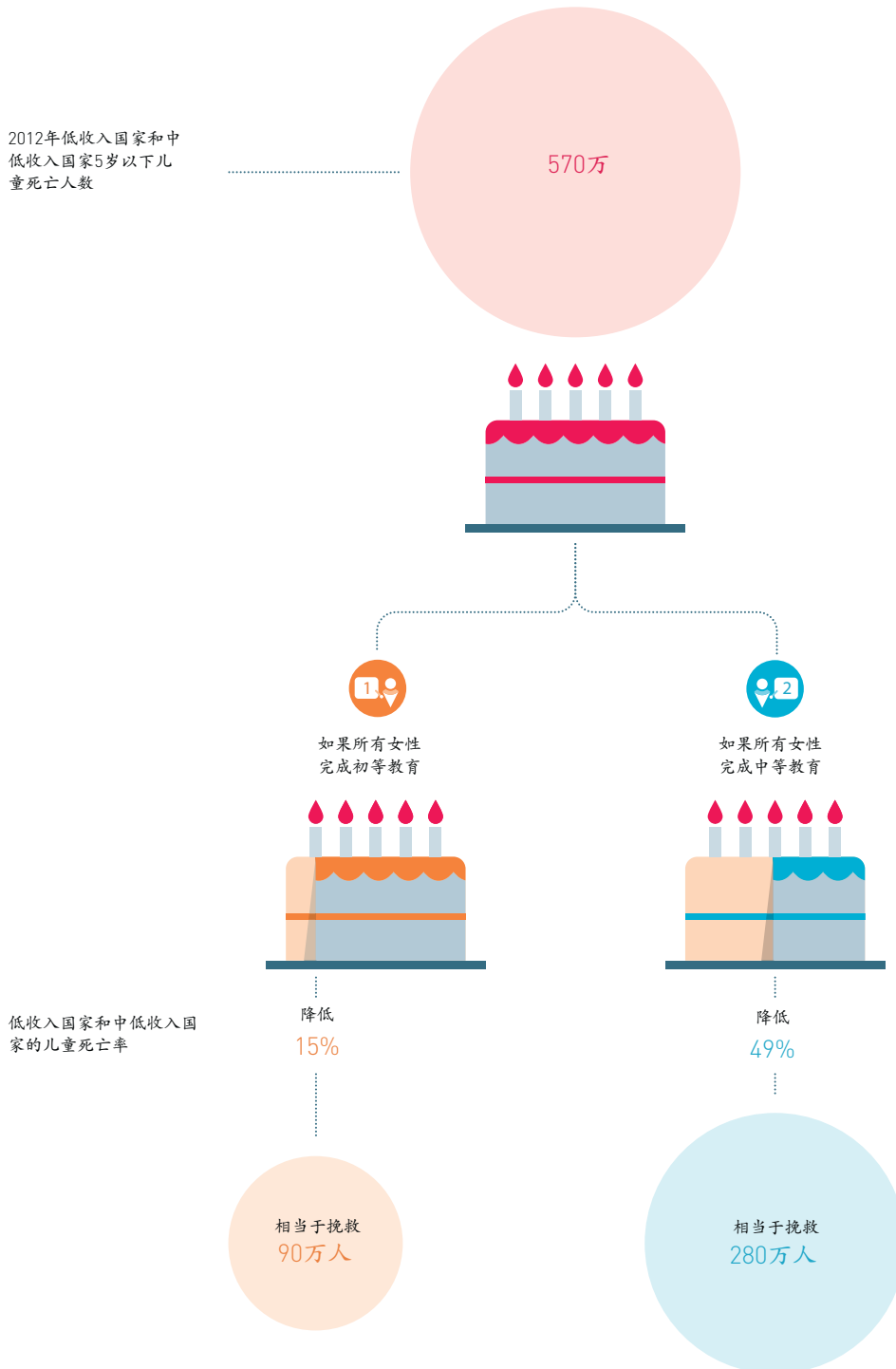
扩大女童教育能够挽救更多生命

教育，尤其是母亲的教育对婴儿死亡率的影响，在对58个国家139个人口和健康调查的分析报告中得到了充分的展示。假如低收入国家和中低收入国家的所有女性都能够完成初等教育，5岁以下儿童死亡率将下降15%，这相当于每年挽救大约100万人。中等教育的影响更大：如果这些国家的所有女性都完成中等教育，5岁以下儿童死亡率将下降49%，相当于每年挽救300万人（信息图表：挽救儿童生命）。父亲的教育相对影响较小：如果这些国家女性和男性都完成中等教育，5岁以下儿童死亡率将下降54%。

为了到2015年消灭可预防的儿童死亡——这很可能会成为全球新的健康目标——必须采取紧急措施，包括提高中等教育入学率。在撒哈拉以南非洲，每天都有9 000余名儿童死亡。该地区中等教育入学率是全球最低的，只有37%的女童接受中等教育。让所有的女童都接受中等教育，意味着还有150万名儿童至少能够活到5岁。如果南亚和西亚所有女童都接受中等教育，那么当地5岁以下儿童死亡率将降低62%，意味着130万名儿童的生命将被挽救。

挽救儿童生命

提高受教育水平有助于减少可预防的儿童死亡病例



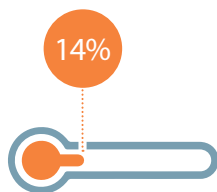
资料来源：Gakidou (2013) ; Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (2013)。

受过教育的母亲与健康的儿童

母亲受教育水平越高，孩子存活率越高

肺炎

母亲多接受一年教育，孩子因肺炎导致的死亡病例减少



相当于



每年挽救16万个生命

母亲受过教育会减少孩子得肺炎的风险因素，如：

- ① 营养不良和出生体重低
- ② 未在出生后12个月内接种麻疹疫苗
- ③ 燃烧燃料释放出的有害气体

分娩并发症

平均来看，识字母亲



在分娩时有熟练的助产士在场的可能性要高23%

腹泻

如果低收入国家和中低收入国家的所有女性都接受初等教育，腹泻率将降低



如果低收入国家和中低收入国家的所有女性都接受中等教育，腹泻率将降低

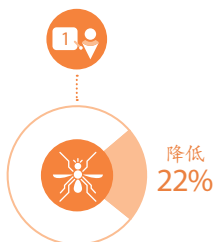


受过教育的母亲更有可能：

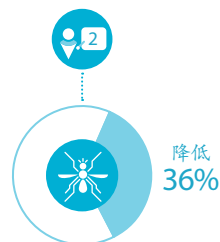
- ① 正确净化水
- ② 在孩子腹泻时寻求专业看护
- ③ 采取补水措施，如补充液体和继续喂食

疟疾

在高传染性国家，比起没有受过教育的母亲，受过初等教育的母亲的孩子携带疟原虫的概率要低22%

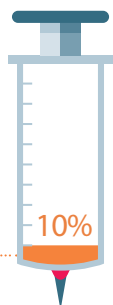


在高传染性国家，比起没有受过教育的母亲，受过中等教育的母亲的孩子携带疟原虫的概率要低36%

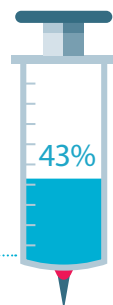


疫苗

如果低收入国家和中低收入国家所有母亲都受过初等教育，那么儿童接种白喉/百日咳/破伤风三联疫苗的概率将增加10%



如果母亲都受过中等教育，那么儿童接种白喉/百日咳/破伤风三联疫苗的概率将增加43%



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据2005—2011年人口和健康调查数据；Fullman et al. (2013)；Gakidou (2013)。

儿童死亡率最高、教育水平最低的那些国家将是教育的最大受益者。布基纳法索2012年5岁以下儿童死亡率为102‰，而低收入国家平均水平是82‰。这个国家是全世界女童中等教育毛入学率最低的国家之一，2012年仅为25%。如果所有的女性都完成初等教育，儿童死亡率将降低46%，而如果她们都完成中等教育，则儿童死亡率将降低76%（Gakidou, 2013）。

让更多的人接受高质量的教育，将拯救印度和尼日利亚的无数生命——超过儿童死亡总数的三分之一。2012年，印度有141万名5岁以下儿童死亡，而尼日利亚则有83万名。如果所有的女性都接受初等教育，那么两国5岁以下儿童死亡率将分别降低13%和11%。如果所有女性都接受中等教育，则将分别降低61%和43%，相当于拯救123万名儿童的生命。

教育有助于降低各国内部不同阶层的儿童死亡率。在埃塞俄比亚，育龄女性一般很少接受学校教育。即使是稍微富裕一点的女性，平均也只上过两年学，而贫困家庭的女性则根本没上过学。依据儿童、家庭和社区等因素，本报告预测，如果埃塞俄比亚的所有女性都接受8年学校教育，相当于完成初等教育，那么无论贫富，每1 000名5岁以下儿童中，死亡病例将减少40例以上（Gakidou, 2013）。因为贫困家庭5岁以下儿童死亡率较高，所以教育最贫困的母亲将拯救最多的儿童。

详细了解每一个具体国家的情况，可以评估教育在降低儿童死亡率中的作用。对印度北部2011年健康调查和人口普查结果进行分析可以发现，即使考虑到孕产服务和儿童健康服务的供给等因素，女性识字率和儿童死亡率之间仍有非常强的联系。当前某个被调查地区的女性识字率平均为58%，如果能升至100%，那么5岁以下儿童死亡率将从81‰降至55‰（Kumar et al., 2012）。

一直以来，教育在减少1岁以下儿童死亡率

方面具有非常强大的作用——大多数儿童死亡病例都发生在1岁时，不论其家庭背景如何。27个国家人口和健康调查数据显示，有18个国家的确如此。母亲受教育程度处于中等教育以上的孩子，1岁后死亡的比例有所降低，如多民族玻利维亚国降低46%，柬埔寨降低43%，刚果民主共和国降低39%（Fuchs et al., 2010）。

在印度尼西亚，没有受过教育的母亲的5岁以下儿童死亡率是至少受过一些中等教育的母亲的两倍多。即使控制财富、地区和居住地等因素，母亲接受教育也能解释儿童的存活率。相反，一旦将其他因素考虑进来，家庭的财富就不是儿童存活率的决定因素（Houweling et al., 2006）。

识字母亲更有可能寻求熟练助产士的支持

对教育拯救儿童生命的各种途径进行分析，可以发现受过更多教育的母亲在分娩时有熟练助产士在场的可能性更大，这意味着她们的孩子更有可能存活下来。在5岁以下儿童的所有死亡病例当中，约有40%发生在婴儿出生后28天以内，大部分是由于分娩过程中出现的并发症（Liu et al., 2012）。然而，在2006—2010年每年都有7 000万名婴儿出生的撒哈拉以南非洲和南亚，一半以上的婴儿在出生时没有熟练的助产士在场（UNICEF, 2012a）。

为本报告所做的人口和健康调查的分析显示，在57个国家，识字母亲在分娩时有熟练的助产士在场的可能性比文盲母亲高出23%（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。在2012年估计有53 000名婴儿死亡的马里，这种可能性将增加两倍有余。在尼泊尔，49%的识字母亲分娩时有熟练助产士在场，而文盲母亲的这一比例只有18%。在尼泊尔和尼日利亚这两个婴儿死亡率约为70‰的国家，识字水平对母亲在分娩时有熟练助产士在场的可能性的影

如果南亚和
西亚所有女
童都接受中
等教育，那
么当地5岁
以下儿童死
亡率将降低
62%

响力，超过了30个百分点。

分娩时有熟练助产士在场尤其有利于贫困家庭的母亲。在喀麦隆，来自贫困家庭的识字母亲有54%在分娩时都有熟练助产士在场，而文盲或半文盲母亲中这一比例只有19%。

受过教育的母亲会确保孩子接种疫苗

2000年以来，全球疫苗和免疫联盟支持全球最贫困国家的3.7亿名儿童接种了预防可防疾病的疫苗（GAVI, 2013），产生了巨大的影响。但该联盟的规划中缺失了可使效益代代相传的一大要素，即投资于女童教育。

人口和健康调查数据显示，如果低收入国家和中低收入国家的所有女性都完成初等教育，那么其子女接种白喉/百日咳/破伤风三联疫苗的概率将增加10%。如果她们都完成中等教育，则概率将增加43%（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。如果对照其他因素，如家庭规模、家庭财产、父亲的受教育程度以及当地平均教育水平，就会发现这是一种潜力非常大的增长。撒哈拉以南非洲的接种率将会增加80%。海地的接种率很低，如果该国所有女性都接受初等教育，则三联疫苗的接种率将会从59%增加到78%（Gakidou, 2013; WHO and UNICEF, 2013）。

母亲接受教育有助于预防肺炎

肺炎造成了110万例儿童死亡病例，是造成儿童死亡的最大原因，占全球死亡总数的17%。许多因肺炎导致的死亡病例本可以通过母乳喂养、接种疫苗、保证营养、安全饮水等卫生措施加以避免，母亲接受教育会对其中一些因素产生影响。联合国儿童基金会认为肺炎

是“贫穷之病”（UNICEF, 2012b, p.17），但只有在母亲接受教育的条件下，减少贫困才能减少肺炎。

根据1980—2010年137个国家的5岁以下儿童肺炎致死数据，可知母亲的受教育时间每增加一年，因肺炎造成的死亡率将降低14%，相当于每年有16万名儿童获救（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。南亚和西亚、东亚和太平洋、拉丁美洲和加勒比地区将降低12%，阿拉伯国家将降低23%（Gakidou, 2013）。但在撒哈拉以南非洲，母亲的受教育时间增加一年，并不能显著降低肺炎致死率，也许是因为受过教育的母亲无法获得足够的家庭保健服务。

母亲接受教育，可以使儿童死于肺炎的风险降低，这些风险包括在出生12个月内没有接种麻疹疫苗，或者营养不良和出生体重低（Rudan et al., 2008）。如果儿童的家里通风条件差，因使用传统燃烧固体煤的炉子而充斥着有害的烟尘，那么儿童得肺炎的风险也会升高。32项针对较贫困国家的研究显示，母亲受过教育，有助于对家庭使用的燃料和炉子进行选择（Lewis and Pattanayak, 2012）。在孟加拉国，受过一定教育的女性选择经过改进的炉子的可能性要高37%，受教育程度比丈夫高的女性选择这种炉子的可能性则要高42%（Miller and Mobarak, 2013）。

母亲受过教育有助于对儿童腹泻的预防和治疗

腹泻是造成儿童死亡的第四大原因，腹泻致死病例占儿童死亡总数的9%。事实上，其中很多死亡病例本可避免（Inter-agency Group for Child Mortality Estimation, 2013）。如果低收入国家和中低收入国家的所有女性都完成中等教育，腹泻发病率将下降30%，因为受过较

母亲的受教育时间每增加一年，因肺炎造成的死亡率将降低14%

好教育的母亲更有可能采取防治措施（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。

在低收入国家和中低收入国家，假如所有妇女都完成初等教育，腹泻发病率将下降8%；假如所有妇女都完成中等教育，腹泻发病率将下降30%。假如低收入国家和中低收入国家的所有妇女都完成初等教育，儿童接种白喉/百日咳/破伤风疫苗的可能性将提高10%；假如她们完成中等教育，这一可能性将提高43%。

从预防的角度看，教育会促使家庭把水过滤、煮沸或者采取其他净化措施。在印度的城市家庭中，在考虑家庭财富因素的条件下，如果家庭中受教育程度最高的人完成了小学教育，那么采取净化措施的可能性将增加9%，而如果家庭中受教育程度最高的人完成了中学教育，那么这一可能性将增加22%(Jalan et al., 2009)。

从治疗的角度看，受过教育的母亲会因孩子的腹泻症状而寻求适宜的健康看护。人口和健康调查数据显示，在低收入国家，完成初等教育的母亲采取这些措施的可能性比没有受过教育的母亲要高12%。在尼日尔5岁以下儿童死亡病例中，有5%死于腹泻（Child Health Epidemiology Reference Group, 2012）。当孩子发生腹泻时，受过初等教育的母亲寻求帮助的可能性是46%，而没有受过教育的母亲的可能性是33%。

受过教育的母亲也更有可能采用口服补液的措施，如补水、继续喂养。在撒哈拉以南非洲28个国家的农村地区，比起没有受过教育的母亲，至少受过一些中等教育的母亲的3岁以下腹泻儿童接受口服补液治疗的比例增加了18%。在非洲的西部和中部国家，这一比例将增加26%—46%（Stallings, 2004）。

教育是拯救母亲的重要途径

母亲接受教育对其自身及其子女的健康同等重要。加大对女性教育的投入，尤其是帮助女性接受初中教育，有助于加速实现千年发展目标中的第五大目标——减少孕产妇死亡率，这是所有目标中最偏离轨道的。

孕产妇死亡率是指女性在怀孕期间至终止妊娠后42天内，由于怀孕或对怀孕的管理不善而导致死亡或病情加重——排除其他意外事件。1990—2010年，全球此类死亡事件几乎减少了一半，但孕产妇死亡率（每10万人的死亡人数）平均只下降了3.1%，大大低于千年发展目标中第五项目标要求的5.5%。

每天约有800名妇女死于本可预防的与妊娠和分娩有关的疾病。总的来说，全球99%的此类死亡病例都发生在发展中国家。发展中国家孕产妇死亡率为2.4‰，而发达国家为0.16‰。其中，一半多的死亡病例发生在撒哈拉以南非洲，超过四分之一的死亡病例发生在南亚（WHO, 2012b）。

母亲死于孕产并发症是指母亲死于子痫、喂养感染以及不安全的流产手术等。如果母亲受过教育，就更有可能避免这些危险，例如，采取既简单又廉价的方法保持卫生，应对高血压等症状，判断如何以及去哪里终止妊娠，接受治疗，确保在分娩时有熟练的助产士在场。

但决策者很少认为教育是降低孕产妇死亡率的手段之一。世界卫生组织为了降低孕产妇死亡率，强调增加熟练助产士，但本研究基于108个国家的数据和对1990—2010年孕产妇死亡事件的评估，发现教育具有同样重要的作用（Bhalotra and Clarke, 2013）。

在撒哈拉以南非洲国家，如果母亲至少受过一些中等教育，其3岁以下腹泻儿童更有可能接受口服补液治疗

假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降66%，从2.1‰降至0.71‰。在撒哈拉以南非洲，假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降70%，从5‰降至1.5‰（信息图表：事关生死）。

教育的效益中至少有五分之二是间接的：受过教育的女性更有可能利用公共健康服务，少生孩子，不会在十几岁的时候就怀孕生子——所有这些因素都会降低孕产妇死亡率。对108个国家的数据进行的分析发现，每100个新生儿中有6个是15—19岁女性生的。如果少女怀孕的比例降低一半，孕产妇死亡率会降低三分之一还多（Bhalotra and Clarke, 2013）。

教育对于降低孕产妇死亡率的巨大作用，可以从一代又一代受益于教育的女性身上观察到。由于1970年代的教育改革，尼日利亚女青年的受教育时间平均增加了2.2年。现在这些女性的生育期即将结束。有关分析指出，孕产妇死亡率因此降低了29%。不过也存在风险，进入2000年代，教育进展速度减缓——这影响了1980年代后期出生的女性，现在她们已经进入生育期——将减缓孕产妇死亡率降低的速度（Bhalotra and Clarke, 2013）。

假如所有妇女都完成初等教育，孕产妇死亡率将下降66%

教育在疾病控制中发挥主要作用

传染性疾病（如艾滋病）、寄生虫病（如疟疾），以及非传染性疾病（如心脏病和癌症），是对健康的最大威胁——但改善教育有助于预防这些疾病的发生。决策者必须考虑到这一点。尽管千年发展目标中的第六项目标——逆转艾滋病、疟疾以及其他主要疾病的扩散趋势——取得了一定进展，但仍有大量的人口死于可预防的疾病，2015年后仍需努力。

疾病流行状况的一个广义的指标，是人们是否认为自己很健康。世界健康调查显示，受过较多教育的人更可能报告自己很健康。受教育时间每增加一年，不报告健康不良的可能性就增加7.6%。有代表性的全球调查显示，教育对69个国家中的48个国家的自我健康评估具有显著影响（Subramanian et al., 2010）。考虑到不同国家的特点，可发现比起没有受过教育的人或初等教育以下文化程度的人，上过初中使不报告健康不良的概率提高了18%，而上过高中使这一概率提高了59%（Witvliet et al., 2012）。

考察不同的疾病是如何以不同方式影响人们健康的，可以发现提高教育质量能保护人们免于患病。本部分特别考察了识字对于人们预防艾滋病、对抗疟疾的作用——识字可以使人们正确认识疾病的起因、症状、治疗方法——以及教育对于降低人们死于非传染性疾病的风险的作用。

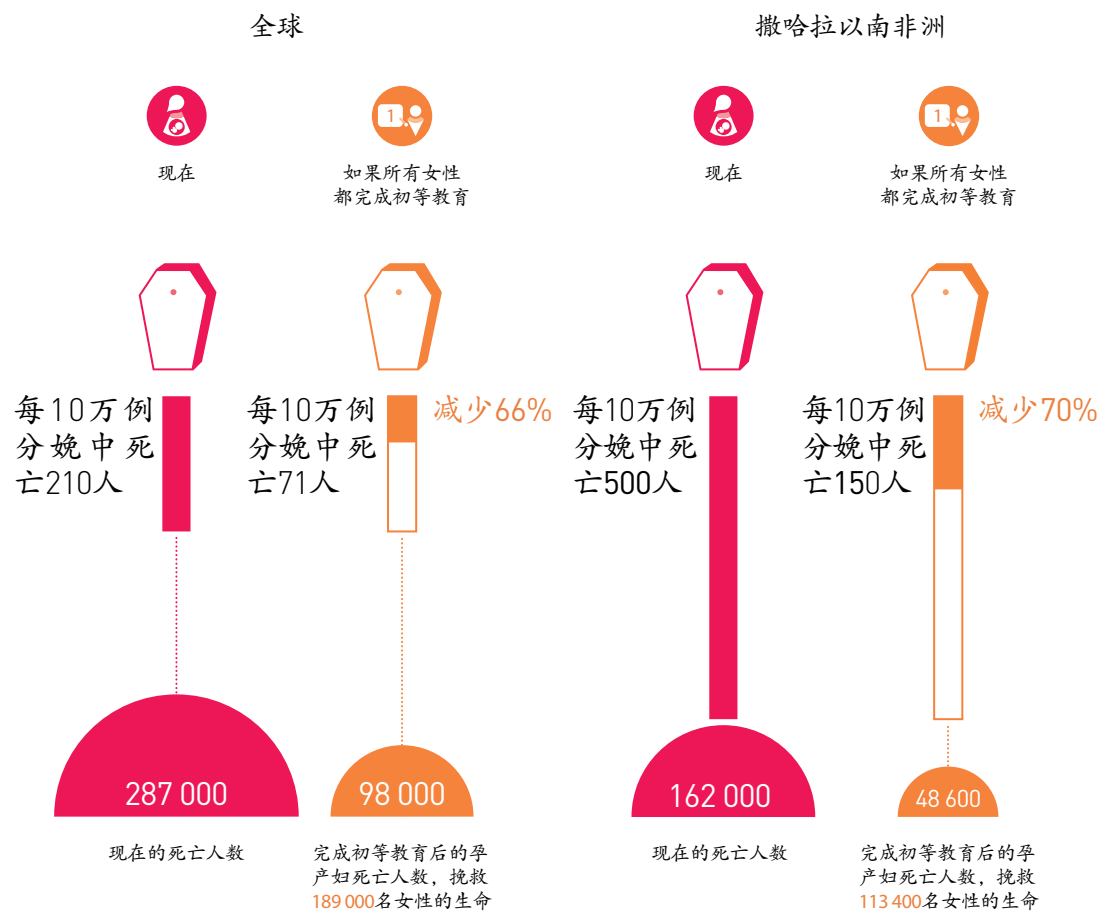
识字提高人们对艾滋病的认识

教育有助于提高年轻人预防艾滋病的意识，从而降低下一代感染的可能性。对年轻人的教育特别重要：虽然2001—2011年15—24岁人口新感染的比率降低了27%，但新增病例中年轻人仍然占40%。全球新增病例在减少，但预计2011年仍有250万个新增病例和170万个因艾滋病致死病例（UNAIDS, 2012）。

在艾滋病病毒传播初期，有关艾滋病病毒的知识非常缺乏，受过更好教育的人更易受害。然而，从那时起，受过较多教育的人倾向于避免危险行为，因为他们更了解后果，而且女性也更能掌控她们的性关系（Hargreaves et al., 2008; Jukes et al., 2008）。在传播后期，在撒哈拉以南非洲，受过较好教育的人

事关生死

受过教育的母亲在分娩时死亡的可能性更低



为什么教育能够降低孕产妇死亡率？

受过教育的母亲更有可能避免孕产并发症，如子痫、喂养感染以及不安全的流产手术等。

- ① 用简单又廉价的方法保持卫生。
- ② 应对高血压、失血等症状。
- ③ 确保在分娩时有熟练的助产士在场。

受过教育的母亲更有可能：

- ① 利用公共保健服务。
- ② 不会在十几岁时就生育孩子。
- ③ 少生孩子。

注：孕产妇死亡率是指女性在怀孕期间至终止妊娠后42天内，由于怀孕或对怀孕的管理不善而导致死亡或病情加重，排除其他意外事件。

资料来源：Bhalotra and Clarke (2013); WHO (2012b)。

被感染的概率变得更低了一些 (Iorio and Santaueulàlia-Llopis, 2011)。

对撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的26个国家的数据进行分析,可以看出教育在预防艾滋病中的作用。识字对于人们提高有关艾滋病病毒如何传播的知识具有重要影响(图3.4)。这些国家占了世界新增成人病例的一半左右。在撒哈拉以南非洲,91%的识字妇女知道艾滋病病毒不会通过分享食物传播,而只有72%的文盲妇女知道这一点。在南亚和西亚的孟加拉国和斯里兰卡等国家,艾滋病的传染率还在上升,非文盲和文盲之间认识上的差距在扩大:81%的识字妇女知道艾滋病病毒不会通过分享食物传播,而只有57%的文盲妇女知道这一点。诸如艾滋病会通过蚊子传播的错误观念,在南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲的文盲妇女中也非常普遍。青年男性的情况也类似。

受过教育的女性更有可能认识到自己有权要求更安全的性——拒绝性行为或要求使用安

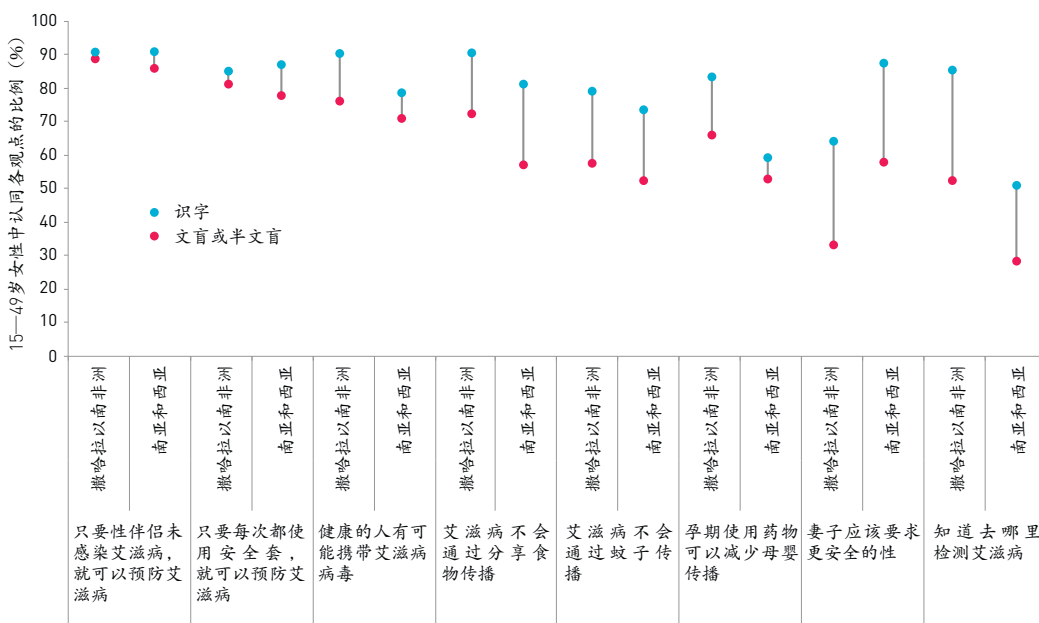
全套——假如她知道她的性伴侣患有性传播疾病的话。在南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲,识字妇女认识到自己有权拒绝性行为或是要求使用安全套的可能性比文盲妇女高出30个百分点。在撒哈拉以南非洲,识字妇女中有这个意识的占三分之二,而文盲或半文盲妇女中只占三分之一。在布隆迪、尼泊尔和塞内加尔,贫困的识字妇女的这种意识比富裕但不识字的妇女更强。

识字的人更有可能了解更多有关艾滋病的知识。在尼日尔,47%的文盲和半文盲妇女认为一个看起来很健康的人不可能感染艾滋病病毒,而识字妇女中这一比例仅为18%。在马里,52%的文盲和半文盲妇女不知道怀孕期间接受适当的药物治疗可以降低传染率。而识字妇女中知道这一点的占20%。

知道去哪里接受艾滋病病毒检测,是接受必要治疗的第一步。但在撒哈拉以南非洲,只有52%的文盲或半文盲妇女知道去哪里接受

在南亚和西亚,81%的识字妇女知道艾滋病病毒不会通过分享食物传播,而只有57%的文盲妇女知道这一点

图3.4: 识字提高妇女有关如何预防和治疗艾滋病的认识
2005—2011年撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚15—49岁女性中认同各观点的百分比



注: 根据撒哈拉以南非洲26个国家以及南亚和西亚5个国家的数据估算。
资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据人口和健康调查数据。

印度达到初中文化程度的识字人口知道蚊子会传播疟疾的比例是文盲人口的两倍多

艾滋病病毒检测，而识字妇女中的这一比例为85%。在南亚和西亚，只有28%的文盲或半文盲妇女知道去哪里接受艾滋病病毒检测，而识字妇女中的这一比例为51%。在尼日利亚，只有36%的文盲或半文盲妇女知道去哪里接受艾滋病病毒检测，而识字妇女中的这一比例为73%。

津巴布韦是艾滋病传染率最高的国家之一。教育对于预防艾滋病的巨大作用可以解释该国传染率的显著快速降低。截至2010年，75%的15—24岁女性完成了初中教育，艾滋病的传染率从最高时1997年的29%降低到14%以下，下降速度比相邻的教育水平略低的马拉维和赞比亚快四倍（Halperinet al.,2011）。15—24岁女性完成初中教育的比例，在2007年的赞比亚为49%，在2010年的马拉维为42%。在另一个传染率非常高的国家——南非——的农村，每增加一年教育时间，被感染的概率就会降低7%（Bärnighausen et al., 2007）。

教育促进对疟疾的预防和治疗

疟疾是世界上最致命也最可预防的疾病之一。教育能帮助人们了解疟疾的病因、症状，并采取一定的防治措施。世界上大约一半的人口都面临感染疟疾的风险。最易感人群是非洲的儿童。在非洲，平均每分钟就有一名儿童死于疟疾。过去十年来，人们共同努力，挽救了100多万个生命，但有迹象表明，全球对防控疟疾的投入停滞下来，突显了关注这一疾病以及有关防治措施的重要性（WHO, 2012c）。

提高教育质量不能代替对药物和蚊帐的投入——这是预防疟疾的性价比最高的方式，然而提高教育质量，却是对这些预防措施的必要补充和促进。印度达到初中文化程度的识字人口知道蚊子会传播疟疾的比例是文盲人口的两倍多，知道排干死水可以预防疟疾的比例也比

文盲人口高45%（Sharma et al., 2007）。

刚果民主共和国疟疾致死病例占全球的五分之一。对该国的研究显示，人们接受的学校教育越多，就越有可能使用蚊帐。对某农村地区的调查发现，44%的人在调查的前一天晚上使用了蚊帐。如果户主受过初等教育，则蚊帐的使用率将提高75%左右——即使考虑到其他可能因素（Ndjinga and Minakawa, 2010）。在某城区前去产检的孕妇中，只有四分之一的人报告说前一天晚上使用了蚊帐。中等教育及以上文化程度女性使用蚊帐的比例，是中等教育文化程度以下的女性的三倍左右（Pettifor et al.,2008）。在肯尼亚的农村，母亲是中等教育及以上文化程度的儿童，睡觉时使用蚊帐的比例是母亲未受过教育的儿童的三倍（Noor et al., 2006）。

无论家庭是否富裕，受过较多教育的人因为更有可能采取预防性措施，所以感染疟疾的可能性较低。2011年，喀麦隆女性中等教育毛入学率为47%。如果所有的女性都接受中等教育，感染疟疾的比例将从28%下降至19%（Gakidou, 2013）。

分析安哥拉、利比里亚、马达加斯加、尼日利亚、卢旺达、塞内加尔，以及坦桑尼亚联合共和国疟疾指标调查的结果，发现母亲受过教育的儿童较少感染疟疾。比如，母亲受过中等教育的儿童，其感染疟原虫的可能性比母亲未受过教育的儿童低44%。考虑到儿童使用蚊帐等因素，在这八个国家的农村，母亲受过中等教育的儿童感染疟原虫的可能性要比母亲未受过教育的儿童低16%（Siri, 2012）。

在疟疾传播风险较高的地方，母亲受过教育对于预防疟疾的作用更大。对11个撒哈拉以南非洲国家进行调查发现，在这些地区，与没有接受过任何教育的母亲相比，接受过初等教育的母亲的孩子感染疟原虫的可能性将降低

22%，接受过中等教育的母亲的孩子感染疟原虫的可能性将降低36%（信息图表：受过教育的母亲与健康的儿童）。这一调查考虑到的因素有：孩子们是否在前一天使用了蚊帐，上一年家里是否使用了杀虫剂，这些措施都首先与教育有关（Fullman et al., 2013）。

防治非传染性疾病需要教育

在预防因非传染性疾病致死方面，教育也起到关键的作用。传染病和寄生虫病主要发生在较贫困国家，而非传染性疾病对所有国家都提出了挑战。根据2010年全球疾病负担研究（the Global Burden of Disease），除撒哈拉以南非洲以外，心肌缺血是其他所有国家数一数二的致死病因。肺癌、糖尿病分别是导致男性死亡的第五和第九大杀手，导致女性死亡的第十和第六大杀手（Salomon et al., 2012）。全球对此都普遍予以关注，提议2015年后以寿命为指标设立普遍的健康目标，覆盖全球不同发展程度国家的所有人群。

虽然非传染性疾病是导致高收入国家人口死亡的第一大因素，但因为早发现、早治疗，其死亡率要比低收入国家和中等收入国家低。与人们普遍认为的不同，这些疾病的发生率并不随着财富的增加而提高。如果低收入国家和中等收入国家的成年人死于癌症、心血管疾病、慢性呼吸道疾病和糖尿病的比例和高收入国家一样，那么全球因为这些疾病致死的病例将减少四分之一多（Di Cesare et al., 2013）。

教育能够增加人们对吸烟的长期危害的认识，在预防这些非传染性疾病中有重要作用。吸烟是癌症、呼吸道疾病以及心血管疾病的一

个重要致病因素，也是导致全球可预防死亡病例的首要因素。现在吸烟的人口中最多将有一半死于与吸烟有关的疾病。尽管如此，全球尤其是低收入国家和中等收入国家烟草产品的消费量仍然在增加（WHO, 2013）。

美国是首先发现吸烟与非传染性疾病明确相关的国家之一。烟草有害健康的知识的逐渐传播，使人们的行为发生了很大变化——受教育程度越高的人，反应越快，也越坚决。在1957年前，受教育程度较高的人更有可能吸烟，然而到2000年，受教育程度较高的人吸烟的可能性要比受教育程度较低的人低10%。接受过四年高等教育的人戒烟的可能性增加了18%（de Walque, 2007, 2010）。

低收入国家和中等收入国家的情况也类似。来自48个低收入国家和中等收入国家的世界健康调查数据显示，考虑到年龄、收入、就业率等因素，受过初等教育的男性吸烟的比例要比受过高等教育的男性高大约90%（Hosseinpoor et al., 2011）。全球成年人吸烟情况调查结果显示，在孟加拉国、埃及和菲律宾，中等教育以下文化程度的男性吸烟的比例是高等教育文化程度的男性的两倍多（Palipudi et al., 2012）。教育能够通过减少吸烟来促进健康（但这一作用未能被许多国家充分利用），这一点应成为各国决策者们考虑的头等大事。考虑到各国国内生产总值和香烟扩散程度的不同，较低教育程度和较高教育程度年轻男性之间吸烟者所占比例的差距有所扩大，低收入国家为16%，中低收入国家为23%，中高收入国家为29%（Pampel et al., 2011）。

在11个撒哈拉以南非洲国家，接受过中等教育的母亲的孩子感染疟原虫的可能性将降低36%

不教育，则不能根除饥饿

营养不良致死病例占全球儿童死亡病例的45% (Inter-agency Group for Child Mortality Estimation, 2013)。营养不良不仅仅是指缺少食物。为了永久消灭营养不良，教育——特别是增强妇女权能的教育——是关键。即使是经济能力有限，受过教育的母亲也因为更了解适当的家庭保健和卫生措施，能确保孩子身体健康，充分吸收营养。而且她们更有能力支配家庭资源，满足子女的营养需求。

全球在改进营养方面都取得了显著进展。在这一代消除饥饿是可能的——世界上有足够的食物 (Hoddinott et al., 2012)。但在世界上的一些地方，部分因为气候变化的缘故，人们发现他们越来越难得到需要的食物。千年发展目标的第一项目标，是在1990—1992年饥饿人口占23%的基础上，到2015年使饥饿人口减少一半。但2010—2012年，仍有约15%的人口营养不良 (FAO et al., 2012)。消除饥饿更应成为2015年后全球努力的重心。

5岁以下儿童中，有四分之一的儿童中度或重度发育迟缓（低于年龄标准身高），全球慢性营养不良的程度由此可见一斑。这些儿童中，有四分之三生活在撒哈拉以南非洲和南亚。重度发育迟缓的儿童死亡的概率比营养良好儿童高四倍，体重低于年龄标准体重的儿童死亡的概率则要高九倍 (Black et al., 2008)。慢性营养不良影响儿童的大脑发育以及学习能力。营养不良和认知发展之间的关系，也是幼儿保育和教育成为全民教育框架中的第一项目标的原因。

国际比较研究显示，在控制家庭财富、生育能力和健康服务的条件下，将女性接受中等

教育的比例从50%提高到60%，将会使发育迟缓率降低1.3% (Headey, 2013)。孟加拉国的发育迟缓率从1994年的70%降低到了2005年的48%。几乎在同一时期，中等教育及以上文化程度女性所占的比例翻了一番。教育能够解释超过五分之一的发育迟缓率的降低。如果加上教育对降低生育率的影响，其作用将更大。

教育对于降低营养不良率的作用在37个国家非常明显。在这些国家，母亲受教育程度较高的儿童，其发育迟缓率较低。在包括埃塞俄比亚、海地、洪都拉斯在内的7个国家中，母亲上过中学的儿童，其发育迟缓率比母亲只是初等教育文化程度的儿童至少低一半。如在洪都拉斯，母亲是初等教育以下文化程度的儿童，其发育迟缓率是54%；母亲是初等教育文化程度的儿童，其发育迟缓率是33%；母亲是中等教育及以上文化程度的儿童，其发育迟缓率是10%。

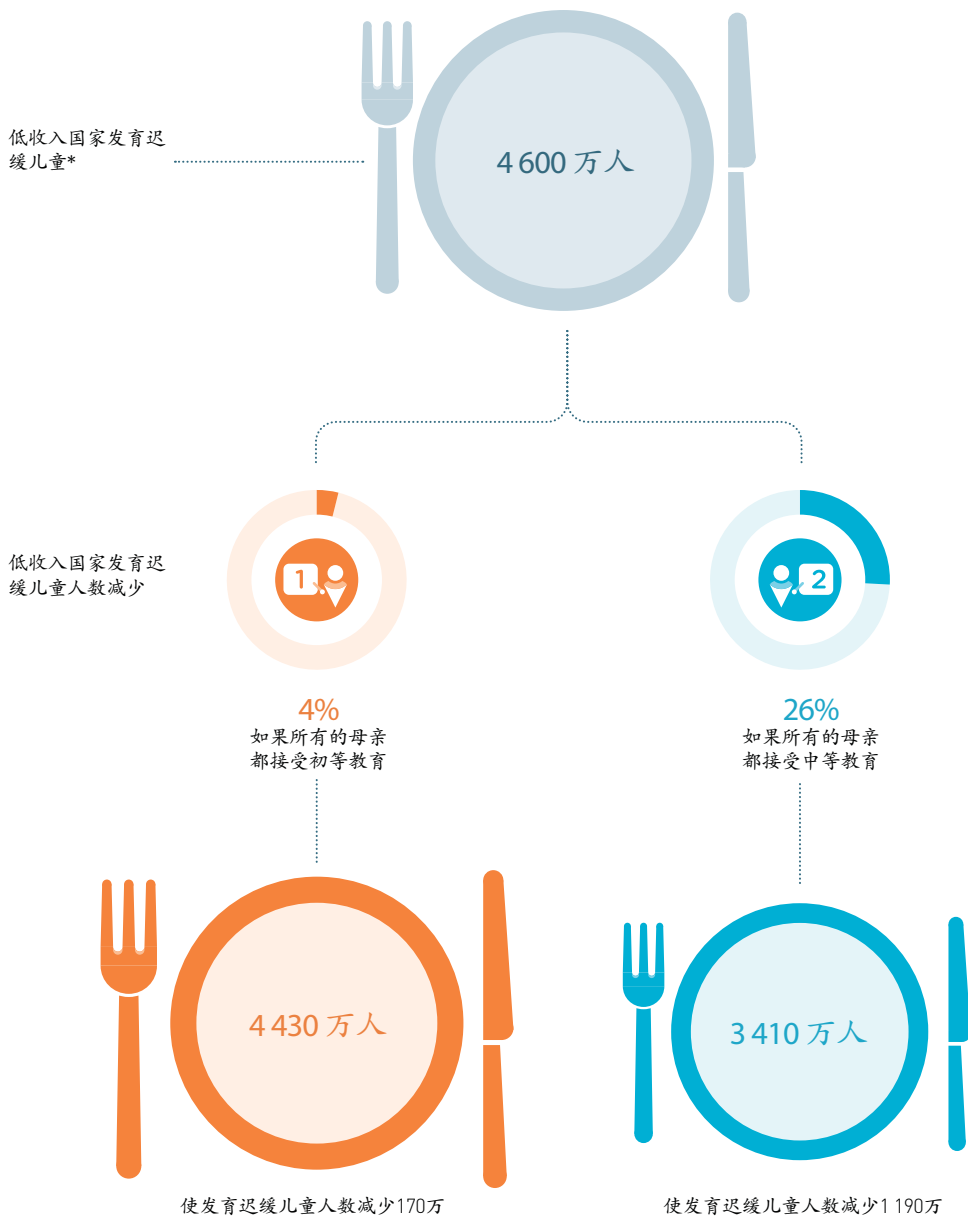
在低收入国家，有4 600万名儿童罹患发育迟缓。如果所有女性都完成初等教育，可使发育迟缓儿童人数减少170万。如果所有女性都接受中等教育，则可减少1 190万，相当于使发育迟缓率降低26% (信息图表：教育让饥饿走开)。在南亚，如果母亲接受中等教育，则将减少2 000万名发育迟缓儿童。

对长期追踪儿童发展的几个国家进行详细分析，可以发现，即使考虑到了与更好的营养有关的因素，如母亲的身高、母乳喂养、卫生状况以及家庭状况，仍可以证明母亲接受教育影响了儿童营养。为本报告进行的一项研究表明，婴儿满周岁以前的营养不良对于生活前景的负面影响可能是不可逆的。比起母亲没有受过教育的婴儿，母亲读过初中的婴儿的发育迟缓率在埃塞俄比亚可能要低33%，在印度安得

在越南，母亲读过初中的婴儿发育迟缓的可能性比母亲没有受过教育的婴儿低67%

教育让饥饿走开

母亲接受教育可改善儿童的营养状况



*发育迟缓用来表示幼儿营养不良。

资料来源：全民教育全球监测报告小组分析(2013)，2005—2011年人口和健康调查数据；UNICEF et al. (2013)。

拉邦要低48%，在秘鲁要低60%，而在越南要低67%。

这一新的研究也突显了在进行保健改革的同时扩展教育以增加母亲教育对儿童的惠益的重要性。在埃塞俄比亚，如果母亲上过小学且在孕期接受过医疗服务，则1岁儿童发育迟缓率将比母亲上过小学但没有接受过孕期医疗服务低39%。如果母亲初中毕业，那么接受孕期医疗服务将会使1岁儿童发育迟缓率降低26%（Sabates, 2013）。

其他国家对数十万个家庭开展营养习惯监测的证据也支持这一结论。孟加拉国2011年儿童发育迟缓率为41%。如果母亲受过初等教育，则儿童发育迟缓率将降低22%；如果父母都受过初等教育，则儿童发育迟缓率将降低24%；如果父母都受过中等及以上教育，则儿童发育迟缓率将降低54%。在印度尼西亚，在考虑了母亲的身高、家庭所处位置、家庭生活开支之后，母亲受过初等教育、父母都受过初等教育、父母都受过中等及以上教育将分别使儿童发育迟缓率降低26%、35%和59%（Semba et al., 2008）。

母亲受过教育的儿童发育迟缓率低的一个关键原因是，母亲更有能力保障孩子的利益。在印度农村，教育提高了母亲在孩子生病时寻求医疗服务的决策能力和灵活性。拥有较强自

主权的母亲的婴儿和儿童，其身高高于年龄标准身高（Shroff et al., 2011）。

营养不良不仅是因为食物太少，还有可能是因为饮食中缺乏微量元素。缺乏维生素A和铁的幼儿更有可能营养不良，更容易感染（如麻疹和腹泻）和患贫血症，而贫血症会影响他们的认知发展。教育有助于确保饮食多样化，以及摄入各种微量元素。

2009—2011年12个国家的人口和健康调查数据显示，母亲接受教育与6—23月龄儿童吃更多富含微量元素的食物相关。如在坦桑尼亚联合共和国，母亲受过中等及以上教育的该月龄的儿童，吃富含微量元素的食物概率几乎是母亲受过初等及以下教育的儿童的两倍。

各国内部的研究进一步提供了相关证据。在孟加拉国，父母都上过中学的家庭，比父母都没有上过学的家庭，饮食的多样化程度要高10%（Rashid et al., 2011）。在印度尼西亚，母亲没受过教育的家庭只有51%使用碘盐，而母亲完成了初中教育的家庭使用碘盐的比例是95%。同样，母亲没受过教育的家庭在过去半年补充维生素A的比例只有41%，而母亲完成了初中教育的家庭的这一比例为61%（Semba et al., 2008）。

母亲的受教育程度与婴儿吃富含微量元素的食物的可能性相关

教育促进社会健康

教育能够改善个人的生活质量，促进社会经济繁荣，还能够加强凝聚社区和社会的纽带。保护并促进这种凝聚力越来越被认为是2015年后发展框架的一个重要组成部分。本部分将考察教育促进社会健康的三大重要途径：扩大民主参与、保护环境、增强妇女权益。

教育有助于人们了解民主，促进作为民主基础的宽容和信任，并鼓励人们参与政治。在防止环境退化以及遏制气候变化的原因及后果方面，教育也有着至关重要的作用。教育还可以增强弱势群体消除歧视和主张权利的能力。

教育是建构民主和良好政府的基础

教育促进人权和法治的重要作用已被庄严地载入《世界人权宣言》：“每一个人和社会机构……都应该努力通过教诲和教育促进对权利和自由的尊重。”优质教育有助于人们对有关自己的问题做出更好的判断，更积极地参与国家和当地的政治活动。

然而，在世界的很多地方，人权和公民对政府的信任因为不公平的选举、腐败的官员、羸弱的司法制度等受到了损害。当受压制的群体感觉无法表达自己的关注时，冲突将不可避免。

民主政府和问责制对实现人权和全球共同的发展目标的重要作用已经成为人们讨论2015年后发展目标时的热点。有观察者认为，民主政府早就应该被纳入千年发展目标，也应在2015年后发展框架中占有一席之地（UNDP, 2012）。

分析发现，1960—2000年，中等教育入学率增长了10%，与之相联系，第四政治制度指数（Polity IV index，用来测量民主程度，最不民主为-10，最民主为10）提高了1.8，教育在促进民主价值观形成中的重要作用由此得到了确认（Glaeser et al., 2006）。因为民主建立的过程缓慢，所以要确认教育的作用，需要有较长的观察时间。研究一个多世纪以来的政治变迁可知，普及初等教育和扫盲对于专制国家过渡到民主国家至关重要（Murtin and Wacziarg, 2011）。

更强有力的证据显示，即使考虑到财富、居住地和职业等影响因素，教育在建构民主的社会和文化基础中仍发挥了重要作用。本部分表明，教育有助于人们理解民主是如何发挥作用的，民主有什么好处。教育还能提升作为民主重要成分的价值观和行为规范，其中最主要的就是宽容和信任。最后，教育还能激励人们积极参与政治。

教育提高人们对政治的认识

欧洲国家的证据显示，教育能提高人们对政治的认识：多受了四年学校教育的人，平均多花50%的时间来看报纸上有关政治和时事的文章（Borgonovi et al., 2010）。

在刚刚完成民主过渡的低收入国家和中等收入国家，教育也同样与较高政治知识水平存在相关关系。

在12个撒哈拉以南非洲国家，在没有接受过正规学校教育的个人当中，63%的人了解民主；在接受过初等教育和中等教育的个人当中，这个比例分别为71%和86%（Bratton et al., 2005）。举一个例子，在马拉维举行第一

次民主选举后的第五年，在没有受过任何教育的适龄选民中，不能解释何为民主的人占23%，但在上过小学的适龄选民中，这一比例为3%（Evans and Rose, 2007）。

一个人的政治知识，不仅取决于受教育的时间，更取决于其所受的教育是否鼓励诸如批判性思维等关键特质。例如，2009年国际公民和公民教育研究显示，在34个国家中，经常讨论政治和社会问题、能自由表达个人观点的地方，初中生的政治知识水平更高（Schulz et al., 2010）。

根据世界价值观调查为本报告所做的最新分析，在所有地区中，受教育程度较高者拥有更多相关知识的原因之一，是他们对于政治的兴趣更加浓厚，因而更有可能寻找相关信息。以土耳其为例，自称对政治感兴趣的人在受过初等教育者当中的比例为40%，在受过中等教育者当中的比例则提高到52%（Chzhen, 2013）。

正规教育体制之外的公民教育项目也有助于学生增长知识。如在肯尼亚2012年选举之前，全国公民教育项目覆盖了15%的适龄选民。评估显示，该项目增加了人们尤其是较少受教育者的政治知识（Finkel and Smith, 2011）。

教育增强人们对民主的支持

教育增强人们对民主的支持。在18个撒哈拉以南非洲国家，即使考虑到财富、居住地和职业等因素，受过初等教育的适龄选民表示支持民主的可能性也是没有受过教育者的1.5倍多，受过中等教育的适龄选民支持民主的可能性也比没有受过教育者高出一倍（Evans and Rose, 2012）。

在阿拉伯国家，尤其是在“阿拉伯之春”革命兴起的埃及和突尼斯，过去30年来的教育大扩张激发了强烈的民主期待。

在突尼斯初等教育以下文化程度的人群中，只有22%的人认同民主是最好的政治体制，即使民主存在缺点。而在受过中等教育的人群中，这一比例为38%（图3.5）。

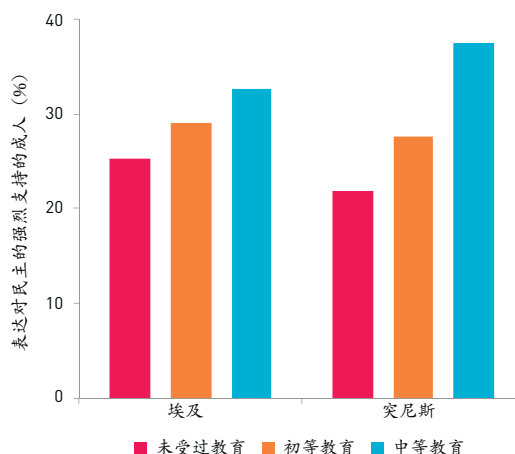
教育也能鼓励以穆斯林为主的国家，如约旦、黎巴嫩和巴基斯坦的人们对民主的支持。在巴基斯坦城市地区，总的来看，35%的受访者支持民主，其中受过中等教育的人支持民主的比例比初等教育以下文化程度的人高15个百分点（Shafiq, 2010）。这一研究结论强调有必要增加对巴基斯坦的教育投入。巴基斯坦是世界教育投入最低的国家之一，民主还远未实现。

调查显示，在17个拉丁美洲国家中，教育加强了人们对民主的支持和对专制的抵制，其中许多国家刚刚完成了民主过渡（Walker and Kehoe, 2013）。

在撒哈拉以南非洲，受过初等教育的适龄选民表示支持民主的可能性是没有受过教育者的1.5倍多

图3.5: 受过较多教育与更支持民主相关

2010–2011年埃及和突尼斯成人中强烈认同“民主体制可能会存在问题，即便如此，它也比其他体制更优越”这一观点的人数所占百分比，按受教育程度分列



资料来源：阿拉伯民主动态调查小组专门为《全民教育全球监测报告2013/4》绘制。

在全世界，受过教育的人都倾向于成为本国政权的最强烈批判者和民主的最强烈支持者。比如在尼加拉瓜，2009年，中等教育以下文化程度的青年人支持民主的比例是54%，而完成中等教育的青年人支持民主的比例是70%。同时，中等教育以下文化程度的青年人对当前民主的满意程度为43%，而完成中等教育的青年人对当前民主的满意程度为31%（Chzhen, 2012）。

教育提高政治参与度

教育不仅能够增加人们的政治知识，而且也使人们更愿意参加政治活动，如参加投票、在请愿书上签字、示威游行。

受过教育者参加投票的可能性更大一些。教育提高了民主选举的投票率（Nevitte et al., 2009），对于低收入国家和中等收入国家来说尤其如此。对非洲、亚洲和拉丁美洲36个国家的民意调查显示，教育提升了投票率（Bratton et al., 2010）。如也门识字率提高了20个百分点的省，其登记投票率提高了12个百分点（Pintor and Gratschew, 2002）。

2010年，在14个拉丁美洲国家，与没有受过教育者相比，受过初等教育者的投票率高出5个百分点，受过中等教育者的投票率高出9个百分点。比起像阿根廷和智利这样受教育程度较高的国家，在萨尔瓦多、危地马拉和巴拉圭等平均受教育程度较低的国家，这种影响更大（Carreras and Castañeda-Angarita, 2013）。

在美国这样高收入但选举参与中存在大量不平等的国家，教育也增加了人们投票的可能性（Milligan et al., 2004; Sondheimer and

Green, 2010），并帮助青年人认识到投票的重要性（Campbell, 2006）。有研究表明，学校教育每增加一年，投票的可能性将增加7个百分点（Dee, 2004）。

教育促进更广泛的民主活动。教育还鼓励其他形式的政治参与。在印度的中央邦和拉贾斯坦邦，教育与参加竞选、讨论选举问题、参加集会、和地方政府官员建立联系等尤其具有正相关关系（Krishna, 2006）。对印度西孟加拉邦85个村庄的调查显示，受教育程度越高，人们越有可能参加一年两次的村集会，并在集会上提问（Bardhan et al., 2009）。

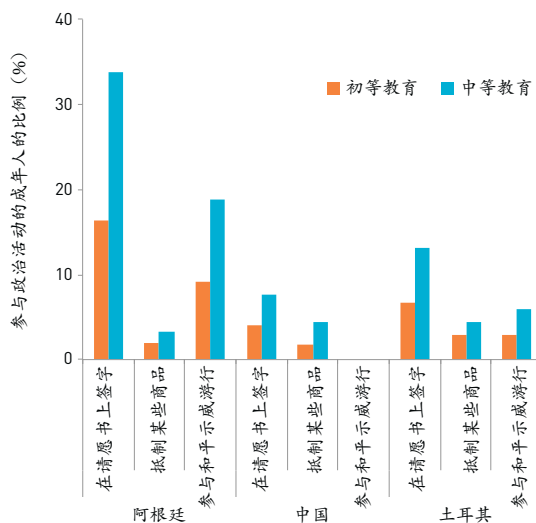
政治参与还包括加入政治团体或参与政治团体竞选。在贝宁的农村地区，比起没有受过教育的人，上过当地最先开设的学校的人加入政治团体的可能性要高32%，参与政治团体竞选的可能性要高34%（Wantchekon et al., 2012）。

在高收入国家，教育很显然能促进政治参与形式多样化。欧洲社会调查前三轮（2002—2006年）的结果显示，从小学到初中、高中、大学，参加政治团体的可能性依次递增10个百分点（Borgonovi and Miyamoto, 2010）。

教育还鼓励其他形式的政治参与。对参与2005—2008年世界价值观调查的26个低收入国家和中等收入国家的数据进行分析可以发现，教育提高了公民利用其他方式表达意愿的可能性，如在请愿书上签字、抵制某些商品、参与和平示威游行。比如在阿根廷、中国和土耳其，受过中等教育的公民与只接受过初等教育的公民相比，前者在请愿书上签字或抵制某些产品的可能性大约是后者的两倍（图3.6）。

在非洲、亚洲和拉丁美洲，教育提高了投票率

图3.6: 教育促进人们以多样化的形式参与政治
2005—2008年部分国家成年人在请愿书上签字、抵制某些商品以及参与和平示威游行的百分比, 按受教育程度分别



*中国的被访者未被要求回答有关和平示威游行的问题。
注: 本结果控制了年龄、性别、劳动力市场状况以及人均国内生产总值。
资料来源: Chzhen (2013), 依据 2005—2008年世界价值观调查。

教育也会改变人们对权威和传统忠诚的态度。受过教育的人的公民意识, 与其说是源于责任, 还不如说是源于直接参与影响自己生活的决策的能力和愿望 (Dalton, 2008)。肯尼亚全国公民教育项目结束后, 后续开展了多种形式的公共集会, 在2007年选举前覆盖了至少20%的适龄选民。对3 600名民众的访谈结果显示, 该项目使他们参与当地政治的可能性增加了10% (Finkel et al., 2012)。

教育提升宽容度和社会凝聚力

重新分析世界价值观调查结果, 可以发现教育是提升宽容度的关键途径。在社会宽容度高于阿拉伯国家的拉丁美洲, 受过中等教育者对于其他种族、其他宗教信仰、同性恋、艾滋病表示不宽容的可能性, 与只接受过初等教育者相比, 分别要低47%、39%、32%和45% (信息图表: 爱你的邻居)。

在不宽容是个大问题的地方, 教育能够发挥重要作用。比如在阿拉伯国家, 受过中等教育者对于其他宗教信仰表示不宽容的可能性, 与只接受过初等教育者相比要低14%。

在撒哈拉以南非洲, 那些感染了艾滋病病毒的人常常会被歧视, 因此他们不愿意采取预防性措施或寻求治疗, 这使该疾病进一步扩散。教育有助于减少这种歧视: 受过初等教育者对于艾滋病病毒携带者表示不宽容的可能性, 与没有接受过教育者相比要低10%, 而受过中等教育者与没有接受过教育者的这一差距为23%。在中欧和东欧, 完成了中等教育者对于移民表示不宽容的可能性与没有完成中等教育者相比, 要低16%。

在世界上许多地方, 人们对于同性恋毫不让步。在阿拉伯国家, 无论受教育程度如何, 10个人中有9个人对同性恋表示不能容忍。这意味着教育需要一段时间才能去除人们的顽固态度, 意味着需要实行一定的政策确保儿童在学校了解宽容的重要性。阿根廷的数据显示了教育的巨大作用: 比起受过初等教育的人, 受过中等教育的人对同性恋表示不宽容的可能性低21%。

在印度的部分地区, 不同种族和语言群体之间的仇恨会引发冲突, 因此必须尽快通过教育提升宽容度。比起受过初等教育的人, 受过中等教育的人对说另一种语言的人表示不宽容的可能性要低19%。

教育能够改变人的态度, 从而深化民主。为本报告所做的新研究显示了平等的教育对于民主发展的重要性 (框注3.1)。

在阿拉伯国家, 受过中等教育者对于其他宗教信仰表示不宽容的可能性要低39%

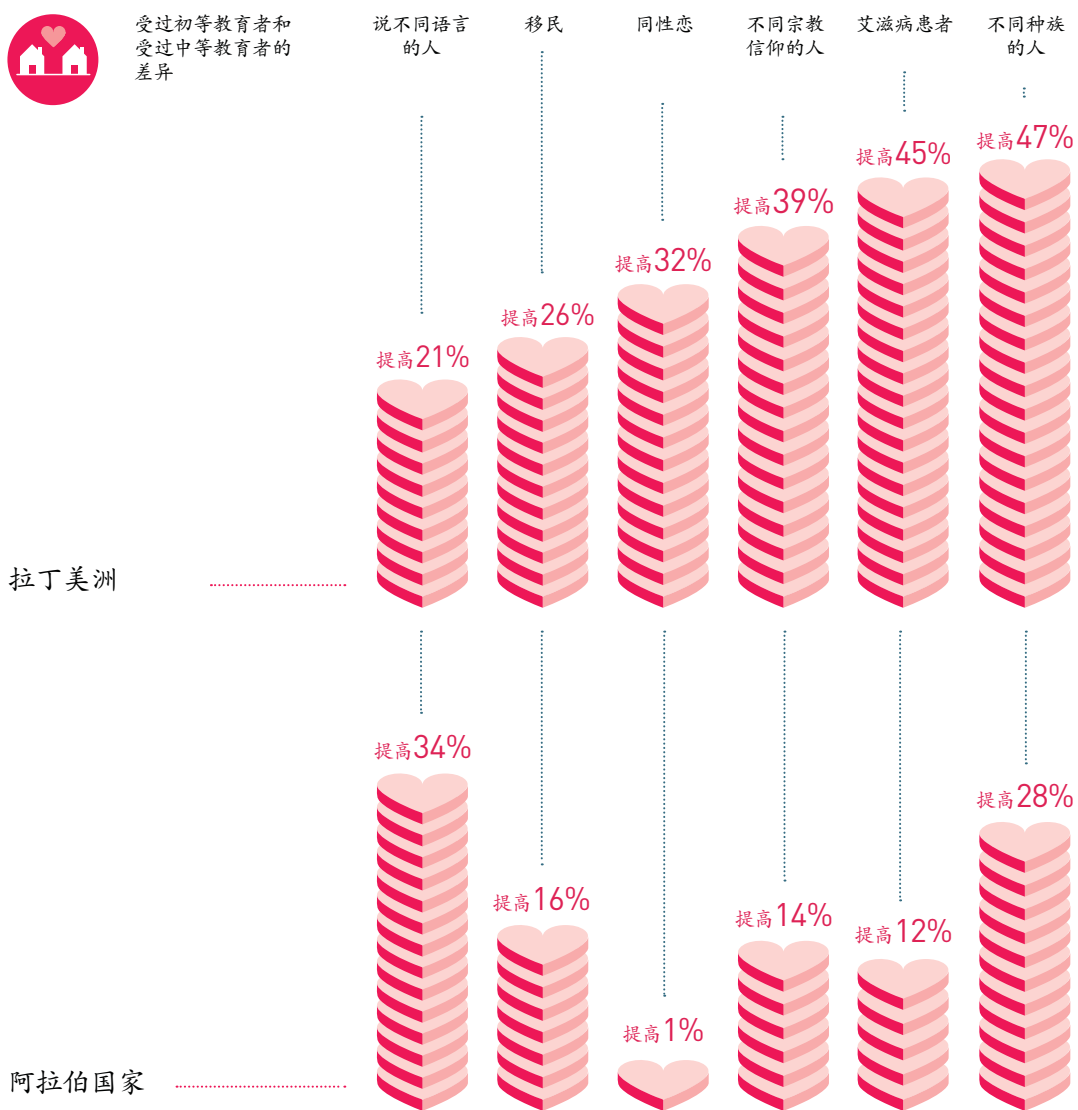
爱你的邻居?

教育提升宽容度



受过初等教育者和受过中等教育者的差异

对……的宽容度*



*对这个问题的回答:

“你不想和谁做邻居?”

资料来源: Chzhen (2013), 依据2005—2008年世界价值观调查。

框注3.1：在印度，教育提升女性在政治中的作用

印度是世界上最大的民主国家，但似乎存在选民偏见。在过去的30年里，参与邦议会选举的候选人中女性只占4%，而且，每一个女性候选人只能得到大约5%的选票。为本报告所做的新分析综合了1980—2007年邦议会选举信息以及287个地区的扫盲率情况，发现缩小男女识字率的差异，能够提高女性在学习上的参与度和竞争力。在上述时期，女性平均识字率为34%，男性为55%。预计把女性识字率提高到42%，将会使女性参与邦议会选举的可能性提高16%，女性候选人获得选票的可能性提高13%，女性投票率提高4%。

提高男性识字率也会对女性参与政治产生积极影响。这也许是因为他们更有可能投票给女性候选人，或者一旦掌权，会选派更多的女性候选人。

提高女性的政治参与度非常重要，不仅是为了实现性别平等，更是因为有证据显示，女性政治家不易腐败，更能积极主动地为儿童谋利益。因此，教育能够提高女性的政治参与度，从而改进民主治理。

资料来源：Afridi et al. (2013)；Beaman et al. (2009, 2012)；Bhalo-tra et al. (2013a)；Brollo and Troiano (2013)。

教育能够提高宽容度，从而建立有助于增进人与人之间的信任的价值观、态度、规范、信念，提高民主参与度，这些都是民主的支柱。综合多项研究的结果发现，每增加一年受教育时间，将使对人的信任度增加2.4个百分点，公民参与程度提高2.8个百分点（Huang et al., 2009）。

为了成功促进人的信任，需要确保所有不同背景的儿童和青少年入学机会均等，确保教室里没有歧视，学校支持那些面临学习失败的人。在15个高收入国家中，教育成果呈不平等

分布的国家，其社会凝聚力——对人的信任，对政治体制的信任，对逃税、逃票、暴力犯罪的态度——相对较小（Green et al., 2003）。

在较贫困国家，全纳教育政策也能够传递信任，也非常重要。宗教分裂和等级制度有可能成为纷争源头，就像有些国家那样，但在印度喀拉拉邦却并非如此，较早实现普及的教育在其中发挥了重要作用（Oommen, 2009）。与此相反，根据近30年来的世界价值观调查，在单一语言的、更加富裕的、少有引起纷争的因素的阿根廷，社会凝聚力水平在下降。1970年代以来收入不平等的加剧，导致1992—2010年教育的分化加剧，除了最贫困家庭的孩子，其他所有孩子都进入私立学校就读。2009年国际学生评价项目的结果也显示，阿根廷的学校是社会包容程度最低的学校之一（OECD, 2010）。

教育有助于预防冲突，治愈冲突带来的伤害

为了实现全球发展目标，必须减少冲突，因为冲突有碍千年发展目标的实现。教育是减少冲突的关键。教育能够加速发展，增加就业，从而避免使对社会不满的青年人参与暴力冲突。消除教育中的不平等会降低冲突发生的可能性——不平等会引发不公正感，而不公正感会引起许多冲突。

低水平的教育不会自动引发冲突，却是一个危险因素。一项有影响力的研究发现，如果男性中等教育入学率高于平均水平10个百分点，战争的风险就会降低四分之一（Collier and Hoeffler, 2004）。在青年人非常多且受教育程度低的国家，冲突的风险最高。比如，在一个青年人占成年人口38%的国家，如果使接受过中等教育的青年人的比例翻番，那么冲突的风险将降低一半（Barakat and Urdal, 2009）。

教育能够提高宽容度，从而建立有助于增进人与人之间的信任的价值观和态度，提高民主参与度

教育经费占国内生产总值的比例从2.2%提高到6.3%，预计将使内战发生的可能性降低54%

政府对扩展教育的承诺，有助于降低冲突的风险。从全球来看，初等教育入学率从67%提高到100%，能使1980—1999年内战的可能性降低35%。高等教育投入是政府关注所有公民的一个强有力的指标。据估计，教育经费占国内生产总值的比例从2.2%提高到6.3%，将使内战爆发的可能性降低54%（Thyne, 2006）。

入学机会和教育经费的增加应该平等地惠及所有人群，因为可见的不公平会削弱人们对中央政府的信任，强化幻灭感。对1986—2003年55个低收入国家和中等收入国家的研究发现，如果教育的不平等程度增加一倍，冲突发生的可能性会增加一倍以上，从3.8%升至9.5%（Østby, 2008）。同样，对1990—2008年撒哈拉以南非洲非政府武装力量使用暴力的情况进行分析，可以发现教育不平等程度最高的25%的地区相比于教育不平等程度最低的25%的地区，发生冲突的风险升高了83%（Fjelde and Østby, 2012）。

教育不仅可以减少武装冲突，也能够减少更广泛的人际纷争。对1960—2006年撒哈拉以南非洲和亚洲的55个主要城市的暴力事件进行分析，可以发现，受过中等教育的男青年的比例的增加，会导致致命事件的减少（Urdal and Hoelscher, 2009）。

尽管最近内战发生的频率有所下降，但仍有新的冲突发生或加重，比如马里和阿拉伯叙利亚共和国。必须采取紧急行动，减少分歧，消除引发紧张的根源，其中拓展教育机会、减少机会不均等、改变教学内容和教学方式非常重要（UNESCO, 2011）。如果教育体系内部的不平等继续存在，那么体制内部改革就是不充分的。另外，将儿童按群体隔离开来教育，将会使消极态度持久存在，就像黎巴嫩的情况一样（框注3.2）。

框注3.2：通过教育防止黎巴嫩的冲突

黎巴嫩的教派分裂程度和不平等程度非常严重，中东各国间的紧张局势更加重了这一点。1976—1990年的毁灭性战争，最终以签署《塔伊夫协定》告终。该协定承认教育对于重建的作用，使大规模的教育改革得以实施，课程、教科书和教师培训等都进行了改革。

有些材料如《和平和民主行为教师指南》被视为同类中的典范。但有些改革因为政治因素而未能实施，如没有通用的历史教科书。其教育体制的一个鲜明特征是：大多数中学是私立的，各教派之间互相隔离。在这些学校，社区控制着对课本中事件的解释，具有鲜明的隔离特点。

即使在公立学校，公民教育也面临挑战。有研究发现，大多数公立中学的公民教育具有鲜明的学科性，而不具有跨学科的特点。学校和班级是专制的、等级鲜明的。有些学校甚至采用隔离的招生政策，或者限制教师上课的内容。它们的学生相应地对其他群体就没有那么开放和信任。比如，采用消极教学法进行公民教育的学校中，认可隔离的11年级学生占36%。而在那些采用积极教学法进行公民教育的学校，认可隔离的11年级学生只占18%。

现在的公民教育吸收了这些经验，强调合作、对话、学生参与，强调社区服务和家长委员会的作用。

资料来源：Frayha (2004); Lebanon Centre for Research and Educational Development (2013); Shuayb (2012); UNDP (2008)。

教育有助于减少腐败

一个有着广泛基础的自由的学校教育体系能够强化民主基础，因为它能够支持对当局的监督和平衡（这对于发现和惩治权力滥用非常必要），降低对腐败的容忍。对78个国家的调查显示，教育程度是预测减少腐败的最强有力的指标（Rothstein and Uslaner, 2012）。

比如在巴西，没有受过教育的选民中有53%的人表示支持腐败但有能力的政治家，而在受过一定大学教育的选民中这一比例仅为25%（Pereira et al., 2011）。

受过更好教育的公民更可能反对腐败，向政府机构投诉，这主要是因为他们知道如何投诉，知道如何捍卫自己的权益。参加2009—2011年世界司法调查的31个国家中，受过中等教育者投诉政府服务不力的可能性比普通人高出六分之一，受过高等教育者投诉的可能性比普通人高出三分之一（Botero et al., 2012）。

司法体系的正常运转离不开教育

受过较少教育的人缺少主张自己权益的能力，经常被排除在司法体系之外（Abregú, 2001）。比如，在塞拉利昂，许多人不会利用正规的法庭系统，因为那是使用英语的，只有较高受教育程度的人才会计说英语。即使有时候把语言翻译成克里奥尔语，但还是有些人只会说当地方言，无人能进行再翻译。被告很轻易地被本应支持他们的体制排斥了（Castillejo, 2009）。

即使是那些有意向较低受教育程度的人开放的非正规法庭，也深受不识字之害。厄立特里亚建立了最基层的法庭系统——村法庭，村中的年长者被任命为法官，但他们不识字，缺乏必要的法律培训。结果就是许多判决既不符合国家法律，也不符合惯例法（Andemariam, 2011）。

这种问题对女性来说尤其严峻，因为女性的受教育程度低于男性。在肯尼亚，没有法律知识、依赖男性亲属提供帮助和资源，使得女性较少利用正规的司法体系来解决诸如财产纷争等问题（International Development Law Organization, 2013）。

教育应该成为解决全球环境问题的手段之一

教育在阻止环境恶化、削弱气候变化的诱因和影响上的作用没有得到承认和充分利用。教育丰富知识、传授价值观、培养信念和改变态度，从而在改变对环境有害的生活方式和行为方面有着巨大的潜力。

随着人们越来越明确人的行为尤其是排放二氧化碳将导致环境恶化和气候变化，必须尽快找到发挥教育这一巨大潜力的最佳方式。大自然的平衡被破坏，极端天气增多，生物多样性丧失，这些后果有可能影响生活质量的提高——尤其是较贫困、较弱势的人的生活质量的提高，而他们不应为环境恶化承担后果。

受教育程度的提高，并不会自动地转化为对环境负责的行为。但就像有广泛影响力的“斯特恩气候变化评论”所指出的：“政府是证据、教育、游说、讨论之间对话的催化剂。让那些现在正在上学的学生了解气候变化，有可能影响未来政策的形成及其维持，大范围公开的、国际的讨论将支持当今决策者采取强有力的行动。”（Stern, 2006, p. xxi）

在探讨可持续发展时，教育在减轻气候变化的影响中的作用没有得到足够重视。务必充分认识并利用教育的作用。同时，教育要广泛传播有关环境责任的知识。第6章将对此展开讨论。

必须尽快明确教育如何才能最好地发挥作用。尽管千年发展目标的第七项目标要求确保环境的可持续性，但人们普遍认为对该目标的关注远远不够。对2015年后发展框架的讨论的焦点是：虽然消除贫困和可持续发展二者相辅相成，但到底谁最重要？有一点非常明确，即

教育在减轻气候变化的影响中的作用尚有待于被充分认识和利用

环境的可持续性是一个世界性的问题，正以前所未有的速度影响着全世界的人。尽管饥饿和贫困要求各国政府采取紧急行动，关于环境恶化的教育需要在全世界范围内尤其是在富裕国家展开——为了确保那些最应该负责任的人不危害世界上其他地方的人的生命。

激发教育的潜力以应对气候变化

受过更多教育的人的生活方式常常会给环境带来负担。其中一个原因是，气候的变化尚不为世界上大多数人所知晓，还有许多人以为这个威胁还很遥远（Weber and Stern, 2011）。但经验表明，当大众面临大的挑战时，有可能会克服过去的习惯，受过更多教育的人会首先做出反应。以健康方面的威胁如艾滋病为例，受过教育的人最初更有可能有危险行为，如性交时不采取任何保护措施，但一旦他们了解了危害，就会第一个改变自己的行为。

历史地看，最早工业化的富裕国家最应该对环境的恶化负责，而且，这些国家的教育水平也更高，因此二者的关系似乎有所逆转。另外，深入考察有关数据会发现明显的差异，显示在二氧化碳排放量最大的六个国家，排放量不一定随着受教育程度的提高而增加。2008年，中国平均受教育时间为七年，人均排放量为处于同等教育水平的1950年时的美国的三分之一（框注3.3）。最近20年德国人的平均受教育时间延长了5年，人均排放量减少了20%（Barro and Lee, 2013; World Resources Institute, 2012）。

框注3.3：美国必须进行教育改革以减小对环境的影响

美国是世界上排放污染物最多的国家，排放量占全球总量的20%，其中交通排放的二氧化碳量占全球总量的30%。排放量的减少有赖于公众态度的改变，这需要借助教育或技术进步的力量。教育被认为能够改变严重依赖私家车的国家人们的用车习惯：拥有较高受教育程度的人更有可能驾驶更小、相对更高效的车。但为了使排放量达到比2010年低65%的水平——这是高收入国家要实现在21世纪平均气温增长2℃的目标所必需的——还需要做很多工作。

学校需要更努力地影响学生对环境的态度。开展示范性环境教育课程的美国学校的经验表明，这一变化是可能的。比起美国其他有代表性的样本学校，这些学校的学生尤其因为对环境的敏感性的增加而表现出拥有更多关爱环境的知识和行为。

拥有良好的环境教育课程的学校理应成为典范而不是特例。应该教青年人了解气候变化和其他环境问题背后的科学原理。当且仅当旨在让学生为更好地做出有关科学和技术问题的决策而做好准备的科学课程得到充分实施，甚至变为强制性举措时，这一目标才有可能实现。

资料来源：Choo and Mokhtarian (2004) ; Flamm (2009) ; Greene and Plotkin (2011) ; McBeth et al. (2011) ; Meinshausen (2007) ; Pampel and Hunter (2012) ; World Resources Institute (2012) 。

教育增进人们对环境的认识和理解

教育是增进人们的环境意识和对环境的关注，加深人们对于气候变化和其他环境问题的科学原理的认识的重要途径。在参与2006年国际学生评价项目的57个国家里，理科分数较高的学生表示更加了解复杂的环境问题。比如，在参与该调查的30个经合组织成员国中，环境意识指标每增加一个单位，理科成绩就会增加35分（OECD, 2009）。

理科分数较高的学生表示更加了解复杂的环境问题

受教育程度越高，人们表达对环境的关注的可能性越大。在参与2005—2008年世界价值观调查的47个国家中，60%的受访者认为全球变暖是一个严重的问题。但教育的积极效应非常明显：比起初等教育文化程度的人，受过中等教育的人表达这种关切的可能性要高10%（Kvaløy et al., 2012）。

参与国际社会调查项目的29个国家（主要是高收入国家）的数据也显示，否认“人们对环境问题关注太多”的人的比例，在文化程度为中等教育以下的人当中为25%，在受过中等教育和高等教育的人当中分别为37%和46%（National Centre for Social Research, 2013）。在德国，受过中等教育的人表达对环境的关注的可能性是中等教育以下文化程度的人的两倍，受过高等教育的人的这一可能性是中等教育以下文化程度的人的三倍（信息图表：学校教育能够拯救地球）。

教育促进政治行动主义，影响政策的变革

受过更多教育的人不仅更关注环境，而且还相应地更关注促进和支持环境保护的政治行动。这是推动政府努力控制排放量的重要方式。

对2010年国际社会调查项目的结果进行分析，可以发现在几乎所有的参与国家，受过较多教育的受访者更有可能在最近五年内因为环境问题而在请愿书上签字，提供资金，或者参加抗议或示威游行活动。教育的影响在作为排放量水平最高的国家之一的德国很明显：在中等教育以下文化程度的受访者中，参加过此类政治活动的人占12%，而中等教育文化程度者和高等教育文化程度者中这一比例分别为26%和46%（National Centre for Social

Research, 2013）。这在对10个经合组织国家开展的住户调查中也得到了印证。受过较多教育者——尤其是受过高等教育者——倾向于强烈地表达亲环境的价值观或加入环境组织（OECD, 2011）。对美国有关全球变暖的公民调查的数据进行分析，可以发现受访者的受教育程度越高，要求政策支持的行为力就越强，环境友好行为也更多（Lubell et al., 2007）。

教育能够增加亲环境行为

教育能够提高人们对环境的认识和关注，从而鼓励人们以行动来减少对环境的影响，如更有效率地使用能源和水，废物再利用，这在号召高收入国家改变消费行为、以实际行动减小对环境的伤害的过程中，显得越来越重要。

在荷兰，即使考虑到收入因素，较高受教育程度的人也更倾向于在家中少使用能源（Poortinga et al., 2004）。在10个经合组织国家开展的住户调查显示，受过较多教育的人更倾向于节约用水（OECD, 2011），西班牙的情况也类似（Aisa and Larramona, 2012）。法国、墨西哥和韩国没有高中文凭的人比起研究生学历的人更少循环利用玻璃、塑料、铝和纸（Ferrara and Missios, 2011）。

教育帮助最弱势的人适应气候变化

教育不仅能够鼓励人们采取实际行动以减少二氧化碳排放，还能够帮助人们适应气候变化的后果，这种适应非常迫切：不管减排的速度如何，现有排放量已经导致气温和海平面升高，极端天气更加频繁。较贫困国家人口的适应尤其重要，因为他们的政府力量非常有限，而他们对于生计面临威胁的感受也最为强烈。

受过较多教育的人更有可能在有关环境问题的请愿书上签字或者参加示威游行

学校教育能够拯救地球

受教育程度越高，越关注环境问题



资料来源：National Centre for Social Research (2013), 依据2010年国际社会调查项目数据。

教育有助于人们理解气候变化的危险以及适应气候变化的必然性，了解可以采取什么措施来减轻气候变化带来的后果。低收入国家的农民依靠雨水灌溉庄稼，在面对气候变化时是最脆弱的（Below et al., 2010）。在埃塞俄比亚，假如能够接受六年教育，农民通过水土保持、调整播种时间和改变作物品种等方式来适应气候变化的机会就会增加20%（Deressa et al., 2009）。在乌干达，如果父亲接受过基础教育，则家庭选择种植抗旱农作物的可能性就会增加（Hisali et al., 2011）。对布基纳法索、喀麦隆、埃及、埃塞俄比亚、加纳、肯尼亚、尼日尔、塞内加尔、南非和赞比亚的农民进行调查发现，受过教育的人更有可能做出至少一项改变：受教育一年使不做任何改变的可能性降低1.6%（Maddison, 2007）。

教育增强妇女自主选择的能力

歧视的存在使得有些人不能公平地享受由减少贫困或增进健康等带来的整体进步成果。教育能够赋予这些弱势群体主张自身权利的能力，克服阻碍她们公平地享受整体进步成果的障碍。因此，改善受教育机会、提高教育质量将是确保2015年后发展目标惠及所有人，尤其是那些最需要获得支持的人的必要途径。

教育在帮助女性克服不平等的社会限制和期望的过程中尤其有用，女性因此得以对自己的生活做出选择。千年发展目标的第三项目标（促进性别平等，增强妇女权益）指出要发挥教育在促进初等教育和中等教育性别均等中的核心作用。2015年后务必在既有成果的基础上，解决学校中的性别歧视问题，充分发挥教育在帮助女性克服更广泛的歧视上的力量。正如本章所述，教育使女性能够做出改善自己以及子女健康的决策，提高存活率和改善就业前景。

本节还会进一步探讨教育将如何提升女性自主选择更好生活的能力，如晚结婚、少生孩子。女性上学的时间越长，越倾向于晚结婚、

晚生孩子，但教育的效益远不止于此。教育将使女性更加意识到自己的权利，更相信自己有能力来做出事关自己人生的决定（框注3.4）。

有些国家的女孩倾向于早婚早育或生养很多孩子。在这些国家，教育的这一影响尤其强大，不仅使女性能够决定自己的选择，而且还能改善女性自身及其子女的健康，推动国家加速过渡到稳定的人口增长阶段——生育率和死亡率都较低。

女性接受教育有助于防止童婚

对人口和健康调查中的20—24岁人口数据进行分析发现，在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，大约有290万名女童在15岁前结婚，相当于当地同龄女童的八分之一。这一统计数据非常令人震惊，因为这意味着有数百万的女童被剥夺了享受童年和接受教育的权利。

确保这些女童上学是防止童婚的最有效方式。假如撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的所有女童都能完成初等教育，在年满15岁之前结婚的女童人数就会减少14%，即从290万人降低到250万人以下；如能完成中等教育，结婚的女童人数将减少64%，只有100万人（信息图表：学习减少早婚和生育）。从识字和童婚之间的关系中可以发现教育的明显作用。在撒哈拉以南非洲，识字女童中只有4%会在15岁前结婚，而在文盲女童中这一比例超过20%。在南亚和西亚，识字女童中在15岁前结婚的人只有8%，而文盲女童中这一比例约为25%。

在40个国家中，有13个国家的女童在15岁以前结婚的比例超过10%，有28个国家的初等教育以下文化程度的女性在15岁前结婚的比例超过10%。在孟加拉国、马里和塞拉利昂，受过初等教育的女青年在15岁前结婚的比例超过五分之一，而受过中等教育的女青年的这一比例大大减少。2011年，埃塞俄比亚没有受过教育的女青年中，约有三分之一在15岁前结婚，而受过中等教育的女青年中，这一比例仅为9%。

在南亚和西亚，识字女童中在15岁前结婚的人只有8%，而文盲女孩中这一比例约为25%。

框注3.4：教育赋予女性主张自身权益的能力

教育通过多种方式提升了女性掌控自己生活的能力。教育拓宽了女性的选择机会，使她们更加自信，更认识到自己拥有的自由。教育也能够改变男性的认知，从而减少影响女性自主权的社会障碍。其中最为关键的，是使生活在包办婚姻非常普遍的国家的女性拥有了择偶自由。在印度，中等教育及以上文化程度女性在择偶问题上拥有发言权的可能性，比受教育程度较低的女性要高30个百分点。在巴基斯坦，前者的可能性要高出15个百分点。

教育还影响了年轻女性对家庭规模的选择。在巴基斯坦没有受过教育的妇女当中，只有30%的人认为自己在生多少个孩子的问题上拥有发言权，而在受过初等教育和中等教育的妇女当中，这个比例分别为52%和63%。

丈夫的受教育程度也会对女性的生育选择产生重要影响。在印度，丈夫如果没有受过教育，其考虑受过初等教育的妻子对于生育的意见的可能性为65%；丈夫如果受过中等教育甚至更高层次

的教育，这一可能性会提高至85%以上。教育还有助于阻止印度的杀婴恶习。印度数百万名婴儿的被杀与印度人对婴儿性别的偏好有关。如果只能要一个孩子，没有受过教育的女性中选择要男孩的比例为84%，受过中等及以上教育的女性中这一比例仅为50%。

塞拉利昂的证据进一步证明了教育能够改变人们的态度。内战后，塞拉利昂的学校教育大大扩张，使青年女性的受教育程度大幅提升。女性受教育时间增加了一年，这使女性容忍家庭暴力的可能性从36%降至26%。

成人教育也会影响女性的选择。在印度的北阿坎德邦，为女性提供继续教育和职业培训的扫盲项目囊括了酒精中毒、乡村政治、社区冲突解决等话题，使感觉自己可以未经允许就离开家庭的女性的比例显著增加（从19%升至41%）。

资料来源：Aslam (2013)；Kandpal et al. (2012)；Mocan and Cannonier (2012)。

在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，假如所有女性都接受过中等教育，早育的比例将降低59%。

女性接受教育降低了早育的可能性

教育提高了女性对什么时候生第一个孩子的控制力。对人口和健康调查中的20—24岁人口数据进行分析发现，在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，340万名婴儿出生时其母亲还不足17岁，相当于七分之一的女童在17岁之前生育。早育是导致孕产妇和儿童死亡的最大危险因素。

受过较多教育的人较少早育的原因之一很简单：怀孕生子的女性早早就辍学了，未能进一步接受教育。但多上学也可以增强女童的自信，帮助她们做出选择，避免早育。在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚，假如所有女性都接

受过初等教育，早育的人数将减少10%，从340万人降至310万人。假如她们都接受过中等教育，则早育的人数将减少59%，降至140万人（信息图表：学习减少早婚和生育）。

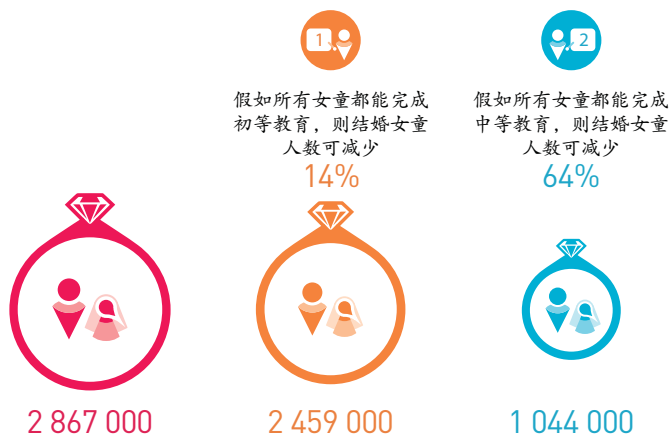
未受教育的女性和受过中等教育的女性生第一胎的平均年龄相差三岁多。比如在尼日利亚，没有受过教育的女性平均18岁时生第一胎，而中等教育及以上文化程度女性平均到25岁才生第一胎（ICF International, 2012）。教育不仅推迟了生育第一胎的时间，还使生育间隔拉大。生育间隔不足两年会增加母亲和孩子的健康风险。在肯尼亚，没有受过教育的人两年内再生育的比例为27%，而受过中等教育的人的这一比例为17%（ICF International, 2012）。

学习减少早婚和生育

受教育程度较高的妇女不太可能过早结婚或生育子女

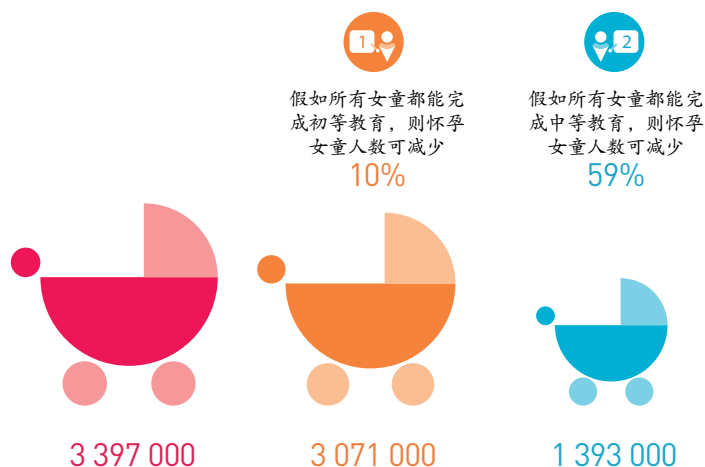
童婚

撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚在年满15岁之前结婚的女童人数



早育

撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚在年满17岁之前生育的女童人数



生育率*

撒哈拉以南非洲妇女的人均生育数量



*生育率是指一名妇女一生中生育子女的平均数量。

资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查；UNPD（2011）。

扩大女童教育能促进人口结构变化

受过更多教育的女性倾向于少生孩子，这也使女性自身及其家庭乃至整个社会都受益。在一些地区，教育成为促进人口结构变化——降低出生率和死亡率——的关键因素。然而，有些地区还很落后，特别是撒哈拉以南非洲，当地妇女人均产活婴儿5.4个，南亚为2.7个（UNPD, 2011）。在撒哈拉以南非洲，没有受过教育的妇女平均生育6.7胎，受过初等教育的女性的生育数量为5.8胎，受过中等教育的女性的生育数量则为3.9胎。在安哥拉，没有受过教育的女性平均生育7.8胎，受过初等教育的女性生育5.9胎，至少受过中等教育的女性生育2.9胎。

包括尼日尔、乌干达和赞比亚在内的7个国家中，每名女性生育6个以上孩子。如果撒哈拉以南非洲的所有女性都接受初等教育，新生儿人数将减少7%，从3 100万人降至2 900万人。如果所有女性都接受中等教育，则新生儿人数将减少37%，降至1 900万人。

比较不同国家不同受教育程度女性的生育率可以发现，中等教育尤其具有重要作用。比如在2010年，坦桑尼亚不识字的女性平均生育7个孩子，受过初等教育的女性平均生育5.6个，而至少受过中等教育的女性平均生育3个（图3.7）。

教育促进世界人口稳定增长的潜力不应该被低估：根据最新的预测，如果所有国家的教育扩展速度都与韩国和新加坡一样，到2050年时全世界将会减少8.43亿人口，相当于2010年

撒哈拉以南非洲的人口。如果乌干达的教育快速扩展，其人口将从2000年的2 400万人升至2050年的8 900万人；如果发展速度与现在持平，人口将会升至1.05亿人，将对资源造成巨大压力（Lutz and KC, 2011）。

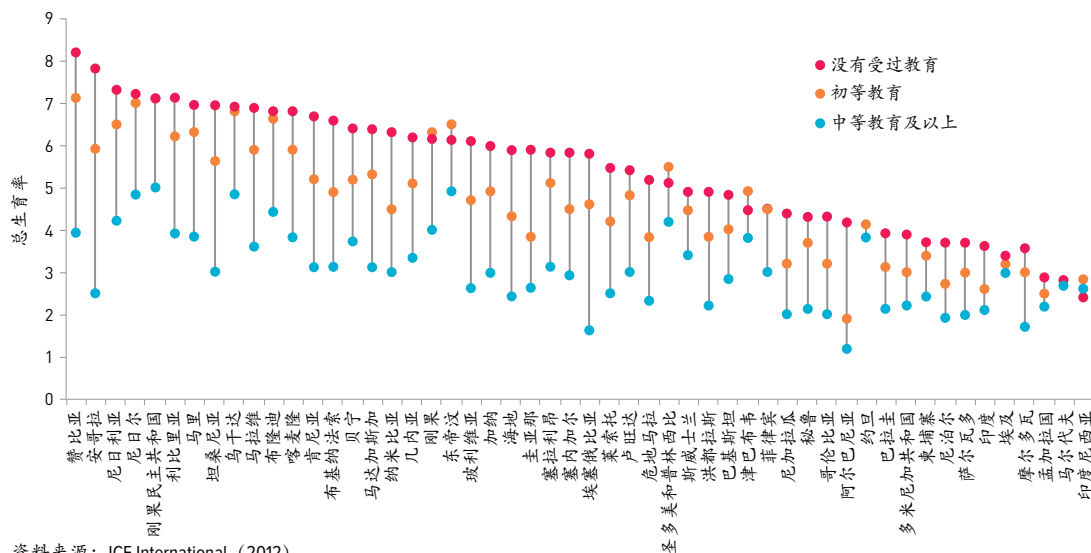
这些预测依据的是对参与1986—2008年人口和健康调查的49个国家的生育率影响因素的分析。该调查发现2000年以来有8个国家的生育率停止下降，其中有7个国家在撒哈拉以南非洲，有6个国家处在人口结构变化的初期：贝宁、几内亚、莫桑比克、尼日利亚、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚。马里和尼日尔的人口结构还没有开始变化。这些国家有一个共同点，即女性教育进步缓慢：没有受过教育的女性只减少了2.5个百分点。而其他生育率有所下降的国家，其没有受过教育的女性比例下降了6个百分点。将其他因素如国家收入和儿童死亡率考虑进去，几内亚初等教育以下文化程度的育龄妇女的比例从86%降至24%，将使每名妇女少生2个孩子（Shapiro et al., 2011）。

东非的三个国家——肯尼亚、乌干达、坦桑尼亚联合共和国——生育率的下降趋势已减缓，主要是因为这些国家受教育程度较低的女性的生育率一直高企。比如在肯尼亚，1998—2003年中等教育及以上学历的女性比例一直停留在30%。同期，受过中等教育的女性人均生育数量减少了0.3个，而中等教育以下文化程度的女性人均生育数量增加了0.6个。2025年，肯尼亚的人口预计将达5 900万人。要不是因为教育没有进步而导致生育率降低速度减缓，其人口至少应减少1 500万（Ezeh et al., 2009）。

如果所有国家的教育扩展速度都与韩国和新加坡一样，到2050年时全世界将会减少8.43亿人口

图3.7: 母亲接受教育会大大降低生育率

2005—2011年部分国家总生育率(妇女人均产活婴儿数量),按母亲受教育程度分列



资料来源: ICF International (2012)。

在那些已经实现人口结构变化的国家,教育的贡献非常明显。巴西1960年代和1970年代生育率有所降低,其中70%的降幅缘于学校教育的改进(Lam and Duryea, 1999)。

教育在降低尼日利亚的生育率方面发挥了重要作用。对1970年代实施的一项普及初等教育项目进行的评估发现,四年学校教育可以使女性在25岁前人均少生一个孩子(Osili and Long, 2008)。然而,1999—2003年,中等教育及以上文化程度女性所占比例停滞不前。而且,辍学女童数量从1999年的410万人上升到2010年的550万人。2003—2008年,女性的总生育率没有变化,人均生育5.7个孩子。尼日利亚因此陷入悲观的境地:它可能需要再花20年,才能使女性人均总生育率少于3个。这将使该国2050年的总人口多出4 400万人以上,2100年时大约增加3亿人甚至10亿人以上。这可能会给人类发展带来灾难性后果(UNPD, 2011)。

结论

本章提出了有力的证据,不仅表明教育能够加速实现其他发展目标,而且说明了如何才能充分挖掘这种潜力——最重要的是确保人人享有高质量的教育,无论其处境如何。教育具有独特的力量,应该在2015年后发展框架以及在所有穷国和富国决策者的规划中占有核心的地位。本章阐述了为什么政府和捐助方要加强对教育的政治和财政承诺:不仅因为教育是一项人权,其本身也是一种目标,更关键的是,教育是一项投资,会让人的生活和前景的方方面面都获得成功。

第3部分

支持教师， 化解学习危机

忽视教育质量和没能普及到边缘群体，这两方面都加剧了学习危机，对此需要给予紧急关注。教育质量在2000年被确定为全民教育的第六个目标，其重要性由此获得承认；最近联合国秘书长将教育质量列为全球教育第一倡议的三个优先事项之一，从而再次肯定了其重要性。但全球范围内有2.5亿名儿童没有学到基本的读写和计算技能，更遑论他们今后要实现体面的就业和圆满的人生所需的更高技能，他们当中的很多人有着弱勢的家庭背景。

要化解这场学习危机，必须为所有学生配备经过培训、有上进心、热爱教学、能够发现和支持落后学生的教师，并且以管理完善的教育系统作为后盾。优秀的教师能够缩小贫困学生和优质教育之间的距离，使每间教室里的每名学生在最大限度地获得学习的裨益。但在世界各地，那些正在因贫困、性别、族裔、残疾和所在地等因素而面临不利处境和受到歧视的儿童，不太可能获得优秀教师的教导。

正如本报告所指出的，各国政府可以增加入学机会，同时确保所有人的学习都得到改善。明确旨在满足弱勢群体的需求，确保学生们由训练有素的教师授课且资金充足的国家教育规划，必须成为一项优先政策。但很少有国家规划能够满足这些要求。教师没有获得充足的培训和教学条件，反而因糟糕的学习成绩而受到指责。教师缺勤和从事私人补习是两个现实问题，而决策者往往忽视了诸如工资低和缺乏职业发展机会等更深层的原因。

化解学习危机的关键是招募到最优秀的教师人选，对他们进行恰当的培训，把他们安排到最需要的地方，并激励他们长期从事教学工作(见下页的图解)。

要到2015年实现普及初等教育，需要新增160万名教师；要到2030年实现普及初中教育，需要新增510万名教师。对新增教师的需求危及教育质量。

很多教师没有受过培训或是没有受过足够的培训，他们在人满为患、缺乏资源的教室里教学。由于工资低，他们很快变得心存不满，导致教育质量进一步下降。

为确保所有儿童都能够学习，教师还需要得到适当的课程和评价系统的支持，这个系统应特别关注低年级儿童的需求，低年级学生当中的最弱勢群体面临着辍学的风险。精心设计的课程和评价方法能够充实课堂实践，有助于教师发现并支持弱勢学生，促进他们发展迎接未来生活中的挑战所需的价值观、态度和实践技能。此外，应该为那些在没有获得基本技能之前就不得不辍学的儿童提供第二次机会，帮助他们掌握这些技能。

教师不仅要教授基础知识，还必须指导儿童掌握重要的、可以迁移的技能，将诸如环境可持续性建设和平等议题纳入注重实际行动的课程之中，帮助儿童成长为负责任的全球公民。

培养最优秀教师的四项策略

要将吸引和留住最优秀的教师作为化解学习危机的一项手段，就要求决策者殚精竭虑，上下求索。

招聘具有多种不同背景的最优秀教师人选

应制订教师招聘政策和策略，使教学工作对来自多种不同背景、具备深厚学科知识的高素质人员具有吸引力。应让新教师自愿到偏远地区或者与弱势儿童一起生活和工作。这往往意味着招聘的新教师来自当地社区。招聘足够的女教师，特别是对于确保处境不利的女童学会基本技能并改善她们的生活机会而言，也很重要。

在入职前和整个职业生涯当中培训好所有教师

确保所有教师，无论他们是怎样进入教学行业的，得到足够的、兼顾理论和实践、旨在弥补所教科目知识的所有欠缺的培训，这一点很关键。教师还应能够帮助具有多种不同学习需求和背景的学习者，并能面向低年级儿童传授阅读技能。此外，教师还需要获得培训和资源，以便能够用儿童可以理解的语言授课，帮助儿童尽早开始学习，掌握坚实的基本技能。获得继续培训，满足新出现的学习挑战和新技能的要求，对于所有教师而言也都至关重要。

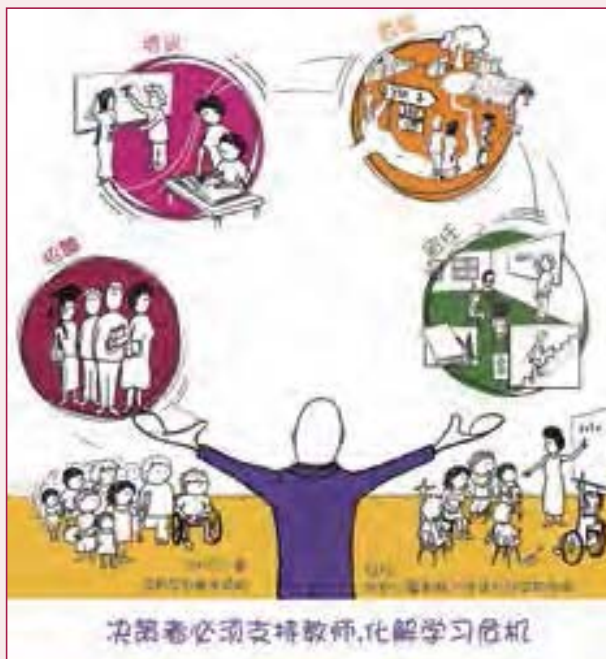
采取措施激励教师到落后地区任教，有效配置师资

大多数处境不利的学习者生活在贫穷的农村地区或者贫民区。应采取综合性的激励措施，如良好的住房条件、额外津贴或奖金等，让受过培训的教师接受这些地区的工作岗位，

并坚守自己对教学工作的承诺。在当地招聘教师，有助于确保偏远地区获得足够数量的教师，同时确保这些教师具备提高弱势儿童的学习成绩所需的文化敏感性和语言技能。

通过改善工作条件和职业发展路径留住教师

工资低、工作条件差和职业结构缺乏吸引力，使教学工作很快失去魅力。将工资与绩效相挂钩的解决方案看起来很诱人，但要有效而公平地运用这种方法，即使是在资源充足的环境下也相当具有挑战性。提高工资，改善工作条件，提供有吸引力的职业发展路径，是留住最优秀教师的最佳方法。决策者应加强立法，处理教师的不当行为和性暴力行为，还应化解导致教师缺勤和从事私人补习的深层因素。



© UNESCO/Wild is the Game

第4章

学习危机对于处境不利者的影响最严重

师资缺口：在巴基斯坦信德省希卡布尔县的这所小学，只有一名教师，要负责来自5个年级的100名学生，因此有时一名学生会代替教师来授课。





导言	191
全球学习危机:迫切需要	
采取行动	191
扩大入学机会,同时改善	
学习效果	203
教育质量低下遗留文盲问题	208
结论	213

近十年来,许多国家在让更多儿童入学读书方面取得了令人瞩目的成就,但教育质量并没有同步改善。由于合格教师人数不足,基础设施不堪重负,以及教学材料匮乏,最有可能受害的是处境不利者。本章表明,各国决策者必须采取措施促进所有人的学习,否则又一代的儿童和青年人将会被剥夺接受高质量教育的权利。

导言

教育质量是全民教育目标的核心，但是许多国家甚至没能确保儿童获得哪怕是最基本的读写和计算技能。在学习机会平等的环境下，学生在学校可以学到什么将取决于他们的能力和付出的努力，而不是他们与生俱来的条件。在现实中，诸如贫困、性别、族裔、残疾和所在地等因素，对于儿童是否上学以及上学后是否能够学到知识有重要影响。

近十年来，许多国家在扩大教育机会方面取得了长足进展，但教育质量并没有同步改善。由于合格教师人数不足，基础设施不堪重负，以及教学材料匮乏，最有可能受害的是处境不利者。然而，正如本章所显示的，各国在扩大入学机会的同时促进平等的学习，还是有可能的。各国决策者必须采取措施促进所有人的学习，否则又一代的儿童和青年人将会被剥夺接受高质量教育的权利。

全球学习危机：迫切需要采取行动

数以百万计的小学适龄儿童甚至没有获得最基本的读写和计算技能。这些儿童读不出来或是无法理解简单的句子，不具备向中等教育过渡的能力。一些进入中学的人甚至达不到最低的能力水平。一国内部和各国之间，在满足基本的学习需求方面极不平等，这加剧了全球性的学习危机，需要采取紧急行动。

在把那些甚至没有上过小学或者没有完成基础教育的人包含进来以后，学习危机的严重性就充分突显出来。本报告的估算数据显示，在全球6.5亿名小学适龄儿童当中，至少有2.5

亿人没有学到基本的读写和计算技能。¹在这当中，将近1.2亿人从未上过小学，或是入学时间很短，连四年级都没有读到。另外1.3亿人至少读了四年小学，但没有达到最低学习标准。

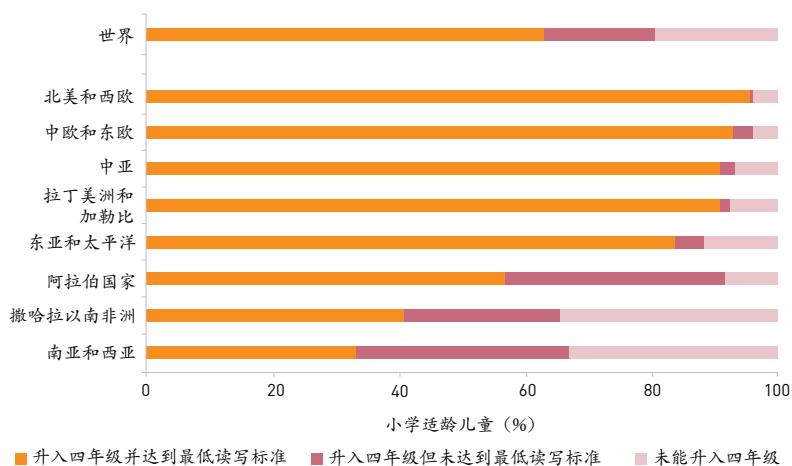
各区域之间和各国之间的巨大差异揭示了学习危机的规模

不同区域之间的学习成绩差距巨大。在北美和西欧，96%的儿童能够升入四年级，并达到最低读写标准。而南亚和西亚儿童的这一比例只有三分之一，撒哈拉以南非洲儿童的这一比例只有五分之一（图4.1）。在没有达到最低学习标准的儿童当中，这两个区域的儿童占了四分之三以上。

至少有2.5亿人没有学到基本的读写和计算技能

图4.1：2.5亿名儿童没有学到基本的读写技能

能够升入四年级并达到最低读写标准的小学适龄儿童的比例，按区域分类



注：升入四年级的儿童是依据预期年龄组完成率方法计算得出的。达到最低读写标准是使用锚定过程，将各类调查的结果转换为通用尺度得出的。

资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），基于：（1）升入四年级的预期续读率：教科文组织统计研究所数据库。（2）学习效果：Altinok（2013b），依据2011年国际阅读素养进展研究、2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会、2004—2008年将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划、2006年第二次地区学生成绩测试的数据，以及2012年印度年度教育状况报告和2012年巴基斯坦年度教育状况报告小组的分析。

1.对这一数字的估算依据以下国际和区域评估信息：国际数学与科学趋势研究、国际阅读素养进展研究、南部和东部非洲监测教育质量联合会、将法语作为通用语国家教育部长会议（CONFEMEN）教育制度分析计划、拉丁美洲教育质量评价实验室的第二次地区学生成绩测试。关于方法论的更多信息，请参阅《全民教育全球监测报告》网站上的技术说明。

国际和区域评估没有覆盖所有国家,也无法衡量教育质量的所有方面,但这些评估确实反映了儿童是否在学习最基本的技能。本报告利用入学和学习进展方面的数据,基于同一个学习成绩尺度对各国进行分析,发现学习危机波及范围广泛。在有完整数据可查的85个国家中,21个国家只有不足半数的儿童正在学习基本技能。这其中包括17个撒哈拉以南非洲国家,其余4个国家分别为印度、毛里塔尼亚、摩洛哥和巴基斯坦(图4.2)。

国家之间的显著差距表明,儿童的出生地决定了他们所能获得的学习机会。尼日尔排在成绩尺度的底部,该国42%的小学适龄儿童没能入学读书或是没能升入四年级。一半的小学适龄儿童读到了四年级但没有学到知识。这导致平均每100名小学适龄儿童中只有8人能够获得基本的阅读技能。其他西非国家的儿童面临的学习机会同样渺茫。在贝宁、科特迪瓦和马里,不足五分之一的人学会了基本技能。荷兰和新加坡排在成绩尺度的顶部,两国的所有小学适龄儿童都掌握了基本技能。进一步估计发现,南部和东部非洲的儿童在读完六年级或七年级后,只能达到经合组织国家儿童读完二年级或三年级时的水平(Global Partnership for Education, 2012)。

对各国的比较,揭示了一个国家的教育系统对儿童入学后能否获得基本技能有着多大的影响。肯尼亚和赞比亚都有四分之三以上的小学适龄儿童升入四年级,但肯尼亚升入四年级的儿童中有70%的人能够阅读,而赞比亚的这一比例只有44%。

在总体表现较好的区域,国家之间也存在着巨大的差距。拉丁美洲和加勒比地区平均有90%的小学适龄儿童能够阅读,获得基本技能的儿童比例从阿根廷、智利、古巴、墨西哥和乌拉圭的95%左右,到多米尼加共和国、危地马拉、洪都拉斯、尼加拉瓜和巴拉圭的不足

80%不等。

各国学生的数学成绩更加不容乐观。拉丁美洲每100名儿童中大约只有70名儿童正在学习数学科目的基础知识。尼加拉瓜60%的儿童能够阅读,但只有37%的儿童掌握了基本的数学技能。智利大多数的小学适龄儿童都学会了阅读,但20%的儿童无法进行基本的数学运算。

一些较富裕国家的数学成绩也很糟糕。以荷兰为代表的大多数富裕国家,已经确保让几乎所有小学适龄儿童都学会基本的阅读和数学技能。但在西班牙,虽然大部分儿童在四年级期末时已经获得了基本的阅读技能,但有8%的人没有达到最低数学学习标准。同样,在中欧和东欧,斯洛文尼亚的教育系统确保几乎所有在校儿童都能学到基本的数学技能,而土耳其有17%的儿童还达不到这一标准。

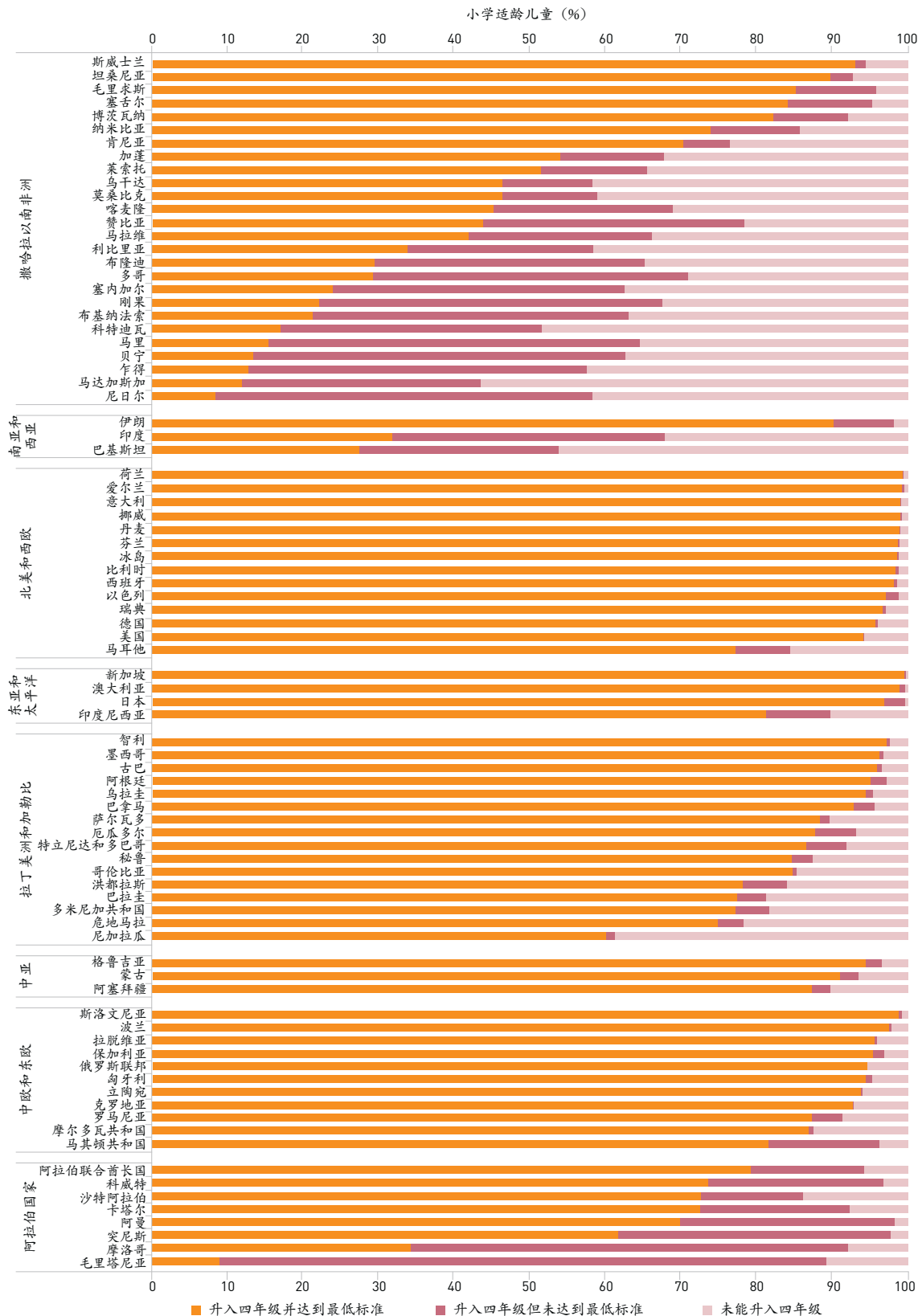
这种学习危机不仅危及儿童对于未来的憧憬,而且影响到各国政府当前的财政情况。假如只考虑确实学到了基本技能的学生,那么那些小学生均成本看似较低的国家实际负担的生均费用可能要高得多。2.5亿名儿童没有学到基本技能,其代价相当于1 290亿美元,约合全球初等教育支出总额的10%。37个国家因此而浪费了本国至少一半的初等教育经费。

对于许多国家而言,较低的教育支出并不合算。25个小学生均教育支出不足150美元的国家,除了柬埔寨和巴基斯坦,都位于撒哈拉以南非洲。这其中有23个国家的学习者人均成本是小学生均成本的两倍多,在13个国家这一比例甚至超过了三倍。例如,布隆迪的小学生均支出为60美元,如果仅考虑那些学会了基本技能的小学生,则单位成本将升至204美元,总支出达5 030万美元,相当于该国基础教育支出的70%。

2.5亿名儿童没有学到基本技能,其代价相当于1 290亿美元

图4.2：各国之间学习成绩差异巨大

部分国家能够升入四年级并达到最低读写标准的小学适龄儿童的比例



注：参见图4.1注释。

资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），基于：（1）升入四年级的预期续读率：教科文组织统计研究所数据库。（2）学习效果：Altinok（2013b），依据2011年国际阅读素养进展研究、2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会、2004—2008年将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划、2006年第二次地区学生成绩测试的数据，以及2012年印度年度教育状况报告和2012年巴基斯坦年度教育状况报告小组的分析。

必须及早解决学习问题

在人的生命中,学习差异出现得很早,甚至早在儿童开始上学之前,因此在幼儿期提供教育机会可能对处境不利的儿童最有利。来自2009年国际学生评价项目的证据显示,至少接受过一年学前教育的15岁学生的表现,要好于没有接受过学前教育的同龄人(OECD, 2010)。在阿根廷,接受学前教育对贫困家庭小学生在校表现的影响力,是对其他小学生的两倍(UNESCO, 2012a)。

在最贫困的国家,数以百万计的儿童在进入小学之前只有很少或是根本没有学前教育的经历,没能获得一个好的开端。这些儿童还患有营养不良,这会阻碍他们发挥学习潜能。如此糟糕的基础所导致的后果,在低年级评估中有明显的体现,评估反映出的情况令人担忧。在22个国家中,11个国家半数以上的二年级、三年级和四年级学生读不出测试文章第一句话中的一个单词(Global Partnership for Education, 2012)。马里的教学语言是法语(不同于大多数儿童在家里讲的语言),二年级末时有92%的学生连一个法语单词都读不出来。

教学语言并不是唯一的问题。马拉维有96%的二年级学生读不出一个奇契瓦语单词,而这是很多儿童所讲的语言。在巴基斯坦部分地区,二年级末的普什图语测试中,有91%的儿童读不出一个单词。

延长上学时间也未必有助于儿童获得基本技能。赞比亚有91%的二年级学生读不出一个本巴语单词(本巴语既是教学语言,也是大多数接受评估的学生的母语),到三年级时,这一比例仅降至78%(Collins et al., 2012)。

然而,也有例外表明,质量更好的学校可以带来改变。例如,在卢旺达,升入四年

级时只有13%的学生读不出一个卢旺达语单词(Global Partnership for Education, 2012)。

许多学校不在低年级向学生教授基本的数学知识。在伊拉克,61%的二年级学生和41%的三年级学生不能正确解答一个简单的减法问题(Brombacher et al., 2012a)。

针对低年级学生的评估显示,不平等的学习路径很早就开始形成,而且,随着儿童入学读书,升入更高的年级,成绩差距逐渐拉大。儿童应该能够准确读出并快速读懂他们正在阅读的内容(Abadzi, 2010)。2012年在约旦进行的一项低年级学生阅读能力评估显示,随着儿童从二年级升入三年级,家庭经济条件不同的学生之间的差距扩大了,来自贫困家庭的学生每分钟阅读单词的数量从15个增加到19个,相比之下,来自富裕家庭的学生进步更大,每分钟阅读单词的数量从16个增加到27个,这表明随着儿童逐渐长大,他们所面对的不利处境的负面影响也在加大(Brombacher et al., 2012b)。

全球不均等掩盖了国内的严重不平等

平均学习成绩从整体上反映出学习危机的规模,但这些数字可能会掩盖一国之内存在的巨大差距。与生俱来的条件,剥夺了许多儿童进入学校以及在学校里学会基本技能的机会。贫困、性别、所在地、语言、族裔、残疾和其他因素,意味着有些儿童从学校得到的支持较少,难以改善学习状况。这些儿童还可能面临由家庭环境所导致的困难,例如缺乏有营养的食物,这会影响他们的学习机会。考虑到了这些情况的学习评估,突显了学生之间的不均等,决策者应致力于消除这种不均等,为普及到边缘群体而付出特殊努力和采取特定措施。

在伊拉克,
61%的二年
级学生不能
正确解答一
个简单的减
法问题

贫困剥夺了儿童的学习机会

与贫困和极端不平等相伴的与生俱来的不利处境，在很大程度上决定了儿童能够学到多少知识。在撒哈拉以南非洲，出身最贫困家庭的儿童面临极高的风险，难以获得坚实的学习基础（图4.3）。本年度报告分析了20个非洲国家，在所有这些国家，较富裕家庭的子女不仅完成学校教育的可能性更高，而且达到最低学习标准的可能性也更高。相反，在其中的15个国家，贫困儿童中只有不到五分之一的人升入毕业班并且学会基本技能。

肯尼亚儿童平均而言拥有较好的学习机会，但富人和穷人之间的差距很大，这主要是由于那些来自贫困家庭的学生中有超过一半的人早早辍学，而来自富裕家庭的学生辍学的比例只有16%。这导致约四分之三的穷人没能掌握基本技能，而富人的这一比例只有37%。尽管如此，肯尼亚贫困家庭的学生获得基本技能的比例，也与莱索托、莫桑比克和乌干达富裕家庭的学生相当。

在纳米比亚，富裕儿童和贫困儿童之间存在着严重的不均等。40%的来自富裕家庭的儿童能够入学读书并学会基本技能，而来自贫困家庭的儿童中只有4%的人能够完成初等教育并达到最低学习水平，这主要是由于后者更有可能在获得基本技能之前就辍学。入学之后，无论是来自富裕家庭还是来自贫困家庭，大约有一半的儿童没有学会基本技能。

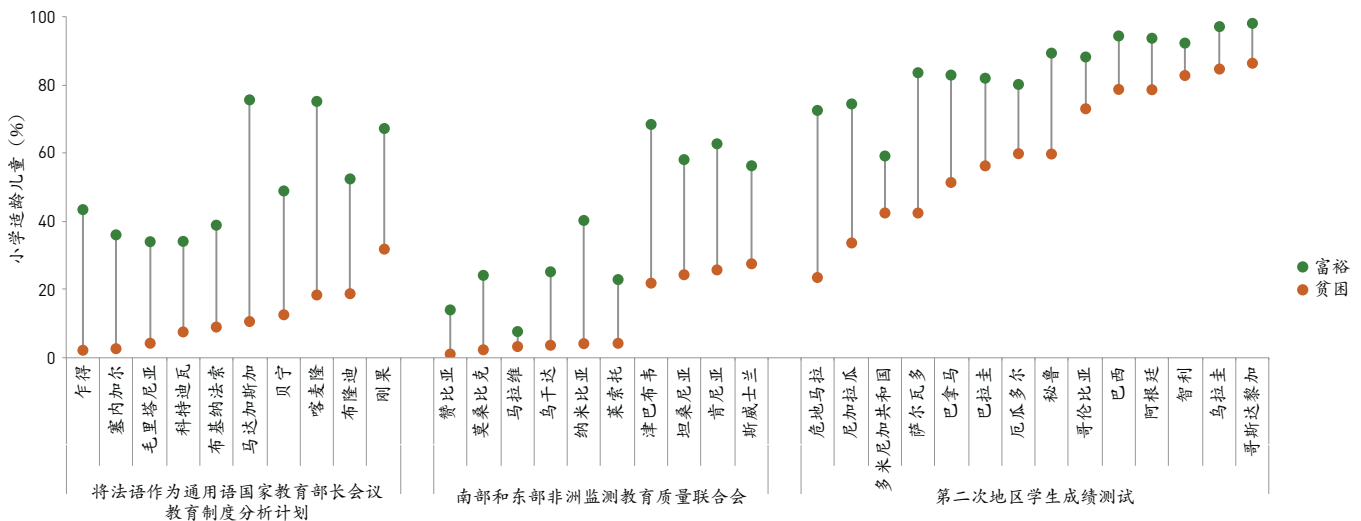
在马拉维，无论是富裕儿童还是贫困儿童，很少有人能学会基本技能，但原因并不相同。对于穷人来说，主要原因是只有41%的人能完成初等教育。富人更有可能上学，然而教育质量极低，导致72%的人能够入学读书但却达不到最低学习标准。因此，只有3%的穷人和8%的富人能够完成初等教育并且学会基本技能。

在西非的许多国家，富人和穷人之间存在着更为极端的不均等，这在很大程度上是由于贫困家庭的儿童无法入学读书。以布基纳法索

在非洲国家，较富裕家庭的子女达到最低学习水平的可能性更高

图4.3：家庭财富影响了小学适龄儿童是否学会基本技能

拉丁美洲和撒哈拉以南非洲完成初等教育并达到最低学习标准的儿童比例，按家庭财富分列



注：完成初等教育者是指依据与学习成绩调查最接近年份的可查询住户调查数据计算的14—18岁儿童。富裕/贫困是指依据第二次地区学生成绩测试、将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划以及南部和东部非洲监测教育质量联合会等调查的社会经济地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的儿童。是否达到最低学习标准，取决于具体调查规定的基准：1级标准（第二次地区学生成绩测试），1级标准（将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划），3级标准（南部和东部非洲监测教育质量联合会）。

资料来源：（1）初等教育完成情况的数据：参与第二次地区学生成绩测试的国家：（2011）；参与将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划的国家、南部和东部非洲监测教育质量联合会国家：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查、多指标聚类调查的数据。（2）学习成果：Altinok（2013b），依据2006年第二次地区学生成绩测试、2004—2008年将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划、2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据。

第4章

为例,该国大多数能够完成初等教育的人学会了基本技能,但只有极少数贫困儿童有这样的机会:他们中约有90%的人没能读完小学,而富裕儿童的这一比例为54%。

即使是在总体表现较好的拉丁美洲,出身弱势背景的儿童同样远远落后于家境比较富裕的同龄人。然而,不平等的形式在各国之间差别很大。在智利、哥斯达黎加和乌拉圭,无论是来自贫困家庭还是来自富裕家庭,80%以上的儿童都能完成初等教育并达到最低数学标准。然而,该地区一些国家的贫富差距十分显著。萨尔瓦多有40%的来自最贫困家庭的儿童不能完成基础教育,而富裕儿童的这一比例只有5%。对于那些还在教育系统中读书的儿童而言,贫富差距对学习结果的影响依然很大:仅有42%的最贫困家庭的子女能够完成初等教育并且掌握基本技能,而最富裕家庭子女的这一比例为84%。危地马拉不仅是该地区表现最糟糕的国家之一,也是贫富差距最大的国家:近四分之三的富人能够掌握基本技能,而最贫困人口的比例只有四分之一,这主要是由于最贫困人口不能完成初等教育。

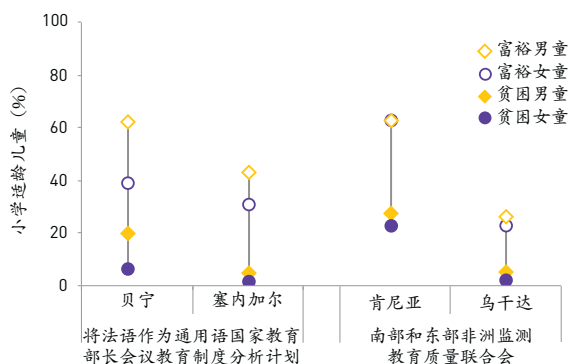
危地马拉近四分之三的富人能够掌握基本技能,而最贫困人口的比例只有四分之一

贫困女童面临双重劣势

与财富有关的不平等只是学习成绩不平等的一个方面。性别因素强化了由家庭财富造成的小学适龄儿童的学习成绩差距。在贝宁和塞内加尔,家境富裕的男童学习成绩优于家境富裕的女童。而贫困女童面临双重劣势。以贝宁为例,该国约有60%的富裕男童在校学习并且掌握了基本的计算技能,而贫困女童的这一比例只有6%。这些差异表明,相关政策迫切需要将重点放在消除学习的性别差距上(图4.4)。

在肯尼亚和乌干达,对女童的性别歧视出现在最贫困的家庭中。在肯尼亚最贫困的家庭中,有23%的女童能够完成初等教育并且掌握基本技能,而男童的这一比例为29%。

图4.4: 贫困女童面临的学习障碍最大
2005—2007年部分国家完成初等教育并达到最低学习标准的儿童比例,按性别和家庭财富分列



注: 参见图4.1注释。

资料来源: (1) 初等教育完成情况: 全民教育全球监测报告小组计算(2013), 依据人口和健康调查的数据。(2) 学习成果: Altinok (2013b), 依据将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划、南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据。

所在地影响了儿童的学习

生活在一国的农村地区或落后地区,往往给儿童带来较大的风险,使他们不能达到最低学习标准。生活在这些地区强化了由贫困导致的不利处境。这在一定程度上反映了教育资源分配的不均等,这些地区的学校、教师和教学材料常常供应不足。

在坦桑尼亚联合共和国,儿童的数学平均成绩要高于南部和东部非洲的其他国家,然而该国只有25%的农村贫困儿童能够入学读书并学会基本技能,而城市地区的富裕儿童中这一比例为63%(Altinok, 2013c)。

在加纳,与地理位置有关的不平等从低年级就开始出现,并且随着儿童升入下一教育阶段而逐渐扩大。国家评估数据显示,2011年加纳城市地区三年级学生达到最低英语熟练水平的百分比是农村学生的两倍,而这种差距到六年级扩大到三倍左右(Ghana Ministry of Education, 2012b)。

在世界其他地方，学习成绩的城乡差距也很显著。在萨尔瓦多、危地马拉、巴拿马和秘鲁等拉丁美洲国家，农村学生和城市学生之间的数学及阅读成绩差距超过了15个百分点（Altinok, 2013c）。

除了城乡差距，一国之内各个地区的儿童之间学习成绩的差距也很大。这种一国之内的地理不均等往往折射出该国的贫困地图。西开普省和豪登省是南非最富裕的两个省份，在2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会的评估中，这两个省登记的达到最低数学和阅读学习水平的学生比例是最高的（Spaull, 2007），有近60%的学生的数学成绩高于最低学习水平，而在最贫困的林波波省，只有11%的学生能够达到这一水平（Moloi and Chetty, 2010）。

贫困和性别因素往往会加剧地理上的不利处境。为本报告所做的印度和巴基斯坦农村年

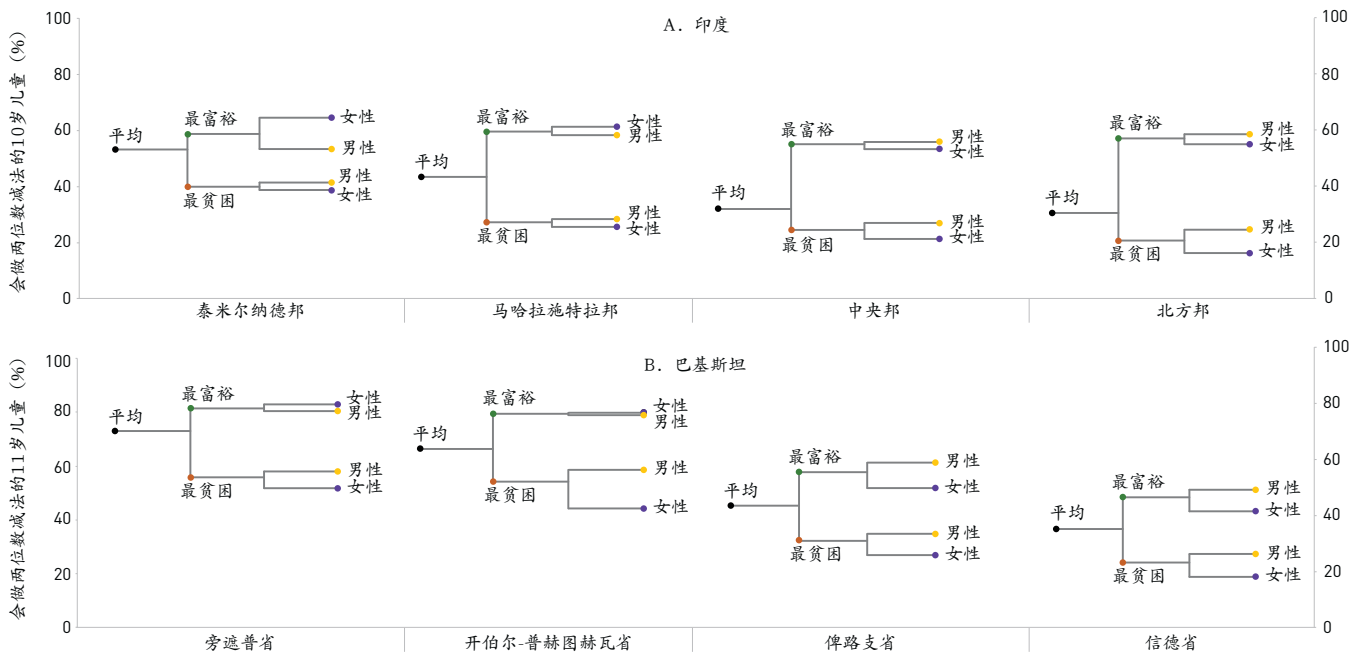
度教育状况报告通过最新的数据分析，提供了有关各种劣势如何相互作用的鲜明例证。在印度农村地区，较富裕的邦和较贫困的邦之间存在着广泛的不均等，甚至在较富裕的邦内部也存在着巨大的差距，最贫困女童的成绩极低。在较富裕的马哈拉施特拉邦和泰米尔纳德邦，2012年大多数农村儿童升入了五年级。然而，这两个邦分别只有44%和53%的五年级学龄儿童会做两位数减法（图4.5A）。在这两个邦农村地区家境富裕的五年级儿童中，女童的表现要比男童好，大约三分之二的女童会做两位数减法。然而，尽管马哈拉施特拉邦本身相对富庶，这里的农村地区贫困女童的成绩，也只是略好于较贫困的中央邦的同龄人。

贫困在中央邦和北方邦广泛蔓延，影响了儿童读完五年级的概率。北方邦有70%的贫困儿童升入五年级，而来自富裕家庭的儿童几乎都能升入五年级。同样，在中央邦，85%的贫困儿童升入五年级，而富裕儿童的这一比例为

印度较富裕的马哈拉施特拉邦只有44%的五年级适龄儿童会做两位数减法

图4.5：在印度和巴基斯坦，贫困女童会做基本数学运算的可能性最小

2012年印度和巴基斯坦农村部分邦/省所有10岁和11岁女童会做两位数减法的比例，按性别和家庭财富分列



注：本分析包括所有印度10岁儿童和巴基斯坦11岁儿童，不论其是否在校就读。最富裕/最贫困是指依据年度教育状况报告的社会经济地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的儿童。

资料来源：2012年印度年度教育状况报告和2012年巴基斯坦年度教育状况报告小组的分析。

96%。入学读书后,贫困女童学会基本技能的概率也相对较低:中央邦和北方邦能够掌握基本计算技能的贫困女童比例不会超过五分之一。印度国内巨大的不均等表明,该国没能为那些最需要帮助的人提供足够的定向支持。

在巴基斯坦农村地区,获得基本技能的机会也极端不平等,在这方面一些省份要比其他省份做得好一些(图4.5B)。在俾路支省,只有45%的五年级学龄儿童(不论其是否在校就读)会做两位数的减法,而在较为富庶的旁遮普省,这一比例为73%。²导致这种差异的一个因素是儿童能够上学并读完五年级的概率:俾路支省和旁遮普省能够升入五年级的儿童比例分别为53%和69%。另一个因素是旁遮普省的学校条件要好得多:84%的五年级学生知道如何做两位数减法,而在俾路支省这一比例为71%。

地理、性别和贫困三个因素之间相互作用,构成了一种强大的排斥力量。甚至在较富裕的旁遮普省,也有一半左右的五年级学龄女童会做简单的减法,而富裕男童的这一比例超过了80%。俾路支省贫困家庭女童面临严重的学习劣势——她们中大约只有四分之一的人能够掌握基本的计算技能,而该省富裕家庭男童的表现则要好得多,接近旁遮普省的平均水平。

讲少数语言也会带来劣势

出生在一个少数民族或少数语言群体,不仅会严重影响儿童上学读书的机会,也会影响他们入学后能否学到知识。语言和民族两个因素深刻交织在一起。儿童在家里所讲的语言,通常是构成个人身份和群体归属感的一个关键因素,语言可能成为儿童在学校里面临的一个巨大劣势,因为在许多国家,儿童在学校里接受的教学和考试所用的语言,可能并不是他们

在家里所讲的语言。儿童的父母也可能缺乏阅读能力或者不熟悉学校里使用的官方语言。由合格教师讲授精心设计的双语课程,可以让儿童同时用他们的母语和官方语言来学习。

2011年国际阅读素养进展研究的评估显示,7个国家报告说至少有10%的学生在家里讲的语言不同于考试所用的语言。所有这7个国家的这部分学生达到最低阅读学习标准的可能性,要低于那些在家里讲的语言和考试语言一致的学生。伊朗伊斯兰共和国报告说,参加官方教学语言——波斯语考试的儿童中,大约有五分之一的人在家里讲另一种不同的语言。这其中,只有大约一半的人达到了最低学习标准,而在讲波斯语的学生当中超过80%的人达到了最低学习标准(Altinok, 2013c)。

在西非的许多地方,法语仍然是主要教学语言,因此绝大多数儿童从低年级就开始接受用这种他们并不熟悉的语言进行的教学,这严重影响了他们的学习机会。以贝宁为例,在家里讲的语言和考试语言一致的学生,达到最低阅读学习标准的比例超过了80%,而90%的学生在家里讲的是另一种语言,这些学生达到最低标准的比例不超过60%(Altinok, 2013c)。

由于课堂上使用的教学语言可能不同于某些土著群体所讲的语言,这些群体面临的歧视因此而加剧。在秘鲁,二年级土著儿童和非土著儿童之间的考试成绩差距相当大,并且还在扩大。2011年,讲西班牙语的儿童达到令人满意的阅读标准的可能性,比讲土著语言的儿童高出六倍以上。这主要是由于讲西班牙语的儿童的学习得到了改善,而讲土著语言的儿童达到令人满意水平的比例仍停留在4%左右(Guadalupe et al., 2013)。

秘鲁的双语课程旨在确保儿童可以用自己的语言及西班牙语进行学习。然而,参加这类课程的儿童在两种语言上的表现都很差。在参加双语课程的四年级儿童中,讲克丘亚语的儿

² 类似的差异也体现在读写技能上。在俾路支省,只有24%的11岁儿童可以用母语阅读文本,而在旁遮普省这一比例大约是60%。

秘鲁讲西班牙语的儿童达到令人满意的阅读标准的可能性,比讲土著语言的儿童高出六倍以上

童和讲其他土著语言的儿童，在自己的母语上达到令人满意水平的比例分别只有10%和5%。他们的西班牙语成绩也同样糟糕（Guadalupe et al., 2013）。这表明，不仅要为儿童提供用他们自己的语言进行的教学，也要确保学校质量过硬，保证学习能有效进行。一项研究发现，在秘鲁南部的双语教育学校里，有二分之一的教师不会讲当地的土著语言（Cueto et al., 2009）。

在数学科目上，语言、文化和贫困也往往相互作用，使那些远远落在后面的学生面临极高的风险。在家里讲某种少数语言的贫困学生是成绩最差的群体之一。以土耳其为例，在国际数学与科学趋势研究的评估中，不讲土耳其语（主要讲库尔德语）的四年级贫困学生成绩最差。这些学生达到最低数学学习标准的比例约为40%，仅相当于全国平均水平的一半（Altinok, 2013c）。

同样，在危地马拉，在家里讲少数语言（主要是土著语言）的农村贫困学生当中，只有47%的人能够达到最低数学成绩水平，而讲西班牙语的富裕城市学生的这一比例为88%（Altinok, 2013c）。这个问题超出了学校的能力范围，学校很少能解决语言多样性的问题。讲土著语言的儿童和不讲土著语言的儿童之间的成绩差距，大部分可归因于这样的事实：土著儿童的学校教学材料较少，基础设施质量较差，合格师资也偏少（McEwan and Trowbridge, 2007）。这突显了弥补这些缺陷，提高土著儿童学习成绩的必要性。

所学知识少的儿童辍学的可能性更大

没能在早些时候掌握阅读和计算技能的儿童，无法利用学校内外更多的学习机会。他们对教育的投入和信心可能会减少，并且更有可能辍学。

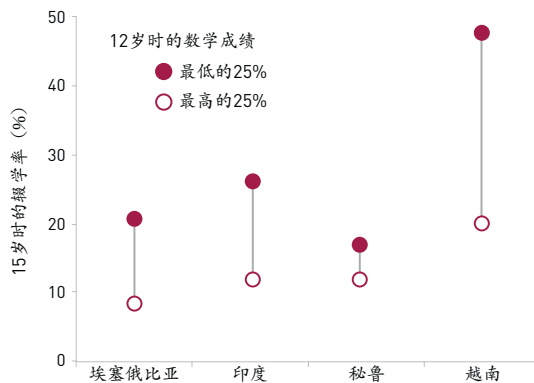
以布隆迪、乍得和科特迪瓦为例，在五年级开学考试中没有达到最低法语和数学学习水平的儿童，不太可能参加后续的期末考试。在五年级开学考试中达到最低学习水平的科特迪瓦儿童当中，有75%的人参加了该年级的期末考试，而在没有达到最低学习水平的儿童当中，这一比例只有25%（Altinok, 2013c）。这表明儿童在学年开始时的学习成绩，会影响他们旷课和辍学的可能性。

为本报告所做的研究，利用追踪埃塞俄比亚、印度（安得拉邦），秘鲁和越南儿童长期情况的独有数据集，提供了进一步的证据，表明学习成绩差会导致儿童辍学。在所有这四个国家，数学成绩偏低的12岁儿童与其他儿童相比更有可能在15岁之前辍学。以越南为例，将近一半的成绩较差的12岁儿童在15岁之前辍学，而成绩较好的儿童的这一比例是五分之一左右（图4.6）。学习成绩差的原因，与提前辍学的原因之间可能存在着某种联系。较贫困家庭的儿童更有可能出于健康状况不佳或者不得不干活以维持生计等原因而辍学，这些因素对于他们在学校的表现和辍学的可能性都有影响。

不讲土耳其语的土耳其贫困学生达到最低数学学习标准的比例约为40%

图4.6：成绩差的学生更容易辍学

2006年埃塞俄比亚、印度、秘鲁和越南在学校上学的12岁儿童到2009年15岁时辍学的比例，按12岁时的数学成绩水平分列



资料来源：Rolleston et al. (2013)，依据青年生活调查。

儿童面临的不利处境在他们升入 中学时依然存在

智利学生成绩的贫富差距在四年级还比较小,但到八年级却扩大了

根据国际数学与科学趋势研究最新的八年级学生数据,甚至在一些资源丰富的国家,许多最边缘化的儿童也没有升入中学。这些儿童在读低年级时遇到的问题一直持续存在,导致他们表现不佳。以南非为例,贫富之间存在巨大的学习差距,只有14%的贫困青少年达到最低数学标准,这相当于加纳贫困学生的成绩,而加纳的财富还不到南非的五分之一(图4.7)。

这种差距并非不可避免。博茨瓦纳大幅提高了学生的学习成绩,这在很大程度上要归功于该国的贫富差距较小。南非的成绩与参与国际数学与科学趋势研究评估的那些表现最差的较贫困国家相类似,但是博茨瓦纳却达到了其他区域的中高收入国家的平均水平。博茨瓦纳最贫困儿童达到最低标准的可能性,与智利、

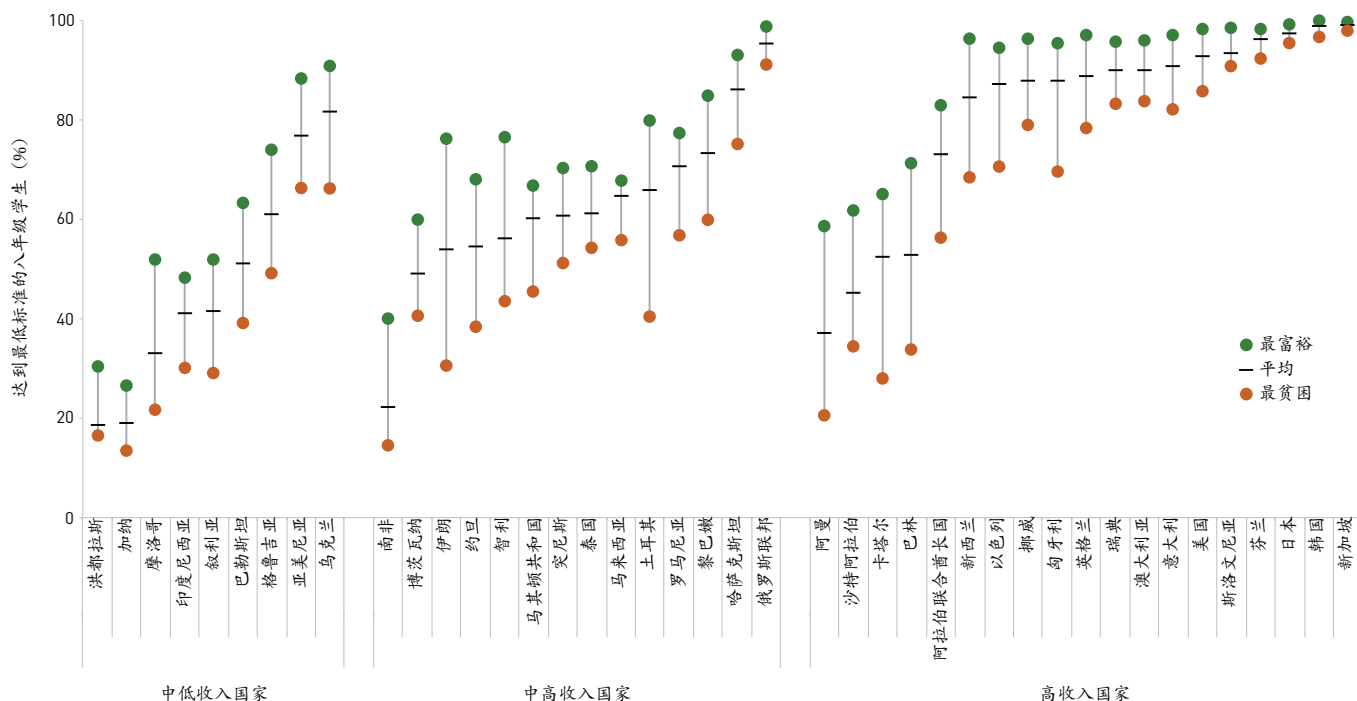
约旦和土耳其等平均成绩较好的国家的最贫困儿童相当。

在一些国家,贫富差距在高年级体现得更加明显。以智利为例,贫富差距在四年级还比较小,但到了八年级,77%的富裕学生达到最低标准,而贫困学生的这一比例只有44%。智利近年来的教育改革,如果说有什么结果的话,那就是导致不平等加剧,并引发学生抗议改革。同样,在土耳其,从四年级到八年级贫富差距也在拉大,八年级富裕学生达到最低标准的可能性是贫困学生的两倍。

来自贫困家庭尤其是农村地区贫困家庭的青少年,在中学的表现不佳。在一些国家,城市和农村的贫困儿童面临相似的学习劣势。以哥伦比亚为例,只有10%左右的城市和农村的贫困儿童达到最低数学标准,而城市和农村的富裕儿童的这一比例为55%(图4.8)。

图4.7: 贫困阻碍了初中儿童的学习

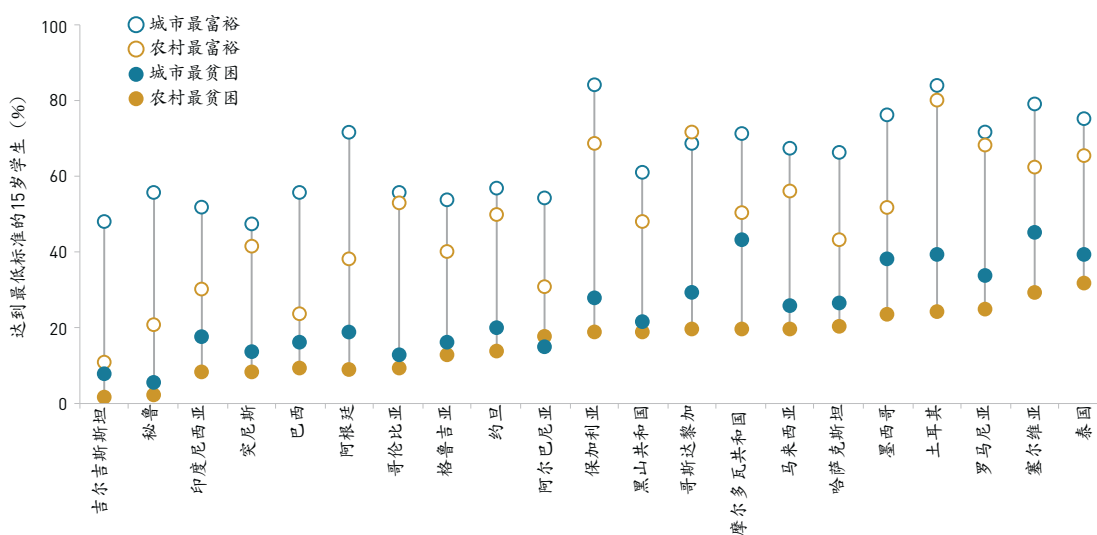
在2011年国际数学与科学趋势研究中部分国家达到最低数学国际标准的八年级学生的比例,按家庭财富分列



注: 最富裕/最贫困是指依据国际数学与科学趋势研究的社会经济地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的学生。
资料来源: Altinok (2013c), 依据2011年国际数学与科学趋势研究的数据。

图4.8：在中学阶段，农村地区的贫困学生最弱势

在2009年国际学生评价项目中部分国家数学成绩达到或高于2级的15岁学生的比例，按家庭财富和居住地分列



注：最富裕/最贫困是指依据国际学生评价项目的经济、社会和文化地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的学生。
资料来源：Altinok (2012), 依据2009年国际学生评价项目的数据。

不平等在城市地区往往特别突出。阿根廷来自城市富裕家庭的所有15岁儿童当中，超过70%的人掌握了基本数学技能，而来自城市贫困家庭的儿童的这一比例只有18%。

城市地区贫富之间的差距甚至比农村地区更大，这在一定程度上是由于在农村地区，即使是富裕儿童也没有机会接受质量过硬的学校教育，来帮助他们达到足够的学习标准。例如，在巴西和秘鲁，农村富裕儿童的成绩更接近于农村贫困儿童，而不是水平更高的城市富裕儿童。

富裕国家也没能确保边缘化群体能够学习

富裕国家的成绩普遍较高，但这些国家的教育系统也没能照顾到大量少数群体。例如，2011年，挪威和英格兰有超过10%的八年级学生没有达到最低数学学习水平。除非各国能够解决不平等问题，惠及因贫困、移民身份和其他与更广泛的不利处境有关的因素而被边缘化的群体，否则各国将难以使所有公民都达到预期的且应当达到的学习标准。

较贫困的儿童学会的更少

在英国、意大利、新西兰和挪威等经合组织国家，出身贫困家庭的儿童与其他儿童相比，更有可能面临所学知识少的风险。³在一些富裕的阿拉伯国家，包括巴林、阿曼、卡塔尔、沙特阿拉伯和阿拉伯联合酋长国，也存在这种情况（见图4.7）。阿曼的贫困学生达到最低学习标准的概率，与加纳、南非等较贫困国家的学生相似。

2011年国际数学与科学趋势研究的评估进一步表明，在许多高收入国家，随着儿童在教育系统中不断前进，升入下一年级，贫富之间的差距逐渐拉大。在四年级和八年级，来自富裕家庭的学生几乎都能达到最低成绩标准，而贫困学生达到最低标准的可能性则随着年龄的增长而减小。以英格兰为例，四年级富裕学生和贫困学生之间的差距是8个百分点，但到八年级扩大到了19个百分点。来自2009年国际学

英格兰有超过10%的八年级学生没有达到最低数学学习水平

3. 来自2011年国际数学与科学趋势研究的证据得到了国际学生评价项目结果的支持。一项对参与2009年国际学生评价项目阅读测试的经合组织国家的分析发现，社会经济条件不利的学生有更高的风险成为成绩最糟糕的学生之一（OECD, 2010）。平均而言，社会经济条件优越的学生比社会经济条件不利的学生高出88分，这一差距相当于至少两年的学校教育（OECD, 2013d）。

生评价项目评估的国家报告的证据,也反映出英格兰贫困学生在学校里遇到的问题:在义务教育结束时,16岁弱势儿童的阅读能力落后于那些来自最富裕家庭的儿童,两者的平均差距相当于两年半的学校教育(Jerrim, 2012)。

澳大利亚和新西兰的贫困学生前景特别堪忧,在四年级和八年级,贫富之间一直存在着很大的差距。新西兰四年级和八年级的富裕学生几乎都达到了最低标准,而贫困学生的这一比例只有三分之二左右(图4.9)。新西兰的贫困学生达到最低学习标准的概率,与土耳其学生相似。

富裕学生和贫困学生之间的这种成绩差距并不是不可避免的。在日本、韩国和新加坡等东亚国家,所有学生都能达到最低学习标准。芬兰的情况也一样。这些国家之所以表现突出,是因为它们实施了为促进公平的学习而专门设计的项目,其中包括为提高教师质量提供资金(见第6章)。

新西兰的富裕学生几乎都达到了最低标准,而贫困学生的这一比例只有三分之二左右

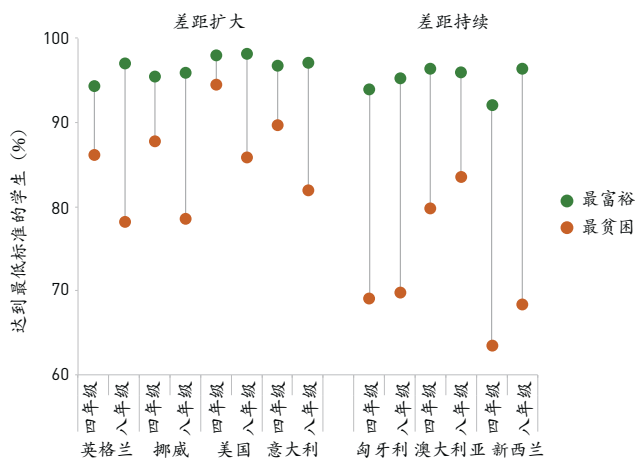
发达国家的移民学生和土著学生成绩落后

移民学生在教育中面临高度的边缘化风险,导致他们的学习成绩偏低。在法国、德国和英国,超过80%的15岁学生达到最低读写标准。但移民学生的表现则要差得多:在英国,达到这一最低标准的移民学生的比例还不如土耳其的平均水平,而德国移民学生与智利学生的水平相当(图4.10)。法国移民学生的问题特别严重,达到最低标准的学生还不到60%,这与墨西哥学生的平均水平相当。

只是泛泛地比较移民家庭和非移民家庭的儿童,可能会掩盖第一代移民所体验到的差异,以及移民时的年龄和出生国等因素的影响。2009年国际学生评价项目的跨国分析数据发现,刚来不久的年轻移民和在家里不讲考试语言的儿童,与其他人之间的成绩差距更大(Cobb-Clark et al., 2012)。

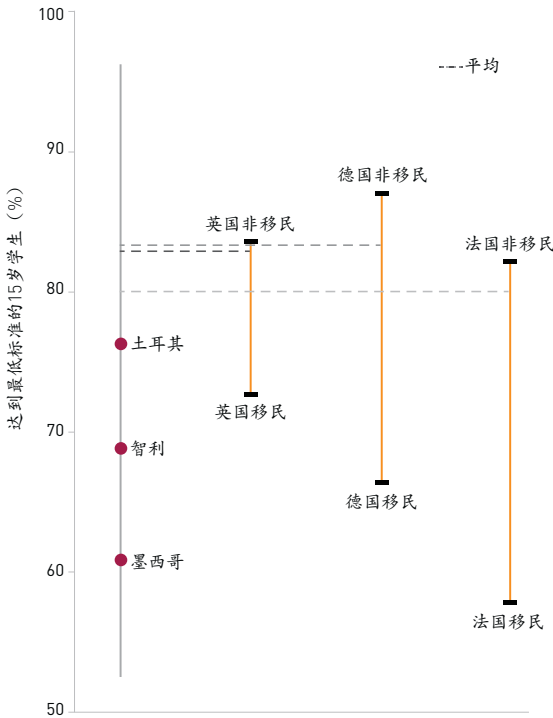
土著儿童在学习上有困难,这是导致澳大利亚和新西兰的富裕学生与贫困学生之间成绩差距大的原因之一。尽管这些差距在学生评估中清晰可见,但却没有受到政策充分的关注,因此已经持续了15年。在澳大利亚,1994/95—2011年,大约三分之二的八年级土著学生达到最低数学标准,而非土著同龄人的这一比例接近90%(图4.11)。

图4.9: 发达国家存在着广泛的学习差距
在2011年国际数学与科学趋势研究中部分国家达到最低数学国际标准的学生比例,按家庭财富和年级分列



注: 最富裕/最贫困是指依据国际数学与科学趋势研究的社会经济地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的学生。
资料来源: Altinok (2013c), 依据2011年国际数学与科学趋势研究的数据。

图4.10：富裕国家弱势学生的成绩和部分中等收入国家的学生一样糟糕
在2009年国际学生评价项目中部分国家阅读成绩达到或高于2级的15岁学生的比例，按移民和非移民分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组依据2009年国际学生评价项目的数据对Altinok的著作(2012)所做的分析。

图4.11：在澳大利亚，土著学生与非土著学生之间的成绩差距持续存在
在1994—2011年国际数学与科学趋势研究中达到最低数学国际标准的八年级学生的比例



资料来源：Thomson et al. (2012)，依据1994/95年、2002/03年、2007年和2011年国际数学与科学趋势研究的数据。

扩大入学机会，同时改善学习效果

进入学校并完成初等学校教育的儿童人数超过了以往任何时期，人们往往认为，扩大入学机会就意味着降低教育质量。然而，虽然有大量儿童没有学到基本技能，但一些国家已经能够让更多儿童进入学校读书，同时确保他们入学以后能学到知识。这种平衡特别令人称道，因为新生来自边缘化家庭的可能性更大，他们往往营养不良，生活困顿，他们的父母通常不识字，无力辅导他们的学业。但即便如此，还需要做更多的工作，加速消除学习差距，连较富裕国家也不例外。

机会和质量：并非不可避免的取舍

在为所有学生提供高质量的学校教育方面，各国的努力带来了大相径庭的结果。比较一国之内随着时间推移的变化，可以提供一幅图景，揭示如何扩大入学读书的儿童人数，同时使更多的人学会基本技能。

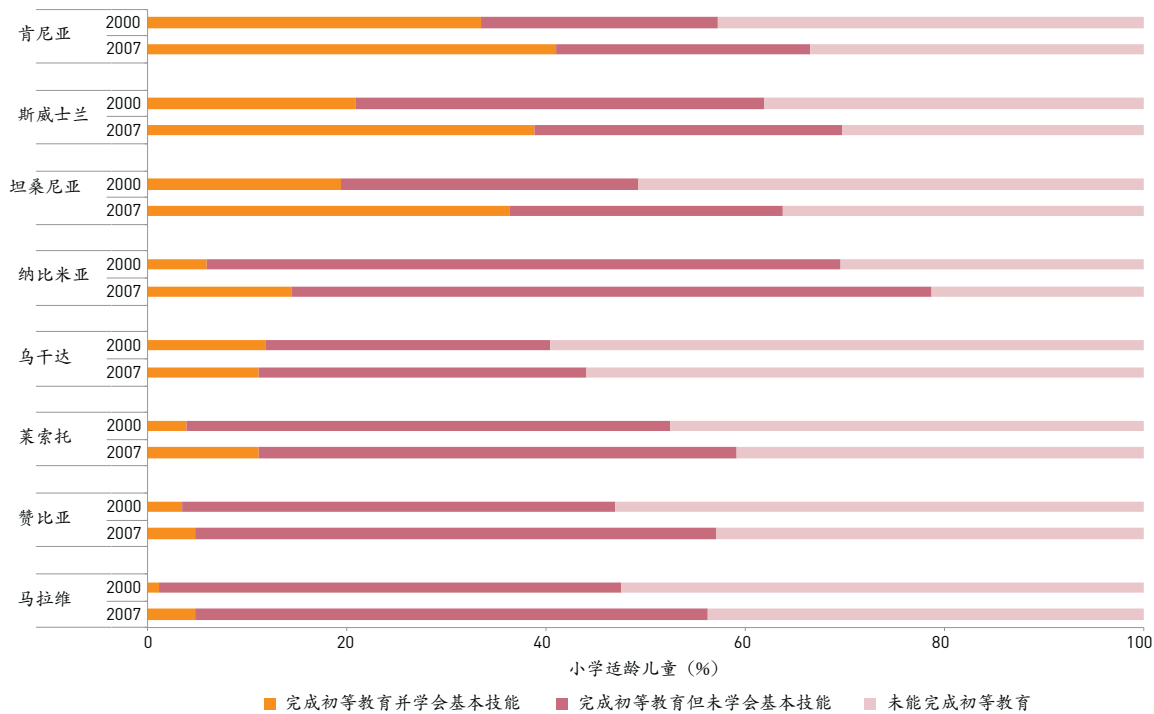
南部和东部非洲的一些国家，极大地扩展了教育特别是初等学校教育的覆盖面，同时保持甚至改善了学习成果（图4.12）。这些国家取得这些成果之时，正值南部和东部非洲监测教育质量联合会两个调查期（2000年和2007年）之间，许多来自弱势背景的儿童第一次进入学校读书，人们预计这些儿童将面临最艰巨的学习挑战。尽管在进入21世纪的头十年之时，很多非洲国家的教育质量很低，尚未达到可接受的水平，它们的这种进步仍然引发人们质疑一种普遍的观点，即整体质量下滑是教育扩张所导致的结果。

在该区域所有有数据可查的八个国家，2000—2007年入学读书和完成初等教育的儿童人数都有所增加。这其中肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国表现最为突出，两国读完小学的学生人数大幅度增加，部分原因是取消

肯尼亚读完小学的学生人数大幅度增加，学习效果也有所改善

图4.12:南部和东部非洲的某些国家在扩大教育机会的同时改善了学习效果

2000年和2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会部分国家完成初等教育并达到最低数学学习标准的儿童比例



注:完成初等教育者是指使用线性插值法,依据与学习成绩调查最接近年份的住户调查数据计算的14—18岁儿童。

资料来源:(1)初等教育完成情况:全民教育全球监测报告小组计算(2013),依据人口和健康调查的数据。(2)学习效果:Altinok(2013c),依据2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据,以及Hungu et al.(2010),依据2000年南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据。

2000—2007年,坦桑尼亚联合共和国学会基本技能的儿童人数大约增加了150万

了小学学费(坦桑尼亚是2001年,肯尼亚是2003年)。在同一时期,学习成果也有所改善。2000—2007年,坦桑尼亚联合共和国读完小学的儿童比例从一半增至三分之二左右,掌握基本数学技能的儿童比例从19%增至36%。这相当于学会基本技能的儿童人数大约增加了150万。27%的儿童在入学后没能学会基本技能,这是不可接受的,但质量问题早在2000年就已经突显出来,这说明质量是教育系统内部固有的问题,而不是扩大教育机会的直接后果。⁴

4. 最近的一项研究成果支持了这一结论,该研究发现,南部和东部非洲自2000年以来教育机会的扩大促进了读写和计算技能的提高(Taylor and Spaul, 2013)。

相比之下,乌干达小学完成率的增长更加平稳,从2000年的40%提高到2007年的44%,但是学习成果停滞不前,只有大约11%的小学适龄儿童能够学会基本技能。马拉维和赞比亚也在努力扩大教育机会和提高教育质量。尽管在教育完成率上取得了一些进展,这两个国家在2007年还是有40%左右的儿童没有完成初等教育。学习效果略有改善,但由于基础太差,因此到2007年只有5%的学龄儿童入学读书并学会基本技能。这些国家面临的不单单是质量问题——迫切需要改革整个教育体系,以确保儿童能留在学校读书,并且入学以后能学到知识。

学习上的进展必须惠及穷人

大多数国家不仅需要扩大入学机会和改善教育质量，也需要确保各种不同的人口群体能够平等地分享这些发展成就，这常常意味着必须做出特殊努力，惠及最弱勢的群体。

南部和东部非洲的肯尼亚和坦桑尼亚联合共和国在2000—2007年进展显著，无论是来自贫困家庭还是来自富裕家庭的儿童，都能从这种发展成就中获得裨益。然而，在坦桑尼亚联合共和国，那些来自贫困家庭的儿童起点极低，基础很差：2000年，不足十分之一的贫困儿童能够掌握基本技能，到2007年时，贫困儿童仍远未达到富裕儿童在2000年时的学习水平（图4.13）。

在马拉维和乌干达，入学机会和教育质量在2000—2007年没有显著改善，如果说有什么变化的话，那就是贫富之间的学习差距扩大

了。在马拉维，穷人和富人的学习成绩仍然都很低。乌干达的情况尤其值得关注：富裕儿童的学习情况稍有改善，但最贫困儿童学会基本技能的比例却在一个已然很低的基础上进一步下降。这些国家面临着三重挑战，需要扩大入学机会、提高教育质量和促进教育公平。

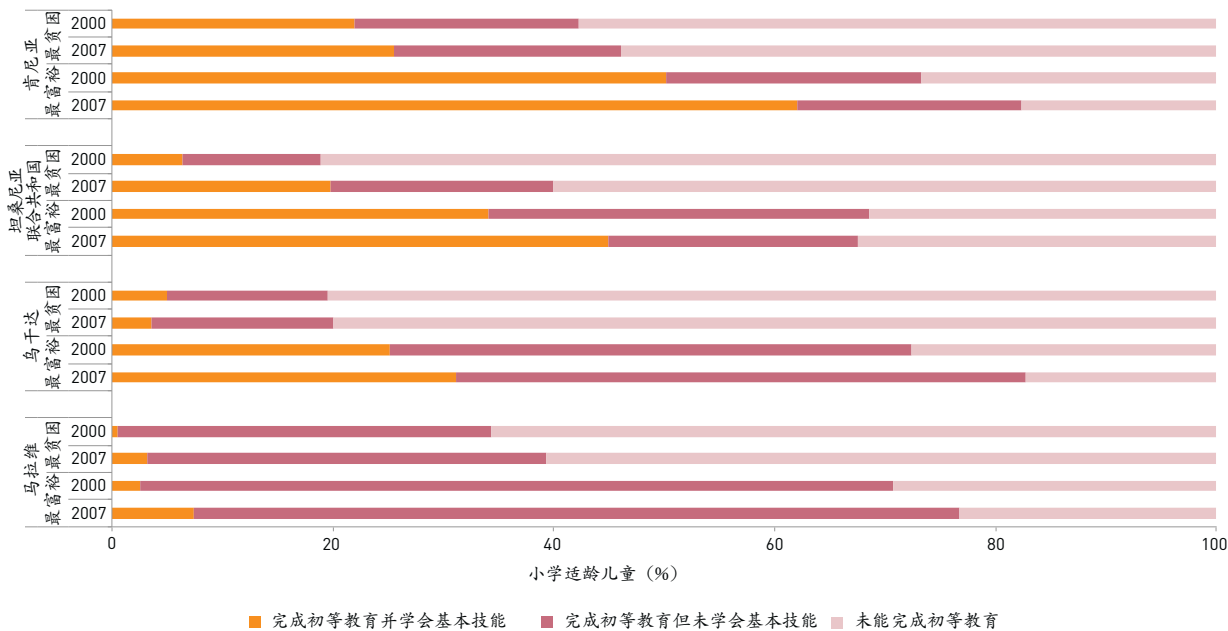
这些调查结果表明，将改善弱勢儿童的入学机会和教育质量列为优先事项，对于各国都是至关重要的。应定向支持接收贫困儿童的学校，消除贫困家庭在送子女上学方面遇到的限制，并确保贫困儿童入学以后能学到知识。

学习进展向落后地区推进的速度十分缓慢

在那些资源比较匮乏的国家，学习问题往往十分突出，特别是在农村地区和贫困地区。由于有关方面在向这些地区重新分配包括教学

2000—2007年，乌干达最贫困儿童学会基本技能的比例进一步下降

图4.13：尽管取得了进步，穷人在学习上仍然落后
2000年和2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会部分国家完成初等教育并达到最低数学学习标准的儿童比例，按家庭财富分层



注：完成初等教育者是指使用线性插值法，依据与学习成绩调查最接近年份的住户调查数据计算的14—18岁儿童。最富裕/最贫困是指依据南部和东部非洲监测教育质量联合会的社会经济地位指数计算的最上层/最底层的四分之一的学生。
资料来源：（1）初等教育完成情况：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查的数据。（2）学习效果：Altinok（2013c），依据2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据，以及Hungu et al.（2010），依据2000年南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查数据。

墨西哥通过定向政策改善了弱势儿童的学习情况

和学习资源在内的各种资源上少有作为,因而学习差距很可能持续下去。

以秘鲁为例,近年来该国的学习情况总体上有所改善,但有待惠及贫困地区的儿童。国家评估数据显示,2007—2011年,二年级学生达到足够熟练的阅读水平和数学水平的比例,分别从16%和7%上升到30%和13%。然而,城市地区的儿童达到数学标准的比例从9%上升到16%,同时农村儿童达到这一水平的比例仍停留在4%。类似的差距也存在于较富裕的地区与较贫困的地区之间(Guadalupe et al., 2013)。

在肯尼亚一些最落后的地区,尽管基础非常薄弱,但改善学习情况依然前景光明。国家评估数据显示,从2003年小学扩大招生规模,到2010年免费初等教育的第一批受益儿童毕业,这期间八年级末的平均学习成绩保持不变。然而,肯尼亚各地区的发展前景不尽相同。加里萨、曼德拉、图尔卡纳和瓦吉尔等干旱和半干旱地区在入学机会和学习质量上起点极低,基础很差,但是仍取得了进步。相比之下,内罗毕扩大了招生规模,然而八年级学生

的考试成绩并没有提高,部分原因是生活在贫民区的大批儿童,无论是在私立学校还是在公立学校学习,接受到的教育质量都很差(Oketch Mutisya, 2013)。

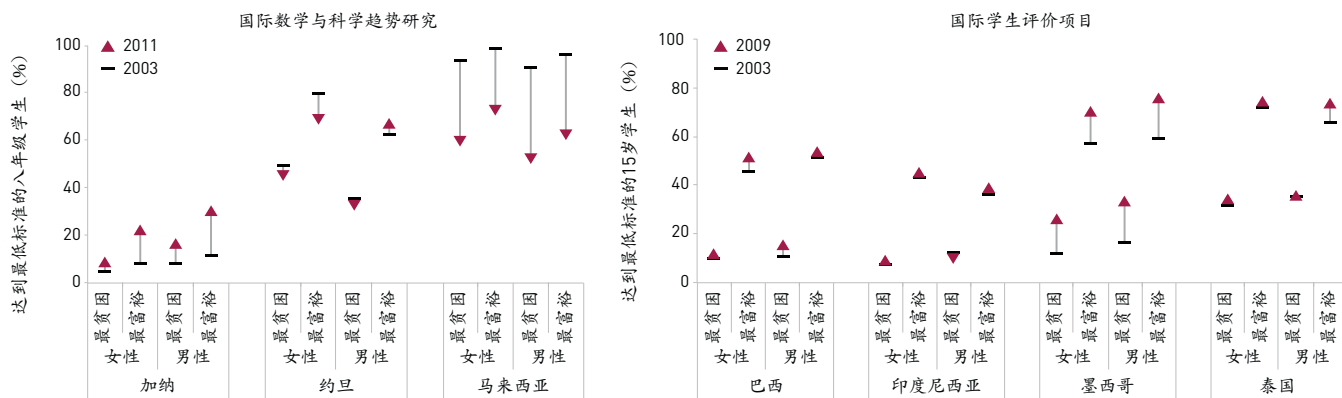
在中等教育阶段,可以同时改善入学机会和学习成果

早些时候,中等收入国家实现了普及初等教育,中等教育入学人数持续增加。其中一些国家不仅扩大了中等教育,而且通过实施定向政策,改善了弱势群体的受教育机会和学习成果,表明政府采取直接行动能够取得成效。

墨西哥就是一个例证,该国学习成绩达到最低标准的学生比例,从2003年的三分之一增至2009年的二分之一。无论是登记在册的贫困学生还是富裕学生,都增长了15个百分点(图4.14)。在同一时期,15岁儿童的入学率提高了近8个百分点。针对落后儿童的定向项目改善了他们的学习情况,为取得这一广泛的进步做出了贡献。

图4.14: 墨西哥在入学机会和学习成果方面取得的进展使贫困学生受益最大

在2000年和2011年国际数学与科学趋势研究以及2009年国际学生评价项目中部分国家达到最低数学学习标准的学生比例,按性别和家庭财富分列



注: 最富裕/最贫困是指依据国际数学与科学趋势研究的社会经济地位指数和国际学生评价项目的经济、社会和文化地位指数计算的最上层/最底层四分之一的学生。资料来源: Altinok (2013c), 依据2011年国际数学与科学趋势研究; 全民教育全球监测报告小组分析 (2013), 依据2003年国际数学与科学趋势研究; Altinok (2012), 依据2003年和2009年国际学生评价项目。

马来西亚学生的 学习水平在 过去十年间 大幅下降

墨西哥国家教育发展委员会（CONAFE）提供了补充资金、学习材料——包括用当地语言编写的教材——以及师资，以支持成绩一直不好的地区和落后地区的学校。评估结果表明，这些努力缩小了小学数学成绩差距（Vegas and Petrow, 2008）。尽管这种进步值得称道，墨西哥仍需要继续采取定向政策，针对弱势群体和落后地区，确保学习进展均匀地扩散到各个地区，同时缩小不平等。

其他国家在扩大入学机会和改善学习成果方面也取得了重大进步，但这些国家并非总能成功地解决不平等问题。加纳2003—2009年的中学净入学率从35%提高到46%，在同一时期达到最低计算技能标准的八年级学生比例也提高了10个百分点。加纳的发展起点很低，2003年时这一比例只有9%，因此该国获得的进展尤其值得肯定。然而，这种进展的分布并不均衡，最富裕的学生受益最大，最贫困的学生几乎没有受益。加纳在学习方面的性别差距扩大了一倍以上，男童仍更有可能达到最低标准，无论贫富。

在扩大入学机会方面很有经验的国家，比如泰国，也存在着广泛的不平等问题。泰国在提高学习的最低标准方面取得了有限的进步，这种进步使富裕儿童受益。2003年和2009年，达到最低标准的贫困儿童的比例都只有三分之一左右。

上述证据表明，加纳、泰国以及其他情况相似的国家亟须制定政策，不仅要确保扩大入学机会和改善学习成果，而且要确保这一进展能够惠及弱势群体。

约旦和马来西亚出现的趋势尤其令人担心，这两个国家学生的学习成绩下降，同时伴

随着不平等的加深和失学青少年人数的增加。在近十年来参加国际数学与科学趋势研究的所有国家中，马来西亚的测试成绩下滑得最厉害。2003年，该国绝大多数青少年都达到了最低标准，无论贫富。然而，学习水平在过去十年间大幅下降，特别是最贫困男童的学习成绩，2011年只有半数左右的最贫困男童达到最低标准，而2003年的这一比例在90%以上。马来西亚贫困男童的平均成绩从接近于美国学生，滑落到与博茨瓦纳学生相当。

约旦的下降趋势要平缓一些，但仍需予以关注。约旦女童平均而言比男童更有机会达到最低标准，来自富裕家庭的女童表现尤其出色。然而，近十年来富裕男童和富裕女童之间的差距缩小，其原因是女童成绩有所下降。与此同时，来自贫困家庭的儿童达到最低标准的可能性略有减小，大约三分之一的贫困男童和二分之一贫困女童达到了最低标准。约旦和马来西亚都需要采取措施，扭转入学机会和教育质量不断恶化的局面，改变这种下行趋势，同时确保缩小富裕儿童和贫困儿童之间以及男童和女童之间的差距。

即便学习成果正在改善，入学机会正在扩大，我们也不能志得意满。在印度尼西亚，15岁儿童达到最低数学学习水平的比例从2003年的20%上升到2006年的34%，鉴于有更多的弱势儿童进入学校系统，入学人数相应增加，这一进步尤其值得肯定。印度尼西亚所取得的成绩，似乎可以归功于将更好的学校管理和更好的合格师资供应相结合（Barrera-Osorio et al., 2011）。然而，2006—2009年，印度尼西亚的学生，无论贫富，都回到了2003年时的水平（图4.14）。⁵

5. 印度尼西亚在2000年代后期成绩下降的趋势，得到了国际数学与科学趋势研究结果的印证。该国八年级学生达到最低数学国际标准的比例，从2007年的48%下滑至2011年的43%。

教育质量低下遗留文盲问题

儿童时期的教育质量对于青年和成人的识字水平有着显著影响。从来没有上过学或者只上过几年学的年轻人,几乎不可避免地会加入成年文盲行列。但即便是完成初等教育,也不能确保人们能够识文断字。

文盲数据通常是基于询问人们是否能读会写,而不是实际测试他们的阅读能力。这些数据可能会低估文盲的总人数。本报告依据人口和健康调查对于青年人阅读能力的测试,进行了新的分析,发现青年文盲现象比原先设想的更加普遍:在低收入国家和中低收入国家,约有1.75亿名青年人读不懂一个句子或其中部分内容。⁶这相当于这些国家青年人口总数的四分之一左右。青年文盲现象在撒哈拉以南非洲尤为普遍,该地区有40%的青年人读不懂一个句子(图4.15)。

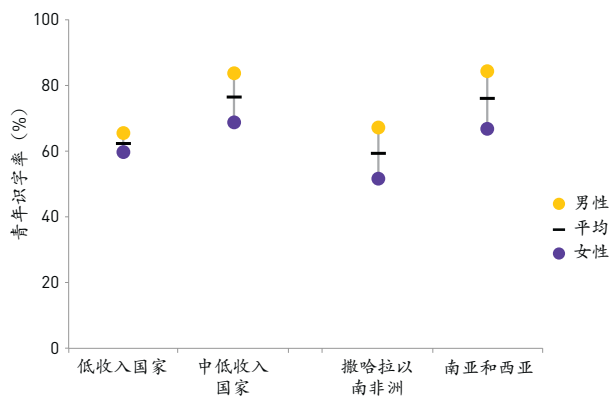
尽管最近女童教育取得了进展,一代年轻女性已经被甩在了后面,在青年文盲中女性占到61%。南亚和西亚的性别差距特别大,这些地区三分之二的青年文盲是妇女。

比较各国情况,可以发现文盲问题普遍存在。在男性和女性都有数据可查的41个低收入国家和中低收入国家中,9个国家超过一半的15—24岁青年不识字。除乍得外,其余所有国家都位于西非。一些国家只测试青年妇女的识字水平。

6. 最近的人口和健康调查要求从未上过中学的受访者读出卡片上的一个短句子。访问者记录下受访者是否能读出整个句子或其中部分内容。如果受访者上过中学,就假定他们识字,而不向他们提问。

图4.15:低收入国家和中低收入国家不足四分之三的青年人能够识文断字

部分区域和部分收入组国家的青年识字率,按性别分别



资料来源:全民教育全球监测报告小组分析(2013),依据人口和健康调查的数据。

入学时间不足四年是不识字的成因之一

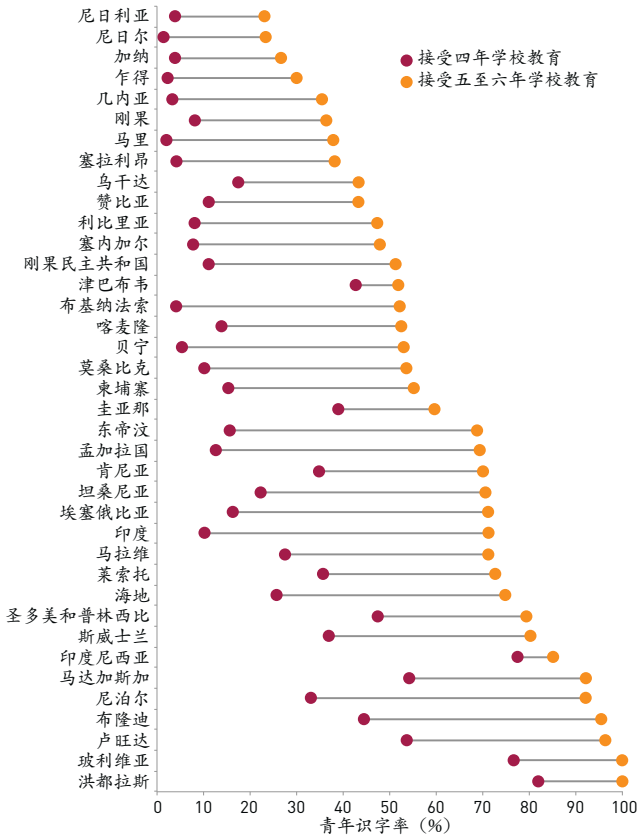
人们普遍认为,儿童至少需要在校读书四年,才能学会识字,并且保持这种识字能力,直至长大成人。最新的分析证实了上述假设:在入学时间为四年或不足四年的儿童当中,约有77%的人读不懂一个整句或其中部分内容。

对于大多数国家和地区而言,上学读书的时间太短是导致儿童没能掌握基本读写技能的一个关键原因。在分析的41个国家中,9个国家超过半数的青年人上学时间不足四年,他们几乎都不识字。以尼日尔为例,该国约有75%的青年人上学时间不足四年。在读到四年级之前就已经辍学的青年人当中,只有2%的人能够掌握读写技能。在其余32个国家当中,没有读到四年级就辍学的儿童人数要少一些,但这部分辍学儿童也不太可能学会基本技能。以乌干达为例,2011年该国未能升入四年级的学生当中,只有17%的人能够阅读(图4.16)。

但也有例外。2010年卢旺达近半数的青年人上学时间不足四年,但他们当中50%以上的

图4.16: 许多接受过数年初等教育的青年人没有掌握基本读写技能

部分国家的青年识字率, 按学校教育年数分列



资料来源: 全民教育全球监测报告小组计算 (2013), 依据人口和健康调查的数据。

人都能读懂一个句子。这表明, 卢旺达低年级阶段的教育质量有助于确保儿童, 甚至是入学时间很有限的儿童学会基本技能。

完成初等教育并不能确保识字

在许多国家, 完成初等教育是获得读写技能的必要条件, 但这并不能确保识字。在分析的41个国家中, 那些上过五年或六年学的人, 在某些教育系统中相当于完成了初等教育, 这些人中约有2 000万名青年人仍然读不懂一个整

句或其中部分内容, 这相当于读完五年级或六年级的学生总数的三分之一。

在这41个国家中的12个国家, 接受完五年或六年初等教育后就离开学校的15—24岁青年人有一半都不识字。在掌握读写技能方面, 各国之间存在显著差异。加纳、尼日尔和尼日利亚处于一个极端, 在这些国家, 读完五年或六年小学后就离开学校的青年人当中有75%的人不识字。多民族玻利维亚国、布隆迪和卢旺达处于另一个极端, 在这些国家, 读完五年或六年小学后离开学校的青年人几乎都能识字, 这表明通过提供一个完整的初等教育周期, 让绝大多数学生都获得读写技能是有可能的 (图4.16)。

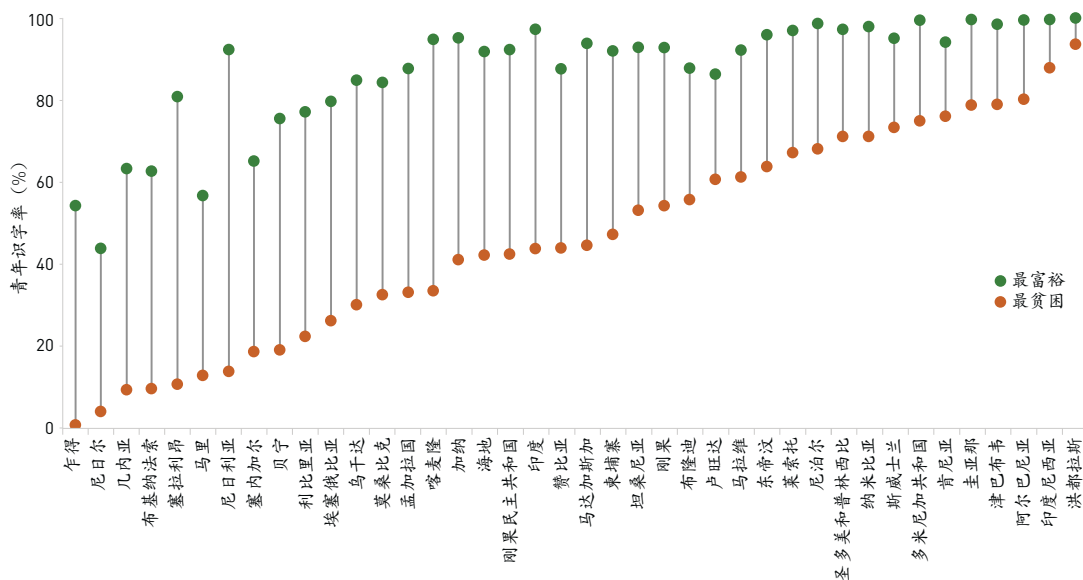
完成了初等教育的人当中, 有三分之一的人仍然读不懂一个整句或其中部分内容

贫困青年人更有可能不识字

出身最富裕家庭的青年人往往最有可能识文断字, 出身较贫困家庭的青年人在日常生活中能够识字的可能性要低得多。在分析的41个国家当中, 32个国家出身富裕家庭的青年人有80%以上都能够读懂一个句子, 但只有4个国家出身贫困家庭的青年人有80%能够达到这个水平。另一方面, 22个国家只有不到半数的贫困青年能够读懂一个句子, 只有尼日尔的富裕青年达不到这一水平 (图4.17)。

在喀麦隆、加纳、尼日利亚和塞拉利昂等一些国家, 贫富之间的青年识字率差距超过50个百分点。在尼日利亚, 只有14%的贫困青年识字, 而富裕青年的这一比例为92%。来自洪都拉斯和印度尼西亚的证据表明, 贫富之间如此大的识字率差距并非不可避免。然而, 即使是在那些总体上达到较高识字水平的较富裕国家, 来自较贫困家庭的儿童仍然最有可能成为文盲。

图4.17: 22个国家不到半数的贫困青年不识字
部分国家的青年识字率,按家庭财富分列



注:最富裕/最贫困是指依据人口和健康调查的家庭财富指数计算的最上层/最底层的四分之一的青年人。
资料来源:全民教育全球监测报告小组计算(2013),依据人口和健康调查的数据。

贫困青年妇女的处境往往最危险

在布基纳法索,72%的富裕青年男子拥有基本的读写技能,而贫困青年妇女的这一比例只有6%

来自富裕家庭的青年男子和青年妇女都有可能获得基本的读写技能,但在贫困人口中,青年妇女几乎总是最有可能掉队(图4.18)。在刚果民主共和国,只有23%的15—24岁青年妇女在日常生活中能够阅读,而贫困青年男子的这一比例为64%。

在包括布基纳法索、马里和尼日尔在内的西非的一些国家,15—24岁青年人的读写技能平均而言非常低,来自富裕家庭的女童和来自贫困家庭的女童往往都不太识字。在布基纳法索,72%的富裕青年男子拥有基本的读写技能,而富裕青年妇女的这一比例只有54%,与此同时,只有13%的贫困男子和6%的贫困妇女拥有基本的读写技能。

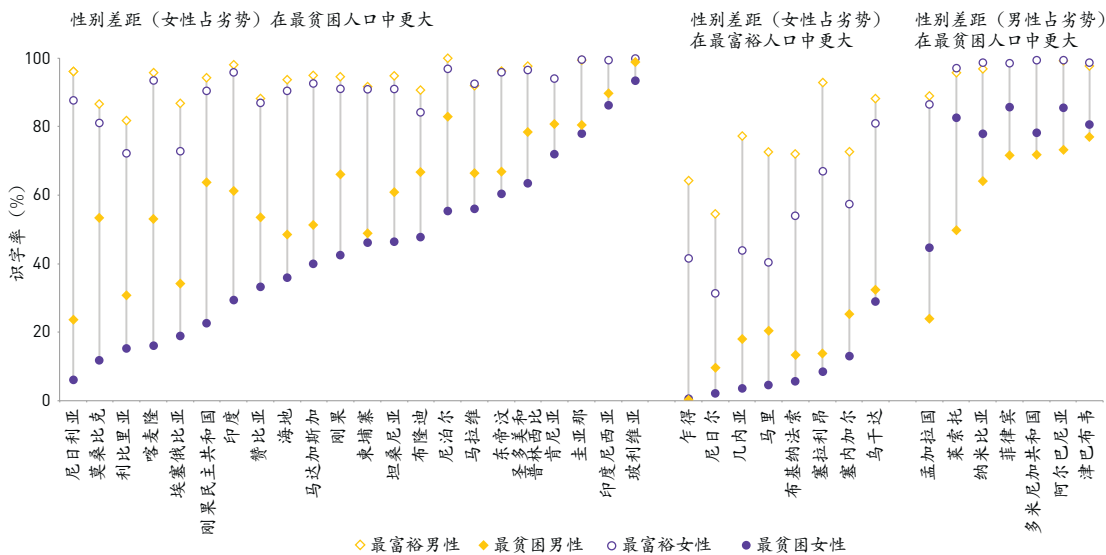
在最贫困群体中,基本技能的性别差距可

能朝另一个方向发展,在那些总体上达到较高识字水平并且性别差距较小的国家,情况通常如此。在菲律宾,几乎所有来自富裕家庭的青年男子和青年妇女都具备基本读写能力,而贫困青年妇女和贫困青年男子具备基本读写能力的比例分别为86%和72%。

农村地区 and 少数民族的青年妇女识字水平最低

所在地决定了儿童之间的学习水平差异,这一点也体现在15—24岁青年人糟糕的基本读写技能上。在埃塞俄比亚,2011年农村地区只有30%的青年妇女识字,而城市青年男子的这一比例为90%。同样,2010年,只有20%的塞内加尔农村青年妇女在日常生活中能够阅读,而城镇青年男子的这一比例为65%。在这两个国家,农村青年妇女识字率低,在一定程度上

图4.18：贫困青年妇女最有可能不识字
部分国家的青年识字率，按性别和财富分列



注：最富裕/最贫困是指依据人口和健康调查的家庭财富指数计算的最上层/最底层四分之一的青年人。
资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查的数据。

反映了教育系统遗留下来的问题。然而，如此低水平的读写技能表明，必须提供第二次机会教育项目，并确保项目能够惠及本国落后地区的青年妇女（UNESCO，2012）。

贫困、所在地和族裔因素的共同影响，进一步加剧了儿童在获得基本技能方面的劣势。尼日利亚西北部地区只有2%的贫困青年妇女能够阅读，而东南部地区97%的富裕青年妇女都能阅读。印度尼西亚巴厘省几乎所有的富裕青年妇女都具备读写能力，而巴布亚省只有60%的贫困妇女识字。在贝宁，贫困的富拉族青年妇女在获得基本读写技能方面是最弱势的群体之一。在塞内加尔坦巴昆达区，贫困青年妇女学会基本技能的可能性最低（图4.19）。

这些结果可能反映出贫困、隔离、歧视和文化习俗的共同影响，但也反映出教育政策未能最弱势群体提供学习机会，并且说明迫切需要为这些人提供第二次机会。

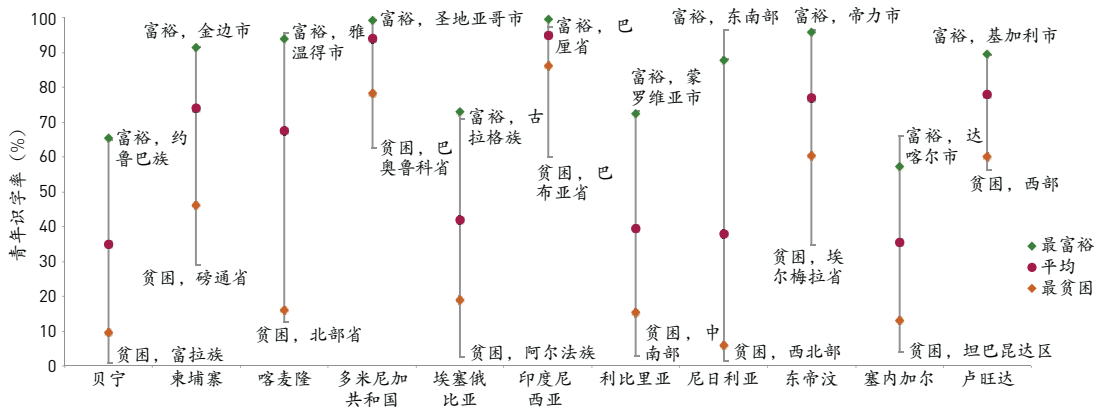
青年识字率有所提升，但对于大多数弱势群体而言，提升速度并不总是尽如人意

很明显，由于辍学或者教育质量低下，正在走向成年的新一代青年人没有掌握基本的读写和计算技能。即便如此，一些迹象表明情况有所好转，这让人看到了希望。得益于近十年来小学教育的扩展，青年识字率有所提升，这表明有更多的儿童上学读书，并且有更多的儿童在入学以后掌握了读写技能。埃塞俄比亚的青年识字率从2000年的34%提高到2011年的52%。尼泊尔青年识字率的增幅非常显著，从2001年的61%提高到2011年的86%。马拉维的青年识字率从一个较高的起点上缓慢上升，从2000年的72%升至2010年的77%。

一国青年平均识字率的变化趋势并没有反映出全部情况。尽管整体上取得了进步，不平等问题依然相当严峻。在提高边缘化青年人的

尼日利亚西北部地区只有2%的贫困青年妇女能够阅读

图4.19：青年妇女学会基本技能的可能性受制于家庭财富、所在地和族裔
部分国家的青年妇女识字率，按家庭财富、所在地和族裔分类



注：最富裕/最贫困是指依据人口和健康调查的家庭财富指数计算的最上层/最底层的四分之一的青年人。
资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查的数据。

识字水平方面，各国所取得的进展大相径庭。

残疾儿童和青年人往往最受忽视

尼泊尔青年识字率的提升让处境最不利者受益最大

尼泊尔的青年识字率也有所提升，并且男女青年都能获得裨益，特别是从极低的识字水平起步的处境最不利者受益最大。目前为止，农村地区贫困青年妇女的识字率增幅最大，贫困青年妇女的识字率从2001年的20%升至2011年的55%。这使得近十年来贫困青年妇女和富裕青年妇女之间的差距大大缩小，青年男性的情况也一样。埃塞俄比亚农村地区青年男子和青年妇女的识字率大幅提高，但城市地区则停滞不前（图4.20）。

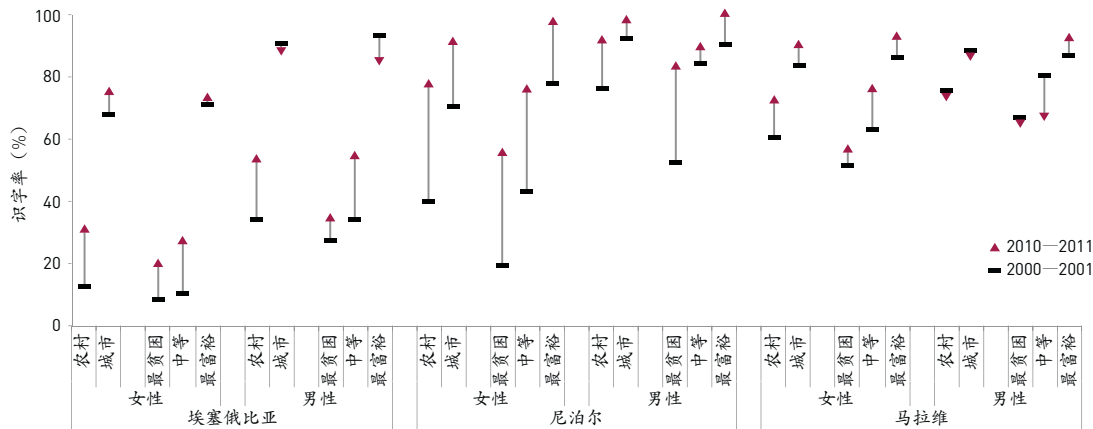
残疾儿童在入学读书的问题上遇到重大挑战，由于数据信息不充足（见第1章），很难确定他们受到排斥的范围和程度。关于残疾儿童学到多少知识的资料更少，部分原因是他们有时不参加测试，还有部分原因是数据不充足，因而不能根据不同的残障类型进行细分（Evans and Ebersold, 2012）。即便是像人口和健康调查那样对数据进行了分解，调查样本也往往太小，不足以开展有意义的分析。

近十年来，马拉维的进展比较小。生活在农村地区和中等收入家庭的青年妇女取得了一些进步，但是青年男性的情况几乎没有变化，无论他们来自农村还是城市，来自富裕家庭还是贫困家庭。由于学校教育质量低下，马拉维必须在扩大教育系统的同时提高青年人的读写技能。

乌干达是一个罕见的例子，该国有充足的样本，可以根据不同的残障类型，对青年识字率进行比较。2011年，约有60%无明显残障的青年人识字，而患有肢体残疾或听力障碍者的识字率为47%，患有精神障碍者的识字率最低，他们当中只有38%的人能够读懂或写出一个简单的句子。

图4.20: 尼泊尔大幅提高了残疾青年的识字率

2000/01—2010/11年埃塞俄比亚、尼泊尔和马拉维的青年识字率，按性别、所在地和家庭财富分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据人口和健康调查的数据。

其他资料也证实了这种劣势的规模。在坦桑尼亚联合共和国，一项针对残疾人的调查发现，身患残疾者的识字率是52%，而没有残疾的人识字率为75%（U.R.Tanzania National Bureau of Statistics, 2010）。

要为包括残疾儿童和残疾青年在内的所有人争取实现学习平等，需要确定处于各种不同劣势的儿童和青年所面临的具体困难，并执行政策来解决这些困难。例如，课程可能需要修订，以确保所有儿童都有可能学习。教育系统应致力于开发一种方法，让所有学生都能最大限度地发挥潜力。

结论

本章突显了全球学习危机的范围和程度，这一危机尤其会损害来自贫困和弱势家庭的儿童与青年人。然而，学习危机并非不可避免。正如下面几章所显示的，如果决策者现在就采取行动，支持高质量的教学，确保提供有益的学习环境，那么将有可能保证下一代儿童和青年人拥有更好的前景，能够入学读书，并且入学以后能学到知识。

如果决策者现在就采取行动，支持高质量的教学，那么下一代儿童将拥有更好的学习前景



新策略：在南非约翰内斯堡的一所小学，教师在辅导员的支持和指导下运用新的教学方法，学生的计算技能和读写技能都得到了提高。

第5章

将教学质量列为 国家优先事项





导言	217
教育规划必须将质量列为一项 战略目标	217
让足够的教师走进课堂.....	222
结论	229

必须制订有力的国家政策，将高质量的教学和学习作为高度优先事项，确保所有在校儿童都能够切实掌握他们理应学会的技能和知识。本章指出了国家教育规划应如何致力于改善教学和学习，让教育更加公平。本章还揭示了2015年前后小学和初中师资队伍缺口，并且估算出了为填补这一缺口，政府需要准备多少预算来发放新增教师的工资。

导言

我们缺少师资，从托儿所到五年级，孩子太多了。教师面对着数量众多的孩子，不能关注到每一个学生个体。假如政府通力合作，为我们提供更多的师资，我们就可以确保学生成绩达到更高的水平。

——穆巴拉克，巴基斯坦旁遮普省

必须制订有力的国家政策，将高质量的教学和学习作为高度优先事项，确保所有在校儿童都能够掌握他们理应学会的技能和知识。教育规划应说明目标，确定基准和实现目标的方法，如未能实现目标，可以追究政府的责任。改善学习，特别是最弱势儿童的学习，应作为一项战略目标。

规划应包含与教师及教师工会协商制订的一系列旨在提高教师素质的办法。规划还应保证各项战略得到足够的资金支持，以确保这些战略能够有效实施。质量低下的教育的一个特征就是教师人数不足，特别是缺少训练有素的合格教师。因此，对于教育规划者而言，至关重要是获得有关未来教师需求的准确信息，并据此招聘和培训教师。

本章的第一部分考察了40个发展中国家最近旨在改善学习和教学的国家教育规划。¹接下来的部分更详细地探讨了全世界对新增教师的需求，以及招聘和培训足够的教师以满足这种需求的前景如何。

1. 国家教育规划分析包括以下40个国家：阿富汗、孟加拉国、伯利兹、不丹、柬埔寨、厄瓜多尔、埃及、埃塞俄比亚、冈比亚、加纳、几内亚比绍、圭亚那、印度、印度尼西亚、牙买加、肯尼亚、老挝人民民主共和国、黎巴嫩、莱索托、利比里亚、马拉维、毛里求斯、莫桑比克、纳米比亚、尼泊尔、尼日利亚、巴勒斯坦、巴布亚新几内亚、卢旺达、塞拉利昂、南非、斯里兰卡、苏丹（分裂前）、斯威士兰、坦桑尼亚联合共和国、东帝汶、乌干达、阿拉伯联合酋长国、赞比亚和津巴布韦。关于这些规划的参考资料可以参阅Hunt（2013）。

教育规划必须将质量列为一项战略目标

教育规划必须以提高教育质量和改善学习效果为明确目标，并设定具体目标，如未能实现目标，可以追究政府的责任。然而，并非所有规划都能做到这一点。在本报告分析的40份国家教育规划中，有26份规划将改善学习成绩作为一项战略目标，不过对于怎样实现这一目标，各份规划的详略程度不尽相同（Hunt, 2013）。15个国家将学习成绩明确列为优先事项，11个国家赋予学习成绩某种优先地位（通常是教育系统质量提高所带来的意料之中的结果）。另外13个国家将改善教育系统的质量作为一个战略重点，但没有明确强调提高学习成绩。在这种情况下，提高质量通常是指扩大教师教育，改善课堂基础设施，以及增加学习材料和推动课程改革。

在这40个国家中，较富裕的经济体常常明确地将学习成绩作为优先事项，这些国家的入学机会已经达到比较高的水平。例如，南非的教育规划包括13项成果目标，其中9项与教育系统中不同阶段的学习成绩有关。然而，在孟加拉国、埃塞俄比亚、莫桑比克和坦桑尼亚联合共和国等较贫困的国家，教育规划也将提高教育质量和学习成绩与扩大入学机会一起明确列为优先事项。

关注弱势群体遇到的学习障碍

教育质量低下对来自边缘群体的儿童造成的学习阻碍最大，要化解全球学习危机，相关政策必须旨在改善处境不利者的学习。所有40个国家的规划都在一定程度上顾及处境不利者的需要，但这些规划的焦点主要是扩大弱势群体的受教育机会，学习往往被作为增加入学机会的附带问题。

教育规划必须旨在改善处境不利者的学习

所有40份规划都不同程度地关注到有特殊教育需要的儿童，并用不同的方式来理解“有特殊教育需要的儿童”这个术语。例如，在阿富汗和卢旺达，有特殊教育需要的儿童范围很广，包括为最容易受到排斥的儿童减少学习上的障碍。在其他国家，例如纳米比亚，则仅限于为残疾儿童开办学校。

不足半数的政策文件承认，采用儿童在家里讲的语言进行教学十分重要，尤其是在低年级。例如，柬埔寨和老挝人民民主共和国鼓励招聘具备特定语言技能的教师，纳米比亚采取的措施包括用少数民族语言编写学习材料。

包括柬埔寨、莱索托、黎巴嫩、纳米比亚和斯里兰卡等在内的八个国家在教育规划中提出，可以利用学习成绩数据来确认改善学生学习的方法。尽管规划中通常并没有明确提到这一点，但是教师可以利用评估来发现和支持最弱势的学习者。

一些规划提出了旨在改善学习的创新性方法。圭亚那采用交互式广播教学，为低年级数学教学提供支持；该国还针对那些尚未达到最低标准的学生提出了赶超方案。南非提议让家长参与讨论儿童的学习问题。

大多数规划旨在以某种方式改革课程。孟加拉国的《2011—2016年第三个初等教育发展规划》旨在将低年级课程进行分解，转换为界定清晰的技能和学习成果，教学要让每一个儿童能够展示他们已经掌握的特定技能。

拉丁美洲国家，包括圭亚那、哥伦比亚、巴拉圭和秘鲁（后三个国家不在上述40个国家之列），在确定改革，以改善弱势群体特别是少数语言群体和贫困群体的学习方面，比其他国家走得更远。这类改革主要关注扩大入学机会，也包括调整课程和教学实践，以适应特定群体的需求。例如，巴拉圭的改革包括编制各种不同语言版本的教育材料（Paraguay

Ministry of Education, 2011）。圭亚那有望扩大课程范围，以便将美洲印第安人社区的特定文化技能引入课程。

定位于改善学习成果的国家目标，应注意提高来自最弱势群体的儿童的学习标准，这些儿童的学习成绩往往是最差的。然而，许多国家还没有针对这一目标提出具体目标和指标，也没有建立全国性的标准化评估系统（见第1章）。

国家政策应解决教师质量和管理工作问题

为改善学习，尤其是弱势群体的学习，政府需要制订国家教育规划，提高教师素质，完善教师管理。为实现这一目标而提出的战略措施，在本书第6章中有详细介绍，其中包括吸引和留住最优秀的教师，改善教师教育，更公平地分配师资，以及通过更优厚的工资和有吸引力的职业路径等方式来激励教师。

本报告所分析的国家教育规划包含了一系列提高教师质量的策略。所有规划都在某种程度上提到了教师教育问题，但是只有17份提出了改善教师教育项目的战略，只有16份设想对教师教育工作者开展进一步培训。

一些国家的规划旨在通过设置更高的资格标准来提高教学质量，例如，2014年孟加拉国用教育文凭取代了教师资格证。其他国家的规划则强化了不太传统的方法，例如肯尼亚、纳米比亚、苏丹和东帝汶实施的基于学校群的在职教师教育。卢旺达致力于为每个学校配备导师，以支持教师成长。伯利兹计划改进新任合格教师的入职培训。

在分析的40份规划中，有11份规划提到了为非正规教育的教师提供培训。乌干达强调与非政府组织合作，发展落后的农村和城市地区

圭亚那采用交互式广播教学，为低年级数学教学提供支持

的基础教育，包括培训这些地区的学校教师，制订成本计划，以便利用政府资金来资助这些教师的工资。

明确承认改善教学质量可以提高学习成绩的规划就更少了。在肯尼亚，在职培训旨在大幅度提升成绩不佳地区的小学毕业生的学习成绩。南非和斯里兰卡的规划比起大多数国家的规划要详细得多，强调将新教师招聘工作作为达到规定学习标准的关键。斯里兰卡将由需求推动的教师招聘与教育质量及学习成绩联系起来：“只有在需要雇用教师时才进行招聘。这是扭转不利局面的唯一方法，这种不利局面不仅导致儿童在校学习成绩差，而且可能助长了愈演愈烈的私人补习风气。”（Sri Lanka Ministry of Education, 2006, p. 56）印度的规划将教师招聘的分权化与教育质量相挂钩，从而使前者与学习成绩联系起来。

各国政府需要采取恰当的激励措施，留住最优秀的教师。在分析的40份规划中，只有10份包含教师工资改革方案，18份强调改善职业发展路径。以坦桑尼亚联合共和国为例，该国教育部门的战略将增加工资列为高度优先事项，并且承认如果教师的实际工资不能实现持续增长，就可能阻碍创建有利于教学和学习的环境。

一些规划所包含的策略要求教师对取得良好的教学效果负责。在40份规划中，有14份强调就儿童的学习情况对教师进行问责，有20份包含教师绩效管理系统或能力框架，以监督和指导教师的行动。柬埔寨、牙买加、斯里兰卡和东帝汶提出将教师工资与成绩相挂钩。以牙买加为例，该国的绩效工资旨在培育一种氛围，使教师能够运用好课程，进而提高学习成绩。相比之下，只有南非和东帝汶提出对表现欠佳的教师施加影响。

设计师资改革，惠及弱势学生

本报告分析的所有40份国家教育规划都在不同程度上提到了教师质量问题，但只有部分规划将改善弱势学生的学习情况作为教师改革方案的目标，主要办法是安排教师到落后地区任教。柬埔寨、加纳、利比里亚和巴布亚新几内亚为落后地区的实习教师提供奖学金，这些实习教师往往具备特定的语言技能。

有28份规划有意将教师派往落后地区，柬埔寨的教育规划将教师，特别是来自目标地区和族裔群体的教师，派往最需要的地区任教，这项战略颇为引人注目。柬埔寨的目标是（从每年招募的大约5 000人中）培训1 500名来自落后地区的实习教师，他们在接受完培训后将返回当地工作。总的说来，教师培训学院每年大约有95%的应届毕业生被分配到人手不足的学校和偏远落后地区。更加难能可贵的是，柬埔寨正在切实执行这一策略，而不是仅仅将此作为优先事项（见第6章）。

另一种确保将教师派往落后地区的办法是为他们提供激励。有28份政策文件提到教师分配和再分配问题，其中22份包含激励措施，尤其强调住房福利和经济激励。在这28份规划中，有17份规划提到将住房福利作为鼓励教师到困难地区任教的手段，有9份规划包含货币津贴。尼日利亚提出向那些被安排到落后地区的教师提供晋升激励。

在28份提到教师委派问题的教育规划中，有14份重点关注农村地区，有8份积极鼓励女性担任教师。阿富汗的目标是通过一个过渡性的教育方案，其中包括为女教师提供津贴和住房福利等激励措施，以及专门针对偏远地区女教师 and 不符合当前任职资格要求的女教师提供培训，使女教师人数到2014年增加50%。

阿富汗的目标是使女教师人数到2014年增加50%

在偏远地区,学生人数往往较少,教师可能必须同时给多个年龄组的儿童授课。柬埔寨、肯尼亚和巴布亚新几内亚等国的教育规划提出开展复式教学培训。柬埔寨教育部门的战略规划旨在为偏远地区学校的教师开发复式教学方法培训,并优先考虑那些从事过复式教学的教师。这项战略规划也致力于为偏远地区和少数民族群体开发一个复式教学年度行动计划。

极少有教育规划强调必须为落后学生提供支持。圭亚那是一个例外,该国的关键战略包括针对那些没有达到预定读写和计算技能标准的六年级与七年级学生,提供数学和英语的定向课程。圭亚那高度重视增强教师的能力,以开设有针对性的课程,同时开发相关课程材料和远程学习系统,利用电视机、DVD光盘来辅助补习项目。

资源分配应支持学习和质量目标

要成功执行规划,需要得到足够的资源支持,但在分析的40份政策文件中,只有16份详细列出了教学和学习费用的预算细目。这些费用主要用于开展教师教育,以及购买教科书和学习材料。孟加拉国、柬埔寨、加纳和巴勒斯坦依据提高教育质量的目标,对计划开支项目进行了明确的分类。在巴布亚新几内亚和马拉维,质量投入占经常性预算的五分之一以上,但在老挝人民民主共和国、巴勒斯坦和苏丹,这一比例仅为5%或更少。²然而,很少有规划为处境不利者拨付专项支出。

孟加拉国将改善学习的策略与为衡量进步而设计的关键指标联系起来,这些指标包括:依据年级和学科确定的儿童学习水平,在学年第一个月收到新教材的学校数量,以及获得持续专业发展的教师百分比。该国的规划还特别

2. 要比较各国的支出可能会很困难,原因有很多。例如,教科书等质量方面的投入在一些国家被当作资本投入,而在其他一些国家则被列为经常性支出。而且,并非所有规划都提到了整个教育系统的费用,比如一些规划就只涵盖了初等教育。

针对实现这些目标需要采取的行动进行了财务分析,给出了基于学校和基于课堂的评估、课程开发、教科书分发、教师教育和发展等项目的详细支出数据。然而,本报告分析的大部分规划都没有做到如此详细具体。

各国将为教育质量筹资列为优先事项的做法值得称道,然而,一些国家设想的支出与整个教育预算的可用资金之间存在着巨大的差距。莱索托的计划支出相当于该国可用资金的89%,马拉维的这一比例为92%。孟加拉国期望通过援助获得28%的学习和教学经费。在最乐观的情况下,巴勒斯坦的教育规划中也只有77%的教育质量方面的经费能够从承诺资金中获得。这样的差距提出了一个问题,即这些国家改善教育质量的愿望能否实现,同时也表明在整个规划期限内必须获得重要捐助方的支持。

让教师和教师工会参与改革,提高教育质量

负责执行政策的人员必须参与制订政策,政策才能切实有效。然而,以提高教育质量和学习成绩为目标的决策者,很少咨询教师或教师工会。

在10个国家和地区³开展的一项调查询问教师们,在他们看来自己和同事对所在学校、地区和国家的政策与实践有多大的影响力。在所有10个国家,教师们都认为对政策的方向有影响力至关重要,但只有23%的人觉得自己有这种影响力(Bangs and Frost, 2012)。在牙买加进行的一项独立研究中,教师们表示对于自己被排除在政策制订过程之外感到失望。教师们愿意在政策制订方面发挥更大的作用,但许多人认为决策者对他们的意见并非真的感兴趣,很多教师表示,他们很担心新政策会影响他们的日常工作(Gulpers, 2013)。

3. 10个国家和地区分别是保加利亚、丹麦、埃及、希腊、中国香港、荷兰、前南斯拉夫的马其顿共和国、土耳其、英国和美国。

10个国家的教师都认为对政策的方向有影响力至关重要,但只有23%的人觉得自己有这种影响力

要确保改革成功实施，政府必须更密切地与教师接触。由于覆盖范围广泛，教师工会是政府的重要合作伙伴。参与了教师工会的教师中，50%左右的人来自冈比亚、利比里亚和马拉维等学习成绩欠佳的国家（Mulkeen, 2010, 2013）。

即使有些法律要求教师参与制订教育政策，他们的声音也常常被忽视。《柬埔寨2007年教育法》（第29条）指出，教师有权积极参与制订从学校层面到国家层面的教育标准，但一项研究发现，教师们觉得他们缺少表达自己观点的平台，而且在这方面也不够公开透明（Voluntary Service Overseas, 2011）。

将教师排除在外不仅会挫伤士气，也会导致不恰当的政策。例如，在印度尼西亚进行的一项调查显示，教师们认为应该高度重视某些资源常常匮乏或者供应不足的问题。然而，决策者更重视晋升机会。相比之下，只有20%的教师认为后者重要，而有49%的教师认为改善课堂教学和学习资源至关重要（Broekman, 2013）。

在规划阶段没有向教师咨询，意味着可能直到指望教师将变革付诸实践时——往往是通过一纸简短的通知来告知教师，他们都不会参与到新政策的实施当中。土耳其在2004年引进了新课程，教师只是在实施阶段才参与进来，他们对新课程的设计，特别是旨在向他们介绍新课程的培训意见很大。许多教师担心，新课程暗含的对教学时间的大幅削减会导致学生的学习成绩下降（Altinyelken and Verger, 2013）。

如果为教师提供参与决策的机会，许多教师会愿意加入进来。在秘鲁进行的一项调查显示，40%的教师不清楚一项新的教师评价政策的意图，并且认为该政策过于复杂。当给教师提供机会，让他们通过在线论坛就该政策提问

时，很多人都对政策提出了强烈批评，这项政策试图通过笔试来评价教师的绩效，并将其与奖惩措施相挂钩，而教师们认为用笔试来评估教学技能的做法并不恰当（van der Tuin and Verger, 2013）。

挪威的经验表明，当为教师及教师工会提供机会，让他们真正参与重塑旨在改善学习的政策时，他们能够发挥有益的影响。2000年代早期，经合组织国际学生评价项目的最终结果显示，挪威国家教育系统的质量没有预想的高，于是议会听证会催生了旨在提高标准的新的国家立法。该法案包括国家考试和教师职业发展与评估的新形式，但教师们反对在2004年进行的第一次国家考试。2006年，在挪威教师工会的配合下，有关部门重新设计了考试。在2009年国际学生评价项目中，挪威的成绩有所提升，这在一定程度上要归功于这项有效的协作（Asia Society Partnership for Global Learning, 2011）。

2009年，挪威采取进一步措施来提高教师职业的地位，改进教师教育，在一致认可的教师能力框架下促进高质量的专业发展，提高学校领导者的素质。这一过程将教育部、教师工会，以及代表国家和地区层面的教师教育工作者与学校领导者的组织机构都纳入进来。由此导致的结果是，教学职业在媒体中获得了更高的评分，从2008年的14%上升到2010年的59%。2011年，向教师教育机构递交的申请数量较前一年上升了38%。特别是男性提交的申请数量有了显著增加，而男性在教师职业中的任职比例明显不足（Asia Society Partnership for Global Learning, 2011）。

在一些国家，与教师工会的合作改进了旨在帮助弱势群体的政策。例如在多民族玻利维亚国，农村教育教师联盟强调开展双语教育和多元文化教育，促进了土著居民教育质量的提高。该联盟推动用艾马拉语和盖丘亚语等土著

在多民族玻利维亚国，教师联盟促进了土著居民教育质量的提高

语言进行的教学，为减少文盲做出了贡献。联盟还大力倡导针对土著群体和农民来调整教育教学，这些群体长期以来被排斥在教育系统以外。土著居民的教育权利现在已被写入宪法，从而为倡导改善相关教育提供了法律依据（Gindin and Finger, 2013）。

然而，教师工会的活动有时会损害学生的学习机会。例如，教师罢工有时会导致年教学日显著减少，尽管教师可能有充分的理由罢工，如抗议工资低或不恰当的政策改革。南非国家规划委员会的一项分析发现，罢工行动导致的损失多达每学年10个教学日，相当于5%的学校教育时间，这些行动有时是非官方的。工会活动尤其会影响弱势学生的学习，因为在乡镇学校，工会会议常常在学校教育时间内举行（Irving, 2012）。

教师的维权运动也应该确保解决阻碍学习进步的问题，但情况并非总是如此。印度教师工会对国家立法机构和政府有重大影响。在北方邦，这使公务员教师获得了更高的工资和更有保障的教职，但也导致了忽视教师缺勤和教学质量偏低的问题（Kingdon and Muzamil, 2003）。

尽管工会的利益和活动有时会损害学生的学习，但是有证据显示，教师和教师工会有助于确保政策行之有效。因此，在制订旨在解决学习问题的战略时，一定要让教师和教师工会从初期就参与进来。

让足够的教师走进课堂

在许多最贫困国家，师资力量的匮乏阻碍了教育质量的提高。教师人数不足往往造成低年级和最贫困地区的班级规模过大。为了填补师资缺口，满足未来入学人数增加所带来的需求，各国必须了解本国需要多少教师，以及在提供教师培训方面有多大能力。大多数职前教师教育项目至少持续两年，师资力量匮乏的国家不大可能在2015年全民教育最后期限到来之前填补这一缺口。尽管如此，各国必须从现在开始制订规划，填补小学和初中教育阶段的教师缺口。

需要新增多少小学和初中教师？

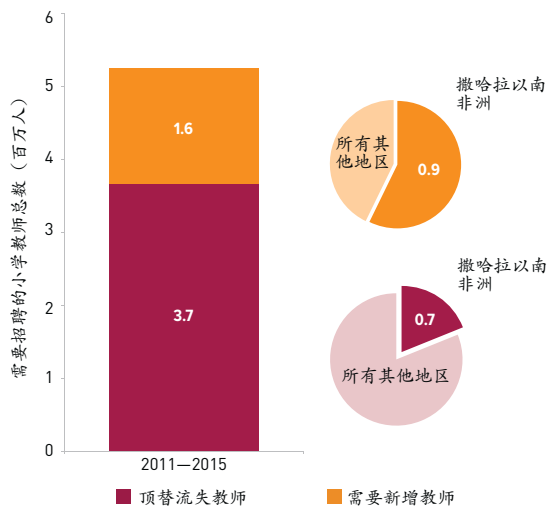
当前的人员缺口、人口状况、入学趋势和失学儿童人数决定了今后需要招聘的教师人数。教科文组织统计研究所的分析表明，2011—2015年的四年间需要招聘520万名小学教师，其中包括顶替的和新增的教师，以确保有足够的教师来普及初等教育（图5.1）。⁴这意味着每年招聘教师人数超过百万，相当于当前小学教师总数的5%。

然而，在有5 700万名儿童失学的情况下，不大可能在2015年实现普及初等教育的目标。因此，必须进一步分析，如果将实现目标的最后期限延长到2020年或2030年，还需要招聘多少教师。如果实现普及初等教育的最后期限延长到2020年，招聘工作持续的年头将更长，但还应将入学人数的预计增幅计算在内，因此9年间需要招聘的教师人数将增至1 310万。如果最后期限延长至2030年，19年间将需要招聘2 060万名教师。

4. 各国通常不报告教师离职人数。为了估算对教师人数的需求，教科文组织统计研究所假定各国的教师流失率为5%，这相当于一名小学教师的教龄约为20年（UIS, 2012）。

2011—2015
年需要招聘
520万名小
学教师，以
普及初等教
育

图 5.1: 到 2015 年, 全世界需要新增 160 万名教师到 2015 年实现普及初等教育需要的教师总数



资料来源: UIS (2013)。

在 2011—2015 年需要的教师当中, 370 万人将顶替退休、改行、因疾病或死亡而离职的教师。其余 160 万人是新增教师, 用以弥补人员缺口, 应对入学人数的增加, 确保每名教师对应的学生人数不超过 40 人, 从而保证教育质量。为此, 要到 2015 年有充足的教师, 每年需要增加大约 40 万名教师。

这可行吗? 1999—2011 年, 全世界小学教师人数平均每年增加 33 万人。这表明, 按照目前的发展趋势, 只要额外再付出一些努力, 就可以达成目标。但是, 各区域面临的挑战并不均衡。撒哈拉以南非洲每年大约需要新增 22.5 万名教师, 然而近十年里, 当地每年增加的教师平均只有 10.2 万名, 所以任务相当艰巨。

将实现普及初等教育的最后期限延长到 2020 年, 需要新增 240 万名教师, 如果延长到 2030 年, 则需要新增 330 万名教师 (图 5.2)。这将分散每年新增教师人数的压力: 到 2015 年

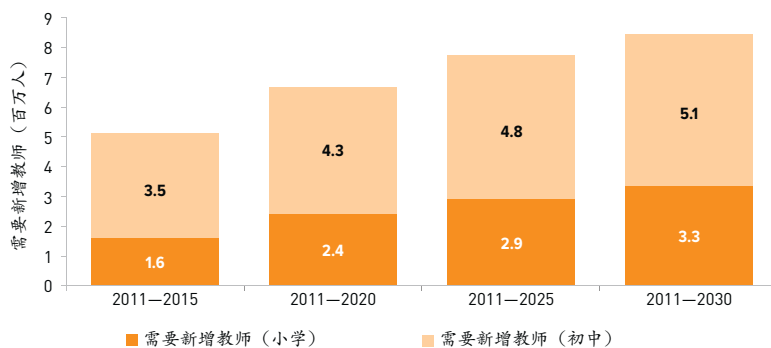
实现目标需要每年新增近 40 万名教师, 如果将最后期限延长到 2030 年, 则需要每年新增 17.6 万名教师。因此, 延长最后期限使普及初等教育的目标对一些国家而言变得更可行。但这样做将推迟实现所有儿童都能入学读书, 以及每名教师对应的学生人数不超过 40 人这一目标的时间, 所以延长最后期限的做法并不一定可取。

如果将初中的需要也考虑在内, 教师招聘工作将更加困难。普及初中教育并不是到 2015 年需要实现的一个全民教育目标。因此, 近十年来初中教师招聘工作较少受到关注, 导致 2011 年有 6 900 万名青少年失学。要到 2015 年普及初中教育, 实现每名教师对应 32 名学生, 则 2011—2015 年需要新增 350 万名教师 (图 5.2)。

然而, 招聘人数增长速度似乎不可能达到上述水平。1999—2011 年, 初中教师人数以每年 24 万人的速度增加, 而要到 2015 年实现普及初中教育, 每年需要新增 88 万名教师。新的全球教育目标很可能要求到 2030 年实现普及初中教育。要达到这个目标, 各国政府需要制订计划, 在 2011—2030 年增加 510 万名教师, 平均每年新增大约 26.8 万名。

各国政府需要制订计划, 在 2011—2030 年增加 510 万名教师

图 5.2: 要到 2030 年普及初中教育, 需要新增大约 510 万名初中教师到 2015 年、2020 年、2025 年或 2030 年实现普及小学和初中教育需要新增的教师



资料来源: UIS (2013)。

哪些区域和国家对教师的需求最大？

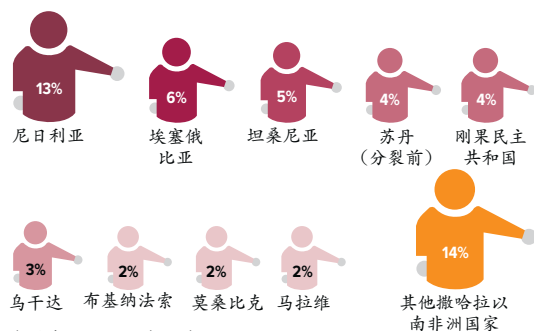
相比较而言，一些区域和国家需要增加更多的小学和初中教师。到目前为止，撒哈拉以南非洲面临的挑战最大，2011—2015年，该地区需要新增的小学教师人数占总数的57%，如果将实现目标的最后期限延长到2030年，那么这一比例将达到63%。这是由于这一地区入学率较低，班级规模较大，而且学龄人口持续增长。

2011—2030年，撒哈拉以南非洲需要新增的初中教师人数也占全世界总数的一半。在同一时期，南亚和西亚需要新增100万名初中教师，这一地区初中教育的进展没有小学教育快。

一项评估分析了各国对教师的需求，发现无论在哪个时间段，迄今为止缺口最大的国家是尼日利亚。2011—2015年，该国需要补充21.2万名小学教师，占全球总数的13%（图5.3）。需要新增小学教师人数最多的10个国家，除巴基斯

图5.3：对新增小学教师的需求主要集中在撒哈拉以南非洲

2011—2015年需要新增的教师岗位占全球总数的百分比



坦外，其余都是撒哈拉以南非洲国家。

各国需要更多教师的原因不尽相同。在尼日利亚、巴基斯坦和也门等国家，入学率很低，因此需要新增教师，以确保所有儿童都能入学读书。在这三个国家，每名小学教师对应的学生人数平均不超过40人。在其他国家，包括埃塞俄比亚、马拉维、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚，则需要通过缩小班级规模来改善教育质量。例如，马拉维的净入学率达到97%，但教师人数没有同步增长，每名教师对应的学生人数从1999年的63人增加到2011年的76人（图5.4）。

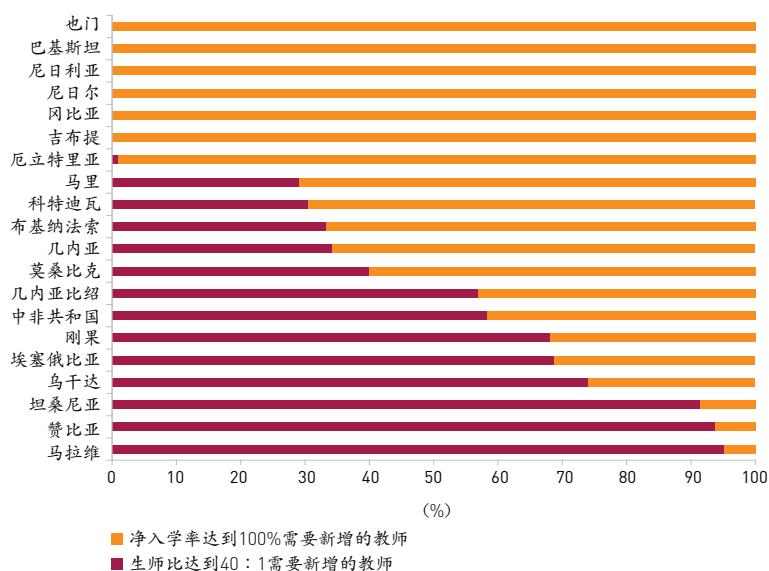
各国能招聘到足够的教师吗？

师资力量缺口最大的国家不大可能在2015年之前招聘到所需的教师。教科文组织统计研究所基于过去十年来的教师招聘趋势和人口预测进行了分析，发现有93个国家需要补充小学教师。这其中有32个国家位于撒哈拉以南非洲。在93个国家中，只有37个国家能够在2015年之前填补人员缺口，而56个国家将面临教师短缺问题，后者到2015年实现普及初等教育的目标将因此而受阻。

更令人担忧的是，如果维持过去的教师招聘趋势不变，有29个国家甚至到2030年也无法弥补缺口。除巴基斯坦外，这些国家主要位于撒哈拉以南非洲，包括科特迪瓦、厄立特里

2011—2015年，撒哈拉以南非洲地区需要新增的小学教师人数占全球总数的57%

图5.4：由于入学率低或生师比高，某些国家需要大比例增加小学教师为实现净入学率和生师比目标需要新增的教师比例



注：基于2011年入学人数，依照40:1的生师比目标计算，某些国家的入学人数包括大量超龄或低龄儿童。

资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据UIS（2013）。

亚、马拉维和尼日利亚（图5.5）。

初中教育遇到的挑战更大。教科文组织统计研究所的分析显示，有148个国家需要在2015年之前补充初中教师，几乎包括所有撒哈拉以南非洲国家。如果维持过去的教师招聘趋势不变，有29个国家甚至到2030年也无法弥补初中教师缺口，其中近半数撒哈拉以南非洲国家。

在初等教育阶段，预计一些国家能够在2015年或在此之前将平均生师比降至40：1。其他国家则需要加速扩充教师队伍。卢旺达和乌干达平均每年需要将招聘人数增加6%，而这两个国家目前的年均增幅为3%。以目前的速度，两国直到2025年都无法实现普及初等教育。

预计有29个国家在2030年之前无法招聘到充足的师资，难以实现普及初等教育，因此，这些国家的政府迫切需要解决师资短缺问题。在马拉维，师资力量仅以每年1%的速度增长，远远不足以支撑将生师比从76：1降至40：1。马拉维要到2015年实现普及初等教育的目标，其教师人数在2011—2015年平均每年需要增加15%。如果将实现普及初等教育的最后期限推迟到2020年，马拉维仍需每年增加9%的师资力量。目前该国教师教育项目的供应能力还远远不能满足这种需求（图5.6）。

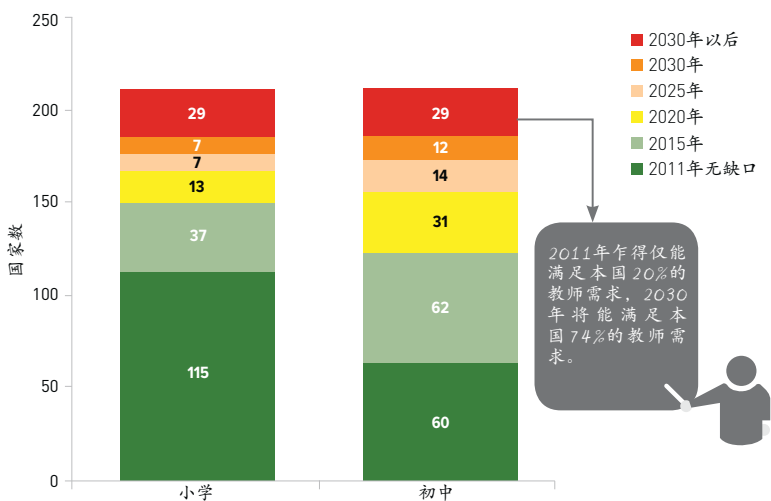
各国能填补合格师资的缺口吗？

不仅需要招聘教师，而且需要培训教师。很多国家，特别是撒哈拉以南非洲国家，还需要培训在职教师，有些在职教师的技能尚未达到最低标准。这将给那些资源有限的教育系统带来更大的压力。⁵

许多国家雇用未经培训的教师，与他们签订合同，以此来壮大师资力量，本书第6章检视了这种做法。

5. 由于数据有限，很难估算未来全球范围内对合格教师的需求。教科文组织统计研究所指出，对于教师教育课程的内容、持续时间和资格水平无法进行跨国比较，因此估算全球范围内的需求可能是有问题的。

图5.5: 按照目前的趋势，29个国家将无法在2030年之前填补小学师资缺口
依据填补师资缺口的预计日期统计的国家数

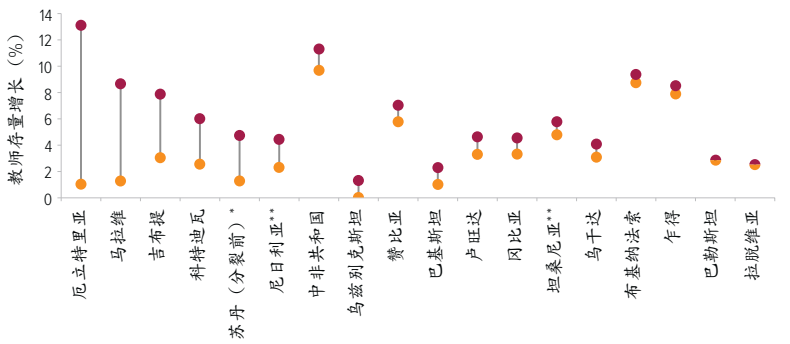


资料来源：UIS（2013）。

以目前的招聘速度，包括喀麦隆、埃塞俄比亚、几内亚、马里和塞内加尔在内的一些国家，似乎正在招聘教师的道路上稳步前进，能够为到2015年或2020年实现普及初等教育招聘到足够的教师——但只能是通过继续招聘未经培训的教师。这其中的大多数国家不可能在实现普及初等教育的同时，按照国家标准维持可接受的学生与合格教师的比率。

图5.6: 某些国家需要加速招聘教师，以便到2020年填补师资缺口

预计到2020年无法填补师资缺口的国家在2011—2020年需要达到的教学岗位年度复合增长率



* 平均增长率依据1999—2009年
** 平均增长率依据1999—2010年

● 2011—2020年的需求
● 1999—2011年平均增长

资料来源：UIS（2013）。

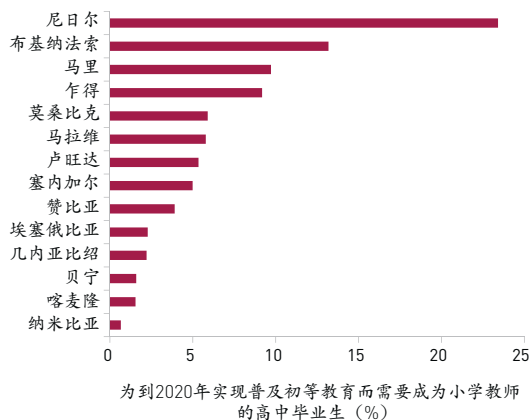
马里的年度招聘规模至少需要增长三倍，以确保到2020年有6800名合格的新教师

例如，近十年来，马里招聘的教师人数平均每年增加9%，这为该国每名教师负责的学生人数从1999年的62人减少到2011年的48人提供了助力。假如将该国有三分之一的儿童失学这一情况考虑进来，那么每名教师对应的学生人数将是63人。然而，这些教师中有很多人没有接受过培训。一项研究调查了马里的804名教师，发现只有15%的人完成了高中教育，一些人仅完成了初等教育（Pryor et al., 2012）。招聘训练有素的教师进展非常缓慢，2008—2011年约为每年1700人。由此导致的结果是，马里学生与合格教师的比率高达92:1，是世界上最高的。假如延续以往招聘合格教师的做法，马里在2030年之前将达不到40:1的学生与合格教师比率（图5.7）。提前实现目标需要付出相当大的努力。预计马里的年度招聘规模至少需要增长三倍，以确保到2020年有6800名合格的新教师，并将学生与合格教师的比率降至40:1。

一些低收入国家旨在填补师资队伍缺口的努力可能会受挫，这是由于这些国家没有足够的高中毕业生，而且预计近期情况也不会有所改善，高中毕业生是受训成为小学教师的最低学历要求。⁶这个制约条件使撒哈拉以南非洲，特别是西非地区的形势变得尤其严峻，这些地区初等教育的完成率仍然很低。在14个有数据可查的撒哈拉以南非洲国家中，包括布基纳

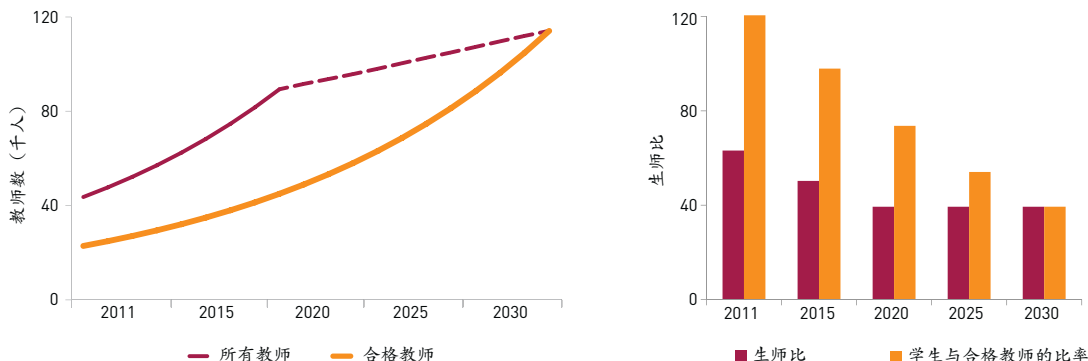
法索、莫桑比克和卢旺达在内的8个国家，到2020年需要将至少5%的高中毕业生吸收进教师队伍，以弥补教师人数的不足。尼日尔需要将大约四分之一的20岁高中毕业生直接送进小学教师教育项目，以便到2020年实现普及初等教育（图5.8）。然而，在厄瓜多尔等中等收入国家至少具备中等教育学历的劳动力当中，小学教师所占比例仅仅略高于3%。

图5.8：尼日尔需要有23%的高中毕业生成为教师，以便到2020年实现普及初等教育
撒哈拉以南非洲为到2020年实现普及初等教育而需要成为小学教师的高中毕业生预计百分比



注：仅包括有数据可查的国家。
资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据UIS（2013）。

图5.7：马里在招聘合格教师方面遇到了巨大挑战
2011—2030年教师和合格教师的预计人数，以及预计生师比和预计学生与合格教师的比率



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据UIS（2013）。

6. 此分析是通过对本报告关于普及初等教育和初中教育进度的预测分析（见第1章）进行扩展，推算出高中学龄人口比例的增长而做出的。

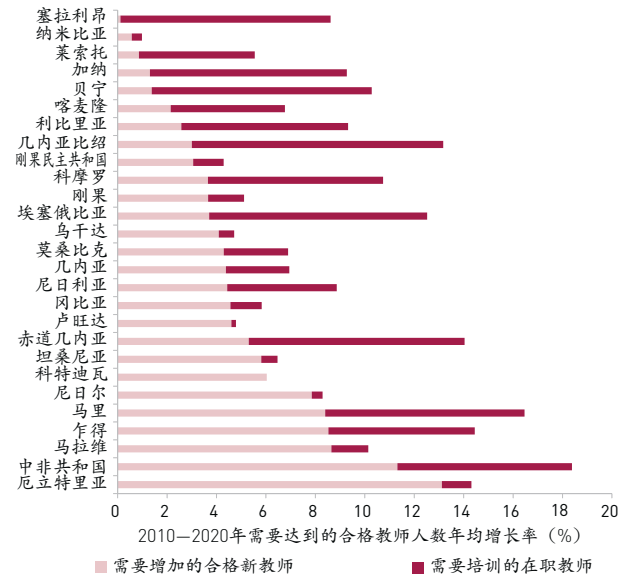
未经培训的教师人数众多的国家需要设法培训这些教师。在贝宁、几内亚比绍、利比里亚和塞拉利昂等27个有数据可查的国家中，10个国家在培训在职教师方面面临的挑战要大于招聘和培训新任教师的挑战。2011年，贝宁有47%的教师接受过培训。该国每年招聘的教师人数只需增加1.4%，即可到2020年普及初等教育，同时使生师比达到40：1。这远远低于该国1999年以来8%的教师总人数年均增长率。但需要培训的在职教师人数每年将增加近9%，以确保到2020年每名合格教师对应40名学生，而这远远高于该国1999年以来6%的合格教师年均增长率（图5.9）。

缺少合格教师，尤其可能影响到落后地区。尼日利亚要到2020年实现普及初等教育，每年需要增加7万名教师，目前该国只有三分之一的教师拥有最低学历资格。北部的卡诺州是尼日利亚国内比较贫困的地区，2009/10年的学生与合格教师的比率超过100：1。半数以上的地方政府的情况甚至更加糟糕，在25%的处境最不利的学校，学生与合格教师的比率至少为150：1。

居住在偏远地区的低年级儿童往往面临双重劣势。例如，埃塞俄比亚有48%的教师接受过培训，但在2010年，只有大约20%的一至四年级教师接受过培训，而五至八年级的合格教师比例为83%。在该国两个最偏远的农村地区——索马里地区和阿尔法地区，小学低年级教师接受过培训的比例仅为1%，而亚的斯亚贝巴的这一比例为43%（Nordstrum, 2013）。

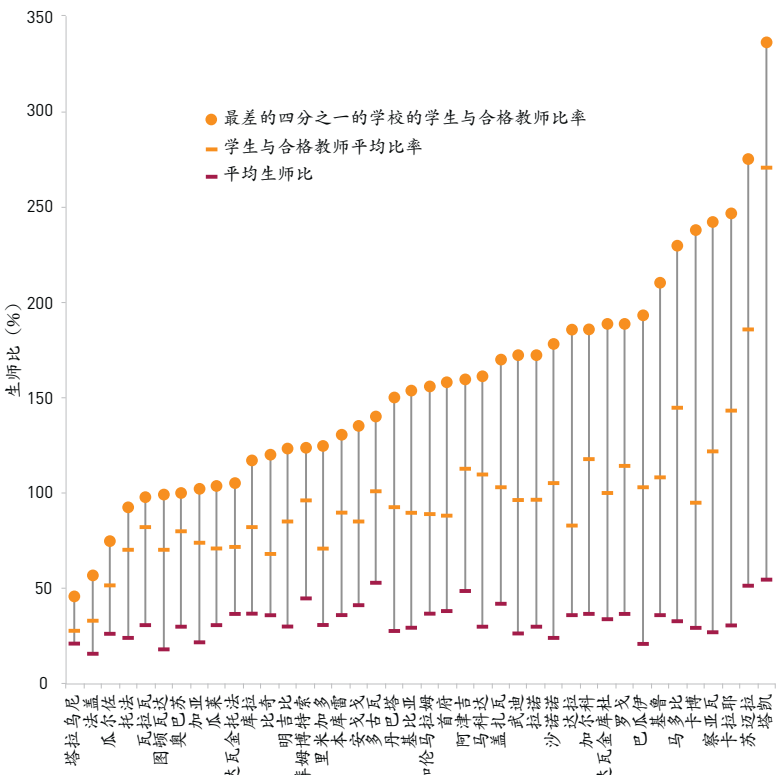
图5.9：某些国家面临双重任务：招聘合格教师和培训不合格的教师

要到2020年普及初等教育，每年需要增加的合格新教师和在职合格教师人数



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据 UIS（2013）。

图5.10：在尼日利亚北部的一些学校，每名合格教师对应的学生超过200人
2009/10年尼日利亚卡诺州的生师比和学生与合格教师比率，平均值和最差的四分之一的公立学校，按地方政府分列



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013），依据2009/10年卡诺州年度学校普查数据。

撒哈拉以南非洲每年需要40亿美元,用以支付到2020年普及初等教育所需的新增小学教师的工资

负担得起招聘更多教师的成本吗?

需要补充教师人数的国家必须增加用于支付教师工资的预算总额。撒哈拉以南非洲地区对新增教师的需求最大,过去十年来这一地区的许多国家尽管已经增加了国内支出,但依然面临严苛的预算约束。因此,必须确定该地区能否承担补充教师人数所需的费用,这样才有可能找到其他融资渠道来满足需求。

教科文组织统计研究所为本报告进行的最新分析发现,考虑到预计的经济增长,撒哈拉以南非洲每年需要40亿美元,用以支付到2020年普及初等教育所需的新增小学教师的工资。⁷这个数字相当于这一地区2011年教育预算总额的19%。

在这一地区,各国的负担并不均等。仅尼日利亚一国就占了经费缺口的五分之二,该国需要增加的教师最多,而布基纳法索、科特迪瓦、马里、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚也都

占了相当大的份额。

即使将经济增长考虑在内,为填补经费缺口,一些国家仍需要大幅增加教育预算。例如,中非共和国和赞比亚的教育预算必须分别增加51%和35%,才能支付新增教师的工资(图5.11)。

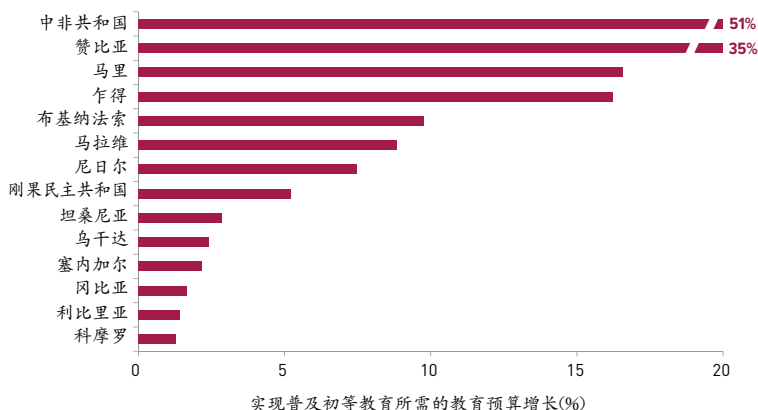
需要增加的数额看似庞大,但是,假如各国的经济增长情况符合预期,增加教育支出在国内生产总值中所占的比例,并且将初等教育支出维持在3%的基准范围内,大多数国家应该能够满足这一需要(图5.12)。平均而言,要到2020年弥补师资力量不足,撒哈拉以南非洲国家必须将分配给教育的预算份额从2011年的12%提高到14%(Development Finance International and Oxfam, 2013)。

中非共和国和赞比亚需要大幅增加基础教育预算,但提高后的支出水平仍将低于3%的基准,这是由于两国的教育经费非常少。假设两国的经济增长符合当前的预测,那么增加经费仅能将教育支出占国内生产总值的比例分别提高到1.3%和1.1%。两国还有很大的空间来增加用于教室、学习材料和其他项目的支出,以确保所有儿童都能入学读书并学到知识。

只有科摩罗和坦桑尼亚联合共和国两个国家负担不起3%基准范围内的新增成本。这两个国家可能无法充分扩大国内资源,因此需要获得援助的支持(至少是在初始阶段),以招聘到足够的教师。例如,坦桑尼亚联合共和国将3.3%的国内生产总值分配给了初等教育。为实现普及初等教育,补充师资力量所需的经费每年将增加3.35亿美元,相当于2011年政府预算中分配给教育部门的预算总额的26%(Development Finance International and Oxfam, 2013)。

初中的融资形势必然更加严峻。在撒哈拉以南非洲,要到2030年普及初中教育招聘到

图5.11: 某些国家需要至少增加20%的教育预算,以支付新增小学教师的费用
超出经济增长预期的教育预算增幅,用于支付为到2020年实现普及初等教育而新增的小学教师工资



资料来源: UIS (2013)。

7. 此估算依据39个撒哈拉以南非洲国家每年新增的教师工资与福利成本,假设实现普及初等教育目标的期限是2020年。由于无法获得相关数据,估算时不包括培训费用,此外,也不包括需要新增的教室和学习材料的费用。此估算基于以下假设:年均教师薪酬维持相当于人均国内生产总值三到五倍的水平,未来的经济增长符合目前国际货币基金组织对各国的预测。更多信息请参阅UIS (2013)。

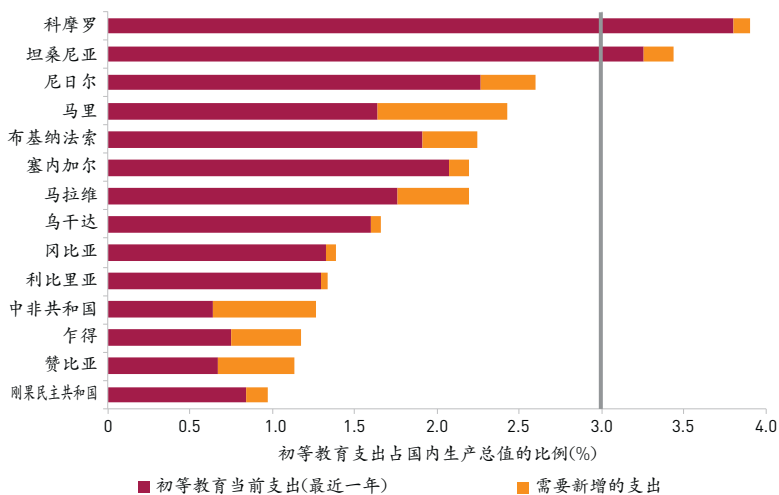
足够的教师，每年的教育预算需要增加95亿美元。例如，要到2030年实现普及初中教育的目标，布基纳法索的初中教育预算需要增长6%。

许多国家应当能够利用国家预算来支付招聘需要补充的小学教师以及为其发放工资所需的费用，但这些国家还需要支付教师教育项目、学校建设和学习材料的费用，确保儿童接受高质量的教育。扩大初中教师队伍，将进一步加重国家预算的负担。一些最贫困的国家可能因此面临巨大的资金缺口，需要得到捐助方的支持。如果将扩大教师教育项目的成本也考虑在内，可能会需要更多资金。

然而，捐助方对于教师教育项目的支持很有限。2008—2011年，捐助方平均每年用于职前和在职教师教育项目的资金只有1.89亿美元，这相当于教育援助预算的2%。仅有四分之一以上的教师培训援助用在了撒哈拉以南非洲地区，包括埃塞俄比亚、莫桑比克、尼日利亚和坦桑尼亚联合共和国。但教育援助的最大受益国是比较富裕的中等收入国家，例如巴西、中国和印度尼西亚。捐助方需要更多地关注教师教育，为改进教育质量提供支持，同时也要确保将这些资金用于最需要援助的国家。

图5.12：大多数国家招聘新增教师的成本不会超出初等教育支出占国内生产总值3%的基准范围

超出经济增长预期的新增教育支出需求，用于支付为到2020年实现普及初等教育而新增的小学教师工资



注：鉴于科摩罗、利比里亚、坦桑尼亚和赞比亚没有初等教育当前支出占国内生产总值比例的信息，假定这些国家将教育支出的50%分配给初等教育，则其初等教育当前支出占国内生产总值的比例即为当前教育支出总额占国内生产总值比例的一半。

资料来源：UIS (2013)。

结论

通过与教师协商来制订合理的教育规划，是成功实施旨在提高教育质量的战略的重要基础。这样的规划需要考虑质量改革的成本，并且确保可以获得用于满足这些经费需求的资源，无论这些资源是来自政府还是来自捐助方。各国还必须确保在未来几年内招聘并培训足够数量的教师，以实现当前和未来的教育目标。

第6章

培养最优秀教师的 四项策略



Credit: Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO

一种使命感：本尼腓是肯尼亚图尔卡纳洛德瓦尔地区的一名教师，他说：“教学不仅仅是一个职业，它是一种使命。”





导言	233
策略1: 吸引最优秀的教师	233
策略2: 改善教师教育, 让所有儿童 都能够学习.....	236
策略3: 让教师到最需要的地方去	249
策略4: 提供激励政策, 留住最 优秀的教师.....	254
加强教师治理.....	266
结论	275

要结束全球性的学习危机, 决策者们需要利用一切机会来增进教师们的积极性、活力、知识和技能, 使他们能够改善所有学生的学习。决策者们需要把这些优秀的教师提供给那些最需要他们的人。本章介绍了一些策略, 政府可以用这些策略来吸引和留住最优秀的教师, 提高教师教育水平, 公平地委派教师, 以及以更好的工资、更具吸引力的职业发展前景来提高教师的积极性。为了确保这些策略能够有效实施, 本章也介绍了加强教师治理的方法。

导言

为了结束全球性的学习危机，决策者们需要有效增加教师的数量，并利用一切机会通过培训来增进教师的积极性、活力、知识以及技能，以使他们能够尽最大可能地开发所有儿童和青年人的学习潜能。本章详细描述了四项策略，政府可利用这些策略来吸引和留住最优秀的教师，提高教师教育水平，更公平地委派教师，以及以适当的薪资和具有吸引力的职业发展前景来提高教师的积极性。

许多教师是怀着美好的理想进入这个行业的。但是，在一些国家，教育工作并不是最好的选择。还有一些教师自身没有受到足够好的教育。此外，教育领域中通常男女比例失调，或者缺乏足够的经验丰富的教师。

所以，对政府来说，确保儿童拥有有能力的、合格的教师是非常重要的。这意味着要吸引优秀的候选人来达到均衡，也要从一开始就为他们准备综合性的职前教师教育，并通过在职培训和指导来支持其职业发展。

然而，即便所有这些条件都得到满足，假如优秀教师没有被委派到偏远或者贫困地区，最终的学习成果也仍将是不公平的。除非政府能够公平地委派教师，否则那些处于不利环境下的儿童仍将在学习中遭遇失败，这些儿童都身处大班额、教师流失率很高以及缺少合格教师的处境中。

如果工资太低，那么教师的流失率将非常高。低工资削弱了教师对工作的信念，迫使教师从事额外的工作或寻找其他工作。政府需要为教师提供一个有前景的、有上升空间的职业发展路径。在某些地方，政府预算严重短缺，但仍然需要确保教师的工资至少可以让他们维持生计。为了减少学习中的不利条件，决策者们也需要通过实施一些措施来改进教师治理，防止教师缺勤，减少私人补习时间对课堂教学时间的侵占。

策略1：吸引最优秀的教师

我选择成为一名教师，是因为我相信教育能够改造我们的社会。我的祖国要消除歧视、不公正、种族主义、腐败和贫困，必须经历一场变革；激励我成为一名教师的原因，是我希望积极投身到这场变革当中。作为教师，我们肩负着沉重的责任，我们必须时刻坚守关于提供良好教育的承诺。

——安娜，教师，秘鲁利马

教育系统的质量就是教师的质量。2011年国际数学与科学趋势研究发布了45个国家四年级学生的成绩报告，对该报告进行分析发现，教师质量越高，学生成绩差的可能性就越小，这在不同国家中都得到了验证。¹例如在波兰，相比那些在教师水平较高的学校上学的学生，在教师水平较低的学校上学的学生取得低于标准分的数学成绩的可能性高了25%，取得低于标准分的科学成绩的可能性高了34%。在土耳其，这种差距在数学方面是28%，在科学方面是30%。因为在土耳其，42%的学校都被认定为教师水平较低，所以教师质量对学生成绩的影响可以从很多学生身上看到（Nonoyama-Tarumi and Willms, 2013）。

培养优秀教师的第一步是吸引最优秀、最想成为教师的候选人进入教育行业。许多人愿意成为教师，是因为教师可以帮助学生学习，发挥学生的潜能，培养他们成为有自信和负责任的公民，由此带来的成就感驱动着他们选择这一职业。一些人是仿效自己的老师选择成为教师的，他们愿意传递自己的知识、技能以及对学习的热情。还有许多人进入教育系统是因为他们喜欢和孩子或青年人一起工作。

然而，教学工作有时无法吸引那些最优秀的候选人。一些教师自身并没有获得足够好的教育。在一些国家，教学被看作是提供给学习

来自45个国家的证据显示，教师质量越高，学生成绩差的可能性就越小

1.该研究使用了教师质量指数，包括教师工作满意度、教师对课程目标的理解、教师使用课程的成功度、教师对学生成绩的预期以及教师缺勤问题。

成绩不够好的人的次等工作，这些人成绩欠佳，无法进入受人尊敬的行业，如医生或者工程师。此外，教学工作中通常男女比例失衡，有时是招聘不到足够的残疾人，或者是来自少数民族、弱势背景以及受冲突影响地区的人。本书检视了政府吸引优秀人才以及教师的各种方式。

设置正确的入职要求

仅仅想去教学并不够。想要成为教师，候选人首先应该接受过良好的教育。教师至少需要在学校完成质量较高并具有相关性的中等教育，这样他们才能够拥有关于所教学科的健全知识，同时有能力掌握教学所需要的技能。

进入教育系统所需要的职业资格要求代表了该领域的职业状态。在一些国家，教学被认为是次等工作，是那些分数不够高、不能进入更受人尊敬行业的学生的选择。

为了提高教学工作的社会地位，吸引更多有才华的申请人，埃及已经设置了更严格的入职门槛，它要求申请人在中学里必须成绩优异，并且要在面试中得到肯定。申请人一旦被选中，必须通过入职考试，以确定他们是否能够成为优秀的教师（World Bank, 2010b）。

在那些学生成绩较高的富裕国家中，教书是一个受人尊敬的职业，所有未来的教师都毕业于最好的中学。在新加坡，教师候选人需要从最顶尖的三分之一高中毕业生中选择。在芬兰，甄选更加严格，只有大约10%的申请人能够进入教师教育项目（OECD, 2011b）。

然而，在许多贫困国家，进入教育系统的候选人都是学术能力不强的人。但是，简单提高对候选人在正规学校教育中的成绩要求并不能保证教师一定是优秀的，学术资格的质量也同样重要。例如，来自撒哈拉以南非洲法语地区的数据显示，教师的学术资格与学生的成绩之间没有关系（Fehrler et al., 2009）。这是教

师自身所受教育水平较低的一个信号。不提高通识教育的质量而直接提高对进入教师行业的资格要求，这对提高具备成为优秀教师所必需的知识和技能教师候选人的整体水准没有什么意义，也无法使这些候选人成为优秀的教师。同时，这种做法也可能使那些没有太多渠道进入高质量教育系统的处境不利群体被排除在这个系统之外。

即便候选人拥有大学文凭，也不能保证他们已经具备了教授基本科目所需的学科知识。2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会发布的数据显示，在大多数被考察国家，接受过大学教育的教师并没有拥有更丰富的关于阅读和数学的基本知识，相比之下，虽然有些教师资质较低，但是他们已经具有了对学科更强的实践性理解能力（Altinok, 2013a）。

在教师的学术资格并非全部合格的地方，特别是在那些一旦提高要求就可能减少弱势群体教师代表的地方，教师教育政策需要拓宽招聘策略，可以通过提供密集的、高水平的培训来丰富教师们的学科知识。

从更多元的背景中进行招聘，使男女教师比例均衡

农村教师通常居住在学校周边的社区。我们与孩子们、与家长拥有同样的经济地位和社会财富。……我改编了教学大纲，让它适应我们社区的日常价值观以及我们真实的生活。

——富万希沙克，教师，尼日利亚卡杜纳州

有些学生觉得老师跟他们没什么共同点，不能与他们交流，这样的学生通常不会全心全意地投入到学习中去。所以要确保有足够多的女教师，要招聘更多具有多元背景的教师，这是开办高质量全纳教育的重要因素。我们需要制订灵活的入职资格政策，以增强教师队伍的多样性。从任职人数不足的群体中选择教师，让他们在自己的社区工作，这能够使孩子们拥

在新加坡，
教师候选人
从最顶尖的
三分之一高
中毕业生中
选择

有一个熟悉其文化和语言的老师。对那些受冲突影响的地区而言，从当地招聘教师也有助于增加教师的数量。

女教师的存在能够提高女童的入学率和成绩，尤其是在那些特别保守的地区。在这些地区，女童和女青年的一举一动以及生活选择都受到了严格的限制。在巴基斯坦旁遮普省，如果教师是女性，那么当地女童的标准化测试成绩会更高 (Aslam and Kingdon, 2011)。在30多个发展中国家特别是在那些偏远地区的研究发现，在一个地区中，女教师数量的增加能够提高女童的入学率和学习成绩 (Huisman and Smits, 2009a; 2009b)。

然而，许多因素都限制了将女性招聘到教育系统中，特别是在那些不发达地区，简单来说就是，很少有女性受过足够的教育因而没有资格成为教师，特别是在那些偏远社区和土著少数民族中。例如，在老挝人民民主共和国，教师中只有很少的少数民族女性，这部分地是因为能够完成学校教育的少数民族女童本身就很少 (Kirk, 2006)。

如果再提高入职资格要求，就会使得能够进入教育系统的女性更少，特别是那些来自处境不利群体的女性。例如，在柬埔寨，1990年代后期的政策变化提高了入职要求，将10年的基础教育提高到12年，这导致了偏远地区女教师数量的减少。在这些地区，很少有人有机会接受更高级的中等教育 (Geeves and Bredenberg, 2005)。

要想招聘到足够多的女教师，需要采取一些切实的行动。在莫桑比克，政府所采取的措施使得1998—2008年一年级到五年级女教师的数量几乎增长了三倍，六年级到七年级女教师的数量增长了六倍。该国教育行政部门鼓励教师培训学校的校长们采取措施招聘更多女性，包括分配给女学生更多名额。结果，在那些学校中，女学生的比例已经达到或超过50%。这些切实有效的措施已经快速地增加了女教师的数量 (Beutel et al., 2011)。

阿富汗非常需要女教师。但是，直到最近，由于女童缺少教育，有能力成为教师的女性仍然非常少。2008年，在职前教师教育中，只有不到30%的学生是女性，达到这一比例还是因为降低了对女性教学资格的要求 (Wirak and Lexow, 2008)。

从南苏丹的经验来看，向中等学校中的女童们做工作，提高她们对教师工作的兴趣，同时提供一些财政支持，是另一种增加女教师数量的可能方式 (框注6.1)。

从那些非主流群体如少数民族中招聘教师，然后让他们为自己所生活的社区服务，是提高这些地区教师供应量的一种方式，这也确保了儿童由熟悉当地文化背景的教师来教导。在那些很难获得高质量教育的地方，灵活处理对教师的学术要求也有助于招聘到更多教师。在柬埔寨，实习教师通常必须读完十二年级，但在没有开办高中教育的偏远地区放弃了这一要求，这些地区会更多地从少数民族中选拔教师。这一政策增加了理解当地文化的教师的数量，这些教师也会更愿意待在这些偏远地区，并用当地语言进行教学 (Benveniste et al., 2008b)。

在冲突爆发的地区，由于工作环境危险，向那里委派教师是个难题，特别是有时候学校和教师也会成为攻击对象。在中非共和国与刚果民主共和国受冲突影响的地区，教师一直是从当地社区中招聘的，以确保教育的持续 (UNESCO, 2011)。

残疾人在完成成为一个教师所需要的教育培训时可能会遇到障碍。而灵活的入职政策可能有助于他们克服这一点。为这些残疾学生提供奖学金、合适的工作岗位以及其他资源，可以支持其获得培训的机会。莫桑比克的“未来的教师学校”是一些建立在社区中的教师培训学院，专为偏远地区的小学培训教师。其中一所学院十多年来一直坚持培训有视力障碍的小学教师。在当地盲人学校的帮助下，学院每年

在巴基斯坦旁遮普省，如果学校中有女教师，那么女童的测试成绩会更高

框注6.1: 南苏丹鼓励中学女童进入教育系统

南苏丹极其缺乏合格的教师,只有不到1%的女童能够完成中等教育。几十年的内战加上文化因素,削弱了女性在公共生活中的作用,剥夺了大多数女童受教育的机会。战后人口中,65%为女性,但是所有教师中只有不到10%是女性。如果学校中继续缺少能够支持女童学习并成为其角色榜样的女教师的话,在所有级别的教育中,性别平等都将难以实现。

为了提高女教师的数量,“教育促进性别平等”项目为4 500多名女生提供了财力以及材料的支持,以帮助她们完成中等教育,并在毕业之后进入教育行业。没有女教师的学校也被鼓励为女生们找一名导师,这名导师必须是当地妇女,她能够定期到学校与女生们讨论各种问题以及她们的想法。项目也向这些年轻的女生分发了很多含有积极信息的材料,包括关于女教师以及她们在新独立国家中的地位等的信息。该项目也会分发卫生巾,开发和分发学习材料,并支持其他政府项目,进而促进教育中的性别平等。

这个项目取得了巨大成功,教师以及学校工作人员对女性的需要都有了更清楚的认知。是否提供津贴与留在学校中的女生数量能否持续增加特别相关。然而,大约有五分之一的女生说,毕业后她们希望从事教育之外的行业,这部分是因为教师职业的社会地位较低。警局、军队、安保公司等支付的工资是教师的三倍。教师职业被看作是进入其他行业的垫脚石,或者只是一个完成中等教育之后的学习机会。如果想要鼓励更多女性进入教育行业,那么就必须要提高工资和改善工作环境。

资料来源: Epstein and Opolot (2012); Globalgiving (2013)。

策略2: 改善教师教育,让所有儿童都能够学习

高质量的教育取决于是否能提供给教师最好的培训,不仅是职前培训,也应该是贯穿其职业生涯的培训。职前教师教育应该让这些未来的教师们准备好去帮助来自不同背景、具有不同需求的学生,这些学生中有很多人来自世代贫困的家庭,特别是在低年级。职前教育不仅要求教师具备教育理论知识,也要求教师具有实际教学能力,并要具有足够的关于将来所教科目的知识。

职前教师教育也需要为未来的在职培训奠定基础,这些在职培训可以强化教师的技能和知识。对那些没有接受过培训或者是培训不合格的教师来说,在职培训非常重要。此外,教师需要通过在职培训来学习新的教学方法和学习方法。培训者自身也需要在职教育。对那些没有能力培训教师的国家来说,远程培训技术是一种更广泛、更有效的教师培训途径。

职前教师教育必须促进教育公平

职前教师教育应该让未来的教师们做好准备,给那些最需要帮助的学生以帮助,特别是在低年级,处境不利的学生在学会读写之前就可能失学。但是,在帮助教师做好提供高质量的、平等的教育的准备方面,职前教师教育不是唯一有效的途径。

在不同国家,职前教师教育在学习年限以及制度安排等方面都有很大的不同,即便在同一个国家,职前教育的设置也取决于教师将要教的年级(Karras and Wolhuter, 2010)。在一些项目中,学术性科目、教育类课程与职业类课程同步学习;在另一些项目中,那些已经在特定学科上取得学位的受训者则只需要学习教育学课程。第三种方式是校本培训,这种培训更像是学徒制(Tatto et al., 2012)。此外,

教师教育应该包括课堂经验

从主流学校中挑选有视力障碍的毕业生,并鼓励他们申请学院的奖学金。学院一直在为盲人和国家盲人协会培训这些师范生,让他们学习盲文,他们中的多数人都能流利地读写盲文。在培训期间,有视力障碍的师范生们也有机会去附近的学校实习。这样,社区会对由有视力障碍的教师来教育他们的孩子感到习以为常,并将带来人们对其态度的积极转变,同时也有助于为那些残疾学生和教师共同创造一个友好的环境。

对那些资源有限但又希望增加合格教师数量的政府来说，更富灵活性的远程教师教育正变得越来越受青睐。

所有教师教育项目都旨在确保在学生毕业并被证明是“合格的”或“受过培训的”之前，能够精通所学的内容。但是，毕业于不同项目的教师，质量也极其不同，这取决于教学内容的质量以及教育实践的组织方式。单单延长培训时间并不能提高教师质量，培训的质量也需要提高。例如，根据南部和东部非洲监测教育质量联合会的数据，在14个讲英语的非洲国家中，时间更长的职前教师教育虽然是一种积极的改进，但并没有对小学六年级学生的英语成绩和数学成绩产生影响（Fehrer et al., 2009）。

职前教师教育应该补充教师贫乏的学科知识

从理想的角度来说，所有未来的教师都应该进入教师教育项目中，学习足够多的关于未来所教科目的知识。教师的学科知识直接影响了学生的成绩和收获（Glewwe et al., 2011）。

测量教师知识的一种方式是在考察他们所教学生的成绩。在秘鲁，作为2004年一项学生成绩全国测试的一部分，来自900所小学、教授12 000名六年级学生的教师们也参加了计算和阅读理解的测试。在那些所有学科都由同一位教师来教的学校中，在数学方面成绩较好的学生，其教师也在数学方面取得了较好的成绩。这一结果同样适用于偏远地区和郊区学校，无论他们在家里讲的是什么语言（Metzler and Woessmann, 2012）。

然而，在低收入国家，由于教育本身不发达，教师通常是在缺乏核心知识的情况下进入教师行业的。在这种情况下，教师教育项目首先需要让所有受训者都对未来所教学科有一个良好的理解。

许多小学教师的学科知识都很差。2010年在肯尼亚进行的一项关于小学教师的调查中，六年级教师在六年级百分制数学考试中只得了61分。没有一个教师能够完全掌握这一学科（Ngware et al., 2010）。在印度，学生的学习成绩更低，特别是那些贫困人口，2011年只有9%的小学教师候选人通过了由印度政府举行的教师职业资格考试，在2012年，这一数字略有提高（Chudgar, 2013）。

一些国家的教师并不十分擅长教学语言。在尼日利亚北部的卡诺州，阅读理解以及校正一个10岁儿童写的句子的测试发现，1 200名基础教育教师中只有78%具有“有限的”英语知识（Education Sector Support Programme in Nuferia, 2011）。在哥伦比亚，作为低年级阅读评估一部分的教师测试发现，那些教英语的小学教师在基本英语能力测试中得分非常低，只有54%的人能够正确地从“heavy”，“hard”，“huge”和“rotten”这四个词中选择出与单词“enormous”意思相近的词（Mulkeen, 2013）。

最终，由这些学科知识贫乏的教师所教的学生都必定面临着学习困难。在南部非洲和东部非洲，六年级教师与他们的学生一起，参加了2007年南部和东部非洲监测教育质量联合会的阅读测试和数学测试。在南非，教师的分数每提高100分，学生的分数可以增加38分（Altinok, 2013a）。相比由10%最差教师所教的学生，那些由10%分数最高教师所教的学生分数高出了110分。这相当于九个省中名列倒数第三的姆普马兰加省与成绩最高的西开普省之间的差距（Moloi and Chetty, 2010）。

相比于其他国家，那些在2007/08年度数学教师教育与发展研究项目中取得最高成绩的国家 and 地区（包括新加坡和中国台湾），其教师教育项目在学科知识、学科教学法以及一般科目教学法方面都很均衡（Babcock et al., 2010）。

在肯尼亚，
六年级教师在
六年级百分制
数学考试中
只得了61分

在发展中国家,教师教育机构没有时间来提升受训者贫乏的学科知识,这部分地是因为课程要求彼此冲突。例如,在乌干达,职前小学教师教育课程中,262个小时的教学时间主要用来学习教学方法和教育学理论,而数学、语言(英语)和科学每科只有120个小时。大部分时间都花费在了学习具体的学科教学上,这实际上是在假定学生先前已经具备了扎实的学科知识基础(World Bank, 2012c)。在肯尼亚,接受教师培训的人在第一学年要上10门课,同时还要进行教学实践活动,第二年年有9门课,也要进行教学实践。这样几乎没剩下多少时间来填补学科知识的空白(Bunyi et al., 2013)。

在加纳,为了解决这些问题,在2000年代初重新架构了教师教育。在第一学年末,进入第二学年和第三学年开始集中学习教学技能之前,受训者必须通过基础性的学科考试。如果未能通过考试,可以进行补考。但是如果第二次仍未能通过考试,那就必须退学(Akyeampong, 2003)。

培训教师如何去教,特别是教低年级

教师不仅需要健全的学科知识,也需要学习怎样去教。在不同的国家之间,甚至在某些国家内部,教某个科目的方法都各不相同。例如,在中国台湾,合格的初中数学教师在教育学知识方面所取得的分数是智利对照组教师的1.5倍以上(Blomeke, 2012)。在智利,成绩最差的5%受训者的分数低于200分,同时最好的5%受训者的分数高于500分(Tatto et al., 2012)。除非培训能够消除这些差异,否则必然会导致学习上的长期不平等。

在撒哈拉以南非洲国家,学生的学习成绩非常低,并且通常是不均衡的。那里的职前教师教育课程基本上不太关注教学方法的质量以及多样性。例如在加纳、肯尼亚、马里、塞内

加尔、乌干达以及坦桑尼亚联合共和国,培训方式无法让受训者在课堂上积极参与,因此学生很难理解课程(Akyeampong et al., 2013)。

结果,只有少部分小学教师在教授他们所负责的科目时能够展现出充分的水平。对南非博茨瓦纳省和西北省的数学课录像进行分析发现,大多数教师没有能力帮助学生知识。那些能够帮助学生学习的教师使用的是一套规划完备的课程,这套课程所呈现的教学任务丰富而多样,并且这些教师具有很强的沟通能力,能以学生可以理解的方式传递数学概念(Sapire and Sorto, 2012)。

充分的职前教师教育对帮助儿童尽早获得读写技能也非常关键。在学校教育的头几年,儿童应该一直在学习读写、分析语言结构以及理解文本等内容,只有这样才能让他们不落在后面。然而,教师几乎没有接受过关于这些技能的训练。在马里,一项结合教师的观察、使用低年级阅读评估工具对小学生技能进行评估的研究发现,很少有教师能够教学生怎样阅读。教师在应用所学的教学方法方面准备不足,也没有对学生的个人阅读加以重视。毫无疑问,这是马里近半数学生在二年级末时仍不能用本国语言读写任何单词的重要原因(Varly, 2010)。

教师教育项目的目的在于帮助教师,使之能够用多种语言传授早期读写的技能,以及有效使用本地语言资料的技能。然而,很少有教师能够为多语言教学做好准备。在博茨瓦纳,一个针对数学科目的小范围研究显示,双语教师教育无法帮助教师走进多语课堂,在这些课堂中,学生们的家庭语言不同于国家官方语言以及作为数学教学语言的英语(Kasule and Mapolelo, 2005)。塞内加尔一直试图在学校中使用本地语言,但培训时只使用法语,一项调查显示,只有8%的受训者表示有信心使用当地语言来教阅读(Akyeampong et al., 2013)。

在塞内加尔,只有8%的受训者表示有信心使用当地语言来教阅读

让教师准备好去支持来自不同背景的学生

教师教育需要帮助受训者做好准备，能使用各种策略指导来自不同背景的学生。在贫困国家，这特别重要。在这些国家里，随着越来越多处于边缘地位的儿童首次进入学校，学生们的需要尤其可能多种多样。

在使用诊断式、形成性的评估工具时，培训是非常关键的，经过培训之后，教师才能确定较弱的学习者，为他们提供有目标的支持。然而，在贫困国家，这在职前教师教育中很少见。为此，那些与低年级阅读评估相关的项目包括了在职培训以及关于教师如何使用这些工具的具体指导，低年级阅读评估是一种诊断式的、持续性的评估，其目的在于确定并解决发展中国家学生们在早期阅读能力方面的差距（Gove and Cvelich, 2010）（见“通过在职教育提高教师技能”部分）。

即便是在富裕国家，有关诊断式、形成性评估的培训也是不充分的。一项关于欧盟国家的研究发现，有一半国家的教师都缺少快速而准确地诊断学生问题的能力，并且不能从一系列解决方法中找出正确的方法（European Commission, 2012）。将这种技能培训整合到职前课程中，进而确保所有教师教育者知道怎样去教这些技能，是非常重要的，它可以使教师具有一个坚实的基础以支持具有不同学习需要的儿童。

由于培训不足（包括过分强调理论而非实践），许多获得任教资格不久的教师缺乏自信，不清楚自己是否真的具备了必要的技能来支持主流课堂中那些有特殊学习需求的学生，包括有严重的身体或智力障碍的儿童（Fortlin, 2010）。在越南，由于认识到支持全纳教育的倡议需要大量人力资源，国家核心课程和全纳教育的引导性框架被开发了出来（Inclusive Education in Action, 2010）。它包括了一些独立模块，以及与教师培训学院中现

有项目相关联的模块。在这些学院中，课程包括为所有学习者创建个性化的教育方案，为那些具有不同需求的儿童设计并改编活动，评估具有特殊需要或残疾儿童的学习成果（Nguyet and Ha, 2010）。

在经合组织国家中，教师教育关注多样性的那些国家取得了最好的成绩。芬兰是世界上在国际学生评价项目中成绩最高的国家，学生之间的差距非常小，该国训练未来的教师们去辨别哪些学生存在学习困难（OECD, 2011b）。

近年来，高收入国家学生学习成果的停滞不前或下降趋势已经引起了政策层面的争论，并提出了改革要求：要培训教师去帮助弱势学习者（European Commission, 2012）。在2000年的国际学生评价项目中，德国的成绩低于经合组织国家的平均成绩，为此德国开始了教师教育改革，这项改革的目标是到2009年，提高学生在国际学生评价项目中的成绩。未来德国的教师要从全国最顶尖的三分之一高中毕业生中招聘，并让他们在大学中为未来做好准备，专注于分辨和解决成绩较低学生所面临的问题。在彻底成为合格的教师之前，他们也要接受有经验的导师长时间的实践指导（OECD, 2011b）。

在15个国家或地区²进行的一项关于职前教师教育对初中数学教学效果的影响的研究发现，没有一个国家将学生的多样性作为教师教育的重点。在德国和波兰等几个国家，只有部分未来的教师们表示，他们接受的职业教育中包括了为学生的多样性做好准备。五个国家被认为已经为教师的职业挑战做好了充分的准备，分别是博茨瓦纳、智利、马来西亚、菲律宾和美国。在这些国家，师范生们有更多的机会去学习怎样教育来自不同文化背景、社会经济背景的学生，以及身体有残疾的学生（Blömeke, 2012）。

芬兰训练未来的教师去鉴别学习有困难的学生

2. 这15个国家或地区是：博茨瓦纳、智利、中国台湾、格鲁吉亚、德国、马来西亚、挪威、阿曼、菲律宾、波兰、俄罗斯联邦、新加坡、瑞士、泰国以及美国。

在偏远地区或缺乏资源的学校和课堂中,一些教师需要在同一个教室中教多个年级或年龄的学生。在撒哈拉以南非洲的一些国家,包括布基纳法索、马里、尼日尔、塞内加尔和多哥,至少有10%的学生在多年级课堂中学习。在乍得,几乎一半学生是在这样的课堂中学习的。在一些国家,这种多年级课堂的班级规模更大,比如在马里,每班有73个学生,相比之下,单一年级的班级每班平均有57个学生(UIS, 2012b)。

要满足多年级课堂的需要,职前教育和在职培训非常重要。为多年级课堂中的教师提供培训之后,教师的技能得以提高,学生的学习成绩也提高了。例如斯里兰卡的一个小型项目训练教师为四年级和五年级的多年级课堂设置课程计划,提出适合该年级的学习任务。结果发现,这种方法对学生的数学成绩有积极的影响(Vithanapathirana, 2006)。

教师也需要准备好去理解和解决学校中的性别多样性问题,以及一些可能对男童和女童的学习体验、学习成果产生消极影响的课堂互动。无论是男教师还是女教师,都需要学习理解和承认自己的态度、认知以及经验,知道这些会怎样影响自己与学生的互动。在土耳其,整整一学期的性别平等课程对女教师的性别态度和意识产生了显著的影响。该课程包括了性别社会化、教学材料的选择以及学校环境的布置等内容,课程参与者在性别角色态度评估中都表现出了显著的提高(Erden, 2009)。

非洲女性教育者论坛开发出了一种性别响应教学法模式,以解决非洲学校的教育质量问题的。这一模式包括培训教师使用性别平等教学法和学习材料、课堂组织与互动策略,以及减少性骚扰、支持性别平等的学校管理等策略。2005年以来,已经使用这一模式对6 600多名教师进行了培训(Forum for African Women Education lists, 2013)。作为一系列培训活动的一部分,一些学校也使用这一模式来培训教师,对这类学校进行的案例研究报告称,教

师能够更积极地响应性别问题,并对女童提供更大的帮助。研究也发现培训提高了学生的参与性,改善了学习成果(Forum for African Women Educationalists, 2006; Haugen et al., 2011)。

职前教师教育需要提供课堂教学经验

我认为在学科知识方面,学术训练给了我巨大的支持。但是,毫无疑问,最让我受益的培训是课堂中的日常工作。

——埃琳娜,教师,西班牙马德里

为了保证受训者能够在日后的工作中有效改善学生的学习,教学实践的机会至关重要。学生成绩较高的国家都能保证受训者在专家教师的指导下长期学习如何开展课堂教学(OECD, 2011a; Schleicher, 2012)。

在发展中国家,教师教育项目通常无法让受训者得到充足的课堂教学经验,这导致了糟糕的教学质量。在塞内加尔,在为期六个月的培训中,花费在教学实践上的时间只有九周。在肯尼亚,在两年的培训中,花费在教学实践上的时间也只有九周。在这两个国家,小学一、二、三年级的教学被当作教学实践的一部分,但是许多受训者无法体验课程的广度以及未来所教年级(Akyaempong et al., 2013)。

即使是在那些已经将学校工作经验和教育实践纳入职前教师教育的国家,其实践也是有问题的。在一些非洲国家,培训项目结束之后可能只有几次在学校内进行实践的机会。这严重限制了对课堂实践的反馈和反思性思考。缺少监控以及不定期的导师指导使问题进一步复杂化(Pryor et al., 2012)。

为了提高教师质量,巴基斯坦正在用一些能够提高实际技能和以儿童为中心的教学

在土耳其,职前教师教育中的性别平等课程对女教师的性别态度和意识有显著影响

策略2：改善教师教育，让所有儿童都能够学习

法来代替传统的训练方法，比如讲座、研讨等（USAID, 2008）。但是仍然只有10%的课程时间花在了实际教学经验的获得方面（Nordstrum, 2013）。

在贫困国家里，特别是在那些偏远的农村地区，教师需要做好准备去应对由资源不足和

课堂多样性所带来的实际挑战。达普发展援助组织是一个国际非营利性组织，它已经在马拉维建立了教师培训学院，以提供能够使农村地区的新教师具备必要技能的职前教育。强烈的实践导向和充足的学校实践以及社区工作时间，使得教师们为农村地区的生活及教学做好了准备（框注6.2）。

框注6.2：实践导向的职前教师教育支持了马拉维农村教师

马拉维是世界上教师最短缺的国家，在小学这导致平均每班有76名学生。除非采取紧急措施，否则在2030年前，这个国家不可能填补教师数量差距的鸿沟。在农村地区，这种短缺特别严重，那里的教师们，特别是女教师通常不愿意教书。这种环境导致马拉维成为世界上学习成绩最差的国家。

为了增加能够在偏远地区教学和长久生活的小学教师数量，最近马拉维的达普发展援助组织（DAPP）在农村地区建立了四所教师教育学院。它们的培训项目强调理论与学科内容的整合，教学技能的实际应用，学生主导的研究与反思，社区拓展以及社会发展。在基于学院的初始培训以及为期一年的教学实践中，师范生们获得了教学实践的机会。项目期望这些新教师毕业后能在农村有效地开展工作，包括从当地可用资源中选择教学和学习材料。这个培训项目非常重视支持所有学习者的需要，包括处于危险境地的学习者。它强调在社区内建立项目，比如学校花园，以支持那些脆弱的儿童。

接下来的30个月的培训被分成了八个阶段。在前五个阶段，受训者主要是在大学中学习学术的、实践的以及社会的技能，他们被鼓励去周围社区进行一些研究，以发现在偏远地区教学和工作的策略。他们也去了解当地的发展问题，和附近的学校合作，获得课堂上的教学经验，进行课程外的活动以及社区拓展服务。第六个阶段是一整年的教学实践，受训者结对负责一个班级，由小学中的一位导师和学院中的导师们予以帮助和

监督。在第七、第八阶段，受训者返回学校，进行反思、思考，并为最后的考试做准备。

在最近对该项目的评估中，72%的受训者认为，学校中的实践活动最能够帮助他们为偏远地区的教学工作做好准备。这一评估说明，相比公立大学中偏重理论的教育方式，该项目坚定的实践导向能够让教师做好更充分的准备。这一评估也发现，当向受训者提供有针对性的支持时，80%的受训者获得了经验，相比之下，在公立大学中，这一比例只有14%。

在鼓励女青年接受训练进而成为农村教师方面，该项目也特别有效。在该项目中，80%的女学生发现，学校实践课题能够使她们为农村教学做好充分的准备，相比之下，在公立大学中，只有38%的女学生有此感受。此外，在该项目中，有87%的女学生说，她们愿意去农村工作，相比之下，在公立大学里这一比例只有67%。

教育部会把这个项目的毕业生们派往农村公立学校。到2011年，已经有564名刚刚获取资格的教师在农村小学工作，还有750人在接受培训，1420名儿童在接受有针对性的课程。假设有大量农村儿童需要这种支持，那么公立大学就需要向该项目学习，以确保所有受训教师都能够获得在最需要他们的地区进行教学的技能。

资料来源：DeStefano（2011）；Development Aid from People to People（2013）；Mambo（2011）。

通过在职教育提高教师技能

对我来说,在职职业教育一直很重要。职前教师教育不足以应付实际工作。听听有经验的教师的话,讨论下这些经验,在课堂上试验这些想法,进行团队教学,参与那些能够挑战并强化知识的会议,所有这些都是重要的。

——玛丽安,教师,澳大利亚考尔菲尔德南

一旦进入课堂,教师们都需要持续的支持,以确保他们能够反思自己的教学实践,提高工作积极性,适应诸如实施新课程之类的变化。那些接受过在职培训的教师通常比没有接受过培训的教师教得更好,当然,这也取决于教师所受培训的目的和质量(Glewwe et al., 2011)。

对那些没有接受过职前教育或者接受过不充分的职前教育,以及所受职前教育没有让他们充分理解课堂实际情况的教师来说,在职培训更加重要。在职培训不仅能够补充教师贫乏的学科知识以及未完成的职前教育,也应该在教师的职业生涯中为其提供新思想,让他们学会支持成绩较差的学习者,从而在提高学习成果中扮演关键角色。

总的来说,那些取得最高成绩以及最平等学习结果的富裕国家,一般在职前教育和在职教育中投资最多,这些培训使得教师能够适应新的方法。中国上海在2009年国际学生评价项目中排名非常靠前,该市所有小学教师都要在5年内完成240小时的职业发展学习。在新加坡,教师每年需要参加100小时的在职培训,在职业生涯的头几年,新教师还需要接受监督和指导。培训者会参观学校,以确定教师所面临的困难,或者是向教师介绍新的实践,比如批判性思维法或信息和通信技术(ICT)的应用(OECD, 2011a, 2011b)。

为未受过培训和培训不合格的教师更新知识和技能

有限的预算使得决策者们被迫在职前教育和在职教育之间做出选择。相比扩张职前教师教育,从地方招聘没有受过训练的社区教师或者合同教师,然后为他们提供在职培训,有时候被认为是一种更快速并且花钱更少的解决教师短缺问题的方式。

结果,在一些国家,存在着大量没有受过培训的教师,职前教师教育经常因为资源短缺而被牺牲掉了。例如在贝宁,1987—2006年职前培训学院一直被关闭,因为当时经济紧张,全国都停止招聘公务员教师。大量没有接受过任何职前培训的社区教师和合同教师被雇用。由于入学率的增加,即便现在已经重新开放了大学,仍然不能满足全部需要。同时,许多社区教师和合同教师已经接受了一些在职培训,这些培训通常是短期的,没有证书,由未经协调的公共、私人以及非政府组织提供(Pole de Dakar and Republique du Benin, 2011)。为了改善这种情况,2007年该国设计了一个项目来为这些教师提供为期三年的培训,并为他们提供与公务员教师相同的资格。

那些为合格与不合格教师设计的在职培训,可以从一些帮助校外儿童获得基本技能的项目中获得经验。这些项目中的社区教师通常接受过短期入门性质的指导,这类指导多以教学方法为基础,并且能够获得支持其实际工作的、经常化且本地化的在职培训,这种培训强调教学的实践层面(DeStefano et al., 2006; Nicholson, 2007)。

定期督导和在职培训也可以帮助解决教师知识短缺的问题,帮助教师更新和强化他们所获取的技能。在墨西哥,国家教育发展委员会的教育系统为落后地区的不合格教师提供了密集的培训和支持,这类培训多在由社区运营的

在中国上海,所有小学教师都要在5年内完成240小时的职业发展学习

学前教育学校进行。这些教师获得奖学金以充抵学费，继续他们的中等教育以及中等后教育。十所学校为一组，每组都有一名指定的培训教师，培训教师每月参与当地社区教师的会议，进行督导和培训（Yoshikawa et al., 2007）。在马拉维，社区教师被招聘到政府的第二次机会基础教育项目中，他们每周参加由督导员举行的培训和例会，在假期接受教学内容和方法方面更加密集的培训，这些培训由来自政府教师培训学院的导师所领导（Allsop and Chiuye, 2010）。

冲突地区的教师，包括难民营教师，最需要连续的培训以解决教师质量偏低的问题（框注6.3）。

调整教师教育以促进低年级学生的学习

职前教师教育质量较低并且缺乏实用性，这可能限制了教师工作的有效性。在职培训可以弥补这些方面的不足，但是通常无法让教师获得应对学生特定需求的技能，特别是低年级学生的需求。要想让教师获得这些技能，一种方式是调整培训，以满足课堂评价中所发现的学生们的需要。

低年级阅读评估（EGRA）是一个评估基本技能的工具，它能帮助教育工作者确定具有特殊需求的学校与课堂。一旦通过评估确定了需要提高的领域，这个结果就可以用于开发项目，培训教师们掌握加强特定基本技能的教学方法。

美国国际开发署（USAID）资助的提高女童学习成绩项目是一个成功的案例。这个项目在埃及开展，每期三年，它训练教师用阿拉伯语教阅读，旨在提高四省³小学中女童教育的质量。2008年，阿拉伯语版本的评估材料被开发出来，用于评估学习者基本的读写能力。

3. 四省包括贝尼苏韦夫、法尤姆、明亚和基纳。

框注6.3：在世界上最大的难民集中营达达布促进教师的发展

达达布是世界上最大的难民营，它已经在肯尼亚和索马里的边境上存在了20多年。它是474 000名难民的家，包括那些在难民营出生并成长的整整一代索马里青年人。此外，由于2011年非洲之角的冲突和干旱，达达布近年来也经历了人口的蜂拥而至。为达达布的5个营区提供教育是一项巨大的挑战：81 590名儿童挤在39所学校中，而目前所有适龄儿童的入学率只有36%。

难民营也极度缺少受过培训的教师。据报道，由于支付给难民教师的工资过低，并且他们要承担过于繁重的工作，因此在2012年大约20%的教师离开了他们的岗位，教师短缺的状况更加恶化。这种糟糕的环境带来的后果就是，在2012年肯尼亚小学教育结业考试中，达达布的平均分是163分，而全国平均分是500分，达达布在全国排名倒数第二。

教师缺乏培训又加剧了这些问题。在难民营中，大约10%的教师是合格的肯尼亚教师，还有90%是难民教师，他们主要来自难民营。尽管大多数难民教师至少完成了中等教育，但是他们的通过率一直非常低。只有2%的难民教师是合格的；他们没有资格进入肯尼亚的高等教育机构，所以只能取得一个非正规的证书。

几个国际性的非政府组织为新招聘的教师提供了为期5—14天的指导培训。这些培训内容都是无计划的，工作坊提供了一系列议题，但是没有教师应该共同掌握的基础知识和技能框架。

为了解决这些问题，2013—2015年教师管理和教师发展战略被提了出来。这个战略不允许个人合作伙伴运行他们的培训项目和管理系统，而是提出了一个和谐的、标准化的方式，以更有效率地利用资源，强化教师和合作伙伴的责任。该战略建议转向校本发展和问题解决，在有条件的地方开展包括校本实践的培训。这一战略也为那些满足高等教育最低入学要求的教师们提供了证书和资质，为那些没有满足要求教师中的大多数人提供了选择。它建议与索马里教育当局联系，开发跨境的认证，以期最终遣返索马里难民教师。

资料来源：Dryden-Peterson（2011）；Inter-Agency Education Coordination Group（2013）。

2009年的基线研究发现，在60所学校的2 800名小学生中，接近三分之二的二、三、四年级学生不能从简单的段落中认读任何单词（RTI International, 2012）。

因此，2009年的年度评估建议进行干预，用阿拉伯字母中的拼音教学法来全面提升阅读表现。据此，一个培训包被开发出来，内容包

含了对一年级和二年级教师的培训、支持及提供给他们资源。在经过六个月的提高性拼音教学之后,在进行了干预的学校中,平均来说,二年级小学生正确阅读音节的数量是控制组学校同年级学生的近三倍(USAID, 2012)。

还有一个项目是在利比里亚实施的低年级阅读评估项目。该项目帮助教师获得教学、监督以及评估早期阅读的方法,它也对学生成绩产生了持续的影响。该项目是一个试点项目,为期两年(随后可以被延期),包括了对教师密集培训和对其后续工作的支持,课程的

核心是详细的以课程为基础的教学计划,以及诊断性、形成性的评估工作(框注6.4)。

教师顾问为新教师提供了有价值的支持

在接受指导之前,教师们都是根据自己的喜好来教学的。发现疑难问题往往就不教了,或者是以学生无法理解的方式来教。现在,他们不再这样了,因为他们可以寻求我们的建议,我们通过示范课程来引导教师们。

——阿里夫,教师顾问,巴基斯坦旁遮普省

框注6.4: 利比里亚帮助教师监测学生的发展

利比里亚的低年级阅读评估项目产生的背景是,该国的低年级阅读评估结果非常糟糕,二年级学生中约有三分之一不识字。2008年,在美国国际开发署的支持下,这个项目得以建立。项目旨在通过对具体材料的阅读指导和评估,来提高学生的阅读技能,此外还要调查项目对二年级和三年级小学生学习成果的影响。所有学校被分为三组:全干预、轻度干预和无干预。所有学校都参与了对学生阅读技能的评估,以分辨出有读写能力、能够分析语言结构、流利并理解三种水平。

全干预包括教师教育和对教师工作的支持,结构化教案,教学资源材料,以及让学生带回家的书。教师们参与了密集的、为期一周的低年级阅读指导课程,学习怎样使用形成性的、诊断性的评价工具去确定并支持能力较差的学习者。完成这些之后,接下来,在两年的项目进行过程中,都有接受过培训的导师对教师的课堂教学给予具体的指导。家长和社区成员也会定期得到学生的评价结果。第二年,项目又编写了连贯有序的教案,让教师和学生更清晰地了解课程结构。轻度干预是一种最小限度的干预:通过报告卡,告知家长和社区成员学生们的阅读水平,以查验这种“问责”是否会影响学生的成绩。

最终的阅读评估显示,全干预加速了学生的学习。接受全干预的学生们阅读理解分数提高了130%,相比之下,在轻度干预或没有干预的学校中,学生只提高了33%。

该项目对女童影响更大,它把女童的成绩从一开始的比男童稍差提高到了与男童一样。例如,二年级女童的成绩提高了193%,同时男童提高了149%。由于这个试点的成功,政府和美国国际开发署已经扩大了项目的应用范围,达到1 300所学校。然而,这种扩大所需要的费用也是相当可观的。据估计,单单阅读材料一项的费用,每所学校就超过1 000美元。此外,教师教育活动、培训者的工资以及交通费用,这些也全部都要算进成本中,所以需要进行测算以保证项目的持续进行。

资料来源: Davidson and Hobbs (2013); Gove and Cvelich (2010); Piper and Korda (2011)。

新教师一进入课堂就开始对他们进行指导,这一点非常重要,特别是在那些教师缺乏实践经验的贫困国家。作为埃塞俄比亚第二次教师发展项目的一部分,教师候选人可以与教师顾问、督导员一起在学校中工作(Nordstrum, 2013)。在加纳,在低年级,受训者与有经验的教师一起结对工作(Akyeampong et al., 2013)。

那些在国际性学习评估,如国际学生评价项目和国际数学与科学趋势研究中取得高分的国家,都强调对所有新取得资格的教师的指导,这些教师可以获得针对学校的额外资源的支持(Darling-Hammond et al., 2010)。时间也被分配给了新教师们,让他们可以和教师顾问一起参与训练及其他指导活动,这也是在培训顾问。例如,新西兰拨出20%的学习时间给新教师,10%的时间给第二年教师,让他们与顾问一起开会,观察其他教师,投入到职业发展活动中,以及熟悉课程(Darling-Hammond et al., 2009; NZEI Te Riu Roa, 2013)。同样的方式也存在于东亚几个分数较高的国家中。

在英格兰(英国)、法国、以色列、挪威、新加坡和瑞士等国家或地区,教师顾问都接受过正式的培训。在挪威,校长为每位新教师指派一位有经验的教师作为顾问;然后由教师教育机构培训这些顾问,它们也在学校内指导顾问(OECD, 2005)。新加坡为那些有经验的教师提供了资助,让他们接受训练,获得研究生学历,进而成为其他教师的顾问(Darling-Hammond et al., 2009)。

通过在职培训来学习新的教学方法和学习方式

我们已经开始让学生们参与到课堂中来。教师的角色已经转变为协助者和引导者。课堂的其他部分都由孩子们来决定。他们积极地掌控了自己的学习。我们也参与到活动学习中去，这不像是我们过去会做的，过去我们在黑板上不停地写，给学生们布置作业，并且不关心学生是否真正理解。

——穆巴拉克，教师，巴基斯坦旁遮普省

在许多低收入国家，教学仍然依赖于传统的方式，比如集体授课、机械学习、重复背诵，这反映了教师自己在学校的所学以及他们在教师教育机构中所经历的教育方式（Hardman, 2012）。许多国家一直在努力实现从教师主导的方式向学习者中心方式转变。在以学习者为中心的教学模式中，学生被鼓励“学会学习”。这种方式强调批判性思考，教师希望通过活动、小组工作以及反思，帮助学生积极地建构知识（Vavrus et al., 2011）。

即便不培训，教师也知道向学习者中心方式转变的必要性，特别是在那些缺乏资源的学校。例如，在印度农村，小学教师们体验到的是一种紧张的师生关系，因而他们认为需要把课堂控制权更多地交给学生（Sriprakash, 2010）。但教师们需要获得针对具体工作的支持，以适应这种新教学方式。

在肯尼亚，一项在学校中进行的教师发展项目显示，这类培训对帮助教师使用以学习者为中心的教学方法非常有效。一个提供给4 700名小学英语、数学、科学等科目教师的教师发展项目，以远程学习为基础，需要6个月的时间来进行自学，并让教师在集群资源中心与导师碰面。这个项目包括54小时教育实践方面的自学和54小时对三门主课的学习，完成后教师将获得证书。项目促进了教师对学生母语和教案的使用，增加了教师对学生的帮

助。结果，教学变得更具互动性，教师对学生的态度，特别是对女童的态度，变得更加积极（Hardman et al., 2009）。

在肯尼亚还有一个健康学习项目，它用在职培训的方式，通过积极的教学方法和学习方法，帮助小学教师提高学生对健康和营养的理解。这个项目是2008年由教育部联合弗兰芒发展合作与技术支持联合会发起的，包括短期培训工作组、工作支持、互访以及学校实习等。它并不改变课程，也不引入新的议题，它鼓励通过实际的校内活动，比如学校里的花园、农林技术、家畜养殖以及水资源管理等，充分利用当地可获得的资源，在学校和地区范围内，在现有课程中使用积极主动的教学方法和学习方法。这一项目在干旱及半干旱的落后地区的163所公立学校实施，相关研究发现它与学生的发展相关且有效果（Management for Development Foundation, 2013）。

这种为了补充传统教学而进行的干预活动通常是由非政府组织进行的。在菲律宾的一个项目中，教师接受了为期两天的培训，每天都要组织一个一小时的阅读活动。一个月后，四年级学生的阅读成绩显著提高了（Abeberese et al., 2013）。在印度比哈尔邦，公立学校教师接受培训，学习用新的学习材料去适应当地的文化背景。结合其他方法，包括让农村志愿者为儿童提供校外支持，该项目提高了学生的成绩（Walton and Banerji, 2011）。

假如资源一直短缺，并且在学习中得不到支持，那么在职培训的优势可能只是短时的。在2005/06年度，乌干达开发出了一套“主题式课程”，这套课程设置了三个主要原则：低年级学生基础读写、计算和生存能力迅速发展；使用与儿童生活相关的主题；以儿童已经熟练掌握的语言进行教学。教师被要求以学习者为中心，适应课程的走向，顾及儿童的反应。在2007年年初，新课程在全国范围内推广之前，教师们接受了十天的密集培训。在当年随后的访问中，教师们说，对他们来说，培训太短了，他们没法理解新课程，也没法做好准备（Altinyelken, 2010）。

在菲律宾，
培训让教师
每天组织一
小时的阅读
活动，这提
高了学生的
阅读成绩

传统的职前教师教育和学校考试制度都妨碍了教师把学习者作为中心。为此，约旦进行了课程改革和教师培训，目标是为知识经济时代培养学生的可迁移技能，包括创造性、批判性思维和团队合作。然而，教师们仍依赖于机械教学，因为这是适合中等教育毕业考试的方法（框注6.5）。

框注6.5：在约旦，机械学习阻碍了可迁移技能的教学

约旦在使飞速增长的儿童和青年人口入学方面已经有了进步，小学入学率是91%，中等教育是86%，这比很多中等收入国家的平均入学率还高。然而，尽管在2000年代学生的学习成绩有了很大的提高，但是近年来却停滞不前甚至有恶化的趋势。2011年，在国际数学与科学趋势研究中，超过数学最低基准线的学生比例比2007年低。在所有年级中，全国通信和信息管理能力的测试分数也远低于教育部门设定的目标。

2000年代早期的进步可能是2003—2009年“为迎接知识经济而进行的教育改革”第一阶段实施后的结果，这一改革为教师提供了在课堂中使用信息和通信技术的在职培训，并通过鼓励学生积极参与来促进其批判性思维和问题解决能力的发展。然而，由于高考（Tawjihi）对机械学习的强调，改革受到了限制。高考是中等教育的毕业考试，它是能否进入大学的入门考试。另外，由于缺乏教学经验，大多数顾问缺少培训未来教师的技能。

为了避免未来学习标准进一步退步，确保学生获得国家所需要的全面参与知识经济的技能，高考需要现代化，需要培训教师使用能提高学习成绩的策略。

为了满足这种培训需求，建立于2009年的拉尼娅王后教师学院为教师们提供了以学科为基础的职业发展项目。该项目主要使用积极的学习方法来实施国家课程，已经为新获任命的教师们开发出了一个入职项目。学院也支持学校网络的建立，这个网络能够为教师、学校领导以及督导人员提供机会，让他们分享相关教学方法，并在培训期间和培训后获得支持。这个想法的困难在于如何让需要支持的大量教师都能及时得到支持。

资料来源：Abu Naba'h et al. (2009)；Dakkak (2011)；Jordan Ministry of Education (2012)；Mullis et al. (2012)；Queen Rania Teacher Academy (2011)；World Bank (2011a)。

培训者也需要培训

在塑造教师技能的教师教育中扮演重要角色的，通常是教师预备系统中容易被忽略的部分。许多教师教育者很少真正扎根于当地学校，无从了解未来教师们将面临的挑战以及如何解决这些问题。很少有教育政策承认教师教育需要与学校紧密相连，或者教师教育者自身也需要属于他们自己的培训。所以，现在亟须为教师教育者提供培训，让他们为教师做好充分有效的准备。

在大多数发展中国家，教师教育者很少接受培训。包括肯尼亚、乌干达和坦桑尼亚联合共和国等在内的国家中，所有教师教育者都没有接受过相关培训，不知道该如何培训基础教育教师（Pryor et al., 2012）。

对六个撒哈拉以南非洲国家的教师教育实践进行分析发现，在培训教师学习如何教授阅读技能的教师教育人员中，鲜有在该领域中经验丰富或接受过培训的专家。培训者关于该领域教学方法的知识有限，这阻碍了他们帮助受训者发展出低年级阅读教学的广泛而实用的技能。在马里，教师教育者不知道怎样教阅读。通常，教师教育者都是根据教师现有课程来理解怎样才能在阅读中取得进步的，而现有课程不能真实地反映小学教育课程的要求。例如，据调查，在加纳和乌干达，四分之一的教师教育者认为，理解能力是一项只能在小学高年级教的技能，但实际上理解能力是这两个国家小学三年级的课程标准。很显然，在所有六个国家中，数学学科的培训者都没有在职前教育中受过关于如何教小学数学的训练（Pryor et al., 2012）。

尼加拉瓜的例子支持了教师教育是提高教师培训质量的关键的观点。在尼加拉瓜，教师的职业发展模式主要用来弥合教学差距，2008年通过低年级阅读评估项目确定出了这些差距。模式的第一步是为180名教师教育者和政府工作人员开办为期四天的培训工作坊，主要是用评估工具来启发和改进教学。政府部门资

助了对工作坊材料——包括样本课程、评估工具以及培训资料——的改编，并把它们编入培训指南（USAID, 2010）。

课程改革要求教师教育者做好充分的准备，以在改革中指导教师。印度拉贾斯坦邦于2010年创办了学校和教师教育改革项目，目的是改革学校教育，使之放弃机械学习，向基于理解的教学和扎根于当地儿童生活环境的方向发展。为了在教师教育者中间确立改革的合法性，让教师教育者在改革中握有主动权，印度采取了一个创新型的举动，建立了一个由邦政府工作人员、私立以及非政府教师培训学院组成的小组，意在协助开发教师教育课程、学校课程以及课程资料（Saigal and Joshi, 2013）。

旨在帮助弱势学生的改革应确保教师教育者得到培训，能够给教师恰当的支持。在越南，尽管已经开发出了全纳教育的国家核心课程框架，但许多教师教育者对如何处理多样性还是缺乏想法。为此，政府为来自大学的教师教育者提供了培训，让他们在职前项目中成为全纳教育的专家。2008年，47名教师教育者接受了为期五天的密集培训课程。他们讨论了新课程框架的所有部分，并且获得了学习、发现并实践全纳课程教学技能的机会（Forlin and Dinh, 2010; Inclusive Education in Action, 2010）。

在移民人口不断增加的经合组织国家，课堂正变得越来越多样。教师教育者们需要帮助教师学习回应来自不同移民群体的儿童的需要，但是这一问题并没有得到应有的关注。一项关于课堂多样性的在线调查发现，经合组织国家中大约有一半的教师教育者们没能让教师为有效处理这种多样性做好充分的准备，其中如何应对移民儿童的需要这一点特别突出（Burns and Shadoian-Gersing, 2010）。

远程教学能够增进各国的教师培训能力

通过在线文章和互动论坛，我获

得了宝贵的知识和经验。目前我注册了一个在线项目，我已经发现了大量知识和灵感，参与了很多讨论。

——伊姆扎，教师，卢旺达基加利

我们不仅缺少高质量的教师教育，而且很多教师教育机构也没有力量大规模地训练需要被培训的教师。扩大规模耗资巨大。利用技术提供远程培训是可以惠及更多受训者的一种方式，并且这种方式更便宜。如果能够提供指导，并在关键阶段提供面对面的支持的话，远程教育就会是有效的。

撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的许多低收入国家和中等收入国家，都在使用远程学习来培训更多教师，特别是在那些如果不进行远程学习就可能失去机会的农村地区。例如在马拉维和坦桑尼亚联合共和国，免收学费政策使小学入学率上升，两国使用远程学习来帮助快速增加教师数量（Lewin and Stuart, 2003; Mulkeen, 2010）。2010年，马拉维通过远程学习解决了严重的教师短缺问题。当前的远程学习项目一般用三周时间来帮助被选中的受训者完成定向课程，之后，教师们被委派到招聘地区的学校。他们将在学校中度过两年，完成自我指导学习模块中的内容，并把学习结果邮寄给当地教师培训学院的导师。在学校内也会提供指导（DeStefano, 2011）。

提供给教师们的远程教育越来越多地使用了新技术，以便更灵活地授课，并提供资料和反馈，强化导师与学生之间的互动。在中国，2001—2006年，甘肃省的基础教育项目使用了一系列媒介去培训教师。通过由欧盟资助建成的资源中心，该项目为103 000多名教师提供了培训，欧盟为此提供了卫星电视、录像、网络接口以及其他计算机设备。大约有1 600名教师最后获得了资格证书（Robinson and Wenwu, 2009）。中国已经建立起了一个多层的网络，以加强中央、各省教育机构与县、学校培训中心之间的联系，利用远程学习来加强对农村教师职业发展的组织与实施，确保其有效性。这种方式的关键策略是通过全国教师

在经合组织国家，教师教育者们认为，教师教育未能帮助教师为处理多样性做好充分的准备

网络联盟以及相配套的继续教育网站,利用网络为远程学习者建立有效的沟通机制,提供学习支持(McQuaide, 2011)。

津巴布韦最近引进了虚拟远程开放学习项目,以缓解合格科学教师短缺问题。2010—2011年,该项目整合了基于印刷技术的远程学习模块、在线指导、为期一个月的面对面指导等途径,并获得了来自全国七个培训中心导师的支持。尽管该项目还处于初始阶段,但是已经遇到了很多问题,包括信息和通信技术基础设施消耗非常大,并且数量不足。为了继续扩大项目规模,政府对其给予了支持。在过去的十年中,来自大学传统教育项目的毕业生数量只有1 087人,而在远程项目中单2011年登记的人数就已经达到了1 438人(Pedzisai et al., 2012)。

技术进步已经可以支持低收入国家的远程教学。然而,对教师教育来说,基础设施、相关资源以及目标受众的需求决定了在远程教学中能在多大程度上应用信息和通信技术。在一些国家,信息和通信技术基础设备较差,进而导致联络沟通能力也很差,这对这些机构的活动中心和偏远地区的教师都带来了挑战。在南非,比勒陀利亚大学通过远程学习项目模块为教师们提供了高级教育证书,即教育管理方面的职业资格证书,其目标就是为农村地区的教师服务。最初的调查显示,只有1%的教师平时能够上网,但是大多数教师都能用上手机。所以该所大学重新回到了以纸质材料为基础的远程学习上,并通过短信形式来进行补充(Aluko, 2009)。

然而,缺少硬件、软件以及互联网接口并不能阻碍技术在教师教育中的使用。电池设备和太阳能设备可以把教学视频和互动学习模块带到教师受训者面前,即使是在偏远地区。由美援署资助的马拉维教师活动培训项目为教师培训中心提供了便携式的、电池供电的DVD播放机以及投影仪,同时还提供了互动教学DVD光盘,用于职前教师教育(Nordstrum, 2013)。

在远程教育项目中,学生流失率一般都比较,因为需要大量的时间,而且教师可能也没办法负担学习费用、设备以及材料。例如,印度的一个关于儿童引导和咨询的远程学习项目能够为受训者颁发证书,但最后只有16%的学生完成了学习:实习教师们要完成480小时的学习,且能得到的支持有限,还必须自己付学费(Perration, 2010)。

然而,与教师教育机构项目相比,远程教师教育能以更低成本来培训更多未来教师。据估算,从远程教育中毕业的学生,人均费用是传统项目的三分之一到三分之二。例如,巴基斯坦每个完成小学教师定向课程的学生所需费用是128—178美元,这个数字是从传统大学毕业所需费用的45%—70%。同样,据报道,中国为不合格的小学教师和中学教师提供的电视教师学院,其课程费用顶多是传统大学的三分之二(Perraton, 2010)。加纳的基础教育未受训教师文凭项目包括远程学习以及短期住校学习,从这个项目中毕业,其费用还不足三年期全日制住校教师教育项目的二十分之一(Ghana Education Service, 2010)。

这些例子显示,远程学习具有扩大教师教育项目覆盖面、加强灵活性、为更偏远地区教师候选人和那些身负家庭责任因而不能长时间离家的候选人提供支持培训的潜力。然而尽管有这些好处,目前在一些亟须扩大教学力量的国家,仍然只有少部分受训者可以使用远程教育。例如,埃塞俄比亚仍然依赖住校教师教育课程,2010/11年度,在远程项目中注册的毕业生只占全部毕业生的3%(Nordstrum, 2013)。

为了实现远程教师教育的潜力,需要进行持续的投资,这样才能确保项目取得最好的质量,具体措施包括为教师提供导师,以及面对面的支持。远程教育中要使用信息和通信技术,这也需要在基础设施、硬件和材料方面进行投资。南非通过在开放教育资源方面进行创新来满足这种需要(South African Institute for Distance Education, 2010),这种方法可以大

南非用以纸质材料为基础的远程学习帮助偏远地区的教师,并通过短信方式进行补充

大减少参与机构和学习者的开支。

在那些教师短缺的国家，接受捐赠的大学需要承诺将在远程教育方面进行更广泛的投资，以满足人们对远程教育项目的需求，有效培训合格教师。在马拉维，引入当前的远程教育项目使得政府能够提供两倍数量的教师。然而，招聘到项目中的教师候选人数量仍然有限，这一方面是因为一旦这些候选人全部成为教师，要付给他们的工资预算有限，另一方面是因为教师教育学院支持和监督受训者的能力有限（DeStefano, 2011）。在2010年的第一次招聘中，有22 000名合格申请者，但是只有3 800人被允许进入项目（Steiner-Khamsi and Kunje, 2011）。

加纳的基础教育未受训教师文凭项目是通过捐助方的资助完成的。该项目已经培训了16 000多名教师，并且还在发展中，以期缓解偏远地区的教师短缺问题。目前，在57个环境最恶劣的地区，一半以上未受训教师正在接受远程教育项目的培训，这将额外提供8 000多名受训教师。来自捐助方的资金支持将替代很多过去由实习教师自己支付的费用，包括学费、伙食费、住校期间的住宿费以及自学模块的费用（Ghana Education Sector Mission, 2013）。

策略3：让教师到最需要的地方去

一月份，我们被教育部召集到这儿，在这儿工作。这儿没有公路，相当不发达。学生们有太多的心理问题和情绪问题，所以有五名教师离开了，因为环境太恶劣了。

——拉左拉，教师，南非东开普省

教师们都不愿意在那些极不发达的地区工作，这是可以理解的，这些地区有时候会缺少基本的设施，比如电力、良好的住宿条件和健

康医疗条件。但是，假如优秀的教师都不去偏远地区、农村地区、贫困地区或者危险地区工作，那么这些地区本已处境非常不利的儿童，其学习机会将因为班级规模太大、教师流动率高以及缺少受过训练的教师等而进一步受到损害。不能公平委派受训教师是导致学习更加不平等的关键因素。所以政府需要制订策略，以公平委派教师，但是我们还没看到有效的成功案例。

尽管在许多国家，官方根据学生的注册人数来委派教师，每所学校都有最小、最大班额，但实际上教师的委派通常与学生人数并不匹配。在也门，拥有500名学生的学校配备4—27名教师不等；在雷马省，每所中等规模的基础教育学校有13名教师，在阿比安省，则有28名教师（World Bank, 2010a）。在贝宁，只有4名教师的小学中，学生人数少则100人，多则700多人（World Bank, 2009）。

教师委派上的巨大差异也反映在学生所接受的教育质量上。南苏丹出现了极端案例。政府规定的小学生师比是50：1，但是教师似乎并不是按这个标准进行委派的。如果不算志愿者，平均生师比从中赤道省的51：1到琼莱省的145：1不等（World Bank, 2012a）。

教师委派不公是导致一些儿童没有学会基本技能就退学的一个原因。根据孟加拉国教育管理信息系统的数据，全民教育全球监测报告小组通过计算发现，在一些街道或小镇上，每位教师要负责75名学生，而60%的学生能够读到小学最后一年。相比之下，在每位教师只需负责30名学生的地方，四分之三的学生能够读到最高年级。

委派不公不仅使欠发达地区的教师更少，也使本就处于不利处境中的学生只能由那些缺乏学科知识的教师来教，这加剧了学习成果的不平等。根据南部和东部非洲监测教育质量联合会的调查，在南非，数学知识和阅读知识更丰富的教师通常被分配在城市以及资源更

教师委派不公是导致一些儿童没有学会基本技能就退学的一个原因

教师委派不公受四个因素影响:地理位置、种族和语言、性别、科目

丰富的学校。在南部和东部非洲,除了肯尼亚,其他所有国家的学校中,为最富有的四分之一学生服务的教师,其平均阅读分数是最高的。相比之下,在同一地区为最穷的四分之一学生服务的教师,其学科知识是最差的(Altinok, 2013a)。

把学科知识最差的教师委派给处境最糟糕的学生,这一现象不仅存在于撒哈拉以南非洲。在墨西哥和秘鲁,学科知识最好的教师都在城市地区工作(Guadalupe et al., 2013; Luschei, 2012b; Metzler and Woessmann, 2012)。

教师委派不公受四个因素影响:地理位置、种族和语言、性别、科目。

城市偏向:教师们通常不愿意被派到那些生活环境糟糕的社区,那里缺少基本生活设施(电、电话、水、健康医疗),并且交通不便。这使农村地区处于不利境地,并且造成了内部的不平衡。例如,一个没有铺设好公路的村庄与一个可以方便到达附近乡镇的村庄相比,更不容易留住教师。在斯威士兰,教师们不愿意被派到农村地区,他们也不会为此而获得额外的奖励。所以在偏远的农村学校,大多数教师都是新招聘的没有经验的教师、不太合格或者家庭就在此地区的教师(Steiner-Khamsi and Simelane, 2010)。马拉维是世界上教师最短缺的国家之一,并且在教师委派上也很没有效率,它将一个地区所有注册学生人数进行合计,然后据此来委派教师,而不是根据具体学校的需求来委派教师。结果,在城市学校中,教师供应过量,而在农村地区又严重短缺,这进一步恶化了学习成果的不公(DeStefano, 2011)。

种族和语言:由于人口较少的少数民族所接受的教育通常少于占人口多数的民族,所以能被招聘为教师的人员数量就更少。在印度,所有邦都在种姓制度的基础上对教师岗位进行配额,以确保在处境更为不利的地区和学校还有教师,但是被聘用来填补这些职位的教师通常资格水平较低。在少数民族中,缺少足够的

能够讲当地语言的教师,也很少有双语教师,当母语不是教学语言时,这会导致儿童们的处境更加糟糕。在墨西哥,如果教师的母语是当地语言,那么相比于其他教师,他们受过的教育和培训就不会太多,因为进入这个行业的教师们多数都不会讲这些语言(Chudgar and Luschei, 2013)。

性别:尽管女教师能够为女童提供角色榜样,也能让女童感到学校更加安全,但是与男性相比,女教师在不利处境中工作的可能性更小。安全是关键考虑,尤其是对未婚女性来说,在一些社会环境中她们可能很难找到住的地方。不平等的委派使得一些国家的部分地区没有女教师。一项在卢旺达10个地区进行的关于教师的调查显示,在布雷拉地区,只有10%的小学教师是女性,相比之下,在吉萨瓜尔地区这一比例是67%(Bennell and Ntagaramba, 2008)。在苏丹,农村地区很少有合适的宿舍,已婚女教师不得被安排在其丈夫生活的地方。由于67%的小学教师是女性,所以这进一步减少了农村地区的教师储备(World Bank, 2012b)。在马拉维,女教师可以要求跟随她们的丈夫被派到其他地区,这种跟丈夫在一起的权利不能被否定,无论丈夫在哪里(World Bank, 2010a)。

科目:在中学里,通常尤其缺乏某些科目的教师,比如数学、科学、外语。例如,在印度尼西亚,初中印度尼西亚语教师和宗教教师过剩,但是计算机科学教师短缺(Al-Samarrai et al., 2012)。

没有一个简单的方法来解决教师的委派不公问题。政府试图通过有计划地委派教师、让农村学生来城市就读、为教师提供奖励、从当地招聘教师等方法来克服这个问题,但是所有这些方法都有得有失。

有计划的委派需要良好的管理

为了在全国范围内均衡分配教师资源,一

些政府把教师，通常是新晋合格教师，委派到环境较差的地区。这种有计划的委派在那些政府能够控制教师分配走向的地区发挥了作用。在厄立特里亚，政府严格按照学生的数量来向六个行政区和具体学校委派教师。作为国家服务的一部分，刚刚开始其职业生涯的年轻教师都要被派往最艰难的学校。到2004/05年，在所有六个行政区中，教师数量和数量紧密相关，生师比也控制在30：1—53：1（Mulkeen, 2010）。

韩国学生的成绩都很高，并且彼此之间差距也很小，一个原因就在于弱势群体有更多机会接触更优秀、更有经验的教师。在韩国农村，77%的教师至少拥有学士学位，相比之下，在大城市中只有32%的教师有同等学历；在农村，45%的教师有20年以上的教育经验，相比之下，大城市中这一比例只有30%（Luschei et al., 2013）。道和市一级的政府决定聘用哪些教师，它们会给落后地区最高的优先权。在道内或市内，每五年在不同学校轮换一次教师，这一制度保证了可以更公平地分配优秀教师。在不利环境中工作的教师也会获得奖励，比如额外津贴、小班教学、工作时间短、在困难学校工作五年后可以选下一所学校，或者更多的升迁机会。这有助于那些弱势群体获得拥有更好学科知识的教师（Kang and Hong, 2008）。

在一些国家，有计划的委派却是把缺少经验的教师留给了落后地区。阿曼有大量的教师，这导致2009年小学生师比达到12：1，中学是15：1。新招聘的教师没有选择学校的权利，而是由教育部门来分配。然而，即便教师分配打破了行政区划，2009年不同地区小学和中学的平均生师比仍差异巨大，在人口稀少、地处偏远的中部省，生师比是8：1，而在北部的巴提奈，生师比是14：1。然而，工作一年之后，教师可以请求调职：2009年所有教

师中5.8%的人被调职，大部分来自偏远地区，所以那里留下了大量没有经验的教师。2009年，中部省59%的教师经验不足五年，相比之下，全国平均比例是26%（Oman Ministry of Education and World Bank, 2012）。

提供激励措施，重新平衡不公正的教师分配制度

应该奖励那些在具有挑战性的学校和环境恶劣地区工作的教师。为了服务于这些困难的地区，应该为教师们提供需要的设施，例如住宿、育儿津贴、交通补贴、健康设施。

——娜丝琳，教师，巴基斯坦伊斯兰堡

为了让教师接受有难度的职位，通常需要提供一些诸如住房、额外的津贴以及快速升迁等激励措施，以确保所有学生都能被优秀教师所教。

教师住房通常被用来吸引教师，特别是那些女教师，到没有办法租到舒适房子的农村地区工作。在孟加拉国，教师完成培训后，激励、培训和聘用女教师在农村中学工作项目（1995—2005）就为农村地区的女教师提供了靠近学校的安全住房（Mitchell and Yang, 2012）。

奖金、艰苦津贴之类的财政激励是另一些促使教师去农村地区的方法，但是这些激励措施必须大于生活在偏远地区的困难。在柬埔寨，在农村地区工作的教师每月额外获得12.5美元的收入，在被认定为偏远地区工作的教师会额外获得15美元收入。然而，相对于这点额外的奖励而言，教师的工资太低，不足以完全抵消生活在偏远地区、远离家庭的支持、不能获得额外收入所带来的困难，所以这一政策只取得了有限的成功（Benveniste et al., 2008a）。

在柬埔寨，
在农村地区
工作的教师
每月额外获得
12.5美元的
收入

相反，在马拉维，2010年实施的农村艰苦补贴使新入职教师的基本工资提高了四分之一（Steiner-Khamsi and Kunje, 2011）。

为了吸引人才，需要将激励措施设置在一个恰当的水平上。例如在柬埔寨，过去教师都是由中央政府随机委派到六个行政区的，然后行政区又把教师委派到学校。然而，合格的教师可以拒绝去偏远的农村地区；在2004/05年度之前，不同地区这类教师的数量也不同，占比为42%—82%。结果，柬埔寨为偏远地区远离主要公路三公里以上的学校教师提供了艰苦津贴，数额为基本工资的30%—40%。这个激励措施足以改变教师的态度：到2007年前，已经有24%的教师要求调到那些提供激励措施的艰苦学校（Mulkeen, 2010）。

卢旺达采用的是另一种方式，为在困难地区工作的受过培训的教师提供优惠贷款。在该地区工作的绝大多数教师都参与了该项目，他们每月最少只需拿出工资的5%，就可以借贷相当于其储蓄金的5倍的贷款（Bennell and Ntagaramba, 2008）。

从当地招聘教师

我们需要从当地招聘教师以确保工作的连续性。

——娜丝琳，教师，巴基斯坦伊斯兰堡

还有一种方法可以解决教师分配问题——从当地招聘教师。在阿富汗，对女童来说，女教师非常重要，她们能够让女童注册入学。但是，在找工作的时候，尤其是在某些家人无法提供保护的地区，女性面临着文化障碍。结果就是，在首都喀布尔，女教师数量是男教师的两倍。同时在偏远的并且不太安全的乌鲁兹甘省，几乎没有女教师，即便是资格水平最低的

女教师（Wirak and Lexow, 2008）。从当地招聘女教师是解决这种极端不平等状况的一种方式。

从当地招聘教师有它的好处，如教师更容易接受在农村工作，也能减少流失率。但是，大多数处境不利社区都缺少合格的申请者，在这些地区进入小学教育领域的门槛非常低。阿富汗就出现了这种情况。在莱索托，地方招聘制度允许学校管理委员会聘用直接向学校申请空缺职位的教师。这不仅使得教师愿意在自己申请的学校工作，同时在学校方面也不存在教师拒绝职位的情况。这一方法的最大好处是大多数教职都是满的，并且相对来说，农村和城市之间的师生比差距变小了。此外，在更加偏远的山区，有四分之三的教师是女性。然而，许多农村学校招聘到的教师还是未受过训练的：学校人口普查数据显示，在山区只有一半教师是受过训练的，相比之下，在人口更多的低地，四分之三的教师受过培训（Mulkeen, 2006）。

要想让教师返回自己的家乡，也需要提供激励政策。2007年，中国政府创办了免费师范生项目，鼓励那些顶尖大学中成绩优秀的学生去农村学校教学。政府免除了他们的学费，但这些毕业生必须保证在自己的家乡省份工作十年。2007年，90%的项目参与者都来自中西部省份，这些地区大多不太发达，经济不景气。即使毕业生在城市找到了工作，也必须先在农村进行两年的教学（Wang and Gao, 2013）。

从地方招聘也可能遇到挑战，如何在教师的整个职业生涯中有效地调动他们也是一个问题。在印度尼西亚，从当地招聘的教师很难被调动，当一个国家的人口特征出现变化时，这也成为问题（框注6.6）。同样，在秘鲁，大多数教师都是从其出生地和受教育地招聘来的，这使得他们在整个职业生涯中都很少改变工作地（Jaramillo, 2012）。

还有一种方法可以解决教师分配问题——从当地招聘教师

框注6.6：印度尼西亚如何解决不公正的教师委派问题

印度尼西亚并不缺少教师。由于2001年以来的大规模招聘，以及儿童人数的减少，到2010年，每位小学教师只负责16名学生，每位初中教师负责13名学生，到高中是11名学生。然而，教师委派仍然存在不公，因为这种分配未能打破行政区之间、城乡之间、学校水平之间以及学科领域的界限，所以教师短缺问题仍局部地存在，特别是在城市中的贫民区或偏远的农村地区。2006年，在小学，113个地区的生师比小于16:1，然而还有53个地区的生师比在30:1—50:1。在偏远的农村地区，只有20%的小学教师和初中教师拥有四年制大学文凭，相比之下，在城市地区这一比例超过了50%。

多数情况下，学校有招聘教师的权利，当前在小学由学校直接招聘的教师占全部教师的30%，在初中占36%。2011年，五个部委联合发布了一道命令，为各省和地区提供一些指导：少于168名学生的小学，至少需要配备6名教师，在更大的学校中，每班人数应该为28—32人，同样的标准也适用于初中。

这些标准适用于所有教学机构，但是为了实施这些标准，共34万名教师，相当于全部教师的17%，需要被重新分配。然而，那些由学校招聘的教师是不能被调任的。因此，重担只能

落到公务员教师身上：超过27%的在初中工作的公务员教师将不得不被调任。

在印度尼西亚，通常教师不会经历调任，因此以地区为单位，采用适当的调任方法非常关键。例如，在哥伦打洛地区，教育行政部门从5 000名教师中确认出634人需要被重新委派，并采取了一些措施，比如合并一些规模较小的学校，在少于90名学生的学校中引入复式教学，以激励教师搬到偏远的学校。新教师一入职就面临着要被调任的问题。到2000年，班图尔地区一些学校的生师比已经非常低了，一些少于150名学生的学校已经与附近不超过1.5公里并且没有被诸如河流、高速公路等障碍分开的学校合并。教师支持这种变化，因为政府保证把他们调到离家更近的学校。在中央政府，2007年也开始提供偏远地区津贴，但是并没有大范围实施。

在不远的将来，也可能面临大范围地将教师向城市调动的挑战。预计到2025年，印度尼西亚人口的三分之二将居住在城市地区，相比之下，在2005年只有一半人居住在城市。

资料来源：Al-Samarrai et al. (2012)；World Bank (2010c)。

让学科知识好的教师去处境不利的学校

一张好的大学文凭非常重要。我很幸运有这个优势。但是我的许多同事并没有。一些糟糕情况下毕业的教师本身就不会读写。

——丹尼尔，教师，尼日利亚卡杜马州

为了吸引拥有深厚学科知识的高素质专业人员，一些国家另辟蹊径。一种方法是在一些国家实施的“为所有人而教”项目，包括澳大利亚、智利、中国、印度、秘鲁、英国和美国。这些项目招聘毕业生去那些主要招收处境不利学生的学校工作，这些学校通常很难吸引到受过培训的教师。“为美国而教”项目的评估证据显示，教师获得了一些教师教育之后，就能够帮助学生提高学习成绩（框注6.7）。

框注6.7：为美国而教——一个成功但并不成为解决之道的案例

吸引新获得职业资格的专业人员，让他们去落后地区帮助孩子们，是扩充这些地区师资力量的一种方式。“为美国而教”项目是1989年由一个非营利性组织建立起来的，目的在于减少教育中的不平等现象，通过招聘新毕业的杰出大学生并派他们去全美最需要教师的学校工作至少两年，来缓解教师短缺问题。这个项目发展得非常快，1990年只发展了500名教师，到2012/13年度，已经派出了1万多名教师，教了75万名小学生。该项目假设，良好的学术背景能够弥补教师缺乏实践和培训的劣势。尽管传统教师教育项目中包含了1—4年的课程，但是“为美国而教”项目的候选人仍要在大学毕业后、进入正式教学工作之前的暑假，参加为期5周的培训。

在获得一些经验后，“为美国而教”的教师们能够提高学生的成绩，特别是数学成绩。他们对不同学生群体的影响大约等同于额外为学生补了一个月的课。

“为美国而教”以及其他国家的类似项目在为落后地区吸纳优秀教师方面非常重要，它使这些地区对优秀教师的潜在需求得到重视。然而，它们并不被看作是提高所有学生学习成绩的解决之道。这不仅是因为这些教师的流失率非常高——在教学的第三或第四年，流失率有时是80%或更高，也是因为他们只占美国350万名教师的0.2%。这些教师的影响在其他国家也类似：在英国，“教学第一”项目在提高处境不利学生的成绩方面获得了类似的成就，但是只有1.2%的项目参与者最后进入学校工作。

资料来源：Glazerman et al. (2006)；Heilig and Jez (2010)；Xu et al. (2009)；Sutton Trust (2011)。

策略4:提供激励政策,留住最优秀的教师

工资只是激励教师的多种因素之一,但在吸引最佳候选人以及留住最优秀教师方面却是一个重要的考量因素。低工资可能会打击教师的士气,导致教师改行。同时,教师的工资构成了大多数教育预算中最大的份额,所以,工资又需要设置在一个合理的水平上,确保能够招聘足够多的教师。在一些国家,包括布隆迪、刚果民主共和国以及马拉维,至少有80%的教育预算都花在了教师工资上。

为了吸引优秀教师,政府需要支付具有吸引力的工资,但是很多国家又面临着两难处境:高薪会增加国家预算,除非教师数量能够减少,但教师数量的减少又可能导致班级规模加大。在许多班级规模已经非常大的国家,例如撒哈拉以南非洲的一些国家,这将导致教育质量降低。

教师的工资水平影响着教育质量。1990—2010年发布的六份预算书显示,教师的工资与学习成果直接相关(Glewwe et al., 2011)。1995—2005年,在参与国际学生评价项目和国际数学与科学趋势研究的39个国家中,教师工资增长了15%,学生的成绩提高了6%—8%(Dolton and Marcenaro-Gutierrez, 2011)。

教师工资要能满足其基本生活需要

我的工资没办法负担住房、交通、食物以及我的学生贷款。尽管我的学生每天都使我觉得自己选择了正确的职业,但这份工资使我感到不被重视。如果能从管理者那里获得同样的保证就好了。

——因加,教师,卢旺达

在一些贫困国家,教师的工资水平甚至不

能负担基本生活消费。工资过低时,教师通常需要从额外的工作,有时候包括私人补习,这可能使教师无法全心投入到自己的日常工作去,并导致缺勤问题。

按照购买力平价来比较,也就是考察在不同国家购买同样商品和服务所需要的金额,可以发现那些成绩较高国家(比如丹麦)的教师工资是那些勉强能让儿童学到基本技能的国家(比如乍得、塞拉利昂)教师工资的10倍以上(图6.1)。

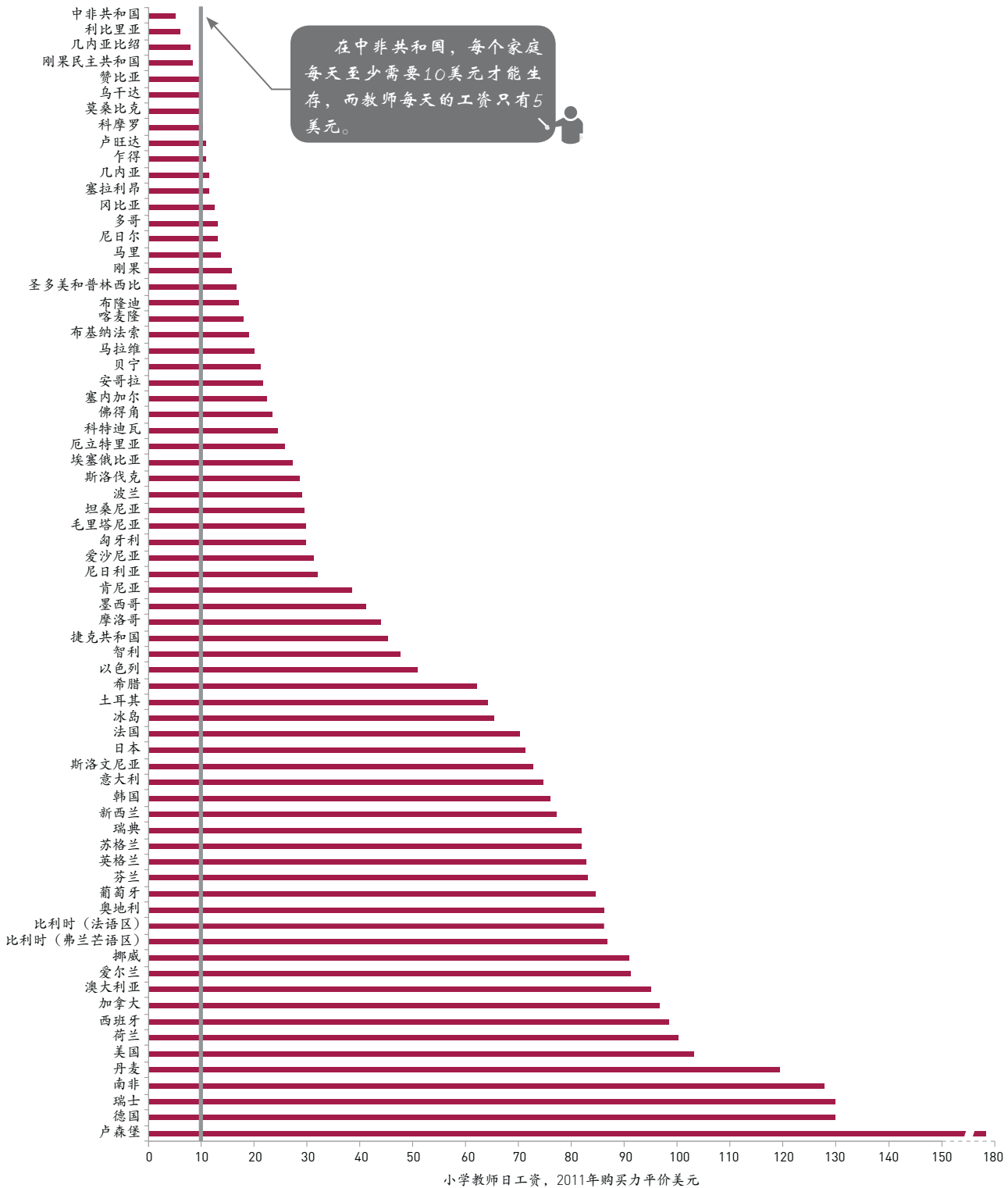
在一些国家,教师的工资甚至不能使其家人生活在贫困线以上。假如一位教师是家中唯一的或主要的经济来源,并且至少有4个家庭成员要供养,那么这位教师每天至少需要赚到10美元,才能使其家人生活在每人每天2美元的贫困线以上。有8个国家的教师平均工资低于这个水平。这是不可接受的。在中非共和国、几内亚比绍以及利比里亚,教师日均工资不到5美元。在刚果民主共和国,教师的工资同样很低,当地社区必须为教师低廉的工资提供一点补贴。由于太穷而不能提供补贴的社区进一步处于劣势,可能会失去优秀教师。

测量教师工资的另一个通用方法是按照该国人均国内生产总值,将教师的工资与全国平均财富进行比较。然而,这种比较无法显示教师工资是否足以维持生存,或者是否能激励优秀教师留在这个行业中。例如,在尼日尔这样的贫困国家,教师工资几乎是人均国内生产总值的7倍,但这并不意味着他们买得起东西(Bruns et al., 2003)。然而,从购买力角度来看,尼日尔教师每天的工资是13美元,稍高于贫困线。

在不同类型教师之间,全国平均工资也同样具有较大差异。刚刚开始工作的教师、没有资质的教师以及临时合同教师的工资通常远远低于平均水准。平均数也掩盖了工资标准的差异。例如在马拉维,一个合格但是等级较低、接受过2—4年中等教育、拥有教师证书的教师的工资,不到一个等级较高、地位显赫

8个国家的
教师平均工
资低于每天
10美元

图6.1：一些贫困国家的教师得不到满足基本生存需要的工资
最新数据年份公立小学教师的日工资



资料来源：Pôle de Dakar database; OECD (2013b)。

的校长工资的三分之一（Steiner-Khamsi and Kunje, 2011）。所以，那些刚刚进入这一行业，或者没有学术资格，还需要进一步提升的教师，很少能赚到足够养家糊口的钱：2007/08年度，他们的工资大约仅相当于每天4美元（World Bank, 2010a）。

在一些贫困国家，已经很低的工资甚至还在降低。在津巴布韦，由于可怕的经济环境以及极度通货膨胀，教师工资也急剧下降，从1990年代的每月500美元骤降至2009年年初的每月2美元。尽管2009年该国提供了每月150美元的津贴，但是教师拿到的全部工资仍然处于当年全国500美元的贫困线以下。⁴通常政府希望学校筹资以补贴教师过低的工资，但是家长常常无法负担这些费用，特别是在非常贫困的农村地区。这也导致城市教师和农村教师之间收入的极度不公，使得吸引教师去农村地区更加困难（Zimbabwe Ministries of Education Sport Arts and Culture and Higher and Tertiary Education, 2010）。

柬埔寨教师的基本工资非常低，如果没有第二职业，很少有教师能够负担得起基本的生活必需品。2007年，小学教师每月初始基本工资大约是44美元，初中教师是47美元，随着工作年限的增加，工资每年只增长约30%。根据工作地点和所承担的责任，许多教师每月可以再得到1.5—3美元的额外津贴。但是由于糟糕的支付程序，这些钱经常被延迟支付或者不被支付（Benveniste et al., 2008a）。工资也跟不上通货膨胀的步伐。例如，2007—2008年，大米的价格上涨了94%，鱼类（柬埔寨人日常饮食中75%蛋白质的来源）的价格上涨了33%。以2008年的价格来看，小学教师基本工资的66%只够支付这两项费用（Voluntary Service Overseas, 2009）。在柬埔寨，超过三分之二的小学教师有第二职业，通常是务农（Benveniste et al., 2008b）。

4. 按照每户5名儿童计算。

尽管在一些贫困国家，按照实际购买力来看，教师的工资有下降的趋势，但是在最富裕的国家，教师的工资在上涨，这显示出这些国家的教师享受到了更优越的地位。2005年—2011年，在大多数经合组织国家，拥有15年以上工作经验的小学教师平均工资增长了14%，初中教师增长了11%。在卢森堡，小学教师的工资增长了三分之一，在波兰，几乎增长了50%。也有一些例外：在美国，小学教师的工资下降了1%，初中教师下降了2%。在法国，小学教师下降了4%，初中教师下降了3%。在日本，小学和初中教师都下降了7%。在希腊，两个层次的教师工资都下降了15%（OECD, 2013b）。法国教师工资的下降已经成为一个公众争论的话题（见框注6.11）。

在贫困国家，通常教师不仅拿到很少的工资，而且还经常被拖欠，这使得教师更加难以满足自己的基本需求，逼迫他们去寻找其他职业。在撒哈拉以南非洲国家中，如果没有贷款，迟发工资或不足额发放工资会给教师们的生活带来相当大的困难（Mulkeen and Crowe-Taft, 2010）。此外，教师还必须去较远的地方领工资，这也进一步减少了他们能拿回家的钱。例如在赞比亚农村，每月为了从当地政府部门领回工资，教师必须将一半以上的工资用于交通和住宿（Bennelland Akyeampong, 2007）。

要提高教育质量，给合同教师支付低薪不是长久之计

在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的一些国家，决策者们通过招聘临时合同教师来应对教育系统快速扩张的需求。合同教师的工资通常比公务员教师低很多，一些合同教师是直接由社区或学校招聘的。合同教师通常没有接受过正规的培训，并且通常是以次于公务员教师的条件被聘用的，这些合同条款通常限期1—2年，期满不保证续约（Kingdon et al., 2013）。

在赞比亚农村，教师需要把一半工资花在取回这些钱上

策略4：提供激励政策，留住最优秀的教师

在西非，到2000年代中期，合同教师占全部教师队伍的一半（Kingdon et al., 2013），这类教师特别多，部分是由于有人认为公务员教师工资过高，而随着教师数量的增长，各国政府无法负担这笔费用。2000年代后的几年中，在一些国家，临时合同教师的数量远远超过了公务员教师的数量，在马里和尼日尔，这一比例达到80%，在贝宁、喀麦隆以及乍得，这一比例超过60%（图6.2）。

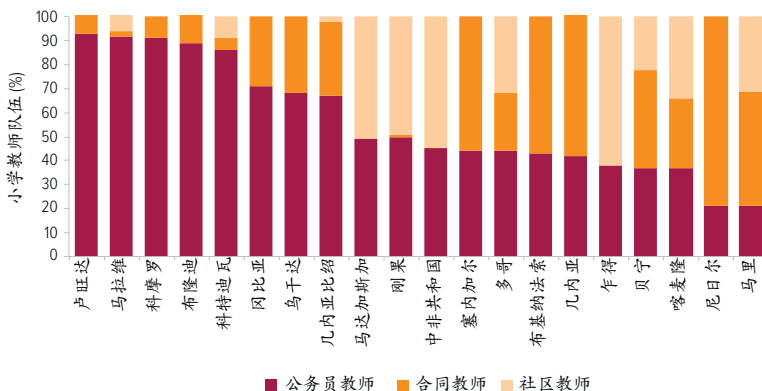
合同教师的工资及其工资与公务员教师工资之间的差异，在西非各国情况很不一样。塞内加尔是最早引进合同教师的国家之一，1995年，在小学教育免费后，该国将这一制度作为国家政策。当时，教师平均工资相当于人均国内生产总值的6倍以上，占整个教育预算的90%（Fyfe, 2007）。到2004年，56%的教师是临时合同教师，政府只需要支付正式教师工资的三分之一给他们，这使得政府可以用同样的预算招聘更多教师。结果，小学生师比从1999年的49：1降到了2011年的33：1，同时小学的入学率增加了67%。

在贝宁，合同教师的工资大约是公务员教师的三分之一，2006—2009年，合同教师的数量已经占到全部教师人数的41%（图6.3）。在尼日尔，79%的教师是临时合同制的，工资是公务员教师的一半。招聘合同教师已经使得一些师资力量极其短缺的国家，包括贝宁和马里，显著减少了每位教师对应的学生人数。

在南亚和西亚的部分国家，入学率的上升也导致大量合同教师的出现，这些教师的工资只相当于公务员教师工资的一小部分。在印度，有几个邦已经不再招聘公务员教师，如今合同教师已经占公立小学教师人数的16%。2007年，在西孟加拉邦，合同教师只得到正式教师14%的工资，这一比例在安得拉邦是23%，在拉贾斯坦邦是25%（Kingdon and Sipahimalani-Rao, 2010）。在一些拉丁美洲国家，非公务员比例更高，例如在智利，20%的教师是合同教师或社区教师（Kingdon et al., 2013）。

图6.2：许多西非国家的教师队伍由大量短期合同教师组成

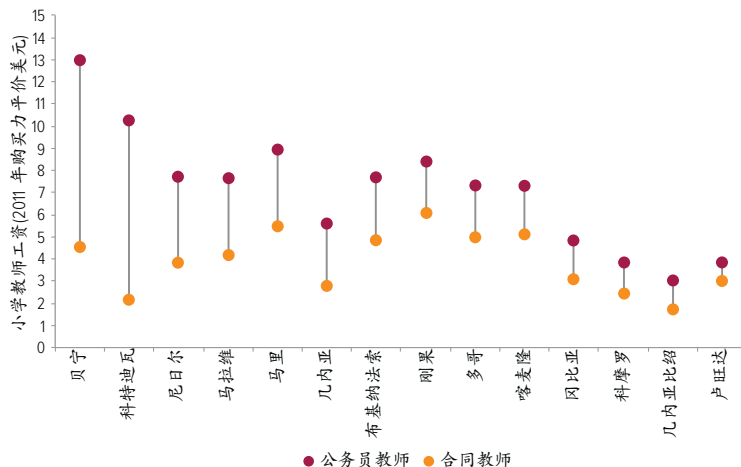
最新数据年份部分撒哈拉以南非洲国家的师资力量，按合同类型分列



注意：社区教师是由社区招聘的；他们不同于合同教师，合同教师由政府直接招聘，但工资比公务员教师低。
资料来源：达喀尔核心小组数据库。

图6.3：在许多非洲国家，合同教师的工资只相当于公务员教师工资的一部分

最新数据年份部分非洲国家合同教师和公务员教师的年薪



资料来源：达喀尔核心小组数据库。

尽管聘用合同教师可以在短期内解决教师短缺的问题，但是它不能满足提高教育质量的长期要求。那些严重依赖合同教师的国家，特别是西非国家，它们的教育机会和学习成绩都排名垫底或接近垫底（见第4章）。

在尼日尔，79%的教师是临时合同制的，工资是公务员教师的一半

在一些国家，政府最终会将合同教师转为公务员教师；在另一些国家，正式教师和合同教师的工资会逐渐趋同。在印度尼西亚，2010年时，小学合同教师占全部教师的35%，正式

在印度尼西亚，假如所有合同教师都获得正式的地位，那么基础教育的工资预算将增长35%，合计约90亿美元

教师的工资是他们的40倍，但是政府许诺合同教师最终将获得公务员教师的地位。这对教育预算影响深刻：假如所有合同教师都获得正式地位，那么基础教育的工资预算将增长35%，合计约90亿美元（World Bank, 2013）。

同样，在贝宁，尽管合同教师的占比一直在增加，但是2006—2010年，按实际购买力计算，教师的平均工资还是增长了45%，这是由于合同教师和公务员教师的工资一直在趋同（Pôle de Dakar database）。2007年以来，工资趋同的一个原因是合同教师正被吸收到公共服务体系中来，并且他们也接受过培训（Pôle de Dakar and République du Bénin, 2011）。

在一些环境下，合同教师可以像公务员教师一样有效率。在印度，大多数研究都发现，合同教师所教学生的学习成绩并不低于公务员教师所教学生的成绩。然而，在印度，无论学生被哪类教师所教，成绩都非常低（框注6.8）。

在另一些国家，相比于正式教师，合同教师所教的学生表现得没那么好。在尼日尔，对二到五年级学生来说，合同教师对其法语、数学成绩的综合影响是负面的。在多哥，合同教师对五年级学生有负面影响（Bourdon et al., 2010）。

在一些情况下，合同教师的综合表现与正式教师相比差别并不明显，一个原因是，最终

框注6.8：在印度，合同教师未能显著提高糟糕的学习成绩

在1990年代和2000年代，印度的小学教育系统快速扩张，这迫使邦政府在财政紧缩的情况下招聘了大量教师。许多邦，特别是那些儿童人口急速增长的邦，不得不用更低的工资聘用合同教师，这些教师不是公务员，没有终身职位，经常被看作是地方当局的雇员。政府聘用这些通常被看作准教师的合同教师，是希望通过降低生师比来加强学校的效能。2000年，全国小学和高级小学的平均生师比是50：1。聘用合同教师的另一些可预见的好处是提高从地方招聘的教师对其学生的文化认识，使教师对家长和有权力决定其合同的地方当局负有更大的责任。

印度合同教师占有公立小学教师数量的16%，在初中比例会低一点，占10%。在那些儿童数量稳定的邦，比如喀拉拉邦、泰米尔纳德邦，或者是在那些家庭平均收入更高的邦，比如旁遮普邦和古吉拉特邦，已经很少招聘合同教师了，而其他邦目前招聘的都是合同教师。

合同教师的工资水平也极不相同。在九个邦中，2007年合同教师的工资是正式教师工资的14%—68%。在某些情况下，对合同教师学术资格的要求比正式教师低，但是实际上他们的资格却更高；在全国范围内，只有29%的合同教师没有完成高中教育，相比之下，正式教师中53%的人没有达到此学历水平。此外，在拥有本科学历和研究生学历的教师比例方面，合同教师与正式教师一样。超过四分之三的合同教师年龄为18—35

岁，同时，一半以上的正式教师超过36岁。从全国范围来看，45%的合同教师已经接受过职前培训，相比之下，82%的正式教师接受过培训。

合同教师项目已经引起了大量的论战。合同教师们已经行动起来去争取更高的工资和终身职位，同时政府官员们也在争论他们是否像正式教师一样有效率。目前的证据显示，合同教师和正式教师所教学生的学习成果并没有系统性的差异，并且有时候，由合同教师所教的学生成绩还具有优势。例如，在北方邦，62所小学的二、四年级学生的语言和数学成绩稍高，这与合同教师有密切关系。然而，整体来说，成绩仍然比较差，大多数学生成绩仍然很低，提高幅度有限。

两者相抵，印度的合同教师项目并没有降低教育质量。学校中高水平教师的存在似乎抵消了培训的低水平，这可能跟这些教师是由地方招聘的有关，而与他们的合同类型无关。但是合同教师的贡献和影响仍然很小，因为在印度大多数地区，不论教师是哪种合同类型，学习成绩一直都极低，并且近年来一直在下降。考虑到对正式教师和合同教师的培训都不够充分，所以无论是什么类型的合同，决策者都需要为所有教师提供学科知识和教学技能方面的培训。

资料来源：Atherton and Kingdon (2010)；Kingdon and Sipahimalani-Rao (2010)；Pratham (2013)；Pritchett and Murgai (2007)。

策略4：提供激励政策，留住最优秀的教师

所有的教师和学生都面临着同样的挑战。在巴基斯坦拉合尔省，从访谈情况来看，跟公务员教师一样，合同教师也在经历着同样的失去积极性的困扰，对女教师来说，困难中还包括了交通问题。因此合同教师的缺勤率只比公务员教师稍低一点。有人认为，低工资会导致教师缺勤，合同制聘任会导致教师频繁辞职和流动率偏高（Habib, 2010）。

有些地方发现合同教师更有效率，学生成绩更好，这可能是因为他们更多因素，比如家长和社区积极参与了对地方教师的招聘，而不仅仅与教师的合同类型相关。在肯尼亚的一项实验中，只有当家长知道怎样去监督教师，并且当地公务员教师的亲戚不能被聘用为合同教师时，才可以观察到聘用合同教师来缩小班额的好处（Duflo et al., 2012a）。同样，在马里，那些由合同教师所教，并且这些教师被当地社区密切监督的二年级和五年级学生，其语言成绩和数学成绩一直更高（Bourdon et al., 2010）。

那些急需大量合格教师的国家应该大规模招聘合同教师吗？证据显示，大规模招聘并不能解决糟糕的成绩问题。2009年，肯尼亚政府招聘了18 000名合同教师，这使得合同教师的数量占到全部教师数量的12%。全国范围的招聘遭到了教师工会的反对和抵制。试点阶段的一项随机实验发现，在实施项目方面，政府不如非政府组织有效率。192所学校中，有64所接收到的是由政府聘用的合同教师，64所接收到的是由一个国际性非政府组织聘用的教师，还有64所没有接收合同教师。在那些接收由非政府组织聘用的合同教师的学校中，学习成绩得到了提高，但是在那些接收由政府聘用的教师的学校中，学习成绩没有变化。由政府聘用的合同教师几乎不受什么监督，并且经常被长时间拖欠工资。此外，来自地方行政实权

人物的裙带关系以及干预更是经常的事（Bold et al., 2013）。这说明，即便不考虑聘用教师的依据，政府系统也存在着能力问题，要想让所有儿童都能学习，就需要解决这些问题。

限制大规模招聘合同教师的另一个因素是，教师最终会要求得到与公务员教师相同的权利，所以最终还是要增加政府的预算。例如在贝宁，在教师工会的支持下，合同教师行动起来，要求获得更稳定的工作条件以及每年12个月的工资，而非10个月。在2007年年末，针对政府的六周罢工导致政府发布了一道命令，同意接收那些获得了资格合同教师进入公务员体系（Imorou, 2010）。

在那些工资由社区支付的地方，合同教师的稳定性取决于家长募集资金来帮助支付教师工资的能力，这给那些贫困社区造成了相当大的财政压力。在某些情况下，这已经导致政府承担了部分责任，最后还是要增加一些预算。在乍得，在那些社区教师占教师总人数三分之二的社区，政府发放了一些补贴以帮助减轻家长的部分资金负担。然而补贴很少，通常会迟到几个月。并且，在项目实施五年后，还有8 000多名社区教师没有得到任何补贴（World Bank, 2011b）。在马达加斯加，2005/06年度，占全部教师人数一半左右的社区教师直接由家长—教师联合会聘用，他们的工资通常不到正式教师的一半。2006年以来，政府已经逐步接过了为这些教师支付工资的责任（Glewwe and Maiga, 2011）。

所以，从长远来看，大规模招聘合同教师不可能被当作一个节省预算、应对学习危机的方法。最终，这些教师也都需要培训，需要更合理的工资，他们也期望着与公务员教师同事享有同样的待遇，因此政府的工资预算必定会随着时间而增长。

从长远来看，大规模招聘合同教师不可能被当作一个节省预算、应对学习危机的方法

确保教学像类似职业一样具有吸引力

当教师的工资低于类似职业的工资时，那些优秀的学生就不太可能选择成为教师，而教师们也可能失去积极性，或者转行。

在拉丁美洲，教师的工资通常在贫困线之上，但是与那些要求同样资质的领域相比，他们的工资没有优势。2007年，在巴西，具有同样资质的其他专业人员和技工，其工资比幼儿园教师和小学教师高43%，在秘鲁则高出50%还多。同样的差距也存在于中学教师和其他专业人员之间，在巴拉圭，其他行业的工资比教师多46%，在厄瓜多尔则多出50%。此外，对于那些经验更丰富的人来说，教师工资与其他行业之间的差距更大，因为教师的工资不像其他行业那样，会随着职业生涯的延长而增加（Mizala and Ñopo, 2012）。

在一些经合组织国家，也同样存在教师工资比不上其他行业的问题。2011年，经合组织国家小学教师的工资是同样接受过高等教育、年龄为25—64岁全日制劳动者平均工资的82%，高中教师的这一比例是89%（OECD, 2013b）。在这种环境下，那些优秀的学生不可能选择成为教师。例如，在42个参与2006年国际学生评价项目国家中，有32个国家中想要成为教师的学生的数学分数低于平均分，在除了波兰之外的所有国家，这些学生的分数都低于那些想要成为工程师的学生（Bruns et al., 2011a）。

在美国，1999/2000—2003/04年，其他行业的高工资已经导致差不多一半的工作未满6年的教师离开了这个行业（Gilpin, 2011）。行业之间的工资差距非常大：在工作15年之后，美国初中教师的工资是那些同样拥有高等教育文凭、年龄为25—64岁的全日制全年劳动者平均工资的67%（OECD, 2013b）。

也有例外。在一些国家，包括加拿大、卢森堡、新西兰和韩国，教师的工资比拥有高等教育文凭的全日制工人平均工资要高。例如在韩国，教师的地位和学生的成绩都很高，初中教师的工资比其他受过高等教育的专业人员高20%（OECD, 2013b）。

绩效工资需要发出正确的信号

绩效工资会带来一系列问题。你怎样判断一位教师的绩效？你真的很难量化教师对年轻人的生命，对他们如何看待自己，他们的自我认识，他们的自信，他们的愿望，以及他们想要的未来等的影响。你要怎样测量这些？

——卡洛琳，教师，英国伦敦

教师的工资以及工资增长的速度，通常是由他们的正式资质、培训量以及工作年限所决定的。但是基于这些标准的支付结构未必能够提高学习成果。将教师工资与学生成绩挂钩看起来挺吸引人。因此，一些政府倡导将绩效工资作为加强教师“问责”改革的一部分，以提高教育质量（Bruns et al., 2011b; OECD, 2009）。

2003年，对28个经合组织国家国际学生评价项目的数据分析发现了绩效工资的好处：在教师工资与学生成绩相关联的学校，学生在阅读、数学和科学方面成绩更高（Woessmann, 2011）。

然而，仔细看看来自世界各国关于绩效工资的的证据就会发现，实际上它并没有非常明显的好处。绩效工资也很难实施，这部分地是因为准确评估教师好坏是有难度的。它也可能产生预料不到的负面影响，可能歪曲或阻碍教学与学习。假如实施了绩效工资，那么它就必须规避这些有害的负面影响，同时要提供能发出正确信息的奖励，以促进最差学生和处境最为

在秘鲁，具有同样特征的其他专业人员和技工，其工资比幼儿园教师和小学教师高50%

不利学生的学习。英格兰（英国）从2013年9月开始大规模引进绩效工资，这是各国使用这一方式的最新案例。它试图用根据年度评估确定下来的进步幅度来代替由工作年限推动的自动晋级（UK Department for Education, 2013）。学校需要决定怎样实施这一新的制度，以及怎样使用各种资源，包括教师自评、课堂观察以及其他教师的意见等（UK Department for Education, 2013）。

英格兰的案例显示了全世界对绩效工资的期望。英格兰方案的目的在于“提高教师的职业地位，支持其职业发展，奖励那些为提高小学生成绩做出贡献的个体，使最成功教师的发展速度快于当前以年度评估为基础的进步”（UK Department for Education and School Teachers' Review Body, 2012, p. vii）。这一改革也希望能够帮助学校灵活地开发出适应本校具体需求的工资政策，支持校长们在本校实际基础上、在特定科目上吸引教师，帮助全国各个学校招聘并留住优秀教师（UK Department for Education, 2013）。

其他实施绩效工资的国家也在评估和奖励教师绩效方面遇到了很多问题，然而它们的问题通常带来了出乎意料的结果。例如，葡萄牙最近因为与英格兰同样的理由也引进了绩效工资制度，但是该国发现这减少了教师之间的合作，损害了学生的学习（框注6.9）。

其他预料不到的结果包括这一方式“鼓励教师为了考试而教”，过于关注最好的学生以提高平均分数，奖励的是那些成绩已经很高的学校和教师，而不是那些最大限度地帮助儿童提高学习成绩的教师，伤害了处境不利的学生。

框注6.9：在葡萄牙，绩效工资导致教师之间的合作减少

在葡萄牙，为了扭转在国际评估项目，比如国际学生评价项目中糟糕的表现，政府于2005年开始改革教育系统。政府特别关心的是，尽管公共教育支出很高，教师的工资也与其他经合组织国家相当，但是学生的学习成绩并没有提高。

改革的关键是打破对教师工资的单一支付标准，变为双重标准，这在2007年1月变成法律。新标准中，较低级别中的最末等级与高级别中的第一等级之间差距非常大，大约是25%。标准也希望高级别中的教师们能在管理和教学工作中发挥重要作用。

教师们不再认为，随着工作年限的增长，他们的工资会自动从工资标准的底部上升到顶部。相反，工资的提升取决于学生的学业成绩、家长的反馈以及其他标准，包括出勤记录、培训量、管理责任与教学责任的完成以及参与研究项目等。

即使根据上述标准可以判定一位教师表现得很好，他要想从现有级别晋升到上一级别，也得取决于更高级别是否有空缺。教育部根据在校学生人数，每两年核定一次各级别教师人数。

尽管政府有着良好的初衷，但新项目却导致了学生成绩的下降。急于晋升的教师们把学生内部评估分数打得很高，而这类分数在最终成绩中占相当大的比重。政策疏忽了这一点：它鼓励竞争，减少了教师之间的合作，这对学生成绩有决定性的影响，也降低了教师对工作的满意度。

资料来源：Martins（2010）。

实施绩效工资带来了出乎意料的结果，包括使教师更加重视好学生

用绩效工资来评估教师,要依赖于复杂的分析,而这种分析即使在先进的教育系统中也难以进行和解释

评估教师绩效并不容易

用绩效工资来评估教师,要依赖于复杂的分析,而这种分析即使在先进的教育系统中也难以进行和解释。在美国,2003—2010年,科罗拉多州丹佛市实施了博达项目。该项目根据教师工作的“价值增值”——在学生先前学习成绩以及个人背景特征的基础上,通过教师工作提高的学习成绩——为其提供奖金。然而,考试成绩提高了的并不只有那些教师参与项目的学生,其他学生也有提高(Goldhaber and Walch, 2012)。在美国,关键问题是,人们习惯于用来检验教师工作成绩的“价值增值”测量,实际上并不能反映教师质量的差异(Hanushek and Rivkin, 2012; Rothstein, 2010)。

用校长评估加课堂观察来确定教师的价值增值是一个可选方式。在芝加哥,研究者发现这种评估能够准确反映教师质量和学生成绩(Jacob and Walsh, 2011)。尽管这种测量方法也有校长的评价过于主观的风险,但是在经合组织国家进行的教学与学习国际调查发现,在23个国家中,平均来说,83%接受该评估并反馈意见的教师认为这是一种公平的评价方式(OECD, 2013b)。校长评价的客观性可以通过培训来加以强化,培训可以让他们学会如何进行评估。2009年,挪威引进了一个国家项目,用来确保校长们相信自己能够做出让教师接受的评估。校长们接受培训,学习为教师的工作设定目标,设定和实施质量标准,引导教师并为教师提供反馈(OECD, 2013c)。

多人评估是另一种保证公正、成功的教师评估的方式,但是要求评估人以及被评估人付出大量的时间和资源。在智利,校长把评估责任部分赋予了其他有公信力的评估者、当地的评估中心以及教师的同事(OECD, 2013c)。

让学校获得激励权

绩效工资可能会发出错误的信号。在美国,《不让一个孩子掉队》法案的实施已经被看作是对教师和学校管理者的惩罚而不是授权,这个法案并没有鼓励到那些服务于成绩最差学生的教师,并且产生了一些意料之外的结果,比如,教师拒绝接受成绩差的学生(Ravitch, 2010)。为了解决这些问题,2010年3月,奥巴马政府发布了改革蓝图,给予地方和学校确认提高学生成绩方式的自治权。对教师的评估包括课堂观察、同行评审、专业发展以及学生成绩(US Department of Education, 2010)。

大多数绩效工资项目都旨在激发个体教师的积极性。通过对巴西和墨西哥的情况进行比较发现,作为配套改革的一部分,用集体奖金的方式来奖励学校,可能是提高学习成绩的一种更有效的方式(框注6.10)。

智利的经验表明,假如奖励的是已经表现很好的学校,绩效工资也能产生反作用。在智利,入学人数占全部学生90%的所有公立小学、公立中学以及政府资助的私立小学和中学,从1996年开始参与全国学校绩效评估系统。无论在农村还是城市,也无论学生的社会经济背景如何,处于同一行政区的学校被划分为同质组。每一组中,那些录取了在全国评估中成绩最高的25%学生的学校,获得了四分之一的“优异教育奖金”,这笔奖金中的90%由学校中所有教师共享,10%由校长分配给那些最好的教师。在引进这一项目之后,学生的平均成绩得到了提高(Rau and Contreras, 2011)。然而,这套方法更有利于那些已经做得非常好的学校,而不是进步最大的学校(Carnoy et al., 2007)。

框注6.10：大规模进行绩效激励的教训——墨西哥与巴西的经验

一项关于巴西和墨西哥的绩效工资项目激励结构的比较研究显示，该项目可能会带来不同的结果。墨西哥是世界上最早在全国范围内实施卡雷拉权威计划、以绩效来激励教师的国家，1993年，作为提高教育质量系列改革的一部分，项目得以启动。那些在教学质量指标中分数（包括学生的成绩）已经很高的教师，会上升到更高的薪级中。然而，近年来卡雷拉权威计划对提高墨西哥学生的学习成绩贡献并不大，部分原因是教师获得奖励之后，实际上就不再有动力去提高学生成绩，并且很少有教师能从该项目中受益。

卡雷拉权威计划可以提高公立小学和中学教师的薪级，但这是有条件的，它建立在一个复杂而长期的评估过程基础上，这一评估过程包含了六个要素：最高学位、教学年限、通过职业发展所获得的教学技能、同事对其教育质量的评价、学科知识以及学生在标准化测试中的成绩。这六个要素被细化成100分，其中学生成绩占五分之一。

对分数较高的教师来说，奖励很重要。在卡雷拉权威计划中，70分以上的教师属于A等级，会在基本工资基础上多赚27%。教师也可以成功地上升到B、C、D、E等级，最高等级可以获得基本工资217%的奖励。是否参加这个项目是自愿的，但参与率一直很高。在墨西哥中部城市阿瓜斯卡连特斯，1999—2004年，70%—76%的合格教师参与了这个项目。在位于北部边境的索诺拉州，参与率是84%—90%。

然而，许多教师没有机会参与项目，比如工作经验少于两年的教师、临时教师以及兼职合同教师，这些教师不符合资格要求。这一条款可能也排除了一些被委派到农村学校和学生成绩很低的贫困自治市的教师。此外，由于在项目中使用的学生成绩，而不是教师的价值增值来进行评估，所以一些教师可能倾向于离开学生成绩很低的学校。

还有其他一些负面影响。在项目中，因学生成绩而获得的奖金比例太低，使教师没有充分的积极性去提高学生成绩，并且一旦获得奖金晋级就是永久的，这一事实也会降低教师执行的积极性。有证据显示，卡雷拉权威计划中的因素跟学生成绩关系不大。在墨西哥城，1996/97—2000/01年度，教师的学科知识和教育学知识对中学生的成绩有微弱影响，其他因素则没有任何影响。所以，增加教师工资并不能提高学习成绩。

巴西近年来的改革采取了集体奖金的方式，集体奖金与一系列学校成就相关，这一方式已经取得了令人鼓舞的成果。例如，在东北部伯南布哥州，教育表现奖是支付给学校中所有员工的，奖金多少取决于学校在多大程度上实现了学生成绩目标。成功学校中的教师可能获得多于一个月工资的奖金。在项目实施第一年，52%的学校完成了目标，平均奖金为1.8个月工资。

2008—2009年，整个伯南布哥州的学习水平显著提高。在该州的八年级和十一年级测试中，学生平均成绩都有提高。这一项目对学生成绩能产生积极的影响，特别是在那些环境更好和目标更高的学校。学校至少要完成50%的目标才能拿到绩效奖，这对学校来说是一个很强的动力。在第一轮中没有拿到奖金，使得很多学校的积极性和绩效都有提高。拿到奖金的教师会把更多时间放在教学上，离职或者缺席的可能性也减少了。

资料来源：Bruns et al. (2011a); Luschei (2012a); Santibáñez et al. (2007); Vegas and Petrow (2007)。

为了考试而教的危险

我所教的东西，多数是政府将会考的，而不是我认为对学生最有用的。

——格伦，教师，美国俄勒冈州

绩效工资项目很少在贫困国家大面积实施。仅有的一些绩效考核项目多半也是近年才开始的，通常在小范围内实施，并且通常是由非政府组织运营的。来自这些国家的经验显示，绩效工资可能会鼓励教师为了考试而教，

而非为了促进更广泛的学习而教。

例如，从肯尼亚小学的经验来看，教师因好学生的考试成绩而被奖励，因缺席期末考试的学生而受到惩罚。最后虽然考试成绩提高了，参与考试的人数也增加了，但是一些证据显示，教师开始更加关注让学生为考试而学习。例如，在一些科目中，如果不实施绩效工资，考试成绩就不会提高。此外，参与考试人数的增加并没有降低教师缺勤率和学生辍学率（Glewwe et al., 2010）。

绩效工资是一种在政治上很敏感的方式

大多数经合组织国家都将晋升和职业进步作为激励手段，而不是将绩效评估与工资直接挂钩

大范围实施绩效工资在政治上有一定的困难。在美国，教师工会反对基于学生考试成绩的激励政策（West and Mykerezzi, 2011）。决策者需要考虑工会的担忧，工会认为目前还缺少关于教师“价值”定义和测量的一致观点，并且也需要考虑项目实施的复杂性——任何一点错误都可能导致奖金的分配不公，过分强调学习成绩也会带来教育扭曲，而这些学习成绩是由有限几个领域的考试成绩所定义的（Levin, 2010）。教师工会还指出，对个人的激励会加剧教师之间的竞争，弱化学校内部以及学校之间的合作，这种现象已经在葡萄牙出现了（见框注6.9）。

绩效工资项目的各种成就说明，实施项目必须小心谨慎。尽管设计良好的项目能够提高成绩，但是如果想要将其作为激励手段来大范围实施，则有一定的难度，因为这很可能会削弱或歪曲激励效果。实施中的困难包括：如何确定个体教师的价值增值，如何避免削弱教师的内部动机，如何防止为了考试而教以及忽略较差的学生。

需要说明的是，一些最成功的教育体系，比如韩国，并没有实施绩效工资。这也说明还有其他方法可以吸引和留住最优秀的教师，例如提高教师职业地位，为教师提供职业发展路径。

通过提供职业发展路径激励优秀教师

要激励教师提高教育质量，除了用评估将教师工资与学生表现直接挂钩外，更恰当的方式是为教师提供有吸引力的职业发展路径，提高晋升标准，考查教师是否能够解决课堂多样性的问题以及是否主动支持弱势学生。然而，通常在现有环境下，教师已经被限制了职业发

展前景。一些国家用教师评估来确定其职业发展前景，通过授予或者剥夺职业晋升来奖励或惩罚教师。在新加坡，评估过程是连续的。在学年开始时有一个计划会议，用来设定学生的学习成绩、教师的职业发展、教师对学校和本地社区的贡献等目标。接着，在年中要回顾这个会议，最后的评估是基于全年的工作档案，以及和教师一起工作的资深教师、部门或学科领导者的意见（OECD, 2009）。

大多数经合组织国家都将晋升和职业进步作为激励手段，而不是将绩效评估与工资直接挂钩，尽管前一种方式与工资有着间接的联系。在捷克共和国、爱沙尼亚、以色列、波兰以及韩国，职业表现对升职有很大的影响（OECD, 2013c）。

在一些经合组织国家，有经验的教师和新教师之间在工资上的差距非常小，工资提升的空间也不大。例如在英格兰，一个新教师的工资是32 000美元，而大多数有经验的教师最多可以多挣15 000美元。相反，韩国的工资差距相当大：韩国新教师的工资与英格兰新教师的工资相差无几，但是，韩国有经验的教师的工资是新教师的两倍多（OECD, 2013b）。在法国，教师职业管理不善以及其他不恰当的教师政策加剧了学习危机，特别是那些处境不利学生的危机（框注6.11）。

在许多发展中国家，教师的职业结构并不完全与晋升这一职业发展前景有关，晋升是用来承认和奖励教师工作效率的。2010年，加纳开始重新检讨它的教师管理体系和发展政策，以解决这些问题。新政策框架倾向于建立一种机制来让教师升职，并确保所有教师（不管其职业资格和所处位置）都能够获得支持以改进教学（框注6.12）。

然而，许多教师已经被限制了职业发展前景。那些偏远地区的教师尤其如此。在巴基斯坦，如果想要升职，教师必须获得额外的资格，这限制了那些在偏远地区工作的教师的升

框注6.11：在法国，不恰当的教师政策导致了学习成绩的下降

法国在国际评估中的成绩低于经合组织国家的平均水平，并且极其不均衡。在过去的十年中，该国的成绩持续下滑。

最近的一份官方报告显示，是不恰当的教师管理政策导致了成绩的下滑。因缺乏充分的信息，教职一般是根据学生数量来进行分配的。同时，委派教师也不考虑其能力，而是根据资历。这对年轻教师来说很不利。例如在中学阶段，45%的教师第一年是在最不受欢迎的两个地方教育当局工作的。那些处境不利的学校接收到的多是没有经验的教师，而几年之后，这些教师多半都会要求调职。

这些教师的工资比同等资格水平的公务员教师低35%，比欧洲或经合组织其他国家低15%—20%。小学教师的工资特别低。工资大多取决于资历，并且优秀的教师也没有获得奖励。

法国还缺乏职业管理。在整个职业生涯中，教师都要用同样的方式去教学，地理位置的改变是

他们唯一能够预期的变化。对教师的支持也无法帮助他们实现官方让所有学生都获得核心能力，以及特定年龄组80%的人都能读完高中的发展目标。1950年，大多数教师的工作时间是由课堂教学时间来规定的，只有这些花费在课堂上的时间才被认为是工作时间。其他工作，包括与其他教师进行的团队活动、对学生的个别辅导都不被认定为工作时间，即使1989年法案已经说明教师的责任不仅仅是课堂教学。在学校中也没有导师去支持教师解决课堂中的困难。

结果，尽管这个国家失业率很高，但它的教育系统还是无法激励那些符合条件的申请者成为教师（2010/11年度以来，申请者必须拥有硕士学位）。2009—2012年，小学中每个教学职位的申请者数量已经从6.4人降到了3.8人，到2011年和2012年，中学的六个学科，包括数学和英语，超过20%的教职无人申请。

资料来源：Cour des Comptes（2013）。

框注6.12：加纳的新教师发展政策旨在基于证据让教师升职

加纳的教师发展政策用基于证据的升职来代替基于工作年限的升职，这种新的职业生涯结构可以激励教师去改进教学实践。

新政策旨在提高教师的社会地位，并且它是根据一些被清晰定义的要素提出的。例如，为了成为校长，教师要有能力指导其他教师，并能采取策略改进教学和学习成果。教师必须在工作档案中提供能支持其升职申请的证据。参与在职培训的情况也与教师发展密切相关。新政策也为将工资与课堂中或学校中的工作责任相挂钩奠定了基础。

教师必须在证明自己有能力提高教育质量并具备管理与领导方面的能力之后，才可能选择或者

被推荐成为教育管理者。

这一政策用三年左右的时间去与教师代表、教师工会以及非政府组织进行商议。最后加纳教育服务咨询委员会签署了这一政策，这个委员会还曾经颁布了大学教育预科政策。

为了更好地认可教师的工作，政策做出了很多承诺，所以也对教师的成长和教育质量的提高产生了很大的激励作用。真正的挑战是如何建立能够正常运转的机制，这个机制需要能够清晰地操作，能够让教师相信他们的成绩会获得承认和奖励，包括支持那些处境最为不利的学生。

资料来源：Ghana Ministry of Education（2012a）。

职机会，特别是女教师，她们较少有机会去学习（Bennell and Akyeampong, 2007）。

有时候，晋升机制不够清晰，或者教师认为这个机制不够透明。一项针对南非西北省和北开普省的600名教师的调查发现，70%的教师认为他们的职业发展路径和晋升前景不清晰。在之前的五年中，大多数人没有升职，至少60%的人认为他们没有机会升职（Quan-Baffour and Arko-Achemfuor, 2013）。

如果晋升标准不一致，优秀教师在提高处境不利儿童或能力较差学习者成绩方面的特殊贡献不被承认，那么他们也不太会想要去那些处境糟糕的地区工作，或者无法让他们搬到偏远地区去帮助提高教育质量。不幸的是，职业发展结构很少考虑这些因素。

教师缺勤是坦桑尼亚联合共和国学生成绩差的一个原因

加强教师治理

改善教师治理对减少学习劣势至关重要。例如，由于教师缺勤或把更多注意力放在自己的私人补习而非课堂教学上，因此而浪费时间，这将损害最贫困学生的学习。所以需要强大的学校领导，以确保对教师问责：教师要按时上课，每周全勤工作，对所有学生提供同等帮助。理解这些问题背后的原因，对制订有效的策略来解决这些问题非常重要。

性别暴力损害了女童的学习机会，作恶者有时是教师。如果要保护女童，捍卫她们的学习权利，那么就需要采取措施去阻止和处理教师的不端行为，采取行动制止作恶者，这需要来自学校领导者、教师工会，以及家长、社区的拥护和支持。

向教师缺勤宣战

教师缺勤的主要原因之一是天气。下大雨时泥土道路封闭，教师就不能到校。同时，下雨也使教学无法进行，因为金属屋顶会产生震耳欲聋的噪声。

——泽纳亚达，教师，菲律宾奎松城

尽管从全世界来看，越来越多的儿童愿意去学校，但是有时教师的缺勤大大减少了孩子们真正的学习时间，破坏了他们的学习。要真正减少教师缺勤，就需要找到他们没有出现在学校中的原因，这可能是由于工资太低或教学条件恶劣。

教师缺勤加剧了学习不平等

近十年来在多个贫困国家开展的调查揭示出缺勤问题的严重程度：2000年代中期，在孟加拉国、厄瓜多尔、印度尼西亚、秘鲁和乌干达，每个国家100所小学中教师的缺勤率从秘鲁的11%到乌干达的27%不等（Chaudhury et al., 2006）。同样的调查，在巴布亚新几内亚得出的数字是15%，在赞比亚是17%（Kremer et al., 2005）。教师缺勤情况通常没有上报，例如在印度的安得拉邦，由校长填写的教师缺席率是18%，而直接观察得到的数据是25%（Rogers and Vegas, 2009）。

在一些国家，严重的教师短缺问题本已伤害到学生的学习，教师缺勤更加剧了这一问题。肯尼亚所有小学通常都面临这样的问题，平均来说，每所小学缺少4名教师，而在访问学校期间，有13%的教师缺勤（Uwezo Kenya, 2011）。2013年2月，坦桑尼亚联合共和国报告了一份糟糕的国家考试成绩，有61%的学生考试不及格，而2011年只有46%的学生考试不及格。教师缺勤是学生成绩不好的一个原因。一份涉及2 000个家庭的全国性调查报告

称，10%的小学生和中学生说，在最近一个上学日，没有教师来教他们（Twaweza, 2013）。

教师缺勤可能对那些贫困的学生和偏远地区的学生产生特别不利的影响。印度各地的缺勤率不同，在两个较为富裕且已经城市化的邦——马哈拉施特拉邦和古吉拉特邦，教师缺勤率分别为15%和17%，而在两个最贫困的邦——比哈尔邦和贾坎德邦，教师缺勤率分别为38%和42%（Kremer et al., 2005）。在秘鲁，农村地区的教师缺勤率是16%，城市地区是9%。在贫穷人口比例达60%以上的社区，教师的缺勤率是15%，而在那些距离主路15公里以上的学校，教师的缺勤率达到20%以上（Alcázar et al., 2006）。缺勤也显示出了性别差异。在巴基斯坦农村地区，女童和男童分别在不同的学校就读，由同性别的教师来教，在2004年有18%的女性小学教师会缺勤，相比之下，男性教师的缺勤率只有9%（Ghuman and Lloyd, 2010）。

教师缺勤对学生的学习成绩造成的伤害不止这些（Glewwe et al., 2011）。例如在印度，教师缺勤每增加10%，就有1.8%的学生不上学（Kremer et al., 2005）。在赞比亚，教师缺勤每增加5%，就会使五年级学生的英语成绩和数学成绩下降4%（Das et al., 2007）。在印度尼西亚，教师缺勤率每提高10%，估计就会导致数学成绩平均下降7%。缺勤最有可能伤害的是弱势学生：对于数学成绩最好的四分之一学生，教师缺勤率是19%；对于成绩最差的四分之一学生，教师缺勤率是22%（Suryadarma et al., 2006）。

尽管缺勤问题在高收入国家并不普遍，在这些国家，如果有教师长期缺勤，通常要找代课教师，但是教师缺勤对学生的影响仍然有影响。在美国，公立学校教师有5%—6%的工作日会缺勤（Miller et al., 2007）。在美国北部的一个学区，教师缺勤10天就会导致学生数学考试成绩降低（Miller et al., 2007）。在纽约，1999/2000—2008/09年度，代课教师并不能抵消正式教师缺席所带来的问题，因为代课教师的质量都比较差（Herrmann and

Rockoff, 2010）。处境不利的学生最可能遭受这种伤害。在北卡罗来纳州，在25%服务于最贫困儿童的学校中教师平均每年的缺勤天数，比25%服务于最富裕儿童的学校中的教师多一天（Clotfelter et al., 2009）。

找到教师缺勤的根本原因

老师不来学校的时候，我并没有生气，因为我理解他们自身也有很多问题。

——B.沙瓦妮，学生，印度安得拉邦

在一些国家，除了少数容易辨认的极端缺勤情况，高缺勤率大多是因为许多教师故意不上课，而不是因为非教学任务或者生病。在孟加拉国、厄瓜多尔、印度、印度尼西亚、秘鲁以及乌干达，生病这个理由只占缺勤原因的10%。在印度，正式告知原因的缺勤只占4%（Chaudhury et al., 2006）。在秘鲁，根据校长们给出的答复，13%的缺勤是有正式的可解释的理由的，病假或者经允许的请假占23%，未经允许的请假占10%，没有任何理由的占42%（Alcázar et al., 2006）。

虽然在一些国家教师缺勤非常普遍，但这并非不可避免，教师缺勤实际上是对工作环境的反馈。在孟加拉国、厄瓜多尔、印度、印度尼西亚、秘鲁和乌干达，当教师的工作地就是其出生地时，当学校有更好的基础设施时，以及当学生家长为非文盲时，教师的缺勤率很低（Chaudhury et al., 2006）。

决策者需要了解教师为什么不到校。教师自身的一系列问题、学校和社区的特征，都影响了出勤率，具体可能包括工资、工作负担、工作环境、职业发展以及学校位置和学校管理等方方面面（Guerrero et al., 2012）。

决策者也需要知道怎样才能激发教师的积极性，缺勤时应该怎样进行惩罚。他们通常会有一些调配教师的空间，以减轻非教学任务，也会向教师提供更好的健康医疗服务以减少病假。

教师自身的一系列问题、学校和社区的特征，都影响了出勤率

解决缺勤问题的一个方法是让校长和学校管理者采取行动,杜绝未经允许的擅自离岗。在柬埔寨,在那些校长有更大的权力对员工采取处罚行为的初中,教师的缺勤率更低(Benveniste et al., 2008a)。然而,校长常常无法处罚公务员教师,或者无法强行使用惩罚手段。例如在秘鲁,要想开除一个已经长期并且反复缺勤的教师,需要花费好几个月的时间,并且通常很少能够成功(Alcázar et al., 2006)。

校长本人有时也缺勤,这不利于有效监督教师出勤情况,并且说明在出勤问题上的领导能力不足。2011年对乌干达学校开展的一项调查发现,在访问学校的当天,平均有21%的校长缺勤(Uwezo Uganda, 2011)。

以合同为基础来聘用教师,赋予了校长们对聘用和解聘更多的控制权。然而,这种责任机制并不能阻止教师缺勤。例如,在贝宁和印度,相比于公务员教师,合同教师更可能出勤,但是在印度尼西亚和秘鲁,合同教师反而更可能缺勤(Alcázar et al., 2006; Bhattacharjea et al., 2011; Chaudhury et al., 2006; Senou, 2008)。在贝宁和印度,教师缺勤率更低,部分是因为教师通常住在学校所在社区,而且相比于公务员教师,这些合同教师没有那么多的非教学任务。

为此,一些国家进行了实验,以确定监督教师的出勤情况是否有助于改进他们的绩效。2003—2006年,实验者在印度拉贾斯坦邦农村地区的120个非政府组织的非正规教育中心,拍摄了一些教师和学生每天在课堂开始和结尾部分的活动,以监督教学日的出勤情况和时长。该地教师的工资取决于他们的上课天数,并且每天至少要有8个学生,上6个小时。在项目实施阶段,教师的缺勤率从44%降到了21%

(Duflo et al., 2012b)。这一经常被引用的实验最关键的发现是,将出勤率与工资相挂钩是有效的,这一发现很重要。然而,尚不清楚使用照相机进行的监督活动是否能够广泛推行,以扩展到非政府组织以外的项目。大范围推行这种监督活动可能会破坏教师的职业形象,无法吸引优秀的候选人。

附带激励措施的监督比惩罚更有效。在一项对秘鲁农村178所小学的研究中,通过培训家长来做监督工作,教师的出勤率是以前的三倍。在大多数学校,奖金是根据教师个人的成就以及出席小组活动的情况来进行分配的。相比于那些使用单一监督方式的学校,这些学校的教师平均每年多出勤17天。这也证明,奖金与监督相结合更加有效。然而,这种方法对学生的数学成绩和阅读成绩影响有限,只有五年级数学成绩在年底得到了提高(Cueto et al., 2008)。

还有一些干预措施想要强化教师的责任,降低教师的缺勤率,但实际上没有取得预期效果。例如,在萨尔瓦多、印度和马达加斯加,家长和社区对学校管理事务的广泛参与对教师的出勤率产生的影响很小(Kremer et al., 2009)。

解决教师缺勤问题最恰当的方式是找到其根本原因,在不同环境下原因是不同的。在一些国家,教师缺勤是因为他们的工资极低,在另一些国家则是由于工作条件恶劣。好的工作环境肯定了教师的贡献,会提高教师对工作的满意度,减少缺勤。马拉维教师的工资很低,而且经常被拖欠,有十分之一的教师表示,自己缺勤往往是由于财务方面的原因,例如去领工资或是处理还贷问题(Moleni and Ndalama, 2004)。

好的工作环境肯定了教师的贡献,会提高教师对工作的满意度,减少缺勤

在那些与艾滋病斗争的国家，高发病率和死亡率也会对教师的出勤率产生影响。在马拉维艾滋病病毒横行的地区，小学教师缺勤的三个主要原因是：个人疾病、参加葬礼和照顾患病的家人（Moleni and Ndalama, 2004）。马拉维和赞比亚都采取了措施以改善艾滋病病毒抗体阳性教师的生活环境，包括增加治疗机会、提供营养品以及每月的津贴或贷款（Chetty and Khonyongwa, 2008; UNESCO and Education International EFAIDS, 2007）。低薪和烦琐的支付程序也影响着教师的出勤率，这可能削弱教师的积极性。在柬埔寨，那些不必缺课去领取工资的教师，缺勤率更低（Benveniste et al., 2008a）。

总的来说，假如能够解决教师缺勤的根本原因，比如低工资或不正常发放的工资、糟糕的工作环境，那么，采取有效措施监督教师，再配合以奖励或惩罚措施，可以有效降低缺勤率。

加强立法，处理教师的不端行为和性别暴力

性别暴力包括性暴力、身体暴力、恐吓、言语侮辱等，无论实施者是教师、社区成员还是学生，它都是教育质量和教育平等的最大障碍。除了造成身体上和精神上的创伤外，性别暴力也会导致长期的健康问题，比如意外怀孕，以及艾滋病病毒和艾滋病的传播。这通常使学生无法完成学业。

学校中的性别暴力通常不会被上报，大多数都被掩盖起来。通常这些暴力活动都是由男学生实施的，同时男性教师也是多数极端形式的虐待的主要实施者。在塞拉利昂，一项针对123所小学和中学的1300名学生的调查发现，在学校中27%的强迫性接触和22%的口头侮辱是由男学生实施的。一小部分是由男性教师实施

的（分别是4%和3%）。在为了钱、物品或分数而进行的被迫性行为中，大约三分之一是由男性教师实施的（Concern et al., 2010）。在马拉维学校中进行的一项调查发现，约有五分之一的教师表示，他们知道有教师胁迫或强迫女童发生性关系。在报告说知道有这类事情发生的教师中，大约四分之三的教师称知道自己的学校有这样的案例（Burton, 2005）。

那些旨在消除性别歧视和性暴力行为的规划和政策应保护女童并赋予女童权利，挑战根深蒂固的做法，揭发作恶者并予以制裁。应强化和宣传为儿童提供全面保护的 Legal 和政策框架，必须让教师认识到自己的作用和责任。

教师的行为守则需要明确提及暴力行为和虐待行为，以确保惩罚措施被清晰地界定，并且这些行为守则要与儿童权利和儿童保护的 Legal 框架相一致。以肯尼亚为例，对于违反职业操守的教师，可以采取一系列惩戒措施，包括停职和禁止从事教职；新条例规定，性侵学生的教师将被撤销执教资格（Kenya Teachers Service Commission, 2013）。然而，性暴力的定罪率出了名的低。在塞拉利昂，2009年有1000件性侵案件被记录在案，但是没有对施暴者采取任何行动（Concern et al., 2010）。

通过网络和联盟进行宣传 and 游说，是确保有关方面出台并执行政策来阻止和处理性暴力问题的重要的第一步：

- 在莫桑比克，在全国民间组织网络的配合下，“停止学校中对女童的暴力”项目已经发布了详细的法律分析以及与女童教育及保护有关的政策。它公布了政府对刑法典的修订，现在法律规定已经非常明确，并且强化了反对对少数群体实施性暴力的条款（Leach et al., 2012）。
- 在马拉维，“安全学校”项目使用国家宣传网络成功地进行了游说，促使对教师行为

在马拉维学校中进行的一项调查发现，约有五分之一的教师表示，他们知道有教师胁迫或强迫女童发生性关系

与教师工会直接合作，可以推动人们支持采取措施惩治那些违反行为守则的教师

守则进行了修订，并号召更严格地执行针对不端行为的管理条例。该项目也为学校管理者和学校委员会成员开办心灵工作坊，然后与教师、学生、顾问以及家长一起开会，讲解这些修订了的行为守则。培训教师和顾问的手册中也包括了这些行为守则以及对该守则的支持、介绍及报告程序等内容。对该项目的评估发现，声称了解行为守则的教师从占总数的四分之三增加到了几乎百分之百。知道如何报告违反行为守则问题的教师人数增加了三分之一以上，并且所有教师都说，他们有责任上报暴力事件（DevTech Systems, 2008）。

- 在加纳，早期的教师行为守则的版本已经被合并为一个能够清晰解决性别暴力问题的单一修订版本。同样，在马拉维，采用的是一种咨询方式，当地教育办公室、学校以及社区代表一起成立了一个团队开展工作。2008年，修订版的行为守则被国家审查委员会通过，然后被教师工会批准，接着面向所有30所项目学校的428名校长和教师召开了会议，以使他们熟悉这些修订过的行为守则（DevTech Systems, 2008）。

与教师工会直接合作可以推动人们支持采取措施惩治那些违反行为守则的教师。在肯尼亚，“停止学校中对女童的暴力”项目组与教师服务委员会、教育部、肯尼亚全国教师工会及儿童局合作，以2010年的教师服务委员会关于性虐待的通知为基础，拟定了一项议会法案草案，强化了上报教师实施虐待或暴力行为的程序，防止被判有罪的教师仅仅是被调往其他学校（Leach et al., 2012）。此外，通知还指出，任何不上报行为或者试图掩盖的行为，都将受到纪律处罚（Kenya Teachers Service

Commission, 2010）。教师工会过去常常是改革的障碍，现在它也不愿意去保护那些已经被发现有犯罪行为的教师，这些机构已经建立起了一个中央数据库，用于追踪那些被指控实施过性侵犯的教师（Leach et al., 2012）。

即使在那些已经制订了法律，为反对性别暴力提供了充足法律保护的地方，司法也是一项挑战。一项在加纳、肯尼亚以及莫桑比克进行的调查发现，通常来说报告机制是薄弱的。在842名报告称遭受了性别暴力的女童中，只有部分人的案子可能通过官方渠道被呈送，而能够报告给学校管理委员会、地区教育部门或警察的比例非常小。在加纳各类性别暴力案件中，只有不到7%被报告给了学校管理委员会，2%被报给了地区教育部门，14%被报给了警察。在肯尼亚，绝大多数案件，主要是强迫或胁迫性侵犯案件，被报告给了学校管理委员会或地区教育部门。相反，在莫桑比克，那些经历过性别暴力的女童没人去报告这些案件（Parkes and Heslop, 2011）。

为了对教师的暴力行为或虐待行为采取行动，很重要的一点是要确保报告程序是透明的，并且对儿童来说是友善的。在塞拉利昂进行的一项全国性研究指出，女童通常担心被告的教师与学校、家长以及社区成员串通一气，使他们可以逃避起诉，特别是在那些特别严重的侵犯案件中（Concern et al., 2010）。复杂的官僚程序也会打消受害人及其家人追究的意愿。设立在塞拉利昂警察局内部的家庭支持联合会是一个新的解决问题的方式，它主要处理性别暴力问题。塞拉利昂的“母亲俱乐部”也会帮助想要报告虐待案件的女童们解决所面临的困难，并提供道德上，有时候是经济上的支持（Concern et al., 2010）。

私人补习与课堂教学：保护最贫困的儿童

教师没有得到足够的工资。他们也有家庭要去照顾，他们也需要照顾自己——健康就是他们的财富。所以，教师会去从事私人补习工作，以挣得更多的钱，但是这也分散了教师在工作场所的主要责任。

——伊曼纽尔，教师，尼日尔卡诺州

如果不加以监督或控制，私人补习可能会损害学习成果，尤其是对那些负担不起私人补习费用的贫困儿童。无论决策者如何看待私人补习，管理政策都必须确保教师教完了指定的课时，覆盖了全部课程，以使私人补习不能代替课堂教学。

在那些私人补习长期存在的国家或地区，例如中国香港以及韩国，虽然有强大的学校系统，但是由教师进行的私人补习往往表明学校系统运转不良和工资微薄，迫使教师设法补贴收入。家长们则倾向于认为，对掌握课程来说，课堂教学并不足够，所以他们把私人补习当作完整教育的一个部分（Brehm et al., 2012）。

在柬埔寨，教师的工资很低，不足以负担包括食物、住房以及健康问题等的生活支出，而且经常被拖欠。结果，2004年一项针对公开消费支出的追踪调查发现，13%的小学教师提供私人补习，其中在城市地区的比例是42%，在农村地区的比例是8%。平均来说，补习收入相当于教师基本工资的三分之二。在中学，87%的教师从事课后补习工作（Benveniste et al., 2008a）。

教师提供的私人补习恶化了负担得起补习费和负担不起补习费的学生之间的差距。在柬埔寨，那些私下进行补习的学生高棉语成绩和数学成绩更高，特别是在城市地区。在农村，聘请家教的九年级学生高棉语考试成绩平均为6.8分（10分制），没有家教的学生平均为3.9分。在城市，这种差异更大：接受私人补习的

学生平均成绩为8.3分，没有接受私人补习的学生为3.8分（Brehm et al., 2012）。

1990年代以来，私人补习也在中欧和东欧的前社会主义国家以及中亚发展起来，教师被迫去赚取额外的收入以避免贫困。2010年在立陶宛，17%的十二年级学生接受自己老师的补习，22%的人接受本校其他教师的补习，41%的人接受其他学校教师的补习（Bray, 2011）。

由教师进行的私人补习也普遍出现在撒哈拉以南非洲国家以及南亚和西亚国家。在撒哈拉以南非洲国家，补习成为教师获得额外收入的主要手段。南部和东部非洲监测教育质量联合会第二轮评估（ASCMEQ II）的数据显示，在乌干达，82%的六年级学生接受额外的补习，补习的费用超过学费的一半（Bray, 2009）。

在孟加拉国，2005年大约三分之一的公立小学学生和三分之二的中学生私下进行补习，教师希望学生在家完成大部分的学习，这样他们的课堂责任就只剩下布置和检查家庭作业（Hossain and Zeitlyn, 2010）。

在埃及，尽管教育部禁止私人补习，但是它一直存在，并且代替了课堂教学，损害了那些最贫困的学生（框注6.13）。

一些国家已经尽力去限制私人补习。蒙古和乌克兰禁止在学校内进行的由学生自己的老师进行的补习，以此来应对家长的抱怨（Bray, 2009）。然而，完全禁止私人补习可能是不现实的。一些国家已经尽力去阻止，但是也面临着一些实施上的困难。在印度，《2009年教育权利法案》提到，“任何教师都不得从事私人补习或私人教学活动”，包括一年级到七年级的公立学校，以及接受政府资助的私人学校。然而，这个法案激起了教师们的愤怒，他们说，他们需要补习费用来贴补工资，得到体面的收入（Iyer, 2012）。

虽然私人补习难以完全禁止，但至少应制订策略，防止教师去给自己课堂上的学生当私

教师管理政策必须确保私人补习不会代替课堂教学

框注6.13：在埃及，私人补习损害了穷人的受教育机会

在埃及，那些负担不起补习费用的儿童承受着正规教育系统中糟糕的教育质量所带来的后果，在这个教育系统中，教师更可能把他们的精力和资源用于私人补习而不是课堂。在城市地区，44%的学生接受私人补习，在农村地区这一比例是35%。在下埃及，超过一半的学生接受私人补习。在中学，这一比例达到60%。

据报告，每年用于私人补习的费用高达24亿美元，相当于2011年公共教育支出的27%。私人补习费用在家庭教育支出中占有很大比例，农村地区平均为47%，城市地区为40%。这笔投资被能够负担的家庭看作是物有所值。然而，并不是每个人都负担得起：富裕家庭的子女接受私人补习的可能性比贫困学生高出近一倍。

私人补习不断扩张的一个重要原因是，近几十年来，随着埃及政府开始聘用不合格教师以满足日益增长的公共教育需求，教师的社会地位一直在下降。教师往往是没有其他选择而把这个行业当作最后选择的中途辍学者。在埃及社会中教师被轻视，这已经导致教学成为政府支付工资最低的几个职业之一，2006年大多数教师的月工资为20—60美元。所以教师转而从私人补习以弥补工资缺口。假如每堂课每个学生收费3美元，那么每个月给4个学生上2堂课所挣的钱就超过了教师每月正常工资的最低标准。实际上，私人补习已经成为很多教师的主要收入来源，即便他们保留着工资极低的政府工作，以提供招生的合法性和途径。

学生抱怨说，作为私人补习的结果，教师在学校期间不会教完所有课程，所以学生必须花补习费去完成教学大纲，以通过考试。教师也可以成为其学生的私人教师，为他们的分数负责。不合法的私人补习如此泛滥，为了解决这个问题，政府组建了课后学习小组，小组由正规教师来上课，但只需要象征性地支付一点学费。然而，这些小组并不像其他形式的私人补习那样流行，通常只用于那些什么都负担不起的学生。

资料来源：Central Agency for Public Mobilization and Statistics (2013)；Elbadawy et al. (2007)；Hartmann (2007)；UNESCO (2012a)。

人教师。这将确保所有学生，包括那些负担不起私人补习费用的学生可以学到全部课程内容。塔吉克斯坦的《2004年教育法案》允许教师对那些不包含在本国课程中的科目进行补习。在新加坡，如果每周私人补习时间超过六个小时，就需要得到批准，但是禁止教师向自己的学生提供补习。无论如何，需要严格地执行这些管理条例 (Bray, 2009)。

收费低廉的私立学校是确保处境不利学生学到基本技能的更好选择吗？

在某些人看来，假如公立学校表现不佳，收费低廉的私立学校是帮助更多弱势儿童获取更高质量教育的方法。这类学校也被看作是提高教育质量的一种省钱方式，因为它们能以比公立学校低的工资招聘到教师。低收费私立学校的拥护者们宣称，相比于那些公立学校，这些学校中的学生取得了更好的学习成绩，出现这种差距的部分原因是，公立学校中的教师通常面临着更加困难的环境，他们要教更多的学生，他们的学生具有更加多样化的学习需求。

低收费的私立学校能取得更好成绩的证据来自巴基斯坦。在巴基斯坦，考虑了财富、年龄、性别以及家长的受教育程度等之后，在低收费私立学校就读的儿童的平均成绩优于公立学校中排名在前三分之一儿童的平均成绩 (Andrabi et al., 2008)。然而，即便低收费私立学校的学生成绩好于公立学校，这两个体系中的学生在关键科目上的成绩也都很少能够达到所期望的水平。例如，在印度安得拉邦进行的一项研究发现，在8岁儿童中，72%的私立学校学生不能解决基本的两位数乘一位数的乘法运算问题，同时有79%的学生不会除法，这一结果仅比公立学校好一点点 (Singh and Sarkar, 2012)。根据巴基斯坦年度教育状况报告小组对此的分析，私立学校中36%的五年级学生不能阅读英语句子，而这本应是在二年级就学会的。同样，45%的五年级学生不会做除法，这应该是三年级的课程内容。

低收费私立学校中的教师通常是临时合同制的，只拿非常低的工资，有时低于最低工资标准。公立学校中的合同教师也面临着同样的处境。在印度最大的两个邦——北方邦和中央邦，私立学校的教师工资大约是同一地区或同一村庄公立学校教师工资的八分之一 (Goyal and Pandey, 2009)。在肯尼亚的四个地区中，低收费私立学校的教师只拿到公立学校教师基本工资的一半，并且无法像公务员教师那样有权享受退休金和健康保险 (Stern and Heyneman, 2013)。在尼日尔拉各斯的贫民

区中，私立学校教师平均每月工资是80美元，相比之下，国家最低工资标准是116美元，公立学校教师的起始工资是167美元（Härmä, 2011）。

相比于公立学校教师，低收费私立学校的教师通常缺少经验。在印度安得拉邦，公立学校教师平均拥有超过七年的工作经验，而私立学校教师的平均工作年限少于五年（Singh and Sarkar, 2012）。在巴基斯坦旁遮普省，在公立学校中，报称工作年限超过20年的教师比例大约是43%，而在私立学校中这一比例只有5%（Aslam and Kingdon, 2011）。

此外，低收费私立学校的教师接受的培训更少。在加纳经济情况糟糕的地区，只有不到10%的私立学校教师接受过培训，而在同一地区，有近一半的公立学校教师接受过培训（Akaguri, 2011）。然而，工资上的差距并不是因为私立学校教师缺乏经验和培训。在巴基斯坦旁遮普省，私立学校教师的工资只相当于公立学校教师的三分之一，即使他们在年龄、教育程度以及培训和经验等方面并不比公立学校教师差（Andrabi et al., 2007）。

低收费的私立学校通常聘用年轻人，特别是年轻女性，她们更可能为了一点不足以供养家庭的工资而工作。在巴基斯坦，私立学校多存在于农村地区，附近有公立中学，这些中学的女性毕业生可以成为当地私立学校的教师：76%的私立学校教师是女性，同时在公立学校中这一比例只有43%（Andrabi et al., 2007）。同样，在印度安得拉邦，私立学校中女性占有所有数学教师的69%，而公立学校中这一比例只有34%（Singh and Sarkar, 2012）。

为什么低收费的私立学校会取得更好的成绩呢？一个原因可能是教师工资偏低，使得这些学校能够聘用更多的教师，并保持较低的生师比。例如在内罗毕4个街区的23所私立学

校中，平均每名教师负责15名学生，相比之下，公立学校中一名教师则要负责80名学生（Stern and Heyneman, 2013）。在印度比哈尔邦的巴特那地区，每位私立学校教师负责22名学生，相比之下，公立学校的教师需要负责42名学生（Ramgaraju et al., 2012）。

低收费私立学校不仅班级规模小，而且教师花在实际教学上的时间也更多。在印度农村，公立学校的教师会将75%的时间用于教学，相比之下，私立学校教师用于教学的时间比例是90%（Kingdon and Banerji, 2009）。印度的另一项研究发现，私立学校学生与教师接触的时间是公立学校的3—4倍（Muralidharan and Kremer, 2009）。

这使得私立学校的教师能够为学生提供更多的反馈。在印度安得拉邦，在私立学校和公立学校中，都有大约一半教师采用传统的教师主导教学法进行授课，但是私立学校教师会为学生提供更多反馈：82%的私立学校教师定期批改留给学生的练习题，而公立学校中只有40%的教师这么做（Singh and Sarkar, 2012）。一项在巴基斯坦旁遮普省拉合尔地区进行的调查发现，私立学校教师更可能通过课堂提问去确认学生实际上理解了多少，并且会花更多时间在编写教案上。这对学生的成绩有显著的影响（Aslam and Kingdon, 2011）。

低收费私立学校中的教师主要来自他们所服务的社区，所以他们更有能力去理解孩子们所面临的挑战。例如在安得拉邦，私立学校中大约有64%的教师生活在其所服务的村庄，而在公立学校中这一比例只有37%。大约有30%的公立学校教师生活在同一地区的村庄或城镇，但不得不走很长的路以到达学校，在私立学校中，不得不如此的教师只占16%（Singh and Sarkar, 2012）。

低收费私立学校通常聘用那些愿意为了一点不足以养家糊口的工资而工作的女性

确保所有学生,无论来自什么背景,就读的是什么样的学校,都得到学习的机会,这一点很关键

私立学校教师的缺勤率通常很低,这部分是因为私立学校与社区有更加紧密的关系。在安得拉邦,私立学校教师的缺勤率比公立学校教师低9个百分点(Singh and Sarkar, 2012)。一项在印度海得拉巴地区低收费私立学校和公立学校进行的未公布的人口普查发现,在公立学校中,6%的教师会缺勤,相比之下,在未被认证的私立学校中,教师的缺勤率为4%,在已经被认证但未接受资助的私立学校中,教师的缺勤率不到1%。此外,在公立学校中,75%的教师一直在教学而不从事非教学活动,而在未被认证的私立学校中,这一比例是91%,在获得认证但未接受资助的私立学校中,这一比例是98%(Tooley et al., 2010)。

然而,在低收费私立学校中教师缺勤也可能很普遍,这部分是因为教师的工资太低,所以需要从事额外的工作。在尼日尔的拉各斯,11%的私立学校教师在对学校未经通知的访问期间缺勤(Härmä and Adefisayo, 2013)。在巴基斯坦的农村地区,公立学校教师的缺勤率是13%,私立学校是12%(ASER Pakistan, 2013)。

通常人们认为,私立学校的教师在工作中承担着更大的责任。印度的一项全国抽样研究发现,在3 000所公立学校中,只有一位校长报告说解雇了一名多次缺勤的教师。相比之下,在接受调查的600名私立学校校长中,有35人报告说因为这个原因解雇了教师(Muralidharan and Kremer, 2009)。在安得拉邦,大约24%的私立学校校长报告称曾经解聘过教师,其中有约一半是因为教学质量太差,三分之一是因为未经许可的缺勤。但是没有公立学校的校长解聘过任何教师。在公立学校中,只有12%的校长说他们会进行检查,相比之下,22%的私立学校校长会这样做(Singh

and Sarkar, 2012)。

然而,在公立学校中,学习成绩很低的部分原因是教师在课堂上面临着更大的挑战,包括学习者差异更大,不利的处境影响了学生的学习能力。在印度北方邦的农村地区,77%来自表列种姓的儿童在公立学校学习(Härmä, 2009)。公立学校教师也更有可能教那些最贫困的学生。在安得拉邦,超过70%进入公立学校的学生属于40%最贫困的家庭,相比之下,在私立学校中这一比例只有26%。大约三分之一的公立学校教师在多年级班级中教不同年龄的学生,相比之下,在私立学校中这种情况只有3%(Singh and Sarkar, 2012)。

然而,智利的经验表明,大规模扩张私立学校教育可能扩大获得高质量教育机会的不平等,导致广泛的不满和社会动荡。这种扩张有可能引发主要服务于处境不利家庭的公立学校教育质量的下降,这将特别危险。在智利,近年来私立学校迅速扩张,在这些学校中,94%的学生来自最富裕的五分之一家庭,而公立学校的学生中三分之二的人来自最贫困的一半人口(Mizala and Torche, 2012)。

在私立学校中,许多课程都依靠教师的经验。例如,小班额确保了更多的课堂互动,也可以让教师与社区建立更紧密的联系,这意味着私立学校的教师不太可能缺勤。然而,这些好处并不意味着私立学校本身就更好。与公立学校的在校生相比,低收费私立学校的学生面临的不利因素要少得多。学生没有借口说自己没有好的学习条件。最终,我们要保证的是所有学生,无论来自什么背景,就读的是什么样的学校,都有最优秀的教师为他们提供学习机会,这一点很关键。

结论

能否获得平等的学习成果取决于是否能够提供接受过充分培训的教师，并公正地委派他们。为了实现这一目标，政府必须优先进行教师改革，选择最具资格的候选人去教学，提供高质量的职前和在职教师教育，加强教师治理。通过这些方法、有效率的职业发展机制以及能够吸引最优秀教师并将他们留在最需要的地方的激励政策，政府能够给每个儿童，无论其所处环境如何，提供一个平等的接受高质量教育的机会，并许给他们一个更好的未来。

第7章

改善学习情况的 课程与评估策略

语言障碍：阮青仁是越南孟康县的一位教师。她说：“在我的班上，有13名少数民族孩子，都是赫蒙族女童，有时候，当你用越南语上课时，她们似乎并不理解。”





导言	279
确保所有儿童都掌握	
基本技能	279
确认并支持处境不利的学生	287
基本技能之外:成为全球公民	
所需的可迁移技能	295
结论	297

如果能够为教师提供恰当的课程和评估系统,并且这些系统关注到学习困难学生的需要,教师就能够有效地打破学习障碍。本章介绍了一些能够支持弱势儿童学习、丰富其学习经验的新方法,也分析了提高可迁移技能的策略,对今天的儿童来说,这些可迁移技能可使他们在未来成为负责任的全球公民。

导言

处境不利群体中的学习不平等始于幼儿期，并贯串整个教育阶段。那些学习成绩较差的学生更可能在高年级遇到困难，跟不上课程，或者难以理解课程内容，结果，他们可能留级或退学，即便留在学校也学得很少。

课程是所有教学和学习的核心，它既可能阻碍也可能促进学习。为改善所有儿童的学习情况，教师需要具有创新性和包容性的课程与评估策略的支持，用以减少学习成绩的差距，并让所有儿童和青年人都有机会掌握至关重要的可迁移技能。

本章从检视获得扎实的基本技能所需的策略开始，审视了全世界使用这些策略的案例，考察了这些案例如何以适当的速度推进，如何帮助弱势学生迎头赶上，如何满足少数民族的语言需求并培养阅读文化。

接下来本章还展示了怎样借助评估发现处境不利的儿童和成绩较差的学生，以使他们能够得到有针对性的额外帮助，包括来自助教的帮助。用于支持教学的技术创新也可以帮助解决授课过程中遇到的挑战，例如，如果学校位置偏远、资源稀少，这些技术能够丰富儿童的学习体验。

本章最后展示了那些创新项目如何成功地提升了学生的价值观、态度、实践能力和可迁移技能，学生要在环境意识和负责任的全球公民意识空前重要的未来世界中生存，这些都是他们所必需的。

确保所有儿童都掌握基本技能

一些人理解了课程，另一些人没有。一些人能够跟上进度，另一些人没有。在班上，有些儿童不会写字，有些则有阅读困难。一些学生不会写，只是因为他们在一年级的時候没有打好基础。这导致了一些儿童最后退学。

——农兹克洛，教师，南非东开普省

要想让儿童在学校获得成功，关键是让他们掌握重要的基本技能，例如阅读和基础数学。不具备这些基本技能，许多儿童将很难跟上规定的课程，弱势儿童与其他人之间的学习差距将进一步扩大。

本节介绍了具有创新性和包容性的课程，以使所有儿童都能在正确的时间内获得必要的基础，并为那些生来就处于不利环境中的儿童提供特别的方法。在幼儿期，高质量的学前教育可以帮助儿童向小学顺利过渡。在小学阶段，无论是正规教育还是非正规教育，都需要以恰当的节奏向学生传递核心的基本技能。

那些已经退学的儿童也可以通过第二次机会加速学习项目来跟上课程，此类项目被设计用来满足学生特殊的需求。在学校内，双语课程能确保少数民族儿童学得像同伴一样快。阅读能力是一项非常关键的技能，并且很多其他能力都建立在此基础上。此类项目通过提供儿童能够理解的语言材料，加上创新性的活动，来促进阅读文化的广泛发展。课程也要增强对来自不同背景学生的包容性，包括从教科书中删除那些对边缘群体的负面偏见。

课程要增强
对来自不同
背景儿童的
包容性

高质量的幼儿教育及对幼小衔接的支持非常重要

通过幼儿教育中心来提供高质量的教育，不仅可以帮助儿童成功地向小学过渡，并且也可以提高其后来的学习成绩，特别是对那些处境不利的儿童。然而，贫困家庭的儿童不太可能进入幼儿园（见第1章，目标1），所以更需要开放幼儿教育的入学机会。

一项针对73个低收入国家和中等收入国家的研究发现，早期的幼儿教育与后来15—18岁的成绩关系非常密切。研究发现，在幼儿教育入学率很低的国家的15—18岁学生中，最富裕的20%人口与其同龄人在学习成绩上存在着巨大鸿沟（Engle et al., 2007）。这种联系在幼儿教育入学率低于20%的国家特别明显。所以，在儿童较少有机会进入幼儿教育的国家，会在随后的年龄中看到广泛的成绩差距，最富裕的人口取得最高的成绩。

学前教育的质量对小学低年级学生的学习会产生非常关键的影响。孟加拉国“成功”项目的评估发现，那些参加“成功”学前教育项目的儿童，在与阅读、书写和口算相关的五种技能中的四种上，表现比那些没有任何学前教育经历的儿童要好。所有参加项目的儿童都获得了基本的健康治疗，比如除虫。在学前阶段进行的额外课程方案进一步提高了一年级学生的能力。在小学，与学前小组有关的创新性项目，比如社区拓展、阅读伙伴，以及从学校书库中获得的一系列阅读资料，都可以帮助儿童向低年级过渡（Aboud et al., 2008）。

这种与社区有关的项目可以帮助儿童顺利向小学过渡，同时从学前教育中获得短期的认知收获，避免低年级学业失败问题，这一点已经显示在莫桑比克的救助儿童会幼儿教育项目

中了。该项目旨在通过以社区为基础的学前教育中心，在从社区召集来的教师志愿者的照顾下，发展儿童的认知能力、社会性，促进其身体健康，支持儿童向小学过渡。该项目的每日读写环节包括：新闻分享、大声朗读、字母活动、韵律活动以及其他能够刺激语言交流能力和思维推理能力发展的日常活动。在为期两年的项目结束时，那些参与项目的5—9岁儿童的小学入学率，比没有参加项目的儿童高出24%（Martinez et al., 2012）。

对那些来自少数民族和少数语言群体的儿童来说，要想得到高质量的幼儿教育，为小学做好准备，尤其困难。对这些儿童来说，文化合宜的学校准备项目可以提高其学习成绩。

在越南，在“处境不利儿童的小学教育”项目下面有一个非常成功的方案。尽管占人口多数的京族的语言——越南语——是小学中的教学用语，但它并不是占人口14%的53个少数民族的母语（Harris, 2009）。在偏远的单一少数民族社区内，如果儿童由一个京族教师来教，那么有可能在应对课堂环境、理解课程以及对学校产生兴趣等方面存在困难。2006年“助教和学校准备”项目开始启动，如今已经覆盖到10万多名儿童（Norad, 2009）。从32个省招聘的7 000多名本地双语助教已经被委派到各地，去支持偏远社区中的少数民族儿童，帮助他们向小学过渡。在正式进入小学一年级之前，助教通过为期两个月的幼儿教育活动帮助儿童为上小学做好准备，在进入小学之后还要提供额外的指导，包括帮助儿童学习越南语（Harris, 2009）。

2009年完成的一项为期两年的研究发现，学校中那些为小学生活做好准备的一年级学生，在阅读、书写以及形状、算数方面的成绩高出那些没有参与项目的学生20%—30%。此

越南招聘了
7 000名双
语助教去帮
助来自偏远
社区的少数
民族儿童

外，家长更愿意送孩子上学，因为他们知道有人能够理解他们的语言和文化。最后，校长报告称入学率和出勤率都提高了（Harris, 2009; Primary Education for Disadvantaged Children, 2010）。

以合适的节奏教授基本技能

让所有儿童学习的第一个障碍是严格的学校课程政策。无论儿童是否理解，它都要求你必须完成教学大纲中的特定内容。

——安，教师，肯尼亚内罗毕市

对小学生来说，在低年级掌握基本计算技能和读写技能等基本技能非常关键，这使他们能够理解高年级的课程内容。但是有时候，他们也无法理解，这是因为课程本身太难了。在规划课程前，学生通常被分成了几个等级，然后他们挣扎着要去理解那些难以理解的问题，最终导致了糟糕的学习成果以及留级，使得学生对学校越来越疏远，并增加了他们早早退学的可能。

假如学校课程覆盖了太多知识点，不考虑学生原有的学习水平和教师的授课能力，或者教得太快，那么学生就可能落后于课程并且一直跟不上。假如教学的节奏对大多数教师来说都太快，就可能导致大量儿童学得非常少，因为他们要跟着学校的年级不断升级（Pritchett and Beatty, 2012）。

印度和越南是两个在入学率和发展节奏上处于同一水平的国家，对他们的课程和学习结果进行比较，可以发现根据学生的需要调整课程的好处（框注7.1）。

框注7.1：越南的课程难度与学习者的能力保持一致，印度则相反

越南的课程很成功，它注重培养学生的基本技能，教授儿童能够学会的东西，并特别关注处境不利的学生。与此相反，印度的课程超出了学生在规定时间内能够切实学会的内容和达到的成绩，这是导致学习差距扩大的一个原因。

在越南，各个年龄段的儿童在考试中平均成绩都很好，即便考试越来越有难度。然而，在印度，到了高年级以后，学生的成绩不断下滑。在越南，86%的8岁儿童能够正确回答针对特定年级的考试题目。同样，印度有90%的8岁儿童回答正确。不过，在问14—15岁儿童一个涉及乘法和加法的二级词汇问题时，71%的越南儿童回答正确，而印度的这一比例仅为33%。

近距离地审视两个国家的课程是有指导意义的。在越南，国家课程包括了9个科目，其中6个是在低年级教授的，大部分时间用在了越南语和数学上。相反，在整个小学阶段，印度的国家课程框架包括了10个科目。越南的课程非常注重建构基本技能，但印度的课程目标指向了中等教育阶段的高阶技能。然而，具有讽刺性的是，正是越南的学校，最终为学生的小学后课程做了更好的准备。

将两个国家的数学课程相比较，也会得到很多信息。印度的课程雄心勃勃，包含着对高阶技能如推理、逻辑、抽象等的要求。相反，越南的课程改革旨在确保向所有儿童提供基本的、适用的、与当地社会生活相适应以及能够满足未来需求的数学知识和技能。低年级数学的教学和学习重点是算术运算，随后重在开发学生解决问题的能力。

在印度，教学和学习被严格地限定在具体年级的教科书上，很少有其他资源。每一年，教科书的内容都越来越难，它假定进入新学年的儿童已经掌握了前一年的学习内容。然而最近的调查结果显示，学生的学习水平远远没有达到课程愿景，他们被教科书落下，跟不上它的进度。

在印度安得拉邦、阿萨姆邦、喜马偕尔邦、恰尔肯德邦和拉贾斯坦邦，对30 000名公立小学学生进行了为期一年的追踪调查。尽管在这一学年学生取得了一些进步，但是大多数学生的水平仍低于课程要求。即使是在成绩最好的喜马偕尔邦，学生们仍跟不上教科书的内容。例如一年级学生被要求能够做短小的文本叙述，但实际上只有不到三分之一的学生在三年级时才能够轻松地阅读一年级教科书，而课程内容却提前了两年。

资料来源：Banerjee et al. (2008); Banerji and Wadha (2012); Bhattacharjea et al. (2000); Do (n.d.); IndiaNational Council of Educational Research and Training (2005); Rolleston et al. (2013)。

第二次机会加速学习项目确保处境不利学生能够跟上课程

在那些学校无法提供高质量教育、儿童早早辍学的地方，第二次机会项目可以通过短期的学习让他们掌握基本技能。这是加速处境不利儿童的进步、提高其成绩的重要方式。

加速学习项目提供了一个成功的模式。它们通常是在非正式的环境下完成的，针对的是处境不利的辍学儿童，比如生活条件很差社区的儿童，在低年级就离开正规学校教育的儿童，教育机会因为冲突而中断的儿童，并且还特别关注女童的需要。大多数加速学习项目倾向于让那些放弃了学习机会的儿童完成基础教育，获得学历，所以它是一个重新进入正规学校的机会。

这类项目在规模和范围上有很大不同，既有试点研究和针对特定社区的项目，也有大型的、设计良好的、旨在补充政府基本教育供给的项目。孟加拉国农村发展委员会(BRAC)于1985年开展的教育项目是同类中最大的一个，到2012年已经有近500万名学生毕业，其中超过三分之二是女性(BRAC, 2012, 2013)。

这类项目通常会生产自己的课程资源。项目中的班级规模相对较小，一般是25个学生左右。课程表反映了儿童与社区的现实需求，受过训练的社区教师提供友好的、包容的氛围。以儿童为中心的学习方法、不进行体罚以及不更换教师，这些做法帮助营造了一个友好的、支持性的学习环境(Longden, 2013)。

教师一般是从周边社区招聘来的，这确保了他们与社区成员拥有共同的文化和语言背景，并增强了其责任感。例如在马拉维，互补性基础教育项目招聘年龄在35岁以下、拥有中学毕业证书、居住在附近村庄的青年人来主持学习中心。社区负责人密切投入到选拔人员的过

程中(Jere, 2012)。在南苏丹，项目从周边社区招聘中学毕业生，然后提供密集的职前教师教育和定期的在职培训。使用当地的语言来进行教学，被学习者看作是加速学习项目的一个重要而积极的方面(Østergaard, 2013)。

加速学习项目通常在一年内完成两年或更多年的正规学校教育计划，其目标是将参与者的学术能力提高到一个可以让他们重新回到正规教育系统中恰当年级的水准。大多数这类项目都更注重计算能力和读写能力，通常是用当地的语言来教，学习内容通常与学习者的实际生活相关(Longden, 2013)。

有几个项目已经取得了收获，其收获期比正规的公立学校更短。在孟加拉国基本能力测试中，在农村发展委员会项目中注册的学生，其分数总体达到了70分，相比之下，正规学校的学生只有27分(DeStefano et al., 2006)。在利比里亚、马拉维以及塞拉利昂等国，参与加速学习项目学习者的成绩相当于他们重新进入正规学校时所处年级的成绩。利比里亚小学教育恢复项目中，大约四分之三的毕业生以95%的通过率通过了西非考试委员会的考试(Nkutu et al., 2010)。塞拉利昂的互补性快速教育项目中，91%的学生参加了2004年的全国小学考试，通过率与公立学校的通过率相当(Nicholson, 2007)。

完成马拉维互补性基础教育项目的14—17岁学生中，35%的人获得了相当于正规学校中五年级学生具备的计算能力(Jere, 2012)。与小学成绩调查项目在公立小学所发现的结果相比，这一数字是有优势的，该调查发现不到1%处于标准5水平的学生在数学方面达到了该年级的能力水平(Malawi Government, 2010)。

最近一项关于互补性基础教育课程的研究使用了加纳为期九个月的“为了生活而上学”加速项目的数据，它发现毕业生不仅可以优于

加速学习项目为那些处境不利的辍学儿童提供了第二次获得学历的机会

同龄人的表现重返正规小学，而且会在随后的小学教育中继续保持已经提高了的学习成绩（框注7.2）。

正规小学可以从第二次机会项目，特别是那些超龄儿童比例较高的项目中学习一些经验。巴西提供了一个关于加速学习怎样解决类似问题的鼓舞人心的案例。1996—2001年，巴西五年级到八年级超龄儿童实际使用的是修订过的课程，并提供了广泛的教学材料来支持其学习，传授知识的过程是在小型补习班中完成的，学生还要在一年内完成多个年级的内容。巴西的加速学习项目促进了合作学习，注重学生自信和自尊的培养。与大多数使用社区教师的同类项目不同，巴西的项目使用那些在正常工作之外愿意来教这些课程的有资质的公务员教师。在巴拉那州，从年龄上看至少落后两年的超龄儿童比例，已经从1995年的37%降到了2001年的15%。从全国来看，落后同龄人两年的学生比例已经从1998年的46%降到了2003年的30%。一项后续研究发现，参与者回到与其年龄对应的年级后，都能够保持成

绩，在中学，他们的升级率也与其他学生相当（Lückand Parente, 2007）。

用恰当的语言学习可以缩小学习差距

毫无疑问，基础教育中的最大障碍就是我们要被迫使用英语来作为教学语言。在学校中完全不使用母语，不仅阻碍了孩子们的学习，而且对卢旺达教师来说也是一个挑战。没有充分的英语知识，教师无法与学生互动，结果就是严格的填鸭式教学。

——因加，教师，卢旺达基加利

要想让来自少数民族和少数语言群体的儿童掌握坚实的基本技能，学校应采用这些儿童能够理解的语言授课。理想化地说，如果在整个小学阶段都采用双语办法——继续用儿童的母语教学，同时引入第二语言，就能够改善第二语言和其他科目的学习成绩。

加纳的加速学习项目发现，重回正规小学系统的毕业生的表现优于同龄人

框注7.2：加纳北部辍学儿童的基本技能培养

2011年，在加纳有64.1万名儿童辍学。他们大多住在北部地区，此地有一半以上的青年人没有完成小学教育。“为了生活而上学”补习性基础教育项目是由捐助机构资助的，它于1995年被引进加纳，为8—14岁辍学儿童提供基本的读写能力和计算能力教育，以使他们能够在三年级或四年级时重返校园。从1995年开始，已经有大约15万名儿童参与了该项目，到2008年，65%的学生重新回到了正规教育系统。

该项目提供相当于前三年小学教育的补习性基础教育，重在发展扎实的基本技能。它提供九个月的学费，在儿童可以帮助家庭在田间劳作的种植季节，有一个很长的假期。每天课程持续三个小时，每周五天。儿童们由受过训练的社区教师来教，每班不超过25人。

与包括了七个科目、用英语教学的国家课程不同，该项目只注重三个关键领域：读写、计算以及生活技能，并且是用儿童的母语来教。课程适应当地的环境，每一课都以儿童熟悉的问题为基础，比如农业、卫生、环境。以学习者为中心的文化活动，如讲故事、做游戏、唱歌，互相交织在课程中。正规学校中的语言教学更强调语法和语言规则，但这里的课程优先让儿童学会读写并帮助他们学会理解课本。

最近，一项针对该项目毕业生的研究发现，进入小学之后，46%的毕业生在四年级时保持在该年级的水平上，相比之下，其他学生中的这一比例只有34%。

资料来源：Arkorful (2012)；Casely-Hayford and Ghartey (2007)；DFID Ghana (2012)。

参与双语项目的学生可以提高课程中各个科目的成绩

双语教育政策及其创新能够显著提高少数语言群体掌握官方语言的能力。例如马里的双语教育综合方案从一开始就用母语来发展学生的读写能力,结果是学生们更好地掌握了官方语言——法语。1994—2000年,那些用在家使用的语言开始其学校生涯的学生,在小学毕业时的法语能力测试中的分数比那些在只使用法语的项目中学习的孩子高出32%(Ball, 2011)。同样,在布基纳法索,2005年来自双语学校的儿童的法语测试成绩相当于或高于那些传统的用法语教学的学校中的儿童(Nikièma, 2011)。

参与双语项目的学生可以提高课程中各个科目的成绩。例如在埃塞俄比亚,用母语学习的八年级小学生在数学、生物、化学和物理方面,比那些只用英语来学的学生成绩更好(Heugh et al., 2007)。

要长期缩小学习差距,应在数年内坚持开设双语课程。喀麦隆的经验显示,尽管在母语教学开始实施的阶段,学生取得了令人瞩目的成绩,但是在那些只实施几年然后快速从双语教学过渡到官方语言教学的低收入国家,双语教育的早早退出使得这些成绩到了高年级便不能保持下去(框注7.3)。全世界的经验表明,双语教育至少要持续六年,最好能延长到八年,并且要有一个资源丰富的环境。这个年限可以持续提高使用少数语言学习者的成绩,缩小学习差距。然而许多支持双语教育的撒哈拉以南非洲国家早早地就转换到官方语言教学,通常是在四年级之前完成过渡(Alidou et al., 2006)。

尽管双语教育加强了学生建构基本技能和学习课程内容的的能力,但是它的实施是复杂而具有挑战性的,就像来自拉丁美洲的证据所显示的那样(UNESCO, 2010)。语言政策经常会受到政治上的指责,特别是在多语言的背景下。家长和教师都会反对母语教育,因为他们认为那将限制孩子对官方语言的掌握以及未来求职和生活中的各种机会(Alidou et al., 2006; Welch, 2012)。

还有其他一些实际问题,包括在同一个课堂上要呈现多种语言,以及教师不擅长当地语言等。为了使双语教育更加有效,政府需要从少数语言群体中招聘教师。教师也要学习怎样

框注7.3: 在喀麦隆,用当地语言进行教学提高了学习成绩,但是并不能持久

在喀麦隆的西北部地区,小学教学语言是英语,儿童及其家庭对此并不熟悉。2007—2012年,在当地的博约区,12所学校使用当地的语言——科姆语——对一到三年级的学生进行教学,在四年级时转为英语教学。学生在阅读理解和数学方面的表现被拿来与另一组学校进行比较,对照组学校的特征与这12所学校相似,但是只使用标准的英语进行教学。

标准化测试结果显示,用科姆语授课的儿童在阅读理解和数学方面的表现都更好。在阅读技能与理解能力方面,用科姆语教学的一到三年级学生的分数通常在40—60分,而那些只接受英语教学的学生分数在20—25分。在三年级,在用英语进行的测试中,用科姆语教学的学生们的成绩比那些在标准课程中学习的孩子高出70%,这说明他们早期通过当地语言学习所获得的读写技能支持了第二语言的学习。

三年级结束时,接受科姆语教学的学生在数学考试中的成绩也比接受英语教学的学生高出一倍。到五年级,前者已经沉浸在只用英语的教学中两年了,在阅读理解方面,他们的成绩仍然比后者高,但是总体来看成绩有所下滑,相对于标准课程中的学生的优势在慢慢消失。两组的数学成绩几乎相同。

那些用科姆语学习的儿童能够获得基本技能,这对未来向英语教学过渡而言是个优势,但是早早地从母语环境中退出,阻碍了学生在全部课程中保持其成绩。这些发现突显了在进行其他科目教学的同时继续母语教学的重要性。

资料来源:Walter and Chuo (2012)。

用两种语言来教学，并理解第二语言学习者的需求。

更多使用适当的阅读材料

低年级的识字和双语教育要取得成功，学生需要获得与其境况相关并且用其熟悉的语言编写的全纳学习材料。假如学生在阅读方面有困难，那么教科书的作用就很有有限，正如在肯尼亚为学生提供用英语编写的教科书的那场实验所揭示的那样。考试成绩只会对那些本来成绩就很高的学生身上获得提升。许多学生不能读书，是因为这些教科书只适用于那些学习能力强、父母受过良好教育的学生。结果，来自贫困家庭或处境不利的成绩较差者，不能从获取更多的教科书中受益（Glewwe et al., 2007）

开放式授权和新技术可以使得获取学习材料更加容易，包括用当地语言编写的材料。在南非，一直在开发开放资源教材，并提供多种非洲语言版本（Welch, 2012）。采用数字发行方式可以增加获取课程资源的地区、学校和教师的数量（框注7.4）。

营造阅读文化，支持早期阅读发展

我知道当我阅读并且读得很慢时，我的老师就会过来帮我找到词的意思。我希望她能一直做我的老师，因为她使得这些科目看起来都很容易。

——戴妮，学生，巴西马拉尼昂

要想在低年级获得并保持读写能力，需要在家、在社区中都能获得充足的阅读机会。但是，仅仅提供适当的阅读材料可能还不足以改善儿童的学习状况，还必须鼓励儿童和家庭使用这些材料。例如2007—2008年度，在印度班加罗尔市进行的一个实验发现，随机抽样的通过活动中心或移动图书馆获得适合其年龄的图书的公立小学学生，在阅读考试以及其他科目

框注7.4：南非增加了使用低成本的当地语言材料的机会

开放用于教育的资源许可，使图书不需要从版权所有人那里获得许可就可以自由复制、再利用以及改编，这可以极大地支持当地语言教育项目，它以较低的成本或零成本扩大了获取高质量的教育和学习资源的机会。在南非，基础教育部门已经编写出了全国通用的练习册，以支持全部11种官方语言的早期阅读和计算能力的发展。每本彩色练习册的复制费用只有0.6美元。然而如何让学校获得这些练习册也是需要考虑的问题。现代技术提供了新的解决方案，比如在当地寻找影印店或复印店，让他们用数字文件去按要求来复制。

一个最新的名为“布莱德宾互动”的项目提供了一种大量分发开放的数字内容资源的廉价方式，它利用硬盘驱动器通过数字分配器来进行分发。这些内容资源也可以与学校中的计算机直接相联，或者通过可以按要求进行复制的电子售货亭来进行分发。学校不需要联网也能获得电子资料。然而未来的策略需要支持向偏远地区学校分发资料，那些偏远地区很少有最基本的信息技术设备。

在课堂外，由南非“替代性教育研究”项目实施与开发的“纳尔伊巴利倡议”是一个与开普敦大学有紧密联系的独立研发项目，它通过制作各种彩色双语资料，包含故事、阅读活动创意以及阅读提示等，支持那些运营阅读俱乐部的志愿者们，这些资料有英语、科萨语和祖鲁语版本。在纳尔伊巴利的网站上以及全国的报纸上，可以免费获得所有资料。网站也收集了一些小故事，这些故事都根据当地情况进行了改编，并有六种官方语言版本。

资料来源：Butcher（2011）；Nal'ibali（2013）；Project for the Study of Alternative Education in South Africa（2013）；Welch（2012）。

考试中的成绩并不比那些学校中没有图书馆的学生更好（Borkum et al., 2013）。

提供恰当的阅读材料以及能够丰富阅读文化的活动，是提高儿童学习成绩的有效方式。在菲律宾，一个针对小学四年级学生的短期阅读项目为学生提供了适合其年龄的图书，并由受过培训的教师将阅读整合进课程中，然后进行一个为期31天的“阅读马拉松”活动。该项目中儿童的阅读技能显著强于其他儿童。干预也对儿童的阅读情况有积极的影响：在随后的一次访问中，完成项目的儿童比控制组的儿童多读了1.24本书。然而在完成项目之后的三个月，学生的学习收获逐步缩减，因为教师不再

花费大量时间在阅读上，这表明教师的支持应该是持续的（Abeberese et al., 2013）。

在很难获取平面媒体的贫困或偏远社区，提供阅读材料和支持练习阅读的活动能够改善儿童的学习。有时候，那些成绩低的以及父母受教育较少的儿童取得的收获最多（He and Linden, 2009）。

救助儿童会的识字促进方案最早在马拉维、莫桑比克、尼泊尔和巴基斯坦实施，目前已经在13个国家，主要是非洲和亚洲国家实施（Save the Children, 2013）。该项目的目标是通过教师和社区的集中干预提高公立小学学生的早期阅读技能。它还用阅读评估来确定差距，测量核心阅读技能的进展。

教师们也要接受训练，学习如何去教这些技能，帮助学生掌握它们。社区也被鼓励去支持儿童阅读，完善文化环境。在马拉维、莫桑比克、尼泊尔以及巴基斯坦，所有的评估都发现，参与识字促进方案的儿童的阅读成绩与其同伴相比有了很大提高，包括得零分的儿童人数减少了，这说明项目对成绩较低者有好处（Dowd et al., 2009; Mithani et al., 2011）。

课外支持也是取得成功的一个原因。在巴基斯坦，相比于同校其他学生，那些参加了课外阅读营的儿童在阅读普什图语和乌尔都语的流利性和准确性方面，都显示出了巨大的优势，这些课外阅读多由社区志愿者负责协调（Mithani et al., 2011）。在马拉维，社区的倡议、家长积极的参与都有助于提高学生的阅读技能（框注7.5）。

在马拉维，社区的倡议、家长积极的参与都有助于提高学生的阅读技能

框注7.5：在马拉维，学校和社区合作以支持早期阅读技能的发展

在2009年和2010年，救助儿童会在马拉维的松巴区实施了识字促进方案。公立学校的教师接受了八个阶段的培训，主要是关于如何教授核心阅读技能，如何用日常课堂评价来发展这些技能，以及如何支持学生习得第二语言。这些训练也与国家课程相关，并提供给教师很多课程样板以及其他资源。在农村，该项目也提供书库，由受过训练的社区成员来管理这些书和其他资源。项目还为家长开办工作坊，教他们如何去支持孩子的阅读。社区和家长采取一系列策略去支持阅读技能的发展：促进阅读的活动，和孩子在家阅读，讲民间故事，以及从当地资源中发现阅读材料。那些实施识字促进方案的社区也增强了倡议的经常性和多样性，以支持孤儿和其他脆弱的儿童。

评估发现，该项目已经提高了二年级学生的阅读技能。2009年，绝大多数准备参与识字促进方案的儿童与对照学校的儿童一样，都不能用当地语言读出一个单词。一年后，在实施识字促进方案的学校中，不能阅读的儿童只有65%，而对照

学校则没有变化，仍有91%的学生不能阅读。那些父母参加了识字促进方案工作坊的二年级学生，与父母未参加的学生相比在词汇量上有了巨大的提高，对那些父母几乎不具有或具有很少的阅读技能的学生来说，他们的收获是最大的。相比于同伴，那些从书库中借书并阅读的学生，在词汇量方面也表现出了显著的提高。对四年级学生来说，识字促进方案的活动帮助他们降低了在大班额班级中学习的难度。

尽管识字促进方案在促进偏远地区儿童早期阅读技能发展方面取得了进步，但是没有掌握基本阅读技能的学生数量仍然很多：近三分之二的二年级学生仍不能用当地语言识读单词，在二年级以后，许多人仍有阅读困难。这些结果突显了迫切需要更多培训，以支持教师开发资源，进行持续性的评估，对弱势学习者给予定向的额外支持，以及支持学生英语口语和当地语言技能的发展。

资料来源：Dowd et al. (2009) ; Gove and Cvelich (2010) 。

开发能够促进包容性的课程

当课程标准化到只考虑政府政策而不考虑当地语言、传统以及人们的习惯时，实际上是设置了一个大多数当地居民无法逾越的障碍。

——纳塔利，教师，洪都拉斯海湾群岛

不承认也不解决包容性问题的课程可能会使得课堂中那些处境不利的群体更加远离学校，也会剥夺他们有效学习的机会。在一些国家，课程强化了传统的性别印象，将女童看作附属角色，阻碍了性别平等的学习。在巴基斯坦，对由旁遮普省教科书委员会发布的中学英语教科书的分析发现，女性和女童角色很少出现，或者是以被歧视的方式出现。在22课中，有20课没有提到女性（Shah, 2012）。

性别平等课程可以用来解决这个直接影响男童和女童学校教育的问题。在印度孟买的学校项目中，为性别平等运动开发的针对六年级和七年级男童女童的小组教育活动课程的内容，包括性别角色、暴力、性侵犯以及生殖健康等。2008—2010年的一项评估表明，与控制组相比，实验组在一系列与性别有关的态度测试中，分数有所提高。参与项目的学生开始倾向于反对过早结婚、家庭暴力，并认为女童应该继续接受高等教育（Achyut et al., 2011）。

“学习辅导系统”是一个中学项目，主要服务于来自洪都拉斯的一个少数群体——加利福尼亚族——的女童，其目标是解放女童和女性。它的交叉学科课程挑战了占主导地位的权力结构和性别刻板印象。它的教学以学习者为中心，以探究为基础，并强调对话。该项目的毕业生在确定问题和找到解决方法方面显示出了更强的能力，并表现出更清晰的性别意识、自信和丰富的知识（Murphy-Graham, 2008）。两年后，相比于

其他村庄的学生，实施项目的村庄中所有的青少年都取得了更高的综合测试分数（McEwan et al., 2012, cited in Lloyd, 2013）。

教育政策越来越认识到把有残疾的学生纳入主流学校中的重要性。然而，需要做更多工作，采取各种措施来有效实施这一计划，如通过培训来解决教师和校长的态度问题，制订出关注残疾学生需求的课程。在澳大利亚的堪培拉，课程改革旨在通过课堂活动，增强学生对残疾人的关心，使之与新澳大利亚课程一致。改革旨在帮助教师改进学生对于残疾学生的态度，促使残疾学生与其他学生开展更高质量的互动，增进残疾学生的福祉，提高他们的学习成绩（Australian Capital Territory Government, 2012）。

确认并支持处境不利的学生

在许多发展中国家，教师缺乏分辨和支持成绩较低学生的方法，他们只能按部就班地推动课程而无法满足那些学生的学习需求。这使得许多儿童处于落后于课程的危险中，无法获得基本技能，并且之后再也无法跟上课程进度。

基于课堂的评估工具可以帮助教师确认、监督并支持成绩较低的学习者。这种新型的评估能够向学生提供直接的反馈，教师也可以促进学生的学习。

在帮助儿童掌握未来获得成功所需要的基本阅读技能和计算技能方面，定向的额外支持非常重要。受过培训、支持教师工作的助教可以有效地帮助那些有额外学习需求的学生提高成绩。

基于课堂的评估工具可以帮助教师确认、监督并支持成绩较低的学习者

用学习评估来确认和支持弱势学习者

评估可以帮助负责的教师确定学生的弱势领域。然后,他们可以更加集中精力于数学、英语这类科目,尽力去弥合差距。这非常有帮助。由于做了这些评估,学生在考前不再担心了。他们已经完成了所有课程,做好了准备,失误也会非常少。

——阿里,教师,巴基斯坦旁遮普省

学习评估可以帮助教师确认学习有困难的学生,诊断他们的困难所在,并找到一些方法帮助他们。尽管教师使用评估的能力对促进学生的学习很关键,但成功的方法也能够开发学生的能力,让他们评估自己的进步。

一些国家,特别是拉丁美洲国家,在使用全国性评估来确认生来就处境不利的儿童方面迈出了很大的步伐,这些儿童需要特别的关注(Kellaghan et al., 2009)。1996年,乌拉圭第一次对小学六年级学生实施了语言和数学方面的评估,然后每三年再进行一次抽样评估。评估材料和培训也被提供给非样本学校,以使它们能够自己进行测试。每年大约有80%的学校主动要求做这些工作,并且教师直接参与评估活动。这也带来了教师经验以及在学校内部实施评估能力的提升。1996年、1999年、2002年的全国性评估显示,所有学生的分数都提高了,而处境最不利的20%学生的成绩提高得非常显著:通过全国测试的学生百分比在1996年是37%,到2002年增加到了55%(Ravela, 2005)。

为提高学习成绩而进行的全国性评估在撒哈拉以南非洲国家比较少见。乌干达是个例外,1996年该国在调查的基础上进行了一次全国性的教育发展评估,从2003年开始,每

年进行一次。评估考察了小学三年级和六年级的阅读技能和计算技能。2008年,评估扩大到初中二年级和三年级,测试数学、英语和生物科目。评估发现,年龄、区位(农村或城市)、地理区划以及区域可能导致处境不利(Najjumba and Marshall, 2013)。评估结果有助于更好地分配资源,使教师更加重视课堂评估,帮助学习困难的学生,评估也可以成为课程改革和教师教育改革的基础(DFID, 2011; Greaney and Kellaghan, 2008)。尽管评估系统的功能很全面,但是实际上在课堂中并未很好地利用评估结果去提高学习成绩(Najjumba and Marshall, 2013)。

虽然全国性评估可以为政府、学校提供有用的信息,帮助它们处理学习问题,但是课堂中仍然需要有效评估的策略,以帮助教师发现学生的进步,对他们的学习需求做出反馈。这种以课堂为基础的评估是所有旨在提高教育质量、促进教育平等的高质量教育的核心。

在课堂中进行的评估可以快速地给出结果,提供整个集体和个体学生是否进步的反馈,帮助教师诊断困难。配合额外的教学支持,评估能够使弱势学习者获得明显的进步。教师需要课堂评估工具,这些工具应该是直接针对教学、有实际意义并且使用简单的,它们甚至能够让没有读写能力的学习者使用。例如低年级阅读评估(EGRA)就可以用口语的方式进行口头测试,它对最低分比较敏感,能够探测到学生隐性技能的表现(Gove and Cvelich, 2011)。

利比里亚的低年级阅读评估项目培训教师如何使用课堂评估工具,并提供了阅读资源,编写了能够指导教学的教案,该项目产生了持续的影响,提高了二年级和三年级学生原本较低的阅读成绩。项目包括了几种连续性的评估。例如,教师先用简单的口头评估大概描述

乌拉圭教师
直接参与评
估活动,帮
助弱势儿童
提高学习成
绩

教案，然后检查教学期间学生的理解情况。这种方法帮助教师快速地评估学生的反应，确定他们是否需要进一步的支持。教师也用日常课程进行评估，检查个别学生的进步，计算全班的平均成绩，每年至少四次向家长报告学生个人以及全班的进步。彩色编码报告卡使得家长很直观地发现了自己孩子在全年的发展情况。此外，定期测试也被整合进课程，以检查学生对特定技能的掌握情况，确定教学需求。使用这些方法的困难在于要让教师理解评估所收集的数据的重要性，并让教师持续使用这些评估工具去指导实践。为此，经过培训的教师顾问会定期去学校帮助教师们，以保证教学和评估质量（Davidson et al., 2011）。

为了保证效率，课堂评估材料需要与课程保持一致，不要过多增加教师的工作负担。如果教师接受过关于如何开发和使用诊断式评估的培训，那么事先准备好的评估包就会很有用。例如在南非，精心设计的评估材料能够有效记录和报告学习者的分数，并随时监测学生的进步——这是让评估支持学习的关键因素（Kanjee, 2009）。450所农村学校试用了评估资源库，以及为教学经验有限、教学知识有限的教师设计的便于使用的材料。每一项评估工作都是在指导下完成的，包括学习结果的展示以及确定工作难度水平。对那些缺少能力的教师，评估资源库还提供了解释分数用的评分量表和指导方针。

大多数教师报告称材料清晰、简单，容易选择和使用，但是也有三分之一的教师指出存在语言问题和材料难度水平的问题。在评估观察的99堂课中，有79堂课使用了材料，教师展

示出对充分使用材料不同程度的理解。令人鼓舞的是，只有10%的教师很明显地表现出不知道如何使用材料。此外，84%的教师报告称他们使用过材料来辅助编写教案，因为这些材料都是与国家课程相一致的。

为学生提供更多机会，让他们监测自己的学习，可能会有相当大的收获。在哥伦比亚农村地区的“新学校”项目中，学生被引导用学习材料而不是教师设置的任务来评估自己的工作，这些评估发现学生发展出了自我诊断问题的能力，能以自己的节奏进行学习（McEwan, 2008）。

在印度的泰米尔纳德邦，基于活动的学习模式已经成为公立小学以及政府资助小学的主要模式，该模式发现，能够产生内部反馈、让反馈来管理和提高学习的课堂学习过程最有效。基于活动的学习是在新型的、复式教学方法的基础上开发出来的，这一方法是由安得拉邦圣人谷教育资源学会开发的（Blum, 2009）。该项目中的学生可以自己的节奏来进行学习，不需要与同班同学在同一时间做同样的事，这为他们创建了持续学习的动机（School Scape and Tamil Nadu Government, 2009）。这种方法中没有考试，没有排名，从而降低了伤害学生自尊的可能，也减少了学生想要退学的想法。评估显示，这种方法提高了学生的学习成绩以及一系列非认知技能（框注7.6）。

然而，在糟糕的大班额学习环境下，想要用评估来产生连续的反馈进而促进积极的学习是有困难的。大班额的问题经常出现在发展中国家。

如果给学生更多机会去监测自己的学习，他们可能会获得相当大的收获

框注7.6：在印度，基于活动的学习促进了学生的进步

泰米尔纳德邦的基于活动的学习模式打破了学习领域，把学习变成了细小、有序的步骤并呈现在任务卡上，指导学生进行各种学习活动。结构式的成套活动被安排成了由易到难的学习阶梯。材料也被建构成为可以在每一步结束时通过评估来提供反馈的形式。自评卡是评估的核心，它可以被独自使用，也可以在其他学生的帮助下完成；教师策略性地让成绩更高的学习者与成绩较低的学习者结对，让他们一起进行某种实践。这些卡片对发展儿童的回忆能力、强化所学也是有意义的。学习阶梯是一种重要的监督工具，能使教师追踪每个学生的进步，为有需要的儿童提供对症下药的帮助。

印度国家教育研究和培训委员会最近评估了基于活动的学习项目的有效性，它从泰米尔纳德邦选择了280所样本学校。大多数教师认为这一方法是有效的，特别是改编过的课程和整体策略，但是也强调了初次培训后持续支持的重要性。教师还表达了对工作负担加重的关切。该邦整体成绩很高，大约高出其他邦70%。学生的自信也增强了，对教师和评估的恐惧都消失了，师生之间的关系加强了。学生也显示出更强的学习动机以及与其他同学合作的意愿。

在另一种评估方法中，以泰米尔纳德邦小学二年级和四年级学生2008年的起始成绩和最后成绩作为基准分和后测分数，2008年是该测试实施的第一年。在那一年中，平均学习分数显著提高了，更重要的是，不同性别之间，农村和城市之间，不同社会经济地位之间的学习差距减小了。在没有控制组的情况下，虽然我们不能把所有学习成绩的提高都归因于该教育模式，但是学习差距的缩小很可能是因为采用了这种新的方法。

评估也建议给予教师更广泛的培训和持续的支持。社区的支持也很重要，它可以提高社区成员对该方式的优越性的理解。从工作方法的角度来看，学校必须提供充足的学习材料、教师参考书和教材，并允许读者在课堂中使用。教师也必须拥有关于该方法的教育学和方法论知识，以便能够提供恰当的反馈，帮助学生取得期待中的进步。

资料来源：India National Council of Educational Research and Training (2011)；PROBE Team (1999)；SchoolScape and Tamil Nadu Government (2009)。

助教可以为弱势学习者提供额外的支持

受过培训的助教可以和教师一起工作，他们可以帮助那些处于落后边缘的儿童，为这些儿童提供额外的帮助。在主流学校中，有几个项目都利用受过培训的助教去提供定向支持，这些项目已经帮助弱势群体提高了学习成绩，包括残疾儿童。社区中的助教也可以去学校工作，他们可以帮助建立更包容的学习环境，提高边缘群体的学习成绩。

在高收入国家，只要被分派了定义清晰的任务，受过培训的助教就可以对个体儿童或者小组进行一对一的帮助，最终能够提高那些阅读困难者的成绩。检查英国13项干预措施的数据发现，助教能够显著提高小学中学习困难儿童的成绩。这类干预通常是小范围的。在所有案例中，进行干预之前，助教都接受了培训，并且在整个过程中都能获得支持。当助教的工作针对的是一般性问题，而不是被认为有困难的特定儿童时，其工作所产生的积极影响不是很明显，在一些案例中这种影响可以忽略不计（Farrell et al., 2010）。

使用受过培训的助教来进行有目的的早期干预可能会让成绩较低的学生长期获益。在伦敦的学校中，由助教进行的初始早期阅读干预可以提高学生的阅读技能，对读写技能很差的学生来说有长期的积极影响。受过培训的助教与6岁儿童一起工作九周，这些儿童被确认为在该年龄段中阅读成绩最差，助教用押韵的语音活动来进行干预。初始干预的结果表明，相比于那些没有获得支持的儿童，干预组儿童的平均学习成绩有了显著的提高（Savage and Carless, 2005）。儿童在某些阅读任务中获得的早期发展可以长期保持，并且助教所提供的定向支持，缩小了有落后风险的儿童与国家标准之间的距离（Savage and Carless, 2008）。

一些研究检验了低收入国家中助教以及社区志愿者的作用，结果发现在提高处境不利儿童学习成绩方面，他们的作用显著。例如在哥斯达黎加，辅导项目是由中学毕业的志愿者向低收入家庭中的幼儿提供结构性的学习支持，事实证明，相比于向教师或家庭提供额外材料以支持其开展活动，这种方法对提高儿童的阅读技能更加有效。在学年末的测试中，那些接受辅导的儿童分数要比没有接受辅导的儿童高。然而，当辅导与额外的教学材料和家庭支持相结合时效果最好，这突显了综合性方法的重要性（Rolla San Francisco et al., 2006）。

在正规学校中，接受过培训的教师通常来自与那些弱势儿童完全不同的文化背景或语言背景。那些来自儿童所在社区的助教有助于建立更具包容性的学习环境。例如在中国香港，来自南亚的双语助教在帮助南亚学生学习汉语方面扮演了双重角色，他们也在占据主导地位的学校文化与南亚社区文化之间扮演了文化中介的角色（Gao and Shum, 2010）。

接受过培训并且在工作中能获得支持的社区志愿者与正规教师们一起工作，可以促进边缘儿童的学习。印度的“儿童之友”项目是一个例子，它为公立学校中落后于同伴的儿童提供定向支持。该项目重在培养标准化课程中的基本阅读技能和计算技能，这一课程是由印度的非政府组织布拉罕开发的。受过培训的女性社区志愿者每天为那些成绩较低的儿童提供支持，这些儿童中很多已经工作了，无法定期去学校。2001/02年的一项评估发现，该项目对考试成绩有显著的积极影响。获得最大成功的是那些之前成绩较低的儿童，他们最可能从“儿童之友”那里接受指导。在“儿童之友”课堂中，尽管在学习开始时只有6%的小学生能进行两位数加法运算，但是到学年末这一比例已经上升到51%，在其他课堂中这一比例是39%（Abdul Latif Jameel Poverty Action

Lab, 2006; Banerjee et al., 2005）。

利用技术减少学习不均等

毫无疑问，技术是促进学校学习的一个媒介，但是它永远都不能取代教师的工作。

——卡洛斯，教师，智利圣地亚哥

在那些有可能支持课堂教学的技术中，互动式广播和电视项目可以提高边缘化的弱势群体的学习成绩。只要教师接受过培训，能正确使用可得到的技术，那么计算机和便携式电子设备也可以补充课堂教学，但是不能代替它。然而如果想要让新技术为弱势群体的学习提供更多好处，教师就需要在学校内外方便地获取信息以及信息和通信技术。

广播电视技术可以提高学习成绩

广播电视项目可以提高学习成绩，缩小弱势儿童的学习差距，特别是那些偏远或恶劣环境下的儿童。使用广播电视技术可以丰富课程的传播方式，使学生熟悉第二语言。精心设计的项目可以增强授课方式的灵活性，在不同背景下都能有助于学习。

长久以来，互动式广播项目都是用技术向弱势群体提供教育的成功案例。1970年代，无线电广播作为扩大入学的一种方式流行起来，近年又重新兴起。有几个资金充足的项目用交互式广播教学去抵消资源的匮乏、教师培训的不充分以及学生的糟糕成绩（Ho and Thukral, 2009）。在广播的带领下，交互式学习活动如唱歌、运动、角色扮演，被教师们引进课堂并给予指导，或者在非正式环境下由受过训练的社区教师来组织。几个此类项目都希

来自学生所在社区的受过培训的助教可以帮助建立更具包容性的学习环境

望不仅有益于学生,也能帮助教师学习新的教学方法(International Research Foundation for Open Learning, 2004)。

对15个项目所做的检查发现,在一些发展中国家,互动式广播教学能够提高学生的英语成绩和数学成绩,特别是对那些条件极差省份中难以抵达学校的低年级学生来说。在缩小城乡学习成绩差距方面,这项检查也发现了令人鼓舞的趋势,这对那些偏远地区的儿童来说特别明显。例如在巴基斯坦,在那些偏远的学校中,交互式广播项目对一年级学生的学习成绩影响最大。在这些偏远地区,广播解决了因距离、无法获得资源、高质量教师短缺以及缺乏对教师的监督和支持等而产生的学习障碍(Ho and Thukral, 2009)。

作为一种教学策略,交互式广播教学也能够支持第二语言的学习。在几内亚,基本教育质量和教育平等项目奠定了用讲故事和唱歌的方法鼓励学生阅读和说法语的传统;相反,几内亚的标准法语读写教育强调背诵与记忆(Education Development Center, 2006)。该项目有助于缩小成绩差距。在法语考试中,参与项目的农村学生分数与城市对照组的分数一样高或几乎一样高(World Bank, 2005)。

无线电广播可以成功地应用于正规和非正规的环境中,增加学生获取优质教育的机会,就像桑给巴尔岛(坦桑尼亚共和国)的幼儿教育项目所显示的那样。2006年,“用广播教学加强教育”项目建立了起来,然后开发和试点了将幼儿教育扩展到环境恶劣社区的模式。到2010年,项目已经服务了奔巴岛和安古迦岛的2万多名儿童。项目用交互式广播教学培养儿童的基本技能,让他们为上小学做好准备。项目通过与桑给巴尔岛相关的游戏、唱歌、讲故事、问题解决式活动等来实施。2008年进行的项目评估发现,那些接受过交互式广播教学的儿童,无论是在正规教育机构还是在非正规教

育机构就读,其整体成绩都比那些没有接受过广播教学的正规学校中的学生高。总的来说,与控制组相比,参加项目的学生成绩在非正规教育机构中偏高12%,在正规学校中偏高15%。评估结果还显示,奔巴岛社区的儿童取得了更大的学习收获,在这个岛上,人们的收入更低,成人的识字率也更低,与安古迦岛相比,健康和社会服务等条件也更差(USAID and Education Development Center, 2009)。

广播也可以支持那些脆弱省份的教育,包括刚摆脱冲突的地区,它帮助那些缺少基础设施、合格教师以及教学材料的教育系统将教育送到广大儿童面前,向那些返回的难民和退学的青年人提供了第二次受教育机会。例如2006—2011年,南苏丹互动式广播教学项目通过服务于一到四年级学生的农村音频课程,招收了超过47.3万名学生。它提供与国家课程相关的半小时课程,内容包括英语教学、地方语言读写教学、数学教学和生活技能教学(例如艾滋病病毒/艾滋病和地雷风险意识)。此外,该项目也帮助了5.5万名退学的青年人,通过非正规的加速学习项目为他们提供了180节音频课程,课程内容与小学课程、公民课、健康、英语等相关。在广播信号覆盖范围以外的地方,这个项目发放数字MP3播放器,供受过培训的教师使用(Leigh and Epstein, 2012)。

与交互式广播教学方式类似,电视教学在拉丁美洲的部分国家非常流行,那些国家已经有长期运营并且规模很大的电视教学项目。例如墨西哥1968年就启动了“电视初中”项目,以扩大初中教育的入学机会。到2010年,已经有126万名学生在该项目中注册(UNESCO, 2012b)。

数字课堂也可以加强学习,弥补不合格教师的知识短缺和技能的差距。“数字化学习大厅”是一个小型的创新项目,它使用信息和通信技术来提高对印度弱势儿童的教育质量,

交互式教学
可以帮助学
生,特别是
那些生活在
交通不便社
区中的低年
级小学生取
得更高的成
绩

方便这些儿童获得教育。近年来，巴基斯坦和尼泊尔也实施了这个项目。该项目提供由印度学校的专家型教师所上课程的录像，课程内容与国家课程相对应。录像以DVD的形式分发到农村和贫民学校，同时一起派发的还有电视机、DVD播放器以及供电设备，如车载电池、变流器（Digital Study Hall, 2013）。尽管这些录像为不合格教师提供了结构性的教学框架、教学内容以及教学模式，但是教师仍需要调整这些录制下来的课程，并促进互动式学习。项目实施8个月后，对印度北方邦4所学校的评估发现，72%的小学生提高了成绩；其中44%的学生成绩提高了150%以上，大约三分之一的学生成绩提高了200%（Sahni et al., 2008）。

新技术可以补充学生的学习， 但弱势群体需要特别的支持

我们在用手机学习。你接收了问题，回答问题，然后就会得到正确的答案。这种方式帮助我提高了考试成绩。我喜欢用手机学习；它让我更喜欢阅读。

——约书亚，14岁，肯尼亚玛萨瑞北部

技术应用领域的创新可以丰富教师的授课方式，鼓励小学生灵活地学习，进而提高学习成绩。如果在学校中学生可以方便地使用计算机，就能够缩小高收入群体和低收入群体之间的数字鸿沟。然而，新技术并不能成为教学的替代品。计算机辅助学习也需要教师的支持。这类学习机会也要提供给那些被剥夺了更多接触信息和通信技术的机会有学生，这些技术之前多被高收入群体以及城市居民所享用。

在许多国家，信息和通信技术的快速发展以及计算机、手机的可得性使这些新技术被用作教学工具成为可能。然而，简单地在学校中

引入计算机并不能提高学习成绩，也不能代替教师在小学课堂中进行教学。欧洲以及美国的多项研究已经发现，学校中一般信息和通信技术的可得性与学生成绩的提高并不相关或只有很少的相关性（Sprietsma, 2007）。最近一项针对美国加利福尼亚州15所学校中1123名六年级到十年级学生的实验研究发现，新技术对学生的成绩和考试分数没有影响（Fairlie and Robinson, 2013）。

在贫困国家，信息和通信技术设备的可得性一直是一个关键问题。许多国家尚不能支持普遍的计算机学习，因为很多学校没有网络接口，在某些情况下，甚至没有电。但是，如果贫困国家需要大量投资来确保所有的学校都有电或者有网络接口，那么使用信息和通信技术就不如把钱更多地花在教师身上，以缩小班级规模。教师是教学的核心，特别是对成绩较低、需要额外帮助的学生来说。

当信息和通信技术扮演补充角色，作为教师和学生的额外资源出现时，它在提高学习成绩、弥合学习差距方面最有效。印度的一项研究评估了由计算机辅助的数学项目，该项目有两种实施方法：一种是在学校内，用计算机辅助学习代替正常教学；一种是在校外，计算机教学只是用来巩固教师的教学。结果显示，在校项目不仅不能提高分数，实际上它所带来的学习进步显著小于学生不参与项目所获得的进步。相反，用校外项目来补充正常教学带来了学习成绩的提高，对成绩较低的学生尤其如此（Linden, 2008）。

教师使用信息和通信技术作为教学资源的能力也在促进学习方面扮演了重要角色。巴西的一项研究发现，在校内开设计算机实验室对学生的成绩产生负面影响，但如果教师将互联网作为一项教学资源，就可以支持教师创新课堂教学，从而提高考试成绩，特别是在

在学校中引入计算机并不能代替教师在课堂上的教学

数学方面 (Sprietsma, 2007)。

低收入群体的儿童可以从计算机辅助学习中获益,计算机辅助学习包括了一些设计好的互动软件,能够支持学生技能的发展以及课程所要求的能力发展。一项针对以色列特拉维夫市低收入地区学校的小范围研究发现,使用计算机辅助项目的小学五年级学生成绩,与那些在传统教学环境下学习的学生相比有了显著的提高,这些计算机项目包含了互动学习活动,并通过个人手提电脑来传播。一款特别设计的符合国家课程要求的软件,让教师可以根据学生的学习水平为他们提供不同的材料,让学生根据自己的能力进行学习 (Rosen and Manny-Ikan, 2011)。

要有效使用信息和通信技术提高学习成绩,需要细致考虑让学生全面接触信息技术会对学习成绩产生怎样的影响。来自低收入群体的儿童在校外体验信息和通信技术的可能性比较小,因而可能需要更长时间来适应相关技术。在低收入国家,数字鸿沟很大,所以需要一些策略来确保校外信息和通信技术资源的分配不会加剧弱势群体遭受的不均等。在卢旺达,在中学使用计算机的学生中,有79%曾经在校外(主要是在网吧)使用信息和通信技术以及互联网进行各种活动,这种额外的接触支持了校内的学习。然而,女童和农村儿童处于

不利地位,因为他们不太可能去网吧或者社区内其他提供此类资源的地方 (Rubagiza et al., 2011; Were et al., 2009)。

在教学和学习中加强信息和通信技术应用的一种可行方式是“移动学习”——使用手机或其他便携式电子设备,比如MP3播放器来进行学习。对移动学习来说,手机可能是最有潜力的一种方式,特别是在低收入国家,在那里手机是唯一的大多数人都拥有的设备。如果想要让计算机和网络广泛可得,就需要大量的设备,而手机并无此类要求,并且越来越多的手机已经具有了上网以及视频播放的功能。然而,虽然今天手机能够增加学习机会,但是使用这些信息技术需要调整内容,然后传递给具有不同需要的学习者,特别是那些弱势学习者。

在印度农村地区,针对低收入家庭儿童的课后项目利用手机游戏帮助儿童学习英文。此项目每天进行两个小时,一共38天。这种做法极大地提高了儿童在英文单词拼写考试中的成绩,特别是基本技能较为扎实的高年级儿童。这是因为那些成绩高的学生更知道怎样利用这种能够引导学习者的移动课程。因此,需要开发更多软件和其他支持性机制,让弱势学习者学得更好 (Kam et al., 2009)。

印度农村地区的项目显示,成绩高的学生能更好地利用对学习者具有引导性的移动课程

基本技能之外：成为全球公民所需的可迁移技能

尽管对所有儿童和青年人来说，获得基本技能非常重要，但是为了获得成功，他们也需要学习成为负责任的全球公民——学校需要帮助他们完成这个目标。全球公民教育包括诸如环境的可持续发展、缔造和平之类的问题，这些都需要一些可迁移的技能，比如批判性思维、沟通交流、合作、解决问题、解决冲突、领导力以及提出倡议的能力，也需要提升核心价值观，比如包容、理解多样性以及公民责任。对课程实施来说，需要将与学生的生活环境相关的内容纳入课程，并激发学生的学习热情，特别是那些困难环境下的儿童。通过使这些问题适应国家和当地环境以及学生的真实生活，把核心价值贯穿于课程，可以使全球议题和技能与学生的联系更加紧密。

为本报告进行的一项研究突显了这种可迁移技能在国家课程中的重要性。沟通交流能力和社会性能力最受重视：在88个国家中，有71个国家把这些能力纳入课程。重点是问题解决能力（55个国家强调该能力）、创造性（52个国家）以及信息和通信技术的使用（51个国家）。大约有一半国家把公民能力、合作、批判性思维以及创业精神纳入课程框架和政策文件中（Amadio, 2013）。

培养学生对环境的负责任态度和行为

有些课程旨在提高人们对气候变化和其他环境问题背后的科学问题的理解，这类课程能够增加知识，提升意识，形成态度和行为，进而减少环境破坏。那些在科学方面分数较高的经合组织国家的学生也对可持续发展展示出了

强烈的责任感（Bybee, 2008）。

当把环境知识及其实际应用整合进现有课程的不同科目中时，这些知识和应用最有效。整合方式也有助于发展对可持续发展来说非常重要的那些可迁移技能，如批判性思维、解决问题、尊重人和环境。为本报告所做的一项国家课程研究显示，在所有88个国家中，有57个国家提出了跨学科传授可持续性以及解决环境问题的方法（Amadio, 2013）。

有的跨学科项目包括了动手活动以及与本地生活相关的教育活动，这类项目可以发展学生对环境的理解，帮助学生建构可持续发展方面的技能。1999—2004年，德国在大约200所中学启动了一项名为BLK-21的跨学科项目。该项目促进了参与性学习，让学生有机会在促进可持续生活的创新项目中进行合作。评估发现，与同龄人相比，项目参与者对于可持续发展有着更深的理解，75%—80%的学生表示，自己掌握了可迁移技能，如预见能力和团队合作能力，这些能力可以帮助他们评估和解决可持续发展的问题（de Haan, 2006）。

有些教育活动将课程与解决当地可见的问题相关联，这类活动更可能在帮助形成对环境积极的态度和行为方面获得成功。通过实际展示可持续的生活，全校参与的方式可以促进学生的学习，这一方式为我们提供了一个前景光明的模式（Choi et al., 2013）。例如南非的“生态学校”倡议，该倡议为那些课程与环境学习、环境行动相关联的学校颁发证书。动手式的教学方法与全校性的项目将课程与实际行动相联系，这些实际行动包括在学校中建立再循环系统，回收利用雨水，用替代性能源烹饪，清洁公共空间，开辟原生植物园，种植树木等（Wildlife and Environment Society of South Africa, 2013）。参与项目的学校称，学生的环境意识增强了，并且促进了校内和家

全球公民教育需要诸如批判性思维、沟通交流、解决问题、解决冲突等可迁移技能

里的可持续发展实践 (Rosenburg, 2008)。

通过宣传和倡议来增强儿童权利的策略,能够帮助他们降低面对环境风险的脆弱性。在环境灾害多发的菲律宾,将降低灾害风险纳入教育范畴的坚定承诺,使得儿童能够在增进社区安全方面发挥积极的作用(框注7.7)。

缔造和平的教育

我上学了,我喜欢学校,因为它创建了很多关系,也建立了社群。你可能遇到基库尤人或者图尔卡纳人,你们有了联系。在这儿没有部落制度。

——迪恩苏,13岁,肯尼亚图尔卡纳县

公民权利与缔造和平项目大多强调包容性以及解决冲突,它们能够促进积极学习环境的建立,维护个体的权利。布隆迪的“负责任的公民”项目是一个例子,它的设计初衷是帮助那些返回的难民进入中学。2009年,该项目在社区工作组的基础上建立起来,它强调有效沟通等核心技能,也包括其他技能和调解冲突的能力。通过参与式学习和互动式教学(包括广播项目和学生表演),课程鼓励参与者从个人的经验中学习,并从中得出解决方法。项目重在发展个人的责任以及公民责任。对进行了大约两年的项目进行评估发现,学生之间以及师生之间的关系得到了改善。经过培训的教师放弃了体罚,制订学校规范时会找来学生商议,使用参与式教学法的教师越来越多,对性虐待问题和腐败问题的讨论可以更加开放,学生、同龄人与教师之间的关系得到改善,学生在解决校内和社区内的小冲突方面担当起了调解人的角色(Servas, 2012)。

要想更广泛地理解和平并维护和平,课程开发和实施都需要政府的投入、政策的支持以及倡导,特别是在那些长久以来被割裂的社会中。为了真正地实现长久和平,立法很重要,这也是更广泛的课程改革的一部分。有偏见的课程和教学方法会加剧紧张和排外,成为冲突的驱动器(UNICEF, 2011)。批判性地重新审视课程,是纠正历史偏见、以尊重多元视角的方式讲授冲突历史的第一个必要步骤(Cole, 2012)。咨询过学生、家庭以及社区领导人的课程开发能更有效地满足教师和学生的需要,使新课程教学免受政治操控的指责。

布隆迪的公民项目改善了学生之间以及师生之间的关系

框注7.7: 在菲律宾,支持引导儿童降低灾害风险

菲律宾经常遭受台风、洪水、干旱、旋风、地震、山崩、火山喷发以及其他自然灾害。2007年,教育部优先实施了旨在降低环境灾害风险的项目。有国际合作者参与的这个项目将降低灾害风险的内容整合进了学校课程。

学生们要学习怎样适应气候变化,怎样减少灾害来临时的伤害,同时还要学习现有课程,包括科学和社会研究。教学材料包括了含有实用信息的工作手册,这些信息可以告诉学生在灾害来临前、中、后不同时期应该做些什么,也告诉学生使用诸如灾难模拟、灾难应急演练以及家庭抗灾计划等的技巧。项目活动以儿童为中心,包括唱歌、读诗、角色扮演、智力测验、木偶表演以及哑剧表演等,这些活动能够支持学生的学习,提高其环境意识。

在菲律宾,地方戏是重要的文化活动。一个国际规划项目曾经鼓励儿童用地方戏这个媒介来表达他们的所学,分享关于潜在灾害的信息以及适用于社区的实际解决方法。地方戏也可以为身为灾难幸存者的儿童提供心理治疗。在学校和社区中,儿童被鼓励去扮演积极的角色,并成为呼吁改变的倡导者。例如,在南莱特省的桑塔帕兹,儿童游说学校从不安全的地方搬到安全的地方,组建学校安全营地,参加当地的灾害联合委员会。

资料来源: Plan International (2008); Selby and Kagawa (2012)。

这一方式也被用于北爱尔兰的“地方与全球公民”项目，该项目旨在促使课程中的公民教育更具包容性。由于接受度较高，容易整合进学校课程，以及对有关公民问题等方面的意识、态度和行为有显著影响，这一方式取得了广泛的成功。它被引入了全校日程，通过一系列跨课程整合的、按计划分块实施的学习领域以及课外活动来付诸实践。项目的重点是为青年人提供能让他们批判性地思考当代问题的知识和技能，并让他们做出明智的决定。2007年，该地区立法规定，“地方与全球公民”项目成为法定课程的一部分，这使得政府有责任把这项内容纳入教师教育项目中（Arlow, 2012）。实施这一项目的结果是，学生们对当地和国际政治问题更加有兴趣了，并且对学校内的民主环境有了更高的期望，对社区关系的认知也更积极（O'Connor et al., 2008）。

结论

本报告的各章提出了全球推动建立新世界的各个要素，在这个世界中，儿童不仅可以上学，而且能在学校中学到充分发挥其潜能的知识 and 技能。第4章中提到，全世界有许多儿童正经历着学习失败，特别是那些由于贫困、地理位置、性别、种族或是所说语言等原因而生来就处于不利环境、遭受歧视的儿童。第5、第6章则探索了提高教育质量、给所有儿童更好机会的各种途径。

然而，要想取得成功，优秀教师们也需要正确的工具。本章为教师提供了工具，列出了扭转学习失败的一些方法，如：课程设计要满足所有学生对基本技能和可迁移技能的需要，评估策略可以用于为那些最需要的学生提供额外的支持。

为了取得成功，优秀教师也需要能够满足所有学生需求的课程



© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO

建议

肯尼亚西北部图卡纳县的户外课堂。教师教育要让教师为这种偏远地区的学校做好准备。



激发教师的潜力,化解学习危机	301
1. 弥补教师人数的不足.....	301
2. 吸引最佳人选从事教职.....	301
3. 培训教师,满足所有儿童的需求.....	301
4. 培养教师教育工作者和导师,以支持教师.....	302
5. 将教师派往最需要的地方	302
6. 采用有竞争力的职业模式和工资结构, 留住最优秀的教师	302
7. 完善教师治理,实现影响的最大化.....	303
8. 为教师提供创新课程,以便改善学习成绩.....	303
9. 开展课堂评估,协助教师发现和支持可能 没有学到知识的学生.....	304
10. 完善关于合格教师的数据	304
结论	304

激发教师的潜力，化解学习危机

儿童的受教育机会永远都不应该由他们的生长地、父母的收入、种族、性别或者是否有残疾来决定。然而在上世界上四分之一的国家，只有不到一半的儿童在学习基本的阅读技能和计算技能，那些无法学到基本技能的学生中有80%住在撒哈拉以南非洲。总之，有2.5亿名儿童无法学习基本技能。需要采取紧急措施，确保所有这些儿童不会成为失落的一代。

政府和捐助机构如何应对这种危机，将决定是否所有人都能够获得高质量的教育。学习差距在人生早期就已经出现了，甚至早在儿童开始学校教育之前，所以让所有儿童都从幼儿教育中获益，并且随后获得高质量的小学低年级教育，是非常重要的。假如在完成小学教育之前，儿童能够学会理解性的阅读，并能理解基本数学，那么他们就获得了进一步接受教育的基础，也获得了未来找到好工作所需要的技能。

为了获得这些基本技能，儿童需要受过培训的、积极的教师。本报告提出了10项最重要的教学改革，决策者应该采纳这些意见，以提供对所有人都平等的教育。

1 弥补教师人数的不足

许多国家，特别是那些最贫困的国家，经历着严重的教师短缺。因此决策者要使用一些策略去招聘新教师，然后培训、委派、留住他们。尤其关键的是，有29个国家预计要等到2030年以后才能具备普及初等教育所需的充足师资，这些国家的政府应在捐助机构的支持下加倍努力弥补师资缺口。如果把初中教师的短缺也算在内的话，对更多教师的需求就更加紧迫了。为了在2030年——下一个全球的目标可能的完成日期——之前实现普及初中教育的

目标，即每位教师负责32名学生，还额外需要510万名教师，其中一半是在撒哈拉以南非洲国家。南亚和西亚也额外需要100万名初中教师。所以这些地区的国家需要启动一些政策，以填补这个巨大的缺口。

2 吸引最佳人选从事教职

儿童需要最优秀的教师来改善学习机会。这些教师应该来自不同的背景，反映学习者的多样性。教师应至少受过良好的中等教育，这非常关键。

应该考虑采取一些积极的措施去吸引更多女性从事教育工作。为了增加受过良好教育的女教师的数量，决策者也应该增加女童进入中等教育的机会，特别是在落后地区。

此外，招聘工作的重点应该是聘用和培训出身于弱势群体的教师，如少数民族教师，让他们在自己的社区内服务。这些熟悉当地文化背景和语言的教师，可以增加入学的弱势儿童的数量。

3 培训教师，满足所有儿童的需求

所有教师都应该接受培训，以满足所有儿童的学习需求，特别是那些来自弱势背景的儿童。许多被招聘进来的教师候选人学科知识非常差，因为他们也是教育质量糟糕局面的受害者。要解决这些问题，除了要进行在职培训外，决策者还应该通过高质量的职前教师教育项目来改善这种状况。

职前培训应该让教师掌握教学技能，以便能够教会儿童阅读，理解低年级的基本数学原

建议

理。如果没有在真实课堂中得到充足的时间去学习教学方法，受过培训的教师不可能掌握全套技能以促进所有儿童的学习。所以决策者需要将充足的课堂教学经验作为培训合格教师的关键部分。

在多种族社区中，用当地语言进行教学对学生获取基本技能非常关键，所以教师需要学会以多种语言来教学。教师教育项目也应该让教师学会在一间教室中进行多年级和多年龄的教学，并且要认识到教师对性别差异的态度会怎样影响学习结果。

更广泛地说，每位教师都应该有机会接受正规的在职培训，发展和加强教学技能。这种在职培训应该加强教师的实践技能，特别是可以支持弱势儿童的教学方法和评估方法，让他们跟得上课程的创新。

很多教师教育项目的能力远远无法满足需要培训的大量教师的需求。应该鼓励开展远程教师教育之类的新型方法，同时配合面对面的培训和指导，以扩大职前的和在职的教师教育，让更多教师获得培训，并向着高质量全民教育的方向发展。

4 培养教师教育工作者和导师，以支持教师

从全球来看，教师教育工作者的培训被严重忽视了，结果大多数教师教育工作者缺少实际课堂教学知识和经验。决策者们需要优先对教师教育工作者进行培训，确保他们充分了解在困难条件下开展教学的教师们的课堂教学需要。

要想让教师具备教学能力，在职业生涯早期所获得的专业支持对教学的有效性非常重

要。决策者们需要确保新入职教师能接触到受过培训的导师，以将教学知识转化为促进所有儿童学习的行动。

5 将教师派往最需要的地方

招聘最优秀的教师，并给他们提供最好的培训，但是如果不把他们派到最需要的地方去工作，那也没什么意义。通常贫困偏远地区无法吸引最优秀的教师，因为那些地方缺少基础设施，并且工作环境很恶劣。应提供适当的报酬、奖金、良好的住房条件和职业发展机会方面的支持，鼓励受过训练的教师接受农村或落后地区的职位。在极度缺少教师的偏远地区或农村地区，政府也应该聘用当地教师，为他们提供在职培训，让所有儿童，无论身在何处，都能获得能够促进其学习的教师。

6 采用有竞争力的职业模式和工资结构，留住最优秀的教师

由于缺少预算，很多低收入国家很难持续地提高教师工资。尽管如此，政府还是应该尽最大可能使教师的工资更具有竞争力。教师工资过低向社会发出的是一个消极的信号，它贬低了教师对提高教育质量所做贡献的价值。在一些贫困国家，教师很少能赚到贫困线以上、足以养家糊口的工资。为了招聘到最优秀的教师并留住他们，教师工资需要等同于类似职业的工资，以避免教师失去积极性或者离开这个行业。

实施绩效工资要很谨慎。这种工资制度通常倾向于奖励那些已经在好学校中工作并且其学生成绩较高的教师。最终，这些工资方案可能会打击教师的信心，造成他们不愿意教学习困难的学生或是生活在贫困社区的学生。应采

用诱人的职业模式和工资结构激励全体教师。职业模式和工资结构应当认可和奖励偏远地区的教师，以及支持弱势学生学习的教师。

资。强有力的学校领导可以为教师提供专业化的支持，也能够确保教师给所有儿童提供同样的机会。

7 完善教师治理，实现影响的最大化

应该优先采用可以认可和奖励好行为的教师治理政策，但是也有必要处理教师的不当行为，比如缺勤、私人补习、性别暴力。

政府应与教师工会密切合作，共同制订政策。这种合作包括寻求工会对支持弱势学习者策略的意见，以及关于有效行为守则的意见。这些行为守则应该清晰地反对针对学生的暴力，确保惩罚与关于儿童权利和儿童保护问题的法律框架相一致。对严重的教师不端行为，应该采用诸如停职、开除等惩罚措施。

教师缺勤通常意味着教师缺乏纪律意识，对工作不满意。为了提高教师的纪律意识，减少缺勤，改善教师的工作环境很重要。各国政府应确保非教学任务不会给教师造成过重的负担，同时为教师提供卫生保健服务。

当教师对自己的学生进行私人补习时，最贫困的学生受到的影响最大，因为他们的家庭无法支付补习费用，而他们的教师在课堂上经常只用很少的时间讲授课程内容。在一些国家，造成这种情况的根本原因是教师工资过低，所以提高教师工资是解决这个问题的一种方式。完全禁止私人补习可能实施起来有困难，但是至少教师不应该被允许私下为自己课上的学生进行补习。出台明确的指导方针也可以确保教师不会牺牲课堂时间而在私下里教授学校课程。

政府也应该在加强学校领导方面进行投

8 为教师提供创新课程，以便改善学习成绩

应该制订包容、灵活、旨在满足弱势儿童（包括那些中途退学的儿童）的学习需求的课程策略来支持教师。教师和助教应该获得课程内容和教学方法方面的支持，有了适当的课程内容和教学方法，教师不仅能够提高学生的成绩，也能缩小学习差距，帮助落后学生赶上来。

决策者应确保低年级课程着重于培养所有学生牢牢掌握基本技能，采用儿童能够听懂的语言授课，并用适当的资源给予支持。课程的预期成果一定要符合学生的能力，这一点也很重要，期望值过高的课程将妨碍教师帮助儿童取得更大的进步。

在那些有大量儿童和青年人失学的国家，政府和捐助方应该优先投资于第二次机会项目和加速学习项目，招聘和配备具备能力的教师来运行这些项目。

很多国家正在利用技术手段来补充和改善儿童的学习。正规及非正规机构中的教师应被教授如何创造性地、有效地使用这些资源，同时确保所有人都能获得这些资源，以最大限度地发挥技术工具的作用。

在学校中，仅仅让儿童学习基本技能还不够。课程应该推动跨学科的参与式学习，这种学习方式对培养学生的可迁移技能，进而培养全球公民很重要。

建议

9 开展课堂评估,协助教师发现和支持可能没有学到知识的学生

教师需要具备较强的课堂评估能力,以发现和帮助有困难的学生。职前教师教育和在职培训都应该教会教师使用评估工具,以尽早发现学习困难,并找到适当的方法来解决这些困难。

如果给予学生更多机会来评估自己的学习,学生会获得很大的收获。教师也需要学会一些技能,以帮助学生使用学习资源来评估和监测自己的进步。

要帮助落后学生改善学习,还有另一种方式,就是获得由接受过培训的助教以及社区志愿者提供的定向的额外支持。

10 完善关于合格教师的数据

要让所有儿童都获得高质量的教育,很重要的一点是了解每个国家已经有了多少受过训练的教师,还需要多少教师。但是在很多贫困国家,通常缺乏可靠的数据。

各国应该在收集和分析合格教师年度数据方面投资,收集的信息中应该包括全国各地、各级教育中受过培训的教师数量,并包括性别、语言、种族、残疾情况等信息。这些数据应以教师教育项目的招生人数资料作为补充,同时还要评估教师应具备的各项能力。就像国际上广泛承认小学教育和中学教育的标准一样,教师教育项目也需要一个类似的标准。收集来的信息要能够保证政府以及国际社会可以监督教师的质量,更有效地进行规划,以满足对合格教师的需求。

在低收入国家和中等收入国家,还应该提供更多更完善的教师工资数据,让政府和国际社会能够监测教师的工资水平,提高国际社会对于教师理应得到充足工资的认识。例如,根据来自经合组织国家的教师工资数据,能够分析出新教师的起始工资与工作15年后的工资之间的差异。这也为工资结构与职业发展以及与其他行业的对比提供了有用的信息。

结论

要化解学习危机,所有国家,无论贫富,都应确保为每一名儿童配备训练有素和积极向上的教师。上述10项策略依据的是来自多个国家和多种教育环境的成功政策、项目和策略。各国落实这些改革,可以确保所有儿童和青年,特别是那些处境不利者,都能够得到发挥自己的潜能和实现圆满人生所需的高质量教育。

提高成绩：伦敦某个最贫困地区一所学校的一堂数学课。得益于强有力的教学政策，该校取得了优异的成绩。





当地知识：在巴西里约热内卢州的加拿大
学校，教师在数学课上用当地传统的
玉米糕点食谱解释数量的概念。

Credit: Eduardo Martino/UNESCO

附录

全民教育发展指数

导言	308
----------	-----

统计表

导言	311
表1:	316
表2:	320
表3A:	328
表3B:	332
表4:	340
表5:	348
表6:	356
表7:	364
表8:	372
表9:	380
表10:	384

援助表

导言	393
表1: 双边和多边官方发展援助	395
表2: 双边和多边教育援助	396
表3: 教育援助的接受方	398

词汇	404
----------	-----

缩略语	407
-----------	-----

参考文献	410
------------	-----

索引	444
----------	-----

全民教育发展指数

导言

全民教育发展指数（EDI）是简要介绍各国教育系统实现全民教育目标的总体进展情况的综合指数。¹由于数据限制，该指数在此之前只记录六项目标中的四项。一个特定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：

- 普及初等教育（目标2），以经调整的小学净入学率计量；
- 成人扫盲（目标4），以15岁以上人口的识字率计量；
- 性别均等和平等（目标5），以按性别划分的全民教育指数（GEI）计量，即小学和中学毛入学率以及成人识字率这三种性别均等指数的平均数；²
- 教育质量（目标6），以五年级续读率计量。³

全民教育发展指数介于0—1，其中1代表充分实现这四项全民教育目标。

2011年全民教育发展指数

在205个国家中，115个国家有2011年结束的学年的计算标准全民教育发展指数所需的全部四项指标数据。从地区来看，国家覆盖率从东亚和太平洋的30%，到中欧和东欧、北美和西欧的80%以上不等。覆盖面较小，加上没有涵盖目标1和目标3，意味着该指数只是片面地

呈现了实现全民教育的总体进展情况。

2011年，哈萨克斯坦和英国的全民教育发展指数最高（0.995），而指数最低的国家与2010年相同，还是尼日尔（0.563）。国家按照全民教育发展指数的高低分为三类：

- 55个国家已经实现了全民教育，或者接近实现（全民教育发展指数高于0.95），大多数是位于中欧和东欧、北美和西欧的高收入国家和中高收入国家。撒哈拉以南非洲、南亚和西亚没有国家属于此类。
- 36个国家距离全面实现全民教育尚有一定的距离（全民教育发展指数介于0.80—0.95），大多数是阿拉伯国家，或者位于拉丁美洲和加勒比地区的国家，属于中等收入国家或中高收入国家。在其中的许多国家，全民教育发展指数各要素的进展不平衡，普及初等教育的进展快于其他要素。例如，在大多数属于此类的阿拉伯国家中，成人识字率很低（阿尔及利亚、埃及和突尼斯不到80%）。属于此类的拉丁美洲和加勒比地区国家中，许多儿童没有升入小学最高年级。例如危地马拉的五年级续读率只有72%。
- 24个国家仍然远远没有实现全民教育（全民教育发展指数低于0.80），大多数是撒哈拉以南非洲的低收入国家。这个类别还包括毛里塔尼亚和也门（阿拉伯国家），以及孟加拉国、尼泊尔和巴基斯坦（南亚和西亚）。这些国家大多在四项全民教育目标上的成绩都不好，只有个别国家，如孟加拉国和卢旺达，已经普及了初等教育，或者接近普及。

全民教育发展指数低的这一类别中，大多数国家的按性别划分的全民教育指数低于0.80，而且一部分全民教育发展指数位于中档的国家也面临着性别不均等，例如拉丁美洲和加勒比地区的中高收入国家，那里的性别不均等是男童处于劣势，尤其是在高中阶段。

1. 关于全民教育发展指数的更多资料，包括其方法论及各要素的数据，请参见本报告网站。

2. 性别均等指数表示为女性与男性的入学率或识字率之比时，如果女性的入学或识字人数多于男性，该指数就会超过1。为保证全民教育发展指数介于0—1，在性别均等指数高于1时，就将标准公式（女/男）转换成男/女公式，这就保证了按性别划分的全民教育指数既低于1，又能够反映性别不均等情况，在进行了所有必要调整后，就可以通过计算三个性别均等指数值的算术平均值得出按性别划分的全民教育指数。

3. 由于许多国家缺乏可比较的教育质量指标，尤其是学习成绩指标，因此用五年级续读率作为替代指标，它与国际学习评估分数呈正相关。

扩展后的全民教育发展指数，包含了幼儿教育和教育指数（ECCE）⁴，使得许多国家的指数被拉低了。例如，塔吉克斯坦的全民教育发展指数高达0.977，但是由于其儿童发育迟缓率高达30%，学前教育经调整的净入学率只有26%，其扩展后的全民教育发展指数只有0.908，下落到中档水平。

1999—2011年的变化

在有1999—2011年全民教育发展指数可追踪的37个国家中，指数平均提高了5%（图 EDI.1）。目标2提高得最多（8.7%），其后依次是目标6（5.6%）、目标4（4.2%）和目标5（3.4%）。

加纳、毛里塔尼亚和尼泊尔的全民教育发展指数提高了20%以上。加纳是从低档升入中档的三个国家之一（另外两个国家是危地马拉和老挝人民民主共和国）。毛里塔尼亚全民教育发展指数的提高，主要是由于提高了儿童升入小学五年级的可能性（从2001年的55%，提高到2008年的82%）。尼泊尔全民教育发展指数的增长，是由于小学适龄儿童的就读率提高了，并且性别不均等也得到了改善。

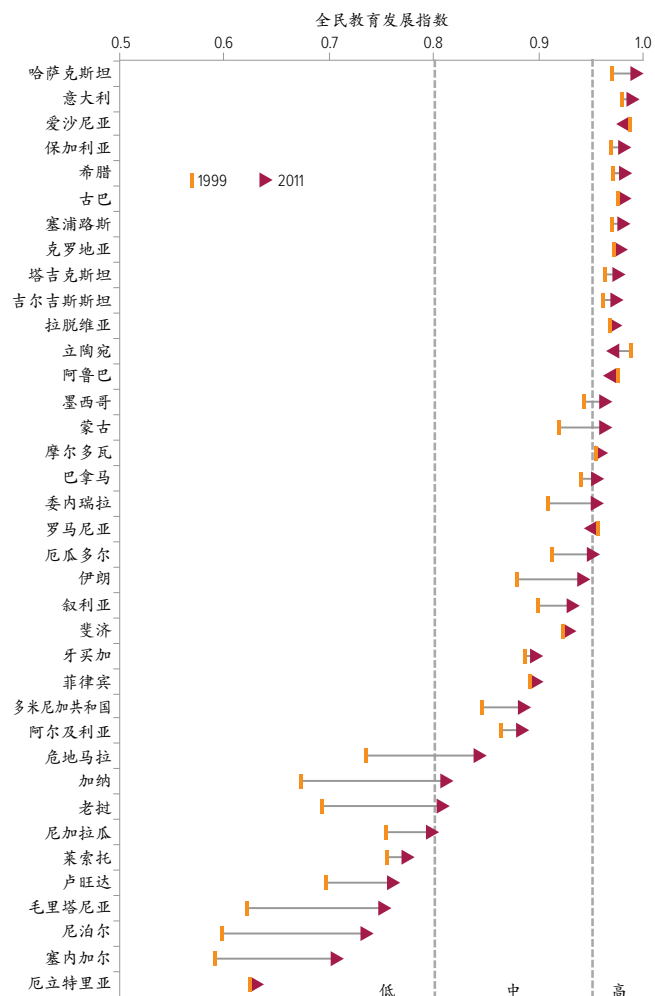
有多少国家有望在2015年前实现全民教育？

根据第1章关于2015年前实现全民教育目标的前景分析，可以从全民教育发展指数的角度评估各国在2015年前总体上实现全民教育的可能性。2011年，在77个可以进行分析的国家中，有39个已经实现了全民教育，9个正在接近实现。还有两个国家——智利和土耳其，有望在2015年前实现总体目标。估计有9个国家属于低档，与2011年是一致的，分别是布基纳法索、厄立特里亚、埃塞俄比亚、莱索托、马

里、马拉维、莫桑比克、尼日尔和塞内加尔。

不丹、布基纳法索、埃塞俄比亚、马里、莫桑比克和尼日尔预计会在2011—2015年把全民教育发展指数提高6%，尽管如此，除了不丹以外，其他国家总体上还是远远不能实现全民教育。估计到2015年，塞内加尔将是自1999年以来进步最大的国家，全民教育发展指数将提高25%以上。

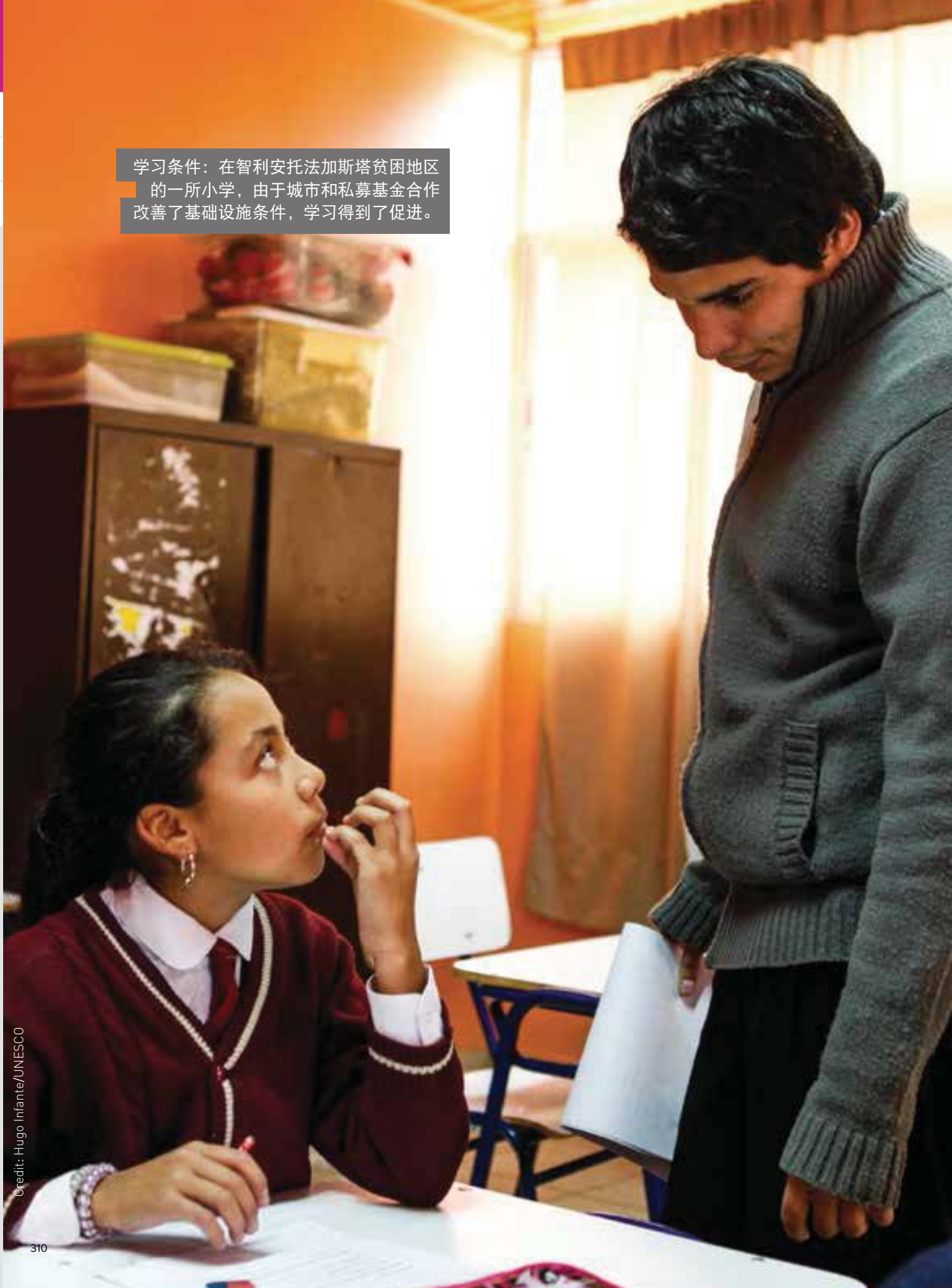
图 EDI.1: 部分国家朝向全民教育目标取得了很大的进展
1999—2011年全民教育发展指数的变化



资料来源：全民教育全球监测报告小组计算（2013）。

4. 幼儿教育和教育指数汇总了以下几个方面幼儿发展政策的效果：（i）健康，以5岁以下儿童存活率计量；（ii）营养，以5岁以下儿童免于遭受中度和重度发育迟缓的比例计量；（iii）教育，以3—7岁儿童就读于小学或学前教育机构的比例计量。幼儿教育和教育指数是以上三个指标的平均值。

学习条件：在智利安托法加斯塔贫困地区的一所小学，由于城市和私募基金合作改善了基础设施条件，学习得到了促进。



统计表¹

导言

下列统计表中提供的有关学生、教师和教育支出的最新数据是2011年结束的学年的数据。² 这些统计表均以截至2013年3月底向教科文组织统计研究所（UIS）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在统计研究所网站上公布，并将用于下一期《全民教育全球监测报告》。有少数国家提供的是2012年结束的学年的数据，在统计表内用粗体标出。³

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艾滋病病毒/艾滋病联合规划署（UNAIDS）、经济合作与发展组织（OECD）、联合国儿童基金会（UNICEF）和联合国人口司（UNPD）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205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调查问卷向该所报告数据的。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（WEI）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和欧洲联盟统计局（UOE）通过三方调查问卷共同收集的。在本导言结尾处用相应符号标出了这些国家。

1. 全民教育全球监测报告网站（www.efareport.unesco.org）上载有一整套与本导言有关的统计数据和指标，采用Excel表格的格式。

2. 就一学年横跨两个日历年的国家而言，这是指2010/11学年；而就学年与日历年重合的国家而言，则是指2011学年。大多数世界教育指标或统计研究所/经合组织/欧统局收集的各国教育支出数据的最近参考年份是2010年结束的学年。

3. 不丹、布基纳法索、吉布提、加纳、几内亚、哈萨克斯坦、黑山、摩洛哥、莫桑比克、尼泊尔、尼日尔、圣多美和普林西比、泰国（除初等教育和教育支出以外）、多哥和坦桑尼亚联合共和国。

人口

计算统计表中有关入学和参与学校教育的指标使用了人口司编制的2010年版人口估计数。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5万人的国家，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

1998年后向统计研究所报告的教育数据全都符合《国际教育分类标准》1997年修订版（ISCED 97）的要求。统计表12和统计表13（网络版）中1991年结束的学年的数据是按前一版分类标准，即76版分类标准收集的。在可能时，统计研究所对这些数据进行了调整，以符合97版分类标准的要求并尽量减少与1997年以后各年数据的不符之处。⁵《国际教育分类标准》用于协调各种数据，使各国的教育系统具有更强的国际可比性。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。因此，某些国家报告的教育统计数据与国际报告的数据之间存在差异，其原因在于这些国家采用了本国定义的教育等级，而没有采用《国际教育分类标准》，此外还存在上面提到的人口问题。

4. 当国家报告的入学人数与联合国人口数据显然不符时，统计研究所可能决定不计算或不公布相关国家的入学率。巴林、巴西、科威特和新加坡就属于这种情况，没有公布其各级教育入学率，或者没有公布个别参考学年的入学率。阿尔巴尼亚、安多拉、亚美尼亚、伯利兹、贝宁、英属维尔京群岛、中国澳门、马来西亚和阿拉伯联合酋长国也属于这种情况，没有公布个别教育等级的入学率。

5. 为提高历时可比性，统计研究所已开始协调统一时序数据，对1997年以前的数据进行调整，使其符合97版分类标准。

成人参与教育

《国际教育分类标准》并不按参与者的年龄划分教育项目。例如，任何内容相当于初等教育或《国际教育分类标准》1级的项目，即便是向成人提供的，也会被列入《国际教育分类标准》1级。统计研究所为每年定期接受教育调查的国家提供的指导要求各国排除“为超出正常学龄者设计的项目的数据”。而有关统计研究所/经合组织/欧统局和世界教育指标调查问卷的指导，在2005年以前规定“应包括列为‘继续教育’、‘成人教育’或‘非正规教育’的活动”，前提是这些活动“涉及的科目内容类似于正规教育项目”或“基础课程能带来与正规项目类似的学历”。然而自2005年起，要求参加统计研究所/经合组织/欧统局和世界教育指标调查的国家另外报告这些项目的数据，以便统计研究所在计算国际可比指标时将其排除在外。尽管统计研究所发出了这些指示，但是某些国家的年度调查数据仍包括那些年龄早已超出正规基础教育年龄的学生（或参与者）。

扫盲数据

教科文组织早就将读写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。但是，随着1978年功能性读写能力概念的引入，出现了一个平行定义，强调对读写能力的使用。当年教科文组织大会批准将能够从事需要读写能力的活动，以促进本群体和社区的有效运作，以及使其以后能够继续为自身和本社区的发展运用读写和计算能力的人定义为功能性脱盲者。

在许多情况下，相应表格中的扫盲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的方法：要求被调查者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。⁶部分国家假定完成特定教育等级的人即为脱盲。⁷鉴于各国为收集数据而采用的定义和方法不尽相同，所以使用数据时需要慎重。

本报告中的扫盲数据涵盖15岁以上的成年人和15—24岁的青年人，涉及两个阶段，即1985—1994年和2005—2011年，包括人口普查和住户调查所得到的观察数据——用星号（*）表示——和统计研究所的估计数。统计研究所的估计数为1994—2011年的，系根据最新国家观察数据得出。它们是利用全球各年龄扫盲预测模型（Global Age-specific Literacy Projections Model）编制的。⁸各国的参考年份和扫盲定义公布在全民教育全球监测报告网站的扫盲统计元数据表中。

许多国家对评估人口的读写能力的兴趣日益浓厚。为满足这种兴趣，统计研究所开发了一种方法论和数据收集工具，称为扫盲评估和监督计划（LAMP）。遵循经合组织国际成人素养调查（IALS）的范例，扫盲评估和监督计划是基于对实际的功能性读写能力的评估。扫盲评估和监督计划旨在根据更为连续统一的读写能力概念提供更高质量的扫盲数据，而摒弃文盲/扫盲的二分法。

估计数和缺失的数据

所有这些统计表所提供的数据既有观察数据也有估计数据。如果没有使用标准调查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，统计研究所便鼓励各国自己做出估计，这种估计数被称为国家估计数并注有一个星号（*）。如果某个国家没有自行估

6. 统计研究所公布的最新数据中，一部分识字率是基于直接评估计算的，而非来自个人报告。贝宁、刚果民主共和国、埃塞俄比亚、圭亚那、海地、肯尼亚、莱索托、利比里亚、马达加斯加、马拉维、纳米比亚、尼泊尔、尼日利亚、卢旺达、圣多美和普林西比、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚和津巴布韦属于这种情况。评估手段解释了其中许多国家在部分年度识字率下降的原因。因此，在分析趋势和解释计算结果时应当慎重。

7. 为保证数据的可靠性和一致性，统计研究所未公布基于教育参与指标计算的识字率。统计表中只包含采用自我报告或家庭成员报告的方法收集的各国数据。但是，在此数据缺失的情况下，部分国家特别是发达国家的教育参与指标被用来计算地区的加权平均数，或者用于计算全民教育发展指数。

8. 对于方法论的解释，请参见UNESCO(2005, p. 261)和UIS(2006)。

计，统计研究所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。统计研究所的估计数注有两个星号（**）。此外，当发现某个国家提供的数据前后不一致时，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1999年和2011年结束的学年的信息，就用前几学年的数据。这种情况均以脚注说明。

地区及其他国家组的平均数

关于识字率，毛、净和经调整的净招生率，毛、净和经调整的净入学率，预期受教育年限以及生师比的地区数据都是加权平均数，其中考虑到了各地区每个国家学龄人口的相对规模。人口较多国家的数据对地区总数的影响也相对较大。平均数是从公布的数据，以及没有更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。表中注有两个星号（**）的加权平均数是由于所涵盖的国家不全（特定地区和国家组33%—60%的人口）而部分由统计研究所估算的。如果没有足够的可靠数据用以生成总加权平均数的话，则根据有现成数据的国家的数据计算一个中位数。

附加上限的数字

有些情况下，从理论上讲指标不应超过100%（例如净招生率和净入学率），但是数据不一致可能会导致指标超过理论上限。在这种情况下，重新计算并用一个上限因子调低特定指标的男女总值，以便使新的数值和不加上限的数值的性别均等指数相同。理论上的最大值是根据特定指标所归属的一组指标的原始数据计算的。

例如，初等教育的净入学率用一个因子作为上限，该因子考虑到男女两性小学适龄人口以及接受学前、初等和中等教育的小学适龄儿

童。如果小学适龄儿童（无论男女）的入学总人数多于相应人口数，则所有净入学指标（净入学率、经调整的净入学率等）及其衍生指标（失学率等）根据同一个上限因子被赋予上限。在这种情况下，上限因子的计算方法是，取男女两性的最大入学人数，除以小学适龄人口数。

统计表所用的符号（印刷版和网络版）

- * 国家估计数
- ** 统计研究所的部分估计数
- … 无相关数据
- 零或可忽略不计
- . 不适用或不存在的类别

表格的脚注以及统计表后的词汇表为解读数据和资料提供了更多帮助。

地区和其他国家组的构成

世界分类⁹

■ 转型期国家（18个）：

独立国家联合体的12个国家，包括中欧和东欧的4个国家（白俄罗斯、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦⁹和乌克兰）和中亚国家（不包括蒙古）；原来属于发达国家组的6个中欧和东欧国家：阿尔巴尼亚、波斯尼亚和黑塞哥维那、克罗地亚、黑山共和国、塞尔维亚、前南斯拉夫的马其顿共和国。

■ 发达国家（39个）：

北美和西欧（不包括塞浦路斯⁹）；中欧和东欧（不包括阿尔巴尼亚、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那、克罗地亚、黑山、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦⁹、塞尔维亚、前南斯拉夫的马其顿共和国、土耳其⁹和乌克兰）；澳大利亚⁹、百慕大、日本⁹、新西兰⁹。

⁹这是联合国统计司2011年9月修订的世界分类，分为三大国家组。

■ 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[°]、日本[°]和新西兰[°]）；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[°]、蒙古、土耳其[°]。

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[°]、科威特、黎巴嫩、利比亚、毛里塔尼亚、摩洛哥、阿曼、巴勒斯坦、卡塔尔、沙特阿拉伯、苏丹¹¹、阿拉伯叙利亚共和国、突尼斯^w、阿拉伯联合酋长国、也门。

■ 中欧和东欧 (21个国家) :

阿尔巴尼亚、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那、保加利亚[°]、克罗地亚、捷克共和国[°]、爱沙尼亚[°]、匈牙利[°]、拉脱维亚[°]、立陶宛[°]、黑山、波兰[°]、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚[°]、俄罗斯联邦[°]、塞尔维亚、斯洛伐克[°]、斯洛文尼亚[°]、前南斯拉夫的马其顿共和国[°]、土耳其[°]、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、乌兹别克斯坦。

■ 东亚和太平洋 (33个国家/地区) :

澳大利亚[°]、文莱达鲁萨兰国、柬埔寨、中国^w、库克群岛、朝鲜民主主义人民共和国、斐济、印度尼西亚^w、日本[°]、基里巴斯、老挝人民共和国、中国澳门、马来西亚^w、马绍尔群岛、密克罗尼西亚联邦、缅甸、瑙鲁、新西兰[°]、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、菲律宾^w、大韩民国[°]、萨摩亚、新加坡、所罗门群岛、泰国^w、东帝汶、托克劳、汤加、图瓦卢、瓦努阿图、越南。

● 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[°]、老挝人民共和国、中国澳门、马来西亚^w、缅甸、菲律宾^w、大韩民国[°]、新加坡、泰国^w、东帝汶、越南。

● 太平洋 (17个国家/地区) :

澳大利亚[°]、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[°]、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、瓦努阿图。

■ 拉丁美洲和加勒比 (41个国家/地区) :

安圭拉、安提瓜和巴布达、阿根廷^w、阿鲁巴、巴哈马、巴巴多斯、伯利兹、百慕大、多民族玻利维亚国、巴西[°]、英属维尔京群岛、开曼群岛、智利[°]、哥伦比亚、哥斯达黎加、古巴、多米尼克、多米尼加共和国、厄瓜多尔、萨尔瓦多、格林纳达、危地马拉、圭亚那、海地、洪都拉斯、牙买加^w、墨西哥[°]、蒙特塞拉特、荷属安的列斯群岛、尼加拉瓜、巴拿马、巴拉圭^w、秘鲁^w、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、乌拉圭[°]、委内瑞拉玻利瓦尔共和国。

● 加勒比 (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、荷属安的列斯群岛、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[°]、智利[°]、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[°]、尼加拉瓜、巴拿马、巴拉圭^w、秘鲁^w、乌拉圭[°]、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[°]、比利时[°]、加拿大[°]、塞浦路斯[°]、丹麦[°]、芬兰[°]、法国[°]、德国[°]、希腊[°]、冰

10. 这里采用了1998年为2000年全民教育评估确定的地区分类。

11. 统计表中出现的苏丹（分裂前）的数据仅供参考，出现这些数据是因为在其分裂之前的全部阿拉伯国家加权平均数都包含这一前政体的数据。

岛°、爱尔兰°、以色列°、意大利°、卢森堡°、马耳他°、摩纳哥、荷兰°、挪威°、葡萄牙°、圣马力诺、西班牙°、瑞典°、瑞士°、英国°、美国°。

■ 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、斯里兰卡^w。

■ 撒哈拉以南非洲（46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、南苏丹、斯威士兰、多哥、乌干达、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚、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。

收入组¹²

■ 低收入（37个国家）：

阿富汗、孟加拉国、贝宁、布基纳法索、布隆迪、柬埔寨、中非共和国、乍得、科摩罗、朝鲜民主主义人民共和国、刚果民主共和国、厄立特里亚、埃塞俄比亚、冈比亚、几内亚、几内亚比绍、海地、肯尼亚、吉尔吉斯斯坦、利比里亚、马达加斯加、马拉维、马里、毛里塔尼亚、莫桑比克、缅甸、尼泊尔、尼日尔、卢旺达、塞拉利昂、索马里、塔吉克斯坦、多哥、托克劳、乌干达、坦桑尼亚联合共和国、津巴布韦。

■ 中低收入（52个国家）：

亚美尼亚、伯利兹、不丹、多民族玻利维

亚国、喀麦隆、佛得角、刚果、科特迪瓦、吉布提、埃及、萨尔瓦多、斐济、格鲁吉亚、加纳、危地马拉、圭亚那、洪都拉斯、印度、印度尼西亚、伊拉克、基里巴斯、老挝人民民主共和国、莱索托、马绍尔群岛、密克罗尼西亚联邦、蒙古、摩洛哥、尼加拉瓜、尼日利亚、巴基斯坦、巴勒斯坦、巴布亚新几内亚、巴拉圭、菲律宾、摩尔多瓦共和国、萨摩亚、圣多美和普林西比、塞内加尔、所罗门群岛、南苏丹、斯里兰卡、苏丹、斯威士兰、阿拉伯叙利亚共和国、东帝汶、汤加、乌克兰、乌兹别克斯坦、瓦努阿图、越南、也门、赞比亚。

■ 中高收入（58个国家）：

阿尔巴尼亚、阿尔及利亚、安提瓜和巴布达、阿根廷、阿塞拜疆、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那、博茨瓦纳、巴西、保加利亚、智利、中国、哥伦比亚、库克群岛、哥斯达黎加、古巴、多米尼克、多米尼加共和国、厄瓜多尔、加蓬、格林纳达、伊朗伊斯兰共和国、牙买加、约旦、哈萨克斯坦、拉脱维亚、黎巴嫩、利比亚、立陶宛、马来西亚、马尔代夫、毛里求斯、墨西哥、黑山、蒙特塞拉特、纳米比亚、瑙鲁、纽埃、帕劳、巴拿马、秘鲁、罗马尼亚、俄罗斯联邦、圣卢西亚、圣文森特和格林纳丁斯、塞尔维亚、塞舌尔、南非、苏里南、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、突尼斯、土耳其、土库曼斯坦、图瓦卢、乌拉圭、委内瑞拉玻利瓦尔共和国。

■ 高收入（58个国家/地区）：

安道尔、安圭拉、阿鲁巴、澳大利亚、奥地利、巴哈马、巴林、巴巴多斯、比利时、百慕大、英属维尔京群岛、文莱达鲁萨兰国、加拿大、开曼群岛、克罗地亚、塞浦路斯、捷克共和国、丹麦、赤道几内亚、爱沙尼亚、芬兰、法国、德国、希腊、匈牙利、冰岛、爱尔兰、以色列、意大利、日本、科威特、卢森堡、中国澳门、马耳他、摩纳哥、荷兰、荷属安的列斯群岛、新西兰、挪威、阿曼、波兰、葡萄牙、卡塔尔、大韩民国、圣基茨和尼维斯、圣马力诺、沙特阿拉伯、新加坡、斯洛伐克、斯洛文尼亚、西班牙、瑞典、瑞士、特立尼达和多巴哥、特克斯和凯科斯群岛、阿拉伯联合酋长国、英国、美国。

12. 统计表中按收入水平列出的国家组由世界银行确定，不过只包括全民教育国家。目前按收入组分列的这份国家名单为2012年7月修订版。

表 1
背景统计资料

国家或地区	人口统计 ¹			国民生产总值、援助与贫困						
	总人口 (千)	总人口的 年均 增长率 (%)	0-4岁人口 的年平均 增长率 (%)	人均国民生产总值 ²				收到的官方 发展援助净 额(占国内 生产总值的 百分比) ³	贫困线以下收入的人口	
				现值美元		购买力平价美元			每日生活费不足 1.25美元的人口 ³ (%)	国家贫困线 ³ (%)
	2013	2010-2015	2010-2015	1998	2011	1998	2011	2011			2002-2011^{4}	2002-2011^{4}
阿拉伯国家										
阿尔及利亚	36 984	1.4	-0.1	1 570	4 470	4 870	8 310	0.1	...	...
巴林	1 377	2.1	4.6	10 110	...	18 800	...	...	...	...
吉布提	940	1.9	1.4	730	...	1 590	...	11.4	19	...
埃及	85 378	1.7	0.5	1 220	2 600	3 330	6 120	0.2	2	22
伊拉克	34 776	3.1	1.7	...	2 640	...	3 750	1.1	3	23
约旦	6 573	1.9	-1.8	1 590	4 380	2 920	5 930	3.4	0.1	13
科威特	2 959	2.4	-2.1	20 430	...	43 080	...	...	...	...
黎巴嫩	4 324	0.7	-0.5	4 250	9 140	7 580	14 470	1.2	...	...
利比亚	6 506	0.8	-0.6	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	3 704	2.2	1.3	570	1 000	1 520	2 400	8.9	23	42
摩洛哥	32 926	1.0	-0.4	1 280	2 970	2 440	4 880	1.4	2	9
阿曼	2 957	1.9	-1.2	6 460	...	14 770	...	...	...	...
巴勒斯坦	4 394	2.8	2.1	...	...	...	...	...	0.0	22
卡塔尔	1 977	2.9	4.3	...	80 440	...	86 440	...	...	...
沙特阿拉伯	29 319	2.1	-0.7	8 300	17 820	17 720	24 700	...	...	...
苏丹	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	21 469	1.7	-1.7	950	...	3 300	...	...	2	...
突尼斯	10 814	1.0	0.1	2 190	4 070	4 630	9 030	2	1	4
阿拉伯联合酋长国	8 208	2.2	3.0	...	40 760	...	47 890	...	...	...
也门	26 358	3.0	2.6	370	1 070	1 650	2 170	2	18	35
苏丹(分裂前)	46 823	2.4	1.4	330	1 310	1 020	2 120	...	...	...
中欧和东欧										
阿尔巴尼亚	3 238	0.3	-0.5	890	3 980	3 550	8 820	3	0.6	12
白俄罗斯	9 498	-0.3	0.4	1 550	5 830	4 490	14 460	0.2	0.1	5
波斯尼亚和黑塞哥维那	3 736	-0.2	-1.7	1 430	4 780	4 790	9 190	3	0.0	14
保加利亚	7 349	-0.7	-0.6	1 240	6 530	5 350	14 160	...	...	...
克罗地亚	4 379	-0.2	0.4	5 360	13 530	10 020	18 760	...	0.1	11
捷克共和国	10 590	0.3	1.2	...	18 620	14 260	24 370	...	...	...
爱沙尼亚	1 339	-0.1	0.5	...	15 260	8 360	20 850	...	0.5	...
匈牙利	9 934	-0.2	0.5	4 380	12 730	10 050	20 310	...	0.2	...
拉脱维亚	2 226	-0.4	1.0	2 650	12 350	6 980	17 700	...	0.1	6
立陶宛	3 278	-0.4	1.1	2 860	12 280	7 820	19 640	...	...	...
黑山	633	0.1	-0.9	...	7 140	...	13 700	3	0.1	7
波兰	38 332	0.04	1.4	4 310	12 480	9 310	20 430	...	...	...
摩尔多瓦共和国	3 496	-0.7	-0.9	460	1 980	1 460	3 640	7	0.4	22
罗马尼亚	21 339	-0.2	0.1	1 520	7 910	5 280	15 120	...	...	...
俄罗斯联邦	142 558	-0.1	0.6	2 140	10 730	5 250	20 560	...	0.0	11
塞尔维亚	9 835	-0.1	-1.1	...	5 690	5 910	11 540	3	0.3	9
斯洛伐克	5 489	0.2	1.2	5 290	16 070	10 330	22 130	...	0.1	...
斯洛文尼亚	2 045	0.2	0.5	10 870	23 610	15 730	26 510	...	0.1	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	2 069	0.1	-0.9	1 930	4 730	5 220	11 090	2	0.0	19
土耳其	75 359	1.1	-0.6	3 390	10 410	8 570	16 940	0.4	0.0	18
乌克兰	44 697	-0.5	0.3	850	3 130	2 880	7 040	0.5	0.1	3
中亚										
亚美尼亚	3 118	0.3	-0.04	590	3 360	1 830	6 100	4	1	36
阿塞拜疆	9 533	1.2	2.2	510	5 290	1 810	8 960	0.5	0.4	16
格鲁吉亚	4 278	-0.6	-1.6	820	2 860	2 120	5 350	4	15	25
哈萨克斯坦	16 551	1.0	0.1	1 390	8 260	4 000	11 250	0.1	0.1	8
吉尔吉斯斯坦	5 503	1.1	1.1	360	880	1 150	2 180	8	6	34
蒙古	2 888	1.5	1.1	520	2 310	1 850	4 290	4	...	35
塔吉克斯坦	7 184	1.5	1.2	180	870	740	2 300	5	7	47
土库曼斯坦	5 235	1.2	0.5	560	4 800	2 830	8 690	0.1	...	...
乌兹别克斯坦	28 398	1.1	0.3	620	1 510	1 310	3 420	0.5	...	...
东亚和太平洋										
澳大利亚	27 722	1.3	1.7	21 810	49 130	23 480	38 110	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	420	1.7	-0.2	14 740	...	41 000	...	...	...	...
柬埔寨	14 656	1.2	-0.1	280	820	740	2 230	6	23	30
中国	1 359 368	0.4	-0.6	790	4 940	1 960	8 390	-0.0	13	3
库克群岛	21	0.5	...	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	24 654	0.4	-0.05	...	...	...	...	...	...	...
斐济	883	0.8	-0.3	2 300	3 720	3 050	4 610	2	...	...
印度尼西亚	247 188	1.0	-0.8	650	2 940	2 060	4 500	0.0	18	12
日本	126 345	-0.1	-0.3	33 510	44 900	24 690	35 330	...	...	...
基里巴斯	104	1.5	...	1 530	2 030	3 300	3 300	38	...	...
老挝人民民主共和国	6 459	1.3	-0.4	310	1 130	1 030	2 580	5	34	28
中国澳门	579	2.0	4.4	15 520	...	21 560	...	...	...	...
马来西亚	29 787	1.6	0.5	3 610	8 770	7 810	15 650	0.0	...	...
马绍尔群岛	57	1.6	...	2 530	3 910	...	...	47	...	...
密克罗尼西亚联邦	555	0.5	-0.4	2 020	2 860	2 510	3 580	43	...	...
缅甸	49 120	0.8	-0.4	...	...	...	...	...	...	...
瑙鲁	10	0.6	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	4 508	1.0	0.6	15 450	...	18 080	...	...	...	...
纽埃	1	-2.8	...	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	21	0.8	...	6 110	6 510	11 750	11 080	13	...	...

表 1 (续)

国家或地区	人口统计 ¹			国民生产总值、援助与贫困						
	总人口 (千)	总人口的 年均 增长率 (%)	0-4岁人口 的年平均 增长率 (%)	人均国民生产总值 ²				收到的官方 发展援助净 额(占国内 生产总值的 百分比) ³	贫困线以下收入的人口	
				现值美元		购买力平价美元			每日生活费不足 1.25美元的人口 ³ (%)	国家贫困线 ³ (%)
	2013	2010-2015	2010-2015	1998	2011	1998	2011	2002-2011 ⁴		
巴布亚新几内亚	7 327	2.2	0.8	780	1 480	1 650	2 570	5	...	...
菲律宾	98 113	1.7	0.6	1 150	2 210	2 430	4 140	-0.1	18	26
大韩民国	48 775	0.4	0.2	9 200	20 870	13 290	30 370	...	...	...
萨摩亚	186	0.5	-1.1	1 380	3 160	2 440	4 270	16	...	...
新加坡	5 301	1.1	2.1	25 190	42 930	29 260	59 380	...	...	...
所罗门群岛	581	2.5	1.0	1 330	1 110	2 360	2 350	39	...	...
泰国	70 243	0.5	-1.6	2 040	4 440	4 250	8 360	-0.0	0.4	8.1
东帝汶	1 224	2.9	2.0	...	...	...	...	26	37	50
托克劳	1	0.3	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	105	0.4	-1.3	2 210	3 820	3 220	5 000	22	...	...
图瓦卢	10	0.2	...	...	4 950	...	...	119	...	...
瓦努阿图	258	2.4	1.5	1 420	2 750	3 080	4 330	12	...	...
越南	90 657	1.0	-0.5	360	1 270	1 230	3 250	3	40	29
拉丁美洲和加勒比										
安圭拉	16	1.6	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	91	1.0	...	7 730	11 940	13 730	17 900	1	...	...
阿根廷	41 474	0.9	0.1	8 010	9 740	9 150	17 130	0.0	0.9	...
阿鲁巴	109	0.3	-0.7	...	...	...	...	...	...	...
巴哈马	355	1.1	0.6	15 770	...	24 130	...	...	...	...
巴巴多斯	275	0.2	0.2	8 200	...	14 560	...	...	...	...
伯利兹	331	2.0	1.0	2 700	3 710	3 920	6 090	2	...	34
百慕大	65	0.2	...	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚多民族国	10 410	1.6	0.5	1 000	2 020	3 030	4 890	3	16	60
巴西	200 050	0.8	-0.8	4 870	10 720	6 520	11 420	0.0	6	21
英属维尔京群岛	24	0.9	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	58	0.8	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	17 574	0.9	-0.03	5 260	12 280	8 600	16 330	0.1	...	...
哥伦比亚	48 165	1.3	-0.3	2 560	6 070	5 750	9 560	0.3	8	37
哥斯达黎加	4 860	1.4	0.2	3 510	7 640	6 400	11 860	0.1	...	...
古巴	11 244	-0.0	-1.7	2 240	...	...	...	...	...	...
多米尼克	68	0.0	...	3 360	7 030	7 270	13 000	5	...	...
多米尼加共和国	10 309	1.2	-0.2	2 370	5 240	4 340	9 420	0.4	2	34
厄瓜多尔	15 061	1.3	-0.3	1 820	4 200	4 690	8 510	0.2	5	33
萨尔瓦多	6 303	0.6	-0.1	1 900	3 480	4 170	6 640	1	...	...
格林纳达	106	0.4	0.4	2 990	7 350	5 750	10 350	2	...	...
危地马拉	15 528	2.5	1.6	1 670	2 870	3 270	4 760	0.8	14	51
圭亚那	759	0.2	-1.1	880	...	1 900	...	6	...	...
海地	10 388	1.3	0.04	...	700	...	1 180	23	...	...
洪都拉斯	8 072	2.0	0.7	750	1 980	2 380	3 820	4	18	60
牙买加	2 771	0.4	-0.9	2 700	...	...	...	0.3	...	...
墨西哥	117 478	1.1	-0.9	3 950	9 420	7 740	15 390	0.1	1	51
蒙特塞拉特	6	0.9	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	206	0.7	-0.7	...	...	...	...	...	...	...
尼加拉瓜	6 042	1.4	-0.3	880	1 510	2 110	3 730	7	12	46
巴拿马	3 678	1.5	-0.2	3 540	7 470	6 450	14 510	0.4	...	...
巴拉圭	6 798	1.7	0.9	1 650	3 020	3 640	5 390	0.4	7	35
秘鲁	30 075	1.1	-0.4	2 230	5 150	4 610	9 440	0.3	5	31
圣基茨和尼维斯	54	1.2	...	6 160	12 610	10 950	16 470	2	...	...
圣卢西亚	180	1.0	-0.4	3 830	6 820	7 090	11 220	3	...	...
圣文森特和格林纳丁斯	109	0.0	-1.5	2 790	6 070	5 680	10 440	3	...	...
苏里南	539	0.9	-0.5	2 360	...	5 140	...	2	...	...
特立尼达和多巴哥	1 355	0.3	-0.4	4 470	...	10 220	...	...	...	...
特克斯和凯科斯群岛	40	1.2	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	3 403	0.3	-0.4	7 280	11 860	8 550	14 640	0.0	0.2	19
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	30 341	1.5	0.1	3 360	11 820	8 480	12 430	0.0	...	...
北美和西欧										
安道尔	89	1.5	...	19 310	...	...	...	...	...	...
奥地利	8 441	0.2	-1.0	27 280	48 190	25 860	42 050	...	...	...
比利时	10 816	0.3	-0.02	26 030	45 990	24 800	39 190	...	...	...
加拿大	34 994	0.9	1.1	20 310	45 560	24 630	39 660	...	...	...
塞浦路斯	1141	1.1	0.6	14 770	...	18 220	...	...	...	...
丹麦	5 611	0.3	-0.5	32 940	60 120	25 830	41 900	...	...	...
芬兰	5 419	0.3	0.5	24 850	47 770	22 040	37 670	...	...	...
法国	63 783	0.5	-0.04	25 070	42 420	22 840	35 910	...	...	...
德国	81 804	-0.2	0.4	27 060	44 270	23 890	40 230	...	...	...
希腊	11 446	0.2	-0.2	13 010	24 480	16 720	25 100	...	...	...
冰岛	332	1.2	0.8	28 400	34 820	27 190	31 020	...	...	...
爱尔兰	4 631	1.1	0.1	20 640	39 930	21 310	34 180	...	...	...
以色列	7 819	1.7	1.5	16 850	28 930	19 150	27 110	...	...	...
意大利	61 087	0.2	-0.4	21 310	35 290	23 650	32 400	...	...	...
卢森堡	530	1.4	1.9	43 810	77 580	39 770	64 260	...	...	...
马耳他	421	0.3	-0.02	9 940	...	15 990	...	...	...	...
摩纳哥	35	0.0	...	86 960	...	...	...	...	...	...
荷兰	16 762	0.3	-0.7	25 810	49 650	25 200	43 140	...	...	...
挪威	4 992	0.7	0.7	35 410	88 890	27 100	61 460	...	...	...

表 1 (续)

国家或地区	人口统计 ¹			国民生产总值、援助与贫困						
	总人口 (千)	总人口的 年均 增长率 (%)	0-4岁人口 的年平均 增长率 (%)	人均国民生产总值 ²				收到的官方 发展援助净 额(占国内 生产总值的 百分比) ³	贫困线以下收入的人口	
				现值美元		购买力平价美元			每日生活费不足 1.25美元的人口 ³ (%)	国家贫困线 ³ (%)
	2013	2010-2015	2010-2015	1998	2011	1998	2011	2011	2002-2011 ⁴	2002-2011 ⁴
葡萄牙	10 705	0.0	-2.0	12 070	21 210	15 600	24 440	...	...	...
圣马力诺	32	0.6	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	47 043	0.6	-0.1	15 220	30 890	18 700	31 400	...	...	...
瑞典	9 546	0.6	0.6	29 520	53 150	24 050	42 200	...	...	...
瑞士	7 762	0.4	0.5	42 630	76 400	31 860	52 570	...	...	...
英国	63 177	0.6	0.5	23 480	37 840	23 570	36 010	...	...	...
美国	318 498	0.9	0.1	30 930	48 620	32 060	48 820	...	...	...
南亚和西亚										
阿富汗	34 500	3.1	2.2	...	470	...	1 140	37	...	...
孟加拉国	154 394	1.3	-0.5	360	780	800	1 940	1	43	32
不丹	762	1.5	-0.02	570	2 130	1 830	5 570	8	10	23
印度	1 275 138	1.3	-0.1	420	1 410	1 340	3 590	0.2	33	30
伊朗伊斯兰共和国	76 407	1.0	-0.6	1 700	...	6 210	...	0.0	...	...
马尔代夫	329	1.3	0.5	1 930	5 720	3 320	7 430	2	...	...
尼泊尔	31 536	1.7	-0.05	210	540	730	1 260	5	25	25
巴基斯坦	183 189	1.8	0.6	450	1 120	1 520	2 870	2	21	22
斯里兰卡	21 394	0.8	-1.2	810	2 580	2 330	5 520	1	7	9
撒哈拉以南非洲										
安哥拉	20 714	2.7	1.3	130	3 830	1 710	5 230	0.2	...	...
贝宁	9 607	2.7	1.8	370	780	1 060	1 620	9	47	39
博茨瓦纳	2 075	1.1	0.1	3 300	7 470	7 780	14 550	0.8	...	...
布基纳法索	18 012	3.0	2.7	230	570	710	1 300	10	45	0
布隆迪	8 911	1.9	1.8	150	250	440	610	25	81	67
喀麦隆	20 914	2.1	1.2	640	1 210	1 450	2 330	2	10	40
佛得角	510	0.9	-1.1	1 260	3 540	1 600	3 980	13	...	...
中非共和国	4 667	2.0	1.6	290	480	660	810	13	...	...
乍得	12 142	2.6	1.8	220	690	700	1 360	4	62	55
科摩罗	793	2.5	1.1	410	770	910	1 110	8	...	...
刚果	4 324	2.2	1.7	570	2 250	2 040	3 240	2	54	50
科特迪瓦	21 057	2.2	1.2	740	1 090	1 560	1 710	6	24	43
刚果民主共和国	71 420	2.6	1.6	110	190	250	340	35	88	71
赤道几内亚	761	2.7	2.3	940	15 670	4 380	25 620	0.1	...	...
厄立特里亚	5 748	2.9	1.4	210	430	610	580	5	...	...
埃塞俄比亚	88 356	2.1	0.3	130	370	420	1 110	11	39	39
加蓬	1 594	1.9	1.9	3 920	8 080	11 780	13 740	0.4	...	...
冈比亚	1 874	2.7	1.7	670	500	1 230	1 750	15	34	48
加纳	26 131	2.3	1.0	390	1 410	870	1 810	5	29	28
几内亚	10 754	2.5	1.6	450	430	720	1 020	4	43	53
几内亚比绍	1 613	2.1	1.4	150	600	820	1 240	12	...	...
肯尼亚	43 924	2.7	2.3	440	820	1 110	1 710	7	43	46
莱索托	2 240	1.0	0.5	580	1 220	1 220	2 050	10	43	57
利比里亚	4 349	2.6	1.5	130	330	190	540	50	84	64
马达加斯加	22 555	2.8	2.1	260	430	740	950	4	81	69
马拉维	16 407	3.2	3.7	200	360	570	870	14	74	52
马里	16 808	3.0	2.2	250	610	610	1 040	12	50	47
毛里求斯	1 321	0.5	-0.8	3 780	8 040	7 120	14 330	2	...	...
莫桑比克	25 028	2.2	1.0	220	470	390	970	16	60	55
纳米比亚	2 404	1.7	0.3	2 030	4 700	3 870	6 560	2	32	38
尼日尔	17 240	3.5	3.1	200	360	550	720	11	44	60
尼日利亚	170 901	2.5	2.2	270	1 280	1 130	2 290	1	68	55
卢旺达	11 608	2.9	3.1	260	570	560	1 270	20	63	45
圣多美和普林西比	175	2.0	0.7	...	1 350	...	2 080	30	...	66
塞内加尔	13 454	2.6	1.4	550	1 070	1 240	1 940	7	34	51
塞舌尔	87	0.3	...	7 320	11 130	15 150	25 140	2	...	...
塞拉利昂	6 255	2.1	0.3	180	340	380	840	14	53	66
索马里	10 053	2.6	2.2	...	...	...	...	...	...	...
南非	50 981	0.5	-0.4	3 290	6 960	6 290	10 710	0.3	14	23
南苏丹	...	...	...	...	...	...	...	6	...	...
斯威士兰	1 237	1.4	0.7	1 690	3 300	3 770	5 930	3	41	69
多哥	6 413	2.0	0.9	330	570	810	1 040	15	39	62
乌干达	36 759	3.1	2.3	280	510	630	1 310	9	52	31
坦桑尼亚联合共和国	49 153	3.1	3.0	250	540	700	1 500	10	68	33
赞比亚	14 315	3.0	4.2	320	1 160	820	1 490	5	68	59
津巴布韦	13 328	2.2	1.3	590	660	...	...	7	...	72

表 1 (续)

国家或地区	人口统计 ¹			国民生产总值、援助与贫困						
	总人口 (千)	总人口的 年均 增长率 (%)	0-4岁人口 的年平均 增长率 (%)	人均国民生产总值 ²				收到的官方 发展援助净 额(占国内 生产总值的 百分比) ³	贫困线以下收入的人口	
				现值美元		购买力平价美元			每日生活费不足 1.25美元的人口 ³ (%)	国家贫困线 ³ (%)
	2013	2010-2015	2010-2015	1998	2011	1998	2011	2011			2002-2011^{4}	2002-2011^{4}
	总和	加权平均数		中位数				中位数	中位数	
世界	7 096 421	1.1	0.3	1 900	4 290	4 295	8 310	3	...	...
转型期国家	303 939	0.1	0.4	835	4 755	2 880	8 890	3	0.3	14
发达国家	1 036 335	0.5	0.2	21 310	37 840	22 040	34 180	...	...	...
发展中国家	5 756 146	1.3	0.3	1 355	2 640	2 975	4 310	3	24	38
阿拉伯国家	368 767	1.9	0.7	1 580	4 225	3 980	7 215	2	2	...
中欧和东欧	401 419	0.1	0.2	2 140	10 410	6 445	16 940	...	0.1	11
中亚	82 688	1.0	0.6	560	2 860	1 830	5 350	4	4	34
东亚和太平洋	2 215 239	0.6	-0.5	2 040	3 720	3 150	4 500	12	...	...
东亚	2 172 889	0.6	-0.5	2 040	4 440	4 250	8 360	0.05	21	27
太平洋	42 351	1.4	1.2	2 115	3 440	3 080	4 300	22	...	...
拉丁美洲和加勒比	604 772	1.1	-0.4	2 890	6 445	6 075	10 395	0.8	...	...
加勒比	17 906	1.0	-0.1	3 360	...	7 180	...	2	...	...
拉丁美洲	586 866	1.1	-0.4	2 370	5 655	5 220	9 500	0.3	6	36
北美和西欧	776 915	0.6	0.1	25 070	45 560	23 890	39 190	...	...	...
南亚和西亚	1 777 648	1.4	-0.0	450	1 410	1 710	3 590	2	23	24
撒哈拉以南非洲	868 973	2.4	1.8	350	690	820	1 495	7	47	52
低收入国家	849 416	2.1	1.4	250	540	705	1 160	10	46	47
中等收入国家	5 134 216	1.0	0.1	1 580	4 025	3 440	6 840	2	7	26
中低收入	2 606 856	1.5	0.4	815	2 210	2 060	3 785	4	18	35
中高收入	2 527 360	0.6	-0.5	2 605	6 960	5 750	11 480	0.4	...	...
高收入国家	1 112 788	0.5	0.2	18 080	39 930	21 435	35 330	...	...	...

注A: 由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得, 所以统计表中仍包含苏丹(分裂前)的数据, 仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的, 但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

注B: 1998年和2011年的中位数不可比, 因为它们所依据的国家数不一定相同。

1. 本表的人口统计指标为联合国人口司估计数, 2010年修订版(United Nations, 2011)。数据基于中位变差。

2. 世界银行数据库, 2012年12月更新。

3. 经合组织官方发展援助数据库; World Bank (2013); UNDP (2013)。

4. 数据是规定时期内所能得到的最近一年的数据。详情见开发计划署(UNDP, 2013)。

(...) 无相关数据。

表 2
成人和青年的识字率

国家或地区	成人识字率 (15岁及以上) (%)									成人文盲率 (15岁及以上)					
	1985—1994 ¹			2005—2011 ¹			对2015年的预测			1985—1994 ¹		2005—2011 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)
阿拉伯国家															
阿尔及利亚	50*	63*	36*	73*	81*	64*	80	87	73	6 562	64*	6 472	66*	5 588	68
巴林	84*	89*	77*	95	96	92	95	97	93	55	56*	55	53	51	52
吉布提	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
埃及	44*	57*	31*	72*	80*	64*	74	82	66	16 910	62*	15 631	65*	16 124	66
伊拉克	...	...	...	78	86	71	79	86	73	...	...	4 014	68	4 438	65
约旦	...	...	...	93*	96*	89*	94	97	92	...	...	287	71*	250	70
科威特	74*	78*	69*	94*	95*	92*	96	96	94	281	49*	118	50*	102	48
黎巴嫩	...	...	...	90*	93*	86*	94	96	92	...	...	319	70*	210	71
利比亚	77	88	65	90	96	83	91	97	86	646	73	466	80	416	82
毛里塔尼亚	...	...	...	59	65	52	61	67	55	...	...	884	58	925	58
摩洛哥	42*	55*	29*	56*	69*	44*	62	74	51	9 603	62*	9 967	66*	9 405	67
阿曼	...	...	...	87*	90*	82*	88	89	85	...	...	263	54*	272	48
巴勒斯坦	...	...	...	95*	98*	92*	96	98	94	...	...	118	76*	107	76
卡塔尔	76*	77*	72*	96*	97*	95*	97	97	96	68	30*	57	25*	59	24
沙特阿拉伯	71*	80*	57*	87	91	82	89	92	85	2 871	59*	2 522	59	2 327	60
苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	...	...	...	84	90	78	86	92	81	...	...	2 113	70	2 033	70
突尼斯	59	70	48	79*	87*	71*	83	90	75	2 329	63	1 670	70*	1 482	72
阿拉伯联合酋长国	71*	72*	69*	90*	89*	91*	93	92	95	264	31*	327	24*	502	19
也门	37*	57*	17*	65	82	49	70	85	55	4 466	66*	4 826	74	4 734	76
苏丹 (分裂前)	...	...	...	72	81	63	...	...	...	...	...	7 540	66	...	...
中欧和东欧															
阿尔巴尼亚	...	...	...	97*	98*	96*	98	98	97	...	...	79	69*	60	66
白俄罗斯	98*	99*	97*	100*	100*	99*	100	100	100	166	87*	31	72*	22	64
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	98	99	97	98	100	97	...	...	64	87	49	86
保加利亚	...	...	...	98*	99*	98*	98	99	98	...	...	106	64*	100	62
克罗地亚	97*	99*	95*	99	100	98	99	100	99	120	82*	42	79	34	77
捷克共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
爱沙尼亚	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	79*	2	49	2	47
匈牙利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉脱维亚	99*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	11	80*	4	51	4	49
立陶宛	98*	99*	98*	100	100	100	100	100	100	44	76*	8	51	8	51
黑山	...	...	...	98	99	98	99	99	98	...	...	8	81	6	77
波兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
摩尔多瓦共和国	96*	99*	94*	99	100	98	99	100	99	113	82*	30	79	19	79
罗马尼亚	97*	99*	95*	98	98	97	98	98	97	586	78*	418	65	397	61
俄罗斯联邦	98*	99*	97*	100*	100*	100*	100	100	100	2 288	88*	383	61*	334	56
塞尔维亚	...	...	...	98	99	97	98	99	98	...	...	162	80	126	77
斯洛伐克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯洛文尼亚	100*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	7	60*	5	55	5	54
前南斯拉夫的马其顿共和国	94*	97*	91*	97	99	96	98	99	97	87	77*	45	76	39	74
土耳其	79*	90*	69*	94*	98*	90*	95	99	93	7 196	76*	3 224	83*	2 636	84
乌克兰	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	109	66	88	60
中亚															
亚美尼亚	99*	99*	98*	100	100	99	100	100	100	31	77*	11	70	9	66
阿塞拜疆	...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	17	68*	14	69
格鲁吉亚	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	10	63	8	60
哈萨克斯坦	98*	99*	96*	100*	100*	100*	100	100	100	278	82*	32	63*	26	58
吉尔吉斯斯坦	...	...	...	99*	100*	99*	100	100	99	...	...	28	69*	19	64
蒙古	...	...	...	97	97	98	97	96	98	...	...	53	41	61	38
塔吉克斯坦	98*	99*	97*	100	100	100	100	100	100	68	74*	13	68	11	66
土库曼斯坦	...	...	...	100	100	99	100	100	100	...	...	14	66	12	62
乌兹别克斯坦	...	...	...	99	100	99	100	100	99	...	...	112	69	86	66
东亚和太平洋															
澳大利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	88*	92*	82*	95	97	94	96	98	95	21	67*	14	67	12	67
柬埔寨	...	...	...	74*	83*	66*	78	85	72	...	...	2 449	68*	2 309	66
中国	78*	87*	68*	95*	97*	93*	96	98	94	182 744	70*	52 347	73*	41 023	75
库克群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	0.3	71*	0.2	67
斐济	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
印度尼西亚	82*	88*	75*	93*	96*	90*	94	96	91	21 557	68*	12 793	70*	11 851	70
日本	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	...	...	...	73*	82*	63*	80	87	72	...	...	958	69*	934	68
中国澳门	...	...	...	93*	96*	91*	96	98	95	...	...	27	74*	19	73
马来西亚	83*	89*	77*	93*	95*	91*	94	96	93	2 013	66*	1 363	67*	1 219	65
马绍尔群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	...	...	...	93	95	90	93	95	91	...	...	2 646	67	2 637	66
瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纽埃	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 2

	青年识字率 (15-24岁) [%]									青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
	1985-1994 ¹			2005-2011 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2011 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	
	74 *	86 *	62 *	92 *	94 *	89 *	96	96	96	1213	73 *	611	65 *	288	50	阿拉伯国家
	97 *	97 *	97 *	98	99	98	100	100	100	3	52 *	3	61	0.3	56	阿尔及利亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴林
	63 *	71 *	54 *	88 *	91 *	84 *	91	93	89	3747	61 *	2 004	62 *	1401	62	埃及
	...	...	...	82	84	81	82	82	81	...	...	1130	54	1346	51	伊拉克
	...	...	...	99 *	99 *	99 *	99	99	99	...	...	16	48 *	10	43	约旦
	87 *	91 *	84 *	99 *	99 *	99 *	100	100	100	38	62 *	6	41 *	0.03	42	科威特
	...	...	...	99 *	98 *	99 *	99	99	99	...	...	10	36 *	7	36	黎巴嫩
	98	99	96	100	100	100	100	100	100	22	86	1	71	1	66	利比亚
	...	...	...	69	72	66	71	73	70	...	...	219	54	218	52	毛里塔尼亚
	58 *	71 *	46 *	79 *	87 *	72 *	83	89	78	2 234	65 *	1 296	68 *	1 009	67	摩洛哥
	...	...	...	98 *	97 *	98 *	99	99	99	...	...	14	35 *	3	72	阿曼
	...	...	...	99 *	99 *	99 *	99	99	99	...	...	7	47 *	6	42	巴勒斯坦
	90 *	89 *	91 *	97 *	96 *	98 *	99	99	99	6	31 *	8	14 *	2	17	卡塔尔
	88 *	94 *	81 *	98	99	97	99	99	98	345	73 *	100	74	67	76	沙特阿拉伯
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	苏丹
	...	...	...	95	96	94	96	97	96	...	...	201	60	172	59	阿拉伯叙利亚共和国
	83	90	75	97 *	98 *	96 *	98	99	98	299	72	56	68 *	29	59	突尼斯
	82 *	81 *	85 *	95 *	94 *	97 *	99	100	99	34	37 *	34	24 *	5	71	阿拉伯联合酋长国
	60 *	83 *	35 *	86	96	76	90	98	83	1 042	78 *	743	86	572	87	也门
	...	...	...	87	90	85	...	...	...	...	...	117	60	...	...	苏丹 (分裂前)
	...	...	...	99 *	99 *	99 *	99	99	99	...	...	7	46 *	5	46	中欧和东欧
	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100	100	100	3	43 *	3	42 *	2	42	阿尔巴尼亚
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	2	47	2	49	白俄罗斯
	...	...	...	98 *	98 *	98 *	98	98	98	...	...	18	54 *	14	54	波斯尼亚和黑塞哥维那
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	2	53 *	2	46	2	44	保加利亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	克罗地亚
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	0.3	35 *	0.4	37	0.3	36	捷克共和国
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	爱沙尼亚
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	0.8	40 *	0.9	42	0.8	42	匈牙利
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	2	44 *	1	48	0.8	50	拉脱维亚
	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	0.6	50	0.6	48	立陶宛
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黑山
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	2	48 *	n	n	n	n	波兰
	99 *	99 *	99 *	97	97	97	97	97	97	34	53 *	78	46	74	45	摩尔多瓦共和国
	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100	100	100	55	44 *	60	41 *	44	41	罗马尼亚
	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	10	50	9	49	俄罗斯联邦
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞尔维亚
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	0.7	44 *	0.3	33	0.3	31	斯洛伐克
	99 *	99 *	99 *	99	99	99	99	99	98	4	62 *	4	54	4	53	斯洛文尼亚
	93 *	97 *	88 *	99 *	99 *	98 *	99	100	99	806	77 *	167	78 *	98	78	前南斯拉夫的马其顿共和国
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	14	40	12	40	土耳其
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乌克兰
	100 *	100 *	100 *	100	100	100	100	100	100	0.5	49 *	1	35	1	34	中亚
	...	...	...	100 *	100 *	100 *	100	100	100	...	...	0.9	54 *	0.4	66	亚美尼亚
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	1	37	1	35	阿塞拜疆
	100	100	100	100 *	100 *	100 *	100	100	100	8	44	5	40 *	4	40	格鲁吉亚
	...	...	...	100 *	100 *	100 *	100	100	100	...	...	3	40 *	3	38	哈萨克斯坦
	...	...	...	96	94	97	95	93	97	...	...	25	31	26	31	吉尔吉斯斯坦
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	3	56	2	45	2	44	蒙古
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	2	32	2	27	塔吉克斯坦
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	4	8	3	0.5	土库曼斯坦
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乌兹别克斯坦
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	东亚和太平洋
	98 *	98 *	98 *	100	100	100	100	100	100	0.9	49 *	0.2	55	0.1	58	澳大利亚
	...	...	...	87 *	88 *	86 *	92	91	92	...	...	410	54 *	265	46	文莱达鲁萨兰国
	94 *	97 *	91 *	100 *	100 *	100 *	100	100	100	14 235	73 *	802	54 *	532	49	柬埔寨
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	中国
	...	...	...	100 *	100 *	100 *	100	100	100	...	...	0.01	33 *	0.01	23	库克群岛
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
	96 *	97 *	95 *	99 *	99 *	99 *	99	99	99	1 450	65 *	525	50 *	436	44	斐济
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	印度尼西亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	日本
	...	...	...	84 *	89 *	79 *	90	93	87	...	...	196	66 *	146	64	基里巴斯
	...	...	...	100 *	100 *	100 *	100	100	100	...	...	0.3	43 *	0.2	54	老挝人民民主共和国
	96 *	96 *	95 *	98 *	98 *	98 *	98	98	99	158	53 *	81	48 *	86	46	中国澳门
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马来西亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马绍尔群岛
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
	...	...	...	96	96	96	96	96	96	...	...	348	53	320	50	缅甸
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑙鲁
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新西兰
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	纽埃
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	帕劳

表 2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及以上) (%)									成人文盲率 (15岁及以上)					
	1985—1994 ¹			2005—2011 ¹			对2015年的预测			1985—1994 ¹		2005—2011 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)
巴布亚新几内亚	...	...	...	62	65	59	64	66	63	...	...	1614	53	1719	51
菲律宾	94*	94*	93*	95*	95*	96*	96	96	97	2328	53*	2635	46*	2495	44
大韩民国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
萨摩亚	98*	98*	97*	99	99	99	99	99	99	2	59*	1	58	1	56
新加坡	89*	95*	83*	96*	98*	94*	97	98	95	260	78*	172	76*	147	75
所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	...	...	...	94*	96*	92*	95	97	94	...	...	3361	67*	2768	66
东帝汶	...	...	...	58*	64*	53*	67	71	63	...	...	252	56*	241	56
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	0.6	48*	0.5	46
图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
越南	88*	93*	83*	93	95	91	94	96	92	5002	73*	4528	66	4294	65
拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安圭拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	...	...	...	99	98	99	...	...	...	...	...	0.7	29	...	...
阿根廷	96*	96*	96*	98	98	98	98	98	98	890	53*	658	51	615	50
阿鲁巴	...	...	...	97*	97*	97*	98	98	98	...	...	3	55*	2	53
巴哈马	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴巴多斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
伯利兹	70*	70*	70*	...	...	...	...	...	...	33	51*	...	...	40	49
百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚多民族国	80*	88*	72*	91*	96*	87*	94	93	94	823	71*	543	76*	439	48
巴西	...	...	...	90*	90*	91*	92	91	92	...	...	13984	50*	12890	49
英属维尔京群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	0.5	44*	...	...
智利	94*	95*	94*	99*	99*	98*	99	99	99	548	54*	191	53*	195	53
哥伦比亚	81*	81*	81*	94*	93*	94*	95	95	95	4222	52*	2157	51*	1920	51
哥斯达黎加	...	...	...	96	96	96	97	96	97	...	...	134	46	130	46
古巴	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	16	52	15	52
多米尼克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
多米尼加共和国	...	...	...	90*	90*	90*	92	91	92	...	...	690	50*	631	48
厄瓜多尔	88*	90*	86*	92*	93*	90*	95	95	94	732	59*	818	59*	601	58
萨尔瓦多	74*	77*	71*	84*	87*	82*	88	90	86	845	59*	653	62*	565	62
格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	64*	72*	57*	76	81	71	78	83	74	1921	61*	2098	63	2127	63
圭亚那	...	...	...	85	82	87	88	87	89	...	...	75	43	66	44
海地	...	...	...	49	53	45	61	64	58	...	...	3028	55	2748	55
洪都拉斯	...	...	...	85*	85*	85*	88	88	89	...	...	735	51*	636	50
牙买加	...	...	...	87	82	92	89	84	93	...	...	254	33	234	31
墨西哥	88*	90*	85*	94*	95*	92*	94	95	93	6437	62*	5300	61*	5011	61
蒙特塞拉特	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	95*	95*	95*	97	97	97	97	97	97	7	53*	6	55	5	54
尼加拉瓜	...	...	...	78*	78*	78*	83	82	83	...	...	743	51*	728	50
尼拿马	89*	89*	88*	94*	95*	93*	95	96	94	176	52*	147	55*	135	56
巴拉圭	90*	92*	89*	94*	95*	93*	96	96	96	255	59*	263	57*	209	51
秘鲁	87*	93*	82*	90*	95*	85*	93	96	89	1850	72*	1991	75*	1573	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	...	...	...	95*	95*	94*	96	96	95	...	...	20	57*	18	57
特立尼达和多巴哥	97*	98*	96*	99	99	98	99	99	99	26	70*	12	68	11	65
特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	95*	95*	96*	98*	98*	98*	98	98	99	102	46*	50	41*	46	40
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	90*	91*	89*	96*	96*	95*	96	96	96	1240	54*	898	52*	828	52
北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安道尔	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
比利时	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加拿大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞浦路斯	94*	98*	91*	99*	99*	98*	99	99	99	33	80*	12	72*	9	71
丹麦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
芬兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
法国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
德国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
希腊	93*	96*	89*	97	98	96	98	99	97	615	74*	262	70	221	68
冰岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
爱尔兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
以色列	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
意大利	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	533	64	444	63
卢森堡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马耳他	88*	88*	88*	92*	91*	94*	94	93	96	32	50*	26	43*	20	39
摩纳哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 2

	青年识字率 (15-24岁) (%)									青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
	1985-1994 ¹			2005-2011 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2011 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	
...
97*	96*	97*	98*	97*	98*	98	97	99	425	45*	406	33*	418	25	巴布亚新几内亚	
...	菲律宾
99*	99*	99*	100	99	100	100	99	100	0.4	49*	0.2	38	0.2	36	大韩民国	
99*	99*	99*	100*	100*	100*	...	...	...	6	44*	2	45*	2	41	萨摩亚
...	新加坡
...	98*	98*	98*	99	99	99	所罗门群岛
...	...	...	80*	80*	79*	82	82	83	...	...	208	53*	135	50	泰国
...	...	...	99*	99*	100*	100	99	100	...	...	47	51*	52	48	东帝汶
...	托克劳
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.1	38*	0.1	36	汤加
...	图瓦卢
94*	94*	93*	97	97	97	98	98	97	842	53*	517	56	384	56	瓦努阿图	
...	越南
...	拉丁美洲和加勒比
...	安圭拉
98*	98*	99*	99	99	99	99	99	99	92	43*	53	37	47	37	安提瓜和巴布达	
...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	0.1	40*	0.1	54	阿根廷
...	阿鲁巴
76*	76*	77*	...	...	...	89	87	90	10	50*	...	...	8	46	巴哈马
94*	96*	92*	99*	100*	99*	99	98	99	83	70*	12	74*	25	30	巴巴多斯	
...	...	...	98*	97*	98*	98	97	99	...	...	836	33*	635	32	伯利兹
...	99*	99*	99*	百慕大
98*	98*	99*	99*	99*	99*	99	99	99	38	41*	33	49*	37	50	玻利维亚多民族国	
91*	89*	92*	98*	98*	99*	99	98	99	655	43*	150	36*	116	33	巴西	
...	...	...	98	98	99	98	98	99	...	...	15	36	13	35	英属维尔京群岛
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	0.2	55	0.2	59	开曼群岛
...	...	...	97*	96*	98*	98	97	99	...	...	...	62*	...	...	智利
96*	97*	96*	99*	98*	99*	99	99	99	79	54*	36	42*	22	39	哥伦比亚	
85*	85*	85*	96*	96*	96*	97	97	98	167	51*	53	46*	36	43	哥斯达黎加	
...	古巴
76*	82*	71*	87	89	86	89	90	88	461	62*	377	58	361	56	多米尼克	
...	...	...	93	92	94	94	94	95	...	...	9	45	9	45	多米尼加共和国
...	...	...	72	74	70	82	83	82	...	...	570	54	391	52	厄瓜多尔
...	...	...	96*	95*	97*	97	96	98	...	...	67	37*	49	32	格林纳达
...	...	...	96	93	98	97	94	99	...	...	22	17	19	16	危地马拉
95*	96*	95*	98*	98*	99*	99	99	99	832	56*	322	49*	254	45	圭亚那	
...	海地
97*	97*	97*	98	98	98	99	99	99	0.9	44*	0.3	50	0.2	50	洪都拉斯	
...	...	...	87*	85*	89*	92	90	94	...	...	153	43*	107	38	牙买加
95*	95*	95*	98*	98*	97*	98	98	98	25	52*	14	55*	12	52	墨西哥	
96*	96*	95*	99*	99*	99*	99	98	100	37	52*	18	45*	17	12	蒙特塞拉特	
95*	97*	94*	97*	98*	97*	98	98	98	215	67*	143	62*	107	54	荷属安的列斯群岛	
...	尼加拉瓜
...	巴拉圭
...	秘鲁
...	圣基茨和尼维斯
...	圣卢西亚
...	...	...	98*	98*	99*	99	98	100	...	...	1	37*	0.9	17	圣文森特和格林纳丁斯
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	2	50*	1.0	49	0.7	48	苏里南	
...	特立尼达和多巴哥
99*	98*	99*	99*	98*	99*	99	98	99	6	37*	6	31*	7	30	特克斯和凯科斯群岛	
95*	95*	96*	99*	98*	99*	99	99	99	175	39*	79	40*	60	43	乌拉圭	
...	委内瑞拉玻利瓦尔共和国
...	北美和西欧
...	安道尔
...	奥地利
...	比利时
100*	100*	100*	100*	100*	100*	100	100	100	0.5	42*	0.3	43*	0.2	41	加拿大	
...	塞浦路斯
...	丹麦
...	芬兰
...	法国
99*	99*	99*	99	99	99	99	100	99	16	49*	8	54	6	56	德国	
...	希腊
...	冰岛
...	爱尔兰
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	5	47	4	46	以色列
98*	97*	99*	98*	97*	99*	99	99	99	1	26*	1	25*	1	26	意大利	
...	卢森堡
...	马耳他
...	摩纳哥
...	荷兰
...	挪威

表 2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及以上) (%)									成人文盲率 (15岁及以上)					
	1985—1994 ¹			2005—2011 ¹			对2015年的预测			1985—1994 ¹		2005—2011 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)
葡萄牙	88*	92*	85*	95	97	94	96	98	95	960	67*	415	69	328	69
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	96*	98*	95*	98*	99*	97*	98	99	98	1104	73*	882	68*	755	67
瑞典	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瑞士	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
英国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
美国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚															
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	35*	44*	26*	58	62	53	61	65	58	40 252	55*	44 137	55	43 876	54
不丹	...	...	...	53*	65*	39*	64	73	54	...	...	206	60*	205	60
印度	48*	62*	34*	63*	75*	51*	71	81	61	287 272	61*	287 355	65*	266 367	67
伊朗伊斯兰共和国	66*	74*	56*	85*	89*	81*	91	94	88	10 687	63*	8 256	64*	5 680	66
马尔代夫	96*	96*	96*	98*	98*	98*	99	100	99	5	46*	3	49*	2	84
尼泊尔	33*	49*	17*	57	71	47	66	79	53	7 531	62*	8 150	66	7 524	70
巴基斯坦	...	...	...	55*	69*	40*	60	72	47	...	...	49 507	65*	51 037	65
斯里兰卡	...	...	...	91*	93*	90*	93	94	92	...	...	1 373	59*	1 221	58
撒哈拉以南非洲															
安哥拉	...	...	...	70	83	59	71	82	61	...	...	3 126	71	3 491	69
贝宁	27*	40*	17*	29	41	18	38	50	27	1 998	61*	3 097	60	3 578	60
博茨瓦纳	69*	65*	71*	85	85	86	87	88	88	251	47*	205	48	183	47
布基纳法索	14*	20*	8*	29*	37*	22*	36	43	29	4 326	56*	5 806	57*	6 752	57
布隆迪	37*	48*	28*	87*	89*	85*	85	88	82	1 944	61*	646	60*	856	61
喀麦隆	...	...	...	71*	78*	65*	75	81	68	...	...	3 317	62*	3 343	63
佛得角	63*	75*	53*	85	90	80	87	91	83	70	69*	52	66	48	66
中非共和国	34*	48*	20*	57	70	44	59	71	48	1 059	62*	1 166	66	1 213	65
乍得	11*	18*	5*	35	46	25	39	48	31	3 155	55*	4 069	58	4 313	58
科摩罗	...	...	...	76	81	71	78	82	74	...	...	106	60	106	59
刚果	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
科特迪瓦	34*	44*	23*	57	66	48	60	67	51	4 149	54*	5 160	59	5 399	59
刚果民主共和国	...	...	...	61	77	46	64	78	50	...	...	12 418	71	14 948	70
赤道几内亚	...	...	...	94	97	91	95	97	93	...	...	25	74	23	71
厄立特里亚	...	...	...	69	79	59	73	82	65	...	...	983	68	954	68
埃塞俄比亚	27*	36*	19*	39*	49*	29*	49	57	40	21 815	57*	26 847	59*	29 280	59
加蓬	72*	79*	65*	89	92	86	91	94	88	165	64*	110	65	97	66
冈比亚	...	...	...	51	61	42	56	64	48	...	...	489	61	504	61
加纳	...	...	...	71*	78*	65*	76	81	71	...	...	4 208	61*	4 038	60
几内亚	...	...	...	25*	37*	12*	30	38	23	...	...	4 300	58*	4 569	55
几内亚比绍	...	...	...	55	69	42	60	72	48	...	...	407	66	406	65
肯尼亚	...	...	...	72	78	67	78	81	75	...	...	5 934	61	5 872	57
莱索托	...	...	...	76	66	85	79	70	88	...	...	326	32	306	29
利比里亚	43	55	32	43	61	27	48	62	33	639	61	1 105	65	1 360	64
马达加斯加	...	...	...	64	67	62	65	67	63	...	...	4 039	55	4 945	53
马拉维	49*	65*	34*	61	72	51	66	73	59	2 212	68*	3 100	64	3 235	61
马里	...	...	...	33*	43*	25*	39	49	29	...	...	5 550	58*	5 814	59
毛里求斯	80*	85*	75*	89	91	87	90	92	88	150	63*	115	61	106	60
莫桑比克	...	...	...	51*	67*	36*	59	73	45	...	...	6 235	68*	6 173	69
纳米比亚	76*	78*	74*	76	74	78	81	79	84	201	56*	316	47	303	43
尼日尔	...	...	...	29*	43*	15*	36	49	23	...	...	4 731	61*	6 072	61
尼日利亚	55*	68*	44*	51	61	41	59	69	49	24 489	64*	41 845	60	42 127	62
卢旺达	58*	...	...	66	71	62	70	73	67	1 511	61*	2 060	59	2 096	56
圣多美和普林西比	73*	85*	62*	70	80	60	75	82	69	17	73*	28	68	28	64
塞内加尔	27*	37*	18*	50*	62*	39*	58	69	47	2 600	57*	3 400	63*	3 426	64
塞舌尔	88*	87*	89*	92	91	92	...	...	...	6	47*	5	46	...	...
塞拉利昂	...	...	...	43	55	33	48	59	38	...	...	1 941	61	1 963	62
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	...	...	...	93*	94*	92*	94	95	93	...	...	2 474	57*	2 133	59
南苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯威士兰	67*	70*	65*	88	88	87	89	89	89	123	59*	91	54	131	42
多哥	...	...	...	60*	74*	48*	66	78	55	...	...	1 464	67*	1 414	68
乌干达	56*	68*	45*	73*	83*	65*	78	85	71	4 140	64*	4 560	67*	4 444	66
坦桑尼亚联合共和国	59*	71*	48*	68	75	61	71	76	65	5 205	65*	7 920	62	8 453	59
赞比亚	65*	73*	57*	61	72	52	63	71	56	1 487	62*	2 478	63	2 953	60
津巴布韦	84*	89*	79*	84	88	80	86	89	84	979	66*	1 275	63	1 214	58

	青年识字率 (15-24岁) (%)									青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
	1985-1994 ¹			2005-2011 ¹			对2015年的预测			1985-1994 ¹		2005-2011 ¹		对2015年的预测		
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	
...	99 *	99 *	99 *	100	100	100	100	100	100	13	46 *	3	43	2	42	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
...	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100 *	100	100	100	29	47 *	19	38 *	11	37	西班牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑞典
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑞士
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	英国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	美国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南亚和西亚
...	45 *	52 *	38 *	79	77	80	83	81	86	12 116	55 *	6 469	45	5 254	41	阿富汗
...	...	...	...	74 *	80 *	68 *	89	90	87	...	...	38	59 *	17	55	孟加拉国
...	62 *	74 *	49 *	81 *	88 *	74 *	90	93	87	65 244	64 *	41 275	67 *	23 738	62	不丹
...	87 *	92 *	81 *	99 *	99 *	99 *	99	99	99	1 392	71 *	235	54 *	114	45	印度
...	98 *	98 *	98 *	99 *	99 *	99 *	100	100	100	0.7	46 *	0.5	45 *	0.2	100	伊朗伊斯兰共和国
...	50 *	68 *	33 *	82	89	77	87	91	83	1 862	67 *	1 049	67	885	64	马尔代夫
...	...	...	...	71 *	79 *	61 *	77	82	72	...	...	10 820	64 *	9 038	59	尼泊尔
...	...	...	...	98 *	98 *	99 *	99	98	99	...	...	61	37 *	39	33	巴基斯坦
...	...	...	...	73	80	66	73	79	67	...	...	1 052	63	1 212	61	斯里兰卡
...	40 *	55 *	27 *	42	55	31	52	63	42	580	63 *	882	61	954	61	撒哈拉以南非洲
...	89 *	86 *	92 *	95	93	97	98	96	99	31	35 *	21	31	10	12	安哥拉
...	20 *	27 *	14 *	39 *	47 *	33 *	45	48	43	1518	54 *	1 838	55 *	2 076	51	贝宁
...	54 *	59 *	48 *	89 *	90 *	88 *	88	87	88	494	56 *	204	54 *	236	49	博茨瓦纳
...	...	...	...	81 *	85 *	76 *	84	87	80	...	...	773	62 *	705	60	布隆迪
...	88 *	90 *	86 *	98	98	99	99	98	100	8	57 *	2	23	1	19	喀麦隆
...	48 *	63 *	35 *	66	72	59	67	72	63	265	64 *	318	60	323	58	佛得角
...	17 *	26 *	9 *	48	54	42	53	55	50	1 013	56 *	1 186	55	1 208	53	中非共和国
...	...	...	...	86	86	86	88	87	88	...	...	19	50	19	46	乍得
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	科摩罗
...	49 *	60 *	38 *	68	72	63	69	73	66	1 059	60 *	1 330	57	1 372	55	刚果
...	...	...	...	66	79	53	69	80	57	...	...	4 072	69	4 848	68	科特迪瓦
...	...	...	...	98	98	98	98	98	99	...	...	3	41	3	34	刚果民主共和国
...	...	...	...	90	93	88	93	95	92	...	...	106	62	77	60	赤道几内亚
...	34 *	39 *	28 *	55 *	63 *	47 *	69	71	68	6 808	54 *	7 090	59 *	6 222	53	厄立特里亚
...	93 *	94 *	92 *	98	99	97	98	99	98	12	59 *	7	71	6	73	埃塞俄比亚
...	...	...	...	68	73	64	73	76	71	...	...	116	58	110	55	加蓬
...	...	...	...	86 *	88 *	83 *	91	91	90	...	...	689	58 *	495	53	冈比亚
...	...	...	...	31 *	38 *	22 *	45	43	47	...	...	1 391	55 *	1 229	47	加纳
...	...	...	...	73	79	67	77	81	74	...	...	83	61	76	58	几内亚
...	...	...	...	82	83	82	86	85	87	...	...	1 436	52	1 268	47	几内亚比绍
...	...	...	...	83	74	92	85	77	93	...	...	85	23	77	22	肯尼亚
...	60	66	54	49	63	37	54	65	44	164	57	345	63	399	61	莱索托
...	...	...	...	65	66	64	65	65	65	...	...	1 384	51	1 703	50	利比里亚
...	59 *	70 *	49 *	72	74	70	75	75	75	621	64 *	846	54	883	49	马达加斯加
...	...	...	...	47 *	56 *	39 *	54	61	46	...	...	1 631	57 *	1 631	57	马拉维
...	91 *	91 *	92 *	97	96	98	97	96	98	19	47 *	7	34	6	31	马里
...	...	...	...	67 *	80 *	57 *	77	84	70	...	...	1 426	68 *	1 237	65	毛里求斯
...	88 *	86 *	90 *	87	83	91	90	86	93	36	40 *	59	36	53	33	莫桑比克
...	...	...	...	37 *	52 *	23 *	46	56	36	...	...	1 440	64 *	1 880	60	纳米比亚
...	71 *	81 *	62 *	66	76	58	73	80	65	5 256	66 *	9 815	62	9 434	62	尼日尔
...	75 *	76 *	71 *	77	77	78	80	78	82	334	56 *	501	49	450	46	尼日利亚
...	94 *	96 *	92 *	80	83	77	83	84	82	1	65 *	7	57	7	52	卢旺达
...	38 *	49 *	28 *	65 *	74 *	56 *	75	82	68	817	59 *	874	63 *	730	64	圣多美和普林西比
...	99 *	98 *	99 *	99	99	99	...	...	...	0.2	36 *	0.1	30	...	...	塞内加尔
...	...	...	...	61	70	52	67	76	59	...	...	453	63	424	64	塞舌尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞拉利昂
...	...	...	...	99 *	98 *	99 *	99	99	99	...	...	122	34 *	73	36	索马里
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南非
...	84 *	83 *	84 *	94	92	95	94	93	96	23	51 *	19	37	36	24	南苏丹
...	...	...	...	80 *	87 *	73 *	85	89	81	...	...	258	68 *	205	63	斯威士兰
...	70 *	77 *	63 *	87 *	90 *	85 *	91	90	91	1 051	62 *	837	59 *	733	49	多哥
...	82 *	86 *	78 *	75	76	73	76	77	76	827	62 *	2 251	54	2 378	51	乌干达
...	66 *	67 *	66 *	64	70	58	66	69	62	524	51 *	864	58	1 029	55	坦桑尼亚联合共和国
...	95 *	97 *	94 *	91	90	92	92	90	93	101	62 *	287	43	268	40	赞比亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	津巴布韦

表 2 (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁及以上) (%)									成人文盲率 (15岁及以上)					
	1985—1994 ¹			2005—2011 ¹			对2015年的预测			1985—1994 ¹		2005—2011 ¹		对2015年的预测	
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)
	加权平均数									总和	女(%)	总和	女(%)	总和	女(%)
世界	76	82	69	84	89	80	86	90	82	880 504	63	773 549	64	742 799	64
转型期国家	98	99	97	100	100	99	100	100	100	4 698	85	1 190	69	649	60
发达国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
发展中国家	67	76	58	80	86	74	83	88	78	865 961	63	763 987	64	733 847	64
阿拉伯国家	55	68	42	77	85	68	79	87	71	51 697	63	47 603	66	47 629	67
中欧和东欧	96	98	94	99	99	98	98	99	97	12 077	79	4 919	78	6 506	80
中亚	98 **	99 **	97 **	100	100	99	100	100	100	937	77 **	290	63	247	58
东亚和太平洋	82	89	75	95	97	93	96	98	94	231 557	69	89 478	71	76 014	71
东亚	82	89	74	95	97	93	96	98	94	230 154	69	87 652	71	74 173	71
太平洋	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	86 **	87 **	84 **	92	92	91	93	93	92	42 204	55 **	35 614	55	32 681	54
加勒比	...	...	...	69	71	68	73	74	72	...	...	3 503	54	3 388	53
拉丁美洲	86 **	88 **	85 **	92	93	92	93	94	93	39 300	56 **	32 112	55	29 293	54
北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚	47	59	34	63	74	52	70	80	61	400 974	60	407 021	64	381 909	65
撒哈拉以南非洲	53 **	64 **	43 **	59	68	51	64	72	56	133 172	62 **	181 950	61	191 376	61
低收入国家	51 **	60 **	41 **	61	69	54	66	72	59	149 510	60 **	183 552	60	189 550	60
中等收入国家	72	80	64	83	89	79	86	90	81	722 271	64	582 835	65	544 545	66
中低收入	59	69	48	71	80	62	76	83	68	458 704	61	470 164	65	450 953	65
中高收入	82	88	75	94	96	92	95	97	94	263 567	67	112 671	67	93 592	67
高收入国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

注A：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

注B：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。最近期内的数据是指2011年数据。其依据是各国最近期内观察所得的数据。

注C：根据联合国人口司估计数2010年修订版(United Nations, 2011)所载的人口数量计算文盲数量。数据基于中位变差。使用国家观察所得识字率的国家采用了人口普查或调查当年的数量。采用教科文组织统计研究所估计数值的国家使用1994—2011年的人口数量。

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，见统计表和数据表。

(**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数；由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。

(...) 无相关数据。

	青年识字率 (15-24岁) (%)									国家或地区
	1985-1994 ¹			2005-2011 ¹			对2015年的预测			
	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	
	加权平均数									
	83	88	79	89	92	87	92	93	90	
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
	
	80	85	75	88	91	85	90	92	89	
	74	83	65	90	93	87	91	94	89	
	98	99	98	99	99	99	99	99	99	
	100 **	100 **	100 **	100	100	100	100	100	100	
	95	97	93	99	99	99	99	99	99	
	95	97	93	99	99	99	99	99	99	
	
	93 **	93 **	93 **	97	97	97	98	97	98	
	...	...	...	81	82	81	87	87	87	
	93 **	93 **	94 **	98	97	98	98	98	98	
	
	60	70	49	81	87	75	88	91	86	
	66 **	73 **	59 **	70	76	64	74	78	70	
	60 **	67 **	53 **	73	77	69	77	79	59	
	84	88	79	91	94	88	93	95	82	
	71	78	63	84	89	79	89	92	68	
	94	96	92	99	99	99	99	99	94	
	

	青年文盲率 (15-24岁)						国家或地区
	1985-1994 ¹		2005-2011 ¹		对2015年的预测		
	共计 千	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	
	总和	女(%)	总和	女(%)	总和	女(%)	
	167 781	62	123 198	61	98 431	57	世界
	116	46	120	41	74	39	转型期国家
	...	...	...	...	...	...	发达国家
	167 157	62	122 578	61	97 870	57	发展中国家
	10 177	67	6 037	65	5 170	63	阿拉伯国家
	968	72	386	59	507	65	中欧和东欧
	30	47 **	45	33	42	31	中亚
	19 840	69	4 081	51	3 314	45	东亚和太平洋
	19 458	69	3 650	52	2 873	46	东亚
	...	...	...	...	...	...	太平洋
	6 166	48 **	3 043	45	2 403	42	拉丁美洲和加勒比
	...	...	621	52	457	50	加勒比
	5 649	47 **	2 422	43	1 946	41	拉丁美洲
	...	...	...	...	...	...	北美和西欧
	96 043	61	61 778	64	39 993	59	南亚和西亚
	34 282	60 **	47 558	60	46 751	57	撒哈拉以南非洲
	41 631	59 **	42 586	57	40 395	54	低收入国家
	126 765	63	81 145	64	59 137	60	中等收入国家
	102 323	62	75 739	65	54 948	60	中低收入
	24 442	66	5 406	52	4 190	48	中高收入
	...	...	...	...	...	...	高收入国家

表 3A
 幼儿保育和教育(ECCE): 保育

国家或地区	儿童存活情况 ¹		儿童福利 ²						
	婴儿死亡率 (%)	5岁以下儿童死亡率 (%)	出生时体重轻婴儿 (%)	5岁以下儿童发生中度和重度发育迟缓的百分比	1岁儿童对以下疾病的免疫率 (%)				
					肺结核	白喉、百日咳、破伤风	小儿麻疹症	麻疹	乙型肝炎
	对应疫苗					对应疫苗			
2010-2015	2010-2015	2007-2011 ³	2005-2012 ³	卡介苗	百白破三联疫苗	三联小儿麻疹疫苗	麻疹疫苗	3型乙型肝炎疫苗	
2010-2015	2010-2015	2007-2011 ³	2005-2012 ³	2011	2011	2011	2011	2011	
阿拉伯国家									
阿尔及利亚	21	27	6	16	99	95	95	95	95
巴林	7	9	...	...	...	99	99	99	99
吉布提	75	104	...	34	89	87	87	84	87
埃及	22	25	13	29	98	96	96	96	96
伊拉克	33	41	15	28	92	77	78	76	76
约旦	19	22	13	8	95	98	98	98	98
科威特	8	10	...	4	99	99	99	99	99
黎巴嫩	20	24	12	...	...	81	75	79	81
利比亚	13	15	...	21	99	98	98	98	98
毛里塔尼亚	70	106	34	23	86	75	73	67	75
摩洛哥	29	31	15	15	99	99	98	95	98
阿曼	8	11	12	10	99	99	99	99	99
巴勒斯坦	20	22	7	12	98	99	99	99	98
卡塔尔	8	10	...	...	97	93	93	99	93
沙特阿拉伯	16	19	...	...	98	98	98	98	98
苏丹 (分裂前)	...	...	...	35	92	93	93	87	93
阿拉伯叙利亚共和国	14	16	10	28	90	72	75	80	66
突尼斯	18	23	5	9	98	98	98	96	98
阿拉伯联合酋长国	7	8	...	...	98	94	94	94	94
也门	44	57	...	...	59	81	81	71	81
苏丹 (分裂前)	57	87	...	38	...	...	...	...	...
中欧和东欧									
阿尔巴尼亚	17	19	7	19	99	99	99	99	99
白俄罗斯	6	9	4	4	99	98	98	99	98
波斯尼亚和黑塞哥维那	13	16	4	12	94	88	89	89	88
保加利亚	9	11	9	...	98	95	95	95	96
克罗地亚	6	7	5	...	99	96	96	96	97
捷克共和国	3	4	7	...	...	99	99	98	99
爱沙尼亚	4	7	4	...	99	93	93	94	94
匈牙利	5	7	8	...	99	99	99	99	...
拉脱维亚	7	8	5	...	95	94	94	99	91
立陶宛	6	9	4	...	98	92	92	94	95
黑山	8	9	4	8	97	95	95	91	91
波兰	6	7	6	...	93	99	96	98	98
摩尔多瓦共和国	14	19	6	11	98	93	96	91	96
罗马尼亚	12	15	8	...	99	89	89	93	96
俄罗斯联邦	11	16	6	...	95	97	97	98	97
塞尔维亚	11	13	5	7	99	91	91	95	89
斯洛伐克	6	7	7	...	97	99	99	98	99
斯洛文尼亚	3	4	...	...	...	96	96	95	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	13	15	6	5	98	95	95	98	90
土耳其	20	23	11	12	97	97	97	97	96
乌克兰	12	15	4	...	90	50	58	67	21
中亚									
亚美尼亚	24	27	7	19	96	95	96	97	95
阿塞拜疆	38	43	10	27	82	74	80	67	48
格鲁吉亚	26	27	5	11	96	94	90	94	92
哈萨克斯坦	24	29	6	18	96	99	99	99	99
吉尔吉斯斯坦	33	42	5	18	98	96	94	97	96
蒙古	31	37	5	16	99	99	99	98	99
塔吉克斯坦	51	65	10	30	97	96	97	98	96
土库曼斯坦	49	62	4	...	98	97	97	99	97
乌兹别克斯坦	44	53	5	20	99	99	99	99	99
东亚和太平洋									
澳大利亚	4	5	7	...	...	92	92	94	92
文莱达鲁萨兰国	5	6	...	...	96	97	99	91	93
柬埔寨	53	69	11	40	94	94	94	93	94
中国	20	24	3	9	99	99	99	99	99
库克群岛	...	...	3	...	98	93	93	89	93
朝鲜民主主义人民共和国	25	32	6	32	98	94	99	99	94
斐济	17	22	10	...	99	99	99	94	99
印度尼西亚	25	31	9	36	82	63	70	89	63
日本	3	3	8	...	94	98	96	94	...
基里巴斯	...	...	...	...	86	99	95	90	95
老挝人民民主共和国	37	46	11	48	77	78	79	69	78
中国澳门	4	5	...	...	...	...	...	...	...
马来西亚	7	9	10	17	99	99	99	95	97
马绍尔群岛	...	...	18	...	99	94	95	97	97
密克罗尼西亚联邦	31	38	18	...	75	84	83	92	83
缅甸	45	57	9	35	93	99	99	99	52
瑙鲁	...	...	27	24	99	99	99	99	99
新西兰	5	6	6	...	...	95	95	93	95
纽埃	...	...	0	...	99	98	98	99	98
帕劳	...	...	...	...	...	84	98	85	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 (‰)	5岁以下 儿童 死亡率 (‰)	出生时体 重轻婴儿 (%)	5岁以下 儿童发生 中度和重 度发育迟 缓的百 分比	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							
	对应疫苗					卡介苗		百白破 三联疫苗		三联小儿 麻痹疫苗		麻疹疫苗		3型乙型肝 炎疫苗		
2010-2015	2010-2015	2007-2011 ¹	2005-2012 ¹	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	
巴布亚新几内亚	44	58	11	44	83	61	58	60	62							
菲律宾	21	27	21	32	84	80	80	79	76							
大韩民国	4	5	4	...	99	99	98	99	99							
萨摩亚	20	24	10	...	99	91	91	67	91							
新加坡	2	2	8	...	99	96	96	95	96							
所罗门群岛	35	43	12	33	89	88	93	73	88							
泰国	11	13	7	16	99	99	99	98	98							
东帝汶	56	76	12	58	68	67	66	62	67							
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	21	25	3	...	99	99	99	99	99							
图瓦卢	...	...	6	10	99	96	96	98	96					
瓦努阿图	24	29	10	26	81	68	67	52	59							
越南	18	23	5	23	98	95	96	96	95							
拉丁美洲和加勒比																
安圭拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	...	...	5	...	...	99	99	99	99			
阿根廷	12	14	7	...	99	93	95	93	93							
阿鲁巴	15	17	...	...	...	...	...	...	...
巴哈马	14	18	10	...	...	98	97	90	95					
巴巴多斯	12	14	12	...	...	91	91	93	91					
伯利兹	16	21	14	22	98	95	95	98	95							
百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚多民族国	41	54	6	27	90	82	82	84	82							
巴西	19	24	8	7	99	96	97	97	96							
英属维尔京群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	7	8	6	2.5	91	94	93	91	94							
哥伦比亚	17	23	6	13	83	85	85	88	85							
哥斯达黎加	9	11	7	6	78	85	82	83	84							
古巴	5	6	5	...	99	96	99	99	96							
多米尼克	...	...	10	...	99	98	99	99	98					
多米尼加共和国	22	28	11	10	98	84	84	79	80							
厄瓜多尔	19	23	8	...	99	99	99	98	98							
萨尔瓦多	19	23	9	21	91	89	89	89	90							
格林纳达	13	15	9	...	...	94	95	95	94					
危地马拉	26	34	11	48	89	85	86	87	85							
圭亚那	37	46	14	18	97	93	93	98	93							
海地	58	76	25	30	75	59	59	59	...							
洪都拉斯	24	33	10	30	99	98	98	99	98							
牙买加	22	26	12	4	99	99	99	88	99							
墨西哥	14	17	7	14	99	97	97	98	98							
蒙特塞拉特	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	12	14	...	...	...	...	...	...	...
尼加拉瓜	18	22	9	22	98	98	99	99	98							
巴拿马	16	21	10	19	97	87	91	97	87							
巴拉圭	27	33	6	18	94	90	87	93	90							
秘鲁	18	28	8	20	91	91	91	96	91							
圣基茨和尼维斯	...	...	8	...	99	97	98	99	98					
圣卢西亚	12	16	11	...	97	97	97	95	97							
圣文森特和格林纳丁斯	21	25	8	...	99	95	95	99	96							
苏里南	20	27	11	11	...	86	86	85	86							
特立尼达和多巴哥	24	31	19	...	...	90	91	92	90					
特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	12	15	9	8	99	95	95	95	95							
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	15	20	8	13	95	78	78	86	78							
北美和西欧																
安道尔	...	...	...	...	...	99	99	99	99		
奥地利	4	5	7	...	...	83	83	76	83					
比利时	4	5	...	...	...	98	98	95	97				
加拿大	5	6	6	...	...	95	99	98	70					
塞浦路斯	4	5	...	...	...	99	99	87	96				
丹麦	4	5	4	...	...	91	91	87	...					
芬兰	3	3	4	...	...	99	99	97	...					
法国	3	4	...	...	...	99	99	89	65				
德国	3	4	...	...	...	99	95	99	93				
希腊	4	5	...	...	91	99	99	99	95					
冰岛	2	3	4	...	...	96	96	93	...					
爱尔兰	4	4	...	...	41	95	95	92	95					
以色列	3	4	8	...	...	94	94	98	99					
意大利	3	4	...	...	...	96	96	90	96				
卢森堡	2	3	8	...	...	99	99	96	95					
马耳他	5	7	6	...	...	96	96	84	82					
摩纳哥	...	...	...	...	89	99	99	99	99			
荷兰	4	5	...	...	...	97	97	96	...				
挪威	3	4	5	...	...	94	94	93	...					

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 (%)	5岁以下儿童死亡率 (%)	出生时体重轻婴儿 (%)	5岁以下儿童发生中度和重度发育迟缓的百分比	1岁儿童对以下疾病的免疫率 [%]				
					肺结核	白喉、百日咳、破伤风	小儿麻疹症	麻疹	乙型肝炎
2010-2015	2010-2015	2007-2011 ³	2005-2012 ²	卡介苗	百白破三联疫苗	三联小儿麻疹疫苗	麻疹疫苗	3型乙型肝炎疫苗	
2010-2015	2010-2015	2011	2011	2011	2011	2011	2011	2011	
葡萄牙	4	5	8	...	96	98	97	96	97
圣马力诺	...	...	...	...	...	86	86	83	86
西班牙	4	4	...	...	...	97	97	95	97
瑞典	3	3	...	...	23	98	98	96	...
瑞士	4	5	...	...	...	95	95	92	...
英国	5	6	...	...	...	95	95	90	...
美国	6	8	...	...	...	94	94	90	91
南亚和西亚									
阿富汗	125	184	...	...	68	66	66	62	66
孟加拉国	42	51	22	41	95	96	96	96	96
不丹	38	52	10	34	95	95	95	95	95
印度	48	65	28	48	87	72	70	74	47
伊朗伊斯兰共和国	23	31	7	...	99	99	99	99	99
马尔代夫	8	12	22	19	98	96	96	96	96
尼泊尔	32	39	18	40	97	92	92	88	92
巴基斯坦	66	86	32	43	85	80	75	80	80
斯里兰卡	11	13	17	17	99	99	99	99	99
撒哈拉以南非洲									
安哥拉	96	156	12	29	88	86	85	88	86
贝宁	77	121	15	45	97	85	85	72	85
博茨瓦纳	35	46	13	31	99	96	96	94	93
布基纳法索	71	147	16	35	99	91	90	63	91
布隆迪	94	152	11	58	90	96	94	92	96
喀麦隆	85	136	11	32	80	66	67	76	66
佛得角	18	22	6	...	99	90	90	96	90
中非共和国	96	155	14	41	74	54	47	62	54
乍得	124	195	20	39	53	22	31	28	22
科摩罗	63	86	25	...	76	83	85	72	83
刚果	67	104	13	31	95	90	90	90	90
科特迪瓦	69	107	17	40	74	62	58	49	62
刚果民主共和国	109	180	10	43	67	70	78	71	70
赤道几内亚	93	151	13	...	73	33	39	51	...
厄立特里亚	48	62	14	...	99	99	99	99	99
埃塞俄比亚	63	96	20	44	69	51	62	57	51
加蓬	44	64	14	...	89	45	44	55	45
冈比亚	66	93	10	24	90	96	95	91	96
加纳	44	63	13	28	98	91	91	91	91
几内亚	84	134	12	40	93	59	57	58	59
几内亚比绍	110	181	11	32	93	76	73	61	76
肯尼亚	58	89	8	35	92	88	88	87	88
莱索托	62	89	11	39	95	83	91	85	83
利比里亚	77	107	14	39	73	49	56	40	49
马达加斯加	41	58	16	50	82	89	88	70	89
马拉维	86	119	12	47	99	97	86	96	97
马里	92	173	19	38	89	72	71	56	72
毛里求斯	12	15	14	...	99	98	98	99	98
莫桑比克	78	123	16	43	91	76	73	82	76
纳米比亚	30	39	16	29	89	82	85	74	82
尼日尔	86	144	27	55	61	75	44	76	75
尼日利亚	88	141	12	41	64	47	73	71	50
卢旺达	93	114	7	44	99	97	93	95	97
圣多美和普林西比	47	69	8	29	99	96	96	91	96
塞内加尔	50	85	19	16	95	83	73	82	83
塞舌尔	...	...	...	...	99	99	99	99	99
塞拉利昂	103	157	10	44	96	84	81	80	84
索马里	100	162	...	42	41	41	49	46	...
南非	46	64	...	24	78	72	73	78	76
南苏丹	...	...	...	31	57	46	46	64	...
斯威士兰	65	92	9	31	98	91	85	98	91
多哥	67	104	11	30	90	81	81	67	81
乌干达	72	114	14	34	86	82	82	75	82
坦桑尼亚联合共和国	54	81	8	42	99	90	88	93	90
赞比亚	81	130	11	45	88	81	83	83	81
津巴布韦	47	71	11	32	98	99	99	92	93

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 (‰)	5岁以下 儿童 死亡率 (‰)	出生时体 重轻婴儿 (%)	5岁以下 儿童发生 中度和重 度发育迟 缓的百 分比	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
	对应疫苗								
	卡介苗	百白破 三联疫苗	三联小儿 麻痹症疫苗	麻疹疫苗	3型乙型肝炎 疫苗				
2010-2015	2010-2015	2007-2011 ³	2005-2012 ³	2011	2011	2011	2011	2011	2011
	加权平均数		中位数		中位数				
世界	42	60	10	28	96	94	95	93	93
转型期国家	22	28	5	15	98	95	96	97	96
发达国家	5	6	6	...	...	96	96	95	95
发展中国家	46	67	11	30	96	92	93	91	93
阿拉伯国家	31	41	12	18	98	96	96	96	96
中欧和东欧	12	16	6	...	98	95	96	96	96
中亚	38	46	5	19	97	96	97	98	96
东亚和太平洋	20	25	9	...	98	95	96	94	94
东亚	20	25	8	32	96	96	96	95	94
太平洋	19	25	10	...	99	94	95	92	94
拉丁美洲和加勒比	19	24	9	18	98	94	95	95	94
加勒比	47	61	11	...	...	95	95	95	95
拉丁美洲	18	23	8	16	97	91	91	93	91
北美和西欧	5	6	...	...	...	96	96	94	95
南亚和西亚	51	69	18	37	95	94	94	92	94
撒哈拉以南非洲	77	123	13	39	90	83	83	76	83
低收入国家	72	111	13	40	92	84	85	76	84
中等收入国家	38	53	9	20	98	94	95	94	93
中低收入	49	69	11	29	94	90	90	90	90
中高收入	21	27	8	13	98	95	96	96	96
高收入国家	6	7	...	...	...	97	96	95	96

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

1. 本表的儿童存活指标为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位方差。

2. UNICEF (2013); WHO Global Database on Child Growth and Malnutrition (2013)。

3. 所用数据是规定时期内所能得到的最近一年的数据。

(...) 无相关数据。

表 3B
幼儿教育和教育 (ECCE)：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 (%)												
		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		2011		1999	2011	1999				2011								
		共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	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 阿尔及利亚	5-5	36	49	490	49	...	14	2	2	2	1.01	75	74	75	1.02	...	...	
2 巴林 ¹	3-5	14	48	27	50	100	100	38	39	37	0.96	...	...	...	...	...	...
3 吉布提	4-5	0.2	60	2	50	100	57	0.4	0.3	0.5	1.50	4	4	4	1.01	...	...	
4 埃及	4-5	328	48	912	48	54	...	10	11	10	0.95	26	27	25	0.95	...	...	
5 伊拉克	4-5	68	48	...	...	...	...	5	5	5	1.00	...	...	...	...	...	...
6 约旦	4-5	74	46	99	47	100	83	29	31	28	0.91	32	33	31	0.94	...	...	
7 科威特 ¹	4-5	57	49	78	49	24	43	85	84	87	1.03	...	...	...	...	...	...
8 黎巴嫩	3-5	143	**	48	154	78	**	61	**	62	**	60	**	0.97	**	83	83	82	0.98	
9 利比亚	4-5	10	48	...	...	...	...	5	5	5	**	0.98	**	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
11 摩洛哥	4-5	805	34	683	43	100	90	62	81	42	0.53	58	65	50	0.77	...	...	...	...
12 阿曼	4-5	...	...	56	49	...	66	...	...	...	...	53	54	53	0.98	...	...	...	...
13 巴勒斯坦	4-5	77	48	96	48	100	100	35	36	35	0.96	41	41	41	0.98	...	...	...	...
14 卡塔尔	3-5	8	48	30	49	100	81	25	26	25	0.96	57	56	58	1.03	...	...	...	...
15 沙特阿拉伯	3-5	...	...	210	...	...	50	...	...	...	...	12	...	...	...	...	...	...	...
16 苏丹	4-5	...	...	659	50	...	25	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	3-5	108	46	172	47	67	71	8	9	8	0.90	11	11	11	0.97	...	...	...	...
18 突尼斯	3-5	78	47	...	...	88	...	14	14	13	0.93	...	...	...	...	...	...	...	...
19 阿拉伯联合酋长国 ¹	4-5	64	48	131	49	68	80	64	64	64	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...
20 也门	3-5	12	45	30	46	37	45	0.7	0.7	0.6	0.86	1	1	1	0.88	...	...	...	...
21 苏丹 (分裂前)	4-5	366	...	632	50	90	**	23	**	...	...	27	**	26	**	27	**	1.04	**
中欧和东欧																				
22 阿尔巴尼亚	3-5	82	50	76	47	...	5	43	42	45	1.06	57	58	57	0.98	...	...	...	...
23 白俄罗斯	3-5	278	47	297	48	-	...	83	86	79	0.92	103	104	101	0.98	...	...	...	...
24 波斯尼亚和黑塞哥维那	3-5	...	...	17	47	...	15	...	...	...	...	17	18	17	0.96	...	...	...	...
25 保加利亚	3-6	219	48	218	48	0.1	0.8	68	69	68	0.99	79	80	79	0.92	...	...	...	...
26 克罗地亚	3-6	81	48	99	48	5	14	39	40	39	0.98	61	62	61	0.98	...	...	...	...
27 捷克共和国	3-5	312	50	332	48	2	2	89	86	91	1.07	111	112	109	0.98	...	...	...	...
28 爱沙尼亚	3-6	55	48	48	48	0.7	3	93	94	92	0.99	88	88	87	0.98	...	...	...	...
29 匈牙利	3-6	376	48	338	48	3	6	80	81	79	0.98	87	88	87	0.99	...	...	...	...
30 拉脱维亚	3-6	58	48	75	48	1.0	3	56	58	55	0.95	86	87	84	0.97	...	...	...	...
31 立陶宛	3-6	94	48	87	49	0.3	0.6	50	51	50	0.97	73	74	72	0.98	...	...	...	...
32 黑山	3-5	11	48	14	47	...	2	34	34	33	0.98	60	61	59	0.96	...	...	...	...
33 波兰	3-6	958	49	994	49	3	13	49	49	49	1.00	71	71	72	1.01	...	...	...	...
34 摩尔多瓦共和国 ^{2,3}	3-6	103	48	116	48	...	0.1	48	49	48	0.96	77	77	77	0.99	...	...	...	...
35 罗马尼亚	3-6	625	49	666	49	0.6	2	68	67	69	1.03	79	79	79	1.01	...	...	...	...
36 俄罗斯联邦	3-6	4 379	...	5 105	48	...	0.8	61	...	...	...	90	91	89	0.98	...	...	...	...
37 塞尔维亚 ²	3-6	175	46	153	49	...	0.8	54	57	51	0.90	53	53	53	1.00	...	...	...	...
38 斯洛伐克	3-5	169	...	144	48	0.4	4	79	...	...	...	91	92	89	0.98	...	...	...	...
39 斯洛文尼亚	3-5	59	46	52	48	1	3	75	79	72	0.91	93	95	91	0.96	...	...	...	...
40 前南斯拉夫的马其顿共和国	3-5	33	49	17	49	...	2	27	27	27	1.01	25	25	26	1.05	...	...	...	...
41 土耳其	3-5	261	47	981	48	6	9	7	7	6	0.94	26	27	26	0.96	...	...	...	...
42 乌克兰	3-5	1 103	48	1 273	48	0.04	1.0	50	51	50	0.98	99	100	97	0.97	...	...	...	...
中亚																				
43 亚美尼亚	3-5	57	...	58	49	-	2	26	...	...	...	43	41	47	1.14	...	...	...	...
44 阿塞拜疆 ^{2,4}	3-5	88	46	98	46	-	0.8	18	19	17	0.89	27	27	26	0.97	...	...	...	...
45 格鲁吉亚	3-5	74	48	...	...	0.1	...	35	36	35	0.98	...	...	...	...	...	...	...	...
46 哈萨克斯坦	3-6	165	48	618	49	10	6	15	15	15	0.96	53	53	52	0.99	...	...	...	...
47 吉尔吉斯斯坦	3-6	48	43	85	49	1	3	10	11	9	0.80	21	21	21	1.00	...	...	...	...
48 蒙古	3-5	74	54	122	50	4	7	26	24	29	1.18	82	80	84	1.04	...	...	...	...
49 塔吉克斯坦	3-6	56	42	62	44	...	...	8	9	7	0.77	9	10	8	0.82	...	...	...	...
50 土库曼斯坦	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
51 乌兹别克斯坦	3-6	616	47	523	49	...	0.6	24	24	23	0.93	26	26	26	1.00	...	...	...	...
东亚和太平洋																				
52 澳大利亚	4-4	273	49	218	48	63	75	103	103	104	1.00	78	79	78	0.98	...	...	...	...
53 文莱达鲁萨兰国	4-5	11	49	13	49	66	74	81	79	82	1.04	88	87	89	1.03	...	...	...	...
54 柬埔寨	3-5	58	**	50	115	22	**	5	**	5	**	1.03	**	13	13	14	1.05	...	...
55 中国	4-6	24 030	46	29 767	45	...	47	37	37	37	1.00	61	61	62	1.02	...	...	...	...
56 库克群岛 ²	4-4	0.4	47	0.5	49	25	34	86	87	85	0.98	181	180	181	1.01	...	...	...	...
57 朝鲜民主主义人民共和国	5-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
58 斐济	3-5	9	49	9	50	...	...	15	15	15	1.01	18	**	17	**	19	**	1.07	**
59 印度尼西亚	5-6	1 981	**	49	4 055	99	**	23	**	23	**	1.01	**	46	45	46	1.04	**	**	
60 日本	3-5	2 962	49	2 904	...	65	70	83	83	**	84	**	1.02	**	88	...	...	...	...
61 基里巴斯	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
62 老挝人民民主共和国	3-5	37	52	97	50	18	24	8	7	8	1.11	24	23	24	1.06	...	...	...	...
63 中国澳门	3-5	17	47	11	49	94	97	91	93	88	0.95	85	87	83	0.95	...	...	...	...
64 马来西亚	4-5	572	50	805	51	49	46	54	53	55	1.04	69	66	71	1.08	...	...	...	...
65 马绍尔群岛	4-5	2	50	1	50	19	18	57	56	59	1.05	46	45	47	1.05	...	...	...	...
66 密克罗尼西亚联邦	3-5	3	...	...	...	...	...	37	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67 缅甸	3-4	41	...	159	51	90	61	2	10	2	10	2	1.06	2	10	2	1.06
68 瑙鲁 ²	3-5	0.6	45	...	...	...	...	74	79	69	0.88	...	...	...	...	...	...	...	...
69 新西兰	3-4	101	49	111	50	...	98	85	85	85	1.01	93	91	95	1.04	...	...	...	...
70 纽埃 ²	4-4	0.1	44	...	...	...	...	154	159	147	0.93	...	...	...	...	...	...	...	...
71 帕劳 ²	3-5	0.7	54	...	...	24	...	63	56	69	1.23	...	...	...	...	...	...	...	...

	学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)				学前教育净入学率 (%)				受过幼儿保育和教育的初等教育一年级新生 (%)			
	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			
	2011				2011				2011			
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												
...	...	...	...	68	67	69	1.03	33 ^y	34 ^y	32 ^y	1
...	...	...	...	...	...	...	...	85	86	85	2
4	4	4	1.01	3	3	3	1.00	12	11	12	3	
26	27	25	0.95	21 ^{**y}	22 ^{**y}	20 ^{**y}	0.95 ^{**y}	...	...	...	4
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	5
32 ^z	33 ^z	31 ^z	0.94 ^z	32 ^z	33 ^z	31 ^z	0.94 ^z	52 ^z	53 ^z	51 ^z	6	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7
83	83	82	0.98	80	80	79	0.99	100	100	100	8	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10
58	65	50	0.77	52	59	46	0.78	48	49	47	11	
...	...	...	...	44	44	44	0.99	...	...	...	12
41	41	41	0.98	36	37	36	0.98	...	...	...	13
57	56	58	1.03	46	44	47	1.06	...	...	...	14
12	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	16
11	11	11	0.97	11	11	11	0.97	...	...	...	17
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18
1	1	1	0.88	1.0	1.0	0.9	0.89	85	80	91	19	
27 ^y	26 ^y	27 ^y	1.04 ^y	27 ^y	27 ^y	27 ^y	...	2 ^z	2 ^z	2 ^z	20	
...	...	...	...	...	...	...	...	65 ^y	61 ^{**y}	70 ^{**y}	21
中欧和东欧												
57	58	57	0.98	54	54	54	0.98	...	...	...	22
123	125	121	0.97	92	92	92	0.99	...	...	...	23
...	...	...	...	12	13	12	0.98	...	...	...	24
79 ^z	80 ^z	79 ^z	0.99 ^z	76 ^z	76 ^z	76 ^z	0.99 ^z	...	...	...	25
61 ^z	62 ^z	61 ^z	0.98 ^z	61 ^z	61 ^z	61 ^z	0.99 ^z	...	...	...	26
111	112	109	0.98	...	...	...	...	...	...	...	27
88 ^z	88 ^z	87 ^z	0.98 ^z	87 ^z	88 ^z	87 ^z	0.99 ^z	...	...	...	28
87	88	87	0.99	85	85	84	0.99	...	...	...	29
86	87	84	0.97	84	85	83	0.98	...	...	...	30
73	74	72	0.98	72	73	72	0.98	...	...	...	31
60	61	59	0.96	44	45	43	0.96	...	...	...	32
71 ^z	71 ^z	72 ^z	1.01 ^z	69 ^z	69 ^z	70 ^z	1.01 ^z	...	...	...	33
77	77	77	0.99	76	76	76	1.00	98	97	98	34	
79 ^z	79 ^z	79 ^z	1.01 ^z	78 ^z	77 ^z	78 ^z	1.01 ^z	...	...	...	35
90 ^y	91 ^y	89 ^y	0.98 ^y	73 ^y	73 ^y	72 ^y	0.99 ^y	...	...	...	36
...	...	...	...	53	53	53	1.00	91	92	91	37
91	92	89	0.98	...	...	...	...	...	...	...	38
93	95	91	0.96	91	93	90	0.97	...	...	...	39
25 ^z	25 ^z	26 ^z	1.05 ^z	24 ^z	24 ^z	25 ^z	1.03 ^z	...	...	...	40
...	...	...	...	26 ^{**z}	27 ^{**z}	26 ^{**z}	0.96 ^{**z}	...	...	...	41
99	100	97	0.97	...	...	...	...	...	...	...	42
中亚												
43	41	47	1.14	...	...	...	...	...	...	...	43
31	31	30	0.97	23	23	22	0.97	10	10	11	44	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	45
53	53	52	0.99	52	53	52	0.99	...	...	...	46
21	21	21	1.00	17	17	17	1.01	20	20	20	47	
106	103	108	1.05	61	60	62	1.04	69	68	70	48	
9	10	8	0.82	7	8	7	0.82	2	2	2	49	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	50
26	26	26	1.00	20	20	20	1.01	...	...	...	51
东亚和太平洋												
78 ^z	79 ^z	78 ^z	0.98 ^z	51 ^z	52 ^z	51 ^z	0.98 ^z	...	...	...	52
...	...	...	...	64	64	65	1.01	...	...	...	53
26	25	27	1.06	13	12	13	1.05	23 ^z	23 ^z	24 ^z	54	
61	61	62	1.02	...	...	...	...	92	...	...	55
181	180	181	1.01	...	...	...	...	...	...	...	56
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	57
18 ^y	17 ^y	19 ^y	1.07 ^y	...	...	...	...	...	...	...	58
46	45	46	1.04	31 ^z	31 ^z	31 ^z	1.02 ^z	61	61	61	59	
106 ^z	...	...	...	88 ^z	...	...	...	...	...	...	60
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	61
25	25	26	1.06	24	23	24	1.06	32	31	32	62	
85	87	83	0.95	83	85	81	0.95	...	...	...	63
69 ^z	66 ^z	71 ^z	1.08 ^z	59 ^z	57 ^z	62 ^z	1.07 ^z	100 ^z	100 ^z	100 ^z	64	
46	45	47	1.05	...	...	...	...	...	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	66
...	...	...	...	10 ^z	10 ^z	10 ^z	1.06 ^z	20 ^z	19 ^z	21 ^z	67
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	68
...	...	...	...	92 ^z	90 ^z	94 ^z	1.04 ^z	...	...	...	69
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	70
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71

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 (%)								
		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		2011		1999	2011	1999				2011				
		共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	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)	
72 巴布亚新几内亚	6-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
73 菲律宾	5-5	593	50	1166	49	47	37	30	29	31	1.06	51	51	52	1.02	
74 大韩民国	3-5	...	...	1538	48	...	83	...	...	...	119	118	119	1.01	
75 萨摩亚	3-4	5	**	53	4	51	100	**	100	53	**	49	**	59	**	1.21
76 新加坡	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
77 所罗门群岛	3-5	13	**	48	23	49	...	23	36	**	36	**	36	**	1.02	
78 泰国	3-5	2745	49	2731	49	19	22	91	90	91	1.00	101	100	103	1.03	
79 东帝汶	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80 托克劳 ²	3-4	0.7	...	42	...	...	...	99	107	90	0.84	...	...	...	...
81 汤加	3-4	2	53	...	...	...	...	29	26	31	1.22	...	...	...	...
82 图瓦卢 ²	3-5	0.7	50	...	...	...	...	96	92	100	1.09	...	...	...	...
83 瓦努阿图	3-5	8	50	11	49	...	...	51	49	53	1.08	59	58	59	1.01
84 越南	3-5	2179	48	3071	46	49	33	40	41	39	0.94	73	77	69	0.90	
拉丁美洲和加勒比																
85 安圭拉 ³	3-4	0.5	52	0.4	48	100	100	...	...	...	...	...	...	...	...
86 安提瓜和巴布达	3-4	2	...	2	51	100	96	57	...	...	...	81	77	84	1.09
87 阿根廷	3-5	1191	50	1484	49	28	32	57	56	57	1.02	75	74	76	1.02	
88 阿鲁巴	4-5	3	49	3	50	83	73	95	95	94	0.99	113	113	113	1.00	
89 巴哈马	3-4	1	51	...	...	...	...	11	11	12	1.08	...	...	...	...
90 巴巴多斯	3-4	6	49	6	50	...	15	75	73	76	1.04	104	105	103	0.98	
91 伯利兹	3-4	4	50	7	50	...	86	24	25	23	0.90	47	47	47	1.00	
92 百慕大	4-4	0.4	54	0.3	49	...	...	56	51	60	1.19	43	44	43	0.99
93 玻利维亚多民族国	4-5	208	49	225	49	...	13	44	44	45	1.02	46	45	46	1.01	
94 巴西	4-6	5733	49	7004	49	28	28	58	58	58	1.00	...	...	...	...
95 英属维尔京群岛 ²⁵	3-4	0.5	53	0.9	48	100	98	62	57	66	1.16	...	...	...	...
96 开曼群岛	3-4	0.5	48	...	...	88	...	42	43	41	0.96	...	...	...	...
97 智利	4-5	450	49	544	48	...	64	76	77	76	0.99	112	114	110	0.97	
98 哥伦比亚	3-5	1034	50	1309	49	45	28	39	38	39	1.02	49	49	49	1.00	
99 哥斯达黎加	4-5	75	49	109	49	15	13	47	48	47	1.00	73	73	73	1.01	
100 古巴	3-5	484	50	389	48	...	...	105	103	107	1.04	104	104	104	1.00
101 多米尼克	3-4	3	52	2	51	100	99	82	78	86	1.10	110	105	116	1.11	
102 多米尼加共和国	3-5	195	49	239	50	45	57	32	31	32	1.01	38	37	38	1.03	
103 厄瓜多尔	5-5	181	50	442	49	39	33	65	63	66	1.04	150	149	152	1.02	
104 萨尔瓦多	4-6	194	49	224	50	22	**	16	41	40	41	1.02	64	63	64	1.03
105 格林纳达	3-4	4	50	4	51	...	54	90	89	91	1.02	99	95	102	1.07	
106 危地马拉	5-6	308	49	550	50	22	14	46	46	45	0.97	67	66	67	1.02	
107 圭亚那	4-5	37	49	27	49	1	7	101	103	99	0.97	86	84	88	1.05	
108 海地	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
109 洪都拉斯	3-5	120	50	251	50	...	14	22	21	22	1.05	44	44	45	1.03	
110 牙买加	3-5	138	51	159	49	88	92	79	76	82	1.08	113	113	113	1.00	
111 墨西哥	4-5	3361	50	4652	49	9	14	73	72	74	1.02	103	102	104	1.02	
112 蒙特塞拉特 ¹	3-4	0.1	52	0.1	53	...	...	137	165	119	0.72	...	...	...	...
113 荷属安的列斯群岛	4-5	7	50	...	...	75	...	112	113	112	1.00	...	...	...	...
114 尼加拉瓜	3-5	161	50	218	50	17	16	28	27	28	1.04	55	55	56	1.03	
115 巴拿马	4-5	49	49	91	49	23	19	39	39	40	1.01	66	66	67	1.02	
116 巴拉圭	3-5	123	50	156	49	29	30	29	29	30	1.03	35	35	36	1.01	
117 秘鲁	3-5	1017	50	1350	49	15	27	56	56	57	1.03	78	78	78	1.01	
118 圣基茨和尼维斯	3-4	2	51	2	53	69	60	134	129	139	1.08	96	88	103	1.17	
119 圣卢西亚	3-4	4	**	50	3	...	100	64	**	63	**	65	**	1.04		
120 圣文森特和格林纳丁斯	3-4	...	...	3	50	...	100	...	...	...	...	80	79	80	1.01
121 苏里南	4-5	16	49	18	49	45	42	85	84	85	1.01	89	89	89	1.00	
122 特立尼达和多巴哥	3-4	23	**	50	...	100	**	59	**	59	**	60	**	1.01		
123 特克斯和凯科斯群岛 ⁵	4-5	0.8	54	1	50	47	...	...	...	...	...	...	...	...
124 乌拉圭	3-5	100	49	132	49	...	38	60	59	60	1.02	89	89	89	1.00	
125 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	3-5	738	50	1287	51	20	18	45	45	46	1.03	74	72	77	1.07	
北美和西欧																
126 安道尔	3-5	...	...	2	47	...	2	...	...	...	...	101	103	99	0.96
127 奥地利	3-5	225	49	240	49	25	29	80	81	80	0.99	100	100	100	1.00	
128 比利时	3-5	399	49	434	49	56	53	114	115	114	0.98	119	120	119	0.99	
129 加拿大	4-5	512	49	504	49	8	7	63	64	63	1.00	73	73	72	1.00	
130 塞浦路斯 ¹	3-5	19	49	21	49	54	51	60	59	60	1.02	79	79	79	1.00	
131 丹麦	3-6	251	49	260	48	27	21	90	90	90	1.00	100	101	98	0.97	
132 芬兰	3-6	125	49	161	49	10	9	47	48	47	0.99	69	69	69	0.99	
133 法国 ⁶	3-5	2393	49	2559	49	13	13	112	112	112	1.00	108	109	108	1.00	
134 德国	3-5	2333	48	2360	48	54	65	101	101	100	0.98	114	114	113	0.98	
135 希腊	4-5	143	49	160	49	3	7	67	66	67	1.01	74	74	75	1.01	
136 冰岛	3-5	12	48	13	49	5	12	86	87	86	0.98	97	98	96	0.98	
137 爱尔兰	3-4	...	...	90	48	...	98	...	...	...	...	67	68	66	0.98
138 以色列	3-5	294	48	403	48	...	4	89	89	88	0.99	97	98	97	0.98	
139 意大利	3-5	1578	48	1681	48	30	31	97	97	96	0.99	98	100	96	0.97	
140 卢森堡	3-5	12	49	15	48	5	8	72	72	72	1.00	89	90	89	1.00	
141 马耳他	3-4	10	48	9	48	37	34	100	101	99	0.99	117	119	115	0.97	
142 摩纳哥 ³	3-5	0.9	52	0.9	48	26	20	...	...	...	...	...	...	...
143 荷兰	4-5	390	49	379	49	69	...	97	98	97	0.99	93	93	93	1.00	
144 挪威	3-5	139	50	174	49	40	45	75	73	77	1.06	99	100	98	0.98	

	学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)				学前教育净入学率 (%)				受过幼儿保育和教育的初等教育一年级新生 (%)				
	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				
	2011				2011				2011				
	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		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	72
51 ^y	51 ^y	52 ^y	1.02 ^y	...	39 ^y	38 ^y	39 ^y	1.01 ^y	...	...	...	73
119 ^z	118 ^z	119 ^z	1.01 ^z	...	85 ^z	85 ^z	85 ^z	1.01 ^z	...	...	...	74
43	41	46	1.13	...	27	26	29	1.09	...	...	...	75
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	76
49 ^z	49 ^z	50 ^z	1.03 ^z	...	35 ^z	35 ^z	36 ^z	1.04 ^z	...	...	...	77
101	100	103	1.03	...	93	92	93	1.01	...	...	...	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	80
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	81
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	82
59 ^z	58 ^z	59 ^z	1.01 ^z	...	41 ^z	40 ^z	42 ^z	1.05 ^z	...	70 ^z	70 ^z	71 ^z	83
73	77	69	0.90	...	72	84
拉丁美洲和加勒比													
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100 ^z	100 ^z	100 ^z	85
113	109	117	1.07	...	62	61	63	1.03	86	86	86	86	
75 ^z	74 ^z	76 ^z	1.02 ^z	...	74 ^z	74 ^z	75 ^z	1.02 ^z	...	...	...	87
113	113	113	1.00	...	98 ^y	100 ^y	96 ^y	0.96 ^y	...	...	...	88
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	89
...	...	...	...	...	95 [*]	94 [*]	95 [*]	1.00 [*]	100	100	100	90
47	47	47	1.00	...	45	45	45	0.99	60	...	...	91
...	...	...	...	...	30	32	29	0.92	...	...	...	92
46 ^z	45 ^z	46 ^z	1.01 ^z	...	42 ^z	42 ^z	42 ^z	1.01 ^z	...	...	...	93
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	94
...	...	...	...	...	58 ^{**y}	61 ^{**y}	55 ^{**y}	0.90 ^{**y}	89 [*]	89 [*]	89 [*]	95
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	96
112	114	110	0.97	...	82	83	82	1.00	...	...	...	97
60	60	60	1.00	...	45	44	45	1.01	...	...	...	98
78	78	78	1.00	...	...	...	...	...	88 ^y	87 ^y	88 ^y	99
...	...	...	...	...	90	90	90	1.00	100	100	100	100
110	105	116	1.11	...	82 ^z	77 ^z	88 ^z	1.15 ^z	91	90	93	101	
38	37	38	1.03	...	36	35	37	1.03	69	67	71	102	
...	...	...	...	...	82	81	82	1.01	...	...	...	103
65	64	66	1.03	...	54	53	55	1.04	84	83	86	104	
99 ^z	95 ^z	102 ^z	1.07 ^z	...	94 ^z	90 ^z	98 ^z	1.09 ^z	100 ^{**z}	100 ^{**z}	100 ^{**z}	105	
70 ^z	69 ^z	71 ^z	1.02 ^z	...	55 ^z	54 ^z	55 ^z	1.01 ^z	...	...	...	106
86	84	88	1.05	...	73	71	74	1.05	100	100	100	107	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	108
...	...	...	...	...	40	40	41	1.03	...	...	...	109
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	110
103	102	104	1.02	...	84	84	85	1.01	...	...	...	111
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100 ^y	100 ^y	100 ^y	112
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	113
55 ^z	55 ^z	56 ^z	1.03 ^z	...	55 ^z	55 ^z	56 ^z	1.03 ^z	42 ^z	42 ^z	43 ^z	114	
66	66	67	1.02	...	60	59	60	1.02	79	79	79	115	
35 ^z	35 ^z	36 ^z	1.01 ^z	...	33 ^z	32 ^z	33 ^z	1.02 ^z	86 ^z	85 ^z	87 ^z	116	
78	78	78	1.01	...	75	74	75	1.01	81	81	81	117	
149	...	...	...	...	78	...	...	...	100	100	100	118
60	60	59	0.97	...	42	44	41	0.93	...	...	...	119
80 ^y	79 ^y	80 ^y	1.01 ^y	...	...	...	...	...	76 ^z	73 ^z	79 ^z	120
89	89	89	1.00	...	87	88	87	0.99	100 ^y	100 ^y	100 ^y	121	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	84 ^{*,z}	82 ^{*,z}	86 ^{*,z}	122
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	123
89 ^z	89 ^z	89 ^z	1.00 ^z	...	78 ^z	78 ^z	78 ^z	1.00 ^z	97 ^z	96 ^z	99 ^z	124	
87	84	90	1.07	...	71	68	73	1.07	86	86	87	125	
北美和西欧													
101	103	99	0.96	...	85	86	83	0.97	100 ^z	100 ^z	100 ^z	126	
100	100	100	1.00	...	83	82	84	1.03	...	...	...	127
119 ^z	120 ^z	119 ^z	0.99 ^z	...	99 ^z	99 ^z	100 ^z	1.00 ^z	...	...	...	128
...	...	...	...	...	72 ^y	72 ^y	72 ^y	1.00 ^y	...	...	...	129
79 ^z	79 ^z	79 ^z	1.00 ^z	...	70 ^z	70 ^z	71 ^z	1.02 ^z	...	...	...	130
100 ^z	101 ^z	98 ^z	0.97 ^z	...	96 ^z	96 ^z	96 ^z	1.00 ^z	...	...	...	131
69	69	69	0.99	...	69	69	69	1.00	...	...	...	132
108	109	108	1.00	...	100	100	100	1.00	...	...	...	133
114 ^z	114 ^z	113 ^z	0.98 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	134
74 ^z	74 ^z	75 ^z	1.01 ^z	...	74 ^z	73 ^z	74 ^z	1.02 ^z	...	...	...	135
...	...	...	...	...	97 ^z	98 ^z	96 ^z	0.98 ^z	...	...	...	136
67	68	66	0.98	...	67	68	66	0.98	...	...	...	137
97 ^z	98 ^z	97 ^z	0.98 ^z	...	92 ^z	93 ^z	92 ^z	1.00 ^z	...	...	...	138
98 ^z	100 ^z	96 ^z	0.97 ^z	...	93 ^z	94 ^z	91 ^z	0.97 ^z	...	...	...	139
89 ^z	90 ^z	89 ^z	1.00 ^z	...	87 ^z	87 ^z	87 ^z	1.00 ^z	...	...	...	140
117 ^z	119 ^z	115 ^z	0.97 ^z	...	98 ^z	100 ^z	97 ^z	0.97 ^z	...	...	...	141
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	142
...	...	...	...	...	93 ^z	93 ^z	93 ^z	1.00 ^z	...	...	...	143
99 ^z	100 ^z	98 ^z	0.98 ^z	...	99 ^z	100 ^z	98 ^z	0.98 ^z	...	...	...	144

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 (%)								
		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		2011		1999	2011	1999				2011				
		共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	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)	
145	葡萄牙	3-5	220	49	274 ^z	48 ^z	52	49 ^z	67	67	66	1.00	83 ^z	83 ^z	83 ^z	0.99 ^z
146	圣马力诺 ^{2a}	3-5	1.0	47	1	48	...	...	...	...	108	104	113	1.09		
147	西班牙	3-5	1131	49	1875	49	32	36	99	99	99	1.00	127	127	127	1.00
148	瑞典	3-6	360	49	409	49	10	17	76	75	76	1.01	95	95	95	1.00
149	瑞士	5-6	158	48	149	49	6	4	92	93	92	1.00	101	100	101	1.01
150	英国	3-4	1155	49	1175 ^z	50 ^z	6	21 ^z	77	77	77	1.00	83 ^z	82 ^z	85 ^z	1.04 ^z
151	美国	3-5	7183	48	8840 ^z	50 ^z	34	45 ^z	59	60	58	0.97	69 ^z	68 ^z	70 ^z	1.04 ^z
南亚和西亚																
152	阿富汗	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153	孟加拉国 ¹	3-5	1825	50	2376	48	...	49	18	18	19	1.04	26	26	25	0.98
154	不丹	4-5	0.3	48	3	48	100	40	1	1	1	0.92	9	9	9	0.96
155	印度	3-5	13869	48	41301 ^z	49 ^z	...	...	19	18	19	1.02	55 ^z	54 ^z	56 ^z	1.04 ^z
156	伊朗伊斯兰共和国	5-5	220	50	475	51	16	25	14	14	15	1.03	43	41	45	1.10
157	马尔代夫	3-5	12	48	18	50	...	97	56	56	57	1.01	115	113	117	1.04
158	尼泊尔 ¹	3-4	216 [*]	42	1056	48	...	17	11 [*]	13 [*]	10 [*]	0.77 [*]	82	83	81	0.98
159	巴基斯坦	3-4	5160 [*]	40 [*]	63 [*]	74 [*]	57 [*]	0.70 [*]
160	斯里兰卡	4-4	...	...	318	49	...	80	...	...	...	...	84	84	85	1.01
撒哈拉以南非洲																
161	安哥拉	5-5	389 ^{**}	40	668 ^{*z}	50 ^z	...	1 ^{*z}	27 ^{**}	33 ^{**}	22 ^{**}	0.66 ^{**}	104 ^{*z}	103 ^z	105 ^{*z}	1.02 ^z
162	贝宁	4-5	18	48	109	50	20	26	4	5	4	0.93	20	20	20	1.03
163	博茨瓦纳	3-5	...	...	24 ^y	50 ^y	...	...	...	...	...	...	19 ^y	19 ^y	19 ^y	1.02 ^y
164	布基纳法索	3-5	20	50	60	49	34	76 ^z	2	2	2	1.03	4	4	4	1.01
165	布隆迪	4-6	5	50	43	50	49	34	0.8	0.8	0.8	1.01	7	7	7	1.02
166	喀麦隆	4-5	104	48	340	50	57	61	11	11	11	0.95	30	30	30	1.03
167	佛得角	3-5	20 ^{**}	50	23	50	...	54	53 ^{**}	53 ^{**}	54 ^{**}	1.02 ^{**}	74	75	74	1.00
168	中非共和国	3-5	...	...	21	51	...	55	...	...	...	...	6	6	6	1.02
169	乍得	3-5	...	...	22	46	...	59	...	...	...	...	2	2	2	0.87
170	科摩罗	3-5	1	51	...	...	100	...	3	3	3	1.07	...	...	...	...
171	刚果	3-5	6	61	45	49	85	73	2	2	3	1.61	13	13	13	0.99
172	科特迪瓦	3-5	36	49	75	50	46	40	2	3	2	0.96	4	4	4	1.00
173	刚果民主共和国	3-5	40	49	245	51	93	91 ^y	0.8	0.8	0.8	0.99	4	4	4	1.05
174	赤道几内亚	4-6	17	51	42	50	37	53	27	27	28	1.04	74	74	74	1.00
175	厄立特里亚	5-6	12	47	46	49	97	52	5	6	5	0.89	15	15	15	0.97
176	埃塞俄比亚	4-6	90	49	383	48	100	98	1	1	1	0.97	5	6	5	0.95
177	加蓬	3-5	16	50	45	50	68	74	14	14 ^{**}	14 ^{**}	1.02 ^{**}	42	41	43	1.04
178	冈比亚	3-6	29	47	65 ^z	51 ^z	...	77 ^z	18	19	17	0.91	30 ^z	30 ^z	31 ^z	1.04 ^z
179	加纳	4-5	506	49	1543	50	26 ^{**}	22	47	46	48	1.03	114	112	116	1.04
180	几内亚	4-6	...	...	152	49	...	72 ^z	...	...	...	...	17	17	17	0.98
181	几内亚比绍	4-6	4 ^{**}	51	9 ^z	51 ^z	62 ^{**}	84 ^z	4 ^{**}	4 ^{**}	4 ^{**}	1.06 ^{**}	7 ^z	7 ^z	7 ^z	1.06 ^z
182	肯尼亚	3-5	1188	50	1914 ^y	49 ^y	10	38 ^y	43	43	43	1.00	52 ^y	52 ^y	52 ^y	0.99 ^y
183	莱索托	3-5	33 ^{**}	52	53 ^z	...	100 ^{**}	...	20 ^{**}	19 ^{**}	21 ^{**}	1.08 ^{**}	33 ^z	...	...	...
184	利比里亚	3-5	112	42	...	...	39	...	47	54	40	0.75	...	...	...	...
185	马达加斯加	3-5	50 ^{**}	51	164 ^z	50 ^z	...	91 ^z	3 ^{**}	3 ^{**}	3 ^{**}	1.02 ^{**}	9 ^z	9 ^z	9 ^z	1.03 ^z
186	马拉维	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
187	马里	3-6	21	51	71	50	...	73	1	1	2	1.10	3	3	3	1.05
188	毛里求斯 ^{1y}	3-4	42	50	36	49	85	81	...	...	...	...	113	115	112	0.98
189	莫桑比克	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
190	纳米比亚	5-6	35	53	...	...	100	...	33	31	35	1.15	...	...	...	...
191	尼日尔	4-6	12	50	110	50	33	13	1	1	1	1.05	7	6	7	1.06
192	尼日利亚	3-5	939	48	2021 ^z	49 ^z	...	27 ^z	8	8	8	0.94	14 ^z	14 ^z	14 ^z	0.99 ^z
193	卢旺达	4-6	18	50	112	51	...	100	3	3	3	0.98	11	11	12	1.05
194	圣多美和普林西比	3-5	4	52	9	51	...	14	24	23	26	1.13	61	60	62	1.04
195	塞内加尔	4-6	24	50	161	53	68	45	3	3	3	1.00	14	13	15	1.14
196	塞舌尔	4-5	3	49	3	48	5	10	110	110	111	1.01	99	103	94	0.92
197	塞拉利昂	3-5	17	...	37	51	...	41	4	...	...	...	7	7	7	1.03
198	索马里	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199	南非	6-6	207	50	667 ^y	50 ^y	26	5 ^y	21	21	21	1.01	65 ^y	65 ^y	65 ^y	1.00 ^y
200	南苏丹	3-5	...	...	56	48	...	70	...	...	...	...	...	...	...	...
201	斯威士兰	3-5	...	...	24	50	...	100	...	...	...	...	26	26	26	1.02
202	多哥	3-5	11	50	66	51	53	30	3	3	3	0.99	13	13	13	1.03
203	乌干达	3-5	...	...	499 ^z	51 ^z	...	100 ^z	...	...	...	...	14 ^z	14 ^z	14 ^z	1.05 ^z
204	坦桑尼亚联合共和国	5-6	...	...	1035	49	...	5	...	...	...	...	35	35	34	0.97
205	赞比亚	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
206	津巴布韦	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

	学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)				学前教育净入学率 (%)				受过幼儿保育和教育的初等教育一年级新生 (%)			
	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			
	2011				2011				2011			
	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	
	83 ^z	83 ^z	83 ^z	0.99 ^z	82 ^z	82 ^z	82 ^z	1.00 ^z	...	...	...	145
	108	104	113	1.09	76	68	85	1.25	...	...	...	146
	127	127	127	1.00	97	97	98	1.01	...	...	...	147
	95	95	95	1.00	95	95	94	1.00	...	...	...	148
	101	100	101	1.01	76	76	76	1.00	...	...	...	149
	...	...	...	...	78 ^z	76 ^z	79 ^z	1.04 ^z	...	...	...	150
	...	...	...	...	64 ^z	62 ^z	65 ^z	1.05 ^z	...	...	...	151
	...	...	...	...	...	...	...	...	南亚和西亚			
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	152
	26	26	25	0.98	24 [*]	24 [*]	23 [*]	0.98 [*]	153
	9	9	9	0.96	...	...	...	...	...	...	...	154
	55 ^z	54 ^z	56 ^z	1.04 ^z	...	...	...	...	...	...	...	155
	43	41	45	1.10	...	...	...	...	39	37	41	156
	115	113	117	1.04	92	90	94	1.04	91	89	92	157
	...	...	...	...	56	55	56	1.02	54	53	55	158
	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	100	159
	...	...	...	...	...	...	...	...	98	97	99	160
	...	...	...	...	...	...	...	...	撒哈拉以南非洲			
	...	...	...	...	66 ^{*,z}	65 ^{*,z}	67 ^{*,z}	1.04 ^{*,z}	...	...	...	161
	20	20	20	1.03	10	10	10	0.99	...	...	...	162
	...	...	...	...	15 ^y	15 ^y	16 ^y	1.04 ^y	...	...	...	163
	...	...	...	...	3	3	3	1.01	7	6	7	164
	7	7	7	1.02	5	5	6	1.02	7	8	7	165
	30	30	30	1.03	21	21	22	1.04	...	...	...	166
	74	75	74	1.00	69	69	69	1.00	...	...	...	167
	6	6	6	1.02	6	6	6	1.02	...	...	...	168
	2	2	2	0.87	2	2	2	0.87	4	4	4	169
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	170
	13	13	13	0.99	12	12	12	0.98	9 ^z	9 ^z	10 ^z	171
	4	4	4	1.00	4 ^y	4 ^y	4 ^y	0.98 ^y	...	...	...	172
	4	4	4	1.05	4	4	4	1.05	...	...	...	173
	74	74	74	1.00	53	53	53	1.00	89	90	89	174
	...	...	...	...	10	10	10	0.97	...	...	...	175
	5	6	5	0.95	4	5	4	0.95	...	...	...	176
	42	41	43	1.04	42	41	43	1.04	...	...	...	177
	...	...	...	...	27 ^z	27 ^z	28 ^z	1.04 ^z	...	...	...	178
	...	...	...	...	73^{**}	72^{**}	75^{**}	1.04^{**}	88	88	88	179
	17	17	17	0.98	12	12	11	0.98	...	...	...	180
	...	...	...	...	5 ^z	5 ^z	5 ^z	1.05 ^z	...	...	...	181
	52 ^y	52 ^y	52 ^y	0.99 ^y	29 ^y	27 ^y	30 ^y	1.12 ^y	...	...	...	182
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	183
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	184
	10 ^z	10 ^z	10 ^z	1.03 ^z	8 ^z	8 ^z	8 ^z	1.03 ^z	...	...	...	185
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	186
	3	3	3	1.05	3 ^{**}	3 ^{**}	3 ^{**}	1.04 ^{**}	16 ^z	15 ^z	16 ^z	187
	...	...	...	...	99	100	98	0.98	96	96	97	188
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	189
	...	...	...	...	...	...	...	...	51 ^z	52 ^z	51 ^z	190
	7	6	7	1.06	5	5	5	1.05	13 ^y	12 ^y	14 ^y	191
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	192
	11	11	12	1.05	10 ^{**}	10 ^{**}	11 ^{**}	1.05 ^{**}	42	38	45	193
	...	...	...	...	57	55	58	1.04	...	...	...	194
	14	13	15	1.14	9	9	10	1.15	...	...	...	195
	...	...	...	...	88	91	84	0.93	100	100	100	196
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
	88 ^y	88 ^y	88 ^y	1.00 ^y	...	...	...	...	...	...	...	199
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
	26	26	26	1.02	19 ^{**}	18 ^{**}	19 ^{**}	1.01^{**}	...	...	...	201
	13	13	13	1.03	11	11	11	1.02	...	...	...	202
	...	...	...	...	14 ^z	14 ^z	14 ^z	1.05 ^z	...	...	...	203
	35	35	34	0.97	33 ^z	33 ^z	34 ^z	1.02 ^z	...	...	...	204
	...	...	...	...	...	...	...	...	15	15	15	205
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	206

表 3B (续)

国家或地区	年龄组 2011	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 (%)							
		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		2011		1999	2011	1999				2011			
		共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	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)
总和	女 (%)	总和	女 (%)	中位数		加权平均数				加权平均数					
I 世界	...	111 980	48	170 008 **	48 **	28	33	33	33	32	0.97	50 **	50 **	50 **	1.00 **
II 转型期国家	...	7 456	47 **	9 089 **	48 **	.	0.8	46	47 **	45 **	0.94 **	66 **	66 **	65 **	0.98 **
III 发达国家	...	25 310	49	28 513 **	49 **	8	13	75	76	75	0.99	85 **	84 **	85 **	1.01 **
IV 发展中国家	...	79 214	47	132 406 **	48 **	47	49	27	27	26	0.96	45 **	45 **	45 **	1.00 **
V 阿拉伯国家	...	2 408	42	4 142	47 **	88	71	15	17	13	0.77	23	24 **	23 **	0.94 **
VI 中欧和东欧	...	9 443	48	11 448 **	48 **	0.7	2.6	51	52	50	0.96	72 **	72 **	71 **	0.98 **
VII 中亚	...	1 272	48	1 713	49	0.6	2.4	19	20	19	0.96	32	32	32	1.00
VIII 东亚和太平洋	...	36 812	47	47 603	47	49	54	39	39	39	1.00	62	61	62	1.01
IX 东亚	...	36 360	47	47 020	47	49	54	39	39	39	1.00	62	61	62	1.01
X 太平洋	...	453 **	49 **	583 **	48 **	...	...	67 **	67 **	67 **	1.00 **	78 **	78 **	78 **	1.00 **
XI 拉丁美洲和加勒比	...	16 009	49	20 999	49	34	30	54	54	55	1.02	73	73	73	1.01
XII 加勒比	83	80	...	...	...	...	...	...	...	...
XIII 拉丁美洲	...	15 712	49	20 682	49	23	23	55	55	56	1.01	75	74	75	1.01
XIV 北美和西欧	...	19 098	48	22 341 **	49 **	27	21	76	77	76	0.98	85 **	85 **	86 **	1.01 **
XV 南亚和西亚	...	21 533	46	49 539 **	49 **	...	45	22	22	21	0.93	50 **	49 **	50 **	1.02 **
XVI 撒哈拉以南非洲	...	5 405 **	48 **	12 222 **	50 **	53	55	10 **	10 **	10 **	0.95 **	18 **	18 **	18 **	1.00 **
XVII 低收入国家	...	5 725 **	49 **	10 743 **	49 **	...	55	11 **	11 **	10 **	0.98 **	17 **	17 **	17 **	0.99 **
XVIII 中等收入国家	...	80 723	47	129 359 **	48 **	24	27	32	32	31	0.97	54 **	54 **	54 **	1.01 **
XIX 中低收入	...	30 817	47	65 195 **	49 **	42	32	22	23	21	0.93	46 **	45 **	46 **	1.01 **
XX 中高收入	...	49 905	48	64 164	47	19	23	43	43	43	1.00	67	66	67	1.02
XXI 高收入国家	...	25 532	48	29 906 **	49 **	33	34	72	73	72	0.99	82 **	82 **	83 **	1.01 **

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。本表的入学率为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位变差。

注A：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

注B：1999年和2011年的中位数不可比，因为它们所依据的国家数不一定相同。

1. 由于人口数不一致，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
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沿岸。
4. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
5. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
6. 数据包括法国海外省份和地区。
7. 入学率为联合国人口司估计数，2012年修订版（United Nations, 2013）。数据基于中位变差。

粗体数据为2012年结束的学年的数据，斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

(z) 2010年结束的学年的数据。

(y) 2009年结束的学年的数据。

(*) 国家估计数。

(**) 国家一级数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数：由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。

(-) 零或可忽略不计。

(.) 这种分类不适用或不存在。

(...) 无相关数据。

表 3B

	学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)				学前教育净入学率 (%)				受过幼儿保育和教育的初等教育一年级新生 (%)			
	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			
	2011				2011				2011			
	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	
	加权平均数				加权平均数				中位数			
	I
	II
	III
	IV
	V
	VI
	VII
	VIII
	IX
	X
	88	87	88	XI
	100	100	100	XII
	XIII
	XIV
	91	89	92	XV
	XVI
	XVII
	XVIII
	XIX
	XX
	XXI

表 4
接受初等教育情况

国家或地区	义务教育 (年龄组) ¹	正式入学 年龄	新生 (千)		初等教育毛招生率 (%)								
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年								
			2011	1999	2011	1999				2011			
						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	6-16	6	745	664	101	102	100	0.98	103	104	102	0.98	
巴林 ²	6-15	6	13	16	108	106	110	1.03	...	...	...	...
吉布提	6-16	6	6	12	29	33	24	0.74	58	61	55	0.90	
埃及	6-14	6	1451 **	1799	90 **	92 **	88 **	0.96 **	105	106	104	0.98	
伊拉克	6-12	6	709 **	...	107 **	113 **	101 **	0.89 **	...	...	...	...
约旦	6-16	6	126	146 ^z	100	100	101	1.00	96 ^z	97 ^z	96 ^z	0.99 ^z	
科威特 ²	6-14	6	35	49	104	103	105	1.01	...	...	...	...
黎巴嫩	6-12	6	75 **	72	99 **	102 **	95 **	0.93 **	112	113	111	0.98	
利比亚	6-15	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	6-14	6	73	102	96	96	95	0.99	109	106	112	1.05	
摩洛哥	6-15	6	731	626	112	115	108	0.94	108	108	107	0.99	
阿曼	...	6	52	53	88	87	88	1.02	104	106	101	0.95	
巴勒斯坦	6-16	6	95	108	95	95	95	1.00	95	96	95	0.98	
卡塔尔	6-18	6	11 **	18	108 **	107 **	109 **	1.02 **	110	110	109	0.99	
沙特阿拉伯	6-11	6	...	570	...	...	...	...	101	100	101	1.01
苏丹	6-13	6	...	728 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	6-12	6	466	633	109	113	106	0.94	122	121	123	1.02	
突尼斯	6-16	6	204	169	102	103	101	0.98	107	107	106	0.99	
阿拉伯联合酋长国 ²	6-14	6	47	77	95	96	94	0.99	110	110	110	1.00	
也门	6-15	6	440	747	76	89	63	0.71	105	111	98	0.88	
苏丹 (分裂前)	6-14	6	447	915 ^y	47	51	42	0.81	79 ^y	83 ^{**y}	75 ^{**y}	0.91 ^{**y}	
中欧和东欧													
阿尔巴尼亚 ²	6-14	6	66	39	105	106	104	0.98	...	...	...	...
白俄罗斯 ²	6-15	6	173	88	130	131	130	0.99	96	96	96	1.00	
波斯尼亚和黑塞哥维那	6-14	6	...	34	...	...	...	...	97	97	97	1.00
保加利亚	7-16	7	93	63 ^z	101	102	100	0.98	98 ^z	98 ^z	98 ^z	0.99 ^z	
克罗地亚	6-15	7	50	39 ^z	94	95	93	0.98	92 ^z	92 ^z	92 ^z	1.00 ^z	
捷克共和国	6-15	6	124	96	100	101	99	0.98	104	103	104	1.01	
爱沙尼亚	7-17	7	18	12 ^z	97	98	97	0.99	98 ^z	98 ^z	99 ^z	1.01 ^z	
匈牙利	6-18	7	127	94	104	106	102	0.97	99	99	98	0.99	
拉脱维亚	7-16	7	32	19	96	96 **	95 **	0.99 **	97	98	95	0.98	
立陶宛	6-16	7	54	28	104	104	103	0.99	94	95	93	0.98	
黑山	6-15	6	9	7	104	106	103	0.97	92	93	91	0.98	
波兰	6-18	7	535	356 ^y	101	...	...	...	99 ^y	99 ^y	99 ^y	1.00 ^y
摩尔多瓦共和国 ¹⁵	7-16	7	62	35	105	105 **	104 **	1.00 **	97	97	97	1.00	
罗马尼亚	6-16	7	269	202 ^z	89	90	89	0.99	94 ^z	94 ^z	94 ^z	0.99 ^z	
俄罗斯联邦	6-18	7	1866	1322 ^y	93	...	...	...	102 ^y	...	...	...
塞尔维亚 ¹	7-15	7	...	74	...	...	...	...	94	94	94	1.00
斯洛伐克	6-16	6	75	51	98	98	97	0.99	99	99	99	1.00	
斯洛文尼亚	6-15	6	21	18	97	97	96	0.99	100	99	101	1.02	
前南斯拉夫的马其顿共和国	6-19	6	32	23 ^z	103	103	103	1.00	98 ^z	97 ^z	100 ^z	1.03 ^z	
土耳其	6-14	6	...	1332 ^z	...	...	...	...	107 ^z	107 ^z	106 ^z	0.99 ^z
乌克兰	6-17	6	...	411	...	...	...	...	103	102	103	1.01
中亚													
亚美尼亚 ²	7-16	6	...	37	...	...	...	...	...	...	...	...
阿塞拜疆 ¹⁴	6-16	6	175	120	100	99	101	1.02	99	100	98	0.99	
格鲁吉亚	6-12	6	74	51	96	96	96	1.00	111	110	112	1.02	
哈萨克斯坦	7-18	7	303 **	273	101 **	100 **	103 **	1.02 **	111	111	111	0.99	
吉尔吉斯斯坦	7-16	7	120 [*]	102	99 [*]	98 [*]	99 [*]	1.02 [*]	107	108	105	0.98	
蒙古	6-15	6	70	47	108	110	107	0.97	104	106	103	0.97	
塔吉克斯坦	7-18	7	177	161	98	100	95	0.95	97	99	95	0.96	
土库曼斯坦	7-17	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	7-19	7	677	482	102	101 **	103 **	1.01 **	96	97	94	0.96	
东亚和太平洋													
澳大利亚	6-17	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	6-15	6	8	7	112	113	111	0.99	97	97	97	1.00	
柬埔寨	6-15	6	397	395	110	113	107	0.95	137	140	134	0.95	
中国 ⁷	6-15	7	19 598	16 966	93	...	...	...	101	99	104	1.06
库克群岛 ⁴	5-16	5	0.6	0.3	131 [*]	121	116	127	1.09	
朝鲜民主主义人民共和国	5-16	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	6-15	6	21	17	108	108	107	0.99	103	103	103	1.00	
印度尼西亚	7-15	7	4 755 **	5 406	108 **	112 **	104 **	0.93 **	122	121	124	1.02	
日本	6-15	6	1 222	1 149 ^z	101	101	101	1.00	102 ^z	102 ^z	102 ^z	1.00 ^z	
基里巴斯	6-14	6	3	...	117	114	120	1.05	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	6-10	6	180	178	116	122	109	0.89	128	130	125	0.97	
中国澳门	5-15	6	6	...	89	87	90	1.04	...	...	...	...
马来西亚 ²	6-11	6	509	461 ^z	97	98	97	0.99	...	...	...	...
马绍尔群岛	6-14	6	1	2	100	96	103	1.07	100	102	99	0.97	
密克罗尼西亚联邦	6-14	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	5-9	5	1 226	1 196 ^z	133	132	135	1.02	152 ^z	152 ^z	151 ^z	0.99 ^z	
瑙鲁 ⁴	6-16	6	0.3	...	118	124	111	0.89	...	...	...	...
新西兰	6-16	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纽埃 ⁴	5-16	5	0.05	...	105	79	137	1.73	...	...	...	...
帕劳 ⁴	6-17	6	0.4	...	117	116	118	1.01	...	...	...	...

表 4

	初等教育净招生率 (%)								预期受教育年限 预期接受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			2011			
	1999		2011		1999		2011		共计	男	女	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)							
	77	78	76	0.97	88	89	87	0.98	11.0 **	...	...	14.1	13.8	14.3	阿拉伯国家
	86	84	88	1.05	...	...	...	...	13.2	12.7 **	13.9 **	...	...	...	阿尔及利亚
	21	24	18	0.75	45	47	42	0.89	3.0	3.5	2.5	5.7	6.2	5.3	巴林 ²
	...	...	...	...	89 **z	90 **z	88 **z	0.98 **z	11.3 **	...	...	12.4 **z	12.7 **z	12.1 **z	吉布提
	83 **	86 **	79 **	0.91 **	...	...	...	...	8.5 **	9.7 **	7.3 **	...	...	...	埃及
	67 **	66 **	68 **	1.02 **	...	...	...	...	...	...	...	12.7 z	12.4 z	12.9 z	伊拉克
	66	67	65	0.97	...	...	...	...	14.6 **	14.1 **	15.3 **	...	...	...	约旦
	73 **	74 **	71 **	0.96 **	71	73	70	0.96	12.7 **	12.6 **	12.8 **	14.4	14.0	14.8	科威特 ²
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黎巴嫩
	29	29	29	0.99	37	37	38	1.04	6.7 **	...	...	8.2 **	8.3 **	8.1 **	利比亚
	50	52	48	0.93	73	74	73	0.99	8.0 **	8.9 **	7.1 **	11.2 **z	11.7 **z	10.6 **z	毛里塔尼亚
	71	70	72	1.03	76	77	74	0.95	...	...	...	13.8	13.6	14.1	摩洛哥
	...	...	...	...	78	80	76	0.95	11.6	11.6	11.5	13.4	12.6	14.1	阿曼
	...	...	...	...	66	65	67	1.03	12.9 **	11.9 **	14.0 **	12.9	12.3	14.2	巴勒斯坦
	...	...	...	...	80	80	80	1.01	...	...	...	14.9 **	15.2 **	14.6 **	卡塔尔
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	沙特阿拉伯
	62	62	61	0.98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	苏丹
	...	...	...	...	91	92	91	0.98	13.0 **	13.3 **	12.7 **	14.9	14.5	15.3	阿拉伯叙利亚共和国
	49	49	50	1.01	51	51	50	0.98	...	...	...	10.8	...	...	突尼斯
	25	30	20	0.68	45	49	42	0.87	7.5 **	10.2 **	4.7 **	...	...	...	阿拉伯联合酋长国 ¹
	...	...	...	...	...	...	...	...	4.5 **	...	...	...	...	...	也门
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	苏丹 (分裂前)
	...	...	...	...	...	...	...	...	10.9 **	11.0 **	10.9 **	...	...	...	中欧和东欧
	76	76	76	0.99	...	...	...	...	...	...	...	15.3	14.7 *	15.8 *	阿尔巴尼亚 ²
	...	...	...	...	84	83	84	1.02	...	...	...	13.6 **	13.2 **	14.0 **	白俄罗斯 ²
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.0	12.6	13.4	14.0 z	13.8 z	14.2 z	波斯尼亚和黑塞哥维那
	68	69	67	0.96	...	...	...	...	12.0	11.9	12.2	14.1 z	13.5 z	14.8 z	保加利亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.2 **	13.1 **	13.2 **	16.0 **	15.5 **	16.5 **	克罗地亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	14.3	13.8	14.9	16.0 z	15.1 z	16.9 z	捷克共和国
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.9	13.7	14.1	15.4	15.1	15.6	爱沙尼亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.6 **	12.9 **	14.3 **	14.5	13.9	15.2	匈牙利
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.9	13.5	14.4	15.5	14.8	16.1	拉脱维亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15.0 **z	14.7 z	15.2 z	立陶宛
	...	...	...	...	...	...	...	...	14.7	14.3	15.1	15.4 z	14.7 z	16.1 z	黑山
	...	...	...	...	76	77	75	0.97	11.4	11.3	11.6	11.9	11.5	12.2	波兰
	...	...	...	...	69 y	70 y	68 y	0.97 y	11.7	11.6	11.8	14.5 z	14.0 z	15.0 z	摩尔多瓦共和国 ⁵
	...	...	...	...	...	...	...	...	12.1 **	...	...	14.3 y	13.8 y	14.8 y	罗马尼亚
	...	...	...	...	89	89	89	1.00	...	...	...	13.6	13.2	14.0	俄罗斯联邦
	...	...	...	...	...	...	...	...	12.9	12.7	13.0	14.7 **	14.2 **	15.3 **	塞尔维亚 ¹
	...	...	...	...	...	...	...	...	14.6	14.1	15.1	16.9	16.0	17.9	斯洛伐克
	...	...	...	...	85 y	85 y	86 y	1.01 y	11.8	11.8	11.8	13.4 z	13.2 z	13.6 z	斯洛文尼亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	10.6 **	11.8 **	9.3 **	13.8 **z	14.3 **z	13.2 **z	前南斯拉夫的马其顿共和国
	...	...	...	...	...	...	...	...	12.8 **	12.6 **	13.0 **	14.8	14.6 *	15.0 *	土耳其
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乌克兰
	...	...	...	...	...	...	...	...	11.1	...	...	12.2 **z	11.7 **z	12.6 **z	中亚
	...	...	...	...	76	77	75	0.97	...	...	...	11.8	11.9	11.6	亚美尼亚 ²
	...	...	...	...	88	88	89	1.02	11.4 **	11.4 **	11.4 **	13.2 y	...	...	阿塞拜疆 ⁶
	66 **	66 **	66 **	1.00 **	...	...	...	...	12.1	11.9	12.3	15.4	15.1	15.8	格鲁吉亚
	58 *	58 *	58 *	0.99 *	61 *	63 *	60 *	0.95 *	11.4 **	11.3 **	11.6 **	12.5 *	12.3 *	12.7 *	哈萨克斯坦
	81	82	79	0.97	87	87	86	0.99	8.9 **	8.0 **	9.7 **	14.5	13.8	15.1	吉尔吉斯斯坦
	84	87	82	0.95	...	...	...	...	9.7	10.5	8.9	11.5	12.4	10.6	蒙古
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塔吉克斯坦
	...	...	...	...	77 y	79 y	76 y	0.96 y	10.6	10.7	10.5	11.6 **	11.8 **	11.4 **	土库曼斯坦
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乌兹别克斯坦
	...	...	...	...	...	...	...	...	20.3 **	20.0 **	20.6 **	19.6 z	19.2 z	20.0 z	东亚和太平洋
	...	...	...	...	67 z	66 z	68 z	1.03 z	13.7	13.5	14.0	15.1	14.8	15.5	澳大利亚
	65	66	64	0.97	90 z	90 z	91 z	1.01 z	...	...	...	...	...	...	文莱达鲁萨兰国
	...	...	...	...	...	...	...	...	10.1 **	...	...	...	...	...	柬埔寨
	...	...	...	...	80 z	82 z	77 z	0.94 z	10.6	10.5	10.6	12.5	11.9	12.2	中国 ¹
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	印度尼西亚
	72	72	73	1.02	77	76	77	1.02	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
	...	...	...	...	45 y	43 y	46 y	1.07 y	10.3 **	10.5 **	10.1 **	13.2	13.2	13.1	斐济
	...	...	...	...	...	...	...	...	14.5 **	14.7 **	14.3 **	15.3 z	15.5 z	15.1 z	印度尼西亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	10.0 **	9.6 **	10.4 **	...	...	...	日本
	52	53	51	0.96	91	91	91	0.99	8.2	9.2	7.2	10.5	11.1	9.9	基里巴斯
	63	60	66	1.10	...	...	...	...	12.4	12.7	12.2	...	...	...	老挝人民民主共和国
	...	...	...	...	...	...	...	...	11.6	11.5	11.8	...	...	...	中国澳门
	...	...	...	...	99	100	97	0.97	...	...	...	...	...	...	马来西亚 ¹
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马绍尔群岛
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
	...	...	...	...	...	...	...	...	8.8	7.8	9.9	...	...	...	缅甸
	...	...	...	...	...	...	...	...	17.2 **	16.6 **	17.9 **	19.7 z	18.8 z	20.5 z	瑙鲁 ²
	...	...	...	...	...	...	...	...	11.9	11.5	12.4	...	...	...	新西兰
	...	...	...	...	...	...	...	...	13.7 **	12.9 **	14.6 **	...	...	...	纽埃 ¹
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	帕劳 ¹

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组) ¹	正式入学 年龄	新生 (千)		初等教育毛招生率 (%)								
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年								
			2011	1999	2011	1999				2011			
					共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	
巴布亚新几内亚		7
菲律宾	6-11	6	2 551	2 804 ^y	130	133	127	0.95	125 ^y	130 ^y	120 ^y	0.92 ^y	
大韩民国	6-15	6	720	477 ^z	105	105	105	1.00	107 ^z	107 ^z	107 ^z	0.99 ^z	
萨摩亚	5-14	5	5	5	105	106	104	0.98	111	109	114	1.05	
新加坡 ²	6-14	6	...	46 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛		6	...	10 ^z	...	...	...	...	66 ^z	67 ^z	66 ^z	0.98 ^z
泰国	6-15	6	1 037 ^{**}	...	101 ^{**}	103 ^{**}	98 ^{**}	0.95^{**}	...	...	...	...
东帝汶	6-15	6	...	39	...	...	...	...	118	119	117	0.98
托克劳 ³	5-16	5	0.03	...	70	91	44	0.49	...	...	...	...
汤加	6-14	5	3	...	102	106	97	0.92	...	...	...	...
图瓦卢 ⁴	6-15	6	0.2 ^{**}	...	89 ^{**}	94 ^{**}	83 ^{**}	0.89^{**}	...	...	...	...
瓦努阿图		6	6 ^{**}	8 ^z	115 ^{**}	115 ^{**}	114 ^{**}	0.99 ^{**}	124 ^z	123 ^z	125 ^z	1.02 ^z	
越南	6-14	6	2 035	1 442	109	113	106	0.93	106	...	...	...
拉丁美洲和加勒比													
安圭拉 ⁵	5-17	5	0.2	0.2	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	5-16	5	2	1	109	...	...	...	92	91	93	1.03
阿根廷	5-18	6	781	751 ^z	112	112	112	0.99	115 ^z	115 ^z	115 ^z	0.99 ^z	
阿鲁巴	4-17	6	1	1 ^z	105	108	101	0.93	106 ^z	108 ^z	104 ^z	0.96 ^z	
巴哈马	5-16	5	7	5 ^z	116	122	110	0.90	118 ^z	116 ^z	120 ^z	1.04 ^z	
巴巴多斯	5-16	5	4	4	100	98	102	1.05	131	130	131	1.01	
伯利兹	5-14	5	8	8	116	124	109	0.88	112	113	112	0.99	
百慕大	5-16	5	0.8	0.7	105	100	110	1.10	90	91	90	0.98	
玻利维亚多民族国	5-16	6	282	213 ^z	124	124	125	1.01	87 ^z	87 ^z	87 ^z	0.99 ^z	
巴西	7-14	7	3 876	...	117	...	...	...	...	...	...	...
英属维尔京群岛 ⁶	5-17	5	0.4	0.5	106	109	103	0.95	...	...	...	...
开曼群岛	5-16	5	0.6	0.7	112	109	115	1.05	105	100	111	1.11	
智利	6-21	6	284	224	95	95	94	0.99	92	92	92	1.00	
哥伦比亚	5-15	6	1 267	965	143	146	140	0.96	109	111	106	0.95	
哥斯达黎加	5-15	6	87	77 ^y	106	106	106	1.00	99 ^y	100 ^y	98 ^y	0.98 ^y	
古巴	6-16	6	164	123	97	99	95	0.95	93	93	93	1.00	
多米尼克	5-16	5	2	1	125	130	119	0.92	124	129	118	0.92	
多米尼加共和国	5-14	6	267	201	132	136	127	0.93	96	99	93	0.94	
厄瓜多尔	5-15	6	374	361	134	134	134	1.00	123	124	122	0.99	
萨尔瓦多	7-15	7	196 ^{**}	131	125 ^{**}	128 ^{**}	122 ^{**}	0.95 ^{**}	110	112	107	0.96	
格林纳达	5-16	5	2 ^{**}	2 ^{**z}	108 ^{**}	110 ^{**}	106 ^{**}	0.96 ^{**}	106 ^{**z}	99 ^{**z}	113 ^{**z}	1.14 ^{**z}	
危地马拉	6-15	7	425	449 ^z	132	136	128	0.94	112 ^z	112 ^z	112 ^z	1.00 ^z	
圭亚那	6-15	6	18	15	104	100	107	1.06	87	85	89	1.06	
海地	6-11	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	6-15	6	252	221	140	140	140	1.00	119	121	116	0.96	
牙买加	6-12	6	56	40 ^z	97	97	96	0.99	79 ^z	81 ^z	78 ^z	0.96 ^z	
墨西哥	4-16	6	2 509	2 385	110	110	110	1.00	106	106	106	1.00	
蒙特塞拉特 ⁷	5-16	5	0.1	0.1 ^y	174	218	141	0.65	...	...	...	...
荷属安的列斯群岛	4-18	6	4 ^{**}	...	116 ^{**}	113 ^{**}	118 ^{**}	1.05^{**}	...	...	...	...
尼加拉瓜	5-12	6	203	185 ^z	143	146	139	0.95	142 ^z	146 ^z	138 ^z	0.95 ^z	
巴拿马	4-15	6	69	69	111	112	111	0.99	100	100	100	1.00	
巴拉圭	6-15	6	179 ^{**}	140 ^z	131 ^{**}	134 ^{**}	128 ^{**}	0.96 ^{**}	96 ^z	98 ^z	95 ^z	0.97 ^z	
秘鲁	5-17	6	731	609	123	122	123	1.01	105	106	105	1.00	
圣基茨和尼维斯	5-16	5	1	0.7	120	121	119	0.98	79	79	78	0.99	
圣卢西亚	5-15	5	4 ^{**}	2	104 ^{**}	107 ^{**}	100 ^{**}	0.94 ^{**}	87	86	88	1.02	
圣文森特和格林纳丁斯	5-16	5	...	2 ^z	...	...	...	...	104 ^z	107 ^z	100 ^z	0.93 ^z
苏里南	7-12	6	9 ^{**}	10	98 ^{**}	101 ^{**}	96 ^{**}	0.95 ^{**}	100	99	100	1.01	
特立尼达和多巴哥	6-12	5	20	19 ^z	95	96	94	0.98	103 ^z	104 ^z	101 ^z	0.97 ^z	
特克斯和凯科斯群岛 ⁸	4-17	6	0.3 ^{**}	0.5 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	4-18	6	60	49 ^z	107	107	107	1.00	98 ^z	98 ^z	99 ^z	1.01 ^z	
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	5-14	6	537	554	98	99	97	0.98	97	98	96	0.98	
北美和西欧													
安道尔	6-16	6	...	0.7	...	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	6-15	6	100	79	107	108	105	0.97	97	97	97	1.00	
比利时	6-18	6	...	114 ^z	...	...	...	...	96 ^z	95 ^z	97 ^z	1.02 ^z
加拿大	6-16	6	416	350 ^y	102	103	102	0.99	101 ^y	100 ^y	101 ^y	1.00 ^y	
塞浦路斯 ⁴	4-15	6	10	9 ^z	86	86	85	0.99	100 ^z	98 ^z	101 ^z	1.03 ^z	
丹麦	6-16	7	66	65 ^z	101	100	101	1.00	99 ^z	99 ^z	99 ^z	0.99 ^z	
芬兰	7-16	7	65	57	102	102	102	1.00	100	99	100	1.01	
法国 ⁹	6-16	6	736	...	101	...	...	...	...	...	...	...
德国	6-18	6	869	734 ^z	101	101	101	1.00	102 ^z	102 ^z	101 ^z	0.99 ^z	
希腊	5-15	6	113	109 ^z	106	107	104	0.98	103 ^z	102 ^z	103 ^z	1.00 ^z	
冰岛	6-16	6	4	4 ^z	100	101	98	0.96	99 ^z	98 ^z	99 ^z	1.00 ^z	
爱尔兰	6-16	5	51	63	99	100	98	0.98	98	99	98	0.99	
以色列	3-15	6	112 ^{**}	142 ^z	101 ^{**}	100 ^{**}	103 ^{**}	1.02 ^{**}	107 ^z	105 ^z	109 ^z	1.04 ^z	
意大利	6-16	6	558	561 ^z	102	103	101	0.99	100 ^z	101 ^z	98 ^z	0.97 ^z	
卢森堡	4-16	6	5	6 ^z	95	88	103	1.17	99 ^z	100 ^z	98 ^z	0.98 ^z	
马耳他	5-16	5	5	4 ^z	98	98	97	0.99	105 ^z	105 ^z	105 ^z	1.00 ^z	
摩纳哥 ¹⁰	6-16	6	...	0 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	5-16	6	199	199 ^z	100	101	99	0.98	98 ^z	98 ^z	98 ^z	1.00 ^z	
挪威	6-16	6	61	59 ^z	100	101	99	0.98	101 ^z	101 ^z	100 ^z	0.99 ^z	

表 4

初等教育净招生率 (%)													预期受教育年限 预期接受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				2011				1999			2011								
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						
45 **	46 **	44 **	0.95 **	...	...	...	...	11.4	11.1	11.7	11.3 y	11.1 y	11.5 y	巴布亚新几内亚	
98	98	98	1.01	92 z	93 z	92 z	1.00 z	15.8	16.6	14.9	17.2 **z	18.0 **z	16.2 **z	菲律宾					
...	...	...	...	...	...	...	...	12.3	12.1	12.5	...	...	...	大韩民国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	萨摩亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新加坡 ²
...	...	...	...	22 z	22 z	22 z	1.01 z	7.4 **	7.9 **	7.0 **	...	...	...	所罗门群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12.3 **y	11.9 **y	12.7 **y	泰国
...	...	...	...	43	44	42	0.97	10.1 **	...	...	11.7 y	12.2 **y	11.9 **y	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	11.0 **	10.6 **	11.6 **	...	...	...	托克劳 ⁴
48	50	45	0.92	...	...	...	...	13.7	13.4	14.1	...	...	...	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢 ⁴
...	...	...	...	40 z	39 z	42 z	1.09 z	9.6 **	9.9 **	9.4 **	...	...	...	瓦努阿图
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	越南
拉丁美洲和加勒比																			
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安圭拉
97	...	...	...	65	63	67	1.07	...	...	...	13.6 **	13.6 **	13.6 **	安提瓜和巴布达
...	...	...	...	...	...	...	...	14.3	13.6 **	15.0 **	16.4 z	15.4 z	17.5 z	阿根廷
85	86	83	0.97	93 y	90 y	96 y	1.07 y	13.4	13.2	13.5	12.7	12.6	12.8	阿鲁巴					
84	86	82	0.95	78 y	73 y	82 y	1.12 y	...	...	...	...	...	...	巴哈马
78 **	76 **	80 **	1.05 **	...	...	...	...	14.0 **	13.0 **	15.1 **	16.6 *	15.0 *	18.4 *	巴巴多斯	
...	...	...	...	67	68	66	0.97	...	...	...	...	...	...	伯利兹
...	...	...	...	67	68	66	0.96	...	...	...	12.4 **	11.4 **	13.3 **	百慕大
69 **	68 **	69 **	1.03 **	58 z	59 z	58 z	0.99 z	13.4 **	...	...	...	...	...	玻利维亚多民族国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴西
...	...	...	...	...	...	...	...	15.8 **	15.0 **	16.7 **	15.3 **y	14.9 **y	16.3 **y	英属维尔京群岛 ⁸
60	61	58	0.94	52	50	54	1.07	13.4 **	...	...	...	...	...	开曼群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	12.8 **	12.9 **	12.7 **	15.2	15.0	15.3	智利
...	...	...	...	63	64	63	0.99	11.5	11.2 **	11.8 **	13.6	13.4	13.9	哥伦比亚		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13.5 **	13.2 **	13.9 **	哥斯达黎加
88	89	88	1.00	93	93	93	1.00	12.0	11.9	12.2	15.4	14.6	16.4	古巴					
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	多米尼克
58	57	58	1.00	63	63	63	1.00	...	...	...	...	...	...	多米尼加共和国
84	83	84	1.01	75	74	76	1.02	...	...	...	...	...	...	厄瓜多尔
...	...	...	...	64	63	64	1.01	10.5	10.5	10.4	12.2	12.4	12.1	萨尔瓦多		
...	...	...	...	83 y	83 y	83 y	1.00 y	...	...	...	15.8 y	15.3 y	16.3 y	格林纳达
56	59	54	0.92	64 z	65 z	64 z	0.99 z	...	...	...	...	...	...	危地马拉
...	...	...	...	62	60	64	1.06	...	...	...	10.6	10.0	11.2	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
49	49	49	1.00	71	70	72	1.03	...	...	...	11.7 z	11.2 z	12.1 z	洪都拉斯		
79 **	77 **	81 **	1.05 **	...	...	...	...	11.4 **	...	...	12.9 z	...	...	牙买加
86	85	86	1.01	75 z	75 z	75 z	1.00 z	11.8 **	11.9 **	11.7 **	13.8	13.6	13.9	墨西哥					
...	...	...	...	...	...	...	...	19.8	23.6	16.6	...	...	...	蒙特塞拉特 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	14.8	14.5	15.1	...	...	...	荷属安的列斯群岛
40	41	39	0.95	65 z	64 z	66 z	1.04 z	...	...	...	...	...	...	尼加拉瓜
84 **	84 **	84 **	1.00 **	...	...	...	...	12.5 **	12.0 **	13.0 **	13.2 z	12.7 z	13.8 z	巴拿马	
...	...	...	...	66 z	65 z	67 z	1.02 z	11.5	11.5	11.5	11.9 z	11.7 z	12.2 z	巴拉圭		
...	...	...	...	86	86	87	1.00	...	...	...	13.2 z	13.2 z	13.3 z	秘鲁
...	...	...	...	53 z	54 z	53 z	0.99 z	...	...	...	...	...	...	圣基茨和尼维斯
71 **	72 **	69 **	0.96 **	65	62	67	1.08	...	...	...	12.9	12.6	13.2	圣卢西亚		
...	...	...	...	59 z	59 z	59 z	1.00 z	12.8 **	12.3 **	13.3 **	...	...	...	圣文森特和格林纳丁斯
...	...	...	...	89 y	89 y	89 y	1.00 y	...	...	...	...	...	...	苏里南
67	67	68	1.01	74 z	74 z	75 z	1.00 z	11.4 **	11.2 **	11.6 **	...	...	...	特立尼达和多巴哥		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	特克斯和凯科斯群岛 ⁸
...	...	...	...	...	...	...	...	13.9 **	13.1 **	14.8 **	15.5 z	14.4 z	16.6 z	乌拉圭
60 **	60 **	61 **	1.01 **	75	74	75	1.00	...	...	...	14.3 y	...	...	委内瑞拉玻利瓦尔共和国
北美和西欧																			
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安道尔
...	...	...	...	...	...	...	...	15.2 **	15.3 **	15.1 **	15.6 **	15.3 **	15.9 **	奥地利
...	...	...	...	...	...	...	...	18.2 **	17.7 **	18.7 **	16.5 z	16.2 z	16.8 z	比利时
...	...	...	...	...	...	...	...	15.9	15.5	16.4	...	...	...	加拿大
...	...	...	...	...	...	...	...	12.5	12.4	12.7	14.0 z	14.1 z	13.9 z	塞浦路斯 ⁴
...	...	...	...	80 y	75 y	86 y	1.14 y	16.1	15.6	16.6	16.9 z	16.2 z	17.5 z	丹麦		
...	...	...	...	...	...	...	...	17.3	16.7	18.1	17.0	16.4	17.7	芬兰
...	...	...	...	...	...	...	...	15.6	15.4	15.9	16.3	16.0	16.7	法国 ⁹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	德国
96	97	96	0.99	...	...	...	...	13.5	13.3	13.7	...	...	...	希腊
98	100	96	0.97	98 z	98 z	98 z	1.00 z	16.8	16.2	17.4	18.5 z	17.4 z	19.8 z	冰岛					
...	...	...	...	...	...	...	...	16.6	16.2	17.0	18.6	18.6	18.7	爱尔兰
...	...	...	...	...	...	...	...	15.2	14.8	15.6	15.7 y	15.3 y	16.2 y	以色列
...	...	...	...	...	...	...	...	14.9	14.7	15.1	16.1 z	15.7 z	16.6 z	意大利
...	...	...	...	88 z	88 z	88 z	1.01 z	13.5	13.4	13.6	13.9 z	13.8 z	14.0 z	卢森堡		
...	...	...	...	...	...	...	...	13.4 **	13.8 **	13.0 **	15.1 z	15.2 z	14.9 z	马耳他
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥 ³
...	...	...	...	...	...	...	...	16.5	16.7	16.2	17.0 z	17.0 z	17.1 z	荷兰
...	...	...	...	...	...	...	...	17.2	16.7	17.7	17.5 z	16.8 z	18.2 z	挪威

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组) ¹	正式入学 年龄	新生 (千)		初等教育毛招生率 (%)							
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年							
			2011	1999	2011	1999				2011		
					共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)
葡萄牙	6-18	6	...	112 ^z	...	...	...	...	101 ^z	100 ^z	102 ^z	1.01 ^z
圣马力诺 ⁴⁸	6-16	6	0.3	0.3	...	...	...	...	90	91	89	0.99
西班牙	6-16	6	411	473	107	107	107	1.00	100	100	100	1.00
瑞典	7-16	7	127	102	105	106	104	0.98	101	101	101	1.00
瑞士	6-16	7	82	72	97	95	99	1.04	96	95	98	1.04
英国	5-16	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
美国	5-18	6	4 322	4 138 ^z	107	110	104	0.95	100 ^z	101 ^z	98 ^z	0.97 ^z
南亚和西亚												
阿富汗	7-16	7	...	1 126	...	...	...	...	116	133	98	0.74
孟加拉国 ³	6-10	6	...	4 120 [*]	130 [*]	130 [*]	130 [*]	1.00 [*]
不丹	...	6	12	13	79	83	74	0.89	89	90	87	0.97
印度	6-14	6	29 639	29 951 ^z	121	130	111	0.86	120 ^z	121 ^z	120 ^z	0.99 ^z
伊朗伊斯兰共和国	6-14	6	1 563	1 177	98	99	97	0.98	108	109	108	0.99
马尔代夫	...	6	8	5	103	102	104	1.02	102	105	100	0.95
尼泊尔 ¹	...	5	879	1 034	144	163	123	0.75	154	150	159	1.06
巴基斯坦	5-16	5	...	4 315	...	...	...	...	111	120	102	0.85
斯里兰卡	5-14	5	330	347	103	103	103	1.00	93	94	93	0.99
撒哈拉以南非洲												
安哥拉	6-14	6	...	1 029 ^{*,z}	...	...	...	...	165 ^{*,z}	182 ^{*,z}	148 ^{*,z}	0.82 ^{*,z}
贝宁 ²	6-11	6	205 ^{**}	399	104 ^{**}	119 ^{**}	89 ^{**}	0.75 ^{**}	153	161	145	0.90
博茨瓦纳	6-15	6	50	47 ^{**y}	113	114	112	0.99	111 ^{**y}	114 ^{**y}	108 ^{**y}	0.95 ^{**y}
布基纳法索	6-16	6	154	470	44	51	36	0.72	91	94	88	0.94
布隆迪	...	7	138	339	70	78	63	0.81	167	169	165	0.98
喀麦隆	6-11	6	335 ^{**}	727	75 ^{**}	83 ^{**}	67 ^{**}	0.81 ^{**}	135	143	126	0.88
佛得角	6-11	6	13 ^{**}	10	105 ^{**}	107 ^{**}	104 ^{**}	0.97 ^{**}	97	98	96	0.98
中非共和国	6-15	6	...	116	...	...	...	...	96	108	85	0.79
乍得	6-16	6	175	468	73	86	61	0.71	135	151	119	0.79
科摩罗	6-14	6	13	25	93	102	85	0.84	117	117	116	0.99
刚果	6-16	6	32	119 ^z	39	38	39	1.03	109 ^z	109 ^z	108 ^z	0.99 ^z
科特迪瓦	6-15	6	309	458	68	75	60	0.80	83	88	78	0.88
刚果民主共和国	6-15	6	767	2 526	49	48	51	1.08	121	127	115	0.90
赤道几内亚	7-12	7	...	17	...	...	...	...	94	96	92	0.96
厄立特里亚	6-10	7	57	77	54	60	49	0.81	53	57	48	0.85
埃塞俄比亚	...	7	1 537	3 645	81	96	66	0.69	157	168	146	0.87
加蓬	6-16	6	33	...	92	93	92	0.99	...	...	...	...
冈比亚	...	7	36 ^{**}	47	98 ^{**}	103 ^{**}	93 ^{**}	0.91 ^{**}	93	92	94	1.02
加纳	4-15	6	469	721	90	91	88	0.97	110	110	111	1.01
几内亚	7-16	7	119	314	50	56	44	0.80	109	116	102	0.88
几内亚比绍	7-13	7	35 ^{**}	67 ^z	105 ^{**}	120 ^{**}	90 ^{**}	0.75 ^{**}	166 ^z	169 ^z	164 ^z	0.97 ^z
肯尼亚	...	6	892	...	99	101	98	0.97	...	...	...	...
莱索托	...	6	51	53 ^{**}	95	95	96	1.01	99 ^{**}	103 ^{**}	95 ^{**}	0.93 ^{**}
利比里亚	6-16	6	...	152	...	...	...	...	127	132	123	0.93
马达加斯加	6-10	6	495	1 111	110	111	109	0.98	184	185	184	1.00
马拉维	6-13	6	616	716	178	177	180	1.02	158	155	161	1.04
马里	6-15	7	171 ^{**}	374	53 ^{**}	60 ^{**}	46 ^{**}	0.77 ^{**}	79	82	76	0.92
毛里求斯 ³	5-16	5	22	18	...	...	...	...	107	108	107	1.00
莫桑比克	6-12	6	536	1 227	102	111	94	0.84	164	168	160	0.95
纳米比亚	7-16	7	54	53 ^z	106	105	108	1.03	95 ^z	95 ^z	96 ^z	1.01 ^z
尼日尔	4-16	7	133	475	42	49	35	0.71	93	97	88	0.91
尼日利亚	6-15	6	3 606 ^{**}	3 974 ^z	105 ^{**}	116 ^{**}	94 ^{**}	0.81 ^{**}	88 ^z	93 ^z	83 ^z	0.89 ^z
卢旺达	7-12	7	295	574	137	138	135	0.98	192	194	191	0.98
圣多美和普林西比	6-11	6	4	5	108	109	106	0.97	117	117	117	1.01
塞内加尔	6-16	7	190	373	70	...	...	...	104	100	109	1.09
塞舌尔	6-16	6	2	1	115	116	115	0.99	106	105	106	1.01
塞拉利昂	6-15	6	99	218	87	90	84	0.93	127	133	121	0.91
索马里	...	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	7-15	7	1 157	926 ^y	115	117	114	0.97	91 ^y	94 ^y	88 ^y	0.94 ^y
南苏丹	...	6	...	348	...	...	...	...	...	...	...	...
斯威士兰	...	6	31	31	94	96	93	0.97	104	109	99	0.91
多哥	6-15	6	139	238	104	111	97	0.88	147	151	143	0.95
乌干达 ¹⁰	6-12	6	1 437	1 636	180	182	177	0.98	143	142	144	1.02
坦桑尼亚联合共和国	7-13	7	714	1 312	73	74	73	0.99	93	93	94	1.01
赞比亚	7-13	7	252	494	87	87	87	1.01	122	121	124	1.03
津巴布韦	6-12	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 4

初等教育净招生率 (%)														预期受教育年限 预期接受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				2011				1999			2011									
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							
...	...	...	...	96 ^z	95 ^z	97 ^z	1.02 ^z	15.4	15.0	15.7	16.2 ^z	16.0 ^z	16.4 ^z	葡萄牙			
...	...	...	...	86 ^{**z}	87 ^{**z}	84 ^{**z}	0.96 ^{**z}	...	...	...	15.4 ^{**}	14.8 ^{**}	16.1 ^{**}	圣马力诺 ⁴⁸
...	...	...	...	98	98	98	1.01	15.9	15.5	16.2	17.1	16.8	17.5	西班牙			
...	...	...	...	98	98	98	1.00	18.9	17.3	20.5	15.9	15.1	16.6	瑞典			
...	...	...	...	...	...	...	...	15.1	15.5	14.6	15.8	15.9	15.7	瑞士
...	...	...	...	...	...	...	...	15.9 ^{**}	15.7 ^{**}	16.1 ^{**}	16.7 ^z	16.3 ^z	17.2 ^z	英国
...	...	...	...	75 ^z	75 ^z	75 ^z	1.00 ^z	15.7	...	...	16.8 ^z	15.9 ^z	17.6 ^z	美国	
南亚和西亚																				
...	...	...	...	...	...	...	...	1.9^{**}	...	...	8.1 ^y	10.1 ^y	6.1 ^y	阿富汗
...	...	...	...	92 ^{*z}	92 ^{*z}	93 ^{*z}	1.01 ^{*z}	...	...	...	10.0 ^{**}	9.7 ^{**}	10.3 ^{**}	孟加拉国 ³
20 ^{**}	21 ^{**}	19 ^{**}	0.90^{**}	...	...	...	...	7.2 ^{**}	8.0 ^{**}	6.5 ^{**}	12.4	12.3	12.4	不丹		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.9 ^z	11.2 ^{**z}	10.5 ^{**z}	印度
...	...	...	...	82	87	76	0.87	11.9 ^{**}	12.5 ^{**}	11.2 ^{**}	13.8 ^{**}	13.9 ^{**}	13.7 ^{**}	伊朗伊斯兰共和国			
...	...	...	...	72 ^z	74 ^z	70 ^z	0.95 ^z	11.6 ^{**}	11.6 ^{**}	11.7^{**}	...	...	...	马尔代夫
...	...	...	...	...	...	...	...	9.3 ^{**}	10.8 ^{**}	7.9 ^{**}	12.4 ^{**}	12.2 ^{**}	12.5 ^{**}	尼泊尔 ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7.5 [*]	8.3 [*]	6.6 [*]	巴基斯坦
95 ^{**}	95 ^{**}	95 ^{**}	1.00^{**}	...	...	...	...	...	...	...	13.8	13.5	14.2	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲																				
...	...	...	...	64 ^{*z}	71 ^{*z}	57 ^{*z}	0.81 ^{*z}	...	...	...	10.2 ^{**z}	11.5 ^{**z}	9.0 ^{**z}	安哥拉
...	...	...	...	56	61	52	0.85	6.8 ^{**}	8.7 ^{**}	4.9^{**}	...	...	...	贝宁 ²
22	20	24	1.20	...	...	...	...	11.5 ^{**}	11.5 ^{**}	11.6^{**}	...	...	...	博茨瓦纳
19	22	15	0.71	27	28	27	0.96	3.2	3.8	2.6	6.9	7.4	6.4	布基纳法索						
...	...	...	...	68 ^y	68 ^y	67 ^y	0.99 ^y	...	...	...	11.3 ^{**z}	11.8 ^{**z}	10.9 ^{**z}	布隆迪
...	...	...	...	59 ^y	63 ^y	55 ^y	0.88 ^y	7.2^{**}	...	...	11.5	12.4	10.6	喀麦隆	
68 ^{**}	67 ^{**}	69 ^{**}	1.02 ^{**}	95	95	94	0.98	...	...	...	13.0 ^{**}	12.6 ^{**}	13.4 ^{**}	佛得角			
...	...	...	...	41 ^z	45 ^z	37 ^z	0.84 ^z	5.6^{**}	...	...	7.2^{**}	...	...	中非共和国
22	26	19	0.72	57	63	51	0.81	...	...	...	8.2 ^{**}	9.9 ^{**}	6.4 ^{**}	乍得			
21	24 ^{**}	17 ^{**}	0.70^{**}	...	...	...	...	8.1	8.9	7.4	...	...	...	科摩罗
...	...	...	...	51 ^{*z}	52 ^{*z}	51 ^{*z}	1.00 ^{*z}	...	...	...	...	...	...	刚果
28	31	25	0.79	...	...	...	...	6.5 ^{**}	7.8 ^{**}	5.2^{**}	...	...	...	科特迪瓦
22	21	23	1.10	58	61	55	0.90	...	...	...	8.5	9.7	7.3	刚果民主共和国			
...	...	...	...	31	33	30	0.90	8.5 ^{**}	9.6 ^{**}	7.4^{**}	...	...	...	赤道几内亚
17	18	16	0.89	20 ^{**}	22 ^{**}	18 ^{**}	0.84 ^{**}	4.1 ^{**}	4.7 ^{**}	3.5 ^{**}	4.6 ^z	5.2 ^z	4.1 ^z	厄立特里亚						
21	23	19	0.80	82	85	79	0.92	4.1 ^{**}	5.1 ^{**}	3.1 ^{**}	9.1 ^{**}	9.7 ^{**}	8.4 ^{**}	埃塞俄比亚						
...	...	...	...	...	...	...	...	12.1	12.4	11.7	...	...	...	加蓬
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	冈比亚
30 ^{**}	30 ^{**}	31 ^{**}	1.01 ^{**}	39 ^{**y}	38 ^{**y}	39 ^{**y}	1.04 ^{**y}	7.6 ^{**}	8.2 ^{**}	7.0 ^{**}	11.6 ^{**}	12.2 ^{**}	11.0 ^{**}	加纳						
19	20	18	0.87	54	57	51	0.89	...	...	...	9.5 ^{**}	10.8 ^{**}	8.1 ^{**}	几内亚			
...	...	...	...	42 ^z	43 ^z	41 ^z	0.96 ^z	...	...	...	...	...	...	几内亚比绍
28 ^{**}	27 ^{**}	29 ^{**}	1.08^{**}	...	...	...	...	...	...	...	11.1 ^{**y}	11.4 ^{**y}	10.7 ^{**y}	肯尼亚
25	24	26	1.06	58 ^{**}	59 ^{**}	57 ^{**}	0.97 ^{**}	9.0 ^{**}	8.5 ^{**}	9.5^{**}	...	...	...	莱索托			
...	...	...	...	7	7	7	0.96	8.6 ^{**}	10.2 ^{**}	7.0^{**}	...	...	...	利比里亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.4 ^{**y}	10.7 ^{**y}	10.2 ^{**y}	马达加斯加
...	...	...	...	78	76	81	1.06	11.2 ^{**}	11.9 ^{**}	10.5 ^{**}	10.8 ^{**}	10.8 ^{**}	10.9 ^{**}	马拉维			
...	...	...	...	20	21	19	0.90	4.2 ^{**}	5.0 ^{**}	3.4 ^{**}	7.5	8.3	6.7	马里			
...	...	...	...	87	87	86	1.00	...	...	...	...	...	...	毛里求斯 ³
18	18	17	0.93	68	69	68	0.99	5.4 ^{**}	6.3 ^{**}	4.5 ^{**}	9.7	10.3	9.1	莫桑比克						
60	59	62	1.06	51 ^{**z}	49 ^{**z}	54 ^{**z}	1.09 ^{**z}	11.6 ^{**}	11.4 ^{**}	11.7^{**}	...	...	...	纳米比亚			
27	31	21	0.68	64	68	60	0.89	...	...	...	5.3	5.9	4.6	尼日尔			
...	...	...	...	...	...	...	...	7.5 ^{**}	8.2 ^{**}	6.8^{**}	...	...	...	尼日利亚
...	...	...	...	...	...	...	...	6.7	...	...	11.1 ^{**}	11.0 ^{**}	11.2 ^{**}	卢旺达
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.8 ^z	10.8 ^z	10.8 ^z	圣多美和普林西比
39	...	...	...	...	...	...	...	5.4	...	...	8.2 ^{*z}	8.3 ^{*z}	8.0 ^{*z}	塞内加尔
...	...	...	...	75	75	76	1.01	13.4	13.2	13.6	13.2	12.7	13.6	塞拉利昂			
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
43	44	42	0.95	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南非
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南苏丹
40	38	41	1.07	40	40	41	1.04	9.4	9.7	9.2	11.3 ^{**}	11.8 ^{**}	10.9 ^{**}	斯威士兰						
42	45	39	0.87	...	...	...	...	...	...	...	12.9 ^{**y}	...	...	多哥
...	...	...	...	66	65	66	1.03	10.7 ^{**}	11.3 ^{**}	10.2 ^{**}	11.1 ^{**y}	11.3 ^{**y}	10.8 ^{**y}	乌干达 ¹⁰			
14	13	15	1.16	...	...	...	...	...	...	...	9.2 ^{**}	9.4 ^{**}	9.1 ^{**}	坦桑尼亚联合共和国
39	37	40	1.07	53 ^{**}	52 ^{**}	55 ^{**}	1.06^{**}	...	...	...	...	...	...	赞比亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	津巴布韦

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组) ¹	正式入学 年龄	新生 (千)		初等教育毛招生率 (%)								
			下述年份结束的学年		下述年份结束的学年								
			2011	1999	2011	1999				2011			
					总和		共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)
世界	131 534	137 088 **	加权平均数								
转型期国家	4 721	3 478 **	105	109 **	100 **	0.92 **	112 **	114 **	111 **	0.98 **	
发达国家	12 199	11 370 **	97	98 **	97 **	0.99 **	101 **	101 **	100 **	0.99 **	
发展中国家	114 614 **	122 240 **	103	104	102	0.98	100 **	101 **	99 **	0.98 **	
阿拉伯国家	6 240	7 930	105 **	110 **	100 **	0.91 **	114 **	115 **	113 **	0.98 **	
中欧和东欧	5 615	4 418 **	89	93	86	0.92	101	103	100	0.97	
中亚	1 783	1 363	97	98 **	95 **	0.96 **	102 **	102 **	102 **	1.00 **	
东亚和太平洋	37 955 **	32 290	100	100	100	1.01	101	102	99	0.97	
东亚	37 473 **	31 850	101 **	101 **	101 **	1.00 **	107	106	109	1.03	
太平洋	482 **	...	101 **	101 **	101 **	1.00 **	108	106	109	1.03	
拉丁美洲和加勒比	13 224	12 457 **	93 **	94 **	92 **	0.97 **	...	...	...	...
加勒比	510 **	494 **	120	123	117	0.95	113 **	115 **	111 **	0.97 **	
拉丁美洲	12 714	11 963 **	137 **	141 **	133 **	0.94 **	136 **	140 **	132 **	0.94 **	
北美和西欧	9 316	8 976 **	119	122	117	0.95	112 **	114 **	110 **	0.97 **	
南亚和西亚	40 901	42 205 **	104	106	103	0.97	100 **	101 **	98 **	0.98 **	
撒哈拉以南非洲	16 500	27 449 **	116	126	105	0.84	120 **	122 **	119 **	0.97 **	
低收入国家	17 720	27 389	92	98	86	0.88	118 **	122 **	113 **	0.93 **	
中等收入国家	100 536 **	97 220 **	100	106	94	0.89	130	134	126	0.94	
中低收入	56 493	60 038 **	106 **	110 **	102 **	0.92 **	110 **	111 **	109 **	0.98 **	
中高收入	44 043 **	37 182	111	119	102	0.86	113 **	115 **	111 **	0.97 **	
高收入国家	13 278	12 479 **	101 **	101 **	101 **	1.00 **	105	104	105	1.01	
					103	104	101	0.97	100 **	101 **	99 **	0.99 **	

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。计算预期受教育年限所用的招生率和入学率为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位变差。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

- 关于义务教育的资料有不同来源：国际教育局的教育数据库世界数据（第7版）；关于最低年龄的各国法律和政策；欧洲教育系统的各国概况（Eurydice, 2011）等。
- 由于人口数不一致，没有计算一个或两个学年的毛招生率或净招生率，或两者都没有计算。
- 计算预期受教育年限所用的招生率和入学率为联合国人口司估计数，2012年修订版（United Nations, 2013）。数据基于中位变差。
- 招生率根据国家人口数据计算。
- 新生和人口数据不包括德涅斯特河沿岸。
- 新生和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
- 6岁或7岁儿童可以上小学。
- 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算一个或两个学年的毛招生率或净招生率，或两者都没有计算。
- 数据包括法国海外省份和地区。
- 2010—2011年新生人数减少了4.8%是由于改变了学校普查数据的收集方法：全体校长集中在地区工作坊填写普查表，因此不再出现无应答的问题，并且报告了真实的入学人数。2011年许多苏丹语学校被关闭，也是新生人数下降的部分原因。

粗体数据为2012年结束的学年的数据，斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

(z) 2010年结束的学年的数据。
(y) 2009年结束的学年的数据。
(*) 国家估计数。
(**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数；由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。
(-) 零或可忽略不计。
(.) 这种分类不适用或不存在。
(...) 无相关数据。

	初等教育净招生率 (%)								预期受教育年限 预期接受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				2011				1999			2011			
	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	
	加权平均数				加权平均数				加权平均数			加权平均数			
	...	...	...	...	63 **	...	...	...	9.7 **	10.1 **	9.3 **	11.6 **	11.8 **	11.5 **	世界
	...	...	...	...	77 ** ^z	78 ** ^z	76 ** ^z	0.98 ** ^z	11.8	11.7 **	12.0 **	13.6 **	13.4 **	13.8 **	转型期国家
	78 **	76 **	79 **	1.03 **	79 **	79 **	79 **	1.01 **	15.5	15.2 **	16.0 **	16.4 **	16.0 **	16.9 **	发达国家
	...	...	...	...	61 **	...	...	...	9.0 **	9.5 **	8.4 **	11.0 **	11.3 **	10.8 **	发展中国家
	70 **	...	...	...	74 **	76 **	73 **	0.97 **	9.4	10.2 **	8.7 **	11.2 **	11.6 **	10.7 **	阿拉伯国家
	...	...	...	...	...	...	...	...	12.2	12.3	12.1	14.3 **	14.1 **	14.5 **	中欧和东欧
	73 **	74 **	72 **	0.97 **	74 ** ^z	76 ** ^z	73 ** ^z	0.96 ** ^z	10.8	10.8	10.7	12.6	12.7	12.5	中亚
	...	...	...	...	40 **	...	...	...	10.4 **	10.6 **	10.2 **	12.3	12.1	12.4	东亚和太平洋
	...	...	...	...	39 **	...	...	...	10.3 **	10.5 **	10.1 **	12.2	12.1	12.4	东亚
	...	...	...	...	...	...	...	...	15.0	14.9	15.1	14.4 **	14.1 **	14.5 **	太平洋
	72 **	71 **	73 **	1.02 **	74 **	74 **	74 **	1.00 **	12.4 **	12.2 **	12.5 **	13.8 **	13.5 **	14.1 **	拉丁美洲和加勒比
	...	...	...	...	...	...	...	...	10.4 **	10.3 **	10.4 **	...	...	...	加勒比
	72 **	71 **	73 **	1.02 **	74 **	74 **	74 **	1.00 **	12.4 **	12.3 **	12.6 **	13.9 **	13.6 **	14.2 **	拉丁美洲
	80 **	79 **	82 **	1.04 **	81 **	81 **	82 **	1.01 **	15.8	15.4 **	16.3 **	16.6 **	16.1 **	17.1 **	北美和西欧
	...	...	...	...	...	...	...	...	7.9 **	8.8 **	6.9 **	10.4 **	10.8 **	10.0 **	南亚和西亚
	34 **	35 **	33 **	0.96 **	58 **	59 **	56 **	0.96 **	6.8 **	7.4 **	6.1 **	9.3 **	9.9 **	8.7 **	撒哈拉以南非洲
	48 **	49 **	47 **	0.96 **	66 **	67 **	65 **	0.96 **	6.6 **	7.2 **	6.0 **	9.4 **	9.9 **	8.9 **	低收入国家
	...	...	...	...	60 **	...	...	...	9.5 **	10.0 **	9.0 **	11.5 **	11.6 **	11.4 **	中等收入国家
	...	...	...	...	...	...	...	...	8.4 **	9.2 **	7.6 **	10.6 **	11.0 **	10.2 **	中低收入
	...	...	...	...	51 **	...	...	...	11.0 **	11.0 **	10.9 **	12.9	12.6	13.2	中高收入
	78 **	77 **	79 **	1.02 **	79 **	79 **	79 **	1.01 **	15.4	15.2 **	15.7 **	16.3 **	16.0 **	16.7 **	高收入国家

表 5
初等教育入学情况

国家或地区	年龄组	学龄人口 (千)	初等教育入学				私立学校入学者占 全体入学者的百分比		初等教育毛入学率 [%]			
			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		2011		1999	2011	1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计	2011	共计	男	女	
阿拉伯国家												
1 阿尔及利亚	6-10	3 086	4 779	47	3 363	47	.	0.5	106	110	101	0.91
2 巴林 ³	6-11	...	76	49	93	49	19	32	107	107	107	1.00
3 吉布提	6-10	103	38	41	64	47	9	11	33	39	27	0.71
4 埃及	6-11	10 033	8 086 **	47 **	10 266	47	...	...	98 **	102 **	93 **	0.91 **
5 伊拉克	6-11	5 237	3 604	44	...	...	...	...	97	105	88	0.83
6 约旦	6-11	914	706	49	820 ^z	49 ^z	29	33 ^z	96	95	96	1.01
7 科威特 ¹	6-10	...	140	49	224	49	32	41	106	105	107	1.02
8 黎巴嫩	6-11	424	414 **	48 **	457	48	67 **	74	112 **	115 **	110 **	0.96 **
9 利比亚	6-11	750	822	48	...	...	...	...	122	123	121	0.99
10 毛里塔尼亚	6-11	531	346	48	536	51	2	11	84	85	83	0.97
11 摩洛哥	6-11	3 518	3 462	44	4 017	48	4	13	87	95	78	0.82
12 阿曼	6-11	285	316	48	296	49	5	17	89	89	88	0.99
13 巴勒斯坦	6-9	447	368	49	411	49	9	12	100	100	100	1.00
14 卡塔尔	6-11	91	61	48	95	49	37	57	104	102	107	1.05
15 沙特阿拉伯	6-11	3 158	...	...	3 348	49	...	10	...	...	...	...
16 苏丹	6-11	...	...	...	4 024 ^z	47 ^z	...	5 ^z	...	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	6-9	2 064	2 738	47	2 507	48	4	4	108	113	104	0.92
18 突尼斯	6-11	936	1 443	47	1 028	48	1	2	115	119	111	0.93
19 阿拉伯联合酋长国 ⁴	6-10	302	270	48	335	49	44	72	94	95	94	0.99
20 也门	6-11	4 019	2 303	35	3 641	44	1	5	72	92	51	0.56
21 苏丹 (分裂前)	6-11	6 794	2 513 **	45 **	4 744 ^y	46 ^y	2 **	4 ^y	48 **	52 **	44 **	0.85 **
中欧和东欧												
22 阿尔巴尼亚 ¹	6-10	...	292	48	216	47	...	5	109	110	108	0.98
23 白俄罗斯	6-9	360	561	48	354	49	0.1	0.1	111	112	111	0.99
24 波斯尼亚和黑塞哥维那	6-10	189	...	...	171	49	...	2	...	...	...	...
25 保加利亚	7-10	257	412	48	260 ^z	48 ^z	0.3	0.8 ^z	104	106	103	0.97
26 克罗地亚	7-10	173	203	49	167 ^z	49 ^z	0.1	0.3 ^z	93	94	92	0.98
27 捷克共和国	6-10	447	655	49	468	49	0.8	2	103	103	102	0.99
28 爱沙尼亚	7-12	75	127	48	73 ^z	48 ^z	1.3	4 ^z	99	101	97	0.97
29 匈牙利	7-10	383	503	48	387	48	5	9	102	103	101	0.98
30 拉脱维亚	7-12	114	141	48	114	49	1.0	1	95	97	94	0.97
31 立陶宛	7-10	123	220	48	116	48	0.4	1	101	102	100	0.98
32 黑山	6-10	41	...	...	38	48	...	.	...	...	...	...
33 波兰	7-12	2 189	3 434	48	2 235 ^z	49 ^z	...	3 ^z	100	101	98	0.97
34 摩尔多瓦共和国 ⁶	7-10	148 *	252	49	138	48	...	0.9	101	102	101	0.99
35 罗马尼亚	7-10	860	1 285	49	842 ^z	48 ^z	-	0.3 ^z	96	97	95	0.98
36 俄罗斯联邦 ⁷	7-10	5 306	6 743	49	5 015 ^y	49 ^y	...	0.6 ^y	103	104	103	0.99
37 塞尔维亚 ²	7-10	304 *	387 **	49 **	289	49	...	0.1	112 **	112 **	111 **	0.99 **
38 斯洛伐克	6-9	209	317	49	209	49	4	6	99	99	98	0.98
39 斯洛文尼亚	6-11	108	92	48	107	49	0.1	0.4	99	99	98	0.99
40 前南斯拉夫的马其顿共和国	6-10	120	130	48	111 ^z	48 ^z	.	. ^z	102	103	101	0.98
41 土耳其	6-10	6 288	6 583	47	6 635 ^z	49 ^z	...	...	103	107	98	0.91
42 乌克兰	6-9	1 566	2 200	49	1 563	49	0.3	0.5	108	108	107	0.99
中亚												
43 亚美尼亚 ¹	6-9	...	255	...	137	47	...	2	98	...	...	...
44 阿塞拜疆 ³	6-9	505 *	707	49	483	46	-	0.3	98	98	98	1.00
45 格鲁吉亚	6-11	268	302	49	286	47	0.5	10	94	94	94	0.99
46 哈萨克斯坦	7-10	890	1 208	49	1 008	49	0.5	0.9	96	96	97	1.01
47 吉尔吉斯斯坦	7-10	387	470	49	391	49	0.2	0.7	96	97	96	0.99
48 蒙古	6-10	222	251	50	266	49	0.5	5	96	95	96	1.01
49 塔吉克斯坦	7-10	666	692	47	669	48	.	0.9	97	100	93	0.93
50 土库曼斯坦	7-9	293	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
51 乌兹别克斯坦	7-10	2 059	2 570	49	1 948	48	...	.	98	98	98	1.00
东亚和太平洋												
52 澳大利亚	5-11	1 941	1 885	49	2 015 ^z	49 ^z	27	31 ^z	101	101	101	1.00
53 文莱达鲁萨兰国 ³	6-11	42	46	47	44	48	36	37	116	118	113	0.95
54 柬埔寨	6-11	1 770	2 127	46	2 224	48	2	1	101	108	94	0.87
55 中国 ¹	7-11	88 187	130 133	48	99 708	46	...	5	114	112	116	1.03
56 库克群岛 ⁵	5-10	2 *	3	46	2	49	15	23	96	99	94	0.95
57 朝鲜民主主义人民共和国	7-10	1 513	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
58 斐济	6-11	97	116	48	101	48	...	...	104	104	103	0.99
59 印度尼西亚	7-12	25 908	28 202 **	48 **	30 662	50	16 **	17	106 **	108 **	105 **	0.97 **
60 日本	6-11	6 830	7 692	49	7 099 ^z	49 ^z	0.9	1 ^z	101	101	101	1.00
61 基里巴斯	6-11	13	14	49	16 ^y	50 ^y	...	...	108	108	109	1.01
62 老挝人民民主共和国	6-10	714	828	45	900	47	2	4	112	121	103	0.85
63 中国澳门 ¹	6-11	...	47	47	24	48	95 **	97	100	101	100	0.99
64 马来西亚	6-11	...	2 912	48	2 948 ^z	48 ^z	2	10 ^z	95	96	95	0.98
65 马绍尔群岛	6-11	8	8	48	9	48	25	18	90	90	89	0.99
66 密克罗尼西亚联邦	6-11	16	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67 缅甸	5-9	4 004	4 733	49	5 126 ^z	50 ^z	.	. ^z	101	102	100	0.98
68 瑙鲁 ⁵	6-11	1 *	2	53	...	...	...	...	99	86	115	1.33
69 新西兰	5-10	347	361	49	348 ^z	49 ^z	...	2 ^z	100	101	100	1.00
70 纽埃 ¹	5-10	0.2 *	0.3	46	...	...	.	...	99	99	98	1.00
71 帕劳 ⁵	6-10	1 *	2	47	...	...	18	...	114	118	109	0.93

表 5

初等教育毛入学率 (%)				经调整的初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (千) 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			
2011				1999				2011				1999		2011	
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	女 (%)	共计	女 (%)
阿拉伯国家															
109	112	106	0.94	92	94	91	0.96	98	98	97	0.99	340	61	71	64
...	...	...	...	99	98	100	1.02	...	...	...	...	0.7	9	...	...
61	64	58	0.89	27	32	23	0.73	54	57	51	0.89	84	53	48	53
102	105	99	0.94	92 **	95 **	88 **	0.93 **	98 **	...	...	...	674 **	70 **	222 **	...
...	...	...	...	89	95	82	0.87	...	...	...	...	423	76	...	...
92 z	92 z	92 z	1.00 z	92 **	92 **	93 **	1.01 **	91 z	91 z	91 z	1.00 z	57 **	45 **	83 z	49 z
...	...	...	...	98	97	99	1.01	...	...	...	...	2.5	30	...	...
108	109	106	0.97	94 **	95 **	93 **	0.97 **	97	97	97	0.99	22 **	60 **	12	54
...
101	98	104	1.06	61 **	62 **	60 **	0.97 **	75	73	77	1.06	161 **	50 **	131	45
115	118	112	0.95	71 **	76 **	66 **	0.86 **	96	97	96	0.99	1157 **	58 **	123	55
104	105	103	0.98	80	79	81	1.03	98	98	97	0.98	70	45	7	66
92	92	92	0.99	94	94	94	1.00	90	90	90	1.00	23	48	46	50
105	106	104	0.98	95	92	100	1.09	95	95	95	0.99	2.7	2	4.6	53
106	106	106	1.00	...	...	...	...	97 **	97 **	97 **	1.00 **	...	...	108 **	50 **
...
121	122	121	0.99	97	...	...	...	100	99	100	1.00	87	...	8.2	32
110	112	108	0.96	95 **	97 **	93 **	0.96 **	99	...	...	...	64 **	68 **	5	...
111	...	...	...	85	85	85	1.00	96	...	...	...	42	48	12	...
91	100	81	0.82	57	71	42	0.58	76	83	70	0.84	1386	66	949	63
73 y	76 y	69 y	0.90 y	43 **	47 **	39 **	0.83 **	...	...	...	...	2989 **	53 **	...	...
中欧和东欧															
...	...	...	...	99 **	...	...	...	...	...	...	...	2 **	...	...	...
98	98	98	1.00	94 ****	...	...	...	92	...	...	...	28 **	...	30	...
90	90	91	1.01	...	...	...	...	90	89	91	1.02	...	...	19	45
103 z	103 z	102 z	1.00 z	98	99	98	0.98	100 z	99 z	100 z	1.00 z	6.3	74	1.3 z	26 z
93 z	93 z	93 z	1.00 z	93	93	92	0.99	96 z	95 z	97 z	1.02 z	16	53	7 z	36 z
105	105	105	1.00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
99 z	99 z	98 z	0.99 z	98	98	98	1.00	97 z	98 z	97 z	0.99 z	2	51	2 z	55 z
101	101	101	0.99	97	97	97	1.00	98	97	98	1.00	15	48	9	44
100	100	100	0.99	94 **	94 **	93 **	0.99 **	96	95	96	1.02	9 **	53 **	5	40
94	95	93	0.98	97	97	97	1.00	94	94	93	1.00	7	47	8	49
95	95	95	1.00	...	...	...	...	94	93	94	1.01	...	...	2.6	46
99 z	99 z	98 z	0.99 z	97	98	97	0.99	97 z	97 z	97 z	1.00 z	91	55	73 z	50 z
94	94	93	0.99	93	93 **	92 **	0.99 **	91	91	90	0.99	19	52 **	14	50
96 z	96 z	95 z	0.99 z	93	93	92	1.00	88 z	88 z	87 z	0.99 z	99	50	109 z	50 z
99 y	99 y	99 y	1.00 y	...	...	...	...	96 y	95 y	96 y	1.01 y	...	...	221 y	42 y
95	95	95	1.00	...	...	...	...	94	95	94	1.00	...	...	17	50
100	101	100	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
99	99	99	1.00	96	97	96	1.00	98	98	98	1.00	3.4	51	2	48
90 z	89 z	91 z	1.01 z	95	96	94	0.98	98 z	97 z	99 z	1.02 z	6	59	2.2 z	22 z
104 z	105 z	104 z	0.99 z	94	98	90	0.92	99 z	100 z	98 z	0.99 z	374	82	68 z	77 z
100	99	100	1.01	...	...	...	...	92	92 *	93 *	1.01 *	...	...	124	45 *
中亚															
...	...	...	...	89 **	88 **	89 **	1.01 **	87	88	86	0.97	82 **	46 **	64	51
96	96	95	0.98	...	...	...	...	98	...	...	...	...	...	4	...
106	105	108	1.03	94 **	93 **	95 **	1.03 **	100	100	100	1.00	75 **	39 **	4	49
110	110	110	1.00	93 **	93 **	93 **	1.00 **	96	96	96	0.99	34 **	50 **	15	53
101	102	100	0.99	90	89	91	1.02	99	99	98	0.99	27	46	2.7	73
120	121	118	0.98	96	99	93	0.93	98	100	96	0.96	28	91	16	90
100	102	98	0.96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
95	96	93	0.97	...	...	...	...	93 **	94 **	91 **	0.97 **	...	...	148 **	58 **
东亚和太平洋															
105 z	105 z	105 z	0.99 z	95 **	94 **	95 **	1.01 **	97 z	97 z	98 z	1.01 z	103 **	45 **	54 z	43 z
105	104	106	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
126	129	122	0.95	87	92	81	0.88	98	...	...	...	274	70	31	...
113	111	115	1.04	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
111	110	113	1.03	86	88	85	0.96	98 z	...	...	...	0.4	54	0.0 z	...
...
105	105	105	1.00	94	94	95	1.01	99	...	...	...	6	46	1.0	...
118	117	119	1.02	94 **	96 **	92 **	0.97 **	99	98	100	1.02	1599 **	63 **	262	-
103 z	103 z	103 z	1.00 z	100	...	...	...	100 z	...	...	...	0.5	...	2 z	...
113 y	111 y	115 y	1.04 y	99 **	...	...	...	...	...	...	...	0.1 **	...	...	...
126	130	122	0.94	77	81	74	0.92	97	98	96	0.98	168	57	19	66
...	...	...	...	86	84	88	1.05	...	...	...	...	7	41	...	...
...	...	...	...	95	96	94	0.99	...	...	...	...	148	56	...	...
102	102	101	0.99	...	...	...	...	99	...	...	...	...	...	0	...
...
126 z	126 z	126 z	1.00 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
101 z	101 z	101 z	1.00 z	100 **	100 **	100 **	1.00 **	99 z	99 z	100 z	1.00 z	1.7 **	48 **	1.8 z	33 z
...	...	...	...	99	...	...	...	...	...	...	...	0.0	...	...	...
...

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (千)	初等教育入学				私立学校入学者占 全体入学者的百分比		初等教育毛入学率 [%]			
			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		2011		1999	2011	1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计	男	女			
72 巴布亚新几内亚	7-12	1 049	560	45	...	...	...	71	76	66	0.86	
73 菲律宾	6-11	13 312	12 503	49	13 687 y	48 y	8	8 y	110	110	110	1.00
74 大韩民国	6-11	2 946	3 946	47	3 306 z	48 z	1	1 z	103	103	104	1.01
75 萨摩亚	5-10	29	27	48	30	49	16	17	98	98	97	0.98
76 新加坡 ¹	6-11	...	...	...	295 y	48 y	...	...	...	...	...	...
77 所罗门群岛	6-11	84	58	46	119 z	48 z	...	25 z	90	93	88	0.94
78 泰国	6-11	5 854	6 120	48	5 371 y	48 y	13	18 y	97	98	95	0.97
79 东帝汶	6-11	195	185	...	242	48	...	13	123	...	...	...
80 托克劳 ⁵	5-10	0.1 *	0.2	48	...	...	...	...	105	98	113	1.15
81 汤加	5-10	16	17	46	...	...	7	...	112	115	109	0.95
82 图瓦卢 ⁵	6-11	1 *	1	48	...	...	...	...	98	97	99	1.02
83 瓦努阿图	6-11	36	34	48	42 z	47 z	...	28 y	118	119	117	0.98
84 越南	6-10	6 629	10 250	47	7 048	47	0.3	0.5	111	115	106	0.93
拉丁美洲和加勒比												
85 安圭拉 ²⁰	5-11	...	1	49	2	49	7	12	104 **	105 **	104 **	0.98 **
86 安提瓜和巴布达	5-11	11	13	...	11	48	38	52	124	...	...	...
87 阿根廷	6-11	3 947	4 664	49	4 698 z	49 z	20	25 z	113	113	112	0.99
88 阿鲁巴	6-11	8	9	49	9	48	83	76	113	114	112	0.98
89 巴哈马	5-10	29	34	49	34 z	50 z	...	30 z	97	99	95	0.97
90 巴巴多斯	5-10	18	25	49	23 *	49 *	...	11 *	103	101	105	1.04
91 伯利兹	5-10	43	44	48	52	49	...	82	110	115	105	0.91
92 百慕大	5-10	5	5	50	4	49	34	37	101	101	102	1.01
93 玻利维亚多民族国	6-11	1 440	1 445	49	1 429 z	49 z	...	8 z	114	115	113	0.98
94 巴西 ¹	7-10	...	20 939	48	16 487	47	8	15	155	159	150	0.94
95 英属维尔京群岛 ¹⁰	5-11	...	3	49	3	48	13	26	112	113	110	0.97
96 开曼群岛	5-10	4	3	47	4	50	36	37	112	115	108	0.93
97 智利	6-11	1 493	1 805	48	1 520	48	...	59	101	102	99	0.97
98 哥伦比亚	6-10	4 411	5 162	49	4 924	48	20	19	119	119	119	1.00
99 哥斯达黎加	6-11	472	570	48	507	48	7	8	112	113	112	0.99
100 古巴	6-11	820	1 074	48	828	48	...	...	102	104	100	0.97
101 多米尼克	5-11	7	12	48	8	49	26	35	120	119	121	1.02
102 多米尼加共和国	6-11	1 225	1 315	49	1 310	47	14	23	111	112	110	0.98
103 厄瓜多尔	6-11	1 760	1 899	49	2 121	49	21	26	114	114	114	1.00
104 萨尔瓦多	7-12	787	968	48	901	48	11	10	106	108	104	0.97
105 格林纳达	5-11	13	16	49	14 z	48 z	...	77 z	91	93	90	0.97
106 危地马拉	7-12	2 330	1 824	46	2 653 z	48 z	15	10 z	102	109	94	0.87
107 圭亚那	6-11	114	107	49	99	49	1.0	6	107	107	107	1.01
108 海地	6-11	1 420	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
109 洪都拉斯	6-11	1 104	1 095	50	1 259	49	...	10	107	107	108	1.01
110 牙买加	6-11	321	320 **	49 **	299 z	49 z	6 **	11 z	96 **	96 **	96 **	1.00 **
111 墨西哥	6-11	13 227	14 698	49	14 935	49	7	8	110	112	109	0.98
112 蒙特塞拉特 ¹⁰	5-11	...	0.4	45	0.5 y	49 y	35	33 y	105	105	104	0.99
113 荷兰安的列斯群岛	6-11	17	25	48	...	...	74	...	135	138	131	0.95
114 尼加拉瓜	6-11	779	830	49	924 z	48 z	16	16 z	102	102	102	1.01
115 巴拿马	6-11	410	393	48	440	48	10	12	107	109	105	0.97
116 巴拉圭	6-11	864	951	48	839 z	48 z	...	18 z	119	121	117	0.96
117 秘鲁	6-11	3 471	4 350	49	3 671	49	13	24	124	125	123	0.99
118 圣基茨和尼维斯	5-11	7	7	50	6	50	18	21	109	108	110	1.02
119 圣卢西亚	5-11	20	26	49	19	49	2 **	5	104	106	101	0.95
120 圣文森特和格林纳丁斯	5-11	13	19	48	14 z	48 z	4	5 z	118	121	115	0.95
121 苏里南	6-11	62	65	49	72	48	48	44	118	118	118	0.99
122 特立尼达和多巴哥	5-11	126	172	49	131 z	48 z	72 **	72 z	97	97	96	0.99
123 特克斯和凯科斯群岛 ¹⁰	6-11	...	2	49	3 y	49 y	18	...	...	...	...	...
124 乌拉圭	6-11	302	366	49	342 z	48 z	...	16 z	111	112	111	0.99
125 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	6-11	3 384	3 261	49	3 466	48	15	18	99	100	99	0.98
北美和西欧												
126 安道尔 ¹	6-11	...	...	...	4	48	...	2	...	...	...	...
127 奥地利	6-9	331	389	48	326	49	4	6	104	105	104	0.99
128 比利时	6-11	714	763	49	732 z	49 z	55	54 z	108	108	107	0.99
129 加拿大	6-11	2 158	2 429	49	2 193 y	49 y	6	6 y	100	100	100	1.00
130 塞浦路斯 ¹	6-11	54 *	64	48	55 z	49 z	4	8 z	97	98	97	1.00
131 丹麦	7-12	403	372	49	403 z	49 z	11	14 z	101	101	101	1.00
132 芬兰	7-12	349	383	49	346	49	1	2	101	101	100	1.00
133 法国 ¹¹	6-10	3 814	3 944	49	4 172	49	15	15	105	106	104	0.99
134 德国	6-9	2 910	3 767	49	3 068 z	49 z	2	4 z	103	103	103	0.99
135 希腊	6-11	638	646	48	643 z	49 z	7	7 z	95	95	95	1.00
136 冰岛	6-12	30	30	48	30 z	49 z	1	2 z	100	101	99	0.98
137 爱尔兰	5-12	476	457	49	511	49	0.9	0.8	102	102	102	0.99
138 以色列	6-11	783	662	49	807 z	49 z	...	22 z	105	105	104	0.99
139 意大利	6-10	2 811	2 876	48	2 822 z	48 z	7	7 z	105	105	104	0.99
140 卢森堡	6-11	36	31	49	35 z	49 z	7	9 z	99	99	100	1.01
141 马耳他	5-10	24	35	49	25 z	49 z	36	41 z	100	100	101	1.00
142 摩纳哥 ¹⁰	6-10	...	2	50	2	50	31	22	...	...	...	...
143 荷兰	6-11	1 210	1 268	48	1 294 z	49 z	68	...	109	110	108	0.98
144 挪威	6-12	424	412	49	424 z	49 z	1	2 z	101	101	101	1.00

表 5

初等教育毛入学率 (%)				经调整的初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (千) 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			
2011				1999				2011				1999		2011	
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	女 (%)	共计	女 (%)
...
106 y	107 y	105 y	0.98 y	90	90	90	1.01	89 y	88 y	90 y	1.02 y	1156	47	1460 y	45 y
106 z	106 z	105 z	0.99 z	99	99	100	1.01	99 **z	99 **z	98 **z	0.99 **z	26	0	35 **z	70 **z
105	103	107	1.04	94	94	94	0.99	93	91	96	1.06	1.6	51	1.9	28
...
145 z	146 z	144 z	0.99 z	...	...	...	...	88 z	88 z	87 z	1.00 z	...	...	10 z	49 z
91 y	91 y	90 y	0.99 y	...	...	...	...	90 y	90 y	89 y	0.99 y	...	...	611 y	50 y
124	126	122	0.96	...	...	...	...	91	91	91	0.99	...	...	18	51
...
...	...	...	...	91	94	89	0.94	...	...	...	...	1.3	63	...	...
...
117 z	120 z	114 z	0.95 z	98 **	98 **	97 **	0.99 **	...	...	...	...	0.7 **	62 **	...	...
106	109	103	0.94	98	...	...	...	99	...	...	...	195	...	39	...
拉丁美洲和加勒比															
...	...	...	...	99 **	...	...	...	...	...	...	...	0.0 **	...	...	...
99	102	95	0.93	...	...	...	...	86 **	87 **	85 **	0.97 **	...	...	1.5 **	54 **
118 z	119 z	117 z	0.98 z	99	100	99	0.99	...	...	...	...	24	80	...	...
109	112	106	0.95	98	98	99	1.01	100 z	...	...	...	0.1	29	0.0 z	...
114 z	113 z	115 z	1.02 z	91	92	91	0.98	98 z	...	...	...	3	54	0.7 z	...
126 *	126 *	125 *	0.98 *	95 **	93 **	98 **	1.05 **	...	...	...	...	11 **	21 **	...	...
121	126	116	0.92	92 **	94 **	89 **	0.94 **	97	...	...	...	3 **	68 **	1	...
90	91	89	0.98	...	...	...	...	91 **z	91 **z	91 **z	0.99 **z	...	...	0.4 **z	51 **z
100 z	101 z	99 z	0.99 z	96 **	96 **	96 **	1.00 **	91 **z	91 **z	91 **z	1.00 **z	52 **	51 **	123 **z	48 **z
...	...	...	...	92 **	...	...	...	...	...	...	...	1039 **	...	...	...
...	...	...	...	98 **	98 **	99 **	1.01 **	...	...	...	...	0.0 **	42 **	...	...
95	92	99	1.07	96 *	...	...	...	90	86	94	1.09	0.1 *	...	0.4	30
102	103	100	0.97	...	...	...	...	93	93	93	1.00	...	...	99	49
112	114	110	0.96	96	95 **	96 **	1.01 **	90	90	90	1.00	182	42 **	435	50
107	108	107	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
101	102	100	0.98	99	99	98	0.99	98	98	98	1.00	13	59	13	50
119	119	118	0.99	98	...	...	...	98 y	...	...	...	0.2	...	0.1 y	...
107	112	102	0.91	84	83	84	1.01	92	93	91	0.98	191	47	96	56
121	121	120	1.00	99	99	100	1.01	99 y	...	...	...	14	8	24 y	...
114	117	112	0.95	86	85	87	1.01	96	96	96	1.00	128	47	33	48
103 z	105 z	102 z	0.97 z	83 **	87 **	80 **	0.92 **	97 y	96 y	99 y	1.04 y	3 **	60 **	0.3 y	14 y
116 z	118 z	114 z	0.96 z	84	88	80	0.91	98 z	99 z	97 z	0.99 z	289	61	45 z	63 z
87	85	89	1.04	...	...	...	...	83	81	85	1.04	...	...	20	43
...
114	114	114	1.00	89	88	89	1.01	97	97	98	1.02	115	48	30	35
89 z	91 z	87 z	0.95 z	93 **	93 **	93 **	1.00 **	82 z	83 z	81 z	0.98 z	24 **	50 **	59 z	53 z
113	113	112	0.99	100 **	99 **	100 **	1.01 **	99	99	100	1.01	59 **	16 **	70	10
...	...	...	...	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
118 z	119 z	116 z	0.98 z	81 **	81 **	82 **	1.02 **	94 z	93 z	95 z	1.01 z	153 **	47 **	48 z	44 z
107	109	106	0.97	96 **	96 **	96 **	1.00 **	98	98	97	1.00	14 **	52 **	10	52
98 z	100 z	96 z	0.96 z	97	97	97	1.00	84 z	84 z	84 z	0.99 z	26	46	136 z	50 z
106	106	105	0.99	100 **	...	...	...	97	97	97	1.00	4 **	...	100	48
90	89	91	1.02	98	...	...	...	87	86	89	1.03	0.1	...	0.8	44
93	94	92	0.98	93 **	94 **	91 **	0.96 **	88	88	88	1.00	1.8 **	61 **	2	49
105 z	109 z	101 z	0.93 z	98 **	...	...	...	98 z	...	...	...	0.3 **	...	0.2 z	...
115	118	112	0.96	91 **	90 **	93 **	1.03 **	93	92	93	1.01	5 **	41 **	4	46
105 z	107 z	103 z	0.97 z	92	92	93	1.01	97 z	98 z	97 z	0.99 z	14	47	3 z	56 z
...
112 z	114 z	110 z	0.97 z	...	...	...	...	100 z	...	...	...	...	...	0.5 z	...
102	104	101	0.97	87	86	87	1.01	95	95	95	1.00	439	47	176	47
北美和西欧															
...
99	99	98	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
104 z	104 z	104 z	1.00 z	99	99	99	1.00	99 z	99 z	99 z	1.00 z	6	43	7 z	41 z
100 y	100 y	100 y	1.00 y	100	100	100	1.00	...	...	...	...	6	16	...	...
102 z	102 z	102 z	1.00 z	98	98	98	1.00	99 z	99 z	99 z	1.00 z	1.3	49	0.4 z	36 z
99 z	99 z	99 z	1.00 z	98	98	98	1.00	96 z	95 z	97 z	1.02 z	8	46	17 z	36 z
99	99	99	0.99	100	...	...	...	98	98	98	1.00	0.7	...	7	48
109	110	109	0.99	100	100	100	1.00	99	...	...	...	10	36	33	...
102 z	103 z	102 z	1.00 z	100 **	100 **	100 **	1.00 **	100 **z	...	...	...	14 **	51 **	7 **z	...
101 z	101 z	101 z	1.00 z	96	96	97	1.01	99 z	99 z	99 z	1.00 z	25	45	6 z	38 z
99 z	99 z	99 z	1.00 z	99	...	...	...	99 z	99 z	99 z	1.00 z	0.3	...	0.3 z	39 z
107	108	107	1.00	100	...	...	...	100	...	...	...	0.3	...	1	...
104 z	104 z	105 z	1.00 z	98	98	97	1.00	97 z	97 z	98 z	1.01 z	15	53	20 z	42 z
102 z	102 z	101 z	0.99 z	100	...	...	...	99 z	100 z	99 z	0.99 z	3	...	25 z	80 z
97 z	96 z	98 z	1.01 z	97	96	98	1.02	95 z	94 z	96 z	1.02 z	1.0	34	2 z	39 z
101 z	101 z	101 z	1.01 z	94	93	94	1.01	94 z	93 z	94 z	1.01 z	2	43	2 z	45 z
...
108 z	108 z	107 z	0.99 z	99	100	99	0.99	100 z	...	...	...	7.4	99	0.3 z	...
99 z	99 z	99 z	1.00 z	100	100	100	1.00	99 z	99 z	99 z	1.00 z	0.9	72	4 z	43 z

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (千)	初等教育入学				私立学校入学者占 全体入学者的百分比		初等教育毛入学率 [%]			
			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		2011		1999	2011	1999			性别均 等指数 (女/男)
			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计	男	女			
145 葡萄牙	6-11	662	811	48	734 ^z	48 ^z	10	12 ^z	122	125	119	0.96
146 圣马力诺 ¹⁰	6-10	2 [*]	1	48	2	47	.	.	...	...	...	...
147 西班牙	6-11	2 657	2 580	48	2 773	48	33	33	106	107	105	0.99
148 瑞典	7-12	577	763	49	578	49	3	10	110	108	112	1.03
149 瑞士	7-12	472	530	49	487	48	3	5	106	106	105	0.99
150 英国	5-10	4 134	4 661	49	4 422 ^z	49 ^z	5	5 ^z	101	101	101	1.00
151 美国	6-11	24 472	24 938	49	24 393 ^z	49 ^z	12	9 ^z	103	102	104	1.03
南亚和西亚												
152 阿富汗	7-12	5 542	957	7	5 440	40	...	2	26	46	4	0.08
153 孟加拉国 ¹	6-10	16 140	...	...	18 432 [*]	50 [*]	...	42 [*]
154 不丹	6-12	100	81	46	111	50	2	3	75	81	68	0.85
155 印度	6-10	123 616	113 613	44	138 414 ^z	48 ^{**z}	17	...	94	102	85	0.84
156 伊朗伊斯兰共和国	6-10	5 282	8 667	47	5 678	48	...	7	101	105	98	0.94
157 马尔代夫	6-12	39	74	49	40	48	3	4 ^z	131	130	131	1.01
158 尼泊尔 ¹	5-9	3 465	3 588	42	4 783	50	...	14	122	138	104	0.76
159 巴基斯坦	5-9	19 515	14 205 [*]	39 [*]	18 051	44	...	32	71 [*]	85 [*]	57 [*]	0.67 [*]
160 斯里兰卡	5-9	1 782	1 768	49	1 735	49	-	3	108	109	107	0.99
撒哈拉以南非洲												
161 安哥拉	6-11	3 541	...	...	4 273 ^z	45 ^z	...	2 ^z	...	...	...	...
162 贝宁 ¹	6-11	1 452	872	39	1 869 ^z	47	7	16	83	102	65	0.64
163 博茨瓦纳	6-12	298	322	50	331 ^y	49 ^y	5	6 ^y	103	103	103	1.00
164 布基纳法索	6-11	2 776	816	40	2 344	48	11	16	42	49	34	0.70
165 布隆迪	7-12	1 183	557	45	1 946	50	-	1	51	56	45	0.81
166 喀麦隆	6-11	3 003	2 134	45	3 585	46	28	21	85	93	77	0.82
167 佛得角	6-11	63	92	49	69	48	-	0.5	125	129	122	0.95
168 中非共和国	6-11	689	459 [*]	41 [*]	648	42	...	14	78 [*]	93 [*]	64 [*]	0.68 [*]
169 乍得	6-11	1 914	840	37	1 929	43	...	9	64	81	47	0.58
170 科摩罗	6-11	119	83	45	117	45	12	14	100	108	92	0.85
171 刚果	6-11	626	276	49	727	48	10	36	59	60	58	0.97
172 科特迪瓦	6-11	3 135	1 911	43	2 758	45	12	14	74	85	63	0.74
173 刚果民主共和国	6-11	11 547	4 022	47	11 083	46	...	83 ^y	48	50	46	0.91
174 赤道几内亚	7-12	100	73	49 ^{**}	87	49	...	53	108	110 ^{**}	105 ^{**}	0.96 ^{**}
175 厄立特里亚	7-11	669	262	45	312	45	11	7	52	57	47	0.83
176 埃塞俄比亚	7-12	13 542	5 168	38	14 298	47	...	10 ^{**}	50	63	38	0.61
177 加蓬	6-10	175	265	50	318	49	17	44	140	140	140	1.00
178 冈比亚	7-12	284	170	46	228	51	14	27	84	91	77	0.84
179 加纳	6-11	3 598	2 377	47	4 062	47	13	22	81	83	77	0.93
180 几内亚	7-12	1 568	727	38	1 600	45	15	28	56	68	43	0.64
181 几内亚比绍	7-12	230	145 ^{**}	40 ^{**}	279 ^z	48 ^z	19 ^{**}	28 ^z	78 ^{**}	93 ^{**}	63 ^{**}	0.67 ^{**}
182 肯尼亚	6-11	6 721	4 782	49	7 150 ^y	49 ^y	...	11 ^y	90	92	89	0.97
183 莱索托	6-12	374	365	52	385	49	...	0.7	100	96	103	1.08
184 利比里亚	6-11	655	396	42	675	47	38	33	94	107	80	0.75
185 马达加斯加	6-10	2 902	2 012	49	4 305	49	22	18	97	98	95	0.97
186 马拉维	6-11	2 523	2 582	49	3 564	51	...	...	138	141	135	0.96
187 马里	7-12	2 590	959	41	2 115	46	22	39	53	62	45	0.72
188 毛里求斯 ¹	5-10	108	133	49	116	49	24	28	...	...	...	...
189 莫桑比克	6-12	4 739	2 302	43	5 359	47	...	2	69	79	59	0.74
190 纳米比亚	7-13	382	383	50	407 ^z	49 ^z	4	5 ^z	116	115	116	1.01
191 尼日尔	7-12	2 698	530	39	2 051	45	4	3	31	37	25	0.68
192 尼日利亚 ²	6-11	25 476	17 907	44	20 682 ^z	47 ^z	...	8 ^{**z}	93	102	83	0.81
193 卢旺达	7-12	1 652	1 289	50	2 341	51	...	2	98	99	97	0.98
194 圣多美和普林西比	6-11	26	24	49	34	49	-	0.5	110	112	108	0.97
195 塞内加尔	7-12	2 002	1 034	45	1 726	51	12	14	68	74	61	0.83
196 塞舌尔	6-11	8	10	49	9	50	4	9	112	112	112	1.00
197 塞拉利昂	6-11	958	443	48	1 195	49	...	3	70	75	66	0.89
198 索马里	6-11	1 568	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 南非	7-13	7 053	7 935	49	7 128 ^y	49 ^y	2	3 ^y	113	114	111	0.97
200 南苏丹	6-11	...	...	...	1 451	39	...	...	...	...	...	...
201 斯威士兰	6-12	208	213	49	240	47	-	1	94	96	92	0.96
202 多哥	6-11	932	954	43	1 368	48	36	28	126	144	108	0.75
203 乌干达	6-12	7 153	6 288	47	8 098	50	...	13	130	137	123	0.90
204 坦桑尼亚联合共和国	7-13	8 509	4 190	50	8 247	50	0.2	3	67	67	67	1.00
205 赞比亚	7-13	2 582	1 556	48	3 030	50	...	3	84	87	80	0.92
206 津巴布韦	6-12	2 207	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 5

初等教育毛入学率 (%)					经调整的初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (千) 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					
2011					1999				2011				1999		2011			
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	女 (%)	共计	女 (%)
112 ^z	113 ^z	110 ^z	0.97 ^z		97	...	...	...	99 ^z	99 ^z	100 ^z	1.01 ^z		20	...	4 ^z	27 ^z	145
92	92	91	0.99		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	146
104	105	104	0.99		100	100	100	1.00	100	100	100	1.00	...	8	76	8	27	147
100	101	100	1.00		100	...	...	...	99	100	99	0.99	...	2	...	3	72	148
103	104	103	1.00		99	99	100	1.00	100	99	100	1.01	...	2.6	29	2.2	13	149
107 ^z	107 ^z	107 ^z	0.99 ^z		100	100	100	1.00	100 ^z	100 ^z	100 ^z	1.00 ^z	...	1.7	30	12 ^z	59 ^z	150
102 ^z	102 ^z	101 ^z	0.99 ^z		97	97 ^{**}	97 ^{**}	1.00 ^{**}	96 ^z	95 ^z	96 ^z	1.01 ^z	...	743	47 ^{**}	1 023 ^z	45 ^z	151
南亚和西亚																		
98	114	81	0.71		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	152
114 [*]	111 [*]	118 [*]	1.06 [*]		96 ^{*z}	94 ^{*z}	98 ^{*z}	1.05 ^{*z}		...	...	621 ^{*z}	20 ^{*z}	153
110	110	111	1.01		56	59	52	0.88	90	89	92	1.03		48	54	10	43	154
112 ^z	112 ^{**z}	112 ^{**z}	1.00 ^{**z}		83 ^{**}	90 ^{**}	76 ^{**}	0.84 ^{**}	99 ^z	99 ^z	99 ^z	1.00 ^z	...	20 008 ^{**}	70 ^{**}	1 674 ^z	52 ^z	155
108	108	107	0.99		86 ^{**}	88 ^{**}	85 ^{**}	0.96 ^{**}	100	...	...	...	...	1 157 ^{**}	55 ^{**}	8	...	156
104	105	103	0.98		98	97	98	1.01	95	94	95	1.01	...	1.3	42	2.1	44	157
139	134	145	1.08		69 [*]	78 [*]	60 [*]	0.77 [*]	90^{**}	91^{**}	90^{**}	0.99^{**}		906 [*]	63 [*]	334^{**}	50^{**}	158
92	101	83	0.82		58^{**}	69^{**}	46^{**}	0.67^{**}	72 [*]	79 [*]	65 [*]	0.82 [*]	...	8 399^{**}	62^{**}	5 436 [*]	62 [*]	159
97	98	97	0.99		100	...	...	...	93	93	93	1.01	...	3	...	125	47	160
撒哈拉以南非洲																		
124 ^z	137 ^z	112 ^z	0.81 ^z		...	...	...	...	86 ^{*z}	93 ^{*z}	78 ^{*z}	0.84 ^{*z}		...	...	493 ^{*z}	76 ^{*z}	161
129	137	120	0.87		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	162
110 ^y	112 ^y	108 ^y	0.96 ^y		80	78	81	1.04	87 ^{**y}	87 ^{**y}	88 ^{**y}	1.01 ^{**y}		64	46	38 ^{**y}	47 ^{**y}	163
82	84	80	0.95		33	39	27	0.70	64	66	63	0.95		1 310	54	1 015	51	164
165	164	165	1.00		38 ^{**}	41 ^{**}	34 ^{**}	0.84^{**}	...	...	...	...	...	687 ^{**}	53^{**}	...	...	165
119	128	111	0.87		...	...	...	...	94 ^{**z}	100 ^{**z}	87 ^{**z}	0.88 ^{**z}		...	...	189 ^{**z}	97 ^{**z}	166
109	114	105	0.92		99^{**}	...	...	...	94 ^{**}	95 ^{**}	92 ^{**}	0.97 ^{**}		1.0 ^{**}	...	4 ^{**}	61 ^{**}	167
94	109	79	0.73		...	...	...	...	69	78	60	0.76	...	...	214	66	168	
101	115	86	0.75		52	65	40	0.62	...	...	...	...	...	623	63	...	...	169
98	106	90	0.85		66	71	60	0.85	...	...	...	...	...	28	57	...	...	170
116	119	113	0.95		...	...	...	...	93	95	90	0.95	...	...	47	64	171	
88	96	80	0.83		57	65	49	0.76	61 ^y	67 ^y	56 ^y	0.83 ^y	...	1 099	59	1 161 ^y	57 ^y	172
96	103	89	0.87		33	34	32	0.95	...	...	...	...	...	5 614	50	...	...	173
87	88	86	0.98		72^{**}	...	...	...	59	59	59	1.00	...	79 ^{**}	...	41	50	174
47	51	42	0.83		33	36	31	0.87	37	40	34	0.86	...	338	52	422	52	175
106	111	101	0.91		37	43	30	0.69	87 ^{**}	90 ^{**}	84 ^{**}	0.93 ^{**}	...	6 509	55	1 703 ^{**}	62 ^{**}	176
182	184	179	0.97		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	177
81	79	82	1.03		70	75	65	0.87	70	68	71	1.05	...	61	58	86	47	178
110	113	107	0.95		61 ^{**}	62 ^{**}	60 ^{**}	0.97 ^{**}	83^{**}	83^{**}	82^{**}	0.98^{**}		1 138 ^{**}	50 ^{**}	641^{**}	51^{**}	179
100	108	92	0.85		43	51	35	0.69	83	90	76	0.84		739	56	273	70	180
123 ^z	127 ^z	119 ^z	0.94 ^z		50 ^{**}	59 ^{**}	42 ^{**}	0.71 ^{**}	75 ^z	77 ^z	73 ^z	0.96 ^z	...	93 ^{**}	59 ^{**}	57 ^z	53 ^z	181
113 ^y	115 ^y	112 ^y	0.98 ^y		63 ^{**}	62 ^{**}	63 ^{**}	1.02 ^{**}	84 ^{**y}	84 ^{**y}	85 ^{**y}	1.01 ^{**y}	...	1 980 ^{**}	49 ^{**}	1 010 ^{**y}	48 ^{**y}	182
103	105	101	0.97		56	53	60	1.13	75 ^{**}	74 ^{**}	76 ^{**}	1.04 ^{**}	...	160	46	93 ^{**}	47 ^{**}	183
103	108	98	0.91		46 ^{**}	52 ^{**}	41 ^{**}	0.78 ^{**}	41	42	40	0.94	...	226 ^{**}	55 ^{**}	386	50	184
148	150	147	0.98		66	65	66	1.01	...	...	...	...	...	715	50	...	...	185
141	139	144	1.04		99	...	...	...	97 ^y	...	...	...	...	17	...	62 ^y	...	186
82	87	76	0.88		42 ^{**}	49 ^{**}	36 ^{**}	0.73 ^{**}	67	72	63	0.87	...	1 038 ^{**}	55 ^{**}	850	56	187
108	108	107	0.99		...	...	...	...	98	97	98	1.01	...	...	3	44	...	188
110	115	105	0.91		52 ^{**}	58 ^{**}	46 ^{**}	0.79 ^{**}	91	93	88	0.95		1 598 ^{**}	56 ^{**}	459	62	189
107 ^z	108 ^z	106 ^z	0.99 ^z		88	85	92	1.08	86 ^z	84 ^z	88 ^z	1.06 ^z	...	39	36	53 ^z	41 ^z	190
73	79	67	0.85		26	31	21	0.68	66	71	60	0.84		1 254	52	957	57	191
83 ^z	87 ^z	79 ^z	0.91 ^z		61 ^{**}	67 ^{**}	56 ^{**}	0.84 ^{**}	58 ^{**z}	60 ^{**z}	55 ^{**z}	0.91 ^{**z}	...	7 444 ^{**}	56 ^{**}	10 542 ^{**z}	52 ^{**z}	192
142	140	143	1.03		78	78	78	1.01	99 ^z	...	...	...	...	289	49	20 ^z	...	193
127	129	125	0.97		88	88	87	0.99	99 ^z	...	...	...	...	2.6	52	0.4 ^z	...	194
86	83	89	1.07		57	62	52	0.84	79	77	81	1.06	...	660	55	423	44	195
113	113	113	1.00		92	91	92	1.01	...	...	...	...	...	0.7	46	...	...	196
125	129	120	0.93		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
102 ^y	104 ^y	100 ^y	0.96 ^y		96 ^{**}	95 ^{**}	97 ^{**}	1.03 ^{**}	90 ^{**y}	90 ^{**y}	91 ^{**y}	1.01 ^{**y}	...	269 ^{**}	33 ^{**}	679 ^{**y}	47 ^{**y}	199
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
115	121	109	0.90		71	69	72	1.04	...	...	...	...	...	67	47	...	...	201
145	151	139	0.92		89	...	...	...	...	...	...	...	...	86	...	...	...	202
113	112	114	1.02		...	...	...	...	94	93	95	1.03	...	...	439	39	...	203
94	92	95	1.03		49	48	50	1.03	...	...	...	...	...	3 190	49	...	...	204
117	118	117	0.99		71 ^{**}	72 ^{**}	70 ^{**}	0.96 ^{**}	97	96	98	1.02	...	541 ^{**}	52 ^{**}	71	29	205
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	206

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (千)	初等教育入学				私立学校入学者占 全体入学者的百分比		初等教育毛入学率 (%)				
			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		2011		1999	2011	1999			性别均 等指数 (女/男)	
			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)			共计	男	女		
	2011	2011'	总和	女 (%)	总和	女 (%)	中位数						
I 世界	...	651 974	651 203	47	698 693 **	48 **	7	9	99	103	95	0.92	
II 转型期国家	...	13 689	17 705	49	13 475 **	49 **	0.2	0.7	102	102	101	0.99	
III 发达国家	...	63 976	69 885	49	65 771 **	49 **	4	5	103	102	103	1.00	
IV 发展中国家	...	574 308	563 614	46	619 447 **	48 **	11	13	98	103	94	0.91	
V 阿拉伯国家	...	43 145	35 024	45	42 771	47	9	12	89	96	83	0.87	
VI 中欧和东欧	...	19 511	24 885	48	19 552 **	49 **	0.4	0.9	103	104	101	0.97	
VII 中亚	...	5 452	6 838	49	5 468	48	0.5	0.9	97	97	97	0.99	
VIII 东亚和太平洋	...	165 462	224 524 **	48 **	184 257	47	13	13	111 **	111 **	110 **	0.99 **	
IX 东亚	...	161 820	221 402 **	48 **	180 875	47	2	6	111 **	111 **	111 **	0.99 **	
X 太平洋	...	3 642	3 122	48	3 382 **	48 **	...	...	95	96	93	0.97	
XI 拉丁美洲和加勒比	...	58 327	69 982	48	65 686	48	15	19	121	123	119	0.97	
XII 加勒比	...	2 246	2 413 **	49 **	2 396 **	49 **	26	33	108 **	109 **	107 **	0.98 **	
XIII 拉丁美洲	...	56 081	67 569	48	63 290	48	14	16	122	123	120	0.97	
XIV 北美和西欧	...	50 144	52 822	49	51 686 **	49 **	6	7	103	103	104	1.01	
XV 南亚和西亚	...	175 386	155 075	44	192 850 **	48 **	...	6	89	97	81	0.83	
XVI 撒哈拉以南非洲	...	134 547	82 053	46	136 423 **	48 **	11	12	80	87	74	0.85	
XVII 低收入国家	...	117 123	74 823	46	126 870	48	9	11	78	83	72	0.86	
XVIII 中等收入国家	...	464 027	500 117	46	498 872 **	47 **	6	8	102	106	98	0.92	
XIX 中低收入	...	278 568	244 078	45	293 937 **	48 **	7	10	93	100	86	0.86	
XX 中高收入	...	185 460	256 039 **	48 **	204 934	47	6	7	114 **	114 **	113 **	0.99 **	
XXI 高收入国家	...	70 823	76 263	49	72 951 **	49 **	7	10	102	102	102	1.00	

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。入学率为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位变差。

注A：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

注B：1999年和2011年的中位数不可比，因为它们所依据的国家数不一定相同。

1. 数据为2011年数据，但学年与日历年相吻合的国家的的数据为2010年数据。
2. 数据反映了未入学儿童的实际数字。此数据通过小学适龄儿童的特定年龄入学率或经调整的净入学率计算得出，经调整的净入学率衡量了入读小学或中学的特定年龄儿童比例。
3. 由于人口数不一致，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
4. 入学率为联合国人口司估计数，2012年修订版（United Nations, 2013）。数据基于中位变差。
5. 入学率根据国家人口数据计算。
6. 入学率和人口数据不包括德涅斯特河沿岸。
7. 过去存在两种从7岁开始的教育体制。最常见的一种是3年制，被用来计算指标；另一个是4年制，包含三分之一的小学生。2004年4年制推广至全国。
8. 入学率和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
9. 6岁或7岁儿童可以上小学。由于7岁是最常见的入学年龄，因此根据7—11岁人口计算入学率。
10. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
11. 数据包括法国海外省份和地区（DOM-TOM）。
12. 由于通过同年龄计算的入学率存在持续差异，因此运用2007年MICS数据的年龄分布（2007年结束的学年的数据）计算初等教育净入学率。

粗体数据为2012年结束的学年的数据，斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

- (z) 2010年结束的学年的数据。
- (y) 2009年结束的学年的数据。
- (*) 国家估计数。
- (**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数：由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。
- (-) 零或可忽略不计。
- (.) 这种分类不适用或不存在。
- (...) 无相关数据。

表 5

初等教育毛入学率 (%)					经调整的初等教育净入学率 (%)									失学儿童 (千) 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			
2011					1999				2011					1999		2011	
共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	加权平均数	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	加权平均数	共计	女 (%)	共计	女 (%)
107 **	108 **	106 **	0.97 **		84 **	87 **	80 **	0.93 **	91 **	92 **	90 **	0.98 **		107 434 **	58 **	57 186 **	54 **
98 **	99 **	98 **	1.00 **		92 **	92 **	91 **	1.00 **	95 **	95 **	95 **	1.00 **		1450 **	50 **	742 **	48 **
103 **	103 **	102 **	0.99 **		98 **	98 **	98 **	1.00 **	98 **	97 **	98 **	1.00 **		1 297 **	49 **	1 517 **	46 **
108 **	109 **	106 **	0.97 **		82 **	85 **	78 **	0.92 **	90 **	91 **	89 **	0.98 **		104 686 **	58 **	54 927 **	54 **
99 **	103 **	95 **	0.92 **		79 **	83 **	74 **	0.90 **	89 **	91 **	86 **	0.95 **		8 371 **	59 **	4 823 **	60 **
100 **	100 **	100 **	1.00 **		93 **	94 **	92 **	0.98 **	96 **	96 **	96 **	1.00 **		1 705 **	57 **	732 **	49 **
100 **	101 **	99 **	0.98 **		94 **	94 **	93 **	0.99 **	95 **	95 **	94 **	0.99 **		438 **	52 **	290 **	55 **
111 **	110 **	112 **	1.02 **		95 **	95 **	95 **	0.99 **	97 **	97 **	97 **	1.00 **		10 212 **	51 **	5 118 **	44 **
112 **	111 **	113 **	1.02 **		95 **	95 **	95 **	0.99 **	97 **	97 **	97 **	1.00 **		9 873 **	51 **	4 627 **	43 **
93 **	94 **	92 **	0.98 **		90 **	90 **	89 **	0.98 **	87 **	88 **	85 **	0.97 **		339 **	52 **	491 **	54 **
113 **	114 **	111 **	0.97 **		94 **	94 **	93 **	0.99 **	95 **	95 **	96 **	1.01 **		3 609 **	55 **	2 726 **	45 **
107 **	108 **	105 **	0.98 **		73 **	73 **	73 **	1.00 **	70 **	70 **	70 **	1.00 **		612 **	49 **	677 **	49 **
113 **	115 **	111 **	0.97 **		95 **	95 **	94 **	0.98 **	96 **	96 **	97 **	1.01 **		2 996 **	56 **	2 049 **	44 **
103 **	103 **	103 **	0.99 **		98 **	98 **	98 **	1.00 **	98 **	97 **	98 **	1.00 **		902 **	48 **	1 249 **	45 **
110 **	111 **	109 **	0.98 **		77 **	84 **	69 **	0.83 **	93 **	94 **	92 **	0.97 **		40 081 **	64 **	12 450 **	57 **
101 **	105 **	98 **	0.93 **		59 **	63 **	55 **	0.87 **	78 **	80 **	76 **	0.95 **		42 115 **	55 **	29 798 **	54 **
108 **	111 **	106 **	0.95 **		59 **	63 **	56 **	0.88 **	82 **	84 **	80 **	0.96 **		39 259 **	54 **	21 370 **	54 **
108 **	109 **	106 **	0.98 **		86 **	90 **	83 **	0.92 **	93 **	93 **	92 **	0.98 **		65 992 **	61 **	34 163 **	53 **
106 **	107 **	104 **	0.96 **		79 **	85 **	73 **	0.86 **	90 **	91 **	89 **	0.97 **		54 653 **	63 **	27 826 **	55 **
111 **	111 **	110 **	1.00 **		95 **	95 **	95 **	0.99 **	97 **	97 **	96 **	1.00 **		11 339 **	52 **	6 337 **	49 **
103 **	103 **	103 **	0.99 **		97 **	97 **	97 **	1.00 **	98 **	98 **	98 **	1.00 **		2 183 **	50 **	1 653 **	46 **

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	初等教育 年限 ¹	内部效率											
		初等教育留级											
		所有年级的留级率(%)						所有年级的留级生人数(千)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999		2011		1999		2011					
2011	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	5	12.0	15.0	9.0	7.0	9.0	5.0	568	373	195	250	163	87
2 巴林	6	4.0	5.0	3.0	1.0	1.0	1.0	3	2	1	1.1	0.6	0.5
3 吉布提	5	17.0	17.0 **	16.0 **	9.0	9.0	9.0	6	4 **	3 **	6	3	3
4 埃及	6	6.0 **	7.0 **	5.0 **	3.0	4.0	3.0	483 **	308 **	176 **	358	234	124
5 伊拉克	6	10.0	11.0	9.0	...	...	...	362	216	146	...	...	...
6 约旦	6	1.0	1.0	1.0	...	...	...	5	2	3	...	...	...
7 科威特	5	3.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	5	2	2	1.7	1.0	0.7
8 黎巴嫩	6	9.0 **	10.0 **	8.0 **	9.0	11.0	8.0	38 **	22 **	15 **	42	25	17
9 利比亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	6	15.0 **	15.0 **	15.0 **	3.0 ^z	3.0 ^z	4.0 ^z	54 **	28 **	27 **	18 ^z	9 ^z	10 ^z
11 摩洛哥	6	12.0	14.0	10.0	7.0	9.0	6.0	429	274	155	292	184	108
12 阿曼	6	8.0	9.0	6.0	1.0	1.0	1.0	25	16	10	2.8	1.3	1.5
13 巴勒斯坦	4	2.0	2.0	2.0	1.0	1.0	1.0	8	4	4	2	1	1
14 卡塔尔	6	3.0 **	3.0 **	2.0 **	0.0	0.0	0.0	1.7 **	1.1 **	0.6 **	0.2	0.1	0.1
15 沙特阿拉伯	6	...	...	...	2.0	2.0	2.0	...	...	...	66	33	34
16 苏丹	6	...	...	...	4.0 ^z	4.0 ^z	4.0 ^z	...	...	...	171 ^z	95 ^z	76 ^z
17 阿拉伯叙利亚共和国	4	6.0	7.0	6.0	7.0	9.0	6.0	178	106	72	188	111	77
18 突尼斯	6	18.0	20.0	16.0	7.0 ^y	8.0 ^y	5.0 ^y	264	152	112	70 ^y	45 ^y	25 ^y
19 阿拉伯联合酋长国	5	3.0	4.0	2.0	-	-	-	9	6	3	-	-	-
20 也门	6	11.0	12.0 [*]	9.0 [*]	9.0	10.0	8.0	244	175 [*]	70 [*]	323	201	122
21 苏丹(分裂前)	6	11.0 **	11.0 **	12.0 **	4.0 ^y	4.0 ^y	4.0 ^y	284 **	150 **	133 **	174 ^y	97 ^y	78 ^y
中欧和东欧													
22 阿尔巴尼亚	5	4.0	5.0	3.0	1.0	1.0	1.0	11	7	4	1.9	1.1	0.7
23 白俄罗斯	4	1.0	1.0	1.0	0.1	0.1 [*]	0.1 [*]	3	2	2	0.2	0.1 [*]	0.1 [*]
24 波斯尼亚和黑塞哥维那	5	...	...	...	0.1	0.1	0.0	...	...	...	0.1	0.1	0.0
25 保加利亚	4	3.0	4.0	3.0	1.0 ^z	1.0 ^z	1.0 ^z	13	8	5	1.6 ^z	1.0 ^z	0.6 ^z
26 克罗地亚	4	0.0	1.0	0.0	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	0.9	0.6	0.3	0.5 ^z	0.3 ^z	0.2 ^z
27 捷克共和国	5	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	0.0	8	5	3	3	2	1
28 爱沙尼亚	6	2.0	4.0	1.0	1.0 ^z	1.0 ^z	0.0 ^z	3	2	1	0.4 ^z	0.3 ^z	0.1 ^z
29 匈牙利	4	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	1.0	11	6	5	7	4	3
30 拉脱维亚	6	2.0	3.0 **	1.0 **	2.0	3.0	2.0	2.9	2.0 **	0.9 **	3	2	1
31 立陶宛	4	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	0.0	2.0	1.4	0.5	0.6	0.4	0.2
32 黑山	5	...	...	...	0.1	0.0	0.1	...	...	...	0.03	0.02	0.01
33 波兰	6	1.0	...	...	1.0 ^z	1.0 ^z	0.0 ^z	40	...	...	18 ^z	13 ^z	5 ^z
34 摩尔多瓦共和国	4	1.0	...	...	-	-	-	2	...	...	-	-	-
35 罗马尼亚	4	3.0	4.0	3.0	2.0 ^z	2.0 ^z	2.0 ^z	43	27	16	15 ^z	9 ^z	6 ^z
36 俄罗斯联邦	4	1.0	...	...	0.0 ^y	...	...	93	...	...	19 ^y	...	...
37 塞尔维亚	4	...	...	...	0.0	0.0	0.0	...	...	...	1.1	0.7	0.4
38 斯洛伐克	4	2.0	3.0	2.0	3.0	3.0	3.0	7	4	3	6	3	3
39 斯洛文尼亚	6	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	0.9	0.6	0.3	0.8	0.5	0.3
40 前南斯拉夫的马其顿共和国	5	0.05	0.05	0.04	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	0.1	0.0	0.0	0.2 ^z	0.1 ^z	0.1 ^z
41 土耳其	5	...	...	...	2.0 ^z	2.0 ^z	2.0 ^z	...	...	...	112 ^z	53 ^z	59 ^z
42 乌克兰	4	1.0	1.0 [*]	1.0 [*]	0.06	0.06	0.06	17	9 [*]	8 [*]	1.0	0.5	0.5
中亚													
43 亚美尼亚	4	...	...	...	0.0	0.0	0.0	...	...	...	0.2	0.1	0.1
44 阿塞拜疆	4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3	2	1	1.4	0.7	0.6
45 格鲁吉亚	6	0.0	...	...	0.1 ^z	0.0 ^z	0.1 ^z	1	...	...	0.3 ^z	0.2 ^z	0.1 ^z
46 哈萨克斯坦	4	0.0	...	...	0.1	0.1	0.0	4	...	...	0.5	0.4	0.2
47 吉尔吉斯斯坦	4	0.0	0.0	0.0	0.1	0.1	0.1	1.5	1.0	0.5	0.3	0.2	0.1
48 蒙古	5	1.0	1.0	1.0	0.0	0.0	0.08	2	1	1	0.3	0.2	0.1
49 塔吉克斯坦	4	1.0	...	...	0.1	0.1	0.1	4	...	...	0.6	0.3	0.3
50 土库曼斯坦	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
51 乌兹别克斯坦	4	0.07	...	...	0.00	0.01	0.00	2	...	...	0.08	0.07	0.02
东亚和太平洋													
52 澳大利亚	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
53 文莱达鲁萨兰国	6	...	...	...	0.0	0.0	0.09	...	...	...	0.06	0.04	0.02
54 柬埔寨	6	24.0	25.0	23.0	7.0	8.0	6.0	515	290	225	159	92	67
55 中国	5	...	...	...	0.0	0.0	0.0	...	...	...	257	150	107
56 库克群岛	6	3.0	...	...	-	-	-	0.1	...	...	-	-	-
57 朝鲜民主主义人民共和国	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
58 斐济	6	...	...	...	1.0	1.0	0.0	...	...	...	0.6	0.4	0.2
59 印度尼西亚	6	6.0	6.0	6.0	3.0	3.0	3.0	1769	910	859	878	435	443
60 日本	6	...	...	...	- ^z	- ^z	- ^z	...	...	...	- ^z	- ^z	- ^z
61 基里巴斯	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
62 老挝人民民主共和国	5	21.0	22.0	19.0	12.0	13.0	11.0	173	102	71	112	64	48
63 中国澳门	6	6.0	7.0	5.0	5.0	7.0	4.0	3	2	1	1.3	0.8	0.5
64 马来西亚	6	...	...	...	- ^z	- ^z	- ^z	...	...	...	- ^z	- ^z	- ^z
65 马绍尔群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66 密克罗尼西亚联邦	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67 缅甸	5	2.0	2.0 **	2.0 **	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	81	41 **	40 **	15 ^z	7 ^z	9 ^z
68 瑙鲁	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69 新西兰	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
70 纽埃	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
71 帕劳	5	...	0.07	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 6

内部效率															
初等教育完成情况															
最高年级续读率 (%)					所有年级的辍学人数(千)						初等教育完成率 (%)				
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			2010			1999			2011			2010			
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															
91	90	93	95	94	95	61	38	24	36	21	16	...	...	...	1
90	89	91	98	97	98	1.0	0.5	0.5	0.4	0.2	0.1	...	...	...	2
...	...	...	64 **x	64 **x	64 **x	...	...	...	4 **y	2 **y	2 **y	...	...	...	3
...	...	...	99	99	99	...	...	...	21	10	10	...	...	...	4
49 **	51 **	47 **	...	...	...	358 **	186 **	172 **	...	...	...	...	...	...	5
96	97	96	...	...	...	5	2	2	...	...	...	...	...	...	6
94	93	95	96 y	96 y	96 y	3	2	1	1.8 z	0.9 z	0.9 z	...	...	...	7
90 **	87 **	94 **	90	88	94	7 **	5 **	2 **	7	5	2	86.4 **x	81.3 **x	91.8 **x	8
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9
40	39	42	81 x	80 x	82 x	...	...	...	19 y	10 y	9 y	...	...	...	10
75	75	76	88	89	88	220	118	102	74	36	37	82.5	82.7	82.3	11
92	92	92	...	...	...	4	2	2	...	...	...	...	...	...	12
99	99	98	96	...	...	1.4	0.4	1.0	4	...	...	...	...	...	13
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	16
87	87	87	96	95	96	59	...	...	28	16	12	93.6	93.1	94.1	17
87	86	88	95 x	94 x	95 x	26	14	11	9 y	5 y	4 y	89.4 x	87.8 x	91.0 x	18
89	90	89	84	85	84	1.7	0.9	0.8	12	6	6	...	...	...	19
69 **	72 **	64 **	76	82	68	...	...	...	181	72	109	...	...	...	20
77 **	74 **	81 **	...	...	...	102 **	66 **	36 **	...	...	...	...	...	...	21
中欧和东欧															
90	86	93	98	98	98	7	5	2	0.8	0.5	0.4	93.9	93.5	94.3	22
99	99	99	98 *	97 *	100 *	11	10	1	1.6 *	1.4 *	0.2 *	99.7 *	...	...	23
...	...	...	81	81	80	...	...	...	7	3	3	...	...	...	24
93	93	93	97 y	98 y	97 y	9	5	4	1.7 z	0.8 z	0.9 z	...	...	...	25
99	99	100	99 y	99 y	100 y	0.3	0.2	0.1	0.4 z	0.3 z	0.1 z	...	...	...	26
98	98	99	99	99	99	2.1	1.2	0.8	0.8	0.4	0.4	...	...	...	27
98	98	99	98 y	97 y	98 y	0.4	0.1	0.3	0.3 z	0.2 z	0.1 z	...	...	...	28
96	95	98	98 x	98 x	98 x	5	3	2	2 y	1 y	1 y	...	...	...	29
97	97	97	93	93	93	0.9	0.5	0.4	1.3	0.7	0.7	...	...	...	30
99	99	100	96	96	97	0.6	0.2	0.4	1.0	0.6	0.4	...	...	...	31
...	...	...	80	80	81	...	...	...	1.4	0.8	0.7	...	...	...	32
98	...	...	99 y	99 y	100 y	-	...	...	9 y	5 y	4 y	...	...	...	33
95	...	...	95	96	95	3	...	...	1.6	0.8	0.8	93.4	93.6	93.3	34
96	95	96	97 y	97 y	97 y	12	7	5	6 z	3 z	3 z	...	...	...	35
95	...	...	96 x	...	...	87	...	...	51 y	...	...	...	...	...	36
...	...	...	98	98	98	...	...	...	1.4	0.9	0.6	97.6	96.5	98.7	37
97	96	98	98	98	98	1.9	0.8	1.0	1.0	0.6	0.4	...	...	...	38
100	100	100	99	99	99	0.2	0.1	0.1	0.3	0.1	0.2	...	...	...	39
97	96	99	...	...	...	0.5	0.3	0.2	...	...	...	...	...	...	40
...	...	...	99 y	98 y	100 y	...	...	...	10 z	...	...	...	...	...	41
97 *	96 *	97 *	98	98	99	...	...	...	8	5	3	...	...	...	42
中亚															
...	...	...	96	96	96	...	...	...	1.5	0.8	0.7	...	...	...	43
96	95	97	97	99	96	12	8	4	3.4	0.9	2.4	93.8	90.6	97.5	44
99	99	100	96 y	94 y	99 y	0.6	0.5	0.1	1.7 z	1.4 z	0.3 z	94.5 y	94.7 y	94.3 y	45
95 **	97 **	92 **	100	99	100	15 **	4 **	11 **	1.2	0.9	0.3	93.1	92.8	93.4	46
95 *	95 *	94 *	95	95	96	6 *	3 *	3 *	5	3	2	97.6	97.8	97.3	47
87	85	90	93	92	94	9	5	3	3	2	1	92.8	91.9	93.7	48
97	...	...	99	99	99	6	...	...	1.7	0.8	1.0	95.9	96.6	95.1	49
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	50
100 **	...	...	98	98	98	3 **	...	...	9	5	4	99.6	99.5	99.8	51
东亚和太平洋															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	52
...	...	...	97	...	...	0.5	...	...	0.2	...	...	86.7	...	...	53
55	56	53	61	61	62	222	114	108	153	81	72	48.8 x	46.3 x	51.7 x	54
...	...	...	...	...	...	0.3 **	...	...	...	...	...	...	...	...	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	57
82	82	82	91 x	93 x	88 x	3	2	1	1.5 y	0.6 y	0.9 y	91.0 x	...	...	58
86	83	89	88	...	...	...	...	...	649	...	...	86.6	...	...	59
...	...	...	100 y	100 y	100 y	...	...	...	0.6 z	0.2 z	0.4 z	...	...	...	60
69	72	67	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	61
55	55	54	68	67	69	82	46	37	57	30	26	67.2	66.4	68.0	62
...	...	...	98 y	...	...	...	...	...	...	...	...	94.8 y	...	...	63
...	...	...	99 y	99 y	100 y	...	...	...	3.5 z	3.2 z	0.3 z	88.1 y	...	...	64
...	...	...	83 x	87 x	80 x	...	...	...	0.2 y	0.1 y	0.1 y	...	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	66
55	55	55	75 y	72 y	77 y	563	285 8	278 8	302 z	169 z	133 z	68.5 y	68.6 y	68.5 y	67
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	68
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	69
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	70
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71

表 6 (续)

国家或地区	初等教育 年限 ¹	内部效率											
		初等教育留级											
		所有年级的留级率(%)						所有年级的留级生人数(千)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999			2011			1999			2011		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
72 巴布亚新几内亚	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
73 菲律宾	6	2.0	2.0	1.0	3.0 ^y	3.0 ^y	2.0 ^y	237	153	83	346 ^y	228 ^y	118 ^y
74 大韩民国	6	-	-	-	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	-	-	-	0.08 ^z	0.07 ^z	0.01 ^z
75 萨摩亚	6	1.0	1.0	1.0	2.0	1.0	2.0	0.3	0.2	0.1	0.5	0.2	0.3
76 新加坡	6	-	-	-	0.0 ^y	0.0 ^y	0.0 ^y	-	-	-	1.2 ^y	0.6 ^y	0.5 ^y
77 所罗门群岛	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
78 泰国	6	3.0	3.0	4.0	-	-	-	213	109	104	-	-	-
79 东帝汶	6	-	-	-	18.0	20.0	16.0	-	-	-	44	25	19
80 托克劳	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
81 汤加	6	9.0	8.0	9.0	-	-	-	1.5	0.8	0.7	-	-	-
82 图瓦卢	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
83 瓦努阿图	6	11.0 ^{**}	11.0 ^{**}	10.0 ^{**}	13.0 ^z	15.0 ^z	12.0 ^z	4 ^{**}	2 ^{**}	2 ^{**}	6 ^z	3 ^z	2 ^z
84 越南	5	4.0	4.0	3.0	2.0	-	-	385	229	157	106	-	-
拉丁美洲和加勒比													
85 安圭拉	7	0.0	0.0	0.0	-	-	-	0.0	0.0	0.0	-	-	-
86 安提瓜和巴布达	7	-	-	-	5.0	5.0	4.0	-	-	-	0.5	0.3	0.2
87 阿根廷	6	6.0	7.0	5.0	5.0 ^z	6.0 ^z	4.0 ^z	277	165	112	219 ^z	133 ^z	86 ^z
88 阿鲁巴	6	8.0	9.0	6.0	7.0 ^z	8.0 ^z	6.0 ^z	0.7	0.4	0.3	0.7 ^z	0.4 ^z	0.3 ^z
89 巴哈马	6	-	-	-	4.0 ^z	4.0 ^z	3.0 ^z	-	-	-	1.2 ^z	0.7 ^z	0.4 ^z
90 巴巴多斯	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
91 伯利兹	6	10.0	11.0	8.0	8.0	10.0	7.0	4	2	2	4	3	2
92 百慕大	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
93 玻利维亚多民族国	6	2.0	3.0	2.0	6.0 ^z	6.0 ^z	5.0 ^z	35	19	16	82 ^z	47 ^z	36 ^z
94 巴西	4	24.0	24.0	24.0	-	-	-	5 035	2 632	2 403	-	-	-
95 英属维尔京群岛	7	4.0 ^{**}	4.0 ^{**}	4.0 ^{**}	7.0	10.0	4.0	0.1 ^{**}	0.1 ^{**}	0.0 ^{**}	0.2	0.2	0.1
96 开曼群岛	6	0.0	0.0	0.0	-	-	-	0.0	0.0	0.0	-	-	-
97 智利	6	2.0	3.0	2.0	5.0	6.0	4.0	44	27	17	75	48	27
98 哥伦比亚	5	5.0	6.0	5.0	3.0	3.0	2.0	269	151	117	125	76	49
99 哥斯达黎加	6	9.0	10.0	8.0	5.0	6.0	5.0	51	30	21	28	17	11
100 古巴	6	2.0	3.0	1.0	1.0	1.0	0.0	20	15	6	5	4	1
101 多米尼克	7	4.0	4.0	3.0	7.0	9.0	5.0	0.4	0.2	0.2	0.6	0.4	0.2
102 多米尼加共和国	6	4.0	4.0	4.0	8.0	10.0	5.0	54	30	24	103	71	32
103 厄瓜多尔	6	3.0	3.0	2.0	1.0	2.0	1.0	51	29	23	30	17	13
104 萨尔瓦多	6	7.0 ^{**}	8.0 ^{**}	6.0 ^{**}	6.0	7.0	5.0	67 ^{**}	38 ^{**}	29 ^{**}	52	32	19
105 格林纳达	7	6.0 ^{**}	8.0 ^{**}	5.0 ^{**}	3.0 ^z	4.0 ^z	2.0 ^z	1.0 ^{**}	0.6 ^{**}	0.4 ^{**}	0.5 ^z	0.3 ^z	0.2 ^z
106 危地马拉	6	15.0	16.0	14.0	12.0 ^z	13.0 ^z	11.0 ^z	271	155	116	317 ^z	174 ^z	143 ^z
107 圭亚那	6	3.0	4.0	3.0	-	-	-	3	2	1	-	-	-
108 海地	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
109 洪都拉斯	6	-	-	-	5.0	5.0	4.0	-	-	-	58	34	24
110 牙买加	6	5.0	7.0	4.0	2.0 ^z	3.0 ^z	2.0 ^z	17	11	6	7 ^z	4 ^z	3 ^z
111 墨西哥	6	7.0	8.0	6.0	3.0	4.0	2.0	970	577	393	467	293	175
112 蒙特塞拉特	7	1.0	1.0	-	2.0 ^y	2.0 ^y	2.0 ^y	0.0	0.0	-	0.0 ^y	0.0 ^y	0.0 ^y
113 荷属安的列斯群岛	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
114 尼加拉瓜	6	5.0	5.0	4.0	8.0 ^z	9.0 ^z	7.0 ^z	39	22	17	73 ^z	44 ^z	30 ^z
115 巴拿马	6	6.0	7.0	5.0	6.0	7.0	5.0	25	15	10	25	15	10
116 巴拉圭	6	8.0	9.0	7.0	5.0 ^z	6.0 ^z	4.0 ^z	74	43	31	40 ^z	25 ^z	15 ^z
117 秘鲁	6	10.0	10.0	10.0	5.0	6.0	5.0	444	232	212	201	108	92
118 圣基茨和尼维斯	7	-	-	-	2.0	3.0	2.0	-	-	-	0.14	0.09	0.05
119 圣卢西亚	7	3.0 ^{**}	4.0 ^{**}	2.0 ^{**}	2.0	3.0	2.0	0.8 ^{**}	0.5 ^{**}	0.3 ^{**}	0.4	0.3	0.2
120 圣文森特和格林纳丁斯	7	-	-	-	5.0 ^z	6.0 ^z	3.0 ^z	-	-	-	0.7 ^z	0.4 ^z	0.2 ^z
121 苏里南	6	11.0 ^{**}	9.0 ^{**}	14.0 ^{**}	16.0	19.0	13.0	7 ^{**}	3 ^{**}	4 ^{**}	11	7	4
122 特立尼达和多巴哥	7	5.0	5.0	4.0	6.0 ^z	7.0 ^z	5.0 ^z	8	4	4	8 ^z	5 ^z	3 ^z
123 特克斯和凯科斯群岛	6	8.0	9.0	8.0	2.0 ^y	3.0 ^y	1.0 ^y	0.2	0.1	0.1	0.05 ^y	0.04 ^y	0.01 ^y
124 乌拉圭	6	8.0	9.0	6.0	6.0 ^z	7.0 ^z	4.0 ^z	29	18	12	19 ^z	12 ^z	7 ^z
125 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	6	7.0 ^{**}	8.0 ^{**}	5.0 ^{**}	4.0	4.0	3.0	229 ^{**}	142 ^{**}	86 ^{**}	122	80	42
北美和西欧													
126 安道尔	6	-	-	-	2.0	2.0	2.0	-	-	-	0.09	0.05	0.04
127 奥地利	4	2.0	2.0	1.0	2.0	3.0	2.0	6	4	2	8	5	3
128 比利时	6	-	-	-	3.0 ^z	3.0 ^z	3.0 ^z	-	-	-	24 ^z	13 ^z	11 ^z
129 加拿大	6	-	-	-	- ^y	- ^y	- ^y	-	-	-	- ^y	- ^y	- ^y
130 塞浦路斯	6	0.0	1.0	0.0	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	0.3	0.2	0.1	0.1 ^z	0.1 ^z	0.0 ^z
131 丹麦	6	-	-	-	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	-	-	-	0.8 ^z	0.5 ^z	0.3 ^z
132 芬兰	6	0.0	1.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1.7	1.1	0.5	1.3	0.9	0.5
133 法国	5	4.0	-	-	-	-	-	165	-	-	-	-	-
134 德国	4	2.0	2.0	2.0	1.0 ^z	1.0 ^z	0.0 ^z	65	37	28	16 ^z	9 ^z	7 ^z
135 希腊	6	-	-	-	1.0 ^z	1.0 ^z	1.0 ^z	-	-	-	5 ^z	3 ^z	2 ^z
136 冰岛	7	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z
137 爱尔兰	8	2.0	2.0	2.0	1.0	1.0	1.0	8	5	4	3	2	1
138 以色列	6	-	-	-	1.0 ^z	2.0 ^z	1.0 ^z	-	-	-	10 ^z	7 ^z	3 ^z
139 意大利	5	0.0	0.0	0.0	0.0 ^z	0.0 ^z	0.0 ^z	11	7	4	9 ^z	6 ^z	3 ^z
140 卢森堡	6	5.0	-	-	- ^z	- ^z	- ^z	2	-	-	- ^z	- ^z	- ^z
141 马耳他	6	2.0	2.0	2.0	1.0 ^z	1.0 ^z	1.0 ^z	0.7	0.4	0.3	0.2 ^z	0.1 ^z	0.1 ^z
142 摩纳哥	5	-	-	-	- ^y	- ^y	- ^y	-	-	-	- ^y	- ^y	- ^y
143 荷兰	6	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z
144 挪威	7	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z	-	-	-	- ^z	- ^z	- ^z

表 6

内部效率														
初等教育完成情况														
最高年级续读率 (%)					所有年级的辍学人数(千)						初等教育完成率 (%)			
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			2010			1999			2011			2010		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女
...
75	71	80	76 x	72 z	80 x	758	465	293	679 y	416 y	263 y	...	...	...
99	99	99	99 y	99 y	99 y	5	2	3	3.4 z	1.9 z	1.5 z	...	...	...
90 *	88 *	92 *	77	74	79	0.5 *	0.3 *	0.2 *	1.2	0.7	0.5	...	...	...
...	...	...	99 x	99 x	99 x	...	...	...	0.6 y	0.3 y	0.3 y	...	...	...
...
...
...	...	...	84	82	85	...	...	...	6	4	3	65.6	63.3	68.0
...
91	...	...	...	...	...	0.3	...	...	...	...	...	...	...	...
...
69	67	71	71 x	74 x	69 x	1.9	1.1	0.9	1.8 y	0.9 y	0.9 y	...	...	...
83	80	86	94	...	...	342	209	133	90	...	...	...	...	...
...
...	...	...	86 x	...	...	...	...	...	0.03 y	...	...	...	...	...
...
89	86	91	95 y	95 y	96 y	60	29	31	35 z	20 z	15 z	...	...	...
96	97	94	93 y	...	...	0.1	0.0	0.0	0.1 z	...	...	88.3 y	...	...
...	...	...	89 y	91 y	88 y	...	...	...	0.6 z	0.2 z	0.3 z	...	...	...
91	92	90	...	...	...	0.3	0.1	0.2	0.2 *	...	...	90.2 *,x	...	...
74	74	73	91	93	89	2	1	1	0.7	0.3	0.4	87.6	83.9	91.4
87	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	82	77	85 y	85 y	85 y	64	29	35	32 z	16 z	16 z	78.0 y	78.4 y	77.6 y
...	...	...	...	...	...	812	...	...	...	...	...	...	...	...
...
92	...	...	...	...	...	0.0	...	...	...	...	...	...	...	...
98	97	98	98	98	98	4	3	1	5	2	3	...	...	...
67	64	69	87	88	87	463	295	169	122	63	59	81.2	81.0	81.5
89	87	90	91	90	93	10	6	4	4 y	3 y	2 y	83.8 *	82.0 *	85.7 *
95	94	96	95	94	96	8	5	3	6	4	2	95.4	96.2	94.6
79	...	...	91	85	96	0.3	...	...	0.1	0.1	0.0	86.8	83.5	90.4
71	66	75	75 y	...	...	88	55	33	56 z	...	...	...	...	...
75	74	75	92	91	93	94 **	50 **	44 **	28	16	12	...	...	...
62 **	63 **	62 **	84	82	86	78 **	41 **	37 **	21	12	9	83.5	82.8	84.2
...
52	50	54	68 y	68 y	68 y	204	110	94	144 z	73 z	71 z	75.5 y	75.4 y	75.7 y
65	62	69	83 x	85 x	82 x	8	5	4	2 y	1 y	1 y	...	...	...
...
...	...	...	75	72	78	...	...	...	56	33	23	76.5	72.9	80.5
85	...	...	95 y	94 y	96 y	8	...	...	1.9 z	1.2 z	0.7 z	...	...	...
87	86	88	95	94	96	333	183	149	119	71	48	...	...	...
...
...
46	42	50	...	...	...	111	62	48	...	...	...	...	...	...
90	90	91	94	92	96	7	4	3	4	3	1	93.4	93.0	93.7
73 **	71 **	76 **	83 y	81 y	84 y	46 **	24 **	22 **	24 z	13 z	11 z	...	...	...
83	84	82	82	82	81	108	54	54	113	55	58	...	...	...
74	...	...	74 y	78 y	70 y	0.3	...	...	0.2 z	0.1 z	0.1 z	...	...	...
...	...	...	92	90	94	...	...	...	0.2	0.1	0.1	90.0	93.5	86.4
...
...	...	...	90 x	82 x	100 x	...	...	...	1.0 y	1.0 y	0.0 y	...	...	...
89	...	...	89 *,y	87 *,y	92 *,y	2	...	...	2.0 *,z	1.3 *,z	0.7 *,z	92.2 *,y	91.6 *,y	92.7 *,y
...
87	85	88	95 y	94 y	96 y	9	6	3	2.6 z	1.6 z	1.0 z	...	...	...
88	84	92	95	92	98	68	46	22	30	24	6	91.0	88.7	93.4
...
...	...	...	99	99	100	2.9	1.9	1.0	0.5	...	...	...	...	...
...	...	...	97 y	95 y	98 y	...	...	...	3.6 z	2.7 z	0.9 z	...	...	...
99	98	99	...	...	...	11	9	2	...	...	...	...	...	...
95	94	96	...	...	...	0.5	0.4	0.2	...	...	...	...	...	...
100	100	100	99 y	99 y	99 y	0.1	0.1	0.1	0.7 z	0.5 z	0.3 z	...	...	...
99	100	99	100	100	99	0.3	0.2	0.2	0.2	0.0	0.2	...	...	...
98	...	...	...	...	...	14	...	...	...	...	...	...	...	...
99	99	99	96 y	96 y	97 y	8	5	2	28 z	16 z	11 z	...	...	...
...
98	...	...	98 y	97 y	99 y	0.08	0.05	0.04	0.1 z	0.1 z	0.0 z	...	...	...
...
99	100	98	99 y	...	...	...	...	...	2 z	...	...	...	...	...
94	...	...	100 y	99 y	100 y	34	...	...	2.0 z	1.5 z	0.5 z	...	...	...
...
98	...	...	80 x	83 x	76 x	0.2	0.1	0.1	0.8 y	0.3 y	0.5 y	...	...	...
...
98	99	98	...	...	...	3	1	2	...	...	...	...	...	...
100	100	99	99 y	99 y	99 y	0.7	0.2	0.5	0.5 z	0.2 z	0.3 z	...	...	...

表 6 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹	内部效率											
		初等教育留级											
		所有年级的留级率(%)						所有年级的留级生人数(千)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999			2011			1999			2011		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
145 葡萄牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
146 圣马力诺	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
147 西班牙	6	...	...	...	3.0	3.0	2.0	...	...	...	70	41	29
148 瑞典	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149 瑞士	6	2.0	2.0	2.0	1.0 ^z	2.0 ^z	1.0 ^z	9	5	4	7 ^z	4 ^z	3 ^z
150 英国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 美国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚													
152 阿富汗	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153 孟加拉国	5	...	...	...	9.0 [*]	10.0 [*]	9.0 [*]	1727 [*]	882 [*]	845 [*]
154 不丹	7	12.0	12.0	12.0	5.0	6.0	5.0	10	6	4	6	3	2
155 印度	5	4.0	4.0	4.0	...	...	...	4 453	2 486	1 967	...	...	...
156 伊朗伊斯兰共和国	5	5.0	7.0	4.0	2.0	2.0	1.0	447	287	160	88	53	34
157 马尔代夫	7	...	...	...	4.0	4.0	3.0	...	...	...	1.5	0.9	0.7
158 尼泊尔	5	23.0	22.0	24.0	12.0	12.0	12.0	821	463	358	568	282	285
159 巴基斯坦	5	...	...	...	4.0	4.0	4.0	...	...	...	758	438	320
160 斯里兰卡	5	1.0	2.0	1.0	1.0	1.0	1.0	25	15	10	12	7	5
撒哈拉以南非洲													
161 安哥拉	6	...	...	...	11.0 ^z	10.0 ^z	12.0 ^z	...	...	...	463 ^z	240 ^z	223 ^z
162 贝宁	6	20.0 ^{**}	20.0 ^{**}	20.0 ^{**}	11.0	11.0	11.0	186 ^{**}	111 ^{**}	74 ^{**}	202	109	94
163 博茨瓦纳	7	3.0	4.0	3.0	5.0 ^{**y}	5.0 ^{**y}	4.0 ^{**y}	11	6	4	15 ^{**y}	9 ^{**y}	6 ^{**y}
164 布基纳法索	6	18.0	18.0	18.0	8.0	8.0	8.0	145	85	59	192	100	92
165 布隆迪	6	25.0	26.0	25.0	36.0	36.0	36.0	142	78	63	705	349	356
166 喀麦隆	6	27.0 ^{**}	27.0 ^{**}	26.0 ^{**}	12.0	13.0	12.0	569 ^{**}	315 ^{**}	253 ^{**}	448	249	199
167 佛得角	6	12.0 ^{**}	13.0 ^{**}	10.0 ^{**}	11.0	13.0	8.0	11 ^{**}	6 ^{**}	5 ^{**}	7	5	3
168 中非共和国	6	...	...	...	23.0	22.0	23.0	...	...	...	147	82	64
169 乍得	6	26.0	26.0	26.0	22.0	21.0	22.0	218	137	81	417	235	182
170 科摩罗	6	26.0	26.0	25.0	24.0	...	...	22	12	10	28	...	...
171 刚果	6	39.0	40.0	38.0	18.0	19.0	18.0	108	57	51	134	72	62
172 科特迪瓦	6	24.0	23.0 ^{**}	25.0 ^{**}	17.0	...	...	452	250 ^{**}	202 ^{**}	457	...	...
173 刚果民主共和国	6	16.0	19.0	12.0	12.0	12.0	13.0	625	398	227	1 368	723	645
174 赤道几内亚	6	12.0	9.0	15.0	19.0	20.0	18.0	9	4	5	17	9	8
175 厄立特里亚	5	19.0	18.0	21.0	11.0	12.0	10.0	51	26	25	35	21	14
176 埃塞俄比亚	6	11.0	10.0	12.0	8.0	7.0	10.0	546	316	231	1 215	534	681
177 加蓬	5	36.0	37.0	36.0	...	...	...	97	50	47	...	...	...
178 冈比亚	6	9.0	9.0	9.0	3.0	3.0	3.0	16	9	7	7	3	3
179 加纳	6	4.0	4.0	4.0	3.0	3.0	3.0	100	54	46	112	58	54
180 几内亚	6	26.0	25.0	27.0	14.0	14.0	14.0	190	115	76	227	123	105
181 几内亚比绍	6	24.0 ^{**}	24.0 ^{**}	24.0 ^{**}	14.0 ^z	14.0 ^z	14.0 ^z	35 ^{**}	20 ^{**}	14 ^{**}	39 ^z	20 ^z	19 ^z
182 肯尼亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
183 莱索托	7	20.0	23.0	18.0	20.0 ^{**}	23.0 ^{**}	17.0 ^{**}	74	41	34	77 ^{**}	46 ^{**}	31 ^{**}
184 利比里亚	6	...	...	...	7.0	6.0	7.0	...	...	...	44	22	22
185 马达加斯加	5	28.0 ^{**}	28.0 ^{**}	29.0 ^{**}	19.0	21.0	18.0	570 ^{**}	284 ^{**}	286 ^{**}	836	448	389
186 马拉维	6	14.0	14.0	14.0	20.0	20.0	19.0	372	191	181	699	351	348
187 马里	6	17.0	17.0	18.0	13.0	13.0	13.0	167	97	70	272	147	125
188 毛里求斯	6	4.0	4.0	3.0	4.0	4.0	3.0	5	3	2	4	3	2
189 莫桑比克	7	24.0	23.0	25.0	8.0	8.0	7.0	548	307	242	404	221	183
190 纳米比亚	7	12.0	14.0	11.0	16.0	18.0 ^z	13.0 ^z	47	27	20	63 ^z	37 ^z	26 ^z
191 尼日尔	6	12.0	12.0	12.0	4.0	3.0	4.0	64	40	24	72	40	32
192 尼日利亚	6	3.0 ^{**}	3.0 ^{**}	3.0^{**}	...	...	...	550 ^{**}	306 ^{**}	244^{**}	...	...	...
193 卢旺达	6	29.0	29.0	29.0	14.0 ^z	14.0 ^z	14.0 ^z	375	189	187	317 ^z	159 ^z	158 ^z
194 圣多美和普林西比	6	31.0	33.0	29.0	11.0	13.0	10.0	7	4	3	4	2	2
195 塞内加尔	6	14.0	14.0	15.0	3.0	3.0	3.0	149	81	67	52	26	26
196 塞舌尔	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 塞拉利昂	6	...	...	...	16.0	15.0	16.0	...	...	...	187	93	94
198 索马里	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 南非	7	10.0	12.0	9.0	...	...	...	824	468	357	...	...	...
200 南苏丹	6	...	...	...	10.0	9.0	11.0	...	...	...	146	81	64
201 斯威士兰	7	17.0	20.0	14.0	15.0	18.0	13.0	36	21	15	37	22	15
202 多哥	6	31.0	31.0	32.0	22.0	21.0	22.0	297	168	130	280	146	134
203 乌干达	7	10.0	10.0	9.0	10.0	10.0	10.0	656	342	314	830	423	407
204 坦桑尼亚联合共和国	7	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	133	66	66	218	113	105
205 赞比亚	7	6.0	6.0	6.0	6.0	6.0	6.0	95	52	43	179	94	85
206 津巴布韦	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 6

内部效率																145
初等教育完成情况																146
最高年级续读率 (%)						所有年级的辍学人数(千)						初等教育完成率 (%)				147
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				148
1999			2010			1999			2011			2010				149
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	150	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	151
...	...	...	94 ^x	...	...	...	...	...	0.0 ^y	...	...	...	...	...	152
...	...	...	98	98	97	...	...	...	11	5	6	...	...	...	153
98	99	98	96	96	96	2.1	0.9	1.1	5	2	2	...	...	...	154
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	155
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	156
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	157
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	158
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	159
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	160
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	161
...	...	...	66 ^{z,y}	62 ^{z,y}	71 ^{z,y}	...	...	...	1246 ^z	709 ^z	537 ^z	60.3 ^{z,y}	60.5 ^{z,y}	60.0 ^{z,y}	162
82	78	86	95	91	99	3	2	1	0.6	0.6	0.1	87.7	82.1	93.4	163	
62	63	60	...	...	...	11 336	6 142	5 194	...	...	...	...	...	...	164
97	98	97	98	98	98	35	13	22	22	10	12	94.5 ^y	96.6 ^y	92.3 ^y	165	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	166
59	57	63	...	...	...	360	217	143	...	...	...	...	...	...	167
...	...	...	52	53	51	...	...	...	2 062	1 111	951	44.1	45.9	42.0	168
98	98	98	97	100	95	...	...	...	9.3	0.1	9.1	...	...	...	169
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	170
...	...	...	32 ^{z,y}	37 ^{z,y}	27 ^{z,y}	...	...	...	701 ^z	364 ^z	337 ^z	24.0 ^y	26.0 ^y	21.8 ^y	171
76	82	66	56	58	53	52	21	31	177	88	89	...	...	...	172
82	79	86	93 ^{**x}	91 ^{**x}	95 ^{**x}	9	6	3	3 ^{**y}	2 ^{**y}	1 ^{**y}	...	...	...	173
61	60	63	69	66	73	63	39	24	146	85	61	50.4 ^x	...	...	174
54	54	54	51	47	54	70 ^{**}	38 ^{**}	32 ^{**}	167	91	76	30.7	...	...	175
76^{**}	...	...	57	57	57	84^{**}	...	...	312	168	144	45.7 ^{**}	45.3 ^{**}	46.1 ^{**}	176
89 ^{**}	87 ^{**}	91 ^{**}	89	90	89	...	...	...	1.1	0.5	0.5	81.4	...	...	177
...	...	...	46	49	44	...	...	...	62	33	29	...	...	...	178
48	51	42	49	51	47	98	55	43	237	128	109	20.8	21.9	19.0	179	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	180
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	181
63	67	56	61 ^x	62 ^x	59 ^x	117	57	60	161 ^y	84 ^y	77 ^y	...	...	...	182
...	...	...	54	60	49	...	...	...	1 150	534	616	...	...	...	183
...	...	...	55	53	58	...	...	...	7	4	3	...	...	...	184
94	96	91	69 ^y	71 ^y	67 ^y	4	2	3	18 ^z	9 ^z	9 ^z	72.9 ^y	73.8 ^y	72.0 ^y	185	
51	49	54	41	40	42	857	521	336	2 163	1 182	982	...	...	...	186
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	187
66 ^{**}	65 ^{**}	66 ^{**}	63	60	66	13 ^{**}	7 ^{**}	6 ^{**}	17	9	8	...	...	...	188
59	61	58	72 ^x	76 ^x	69 ^x	187	93	94	191 ^y	85 ^y	106 ^y	...	...	...	189
...	...	...	59	65	52	...	...	...	130	61	69	40.5 ^y	42.8 ^y	37.9 ^y	190
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	191
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	192
59	52	67	66 ^{**}	58 ^{**}	76 ^{**}	23	14	10	18 ^{**}	12 ^{**}	6 ^{**}	66.9^{**}	...	...	193
...	...	...	68 ^x	73 ^x	62 ^x	...	...	...	48 ^y	21 ^y	26 ^y	...	...	...	194
52	52	53	40	39	40	321 ^{**}	171 ^{**}	149 ^{**}	672	342	330	30.5	30.1	30.8	195	
36	39	34	51	50	52	386 ^{**}	185 ^{**}	201 ^{**}	351	176	175	...	...	...	196
65 ^{**}	66 ^{**}	62 ^{**}	75	77	74	64 ^{**}	34 ^{**}	30 ^{**}	92	45	47	45.5	47.9	42.6	197	
98	99	98	97	97	98	0.4	0.3	0.1	0.5	0.3	0.2	78.9	75.4	82.5	198	
29	32	27	31	32	29	418	216	202	852	431	420	21.9	22.3	21.4	199	
82	80	84	84 ^y	82 ^y	87 ^y	15	9	7	8 ^z	5 ^z	3 ^z	...	...	...	200
69	70	67	69	71	67	49	28	21	144	73	71	32.6	34.0	30.7	201	
...	...	...	80 ^y	77 ^y	83 ^y	...	...	...	798 ^z	487 ^z	311 ^z	65.4 ^y	66.4 ^y	64.3 ^y	202
31	31	31	37 ^y	35 ^y	39 ^y	186	91	95	336 ^z	174 ^z	161 ^z	25.2 ^y	25.3 ^y	25.2 ^y	203	
59 ^{**}	53 ^{**}	65 ^{**}	66 ^y	...	...	...	...	...	2 ^z	...	...	...	...	...	204
63	67	59	59	59	60	84	38	46	152	74	78	34.6	...	...	205
96	96	97	94	95	93	0.1	0.0	0.0	0.1	0.0	0.1	...	...	...	206
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
57	59	56	...	...	...	348	192	156	...	...	...	...	...	...	199
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
65	63	66	67	...	...	12	8	4	10	...	...	...	...	...	201
46	49	42	52	55	48	74	37	37	115	54	61	50.8	47.1	57.0	202	
38	38	38	25	25	25	929	462	467	1 229	613	617	27.0	27.5	26.4	203	
74	71	77	81 ^y	76 ^y	87 ^y	191	106	84	235 ^z	151 ^z	84 ^z	...	...	...	204
66	70	62	53 ^x	55 ^x	52 ^x	91	36	55	216 ^y	104 ^y	113 ^y	...	...	...	205
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	206

表 6 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹	内部效率											
		初等教育留级											
		所有年级的留级率(%)						所有年级的留级生人数(千)					
		下述年份结束的学年						下述年份结束的学年					
		1999			2011			1999			2011		
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女		
加权平均数			加权平均数			总和			总和				
I 世界	...	5.3	5.5 **	5.0 **	4.6 **	4.7 **	4.5 **	34 314	19 116 **	15 199 **	32 359 **	17 293 **	15 065 **
II 转型期国家	...	0.8	0.7 **	1.0 **	0.2 **	...	...	146	61 **	85 **	29 **	...	...
III 发达国家	...	1.0	0.8	1.3	0.8 **	0.5 **	1.2 **	731	300	432	555 **	177 **	378 **
IV 发展中国家	...	5.9 **	6.2 **	5.6 **	5.1 **	5.3 **	5.0 **	33 437 **	18 755 **	14 682 **	31 775 **	17 140 **	14 635 **
V 阿拉伯国家	...	9.2	10.4	7.7	6.7	7.8	5.4	3 222	1 991	1 232	2 852	1 762	1 091
VI 中欧和东欧	...	2.1	2.1 **	2.2 **	1.0 **	0.6 **	1.4 **	525	266 **	258 **	190 **	61 **	129 **
VII 中亚	...	0.3	0.4 **	0.2 **	0.1	0.1	0.1	20	12 **	7 **	4	2	2
VIII 东亚和太平洋	...	2.2 **	2.3 **	2.1 **	1.4	1.5	1.3	4 995 **	2 749 **	2 246 **	2 571	1 465	1 106
IX 东亚	...	2.2 **	2.3 **	2.1 **	1.4	1.5	1.3	4 903 **	2 696 **	2 207 **	2 484	1 412	1 072
X 太平洋
XI 拉丁美洲和加勒比	...	12.0	12.6	11.3	8.3 **	8.6 **	7.9 **	8 397	4 564	3 833	5 430 **	2 918 **	2 512 **
XII 加勒比	...	12.5 **	13.0 **	12.1 **	12.7 ** ^z	13.2 ** ^z	12.3 ** ^z	302 **	160 **	142 **	308 ** ^z	163 ** ^z	145 ** ^z
XIII 拉丁美洲	...	12.0	12.6	11.3	8.1 **	8.4 **	7.8 **	8 095	4 404	3 691	5 124 **	2 756 **	2 368 **
XIV 北美和西欧	...	1.0	0.6	1.4	0.8 **	0.4 **	1.3 **	519	162	357	433 **	101 **	332 **
XV 南亚和西亚	...	4.7	4.7	4.7	5.0 ** ^y	5.1 ** ^y	4.8 ** ^y	7 296	4 115	3 181	9 511 ** ^y	5 140 ** ^y	4 371 ** ^y
XVI 撒哈拉以南非洲	...	11.4	11.8	10.9	8.7 **	8.6 **	8.9 **	9 340	5 256	4 084	11 911 **	6 143 **	5 768 **
XVII 低收入国家	...	11.8 **	12.0 **	11.5 **	10.2	10.2	10.1	8 793 **	4 846 **	3 947 **	12 889	6 733	6 156
XVIII 中等收入国家	...	4.9 **	5.2 **	4.6 **	3.8 **	3.9 **	3.6 **	24 602 **	13 860 **	10 741 **	18 829 **	10 341 **	8 488 **
XIX 中低收入	...	5.0	5.2	4.8	4.0 **	4.2 **	3.7 **	12 279	6 976	5 303	11 633 **	6 423 **	5 210 **
XX 中高收入	...	4.8 **	5.2 **	4.4 **	3.5	3.6	3.4	12 322 **	6 884 **	5 438 **	7 196	3 919	3 278
XXI 高收入国家	...	1.2	1.0	1.4	0.9 **	0.6 **	1.2 **	920	409	511	641 **	219 **	421 **

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

1. 本表中的年限是根据《国际教育分类标准》1997年修订版界定的，可能与各国报告的不同。

粗体数据为2011年结束的学年的续读率和完成率数据、2012年结束的学年的留级生（所有年级）和辍学生（所有年级）的人数和百分比数据。斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

- (z) 2010年结束的学年的数据。
- (y) 2009年结束的学年的数据。
- (x) 2008年结束的学年的数据。
- (*) 国家估计数。
- (**) 教科文组织统计研究所估计数。
- (-) 零或可忽略不计。
- (.) 这种分类不适用或不存在。
- (...) 无相关数据。

内部效率															
初等教育完成情况															
最高年级续读率 (%)						所有年级的辍学人数(千)						初等教育完成率 (%)			
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			2010			1999			2011			2010			
共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	共计	男	女	
加权平均数			加权平均数			总和			总和			中位数			
74	74	74	75 **	74 **	76 **	35 679	19 195 **	16 484 **	34 348 **	18 444 **	15 904 **	...	...	...	I
96	96 **	97 **	97 **	96 **	98 **	221	131 **	90 **	103 **	66 **	37 **	...	...	...	II
93	92	93	94 **	96 **	92 **	902	508	394	635 **	220 **	414 **	...	...	...	III
71	71 **	71 **	73 **	72 **	73 **	34 556 **	18 556 **	16 000 **	33 611 **	18 158 **	15 453 **	...	...	...	IV
79 **	80 **	78 **	87	87	86	1 386	709	677	1 055	535	520	...	...	...	V
96	95 **	97 **	98 **	97 **	98 **	250	150 **	99 **	103 **	71 **	33 **	...	...	...	VI
97	97	97	98	98	98	73	35	38	30	16	13	95	95	95	VII
84 **	84 **	83 **	89 **	89 **	89 **	7 018 **	3 603 **	3 415 **	3 503	1 892	1 611	...	...	...	VIII
84 **	84 **	84 **	89 **	89 **	90 **	6 856 **	3 518 **	3 338 **	3 367	1 823	1 544	78	...	...	IX
67 **	67 **	67 **	...	...	...	162 **	84	77 **	...	...	...	...	...	...	X
77	75	80	84 **	82 **	86 **	3 222	1 867	1 355	2 002 **	1 172 **	830 **	...	...	...	XI
44 **	43 **	45 **	43 **	42 **	44 **	286 **	152 **	133 **	282 **	150 **	132 **	...	...	...	XII
78	76	81	86 **	83 **	88 **	2 936	1 714	1 222	1 720 **	1 022 **	698 **	...	...	...	XIII
92	92	93	94 **	96 **	92 **	738	423	315	523 **	164 **	359 **	...	...	...	XIV
62	63	61	64 **	62 **	66 **	15 817	8 637	7 180	15 124 **	8 340 **	6 784 **	...	...	...	XV
58	59	56	56 **	56 **	56 **	7 176	3 771	3 404	12 009 **	6 254 **	5 754 **	...	...	...	XVI
55	56	54	59	58	59	8 412	4 369	4 043	11 358	5 969	5 389	...	...	...	XVII
75	75 **	75 **	77 **	76 **	78 **	26 247 **	14 260 **	11 987 **	22 293 **	12 232 **	10 061 **	...	...	...	XVIII
68	68	68	69 **	68 **	71 **	18 805	10 334	8 471	18 421 **	10 153 **	8 268 **	...	...	...	XIX
85 **	85 **	85 **	90 **	89 **	90 **	7 442 **	3 926 **	3 516 **	3 872	2 079	1 793	...	...	...	XX
92	92	93	94 **	96 **	92 **	1 020	566	454	697 **	243 **	454 **	...	...	...	XXI

表7
中等教育入学情况¹

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率 (%)			中等教育入学情况										初中				
	下述年份结束的学年			年龄组	学龄人口 (千)	入学总人数				私立学校入学者占入学总人数的百分比	职业技术教育入学人数		下述年份结束的学年					
						1999		2011			2011		2011		2011			
	2010	2010	2010	2011	2011 ¹	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	2011		共计 (千)	女 (%)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	
阿拉伯国家																		
1 阿尔及利亚	92	92	92	11-17	4 500	2 985	49	4 573	50	0.3	381	34	135	140	130	0.93		
2 巴林	99	99	99	12-17	...	59	51	84	49	22	6	12	...	...	...	...
3 吉布提	66	70	62	11-17	141	16	42	55	43	10	2	39	44	50	39	0.79		
4 埃及	...	...	...	12-17	9 483	7 671 ^{**}	47 ^{**}	6 846 ^z	48 ^z	...	1 202 ^z	45 ^z	94 ^z	95 ^z	93 ^z	0.98 ^z	
5 伊拉克	...	...	...	12-17	4 345	1 105	38	...	...	...	...	...	...	...	...	...
6 约旦	...	...	...	12-17	842	579	49	710 ^z	50 ^z	19 ^z	24 ^z	39 ^z	94 ^z	93 ^z	95 ^z	1.02 ^z	
7 科威特 ⁴	99 y	99 y	99 y	11-17	...	235 ^{**}	49 ^{**}	262	50	33	-	-	...	...	...	...
8 黎巴嫩	86	84	89	12-17	474	389 ^{**}	52 ^{**}	394	52	61	68	43	90	86	95	1.10		
9 利比亚	...	...	...	12-17	653	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	34 x	38 x	31 x	12-17	465	63 ^{**}	42 ^{**}	126 ^{**}	45 ^{**}	25^{**}	...	...	29 ^{**}	31 ^{**}	27 ^{**}	0.87 ^{**}	
11 摩洛哥	43	85	81	12-17	3 713	1 470	43	2 554	45	...	155	38	85	93	76	0.81		
12 阿曼	...	...	...	12-17	289	229	49	301	49	7	...	...	107	107	107	1.00	
13 巴勒斯坦	95	93	98	10-17	838	444	50	706	51	6	3	10	87	85	90	1.06		
14 卡塔尔	100	100	100	12-17	72	44	49	73	49	40	1	-	99	98	100	1.02		
15 沙特阿拉伯	96 y	...	...	12-17	2 939	...	...	3 153 ^{**}	46^{**}	...	...	...	115 ^{**}	121 ^{**}	108 ^{**}	0.90 ^{**}	
16 苏丹	...	...	...	12-16	...	...	...	1 687 ^z	46 ^z	...	31 ^z	22 ^z	...	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	96	95	96	10-17	3 842	1 030	47	2 821	49	4	123	40	92	94	91	0.97		
18 突尼斯	93 y	92 y	94 y	12-18	1 244	1 059	49	1 152	50	5	161	32	117	123	112	0.91		
19 阿拉伯联合酋长国 ¹	96 *	92 *	100 *	11-17	...	202	50	348	51	58	3	11	...	...	...	...
20 也门	84	84	83	12-17	3 590	1 042	26	1 643	38	4	12	5	56	67	43	0.65		
21 苏丹 (分裂前)	94 **x	96 **x	92 **x	12-16	4 966	966 ^{**}	...	1 837 y	46 y	12 y	28 y	24 y	54 y	59 y	49 y	0.83 y		
中欧和东欧																		
22 阿尔巴尼亚 ¹	98	98	98	11-17	...	364	48	355	47	7	19	26	...	...	...	...
23 白俄罗斯	98	100 [†]	97 [*]	10-16	691	...	...	723	48	0.5	114	37	97	97	97	1.00	
24 波斯尼亚和黑塞哥维那	84 y	84 y	83 y	11-18	354	...	...	316	49	1	113	45	92	92	93	1.01	
25 保加利亚	98 y	98 y	98 y	11-18	572	700	48	532 ^z	48 ^z	1 ^z	160 ^z	39 ^z	83 ^z	86 ^z	80 ^z	0.94 ^z		
26 克罗地亚	100 y	100 y	99 y	11-18	401	416	49	389 ^z	50 ^z	1 ^z	144 ^z	49 ^z	105 ^z	103 ^z	106 ^z	1.03 ^z		
27 捷克共和国	99	98	100	11-18	887	928	50	805	49	8	319	45	97	97	97	1.00		
28 爱沙尼亚	99 y	99 y	99 y	13-18	84	116	50	95 ^z	49 ^z	3 ^z	19 ^z	34 ^z	104 ^z	106 ^z	102 ^z	0.96 ^z		
29 匈牙利	98 y	98 y	99 y	11-18	877	1 007	49	883	48	13	139	38	100	101	98	0.97		
30 拉脱维亚	96	95	97	13-18	142	255	50	136	48	1	34	39	95	98	92	0.94		
31 立陶宛	99	98	99	11-18	329	407	49	325	48	1	37	33	96	97	94	0.97		
32 黑山	...	...	...	11-18	66	...	...	63	48	0.2	21	45	93	94	93	0.99	
33 波兰	98 y	99 y	98 y	13-18	2 806	3 984	49	2 842 ^z	49 ^z	4 ^z	814 ^z	37 ^z	97 ^z	98 ^z	96 ^z	0.98 ^z		
34 摩尔多瓦共和国 ¹⁶	98	98	98	11-17	330 [*]	415	50	289	49	1	33	40	88	88	88	0.99		
35 罗马尼亚	98 y	98 y	97 y	11-18	1 821	2 218	49	1 822 ^z	48 ^z	2 ^z	608 ^z	43 ^z	96 ^z	97 ^z	96 ^z	0.99 ^z		
36 俄罗斯联邦	100 x	...	...	11-17	9 630	15 863	...	9 614 y	48 y	0.7 y	1 557 y	37 y	90 y	89 y	91 y	1.01 y	
37 塞尔维亚 ⁵	99	99	100	11-18	630 [*]	737 ^{**}	49 ^{**}	576	49	0.8	217	47	98	98	98	0.99		
38 斯洛伐克	97	97	97	10-18	581	674	50	530	49	10	185	45	95	95	94	0.98		
39 斯洛文尼亚	99	99	99	12-18	138	220	49	135	48	1	48	41	95	96	95	1.00		
40 前南斯拉夫的马其顿共和国	99 y	98 y	99 y	11-18	230	219	48	197 ^z	48 ^z	1 ^z	58 ^z	44 ^z	90 ^z	90 ^z	90 ^z	1.00 ^z		
41 土耳其	97 x	97 x	97 x	11-17	9 172	5 523	40	7 531 ^z	47 ^z	...	1 640 ^z	42 ^z	99 ^z	101 ^z	97 ^z	0.96 ^z		
42 乌克兰	100	100 [*]	100 [*]	10-16	3 113	5 214	50 [*]	2 926	48 [*]	0.4	258	35	100	100 [*]	100 [*]	1.00 [*]		
中亚																		
43 亚美尼亚	...	...	...	10-16	289	347	...	281 ^z	48 ^z	1 ^z	6 ^z	25 ^z	96 ^z	95 ^z	97 ^z	1.02 ^z	
44 阿塞拜疆 ¹⁷	98	99	98	10-16	1 027 [*]	1 023	47	14	178	50	92	93	90	0.97		
45 格鲁吉亚	100 y	100 y	100 y	12-17	343	442	49	342 y	...	6 y	5 y	...	93 y	95 y	90 y	0.95 y		
46 哈萨克斯坦	100	100	100	11-17	16 884	1 966	49	1 643	48	0.8	110	30	109	109	109	1.00		
47 吉尔吉斯斯坦	98	98	98	11-17	775	633	50	683 [*]	49 [*]	2 [*]	61 [*]	42 [*]	93	93	92	1.00		
48 蒙古	99	98	99	11-16	301	205	55	279	51	9	32	45	88	87	90	1.04		
49 塔吉克斯坦	99	99	98	11-17	1 181	769	46	1 045	46	1	23	22	98	102	94	0.93		
50 土库曼斯坦	...	...	...	10-16	688	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
51 乌兹别克斯坦	99	100	98	11-17	4 136	3 411	49	4 370	49	...	...	...	95	96	94	0.98	
东亚和太平洋																		
52 澳大利亚 ¹	...	...	...	12-17	1 745	2 491	49	2 282 ^z	47 ^z	33 ^z	749 ^z	42 ^z	113 ^z	115 ^z	111 ^z	0.97 ^z	
53 文莱达鲁萨兰国	100	100	100	12-18	45	34	51	50	48	14 ^z	4	44	118	118	119	1.01		
54 柬埔寨	80	79	81	12-17	2 010	316	34	...	...	...	...	...	59	60	58	0.97	
55 中国	...	...	...	12-17	119 773	77 436	...	97 452	47	11	20 300	45	90	88	93	1.06	
56 库克群岛 ⁵	99	99	100	11-17	2 [*]	2	50	2	52	14	.	.	98	93	103	1.11		
57 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	11-16	2 496	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
58 斐济	96 x	95 x	97 x	12-18	112	98	51	101	50	...	2	24	102	100	104	1.05		
59 印度尼西亚	89	84	96	13-18	25 732	<i>14 264^{**}</i>	<i>48^{**}</i>	20 778	49	41	3 737	42	94	93	95	1.02		
60 日本	...	...	...	12-17	7 106	8 959	49	7 296 ^z	49 ^z	19 ^z	859 ^z	43 ^z	103 ^z	103 ^z	103 ^z	1.00 ^z	
61 基里巴斯	...	...	...	12-17	14	7	54	...	...	...	...	...	95 y	95 y	95 y	0.99 y	
62 老挝人民民主共和国	81	83	80	11-17	1 071	240	40	490	45	3	2	46	57	61	53	0.86		
63 中国澳门	93	92	94	12-17	39	32	51	37	48	95	2	41	112	116	109	0.94		
64 马来西亚	99 y	100 y	98 y	12-18	3 852	2 177	51	2 616 ^z	51 ^z	4 ^z	162 ^z	43 ^z	90 ^z	89 ^z	91 ^z	1.02 ^z		
65 马绍尔群岛	91 x	92 x	90 x	12-17	6	6	50	5	50 y	21 y	...	...	110 y	109 y	112 y	1.03 y	

统计表

表 7

中等教育毛入学率 (%)												失学青少年(千) ²					
高中				中等教育共计								下年份结束的学年			下年份结束的学年		
下年份结束的学年				1999				2011				1999			2011		
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	共计	男	女
阿拉伯国家																	
64	53	74	1.39	66	66	67	1.01	102	100	104	1.04	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	96	91	101	1.10	...	...	...	...	0.4	...	...	...	...	...
32	37	27	0.72	14	16	12	0.72	39	44	34	0.76	55	26	29	...	...	...
51 ^z	53 ^z	49 ^z	0.92 ^z	80 ^{**}	84 ^{**}	76 ^{**}	0.91 ^{**}	72 ^z	74 ^z	71 ^z	0.96 ^z	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	35	42	27	0.64	...	...	...	...	840	349	491	...	...	...
73 ^z	68 ^z	79 ^z	1.16 ^z	85	83	87	1.04	87 ^z	85 ^z	89 ^z	1.06 ^z	63 ^{**}	37 ^{**}	26 ^{**}	101 ^z	85 ^z	17 ^z
...	...	...	...	109 ^{**}	107 ^{**}	111	1.03^{**}	...	...	...	...	1^{**}	...	...	...	...	...
76	72	81	1.13	77 ^{**}	73 ^{**}	80 ^{**}	1.09 ^{**}	83	79	88	1.11	...	...	...	34	18	16
...
23 ^{**}	26 ^{**}	20 ^{**}	0.76 ^{**}	18 ^{**}	21 ^{**}	15 ^{**}	0.75 ^{**}	27 ^{**}	29 ^{**}	25 ^{**}	0.84 ^{**}	104^{**}	51^{**}	53^{**}**	...	...	...
55	58	53	0.91	37	41	32	0.78	70	75	64	0.85	968 ^{**}	410 ^{**}	558^{**}	...	...	...
101	103	100	0.97	71	71	72	1.01	104	105	103	0.98	35	17	17	0.6	...	...
74	66	83	1.27	78	77	79	1.02	84	80	88	1.10	69	37	32	95	56	39
...	...	...	...	88	83	92	1.11	102	0.6	98	1.09	3	2	1.0	0.6	0.3	0.3
100 ^{**}	107 ^{**}	93 ^{**}	0.87^{**}	...	...	...	...	107 ^{**}	114 ^{**}	101 ^{**}	0.88^{**}	...	...	...	0.7^{**}	...	...
...
40	38	42	1.11	44	46	42	0.92	73	73	73	1.00	448	202	245	261	114	147
76	70	83	1.18	74	74	74	0.99	93	91	94	1.03	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	83	80	87	1.09	...	...	...	...	9	4	5	...	...	...
36	44	27	0.62	40	58	21	0.37	46	56	35	0.63	568	134	434	619 ^{**}	203 ^{**}	416 ^{**}
28 ^y	29 ^y	28 ^y	0.95 ^y	26^{**}	...	...	...	39 ^y	41 ^y	36 ^y	0.88 ^y	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧																	
89	94	85	0.91	73	74	71	0.95	...	...	...	...	9	4	6	...	...	...
121	127	116	0.91	...	...	...	...	105	106	103	0.97	43^{**}**	...	...	16	...	...
86	84	89	1.05	...	...	...	...	89	88	91	1.03	...	...	...	...	...	...
94 ^z	95 ^z	92 ^z	0.97 ^z	92	93	91	0.98	89 ^z	91 ^z	87 ^z	0.95 ^z	17	8	10	34 ^z	17 ^z	18 ^z
87 ^z	82 ^z	92 ^z	1.12 ^z	84	84	85	1.02	96 ^z	93 ^z	99 ^z	1.07 ^z	16	8	9	2 ^z	...	...
86	86	86	1.00	82	80	84	1.04	91	91	91	1.00	...	...	...	...	...	...
109 ^z	107 ^z	110 ^z	1.03 ^z	94	92	96	1.04	107 ^z	107 ^z	107 ^z	1.00 ^z	1	...	...	2 ^z	1 ^z	1 ^z
102	103	101	0.98	93	92	94	1.01	101	102	100	0.98	15	7	8	7	3	4
97	98	95	0.98	89	87	90	1.04	96	98	94	0.96	...	...	...	8	4	4
106	106	105	0.99	96	95	96	1.00	99	100	97	0.97	1	...	...	19	10	9
98	96	99	1.03	...	...	...	...	95	95	96	1.01	...	...	...	...	...	...
97 ^z	97 ^z	97 ^z	1.00 ^z	100	100	99	0.99	97 ^z	98 ^z	96 ^z	0.99 ^z	15	5	11	88 ^y	46 ^y	42 ^y
87	84	90	1.08	83	84	82	0.98	88	87	89	1.02	<i>19</i>	<i>13</i>	<i>6^{**}</i>	30	15	15
98 ^z	99 ^z	97 ^z	0.99 ^z	81	81	82	1.01	97 ^z	98 ^z	97 ^z	0.99 ^z	43	21	22	52 ^y	27 ^y	24 ^y
86 ^y	90 ^y	82 ^y	0.91 ^y	92	...	...	...	89 ^y	90 ^y	87 ^y	0.98 ^y	...	...	...	671 ^y	380 ^y	291 ^y
86	84	87	1.04	93 ^{**}	93 ^{**}	94 ^{**}	1.01 ^{**}	91	91	92	1.02	...	...	...	10	5	5
88	87	89	1.03	84	83	85	1.02	91	91	91	1.01	...	...	...	...	...	...
99	100	98	0.98	100	98	101	1.03	97	98	97	0.99	5	3	2	1.4	0.6	0.7
78 ^z	78 ^z	77 ^z	0.99 ^z	82	83	81	0.98	84 ^z	84 ^z	83 ^z	0.99 ^z	...	...	...	...	...	...
70 ^z	74 ^z	65 ^z	0.88 ^z	69	82	56	0.69	82 ^z	86 ^z	79 ^z	0.92 ^z	899 ^{**}	275 ^{**}	625 ^{**}	102 ^{**z}	23 ^{**z}	79 ^{**z}
81	85 [*]	77 [*]	0.90 [*]	98	97 [*]	100 [*]	1.03 [*]	94	95 [*]	93 [*]	0.97 [*]	83	44 [*]	38 [*]
中亚																	
85 ^z	83 ^z	86 ^z	1.04 ^z	92	...	...	...	92 ^z	91 ^z	93 ^z	1.02 ^z	...	...	...	...	...	...
115	115	115	1.00	...	...	...	...	100	100	98	0.98	119 ^{**}	59 ^{**}	60 ^{**}	88	43	45
81 ^y	...	...	...	79	80	78	0.98	86 ^y	...	...	...	...	...	...	14 ^y	...	...
87	91	82	0.90	93	93	93	1.00	102	103	100	0.97	32^{**}	...	...	**1	...	...
78 [*]	78 [*]	78 [*]	1.00 [*]	83	82	84	1.02	88 [*]	88 [*]	88 [*]	1.00 [*]	47 [*]	24 [*]	23 [*]
101	96	105	1.09	61	54	68	1.26	93	90	95	1.06	57 ^{**}	36 ^{**}	20 ^{**}	12	7	5
65	76	53	0.70	75	80	69	0.86	89	94	82	0.87	195	91	104	31	...	...
...
129	131	128	0.97	86	87	86	0.98	106	107	104	0.98	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋																	
167 ^z	172 ^z	161 ^z	0.93 ^z	157	157	157	1.00	131 ^z	135 ^z	128 ^z	0.95 ^z	...	...	...	20 ^z	11 ^z	10 ^z
109	108	110	1.02	88	85	92	1.09	112	111	113	1.02	...	...	...	0.0	...	...
...	...	...	...	16	20	11	0.53	...	...	...	...	947	463	484	...	...	...
73	72	74	1.04	61	...	...	...	81	80	83	1.05	...	...	...	...	...	...
62	52	73	1.40	60	58	63	1.08	82	75	89	1.20	0.0	...	...	0.1	...	...
...
76	71	81	1.15	78	74	83	1.11	90	87	94	1.08	3	...	...	1	...	...
68	69	67	0.97	53 ^{**}	54 ^{**}	51 ^{**}	0.95 ^{**}	81	81	81	1.00	4 795 ^{**}	2 377 ^{**}	2 418 ^{**}	1 339	651	688
102 ^z	102 ^z	102 ^z	1.00 ^z	101	101	102	1.01	102 ^z	102 ^z	102 ^z	1.00 ^z	...	...	...	0.1 ^z	...	...
...	...	...	...	59	53	65	1.23	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
31	34	28	0.83	33	39	27	0.70	46	49	42	0.85	97	36	62	169	76	93
83	86	80	0.93	80	78	82	1.05	96	99	92	0.92	2	1	1	2	1	1
52 ^z	49 ^z	56 ^z	1.16 ^z	66	64	69	1.08	69 ^z	67 ^z	72 ^z	1.07 ^z	98	57	40	179 ^z	101 ^z	78 ^z
92 ^y	90 ^y	93 ^y	1.03 ^y	68	66	70	1.06	99 ^y	97 ^y	100 ^y	1.03 ^y	...	...	...	...	...	...
...
38 ^z	36 ^z	41 ^z	1.13 ^z	36	36	36	1.00	54 ^z	53 ^z	56 ^z	1.06 ^z	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	47	43	51	1.17	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
137 ^z	131 ^z	145 ^z	1.11 ^z	111	108	114	1.05	119 ^z	116 ^z	122 ^z	1.05 ^z	...	...	...	0.8 ^z	...	...
...	...	...	...	98	93	103	1.10	...	...	...	...	0.0	...	...	...	...	...
...	...	...	...	101	98	105	1.07	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

附录

表 7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率 (%)			中等教育入学情况												
	下述年份结束的学年			年龄组	学 龄 人 口 (千)	入学总人数				私立学校入学者占入学总人数的百分比	职业技术教育入学人数		初中			
	2010					下述年份结束的学年					2011	2011		2011		
	共计	男	女	2011	2011 ¹	1999		2011		2011	2011		2011			
					共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)		共计 (千)	女 (%)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)	
72 巴布亚新几内亚	...	...	...	13-18	913	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
73 菲律宾	98 x	99 x	97 x	12-15	8 197	5 117	51	6 767 y	51 y	20 y	y	88 y	85 y	90 y	1.05 y	
74 大韩民国	100 x	100 x	100 x	12-17	3 974	4 177	48	3 951 z	47 z	32 z	466 z	45 z	100 z	100 z	99 z	0.99 z
75 萨摩亚	94	94	93	11-17	31	22	50	26	51	33	.	99	99	99	1.00	
76 新加坡 ⁴	89 x	86 x	92 x	12-15	...	...	...	232 y	48 y	6 y	27 y	35 y	...	...	...	...
77 所罗门群岛	...	...	...	12-18	84	17	41	40 z	45 z	34 z	z	z	70 z	71 z	69 z	0.96 z
78 泰国	...	...	...	12-17	6 177	4 072	49 **	4 786	51	16	739	42	88	88	89	1.02
79 东帝汶	91	90	92	12-17	186	44	...	108	50	26	7	46	64	63	65	1.03
80 托克劳 ⁵	...	...	...	11-15	0.1 ¹	0.2	49	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81 汤加	...	...	...	11-16	14	15	50	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82 图瓦卢 ⁶	...	...	...	12-17	1 ¹	0.9	46	...	...	...	...	...	...	...	...	...
83 瓦努阿图	79 y	79 y	79 y	12-18	38	9	45	20 z	49 z	...	2 z	39 z	65 z	63 z	66 z	1.05 z
84 越南	100	...	...	11-17	10 787	...	...	...	...	...	...	...	90	91	89	0.98
拉丁美洲和加勒比																
85 安圭拉 ⁷	97	93	100	12-16	...	1	53	1	51	.	0.01	9	...	...	...	...
86 安提瓜和巴布达	77 y	...	...	12-16	8	5	50 **	8	50	20	0.5	44	119	126	112	0.89
87 阿根廷	97 y	97 y	96 y	12-17	4 076	3 344	50	3 694 z	52 z	28 z	286 z	37 z	112 z	110 z	114 z	1.04 z
88 阿鲁巴	97 x	99 x	96 x	12-16	8	6	51	7	50	92	1	39	107	110	104	0.94
89 巴哈马	98 y	99 y	98 y	11-16	35	27	49	34 z	51 z	30 z	z	z	101 z	100 z	103 z	1.03 z
90 巴巴多斯	...	...	...	11-15	19	22	51	20	50	5 *	.	.	105	101	109	1.08
91 伯利兹 ⁴	91	89	93	11-16	...	22	51	34	51	63	2	50	...	...	...	...
92 百慕大	86	78 **	95 **	11-17	6	5	51	4	53	44	.	.	85	78	91	1.16
93 玻利维亚多民族国	89 y	89 y	90 y	12-17	1 338	830	48	...	...	...	...	...	93 z	95 z	92 z	0.97 z
94 巴西 ¹	...	...	...	11-17	...	...	...	23 399	51	14	1 417	57	...	...	...	...
95 英属维尔京群岛 ⁸	...	...	...	12-16	...	2	47	2	50	16	0.1 *	19 *	...	...	...	...
96 开曼群岛	...	...	...	11-16	4	2	48	3	49	28	.	.	85	87	82	0.94
97 智利	91	88	93	12-17	1 657	1 305	50	1 493	50	59	354	47	98	98	98	1.00
98 哥伦比亚	96	97	95	11-16	5 264	3 589	52	5 131	51	20	288	54	106	103	108	1.05
99 哥斯达黎加	92	94	90	12-16	413	255	51	419	50	10	64	50	119	119	119	1.00
100 古巴	98	98	99	12-17	885	740	50	798	48	.	215	38	96	98	95	0.97
101 多米尼克	96	96	95	12-16	7	7	57	7	50	29	0.3	69	108	107	108	1.01
102 多米尼加共和国	89	84	94	12-17	1 181	611	55	899	52	21	39	62	86	84	87	1.04
103 厄瓜多尔	96	99	93	12-17	1 699	904	50	1 488	49	30	324	49	97	99	96	0.97
104 萨尔瓦多	93	92	93	13-18	1 884	406	49	598	49	16	93	51	89	89	88	0.99
105 格林纳达	80 x	76 x	85 x	12-16	10	...	...	12 z	50 z	62 z	0.5 z	32 z	121 z	125 z	117 z	0.94 z
106 危地马拉	94 y	97 y	92 y	13-17	1 713	435	45	1 082 z	48 z	62 z	299 z	51 z	71 z	75 z	67 z	0.89 z
107 圭亚那	95 y	93 y	97 y	12-16	93	62	50 **	87	50	9	5	48	98	96	102	1.06
108 海地	...	...	...	12-18	1 180	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
109 洪都拉斯	...	...	...	12-16	896	...	...	663	54	27	...	...	75	70	80	1.13
110 牙买加	91 y	92 y	91 y	12-16	294	231 **	50 **	265 z	50 z	6 z	z	z	91 z	92 z	91 z	0.98 z
111 墨西哥	96	96	95	12-17	13 049	8 722	50	11 836	51	13	1 885	56	119	115	124	1.08
112 蒙特塞拉特 ³	...	...	...	12-16	...	0.3	47	0.4 y	48 y	y	y	y	...	...	...	...
113 荷属安的列斯群岛	...	...	...	12-17	15	15	54	...	...	...	...	...	...	...	...	...
114 尼加拉瓜	...	...	...	12-16	662	321 **	54 **	465 z	52 z	22 z	7 z	60 z	80 z	78 z	81 z	1.04 z
115 巴拿马	97	98	96	12-17	389	230	51	286	51	16	46	49	92	91	93	1.03
116 巴拉圭	91 y	90 y	92 y	12-17	832	425	50	561 z	50 z	22 z	57 z	50 z	79 z	78 z	81 z	1.03 z
117 秘鲁	92	93	91	12-16	2 894	2 278	48	2 640	49	26	.	.	100	102	98	0.97
118 圣基茨和尼维斯	95 y	...	...	12-16	5	5	50	4	50	4	.	.	99	100	99	0.99
119 圣卢西亚	95	93	97	12-16	16	12	56	16	49	3	0.2	18	94	95	93	0.98
120 圣文森特和格林丁斯	...	...	...	12-16	11	10 **	57 **	11 z	50 z	24 z	z	z	119 z	123 z	114 z	0.93 z
121 苏里南	47 x	40 x	53 x	12-18	65	42	53	55	56	18	24	50	90	85	94	1.10
122 特立尼达和多巴哥	88 y	87 y	89 y	12-16	94	117	52	...	...	...	...	...	89 z	88 z	90 z	1.02 z
123 特克斯和凯科斯群岛 ¹	...	...	...	12-16	...	1	51	2 y	52 y	...	y	y	...	...	...	...
124 乌拉圭	80 y	74 y	86 y	12-17	315	284	53	287 z	52 z	15 z	44 z	46 z	111 z	107 z	114 z	1.07 z
125 委内瑞拉玻利瓦尔共和国和北美和西欧	99	98	99	12-16	2 740	1 439	54	2 287	51	28	120	50	90	88	92	1.05
126 安道尔	...	...	...	12-17	5	...	...	4	48	2 z	0.4	48	87	88	85	0.97
127 奥地利	99	99	99	10-17	736	748	48	724	48	9	285	44	102	102	102	1.00
128 比利时	98 x	...	...	12-17	723	1 033	51	806 z	48 z	69 z	322 z	44 z	117 z	120 z	114 z	0.95 z
129 加拿大	...	...	...	12-17	2 523	2 512	49	2 658 y	48 y	7 y	...	...	100 y	101 y	100 y	0.99 y
130 塞浦路斯 ⁵	100 y	100 y	100 y	12-17	68 *	63	49	64 z	49 z	17 z	4 z	16 z	97 z	97 z	97 z	1.00 z
131 丹麦	99 y	99 y	99 y	13-18	426	422	50	504 z	49 z	14 z	132 z	43 z	117 z	116 z	117 z	1.02 z
132 芬兰	100	100	100	13-18	392	480	51	423	50	9	134	47	100	100	100	1.00
133 法国 ⁶	...	...	...	11-17	5 184	5 955	49	5 888	49	26	1 178	43	110	111	110	0.99
134 德国	...	...	...	10-18	7 302	8 185	48	7 664 z	47 z	8 z	1 557 z	39 z	101 z	102 z	100 z	0.99 z
135 希腊	...	...	...	12-17	651	771	49	717 z	47 z	5 z	112 z	35 z	109 z	112 z	106 z	0.95 z
136 冰岛	100 y	100 y	100 y	13-19	33	32	50	36 z	49 z	12 z	8 z	42 z	96 z	97 z	95 z	0.98 z
137 爱尔兰	...	...	...	13-17	279	346	50	331	49	0.7	53	51	111	110	111	1.01
138 以色列	99 y	98 y	99 y	12-17	708	629	49	708 z	49 z	11 z	133 z	45 z	103 z	101 z	104 z	1.03 z
139 意大利	100 y	100 y	100 y	11-18	4 589	4 450	49	4 626 z	48 z	8 z	1 709 z	40 z	107 z	107 z	106 z	0.99 z
140 卢森堡	...	...	...	12-18	43	33	50	43 z	50 z	18 z	13 z	47 z	115 z	114 z	116 z	1.02 z
141 马耳他	...	...	...	11-17	36	38	45	37 z	46 z	29 z	6 z	34 z	103 z	105 z	100 z	0.95 z
142 摩纳哥 ³	...	...	...	11-17	...	3	51	3	49	22	0.5	44	...	...	...	...
143 荷兰	...	...	...	12-17	1 207	1 365	48	1 475 z	48 z	...	698 z	46 z	127 z	130 z	124 z	0.95 z
144 挪威	100 y	100 y	100 y	13-18	395	378	49	435 z	48 z	8 z	131 z	41 z	98 z	98 z	98 z	1.00 z

表 7

中等教育毛入学率 (%)												失学青少年(千) ²					
高中				中等教育共计								1999			2011		
下述年份结束的学年				1999				2011				1999			2011		
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	共计	男	女
...
76 y	69 y	83 y	1.20 y	74	71	78	1.10	85 y	82 y	88 y	1.08 y	1262	675	587	332 y	202 y	130 y
94 z	95 z	94 z	0.98 z	100	100	99	1.00	97 z	98 z	96 z	0.99 z	77	44	33	9 **z	...	...
75	68	84	1.24	80	76	84	1.11	82	77	88	1.15	0.8	0.5	0.3	0.1	0.1	0.0
...
31 z	35 z	26 z	0.74 z	26	29	22	0.76	48 z	51 z	45 z	0.88 z	...	...	...	1.2 z	0.5 z	0.6 z
68	64	73	1.15	62	63 **	62 **	0.98 **	78	75	81	1.08	...	...	...	286 y	157 y	128 y
51	51	52	1.02	38	...	...	...	58	57	59	1.03	...	...	...	31	16	15
...	...	...	...	92	92	93	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	105	99	113	1.14	...	...	...	...	0.3	...	...	...	...	...
...	...	...	...	80	76	84	1.10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
41 z	42 z	39 z	0.93 z	30	32	28	0.88	55 z	54 z	55 z	1.02 z	5 **	2 **	3 **	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1204 **	...	...	...	...	...
												拉丁美洲和加勒比					
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.03 **	...	...	...	...	...
84	76	91	1.21	79	82 **	76 **	0.92 **	105	106	104	0.98	...	...	...	0.1 z	...	...
68 z	61 z	76 z	1.24 z	85	83	87	1.05	90 z	85 z	95 z	1.11 z	...	...	...	23 z	...	...
80	77	84	1.09	99	96	102	1.06	91	90	91	1.02	0.0	...	...	0.4 y	0.2 y	0.2 y
90 z	87 z	94 z	1.08 z	78	78	77	0.99	96 z	93 z	98 z	1.05 z	1.4	0.6	0.8	1.1 z	0.7 z	0.4 z
102	94	111	1.18	108	103	115	1.12	104	98	110	1.12	0.4 **	...	...	0.7 *	...	...
51	49	53	1.08	62	60	64	1.07	...	...	...	...	3 **	2 **	2 **	...	...	...
72	65	78	1.19	79	77	82	1.07	77	71	83	1.18	...	...	...	0.4 **z	0.1 **z	0.3 **z
...	...	...	...	77	80	74	0.93	...	...	...	...	19 **	4 **	15 **	30 **z	15 **z	15 **z
...
...	...	...	...	99	103	94	0.91	...	...	...	...	0.0 **	...	...	...	...	...
77	74	80	1.07	99	101	97	0.96	81	81	81	1.00	0.1 **	0.1 **	0.1 **	0.3	0.1	0.2
86	85	88	1.05	79	78	81	1.04	90	89	91	1.03	...	...	...	13	6	7
81	74	89	1.20	73	69	77	1.11	97	93	102	1.09	475 **	287 **	188 **	166	88	77
76	69	82	1.18	62	59	65	1.10	101	99	104	1.05	...	...	...	...	...	...
84	84	85	1.00	80	77	82	1.06	90	91	90	0.99	18	11	7	14	6	8
85	78	92	1.18	100	86	115	1.33	98	95	102	1.07	0.4 **	...	...	0.2 **	...	...
71	65	78	1.19	56	50	62	1.24	76	72	81	1.13	69	37	32	30	14	17
78	75	81	1.08	57	56	57	1.03	88	87	88	1.02	229	113	115	65	31	34
46	45	47	1.04	53	53	52	0.98	68	68	68	1.00	87	42	46	38	18	20
89 z	80 z	99 z	1.25 z	...	...	...	...	108 z	106 z	109 z	1.03 z	...	...	...	...	...	...
54 z	55 z	54 z	0.99 z	33	36	30	0.84	64 z	67 z	62 z	0.92 z	352 **	143 **	209 **	165 z	57 z	108 z
84	78	91	1.16	83	83 **	83 **	1.01 **	93	89	98	1.10	...	...	...	10 z	6 z	4 z
...
72	61	84	1.38	...	...	...	...	74	67	82	1.22	...	...	...	...	...	...
95 z	90 z	100 z	1.11 z	88 **	88 **	88 **	1.01 **	93 z	91 z	94 z	1.03 z	9 **	4 **	4 **	23 z	11 z	12 z
63	62	65	1.05	70	70	70	1.01	91	88	94	1.07	903 **	385 **	518 **	216	113	103
...	...	...	...	183	212	158	0.75	...	...	...	...	0.0	...	...	...	...	...
...	...	...	...	91	84	97	1.15	...	...	...	...	0.1	...	...	...	...	...
54 z	49 z	60 z	1.23 z	52 **	47 **	56 **	1.18 **	69 z	66 z	73 z	1.10 z	126	71	55	69 z	36 z	33 z
54	50	59	1.19	67	65	69	1.07	74	71	77	1.08	35 **	18 **	18 **	19	10	8
56 z	54 z	58 z	1.07 z	58	57	59	1.04	68 z	66 z	70 z	1.05 z	71	33	38	52 z	26 z	26 z
78	77	79	1.03	83	86	81	0.94	91	92	91	0.99	62 **	20 **	42 **	94	48	46
87	81	93	1.14	97	95	99	1.04	94	93	96	1.04	0.0 **	...	...	0.2	0.1	0.1
97	99	96	0.97	71	62	79	1.26	95	97	94	0.97	3 **	2 **	1 **	0.7 **z	0.3 **z	0.4 **z
91 z	81 z	101 z	1.24 z	82 **	71 **	95 **	1.34 **	107 z	106 z	109 z	1.02 z	1.2 **	0.9 **	0.3 **	0.4 z	0.1 z	0.2 z
79	57	102	1.80	73	67	80	1.19	85	74	97	1.31	...	...	...	6	3	3
...	...	...	...	78	74	81	1.09	...	...	...	...	11 **	6 **	5 **	7 z	4 z	3 z
...
71 z	63 z	79 z	1.26 z	92	85	100	1.17	90 z	85 z	96 z	1.14 z	...	...	...	35 z	17 z	19 z
73	67	79	1.18	57	51	63	1.22	83	80	87	1.09	397	218	179	158	92	66
												北美和西欧					
88	81	96	1.19	...	...	...	...	87	86	88	1.03	...	...	...	0.6	0.3	0.3
95	98	92	0.93	98	100	95	0.95	98	100	96	0.96	...	...	...	...	...	...
107 z	109 z	106 z	0.98 z	141	136	146	1.07	111 z	112 z	109 z	0.97 z	...	...	...	...	...	...
102 y	103 y	101 y	0.97 y	103	102	104	1.02	102 y	103 y	100 y	0.98 y	...	...	...	...	...	...
87 z	86 z	88 z	1.02 z	93	92	95	1.03	91 z	91 z	92 z	1.02 z	1.1	0.5	0.6	1.3 z	0.7 z	0.6 z
121 z	121 z	121 z	1.00 z	125	122	128	1.05	119 z	118 z	119 z	1.01 z	1.4	1.0	0.5	1 z	1 z	0 z
116	111	120	1.08	121	116	126	1.09	108	106	110	1.05	0.2	...	...	4	2	2
118	117	119	1.03	109	109	109	1.00	114	113	114	1.01	95	54	40	4	...	...
107 z	114 z	100 z	0.88 z	98	99	97	0.98	103 z	106 z	100 z	0.95 z	...	...	...	...	...	...
110 z	112 z	108 z	0.96 z	91	89	93	1.04	104	112 z	107 z	0.96 z	40	23	17	10 z	...	...
117 z	115 z	119 z	1.03 z	109	106	112	1.05	108 z	107 z	109 z	1.02 z	0.7	0.5	0.3	0.5 z	0.2 z	0.3 z
131	127	135	1.07	106	102	109	1.06	119	117	121	1.03	2.6	2.3	0.2	3	...	...
102 z	100 z	103 z	1.02 z	100	101	100	0.99	102 z	101 z	103 z	1.02 z	4	...	...	0.1 z	...	...
97 z	98 z	96 z	0.99 z	92	93	92	0.99	100 z	101 z	100 z	0.99 z	14	...	...	9 z	...	...
90 z	89 z	92 z	1.04 z	98	95	100	1.05	101 z	100 z	103 z	1.03 z	1.0	0.6	0.4	0.4 z	0.3 z	0.1 z
97 z	110 z	84 z	0.76 z	89	95	81	0.85	101 z	107 z	95 z	0.89 z	...	...	...	1.2 z	0.5 z	0.7 z
...
116 z	114 z	118 z	1.03 z	123	126	121	0.96	121 z	122 z	121 z	0.99 z	1	...	...	15 z	9 z	6 z
124 z	126 z	122 z	0.97 z	119	118	121	1.02	111 z	112 z	110 z	0.98 z	3	2	2	4 z	2 z	2 z

表 7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率 (%)			中等教育入学情况												
	下述年份结束的学年			年龄组	学龄人口 (千)	入学总人数				私立学校入学者占入学总人数的百分比	职业技术教育入学人数		初中			
	2010					下述年份结束的学年					2011	2011		2011		
	共计	男	女	2011	2011 ¹	1999		2011		2011	2011		2011		2011		性别均等指数 (女/男)
			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女	
145 葡萄牙	...	...	...	12-17	656	847	51	721 ^z	50 ^z	16 ^z	183 ^z	42 ^z	116 ^z	118 ^z	115 ^z	0.97 ^z
146 圣马力诺 ⁵³	99	100	98	11-18	2 [*]	1.0	49	2	48	.	0.5	29	95 [*]	95 [*]	95 [*]	1.00 [*]
147 西班牙	94 ^y	93 ^y	95 ^y	12-17	2 527	3 299	50	3 248	49	27	567	46	122	123	121	0.99
148 瑞典	100	100	100	13-18	711	946	54	699	48	19	227	44	98	98	97	0.98
149 瑞士	99 ^y	...	...	13-19	634	544	47	605	48	10	207	42	109	108	111	1.02
150 英国	...	...	...	11-17	5 176	5 202	49	5 538 ^z	49 ^z	29 ^z	733 ^z	47 ^z	113 ^z	115 ^z	111 ^z	0.97 ^z
151 美国	...	...	...	12-17	24 784	22 445	...	24 193 ^z	49 ^z	8 ^z	...	...	103 ^z	102 ^z	103 ^z	1.01 ^z
南亚和西亚																
152 阿富汗	...	...	...	13-18	4 663	362	-	2 265	34	...	...	...	60	76	43	0.57
153 孟加拉国	90 [*]	84 [*]	95 [*]	11-17	22 241	9 912	49	11 543	53	95	364	33	68	60	77	1.28
154 不丹	95	94	97	13-18	90	20	44	66	51	10	-	-	89	85	93	1.10
155 印度	...	...	...	11-17	170 732	67 090	39	107 687 ^z	46 ^z	...	...	...	81 ^z	83	79 ^z	0.95 ^z
156 伊朗伊斯兰共和国	97	97	97	11-17	8 448	9 727	47	7 237	48	12	801	33	102	104	99	0.95
157 马尔代夫	86 ^x	84 ^x	89 ^x	13-17	34	15	51	...	...	...	...	...	118	118	118	1.00
158 尼泊尔 ¹¹	...	...	...	10-16	4 512	1 265	40	3 015	50	...	...	...	88	85	92	1.08
159 巴基斯坦	73	72	73	10-16	28 413	...	...	9 939	41	31	390	42	46	51	40	0.78
160 斯里兰卡	98	99	97	10-17	2 515	...	...	2 574	50	7	151	44	103	103	102	0.99
撒哈拉以南非洲																
161 安哥拉	34 ^x	26 ^x	45 ^x	12-17	2 817	300	43	850 ^z	41 ^z	11 ^z	363 ^z	33 ^z	39 ^z	45 ^z	34 ^z	0.76 ^z
162 贝宁	67	68	66 ^x	12-18	1 408	213	31	724	38	19	25	38	64	76	51	0.67
163 博茨瓦纳	...	...	...	13-17	218	158	51	...	...	...	...	...	91 ^y	89 ^y	93 ^y	1.05 ^y
164 布基纳法索	51	53	48	12-18	2 673	173	38	676	44	41	27	46	34	37	31	0.85
165 布隆迪	37	42	32	13-19	1 363	113	...	381	42	9	19	39	38	43	33	0.77
166 喀麦隆	52	49	56	12-18	3 069	643 ^{**}	45 ^{**}	1 574	46	25	322	37	64	68	59	0.86
167 佛得角	90	87	93	12-17	69	45 ^{**}	...	62	54	14	2	49	113	109	118	1.09
168 中非共和国	45 ^x	45 ^x	45 ^x	12-18	699	70 ^{**}	...	126	36	10 ^y	5	38	24	32	17	0.53
169 乍得	72	76	65	12-18	1 798	123	21	457	30	15	7	37	29	40	19	0.47
170 科摩罗	...	...	...	12-18	105	29	44	...	...	...	...	...	53	53	54	1.01
171 刚果	71	...	...	12-18	612	173	47	...	...	...	...	...	...	...	...	...
172 科特迪瓦	46 ^x	47 ^x	45 ^x	12-18	3 159	592 ^{**}	35^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
173 刚果民主共和国	...	...	...	12-17	9 509	...	...	3 783	37	16 ^z	...	...	...	...	...	...
174 赤道几内亚	85	86	84	13-18	89	20	27	...	...	...	...	...	45	46	44	0.96
175 厄立特里亚	90	91	89	12-18	787	115	41	257	44	5	2	37	45	49	40	0.81
176 埃塞俄比亚	82	84	80	13-18	12 087	1 060	40	4 542	46	11	371	46	47	50	44	0.88
177 加蓬	...	...	...	11-17	243	87	46	...	...	...	...	...	...	...	...	...
178 冈比亚	85	84	85	13-18	237	...	...	124 ^{**z}	49 ^{**z}	...	...	...	63 ^z	62 ^z	63 ^z	1.02 ^z
179 加纳	91	90	91	12-18	3 695	1 024	44	2 216	46	16	80	37	83	85	80	0.94
180 几内亚	59	62	54	13-19	1 535	168 ^{**}	26 ^{**}	669	38	34	33	47	49 ^{**}	59 ^{**}	38 ^{**}	0.65 ^{**}
181 几内亚比绍	...	...	...	13-17	170	26	36	...	...	...	...	...	...	...	...	...
182 肯尼亚	...	...	...	12-17	5 537	1 822	49	3 204 ^y	47 ^y	13 ^y	16 ^y	58 ^y	91 ^y	94 ^y	88 ^y	0.93 ^y
183 莱索托	74 ^{**}	72 ^{**}	76 ^{**}	13-17	267	74	57	131 ^{**}	58 ^{**}	1^{**}	...	...	60 ^{**}	50 ^{**}	69 ^{**}	1.39 ^{**}
184 利比里亚	78 ^x	81 ^x	74 ^x	12-17	530	114	39	238	44	...	18	50	50	54	45	0.83
185 马达加斯加	70	70	69	11-17	3 508	...	...	1 022 ^{**y}	49 ^{**y}	40 ^{**y}	...	...	42 ^y	43 ^y	41 ^y	0.96 ^y
186 马拉维	76	76	75	12-17	2 155	556	41	736	47	...	-	-	42	43	41	0.94
187 马里	79	80	78	13-18	2 080	218	34	821	41	31	94	41	53	61	45	0.75
188 毛里求斯	71	66	76	11-17	146	104	49	...	...	54 ^{**z}	...	...	96	96	96	1.00
189 莫桑比克	49	47	51	13-17	2 715	103	39	728	47	13	32	34	34	36	32	0.90
190 纳米比亚	82 ^y	81 ^y	84 ^y	14-18	263	116	53	...	...	...	...	...	...	...	...	...
191 尼日尔	54	56	52	13-19	2 371	105	38	373	39	20 ^{**y}	7	54	21	25	17	0.69
192 尼日利亚	...	...	...	12-17	21 088	3 845	47	9 057 ^z	46 ^z	22 ^z	...	...	47 ^z	49 ^z	44 ^z	0.89 ^z
193 卢旺达	...	...	...	13-18	1 358	105	51	486	52	21	59	50	47	45	49	1.09
194 圣多美和普林西比	68	65	70	12-16	20	...	...	14	53	3	0.5	27	97	91	104	1.14
195 塞内加尔	92	93	91	13-19	1 982	234	39	834 [*]	47 [*]	19 [*]	38 [*]	51 [*]
196 塞舌尔	97	95	98	12-16	6	8	50	7	50	8	-	-	131	129	133	1.03
197 塞拉利昂	...	...	...	12-17	798	156	42^{**}	...	...	...	...	...	58	65	52	0.79
198 索马里	...	...	...	12-17	1 240	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 南非	...	...	...	14-18	4 950	4 239	53	4 688 ^y	51 ^y	3 ^y	269 ^y	43 ^y	96 ^y	96 ^y	97 ^y	1.01 ^y
200 南苏丹	...	...	...	12-17	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
201 斯威士兰	90	90	90	13-17	151	62	50	91	49	3	-	-	69	70	67	0.96
202 多哥	75	78	71	12-18	966	232	29	546	...	23	28	...	70	...	...	...
203 乌干达	58	60	57	13-18	4 793	547	43	1 278 ^{**y}	45 ^{**y}	...	83 ^{**y}	38 ^{**y}	34 ^y	37 ^y	31 ^y	0.84 ^y
204 坦桑尼亚联合共和国	41 ^{**y}	45 ^{**y}	37 ^{**y}	14-19	5 890	...	...	2 118	46	...	234	47	47	49	44	0.89
205 赞比亚	56	61	51	14-18	1 500	...	...	...	...	...	...	...	70	75	64	0.86
206 津巴布韦	...	...	...	13-18	1 930	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 7

中等教育毛入学率 (%)												失学青少年(千) ²					
高中				中等教育共计								1999			2011		
下述年份结束的学年				1999				2011				1999			2011		
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	共计	男	女
102 ^z	98 ^z	106 ^z	1.08 ^z	103	99	107	1.08	109 ^z	108 ^z	110 ^z	1.02 ^z	0.3	...	...	...	...	...
95	94	96	1.02	...	...	...	...	95	94	96	1.01	...	...	...	...	...	...
141	137	144	1.05	109	106	112	1.06	129	128	129	1.01	38	21	17	1	...	...
99	99	98	0.99	156	139	175	1.26	98	99	98	0.99	3	2	1	26	14	12
86	89	82	0.93	96	99	92	0.93	95	97	94	0.97	7	4	3	10	5	4
100 ^z	97 ^z	102 ^z	1.05 ^z	101	100	101	1.01	105 ^z	105 ^z	106 ^z	1.01 ^z	20	8	12	4 ^z	...	...
90 ^z	89 ^z	91 ^z	1.01 ^z	94	...	...	...	96 ^z	96 ^z	97 ^z	1.01 ^z	462	...	...	122 ^z	...	...
南亚和西亚																	
35	46	24	0.52	11	22	-	-	49	62	34	0.55	...	...	...	...	...	...
40	39	40	1.03	47	47	47	0.99	52	48	56	1.17	...	...	...	2 645 [*]	1 849 [*]	795 [*]
50	52	47	0.92	37	41	33	0.80	75	73	77	1.05	13	6	7	6	4	2
50 ^z	53 ^z	47 ^z	0.88 ^z	43	51	36	0.70	63 ^z	66 ^z	60 ^z	0.92 ^z	...	...	...	20 277 ^z	10 006 ^z	10 271 ^z
76	77	74	0.96	79	82	76	0.93	86	87	84	0.96	...	...	...	89	31	57
...	...	...	...	41	40	43	1.08	...	...	...	...	2.0	1.1	0.9	...	...	...
47	47	48	1.01	36	43	28	0.66	66	65	67	1.04	...	...	...	...	...	...
27	32	21	0.67	...	...	...	...	35	40	30	0.73	...	...	...	6 964	3 234	3 731
102	98	107	1.09	...	...	...	...	102	100	104	1.04	...	...	...	46	30	15
撒哈拉以南非洲																	
22 ^z	28 ^z	16 ^z	0.56 ^z	13	15	11	0.75	31 ^z	37 ^z	25 ^z	0.69 ^z	...	...	...	166 ^{**z}	...	...
33	46	21	0.45	22	31	14	0.44	51	64	39	0.60	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	73	71	76	1.07	...	...	...	...	11 ^{**}	7 ^{**}	4 ^{**}	5 ^{**y}	3 ^{**y}	2 ^{**y}
11	13	8	0.62	9	11	7	0.62	25	27	22	0.81	918	443	475	854	414	440
15	18	11	0.62	11	...	...	...	28	32	24	0.74	...	...	...	...	...	...
34	38	31	0.80	26 ^{**}	28 ^{**}	24 ^{**}	0.84 ^{**}	51	56	47	0.84	...	...	...	579	247	332
67	58	77	1.33	68^{**}	...	...	...	90	83	97	1.17	...	...	...	3 ^{**z}	...	...
9	11	7	0.63	12^{**}	...	...	...	18	23	13	0.55	...	...	...	224 ^{**}	88 ^{**}	136 ^{**}
19	28	10	0.36	10	16	4	0.26	25	35	15	0.44	549	235	314	...	...	...
...	...	...	...	30	33	27	0.81	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	36	42	29	0.70	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	23 ^{**}	30 ^{**}	16 ^{**}	0.54^{**}	...	...	...	...	1175 ^{**}	539 ^{**}	636^{**}	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	40	50	29	0.59	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	33	48	18	0.37	...	...	...	...	13^{**}	...	...	...	...	...
23	27	20	0.74	22	26	18	0.68	33	37	29	0.78	113	52	61	206	96	110
17	19	15	0.78	13	16	11	0.67	38	40	35	0.87	3 599	1 521	2 078	3 194 ^{**}	1 469 ^{**}	1 725 ^{**}
...	...	...	...	48	52	44	0.86	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
45 ^{**z}	48 ^{**z}	41 ^{**z}	0.85 ^{**z}	...	...	...	...	54 ^{**z}	56 ^{**z}	53 ^{**z}	0.95 ^{**z}	...	...	...	32 ^{**z}	16 ^{**z}	15 ^{**z}
41	44	37	0.84	40	44	36	0.81	59	62	56	0.90	507 ^{**}	234 ^{**}	273 ^{**}	275 ^y	138 ^y	137 ^y
34 ^{**}	42 ^{**}	26 ^{**}	0.61 ^{**}	14 ^{**}	20 ^{**}	7 ^{**}	0.37 ^{**}	43	52	33	0.64	507	215	292	424	181	243
...	...	...	...	19	24	13	0.55	...	...	...	...	42	16	27	...	...	...
44 ^y	47 ^y	41 ^y	0.87 ^y	38	39	38	0.96	60 ^y	63 ^y	57 ^y	0.90 ^y	225 ^{**}	124 ^{**}	101 ^{**}	30 ^{**y}	...	...
33 ^{**}	27 ^{**}	39 ^{**}	1.42 ^{**}	30	26	35	1.36	49 ^{**}	41 ^{**}	57 ^{**}	1.40 ^{**}	31 ^{**}	22 ^{**}	9 ^{**}	40 ^{**}	24 ^{**}	16 ^{**}
39	44	35	0.80	31	38	24	0.65	45	49	40	0.81	...	...	...	...	...	...
15 ^{**y}	16 ^{**y}	14 ^y	0.87 ^{**y}	...	...	...	...	31 ^{**y}	32 ^{**y}	30 ^y	0.94 ^{**y}	626 ^{**}	299 ^{**}	327^{**}	...	...	...
17	19	15	0.79	38	45	32	0.70	34	36	33	0.91	68	...	...	319 ^y	160 ^y	159 ^y
24	30	18	0.62	14	19	10	0.54	39	46	33	0.71	...	...	...	563	247	317
...	...	...	...	76	76	75	0.98	...	...	...	...	14 ^{**}	7 ^{**}	7^{**}	...	...	...
12	13	12	0.88	5	6	4	0.63	26	27	25	0.89	730 ^{**}	310 ^{**}	420 ^{**}	656	283	373
...	...	...	...	57	54	61	1.12	...	...	...	...	18	11	7	...	...	...
5	7	4	0.53	7	9	5	0.59	15	18	12	0.66	787	375	412	1 170	564	606
41 ^z	44 ^z	38 ^z	0.87 ^z	23	24	22	0.91	44 ^z	47 ^z	41 ^z	0.88 ^z	...	...	...	...	...	...
23	23	22	0.96	10	10	10	1.01	36	35	37	1.05	...	...	...	...	...	...
25	24	26	1.08	...	...	...	...	69	65	74	1.13	...	...	...	1.7 ^z	0.8 ^z	0.9 ^z
...	...	...	...	16	19	12	0.65	42 [*]	44 [*]	40 [*]	0.92 [*]
115	102	129	1.26	105	103	107	1.04	124	117	131	1.12	0.0	...	...	0.1	...	...
...	...	...	...	28	33 ^{**}	22 ^{**}	0.68^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
92 ^y	89 ^y	95 ^y	1.08 ^y	88	83	94	1.13	94 ^y	92 ^y	96 ^y	1.05 ^y	161 ^{**}	89 ^{**}	72^{**}	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	20	10	10	...	...	...
47	47	47	0.99	44	44	44	1.00	60	61	59	0.97	135	27	107	...	...	...
37	...	...	...	31	45	18	0.40	56	...	...	...	...	...	...	...	...	...
15 ^{**y}	18 ^{**y}	13 ^{**y}	0.72 ^{**y}	16	19	14	0.76	28 ^{**y}	31 ^{**y}	26 ^{**y}	0.82 ^{**y}	...	...	...	650 ^{**z}	305 ^{**z}	344 ^{**z}
10	12	8	0.70	...	...	...	...	35	37	33	0.87	...	...	...	...	...	...
...
...

表 7 (续)

国家或地区	初等教育到普通中等教育的升学率 (%)			中等教育入学情况												
	下述年份结束的学年			年龄组	学龄人口 (千)	入学总人数				私立学校入学者占入学总人数的百分比	职业技术教育入学人数		初中			
	2010					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	男	女	2011	2011 ¹	1999		2011		2011	2011		2011			
	中位数			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	中位数	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计	男	女	性别均等指数 (女/男)
I 世界	95	93	96	...	768 993	435 852	47 **	543 226 **	48 **	13	58 726 **	44 **	82 **	83 **	81 **	0.97 **
II 转型期国家	99	99	98	...	25 959	33 675	49 **	24 363 **	48 **	1	3 669 **	41 **	95 **	95 **	94 **	1.00 **
III 发达国家	99	98	100	...	77 240	83 071	49	79 336 **	49 **	10	12 327 **	42 **	105 **	105 **	105 **	0.99 **
IV 发展中国家	90	89	92	...	665 794	319 105	46 **	439 526 **	47 **	17	42 730 **	44 **	79 **	80 **	78 **	0.97 **
V 阿拉伯国家	94	92	96	...	43 340	22 401	46	30 726 **	47 **	13	2 910 **	40 **	88	93	84	0.91
VI 中欧和东欧	98	99	97	...	33 244	40 711	48 **	29 787 **	48 **	1	6 298 **	40 **	95 **	95 **	94 **	0.99 **
VII 中亚	99	99	98	...	10 426	9 202	49	10 288	48	2	1 346 **	45 **	97	98	96	0.98
VIII 东亚和太平洋	93	92	94	...	200 376	130 733	47 **	159 783	48	20	27 693	44	90	88	91	1.04
IX 东亚	92	91	93	...	196 971	127 475	47 **	156 570	48	18	26 836	44	90	88	91	1.04
X 太平洋	...	...	...	...	3 405	3 258	49	3 213 **	47 **	...	857 **	43 **	85 **	87 **	83 **	0.95 **
XI 拉丁美洲和加勒比	94	95	93	...	67 099	52 670 **	51 **	60 525	51	21	5 812	53	102	100	103	1.03
XII 加勒比	93	92	94	...	2 320	1 058 **	50 **	1 414 **	49 **	19	39 **	48 **	74 **	75 **	74 **	0.98 **
XIII 拉丁美洲	94	95	93	...	64 780	51 612 **	51 **	59 111	51	21	5 773	53	102	101	104	1.03
XIV 北美和西欧	99	99	99	...	59 790	60 733	49	61 433 **	49 **	11	8 344 **	43 **	106 **	106 **	106 **	0.99 **
XV 南亚和西亚	93	89	96	...	242 129	97 799	41	144 402 **	46 **	12	2 566 ** ^y	32 ** ^y	76 **	78 **	74 **	0.95 **
XVI 撒哈拉以南非洲	71	...	...	...	112 588	21 603	45	46 282 **	45 **	16	3 690 **	40 **	49 **	53 **	45 **	0.85 **
XVII 低收入国家	73	76	70	...	113 869	26 946	45	49 393	46	16	2 539	38	54	56	52	0.92
XVIII 中等收入国家	93	93	94	...	571 394	321 613	46 **	408 193 **	47 **	12	43 908 **	44 **	85 **	86 **	84 **	0.98 **
XIX 中低收入	91	90	91	...	330 844	137 412	43	203 179 **	46 **	13	10 644 **	42 **	77 **	79 **	74 **	0.94 **
XX 中高收入	96	97	95	...	240 550	184 201	48 **	205 015	49	11	33 264	45	96	94	97	1.03
XXI 高收入国家	99	99	99	...	83 729	87 294	49	85 640 **	48 **	13	12 279 **	42 **	105 **	105 **	104 **	0.99 **

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。计算预期受教育年限所用的招生率和入学率为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位变差。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

1. 指初中和高中教育（《国际教育分类标准》2级和3级）。
2. 数据反映了未入学青少年的实际数字，此数据通过初中适龄儿童的特定年龄入学率或经调整的净入学率计算得出，经调整的净入学率衡量入读小学或中学的特定年龄青少年比例。
3. 数据为2011年数据，但学年与日历年相吻合的国家的数字为2010年数据。
4. 由于人口数不一致，没有计算一个或两个学年的毛招生率或净招生率，或两者都没有计算。
5. 入学率根据国家人口数据计算。
6. 入学和人口数据不包括德涅斯特河沿岸。
7. 入学和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
8. 高中教育数据包括成人教育（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。
9. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
10. 数据包括法国海外省份和地区。
11. 入学率为联合国人口司估计数，2012年修订版（United Nations, 2013）。数据基于中位变差。粗体数据为2011年结束的学年的升级率数据、2012年结束的学年的入学率及本表内其他指标。斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。
 (z) 2010年结束的学年的数据。
 (y) 2009年结束的学年的数据。
 (x) 2008年结束的学年的数据。
 (*) 国家估计数。
 (**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数；由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。
 (-) 零或可忽略不计。
 (.) 这种分类不适用或不存在。
 (...) 无相关数据。

表 7

中等教育毛入学率 (%)												失学青少年(千) ²					
高中				中等教育共计								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				2011				1999			2011		
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	共计	男	女
加权平均数				加权平均数				加权平均数				总和			总和		
59 **	60 **	58 **	0.96 **	59	62 **	56 **	0.91 **	71 **	72 **	69 **	0.97 **	101 166 **	46 459 **	54 707 **	69 413 **	35 081 **	34 332 **
92 **	95 **	89 **	0.94 **	90	90 **	90 **	1.01 **	94 **	95 **	93 **	0.98 **	3 288 **	1 761 **	1 527 **	1 183 **	612 **	570 **
101 **	101 **	100 **	1.00 **	100	99	101	1.02	103 **	103 **	102 **	1.00 **	1 369	876 **	493 **	833 **	509 **	324 **
54 **	55 **	52 **	0.95 **	52	55 **	48 **	0.88 **	66 **	67 **	65 **	0.96 **	96 508 **	43 821 **	52 687 **	67 398 **	33 960 **	33 438 **
52 **	52 **	52 **	0.98 **	59	63	55	0.88	71 **	73 **	68 **	0.93 **	5 471 **	2 285 **	3 186 **	3 757 **	1 672 **	2 086 **
83 **	86 **	80 **	0.93 **	88	90 **	86 **	0.96 **	90 **	91 **	88 **	0.97 **	3 521 **	1 729 **	1 791 **	1 129 **	591 **	538 **
102	105	100	0.95	84	84	84	1.00	99	100	97	0.97	904 **	429 **	475 **	397	170	227
70	69	70	1.02	62	64 **	61 **	0.94 **	80	79	81	1.03	25 027 **	12 652 **	12 375 **	8 944 **	5 949 **	2 996 **
69	68	70	1.02	62	64 **	60 **	0.94 **	79	78	81	1.03	24 770 **	12 513 **	12 258 **	8 617 **	5 790 **	2 826 **
110 **	112 **	109 **	0.97 **	109	109	109	1.00	94 **	96 **	92 **	0.96 **	257 **	139 **	118 **	327 **	158 **	169 **
77	71	82	1.15	80 **	78 **	83 **	1.07 **	90	87	93	1.07	3 345 **	1 646 **	1 699 **	1 494 **	756 **	738 **
48 **	47 **	49 **	1.03 **	49 **	49 **	49 **	1.00 **	61 **	61 **	61 **	1.00 **	203 **	108 **	95 **	208 **	108 **	100 **
78	72	83	1.15	81 **	79 **	84 **	1.07 **	91	88	95	1.07	3 141 **	1 538 **	1 604 **	1 287 **	649 **	638 **
99 **	99 **	100 **	1.00 **	100	99	101	1.02	103 **	103 **	103 **	1.00 **	1 176	784 **	392 **	583 **	380 **	202 **
47 **	50 **	44 **	0.88 **	44	50	38	0.75	60 **	62 **	57 **	0.92 **	39 568 **	17 342 **	22 226 **	31 277 **	15 755 **	15 522 **
32 **	35 **	28 **	0.79 **	26	28	23	0.82	41 **	45 **	37 **	0.83 **	22 155 **	9 592 **	12 562 **	21 832 **	9 809 **	12 023 **
31	34	28	0.82	30	33	27	0.83	43	46	41	0.88	21 107 **	9 777 **	11 330 **	18 435 **	8 999 **	9 436 **
59 **	59 **	58 **	0.97 **	58	61 **	54 **	0.90 **	71 **	72 **	71 **	0.98 **	78 365 **	35 634 **	42 731 **	50 169 **	25 588 **	24 582 **
48 **	50 **	45 **	0.89 **	46	51	40	0.80	61 **	64 **	59 **	0.92 **	56 146 **	24 801 **	31 345 **	42 359 **	20 120 **	22 239 **
75	73	77	1.06	71	72 **	70 **	0.98 **	85	84	87	1.04	22 219 **	10 833 **	11 386 **	7 810 **	5 467 **	2 343 **
100 **	100 **	99 **	0.99 **	99	99	100	1.01	102 **	103 **	102 **	0.99 **	1 693	1 047 **	646 **	809 **	495 **	314 **

表 8
学前教育、初等教育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				受过培训的教师 (%) ¹					生师比 ²		师资情况				受过培训的教师 (%) 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				下述年份结束的学年				
	1999		2011		2011			1999	2011	1999		2011		2011						
	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女				
阿拉伯国家																				
阿尔及利亚	1	93	19	74	...	...	...	28	25	170	46	145	55	...	...	...	
巴林	0.7	100	2	100	46	-	46	21	16	4 **	72 **	...	...	...	...	...
吉布提	0.0	100	0.08 y	75 y	100 y	100 y	100 y	28	16 y	1.0	28	2	25	100	100	100				
埃及	17 **	99 **	33 z	98 z	...	...	...	22 **	30 z	353 **	53 **	380 z	53 z	...	...	...	
伊拉克	5	100	...	...	...	...	...	15	...	170	72	...	...	...	...	...
约旦	3	100	5 z	100 z	100 z	100 z	100 z	22	18 z	...	...	...	...	...	...	...
科威特	4	100	7	100	72	-	73	15	11	10	73	26	90	78	55	80				
黎巴嫩	11 **	95 **	10	99	...	...	...	13 **	15	29 **	83 **	32	87	...	...	...	
利比亚	1	100	...	...	...	...	...	8	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7	26	14	36	100	100	100
摩洛哥	40	40	38	69	100	100	100	20	18	123	39	155	52	100	100	100				
阿曼	...	...	2 y	99 y	100	...	100	...	19 y	12	52	...	...	...	...	...
巴勒斯坦	3	100	5	100	100 y	100 y	100 y	29	19	10	54	16	70	100	100	100				
卡塔尔	0.4 **	96 **	2	97	29	69	28	21 **	15	5	75	8	92	43 **,z	80 **,z	38 **,z				
沙特阿拉伯	...	...	20 *	100 *	...	...	...	...	10 *	...	...	304 *	50 *	...	...	...	
苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	5	96	9	95	...	...	...	24	19	110	65 **	...	...	...	...	...
突尼斯	4	95	...	...	...	...	...	20	...	60	50	59	56	...	...	...	
阿拉伯联合酋长国	3	100	7	98	100	100	100	19	18	17	73	20	87	...	...	...	
也门	0.8	93	2	97	...	...	...	17	15	103 **	20 **	120	27	...	...	...	
苏丹 (分裂前)	13	84	y	100 y	71 y	y	71 y	27	30 y	117 **	52 **	124 **,y	61 **,y	60 **,y	64 **,y	57 **,y				
中欧和东欧																				
阿尔巴尼亚	4	100	4	100	...	...	...	20	19	13	75	11	83	...	...	...	
白俄罗斯	54	...	45	99	61	41	62	5	7	32	99	24	...	100	...	...		
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	1	98	...	...	...	...	14	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚	19	...	18 z	100 z	...	...	...	11	12 z	23	...	15 z	94 z	...	...	...	
克罗地亚	6	100	8 z	99 z	...	...	...	13	13 z	11	89	12 z	92 z	...	...	...	
捷克共和国	17	100 **	24	100	...	...	...	18	14	36	85	25	97	...	...	...	
爱沙尼亚	7	100	8 z	100 z	...	...	...	8	6 z	8	86 **	6 z	93 z	...	...	...	
匈牙利	32	100	30	100	...	...	...	12	11	47	85	37	96	...	...	...	
拉脱维亚	7	99	7	100	...	...	...	9	11	9	97	10	93	...	...	...	
立陶宛	13	99	12	99	...	...	...	7	7	13	98	9	96	...	...	...	
黑山	0.6	...	1	94	...	...	...	20	9	...	...	5	74	...	...	...	
波兰	74	...	59 z	98 z	...	...	...	12	17 z	289	83	240 z	84 z	...	...	...	
摩尔多瓦共和国	10	100	12	100	...	...	91	9	10	12	96	9	98	...	...	...	
罗马尼亚	37	100	38 z	100 z	...	...	...	17	17 z	69	86	52 z	86 z	...	...	...	
俄罗斯联邦	642	100 *	607 y	96 y	...	...	...	7	8 y	367	98	278 y	98 y	...	...	...	
塞尔维亚	8	98 **	12	99	76	75	76	21	13	...	...	19	84	70	46	75		
斯洛伐克	16	100	12	100	...	...	...	10	12	17	93	14	89	...	...	...	
斯洛文尼亚	5	99 *	6	98	...	...	...	11	9	6	96	6	97	...	...	...	
前南斯拉夫的马其顿共和国	3	99	2 z	99 z	...	...	...	10	7 z	6	66	7 z	79 z	...	...	...	
土耳其	17	...	43 z	95 z	...	...	...	15	23 z	...	...	...	...	...	...	...
乌克兰	143	100	141	99	...	...	...	8	9	107	98	99	99	100	...	...		
中亚																				
亚美尼亚	8	...	6	100	79	100	79	7	9	...	...	...	...	...	...	...
阿塞拜疆	12	100	11	99	92	85	92	7	9	37	83	43	89	100	100	100				
格鲁吉亚	7	100	...	...	...	...	...	11	...	78	95	35 z	86 z	95 y	92 y	95 y
哈萨克斯坦	19	...	64	98	...	...	...	9	10	65 **	97 **	62	98	...	...	...	
吉尔吉斯斯坦	3	100	3	99	46	48	46	18	27	19	95	16	98	70	70	70				
蒙古	3	100	5	98	93	84	93	25	26	8	93	9	96	99	98	99				
塔吉克斯坦	5	100	5	100	87	...	87	11	13	31	60	29	75	94	94	94				
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	66	96	56	96	100	100	100	9	9	123	84	125	87	100	100	100				
东亚和太平洋																				
澳大利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	105 **	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	0.6 *	83 *	0.7 z	97 z	73 z	95 z	72 z	20 *	20 z	3 *	66 *	4	76	88	94	87				
柬埔寨	3	98	4	95	97	...	...	24	27	46	39	47	48	99	...	...		
中国	875	94	1286	97	...	...	...	27	23	5860	51	5939	58	...	...	...	
库克群岛	0.03	100	0.03	97	70	100	69	14	16	0.1	86	0.1	...	97	...	...		
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	0.3	99	...	...	...	...	...	21	...	4	56	3	61	100	100	100
印度尼西亚	118 **	98 **	387	98	...	...	...	17 **	10	1256 **	54 **	1923	64	...	...	...	
日本	96	...	109 z	...	...	...	...	31	27 z	367	...	399 z	...	...	...	...
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.6	62	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	2	100	5	97	97	90	98	18	18	27	43	34	52	94	98	90				
中国澳门	0.5	100	0.6	98	92	82	92	31	17	2	87	2	87	86	72	88				
马来西亚	21	100	45 z	97 z	...	...	...	27	18 z	143	66	232 z	69 z	...	...	...	
马绍尔群岛	0.1	...	...	...	...	...	...	...	...	0.6	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	2	...	9 z	97 z	59 z	56 z	59 z	22	17 z	155	73	182 z	84 z	100 z	100 z	100 z				
瑙鲁	0.1	98	...	...	...	...	...	13	...	0.07	92	...	...	...	...	...
新西兰	7	98	10 z	98 z	...	...	...	15	11 z	20	82	24 z	84 z	...	...	...	
纽埃	0.01	100	...	...	...	...	...	...	...	0.02	100	...	...	...	...	...
帕劳	0.1	98	...	...	...	...	...	10	...	0.1	82	...	...	...	...	...

表 8

初等教育			中等教育											国家或地区	
师生比 ¹		学生与受过培训的教师之比 ²	中等教育总体师资情况				受过培训的教师(%) ¹			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			初中		高中			中等教育共计
1999	2011	1999	2011		2011			1999	2011	1999	2011	1999	2011		
			共计(千)	女(%)	共计(千)	女(%)	共计(千)	男	女						
28	23	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
18 **	...	...	4 **	52 **	...	...	...	...	...	15 **	...	13 **	...	14 **
40	35	35	1	22	2	24	100	...	...	26	32	16	20	23
22 **	28 z	...	491 **	40 **	549 y	44 y	...	...	...	21 **	16 y	13 **	8 y	17 **
21	...	...	62	69	...	...	...	...	...	22	...	16	...	20
13	9	11	22 **	56 **	34	54	75	70	79	12 **	8	9 **	7	11 **	
14 **	14	...	43 **	52 **	42	58	...	...	...	9 **	11	8 **	8	9 **
47	39	39	2	10	...	...	...	...	...	...	38 **y	...	...	26 **
28	26	26 8	88 **	33 **	...	...	...	...	...	19 **	...	14 **	18 **y	17 **
25	...	...	13	50	...	...	...	...	...	19	...	16	20 y	18
38	26	26	18	47	34	51	100	100	100	26	21	19	18	25	
13	11	28 **z	4 **	57 **	7	55	67	72	62	13 **	9	8 **	12	10 **	
11	11 *	...	...	...	264 **y	52 **y	...	...	...	...	11 **y	...	12 **y	11 **y
25	...	...	54	...	...	...	...	...	...	...	...	...	8	19
24	17	...	56 **	40 **	85	51	...	...	...	23 **	...	15 **	...	19 **
16	17	...	16	55	29	58	100	100	100	14	16	10	9	12	
22 **	30	...	48 **	19 **	102	29	...	...	...	22 **	11	21	59	22 **
24 **	38 **y	64 **y	52 **	49 **	83 **y	55 **y	61 **y	63 **y	59 **y	24 **	28 **y	20	17 y	22 **	
23	20	...	22	54	23	63	...	...	...	16	14	18	18	16
20	15	15	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
18	17 z	...	56	...	44 z	79 z	...	...	...	13	12 z	12	12 z	13
19	14 z	...	33	64	48 z	69 z	...	...	...	14	9 z	11	7 z	12
18	19	...	93	66	71	66	...	...	...	13	11	9	12	11
16	12 z	...	11	81 **	11 z	77 z	...	...	...	11	8 z	10	9 z	10
15	11	...	100	71	88	71	...	...	...	11	10	9	10	10
17	12	...	25	80	16	82	...	...	...	10	8	10	9	10
...	8	...	38	...	38	81	...	...	...	...	9	...	8	11
11	9 z	...	301	66	273 z	70 z	...	...	...	11	12 z	15	9 z	13
21	15	...	33	72	29	77	...	...	...	13	9	12	11	13
19	16 z	...	177	64	146 z	68 z	...	...	...	12	10 z	13	15 z	13
18	18 y	...	...	...	1136 y	81 y	...	...	...	...	...	...	...	8 y
19	15	22	...	...	62	64	44	34	50	...	9	14	10	9
19	15	...	54 **	72 **	45	74	...	...	...	13	11	12 **	12	13 **
14	17	...	17	69	15	73	...	...	...	14	7	13	11	13
22	16 z	...	13	49	17 z	56 z	...	...	...	16	11 z	16	14 z	16
20	16	16	400	76	...	...	...	...	...	...	...	16	18 z	...
...	...	...	...	...	42 z	84 z	99 z	98 z	99 z	...	...	...	...	7 z
19	11	11	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
17	8 *z	9 *y	59	76	45 *y	86 *y	95 *y	92 *y	95 *y	9	8 *y	5	8 *y	7	
19 **	16	...	177 **	83 **	191	85	...	...	...	...	...	...	11 **	9
24	25	36	48	68	44 z	83 z	85 z	77 z	86 z	...	...	...	13	15 *z
32	29	30	11	69	19 z	73 z	98 z	96 z	98 z	19	...	17	...	19	
22	23	25	47	43	68	46	...	...	...	...	...	...	...	16
21	16	16	307	57	329	62	100	100	100	...	...	...	...	11
18 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
14 *	11	13	3	48	5	65	91	90	91	12 *	...	10 *	...	11	
53	47	48	20	29	...	...	...	...	...	18	24 z	24	...	20
22	17	...	4 763	41 **	6 431	49	...	...	...	18	14	16	16	17
18	16	16	0.1	...	0.1	57	88	80	95	...	...	...	...	14
28	31	31	5	47	4	50	100	100	100	...	...	...	...	21
22 **	16	...	1040	40	1407	54	...	...	...	15	14	13	16	14
21	18 z	...	630	...	614 z	...	...	...	...	16	14 z	13	11 z	14
25	...	...	0.4	47	...	...	...	...	...	...	...	...	...	21
31	27	29	12	40	25	48	...	...	...	20	19	22	21	20
31	15	17	1	56	3	59	72	63	78	24	16	21	14	23	
20	13 z	...	120 **	62 **	191 z	67 z	...	...	...	18 **	...	18 **	...	18 **
15	...	...	0.3	...	...	...	...	...	...	28	...	18	12 y	22
31	28 z	28 z	68	76	84 z	85 z	99 z	99 z	99 z	28	36 z	38	28 z	30	
27	...	...	0.04	39	...	...	...	...	...	...	...	...	...	17
18	14 z	...	28	58	35 z	62 z	...	...	...	18	15 z	13	14 z	15
16	...	...	0.02	44	...	...	...	...	...	6	...	20	...	11
15	...	...	0.2	51	...	...	...	...	...	14	...	12	...	13

表 8 (续)

国家或地区	学前教育									初等教育						
	师资情况				受过培训的教师 (%) ¹			师生比 ²		师资情况				受过培训的教师 (%) 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				下述年份结束的学年		
	1999		2011		2011			1999	2011	1999		2011		2011		
共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女	
巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	16 **	39 **	...	...	...	...	...
菲律宾	18	92 **	...	...	...	...	...	33	...	360	87	435 y	90 y	...	...
大韩民国	...	...	...	...	...	...	...	...	122	67	158 z	78 z	...	...	...
萨摩亚	0.1 **	94 **	0.3	96	...	...	...	42 **	12	1 **	71 **	1.0 z	77 z	...	...
新加坡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	17 y	81 y	94 y	93 y	95 y
所罗门群岛	...	...	1 z	87 z	31 z	20 z	33 z	...	19 z	3	41	5 z	45 z	58 z	59 z	57 z
泰国	111	79	95	78	...	...	...	25	29	298	63	...	...	...	...	...
东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	3	30 **	8	40	...	...	...
托克劳	0.01	100	...	...	...	...	...	11	...	0.03	76	...	...	...	...	...
汤加	0.1	100	...	...	...	...	...	18	...	0.8	67	...	...	...	...	...
图瓦卢	0.04	100	...	...	...	...	...	18	...	0.07	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	0.8	99	0.8 z	94 z	...	...	...	10	14 z	1	49	2 z	54 z	...	...	...
越南	94	100	159	...	99	...	...	23	19	337	78	359	77	99	99	99
拉丁美洲和加勒比																
安圭拉	0.03	100	0.03	100	74	...	74	18	14	0.07	87	0.1	75	71	14	90
安提瓜和巴布达	0.3	100	0.3	100	58	...	58	6	9	0.7	79	0.7	91	65	55	66
阿根廷	50	96	...	...	...	...	...	24	...	221	88	...	...	...	...	...
阿鲁巴	0.1	100	0.1	98	99	100	99	26	19	0.5	78	0.6	85	100	99	100
巴哈马	0.2	97	...	...	...	...	...	9	...	2	63	2 z	92 z	...	...	...
巴巴多斯	0.3 **	93 **	0.3	96	47 *	21 *	48 *	18 **	16 *	1 **	76 **	2	78	55 *	51 *	57 *
伯利兹	0.2	98	0.4	98	16	70	14	19	16	2	64	2	73	48	45	48
百慕大	0.06	100	0.06	100	100	...	100	7	6	0.5	89	0.5	91	100	100	100
玻利维亚多民族国	5	93	...	...	...	...	...	42	...	60 **	61 **	...	...	...	...	...
巴西	304	98	409	97	...	...	...	19	17	807	93	775	90	...	...	...
英属维尔京群岛	0.03 **	100 **	0.1	100	...	...	...	13 **	11	0.2	86	0.3	93	...	...	...
开曼群岛	0.05	96	...	...	...	...	...	9	...	0.2	89	0.3	85	95	98	94
智利	19	99	57	99	...	...	...	24	9	56	77	69	78	...	...	...
哥伦比亚	59	94	51	96	100	100	100	18	26	215	77	179	79	100	100	100
哥斯达黎加	4	97	8	94	81	66	82	21	14	21	81	29	80	91	92	91
古巴	26	98	30	100	100	...	100	19	13	91	79	91	78	100	100	100
多米尼克	0.1	100	0.2	100	...	...	...	18	11	0.6	75	0.5	86	58	38	61
多米尼加共和国	8	95	10	94	95	90	96	24	24	42	75	51	78	85	70	89
厄瓜多尔	13	88	37	84	78	69	80	15	12	83	68	117	71	84	81	85
萨尔瓦多	...	...	9	89	92	73	95	...	24	...	...	31	73	96	93	97
格林纳达	0.2	96	0.2 z	100 z	45 z	...	45 z	18	14 z	0.8	76	0.9 z	79 z	65 z	...	...
危地马拉	12	...	26 z	91 z	...	...	...	26	21 z	48	...	99 z	66 z	...	...	...
圭亚那	2	99	2	100	63	62	63	18	15	4	86	4	88	68	60	69
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	6	...	9 y	94 y	...	...	...	19	27 y	32	...	37 y	73 y	...	...	...
牙买加	6	...	6 z	97 z	...	...	...	24	25 z	10 **	...	15 z	91 z	...	...	...
墨西哥	150	94	185	96	82 z	...	...	22	25	540	62	531	67	96 z	...	...
蒙特塞拉特	0.01	100	0.01 y	100 y	79 y	...	79 y	12	9 y	0.02	84	0.04 y	97 y	59 y	...	61 y
荷属安的列斯群岛	0.3	99	...	...	...	...	...	21	...	1	86	...	...	...	...	...
尼加拉瓜	6	97	10 z	96 z	33 z	32 z	33 z	26	21 z	24	83	31 z	77 z	75 z	61 z	79 z
巴拿马	3	98	5	94	48	6	50	19	19	15	75	19	76	92	93	91
巴拉圭	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
秘鲁	26	98	76	95	...	...	...	39	18	151	62	188	66	...	...	...
圣基茨和尼维斯	...	...	0.09	100	...	...	...	...	20	0.4	83	0.5	88	64	56	65
圣卢西亚	0.3 **	100 **	0.3	100	...	...	...	13 **	10	1	83	1	87	76	88	88
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	0.4 y	100 y	...	...	...	...	8 y	1 **	71 **	0.9 z	78 z	84 z	76 z	87 z
苏里南	0.7	99 **	0.7	90	...	...	...	22	25	3 **	82 **	5	94	100 y	100 y	100 y
特立尼达和多巴哥	2 **	100 **	...	...	...	...	...	13 **	...	8	76	7 z	79 z	88 z	59 z	96 z
特克斯和凯科斯群岛	0.06 **	92 **	...	...	...	...	...	13 **	...	0.1 **	92 **	...	...	...	...	...
乌拉圭	3	98 **	5 z	...	...	...	...	31	26 z	18	92 **	25 z	...	...	...	...
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧																
安道尔	...	...	0.2	92	100	100	100	...	13	...	...	0.4	79	100	100	100
奥地利	14	99	20	99	...	...	...	16	12	29	89	30	90	...	...	...
比利时	27	92	31 z	98 z	...	...	...	15	14 z	65 **	78 **	66 z	81 z	...	...	...
加拿大	30	68 **	...	...	...	...	...	17	...	141	68 **	...	...	...	...	...
塞浦路斯	1.0	99	1 z	100 z	...	...	...	19	17 z	4	67	4 z	83 z	...	...	...
丹麦	45	92	...	...	...	...	...	6	...	37	63	...	...	...	...	...
芬兰	10	96	15	97	...	...	...	12	11	22	71	25	79	...	...	...
法国	128	78	128	83	...	...	...	19	20	209	78	238	83	...	...	...
德国	...	...	230 z	98 z	...	...	...	10 z	...	221	82	242 z	86 z	...	...	...
希腊	9	100 **	...	...	...	...	...	16	...	48	57 **	...	...	...	...	...
冰岛	3	98	2 z	96 z	...	...	...	4	6 z	...	...	...	...	...	...	...
爱尔兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	21	85	33	85	...	...	...
以色列	...	...	...	...	...	...	...	...	...	50 **	85 **	62 z	85 z	...	...	...
意大利	119	99	...	...	...	...	...	13	...	254	95	...	...	...	...	...
卢森堡	0.9 **	97 **	1 z	98 z	...	...	...	15 **	11 z	3	67	4 z	74 z	...	...	...
马耳他	0.9	99	0.6 z	100 z	...	...	...	12	14 z	2	87	2 z	85 z	...	...	...
摩纳哥	0.04	100	...	...	...	...	...	25	...	0.09	87	...	...	...	...	...
荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

初等教育				中等教育											国家或地区				
生师比 ¹		学生与受过培训的教师之比 ²		中等教育总体师资情况				受过培训的教师(%) ¹			生师比 ²								
1999		2011		1999				2011			初中		高中		中等教育共计				
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
1999		2011		1999		2011		2011			1999		2011		1999		2011		
35**	...	...	...	150	76	194 y	76 y	...	...	...	41	39 y	21	25 y	...	34	35 y	巴布亚新几内亚
32	21 z	...	...	189	41	225 z	55 z	...	...	...	22	19 z	22	16 z	22	18 z	18 z	菲律宾
24**	30 z	...	...	1**	57**	1 z	58 z	...	...	...	26**	24 z	17	20 z	20**	21 z	21 z	大韩民国
...	17 y	18 y	...	...	...	16 y	66 y	92 y	90 y	93 y	...	15 y	...	15 y	...	15 y	15 y	萨摩亚
19	25 z	43 z	...	1	33	1 z	29 z	71 z	71 z	71 z	...	33 z	...	22 z	13	28 z	28 z	新加坡	
21	...	...	...	169**	53**	246	51	...	...	...	23**	22	25**	18	24**	20	20	所罗门群岛
62	31	...	...	2	...	4	29	...	...	...	30	25	25	23	28	24	24	泰国
10	...	...	...	0.01	64	...	...	...	...	...	...	...	...	...	16	...	...	东帝汶
21	...	...	...	1.0**	48**	...	...	...	...	...	15**	...	13**	...	15**	...	...	托克劳
19	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	25	...	...	...	...	...	...	汤加
24	22 z	...	...	0.4	47	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23	...	...	图瓦卢
30	20	20	...	...	...	...	...	...	...	...	29	16	...	...	...	...	...	瓦努阿图
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	越南
22	15	21	...	0.1**	63**	0.1	68	57	50	61	...	...	...	...	15**	9	9	拉丁美洲和加勒比
19	15	22	...	0.4	71**	0.7	71	47	55	44	12	...	16	...	13	12	12	安圭拉	
21	...	...	...	311	69	...	...	...	...	...	11	...	12	...	11	...	...	安提瓜和巴布达
19	15	15	...	0.4	49	0.5 z	59 z	96 z	96 z	96 z	...	...	...	...	16	14 z	14 z	阿根廷
14	14 z	15 z	...	2**	...	3 z	76 z	89 z	...	...	16**	12 z	16**	12 z	16**	12 z	12 z	阿鲁巴
18**	13*	24*	...	1**	58**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18**	...	...	巴哈马
23	22	46	...	1.0	64	2	60**	36	30	40	23	17**	23	14**	23	16	16	巴巴多斯	
9	9	9	...	0.6	67	0.7	67	100	100	100	8	6	7	6	7	6	6	伯利兹	
25**	...	...	...	39**	52**	...	...	...	...	...	24**	...	20	...	21**	...	...	百慕大
26	21	...	...	...	...	1431	66	...	...	...	23	18	...	15	...	...	...	玻利维亚多民族国
18	12	...	...	0.2	63	0.2	64	...	...	...	6	9	10	7	7	8	8	巴西
15	12	13	...	0.2	46	0.4	48	100	100	99	11	9	7	9	9	9	9	英属维尔京群岛	
32	22	...	...	45	62	71	62	...	...	...	32	22	27	21	29	21	21	开曼群岛
24	28	28	...	200	49	201	51	97	97	98	...	27	...	23	18	26	26	智利	
27	17	19	...	13	53	28	60	90	90	89	20	15	19	14	20	15	15	哥伦比亚	
12	9	9	...	65	60	88	55	100	100	100	12	10	8	11	9	9	9	哥斯达黎加	
20	16	28	...	0.4**	68**	0.5	72	41	38	42	21**	15	15**	9	19**	12	12	古巴	
31	25	30	...	...	...	31	67	79	74	82	...	29	28	29	...	29	29	多米尼克
23	18	22	...	68**	49**	136	54	75	69	79	13**	12	14**	10	14**	11	11	多米尼加共和国	
...	29	31	...	...	...	25	53	91	89	94	...	25	...	23	...	24	24	厄瓜多尔
20	16 z	25 z	...	...	...	0.7 z	62 z	25 z	49 z	11 z	...	...	...	...	15 z	15 z	15 z	萨尔瓦多
38	27 z	...	...	33	...	77 z	45 z	...	...	...	15	15 z	11	12 z	13	14 z	14 z	格林纳达
27	25	36	...	...	...	4	69	57 z	49 z	61 z	...	21	...	20	...	21	21	危地马拉
...	圭亚那
34	34 y	海地
34**	21 z	...	...	12**	...	18 z	73 z	...	...	...	18**	...	20**	...	19**	15 z	15 z	洪都拉斯
27	28	29 z	...	519	44	670	49	91 z	...	...	18	19	14	16	17	18	18	牙买加
21	13 y	22 y	...	0.03	62**	0.03 y	74 y	44 y	29 y	50 y	10**	15**y	10**	11**y	10	13 y	13 y	墨西哥	
20	...	...	...	1	53	...	...	...	...	...	12	...	21	...	15	...	...	蒙特塞拉特
34	30 z	40 z	...	10*	56*	15 z	55 z	53 z	45 z	59 z	31*	...	31**	...	31**	31 z	31 z	荷兰安的列斯群岛	
26	23	25	...	14	55	19	60	87	87	88	17	16	15	13	16	15	15	尼加拉瓜	
...	...	...	...	39	62	...	...	...	...	...	...	...	...	11	...	...	...	巴拿马
29	20	...	...	105	89	160	44	...	...	...	22	...	22	...	22	16	16	巴拉圭
19	13	21	...	0.3	56	0.5	64	56	55	56	...	11	...	7	14	9	9	秘鲁	
24	18	20	...	0.7	65	1.0*	70*	65*	60*	67*	...	15*	...	16*	17	15*	15*	圣基茨和尼维斯	
19**	16 z	19 z	...	0.4	57	0.7 z	64 z	63 z	63 z	63 z	24**	18 z	24**	15 z	24**	17 z	17 z	圣卢西亚	
20**	15	15 y	...	3**	63**	4	72	100 y	100 y	100 y	17**	14	13**	11	15**	13	13	圣文森特和格林纳丁斯	
21	18 z	20 z	...	6**	59**	...	...	...	...	...	22**	12 z	19**	...	21**	...	...	苏里南
18**	...	...	...	0.1**	62**	...	...	...	...	...	9**	...	9**	...	9**	...	...	特立尼达和多巴哥
20	14 z	...	...	19	72	25 z	...	...	...	...	12	10 z	23	14 z	15	11 z	11 z	特克斯和凯科斯群岛
...	乌拉圭
...	10	10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7	...	...	...	...	...	委内瑞拉玻利瓦尔共和国
13	11	...	...	73	57	75	63	...	...	...	9	8	12	11	10	10	10	北美和西欧
12**	11 z	...	...	105	57	...	...	...	...	...	...	7 z	...	10	...	...	...	安道尔
17	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13 y	...	...	...	奥地利
18	14 z	...	...	5	51	7 z	64 z	...	...	...	...	10 z	...	10 z	13	10 z	10 z	比利时
10	...	...	...	44	45	...	...	...	...	...	10	...	9	...	10	...	...	加拿大
17	14	...	...	39	64	44	65	...	...	...	10	9	14	10	12	10	10	塞浦路斯
19	18	...	...	495	57	464	59	...	...	...	13	14	11	11	12	13	13	丹麦
17	13 z	...	...	533	51	594 z	59 z	...	...	...	15	12 z	16	15 z	15	13 z	13 z	芬兰
14	...	...	...	75	56**	...	...	...	...	...	10	...	10	...	10	...	...	法国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14	12 z	...	...	...	德国
22	16	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12 z	...	...	...	希腊
13**	13 z	...	...	61**	70**	71**y	73**y	...	...	...	12**	11**y	9	9 y	10**	10**y	10**y	冰岛
11	...	...	...	422	65	...	...	...	...	...	10	...	11	...	11	...	...	爱尔兰
12	9 z	...	...	3	38	5 z	52 z	...	...	...	...	11 z	...	7 z	12	8 z	8 z	以色列
20	14 z	...	...	4	48	4 z	60 z	...	...	...	9	8 z	38	15 z	11	9 z	9 z	意大利
22	...	...	...	0.3	59	...	...	...	...	...	15	...	8	...	10	...	...	卢森堡
...	107 z	49 z	14 z	14 z	14 z	马耳他
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	8	...	...	...	...	...	摩纳哥
...	荷兰
...	挪威

表 8 (续)

国家或地区	学前教育									初等教育						
	师资情况				受过培训的教师 (%) ¹			生师比 ²		师资情况				受过培训的教师 (%) 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				下述年份结束的学年		
	1999		2011		2011			1999	2011	1999		2011		2011		
	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女
葡萄牙	14	...	18 ^z	97 ^z	...	...	...	16	16 ^z	61	82	68 ^z	80 ^z	...	...	...
圣马力诺	0.1	99	0.1	96	...	...	...	8	8	0.2	91	0.2	92	...	...	...
西班牙	68	93	156	95	...	...	...	17	12	172	68	224	75	...	...	...
瑞典	36	97	...	...	...	...	...	9	...	62	80	62	82	...	...	...
瑞士	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
英国	51	95	64 ^z	95 ^z	...	...	...	23	18 ^z	249	81	252 ^z	87 ^z	...	...	...
美国	327	95	541 ^z	94 ^z	...	...	...	22	16 ^z	1618	86	1795 ^z	87 ^z	...	...	...
南亚和西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	122	31	...	...	...
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	458	54	58	60	56
孟加拉国	68	33	4	...	...	...	...	27	...	2	32	5	40	...	...	...
不丹	0.01	31	0.2	93	...	...	...	22	11	3135 [*]	33 ⁺
印度	504	...	...	...	...	...	...	35	...	315	54	278 ^y	57 ^y	...	...	...
伊朗伊斯兰共和国 ¹	9	98	...	...	...	...	...	23	...	3	60	3	72	81	84	80
马尔代夫	0.4	90	0.7	88	50	3	56	31	25	92	23	174	42	93	93	92
尼泊尔	11 ^{**}	32 ^{**}	45	90	85	51	89	24 ^{**}	23	424 ^{**}	45 ^{**}	453	48	83	91	74
巴基斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	67	...	72	85	82	...	...
斯里兰卡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	94 ^z	...	...	...	...
安哥拉	...	...	18 ^z	40 ^z	45 ^z	43 ^z	48 ^z	...	37 ^{*,z}	...	...	...	...	...	...	...
贝宁	0.6	61	4	...	51 ^z	63 ^z	46 ^z	28	27	16	23	42	20	47	47	47
博茨瓦纳	...	...	2 ^y	98 ^y	50 ^y	46 ^y	50 ^y	...	13 ^y	12	81	13 ^y	76 ^y	100 ^y	100 ^y	100 ^y
布基纳法索	0.7 ^{**}	66 ^{**}	3	83	22	76	9	29 ^{**}	24	19	23	49	38	95	93	98
布隆迪	0.2 ^{**}	99 ^{**}	1	82	55	19	63	28 ^{**}	35	12	54	40	53	94	...	...
喀麦隆	4	97	15	96	48	41	48	23	22	41	36	79	50	67	63	72
佛得角	0.8	100	1	100	32	...	32	25	20	3 ^{**}	62 ^{**}	3	67	92	90	93
中非共和国	...	...	0.5	88	...	...	...	...	44	...	...	8	18	57	55	69
乍得	...	...	0.7	79	73	77	72	...	34	12	9	31	15	62	59	81
科摩罗	0.05 ^{**}	94^{**}	...	...	...	...	...	26 ^{**}	...	2	26	4	28	55	...	...
刚果	0.6	100	2 ^z	96 ^z	94 ^z	90 ^z	94 ^z	10	23 ^z	7	37	14 ^z	53 ^z	87 ^z	82 ^z	91 ^z
科特迪瓦	2	83	4	92	100	100	100	22	19	43	20	56	27	100	100	100
刚果民主共和国	2	88	10	95	23	...	...	25	25	155	21	297	27	90	...	...
赤道几内亚	0.4	36	...	...	...	...	...	43	...	1	28	3	40	49	47	52
厄立特里亚	0.3	97	1	98	53	55	53	36	38	6	35	8	41	91	91	91
埃塞俄比亚	2	93	14	70	86 ^z	28 ^z	100 ^z	36	27	87	29	260	37	48	49	46
加蓬	0.5	98	...	...	...	...	...	30	...	5	48	13	53	...	...	...
冈比亚	0.8	55	...	...	...	...	...	37	...	5	32	6	29	90	90	89
加纳	18 ^{**}	92 ^{**}	42	83	35	31	36	28 ^{**}	36	80	32	123	37	52	44	66
几内亚	...	...	4 ^z	53 ^z	...	...	...	...	34 ^z	16	25	37	30	75	72	81
几内亚比绍	0.2	73	0.3 ^z	69 ^z	26 ^z	28 ^z	25 ^z	21	29 ^z	3	20	5 ^z	22 ^z	39 ^z	33 ^z	59 ^z
肯尼亚	47 ^{**}	64 ^{**}	93 ^y	83 ^y	77 ^y	92 ^y	74 ^y	26 ^{**}	21 ^y	148	42	153 ^{**y}	44 ^{**y}	97 ^{**y}	96 ^{**y}	98 ^{**y}
莱索托	2	99	2 ^z	...	...	...	...	19	24 ^z	8	80	11	...	66	...	...
利比里亚	6	19	...	...	...	...	...	18	...	10	19	25	14	56	55	63
马达加斯加	...	...	7 ^z	97 ^z	51 ^z	83 ^z	50 ^z	...	23 ^z	43	58	100	56	95	96	94
马拉维	...	...	...	...	...	...	...	...	...	41 ^{**}	40 ^{**}	47 ^{**}	40 ^{**}	88 ^{**}	88 ^{**}	90 ^{**}
马里	1 ^{**}	73 ^{**}	2	94	59	83	57	21 ^{**}	44	15 [*]	23 [*]	44	28	52	51	57
毛里求斯	3	100	3	99	99	92	99	16	14	5	54	6	71	100	100	100
莫桑比克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	37	25	98	41	84	81	87
纳米比亚	1	88	...	...	...	...	...	...	...	13	66	14 ^z	68 ^z	96 ^z	95 ^z	97 ^z
尼日尔	0.6	98	3	88	90	81	91	21	32	13	31	53	46	97	97	98
尼日利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	432	48	574 ^z	48 ^z	66 ^z	61 ^z	72 ^z
卢旺达	0.5	86	3	80	38	33	39	35	38	24	55	40	52	98	98	99
圣多美和普林西比	0.1	95	0.3 ^z	94 ^z	47 ^y	77 ^y	45 ^y	28	19 ^z	1	...	1	56	48 ^y	47 ^y	49 ^y
塞内加尔	1	78	6	78	15 ^z	22 ^z	13 ^z	19	25	21	22	52	31	48 ^z	51 ^z	40 ^z
塞舌尔	0.2	100	0.2	100	99 ^y	...	...	...	17	0.7	85	1	88	99 ^y	...	...
塞拉利昂	0.9	83	2	82	42	32	45	19	17	15	38	38	25	48	43	64
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	...	...	...	...	...	...	...	...	...	227	78	232 ^y	77 ^y	87 ^y	93 ^y	86 ^y
南苏丹	...	...	2	57	39	32	44	...	36	...	...	29 ^{**}	12 ^{**}	44^{**}	...	...
斯威士兰	...	...	2	98	51	56	51	...	12	6	75	8	71	78	75	80
多哥	1	97	2	94	54	42	54	17	33	23	13	33	14	71	71	67
乌干达	...	...	20 ^z	83 ^z	...	...	...	...	25 ^z	110	33	170	...	95	...	...
坦桑尼亚联合共和国	...	...	16 ^z	54 ^z	18 ^z	7 ^z	28 ^z	...	57 ^z	106	45	181	52	97	96	97
赞比亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	26 ^{**}	49 ^{**}	48 ^{**}	51^{**}	...	...	...
津巴布韦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

初等教育				中等教育											国家或地区		
师生比 ²		学生与受过培训的教师之比 ²	中等教育总体师资情况				受过培训的教师(%) ¹			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			初中		高中		中等教育共计			
1999	2011	2011	1999		2011		2011			1999	2011	1999	2011	1999		2011	
			共计(千)	女(%)	共计(千)	女(%)	共计(千)	男	女								
13	11 ^z	...	85	68	98 ^z	69 ^z	...	...	...	11	8 ^z	9	7 ^z	10	7 ^z	葡萄牙
5	6	...	...	...	0.1	76	...	...	...	5	...	...	...	...	16	圣马力诺
15	12	...	277	52	294	55	...	...	...	...	11	...	11	12	11	西班牙
12	9	...	63	56	73	59	...	...	...	12	9	17	10	15	10	瑞典
...	瑞士
19	18 ^z	...	355	56	...	...	...	...	...	16	...	14	...	15	...	英国
15	14 ^z	...	1504	56	1758 ^z	61 ^z	...	...	...	16	13 ^z	14	14 ^z	15	14 ^z	美国
...	45	...	...	...	...	...	...	...	...	...	44	...	...	...	...	南亚和西亚
...	40 [*]	70 [*]	265	13	377	22	54	53	57	43	33	32	28	37	31	阿富汗	
42	24	...	0.6	32	3	39	...	...	...	35	23	27	14	32	20	孟加拉国
35 [*]	1995 ^{**}	34 ^{**}	4252 ^z	40 ^z	...	...	...	...	31 ^z	...	21 ^z	34 ^{**}	25 ^z	不丹	
25	20 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	印度
24	12	15	0.9	25	...	...	...	...	...	18	8	9	...	17	...	伊朗伊斯兰共和国 ¹
39	28	30	40	9	102	22	...	...	...	38	37	24	23	32	30	马尔代夫
33 ^{**}	40	48	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	尼泊尔
26	24	29	...	...	149	...	82	...	...	21	17	...	18	...	17	巴基斯坦
...	46 ^z	...	16 ^{**}	33 ^{**}	22 ^z	...	...	...	...	...	37 ^z	...	43 ^z	18 ^{**}	39 ^z	斯里兰卡
53	44	94	10	12	...	...	...	...	...	27	...	15	...	23	...	撒哈拉以南非洲
27	25 ^y	26 ^y	9	45	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...	安哥拉
47	48	51	6 ^{**}	...	26	17	48	48	52	29 ^{**}	...	23 ^{**}	...	28 ^{**}	26	贝宁	
46	48	51	...	...	13	20	72	77	53	...	...	...	...	...	29	博茨瓦纳
52	45	68	28 ^{**}	22 ^{**}	65	28	29	26	36	...	...	...	...	23 ^{**}	24	布基纳法索
29 ^{**}	23	25	2	41	4	41	81 ^z	79 ^z	85 ^z	...	18	...	16	24	17	布隆迪	
...	81	141	...	...	2	12	...	...	...	...	...	...	...	...	67	喀麦隆
68	63	101	4	5	14	7	...	...	...	41	44	23	20	34	32	佛得角
35	28	50	...	...	...	...	...	...	...	...	15	...	...	...	...	中非共和国
60	49 ^z	57 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乍得
45	49	49	20^{**}	...	...	...	...	...	...	34 ^{**}	...	21 ^{**}	...	29 ^{**}	...	科摩罗
26	37	42	...	...	249	...	33 ^z	33 ^z	32 ^z	...	...	...	...	...	15	刚果
57	28	57	0.9	5	...	...	...	...	...	25	...	15	...	23	...	刚果民主共和国
47	40	44	2	12	6	15	71	70	77	55	42	45	37	51	39	赤道几内亚	
67	55	115	...	...	113	26	...	...	...	28	44	...	27	...	40	厄立特里亚
49	25	...	3 ^{**}	16^{**}	...	...	...	...	...	28 ^{**}	...	28 ^{**}	...	28 ^{**}	...	埃塞俄比亚
37	38	42	...	...	...	...	...	...	...	24	38	...	...	...	...	加蓬
30	33	63	52	22	124	25	72	68	82	20	16	19	22	20	18	冈比亚	
47	44	58	...	...	22	6	...	...	...	31	34 ^{**}	...	27 ^{**}	...	31	加纳
44	52 ^z	133 ^z	2 ^{**}	6^{**}	...	...	...	...	...	17	...	11 ^{**}	...	15 ^{**}	...	几内亚
32	47 ^{**y}	48 ^{**y}	68 ^{**}	39 ^{**}	108 ^{**y}	41 ^{**y}	93 ^{**y}	94 ^{**y}	91 ^{**y}	...	33 ^{**y}	...	27 ^y	29 ^{**}	30 ^{**y}	几内亚比绍	
44	34	51	3	51	5 ^{**z}	56 ^{**z}	...	...	...	...	...	...	...	22	24 ^{**z}	肯尼亚
39	27	48	7	16	...	...	...	...	...	17	14	18	...	17	...	莱索托
47	43	45	...	...	44 ^y	45 ^y	...	...	...	...	25 ^y	...	18 ^{**y}	...	23 ^{**y}	利比里亚
63 ^{**}	76 ^{**}	86 ^{**}	9 ^{**}	32 ^{**}	17 ^{**}	28 ^{**}	59 ^{**}	54 ^{**}	73^{**}	...	...	...	...	60 ^{**}	42 ^{**}	马达加斯加
62 ^z	48	92	8 [*]	14 [*]	33	11	...	...	...	31 [*]	38	24	13	28 [*]	25	马拉维
26	20	20	5	47	8 ^z	58 ^z	...	...	...	...	...	...	...	20	...	马里
61	55	66	...	...	22 ^{**}	19 ^{**}	84 ^{**}	83 ^{**}	87^{**}	...	...	...	...	...	33 ^{**}	毛里求斯
32	30 ^z	31 ^z	5	46	...	...	...	...	...	25	...	21	...	24	...	莫桑比克
41	39	40	4	18	9	21	17 ^z	17 ^z	17 ^z	34	42	12	30	24	40	纳米比亚	
41	36 ^z	54 ^z	129	36	274 ^z	46 ^z	66 ^z	63 ^z	69 ^z	...	31 ^z	...	36 ^z	30	33 ^z	尼日尔	
54	58	59	6	21	21	28	...	...	...	...	...	...	...	23	24	尼日利亚
36	29	54 ^y	...	...	0.6	20 ^{**}	45	43 ^{**}	49 ^{**}	...	19	...	21	...	20	卢旺达
49	33	70 ^z	9	75	30 [*]	18 [*]	37	...	20	...	27	27 [*]	圣多美和普林西比	
15	13	14 ^y	0.6	54	0.6	58	91	...	...	14 ^{**}	...	14 ^{**}	...	14	12	塞内加尔
37	31	65	6	27	...	...	...	...	...	23	19	34	...	27	...	塞舌尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞拉利昂
35	31 ^y	35 ^y	145	50	187 ^y	55 ^y	...	...	...	...	...	...	...	29	25 ^y	索马里
...	50 ^{**}	113^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	48^{**}	...	...	...	...	南非
33	29	37	3	...	6	48	75	76	73	...	...	...	...	17	16	南苏丹
41	42	58	7	13	21	...	...	...	...	44	34	20	16	35	26	斯威士兰
57	48	50	31	21	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...	多哥
46	46	47	...	...	80	28	...	...	...	...	...	...	...	...	26	乌干达
61 ^{**}	63^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	18 ^{**}	32^{**}	...	...	...	...	坦桑尼亚联合共和国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	赞比亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	津巴布韦

表 8 (续)

国家或地区	学前教育									初等教育						
	师资情况				受过培训的教师 (%) ¹			师生比 ²		师资情况				受过培训的教师 (%) 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				下述年份结束的学年		
	1999		2011		2011			1999	2011	1999		2011		2011		
	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女			共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	女 (%)	共计 (千)	男	女
总和	女 (%)	总和	女 (%)	中位数			加权平均数		总和	女 (%)	总和	女 (%)	中位数			
世界	5 385	92	8 230 **	94 **	...	...	...	21	21 **	24 836	58	28 824 **	63 **	...	...	...
转型期国家	1 000	100	1 026 **	97 **	...	...	...	7	9 **	913	92	816 **	94 **	...	...	...
发达国家	1 407	94	1 942 **	95 **	...	...	...	18	15 **	4 447	81	4 736 **	83 **	...	...	...
发展中国家	2 978	88	5 262 **	93 **	...	...	...	27	25 **	19 476 **	52 **	23 271 **	58 **	87	83	88
阿拉伯国家	118	77	197 **	90 **	...	...	...	20	21 **	1 516	52	1 931 **	57 **	...	...	...
中欧和东欧	1 119	100	1 130 **	97 **	...	...	...	8	10 **	1 364 **	83 **	1 127 **	82 **	...	...	...
中亚	128	97	158	98	89	85	89	10	11	331	86	340	89	97	96	97
东亚和太平洋	1 413	94	2 262	96	...	...	...	26	21	9 184 **	55 **	10 355	63	...	...	...
东亚	1 387	94	2 228	97	...	...	...	26	21	9 029 **	54 **	10 185	63	...	...	...
太平洋	26 **	89 **	...	...	...	...	...	17 **	...	155	72 **	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	750	96	1 149	96	...	...	...	21	18	2 715	77	3 079	78	86	73	89
加勒比	14	99 **	16 **	98 **	...	...	...	...	...	83 **	54 **	92 ** ^z	59 ** ^z	71	59	87
拉丁美洲	736	96	1 132	96	...	...	...	21	18	2 631	78	2 988	79	...	...	...
北美和西欧	1 064	92	1 596 **	94 **	...	...	...	18	14 **	3 421	82	3 801 **	84 **	...	...	...
南亚和西亚	596 **	74 **	...	...	...	...	...	36 **	...	4 341	36	...	...	82	87	77
撒哈拉以南非洲	197 **	70 **	439 **	79 **	51	56	51	28 **	28 **	1 965	43	3 190	43 **	84	81	87
低收入国家	214	59	427 **	72 **	54	42	54	27 **	25 **	1 749	38	2 978	44	90	90	89
中等收入国家	3 779	93	5 813 **	95 **	...	...	...	21	22 **	18 339 **	55 **	20 606 **	61 **	...	...	...
中低收入	1 168 **	87 **	...	...	...	...	...	26 **	...	7 761	48	9 589 **	56 **	85	87	82
中高收入	2 611	96	3 521	96	...	...	...	19	18	10 578 **	60 **	11 017	66	...	...	...
高收入国家	1 393	93 **	1 990 **	95 **	...	...	...	18	15 **	4 749	79	5 239 **	80 **	...	...	...

资料来源：教科文组织统计研究所数据库；师生比为全民教育全球监测报告小组计算得出。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

1. 对于通过经合组织、欧统局和世界教育指标调查问卷收集教育统计数据的国家，未收集其受过培训的教师数据（根据各国的标准界定）。

2. 根据学生和教师总数。

3. 2008—2009年小学教师人数减少了近21%，这主要是由于从前包含了成人教育和扫盲项目的统计数据，而这次把这些项目排除在外。

粗体数据为2012年结束的学年的数据，斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

(z) 2010年结束的学年的数据。

(y) 2009年结束的学年的数据。

(*) 国家估计数。

(**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数：由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。

(-) 零或可忽略不计。

(.) 这种分类不适用或不存在。

(...) 无相关数据。

初等教育			中等教育											国家或地区			
生师比 ²		学生与受过培训的教师之比 ²	中等教育总体师资情况				受过培训的教师(%) ¹			生师比 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			初中		高中			中等教育共计		
1999	2011	2011	1999		2011		2011			1999	2011	1999	2011		1999	2011	
加权平均数		中位数	共计(千)	女(%)	共计(千)	女(%)	共计(千)	男	女	加权平均数		加权平均数		加权平均数			
26	24 **	...	24 530 **	53 **	31 473 **	52 **	...	...	...	19 **	18 **	16 **	16 **	18 **	17 **	世界
19	17 **	...	3 164 **	75 **	2 370 **	76 **	...	...	...	...	...	...	...	11 **	10 **	转型期国家
16	14 **	...	6 156	55	6 462 **	59 **	...	...	...	14	12 **	13	12 **	13	12 **	发达国家
29 **	27 **	35	15 210 **	47 **	22 641 **	48 **	...	...	...	23 **	20 **	19 **	18 **	21 **	19 **	发展中国家
23	22 **	...	1 366	43	2 023 **	46 **	...	...	...	19	17 **	13	13 **	16	15 **	阿拉伯国家
18 **	17 **	...	3 492 **	73 **	2 694 ** ^z	72 ** ^z	...	...	...	...	...	...	...	12 **	11 ** ^z	中欧和东欧
21	16	20	802 **	66 **	873	71	98	96	98	...	...	...	...	11 **	12	中亚
24 **	18	...	7 595 **	46 **	10 000	51	...	...	...	18	16	15 **	16	17 **	16	东亚和太平洋
25 **	18	...	7 406 **	45 **	9 812	51	...	...	...	18	16	15 **	16	17 **	16	东亚
20	太平洋
26	21	22	3 024 **	65 **	3 811	58	77	72	80	20	17	14 **	14	17 **	16	拉丁美洲和加勒比	
29 **	26 ** ^z	...	52 **	62 **	77 **	68 **	57	55	61	21 **	...	20 **	...	20 **	18 **	加勒比	
26	21	...	2 972 **	65 **	3 734	58	...	...	...	20	17	14 **	14	17 **	16	拉丁美洲
15	14 **	...	4 492	56	4 957 **	60 **	...	...	...	14	12 **	13	13 **	14	12 **	北美和西欧
36	...	30	2 928	35	5 428 **	40 **	...	...	...	36 **	32 **	30 **	22 **	33	27 **	南亚和西亚
42	43 **	51	830	31 **	1 788 **	30 **	...	...	...	29 **	27 **	23 **	24 **	26	26 **	撒哈拉以南非洲
43	43	50	971	30	1 892	30 **	...	...	...	31 **	29 **	23 **	22 **	28	26	低收入国家
27 **	24 **	...	17 217 **	53 **	22 675 **	52 **	...	...	...	20 **	19 **	17 **	17 **	19 **	18 **	中等收入国家
31	31 **	37	5 715	45	9 229 **	47 **	...	...	...	26 **	24 **	21 **	20 **	24	22 **	中低收入
24 **	19	...	11 502 **	57 **	13 446	55	...	...	...	17	15	15 **	15	16 **	15	中高收入
16	14 **	...	6 342	54	6 906 **	58 **	...	...	...	14	13 **	13	12 **	14	12 **	高收入国家

表9
对教育的融资承诺：公共支出

国家或地区	公共教育支出占国民生产总值的百分比		公共教育支出占政府总支出的百分比		初等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的平均初等教育经常性公共支出(单位成本)		中等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的平均中等教育经常性公共支出(单位成本)		初等教育课本及其他教材占初等教育经常性公共支出的百分比		初等教育教师报酬占初等教育经常性公共支出的百分比	
	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011
阿拉伯国家																
阿尔及利亚	...	4.4 ^x	...	20.3 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴林	...	3.1 ^x	...	11.7 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4.2	...	...
吉布提	7.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.7 ^x	81.6 ^x
埃及	...	3.7 ^x	...	11.9 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
伊拉克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
约旦	5.0	...	20.6	...	...	...	483	599 ^x	...	...	559	732 ^x	...	...	77.8	97.2 ^y
科威特	5.6^{**}	...	...	...	...	...	...	5 200 ^x	...	...	...	7 042 ^x	...	7.1 ^x	...	80.7 ^x
黎巴嫩	2.0	1.7	10.4	7.1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	69.1	...
利比亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	2.4 ^{**}	4.1	...	14.7	...	48.8	...	288	...	22.9	...	574^{**}	...	...	...	...
摩洛哥	5.5	5.5 ^y	25.7	25.7 ^x	39.1	...	511	683 ^x	43.5	...	1 339	...	...	1.8 ^y	...	75.9 ^y
阿曼	4.2	4.6 ^y	21.3	...	37.3	32.8 ^y	1 909	3 376	51.7	40.0 ^y	3 711	3 801	1.5	1.4	74.9	61.7
巴勒斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卡塔尔	...	2.4 ^x	...	7.1 ^x	...	...	...	4 785 ^y	...	...	...	5 082 ^y	...	...	...	...
沙特阿拉伯	7.0	5.5 ^x	26.0	19.3 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯叙利亚共和国	4.5	5.2 ^y	13.8 ^{**}	18.9 ^y	...	...	388	693 ^y	...	...	670	598 ^y	1.9	...	...	...
突尼斯	6.5	6.6 ^z	17.4 ^{**}	21.5 ^z	38.3 ^{**}	...	925 ^{**}	...	42.9 ^{**}	...	1 328^{**}	...	...	...	...	...
阿拉伯联合酋长国	1.3 ^{**}	...	22.2 [*]	3 660	...	...	...	4 775	...	...	2.7 ^y	...	72.5 ^y
也门	10.5	5.5 ^x	32.8	16.0 ^x	...	...	...	347	...	...	...	233	...	...	...	...
苏丹(分裂前)	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧																
阿尔巴尼亚	3.3	...	9.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
白俄罗斯	6.0	5.4	...	18.1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚	3.5	4.2 ^z	8.8	10.8 ^z	20.8	19.8 ^z	1 391	3 128 ^z	46.6	43.5 ^z	1 677	3 366 ^z	...	...	53.3	58.5 ^z
克罗地亚	...	4.4 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
捷克共和国	3.9	4.6 ^z	9.7	9.7 ^z	17.8 ^{**}	16.1 ^z	1 743 ^{**}	3 500 ^z	49.8 ^{**}	46.5 ^z	3 435 ^{**}	5 618 ^z	...	...	45.0	46.8 ^z
爱沙尼亚	6.8	6.0 ^z	15.4	14.0 ^z	...	25.5 ^z	...	4 975 ^z	...	39.0 ^z	...	5 826 ^z	...	...	...	...
匈牙利	4.9	5.1 ^z	12.8	9.8 ^z	19.5 ^{**}	...	2 694 ^{**}	4 224 ^z	40.6 ^{**}	41.6 ^z	2 804 ^{**}	4 160 ^z	...	...	...	...
拉脱维亚	5.8	4.9 ^z	14.4	11.3 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
立陶宛	6.0	5.5 ^z	16.0	13.2 ^z	...	17.2 ^z	...	4 299 ^z	...	45.9 ^z	...	4 088 ^z	...	...	...	68.2 ^z
黑山	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
波兰	4.7	5.4 ^z	11.4	11.4 ^z	...	30.3 ^z	...	5 056 ^z	...	35.6 ^z	...	4 677 ^z	...	...	...	...
摩尔多瓦共和国	4.6	7.9	16.4	22.0	...	19.2	...	1 298	...	36.7	...	1 189	...	0.4	...	50.7
罗马尼亚	2.9	4.2 ^y	7.5	10.3 ^y	...	20.0 ^y	...	2 717 ^y	...	38.1 ^y	...	2 377 ^y	...	...	...	...
俄罗斯联邦	3.0	4.2 ^x	10.6	11.9 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞尔维亚	...	4.8 ^z	...	9.5 ^y	...	46.2 ^z	...	6 243 ^z	...	23.3 ^z	...	1 510 ^z	...	...	...	...
斯洛伐克	4.2	4.5 ^z	13.8	10.6 ^z	14.5	20.7 ^z	1 425	4 530 ^z	55.7	49.6 ^z	2 571	4 195 ^z	...	...	62.1	49.4 ^z
斯洛文尼亚	5.9	5.8 ^z	12.4	11.4 ^z	...	28.0 ^z	...	7 581 ^z	...	37.8 ^z	...	7 904 ^z	...	...	...	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
土耳其	3.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌克兰	3.7	...	13.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	89.8 ^z
中亚																
亚美尼亚	2.2	3.0	9.5	11.7	...	...	...	893 ^z	...	...	...	1 015 ^y	...	...	...	...
阿塞拜疆	4.3	3.0 ^z	24.4	10.0 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
格鲁吉亚	2.0	2.8	10.3	7.7 ^y	...	38.3	...	554	...	38.2	...	...	...	...	...	...
哈萨克斯坦	4.0	3.4 ^y	14.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
吉尔吉斯斯坦	4.3	6.3 ^z	21.4	18.6 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
蒙古	5.1	6.1	15.2	11.9	...	35.2	...	783	...	32.6	...	692	0.2	2.3	...	40.9
塔吉克斯坦	2.1	4.0	11.8	13.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋																
澳大利亚	5.0	5.3 ^y	14.3	13.5 ^x	33.7	34.5 ^y	5 178	6 654 ^y	38.4	37.3 ^y	4 337	6 365 ^y	...	...	64.2	62.1 ^y
文莱达鲁萨兰国	4.9	2.0 ^z	9.3	16.9	...	28.7 ^z	...	2 544 ^z	...	46.8 ^z	...	3 849 ^z	...	...	...	...
柬埔寨	1.0	2.7 ^z	8.7	...	61.7	...	59	...	11.8	...	75	...	...	...	...	...
中国	1.9	...	13.0	...	34.3^{**}	...	...	...	38.4 ^{**}	...	303^{**}	...	...	...	...	...
库克群岛	...	3.2	13.1 ^{**}	...	53.0	...	...	...	40.0	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	5.3	4.3	18.3	14.4	...	44.8	...	728	...	15.2	...	249	...	...	...	...
印度尼西亚	2.8 ^{**}	2.8	11.5 ^{**}	15.2	...	39.9	...	344	...	24.9	...	316	...	...	...	...
日本	3.5	3.7 ^z	9.3	9.4 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
基里巴斯	6.7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	1.0	3.4 ^z	7.4	13.2 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中国澳门	3.6	2.9 ^z	13.5	15.3 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马来西亚	6.1	5.3 ^z	25.2	21.3 ^z	30.9 ^{**}	35.4 ^y	1 108 ^{**}	2 049 ^y	34.7 ^{**}	42.4 ^y	1 708 ^{**}	2 895 ^y	...	...	69.6	62.3 ^z
马绍尔群岛	11.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	6.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	0.6	0.8	8.0	...	...	56.1	...	...	33.4	25.9	...	...	...	0.1	...	59.3
瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	7.1	7.6 ^z	16.1	16.1 ^x	26.7 ^{**}	23.3 ^z	4 534 ^{**}	5 839 ^z	39.8 ^{**}	38.0 ^z	5 569 ^{**}	6 464 ^z	...	...	...	...
纽埃	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	9.4^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 9 (续)

国家或地区	公共教育支出 占国民生产总值的百分比		公共教育支出 占政府总支出的百分比		初等教育经常 性公共支出 占教育经常 性公共支出 的百分比		按购买力平价以 2010年美元不变 价格计算的生均 初等教育经常 性公共支出(单位 成本)		中等教育经常 性公共支出 占教育经常 性公共支出 的百分比		按购买力平价以 2010年美元不变 价格计算的生均 中等教育经常 性公共支出(单位 成本)		初等教育课本及 其他教材占初等 教育经常性公共 支出的百分比		初等教育教师报 酬占初等教育经 常性公共支出的 百分比	
	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011
巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
菲律宾	3.3	2.7 y	13.9	15.0 y	59.5 **	56.0 y	325 **	303 x	22.0 **	29.1 y	285 **	301 x	...	...	...	82.4 x
大韩民国	3.8	5.0 y	13.1	15.8 x	43.5 **	32.2 y	2 912 **	5 246 y	38.3 **	36.6 y	2 419 **	5 214 y	...	...	77.6	59.1 y
萨摩亚	4.5	6.3 x	13.3	13.4 x	32.4 **	...	285 **	...	26.9 **	...	302 **	...	...	...	...	...
新加坡	3.3	3.4	...	22.7	25.2	19.0	...	5 494 z	29.8	22.5	...	8 378 z	...	...	...	...
所罗门群岛	2.3 **	8.9 z	...	34.0 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	5.1	6.0	28.1	29.5	33.6 **	47.8 y	1024 **	1 892 y	19.1 **	15.9 y	860 **	710 y	...	...	...	...
东帝汶	...	3.1 z	...	8.1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
托克劳	...	...	...	11.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	5.2 **	...	16.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	6.3	5.4 y	17.4	23.7 y	38.9	55.3 y	429	733 y	51.9	30.4 y	2 185	...	3.9	...	94.3	90.9 y
越南	...	6.8 z	...	19.8 x	...	32.8 z	...	701 z	...	40.8 z	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安圭拉	...	3.4 x	...	10.7 x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	89.2 x
安提瓜和巴布达	3.4	2.6 y	...	9.8 y	...	49.4 y	...	1 736 y	...	47.3 y	...	2 191 y	6.8	...	66.4	...
阿根廷	4.6	5.9 z	13.3	14.0 y	36.7	32.8 z	1 418	2 499 z	35.4	39.4 z	1 906	3 826 z	...	...	52.7	69.6 z
阿鲁巴	...	7.2 z	13.8	21.8 z	29.9	24.3 z	...	...	32.3	25.8 z	...	...	...	...	...	...
巴巴马	2.9 **	...	19.7 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
巴巴多斯	5.3	7.7 z	15.4	13.5 z	21.5 **	...	2 092 **	...	31.3	28.2 z	3 463	5 383 z	0.1	...	...	...
伯利兹	5.7 **	7.1 z	17.1 **	18.7 x	61.7	...	908	...	32.0	...	909	...	0.5	...	...	...
百慕大	...	2.2 z	...	13.4 z	...	30.9 z	...	...	...	45.3 z	...	...	...	...	...	...
玻利维亚多民族国	5.8	7.9 z	15.8	24.6 z	41.0 **	39.7 z	433 **	915 z	22.2 **	26.1 z	409 **	658 x	...	...	...	...
巴西	4.0	5.9 z	10.5	18.1 z	33.3 **	31.5 z	861 **	2 218 z	36.1 **	44.8 z	...	2 266 z	...	...	...	...
英属维尔京群岛	...	4.2 z	9.0	13.6 z	29.5	28.1 z	...	...	33.6	38.1 z	...	...	...	2.1 z	84.6	75.5 z
开曼群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	4.0	4.4	17.0	17.8 z	44.5	32.7	1 499	2 473	36.5	32.2	1 699	2 480	...	...	...	...
哥伦比亚	4.5	4.7	16.9	14.9 x	...	35.6	...	1 043	...	36.3	...	1 020	...	4.7	91.0 *	81.4
哥斯达黎加	5.5	6.5 y	21.1	23.1 y	47.2	28.0 y	1 395	1 633 y	29.1	21.1 y	1 926	1 612 y	...	...	...	68.6 y
古巴	6.9	13.0 z	13.7	18.3 z	35.5 z	29.2 z	...	...	37.9 z	28.9 z	...	...	1.2	0.8 z	...	...
多米尼克	5.5 **	3.6 z	...	9.3 z	...	...	...	1 783	...	...	...	1 745 z	...	...	...	...
多米尼加共和国	2.0 **	...	13.1	...	54.7	...	...	624	...	...	...	583	1.7	2.0	81.8	67.4
厄瓜多尔	2.0	5.3	9.7	15.5	...	27.4	...	763 z	...	42.0	...	1 288 z	...	...	...	...
萨尔瓦多	2.4 **	3.5	17.1 **	...	...	40.1 x	...	564 x	...	21.4 x	...	556 x	...	...	...	58.8 x
格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	...	2.9 z	...	18.5 z	...	55.6 z	...	401 z	...	14.8 z	...	262 z	1.8	3.0 x	...	...
圭亚那	9.3 **	3.6	18.4 **	13.5	...	30.1	...	260 z	...	32.1	...	371 z	...	...	...	81.1
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.1 *z	...	98.9 *z
牙买加	5.2	6.7 z	10.8	11.5 z	30.2 **	31.3 y	...	...	34.5 **	37.1 y	...	...	...	...	...	79.5 y
墨西哥	4.5	5.3 z	22.6	...	40.8	36.7 z	1 508	2 058 z	...	30.6 z	...	2 188 z	...	...	86.3	87.2 z
蒙特塞拉特	...	6.3 y	...	10.7 **	8.4 y	20.3	...	...	29.3	...	...	...	4.0	...	84.0 **	...
荷兰安的列斯群岛	...	...	14.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
尼加拉瓜	3.0	4.8 z	17.8	26.4 z	...	43.3 z	...	404 z	...	13.8 z	...	255 z	...	...	...	78.7 z
巴拿马	5.1	4.4	7.3	14.8	...	29.0	1 151	174	...	24.1	1 641	1 504	...	...	...	...
巴拉圭	5.1	4.2 z	8.8	10.6 z	47.9 **	39.6 z	554 **	602 z	29.7	35.7 z	748	812 z	...	...	...	74.2 z
秘鲁	3.4	2.8	21.1	18.1	40.4	38.4	422	636	28.4	31.4	566	725	...	...	87.8	65.2
圣基茨和尼维斯	4.9	...	14.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	7.7	4.6	21.3	11.9	52.7 **	41.6	1 790 **	1 810	32.6 **	45.2	2 394 **	2 380	...	...	87.6	72.0 x
圣文森特和格林纳丁斯	7.2 **	5.3 z	13.4 **	10.2 z	49.0	...	1 224	...	25.8	...	1 281 **	...	1.6	6.6 z	94.0	87.0 z
苏里南	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
特立尼达和多巴哥	3.9	...	12.5 **	...	39.8	...	1 535	3 265 y	31.1	...	1 764	2 958 **x	...	...	77.5	...
特克斯和凯科斯群岛	...	...	17.4	...	29.7	...	...	...	39.6	...	...	...	...	3.7 **	63.5 **	...
乌拉圭	2.4	...	11.8	...	32.4	...	709	...	36.9	...	1 042	...	...	...	71.3	...
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安道尔	...	2.9 z	...	16.5	...	28.7	...	...	...	21.3	...	...	...	...	...	...
奥地利	6.4	6.0 y	12.4	11.4 y	19.0	17.6 y	8 083	10 153 y	45.1	47.7 y	9 965	11 941 y	...	...	71.5	62.2 y
比利时	5.9	6.4 z	12.2	12.5 z	...	23.2 z	...	8 359 z	...	42.7 z	...	13 939 z	...	...	73.7	66.9 z
加拿大	5.9	5.6 z	12.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞浦路斯	5.3	7.5 z	14.5	15.8 z	33.9	30.3 z	4 284	9 222 z	52.5	44.3 z	6 762	11 607 z	...	...	73.6	79.8 z
丹麦	8.2	8.6 y	14.9	15.1 y	21.4 **	23.4 y	8 959	10 538 y	34.6 **	33.8 y	14 121	12 558 y	...	...	48.9	50.5 y
芬兰	6.2	6.7 z	12.5	12.3 z	21.1	19.6 z	4 866	7 020 z	39.3	41.5 z	7 230	12 083 z	...	...	59.0	55.9 z
法国	5.7	5.8 y	11.5	10.4 y	20.2 **	20.2 y	5 231	5 719 y	49.8 **	44.4 y	8 551	8 908 y	...	...	...	57.0 y
德国	...	4.9 y	...	10.5 y	...	13.9 y	...	6 428 y	...	47.4 y	...	8 912 y	...	...	...	...
希腊	3.2	...	7.0	...	...	...	...	...	38.1	...	2 990	...	...	...	...	...
冰岛	6.7	9.7 y	17.1	15.3 y	34.2	31.6 y	5 545	8 983 y	34.1	32.2 y	5 159	7 787 y	...	...	...	...
爱尔兰	4.9	7.8 y	13.2	13.3 y	32.2	35.4 y	3 607	7 744 y	36.8	34.6 y	5 430	11 578 y	...	...	83.3	76.2 y
以色列	7.5	6.1 z	13.9	13.6 y	33.9	40.0 z	4 478	5 623 z	30.0	25.7 z	4 166	4 120 z	...	...	...	...
意大利	4.7	4.5 z	9.6	9.1 y	26.1 **	25.3 z	7 202 **	7 396 z	46.5 **	43.7 z	8 291 **	7 796 z	...	...	66.4	63.8 z
卢森堡	4.2	...	9.8	...	...	...	...	11 323 x	...	...	...	16 754 x	...	...	70.2	80.4 y
马耳他	...	5.9 y	...	12.6 y	...	22.6 y	...	5 127 y	...	46.1 y	...	6 497 y	...	...	...	46.2 y
摩纳哥	1.2	1.2 y	5.1	8.1	17.7	14.5	...	...	50.9	38.5	...	...	...	...	...	...
荷兰	4.8	6.1 z	11.1	11.6 z	...	24.3 z	...	7 752 z	...	40.7 z	...	11 381 z	...	...	...	...
挪威	7.2	6.8 z	15.6	15.2 z	...	25.7 z	...	10 663 z	...	34.6 z	...	14 002 z	...	...	...	...

表 9 (续)

国家或地区	公共教育支出占国民生产总值的百分比		公共教育支出占政府总支出的百分比		初等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的初等教育经常性公共支出(单位成本)		中等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的中等教育经常性公共支出(单位成本)		初等教育课本及其他教材占初等教育经常性公共支出的百分比		初等教育教师报酬占初等教育经常性公共支出的百分比	
	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011
葡萄牙	5.1 **	6.0 y	12.8 **	11.6 y	31.0 **	28.0 y	4 398 **	5 533 y	44.0 **	43.0 y	6 001 **	8 913 y	...	...	...	80.7 y
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	93.4 z
西班牙	4.4	5.0 z	11.3	10.9 z	28.1	26.5 z	4 908	6 353 z	47.5	38.0 z	6 487	7 782 z	...	...	78.3	70.7 z
瑞典	7.3	6.8 z	13.6	13.4 z	...	24.0 z	7 663 **	10 132 z	...	35.1 z	8 614 **	11 712 z	...	...	49.8	49.7 z
瑞士	4.9	5.2 y	15.4	16.2 y	31.6	27.5 y	8 650	10 087 y	40.5	41.6 y	10 760	12 675 y	...	...	72.4	66.2 y
英国	4.5	5.5 y	11.4	11.3 y	...	29.7 y	...	7 776 y	...	49.0 y	...	10 456 y	...	...	52.4	46.2 y
美国	5.0	5.6 z	17.1	13.1 y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	55.9	54.8 z
南亚和西亚																
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	2.3	2.1 y	15.3	14.1 y	38.9	42.7 y	...	110 y	42.0 **	43.0 y	81 **	211	...	...	...	67.6 y
不丹	6.7	4.9	13.8	11.5	26.9 **	28.7	196 **	329	47.9 **	56.7	1 404 **	1 195	...	...	...	...
印度	4.4	3.3 z	12.7	10.5 z	...	29.9 **	203 **	212 y	37.6 **	...	422 **	375 y	...	...	78.6	...
伊朗伊斯兰共和国	4.5	4.7 z	18.7	18.7	26.6 **	28.5	721 **	1 578 z	34.1	39.8	741	2 338 z	...	...	...	...
马尔代夫	...	8.6	...	16.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
尼泊尔	2.9 **	4.7 z	12.5 **	20.2 z	52.7 **	60.3 y	69 **	174 y	28.9 **	25.3 y	106 **	148 y	...	3.9 y	...	71.8 x
巴基斯坦	2.6	2.3 z	...	9.9 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯里兰卡	...	2.0	...	12.9	...	27.1	...	295	...	57.5	...	423	...	...	...	85.5
撒哈拉以南非洲																
安哥拉	3.4 **	3.9 z	6.4 **	8.5 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
贝宁	3.0	5.3 z	16.0	27.8 z	52.1 **	49.4 z	147 **	183 z	27.0 **	30.3 z	311 **	...	...	...	...	90.8 z
博茨瓦纳	...	8.2 y	...	16.2 y	...	19.2 y	...	1 154 y	...	31.3 y	...	3 384 **y	...	...	...	...
布基纳法索	...	3.5	...	18.0	...	60.5	...	186	...	18.8	...	211	...	...	...	...
布隆迪	3.5	6.1	13.3	24.1	38.9	49.9	79	75	36.5	27.3	296	210	...	0.6	...	87.4
喀麦隆	2.1	3.3	9.8	16.3	...	33.1	...	125	...	48.6	...	417	...	2.0	...	86.5
佛得角	...	5.8 z	...	14.4 z	...	47.0 y	...	571 y	...	31.2 y	...	459 y	...	...	...	81.0 y
中非共和国	1.6	1.2	14.5	12.0 z	...	55.0 z	...	34 z	...	21.8 z	...	112 y	...	0.1 z	...	89.7 z
乍得	3.2	3.2	17.1	11.8	44.6	53.1 z	69	91 z	33.3	37.3	349	283	...	14.8 y	...	71.0
科摩罗	...	7.6 x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
刚果	...	8.3 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
科特迪瓦	4.3	4.8 x	20.6	24.6 x	43.4 **	...	282 **	...	36.4 **	...	765 **	...	...	...	...	...
刚果民主共和国	...	2.7 z	...	8.9 z	...	36.8 z	...	18 z	...	28.2 z	...	43 z	...	...	...	80.0 z
赤道几内亚	1.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
厄立特里亚	5.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
埃塞俄比亚	3.9	4.7 z	11.3	25.4 z	...	64.8 z	...	106 z	...	10.5 z	...	56 z	...	...	...	...
加蓬	3.5 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
冈比亚	1.6	4.1	14.2	19.7	...	51.0	...	182	...	36.7	...	204 **z	...	0.4 x	...	81.7
加纳	4.2 **	8.5	...	24.4 z	41.6	34.8 z	211	166 y	39.5	35.1 z	483	370 y	...	2.3 z	...	89.5 z
几内亚	2.4	3.4	14.7	19.0	...	35.3	...	76	...	21.6	...	112	...	15.0 x	...	70.8
几内亚比绍	5.6	...	11.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
肯尼亚	5.4	6.7 z	25.8	17.2 z	68.3 **	...	301 **	...	17.6 **	...	204 **	...	...	...	...	...
莱索托	10.9	10.2 z	25.5	23.7 z	42.8	35.7 x	279	329 z	24.4	20.8 x	815	755 **x	6.7	3.0 x	84.5	...
利比里亚	...	4.1 x	...	12.1 x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马达加斯加	2.8	2.8	15.7	20.1	...	47.8	...	56	...	21.4	...	101 **y	...	1.2 x	...	57.5 x
马拉维	5.1	5.5	14.0	14.7	60.8	36.6	74	63	10.3	28.7	58	239	...	11.1	...	88.7 y
马里	3.0 **	5.1	11.4 **	18.2	48.9 **	40.2	126 **	131	33.7 **	38.9	381 **	327	...	3.7	...	77.7 y
毛里求斯	4.0	3.6 z	17.7	13.7 z	31.9	26.2 z	917	1 330 z	36.7	52.3 z	1 351	...	...	0.2 z	...	...
莫桑比克	3.8	...	15.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纳米比亚	7.9	8.4 z	22.3	22.4 x	59.4	40.8 z	1 028	1 127 z	27.7	22.5 z	1 678	955 x	...	0.02 z	...	74.3 **x
尼日尔	3.3	4.5	18.7	21.7	56.0	56.6	205	136	26.6	24.2	491	323	...	2.4	...	81.8 y
尼日利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卢旺达	4.6	4.8	21.9	17.2	47.7	37.4	72	81	18.5	28.9	341	301	...	...	...	...
圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞内加尔	3.2 **	5.7 z	...	24.0 y	...	40.1 z	...	293 z	...	27.7 z	...	472 z	...	...	...	...
塞舌尔	5.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞拉利昂	5.1 **	3.7	...	13.7	...	52.7	...	80	...	26.5	...	...	...	...	...	88.8
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	6.2	6.1 z	22.2	19.2 z	45.2	40.5 y	1 159	1 708 z	33.7	31.4 y	1 631	1 993 z	1.9	3.1 z	90.2	78.6 z
南苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯威士兰	4.9	8.8	...	21.0	33.2	48.7	382	1 031	26.9	36.7	1 063	2 116	...	...	...	...
多哥	4.3	4.6	26.2	14.3	36.8	47.1	77	97	33.6	31.3	288	154	4.4	4.0	79.4	88.5
乌干达	2.5 **	3.4	...	15.1	...	55.8	...	89	...	23.2	...	198 y	...	3.0	...	...
坦桑尼亚联合共和国	...	6.3 z	...	18.3 z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
赞比亚	2.0	1.5 x	6.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
津巴布韦	...	2.6 z	...	8.3 z	...	53.2 z	...	...	...	25.8 z	...	...	...	...	...	...

表 9 (续)

国家或地区	公共教育支出占国民生产总值的百分比		公共教育支出占政府总支出的百分比		初等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的生均初等教育经常性公共支出(单位成本)		中等教育经常性公共支出占教育经常性公共支出的百分比		按购买力平价以2010年美元不变价格计算的生均中等教育经常性公共支出(单位成本)		初等教育课本及其他教材占初等教育经常性公共支出的百分比		初等教育教师报酬占初等教育经常性公共支出的百分比	
	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011
世界 ¹	4.5	4.8	13.8	14.4	...	33.0	...	1174	...	35.1	...	...	...	...	...	...
转型期国家	3.6	4.2	11.8	11.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
发达国家	5.0	5.5	12.5	12.0	...	24.3	...	6 654	...	40.7	...	7 904	...	...	...	62.2
发展中国家	4.3	4.7	14.5	15.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯国家	5.3	4.5	...	16.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧	4.4	4.9	12.6	11.3	...	20.0	...	4 299	...	39.0	...	4 160	...	...	...	...
中亚	4.0	3.4	14.4	11.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋	4.7	3.7	13.2	15.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚	3.3	3.2	12.2	15.5	...	35.4	...	1 971	31.6	29.1	...	...	...	...	...	...
太平洋	6.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	4.6	4.8	14.0	14.4	39.8	32.7	...	...	...	32.1	...	1 504	...	...	...	...
加勒比	5.3	4.6	14.0	11.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲	4.3	4.8	14.7	18.1	40.8	35.6	1 006	915	...	30.6	...	1 020	...	...	...	71.9
北美和西欧	5.2	6.0	12.5	12.5	28.1	25.3	5 231	7 764	42.2	41.5	6 996	11 480	...	...	70.2	63.8
南亚和西亚	3.6	4.0	13.8	13.5	29.9	28.7	...	254	37.6	43.0	422	399	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲	3.8	4.7	15.7	18.0	...	47.0	...	131	...	28.4	...	292	...	...	...	...
低收入国家	3.1	4.1	14.5	17.2	...	50.5	...	94	...	26.2	...	...	...	...	...	...
中等收入国家	4.5	4.8	14.4	15.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中低收入	4.5	4.8	15.2	15.6	...	...	...	554	...	...	...	...	...	...	...	...
中高收入	4.5	4.9	14.0	14.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
高收入国家	4.9	5.4	13.2	13.1	...	25.6	...	6 353	...	39.0	...	7 791	...	...	...	...

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

1. 所有地区均为中位数。1999年和2011年的中位数不可比，因为它们所依据的国家数不一定相同。

粗体数据为2012年结束的学年的数据，斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。

(z) 2010年结束的学年的数据。

(y) 2009年结束的学年的数据。

(x) 2008年的数据。

(*) 国家估计数。

(**) 教科文组织统计研究所估计数。

(...) 无相关数据。

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		青年和成人的技能				成人扫盲			
	学前教育毛入学率		经调整的初等教育净入学率		青年识字率(15-24岁)				成人识字率(15岁及以上)			
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		1985-1994 ¹		2005-2011 ¹		1985-1994 ¹		2005-2011 ¹	
	1999	2011	1999	2011	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)
阿拉伯国家												
1 阿尔及利亚	2	75	92	98	74 *	0.72 *	92 *	0.94 *	50 *	0.57 *	73 *	0.79 *
2 巴林 ¹	38	...	99	...	97 *	0.99 *	98	0.99	84 *	0.87 *	95	0.96
3 吉布提	0.4	4	27	54	...	...	...	...	...	...	...	...
4 埃及	10	26	92 **	98 **	63 *	0.76 *	88 *	0.93 *	44 *	0.55 *	72 *	0.79 *
5 伊拉克	5	...	89	...	...	...	82	0.96	...	...	78	0.83
6 约旦	29	32 z	92 **	91 z	...	...	99 *	1.00 *	...	...	93 *	0.93 *
7 科威特 ¹	85	...	98	...	87 *	0.93 *	99 *	1.00 *	74 *	0.88 *	94 *	0.97 *
8 黎巴嫩	61 **	83	94 **	97	...	...	99 *	1.01 *	...	...	90 *	0.92 *
9 利比亚	5	...	...	...	98	0.97	100	1.00	77	0.74	90	0.87
10 毛里塔尼亚	...	...	61 **	75	...	...	69	0.92	...	...	59	0.80
11 摩洛哥	62	58	71 **	96	58 *	0.64 *	79 *	0.83 *	42 *	0.52 *	56 *	0.64 *
12 阿曼	...	53	80	98	...	...	98 *	1.01 *	...	...	87 *	0.91 *
13 巴勒斯坦	35	41	94	90	...	...	99 *	1.00 *	...	...	95 *	0.94 *
14 卡塔尔	25	57	95	95	90 *	1.03 *	97 *	1.02 *	76 *	0.94 *	96 *	0.99 *
15 沙特阿拉伯	...	12	...	97 **	88 *	0.86 *	98	0.98	71 *	0.72 *	87	0.91
16 苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	8	11	97	100	...	...	95	0.98	...	...	84	0.86
18 突尼斯	14	...	95 **	99	83	0.83	97 *	0.98 *	59	0.69	79 *	0.81 *
19 阿拉伯联合酋长国 ⁵	64	...	85	96	82 *	1.04 *	95 *	1.04 *	71 *	0.95 *	90 *	1.02 *
20 也门	0.7	1	57	76	60 *	0.43 *	86	0.79	37 *	0.30 *	65	0.59
21 苏丹(分裂前)	19	27 y	43 **	...	...	...	87	0.94	...	...	72	0.78
中欧和东欧												
22 阿尔巴尼亚 ¹	43	57	99 **	...	...	...	99 *	1.00 *	...	...	97 *	0.98 *
23 白俄罗斯	83	103	94 **	92	100 *	1.00 *	100 *	1.00 *	98 *	0.97 *	100 *	1.00 *
24 波斯尼亚和黑塞哥维那	...	17	...	90	...	...	100	1.00	...	...	98	0.97
25 保加利亚	68	79 z	98	100 z	...	...	98 *	1.00 *	...	...	98 *	0.99 *
26 克罗地亚	39	61 z	93	96 z	100 *	1.00 *	100	1.00	97 *	0.96 *	99	0.99
27 捷克共和国	89	111	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
28 爱沙尼亚	93	88 z	98	97 z	100 *	1.00 *	100	1.00	100 *	1.00 *	100	1.00
29 匈牙利	80	87	97	98	...	...	...	...	...	...	...	...
30 拉脱维亚	56	86	94 **	96	100 *	1.00 *	100	1.00	99 *	0.99 *	100	1.00
31 立陶宛	50	73	97	94	100 *	1.00 *	100	1.00	98 *	0.99 *	100	1.00
32 黑山	34	60	...	94	...	...	99	1.00	...	...	98	0.98
33 波兰	49	71 z	97	97 z	...	...	...	...	...	...	...	...
34 摩尔多瓦共和国 ⁵	48	77	93	91	100 *	1.00 *	100	1.00	96 *	0.96 *	99	0.99
35 罗马尼亚	68	79 z	93	88 z	99 *	1.00 *	97	1.00	97 *	0.96 *	98	0.99
36 俄罗斯联邦 ¹	71	90 y	...	96 y	100 *	1.00 *	100 *	1.00 *	98 *	0.97 *	100 *	1.00 *
37 塞尔维亚 ¹	54	53	...	94	...	...	99	1.00	...	...	98	0.98
38 斯洛伐克	79	91	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
39 斯洛文尼亚	75	93	96	98	100 *	1.00 *	100	1.00	100 *	1.00 *	100	1.00
40 前南斯拉夫的马其顿共和国	27	25 z	95	98 z	99 *	0.99 *	99	1.00	94 *	0.94 *	97	0.97
41 土耳其	7	26 z	94	99 z	93 *	0.92 *	99 *	0.98 *	79 *	0.76 *	94 *	0.92 *
42 乌克兰	50	99	...	92	...	...	100	1.00	...	...	100	1.00
中亚												
43 亚美尼亚 ¹	26	43	...	...	100 *	1.00 *	100	1.00	99 *	0.99 *	100	1.00
44 阿塞拜疆 ⁵	18	27	89 **	87	...	...	100 *	1.00 *	...	...	100 *	1.00 *
45 格鲁吉亚	35	...	...	98	...	...	100	1.00	...	...	100	1.00
46 哈萨克斯坦	15	53	94 **	100	100	1.00	100 *	1.00 *	98 *	0.97 *	100 *	1.00 *
47 吉尔吉斯斯坦	10	21	93 **	96	...	...	100 *	1.00 *	...	...	99 *	0.99 *
48 蒙古	26	82	90	99	...	...	96	1.03	...	...	97	1.01
49 塔吉克斯坦	8	9	96	98	100	1.00	100	1.00	98 *	0.98 *	100	1.00
50 土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	100	1.00	...	...	100	1.00
51 乌兹别克斯坦	24	26	...	93 **	...	...	100	1.00	...	...	99	1.00
东亚和太平洋												
52 澳大利亚	103	78 z	95 **	97 z	...	...	...	...	...	...	...	...
53 文莱达鲁萨兰国	81	88	...	...	98 *	1.00 *	100	1.00	88 *	0.89 *	95	0.97
54 柬埔寨	5 **	13	87	98	...	...	87 *	0.97 *	...	...	74 *	0.80 *
55 中国 ⁵	37	61	...	...	94 *	0.94 *	100 *	1.00 *	78 *	0.78 *	95 *	0.95 *
56 库克群岛 ¹	86	181	86	98 z	...	...	...	...	...	...	...	...
57 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	100 *	1.00 *	...	...	100 *	1.00 *
58 斐济	15	18 y	94	99	...	...	...	...	...	...	...	...
59 印度尼西亚	23 **	46	94 **	99	96 *	0.98 *	99 *	1.00 *	82 *	...	93 *	0.94 *
60 日本	83	88 z	100	100 z	...	...	...	...	...	...	...	...
61 基里巴斯	...	...	99 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...
62 老挝人民民主共和国	8	24	77	97	...	...	84 *	0.88 *	...	...	73 *	0.77 *
63 中国澳门	91	85	86	...	...	...	100 *	1.00 *	...	...	93 *	0.94 *
64 马来西亚 ¹	54	69 z	95	...	96 *	0.99 *	98 *	1.00 *	83 *	0.87 *	93 *	0.95 *
65 马绍尔群岛	57	46	...	99	...	...	...	...	...	...	...	...
66 密克罗尼西亚联邦	37	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67 缅甸	2	10 z	...	...	...	...	96	0.99	...	...	93	0.95
68 瑙鲁 ⁵	74	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69 新西兰	85	93 z	100 **	99 z	...	...	...	...	...	...	...	...
70 纽埃 ⁶	154	...	99	...	...	...	...	...	...	...	...	...
71 帕劳 ¹	63	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

表 10

目标5								目标6			
初等教育性别均等				中等教育性别均等				教育质量			
毛入学率				毛入学率				最高年级续读率		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		2011		1999		2011		1999	2010	1999	2011
共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	共计(%)		
阿拉伯国家											
106	0.91	109	0.94	66	1.01	102	1.04	91	95	28	23
107	1.00	...	...	96	1.10	...	...	90	98	18**	...
33	0.71	61	0.89	14	0.72	39	0.76	...	64**x	40	35
98**	0.91**	102	0.94	80**	0.91**	72z	0.96z	...	99	22**	28z
97	0.83	...	...	35	0.64	...	...	49**	...	21	...
96	1.01	92z	1.00z	85	1.04	87z	1.06z	96	...	...	6
106	1.02	...	...	109**	1.03**	...	...	94	96y	13	9
112**	0.96**	108	0.97	77**	1.09**	83	1.11	90**	90	14**	14
122	0.99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	8
84	0.97	101	1.06	18**	0.75**	27**	0.84**	...	...	...	9
87	0.82	115	0.95	37	0.78	70	0.85	40	81x	47	39
89	0.99	104	0.98	71	1.01	104	0.98	75	88	28	26
100	1.00	92	0.99	78	1.02	84	1.10	92	...	25	...
104	1.05	105	0.98	88	1.11	102	1.09	99	96	38	26
...	...	106	1.00	...	...	107**	0.88**	...	...	13	11
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11*
108	0.92	121	0.99	44	0.92	73	1.00	...	96	25	...
115	0.93	110	0.96	74	0.99	93	1.03	87	95x	24	17
94	0.99	111	...	83	1.09	...	...	89	84	16	17
72	0.56	91	0.82	40	0.37	46	0.63	69**	76	22**	30
48**	0.85**	73y	0.90y	26**	...	39y	0.88y	77**	...	24**	38**y
中欧和东欧											
109	0.98	...	...	73	0.95	...	...	90	98	23	20
111	0.99	98	1.00	...	...	105	0.97	99	98*	20	15
...	...	90	1.01	...	...	89	1.03	...	81	...	...
104	0.97	103z	1.00z	92	0.98	89z	0.95z	93	97y	18	17z
93	0.98	93z	1.00z	84	1.02	96z	1.07z	99	99y	19	14z
103	0.99	105	1.00	82	1.04	91	1.00	98	99	18	19
99	0.97	99z	0.99z	94	1.04	107z	1.00z	98	98y	16	12z
102	0.98	101	0.99	93	1.01	101	0.98	96	98z	11	11
95	0.97	100	0.99	89	1.04	96	0.96	97	93	15	11
101	0.98	94	0.98	96	1.00	99	0.97	99	96	17	12
...	...	95	1.00	...	...	95	1.01	...	80	...	8
100	0.97	99z	0.99z	100	0.99	97z	0.99z	98	99y	11	9z
701	0.99	94	0.99	83	0.98	88	1.02	95	95	21	15
96	0.98	96z	0.99z	81	1.01	97z	0.99z	96	97y	19	16z
103	0.99	99y	1.00y	92	...	89y	0.98y	95	96x	18	18y
112**	0.99**	95	1.00	93**	1.01**	91	1.02	...	98	...	15
99	0.98	100	0.99	84	1.02	91	1.01	97	98	19	15
98	0.99	99	1.00	100	1.03	97	0.99	100	99	14	17
102	0.98	90z	1.01z	82	0.98	84z	0.99z	97	...	22	16z
103	0.91	104z	0.99z	69	0.69	82z	0.92z	...	99y	...	...
108	0.99	100	1.01	98	1.03*	94	0.97*	97*	98	20	16
中亚											
98	...	...	...	92	...	92z	1.02z	...	96	...	...
98	1.00	96	0.98	...	...	100	0.98	96	97	19	11
94	0.99	106	1.03	79	0.98	86y	...	99	96y	17	8z
96	1.01	110	1.00	93	1.00	102	0.97	95**	100	19**	16
96	0.99	101	0.99	83	1.02	88*	1.00*	95*	95	24	25
96	1.01	120	0.98	61	1.26	93	1.06	87	93	32	29
97	0.93	100	0.96	75	0.86	89	0.87	97	99	22	23
...
98	1.00	95	0.97	86	0.98	106	0.98	100**	98	21	16
东亚和太平洋											
101	1.00	105z	0.99z	157	1.00	131z	0.95z	...	...	18**	...
116	0.95	105	1.01	88	1.09	112	1.02	...	97	14*	11
101	0.87	126	0.95	16	0.53	...	...	55	61	53	47
114	1.03	113	1.04	61	...	81	1.05	...	...	22	17
96	0.95	111	1.03	60	1.08	82	1.20	...	...	18	16
...
104	0.99	105	1.00	78	1.11	90	1.08	...	91x	28	31
106**	0.97**	118	1.02	53**	0.95**	81	1.00	86	88	22**	16
101	1.00	103z	1.00z	101	1.01	102z	1.00z	...	100y	21	18z
108	1.01	113y	1.04y	59	1.23	...	...	69	...	25	...
112	0.85	126	0.94	33	0.70	46	0.85	55	68	31	27
100	0.99	...	...	80	1.05	96	0.92	...	98y	31	15
95	0.98	...	...	66	1.08	69z	1.07z	...	99y	20	13z
90	0.99	102	0.99	68	1.06	99y	1.03y	...	83z	15	...
...
101	0.98	126z	1.00z	36	1.00	54z	1.06z	55	75y	31	28z
99	1.33	...	...	47	1.17	...	...	...	...	27	...
100	1.00	101z	1.00z	111	1.05	119z	1.05z	...	...	18	14z
99	1.00	...	...	98	1.10	...	...	...	...	16	...
114	0.93	...	...	101	1.07	...	...	...	...	15	...

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		青年和成人的技能				成人扫盲			
	学前教育毛入学率		经调整的初等教育净入学率		青年识字率(15-24岁)				成人识字率(15岁及以上)			
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		1985-1994 ^a		2005-2011 ^b		1985-1994 ^a		2005-2011 ^b	
	1999	2011	1999	2011	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)
72 巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	71	1.12	...	...	62	0.91
73 菲律宾	30	51 ^y	90	89 ^y	97 [*]	1.01 [*]	98 [*]	1.02 [*]	94 [*]	0.99 [*]	95 [*]	1.01 [*]
74 大韩民国	...	119 ^z	99	99 ^{xy,z}	...	...	...	...	...	...	...	...
75 萨摩亚	53 ^{**}	43	94	93	99 [*]	1.00 [*]	100	1.00	98 [*]	0.99 [*]	99	1.00
76 新加坡 ^d	...	...	...	...	99 [*]	1.00 [*]	100 [*]	1.00 [*]	89 [*]	0.87 [*]	96 [*]	0.96 [*]
77 所罗门群岛	36 ^{**}	49 ^z	...	88 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
78 泰国	91	101	...	90 ^y	...	...	98 [*]	1.00 [*]	94 [*]	0.96 [*]
79 东帝汶	...	...	...	91	...	...	80 [*]	0.98 [*]	58 [*]	0.83 [*]
80 托克劳 ^e	99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81 汤加	29	...	91	...	...	...	99 [*]	1.00 [*]	99 [*]	1.00 [*]
82 图瓦卢 ^f	96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
83 瓦努阿图	51	59 ^z	98^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
84 越南	40	73	98	99	94 [*]	0.99 [*]	97	0.99	88 [*]	0.89 [*]	93	0.96
拉丁美洲和加勒比												
85 安圭拉 ¹¹	...	...	99^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
86 安提瓜和巴布达	57	81	...	86^{**}	...	...	...	...	...	...	99	1.01
87 阿根廷	57	75 ^z	99	...	98 [*]	1.00 [*]	99	1.00	96 [*]	1.00 [*]	98	1.00
88 阿鲁巴	95	113	98	100 ^z	...	...	99 [*]	1.00 [*]	97 [*]	1.00 [*]
89 巴哈马	11	...	91	98 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
90 巴巴多斯	75	104 [*]	95^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
91 伯利兹	24	47	92 ^{**}	97	76 [*]	1.01 [*]	70 [*]	1.00 [*]
92 百慕大	56	43	...	91 ^{xy,z}	...	...	...	...	...	...	...	...
93 玻利维亚多民族国	44	46 ^z	96 ^{**}	91 ^{xy,z}	94 [*]	0.95 [*]	99 [*]	0.99 [*]	80 [*]	0.82 [*]	91 [*]	0.91 [*]
94 巴西 ^d	58	...	92^{**}	...	...	...	98 [*]	1.02 [*]	90 [*]	1.01 [*]
95 英属维尔京群岛 ¹¹	62	...	98^{**}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
96 开曼群岛	42	...	96 [*]	90	...	...	99 [*]	0.99 [*]	99 [*]	1.00 [*]
97 智利	76	112	...	93	98 [*]	1.01 [*]	99 [*]	1.00 [*]	94 [*]	0.99 [*]	99 [*]	1.00 [*]
98 哥伦比亚	39	49	96	90	91 [*]	1.03 [*]	98 [*]	1.01 [*]	81 [*]	1.00 [*]	94 [*]	1.00 [*]
99 哥斯达黎加	47	73	...	...	...	...	98	1.01	...	...	96	1.00
100 古巴	105	104	99	98	...	...	100	1.00	...	...	100	1.00
101 多米尼克	82	110	98	98 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
102 多米尼加共和国	32	38	84	92	...	...	97 [*]	1.02 [*]	90 [*]	1.00 [*]
103 厄瓜多尔	65	150	99	99 ^y	96 [*]	0.99 [*]	99 [*]	1.00 [*]	88 [*]	0.95 [*]	92 [*]	0.97 [*]
104 萨尔瓦多	41	64	86	96	85 [*]	1.00 [*]	96 [*]	1.01 [*]	74 [*]	0.92 [*]	84 [*]	0.94 [*]
105 格林纳达	90	99 ^z	83 ^{**}	97 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
106 危地马拉	46	67 ^z	84	98 ^z	76 [*]	0.87 [*]	87	0.96	64 [*]	0.80 [*]	76	0.88
107 圭亚那	101	86	...	83	...	...	93	1.01	...	...	85	1.06
108 海地	...	...	...	...	...	...	72	0.95	...	...	49	0.84
109 洪都拉斯	22	44	89	97	...	...	96 [*]	1.02 [*]	85 [*]	1.00 [*]
110 牙买加	79	113 ^z	93 ^{**}	82 ^z	...	...	96	1.06	...	...	87	1.12
111 墨西哥	73	103	100 ^{**}	99	95 [*]	0.99 [*]	98 [*]	1.00 [*]	88 [*]	0.94 [*]	94 [*]	0.97 [*]
112 蒙特塞拉特 ¹¹	137	...	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...
113 荷兰安的列斯群岛	112	...	...	...	97 [*]	1.01 [*]	98	1.00	95 [*]	1.00 [*]	97	1.00
114 尼加拉瓜	28	55 ^z	81 ^{**}	94 ^z	...	...	87 [*]	1.04 [*]	78 [*]	1.00 [*]
115 尼拿马	39	66	96 ^{**}	98	95 [*]	0.99 [*]	98 [*]	0.99 [*]	89 [*]	0.99 [*]	94 [*]	0.99 [*]
116 巴拉圭	29	35 ^z	97 [*]	84 ^z	96 [*]	0.99 [*]	99 [*]	1.00 [*]	90 [*]	0.96 [*]	94 [*]	0.98 [*]
117 秘鲁	56	78	100 ^{**}	97	95 [*]	0.97 [*]	97 [*]	0.99 [*]	87 [*]	0.88 [*]	90 [*]	0.89 [*]
118 圣基茨和尼维斯	134	96	98	87	...	...	...	...	...	...	...	...
119 圣卢西亚	64 ^{**}	60	93 ^{**}	88	...	...	...	...	...	...	...	...
120 圣文森特和格林纳丁斯	...	80 ^y	98 ^{**}	98 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
121 苏里南	85	89	91 ^{**}	93	...	...	98 [*]	1.01 [*]	95 [*]	0.99 [*]
122 特立尼达和多巴哥	59 ^{**}	...	92	97 ^z	99 [*]	1.00 [*]	100	1.00	97 [*]	0.98 [*]	99	0.99
123 特克斯和凯科斯群岛 ¹¹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
124 乌拉圭	60	89 ^z	...	100 ^z	99 [*]	1.01 [*]	99 [*]	1.01 [*]	95 [*]	1.01 [*]	98 [*]	1.01 [*]
125 委内瑞拉玻利瓦尔共和国	45	74	87	95	95 [*]	1.02 [*]	99 [*]	1.01 [*]	90 [*]	0.98 [*]	96 [*]	1.00 [*]
北美和西欧												
126 安道尔	...	101	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
127 奥地利	80	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
128 比利时	114	119 ^z	99	99 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
129 加拿大	63	73 ^y	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...
130 塞浦路斯 ⁶	60	79 ^z	98	99 ^z	100 [*]	1.00 [*]	100 [*]	1.00 [*]	94 [*]	0.93 [*]	99 [*]	0.99 [*]
131 丹麦	90	100 ^z	98	96 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
132 芬兰	47	69	100	98	...	...	...	...	...	...	...	...
133 法国 ¹²	112	108	100	99	...	...	...	...	...	...	...	...
134 德国	101	114 ^z	100 ^{**}	100 ^{xy,z}	...	...	...	...	...	...	...	...
135 希腊	67	74 ^z	96	99 ^z	99 [*]	1.00 [*]	99	1.00	93 [*]	0.93 [*]	97	0.98
136 冰岛	86	97 ^z	99	99 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
137 爱尔兰	...	67	100	100	...	...	...	...	...	...	...	...
138 以色列	89	97 ^z	98	97 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
139 意大利	97	98 ^z	100	99 ^z	...	...	100	1.00	...	...	99	1.00
140 卢森堡	72	89 ^z	97	95 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
141 马耳他	100	117 ^z	94	94 ^z	98 [*]	1.02 [*]	98 [*]	1.02 [*]	88 [*]	1.01 [*]	92 [*]	1.03 [*]
142 摩纳哥 ¹¹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
143 荷兰	97	93 ^z	99	100 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
144 挪威	75	99 ^z	100	99 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...

表 10

目标5								目标6			
初等教育性别均等				中等教育性别均等				教育质量			
毛入学率				毛入学率				最高年级续读率		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		2011		1999		2011		1999	2010	1999	2011
共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	共计(%)		
71	0.86	...	...	...	...	...	...	...	...	35 **	...
110	1.00	106 y	0.98 y	74	1.10	85 y	1.08 y	75	76 x	35	31 y
103	1.01	106 z	0.99 z	100	1.00	97 z	0.99 z	99	99 y	32	21 z
98	0.98	105	1.04	80	1.11	82	1.15	90 *	77	24 **	30 z
...	...	...	...	...	...	...	...	...	99 x	...	17 y
90	0.94	145 z	0.99 z	26	0.76	48 z	0.88 z	...	...	19	25 z
97	0.97	91 y	0.99 y	62	0.98 **	78	1.08	...	...	21	...
123	...	124	0.96	38	...	58	1.03	...	84	62	31
105	1.15	...	...	92	1.01	...	...	...	...	10	...
112	0.95	...	...	105	1.14	...	...	91	...	21	...
98	1.02	...	...	80	1.10	...	...	...	...	19	...
118	0.98	117 z	0.95 z	30	0.88	55 z	1.02 z	69	71 x	24	22 z
111	0.93	106	0.94	...	...	...	...	83	94	30	20
...
104 **	0.98 **	...	...	...	...	...	...	...	86 x	22	15
124	...	99	0.93	79	0.92 **	105	0.98	...	...	19	15
113	0.99	118 z	0.98 z	85	1.05	90 z	1.11 z	89	95 y	21	...
113	0.98	109	0.95	99	1.06	91	1.02	96	93 y	19	15
97	0.97	114 z	1.02 z	78	0.99	96 z	1.05 z	...	89 y	14	14 z
103	1.04	126 *	0.98 *	108	1.12	104	1.12	91	...	18 **	13 *
110	0.91	121	0.92	62	1.07	...	...	74	91	23	22
101	1.01	90	0.98	79	1.07	77	1.18	87	...	9	9
114	0.98	100 z	0.99 z	77	0.93	...	...	80	85 y	25 **	...
155	0.94	...	...	...	...	...	...	80	...	26	21
112	0.97	...	...	99	0.91	...	...	...	...	18	12
112	0.93	95	1.07	99	0.96	81	1.00	92	...	15	12
101	0.97	102	0.97	79	1.04	90	1.03	98	98	32	22
119	1.00	112	0.96	73	1.11	97	1.09	67	87	24	28
112	0.99	107	0.99	62	1.10	101	1.05	89	91	27	17
102	0.97	101	0.98	80	1.06	90	0.99	95	95	12	9
120	1.02	119	0.99	100	1.33	98	1.07	79	91	20	16
111	0.98	107	0.91	56	1.24	76	1.13	71	75 y	31	25
114	1.00	121	1.00	57	1.03	88	1.02	75	92	23	18
106	0.97	114	0.95	53	0.98	68	1.00	62 **	84	...	29
91	0.97	103 z	0.97 z	...	...	108 z	1.03 z	...	...	20	16 z
102	0.87	116 z	0.96 z	33	0.84	64 z	0.92 z	52	68 y	38	27 z
107	1.01	87	1.04	83	1.01 **	93	1.10	65	83 x	27	25
...
107	1.01	114	1.00	...	...	74	1.22	...	75	34	34 y
96 **	1.00 **	89 z	0.95 z	88 **	1.01 **	93 z	1.03 z	85	95 y	34 **	21 z
110	0.98	113	0.99	70	1.01	91	1.07	87	95	27	28
105	0.99	...	...	183	0.75	...	...	...	...	21	13 y
135	0.95	...	...	91	1.15	...	...	...	...	20	...
102	1.01	118 z	0.98 z	52 **	1.18 **	69 z	1.10 z	46	...	34	30 z
107	0.97	107	0.97	67	1.07	74	1.08	90	94	26	23
119	0.96	98 z	0.96 z	58	1.04	68 z	1.05 z	73 **	83 y	...	...
124	0.99	106	0.99	83	0.94	91	0.99	83	82	29	20
109	1.02	90	1.02	97	1.04	94	1.04	74	74 y	19	13
104	0.95	93	0.98	71	1.26	95	0.97	...	92	24	18
118	0.95	105 z	0.93 z	82 **	1.34 **	107 z	1.02 z	...	...	19 **	16 z
118	0.99	115	0.96	73	1.19	85	1.31	...	90 x	20 **	15
97	0.99	105 z	0.97 z	78	1.09	...	...	89	89 y	21	18 z
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18 **	...
111	0.99	112 z	0.97 z	92	1.17	90 z	1.14 z	87	95 y	20	14 z
99	0.98	102	0.97	57	1.22	83	1.09	88	95	...	...
...	...	...	...	...	...	87	1.03	...	...	...	10
104	0.99	99	0.99	98	0.95	98	0.96	...	99	13	11
108	0.99	104 z	1.00 z	141	1.07	111 z	0.97 z	...	97 y	12 **	11 z
100	1.00	100 y	1.00 y	103	1.02	102 y	0.98 y	99	...	17	...
97	1.00	102 z	1.00 z	93	1.03	91 z	1.01 z	95	...	18	14 z
101	1.00	99 z	1.00 z	125	1.05	119 z	1.01 z	100	99 y	10	...
101	1.00	99	0.99	121	1.09	108	1.05	99	100	17	14
105	0.99	109	0.99	109	1.00	114	1.01	98	...	19	18
103	0.99	102 z	1.00 z	98	0.98	103 z	0.95 z	99	96 y	17	13 z
95	1.00	101 z	1.00 z	91	1.04	109 z	0.96 z	...	...	14	...
100	0.98	99 z	1.00 z	109	1.05	108 z	1.02 z	98	98 y	...	...
102	0.99	107	1.00	106	1.06	119	1.03	...	...	22	16
105	0.99	104 z	1.00 z	100	0.99	102 z	1.02 z	99	99 y	13 **	13 z
105	0.99	102 z	0.99 z	92	0.99	100 z	0.99 z	94	100 y	11	...
99	1.01	97 z	1.01 z	98	1.05	101 z	1.03 z	...	...	12	9 z
100	1.00	101 z	1.01 z	89	0.85	101 z	0.89 z	98	80 x	20	14 z
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	22	...
109	0.98	108 z	0.99 z	123	0.96	121 z	0.99 z	98	...	...	...
101	1.00	99 z	1.00 z	119	1.02	111 z	0.98 z	100	99 y	...	...

表 10 (续)

国家或地区	目标1		目标2		目标3				目标4			
	幼儿保育和教育		普及初等教育		青年和成人的技能				成人扫盲			
	学前教育毛入学率		经调整的初等教育净入学率		青年识字率(15—24岁)				成人识字率(15岁及以上)			
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		1985—1994 ^a		2005—2011 ^b		1985—1994 ^a		2005—2011 ^b	
	1999	2011	1999	2011	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)
145 葡萄牙	67	83 ^z	97	99 ^z	99 [*]	1.00 [*]	100	1.00	88 [*]	0.92 [*]	95	0.97
146 圣马力诺 ^{6,11}	...	108	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
147 西班牙	99	127	100	100	100 [*]	1.00 [*]	100 [*]	1.00 [*]	96 [*]	0.97 [*]	98 [*]	0.98 [*]
148 瑞典	76	95	100	99	...	...	...	...	...	...	...	...
149 瑞士	92	101	99	100	...	...	...	...	...	...	...	...
150 英国	77	83 ^z	100	100 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
151 美国	59	69 ^z	97	96 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚												
152 阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153 孟加拉国 ^a	18	26	96 ^{*,z}	...	45 [*]	0.73 [*]	79	1.04	35 [*]	0.58 [*]	58	0.89
154 不丹	1	9	56	90	...	...	74 [*]	0.85 [*]	53 [*]	0.59 [*]
155 印度	19	55 ^z	83 ^{**}	99 ^z	62 [*]	0.67 [*]	81 [*]	0.84 [*]	48 [*]	0.55 [*]	63 [*]	0.68 [*]
156 伊朗伊斯兰共和国	14	43	86 ^{**}	100	87 [*]	0.88 [*]	99 [*]	1.00 [*]	66 [*]	0.76 [*]	85 [*]	0.90 [*]
157 马尔代夫	56	115	98	95	98 [*]	1.00 [*]	99 [*]	1.00 [*]	96 [*]	1.00 [*]	98 [*]	1.00 [*]
158 尼泊尔 ⁵	11 [*]	82	69 [*]	90 ^{**}	50 [*]	0.48 [*]	82	0.87	33 [*]	0.35 [*]	57	0.66
159 巴基斯坦	63 [*]	...	58 ^{**}	72 [*]	71 [*]	0.78 [*]	55 [*]	0.59 [*]
160 斯里兰卡	...	84	100	93	...	...	98 [*]	1.01 [*]	91 [*]	0.97 [*]
撒哈拉以南非洲												
161 安哥拉	27 ^{**}	104 ^{*,z}	...	86 ^{*,z}	...	...	73	0.82	...	...	70	0.71
162 贝宁 ⁴	4	20	...	...	40 [*]	0.48 [*]	42	0.56	27 [*]	0.42 [*]	29	0.45
163 博茨瓦纳	...	19 ^y	80	87 ^{**y}	89 [*]	1.07 [*]	95	1.04	69 [*]	1.09 [*]	85	1.01
164 布基纳法索	2	4	33	64	20 [*]	0.53 [*]	39 [*]	0.71 [*]	14 [*]	0.42 [*]	29 [*]	0.59 [*]
165 布隆迪	0.8	7	38 ^{**}	...	54 [*]	0.81 [*]	89 [*]	0.98 [*]	37 [*]	0.57 [*]	87 [*]	0.95 [*]
166 喀麦隆	11	30	...	94 ^{**z}	...	...	81 [*]	0.89 [*]	71 [*]	0.83 [*]
167 佛得角	53 ^{**}	74	99 ^{**}	94 ^{**}	88 [*]	0.96 [*]	98	1.02	63 [*]	0.71 [*]	85	0.89
168 中非共和国	...	6	...	69	48 [*]	0.56 [*]	66	0.82	34 [*]	0.42 [*]	57	0.63
169 乍得	...	2	52	...	17 [*]	0.34 [*]	48	0.79	11 [*]	0.25 [*]	35	0.56
170 科摩罗	3	...	66	...	...	...	86	1.00	...	...	76	0.88
171 刚果	2	13	...	93	...	...	...	...	...	...	...	...
172 科特迪瓦	2	4	57	61 ^y	49 [*]	0.63 [*]	68	0.87	34 [*]	0.53 [*]	57	0.72
173 刚果民主共和国	0.8	4	33	...	...	...	66	0.67	...	...	61	0.60
174 赤道几内亚	27	74	72 ^{**}	59	...	...	98	1.01	...	...	94	0.94
175 厄立特里亚	5	15	33	37	...	...	90	0.95	...	...	69	0.74
176 埃塞俄比亚	1	5	37	87 ^{**}	34 [*]	0.71 [*]	55 [*]	0.75 [*]	27 [*]	0.51 [*]	39 [*]	0.59 [*]
177 加蓬	14	42	...	...	93 [*]	0.98 [*]	98	0.98	72 [*]	0.82 [*]	89	0.93
178 冈比亚	18	30 ^z	70	70	...	...	68	0.88	...	...	51	0.69
179 加纳	47	114	61 ^{**}	83^{**}	...	...	86 [*]	0.94 [*]	71 [*]	0.83 [*]
180 几内亚	...	17	43	83	...	...	31 [*]	0.58 [*]	25 [*]	0.33 [*]
181 几内亚比绍	4 ^{**}	7 ^z	50 ^{**}	75 ^z	...	...	73	0.85	...	...	55	0.61
182 肯尼亚	43	52 ^y	63 ^{**}	84 ^{**y}	...	...	82	0.98	...	...	72	0.86
183 莱索托	20 ^{**}	33 ^z	56	75^{**}	...	...	83	1.24	...	...	76	1.30
184 利比里亚	47	...	46 ^{**}	41	60	0.82	49	0.59	43	0.58	43	0.44
185 马达加斯加	3 ^{**}	9 ^z	66	...	...	...	65	0.97	...	...	64	0.91
186 马拉维	...	...	99	97 ^y	59 [*]	0.70 [*]	72	0.94	49 [*]	0.51 [*]	61	0.71
187 马里	1	3	42 ^{**}	67	...	...	47 [*]	0.69 [*]	33 [*]	0.57 [*]
188 毛里求斯 ⁵	...	113	...	98	91 [*]	1.01 [*]	97	1.02	80 [*]	0.88 [*]	89	0.95
189 莫桑比克	...	...	52 ^{**}	91	...	...	67 [*]	0.71 [*]	51 [*]	0.54 [*]
190 纳米比亚	33	...	88	86 ^z	88 [*]	1.06 [*]	87	1.09	76 [*]	0.95 [*]	76	1.05
191 尼日尔	1	7	26	66	...	...	37 [*]	0.44 [*]	29 [*]	0.35 [*]
192 尼日利亚 ¹³	8	14 ^z	61 ^{**}	58 ^{**z}	71 [*]	0.77 [*]	66	0.77	55 [*]	0.65 [*]	51	0.68
193 卢旺达	3	11	78	99 ^z	75 [*]	0.94 [*]	77	1.02	58 [*]	...	66	0.87
194 圣多美和普林西比	24	61	88	99 ^z	94 [*]	0.96 [*]	80	0.93	73 [*]	0.73 [*]	70	0.75
195 塞内加尔	3	14	57	79	38 [*]	0.57 [*]	65 [*]	0.76 [*]	27 [*]	0.48 [*]	50 [*]	0.63 [*]
196 塞舌尔	110	99	92	...	99 [*]	1.01 [*]	99	1.01	88 [*]	1.02 [*]	92	1.01
197 塞拉利昂	4	7	...	...	...	...	61	0.74	...	...	43	0.60
198 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 南非	21	65 ^y	96 ^{**}	90 ^{**y}	...	...	99 [*]	1.01 [*]	93 [*]	0.98 [*]
200 南苏丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
201 斯威士兰	...	26	71	...	84 [*]	1.01 [*]	94	1.03	67 [*]	0.94 [*]	88	0.99
202 多哥	3	13	89	...	...	...	80 [*]	0.84 [*]	60 [*]	0.65 [*]
203 乌干达	...	14 ^z	...	94	70 [*]	...	87 [*]	0.95 [*]	56 [*]	0.66 [*]	73 [*]	0.78 [*]
204 坦桑尼亚联合共和国	...	35	49	...	82 [*]	...	75	0.95	59 [*]	0.67 [*]	68	0.81
205 赞比亚	...	...	71 ^{**}	97	66 [*]	...	64	0.83	65 [*]	0.79 [*]	61	0.72
206 津巴布韦	...	...	...	...	95 [*]	0.98 [*]	91	1.03	84 [*]	0.88 [*]	84	0.91

表 10

目标5									目标6			
初等教育性别均等				中等教育性别均等					教育质量			
毛入学率				毛入学率					最高年级续读率		初等教育的生师比 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		2011		1999		2011			1999	2010	1999	2011
共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	共计(%)			
122	0.96	112 ^z	0.97 ^z	103	1.08	109 ^z	1.02 ^z	...	...	13	11 ^z	145
...	...	92	0.99	...	...	95	1.01	...	94 ^x	5	6	146
106	0.99	104	0.99	109	1.06	129	1.01	...	98	15	12	147
110	1.03	100	1.00	156	1.26	98	0.99	...	96	12	9	148
106	0.99	103	1.00	96	0.93	95	0.97	...	...	...	...	149
101	1.00	107 ^z	0.99 ^z	101	1.01	105 ^z	1.01 ^z	...	...	19	18 ^z	150
103	1.03	102 ^z	0.99 ^z	94	...	96 ^z	1.01 ^z	...	...	15	14 ^z	151
南亚和西亚												
26	0.08	98	0.71	11	-	49	0.55	...	...	...	45	152
...	...	114 [*]	1.06 [*]	47	0.99	52	1.17	...	66 ^{*,y}	...	40 ^z	153
75	0.85	110	1.01	37	0.80	75	1.05	...	95	42	24	154
94	0.84	112 ^z	1.00 ^{**,z}	43	0.70	63 ^z	0.92 ^z	...	...	35 [*]	...	155
101	0.94	108	0.99	79	0.93	86	0.96	...	97	98	25	156
131	1.01	104	0.98	41	1.08	...	...	...	...	...	24	157
122	0.76	139	1.08	36	0.66	66	1.04	...	59	...	39	158
71 [*]	0.67 [*]	92	0.82	...	...	35	0.73	...	...	52	33 ^{**}	159
108	0.99	97	0.99	...	...	102	1.04	...	98	97	26	160
撒哈拉以南非洲												
...	...	124 ^z	0.81 ^z	13	0.75	31 ^z	0.69 ^z	...	...	32 ^{*,y}	...	161
83	0.64	129	0.87	22	0.44	51	0.60	...	76	56	53	162
103	1.00	110 ^y	0.96 ^y	73	1.07	...	...	...	82	93 ^{**,x}	27	163
42	0.70	82	0.95	9	0.62	25	0.81	...	61	69	47	164
51	0.81	165	1.00	11	...	28	0.74	...	54	51	46	165
85	0.82	119	0.87	26 ^{**}	0.84 ^{**}	51	0.84	...	76 ^{**}	57	52	166
125	0.95	109	0.92	68 ^{**}	...	90	1.17	...	89 ^{**}	89	29 ^{**}	167
78 [*]	0.68 [*]	94	0.73	12 ^{**}	...	18	0.55	...	...	46	...	168
64	0.58	101	0.75	10	0.26	25	0.44	...	48	49	68	169
100	0.85	98	0.85	30	0.81	...	...	...	...	...	35	170
59	0.97	116	0.95	36	0.70	...	...	...	...	...	60	171
74	0.74	88	0.83	23 ^{**}	0.54^{**}	...	...	...	63	61 ^x	45	172
48	0.91	96	0.87	...	...	40	0.59	...	...	54	26	173
108	0.96 ^{**}	87	0.98	33	0.37	...	...	...	...	55	57	174
52	0.83	47	0.83	22	0.68	33	0.78	...	94	69 ^y	47	175
50	0.61	106	0.91	13	0.67	38	0.87	...	51	41	67	176
140	1.00	182	0.97	48	0.86	...	...	...	...	...	49	177
84	0.84	81	1.03	...	...	54 ^{**,z}	0.95 ^{**z}	...	66 ^{**}	63	37	178
81	0.93	110	0.95	40	0.81	59	0.90	...	59	72 ^x	30	179
56	0.64	100	0.85	14 ^{**}	0.37 ^{**}	43	0.64	...	...	59	47	180
78 ^{**}	0.67 ^{**}	123 ^z	0.94 ^z	19	0.55	...	...	...	...	...	44	181
90	0.97	113 ^y	0.98 ^y	38	0.96	60 ^y	0.90 ^y	...	...	...	32	182
100	1.08	103	0.97	30	1.36	49 ^{**}	1.40 ^{**}	...	59	66 ^{**}	44	183
94	0.75	103	0.91	31	0.65	45	0.81	...	...	68 ^x	39	184
97	0.97	148	0.98	...	...	31 ^{**,y}	0.94 ^{**y}	...	52	40	47	185
138	0.96	141	1.04	38	0.70	34	0.91	...	36	51	63 ^{**}	186
53	0.72	82	0.88	14	0.54	39	0.71	...	65 ^{**}	75	62 [*]	187
...	...	108	0.99	76	0.98	...	...	...	98	97	26	188
69	0.74	110	0.91	5	0.63	26	0.89	...	29	31	61	189
116	1.01	107 ^z	0.99 ^z	57	1.12	...	...	...	82	84 ^y	32	190
31	0.68	73	0.85	7	0.59	15	0.66	...	69	69	41	191
93	0.81	83 ^z	0.91 ^z	23	0.91	44 ^z	0.88 ^z	...	...	80 ^y	41	192
98	0.98	142	1.03	10	1.01	36	1.05	...	37	37 ^y	54	193
110	0.97	127	0.97	...	...	69	1.13	...	59 ^{**}	66 ^y	36	194
68	0.83	86	1.07	16	0.65	42 [*]	0.92 [*]	...	63	59	49	195
112	1.00	113	1.00	105	1.04	124	1.12	...	96	94	15	196
70	0.89	125	0.93	28	0.68^{**}	...	...	...	...	...	37	197
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
113	0.97	102 ^y	0.96 ^y	88	1.13	94 ^y	1.05 ^y	...	57	...	35	199
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	50 ^{**}	200
94	0.96	115	0.90	44	1.00	60	0.97	...	65	67	33	201
126	0.75	145	0.92	31	0.40	56	...	...	46	52	41	202
130	0.90	113	1.02	16	0.76	28 ^{**y}	0.82 ^{**y}	...	38	25	57	203
67	1.00	94	1.03	...	...	35	0.87	...	74	81 ^y	46	204
84	0.92	117	0.99	...	...	...	...	...	66	53 ^x	61 ^{**}	205
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	206

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		青年和成人的技能				成人扫盲			
	学前教育毛入学率		经调整的初等教育净入学率		青年识字率(15-24岁)				成人识字率(15岁及以上)			
	下述年份结束的学年		下述年份结束的学年		1985-1994 ^a		2005-2011 ^b		1985-1994 ^a		2005-2011 ^b	
	1999	2011	1999	2011	1985-1994 ^a		2005-2011 ^b		1985-1994 ^a		2005-2011 ^b	
	共计(%)	共计(%)	共计(%)	共计(%)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)	共计(%)	性别均等指数(女/男)
	加权平均数		加权平均数		加权平均数				加权平均数			
I 世界	33	50 **	84 **	91 **	83	0.90	89	0.95	76	0.85	84	0.90
II 转型期国家	46	66 **	92 **	95 **	100	1.00	100	1.00	98	0.97	100	1.00
III 发达国家	75	85 **	98	98 **	...	...	...	...	...	...	...	1.00
IV 发展中国家	27	45 **	82 **	90 **	80	0.88	88	0.93	67	0.77	80	0.87
V 阿拉伯国家	15	23	79	89	74	0.78	90	0.93	55	0.62	77	0.79
VI 中欧和东欧	51	72 **	93 **	96 **	98	0.98	99	1.00	96	0.96	99	0.99
VII 中亚	19	32	94 **	95	100 **	1.00	100	1.00	98 **	0.98	100	1.00
VIII 东亚和太平洋	39	62	95 **	97 **	95	0.96	99	1.00	82	0.84	95	0.95
IX 东亚	39	62	95 **	97 **	95	0.96	99	1.00	82	0.84	95	0.95
X 太平洋	67 **	78 **	90	87 **	...	...	...	...	...	...	...	...
XI 拉丁美洲和加勒比	54	73	94	95 **	93 **	1.01	97	1.01	86 **	0.97	92	0.99
XII 加勒比	...	...	73 **	70 **	...	...	81	0.98	...	...	69	0.96
XIII 拉丁美洲	55	75	95	96 **	93 **	1.01	98	1.01	86 **	0.97	92	0.99
XIV 北美和西欧	76	85 **	98	98 **	...	...	...	...	...	...	...	...
XV 南亚和西亚	22	50 **	77 **	93 **	60	0.70	81	0.86	47	0.57	63	0.70
XVI 撒哈拉以南非洲	10 **	18 **	59	78 **	66 **	0.80	70	0.84	53 **	0.68	59	0.74
XVII 低收入国家	11 **	17 **	59 **	82 **	60 **	0.79	73	0.93	51 **	0.69	61	0.80
XVIII 中等收入国家	32	54 **	86 **	93 **	84	0.89	91	0.94	72	0.80	83	0.89
XIX 中低收入	22	46 **	79 **	90 **	71	0.80	84	0.88	59	0.71	71	0.78
XX 中高收入	43	67	95 **	97 **	94	0.96	99	1.00	82	0.86	94	0.96
XXI 高收入国家	72	82 **	97	98 **	...	...	...	...	...	...	...	...

资料来源：教科文组织统计研究所数据库。入学率为联合国人口司估计数，2010年修订版（United Nations, 2011）。数据基于中位方差。

注：由于苏丹和南苏丹这两个新政体的资料自2011年7月以后才可得，所以统计表中仍包含苏丹（分裂前）的数据，仅供参考。按收入水平分列的国家是以世界银行的定义分组的，但只包括全民教育国家。分组以2012年7月修订的按收入水平分组的国家名单为依据。

- 小学适龄儿童的经调整的初等教育净入学率衡量了入读小学或中学的特定年龄儿童比例。
 - 根据学生和教师总数。
 - 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预测模型得出。最近的数据是2011年数据，是根据各国能观察获得的最新数据得出的。
 - 由于人口数不一致，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
 - 入学率为联合国人口司估计数，2012年修订版（United Nations, 2013）。数据基于中位方差。
 - 入学率根据国家人口数据计算。
 - 入学率和人口数据不包括德涅斯特河沿岸。
 - 俄罗斯联邦过去存在两种从7岁开始的教育体制。最常见的一种是3年制，被用来计算指标；另一个是4年制，包含三分之一的小学生。2004年4年制推广至全国。
 - 入学率和人口数据不包括纳戈尔诺-卡拉巴赫地区。
 - 6岁或7岁儿童可以上小学。由于7岁是最常见的入学年龄，因此根据7-11岁人口计算入学率。
 - 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算一个或两个学年的毛入学率或净入学率，或两者都没有计算。
 - 数据包括法国海外省份和地区（DOM-TOM）。
 - 由于通过同年龄计算的入学率存在持续差异，因此运用2007年MICS数据的年龄分布（2007年结束的学年的数据）计算初等教育净入学率。
- 粗体数据为2011年结束的学年的续读率、2012年结束的学年的入学率和师生比数据。斜体数据为2000年结束的学年的数据，粗斜体数据为2001年结束的学年的数据。
- (z) 2010年结束的学年的数据。
(y) 2009年结束的学年的数据。
(x) 2008年结束的学年的数据。
(*) 国家估计数。
(**) 国家一级的数据：教科文组织统计研究所的部分估计数；地区和其他国家分组总和及加权平均数；由于国家的覆盖面不完整（地区或其他国家分组中人口的33%—60%），采用了部分归入法。
(...) 无相关数据。

目标5								目标6				
初等教育性别均等				中等教育性别均等				教育质量				
毛入学率				毛入学率				最高年级续读率		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		2011		1999		2011		1999	2010	1999	2011	
共计(%)	性别均等指数 (女/男)	共计(%)	性别均等指数 (女/男)	共计(%)	性别均等指数 (女/男)	共计(%)	性别均等指数 (女/男)	共计(%)	共计(%)			
加权平均数				加权平均数				加权平均数		加权平均数		
99	0.92	107 **	0.97 **	59	0.91 **	71 **	0.97 **	74	75 **	26	24 **	I
102	0.99	98 **	1.00 **	90	1.01 **	94 **	0.98 **	96	97 **	19	17 **	II
103	1.00	103 **	0.99 **	100	1.02	103 **	1.00 **	93	94 **	16	14 **	III
98	0.91	108 **	0.97 **	52	0.88 **	66 **	0.96 **	71	73 **	29 **	27 **	IV
89	0.87	99	0.92	59	0.88	71 **	0.93 **	79 **	87	23	22 **	V
103	0.97	100 **	1.00 **	88	0.96 **	90 **	0.97 **	96	98 **	18 **	17 **	VI
97	0.99	100	0.98	84	1.00	99	0.97	97	98	21	16	VII
111 **	0.99 **	111	1.02	62	0.94 **	80	1.03	84 **	89 **	24 **	18	VIII
111 **	0.99 **	112	1.02	62	0.94 **	79	1.03	84 **	89 **	25 **	18	IX
95	0.97	93 **	0.98 **	109	1.00	94 **	0.96 **	67 **	...	20	...	X
121	0.97	113	0.97	80 **	1.07 **	90	1.07	77	84 **	26	21	XI
108 **	0.98 **	107 **	0.98 **	49 **	1.00 **	61 **	1.00 **	44 **	43 **	29 **	26 ** ^z	XII
122	0.97	113	0.97	81 **	1.07 **	91	1.07	78	86 **	26	21	XIII
103	1.01	103 **	0.99 **	100	1.02	103 **	1.00 **	92	94 **	15	14 **	XIV
89	0.83	110 **	0.98 **	44	0.75	60 **	0.92 **	62	64 **	36	...	XV
80	0.85	101 **	0.93 **	26	0.82	41 **	0.83 **	58	56 **	42	43 **	XVI
78	0.86	108	0.95	30	0.83	43	0.88	55	59	43	43	XVII
102	0.92	108 **	0.98 **	58	0.90 **	71 **	0.98 **	75	77 **	27 **	24 **	XVIII
93	0.86	106 **	0.96 **	46	0.80	61 **	0.92 **	68	69 **	31	31 **	XIX
114 **	0.99 **	111	1.00	71	0.98 **	85	1.04	85 **	90 **	24 **	19	XX
102	1.00	103 **	0.99 **	99	1.01	102 **	0.99 **	92	94 **	16	14 **	XXI

拥挤的教室：在南非东开普省的一所学校，一个班容纳了多达172名学生。



援助表

导言¹

本报告所使用的援助数据来自经合组织国际发展统计（IDS）数据库，该数据库记录了经合组织发展援助委员会（发援会）所有成员国以及逐年增多的非发援会成员国的捐助方每年提供的资料。国际发展统计数据库，即发援会数据库，提供了项目和活动方面的数据。在本报告中，官方发展援助（ODA）的总额净值与毛值均取自发援会数据库，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（CRS）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。

官方发展援助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，就是说它们要么采取赠款形式，要么采取利率比市场上低、偿还期通常也较长的贷款形式。

援助表的扩展版，包括每个受援国得到的官方发展援助总额，见本报告网站：www.efareport.unesco.org。

援助的受援国和捐助方

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，即所有低收入国家和中等收入国家，但12个中欧和东欧国家与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。为了促进援助和提高援助实效，主要双边捐助方成立了一个论坛。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。此类机构包括多边开发银行（例如世界银行和美洲开发银行）、联合国机构，以及区域组织（例如欧洲联盟委员会）。开发银行还向若干中等收入国家和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

官方发展援助总额：对所有部门的双边和多边援助，以及不能按部门分配的援助，例如一般预算支助和债务减免。表1中来自双边捐助方的官方发展援助总额只包含双边援助，而援助占国民总收入的百分比为双边和多边官方发展援助。

可按部门分配的官方发展援助：分配给特定部门，例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。

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。

国家定项援助：通过从官方发展援助总额中扣除下述援助来界定：

- 本质上属于不可预测的援助（人道主义援助和债务减免）；
- 无须跨境流动的援助（行政费用、输入学生费用，以及提高发展意识的相关费用、捐助方国内研究）；

1. 全民教育全球监测报告网站（www.efareport.unesco.org）上载有一整套与本导言有关的统计数据和指标，采用Excel表格的格式。

- 不在政府间合作协定范围内的援助（粮食援助和来自地方政府的援助）；
- 不是由捐助方定项的国家援助（提供给非政府组织的核心资金）。

国家定项援助未列入援助表中，但在报告中多次用过。

教育援助

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。它是发援会定义的给下述等级教育的直接援助总额：

- **基础教育**，由发援会定义为包括初等教育、青年和成人的基本生活技能以及幼儿教育；
- **中等教育**，包括普通中等教育和职业培训；
- **中等后教育**，包括高级技术和管理培训；
- **“等级不详”的教育**，指无法算作某个等级教育发展的活动，例如教育研究和教师培训，一般教育计划支助往往在该子类别中报告。

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%，后者表示15%—25%的预算支助通常用于教育部门。

基础教育援助总额：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%。

承诺与支付：“承诺”是捐助方以书面形式表达并以必要资金做后盾所承担的不可撤销的义务，向某个国家或多边组织提供特定的援助。“支付”栏目所记录的是资金、商品或服务的实际国际转移。从2011年报告起，文内和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，有时在多年中支付，故根据承诺额得出的年度援助额不能直接与支付额比较。自2002年以后，才有关于援助支付额的可靠数据，因此这一年被作为基准年。

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，可按美元不变价格，即价值（包括对其他货币的外部价值）固定在特定参考年份的美元来表示援助额。在本报告中，大部分援助数据是用2011年美元不变价格表示的。

资料来源：OECD-DAC, 2013。

表 1: 双边和多边官方发展援助

国家或地区	官方发展援助总额								可按部门分配的官方发展援助			债务减免及其他债务相关行动		
	2011年百万美元 不变价格				官方发展援助占国民总收入的百分比				2011年百万美元 不变价格			2011年百万美元 不变价格		
	2002-2003 年平均值	2010	2011	2012*	2002-2003 年平均值	2010	2011	2012*	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
澳大利亚	2 125	3 795	4 309	4 639	0.26	0.32	0.34	0.36	1 458	3 080	3 457	14	9	13
奥地利	477	657	490	571	0.23	0.32	0.27	0.28	222	351	319	29	166	43
比利时	1 696	2 197	1 739	1 515	0.52	0.64	0.54	0.47	754	1 208	1 203	755	596	310
加拿大	2 669	4 221	4 111	4 306	0.26	0.34	0.32	0.32	1 139	2 843	2 890	7	62	4
捷克共和国	102	85	77	69	0.09	0.13	0.12	0.12	...	...	53	...	...	-
丹麦	1 703	2 225	2 144	2 073	0.90	0.91	0.85	0.84	278	1 550	1 547	0	50	1
芬兰	424	908	839	846	0.35	0.55	0.53	0.53	290	563	545	0	-	-
法国	6 809	8 285	8 495	8 533	0.39	0.50	0.46	0.46	3 142	5 969	5 920	3 602	1 818	1 368
德国	5 356	8 504	8 736	9 312	0.28	0.39	0.39	0.38	4 047	8 707	8 556	1 848	229	454
希腊	270	225	154	96	0.21	0.17	0.15	0.13	234	155	114	-	-	-
冰岛**	11	23	20	22	0.16	0.29	0.21	0.22	...	...	16	...	...	0
爱尔兰	415	615	604	570	0.40	0.52	0.51	0.48	294	426	405	-	0	-
意大利	1 639	807	1 703	530	0.19	0.15	0.20	0.13	214	589	586	966	292	797
日本	8 774	7 910	6 478	6 947	0.22	0.20	0.18	0.17	4 431	13 497	11 877	823	205	1 446
科威特**	94	224	144	...	...	...	...	...	...	652	488	...	-	-
卢森堡	246	289	280	317	0.82	1.05	0.97	1.00	...	224	178	...	-	-
荷兰	4 011	5 146	4 336	4 191	0.81	0.81	0.75	0.71	1 765	3 438	3 285	476	531	121
新西兰	213	306	330	355	0.23	0.26	0.28	0.28	138	209	228	-	-	-
挪威	2 674	3 843	3 562	3 574	0.91	1.05	0.96	0.93	1 341	2 542	2 411	15	19	22
葡萄牙	294	419	477	418	0.25	0.29	0.31	0.27	256	279	193	-	4	5
大韩民国	300	956	990	1 167	0.06	0.12	0.12	0.14	...	916	923	...	3	-
西班牙	1 789	4 238	2 282	910	0.25	0.43	0.29	0.15	1 046	3 415	1 888	184	459	38
瑞典	2 369	3 267	3 642	3 760	0.82	0.97	1.02	0.99	1 120	1 898	2 067	120	-	186
瑞士	1 521	2 017	2 373	2 578	0.34	0.39	0.45	0.45	806	927	1 113	31	37	80
阿拉伯联合酋长国**	1 069	404	684	900	...	0.16	0.22	0.27	...	370	397	...	-	-
英国	4 633	8 545	8 474	8 819	0.33	0.57	0.56	0.56	1 904	6 730	6 659	463	195	182
美国	15 324	27 154	27 076	25 087	0.14	0.21	0.20	0.19	8 555	19 318	19 275	1 813	190	1 641
双边官方发展援助总计****	70 595	102 324	101 607	94 896	0.24	0.32	0.31	0.29	33 434	79 855	76 592	11 146	4 863	6 710
非洲开发基金	812	1 875	2 147	...	...	...	...	...	738	1 574	1 707	162	598	0
阿拉伯经济和社会发展基金	...	509	301	...	...	...	...	...	...	1 088	825	...	-	-
亚洲开发银行特别基金	1 274	1 090	863	...	...	...	...	...	...	1 971	1 846	...	-	-
亚洲开发基金**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1	1
欧盟机构	8 907	13 203	17 045	...	...	...	...	...	1 554	8 713	8 391	4	24	76
世界银行 (国际开发协会)	8 589	8 287	6 995	...	...	...	...	...	10 394	10 618	10 436	546	2 133	792
美洲开发银行特别基金	330	534	1 504	...	...	...	...	...	...	760	1 083	-	516	-
国际货币基金组织 (优惠信托基金)	967	1 310	772	...	...	...	...	...	-	-	-	505	1 733	-
石油输出国组织 (OPEC) 国际开发基金	106	170	140	...	...	...	...	...	...	331	289	...	14	-
联合国开发计划署	418	641	490	...	...	...	...	...	...	832	642	...	-	-
联合国儿童基金会	874	1 114	1 089	...	...	...	...	...	526	820	759	-	-	-
联合国建设和平常设基金	-	54	62	...	-	...	...	...	-	51	62	-	-	-
联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处	601	581	608	...	...	...	...	...	...	457	459	...	-	-
世界粮食计划署	492	259	337	...	...	...	...	...	...	100	68	...	-	-
多边官方发展援助总计****	26 846	36 868	39 126	...	...	...	...	...	14 105	32 716	31 523	1 353	5 192	986
总计	97 442	139 192	140 733	...	...	...	...	...	47 538	112 571	108 115	12 499	10 055	7 696

资料来源: 经合组织发展援助委员会、发援会与贷方报告制度数据库 (OECD-DAC, DAC and CRS databases, 2013)。

*初步数据

**科威特和阿拉伯联合酋长国不属于发援会, 但被列入贷方报告制度数据库。冰岛在2012年成为发援会成员, 目前向贷方报告制度报告援助情况。捷克共和国在2013年成为发援会成员。

***亚洲开发基金是教育捐助方, 但不向经合组织报告支付的款项。

****总计包括上表未列出的其他双边和多边官方发展援助。

(...)表示无相关数据, (-)表示零值。

官方发展援助数据表示净付款额。可按部门分配的官方发展援助以及债务减免及其他债务相关行动表示总付款额。

来自发援会捐助方的官方发展援助总额仅包括双边官方发展援助, 而官方发展援助占国民收入的百分比包括多边官方发展援助。

表2：双边和多边教育援助

国家或地区	教育援助总额			基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助			中等教育直接援助		
	2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
澳大利亚	223	327	436	72	156	233	220	307	436	49	97	128	34	64	31
奥地利	70	140	134	6	5	6	70	139	134	3	3	1	3	20	13
比利时	157	237	219	30	40	31	152	234	218	16	22	20	19	27	25
加拿大	276	519	341	115	255	202	272	506	327	79	162	137	12	43	27
捷克共和国	...	...	8	...	...	1	...	...	8	...	...	1	...	...	0
丹麦	28	170	208	15	90	115	26	155	194	5	37	66	1	10	11
芬兰	42	62	61	23	32	29	40	54	53	9	9	9	2	3	2
法国	1 494	1 990	1 659	191	406	301	1 447	1 898	1 525	26	239	167	39	264	115
德国	838	1 800	1 835	134	339	368	838	1 779	1 805	103	198	220	72	103	107
希腊	63	91	76	31	9	5	63	91	76	25	7	-	22	7	-
冰岛*	...	...	1	...	...	1	...	...	1	...	...	1	...	...	-
爱尔兰	71	74	72	41	42	46	65	68	66	16	16	26	1	3	4
意大利	48	76	104	18	26	50	46	74	103	1	11	31	2	20	13
日本	651	1 179	954	184	355	250	583	1 079	940	105	144	82	48	64	90
科威特*	...	22	21	...	2	1	...	22	21	...	-	-	...	-	-
卢森堡	...	43	31	...	11	7	...	43	31	...	8	4	...	30	21
荷兰	338	597	429	223	337	214	307	567	410	186	283	149	1	32	13
新西兰	90	68	59	25	33	23	89	65	56	10	29	19	11	2	2
挪威	215	345	301	125	226	216	200	304	270	98	175	180	11	11	9
葡萄牙	77	78	62	12	13	14	77	77	61	7	1	1	8	6	5
大韩民国	...	159	183	...	24	32	...	159	183	...	12	14	...	71	63
西班牙	210	391	273	69	220	101	210	386	268	46	149	32	48	51	40
瑞典	116	161	177	76	125	136	96	135	148	47	99	111	3	6	6
瑞士	76	63	79	36	18	28	68	56	73	27	8	15	31	15	15
阿拉伯联合酋长国*	...	38	73	...	18	36	...	19	33	...	-	-	...	0	1
英国	279	939	1 134	192	533	708	171	801	1 044	114	286	420	7	57	62
美国	412	908	743	260	658	570	231	908	742	159	598	514	0	11	20
双边官方发展援助总计	5 774	10 478	9 671	1 879	3 972	3 726	5 269	9 925	9 228	1 132	2 592	2 348	374	918	695
非洲开发银行	-	-	2	-	-	0	-	-	2	-	-	-	-	-	-
非洲开发基金	101	193	180	55	97	90	77	128	94	11	-	-	2	-	-
阿拉伯经济和社会发展基金	...	8	12	...	1	0	...	8	12	...	-	-	...	5	9
阿拉伯非洲经济发展银行	...	224	260	...	109	128	...	224	260	...	95	84	...	96	86
亚洲开发银行特别基金	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
亚洲开发基金**	...	...	4	...	...	0	...	...	4	...	...	0	...	...	...
欧盟机构	223	1 313	1 008	107	610	418	79	983	802	26	257	152	14	81	107
世界银行（国际开发协会）	1 190	1 364	1 416	799	724	818	1 190	1 361	1 415	666	466	518	108	251	175
美洲开发银行特别基金	...	37	53	...	23	27	...	37	53	...	21	18	...	10	15
国际货币基金组织（优惠信托基金）	435	287	291	217	143	145	-	-	-	-	-	-	-	-	-
石油输出国组织（OPEC）国际开发基金	...	24	33	...	13	7	...	24	33	...	12	6	...	3	12
联合国开发计划署	...	6	3	...	5	3	...	6	3	...	5	3	...	1	1
联合国儿童基金会	77	73	82	77	70	58	77	73	82	77	68	34	0	0	0
联合国建设和平基金	-	6	0	-	0	0	-	6	0	-	-	-	-	6	0
联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处	...	352	357	...	352	357	...	352	357	...	352	357	...	-	-
世界粮食计划署	...	55	41	...	55	41	...	55	41	...	55	41	...	-	-
多边官方发展援助总计	2 025	3 941	3 742	1 254	2 202	2 094	1 423	3 256	3 158	780	1 330	1 211	125	453	405
总计	7 799	14 419	13 413	3 133	6 174	5 819	6 693	13 181	12 386	1 912	3 922	3 559	499	1 371	1 100

资料来源：经合组织发展援助委员会、发援会与贷方报告制度数据库（OECD-DAC, DAC and CRS databases, 2013）。

*科威特和阿拉伯联合酋长国不属于发援会，但被列入贷方报告制度数据库。总额中包括它们提供的援助。冰岛在2012年成为发援会成员，目前向贷方报告制度报告援助情况。捷克共和国在2013年成为发援会成员。

**亚洲开发基金是教育捐助方，但不向经合组织报告支付的款项。法国、英国和新西兰的援助数据包括对其海外领土支付的款项（见表3）。

(...)表示无相关数据，(-)表示零值。

所有数据均表示总付款额。官方发展援助中分配给教育部门的比例是指占官方发展援助总付款额的百分比，在贷方报告制度统计表中报告。表1中的官方发展援助总额数据表示净付款额，在发援会统计表中报告。

中等后教育直接援助			等级不详的教育直接援助			教育在官方发展援助总额中所占份额 (%)			直接教育援助在可按部门分配的官方发展援助总额中所占份额 (%)			基础教育在教育援助总额中所占份额 (%)		
2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			教育在官方发展援助总额中所占份额 (%)			直接教育援助在可按部门分配的官方发展援助总额中所占份额 (%)			基础教育在教育援助总额中所占份额 (%)		
2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
94	49	67	44	97	209	11	9	10	15	10	13	32	48	53
59	113	110	5	3	10	14	21	27	32	40	42	8	4	5
94	152	153	23	33	20	9	10	11	20	19	18	19	17	14
113	128	46	67	173	118	21	12	8	24	18	11	42	49	59
...	...	6	...	...	1	...	...	10	...	...	14	...	...	17
1	18	33	19	90	85	8	7	9	9	10	13	56	53	55
2	4	9	27	38	34	10	7	7	14	10	10	56	52	48
1 099	1 153	1 110	283	241	133	19	20	18	46	32	26	13	20	18
602	1 216	1 212	60	262	266	12	18	18	21	20	21	16	19	20
5	73	66	11	5	10	23	41	49	27	59	66	49	10	6
...	...	-	...	...	0	...	...	7	...	...	8	...	...	98
4	3	4	43	46	33	18	12	12	22	16	16	57	56	63
11	15	21	32	29	37	3	7	5	21	12	17	38	34	48
341	549	446	89	322	322	6	7	6	13	8	8	28	30	26
...	17	18	...	5	2	...	3	4	...	3	4	...	11	6
...	0	0	...	5	6	...	13	11	...	19	17	...	25	23
77	175	136	42	78	113	7	11	9	17	16	12	66	56	50
40	30	30	28	4	5	54	22	18	64	31	24	28	48	39
51	57	40	41	61	42	9	9	8	15	12	11	58	66	72
52	47	31	9	23	24	28	17	12	30	28	31	15	17	22
...	52	70	...	24	37	...	16	18	...	17	20	...	15	18
69	49	63	48	137	133	10	8	11	20	11	14	33	56	37
8	4	9	38	25	22	5	5	5	9	7	7	65	77	77
1	20	23	10	13	20	5	3	3	8	6	7	47	29	36
...	0	-	...	18	32	...	7	10	...	5	8	...	49	50
1	103	76	48	355	487	8	11	13	9	12	16	69	57	62
51	180	97	21	119	113	2	3	3	3	5	4	63	72	77
2 775	4 207	3 873	989	2 208	2 312	8	9	9	16	12	12	33	38	39
-	-	1	-	-	1	-	-	2	-	-	2	-	-	19
0	-	-	63	128	94	10	8	8	10	8	6	54	50	50
...	1	2	...	2	0	...	1	1	...	1	1	...	14	1
...	5	2	...	29	88	...	11	13	...	11	14	...	49	49
...
...	...	3	...	...	0	...	...	4	...	...	4	...	...	3
22	268	216	17	376	327	9	10	8	5	11	10	48	46	41
150	130	123	265	513	600	11	11	12	11	13	14	67	53	58
...	2	1	...	4	20	...	3	3	...	5	5	...	62	52
-	-	-	-	-	-	16	9	20	-	-	-	50	50	50
...	8	13	...	1	2	...	7	11	...	7	11	...	52	21
...	-	-	...	0	0	...	1	0	...	1	1	...	87	75
0	-	-	-	4	47	9	6	7	15	9	11	99	97	71
-	-	-	-	0	0	-	11	0	-	12	0	-	2	31
...	-	-	...	-	-	...	61	59	...	77	78	...	100	100
...	-	-	...	0	-	...	21	12	...	54	60	...	100	100
172	414	360	346	1 058	1 182	11	9	9	10	10	10	62	56	56
2 947	4 621	4 233	1 335	3 267	3 494	9	9	9	14	12	11	40	43	43

表3：教育援助的接受方

国家或地区	教育援助总额			基础教育援助总额			每名小学适龄儿童的基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
阿拉伯国家	1 053	1 939	1 922	221	825	845	6	19	20	913	1 874	1 827	112	649	662
该地区内未分配额	4	59	63	3	11	2	...	...	...	4	59	63	3	9	1
阿尔及利亚	140	159	145	1	17	4	0	6	1	140	159	145	0	15	3
巴林	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	-	-	-
吉布提	32	32	28	8	14	11	64	133	110	28	26	21	6	5	5
埃及	106	144	116	55	50	39	7	5	4	88	144	116	44	41	29
伊拉克	8	107	52	2	41	15	0	8	3	8	107	52	1	8	6
约旦	130	196	236	58	149	160	78	168	175	21	196	196	0	132	131
黎巴嫩	42	122	121	1	53	57	3	121	134	42	122	121	1	49	52
利比亚	-	9	9	-	1	1	-	1	2	-	9	9	-	1	0
毛里塔尼亚	36	35	30	14	12	8	31	23	15	31	27	23	8	4	3
摩洛哥	296	287	312	18	65	86	5	18	24	296	287	309	7	47	60
阿曼	1	5	-	0	1	-	0	5	-	1	2	-	0	0	-
巴勒斯坦	52	344	409	22	252	323	51	569	722	52	312	391	16	216	272
沙特阿拉伯	3	-	-	0	-	-	0	-	-	3	-	-	-	-	-
苏丹*	21	80	33	11	47	17	2	7	3	18	80	33	7	34	14
阿拉伯叙利亚共和国	33	120	114	2	40	42	1	19	21	33	120	114	1	31	40
突尼斯	103	142	175	2	5	31	2	5	33	103	137	156	1	1	7
也门	46	98	77	24	66	46	7	17	12	45	86	77	17	56	39
中欧和东欧	305	574	517	90	80	64	8	7	6	269	522	492	43	23	17
该地区内未分配额	10	48	68	2	10	5	...	...	...	10	48	68	0	4	1
阿尔巴尼亚	80	75	70	38	5	5	159	18	21	78	75	70	26	3	2
白俄罗斯	-	26	18	-	2	1	-	5	3	-	26	18	-	1	0
波斯尼亚和黑塞哥维那	34	38	35	12	3	4	70	17	21	34	38	35	7	1	2
克罗地亚	9	19	-	0	2	-	1	9	-	9	19	-	-	0	-
黑山	-	7	5	-	2	1	-	46	26	-	7	5	-	0	0
摩尔多瓦共和国	9	53	41	2	20	13	10	130	90	8	15	17	0	0	1
塞尔维亚	36	68	54	10	14	13	30	49	41	34	53	54	4	3	5
前南斯拉夫的马其顿共和国	13	22	16	5	8	5	38	69	45	9	22	16	2	8	4
土耳其	101	129	131	17	10	13	3	2	2	77	129	131	3	3	1
乌克兰	-	80	77	-	5	4	-	3	3	-	80	77	-	1	1
中亚	130	331	346	43	99	101	7	16	18	91	289	312	17	52	49
该地区内未分配额	-	25	24	-	10	4	...	...	...	-	25	24	-	10	3
亚美尼亚	18	48	51	7	14	17	45	119	139	9	36	28	1	1	2
阿塞拜疆	13	13	20	5	1	5	7	3	10	6	13	20	1	0	0
格鲁吉亚	26	45	44	7	10	12	24	39	43	20	35	44	3	4	10
哈萨克斯坦	6	23	21	1	2	2	1	3	3	6	23	21	1	0	0
吉尔吉斯斯坦	12	31	42	5	10	14	10	25	36	5	23	36	0	4	9
蒙古	31	50	61	11	18	22	48	79	97	29	50	61	8	11	7
塔吉克斯坦	9	31	23	5	18	13	7	26	19	2	18	19	1	9	9
土库曼斯坦	1	3	3	0	1	1	1	2	3	1	3	3	0	0	0
乌兹别克斯坦	14	63	55	2	15	12	1	7	6	13	63	55	1	12	8
东亚和太平洋	1 155	2 309	2 060	253	687	552	1	4	4	1 068	2 145	2 039	129	400	271
该地区内未分配额	16	42	33	3	19	10	...	...	...	16	42	33	3	18	9
柬埔寨	52	55	79	19	22	33	9	12	19	42	55	79	7	14	17
中国	409	856	766	18	31	27	0	0	0	409	856	766	10	6	4
库克群岛	3	5	4	1	4	3	526	2 297	1 510	3	5	4	0	4	3
朝鲜民主主义人民共和国	2	4	3	0	2	1	0	2	0	2	4	3	0	2	0
斐济	11	30	26	3	12	9	30	125	91	11	30	26	2	3	3
印度尼西亚	163	450	364	52	218	162	2	8	6	154	406	364	35	101	54
基里巴斯	11	6	13	4	1	7	262	104	554	11	6	13	0	0	7
老挝人民民主共和国	32	64	55	9	34	30	12	47	42	26	63	54	5	24	26
马来西亚	18	48	40	1	2	3	0	1	1	18	48	40	0	0	0
马绍尔群岛	12	2	2	6	1	1	777	92	124	1	2	2	0	0	0
密克罗尼西亚联邦	24	1	1	11	0	0	690	24	29	2	1	1	0	0	0
缅甸	12	34	41	6	21	25	1	5	6	12	34	41	5	20	22
瑙鲁	0	3	4	0	1	2	15	1 080	1 309	0	3	4	-	0	0
纽埃	5	2	2	2	1	1	13 050	5 604	3 763	4	1	1	0	0	-
帕劳	4	1	1	2	1	1	1 091	354	510	1	1	1	0	0	0
巴布亚新几内亚	98	85	101	44	48	54	52	46	51	98	84	101	27	37	38
菲律宾	41	115	75	9	66	41	1	5	3	39	58	75	6	31	19
萨摩亚	13	31	19	5	17	6	162	577	193	13	30	19	2	12	4
所罗门群岛	8	26	23	2	15	14	33	188	165	7	19	21	0	10	12
泰国	34	42	37	2	5	5	0	1	1	34	42	37	0	2	2
东帝汶	21	42	44	5	17	20	29	88	105	17	39	44	2	5	4
汤加	8	10	12	2	5	6	128	335	390	8	9	11	1	5	5
图瓦卢	3	3	3	1	0	1	643	280	645	3	2	2	0	0	0
瓦努阿图	18	21	17	3	9	6	111	251	155	18	20	17	0	4	3
越南	137	333	296	41	132	86	15	13	2	121	288	280	21	101	37
拉丁美洲和加勒比	560	1 110	948	226	438	381	4	7	6	539	1 026	919	169	240	227
该地区内未分配额	11	57	45	4	25	7	...	...	...	11	57	45	1	21	5
安提瓜和巴布达	0	3	0	0	1	0	7	119	2	0	0	0	-	0	0
阿根廷	20	37	38	2	9	14	1	2	4	20	37	38	1	4	8
阿鲁巴	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
巴巴多斯	0	0	-	-	0	-	-	7	-	0	0	-	-	-	-
伯利兹	0	2	3	0	1	1	6	21	15	0	2	3	0	0	0
多民族玻利维亚国	90	80	65	57	35	25	42	24	18	86	80	64	47	18	8
巴西	41	116	105	4	23	23	0	2	2	41	116	105	2	5	5

援助表

表3

中等教育直接援助			中后教育直接援助			等级不详的教育直接援助			教育在官方发展援助总额中所占份额 (%)			直接教育援助在可按部门分配的官方发展援助总额中所占份额 (%)			基础教育在教育援助总额中所占份额 (%)		
2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
66	137	114	657	801	780	79	287	271	13	13	14	20	15	17	21	43	44
0	2	3	7	43	57	1	4	2	4	13	10	10	15	12	65	19	3
1	9	3	136	131	135	2	3	4	51	52	48	80	60	54	1	11	3
0	-	-	0	-	-	0	-	-	53	-	-	56	-	-	1	-	-
6	1	1	15	9	9	2	11	6	31	21	18	35	26	26	25	42	41
12	24	13	28	63	54	4	17	20	6	9	10	9	10	11	52	34	34
1	12	6	6	21	22	0	66	18	1	5	3	1	5	3	18	39	29
3	4	6	12	25	40	6	35	19	13	17	20	7	18	22	44	76	68
2	14	17	37	51	42	2	8	9	29	24	24	39	27	28	3	44	47
-	1	0	-	7	7	-	1	2	-	22	2	-	22	16	-	12	14
2	2	1	14	13	16	6	8	2	9	9	8	16	8	7	38	34	27
5	32	32	261	171	168	23	37	49	35	19	19	53	19	19	6	23	28
0	0	-	0	1	-	0	0	-	9	11	-	10	7	-	24	32	-
8	13	12	15	42	23	13	42	84	8	13	17	11	16	24	43	73	79
1	-	-	2	-	-	0	-	-	48	-	-	50	-	-	5	-	-
1	3	4	6	15	9	4	28	7	5	4	3	16	7	6	50	59	52
0	3	5	30	68	64	2	18	5	26	36	30	39	41	37	5	33	37
17	12	3	84	121	117	2	2	28	22	15	18	34	16	19	2	4	18
6	3	5	9	18	18	12	9	15	13	12	13	19	14	21	53	68	60
34	40	32	135	396	373	57	63	71	6	10	10	11	10	11	29	14	12
1	2	2	6	30	57	3	13	8	2	5	7	5	7	11	17	21	7
22	9	6	8	60	56	22	4	6	20	19	20	25	19	20	48	6	7
-	0	0	-	23	16	-	2	2	-	20	17	-	21	19	-	7	6
2	5	3	15	26	25	10	6	5	6	7	9	9	7	9	35	9	11
0	1	-	8	15	-	0	3	-	6	11	-	9	11	-	2	9	-
-	1	2	-	3	1	-	3	2	0	9	7	0	10	7	-	22	21
1	1	1	5	13	14	2	0	1	6	11	10	7	5	6	23	37	32
3	7	7	18	34	27	10	9	16	2	9	9	4	8	9	27	21	23
1	1	0	4	12	9	2	2	2	4	12	9	4	13	9	36	37	34
3	11	8	66	100	98	4	14	23	18	8	11	28	9	11	17	8	10
-	1	1	-	70	69	-	7	6	-	13	11	-	13	11	-	6	5
9	50	66	54	136	126	12	51	70	6	10	11	7	11	11	33	30	29
-	2	3	-	13	16	-	0	3	-	12	15	-	13	15	-	40	18
0	3	9	4	19	11	3	12	5	5	12	12	3	11	10	39	28	32
0	0	0	4	10	10	1	2	9	3	7	6	4	7	6	36	11	26
3	2	8	14	26	22	1	3	4	7	7	7	9	6	8	25	23	26
0	3	2	4	16	15	1	5	4	3	11	10	4	12	10	22	10	12
1	3	13	2	11	11	1	5	3	6	9	9	3	11	17	39	32	33
0	4	4	17	21	22	2	14	28	13	14	16	17	15	16	35	36	35
0	3	3	0	2	3	0	4	4	5	7	7	3	5	6	52	57	55
0	0	-	0	2	2	0	1	1	3	11	10	6	12	11	35	19	29
3	30	24	7	14	15	2	6	8	6	24	23	10	24	23	17	24	22
102	204	198	675	1131	1028	163	411	541	9	14	13	14	14	14	22	30	27
1	16	3	11	5	19	1	3	2	9	8	6	15	10	8	19	46	29
3	11	15	18	15	15	15	15	31	10	7	9	11	7	9	37	40	42
24	11	39	360	787	677	15	52	47	14	31	31	20	32	32	4	4	4
1	0	0	1	1	1	1	-0	0	40	29	13	42	37	16	32	82	71
1	-	0	1	1	2	0	0	1	1	4	3	3	7	7	15	68	22
0	6	6	6	2	5	3	19	11	19	32	33	25	35	33	28	41	34
24	50	39	70	65	55	25	190	217	7	12	14	15	12	16	32	48	45
0	0	0	3	3	5	7	2	1	35	24	20	36	25	21	33	23	56
2	8	6	17	12	15	2	20	8	11	13	12	10	14	13	29	53	54
4	2	2	12	43	33	2	4	5	8	23	16	33	23	17	6	4	7
0	0	0	0	0	1	0	1	1	18	2	3	11	2	3	47	49	48
0	0	-	1	0	0	0	0	0	18	0	0	8	0	0	48	68	75
0	1	3	5	10	11	1	3	5	10	8	11	16	12	15	50	62	60
-	-	0	0	0	1	0	3	3	0	11	11	1	11	11	46	43	45
-	0	0	1	1	1	3	-	0	41	12	10	63	7	6	45	39	28
0	0	0	1	0	0	0	0	1	13	3	4	7	3	4	45	70	66
8	11	13	28	15	18	34	22	32	18	13	15	19	14	16	45	57	54
5	2	2	22	11	10	6	13	44	3	7	8	8	5	9	23	58	55
1	5	6	4	5	6	6	8	3	22	18	18	23	20	18	36	53	29
1	1	3	3	4	5	3	5	1	7	6	7	7	5	7	29	60	60
2	2	0	27	31	28	4	7	7	3	9	7	8	11	8	6	13	14
6	8	3	7	5	5	2	22	33	7	13	16	7	13	17	23	41	46
1	1	2	4	3	3	2	1	1	22	12	13	25	12	12	26	52	50
0	1	0	1	1	1	1	0	1	18	20	8	19	27	11	36	13	31
6	4	5	5	4	4	6	7	5	33	17	18	36	18	19	19	42	33
11	64	51	65	107	109	24	16	83	8	9	7	10	8	7	30	40	29
78	132	118	199	342	297	92	312	277	8	8	9	12	11	10	40	39	40
1	2	9	4	26	26	6	8	4	0	0	0	0	0	0	35	45	16
-	0	0	0	0	0	0	0	0	2	13	1	2	3	1	39	47	22
1	3	3	15	19	15	3	11	12	17	23	32	27	24	33	12	25	38
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	0	0	-	-	0	-	4	2	-	5	3	-	0	29	-
0	0	0	0	0	2	0	1	1	3	7	12	5	7	13	61	49	22
16	20	14	7	8	9	16	34	33	8	9	9	14	11	9	64	44	39
4	6	3	30	71	61	5	34	36	9	18	12	16	19	13	11	19	22

表3(续)

国家或地区	教育援助总额			基础教育援助总额			每名小学适龄儿童的基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
智利	15	34	33	1	8	7	1	5	5	15	34	33	0	3	2
哥伦比亚	34	70	68	5	18	18	1	4	4	34	70	68	2	10	11
哥斯达黎加	3	10	9	0	3	2	1	6	5	3	10	9	0	1	1
古巴	12	9	10	3	2	3	3	3	4	12	9	10	3	2	2
多米尼克	1	3	2	0	1	1	35	177	107	1	0	1	-	0	-
多米尼加共和国	21	58	14	14	30	9	12	25	7	21	51	14	13	9	7
厄瓜多尔	18	39	35	3	14	11	2	8	6	18	39	35	3	5	6
萨尔瓦多	9	50	32	3	17	15	4	21	19	9	50	32	3	10	7
格林纳达	0	5	1	-	2	0	-	141	19	0	1	0	-	0	-
危地马拉	31	46	38	16	28	24	8	12	10	31	46	38	13	20	17
圭亚那	17	1	2	6	0	1	54	4	6	15	1	2	3	0	0
海地	24	175	143	13	104	89	9	73	63	24	127	133	10	74	62
洪都拉斯	38	35	53	29	17	35	27	15	32	37	31	51	24	12	31
牙买加	12	13	10	9	9	3	27	25	10	9	5	10	6	4	3
墨西哥	33	60	61	2	10	10	0	1	1	33	60	61	1	3	2
尼加拉瓜	63	66	42	35	24	20	42	31	25	53	61	38	24	15	13
巴拿马	5	5	5	0	1	1	1	3	3	5	5	5	0	1	0
巴拉圭	8	42	38	4	22	30	5	26	34	8	41	38	3	6	26
秘鲁	35	57	59	10	20	21	3	6	6	35	57	53	7	13	10
圣基茨和尼维斯	0	1	3	0	1	2	2	91	240	0	0	0	-	-	-
圣卢西亚	1	3	4	0	2	2	12	99	79	1	3	3	0	1	0
圣文森特和格林纳丁斯	0	5	6	0	2	3	5	161	228	0	5	5	0	0	-
苏里南	3	3	2	1	1	0	22	10	2	3	3	2	1	0	-
特立尼达和多巴哥	1	1	-	0	-	-	0	-	-	1	1	-	-	-	-
乌拉圭	4	9	6	1	3	2	2	11	6	4	9	6	0	1	0
委内瑞拉玻利瓦尔共和国	9	15	16	1	3	3	0	1	1	9	15	16	1	1	1
南亚和西亚	967	2 267	2 417	597	1 309	1 445	4	8	8	775	2 238	2 412	463	996	1 014
该地区内未分配额	-	8	3	-	7	0	...	...	...	-	8	3	-	6	0
阿富汗	42	420	381	27	288	217	6	53	39	34	413	377	17	239	158
孟加拉国	153	368	365	98	254	249	6	16	16	144	368	365	90	232	226
不丹	9	12	9	5	3	2	45	29	18	9	10	8	4	1	1
印度	379	580	792	280	387	578	2	3	5	361	580	792	261	336	497
伊朗伊斯兰共和国	40	66	72	1	1	2	0	0	0	40	66	72	1	1	0
马尔代夫	9	5	4	3	1	1	66	31	21	9	5	4	3	1	0
尼泊尔	54	152	171	35	75	78	21	20	21	52	142	171	27	47	27
巴基斯坦	225	574	554	130	271	288	6	14	15	80	564	553	49	126	90
斯里兰卡	54	82	66	18	22	29	11	13	16	46	82	66	13	6	14
撒哈拉以南非洲	2 816	3 959	3 647	1 490	1 891	1 757	13	13	13	2 231	3 187	2 831	933	930	782
该地区内未分配额	92	233	159	65	152	74	...	...	...	91	212	140	50	123	47
安哥拉	44	28	27	26	10	12	14	3	3	44	28	27	19	6	8
贝宁	45	74	81	17	35	43	14	24	30	39	56	74	11	18	28
博茨瓦纳	3	37	21	0	18	9	2	61	32	3	37	21	0	0	0
布基纳法索	93	143	146	56	79	80	26	29	29	65	97	105	36	45	38
布隆迪	14	49	44	6	23	24	5	19	20	10	31	34	2	10	14
喀麦隆	103	117	117	21	14	17	44	7	5	90	113	117	13	5	5
佛得角	39	43	24	5	4	1	64	63	23	36	36	22	2	0	0
中非共和国	10	19	19	1	7	9	2	11	13	9	11	19	1	2	2
乍得	29	17	16	14	9	8	9	5	4	19	17	16	5	7	5
科摩罗	14	16	14	4	4	3	49	37	27	13	13	14	4	0	0
刚果	27	23	28	2	4	7	5	6	12	27	22	27	1	3	3
科特迪瓦	96	77	189	34	28	85	12	9	27	56	63	33	9	18	5
刚果民主共和国	127	154	134	57	94	76	6	8	7	32	114	99	5	64	48
赤道几内亚	10	11	10	5	5	5	68	53	47	10	11	10	3	2	4
厄立特里亚	19	19	57	9	10	29	16	15	44	19	19	57	5	4	10
埃塞俄比亚	106	320	315	59	162	165	5	12	12	81	284	293	31	40	40
加蓬	32	32	33	6	1	4	27	5	25	31	32	33	4	1	2
冈比亚	10	8	7	6	3	3	28	11	11	8	7	6	5	2	1
加纳	127	177	193	80	96	102	26	27	28	79	99	111	46	35	35
几内亚	46	41	50	27	7	12	20	5	8	42	41	46	24	4	4
几内亚比绍	10	23	12	4	10	5	21	46	24	10	20	10	4	1	2
肯尼亚	89	51	131	56	25	68	10	4	10	84	51	68	50	19	29
莱索托	25	22	24	13	12	12	33	33	32	21	8	20	8	3	1
利比里亚	3	53	45	2	39	33	5	62	51	3	48	37	2	29	27
马达加斯加	86	56	51	38	25	24	16	9	8	68	56	51	21	21	19
马拉维	75	162	70	44	106	56	21	43	22	71	104	70	30	59	47
马里	105	167	155	57	96	86	29	38	33	81	141	120	32	68	44
毛里求斯	18	29	30	0	8	11	3	69	90	18	15	15	0	1	3
莫桑比克	158	277	254	88	149	141	24	32	30	115	188	165	48	55	53
纳米比亚	27	22	32	14	9	14	39	24	37	27	22	32	12	2	1
尼日尔	58	52	42	30	15	20	15	6	8	36	49	23	8	9	8
尼日利亚	34	176	140	17	77	56	1	3	2	33	176	140	12	26	24
卢旺达	64	111	145	28	41	64	21	25	39	45	84	111	5	14	13
圣多美和普林西比	6	7	9	1	0	2	49	12	72	6	7	9	1	0	1
塞内加尔	122	183	177	39	66	67	24	34	33	117	168	161	21	31	30
塞舌尔	1	5	2	0	2	1	54	327	75	1	1	1	-	0	-
塞拉利昂	24	37	28	15	18	15	22	19	16	11	19	19	8	4	8

援助表

表3

中等教育直接援助			中等后教育直接援助			等级不详的教育直接援助			教育在官方发展援助总额中所占份额(%)			直接教育援助在可按部门分配的官方发展援助总额中所占份额(%)			基础教育在教育援助总额中所占份额(%)		
2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
1	2	2	11	19	19	2	9	10	19	15	31	21	19	34	9	24	22
4	7	6	22	36	37	6	16	14	4	7	7	5	8	7	16	26	26
0	0	1	3	4	5	0	5	3	5	6	12	7	7	13	11	31	27
2	1	1	7	6	5	1	1	1	15	7	11	18	8	12	26	24	31
0	-	-	0	0	0	-	0	0	7	7	7	4	1	4	29	50	37
4	3	3	2	2	1	2	36	3	10	22	5	16	24	5	68	53	62
5	5	6	9	11	12	2	18	12	6	15	14	8	15	15	18	36	33
2	22	6	2	4	4	2	14	15	4	12	9	7	13	10	37	35	46
0	1	0	0	0	0	-	0	0	2	14	6	2	7	3	0	40	28
6	6	3	7	4	3	5	16	15	9	10	9	12	12	11	51	61	63
7	-	-	1	0	1	4	1	1	19	1	1	26	1	1	35	48	42
1	9	16	7	33	10	6	11	45	12	4	8	17	11	12	52	59	62
2	9	11	2	4	2	9	6	7	8	6	8	15	5	8	76	49	67
0	0	6	0	0	1	2	0	1	11	7	11	12	4	11	74	63	30
7	4	4	23	38	40	2	15	15	14	9	6	15	9	6	6	17	16
3	15	12	13	18	4	12	13	9	9	10	7	14	10	7	56	37	47
3	0	0	1	3	2	0	1	2	11	3	4	14	3	4	9	27	28
1	2	3	2	1	2	2	31	6	8	23	24	14	23	25	49	53	78
7	10	7	16	20	21	5	15	16	5	7	7	8	7	8	27	35	35
-	0	0	0	0	0	0	0	0	1	12	17	1	1	2	28	48	49
0	1	1	0	0	0	0	1	2	4	8	10	4	9	9	34	61	37
0	1	0	0	0	0	0	4	5	5	35	28	7	35	32	25	41	49
0	-	-	1	2	2	0	1	0	7	3	3	7	3	3	42	18	5
0	0	-	1	1	-	0	-	-	15	13	-	15	14	-	1	0	-
0	1	1	2	2	2	1	5	3	19	13	15	22	13	15	17	40	29
1	1	2	7	9	10	1	3	5	11	28	34	15	31	39	10	18	18
57	209	226	179	436	316	76	596	856	8	11	12	11	13	14	62	58	60
-	0	1	-	2	1	-	0	0	-	8	3	-	15	4	-	79	19
1	29	57	4	54	47	12	91	115	3	6	6	5	7	7	63	69	57
25	62	64	21	29	29	8	44	47	10	17	16	12	19	18	64	69	68
2	4	1	1	4	5	3	1	1	14	8	6	16	8	6	53	24	20
14	50	49	67	92	83	19	101	162	10	12	15	13	12	15	74	67	73
1	2	2	38	62	68	0	1	3	26	52	60	39	67	68	2	2	2
3	1	1	3	2	2	1	1	1	40	4	8	57	5	9	36	23	20
3	20	19	9	29	23	13	46	102	11	15	17	12	16	18	64	50	46
2	19	20	12	139	48	17	280	395	6	15	13	7	25	25	58	47	52
7	21	11	23	24	11	3	31	30	7	7	6	10	9	7	34	27	44
139	380	257	629	728	659	530	1 149	1 134	9	8	7	15	10	9	53	48	48
3	10	10	9	42	48	28	37	34	5	5	4	8	6	4	71	65	46
1	8	8	12	5	4	13	8	8	8	9	11	19	9	12	58	36	44
4	4	6	20	19	17	5	16	23	12	10	12	16	9	12	37	47	53
1	0	0	1	0	2	1	36	18	6	21	15	8	22	15	15	49	46
7	5	10	10	24	15	11	23	43	13	13	14	15	12	14	60	56	55
0	7	4	3	5	6	5	9	10	5	7	8	7	6	8	44	47	55
2	4	3	72	89	86	3	15	23	9	17	17	25	23	22	20	12	14
3	14	9	29	21	11	2	0	1	27	12	9	31	13	12	12	9	6
1	1	1	7	5	3	1	2	13	13	6	7	18	8	10	12	40	46
1	1	1	6	5	4	7	4	6	8	3	3	7	7	6	48	54	51
1	0	0	9	8	8	0	5	5	36	21	24	40	24	30	31	27	22
0	3	3	23	15	13	3	1	7	24	1	8	43	18	22	9	17	26
2	16	4	35	22	20	10	7	4	8	8	12	17	10	7	35	37	45
4	14	14	14	16	16	9	21	21	3	2	2	4	8	6	45	61	57
2	1	0	1	1	5	4	6	1	28	11	35	35	32	38	49	49	46
3	1	6	3	1	2	8	13	39	6	12	44	11	15	54	45	52	52
5	18	10	16	17	16	30	209	227	6	9	9	8	11	11	55	51	52
2	4	1	23	26	25	1	0	4	20	23	30	39	26	33	17	3	13
1	3	1	2	0	0	2	2	3	13	7	5	14	7	5	63	40	49
2	8	6	10	13	18	21	43	52	11	10	10	12	7	8	63	54	53
4	2	1	11	29	29	4	7	12	13	16	14	18	18	16	59	17	24
1	1	1	5	2	2	0	15	5	7	7	3	17	18	10	41	45	48
5	5	10	21	15	14	7	12	14	13	3	5	16	3	4	63	48	52
5	1	1	2	0	0	6	3	18	21	8	8	23	4	8	50	55	51
0	3	4	0	1	2	1	15	4	3	3	5	15	11	9	71	73	73
2	5	3	31	22	19	14	8	10	12	11	12	15	13	14	44	45	47
16	4	2	2	5	2	23	35	19	12	15	9	17	15	10	58	65	80
6	21	9	18	20	18	25	32	49	14	14	12	16	15	12	54	58	56
-	3	1	17	11	10	0	0	1	35	18	14	36	17	11	2	29	35
4	15	10	26	19	15	36	99	88	6	13	12	10	13	12	56	54	55
8	4	3	4	2	3	4	14	25	18	8	11	20	8	11	51	42	43
3	2	3	4	28	6	21	9	6	11	7	6	13	10	6	51	30	48
2	17	15	10	32	38	9	101	62	8	8	7	9	8	7	51	44	40
5	7	20	8	36	10	27	27	68	13	10	11	16	9	11	44	37	44
1	2	2	4	5	4	0	0	2	14	15	13	19	24	18	18	4	21
3	19	17	61	64	57	31	54	57	17	18	16	21	20	17	32	36	38
0	-	0	0	1	1	1	0	0	18	7	7	18	9	6	37	45	31
1	4	5	1	1	2	2	9	3	5	8	7	6	5	6	63	48	52

表3(续)

国家或地区	教育援助总额			基础教育援助总额			每名小学适龄儿童的基础教育援助总额			直接教育援助			基础教育直接援助		
	2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
索马里	5	39	26	4	30	18	3	20	12	5	39	25	3	25	17
南非	121	116	96	55	71	57	8	10	8	121	116	96	44	61	45
南苏丹*	...	...	51	...	...	36	...	...	...	...	51	...	...	...	28
斯威士兰	4	12	21	2	7	11	7	36	53	4	12	21	0	5	2
多哥	15	35	33	1	14	14	2	15	15	14	18	27	1	4	8
乌干达	223	201	85	157	89	51	29	13	7	192	171	71	111	58	35
坦桑尼亚联合共和国	305	346	188	233	139	60	34	17	7	232	249	105	184	27	11
赞比亚	137	117	80	85	63	42	42	25	16	94	60	48	47	14	9
津巴布韦	14	23	34	6	12	21	3	5	10	14	23	34	4	6	14
海外领土**	254	523	74	127	243	26	...	...	...	249	517	72	1	134	13
安圭拉(英国)	1	0	0	0	0	0	78	...	...	1	0	-	-	0	0
马约特(法国)	179	447	-	89	217	-	...	...	...	179	442	-	-	121	-
蒙特塞拉特(英国)	5	1	1	2	0	0	...	...	...	0	1	1	0	-	-
圣赫勒拿(英国)	0	1	1	0	0	0	...	...	...	0	1	1	-	-	-
托克劳(新西兰)	5	2	3	3	1	1	12 854	5 968	7 424	5	1	0	0	0	-
特克斯和凯科斯群岛(英国)	0	-	-	0	-	-	...	...	...	0	-	-	0	-	-
瓦利斯群岛和富图纳群岛(法国)	64	71	70	32	25	25	...	...	...	64	71	70	-	13	13
未按地区或国家分配的金额	559	1 406	1 481	86	602	648	...	...	...	558	1 382	1 481	46	498	524
总计	7 799	14 419	13 413	3 133	6 174	5 819	5	9	9	6 693	13 181	12 386	1 912	3 922	3 559
低收入国家	2 145	3 796	3 461	1 240	2 047	1 858	12	18	16	1 670	3 159	2 943	805	1 238	1 059
中低收入国家	3 012	5 407	5 371	1 290	2 451	2 607	5	9	9	2 546	4 917	4 973	843	1 503	1 566
中高收入国家	1 652	2 800	2 641	302	595	579	2	3	3	1 497	2 738	2 556	156	357	331
高收入国家	25	36	13	6	9	6	1	2	1	25	33	10	3	2	4
未按收入分配的金额	964	2 379	1 926	296	1 072	769	...	...	...	954	2 334	1 904	105	822	600
总计	7 799	14 419	13 413	3 133	6 174	5 819	5	9	9	6 693	13 181	12 386	1 912	3 922	3 559
阿拉伯国家	1 053	1 939	1 922	221	825	845	6	19	20	913	1 874	1 827	112	649	662
中欧和东欧	305	574	517	90	80	64	8	7	6	269	522	492	43	23	17
中亚	130	331	346	43	99	101	7	16	18	91	289	312	17	52	49
东亚和太平洋	1 155	2 309	2 060	253	687	552	1	4	4	1 068	2 145	2 039	129	400	271
拉丁美洲和加勒比	560	1 110	948	226	438	381	4	7	6	539	1 026	919	169	240	227
南亚和西亚	967	2 267	2 417	597	1 309	1 445	4	8	8	775	2 238	2 412	463	996	1 014
撒哈拉以南非洲	2 816	3 959	3 647	1 490	1 891	1 757	13	13	13	2 231	3 187	2 831	933	930	782
海外领土	254	523	74	127	243	26	...	...	...	249	517	72	1	134	13
未按地区或国家分配的金额	559	1 406	1 481	86	602	648	...	...	...	558	1 382	1 481	46	498	524
总计	7 799	14 419	13 413	3 133	6 174	5 819	5	9	9	6 693	13 181	12 386	1 912	3 922	3 559

资料来源：经合组织发援会官方报告制度数据库（OECD-DAC CRS databases, 2013）。

*2002—2003年和2010年的援助付款数据是指2011年分裂前苏丹的数据。2011年以后的援助付款数据根据经合组织的划分，分别报告苏丹和南苏丹的数据。

**根据经合组织发援会官方发展援助接受方名单界定。

(...)表示无相关数据，(-)表示零值。

教育在官方发展援助总额中所占份额与表2不匹配的原因是，发援

会数据库为捐助方所用，发方报告制度数据库为接受方所用，两者的官方发展援助总额不一致。

马耳他和斯洛文尼亚未被列入表中，因为2005年它们被从经合组织发援会官方发展援助接受方名单中删除。然而，2002—2003年它们接受的援助计入了总额。

按收入分列的国家分类依据的是截至2012年7月世界银行的名单。

所有数据均表示总付款额。

中等教育直接援助				中等后教育直接援助			等级不详的教育直接援助			教育在官方发展援助总额中所占份额 (%)			直接教育援助在可按部门分配的官方发展援助总额中所占份额 (%)			基础教育在教育援助总额中所占份额 (%)		
2011年百万美元不变价格				2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格			2011年百万美元不变价格		
2002-2003 年平均值	2010	2011		2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011	2002-2003 年平均值	2010	2011
-	2	5		0	2	0	1	10	3	2	7	3	9	16	10	79	76	72
9	11	8		45	23	20	22	20	23	22	10	8	25	10	8	46	61	59
...	...	6		...	...	1	...	...	16	...	...	5	...	...	8	...	...	71
0	2	1		0	0	0	3	5	17	10	12	15	14	13	16	46	60	53
0	1	2		13	11	10	1	2	7	18	6	3	25	11	11	9	40	43
6	64	6		13	16	12	62	33	19	19	11	5	25	11	5	71	45	61
7	55	22		16	41	58	26	126	14	15	11	8	21	10	5	76	40	32
5	2	1		9	4	4	34	41	34	10	12	7	15	9	5	62	54	53
0	1	0		5	3	4	4	13	15	6	3	5	10	4	6	44	53	63
1	168	32		1	2	2	246	213	26	65	58	26	69	60	27	50	47	36
0	-	-		0	0	-	0	0	-	22	2	16	22	2	0	18	0	50
-	133	-		0	0	-	178	188	-	76	69	-	77	70	-	50	49	-
0	0	-		0	1	0	-0	0	1	10	2	3	1	2	3	52	9	37
0	1	0		-	0	-	0	0	0	7	2	1	7	2	1	6	19	17
-	-	-		1	1	0	4	-	-	52	14	13	67	8	5	49	38	41
-	-	-		-	-	-	-	-	-	19	-	-	19	-	-	100	-	-
-	34	32		0	1	1	64	24	25	75	52	53	75	54	53	50	35	36
14	51	56		418	648	653	80	184	249	5	4	5	11	8	9	15	43	44
499	1 371	1 100		2 947	4 621	4 233	1 335	3 267	3 494	9	9	9	14	12	11	40	43	43
125	389	347		345	550	457	395	982	1 080	8	8	7	13	10	10	58	54	54
223	568	473		1 053	1 439	1 251	427	1 408	1 683	9	11	11	14	12	13	43	45	49
126	168	165		1 078	1 800	1 649	137	412	412	11	16	15	16	17	16	18	21	22
3	2	0		14	19	5	5	10	1	12	11	28	16	13	34	24	25	47
22	244	115		456	813	872	371	455	317	7	6	5	13	10	8	31	45	40
499	1 371	1 100		2 947	4 621	4 233	1 335	3 267	3 494	9	9	9	14	12	11	40	43	43
66	137	114		657	801	780	79	287	271	13	13	14	20	15	17	21	43	44
34	40	32		135	396	373	57	63	71	6	10	10	11	10	11	29	14	12
9	50	66		54	136	126	12	51	70	6	10	11	7	11	11	33	30	29
102	204	198		675	1 131	1 028	163	411	541	9	14	13	14	14	14	22	30	27
78	132	118		199	342	297	92	312	277	8	8	9	12	11	10	40	39	40
57	209	226		179	436	316	76	596	856	8	11	12	11	13	14	62	58	60
139	380	257		629	728	659	530	1 149	1 134	9	8	7	15	10	9	53	48	48
1	168	32		1	2	2	246	213	26	65	58	26	69	60	27	50	47	36
14	51	56		418	648	653	80	184	249	5	4	5	11	8	9	15	43	44
499	1 371	1 100		2 947	4 621	4 233	1 335	3 267	3 494	9	9	9	14	12	11	40	43	43

词汇

经调整的净入学率 (ANER)。特定教育等级正规年龄组的人口中，进入该教育等级或更高教育等级学习的人数所占的百分比。

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。

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，经调整后消除了特定基线年份以来整体价格变动（通货膨胀）的总体影响。

年级辍学率。特定学年特定年级辍学学生的百分比。

幼儿保育和教育 (ECCE)。各种服务和计划，支助儿童从出生到上小学期间的生存、成长、发展和学习——包括健康、营养和卫生，以及认知、社交、情感和体质发展。

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，全民教育发展指数包含四项最便于量化的全民教育目标：以经调整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。

预期年龄组完成率。小学正规入学年龄的儿童

中，预期入学并完成初等教育的百分比。它由两部分计算得出：一名初等教育正规入学年龄的儿童及时入学或推迟入学的概率（预期净招生率）；一名已经进入初等教育的儿童完成该等级教育的概率（年龄组完成率）。

性别均等指数 (GPI)。在某一特定指标中女性指数对男性指数的比率。若GPI介于0.97—1.03，表明性别均等。若GPI小于0.97，则表示有利于男性的不均等。若GPI大于1.03，则表示有利于女性的不均等。

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（另见国民生产总值）。

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教育等级的正规年龄组人口中所占的百分比，而不论年龄大小。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该年级适龄人口的百分比，而不论年龄大小。

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)。现称国民总收入。

婴儿死亡率。婴儿从出生到1周岁时死亡的概率，表示为每1 000名活产儿的死亡人数。

《国际教育分类标准》 (ISCED)。作为一种工具用于收集、汇编和表述国家和国际上可比较教育指标及统计数据分类系统。

该系统从1976年开始实行，1997年和2011年业经修订。

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。此后，识字能力的概念已演化为包括多种技能范畴，每一范畴都以不同程度地掌握技能为基础，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。

失学青少年。指属于初中年龄段而没有进入小学或中学学习的青少年。

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）。

小学年龄组完成率。计量小学完成率的指标。侧重于已入学的儿童，计量有多少人顺利

完成小学教育。小学年龄组完成率是最后一年级的续读率与最后一年级顺利毕业的人口百分比的乘积。

初等教育（《国际教育分类标准》1级）。这一等级的教育计划旨在使学生在读、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。

私立教育机构。并非由政府机关运营的机构，受非政府组织、宗教机构、特殊利益团体、基金会或工商企业等私营机构控制和管理，可以是营利性质或非营利性质。

公共教育支出。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。该术语涵盖了针对公立和私立两种教育机构的公共支出。

生师比（PTR）。某个特定教育等级的每位教师平均所教学生人数。

购买力平价（PPP）。指一种计算国家间价差的汇率，借以对实际产出和收入进行国际比较。

年级留级率。特定学年在特定年级的留级生人数占前一年该年级入学人数的百分比。

学龄人口。对应某一特定教育等级的正规年龄组人口，不论其是否在校就读。

预期受教育年数（SLE）。预期某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。预期受教育年数是初等、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包括学前教育在内的各教育等级进行计算。

中等教育（《国际教育分类标准》2级和3级）。该计划分为两个阶段：初中和高中

中。初中教育（ISCED-2级）通常被设计为对初等基础教育计划的延续，但是比较注重以学科为中心的教学实践，要求每个学科由较为专业的教师来执教。该等级教育的结束往往与义务教育的结束相吻合。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，一般对教师的学科专业资格认证有更加严格的要求。

发育迟缓率。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—3个标准差（中度发育迟缓）或3个以上标准差（重度发育迟缓）的儿童比例。低于年龄标准身高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。

职业技术教育与培训（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）而设计的教育计划。

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级或ISCED-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；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性研究的课程组成，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通中等教育的升学率。

青年识字率。年龄在15—24岁的识字者人数占该年龄组总人口的百分比。

缩略语

AIDS	获得性免疫缺陷综合征（艾滋病）
ASER	年度教育状况报告（印度、巴基斯坦）
BADEA	阿拉伯非洲经济发展银行
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）
DFID	国际开发部（英国）
DTP3	白喉/百日咳/破伤风三联疫苗（三联疫苗）
ECCE	幼儿保育和教育
EDI	全民教育发展指数
EFA	全民教育
EGRA	低年级阅读评估
EU	欧洲联盟（欧盟）
F/M	女/男
FTI	快车道倡议
FUNDEB	基础教育发展与维护基金（巴西）
FUNDEF	初等教育发展教师专业发展基金（巴西）
G8	八国集团（加拿大、法国、德国、意大利、日本、俄罗斯、英国、美国，以及欧盟代表）
GDP	国内生产总值
GEFI	全球教育第一倡议
GEI	按性别划分的全民教育指数
GER	毛入学率
GNI	国民总收入

GNP	国民生产总值
GPE	全球教育伙伴关系
GPI	性别均等指数
HIV	人体免疫缺陷病毒(艾滋病病毒)
IBE	国际教育局(教科文组织)
ICT	信息和通信技术(信通技术)
IDA	国际开发协会(世界银行)
IDS	国际发展统计(经合组织)
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)
ISCED	《国际教育分类标准》
LAMP	扫盲评估和监督计划(统计研究所)
LLECE	拉丁美洲教育质量评价实验室
MDG	千年发展目标
NER	净入学率
NGO	非政府组织
ODA	官方发展援助
OECD	经济合作与发展组织(经合组织)
OPEC	石油输出国组织
PASEC	将法语作为通用语国家教育部长会议(CONFEMEN)教育制度分析计划
PIAAC	国际成年人能力评价项目(经合组织)
PIRLS	国际阅读素养进展研究
PISA	国际学生评价项目(经合组织)
PPP	购买力平价
SACMEQ	南部和东部非洲监测教育质量联合会

SERCE	第二次地区学生成绩测试
STEP	有利于就业和提高生产力的技能（世界银行）
TIMSS	国际数学与科学趋势研究
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（英国）
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）
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）
UNICEF	联合国儿童基金会（儿基会）
UNPD	联合国人口司（人口司）
UOE	统计研究所/经合组织/欧统局
UPE	普及初等教育
US	美利坚合众国（美国）
USAID	美国国际开发署（美援署）
WEI	世界教育指标（教科文组织）
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）

参考文献

第1部分:监测实现全民教育目标的进展情况

- Abay, T. W. 2010. *Domestic Resource Mobilization in Sub-Saharan Africa: The Case of Ethiopia*. Ottawa, North-South Institute.
- Accountability Initiative. 2013. *Do Schools Get their Money? PAISA 2012*. New Delhi, Accountability Initiative.
- ActionAid. 2012. *Calling Time: Why SABMiller Should Stop Dodging Taxes in Africa*. London, ActionAid.
- Adair, L. S., Fall, C. H. D., Osmond, C., Stein, A. D., Martorell, R., Ramirez-Zea, M., Sachdev, H. S., Dahly, D. L., Bas, I. and Norris, S. A. 2013. Associations of linear growth and relative weight gain during early life with adult health and human capital in countries of low and middle income: findings from five birth cohort studies. *The Lancet*, Vol. 382, No. 9891, pp. 535–34.
- AfDB, OECD, UNDP and UNECA. 2012. *African Economic Outlook: Republic of Chad 2012*. Tunis/Paris/New York/Addis Ababa, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development/United Nations Development Programme/United Nations Economic Commission for Africa.
- AfDB, OECD and UNECA. 2010. *African Economic Outlook 2010*. Tunis/Paris/Addis Ababa, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development/United Nations Economic Commission for Africa.
- African Progress Panel. 2013. *Equity in Extractives: Stewarding Africa's Natural Resources for All*. Geneva, Switzerland, Africa Progress Panel.
- African Tax Administration Forum and OECD. 2013. *The Role of Development Finance in Strengthening Institutions*. Pretoria/Paris, African Tax Administration Forum/Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Albert, J. R. G., Quimba, F. M. A., Ramos, A. P. E. and Almeda, J. P. 2012. *Profile of Out-of-school Children in the Philippines*. Makati City, the Philippines, Philippine Institute for Development Studies. (Discussion Paper, 2012-01.)
- Arunatilake, N. 2007. *Will Formula Based Funding and Decentralized Management Improve School Level Resources in Sri Lanka?* Paper for 6th PEP Research Network General Meeting, Lima, 14–16 June.
- Arunatilake, N. and Jayawardena, P. 2013. School funding formulas in Sri Lanka. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Asad, S. H. 2012. *Pakistan: Revenue Mobilization Measures and Current Tax Issues*. Paper for IMF-Japan High Level Tax Conference for Asian and Pacific Countries, Tokyo, 2–4 April.
- ASER. 2013. *ASER and education policy and planning*. New Delhi, ASER Centre. www.asercentre.org/p/75.html (Accessed 7 August 2013.)
- African Tax Administration Forum and OECD. 2013. *Development Co-operation: Enabling Domestic Resource Mobilisation for Development*. Pretoria/Paris, African Tax Administration Forum/Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Bandyopadhyay, S. 2013. *Tax Exemptions in India: Issues and Challenges*. New Delhi, Centre for Budget and Governance Accountability.
- Bangladesh Ministry of Primary and Mass Education. 2011a. *Bangladesh Primary Education Annual Sector Performance Report 2011*. Dhaka, Directorate of Primary Education.
- _____. 2011b. *Third Primary Education Development Programme: Main Document*. Dhaka, Directorate of Primary Education.
- Beckett, J. 2013. *Why Australia should stand by its aid commitments*. Washington, DC, Devex. www.devex.com/en/news/why-australia-should-stand-by-its-aid-commitments/81751 (Accessed 11 September 2013.)
- Belize Ministry of Education. 2011. *Education Sector Strategy 2011–2016*. Belmopan, Ministry of Education.

- Benamar, A. 2010. Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme: dynamiques comparées des offres publiques et privées [Pre-primary education in Algeria at the time of reform: comparative dynamics of public and private supply]. *Carrefours de l'éducation*, No. 2, pp. 91–106.
- Bernard, A. 2010. *Formative Evaluation of the School Level Improvement Plan*. Dhaka, UNICEF.
- Bernard van Leer Foundation. 2013. *Drastic cuts to basic education put children around the world at risk*. The Hague, Bernard van Leer Foundation. www.bernardvanleer.org/English/Home/News/Home-News-2013/Press-Release---Drastic-Cuts-to-Basic-Education-Put-Children-around-the-World-at-Risk-.html (Accessed 12 July 2013.)
- Besley, T. and Persson, T. 2013. Taxation and development. Auerbach, A., Chetty, R., Feldstein, M. and Saez, E. (eds), *Handbook of Public Economics*, Vol. 5. Amsterdam, Elsevier.
- Bhushan, A. and Samy, Y. 2012. *Aid and Taxation: Is Sub-Saharan Africa Different?* Ottawa, North-South Institute.
- Birchler, K. and Michaelowa, K. 2013. *Making Aid Work for Education in Developing Countries*. Helsinki, United Nations University World Institute for Development Economics Research. (UNU-WIDER Working Paper, 2013/021.)
- Bloem, S. 2013. *PISA in Low and Middle Income Countries*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Education Working Paper, 93.)
- Bontoux, V. 2012. *Textbook Chain Issues in Lower Income Countries: Timor-Leste and Burundi – Case Studies*. Paper for Getting the Right Books to the Kids: The Inside Scoop on the Textbook Chain in Lower-income Countries, Washington, DC, 17–19 October.
- Bruneforth, M. 2013. Country classifications according to performance and likelihood for achieving EFA goals. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Bruns, B., Evans, D. and Luque, J. 2012. *Achieving World-class Education in Brazil: The Next Agenda*. Washington, DC, World Bank.
- Bryant, J. 2009. Kenya's cash transfer program: protecting the health and human rights of orphans and vulnerable children. *Health and Human Rights*, Vol. 11, No. 2, pp. 65–76.
- Burkina Faso Ministry of Basic Education and Literacy. 1999. *Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base 2000–2009* [Ten-year Plan for the Development of Basic Education]. Ouagadougou, Ministry of Basic Education and Literacy.
- Chaudhury, N., Friedman, J. and Onishi, J. 2013. *Philippines Conditional Cash Transfer Program: Impact Evaluation 2012*. Washington, DC, World Bank.
- Chiche, M. 2010. *Rwanda Country Desk Study: Mid-term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative*. Cambridge, UK/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro/Oxford Policy Management.
- CIDA. 2013. *2013–14: Report on Plans and Priorities*. Quebec, Canada, Canadian International Development Agency.
- Crotty, A. 2013. African tax treaty to combat evasion. *Business Report*, 8 July.
- Davidson, M. and Hobbs, J. 2013. Delivering reading intervention to the poorest children: the case of Liberia and EGRA-Plus, a primary grade reading assessment and intervention. *International Journal of Educational Development*, Vol. 33, No. 3, pp. 283–93.
- de Hoop, J. 2011. *Selective Schools and Education Decisions: Evidence from Malawi*. Paper for 2011 Northeast Universities Development Consortium Conference, New Haven, Conn., 12–13 November.
- Deutsche Welle. 2012. Germany cuts development aid budget for 2013. *Deutsche Welle*, 10 November.
- Development Finance International and Oxfam. 2013. *Government Spending Watch*. Bethesda, MD./Oxford, UK, Development Finance International/Oxfam. www.governmentspendingwatch.org/spending-data (Accessed 1 June 2013.)
- DFID. 2013. *Department for International Development Annual Report and Accounts 2012–13*. London, UK Department for International Development.
- DiJohn, J. 2010. *Taxation, Resource Mobilisation and State Performance*. London, London School of Economics. (Crisis States Working Paper, 2.)
- Drent, M., Meelissen, M. and van der Kleij, F. 2013. The contribution of TIMSS to the link between school and classroom factors and student achievement. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 45, No. 2, pp. 198–224.

- Economist. 2012. Plugging leaks, poking holes. *The Economist*, 8 December.
- European Commission. 2013. *Publication of preliminary data on Official Development Assistance, 2012*. Brussels, European Commission. http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-13-299_en.htm (Accessed 3 April 2013.)
- Foko, B., Tiyab, B. K. and Husson, G. 2012. *Household Education Spending: An Analytical and Comparative Perspective for 15 African Countries*. Dakar, Pole de Dakar, UNESCO-BREDA.
- Fontana, A. and Hansen-Shino, K. 2012. *Implementing the Illicit Financial Flows Agenda: Perspectives from Developing Countries*. Bergen, Norway, U4 Anti-Corruption Resource Centre. (U4 Brief, 2012:8.)
- Fredriksen, B. 2012. *Textbook Cost and Financing Issues in Sub-Saharan Africa*. Paper for Getting the Right Books to the Kids: the Inside Scoop on the Textbook Chain in Lower-income Countries, Washington, DC, 17-19 October 2012.
- G8. 2013. *2013 Lough Erne*, G8. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/207771/Lough_Erne_2013_G8_Leaders_Communique.pdf (Accessed 10 October 2013.)
- Garcia, M. and Rajkumar, A. S. 2008. *Achieving Better Service Delivery Through Decentralization in Ethiopia*. Washington, DC, World Bank. (Working Paper, 131.)
- Gavas, M. 2013. *EU Aid Cuts: A Short-Term Approach to a Long-Term Budget*. Brussels, European Development Cooperation Strengthening Programme. <http://international-development.eu/contact-us-2/> (Accessed 10 October 2013.)
- Gertler, P., Heckman, J., Pinto, R., Zanolini, A., Vermeerch, C., Walker, S., Chang, S. M. and Grantham-McGregor, S. 2013. *Labor Market Returns to Early Childhood Stimulation: A 20-year Followup to an Experimental Intervention in Jamaica*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 19185.)
- Ghana Ministry of Education. 2010. *Monitoring and Evaluation Plan 2010-2013*. Accra, Ghana Ministry of Education.
- Ghosh, J. 2012. Expanding the fiscal space through taxation: lessons from Ecuador. *Budget Track*, Vol. 8, No. 3, pp. 3-4.
- Gilligan, D. O. and Roy, S. 2013. *Resources, Stimulation, and Cognition: How Transfer Programs and Preschool Shape Cognitive Development in Uganda*. Conference Paper for 2013 Annual Meeting of the Agricultural and Applied Economics Association, Washington, DC, 4-6 August 2013.
- Global Partnership for Education. 2011. *Pledges to the Global Partnership for Education*. Copenhagen, Global Partnership for Education.
- _____. 2012. *Pledge Monitoring Report*. Washington, DC, Global Partnership for Education.
- _____. 2013a. *EFA-FTI Catalytic Fund 2013 Quarterly Financial Update for the Quarter Ending in June 2013*. Washington, DC, Global Partnership for Education.
- _____. 2013b. *Tanzania joins Global Partnership for Education (GPE)*. Washington, DC, Global Partnership for Education. <http://www.globalpartnership.org/news/409/762/Tanzania-Joins-Global-Partnership-For-Education-GPE/> (Accessed 12 September 2013.)
- Gottlieb, C. A., Maenner, M. J., Cappa, C. and Durkin, M. S. 2009. Child disability screening, nutrition, and early learning in 18 countries with low and middle incomes: data from the third round of UNICEF's Multiple Indicator Cluster Survey (2005-06). *The Lancet*, Vol. 374, No. 9704, pp. 1831-39.
- Guatemala Government. 2012. *El Plan del Pacto Hambre Cero [The Zero Hunger Pact Plan]* Guatemala City, Secretariat of Planning and Programming of the Presidency.
- Hearson, M. 2013. *Mobilising Domestic Resources*. Paper prepared for the pre-meetings of the Global Thematic Consultation on Governance and the post-2015 Agenda, Johannesburg, South Africa, Pan-African Parliament, 24-25 February 2013.
- Heikkila, P. 2013. *India: Multinationals in the Spotlight as Officials Get Tough on Tax*. London, International Bar Association. <http://www.ibanet.org/Article/Detail.aspx?ArticleUid=bdfd6422-7a09-4aad-ae96-3a8050251b1b> (Accessed 2 September 2013.)
- Higgins, S., Lustig, N., Ramirez, J. and Swanson, B. 2013. *Social Spending, Taxes, and Income Redistribution in Paraguay*. New Orleans, LA/Washington, DC, Center for Inter-American Policy and Research and Department of Economics, Tulane University/Inter-American Dialogue. (Commitment to Equity Working Paper, 13.)

- Honduras Ministry of Health, National Institute of Statistics and ICF International. 2013. *Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2011-2012*. Tegucigalpa, Honduras Secretariat of the Office of the Presidency/National Institute of Statistics/ICF International.
- Hui, N. 2012. How low is India's tax GDP ratio? *Budget Track*, Vol. 8, No. 3, pp. 17-19.
- IADB. 2007. *Paraguay Escuela Viva II Program: Loan Proposal*. Washington, DC, Inter-American Development Bank.
- _____. 2013. *Progress Monitoring Report: Escuela Viva II Program*. Washington, DC, Inter-American Development Bank.
- Indonesia Ministry of National Education. 2005. *Strategic Plan 2005-2009*. Jakarta, Indonesia Ministry of National Education.
- Indonesia National Development Planning Agency, SMERU and UNICEF. 2012. *Child Poverty and Disparities in Indonesia: Challenges for Inclusive Growth*. Jakarta, National Development Planning Agency/SMERU Research Institute/UNICEF Indonesia.
- Inter-agency Group for Child Mortality Estimation. 2012. *Levels and Trends in Child Mortality: Report 2012 - Estimates Developed by the UN Inter-agency Group for Child Mortality Estimation*. New York/Geneva, Switzerland/Washington, DC, United Nations Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (UNICEF/World Health Organization/World Bank/UN Population Division/UN Economic Commission for Latin America and the Caribbean Population Division).
- _____. 2013. *Levels and Trends in Child Mortality: Report 2013 - Estimates Developed by the UN Inter-agency Group for Child Mortality Estimation*. New York/Geneva/Washington, DC, United Nations Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (UNICEF/World Health Organization/World Bank/UN Population Division/UN Economic Commission for Latin America and the Caribbean Population Division).
- IMF. 2012. *Revenue Data for IMF Member Countries*. Washington, DC, International Monetary Fund. (Unpublished.)
- _____. 2013. *World Economic Outlook Database*. Washington, DC, International Monetary Fund. <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2013/01/weodata/index.aspx> (Accessed 2 July 2013.)
- IMF, OECD, UN and World Bank. 2011. *Supporting the Development of More Effective Tax Systems: A Report to the G-20 Development Working Group by the IMF, OECD, UN and World Bank*. Washington, DC/Paris/New York, International Monetary Fund/Organisation for Economic Co-operation and Development/United Nations/World Bank.
- Indonesia National Development Planning Agency, SMERU Research Institute and UNICEF. 2012. *Child Poverty and Disparities in Indonesia: Challenges for Inclusive Growth*. Jakarta, National Development Planning Agency/SMERU Research Institute/UNICEF Indonesia.
- Jackson, R. 2013. *New Rules for Extractive Industries Promote Transparency*. Falls Church, VA., Tax Analysts. <http://www.taxanalysts.com/www/features.nsf/Articles/EE8411D34971D16085257B240067DF9C?OpenDocument> (Accessed 5 September 2013.)
- Jhingran, D. and Sankar, D. 2009. *Addressing Educational Disparity: Using District Level Education Development Indices for Equitable Resource Allocations in India*. Washington, DC, World Bank. (World Bank Policy Research Working Paper, 4955.)
- Jordan Ministry of Education. 2013. *Education Statistical Report for School Year 2011/12*. Amman, Ministry of Education. <http://www.moe.gov.jo/MenuDetails.aspx?MenuID=29>. (Accessed 6 August 2013.)
- Joshi, A., Prichard, W. and Heady, C. 2012. *Taxing the Informal Economy: Challenges, Possibilities and Remaining Questions*. Brighton, UK, International Centre for Tax and Development, Institute of Development Studies. (ICTD Working Paper, 4.)
- Kar, D. and Freitas, S. 2012. *Illicit Financial Flows From Developing Countries: 2001-2010*. Washington, DC, Global Financial Integrity.
- Kazianga, H., Levy, D., Linden, L. L. and Sloan, M. 2012. *The Effects of "Girl-Friendly" Schools: Evidence from the BRIGHT School Construction Program in Burkina Faso*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (IZA Working Paper, 6574.)
- Lange, S. 2013. Projections to Zero. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Lao PDR Ministry of Education. 2009. *Education Sector Development Framework 2009-2015*. Vientiane, Lao PDR Ministry of Education.

- Learning Metrics Task Force. 2013. *Towards Universal Learning: A Global Framework for Measuring Learning*. Montreal, Canada/Washington, DC, UNESCO Institute for Statistics/ Brookings Institution.
- Majgaard, K. and Mingat, A. 2012. *Education in Sub-Saharan Africa: A Comparative Analysis*. Washington, DC, World Bank.
- Makuwa, D. K. 2010. The SACMEQ III project: mixed results in achievement. *UNESCO IIEP Newsletter*, Vol. XXVIII, No.3, p. 4.
- McKinley, T. and Kyrili, K. 2009. *Is Stagnation of Domestic Revenue in Low-income Countries Inevitable?* London, School of Oriental and African Studies, University of London. (Discussion Paper, 27/09.)
- Mitra, S., Posarac, A. and Vick, B. 2011. *Disability and Poverty in Developing Countries: A Snapshot from the World Health Survey*. Washington, DC, World Bank. (Social Protection Working Paper, 1109.)
- Namibia Ministry of Education. 2007. *Education and Training Sector Improvement Programme: Programme Document Phase 1 (2006-2011)*. Windhoek, Ministry of Education.
- Ncube, M. 2013. *Recognizing Africa's Informal Sector*. Tunis, African Development Bank Group. <http://www.afdb.org/en/blogs/afdb-championing-inclusive-growth-across-africa/post/recognizing-africas-informal-sector-11645/> (Accessed 11 July 2013.)
- Nigeria National Bureau of Statistics, UNICEF and United Nations Population Fund. 2013. *Nigeria Multiple Indicator Cluster Survey*. Abuja/New York, Nigeria National Bureau of Statistics/UNICEF/ United Nations Population Fund.
- OECD-DAC. 2013. *International Development Statistics: Creditor Reporting System*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. <http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=CRS1> (Accessed 5 April 2013.)
- OECD. 2000. *A System of Health Accounts*. Paris, Organisation of Economic Co-operation and Development.
- _____. 2008. *Taxation, State Building and Aid*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2011. *Lessons from PISA for the United States, Strong Performers and Successful Reformers in Education*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2012a. *2012 DAC Report on Aid Predictability: Survey on Donors' Forward Spending Plans 2012-2015 and Efforts Since HLF-4*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2012b. *Tax and Development: Aid Modalities for Strengthening Tax Systems*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2013a. *Aid to Poor Countries Slips Further as Governments Tighten Budgets*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. <http://www.oecd.org/dac/stats/aidtopoorcountriesslipsfurtherasgovernmentstightenbudgets.htm> (Accessed 9 September 2013.)
- _____. 2013b. *Education at a Glance 2013*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2013c. *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills (PIAAC)* Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2013d. *Outlook on Aid: Survey on Donors' Forward Spending Plans 2013-2016*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- OECD, Eurostat and WHO. 2011. *A System of Health Accounts: 2011 Edition*. Paris/Luxembourg/ Geneva, Switzerland, Organisation of Economic Co-operation and Development/Eurostat/World Health Organization.
- Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. 2013. *Financial Tracking Service*. Geneva, Switzerland, United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. <http://fts.unocha.org/pageloader.aspx?page=emerg-emergencies§ion=CE&year=2013>. (Accessed 1 March 2013.)
- Open Society Foundations, Roma Education Fund and UNICEF. 2011. *Roma Early Childhood Inclusion: Macedonian Report*. London/Budapest/Geneva, Switzerland, Open Society Foundations/Roma Education Fund/UNICEF.
- Oxford Poverty and Human Development Initiative. 2013. *Multidimensional Poverty Index Data Tables for 2013*. Oxford, UK, Oxford Poverty and Human Development Initiative, University of Oxford. <http://www.ophi.org.uk/multidimensional-poverty-index/mpi-data-bank/mpi-data/> (Accessed 1 May 2013.)

- Parmanand, S. 2013. *Few Surprises in New Australian Aid Budget*. Washington, DC, Devex. <https://www.devex.com/en/news/few-surprises-in-new-australian-aid-budget/80943> (Accessed 11 July 2013.)
- Pasha, A. G. 2010. Can Pakistan get out of the low tax-to-GDP trap? *The Lahore Journal of Economics*, Vol. 15, Supplemental Special Edition, pp. 171–85.
- Piccio, L. 2013. *Which Countries are Winners and Losers in Obama's 2014 Aid Budget?* Washington, DC, Devex. www.devex.com/en/news/which-countries-are-winners-and-losers-in-obama-s-2014-aid-budget/80713 (Accessed 12 July 2013.)
- Ponce, J. 2010. *Políticas Educativas y Desempeño: Una Evaluación de Impacto de Programas Educativos Focalizados en Ecuador* [Education Policy and Performance: An Evaluation of the Impact of Targeted Educational Programmes in Ecuador]. Quito, Latin American Faculty of Social Sciences.
- _____. 2011. *Desigualdad del ingreso en Ecuador: un análisis de los años 1990s y 2000s* [Income Inequality in Ecuador: An Analysis of the 1990s and 2000s]. Quito, Latin American Faculty of Social Sciences. (FLACSO Working Paper.)
- PREAL and Instituto Desarrollo. 2013. *Informe de Progreso Educativo: Paraguay – El Desafío es la Equidad* [Education Progress Report: Paraguay – Equity is the Challenge]. Washington, DC/Asunción, Partnership for Educational Revitalization in the Americas/Instituto Desarrollo.
- PREAL and Lemann Foundation. 2009. *Overcoming Inertia? A Report Card on Education in Brazil*. Washington, DC/São Paulo, Brazil, Partnership for Educational Revitalization in the Americas/Lemann Foundation.
- Publish What You Pay. 2013. *European Union Reaches Deal on Tough Oil, Gas Anti-Corruption Law*. London, Publish What You Pay. www.publishwhatyoupay.org/resources/european-union-reaches-deal-tough-oil-gas-anti-corruption-law (Accessed 11 July 2013.)
- Read, T. and Bontoux, V. forthcoming. *Where Have All the Textbooks Gone? The Affordable and Sustainable Provision of Learning and Teaching Materials in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank.
- Republic of Moldova Ministry of Education. 2010. *2011-2015 Consolidated Strategy for Education Development*. Chisinau, Ministry of Education.
- Robinson, L. and Barder, O. 2013. Let's not forget that development is more than just CIDA. *The Globe and Mail*, 22 March.
- Rwanda Revenue Authority. 2012. *Taxation Background in Rwanda and the Linkage Between a Government's Efforts in Resource Mobilisation and Efficient Service Delivery*. Kigali, Rwanda Revenue Authority.
- SACMEQ. 2010. *How Successful Are Textbook Provision Programmes?* Paris, Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality. (Policy Issues Series 6.)
- Satriawan, E. 2013. *The Cash Transfer for Poor Students Program: Issues, Reform and Evaluation*. Jakarta, National Team for Acceleration of Poverty Reduction.
- Sayed, Y. and Motala, S. 2012. Equity and 'no fee' schools in South Africa: challenges and prospects. *Social Policy and Administration*, Vol. 46, No. 6, pp. 672–87.
- Schneider, P., Schott, W., Bhawalkar, M., Nandakumar, A. K., Diop, F. and Butera, D. 2001. *Paying for HIV/AIDS Services: Lessons from National Health Accounts and Community-based Health Insurance in Rwanda, 1998–1999*. Geneva, Switzerland, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS.
- SITEAL. 2013a. *La Expansión Educativa al Límite: Notas Sobre la Escolarización Básica en América Latina* [Education Expansion at a Limit: Notes on Enrolment in Basic Education in Latin America]. Buenos Aires/Madrid, UNESCO – International Institute for Educational Planning/Organization of Ibero-American States. (Dato Destacado 29.)
- _____. 2013b. *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina* [Information system on education trends in Latin America]. Buenos Aires/Madrid, UNESCO – International Institute for Educational Planning/Organization of Ibero-American States. www.siteal.iipe-oei.org/base_datos/consulta (Accessed 2 July 2013.)
- Sri Lanka Ministry of Education. 2006. *Education Sector Development Framework and Programme*. Colombo, Ministry of Education.
- Stampini, M. and Tornarolli, L. 2012. *The Growth of Conditional Cash Transfers in Latin America and the Caribbean: Did They Go Too Far?* Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (Policy Paper 49.)

- Tax Justice Network. 2012. *Revealed: Global Super-Rich Has at Least \$21 Trillion Hidden in Secret Tax Havens*. London, Tax Justice Network.
- Taylor, L. 2013. Coalition costings show foreign aid cuts and rely on stopping asylum seekers. *The Guardian*, 5 September.
- Teixeira, C., Soares, F. V., Ribas, R., Silva, E. and Hirata, G. 2011. *Externality and Behavioural Change Effects of a Non-randomized CCT programme: Heterogeneous Impact on the Demand for Health and Education*. Brasilia, International Policy Centre for Inclusive Growth. (IPC-IG Working Paper, 82.)
- TFYR Macedonia Ministry of Health, Ministry of Education and Science and Ministry of Labour and Social Policy. 2011. *Multiple Indicator Cluster Survey 2011*. Skopje, Ministry of Health/Ministry of Education and Science/Ministry of Labour and Social Policy.
- TFYR Macedonia Ministry of Labour and Social Policy. 2010. *Fair Play: A Financially Feasible Plan for Equal Access to Early Childhood Programs in the Republic of Macedonia*. Skopje, Ministry of Labour and Social Policy.
- Tran, M. 2013. Tax emerges as crucial issue in post-2015 development talks. *The Guardian*, 25 March.
- Turkey Ministry of National Education. 2009. *Milli Egitim Bakanligi 2010-2014 Stratejik Planlari* [Ministry of Education Strategic Plan 2010-2014]. Ankara, Strategic Development Department, Ministry of National Education.
- _____. 2013. *National Education Statistics, Formal Education: 2012-2013*. Ankara, Ministry of National Education.
- Twaweza. 2012. *Three Experiments to Improve Learning Outcomes in Tanzania: Delivering Capitation Grants Better and Testing Local Cash on Delivery*. Dar es Salaam, U.R. Tanzania, Twaweza.
- Uçan, E. 2013. *Increasing Girls' Secondary Education Attainment in Turkey*. Paper for Global Education Leadership Opportunities 2013, Cambridge, MA., Harvard University.
- UIS. 2006. *Education Counts: Benchmarking Progress in 19 WEI Countries: World Education Indicators - 2006*. Montreal, Que., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2011. *Financing Education in Sub-Saharan Africa: Meeting the Challenges of Expansion, Equity and Quality*. Montreal, Que.,/Dakar/Paris, UNESCO Institute for Statistics/UNESCO BRED/UNESCO - International Institute for Education Planning/Pôle de Dakar.
- _____. 2012. *School and Teaching Resources in Sub-Saharan Africa: Analysis of the 2011 UIS Regional Data Collection on Education*. Montreal, Que., UNESCO Institute for Statistics.
- UK House of Commons International Development Committee. 2012. *Tax in Developing Countries: Increasing Resources for Development*. London, House of Commons International Development Committee.
- UN. 2013a. *Malawi/Cash Transfers*. New York, United Nations. www.unmultimedia.org/tv/unifeed/2013/06/malawi-cash-transfers (Accessed 2 September 2013.)
- _____. 2013b. *A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies Through Sustainable Development - The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda*. New York, United Nations.
- _____. 2013c. *Progress Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*. New York, United Nations.
- UNESCO. 2010. *EFA Global Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized*. Paris, UNESCO.
- _____. 2012. *EFA Global Monitoring Report 2012: Youth and Skills - Putting Education to Work*. Paris, UNESCO.
- _____. 2013a. *Children Still Battling to Go to School*. Paris, UNESCO. (Policy Paper, 10.)
- _____. 2013b. *Education Budgets: A Study of Selected Districts of Pakistan*. Islamabad, UNESCO Islamabad.
- _____. 2013c. *Education for All is Affordable: By 2015 and Beyond*. Paris, UNESCO. (Policy Paper, 6.)
- UNESCO-IBE. 2011. *The former Yugoslav Republic of Macedonia*. Geneva, Switzerland, UNESCO International Bureau of Education. (World Data on Education.)
- UNESCO and UNICEF. 2013. *Making Education a Priority in the Post-2015 Development Agenda: Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda*. Paris/New York, UNESCO/UNICEF.
- UNICEF. 2009. *Jordan's Early Childhood Development Initiative: Making Jordan Fit for Children*. Amman, UNICEF Regional Office for the Middle East and North Africa. (Learning Series, 2.)
- _____. 2013a. *Improving Child Nutrition: The Achievable Imperative for Global Progress*. New York, UNICEF.

- _____. 2013b. *Syria's Children: A Lost Generation?* Amman, UNICEF Regional Office for the Middle East and North Africa.
- _____. 2013c. *Syria Conflict Depriving Children of their Education*. New York, UNICEF.
- UNICEF, WHO and World Bank. 2013. *Joint Child Malnutrition Estimates*. New York/Geneva, Switzerland/Washington, DC, UNICEF/World Health Organization/World Bank. <http://data.worldbank.org/child-malnutrition/compare-regional-prevalence> (Accessed 3 October 2013.)
- U.R. Tanzania Ministry of Education and Vocational Training. 2011. *Tanzania Education Sector Analysis: Beyond Primary Education, the Quest for Balanced and Efficient Policy Choices for Human Development and Economic Growth*. Dar es Salaam, U.R. Tanzania, Ministry of Education and Vocational Training.
- US Department of State. 2013. *Bureau of Educational and Cultural Affairs*. Washington, DC, Department of State. <http://eca.state.gov> (Accessed 9 September 2013.)
- Uwazi. 2010. *Tanzania's Tax Exemptions: Are They Too High and Making Us Too Dependent on Foreign Aid?* Dar es Salaam, U.R. Tanzania, Uwazi at Twaweza. (Policy Brief, TZ.12/2010E.)
- Watkins, K. and Alemayehu, W. 2012. *Financing for a Fairer, More Prosperous Kenya: A Review of the Public Spending Challenges and Options for Selected Arid and Semi-arid Counties*. Washington, DC, Center for Universal Education at Brookings Institution. (Working Paper, 6.)
- WHO and World Bank. 2011. *World Report on Disability*. Geneva, Switzerland/Washington, DC, World Health Organization/World Bank.
- WHO, World Bank and USAID. 2003. *Guide to Producing National Health Accounts: With Special Applications for Low-income and Middle-income Countries*. Geneva, Switzerland/Washington, DC, World Health Organization/World Bank/US Agency for International Development.
- World Bank. 2008a. *An African Exploration of the East Asian Education Experience*. Washington, DC, World Bank. (Development Practice in Education.)
- _____. 2008b. *Nigeria: A Review of the Costs and Financing of Public Education – Volume 2 Main Report*. Washington, DC, World Bank.
- _____. 2010. *The Education System in Malawi*. Washington, DC, World Bank. (Working Paper, 182.)
- _____. 2011. *Rwanda Education Country Status Report: Toward Quality Enhancement and Achievement of Universal Nine Year Basic Education*. Washington, DC, World Bank.
- _____. 2012a. *Philippines: 200,000 More Poor Households Will Have Incentives to Invest in Education and Health of Their Children*. Washington, DC, World Bank. www.worldbank.org/en/news/press-release/2012/12/11/philippines-200000-more-poor-households-incentives-invest-education-health-children (Accessed 2 September 2013.)
- _____. 2012b. *Towards Gender Equality in Turkey: A Summary Assessment*. Washington, DC, World Bank.
- _____. 2013a. *2012 Education Year In Review*. Washington, DC, World Bank. (Education Year in Review: Achieving Learning for All.)
- _____. 2013b. *Armenia: Student Assessment*. Washington, DC, World Bank. (SABER Country Report.)
- _____. 2013c. *Ethiopia Overview*. Washington, DC, World Bank. www.worldbank.org/en/country/ethiopia/overview (Accessed 12 September 2013.)
- _____. 2013d. *Liberia at a Glance*. Washington, DC, World Bank. http://devdata.worldbank.org/AAG/lbr_aag.pdf (Accessed 12 September 2013.)
- _____. 2013e. *Spending More or Spending Better: Improving Education Financing in Indonesia*. Washington, DC, World Bank. www.worldbank.org/en/news/press-release/2013/03/14/spending-more-or-spending-better-improving-education-financing-in-indonesia (Accessed 2 September 2013.)
- _____. 2013f. *World Development Indicators*. Washington, DC, World Bank. <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators> (Accessed 2 September 2013.)
- _____. 2013h. *Zambia : Student Assessment*. Washington, DC, World Bank. (SABER Country Report.)
- Zida, A., Bertone, M. P. and Lorenzetti, L. 2010. *Using National Health Accounts to Inform Policy Change in Burkina Faso*. Bethesda, Md., Health Systems 20/20, Abt Associates Inc. (Policy Brief.)

第2部分:教育改变人生

- Abregú, M. 2001. Barricades or obstacles: the challenges of access to justice. van Puymbroeck, R. V. (ed.), *Comprehensive Legal and Judicial Development: Toward an Agenda for a Just and Equitable Society in the 21st Century*. Washington, DC, World Bank, pp. 53–70.
- Afridi, F., Iversen, V. and Sharan, M. R. 2013. *Women Political Leaders, Corruption and Learning: Evidence from a Large Public Program in India*. Bonn, Institute for the Study of Labour. (Discussion Paper, 7212.)
- Aisa, R. and Larramona, G. 2012. Household water saving: evidence from Spain. *Water Resources Research*, Vol. 48, No. 12, pp. 1–14.
- Alene, A. D. and Manyong, V. M. 2007. The effects of education on agricultural productivity under traditional and improved technology in northern Nigeria: an endogenous switching regression analysis. *Empirical Economics*, Vol. 32, No. 1, pp. 141–59.
- Andemariam, S. W. 2011. *Ensuring Access to Justice Through Community Courts in Eritrea*. Rome, International Development Law Organization. (Traditional Justice: Practitioners' Perspectives Working Paper, 3.)
- Asfaw, A. and Admassie, A. 2004. The role of education on the adoption of chemical fertiliser under different socioeconomic environments in Ethiopia. *Agricultural Economics*, Vol. 30, No. 3, pp. 215–28.
- Aslam, M. 2013. Empowering women: education and the pathways of change. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Aslam, M., Bari, F. and Kingdon, G. 2012. Returns to schooling, ability and cognitive skills in Pakistan. *Education Economics*, Vol. 20, No. 2, pp. 139–73.
- Bandiera, O. and Rasul, I. 2006. Social networks and technology adoption in northern Mozambique. *The Economic Journal*, Vol. 116, No. 514, pp. 869–902.
- Barakat, B. and Urdal, H. 2009. *Breaking the Waves? Does Education Mediate the Relationship Between Youth Bulges and Political Violence?* Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper, 5114.)
- Bardhan, P., Mitra, S., Mookherjee, D. and Sarkar, A. 2009. Local democracy and clientelism: implications for political stability in rural West Bengal. *Economic and Political Weekly*, Vol. 44, No. 9, pp. 46–58.
- Bärnighausen, T., Hosegood, V., Timaeus, I. M. and Newell, M.-L. 2007. The socioeconomic determinants of HIV incidence: evidence from a longitudinal, population-based study in rural South Africa. *Aids*, Vol. 21, Supplement 7, pp. S29–S38.
- Barro, R. J. and Lee, J.-W. 2013. *Barro-Lee Educational Attainment Dataset*. Seoul, Korea University. www.barrolee.com (Accessed 10 March 2013.)
- Baulch, B. and Dat, V. H. 2011. Poverty dynamics in Vietnam, 2002 to 2006. Baulch, B. (ed.), *Why Poverty Persists: Poverty Dynamics in Asia and Africa*. Cheltenham, UK, Edward Elgar, pp. 219–54.
- Beaman, L., Chattopadhyay, R., Duflo, E., Pande, R. and Topalova, P. 2009. Powerful women: does exposure reduce bias? *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 124, No. 4, pp. 1497–540.
- Beaman, L., Duflo, E., Pande, R. and Topalova, P. 2012. Female leadership raises aspirations and educational attainment for girls: a policy experiment in India. *Science*, Vol. 335, No. 6068, pp. 582–86.
- Behrman, J., Murphy, A., Quisumbing, A. and Yount, K. 2009. *Are Returns to Mothers' Human Capital Realized in the Next Generation? The Impact of Mothers' Intellectual Human Capital and Long-run Nutritional Status on Children's Human Capital in Guatemala*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (Discussion Paper, 850.)
- Behrman, J. R., Hoddinott, J., Maluccio, J. and Martorell, R. 2010. Brains versus brawn: labor market returns to intellectual and physical health human capital in a developing country. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (Unpublished.)
- Below, T., Artner, A., Siebert, R. and Sieber, S. 2010. *Micro-level Practices to Adapt to Climate Change for African Small-scale Farmers*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (Discussion Paper, 953.)
- Bergh, G. and Melamed, C. 2012. *Inclusive Growth and a Post-2015 Framework*. London, Overseas Development Institute.

- Bhalotra, S. and Clarke, D. 2013. Educational attainment and maternal mortality. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Bhalotra, S., Clots-Figueras, I. and Lyer, L. 2013a. Women's political participation and the female-male literacy differential in India. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Bhalotra, S., Harttgen, K. and Klasen, S. 2013b. The impact of school fees on the intergenerational transmission of education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Bhatta, S. D. and Sharma, S. 2011. The determinants and consequences of chronic and transient poverty in Nepal. Baulch, B. (ed.), *Why Poverty Persists: Poverty Dynamics in Asia and Africa*. Cheltenham, UK, Edward Elgar, pp. 96–144.
- Black, R. E., Allen, L. H., Bhutta, Z. A., Caulfield, L. E., De Onis, M., Ezzati, M., Mathers, C. and Rivera, J. 2008. Maternal and child undernutrition: global and regional exposures and health consequences. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9608, pp. 243–60.
- Bloom, D. E., Canning, D., Fink, G. and Finlay, J. E. 2009. Fertility, female labor force participation, and the demographic dividend. *Journal of Economic Growth*, Vol. 14, No. 2, pp. 79–101.
- Borgonovi, F., d'Hombres, B. and Hoskins, B. 2010. Voter turnout, information acquisition and education: evidence from 15 European countries. *The B.E. Journal of Economic Analysis and Policy*, Vol. 10, No. 1, pp. 1–32.
- Borgonovi, F. and Miyamoto, K. 2010. Education and civic and social engagement. OECD (ed.), *Improving Health and Social Cohesion through Education*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, pp. 65–110.
- Botero, J., Ponce, A. and Shleifer, A. 2012. *Education and the Quality of Government*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 18119.)
- Bratton, M., Chu, Y.-H. and Lagos, M. 2010. Who votes? Implications for new democracies. *Taiwan Journal of Democracy*, Vol. 6, No. 1, pp. 107–36.
- Bratton, M., Mattes, R. and Gyimah-Boadi, E. 2005. *Public Opinion, Democracy, and Market Reform in Africa*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Brollo, F. and Troiano, U. 2013. What happens when a woman wins an election? Evidence from close races in Brazil. Cambridge, Mass., Harvard University. (Unpublished.)
- Campbell, D. E. 2006. *Why We Vote: How Schools and Communities Shape Our Civic Life*. Princeton, NJ, Princeton University Press.
- Carlsson, F. and Johansson-Stenman, O. 2000. Willingness to pay for improved air quality in Sweden. *Applied Economics*, Vol. 32, No. 6, pp. 661–69.
- Carreras, M. and Castañeda-Angarita, N. forthcoming. Who votes in Latin America? A test of three theoretical perspectives. *Comparative Political Studies*, forthcoming.
- Castelló-Climent, A. 2010. Channels through which human capital inequality influences economic growth. *Journal of Human Capital*, Vol. 4, No. 4, pp. 394–450.
- _____. 2013. Education and economic growth. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Castillejo, C. 2009. *Building Accountable Justice in Sierra Leone*. Madrid, Foundation for International Relations and External Dialogue. (Working Paper, 76.)
- Child Health Epidemiology Reference Group. 2012. *Underlying Causes of Child Death*. Child Health Epidemiology Reference Group. http://cherg.org/projects/underlying_causes.html (Accessed 18 April 2013.)
- Choo, S. and Mokhtarian, P. L. 2004. What type of vehicle do people drive? The role of attitude and lifestyle in influencing vehicle type choice. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, Vol. 38, No. 3, pp. 201–22.
- Chzhen, Y. 2013. Education and democratisation: tolerance of diversity, political engagement, and understanding of democracy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Cohen, D. and Soto, M. 2007. Growth and human capital: good data, good results. *Journal of Economic Growth*, Vol. 12, No. 1, pp. 51–76.
- Colclough, C., Kingdon, G. and Patrinos, H. 2010. The changing pattern of wage returns to education and its implications. *Development Policy Review*, Vol. 28, No. 6, pp. 733–47.
- Collier, P. and Hoeffler, A. 2004. Greed and grievance in civil war. *Oxford Economic Papers*, Vol. 56, No. 4, pp. 563–95.
- Dalton, R. J. 2008. Citizenship norms and the expansion of political participation. *Political Studies*, Vol. 56, No. 1, pp. 76–98.

- de Walque, D. 2007. Does education affect smoking behaviors? Evidence using the Vietnam draft as an instrument for college education. *Journal of Health Economics*, Vol. 26, No. 5, pp. 877–95.
- _____. 2010. Education, information, and smoking decisions: evidence from smoking histories in the United States, 1940–2000. *Journal of Human Resources*, Vol. 45, No. 3, pp. 682–717.
- Dee, T. S. 2004. Are there civic returns to education? *Journal of Public Economics*, Vol. 88, No. 9, pp. 1697–720.
- Dercon, S., Hoddinott, J. and Woldehanna, T. 2012. Growth and chronic poverty: evidence from rural communities in Ethiopia. *Journal of Development Studies*, Vol. 48, No. 2, pp. 238–53.
- Deressa, T. T., Hassan, R. M., Ringler, C., Alemu, T. and Yesuf, M. 2009. Determinants of farmers' choice of adaptation methods to climate change in the Nile Basin of Ethiopia. *Global Environmental Change*, Vol. 19, No. 2, pp. 248–55.
- Di Cesare, M., Khang, Y.-H., Asaria, P., Blakely, T., Cowan, M. J., Farzadfar, F., Guerrero, R., Ikeda, N., Kyobutungi, C. and Msyamboza, K. P. 2013. Inequalities in non-communicable diseases and effective responses. *The Lancet*, Vol. 381, No. 9866, pp. 585–97.
- Eichengreen, B., Park, D. and Shin, K. 2013. *Growth Slowdowns Redux: New Evidence on the Middle-income Trap*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. [NBER Working Paper, 18673.]
- European Commission, EACEA and Eurydice. 2013. *Funding of Education in Europe 2000–2012: The Impact of the Economic Crisis*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- Eurostat. 2013. *Labour Force Survey Series*. Luxembourg, Eurostat. http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/EN/lfsa_esms.htm [Accessed 2 August 2013.]
- Evans, G. and Rose, P. 2007. Support for democracy in Malawi: does schooling matter? *World Development*, Vol. 35, No. 5, pp. 904–19.
- _____. 2012. Understanding education's influence on support for democracy in sub-Saharan Africa. *Journal of Development Studies*, Vol. 48, No. 4, pp. 498–515.
- Ezeh, A. C., Mberu, B. U. and Emina, J. O. 2009. Stall in fertility decline in Eastern African countries: regional analysis of patterns, determinants and implications. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, Vol. 364, No. 1532, pp. 2991–3007.
- FAO, WFP and IFAD. 2012. *The State of Food Insecurity in the World: Economic Growth is Necessary but not Sufficient to Accelerate Reduction of Hunger and Malnutrition*. Rome, Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Fasih, T., Kingdon, G., Patrinos, H., Sakellariou, C. and Soderbom, M. 2012. *Heterogeneous Returns to Education in the Labor Market*. Washington, DC, World Bank. [Policy Research Working Paper, 6170.]
- Feinstein, L., Sabates, R., Anderson, T. M., Sorhaindo, A. and Hammond, C. 2006. What are the effects of education on health? Desjardins, R. and Schuller, T. (eds), *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement: Proceedings of the Copenhagen Symposium*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, pp. 171–354.
- Ferrara, I. and Missios, P. 2011. *A Cross-country Study of Waste Prevention and Recycling*. Toronto, Ryerson University. [Department of Economics Working Paper, 28.]
- Finkel, S. E., Horowitz, J. and Rojo-Mendoza, R. T. 2012. Civic education and democratic backsliding in the wake of Kenya's post-2007 election violence. *The Journal of Politics*, Vol. 74, No. 1, pp. 52–65.
- Finkel, S. E. and Smith, A. E. 2011. Civic education, political discussion, and the social transmission of democratic knowledge and values in a new democracy: Kenya 2002. *American Journal of Political Science*, Vol. 55, No. 2, pp. 417–35.
- Fjelde, H. and Østby, G. 2012. *Economic inequality and inter-group conflicts in Africa*. Oslo, Peace Research Institute Oslo. [Unpublished.]
- Flamm, B. 2009. The impacts of environmental knowledge and attitudes on vehicle ownership and use. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, Vol. 14, No. 4, pp. 272–79.
- Fox, L. and Sohnesen, T. P. 2012. *Household Enterprises in Sub-Saharan Africa: Why They Matter for Growth, Jobs, and Livelihoods*. Washington, DC, World Bank [Policy Research Working Paper, 6184.]
- Frayha, N. 2004. Developing curriculum as a means to bridging national divisions in Lebanon. Tawil, S., Harley, A. and Braslavsky, C. (eds), *Education, Conflict and Social Cohesion*. Geneva, Switzerland, UNESCO International Bureau of Education, pp.159–206.

- Fuchs, R., Pamuk, E. and Lutz, W. 2010. Education or wealth: which matters more for reducing child mortality in developing countries? *Vienna Yearbook of Population Research*, Vol. 8, pp. 175–99.
- Fullman, N., Burstein, R., Lim, S. S., Medlin, C. and Gakidou, E. 2013. Nets, spray or both? The effectiveness of insecticide-treated nets and indoor residual spraying in reducing malaria morbidity and child mortality in sub-Saharan Africa. *Malaria Journal*, Vol. 12, p. 62.
- Gaddis, I. and Klasen, S. 2012. *Economic Development, Structural Change and Women's Labor Force Participation: A Reexamination of the Feminization U Hypothesis*. Göttingen, Germany, Georg-August-Universität Göttingen. (Courant Research Centre Working Paper, 71.)
- Gakidou, E. 2013. Education, literacy and health outcomes. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Gasparini, L., Jaume, D., Serio, M. and Vazquez, E. 2011. *La segregación escolar en Argentina: Reconstruyendo la evidencia* [School segregation in Argentina: Reconstructing the evidence]. La Plata, Argentina, Centre for Distributive, Labor and Social Studies, Universidad Nacional de la Plata. (Working Paper, 123.)
- GAVI. 2013. *GAVI's Impact*. Geneva, Switzerland, Global Alliance for Vaccines and Immunisation. www.gavialliance.org/about/mission/impact (Accessed 18 April 2013.)
- Glaeser, E. L., Ponzetto, G. A. M. and Shleifer, A. 2006. *Why Does Democracy Need Education?* Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 12128.)
- Green, A., Preston, J. and Sabates, R. 2003. Education, equality and social cohesion: a distributional approach. *Compare*, Vol. 33, No. 4, pp. 453–70.
- Greene, D. L. and Plotkin, S. E. 2011. *Reducing Greenhouse Gas Emissions from US Transportation*. Arlington, VA., Pew Center on Global Climate Change.
- Grossman, M. 2006. Education and nonmarket outcomes. Hanushek, E. A. and Welch, F. (eds), *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 1. Amsterdam, Elsevier, pp. 577–633.
- Halperin, D. T., Mugurungi, O., Hallett, T. B., Muchini, B., Campbell, B., Magure, T., Benedikt, C. and Gregson, S. 2011. A surprising prevention success: why did the HIV epidemic decline in Zimbabwe? *PLoS Medicine*, Vol. 8, No. 2, p. e1000414.
- Hanushek, E. A. and Woessmann, L. 2008. The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, Vol. 46, No. 3, pp. 607–68.
- _____. 2012a. Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. *Journal of Economic Growth*, Vol. 17, No. 4, pp. 267–321.
- _____. 2012b. GDP projections. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2012*.
- Hanushek, E. A. and Zhang, L. 2006. *Quality-consistent Estimates of International Returns to Skill*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 12664.)
- Hargreaves, J. R., Bonell, C. P., Boler, T., Boccia, D., Birdthistle, I., Fletcher, A., Pronyk, P. M. and Glynn, J. R. 2008. Systematic review exploring time trends in the association between educational attainment and risk of HIV infection in sub-Saharan Africa. *Aids*, Vol. 22, No. 3, pp. 403–14.
- He, X. F., Cao, H. and Li, F. M. 2007. Econometric analysis of the determinants of adoption of rainwater harvesting and supplementary irrigation technology (RHSIT) in the semiarid Loess Plateau of China. *Agricultural Water Management*, Vol. 89, No. 3, pp. 243–50.
- Headey, D. D. 2013. Developmental drivers of nutritional change: a cross-country analysis. *World Development*, Vol. 42, pp. 76–88.
- Heston, A., Summers, R. and Aten, B. 2012. *Penn World Table Version 7.1*. University Park, Pa., Center for International Comparisons of Production, Income and Prices at the University of Pennsylvania. https://pwt.sas.upenn.edu/php_site/pwt71/pwt71_form_test.php (Accessed 24 July 2013.)
- Hisali, E., Birungi, P. and Buyinza, F. 2011. Adaptation to climate change in Uganda: evidence from micro level data. *Global Environmental Change*, Vol. 21, No. 4, pp. 1245–61.
- Hjorth, K. and Fosgerau, M. 2011. Loss aversion and individual characteristics. *Environmental and Resource Economics*, Vol. 49, No. 4, pp. 573–96.
- Hoddinott, J., Rosegrant, M. and Torero, M. 2012. *Hunger and Malnutrition*. Copenhagen, Global Copenhagen Consensus.
- Hosseinpoor, A. R., Parker, L. A., d'Espaignet, E. T. and Chatterji, S. 2011. Social determinants of smoking in low-and middle-income countries: results from the World Health Survey. *PLoS ONE*, Vol. 6, No. 5, p. e20331.

- Houweling, T. A. J., Kunst, A. E., Borsboom, G. and Mackenbach, J. P. 2006. Mortality inequalities in times of economic growth: time trends in socioeconomic and regional inequalities in under 5 mortality in Indonesia, 1982–1997. *Journal of Epidemiology and Community Health*, Vol. 60, No. 1, pp. 62–68.
- Huang, J., Maassen van den Brink, H. and Groot, W. 2009. A meta-analysis of the effect of education on social capital. *Economics of Education Review*, Vol. 28, No. 4, pp. 454–64.
- ICF International. 2012. *STATcompiler: Building Tables with DHS Data*. Calverton, Md., ICF International. www.statcompiler.com [Accessed 22 August 2013.]
- IDLO. 2013. *Accessing Justice: Models, Strategies and Best Practices on Women's Empowerment*. Rome, International Development Law Organization.
- ILO. 2013a. *Global Employment Trends 2013*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization.
- _____. 2013b. *ILO Concept Note on the Post-2015 Development Agenda: Jobs and Livelihoods at the Heart of the Post-2015 Development Agenda*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization.
- Institut Haïtien de l'Enfance and ICF International. 2012. *Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services: Haïti 2012 – Rapport Préliminaire* [Study of Mortality, Morbidity and Service Use: Haiti 2012 – Preliminary Report]. Pétiion-Ville, Haiti/Calverton, Md., Institut Haïtien de l'Enfance/ICF International.
- Inter-agency Group for Child Mortality Estimation. 2013. *Levels and Trends in Child Mortality: Report 2013*. New York/Geneva, Switzerland/Washington, DC, United Nations Inter-agency Group for Child Mortality Estimation.
- Iorio, D. and Santaetulàlia-Llopis, R. 2011. Education, HIV status, and risky sexual behavior: how much does the stage of the HIV epidemic matter? St Louis, MO., Washington University in St. Louis. (Unpublished.)
- Jalan, J., Somanathan, E. and Chaudhuri, S. 2009. Awareness and the demand for environmental quality: survey evidence on drinking water in urban India. *Environment and Development Economics*, Vol. 14, No. 6, pp. 665–92.
- Jukes, M., Simmons, S. and Bundy, D. 2008. Education and vulnerability: the role of schools in protecting young women and girls from HIV in southern Africa. *Aids*, Vol. 22, Supplement 4, pp. S41–S56.
- Kabeer, N. 2012. *Women's Economic Empowerment and Inclusive Growth: Labour Markets and Enterprise Development*. London, School of Oriental and African Studies. [Centre for Development Policy and Research Discussion Paper, 29/12.]
- Kandpal, E., Baylis, K. and Arends-Kuenning, M. 2012. *Empowering Women Through Education and Influence: An Evaluation of the Indian Mahila Samakhya Program*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (IZA Discussion Paper, 6347.)
- Kolev, A. and Sirven, N. 2010. Gender disparities in Africa's labor markets: a cross-country comparison using standardized survey data. Arbache, J. S., Kolev, A. and Filipiak, E. (eds), *Gender Disparities in Africa's Labor Market*. Washington, DC, World Bank, pp. 23–53.
- Krishna, A. 2006. Poverty and democratic participation reconsidered: evidence from the local level in India. *Comparative Politics*, Vol. 38, No. 4, pp. 439–58.
- Krueger, A. B. and Lindahl, M. 2001. Education for growth: why and for whom? *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, No. 4, pp. 1101–36.
- Kumar, C., Singh, P. K. and Rai, R. K. 2012. Under-five mortality in high focus states in India: a district level geospatial analysis. *PLoS ONE*, Vol. 7, No. 5, p. e37515.
- Kvaløy, B., Finseraas, H. and Listhaug, O. 2012. The public's concern for global warming: a cross-national study of 47 countries. *Journal of Peace Research*, Vol. 49, No. 1, pp. 11–22.
- Lam, D. and Duryea, S. 1999. Effects of schooling on fertility, labor supply, and investments in children, with evidence from Brazil. *Journal of Human Resources*, Vol. 34, No. 1, pp. 160–92.
- Lambert, S., Ravallion, M. and van de Walle, D. 2011. *Is It What You Inherited or What You Learnt? Intergenerational Linkage and Interpersonal Inequality in Senegal*. Washington, DC, World Bank. [Policy Research Working Paper, 5658.]
- Lawson, D., McKay, A. and Okidi, J. 2006. Poverty persistence and transitions in Uganda: a combined qualitative and quantitative analysis. *Journal of Development Studies*, Vol. 42, No. 7, pp. 1225–51.

- Lebanon Centre for Research and Educational Development. 2013. *Statistical Bulletin*. Beirut, Lebanon Centre for Research and Educational Development. www.crdp.org/CRDP/Arabic/ar-statistics/STAT_AR/2003-2004/PDF/JADAWIL/ECOLES/P43.PDF (Accessed 8 March 2013.)
- Lewis, J. J. and Pattanayak, S. K. 2012. Who adopts improved fuels and cookstoves? A systematic review. *Environmental Health Perspectives*, Vol. 120, No. 5, pp. 637–45.
- Liu, L., Johnson, H. L., Cousens, S., Perin, J., Scott, S., Lawn, J. E., Rudan, I., Campbell, H., Cibulskis, R. and Li, M. 2012. Global, regional, and national causes of child mortality: an updated systematic analysis for 2010 with time trends since 2000. *The Lancet*, Vol. 379, No. 9832, pp. 2151–61.
- Lohano, H. R. 2011. Poverty dynamics in rural Sindh, Pakistan, 1987–88 to 2004–05. Baulch, B. (ed.), *Why Poverty Persists: Poverty Dynamics in Asia and Africa*. Cheltenham, UK, Edward Elgar, pp. 145–86.
- Lubell, M., Zahran, S. and Vedlitz, A. 2007. Collective action and citizen responses to global warming. *Political Behavior*, Vol. 29, No. 3, pp. 391–413.
- Lutz, W. and KC, S. 2011. Global human capital: integrating education and population. *Science*, Vol. 333, No. 6042, pp. 587–92.
- Maddison, D. 2007. *The Perception of and Adaptation to Climate Change in Africa*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper, 4308.)
- May, J., Woolard, I. and Baulch, B. 2011. Poverty traps and structural poverty in South Africa: reassessing the evidence from KwaZulu-Natal. Baulch, B. (ed.), *Why Poverty Persists: Poverty Dynamics in Asia and Africa*. Cheltenham, UK, Edward Elgar, pp. 187–218.
- McBeth, B., Hungerford, H., Marcinkowski, T., Volk, T. and Cifranick, K. 2011. *National Environmental Literacy Assessment, Phase Two: Measuring the Effectiveness of North American Environmental Education Programs with Respect to the Parameters of Environmental Literacy – Final Research Report*. Washington, DC, North American Association for Environmental Education.
- McCulloch, N., Weisbrod, J. and Timmer, P. 2007. *Pathways Out of Poverty During an Economic Crisis: An Empirical Assessment of Rural Indonesia*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper, 4173.)
- Meinshausen, M. 2007. Stylized emission path. Background paper for *Human Development Report 2007/2008*.
- Miller, G. and Mobarak, A. M. 2013. *Gender Differences in Preferences, Intra-household Externalities, and Low Demand for Improved Cookstoves*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 18964.)
- Milligan, K., Moretti, E. and Oreopoulos, P. 2004. Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom. *Journal of Public Economics*, Vol. 88, No. 9, pp. 1667–95.
- Mocan, N. H. and Cannonier, C. 2012. *Empowering Women Through Education: Evidence from Sierra Leone*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 18016.)
- Montenegro, C. E. and Patrinos, H. A. 2012. *Returns to Schooling Around the World*. Washington, DC, World Bank.
- Murtin, F. and Wacziarg, R. 2011. *The Democratic Transition*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 17432.)
- National Centre for Social Research. 2013. Education and attitudes towards the environment. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Ndjinga, J. K. and Minakawa, N. 2010. The importance of education to increase the use of bed nets in villages outside of Kinshasa, Democratic Republic of the Congo. *Malaria Journal*, Vol. 9, pp. 279–84.
- Nevitte, N., Blais, A., Gidengil, E. and Nadeau, R. 2009. Socio-economic status and non-voting. Klingemann, H. D. (ed.), *The Comparative Study of Electoral Systems*. Oxford, UK, Oxford University Press, pp. 85–108.
- Noor, A. M., Omumbo, J. A., Amin, A. A., Zurovac, D. and Snow, R. W. 2006. Wealth, mother's education and physical access as determinants of retail sector net use in rural Kenya. *Malaria Journal*, Vol. 5, pp. 5–15.
- Ñopo, H., Daza, N. and Ramos, J. 2011. *Gender Earnings Gaps in the World*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (IZA Discussion Paper, 5736.)

- OECD. 2009. *Green at Fifteen? How 15-year Olds Perform in Environmental Science and Geoscience in PISA 2006*. Paris, Organisation of Economic Co-operation and Development.
- _____. 2010. *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2011. *Greening Household Behaviour: The Role of Public Policy*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2012. *Closing the Gender Gap: Act Now*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Oommen, T. K. 2009. Development policy and the nature of society: understanding the Kerala model. *Economic and Political Weekly*, Vol. 44, No. 13, pp. 25–31.
- Osili, U. O. and Long, B. T. 2008. Does female schooling reduce fertility? Evidence from Nigeria. *Journal of Development Economics*, Vol. 87, No. 1, pp. 57–75.
- Østby, G. 2008. Inequalities, the political environment and civil conflict: evidence from 55 developing countries. Stewart, F. (ed.), *Horizontal Inequalities and Conflict: Understanding Group Violence in Multiethnic Societies*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, pp. 136–59.
- Palipudi, K. M., Gupta, P. C., Sinha, D. N., Andes, L. J., Asma, S. and McAfee, T. 2012. Social determinants of health and tobacco use in thirteen low and middle income countries: evidence from Global Adult Tobacco Survey. *PLoS ONE*, Vol. 7, No. 3, p. e33466.
- Pampel, F. C., Denney, J. T. and Krueger, P. M. 2011. Cross-national sources of health inequality: education and tobacco use in the World Health Survey. *Demography*, Vol. 48, No. 2, pp. 653–74.
- Pampel, F. C. and Hunter, L. M. 2012. Cohort change, diffusion, and support for environmental spending in the United States. *American Journal of Sociology*, Vol. 118, No. 2, pp. 420–48.
- Pawasutipaisit, A. and Townsend, R. M. 2011. Wealth accumulation and factors accounting for success. *Journal of Econometrics*, Vol. 161, No. 1, pp. 56–81.
- Pereira, C., Rennó, L. and Samuels, D. 2011. Corruption, campaign finance, and reelection. Power, T. J. and Taylor, M. M. (eds), *Corruption and Democracy in Brazil: the Struggle for Accountability*. Notre Dame, Ind., University of Notre Dame Press, pp. 80–101.
- Pettifor, A., Taylor, E., Nku, D., Duvall, S., Tabala, M., Meshnick, S. and Behets, F. 2008. Bed net ownership, use and perceptions among women seeking antenatal care in Kinshasa, Democratic Republic of the Congo (DRC): Opportunities for improved maternal and child health. *BMC Public Health*, Vol. 8, p. 331.
- Pintor, R. L. and Gratschew, M. 2002. *Voter Turnout Since 1945: A Global Report*. Stockholm, International Institute for Democracy and Electoral Assistance.
- Poortinga, W., Steg, L. and Vlek, C. 2004. Values, environmental concern, and environmental behavior: a study into household energy use. *Environment and Behavior*, Vol. 36, No. 1, pp. 70–93.
- Pritchett, L. 2006. Does learning to add up add up? The returns to schooling in aggregate data. Hanushek, E. A. and Welch, F. (eds), *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 1. Amsterdam, Elsevier, pp. 635–95.
- Radeny, M., van den Berg, M. and Schipper, R. 2012. Rural poverty dynamics in Kenya: structural declines and stochastic escapes. *World Development*, Vol. 40, No. 8, pp. 1577–93.
- Rashid, D. A., Smith, L. C. and Rahman, T. 2011. Determinants of dietary quality: evidence from Bangladesh. *World Development*, Vol. 39, No. 12, pp. 2221–31.
- Ravallion, M. 2001. Growth, inequality and poverty: looking beyond averages. *World Development*, Vol. 29, No. 11, pp. 1803–15.
- Ribas, R. P. and Machado, A. F. 2007. *Distinguishing Chronic Poverty from Transient Poverty in Brazil: Developing a Model for Pseudo-panel Data*. Brasilia, International Poverty Centre (Working Paper, 36.)
- Rothstein, B. and Uslaner, E. 2012. *The Roots of Corruption: Mass Education, Economic Inequality and State Building*. for at the American Political Science Association Annual Meeting, New Orleans, La., 30 August – 2 September.
- Rudan, I., Boschi-Pinto, C., Biloglav, Z., Mulholland, K. and Campbell, H. 2008. Epidemiology and etiology of childhood pneumonia. *Bulletin of the World Health Organization*, Vol. 86, No. 5, pp. 408–16.
- Sabates, R. 2013. Can maternal education hinder, sustain or enhance the benefits of early life interventions? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.

- Salomon, J. A., Wang, H., Freeman, M. K., Vos, T., Flaxman, A. D., Lopez, A. D. and Murray, C. J. L. 2012. Healthy life expectancy for 187 countries, 1990–2010: a systematic analysis for the Global Burden Disease Study 2010. *The Lancet*, Vol. 380, No. 9859, pp. 2144–62.
- Santarelli, E. and Tran, H. T. 2013. The interplay of human and social capital in shaping entrepreneurial performance: the case of Vietnam. *Small Business Economics*, Vol. 40, No. 2, pp. 435–58.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes and Engagement Among Lower Secondary School Students in Thirty-eight Countries*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Semba, R. D., de Pee, S., Sun, K., Sari, M., Akhter, N. and Bloem, M. W. 2008. Effect of parental formal education on risk of child stunting in Indonesia and Bangladesh: a cross-sectional study. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9609, pp. 322–28.
- Shafiq, M. N. 2010. Do education and income affect support for democracy in Muslim countries? Evidence from the Pew Global Attitudes Project. *Economics of Education Review*, Vol. 29, No. 3, pp. 461–69.
- Shapiro, D., Kreider, A., Varner, C. and Sinha, M. 2011. Stalling of fertility transitions and socioeconomic change in the developing world: evidence from the Demographic and Health Surveys. University Park, PA., Pennsylvania State University. (Unpublished.)
- Shapiro, J. 2006. Guatemala. Hall, G. and Patrinos, H. A. (eds), *Indigenous Peoples, Poverty, and Human Development in Latin America*. New York, Palgrave Macmillan.
- Sharma, A. K., Bhasin, S. and Chaturvedi, S. 2007. Predictors of knowledge about malaria in India. *Journal of Vector Borne Diseases*, Vol. 44, No. 3, pp. 189–97.
- Shroff, M. R., Griffiths, P. L., Suchindran, C., Nagalla, B., Vazir, S. and Bentley, M. E. 2011. Does maternal autonomy influence feeding practices and infant growth in rural India? *Social Science and Medicine*, Vol. 73, No. 3, pp. 447–55.
- Shuayb, M. 2012. Current models and approaches to social cohesion in secondary education in Lebanon. Shuayb, M. (ed.), *Rethinking Education for Social Cohesion: International Case Studies*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, pp. 137–53.
- Siri, J. G. 2012. *The Independent Effects of Maternal Education and Household Wealth on Malaria Risk in Children*. Vienna, International Institute for Applied Systems Analysis. (Interim Report, 12-014.)
- Sondheimer, R. M. and Green, D. P. 2010. Using experiments to estimate the effects of education on voter turnout. *American Journal of Political Science*, Vol. 54, No. 1, pp. 174–89.
- Stallings, R. 2004. *Childhood Morbidity and Treatment Patterns*. Calverton, MD., Opinion Research Corporation Company Macro. (DHS Comparative Studies, 8.)
- Stampini, M. and Davis, B. 2006. Discerning transient from chronic poverty in Nicaragua: measurement with a two-period panel data set. *The European Journal of Development Research*, Vol. 18, No. 1, pp. 105–30.
- Stern, N. H. 2006. *The Economics of Climate Change: The Stern Review*. London, Her Majesty's Treasury, UK Government.
- Subramanian, S. V., Huijts, T. and Avendano, M. 2010. Self-reported health assessments in the 2002 World Health Survey: how do they correlate with education? *Bulletin of the World Health Organization*, Vol. 88, No. 2, pp. 131–38.
- 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, K. R., Sitaula, B. K., Nyborg, I. L. P. and Paudel, G. S. 2008. Determinants of farmers' adoption of improved soil conservation technology in a middle mountain watershed of central Nepal. *Environmental Management*, Vol. 42, No. 2, pp. 210–22.
- UNAIDS. 2012. *Global Report: UNAIDS Report on the Global AIDS Epidemic 2012*. Geneva, Switzerland, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS.
- Understanding Children's Work. 2012. Youth disadvantage in the labour market: empirical evidence from nine developing countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2012*.
- _____. 2013. Education and employment outcomes. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.

- UNDP. 2008. *Education and Citizenship: Concepts, Attitudes, Skills and Actions – An Analysis of Survey Results of 9th Grade Students in Lebanon*. Beirut, United Nations Development Programme.
- _____. 2012. *Measuring Democracy and Democratic Governance in a post-2015 Development Framework*. New York, United Nations Development Programme. [Discussion Paper.]
- UNESCO. 2011. *EFA Global Monitoring Report 2011: The Hidden Crisis – Armed Conflict and Education*. Paris, UNESCO.
- _____. 2013. *World Inequality Database on Education*. Paris, UNESCO. www.education-inequalities.org (Accessed 2 October 2013.)
- UNICEF. 2012a. *Children in an Urban World: the State of the World's Children 2012*. New York, UNICEF.
- _____. 2012b. *Committing to Child Survival: A Promise Renewed – Progress Report 2012*. New York, UNICEF.
- United Nations. 2013. *The Millennium Development Goals Report 2013*. New York, United Nations.
- UNPD. 2011. *World Population Prospects: The 2010 Revision*. New York, United Nations Population Division. <http://esa.un.org/wpp/Documentation/WPP%202010%20publications.htm> (Accessed 10 March 2013.)
- Urdal, H. and Hoelscher, K. 2009. *Urban Youth Bulges and Social Disorder: An Empirical Study of Asian and Sub-Saharan African Cities*. Washington, DC, World Bank. [Policy Research Working Paper, 5110.]
- Viet Nam General Statistical Office. 2011. *Viet Nam Multiple Indicator Cluster Survey 2011: Final Report*. Ha Noi, Viet Nam General Statistical Office.
- Walker, L. D. and Kehoe, G. 2013. Regime transition and attitude toward regime: the Latin American gender gap in support for democracy. *Comparative Politics*, Vol. 45, No. 2, pp. 187–205.
- Wantchekon, L., Novta, N. and Klačnjak, M. 2012. Education and Human Capital Externalities: Evidence from Colonial Benin. New York, New York University. [Unpublished.]
- Weber, E. U. and Stern, P. C. 2011. Public understanding of climate change in the United States. *American Psychologist*, Vol. 66, No. 4, pp. 315–28.
- WHO. 2012a. *Positioning Health in the Post-2015 Development Agenda*. Geneva, Switzerland, World Health Organization. [Discussion Paper.]
- _____. 2012b. *Trends in Maternal Mortality: 1990 to 2010, WHO, UNICEF, UNFPA and The World Bank Estimates*. Geneva, Switzerland, World Health Organization.
- _____. 2012c. *World Malaria Report 2012*. Geneva, Switzerland, World Health Organization.
- _____. 2013. *Tobacco: Fact Sheet N°339*. Geneva, Switzerland, World Health Organization. www.who.int/mediacentre/factsheets/fs339/en/index.html (Accessed 18 February 2013.)
- WHO and UNICEF. 2013. *WHO-UNICEF Estimates of dtp3 Coverage*. Geneva, Switzerland/New York, World Health Organization/UNICEF. http://apps.who.int/immunization_monitoring/en/globalsummary/timeseries/tswucoveredtp3.htm (Accessed 23 July 2013.)
- Wiig, A. and Kolstad, I. 2013. Is it both what you know and who you know? Human capital, social capital and entrepreneurial success. *Journal of International Development*, Vol. 25, No. 5, pp. 626–39.
- Witvliet, M. I., Kunst, A. E., Stronks, K. and Arah, O. A. 2012. Variations between world regions in individual health: a multilevel analysis of the role of socio-economic factors. *The European Journal of Public Health*, Vol. 22, No. 2, pp. 284–89.
- World Bank. 2013a. *Global Monitoring Report: Rural-urban Dynamics and the Millennium Development Goals*. Washington, DC, World Bank.
- _____. 2013b. *World Development Indicators*. Washington, DC, World Bank. <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators> (Accessed 2 August 2013.)
- World Resources Institute. 2012. *Climate Analysis Indicators Tool*. Washington, DC, World Resources Institute. <http://cait.wri.org> (Accessed 10 March 2013.)

第3部分:支持教师,化解学习危机

- Abadzi, H. 2010. *Reading Fluency Measurements in EFA FTI Partner Countries: Outcomes and Improvement Prospects*. Washington, DC, Education for All Fast Track Initiative Secretariat. (Working Paper.)
- Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab. 2006. *Making Schools Work for Marginalized Children: Evidence from an Inexpensive and Effective Program in India*. Cambridge, MA., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, Massachusetts Institute of Technology. (Policy Briefcase, 2.)
- Abeberese, A. B., Kumler, T. J. and Linden, L. L. 2013. *Improving Reading Skills by Encouraging Children to Read in School: A Randomized Evaluation of the Sa Aklat Sisikat Reading Program in the Philippines*. Cambridge, MA., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab. (Working Paper, 17185.)
- About, F. E., Hossain, K. and O'Gara, C. 2008. The Succeed Project: challenging early school failure in Bangladesh. *Research in Comparative and International Education*, Vol. 3, No. 3, pp. 295–307.
- Abu Naba'h, A., Al-Omarib, H., Ihmeideha, F. and Al-Wa'ilya, S. 2009. Teacher education programs in Jordan: a reform plan. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, Vol. 30, No. 3, pp. 272–84.
- Achyut, P., Bhatla, N., Singh, A. K., Verma, R. K., Khandekar, S., Pallav, P., Kamble, N., Jadhav, S., Wagh, V., Sonavane, R., Gaikward, R., Maitra, S., Kamble, S. and Nikalje, D. 2011. *Building Support for Gender Equality Among Young Adolescents in School: Findings from Mumbai, India*. New Delhi, International Center for Research on Women, Asia Regional Office.
- Akaguri, L. 2011. *Quality Low-fee Private Schools for the Rural Poor: Perception or Reality? Evidence from Southern Ghana*. Brighton, UK, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity, University of Sussex. (CREATE Pathways to Access Monograph, 69.)
- Akyeampong, K. 2003. *Teacher Training in Ghana: Does it Count?* London, UK Department for International Development.
- Akyeampong, K., Lussier, K., Pryor, J. and Westbrook, J. 2013. Improving teaching and learning of basic maths and reading in Africa: does teacher preparation count? *International Journal of Educational Development*, Vol. 33, No. 3, pp. 272–82.
- Al-Samarrai, S., Syukriyah, D. and Setiawan, I. 2012. *Making Better Use of Teachers: Strengthening Teacher Management to Improve the Efficiency and Equity of Public Spending*. Washington, DC, World Bank. (Policy Brief, 74155.)
- Alcázar, L., Rogers, F. H., Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M. and Muralidharan, K. 2006. Why are teachers absent? Probing service delivery in Peruvian primary schools. *International Journal of Educational Research*, Vol. 45, pp. 117–36.
- 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 Association for the Development of Education in Africa 2006 Biennial Meeting, Libreville, 27–31 March.
- Allsop, T. and Chiuye, G. 2010. *Evaluation of Complementary Basic Education, Malawi*. Lilongwe, Cambridge Education.
- Altinok, N. 2012. Performance differences between subpopulations in PISA 2009+. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2012*.
- _____. 2013a. The impact of teacher knowledge on student achievement in 14 sub-Saharan African countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- _____. 2013b. A new international database on education quality: 1965–2011. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- _____. 2013c. Performance differences between subpopulations in TIMSS, PIRLS, SACMEQ and PASEC. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Altinyelken, H. K. 2010. Curriculum change in Uganda: teacher perspectives on the new thematic curriculum. *International Journal of Educational Development*, Vol. 30, No. 2, pp. 151–61.
- Altinyelken, H. K. and Verger, A. 2013. The recontextualisation of global education reforms: insights from the case studies. Verger, A., Altinyelken, H. and de Koning, M. (eds), *Global Managerial Education Reforms and Teachers: Emerging Policies, Controversies and Issues in Developing Contexts*. Brussels, Education International Research Institute, pp. 141–155.

- Aluko, R. 2009. The impact of an Advanced Certificate in Education (ACE) program on the professional practice of graduates. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 10, No. 4, pp. 1–25.
- Amadio, M. 2013. A rapid assessment of curricula for general education focusing on cross-curricular themes and generic competencies or skills. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Andrabi, T., Das, J. and Khwaja, A. 2008. A dime a day: the possibilities and limits of private schooling in Pakistan. *Comparative Education Review*, Vol. 52, No. 3, pp. 329–55.
- Andrabi, T., Das, J., Khwaja, A. I., Vishwanath, T. and Zajonc, T. 2007. *Pakistan Learning and Educational Achievements in Punjab Schools (LEAPS): Insights to Inform the Education Policy Debate*. Washington, DC, World Bank.
- Arkorful, K. 2012. Complementary Education and the Opportunity to Learn in the Northern Region of Ghana. PhD thesis, University of Sussex, Brighton, UK.
- Arlow, M. 2012. Education for local and global citizenship: the Northern Ireland experience. Education Above All (ed.), *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All, pp. 89–100.
- ASER Pakistan. 2013. *Annual Status of Education Report 2012*. Lahore, Pakistan, Annual Status of Education Report Pakistan.
- Asia Society Partnership for Global Learning. 2011. *Improving Teacher Quality Around the World: The International Summit on the Teaching Profession*. Paper for the International Summit on the Teaching Profession, New York, Asia Society Partnership for Global Learning, 16–17 March.
- Aslam, M. and Kingdon, G. 2011. What can teachers do to raise pupil achievement? *Economics of Education Review*, Vol. 30, No. 3, pp. 559–74.
- Atherton, P. and Kingdon, G. 2010. *The Relative Effectiveness and Costs of Contract and Regular Teachers in India*. Oxford, UK, Centre for the Study of African Economies, University of Oxford. (Working Paper, 2010-15.)
- Australian Capital Territory Government. 2012. *Everyone, Everyday: A Curriculum Resource to Raise Awareness About Disability for ACT Schools*. Canberra, Australian Capital Territory Government/Australian Capital Territory Business Leaders.
- Babcock, J., Babcock, P., Buhler, J., Cady, J., Cogan, L., Houang, R., Kher, N., Patrick, J., Rosolova, K., Schmidt, W. H. and Wight, K. 2010. *Breaking the Cycle: An International Comparison of U.S. Mathematics Teacher Preparation*. East Lansing, MICH., Michigan State University.
- Ball, J. 2011. *Enhancing Learning of Children from Diverse Language Backgrounds: Mother Tongue-based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. Paris, UNESCO.
- Banerjee, A., Banerji, R., Duflo, E., Glennerster, R. and Khemani, S. 2008. *Pitfalls of Participatory Programs: Evidence from a Randomized Evaluation in Education in India*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 14311.)
- Banerjee, A. V., Cole, S., Duflo, E. and Linden, L. 2005. *Remedying Education: Evidence from Two Randomized Experiments in India*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 11904.)
- Banerji, R. and Wadhwa, W. 2012. Every child in school and learning well in India: investigating the implications of school provision and supplemental help. IDFC Foundation (ed.), *India Infrastructure Report 2012*. Chennai, India, IDFC Foundation, pp. 52–63.
- Bangs, J. and Frost, D. 2012. *Teacher Self-efficacy, Voice and Leadership: Towards a Policy Framework for Education International*. Brussels/Cambridge, UK, Education International Research Institute/University of Cambridge.
- Barrera-Osorio, F., Garcia Moreno, V., Patrinos, H. A. and Porta, E. E. 2011. *Using the Oaxaca-Blinder Decomposition Technique to Analyze Learning Outcomes Changes Over Time: An Application to Indonesia's Results in PISA Mathematics*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper, 5584.)
- Bennell, P. and Akyeampong, K. 2007. *Teacher Motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia*. London, UK Department for International Development. (Researching the Issues, 71.)
- Bennell, P. and Ntagaramba, J. 2008. *Teacher Motivation and Incentives in Rwanda: A Situational Analysis and Recommended Priority Actions*. Kigali, Rwanda Education NGO Cooperation Platform.

- Benveniste, L., Marshall, J. and Araujo, M. C. 2008a. *Teaching in Cambodia*. Washington, DC, World Bank.
- Benveniste, L., Marshall, J. and Santibanez, L. 2008b. *Teaching in Lao PDR*. Washington, DC/Vientiane, World Bank/Lao People's Democratic Republic Ministry of Education.
- Beutel, M., Macicame, A. and Tinga, R. 2011. *Teachers Talking: Primary Teachers' Contributions to the Quality of Education in Mozambique*. Kingston upon Thames, UK, Voluntary Service Overseas.
- Bhattacharjea, S., Wadhwa, W. and Banerji, R. 2011. *Inside Primary Schools: A Study of Teaching and Learning in Rural India*. Mumbai, India, Pratham Mumbai Education Initiative.
- Blömeke, S. 2012. Content, professional preparation, and teaching methods: how diverse is teacher education across countries? *Comparative Education Review*, Vol. 56, No. 4, pp. 684–714.
- Blum, N. 2009. Small NGO schools in India: implications for access and innovation. *Compare*, Vol. 39, No. 2, pp. 219–48.
- Bold, T., Kimenyi, W., Mwabu, G., Ng'ang'a, A. and Sandefur, J. 2013. *Scaling up What Works: Experimental Evidence on External Validity in Kenyan Education*. Washington, DC, Center for Global Development.
- Borkum, E., Fang, H. and Linden, L. 2013. *Effects of School Libraries on Language Skills: Evidence from a Randomized Controlled Trial in India*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (IZA Discussion Paper, 7267.)
- Bourdon, J., Frölich, M. and Michaelowa, K. 2010. Teacher shortages, teacher contracts and their effect on education in Africa. *Journal of the Royal Statistical Society. Series A (Statistics in Society)*, Vol. 173, No. 1, pp. 93–116.
- BRAC. 2012. *Primary Schools*. Dhaka, BRAC. <http://education.brac.net/primary-schools> (Accessed 12 August 2013.)
- _____. 2013. *BRAC Annual Report 2012*. Dhaka, BRAC.
- Bray, M. 2009. *Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring?* Paris, UNESCO – International Institute for Educational Planning.
- _____. 2011. *The Challenge of Shadow Education: Private Tutoring and Its Implications for Policy Makers in the European Union*. Brussels, European Commission/Network of Experts in Social Sciences of Education and Training.
- Brehm, W. C., Silova, I. and Mono, T. 2012. *Hidden Privatization of Public Education in Cambodia: The Impact and Implications of Private Tutoring*. London, Education Support Program, Open Society Foundations. (Working Paper, 39.)
- Broekman, A. 2013. The rationale and effects of accountability policies on the work and motivation of teachers: evidence from Indonesia. Verger, A., Altinyelken, H. and de Koning, M. (eds), *Global Managerial Education Reforms and Teachers: Emerging Policies, Controversies and Issues in Developing Contexts*. Brussels, Education International Research Institute, pp. 19–36.
- Brombacher, A., Collins, P., Cumiskey, C., De Galbert, P., Kochetkova, E. and Mulcahy-Dunn, A. 2012a. *Iraq Education Surveys: MAHARAT – Analysis of Student Performance in Reading and Mathematics, Pedagogic Practice, and School Management*. Washington, DC, US Agency for International Development. (Education Data for Decision Making II.)
- Brombacher, A., Collins, P., Cumiskey, C., Kochetkova, E. and Mulcahy-Dunn, A. 2012b. *Student Performance in Reading and Mathematics, Pedagogic Practice, and School Management in Jordan*. Washington, DC/Amman, US Agency for International Development.
- Bruns, B., Evans, D. and Luque, J. 2011a. *Achieving World-class Education in Brazil: The Next Agenda*. Washington, DC, World Bank.
- Bruns, B., Filmer, D. and Patrinos, H. A. 2011b. *Making Schools Work: New Evidence on Accountability Reforms*. Washington, DC, World Bank.
- Bruns, B., Mingat, A. and Rakotomalala, R. 2003. *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*. Washington, DC, World Bank.
- Bunyi, G. W., Wangia, J., Magoma, C. M. and Limboro, C. M. 2013. Teacher preparation and continuing professional development in Kenya: learning to teach early reading and mathematics. Nairobi, Kenyatta University. (Unpublished.)

- Burns, T. and Shadoian-Gersing, V. 2010. The importance of effective teacher education for diversity. Burns, T. and Shadoian-Gersing, V. (eds), *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Burton, P. 2005. *Suffering at School: The Results of the Malawi Gender-based Violence in Schools Survey*. South Africa, Pretoria, Institute of Security Studies.
- Butcher, N. 2011. *Open Educational Resources and Higher Education*. Braamfontein, South Africa, South African Institute for Distance Education.
- Bybee, R. W. 2008. Scientific literacy, environmental issues, and PISA 2006: the 2008 Paul F. Brandwein Lecture. *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 17, No. 6, pp. 566–85.
- Carnoy, M., Brodziak, I., Molina, A. and Socías, M. 2007. The limitations of teacher pay incentive programs based on inter-cohort comparisons: the case of Chile's SNED. *Education Finance and Policy*, Vol. 2, No. 3, pp. 189–227.
- Casely-Hayford, L. and Ghartey, A. B. 2007. *The Leap to Literacy and Life Change in Northern Ghana: An Impact Assessment of School for Life (SfL)*. Accra, School for Life.
- Central Agency for Public Mobilization and Statistics. 2013. *Egypt in Figures 2013: Income and Expenditures and Consumption*. www.capmas.gov.eg/pdf/EgyptInFigure/EgyptInFigures/Tables/English/income/income/files/income.pdf (Accessed 4 July 2013.)
- Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M., Muralidharan, K. and Rogers, F. H. 2006. Missing in action: teacher and health worker absence in developing countries. *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 20, No. 1, pp. 91–116.
- Chetty, D. and Khonyongwa, L. 2008. *Tiwoloke: HIV and Aids in the Education Workplace in Malawi*. Johannesburg, ActionAid.
- Choi, J. G., Kurkcu, B., Mao, A. Y., Ponio, A. and Tanaka, Y. 2013. *The Effects of Education on Major Development Challenges: The Case of Environmental Protection*. London/Paris, London School of Economics/UNESCO.
- Chudgar, A. 2013. Teacher labor force and teacher education in India: analysis of recent policy change and its potential implications. Akiba, M. (ed.), *Teacher Reforms Around the World: Implementations and Outcomes, International Perspectives on Education and Society* Vol. 19, Emerald, pp. 55–76.
- Chudgar, A. and Luschei, T. F. 2013. Final report: study of teachers for children marginalized by social origin, economic status, or location. New York, UNICEF. (Unpublished.)
- Clofelter, C. T., Ladd, H. F. and Vigdor, J. L. 2009. Are teacher absences worth worrying about in the United States? *Education Finance and Policy*, Vol. 4, No. 2, pp. 115–49.
- Cobb-Clark, D. A., Sinning, M. and Stillman, S. 2012. Migrant youths' educational achievement: the role of institutions. *Annals of the American Academy of Political and Social Sciences*, Vol. 643, No. 1, pp. 18–45.
- Cole, E. 2012. Ourselves, others and the past that binds us: teaching history for peace and citizenship. Education Above All (ed.), *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All, pp. 229–44.
- Collins, P., De Galbert, P., Hartwell, A., Kochetkova, E., Mulcahy-Dunn, A., Nimbalkar, A. and Ralaingita, W. 2012. *Pupil Performance, Pedagogic Practice, and School Management: An SSME Pilot in Zambia*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- Concern, Catholic Relief Services, Ibis and Plan. 2010. *School-related Gender Based Violence in Sierra Leone*. Dublin/Baltimore, MD./Freetown, Concern Worldwide/Catholic Relief Services/Ibis Education for Development/Plan Sierra Leone.
- Cour des Comptes. 2013. *Gérer les enseignants autrement*. Paris, Cour des Comptes.
- Cueto, S., Guerrero, G., León, J., Seguin, E. and Muñoz, I. 2009. Explaining and overcoming marginalization in education: a focus on ethnic/language minorities in Peru. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Cueto, S., Toreron, M., León, J. and Deustua, J. 2008. *Asistencia Docente y Rendimiento Escolar: el Caso del Programa META* [Teacher Support and School Performance: The Case of the META Programme]. Lima, Grupo de Análisis para el Desarrollo. (Working Paper, 53.)
- Dakkak, N. 2011. *Obstacles Towards Curriculum Reform in the Middle East: Using Jordan and the UAE as Case Studies*. Dubai, United Arab Emirates, Dubai School of Government. (Policy Brief, 28.)

- Darling-Hammond, L., Chung Wei, R. and Andree, A. 2010. *How High-achieving Countries Develop Great Teachers*. Stanford, Calif., Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- Darling-Hammond, L., Chung Wei, R., Andree, A., Richardson, N. and Orphanos, S. 2009. *Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the U.S. and Abroad*. Washington, DC, National Staff Development Council.
- Das, J., Dercon, S., Habyarimana, J. and Krishnan, P. 2007. Teacher shocks and student learning: evidence from Zambia. *Journal of Human Resources*, Vol. 42, No. 4, pp. 820–62.
- Davidson, M. and Hobbs, J. 2013. Delivering reading intervention to the poorest children: the case of Liberia and EGRA-Plus, a primary grade reading assessment and intervention. *International Journal of Educational Development*, Vol. 33, No. 3, pp. 283–93.
- Davidson, M., Korda, M. and Collins, O. W. 2011. Teachers' use of EGRA for continuous assessment: the case of EGRA Plus: Liberia. Gove, A. and Wetterberg, A. (eds), *The Early Grade Reading Assessment: Applications and Interventions to Improve Basic Literacy*. Research Triangle Park, NC, RTI International, pp. 113–37.
- de Haan, G. 2006. The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz'-based model for Education for Sustainable Development. *Environmental Education Research*, Vol. 12, No. 1, pp. 19–32.
- DeStefano, J. 2011. *Teacher Recruitment and Deployment in Malawi: A 15 year crisis*. Research Triangle Park, NC, RTI International.
- DeStefano, J., Schuh Moore, A., Balwanz, D. and Hartwell, A. 2006. *Meeting EFA: Reaching the Underserved Through Complementary Models of Effective Schooling*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- Development Aid from People to People. 2013. *Teacher Training Colleges*. Blantyre, Malawi, Development Aid from People to People. www.dapp-malawi.org/teacher-training-colleges (Accessed 31 July 2013.)
- Development Finance International and Oxfam. 2013. *Government Spending Watch*. Development Finance International/Oxfam. www.governmentspendingwatch.org (Accessed 2 July 2013.)
- DevTech Systems. 2008. *Safe Schools Project: Final Report*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- DFID. 2011. *National and International Assessments of Student Achievement*. London, UK Department for International Development.
- DFID Ghana. 2012. *Complementary Basic Education: Business Case*. Accra, UK Department for International Development Ghana.
- Digital StudyHall. 2013. *Digital StudyHall*. Santa Clara, Calif., The Digital Study Hall. <http://dsh.cs.washington.edu/info/overview.html> (Accessed 20 March 2013.)
- Do, D. 2000. *Mathematics Teaching and Learning in Vietnam*. Ha Noi, Centre for Curriculum Development and Teaching Methods, National Institute for Educational Science.
- Dolton, P. and Marcenaro-Gutierrez, O. D. 2011. If you pay peanuts do you get monkeys? A cross-country analysis of teacher pay and pupil performance. *Economic Policy*, Vol. 26, No. 65, pp. 5–55.
- Dowd, A. J., Wiener, K. and Mabeti, F. 2009. *Malawi Literacy Boost 2009: Year 1 Report*. Westport, Conn., Save the Children United States.
- Dryden-Peterson, S. 2011. *Refugee Education: A Global Review*. Geneva, Switzerland, United Nations High Commissioner for Refugees.
- Duflo, E., Dupas, P. and Kremer, M. 2012a. *School Governance, Teacher Incentives, and Pupil-teacher Ratios: Experimental Evidence from Kenyan Primary Schools*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 17939.)
- Duflo, E., Hanna, R. and Ryan, S. P. 2012b. Incentives work: getting teachers to come to school. *American Economic Review*, Vol. 102, No. 4, pp. 1241–78.
- Education Development Center. 2006. *New Approach to Literacy Instruction Transforms Guinean School*. Waltham, MA., Education Development Center. www.edc.org/newsroom/articles/new_approach_literacy_instruction_transforms_guinean_schools (Accessed 14 August 2013.)
- Education Sector Support Programme in Nigeria. 2011. *Teacher Development Needs Analysis: Kano State, Nigeria*. Abuja, UK Department for International Development – Education Sector Support Programme in Nigeria.

- Elbadawy, A., Assaad, R., Ahlburg, D. and Levison, D. 2007. Private and group tutoring in Egypt: where is the gender inequality? Cairo, Economic Research Forum. (Working Paper, 0429.)
- 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.
- Epstein, A. I. and Opolot, S. P. 2012. *Gender Equity through Education (GEE): End of Project Performance Evaluation Report*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- Erden, F. T. 2009. A course on gender equity in education: does it affect gender role attitudes of preservice teachers? *Teaching and Teacher Education*, Vol. 25, No. 3, pp. 409–14.
- European Commission. 2012. *Supporting the Teaching Profession for Better Learning Outcomes: Rethinking Education – Investing in Skills for Better Socio-economic Outcomes*. Strasbourg, France, European Commission.
- Evans, P. and Ebersold, S. 2012. Achieving equity in secondary and tertiary education for students with disabilities and learning difficulties. Heyman, J. and Cassola, A. (eds), *Lessons in Educational Equality: Successful Approaches to Intractable Problems Around the World*. Oxford, UK, Oxford University Press, pp. 78–99.
- Fairlie, R. W. and Robinson, J. 2013. *Experimental Evidence on the Effects of Home Computers on Academic Achievement Among Schoolchildren*. Cambridge, MA., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, Massachusetts Institute of Technology.
- Farrell, P., Alborz, A., Howes, A. and Pearson, D. 2010. The impact of teaching assistants on improving pupils' academic achievement in mainstream schools: a review of the literature. *Educational Review*, Vol. 62, No. 4, pp. 435–48.
- Fehrer, S., Michaelowa, K. and Wechtler, A. 2009. The effectiveness of inputs in primary education: insights from recent student surveys for sub-Saharan Africa. *Journal of Development Studies*, Vol. 45, No. 9, pp. 1545–78.
- Forlin, C. 2010. Teacher education for inclusion. Rose, R. (ed.), *Confronting Obstacles to Inclusion: International Responses to Developing Inclusive Education*. Oxford, UK, Routledge, pp. 155–70.
- Forlin, C. and Dinh, N. T. 2010. A national strategy for supporting teacher educators to prepare teachers for inclusion. Forlin, C. (ed.), *Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches*. Oxford, UK, Routledge, pp. 34–44.
- Forum for African Women Educationalists. 2006. *Experiences in Creating a Conducive Environment for Girls in School*. Nairobi, Forum for African Women Educationalists.
- _____. 2013. *Gender-responsive Pedagogy*. Nairobi, Forum for African Women Educationalists. www.fawe.org/activities/interventions/GRP/index.php [Accessed 10 June 2013.]
- Fyfe, A. 2007. *The Use of Contract Teachers in Developing Countries: Trends and Impact*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization.
- Gao, F. and Shum, M. S. K. 2010. Investigating the role of bilingual teaching assistants in Hong Kong: an exploratory study. *Educational Research*, Vol. 52, No. 4, pp. 445–56.
- Geeves, R. and Bredenberg, K. 2005. *Contract Teachers in Cambodia*. Paris, UNESCO –International Institute for Educational Planning.
- Ghana Education Sector Mission. 2013. Draft aide memoire: Ghana education sector mission – pre-identification Ghana secondary education (P145741) Ghana Partnership for Education Grant (P129381-TF013140) May 6–15. Accra, Ghana Ministry of Education.
- Ghana Education Service. 2010. *Open and Distance Learning (ODL) Teacher Education to Support Teacher Development in Ghana: the Untrained Teachers Diploma in Basic Education – An Evaluation Report*. Accra, Teacher Education Division, Ghana Education Service.
- Ghana Ministry of Education. 2012a. Draft pre-tertiary teacher development and management policy. Accra, Ministry of Education. (Unpublished.)
- _____. 2012b. *Ghana National Education Assessment: 2011 Findings Report*. Accra, Ministry of Education.
- Ghuman, S. and Lloyd, C. 2010. Teacher absence as a factor in gender inequalities in access to primary schooling in rural Pakistan. *Comparative Education Review*, Vol. 54, No. 4, pp. 539–54.
- Gilpin, G. A. 2011. Reevaluating the effect of non-teaching wages on teacher attrition. *Economics of Education Review*, Vol. 30, No. 4, pp. 598–616.

- Gindin, J. and Finger, L. 2013. Promoting education quality: the role of teacher unions in Latin America. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Glazerman, S., Mayer, D. P. and Decker, P. T. 2006. Alternative routes to teaching: the impacts of Teach for America on student achievement and other outcomes. *Journal of Policy Analysis and Management*, Vol. 25, No. 1, pp. 75–96.
- Glewwe, P., Hanushek, E. A., Humpage, S. D. and Ravina, R. 2011. *School Resources and Educational Outcomes in Developing Countries: a Review of the Literature from 1990 to 2010*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. [NBER Working Paper, 17554.]
- Glewwe, P., Ilias, N. and Kremer, M. 2010. Teacher incentives. *American Economic Journal: Applied Economics*, Vol. 2, No. 3, pp. 205–27.
- Glewwe, P., Kremer, M. and Moulin, S. 2007. *Many Children Left Behind? Textbooks and Test Scores in Kenya*. Cambridge, MA., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, Massachusetts Institute of Technology.
- Glewwe, P. and Maïga, E. 2011. *The Impacts of School Management Reforms in Madagascar: Do the Impacts Vary by Teacher Type?* Cambridge, MA., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab.
- Global Partnership for Education. 2012. *Results for Learning Report 2012: Fostering Evidence-based Dialogue to Monitor Access and Quality in Education*. Washington, DC, Global Partnership for Education.
- Globalgiving. 2013. *Gender Equity Through Education in South Sudan*. Washington, DC, Globalgiving. www.globalgiving.org/projects/girlseducationsudan (Accessed 23 September 2013.)
- Goldhaber, D. and Walch, J. 2012. Strategic pay reform: a student outcomes-based evaluation of Denver's ProComp teacher pay initiative. *Economics of Education Review*, Vol. 31, No. 6, pp. 1067–83.
- Gove, A. and Cvelich, P. 2010. *Early Reading: Igniting Education for All – a Report by the Early Grade Learning Community of Practice*. Research Triangle Park, NC, RTI International.
- _____. 2011. *Early Reading: Igniting Education for All – A Report by the Early Grade Learning Community of Practice, Revised Edition*. Research Triangle Park, NC, RTI International.
- Goyal, S. and Pandey, P. 2009. *How Do Government and Private Schools Differ? Findings from Two Large Indian States*. Washington, DC, World Bank.
- Greaney, V. and Kellaghan, T. 2008. *National Assessments of Educational Achievement: Assessing National Achievement Levels in Education*. Washington, DC, World Bank.
- Guadalupe, C., Leon, J. and Cueto, S. 2013. Charting progress in learning outcomes in Peru using national assessments. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Guerrero, G., Leon, J., Zapata, M., Sugimaru, C. and Cueto, S. 2012. *What Works to Improve Teacher Attendance in Developing Countries? A Systematic Review*. London, Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre, Institute of Education, University of London.
- Gulpers, E. E. 2013. Teacher accountability in an era of financial scarcity: the case of Jamaican primary education reform. Verger, A., Altinyelken, H. and de Koning, M. (eds), *Global Managerial Education Reforms and Teachers: Emerging Policies, Controversies and Issues in Developing Contexts*. Brussels, Education International Research Institute, pp. 37–54.
- Habib, M. 2010. The impact of 2002 national teacher contract policy reform on teacher absenteeism in Lahore, Pakistan. PhD dissertation, Washington, DC., The George Washington University.
- Hanushek, E. A. and Rivkin, S. G. 2012. The distribution of teacher quality and implications for policy. *Annual Review of Economics*, Vol. 4, No. 1, pp. 31–57.
- Hardman, F. 2012. *Review: Teacher Support and Development Interventions*. London, Save the Children.
- Hardman, F., Abd-Kadir, J., Agg, C., Migwi, J., Ndambuku, J. and Smith, F. 2009. Changing pedagogical practice in Kenyan primary schools: the impact of school-based training. *Comparative Education*, Vol. 45, No. 1, pp. 65–86.
- Härmä, J. 2009. Can choice promote Education for All? Evidence from growth in private primary schooling in India. *Compare*, Vol. 39, No. 2, pp. 151–65.
- _____. 2011. *Study of Private Schools in Lagos*. Abuja, UK Department for International Development – Education Sector Support Programme in Nigeria. [Report, LG303.]

- Härmä, J. and Adefisayo, F. 2013. Scaling up: challenges facing low-fee private schools in the slums of Lagos, Nigeria. Srivastava, P. (ed.), *Low-fee Private Schooling: Aggravating Equity or Mitigating Disadvantage?* Oxford, UK, Symposium Books, pp. 129–51.
- Harris, R. 2009. *Capacity Building for Sustainable Development: Teaching Assistants – At School*, Ray Harris. <http://rayharris57.wordpress.com/2009/05/29/teaching-assistants-at-school> (Accessed 3 March 2013.)
- Hartmann, S. 2007. *The Informal Market of Education in Egypt: Private Tutoring and its Implications*. Conference paper for AEGIS European Conference on African Studies, Leiden, the Netherlands, 11–14 July.
- Haugen, C. S., Klees, S. J., Stromquist, N. P., Lin, J., Choti, T. and Corneilse, C. 2011. *Increasing Female Primary School Teachers in African Countries: Barriers and Policies*. College Park, MD./Nairobi, University of Maryland/Forum for African Women Educationalists.
- He, F. and Linden, L. 2009. A better way to teach children to read? Evidence from a randomized controlled trial. New York. (Unpublished.)
- Heilig, J. V. and Jez, S. J. 2010. *Teach for America: a Review of the Evidence*. East Lansing, Mich., Great Lakes Center for Education Research and Practice.
- Herrmann, M. A. and Rockoff, J. E. 2010. *Worker Absence and Productivity: Evidence from Teaching*. Cambridge, MA., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 16524.)
- Heugh, K., Benson, C., Bogale, B. and Yohannes, M. A. G. 2007. *Final Report Study on Medium of Instruction in Primary Schools in Ethiopia*. Addis Ababa, Ethiopia Ministry of Education.
- Ho, J. and Thukral, H. 2009. Tuned in to student success: assessing the impact of interactive radio instruction for the hardest-to-reach. *Journal of Education for International Development*, Vol. 4, No. 2, pp. 1–18.
- Hossain, A. and Zeitlyn, B. 2010. *Poverty, Equity and Access to Education in Bangladesh*. Brighton, UK, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity, University of Sussex. (CREATE Pathways to Access Monograph, 51.)
- Huisman, J. and Smits, J. 2009a. Effects of household- and district-level factors on primary school enrollment in 30 developing countries. *World Development*, Vol. 37, No. 1, pp. 179–93.
- _____. 2009b. *Keeping Children in School: Household and District-level Determinants of School Dropout in 363 Districts of 30 Developing Countries*. Nijmegen, the Netherlands, Nijmegen Center for Economics. (Working Paper, 09-105.)
- Hungi, N., Makuwa, D., Ross, K., Saito, M., Dolata, S., van Cappelle, F., Paviot, L. and Vellien, J. 2010. *SACMEQ III Project Results: Pupil Achievement Levels in Reading and Mathematics*. Harare, Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality. (Working Document, 1.)
- Hunt, F. 2013. Review of national policies on learning and teaching. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Imorou, A. C. 2010. *L'action politico-syndicale des enseignants au Bénin (1945–2008): approche socio-historique* [Political and trade union action of teachers in Benin (1945–2008): socio-historical approach]. Mainz, Germany, Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität. (Working Paper, 111.)
- Inclusive Education in Action. 2010. *Training Teacher Educators in Vietnam*. Paris/Odense, Denmark, Inclusive Education in Action/UNESCO/European Agency for Development in Special Needs Education. www.inclusive-education-in-action.org/iea/index.php?menuid=30&reporeid=140 (Accessed 27 May 2013.)
- India National Council of Educational Research and Training. 2005. *National Curriculum Framework 2005*. New Delhi, National Council of Educational Research and Training.
- _____. 2011. *Programme Evaluation Report: Activity Based Learning: Tamil Nadu*. New Delhi, National Council of Educational Research and Training/Sarva Shiksha Abhiyan Technical Cooperation Fund.
- Inter-agency Education Coordination Group. 2013. *Dadaab Teacher Development and Management Strategy (2013-2015)*. Nairobi, Inter-agency Education Coordination Group.
- International Research Foundation for Open Learning. 2004. Improving the quality of primary school through distance education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2004*.

- Irving, M. 2012. Teacher labour markets in South Africa and Botswana: a comparative analysis. *Prospects*, Vol. 42, No. 4, pp. 389–402.
- Iyer, R. G. 2012. Government ban on private tuition irks teachers, parents. *The New Indian Express*, 6 December.
- Jacob, B. A. and Walsh, E. 2011. What's in a rating? *Economics of Education Review*, Vol. 30, No. 3, pp. 443–8.
- Jaramillo, M. 2012. The spatial geography of teacher labor markets: evidence from a developing country. *Economics of Education Review*, Vol. 31, No. 6, pp. 984–95.
- Jere, C. M. 2012. Alternative approaches to education provision for out-of-school youth in Malawi. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2012*.
- Jerrim, J. 2012. The socio-economic gradient in teenagers' reading skills: how does England compare with other countries? *Fiscal Studies*, Vol. 33, No. 2, pp. 159–84.
- Jordan Ministry of Education. 2012. *Education Reform for Knowledge Economy: Second Phase*. Amman, Ministry of Education.
- Kam, M., Kumar, A., Jain, S., Mathur, A. and Canny, J. 2009. *Improving Literacy in Rural India: Cellphone Games in an After-School Program*. Paper presented at the 3rd International Conference on Information and Communication Technologies and Development, Doha, 17–19 April, 2009.
- Kang, N.-H. and Hong, M. 2008. Achieving excellence in teacher workforce and equity in learning opportunities in South Korea. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 4, pp. 200–07.
- Kanjee, A. 2009. Enhancing teacher assessment practices in South African schools: evaluation of the assessment resource banks. *Education As Change*, Vol. 13, No. 1, pp. 73–89.
- Karras, K. G. and Wolhuter, C. C. (eds). 2010. *International Handbook on Teacher Education Worldwide: Issues and Challenges for Teacher Profession*. Athens, Atrapos Editions.
- Kasule, D. and Mapolelo, D. 2005. Teachers' strategies of teaching primary school mathematics in a second language: a case of Botswana. *International Journal of Educational Development*, Vol. 25, No. 6, pp. 602–17.
- Kellaghan, T., Greaney, V. and Murray, T. S. 2009. *Using the Results of a National Assessment of Educational Achievement*. Washington, DC, World Bank.
- Kenya Teachers Service Commission. 2010. *Teachers Service Commission Circular 2010/3: Protection of Pupils/Students from Sexual Abuse*. Nairobi, Kenya Teachers Service Commission.
- _____. 2013. *Code of Regulations for Teachers*. Nairobi, Kenya Teachers Service Commission.
- Kingdon, G., Aslam, M., Rawal, S. and Das, S. 2013. *Are Contract Teachers and Para-teachers a Cost-effective Intervention to Address Teacher Shortage and Improve Learning Outcomes?* London, Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre, Institute of Education, University of London.
- 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, University of Cambridge. (Policy Brief, 5.)
- Kingdon, G. and Muzammil, M. 2003. *The Political Economy of Education in India: Teacher Politics in Uttar Pradesh*. New Delhi, Oxford University Press.
- Kingdon, G. and Siphimalani-Rao, V. 2010. Para-teachers in India: status and impact. *Economic and Political Weekly*, Vol. 45, No. 12, pp. 59–67.
- Kirk, J. 2006. *The Impact of Women Teachers on Girls' Education*. Bangkok, UNESCO Thailand.
- Kremer, M., Chaudhury, N., Rogers, F. H., Muralidharan, K. and Hammer, J. 2005. Teacher absence in India: a snapshot. *Journal of the European Economic Association*, Vol. 3, No. 2–3, pp. 658–67.
- Kremer, M., Miguel, E. and Thornton, R. 2009. Incentives to learn. *Review of Economics and Statistics*, Vol. 91, No. 3, pp. 437–56.
- Leach, F., Slade, E. and Dunne, M. 2012. *Desk Review for Concern: Promising Practice in School Related Gender Based Violence (SRGBV) Prevention and Response Programming Globally*. Brighton, UK, Centre for International Education, University of Sussex.
- Leigh, S. and Epstein, A. 2012. *South Sudan Interactive Radio Instruction Performance Evaluation Report*. Washington, DC, US Agency for International Development.

- Levin, B. 2010. *Eight Reasons Merit Pay for Teachers is a Bad Idea*. Toronto, Ont., Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Lewin, K. and Stuart, J. 2003. *Researching Teacher Education: New Perspectives on Practice, Performance and Policy*. Brighton, UK, Centre for International Education, University of Sussex. (Multi-site Teacher Education Research Project Synthesis Report.)
- Lewis, I. and Bagree, S. 2013. *Teachers for All: Inclusive Teaching for Children with Disabilities*. Brussels, International Disability and Development Forum.
- Linden, L. 2008. *Complement or Substitute? The Effect of Technology on Student Achievement in India*. Washington, DC, World Bank. (InfoDev Working Paper, 17.)
- Lloyd, C. B. 2013. *Education for Girls: Alternative Pathways to Girls' Empowerment*. London, Girl Hub, Nike Foundation/UK Department for International Development.
- Longden, K. 2013. Accelerated learning programmes: what can we learn from them about curriculum reform? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Lück, M. and Parente, M. 2007. *Using Accelerated Learning to Correct Student Flows: The Case of Paraná*. Brasilia, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
- Luschei, T. F. 2012a. The effectiveness and distribution of male primary teachers: evidence from two Mexican states. *International Journal of Educational Development*, Vol. 32, No. 1, pp. 145–54.
- _____. 2012b. In search of good teachers: patterns of teacher quality in two Mexican states. *Comparative Education Review*, Vol. 56, No. 1, pp. 69–97.
- Luschei, T. F., Chudgar, A. and Rew, J. 2013. Exploring differences in the distribution of teacher qualifications across Mexico and South Korea: evidence from the Teaching and Learning International Survey. *Teachers College Record*, Vol. 115, No. 5.
- Malawi Government. 2010. *Primary Achievement Sample Survey Report*. Lilongwe, Ministry of Education, Science and Technology.
- Mambo, M. N. 2011. *Report on Achievements Under the DAPP/UNICEF Partnership: Pre-service Training of Female Teachers*. Blantyre, Malawi, Development Aid from People to People.
- Management for Development Foundation. 2013. *Integration of "Healthy Learning" Approach in Basic Education*. Ede, the Netherlands, Management for Development Foundation Training and Consultancy.
- Martinez, S., Naudeau, S. and Pereira, V. 2012. *The Promise of Preschool in Africa: A Randomized Impact Evaluation of Early Childhood Development in Rural Mozambique*. Washington, DC, World Bank/Save the Children.
- Martins, P. 2010. *Individual Teacher Incentives, Student Achievement and Grade Inflation*. London, Centre for the Economics of Education, London School of Economics.
- McEwan, P. J. and Trowbridge, M. 2007. The achievement of indigenous students in Guatemalan primary schools. *International Journal of Educational Development*, Vol. 27, No. 1, pp. 61–76.
- McEwan, P. J. 2008. Evaluating multigrade school reform in Latin America. *Comparative Education*, Vol. 44, No. 4, pp. 465–83.
- McQuaide, S. 2011. School-based versus distance training for rural teachers in China. *Asian Journal of Distance Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 14–34.
- Metzler, J. and Woessmann, L. 2012. The impact of teacher subject knowledge on student achievement: evidence from within-teacher within-student variation. *Journal of Development Economics*, Vol. 99, No. 2, pp. 486–96.
- Miller, R. T., Murnane, R. J. and Willett, J. B. 2007. *Do Teacher Absences Impact Student Achievement? Longitudinal Evidence from One Urban School District*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Paper, 13356.)
- Mitchell, C. and Yang, K.-H. 2012. *Woman+Teacher+Rural: Bringing Gender into the Policy Framework on Teacher Deployment in Rural Areas*. Montreal, Que., Institute for the Study of International Development, McGill University. (Research to Practice Policy Briefs, 1.)
- Mithani, S., Alam, I., Babar, J. A., Dowd, A. J., Hanson, J. and Ochoa, C. 2011. *Literacy Boost Pakistan: Year 1 Report*. London, Save the Children.
- Mizala, A. and Ñopo, H. 2012. *Evolution of Teachers' Salaries in Latin America at the Turn of the 20th: How Much Are They (Under or Over) Paid?* Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor. (IZA Discussion Paper Series, 6806.)

- Mizala, A. and Torche, F. 2012. Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, Vol. 32, No. 1, pp. 132–44.
- Moleni, C. M. and Ndalama, L. 2004. *Teacher Absence and Attrition in Primary Schools in Malawi: A Case Study of Four Districts*. Zomba, Malawi, Centre for Educational Research and Training/Malawi Institute of Education.
- Moloi, M. Q. and Chetty, M. 2010. *The SACMEQ III Project in South Africa: A Study of the Conditions of Schooling and the Quality of Education*. Pretoria, South Africa Ministry of Basic Education.
- Mulkeen, A. 2006. *Teachers for Rural Schools: A Challenge for Africa*. Conference paper for Association for the Development of Education in Africa Biennale on Education in Africa: Effective Schools and Quality Improvement, Libreville, 27–31 March.
- _____. 2010. *Teachers in Anglophone Africa: Issues in Teacher Supply, Training, and Management*. Washington, DC, World Bank.
- _____. 2013. *Teacher Policy in Primary and Secondary Education in Development Cooperation*. Bonn, Germany, Ministry for Economic Cooperation and Development. (Discussion Paper.)
- Mulkeen, A., Chapman, D. W. and DeJaeghere, J. G. 2004. *Recruiting, Retaining and Retraining Secondary School Teachers and Principals in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, Academy for Educational Development. (Secondary Education in Africa Thematic Study, 4.)
- Mulkeen, A. and Crowe-Taft, N. 2010. *Teacher Attrition in Sub-Saharan Africa: the Neglected Dimension of the Teacher Supply Challenge*. Paris, UNESCO.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P. and Arora, A. 2012. *TIMSS 2011 International Results in Mathematics*. Chestnut Hill, Mass., TIMSS and PIRLS International Study Center, Boston College.
- Muralidharan, K. and Kremer, M. 2009. Public and Private Schools in Rural India. Chakrabarti, R. and Peterson, P. (eds), *School Choice International: Explaining Public-Private Partnerships*. Cambridge, MA. MIT Press.
- Murphy-Graham, E. 2008. Opening the black box: women's empowerment and innovative secondary education in Honduras. *Gender and Education*, Vol. 20, No. 1, pp. 31–50.
- Najjumba, I. M. and Marshall, J. H. 2013. *Improving Learning in Uganda Vol. II: Problematic Curriculum Areas and Teacher Effectiveness – Insights from National Assessments*. Washington, DC, World Bank.
- Nal'ibali. 2013. *Resources*, Nal'ibali. <http://nalibali.org/resources> (Accessed 9 August 2013.)
- Nguyet, D. T. and Ha, L. T. 2010. *Preparing Teachers for Inclusive Education*. Baltimore, Md., Catholic Relief Services.
- Ngware, M., Oketch, M., Mutisya, M. and Abuya, B. 2010. *Classroom Observation Study: A Report on the Quality and Learning in Primary Schools in Kenya*. Nairobi, African Population and Health Research Center.
- Nicholson, S. 2007. *Accelerated Learning in Post Conflict Settings*. Washington, DC, World Bank.
- Nikièma, N. 2011. A first-language-first multilingual model to meet the quality imperative in formal basic education in three francophone West African countries. *International Review of Education*, Vol. 57, No. 5–6, pp. 599–616.
- Nkutu, A., Bang, T. and Tooman, D. 2010. *Evaluation of NRC's Accelerated Learning Programme in Liberia*. Oslo, Norwegian Refugee Council.
- Nonoyama-Tarumi, Y. and Willms, J. D. Family Background Versus School Resources and Teacher Quality: Findings from the 2011 Trends in International Mathematics and Science Study. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Norad. 2009. *Primary Education for Disadvantaged Children Project (PEDC) (P044803): Report of the Joint World Bank-Donors Progress Review with Australia (AusAID), Canada (CIDA), Norway and United Kingdom (DFID)*. Oslo, Norwegian Agency for Development Cooperation. (Norad Collected Reviews, 9/2009.)
- Nordstrum, L. E. 2013. *Teacher Supply, Training and Cost in the Context of Rapidly Expanding Enrolments*. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- NZEI Te Riu Roa. 2013. *Teacher Registration*. Auckland, New Zealand Educational Institute Te Riu Roa. www.nzei.org.nz/NZEI/Help/FAQs/teacher%20registration.aspx (Accessed 11 September 2013.)
- O'Connor, U., Beattie, K. and Niens, U. 2008. *An Evaluation of the Introduction of Local and Global Citizenship to the Northern Ireland Curriculum*. Coleraine, UK, UNESCO Centre, University of Ulster.

- OECD. 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Education and Training Policy series.)
- _____. 2009. *Evaluating and Rewarding the Quality of Teachers: International Practices*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2010. *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume III)*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2011a. *Building a High-quality Teaching Profession: Lessons From Around the World*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2011b. *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2013a. *Are Countries Moving Towards More Equitable Education Systems?* Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (PISA in Focus, 25.)
- _____. 2013b. *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2013c. *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Oketch, M. and Mutisya, M. 2013. Evolution of Educational Outcomes in Kenya. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Oman Ministry of Education and World Bank. 2012. *Education in Oman: the Drive for Quality*. Muscat, Ministry of Education.
- Østergaard, E. 2013. *Review of IBIS Accelerated Learning Programme in South Sudan*. Copenhagen, IBIS/Danida.
- Paraguay Ministry of Education. 2011. *National Education Plan to 2024*. Asunción, Ministry of Education.
- Parkes, J. and Heslop, J. 2011. *Stop Violence Against Girls in School: A Cross-country Analysis of Baseline Research from Ghana, Kenya and Mozambique*. London, Institute of Education/ActionAid International.
- Pedzisai, E., Chingombe, W., Manyani, A., Zinyandu, T., Katsvanga, C. A. T., Chipunza, U., Matarira, C. H., Mazorodze, S., Mudavanhu, C. and Chinyanganya, T. P. 2012. Addressing socio-economic challenges of science teacher training through virtual and open distance learning in Zimbabwe. *Basic Research Journal of Education Research and Review*, Vol. 1, No. 4, pp. 60–74.
- Perraton, H. 2010. *Teacher Education: The Role of Open and Distance Learning*. Vancouver, BC., Commonwealth of Learning.
- Piper, B. and Korda, M. 2011. *EGR Plus: Liberia – Project Evaluation Report*. Monrovia, US Agency for International Development Liberia.
- Plan International. 2008. *From Catastrophe to Opportunity: Children in Asia Creating Positive Social Changes after Disasters*. Bangkok, Plan International Asia Regional Office.
- Pôle de Dakar and République du Bénin. 2011. *La question enseignante au Bénin: un diagnostic holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle, soutenable et durable* [The teaching issue in Benin: a holistic diagnostic for the construction of a consensual, sustainable and lasting teaching policy]. Dakar, Pôle de Dakar.
- Pratham. 2013. *Annual Status of Education Report (Rural) 2012: Provisional*. New Delhi, Annual Status of Education Report Centre.
- Primary Education for Disadvantaged Children. 2010. Longitudinal study involving teaching assistants in Vietnam. Ha Noi, Primary Education for Disadvantaged Children. (Unpublished.)
- Pritchett, L. and Beatty, A. 2012. *The Negative Consequence of Overambitious Curricula in Developing Countries*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Paper, 293.)
- Pritchett, L. and Murgai, R. 2007. Teacher compensation: can decentralization to local bodies take India from perfect storm through troubled waters to clear sailing? Bery, S., Bosworth, B. and Panagariya, A. (eds), *India Policy Forum 2006–07*. New Delhi, Sage Publications India Pvt. Ltd., pp.123–78.
- PROBE Team. 1999. *Public Report on Basic Education in India*. New Delhi, Oxford University Press.
- Project for the Study of Alternative Education in South Africa. 2013. *Past Projects*. Cape Town, South Africa, Project for the Study of Alternative Education in South Africa, University of Cape Town. www.praesa.org.za/about-praesa-2 [Accessed 9 August 2013.]

- Pryor, J., Akyeampong, K., Westbrook, J. and Lussier, K. 2012. Rethinking teacher preparation and professional development in Africa: an analysis of the curriculum of teacher education in the teaching of early reading and mathematics. *The Curriculum Journal*, Vol. 23, No. 4, pp. 409–502.
- Quan-Baffour, K. P. and Arko-Achemfuor, A. 2013. The effects of lack of career path on job satisfaction among South African teachers. *Anthropologist*, Vol. 15, No. 1, pp. 25–32.
- Queen Rania Teacher Academy. 2011. *Queen Rania Teacher Academy Annual Report 2011*. Amman, Queen Rania Teacher Academy.
- Ramgaraju, B., Tooley, J. and Dixon, P. 2012. *The Private School Revolution in Bihar: Findings from a Survey in Patna Urban*. New Delhi/Newcastle, UK, India Institute/EG West Centre, Newcastle University.
- Rau, T. and Contreras, D. 2011. Tournament incentives for teachers: the case of Chile. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile and Departamento de Economía and Centro de Microdatos, Universidad de Chile. (Unpublished.)
- Ravela, P. 2005. A formative approach to national assessments: the case of Uruguay. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*, Vol. 35, No. 1, pp. 21–43.
- Ravitch, D. 2010. *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice are Undermining Education*. New York, Basic Books.
- Robinson, B. and Wenwu, Y. 2009. Strengthening basic education: an EU-China joint project in Gansu Province. *European Journal of Education Research, Development and Policy*, Vol. 44, No. 1, pp. 95–109.
- Rogers, F. H. and Vegas, E. 2009. *No More Cutting Class? Reducing Teacher Absence and Providing Incentives for Performance*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper, 4847.)
- Rolla San Francisco, A., Arias, M., Villers, R. and Snow, C. 2006. Evaluating the impact of different early literacy interventions on low-income Costa Rican kindergarteners. *International Journal of Educational Research*, Vol. 45, No. 3, pp. 188–201.
- Rolleston, C., James, Z. and Aurino, E. 2013. Exploring the effect of educational opportunity and inequality on learning outcomes in Ethiopia, Peru, India and Vietnam. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2013/4*.
- Rosen, Y. and Manny-Ikan, E. 2011. The social promise of the Time To Know program. *Journal of Interactive Online Learning*, Vol. 10, No. 3, pp. 150–61.
- Rosenburg, E. 2008. *Evaluation of the Eco-Schools South Africa Programme 2007–2008*. Cape Town, South Africa/Howick, South Africa, World Wildlife Fund South Africa/The Wildlife and Environment Society of South Africa/Cape Action for People and the Environment.
- Rothstein, J. 2010. Teacher quality in educational production: tracking, decay, and student achievement. *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 125, No. 1, pp. 175–214.
- RTI International. 2012. *GILO: Early Grade Reading – Manual for Participants*. Research Triangle Park, NC, Research Triangle International.
- Rubagiza, J., Were, E. and Sutherland, R. 2011. Introducing ICT into schools in Rwanda: educational challenges and opportunities. *International Journal of Educational Development*, Vol. 31, No. 1, pp. 37–43.
- Sahni, U., Gupta, R., Hull, G., Javid, P., Setia, T., Toyama, K. and Wang, R. 2008. *Using Digital Video in Rural Indian Schools: A Study of Teacher Development and Student Achievement*. Paper for Annual Meeting of the American Educational Research Association, Buffalo, NY, March 2008.
- Saigal, A. and Joshi, S. 2013. School and teacher education reform program: Rajasthan (India) case study on teaching and learning for development. (Unpublished.)
- Santibáñez, L., Martínez, J. F., Datar, A., Patrick J. McEwan, Setodji, C. M. and Basurto-Dávila, R. 2007. *Breaking Ground: Analysis of the Assessment System and Impact of Mexico's Teacher Incentive Program "Carrera Magisterial"*. Santa Monica, Calif., RAND Corporation.
- Sapire, I. and Sorto, M. A. 2012. Analyzing teaching quality in Botswana and South Africa. *Prospects*, Vol. 42, No. 4, pp. 433–51.
- Savage, R. and Carless, S. 2005. Learning support assistants can deliver effective reading interventions for 'at-risk' children. *Educational Research*, Vol. 47, No. 1, pp. 45–61.
- _____. 2008. The impact of early reading interventions delivered by classroom assistants on attainment at the end of Year 2. *British Educational Research Journal*, Vol. 34, No. 3, pp. 363–85.

- Save the Children. 2013. *Literacy Boost*. London, Save the Children. www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMG1pI4E/b.7084483 (Accessed 8 August 2013.)
- Schleicher, A. (ed.) 2012. *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from Around the World*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- SchoolScape and Tamil Nadu Government. 2009. *Activity Based Learning: Effectiveness of ABL Under SSA June 2007–April 2008*. Chennai, India, SchoolScape/Tamil Nadu Government.
- Selby, D. and Kagawa, F. 2012. *Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries*. Paris/Geneva, Switzerland, UNESCO/UNICEF.
- Senou, B. M. 2008. Contractualisation de la fonction enseignante et comportement des maîtres au primaire: cas du Bénin [Contractualization of the teaching function and behaviour of primary school teachers: the case of Benin]. Yaoundé, Université de Yaoundé II-SOA. (Unpublished.)
- Servas, N. 2012. Responsible citizenship: an education programme in returnee areas of Burundi. Education Above All (ed.), *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All, pp. 129–40.
- Shah, S. F. 2012. Gender inclusion: a neglected aspect of the English textbooks in Pakistan. *International Journal of Social Science and Education*, Vol. 3, No. 1, pp. 118–27.
- Singh, R. and Sarkar, S. 2012. *Teaching Quality Counts: How Student Outcomes Relate to Quality of Teaching in Private and Public Schools in India*. Oxford, UK, Young Lives, Department of International Development, University of Oxford.
- South African Institute for Distance Education. 2010. *Teacher Education*. Johannesburg, South Africa, South African Institute for Distance Education. www.saide.org.za/Sectors/TeacherEducation/tabid/1453/Default.aspx (Accessed 20 May 2013.)
- Spaull, N. 2011. *A Preliminary Analysis of SACMEQ III South Africa*. Matieland, South Africa, Stellenbosch University, Department of Economics. (Stellenbosch Economic Working Papers, 11/11.)
- Sprietsma, M. 2007. *Computers as Pedagogical Tools in Brazil: a Pseudo-panel Analysis*. Mannheim, Germany, ZEW Centre for European Economic Research. (Discussion Paper, 07-040.)
- Sri Lanka Ministry of Education. 2006. *Education Sector Development Framework and Programme 2006–2010*. Colombo, Ministry of Education.
- Sriprakash, A. 2010. Child-centred education and the promise of democratic learning: pedagogic messages in rural Indian primary schools. *International Journal of Educational Development*, Vol. 30, No. 3, pp. 297–304.
- Steiner-Khamsi, G. and Kunje, D. 2011. *The Third Approach to Enhancing Teacher Supply in Malawi: Volume I – The UNICEF ESARO Study on Recruitment, Utilization and Retention of Teachers*. Nairobi/Lilongwe, UNICEF. eastern and Southern Africa/UNICEF Malawi.
- Steiner-Khamsi, G. and Simelane, I. 2010. *Teachers: Recruitment, Development and Retention in edSwaziland*. Nairobi/Mbabane, UNICEF Eastern and Southern Africa/UNICEF Swaziland.
- Stern, J. M. B. and Heyneman, S. P. 2013. Low-fee private schooling: the case of Kenya. Srivastava, P. (ed.), *Low-fee Private Schooling: Aggravating Equity or Mitigating Disadvantage?* Oxford, UK, Symposium Books, pp. 105–28.
- Suryadarma, D., Suryahadi, A., Sumarto, S. and Rogers, F. H. 2006. *Improving Student Performance in Public Primary Schools in Developing Countries: Evidence from Indonesia*. Washington, DC, World Bank.
- Sutton Trust. 2011. *Improving the Impact of Teachers on Pupil Achievement in the UK: Interim Findings*. London, The Sutton Trust.
- Tatto, M. T., Schwille, J., Senk, S. L., Ingvarson, L., Rowley, G., Peck, R., Bankov, K., Rodriguez, M. and Reckase, M. 2012. *Policy, Practice, and Readiness to Teach Primary and Secondary Mathematics in 17 Countries: Findings from the IEA Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M)*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Taylor, S. and Spaull, N. 2013. *The Effects of Rapidly Expanding Primary School Access on Effective Learning: The Case of Southern and Eastern Africa Since 2000*. Matieland, South Africa, University of Stellenbosch. (Stellenbosch Economic Working Papers, 1/13.)
- Thomson, S., Hillman, K. and Wernert, N. 2012. *Monitoring Australian Year 8 Student Achievement Internationally: TIMSS 2011*. Melbourne, Australia, Australian Council for Educational Research.
- Tooley, J., Dixon, P., Shamsan, Y. and Schagen, I. 2010. The relative quality and cost-effectiveness of private and public schools for low-income families: a case study in a developing country. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 21, No. 2, pp. 117–44.

- Twaweza. 2013. *Form Four Examination Results: Citizens Report on the Learning Crisis in Tanzania*. Dar es Salaam U.R. Tanzania, Uwazi at Twaweza. (Brief, 2.)
- UIS. 2012a. *The Global Demand for Primary Teachers: 2012 Update – Projections to Reach Universal Primary Education by 2015*. Montreal, Que., UNESCO Institute for Statistics. (Information Bulletin, 10.)
- _____. 2012b. *School and Teaching Resources in Sub-Saharan Africa: Analysis of the 2011 UIS Regional Data Collection on Education*. Montreal, Que., UNESCO Institute for Statistics. (Information Bulletin, 9.)
- _____. 2013. *A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030*. Montreal, Que., UNESCO Institute for Statistics. (UIS Fact Sheet, 27.)
- UK Department for Education. 2013. *New Advice to Help Schools Set Performance-related Pay*. London, UK Department for Education. www.gov.uk/government/news/new-advice-to-help-schools-set-performance-related-pay (Accessed 17 July 2013.)
- UK Department for Education and School Teachers' Review Body. 2012. *School Teachers' Review Body: 21st Report – 2012*. London, UK Department for Education. www.gov.uk/government/publications/school-teachers-review-body-21st-report-2012# (Accessed 17 July 2013.)
- UNESCO. 2010. *EFA Global Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized*. Paris, UNESCO.
- _____. 2011. *EFA Global Monitoring Report 2011: The Hidden Crisis – Armed Conflict and Education*. Paris, UNESCO.
- _____. 2012a. *EFA Global Monitoring Report 2012: Youth and Skills – Putting Education to Work*. Paris, UNESCO.
- _____. 2012b. *Telesecundaria, Mexico: Lower Secondary School Learning with Television Support*. Paris, UNESCO. www.unesco.org/education/educprog/lwfw/doc/portfolio/abstract8.htm (Accessed 21 March 2013.)
- UNESCO and Education International EFAIDS. 2007. *Supporting HIV-positive Teachers in East and Southern Africa: Technical Consultation Report*. Nairobi/Paris, UNESCO.
- UNICEF. 2011. *The Role of Education in Peacebuilding: A Synthesis Report of Findings from Lebanon, Nepal and Sierra Leone*. New York, UNICEF.
- United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean. 2011. *Social Panorama of Latin America 2011*. Santiago, United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean.
- U.R. Tanzania National Bureau of Statistics. 2010. *Tanzania Disability Survey Report 2008*. Dar es Salaam, U.R. Tanzania National Bureau of Statistics.
- USAID. 2008. *Pakistan Teacher Education and Professional Development Programme: Performance Gap Analysis and Training Needs*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- _____. 2010. *Promoting Quality Education in Nicaragua*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- _____. 2012. *Improved Reading Performance in Grade 2: GIL0-supported Schools vs. Control Schools*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- USAID and Education Development Center. 2009. *Radio Instruction to Strengthen Education (RISE) in Zanzibar: Learning Gains Assessment – More Than Child's Play*. Washington, DC/Boston, MA., US Agency for International Development/Educational Development Center, Inc.
- US Department of Education. 2010. *A Blueprint for Reform: The Reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act*. Washington, DC, Department of Education.
- Uwezo Kenya. 2011. *Are Our Children Learning? Annual Learning Assessment Report*. Nairobi, Uwezo.
- Uwezo Uganda. 2011. *Are Our Children Learning? Annual Learning Assessment Report*. Kampala, Uwezo.
- van der Tuin, M. and Verger, A. 2013. Evaluating teachers in Peru: policy shortfalls and political implications. Verger, A., Altinyelken, H. and de Koning, M. (eds), *Global Managerial Education Reforms and Teachers: Emerging Policies, Controversies and Issues in Developing Contexts*. Brussels, Education International Research Institute, pp. 127–40.
- Varty, P. 2010. *The Monitoring of Learning Outcomes in Mali: Language of Instruction and Teachers' Methods in Mali Grade 2 Curriculum Classrooms*. Research Triangle Park, NC, RTI International.
- Vavrus, F., Thomas, M. and Bartlett, L. 2011. *Ensuring Quality by Attending to Inquiry: Learner-centered Pedagogy in Sub-Saharan Africa*. Addis Ababa, UNESCO – International Institute for Capacity Building in Africa. (Fundamentals of Teacher Education Development, 4.)

- Vegas, E. and Petrow, J. 2007. *Raising Student Learning in Latin America: The Challenge for the 21st Century*. Washington, DC, World Bank.
- Vithanapathirana, M. 2006. Adapting the primary mathematics curriculum to the multigrade classroom in rural Sri Lanka. Little, A. W. (ed.), *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Dordrecht, the Netherlands, Springer, pp. 127–53.
- Voluntary Service Overseas. 2009. *Teaching Matters: A Policy Report on the Motivation and Morale of Teachers in Cambodia*. Kingston upon Thames, UK/Phnom Penh, Voluntary Services Overseas/NGO Education Partnership.
- _____. 2011. *Teaching Matters: A Policy Report on the Motivation and Morale of Teachers in Cambodia*. Kingston upon Thames, UK, Voluntary Service Overseas. (Paper for the third International Policy Dialogue Forum 13–14 September 2011, Bali, Indonesia.)
- Walter, S. L. and Chuo, K. G. 2012. *The Kom Experimental Mother Tongue Education Pilot Project: Report for 2012*. Dallas, Tex., SIL International.
- Walton, M. and Banerji, R. 2011. *What Helps Children to Learn? Evaluation of Pratham's Read India Program in Bihar and Uttarakhand*. Cambridge, Mass., Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, Massachusetts Institute of Technology.
- Wang, D. and Gao, M. 2013. Educational equality or social mobility: the value conflict between preservice teachers and the Free Teacher Education program in China. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 32, pp. 66–74.
- Welch, T. 2012. Why Mother Tongue Literacy Isn't Working: Policy, Pedagogy, Parents and Publishing. Address at the Annual General Meeting of the Witswatersrand Council on Education, Wits School of Education, Johannesburg, South Africa 9 October 2012.
- Were, E., Rubagiza, J. and Sutherland, R. 2009. *Bridging the Digital Divide? Educational Challenges and Opportunities in Rwanda*. Kigali/Bristol, UK, EdQual. (EdQual Working Paper, 15.)
- West, K. L. and Mykerezi, E. 2011. Teachers' unions and compensation: the impact of collective bargaining on salary schedules and performance pay schemes. *Economics of Education Review*, Vol. 30, No. 1, pp. 99–108.
- Wildlife and Environment Society of South Africa. 2013. *Eco-Schools Newsletter 16*. Howick, South Africa/Cape Town, South Africa/Copenhagen, Wildlife and Environment Society of South Africa/World Wildlife Fund South Africa/Eco-Schools.
- Wirak, A. and Lexow, J. 2008. *Evaluation of MoE/UNICEF's "Basic Education and Gender Equality Programme" for 2006–2008 Afghanistan*. Kabul/Stockholm, Norwegian Embassy Kabul/Swedish International Development Cooperation Agency.
- Woessmann, L. 2011. Cross-country evidence on teacher performance pay. *Economics of Education Review*, Vol. 30, No. 3, pp. 404–18.
- World Bank. 2005. *Improving Educational Quality Through Interactive Radio Instruction: A Toolkit for Policy Makers and Planners*. Washington, DC, World Bank. (Africa Human Development Working Paper, 52.)
- _____. 2009. *Le système éducatif béninois: analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace* [The Benin education system: sectoral analysis for a more balanced and effective education policy]. Washington, DC, World Bank. (Africa Region Human Development Working Paper, 165.)
- _____. 2010a. *The Education System in Malawi*. Washington, DC, World Bank. (Working Paper, 182.)
- _____. 2010b. *Egypt: Teachers*. Washington, DC, World Bank. (SABER Country Report.)
- _____. 2010c. *Teacher Early Retirement and Transfer Schemes: Indonesia*. Washington, DC, World Bank. (Policy Brief.)
- _____. 2011a. *Jordan: Higher Education Development Project*. Washington, DC, World Bank. (Project Performance Assessment Report, 62732.)
- _____. 2011b. *Republic of Chad Public Expenditure Review Update: Using Public Resources for Economic Growth and Poverty Reduction*. Washington, DC, World Bank. (Poverty Reduction and Economic Management, 3.)
- _____. 2012a. *Education in the Republic of South Sudan: Status and Challenges for a New System*. Washington, DC, World Bank.

-
- _____. 2012b. *The Status of the Education Sector in Sudan*. Washington, DC, World Bank. (Education Sector Review, 66608.)
- _____. 2012c. *Uganda: Teachers*. Washington, DC, World Bank. (SABER Country Report.)
- _____. 2013. *Spending More or Spending Better: Improving Education Financing in Indonesia*. Jakarta, World Bank.
- Xu, Z., Hannaway, J. and Taylor, C. 2009. *Making a Difference? The Effects of Teach for America in High School*. Washington, DC, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research, The Urban Institute.
- Yoshikawa, H. K., Myers, R., Bub, K. L., Lugo-Gil, J., Ramos, M. and Knaul, F. 2007. *Early Childhood Education in Mexico: Expansion, Quality Improvement and Curricular Reform*. Florence, Italy, UNICEF Innocenti Research Centre. (Working Paper, 2007-03.)
- Zimbabwe Ministries of Education, Sport, Arts and Culture and Higher and Tertiary Education. 2010. *Cost and financing of the education sector in Zimbabwe*. Harare/Paris/New York, Zimbabwe Ministries of Education, Sport, Arts and Culture and Higher and Tertiary Education/UNESCO/UNICEF. (Unpublished.)

索引

说明: 斜体 页码表示为图和表; 粗体 页码表示为框注和专题中的材料; 粗斜体 页码表示为框注或专题中的图或表。

A

阿尔巴尼亚

背景统计 316
初等教育
内部效率 356
入学 348
招生 340, 341
公共教育支出 380
国家教育账户 137, 138, 139
国家组
发达国家 314
全民教育地区, 中欧和东欧 314
转型期国家 313
中高收入国家 315

计量全民教育目标的趋势 384

教育援助 139, 399

女教师 86

普及完成 95

弱势学习者 201

扫盲

成人 75, 320

女青年 98, 211

青年人 210, 211, 321

生育率与母亲教育 185

学前教育、小学和中学师资 372, 373

学前教育入学 49, 50, 51

学前教育入学目标 (全民教育目标) 50

幼儿保育和教育 328, 332

中等教育

普及完成初中教育 %

入学 364

阿尔及利亚

背景统计 316

初等教育

内部效率 356

入学 348

入学率目标 (全民教育目标) 59

性别均等 81

招生 340, 341

公共教育支出 380

国家组

全民教育地区, 阿拉伯国家 314

中高收入国家 315

计量全民教育目标的趋势 384

教育援助 12, 135, 398

全民教育发展指数得分 309

扫盲

成人 75, 308, 320

青年人 320, 321

受冲突影响国家, 55

学前教育

入学率目标 (全民教育目标) 50

政府支出 48

学前教育、小学和中学师资 372, 373

幼儿保育和教育 328, 332

中等教育入学 364

阿富汗

背景统计 318

初等教育入学 344, 345, 352

从当地招聘女教师 252

对女教师的激励 219

儿童存活 46, 330

儿童福利 330

儿童死亡率 46

改善弱势群体学习的政策 218

国家组

低收入 315

全民教育地区, 南亚和西亚 315

国内教育资源 122, 123

基础教育援助 129, 130, 400

教师改革 22

教育预算 9, 115, 116

女教师 219, 235, 252

生师比 85

失学儿童 3, 54

受冲突影响国家 55, 135

性别均等, 初等和中等教育 77, 78, 81

学前教育、小学和中学师资 376, 377

政府教育支出 115, 116

中等教育入学 368

阿根廷

背景统计 317

基本学习和财富 195

基本阅读能力 192, 193

教育援助 398

公共教育支出 112, 115, 381

国家组

拉丁美洲 314

拉丁美洲和加勒比 314

中高收入国家 315

计量全民教育目标的趋势 386

教育水平与

参与投票 172, 173

工资差距 151

工作机会 149, 150

环境意识 180

政治参与 17, 172, 173

宽容 173

女性的工作机会和工资 14, 148, 150

扫盲

成人 75, 322

青年人 193, 323

社会凝聚 175

小学

内部效率 358

入学 350

招生 342, 343

学前教育、小学和中学师资 374, 375

学前教育入学率 (全民教育) 目标 50

学前教育学校入学情况 194

学习赤字 194

幼儿保育和教育 329, 344

中学

入学 366

性别均等 77, 81

最弱势学习者 201

阿拉伯国家

背景统计 316, 319

初等教育

内部效率 356, 357, 362

入学 348, 349, 354

完成 3, 56

招生 340, 341, 346, 347

对他人的宽容 17, 173, 174

公共支出 111, 380, 383

国家组

发展中国家 314

全民教育地区 314

计量全民教育目标的趋势 384, 385, 390

技术和职业教育 65

教育和工资不均等 150

教育援助 127, 136, 398, 402

教育援助和奖学金 136

民主愿景 171

母亲教育和肺炎 160

女教师 86

全民教育成果 308

扫盲

成人 4, 70, 71, 320, 326

青年人 191, 193, 327

生师比 84

失学儿童 2, 55, 55

受冲突影响的地区 55

性别均等 2, 52, 52, 53, 55, 55, 76, 150

学前教育 2, 48, 48, 338

学前教育、小学和中学师资 372, 373, 378,

379

学习和贫困儿童 201

幼儿保育和教育 2, 45, 48, 328, 331, 332,

333, 338

中等教育入学 62, 65, 364, 365, 370

最低教育标准和财富 20

阿拉伯联合酋长国

背景统计 316

初等教育

内部效率 356

普及完成 95

入学 340

入学率目标 (全民教育目标) 59

性别均等 81

招生 340, 341

公共教育支出 380

计量全民教育目标的趋势 384

教育融资

- 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
贫困儿童学得更少 201
普及初等教育目标 57
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 阿拉伯叙利亚共和国
背景统计 316
冲突对教育资源的影响 12, 134
初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
公共教育支出 380
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
毛入学率 50
弥合冲突后果的教育机会 176
人道主义教育援助 134
入学率目标 (全民教育目标) 59
扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 **55**
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 初中净入学率目标 69
 入学 364
 普及完成初中教育 96
- 阿鲁巴
背景统计 316
初等教育
 初等教育入学率目标 (全民教育目标) 59
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 阿曼
背景统计 316
初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师委派 251
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 67
贫困学生学得更少 201
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学习成绩和财富 20, 201
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 阿塞拜疆
背景统计 316
初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 埃及
背景统计 316
初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
调动国内资源 9, 118
儿童死亡率 47
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师入职要求 25, 234
教育和适应气候变化 181
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
民主愿景 171, 171
女童的学习成果改善 243
扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
私人补习 32, 271, **272**
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 按财富和性别分列的初中完成率 63
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 埃塞俄比亚
背景统计 316
本地语言教学 33, 284
初等教育
 内部效率 356
 普及完成 94, 95
 入学 114, 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 学校教育完成率 **60**
 招生 340, 341
儿童死亡率 46, 159
发育迟缓 and 母亲教育 47, 167, 169
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师
 受过培训的 227, 227
 未受过培训的 225, 227
教师教育 24, 229, 248-9
教育和气候变化 17, 181
教育融资

- 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 114
免税 118-19
贫困和教育水平 144
扫盲
 成人 75, 320
 女青年 72, 98
 青年人 22, 209, 211, 212, 321
生师比 5, 85, 86, 227
生育率与母亲教育 185
失学人数 54, 54, 58, 60
双语教学项目 284
税收 117
童婚 182
性别和财富不均等 105
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学习成绩差和辍学 20, 199
幼儿保育和教育 328, 332
政府教育预算 9, 60, 114, 115, 117
指导项目 244
中等教育
 初完成率 105
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 艾滋病/艾滋病病毒
 对患者/携带者宽容 173
 对教师出勤的影响 31, 269
 家庭负担服务费用 137
 教育知识和安全性行为 165
 扫盲增进相关知识 162, 164-5
 预防/治疗 15-16, 155, 164
- 爱尔兰
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 爱沙尼亚
 背景统计 316
 初等教育
- 内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 安哥拉
 背景统计 318
 初等教育
 内部效率 360
 入学 352
 招生 344, 345
 儿童存活和福利 46, 330
 儿童死亡率 46
 公共教育支出 380, 382
 国家组
 全民教育地区、撒哈拉以南非洲 315
 中高收入国家 315
 国内资源资助教育 122, 123
 计量全民教育目标的趋势 388, 400
 教师工资 255
 疟疾知识和教育 165
 扫盲
 成人 73, 75, 324
 青年人 325
 生育率和教育 184, 185
 受冲突影响国家, 55
 税收和资源收入 117, 123
 小企业收益和教育 146
 学前教育、小学和中学师资 376, 377
 学前全民教育目标, 49, 50
 幼儿保育和教育 336, 334
 政府教育支出 113, 115, 116, 117, 117
 中等教育入学 368
- 安提瓜和巴布达
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 奥地利
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 性别均等 81
 入学 340
- 招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 澳大利亚
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 入学 348
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 官方发展援助 395
 国家组
 东亚和太平洋 (全民教育地区) 314
 发达国家 314
 高收入国家 315
 太平洋 314
 基本阅读能力 193
 基础教育援助 12, 130, 131, 133
 计量全民教育目标的趋势 384
 家庭负担的学前教育成本 137
 教师工资 255
 教师培训 242, 253
 教育援助 396
 课程改革旨在帮助教师改进对于残疾学生的态度 34, 287
 扫盲
 成人 320
 青年人 193, 321
 信息与通信技术能力 66
 土著学生的学习成绩 20, 202, 203
 “为所有人而教”项目 253
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 50, 59
 学习 202
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 入学 364
 学习与贫困 200, 202, 202
- B**
- 巴巴多斯
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356

- 普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 巴布亚新几内亚
儿童死亡率 46
复式教学 220
教师教育奖学金 219
教师缺勤 266
教师招聘 22, 220
教育预算 23, 220
教育援助 130
贫困和女青年扫盲 211
- 巴哈马
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
入学 364
普及完成初中教育 96
- 巴基斯坦
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
- 性别均等 81
招生 340, 341
低收费私立学校 32, 272, 273
地理弱势因贫困和性别而加剧 19, 197, 197, 198
合同教师 259
基础教育援助 129, 130
基尼系数和经济表现 15, 153, 154
家庭规模和教育 182
交互式广播教学 292
教师缺勤 259
教师职业路径 264
教学培训与实践 241
教育不平等 153
教育和减贫 145
教育和支持民主 171
教育水平和工作条件 149
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 57
救助儿童会的识字促进方案 34, 286
课外阅读营 34, 286
劳动力中的女性 148-9
免税 9, 119
女教师促进女童入学和提高成绩 235
普及完成初等教育 94
人均国内生产总值 153, 154
扫盲
和工资 14, 146
女青年 72
生师比 85
生育率与母亲教育 185
失学儿童 11, 54, 54, 123, 129
数字课堂 293
税收 9, 117, 118, 119, 122, 123
小学教师要求 23, 224
小学生均支出 123
性别不均等, 初等教育 77
学习 19, 192, 194
幼儿保育和教育 328, 332
远程教育成本 248
阅读项目 286
政府教育支出 9, 113, 114, 117, 122, 123
- 巴拉圭
残疾儿童, 和初等教育完成率 56
初中教育 68
促进弱势群体的学习 218
多种语言的教育材料 218
基本阅读能力 192
失学人数 53, 54
现金转移项目 68
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
阅读能力和日常阅读活动 73
政治参与 17, 172
中等教育
初中净入学率目标 69
净就读率, 按性别和地区分列 68
- 巴勒斯坦
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
- 普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育预算 23, 220
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
阅读能力和日常阅读活动 73
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
生育率与母亲教育 185
幼儿保育和教育 328, 332
支持学习和质量目标的资源分配 220
中等教育
初中净入学率目标 69
入学 364
普及完成初中教育 96
- 巴林
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
入学 348
招生 340, 341
公共教育支出 380
国家组
高收入国家 315
全民教育地区, 阿拉伯国家 315
计量全民教育目标的趋势 384
教育援助 398
扫盲
成人 75, 320
儿童 321
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
入学 364
学习与贫困 200, 201
- 巴拿马
成绩的城乡差距 19, 197
净入学率 67
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
中等教育
初中净入学率目标 69
- 巴西
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81

- 招生 340, 341
重新分配教育资源 10, 118, 125, **125**, 126
大规模的绩效激励 30, 262, **263**
对腐败的容忍 177
儿童死亡率 47
给学校发放集体奖金以提高学习成绩 30, 262, **263**
公共教育支出 380
国家评估体系 90
计量全民教育目标的趋势 384
加速学习项目 35, 283
教师工资 29, 260
教师教育援助 229
教育融资
来自国内资源 122
教育水平和减贫 145, 146
教育援助, 接受方 398-402
女性就业和教育水平 148
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
税收和国内资源 9, 118
现金转移项目 126
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学校中的计算机实验室 35, 294
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 巴西考试 (国家评估体系) 90
白俄罗斯
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 58
入学 348
入学率目标 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
公共教育支出和国民生产总值 113
国家组
发达国家 314
全民教育地区, 中欧和东欧 314
中高收入国家 315
转型期国家 313
计量全民教育目标的趋势 384
教育援助 398
扫盲
成人 75, 320
青年人 321
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
入学 364
初中净入学率目标 69
白喉 15, 158, 160
- 百慕大
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
分娩并发症 15, 158, 159-162
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
接生, 受过教育的母亲 15, 159-60, 161
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
双边和多边捐助方 11-12, 130, 131, 135, 136
双语教学项目 20, 33-4, 198-9, 221-2, 238, 279, 280, 283-5, 301
双语教学援助 291
本地语言教学 35, 37, 177, 235, 238, 250, 282, 284
获得全纳学习材料 34, 285, **285**
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 百日咳 15, 158, 160
班额和教育质量 224
私立学校对比公立学校 32, 273, 274
保加利亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
- 普及完成初中教育 96
入学 364
北爱尔兰
地方与全球公民项目 297
可迁移技能 **66**
北美
税收 118
学习成绩 19, 191
贝宁
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
公务员教师 258
合同教师 29, 242, 257, 259, 268
计量全民教育目标的趋势 384
教师分布 249
教师工资 258
教师教育 24, 27, 227
教学语言 198
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
教育中的性别和财富不均等 19, 196
人口结构变化 184
扫盲
成人 72, 320
女青年 **72**, 98
青年人 209, 321
与种族 211
社区教师 242
生育率与母亲教育 185
失学儿童 **54**
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
阅读能力 198
政府教育预算 9, 115
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
本地语言教学 33, 35, 37, 177, 235, 238, 250, 282, 284-5
本地招聘教师 28, 37-8, 235, 252, **253**
比利时
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资

- 来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
预防冲突, 通过教育 175-6
中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 避税 119-20, 121
 法律挑战 120
避税天堂 10, 119
边缘化 见 弱勢学生
- 冰岛
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 波兰
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工资 256
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 晋升和职业发展 264
 扫盲
 成人 320
- 女青年 98
 青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 玻利维亚
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 肺炎 15, 158, 160
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工会的角色 23, 221-2
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 母亲教育和儿童死亡率 159
 弱势群体的学校教育完成率 105
 扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 按财富和性别分列的初中完成率 63
 入学 364
 普及完成初中教育 96
- 伯利兹
 背景统计 317
 初等教育
 内部效率 358
 普及完成 95
 入学 350
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 342, 343
 工资差距和教育水平 151
 公共教育融资 381
 公共教育支出和国民生产总值 112
 国家组
 加勒比 314
 拉丁美洲和加勒比 314
 中低收入国家
 计量全民教育目标的趋势 386
 监测学习中的不平等 107
 教育融资来自国内资源 122
 教育援助 398
 扫盲
 成人 72, 322
 女青年 74, 98
 青年人 323
- 生师比 86, 87
学前教育、小学和中学师资 374, 375
学前教育目标 49
 入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 329, 334
针对新任合格教师的教师培训 218
政府教育支出 115
中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 366
- 博茨瓦纳
 背景统计 316
 初等教育
 教案 238
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 发展路径 152
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 双语教学项目 238
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学习成绩和财富 20, 152, 200
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育 200
 初中教育净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 不丹
 背景统计 316
 残疾和受教育机会 56
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50

- 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 布基纳法索
 背景统计 316
 财富不均等和学习机会 195-6
 初等教育
 按性别分列 105
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 初中完成率的性别和财富不均等 105
 多年级的课堂 26, 240
 儿童死亡率 46, 159
 负担招聘更多教师的成本 228, 229
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 健康支出的家庭部分 137
 教育和适应气候变化 181
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 净入学率 57
 扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98, 210
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 54, 54
 双语教学项目 284
 性别均等, 初等教育 5, 77, 78-9
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 招聘毕业生从事教学的困难 226
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 布隆迪
 艾滋病知识 164
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 学校教育完成率 104
 招生 340, 341
 对每名儿童的支出 192
 儿童死亡率 46
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助 132
 教育援助, 接受方 398-402
 性别均等 81
 招生 340, 341
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 净入学率 57
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 冲突和社会不公正 17, 175
 通过教育补救 176, 296-7
 初等教育
 残疾 3, 55, 56, 212-13, 218
 对每名儿童的支出 10, 121, 123, 192
 家庭支出 13, 136, 136, 138
 扩大入学同时促进学习 20-1, 203-6
 普及初等教育 (全民教育目标) 另见 普及完成初等教育
 缺少女教师 84, 86-7
 生师比 5, 84, 85, 225, 227
 完成率 7-8, 20, 41, 52, 55-6, 57, 58, 59, 78-9, 195, 196, 203-4
 未受过培训的教师 6, 24, 85, 186, 225, 227, 227
 性别均等 5, 7, 19, 76, 77, 78-9, 81, 106, 181
 初等教育和初中教育的城乡差距 7, 8, 83, 106, 200-1
 公共教育支出偏向 124
 教师偏爱 28, 250
 普及完成初等教育 94
 青年人在校时间 102, 103
 学校教育完成率的性别和财富不均等 104, 105
 初中教师
 负担成本 228-9
 需求 224
 招聘 225
 传染病, 教育在控制传染病中的作用 15-16, 162-6
 传授课程时对技术的运用 35, 38, 248, 291-4, 303
 补充儿童的学习 293-4, 303
 在教师教育的远程学习中 28, 247, 248
 辍学 55, 56, 58
 低收入国家和中等收入国家中 56
 青少年 91
 学习成绩差的学习者中 199, 199
 词汇表 404-6
 扫盲
 成人 74, 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 性别均等, 小学入学 14, 77
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 学习成绩差和辍学 199
 营养不良 47
 幼儿保育和教育 328, 332
 政府教育支出 114, 115
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 中学中传授的冲突调解能力 36, 296
 C
 财富不均等
 初等教育完成率 79
 初中完成率 63, 65, 105
 富裕国家 19, 20, 201-2
 女青年扫盲 210-11
 女童和教育 19, 105, 106, 196, 196-8, 210
 普及完成初等教育 94, 95
 普及完成初中教育 96, 97
 青年人在校时间 102, 103
 青年扫盲 209, 210
 扫盲 210, 211
 数学能力, 中等教育 20, 200
 学前教育中 48-9, 49
 学习 195-6, 195, 205, 207
 阅读能力 194
 在受教育机会上 48
 另见 贫困
 参与性学习 36, 38, 295, 303
 残疾 另见 残疾儿童; 残疾人
 残疾儿童和受教育机会 3, 55, 56, 212-13, 218
 各残疾类型遭遇的障碍 56
 教师改善学生对残疾学生的态度 34, 287
 排斥的程度 212
 扫盲 22, 212-13
 收集相关数据的重要性 101
 重视其需求的课程 34, 287, 303
 残疾人, 培训成为教师 236
 成人扫盲 (全民教育目标) 40, 70-5, 208, 308
 实现成人普遍脱盲的国家 4, 74-5
 性别不均等 4, 71
 主要指标 70
 成人文盲 4-5, 40, 70, 71, 72, 74
 人数最多的国家 73
 赤道几内亚
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59

D

《达喀尔行动纲领》 9, 40, 41, 80, 113, 138
贷款, 作为教育援助 13, 134, 135, 136
丹麦

背景统计 316

初等教育

普及完成 95

内部效率 356

入学 340

入学率目标 (全民教育目标) 59

性别均等 81

招生 340, 341

公共教育支出 380

计量全民教育目标的趋势 384

教育融资

来自国内资源 122

教育援助, 接受方 398-402

扫盲

成人 320

女青年 98

青年人 209, 321

生育率与母亲教育 185

学前教育、小学和中学师资 372, 373

学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50

幼儿保育和教育 328, 332

中等教育

初中净入学率目标 69

普及完成初中教育 96

入学 364

德国

背景统计 316

初等教育

普及完成 95

内部效率 356

入学 340

入学率目标 (全民教育目标) 59

性别均等 81

招生 340, 341

促进学生学习的教师改革 239

公共教育支出 380

关于可持续生活的参与性学习 36, 295

计量全民教育目标的趋势 384

奖学金和估算学费融资 134, 135

教育融资

来自国内资源 122

教育援助 12, 13, 131, 134, 135

教育援助, 接受方 398-402

扫盲

成人 320

女青年 98

青年人 209, 321

生育率与母亲教育 185

学前教育、小学和中学师资 372, 373

学前教育入学率目标 (全民教育目标)

50

移民学生的表现 20, 202

幼儿保育和教育 328, 332

直接教育援助 136

中等教育

普及完成初中教育 96

入学 364

导师, 正规培训 244, 302

导师支持课堂上的新教师 27, 37, 218, 239, 244, 248, 302

低年级阅读评估 27, 34, 90, 194, 237-9, 243, 244, 246-7, 288-9

低收入私立学校 32, 33, 272-4

低收入国家

初等教育完成率 104

实现普及初等教育 7, 102

辍学 56

对每名小学适龄儿童的支出 10, 121, 123

发育迟缓 167

计算机辅助学习 34, 294

教师缺乏学科知识 237

使用助教 291

教学方法 27, 245

教育援助 11, 12, 111, 128-9, 129, 130-1, 131

教育中的家庭经费支出部分 138

利用社区志愿者 291

普及完成初等教育 94

青年人普遍脱盲 97

青年人扫盲 21, 207, 207

全球教育伙伴关系供资 12, 131, 132

入学 104

失学儿童 3, 11, 123

使用信息和通信技术并不划算 293

双语教学项目 284

税收 118

逃税 10, 119-121

完成率 3, 20, 63

性别不均等 77, 80

学生在校时间 7, 41, 102

优惠贷款 136

教师缺口 226

政府教育支出 9, 112, 113, 114, 115

政府教育支出偏向需求最大的群体 124

另见 贫困国家

地区发展路径, 教育的作用 14, 151-3

地区和国际评估 6, 89

包含教育体系的质量 92

包含全体儿童和青年人 91

社会经济地位数据用于识别哪一个群体的

学生没有学会 92

为了全球监测 90-2

支持国家政策制订 91

地区弱势 19, 196-8 另见 农村地区

第二次机会项目

为了获得基本技能 3-4, 35, 65, 279,

282-3, 303

学习所得 282

招聘社区教师从事 243

电视辅助教学 291, 292-3

东帝汶

背景统计 316

初等教育

内部效率 356

普及完成 95

入学 340

性别均等 81

招生 340, 341

儿童死亡率 2, 46

公共教育支出 380

绩效工资 219

计量全民教育目标的趋势 384

教师

在职教师教育 218

教育融资

来自国内资源 122

教育援助, 接受方 398-402

课本 88

扫盲

成人 74, 320

女青年 72, 98

青年人 209, 321

生师比 85

生育率与母亲教育 185

失学儿童 54

学前教育、小学和中学师资 372, 373

幼儿保育和教育 328, 332

中等教育

普及完成初中教育 96

入学 364

东亚和太平洋

处于贫困中的人口 144

对教育质量很关键 155

发展路径 14, 151, 152

和公平的教育 14-15, 153, 154

教育援助 130

经济增长

净入学率 58-9

扩大税收基础 120

通过教育促进繁荣 150, 151-3

与教育成果的联系 155

对每名儿童的支出, 初等教育 10, 121, 123, 192

对女性的赋权, 通过教育 13, 16, 17-18, 181-5, 182

对资本所得征税 119

多边和双边捐助方 11-12, 130, 131, 135, 136

多哥

背景统计 316

初等教育

内部效率 356

普及完成 95

入学 340

性别均等 81

招生 340, 341

对他人的宽容, 通过教育促进 17, 173-5, 174

多年级的课堂 26, 240

儿童死亡率 46

公共教育支出 380

计量全民教育目标的趋势 384

教师

短缺 225-7, 301

招聘 227

教育融资

来自国内资源 122

教育援助, 接受方 398-402

- 可迁移技能
全球公民的 36, 38, 186, 295-7, 303
通过高中教育获得 **66**
- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 **72, 209, 321**
- 生师比和学生与合格教师比率。按国家分列 86, 227
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 **54**
- 死记硬背的学习阻碍教学 **246**
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 学校里的卫生间 6, 88
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
初中完成率，按财富和性别分列 63
普及完成初中教育 96
入学 364
- 多米尼加共和国
背景统计 316
- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 基本阅读能力 192
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
按财富和性别分列的低完成率 63
初中净入学率目标 69
和不均等 65
普及完成初中教育 96
入学 364
- 多米尼克
背景统计 316
- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 净入学率 57
- 女教师 87
- 入学率的性别不均等 6, 87
- 扫盲
成人 74, 75, 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 54
- 司法体系 177
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 普及完成初中教育 96
- 入学 364
- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
初中净入学率目标 69
- 多民族玻利维亚国（*玻利维亚*）
多年级的课堂 26, 33, 220, 240, 301
- 多语课堂 26, 238, 284
- E**
- 俄罗斯
背景统计 316
- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 厄瓜多尔
背景统计 316
- 初等教育
教师 226-227
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
- 腐败 17, 176-7
- 妇女赋权 13, 16, 17-18, 181-5
- 公共教育支出 380
- 环境 17, 177-81, 295-6
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 健康 13, 15-16, 143, 155-69
- 教师缺勤 266, 267
- 教育对发展成果冲突的影响 17, 175-6
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 教育支出 10, **68**
- 经济增长 14, 150-5
- 就业 14, 148-50
- 宽容和社会凝聚 17, 173-5, 174
- 劳动力入学 148-9
- 两性工资差距 149-50, 151
- 民主和良好的治理 16, 17, 170-7
- 疟疾 16, 158, 165-6
- 贫困 13, 144-7
- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 收入 13, 14, 146-7
- 缩小不平等的差距 **68**
- 现金转移项目 **68**
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
- 营养 155, 167-9
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 政治参与 17, 172-3
- 政治知识 16-17, 170-1
- 支持民主 171-2
- 中等教育
初中净入学率目标 69
净就读率，按性别和地区分列 68
净入学率，初中 67, **68**
入学 364
- 厄立特里亚
背景统计 316
- 初等教育
教师招聘 225
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助，接受方 398-402
- 净入学率 57
- 女教师 87
- 入学率的性别不均等 6, 87
- 扫盲
成人 74, 75, 320
女青年 98
青年人 **209, 321**
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 54
- 司法体系 177
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标（全民教育目标） 50

- 幼儿保育和教育 328, 332
 政府委派教师 251
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 儿童腹泻 15, 158, 161
 儿童接种疫苗 15, 158, 160
 儿童免疫 15, 156, 158, 160
 儿童死亡率 45, 46, 46
 病因 15, 160-1
 减少 155, 156-7, 159
 降低 1-2, 46
 实现目标的国家 45-6
 通过女童教育来降低 156-7, 159
 与母亲教育的联系 15, 156, 157, 158
 与女童识字的联系 159
 预防 156, 157
- F**
-
- 发育迟缓
 5岁以下儿童 2, 45, 47, 167, 169
 和母亲教育 167-9, 168
 由于营养不良 2, 16, 47, 48, 167
 发援会捐助方
 教师教育项目融资 25, 229
 没有兑现承诺 9, 112
 缩减援助 12, 131
 支出预测 132
 发展援助委员会捐助方 见 发援会捐助方
 法国
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 环境友好行为 179
 基础教育援助 11, 130, 131
 作为双边捐助方 135
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工资 256
 教师职业管理 30, 264, 265
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 通过提供奖学金和估算学费来援助 134
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 移民学生 20, 202
 幼儿保育和教育 328, 332
 直接教育援助 136
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 非传染性疾病, 需要教育来对抗 162, 166
 非务农收入, 和教育水平 14, 147, 147
 非正规部门
 教育提高其中的收入 14, 146-7
 作为税收来源 120
 非洲发展银行 130, 136
 菲律宾
 背景统计 316
 初等教育
 教育完成率 61
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 短期阅读项目 285
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 减少灾害风险 36, 296, 296
 教师教育, 继续 245
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助 130
 教育援助, 接受方 398-402
 经济增长 153
 净入学率 59
 青年人阅读能力 210
 扫盲
 成人 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 54, 54, 61
 税收和教育资源 9, 118
 现金转移项目 124
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 政府教育拨款 61
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 斐济
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 毛入学率 50
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 肺炎 166
 芬兰
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师教育 239
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 平等学习 202
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 选拔学生从事教学 234
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 佛得角
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98

青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
腐败, 教育减少容忍 17, 176-7
富裕国家
教师工资 256
教育作为避免失业的保障 148
弱势学生的学习成绩 203
移民学生的成绩 20, 202-3

G

冈比亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
性别均等 81
入学 340
普及完成 95
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
激励教师到农村地区工作 28, 252
计量全民教育目标的趋势 384
教师不熟悉教学语言 237
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 57
扫盲
成人 75, 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
刚果
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 72, 98

青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
刚果民主共和国
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
初等教育完成率 105
从当地社区招聘教师 235
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师工资 29, 254
教育融资
来自国内资源 122
教育援助 128, 130
接受方 398-402
母亲教育和儿童死亡率 159
疟疾相关的死亡 16, 165
扫盲
成人 320
女青年 72, 98, 210,
青年人 209, 321
生师比 5, 85
生育率与母亲教育 185
失学儿童 3, 54
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
由于自然资源优惠而造成的税收损失 10,
119
幼儿保育和教育 328, 332
政府教育支出 113, 114, 115
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
高等教育, 家庭支出 138
高收入国家
非传染性疾病 166
高技术环境下问题解决能力 66
高中完成率 62
生师比 85
税收 118
私人教育支出 138
问题解决能力差 62
性别均等 5, 77
政治参与 172
助教的角色 290
高中教育
高收入国家 62
性别均等 5, 77
作为获得可迁移技能的关键 66

高中学校教师, 工资与其他专业相比 260
哥伦比亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
达到最低数学标准的财富不均等 200
低收费私立学校 273-4
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育水平和工资 146
教育援助, 接受方 398-402
课堂评价 289
弱势群体, 改善学习 218
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
社区教师 30, 242, 243, 257, 259
社区志愿者 34, 39, 291
生育率与母亲教育 185
失学人数 53
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
哥斯达黎加
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
基本数学能力 196
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育 49
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标)
50
引入中学志愿者的补习项目 291
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364

- 格林纳达
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 格鲁吉亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 更健康的生活, 通过教育改善 13, 15-16, 47-8, 143, 155-69
- 工资
和教育水平 15, 146
和扫盲 146
工资差距, 性别和教育水平 149-50, 151
工作贫困, 摆脱 13-14, 146
工作条件和教育水平 149
教师 187, 303
公共考试体系 6, 90
公务员教师 29, 30, 222, 242, 253, 268
工资 257, 258
- 估算学费 12, 13, 134-5
- 古巴
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
基本阅读能力 192
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
入学率目标 (全民教育目标) 59
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 广播教学, 交互式 35, 218, 291-2
- 圭亚那
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
对落后学生的支持 23, 218, 220
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
交互式广播教学 218
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 国际成年人能力评价项目 66
国际货币基金组织, 基础教育援助 12, 130
国际健康账户分类法 137
国际社会服务项目 179
国际数学与科学趋势研究 (国际学习评估) 91, 92, 93, 199, 200, 201, 207, 233, 246
- 国际学生评价项目 91, 93, 155, 175, 194, 202, 221, 239, 242, 260, 261
国际援助, 作为国家评估体系的催化剂 90
国际阅读素养进展研究 93, 198
国家繁荣, 通过教育促进 150-5
国家健康账户, 借鉴 136-7
国家教育规划 22-23, 186, 217-220
促进弱势学生学习 217-18
提高教师质量与促进管理 22-3, 218-19
提高教育质量 217-20
以提高学习成果为目标 22, 217, 219-220
有利于弱势学生的教师改革 219-20
支持学习和质量目标的资源分配 220
国家评估 6, 90, 288
和国际援助 90
支持制订政策 90
作为诊断工具 90
国内生产总值和教育基尼系数 14-15, 153, 154
- ## H
- 哈萨克斯坦
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学校教育完成率 58
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 海地
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
发育迟缓和母亲教育 167

- 发展路径 152
公共教育支出 380, 400
环境友好行为 179
基础教育援助 129, 130
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
免疫 160
扫盲
成人 75, 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 韩国
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
家庭教育支出 137
教师工资 260, 264
教师职业路径 30, 264
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
经济增长 153
平等的学习成果 202, 251
人均国内生产总值 153
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
私人补习 271
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
政府委派教师到弱势地区 28, 251
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 合同教师 27, 29-30, 225, 242, 256-9
缺勤 268
- 荷兰
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
环境友好行为 179
基本阅读和数学能力 192
基础教育援助 11, 12, 130, 131
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 荷属安的列斯群岛
扫盲
成人 75
- 黑山共和国
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 洪都拉斯
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
发育迟缓和母亲教育 167
- 公共教育支出 380
基本阅读能力 192
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 75, 320
女青年 72, 98
青年人 209, 210, 321
生育率与母亲教育 185
性别均等 77
性别态度课程 34, 287
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
怀孕, 和教育 18, 161, 163
怀孕并发症 46, 158, 159-60, 161-2
环境恶化 177, 178
环境行动主义 179
环境可持续性 178, 186
环境学习 36, 295-6
环境意识 17, 177-81
通过教育 178-9, 180, 295-6
环境友好行为 179
-
- J**
- 积极措施 235, 301
基本技能
促进包容性的课程 287, 303
第二次机会项目 3-4, 35, 65, 186, 279, 282-3
路径 3, 63
确保全体儿童掌握 33-5, 279-87
通过初中教育获得 3, 63
以适当的速度传授课程重点 33, 38, 279, 281, 281, 303
族裔和语言造成的差距 33, 279, 283-6
2015年后全球目标的需要 6, 89
基础设施, 物质薄弱 6, 88
基尼系数 14, 153
保护免遭来自教师的性别暴力 31, 266, 269, 270
财富不均等和教育 19, 79, 105, 106, 196
初中完成率 105
促进中等教育入学, 伊拉克和土耳其 82-3
儿童死亡率 156-7, 159
和经济表现 153, 154
教育的变革力量 143
农村完成率 8, 41
女教师 6, 86, 237
女童早育 182, 183
普及完成初中教育 96, 97
普及完成小学教育 41, 96
生育率 183, 184-5
失学 2, 3, 52, 53, 55
实现普及初等教育 7, 94, 95

- 童婚 17-18, 181-2
 学校里的卫生间 6, 88
 以衡量教育平等 14-15, 153
 劣见 性别不均等; 性别均等和平等; 女青年
- 基于活动的学习模式 289, **290**
- 吉布提
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 儿童死亡率 46
 公共教育支出 380
 国内暴力 **182**
 国内资源用于教育 9, 10, 113, 114, 116-27
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 净入学率 57
 女教师 87
 入学的性别不均等 6, 87
 扫盲
 成人 320
 女青年 **72, 98**
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 未受过培训的教师 225
- 几内亚比绍
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 儿童死亡率 46
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工资 29, 254
 教师教育 86, 227
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 **72, 98**
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 计算 见 数学
 计算机辅助学习 293, 294
 技术和职业教育 3, 62, 63, 65, **102**
 继续教师教育 27, 37, 187, 236, 240, 242-6
 好处 245-6
- 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 合格与不合格教师 242-3
 目的 242
 适应新的教学和学习方法 245-6
 绩效工资 30, 219, 260-4, 302
 个人所得税 120
 获得激励的权利 30, 262, **263**
- 加勒比 见 拉丁美洲和加勒比
- 加拿大
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 基础教育援助 11, 128, 130
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工资 260
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 用于奖学金和估算学费的资金 134
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 加纳
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 加速学习项目 35, 283
 教育和适应气候变化 181
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 74, 75, 320
 女青年 98
 青年人 **72, 209, 321**
 生育率与母亲教育 185
 提高税收的外部支持 121
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 远程教育成本 248
 中等教育

- 初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
招生和学习 21, 207
- 加蓬
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
和税收 9-10, 23, 117-18, 117, 121, 122, 123, 123 另见 国民生产总值
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
教育支出 9, 10, 117, 228, 229
扫盲
成人 75, 20
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
受教育程度对其的影响 14
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 加速学习项目 35, 279, 282-3, 303
弱势群体 35, 282-3
在正规小学中 35, 283
- 家庭规模, 和教育 18, 182
- 家长教育水平和孩子的就业机会 145-6
受过更多教育的孩子 14, 145
监测2015年后全球学习目标 7-8, 89-93, 100-7
监测全民教育融资的进展 8-13, 108-39
重新分配教育资源以对抗弱势和不平等 10-11, 118
- 柬埔寨
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 59
生均支出 192
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46, 46, 159, 185
复式教学 220
公共教育支出 380
公共教育支出和国内生产总值 112, 122, 123
国家教育规划 218
绩效工资 219
激励在农村地区工作 251-2
计量全民教育目标的趋势 384
- 教师的第二职业 29, 32, 256
教师工资 29, 32, 219, 256
教师教育奖学金 219
教师缺勤 268, 269
教师提供的私人补习 32, 271
教师在政策制订中的角色 221
教师招聘 22, 23, 25, 218
教育融资
来自国内资源 122, 123
教育援助 129, 132
教育援助, 接受方 398-402
母亲教育和儿童死亡率 159, 185
女教师 87
弱势地区的师资配置 22, 219
扫盲
成人 320
成人扫盲目标 75
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
失学人数 54
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 50
幼儿保育和教育 328, 332
支持学习和质量目标的资源 220
中等教育
初中完成率 63
与性别 105
普及完成初中教育 96
入学 364
- 建设和平, 教育为了 36, 296-7
健康的社会, 通过教育促进 13, 16-18, 143, 170-85
健康生活前景, 作为2015年后教育目标 155
将法语作为通用语国家教育部长会议教育制度分析计划(地区性学习评估) 92, 93
奖学金 12, 13, 134, 236
交互式广播教学 35, 218, 291-2
- 教师
不平等委派 249-50
参与改革以提高教育质量 220-1
城市偏向 28, 250
创新课程以促进学习 38, 186, 303
短缺 另见 教师短缺状况 221, 234, 260
工作条件 149, 187, 303
合同教师 29-30, 225, 242, 254, 256-9, 257, 258, 272-3
激励到弱势地区工作 22, 28, 37, 187, 219, 249, 251-2, 302
激励以留住最优秀的教师 25, 29, 38, 187, 218, 233-6, 254-5, 302-3
教育资质 30, 85, 86, 125, 126, 227, 234
晋升和职业发展 另见 职业路径
农村地区缺乏 19, 235, 250
女性 另见 女教师
让持有专业学历者教弱势学生 29, 253
让他们去往最需要的地方 28-9, 219, 224, 249-53
让足够的教师走进课堂 23-5, 222-9
社区教师 30, 242, 243, 257
- 使用技术传授课程的能力 35, 38, 248, 291, 303
私人补习 32, 38, 271-2, 272, 303
提供最优秀教师的策略 25-30, 187, 233-66, 301
未受过培训的教师 6, 24, 85, 186, 225, 227, 242-3
行为守则 32, 38, 269, 270, 303
学习者中心法 245-6
影响政策和实践 23, 220-1
在冲突地区 27, 235, 243
在难民营 243, 243
政府委派到弱势地区 28, 37, 219, 251
职业路径 22, 30, 38, 187, 219, 264-6, 302
指导教师 218, 239, 244, 302
作为性暴力中的作恶者 31, 266, 269, 270
另见 初中学校教师; 小学教师; 中学教师; 受过培训的教师
- 教师罢工 222
教师不端行为 31, 32, 38, 266, 269, 270, 303
教师短缺 28, 30, 31, 37, 227, 241, 242, 247, 249, 250, 253
和缺勤 266
解决 37, 302
某些学科 28, 250-1
教师改革, 以解决学习危机 37-9, 301-4
教师改革以实现全民平等学习 301-4
教师工会 23, 29, 32, 38, 220, 221, 222, 259, 264, 278, 303
教师工资 29-30, 32, 39, 126, 186, 228, 302
的预算 24, 229, 254
对教育质量的影响 29, 128, 219, 254
付给足够的工资以满足基本需求 29, 254-6, 255
富裕国家 256
公务员教师 257, 258
合同教师 29, 30, 256-9, 257
和缺勤 268
绩效工资 30, 219, 260-4, 261, 263, 302
集体奖金 30, 262, 263
竞争性工资结构 38, 260, 264, 302, 303
贫困国家 254-6, 302
平均教师工资比较 255, 256
与人均国内生产总值比较 254
与同等专业比较 260
与正规资格的联系 30, 260
- 教师行为守则 32, 38, 269, 270, 303
- 教师教育
补偿弱势学科的知识 26, 187, 237-8, 301
残疾人 235
从教师主导向学习者中心转变 245
促进低年级学习 243-4
对性别平等的态度 26, 240, 302
继续培训 22, 27, 37, 187, 218, 229, 236, 240, 242-6, 245-6
奖学金 219
教儿童阅读 237, 238
捐助方的支持 25, 229
满足所有儿童的需求 26-7, 37, 236-41, 301
培训如何教 26, 238, 244

- 入学要求 234
使用远程教育 27, 247-9, 302
提高标准 218
提供课堂经验 240-1, 302
为多年级课堂 26, 220, 240
为非正规教师 218-19
为偏远和资源不足的学校 26, **241**
诊断性评价和形成性评价 239, **244**
职前 25, 26, 27, 37, 229, 238, 239, 240, **241**, 246
指导 27, 37, 218, 239, 244, 302
另见 受过培训的教师
- 教师教育者
的培训 246-7, 302
教阅读和教学 246
培训以帮助弱势学生的教师 27, 247
在塑造教学能力中的作用 27, 246
支持教师 37, 246, 247
- 教师缺勤 31, 38, 186, 266-9, 303
艾滋病流行的国家 269
铲除根本原因 267-9
低收费私立学校 274
规范行动杜绝未经允许的擅自离岗 267-8
激励以减少 268
加剧了学习不均等 266-7
通过监测教师出勤来减少 268, 269
性别不均等 267
- 教师数量, 和全民教育截止时间 23
- 教师问责
低收费私立学校 32, 274
和出勤/缺勤 268
教师委派 28, 249-51
为了儿童的学习 219
影响因素
城市偏向 250
激励以均衡 251-2
性别 250
学科 250-1
种族和语言 250
- 教师招聘 5, 23-5, **187**, 233-236
本地招聘 25, 28, 37-8, 235, 252, 302
初等教育 23-4, 85, 222-3, 224-5, 228-9
初中教育 23, 24, 223, 225, 301
从低代表性的群体中 25, 28, 234-5
从少数族裔中 25, 28, 235, 250, 301
高中毕业生的有限供应 24, 26, 226
合同教师 29, 30, 256-9, **258**
具备特殊语言能力 218, 219
了解入职要求的权利 234
能负担成本 228-9
女教师 25, 219, 234-5, **236**, 252, 301
吸引最优秀教师 22, 25, 37, 187, 233-6, 239, 301
需要更多的教师以实现普及初等教育 22, 23, 222-3, 223, 225-7, 225
与提高质量和促进学习的联系 22, 219
- 教师质量
和管理, 国家改革以处理 22-3, 218-19
通过教师教育项目 237
- 教师治理, 加强 31-3, 38, 266-74, 303
教师主导的教学法 245, 273
- 教学, 确保它和同等行业具有同样的吸引力 260
教学方法 27, 245-6, 302
教学实践, 的机会 240-1, **241**, 302
- 教学语言
教师不熟练 237
双语项目 另见 双语教学项目
与在家使用的语言不同 194, 198
- 教学质量
作为国家优先事项 22-5, 215-29, 217-22
作为教育规划的目标 22-3
- 教学资源
获得 6, 220
农村地区缺乏 19, 205-06
另见 学习材料
- 教育不平等 另见 不平等
- 教育规划 另见 国家教育规划
- 教育成就 102-3
财富和性别不均等 102, 103
城市地区 102, 103
低收入国家和中等收入国家 7, 41, 102
关系到儿童健康和营养 47-8
和工资收入 146
和减贫 145
和每年人均国内生产总值增长 151
和普及完成初中教育 7, 102
和普及完成小学教育 7, 102
和扫盲/文盲 21, 145, 208-9
和政治知识 171
教师的学历 30, 85, 86, **125**, 126, 227, 234
农村地区 7, 102, 103
女性从事教学的能力 234, 235
撒哈拉以南非洲 103, 103
- 教育基尼系数 14-15, 153, 154
教育平等 另见 基尼系数
- 教育评估 另见 国际和地区评估
- 教育援助 11-13, 127-36
低收入国家 11, 12, 111-136, 111, 127, 129, 131, **132**, 136
奖学金和估算学费 12, 13, 134-6, 136
捐助方 8, 9, 10, 11-13, 25, 111, 130-3, 131, **133**
流向 12, 134-6
全球教育伙伴关系 12, 131, **132**
人道主义援助 12, 133-4
优惠贷款 13, 134, 135
预测 131-3
直接援助 11-12, 130, 135, 135, 136
中等收入国家 11, 12, 111-138, 112, 114, 136, 138
中低收入国家 11, 12, 111-136, 111, 127, **129**, **132**, 136
- 教育支出
更多小学教师 24, 228-9, 228
国家健康账户 136-7
国家教育账户 136-9
由家庭 13, 136, 137, 138
由政府 9-10, 13, 23, **60**, **61**, 111, 111, 113-15, 114, 116, 137, 138, 153
教育质量 (全民教育目标) 41, 84-93, 143
低质量教育和文盲 21-2, 208-13
- 对经济增长至关重要 155
国家评估以支持政策制订 90
和国家教育规划 22-3, 217-22
和青年扫盲 21, 208, 209, 211-12, 208, 209, 210, 211, 212
和缺少教师 23-5, 186
为了全球监测的地区和国际评估 92-3
主要指标 84
- 捷克共和国
为了晋升的绩效评估 265
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 解决冲突 296
- 津巴布韦
艾滋病知识 165
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及程度 95
入学 340
性别均等 87
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师工资 256
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 75, 320
女青年 **72**, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
虚拟远程开放学习项目 248
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 经合组织, 教育支出分类 137
经合组织发援会, 全球教育伙伴关系向其报告 12, **132**
救助儿童会的识字促进方案 34, 286
- 就业前景
受过教育的女性 14, 146, 148-9, 149
通过教育改变 14, 148-50
- 捐助方
对受冲突影响地区 12, 133, 135
对远程教育项目的承诺 249
和税收 120-1
教育援助 8, 9, 10, 11, 25, 111, 112, 129-31
双边和多边捐助方 11-12, 130, 131, 135
预测 131-2, 133
- 捐助方的社会承诺 249
使用信息和通信技术 27-8, 247, 248, 249

K

- 喀麦隆
背景统计 316
初等教育

- 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 77, 78-9, 81
 - 招生 340, 341
 - 儿童死亡率 46
 - 公共教育支出 380
 - 合同教师 29, 257
 - 获得课本 87
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教师, 未培训 225
 - 教育和适应气候变化 181
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 疟疾知识和教育 165
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 72, 98
 - 青年人 21, 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 双语教学项目 33, 284, 284
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 按财富和性别分列的初中完成率 63
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 卡塔尔
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 贫困儿童学得更少 201
 - 普及初等教育目标 57
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 初中净入学率目标 69
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 科特迪瓦
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 儿童死亡率 46
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 教育支出 228
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 科特迪瓦
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 教师招聘 225
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 81
 - 学习成绩差和辍学 199
 - 招生 340, 341
 - 儿童死亡率 46
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 初中净入学率目标 69
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 科威特
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 克罗地亚
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 普及初等教育目标 57
 - 扫盲
 - 成人 320
- 发展路径 151
- 负担招聘更多教师的成本 228
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
 - 来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 净入学率 57
- 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98, 72
 - 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 54, 54
- 学前教育 50
 - 入学率目标 (全民教育目标) 50
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364

- 女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 课本 220, **281**, 285
和化解冲突 **176**
获得 6, 87-8, 89, 285
降低成本以提高可得性 **88**
可得性的限制因素 88
内容过时和歧视 77, 279, 287
私人支出 139
用本地语言 205, **285**
- 课程
创新, 以促进学习 38, 186, 303
促进学习的课程和评价策略 33-6, 279-97
丰富传播途径的技术 35, 38, 248, 291-4, 303
关注残疾学习者的需求 34, 287, 303
可迁移技能 36, 38, 279, 295, 297
其中的公民教育 297
确保扎实的基本技能 33, 38, 279, 281, **281**
通过交互式广播和电视教学 35, 218, 291-3
性别态度 34, 287
与之一致的评价 34, 186
在其中缔造和平的项目 296-7
增进对气候变化和其他环境问题的理解 295
- 课堂经验, 通过初任教师教育提供 240-1, 302
课堂评价工具 34, 38-9, 287-9, 304
课堂数字化 35, 293
导师支持新教师 27, 37, 218, 239, 244
过于拥挤 6, 88, 89
投入充足师资 23-5, 222-9
- 肯尼亚
帮助教师采用学习者中心法的培训 245
背景统计 316
财富不均等和学习机会 195
初等教育
初等教育完成率 203-4
促进小学生理解健康和营养的项目 245
教师的学科知识 237
普及完成 94
学费 204
低收费私立学校 273
儿童死亡率 46
分配教育资源 11, 126
复式教学 22, 220
公民教育项目 171, 173
合同教师 259
获得课本 87, 285
基本阅读能力 192
健康学习项目 245
教师
不端行为的处罚 32, 266, 269
短缺 266
发展项目 27, **243**, 245
绩效工资 30, 263
教育 238
缺勤 31, 266
招聘 22, 218
教师工会支持采取行动反对违反行为守则的教师 32, 270
教师委派的不均衡 250
教学实践 240
教育和适应气候变化 181
教育援助, 接受方 398-402
难民教师 27, **243**
女青年 **72**
疟疾知识和教育水平 165
贫困水平 144
扫盲
成人 74, 320
女青年 98
青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54, **54**
实习教师的知识 26, 237, 238
私立学校班额 32, 273
现金转移项目 124
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学习弱势地区的进展 206
富裕和贫困 205
学校中的性别暴力 270
幼儿保育和教育 328, 332
在职教师教育 22, 218, 219
早育和教育 182
中等教育
初中净入学率目标 69
最贫困家庭中的性别歧视 196
- 库克群岛
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 87
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
- 入学 364
跨国企业, 避税 119-20, 121
- ## L
- 拉丁美洲和加勒比
对他人的宽容 174
国家教育规划 218
国家评估 288
合同教师 257
教师工资 29, 260
教育和支持民主 171
教育基尼系数 14, 153
经济增长 14, 151-2
女教师 87
女性就业与教育水平 148
社会保障项目 124
数学能力 192
性别不均等, 中等教育 77
学习成绩的城乡差距 197
中等教育中的不平等 **68**
- 拉丁美洲教育质量评价实验室 (地区学习评估) 93
- 拉脱维亚
普及初等教育目标 57
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 莱索托
财富不均等和学习机会 195
从当地社区招聘教师 28, 252
儿童死亡率 46
国家教育规划 218
计划教育支出 220
净入学率 57
扫盲
成人 74
女青年 **72**
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 老挝人民民主共和国
初等教育
普及完成 94
入学率目标 (全民教育目标) 59
儿童死亡率 47
教师招聘 218
净入学率 57, 67
女教师 235
入学指标 **107**
扫盲
青年 97
女青年 **72**
失学儿童 54
失学人数减少 2, 53
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
支持学习和质量目标的资源分配 220
- 黎巴嫩
法律体系 177
国家教育规划 218
教育和支持民主 171

- 教育以避免冲突 **176**
失学儿童 54
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 立陶宛
私人补习 271
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育 49
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
中等教育
初中净入学率目标 69
- 利比里亚
低年级阅读评估 90, **244**, 288-9
儿童死亡率 46
反思自然资源优惠 119
国际援助资助的评估 90
加速学习项目 282
教师工资 29, 254
教师教育 27, 227, **244**
教师教育奖学金 219
经济增长 152
净入学率 57
课堂评价 34
扫盲
成人 72
和疟疾知识 165
女青年 **72**
失学儿童 54
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
- 利比亚
残疾儿童 22, 212-13
和阅读文化 285-6
成人扫盲 4-5, 40, 70-5, 208
和童婚 181
关于艾滋病的知识 162, 164-5, 164
获得全纳学习材料 33-4, 285, **285**
女童, 和儿童死亡率的联系 159
普遍脱盲 7, 71
和工资收入 146
青年扫盲 21-2, 71, **72**, 97-8, 208, 209, 211-12 *另见* 文盲
少数语言群体 124, 218
失学儿童 **55**
识字促进的学校项目 34, 286, **286**
为了学习的双语教学 *见* 双语教学项目
学前教育项目 280-1
要求的基本技能 283-6
阅读能力
和减贫 14, 145
和日常阅读活动 **73**
女青年 210
作为使用信息和通信技术的关键 **66**
阅读评估和监测项目 **73**
掌握基本技能 33, 34, 284, 286
不能通过完成学校教育来保证 209
和在校时间 21, 208-9, 209
- 联合国教科文组织统计研究所 23, 24, **54**, **102**, 222
- 卢森堡
教师工资 256, 260
教育援助 131
- 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
中等教育
初中净入学率目标 69
- 卢旺达
艾滋病资金 137
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
- 初中教育 **64**
促进弱势群体学习的政策 218
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
国家教育账户 137
获得课本 87
基础教育援助 139
激励教师在偏远地区工作 252
计量全民教育目标的趋势 384
减少失学人数 2, 53
减少性别不平等的目标和时间表 107
教师招聘 24, 85, 225
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
教育支出 13, 138, 139
净入学率 57, 58
女教师 28, 250
疟疾知识和教育 165
扫盲
成人 320
和教育质量 208-9
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54
受教育程度 208
提高税收占国内生产总值的百分比的外部援助 121
提高学前教育人均支出 121
完成率 **64**
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学生使用计算机 35, 294
幼儿保育和教育 328, 332
预期年龄组完成率 58
阅读能力, 四年级儿童 194
招聘毕业生从事教学的困难 226
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 罗马尼亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
- 普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
-
- M**
- 马达加斯加
儿童死亡率 46
疟疾 16, 155, 158, 162
使用蚊帐 165
通过教育推动治疗和预防 165-6
蚊子传播 165
知识, 教育与扫盲 165
扫盲
女青年 **72**
社区教师 30, 259
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
政府教育支出 115
- 马尔代夫
儿童死亡率 47
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 马耳他
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 马拉维
艾滋病知识 165
安全学校项目 270
初中教育 **64**
处理性别暴力的政策 32
对企业征税 120
对中等教育的公共补贴 138
儿童死亡率 46
国家教育账户 137
过于拥挤的教室 6, 88
获得课本 87-8
基础教育援助 128, 130, 132, 139
激励教师到农村地区工作 252
加速学习项目 282

- 家庭教育支出 138
 教师工资范围 29, 254, 256
 教师教育和实践 241
 教师缺勤 31, 268-9
 教师招聘 24, 225
 教育和学习机会 21, 204, 205
 净入学率 224
 救助儿童会的识字促进方案 34, 286, **286**
 女教师 250
 青年扫盲 211, 212
 入学和质量上的财富不均等 205
 社区教师 243
 生师比 85, 86
 完成率 **64**, 195
 现金转移项目s 124
 小学教师需求 224
 小学教师招聘 225
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 信息和通信技术用于教师远程学习 28, 247
 学习 106, 195
 学校的学费 139
 学校中的性别暴力 31, 269, 270
 远程教育培训教师 247, 248
 阅读能力, 二年级儿童 194
 阅读项目 286
 政府教育支出 13, 115
 政府教育支出偏向需求最大的人群 124
 支持学习和质量目标的资源分配 220
 职前教师教育 **241**
- 马来西亚
 不平等和退步的学习成果 21, 207
 失学青少年 21, 207
 识字率 74
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 中等教育
 初中净入学率目标 69
- 马里
 冲突对教育资源的影响 12, 134
 多年级的课堂 26, 240
 儿童死亡率 46
 二年级阅读能力 194
 负担招聘更多教师的成本 228
 合同教师 29, 257, 259
 教师教育 26, 238
 教师教育者的能力 26, 238, 246
 教师招聘 24, 225, 226, 226
 教育援助 128, 130
 净入学率 57
 弥合冲突后果的教育机会 176
 女青年的识字率 210
 普及完成初等教育 94
 人口结构变化 184
 入学 85
 扫盲
 女青年 **72**
 生师比 5, 85
 失学儿童 **55**
 使用技术熟练的助产士 160
 双语教学项目 284
- 童婚 182
 未受过培训的教师 225
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 学前教育 50
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 学习 192
- 马其顿 厄 前南斯拉夫的 马其顿共和国
 马绍尔群岛
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 毛里塔尼亚
 儿童死亡率 46
 净入学率 57
 扫盲
 女青年 **72**
 失学儿童 54
 学习成绩 19, 192
- 美国
 多德-弗兰卡法案卡丁一卢格修正案 121
 衡量绩效的问题 30, 262
 基础教育援助 11, 12, 13, 130
 奖学金和估算学费资金 134
 教师工会 264
 教师工资 30, 256, 262
 与其他专业比较 260
 教育改革以减小对环境的影响 **178**
 扫盲
 成人 4, 7, 71, 74-5
 成人普遍脱盲 (2015年全民教育目标) 7, 71
 “为美国而教”项目 253, **253**
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 信息和通信技术可得性和学生成绩 293
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 援助 131
 直接教育援助 136
 中等教育
 初中净入学率目标 69
- 蒙古
 儿童死亡率 47
 捐助方的教育援助 11-12, 111-12
 扫盲
 女青年 **72**
 受冲突影响国家 12, 134
 受教育机会中的财富不均等 48
 私人补习 271
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 阅读能力和日常阅读活动 **73**
 政府教育支出和税收收入 9-10, 13, 111-27
 中等教育
 初中净入学率目标 69
- 孟加拉国
 艾滋病预防和教育 164
 背景统计
 残疾儿童与受教育机会 **56**
- 初等教育
 对学校的拨款 126
 内部效率 360
 普及完成和性别 95
 入学 352
 生师比 85
 性别不均等 77
 学习成果 218
 招生 344, 345
 儿童死亡率 2, 47
 发育迟缓和教育水平 167, 169
 公共教育支出 382
 国家教育规划 218
 国家教育账户 137
 国家组
 低收入国家
 全民教育地区, 南亚和西亚
 基础教育援助 129, 130, 139, 400
 激励教师接受艰苦工作 28, 251
 激励在农村工作的女教师 28, 251
 计量全民教育目标的趋势 388
 加速学习项目 282
 监测入学和学习中的不平等 8, 107, **107**
 教师缺勤 266, 267
 教育融资来自国内资源 122, 123, 123
 母亲教育与肺炎风险 160
 母亲教育与生育率 185 另见 生育率
 女性权利和教育 182
 全民教育发展指数 (全民教育目标) **308**
 扫盲
 艾滋病病毒 164
 成人s 73, 75, 324
 女青年 **72**, 98, 211
 青年人 209, 210, 325
 生师比 28, 85, 86, 87, 250
 生育率 **185**
 私人补习 139, 271
 提高教师资格标准 218
 童婚与教育水平 182
 吸烟和教育水平 166
 小学和中学的私人支出 137, 138, 139
 性别不均等, 初等教育 77
 学前教育 49
 入学率目标 50
 学前教育、小学和中学师资 376, 377
 学前教育质量和学习 280
 学前学习的重要性 33, 280
 学习成果 217, 218
 幼儿保育和教育 **330, 336**
 针对弱势学习者的项目 **282**
 政府教育支出 113-14, 114, 115, 115, 116, 123
 支持学习和提高质量的资源 220
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 普及完成初中教育, 性别和财富 105, 106
 入学 368
 资助改进计划的学校拨款 126
- 秘鲁
 成绩的城乡差距 19, 197

- 从当地招聘教师 252
促进弱势群体学习 218
对族裔群体的歧视 19, 198-9
合同教师 268
教师的知识 237
教师对政策制订的贡献 221
教师工资 29, 260
教师缺勤 31, 266, 267
教师委派的不均衡 250
数学能力 206
双语项目 198-9
“为所有人而教”项目 253
小学入学率目标（全民教育目标） 59
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
学生成绩差和辍学 20, 199
学习进展有待惠及弱势地区 206
营养不良和教育 16, 167, 169
阅读能力 206
中等教育
初中净入学率目标 69
免除学费 20, 85, **88**, 204, 247
免税，限制 9-10, 118-19, 121, 123
- 缅甸
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助，接受方 398-402
扫盲
成人 74, 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 民主 170-185
和教育 16, 17, 170, 171-2, **171**
民主行动，和教育 172
摩尔多瓦共和国
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
- 公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助，接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 **72**, 98
青年人 209, 321
生师比 85
生育率与母亲教育 185
学前教育 **51**
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 摩洛哥
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
国家教育账户 137
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助 12, 135
教育援助，接受方 398-402
净入学率 57
毛入学率 50
母语教学 35, 37, 177, 235, 238, 250, 282, 284-5
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54
双边贷款 135
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 莫桑比克
财富不均等和学习机会 195
初等教育完成率 104
对小微企业征税 120
儿童死亡率 46
教师教育 229, 235-6
教育援助 130
净入学率 57
女教师 235
女性毛入学率 80
- 培训残疾教师 235-6
青年人在校时间 103
人口结构变化 184
扫盲
成人 71
女青年 **72**
青年人 71
扫盲和农民收益 14, 147
识字促进学校方案 34, 286
失学儿童 91
提高税收的外部援助 121
停止学校中对女童的暴力项目 269
小学入学率目标（全民教育目标） 59
性别和财富不均等 105
学前教育项目 280
学校中的性别暴力 269, 270
阅读项目 286
招聘毕业生从事教学的困难 226
中等教育
初中完成率，按财富和性别分列 63
初中完成率 105
- 墨西哥
大规模的绩效激励 30, 262, **263**
第二次地区学生成绩测试 92
儿童死亡率 47
环境友好行为 179
基本阅读能力 192
教师委派的不均衡 250
经济增长 155
女性就业和教育水平 148
扫盲 74
土著语言教师 250
微量营养素 169
未受过培训的教师教育 242-3
小学入学率目标（全民教育目标） 59
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
中等教育机会和成绩 21, 206-7, 206
中等教育
初中净入学率目标 69
- 母亲教育
对治疗和预防疟疾的贡献 165-6
和儿童存活率 158
和儿童教育水平 145
和儿童免疫 15, 158, 160
和减少肺炎导致的死亡 15, 158, 160
和可避免的儿童死亡 157
和生育率 183, 184-5, 185
和使用助产士 15, 159-60, 161
和提高儿童存活率 158
和营养知识 16, 167, 169
以预防和治疗儿童腹泻 161
作为保护儿童生命的手段 15, 47, 156-61
作为保护母亲生命的手段 15, 161-2, 163

N

- 纳米比亚
背景统计 316
财富不均等和学习机会 195
残疾儿童上学的机会 218

- 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 国家教育规划 218
 获得课本 89
 计量全民教育目标的趋势 384
 监测学习不平等 107
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 南部和东部非洲监测教育质量联合会 91
 入学监测, 弱势群体 8, 107
 扫盲
 成人 74, 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 税收 117
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 政府教育支出 117
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 南部和东部非洲
 教师的教育资质 234
 扩大入学和促进学习 203-4, 204
 学习进展有待惠及贫困人口 205
 南部和东部非洲监测教育质量联合会 (地区学习评估) 91, 92, 93, 106, 107, 195, 196, 197, 203-05, 234, 237, 250
 南非
 初等教育
 教案 238
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 国家教育规划, 学习成果目标 217
 环境学习 36, 295-6
 获得课本 89
 绩效工资 219
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工会 222
 教师委派 250
 教师学科知识和学生成绩 237
 教师招聘 22, 219
 教学职业路径 266
 教育和感染艾滋病 165
 教育和适应气候变化 181
 开放资源教育材料 34, 249, 285
 课堂评价 34, 289
 毛入学率 50
 青少年的财富不均等与获取最低标准的数学能力 20, 200
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 上学作为摆脱贫困的途径 145
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 54
 通过“免费学校”政策实施重新分配改革 125
 信息和通信技术用于教师远程学习 27-8, 248, 249
 学前教育 49, 50
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 学习成绩上的地理不均等与贫困分布的关系 197
 移动学习 248
 与家长讨论孩子的学习 218
 南苏丹
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 儿童死亡率 46
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 交互式广播教学项目 35, 292
 教师委派 249
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生师比 28, 249
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 南亚和西亚
 艾滋病的预防/治疗 15-16, 165
 不使用助产士 15, 159
 成人文盲 4, 71
 初等教育 2, 77
 初中学校教师需求 224, 301
 发育迟缓和母亲教育 167
 合同教师 29, 256
 基础教育援助 131
 教师提供的私人补习 271
 毛入学率 48
 免税 119
 女教师 87
 扫盲
 成人 71
 和童婚 181
 青年人 21, 208
 失学人数 4, 53, 55, 65
 税收收入 118
 童婚和教育 18, 181
 性别均等 8, 77, 208
 学习成绩 19, 191
 学校教育完成率 8, 56
 营养不良 2, 47
 远程教育培训教师 247
 孕产妇死亡率 161
 早育和教育 182
 难民教师 27, 243, 243
 尼泊尔
 艾滋病知识 164
 背景统计 316
 初等教育 57, 58-9
 净招生率 3, 55-56
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别不均等 77
 发育迟缓 47
 基础教育援助 130
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育水平和提高农业生产力 147
 女教师 87
 普及初等教育目标 57
 弱势群体的学校教育完成率 105
 扫盲
 和减贫 145
 女青年 72
 青年人 22, 211, 212, 213
 生师比 85
 识字促进学校方案 34, 286
 数字课堂 293
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 阅读项目 286
 政府教育支出 114, 115
 中等教育
 净入学率 67
 尼加拉瓜
 国家教育账户 137
 基本阅读能力 192
 教师教育者专业发展 246-7
 教育和支持民主 172
 教育援助 139
 经济增长 152
 净入学率 67
 毛入学率 50
 普及初等教育目标 57
 数学能力 192
 小学入学率目标 (全民教育目标) 59
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 中等教育

- 初中净入学率目标 69
- 尼日尔
- 艾滋病知识 165-6
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 94
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 多年级的课堂 26, 240
 - 儿童死亡率 46
 - 儿童中因腹泻死亡 161
 - 合同教师 29, 257, 258
 - 基础教育援助 129, 132
 - 教师工资 254
 - 教育和适应气候变化 181
 - 净入学率 57
 - 女教师 86-7
 - 普及完成初中教育 96
 - 全球教育伙伴关系供资 132
 - 人口结构变化 184
 - 扫盲
 - 和受教育程度 208
 - 女青年 72, 210
 - 青年人 21, 209
 - 生育率 184
 - 失学儿童 54, 91, 129
 - 使用技术熟练的助产士 160
 - 受过培训的教师 86
 - 招聘毕业生从事教学的困难 226, 226
- 尼日利亚
- 成人文盲 71
 - 初等教育
 - 承诺提高初等教育完成率 58
 - 教师需求 224
 - 教师要求 23
 - 教师招聘 225
 - 普及初等教育项目 185
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 学校教育完成率 60
 - 从未入学的儿童 58
 - 对教师委派的激励 219
 - 儿童死亡率 46, 159
 - 负担招聘更多教师的成本 228
 - 教师不熟悉教学语言 237
 - 教育水平和提高农业生产力 147
 - 净入学率 57, 116
 - 疟疾知识和教育 165
 - 人口结构变化 184
 - 扫盲
 - 成人 72
 - 基本技能 209
 - 女青年 72
 - 青年人 21, 97, 209
 - 生师比 227
 - 生育率 185
 - 失学人数 11, 53, 54, 54, 58, 60, 185
 - 使用技术熟练的助产士 160
 - 受过培训的教师 24, 227
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 孕产妇死亡率 162
 - 早育和教育 182
 - 招聘更多教师的成本 229
 - 政府教育拨款 60
 - 种族, 和女青年扫盲 211
 - 年度教育状况报告 90, 197-8
 - 父母的教育和孩子的就业机会 145-6
 - 和城市地区在入学上均等 106
 - 激励教师到那里工作 251-2
 - 教师不愿教学 28, 249, 250
 - 教师缺勤 267
 - 教育和多样化收入 14, 147
 - 教育水平和减贫 145
 - 教育水平和经济作物收益 14, 147
 - 农村地区初等教育和初中教育与城市不均等 7, 8, 83, 106, 196, 206
 - 贫困的中学生作为最弱势的学习者 201, 201
 - 普及完成初等教育 94
 - 缺少教师和教学资源 19
 - 缺少教育资源 124
 - 扫盲, 女青年 210-11
 - 完成率 8, 104, 105
 - 委派教师到 22, 219, 251, 302
 - 性别、种族、贫困和扫盲 21, 211
 - 性别均等 21, 41, 78, 83
 - 学生的在校时间 7, 102, 103
 - 阅读和数学的熟练程度 206
 - 农民教育, 和提高生产率 13, 14, 147
 - 农业, 教育对收入的影响 13-14, 147
- 挪威
- 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 绩效工资 262
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教师工会和政府之间的合作 221
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 少数群体的学习成绩 20, 201
 - 生育率与母亲教育 185
 - 提高教学专业地位 221
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 初中净入学率目标 69
 - 普及完成初中教育 96
- 入学 364
- 女教师, 缺勤 259
- 低收费私立学校 273
 - 激励在农村地区工作 28, 219, 251
 - 某些地区短缺 28, 86-7, 235, 250
 - 切实的招聘行动 235
 - 吸引女童上学 6, 86, 235, 250
 - 小学和中学中短缺 84, 86-7
 - 招聘 234-5, 236, 301
- 女青年
- 初中完成率 65
 - 农村地区和扫盲 210-11
 - 扫盲/文盲 21, 208, 210-11, 211, 212
 - 孕产妇死亡率 162
 - 在校时间 102-3, 208
 - 早育 18, 162, 182, 183
 - 另见 童婚; 女童
- 女性
- 成人教育 182
 - 减少对家庭暴力的容忍 182
 - 教育和改善健康 15-16, 156-166
 - 教育和家庭规模 18, 182
 - 教育加强其在政治中的作用 175
 - 教育水平与工作机会和工资 14, 146, 148-9
 - 配偶教育水平和她的生育选择 182
 - 普遍脱盲 7, 210-1
 - 缺少关于司法体系的知识 177
 - 扫盲和工资 146
 - 通过教育赋权 13, 16, 17-18, 181-5
 - 文化因素对女性从事有收入的工作的影响 148-9
 - 文盲 4-5, 70, 71, 72
 - 择偶自由 17, 182
 - 主张权利的权利 182
 - 另见 女青年
- 女性教师 见 女教师
-
- O**
-
- 欧盟
- 基础教育援助 11, 12, 131
 - 开采业公司公布向政府支付的金额 121
 - 作为多边教育捐助方 136
- 欧洲, 信息和通信技术的可获得性和小学生成绩 293
-
- P**
-
- 破伤风 15, 158, 160
- 葡萄牙
- 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 绩效工资 30, 261
 - 计量全民教育目标的趋势 384

- 监测 7-8, 100-7
 健康生活期望 155
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 贫困
 就业作为消除贫困的手段 148
 消除贫困 144
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 政府教育支出 153
 中等教育
 普及初中教育 4, 7, 13, 112
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 2015年后教育目标 1, 41, 143
 普及初等教育(全民教育目标) 40, 52-61, 143, 185
 不可能实现目标的国家 57
 和净入学率 58, 94
 和学生在校时间 7, 208
 进展 57
 可能落空的目标 52, 53, 57
 实现目标所需的教师数量 225
 通过聘用未受过培训的教师实现 225
 需要招聘的教师数量 222-3, 223
 有望实现目标的国家 3, 52, 57-61
 主要指标 52
 普及初中教育
 经费缺口 8, 11, 24, 112, 128
 需要招聘的教师数量 23-5, 223, 223, 301
 有望实现的国家 4, 41, 62, 67-9, 67, 96
 作为2015年后目标 4, 5, 7, 13, 63, 63
 普及完成初等教育 7, 102
 财富不均等 7, 94, 95
 进展 58-9, 59
 弱势群体 94
 撒哈拉以南非洲 7, 97, 102
 实现 7, 41, 62, 94, 95
 性别不均等 41, 94, 95
 普及完成初中教育
 和学生在校时间 7, 102
 撒哈拉以南非洲 97
 实现 7, 96, 96
- Q**
- 气候变化 17, 167, 177
 教育以帮助最脆弱者适应 179, 181
 教育在减轻影响中的作用 177, 178
 提高意识的课程 295
 千年发展目标 9, 85, 100, 117, 143, 144, 148, 167, 175, 177, 181
 忽视学习成果 101
 健康目标 155, 161
 千年发展目标的健康目标 155
 2015年后 155
 前南斯拉夫的马其顿共和国
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标(全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育 50, **51**
 入学率目标(全民教育目标) 50
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 青年和成人的技能(全民教育目标) 41, 62-9
 获得基本技能的途径 3, 63
 就读初中 3, 62
 主要指标 62
 青年人
 财富和扫盲 21, 209-10
 扫盲/文盲 20, 21, 208-13
 学习可迁移技能的课程 36, 295
 在校时间 7, 21, 102-3, 208-9
 青年人普遍脱盲
 奖学金和估算学费 135
 生师比 85
 实现 97-8
 提高知识和技能 242-3
 未受过培训的教师 6, 24, 85, 186, 225
 性别不均等 97, 98
 需要培训 227, 227
 政府教育支出 113
 中高收入国家的教育援助 12, 114, 116, 127, 135
 青年扫盲 70, **72**, 208, 209
 促进 21-2, 71, 211-12
 另见 青年人普遍脱盲
 青年文盲 21, 71, 97, 208
 青少年
 失学 3-4, 21, 62, 65, 65, 91
 性别态度课程 34, 287
 中等教育的低完成率 62, 63, 65, 65, 104-5
 请愿、抵制和陈情 17, 172
 全民教育发展指数 308-9
 全民教育目标 44
 不让一个人落后 7, 94-8
 达到基准的国家 40
 加速项目 1, 44
 监测进展 40-1
 目标 1: 幼儿保育和教育 1-2, 40-1, 45-51
 目标 2: 普及初等教育 2-3, 40, 52-61
 目标 3: 青年和成人的技能 3-4, 41, 62-9
 目标 4: 成人扫盲 4-5, 40, 70-5
 目标 5: 性别均等和平等 5, 40, 76-83
 目标 6: 教育质量 5-6, 41, 84-93
 缺少明确目标和指标 7, 100
 2015年愿景将不能实现 1, 44
 全民教育融资
 发援会捐助方 12, 131-2
 共同融资目标 9, 10, 13, 41, 111
 国家教育账户 136-9
 国内资源用于教育 9, 10, 113, 114, 116-27
 教育援助 8, 9, 10, 11-13, 111, 112, 128-31
 扩大税收基础 9-10, 111, 117-18
 全纳教育政策 175
 全纳课程 247, 279, 287
 全纳学习材料 34, 285, **285**
 全球公民, 可迁移技能 36, 38, 186, 295-7, 303
 全球教育第一倡议 133, 186
 全球教育伙伴关系 131
 需要向经合组织发援会报告援助的流向 12, **132**
 资助低收入国家 12, 131
 资助贫困国家基础教育的重要性 **132**
 缺血性心脏病 166
- R**
- 人均国内生产总值 151, 152, 153, 154, 155
 人口结构变化, 和女童教育 184
 人口增长和教育 184
 日本
 背景统计 316
 初等教育
 对奖学金和估算学费的援助 12, 134, 135
 公共教育支出 380
 公平的学习 20, 202
 基础教育援助 11, 130
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师工资 256
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育的家庭支出 137
 学前教育入学率目标(全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 招生 340, 341
 内部效率 356
 普及完成 95

- 入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
- 中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 入学
不平等 7-8, 17, 56, 191-203
残疾儿童和青年人 3, 55, 56, 212-13
小学扩大入学机会, 同时改善学习效果 20-1, 203-6
学前教育 2, 48-51
学习成绩 20-1, 203-5
与所在地有关的不利处境 19, 196-8
中等教育 21, 200-1, 206-7
- 瑞典
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 瑞士
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 弱势地区
激励向那里委派教师 22, 28, 37, 187, 219, 251-2
需要扩大学前教育 48
学习进展推进的速度缓慢 205-6
在那里工作的教师性别不均等 28, 235, 250
政府委派教师前往 28, 37, 219, 251
- 弱势学生
帮助学生上学的社会保障项目 48, 68, 82, 124, 126
从未上学 55
加速学习项目 35, 282-3
监测指标 107
教师工会能帮助制订针对他们的改进政策 221-2
教师教育工作者在面对弱势学生的教师培训中的作用 27, 247
没学到基本的读写和计算技能 186
普及初等教育 94 牙列 不平等的歧视
全球学习危机造成的影响 18-22, 191-203
识别与支持 287-94
使用信息和通信技术开展课程教学 293-4
受教育机会 104
小学和初中完成率 104-5
性别 31-2, 196
延迟行动的代价 61
由优秀教师教学的可能性小 186
由专业的学科教师教学 29, 253
有利于他们的教师改革 219-20
针对他们的教育支出 12, 124-7
针对土著儿童 198
针对族裔群体 19-20, 198-9
制订实现平等的目标 101
中学 200-1
- 弱势学习者
学习成绩, 富裕国家 203
学习评价以识别 288-9, 304
助教提供的额外支持 35, 38, 290-1, 303

S

撒哈拉以南非洲

- 艾滋病的预防/治疗 15-16, 164, 165
爆发冲突的风险和教育不平等 176
不使用助产士 15, 159
财富不均等 7, 195
成人扫盲/文盲 4-5, 70, 71
初等教育 2, 15
初等教育完成率 7, 41, 78
初中教育 7, 41, 63, 64
初中学校教师需求 224, 225, 228-9
辍学 3, 56, 58
从未上学的儿童 58
对艾滋病患者/艾滋病病毒携带者的宽容 173
对民主的理解 170

- 多年级的课堂 240
儿童死亡率 46, 156-7
发展路径 14, 151, 152
非正规部门 120, 146
负担招聘更多教师的成本 228, 229
高中毕业生 24, 226
和工资收入 146
合同教师 29, 256, 257
基础教育援助 11, 128, 130
家庭规模和教育 18, 184
教师教育 238
教师教育援助 229
教师提供的私人补习 271
教师招聘 85
实现普及初等教育 223
填补师资缺口的困难 226, 301
教育基尼系数 14, 153
教育水平和工资差距 150
毛入学率 2, 45, 48, 63
免税 118
女童进入中学 156-7
贫困人口数 144, 195
普及完成初等教育 7, 97, 102
普及完成初中教育 97, 301
青年扫盲 21, 71, 208
入学 7, 85, 104, 156-7
入学不平等 104
扫盲和童婚 181
生师比 5, 6, 85
生育率和教育 183, 184
失学人数 2, 4, 52, 53, 55, 55, 58, 62, 65
税收 118, 120
童婚和教育 18, 181
拖欠教师工资 256
小学和初中缺少女教师 84, 86
小学教师需求 23, 224, 225, 228
性别均等 5, 7, 41, 55, 77, 80, 150
学前教育 2, 45
学生与合格教师比率 86
学生在校时间 103, 103
学习 19, 192
学校教育完成率 7-8, 41, 56, 63, 64 78, 96-7
营养不良 2, 47
远程学习以培训教师 247
孕产妇死亡率 161, 163
早育和教育 18, 182
政府教育预算 9, 114, 115, 228
政府教育支出偏向最需要的人群 124
支持民主和教育 17, 171
自然资源收入 120
- 萨尔瓦多
背景统计 316
财富不均等和成绩 19, 196
成绩的城乡差距 19, 197
初等教育
初等教育完成率 196
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59

- 性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 47
公共教育支出 380
国家教育账户 137
计量全民教育目标的趋势 384
教育和工作条件 149
接近实现普及初等教育目标 57
教育和就业机会 14, 148
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
女性就业和教育水平 14, 148
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
政治参与 17, 172
中等教育
初中净入学率目标 69
净入学率, 初中 67
普及完成初中教育 96
入学 364
- 萨摩亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 塞尔维亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 塞内加尔
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
- 公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师的性侵犯 31, 32, 269
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
毛入学率 50
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
受教育机会中的财富不均等 48
未受过培训的教师 225
性骚扰, 消除的战略 240
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 塞拉利昂
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
法律体系 177
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
加速学习项目 282
教师教育 86, 227
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
女性减少对家庭暴力的容忍 182
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 21, 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 54
童婚 182
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学校中的性别暴力 269, 270
营养不良 47
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 塞内加尔
艾滋病知识 164
- 背景统计 316
初等教育
内部效率 356
农村女青年 21, 210
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
多年级的课堂 26, 240
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
合同教师 257
计量全民教育目标的趋势 384
教师教育 86, 236, 238
教学实践 240
教育和适应气候变化 181
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 57
扫盲
成人 320
和疟疾知识 165
女青年 98
青年人 209, 321
生师比 85, 257
生育率与母亲教育 185
双语教学项目 238
性别均等, 初等教育 77, 78
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
种族, 和女青年扫盲 211
- 塞浦路斯
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332

- 中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 塞舌尔
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 桑给巴尔
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
交互式广播教学 292
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 沙特阿拉伯
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
- 入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
贫困儿童学得更少 201
扫盲
成人 74, 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
少数群体, 富裕国家, 学习成绩 200-1
少数族裔
从中招聘教师 25, 28, 235, 250, 301, 302
对他们的宽容 173
对他们的歧视 19-20, 198-9
获得基本技能 33, 279, 283-6
讲少数语言, 作为弱勢的根源 19, 198-9
教育规划中的入学指标 8, 106
教育规划中的学习材料 218
扫盲, 女青年 211
双语教学方法 见 双语教学项目
学前教育入学 51, 280-1
学习失败, 富裕国家 20, 201-3, 202
另见 少数群体
社会保障项目 48, 68, 82, 124, 126
社会凝聚, 教育促进 173, 175
社会心理激励, 在幼儿期的影响 2, 48
社区招聘 30, 259
低工资 29, 30, 256-9, 257, 272-3
对提高学习成绩的效果 259
和学习水平 258-9, 258
缓解教师短缺 30, 31, 242
限制扩大规模的因素 259
政府招聘 29, 30, 256-8, 257, 259
生师比 28, 84, 85-6
按国家标准受过培训的教师 86
财富不均等 49
初等教育 5-6, 84, 85, 225, 227, 249, 257
多年级的课堂 240
高收入国家 85
私立学校对比公立学校 32
性别平等 26, 240
学前教育 84, 85
学生与合格教师比率, 按国家分列 86, 227
职前教师教育 25, 37, 229, 236-241, 246, 301-2
中等教育 6, 84, 85, 86
中低收入国家 85
中高收入国家 85
生育率和全球人口增长 184
和母亲教育水平 183, 184-5, 185
圣多美和普林西比
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师教育 86
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 74, 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
圣基茨和尼维斯
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
圣卢西亚
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341

- 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 圣文森特和格林纳丁斯
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 幼儿保育和教育 328, 332
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 失学儿童 40, 52, 53, 61, 65, 91
 变化 54
 从未入学 55, 55
 低收入国家和中低收入国家 3, 11, 129
 地区差异 53
 过于拥挤的教室 6, 88, 89
 减少 2-3, 53
 青少年 3-4, 21, 62, 65
 失学儿童超过100万的国家 54
 受冲突影响的地区 3, 12, 53, 55
 性别不均等 2, 52, 53, 185
 需要被纳入学习评价 106
 这些儿童没有上学的原因 55
 失业, 教育作为对抗它的保障手段, 富裕国家 148
 实现全民基础教育的资金缺口 8, 112
 重新分配教育资源以克服不平等和弱势 10-11, 118, 124-7
 分配给教育的国民生产总值目标 9, 10, 13, 41, 111, 113
- 家庭教育支出 13, 136, 137-8
 教师工资 24, 229, 254
 趋势 111-12
 全球教育伙伴关系 12, 131, 132
 税收系统和教育融资 9-10, 111, 116, 117-23
 用于教育的人道主义援助 133-4, 135
 政府教育支出 9-10, 13, 24, 111, 111, 112, 113-15, 116
 2015年后明确融资目标 8-9, 112
 世界价值观调查 171, 172, 173, 175, 179
 《世界人权宣言》 170
 世界银行
 划分国家类型的收入临界值 129
 基础教育援助 12, 13, 128, 130-1
 优惠贷款 135, 136
 援助 90
 直接教育援助 136
 作为多边教育捐助方 136
 收入增长, 和减贫 13, 144, 147
 受冲突影响地区 12, 55, 234
 交互式广播教学 35, 292
 其中的教师 27, 235
 人道主义教育援助 134, 135
 失学儿童 3, 12, 53, 55
- 数学 6, 8, 89
 儿童没有学会基本的 191, 191
 计算机辅助项目 293
 交互式广播教学 292
 学前教育水平 280
 学习评价 288
 语言、文化和贫困的交互作用 199
- 数学成绩
 和教师缺勤 31, 267
 和经济增长 155
 和教师质量 233
 教师候选人 260
- 数学能力 196, 204
 地区差异 192
 和财富, 初中 200
 弱势群体没有学习 186
 学习成绩差和辍学 20, 199
 在成绩上的城乡差距 197, 206
 最贫困国家 20
- 数字课堂 35, 293
 税收和捐助方的援助 10, 120-1
 低收入国家和中低收入国家 118, 122, 123
 提高对每名学龄儿童的支出 10, 121, 123
 占国内生产总值的比例 9-10, 117-18, 117
 作为发展和教育进步的支柱 118-21
 高收入国家 118
 和公司缺少透明度 121
 免税造成的损失 9-10, 118-19, 123
 外部援助以提高, 占国内生产总值的百分比 121
 优惠出售自然资源开采权造成的损失 10, 119
- 税收基础多样化 120
 扩大 9-10, 111, 116-18
- 税收系统
 和教育融资 9-10, 111, 116, 117-23, 122
 需要加强外部援助 120-1
 税收占国内生产总值的百分比和教育融资 10, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 123
 税务透明度, 开采业 121
 私立学校, 低收费 另见 低收费私立学校
 私人补习 32, 38, 139, 271-2, 303
 管理 27, 272, 303
 和课堂教学比较 271
 和学习成果 32, 271
 教师以此补充收入 32, 38, 271-2, 272, 303
 私人教育支出 13, 136, 137-9
- 斯里兰卡
 背景统计 316
 成绩监测 8, 107
 重新分配资源项目 126-7
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 多年级的课堂 26, 240
 公共教育支出 380
 国家教育规划 218
 绩效工资 219
 计量全民教育目标的趋势 384
 监测学习中的不平等 107
 教师招聘 22, 219
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 和艾滋病知识 164
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 斯洛伐克
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲

- 成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 斯洛文尼亚
基本数学能力 192
小学入学率目标 (全民教育目标) 59
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
中等教育
初中净入学率目标 69
- 斯威士兰
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
农村教师 28
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 苏丹 (分裂前)
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
可持续发展参与性学习 36, 295
- 年级续读率 5, 308, 309
女教师 250
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 3, 53, 54
小学最高年级的续读率 52, 58
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
支持学习和质量目标的资源分配 220
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
2015年后发展目标 178
- 苏里南
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 缩略语 407-9
所罗门群岛
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 索马里
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
儿童死亡率 46
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
成人 72, 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失学儿童 3, 54, 54
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364

T

- 塔吉克斯坦
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
国家教育账户 137
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助 139
教育援助, 接受方 398-402
毛入学率 50
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
私人补习管理 272
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
学校教育完成率 58
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 泰国
背景统计 316
残疾和受教育机会 56
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
发展路径 152
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122

- 教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
- 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 失学人数 53, 54
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
- 不平等和入学机会 207
 - 入学 364
 - 普及完成初中教育 96
- 坦桑尼亚联合共和国
- 背景统计 316
- 初等教育
- 教师要求 224
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 学校教育完成率 20, 203-4
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 对中小型企业征税 120
- 儿童死亡率 46
- 负担招聘更多教师的成本 228
- 公共教育支出 380
- 公共教育资源的城乡分配不均等 124
- 获得课本 6, 87, **88**, 89
- 基础教育援助 11, 12, 128, 131
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教师教育 229, 238
- 教师缺勤 266
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育水平和摆脱工作贫困 13-14, 146
- 教育援助, 接受方 398-402
- 教育支出 228
- 六年级学生获得最低阅读能力的百分比 8, 106
- 免除小学学费 20, 204
- 免税 118
- 农村弱势 19, 124, 196
- 疟疾预防和教育 165
- 贫富人群的学习进展 205
- 人口结构变化 184
- 扫盲
- 成人 320
 - 女青年 **72**, 98
 - 青年人 209, 321
 - 扫盲率, 残疾人 213
- 生育率和教育 184
- 失学儿童 **3**, **54**
- 食用富含微量营养素的食物 169
- 数学能力 196, 204
- 性别和财富不均等 105
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 远程教育以培训教师 247
- 中等教育
- 初中完成率 63, 63 65, 96, 105, 105
 - 入学 364
 - 作为全球教育伙伴关系成员 12, 131
- 糖尿病 166
- 逃税 10, 118, 119-20, 121
- 特立尼达和多巴哥
- 背景统计 316
- 初等教育
- 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 初中净入学率目标 69
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
- 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
- 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 调解冲突的能力, 在学校课程中 36, 296
- 听觉障碍 3, 22, **56**, 212
- 童婚, 避免 17-18, 181-2, 183
- 突尼斯
- 背景统计 316
- 初等教育
- 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助 12, 135
- 教育援助, 接受方 398-402
- 民主愿望 171, 171
- 扫盲
- 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
- 生师比 85
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
- 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 土耳其
- 背景统计 316
- 财富不均等, 中等教育 200
- 初等教育
- 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 儿童死亡率 47
- 公共教育支出 380
- 国家教育账户 137
- 基本数学能力 192, 199
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教师质量和数学/科学基准 233
- 教学语言和数学能力 199
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 净入学率 67
- 扫盲
- 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 政治参与 17, 172, 173
- 政治兴趣, 和教育 16-17, 171
- 政治知识 171
- 职前的性别平等课程 26, 240
- 中等教育
- 初中净入学率目标 69
 - 女童的中等教育机会 **82-3**
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 性别均等 5, 80
- 土著儿童
- 提高其学习成绩 10, 47, **125**, **152**
 - 学校中的歧视 19, 198
 - 在高收入国家 20, 202, 203

W

瓦努阿图

- 背景统计 316
- 初等教育
- 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402

- 扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
完成率 见 学校教育完成率
危地马拉
背景统计 316
财富不均等和学习机会 196
成绩的城乡差距 19, 197
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
初等教育入学率目标 (全民教育目标) 59
对经济增长的影响 14, 151-2
公共教育支出 380
国家教育账户 137
基本阅读能力 192
计量全民教育目标的趋势 384
减少营养不良和发育迟缓的项目 47
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
净入学率 58, 67, 68
母亲教育和儿童的教育水平 145
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
少数语言知识和数学能力 199
生师比 85
生育率与母亲教育 185
现金转移项目 68
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
预期年龄组完成率 58
政治参与 17, 172
中等教育
初等教育净入学率目标 69
净就读率, 按性别和地区分列 68
普及完成初中教育 96
入学 364
委内瑞拉
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师, 未受过培训的, 提高知识和技能 242-3
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
私人补习 271
学前教育、小学和中学师资 372, 373
招生 340, 341
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
文盲
财富不均等 21, 209, 210, 211
成人 4-5, 40, 70, 71, 72, 73, 74
和教育质量低下 21-2, 208-13
和受教育程度 21, 208-9
女青年 21, 208, 210, 211, 211, 212
青年人 21, 71, 97, 208, 209, 210
性别不均等 4, 5, 21, 70, 71, 72
另见 扫盲
乌干达
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
完成率 58, 204
性别均等 81
招生 340, 341
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
“为美国而教” 253, 253
“为所有人而教” 项目 253
乌莱达鲁萨兰国
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
乌克兰
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师, 未受过培训的, 提高知识和技能 242-3
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
私人补习 271
学前教育、小学和中学师资 372, 373

- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 乌拉圭
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
环境友好行为 179
基本阅读和数学能力 192
基础教育援助 11, 130, 131
计量全民教育目标的趋势 384
讲少数语言作为弱势的根源 198-9
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 乌兹别克斯坦
背景统计 316
残疾, 的风险 56
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
基础教育援助 132
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
毛入学率 50
扫盲
成人 320
女青年 72, 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
- 西班牙
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
环境友好行为 179
基本阅读和数学能力 192
基础教育援助 11, 130, 131
计量全民教育目标的趋势 384
讲少数语言作为弱势的根源 198-9
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
失业率和教育水平 148
学前教育、小学和中学师资 372, 373
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 西非
成人扫盲率 4, 70
成人文盲 71, 72
合同教师 29, 256-7, 257
女青年扫盲率 72, 210
普及完成初等教育 94
填补师资缺口的困难 226
- 西亚 见 南亚和西亚
- 吸烟 166
- 希腊
背景统计 316
初等教育 5, 78
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师工资 256
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
温室气体排放 177, 179
学前教育 2, 45, 48, 49-50, 51
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
幼儿保育和教育 328, 332
政府教育支出 153
中等教育
初中教育 3, 62, 63
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
- 西欧
税收 118
学习成绩 19, 191
现金转移项目 48, 68, 82, 124, 126
消除贫困, 2015年后目标 144
和代际传递 144, 145-6
和工作贫困 13-14, 146
和女性作为双重弱势 196
和文盲 21-2
和学习 195-6
课程 279
少数族裔的机会 51, 280-1
通过教育摆脱 144-7
性别和地理弱势 19, 21, 196-8
另见 财富不均等
- 小企业盈利, 和教育水平 14, 146-7
- 小学和中学入学的性别均等 106
成绩的城乡差距 19, 196
低收费私立学校 273
教师管理和政策 30, 265
教师教育 238
教师教育奖学金 219
教师职业路径 265
净入学率, 初中 67
课本 88
青年文盲 21, 72, 209
生师比 85
失学儿童 3, 53, 183
受教育机会中的财富不均等 48
受训教师的知识 26, 238
“为了生活而教”项目 283
支持学习和质量目标的资源 220
中学入学和成绩 21
- 小学教师
地区和国家需求 23, 224
工资与其他专业比较 260
继续培训 242
能负担招聘更多教师的成本 24, 228-9, 228, 229
缺乏学科教学方法 238
使用教案 238
需要更多教师 222-3
学科知识差 237
招聘 23-4, 85, 222-3, 224-5, 223, 224, 225
小学学费, 免除 20, 85, 204
校长缺勤 31, 268
- 新加坡
背景统计 316

- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教师教育 237-8, 242
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
私人补习管理 272
选拔学生从事教学 234
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
心理创伤 3, 22, 56
新西兰
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
监测第一年和第二年工作的教师 244
教师工资 260
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
贫困学生学得更少 202
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
土著学生教育成绩 202
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学习成绩和财富 20, 201, 202
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
普及完成初中教育 96
入学 364
心血管疾病 166
信通技术 见 信息和通信技术
信息和通信技术
补充常规教学 293
和阅读能力 66
解决学习不均衡 35, 293-4
用于教和学的手机 35, 248, 294
用于教师教育的远程学习 28, 247, 249
用于课程传授 35, 38, 248, 293-4
性别暴力 269
脆弱的报告机制 270
教师作恶 31, 266, 269, 270
男学生作恶 269
项目和政策解决 31-2, 269
宣传和游说以解除 32, 269-70
在学校中 31, 269
性别不均衡 5, 7, 41, 78
财富不均衡, 和初等教育完成率 79
成人扫盲 4, 71
低收入国家 77, 80
工作机会和工资 14, 146, 148-9
和工资 150
和学习成果, 中等教育 207
教育水平和就业 14, 146, 148-9, 149
农村地区 21, 41, 78, 83
普及完成初中教育 63, 96, 97
普及完成小学教育 41
青年人普遍脱盲 97, 97
青年人扫盲 21, 210
青年人在校时间 102, 103
入学 6, 77
失学儿童 2, 52, 53, 55, 55, 185
完成率 7-8, 41, 79, 104
文盲 4, 5, 21, 70, 71
小学和中学水平 5, 7, 19, 76, 77, 78-9
在国家教育规划中的入学方面 106
中等收入国家和高收入国家 5, 77
2030年前克服不平等 8, 106, 107
性别均等和平等（全民教育目标） 40, 76-83, 106, 181
初等教育 5, 7, 19, 76, 77, 78-9, 81, 106, 181
初中教育 5, 7, 8, 65, 76, 80, 106
关于性别平等的教师教育 26, 240, 302 另 见 男童; 女童; 女性
有望在 2015 年实现目标的国家 5, 76, 80-1
中等教育 5, 7, 19, 76, 77, 181
主要指标 76
性别均等指数 5, 45, 70, 76, 77, 80, 81
性别偏见, 在政治行为中 17, 175
性别歧视, 项目和政策解决 31-2, 196
性别态度教学模式 240
性别态度课程 34, 287
性别态度学校管理 240
匈牙利
背景统计 316
初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标（全民教育目标） 59
性别均等 81
招生 340, 341
公共教育支出 380
计量全民教育目标的趋势 384
教育融资
来自国内资源 122
教育援助, 接受方 398-402
扫盲
成人 320
女青年 98
青年人 209, 321
生育率与母亲教育 185
学前教育、小学和中学师资 372, 373
学前教育入学率目标（全民教育目标） 50
幼儿保育和教育 328, 332
中等教育
初中净入学率目标 69
普及完成初中教育 96
入学 364
学费 139
学前教育
2015年后目标 2, 50
私人提供者 2, 45
最贫困国家的学生鲜有或没有此经历 194
学生自评 34, 289, 290, 304
学徒项目 65
学习材料 33-4, 38-9, 292
多种语言 218, 279, 285, 285
获得课本 6, 87-8, 89
学习成果 26, 28, 37, 84, 86, 220
不平等 35, 107, 207
和国际、国家和地区评估 89, 90, 91
低收费私立学校
与公立学校相比 272, 273, 274
和私人补习 32, 271
和广播和电视项目 38, 218, 291-3
各国差异 193
提高, 与经济增长的联系 155
指标 106
学习赤字必须尽早解决 194
激发教师潜能以解决 301-4
支持教师以解决 18-36, 186-7
学习评价
促进监测 2015年后全球学习目标 6, 89-93
低年级阅读评估 34, 194, 293-4
国家、地区和国际评估 6, 89-92, 288
和不平等 8, 106-7
课堂评价工具 34, 38-9, 287-9, 304
失败和支持落后的学习者 288-9, 304
误导向只关注评价 8, 105-6
需要包括失学儿童 106
学生自评 34, 289, 290, 304
与课程一致 34, 186
阅读 243-4
诊断性评价和形成性评价的应用 239
学习危机 19-22, 191-203
地区间和国家间的差别 19, 191-3
儿童没有学会基本知识和技能 19, 106, 191-3
各国政府当前财政的代价 19, 192
国内的不平等 19-20, 21, 194-9
弱势延续到中学 200-1
学得少的儿童更容易辍学 199
学习者中心法 245

推行的障碍 246
 针对使用它的教师教育 245-6
 学习指标专项任务 89
 学校教育完成率
 测量 **58**
 初等教育 7-8, 20, 41, 52, 55-6, 57-9, **58**,
60, 78-9, 94-5, 100, 104, 105, 195, 196,
 203-4, 209
 初中教育 3, 7, 7-8, 62, 63, 63, **64**, 65, 67,
 97, 100, 104
 低收入国家 3, 20, 56, 104
 和不平等入学 104
 和扫盲 209
 弱势群体 104
 性别不均等 7-8, 41, **79**, 94, 95, 96, 97, 105
 中等收入国家 56, 94
 另见 辍学: 普及完成初中教育: 普及完
 成初等教育
 学校领导 31, 38, 266, 268
 学校中的性别暴力 270

Y

牙买加
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 绩效工资 219
 计量全民教育目标的趋势 384
 家庭教育支出 137
 教师在政策制订中的角色 220-1
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标)
 50
 幼儿保育和教育 2, 48, 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 亚美尼亚
 背景统计 316
 参与1991年国际数学与科学趋势研究的评
 估 见 学习评估
 初等教育
 内部效率 356
 入学 348
 招生 340, 341
 公共教育支出 113, 115, 380

国家组
 中低收入国家 315
 中亚 315
 国内资源资助教育 122, 123
 计量全民教育目标的趋势 384
 教育援助 398
 扫盲
 成人 72, 75, 320
 女青年 **72**
 青年人 321
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 入学 364
 学习和贫困 200
 也门
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 94
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师委派 249
 教师要求 224
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 净入学率 57
 普及完成 95
 人道主义呼吁 133
 扫盲
 成人 320
 女青年 **72**, 98
 青年人 209, 321
 生师比 28, 85
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 3, 53, 54
 性别不均等, 中等教育 77
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 伊拉克
 背景统计 316
 财富和性别不均等, 初中完成率 65, 105
 残疾和受教育机会 3, **56**
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 基础教育援助 130

计量全民教育目标的趋势 384
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 **72**, 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 未教授基本数学能力 194
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 按财富和性别分列的初中完成率 63
 促进女童接受中等教育 **82, 83**
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 伊朗 (见 伊朗伊斯兰共和国)
 伊朗伊斯兰共和国
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教学语言 198
 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
 扫盲
 成人 74, 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 53
 学前教育 50
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 幼儿保育和教育 328, 332
 中等教育
 普及完成初中教育 96
 入学 364
 移动学习 35, 248, 294
 移民, 对其宽容 17, 173
 移民学生, 在教育中边缘化 20, 202-3
 以色列
 背景统计 316
 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
 教师晋升和职业发展 264
 教育融资

- 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 98
 - 青年人 209, 321
 - 生育率与母亲教育 185
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育
 - 初中净入学率目标 69
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 意大利
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 公共教育支出 380
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 21, 72, 98, 211
 - 青年人 209, 210, 231
 - 生育率与母亲教育 185
 - 失学儿童 61
 - 使用微量营养素 169
 - 书籍方面的私人支出 139
 - 双边贷款 135
 - 通过补充性地方拨款重新分配教育资源 125
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 中等教育 207
 - 按财富和性别分列的初中完成率 63
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
 - 中等教育的公共补贴 138
 - 印度
 - 背景统计 316
 - 重新分配资源到贫困的教育成果较差的邦 124-5, 126, 127
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
 - 低收费私立学校 272-3, 274
 - 地理弱势因性别和贫困而加剧 197-8, 197
 - 对少数族裔和少数语言群体的宽容 173
 - 儿童死亡率 159
 - 发育迟缓和母亲教育 169
 - 各邦生均教育支出不平等 10-11, 126
 - 公共教育支出 380
 - 公务员教师 222, 257
 - 国家评估和教育政策 90
 - 合同教师 258, 268
 - 基础教育援助 129, 131
 - 基于活动的学习模式 289, 290
 - 计量全民教育目标的趋势 384
 - 家庭教育支出 137
 - 教师工会 222
 - 教师关注向学生中心教学法的转变 245
 - 教师教育帮助制订改革项目材料 247
 - 教师缺勤 31, 266, 267, 274
 - 教育融资
 - 来自国内资源 122
 - 教育提高女性在政治中的作用 175
 - 教育援助, 接受方 398-402
 - 教育支出 113
 - 课程期望 33, 281
 - 课堂评价 289
 - 劳动力中的女性 148-9
 - 利用社区志愿者 291
 - 毛入学率 50
 - 女性生育倾向和丈夫的教育水平 182
 - 女性择偶 17
 - 全纳教育政策 175
 - 扫盲
 - 成人 71, 320
 - 和疟疾知识 165
 - 女青年 72, 98
 - 青年人 97, 209, 321
 - 杀婴 182
 - 少数族裔教师的分布 250
 - 生育率与母亲教育 185
 - 失学儿童 11, 53, 54, 54, 129
 - 数字课堂 35, 293
 - 税收和教育资源 9, 118
 - 私立学校 32, 33, 272, 273
 - 私人补习 271
 - “为所有人而教”项目 253
 - 性别态度课程 287
 - 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 - 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 - 学习 19, 192
 - 学习成绩差和辍学 20, 199
 - 学习英语的手机游戏 35, 294
 - 因关税、消费税和免税而造成的税收损失 10, 118, 119
 - 幼儿保育和教育 328, 332
 - 远程教育项目 248
 - 阅读帮助提高阅读素养 285
 - 在课程传授中运用信息和通信技术 293
 - 针对女性的成人教育 182
 - 政府教育支出 114
 - 中等教育
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 印度尼西亚
 - 背景统计 316
 - 财富不均等 61, 207, 209
 - 城乡入学不均等 106
- 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 61, 95
 - 入学 340
 - 入学率目标 (全民教育目标) 59
 - 性别均等 81
 - 招生 340, 341
- 从当地招聘教师 252, 253
- 促进入学和学习成果 207
- 儿童死亡率 159
- 公共教育支出 380
- 国家教育账户 137
- 合同教师 30, 258, 268
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教师教育援助 25, 229
- 教师缺勤, 对学习的影响 31, 267
- 教师委派的不均衡 252, 253
- 教育改革 61
- 教育融资
 - 来自国内资源 122
- 教育水平和非农工作 14, 147
- 教育水平和减贫 145
- 教育援助 130, 135, 139
- 教育援助, 接受方 398-402
- 净入学率 58, 67
- 某些科目的教师短缺 28, 250-1
- 扫盲
 - 成人 320
 - 女青年 21, 72, 98, 211
 - 青年人 209, 210, 231
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 61
- 使用微量营养素 169
- 书籍方面的私人支出 139
- 双边贷款 135
- 通过补充性地方拨款重新分配教育资源 125
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育 207
 - 按财富和性别分列的初中完成率 63
 - 普及完成初中教育 96
 - 入学 364
- 中等教育的公共补贴 138
- 英格兰
 - 财富不均等和成绩 201-2
 - 绩效工资 261
 - 交互式广播教学 292
 - 教师职业路径 30, 264
 - 可迁移技能 66
 - 通过手机游戏学习 35, 294
 - 学习评价 288
 - 移民学生和成绩 20, 201
 - 英语教学, 对比当地语言教学 283, 284
- 英国
 - 背景统计 316
 - 初等教育
 - 内部效率 356
 - 普及完成 95

- 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
- 公共教育支出 380
 基础教育援助 12, 13, 130
 绩效工资 261
 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
 “为所有人而教”项目 253
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 移民学生 20, 202
- 幼儿保育和教育 328, 332
 支持处于落后风险中的学生 34
 直接教育援助 136
- 中等教育
 初中净入学率目标 69
 高中完成率和问题解决能力 66
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 助教 290-1
- 英属维尔京群岛
 背景统计 316
- 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
- 公共教育支出 380
 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 司法体系 177
- 学前教育 48
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 学习成果的不平等 207
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 阅读能力和日常阅读活动 73
- 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 阅读 6, 33, 89
 低年级评估 34, 194, 293-4
 父母对儿童阅读的支持 34, 285
 鼓励阅读文化 285
 和减贫 13, 144
- 应试教学 263
 用于援助的国内总收入 130, 131
 优惠贷款, 作为教育援助 13, 134, 135, 136
 有落后风险的学生, 对他们的支持 23, 34-5, 218, 220
- 幼儿保育和教育 (全民教育目标) 40-1, 45-51
 帮助发展认知能力和非认知能力 2, 48, 167
 关键指标 45
 营养的作用 1, 46, 47-8
 另见 学前教育
- 语言、种族和劣势 198-9
 语言政策, 单一语言与双语教学的对比 33-4, 284-5
- 预期净招生率 58, 59
 预期年龄组完成率 57, 58, 59
- 远程教师教育项目 27, 247-9, 302
 成本收益 28, 248
 学生流失率 248
- 远程教育项目 (课程传递) 248
- 约旦
 背景统计 316
- 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
- 低年级阅读评估 194
- 公共教育支出 380
- 机械学习妨碍可迁移技能的教学 246, 246
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育和支持民主 171
- 教育融资
 来自国内资源 122
 教育援助, 接受方 398-402
- 女性教育水平与工作机会和工资 14, 149, 150
- 扫盲
 成人 320
 女青年 98
 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 司法体系 177
- 学前教育 48
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 学习成果的不平等 207
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 阅读能力和日常阅读活动 73
- 中等教育
 初中净入学率目标 69
 普及完成初中教育 96
 入学 364
- 阅读 6, 33, 89
 低年级评估 34, 194, 293-4
 父母对儿童阅读的支持 34, 285
 鼓励阅读文化 285
 和减贫 13, 144
- 和受教育程度 208
 教师教育和支持项目 27, 238
 救助儿童会的识字促进方案 34, 285, 286
 课外阅读营 34, 286
 没能学会基本阅读能力的儿童 191, 191
 日常阅读活动帮助保持阅读能力 73
 学习成绩差和辍学 199
- 阅读材料
 获取 285, 286
 利用 34, 285
- 阅读能力
 财富不均等 194
 低年级 194, 206
 地区差异 192
 教学语言和在使用的语言不同 194, 198
- 越南
 背景统计 316
 参与选举的年龄和教育水平 17, 170, 171, 172
- 初等教育
 内部效率 356
 普及完成 95
 入学 340
 入学率目标 (全民教育目标) 59
 性别均等 81
 招生 340, 341
- 发育迟缓 and 母亲教育 169
- 公共教育支出 380
 基尼系数和经济表现 15, 153, 154
 计量全民教育目标的趋势 384
 家庭企业盈利和教育水平 146-7
- 教师教育 239
 教师教育者培训 247
 教育不平等 153
- 教育融资
 来自国内资源 122
 教育水平和工资 146
 教育水平和减贫 145
 教育援助, 接受方 398-402
 人均国内生产总值 154
 入学 85
 弱势群体的学校教育完成率 105
- 扫盲
 成人 75, 320
 女青年 72, 98
 青年人 209, 321
- 少数族裔儿童的学前教育项目 280
- 生师比 85
 生育率与母亲教育 185
 失学儿童 54
 失学人数减少 2, 53
 视力障碍的小学教师 236
 双语助教 280
 文盲率降低 74
 学前教育、小学和中学师资 372, 373
 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
 学习成绩差和辍学 20, 199
 以基本技能为本的课程 33, 281
 幼儿保育和教育 328, 332

- 针对不同学习需求儿童的教育规划 26, 239
- 中等教育
普及完成初中教育 %
入学 364
- 孕产妇死亡率 161
教育以减少 15, 155, 161-2, 163
- Z**
- 在职教师教育 22, 218, 219, 229, 236, 242-246 另见 继续教师教育
- 赞比亚
艾滋病病毒测试呈阳性的教师 31
艾滋病知识 165
背景统计 316
残疾儿童, 和小学完成率 **55**
- 初等教育
教师要求 224
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
入学率目标 (全民教育目标) 59
性别均等 81
招生 340, 341
- 儿童死亡率 46
- 负担招聘更多教师的成本 228
- 公共教育支出 380
- 国际援助资助的评估 90
- 获得课本 87, 89
- 基本阅读能力 192
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教师工资总计 256
- 教师缺勤 266, 267
- 教育和适应气候变化 181
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 净入学率 57
- 人口结构变化 184
- 扫盲
成人 75, 320
女青年 **72, 98**
青年人 209, 321
- 生育率 184
- 生育率与母亲教育 185
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学习机会 204
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 阅读能力, 二年级和三年级儿童 194
- 中等教育
普及完成初中教育 %
入学 364
- 早育, 和教育 18, 162, 182, 183
- 乍得
背景统计 316
- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
- 性别均等 81
- 招生 340, 341
- 初肺炎 15, 158, 161
- 多年级的课堂 240
- 儿童健康和腹泻 15, 158, 161
- 儿童死亡率 46
- 公共教育支出 380
- 合同教师 257
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 12, 132, 398-402
- 免疫 15, 158, 160
改善 2, 16, 45, 46, 47
幼儿期的重要性 1, 46, 47-8, 194
- 认知能力和非认知能力的发展 2, 48
- 扫盲
成人 320
女青年 **72, 98**
青年人 208, 209, 321
- 社区教师 259
- 生育率与母亲教育 185
- 石油收入 120
小学课程中 245 另见 营养不良
- 使用微量营养素 169
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学生在校时间 47-8
和母亲的知识 15, 167-9, 168
- 学习成绩差和辍学 199
- 学校里的卫生间 6, 88
- 幼儿保育和教育 48, 328, 332
- 政府教育支出 114
- 中等教育
普及完成初中教育 %
入学 364
- 招聘合同教师 267
- 政府
公务员教师、合同教师和社区教师的工资 29-30, 257-8
- 国家评估体系 6, 90
- 国内资源用于教育 9, 10, 113, 114, 116-27
- 激励以吸引和留住最优秀教师 22, 25, 29, 38, 187, 218, 233-6, 254-66, 302-3
- 教育支出 9-10, 13, 23, **60, 61**, 111, 111, 113-15, 116, 137, 138, 153, 228
- 教育支出偏向最具优势的人 124
- 使学生上学的社会保障项目 48, 68, 82, 124, 126
- 向弱势地区委派教师 28, 37, 219, 251
- 与教师工会密切合作以制订指定行为守则 32, 38, 270, 303
- 正规部门, 受过教育的工作者工资较高 14, 146
- 政治参与
和教育 17, 172-3
其他形式 172-3
- 政治行动主义影响政治变革 179
- 政治行为, 性别偏见 17, 175
- 政治知识, 和教育 16-17, 170-1, 297
- 直接教育援助 11-13, 130-1, 135, 135, 136
- 直接税 120
- 职业路径, 教师 22, 25, 30, 38, **187**, 218, 219, 233, 264-6, 302
- 治理与教育 170-85
另见 教师治理
- 智利
背景统计 316
- 初等教育
内部效率 356
普及完成 95
入学 340
性别均等 81
招生 340, 341
- 低收费私立学校 274
- 公共教育支出 380
- 合同教师和社区教师 247
- 基本数学能力 192, 196
- 基本阅读能力 192
- 绩效工资 262
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 家庭教育支出 137
- 教师教育 238
- 教育融资
来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 扫盲
成人 320
和工资 146
女青年 98
- 生育率与母亲教育 185
- “为所有人而教”项目 253
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 学习成绩和财富 20, 200
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 中等教育
促进女童入学的挑战, 伊拉克和土耳其 **82-3**
- 公共补贴 138
- 家庭支出 13, 136, 137, 138
- 需要更多教师 223
- 某些科目的教师短缺 28, 250-1
- 缺少女教师 84, 86-7
- 入学 21, 67, **68**, 156-7, 206
- 生师比 6, 84, 85, 86
- 性别均等 5, 7, 19, 76, 77, **82**, 181
- 另见 初中教师
- 另见 初中教育; 高中教育; 中学教师
- 中等收入国家
辍学 56
- 调动国内资源用于教育 118
- 家庭在教育支出中所占比例 138
- 教育援助 11, **129**, 136
- 女性就业和教育水平 148
另见 中低收入国家; 中高收入国家
- 普及完成初等教育 56, 94
- 失学儿童 **129**
- 性别均等 5, 77
- 用于奖学金和估算学费的援助 136
- 政府教育支出 9, 112, 113, 115
- 中低收入国家
初等教育完成率 104

- 初中完成率 3, 7-8, 62, 63, 63, **64**, 65, 67, 104, 105
- 各国在2015年实现95%目标的可能性 69
- 和显著减贫 145
- 基础教育援助 129, 130, 131
- 教师招聘 23, 24, 223, 225
- 净入学率 67, 68
- 毛入学率 3, 63
- 普及完成初等教育 94
- 普及完成初中教育 96
- 青年人普遍脱盲 97
- 青年人扫盲 21, 208
- 全球教育伙伴关系供资 12, 131, **132**
- 人口群体间不平等 65
- 和政治知识水平 171
- 入学 62
- 作为通往基本技能的路径 3, 63
- 生师比 85
- 失学儿童 3, 11, **129**
- 受教育程度 41, 102
- 数学能力, 和财富 200
- 税收 118
- 完成率中的财富不均等 63, 65, 105
- 努力普及完成初中教育: 普及初中教育
- 性别均等 5, 7, 8, 65, 76, 77, 80, 104, 105, 106
- 性别均等指数 81
- 学生在校时间 7, 102
- 政府教育支出 114
- 资金缺口 25, 112, 121
- 中非共和国
- 背景统计 316
- 残疾的风险 56
- 初等教育
- 对每名儿童的支出 123
- 内部效率 356
- 普及完成 95
- 入学 340
- 性别均等 77, **78-9**, 81
- 招生 340, 341
- 儿童死亡率 46
- 负担招聘更多教师的成本 228
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 教师
- 从当地社区招聘 235
- 工资 29, 254
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助, 接受方 398-402
- 全球教育伙伴关系融资 **132**
- 人道主义呼吁 133
- 扫盲
- 成人 320
- 女青年 **72**, 98
- 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 91
- 税收 123
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 幼儿保育和教育 48, 328, 332
- 政府教育支出 113, 115, 123
- 中等教育
- 普及完成初中教育 96
- 入学 364
- 生师比 86
- 中国
- 背景统计 316
- 初等教育
- 教师教育 242
- 内部效率 356
- 普及完成 95
- 入学 340
- 性别均等 81
- 招生 340, 341
- 儿童死亡率 47
- 发育迟缓 47
- 公共教育支出 380
- 计量全民教育目标的趋势 384
- 奖学金和估算学费 135
- 教师激励 252
- 教师教育援助 229
- 教育融资
- 来自国内资源 122
- 教育援助 12, 132, 135
- 接受方 398-402
- 免费师范生项目 252
- 扫盲
- 成人 71, 75, 320
- 农民和生产力 147
- 女青年 98
- 青年人 209, 321
- 生育率与母亲教育 185
- 失学儿童 **3**, **54**
- 双边贷款 135
- “为所有人而教”项目 253
- 学前教育、小学和中学师资 372, 373
- 学前教育入学率目标 (全民教育目标) 50
- 幼儿保育和教育 328, 332
- 远程教师教育 247-8
- 政治参与 17, 172, 173
- 中国台湾
- 教师教育 237-8
- 中国香港
- 高等教育的家庭支出 138
- 双语助教 291
- 私人补习 271
- 小学和中学的家庭支出 13, 136, 137-8, 138, 139
- 学费支出 139
- 中欧和东欧
- 对移民的宽容 173
- 普及学前教育入学 **51**
- 数学能力 192
- 私人补习 271
- 中亚, 私人补习 271
- 助教 34, 35, 38, 280-1, 287, 290-1, 303-4
- 资源分配以支持学习 23, 229
- 自然资源
- 来自其中的收入 120, 152
- 税务透明要求 121
- 优惠与税收损失 10, 119
- 2015年后发展议程高级别小组 100

出版人 所广一
责任编辑 刘明堂 何 艺 翁绮睿
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教学与学习 : 实现高质量全民教育 / 联合国教科文
组织编. —北京 : 教育科学出版社, 2014.9

(全民教育全球监测报告. 2013 / 2014)

书名原文: Teaching and learning: achieving
quality for all

ISBN 978-7-5041-9069-7

I. ①教… II. ①联… III. ①普及教育 - 调查报告 -
世界 - 2013 IV. ①G512.3

中国版本图书馆CIP数据核字 (2014) 第214131号

北京市版权著作权合同登记 图字 [01 - 2014 - 4650]

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲9号

邮 编 100101

传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989419

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 保定市中华美凯印刷有限公司

开 本 215毫米×280毫米 16开

印 张 31

字 数 950千

版 次 2014年9月第1版

印 次 2014年9月第1次印刷

定 价 138.00元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

教学与学习： 实现高质量全民教育

《全民教育全球监测报告2013/4》表明，忽视教育质量和没能普及到边缘群体，这两方面都加剧了学习危机，对此需要给予紧急关注。在全球范围内，有2.5亿儿童没有学到基本技能，更遑论他们今后要实现体面就业和圆满人生所需的更高技能，他们当中有很多人来自弱势家庭。

《教学与学习：实现高质量全民教育》阐述了政策制定者如何通过培养最优秀的教师来支持和维系面向所有儿童的良好教育系统，无论其出身背景如何。报告还记录了援助的减少正在妨碍实现教育目标的步伐，并说明了各国如何通过更有效地利用本国资源来增加教育资金。

在国际社会准备制定2015年后发展议程之际，报告不容置疑地证明教育问题在全球框架中应占有核心位置。报告展示了来自全球各地的最新证据，生动地证明了教育，尤其是女童教育在增进健康和营养、减少贫困、推动经济发展和保护环境等方面的力量。

编写《全民教育全球监测报告》，是为了通报、影响和支持到2015年实现全民教育目标的真挚承诺。报告监测了大约200个国家和地区实现目标的进展情况，可以作为教育政策制定者、发展问题专家、研究人员和媒体的权威参考资料。

我选择成为一名教师，是因为我相信教育能够改造我们的社会。我的祖国要消除歧视、不公正、种族主义、腐败和贫困，必须经历一场变革；激励我成为一名优秀教师的原因，是我希望积极投身到这场变革当中。作为教师，我们肩负着沉重的责任，我们必须时刻坚守关于提供良好教育的承诺。

——安娜，秘鲁教师

促使我成为一名优秀教师的原因，是我能够将自己的才干传授给另一个人，改变他的人生。能够激励别人找到自己的人生定位，帮助他们在众人当中出类拔萃，这些都带给我满足感。

——利，菲律宾教师

我的动力来自我知道自己有能力改变我国最贫困阶层事先注定的人生境遇。我认为教育是可以帮助大众的唯一手段，是实现“美好人生”的不二法门。

——达尔文，厄瓜多尔教师

我认为人人都有权接受教育：学会读书写字，学会算术，学会批判思维；享受为学习而学习的快乐。我认为人人都有权获得工作，实现自立；要做到这一点，就必须接受教育。我认为，自己必须为此竭尽全力。

——劳拉，英国教师

我自认为是一名优秀教师，这是因为我曾经遇到好教师，我个人的学业和职业生涯都一帆风顺。我认为，既然某人指引我实现成功，我就能够运用同样的热情和技能去帮助别人。

——富万希沙克，
尼日利亚卡杜纳州教师



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

定价：138.00元

ISBN 978-7-5041-9069-7



9 787504 190697 >