

00

200

全民教育
全球监测报告

全民教育

全民教育

扫盲至关重要

扫盲至关重要

全民教育全球监测报告

2006



全民教育
扫盲至关重要

全民教育
扫盲至关重要

本报告中的分析和政策建议不一定能够完全体现教科文组织的观点。报告是教科文组织代表国际社会委托编辑的一个独立出版物，是报告小组及其他许多个人、机构、研究所和政府部门共同合作的结晶。本报告中所表达的观点和看法由报告小组组长全权负责。

本出版物所采用的名称和所提供的材料并不代表教科文组织对任何国家、领土、城市或地区或其当局的法律地位表示任何看法，或对其边界或界线划分表示任何意见。

联合国教育、科学及文化组织2005年出版
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

图文设计：Sylvaine Baeyens

插图：Delphine Gaillard

绘图：INDID

教科文组织车间排版

ISBN 92-3-1040081-1 //cld 27013

© 联合国教科文组织，2005年

序言

设在联合国教科文组织的一个独立小组编写了第四期《全民教育全球监测报告》，其中请我们对全球扫盲挑战重新给予极大的关注。

扫盲之所以是全民教育 (EFA) 的核心是有充分理由的——优质的基础教育能让学生掌握终身学习和进一步深造的识字能力；识字的家长更有可能让子女去学校读书；识字的人更有能力抓住继续教育的机会；有文化知识的社会更容易应对紧迫的发展挑战。

然而，扫盲却是全民教育中最被忽视的目标之一。全世界有大约7.7亿成年人——即全球五分之一的成年人——不具备基本的识字能力，这一事实不仅从道义上说不过去，而且也是人类潜能和经济实力的惊人损失。报告强烈敦促不要再继续忽视这一目标，指出识字本身是一种权利，对于实现所有全民教育目标是绝对必要的，对于发展也是至关重要的。知识社会的出现使扫盲比以往更加重要。人们普遍具备识字能力只有在有文化知识的社会中才能做到，这种社会鼓励人们去获取和运用识字能力。

联合国教科文组织自成立以来，就一直在界定识字的含义，不断申明扫盲对于发展的极端重要性，支持各国推广成人学习的活动。过去60年取得了明显进步。始终存在的重大挑战是我们的集体责任。联合国教科文组织是联合国扫盲十年 (2003-2012年) 的牵头机构兼国际协调员，联合国大会有关决议指出：“人人识字是普及教育的核心，而建立识字的环境和社会对实现根除贫穷、降低儿童死亡率、控制人口增长、实现男女平等和确保可持续发展、和平与民主等目标至关重要”。通过各种计划，尤其是通过2005年10月联合国教科文组织大会第三十三届会议期间发起的“提高能力的扫盲行动” (LIFE)，更泛泛地说是通过我们在国际层面对全民教育活动的协调——我们正在努力加强这种协调——我们给予“十年”活动以具体支持。

“十年”活动提供了一个框架，可用以促使国际、地区和国家各级努力使千百万青年和成年人有更多的机会获得识字能力。为实现这一目标，各国的最高政治层必须致力于扫盲，为青年和成年人扫盲计划提供更多

的资源。报告说明，扫盲经费通常仅占国家教育预算的1%。对基础教育的国际援助也只有很小一部分用于扫盲，况且基础教育援助本身就少得可怜。要实现全民教育目标，就迫切需要做出更加慷慨的承诺。

与往年一样，报告审查了实现全民教育六项目标的进展情况。2005年尤为重要。一方面，正如报告所指出，现在看来虽然进展迅速，但显然没有达到在2005年以前在初等和中等教育中实现性别均等的目标，特别是在许多低收入国家中。我们必须重申我们的诺言，向着目标继续努力。另一方面，基础教育的经费正逐年增加：发展中国家公共教育开支不断上涨，而且国际社会承诺加大支持力度，特别是对撒哈拉以南非洲地区的支持力度，这一点在2005年7月在格伦伊格尔斯举行的八国集团首脑会议以及2005年9月在纽约举行的联合国世界首脑会议上都有所反映。现在的问题是，如何将泛泛的承诺转化为在发展中国家实施的具体行动，以及各地如何加紧改革的步伐。我们只剩下十年的时间，只能成功，不能失败。

我相信，该报告为我们提供了一个坚实的基础，使我们能够重新致力于实现全民教育的六项目标，尤其是让世界所有国家人民的扫盲梦想终成现实。



松浦晃一郎
教科文组织总干事

鸣谢

前任组长 Christopher Colclough 启动了本报告的编写工作。

我们对教科文组织教育部门助理总干事（ADG/ED）Peter Smith、前任代理助理总干事 Aïcha Bah Diallo、全民教育国际协调与监测处处长 Abhimanyu Singh 及其同事对编写本报告提供的支持深表谢意。

教科文组织国际编辑部及其主任 Ingemar Gustafsson 提供的咨询意见，以及由 Helen Abadzi、Anita Dighe、Sonja Fagerberg-Diallo、Vera Masagão Ribeiro、Anna Robinson-Pant、Alan Rogers 及来自教科文组织的 Shigeru Aoyagi 和 Adama Ouane 组成的顾问小组所提供的深入指导，使得本报告获益匪浅。本报告还受益于120多人在互联网上进行的有关报告大纲的讨论。他们的评论见以下网址：www.efareport.unesco.org。

《全民教育报告》十分倚重教科文组织统计研究所（UIS）的工作。前任主任 Denise Lievesley、代理主任 Michael Millward、Said Belkachla、Michael Bruneforth、Brian Buffett、Simon Ellis、Alison Kennedy、Olivier Labé、Albert Motivans、Pascale Ratovondrahona、Ioulia Sementchouk、Mamadou Thiam、Subramaniam Venkatraman、Peter Wallet、Yanhong Zhang 及其同事们对本报告、特别是其中第2和第3章以及各种统计表的编制做出了重大贡献。

我们尤其感谢下列参加编写本报告各项背景文件、说明和方框的所有人士：

Marifat Abdullaeva, ActionAid, Carlos Aggio, Mark Agranovitch, John Aitchinson, Massimo Amadio, Juan B. Arrien, David Baker, Jill Balescut, Yembuu Batchuluun, Antonio Augusto Gomes Batista, Julien Bayou, Raja Bentaouet-Kattan, Alain Bentolila, Anne Bernard, K. Biswal, H.S. Bhola, Mohammed Bougroum, Jennifer Bowser, Shoshan Brosh-Vaitz, Don Bundy, Grace Bunyi, Roy Carr-Hill, John Cameron, Stuart Cameron, Nalini Chhetri, Munir Ahmed Choudhry, Roser Cusso, Aimé Damiba, André Delluc, Mark De Maeyer, Kendra Derousseau, Kamal Desai, Chris Duke, Jan Eldred, Karen Erickson, Makhoumy Fall, Iffat Farah, Benjamin Fernandez, Birger Fredriksen, Jonas Frister, Bruno Germain, Christine Glanz, Global Campaign for Education, Christophe Gouel, R. Govinda, Talmadge C. Guy, Hasan Hamomud, Ulrike Hanemann, Heribert Hinzen, Nour Laila Iskandar, Fasli Jalal, Jingjing Lou, Matthew Jukes, Mohamed Abdellatif Kissami, Bidya Nath Koirala, Tatiana Koke, Hanke Koopman, Lisa Krolak, Elaine Lameta, Mirna Lawrence, Aliza Lazerson, Leslie Limage, Wolfgang Lutz, Bryan Maddox, Maria Ester Mancebo, Jean-Claude Mantes, A. Mathew, Markus Maurer, Anne McGill Franzen, Carolyn Medel-Anonuevo, Mario Mouzinho, Khulan Munkh-Erdene, Debora Nandja, Abou Napon, Netherlands Ministry of Foreign Affairs, Bjorn Nordtveit, Pai Obanya, Keichi Ogawa, Anthony Okech, Adama Ouane, Hussain Oujour, Ila Patel, Jason Pennells, Mastin Prinsloo, Norman Reynolds, Vera Masagão Ribeiro, Lisa Maria Rinna, Clinton Robinson, Anna Robinson-Pant, Alan Rogers, Heidi Ross, Peter Rule, Olga Rybakova, Samuel Sandwidi, Salimata Sanou, Nina Sardjunani, Claude Sauvageot, Julie Schaffner, Amanda Seel, Lynne Sergeant, Inon Shenker, Mammo Kebede Shenkut, Mariko Shiohata, Ronald Siebes, David Sifuentes, Maria Teresa Siniscalco, Penny Smith, John Smyth, Marie-Andrée Somers, Brian Street, Nelly Stromquist, Shaizada Tasbulatova, Lucy Thornton, Rosa Maria Torres, Mami Umayahara, Jan Van Ravens, Consuelo Vélaz de Medrano, Daniel Wagner, Phoeba Wakhunga, Ling Wang, Yaikah Jeng, Yang Lijing 和 Tidao Zhang。

本报告还得益于教科文组织教育部门、国际教育规划研究所、国际教育局、教科文组织教育研究所的工作人员及各处室所提供的意见和支持，包括在互联网上进行的协商。教科文

组织各地区办事处就国家一级的活动提供了有益的建议，并协助进行了各项委托研究。教科文组织公众宣传局的 Sue Williams 对宣传和发行本报告提供了宝贵建议和不断支持。

我们感谢“快速道行动”秘书处的 Rosemary Bellew、Luc-Charles Gacougnolle 和 Laura Gregory，以及经济合作与发展组织发展援助委员会的 Julia Benn、Valérie Gaveau 和 Simon Scott，感谢他们在国际合作与援助数据方面所给予的一贯支持和有益建议。

还有许多个人也提供了宝贵的意见和建议。他们是：

Namtip Aksornkool, Massimo Amadio, Shigeru Aoyago, David Archer, Asunción Valderrama, David Atchoarena, Corinne Bitoun, Françoise Caillods, Claire Calosci, John Coming, Bridget Crumpton, Roser Cusso, Stephanie Dolata, Marie Dorleans, Françoise du Pouget, Birger Fredriksen, Aurore Hagel, Marja Karjalainen, Christine Glanz, Werner Mauch, Adama Ouane, Taeko Okitsu, Muriel Poisson, Kenneth Ross, Mioko Saito, Pierre Runner, Margaret Sachs-Israel, Gaurav Siddhu, Ronald Siebes, Suzanne Stump, Emmanuelle Suso, Duncan Wilson。我们尤其感谢 John Ryan 对各章草稿提出的宝贵意见。

Rebecca Brite 和 Brian Smith 的编辑专长亦使本报告的出版获益良多。Wenda McNevin、Alison Clayson 和 Karima Pires 也提供了宝贵的编辑支持。我们还要感谢教科文组织教育文献中心的 Sonia Fernandez-Lauro、Anne Muller、Fouzia Jouot-Bellami、Catherine Ginisty、Judith Roca 及其同事们在这一年中在网站、发行方面给予的宝贵支持，以及在许多事情上给予的协助。感谢 Lotfi Ben Khelifa 在保证本报告的及时发行上所发挥的作用。感谢 Mary Konin 和 Chrysanthe Kolia 提供的后勤支持。尤其感谢 Richard Cadiou、Vincent Defourny、Igor Nuk、Fabienne Kouadio 与教育文献中心的同事们共同促成了在线讨论。

全民教育全球监测报告小组

组长

Nicholas Burnett

Steve Packer (副组长)、Nicole Bella, Aaron Benavot, Lene Buchert, Fadila Caillaud, Vittoria Cavicchioni, Valérie Djioze, Ana Font-Giner, Jude Fransman, Cynthia Guttman, Keith Hinchliffe, François Leclercq, Delphine Nsengimana, Banday Nzomini, Ulrika Peppler Barry, Michelle Phillips, Ikuko Suzuki, Edna Yahil, Alison Kennedy (教科文组织统计研究所全民教育观察站主任), Agneta Lind (扫盲特别顾问)

有关本报告的更多资讯，敬请联系：

The Director
EFA Global Monitoring Report Team
c/o UNESCO
7 place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
电子邮件：efareport@unesco.org
电话：+33 1 45 68 21 28
传真：+33 1 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org

已出版的全民教育全球监测报告

2005年：《全民教育 - 提高质量势在必行》
2003/2004年：《性别与全民教育 - 跃向平等》
2002年：《全民教育 - 世界走上正轨了吗？》

目录

重要资讯	16
全文提要	18
第1章 扫盲：全民教育的核心	27
对全民教育采取全方位的方针	28
为了权利、能力和发展而进行扫盲	30
有识字能力的个人与有文化知识的社会	31
报告概要	34
第2章 全民教育的进展：我们处于什么阶段？	37
教育：1998-2002年全球情况	38
幼儿保育和教育	38
初等教育	41
中等教育和高等教育	52
学习成绩	58
扫盲	63
评估实现全民教育的总体进展情况	68
结论	73
第3章 各国的努力：势头越来越好	75
全民教育规划	76
全民教育筹资	79
全民教育的教师	84
兼容并包的必要性	91
适应实际情况	96
安全、健康的学校	101
第4章 国际承诺：采取行动的时间到了	105
2005年新的但不确定的国际势头	106
教育援助量	107
加强全民教育方面国际协调的机会	119
2005年及其以后：从承诺到行动	132
第5章 扫盲为何如此重要	135
识字作为一种权利	136
扫盲的效益	137
结论	145

第6章	对识字的理解	147
	识字的定义及其概念.....	148
	国际社会对识字的理解.....	153
	其他识字观点.....	158
	要不要就识字达成“全球共识”？.....	159
第7章	全球扫盲挑战示意图	160
	扫盲的测量与监测.....	162
	全球挑战的规模和范围不断变化.....	164
	哪里的扫盲挑战最紧迫？.....	168
	识字率方面的社会和人口差异.....	170
	哪些背景特征与识字的关系最为密切？.....	175
	受排斥群体的识字情况.....	176
	增进对识字的了解.....	180
	全球扫盲：新的挑战.....	187
第8章	建设有文化知识的社会	189
	导言.....	190
	从历史角度看识字.....	190
	识字发展的主要决定因素.....	194
	语言与识字.....	202
	识字实践.....	206
	识字环境与扫盲.....	207
	结论.....	213
第9章	合理的政策与可行的做法	215
	四项政策性指导.....	216
	三个战略性考虑.....	216
	宣传扫盲教学中的可行做法.....	218
	扩大成人扫盲计划：政府的作用.....	230
	使国家扫盲政策更加连贯一致.....	238
	吸引国际社会的参与.....	242
第10章	确定行动重点	247
	全民教育的成绩与问题.....	248
	行动重点.....	249
	附件	251
	附录.....	252
	统计附件.....	263
	关于援助数据附表的简介.....	408
	词汇.....	418
	参考文献.....	424
	缩略语.....	446

图、表和文内方框一览表

图

2.1:	2002年学前教育中的毛入学率和净入学率	38
2.2:	1998年至2002年期间学前教育毛入学率的变化	40
2.3:	2002年初等教育的毛招生率和净招生率	42
2.4:	2002年初等教育新生：各年龄组的分布情况	42
2.5:	2002年初等教育的毛入学率和净入学率	44
2.6:	1998年和2002年初等教育的净入学率	45
2.7:	1996年和2001年贝宁各群体净上学率的变化	46
2.8:	1998/1999年和2001/2002年一直读到小学最高年级的续读率	48
2.9:	2001年若干国家一直读到小学最高年级的续读率以及小学毕业生的百分比	48
2.10:	1998年和2002年初等教育中毛招生率方面的性别差异	49
2.11:	1998年至2002年期间毛入学率方面性别差异的变化情况	50
2.12:	2002年初等教育中留级生的百分比	51
2.13:	1998/1999年和2001/2002年从小学升入普通中学的升学率	52
2.14:	1998年至2002年期间中学毛入学率的变化	53
2.15:	1998年至2002年期间高等教育毛入学率的变化	54
2.16:	2001年初等教育结束时的性别差异与小学升中学的性别差异的对比	55
2.17:	2002年中等教育毛入学率的性别差异与人均国民生产总值	56
2.18:	1998年至2002年期间高等教育毛入学率中性别差异的变化	57
2.19:	SACMEQ II (2000-2002年) 的结果：撒哈拉以南非洲国家6年级学生的计算能力	58
2.20:	2003年TIMSS结果：8年级学生的数学成绩	59
2.21:	2003年PISA结果：15岁学生的数学水平	59
2.22:	1995年至2003年期间TIMSS结果的演变	60
2.23:	2000年至2003年期间PISA结果的演变：阅读	60
2.24:	SACMEQ II (2000-2002年) 的结果： 撒哈拉以南非洲国家阅读能力方面的性别差异	61
2.25:	2003年PISA的结果：数学成绩方面的性别差异	61
2.26:	阅读态度方面的性别差异 (2001年PIRLS)	62
2.27:	数学以及数学学习态度方面的性别差异 (2003年TIMSS)	62
2.28:	成人识字率估计数 (15岁以上)：1990年、2000-2004年和2015年的目标	66
2.29:	EDI较低的国家2002年的EDI以及1998年以来的演变情况	69
3.1:	69个国家提交2001年和2004年会议的报告中与全民教育目标有关的政策承诺	78
3.2:	69个国家向2001年和2004年会议报告的对于影响全民教育目标的问题的 战略和行动	78
3.3:	2002年公共教育支出占国民生产总值的百分比	79
3.4:	2002年公共教育支出占政府总支出的百分比	80
3.5:	1998年和2002年公共教育支出占国民生产总值的百分比	80
3.6:	2002年按等级分列的公共教育支出比例	82
3.7:	初等教育和中等教育在公共教育经常支出总额中所占的比例， 1998年到2002年的百分比变化	82
3.8:	2002年按等级分列的公共和私人教育支出比例	84
3.9:	2004年按年级和地区分列的每名学生的家庭花费	85
3.10:	2002年按照国民收入水平分列的人事费在公共教育经常支出总额中所占的比例	86
3.11:	教师人数目前的年增长率和预计的年增长率 (1998-2002年和2015年)	88
3.12:	1998年和2002年训练有素的小学教师的百分比	89

3.13: 小学教师的薪水及其与人均国内生产总值的比较: 起始水平和工作15年后的水平(1999年购买力平价美元)	90
3.14: 2002年按地区分列的各级教育中女教师的中值比例.....	91
3.15: 教育与武装冲突.....	96
4.1: 1990-2003年官方发展援助总额 (按2002年定值美元计算的净支出, 单位: 十亿)	108
4.2: 1990-2003年给最不发达国家的官方发展援助在官方发展援助总额中所占比例	108
4.3: 1990-2003年对教育的双边援助承诺(数额(2002年定值美元十亿) 以及教育在双边官方发展援助总额中所占份额)	109
4.4: 1993-2003年对基础教育的双边援助承诺(数额(2002年定值美元十亿) 以及基础教育在双边官方发展援助总额中所占份额)	109
4.5: 1999-2003年发援会各成员国提供的援助在教育双边援助总额中所占份额	109
4.6: 1999-2003年发援会各成员国提供的援助在基础教育双边援助总额中所占份额	109
4.7: 对教育的双边援助承诺: 1999-2003年分部门数据, 不包括“未说明等级的教育”	111
4.8: 1999-2003年各双边捐助国对教育和基础教育的相对重视程度.....	111
4.9: 教育和基础教育援助在国民总收入中所占百分比, 1999-2003年五年的年平均数	111
4.10: 1999-2003年按捐助者类型分列的预算支助在官方发展援助总额中所占比例	112
4.11: 2003年澳大利亚、瑞典和联合王国各原始承诺年份向教育支付的援助额比例.....	112
4.12: 1999-2003年教育双边援助的地区分布	113
4.13: 1963-2004年世界银行教育贷款每年的数额及在世界银行贷款总额中所占百分比	115
4.14: 1990-2004年世界银行教育贷款总额的构成	116
4.15: 1990-2004年世界银行年均教育贷款(新承诺)的地区分布	116
4.16: 发援会成员国的官方发展援助: 1990-2004年及2006年和2010年的模拟 (数额(2003年定值美元十亿)和在国民总收入中所占%)	133
5.1: 1994-1998年经合发组织成员国在收入和扫盲上的不平等	144
7.1: 成人识字率: 1970年至2000-2004年全球和各地区的性别均等趋势.....	166
7.2: 2000-2004年某些国家的青年和成人识字率	167
7.3: 2000-2004年全球成人文盲人口的分布	167
7.4: 2000-2004年55个识字率不高的发展中国家按性别分列的成人识字率.....	168
7.5: 识字率与贫困.....	169
7.6: 印度各邦成人识字率与平均家庭支出的关系图.....	169
7.7: 2000-2004年各年龄组的识字率.....	170
7.8: 2000-2004年按城乡居民分列的成人识字率	171
7.9: 财富五分位数最高与最低的成人识字率对比.....	173
7.10: 2000年按三个教育程度分列的成人识字率: 没有受过学校教育、1-3年学校教育和4-6年学校教育	174
7.11: 1994-1998年成年人阅读方面的识字水平分布	183
8.1: 1900-1950年发展中国家识字率的发展趋势	192
8.2: 1950年前后一些国家的估计成人识字率	193
8.3: 1880年至1935-1940年发展中地区未经调整的平均小学入学率	195
8.4: 39个国家或地区未经调整的小学入学率(1935-1940年) 和成人识字率(大约至1950年)之间的联系	195
8.5: 2001年按国家分列的家庭识字环境好的4年级学生的百分比和平均阅读成绩	208
8.6: 2000年15个非洲教育系统中6年级学生的家庭藏书量.....	208
8.7: 2000年15个非洲教育系统中学生家中报纸、杂志和电视的拥有率	209
8.8: 2000年按国家和居住地区分列的就读学校没有图书馆或教室图书的6年级学生百分比.....	209
8.9: 2000年按国家和居住地区分列的教室没有书的6年级学生百分比	210

表

2.1:	2002年各地区的预期受教育年限和1998年以来的变化.....	38
2.2:	2002年学前教育中毛入学率方面的性别均等指数.....	41
2.3:	1998年和2002年各地区初等教育的入学情况.....	44
2.4:	1998年和2002年小学失学儿童人数.....	46
2.5:	1998年和2002年各地区按性别分列的初等教育毛入学率.....	50
2.6:	1990年和2000-2004年各地区成人文盲和识字率估计数（15岁以上人口）.....	63
2.7:	2002年按全民教育发展指数（EDI）值分列的各地区国家分布情况.....	68
2.8:	各国到2015年实现普及初等教育目标的前景.....	70
2.9:	各国到2015年实现成人扫盲目标的前景.....	71
2.10:	到2005年和2015年各国在初等和中等教育中实现性别均等的前景.....	72
3.1:	32个国家的规划文件包括有时限的全民教育目标的情况.....	77
3.2:	1998年和2002年小学净入学率、教育支出和教师.....	81
3.3:	人口和公共教育支出的地区分布.....	83
3.4:	许多国家依然收取学费.....	84
3.5:	2002年根据小学师生比进行的国家分组.....	86
3.6:	2005年艾滋病对撒哈拉以南非洲五国教育的影响.....	88
3.7:	确保到2015年在教育中实现性别平等的战略框架.....	93
3.8:	由教师提供的学校健康和营养干预措施的人均年费用.....	103
4.1:	2005年——主要国际报告.....	106
4.2:	1999-2003年对基础教育的双边援助承诺 （数额以及在基础教育官方发展援助总额中所占份额）.....	110
4.3:	援助承诺与支付额的对比（现值美元百万）.....	112
4.4:	1999-2003年全民教育发展指数（EDI） 低于0.8的国家得到的教育和基础教育双边援助年平均数（2002年定值美元）.....	114
4.5:	多边官方发展援助：主要捐助者的承诺额，1999-2003年五年的年平均数.....	115
4.6:	非洲四个重债穷国达到重债穷国倡议完成点启动教育的条件.....	117
4.7:	教育和基础教育官方发展援助总额， 1999-2003年五年的年平均数和2003年总额（2002年定值美元十亿）.....	118
5.1:	尼泊尔妇女的政治参与、社区参与及扫盲情况.....	139
5.2:	教科文组织关于土著居民的四大学习重点.....	141
5.3:	与小学相比成人扫盲的成本.....	145
6.1:	各国对识字/文盲的定义.....	157
6.2:	各援助机构的识字定义.....	158
7.1:	1950年至2000-2004年全球和各地区文盲人数发展趋势.....	165
7.2:	按国家发展状况、地区、性别和年龄分列的全球文盲人口分布百分比.....	165
7.3:	1950年至2000-2004年全球和各地区成人识字率趋势.....	166
7.4:	1970年至2000-2004年按国家发展状况和地区分列的青年识字率 以及每十年的增长比率.....	166
7.5:	1990年至2000-2004年文盲人数最多的国家中文盲人口的变化.....	167
7.6:	2000-2004年混合型扫盲挑战：文盲众多、成人识字率低.....	168
7.7:	混合型扫盲挑战：与贫困的关系.....	169
7.8:	摩洛哥：1990/1991年和1998/1999年按性别和城乡分列的成人识字率.....	171
7.9:	在28个发展中国家中与成人识字率有密切关系的因素： 2000年多参数分析的结果.....	175
7.10:	1991年和2001年按社会等级/种族分列的尼泊尔成人识字率.....	176
7.11:	对识字水平进行直接评估的发展中国家家庭调查.....	180
8.1:	教育发展和教育程度与识字率之间的相关性（圆括号内为国家数量）.....	195

8.2: 识字需要与语言	203
8.3: 1996年巴布亚新几内亚报告的和有效的成人识字率	212
9.1: 获得识字能力的三种途径	218
9.2: 67项扫盲计划中除基本工资外对扫盲教员的其他激励措施	227
9.3: 给非正规教育和扫盲工作的财政拨款例子	234
9.4: 扫盲计划每名学员的费用	235
9.5: 按地区和发展水平分列的达喀尔挑战的程度	237
9.6: 实现达喀尔目标4中的扫盲目标的估计费用	237
9.7: 为扫盲计划提供资金的两种途径	241
9.8: 25个发展中国家和转型期国家的成人扫盲目标	242
9.9: 扫盲在双边机构和开发银行的援助政策中	243
9.10: 一些机构为扫盲供资的年平均额	244
9.11: 靠援助供资的大型扫盲项目和计划的趋势	245

文内方框

1.1: 《达喀尔行动纲领》与千年发展目标	28
1.2: 全民教育目标3和目标4的解释	29
1.3: 塞内加尔青年和成年人技能发展计划	30
1.4: 重新重视扫盲	32
1.5: 创造有文化知识的社会: 日本、古巴和德国	32
2.1: 缩小初等教育入学差距: 贝宁	46
2.2: 有多少儿童失学?	47
2.3: 计量实现成人扫盲目标的进展	66
2.4: 入学率方面的性别差异	72
3.1: 强调全民教育目标的国家战略: 几个国家实例	77
3.2: 公民社会参与全民教育的规划和监测	79
3.3: 社会问责制改善乌干达的教育支出	83
3.4: 莫桑比克教育公共支出中的公平问题	83
3.5: 柬埔寨的家庭教育支出	84
3.6: 艾滋病对撒哈拉以南非洲五国教育系统的影响	88
3.7: 拉丁美洲教师的薪水和工作条件	90
3.8: 巴基斯坦北方地区的社区学校计划	94
3.9: 尼日尔消除学校教育中的性别偏见战略	96
3.10: 2004年海啸对教育系统的影响	98
3.11: 危境教育原则	99
3.12: 经济冲击与教育质量: 阿根廷的情况	100
4.1: 阿根廷的债务换教育	117
4.2: 快速道行动——形成国际契约	120
4.3: 快速道行动筹集资金、开展能力建设	121
4.4: 荷兰和法国对快速道行动的支持	122
4.5: 快速道行动在莫桑比克——捐助者的观点	123
4.6: 也门受益于快速道行动	123
4.7: 隐名合作伙伴关系在马里和马拉维发挥作用	125
4.8: 根据需要开展能力建设活动	127
4.9: 为提高学校教育质量而共同努力	128
4.10: 十年期联合国女童教育行动	129
4.11: 教科文组织牵头的活动创造的机会	131
4.12: 全民教育的九艘旗舰	132

5.1: 选择教学语言的权利.....	137
5.2: 巴基斯坦扫盲对休闲时光和隐私的影响.....	141
5.3: 越南的投资与扫盲.....	144
6.1: 法语中有关“识字”的词语.....	148
6.2: 口语表达能力.....	149
6.3: 与计算能力有关的几种情况.....	150
6.4: 人种数学.....	151
6.5: 保罗·弗莱雷: 读世界.....	152
6.6: 教科文组织与今日扫盲.....	155
6.7: 各地区协会促进扫盲.....	156
6.8: 部分国家对识字的理解.....	156
6.9: 非政府组织当中对识字概念的不同理解.....	158
7.1: 根据人口普查数据确定识字情况.....	164
7.2: 囚犯.....	176
7.3: 西班牙的罗姆人.....	178
7.4: 对“作为技能的识字”的直接评估.....	181
7.5: 博茨瓦纳和巴西的识字调查.....	182
7.6: 国际成人识字能力调查中的识字评估.....	183
7.7: 测量和监测识字能力的意义.....	186
8.1: 群众扫盲运动: 坦桑尼亚联合共和国、索马里、埃塞俄比亚、泰国和巴西.....	197
8.2: 乌干达和蒙古扫盲工作的停顿与复苏.....	199
8.3: 日本的文盲.....	200
8.4: 阿拉伯语.....	201
8.5: 文字的多样性.....	201
8.6: 手语.....	202
8.7: 加纳识字实践活动的多样性.....	206
8.8: 中国的识字环境.....	210
8.9: 印刷品、大众媒体和先进技术的普及对识字率有影响吗?.....	211
9.1: 孟加拉国的 Nijera Shikhi 扫盲计划.....	218
9.2: 南亚对于Reflect源手册的三种反应.....	220
9.3: “隐性课程”中的性别问题.....	221
9.4: 以学习者为中心的扫盲学习范例.....	222
9.5: 人们对乌干达扫盲学习班构成的看法.....	223
9.6: 扫盲教员的培训方法.....	225
9.7: 成人扫盲教员培训的革新.....	227
9.8: 四个人口众多国家的大型远程教育计划.....	228
9.9: 古巴采取的“我能”扫盲方法.....	228
9.10: 可用于获得知识的各种媒体.....	229
9.11: 厄瓜多尔扫盲运动中的几条经验.....	232
9.12: 巴西的扫盲合作伙伴关系模式.....	233
9.13: 为扫盲教员及其培训员的培训提供资金.....	236
9.14: 世界教育运动/援助行动国际有助于确定扫盲政策的“标准陈述”.....	239
9.15: 三个国家的扫盲战略.....	241

重要资讯

→ 实现全民教育的进展情况

自1998年以来，在实现普及初等教育和性别均等方面取得了稳步进展，尤其是在最贫穷国家，但是，要在2015年之前的10年里实现这些目标，这一速度还远远不够。

令人鼓舞的趋势是许多低收入国家取得了相当大的成就：

- 撒哈拉以南非洲国家以及南亚和西亚国家的小学入学率迅速提高，每个地区有近2,000万新生入学。
- 全球范围内，（在163个有相关数据的国家中）47个国家实现了普及初等教育。
- 预测表明，（在有相关数据的90个国家中）又有20个国家步入了到2015年实现普及初等教育的轨道；44个国家正在取得良好进展，但是到2015年不太可能实现这一目标。
- 女童的小学入学率也迅速提高，特别是在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的一些低收入国家中。
- 在国家教育计划中，性别和教育质量方面的措施越来越令人瞩目。
- （在110个有相关数据的国家中）大约70个国家的公共教育开支在国民收入中所占份额有所增加。
- 1999年至2003年间，基础教育援助增加了一倍以上，而且根据八国集团首脑会议的决定，到2010年每年能达到33亿美元。
- 快速道行动已经成为援助机构的主要协调机制。

实现全民教育的主要挑战：

- 不能确保普及初等教育：
 - 大约1亿儿童仍然没有进入小学读书，其中55%是女童。
 - 23个国家很可能到2015年无法实现普及初等教育，这些国家的净入学率在下降。
 - 费用是小学入学的主要障碍，（在所调查的103个国家中）有89个国家的小学仍然收费。
 - 在实现全民教育方面面临最大挑战的地区，生育率高、艾滋病和武装冲突依然对教育系统构成极大压力。
- 在149个有相关数据的国家中，有94个未能在2005年实现性别均等目标：
 - 86个国家即使到2015年也很可能无法实现性别均等目标。
 - 180个国家中有76个国家未能实现初等教育中的性别均等，而性别差异几乎总是女孩处于不利地位。
 - （在172个有相关数据的国家中）115个国家的中等教育中仍然存在性别差异，男孩的人数少了近一半，这与初等教育形成鲜明的对照。
- 质量过低：
 - 参加幼儿保育和教育计划的人数依然止步不前。
 - （在133个有相关数据的国家

中）41个国家读到小学最高年级的学生不到三分之二。

- 许多国家的小学教师人数需要每年递增20%，以使师生比降至40:1，实现2015年普及初等教育的目标。
- 许多小学教师缺乏适当的任职资格。
- 扫盲得不到重视：
 - 7.71亿15岁以上的人不具备基本的识字能力。
 - 政府和援助机构对青年和成年人扫盲计划没有给予足够的重视和拨款。
- 对基础教育的援助水平依然太低：
 - 2003年的双边教育援助为47亿美元（其中60%依然投入中等后教育），比1998年以来的数额有所增加，但是仍然低于1990年的57亿美元。
 - 基础教育援助总额仅为官方发展援助的2.6%；其中，成年人扫盲所占份额极小。
 - 随着援助总额的增加，基础教育援助也很可能会增加，但是要实现普及初等教育和性别均等，基础教育援助需要翻一番，达到每年70亿美元。
 - 双边援助资金过多地流向了那些小学入学率相对较高的中等收入国家。
 - 到2005年年中，快速道行动获得的认捐款只有2.98亿美元。

→ 扫盲

扫盲是：

- 全世界近五分之一的成年人仍然没有获得的一项权利。
- 对于实现全民教育的各项目标至关重要。
- 既是社会整体现象又是个别现象，这两方面都需要关注。
- 对于经济、社会和政治参与以及发展都至关重要，在当今的知识社会尤其重要。
- 是提高人的能力的关键，能带来多方面的好处，包括判断思维、增进健康和计划生育、预防艾滋病、儿童教育、减贫以及积极的公民意识。

扫盲挑战既有绝对性又有相对性，对穷人、妇女和边缘化群体的影响尤其大，远远超过传统评估的结果：

- 从绝对人数讲，那些不具备基本识字能力的人大部分生活在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及东亚和太平洋地区。能否实现2015年的目标，关键要看12个国家的进展情况，因为75%不具备基本识字能力的人就生活在这些国家。
- 相对而言，识字率最低的地区是撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家，它们的识字率都在60%左右，尽管从1990年以来增长率超过10%。
- 文盲与极端贫困之间有着很大的关联。
- 妇女的文化程度低于男子：在世界范围内，识字的成年妇女与识字的成年男子的比例为88:100，在低收入国家，这一比值则更低，例如孟加拉国(62:100)和巴基斯坦(57:100)。
- 7.71亿不具备识字能力的人中，1.32亿人的年龄在15至24岁之间，尽管这一年龄组的识字率已经从1970年的75%提高到85%。
- 对读写能力的直接测试表明，全球面临的挑战比以间接评估为基础的传统数字要大得多，发达国家和发展中国家都存在这一问题。

只有采取以下措施，才能够应对扫盲挑战：

- 最高层政治领导承诺采取行动。
- 各国采取明确的扫盲政策，旨在：
 - 推广优质小学教育和初中教育；
 - 扩大青年和成年人扫盲计划；
 - 营造有丰富内涵的识字环境。

扩大针对青年和成年人的扫盲计划需要：

- 政府对成人扫盲政策积极承担责任，将其作为教育部门计划的一部分来提供资金。
- 构建清晰的框架，以协调政府、私人和民间社会所实施的扫盲计划。
- 增加预算和援助拨款。在许多国家，扫盲计划仅占教育预算的1%。要想在实现达喀尔扫盲目标方面取得重大进展，在2015年之前，每年必须增加25亿美元。
- 与当地社区协商，根据学习者的需求制定计划，特别是照顾他们的语言偏好和上课动机。
- 根据这些要求制定课程，指明学习目标并提供充足的学习资料。
- 要向扫盲教育工作者支付适当的报酬，赋予他们专业地位并为其提供培训机会。
- 制定适当的语言政策，因为面临严峻扫盲挑战的大部分国家在语言上各不相同。从教育学的角度出发，使用母语的效果很好，但必须能平稳过渡，从而抓住使用地区和官方语言的学习机会。

营造识字环境和有文化知识的社会要持续关注：

- 语言政策。
- 图书出版政策。
- 传媒政策。
- 信息的获得。
- 让书本和阅读材料进入学校和家庭的政策。

在各级教育系统，以及在多种正规和非正规场合，都能获得、提高和运用识字能力。全民教育各项目标的实现取决于有利于建设有文化知识的社会以及确立很高的扫盲标准的政策，这是继续学习的基础。

全文提要

第四期《全民教育全球监测报告》主要讨论扫盲问题，这是2000年在塞内加尔达喀尔世界教育论坛上由164个国家通过的六项目标中最被忽视的目标之一。报告强调了对扫盲给予更多关注和为扫盲提供更多资金的紧迫性，强调了它对于个人、社会和国家的深远意义（第5章）。在当今的知识社会中，识字能力是应当具备的基本能力。在过去50年中，对识字的理解不断发展变化，反映了这些日益复杂和强烈的需求（第6章）。报告援引了多方面的数据，分析了扫盲挑战的规模（第7章）。所做的历史回顾分析了不同社会是如何向普及教育这一目标前进的，同时考虑了激励个人去获得和维持识字能力的更广泛社会环境（第8章）。

建设有文化知识的社会要求实施三级战略，即优质学校教育、青年和成年人计划以及推动创建识字环境（第9章）。这一方针反映了全民教育各项目标相互关联的特征，报告审查了实现这些目标，特别是2005年的性别均等目标的进展情况（第2章）。为加快改革的步伐，要求各国实施强有力的政策（第3章）。国际社会必须支持这些努力：尽管对基础教育的援助不断增加，但是仍然无法满足实际需要（第4章）。最后，报告强调了为实现全民教育目标在今后十年应当优先考虑的措施（第10章）。

第1章

扫盲：全民教育的核心



全民教育有六个相互关联的目标，这些目标反映了全方位的教育发展观。到目前为止，主要精力放在了与学校教育有关的目标上：即普及初等教育(UPE)、性别均等和平等。

忽视幼儿保育和教育、青年和成年人学习计划以及扫盲这三个目标的主要原因有三个。首先，这些目标是为了创造新的教育机会，而这常常是通过非正式机构进行的。第二，国家政府和国际社会往往认为，投资于初等教育和中等教育以及相关计划会带来更高的政治经济回报。使忽视问题更为严重的是，千年发展目标只包括了两项全民教育目标。最后，被忽视的目标很难准确界定，只能从定性而非定量的角度加以陈述。因此，难以对取得的进展进行监测和计量。

扫盲目标（目标4）的措辞本身就存在着问题：从严格的意义上来说，如果一个国家的识字率已经超过了67%，那么将识字率提高50%是不可能的。因此，本报告从实际的角度出发对目标进行了解释，也就是说有关目标是指将文盲率降低50%，这与1990年发起整个全民教育运动的宗滴恩会议的措辞和意图是一致的。

按照传统的计量标准，大约有7.71亿成年人为文盲，其中三分之二是妇女。也就是说，全世界大约有五分之一的成年人为文盲，这是对人权的一种严重侵犯。扫盲加强了个人、家庭和社会利用卫生、教育、政治、经济和文化机遇的能力。妇女扫盲对于解决性别不平等的问题至关重要。

正如关于联合国扫盲十年（2003-2012年）的决议所说：“扫盲是普及基础教育的核心……创造有文化的环境与社会对于实现消除贫困、降低儿童死亡率、控制人口增长、实现性别平等、确保可持续发展、和平与民主等目标至关重要。”

有文化知识的社会不仅仅是一个具有高识字率的社会。有文化知识的社会还应通过高质量的基础教育、青年和成年人扫盲计划以及个人、家庭、学校和社会均珍视文化知识的环境，使个人和群体能够获得、提高、保持和使用相关的识字能力。本期《全民教育全球监测报告》旨在促使国家和国际社会重新意识到：扫盲对于全民教育所有目标的实现至关重要，从更广的角度看，对于全面改善千百万贫困人口的生活至关重要。

第2章

全民教育的进展：我们处于什么阶段？



这一章根据2002/2003学年全球最新教育数据，评估在实现全民教育方面取得的进展。

自达喀尔世界教育论坛以来，普及初等教育的进展总体上很慢。1998年，

初等教育的入学儿童总人数为6.55亿，2002年上升到6.71亿。但在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家，入学率上升很快，性别差距正在逐渐缩小，不过很多国家仍然是不但入学率很低，而且学校供应不足，无法接纳所有儿童。尽管入学率上升了，但2002年仍有大约1亿小学适龄儿童没能进入小学，其中55%为女童。在这些失学儿童中，

70%在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚地区。确保已入学的儿童一直读到小学最高年级是一个老大难问题。在有相关数据的国家中，大约三分之一国家读到最高年级的小学学生人数不到小学入学总人数的三分之二。

除小学以外，学校系统正在迅速扩展。中学学生总人数的增加速度是小学学生的四倍。这种发展趋势使教育系统面临越来越大的压力。根据最新公布的学习成绩数据，最近几年，撒哈拉以南非洲国家的平均学习成绩已经下降。

尽管几个入学率较低的贫穷国家进展很快，但是90多个国家没有实现2005年性别均等目标。性别不均等问题主要集中在阿拉伯国家、南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲。在这些地区，女童在上学方面仍然遇到严重歧视。在中等教育中，50多个国家的男生人数处于劣势。在高等教育中，性别均等的很少，在有相关数据的142个国家中，只有4个国家实现了性别均等。

全世界7.71亿成年文盲中，绝大多数生活在三个地区：南亚和西亚、东亚和太平洋地区以及撒哈拉以南非洲。妇女仍然占全世界文盲的绝大多数，即64%。自1990年以来，这一数据没有变化。从全球来看，相对于每100名成年识字男性而言，只有88名成年女性被认为识字。成人识字方面性别均等指数（GPI）较低的地区包括：南亚和西亚（0.66）、阿拉伯国家（0.69）以及撒哈拉以南非洲（0.76）。拉丁美洲和加勒比地区以及东亚和太平洋地区的性别均等指数高于0.88这一全球平均指数。

15-24岁年龄组在实现大众扫盲方面取得的进展尤为明显。在这一年龄组中，接受正规学校教育的人数增加了，这有助于全球识字率的提高，全球识字率从1970年的75%上升到2000-2004年期间的88%；发展中国家的识字率则从66%上升到85%。

全民教育发展指数（EDI）是计量一个国家全民教育情况的简明指标。它涵盖四个目标：普及初等教育、成人扫盲、性别和教育质量。对于有所有这四部分数据的123个国家，计算出了2002年的指数。1998年至2002年期间，全民教育发展指数的变化不大。各国的全民教育

发展指数平均增长1.2%。全民教育发展指数很低的国家有28个，其中16个在撒哈拉以南非洲地区。

本章最后对到2015年实现普及初等教育、初等和中等教育中性别均等以及降低成人文盲率等目标的前景作了分析。

第3章

各国的努力：势头越来越好



要在十年内实现全民教育目标，就必须加快改革的步伐。这需要对规划、注重入学和质量的战略以及国家资源

的适当分配给予紧急、持久的关注。

最近对32个国家的国家教育计划进行的一项研究表明，南亚和撒哈拉以南非洲国家将普及初等教育视为重中之重。1998年到2002年期间，在大约三分之二有相关数据的国家中，教育在国民收入中所占比例有所增加，有些国家几乎增加了一倍。较高的国民支出水平本身并不能保证做法得当、质量好。教育系统使用资源的效率是关键。几个国家已经采取行动，使教育决策者能够对他们的业绩负责，并保证财政资源能够到达指定的学校。

尽管对于在初等教育阶段取消学费的好处有了更深刻的认识，但是在有这方面信息的103个国家中，89个国家仍在收取某种合法或非合法的费用。取消这些费用并提供免费或廉价的交通和学校膳食，从而使人们更能负担得起学校费用，是鼓励家长送自己的孩子（尤其是女儿）上学的最好措施。

对于仍然需要大力提高小学系统覆盖面的国家，解决教师短缺问题和培训是首要优先事项。撒哈拉以南非洲地区的师生比通常超过40:1，有些国家高达70:1。预测表明，如果到2015年要实现普及初等教育并使师生比达到40:1，有几个国家的教师人数必须每年增加

20%。在2002年有相关数据的近100个发展中国家中，只有四分之一国家的所有或几乎所有小学教师接受过某种教育学培训。

有确凿证据表明，良好的健康和营养是有效学习的先决条件。发展中国家50%的儿童缺铁，25%至35%的儿童患有寄生虫传染病。低成本的干预措施可以使相关教育损失和人员损失大幅下降，从而提高学校的出勤率和总体学习效果。

全民教育涉及所有儿童、青年和成年人。没有进行出生登记的儿童、农村儿童、童工、残疾儿童和背景差的女童继续被排斥在外，这需要采取具体措施，保证他们能够入学。提高女孩入学率的成功战略主要侧重于校内、社区内以及更广泛的社会行动。女教师、免费入学、学校离家不远并拥有基本的卫生条件和男女分开的厕所、得到保护不受性暴力的侵害以及社区对女孩入学的支持，都是实现男女更加平等的战略的重要内容。

实现全民教育的一个主要障碍是，许多国家陷入了或刚刚摆脱冲突、自然灾害和经济动荡。在冲突和其他紧急情况下维持教育系统，对于给予儿童某种稳定感、正常生活以及对未来的希望是十分重要的。在撒哈拉以南非洲，预计到2010年，艾滋病的流行、其他疾病和政治冲突会使十分之一的小学学龄儿童成为孤儿，因而有必要采取特别干预措施，为他们提供支助和学习机会。

第 4 章

国际承诺：采取行动的时间到了



2005年，将极端贫困人口减少一半这一宏大目标激励着整个国际社会。有迹象表明，有了一些

重大突破。八国集团同意免除某些世界最贫穷国家的债务。捐助者承诺到2010年使援助总额增加50%以上。教育应从这些新动向中受益，但是在世界最贫穷

的国家，哪怕是实现有限的几个全民教育目标，也仍然缺乏资金。

2003年，教育双边援助达到46.5亿美元，比处于低谷的2000年的35.5亿美元提高了31%，但是仍然大大低于最高峰，即1990年的57.1亿美元（均按2002年定值美元）。1998年到2003年，对基础教育的援助总额增加了一倍多，但是仍然不到双边官方发展援助总额的2%。从整体上看，将近60%的双边教育援助承诺仍然是对中等后教育的。基础教育的份额平均为28.3%。把过多的援助给了社会指数，包括小学入学率相对较好的中等收入国家。只有三个国家将20%以上的援助给予了西亚和南亚这个从人数上看在全民教育方面面临着巨大挑战的地区。

在1999年到2003年间，主要多边援助机构承诺平均每年提供159亿美元的援助，其中教育占9.3%，而基础教育得到教育援助中的60%。1999年到2003年，将双边援助和多边援助合在一起，对基础教育的援助增加了一倍多，但即便如此，教育在2003年仍然只占援助总额的2.6%。

双边捐助者和发展银行几乎都没有在其援助政策中明确提及扫盲。现在有人极力主张就扫盲问题，包括扫盲在机构政策以及与各国政府的双边和多边谈判中的地位，进行新一轮国际对话。

假定基础教育获得的资金份额保持不变，那么根据八国集团首脑会议承诺增加的援助总额，到2010年基础教育平均每年获得的援助总额将达到33亿美元，仍然远远低于实现普及初等教育（UPE）和消除性别差异这两项目标所需的70亿美元。为了达到所需的资金总额，基础教育在援助总额中所占份额必须翻一番，从2.6%提高到5.5%以上。

世界最贫穷的国家需要可以预测的长期援助，从而进行必要的政策改革。在那些没有足够税收为采取实现全民教育所必需的措施提供资金的国家，这种援助对于满足经常性费用——工资、教科书、学习资料、日常管理费用——尤为重要。2005年，联合国千年发展项目、联合王国的非洲委员会以及八国集团首脑会议的《格伦伊格尔斯公报》都对快速道行动给予了坚决

支持。尽管快速道行动在更好地协调捐助者中发挥了领导作用，但是它还没有为全民教育直接筹集到大量额外资金。协调各方援助的工作应有计划地将注意力放在技术援助与合作上，特别是在国家一级，因为在这一级，各种知识来源会继续猛增。应重视加强知识基础，在具有相似问题的国家间进行知识交流。

第 5 章

扫盲为何如此重要



1948年《世界人权宣言》承认的受教育权包含了识字的权利。后来，其他国际宣言和公约也多次重申了这项权利。有几项文书侧重于识字能力的取得。在这些文书中，许多都主张从更广的意义上解释识字，它不仅仅是读写能力，还应包括利用科技知识、法律信息、文化和媒体的能力。

最后，重要的是，识字被认为是谋求其他人权的一种手段。

扫盲能产生广泛的效益。人文效益与个人自尊、自信以及个人赋权有着密切的联系。就此发现，日益增多的公众参与——无论是参加工会、参与社区活动还是参政——与参加成人扫盲计划有关。用少数民族语言实施的扫盲计划增强了文化的多样性，提高了人们了解本民族文化的能力。研究表明，参与扫盲计划的妇女对健康和计划生育有更多的了解，更有可能采取预防性保健措施，如免疫，或为了自己和孩子去求医。教育与低生育率之间的相关性已经确定，不过很少有人对成人扫盲计划对生育行为的影响进行过研究。受过教育的父母，尤其是母亲——不管接受的是正规学校教育还是成人扫盲计划——都更有可能送自己的孩子去上学并在学习过程中给予他们帮助。

教育的经济回报已经得到广泛研究，尤其是在个人收入增加和经济增长方面。有几项研究曾试图将扫盲对经济增长的影响与上学年限的影响区分开。例如，一项针对44个非洲国家的研究发现，扫盲是对人均国内生产总值有积极影响的变量之一。现有的为数不多的证据显示，成人扫盲计划的投资回报通常与初等教育的投资回报相当。

第 6 章

对识字的理解



过去50年来，由于受到学术研究、国际政策议程和各国发展重点的影响，识字的定义和对识字

的理解有了相当大的拓展。在所有各种理解中，识字都体现在读写能力上。计算能力通常被视为识字能力的一种补充或一个部分。20世纪60年代和70年代流行的“实用识字”概念强调识字与生产力和社会经济发展相结合。近来的观点是应该结合不同的社会和文化环境来考察识字的应用和实践途径。许多学者现已开始把识字视为一个积极的学习过程，这种学习过程涉及到提高社会意识和进行有判断力的思考，因而可以增强个人和群体推动社会变革的能力。

自20世纪50年代以来，各国际组织——尤其是教科文组织——在制定识字政策方面发挥了有影响力的作用，鼓励形成对识字的各种概念性认识。在20世纪60年代至70年代，国际政策界特别强调识字在促进经济增长和国家发展方面的作用，特别是促进新独立的国家的经济增长和国家发展方面的作用。根据这种新兴的识字观，教科文组织大会于1978年通过一个实用识字的定义并沿用至今：“一个有实用识字能力的人，是指能从事需要有识字能力的各种活动，从而有效发挥他（她）的群体和社会功能并使他（她）能够继续利用其读写和计算能力，以谋个人与社会发展。”在20世纪80年代和90年代，识字的定义扩大

了，以应对全球化的各种挑战，其中包括新技术和信息媒介的影响和知识经济的形成。同时更多地注意到学习和应用识字技能的一种或多种语言问题。

针对人们关心的这些问题，1990年在泰国宗滴恩发表的《世界全民教育宣言》将识字的挑战置于满足每个儿童、青年和成人的基本学习需要这一更大范围内。人们越来越意识到更广阔的社会环境对鼓励、获得、发展和保持识字技能的重要性：识字已经不再被视为纯粹的个人现象，而是与所处环境相关联的社会现象。

第 7 章

全球扫盲挑战示意图



该章的重点是介绍全球、地区、国家和地方各级成人和青年扫盲的主要趋势和格局。它利用了一系列扫盲

测量方法，既有传统评估方法，也有非传统的评估方法。传统的国家间对比一般是使用官方全国人口普查估计数，这些数据并不是通过对识字能力的直接测试得来的。如何把一个人算作识字人？什么样的人成年人？多长时间进行一次调查？各国的人口普查在这些方面差别很大。由于这些因素，对待人口普查的识字数据要十分慎重。

传统的识字数据表明，全球识字率从1950年的56%提高到了1980年的70%，1990年达到75%，而2000-2004年又提高到82%。预计到2015年会达到大约86%。在全世界范围内，成人识字率在20世纪70年代的增长速度要比之后的几十年快。在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家，1990年至2000年识字率提高了10%以上。

7.71亿不会读写的成年人大部分在南亚和西亚、撒哈拉以南非洲、东亚和太平洋地区。能否实现扫盲目标主要取决于12个国家的进展情况，因为75%没有读写能力的成年人生活在那里。

在满目赤贫的低收入国家，文盲往往很多。也可以在家庭层面研究贫困与文盲的联系，30个发展中国家的家庭调查证据表明识字水平与富裕程度有着很强的相关性。研究发现其他一些主要的社会人口变量也有很强的预示性，如年龄、性别、城乡和学校教育。

在成人识字率相对较低的国家，城乡之间，以及城市地区和农村地区内部，有着很大的差异。非洲旱地、中东和亚洲部分地区有几千万游牧人口，他们的识字率要低于其他农村地区人口。土著居民、语言上属少数群体、移民和残疾人都是识字率较低的人口，这说明他们被排斥在主流社会之外，也说明他们接受正规教育和识字计划培训的机会较少。

自从20世纪80年代以来，人们开始关注识字统计数据的质量，新的测量方法纳入了用各种量表检验识字能力的直接评估。它们把识字作为一种多层面的现象，包括几个技能领域。在大约20个发达国家实施了像国际成人识字能力调查这样的可比评估，结果发现有相当比例成年人的识字和识数能力比较弱。

直接识字评估得出的证据说明，传统的评估方法往往夸大实际的识字水平。包括巴西、中国和博茨瓦纳在内的几个发展中国家正在设计识字调查，以获得更精确的扫盲信息。为使各国能够做出明智的决策，需要更加直接——更加经常——的评估，但这种评估一定要相对简单、快速，而且成本较低。

第 8 章

建设有文化知识的社会



据报道，今天全世界80%多15岁以上的人口都具备了起码的读写能力。这反映出自从19世

纪中叶以来世界发生了前所未有的社会变化，因为在19世纪只有大约10%的成年人能读会写。尽管世界人口

增长了四倍，从1850年的12亿增长到今天的64亿多，但成人识字率却得到了大幅提高。

正规学校教育的普及、有组织的扫盲运动、支持成人学习的政策，都在促使人们获得基本识字技能方面发挥了重要作用。同样重要的是广阔的社会环境：识字并保持识字能力的动机与家庭、单位和社会识字环境的质量密切相关。语言政策对于识字的普及也产生了决定性的影响。

在过去两个多世纪，特别是最近50年，正规学校教育的扩大是促使识字在全球范围内普及的最为重要的单一因素。其影响穿越各个历史时期，波及所有地理区域。学校曾经是并将继续是大部分人获得识字技能的场所。

许多国家还组织了群众运动推动扫盲事业，这些运动常常是在国家建设、社会转型和摆脱殖民统治的背景下进行的。社会主义国家政府（如前苏联、中国、越南、古巴）在推动群众扫盲运动方面尤为积极，还有一些非社会主义国家（如泰国、巴西）也是如此。但这些运动在提高识字率方面效果差别很大。成功的运动一般会采取后续行动，以改善识字环境，为成人提供继续学习的机会。

我们决不能把普及识字看成是一项大功告成的事业。经济衰退和政治危机会导致学校教育和扫盲工作停滞不前，即便是在教育基础设施非常完备的国家也是如此。此外，大部分识字率和入学率较高的国家还存在扫盲死角。在发达国家进行的国际识字能力调查揭示，虽然大部分成年人成绩良好，但大约有10%的人的识字水平没有达标，这主要是由于贫困、社会经济地位低下、疾病和残疾。

语言政策和实践在识字和识字社区的发展方面已经发挥了并将继续发挥重要作用。国家语言政策——官方语言的指定、学校和成人学习计划教学语言的选择——都会促进或阻碍语言发展和识字技能的获得。研究始终表明，用母语学习读写有助于用其他语言识字。可是，许多国家的扫盲工作没有一个明确的语言政策。

家庭、社区、学校、工作场所和社会中的印刷品和视觉材料鼓励人们识字并将他们所学的技能用于日常生活。关于学习成绩的对比研究表明，识字资源的数量和使用对学习成绩和识字水平有影响。图书出版、媒体和信息利用方面的政策对于营造有利于识字的环境起了重要作用。

第9章

合理的政策与可行的做法



扫盲工作的目标不止有一个；这项工作在整个全民教育中居于核心地位。本报告主张采取三级战略：（a）确保所有儿童获得优质学校教育；（b）扩大青年和成年人扫盲计划；（c）营造有利于有效运用识字能力的环境。国家扫盲政策应该是长期的、连贯一致的，注

重管理、计划设计与实施、人力和财力资源以及营造鼓励个人获得并保持识字能力的环境。然而，相对而言，没有几个国家政府出台了这样的政策。

各国教育部对扫盲政策负有主要责任，它们所处的地位最适合将扫盲纳入教育部门的战略，提倡终身学习，协调公助扫盲计划和伙伴关系，以及规范认证制度。但实际情况往往是，扫盲工作的职责由几个部委共同承担。中央政府的指导和协调必须与地方实施和社区自己掌握结合起来。

发起扫盲运动，推行国家扫盲计划，以及建立广泛的伙伴关系，这是个复杂的过程，需要建立国家、地区和地方管理机构，编制教材，招聘并培训协调员和辅导员。伙伴关系多种多样，极其重要，但是它们常常受到各自为政甚至互相竞争的威胁。因此，要想有效实施扫盲计划，就必须使人人都参加扫盲工作，明确各个机构的作用与职责，并建立协调扫盲计划提供者的国家机制。

成人学习计划应考虑学习者已有的知识和愿望，并以此为出发点——这一原则没有得到统一应用。需要了解成年学习者的文化背景、母语和生活经历。以学习者的需要和情况为基础编制的有关课程有助于取得较好的学习成果。这种课程应该明确学习目标，兼顾切合当地情况与提供更多机会两方面。扫盲计划的时间安排必须合理，并且注重年龄与性别问题。

指导人员对于扫盲计划能否取得成功至关重要，但是他们所得报酬很低（如果有固定报酬的话），缺乏工作保障，几乎没有培训机会，很少得到持续的专业支持。除非认真对待扫盲教员及其培训人员的专业发展问题，否则建设有文化知识的社会的进程就会受到严重制约。对扫盲教员的培训往往使用全国通用语言或官方语言，而扫盲教员工作时所用的语言却是当地语言。在全球范围内，成人扫盲教员的工作条件很差，特别是同正规教育系统的教师相比。这种情况的结果是扫盲教员更换频繁，严重影响了教学质量。

远程学习与信息和传播技术确实能为成年人提供非正式和非正规的扫盲学习机会，但是许多地方利用这种技术的机会极不均衡。相对于实施扫盲计划本身而言，信息和传播技术与远程学习对于促进扫盲教员的职业发展会更加立竿见影。

在扫盲方面面临巨大挑战的国家，大多数都是多语种国家。在决定采用何种语言时，必须对政治和种族问题、教学效果、成本以及学习者的偏好加以统筹兼顾。用多种语言培训教师、编写教材会造成额外成本，而用学习者不懂的语言教学会造成教学效果不佳，对二者必须加以权衡。多语言政策还应该确保学习者有机会获得用得更广的第二种/官方语言的识字能力。

在许多国家，成人扫盲计划仅占国家教育预算总额的1%。要想大幅度扩大国家扫盲计划，决策者需要有基准数据。优质扫盲计划的基本成本包括启动资金、培训费、学习材料的编写与印制费用、扫盲教员的报酬和业务费等。最近对29个扫盲计划进行了抽样调查，结果显示，学习者修完扫盲计划的人均费用在撒哈拉以南非洲为68美元，亚洲为32美元，拉丁美洲为83美元。经初步计算，共需要260亿美元，才能使5.5亿多

人（几乎一半在南亚和西亚）修完400小时的扫盲计划。这相当于从现在起到2015年每年至少需要25亿美元，对于许多国家和国际社会来说，这简直是苛求。

第 10 章

确定行动重点



只剩下十年的时间实现全民教育目标了。各级正规和非正规教育的需求依然很大。正如本报告所强调，扫盲必须成为一项贯穿各个领域的政治重点，是全民教育的核心。假如用直接计量方法来评估识字能力，识字能力较差或根本不识字的成年人人数会远远超出7.71亿这一用

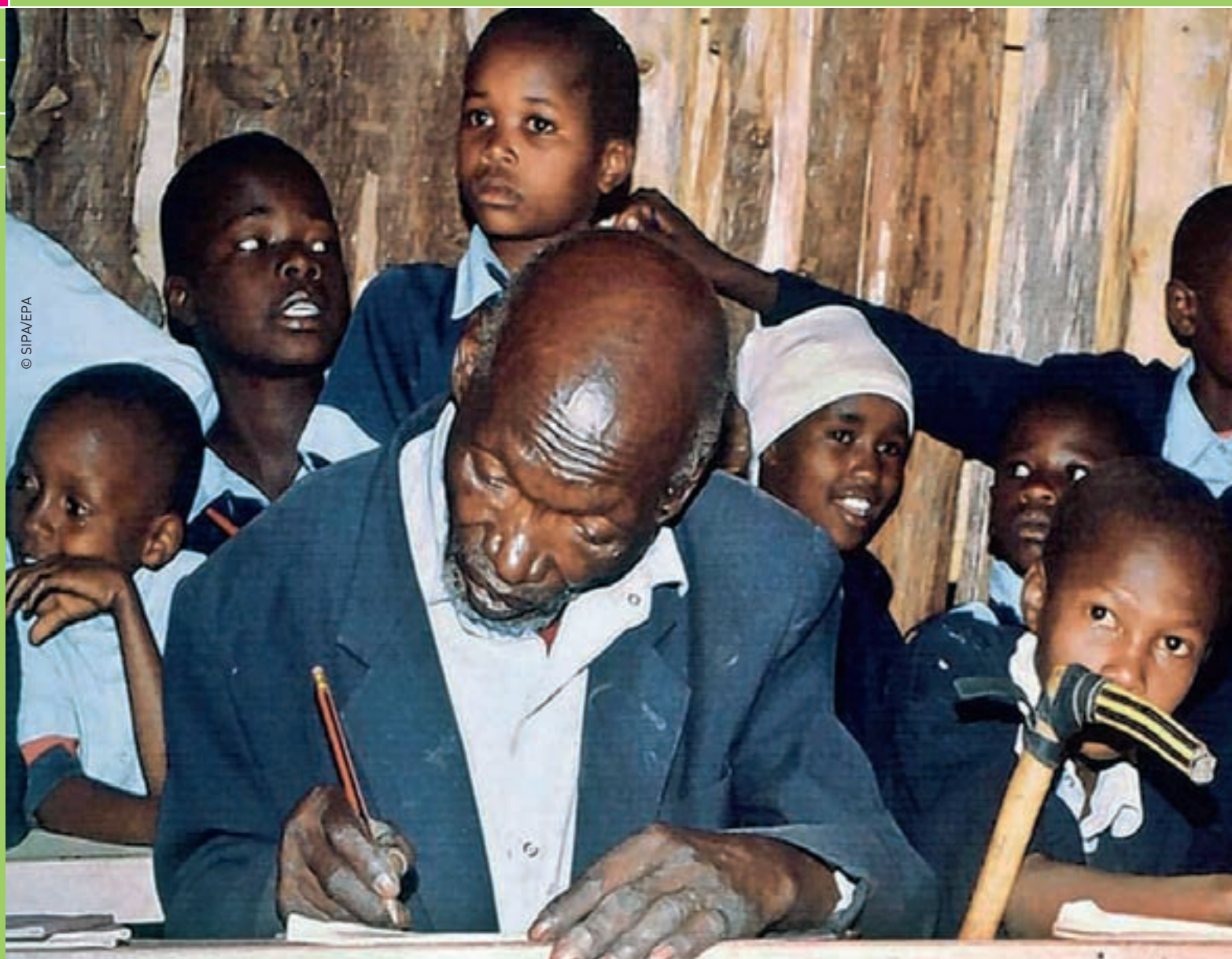
传统方法计量的、已经令人十分惊愕的数字。

该章提出了实现全民教育需要注意的九个方面：

1. 持续关注普及优质小学教育和初中教育——免除学费、保证最弱势儿童能够上学、培训教师、实施低成本的学校健康和营养措施。
2. 就性别目标再次做出承诺。
3. 进一步增加有效的公共教育开支。
4. 将青年和成年人扫盲作为各国和国际议程上的重中之重。
5. 侧重于有文化知识的社会，而不仅仅是识字的个人。
6. 清楚地界定政府部门对于青年和成年人扫盲的责任。
7. 将基础教育援助翻一番，达到70亿美元。
8. 将援助提供给教育需求最大者。
9. 在注入资金的同时提供分析与知识支持。

必须把在今后十年将赤贫人口减少一半的呼声转化为长期承诺，其中要承认以扫盲为核心的教育在提高个人、社区和国家生活水平方面起着不可或缺的作用。

© SIPA/EPRA



肯尼亚实行免费小学教育后，这位84岁的老人得以进入小学一年级，他正在学习读写。





第 1 章

扫盲： 全民教育的核心

今年的《全民教育全球监测报告》将重点放在扫盲上。2000年，164个国家在塞内加尔达喀尔举行的世界教育论坛上通过六项目标，扫盲是其中最被忽视的一项目标。可是，识字是一项人权，也是全民教育的核心。识字是当今知识社会不可或缺的一种能力，有益于个人、社会和国家。本章将对忽视扫盲的某些原因加以探讨，指出重新给予关注的一些迹象，追溯识字概念的演变过程——从狭义的概念演变成为包括创建有文化知识的社会在内的全方位教育发展观。最后，扫盲对其他五项目标的实现起着至关重要的作用，而这也是改善千百万贫困人口，尤其是妇女生活的关键。

对全民教育 采取全方位的方针

在164个国家通过《达喀尔行动纲领》五年之后，如今不仅需要对实现全民教育目标的进展加以评估，而且更重要的是需要记住：该行动纲领不仅涉及普及初等教育和性别均等问题（它们也是千年发展目标中的两项目标），而且还包括六项目标。这六项目标一起共同构成一个全方位的教育发展观（方框1.1）。但是，自2000年以来，关注重点大多集中在三项全民教育目标上面，这三项全民教育目标与正规初等教育系统的扩大与改善有关，它们是：

- 普及初等教育（目标2）；
- 性别均等（目标5，2003/2004年报告的主题，目前尤其重要，因为其第一个目标日期为2005年）；
- 教育质量这一近期的重点（目标6，2005年报告的主题）。

其他三项全民教育目标（目标1、3和4）相对而言被忽视了。忽视的原因有几个。

- 目标1、3和4未将重点放在加强学龄儿童现有的正规教育系统上，而是要为年幼的儿童（即幼儿保育和教育）以及青年和成年人（学习和生活技能计划、基础教育与继续教育以及扫盲计划）创造新的教育机会上，而且这些计划往往通过非正式机构实施。结果，在大多数国家，计划的实施并非完全由教育部负责，而是由各个部委分管。
- 各国政府和国际社会往往认为，投资于幼儿、青年和成年人的政治与经济回报要比投资于学龄儿童低。随之产生的忽视问题，又由于只将两项全民教育目标列入千年发展目标，以及由于决定将全民教育快速道行动（惟一重要的多边援助手段）限于普遍读完小学，¹而更加严重。

方框 1.1 《达喀尔行动纲领》

■ 六项达喀尔全民教育目标

1. 全面扩大和加强幼儿保育和教育工作，以最易受到伤害和处境不利儿童的保育和教育工作为主。
2. 确保到2015年使所有儿童，尤其是女孩、处境困难的儿童和少数民族儿童都有机会接受并完成良好的初等免费义务教育。
3. 满足所有青年和成人的学习要求，确保他们有平等机会学习知识和生活技能。

■ 初等教育比青年和成年人扫盲计划更具有成本效益这一观点毫无根据，它部分说明了一种自我实现的观点。由于初等教育的预算、贷款和赠款迅速增加，用于成人教育的公共资金减少，同时有关责任常常由公共部门转嫁给非政府组织。这容易给人一种误导，让人们觉得这种计划是非政府组织的责任，而与政府无关。这种观点混淆了提供服务的机制——非政府组织在其中起着重要作用——但大的政策和财政措施却是政府的责任。

■ 尽管侧重于初等教育是正确的——因为这是实现全民教育的主要途径——但还是存在着一定的局限性，因为它既忽视了那些没有上学的人，也忽视了那些虽然上了学但却没有摆脱文盲的人。²

■ 目标1、3和4难以准确定义，只能从定性而非量化的角度进行表述。因此，对实现它们的进展进行监测和计量也很困难。例如，幼儿保育和教育（明年报告的主题）可能包括健康、营养、教育及保育方面的干预措施，但对此却没有一个统一的标准定义。涉及所有成年人公平参与学习知识和生活技能以及接受基础教育和继续教育方面的全民教育目标（全民教育目标3以及目标4的第二部分）则更是难以明确定义，因此也就难以对其进

《达喀尔行动纲领》 主张全方位的教育 发展观

1. 直到最近，快速道行动还只是涉及初等教育（见第4章）。

2. 见第3章。虽然可供上学的学校越来越多，但许多父母太穷，负担不起（直接和间接的）学费。此外，许多贫穷儿童由于身体不好、营养不良、无家可归或缺乏良好的社会学习环境、离学校太远及不熟悉教学语言等原因，无法取得预期的学习效果。因此，除没有上学的儿童外，还有许多儿童未能完成初等教育。这些人在长大后也被视为失学青年和成年人，也需要接受基本教育，包括识字能力培养。

与“千年发展目标”

4. 到2015年使成人，尤其是妇女的脱盲人数增加50%，并使所有成人都有平等机会接受基础教育和继续教育。
5. 到2005年消除初等和中等教育中男女生人数不平衡的现象，到2015年实现教育中性别平等，着重确保女孩有充分和平等的机会接受并完成优质基础教育。
6. 全面提高教育质量和全民素质，使全民教育取得公认的明显成效，确保人人都能学好，尤其在读、写、算和基本生活技能方面。

资料来源：联合国教科文组织（2000年b）。

■ “千年发展目标”

● 目标2：普及初等教育

具体目标3：确保到2015年任何地方的儿童，不论女童或男童，都能完成全部初等教育课程。

● 目标3：促进男女平等并赋予妇女权力

具体目标4：最好到2005年在初等教育和中等教育中消除两性差距，至迟于2015年在各级教育中消除此种差距。

资料来源：2001年9月6日联合国大会A/56/326号文件。

各国对
“生活技能”的解释各不相同，因而很难监测

方框 1.2 全民教育目标3和目标4的解释

由于对如何定义和计量“扫盲”以及“公平参与相关学习知识和生活技能计划”缺乏统一意见，因此对全民教育目标3和目标4的解释以及监测不尽相同（甚至在以往的《全民教育全球监测报告》中也存在同样的问题）。

目标3：学习知识和生活技能是作为一种正式、不正式或非正式计划提供的。提供该计划的众多机构各自遵循不同的指导方针。为减少就学障碍，它们必须为那些没有学习机会的群体（各国情况不同）提供灵活的选择方案。令监测更为困难的是，各国对“生活技能”各有各的解释，强调的重点各不相同。例如，有些国家认为生活技能是实用的技术技能，另有一些国家认为生活技能就是基本的读写能力，还有一些国家认为生活技能包括社会心理技能。北美和西欧国家则比其他国家更强调解决重要问题和概念性问题的能力，认为这些是比日常生活技能更为重要的东西。还有一些国家则将“生活技能”看作是一个人改变其行为方式必不可缺的工具（如卫生知识），这就带来一个问

题：是对技能进行监测呢，还是对行为方式的变化进行监测。总之，目前对目标3难以找到一种通用的解释和监测方法。

目标4：过去（2005年报告中也是如此），确定目标4中的识字率的参数有两个：(a)联合国教科文组织对识字的定义：“能够读、写并能理解与其日常生活有关的简短文章”；及(b)教育成度数据。除年级记分册外，报告方式包括自报和家长对调查的回答，但不包括客观性计量和任何背景考虑（见第7章）。

可对诸如“学习需要”、“适当学习”及“生活技能”等术语的解释进行讨论，但目标3和目标4的要旨就是有关公平接受教育的。因此，为了对这些目标进行监测，应至少收集识字率和计划参与程度（入学率）方面的数据，以此作为计量公平受教育情况的指标。未来的《全民教育全球监测报告》将继续探索如何对目标3和目标4进行监测。

资料来源：Maurer（2005年），经合发组织（2005年b）。

行监测和计量。前几期《全民教育全球监测报告》对这些目标有不同的解释，对于它们的确存在许多不同的理解（方框1.2）。报告小组希望找到合适的方法，对这些重要但

却不明确的目标进行监测，从而与发展中国家对该目标日益高涨的兴趣相适应。例如，塞内加尔于2004年展开了一场关于青年和成年人技能发展计划的大讨论（方框1.3）。

方框 1.3 塞内加尔青年和成年人技能发展计划

在塞内加尔，青年和成年人技能发展计划（EQJA）旨在对全民教育目标3作进一步明确，以此来促进公平，将那些被排除在教育机会之外的群体融入社会经济活动——这是一个亟待解决的问题。由于塞内加尔缺乏向失学青年和成年人提供教育的经验，教育部、教科文组织国际教育规划研究所（IIEP）和教科文组织中等教育、技术教育和职业教育处已与在塞内加尔教育规划与改革部之外成立的一个协调中心共同开始向计划的各参与伙伴收集意见。

针对三个群体——职业妇女（食品行业和农业）、*daaras*（伊斯兰学校）中的青年以及学徒和尚未学徒人员——进行的初步计划研究，有助于确定有关活动对各类无条件学习者的实用性。初步调查显示，该计划也应注意以下因素：年龄、性别、数据收集、在因特网上的数据公布以及合作关系。教科文组织国际教育规划研究所将目标特别锁定在那些尚未开始学徒的青年身上，并努力为他们寻找解决办法。青年和成年人技能发展计划的最大优势在于各行业之间的合作网络，其中包括手工业代表、行政部门、地方政府、协会和捐助者。

资料来源：Delluc（2005年）。

为了权利、能力和发展而进行扫盲

如上所述，本年度报告的专题为扫盲，这也是目标4第一部分的目的。

识字定义

目前并没有一个标准的国际定义可以对“识字”进行全面的概括。对于识字的确存在着众多不同的理解，其中有些理解甚至是相矛盾的。³在承认其他理解有助于说明识字的其他层面的同时，本报告采用联合国教科文组织1978年的“实用识字”定义作为其工作定义：一个有实用识字能力的人是指，他（她）能够从事需要有识字能力的各种活动，从而有效发挥他（她）的群体和社会功能并使他（她）能够继续利用其读写和计算能力，以谋个人与社会发展。因此，在本报告中的“识字”是指在学校

和适合青年和成年人的其他环境中，通过学习和应用，获得并发展的综合读写和计算能力。

虽然有了这样一个实际的定义，但仍没有一个标准的、国际上具有可比性的识字计量标准；正如第6章所表明的那样：

《全民教育全球监测报告》中的识字率是国际教育统计数据中较薄弱的环节。此外，扫盲目标的表述还存在两个问题。首先，它忽略了语言这一重要问题（即以哪种语言进行扫盲？）。⁴其次，该目标的准确表述还存在定义方面的问题：严格地说，对于识字率已经在67%以上的国家，扫盲水平提高50%是不可能的。因此本报告实际认为，该目标意味着文盲率降低50%，这与发起整个全民教育运动的1990年宗滴恩世界全民教育大会的表述和目标一致。⁵

如今，按照传统的计量标准，大约有7.71亿成年人为文盲，其中三分之二是妇女。⁶也就是说，全世界五分之一的成年人为文盲，这是对人权的一种严重侵犯。同时，这一现象严重阻碍了人类尤其是妇女实现自己的潜能，阻碍公平、经济和社会发展目标的实现。

扫盲的效益

识字能够给人的生命增值。无论从个人、家庭和社区看，还是从国家、地区和世界等大的方面看，识字能力对发展都是至关重要的。

如果一个儿童被剥夺了享受优质初等教育的权利，那么不仅剥夺了其作为儿童的权利，而且除非获得青年或成人教育机会，否则还会使他/她终身残疾：他/她将无法应付需要读写和计算能力的情况。没文化与贫穷密不可分，无论从经济意义上讲，还是从更广泛的能力被剥夺方面讲都是如此。识字能够增强个人、家庭和社区获得卫生、教育、政治、经济及文化机会和各种服务的能力。就性别不平等而言，妇女和女童

3. 见第6章。

4. 语言问题将在第6、第8和第9章进行深入分析。

5. 《满足基本学习需要的行动纲领》（1990年在泰国宗滴恩通过）要求到2000年将成人文盲率从1990年水平减少一半。

6. 对识字能力的计量和监测并非易事。第7章对此进行了论述；第2章和第7章中提供了世界各国当前和过去识字情况的基本数据。

识字至关重要。妇女通过正规教育获得的好处众所周知，但妇女通过非正式教育获得的好处却鲜为人知；识字能极大地提高妇女在自尊、经济独立和社会解放方面的能力。许多从成人基础教育和扫盲教育中受益的妇女都说，她们因此有一种个人能力增强的感觉。

的确，扫盲是教育，尤其是全民教育的关键，因为全民教育的重点就是基础教育。扫盲有助于人们理解脱离其环境的信息和语言（无论是口头的，还是书面的）。因此，它将为继续学习铺平道路，正如《世界全民教育宣言》⁷（1990年，泰国宗滴恩）第1条所宣称并且在达喀尔（2000年，塞内加尔）所重申的那样，识字与识数是基础教育不可或缺的学习工具。之所以发起联合国扫盲十年（2003-2012年）活动，就是因为“全民扫盲是普及基础教育的关键……（并且）创造识字环境和有文化知识的社会对于实现消除贫困、降低儿童死亡率、控制人口增长、实现性别平等、确保可持续发展、和平与民主等目标至关重要。”（联合国，2002年b）。

扫盲对于其他全民教育目标的实现同样具有十分重要的意义。受过教育的母亲要比那些没有上过学的母亲更有可能送孩子去上学（Schultz，1993年；Comings等人，1992年）。参加过成人扫盲计划的父母也是如此。在孟加拉国（Cawthera，1997年）和尼泊尔（Burchfield，1997年）当父母参加扫盲班后，儿童上学的人数也增加了。正如在尼泊尔（Burchfield等人，2002年a）和乌干达（Carr-Hill等人，2001年）所看到的那样，扫盲后的父母更可能以实际方式支持他们的孩子，如与老师见面，与孩子讨论进步情况。又如在尼泊尔、南非和土耳其（Bekman，1998年；Oxenham，2004年a）所看到的情况那样，如果扫盲课程教授父母如何去帮助其在校子女，并将孩子们的课程内容告诉他们，那么这些孩子的教育会从中获得更大的益处。

然而需要指出的是，这些效果不会从天而降，只有当那些有识字能力的人能够发挥自身的识字能力时，才能取得这些成果。为此需要制订和实施更广泛的发展与权利政策。的确，对于诸如贫穷、营养不良和失业等社会弊病，扫盲本身并非是惟一的解决办法，但它却是有助于克服这些问题的因素之一。

识字权

正如《世界人权宣言》所承认的那样，识字是一种权利，它的确是每个人受教育权利的重要部分。⁸它还是取得其他人权的一种手段。那些能够利用其识字能力维护自己合法权益的人，要比那些不能这样做的人具有更大的优势。的确，通常是那些最贫困、在社会上最受排斥、最没有知识的人（尤其是妇女）的权利，受到更有权势人们的侵犯。不会读、写、算使得这些人无法了解自己的权利，无法知道如何去获得自己的权利。这限制了他们在社会中的参政能力，从而剥夺了他们发言的权利。

重新重视扫盲？

有迹象显示扫盲正受到越来越多的关注。如上所述，联合国已宣布2003-2012年为扫盲十年。近几年来，世界银行编制了许多有关成人扫盲的文件。除国际组织外，有些国家最近也开始不断加大扫盲力度（方框1.4），如孟加拉国、中国和印度，这些国家在20世纪90年代都取得了骄人的业绩。

有识字能力的个人与有文化知识的社会

全民教育目标和与教育有关的千年发展目标涉及的都是个人；不过目标4中的扫盲部分是以提高识字率的量化指标为主进行论述的。但是，教育——以及教育中的扫盲——并非像某种只涉及各种权利和能力的框架所显示的那样，仅仅涉及到个人，它还具有至关

识字是一种权利，它的确是每个人受教育权利的重要部分

7. “每个人，无论是儿童、青年还是成人，都应能够从旨在满足其基本学习需要的教育机会中获益。基本学习需要包括：人们为生存下去，为充分发展自己的能力，为享有尊严地生活和工作，为充分参与发展，为改善自己的生活质量，为做出有见识的决策，为实现继续学习所需要的基本学习手段（如读写、口头表达、运算和解题）和基本学习内容（如知识、技巧、价值和态度）（《世界全民教育宣言》，1990年）。

8. 条约机构以及国际和国内法学界都曾阐述过全民教育权利的要求，并指出侵犯全民教育权利的种种现象。第5章说明，在大多数情况下，接受教育的权利直接或间接与识字权利有关。

方框 1.4 重新重视扫盲

近年来配合联合国扫盲十年开展的一些国家级活动包括：

- 巴西于2003年启动了一项加速实施的巴西扫盲计划，地方政府和非政府组织均积极参与；
- 布基纳法索于2001年建立了国家扫盲和非正规教育基金，并于2002年成立了扫盲和非正规教育部；
- 印度尼西亚总统于2004年发起了全国扫盲运动；
- 摩洛哥于2002年设立了国家扫盲与非正规教育国务秘书处；
- 莫桑比克于2000年重新设立全国成人扫盲局，并随后实施了新的成人扫盲战略；
- 尼加拉瓜提高了成人教育在教育预算总额中所占的份额，从2000年的1.5%提高到2002年的2.2%；
- 卢旺达于2004年将成人扫盲责任转移到教育部，调查可用的扫盲资源，制订新的扫盲政策与策略纲要；
- 塞内加尔继续大力采用公私合作方法（称为“请人做”），以促进成人扫盲；
- 委内瑞拉于2003年发起罗宾逊运动（Misión Robinson campaign），将扫盲范围扩大到所有青年和成年人，让所有儿童至少读完6年级。

本方框中概要说明的许多例子都将在第9章中详细讨论。

重要的社会层面。各类教育投入（如材料和人力资源）、教育结果（如读、写和运算能力）以及与个人有关的方法（如课程、教学方法）都会受到社会环境的极大影响。此外，一个社会进行、促进和维持教育成果的水平，对这些能力的需求和价值将产生决定性的影响。

一个“有文化知识的社会”不仅仅是一个识字率高的社会，而是一个由诸如经济、法律、科学和政府……等社会生活重要方面构成的、我们称之为“文本基准机构”的社会（Olson 和 Torrance, 2001年）。这些机构应对民众的发展需求和优先大事做出反应；反过来，识字能力的取得和利用应能

方框 1.5 创造有文化知识的社会：

■ 日本

日本是一个有高度文化知识的社会，识字率近100%，具有很强的可持续发展环境。在很长的一段历史时期内（一个半多世纪），日本文化通过引入别国文字经历了若干次演化。日本书法艺术最早是以汉字或中国文字形式传入日本的。在历经几个世纪之后，日本发展出了一种称为假名的新型文字，以便将中国文字由意思简化为发音。十六世纪，当日本人首次接触到西方字母后，便又演化出一种汉字-假名混合拼字法。为对日本文字进行简化和标准化，日本对其文字进行了大量有意识的改革，特别是在十九世纪与西方的交流得到加强，罗马字母被融入日本文字之后。尽管这样，日本始终没有采用字母书写方法，传统体系也没有完全被抛弃。

然而，随着新的文字处理、信息和通信技术的发展，字母肯定成为当今日本文化必不可少的组成部分。日本电子媒体既促进了字母的发展，又加强了传统书写体系。

日本的经验说明二点：首先，书写体系的演化不仅仅是按照信息记录和查询的实际需要进行，而是还要考虑其他方面的需求，如社会控制；其次，“识字”不仅仅是指懂得一种文字。在日本，几种文字并存，每种都有其相应的位置。因此，该体系依然太复杂，如不加强学校学习，仍然难以维持识字的普及。

够促使民众积极参与到这些机构中来。因此，“对识字的理解必须包括个人和群体如何在追求其目标中采用和利用书面信息……（而且他们如何）接受主流（文本基准）机构的这种文本基准做法……除非这些机构，如法院，能够强制实施，否则即使能够阅读和起草合同也是毫无意义的”（Olson 和 Torrance, 2001年）。方框1.5以不同的方式，列举了三个成功创立有文化知识的社会国家。

日本、古巴和德国

■ 古巴

1961年，古巴的扫盲运动旨在（a）将初等教育普及到所有学龄儿童，以消除未来文盲，（b）进行一次全国性扫盲运动，（c）开展一次扫盲后运动，以防止学后不用，再次沦为文盲，并推行有计划的终身教育。仅在这一年中，就有70多万人（全国只有750万人口）摘掉了文盲的帽子。

为实现社会公正，古巴在这次运动中提供了许多教室：一天之内就有1万间教室开放，合格的失业教师被派往这些地方任教，成千上万受过良好教育的青年人响应革命号召，作为志愿教师奔赴全国各地（如道路险峻的偏远山区）支教。此外，父母、邻居、社区组织者、小学生和老师自己动手，协助拼凑校舍和课桌教具。

如今，消除文盲后（这是菲德尔·卡斯特罗在1961年12月宣布的），古巴的学校与以往已大不相同；教师队伍训练有素，并确保普及学校教育。此外，一个良好的“学习环境”已经建立起来，有持续开展扫盲活动的各种资源，而且采用了信息和传播技术（主要通过电台、电视和录像）。

■ 德国

德国在语言上从未统一过。但是，在十六世纪，随着经济中心的南移，大量高地德语开始成为主流。直到十九世纪后半叶，随着工业化和大规模城市化带来的大量人口重新分布，各种高地德语口语才流行起来。这一过程在过去一个世纪中，随着电子媒体（首先是收音机，随后为电视）的流行而得到加速。

有二个因素极大地促进了德国扫盲活动的发展：其一是文化国有化（将高地德语作为行政部门和除小学外其他教育的官方语言，教堂和文学还可以用拉丁语），其二就是国家对学校教育的控制（虽然主要集中在阅读上面，但到十七世纪末，控制措施还涉及簿记以及在诸如杂志和书信等书面活动中大量使用书面语言）。

在十九世纪，拉丁语的使用逐渐减少，德语拼字法建立，并正式确立下来。德国从十九世纪下半叶开始强制实行义务制教育之后，到二十世纪初，其人口的识字率已达到90%至95%。取得如此之高识字率的关键是，根据国家语言知识和地方口语变化推出了一套书写体系。一方面在文字体系中高地德语得到更多的正式应用，另一方面地方多种高地德语依然存在。

资料来源：Coulmas（2001年）和 Maas（2001年），转引自Olson和Torrance（2001年）；Keeble（2001年）。

如今，学校并没有解决所有儿童的识字问题

如方框1.5所表明，虽然有文化知识的社会这一概念在很大程度上因具体情况而异，但某些经验是共同的。首先，有文化知识的社会应能够使个人和群体获得、发展、维持和使用相关识字能力。这一般需要通过三种战略⁹才能取得，这三种战略必然包括六项全民教育目标中的每一项目标：

■ 使儿童能够通过优质基础教育获得识字能力：获得识字能力的主要渠道是儿童在其中学习的高质量小学。这就需要让所有儿

童，包括男孩和女孩，都能上小学，在首次入学¹⁰、继续学习和教育成果方面确保性别均等和平等，并提高这些学校的教学质量¹¹（直接或间接提高教学质量，如为全民教育目标1——幼儿保育和教育计划，它使处境不利儿童能够为进入小学学习做好充分准备）。

■ 通过青年和成年人识字计划让青年和成年人获得并提高自身的识字能力（包括根据新的识字能力要求）：如今，学校并没有解决所

9. 关于这些战略的进一步详细说明，见第9章。

10. 见2003/2004年报告，该报告侧重于目标2：学校教育中的性别均等与平等。

11. 见2005年报告，该报告侧重于目标6：学校教育质量，尤其是小学教育质量。

有文化知识的 社会应该提供 和发展与 公民、社会 和国家 相关的文 化知识

有儿童的识字问题，对大批青年和成年人来说更是如此，这些人要么被剥夺了基本的识字能力，要么虽然曾学会读写和算术，但却不会应用，或随着时间的推移忘记了。全民教育目标3和目标4强调为应对这些挑战，有必要向他们提供扫盲计划和成人教育/培训计划。

- 创造一种识字活动能够蓬勃发展的环境，在这种环境中，识字的价值能够得到个人、家庭、学校和社会的充分认识。

其次，有文化知识的社会应该提供和发展与公民、社会和国家相关的文化知识，同时承认不同群体，尤其是弱势群体和遭排斥群体的多样化需求和重点。¹²文化知识的提供和发展应以下列方面为基础：

- 对文化知识的需求做出慎重反应，应该考虑到诸如性别、年龄、城乡环境、动机和语言水平之类的因素；
- 慎重做出有关语言的决定——包括确保有一种能够反映读者口头能力并以母语的初步识字为基础的正字法；
- 采用合理的课程和教学/学习方法；
- 制定明确的国家扫盲政策，以解决包括语言、书籍、其他媒体和信息在内的问题。

因此，扫盲是全民教育的核心，而这又意味着有必要建立有文化知识的社会，这种必要性将所有六项目标联系在一起。扫盲同时又是一种结果（如读、写、算）、一个过程（如通过正规学校教育、非正式计划或非正式网络接受教育和学习）和一种投入（为以下方面铺平道路：进一步提高认知能力；利用各种终身学习机会，包括技术和职业教育/培训、继续教育；改进儿童教育；更全面的社会发展）。

报告概要

本期《全民教育全球监测报告》：

- 对世界各国，尤其是发展中国家和转型期国家在实现六项全民教育目标方面取得的进展进行评估（同前几期报告一样）。评估显示，正在取得稳步进展，但要实现这些目标，这一速度还远远不够，特别是在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家（第2章）；
- 审查各国为实现全民教育所做的承诺，尤其是检查国家计划、国家提供资金情况和教师政策；并审查对于实现全民教育目标极其重要的问题，特别是兼容并包（尤其是女童和妇女）政策、不稳定情况的处理（无论是由冲突还是经济原因造成的不稳定）、建立能够让儿童安全 and 健康地学习的学校、以及解决艾滋病流行等方面的重要问题（第3章）；
- 根据《达喀尔行动纲领》中的保证，即“不让任何认真致力于全民教育的国家由于缺乏资源而无法实现该目标”，对国际社会为全民教育提供资金的承诺进行审查，结果发现尽管2005年做出了增加援助的各种承诺，尤其是在格伦伊格尔斯八国集团首脑会议上做出了承诺，但仍有可能满足不了相关需要（第4章）；
- 总结了识字的重要性，识字不仅是一种人权，而且还能促进经济和社会的发展（第5章）；
- 认为重要的是不仅将“识字”作为一组读、写、算能力，而且还将其视为从获得和应用（或“实践”）这种能力的方式看是与社会相关的一组能力（第6章）。因此，如上所述，有关目标不仅涉及个人识字能力，而且还涉及有文化知识的社会。这种社会支持识字能力的发展和运用，并从发展和运用中获得支持；

12. 有关这种群体的概况，见第7章。

- 以传统监测方法为基础，对有关世界各地识字情况的现有数据进行汇总，传统监测方法往往将重点放在个人是否具备识字能力方面（第7章）；
- 除这些数据外，还从社会角度对识字的条件和决定因素进行考察，认为创建一个有丰富内涵的、生机勃勃的“识字环境”是推动（个人和社会）识字的关键因素（第8章）；
- 将建立有文化知识的社会这一最终目标作为出发点，提出了实施扫盲政策的一种三管齐下的方针：即扩大学校教育（以及对教育质量重新做出承诺），建立青年和成年人扫盲计划，以及促进和维持有丰富内涵的识字环境（第9章）；
- 在国家国际层面上，通过总结一些重点活动，推断在到2015年所剩下的10年中是否能实现全民教育目标，尤其是扫盲目标（第10章）。 ■



© REUTERS



© UNESCO / Victor Manuel Camacho Victoria



© EPA / SIPA



© REUTERS

第 2 章

全民教育的进展： 我们处于什么阶段？

本章利用2002/2003学年全球最新教育数据，对实现全民教育目标的进展情况进行评估。自2000年在达喀尔举行的世界教育论坛以来发生了一些什么情况？是否有证据表明2005年初等教育和中等教育实现了性别均等的目标？全世界是否步入了到2015年实现全民教育的轨道？

在将2002年与1998年的全球概况进行比较后，本章考察了以下方面：（a）幼儿保育和教育的趋势；（b）普及初等教育的进展，包括失学儿童方面的持续挑战；（c）全球中等和高等教育入学的增长情况；（d）最近对正规学校教育成果进行的评估；（e）成人识字率的演变。每一节均对性别问题给予了特别关注。最后一节通过全民教育发展指数对总体进展情况进行了总结。另外，还利用各种预测对各国到2015年实现各项目标的前景进行了分析，这些目标包括：普及初等教育，初等和中等教育中性别均等，以及提高成人识字率。

教育：1998-2002年全球情况

1. 在解释预期受教育年限时应该慎重。如毛入学率一样，该指标容易受留级情况的影响。在至少20个国家中，留级在预期受教育年限中占一年以上——而在阿尔及利亚、巴西、加蓬、卢旺达和多哥则高达两年（教科文组织统计研究所，2004年）。

将教育系统各个级别按年龄分列的入学率综合起来，可以得出计量入学情况以及全球教育系统演变情况的综合指标。得出的指标，即预期受教育年限（SLE），是个人预计受教育的平均年限。¹

表2.1为2002年各地区从初等教育到高等教育的平均预期受教育年限，以及自1998年以来的变化情况。全世界的平均年限为10.5年——初等和中等教育为9.4年，中等后教育为1.1年。与西欧或美洲相比，撒哈拉以南非洲国家儿童的预期受教育年限平均少五到九年。南亚和西亚以及阿拉伯国家儿童的预期受教育年限也低很多。各地区之间存在着很大的差异：在撒哈拉以南非洲国家和阿拉伯国家中，预期受教育年限最高的国家和最低的国家之间相差四倍多（见统计附件，表4）。

表2.1：2002年各地区的预期受教育年限和1998年以来的变化

	预期受教育年限			变化		
	2002年			1998年-2002年		
	共计	男	女	共计	男	女
世界	10.5	10.8	10.2	+0.7	+0.5	+0.8
发展中国家	9.9	10.3	9.4	+0.8	+0.6	+0.9
发达国家	16.1	15.2	16.6	+0.4	-0.2	+0.5
转型期国家	12.6	12.4	12.8	+0.7	+0.6	+0.7
撒哈拉以南非洲	7.8	8.5	7.0	+1.1	+1.1	+1.0
阿拉伯国家	10.2	10.7	9.6	+0.4	+0.2	+0.5
中亚	11.5	11.6	11.4	+0.7	+0.6	+0.7
东亚和太平洋	11.2	11.3	11.0	+1.0	+0.9	+1.1
南亚和西亚	9.1	9.7	8.4	+0.6	+0.3	+1.0
拉丁美洲和加勒比	13.1	12.8	13.3	+1.0	+0.7	+1.1
北美和西欧	16.4	15.3	17.0	+0.2	-0.5	+0.4
中欧和东欧	12.8	12.8	12.8	+1.0	+0.9	+1.0

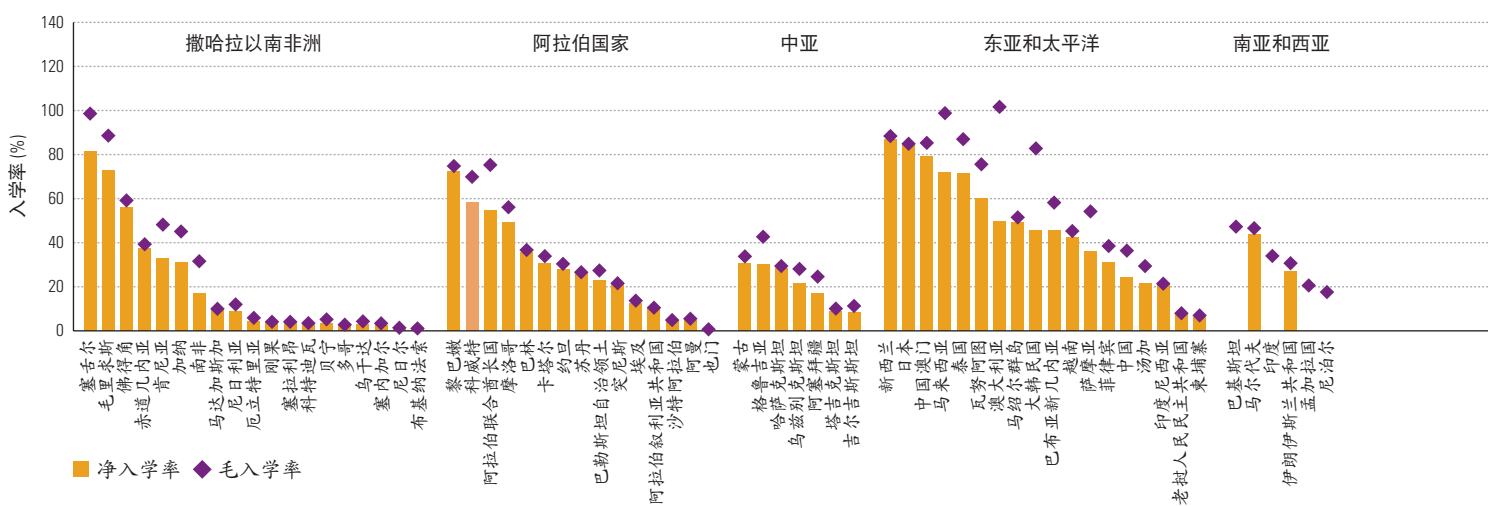
资料来源：统计附件，表4。

总之，1998年至2000年期间，全世界的预期受教育年限提高了0.7年。令人鼓舞的是，撒哈拉以南非洲国家的进步最大，提高了1.1年，其次为中欧和东欧、东亚和太平洋地区、拉丁美洲和加勒比地区，这些地区的预期受教育年限各提高了1年。北美和西欧的预期受教育年限最高，增长的也最少（0.2年）。

幼儿保育和教育

幼儿保育和教育（ECCE）包括一系列的计划，所有计划都是为了促进儿童在从出生到上小学期间得到体力、认知和社会方面的发

图2.1：2002年学前教育中的毛入学率和净入学率



注：该图只显示那些净入学率低于95%，并且拥有毛入学率和净入学率数据的国家（孟加拉国、印度、尼泊尔和巴基斯坦除外）。详细的国别说明见原始表格。资料来源：统计附件，表3。

展。各国提供的幼儿保育和教育在内容、所涵盖的年龄组、年限以及上学小时数方面存在着很大差异。在一些将幼儿保育和教育作为私人活动领域的国家，还应该将此列为国家政策的重点。而在丹麦、以色列、拉脱维亚、缅甸、荷兰、摩尔多瓦共和国以及十个拉丁美洲和加勒比地区国家中，至少有一年的学前义务教育（见Umayahara，2005年，以及教科文组织拉丁美洲及加勒比地区教育办事处，2004年）。

幼儿保育和教育的监测

本文就幼儿保育和教育计划的教育部分所展开的讨论，是以20世纪50年代末以来教科文组织教育调查中的学前教育数据为基础的。学前教育被定义为国际教育分类标准²（ISCED）中的0级，通常是3岁或3岁以上的儿童设计的，它是幼儿保育和教育的正式组成部分。对幼儿保育和教育中的儿童保育部分进行监测比较困难，因为这方面的数据很少。本节将重点讨论1998-2000年期间接受学前教育的变化情况，从而对2005年报告中有关幼儿保育和教育质量的讨论进行补充，并为对幼儿保育和教育的全面分析铺平道路。对幼儿保育和教育的全面分析将成为2007年报告的主题。

接受学前教育的情况

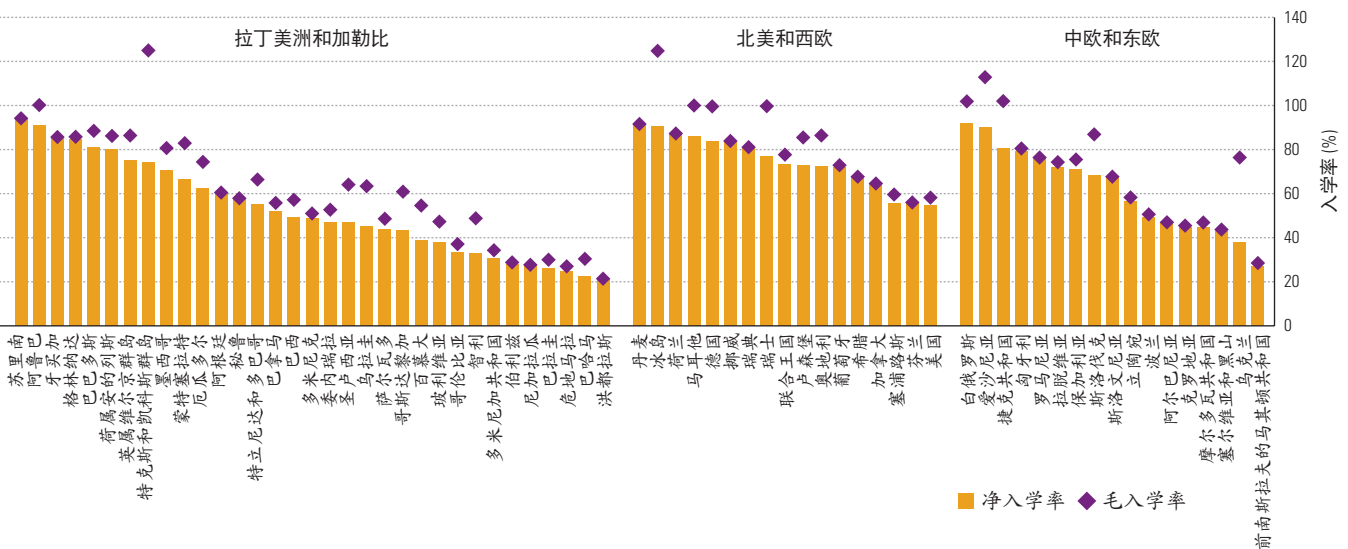
在全民教育的各地区之间以及各地区内，接受学前教育的情况差别很大。显示了毛入学率（GER）和净入学率（NER）的图2.1证明了这一点。毛入学率是指某一特定教育等级的注册学生总数在对应于该教育等级的年龄组（例如，学前教育为3-5岁，初等教育为6-11岁）人口中所占的比率。由于毛入学率中包括由于早入学年龄较小的儿童，以及由于晚入学和留级年龄较大的儿童，所以这一比率可能超过100%。净入学率只考虑正规年龄组的儿童。

在大多数北美和欧洲国家，以及在拉丁美洲和加勒比地区、东亚和太平洋地区的若干国家中，学前教育很发达。相反，撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家、中亚以及南亚和西亚的学前教育则欠发达，撒哈拉以南非洲的毛入学率中位数低于10%，阿拉伯国家大约为18%，中亚为29%，南亚和西亚为32%（见统计附件，表3）。

1998年至2002年期间的进展很有限（图2.2）。有几个国家，尤其是孟加拉国、文莱达鲁萨兰国、伊拉克、科威特、摩洛哥和巴勒斯坦自治领土的毛入学率甚至大幅度下降。从

在全民教育的各地区之间以及各地区内，接受学前教育的情况差异很大

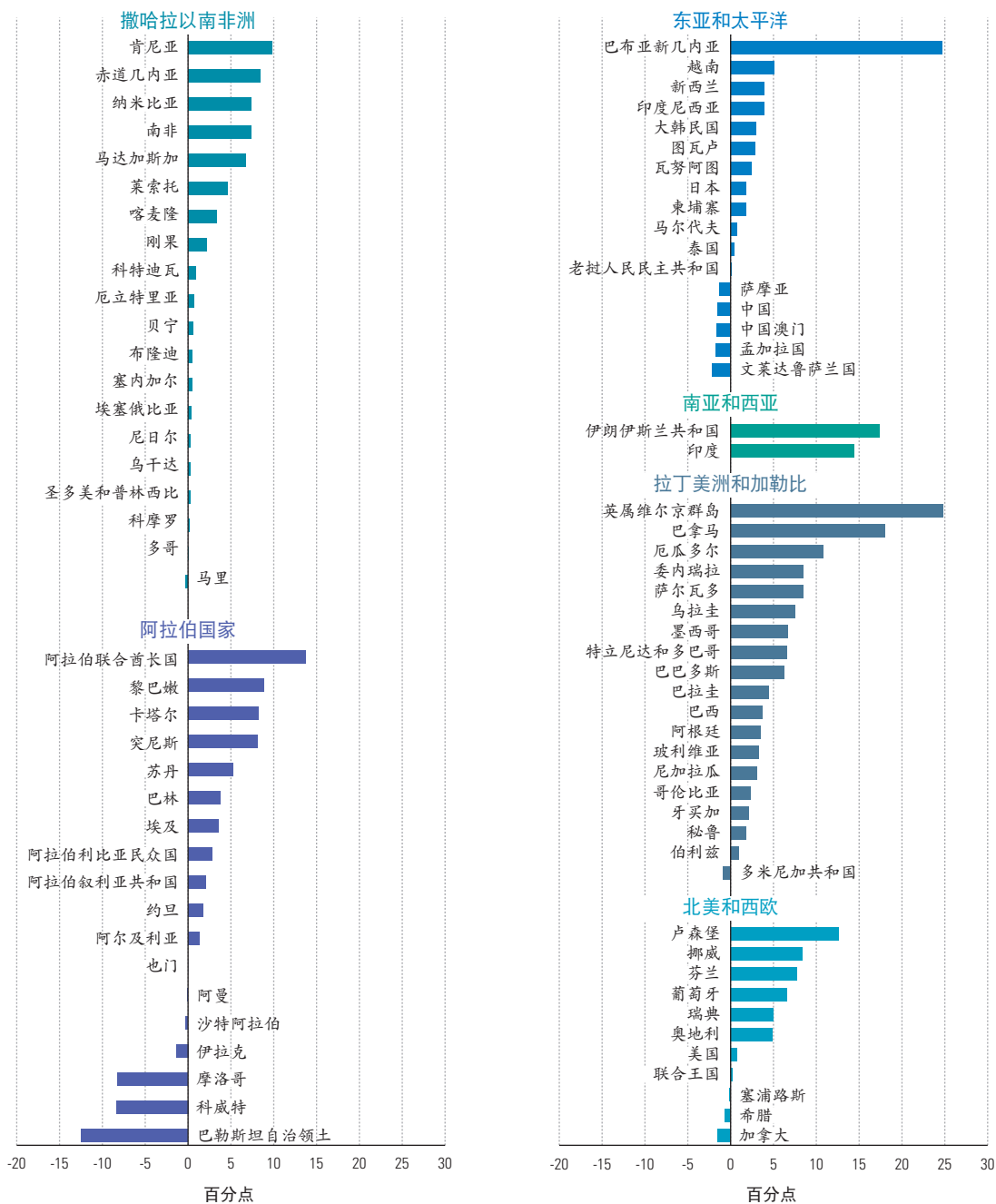
2. 有关解释见“词汇”。



积极的方面看，有些国家，如伊朗伊斯兰共和国、巴拿马、巴布亚新几内亚、阿拉伯联合酋长国的毛入学率有明显的上升（上升了十个百分点以上）。印度正在努力通过综合儿童发展

服务和若干项其他计划来扩大学前教育设施，尤其是在农村地区（见 Govinda 和 Biswal, 2005年a）。因而，印度也取得了很大进展，毛入学率从19.5%上升到了34%。

图2.2：1998年至2002年期间学前教育毛入学率的变化



注：该图只显示1998年和2002年毛入学率低于90%的国家。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表3。

幼儿保育和教育中的性别差异

以性别均等指数（GPI）来计量，学前入学中的性别差异（表2.2）问题不像其他各级教育中那么明显。在所有拥有相关数据的阿拉伯国家以及中欧和东欧国家中，男孩占优势，而在东亚和太平洋地区、拉丁美洲和加勒比地区以及撒哈拉以南非洲地区的许多国家中，女孩占优势。在阿拉伯国家地区中的摩洛哥、阿曼和苏丹，以及在南亚地区的尼泊尔和巴基斯坦，性别均等指数尤其低（低于0.90），尽管自1998年以来，其中有些国家已经取得了很大的进展。摩洛哥的性别均等指数从1998年的0.52上升到2002年的0.62（尽管在表中这一数字仍然是最低的），尼泊尔的性别均等指数则从0.73上升到0.86（见统计附件，表3）。

初等教育

自达喀尔世界教育论坛以来，全世界普及初等教育（UPE）的进展一直很缓慢——初等教育的全球净入学率只增加了一个百分点，从1998年的83.6%增加到2002年的84.6%（表2.3）。正如2005年报告所述，已到小学入学年龄但还没有入学的儿童有近1亿人，质量问题仍然是全世界的主要问题。在大多数撒哈拉以南非洲国家、南亚和西亚国家以及阿拉伯国家中，入学水平低和学校供应不足的问题依然并存。另一方面，虽然也有一些地区的入学率迅速提高，而且有证据表明性别差距正在缩小，但是这种速度还太慢，无法达到到2005年在初等教育和中等教育中实现性别均等的达喀尔目标。

接受初等教育

如果要在2015年之前实现普及初等教育的目标，那么确保所有儿童及时接受一年级教育将非常关键。招生率是计量就读水平的一个指标。毛招生率（GIR）是指不问年龄大小初等教育一年级的新生总数占正式小学入学年龄人口的百分比。如果有很多年龄较小和较大的学生入学，那么该比率可能会超过100%。净招

表2.2：2002年学前教育中毛入学率方面的性别均等指数

男生占优势的性别差异 (34个国家)		女生占优势的性别差异 (29个国家)	
国家	性别均等指数 (女/男)	国家	性别均等指数 (女/男)
撒哈拉以南非洲			
科摩罗	0.91	乌干达	1.04
布基纳法索	0.92	津巴布韦	1.04
莱索托	0.94	中非共和国	1.05
尼日利亚	0.94	几内亚比绍	1.05
贝宁	0.95	刚果	1.06
塞舌尔	0.96	塞内加尔	1.10
		圣多美和普林西比	1.11
		纳米比亚	1.30
阿拉伯国家			
摩洛哥	0.62		
阿曼	0.84		
苏丹	0.86		
卡塔尔	0.92		
约旦	0.93		
也门	0.93		
沙特阿拉伯	0.94		
阿拉伯叙利亚共和国	0.94		
巴林	0.94		
埃及	0.95		
巴勒斯坦自治领土	0.96		
阿拉伯利比亚民众国	0.96		
中亚			
乌兹别克斯坦	0.94	格鲁吉亚	1.06
塔吉克斯坦	0.94	亚美尼亚	1.07
吉尔吉斯斯坦	0.95	蒙古	1.14
东亚和太平洋			
中国	0.92	菲律宾	1.04
巴布亚新几内亚	0.93	老挝人民民主共和国	1.05
越南	0.94	柬埔寨	1.05
中国澳门	0.95	马来西亚	1.08
		印度尼西亚	1.09
		帕劳	1.12
		图瓦卢	1.16
		汤加	1.21
		纽埃	1.23
		萨摩亚	1.24
南亚和西亚			
尼泊尔	0.86	孟加拉国	1.07
巴基斯坦	0.88	伊朗伊斯兰共和国	1.12
拉丁美洲和加勒比海			
圣基茨和尼维斯	0.90	牙买加	1.05
英属维尔京群岛	0.95	洪都拉斯	1.05
		萨尔瓦多	1.06
		伯利兹	1.07
		圣卢西亚	1.14
北美和西欧			
德国	0.95	希腊	1.04
中欧和东欧			
土耳其	0.94		
拉脱维亚	0.94		
俄罗斯联邦	0.94		
斯洛文尼亚	0.96		

注：不包括那些性别均等（性别均等指数在0.97至1.03之间）的国家。详细的国别说明见原始表格。

资料来源：统计附件，表3。

如果要在2015年之前实现普及初等教育的目标，那么确保所有儿童及时接受一年级教育将非常关键

图 2.3：2002年初等教育的毛招生率和净招生率

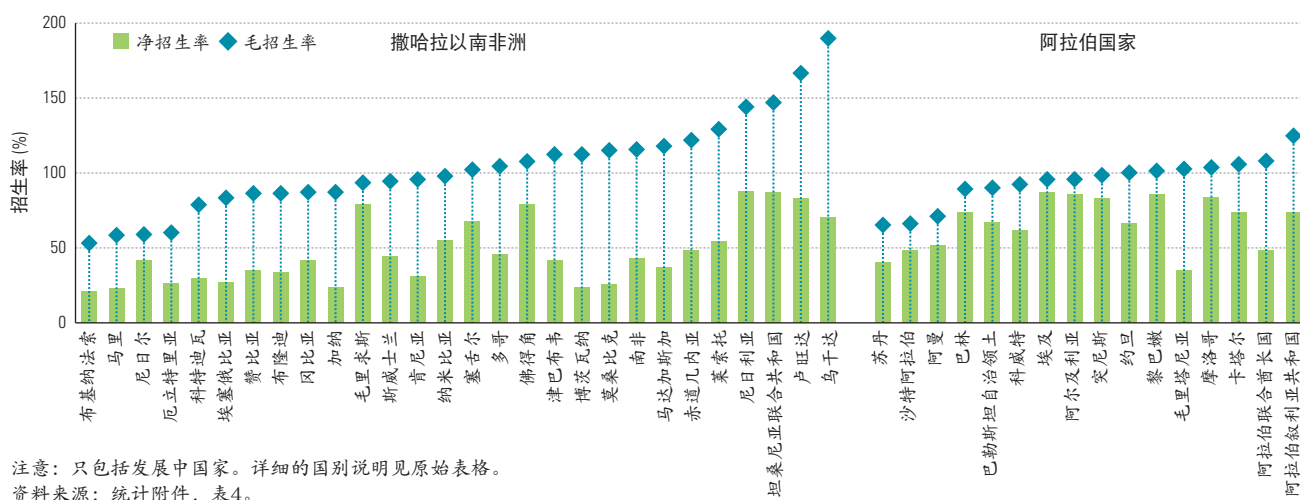
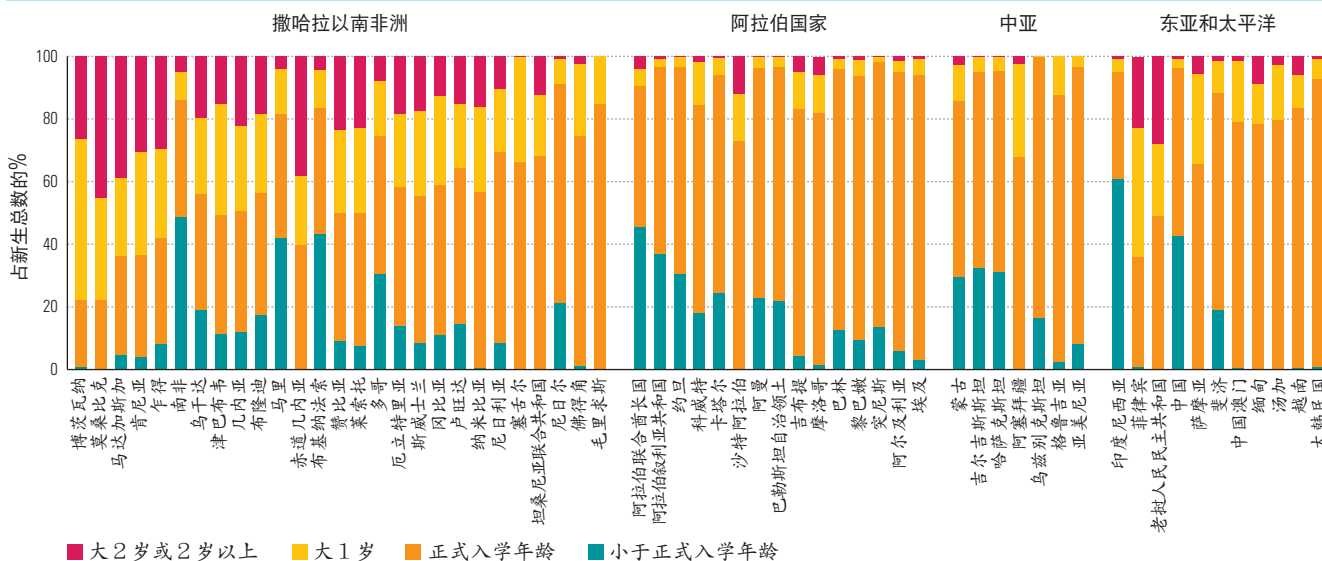


图 2.4：2002年初等教育新生：各年龄组的分布情况

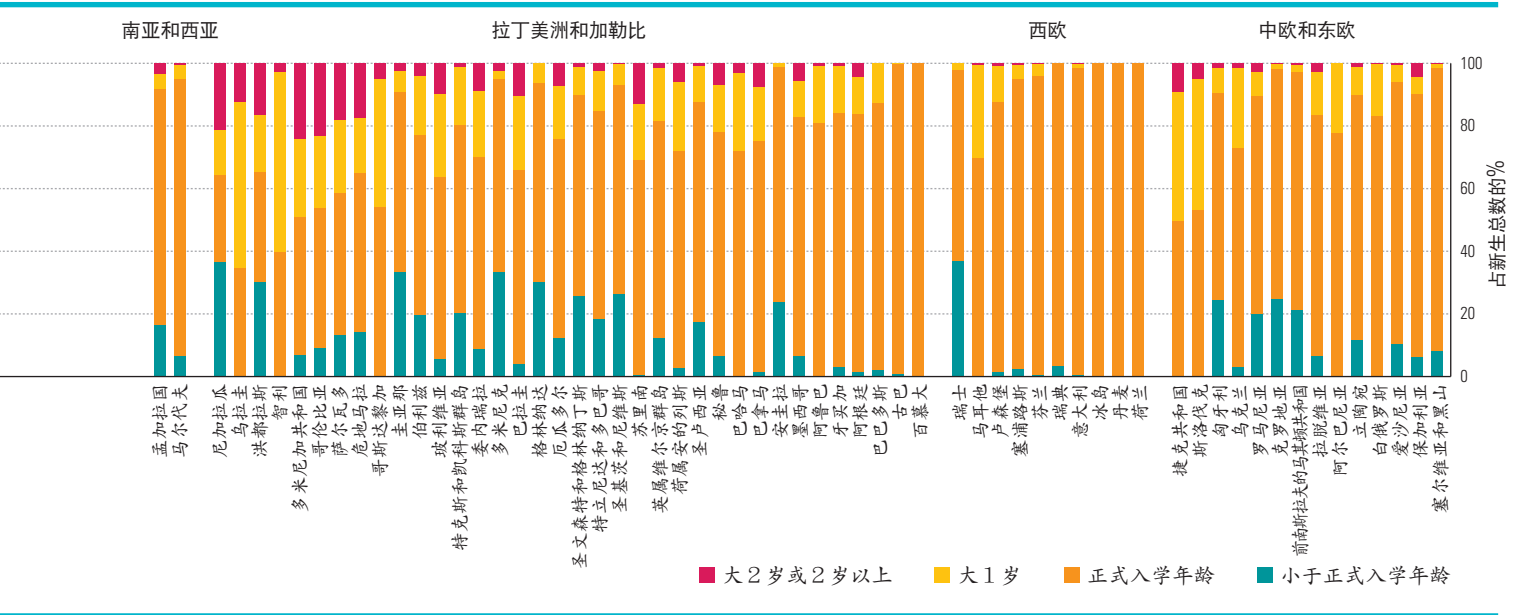
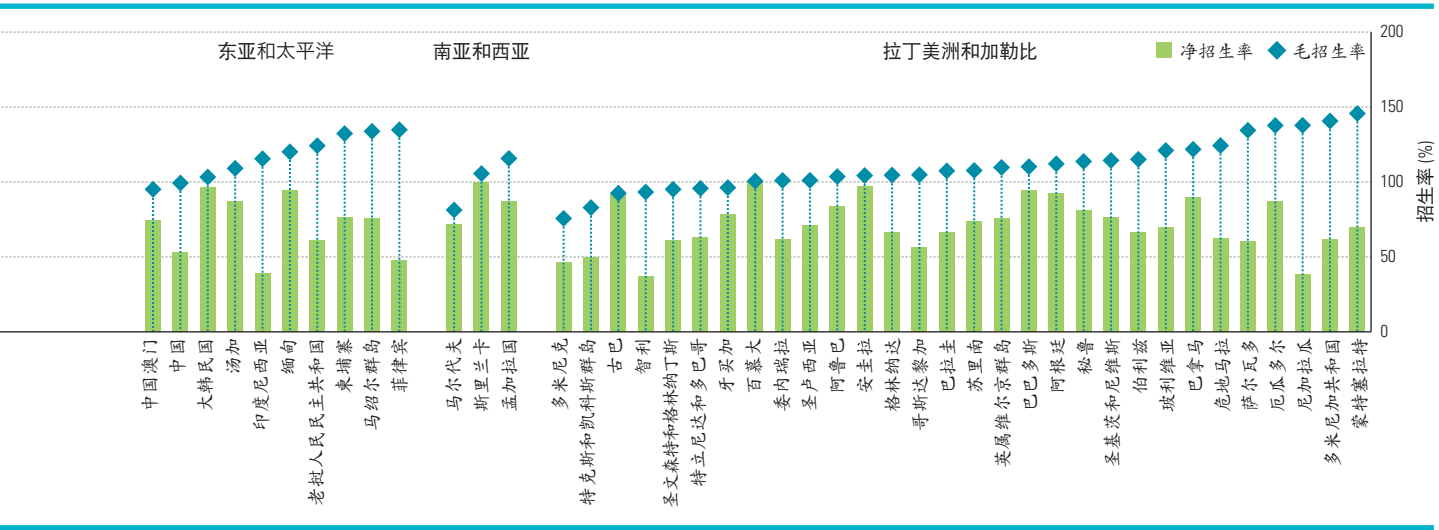


生率（NIR）只包括那些到了正式入学年龄的学生，该指标能够对及时接受初等教育的情况进行更准确的计量。³

两个指标之间存在着巨大差异将意味着，没有严格执行正式入学年龄的相关规定，或者存在着各种入学障碍，如学费很高或学校供应不足。远远高于 100% 的毛招生率属于普遍情况而非例外（图 2.3）。一个国家中既有超过 100% 的毛招生率，又有低于 50% 的净招生率是

很常见的，在撒哈拉以南非洲国家中尤其如此（例如博茨瓦纳、赤道几内亚、马达加斯加、莫桑比克、南非、多哥和津巴布韦），在有些阿拉伯国家（例如毛里塔尼亚和阿拉伯联合酋长国）以及教育系统非常发达的国家（例如印度尼西亚、尼加拉瓜和菲律宾）也有同样的情况。晚上学的情况很多，撒哈拉以南非洲地区以及拉丁美洲和加勒比地区尤其如此。在所有地区的许多国家中，提前入学的情况也很常见（图 2.4）。

3. 不过，如果正式入学年龄实际上不是最常见的入学年龄，那么净招生率可能会严重低估就读情况。



在有相关数据的撒哈拉以南非洲国家中，有40%的国家的毛招生率低于95%，这说明接受小学教育还是一个问题。农村贫困儿童（尤其是女童）尤其如此。法语国家的毛招生率普遍很低（布基纳法索、刚果、吉布提、马里和尼日尔的毛招生率低于60%）。但1998年至2002年期间，大多数国家的毛招生率都上升了，在招生率最低的一些国家中，情况尤其如此。在该期间，这些国家的毛招生率破纪录地取得了很大的进展：几内亚、尼日尔、塞内加

尔、坦桑尼亚联合共和国和也门提高了30%以上（见统计附件，表4）。而属例外的国家为阿曼，该国的毛招生率下降了12%以上。

入学

1998年至2002年期间，初等教育的入学儿童总人数从6.55亿上升到6.71亿（表2.3）。令人鼓舞的是，撒哈拉以南非洲、南亚和西亚的入学人数增长最快，这两个地区分别增加了近

表 2.3：1998年和2002年各地区初等教育的入学情况

	入学总数				毛入学率			净入学率		
	1998年	2002年	差异		1998年	2002年	差异	1998年	2002年	差异
	(千)		%		%	%	(百分点)	%	%	(百分点)
世界	655 343	671 359	16 015	2	101	104	3.1	83.6	84.6	1.0
发展中国家	569 072	589 291	20 219	4	100	104	3.6	82.0	83.2	1.2
发达国家	70 399	67 880	-2 519	-4	102	101	-1.5	96.6	95.6	-0.9
转型期国家	15 872	14 187	-1 685	-11	101	106	5.1	85.4	89.1	3.7
撒哈拉以南非洲	81 319	100 670	19 351	24	80	91	11.2	56.2	63.5	7.3
阿拉伯国家	34 725	37 137	2 411	7	90	94	4.1	78.1	82.6	4.5
中亚	6 891	6 396	-495	-7	99	102	2.7	88.9	89.9	1.0
东亚和太平洋	217 317	207 054	-10 263	-5	112	111	-0.6	95.7	92.1	-3.7
南亚和西亚	158 096	175 527	17 431	11	95	102	7.4	78.6	82.5	3.9
拉丁美洲和加勒比	78 656	69 498	-9 158	-12	121	119	-2.0	94.4	96.4	2.0
北美和西欧	52 856	51 945	-911	-2	103	101	-1.8	96.3	95.3	-1.0
中欧和东欧	25 484	23 133	-2 351	-9	97	99	2.1	87.2	89.0	1.7

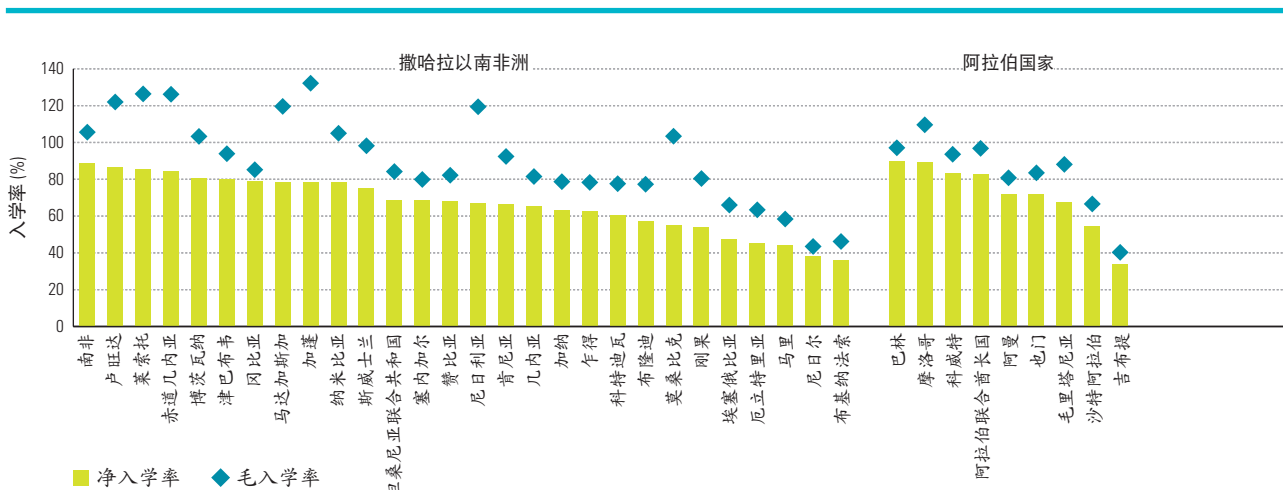
资料来源：统计附件，表5。

预计到2010年，艾滋病、其他疾病和武装冲突会使撒哈拉以南非洲国家中10%的学龄儿童成为孤儿

2,000万儿童，从而使前者的毛入学率增长了11.2个百分点，后者的毛入学率增长了7.4个百分点。撒哈拉以南非洲国家仍然面临着入学方面的挑战，因为这些国家的出生率仍然很高：2000年至2015年期间，该地区的学龄人口很可能会增加3,400万，即增加32%。预计到2010年，艾滋病、其他疾病和冲突会使其中的十分之一儿童成为孤儿（见Fredriksen, 2005年b）。这一期间，南亚和西亚地区以及阿拉伯国家的学龄人口也将会有大幅度的增加（大约20%）。

同时，拉丁美洲和加勒比地区的学龄人口将很可能保持不变，东亚和太平洋地区、中欧和东欧地区以及中亚地区的学龄人口可能会下降，预计这些地区将分别下降4%、17%和23%。事实上，在1998年至2002年期间，东亚和太平洋地区的入学人数确实下降了，其中部分原因是中国的出生率下降。在该期间，拉丁美洲和加勒比地区的入学人数也下降了，在巴西，这主要是由于初等教育的定义改变了。⁴

图 2.5：2002年初等教育的毛入学率和净入学率



4. 1998年，巴西的初等教育定为6年，但在2002年又定为4年，因此这两年的数据没有可比性。

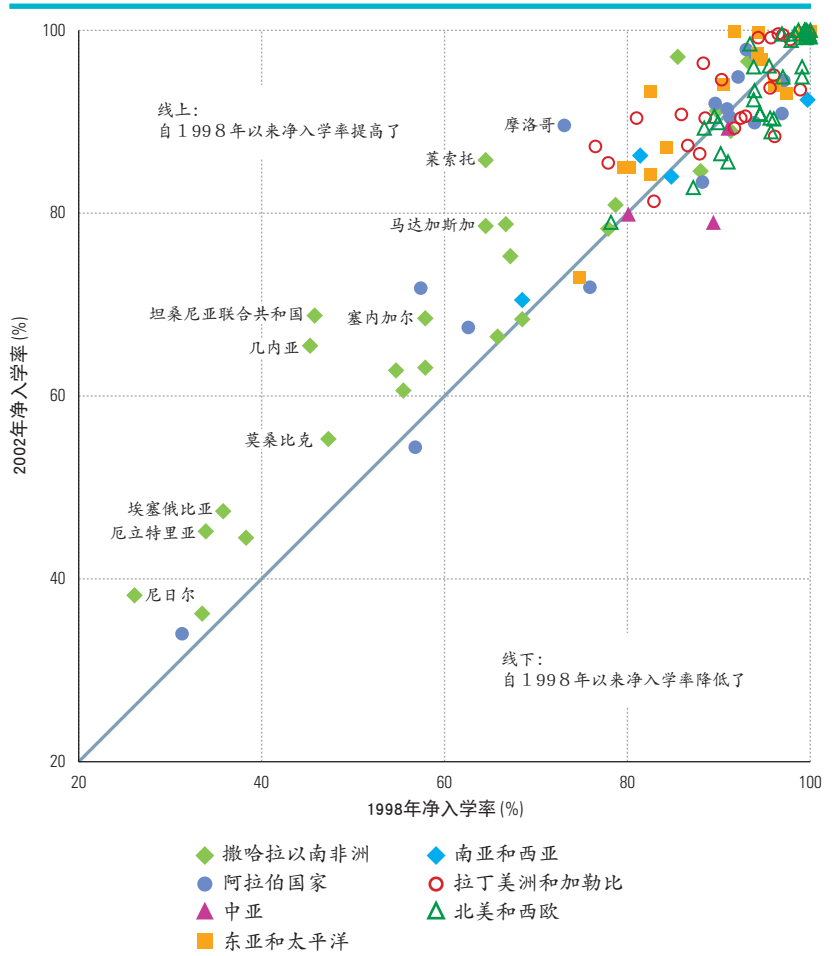
注：不包括净入学率在90%以上的国家。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表5。

图2.5对各国的初等教育毛入学率和净入学率进行了比较（另见统计附件，表5）。可以将毛入学率看作是计量学校系统总入学能力的一个指标，这是一个单纯的量化指标。如果学校系统的毛入学率为100%或更高，那么即使该系统没有接纳所有小学学龄儿童，也就是说即使净入学率低于100%，也可以认为该系统有能力接纳所有小学学龄儿童。如果毛入学率和净入学率之间存在着很大差异，那么说明入学儿童没有按照年级正常升学，或者学校的内部效率还有待改进。撒哈拉以南非洲的许多国家（如赤道几内亚、加蓬、莱索托、马达加斯加、莫桑比克、尼日利亚和卢旺达）都是如此，印度和尼泊尔也是如此。

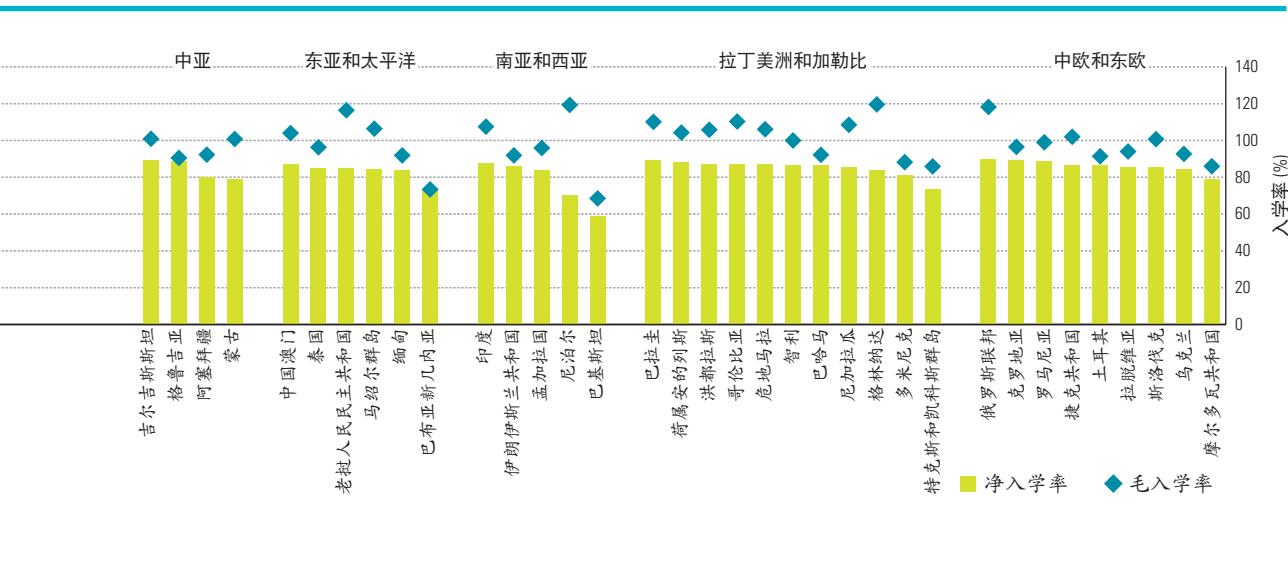
有几个国家的毛入学率大大低于100%，而净入学率为50%，甚至更低，例如布基纳法索、吉布提、厄立特里亚、埃塞俄比亚、马里和尼日尔。

2002年，在有相关数据的国家中，大约三分之二国家的净入学率提高了——几乎包括所有在1998年净入学率低于80%的国家（图2.6）。七个撒哈拉以南非洲国家（厄立特里亚、埃塞俄比亚、几内亚、莱索托、马达加斯加、尼日尔和坦桑尼亚联合共和国）和两个阿拉伯国家（摩洛哥和也门）的提高幅度尤其大（20%

图2.6：1998年和2002年初等教育的净入学率



注：详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表5。

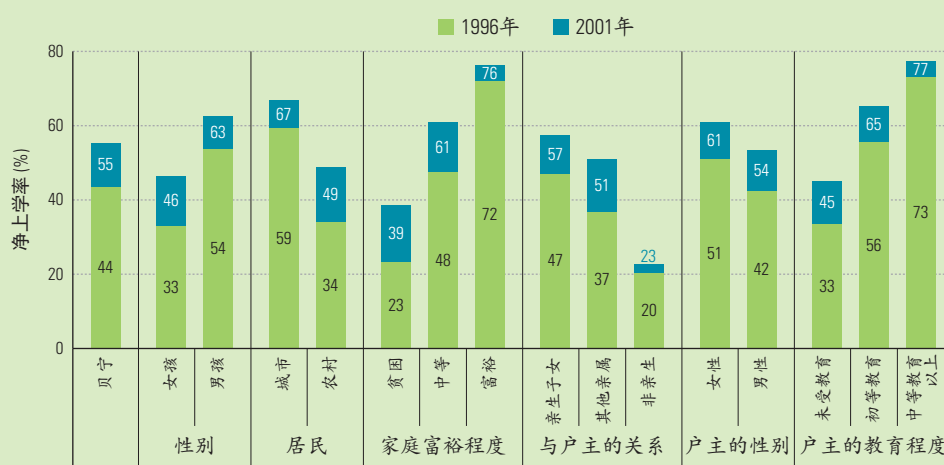


方框 2.1 缩小初等教育入学差距：贝宁

年龄在6至14岁之间的儿童上学比率从1996年的44%上升到2001年的55%，因而上学方面的社会经济不平等情况减少了（图2.7）。女孩、农村地区的儿童、贫困儿童以及家长受过初等教育的儿童尤其受益。这种情况的改善可能是得益于1992年以来的初等教育改革，这

项改革将重点放在女童和妇女的教育方面。1996年，农村地区的女孩开始免交学费，并建立了一个由家长、老师、非政府组织、学生和社区领导人组成的网络来改变家庭有关女孩教育的做法。

图 2.7：1996年和2001年贝宁各群体净上学率的变化



注：就家庭富裕程度而言，“贫困”是指40%的最贫困家庭，“中等”是指其次的40%家庭，“富裕”是指其余20%的最富裕家庭。

资料来源：1996年和2001年贝宁人口与健康调查，贝宁（2001年）。

表 2.4：1998年和2002年小学失学儿童人数

	1998年				2002年			
	共计	男	女	女性所占 %	共计	男	女	女性所占 %
世界	106 724	45 316	61 408	58	99 876	45 030	54 846	55
发展中国家	102 052	42 971	59 081	58	95 459	42 701	52 758	55
发达国家	2 367	1 210	1 157	49	2 949	1 593	1 356	46
转型期国家	2 304	1 135	1 170	51	1 468	736	732	50
撒哈拉以南非洲	44 581	20 648	23 933	54	40 370	18 367	22 003	55
阿拉伯国家	8 491	3 501	4 991	59	6 906	2 882	4 025	58
中亚	775	375	400	52	635	294	341	54
东亚和太平洋	8 309	4 158	4 151	50	14 782	7 410	7 372	50
南亚和西亚	35 722	12 534	23 189	65	30 109	12 698	17 411	58
拉丁美洲和加勒比	3 620	1 623	1 997	55	2 084	858	1 226	59
北美和西欧	1 885	967	918	49	2 421	1 320	1 101	45
中欧和东欧	3 340	1 510	1 830	55	2 569	1 203	1 366	53

注：由于四舍五入，数字加起来可能与总数不相等。

资料来源：统计附件，表5。

以上)。提高幅度破记录的国家中，有几个国家最近取消了学费，其中包括几内亚、莱索托和坦桑尼亚联合共和国。在尼日尔，继政府采取各种措施在教育不足地区增加学校之后，净入学率提高了近一半，从26%提高到38%，尽管如此，该国2002年的净入学率仍然是全世界最低的。在处于劣势的国家中，另一个值得一提的国家就是贝宁，该国为提高弱势群体的入学水平采取了各种政策性措施（方框2.1）。

小学失学儿童

尽管初等教育的入学水平不断提高，并且自1998年以来，小学没有入学的学龄儿童人数已经减少了近700万，但2002年仍然有大约1亿小学学龄儿童没有入学（表2.4）。在全世界的小学失学儿童中，大约55%为女童，比1998年的58%有所下降。全球总数的70%在撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚地区。有19个国家的失学儿童人数超过了100万，其中包括撒哈拉以南非洲地区的十个国家（在一些人口相对较少的国家，如布基纳法索、马里或尼日尔，这将是一个很大的问题）以及三个最大的南亚国家（印度、巴基斯坦和孟加拉国）。

但这些数据略微高估了实际失学儿童人数，因为它们还包括了非小学等级的入学学生。正如方框2.2所解释的那样，正在努力改进这些统计数据。

小学系统的内部效率

留级

如果所进入的学校质量不错，那么一旦入学后，大多数孩子都应正常升级。因此留级率可以代表一个学校的质量和学生学习成绩，当然留级情况还在很大程度上取决于各种升学政策，所以还要视具体情况而定。至于留级的教学作用，还存在着很多争议。正如2005年报告中所显示的那样，在有些国家，学生自动从一个年级升入另一个年级；而另一些国家则根据成绩采取严格的升学制度。因为如此，所以应该

方框 2.2 有多少儿童失学？

失学儿童人数可能是被引用最多的教育统计数据，然而它的准确计算却很困难。例如，表2.4中的数字代表了没有上小学的所有小学学龄儿童，这些儿童要么是实际失学的儿童，要么是已经在其他教育等级中入学的儿童。因而，这一数据高估了实际数据。

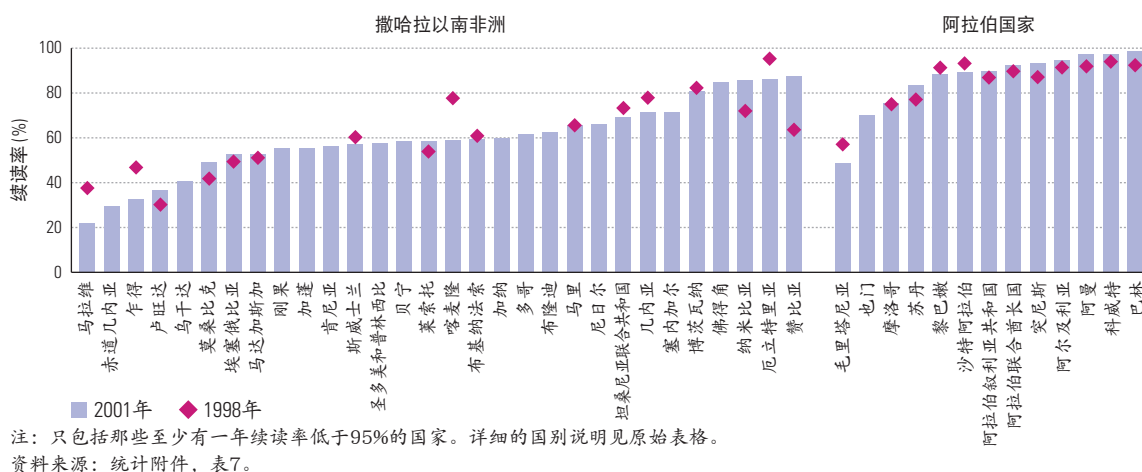
教科文组织统计研究所（UIS）和联合国儿童基金会一直在为改进对失学数字的估计而共同努力：

- 统计研究所根据行政数据估计，2002年，在所有小学学龄儿童中，有0.8%的儿童进入了学前学校，有2.3%的儿童进入了中学。第一步就是将那些实际上进入了中学的小学学龄儿童排除在外，这样2002年全球的数据就降低到8,550万人。遗憾的是，由于缺乏可靠的数据，无法采取类似的办法将那些进入学前学校的儿童排除在外。
- 在可能的情况下，行政数据将以家庭调查数据作为补充，就实际上学情况而言，家庭调查数据可能更准确（入学数据则不然，因为入学数据是根据学年开始时注册的学生数量来计量的）。但与行政数据不同的是，并不是每年都进行能够提供交叉比较教育数据的全国具有代表性的家庭调查。因此需要获得相关的时间系列数据来对普及初等教育的进展情况进行监测——这是一个难题。

对留级率进行考察，降低留级率是很多国家教育计划的重点政策。2002年，在有数据的大多数国家中，初等教育中的留级生百分比低于3%（见统计附件，表6）。但是撒哈拉以南非洲地区半数以上的国家中，留级生百分比要高出很多（为15%以上），加蓬和赤道几内亚分别高达34%和40%。巴西、危地马拉、老挝人民民主共和国、毛里塔尼亚、摩洛哥和尼泊尔的留级生比率接近或高于20%。

为减少留级人数，有几个国家已经采取了各种措施。例如，布基纳法索、马里和尼日尔为将留级百分比降低到10%，在初等教育周期内再设三个小周期，每个小周期内不允许留级，而将留级限定在两个小周期之间（Damiba, 2005年b）。然而，只有尼日尔成功地实现了该目标，将留级百分比从1998年的12.2%减少到2002年的7.3%；布基纳法索的留级百分比也有所下降，从17.7%下降到15.1%；而在马里，留级生在整个入学人数中所占的比例实际上还

图2.8：1998/1999年和2001/2002年一直读到小学最高年级的续读率



让学生一直读到小学最高年级是教育政策所要面临的一个重大挑战

5. 某一批人口的这种毕业率等于小学毕业生比例（毕业生人数除以最高年级新生的百分比）乘以读到最高年级的续读率。

上升了（从17.4%上升到19.8%），这说明新规定没有得到有效的实施。

续读

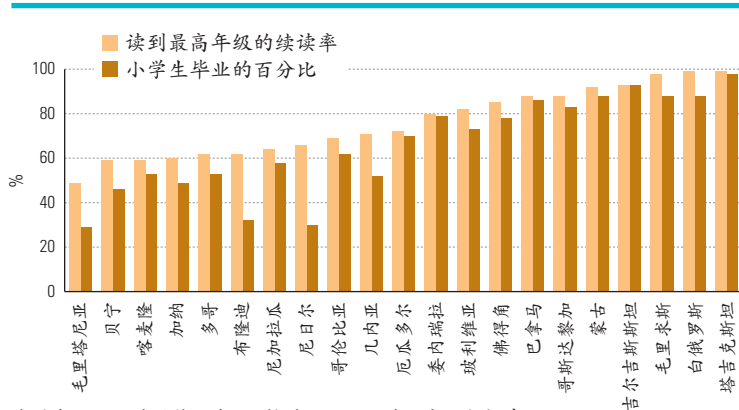
让学生一直读到小学最高年级是教育政策所要面临的另一个重大挑战。在有2001年数据的国家中，大约三分之一国家一直读到最高年级的学生还不到在校学生的三分之二。在近70%的撒哈拉以南非洲国家中，一直读到最高年级的续读率都是这么低，在孟加拉国、柬埔寨、印度、老挝人民民主共和国、尼泊尔、巴布亚新几内亚以及拉丁美洲和加勒比地区的少数几个国家中，情况也是如此。最低的是马拉维（为22%）。

图2.8显示，自1998年以来，续读率的变化不大，但有几个国家的续读率却发生了很大的变化，如柬埔寨、老挝人民民主共和国、纳米比亚、卢旺达和赞比亚。另外，喀麦隆、乍得、马拉维和巴布亚新几内亚的续读率有了明显的下降。

毕业

只有当所有儿童都能上小学并完成小学教育时，才是实现了普及初等教育。对小学毕业率进行估算涉及方法问题；事实上，就毕业这一概念而言，并没有统一的看法。是将所有读到小学最高年级的学生都算作小学毕业？还是只有那些成功完成学业的学生才能算是小学毕业？如何处理不同国家对“成功”一字所做的不同定义呢？

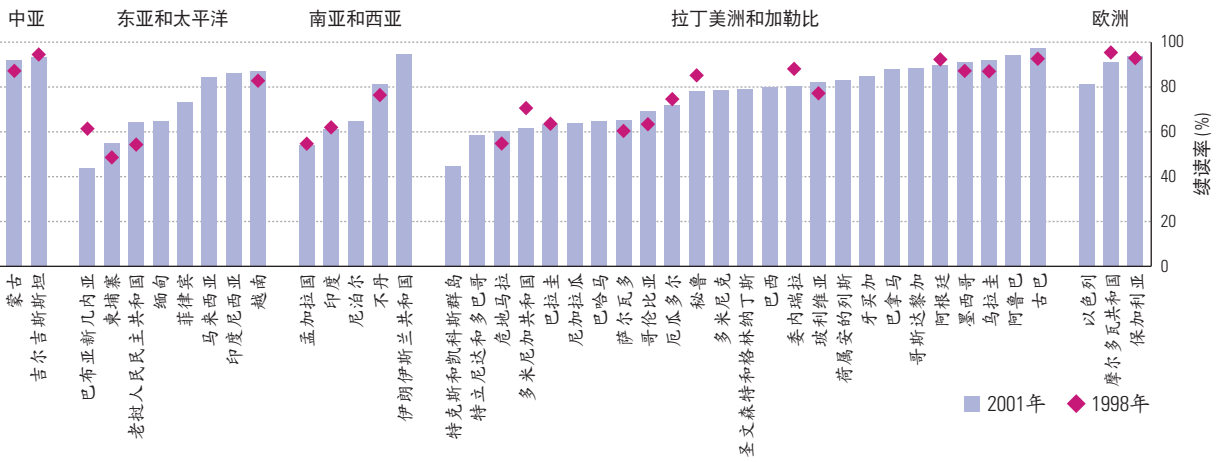
图2.9：2001年若干国家一直读到小学最高年级的续读率以及小学毕业生的百分比



资料来源：统计附件，表7；教科文组织统计研究所数据库。

另外，现有的大多数毕业指标都是一些包括某一批人口中所有儿童的总比率，这种比率没有区分那些由于无法入学而不能完成初等教育的儿童与那些入学了但却没有读到最高年级或完成最高年级的儿童。在对某个学校系统的内部效率进行评估时，只有后者才是相关的；就像计算续读率一样，最好把重点放在那些确实能够接受初等教育的儿童上，然后估算其中有多少人成功毕业⁵。

图2.9显示的是2001年若干个国家小学就读到最高年级的续读率以及该年级中学生毕业的比率。在大多数国家中，并不是所有坚持读到小学最高



初等教育中的性别差异首先源于一年级的入学中的性别差异

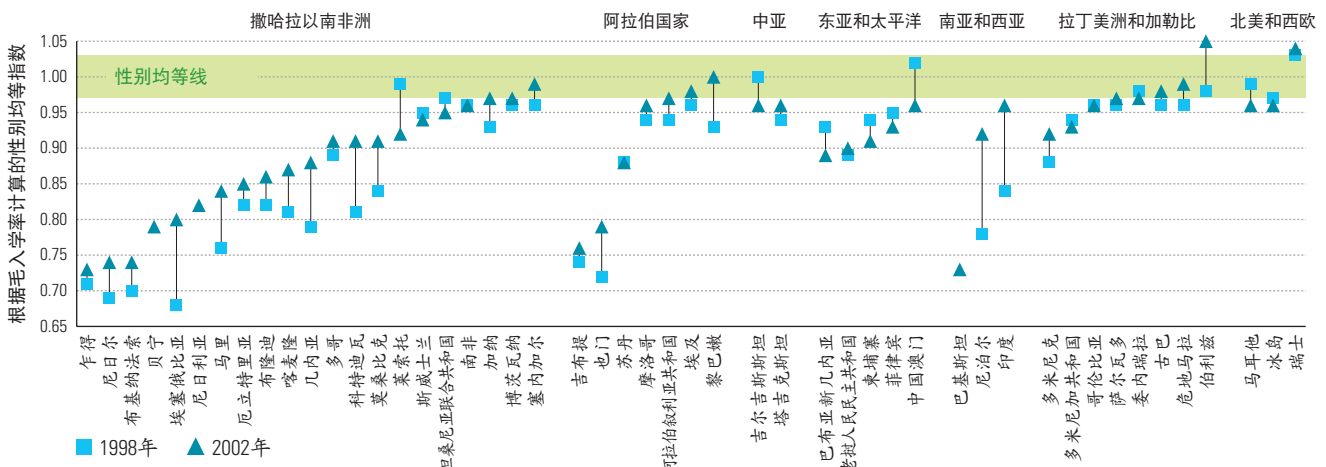
年级的学生都能毕业。在撒哈拉以南非洲国家，这种现象尤其明显。一方面，续读和毕业情况通常都能够反应出学校的教育质量，另一方面，在有些国家，毕业情况还可以说明国家采取了严格的筛选制度，因为初中的招生人数有限。因此，提高教育质量和增加中等教育招生人数，是实现普及初等教育目标的前提条件。

初等教育中的性别差异

初等教育中的性别差异首先源于一年级入学中的性别差异。在有数据的159个国家中，大约

有60%到2002年已经实现了招生率方面的性别均等（见统计附件，表4）。其中大多数国家分布在北美和西欧、中欧和东欧、拉丁美洲和加勒比地区、中亚、东亚和太平洋地区。在某些国家，如布基纳法索、中非共和国、乍得和尼日尔，招生率方面所反映出的性别差异非常明显，这些国家的性别均等指数很低（在0.75以下）。但是，正如图2.10所示，在1998年至2002年期间，很多国家都取得了巨大进展，其中包括科特迪瓦、埃塞俄比亚、几内亚、黎巴嫩、马里、莫桑比克和也门。南亚和西亚存在着很大差异：巴基斯坦的性别均等指

图 2.10：1998年和2002年初等教育中毛招生率方面的性别差异



注：只包括那些在两年中至少有一年性别均等指数低于0.97或高于1.03的国家。没有巴基斯坦1998年的相关数据。详细的国别说明见原始表格。资料来源：统计附件，表4。

一旦入学，女生通常比男生出色

数是世界上最底的（为0.73）；印度和尼泊尔自1998年以来取得了很大进步，2002年这两个国家几乎实现了性别均等（印度的性别均等指数从0.84上升到0.96，尼泊尔从0.78上升到0.92）；孟加拉国、伊朗伊斯兰共和国、马尔代夫和斯里兰卡已经在1998年前实现了性别均等。

入学方面的性别均等正在取得进展，根据按毛入学率计算的性别均等指数，在有2002年数据的180个国家中，104个国家实现了初等教育性别均等（见统计附件，表5）。妨碍女孩接受教育的主要性别差异集中在阿拉伯国家、南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲地区，但自1998年以来，情况已经有了很大改善（表2.5）。

表2.5：1998年和2002年各地区按性别分列的初等教育毛入学率

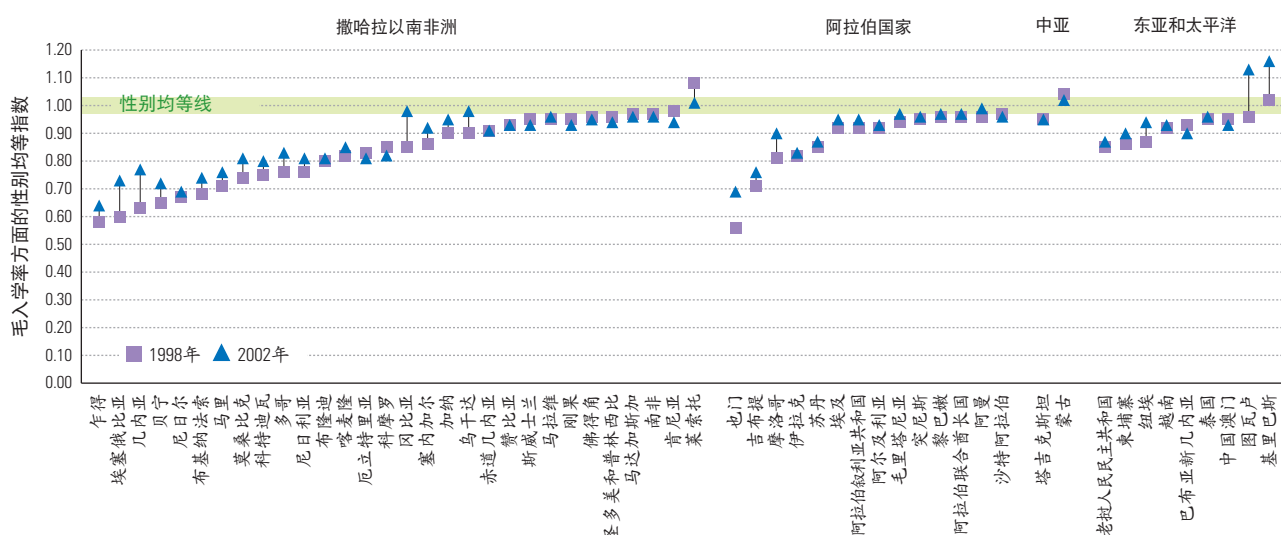
	毛入学率					
	1998年			2002年		
	男 %	女 %	性别均等指数 (男/女)	男 %	女 %	性别均等指数 (男/女)
世界	104.5	96.3	0.92	106.6	100.4	0.94
发展中国家	104.9	95.5	0.91	107.3	100.3	0.93
发达国家	101.8	102.3	1.00	100.7	100.4	1.00
转型期国家	101.1	99.9	0.99	106.0	105.1	0.99
撒哈拉以南非洲	86.8	73.1	0.84	97.9	84.3	0.86
阿拉伯国家	95.7	83.5	0.87	98.6	88.8	0.90
中亚	99.5	98.4	0.99	102.5	100.7	0.98
东亚和太平洋	112.1	111.0	0.99	111.7	110.2	0.99
南亚和西亚	102.9	85.6	0.83	106.2	97.5	0.92
拉丁美洲和加勒比	122.9	119.9	0.98	120.8	118.0	0.98
北美和西欧	102.1	103.0	1.01	100.9	100.7	1.00
中欧和东欧	99.3	95.3	0.96	100.8	98.1	0.97

资料来源：统计附件，表5。

图2.11显示，在那些入学率很低的贫穷国家，如阿富汗、贝宁、乍得、埃塞俄比亚、冈比亚、几内亚、印度、摩洛哥、尼泊尔和也门，可能会在性别均等方面取得很快的进展。尽管如此，其中有几个国家毛入学率方面的性别均等指数仍然低于0.80。阿富汗的性别均等指数从1998年的0.08恢复到2002年的0.52，但该国的性别均等指数还是全世界最低的。

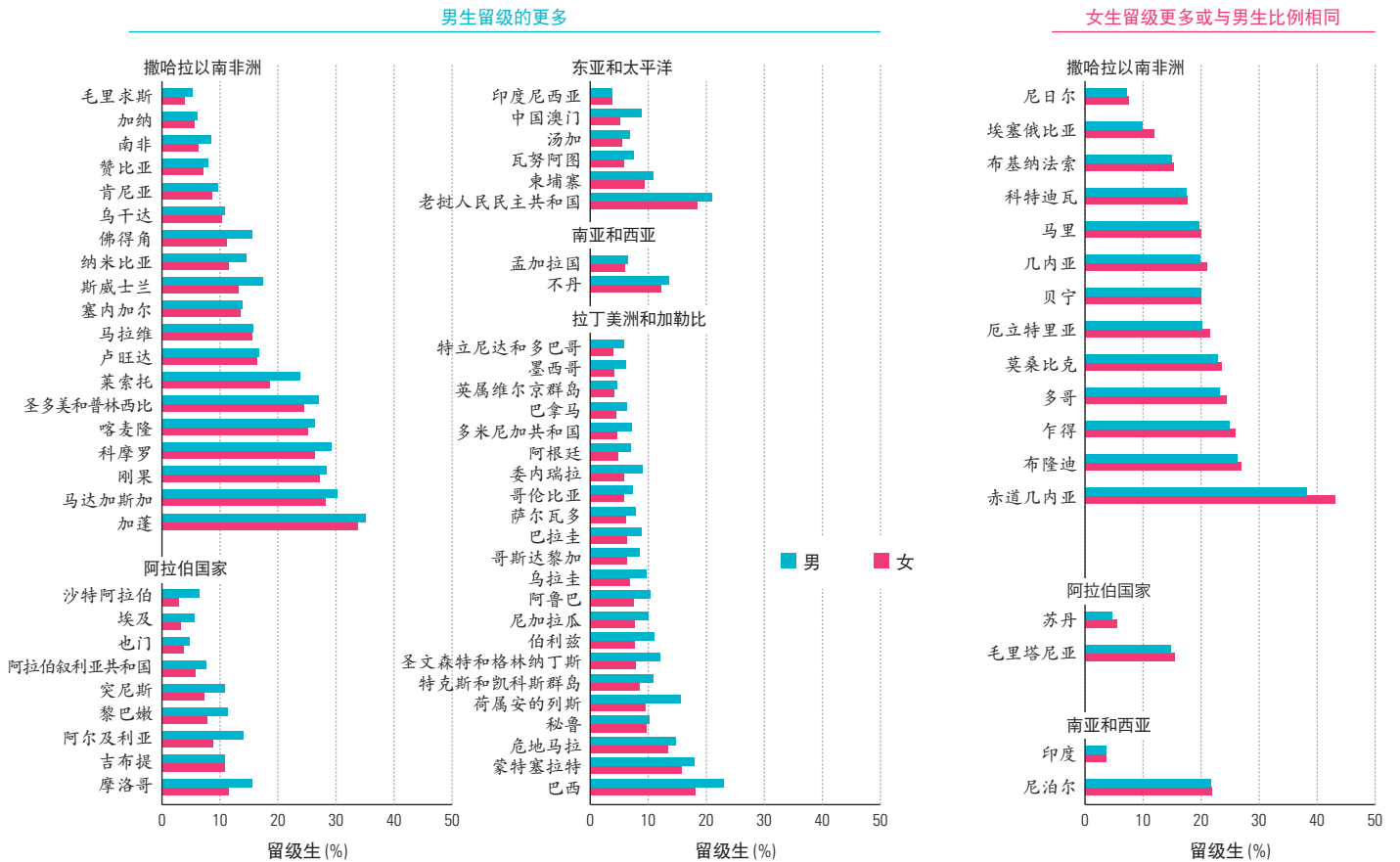
一旦入学，女生通常比男生出色。这可能反映出两性在学习态度方面的差异，更直白地说，这反映出这样一个事实，即在入学女少于男生的国家中，一般女生的社会经济背景往往要比一般男生的社会经济背景优越。图2.12显示，男生的留级率高于女生。但是甚至在存在明显的性别差异、男性占优势的三个地区（撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家、南亚和西亚）的一些

图2.11：1998年至2002年期间毛入学率方面性别差异的变化情况



注：不包括那些在1998年或2002年性别均等指数在0.97至1.03之间的国家。没有巴基斯坦1998年的相关数据。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表5。

图2.12：2002年初等教育中留级生的百分比

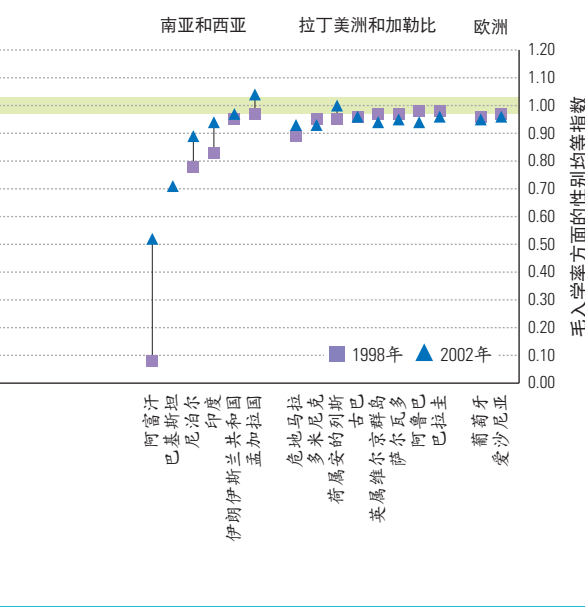


全民教育能否实现，取决于中等和高等教育以及基础教育的进展情况

国家中，女生的劣势也十分明显。在拉丁美洲和加勒比地区，由于男生的留级率较高，而续读率较低，所以女生在中等教育和高等教育中占大多数（见统计附件，表7）。

除撒哈拉以南非洲地区和中亚地区外，所有地区的女生续读率都高于男生续读率，在撒哈拉以南非洲地区和中亚地区的大多数国家中，男生的续读率较高（见统计附件，表7）。

1998年至2002年期间，入学率和性别均等指数的上升幅度很大。这使全球的情况发生了变化，对中等教育和高等教育的需求由此大幅度提高。在未来几十年内，满足这一需求将是教育政策的一个主要难题。



中等教育和高等教育

1998年至2002年期间，全世界中等教育学生人数大幅增加，从4.3亿增加到近5亿

全民教育能否实现，取决于中等和高等教育以及基础教育的进展情况。全民教育目标和千年发展目标都规定了到2005年在初等教育和中等教育中实现男女入学均等，以及到2015年在各级教育中实现性别平等的目标。

中等教育

1998年至2002年期间，全世界中等教育学生人数大幅增加，从4.3亿增加到近5亿，是初等教育学生增加人数的四倍。由于小学毕业人数的增多，以及由于小学升中学的比例提高，这一教育等级的全球毛入学率从60%上升到65%。

中等教育的升学与入学

1998年至2002年期间，大多数国家的升学率提高了（图2.13）。如今，升学率普遍很高。在有相关数据的发展中国家中，半数国家的升学率在80%以上，而发达国家和转型期国家的升学率一般都超过90%。2002年，仍有少数国家的升学率低于70%，坦桑尼亚联合共和国的升学率低至20%。多米尼加共和国、加纳、几内亚和马达加斯加的升学率也大幅下降。

在世界范围内，四分之三的国家在初中实行义务教育，这些国家容纳了80%的中学学龄儿童（见统计附件，表4）。不过，那些在初中实行义务教育并且拥有相关数据的109个国家中，有41个国家的升学率低于90%。

图2.13：1998/1999年和 2001/2002年从小学升入普通中学的升学率

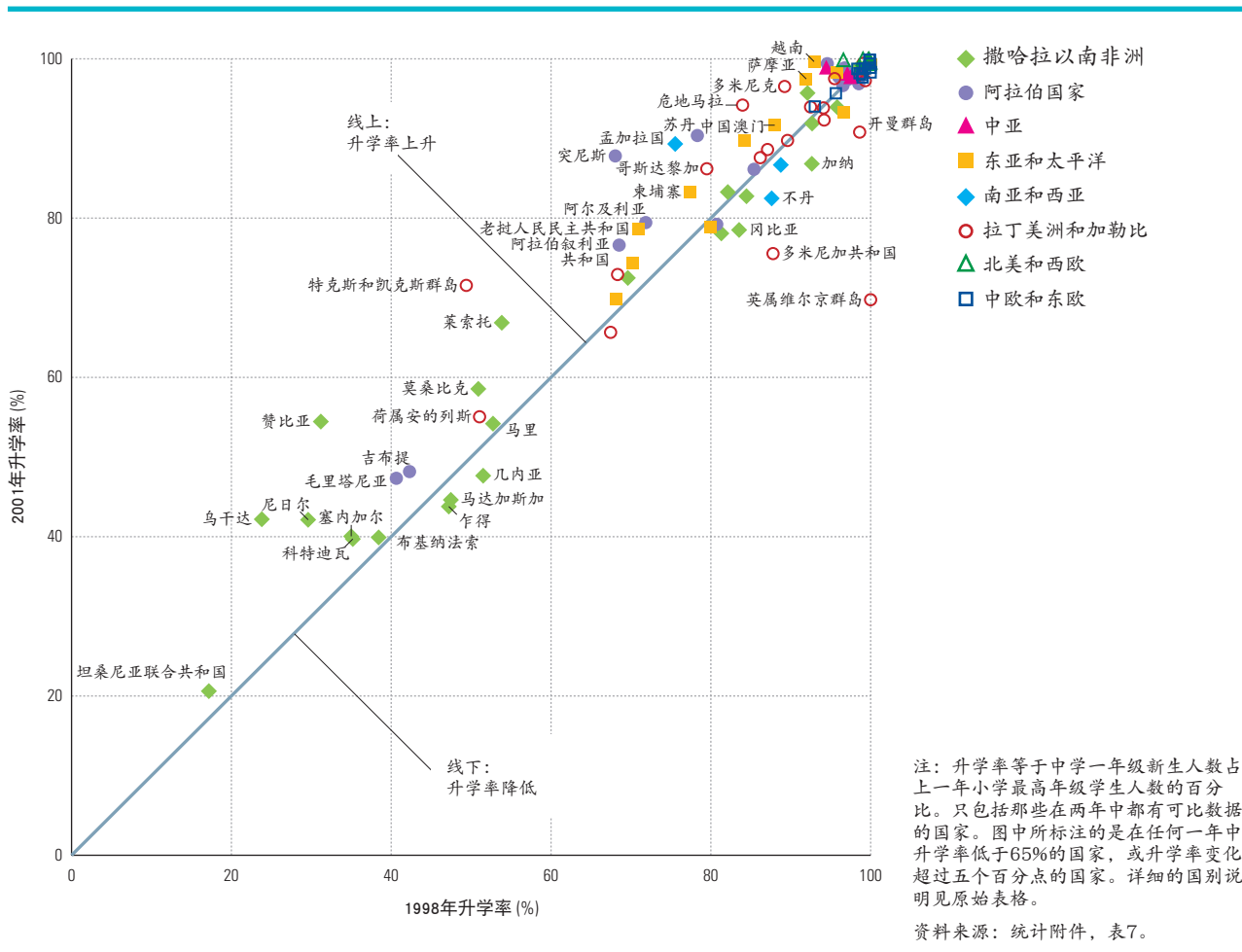
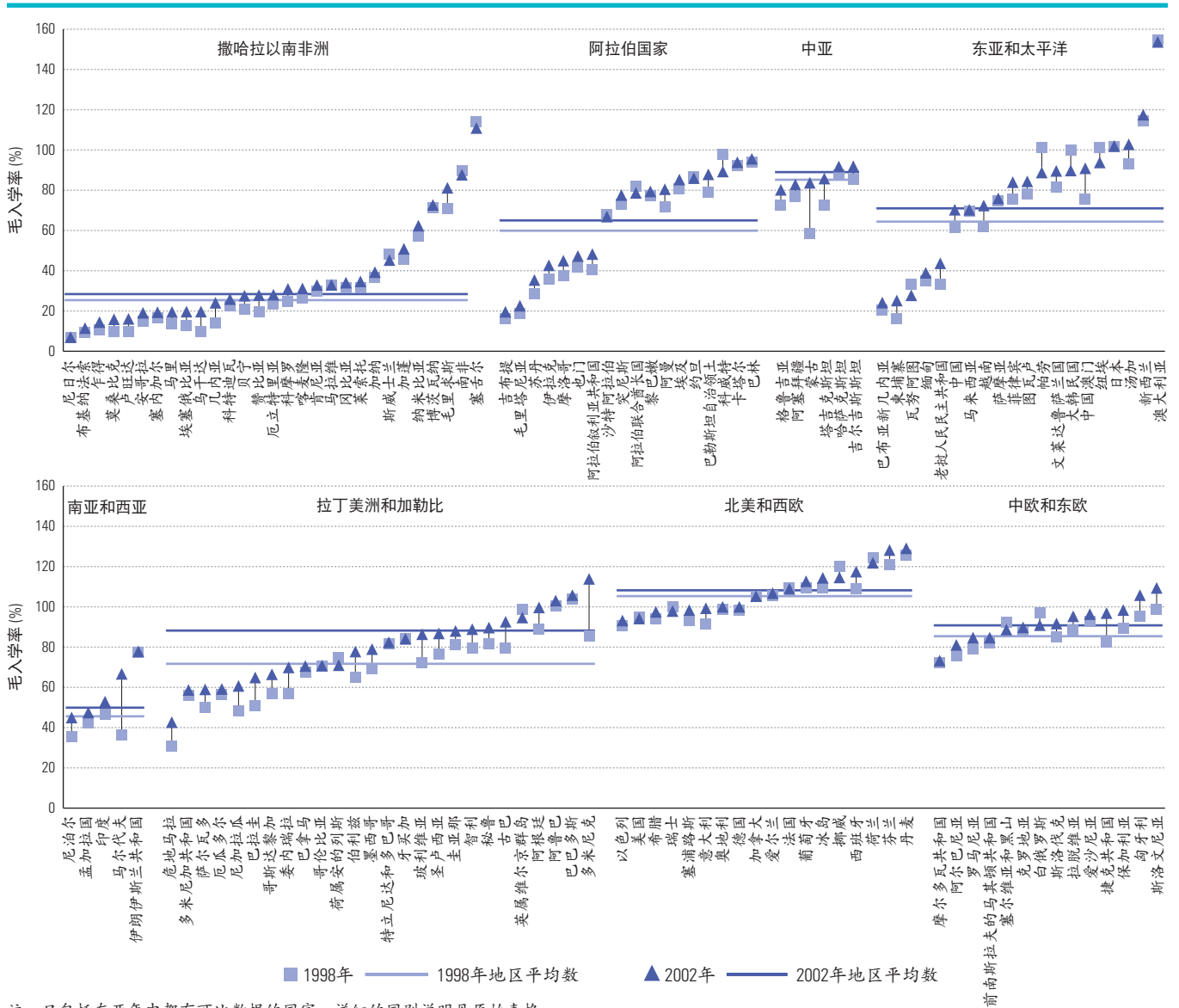


图2.14：1998年至2002年期间中学毛入学率的变化



注：只包括在两年中都有可比数据的国家。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表8。

各地区中等教育入学情况和初等教育差不多，但是对比却十分鲜明。一般来说，经合发组织国家几乎普及了中等教育。中欧和东欧、中亚、拉丁美洲和加勒比地区的中等教育毛入学率很高。阿拉伯国家、东亚和太平洋地区的入学水平则差别很大，阿拉伯国家地区的入学水平则差别很大，阿拉伯国家地区平均为65%，东亚和太平洋地区则为71%。撒哈拉以南非洲、南亚和西亚等地区的平均毛入学率最低，分别为28%和50%（见统计附件，表8）。

图2.14说明了1998年至2002年期间各国和各地区毛入学率的变化情况。其中毛入学率上升五个百分点以上的国家接近一半。拉丁美洲和加勒比地区、东亚和太平洋地区的毛入学率增长幅度尤其大。在撒哈拉以南非洲，有半数国家的毛入学率增长超过15%，其中包括：埃塞俄比亚、几内亚、马里、莫桑比克、卢旺达和赞比亚。乌干达尽管起步水平很低，但其毛入学率却翻了一番。和全球趋势形成鲜明对照的是，在1998年入学率已经很低的国家中，有些

发展中国
家高等教
育的增长
率平均是
发达国家的
两倍多

国家的毛入学率大幅度下降了，其中包括斯威士兰和瓦努阿图。

中等教育中的留级情况

和初等教育一样，留级也是中等教育的一个问题。一般来说，初等教育留级率很高的国家，其中等教育的留级率也很高（见统计附件，表8）。在撒哈拉以南非洲国家，留级很常见。该地区有半数国家的留级生比率超过10%。2002年，布基纳法索、布隆迪和刚果大约有三分之一的中学生留级。

高等教育

世界各地高等教育的学生人数一直增长很快，从1998年的9,000万增长到2002年的1.21亿，平均每年增长7%以上。发展中国家高等教育的增长率平均是发达国家的两倍多。中国的年增长率为24%，增长人数占全球增长的三分之一。

在有相关数据的国家中，绝大多数国家的高等教育人数正在增加。在1998年至2002年期间，在所有国家中，三分之二的毛入学率增长了二个百分点以上（图2.15）。发达国家的绝对增

长最高，阿根廷、巴林、古巴、蒙古、巴勒斯坦自治领土和阿拉伯联合酋长国增长了十多个百分点。

中等教育和高等教育中的性别差异

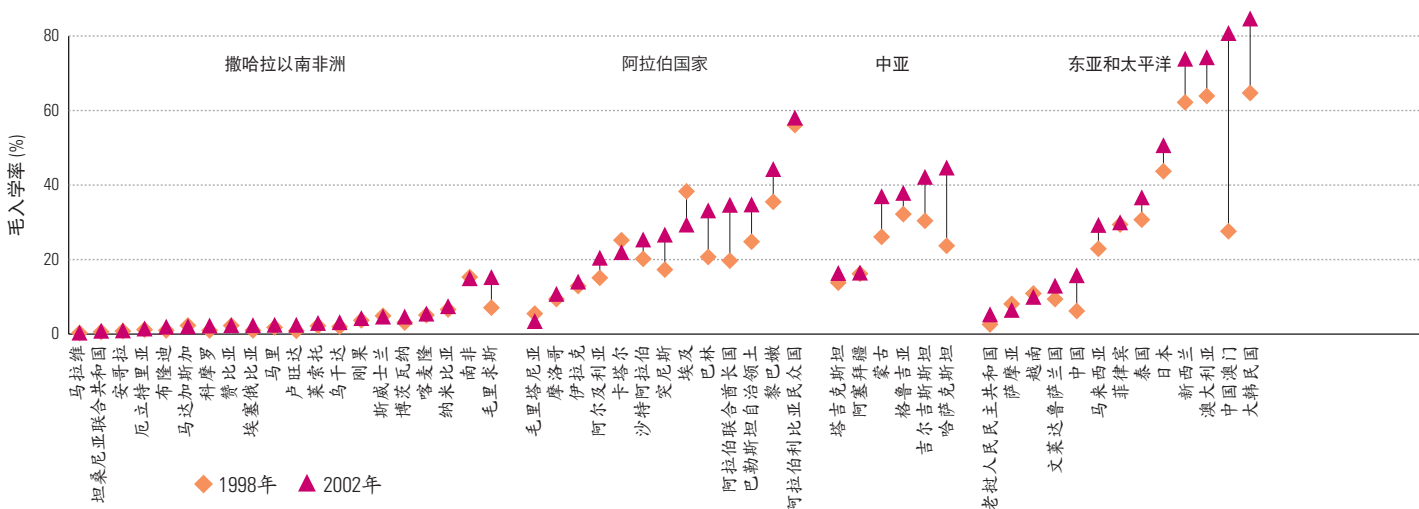
中等教育

中等教育开始阶段的性别差异源于初等教育的性别差异，以及升中学的性别差异。图2.16显示的是直至小学最高年级毛招生率方面的性别差异与小学升初中时升学率方面的性别差异之间所存在的关系。⁶2001年，在有相关数据的134个国家中，89个国家在升学率方面实现了性别均等或接近性别均等。即使是一些教育系统相对薄弱的国家，如贝宁、危地马拉、莫桑比克和苏丹，也在升中学时实现了性别均等。很多国家（印度、摩洛哥和乌干达）出现了女生占优势的性别差异。

同时，在几个国家中，初等教育最高年级的女生招生率以及进入中等教育的女生升学率明显低于男生。这些国家的初等教育系统仍然欠发达，如布基纳法索、柬埔寨、乍得、吉布提、

6. 详细定义见“词汇”。

图2.15：1998年至2002年期间高等教育毛入学率的变化



注：只包括这两年都有可比数据的国家。国家按照2002年高等教育毛入学率由低到高的顺序排列。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表9A。

在有相关数据的172个国家中，只有57个国家实现了中等教育性别均等

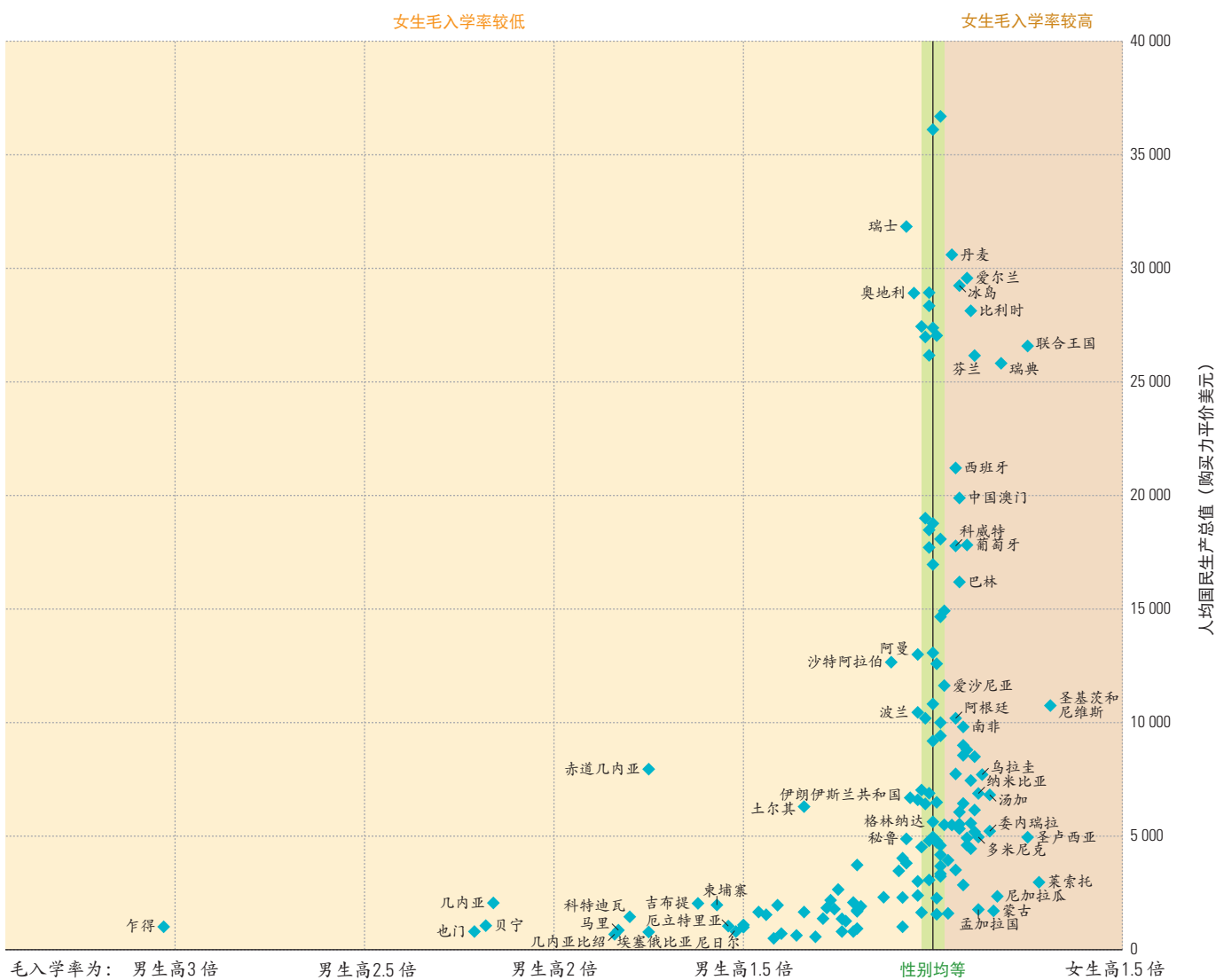
厄立特里亚、埃塞俄比亚、马里、毛里塔尼亚和尼日尔。有一个特征就是，升学率方面的性别差异通常不像初等教育各种相关变量中的性别差异那么明显。在布基纳法索、埃塞俄比亚和尼日尔，男生小学毕业几率要比女生毕业几率高1.5倍，但升入中学的几率“只”高出1.1倍。

但从总体上来说，自1998年以来，一些在升学率方面仍然存在着性别差异的国家，其所取得

的进展不大（见统计附件，表7）。中等教育中毛入学率方面的性别差异很常见，但可能是女生占优势，也可能是男生占优势。2002年，在有相关数据的172个国家中，只有57个国家实现了性别均等；其中大多数属于中欧和东欧、东亚和太平洋地区、拉丁美洲和加勒比地区、北美和西欧的国家。

图2.17是毛入学率方面的性别均等指数与人均国民生产总值的散点图，该图令人深思。首先，

图2.17：2002年中等教育毛入学率的性别差异与人均国民生产总值



注：不包括25个没有人均国民生产总值数据的国家；有9个国家实现了性别均等，12个国家的女性毛入学率较高，4个国家的男性毛入学率较高。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表1和表8。

男生占优势的性别差异几乎都发生在低收入国家：男生毛入学率比女生毛入学率高出10个百分点的情况只发生在那些按购买力平价（PPP）计算人均国民生产总值不足3,800美元的国家（有两个国家例外：赤道几内亚和土耳其）。其次，很多国家都存在着女生占优势的性别差异，这些国家的人均国民生产总值不一——从莱索托到丹麦——这说明两种性别的性别差异各不相同。男生占优势的差异很大，一般出现在教育系统欠发达的贫困国家。女生占优势的差异则小很多，通常出现在教育系统很发达的国家（毛入学率高的大多数国家往往出现女生占优势的性别差异）。如果由于较高的直接成本和机会成本使上学受到限制，那么女性上中学的可能性小于男性。如果上学不受资源限制，那么女性上学的人数高于男性，高中教育尤其如此（教科文组织统计研究所，2005年，表5），女性的成绩也好于男性。例如参与经济合作与发展组织国际学生成绩评估计划（PISA）的国家（见下文），成绩最差的学生中，女生远远少于男生（经合发组织，2004年）。男生更有可能参与各种不是通往高等教育的学习项目，这些项目期限较短，学术性也不太强。因此，离校较早（经合发组织，2001年）。

由于中等教育入学率迅速提高，的1998年至2002年期间性别均等方面取得了很大进展，从而在某种程度上使毛入学率低的国家和毛入学率高的国家之间的差距缩小了：在1998年中等教育毛入学率方面的性别均等指数低于0.80的国家中，到2002年近五分之四国家的性别均等指数得到改善，最突出的是柬埔寨、乍得、几内亚、印度、乌干达和也门。不过也有一股与此相反的潮流，发生在吉布提、赤道几内亚、厄立特里亚、埃塞俄比亚、卢旺达以及在1998年实现了性别均等的缅甸和阿曼。

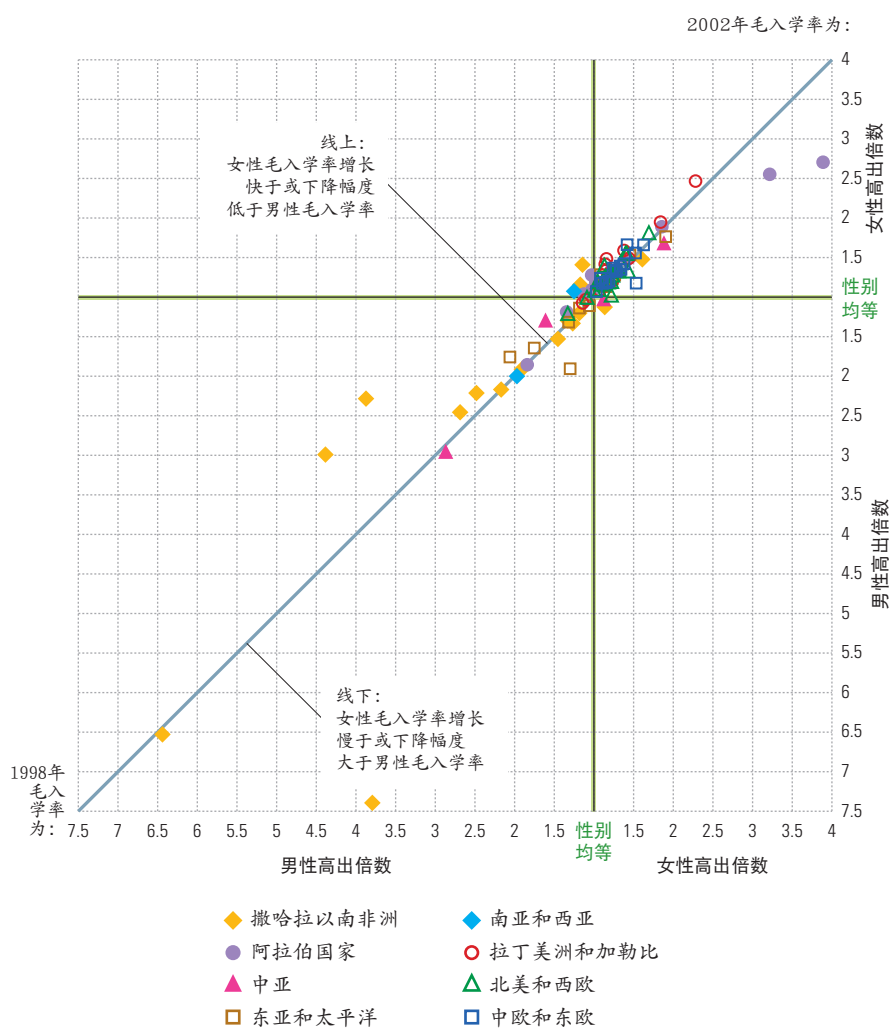
中等教育中女生成绩较好，表现为女生的留级率较低（见统计附件，表8）。从总体上来说，男生留级的情况比女生多。例外的情况主要发生在撒哈拉以南非洲国家，尤其是那些在入学方面存在性别差异、男生占优势的国家。

高等教育

从全球来看，高等教育中的男女生人数几乎持平；但就各国而言，性别均等则实属罕见。在有2002年相关数据的142个国家中，只有4个国家实现了性别均等（塞浦路斯、格鲁吉亚、德国和巴勒斯坦自治领土）。女性占优势的性别差异甚至比中等教育中更常见，但格局类似：在半数发展中国家中（93个国家中有47个）和大多数发达国家和转型期国家中（49个国家中有42个），女性入学率高于男性；六分之一国家的女性入学率高出50%。与初等和中等教

高等教育
中性别均等
实属罕见

图2.18：1998年至2002年期间高等教育毛入学率中性别差异的变化



注：只包括在两年中都有可比数据的国家。详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表9A。

全民教育 需要提高 整个学校 系统的学 习质量

育的格局一致，男性占优势的性别差异发生在撒哈拉以南非洲地区以及南亚和西亚地区的大多数国家、某些阿拉伯国家以及几个中亚国家中。如图2.18所示，从总体上来说，1998年至2002年期间高等教育的扩招尤其使女性受益。

学习成绩

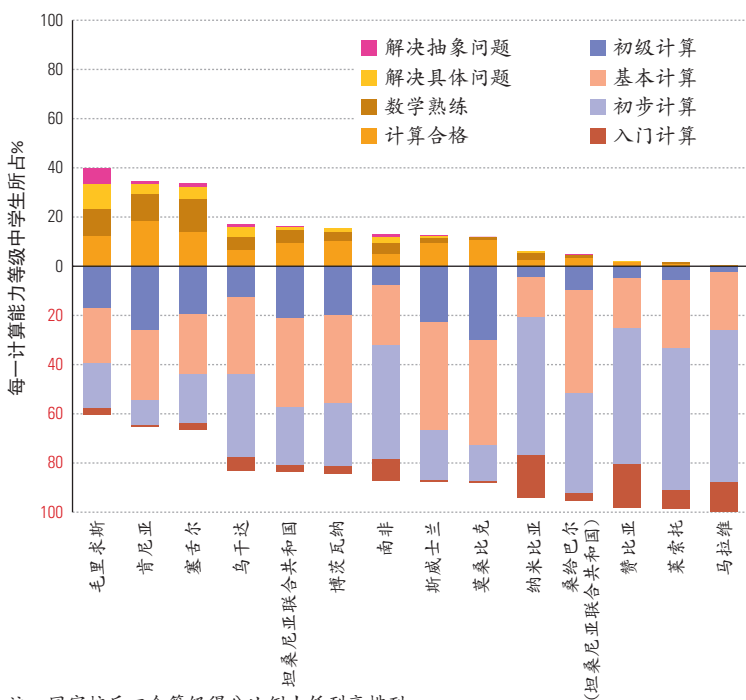
除了入学方面的进展外，要实现全民教育目标，还需要提高整个学校系统的学习质量。由于质量是2005年报告的主题，所以本节将根据在拟订第六项全民教育目标时对可计量成绩的重视，重点讨论新近公布的学习成绩数据。这些数据来自南部和东部非洲监测教育质量联合会⁷进行的2000-2002年调查（SACMEQ II），以及国际数学与科学趋势调查（TIMSS）⁸和国际学生成绩评估计划（PISA）⁹2003年的调查。

尽管教育质量的计量肯定不只是局限于学习成绩，但任何一个学校系统的最终目标都是使学

生牢固掌握知识。SACMEQ II 的数据（图2.19）显示，学习质量是所有撒哈拉以南非洲国家的主要问题，当然，各国的问题轻重各不相同。在参与调查的国家中，马拉维、莱索托和赞比亚几乎没有学生达到 SACMEQ 计算等级表中前四级中的任何一级，而在肯尼亚、毛里求斯和塞舌尔等国家中，则有三分之一以上的学生达到了。正如前几节所述，后两个国家的量化指标明显好于撒哈拉以南非洲大陆的国家。

学习成绩低也是较高教育级别所面临的问题。2003年 TIMSS 有关8年级（也就是初中）学生的数据（图2.20）显示，那些入学率高、学习成绩也高的国家（主要是欧洲、北美国家以及某些东亚国家）¹⁰和那些入学率较低、学习成绩也较低的国家之间形成了鲜明的对比。参加该项调查的撒哈拉以南非洲国家（博茨瓦纳、加纳和南非）以及智利、摩洛哥、菲律宾和沙特阿拉伯的大多数学生都没有达到低水平的数学标准。不仅参加调查的其他发展中国家存在着学习成绩不良的问题，中欧和东欧也存在着同样的问题。在中欧和东欧的几个国家中，大约有20%甚至更多的8年级学生数学成绩不佳。

图2.19： SACMEQ II（2000-2002年）的结果：撒哈拉以南非洲国家6年级学生的计算能力



注：国家按后四个等级得分比例由低到高排列。

资料来源：教科文组织统计研究所根据SACMEQ II 数据库计算。

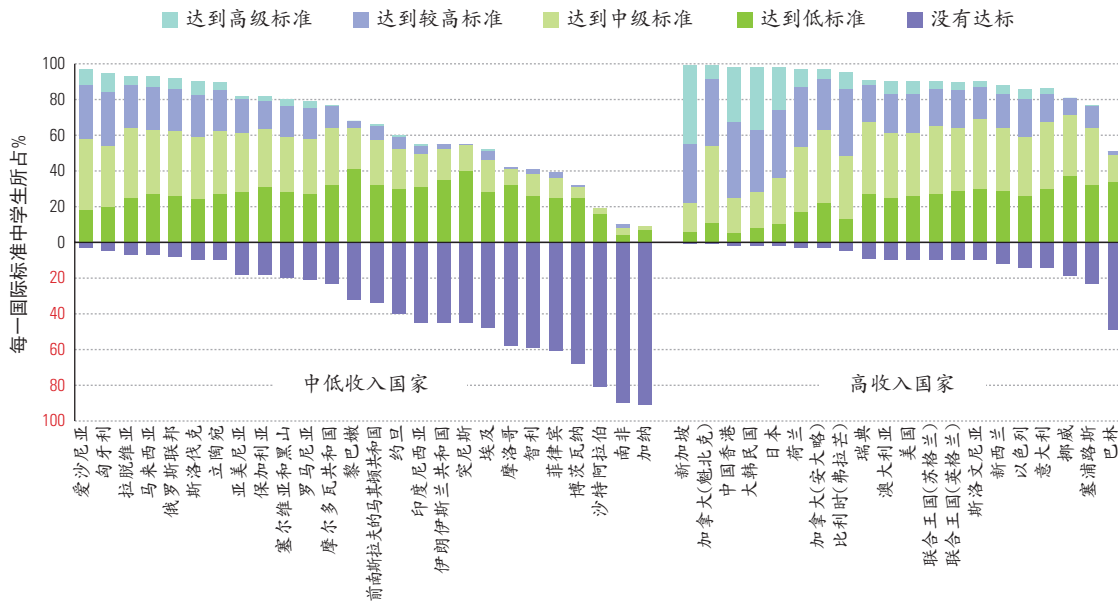
7. 南部和东部非洲监测教育质量联合会起源于1991年在津巴布韦进行的一项调查，如今它已经扩展到13个国家和一个地区。第一系列的调查（SACMEQ I）于1995年和1996年进行，第二系列的调查（SACMEQ II）于2000年至2002年期间进行，该系列的调查对6年级学生的阅读成绩和数学成绩进行了评估。调查大约涉及2,300所学校的42,000名学生。

8. 国际数学与科学趋势调查由国际教育成就评价协会（IEA）于1995年、1999年和2003年进行，该调查对中小学生的数学和理科成绩进行评估。本节提供的是8年级学生（通常为14岁）的数据，2003年的调查涉及46个国家，每个国家的样本包括2,200-7,000名此类学生。

9. 国际学生成绩评估计划由经济合作与发展组织于2000年和2003年进行，该计划对15岁学生的数学、理科和阅读能力进行考察，其目的是对学生在完成义务教育后为成人生活所做的准备情况进行评估。也就是评估他们“……在主要学科领域运用知识和技能的能力，以及在各种情况下，他们在提出问题、解决问题和解释问题时进行有效分析、推理和沟通的能力”（Siniscalco 引用，2005年）。2003年，40个国家（包括经合发组织的全部30个成员国）中的275,000名学生参与了该计划。

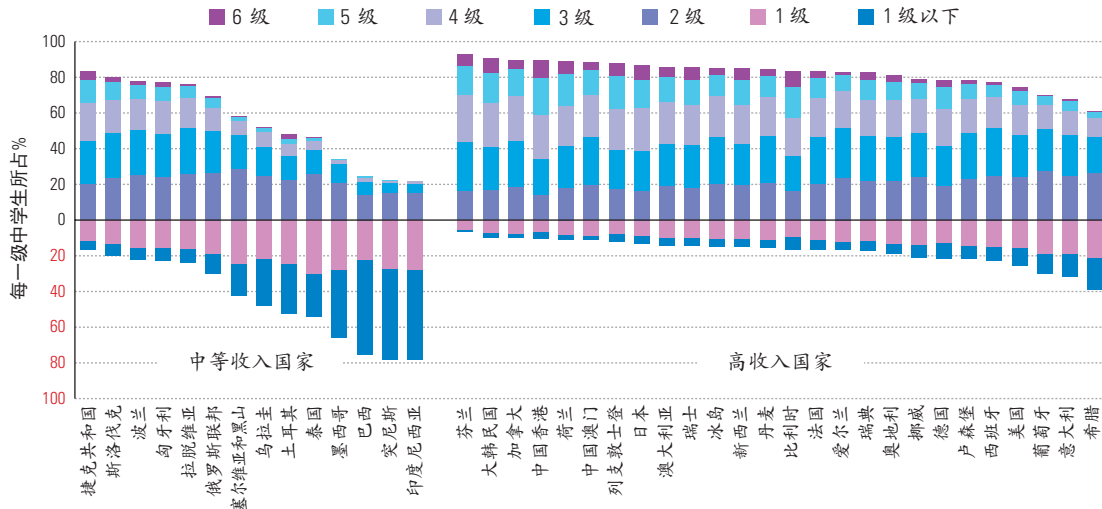
10. 中国香港、日本、大韩民国和新加坡学生达到数学高级水平的比例很高。

图2.20：2003年TIMSS结果：8年级学生的数学成绩



注：国家按没有达标比例由低到高的顺序排列。
资料来源：Mullis 等人（2004年），第64页。

图2.21：2003年PISA结果：15岁学生的数学水平

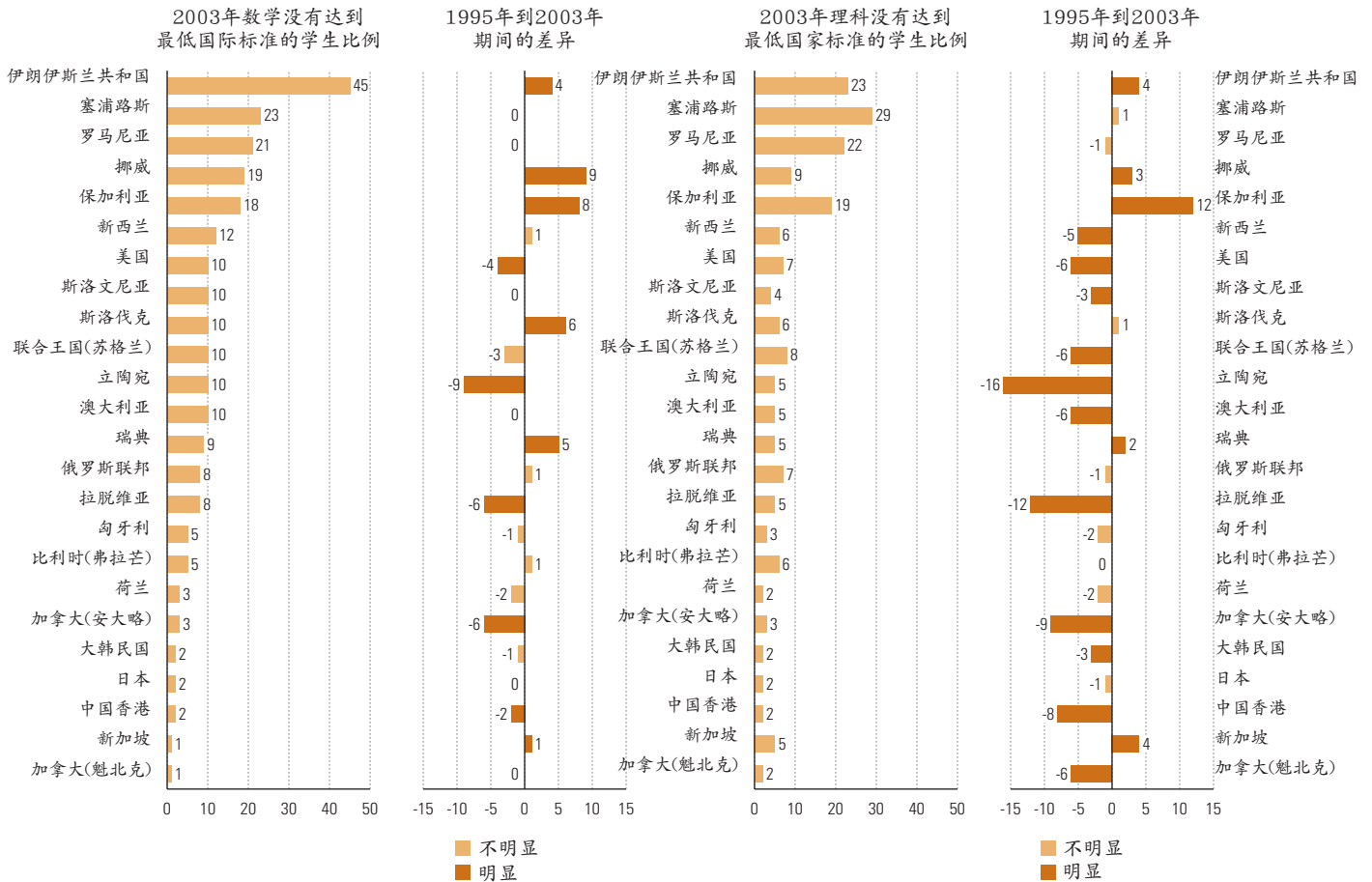


注：国家按1级或1级以下比例由低到高的顺序排列。
资料来源：经合发组织（2004年），第91页。

2003年PISA的数据也得出了类似的结果（图2.21）。该数据显示，为提高中等收入国家的教学成绩，还有很多工作要做。尽管成绩在PISA数学等级表1级或1级以下的15岁学生所占的总份额为21%，但是在巴西、印度尼西亚、墨西哥、塞尔维亚和黑山、泰国、突

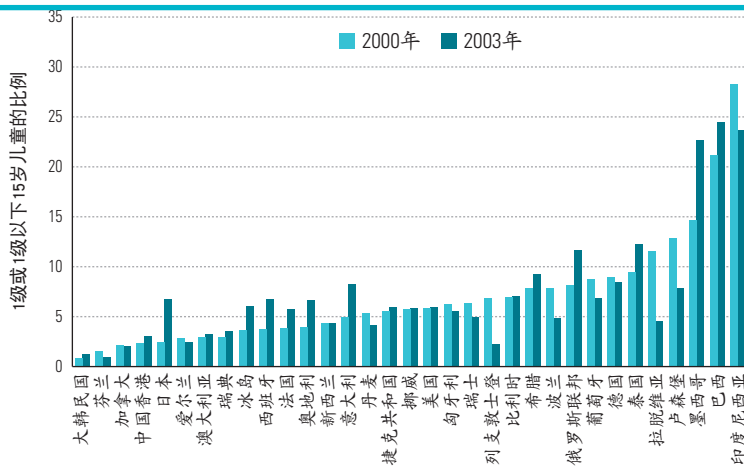
尼斯、土耳其和乌拉圭，此类学生却占15岁学生人口的40%以上。同时，高收入国家也不能避免低识字能力的问题。在参与该计划的26个高收入国家和地区中，8个国家和地区20%甚至更多的15岁学生成绩都在1级或1级以下。在希腊、意大利、葡萄牙和美

图2.22：1995年至2003年期间TIMSS结果的演变



资料来源：教科文组织统计研究所根据Mullis等人（2004年）以及Martin等人（2004年）的数据计算。

图2.23：2000年至2003年期间PISA结果的演变：阅读



注：国家按照成绩在1级或1级以下的比例由低到高的顺序排列。
资料来源：经济合作与发展组织/教科文组织统计研究所（2003年），第274页；经合发组织（2004年），第443页。

国，数学成绩差的学生占四分之一到三分之一多。

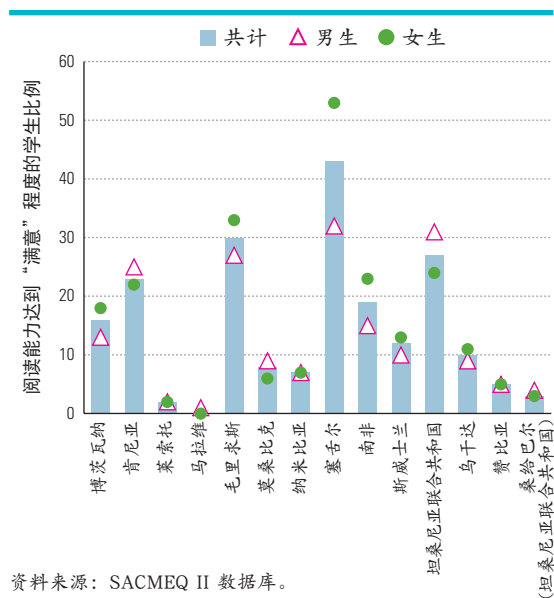
近几年学习成绩的演变

最近几年，在学习成绩方面并没有明显的国际发展趋势。举例而言，在参与1995年和2003年TIMSS调查的24个国家中，13个国家8年级学生数学成绩没有达标的比例没有发生明显变化，比例增加的有7个国家，减少的有4个国家（图2.22）。理科的情况稍微好一些，因为11个国家中没有达标的比例大大降低了，不过2000年这一比例最高的国家，情况并没有转机。同样，将2000年的PISA结果与2003年的结果（图2.23）进行比较后发现，差异并不大，

尽管有几个国家的比例确实降低了很多，这几个国家在2000年时比例相对较高（例如，拉脱维亚、印度尼西亚）。这说明在这一期间，学校系统的质量得到了某些改善。

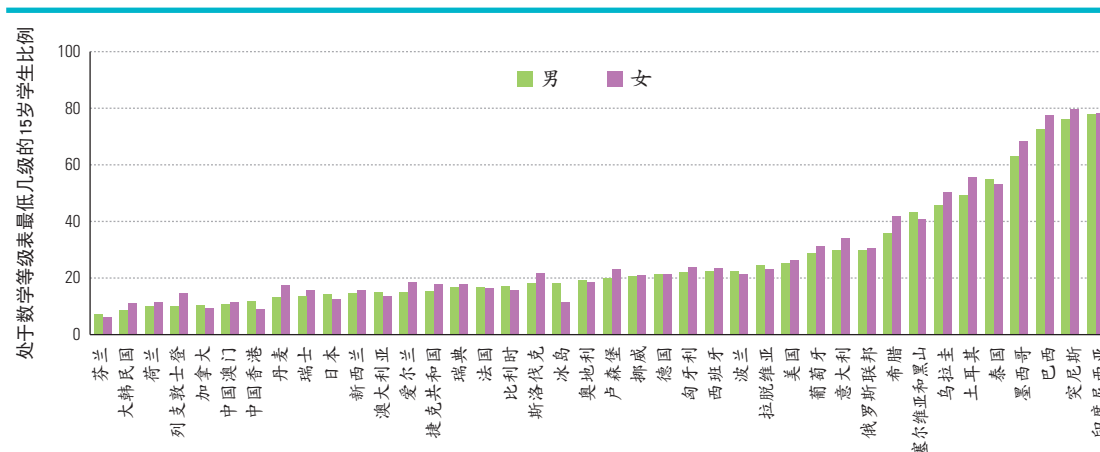
一个重要的特征就是图2.22和图2.23包括的发展中国家不多。有确凿证据表明，最近几年一些撒哈拉以南非洲国家的成绩水平下降了。正如2005年报告所显示，参加 SACMEQ II 和 SACMEQ I 两轮调查的六个国家和地区中，有五个

图2.24：SACMEQ II（2000-2002年）的结果：撒哈拉以南非洲国家阅读能力方面的性别差异



资料来源：SACMEQ II 数据库。

图2.25：2003年PISA的结果：数学成绩方面的性别差异



注：本图显示的是成绩处于PISA数学等级表最低等级的15岁学生比例。国家按照成绩在1级或1级以下比例由低到高的顺序排列。资料来源：经合发组织（2004年）。

国家和地区的 SACMEQ II 结果要比 SACMEQ I 结果糟糕很多，它们是：马拉维、毛里求斯、纳米比亚、赞比亚和桑给巴尔（坦桑尼亚联合共和国），而肯尼亚的情况是没有改善。从更普遍的角度来说，国际学生成绩评估所包括的国家太少，因而无法显示全球发展趋势。用以进行教育质量监测的数据还不够。

学习成绩方面的性别差异

正如2003/2004年报告所强调的那样，研究显示，不管国家的收入水平如何，在男女具有平等上学机会的国家（如根据入学率方面的性别均等指数计量），女生的成绩通常好于男生。¹¹即使在有些女孩上学处于劣势的国家中，学习成绩方面的性别差异也通常很小或不明显。因此，在参加 SACMEQ II 调查的14个国家和地区中，有六个国家和地区的女生阅读能力达到“满意”程度的比例高于男生，低于男生比例的只有三个（图2.24）。不过，女生在阅读方面的优势最大。在数学方面，举例而言，在参与2003年PISA调查的大多数国家中，男生和女生的成绩接近（图2.25）。

两性的成绩格局与学生的学习态度有关，最近有几项研究已经尝试着对这一问题进行计量。¹²例如，2001年国际阅读能力进展研究（PIRLS）¹³的结果显示出4年级学生在阅读方面

最近几年，在学习成绩方面并没有明显的国际发展趋势

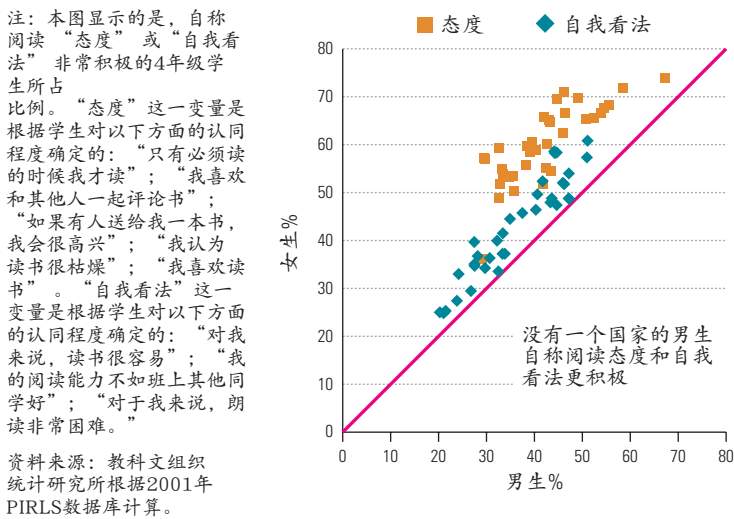
两性的成绩格局与学生的学习态度有关

11. 见教科文组织（2003年b），第102-105页。

12. 在解释这种数据时要慎重，因为这些数据是以个人报告的情况为基础的，因而要受各国具体文化环境的影响。

13. 与TIMSS一样，PIRLS也是由国际教育成就评价协会（IEA）进行的一项调查。正如其名称所表示的那样，其重点关注的是阅读。

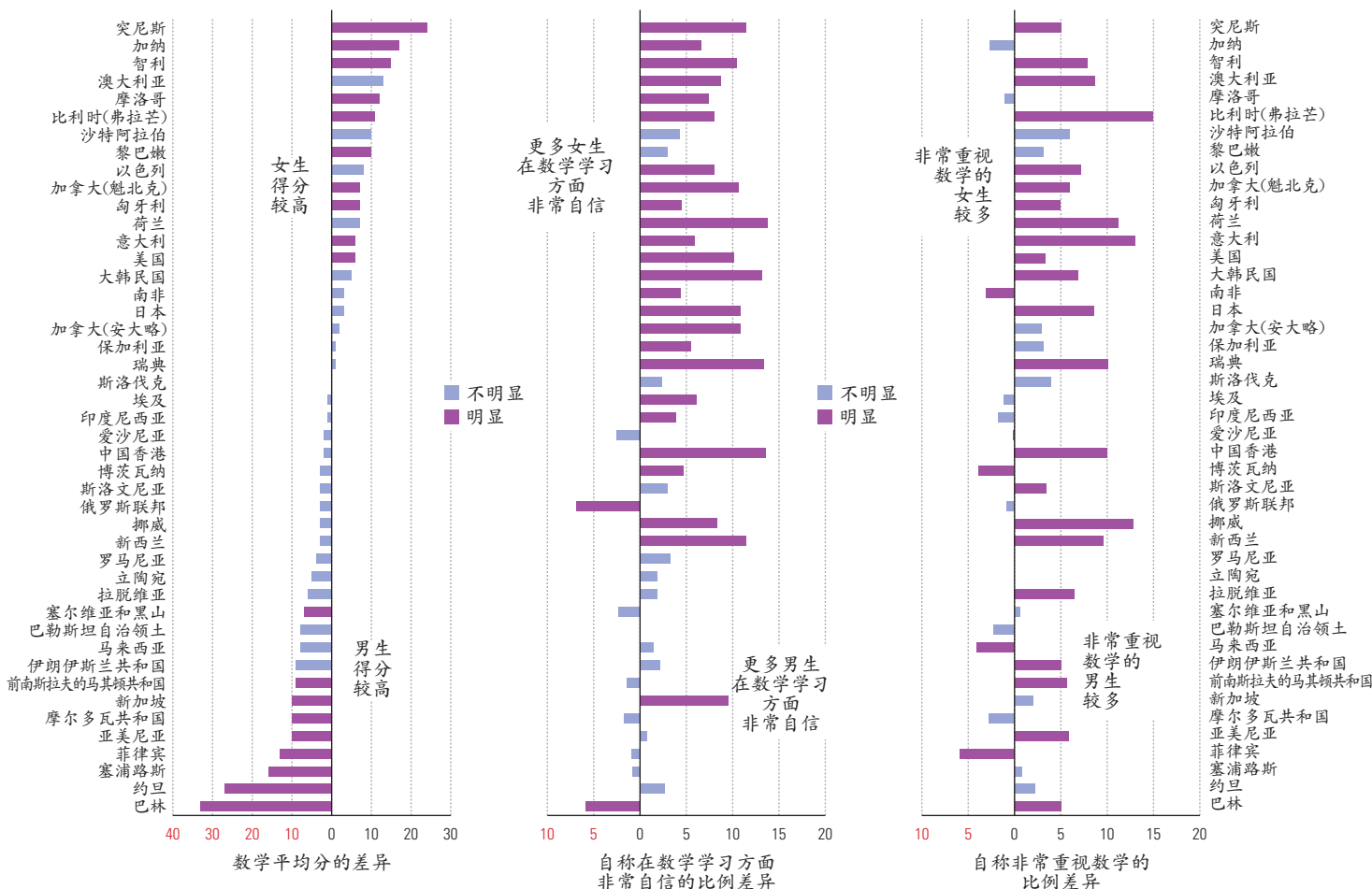
图2.26: 阅读态度方面的性别差异 (2001年PIRLS)



的态度差异(图2.26)。事实上, 在所有35个参与该项研究的国家中, 自称在阅读态度和自我看法方面很积极的女生多于男生, 持这种态度的学生, 其考试成绩也较好, 虽然这种因果关系的取向值得商榷。

与之形成鲜明对比的是, 在参与2003年TIMSS调查的大多数国家中, 女生在数学方面不如男生自信(图2.27), 当然这并不一定说成绩方面有差异。在45个相关国家中, 有9个国家女生成绩更好, 10个国家男生成绩更好, 其余26个国家男女差异不明显。然而在25个国家中, 女生自称不如男生自信, 而在22个国家中女生自称对数学的重视程度较低。只有2个

图2.27: 数学以及数学学习态度方面的性别差异 (2003年TIMSS)



国家的女生更自信，有4个国家的女生自称对数学的重视程度较高。

数学成绩方面存在性别差异，数学学习态度方面也存在着性别差异，这两种差异之间的失谐情况也反应在2003年PISA调查的结果中。尽管学生数学成绩方面的性别差异一般不明显，但在数学学习方面，男生所表现出的兴趣和乐趣却远远高于女生。另外，男生更相信学习数学有助于他们未来职业的发展，而且对于自己数学能力方面的看法，男生比女生更积极。根据报告，女生在数学课堂上所表现出的焦虑、无助和紧张程度大大高于男生（经合发组织，2004年）。

扫盲

扫盲是本期《全民教育全球监测报告》主题部分的焦点，第5至第9章对这一问题进行了分析。本节只在本章就实现全民教育的进展进行总体评估的背景下，对成人扫盲的主要情况进行简单考察。正如第7章所解释，需要慎重对待本节所采用的数据。由于以传统评估方法为基础，这些数据往往会高估各国扫盲的实际水平。

成人扫盲的总体情况

表2.6提供了15岁以上人口中成人文盲和识字率的最新估计数据。这些估计数据以各国所报告的2000-2004年参考期内最近一年的数据为基础。全球估计有7.71亿成人文盲，占世界成人人口的18%。几乎所有还不具备最低识字能力的成年人都生活在发展中国家，尤其是南亚和西亚、撒哈拉以南非洲和阿拉伯国家，这些地区的识字率大约为60%（见下两页的世界成人扫盲图）。尽管在发展中地区中，东亚和太平洋地区的识字率是最高的（91%），但该地区庞大的人口意味着，它仍然是世界17%成人文盲的大本营。

自1990年以来，成人识字率已经从75%上升到82%，文盲人数已经减少了1亿，其中主要原因是中国有明显的减少（减少了9,400万）。除撒哈拉以南非洲之外的所有地区，文盲人数都减少了，但减少的数量要小很多，阿拉伯国家减少的则更有限。尽管撒哈拉以南非洲和阿拉伯国家的识字率提高了十个百分点，甚至更多，但这两个地区文盲的绝对数还在继续上升，因为人口增长率很高。同样在该期间内，南亚和西亚的成人文盲数量略有减少（减少了

男生对自身数学能力的看法往往比女生更积极

表2.6：1990年和2000-2004年各地区成人文盲和识字率估计数（15岁以上人口）

	文盲数 (千)		识字率 (%)		从1990年到2000-2004年的变化		
	1990	2000-2004	1990	2000-2004	文盲数 (千)	(%)	识字率 (百分点)
世界	871 750	771 129	75.4	81.9	-100 621	-12	6.4
发展中国家	855 127	759 199	67.0	76.4	-95 928	-11	9.4
发达国家	14 864	10 498	98.0	98.7	-4 365	-29	0.7
转型期国家	1 759	1 431	99.2	99.4	-328	-19	0.2
撒哈拉以南非洲	128 980	140 544	49.9	59.7	11 564	9	9.8
阿拉伯国家	63 023	65 128	50.0	62.7	2 105	3	12.6
中亚	572	404	98.7	99.2	-168	-29	0.5
东亚和太平洋	232 255	129 922	81.8	91.4	-102 333	-44	9.6
南亚和西亚	382 353	381 116	47.5	58.6	-1 237	-0.3	11.2
拉丁美洲和加勒比	41 742	37 901	85.0	89.7	-3 841	-9	4.7
中欧和东欧	11 500	8 374	96.2	97.4	-3 126	-27	1.2
北美和西欧	11 326	7 740	97.9	98.7	-3 585	-32	0.8

注：由于四舍五入，数字加起来可能与总数不相等。

资料来源：统计附件，表2A。

识字数据是指在规定的期间内所能得到的最近一年的数据。这些数据所采用的通常是联合国教科文组织有关识字的传统定义（即能读、写并能理解与日常生活有关的简短文章），并且以下列三种间接评估方法中的一种作为基础：

- a) 由受访者主观地报告自己的识字能力，作为普查调查表或调查书中的一部分（自报）；
- b) 由户主（或其他成人）报告每个家庭成员的识字水平（第三方评估）；
- c) 用受教育年限来区分“识字”和“不识字”（教育程度代表指数）。

由于所报告的数据并不对相关成人人口的实际识字能力和计算能力进行直接评估，所以这些数据往往会高估识字水平，因此在处理这些数据时应该慎重。识字数据是指男女综合比率。根据直接评估方法所分析的若干个国家和地区在扫盲方面所面临的挑战图，见第184页。

J.K.：是指查谟和克什米尔。虚线大致代表了印度和巴基斯坦一致同意的控制线。印巴双方尚未就查谟和克什米尔的最后地位达成一致意见。

2000-2004年期间的成人识字率



本图所示边界和名称以及所使用的各种称号并不意味着联合国教科文组织对其予以正式承认或接受。

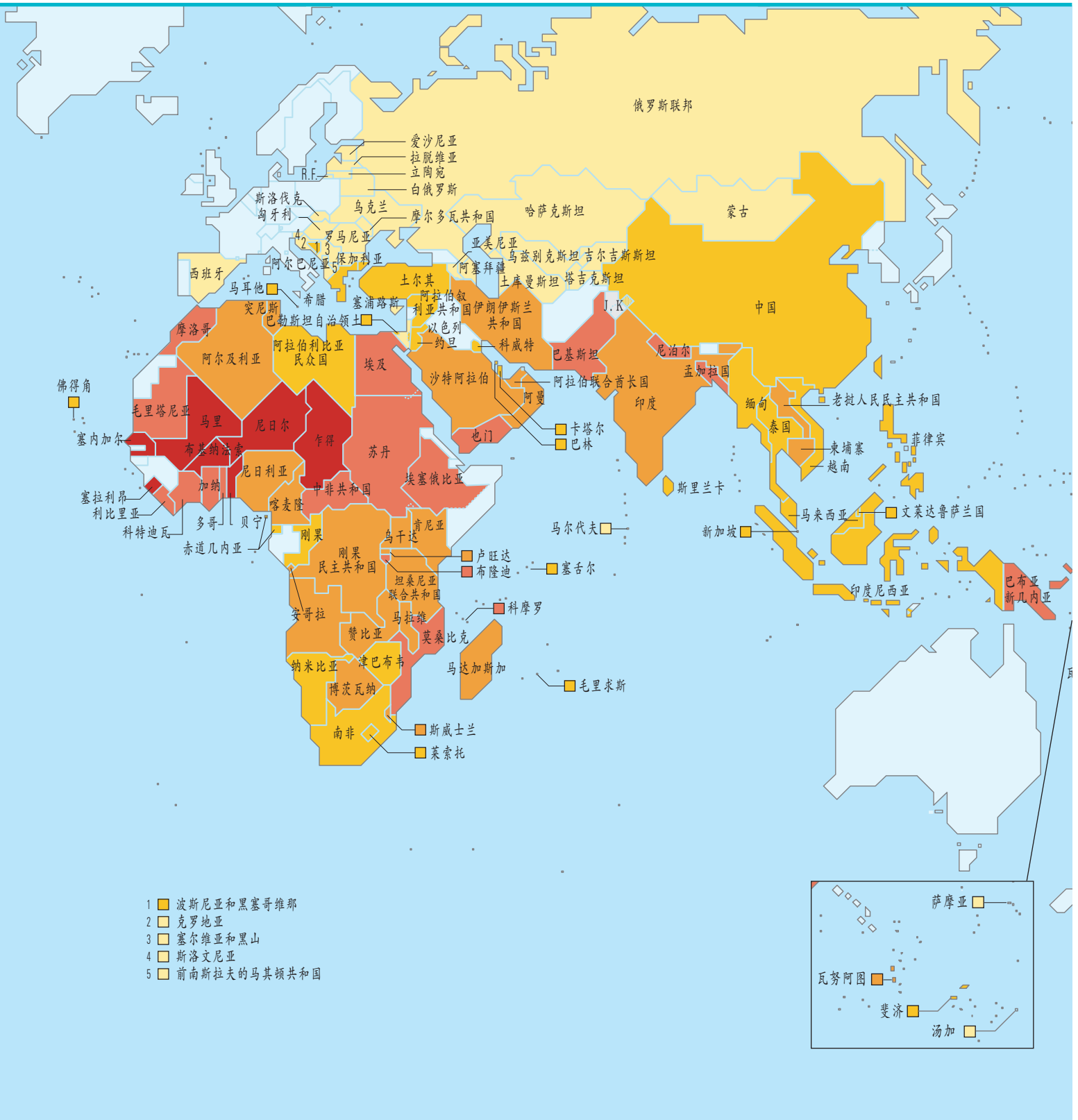
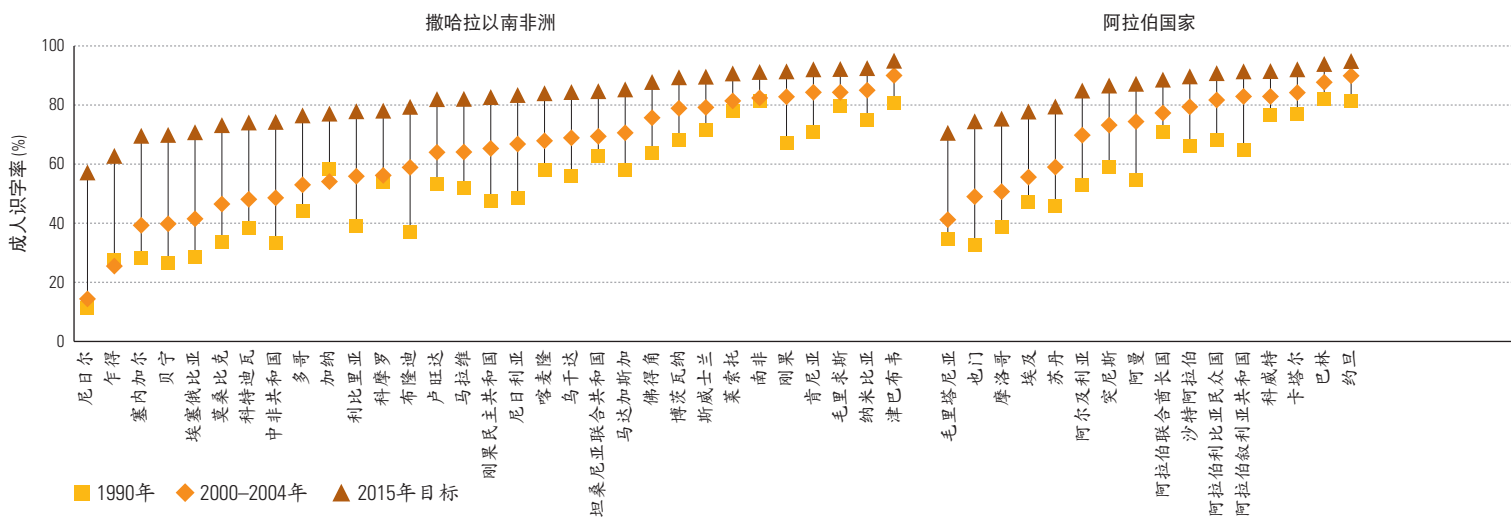


图2.28：成人识字率估计数（15岁以上）：1990年、2000-2004年和2015年的目标



注：2015年目标是根据文盲率减少50%计算的（见方框2.4）。本图包括有1990年和2000-2004年相关数据的国家，但2000-2004年识字率为95%以上的国家除外。详细的国别说明见原始表格。

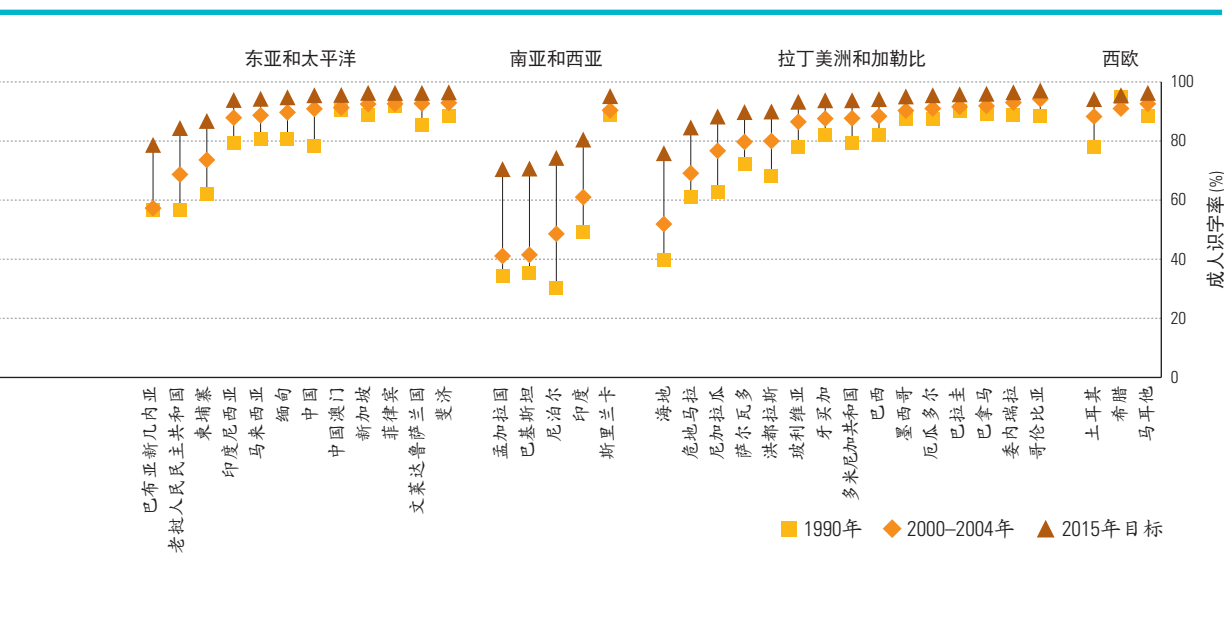
资料来源：统计附件，表2A。

方框 2.3 计量实现成人扫盲目标的进展

国际社会早期制定扫盲目标时是围绕着减少成人文盲这一主题进行的。1990年《宗滴恩行动纲领》第8段提出了“各国可能希望……确定本国二十世纪九十年代的目标”，其中包括文盲方面的目标：“降低成人文盲率（恰当的年龄组由各国自定），即到2000年减少到1990年水平的一半，要特别重视妇女扫盲工作，以明显减少目前男女文盲率之间的差异。”不过，2000年列入世界教育论坛通过的《达喀尔行动纲领》的目标则为：“到2015年使成人，尤其是妇女的脱盲人数增加50%，并使所有成人都有平等机会接受基础教育和继续教育。”

由此可以将该目标解释为：（正如《2003/2004年全民教育全球监测报告》所解释）成人识字率在66%以下的国家将在2015年前将其成人识字率提高50%，而成人识字率在66%以上的国家将在2015年前全面实现扫盲目标——这与全民教育目标不符，并且可能是不现实的。至于达喀尔扫盲目标的实际可行性，联合国教科文组织的第一部国际扫盲统计出版物对此有

如下描述：“不管是从理论上，还是从实践上来说，如果根据识字百分比的增长来确定相关进展率，就无法永远保持这个进展率，因为在无法进一步取得进展的情况下，最终还是能达到100%的最大限度。另一方面，如果根据文盲百分比的减少来确定进展率，就可以永远保持该进展率，因为可以接近0%的限度，但却永远无法达到0%的限度。这一点与文盲的实际情况一致。文盲的实际情况是：任何一个国家或任何年龄组的人口，均永远有一个减不去的最低文盲百分比”（教科文组织，1953年）。因此，为了便于监测所有国家（不论其识字水平如何）实现扫盲目标的进展，全球监测报告小组已经决定，将依照早期制定的扫盲目标：即将文盲率降低一半，而不是将成人识字率提高50%，来计量在降低成人文盲率方面的进展情况。但应该认识到，这种解释意味着，那些识字率最低的国家需要做出最大努力，这一点也说明确定切实可行的相关目标十分困难。



0.3%)，识字率提高了十一个百分点，然而在世界各地区中，该地区的成人识字率（59%）仍然是最低的，其中主要原因是孟加拉国和巴基斯坦的成人识字率很低（分别为41%和49%）。

图2.28说明了1990年以来各国在识字率方面的进展，并显示了各国为了在2015年前实现全民教育的扫盲目标所需要做出的努力。正如方框2.3所解释的那样，《全民教育全球监测报告》根据《宗滴恩行动纲领》中对扫盲目标的阐述（即将成人文盲率降低50%），对实现全民教育成人扫盲目标的进展情况进行解释和计量。这种解释突出了以下事实：即识字率低的国家尤其需要做出最大努力，但是它也使得目标可以适用于所有国家，而不管其现有识字率如何。

自1990年以来，几乎所有国家的成人识字率都有所提高。不过，许多国家过去所取得的进展率却不足以在2015年前实现全民教育的扫盲目标。在那些现有识字率低于50%的国家中，情况尤其如此。有几个国家，如阿尔

及利亚、布隆迪、刚果民主共和国、尼日利亚和阿曼，其识字率在50%到65%之间，它们虽然已经取得了很大进展，但根据目前的趋势，仍旧很难在2015年前实现全民教育目标。

性别差异

在那些不具备读写和相关理解力的全球成人人口中，妇女占64%，与1990年的63%相比实际上没有什么变化。从全球的角度来看，相对于每100名识字的成年男子，只有88名成年妇女被认为识字。成人识字方面性别均等指数最低的地区包括：南亚和西亚（0.66）、阿拉伯国家（0.69）和撒哈拉以南非洲（0.76）。东亚和太平洋地区的性别均等指数（0.92）高于全球平均水平，其余地区已经实现了成人识字方面的性别均等。所有地区的性别均等指数都提高了。文盲率和性别差异都很高的三个地区，其性别均等指数均得到了明显提高。这三个地区是：撒哈拉以南非洲、南亚和西亚、阿拉伯国家（见统计附件，表2A）。

在那些不具备读写和相关理解力的全球成人人口中，妇女占64%

全民教育发展指数可以显示各国如今所处的发展阶段

尽管大多数国家在成人识字率的性别均等方面都取得了稳步进展，但成年男子和妇女之间还存在着很大差距。在有详细识字数据的国家中，大约三分之一的情况是，相对于每100名男子，识字妇女还不到80名。这些国家绝大多数属于西非和中非国家；另外还包括孟加拉国、尼泊尔和也门。有几个国家出现了女性优于男性的性别差异：如博茨瓦纳（1.07）、牙买加（1.09）、莱索托（1.23）和阿拉伯联合酋长国（1.07）。有越来越多的证据显示，其他地方，尤其是在较年轻的人群中也出现了这种趋势（见第7章）。

评估实现全民教育的总体进展情况

本节将通过两种方式对全民教育的总体进展情况进行评估：通过全民教育发展指数（EDI）（这种指数可以显示各国如今所处的发展阶段），以及通过对各国到2015年实现三项目标的前景进行分析。

全民教育发展指数

综合性的全民教育发展指数是一个很有用的简明指标，可以对一个国家的整个全民教育情况进行计量。全民教育发展指数最好以实现所有

六项目标的进展为基础。由于大多数国家没有实现目标1（幼儿保育和教育）方面的可靠可比数据，而目标3（青年和成人的学习要求）又不容易计量和监测，因此全民教育发展指数将侧重于：

- 普及初等教育（目标2），以总的初等教育净入学率表示；¹⁴
- 成人扫盲（目标4），以15岁以上人口的识字率表示；¹⁵
- 性别（目标5），以按性别划分的全民教育指数（GEI）表示，该指数等于中小学毛入学率和成人识字率这两方面性别均等指数的算术平均数；
- 教育质量（目标6），以就读到5年級的续读率表示。

全民教育发展指数赋予这四项目标相等的权重。当四项目标都以百分比表示时，全民教育发展指数在0到100%之间；而当四个目标以比率表示时，全民教育发展指数则在0到1之间，其中1表示实现了指数所代表的全民教育目标。附录1对全民教育发展指数的基本原理和方法进行了详细解释。

附录1的表A1.1为2002年全民教育发展指数，这一年可以计算出121个国家的指数。表2.7对这方面的数据进行了概括，该表按类别和地区对相关数据进行细分，结果证实了前几节所讨论的各种格局：

- 44个国家（三分之一以上有相关数据的国家）的全民教育发展指数超过0.95，因此属于已经实现或接近实现全民教育目标。其中大多数国家属于北美和西欧、中欧和东欧等地区——这些地区已经实行了几十年的义务教育。
- 49个国家的全民教育发展指数在0.80到0.94之间——这些国家分布在所有地区。拉

14. 总的初等教育净入学率包括进入小学或中学的小学学龄儿童。

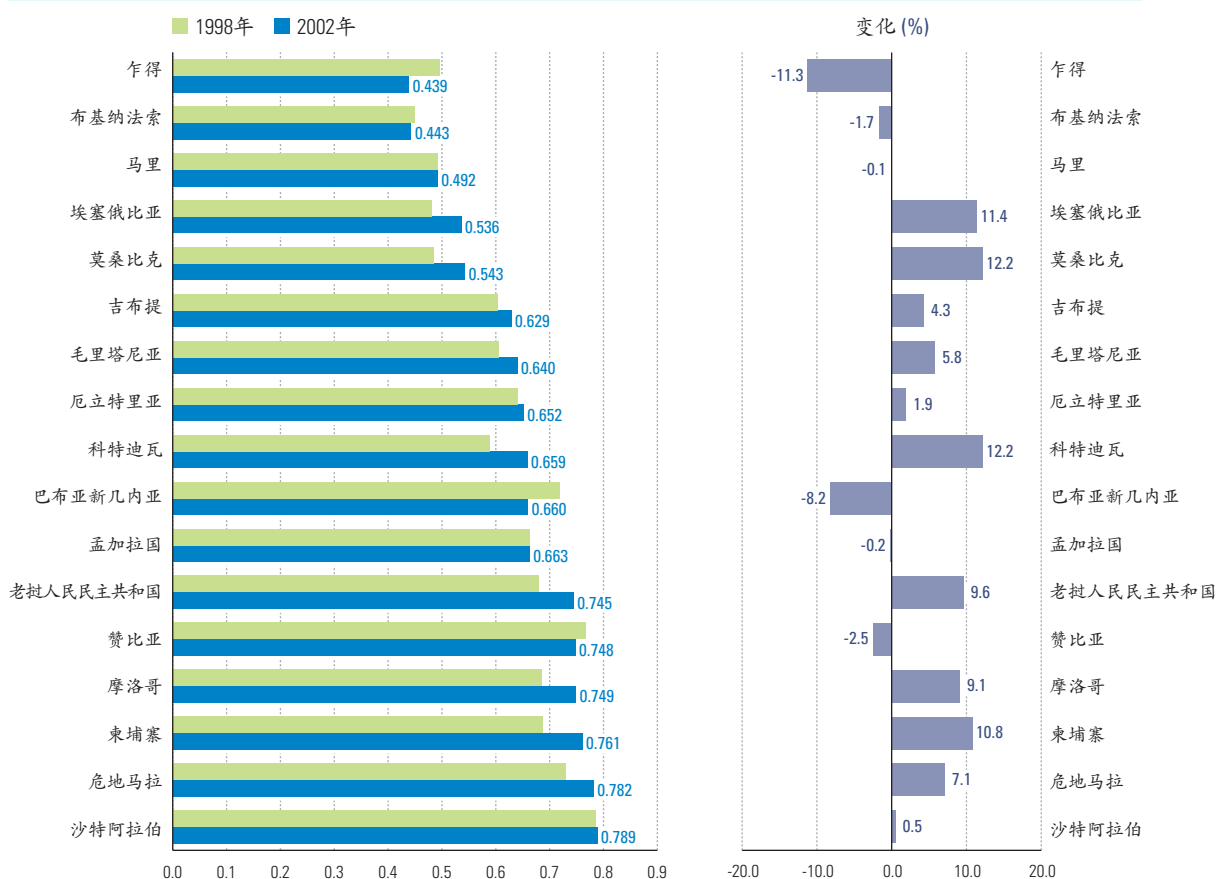
15. 正如前面所述，所采用的识字数据是以传统评估方法为基础的，在解释该数据时应慎重：这些数据不是以考试为基础，因而可能高估了识字水平。更全面的解释见第7章。

表2.7：2002年按全民教育发展指数（EDI）值分列的各地区国家分布情况

	远离全民教育目标： EDI低于 0.80	中间位置： EDI在 0.80至0.94 之间	接近实现 全民教育： EDI在0.95 至0.97之间	实现 全民教育： EDI在0.98 至1.00之间
撒哈拉以南非洲	16	7	1	
阿拉伯国家	5	10	1	
中亚		2	1	2
东亚和太平洋	3	7	2	1
南亚和西亚	3	1		
拉丁美洲和加勒比	1	20	4	1
北美和西欧		1	7	8
中欧和东欧		1	12	4
共计	28	49	28	16

资料来源：附录1，表A1。

图2.29：EDI 较低的国家2002年的 EDI 以及1998年以来的演变情况



注：包括2002年EDI低于0.800的国家。

资料来源：附录1，表A1.3。

丁美洲和加勒比地区的质量问题（以就读到5年級的续读率计量）尤其突出，而阿拉伯国家的成人扫盲问题比较突出。

- 28个国家的全民教育发展指标低于0.80，其中半数以上在撒哈拉以南非洲地区。在这些国家中，全民教育发展指数中的所有四个部分都属于低水平：要实现全民教育，就需要在整个学校系统中采取干预措施。

1998年至2002年期间，全民教育发展指数的变化不大，指数平均上升1.2%，国家排列的顺序也较稳定。柬埔寨、科特迪瓦、埃塞俄比亚和莫桑比克取得了重大进展，这些国家的指数上升了10%以上（图2.29）。有几个国家的指数

则大幅下降（在5%至11%之间），其原因是就读到5年級的续读率恶化了。这些国家包括：乍得、圭亚那、巴布亚新几内亚、特立尼达和多巴哥。在被纳入分析的58个国家中，有四分之三以上的国家至少有一个指标与其他指标走向相反（见统计附件，表3）。

到2015年实现全民教育的前景

对前景进行考察的一个方法就是，在1990年和2002年的基础上对2015年的情况进行预测。¹⁶对普及初等教育（目标2）、成人扫盲（目标4）、初等和中等教育中的性别均等

16. 有关预测方法的详细讨论，见附录1。

表 2.8：各国到 2015 年实现普及初等教育目标的前景

2002 年距离 100% 净入学率的距离	接近或处于中间位置	第 I 象限 面临无法实现这一目标的风险 20 个国家 阿尔巴尼亚、巴林、英属维尔京群岛、捷克共和国、赤道几内亚、爱沙尼亚、格鲁吉亚、科威特、吉尔吉斯斯坦、斯洛文尼亚、马尔代夫、马来西亚、荷兰安的列斯、巴勒斯坦自治领土、巴拉圭、罗马尼亚、南非、前南斯拉夫的马其顿共和国、乌拉圭、越南	第 II 象限 实现这一目标的可能性很大 20 个国家 阿尔及利亚、白俄罗斯、玻利维亚、保加利亚、柬埔寨、哥伦比亚、古巴、危地马拉、印度尼西亚、爱尔兰、牙买加、约旦、莱索托、立陶宛、马耳他、毛里求斯、摩洛哥、尼加拉瓜、瓦努阿图、委内瑞拉
	中间位置或差距很大	第 IV 象限 面临无法实现这一目标的严重风险 3 个国家 阿塞拜疆、巴布亚新几内亚、沙特阿拉伯	第 III 象限 实现这一目标的可能性较小 44 个国家 孟加拉国、贝宁、博茨瓦纳、布基纳法索、布隆迪、乍得、智利、哥斯达黎加、科特迪瓦、克罗地亚、吉布提、埃及、萨尔瓦多、厄立特里亚、埃塞俄比亚、冈比亚、加纳、几内亚、伊朗伊斯兰共和国、肯尼亚、老挝人民民主共和国、拉脱维亚、黎巴嫩、中国澳门、马达加斯加、马里、毛里塔尼亚、蒙古、莫桑比克、缅甸、纳米比亚、尼日尔、阿曼、摩尔多瓦共和国、圣文森特和格林纳丁斯、塞内加尔、斯威士兰、泰国、特立尼达和多巴哥、阿拉伯联合酋长国、坦桑尼亚联合共和国、也门、赞比亚、津巴布韦
		与目标背道而驰	向目标迈进
1990 年到 2002 年期间发生的变化			

（目标 5）进行了预测。这些预测结果并不是预报数据，因此可能不会反映出最近的政策变化所带来的影响，但它们却是一种非常有用的监测工具。

普及初等教育

同全民教育发展指数一样，普及初等教育的进展也是以总的初等教育净入学率来表示。在拥有 2002 年相关数据的 163 个国家中，有 47 个国家已经在这一年实现了普及初等教育的目标，这些国家大多分布在北美和西欧、拉丁美洲和加勒比地区。可以对其余 116 个国家中的大约 90 个国家进行预测，预测结果见表 2.8。

- 只有 20 个国家有可能到 2015 年实现普及初等教育。举例而言，哥伦比亚的净入学率在 1990 年至 2002 年期间从 70% 上升到 90%，因此很有可能到 2015 年实现普及初等教育的

目标。印度尼西亚已于 1990 年实现了普及初等教育的目标，但由于经济和政治危机，1999 年其净入学率下降到 95%。政治经济的复苏将使印度尼西亚有可能到 2015 年再次实现普及初等教育。

- 44 个国家（其中大部分从很低的入学水平起步）可能实现不了普及初等教育，但是正在取得不错的进展。举例而言，在 1990 年至 2002 年期间，布基纳法索的净入学率从 26% 迅速上升到 36%，但水平依旧很低。孟加拉国的净入学率从 1990 年的 78% 上升到 1998 年的 88%，但自此以后就开始停滞不前了。
- 20 个国家面临着实现不了该目标的风险，因为这些国家的净入学率正在下降。这些国家大多属于中欧和东欧以及中亚地区的转型期国家，它们的学校系统还没有摆脱 1990 年以来所遇到的困境。

只有 20 个国家有可能到 2015 年实现普及初等教育

表2.9：各国到2015年实现成人扫盲目标的前景

2000-2004年成人识字率水平	高识字水平（80%至97%）	第I象限 面临无法实现这一目标的风险 20个国家 巴西、哥伦比亚、多米尼加共和国、厄瓜多尔、洪都拉斯、马来西亚、毛里求斯、缅甸、纳米比亚、巴拿马、秘鲁、菲律宾、卡塔尔、圣卢西亚、斯里兰卡、苏里南、斯威士兰、阿拉伯叙利亚共和国、土耳其、越南	第II象限 实现目标的可能性很大 23个国家 巴林、玻利维亚、波斯尼亚和黑塞哥维那、文莱达鲁萨兰国、智利、中国、塞浦路斯、赤道几内亚、希腊、以色列、约旦、中国澳门、马尔代夫、墨西哥、巴勒斯坦自治领土、巴拉圭、摩尔多瓦共和国、沙特阿拉伯、塞尔维亚和黑山、新加坡、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、委内瑞拉
	低识字水平（80%以下）	第IV象限 面临无法实现这一目标的严重风险 30个国家 阿尔及利亚、安哥拉、伯利兹、贝宁、布隆迪、柬埔寨、中非共和国、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、萨尔瓦多、危地马拉、印度、肯尼亚、老挝人民民主共和国、马达加斯加、毛里塔尼亚、尼泊尔、尼加拉瓜、尼日尔、巴基斯坦、巴布亚新几内亚、卢旺达、塞内加尔、塞拉利昂、苏丹、多哥、突尼斯、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚	第III象限 实现这一目标的可能性很小 0个国家
		进展慢的国家	进展快的国家
1990年至2000-2004年期间的增长			

■ 所分析的三个国家面临着到2015年实现不了普及初等教育的严重风险，它们是：阿塞拜疆、巴布亚新几内亚和沙特阿拉伯。这几个国家的净入学率低于80%，而且还在下降。

成人扫盲

在进行这方面的前景分析时，将那些现有识字率高于97%的国家视作接近“全面扫盲”（仍然是从非直接、非考试评估中得出的数据来讲），因此分析中不包括它们。在那些拥有2000-2004年相关数据的国家中，此类国家占不到30%，其中大部分国家分布在中亚、中欧和东欧以及西欧。与之形成鲜明对比的是，在阿拉伯国家、南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲地区，没有一个国家接近“全面扫盲”的目标。正如上文所述，这三个地区是成人平均识字率最低的地区。

由于各地的成人识字率都在上升，所以将各国区分为：朝着高识字率前进相对较慢的国家（进展慢的国家）和相对较快的国家（进展快的国家）。可以对92个国家的成人情况进行

预测，其中包括19个识字率已超过97%的国家（其中大多数国家分布在欧洲和中亚）。表2.9显示的是其余73个国家的结果。

■ 23个国家实现目标4的可能性很大，因为这些国家的识字率已经相对较高，而且正在迅速提高。

■ 20个国家（其中许多在拉丁美洲和加勒比地区）尽管识字率很高，但按照目前的识字率提高速度，将面临着无法实现目标的风险。

■ 30个国家面临着到2015年无法实现目标的严重风险，因为它们的识字率不仅很低，而且提高的速度也不够快。其中大部分国家分布在非洲，不过名单中还包括印度、尼泊尔和巴基斯坦以及拉美的几个国家。

初等教育和中等教育中的性别均等

评估各国实现性别均等目标的前景所依据的是，按照对性别目标的阐述，对2005年和

包括印度和巴基斯坦在内的30个国家面临着到2015年无法实现扫盲目标的严重风险

表 2.10: 到 2005 年和 2015 年各国在初等和中等教育中实现性别均等的前景

		中等教育中的性别均等				国家数量
		2002 年实现	2005 年有可能实现	2015 年有可能实现	面临到 2015 年无法实现目标的风险	
初等教育中的性别均等	2002 年实现	阿尔巴尼亚、安圭拉、亚美尼亚、澳大利亚、阿塞拜疆、巴哈马、巴巴多斯、白俄罗斯、保加利亚、加拿大、智利、中国、克罗地亚、塞浦路斯、捷克共和国、厄瓜多尔、法国、格鲁吉亚、德国、希腊、匈牙利、印度尼西亚、以色列、意大利、牙买加、日本、约旦、哈萨克斯坦、吉尔吉斯斯坦、拉脱维亚、立陶宛、马耳他、毛里求斯、荷兰、挪威、阿曼、大韩民国、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚、俄罗斯联邦、塞尔维亚和黑山、塞舌尔、斯洛伐克、斯洛文尼亚、前南斯拉夫的马其顿共和国、乌克兰、阿拉伯联合酋长国、美国、乌兹别克斯坦 49	奥地利、玻利维亚、圭亚那、肯尼亚 4	瑞士、阿根廷、伯利兹、博茨瓦纳 4	冈比亚、毛里塔尼亚、缅甸、秘鲁、波兰、卢旺达、乌干达、津巴布韦、巴林、孟加拉国、比利时、文莱达鲁萨兰国、哥伦比亚、哥斯达黎加、丹麦、多米尼加共和国、芬兰、冰岛、爱尔兰、科威特、莱索托、卢森堡、马来西亚、马尔代夫、墨西哥、蒙古、纳米比亚、荷属安的列斯、新西兰、尼加拉瓜、巴勒斯坦自治领土、菲律宾、卡塔尔、圣卢西亚、圣文森特和格林纳丁斯、萨摩亚、西班牙、苏里南、汤加、特立尼达和多巴哥、联合王国、瓦努阿图、委内瑞拉 43	100
	2005 年有可能实现	爱沙尼亚 1	伊朗伊斯兰共和国 1	加纳、沙特阿拉伯 2	印度、阿拉伯叙利亚共和国、黎巴嫩、巴拿马、突尼斯 5	9
	2015 年有可能实现	古巴 1	埃及 1		尼泊尔、塞内加尔、塔吉克斯坦、多哥、赞比亚、巴西、葡萄牙 7	9
	面临到 2015 年无法实现目标的风险	萨尔瓦多、斯威士兰、巴拉圭 3		喀麦隆、中国、澳门、南非、越南 4	贝宁、布基纳法索、布隆迪、柬埔寨、乍得、科摩罗、科特迪瓦、吉布提、厄立特里亚、埃塞俄比亚、危地马拉、老挝人民民主共和国、马拉维、马里、摩洛哥、莫桑比克、尼日尔、巴布亚新几内亚、苏丹、土耳其、也门、阿尔及利亚、阿鲁巴、英属维尔京群岛 24	31
国家数量		54	6	10	79	149

注：中等教育中两性入学差异以女生占优势的国家用蓝色表示。

方框 2.4 入学率方面的性别差异

在世界大多数国家，实现全民教育性别均等目标所遇到的主要挑战仍然是增加女孩的入学机会。但在越来越多的国家中，如今女性的入学率高于男性，中等教育和高等教育中尤其如此。虽然有例外，但是这种国家通常是发达国家或接近普及初等教育的发展中国家。在那些不太可能于 2015 年前实现中等教育性别均等目标的 79 个国家中，有 42 个国家的男性入学率低于女性。有关研究以及世界各地的学生评估结果显示，男生的成绩往往不如女生，留级、通不过毕业考试或提前离校的也往往是男生。根据表 2.10，一些发达国家，如丹麦、芬兰、新西兰和联合王国，面临着到 2015 年无

法实现中等教育性别均等的风险，其原因正在于此。这种情况需要政策予以关注。在发展中国家，尤其是拉丁美洲和加勒比地区的国家中，这个问题正变得越来越普遍。

一个特征是，女性入学率高于男性的情况很可能与女性占劣势的持续不平等情况并存，学校系统（教学做法、课程等）本身如此，其他机构，如劳动市场，也是如此。在劳动市场上，为达到同一目的，女性往往需要比男性更高的资历。因此，旨在促进教育系统性别平等的各种国家政策应不仅仅关注入学率方面的举措。

2015年男女初等和中等教育中毛入学率进行的发展趋势预测。表2.10显示的是149个国家的结果。

这149个国家共分为三大类：

- 49个国家已经在2002年前实现了中小学入学方面的性别均等，这些国家分布在所有实行全民教育的地区。亚洲的一些大国，包括中国和印度尼西亚，也在这49个国家之列。还有6个国家很有可能在2005年前实现初等和中等教育性别均等，另有8个国家可能在2015年前实现这一目标。
- 43个国家已经在2002年实现了初等教育性别均等，12个国家可能会在2005年或2015年前实现这一目标，这55个国家将很可能无法实现中等教育性别均等，其中大部分国家的女生在性别差异中占优势：在很多情况下，两种性别的入学率都很高，女生在初等教育中较出色，其升学率较高，在中等教育中续读率也较高（方框2.4）。有些国家，如印度，初等教育中女生的入学率正在迅速提高，但其进入中学的升学率仍然很低。
- 24个国家不太可能在2015年前实现初等和中等教育性别均等。在这些国家中，性别差异表现为男生占优势，初等教育和中等教育的学校系统还欠发达。¹⁷

因此，在那些2002年没有实现初等教育和（或）中等教育性别均等的100个国家中，只有6个国家可能在2005年前实现初等和中等教育性别均等，8个国家可能在2015年前实现，同时有86个国家面临着无法实现性别均等的风险（7个面临着无法实现初等教育性别均等的风险，55个面临着无法实现中等教育性别均等的风险，24个面临着无法实现初等和中等教育性别均等的风险）。入学方面的性别差异仍然是较普遍的问题而非例外情况，目前的趋势还不足以实现达喀尔目标。

结论

本章的讨论显示，在实现全民教育目标方面取得了稳步进展，但进展还不够大。尤其是，没有实现2005年性别均等的目标，即使最新数据是2002/2003学年的。自头两期报告以来，个别国家实现这些目标的前景并没有多大变化。今年的预测证实了以前所观察到的格局：既有可能实现普及初等教育、成人扫盲和性别均等目标的国家，也有不太可能实现这些目标的国家，不过对有些重要国家无法进行预测，因此本章所列的国家并不全面。总体说来，所有证据均依然表明，有必要继续将重点放在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚、阿拉伯国家以及其他地区中的最不发达国家。风险最大的国家需要在某些重要的政策领域，尤其是动员国内资源方面加倍努力（见第3章），同时还需要外部的进一步协助（见第4章）。 ■

有必要继续将重点放在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家

17. 另外，7个国家已经在中等教育中实现了性别均等，或可能在2015年前实现这一目标，但却不太可能在初等教育中实现性别均等。



在印度拉达克
给小牧民上地理课

© Olivier FOLLMI / RAPHO



第 3 章

各国的努力： 势头越来越好

实现全民教育目标的进程稳步发展，但就预定的实现日期而言，速度依然太慢，尤其是在撒哈拉以南非洲、南亚和西亚以及阿拉伯国家。第一个有时限的目标——即到2005年在中小学实现性别均等——未能实现。要实现2015年的目标，就必须加快改革的步伐。这需要许多国家更加关注规划、战略、资源和主要政策问题。本章对抽取的国家全民教育计划中的某些内容加以审查，（利用最新的小学收费信息）考察提供的公共资金和家庭费用问题，并且同2005年报告一样，继续关注教师问题，特别是教师需求量的预测。尽管没有实现性别均等目标令人失望，而且其他关键问题，包括兼容并包、国家处境艰难时的教育、应对艾滋病的流行以及保证学生的健康和安 全等问题，也日益紧迫，但是本章依然强调保持实现性别均等之势头的必要性。

国家教育
计划必须
涉及所有
全民教育
目标

全民教育规划

国家政策的重点与全民教育

2000年的《达喀尔行动纲领》呼吁各国在2002年以前起草全面的国家全民教育计划。这些有时限并以行动为导向的计划必须包括致力于全民教育六项目标中每一项的具体改革，同时提供一个可持续的财政框架。¹减贫战略文件（PRSP）²致力于实现具有相似宗旨的千年发展目标（MDG）。关于教育与性别均等的两个千年项目报告之一呼吁发展中国家政府在2006年以前制定大胆的战略，并建议现有减贫战略文件应与千年发展目标保持一致（千年项目，2005年a）。

前几期《全民教育全球监测报告》强调了全民教育计划和减贫战略文件中的某些方面。2002年7月完成的对17份减贫战略文件的审查显示，全民教育和千年发展目标中的教育目标在减贫和教育计划中日益受到重视（Bagai，2002年）。2003/2004年报告审查了减贫战略文件中与教育和性别有关的内容，并注意到有迹象表明各国已开始制定与全民教育和千年发展目标有关的国家目标（Whitehead，2003年）。2005年报告强调了各国实施全民教育的大胆国策，以及有效利用给国家计划的援助问题。本报告第9章探讨了将扫盲纳入减贫战略文件的问题（教科文组织国际教育规划研究所，2005年a）。2003年5月完成了对18份减贫战略文件中有关教育内容的审查（Caillods 和 Hallak，2004年），结果表明，这些文件中有关教育的章节越来越完善，而且在时间上更加现实，但是对政策重点的调整依然不够，不能适应个别国家的情况，而且有关教育的章节也没有很好地融入更为广泛的战略中。减贫战略文件教育计划在财政上的可持续性也是一个问题，因为这些计划似乎对国内筹资过于乐观，而且过于依靠外部援助；此外，相对而言，这些计划几乎没有注意扫盲以及幼儿保育和教育（ECCE）。

要审查各项计划，就需要对减贫战略文件逐个进行分析，因为没有一个是包括了全民教育计划、减贫战略文件和其他相关国家教育规划文件（如部门计划）的目标、战略、供资或其他因素的数据库。教科文组织只能不定期地搜集有关全民教育计划的数据。³未来的报告将进一步研究减贫战略文件和其他国家规划文件。作为第一步，本报告利用教科文组织研究机构的两个新资料来源：即国际教育规划研究所（IIEP）在35个国家⁴进行的一项全民教育计划调查，以及国际教育局（IBE）对为2001年和2004年国际教育会议准备的国家文件所进行的分析。不过，这两项调查都不能提供有关国家政府或公民社会对国家战略的实施情况、给予这种战略的财政拨款或一般支持的信息。

相对而言，35项全民教育计划中绝大多数都是近期制订的，而且是长期性的：79%的计划是在2001年至2005年发布的，58%的时间跨度为10年，尤其是撒哈拉以南非洲国家和阿拉伯国家的计划。⁵

表3.1说明了32项计划对于各项全民教育目标的涉及情况。重中之重显然是普及初等教育（UPE），南亚和撒哈拉以南非洲国家入学率日益增多，以及在入学率相对较高的其他地区针对弱势群体的措施都表明了这一点。目标

1. 联合国教科文组织委托有关方面对其在支持制订全民教育计划中的作用进行一项评估，该评估将于2005年底之前完成。

2. 至2005年7月，56个国家编写了正式或临时的减贫战略文件；见www.imf.org/external/np/prsp/prsp.asp。

3. 见教科文组织全民教育计划调查，网址为http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=9328&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html。

4. 这些国家选自三组：到2015年很有可能实现所有三项量化的全民教育目标的，到2015年可能实现不了其中的一项目标的，以及到2015年很可能无法实现任何一项目标的。这三组国家是在为2002年报告做准备时划定的（教科文组织，2002年b）。

5. 教科文组织国际教育规划研究所的调查还发现，有些国家将其长期计划转化为涵盖三到五年的行动计划，例如摩洛哥的“2004-2007年中期行动计划”和尼加拉瓜的“2005-2008年期间的战略重点”，这两项计划都发布于2004年（教科文组织国际教育规划研究所，2005年b）。

表 3.1：32 个国家的规划文件包括有时限的全民教育目标的情况

国家	抽样国家数量	目标1 幼儿保育 和教育	目标2 普及初 等教育	目标3 青年/ 成人学习	目标4 扫盲	目标5 性别	目标6 质量	强调所有 六项目标的 国家数量	至少强调 五项目标的 国家数量
撒哈拉以南非洲	10	5	10	3	6	8	9	2	4
阿拉伯国家	4	3	4	2	4	1	2	1	1
中亚	3	3	3	2	3	2	2	1	2
东亚和太平洋	3	3	3	1	3	2	3	1	2
南亚和西亚	5	4	5	1	4	3	5	1	3
拉丁美洲和加勒比	7	6	7	3	5	2	6	1	3
共计	32	24	32	12	25	18	27	7	15

资料来源：教科文组织国际教育规划研究所（2005年b）。

方框 3.1 强调全民教育目标的国家战略：几个国家实例

在国际教育规划研究所的抽样调查中，全民教育计划强调六项全民教育目标中至少五项的有15个国家，其中部分或所有国家采取的主要战略包括：

- 幼儿保育和教育战略将重点放在没有得到适当服务的群体和弱势群体上（七个国家）。蒙古正在为牧民制定以家庭为基础的幼儿保育和教育激励措施。
- 普及初等教育战略对消除进入优质学校的障碍给予了特别关注（全部15个国家）。肯尼亚正在推行免费初等教育、针对学校的膳食计划、针对贫困家庭的教科书基金以及鼓励贫困家庭学生从初等教育升入中等教育的奖学金基金。
- 普及初等教育战略高度重视流浪儿童等极端弱势群体的就学和平等入学问题（11个国家）。印度针对童工的战略包括增加重返校园、夏季学校、过渡课程、儿童入学后给予持续的学习和情感支持等活动，以及诸如劳动部启动的国家童工项目的计划，由此为童工提供教育。

- 减少文盲的战略（八个国家）。贝宁的综合方针包括增加需求、提高扫盲计划的质量、增加资助和加强权力下放的管理系统等方法。
- 增加妇女和女童受教育机会的战略（10个国家），尤其是推出激励措施，减少私人费用，提供男女分开的膳宿设施，招聘更多女教师，删除学习材料中的性别成见，以及使教师和管理者能够敏锐地认识到女童的需求和境况。科特迪瓦认识到法律和政策框架对于解决造成不平等的许多社会问题的重要性。
- 提高质量的战略（全部15个国家均有这样的战略）。孟加拉国、贝宁、科特迪瓦、印度、肯尼亚和尼日尔提到了建设新教室以及对教室进行翻新的需要。巴西教育质量计划侧重于教师（包括使不合格教师提高资格的方法）、招聘、在全国范围内对小学教师的专业培养，尤其是葡萄牙语和数学方面。

资料来源：教科文组织国际教育规划研究所（2005年b）。

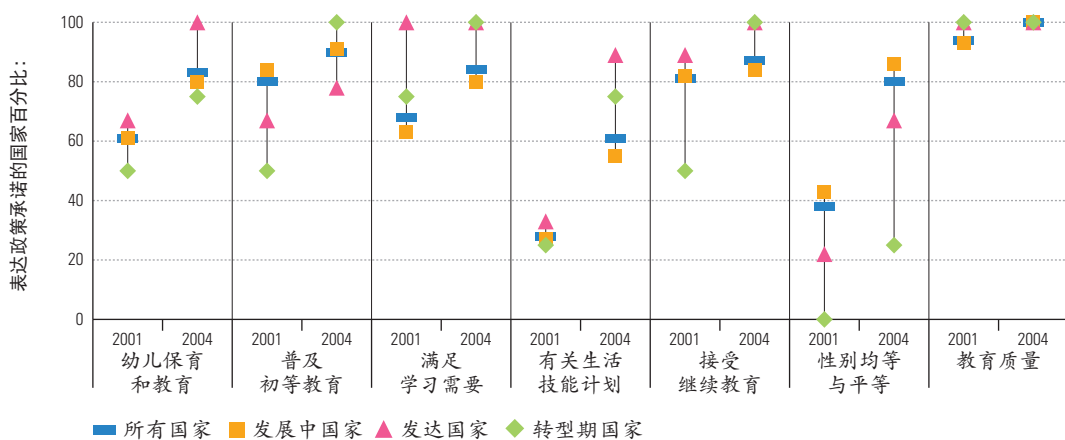
巴西教育质量计划侧重于教师

3是满足所有青年和成人的学习要求，确保他们有平等机会学习知识和生活技能。该目标显然最受忽视，抽样国家中仅有三分之一提到了这一目标。在32个国家中，只有贝宁、印度、印度尼西亚、肯尼亚、巴拉圭、苏丹和乌兹别克斯坦拥有包括所有六项目标的计划，孟加拉国、巴西、科特迪瓦、蒙古、缅甸、尼泊尔、尼加拉瓜和尼日尔明确注意了至少五项目标。

方框3.1说明了这15个国家正在采取的一些战略。

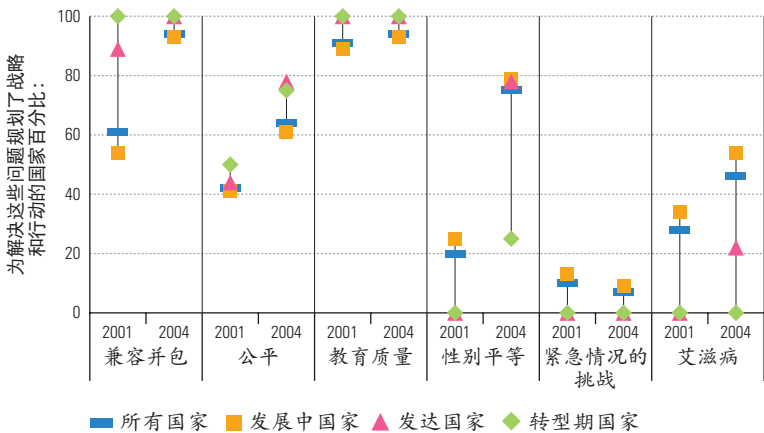
国际教育规划研究所的工作表明，中央政府的供资水平可能与这些国家雄心勃勃的国家目标不相适应。在有可能取得财政数据的30个国家中，10个国家将不到3%的国内生产总值用于教育，14个国家将3%到5%的国内生产总值用

图3.1：69个国家提交2001年和2004年会议的报告中与全民教育目标有关的政策承诺



资料来源：Amadio等人（2005年），根据国际教育会议报告绘制。

图3.2：69个国家向2001年和2004年会议报告的对于影响全民教育目标的问题的战略和行动



资料来源：Amadio等人（2005年），根据国际教育会议报告绘制。

到2004年期间，对于性别均等和平等，以及对于青年和成年人的生活技能计划的关注有了明显提高，尤其是在中欧和东欧、东亚和太平洋地区以及撒哈拉以南非洲。⁶提及千年发展目标重要性的也有所增加。对兼容并包、公平、质量、性别均等、紧急情况 and 艾滋病的关注也日益增多（图3.2）。

公民社会的贡献

在达喀尔确定的一项对于实现全民教育至关重要的主要战略是，确保动员公民社会，让他们参与起草、实施和监督国家战略（教科文组织，2000年b）。各个地区越来越多的证据表明，公民社会日益参与教育政策的制订、实施过程，尤其是参与制订国家全民教育计划（Schnuttgen 和 Khan，2004年；教科文组织，2003年b）。孟加拉国非常值得关注（方框3.2），不过拉丁美洲和撒哈拉以南非洲也出现了新的发展趋势，巴西和萨尔瓦多的民间社会组织（CSO）参与了对公共教育支出的监督（Schnuttgen 和 Khan，2004年），而西非正在开展全面教育运动，各国（特别是马拉维、乌干达、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚）的民间社会组织正在监督与减贫政策有关的预算和支出，尤其是那些与教育有关的预算和支出。

于教育，六个国家将5%到9%的国内生产总值用于教育。在有可能对其2000-2004年期间教育支出趋势进行研究的30个国家中，拉丁美洲的预算拨款普遍有所增加，但是撒哈拉以南非洲的预算拨款却减少了。

国际教育局的调查分析了参加2001年和2004年国际教育会议的69个国家提出的报告（而非计划文件）（Amadio 等人，2005年）。在这两次会议上，几乎所有国家都将普及初等教育和教育质量确定为重中之重（图3.1）。2001年

6. 国际教育局的调查结果是对学习机会和生活技能计划日益重视，而国际教育规划研究所的分析则表明没有这种趋势，这显然有矛盾，可能是与会议文件的性质有关，因为这些文件是为了反映会议主题，而不是涉及所有方面。

方框 3.2 公民社会参与全民教育的规划和监测

在孟加拉国，一个非政府组织的全国联盟，全民教育运动（CAMPE），因在影响教育的问题上的创新和全面解决这种问题而声名鹊起。它最先提出教育观察项目，该项目试图跟踪孟加拉国初等教育和扫盲的成效。第一份教育观察报告于1999年发布。这份报告及其以后的报告已成为强有力的工具，它们搜集并发布对教育改革进程的评估。教育观察报告的重要主题包括内部效率、教育质量和扫盲。最新一版报告的题目是质量与公平：

初等教育议程。独立于政府之外，教育观察项目提供了一个内容丰富的数据库，供民间社会组织制订其他政策使用。全民教育运动不仅与孟加拉国的研究机构和非政府组织密切合作，而且还与南亚其他国家的非政府组织和一个地区网络——亚洲及南太平洋地区成人教育局保持联系，并成为后者向南亚推广计划的合作伙伴。

资料来源：全民教育运动（1999年、2001年、2002年、2003年、2005年）；Schnuttgen 和 Kahn（2004年）。

尽管采取了这些举措，对于民间社会组织充分参与的挑战依然存在。其中最紧迫的挑战之一是政府提供的空间和机会问题。在有些国家，根本得不到空间和机会；但在许多国家，教师组织和联盟没有充分参与国家政策的讨论（见下文关于全民教育的教师一节）。即使创造了这种空间，也往往局限于有时间限制的主题咨询，而没有关于整个国家教育政策的持久、制度化的对话。此外，许多民间社会组织的能力和资源有限，无法参加耗时的技术性政策讨论。总体上看，还不能确定本世纪最初十年的参与程度是否比20世纪90年代的高（教科文组织，2002年b 和 2003年b）。

全民教育筹资 公共筹资的重要性

实现全民教育目标需要为教育提供充足而又可预测的资金（Colclough 和 Lewin, 1993年；Mehrotra, 1998年；Bruns 等人，2003年）。有人认为，政府应该至少将国民生产总值（GNP）的6%投入教育（Delors 等人，1996年）。实际上，什么样的支出水平适当取决于许多因素，包括国家的人口、经济、政治和教育环境，以及私人融资的范围。但是，正如2005年报告所称，显然有一个最低水平，政府支出不得低于这一水平，否则就会带来严重

图3.3：2002年公共教育支出占国民生产总值的百分比

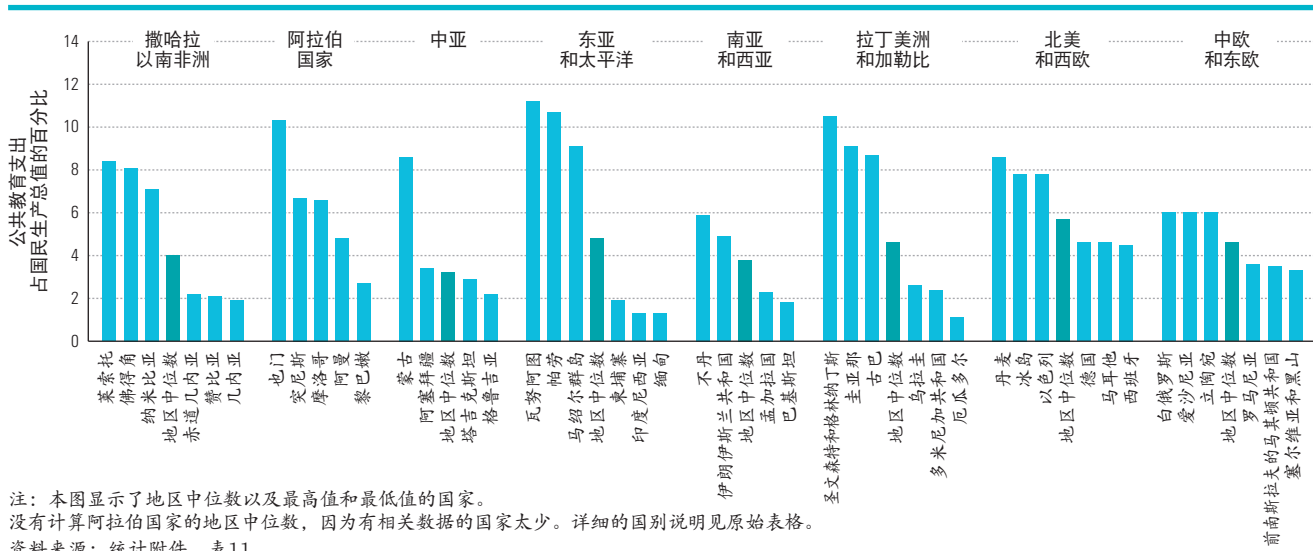
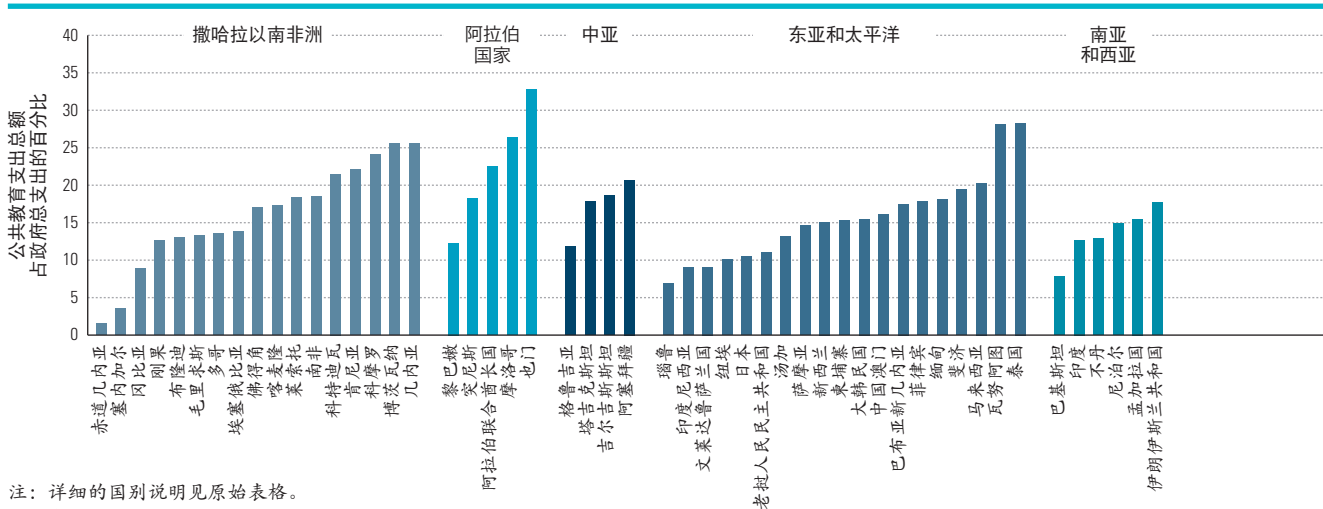


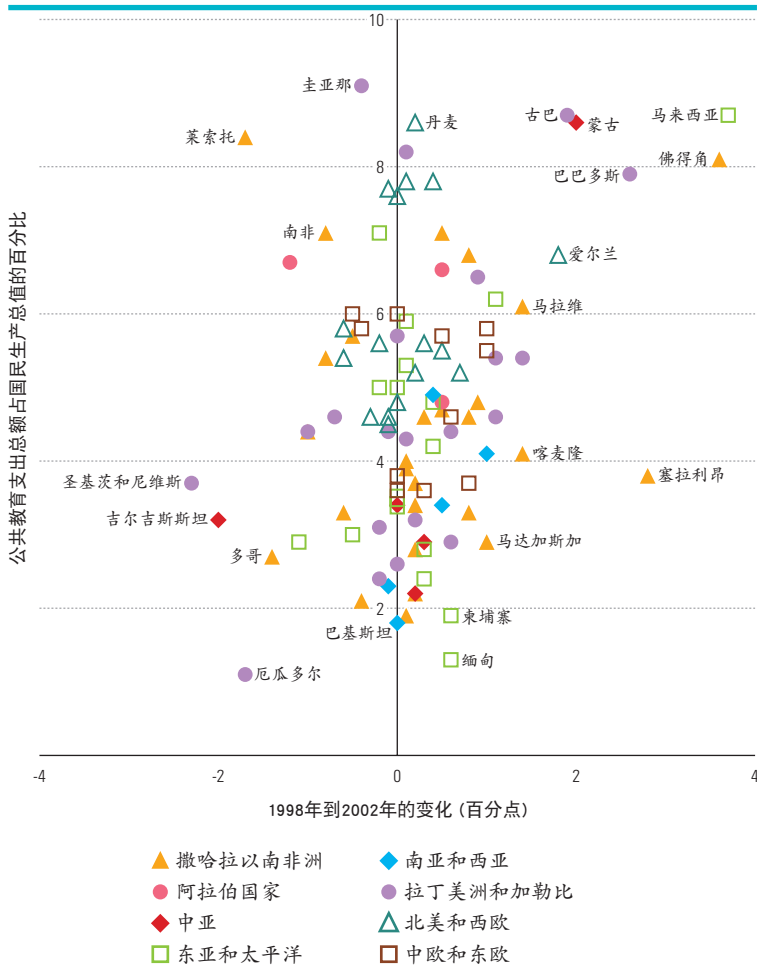
图3.4：2002年公共教育支出占政府总支出的百分比



7. 尤其见第4章（教科文组织，2004年a）。

8. 因为只有相对贫穷的国家向教科文组织统计研究所报告财政数据，所以关于教育资金的本节所涉及的国家比第2章讨论入学情况时少。此外，由于通常不包括国家以下各级政府的支出，有些国家的公共筹资被低估了，尤其是那些实行联邦制的国家。

图3.5：1998年和2002年公共教育支出占国民生产总值的百分比



的质量问题。⁷另外，公共支出的水平往往被解释为反映了政府对教育的承诺，因此具有高度政治意义。

图3.3提供了全球相对于国民收入水平的公共支出情况。⁸虽然各个地区内部存在着显著差异，但是北美和西欧以及东亚和太平洋地区的中位数最高。柬埔寨、厄瓜多尔、赤道几内亚、格鲁吉亚、几内亚、印度尼西亚、缅甸、巴基斯坦和赞比亚的公共教育支出总额接近国民生产总值的2%，但是在有相关数据的国家中，四分之一国家超过了国民生产总值的6%（见统计附件，表11）。

政府分配给教育的预算百分比说明了政府对教育的承诺，反映了与其他国家支出相比，政府给予教育的重视程度。图3.4说明政府教育支出的比例从大约10%到30%不等。北美和西欧的高收入国家的政府教育支出很少达到15%，而有相关数据的撒哈拉以南非洲国家半数以上都超过了这个水平。在博茨瓦纳、几内亚、墨西哥、摩洛哥、泰国、瓦努阿图和也门，教育支出占政府全部预算的四分之一或四分之一强。值得注意的是，博茨瓦纳和几内亚等国家将国民生产总值的一小部分分配给教育，但在政府预算中却给予教育很高的优先地位。

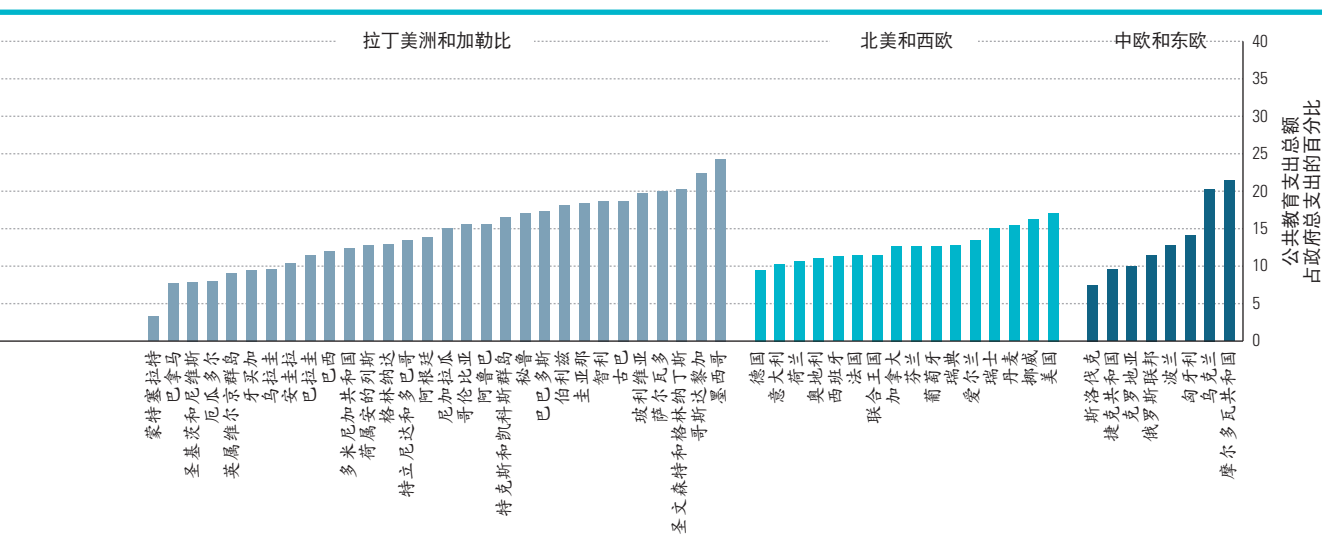


表3.2：1998年和2002年小学净入学率、教育支出和教师

	小学净入学率 (%)		教育支出占国民生产总值的百分比		教育支出占政府预算的百分比		初等教育师生比	
	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002
尼日尔	26	38	m	m	12.9	15.9	41:01	42:01
埃塞俄比亚	36	47	4.3	4.6*	13.8**	m	46:01	65:01
几内亚	45	66	1.8	1.9	25.8	25.6**	47:01	45:01
坦桑尼亚联合共和国	46	68	3.0	m	21.1***	24.4***	38:01	53:01
莱索托	65	86	10.2	8.4	25.5	18.4	44:01	47:01
马达加斯加	65	79	1.9	2.9	10.2	m	47:01	52:01

注：m=缺数据；* = 2001年，** = 2000年，*** = 世界银行的数据。
资料来源：统计附件，表5、10A和11；世界银行数据库（2004年）。

公共教育
支出水平
具有高度
政治意义

1998年以来， 教育支出有所增加

1998年到2002年期间，大约三分之二有相关数据的国家中，教育在国民收入（国民生产总值）中所占的比例有所上升（图3.5）。喀麦隆、佛得角、马达加斯加、马来西亚、圣文森特和格林纳丁斯增加了一倍以上。与此同时，在有相关数据的国家中，半数以上国家的教育在政府预算中所占比例有所增加（见统计附件，表11）。国际货币基金组织和世界银行汇编的数据进一步证实了这一趋势。债务减免措施生效后，在撒哈拉以南非洲19个重债穷国中，有17个提高了教育支出在国内生产总值中所占的比例，9个国家增加了教育支出在政府总支出中的比例（Hincliffe，2004年）。

不过，有些国家的下降多少抵消了这种总体积极的趋势。两个指标都显示，刚果、厄瓜多尔、圣基茨和尼维斯、南非和多哥支出比例的减少尤为明显。

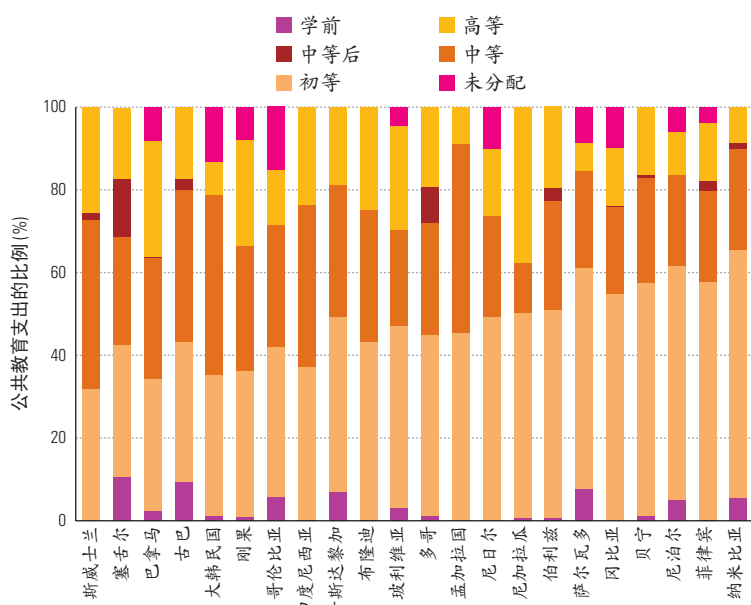
包括几内亚和莱索托在内的部分非洲国家（表3.2）在没有提高公共教育支出在国内生产总值或政府预算中所占比例的情况下，增加了受教育机会。这主要是通过提高师生比来实现的，埃塞俄比亚和坦桑尼亚联合共和国在这方面也很引人注目。

各级教育的分配也很重要

如果划拨给教育的公共资源水平对于实现全民教育至关重要，那么这些资源的分配也非常重

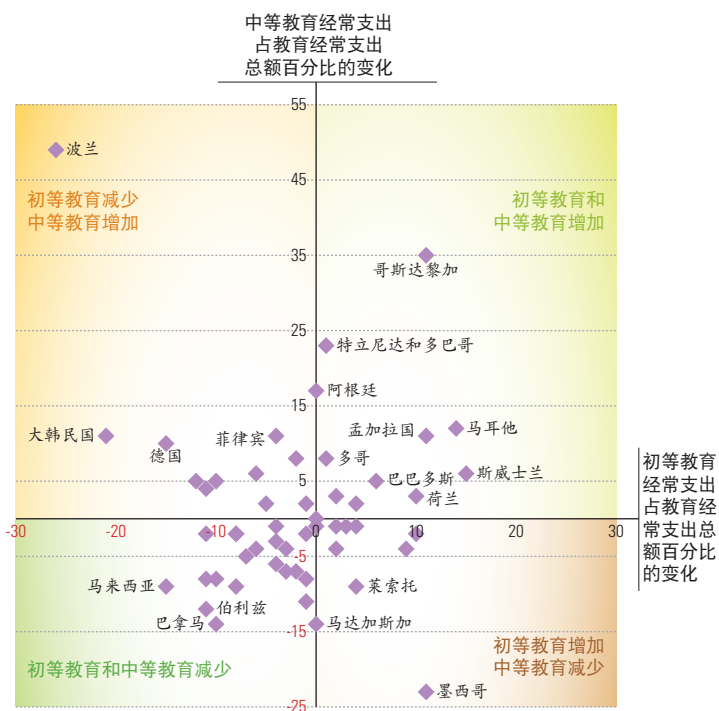
分配给教育
的公共资源水平
对实现全民教育
至关重要，
这些资源的分配
也非常重要

图3.6：2002年按等级分列的公共教育支出比例



注：国家按初等教育支出比例由低到高的顺序排列。
资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

图3.7：初等教育和中等教育在公共教育经常支出总额中所占的比例，1998年到2002年的百分比变化



资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

要。图3.6显示了按分部门分列的教育支出分布。⁹初等教育入学率低的国家将公共支出总额中相对较高的比例分配给初等教育，而接近普及初等教育的国家则将较小的比例分配给初等教育。

图3.7显示，已经普及初等教育的国家在1998年到2002年期间开始从初等教育转向中等教育。波兰和大韩民国等国家显著提高了它们对于为中等教育提供资金的重视程度。多哥等其他国家设法提高中等教育的公共支出比例，同时保持初等教育的这一比例。

效率能够节约资源

除了分配和公平问题，还必须强调提高效率的方法。如果效率能够得到提高，就能为那些日益重要的领域节约资源，例如在质量和入学方面进行投资，在中等教育和成人基础教育以及初等教育领域进行投资。内在效率与教育系统内使用资源的方式有关。这包括退学和留级（在第2章讨论过）以及在各个教育等级内，资源在教师与书籍和教学材料等非薪金投入之间的分配（2005年报告对此进行了讨论，但重点是质量）。

体制效率与发生公共支出所处的体制环境有关。在教育部门，这需要得到比目前更多的关注。中央教育部门的资源并不总是能够到达他们希望到达的学校。非薪金公共教育支出实际到达指定学校的百分比，塞内加尔为16%（世界银行，2004年a），赞比亚为40%（世界银行，2003年b）。问题背后的原因很多，其中包括腐败（教科文组织，2004年a）。对教育决策者的业绩实行问责制能够减少资源流失，提高教育效率。教育文献中的诸多事例支持以下观点：社区参与能提高服务质量，保证教育提供者正确履行自己的职责（Mookherjee, 2001年）。一个特别有趣的例证就是乌干达（方框3.3）。

9. 只有22个国家有可比数据。

方框 3.3 社会问责制改善乌干达的教育支出

乌干达1996年进行的公共支出追踪调查是世界上第一个此类调查，之所以进行这一调查，是因为尽管公共教育支出大量增加，但官方报告显示，初等教育入学率并没有提高。这项调查揭示了基层公共投资的全貌。1991年至1995年，平均（每名学生）年支出的87%被转为私人收益或被地方官员用于与教育无关的目的。大约70%的学校获得的资金非常少，或者根本就没有获得资金。随着时间的推移，这种情况稍有改善，但即使到1995年，中央政府按人均提供的资金总额中也只有20%到达了学校。

随着调查结果的公布，中央政府开始在主要报纸和电台公布每月公共资金在政府内部的转移情况，并要求小学公布有关资金流入的信息。一项新的信息评估跟踪调查显示，情况有了很

大的改善。总体而言，虽然学校依然没有获得全部补贴，而且拖延现象依然存在，但是资金的滥用从1995年的78%下降到2001年的18%。一项评估对相同学校1995年和2001年的情况进行对比，其中涉及大量学校特有的因素。结果表明，这种大幅度改善有三分之二得益于所开展的宣传运动。

利用成本相对较低的政策行动——提供大量信息——乌干达设法大幅减少了一项旨在增加初等教育的公共计划中的支出浪费。贫困学校在运动开展之前不太可能向当地官员提出自己的权利主张，开展宣传运动以后，这些学校从中受益最多。

资料来源：Dehn 等人（2003年）。

高等教育
私有化凸
显出公平
问题

效率的各个方面隐含着公平的概念。如果公共支出不是集中在地理上人口集中的地区，则这些支出就不公平或没有效率。如果以穷人为代价资助较富裕者，这些支出也是不公平或没有效率的。这种不公平和无效的教育支出模式非常普遍。方框3.4以莫桑比克为例说明了这一问题。

私人资助的作用

家长和社区的私人捐助是社会教育投资的一个组成部分。私人捐助不仅针对私立学校，在公立学校和机构中也非常普遍。例如，在七个情况各不同的国家中，私人支出占初等教育和中等教育总支出的比例从美国的7%到牙买加的47%不等（图3.8）。私人捐助在高等教育中增加得最多，智利的这一比例高达81%。这么大的比例标志着出现了高等教育私有化的重要进程，这一进程产生了公平问题，尤其是当穷人没有适当途径进入金融市场时。在印度，私人对初等和中等教育的捐助比对高等教育的捐助多。这表明，政府对高等教育的补助是靠放弃提高初等教育和中等教育的入学机会和质量来实现的。

方框 3.4 莫桑比克教育公共支出中的公平问题

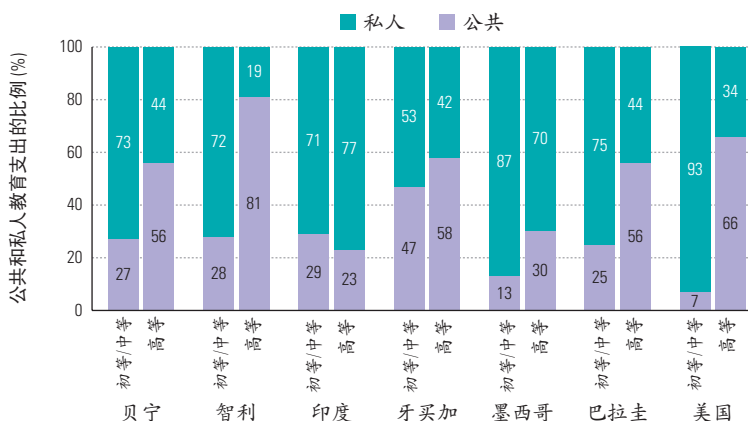
从地理分布讲，或就在各个收入群体之间的分配而言，莫桑比克的教育公共支出并不公平。初等教育低年级的支出在各个收入群体之间的分配大体上是公平的，人口中最贫穷的50%获得了51%的支出分配。随着教育等级的提高，情况有了显著的变化，人口中最贫穷的50%仅仅获得了初等教育高年级中35%的支出分配，初等后教育19%的支出分配。在地理上，支出与人口密度也不相符（表3.3）。首都马普托的人口仅占全国的6%，但却获得了公共教育支出总额的近三分之一。即使假定马普托的部分支出用于中学和大学等国家教育机构而不是地区性教育机构，但相对而言，北部，尤其是中部地区，仍然存在着严重的资金供应不足情况。

表3.3：人口和公共教育支出的地区分布

比例 (%)	北部	中部	南部 (不包括马普托)	马普托市	共计
人口	32.5	42.6	18.8	6.1	100
教育	18.8	26.2	22.7	32.2	100

资料来源：Heltberg等人（2001年）。

图3.8: 2002年按等级列的公共和私人教育支出比例



注: 墨西哥和美国使用的是2001年的数据。
资料来源: 教科文组织统计研究所/经合发组织 (2005年)。

学费依然是一个主要障碍

10. 已经有192个国家, 即除索马里和美国以外的所有签约国批准了该公约。

11. 调查中只列明能够获得学费信息的国家。

12. 详见第4章有关提高师资质量的部分(教科文组织, 2004年a)。

《达喀尔行动纲领》呼吁优质的免费义务教育, 其依据是将教育确定为一项基本人权的1948年《世界人权宣言》和1989年的《儿童权利公约》, 后者第28条规定, 公约缔约方¹⁰应实现“全面的免费义务小学教育”。

尽管对在初等教育中取消学费的好处的认识已经提高, 而且对几个减免学费的例子进行了大力宣传(例如, 在肯尼亚、乌干达和坦桑尼亚联合共和国), 但是在世界银行为本

表3.4: 许多国家依然收取学费

合法费用	阿尔巴尼亚、阿根廷、亚美尼亚、阿塞拜疆、贝宁、不丹、波斯尼亚和黑塞哥维那、保加利亚、布隆迪、喀麦隆、佛得角、乍得、科摩罗、哥斯达黎加、科特迪瓦、多米尼克、多米尼加共和国、埃及、萨尔瓦多、厄立特里亚、格林纳达、几内亚、几内亚比绍、圭亚那、海地、印度、伊朗伊斯兰共和国、约旦、黎巴嫩、马达加斯加、马尔代夫、毛里塔尼亚、摩洛哥、尼日尔、巴布亚新几内亚、巴拉圭、秘鲁、菲律宾、罗马尼亚、俄罗斯联邦、卢旺达、所罗门群岛、南非、斯威士兰、塔吉克斯坦、泰国、前南斯拉夫的马其顿共和国、东帝汶、多哥、特立尼达和多巴哥、土耳其、乌拉圭
非法费用	玻利维亚、巴西、哥伦比亚、埃塞俄比亚、加纳、洪都拉斯、老挝人民民主共和国、莱索托、利比里亚、墨西哥、莫桑比克、纳米比亚、尼日利亚、巴拿马、汤加、乌干达、乌克兰、越南
两种费用都有	布基纳法索、中国、刚果民主共和国、吉布提、厄瓜多尔、格鲁吉亚、印度尼西亚、肯尼亚、吉尔吉斯斯坦、拉脱维亚、马里、毛里求斯、蒙古、尼加拉瓜、巴勒斯坦自治领土、摩尔多瓦共和国、瓦努阿图、委内瑞拉、也门

注: 这些数据是非正式收集的, 来自世界银行的工作队, 因而可能没有反映国家一级政策和做法的最新变化。
资料来源: Bentaouet-Kattan (2005年)。

方框 3.5 柬埔寨的家庭教育支出

柬埔寨在2000年启动的优先行动计划首先在10个省进行了试点, 2001年该行动扩展至全国。试点的目的之一是减少最贫穷家庭的成本负担, 以增加其子女1到9年级的入学率(柬埔寨教育、青年和体育部, 2001年)。禁止收取以前很普遍的注册费以及其他一些必须缴纳的费用。该计划的实施使私人的经常支出, 尤其是最贫穷家庭的支出大幅下降。

但是, 家庭还必须交纳与下述有关的各种费用:

- 注册: 有时候办理身份证需要照片, 这使得花费更多, 而且农村地区往往比城市地区更常见;
- 校服: 大部分学校都要求。虽然小学比中学的要求松, 偏远农村地区的要求比城市地区的要求松;
- 器材: 体育运动时使用, 城市和郊区要求;

告调查的103个国家¹¹中(Bentaouet-Kattan, 2005年), 有89个国家仍然在初等教育阶段收取某种合法或非合法的费用(表3.4)。

自2000年以来, 几个国家已经减少或免除了小学学费; 这些国家包括佛得角、哥斯达黎加、危地马拉、肯尼亚、尼泊尔、秘鲁、塞内加尔、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚。中国已经宣布了农村地区的政策改革。不过, 即使免除了直接费用, 其他家庭费用依然很高(Boyle等人, 2002年)。例如, 在柬埔寨, 许多类型的家庭费用影响了入学和学习(方框3.5)。

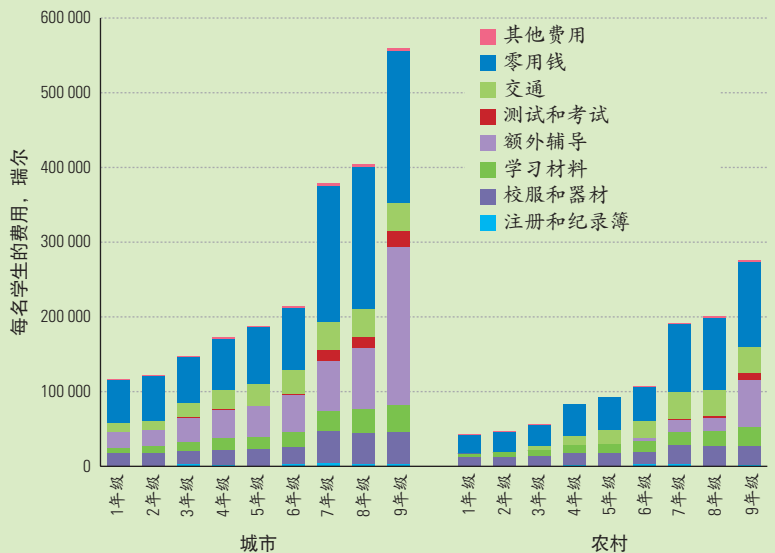
全民教育的教师

正如2005年报告所强调, 在实现全民教育的过程中, 教师起着核心作用。¹²的确, 从长远看, 强有力的政府领导和得到激励、尊重、支持和监督的教师队伍, 对于重点是扩大教育和提高质量的教育政策和改革的成

- 学习材料：例如笔记本、练习本、钢笔和铅笔；
- 额外辅导：城市地区经常需要；费用不同，小学6年级和初中9年级最高；
- 测试和考试：测试材料费和考试费由教育、青年和体育部收取；优先行动计划已经减少了总费用，但它依然很高，尤其是在高年级；
- 交通：自行车保养和修理，根据地区、自行车的使用情况和性别不同，费用也不同，偏远地区和农村地区路况差，自行车的使用成本高于城市和郊区；
- 零用钱：包括小吃、早餐、有时还包括午餐，各社会经济群体的这一费用差异很大；学校膳食计划（例如针对农村贫穷社区的世界食品计划）可能会抵消这部分开支；
- 其他支出：送给教师的礼物，在各种节日和庆典时收取。

如图3.9所示，随着年级的升高，学生的花费也在增加，而且城市和农村地区的学生花费也不同。

图3.9：2004年按年级和地区分列的每名学生的家庭花费



资料来源：Bray（2005年）。

功，都起着至关重要的作用（教科文组织，2004年a）。教师还占用了大部分的公共教育支出（图3.10），而且教师未来的供应情况是评估教育质量和财政稳定性的一个关键问题。另一个重要的方面是提供非薪金教学投入。这个因素有时候在发展中国家被排除在外，其人事费往往占公共教育支出总额的90%以上。本节评估教师的供应和质量问题，主要是初等教育阶段的教师供应和质量问题，包括到2015年的预测。

师生比

虽然班级规模对教育效果的影响依然在讨论之中，而且这一问题取决于教育战略和教学法的实施，但师生比（PTR）¹³是反映教育质量的一个重要指标。总的来说，在北美和西欧、中欧和东欧以及中亚的大部分国家，这一比率通常低于20名学生比1名教师，而且这些地区的入学率也很高（表3.5）。

阿拉伯国家、东亚和太平洋地区以及拉丁美洲和加勒比地区的多数国家的师生比为20到24名学生比1名老师。撒哈拉以南非洲的师生比要高得多，通常超过40:1，乍得、刚果和莫桑比克等国家的师生比接近70:1。如此高的师生比使初等教育的质量很难得到提高。

1998年到2002年期间，在有相关数据的143个国家中，三分之二以上的师生比有所下降（见统计附件，表10A）。师生比已经很低的国家下降得特别明显，但吉布提、加蓬、尼泊尔和多哥等师生比很高的国家也出现了下降。不过，在这种总体上积极的全球趋势中，也有一些明显的例外。1998年，阿富汗、印度和坦桑尼亚联合共和国的师生比低于40:1，但到2002年，又大大超过了这一水平。阿富汗的师生比翻了一番，从32:1上升到61:1，大量新生，尤其是以前被排斥在学校以外的女孩进入小学，但新教师没有增加多少。在部分免除或减少学费的国家中，师生比也有所上升，其中

13. 在比较教师人数、训练有素教师的百分比和师生比时，有几项限制因素要考虑在内。例如，师生比取决于对承担教学责任的教师人数的准确计算。在有些国家和地区，部分教学人员可能兼职工作，并不总是能获得相对应的全职教师人数。在许多资源有限的国家，计算师生比时可能没有考虑多年级和两班制等教学组织形式，这种师生比是全国平均数。教学人员的数据中也可能包括其他教育人员，在国际一级很难单独搜集到后者的数据。

图3.10: 2002年按照国民收入水平分列的人事费在公共教育经常支出总额中所占的比例

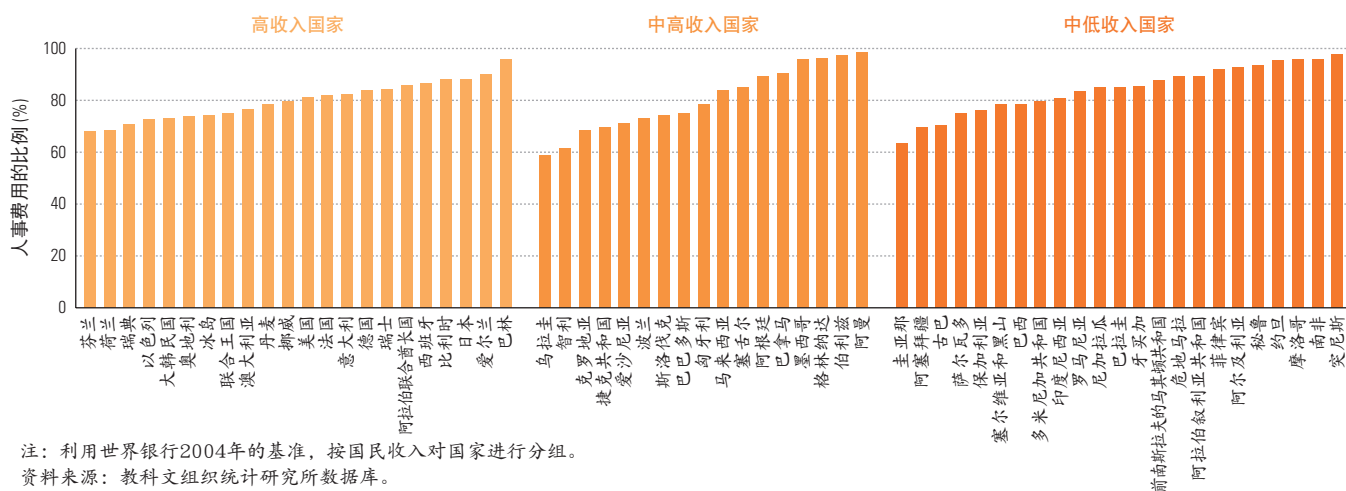
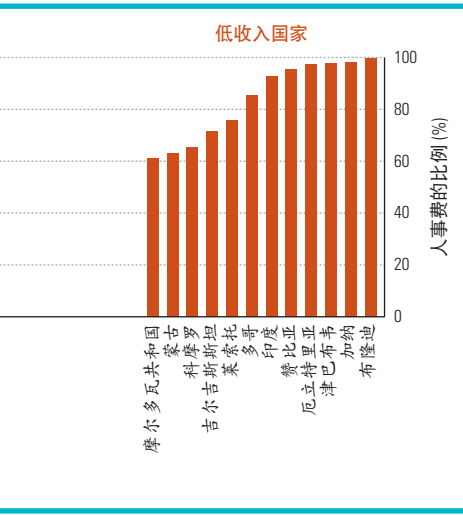


表3.5: 2002年根据小学师生比进行的国家分组

地区	15以下	15-24	25-34	35-44
撒哈拉以南非洲 (40)	塞舌尔 (1)		毛里求斯、博茨瓦纳、佛得角、纳米比亚、斯威士兰、加纳、圣多美和普林西比、肯尼亚 (8)	南非、多哥、加蓬、科摩罗、塞拉利昂、冈比亚、津巴布韦、尼日利亚、尼日尔、科特迪瓦、赞比亚、赤道几内亚、几内亚比绍 (13)
阿拉伯国家 (18)	卡塔尔、沙特阿拉伯、科威特 (3)	阿拉伯联合酋长国、巴林、黎巴嫩、伊拉克、约旦、阿曼、突尼斯、埃及、阿拉伯叙利亚共和国 (9)	阿尔及利亚、摩洛哥、苏丹、吉布提 (4)	巴勒斯坦自治领土、毛里塔尼亚 (2)
中亚 (7)	格鲁吉亚 (1)	阿塞拜疆、亚美尼亚、哈萨克斯坦、塔吉克斯坦、吉尔吉斯斯坦 (5)	蒙古 (1)	
东亚和太平洋 (25)	文莱达鲁萨兰国、纽埃 (2)	马绍尔群岛、新西兰、库克群岛、马来西亚、日本、印度尼西亚、泰国、中国、汤加、基里巴斯 (10)	越南、图瓦卢、中国澳门、萨摩亚、斐济、瓦努阿图、老挝人民民主共和国、大韩民国、缅甸 (9)	菲律宾、巴布亚新几内亚 (2)
南亚和西亚 (9)		马尔代夫、斯里兰卡、伊朗伊斯兰共和国 (3)		尼泊尔、不丹、巴基斯坦、印度 (4)
拉丁美洲和加勒比 (37)	百慕大、古巴、英属维尔京群岛、开曼群岛 (4)	特克斯和凯科斯群岛、安圭拉、巴巴多斯、巴哈马、阿根廷、圣基茨和尼维斯、圣文森特和格林纳丁斯、阿鲁巴、特立尼达和多巴哥、蒙特塞拉特、格林纳达、多米尼克、苏里南、荷属安的列斯、伯利兹、乌拉圭、圣卢西亚、哥斯达黎加、玻利维亚、厄瓜多尔、巴拿马 (21)	秘鲁、巴西、圭亚那、墨西哥、哥伦比亚、巴拉圭、牙买加、危地马拉、智利、洪都拉斯 (10)	尼加拉瓜、多米尼加共和国 (2)
北美和西欧 (24)	丹麦、挪威、冰岛、意大利、葡萄牙、瑞典、卢森堡、比利时、希腊、安道尔、奥地利、瑞士、西班牙、德国、以色列、美国 (16)	摩纳哥、芬兰、联合王国、加拿大、马耳他、法国、爱尔兰、塞浦路斯 (8)		
中欧和东欧 (18)	匈牙利、波兰、斯洛文尼亚、拉脱维亚、爱沙尼亚 (5)	立陶宛、白俄罗斯、捷克共和国、俄罗斯联邦、保加利亚、罗马尼亚、克罗地亚、斯洛伐克、乌克兰、摩尔多瓦共和国、塞尔维亚和黑山、前南斯拉夫的马其顿共和国、阿尔巴尼亚 (13)		
共计	32	69	32	23

注: 国家按师生比由低到高的顺序排列。详细的国别说明见原始表格。

资料来源: 统计附件, 表10A。



包括贝宁、柬埔寨、刚果、埃塞俄比亚和乌干达。此外，在最需要扩大小学系统覆盖面的国家，教师人数依然是个问题。

有足够的教师来实现普及初等教育吗？

在距离普及初等教育目标最远的国家中，教师人数通常过少，而师生比通常过高 (Motivans, 2005年)。到2015年在维持目前的入学率的情况下要使师生比达到40:1，教师人数的增长速度一般需要超过大部分国家在1998年至2002年期间的增长速度。这种情况主要反映了学龄人口仍然在增加，特别是在撒哈拉以南非洲。而在乍得、刚果、埃塞俄比亚、马里和乌干达等国家，每年的增长率要超过9% (图3.11)。

要实现普及初等教育，尼日尔需要在十年内使教师人数翻两番

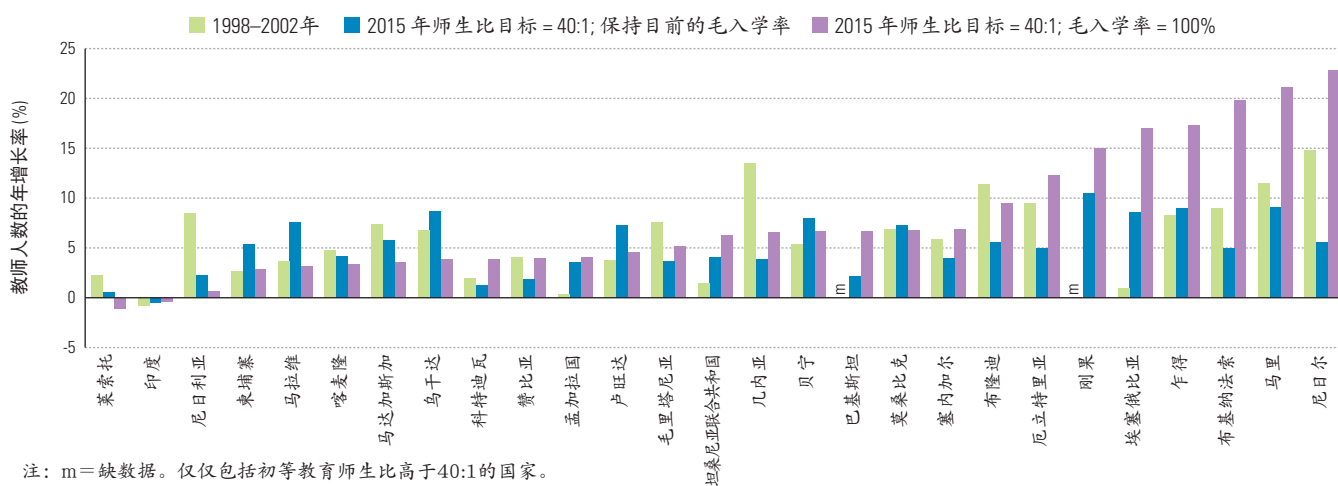
到2015年要实现毛入学率100%和师生比40:1的目标所需增加的教师人数如此之多，有几个国家很可能无法实现。布基纳法索、马里和尼日尔的毛入学率还很低，这些国家可能需要每年增加20%的教师。尼日尔的教师人数可能需要翻两番，即在未来的十年左右从20,000人增加到80,000人。即使在那些可能仅需要保持教师人数适度增长的国家，如孟加拉国 (4%) 和喀麦隆 (3%)，也会导致绝对人数的大幅增加：喀麦隆的教师人数从49,000人增加到71,000人，孟加拉国的教师人数则从315,000人增加到482,000人。

艾滋病的流行进一步加重了非洲教师的短缺 (Desai 和 Jukes, 2005年)。有关艾滋病对教育系统人员配备的影响正在讨论之中，讨论中考虑了有关教师死亡率的各种数据来源 (Boyer, 2003年)。¹⁴对厄立特里亚、肯尼亚、莫桑比克、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚进行的一项新的研究表明，艾滋病显著提高了教师的更新率，并对教育部门的人力需求形成很大的压力，最坏时，教师的死亡率甚至翻了一番 (方框3.6)。需要有关艾滋病在教师中的流行以及死亡率的更好数据，但是非洲的单一捐

14. 有两类证据：来自以学校为基础进行的调查和教育人员记录的证据，以及从预测模型得出的估计数，后者构成了一个独立证据来源。迄今为止，这两种方法还没有就艾滋病对教育系统的影响取得一致结论 (Bennell, 2005a 和 2005年b)。

	45-54	55 以上
	布基纳法索、几内亚、厄立特里亚、莱索托、塞内加尔、布隆迪、马达加斯加、乌干达、坦桑尼亚联合共和国 (9)	喀麦隆、马里、卢旺达、贝宁、马拉维、埃塞俄比亚、刚果、莫桑比克、乍得 (9)
	东帝汶 (1)	柬埔寨 (1)
		孟加拉国、阿富汗 (2)
	10	12

图3.11：教师人数目前的年增长率和预计的年增长率（1998-2002年和2015年）



注：m = 缺数据。仅仅包括初等教育师生比高于40:1的国家。
资料来源：根据教科文组织统计研究所数据库计算。

方框 3.6 艾滋病对撒哈拉以南非洲五国教育系统的影响

有关艾滋病对教师影响的最常见数据证据，来自教育管理信息系统的死亡率，该系统中有人事和工资记录。第二种形式的原始数据来自以学校为基础的调查，调查中随机选取校长和教育部门的专业人员，请他们完成有关教师缺勤和死亡的调查问卷。预测模型对独立确定艾滋病的潜在影响至关重要。在厄立特里亚、莫桑比克、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚使用了一个预测模型。

这一模拟方法与联合国艾滋病病毒/艾滋病联合规划署（艾滋病规划署）的方法相一致，可接受的教师感染率为普通人口感染率的二分之一到两倍。基准人口的艾滋病病毒流行水平可以在艾滋病规划署最近估算的高点和低点之间变动。在有独立估计数的地方，这些估计数被纳入艾滋病导致的教师死亡率的高一低范围内。

在最好的情况下，肯尼亚、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚仅在2005年就将分别失去600名教师，而莫桑比克将失去300多名教

师，这是以这些国家最低的合理比例，即每年~0.5%的艾滋病死亡率为基础计算的。在最坏的情况下，肯尼亚、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚仅在2005年就将分别失去1,500到3,000名教师，而莫桑比克将失去1,100多名教师，这是以这些国家最高的合理比例，即每年3.1%的艾滋病死亡率为基础计算的。

缺勤是几个服务部门中日益严重的问题，但是根据数据进行的研究无法明确地量化因艾滋病造成的缺勤或者将缺勤仅仅归结于艾滋病。在对南部非洲校长进行的调查中，五分之一的受访者将艾滋病造成的缺勤视为影响教育质量的严重问题。他们报告说，47%的缺勤是因为参加葬礼，而30%是因为生病。缺乏因艾滋病导致缺勤的可靠数据，这主要是因为宣布一个人的血

表3.6：2005年艾滋病对撒哈拉以南非洲五国教育的影响

	厄立特里亚			肯尼亚			莫桑比克			坦桑尼亚联合共和国			赞比亚		
	中	低	高	中	低	高	中	低	高	中	低	高	中	低	高
艾滋病导致的教师总死亡率	35	7.0	130	1-620	700	3-020	675	340	1-150	1-290	605	2-010	1-030	580	1-500
占减少总量的百分比 (%)	12.4	2.1	30.9	18.0	7.5	29.6	33.2	16.6	43.1	19.9	9.3	31.0	40.4	23.3	48.8
艾滋病导致的年教师死亡率	0.3	0.07	1.5	0.8	0.4	1.8	1.4	0.7	2.3	1.1	0.5	1.9	2.1	1.2	3.1
艾滋病导致的缺勤的教师年	37	7	130	1-590	690	2-930	730	370	1-240	1-290	610	2-200	1-090	605	1-580
占教师年总量的百分比 (%)	0.4	0.1	1.5	0.8	0.4	1.8	1.5	0.8	2.9	1.1	0.5	2.3	2.2	1.3	3.9

助者项目中只有45%有关于艾滋病的具体指标 (Boyer, 2003年)。

教师资格与培训

教师问题不仅仅是人数问题，还是一个培训和服务条件问题。正如2005年报告中所指出，大量小学教师没有适当的学术资格，得不到培训，没有掌握教学内容，发展中国家尤其是这样（教科文组织，2004年a）。新的数据也验证了这一点。在有2002年数据的大约100个发展中国家中，只有四分之一国家的全部或接近全部小学教师至少接受过一些教学法培训（见统计附件，表10A）。在半数以上撒哈拉以南非洲国家中，20%以上的小学教师缺乏培

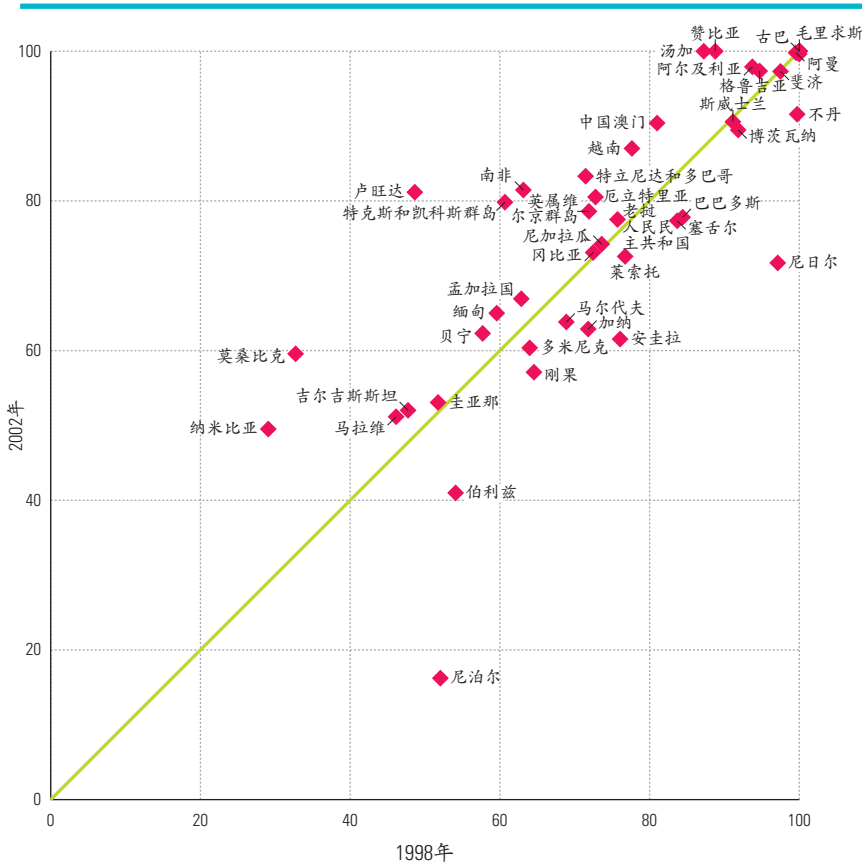
清反应呈阳性是对一个人的侮辱并会导致丧失各种利益。

表3.6提供了关于艾滋病造成的缺勤的估计数。在最好情况下，仅2005年一年，因艾滋病导致的人员生病给肯尼亚、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚造成的缺勤就达600到700个教师年，莫桑比克将损失近400个教师年。在最坏的情况下，这些国家将损失1,200到3,000个教师年。

有可能对艾滋病给莫桑比克和赞比亚教育部门带来的财政影响进行估计。在莫桑比克，仅2005年一年，与艾滋病有关的教师因病缺勤就造成了大约330万美元的损失，外加30万美元的教师培训费用。在最坏的情况下，如果没有任何行为上的变化，或不为教育人员提供抗反转录病毒药物，这一费用会高达每年600万美元。赞比亚的相应数字为，2005年缺勤导致170万美元的损失，2005年教师培训的费用为70万美元，最坏的情况下，费用会高达每年340万美元。预测数据一致显示，缺勤造成的损失实际上比培训和招聘新人以取代因艾滋病而损失的教师所需的费用要高：估计缺勤占艾滋病给雇主造成的损失总额的24%到89%，培训和招聘占17%到24%。

资料来源：Desai和Jukes（2005年）。

图3.12：1998年和2002年训练有素的小学教师的百分比



注：伯利兹、刚果、尼泊尔和格鲁吉亚使用的是1999年的数据。卢旺达使用的是2001年的数据。资料来源：教科文组织统计研究所数据库。

训，而在南亚和西亚的半数国家中，30%以上的小学教师缺乏培训。在南亚，尽管几个国家的最低资格标准相当低，但是许多教师仍然没能达到国家的最低要求（Govinda 和 Biswal, 2005年）。

不过，教师培训的情况正在改善。1998年到2002年期间，在有相关数据的48个国家中，训练有素的小学教师所占的比例有所增加。在莫桑比克、纳米比亚、卢旺达、南非以及特克斯和凯科斯群岛，增加的比例达到甚至超过了30%（图3.12）。虽然总体的发展趋势如此，但是包括安圭拉、伯利兹、刚果、加纳、尼泊尔¹⁵和尼日尔在内的几个国家，训练有素的教师所占的比例有所下降。尼日尔训练有素的小学教师所占的比例在1999年到2002年期间从

15. 尼泊尔训练有素的教师所占的百分比迅速下降，从52%降至16%，这反映出对培训更为严格的界定。最近的数据仅包括那些至少接受过10个月培训的教师，而以前的数据可能包括仅接受过2个半月培训的教师。

卢旺达训练有素的教师所占的比例从49%上升到81%

97%下降到72%，直接原因是政府为满足初等教育增长的需要而采取的一项政策，即政府通过以比其他教师低得多的薪水雇用大量没有经过岗前培训的志愿教师，以将费用控制在可以承受的范围内，然后再通过对他们进行在职培训，提升他们的任职资格。还有几个西非国家也在进行类似的努力（Wallet, 2005年）。

与之形成对照的是莫桑比克实行的一项政策，该政策将小学教师培训所需的最低教学年限标准从九年降低到七年，同时提供一项

加速教师培训计划，使训练有素的教师所占的比例从33%上升到60%（欧洲国际教育协会，2003年；国际大学协会/教科文组织，2005年）。尼日尔和莫桑比克的政策都主要致力于降低扩大初等教育的费用，这些政策对质量和学习效果的影响还不确定（Wallet, 2005年）。不过，其他国家在不降低标准的情况下，成功地提高了训练有素的教师所占的百分比。卢旺达通过重组教师培训机构、开设新的教师培训学院以及对两个教会培训机构提供补贴，使训练有素的教师所占的比例从49%提

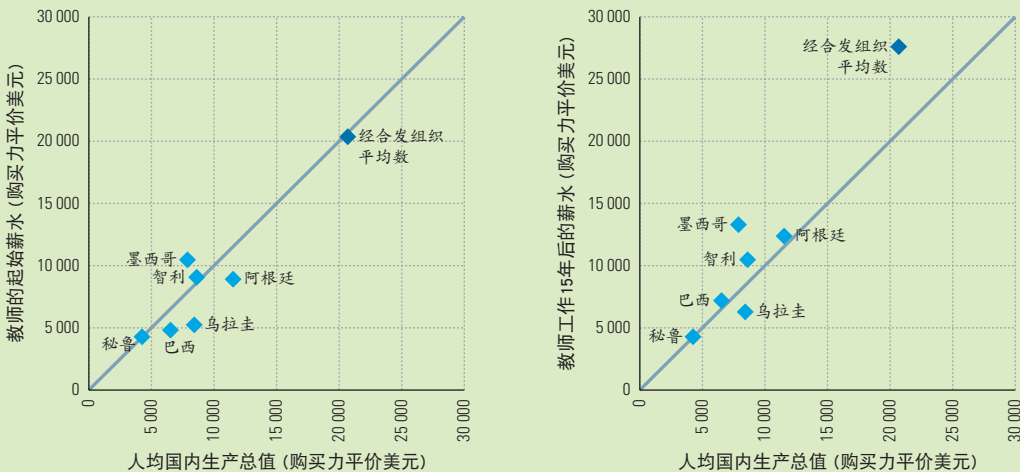
方框 3.7 拉丁美洲教师的薪水和工作条件

与教师有关的国家政策讨论和战略侧重于三个主题：工作条件、培训和业绩评估。一般而言，经合发组织国家（包括墨西哥）的教师薪水以人均国内生产总值（GDP）为起点稳定增长，教学经验达到15年后，能够达到人均国内生产总值的140%。而在非经合发组织成员国的拉丁美洲国家，除智利以外，教师薪水的起点都在人均国内生产总值的60%（乌拉圭）到90%（秘鲁）。工作15年后，阿根廷教师的薪水能够达到初始时的1.4倍，巴西教师能够达到初始时的1.5倍，智利和乌拉圭教师从业中期的薪水是初始薪水的1.2倍，而

秘鲁教师在其整个从教生涯中，基本薪水没有增加（图3.13）。

除了很少的机会（例如成为校长和巡视员）以外，拉丁美洲教师的职业发展非常有限。智利是拉丁美洲惟一个对公立学校及其教师（既包括国有学校，也包括私立公助学校）进行系统评估的国家。智利对业绩被评为优秀的学校和教师给予货币奖励。在过去的两次业绩评估中（2003年和2004年），10%的教师被评为优秀，52%被评为胜任，37%被评为基本合格，3%被评为不合格。

图3.13：小学教师的薪水及其与人均国内生产总值的比较：起始水平和工作15年后的水平（1999年购买力平价美元）



资料来源：Umayahara (2005年)。

高到81%，每年新培训出大约1,500名小学教师(MINEDUC, 2003年)。不过，虽然教师培训状况有所改善，但是教师数量依然不足，初等教育师生比从54:1上升到60:1，影响到教学质量。

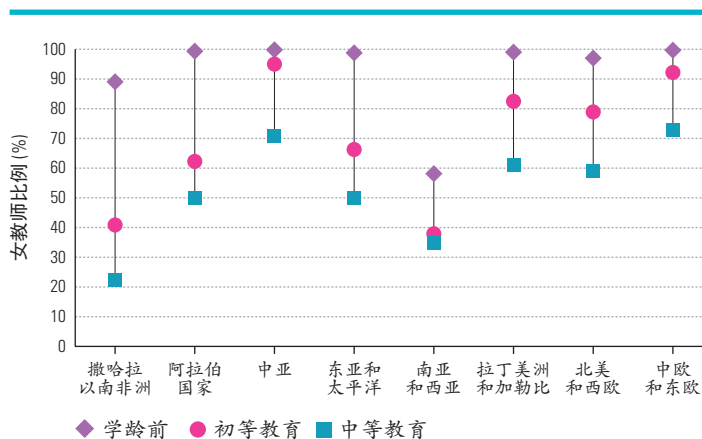
正如2005年的报告所指出，与教师资格同样重要的是教师的地位，以及让教师参与制订和实施政策的必要性。然而，薪水依然是个问题。例如爱沙尼亚，近年来工资虽然有所增加，但是初级教师的工资依然没有达到全国平均水平(Koke, 2005年)。同样，拉丁美洲较低的教师工资无法吸引到最佳人选(方框3.7)。虽然教师“可能是教育改革中最重要的支持者”，但是在许多地区，教师依然在“政策对话、监督和实施中被忽视。”(世界经济论坛, 2005年)。不过，有些国家正在努力提高教师的地位。在中国，教师的工资已经有所增加，此外还建立了一个全国教师教育网，为提高教师的专业水平提供了一个“终身学习的平台”(Bernard, 2005年)。

女教师与性别目标

女教师的比例是学校教育中性别成果的一个重要潜在指标。通常，教师以女性为主，女教师所占的比例在学龄前教育中最高，在初等教育和中等教育中略低。各地区差异很大(图3.14)：在南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲女教师的比例最低，那里无论是初等教育还是中等教育，男教师人数均超过女教师。贝宁和乍得不到五分之一的小学教师是女性。在贝宁、布基纳法索、科摩罗、刚果、厄立特里亚和塞内加尔等国，在全部中学教师中，女性的比例不到15%。

女教师最少的国家，总体入学水平也最低，并且男孩占优势的性别差异也最大。使男女教师达到均衡会促使这些国家的女孩入学(教科文组织, 2004年a)。但是，女教师比例太高会对男孩不利，这种现象在加勒比地区的几个国家以及蒙古、尼加拉瓜和联合王国都存在。

图3.14：2002年按地区分列的各级教育中女教师的中值比例



资料来源：统计附件，表10A和表10B。

兼容并包的必要性

正如第1章所指出，全民教育共有六项目标，而不仅仅是学校教育这一项目标。全民教育关系到所有人——儿童、青年和成人；男人与女人；农村居民与城市居民；穷人与富人；种族和语言上的少数与多数；残疾人和正常人；患病者与健康者；艾滋病毒呈阳性者与呈阴性者；长期饥饿和营养不良者与有充足食物者。在学校层面，许多国家在实现初等教育入学和性别均等目标方面都取得了显著进步(但还不够大)，现在全民教育的挑战是如何提高质量(2005年报告的重点)，扩大入学，以把每个人包括进来。在青年和成年人中，不识字极大地影响到被排除在外的群体，尤其是这些群体中的女性成员。第7章讨论土著人、移民和残疾人中的扫盲问题，本节则探讨另外三种与学校层面有特殊联系的被排斥类型：对未登记儿童、农村儿童和女孩的排斥。

在南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲，女教师的比例最低

未登记的儿童

根据联合国儿童基金会提供的资料，2003年，全世界共有大约4,800万新生儿没有登记——占新生儿估计数的30%。在南亚和撒哈拉以南非洲，新生儿总数中约有63%和55%没有登

记。不给新生儿登记的原因很多：登记常常不被视为一项基本的义务和权利，登记可能需要家庭支付难以承担的费用（例如印度尼西亚），登记有时候需要到很远的地方（例如阿尔巴尼亚的部分地区），而且对少数民族和特定的土著群体而言，登记往往特别困难（例如阿拉伯叙利亚共和国的库尔德人）（儿童基金会，2002年和2005年c）。最后，在许多有此问题的国家，登记系统要么没有，要么没有发挥作用。

入学通常需要出生证明；喀麦隆、莱索托、苏丹和也门等国家就存在这种情况。在其他国家，入学时可能不需要提供出生证明，但是在取得小学文凭时需要。因此需要采取行动，既要鼓励出生登记，又要保证未登记的儿童能够进入学校。实际上，1989年的《儿童权利公约》就强调了出生登记的权利，并且必须保证所有儿童均能得到这一权利。

覆盖农村人口

世界上大约70%最贫穷的人生活在农村地区，但为农村人口提供的教育往往不足。例如，非洲城市学校的设施比农村学校的设施好得多，尤其在电力和水的供应方面（学习成果监测项目，2002年）。许多农村学校没有提供小学的所有年级，教学课程也不适合农村环境。¹⁶教学语言与学生的母语不同。在印度和墨西哥进行的调查发现，农村儿童完成家庭作业时得到的家长监督和帮助少于城市学生。农村地区对学校教育的需求可能很低，主要是因为上学占用了在田里或家里工作的时间而产生的机会成本。需求也会随着季节性机会成本、农业和经济状况以及健康和营养问题而波动。有解决所有这些供求问题的方案，包括非正式计划，如孟加拉国的BRAC、马里的社区学校、哥伦比亚的Escuela Nueva计划。非正式计划影响巨大，但是不太可能达到满足大量农村儿童学习需要的程度。为此，有必要对正式计划进行研究，这是开展关于农村人口教育的机构间全民教育旗舰活动的根本原因，该活动于2002年由

联合国教科文组织和联合国粮食及农业组织发起并领导。¹⁷

由于大部分失学儿童和未能得到足够学校教育的儿童生活在农村地区，因此像旗舰行动那样，将注意力集中在农村儿童和成年人的需求上是正确的。不过，这种关注必须避免三个潜在误区。第一个误区是忽视城市儿童，他们不一定都比农村的同龄人享受到了更好的教育，尤其是那些城市郊区的儿童。第二个误区是将农村地区一视同仁，而实际情况并非如此。国际上没有对“农村”的统一定义，因此在国际上无法对详细的城乡统计数字进行比较。“农村”和“城市”在不同国家有不同含义。此外，在不同国家的农村地区，人口密度的差异很大，而人口密度是影响农村学校成本的一个重要因素。在许多国家的偏远地区，有些村庄很难到达。因此，每名学生的费用较高，这是因为班级的规模不得不缩小，或因为将学生集中在地区学校的交通费用高。因此，不仅要认识到需要关注农村人口，还要认识到各种将偏远农村包括进来的政策在实施过程中所需单位成本比平均单位成本高。有这类解决方案，例如多年级合班教学和提供校餐。但是，直到最近，有些措施在某些没有经验的地区，如中亚，还遭到抵制。第三点与全民教育的概念相一致，就是要确保覆盖和教育农村人口的战略考虑到他们的地理环境，在为农村儿童提供特别课程时，要适应他们的特点，但是所提供的教育不应比提供给其他儿童的更加专业、缺少灵活性、质量低，或者不给他们提供其他儿童所有的选择。

持续的性别挑战

前几期报告，尤其是2003/2004年的报告，探讨了男女均等和平等的问题，指出它们一个是定量目标，另一个是定性目标。虽然还没有2005年的数据，但是我们根据第2章得出结论，没有实现2005年男女均等的目标，尤其是在南亚和撒哈拉以南非洲，当然还有其他地方。尽管如此，近年来，部分国家，包括一些

世界上大约70%最贫穷的人生活在农村地区

16. 不过，应该指出，许多家长反对让孩子接受专门的农村课程，认为这种课程不合标准（Moulton，2001年）。

17. 详见 www.fao.org/sd/erp/index_en.htm。

表 3.7：确保到2015年在教育中实现性别平等的战略框架

校内	校外
第1部分：确保在社会各级营造对女孩友好的环境	<ul style="list-style-type: none"> 在劳动力市场减少工资和工作两方面的性别歧视 最高层承诺促进妇女的教育权
第2部分：对女孩友好的学校 <ul style="list-style-type: none"> 提供带有基本卫生设施和男女厕所的学校 确保学校尊重女孩的安全和隐私 帮助怀孕的女孩重返学校 保护女孩在学校免受暴力侵害 	<ul style="list-style-type: none"> 鼓励社区参与和家长支持 将学校建在距离女孩家较近的地方和属于同一社区的地区
第3部分：注重性别问题的学校教育 <ul style="list-style-type: none"> 通过培训，消除教师对女孩的性别偏见 聘用更多受过教育并训练有素的女教师 确保教育材料考虑到性别问题，并删除其中的性别成见 提供适应女孩目前和未来需求的课程 	
第4部分：降低上学费用 <ul style="list-style-type: none"> 取消作为学费的直接费用以及校服或书籍等间接费用 提供上学的免费或便宜交通 在学校提供早餐或正餐 	<ul style="list-style-type: none"> 减少学生的家务负担 为女孩提供定向奖学金，尤其是在中学

最贫穷国家，大幅减少了入学和完成学业方面的男女不平等。为了强调已经有了成功的战略，本节总结了部分国家在女童入学和续读方面的经验。¹⁸这些战略的内容众所周知，同样众所周知的是，需要将校内行动与当地的校外行动以及整个社会的行动结合在一起。本节使用的框架见表3.7，这一框架有两个突出优势：（a）它包含供求两个因素，承认这两个因素以一种复杂的方式相互作用，使它们实际上很难区分；（b）它明确考虑到校外行动，强调虽然学校干预很重要，但是仅靠这一点无法保证性别均等与平等。这一框架以2003/2004年报告中的分析为基础。

在社会各级营造对女孩友好的环境

对妇女不利的环境是妨碍女孩接受教育的一个主要原因（千年项目，2005年a）。需要在教育系统以外采取大量社会措施并进行改革，以增进妇女的权利、权力和领导能力。这些都是她们自己合理的权利，也是推动教育男女平等所必需的。劳动力市场和社会对妇女角色的态度（甚至包括法律和规章）——以及在家庭和农场中的男女分工——都会影响有关学校教育的决定。如果妇女的就业和创收机会有限，家庭往往就不愿意在女孩教育方面投资。改变

对妇女的固有看法并推动在社会各级赋予妇女权力，是在教育中实现男女平等的一个基本条件，需要最高政治层的承诺。

不过，如图3.1所示，尽管越来越多地提到性别均等，但是并没有系统地将性别均等纳入国家全民教育计划。32个国家中只有18个国家的计划有性别目标，不过在有些情况下，这可能是因为在初等教育和中等教育已经在很大程度上实现了性别均等，例如在拉丁美洲和加勒比地区的某些国家。15个太平洋岛国中有10个国家没有在计划中强调目标5，它们是：库克群岛、密克罗尼西亚联邦、基里巴斯、马绍尔群岛、瑙鲁、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、汤加和图瓦卢。除瑙鲁外，所有国家进入小学的女孩人数比男孩少；此外，女孩的中学毛入学率不仅低于所有10个国家的男孩毛入学率，而且还低于瑙鲁、纽埃、帕劳和巴布亚新几内亚初等教育女孩的毛入学率。在几个太平洋国家，虽然入学的男孩人数可能超过了女孩，但是男孩学习成绩不良的趋势日渐明显。这是世界范围内日益严重的问题（见第2章），而且直到最近在全民教育计划中还一直被严重忽视（Lameta，2005年）。即使那些已经达到性别均等目标的国家也远未实现教育中的性别平等，因此这些国家的全民教育计划大多不包括性别问题令人担忧。

需要在教育系统以外采取大量社会措施并进行改革，以增进妇女的权利

18. 这里侧重于初等教育中的女孩并不意味着中等教育不重要，或中等教育中不存在有关男孩的性别问题。实际上，提高女孩的中学入学率是提高小学入学率的一个重要战略。不过，正如第2章所指出，在中等收入国家，与女孩相比，男孩面临的入学和学习问题正日益凸显。

家长对安全的担心可能会阻碍家里送女孩上学

对女孩友好的学校

与整个社会一样，学校也需要成为对女孩友好的学校。歧视性做法往往在学校文化中根深蒂固。过去十年的研究试图揭示学校环境（非正式的学校环境）与教育中性别差异之间的联系。¹⁹一个重要的例子就是安全（本章最后一节将对此进行更为全面的讨论）。家长对安全的担心可能会阻碍家里送孩子，尤其是送女孩上学，特别是在上学需要走很远的路时。有几个国家将学校设在距离女孩家较近的地方，增加了女孩的入学率（Herz 和 Sperling, 2003年）。同样，学校在特定社区的位置也和自然距离一样重要，也许更重要（Lehman, 2005年）。当地社区的参与有几种不同的形式，例如招聘教师、设计课程、讨论教学，这样可以使家长更愿意送自己的孩子上学（方框 3.8）。当然，所有儿童，而不仅仅是女孩，都会从学校与社区更密切的联系中受益。

女孩在学校需要单独的卫生设施，以及保护她们的隐私和安全并符合社区文化标准的措施。30个非洲国家的经验表明，由于缺少单独的厕所，大部分少女在月经期不上学（Herz 和

Sperling, 2003年）。在有些文化环境中，除设立单独的卫生设施外，还需要采取其他措施，例如，为女子学校建设围墙，或者在共用的学校建筑中，将女孩和男孩上学的时间错开。学校与社区的联系再一次至关重要。

另一个重要的因素是学校对已婚或怀孕女孩的态度。纵观在撒哈拉以南非洲进行的几项国家研究，发现辍学的女孩中有8%到25%是因为怀孕（Eloundou-Enyegue 等人，2000年）；其他女孩因为结婚而离开学校。重新入学政策是一个解决办法，允许怀孕的女孩在生育后返回学校，也允许婚后女孩继续学习。下文将进一步讨论的性别暴力也会限制女孩入学。

注重性别问题的教学

教科书和教师观念中的性别偏见，以及学校中没有行为榜样，都会对家长和学生如何做出上学的决定产生影响。许多国家还需要付出巨大的努力，对教学材料进行修订，因为这些材料中往往为男孩展示强有力的行为榜样，但为女孩提供的行为榜样却很少或很弱。各国还需要

方框 3.8 巴基斯坦北方地区的社区学校计划

在巴基斯坦北部的偏远地区，极端贫困、社会保守思想和设施不足是使大部分儿童，特别是异常多的女孩失学的主要原因。20世纪90年代初，政府开办的学校中，大约82%只招收男孩，政府开办的小学 and 中学里，86%的教师都是男性。没有几所学校有卫生设施和干净的流动水。

20世纪90年代中期，阿贾·汗农村支持项目（AKRSP）提出了一项经共同协商与乡村组织合作建设“社区学校”的建议。阿贾·汗农村支持项目将在下列地区建设合作教育或女子小学：(a) 没有学校的地区；(b) 现有学校太小，无法满足需要的地区；(c) 只有男子学校，家长不愿将自己的女孩送到这些学校上学的地区；(d) 由于地理、政治或宗派等限制因素，家长无法将自己的孩子送往当地学校的地区。而社区将提供上课

的地方并聘请一名达到北方地区教育理事会标准的教师。这些标准包括，优先聘请女教师，除非没有女性能够满足最低的学术要求。理事会同意帮助支付教师的报酬并对教师进行培训和监督。

公众对该计划的反应异常积极。1995年1月到10月间，第一批250所社区学校投入使用。到1996年3月，进入这些学校学习的学生人数达到12,088人，相当于政府正规系统小学入学人数的16%左右。在新入学的学生中，大约61%是女孩。近一半的教师是女性。只要社区挑选教师，大部分家长似乎都对合作教育感到放心。此后，在理事会的帮助下，又开设了250所社区学校。

资料来源：世界银行（1999年c）。

19. 尤其见Gordon（1995年），Maimbolwa-Sinyangwe 和 Chilangwa（1995年），Kutnick 等人（1997年），Miske和Van Belle-Prouty（1997年），Sey（1997年）和Swainson 等人（1998年）。

在取消学费的国家，女孩的入学率显著提高

使各级课程都能注重性别问题并对性别问题做出反应。女孩可能较少受到老师的关注，有时老师对女孩的学习能力持否定态度。男孩往往是小组负责人，并有更多的机会提出和回答问题，这使女孩无法充当更积极的角色（Herz和Sperling，2003年）。教师的态度和期望会严重影响女孩的学习成绩和对课程的选择，进而影响她们毕业后的未来。例如，性别成见往往阻碍女孩选择科技领域的课程，减少了她们的工作机会，并进一步加深劳动力市场上的性别隔离（美国国际开发署，1999年）。

教师培训是部分原因。有女教师能够吸引更多的女孩进入学校。对非正规学校中聘用女教师的一项计划进行的随机评估显示，聘用女教师时，女孩的出勤率提高了大约一半（Banerjee和Kremer，2002年）。在女教师为少数的国家中，尤其是在农村地区，增加女教师的比例非常重要。世界范围内，尤其是南亚和撒哈拉以南非洲的教师短缺（上文关于教师的一节中讨论过）为解决这一问题提供了机会，而且不会危及现有男教师的职位。适当的措施包括：规定配额、取消年龄限制、优先聘用当地教师以及建设配备女用设施的农村教师培训机构。

降低上学的费用

上文讨论过，正规教育的直接和间接费用成为阻碍穷人，特别是女孩上学的严重障碍。家庭收入和提供教育费用对家庭送女孩上学的意愿的影响，大于对家庭送男孩上学的意愿的影响。此外，女孩上学的费用可能更高一些。例如，在加纳、印度、马来西亚、巴基斯坦、秘鲁和菲律宾，距离学校的路程对女孩的阻碍作用要超过对男孩的阻碍作用（King和Alderman，2001年）；如果家长不想让自己的女儿走很远的路或单独去上学，可能就要付出更高的交通费。服装或校服费较高，没有合适的服装，家长不愿送女孩入学。例如，在坦桑尼亚联合共和国，家庭送女孩上学的花费要比送男孩上学高14%（King和Alderman，2001年）。

在取消学费和其他直接教育费的国家，女孩的入学率显著提高。乌干达于1997年启动的普及初等教育计划使女孩的净入学率在两年内从63%上升到83%，最贫穷女孩的入学率从43%上升到82%，几乎增加了一倍。平均来看，初等教育中的性别差距几乎消失了（Deininger，2003年）。2003/2004年报告还强调了消除女孩教育费用的重要性，尤其是在撒哈拉以南非洲。另一个广泛采用的方法是向家长提供能够用于上学费用的补助。女孩奖学金计划也在包括孟加拉国在内的几个国家得到了成功实施。²⁰

对女孩来说，用在学校活动上的时间造成的机会成本往往也比男孩高，尤其是在贫困地区和农村地区，这些地区对家务有严格的性别标准，女孩在市场和非市场工作的时间一般比男孩长。投资幼儿保育和教育，例如投资于学校和社区的托儿所，能够把许多贫困家庭的女孩解放出来参加学习。这些投资不仅能够减轻年龄大一些的女孩白天照顾弟妹的负担，还能够直接使其弟妹受益。尼泊尔、布基纳法索和冈比亚表明，其他投资，例如投资于烧木头的节能炉、容易使用的水井和简单的机械化磨面机，能够减少对女孩时间的占用，使她们能够上学（世界银行，1993年）。

优先重点与挑战

本小节讨论的各种措施只有作为一项综合战略的一部分，才能发挥作用。经验表明，将几项有利于女孩教育的措施集中并用是成功的。尼日尔的全民教育国家计划说明了这种综合方法的使用（方框3.9）。不应忘记，在有些国家，男孩是弱势群体。在资源受到严重限制的地方，合理的是做出特别努力，使计划能覆盖最弱势的群体，不管是女童还是男童，因为贫困人口中的性别差异往往更为显著（世界银行，2001年；Filmer，1999年）。在实现战略重点和分配资源过程中，也应优先考虑紧急情况、冲突和冲突后局势。

20. 这个例子及其他实例见教科文组织（2003年b）。

方框 3.9 尼日尔消除学校教育中的性别偏见战略

尼日尔提高女童一、二级基础教育入学率的战略有八项内容：

- 2003年到2015年期间开展三项运动，使家长和学校的合作方明白让女孩上学的好处，重点强调与报名、续读、毕业率和分担教育费用等有关的问题；
- 实施地方行动计划，提高女童入学率低的农村地区的女童入学率，最初的试验阶段有480所学校参加，然后逐渐扩展到1,280个村庄；
- 采取导师制，以降低女生续读率最低的1350所学校的辍学率；
- 为5,410名教师和60名学习导师提供有关性别方面的培训；
- 修订关于保护女生的规定；
- 为每年理科取得优异成绩、获得小学毕业证书的400名女生提供奖励和奖学金；
- 建造住宿设施，并在处境不利的女孩在校期间，向接纳她们的家庭提供支助；
- 对负责提高女童入学率的部门进行能力建设。

资料来源：Damiba（2005年），引用尼日尔2000-2015年国家计划中的2004年行动计划。

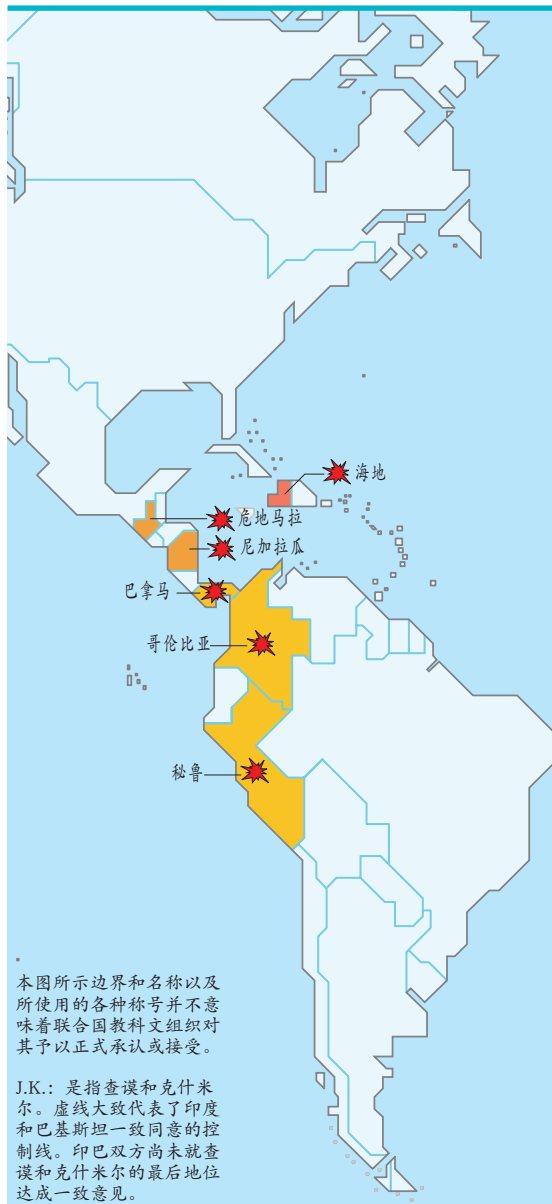
适应实际情况

本章已经讨论了正常情况下的问题，其中假定各国政府和经济都是稳定的。实现全民教育目标的一个主要障碍是很多国家实际上已经陷入或最近刚刚摆脱冲突、自然灾害（例如2004年12月发生的印度洋海啸）和经济不稳定。另外，特别是在撒哈拉以南非洲，大部分国家不得不面对艾滋病的流行。本节将发起有关这些问题的讨论，而以后的报告将进一步深入讨论。

紧急情况与全民教育

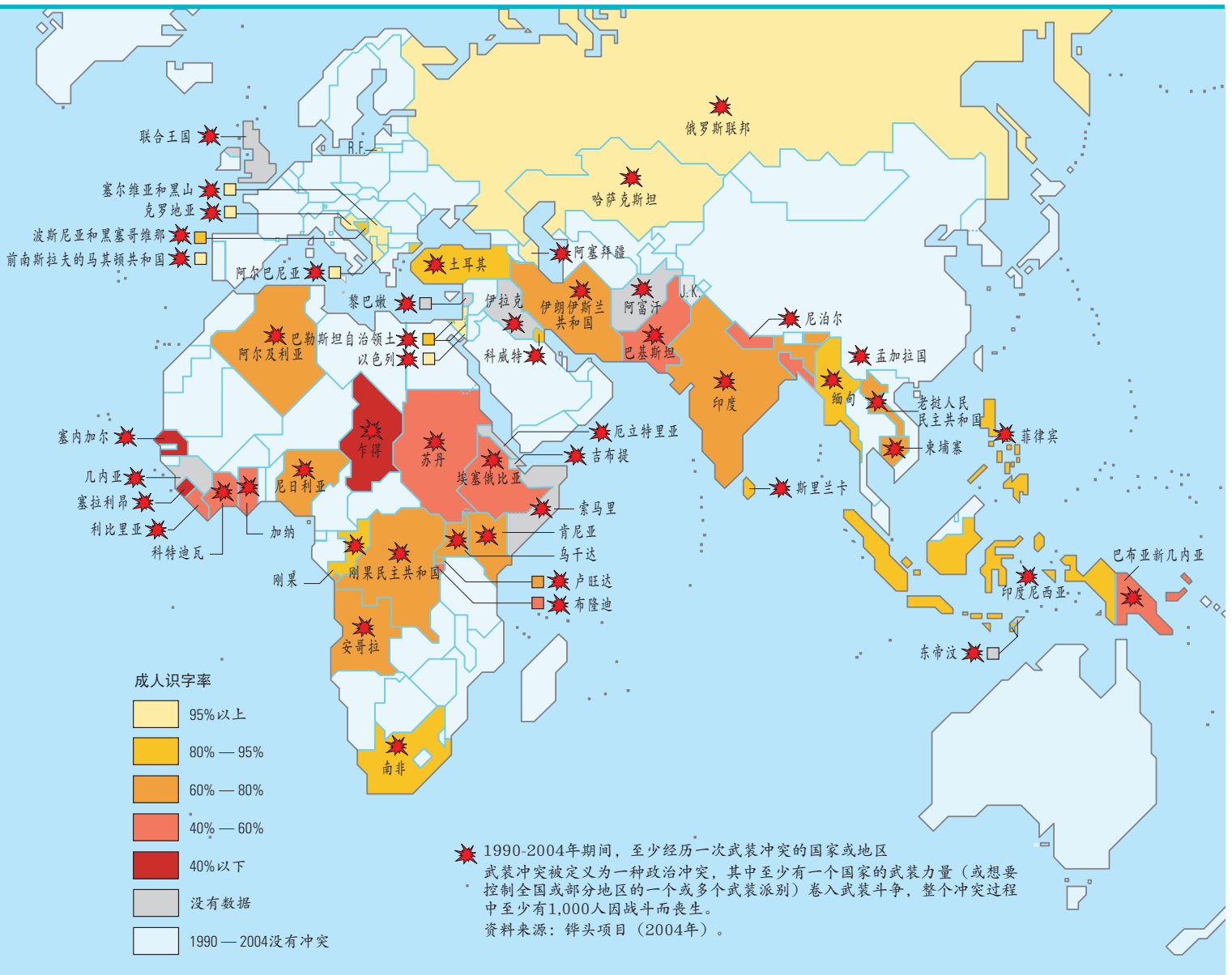
很多国家内部，而不是国家之间，战争和冲突日益增多。譬如2003年，28个国家中共发生

图3.15：教育与武装冲突



36起武装冲突，大部分都是内战，这些国家大多是低收入的发展中国家，90%的受害者是平民（铤头项目，2004年）。图3.15在世界地图上标出了这些冲突的位置。

冲突给全民教育带来严重的后果，原因有二。首先，离全民教育目标最远的国家都是低收入国家，而今天大多数冲突都出现在比较贫穷的国家。其次，冲突及其后果直接影响了教育系统。学校以及教育系统的其他建筑经常



根据联合国地图绘制

被当作攻击目标，因为学校往往被视为权力的关键。学校还被看作是赢得民心的战场。家长不愿送孩子，特别是女孩去安全没有保障的学校读书。儿童甚至被征招入伍。车臣的学校在上课时被炸（Nicolai 和 Triplehorn, 2003年）。到卢旺达种族大屠杀结束时，全国1,836所学校中仅有三分之一还在上课，仅有45%的小学老师还留在学校（Obura, 2003年）。东帝汶95%的教室在独立后发生的暴力中被毁（Buckland, 2005年）。哥伦比亚

教师成为谋杀、威胁和放逐的对象，2003年有83名教师被杀（儿童和妇女难民问题妇女委员会，2004年）。由于害怕被拐卖、强奸，遭遇地雷和交火，上学的路上缺乏安全感。发生冲突时，家长不愿意让孩子上学。学校往往成为军事训练和征招儿童兵的场所，例如刚果民主共和国东部的叛乱集团就是在学校征招儿童兵的。全世界共有大约30万18岁以下的儿童积极参与了武装冲突，其中有些儿童只有7岁（制止利用儿童兵联盟，2001年）。

大约有
30万18岁
以下的儿童
参与了
武装冲突，
其中
有些儿童
只有7岁

在冲突和其他紧急情况（如自然灾害）下维持教育系统是非常重要的，因为教育有利于维护安定，保持常态，使人们对未来充满希望（方框3.10）。

一旦在冲突中流离失所，社区往往开始组织简易学校，这些学校设在地下室或大树下，往往缺乏资金、教师或教材。例如，在危地马拉，所谓的抵抗者社区在内战期间仍然让学校继续上课。在紧急情况下进行的学习既能为将来做好准备，又具有现时作用，例如提高对地雷的意识，进行艾滋病预防教育。方框3.11概述了一些原则，它们在和平时期没有突出效果，但是在危机时期特别重要。

教育在紧急时期也应正常进行，这当然是说起来容易，做起来难，特别是在那些通常提供教育的政府机构很薄弱或跨台的国家。正如Sommers和Buckland（2004年）所指出，“在处于冲突之中的国家，实现全民教育目标的最大挑战是，没有一种普遍接受的有效政策或战略，来解决战争地区已被削弱的政府所面临的双重问题，而且国际社会的应对行动没有明确的任务规定和协调一致的行动计划”。国际机构和非政府组织的工作因此变得非常重要。成

功的国际行动例子越来越多，令人鼓舞，其中包括教科文组织危境和重建教育计划在索马里、也门、吉布提和埃塞俄比亚分发教材，开展教师培训；联合国儿童基金会在苏丹南部为社区中心提供支助，包括教育支助；以及加拿大拯救儿童组织在哥伦比亚实施的项目。机构间危境教育网（INEE）作为由100多个组织和800名个人组成的全球网络，已经制定了危境教育最低标准，旨在改善危境教育参与各方之间的协调。

在冲突和其他紧急情况之后有必要重建教育，这是更新和改进的好机会。例如，政策改革相对容易，因为旧的体制可能已经摧毁。另一方面，由于冲突会遗留下一些问题，如机构削弱、公民社会混乱、基础设施被毁、儿童超龄未能上学、儿童兵复员等，所以教育重建不能用“通常的”方法进行（Buckland, 2005年）。最重要的是，迫切需要避免重蹈暴力覆辙。

经验表明，大部分有效的重建策略都是参与性的，是在与受影响社区进行充分对话之后制定的（机构间危境教育网，2004年）。除教育系统的重建外，同样重要的是教育在形成社会的凝聚力和促进经济复苏中所能发挥的作用。重

方框 3.10 2004年海啸对教育系统的影响

根据官方统计，2004年12月发生的地震和海啸夺去了28万人的生命。在印度、印度尼西亚、马来西亚、马尔代夫、缅甸、索马里、斯里兰卡和泰国，房屋、学校、桥梁和道路被毁坏。联合国儿童基金会估计，150万儿童受到了灾难的影响，死者中三分之一以上是儿童。灾难发生的一个月后，世界银行估计，印度尼西亚教育部门遭受的破坏和损失达1.284亿美元。印度尼西亚近1,000所学校被毁或损坏。海啸给斯里兰卡教育系统造成了2,100万美元的损失；168所学校被破坏。根据教师联盟估计，有75,000名教师受到海啸的影响。印度尼西亚亚齐省大约2,500名教师丧生，海啸发生三个月后，依然有3,000名教师无家可归。

在亚齐省和尼亚斯岛，多达45,000名学生丧生。联合国儿童基金会报告说，尽管遭遇了这样的灾难，遭受海啸袭击地区的大约75万学生在灾难过后两个月重返校园。在亚齐省和尼亚斯岛，1,200名小学临时教师得到了培训，从7月的新学年开始走上了教师岗位。很多学校是在灾后搭建的临时校舍内复课的，以保证教育的连续性。有的学校已经搬到了永久性校舍，但在正式重建之前，一些诸如土地权和安全规定等问题需要解决，并需要采取措施保证重建能够公平和可持续地进行。

资料来源：联合国儿童基金会（2005年d）；世界银行（2005年c）。

方框 3.11 危境教育原则

受教育权

- 必须保证受教育权、娱乐权和参加相关活动的权利。
- 在迅速提供教育、娱乐和相关活动之后，应稳步提高质量，扩大覆盖面，包括得到各个等级的教育和承认各种学历。
- 教育计划应该考虑到性别问题，应该使所有群体都能享有并包括所有群体。
- 教育应该成为保护儿童和防止伤害的手段。

资源

- 教育计划应该利用基于社区的参与方法，重点放在能力建设上。
- 教育计划应该把教师以及青年/成人教育者培训作为一个重要组成部分，提供激励机制，避免教师流失。
- 危机和恢复计划应该制定并记录适合当地的资源标准，要确实达到计划的教育和心理目标。

活动和课程

- 受到危机影响的所有儿童和青年应该接受教育，参与娱乐和其他相关活动，协助在短期内或长期满足他们的社会心理需求。
- 课程政策应该支持学生个人和整个社会的长期发展。对于难民人口，应该支持长久的解决办法，通常是返回故里。
- 应该丰富教育计划，把有利于健康、安全和环境意识的生活技能纳入其中。
- 应该丰富教育计划，把有利于和平、解决冲突、宽容、人权和公民意识的生活技能纳入其中。
- 职业培训计划应该提供在工作场所实践其所学技能的机会。

协调与能力建设

- 政府和援助机构应该促进各个机构和有关方面之间的协调。
- 外部援助计划应该包括能力建设，以促进地方有关方面实行透明、问责和兼容并包的系统管理。

资料来源：Sinclair（2003年）。

建设没有歧视和种族偏见的社会是一些地方正在面临的挑战，其中包括莫桑比克、北爱尔兰、卢旺达、南非和属于前南斯拉夫的几个国家，这些国家正试图摆脱隔离体制，实现兼容并包教育。

经济不稳定与全民教育

经济危机影响教育系统。公共财政恶化，可为教育提供的公共资金明显减少。家庭收入降低，能够用来满足私人教育费用的资源减少，但是经济危机的影响不仅仅是损害教育：尤其是，劳动力市场的工资降低会减少儿童上学而非工作的机会成本。因此，经济和金融危机往往使得学生辍学，但情况并非都一样。在哥斯达黎加，经济危机严重影响了中学的出勤率，特别是农村地区的出勤率（Funkhouser，

1999年）。在巴基斯坦，收入严重下降使中学的辍学率上升，也使小学的辍学率有所上升，但比中学情况稍好一些。与此形成对照的是巴西，收入减少基本上没有降低学校的出勤率，因为它们也降低了儿童的工资，因而减少了上学的家庭成本（Duryea 和 Arends-Kuening，2001年）。这两方面的影响墨西哥都经受过，但是收入减少的幅度大于机会成本降低的幅度，所以学校出勤率降低（Binder，1999年）。20世纪90年代末东亚出现严重经济危机和社会危机时也出现了类似的情况。

经济危机对学校出勤率的影响有好有坏，但是它们对教学质量的负面影响却是全方位的。家长可能希望让孩子继续上学，但是可能得把孩子送到更便宜的学校，更常见的方法是减少花在教材上的费用，阿根廷2002年就是这样（

在哥斯达黎加，经济危机严重影响了中学的出勤率。

方框3.12)。因此，重要的是，即使在经济低谷，也要尽可能继续提供专门用于教育质量投资的公共资源。

艾滋病与全民教育

2004年，
艾滋病夺
去了310万
人的生命，
对教育产
生了深远
的影响。

2004年，艾滋病夺去了310万人的生命（艾滋病规划署/卫生组织，2004年）。它对教育产生了深远的影响，从而也影响了全民教育目标的实现，特别是在撒哈拉以南非洲。教育还具有帮助减少艾滋病流行的潜力。孤儿人数的增加尤其对教育结果产生了影响，特别是在撒哈拉以南非洲，学校必须安置这些孤儿，而这种流行病对学校员工包括教师（上文已经讨论）和管理人员的影响也对教育结果产生了影响。通过为学生提供艾滋病方面的信息，以及通过提高他们的防范能力，教育可有助于减少艾滋病的流行。

对教育系统的影响

艾滋病危机使很多儿童沦为孤儿（失去父亲或母亲，甚至失去双亲）。东部和南部非洲是受

影响特别严重的地区。那里有31%到77%的孤儿是艾滋孤儿，而非洲其他地区有4%到39%的孤儿是艾滋孤儿（Desai 和 Jukes，2005年）。失去母亲的艾滋孤儿多于失去父亲的艾滋孤儿，使得儿童保育和家庭延续方面出现了空白。艾滋孤儿一般无法上学，因为他们本人或后来照顾他们的亲戚和社区成员拿不出这笔家庭费用。即使这些孩子进入学校读书，与父母健在的其他儿童相比，这些孤儿仍需要多方面的支助服务，而且他们可能得不到家长对其学习的帮助。

各国虽然普遍都报告了孤儿的需求以及艾滋病对教师产生的影响，但是却并没有报告艾滋病对教育管理部门的影响以及教育管理部门应对这一流行病的措施。就教师而言，对管理部门产生的影响更多的是因病无法上课，而不是相关人员去世后补充和培训教师的费用。据估计，缺勤在整个学校艾滋病费用中占24%到89%不等，而培训和招聘只占17%到24%（Desai 和 Jukes，2005年；转引自Grant 等人，2004年和 Grassly 等人，2003年）。艾滋病对教育管理部门的影响还没有具体估算。

教育系统该如何应对艾滋病？最近一项调查显示，只有43%拥有教育管理信息系统的国家为此系统添加了有关艾滋病的指标，所采取的措施是修改年度学校普查，以监测教师的生病和死亡情况、学生沦为孤儿情况以及教师耗损和学生辍学的原因（HEARD 和 MTT，2005年）。在接受调查的71个国家中，12%的国家根本没有教育管理信息系统，更不要说一个能监测艾滋病信息的系统了。

教育对艾滋病的影响

人们普遍认为，教育程度越高，人口中艾滋病毒的感染率就越低。实际上，情况要复杂得多。教育与艾滋病之间的关系似乎根据流行的阶段而变化。在初期，越是受过教育的人就越容易感染。有资料显示，受教育程度最高的社会成员更容易感染并生病。对非洲国家进行

方框 3.12 经济冲击与教育质量：阿根廷的情况

2002年，阿根廷经历了一场严重的经济和社会危机。家庭实际收入大约下降了三分之一，约一半家庭的名义收入下降了。2001年10月到2002年5月期间，被列为贫困人口的比例大约增加了15%，极度贫困人口几乎增加了一倍。各个家庭都想方设法让孩子继续上学（De Ferranti 等人，2000年）。但是，他们进行了影响质量的调整，选择更便宜的私立学校（3%），从私立学校转到公立学校（2%），减少教材的购买量（72%），这尤其是贫困人口的选择办法：90%收入最低的家庭大幅度减少教材的购买量，但43%的最高收入家庭也采取了同样的做法。

资料来源：Fiszbein 等人（2002年）。

乌干达的数据表明，普及初等教育能使70万青年人避免感染艾滋病

的一项调查证实了这一点，特别是在乌干达 (Desai 和 Jukes, 2005年)。由于这一趋势，非洲教育水平高的国家开始时艾滋病毒/艾滋病的感染率比教育水平低的国家要高，但这一模式正开始发生变化。开始时受教育程度高的人群感染率高，是由于这些人口的其他社会经济特点决定的，比如他们的收入高、地理流动性大、性伙伴较多和更能找到商业性伙伴，等等。随着关于艾滋病毒的传播途径、阻止其传播的方法等重要信息的广泛宣传，受教育程度高的人群会采取应对措施。

最近的事态发展印证了这一模式。举例而言，在32个国家开展的一项研究发现，有文化的妇女知道外表健康的人可能携带艾滋病的人数是文盲的三倍，知道预防艾滋病主要方法的人数是文盲的四倍 (Vandermoortele 和 Delamonica, 2000年)。与大部分非洲国家相反，泰国在本国出现艾滋病以前就开始传播有关信息。在其军队征兵中进行的几项大型艾滋病毒流行性研究证实，教育程度越高，艾滋病毒感染率越低 (Desai 和 Jukes, 2005年)。赞比亚受过教育的妇女的艾滋病毒感染率几乎下降了一半，而没有受过正规学校教育的妇女的感染率几乎没有下降 (Schenker, 2005年)。在乌干达，至20世纪90年代末，无论男女，中学毕业生感染艾滋病毒的人数比那些几乎或根本没有受过学校教育的人少七倍 (千年项目, 2005年b)。津巴布韦15到18岁的女孩中，上学女孩的艾滋病毒感染率为1.3%，仅是同年龄辍学女孩感染率 (7.2%) 的六分之一 (Gregson 等人, 2001年)。

因此，教育能够减少感染艾滋病毒的风险。但是学校可以采取更多行动来阻止这种疾病的蔓延。特别重要的是提供艾滋病方面的可靠信息，以及上文讨论的鼓励女孩入学并在学校学习的措施。正规的学校教育为学生提供了获得有关艾滋病的科学和实用信息的机会，从而使社会有可能改变人们的性行为 (Schenker, 2005年)。让女孩留在学校是一项非常重要的战略，因为这能帮助推迟首次

性活动。例如，在八个撒哈拉以南国家中，上过八年以上学的女性在18岁以前进行性活动的人数比没有上过学的女性约少47%到87% (Schenker, 2005年)。根据乌干达的数据进行的一项分析表明，普及初等教育能使70万青年人避免感染艾滋病毒。坦桑尼亚联合共和国的另一项分析表明，从增加女孩入学对艾滋病毒流行的影响来看，为增加女孩入学而进行的投资具有成本效益 (Desai 和 Jukes, 2005年)。

学校不仅能够提供信息和一个安全、敏感的学习环境，而且至少是在人均收入较高的国家，学校还能提供健康服务，如义务咨询和培训。以色列教育部正式鼓励所有15到18岁的学生自愿进行艾滋病毒检验和咨询。为此，它在2005年3月发起了一项艾滋病毒/艾滋病扫盲运动 (Schenker, 2005年)。学校能够提供现场健康咨询和检验。

安全、健康的学校

如果义务咨询和培训是学校能够帮助保证学生健康的一种方法，那么对发展中国家来说其他重要方法还有：确保学校安全，使学生能够入学和学习；保证学生健康，使学生愿意并能够学习。这一小节关注消除暴力包括学校体罚的必要性，还关注简单而成本低廉的健康和营养措施的重要性，这种措施能够改进学习并因此能够提高教育成绩和质量。

确保学校安全

如果学校中经常出现暴力，那就是实现全民教育的一个巨大障碍，对参与和实现全民教育都有消极影响。当然，学校暴力也是对人權的严重侵犯。儿童太经常遭到暴力和骚扰了 (人权观察, 1999年)：被老师体罚、辱骂、性骚扰，甚至强奸。与人们的普遍看法相反，同女孩相比，男孩更经常成为学校暴力的对象，但性暴力除外。

大量的研究证明了一个事实，即体罚是世界各地学校中报告最多的暴力形式。这种暴力甚至出现在禁止体罚的国家，例如津巴布韦（Leach 和 Machakanja, 2000年）。有记录显示，有些教师强迫学生用体罚方式处罚同学（Anderson-Levitt 等人, 1998年）。南亚报告有过度体罚的现象，如拧耳朵、掌掴等。印度社会等级高的教师从肉体上和语言上虐待社会等级低的学生，据说孟加拉国和巴基斯坦的儿童曾被带上铁链和脚镣（儿童基金会, 2001年）。辱骂现象也很多，尤其是女教师，她们可能较少进行体罚。辱骂比体罚给学生造成的伤害更深，因为辱骂可能会导致学生丧失自尊心。

性别暴力既有看得见的，也有看不见的。看得见的暴力既可能是男教师实施的，也可能是男学生在教师的纵容下实施的。大部分记录在案的证据来自撒哈拉以南非洲，澳大利亚、巴西、联合王国和美国等其他国家中也报告有这种暴力（Homel, 1999年；Dunne 等人, 2005年；AAUW, 2001年）。看不见的暴力更为复杂，产生于使性别差异和不平等长期存在的一种普遍学校文化，学校甚至作为一种规范提倡不合适的男女界限（Leach, 2003年）。

打击学校中各种形式的暴力需要采取广泛的一系列战略，包括国家政策、学校纪律和教师行为守则。澳大利亚、南非、联合王国和美国近年来在国家层面解决这一问题（Mirsky,

2003年）。许多国家已经制定了学校纪律规范和教师行为守则，但是它们常常得不到执行。校长往往不愿报告暴力事件，因为他们知道，这样既会招致文案工作，也会引起讨厌的媒体注意。同样，由于法律手续繁琐，家长往往不愿提起诉讼。在加纳、马拉维和津巴布韦进行的一个研究项目提出，一种有效的方法是让教师、家长、学生、政府官员和公民社会代表齐参与（Leach 等人, 2003年）。艾滋病规划署推动的跳板培训计划为解决性暴力提供了一个成功方法。该计划自1995年在非洲、亚洲和拉丁美洲实施以来，在人权框架内促进了性别公平、代际尊重和与艾滋病病毒阳性者的休戚与共。

保持学校健康

良好的健康和营养是有效学习的先决条件。有确凿证据表明，它们直接影响认知、学习和教育成果（Jukes 等人, 即将出版）。健康和营养的改善不仅有助于有效学习，还有助于社会包容，因为正是最贫穷的人遭受着最严重的营养不良和健康不佳。

影响学龄儿童的传染病包括寄生虫病、疟疾、急性呼吸道感染和艾滋病毒/艾滋病。寄生虫病直接妨碍学习（发展中国家25%到35%的儿童都有寄生虫）；而疟疾会引起严重的缺课问题。营养不良和饥饿在发展中国家也很普遍，

打击学校中各种形式的暴力需要采取广泛的一系列战略

微量元素不足是一个严重的问题。发展中国家50%的儿童因疟疾和钩虫造成缺铁。碘和维生素A缺乏症也很普遍。测试分数很低，这表明发展中国家儿童仅仅由于发育迟缓、贫血和蠕虫病造成的智商损失总计就已达6亿到18亿分，增加了1,500万到4,500万例智力发育迟缓，这种损失等于2亿到5.24亿个初等教育学年（Bundy 等人，即将出版）。

但是，教师进行低成本、高效益的干预（表3.8）就能使这些异常高的教育和人员损失大幅下降，将智商提高4到6分，将学校出勤率提高10%，并提高学校的总成绩。学校采取这些行动要比卫生系统采取节约许多成本，尽管这种比较没有计算培训教师的额外费用。表中每项典型的学校健康干预措施将导致智商至少提高0.25个标准分，并大约增加2.5个初等教育学生-年（Bundy 等人，即将出版）。将这些低成本、高影响的干预措施结合在一起，能够产生比传统的教育投入，如对课本的投入，更加合算的成本效益（Miguel 和 Kremer，2004年）。

集中力量确保师生健康（FRESH）是一项包括上述及其他干预措施的全民教育旗舰框架。大规模提供驱虫和补充微量元素等服务，可以避免提供这种服务所需的高额诊断检查费。因此，大型学校健康和营养计划会对学习产生很大的影响。发展中国家日益认识到这一点，但是实施工作还远没有完成。 ■

表3.8：由教师提供的学校健康和营养干预措施的人均年费用

疾病	干预措施	费用(美元)
肠道寄生虫	阿苯达唑或甲苯达唑	0.03-0.20
血吸虫病	吡喹酮	0.20-0.71
维生素A缺乏症	补充维生素A	0.04
碘缺乏症	补碘	0.30-0.40
缺铁和贫血	补充叶酸铁	0.1
视力屈光不正	配眼镜	2.50-3.50
临床诊断疾病	体检	11.5
营养不良、饥饿	学校供膳	21.30-151.20

资料来源：Bundy等人（即将出版）。

大型学校健康和营养计划会对学习产生很大的影响

放学了，南非库努镇的孩子
们离开用作教室的破旧校
车。



© AFP PHOTO / Alexander JOE

第 4 章

国际承诺： 采取行动的时间到了



2005年举行了若干高规格国际会议，提高了人们的期望值。人们期待着将到2015年实现千年发展目标包括将世界贫困人口减少一半的政治承诺和保证转化为更加协调、更加有的放矢和更加可预测的援助。由于基础教育项目是这些承诺中的一个优先重点，全民教育计划应该成为这些重新做出的国际努力的重要受益者。迄今，做出支持全民教育的承诺已有五年时间了。距离2015年还有10年。需要将各种承诺转化为切实的国际行动。为此，本章审查近来教育援助的情况，并研究如何更有效地协调对全民教育的国际援助。现在，需要将援助翻一番，而且援助的质量必须提高。

八国集团
同意免除
符合条
件的重
债穷国
的所有
未偿多
边债务

2005年新的但不确定的国际势头

2005年，人们的期望提高了，他们期待着国际社会加大对消除贫困和实现千年发展目标（MDG）的支持力度。许多重要的报告提出，应该提供更多、更加有的放矢和更加协调的援助（表4.1）。八国集团（G8）及其他捐助者承诺，在2010年以前每年增加援助约500亿美元，而2004年的双边援助总额为近800亿美元。八国集团还同意，免除符合条件的重债穷国的所有未偿多边债务。计划由联合国世界首脑会议达成一系列集体协议，以到2015年将全球贫困人口减少一半。

教育应从这些以及其他新气象中获益。例如，八国集团有意优先考虑基础教育，并支持将快

速道行动作为促使增加对全民教育的援助、提高援助质量的一种机制。

本章审查了自达喀尔论坛以来捐助界所做的努力和取得的成就，以便把更多的财政资源用于扩大低收入国家的基础教育和体制结构改革。目前正在设计这种改革，以适应提供更多、更加有的放矢和更加协调的援助的要求。第一节论述双边捐助者和多边捐助机构对整个教育部门 and 基础教育的援助总量，说明各个捐助者给予教育的相对重视程度上的差异，并介绍这类援助的地理分布情况。该节最后提及进一步减免债务对教育支出的潜在影响，并呼吁提供更加可预测、更加长期的援助。第二节论述与援助的协调和效果相关的一系列同等重要的问题。在过去一年中，采取了若干重要举措。它

表4.1：2005年 — 主要国际报告

2005年国际报告	与全民教育相关的要点
世界经济论坛：《全球治理倡议：2005年度报告》	<ul style="list-style-type: none"> ● 在实现教育目标方面采取的行动不够（根据全球治理倡议报告，2004年在10分中仅得3分）。实现让6到8岁的儿童都能上小学这一目标仅剩下10年时间，2005年是确保得到十分需要的政治和财政承诺的关键一年。
世界银行：《2005全球监测报告——千年发展目标：从共识到动力》	<ul style="list-style-type: none"> ● 若不能取得更快进展，千年发展目标便会受到严重危害。撒哈拉以南非洲还没有步入实现所有这些目标的轨道。 ● 要实现千年发展目标，就必须采取由国家领导的战略行动。 ● 需要大幅度增加教育和卫生服务。 ● 增加教育服务需要：迅速增加熟练服务提供者的供应；为经常性的、成本高的服务提供更多灵活和可以预测的资金；对提供服务的各个环节进行管理，以便取得实效。 ● 应加强快速道行动。在每年增加拨款支持初等教育方面，合作伙伴应当做出可以监督的长期承诺。
非洲委员会：《我们的共同利益——非洲委员会报告》	<ul style="list-style-type: none"> ● 捐助者和非洲各国政府应当履行对全民教育的承诺，确保让每一个儿童都上学。 ● 捐助者应当每年多提供70-80亿美元，因为非洲各国政府制定了提供优质教育的综合国家计划。
千年项目：《投资发展：实现千年发展目标的实际计划》	<ul style="list-style-type: none"> ● 发展中国家政府应当在2006年前制定出雄心勃勃的发展战略，以实现千年发展目标。 ● 这些发展战略需要增加公共投资、能力建设、国内资源的筹集和发展援助。它们应为加强管理、促进人权、动员公民社会、促进私人部门提供一个框架。 ● 2005年国际捐助者应至少确定12个千年发展目标快速道行动国家，迅速增加对它们的官方发展援助。 ● 各国政府应迟于2006年底启动“快赢”战略（例如取消小学学费），由增加的捐助者援助给予必要的补偿。 ● 高收入国家应当增加支持低收入国家的官方发展援助，到2006年将其提高到国内生产总值的0.44%，到2010年提高到国内生产总值的0.54%，同时改进官方发展援助的质量。每一个捐助者应迟于2015年达到国内生产总值的0.7%。 ● 联合国秘书长和联合国发展集团应当加强联合国各机构、基金和计划署的协调，在总部和国家两级支持千年发展目标。应当采取基础广泛的行动，以在今后几年中将全球发展援助增加一倍后盾，实现千年发展目标。

资料来源：援助行动国际（2005年）；非洲委员会（2005年）；国际货币基金组织/世界银行（2005年）；千年项目（2005年a）；经合发组织发展会（2005年e）；艾滋病规划署（2005年）；儿童基金会（2005年b）；联合国（2005年）；世界经济论坛（2005年）；世界银行（2005年b）。

们需要深入持久地实施，充分发挥其潜力。在介绍这些举措时还要介绍进一步发展它们的建议。

教育援助量

每年的《全民教育全球监测报告》都分析给予教育，特别是初等教育的援助水平和分布情况。¹

首先需要说明，正如以下各小节所述，某些捐助者的报告惯例以及从为个别项目供资向给予广泛的部门性预算支助发展的趋势，使这些分析更为复杂。虽然其影响还没有大到可以推翻主要结论，但是进一步努力更准确地报告援助情况，就会提高援助需求与差额评估的准确

度，从而对捐助者为全民教育提供的支持能有一个更加全面的了解。关于援助类型、捐助者和数据介绍，请参看援助数据附件简介（第408页）。

援助总额——朝着正确的方向发展

2002年到2003年，官方发展援助净额总计实际增长了4%（图4.1），而2003年到2004年又增长了5%（初步数据）。²2004年，官方发展援助估计为790亿美元（按当前价格计算），这一数额不论是以实值计算，还是以名义值计算，均超过了历史最高水平，³不过从在发援会成员国国民总收入中所占比例（0.25%）看，仍然大大低于20世纪90年代初期的平均水

2004年，官方发展援助估计为790亿美元，超过了历史最高水平

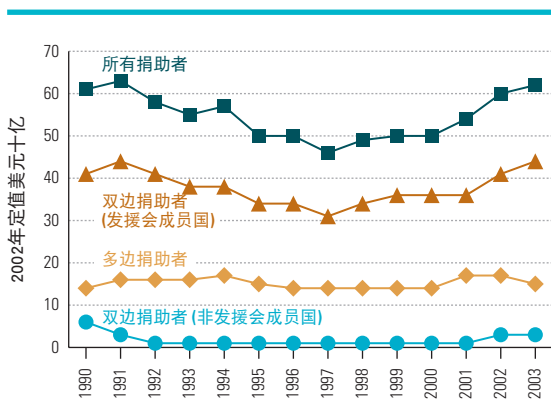
2005年国际报告	与全民教育相关的要点
联合国秘书长报告：《大自由：实现人类共享的发展、安全和人权》	<ul style="list-style-type: none"> 应当采取基础广泛的行动，以在今后几年中将全球发展援助增加一倍作后盾，实现千年发展目标。 尚未制订至迟于2015年实现0.7%的官方发展援助目标时间表的发达国家应制订这一时间表，至迟于2006年开始大幅度增加官方发展援助并在2009年以前达到0.5%。
经合发组织发展援助委员会：《关于援助实效的巴黎宣言》	<ul style="list-style-type: none"> 在我们期待着对《千年宣言》和千年发展目标的联合国五年期审查时，要采取影响更深远、可监测的行动，改革我们提供和管理援助的方法。 加快改革步伐，本着相互问责的精神履行（关于所有权、调整、协调一致、成果管理的）合作承诺。 在国际上，我们号召捐助者和伙伴国建立合作关系……扩大伙伴国的参与，并在2005年底前提出对监督宣言中各项承诺履行情况的安排。
艾滋病规划署：《非洲的艾滋病：到2025年的三种构想》	<ul style="list-style-type: none"> 需要大幅度增加开支，生产出疗效特别显著的药品，遏制艾滋病毒的蔓延，同时拓宽就医门路，降低艾滋病的影响——但是，如果缺乏有效的协调，增加资金……则弊大于利。 需要采取措施提高妇女的地位，譬如让女童普遍接受教育。 社区照顾孤儿的热情一直相当高，但是当前艾滋病危机的周期性发展意味着，这种热情可能被渐渐磨灭。投资于儿童这一未来资源，以及投资于使他们的父母不感染艾滋病并能健康生存，对于彻底消除这种流行病具有重要作用。
儿童基金会：《儿童方面的进步：性别均等与初等教育成绩单》	<ul style="list-style-type: none"> 到2015年，有可能让全世界每一个女孩和男孩都接受并完成小学教育。其试金石仍然是在2005年底前或在其后尽早消除初等和中学教育中的性别差异。 为实现教育目标，正在实施三项彼此互为补充的重大行动……快速道行动、联合国儿童基金会的“25 by 2005”活动以及联合国女童教育行动。
援助行动国际：《真正援助：使援助发挥作用的议程》	<ul style="list-style-type: none"> 援助者必须承诺至迟于2010年提供其国民收入的至少0.7%，用于“真正援助”。必须订立一项新的国际援助协定，其中捐助者与受援国必须相互问责。

1. 《全民教育全球监测报告》的资料主要来自经合发组织发展援助委员会（发援会）国际发展统计（IDS）在线资料库：发援会数据库和贷方报告制度数据库。本年度的分析得到了设在世界银行的快速道行动秘书处的密切合作。

2. 在本报告中，除非另有说明，援助数据按2002年定值美元表述（详见援助数据附件简介）。

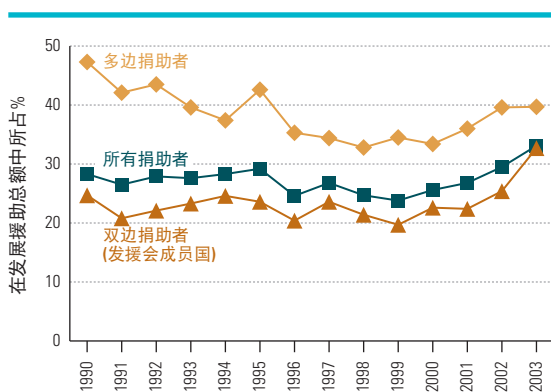
3. 根据经合发组织发援会2005年4月11日的报告（经合发组织发援会，2005年d）。增加部分主要是由于发援会成员向国际组织提供的新捐款、对阿富汗和伊拉克的援助，以及技术合作赠款增加。

图4.1：1990-2003年官方发展援助总额
(按2002年定值美元计算的净支出，单位：十亿)



资料来源：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表2a）。

图4.2：1990-2003年给最不发达国家的官方发展援助
在官方发展援助总额中所占比例



资料来源：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表2a）。

最不发达国家得到了官方发展援助总额的三分之一

平(0.33%)。官方发展援助总额的四分之三是由捐助国直接捐助的，四分之一是通过多国机构提供的。经合发组织发展援助委员会(经合发组织发援会)成员国提供的捐助在所报告的双边援助中占95%以上。⁴

在2001年到2003年增加的官方发展援助中，债务减免与技术合作占了很大一部分，这两种援助都不一定直接增加给发展中国家的资源。

4. 不过，值得注意的是，中国和印度提供的援助额日益提高，不过这两个国家并没有公布总的数字。

2003年给予最不发达国家的官方发展援助比例上升了3.6个百分点(图4.2)，⁵这主要是由于给予最不发达国家的双边官方发展援助增加了7.3个百分点。不过，多边捐助机构给予最不发达国家的援助比例大于双边捐助者，而且总的来讲，最不发达国家得到了官方发展援助总额的三分之一。除个别国家外，这些国家的全民教育指标也是最低的。

双边教育援助——
2000年以来有些复苏

自从2000年在达喀尔举行世界教育论坛以来，五年已经过去了，但是目前只有到2003年(包括该年)的教育援助数据。不过，凭借这些数据，也可以对在达喀尔、联合国千年首脑会议、卡纳纳斯基斯⁶和蒙特雷⁷做出的国际承诺是否带来了更多援助进行初步评估。2005年做出的最新承诺将在本章最后一节评估。

正如去年的报告所预计，2003年，双边教育援助提高到46.5亿美元，这一数字比处于低谷的2000年的35.5亿美元提高了31%，但是仍然低于最高峰，即1990年的57.1亿美元(图4.3)。虽然绝对值和实际援助水平都提高了，但是教育在官方发展援助中所占份额却从2002年的8.8%降低到了2003年的7.4%，这是最近十年来最低的。

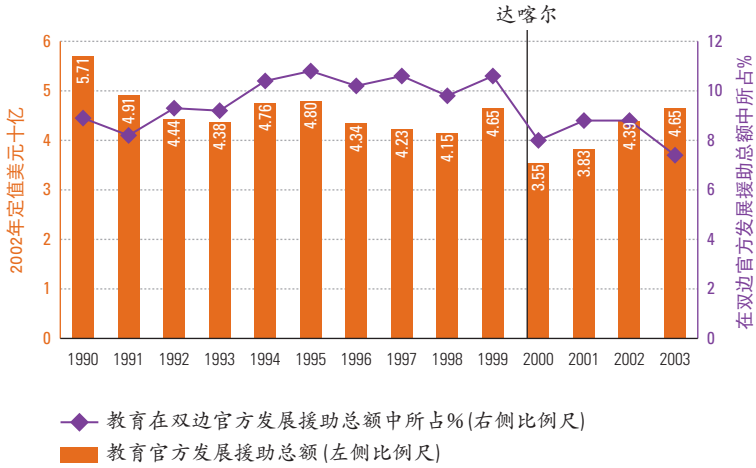
双边基础教育援助也存在类似情况。在1998到2003年期间，实际援助额几乎是原来的三倍(从4.2亿美元增加到11.6亿美元)，在官方发展

5. 按照联合国的分类以及发援会的受援国名单，全球共有50个最不发达国家。本报告中的数据根据2003年1月1日公布的名单(<http://www1.oecd.org/scripts/cde/members/DACAuthenticate.asp>)。

6. 在加拿大卡纳纳斯基斯举行的八国集团首脑会议(2002年)上一致同意，八国集团将协助发展中国家实现对所有儿童普及初等教育和使所有女童都享有受教育的平等权利的目标。根据达喀尔论坛的要求，对于那些制定了强有力的可信政策并为实现目标做出财政承诺的国家，将大幅增加双边援助(加拿大，2003年)。

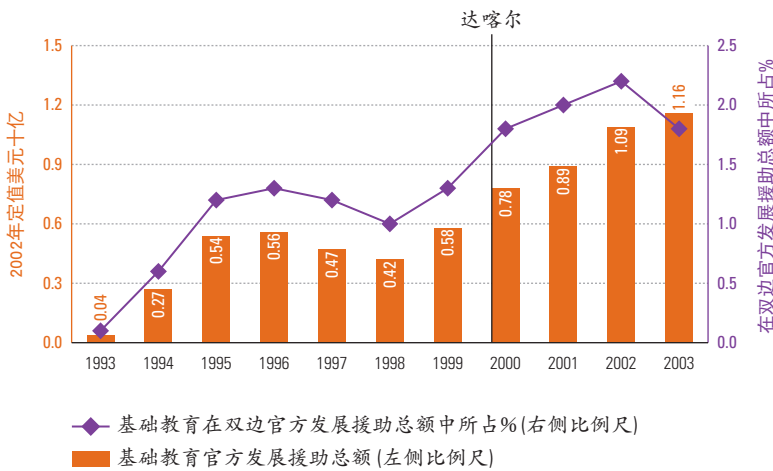
7. 联合国(2002年)。

图4.3：1990-2003年对教育的双边援助承诺（数额（2002年定值美元十亿）以及教育在双边官方发展援助总额中所占份额）



资料来源：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

图4.4：1993-2003年对基础教育的双边援助承诺（数额（2002年定值美元十亿）以及基础教育在双边官方发展援助总额中所占份额）



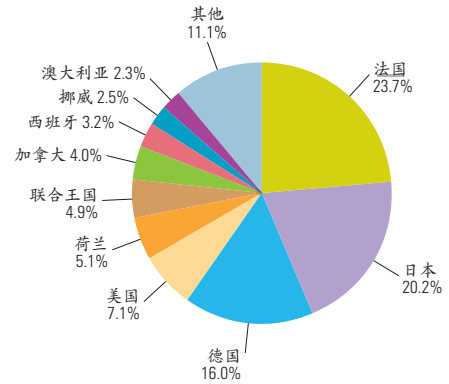
资料来源：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

援助总额中所占的份额从1.0%提高到2.2%，随后在2003年有所回落（图4.4）。总的来讲，基础教育在双边援助总额中所占的份额仍然很小。

捐助者对于整个教育和基础教育的重视程度差异依然很大（表4.2）。从1999年到2003年，⁸教育援助在官方发展援助总额中所

占的份额平均为9.7%，而各国的具体份额则从2.8%（美国）到35.7%（新西兰）不等（表4.2）。基础教育援助在教育援助总额中所占的份额平均为28.3%，而各国的具体份额则从1.4%（意大利）到88.6%（联合国）不等。因此，虽然基础教育援助的总趋势是上升的，但是这不能完全反映出发援会成员国的援助情况。

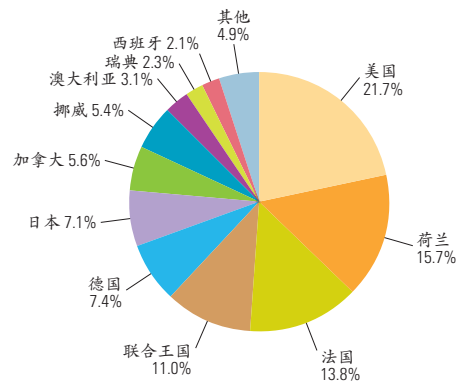
图4.5：1999-2003年发援会各成员国提供的援助在教育双边援助总额中所占份额



注：“其他”为奥地利、比利时、丹麦、芬兰、希腊、意大利、爱尔兰、新西兰、葡萄牙、瑞典和瑞士。这些国家提供的援助在教育双边援助总额中所占份额均不到2.0%。没有卢森堡的可比数据。

资料来源：根据发援会在线数据库计算（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

图4.6：1999-2003年发援会各成员国提供的援助在基础教育双边援助总额中所占份额



注：“其他”为奥地利、比利时、丹麦、芬兰、意大利、新西兰、葡萄牙和瑞士。这些国家提供的援助在基础教育双边援助总额中所占份额均不到2.0%。没有卢森堡、希腊和爱尔兰的可比数据。

资料来源：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

8. 在以往的报告中，使用了两年期的年平均数，但现在的数据可以计算出五期的年度平均数。这在一定程度上可以抵消这几年援助数字的波动影响，并且可以对各个捐助者和所有捐助者的援助趋势进行更加准确的评估。

表 4.2: 1999-2003 年对基础教育的双边援助承诺
(数额以及在基础教育官方发展援助总额中所占份额)

	数额 (年平均数, 2002 年定值美元百万)			份额 (%)		相对重视程度 ³	
	教育 (共计)	基础教育 ²	官方发展援助 共计	教育 在援助总额中 所占% ¹	基础教育在教育 援助总额中 所占% ²	教育援助	基础教育援助
法国	996.6	123.5	4 473.0	24.3	15.4	2.5	0.5
日本	851.4	63.1	11 636.1	7.9	12.7	0.8	0.4
德国	673.9	66.0	4 024.8	19.0	10.3	2.0	0.4
美国	298.2	194.0	12 708.0	2.8	67.4	0.3	2.4
荷兰	212.6	140.3	2 930.4	8.1	78.4	0.8	2.8
联合王国	207.9	98.1	3 057.3	7.3	88.6	0.8	3.1
加拿大	166.7	50.0	1 421.4	12.8	41.2	1.3	1.5
西班牙	133.5	18.5	1 069.2	13.6	21.7	1.4	0.8
挪威	103.1	48.1	1 156.0	10.0	56.1	1.0	2.0
澳大利亚	94.8	27.7	742.6	14.9	31.4	1.5	1.1
奥地利	73.8	1.9	423.2	18.3	2.7	1.9	0.1
比利时	73.1	5.4	695.9	11.5	9.0	1.2	0.3
瑞典	58.6	20.3	1 190.0	5.6	59.6	0.6	2.1
丹麦	43.0	17.3	848.5	5.6	66.6	0.6	2.4
意大利	40.5	0.2	865.5	5.1	1.4	0.5	0.1
爱尔兰 ⁴	38.4	...	217.3	18.7	-	1.9	-
葡萄牙	34.1	3.1	236.2	16.5	11.5	1.7	0.4
瑞士	31.0	10.1	741.6	5.8	43.1	0.6	1.5
新西兰	288.0	2.2	94.6	35.7	7.8	3.7	0.3
芬兰	26.3	3.2	279.2	11.3	39.6	1.2	1.4
卢森堡 ⁵	19.3	5.3	90.7	21.9	47.0	2.3	1.7
希腊 ⁵	18.6	13.2	112.6	17.8	44.0	1.8	1.6
发援会成员国共计	4 224.8	911.5	49 014.1	9.7	28.3	1.0	1.0

注: 国家按教育援助额由高到低的顺序排列。

1. 教育在官方发展援助总额减去无法分配到部门的援助(即本表中没有显示的多部门和总计划援助)中所占份额。这些数据与图 4.3 显示的教育份额数据不同, 后者是以官方发展援助总额为基础的, 并未区分无法分配到部门的援助。

2. 本表中的基础教育援助是直接在这一类别下报告的数额, 不包括在“未说明等级的教育”下报告的基础教育援助承诺。因此, 基础教育份额作为在教育援助总额中的一个比例, 省略了“未说明等级的教育”下的援助。每一双边捐助者在“未说明等级的教育”下的援助总额, 见援助附件表 1.1。

3. 相对重视程度是各机构在援助总额中指定于用教育或基础教育的比例和所有机构的平均值。该指标按如下公式计算:

$$\text{对教育援助的相对重视程度} = \frac{EA_i / TA_i}{\sum_{i=1}^{22} EA_i / \sum_{i=1}^{22} TA_i}$$

其中: EA = 教育援助
 TA = 援助总额

i = 一个发援会成员国

因此, 对所有捐助者而言, 平均值是: 1. 得数大于 1 说明该捐助者对教育的重视程度高于所有其他捐助者的平均值; 2. 得数小于 1 说明该捐助者对教育的重视程度低于所有其他捐助者的平均值。

4. 没有爱尔兰按分部门细分的数据。

5. 卢森堡和希腊的数据覆盖面有限; 因而本表所显示的数字与其他捐助国的数字不可比。(卢森堡: 教育和基础教育使用的是 1999 年和 2000 年的数据。希腊: 基础教育使用的是 2000 年和 2003 年数据的平均值。)

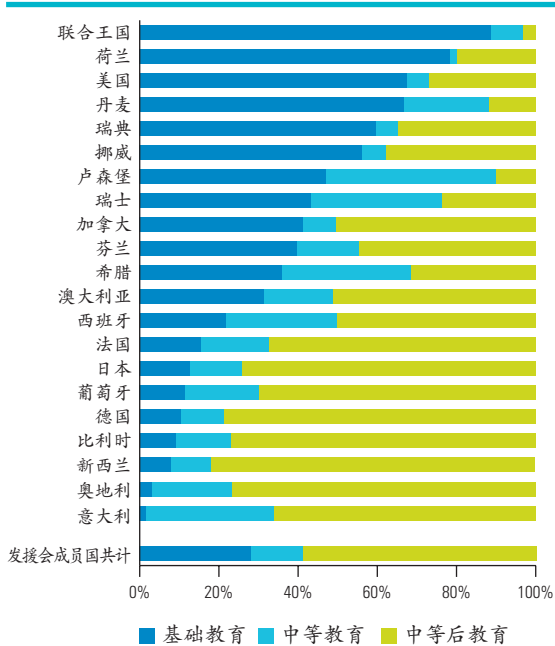
资料来源: 根据发援会在线数据库计算(经合发组织发援会, 2005 年 c, 表 5)。

重要的是记录下来实际援助水平, 以及对教育和基础教育的相对重视程度。1999 年到 2003 年, 法国、日本和德国的教育援助几乎占了教育双边援助总额的 60% (图 4.5), 而美国、荷兰、法国和联合王国的基础教育援助则占了基础教育双边援助总额的 62% (图 4.6)。这两类援助都高度集中在少数几个国家中。

总体而言, 将近 60% 的双边援助承诺是对中等后教育的,⁹是对基础教育承诺的两倍(图 4.7)。在 1999 年至 2003 年期间, 只有四个国家(丹麦、荷兰、联合王国和美国)将教育援助的 60% 以上分配给基础教育, 而 15 个发援会成员国承诺的援助不到 50%。

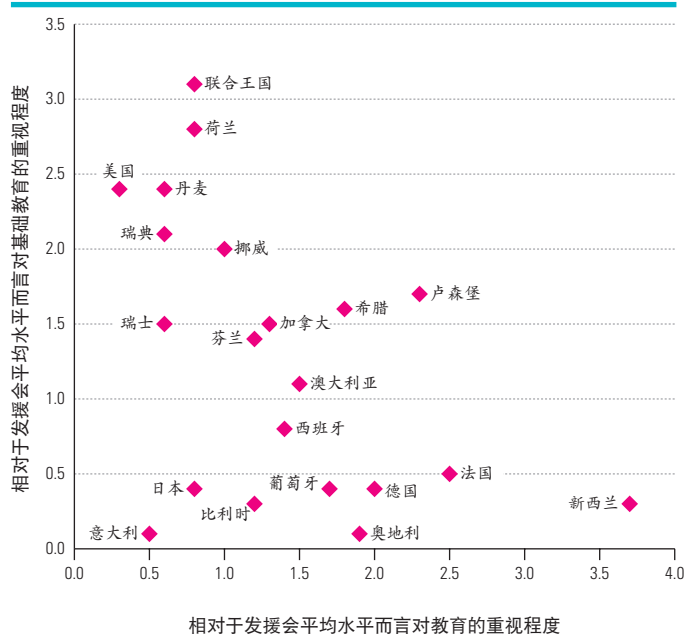
9. 中等后教育包括高等教育和高级技术和管理培训(经合发组织发援会, 2002 年)。

图4.7：对教育的双边援助承诺：1999-2003年分部门数据，不包括“未说明等级的教育”



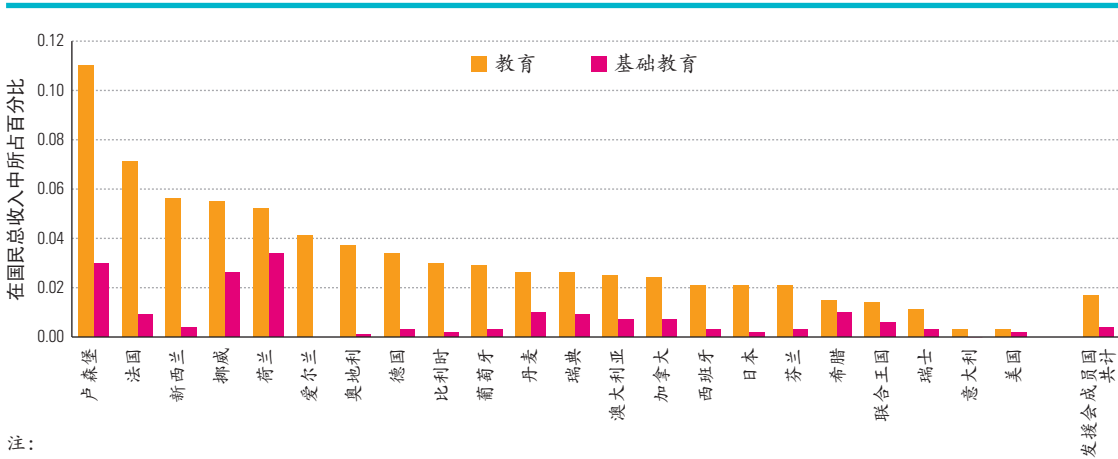
注：卢森堡仅有1999年和2000年的数据；希腊仅有2000年和2003年的数据；爱尔兰没有按分部门细分的数据。
资料来源：根据发援会在线数据库计算（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

图4.8：1999-2003年各双边捐助国对教育和基础教育的相对重视程度



注：卢森堡仅有1999年和2000年的数据；希腊仅有2000年和2003年的数据；爱尔兰没有按分部门细分的数据。
资料来源：表4.2。

图4.9：教育和基础教育援助在国民总收入中所占百分比，1999-2003年五年的年平均数

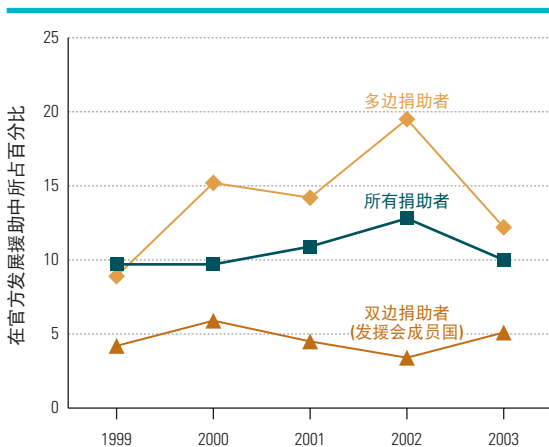


注：
1. 基础教育援助不包括“未说明等级的教育”中的基础教育部分。
卢森堡仅有1999年和2000年的数据；希腊仅有2000年和2003年的数据；爱尔兰没有按分部门细分的数据。
2. 由于所能得到的数据有限，这里使用了国民总收入（GNI）而非国内生产总值（GDP）。
对于发援会成员国来说，这两个数字非常接近。
资料来源：经合发组织发援会（2005年b），《2004年发展合作报告》统计附件，表4；以及经合发组织发援会（2005年c），发援会在线数据库，表5。

从总的援助情况看，六个国家（联合国、荷兰、美国、丹麦、瑞典和挪威）对教育的重视程度相对较低，但对基础教育却给予了相对

较高的重视（图4.8）。相比之下，德国、法国、奥地利和新西兰对教育给予了相对较高的重视，不过在这当中对基础教育的重视程度

图4.10: 1999-2003年按捐助者类型分列的预算支助在官方发展援助总额中所占比例



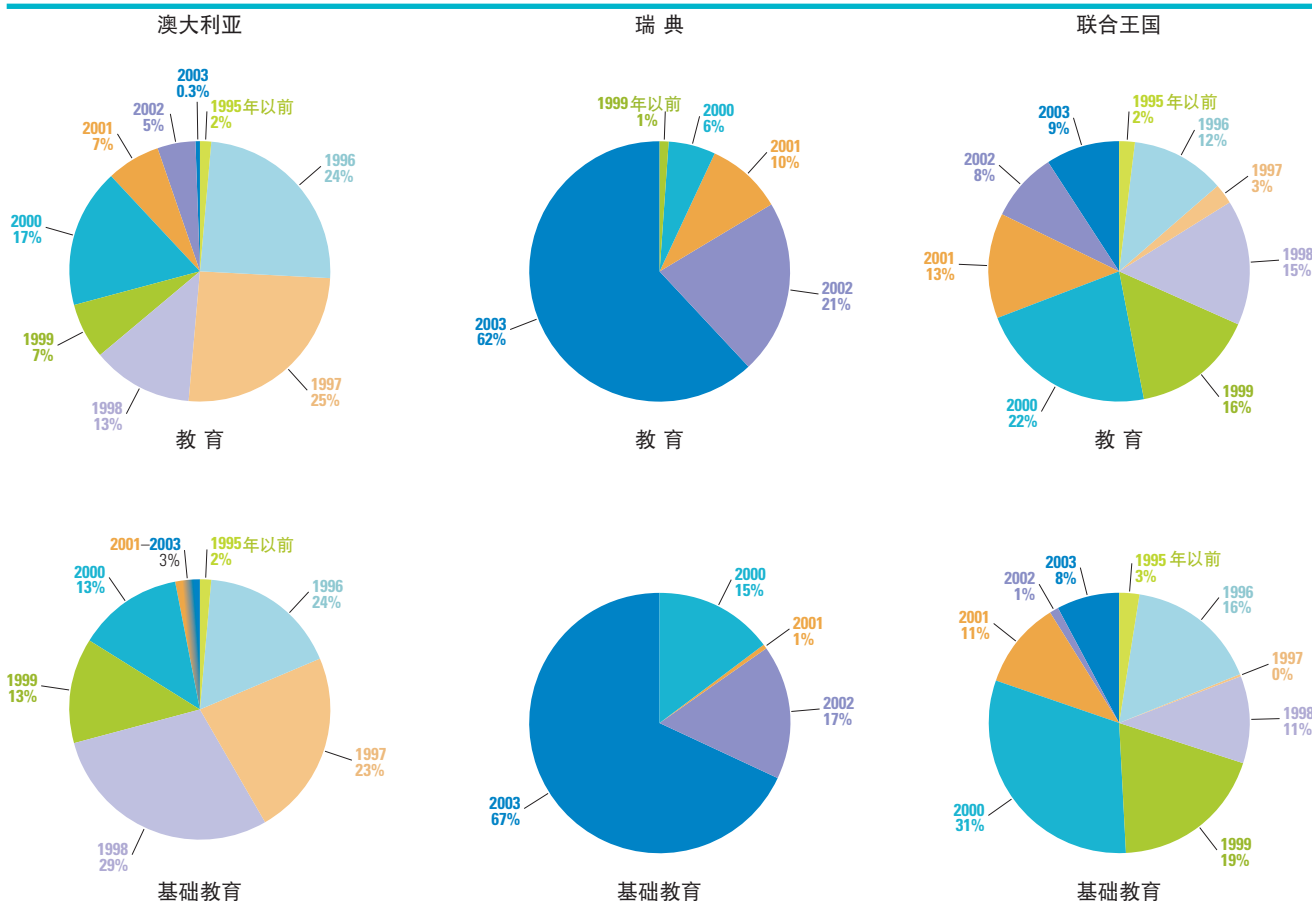
资料来源: 贷方报告制度数据库 (经合发组织发援会, 2005年c, 表1和表2)。

表4.3: 援助承诺与支付额的对比 (现值美元百万)

	承付额			支付额		
	年平均数			2001	2002	2003
	1999-2000	2001-2002	2003			
教育援助						
澳大利亚	160.4	46.9	100.8	116.7	90.8	81.2
奥地利	91.1	63.4	75.6	72.0	20.9	76.4
德国	645.9	633.0	982.3	223.6	630.7	1-001.8
荷兰	159.5	267.6	126.6	85.2	213.8	187.3
瑞典	34.1	55.6	153.6	41.5	50.0	74.0
联合王国	232.5	157.3	313.0	106.7	101.4	173.4
基础教育援助						
澳大利亚	43.8	20.4	66.4	22.8	21.0	25.8
奥地利	2.5	0.9	3.4	0.7	10.4	3.1
德国	72.0	58.0	86.5	69.7	60.4	84.0
荷兰	85.89	195.6	44.5	36.8	142.5	97.5
瑞典	18.3	23.2	43.7	18.6	12.7	26.7
联合王国	167.5	85.1	241.6	64.3	63.5	120.3

资料来源: 经合发组织发援会 (2005年a)。

图4.11: 2003年澳大利亚、瑞典和联合王国各原始承诺年份向教育支付的援助额比例



资料来源: 经合发组织发援会 (2005年a)。

却相对较低。加拿大、芬兰和澳大利亚对这两方面的重视程度都较高。¹⁰法国、德国和日本将援助大量转向基础教育则会对整体资金水平产生重大影响，法国已经开始这一调整（方框4.4）。如果美国、联合王国、德国和日本也将其教育援助增加到国民总收入的0.04%，其影响将会是引人注目的。卢森堡、法国、新西兰、挪威、荷兰和爱尔兰的援助已经达到了各自国民总收入的0.04%（图4.9）。¹¹

迄今为止的分析显示，在国际援助承诺中，对整个教育，特别是对基础教育的重视程度并没有体现在双边援助的实际水平中。不过，有几个原因说明，上文引用的数据可能严重低估了那些通过预算支助提供相对较高比例援助的捐助国的重视程度。¹²从总体上看，在1999-2003年期间，预算支助在双边官方发展援助总额中占5%，其中部分用于基础教育（图4.10）。快速道行动秘书处估计，15%的预算支助被用于教育，其中半数用于基础教育（快速道行动秘书处，2004年）。根据贷方报告制度数据库有关预算支助的数据，这说明2003年发援会成员国为整个教育提供的援助还要多4.66亿美元，而多边捐助者还要多3.37亿美元。

10. 这些格局是以五年平均数为基础的，基本上印证了《2005年全民教育全球监测报告》的分析，后者是以两年的平均数为基础的（见教科文组织，2004年a，第191-192页）。

11. 由于卢森堡的数据范围有限，因此在解释时应慎重。

12. 见关于援助数据附件简介。

13. 见援助数据附件简介中关于国际发展统计数据库中“未说明等级的教育”的定义。

14. 1999-2003年期间，发援会成员国的“未说明等级的教育”援助总计为24%（从芬兰的69%到美国的3.5%不等）。就所提供的基础教育援助最多的六个国家而言，美国只有3.5%，而联合王国则高达47%。

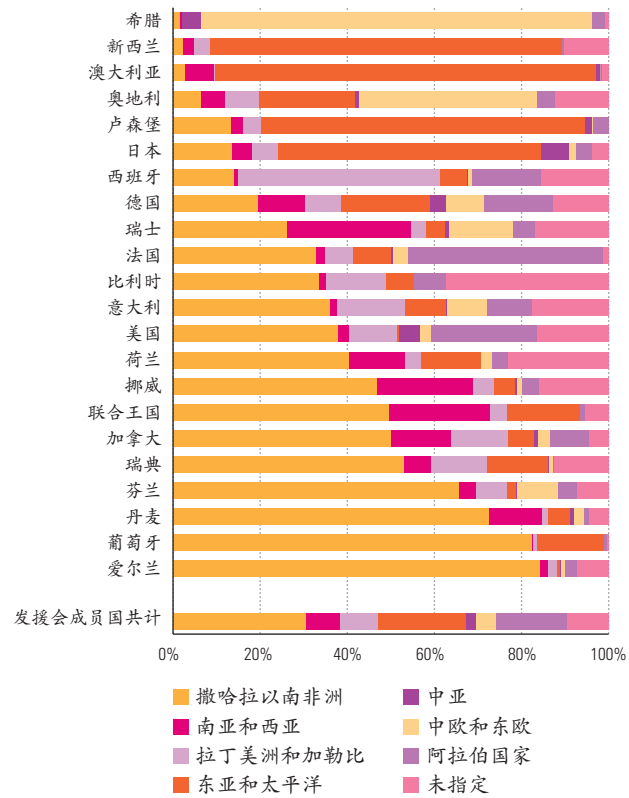
15. 作为“未说明等级的教育”报告的一些援助活动可以归到教育的各个分部门。

16. 由快速道行动根据对贷方报告制度数据库的分析计算。

另外，发援会的12个成员国报告，在1999-2003年期间，其教育援助的平均20%以上是作为一般预算支助或“未说明等级的教育”提供的，¹³联合王国、日本、瑞典和丹麦超过了三分之一，芬兰几乎达70%。¹⁴不过，其中有多少能分配给基础教育仍然成问题¹⁵。快速道行动秘书处（2004年）提出，其中大部分甚至所有都可能分配给基础教育。但考虑到继续教育和奖学金往往设在这一类别下，这一说法也值得怀疑。

从对其他部门的教育和培训活动援助没有包括在援助总额这一点看，也是低估了教育援助。2003年的一个估计数表明，若将其他部门报告的教育援助包括在内，教育官方发展援助总额将增加10%（2001年到2003年为13%）。¹⁶

图4.12：1999-2003年教育双边援助的地区分布



注：国家按撒哈拉以南非洲在教育援助总额中所占份额由高到低的顺序排列。资料来源：根据贷方报告制度数据库计算（经合发组织发援会，2005年c，表2）。

大部分捐助者的地区重点都体现了历史和政治因素，以及援助政策

另一个由数据造成的困难是对承付额与支付额的比较。¹⁷在表4.3中，抽样选出的所有六个国家都显示，承付额与支付额之间有明显不符。联合王国在所有三年中（2001年至2003年）的支付额都少于承付额，但其他国家并没有明显的共同格局。联合王国在2003年支付的援助款部分是为了履行20世纪90年代的承诺（图4.11）。这说明，联合王国能够以其他国家（例如瑞典）看来不可能的方式做出长期承诺。瑞典在2003年支付了其在当年承付的50%以上。¹⁸

考虑到准确的数据对估计需求量和预测援助量十分重要，经合发组织发援会应该继续鼓励其

成员国考虑如何更加准确和精确地报告教育援助情况。目前的做法有可能导致低估捐助国对基础教育的支持，捐助国政府当然不希望看到这种情况。

**教育双边援助的分布：
最需要者被遗漏**

大部分捐助者的地区重点都体现了历史和政治因素，以及援助政策。九个国家将其教育援助的40%给了撒哈拉以南非洲地区，而三个国家（澳大利亚、新西兰和日本）优先援助东亚和太平洋地区。诸如德国的一些发援会成员国则比较广泛地分配其援助（图4.12）。引人注目的是，只有三个捐助者（挪威、瑞士和联合王国）将其教育援助的20%以上分配给南亚和西亚——该地区是全民教育的一个巨大挑战；而且大部分国家所给予的援助都不到10%。

《达喀尔行动纲领》表明应优先重视那些最需要的国家，即撒哈拉以南非洲国家、南亚国家和最不发达国家。因此，虽然所有贫穷国家都应得到国际援助，但是应当优先援助这些地区和国家（教科文组织，2000年b）。

按受援国对教育援助的分布进行的一项分析发现，援助与需求相去甚远。用《全民教育全球监测报告》中的全民教育发展指数（EDI）作为衡量需求的一个尺度，显然在教育援助中，全民教育发展指数最低的国家并不一定得到了优先（表4.4）。这些数据证实了其他分析的结果，即援助并不一定提供给了最贫穷、最需要援助的国家。把过多的援助给了社会指数，包括小学入学率相对较好的中等收入国家（Baulch，2004年；经合发组织发援会，2005年b；Jones等人，2004年）。虽然减贫可能是一个目标，但对于许多捐助者来讲，这

表 4.4：1999-2003 年全民教育发展指数（EDI）低于 0.8 的国家得到的教育和基础教育双边援助年平均数（2002 年定值美元）

国家	EDI (2002)	教育援助		基础教育援助	
		得到的平均数 (百万)	居民人均	得到的平均数 (百万)	小学学龄儿童人均
乍得	0.439	16.0	1.9	12.5	8.8
布基纳法索	0.443	38.9	3.1	31.7	14.5
尼日尔	0.458	23.0	2.0	20.0	10.2
马里	0.492	57.4	4.5	50.9	23.0
埃塞俄比亚	0.536	54.0	0.8	38.0	3.3
莫桑比克	0.543	87.1	4.7	65.6	25.1
也门	0.622	33.5	1.7	28.6	8.1
吉布提	0.629	17.8	25.8	9.6	85.0
毛里塔尼亚	0.640	25.3	9.0	20.4	45.6
厄立特里亚	0.652	21.5	5.4	18.4	32.5
尼泊尔	0.652	32.1	1.3	20.4	6.2
布隆迪	0.653	4.9	0.7	3.8	3.3
塞内加尔	0.653	71.9	7.3	50.2	31.1
科特迪瓦	0.659	42.1	2.6	26.1	9.9
巴布亚新几内亚	0.660	39.6	7.1	30.7	34.7
加纳	0.662	56.9	2.8	39.7	12.4
孟加拉国	0.663	135.9	0.9	77.7	4.2
赤道几内亚	0.689	5.7	11.9	4.0	62.1
卢旺达	0.715	23.3	2.8	18.4	13.7
刚果	0.717	13.9	3.8	7.0	11.0
肯尼亚	0.731	41.2	1.3	31.8	5.2
印度	0.741	225.6	0.2	138.0	1.2
老挝人民民主共和国	0.745	20.8	3.8	7.0	9.2
赞比亚	0.748	71.1	6.6	66.3	31.5
摩洛哥	0.749	163.9	5.5	68.2	18.2
柬埔寨	0.761	27.3	2.0	18.8	8.4
危地马拉	0.782	21.0	1.7	13.7	7.0

注：本表中的教育和基础教育援助不包括一般预算支助和“未说明等级的教育”部分。
资料来源：全民教育发展指数：附件表A1；人口：统计附件表1（2002年数字）；小学学龄人口：统计附件表5（2002年数字）；教育和基础教育援助：贷方报告制度在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表2）。

17. 有些捐助者向经合发组织报告的是支付数字，而另一些捐助者则报告的是承付数字，这一事实使对承付额和支付额的比较难以进行。

18. 多种因素可解释这些不同的格局，其中包括支付得慢、实施中的拖延，以及有详细时间安排的长期计划等。

仅仅是许多需要考虑的目标之一，地缘政治和地区考虑显然对于这些目标具有决定性意义（Jones 等人，2004年）。另外，有些捐助者明确承诺向特定国家集团捐助。对于有些捐助者（如日本和德国）而言，决策过程需要有几个具有不同使命和义务的机构参与，导致援助分配出现竞争。

在1999年至2002年期间，特别关注性别问题的基础教育援助减少了，不过2003年这一援助有了显著增加。最近对发援会成员国的一项研究结果表明，在向基础教育提供的援助中，13%有性别平等的要求，大约50%将性别平等作为一个重要目标（经合发组织发援会，2005年a）。不过，要分离出按性别提供的援助肯定不是一件容易的事情，而且可能无法了解这方面的全部情况。¹⁹

教育多边援助——更加重视基础教育

在1990年至2003年期间，多边官方发展援助每年的支付额在130亿美元到180亿美元之间

表4.5：多边官方发展援助：主要捐助者的承诺额，1999-2003年五年的年平均数

捐助者 ¹	官方发展援助总额 (2002年定值美元百万)	教育援助		基础教育援助	
		数额 (2002年定值美元百万)	教育在官方发展援助总额中所占% ²	数额 (2002年定值美元百万)	基础教育在官方援助总额中所占% ³
国际开发协会 ⁴	6 783.6	542.9	8.5	196.9	57.8
欧盟委员会	6 695.7	347.1	6.3	128.8	50.8
亚洲开发基金 ⁴	1 240.7	135.4	12.7	36.9	33.8
非洲开发基金 ⁴	968.5	90.7	10.4	39.4	73.5
儿童基金会	601.8	52.2	11	52.2	100
开发计划署	460.2	11	2.7	1.8	46.4
美洲开发银行特别基金 ⁴	391.1	21	6.3	6	74.6
近东救济工程处	358.5	179.5	55.5	154.4	90.3
北欧发展基金 ⁴	64.6	2.5	4.1	0	0
加勒比发展银行 ⁴	47.9	5.3	19.2	1	25
共计 ⁵	15 886.2	1 307.2	9.3	589.8	62.6

注：没有欧洲联盟委员会1999年的数据，也没有加勒比发展银行2001年和2002年的数据。开发计划署只有1999年的数据。由于数据不完整，共计行中的数字可能与各捐助者的总数不符。

1. 没有教科文组织的可比教育援助数据。1998年至2003年，年均教育和基础教育支出分别为1,380万美元和760万美元（根据半年度预算文件）。这些数字并不包括人事费和教科文组织各研究机构的预算。

2. 教育在官方发展援助总额减去多部门 and 一般计划援助（本表未显示）中所占百分比。

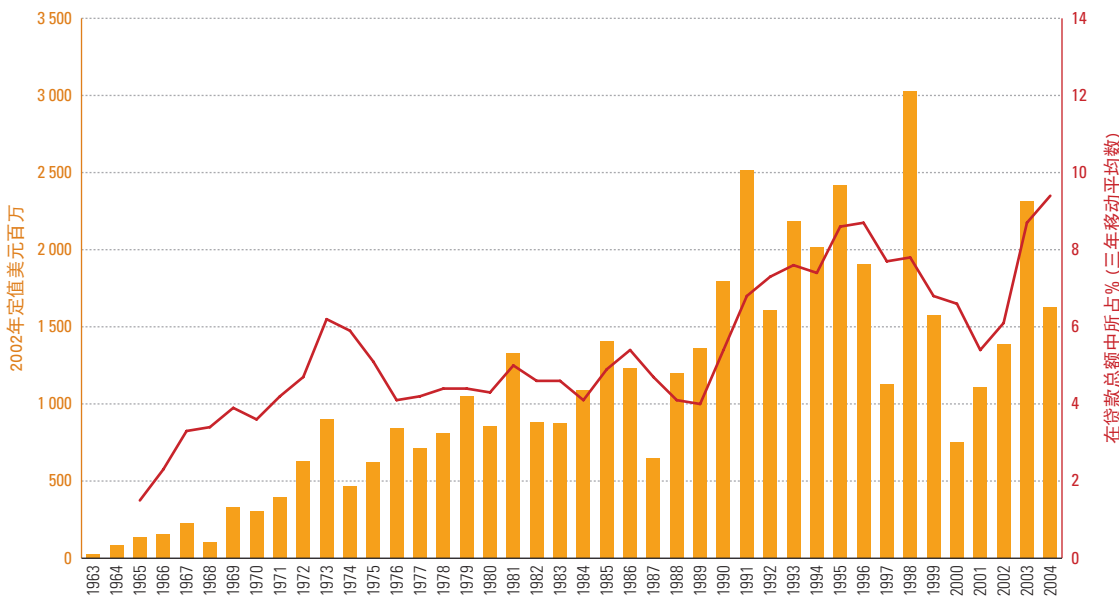
3. 基础教育在官方发展援助总额减去“未说明等级的教育”（本表未显示）中所占百分比。

4. 给发展中国家的赠款和减让性贷款的数据。（国际开发协会是世界银行的下属机构；非洲开发基金是非洲开发银行的下属机构；亚洲开发基金是亚洲开发银行的下属机构；美洲开发银行特别基金是美洲开发银行的下属机构。）

5. 这一总额是本表内各捐助者的总额。该数据根据承诺额，有别于图4.1显示的实际支付额。

资料来源：国际开发协会、亚洲开发基金、非洲开发基金、美洲开发银行特别基金和开发计划署的数据：贷方报告制度在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表2）。其他捐助者的数据：发援会在线数据库（经合发组织发援会，2005年c，表5）。

图4.13：1963-2004年世界银行教育贷款每年的数额及在世界银行贷款总额中所占百分比

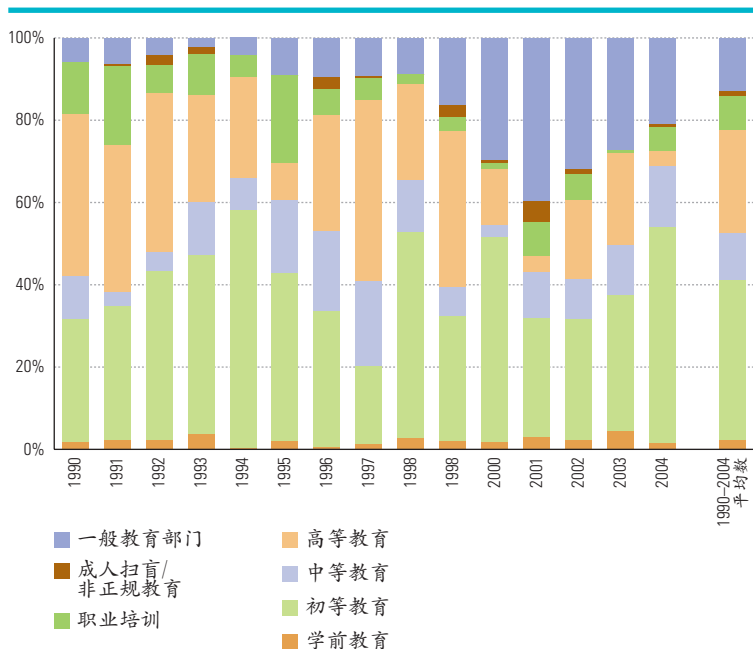


注：该系列于1990年中断了，因为在2003财政年度为部门分析采用了新的编码系统并追溯到1990年。用发援会的美国减缩指数得出系列不变价格。

资料来源：根据世界银行（2005年a）计算。减缩指数：经合发组织《2004年发展合作报告》统计附件，表36（经合发组织发援会，2005年b）。

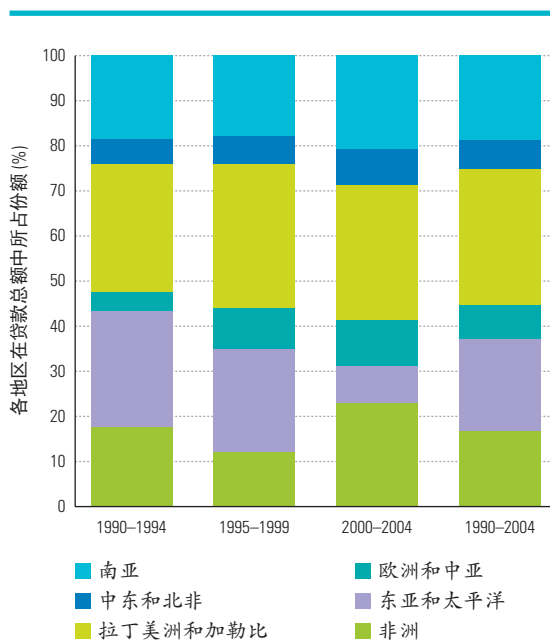
19. 有几个捐助者没有报告其援助活动对性别问题的注重程度；这是另一个缺乏可靠数据的方面（关于欧洲联盟委员会的援助，另见Braithwaite等人，2003年；关于国际开发部，另见Rose和Subrahmanian，2005年）。

图4.14：1990-2004年世界银行教育贷款总额的构成



注：一般教育部门包括给不止一个分部门的贷款。
资料来源：世界银行（2005年a）。

图4.15：1990-2004年世界银行年均教育贷款（新承诺）的地区分布



注：本表中的地区是世界银行采用的，与本报告其他部分中采用的全民教育地区不同。见<http://www1.worldbank.org/education/regions.asp>。
资料来源：世界银行（2005年a）。

20. 世界银行的贷款分为减让性（官方发展援助）和非减让性（官方援助）两种。国际开发协会负责前一种；国际复兴开发银行负责后一种。

（图4.1）。在1999年至2003年期间，主要多边机构每年承诺的援助额平均为159亿美元（表4.5）。

教育援助平均为13亿美元（1999-2003年），占官方发展援助总额的9.3%，这一数字与双边机构的援助（7.4%）基本上是可比的。但是分配给基础教育的比例要高得多，达到62.6%。最重要的多边教育捐助者是世界银行，其捐助是通过国际开发协会（IDA）提供的。在1999年至2003年期间，它平均每年承诺提供5.43亿美元，占所有多边援助承诺的40%以上。鉴于数据有限，很难对其他多边机构的援助进行详细分析。欧洲联盟委员会是一个特别重要的捐助者，其援助越来越多地通过预算支助形式提供，因此难以按部门跟踪。世界银行的贷款将在下文详细讨论。

表4.5中关于世界银行（国际开发协会）的数据只是其减让性援助的数据。若在国际开发协会的承付额上加上非减让性贷款，这些数字每年增加二到三倍（图4.13）。²⁰尽管总的趋势是上升，但是每年的贷款总额还是有波动。举例而言，2003年高达23.5亿美元（这是在2000年急剧降低到7.28亿美元后出现的），但2004年又回落到16.8亿美元。同样，教育在贷款总额中所占份额从2000年的4.8%提高到2003年的12.7%，但2004年又回落到8.4%。

贷款的波动在各个分部门也很明显（图4.14）。初等教育（而不是发援会数据中范围更广的“基础教育”）在宗滴恩会议（1990年）以后的几年中降低到40%以下，然后在20世纪90年代中期上升到总额的50%，但是近年来又回落到了20世纪90年代的水平。另一方面，给整个教育的贷款从1990年占总额5.8%，提高到2001年的近40%。这显示出，给包括小学及其他形式基础教育的部门计划贷款增加了。不过，这一份额近期开始下降，其原因还不明朗。从本报告的角度看值得注意的是，给成人扫盲和非正规教育的贷款水平极低（见第9章）。

自从1990年以来，世界银行的减让性贷款和非减让性贷款分布情况显示，拉丁美洲和加勒比地区得到的份额最大，大约在30%。东亚和太平洋地区曾占有贷款总额的25%，不过在过去五年中，其份额缩小到8%，而非洲得到的贷款份额提高到了20%以上（图4.15）。自从1990年以来，南亚获得的贷款份额从未超过20%。

债务减免：间接受益

2001年到2003年，在双边援助的名义增长额中，有59亿美元是由于减免债务（世界银行，2005年b）。这种债务减免可使全民教育受益。已为在重债穷国倡议（HIPC）下得到不可撤销的债务减免的国家确定了社会部门政策改革及相关的业绩标准（以便达到“完成点”）。²¹因此，衡量债务减免的惠益的一个可行标准，就是国民教育支出水平的实际增加

表4.6：非洲四个重债穷国达到重债穷国倡议完成点启动教育的条件

贝宁	<ul style="list-style-type: none"> ● 制定一项中期支出计划，增加基础教育资金 ● 取消学校收费。向学校提供赠款，补偿其损失的收入 ● 向所有学校提供赠款，供聘用教师用 ● 消除1年级的留级
布基纳法索	<ul style="list-style-type: none"> ● 通过并批准1998年公务员改革的组织和预算措施 ● 取消师资培训学院与公务员就业的联系 ● 设立“社区聘用”这一新的教师类别 ● 统一升学和留级制度
马拉维	<ul style="list-style-type: none"> ● 确定教育在经常性预算中的份额目标 ● 确定教师培训人数和在职培训人数目标 ● 重新分配支出，将资金从提供膳宿转投于教材 ● 捐助者提供课本，由供应商直接送到学校
卢旺达	<ul style="list-style-type: none"> ● 确定小学毛入学率目标 ● 使六所教师培训学校开始运作 ● 建立社区参与小学和中学教育的框架 ● 设计并实施教育管理方面的能力建设计划

资料来源：Hinchliffe（2004年）。

方框 4.1 阿根廷的债务换教育

在世纪之交，阿根廷经历了一场严重的经济危机。人均收入降低了20%，到处通货膨胀，比索对美元贬值，银行系统瘫痪，政府不履行偿债义务。结果社会部门的开支大大降低。2003年，公共教育支出总额相当于1998年水平的三分之二。

因此，阿根廷开始游说国际捐助者，承诺筹集更多国内资金用于教育，从而换取国际捐助者免除其债务。2004年，西班牙表示支持这一主张，宣布有意进行债务交换，支持社会发展，尤其是初等教育。这一政策后来载入了西班牙2005-2008年的发展政策。^a

2005年最早体现这一政策的是一项协定，根据该协定，阿根廷政府将把1亿美元转入一个受到保护的特别教育账户，代替向西班牙还债。^b这笔款项将在四年内拨付给两个现有的奖学金计划：即国家学生奖学金计划和国家入学计划。新资金将用于帮助全国三个最贫穷地区（东北部、西北部和布宜诺斯

艾利斯郊区）的21.5万名学生完成初中教育，三年中每年给予每名学生400比索（按2005年8月的汇率约合140美元），这笔钱直接支付给学生家庭。

相对于全部债务（仅欠西班牙一国的债务就达13亿美元）和国家基础教育预算（33亿美元），1亿美元是一笔很小的数额，但是相对于非工资的那部分教育预算，它就不是一笔无足轻重的款项了。阿根廷教育和文化部指出，尽管这种债务转换不是解决教育资金紧张的办法，但它却是确保有资金实现具体教育目标的一个有效方法。

注：

a. 西班牙还同意厄瓜多尔以5,000万美元的债务换取教育和卫生。

b. 根据巴黎俱乐部的规则，这一协定取决于债务国是否有一项与国际货币基金组织商定的适当计划。可是，国际货币基金组织还没有批准阿根廷的债务重组。

资料来源：Aggio（2005年）。

21. 据世界银行说（2005年b），截至2005年3月，15个国家已达到了“完成点”，27个国家达到了“决定点”，达到后者可得到临时债务减免。

额。从总体上看，一些重债穷国提高了政府在减贫方面的支出，²²并表示要将债务减免额的大约40%用于教育部门。不过，对减免债务总额与教育支出的增加额进行的初步对比显示，二者之间没有明显的关系模式。在撒哈拉以南非洲，重债穷国倡议对教育和卫生投资水平产生了普遍积极的影响，不过由于缺乏数据，无法证明它们有直接因果关系（Hinchliffe, 2004年）。²³

债务减免的其他惠益可能体现在政策改革进程的结果之中。表4.6列出了所商定的四个撒哈拉以南非洲国家达到重债穷国倡议完成点的教育指标（或称“启动条件”）。其重点显然是初等教育。如果履行了这些政策承诺，那么重债穷国倡议进程应导致增加基础教育的资源。

不过，有些分析家对于提高对重债穷国的债务减免是否能有效增加给最贫穷国家的财政资源提出了质疑（例如Killick, 2004年），认为尽管债务减免是对现有援助和计划援助的补充，但是增加债务减免实际上导致资金的净转移减少。²⁴他们指出，尽管债务减免可持续数年，并增加了政府的社会部门开支，但它很可能仅仅是个一次性的惠益。²⁵

处理债务减免与教育的其他方法更加直接。有些拉丁美洲国家政府积极促进债务换教育活动。²⁶阿根廷最近就有一个有趣的例子（方框4.1）。

可预测的长期援助必不可少

虽然关于教育援助的数据并不准确，但从中可以得出一些普遍的一般结论（表4.7）。在1999年到2003年期间，举行了世界教育论坛和千年首脑会议，这一期间教育援助总额平均为55亿美元，其中15亿美元用于基础教育。2003年教育和基础教育援助额比这两类援助的平均额高出很多（分别为63亿美元和21亿美元），显示出潜在强劲的上升趋势。

另外，由于上述原因，这些数字并不包括通过预算支助和在“未说明等级的教育”项下向教育提供的援助，而这两类援助也都在日益扩大。表4.7也不包括不是发援会成员国的双边捐助者和多边捐助机构的非减让性贷款、私人援助和给其他部门的教育援助。假如将上文说过的快速道行动有关预算支助的估计数加到表4.7的共计数上，那么2003年教育援助总额会增加大约8亿美元。假如其中一半划拨给基础教育，而且假如将发援会双边捐助者在“未

23. 1998年到2002年，对一批选出的非洲重债穷国而言，国内生产总值中用于教育的比例均匀提高，从3.0%提高到了4.2%（19个国家的平均数），教育在政府支出总额中所占份额从12.8%提高到了15.5%（21个国家的平均数）。这些数字显示，“自从1999年重债穷国倡议改革以来，大多数非洲重债穷国的教育和卫生支出的增长速度均快于政府的总支出，也快于总体经济活动（Hinchliffe, 2004年，第16页）。

24. 世界银行业务评估部的一项评估研究（2003年，转引自Killick, 2004年，及Hinchliffe, 2004年）发现，在1995年到1997年间资金净转移额出现了严重下降，随后于1999年有所增长，但2000年再次降低到1997年的水平。然而，国际货币基金组织/国际开发协会（2003年、2004年，转引自Hinchliffe, 2004年）报告说，27个重债穷国的贷款、赠款和债务减免总额从1997年的80亿美元增加到2002年的将近120亿美元，这表明债务减免对援助总量没有造成逆向冲击。

25. Killick（2004年）还对以牺牲经济发展投资为代价将政府的资金转向社会部门的合理性提出了质疑，认为这并不能消除贫困的根源。

26. 债务转换有时称作债务转化或债务交换，“涉及债权人和债务人自愿将债务转换成现金、另一种资产或偿还条件不同的一种新义务”（Moye, 2001年）。虽然最初的重点是转换商业债务，但这一机制后来用于为自然保护和发发展计划提供资金。20世纪90年代，非政府组织和联合国各机构在提倡和实施债务换发展中起了重要作用。

22. 1999年到2003年，20个非洲重债穷国的减贫支出估计增加了27亿美元。这些综合数字掩盖了国家间和各年度间的巨大差异。13个国家的减贫支出大幅度增加；三个国家的减贫份额保持不变；但是乍得、加纳、圣多美和普林西比、赞比亚等国甚至下降了（国际货币基金组织/国际开发协会，2003年、2004年，转引自Hinchliffe, 2004年）。

表4.7：教育和基础教育官方发展援助总额，1999-2003年五年的年平均数和2003年总额（2002年定值美元十亿）

	1999-2003年年平均数		2003年	
	教育	基础教育	教育	基础教育
双边捐助者（发援会成员国）	4.22	0.91	4.65	1.16
主要多边捐助者	1.31	0.59	1.66	0.94
官方发展援助共计	5.53	1.50	6.31	2.10

注：多边捐助者是表4.5中所列者。
资料来源：援助数据附件，表1.1和表2。

说明等级的教育”项下的援助（基于1999-2003年的年平均数）全部划拨给基础教育（快速道行动秘书处的主张），那么在2003年将增加12亿美元，使总额达到约33亿美元。不过，由于前面说过的原因，对待这些数字应极其慎重。

不论采用的估计数是高还是低，全民教育的外部筹资仍然存在很大缺口。2002年，本报告估计，要实现普及初等教育（UPE）和性别均等的目标，每年需要70亿美元。这就需要在本十年开始时的最高援助水平上，每年再增加56亿美元。因此，即使是2003年较高的基础教育援助数字，也远远没有达到实现这两项全民教育目标估计需要的资金额，更不用说成人扫盲和全民教育的其他目标了（教科文组织，2002年b）。

援助并不是实现全民教育的神奇妙方，国内资金才是关键。但是援助也是重要的，自从达喀尔论坛以来，对基础教育的援助承诺一直在增加，这是个好现象。不过，还有相当长的路要走，才能完全履行达喀尔承诺，使需要援助的国家可以依靠可预测的援助，确保满足它们必要的经常性开支（Sperling 和 Balu，2005年）。

对于国家税收不足的非洲国家，这一点尤其重要，这些国家在实现普及初等教育、向中等教育提供公共资金和实现全民教育的其他目标等方面无能为力，也无法提供学校毕业生寻找的新兴行业工作。整体技能水平对经济增长是个制约，而低经济增长又使提高技能水平的经济机会以及为实现全民教育进行改革的政治机会寥寥无几（Fredriksen，2005年a）。在这种情况下，只要援助是可预测的、长期的，能够用来满足经常性开支，援助就可协助各国政府做出注重政治的部门改革决定。这种决定包括：

■ 取消学费：援助可使各国政府有能力向免费初等教育过渡，这是实现普及初等教育的一个关键。

■ 预算平衡：援助（与减贫对话相结合）可使各国政府达到难以实现的预算平衡，从而能给基础教育，尤其是农村地区的基础教育提供更合理的资金。

■ 教师工资：援助可以帮助满足教师工会增加工资的要求。在过去30年中，教师的实际收入降低了（教科文组织，2004年a）。援助还可以使各国政府有能力招聘更多急需的教师。在那些以低于公务员薪工标准的薪金招聘了新的合同制教师的国家（如非洲法语国家），援助可帮助提高这些通常不合格的新教师的专业水平。

■ 中等和高等教育：援助可促进中等和高等教育的发展，并为其提供资金，但并不对基础教育的资金产生负面影响。（主要政策问题当然会继续存在。譬如：升学采用开放式还是优选式？是否向学生提供津贴？是否收取学杂费？）²⁷

有些圈子里的人说，不该增加援助，因为那些国家的吸收能力有限，或者因为援助金由于腐败而被滥用。很明显，如果普遍存在腐败和管理不善，再多的援助也没有意义。但是，借吸收能力不足而推迟援助不是长久之计。可预测的长期援助能满足经常性开支的需要，使各国政府能为全民教育做出必要的政策改革，否则是做不到的。吸收能力问题真正关系到的是援助的质量与协调程度，以及援助对能力建设的促进作用，而与延缓援助或不提供援助无关。本章现在就来讨论这些问题。

加强全民教育方面国际协调的机会

基础教育需要更多的援助。最近基础教育援助的增加——主要来自双边捐助者——虽然是个令人鼓舞的现象，但其数量仍然不足。鉴于许

27. 对中等教育日益增长的兴趣反映在世界银行的战略文件《为青年人增加机会、培养能力：中等教育的新议程》（世界银行，2005年d）。另见 Lewin 和 Caillods（2001年）。

教育部门的援助做法应当与更大范围援助的发展相一致

发展中国家期望快速道行动提供新的资源

多双边机构有效提供更多援助的能力有限，应当更加关注如下方面：

- 使援助更加协调；
- 有效利用多边渠道，特别是快速道行动；
- 提倡隐名合作伙伴关系；
- 改进技术援助；
- 加强教科文组织的作用。

本节将讨论这些专题。

协调教育援助的需要

本报告一贯主张，应将加强全民教育方面国际协调的努力纳入增强援助效果这一更为广泛的国际努力之中。在这一方面，经合发组织发援会的工作特别重要，2005年，由于通过《关于援助实效的巴黎宣言》（经合发组织发援会，2005年e），该委员会的工作取得了长足进步。²⁸《巴黎宣言》旨在加强发展中国

方框 4.2 快速道行动——形成国际契约

全民教育快速道行动（FTI）是发展中国家与发达国家和供资及技术援助机构间的一种全球合作伙伴关系。该机构于2002年由世界银行发展委员会/国际货币基金组织建立，目的是加速实现到2015年普遍完成优质小学教育的目标，它是对在达喀尔做出的承诺的直接响应，那一承诺是：“不让任何认真致力于全民教育的国家由于缺乏资源而无法实现该目标”（教科文组织，2000年b）。

快速道行动被构想成一个与在联合国发展筹资问题会议上商定的契约（联合国，2002年a）相一致的契约。筹资会议要求各国政府进行政策和体制改革，在接受支持其发展计划的更多、更协调的外部援助时对援助结果负责。而快速道行动寻求以下列方法对援助机构和伙伴国的行为施加影响：

- 援助机构应当：(a) 以可预测的方式提供更多支持；(b) 切合国家的发展重点；(c) 围绕教育计划协调支持；(d) 尽可能协调各种程序。
- 伙伴国应当：(a) 通过广泛的磋商制定健全的教育部门计划；(b) 公布主要业绩指标的结果；(c) 在制订和实施计划以及协调技术和供资机构的支持方面起领导作用。

快速道行动的发展伙伴包括30多个多边和双边机构以及地区开发银行，它们履行着不同的作用，在供资水平以及对快速道行动议程的制定和发展方向的影响方面，有不同程度的承诺。

对于通过由本国协调机构领导的国家进程批准了减贫战略和教育部门计划的所有低收入国家（即有资格得到国际开发协会援助的国家），快速道行动现已敞开大门。根据2005年批准的指导方针，批准进程应按照评价程序进行。这些程序鼓励在国内就主要政策问题进行对话，其中包括数据、知识、资金筹措和能力方面的差距、自主权以及实现千年发展目标策略等问题。评估的关键是七项政策基准，这些基准应根据国情灵活地，而不是刻板地应用。

快速道行动的管理工作由合作伙伴年度会议负责，出席会议的有各机构、各国和非政府组织的代表，他们负责确定快速道行动的战略方向。在关于协调、财务和交流的多机构工作组的支持下，技术机构会议负责审议该行动的实施情况。合作伙伴会议和技术会议得到一个指导委员会的支持，其成员包括世界银行和教科文组织的代表、来自捐助国的两位共同主席（一位来自非八国集团）和一位即将离职的共同主席。日常工作由设在首都华盛顿世界银行的快速道行动秘书处负责。自从去年的《全民教育全球监测报告》发表以来，举行过一次合作伙伴会议，该会议是与巴西利亚全民教育高层会议（2004年11月）和两个技术会议（2004年11月，巴西利亚；2005年3月，伦敦）联合举行的。下一次合作伙伴会议将与全民教育高层会议（2005年11月，北京）联合举行。

资料来源：摘自快速道行动网站：<http://www1.worldbank.org/education/efaiti/>。

28. 100多个国家批准了《巴黎宣言》。20个组织参加了该论坛，其中包括全民教育快速道行动和联合国发展集团。《巴黎宣言》基于国际发展筹资会议（联合国，2002年a）、《罗马标准化宣言》（援助的协调与调整，2003年）和2004年在马拉喀什举行的第二届成果管理圆桌会议。

家政府与各捐助者在支持自主掌握国家发展政策方面的相互问责制，使外部援助与国家发展战略相一致，更好地协调捐助者的做法，高度重视结果管理。正在制定进展指标和良好做法，以及2010年的目标，以供2005年9月举行的联合国大会关于千年发展目标的特别会议批准。²⁹

这一工作与实现全民教育直接相关。教育是官方发展援助的一个重要组成部分，教育部门的援助做法应与更大范围援助的发展相一致。快速道行动在这方面一直非常积极，它试验了一个教育方面的捐助者指示性框架（快速道行动协调工作组，2005年）。³⁰该框架旨在帮助捐助者履行承诺，为教育提供更多、更协调的援助。它主要用来协助衡量（国内和国际）协调水平，鼓励在国家内部开展部门对话，确定良好做法。2004年，在布基纳法索、埃塞俄比亚、莫桑比克和尼日利亚的试验计划中应用了捐助者指示性框架。结果证实，与政策重点相一致、有效管理的预算和实施过程、国家领导层的能力建设、以业绩为基础拨付援助金等，都是监测协调性的关键。该试验项目还发现，减贫战略文件编制与教育部门计划编制之间对话的协调程度需要有一个指标，³¹并建议像捐助者指示性框架这样的工具应当灵活，针对国家（快速道行动协调工作组，2004年）。同时，快速道行动正在使自己的工作与发援会的协调工作更加步调一致——这是一个值得欢迎的新动态。³²

使快速道行动的效果最大化

快速道行动关于监测援助效果的工作说明，它正在成为一个促进政策对话、启动关于一系列教育问题的技术研究的重要论坛，超出了其最初为普遍读完小学筹集资源的目标（方框4.2）。快速道行动在政治方面引人注目，2005年得到了千年项目（2005年c）、世界银行发展委员会/国际货币基金组织（货币基金组织/世界银行，2005年）、非洲委员会（2005年）以及八国集团首脑会议的支持。八国

方框 4.3 快速道行动筹集资金、开展能力建设

快速道行动催化基金*以一到三年期过渡援助的形式，为被批准加入快速道行动的国家提供资金。截至2005年6月，在指定用于2003/2004年的4,500万美元中，已经支付了3,550万美元，而在指定用于2005年的5,300万美元中，已经支付了400万美元。在被批准加入快速道行动的第一批国家中，四个国家（圭亚那、毛里塔尼亚、尼加拉瓜和也门）已经得到了2004年的全部拨款。在冈比亚、圭亚那和尼日尔，所提供的援助已经足够满足其国家快速道行动计划中确定的资金需求。毛里塔尼亚、尼加拉瓜和也门得到快速道行动帮助后，仍然有资金缺口。还没有得到催化基金直接援助的第一批国家——莫桑比克、埃塞俄比亚和越南——的资金缺口在1亿到2亿美元之间。催化基金能够（或应该设法）在多大程度上弥补这些缺口，是快速道行动的一个关键问题，因为这有别于帮助寻找更多的双边或多边资金。

除了总的资源有限之外，催化基金还遇到了一些时间上的拖延，如在捐助者承诺提供捐款与实际付款之间，以及在向受援国分配和支付之间。为了让各方均了解选择受援国的决定，资金每年分配一次，导致实际支付晚了一年。2005年，承诺提供总计相当于8,000万美元的捐款，可截至2005年6月，捐款额总计只有3,770万美元。如果看来需求超过所能得到的资金，为了保证资金分配的公平，快速道行动计划在2006年的分配中采用每年决定一次的方式。

现正在讨论在三年承诺期之后退出催化基金的战略。这需要考虑为那些还有资金缺口的国家筹集其他资金以及第三年减少催化基金供应量的可能性（快速道行动，2005年a）。

* 快速道行动催化基金的网页是：http://www1.worldbank.org/education/efacti/catalytic_fund.asp。

29. 进展指标草案和相关的方法说明是《关于援助实效的巴黎宣言》的一个附录（经合发组织发援会，2005年e）。目前正在制定该指标的基准，确定监测程序（见发援会援助效果与援助实践工作组的网址：<http://www.oecd.org/dac/effectiveness>）。

30. 快速道行动的工作是以欧洲联盟委员会和欧盟成员国早先的工作为基础的（欧洲联盟委员会，2003年）。

31. 挪威援助机构——挪威发展合作署比较全面地审查了不同的捐助者对于部门支持与部门对话脱节的态度，这是个在许多机构引起越来越多争议的问题（挪威发展合作署，2004年）。

32. 快速道行动技术委员会得出结论认为：(a) 快速道行动应当与经合发组织发援会援助效果工作组密切配合；(b) 捐助者指示框架指标应当与《巴黎宣言》中商定的指标相一致；(c) 应该编写一份关于在国家一级协调工作中取得的经验教训的文件；(d) 将来，《全民教育全球监测报告》应当详细报告捐助者在协调方面的进展情况。目前正在就最后一条建议的实施问题，与快速道行动秘书处商讨，2007年的《全民教育全球监测报告》会详细讨论这一问题。

方框 4.4 荷兰和法国对快速道行动的支持

■ 荷兰对基础教育和快速道行动的承诺

2002年，荷兰议会通过了一项关于发展中国家基础教育的动议，声明“所有儿童无论男女均可得到的优质教育对于减贫和可持续的经济、政治和社会发展至关重要，到2005年，荷兰必须将官方发展援助的15%用于基础教育”。

这一动议导致基础教育开支增长，计划到2007年达到15%的目标。在2000年1.56亿欧元基础教育预算的基础上，计划到2007年达到6亿欧元，届时基础教育的年度预算总额的70%将用于对下述方面的双边支助：

- 16个伙伴国的教育改革（2.7亿欧元）；
- 快速道行动催化基金（8,200万欧元）：荷兰承认需要为在提供了快速道行动短期资金后仍然有资金缺口的国家提供额外支持。荷兰主张设法找到新的捐助者，加强对隐名合作伙伴关系的支持，并为催化基金开设第二窗口，荷兰已经为该窗口预留了资金。
- 隐名合作伙伴关系（5,600万欧元）；
- 对教育支出的一般预算支助（4,900万欧元）。

■ 法国对基础教育和快速道行动的承诺

法国根据千年发展目标调整了援助计划，承诺增加官方发展援助，将其从2004年占国内生产总值的0.42%分别提高到2007年的0.5%和2012年的0.7%。每年提供给基础教育的8,000万欧元到2007年将翻一番，达到1.6亿欧元。90%的官方发展援助将提供给撒哈拉以南非洲的低收入国家，尤其是讲法语的国家。

法国支持作为《蒙特雷共识》一部分的快速道行动，支持的办法有：(a) 增加对基础教育的资金援助；(b) 支持增进援助的协调一致；(c) 帮助受援国制定可持续的可靠部门策略。在三年中向布基纳法索、毛里塔尼亚和尼日尔提供5,400万欧元的技术支持和资金支持。这一承诺对于快速道行动批准的新国家将继续有效。将为快速道行动主持下的计划援助提供资金。

法国正在从项目援助转向部门援助，并提倡将教育政策纳入更广泛的发展和减贫战略之中。然而，对于那些没有连贯的、可持续的部门政策的国家来说，项目援助仍很重要。自从2002年以来，法国以一揽子资金或预算援助的方式向毛里塔尼亚（2002年976万欧元）和坦桑尼亚联合共和国（2004年425万欧元）提供了计划援助。

资料来源：荷兰外交部（2005年）和 Mantes（2005年）。

33. 例如，联合国国际开发部指出，快速道行动是实现千年发展目标中的教育目标的关键，它将建立全新的资金捐助方式，满足可预测、透明及国家领导的需要（国际货币基金组织/世界银行，2005年）。

34. 自从2005年3月以来，联合国政府宣布要在2006/2007年到2008/2009年期间向快速道行动额外捐助4,000万英镑（约合5,900万欧元），主要用于催化基金，荷兰宣布向催化基金追加2,296万美元。

集团的《格伦伊格尔斯公报》指出：“我们的目标是，快速道行动所挑选的每一个国家都将发展起自己的能力并拥有实施其可持续教育战略所必需的资金”（格伦伊格尔斯八国集团首脑会议，2005年）。个别捐助国政府也发表声明，坚决支持这一行动。³³

这些支持虽然使快速道行动在全民教育的协调中赢得了显著地位，但是至今还没有使基础教育援助大量增加。截至2005年3月，已为2003-2007年向快速道行动的催化基金承诺提供相当于2.92亿美元的捐款（方框4.3）；³⁴教育计

划发展基金为2005-2007年吸引了600万美元。这种相对低水平的供资情况对于减少全民教育资金赤字的直接作用非常有限。不过，重要的是，快速道行动可以协助在个别机构内获得更多的基础教育资金（见方框4.4关于法国和荷兰的介绍）。

快速道行动的指导方针和建议的计划程序对莫桑比克和也门的部门计划产生了一些影响（方框4.5和方框4.6），这两个国家都获得了快速道行动催化基金提供的资金。但是发展中国家仍然普遍期望快速道行动作为提供新的额外

方框 4.5 快速道行动在莫桑比克——捐助者的观点

在莫桑比克，制定快速道行动计划的建议与2003年制定一项新的五年计划（教育部门战略计划：ESSP2）的工作相吻合。快速道行动的指示性框架为评估第一个五年计划的成就和有待解决的主要问题，提供了一个有用的参考框架。

教育部和合作伙伴一致同意，快速道行动应当成为新的教育部门战略计划的一个组成部分，而且快速道行动计划应是更广泛的战略中初等教育部分的基础。各方还一致同意，快速道行动争取来的额外资金将通过现有政府渠道提供，最好是通过部门共同基金，而不是通过新的机制提供。

快速道行动积极促进有关教师培训和配备、学校建设费用、在向穷人提供教育时的师生比等问题的对话。

虽然快速道行动极大地促进了政策对话，但是它对于筹集资金产生了什么影响尚不清楚。在达到重债穷国倡议的完成点后，由于能获得为此提供的预算支助，政府给教育

（和其他社会部门）的总体预算增加了，不过这并不能直接归因于快速道行动。在部门一级，2003年批准快速道行动计划的确实使许多捐助者增加了捐助承诺，然而，2004年初，由于对教育部的财政管理产生信任危机，影响了这一年的总体支付水平。尽管在最后确定教育部门战略计划后，捐助者应当增加对教育部门的财政承诺，但是尚不清楚这是否可以直接归因于快速道行动。

不过，合作伙伴达成了一种共识，认为尽管(a)国家对教育的预算拨款在递增，(b)教育部门的内在效率在提高，(c)财政管理和教育部分配资源的效率有了改进，及(d)援助效果有了提高，但是在所能获得的资金与实现全民教育和快速道行动的各项目标所需要的资金之间仍有缺口。因此，合作伙伴正在设法弄清，快速道行动如何或是否能够协助为莫桑比克的教育部门筹集更多的资金。

资料来源：摘自为促进莫桑比克的教育而努力的捐助者2005年编写并签署的一份文件。

方框 4.6 也门受益于快速道行动

也门是应邀参加快速道行动的第一批国家中唯一的阿拉伯国家。自从2004年以来，快速道行动已经答应通过其催化基金向也门提供2,000万美元。

2002年，世界银行和荷兰共同执行了一项快速道行动使命，目的是使也门政府与捐助伙伴达成共识，商定一套用来评估资金短缺情况的基准指标和假设。起初，快速道行动没有受到重视，因为该行动显然侧重于1-6年级段，而不是1-9年级的整个基础教育周期。但是最终还是达成了协议；在世界银行的技术支持下，也门教育部起草了一项快速道行动建议。2003年2月，当地的捐助界审查并批准了该建议，后来国际捐助界在巴黎也批准了它。快速道行动催化基金最终提供了1,000万美元（2004年8月），预计2005年还会提供1,000万美元。

利用快速道行动指示性框架为监测和评估也门基础教育发展项目（BEDP）的进展制定目标。这有助于也门政府确定优先行动领域，并在各级政府开始进行计划编制工作。催化基金提供的资金有助于学校建设、教师培训和能力建设。快速道行动促使起草了一项加强捐助者的协调及对也门教育部的支持的谅解备忘录，其意在实现共同的一揽子支持。联合国国际开发部和荷兰与世界银行一道，于2004年6月评估了也门的基础教育发展项目，现在它们将共同为一个1.2亿美元的计划提供资金。快速道行动的贡献鼓励捐助者支持基础教育这一部门的具体活动。

资料来源：Ogawa（2005年）。

资金的主要渠道。可至今情况还不是这样。在2004年快速道行动合作伙伴会议上，布基纳法索表明了自己的关切，即快速道行动并没有带来会对实施其国家计划产生重大影响的额外资金。埃塞俄比亚认为与快速道行动的合作程序有问题，而巴基斯坦觉得被排斥在外了（快速道行动，2004年）。

虽然快速道行动筹集大笔额外资金的能力仍然没有得到证明，但是它在国际一级促使捐助者更加协调的作用却变得愈加重要了。它现在显然是在国际一级协调捐助者向低收入国家教育部门提供援助的主要机制。正在进行有益的联合技术研究（虽然成本相对较高），目的是：

- 通过快速道行动教育计划发展基金协助各国获得技术援助，制订可靠的教育部门计划，从而得到更多援助；³⁵
- 制定基准标准，引导批准低收入国家加入快速道行动的过程（快速道行动秘书处，2005年b）；
- 了解包括预算支助在内的各种筹资方法，开展为千年发展目标的教育目标³⁶进行成本核算的技术工作，分析援助数据，以深入了解教育援助的性质和援助对象的确定；
- 分析有压力的低收入国家，认识到需要更加重视有关艾滋病和教育质量的性别分析和应对措施。

问题是发展中国家是否从快速道行动获得了增值效应

35. 教育计划发展基金的资金来自少数几个机构，以及挪威（通过挪威非洲地区教育信托基金）和联合王国，2005年的资金总额为580万美元（快速道行动秘书处，2005年a）。

36. 快速道行动财务工作组的工作成果见：http://www1.worldbank.org/education/efafti/finance_wg.asp。

37. 最早给“隐名合作伙伴关系”下定义的国家是瑞典（瑞典国际发展合作署，2000年，2002年）。荷兰对隐名合作伙伴关系的定义是：“在两个或更多志同道合的资助机构间的一种安排，该安排使一个或更多合作伙伴能够通过这些资助机构的渠道，向一个国家的教育部门提供资助，这些合作伙伴与受援国没有双边关系，而上述资助机构在该国和该部门积极开展活动……有关伙伴国不但需要资金支持，而且也完全同意这种结构”（荷兰外交部，2002年）。一个更加宽泛的说法是“委托代理合作”。一个捐助者（首要捐助者）经授权，代表一个或多个其他捐助者（“委托捐助者”或“隐名合作伙伴”）行事。委托代理的程度和形式可以是多种多样的，从对某个具体项目中的一个组成部分的责任，到一个完整的部门计划，甚至是一个国家计划（经合发组织发援会，2003年）。

快速道行动这些方面的发展起初是为了消除一些国家的担心，它们认为快速道行动忽视了无法达到加入该行动的规定标准的国家，对普遍读完小学采取了过于狭隘的态度，并且对许多国家，特别是对那些承受压力、受到紧急情况和艾滋病影响的国家进行国内政策改革的可能性持不现实的态度（教科文组织，2002年b、2003年b）。

不过，虽然有了这些积极的国际发展趋势，但在国家一级却没有同样的发展。某些证据（部分源自轶闻）显示，有些机构的国家教育顾问对快速道行动是否具有增值效应提出了质疑，无论是在其筹集额外资金方面，还是在各个机构与国家政府进行快速道行动的政策对话方面（见快速道行动，2005年b）。这可能是一个机构内部交流的问题，或者更重要的是，它可能反映出许多国家对快速道行动的需求有限，因为已经有了部门计划和良好的政策对话机制。

今天，快速道行动已经成为致力于教育的各个机构的一个重要协调机制。毫无疑问，它履行了赋予教科文组织的全民教育协调任务中的很大一部分。该行动通过其秘书处和各个工作组开发并使之系统化的知识，可以直接为捐助者服务，为捐助者的个别政策和行动提供指导。但是，更大的长期问题是发展中国家是否能从快速道行动获得重要的增值效应。在快速道行动技术对话中，伙伴国并没有太大影响。它们主要关切的是，该行动是否能（直接或通过施加影响）提供与可靠的国家计划相一致的、更多、更协调的援助，从而履行达喀尔保证和蒙特雷协议。既无能力又无资金的国家对此尤其关切。快速道行动应该这样做，这显然也是2005年各主要报告和政治声明的期望。

隐名合作伙伴关系有效率

隐名合作伙伴关系³⁷是捐助者通过其他机构将自己的一些资金用于支持其他国家的发展计划，而他们自己并不在那些国家工作。在教育

方框 4.7 隐名合作伙伴关系在马里和马拉维发挥作用

■ 荷兰和瑞典在马里

瑞典希望支持马里的教育事业。荷兰在那里已经有了一个发展计划，所以瑞典请荷兰管理其拟提供的新的教育支持。

马里已经制定了一项教育部门十年计划，当时正在设计投资战略。尽管马里增加了本国的教育预算，而且得到了捐助者提供更多捐助的承诺，但是预计仍会出现资金短缺。马里重视捐助者的步调一致和更加协调，目的是降低其自身的交易成本，提高内部效率。2001年9月，马里政府与大部分捐助者签订了“行为准则”。该准则规定共同进行审查，批准采用一种全部门方法作为项目和计划的指导原则，并表示要努力取得部门（分部门）对十年教育发展计划的支持。在这种情况下，荷兰通过马里的2001-2004年部门投资计划，把重点放在提高质量、扩大入学机会和加强分散管理上。他们在马里设有一名教育顾问，并委托设在巴马科的大使馆管理荷兰援助马里活动。

在斯德哥尔摩和海牙，对瑞典和荷兰的教育政策、优先重点和援助程序进行了一项分析。瑞典国际发展合作署认真检查了荷兰的援助形式，包括他们的监督和评估做法。根据检查结果，瑞典国际发展合作署的负责人同意，荷兰可以通过荷兰驻马里的大使馆监督财政和行政安排。可以利用马里本国的行政和财政机制，将瑞典和荷兰的支持金转到马里财政部的一个特别预算项目下。

于是，各方就一套共同的义务达成一致：

- 各国将就为投资计划第一阶段提供的资金水平达成一致。
- 将在荷兰为瑞典国际发展合作署的捐助金开立一个计息银行账户，该账户由荷兰驻巴马科大使馆管理。
- 按照马里政府的供资要求，每半年向瑞典提出一次划拨资金的正式请求。
- 瑞典将得到通过荷兰大使馆转交的年度审计报告。
- 马里教育部提交进度和评估报告。
- 三国将参加对教育部门计划的联合年度审查。

- 荷兰与瑞典将举行年度会议。

从2002年到2005年的三年中，荷兰的财政支持额为4,400万欧元，瑞典国际发展合作署的支持额为1,000万欧元。该合作伙伴关系在为马里教育计划提供的资金中所占份额为35%，构成2004年外国资金援助总额的22%。这是马里教育部门接受的最大一笔外国捐助。

■ 荷兰与联合王国在马拉维

荷兰在马拉维既没有外交使团，也没有与该国的建立双边关系。不过根据荷兰的政策，它可以支持其“核心国家”圈子之外的教育事业，因为基础教育是其优先重点，而且隐名合作伙伴关系是一种已被接受的援助形式。

联合王国国际开发部与马拉维有着长期、广泛的发展合作关系，包括在教育部门。马拉维政府表示需要有更大范围的捐助合作。有十个捐助国支持其教育，许多是通过项目支持。隐名合作伙伴关系带来的可能性受到欢迎，被视为朝更加连贯的全部门方法迈出的一步。捐助集团正在对进展情况进行一次联合审查，并在制定一项共同行为守则。

教育部门的计划优先考虑基础教育。联合王国国际开发部对该计划的三个关键组成部分给予支持，它们是：加强教育科技部的计划和管理能力；改善小学教育中的识字和算术教学；将小学教育管理权下放到地区。整个计划由政府的一个基础教育特别账户提供资金。

双方同意，荷兰的资金应交给联合王国国际开发部，后者将荷兰的资金与其自己的资金一道划拨。这对于联合王国国际开发部来说是个新程序。该安排规定了监督、报告和评估的方式，以及两个捐助国每年在马拉维举行会议。

联合王国国际开发部在七年中给马拉维教育的支持额是7,870万英镑（约合1.25亿欧元），而荷兰承诺在四年中提供2,920万欧元。两国的捐助合在一起，构成对马拉维的第二大捐助承诺，而且从实际支付额看，是2003-2004年最大的捐助者。

资料来源：Koopman（2005年）。

技术援助 的成绩记 录并不好

领域，这种安排还是相对近期的事情，是由北欧机构在达喀尔论坛之后发起的，旨在减少麻烦的援助手续，使援助活动更加协调。³⁸这种安排尤其适用于国家较小而援助预算相对很大的国家。

这种合作伙伴关系有许多潜在的好处。在最初的时间投入之后，伙伴国的交易成本降低了。对于开展活动的捐助伙伴而言，安排这种合作伙伴关系的工作需要付出最初的成本，但是“干中学”降低了这种新型合作伙伴关系的成本。此外，在政策对话、审查和谈判中，往往能提升开展活动的捐助者的地位。而隐名合作伙伴能够在提供资金捐助时无需配备工作人员、专家，也无需在受援国开设机构。不会产生费用，而且如果通过预算支助提供援助，支付时间可以预先设定，资金按照共同商定的进度指标发放。³⁹

方框4.7说明了两个与荷兰有关的隐名合作伙伴关系，并介绍了所吸取的一些经验教训。⁴⁰通过吸取这些早期的经验教训，正在建立一种新型合作伙伴关系。挪威打算在与荷兰现有的协议框架内，通过瑞典国际发展合作署（Sida）支持马里的教育。加拿大国际开发署（CIDA）和欧洲联盟委员会表示有兴趣在塞内加尔、纳米比亚、尼加拉瓜和加纳采取这种方式。法国外交部和联合王国国际开发部（DFID）正在尼日尔形成一种英法快速道行动战略合作伙伴关系，这是英法两国的一个新开端，是在快速道行动框架下共同努力的结果。

改进技术援助——非洲的情况

技术援助自出现以来，一直是发展援助的一个组成部分。向非洲提供的双边援助中，四分之一以上直接用于能力建设（非洲委员会，2005年）。但是，技术援助的成绩记录并不好。因此需要做出重新调整，使提供援助的方式既能加速实现全民教育，又能在过程中帮助提高能力。

最近对在非洲开展的技术援助进行了总结，结果表明：“国际社会以协调的方式提供高质量技术支持的能力可能在下降”（Fredriksen，2005年a）。⁴¹许多资助机构转向直接预算支助，因而受援国国内的技术和咨询能力降低了，在受援国工作的教育专家人数也减少了。另外，在技术援助市场上，个人提供者却在增多；他们并不都熟悉新的援助模式，而且有些人与其本国捐助机构有密切关系。⁴²

由于这些发展趋势，各国政府发现，对于专门知识越来越难以做出知情的决定，使其与需求相适应。⁴³随着预算支助的出现，各国教育部日益需要找到直接获取高质量技术支持并从教育部门预算为之划拨资金的方法，而不是通过分散的技术援助项目来进行。虽然从许多方面来讲，这是一个可取的转变，但是在短期内找到资金却有困难，如果能力建设活动并不是主流教育战略的一部分，或者预算中没有为其拨款，就尤其困难了。

38. 北欧国家的教育政策比较一致，互信程度很高，都期望具有灵活性，迅速、高效地开展活动，特别是在下述情况下：(a) 教育部门在减贫战略文件中占优先地位；(b) 部门计划以全民教育目标为目标；(c) 资金缺口现实而可管理；(d) 资金筹措通过部门或分部门的预算支助或总库资助机制进行（Koopman，2005年）。

39. 在马拉维的例子中（方框4.7）情况并非如此。在不同计划的微观层面，指标是按照进度来设定的。结果，开展活动的合作伙伴和隐名合作伙伴的援助拨付都滞后了。

40. 对捐助者而言，需要制定新的法律程序，以授权开展活动的合作伙伴作为隐名合作伙伴的代表。在瑞典，必须有关于委托管理资金的授权，并将其列入合作伙伴协定。联合王国和荷兰在马拉维的合作受到银行系统内部财务程序的阻碍，根据银行系统的规定，联合王国国际发展部必须将荷兰的赠款纳入联合王国的计划。瑞典和荷兰必须消除最初对于委托大使馆、代表机构和总部的担心。当地的参与者必须逐渐习惯自己的新角色和新职责。

41. Fredriksen指出，教科文组织这方面的能力有所下降。他说，虽然教科文组织继续通过其研究机构和地区办事处提供高质量、可操作的相关技术支持，但是由于预算有限，以及由于小型项目和计划急剧增多，它的总体能力受到严重制约。

42. 援助行动国际这一国际非政府组织最近发表了一份报告，指出许多援助都是“虚幻援助”，因为这些援助并不能使需要者受益，而是与捐助者的成本和服务相关，结果使援助的价值降低了。该报告认为，技术援助与援助国的公司密切挂钩，价格定得过高，往往没有效果，不切合实际。报告估计，75%的技术援助是“虚幻援助”，价值大约为每年138亿美元（援助行动国际，2005年）。

43. 虽然这个问题在其他地区也有，但它主要是非洲国家的问题。许多亚洲和拉丁美洲国家在发展国家教育系统过程中成功地建立并保持了本国的技术能力。这些地区的国家对外部专家的意见依赖性较低。

方框 4.8 根据需要开展能力建设活动

挪威教育信托基金：对部门计划的技术支持^a

由挪威教育信托基金支持的一项研究发现，该基金可以在六个方面向非洲国家提供技术支持，支持它们实施教育部门计划中的重要部分：课本和培训材料、教师培训及对教师培训的支持、教育系统和学校一级的管理、艾滋病对教育的冲击、制定教育部门计划和预算的教育模拟模型，以及权力下放。每一个方面对改进教育质量、加快实施教育部门计划都是至关重要的。在其他合作伙伴，包括促进非洲教育发展协会（ADEA）^b的密切配合下，在前五个方面已经取得进展。

关于课本和培训材料的计划阐明了挪威教育信托基金的方法。其目标是帮助受援国建立在学校一级编写、购置、筹资、发行和使用课本的可持续体系。经过捐助者数十年的支持之后，大部分低收入的撒哈拉以南非洲国家依然缺少学习材料。主要限制因素不是资金问题（大部分部门计划都提供支持，如果实施得比较好，还会提供更多支持），而是政策不佳、国家出版能力低下、外国出版商对非洲出版能力的建设支持不够，以及教育部的实施能力差。

对1985年到2000年间世界银行对课本的支持情况进行了一项审查（世界银行，2002年b）。这项审查可以作为一个手段，用来与参加地区讨论会（2003年于布基纳法索；2004年于乌干达；2005年于莫桑比克）的各国一道解决能力薄弱问题，制订出在两到三年里实现教材“充足”供应的国家计划，这一国家计划将作为各国正在实施的教育部门计划的一部分来实施。在讨论会之后，挪威教育信托基金对国家一级的后续活动给予了支持，支持几个大国举办国家讨论会，并由两位教科书专家为国家小组提供及时支助。聘请其中一

位专家是为了帮助各国解决实施国家计划中遇到的问题。

挪威教育信托基金的方法寻求：

- 树立国家的主人翁精神：优先援助那些积极解决对教育计划的成功至关重要的问题的国家。
- 帮助那些教育计划需要援助的国家：确保援助具有高质量，容易获得，完全为赠款，并且与教育部门得到的其他支持没有关系。当地捐助者团体可协助找出需要技术支持的计划实施瓶颈。
- 协助动员、加强和利用现有能力，办法是：(a) 在需要援助的几年中，由一名或多名（非驻地）专家提供“随叫随到”的及时援助，以在国家小组需要支持时提供协助；(b) 尽可能利用本国和本地区的专家与研究机构；(c) 促进地区合作和知识交流（例如促使正在努力解决某一具体实施问题的几个国家建立“高质量联络网”）。

注：

a. 挪威教育信托基金建立于1998年，它支持撒哈拉以南非洲国家制订高质量的、侧重于减贫的教育部门发展计划。该基金由世界银行非洲地区人类发展部管理。它有三个中期目标：(a) 加强政府的政治承诺、国家共识和主人翁精神；(b) 支持发展技术能力和分析能力；(c) 加强体制和系统能力，促进部门发展。挪威教育信托基金收到的捐款总额为3,450万美元（2004年6月），其中2,940万美元已经支付（85%）。关于挪威教育信托基金的整个工作情况，见世界银行（2004年b）。

b. 促进非洲教育发展协会建立于1988年，是非洲教育部长、发展机构、教育专家、研究人员和非政府组织的一个网络。该协会设在巴黎教科文组织国际教育规划研究所，关于其工作情况见：http://www.adeanet.org/about/en_aboutADEA.html。

资料来源：Fredriksen（2005年a）。

改革的选择方案

对于利用技术援助加强教育部门的能力，必须有新思维。有哪些选择方案呢？

第一，加强现有能力的策略应该是教育部门政策的一个内容。如果有预算支助形式的额外援

助，应该在预算之内为能力建设活动拨款。有证据显示，能力建设在教育部门计划中没有得到应有的重视，或者说它主要被定义为加强教师培训。但是，若将能力建设和机构发展作为教育部门政策的一部分，捐助者与政府的关系就会变得更以客户为导向，并且能促进系统改革（Bossuyt，2001年）。

方框 4.9 为提高学校教育质量而共同努力

促进非洲教育发展协会 (ADEA) 在毛里求斯举行两年一度的会议 (2003年12月) 之后, 启动了一个学校质量试点项目。会前, 促进非洲教育发展协会对非洲学校提高质量的干预措施进行了一项广泛研究 (Verspoor, 即将出版)。在对这项研究的成果展开讨论之后, 该协会在成员国中进行调查, 从而确定在协会协助提供的技术支持下有可能开展下一步工作的领域。确定了五大领域: 教师的专业发展和教学法的更新、在学校和班级实

施改革、权利下放/办学方式多样化、课程/教学语言, 以及教育供资的公平问题。目前还在努力创造“质量网点”, 以促进表示有意共同研究某个专题的国家间合作, 让它们与能够提供所需技术支持的研究机构协同努力。该试点项目的进展报告将提交促进非洲教育发展协会于2006年举行的下一届双年度会议。

资料来源: Fredriksen (2005年a)。

为了保持国家能力, 可能需要进行实质性改革并提高工资

第二, 技术援助和合作应该成为和谐援助的一个重要部分, 尤其是在国家一级, 因为在这一级, 各种知识来源会继续猛增。最近的一些研究表明了将技术援助资金和资源集中在一起的好处, 以及设计、管理和监督能力培养方面的技术援助联合框架的价值 (例如: Baser and Morgan, 2002年; Browne, 2002年; Fukuda-Parr 等人, 2001年)。教育部门的这类工作决不能忽视整个公共部门遇到的结构性困难 (例如见 Pavignani 和 Hauck, 2002年)。⁴⁴

第三, 需要改变技术援助的目的和做法, 以便重点放在消除制定部门政策和实施计划的制约因素, 挖掘加强全民教育战略的潜力上。技术援助应该更加注重加强知识基础, 在具有相似问题的国家间进行知识交流, 使对话和交流经验的合作活动得以长期进行。这些并不是什么新观点,⁴⁵但也不是目前的技术援助活动的核心。方框4.8和4.9介绍了这一新方法如今在非洲见效的两个例子。

这些例子说明了有助于动员、加强和利用当地现有能力的技术支持方式。它们并没有说要解决保持能力的问题。甚至在那些国家能力已经很强的地方, 恶劣的工作条件、低下的工资和预算限制也会使教育部和其他部门难以留住人才, 取得持续进步。所需采取的行动根本不是经济性质的。对招聘、晋升和就业保障采取新的体制和管理方法, 以及更加“注重实据”的

决策, 会产生不同效果。但是, 有些国家需要进行更加实质性的改革, 这得有外部的长期财政支持, 在过渡时期保证公务员和教育工作者这支基本队伍的薪金水平是“可以接受的” (为经常费用提供更多援助的另一个例子)。

需要就如何更好地协调教育方面的技术援助和能力建设活动展开一场重点更加突出的国际辩论, 着重讨论如何动员、加强和利用国家和地区的现有能力。⁴⁶在此范围内, 援助机构需要仔细研究如何在各自的总援助计划内加强现有能力, 如何改进对技术援助的国际管理, 以及教科文组织如何发挥更加重要的作用。^{47,48}

44. Gunnarsson (2001年) 指出, 增强机构能力的努力还必须考虑到政府的管理结构, 其中包括公务员结构。改变行政和管理方法本身并不能带来发展。因此有必要研究整个系统的生存能力。

45. 例如, 英联邦秘书处关于教师和学校管理的工作: http://publications.thecommonwealth.org/publications/html/DynaLink/cat_id/29/subcat_id/29/category_details.asp。

46. 快速道行动技术委员会设立了一个机构工作组, 以便推广能力建设网的概念 (快速道行动, 2005年b)。教科文组织国际教育规划研究所提出一些扩大教育计划和管理培训的建议 (教科文组织国际教育规划研究所, 2005年d)。另见开发计划署对2015年能力的研究, 网址是: <http://www.capacity.undp.org/>。

47. Fredriksen (2005年a) 建议, 援助机构应考虑为非洲成立一个由优秀教育专家组成的特别小组, 作为这些机构提供的总体援助的一部分。该小组可以由三到五位优秀专家组成, 他们的研究领域应为实施工作受到严重制约的五到七个领域。该专家组将具有强大的“公益”功能。与援助非洲教育的总额相比, 其年度开支是非常小的。没有这样的援助, 增加财政援助可望产生的影响就有可能低于预期。加速实现全民教育的关键是国家有能力有效利用国内外的技术援助。

48. 这一扼要分析侧重于撒哈拉以南非洲地区, 不过其中大部分内容适用于援助在教育预算和计划中占举足轻重地位的其他国家和地区。关于这方面, 见教科文组织设在曼谷的亚洲教育政策与改革股的工作 (<http://www.unescobkk.org/index.php?id=9>) ; 以及亚洲开发银行的发展成果管理计划 (<http://www.adb.org/MfDR/default.asp>) 。

加强教科文组织的作用

教科文组织在国际上引领全民教育活动的任务依旧在，不过《全民教育全球监测报告》表明教科文组织在解释自己的角色时相当保守（教科文组织，2002年b），错失了为全民教育建立一个具有政治影响力的平台的一些机会（教科文组织，2003年b），它需要形成一种更加强有力的国际政策发言权（教科文组织，2004年a）。在做出这些判断时也应考虑到教科文组织在开展活动时所受到的资源限制，它在国家和地区计划中对全民教育的日益重视，以及协调形形色色全民教育活动参与方所固有的困难。

自从世界教育论坛以来，教科文组织寻求以两种主要方式履行其国际协调任务。首先，在2000-2002年期间，它制定了指导国际社会实现全民教育目标的行动框架。一个框架是《全球实现全民教育倡议：互谅框架》（教科文组织，2001年），它旨在推动《达喀尔行动纲领》所号召采取的全球行动。⁴⁹另一个框架是《实施达喀尔行动纲领国际战略》（教科文组织，2002年a），它以前一个框架为基础，为国际社会确定了具体行动和战略。这两个文件均没有产生强大的行动动力，不过第一个框架的基本思想现已在快速道行动中得到充分体现。

接着，教科文组织将主要精力投入全民教育工作组（从2000年开始），而没有认真研究上述两个框架的影响，了解它们为什么没有见效。全民教育工作组是一个信息论坛，为讨论与全民教育相关的问题提供了广阔的平台。通过建立Sherpa小组（其10名成员分别代表国际机构、非政府组织、发达国家和发展中国家），架起了一座通向全民教育高级别小组的桥梁。该小组提出对全民教育做出持久政治承诺，并为国际行动确定战略方向。全民教育高级别小组和工作组都提供了一些动力，每年都提出国际协调问题，但是至今它们都没有在联合国系统内或在其他地方获得具体的国际承诺。虽然

方框 4.10 十年期联合国女童教育行动

联合国女童教育行动（女童教育行动）是2000年在达喀尔世界教育论坛上由联合国秘书长发起的，儿童基金会作为其牵头机构。该行动属于合作伙伴机制，目的是加强教育女童的工作，从而实现全民教育目标和千年发展目标，特别是性别均等目标。其工作方法包括建立网络、形成合作伙伴关系、宣传提倡、创造和分享知识，以及在各国开展计划和项目活动。

近来，女童教育行动在其开展活动的的所有三个层面——全球、地区和国家——加强了工作。除了全球顾问委员会之外，现在还有一个非洲地区顾问委员会，以及儿童基金会在非洲和亚洲指定的地区和分地区协调员。这些委员会在政府计划以及共同国家评估-联合国发展援助框架的范围内提供战略指导，推荐具体计划。已经采取措施，增进人们对女童教育行动的了解，这是一个合作伙伴关系，有别于儿童基金会在女童教育领域独立开展的工作。措施包括女童教育行动战略和实施计划、宣传材料、女童教育行动网站、女童教育行动技术会议、报告和研究，目前还在设法加强设在儿童基金会总部的女童教育行动秘书处。

女童教育行动利用在新德里（2003年11月）和巴西利亚（2004年11月）举行的全民教育高层会议举办附属活动，突出女童教育的重要性，并寻求决策者们做出更多承诺。该行动将在北京全民教育高层会议（2005年11月）期间继续举办这类活动。女童教育行动已将女童教育列入快速道行动的议程，以便在快速道行动的评估文件中认识到注重性别的全民教育规划问题。

尽管做出了种种努力，但是在地区和国家两级仍然存在一些困难。没有为亚洲建立女童教育行动全球顾问委员会。有些合作伙伴仍然分不清儿童基金会与女童教育行动。同快速道行动一样，根本问题在于，对于个别合作伙伴和各国政府而言，它的附加价值是什么。

教科文组织在国际上引领全民教育活动的任务依旧在

全民教育工作组为讨论与全民教育相关的问题提供了广阔平台

49.《达喀尔行动纲领》中的全球倡议号召：增加对教育尤其是基础教育的外部供资，确保外部援助更加可以预测；使捐助者更加协调；加强全部门方法；为减贫提供更早、更广泛、更多的债务减免并对基础教育做出坚决承诺；对在实现全民教育目标方面的进展情况进行更加有效的定期监测，包括定期评估（教科文组织，2000年b）。

千年发展目标 和更广泛的 全民教育议 程没有得到 平等支持

自2001年以来全民教育高级别小组的对话不断改进，但它没有取得成果，使其对全球的影响仍然有限。

成就虽然有限，但是并没有影响国际社会的看法，即教科文组织应当加强其领导地位和协调作用。2004年在巴西利亚举行的第四次全民教育高层会议得出结论认为，教科文组织应当：与各主要方面协商，从而达到更加透明、更有凝聚力，各方彼此承认对方在实现全民教育目标和千年发展目标中的教育目标中作为合作伙伴的作用……（并且）促使制定一项全面的测绘工作实施计划，确定每一个合作伙伴目前以及将来对实现这些目标的贡献（教科文组织，2004年a）。

教科文组织执行局要求教科文组织加强与各国国际主要参与方的磋商，特别是与世界银行、联合国开发计划署（开展计划署）、联合国儿童基金会（儿童基金会）和联合国人口基金（人口基金）的磋商，以便就各方在2005年到2015年间的的作用、职责和贡献达成一致，并制定一项实现全民教育目标的简明全球计划，其中包括筹集资金计划（教科文组织，2005年b）。教科文组织的期望很高，也许并不现实，其主要原因有三个：

首先，与达喀尔论坛以前不同，世界教育论坛的五个召集机构（教科文组织、世界银行、儿童基金会、开发计划署和人口基金）不再负有通过一个共同秘书处协调后续行动的共同责任。儿童基金会和世界银行倾向于把重点放在自己的计划和协调机制上。人口基金保持着比较低的支持姿态，开发计划署则基本上不出面。联合国秘书长科菲·安南在达喀尔论坛上对全民教育表示坚决支持，并重申教科文组织的使命及其作为教育技术机构的作用的重要性。但是，最近对联合国与教育的一项研究说，联合国教育工作的理论基础多种多样，许多教育工作方法是互补的，但有一些则似乎是相互矛盾的（Jones 与 Coleman，2005年）。⁵⁰

其次，支持千年发展目标和更广泛的全民教育议程的工作没有得到平等支持。世界银行和儿童基金会都明确致力于千年发展目标中的教育目标，并加强了它们在其所直接负责的国际活动中的领导地位，那就是在快速道行动和联合国女童教育行动（UNGEI）中的领导地位。不过，它们通过在快速道行动和教科文组织协调会议上的讨论，力图使这些活动产生协调增效的效应。教科文组织在促进国际行动和国际协调中遇到的许多困难，联合国女童教育行动也遇到过，该机构的目标不太明确，也不容易与儿童基金会的工作和计划区分（方框4.10）。

第三，在全球一级进一步测绘和规划的要求因种种事件而被忽视。许多国家已经制定了部门计划，快速道行动也正在测定各国的需求。本报告监测在实现全民教育目标方面取得的进展，快速道行动则承担起援助量及其分配的具体技术工作。大部分机构确定了自己的政策和重点。因此，如果一个新的测绘活动要使编制全民教育国际计划的工作增值，它就必须是详细的，以准确的数据为基础，而且是长时间的；它应得到所有主要合作伙伴的明确认可，同意它作为采取更好的国际行动的基本工具。

教科文组织的五个机会

无论是从其协调作用还是从技术作用讲，教科文组织都将有一些好机会，使全民教育成为实现千年发展目标的国际努力的中心活动（特别是鉴于设立了新的高层教育管理部门），鼓励迈出更加大胆的步伐。其中一些机会将在2005年出现。

第一，在联合国发展集团范围内，有联合国秘书长的支持，教科文组织完全可以在全球一级，特别是在2005年9月举行的联合国大会关于千年目标的特别会议上为全民教育大声疾呼。⁵¹需要在各种国际论坛上不断说明和宣传基础教育对于减贫的益处。这是教科文组织协

50. 该项研究承认，自教科文组织成立以来，在其内部就存在着重视思考、行动和标准制定的压力，不过自达喀尔论坛以来，它没有对全民教育明确进行过这种分析。研究还发现当（有财力的）联合国其他机构也把教育部门作为其工作的一部分时对教科文组织教育工作的挑战。

51. 在该会议上，由于联合国经济及社会理事会及其高层会议在起草给联合国大会特别会议的宣言方面所做工作而有許多机会。见<http://www.un.org/docs/ecosoc/>。

方框 4.11 教科文组织牵头的活动创造的机会

2003—2012年联合国扫盲十年

预期结果：

- 在实现2015年达喀尔目标（3、4和5）方面取得重要进展，特别是妇女、那些据认为识字率很高的国家中被排除在外的少数人群体以及最贫穷地区（撒哈拉以南非洲、南亚和九个人口众多的国家）中的绝对识字人数显著增加（同时减少性别差异）。
- 包括在校儿童在内的所有学习者均掌握读、写、算、批判思索、积极的公民价值观及其他生活技能。
- 创造出动态的识字环境，尤其是在优先群体的学校和社区，使扫盲能够持续进行，甚至是在扫盲十年以后继续进行。
- 提高参加全民教育项下各个教育计划的人们的生活质量（减少贫穷，增加收入，增进健康，更多地参与，提高公民意识，注重性别问题）。

2005-2014年联合国可持续发展教育十年

在全球范围内：

- 大力宣传教育和学习在共同追求可持续发展中的重要作用。
- 促使参与可持续发展教育的各方建立联系和网络。
- 通过各种形式的学习和提高公众认识的活动，为完善和宣传可持续发展观念、逐步走向可持续发展提供场所和机会。

- 促使提高可持续发展教育的教学质量。
- 在各级制定战略，加强可持续发展教育的能力。

2005-2015年提高能力的扫盲行动

- 在现有国家教育和发展框架内宣传扫盲政策和做法（在多达34个国家）。
- 结合发展计划，向目标群体提供切合需要的优质扫盲学习机会。

2006-2015年撒哈拉以南非洲教师培训行动

在多达40个国家中：

- 将教师政策与国家发展目标更直接挂钩。
- 提高师资教育质量。
- 改进优质师资教育的提供方法。
- 加强师资招聘工作，留住人才，防止教师短缺。

艾滋病与教育全球行动

- 支持各国政府（到2010年达30个国家）制定应对艾滋病毒和艾滋病的综合教育措施，主要针对艾滋病毒风险与易感性。
- 减轻艾滋病毒和艾滋病对教育的冲击。
- 消除学习环境内部和周围的结构原因。

资料来源：教科文组织（2003年f、2005年b、2005年c）。

高级别小组可以有说服力的方式提出2005年的活动和承诺对全民教育的意义

调任务中的一项重要内容。其他国际机构都无法担当起这一角色。⁵²

第二，可以加强教科文组织、快速道行动、女童教育行动、九个人口众多的国家⁵³及其他协调机制之间的联系，包括在设计 and 筹备高层会议方面。促成2004年在巴西利亚举行的高级别小组与快速道行动的合作伙伴会议，是向前迈出了有益的一步。现在需要有更加一体化的目标和对话，在适当的时候需要将几个独立的小组整合在一起。教科文组织的地位最适合推动这一工作。

第三，高级别小组可以大胆、有力地提出2005年的活动和承诺对全民教育的意义。它可以将八国集团的决定和联合国大会特别会议的成果转化为在今后十年为全民教育开展的一系列明确的国际活动。可以将其纳入教科文组织正在起草以供全民教育高级别小组在2005年11月批准的全民教育联合行动计划。

第四，教科文组织作为教育方面的牵头技术机构，应当发挥领导作用，在与快速道行动密切磋商下促进技术合作的协调，宣传好的经验。正如上文所指出，人们强烈主张以协调的方

52. 通过一个可比的实例，欧洲联盟委员会为在联合国大会特别会议上审查千年发展目标做出了贡献，上述审查侧重于捐助者与选定的受援国之间的长期千年发展目标合约，目的是保证援助的可预测性。教科文组织应能提出将整个全民教育议程都纳入新型援助的方法。

53. 见www.unesco.org/education/e9/index.shtml。

方框 4.12 全民教育的九艘旗舰

在达喀尔论坛上，启动了九项全民教育旗舰计划，目的是在所确定的对于实现全民教育目标至关重要的主题上加强国际合作（教科文组织，2002年b，2003年b），这些主题是：艾滋病与教育行动、幼儿保育和教育、残疾人受教育的权利：争取兼容并包、农村人口教育、紧急和危机局势下的教育、集中资源用于有效学校保健（FRESH）、教师与教育质量、联合国女童教育行动（UNGEI）以及联合国扫盲十年（UNLD）。

教科文组织现已将联合国扫盲十年、艾滋病与教育行动、撒哈拉以南非洲教师培训行动等工作纳入其全民教育核心计划。儿童基金会和粮农组织也在朝着同样的方向努力，它们分别是女童教育行动和农村人口教育的牵头机构。

艾滋病与教育行动正在30个非洲国家开展工作，以加速教育部门应对艾滋病的工作。总体而言，对71个国家进行了一项调查，调查它们抵抗艾滋病对其教育部门的冲击的能力和准备情况（教科文组织国际教育规划研究所，2005年c）。从公民社会角度对其中18个国家进行的研究对调查结果起到了补充作用（全球教育运动，2005年）。这些报告将导致产生

衡量官方应对针对教育系统之威胁和对各地教学工作之挑战的措施的第一个国际基准。

残疾人受教育的权利：争取兼容并包是一个起促进作用的机构，为的是确保残疾人取得受教育的权利并实现《达喀尔行动纲领》中的各项目标（Lawrence，2004年）。它是在残疾与发展问题国际工作组的基础上建立起来的，而后者是一个由20个机构和非政府组织组成的联盟，其中包括教科文组织、儿童基金会和世界银行。它鼓励各机构确定一个共同的理念，捍卫这一理念，并努力实现这一理念。新的《残疾人人权公约》（联合国大会于2003年6月确定）及其关于教育的第17条为国内法和国家政策提供了一个权威的国际基准点和监督机制，确定了一个评估和实现标准，并且提供了一个国际合作框架。目前正协同努力，研究各项残疾指标和特殊需要，以便全面了解残疾人受教育的问题。

农村人口教育：这一计划由粮农组织牵头，在亚洲、九个拉丁美洲国家、科索沃、莫桑比克等国开展了咨询与能力建设活动，对象是从农业部到教育部的决策者、援助机构和非政府组织。它有一个与教科文组织国际教育规划研究所的联合出版计划。

式，就提高技术援助的质量问题开展国际对话。集中援助、地区能力建设以及重新确立教科文组织在这一领域的地位，都是值得关注的问题。

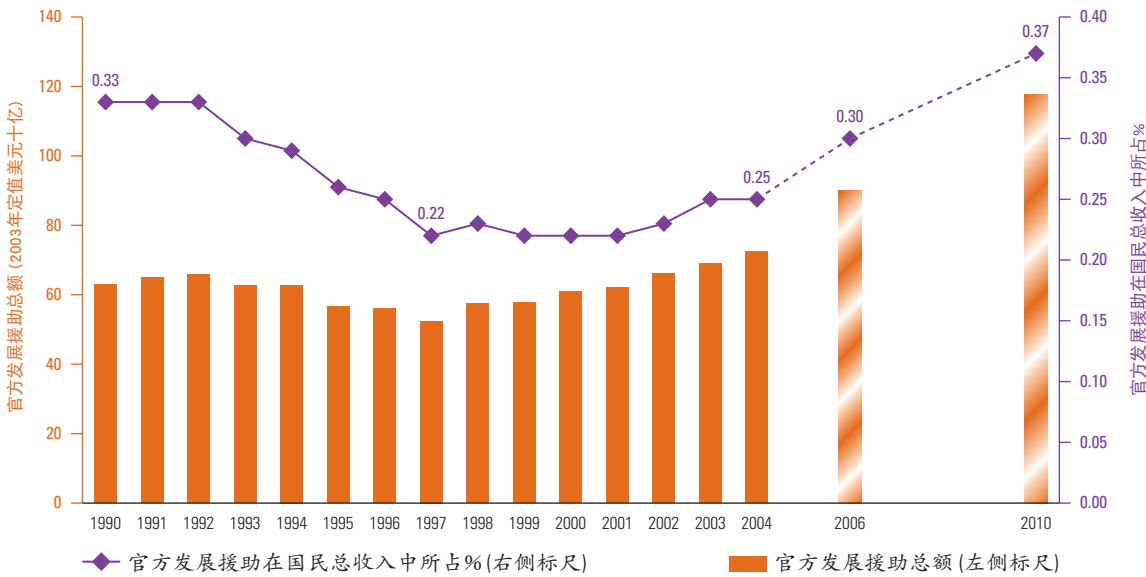
第五，教科文组织作为牵头机构负责领导2003-2012年联合国扫盲十年、2005-2014年联合国可持续发展教育十年以及三项重大计划，即提高能力的扫盲行动、撒哈拉以南非洲国家教师培训行动和全球艾滋病与教育行动（方框4.11）。它还负责领导并协调关于全民教育旗舰计划的工作（方框4.12）。这一切都使教科文组织有可能以非常实际的方式证明，可以在国际上对各项行动加以有效协调，并将其纳入国家计划和方案。然而，要做到这一点，就需要大力提升教科文组织的技术能力。

2005年及其以后：从承诺到行动

有一些迹象使人们希望在未来几年中承诺会增多，进展会更大。国际社会保证提供的资源日益增多（图4.16）——到2010年每年高达约1,200亿美元（2003年价值）。⁵⁴这反过来应

54. 2005年初，欧洲联盟委员会为其15个长期成员国设定了一个新的目标，那就是到2010年官方发展援助达到国民总收入的0.51%，到2015年达到0.7%（EUROPA，2005年）。如果这一承诺能够兑现，那么到2010年将（在2005年430亿欧元的基础上）增加200亿欧元。7月，八国集团领导人同意免除符合条件的重债务国欠国际货币基金组织、国际开发协会和非洲开发基金的全部未偿债务。根据这两项承诺，八国集团得出结论，到2010年，对非洲的官方发展援助将每年增加200亿美元（比2004年实际支付额增加了一倍），在全球范围内，到2010年官方发展援助要增加约500亿美元。此外，(a) 法国除了向欧洲联盟委员会做出的承诺外，有意到2007年使官方发展援助达到国民总收入的0.7%（其中三分之二给非洲）；(b) 联合王国计划到2013年达到国民总收入的0.7%（在2003/2004年至2007/2008年期间使给对非洲的双边支出翻一番）；(c) 美国提出在2004至2010年期间将给撒哈拉以南非洲国家的援助翻一番（预计千年挑战账户每年提供高达50亿美元）；美国还承诺在今后四年中将为非洲教育行动提供的资金翻一番（4亿美元），用于培训50万名教师和向30万名青少年（主要是女孩）提供奖学金（美国国务院，2005年）；(d) 日本有意在今后五年中增加官方发展援助100亿美元，并在三年中将对非洲的援助承诺翻一番；(e) 加拿大要在2001到2010年期间将官方发展援助翻一番，在2003/2004年至2008/2009年期间将对非洲的援助翻一番；(f) 俄罗斯将免除价值7.5亿美元的债务（格伦伊格尔斯八国集团首脑会议，2005年）。

图4.16：发援会成员国的官方发展援助：¹1990-2004年²及2006年和2010年³的模拟（数额（2003年定值美元十亿）和在国民总收入中所占%）



注：

1. 发援会成员国的官方发展援助是双边援助加给予多边捐助者的捐款总额。因此这一数字与图4.1中的官方发展援助总额不同，后者显示的是所收到的发援会捐助者、多边捐助者和非发援会双边捐助者的捐助总额。
2. 1991年、1992年和1993年的发援会官方发展援助总额不包括所减免的非官方发展援助债务。这一项被列入各个捐助者的数据中，因此各个捐助者这三年捐助的总额会比本图所显示的数字高。
3. 模拟是根据捐助者对官方发展援助的承诺和估计的增长率进行的。

资料来源：经合发组织发援会来函，2005年8月。

确保提高整个教育，特别是基础教育的资金水平，但是如果给基础教育的官方发展援助比例继续维持在目前相对较低的水平上，增加额将不足以满足从2000年开始为实现普及初等教育和学校性别平等的目标所需要的每年大约70亿美元援助的要求。因而，现在需要做出更加慷慨的承诺。只有将基础教育援助翻一番，国际社会才接近履行其承诺，接近实现2015年的全民教育目标。因此，重要的是在贯彻落实八国集团的决定和联合国大会特别会议的成果中大力强调全民教育。教科文组织在这方面可以发挥重要作用。

这些额外资金要以更加可预测、更加协调和有的放矢的方式提供给已制定出有效战略和计划的国家。进行有效规划和做出具有长期影响的决定，包括关于经常费用的决定，都需要可预测性；同时也需要更好的协调和有的放矢，以

减少工作重叠和对受援国的报告要求，确保将援助给予最需要的国家。国际社会支持全民教育的方式还有许多方面可以改进。有必要采取联合的工作方式。应该将平行和相竞的行动联合或整合在一起。

自达喀尔论坛以来，已经过去五年了。我们正在取得进展，但速度还不够快。

额外资金要以更加可预测、更加协调和有的放矢的方式提供



在越南北宁，学生和家
长浏览出售的旧课本。

第 5 章

扫盲为何如此重要

本章探讨扫盲问题，特别是青年和成年人的扫盲问题。它通过审查多项国际协定，概要说明识字权的基础，同时指出识字本身既是一种权利，也是实现其他权利的一种手段。本章接下来阐述扫盲给人文、经济、社会和文化方面带来的更大效益。识字是教育的一项主要成果，因此很难将识字权与受教育权，或者将受教育的效益与识字的效益区分开来。

识字作为一种权利

识字是一种权利。它是受教育权中所固有的。在某些国际公约中，它被明确承认为儿童和成年人的一种权利。重要的国际宣言都提到了这项权利。

1948年的《世界人权宣言》及其他具有约束力的国际公约都承认了受教育权。它们包括《公民及政治权利国际盟约》和《经济、社会、文化权利国际盟约》，这两项盟约都是1966年通过的。联合国曾宣布它们与《世界人权宣言》一起构成“国际人权法案”。其他重要文书包括：1979年的《消除对妇女一切形式歧视公约》（CEDAW）和1989年的《儿童权利公约》（CRC）。¹

1975年的《波斯波利斯宣言》、《儿童权利公约》以及《消除对妇女一切形式歧视公约》进一步确认了识字权，而不是只提受教育权。1960年的《反对教育歧视公约》（CDE）专门以那些未接受或未完成初等教育的人为对象。《波斯波利斯宣言》指出：“识字本身不是目的。它是一项基本人权”（教科文组织，1975年a）。《儿童权利公约》和《消除对妇女一切形式歧视公约》都提到了提倡扫盲和消除文盲。例如，1981年生效的《消除对妇女一切形式歧视公约》第10（e）条承认了成年人的识字权，呼吁各缔约方确保男女“接受成人教育，包括成人识字和实用识字教育的机会相同”。《儿童权利公约》规定，识字是儿童应当得到的一项基本技能，强调必须在全球范围内消除文盲（联合国人权事务高级专员，1989年）。1995年《北京宣言和行动纲要》的战略目标之一就是“消除女性文盲”。《反对教育歧视公约》要求各国以适当方法鼓励并加强对那些从未接受过初等教育或者未完成初等教育者的教育，并根据个人能力的不同提供相应层次的继续教育（教科文组织，1960年）。《反对教育歧视公约》进一步要求通过继续教育的方式提供更多的识字机会。

有必要重新强调识字权，这已经刻不容缓。

《汉堡宣言》第11段指出：“识字泛指在迅速发生变化的世界上人人必须掌握的基本知识和技能，这是人的一项基本权利。”（教科文组织，1997年）。教科文组织圆桌会议报告《识字就是自由》建议，应从权利的角度看待识字，将其视为人类发展的包容原则之一（教科文组织，2003年c）。

与识字权相比，各项公约和宣言对识字的理解就没那么清楚了。对该项权利最为常见表述就是消除文盲，如《消除对妇女一切形式歧视公约》及《北京宣言》，这表明，识字就是有文化，而文盲即无知。作为一种权利，识字权来源于受教育权，它更多地被认为是通过接受基础教育或基本教育而具备的一系列技能，正如《反对教育歧视公约》所述。自教科文组织成立以来，“基础教育”一词就指阅读、书写和计算的技能，重点强调阅读和书写技能（教科文组织，2003年d）。尽管计算技能通常与识字一同出现在法律文书当中，但“识字”一词本身一般仅限于阅读和书写技能。例如，对《儿童权利公约》（第29条）的第1项一般性评论指出，“基本技能不仅包括识字技能、计算技能，还包括谋生技能”（联合国人权事务高级专员，1989年）。在这里，识字仅指阅读和书写。《世界全民教育宣言》（泰国宗滴恩，1990年）在第1.1条中指出，“识字、口头表达、演算和解题”都是最基本的学习手段，它们共同构成了基本的个人学习需要（教科文组织，1990年）。

将识字解释为阅读和书写技能的关键是一个人学习阅读或书写所使用的语言问题。学习一种语言的权利不同于使用这种语言去学习的权利。《公民及政治权利国际盟约》第27条规定了属少数者使用本民族语言的权利；这至少意味着有权在非正式场合使用本民族的语言。国际法明确规定，国家有权决定其官方语言，官方语言很少能照顾到所有或绝大多数少数民族的语言。除官方语言外，公共教育完全还可以使用多种其他语言。例如在纳米比亚，国家

应从权利的角度看待识字，将其视为人类发展的包容原则之一

1. 见2003/2004年报告第1章关于受教育权的详细讨论。

扫盲计划分三个阶段，前两个阶段使用母语，第三个阶段使用基础英语，以适应不同层次的学习者。在仅使用官方语言提供公共教育的地方，应更广泛承认，人权准则的前提是教育多元化成为可能，包括教学语言的多元化，并确保开办私立学校的自由。对使用两种语言实施的正规教育（方框 5.1）也对非正规的成人和青年计划产生了影响。

包括《波斯波利斯宣言》和《汉堡宣言》在内的许多文件都允许对识字做出更广泛的解释，而不仅仅是读写技能。识字可能包括想学得更多者和一无所知者学习科学技术知识，了解法律信息、享受文化成果和使用媒体的手段（美洲国家组织，1948年；联合国，1995年；联合国人权事务高级专员，1969年）。识字还被解释为处于逆境中者的一种基本的、普遍具有的谋生技能；例如，《关于难民地位的公约》第22条保证难民“享有与国民一样的接受初等教育的待遇”（联合国人权事务高级专员，1951年）。作为一种手段，识字具有满足人们，尤其是处于不利地位的群体最重要的需求并激励其参与社会、文化、政治及经济生活的潜力。强调提供包容性的终身教育反映了国际社会对识字作为一种普遍存在的人类需求和一种权利的认可（教科文组织，1975年b和1997年）。

另外一个值得关注的趋势涉及技术、公众参与以及终身学习领域的扫盲。教科文组织的B@bel 行动鼓励传播信息，尤其强调传播技术对于保持和加强文化及语言多样性的潜力（教科文组织，2005a）。联合国开发计划署（开发计划署）指出，掌握知识、拥有过上体面生活的资源和参加社区生活，是促进人类发展的基本能力（开发计划署，2004年a）。掌握这些手段、技能和资源，就能更有力地保障学习知识能力的发展。识字与继续教育或终身学习的过程紧密相关。

最后，识字不仅本身被视为一种权利，而且还被视为追求其他人类权利的一种手段，正如人

方框 5.1 选择教学语言的权利

教科文组织提倡双语教育，不仅是因为这有助于语言多样化，而且还因为它使少数民族和土著群体的儿童能与那些多数群体的儿童一同学习（教科文组织，2003年a）。但是，提倡双语教育并不是说有权选择双语教育或母语教育；这些是非常有争议的问题，国际条约对它们的解释要慎重得多。涉及教育中语言选择权的两项主要条约规定是1995年欧洲委员会的《保护少数民族框架公约》第14条和1989年国际劳工组织关于独立国家境内土著和部族民族的第169号公约第28条。后者这样写道：

- 在切实可行的情况下，应当使用这些居民自己的土著语言或者他们所属群体最常用的语言教授其儿童学习阅读和书写。在不可行的情况下，主管机构应当与这些居民举行磋商，以便采取措施实现这一目标。
- 应当采取适当措施确保这些人有机会学会流利地使用国语或本国的一种官方语言。
- 应当采取措施保护这些居民的土著语言并促进其发展和实践。

权教育是消除文盲的一种手段。《维也纳宣言和行动纲领》呼吁各国消灭文盲，将此努力与更大程度地尊重和保护人权及人身自由联系在一起；它还强调将宣传人权的教育作为消除文盲的一种手段（联合国人权事务高级专员，1993年）。这方面尤为重要是妇女的权利，目前全球文盲中绝大多数为女性。

扫盲的效益²

之所以认为识字是一项权利，就是因为它给个人、家庭、社区及国家带来的效益。实际上，人们普遍认为，在现代社会，“识字能力是进行明达决策、提高个人能力以及积极或消极地融入当地和全球社会的基础”（Stromquist, 2005年，第12页）。但是，正如第1章所指出的那样，只有当具备更广泛的权利及发展框架，而且它们有效发挥作用的时候，识字的效益才会显现出来。例如，对于一个刚学会读写的人来说，只有当他能得到书写材料时，对于他个人的效益才会显现；而对于总体经济来说，只有当具备有效的宏观管理、基础建设投资以及其他适当发展政策措施的时候，经济效

之所以认为识字是一项权利，就是因为它给个人、家庭、社区及国家带来的效益

2. 本节以为编写本报告而委托撰写的下列文件为基础：Cameron和Cameron (2005年)，Farah (2005年)，Patel (2005年)，Robinson-Pant (2005年)和Stromquist (2005年)。

圆满完成成人扫盲计划会产生类似于正规学校教育的效益

3. 见第7章关于扫盲数据的广泛讨论。

4. 教育效益主要引自Hannum和Buchmann(2003年)。

5. 例如见Robinson-Pant(2005年)和Stromquist(2005年)。

6. 这里的“社会”包括保健和教育效益,第1章(教育)和第3章(艾滋病)中也有论及。

7. 见Drèze和Sen(2002年;第38-41页)关于保健和教育的内在价值和功能角色的更为全面的讨论,既包括个人的也包括社会的,同样适用于扫盲。

8. 见Young等人(1980年、1994年),Bingman(2000年),Greenleigh Associates(1968年),Beder(1999年),Stromquist(1997年),Egbo(2000年),Farrell(2004年),Abadzi(2003年b)和Lauglo(2001年)。

益才能显现。同样,某些效益,如赋予妇女权力,只有当社会与文化环境允许的时候才能显现。

扫盲在多大程度上会产生消极影响是一个极具争议的话题,较之基本读写技能本身,它与如何获得基本读写技能有着更大的关系——这是一个重要的提示,即效益还取决于基本读写技能的获取和实践渠道。有些渠道所产生的影响被一些人认为是有害的。例如,强迫学习掌握官方语言的基本读写技能可能导致口头语言的丧失。扫盲计划和书面材料可能会成为鼓励人们不加批判地参与政治活动的工具(Graff, 1987年a)。这里涉及到复杂的价值判断,本报告指出这一点,但不加以详细论述。

由于种种原因,很难系统地、有凭有据地列举出扫盲的效益。

- 到目前为止,大多数研究都没有把扫盲本身的效益与上学或参加成人扫盲计划的效益区分开。更为普遍的是,人们习惯于将上学、教育、识字和知识混为一谈(Robinson-Pant, 2005年)。
- 有关成人扫盲计划的专题研究极少(与正规学校教育形成反差),现有的研究大都是关于妇女的;在成人阶段获得识字技能的效益不如通过孩童时期的教育获得识字技能的效益明显。
- 研究将注意力集中于扫盲对个人的影响:很少有作者分析家族/家庭、社区、国家或国际层面的影响。
- 扫盲的某些影响,比如对文化的影响,从根本上讲很难界定和计量。
- 各种研究对扫盲的界定并不一致,扫盲数据常常存在缺陷。³

因此,本节简要列举教育通常具有的效益,⁴并尽可能分析成人扫盲计划的特有效益。现有的不多证据表明,就认知效果而言,圆满完成成人扫盲计划会产生类似于正规学校

教育的效益。需要说明一点,到目前为止,很少对成人扫盲计划的认知效果进行过严格的评估;通常也没有试着去评估这些效果在计划结束后能够持续多长时间(Oxenham和Aoki, 2002年)。提供这种证据显然应当成为研究的优先事项。另外,成人扫盲计划能产生更多成年人特有的效果,如政治意识、赋权、批判性思维以及社区行动,这些都与正规学校教育不太一样。其实,学习者说,参加成人扫盲计划的效益包括这一过程的积极体验,以及扫盲群体的社交空间。⁵诸如此类的一些较难计量的效益是关于人类发展空间的,包括社会凝聚力、社会包容性以及社会资本。

为方便起见,可以将扫盲的效益按照人文、政治、文化、社会⁶和经济等不同领域进行归类。

人文效益

扫盲所产生的人文效益与以下因素有关,即参加成人扫盲计划以及扫盲实践可能导致的自尊心增强、赋权、创造力以及批判性思维。人文效益本身是很有价值的,并且有助于实现扫盲的其他效益:增进健康、增强政治参与等等。⁷

自尊

扫盲对自尊心产生的积极影响已被广泛提及。对巴西、印度、尼日利亚、美国以及非洲和南亚几个国家的扫盲计划进行的研究都提及了自尊心增强的现象。⁸对有关扫盲培训中发生的行为变化的44项研究进行了一项审查(Bown, 1990年),它也提供了许多例子。有些说法颇具代表性,如“我有了更多的自信”,Canieso-Doronila(1996年)在对菲律宾人所作的一项研究中就援引了这句话。

赋权

扫盲可以提高学习者——尤其是妇女——的能力,从而可以在不同环境下,如家庭、工作场所和社区,通过两种相互关联的方式采取单独

或集体行动。首先，通过制定扫盲计划并加以实施，使参与者“成为他们自己所学知识的作者，所学知识的开发者，以及探讨生活中存在的局限性时的对话伙伴”（Easton, 2005）。其次，如果扫盲计划是在得到有力支持的情况下实施的，它们有助于更广泛的社会经济赋权进程。最近的证据来自土耳其、尼泊尔、印度和玻利维亚（分别见Kagiticibasi等人，2005年；Burchfield, 1996年；Dighe, 2004年；以及Burchfield等人，2002年b）。⁹在纳米比亚，接受调查的男女学习者——在解释他们为何希望能够读写书信、理财以及掌握英语时——提到了自立以及掌控日常生活中各种局面的愿望，比如，“保密”和“不受欺骗”（Lind, 1996年）。

政治效益

扫盲的赋权潜力可以转化为更大程度的政治参与，因而有助于提高公共政策的质量，促进民主。

政治参与

受教育与参政关系密切。受过教育的人在某种程度上更有可能去投票并表达更加宽容的态度和民主价值（Hannum 和 Buchmann, 2003年）。参加成人扫盲计划与越来越多的人参加工会、社区活动以及国家政治生活也有关系，特别是当赋权是扫盲计划的核心时。例如：

- 巴西建筑工地的工人制定的一项成人扫盲计划促使更多的人参加工会活动（Ireland, 1994年）。
- 据报告，美国扫盲计划的参与者参加社区活动的几率增加了（Greenleigh Associates, 1968年；Becker等人，1976年），与不参加的人相比，他们更有可能进行投票登记，虽然他们的实际投票人数少于不参加的人（Boggs 等人，1979年）。
- 在肯尼亚，扫盲计划的毕业生较之文盲会更多地参加选举和当地的协会（Carron 等人，1989年）。

- 土耳其参加扫盲计划的妇女较之于女性文盲会更积极地参加投票和社区组织（Kagiticibasi 等人，2005年）。
- 在尼泊尔妇女中，那些花了两年时间参加国办扫盲计划的妇女显示，她们比那些未参加这些计划的妇女具有更多的知识，更有可能相信她们能够担任政治代表（Burchfield 等人，2002年a）。关于各种政治参与措施，参加扫盲计划的人越多，表示政治态度发生转变的妇女比例就越高，除了在投票登记方面（表5.1）。非政府组织在玻利维亚开展的计划也产生了同样的结果（Burchfield 等人，2002年b）。
- 定性研究得出了与这些定量分析类似的结果。例如，据报告，在尼日利亚，与女性文盲不同，识字妇女有足够的信心参加社区会议（Egbo, 2000年）。

扫盲的赋权潜力可以转化为更大程度的政治参与

表5.1：尼泊尔妇女的政治参与、社区参与及扫盲情况

	参与成人扫盲计划			
	参与程度			不参加
	低	中	高	
政治意识和政治参与				
知道国家有关选举妇女代表的政策	82	84	95	78
知道拥有选举权的最低年龄	24	31	41	14
知道本地区议员的名字	24	42	53	19
知道本村发展委员会的名称	84	85	94	94
曾进行投票登记	97	95	94	94
认为自己有可能成为地方政治代表	24	31	35	13
对成为政治代表感兴趣	21	18	20	11
社区参与				
是社区组织的成员	33	40	56	16
参与社区发展活动	12	16	21	12

注：每一数字表示在按成人扫盲计划参与程度分列的每一类妇女中，左栏中所述的政治或社区参与属实的妇女百分比。

资源来源：Burchfield等人，2002年a。

- 在萨尔瓦多，参加扫盲计划的农村妇女在社区会议中表达自己的观点，有几名妇女能够进行复杂的社会政治分析（Purcell-Gates 和 Waterman, 2000年）。

9. 据称，孟加拉国、萨尔瓦多、莱索托和乌干达也有这样的证据，只不过颇具争议（Riddell, 2001年）。

学生对民主制度了解越多，就越有可能像成年人一样参加投票

民主

推广教育有助于推广民主，反之亦然，然而教育与民主之间关系的确切性质仍不清楚，很难准确地衡量（Hannum 和 Buchmann，2003年）。例如，对1965-1980年与1980-1988年两个时期各国情况进行的比较没有发现推广初等教育和中等教育对各种民主措施产生了任何影响，特别是从经济发展和民族同质性等因素看（Benavot，1996年）。同样，公民教育的任务也不清楚，虽然它通常会被纳入正规学校教育的课程以及成人扫盲计划中。由国际教育成就评价协会（IEA）所作的公民教育调查发现，学生对民主制度了解越多，就越有可能打算像成年人一样参加投票。1999年的调查对象为28个国家的14岁学生，2000年的调查对象为16个国家的17-19岁学生。国际教育成就评价协会的调查还发现，民主课堂练习是鼓励学生学习公民知识和参与公众活动的最有效手段。尽管不确定，但可以推测，青年和成年人扫盲计划也会产生这种影响。

民族平等

似乎还没有人对识字或参加成年人扫盲计划对民族平等产生的影响作过研究。但是，完全有理由设想，扫盲的影响可能类似于推广教育产生的影响，也就是说，它有可能会使处于不利地位的种族受益，但并不是必然如此。许多经验似乎支持这一说法，即“扩大教育普及面不一定会使弱势少数民族‘追赶上’原来先进的民族，至少从短期看如此”（Hannum 和 Buchmann，2003年，第11页）。

- 例如，以色列、尼泊尔和中国的正规教育中持续存在着民族差异（分别见 Shavit 和 Kraus，1990年；Stash 和 Hannum，2001年；以及 Hannum，2002年）。同样，教育并非总是会减少职业上的民族不平等。
- 在巴西，绝大多数职业中存在的民族不平等现象随着教育的推广而减少，但在专业性领域以及其他白领行业中却增多了（Telles，1994年）。

- 中国西北部地区日趋严重的民族差异是由教育中日益严重的民族差别导致的，尽管少数民族接受教育的机会已经有所增加。（Telles，1994年；Hannum 和 Xie，1998年）。

冲突后局势

扫盲计划可对冲突后环境下的和平与和解产生影响。例如，劳巴克普及成人基础教育中心是哥伦比亚一个在麦德林实施扫盲计划的非政府组织，它强调“文章教育”方针，按照这种方针，学习者根据他们自己的经验撰写文章。从武装冲突影响严重的农村地区迁移到麦德林的大约900名男女参加了一个成人扫盲项目，其主题为公民权与和平教育（全球支持扫盲，2004年）。激发人的恢复能力，让他们将自己的经历写下来并与其他人分享，这似乎是一种很有意义的做法，可以帮助他们忘记各种创伤并将悲伤转化为建设性行动（Hanemann，2005年b）。

文化效益

与参政效益相比，扫盲的文化效益不十分明显。通过批判性思维，成人扫盲计划能够促进特定价值的传播以及其他价值、观点和行为的转变。它们还提供阅读的机会，使刚刚掌握基本读写技能的人独立探索，不受他们所参加的扫盲计划的文化倾向影响。因而，成人扫盲计划能帮助保持并促进文化的开放及多样性。但是，扫盲对个人或群体文化（即人们怎么想和怎么做）产生影响的过程十分缓慢，不易立即见效，并且很难说是受哪一个干预措施，如扫盲和成人教育计划影响而产生的结果（Farah，2005年）。

文化上的变化

扫盲计划有助于挑战传统的思维和行为模式。实际上，这类文化变革对弗莱雷方法非常重要，它旨在培养批判思维能力（Freire，1985年）。这种方法常常与积极体验式学习或实践型学习相伴（Mezirow，1996年）。许多计划还旨在宣传一些价值，如公平、包容、尊

重文化差异、和平以及积极的民主。但是，这种转变通常有局限性。

- 在乌干达，参与者与非参与者在观点上的差异不如知识上的差异大（Carr-Hill 等人，2001年）。
- 在尼泊尔，成人扫盲计划影响了妇女对计划生育的态度，使她们更加公开地为变革作辩护。妇女们将她们的新观点转变为生育上的实际行动却受到家庭的限制（Robinson-Pant, 2001年）。

这两项调查都强调成人扫盲计划对性别关系可能产生的影响。在巴基斯坦，妇女们具备读写能力后，出现了一种她们文化中原本没有的隐私规范（方框 5.2）。

保持文化多样性

成人扫盲计划有助于保持文化的多样性。尤其是，使用少数民族语言实施的扫盲计划有可能增强人们融入本民族文化的能力。这一点在博茨瓦纳（Chebanne 等人，2001年）、马来西亚的一个奥朗阿斯里社区（Chupil, 2003年）、缅甸克伦邦（Norwood, 2003年）、尼泊尔林布族（Subba 和 Subba, 2003年）以及新西兰毛利人（Tarawa, 2003年）的计划中得到体现。这些计划的成果包括童话故事的编写。

教科文组织教育研究所对二十一世纪国际教育委员会关于土著居民人权状况的报告（Delors 等人，1996年）中列举的“二十一世纪终身学习的四大重点”进行了解释。“四大重点”提供了在设计精心规划并与文化紧密相联的成人扫盲计划时应当遵循的原则，这种计划旨在加强对土著居民文化权利的保护（表 5.2）。

社会效益

扫盲有助于人们提高许多能力，比如保持良好健康、延长寿命、终身学习、控制生育、生育

方框 5.2 巴基斯坦扫盲对休闲时光和隐私的影响

根据对两个不同农村社区的调查，巴基斯坦妇女一旦能使用乌尔都语（国语）和英语阅读和写字后，她们的休闲时光就会发生质的变化，并且形成了新的隐私规范。青年女性创造了私人时间，她们可以阅读新闻、爱情小说、女性杂志，还可以写日记。阅读和写作不再只是休闲活动，而是成为创造私人空间、放飞想象的翅膀，以及思考和表达情绪的手段。通过闲暇时的阅读和写作，妇女们开始对价值和自身的角色进行质疑、挑战、反抗以及重新谈判。

资料来源：Zubair（2001年、2004年）。

表 5.2: 教科文组织关于土著居民的四大学习重点

学习以便进行： 自我鉴定和自我认同 的权利	土著人自己解释自己的历史的权利以及使用自己的语言进行学习的权利
学习以便知道： 自我了解的权利	土著人拥有与其生活系统共生共存的非正规学习系统。他们所接受的正规教育以及被强迫灌输的国外价值常常让他们不了解这一点。
学习以便去做： 自我发展的权利	土著人有关发展的概念与文化、教育、环境和自决紧密相联。只有土著语言和文化受到保护，土著人的可持续发展才成为可能。
学习以便共存： 自决的权利	这是指能够协调土著人与社会其他居民之间关系的权利，不是依据主流社会单方面规定的条件，而是依据与土著人经过磋商而达成的条件。

资料来源：教科文组织教育研究所（1997年a）。

健康子女并教育他们的能力。因此，提高扫盲水平有可能会产生巨大的社会效益，如延长寿命、降低儿童死亡率、改善儿童保健状况。证据经常集中在教育的效益上，而非扫盲本身，但是关于成人扫盲计划成效的证据开始大量出现。

保健

对扫盲计划的保健效益所作的许多纵向研究表明，它与教育有同样的效果，实际上在某些情况下效果还更大些。例如，在尼加拉瓜，参加了成人扫盲活动的母亲的婴儿死亡率比那些没有参加的母亲要低得多，并且那些通过

在墨西哥，没有文化或者文化程度较低的妇女在理解医务人员的口头保健说明方面有很大的困难

活动具备了读写能力的人与那些通过上小学具备读写能力的人相比，这一数字低得更多（Sandiford 等人，1995年）。在玻利维亚，参加了扫盲和基础教育计划的妇女表明，她们在与保健有关的知识和行为方面取得了进步，而那些没有参加这类计划的妇女则不是这样；例如，前者更有可能为了自己和生病的孩子去求医，采取免疫等预防性保健措施，并且对计划生育的方法也有更多的了解（Burchfield 等人，2002年b）。尼泊尔的一项调查的发现与之相类似，但不足以证明其与参加计划存在联系，因为非参加者对照组中的妇女与参加计划的妇女一样，经常收听广播并接受其他保健教育（Burchfield 等人，2002年a）。在墨西哥，没有文化或者文化程度较低的妇女在理解医务人员的口头保健说明方面有很大的困难（Dexter 等人，1998年）。

小规模定性研究提供了关于扫盲如何影响文化信仰以及文化信仰反过来如何影响健康的证据，比如关于尼日利亚的女性割礼（Egbo，2000年）。但是，研究发现，扫盲计划本身试图传递健康信息的尝试不太成功，因为参加者对读写的重视程度超过了对保健知识的学习（Robinson-Pant，2005年）。与接受新知识相比，态度和价值观的变化会在更大程度上决定行为的变化。第3章探讨了教育、扫盲与艾滋病之间的关系。

生育行为

教育（尤其是女性教育）与生育率之间的负相关性已经被人们普遍认可。Cochrane（1979年）与 Wheeler（1980年）证明了这一关系，并且此后国内和国际调查也总是谈到它。例如，根据《人口统计与健康调查》所作的研究发现，平均而言，初等教育毛入学率增加10%，就会使总生育率降低0.1胎，中等教育毛入学率增加10%，就会使总生育率降低0.2胎（Hannum 和 Buchmann，2003年，第13页）。但是，对这种相关性是如何产生的以及偶然性有多大却存有很大争议。教育降低生育率的机制包括对妇女自主、婴儿死亡率、儿

童健康、择偶、结婚年龄、女性走出家门工作以及教育子女的费用等方面产生影响。

某些相同的机制也适用于成人扫盲计划，这要视参加者的年龄而定。但遗憾的是，关于成人扫盲计划如何影响生育的研究几乎为零。

教育

扫盲有着重要的教育效益。这些主要在第1章中谈到，第1章还确定了六项全民教育目标之间的关联，尤其是以下事实，即如果父母本身受过教育，无论是通过上学还是参加成人计划，他们就更有可能会送自己的孩子去上学并且更有能力在学习过程中给予他们帮助。

过去人们通常认为，扫盲能推动抽象推理的发展。现在，这种可能性似乎变小了。利比里亚、摩洛哥、菲律宾和美国（分别见 Scribner 和 Cole，1981年；Wagner，1993年；Bernardo，1998年；以及 Heath，1983年）的研究发现，抽象推理是正规学校教育的结果。通常，扫盲的效果更可能是由正规教育、社会化以及某个特定社会的文化习俗来决定，而不是由扫盲本身决定的（Patel，2005年）。¹⁰然而，扫盲确实帮助人们理解了被拆解开了的信息和语言，包括口头的和书面的。

性别平等

大多数扫盲计划都是以女性而不是两性为对象，这就限制了通过计划本身来直接彻底解决性别平等问题。因此，这些计划倾向于专门关注妇女的不平等，而不是性别平等。参加成人扫盲计划确实能使妇女进入并挑战男性的领域，例如进入男性主导的工作领域、学习以前属于男性的权力语言（只有男子可以接受正规教育）以及参与家庭理财。一些精英语言是最近才允许女性使用的，例如乌干达的英语和孟加拉国上流社会使用的孟加拉语（Fiedrich 和 Jellema，2003年）。在孟加拉国的某些家庭里，扫盲使妇女能够参与过去由男子控制的财务管理（Maddox，2005年）。在印度，对一项采用彻底扫盲运动方针的扫盲

10. 这一结论提出了关于成人扫盲计划的设计的重要问题，人们认为这类计划也应发展抽象推理。

计划所作的评估显示，“女性具有强烈的学习欲。她们喜欢参加扫盲班，因为这使她们有机会见到其他人并共同学习。扫盲班为妇女们提供了一个家庭以外的社会空间”（Patel在教科文组织出版，2003年c，第142页）。许多妇女反映，学习读写和上课本身就是对现有性别关系的一种威胁（Horsman，1990年；Rockhill，1987年）。

通过在课堂这一“公开”场合的经历，扫盲计划的参与者在家庭讨论中有了更多的发言权，尽管可能会由于情况不同和所要决定的事情种类不同而有所差别。Robinson-Pant（2005年）所作的详细个案研究发现，虽然一个刚刚具备文化知识的妇女能够决定是否送她的女儿去上学，但她也许感觉在有关计划生育的问题上不能坚持自己的权利。同样，通过扫盲计划，妇女们可能知道了有继续接受教育的可能性或者有关预防艾滋病的知识，但仍感到很难使家庭发生实际改变。例如，最初阻碍女性接受教育的社会障碍再次阻碍她们接受扫盲计划以外的教育。但是，因扫盲计划要解决社区一级的性别问题，曾经发动了几次社会动员，包括印度发生的反对男人酗酒的运动（Dighe，1995年；Khandekar，2004年）以及采取法律措施解决虐待问题（D'Souza，2003年；Monga，2000年）。

经济效益¹¹

对于教育的经济回报，尤其是增加个人收入和促进经济增长的情况，已进行过广泛研究。

经济增长

教育以及专业经验历来被认为是决定个人收入的主要因素。虽然上学的年限仍然是最常用的变量，但最近的研究倾向于同时参照对认知技能的评估，尤其是读写和计算成绩。这些研究表明，扫盲对收入产生积极影响，程度上超过了上学年限的影响；但是，对成人扫盲计划的影响所作的研究则少得多。总的说来，由于某些原因，很难说清扩大教育与经济增长之间的

关系。Hannum和 Buchmann（2003年）在其文献评论中提出，一些显然不一致的结论可能是由以下原因造成的：“首先，很难将经济增长对教育的影响与教育对经济增长的影响相分离，其次，促进教育推广和经济增长的可能另有其他因素”。Krueger 和 Lindahl（2000年）指出，这个问题与教育数据计算失误以及时间范围有着更大的关系：它们显示，入学率增长在短期内对经济增长没有影响，但从长远来看（10到20年）在统计学上却有着巨大的影响。然而，有几项研究发现，具有更多人力资本或者人力资本增长率更高的经济体确实有着更高的增长率。¹² 然而，Pritchett（2001年）发表的一篇颇有影响力的论文得出结论说，由于缺乏适当的制度环境，教育的扩大未能促进经济增长。

有几项研究尝试将扫盲对经济增长的影响与教育对经济增长的影响相分离。最近，Coulombe 等人（2004年）利用国际成人识字能力调查（IALS）¹³的数据对识字能力与经济增长之间的关系进行研究后得出结论，经合发组织成员国在平均技能水平上的差异充分解释了1960-1994年期间55%的经济增长率的差异。这说明，对提高平均技能水平的投资可以产生巨大的经济回报。另外，研究发现，在解释人均及每名工人的产出增长方面，根据扫盲成绩得出的人力资本直接指数优于学校教育指标。

其他专门研究扫盲与经济增长之间关系的研究包括：

- Barro（1991年）利用1960-1985年的多国数据，发现成人识字率以及入学率对经济增长产生积极影响；
- Bashir 和 Darrat（1994年）对同一时期的32个伊斯兰发展中国家进行调查，得出了相同的结论；
- Hanushek 和 Kimko（2000年）发现31个国家的学生数学和理科成绩与经济增长一直

通过在课堂这一“公开”场合的经历，扫盲计划的参与者在家庭讨论中有了更多的发言权

11. 本节基于 Cameron 和 Cameron（2005年）。

12. 例如见Barro（1991年），Petrakis和Stamatakis（2002年），Poot（2000年），Sylwester（2000年）和Loening（2002年）。

13. 见第7章关于国际成人识字能力调查和其他扫盲调查的介绍。

与扫盲成绩高的人所占比例相比，特定人口的平均扫盲成绩是说明增长情况的更好指标

有很密切的关联。但是，a) 当大韩民国、新加坡、香港和台湾因在此期间正处于高速增长和高分时期而未被纳入分析时；及b) 最近，当许多亚洲国家进入缓慢增长时期时，这种表面关系减弱了。这表明，数学和理科成绩与经济增长之间可能不存在因果关系 (Ramirez 等人，2003年)。

- Naudé (2004年) 在对44个非洲国家1970-1990年的数据进行分析后发现，扫盲是对人均国内生产总值有积极影响的变量之一。

有两项调查显示，扫盲对经济增长的影响取决于扫盲的起始水平。Azariadis 和 Drazen (1990年) 发现了一个临界值：那些通过技术转让而使经济获得了高速增长的国家首先实现了至少40%的扫盲率，这个发现让人回忆起了20世纪60年代有关现代化的经济历史研究。¹⁴Sachs 和 Warner (1997年) 发现了一个在统计学上很重要的S型关系，当扫盲率不是非常高也不是非常低的时候，这一关系达到最大值。这表明，高端和低端的微小变化不会影响经济增长，而中间水平的微小变化却有着非常重要的影响，这在许多发展中国家非常常见。

因此，尽管有证据证明扫盲和教育与经济增长之间的关系，这种机制并未得到充分的解释。现在，教育对经济效率的贡献在某种程度上取

决于增长过程自身的性质，其中新技术和熟练工相辅相成。方框5.3说明了扫盲对于技术转让的重要性，以及它在越南发挥的作用。经济的发展越来越依靠知识，对人力资本或自然资源的依赖程度日渐降低，知识具有强烈的网络化特点。有文化的人越多，经济效益就越大。因此，与扫盲成绩高的人所占比例相比，特定人口的平均扫盲成绩是说明增长情况的更好指标 (Coulombe 等人，2004年)。换句话说，与一个高能和低能人口两极分化的国家相比，注重对国民普及及文化知识的国家在促进经济增长和增进人民福利方面会更加成功。

除了与经济增长的关系外，扫盲还与经济不平等有关，图5.1以参与国际成人识字能力调查的12个国家说明：最富者与最穷者在识字率上的巨大差异与更大的收入不平等相关。这种现象或许反映了扫盲对不平等的影响，或者仅仅说明，对经济不平等容忍度低的国家往往也倾向于执行更有力的、使穷人受益的扫盲政策。

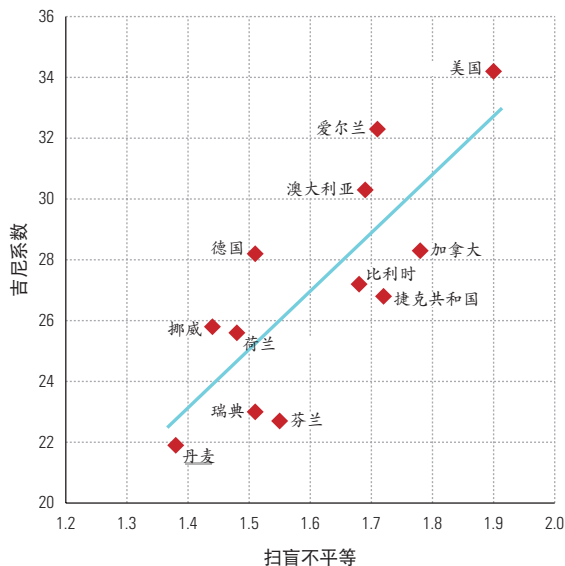
14. 例如见Rostow (1960年)。

方框 5.3 越南的投资与扫盲

工人工资水平低而且文化素质高使越南某些地区成为比其他地区更具有吸引力的投资目的地。对该国各地区1988-1993年在投资和识字率上的差异进行分析后发现，它们之间确实存在关系。尽管越南为全国多数人口提供了基础教育，但是各省、各地区的培训和教育力量存在着差异 (例如，南方比北方弱)。因此，该国各地区在劳动力参与有外国直接投资的现代化部门的能力上存在着差异。对于投资制造业的外国投资者来说，首先要考虑的似乎应当是良好的基础设施，但是他们对人力资本也非常在意：识字率最高的省份预计得到的投资也最多。

资料来源：Anh和Meyer (1999年)。

图5.1: 1994-1998年经合发组织成员国在收入和扫盲上的不平等



注：基尼系数是一种收入不平等指数。用最低收入者的识字率与最高收入者的识字率的比值来表示扫盲的不平等。

资料来源：国际成人识字能力调查，1994-1998年；经合发组织 (1999年)。

投资回报

成人基础教育投资回报与正规学校教育的投资回报相比哪个更高，目前的研究仍然很难回答这个问题。在有些国家，在标准化测验中，接受过一年基础教育的成年人比三四年级的小学生做得好（Oxenham 和 Aoki, 2002年）。因此，从相关费用方面讲，成人基础教育节约成本。确实有证据表明，参加扫盲计划培训的人与接受四年学校教育的人的文化水平相当（Oxenham, 2003年）。

1997年到2002年，对三个国家（孟加拉国、加纳和塞内加尔）的四项扫盲计划进行审查后得出结论，每名成功学习者的成本介于四年初等教育成本的13%到33%（表 5.3）。实际上，在绝大多数国家中，完成四年初等教育需要花费超过四年的时间，因此学校教育的实际成本可能更高。有趣的是，这些结果与30年前世界扫盲实验计划（教科文组织/开发计划署，1976年）对相关成本的比较结果一致，但是没有当年那样引人注目：在8个国家中，有7个国家的成人扫盲计划学习者的人均扫盲成本比初等教育的成本低得多，从85% 到2%不等；只有一个国家的初等教育成本比成人扫盲计划成本低。

与其他等级的教育相比，近年来初等教育投资的相对回报极具争议；另外，教育回报可能被高估了。虽然如此，最近的一次文献审查指出，相对于其他投资的回报，教育对个人收入确实有着积极而巨大的影响（Harmon等人，2003年）。在仅有的几次对成人扫盲计划实际回报的评估中，有一次是关于有世界银行资助项目的三个国家的（Oxenham, 2003年）。1999年加纳全国实用扫盲计划的个人回报率为：女性43%，男性24%，社会回报率分别为18%和14%；效益是以收入差异为基础计算的。印度尼西亚一项计划的回报率约为25%，而初等教育的回报率则为22%，不过这里的回报率是用个人收入增长率与培训成本增长率相比较计算出来的。孟加拉国一项计划的平均个人回报率高达37%。无论这些评估结果有多么

表5.3: 与小学相比成人扫盲的成本

国家	成功学习者的人均成本 (1996年定值美元)	成功学习者的人均成本与四年初等教育估计费用的比率
孟加拉国	20.40	33.3
加纳--计划1	27.59	13.3
加纳--计划2	37.07	17.8
塞内加尔	97.78	15.0

资料来源：Oxenham（2003年）。

不确定，它们至少表明：首先，投资是有效益的，其次，穷人们从扫盲计划中学到的知识确实帮助他们增加了收入，摆脱了贫穷。有关参加加纳扫盲计划对家庭消费支出的影响的研究对这一问题有了更进一步的了解。对于至少有一名成员接受过某种正式教育的家庭来说，参加扫盲计划没有影响。但是，对于那些全家没有人接受过任何正式教育的家庭来说，影响则是巨大的：在其他相关变量不变的情况下，有一人参加扫盲计划的家庭比无人参加的家庭多消费57%（Blunch 和 Pörtner, 2004年）。在加纳，一般来说，只有家庭中受教育最多的成员的教育程度才对收入有影响（Joliffe, 2002年）。

因此，现有的少量证据表明，成人扫盲计划的投资回报通常与初等教育的投资回报有可比性，并且前者高于后者。实际上，一名儿童上学的机会成本通常低于一名成年人参加扫盲计划的机会成本。然而，已经以某种方式参加过工作的成年人实现收益的机会则要早些。

结论

如本章所述，识字是一种权利，具有明显的效益，而无论这种能力是通过学校教育获得的，还是通过参加成人扫盲计划获得的。成人扫盲计划似乎产生了一些超过正规学校教育的效益，尤其是在自尊心和赋权方面；仅有的证据还表明，成人计划与初等教育一样节省成本，这就提出了为何对成人计划的投入一直相对被忽视这一重要问题。¹⁵

成人扫盲计划产生的效益高于学校教育的效益


15. 见第1章关于相对被忽视了的全民教育扫盲目标及某些其他目标的讨论。

在中国北京，外来建筑工人在午休中看报。



第 6 章

对识字的理解



乍看起来，似乎谁都能理解“识字”这个词。但是作为一个概念，识字含义既复杂又多变，至今对它仍有各种各样的解释和定义。人们对什么是“识字”或什么是“文盲”的看法，受到学术研究、机构议程、国家的环境背景、文化价值观、以及个人经验等多方面的影响。在学术界，关于识字的各种理论已从专注于对个人变化的观察演化到包括鼓励和促成识字活动与实践的更广阔社会环境（比如“识字环境”和“有文化知识的社会”）在内的较为复杂的见解。由于以上这些及其他方面的发展结果，国际政策领域也扩大了对识字概念的理解——从把识字视为获得基本认知技能的简单过程扩大到以促进社会经济发展为目的利用这些认知技能，乃至扩大到提高社会意识和批判性思维，作为个人进步与社会变革之基础。本章意在回顾对具备（或获得）“识字”能力的各种不同的理解，以说明如何将理念融入政策论述。由此产生的一些重要概念分野，可作为本报告接下来的分析基础。

“识字
(literacy)
这个英语
单词的本
来含义与
其他几种
语言中的
相关翻译
词语不尽
相同

识字的定义及其概念

在英语的大部分历史上，“识字(literacy)”这个词的含义是指“熟悉文学”，或更一般地讲，是指“受过良好教育，有学问”。只是从19世纪末期以来，这个词才有了“能读会写”的含义，同时保持其“在某个或某些领域有知识或有教养的”较宽泛含义。可见，“识字”这个英语单词与其他几种语言中的相关翻译词语不尽相同（关于法语中的相关词语，见方框6.1）。

自20世纪中叶以来，学者们对“识字”的定义给予了相当大的注意，他们的工作成果对政策和实践做法有直接的影响（Fransman，

2005年）。¹各个学科——如心理学、经济学、语言学、社会学、人类学、哲学和历史学等——的学术界人士围绕“识字”这个词语的含义和定义及其与更广泛的教育和知识概念之间有何关系，展开了持续不断的、有时甚至相当激烈的辩论。综合考虑这些辩论情况，其中包括与识字有关的各主流传统、评论文章和提议，本节就识字的概念提出以下四种相互独立的理解：

- 作为一套自主技能的识字；
- 应用、实践和特定环境下的识字；
- 作为学习过程的识字；
- 作为文本的识字。

方框 6.1 法语中有关“识字”的词语

在法语中，*alphabétisme* 和 *analphabétisme* 这两个词一般用以指“识字”和“文盲”；而 *alphabétisation* 则是指“学习识字”，在法国用以指获得识字能力的过程。直到上世纪80年代初期以前，法国一直认为文盲是与来自北非和撒哈拉以南非洲的移民人口有关联的问题。可是，虽然法国所使用的 *analphabétisme*（文盲）和 *alphabétisation*（学习识字）这两个词是指他们所认为的移民识字问题，但实际上这是一个以法语为第二语言的读写能力很差的问题（它涉及到第二代移民，其次涉及到使用某些地方语言的移民和法国国民，比如巴斯克人、加泰罗尼亚人和布列塔尼亚人）。

1981年，《奥埃贫困问题报告》突出强调了許多法国国民读写能力有限的问题。与此同时，法国慈善机构“帮助解决第四世界困难国际运动”杜撰了“*illettrisme*”一词，这样，读写能力有限的法国穷人就不会觉得他们被与那些贴上“文盲”（*analphabètes*）标签的移民工人相提并论了。于是，*illettrisme* 这个演变而来的词语便用以指那些虽完成或部分完成了法国小学教育却未获得足够技能的人。后来政府专门成立了一个跨部门机构（跨部门扫盲常设工作组）来解决这个问题。

近年来，国际上（尤其是讲英语的国家）的相关论述推动了对识字问题的新认识。在加拿

大，国际成人识字调查为 *alphabétisme* 这个词提供了一个新的含义。这里的“识字”是指更广泛的学习和掌握信息，“以便在行将主导21世纪的知识（信息）社会中工作”（经合发组织，1997年）。按照这一观点，在全球化的世界背景下，识字有其明确的功能作用。

讲法语者的“识字”概念的最新版本是从 *littératie*（“识字”的单数形式）和不大常用的 *littératies*（“识字”的复数形式）这两个词衍生而来（最早起源于魁北克省）。前者源自经合发组织所赞同的讲英语的国家对“识字”的理解（系指据认为对“信息社会”十分重要的能力）；而后者（譬如，加拿大新不伦瑞克省蒙克顿大学的发展与教育研究中心使用的概念）是由新识字研究运动提出的，与讲英语的国家提出的“多元识字”（*multi-literacies*）概念同源（见本文“应用的、实践的和特定境况下的识字”一节）。

2005年8月，法国正式采用了 *littérisme* 这个词，其含义是指“能够阅读和理解简单文章，并能够利用和传递有关日常生活的书面信息”。由此看来，与 *illettrisme* 的意思恰好相反的 *littérisme* 是一个与英语“识字”概念非常接近的同义词，它也包含计算能力。

资料来源：Fernandez（2005年），Limage（1986年、2005年），文化与传播部（2005年），经合发组织/HRDC/加拿大统计局（1997年）。

1. 本节在很大程度上依据有关英语国家传统的学术研究，因为这种传统对国际政策的影响最大。其他值得注意的理论传统起源于讲西班牙语、葡萄牙语和汉语的国家。

这几个广阔的探索领域几乎照顾到所有理论上对识字概念的理解。²

作为技能的识字

读写和口语能力

对识字能力最常见的理解就是：它是一套实实在在的技能，尤其是读写方面的认知技能。这些技能不受获得技能的环境制约，也不为获得技能的个人背景所左右。在如何最有效地获得识字能力的问题上，学者众说纷纭：有人主张走“听说领先”的路子，有人则主张“以读懂为原则”，一时间掀起了所谓“阅读大战”（Adams, 1993年；Goodman, 1996年；以及见 Street 的文章中的讨论，2004年）。强调读懂的一派最近已让位于“科学地”注重发音、认字、拼写和词汇积累。后来这种识字观又转变为开展关于人类记忆重要特征的认知科学研究（比如大脑如何处理阅读模式）以及像“语音意识训练”之类的技巧研究，同时向学生提出加速度的阅读任务（Abadzi, 2003年b、2004年）。

赞成“科学”语音原理的倾向助长了这样的主张：书写是话语的转录，因此“高于”话语。同样有人主张，字母系列在技术上高于其他书写形式，因为它靠语音而不是靠形象来表达意思（Olson, 1994年）。Street（2004年）指出，许多这种观点建立在对阅读和书写学习所产生的认知结果的更深层设想上。关于认知的论据联系到更广泛的社会发展，以至于识字能力成为经济增长、（社会）“进步”和从“口头”文化向“读写”文化过渡的一个条件（或手段）（Goody, 1977年；Ong, 1982年；Olson, 1977年、1994年）。

从口头形式向读写形式的过渡，对人类的思想意识产生了根本性的影响。有了这一过渡，不但可以用符号代表话语，而且使得思维有了线性条理，从而为分析性的思考提供了一个至关重要的框架。虽然理性的意识往往被认为是一种惯常的优点，但它源于某种经典认识论，而

方框 6.2 口语表达能力

早期认为口语社会与读写社会有“重大区别”的观念，现已让位于各种不同社会之间的交流方式构成“连续统一体”的概念以及现今各种媒体之间的动态互动概念（Finnegan, 1988年）。在一个社会中，各种各样的“口语”方式和“读写”方式同时并存。就连个人使用这些方式的做法也因具体情况不同而异。

同时兼顾口语表达能力和读写能力对于确保从扫盲计划取得效益可能产生重要效果。譬如讲，既然增强妇女和女童能力的工作涉及到提高她们的口语表达能力（即讲话的信心），就应该在其已有的口语知识基础上来培养这方面的能力（Robinson, 2003年）。在计算能力方面，大多数成年学习者都会口算，知道一些数学知识，并或多或少地掌握了足够日常生活用的心算本领。实际上，许多“文盲”成年人（特别是商人）的心算能力比某些“受过教育的”人还强（Archer 和 Cottingham, 1996年a）。应该考虑到并进一步培养这方面的技能。

保持和发展口语技能可以是保护（土著）语言的一个手段，因为许多（土著）语言没有（或不太适合）相应的教科书。于是，随着年轻一代顺应学校使用的书面语言，这些（土著）语言便面临消亡的危险。

这种认识论对于建立在不同的思维和互动模式基础之上的社会来说或许就不那么合适。因此，在一定程度上坚持把识字集中于提高口语表达能力的认识是可取的（方框6.2）。

20世纪70年代，一些社会心理学家争辩说，有关一般识字的许多设想都与学校的写作教学相联系，结果给识字能力造成很大的局限性。特别是有人主张，应通过识字提高推理的能力（Scribner 和 Cole, 1978年；Olson, 1977年）。

计算能力

通常对“识数”（numeracy）——及相关能力——的理解是这样的，有人认为它是“识

对识字能力最常见的理解就是：它是一套实实在在的技能——尤其是读写方面的认知技能

2. 后现代主义的识字理论除外，因为这种理论把识字视为一种权力和压迫的手段，它使得占统治地位的论述合法化，同时威胁到其他语言、文化和本地知识。这种观点认为识字是一种“达意”的工具。它所关注的是“识字项目”的最终前景和发展方向。它主张这种项目应以西方教育观念的标准化为目的（Shikshantar, 2003年）。

一些学者为“多元字”的概念很有用

字”所包含的成套技能的补充物，有人则认为它是识字本身的组成部分。最近的一篇研究评论着重指出，1959年（在提交联合王国教育部的克劳瑟报告中）首次将“识数”杜撰为“识字的镜像”，系指我们现在称之为“科学扫盲”的一个相对比较复杂的层次（Coben 等人，2003年）。

普遍认为“识数”有赖于扎实的数学教育；而“数学盲”（innumeracy）则是学校教育糟糕的结果。上面讲的“熟练程度有限”的计算能力概念，强调必须使劳动力具备最低限度的技能，这一概念至今仍居主导地位，并且已被许多国家和国际评估机构所采纳（Coben 等人，2003年）。

这种观点的挑战者则指出，以胜任能力为基础的成人数学/计算能力教育存在着危险的局限性（FitzSimons，2002年，转引自 Coben 等人，2003年）。他们区分了两种不同的“识数”概念：一种是十分狭窄地界定计算能力方面的学习结果，其特点表现在从人力资源的观点进行数学教育；另一种概念则是提倡培养有判断力的公民（Johnston 等人，2002年，转引自 Coben 等人，2003年）。

时间再拉近一些，“识数”（或计算能力）已被用来指以适合多种多样环境背景的方式处

理、解释和传递数值信息、定量信息、空间信息、统计信息、乃至数学信息（方框6.3）。这个词语越来越多地指更有效地参与相关社会活动的的能力（Evans，2000年）。

获取知识和信息所需要的技能

“识字”这个词已经开始在比以往广泛得多的比喻意义上被用以指其他技能和胜任能力，诸如“信息扫盲”、“视频扫盲”、“媒体扫盲”和“科学扫盲”。各种国际组织——特别是经合发组织通过其《信息时代的扫盲》（2000年）和《知识社会的识字能力》（1997年）等出版物——推动了这些词语的应用，最终导致出现一个法语词“littératie”（Fernandez，2005年）。一般来说，这些概念的含义各不相同，而且在不断变换，从把识字看作一套主要是技术性的技能（经合发组织的观点）到认为这些技能应该有判断力地应用于审视个人的周围环境（比如工作场所和媒体）并推动社会变革（Hull，2003年），范围很广。譬如讲，“信息扫盲”泛指获取并使用各种各样的信息来源以解决某项信息需求的能力。可是也可以把它定义为一套复杂的关键技能，这些技能使人们能够在快速变化的各种技术环境中表达、探索、质询、沟通和理解个人和群体之间的思想观念和意见。

方框 6.3 与计算能力有关的几种情况

最近的一种处理“识数”问题的方法描述了三种不同类型的“识数情况”（Gal，2000年）：

- 生成信息的情况：要求人们对数值、数量、条目或可视要素进行计数、定性、计算或者操纵——所有这一切都不同程度地涉及到运用语言能力。
- 解释性的情况：要求人们了解用言语或文字表达的信息内容。这些信息虽以定量数据为基础，但不需要对数字进行任何操纵。

- 决策性的情况：“要求人们发现并思考多种多样的相关信息，以便在面对各种相互冲突的目标、制约因素或不确定性因素的情况下决定行动方向”。

向成年人传授计算能力，就意味着使其能够“有效管理多种类型的识数情况”。因此，应将识数视为识字与数学交叉点上的一个半自主领域，其所要处理的不仅仅是纯粹的认知问题，它还涉及到学员的倾向性和认知方式。

资料来源：Gal（2000年），Coben 等人（2003年）。

一些学者认为“多元识字”的概念更实用，亦即在特定的环境背景下通过各种途径——包括技术、保健、信息、媒体、视频、科学等领域去“读世界”（见Street, 2003年；Lankshear 和 Knobel, 2003年；Cope和Kalantzis, 2000年）。最近，通过 *littératies* 一词，这个概念已被世界上讲法语的国家（最突出的是加拿大魁北克省）所采纳，那里的人们应用这个概念来理解正在经历文化认同转换的各少数社会群体的多元识字形式（见Fernandez 的文章中所援引的著作, 2005年）。

然而，“多元识字”的概念并非无可争议。我们可以开列一份长长的修饰词清单，说明“识字”已经变成一个被贬低的词语，其有关“阅读技能”的核心含义遭到损毁（Jones, 1997年；Hull, 2003年）。针对这种批评有人做出回应，他们强调说，阅读一词按其最广泛的词义依然是识字概念的组成部分。因此，阅读不仅指对文字的解码和理解，它还可以指关于因社会环境而异的各种标识、符号、图像和音响的解释（Cope 和 Kalantzis, 2000年）。简而言之，不同的日常环境背景会提出不同的识字需求、不同的识字观念和不同的权力关系及知识等级（Barton 等人, 1999年；Street, 2003年）。

应用的、实践的和特定环境下的识字

一些学者意识到以技能为基础的识字观的局限性，他们试图通过“适当”方式集中研究这些技能的应用方面。在这方面开展的首次协作之一，就是发展“实用识字”概念。20世纪60年代至70年代，这个概念初次强调识字对社会经济发展的影响。³有关实用识字的见解往往设想可以把识字作为一套普遍的（可以到处应用的）技能来传授，而每个人用同样的方式学习的识字只有一种。识字能力被视为中性的，它独立于社会环境之外。

当学者们争辩说识字的实践方式因不同社会和文化背景而异的时候，对识字的上述理解

方框 6.4 人种数学

“人种数学”这个词语包括两重含义，一是“在各种可识别的文化族群当中实用的数学”（Coben等人, 2003年），二是旨在与这些形式的数学相结合的教学法。它是一个集人类学、政治学和教育学于一体的研究领域，是巴西教育学家乌比拉坦·丹布罗西奥（Ubiratan D'Ambrosio）自20世纪70年代中期以来所倡导、此后又经保卢斯·赫尔德斯（Paulus Gerdes）、格尔萨·科尼克（Gelsa Knijnik）等人发展的一项社会实践。虽然人们有时把数学称作“世界通用语”，但数学教育却在很大程度上依赖西方的假设和价值观。作为一个活跃的研究与实践领域，人种数学的发展促使越来越多的人认识到，数学可以跟识字一样体现在一系列实践当中。譬如讲，关于民间数学的多项研究考察了各种土著族群获得计算能力的方法。例如，（印度南部）泰米尔纳德邦的农村成年人虽然被官方统计为文盲，但他们掌握了复杂的计算技能，特别是能够根据日影的长度计算时间和季节变化；同样，农村妇女必须懂得如何计数才能在一种叫做 *kolums* 的“米糊”设计中做出复杂的几何图案。

资料来源：Coben等人（2003年），Dighe（2004年）。

又有了新的发展（Barton, 1994年）。从人种志的角度对特定环境下识字实践的研究，对于这种一般叫做“新识字研究”（NLS）的识字观的发展特别有帮助（Gee, 1999年；Barton 和 Hamilton, 1999年；Collins, 1995年；Heath, 1993年；Street, 1998年）。“新识字研究”方法不把识字看作独立于环境背景之外的技术能力，而强调它是一种体现在社会环境之中的社会实践，况且，即便像计算能力这样一种被想当然地视为“客观”的技能也是处在社会之中的（方框6.4）。

这种识字观点的主要概念之一是识字事件（即“任何一次构成参与者之间的互动和解释互动过程的必要组成部分的写作过程”）和识字实践（即“阅读和书写的社会实践与构思”）（Street, 1984年）。这种应用的、实践的和特定环境下的识字方法对指明谁是“识字人”谁是“文盲”的正当性提出质疑，因为

3. 后来，该词语经过相当多的演变之后承认识字对其他方面的影响（比如对个人、文化和政治的影响）。

可以把识字看作一种积极的、有广泛基础的学习过程

保罗·弗莱雷的教学法系以“有判断力的识字”概念为中心

实际上发现有不少被贴上“文盲”标签的人在其日常生活中为着特定目的在大量进行着识字实践 (Doronilla, 1996年)。

可是这种方法遭到了某些学者的批评,他们说它过分强调本地的迫切需要,而没有充分认识到外部势力(比如殖民地政府、传教士、国际交往和经济全球化)已经影响了特定社会群体的“本地”经验 (Brandt 和 Clinton, 2002年; Collins 和 Blot, 2003年)。Maddox (2001年)和 Stromquist (2004年)对不愿意提倡这种方法的人的观点表示异议,他们认为,应该考查研究识字对帮助人们摆脱“本地”状况以便充分地参与经济、社会和政治的潜力。

作为学习过程的识字

一个人只要学习就能获得识字能力。这种见解是第三种识字观的核心所在,亦即把识字视为一种积极的、有广泛基础的学习过程,而不是看作比较有限的集中教育干预的结果。构成主义教育家在杜威 (Dewey) 和皮亚戈特

(Piaget) 的学术成就基础上发扬光大,他们特别注意个人学习者尤其是儿童获取学习经验的途径。在成人教育领域,一些学者认为个人经验是学习的核心资源。Knowles (1980年)的“成人教育学”或成人学习理论的五项原则之一就是经验。他在这方面力主以学习者为中心的教育法,将培养批判性思维作为这种教育的核心。Kolb (1984年)开发了一种从经验中成长的学习周期,在培养批判性思维的基础上把“具体经验”作为学习的起点。

最近,社会心理学家和人类学家使用了诸如“集体学习”、“分散学习”和“实践界”等词语,将关注重点从个人心理转向更多的以对识字的更新理解为基础的社会实践 (Rogoff 和 Lave, 1984年; Lave, 1988年; Rogoff, 2003年; Lave 和 Wenger, 1991年)。例如, Rogers (2003年)区分了两种不同类型的学习,即:一般通过根据测验确定的任务完成情况来评价的“任务自觉”型的学习和通过学生自己的看法来评估的“学习自觉型”的学习。比较传统的儿童学习方法(即“任务自觉”测验型的学习)往往用在成人识字方面,许多成人扫盲计划就是如此。

最著名的成人识字教育家大概要算保罗·弗莱雷 (Paulo Freire) 了,他的研究工作是在社会、文化背景下把各种积极的学习概念融合在一起 (方框6.5)。弗莱雷强调,重要的是将学习者的社会文化现实纳入学习过程本身,然后利用学习过程挑战这些社会过程。他的教学法系以“有判断力的识字”概念为中心。通过书本与其他书面文本相结合可以部分地实现这一目标,但是更根本的需要通过“阅读”(亦即解释、思考、质询、理论阐释、调查、探索、深究和质疑)和“书写”(影响和以对话的方式改造)社会现实才能达到这个目标。

弗莱雷的观点已被当作教学工具来支持那些由于性别、种族或社会经济地位的缘故而受压迫、遭排斥或处于弱势的学习者。在讲法语的非洲国家,以布基纳法索的约瑟夫·吉·泽尔

方框 6.5 保罗·弗莱雷： 读世界

世界上的每一种读物在其产生之前都要首先读世界。从读者将读世界带入扫盲计划(亦即由社会和阶级所决定的读物)开始,对这个世界的阅读便将读者带回到对以往世界的阅读,这实际上是一个再阅读过程。

保罗·弗莱雷:《城市教育学》
(1993年, D. Macedo 译)

照保罗·弗莱雷看来,对话提供了在口头上和文字上对世界的解释、理解和改造这两种形式之间的联系纽带。人们并不是先学讲话,再培养阅读能力,然后再学习写作。事实上,讲话、阅读和写作都是在积极的学习过程和社会改造过程中相互联系的组成部分。人们用以表述其生活的文字是由其所居住的世界设计、创造和制约的。

资料来源:弗莱雷(1995年), Gadotti (1994年)。

博 (Joseph Ki-Zerbo) 为代表的学者们通过大量文献记述了直接针对本大陆在沟通方面的迫切需要开展的“非洲化”扫盲动员过程。在这场运动的促动下,好几个非政府组织引进了弗莱雷方法论 (Fernandez, 2005年)。

作为文本的识字

对识字的第四种理解就是从“主题事项” (Bhola, 1994年) 的观点以及从识字人写作和消费的文本的性质来看待识字。各种文本有题材和类型之别 (比如教科书、技术/专业出版物和小说等), 有所用语言的复杂程度之别, 还有 (或明或暗的) 思想内容之别。⁴

这种识字观点特别注意分析文本的离散交流 (discrete passages), 亦即社会语言学家所指的“论说”。由于受到更广泛的社会理论 (比如米歇尔·富科的理论) 的影响, 这种观点将识字置于较广泛的交流和社会政治实践之中, 而正是这些实践在构建、复制现行权力结构并使之合法化 (见 Gee, 1990年; Fairclough, 1991年)。⁵语言是进行交流的几种方式之一 (Kress 和 van Leeuwen, 2001年)。该作者提出的有较广泛意义的政策问题是: 在学校和成人扫盲计划中所教授的识字类型是否与学习者当前及未来的生活相关联 (Gee 等人, 1996年)。⁶总之, 以上这四种观点反映了“识字”的含义在不同学科传统领域中的演变情况。虽然尚未直接针对这些观点制定国际政策, 但从下节可以看出, 这种新兴的理论与适应政策取向的识字观之间是相互影响的。

国际社会对识字的理解

自20世纪50年代以来, 国际组织一直在促进包括上面探讨的用各种方式理解识字概念在内的政策阐述和决策。尤其是, 教科文组织在制定国际扫盲政策方面发挥了领导作用, 对国际社会各个利益相关者之间不断变化的政策讨论产生了影响。这一时期国际社会讨论的一

个关键问题, 就是在国际政策议程中应该对扫盲计划和运动给予何等重视和投资优先权。甚至当识字问题已经成为各种国际会议焦点的时候, 还往往在扫盲政策声明的豪言壮语与扫盲计划的实际投入及其实施与评价的现实之间存在差距。下面的讨论特别注意到在国际组织的官方政策讨论中发表的有关识字的各种理解。第9章探讨了这些理解的实际应用。

“扫除文盲” (20世纪50-60年代)

第二次世界大战以后, 教科文组织作为其协同促进基础教育工作的一部分, 支持普及识字的国际努力。⁷1947年教科文组织确认, 获得包括识字在内的一系列广泛技能是个人发展和人权的一个基本方面 (教科文组织, 1947年)。教科文组织支持主要以读写能力为中心的“基础教育”, 这个概念反映在该组织 (1958年) 的声明中: “识字人就是能读、写并能理解与其日常生活有关的简短文章的人。”冷战开始后的政治紧张局势减弱了全世界对普及识字运动的兴趣。⁸但是国际社会在“扫除文盲”和广开门径帮助个人获得一套自主的基本识字技能的问题上达成了广泛共识 (Jones, 1990年b; Chabbott, 2003年; 教科文组织, 2004年b)。

促进普及识字的努力始于20世纪50年代

4. 最近某些语言分析家采纳了这样一个观点, 即语言是在历史进程中构建的; 当学习者学习语言的时候它被再次构建; 当人们使用语言的时候它又被重新构建 (Barton, 1994年)。由于读者也是在一定社会结构中生存的 (即读者为其臣民地位所限), 所有文本就能复制社会不平等 (比如性别关系) 并使之合法化。

5. 关于隐性课程, 见方框9.3。

6. 持类似识字观的评论者认为, 普及识字的运动有可能产生负面影响, 比如说, 它可能不知不觉地给人贴标签、分等级; 它可能削弱文化多样性; 它还可能把学习动机局限于为了应付考试、获得文凭和找工作 (Shikshantar, 2003年)。

7. 争取摆脱殖民统治的民族解放运动也是战后时期的一大特点。印度是率先开展民族独立斗争的国家之一。在甘地的领导下, 扫盲和基础教育是这个国家宏伟社会发展规划的核心所在 (Yousif, 2003年)。

8. Smyth (2005年) 争辩说, 教科文组织各理事机构中的西方国家代表和世界银行有影响力的成员把群众性扫盲运动与东方集团国家的文化和政策联系在一起。因此, 由于担心“群众性扫盲运动的潜在内容会有助于传播共产主义”, 便出现了决定限制资助大规模国际“扫盲”运动的现象。

1960年在加拿大蒙特利尔举行的第二届国际成人教育大会期间，促进普及识字的国际努力出现了重大发展。与会者主张“在几年之内”组织一次大规模的国际“扫盲”运动，以期通过发达国家的资助推动发展中国家各自做出努力。此外，1960年教科文组织大会通过的《反对教育歧视公约和建议》谋求“采取适当的方法鼓励和加强对从未受过基础教育的个人的教育”（Yousif, 2003年）。尽管做出了上述决定和建议，但除了各国单独开展的运动（例如古巴在1961年开展的扫盲运动）之外，实际行动仍然十分有限。

实用识字和实验性世界扫盲计划 (20世纪60-70年代)

20世纪60年代和70年代，大多数国际组织放弃了对群众性扫盲运动的支持，而开始采用人力资源教育模式。识字被越来越多地视为经济增长和国家发展的必要条件。例如，关于扫盲教育的世界教育部长大会（1965年在德黑兰举行）首次强调了识字与发展之间的相互关系，并突出了实用识字的概念：“识字本身并不是目的：应该超越仅以读写教学为内容的初期识字训练的范围，把识字看作为使人发挥其社会、公民和经济作用而进行预备教育的一个途径。”（转引自Yousif, 2003年）。⁹

实用识字概念成为1966年教科文组织大会发起的“实验性世界扫盲计划”（EWLP）的关键，该计划先后在11个国家实施，后于1973年终止。¹⁰实验性世界扫盲计划由联合国开发计划署（开发计划署）和其他机构资助，目的在于通过实验和面向工作的学习提供获得识字能力的机会。在此同时，开发计划署还在为包括实用识字理念的技术援助筹措资金方面发挥了领导作用（Jones, 1990年b）。

虽然实用识字的概念起初曾把重点集中在提高效能和生产率方面，但根据实验性世界扫盲计划取得的经验，后来扩大到包括范围更的一系列人类关心的问题与愿望：

应该从人们的一系列功能来全面看待识字培训的作用，而识字培训的作用本身也体现在这些功能上面。不管是作为公民，作为生产者，作为自家的户主、本村的住户或左邻右舍，还是作为个人，人们都在为解答向自己提出的有关他们在其中生活的物质世界及社会、道德和智能领域的问题寻找答案。从这一观点出发，实用识字被视为等同于终身教育，因为后面这个概念也涵盖了生活中的一切事情（教科文组织/开发计划署，1976年，转引自Yousif, 2003年）。

1978年，教科文组织大会通过了一个“实用识字”的定义，并沿用至今。该定义是：“一个有实用识字能力的人，是指他能够从事需要有识字能力的各种活动，从而有效发挥他的群体和社会功能并使他能够继续利用其读写和计算能力，以谋个人与社会发展。”

保罗·弗莱雷与起改造作用的 识字能力 (20世纪70年代)

20世纪70年代，保罗·弗莱雷的“觉悟启蒙”理论在发展中国家广为流行，其中讲到，社会意识和有判断力的探究是社会变革的关键要素。这个理论对教科文组织和其他国际组织范围内识字概念的发展也产生了很大影响。1975年，在伊朗波斯波利斯举行的国际识字研讨会期间，弗莱雷被教科文组织授予“穆罕默德·礼萨·巴列维（识字）奖”。《波斯波利斯宣言》体现了弗莱雷理论的影响力，它断言扫盲工作必须超越读写和算术技能的学习过程，为“人类解放”和全面发展做贡献：

如此构想的识字能力将为批判认识人们生活在其中的社会矛盾和社会目标创造条件；它还将激发人们的进取心，并鼓励人们积极参与创立能影响世界、改造世界、并规定名副其实的人类发展目标的各种项目。它应该为把握各种技术和人际关系开辟道路。识字本身并不是目的；它是一项基本人权（Bataille, 1976年）。

9. 本章自始至终没有使用性别中立的词语，这种现象也反映在各项历史性国际协定和宣言中。

10. 1967年实施了四个项目（在阿尔及利亚、厄瓜多尔、伊朗伊斯兰共和国和马里）；1968年实施了五个项目（在埃塞俄比亚、几内亚、马达加斯加、坦桑尼亚联合共和国和委内瑞拉）；1971年实施了两个项目（在印度和阿拉伯叙利亚共和国）。这项实验性世界扫盲计划特别注重组织、方法论、资助、国际合作和监测与评估等方面的工作（Yousif, 2003年）。遗憾的是，总的来说它被认为是一项失败的计划。

在这一时期，弗莱雷的识字理念获得了国际社会的空前认可。

扫盲投资减少与宗滴恩会议的影响 (20世纪80-90年代)

20世纪80年代至90年代初期，国际机构对扫盲计划的关注减弱了，资金投入走了下坡路。特别是世界银行开始侧重于增加对小学教育的资助，而相对忽视了成人教育。各国由于预算压力加大，对非正规教育和成人扫盲计划的投入也减少了，同时增加了初等教育计划的投入(Torres, 2004年)。儿童基金会和教科文组织于1982年成立了一个普及初等教育和识字工作组，从而促成了有国际非政府组织参加的年度协商会议，并最终将新的焦点集中在识字和全民教育方面(Chabbot, 2003年)。

20世纪80年代后期，识字的概念扩大了，以迎合经济全球化的需要，其中包括认识到各种新技术和其他信息载体的重要性。1987年举行的多伦多工业化国家识字问题讨论会声明：“识字含义不仅仅是读写和计算能力。伴随技术进步所产生的各种需要，需要人们提升知识、技能和认识水平，才能达到基本识字能力”(转引自 Yousif, 2003年)。

这一时期，结合“国际扫盲年”(1990年)和在泰国宗滴恩发表的《世界全民教育宣言》(1990年)，对识字概念作了重要澄清。例如，教科文组织把作为技能的识字和作为由文化和社会所决定的成套实践的识字区分开来，并在后来赞成将促进获得一系列识字能力——近来被理解为“基本学习需要”——的正规和非正规教育工作扩大到所有年龄段的人(教科文组织, 2004年b)。的确，1996年发表的《面向二十一世纪教育国际委员会报告》和1997年发表的《汉堡宣言》都认同识字对终身学习至关重要，并且是积极参与社会的催化剂，从而使得终身学习的价值观获得了新的发展动力(教科文组织, 1997年、2004年b)。然而还没有什么证据表明这些宣言和认同产生了实际影响力(Yousif, 2003年)。正如全民教育十年

方框 6.6 教科文组织与今日扫盲

2002年，联合国宣布2003-2012年为“联合国扫盲十年”。*联合国大会第56/116号决议确认将扫盲置于终身学习的中心，并深信：“识字对每个儿童、青年人和成年人掌握基本生活技能至关重要，这些技能使他们有能力应付在生活中可能面对的挑战，识字是基础教育重要的一步，是有效参与二十一世纪的社会和经济活动的不可或缺的手段”(联合国, 2002年b)。

该决议还涉及到扫盲的社会方面，它确认“建立识字的环境和社会对实现根除贫穷、降低儿童死亡率、控制人口增长、实现男女平等和确保可持续发展、和平与民主等目标至关重要”。教科文组织以“识字就是自由”为座右铭，强调普及识字的目标，这体现了识字概念的进化：

它已超越了作为一套读、写、算方面技术能力的简单概念……而演化成为一个包含了多重含义以及这些毫无疑问极为重要能力的方方面面的复杂概念。这种观点因应全球化的趋势以及最近在经济、政治和社会诸方面的改革与信息传播技术的进步，承认有许多方面的识字实践，体现在各种不同的文化过程、个人境况和集体结构之中(教科文组织, 2004年b)。

联合国扫盲十年旨在到2012年取得下述四项成果：

- 在实现达喀尔目标3、4和5方面取得重大进展；
- 使所有学习者都能掌握识字和生活技能；
- 创建可持续、可拓展的识字环境；
- 改进生活质量。

教科文组织要求在了解识字的种种“复杂因素”的基础上理解识字能力，但在识字定义中排除了诸如“计算机扫盲”、“媒体扫盲”、“保健扫盲”、“生态扫盲”和“情感扫盲”等方面的能力(教科文组织, 2004年b)。

* 联合国大会就第三委员会报告(A/56/572)通过的决议，见：http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=11559&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html。

20世纪
80年代至
90年代初期，
国际机构对扫
盲计划的关注
走了下坡路

中期论坛(1996年，约旦安曼)最后报告所述：“虽然小学入学人数有所增加，但失学和文盲青年与成年人依旧被遗忘。”国际注意力

方框 6.7 各地区协会促进扫盲

新成立的泛非扫盲与成人教育协会在教科文组织和国际成人教育理事会的支持下特别致力于争取实现达喀尔目标。1993年，阿拉伯教育、文化及科学组织宣布其目标是将本地区从“文盲和文化愚昧”中解放出来；当前的工作重点包括从培训小学教师到当代各种实用识字观的一系列问题。在亚太地区，教科文组织地区教育办事处及其文化中心参与了非正规教育以及为扫盲教学、新识字人和扫盲人员编制教育材料。拉丁美洲和加勒比地区早在1951年就成立了成人教育地区合作中心。从1979年开始，拉

丁美洲和加勒比地区教育领域的主要计划项目在整个20世纪80年代致力于增加基础教育和成人扫盲的机会，在90年代致力于提高教育质量和教育机会均等（教科文组织/拉丁美洲及加勒比地区教育办事处，2001年）。该地区在文盲率下降的同时，一直存在着教育不平等的问题，因此设计了新的拉丁美洲和加勒比地区教育项目（2002-2017年），重点解决青年和成年人的教育问题。

资料来源：Torres（2004年）。

仍然集中在初等教育方面，教科文组织甚至不能维持在宗滴恩会议之前对扫盲的支助水平（Yousi，2003年）。

达喀尔会议至今

自2000年以来，围绕六项达喀尔目标和千年发展目标，再次掀起国际扫盲热潮（见第

1章）。国际货币基金组织、经合发组织、世界银行和联合国各自承诺为实现千年发展目标而努力，以实现普及初等教育，促进性别平等，并在各级教育中增强妇女能力。在《达喀尔行动纲领》通过之后，国际计划者和有关方面围绕识字问题展开讨论，其特点是以提高识字质量和更新对识字的理解为聚焦点（教科文组织，2003年d）。

方框 6.8 部分国家对识字的理解

巴西

- 巴西地理和统计研究所曾将“有实用识字能力的人”定义为完成了四年级学校教育的人；而将“没有实用识字能力的人”（或称“半文盲”）定义为没有完成四年级学校教育的人。非政府组织和倡导教育的团体对有关当局展开游说，力主根据现行《宪法》保障的全民教育程度，即八年学校教育，重新定义实用识字能力。

印度

- 国家人口普查将“识字”人定义为具有任何一种语言读写能力的人。

以色列

- 把识字定义为“获得必要知识和技能，从而使（个人）能够积极参与需要能读会写的所有活动”的能力。
- 教育部在各种官方指令和文件中使用本国词语“oryanut”（指阅读理解能力、书写能力及其他语言能力）和“boryanut”（指缺乏教育或知识的人，或一无所知的人，或既不能读也不会写的人——亦即文盲）。

肯尼亚

- 中央统计局1994年的调查将“识字人”定义为年龄在15岁以上、回答说自己能读会写的人。
- 1999年的全国人口普查收集了有关教育的数据，并从中推测了识字信息；据认为四年初等教育对于可持续识字发展是必要的。

尼泊尔

- 识字的传统定义是“三个R”（即阅读（reading）、书写（writing）和算术（arithmetic）加实用性）。
- 基本初等教育计划对识字的定义是：基本识字能力+升级能力+继续教育。
- 识字必须使用尼泊尔语，不过，该国识字教育的决策机构——非正规教育委员会承认个人使用本族语的识字。

资料来源：Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista（2005年），Brosh-Vaitz（2005年），Bunyi（2005年），Govinda 和 Biswal（2005年b），Koirala 和 Aryal（2005年）。

表6.1: 各国对识字/文盲的定义

能够轻松或吃力地阅读信件或报纸		教育程度 (按学识衡量)	
	安哥拉、波斯尼亚和黑塞哥维那、布隆迪、中非共和国、乍得、科特迪瓦、刚果民主共和国、赤道几内亚、肯尼亚、马达加斯加、缅甸、摩尔多瓦共和国、卢旺达、塞拉利昂、苏丹、苏里南、斯威士兰、多哥、赞比亚	斯洛伐克	(文盲) “未受过正规教育的人数的相关数据”。
		马来西亚	(识字人) “10岁以上用任何语言上过学的人口”。
		匈牙利	“没有完成普通(初等或初小)学校一年级学业的人被视为文盲”。
		巴拉圭	“文盲是指15岁以上没有上过(小学)二年级的人”。
		前南斯拉夫的马其顿共和国	“上过小学三年级以上的人被视为识字人。此外, 上过小学1-3年级而没有学业证书的人, 只要他/她能读会写一篇与其日常生活有关的作文(文章), 亦即能读写任何一种语言的书信的人也是识字人。”
		以色列	[识字人] “至少有小学程度的人”。
		希腊	“文盲是指从未上过学的人(全文盲)以及没有完成六年初等教育的人(半文盲)”。
		圣卢西亚	提交的数据系根据受过7年学校教育者的人数。
		伯利兹	“文盲: 年龄在14岁以上、顶多完成了七年或八年制初等教育的人”。
		罗马尼亚	“识字人: 具有初等教育+中等教育+中等后教育程度的人以及能读会写的人。文盲: 能读但不会写的人, 以及既不能读也不会写的人。”
		其他定义	
		中国	“在城市地区: 识字人是指至少能认2,000个中文字的人。在农村地区: 识字人是指至少能认1,500个中文字的人。”
		纳米比亚	“[识字人:] 能用任何一种语言写出让人看得懂的话语。只能读不会写的人被划归非识字人。同样, 只会写不能读的人也被划归非识字人。”
		新加坡	识字能力是指一个人可以用特定语言读懂(譬如报纸)的能力。
		突尼斯	识字人是指能读会写至少一种语言的人。
能够读写简单句子			
语言标准	<ul style="list-style-type: none"> 没有提及语言: 阿尔及利亚、巴林(文盲: “不会读写的人, 以及只能读的人, 比如学习古兰经的人”)、白俄罗斯、保加利亚、中国澳门、哥伦比亚、古巴、塞浦路斯、多米尼加共和国、厄瓜多尔、埃及、洪都拉斯、莱索托、马耳他、毛里求斯、墨西哥、尼加拉瓜、俄罗斯联邦、塔吉克斯坦 能够使用特定语言读写简单句子: 阿根廷、阿塞拜疆(“承认任何书面语言的识字”)、喀麦隆(15岁以上, 用法语或英语识字)、老挝人民民主共和国、马拉维、毛里塔尼亚(“使用特定语言”)、尼日尔、斯里兰卡(用锡兰语、泰米尔语和英语)、阿拉伯叙利亚共和国(用阿拉伯语)、土耳其(土耳其公民: 用现行土耳其字母; 非公民: 用本族语) 能够用任何一种语言读写: 贝宁、巴西、文莱达鲁萨兰国、布基纳法索、柬埔寨、克罗地亚、伊朗伊斯兰共和国(“用法尔西语或任何其他语言”)、马尔代夫(用“Dhivehi语、英语、阿拉伯语, 等等”)、蒙古、巴基斯坦、巴勒斯坦自治领土、巴布亚新几内亚、菲律宾、沙特阿拉伯(对于盲人, 允许用布莱叶点字法阅读)、塞内加尔、汤加、坦桑尼亚联合共和国、越南 		
年龄标准	泰国(5岁以上); 亚美尼亚、危地马拉、印度和土库曼斯坦(7岁以上); 萨尔瓦多(10岁以上); 塞舌尔(12岁以上); 玻利维亚和约旦(15岁以上)		
教育程度 (按学识衡量)			
爱沙尼亚	没有达到相当于初等教育的水平、不能用至少一种语言读懂和写出与其日常生活有关的简单文章的人, 被作为“没受过小学教育者或文盲”登记入册。		
立陶宛	识字人(没受过正规学校教育)是指没有上过学, 但能读(懂)和(或)写出有关日常生活的简单句子的人。		
马里	文盲是指从未上过学的人, 即便这个人能读会写。		
乌克兰	(识字人) “是指达到限定教育水平的人。对于没有上过学的人, 是指能够用任何一种语言阅读或书写的人或只能阅读的人”。		

注: 关于各国识字定义的资料来源, 见统计附件导言。

许多国际组织和非政府组织都承认文盲现象带来的问题, 并想方设法拓展识字的机会(劳工组织, 2004年; 经合发组织, 2004年; 教科文组织, 2004年b; 儿童基金会, 2005年a; 世界银行, 2003年; 开发计划署, 2004年)。最强烈重申对识字教育的承诺的, 大概要算宣布“联合国扫盲十年”了(方框6.6)。虽然国际舞台上的倡导与活动增加了, 但各个组织在识字方面付出的努力(以及识字的定义、衡量标准和受益者)却不尽相同。由于存在诸如语言、性别、艾滋病、紧急和冲突局势等制约因素, 使得对全民识字的理解、促进和保障的需求更加复杂, 更加迫切。这些因素也反映了在识字问题上制订统一政策的难度。

自20世纪中期以来, 国际上关于识字的概念一直在不断演进, 往往反映了(大多为操英语者的)学术研究的主流。以教科文组织为首的国际政策界, 已经从解释识字并把识字视为自主技能前进到强调包含弗莱雷原理的实用识字概念及后来的多元识字概念, 强调识字作为一个连续统一体的概念, 以及有文化知识的环境和社会。各地区网络则强调把识字理解为更加密切地与各国的政策重点发生共振效应。下节简述国际政策界其他方面对识字的理解, 其中包括国家政府、各援助机构和公民社会成员。

宣布联合国扫盲十年就是在大声重申对识字教育的承诺

表 6.2: 各援助机构的识字定义

组织	识字定义
联合国儿童基金会	有实用识字能力是指一个人能够使用读写和计算技能有效发挥其功能, 促进个人和社会发展。“识字”依从教科文组织的定义(即“识字是指一个人能读、写并能理解与其日常生活有关的简短文章。”)
国际开发署(联合国)、美国国际开发署、世界银行	识字是一套(读、写和计算)技能或胜任能力。
加拿大国际开发署、丹麦国际开发署、新西兰国际援助与发展署	识字是基础教育应提供的技能之一, 或是基础教育的一部分。
德国联邦经济合作与发展部、荷兰	识字是读写能力, 并表明有继续学习的能力。
瑞典国际发展合作署	识字是读写(文本和数字)能力的学习, 也是为了学习而进行阅读、写作和计算, 以及发展和有效运用这些技能满足基本需求。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组。

把教育问题摆在优先地位的绝大多数非政府组织都忽视了成人教育和扫盲工作

其他识字观点

各地区和各国的定义

除了各主要全球性机构提出扫盲的倡议之外, 还有地区级的方案, 它们一般都与教科文组织对识字的理解保持一致(方框 6.7)。

国家一级对识字的理解, 尤其是最近十年来, 也与上文简要说明的概念主题相呼应, 不过也存在某些令人感兴趣的不同之处(方框 6.8)。

根据教科文组织统计研究所汇编的数据编制了表 6.1, 其中列举了通过家庭调查和人口普查等各种评估手段在1995年至2004年间从107个国家收集到的各国对识字的定义。在大多数情况下, 各国的资料系出自根据个人自报、家庭调查或教育成度代表指数所作的间接评估资料。¹¹所列举的国家有大约80%把识字定义为使用国语或本族语阅读和(或)书写简单话语的能力。¹²

方框 6.9 非政府组织当中对识字概念的不同理解

“菲律宾蓝图”组织将部分精力放在基本识字计划的替代学习体系方面, 力图向儿童和成年人提供“阅读和计算方面的基本识字技能”。他们的核心计划集中在两个方面——基本学习技能和生活技能, 使学习者充分发挥其潜能, 为社会发展做贡献。

“世界梦想”组织广开教育门路, 实施扫盲计划, 以鼓励扶助失学青年和弱势成年人。这些计划侧重于职业和生计教育, 其目标群体是处境危机的儿童以及青年、妇女和成年人。

援助行动国际的 REFLECT (通过赋予社区技术重新启用弗莱雷扫盲法) 计划对全世界非政府组织的识字政策与实践产生了相当大的

影响。该组织在其1996年版 REFLECT 手册有关“识字新概念: 思想方法”的讨论中讲到:

识字已经不再被视为一种简单的技能或能力, 而被看作一个过程。它不仅仅是我们现今所知道的技术(比如笔、纸、计算机, 等等)……弗莱雷针对影响人们的知识和信念(从而形成其对自身境况的“意识”)的各种过程提出了社会的、政治的和经济的分析。在弗莱雷看来, 没有任何教育或发展过程是不偏不倚的(Archer 和 Cottingham, 1996年a)。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组; Archer和 Cottingham (1996年a)。

11. 关于识字计量的深入讨论, 见第7章。

12. 请注意: 表 6.1 列出了方框 6.8 中所列举的五个国家当中的三个国家——即巴西、印度和以色列——给出的第二套识字定义。这些相互重叠且自相矛盾的定义说明了对识字的理解和识字计量方法的多样性, 同时也说明, 甚至在国家以下一级进行识字比较都很困难, 更不要说在国家之间进行比较了。

援助机构

总的来看，双边援助机构的识字定义相对而言比较符合教科文组织对识字的进化解理解（见表6.2），不过由于受各自目标所限，它们的定义往往比较狭窄，但较为“讲求实际”。对于工业化世界来说，则更多地强调那些与全球经济相关的识字技能。例如，经合发组织1997年题为《知识社会的识字技能》的报告把识字定义为：“一种特定的技能，亦即在家中、在工作岗位以及在社区的日常活动中理解和运用文字信息实现个人目标、增长个人知识和开发个人潜能的能力。”在较广泛的成套信息处理能力方面，该定义是指在先进的工业化国家构成识字能力的多种技能。

公民社会

没有几个国际非政府组织对识字的理解与上面讨论的观点有根本的不同。实际上，把教育问题摆在优先地位的绝大多数非政府组织都有忽视成人教育和扫盲工作的倾向。例如，牛津饥荒救济委员会将其教育政策局限于千年发展目标的框架内，因而偏重于性别平等和资助初等教育，而很少过问青年或成人扫盲的问题。在为数不多的重视成人扫盲的非政府组织当中，多半侧重于读写能力，侧重于实用识字方面的则比较少，而且只有极少数组织侧重于各种“改造能力”的解释（方框6.9）。

要不要就识字达成 “全球共识”？

在过去的50年里，对识字的定义和理解范围大大拓宽了。早在1949年联合国大会就预见到基础教育的最低要求应该包括持家的技能、其他文化知识、以及培养进取心和自主等个人属

性的机会（Jones, 1990年b）。识字概念的较深层方面已经探讨了多年，但是尚未在各国和国际定义中加以正式表述。随着识字定义的变迁——从一系列各不相同的技术技能到经济增长所需的人力资源技能，再到社会文化和政治改革的能力，各国际组织承认了对识字的较宽泛理解，其中包含“觉悟启蒙”、识字实践、终身学习、口语能力、以及信息和传播技术扫盲。

尤为重要的是，国际社会日益认识到鼓励、获得、发展和保持识字能力的更为广泛的社会环境。的确，识字已经不再被单纯理解为个人的转变，而被理解为环境和社会的转变。人们越来越多地提及有丰富内涵的识字环境——即拥有大量书面文献（如书籍、杂志、报纸等）、可视材料（如标牌、海报、广告等）或通讯及电子媒体（如广播、电视、计算机、移动电话等）的公共或私人环境。不论在家中，在社区，还是在学校或工作场所，识字环境的质量好坏都会影响到如何获得和运用识字技能。

既然文本已经成为基本社会、政治和经济机构——诸如政府机构、法院、图书馆、银行和培训中心等——的组成部分，那么，“有文化知识的社会”概念也就变得不可或缺了（例如见 Olson 和 Torrance, 2001年）。有文化知识的社会并非仅指有印刷品、文字记录、可视材料和先进技术可用的场所；理想上，这种社会能够促进以文本为基础的信息自由交流并提供一系列终身学习的机会。以上对识字概念的广泛理解，为这方面的进一步研究、创新和进步以制定行之有效的全民识字计划提供了充足的依据，同时也为后面三章提供了相关信息资料。 ■

有文化知识的社会能够促进以文本为基础的信息自由交流并提供一系列终身学习的机会


第 7 章

全球扫盲 挑战示意图

全民教育扫盲目标中的首要具体目标是，在全球范围内推动所有人的读书识字活动，重点在发展中国家。本章通过一系列测量评估，突出说明不同地区、国家和地点成年和青年人扫盲的主要趋势和格局。发展势头虽然良好，但是要实现扫盲目标，这还不够。

文盲依然主要是妇女、老年人、农村人口和贫困家庭的成员。遭到社会排斥的群体接受教育的机会仍然非常有限，如土著人、游牧民族、移民、无家可归者、国内流离失所者和残疾人。传统的识字能力测量方法主要是自我评估，以“文盲”和“识字人”的二分法来表示。新的直接测量方法突破了传统方法，其结果表明全球扫盲挑战的规模和范围要超出我们以前的想象。

© AFP PHOTO / Leila GORCHEV



2003年，一名约旦妇女在投票站用拇指按手印登记投票。



如果有关各方想在2015年以前实现达喀尔全民教育目标，了解识字状况是绝对必要的

大

幅减少各种形式的文盲，使青年和老年人都能提高识字能力，丰富识字活动，这是全民教育目标提出的主要挑战。哪些地方的教育水平好一些？哪些地方差一些？如何进行测量和监测（或更好地测量和监测）？为什么有些群体能有很强的识字能力，而有些却没有？要应对这些可怕的挑战，国内国际决策者必须了解这些问题的最新情况。如果有关各方想在2015年以前实现达喀尔全民教育目标，了解识字状况是绝对必要的。

为此，本章将审查全球、地区、国家和国家以下一级的扫盲格局，有些格局已经存在相当长时间了。¹同时介绍过去是如何按照文盲和识字人的二分法进行评估的，主要方法是自报、第三方意见或教育程度代表指数。此外，还将探讨人们对于传统扫盲数据的可靠性和可比性的严重关切，着重介绍新的评估方法。然后，本章概要说明使用新的测量方法后的重大发现，这些方法包括在发展中国家进行直接评估，以及在发达国家中进行大规模比较研究。

扫盲的测量与监测

国际扫盲数据汇编

20世纪50年代和60年代，学者和国际组织使用成人扫盲的比较数据作为评估经济发展和国家进步的一个手段。²扫盲统计数据被看作是反映个人在经济和社会现代化中的参与程度和受益程度的一个重要指数。例如，人们把一个国家扫盲的门槛看成是经济“腾飞”和现代化的关键条件（Rostow, 1960年）。国际组织的决策者把“文盲”和“识字人”之间的“巨大差异”作为手段，确定什么地方什么样的社会群体最需要政策措施和扫盲计划。实际上，“消除文盲”成了国际社会的一个响亮的战斗口号（Smyth, 2005年）。

20世纪50年代，教科文组织着手解决对扫盲比较数据的需求日益增多的问题。早期的出版物《各国扫盲进展》（1953年）汇编了二战前30次国家人口普查的数据。《中世纪的世界文盲状况》（1957年）载有60多个国家的人口普查数据以及对世界各国文盲率的估计，大部分数据是在1945年以后收集的。后续的出版物更新了各国的估计数据，并增加了对全球及地区趋势的预测（教科文组织，1970年、1978年、1980年、1988年、1995年）。

第一批出版物提出了一个标准的识字定义，教科文组织大会于1958年通过了该定义，即：“一个人能够/不能读、写并理解与其日常生活有关的简短文章”。这一定义成为国家人口普查的一个准则，并促进了更多可比扫盲数据的诞生。

因此，在这一测量标准的框架内，识字逐渐被看作是个以各种方式（主要是在学校，但也通过扫盲活动和非正式计划）取得的一套有限的认知技能（具体地说就是读写书面文本的能力），对这种技能可以进行测量，而不用考虑取得它们的环境（见第6章）。

教科文组织有关扫盲问题的出版物始终以涵盖全世界为目标。对于决策者和分析人士而言，此类数据的用处要超出对它们的有效性（它们所测量的是其所声称要测量的吗？）和可比性（它们是否能在国内或各国间进行比较？）的质疑。教科文组织最大的挑战是保证发表的扫盲数据能相当精确地描述全球的趋势和各地区的文盲情况。

数据的编纂加强了日益增长的国际共识，文盲影响着大多数国家，是一个严重的问题，会产生种种社会和经济恶果。³另一方面，识字也带来了一个比较模糊的问题。我们需要识字到什么程度？识字的目的应是什么？在几乎所有成年人都识字的国家（根据传统评估方法），“消除文盲”的挑战已演变成更为复杂的问题：即扩大“实用识字”，把识字作为一

1. 本章重点介绍各个社会内部和之间的扫盲趋势与格局，仅间接审议各种扫盲框架（如学校、成人教育计划、扫盲活动和“识字环境”）以及过去对扫盲发展有影响的其他社会力量的影响力。对这些问题，第8章还将进行更系统的探讨。

2. 例如见 Cipolla (1969年)，教科文组织 (1957年)，McClelland (1961年、1966年)，Anderson 和 Bowman (1965年、1976年)。

3. 过去通常把文盲说成是要清除的祸害，应治疗的疾病。文盲一词非常消极的含义无意中使那些读写能力差的人蒙羞，也促成了二分法概念的产生，使之与识字人相对。

系列技能进行评估，满足人们日常的基本学习需要，提供终身学习的机会。

总之，在20世纪80年代末期以前，文盲率而非识字率一直是国际政策的焦点。⁴国际社会中的许多人承认需要持续关注识字和计算能力问题，只是到了宗滴恩（1990年）和达喀尔（2000年）会议之后，消除文盲问题才被置于满足所有儿童和成年人的基本学习需要这一更广泛的背景之下（Smyth，2005年）。

测量和监测方法

直到最近，所有跨国识字评估还是以官方国家人口普查数字为基础。极少使用其他方面的数据（如具有某些识字信息的人口或经济调查，或专门的识字研究）⁵。

在实践中，专家通过以下三种方法中的一种来确定一个人的识字水平：

- 受访者在人口普查问卷或调查书中对其识字水平的回答（自报）。
- 另一个人——通常是户主——对家庭成员识字水平的报告（第三方评估）。
- 将上学年数作为区分“文盲”和“识字人”的一个代表性测量方法（教育程度代表指数）。

每种“传统”方法都能估计出一个社会中“文盲”和“识字人”的总数。令人感兴趣的是，即便使用的方法包含评估个人识字能力的多个类别，得到的数据通常也会分为简单的两类：文盲或识字人。

成人识字率采用国家人口普查关于——通常是10岁或15岁以上的——“识字人”人数的数字，然后除以相同年龄组的成人总数。在大部分情况下，总的识字率按性别、年龄和城乡进

行分解。几十年来，这些“可比的”识字率为监测各国、各地区和某些社会群体中的文盲情况以及随着时间发生的变化，提供了一个合理的方法。⁶

自20世纪80年代起，人们日益关注以人口普查为基础的识字统计数据的可信性和可比性（方框7.1）。⁷使用间接评估来对成人进行二分的传统监测识字情况的方法受到严重质疑。由于很少有国家对大量或足够多的人口进行抽样调查，认真测量个人的实际能力，无法确定所报告的识字水平的有效性和可比性（Wagner，2004年）。⁸

从20世纪80年代开始，在发展中国家进行了大量的以家庭为基础的多种调查。有一些直接与识字有关（见下文）；另外一些包括与识字相关的问题（如世界生育调查、生活水平测量研究、人口与健康调查）。这些调查的优点包括成本效益好、效率高、及时、灵活。与识字有关的调查还具有能针对特定社会群体（常常是弱势群体）或近期政策重点进行调查的优点。一些调查既有对识字能力的直接测试，也有传统的间接评估，提供了更多的测量和监测手段（Schaffner，2005年）。⁹

直到最近，所有跨国识字评估还是以官方国家人口普查数字为基础

4. 见Bataille（1976年），教科文组织非洲地区教育办事处（1983年）。

5. 两种类型的调查都是基于家庭采样设计并表述为“家庭调查”。

6. 正如Wagner（2004年）所指出，监测（monitoring）一词源于拉丁文“monere”，意思是“警告”或观察。过去，国际识字情况统计被用来收集大量的信息，以判断是否需要提出警告的问题，因此这些数据起到一种监测作用。但对于个人或群体的实际识字能力，自我评估、他人评估和代表指数说明不了什么，使用这些方法掩盖了所监测问题的性质和程度。

7. 1986年，教科文组织和联合国统计处在巴黎联合举办了一次研讨会，探讨如何利用家庭调查改进成人识字统计数据的收集工作（见联合国统计处，1989年）。在以后的20年里，也进行了类似的讨论（例如见国际法学会/教科文组织，1999年、2001年、2002年a、2002年b）。

8. 许多专业人士同意仅仅依靠传统的间接识字测量方法是有缺陷的，由于代表性测量方法够要求，成本低，因此人们又开始讨论这种方法的可利用性（Desjardins和Murray（印制中）；Murray，1997年）。

9. 家庭调查也并非没有缺点，它也有前面列出的一些问题（Carr-Hill，2005年a）。

方框 7.1 根据人口普查数据确定识字情况

普遍使用人口普查数据评估是否为文盲并非没有问题，无论是从实质上还是从方法的角度来讲。各国的问题各不相同，而且近些年也减少了。这些问题包括：

- **人口普查数据极少：**在识字率高的国家这个问题经常出现，因为有一些人口普查从没有把识字问题纳入其调查中（如荷兰、瑞典和瑞士），另外一些国家终止了这些数据的使用（如澳大利亚、奥地利、加拿大和新西兰）。许多文盲情况非常普遍的发展中国家近几十年才开始用人口普查来测定文盲的程度。
- **操作性定义差别很大：**在目前的人口普查中，判断一个人是否识字的标准是：“是否能读或会写”（如保加利亚，萨尔瓦多和埃及）；“能读报纸并写一封简单的信”（如巴基斯坦）；“以任何一种书面语言，能读写并理解其内容”（阿塞拜疆）；“能读写，或只能读，无论是用什么语言”（土库曼斯坦）；“能读懂并书写任何一种语言”（印度）。在过去的人口普查中，有时能签名就被视为识字的充分证据。在不同的国家，只能读或只能写的人会被视为识字人、文盲或“半文盲”（教科文组织，1953年）。甚至在一国之内，人口普查定义也很快会发生变化：如在巴基斯坦的五次全国人口普查中，每次使用的识字定义都不一样（Choudhry, 2005年）。总体上看，有证据表明尽管操作性定义会继续变化，但随着国际定义的规范化，近些年国家间的差别已经缩小。
- **成年”人口的定义不断变化：**大部分人口普查把成年定为15岁以上。在有些情况下，年龄会设定得更低，为10岁、7岁，甚至5岁。年龄不详者可能包括，也可能不包括在文盲或识字人的总数中。还有不设定年龄限制的例子，这意味着还不会说话的婴儿也包括在内（教科文组织，1953年）。另一个问题是人口普查次数不多，需要依赖过时的数据。发达国家通常每十年进行一次人口普查，发展中国家进行的更少。有关识字的统计数据有可能滞后20年。
- **间接与直接评估：**传统测量方法并不直接评估实际的识字能力和个人学习的经历，而依靠间接的自我评估或第三方评估。在这种情况下，他们对识字水平的描述是不准确，甚至是不完整的。识字率会被高估。正如下文所讲，对读写技能的直接评估会提供一个更客观的个人识字水平情况以及这些人在社会中的分布情况。
- **教育程度作为代表指数的有效性：**许多人口普查认为在校年数（一般是4年或5年）是确定是否为识字人的一种有效的代表性测量方法。但正如下文所表明，根据教育程度来估计文盲/识字人数越来越成问题。一些学生会完成四年学校教育前就达到了识字的水平（按传统的标准评估）；而另外一些人尽管完成了五年以上学校教育却仍是“文盲”。

10. 第6章探讨了各国当前有关语言和识字评估的政策。我们将在第8章对语言和识字二者之间的内在关系进行更全面的分析。

11. 教科文组织对使用传统方法（如二分法和间接法）评估得出的国家识字率数据进行了编纂，本节将利用这些数据来分析扫盲的趋势和模式。以下各节将分析使用其他评估方法得出的结论。

只是在过去五年，国际上对识字数据的编纂才吸收家庭调查的数据。在本报告的统计附件中，近40%的正式识字率以家庭调查为基础。做这种变动的理由在于以人口普查为基础的识字率估计数具有局限性，新数据来源的可用性和可靠性日益提高，越来越需要最新的综合国际识字数据。

对于在各国内部和之间评估和比较识字水平，语言的多样性一直是一个特殊问题。在许多情

况下，测量个人哪一种语言的识字能力会涉及到敏感的，甚至争议很大的问题。¹⁰

全球挑战的规模和范围不断变化¹¹

教科文组织的第一次全球识字情况调查估计，全世界44%的成年人（15岁以上）——大约6.9亿至7.2亿人——不具备最起码的认知一

种书面语言的技能(教科文组织, 1957年)。全球文盲集中在亚洲(74%), 特别是中国、巴基斯坦、印度、尼泊尔、阿富汗和斯里兰卡。其余的成年文盲生活在非洲(15%), 美洲(7%)以及欧洲、大洋洲和前苏联(4%)。

后续评估估计, 文盲总数从1950年的7亿增长到1980年的8.71亿(表7.1)。在20世纪80年代, 文盲人数比较稳定, 到90年代开始减少, 从1990年的8.72亿下降到今天的7.71亿。¹²

世界文盲人口的重要趋势(表7.2)包括:

- 绝大多数文盲集中在发展中国家。
- 自1970年以来居住在南亚和西亚、撒哈拉以南非洲以及阿拉伯国家的文盲比例增加, 部分原因是人口增长; 而东亚和太平洋地区则有大幅减少, 这主要是由于中国的努力及其取得的成就。¹³
- 妇女继续是文盲的主体: 她们的比率从1960年的58%增长到今天的64%。
- 青年(15-24岁)占少数, 且其比例仍在下降: 从1970年的约20%降至今天的17%。

本章主要分析发展中国家的识字情况; 在下文有关国际成人识字能力调查(IALS)的部分以及在第8章中, 将介绍发达国家面临的相对较小但却是难以消除的挑战。

1950-2004年的识字率趋势

从全球来看, 自1950年以来成人识字率提高了: 从1950年的56%提高到1980年的70%, 近期又提高到82%(表7.3)。¹⁴较为发达的国家在20世纪50年代就实现了90%以上的成人识字率, 而发展中国家则从平均不到50%提高到75%以上。平均而言, 20世纪70年代的全球识字率增长速度要快于以后的几十年。根据目前的预测, 到2015年成人识字率应达到86%左右(见第2章)。

表7.1: 1950年至2000-2004年全球和各地区文盲人数发展趋势

	成人文盲(15岁以上)					
	(百万)					
	1950	1960	1970	1980	1990	2000-2004
世界	700	735	847	871	872	771
发展中国家	...	...	804	839	855	759
发达国家和转型期国家	...	...	43	32	17	12
某些地区						
撒哈拉以南非洲	...	...	108	120	129	141
阿拉伯国家	...	19	48	55	63	65
东亚和太平洋	...	...	295	267	232	130
南亚和西亚	...	...	301	344	382	381
拉丁美洲和加勒比	...	...	43	44	42	38

注: 关于国家识字定义、资料来源和数据年份的详细说明, 见统计附件导言。

资料来源: 1950年和1960年: 教科文组织(1978年)关于文盲情况的估计与预测, CSR-E-29。1972年评估的数据并不一定与以后各年的数据具有可比性。1970年和1980年: 教科文组织统计研究所2002年的评估以联合国人口估计和预测数为基础(2000年评估)。1990年和2000-2004年: 数据来自本报告统计附件, 表2A。

表7.2: 按国家发展状况、地区、性别和年龄分列的全球文盲人口分布百分比

	成人文盲(15岁以上)					
	1950	1960	1970	1980	1990	2000-2004
全球文盲人口估计(百万)	700	735	847	871	872	771
分布(%)						
发展中国家	...	...	94.9	96.3	98.1	98.4
发达国家和转型期国家	...	...	5.1	3.7	1.9	1.6
某些地区						
撒哈拉以南非洲	...	...	12.8	13.8	14.8	18.3
阿拉伯国家	...	2.6	5.7	6.3	7.2	8.4
东亚和太平洋	...	...	34.8	30.7	26.6	16.9
南亚和西亚	...	...	35.5	39.5	43.8	49.4
拉丁美洲和加勒比	...	...	5.1	5.1	4.8	4.9
性别						
女	...	58.0	61.0	62.0	63.0	64.0
男	...	42.0	39.0	38.0	37.0	36.0
年龄						
15-24岁的青年	...	...	19.8	19.1	17.9	17.2
所有其他成人(25岁以上)	...	...	80.2	80.9	82.1	82.8

资料来源: 与表7.1相同。

12. 总体上看, 有关识字情况的人口普查数据的可靠性和可比性在这一时期有了改进, 编纂此类信息的国家增多了, 这提高了教科文组织所做估计的质量。不过, 除了方框7.1提到的问题外, 分析识字率(文盲率)的趋势或文盲的数量需要比较几次评估的数据, 但这几次评估使用了不同的方法和资料来源。因此, 在解释本节所讨论的时间变化趋势时应十分慎重, 因为趋势线的各个部分并不总是具有严格的可比性。

13. 根据官方人口普查的估计数, 中国没有掌握1,500个汉字(文盲的操作性定义)的成人人数从1949年的3.2亿减少到1982年的2.3亿, 现在是8,700万(Zhang 和 Wang, 2005年), 不过有几位学者对20世纪90年代以前的统计数字提出质疑(如Banister, 1987年; Hagemann, 1988年; Henze, 1987年; Seeberg, 2000年; 世界银行, 1983年)。

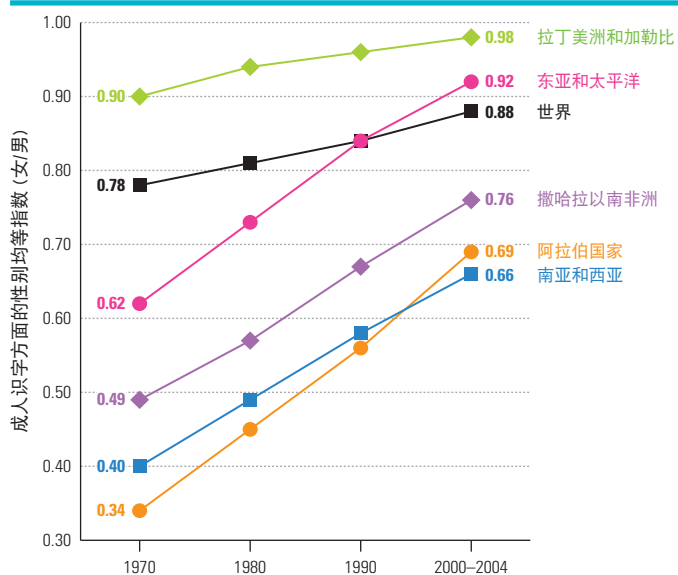
14. 由于人口不断增长, 直至20世纪90年代, 成年识字率的增加都未能转化为文盲总数的减少。

表 7.3：1950年至2000-2004年全球和各地区成人识字率趋势

	成人识字率 (%)						识字率的增长 (%)			
	1950	1960	1970	1980	1990	2000-2004	1970至1980	1980至1990	1990至2000-2004	
世界	55.7	60.7	63.4	69.7	75.4	81.9	9.9	8.2	8.5	
发展中国家	47.7	58.0	67.0	76.4	21.6	15.6	14.0	
发达国家和转型期国家	94.5	96.4	98.6	99.0	2.0	1.8	0.5	
某些地区										
撒哈拉以南非洲	27.8	37.8	49.9	59.7	36.0	32.1	19.6	
阿拉伯国家	...	18.9	28.8	39.2	50.0	62.7	36.1	27.7	25.3	
东亚和太平洋	57.5	70.3	81.8	91.4	22.3	16.4	11.7	
南亚和西亚	31.6	39.3	47.5	58.6	24.4	20.8	23.5	
拉丁美洲和加勒比	73.7	80.0	85.0	89.7	8.5	6.3	5.5	

资料来源：与表7.1相同。

图 7.1：成人识字率：1970年至2000-2004年全球和各地区的性别均等趋势



资料来源：与表7.1相同。

在初始识字率最低的地区，成人识字率提高得相当快，尤其是在20世纪70年代。从1970年到2000年，撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家、南亚和西亚地区的成人识字率翻了一番。东亚和太平洋地区的识字率从58%提高到91%，而拉丁美洲和加勒比地区由于起点相对较高，提高速度较慢（从74%提高到90%）。

1970-2004年识字方面的性别差异

在过去30年，妇女占成人文盲总数的五分之三以上。但是，这一事实只提供了有关性别差异的部分信息，因为在老年群体中男女死亡率不同，女性人数超过男性。因此，性别均等指数(GPI)是一个更可取的测量方法。¹⁵

表 7.4：1970年至2000-2004年按国家发展状况和地区分列的青年识字率以及每十年的增长比率

	青年识字率 (%)				识字率的增长 (%)		
	1970	1980	1990	2000-2004	1970至1980	1980至1990	1990至2000-2004
世界	74.7	80.2	84.3	87.5	7.4	5.1	3.8
发展中国家	66.0	74.4	80.9	85.0	12.7	8.7	5.1
发达国家和转型期国家	99.0	99.3	99.5	99.7	0.3	0.2	0.2
某些地区							
撒哈拉以南非洲	41.3	54.3	67.5	72.0	31.5	24.3	6.6
阿拉伯国家	42.7	54.7	66.6	78.3	28.1	21.8	17.6
东亚和太平洋	83.2	91.3	95.4	97.9	9.7	4.5	2.6
南亚和西亚	43.3	52.6	61.5	73.1	21.6	16.8	18.9
拉丁美洲和加勒比	84.2	89.5	92.7	95.9	6.2	3.6	3.4

资料来源：与表7.1相同。

15. 性别均等指数(GPI)计算女性与男性识字率的比率。性别均等指数为1.0表示性别均等；性别均等指数低于或高于1.0表示男性或女性的识字率高于另一方。

从全世界来看，自1970年起，识字方面的性别差异大幅减少，性别均等指数从0.78提高到0.88（图7.1）。所有地区的性别差异都在减少，特别是在阿拉伯国家、南亚和西亚以及撒哈拉以南非洲。1970年，这三个地区的性别均等指数均不到0.50，现在都在0.65以上。拉丁美洲和加勒比地区（性别均等指数=0.98）以及东亚和太平洋地区（性别均等指数=0.92）的成人识字率接近性别均等。

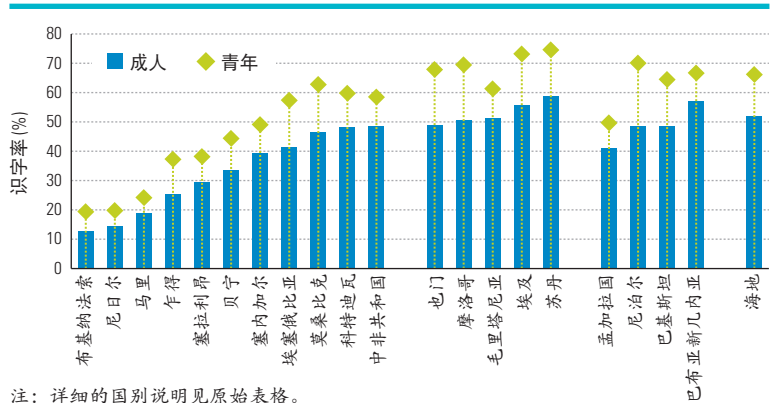
青年识字情况的改善

最近，15至24岁的人口在大众识字方面取得了尤为明显的进步：1970年至2000-2004年间接受正规学校教育的门路拓宽，使全球青年识字率从75%提高到88%（表7.4）。在发展中国家，这一数字从66%提高到85%。在东亚和太平洋地区、拉丁美洲和加勒比地区，几乎所有青年都识字。但在全世界还有1.32亿的青年仍不能用一种书面语言进行交流。

平均而言，由于青年识字率的起点较高，其增长速度要慢于成人识字率的增长速度。在发展中国家，青年识字率在过去30年里每十年分别增长大约13、9和5个百分点。而成人识字率则增长22、16和14个百分点。青年识字方面的性别差异没有成人的那么明显，2000-2004年全球的性别均等指数为0.93。

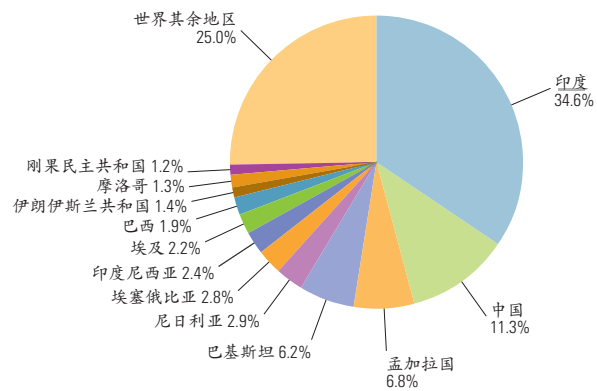
在整个发展中世界，青年识字水平要高于成人识字水平，这是未来进步的一个标志。在成人识字率较低的国家，青年识字率仍差别很大（图7.2）。在有些国家，主要是在撒哈拉以南非洲国家（如布基纳法索、尼日尔和马里），成人和青年的识字水平都极其低，而且预计识字情况的改善会很慢。在许多这种国家里，年青妇女都不具备最起码的识字能力。例如，在贝宁、布基纳法索、乍得、马里、尼日尔和也门，年青一代的性别均等指数低于0.60（见统计附件，表12）。

图7.2：2000-2004年某些国家的青年和成人识字率



注：详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表2A。

图7.3：2000-2004年全球成人文盲人口的分布



资料来源：统计附件，表2A。

表7.5：1990年至2000-2004年文盲人数最多的国家中文盲人口的变化

国家	共计		在世界总数中所占比例		增减 1990至2000-2004 (000)
	1990 (000)	2000-2004 (000)	1990 (%)	2000-2004 (%)	
印度	272-279	267-002	31.2	34.6	-5-277
中国	181-331	87-038	20.8	11.3	-94-293
孟加拉国	41-606	52-209	4.8	6.8	10-603
巴基斯坦	41-368	47-577	4.7	6.2	6-209
尼日利亚	23-678	22-167	2.7	2.9	-1-511
埃塞俄比亚	18-993	21-955	2.2	2.8	2-962
印度尼西亚	23-800	18-432	2.7	2.4	-5-368
埃及	17-432	17-270	2.0	2.2	-162
巴西	17-336	14-870	2.0	1.9	-2-466
伊朗伊斯兰共和国	11-506	10-543	1.7	1.8	-963
摩洛哥	9-089	10-108	1.4	1.7	1-019
刚果民主共和国	10-400	9-131	1.6	1.6	-1-269
共计	668-818	578-302	77.8	76.2	-90-516

注：详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表2A。

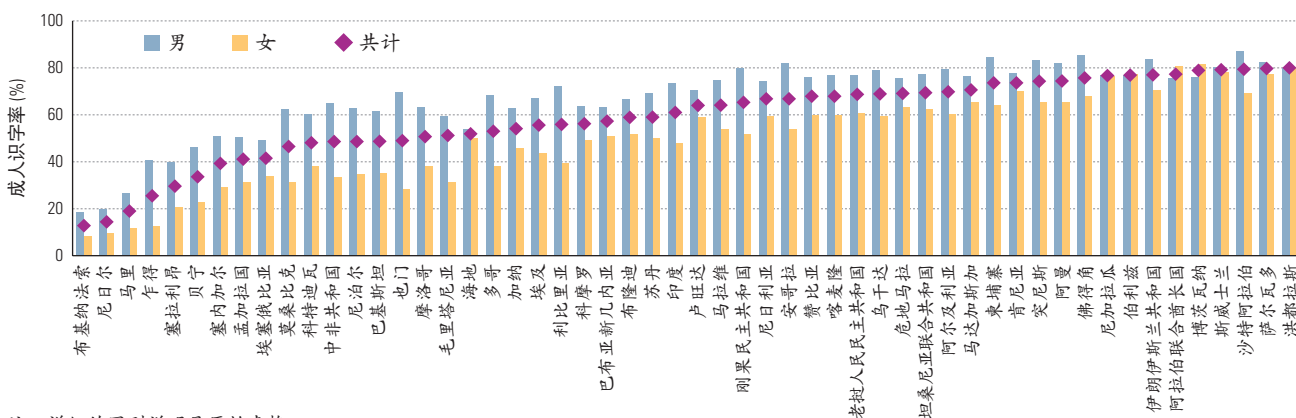
总之，在过去50年，全球成人和青年识字率取得了非常大的进步。不过，在世界范围内提高识字人口的数量和质量仍是我们面临的一大挑战：除非大幅度提高前进的速度，否则在达喀尔制定的2015年目标将无法实现（见第2章）。为更好地了解地区内识字趋势和格局的巨大差异，下一节将介绍国家和国家以下各级的情况并对其加以分析。

哪里的扫盲挑战最紧迫？

7.71亿不具备最起码识字能力的成年人绝大多数生活在三个地区：南亚和西亚、东亚和太平洋地区以及撒哈拉以南非洲。实际上，如图7.3所示，全世界四分之三的文盲人口生活在12个国家里。¹⁶

自1990年以来，这12个国家中有8个国家的文盲人数减少了（表7.5），不过只有中国是大

图7.4：2000-2004年55个识字率不高的发展中国家按性别分列的成人识字率



注：详细的国别说明见原始表格。
资料来源：统计附件，表2A。

表7.6：2000-2004年混合型扫盲挑战：文盲众多、成人识字率低

16. 在这12个国家之后，文盲人口最多的国家（按文盲人数由高到低的顺序排列）为苏丹、尼泊尔、墨西哥、阿尔及利亚、坦桑尼亚联合共和国、土耳其、莫桑比克、加纳、也门、越南、尼日尔、布基纳法索、南非、马里、科特迪瓦、肯尼亚、乌干达和菲律宾，估计这些国家分别有300万至800万文盲。从更早的识字数据推断出，阿富汗和伊拉克也应列入这一清单。

	成人识字率低于 < 63%	成人识字率高于 > 63%
文盲人数超过500万	孟加拉国、埃及、埃塞俄比亚、加纳、印度、摩洛哥、莫桑比克、尼泊尔、巴基斯坦、苏丹、也门	阿富汗 ¹ 、阿尔及利亚、巴西、中国、刚果民主共和国、印度尼西亚、伊拉克 ² 、伊朗伊斯兰共和国、墨西哥、尼日利亚、土耳其、坦桑尼亚联合共和国
文盲人数在100万至500万之间	贝宁、布基纳法索、布隆迪、中非共和国、乍得、科特迪瓦、海地、马里、尼日尔、巴布亚新几内亚、塞内加尔、塞拉利昂、多哥	安哥拉、柬埔寨、喀麦隆、危地马拉、肯尼亚、马达加斯加、马拉维、马来西亚、缅甸、秘鲁、卢旺达、沙特阿拉伯、南非、阿拉伯叙利亚共和国、突尼斯、乌干达、赞比亚
文盲人数低于100万	科摩罗、利比里亚、毛里塔尼亚	巴林、伯利兹、玻利维亚、博茨瓦纳、佛得角、刚果、多米尼加共和国、萨尔瓦多、赤道几内亚、洪都拉斯、牙买加、约旦、科威特、老挝人民民主共和国、莱索托、阿拉伯利比亚民众国、马耳他、毛里求斯、纳米比亚、尼加拉瓜、阿曼、卡塔尔、苏里南、斯威士兰、阿拉伯联合酋长国、瓦努阿图

注：用63%来区分成人识字率高低的依据是，对所有识字率低于95%的国家分布情况所进行的分析，以及所计算出的中位数。详细的国别说明见原始表格。

1. 阿富汗的数据基于CIA（2005年）估计数字。
2. 伊拉克的数据基于开发计划署（2004年c）的估计数字。

资料来源：统计附件，表2A。

幅减少；巴西、刚果民主共和国、埃及、印度、印度尼西亚、尼日利亚和伊朗伊斯兰共和国减少的都不多。而孟加拉国、埃塞俄比亚、摩洛哥和巴基斯坦自1990年以来，尽管成人识字率有所提高，但是其文盲人数却增加了，这说明识字率的提高幅度仍不足以抵消人口不断增长所带来的影响。

哪些国家的成人识字率特别低？

虽然世界各地的成人识字率都有所提高，但是南亚和西亚、撒哈拉以南非洲和阿拉伯国家的这一比率仍相对较低。在这些地区内，成人识字率也有相当大的差异。例如在南亚和西亚，孟加拉国、尼泊尔和巴基斯坦的成人识字率特别低，而马尔代夫和斯里兰卡则相当高。

表 7.7：混合型扫盲挑战：与贫困的关系

	2003年 人均国民总收入 (购买力平价美元)	每天靠不到2美元 生活的人口百分比 (最新数字)	是否 属于重债 穷国
文盲人数超过500万且成人识字率低于 < 63%			
孟加拉国	1 870	83	
埃及	3 940	44	
埃塞俄比亚	710	78	X
加纳	2 190	79	X
印度	2 880	81	
摩洛哥	3 940	14	
莫桑比克	1 060	78	X
尼泊尔	1 420	81	
巴基斯坦	2 040	66	
苏丹	1 760	-	X
也门	820	45	
文盲人数超过500万且成人识字率超过 > 63%			
阿尔及利亚	5 930	15	
巴西	7 510	22	
中国	4 980	-	
刚果民主共和国	660	-	X
印度尼西亚	3 210	52	
伊朗伊斯兰共和国	7 000	7	
墨西哥	8 980	26	
尼日利亚	900	91	
土耳其	6 710	10	
文盲人数在100万至500万之间且成人识字率低于 < 63%			
布基纳法索	1 170	81	X
科特迪瓦	1 400	38	X
马里	960	91	X
尼日尔	830	86	X

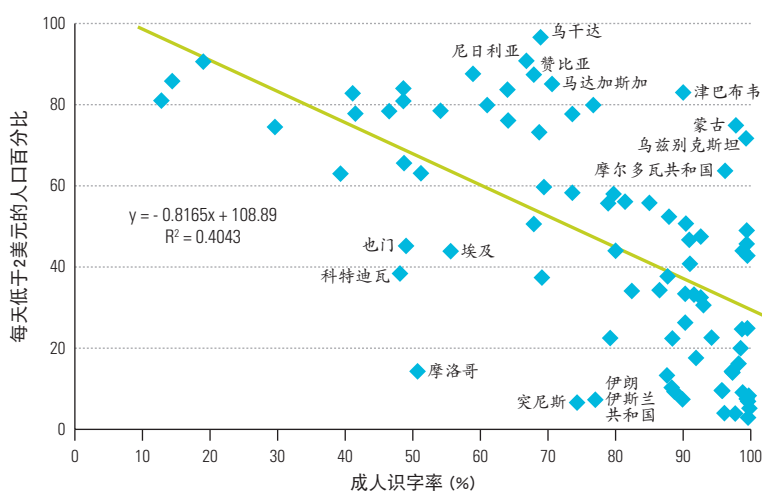
注：本表中的国家分类基于表7.6。

资料来源：世界银行发展指数数据库 (<http://www1.worldbank.org/prem/poverty/data/>, 2005年4月上网查询)。

在撒哈拉以南非洲，识字率特别低的国家有贝宁、布基纳法索、乍得、马里、莫桑比克、尼日尔、塞内加尔和塞拉利昂，而相对较高的有刚果、赤道几内亚、莱索托、毛里求斯和纳米比亚。在埃及、毛里塔尼亚、摩洛哥、苏丹和也门，人们的识字能力非常有限，而在巴林、约旦、卡塔尔和阿拉伯叙利亚共和国，识字

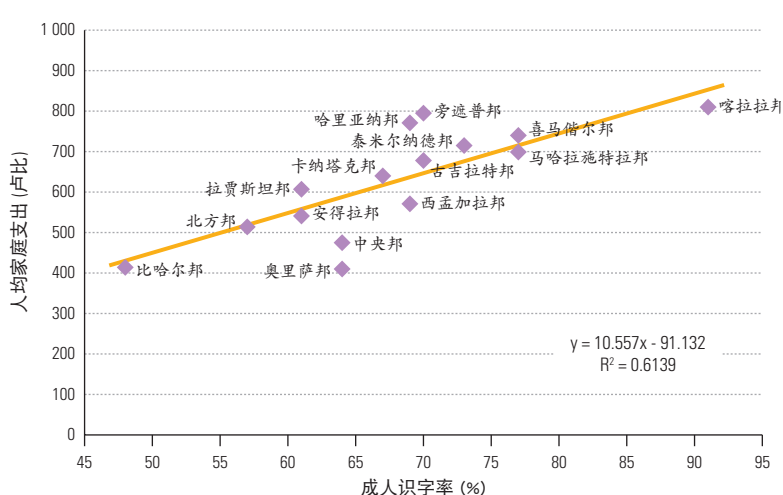
南亚和西亚、撒哈拉以南非洲和阿拉伯国家的成人识字率仍相对较低

图 7.5：识字率与贫困



资料来源：统计附件，表2A；世界银行发展指数数据库 (<http://www1.worldbank.org/prem/poverty/data/>, 2005年4月上网查询)。

图 7.6：印度各邦成人识字率与平均家庭支出的关系图



资料来源：Drèze 和 Sen (2002年)。

贫困率越高的地方，识字率就往往会越低

17. 关于女性识字率低于男性的倾向，在发展中国家中有几个令人感兴趣的例外。例如，在巴西、哥伦比亚、洪都拉斯、牙买加、莱索托、马耳他、尼加拉瓜、菲律宾、圣卢西亚和塞舌尔，男女识字率的差别不是很小，就是女性占优势（见第2章）。

的人则很多。图7.4列出了世界上成人识字率最低的55个国家——从13%（布基纳法索）到80%（洪都拉斯）不等——它们因此有实现不了2015年目标的风险。

通过将各国文盲人数比例与总的成人识字率进行对比，就能确定扫盲任务非常艰巨的国家。这些国家包括印度、孟加拉国、埃塞俄比亚、埃及、加纳、摩洛哥、莫桑比克、尼泊尔、巴基斯坦、苏丹和也门，因为它们的文盲人数很多（超过500万），而成人识字率又相对较低（低于63%）（表7.6）。而有些国家识字率较低，但文盲人数也较少（100万至500万），如布基纳法索、乍得、科特迪瓦、海地、尼日尔、巴布亚新几内亚和塞内加尔。

与贫困的关系

由于文盲与贫困之间关系密切，许多国家面临的巨大扫盲挑战变得更为复杂。例如，无论是在国际上（图7.5），还是在印度等国的国家以下一级（图7.6），贫困程度与成人识字率之间都存在着明显的负相关性；也就是说，贫困率越高的地方，识字率就往往会越低。但有

一些例外值得注意，如伊朗伊斯兰共和国、摩洛哥和突尼斯，其贫困率和识字率都较低。

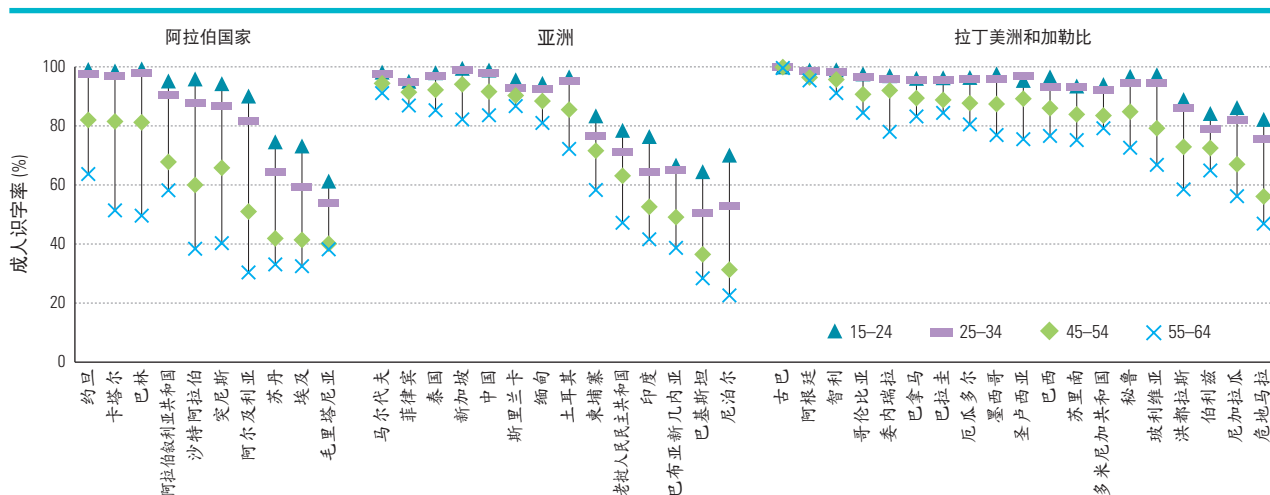
对于那些文盲人数多、成人识字率低的国家，表7.7列出了它们的人均收入估计数与贫困率，为文盲与贫困之间的关系提供了进一步的证据。该表说明在那些收入低、常常是背负沉重债务的国家，许多家庭非常贫困，到处都是文盲。

识字率方面的社会和人口差异性

在成人识字率达到95%以上的国家，性别差异不是不存在就是极小。在几乎所有其他国家中，男性的读写能力要好于女性。平均而言，成年男女识字方面的差异最大的是南亚和西亚（70%对46%）、阿拉伯国家（73%对51%）和撒哈拉以南非洲（68%对52%）。在总的成人识字率越低的国家，男女识字率的差异就越大（图7.4）。¹⁷

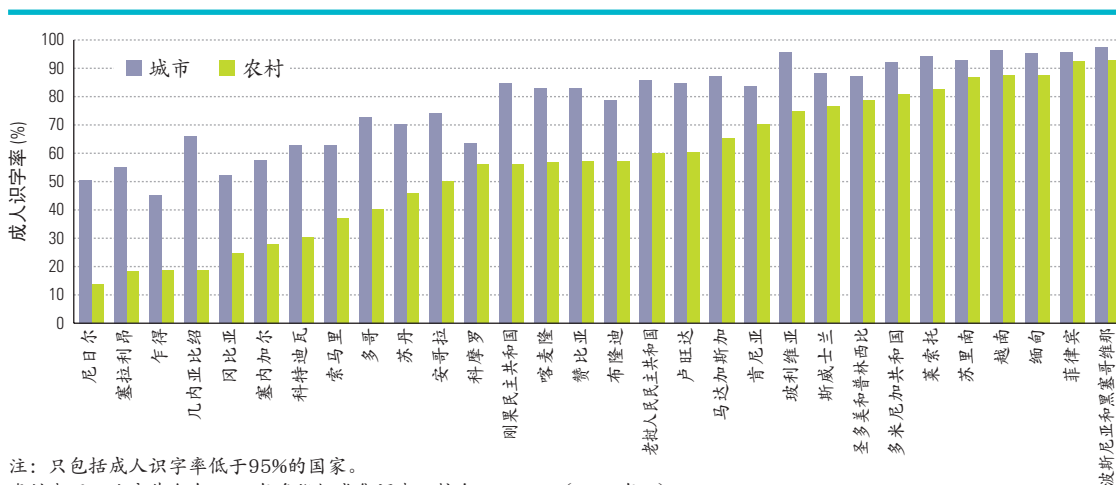
令人感兴趣的是，在青年中（15-24岁），女性识字率超过男性的国家正在增多。例如博茨

图7.7：2000-2004年各年龄组的识字率



资料来源：儿童基金会2000年多指标类集调查（MICS），摘自Carr-Hill（2005年a）。

图7.8：2000-2004年按城乡居民分列的成人识字率



注：只包括成人识字率低于95%的国家。

资料来源：儿童基金会2000年多指标类集调查，摘自Carr-Hill（2005年a）。

瓦纳、洪都拉斯、牙买加、马耳他、尼加拉瓜和阿拉伯联合酋长国，青年的性别均等指数高于1.03。总体而言，在1990年至2000-2004年间，青年性别均等指数女性占优势的国家（有相关数据）数量从15个增加到22个。这一趋势在拉丁美洲和加勒比地区、东部和南部非洲以及识字率较高的国家中更为明显。¹⁸

年龄

在所有国家中，识字率都随着年龄组的不同而变化。15-34岁的人识字水平要高于45岁以上的人，这主要是由于全球都在推广大众学校教育。在一些国家，比较年青的人的识字率有小幅下滑，而年龄较大者的识字率则急剧下降，特别是45岁以上的年龄组。在另外一些国家，各年龄组的识字率均呈直线下降。识字率越高的国家年龄差异越小，识字率越低的国家年龄差异就越大，这并不奇怪。在识字水平相对较低的国家，25-34岁年龄组的识字率为65岁以上年龄组的两倍，例如安哥拉、布隆迪、冈比

18. 要联系教育成果和教育程度（包括小学毕业率）方面的类似趋势来分析出现的青年女性占优势的趋势。

19. 这些分析结论利用了儿童基金会2000年进行的多指标类集调查（MICS）数据；识字数据是基于受访者对其阅读信件或报纸是否有困难所做的自我评估。

亚、老挝人民民主共和国、尼泊尔、巴基斯坦、卢旺达和赞比亚。

有关成人识字方面年龄差异的进一步证据见图7.7，该图勾勒出了几个发展中国家四个年龄组的识字率。阿拉伯国家在成人识字方面的年龄差异要比亚洲及拉丁美洲和加勒比地区明显。

在东部和南部非洲的六个国家（安哥拉、刚果民主共和国、赞比亚、坦桑尼亚联合共和国、马达加斯加和肯尼亚），15-24岁年龄组的识字率要低于25-34岁年龄组。这种例外情况在青年男性中尤为普遍。¹⁹造成识字率下降的显

摩洛哥的城乡识字差异非常大，而且还因性别差异而加剧

表7.8：摩洛哥：1990/1991年和1998/1999年按性别和城乡分列的成人识字率

		成人识字率			性别均等指数 (男/女)
		%			
		总计	男	女	
所有国家	1990/91	45.3	60.5	31.7	0.52
	1998/99	51.7	66.2	38.1	0.58
城市	1990/91	63.3	76.5	51.4	0.67
	1998/99	66.3	79.0	54.5	0.69
农村	1990/91	28.2	45.3	12.8	0.28
	1998/99	33.1	50.1	17.0	0.34
农村/城市比率	1990/91	0.45	0.59	0.25	0.42
	1998/99	0.50	0.63	0.31	0.49

资料来源：统计局，转引自Bougroum等人（2005年）。

印度 2001年的 成人识字 率从喀拉 拉邦的 91%到比 哈尔邦的 48%不等

然是严峻的政治经济形势，包括武装冲突、失业、学校收费上涨、扫盲后未来预期收入低（见第8章）。

地区差异

农村居民的识字水平要低于城市居民，无论是从人口普查数据（如 Wagner, 2000年）还是从家庭数据（图7.8）来看。²⁰国家越穷，城乡人口的差异就越大，总体识字率也就越低。在大规模的测定活动中，城市化对于获得和保持识字能力的影响反映出人们在进入正规学校、接受高质量教育和非正式教育计划方面的差别。与农村居民相比，城市居民所居住的环境往往更有利于识字，对使用书面语言识字的能力要求也就更高，对那些掌握了识字能力者的回报也就更大（见第8章）。

在有大量文盲人口的国家，各地区或各省之间在识字方面普遍有差异。例如，巴基斯坦的人口普查数据表明，城市地区的成人识字率为72%（如伊斯兰堡市区），而像俾路支和信德的农村地区则为44%（Choudhry, 2005年）。这一城乡比率为0.61，尽管较低，但要比1972年的0.34几乎增长了一倍。在埃塞俄比亚，识字率的差别从亚的斯亚贝巴地区的83%到阿姆哈拉地区的25%不等。埃塞俄比亚整个农村地区的识字率估计为23%，只有城市74%识字率的三分之一（Shenkut, 2005年）。摩洛哥的城乡识字差异非常大，而且还因性别差异而加剧（表7.8）。在20世纪90年代这些差异才有些微改善。在伊拉克可以发现类似的趋势，巴格达地区72%的妇女识字，而北部地区只有46%的妇女识字（开发计划署，2004年d）。

在中国，地区差异一直普遍存在，而且还会继续存在（Ross 等人，2005年）。文盲集中在中国的西部农村地区，那里有很高比例的少数民族人口，经济发展落后。²¹中国文化程度最高的地区是上海、北京和天津三个大城市，经

济发达的广东省以及过去曾得益于迅速工业化的东北三省。

在印度各邦中，2001年的成人识字率从喀拉拉邦的91%到比哈尔邦的48%不等（Biswal和Govinda, 2005年）。按县比较，差别则更为明显：根据2001年人口普查，在591个县²²中，有五分之一县只有不到一半的成人识字；另有五分之一的县识字率为50%到60%；29%的县识字率为60%到70%；其余县的识字率为70%以上（Biswal 和 Govinda, 2005年）。

突破传统的城乡二分法，还会得到一些新的看法。实际上，在许多发展中国家，城市内部和农村内部的识字率差别也非常大，即使没有城乡之间的差别大。例如在中国的五个城市中，中国成人识字能力调查发现当地居民和外来民工的识字能力有很大差别（Giles 等人，2003年）。²³平均而言，城市居民的识字水平要比外来民工高出四分之一的标准差。

在其他国家，城市内识字水平的差别都遵循“中心—边缘”的模式，市中心的街区要比穷人和移民居住的郊区识字水平高。例如在埃及，文化水平很低的农民大量涌入开罗和郊区寻找工作，但结果发现只能居住简陋的房子，在不正规的行业就业，工作时间长，没有机会接受培训、取得信贷或加入社会保障体系；他们识字或进一步提高的机会极其有限（Iskandar, 2005年）。此外，许多郊区居民住在未经批准或非法建设的区域，家庭调查往往会把这些地方排除在抽样调查的范围之外（Carr-Hill, 2005年a）。在这种情况下，城市的识字率由于没有把穷人或农村移民计算在内，可能会比实际数字高。

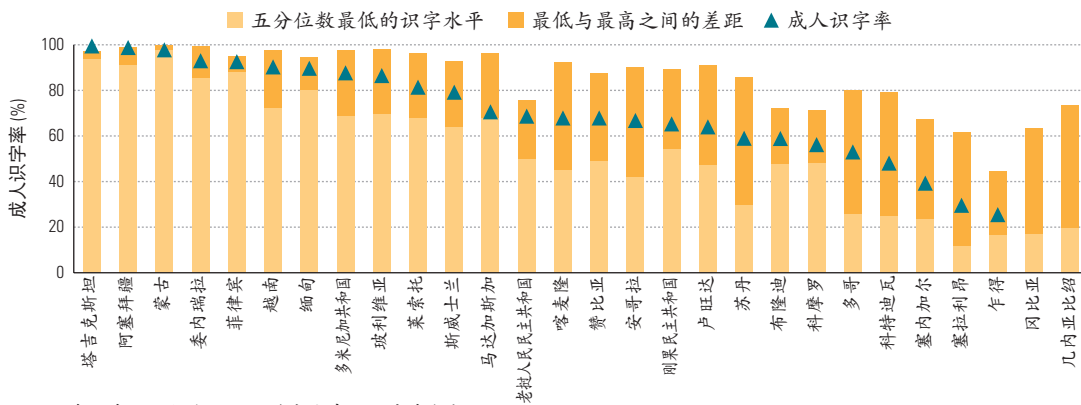
20. 人口普查对“城市”与“农村”的定义差别很大，现在人们越来越多地用第三类“城郊”或“市郊”来进一步区分介于城乡之间的一些地区。许多国家根据（最低）人口规模来定义城市地区，各国对此定义的界定也各不相同：从至少1,000至2,000居民（加拿大和玻利维亚）到1万（西班牙）至2万居民（土耳其），最高至5万居民（大韩民国）。在其他一些国家，城市地区的设立需要通过法律或行政程序批准，定义也差别很大。没有统一的定义，无法对各国的城市识字率进行对比，削弱了城乡识字差距的可比性。

21. 2000年，全国识字率为93.3%，而西藏、青海、甘肃、贵州和宁夏的识字率分别为67.5%、81.9%、85.7%、86.1%和86.6%。

22. 印度有593个区，2001年普查在591个区中进行（Biswal和Govinda, 2005年）。

23. 中国成人识字能力调查对居住在上海、沈阳、西安、武汉和福州的15至60岁男女的识字能力进行直接评估。

图7.9: 财富五分位数最高与最低的成人识字率对比



注：没有几内亚比绍和冈比亚的官方成人识字率数据。

资料来源：联合国儿童基金会2000年多指标类集调查，摘自Carr-Hill（2005年a）。

城乡二分法也掩盖了各地区农村之间的重大差异。例如，埃及南部（上埃及）的农村识字率（47%）要远远低于埃及北部（下埃及）（62%）（Iskandar, 2005年）。²⁴与其他农村地区相比，牧民的识字率和入学率往往更低，而辍学率则更高（Hammoud, 2005年）。同样，肯尼亚干旱或半干旱地区牧民子弟的入学率要比其他农村地区的儿童低得多（Bunyi, 2005年）。

总之，城乡识字率的差异所掩盖的东西显然与它们所揭示的一样多。证据虽然有限，但是却说明地区识字差异要远比用常规方法说明的复杂。

家庭贫富

前面已经在国家一级对贫穷和文盲之间的关联进行了分析，我们也可以从家庭的层面来研究这一问题。有大量的证据表明家庭的社会经济地位与获得并保持识字能力有着密切的关系。生活或成长于低收入家庭的人缺乏足够的营养，得不到干净的饮用水，他们就没有那么多识字或使用识字技能的机会。

在30个发展中国家中，按家庭财富五分位数²⁵分类的成人识字率表明，五分位数越低，识字率就越低，而五分位数越高，识字率也就越高（Carr-Hill, 2005年a）。²⁶此外，如图7.9所示，五分位数最高与最低家庭的成人识字率差别非常大，特别是在整体识字率比较低的地方。在科特迪瓦、几内亚比绍、卢旺达、塞内加尔、塞拉利昂、苏丹和多哥等国，最富与最穷家庭的识字差异超过40个百分点。即便是在整体识字率超过90%的国家，也存在贫富家庭的识字率差别（如阿塞拜疆、菲律宾和委内瑞拉）。²⁷

对女性而言，五分位数最高与最低的识字差距几乎总是比男性的大。²⁸或者说，生活在富有家庭的女性所获得的识字能力要比生活在贫困家庭的女性多得多。这种贫富差异对男性来说要小得多。

25. 意识到由于气候、基础设施以及对所有权的文化概念的不同，对国内或国家间家庭财产进行比较存在着困难，儿童基金会多指标类集调查将拥有的财产分为可以测定的家庭财产，然后再把它分为五分位数。这些分数测定了家庭的相对富有或相对贫困；换句话说，无论是在哪一国，所有生活在属于某一五分位数的家庭中的人都处在其本国同样的相对位置，即使他们的收入水平或财富差距很大。

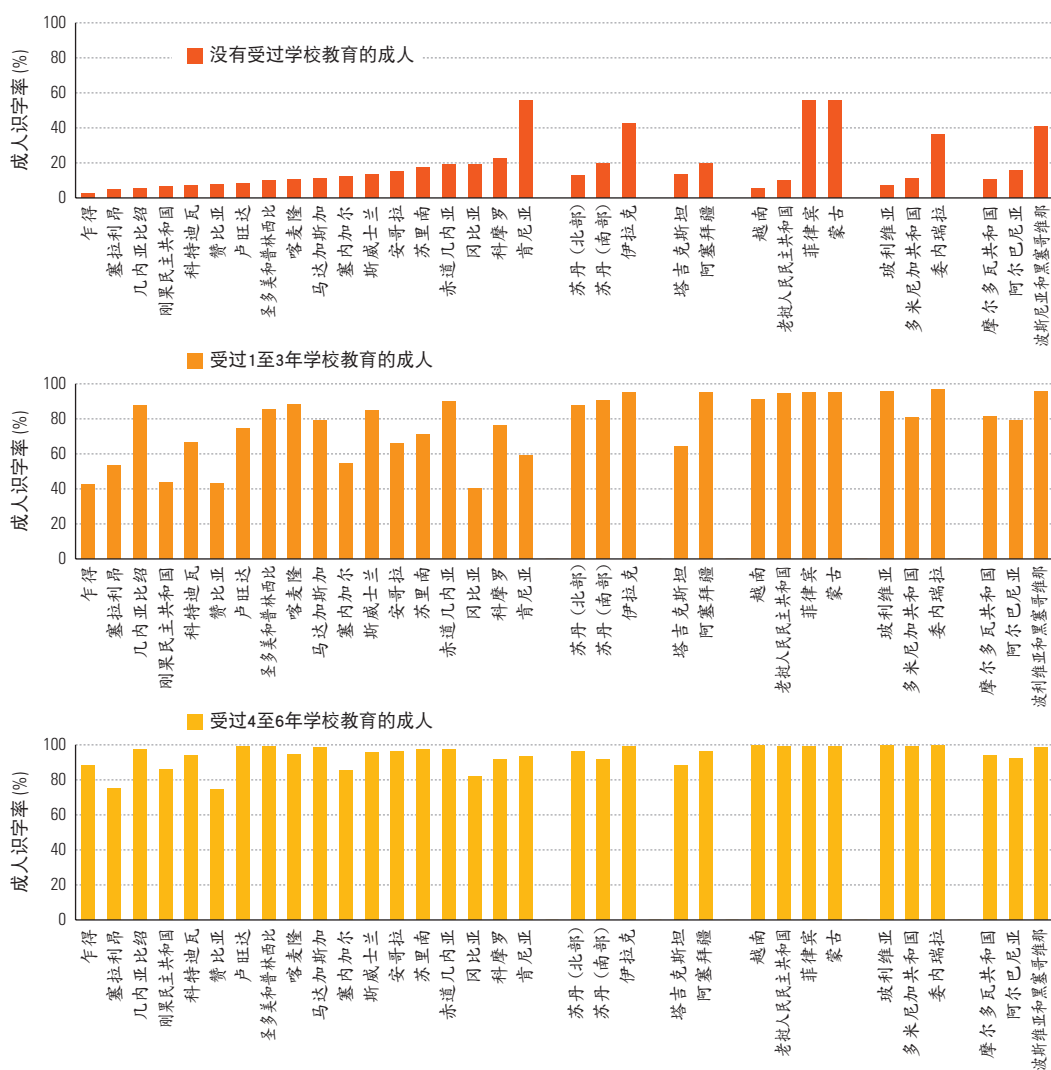
26. 在乍得、几内亚、马达加斯加、圣多美和普林西比、老挝人民民主共和国和缅甸，财富与识字的关系为负关系，而不是线性关系。

27. 随着一国识字率接近100%，最富与最穷家庭之间的识字差别也往往缩小（顶点效应）。一国整体识字率与贫富差别的负关系在 Carr-Hill（2005年a）的研究中非常明显。

28. 有三个例外，乍得、尼日尔和塞拉利昂，其男性的差别比女性的大。

24. 与此相反，埃及这两个地区的城市识字率差异不大（80%对82%）。

图7.10：2000年按三个教育程度分列的成人识字率：没有受过学校教育、1-3年学校教育和4-6年学校教育



资料来源：儿童基金会2000年多指标类集调查，摘自Carr-Hill（2005a）。

识字率随着所完成的学校教育的增多而提高

识字与上学

识字率随着所完成的学校教育的增多而提高。无论是在发展中国家还是在发达国家，教育程度与识字之间都有着极其密切的关系。²⁹要取得和保持基本的识字能力需要多

少年的学校教育呢？过去，许多人说认识最低限度的字就要至少完成四到五年的小学教育。³⁰根据拉丁美洲最近的一项教育报告（智利教育部和教科文组织/拉丁美洲及加勒比地区教育办事处，2002年），实用识字至少需要六至七年的学校教育。许多国家的人口普查数据显示，90%的识字者（基于自报）是那些完成了四至六年学校教育的人。这些发现成为设定具体教育门槛以评估文盲/识字人的基础。

29. 人口普查专家和统计学家使用学校教育年数作为个人识字水平的一个代表性变量，这是由于人们深信不疑地假定两者密切相关。

30. 这一论断显然可以追溯到20世纪20年代，当时希望行使表决权的纽约州居民必须有识字证书。设立了一个委员会来进行阅读测试，通过者将发给一个识字证书。该委员会认为，投票者的理解能力和读写能力应与城市小学四年级的中等水平相当（教科文组织，1957年）。

实际上，所完成的学校教育对自报的识字水平的影响要比先前所设想的更直接，差别也更大。图7.10通过三个教育程度（没有受过学校教育，1至3年学校教育，4至6年学校教育）来分析30个发展中国家的成人识字率，结果表明：

- 识字水平提高最快的是“没有受过学校教育”的成人和自报只完成一至三年小学教育的人。
- 在一些国家，许多完成了4至6年学校教育的人仍是文盲，如阿尔巴尼亚、刚果民主共和国、尼日尔、塞内加尔、塞拉利昂、苏丹和赞比亚。
- 有相当大比例的受访者表示他们能轻松地阅读信件或报纸（识字人的标准），虽然他们没有上过小学或者未学完一年级。

从这些分析中我们无法得出一个切实的结论，但是它们使我们坚定了这一看法，即学校教育质量对识字至关重要的，实行统一的学校教育门槛需要十分慎重。

总之，暂时可以得出的结论是，学校教育每增加一年都会对降低文盲率产生持久的影响，这与按传统方法进行评估得出的结果一样。³¹但这一结论需要至少从两个方面进行证实。第一，对自报的上学年数的准确度会有怀疑：一些受访者会把上学的年数与完成的学校教育混为一谈。仅仅按照小学教育的年数来对识字率进行分析会发现，在所有抽样国家，接受了一、二、三、四年学校教育的人会出现很大的坡度。³²这一模式对男女都适用。第二，重要的是要认真审查在控制了其他变量，如性别、年龄和经济状况后，增加学校教育年数是否还会有影响（见下文）。

哪些背景特征与识字的关系最为密切？

根据多参数、多级别的分析，本节将利用儿童基金会多指标类集调查数据库（Carr-Hill,

表 7.9：在28个发展中国家中与成人识字率有密切关系的因素：2000年多参数分析的结果

社会人口统计因素	该因素与成人识字率关系密切的国家数量		该因素与成人识字率没有关系的国家数量
	正相关	反相关	
男性	23	0	5
年龄	1	20	7
家庭规模	4	7	17
居住在城区	16	3	9
至少完成了一年的学校教育	26	0	2
正式学校教育的集体水平	17	3	8
修完的最高年级	24	1	3
家庭的财富五分位数	18	1	9

资料来源：儿童基金会2000年多指标类集调查，摘自Carr-Hill（2005年a）。

2005年a) 探讨在28个发展中国家中对自我评估识字水平有影响的各种因素的重要性，它们是性别、年龄、家庭规模、居住地区、学校经历、修完的最高年级和财富五分位数。³³在几乎所有国家中，主要社会人口统计参数都对文盲具有很高的预测性，而在每个国家的背景下又会有很大幅度的变化（表7.9）。

特别是，这一结果模式证实了先前的结论，并表明如扣除其他因素：

- 女性摆脱文盲状态的可能性要远远低于男性。
- 年龄始终是一个很有影响的因素，与年青人相比，年纪越大就越有可能是文盲（这种关系不像与性别的关系那样紧密）。
- 在大部分国家中，家庭规模与识字无关；但是在为数不多的几个国家中，所生活的家庭越大，识字的可能性就越小。

学校教育每增加一年都会对扫盲产生持久的影响

31. 对此有这样几种解释：（a）按家庭进行抽样调查的框架排除了许多教育程度低的人和文盲；（b）学校教育程度是指完成的年级数，而不是一共上了多少年学：留级率很高或学校教育中断可能掩盖了那些只上过几年学的人的识字能力；（c）根据文化准则，上过学的人就被视作识字，他们不应该把自己再看成文盲。

32. 也有一些例外情况，正规学校教育每增加一年（一年级至四年级）识字率并不提高，这包括阿塞拜疆，程度轻一些的还有喀麦隆、科摩罗、莱索托和塞拉利昂。

33. 使用多级别模式是因为各个因素会由于分析对象——如个人、家庭或国家——的不同而产生不同的影响。

城市居民识字的可能性要大于农村居民

34. 于每个教育参数对自我评估的识字水平的影响的进一步说明, 见Carr-Hill (2005年a)。

35. 使用第三方对识字水平的评估的家庭调查会产生偏差, 因为一个受访者(通常是户主)可能会对其他家庭成员的识字水平做出不准确的评估。多级别识字水平分析(如对个人、家庭和抽样“群”)发现: (a) 与主要独立参数有关的系数的标志、大小和统计影响, 在家庭和抽样“群”一级与个人一级类似(见Carr-Hill, 2005年a)(鉴于抽样的规模很大, 这一点可以预见得到); (b) 将三个级别中每一级别的变化进行比较可以发现, 家庭一级的变化总是小于其他两级的变化。这说明, 即便没有得到确证, 前述家庭一级的偏差相对较小。

36. 虽然大部分文献都提到濒危少数人群体(MAR)数据集(<http://www.cidcm.umd.edu/inscr/mar/>)——它估计全世界有大约9亿人(或七分之一)受到某种形式的排斥——但MAR对受排斥的社会群体的定义与本节使用的定义并不一致。

表7.10: 1991年和2001年按社会等级/种族分列的尼泊尔成人识字率

社会等级/种族*	6岁以上的识字率 (%)		识字率的增加 (百分点)
	1991	2001	
Hill/Terai B/C+	53.1	67.5	14.4
Terai Middle Caste	29.6	41.7	12.1
Dalit	22.6	33.8	11.2
Janajati	39.9	53.6	13.6
宗教上属少数群体	23.1	34.5	11.3
其他	25.6	50.1	24.5
共计	40.1	53.7	13.7

* “Hill/Terai B/C+”是指上等阶层; “Dalit”指22个“贱民”群体; “Janajati”指60个土著群体。
资料来源: Koirala 和 Aryal (2005年)。

- 与较穷的家庭相比, 较富家庭的人更有可能识字, 但这种关系的影响力也变化很大。
- 城市居民识字的可能性要大于农村居民, 不过这一因素的影响要小于其他因素。
- 一个人是否上过学是最重要的识字因素, 对识字的影响也最大。在其余两个学校参数——学校教育的集体水平(例如0、1-3、4-6)和达到的最高年级——中, 后者比前者重要。³⁴

方框 7.2 囚犯

全世界大约有1,000万人被拘押。监狱人口最多的国家是美国、中国、俄罗斯联邦、巴西、印度、乌克兰、墨西哥和南非(国际监狱研究中心, 2005年)。囚犯作为一个群体学习的机会有限, 在拘押前往往就属于社会上被剥夺公民权利的群体。很大比例的囚犯是男性穷人, 他们的教育水平低于全国平均水平当然也不足为怪。在加拿大, 十个囚犯中有八个没有完成中等教育。联合王国和葡萄牙的大多数囚犯至多只获得了小学教育。在罗马尼亚和巴西, 大部分囚犯都是文盲或小学没毕业。最后, 在囚犯中, 外国人和少数人群体占有很大比例。在马来西亚、沙特阿拉伯和欧洲联盟, 四分之一强的囚犯是外国人(欧洲囚犯就业论坛, 2003年)。

关于监狱扫盲或教育计划的国际数据很难获得, 而得到的数据也不具有什么可比性。

最后, 在对各国进行多级别分析时, 这种结果模式并没有发生大的改变, 这说明与个人识字评估有关的因素与家庭和“抽样”类集没有实质上的不同(Carr-Hill, 2005年a)。³⁵

受排斥群体的识字情况

本节侧重于由于复杂的社会、文化或政治原因而被排斥在主流社会之外的群体, 他们学习使用书面语言的活动仍受到严重限制。³⁶这种社会排斥可能是由于残疾, 也可能由于种族、社会等级、宗教(以及性别和年龄)等属性, 还可能是由于贫困、移民、流离失所、监禁等“获得性”特征。例如, 在像尼泊尔这样相对封闭的等级社会中, 除了性别和农村居民这些障碍外, 还有一些属性——包括等级(如Dalit)、种族(如Janajati)和宗教(如穆斯林)——会成为识字的障碍(表7.10)。

被排斥在主流社会之外的情况可能是以下原因造成的: 不承认或不尊重一个群体的文化传统, 或认为某一个群体的成员低级、原始、落后或不文明等陈旧观念。对这些人明显或不明显

参与此类计划的有多方面人员, 包括教育部的培训者、社会工作者、神职人员和志愿者。教囚犯识字要面对许多挑战。监狱的教育活动往往由志愿者组织, 或者由社区协会、非政府组织、宗教团体和民间社会组织专门举办。识字班或基本技能培训班往往不是用母语授课。在一些国家, 如联合王国、新西兰和南非, 还要向囚犯收费, 这使得他们更不愿上课。在其他地方, 如巴西、法国和新德里, 政府称所有囚犯都有受教育的机会, 而此类计划的实际参与率变化很大(Hanemann和Mauch, 2005年)。不同于“传统的”成人识字计划, 监狱中的教育活动很少能达到成功学习的起码要求(de Maeyer, 2005年)。过于拥挤、缺少教室、识字材料不合适, 这些对学习或使用识字技能都没有什么帮助。

显的歧视都常常会使他们接受正规教育或扫盲计划的机会减少，使他们陷入一个文盲怪圈。我们对这些群体的识字水平了解非常有限，因为以人口普查或家庭为基础的识字水平评估常常不涉及或漏掉了他们（Carr-Hill, 2005年a）。例如，无家可归者、非法移民和流浪儿童很难得到包括教育在内的公共服务，也就不会包括在以家庭为基础的抽样调查中。另一类被忽视的人就是在某个机构中的群体，如在疗养院、军事基地或监狱中的群体（见方框7.2囚犯）。其他统计不全或受排斥的群体（在不同的社会，这种人的数量相差很大）还有国内流离失所者和难民，以及牧民和流动大的人口。

甚至在对这些受排斥的群体进行识字水平评估时，由于安全考虑、交通不便以及因艾滋病、移民或自然灾害造成的居无定所等多种因素的影响，他们的答复率也很低。在亚洲、拉丁美洲和撒哈拉以南非洲，郊区的穷人家对人口普查的参与普遍很少。由于抽样家庭清单很快就过期，³⁷居无定所或难以找到的住处妨碍了对识字水平的测量和监测。进行评估的场所（如拥挤、狭窄、嘈杂的住宅）也会降低数据的质量。另一方面，如果要要求受访者到具备标准条件的评估中心，答复率则下降。对其中一些问题可以进行适当调整，但对受排斥群体的识字水平评估很难高质量完成。

土著人³⁸

全球大约有3亿到3.5亿土著人，他们有4,000种到5,000种语言，生活在70多个国家，占全世界总人口的5%（开发计划署，2004年a）。³⁹60%多的土著人或部族人生活在亚洲，大约17%在拉丁美洲，其余在非洲、欧洲和北美洲（开发计划署，2004a）。例如，印度有9,000万土著人（占其总人口的8%），分别属于400个部族（科教文组织教育研究所，1999年）。大量的土著人口生活在墨西哥、玻利维亚、秘鲁、厄瓜多尔、

危地马拉、加拿大和美国（开发计划署，2004年a）。其他土著群体分布在大洋洲，特别是巴布亚新几内亚。

人口普查经常忽视或者无法评估人口的民族属性，这就限制了对这些群体识字水平和教育状况的了解。⁴⁰现有证据显示，土著人口与非土著人口有很大差别。例如，厄瓜多尔的全国识字率是91%（基于2001年人口普查数字），但土著群体只有72%（Torres, 2005年）。在孟加拉国，只有18%的土著居民识字（1991年人口普查数字），而全国的识字率为40%（Rao和Robinson-Pant, 2003年）。在纳米比亚，桑人（San）的成人识字率大约为20%，而南非白人的识字率为95%（开发计划署，2004年a）。越南的全国识字率为87%，但一些土著群体，如佬佬人的识字率只有4%。尼泊尔Dalit人的识字率要比其他人低许多（表7.10）。⁴¹根据新西兰1996年成人识字调查，没有达到满足日常生活对于

对受排斥群体成员的歧视会使他们陷入一个文盲怪圈

在纳米比亚，桑人（San）的成人识字率大约为20%，而南非白人的识字率为95%

37. 此类家庭包括：年老户主带着年幼儿的祖孙家庭、有收养儿童或孤儿的大家庭、儿童当户主的家庭、单亲家庭、被集体看护的家庭（由邻近的成年家庭正式或非正式照看的一群孩子）、处于屈从地位、被剥削或遭辱骂的儿童、流浪或无家可归的儿童、在群体中被忽视的儿童（Hunter和Fall, 1998年）。

38. 土著人是某一地区殖民化以前原有居民的后人，他们传承着部分或全部自己的语言、文化和组织特点。包括联合国、国际劳工局和世界银行在内的国际组织使用以下四个标准来辨别土著人：

- 他们通常居住在先人留下的独立领地内或与之保持着一种联系。
- 他们倾向于在自己的领地内维持特有的社会、经济和政治体制。
- 他们大都渴望保持文化、地理和体制上的不同特色，而不是完全被整个社会同化。
- 他们认定自己是土著或部族（开发计划署，2005年）。

自己认定被视为确定土著地位的一个基本条件，现在许多“在政治上处于社会边缘、有聚居地的民族群体”要求被列为土著居民……他们的“文化不同于所生活国家的大部分人口”（少数人权利团体网站，2003年，转引自Rao和Robinson-Pant, 2003年）。

39. 土著语言大约占全球6,700种口头语言的三分之二（Skutnabb-Kangas, 2001年）。

40. 有一些很明显的例外，如玻利维亚、巴西、秘鲁和墨西哥。纳米比亚是唯一一个用语言群体来计算人类发展指数的国家（开发计划署，2004年a）。土著居民组织反复强调，数据收集和数据分析是宣传识字等土著问题和制定相关政策的重要手段（见<http://www.unhcr.ch/indigenous/forum.htm>）。

41. Dalit全国委员会将Dalit定义为那些因部族受到歧视并被看作贱民的群体，他们在社会、经济、教育、政治和宗教方面都非常落后，不能享受人的尊严和社会公正（开发计划署，2004年a）。

方框 7.3 西班牙的罗姆人

罗姆人在西班牙生活了六个多世纪，但仍被排斥在社会之外。西班牙罗姆人有大约65万，其中一半不到18岁，而西班牙的总人口为4,000万。由于上学晚，上课不定时，辍学率高，罗姆儿童的教育程度相当低。但自1994年开始，小学出勤率有所改善，90%以上的罗姆儿童都进入了幼儿园或小学。越来越多的罗姆家庭自发地决定而不是在社会工作人员指导下把孩子送到学校。尽管注册上中学的罗姆年青人人数增加，但由于需要抚养家庭承担成人的责任，辍学率仍很高。

资料来源：Vélaz de Medrano（2005年）。

读、写、算能力的综合要求所需要的最低水平的毛利人，要远远高于非毛利人。⁴²在中欧，罗姆人的识字率要低于多数人口（Ringold 等人，2004年）。

在识字方面，土著男女也有巨大的差异。例如，在柬埔寨腊塔纳基里省和蒙多基里省，土著女性的识字率只有2%，而男性则为20%。在越南，识字率最低的是土著女孩和妇女（教科文组织/亚洲及太平洋总地区办事处，2001年）。在印度拉贾斯坦邦，土著女性的识字率为8%，而男性则为39%（Rao和Robinson-Pant，2003年）。同样，秘鲁和玻利维亚土著女性的识字率要远远低于男性（教科文组织/拉丁美洲及加勒比地区教育办事处，2004年）。

造成土著居民识字率较低的原因显然是不能接受正规的学校教育或机会有限。厄瓜多尔的土著居民（24岁以上）平均读完了3.3年的正规学校教育；而非土著人口的这一数字为7.3年（Torres，2005年）。据报道17%的15-49岁的加拿大土著居民没有接受过正规的学校教育或至多上过9年级，而非土著人口的这一比例只有6%。据 Ningwakwe（2002年）讲，老年群体的教育程度相差更大。澳大利亚近期的人口

普查数字显示，有3%的土著成年人从未上过学，而非土著人只有1%（澳大利亚统计局，2003年）。在整个欧洲，上过学的罗姆人的比例要低于非罗姆人（Ringold 等人，2003年）（方框7.3）。

游牧人口

全世界有几千万游牧人口，主要分布在非洲旱地、中东和亚洲部分地区。例如在尼日利亚，大约有1,000万牧民或流动渔民，占总人口的8%，这包括360万学龄儿童。尼日利亚全国牧民教育委员会估计，1990年尼日利亚牧民的识字率为0.02%，流动渔民的识字率为2%。在埃塞俄比亚的边远地区（Afar），1999年成人识字率为25%，但农村牧民的识字率只有8%（Carr-Hill，2005年b）。

一般来说，游牧民族流动的生活方式妨碍了他们接受教育（Ezeomah，1997年）。人口密度低，向牧民儿童提供正规学校教育成本高，使得蒙古等许多国家把教育作为定居的一种手段（Kratli，2000年）。发展寄宿学校和旅店（如在肯尼亚）是为这些儿童提供教育的另一种方法。人们已经认识到此类计划会使他们失去自己的文化特性，但是基本上还没有对这些社会群体的需要做出系统的反应（Carr-Hill，2005年a）。

移民

在最近几十年，全球移民急剧增加。根据国际移徙组织的统计，今天国际移民的数量已从1960年的7,600万增加到1.85亿，许多国家既是出口国又是接收国（开发计划署，2004年a）。改善经济条件仍是从南向北移民的主要动机。其他重要因素还包括前苏联解体、经济更加独立、便宜方便的交通、战争和政治冲突造成难民和流离失所者数量大增。

42. 没有达到最低水平的毛利人比例为：阅读67%；写作72%；数学72%。而非毛利人的比例分别是42%、47%和46%（新西兰统计数据（Te Tari Tatau），<http://www.stats.govt.nz/>，2005年2月16日上网查询）。

国内移民潮超过了国际移民潮。例如，中国有1.2亿农民迁移到城市，而只有55万中国人在国外生活和居住（国际移民组织，2005年）。国内移民占主导地位的国家还有孟加拉国、柬埔寨、埃塞俄比亚、印度、蒙古、巴基斯坦、越南和撒哈拉以南非洲大部分国家（国际移民组织，2005年）。⁴³

对于移民及其留在故地的家人，移民潮往往提高了对识字能力的要求。例如，生活在法国的塞内加尔男移民用法语写信给他的家人。而他们的妻子许多人不懂法语，要请社区中的其他人把信翻译过来。今天，由于国际长途话费降低，越来越多的移民家庭使用手机发短信，这更加需识字能力。

可是，各种移民的识字情况与学习需要千差万别，很难对其进行归纳总结。例如，联合王国50万到100万成人的第一语言不是英语（教育和技能部，2001年）。他们的识字能力和第二语言的水平由于故乡和性别的不同差异很大。在联合王国的索马里人中，90%的男性能读索马里语，但女性只有60%。然而，大部分语言教程假定，学习者已经掌握其母语的识字能力，或者不识字的成年移民在学习英语的读写时能同时获得母语的识字能力（Martinez Nateras，2003年）。

对国际移民的识字培训可能受到多种因素的限制，包括用外语教学、计划缺少灵活性、教学地点和教材。法律地位有问题的移民担心被驱逐出境，这是使他们无法参加识字课程的一个非常重要的因素。国内移民也面临着许多问题，他们在从一个地区迁移到另一个地区时遇到相当大的困难。在使用不同书面语言和技术上较先进的通信系统的城市里，农村里识字的人可能就变成了“文盲”。例如，在实际生活中，识字的泰米尔人到了新德里如果不能读写印地语，他们的识字能力就会下降。在一些国家，生活在条件比较差的城区的国内移民没有长期保障，因而也就没有什么投资长期学习计划的动力。即便城市的识字计划要比农村的计

划更方便，管理得更好，他们识字能力提高的幅度也很小（Sharma 等人，2002年）。

残疾人

在6亿多残疾人中（约占全世界人口的10%），三分之二生活在低收入国家。世界卫生组织（WHO）指出，随着工业国家预期寿命的延长，健康风险，如贫困、营养不良、武装冲突和自然灾害，会使残疾人的数量增加（世界卫生组织，2005年）。经济合作与发展组织把残疾分为三类：有明确标准的残疾（如失明、失聪、严重智力障碍）；存在学习困难的残疾；社会经济、文化和语言劣势造成的残疾。⁴⁴联合国通过起草《保护和促进残疾人的权利和尊严公约》，来解决这些多层面的需要。

官方统计数据中往往没有残疾人的数据。据估计大约35%的辍学儿童有残疾（Erickson，2005年），只有不到2%的残疾儿童正式上学（残疾意识行动协会（DAA），2001年）。非洲90%多的残疾儿童从没有上过学（Balescut，2005年）。加拿大和澳大利亚40%多的残疾儿童只读完了小学（残疾意识行动协会，1998年）。

性别对于残疾与文盲的关系也有影响：有限的数字表明，残疾人识字率方面的性别差异更大（残疾意识行动协会，1994年）。举例而言，在1998年，南亚大量失明或有其他残疾的女童依然是文盲，而所有南亚国家妇女的总识字率却有了相当大的提高。同一年在印度，95%以上的残疾男孩没有受过教育。据认为，残疾女孩在教育上遭到的排斥更严重（残疾意识行动协会，1998年）。

对于移民及其留在故地的家人，人口流动提高了对识字能力的要求

官方统计数据中往往没有残疾人的数据

43. 对待国内移民的数字要十分慎重，因为大部分国家的城市移民都没有得到很好的管理，而且是看不见的。

44. 使用这一框架时应慎重：它有使政府能够声称要解决这几类不同需要，但对每一类都只是草草应付的风险。不认真研究每一类个人需要的范围就予以分类会忽视最迫切的需要（Erickson，2005年）。

关于残疾学生在识字方面取得的成绩，我们没有什么可比信息。美国的国家评估显示，只有一半受到特殊教育服务的学生参与了国家教育进展评估（NAEP），而参与全国范围测试的学生则更少（Elliot 等人，1995年）。

增进对识字的了解

全球面临的扫盲挑战要比本章的分析看起来的更为巨大，无论是从数量上讲还是从质量上讲。调查结果几乎都是基于传统的间接评估，以及“文盲”和“识字人”的二分法。现在人们认为传统的评估方法是不精确的，过于简单，所以大规模的成人识字调查不再依赖于这一方法。

本节重点讨论识字水平的各种其他测量和评估方法，谋求证明下述“非传统”方法的价值：

- 纳入直接（而非间接）识字评估的方法；
- 使用序数量表或连续量表（而不是二分法）来测量识字水平的方法；
- 将识字看作是一个多层面而不是单层面现象的方法。

应该指出，这些近期使用“非传统”方法进行的研究与以前的研究还是有许多相同之处。例如，近期的对比评估仍把识字看作个人的一套认知技能，对这种技能可以进行测量，而不用考虑取得它们的环境。方法的变化不过是一种细微变化，那就是更为重视日常生活中使用的识字技能，即“成年人在社会生活中如何使用印刷和书面信息（如新闻故事、社论、诗歌、表格、书籍、地图、交通图和求职信）”（经合发组织/HRDC，1997年）。自从20世纪70年代开始，实用识字能力的概念广为传播，现正在对其进行多层面的评估，每一个层面都要使用连续量表来测量。

间接评估
通常夸大了
“真实”的
识字水平

表 7.11：对识字水平进行直接评估的发展中国家家庭调查

调查	年份*
津巴布韦识字调查	1986
肯尼亚识字调查	1988
加纳生活标准测定调查	1988-89
摩洛哥识字调查	1991-92
孟加拉国：基本学习技能评估	1992
博茨瓦纳：国家识字调查	1993
坦桑尼亚联合共和国人力资源调查	1993
纳米比亚：翁丹瓜和温得和克成人识字调查	1994
印度尼西亚家庭生活调查（第3轮）	2000
埃塞俄比亚人口与健康调查	2000
尼加拉瓜人口与健康调查	2001
老挝人民民主共和国全国识字调查	2001
加纳家庭和调查	2003
其他使用直接评估进行的家庭调查	
牙买加全国识字调查	1994
特立尼达和多巴哥全国识字调查	1995
牙买加成人识字调查	1999
智利国际成人识字调查	1998
马耳他全国识字调查	1999
柬埔寨全国识字调查	1999
百慕大人口普查	2000

* 注：年份表示调查的年份，不是报告或出版的年份。

资料来源：基本上均来自 Schaffner（2005年）。另见 Chilisa（2003年）；Knight和Sabot（1990年）；孟加拉国：Greaney等人，（1998年）；百慕大：Blum等人，（2001年）；博茨瓦纳：Commeyras和Chilisa（2001年）；柬埔寨：亚太文化中心（1999年）；智利：Blum等人，（2001年）；埃塞俄比亚：<http://www.measuredhs.com>；加纳：活动评估部（2004年）；世界银行（1999年）；印度尼西亚：Strauss等人（2004年）；牙买加：牙买加统计研究所（1995年）；老挝人民民主共和国：老挝人民民主共和国教育部非正规教育司（2004年）；马耳他：Mifsud等人（2000年a、2000年b）；摩洛哥：Lavy等人（1995年）；纳米比亚：纳米比亚教育和文化部及纳米比亚大学（1994年）；尼加拉瓜：<http://www.measuredhs.com>；坦桑尼亚联合共和国：<http://www.worldbank.org/html/prdph/lsm/country/tza/tanzdocs.htm>；特立尼达和多巴哥：St Bernard和Salim（1995年）；津巴布韦和肯尼亚：联合国统计处（1989年）。

对发展中国家扫盲工作的直接评估

十多年来，人们一直呼吁改进识字能力的测量方法，特别是对发展中国家的测量方法（如 Terry, 2003年；联合国统计处，1989年；Wagner, 2005年）。人们认识到，测量方法必须比经济合作与发展组织成员国使用的方法更为简单、更加经济（Wagner, 2003年）。可是直到最近，仍然没有就如何才能最有效地测量和监测发展中国家的扫盲工作达成共识。

方框 7.4 对“作为技能的识字”的直接评估

许多人把识字看作是具有解释或使用书面语言和符号的技能。可是从人们认为一个人识字所必须具备的技能种类和级别看，对“作为技能的识字”的想法各不相同。对技能是直接评估通常采用两步法：首先要明确技能的领域，然后把技能分为几个级别。

确定技能领域需要就以下几项做出选择：

- 是必须具备读、写、口头或书面算术的技能，还是必须具备解释非文字的视觉信息的技能；
- 是必须具备履行学校中的任务所需要的技能，还是必须具备履行日常生活中的任务所需要的技能；
- 是必须具备使用“任何”书面语言（包括各种母语）的技能，还是必须具备只使用一种特定官方语言、国语或国际语言的技能。

在每一个技能领域内，再把人们分为几个级别或类别。例如，能认识字母、读单词并理解简单句子或能读懂信的人可以列入“初步识字”、“基本识字”和“实用识字”的类别。那些不能完成这些任务的人列入“文盲”的类别。有些方法把识字看作是一个连续的过程，在每一个技能领域内使用连续的评分来测定识字级别。

直接识字能力评估也有一些重要的经验教训：

- 评估识字能力的主要技能领域包括：用官方语言读/写，用当地语言读/写、口算或笔算。这六个领域构成明确的能力。

- 仅基于一次简单的测试就对某一识字技能做出解释存在很多问题。应使用几个问题来测定每一个技能领域。
- 将受访者分为一些定义明确的类别，似乎比旨在对受访者的认知技能连续打分的评估更有用处。
- 通过让一个人朗读一个简单的句子来确定他是否能“解读”一种书面语言，这样做简单易行并具有合理的精确度。而评估高水平的技能存在的问题较多，这涉及到对一般文章或文件的理解与解释，特别是如果要寻找各国或各民族语言群体间的可比性。总之，直接识字评估的质量、工作量和可比性随着识字级别和范围的增加而下降。
- 重要的是拟订一项明确的测试管理议定书，把采访者和测试管理者的酌处权减到最小。在当地进行广泛的预测试也非常重要。

资料来源：Schaffner（2005年）。

另一方面，许多国家和机构在进行家庭调查时已经对识字能力进行直接评估（表7.11和方框7.4）。这些评估使用分散模式进行，常常受到严重的资源限制。得出的报告质量参差不齐，所提供的调查设计和实施信息也很有限，这并不奇怪（Schaffner，2005年）。

尽管存在这么多局限，这些研究也清楚表明，间接评估通常夸大了“真实的”识字水平。在摩洛哥，45%的受访者说识字

（自我评估），只有33%的人证实有基本的识字能力，24%的人完全具备识字能力。在孟加拉国，在说自己能阅读的人中只有83%的人在进行完整的简单测试时能达到最低的阅读水平。在坦桑尼亚联合共和国，家庭报告往往夸大识字率（Schaffner，2005年）。

对于没有上过几年学的人用间接评估方法评估其识字能力，向上的偏差往往更大。在埃塞俄比亚（2000年）和尼加拉瓜（2001年）进行的

在只上过一年学的埃塞俄比亚妇女中，59%被家庭评估视为识字，但只有27%通过了简单的阅读测试

方框 7.5 博茨瓦纳和巴西的识字调查

■ 博茨瓦纳在1981年和1991年的全国人口普查中几次想加入与识字有关的问题，但终因这样做人口普查问卷会太长而不成。1993年，博茨瓦纳进行了第一次确定识字率的国家调查，调查涉及150万人（46%的男性，54%的女性）。在调查中，“客观识字”定义为“茨瓦纳语或英语，或这两种语言的读写能力；进行简单数学运算的能力”。“能力”通过识字测试来查明，50%以上的受访者被列为识字人。10年后又进行了第二次全国识字调查，调查对象扩大到10岁至70岁的所有公民。第二次调查的总人口为190万（47%为男性，53%为女性）。有7,280户家庭（46%为农村家庭，55%为城市家庭）参加了调查，答复率为94%。这两次全国识字调查成为了一个里程碑，为政治家、决策者以及博茨瓦纳识字计划的管理者提供了一个可靠的数据库。它们反映出一种系统监测国家识字进展的创新政策。博茨瓦纳现在的政策是每十年进行一次识字调查，而且是在得到新的全国人口普查数据后进行。

■ 巴西使用国家实用扫盲指数（NFLI）在技能测试的基础上对成人的识字水平进行调查。为了引起对识字问题的辩论和公众的参与，从2001年开始，巴西就公布了国家实用扫盲指数中的年度家庭调查结果，这些抽样群体代表着15岁至64岁的巴西人（Masagão Ribeiro, 2003年；Fonseca, 2004年）。巴西已经进行了四次调查：两次是读写调查，两次是算术调查。除技能测试外，还就各种环境下的读写算技能制作了详细的调查问卷，如家里、工作单位、宗教场所、社区参与和继续教育。国家实用扫盲指数使用识字的综合概念，这涉及书面语言的使用和算术，个人和群体在社会中的实际应用，还有他们认为技能提高所具有的意义。

资料来源：Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista（2005年）；Hanemann（2005年a）。

人口与健康调查⁴⁵中，对于没上过几年学的人口的识字水平，传统评估有严重的夸大倾向。在只上过一年学的埃塞俄比亚妇女中，59%被家庭评估视为识字，但只有27%通过了简单的阅读测试。在上过一年学的埃塞俄比亚男性中，家庭评估的识字率为65%，但直接评估只有33%。在尼加拉瓜，所有教育群体的间接评估识字率都要高出直接评估。尽管差别要比埃塞俄比亚小，只上过几年学的人的识字率也特别高。不过，这种倾向并不是普遍存在的：例如在博茨瓦纳，人们发现在那些说能用英语或茨瓦纳语读写的人中，只有2%没有通过直接测试（Schaffner, 2005年）。

简而言之，关于间接识字评估对实际读写技能的夸大程度，国与国之间不尽相同。有证据表明，在教育程度较低、教学质量较差的国家，这些偏差就会较大。此外，在传统评

估夸大实际识字水平的国家，对男性的夸大幅度要高于对女性的夸大。甚至当直接评估是基于对基本阅读技能的简单评估时，也是这样。

直接识字评估还对获得和保持识字能力所需要的学校教育年数的假设提出了挑战。正如

45. 人口与健康调查（DHS）计划由美国国际开发署（USAID）提供资金并由ORC Macro管理，自从1984年开始对70多个国家，每个国家近200个家庭进行调查（<http://www.measuredhs.com>）。2000年以前的大部分人口与健康调查手段只包括收集家庭关于识字水平的报告。在2000年对调查问卷进行重大修订后，人口与健康调查手段包括对阅读能力的简单直接评估。要求受访者用母语读一个简单的句子，采访者记录下受访者是否能读一部分或全部句子。测试的句子有：“父母爱他们的孩子”，“务农是个艰苦的工作”，“孩子正在读书”和“孩子在学校努力学习”。根据人口与健康调查文件，有多个国际组织的许多专家和用户参与了问卷的修订工作。

方框 7.6 国际成人识字能力调查中的识字评估

各国抽样选出的16-65岁成人代表回答了两份调查问卷：一份测量三个领域的识字知识和技能（阅读、写作和数学），另一份询问有关教育、工作经历、收入、语言熟练程度和识字活动的背景信息。经过培训的采访者在受访者的家中进行两个阶段的调查，背景问卷大概需要45分钟，而识字问卷需要60分钟。在每一个识字领域里，国际成人识字能力调查都制订了一系列作业，以尽量减少文化和语言差异的影响，这也是将受访者纳入从0到500点的连续量表的基础。这一连续量表中的分数分为五个识字等级：1级和2级识字技能较差；4级和5级掌握了较高的信息处理能力。识字能力被界定为在每一个领域中个人能成功完成80%不同难度的作业。

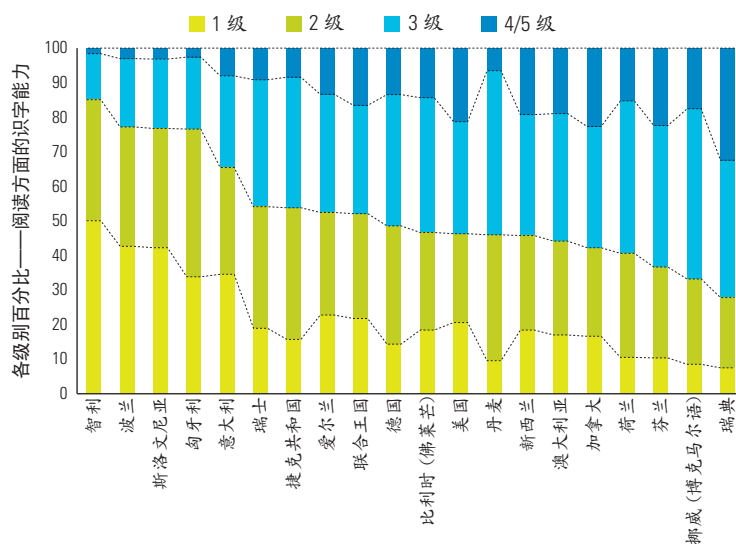
资料来源：经合发组织/加拿大统计局（2000年）。

前面所讨论，根据是否完成了预先设定的最低教育年限（如四年、五年或六年）把人们分为“识字人”和“文盲”两种，是一种极其不准确的方法。在不同环境下进行的直接识字评估表明，没有一个90%的成年人都达到识字的统一最低受教育年限。在有些情况下，绝大多数成年人在四年学校教育后具备基本的识字技能，在有些情况下则需要九年，这也反映出他们所受学校教育质量的不同。总之，直接识字评估表明：（a）并不存在一个标准的发展中国家教育程度代表指数；（b）普遍识字的最低教育年限要比过去假定的多。

大规模的成人识字对比调查

国际成人识字能力调查（IALS）是迄今为止规模最大的成人识字能力对比调查。调查在20个发达国家分三个阶段进行（1994年、1996年和1998年），46包括前述“非传统”方法的所有内容（方框7.6）。

图7.11：1994-1998年成年人阅读方面的识字水平分布



注：本图显示了成年人在阅读方面的识字水平分布，其定义是能够理解新闻文章和小说并利用其中的信息。结果分为五个等级（1为最低，5为最高），读者成功完成作业的类型能表明其能力，对这种能力进行分析从而得出结果。国家按阅读方面的识字水平中位数由低到高的顺序排列。

资料来源：经合发组织/加拿大统计局（2000年）。

调查结果表明在许多发达国家有相当比例的成年人只具有较低的识字技能（如能读懂报纸和手册），许多人认为在知识社会要想就业和富裕就要具备识字技能（图7.11）。北欧国家的成年人在所有三个识字领域表现都不错（阅读、写作和数学），但仍有相当比例成年人的识字技能刚刚跨过最低门槛。在其他地区，如东欧和智利，有三分之二15至65岁成年人的识字和算术能力较弱，识字水平的分布也非常不均匀（见“某些国家的扫盲挑战”图，第184页）。

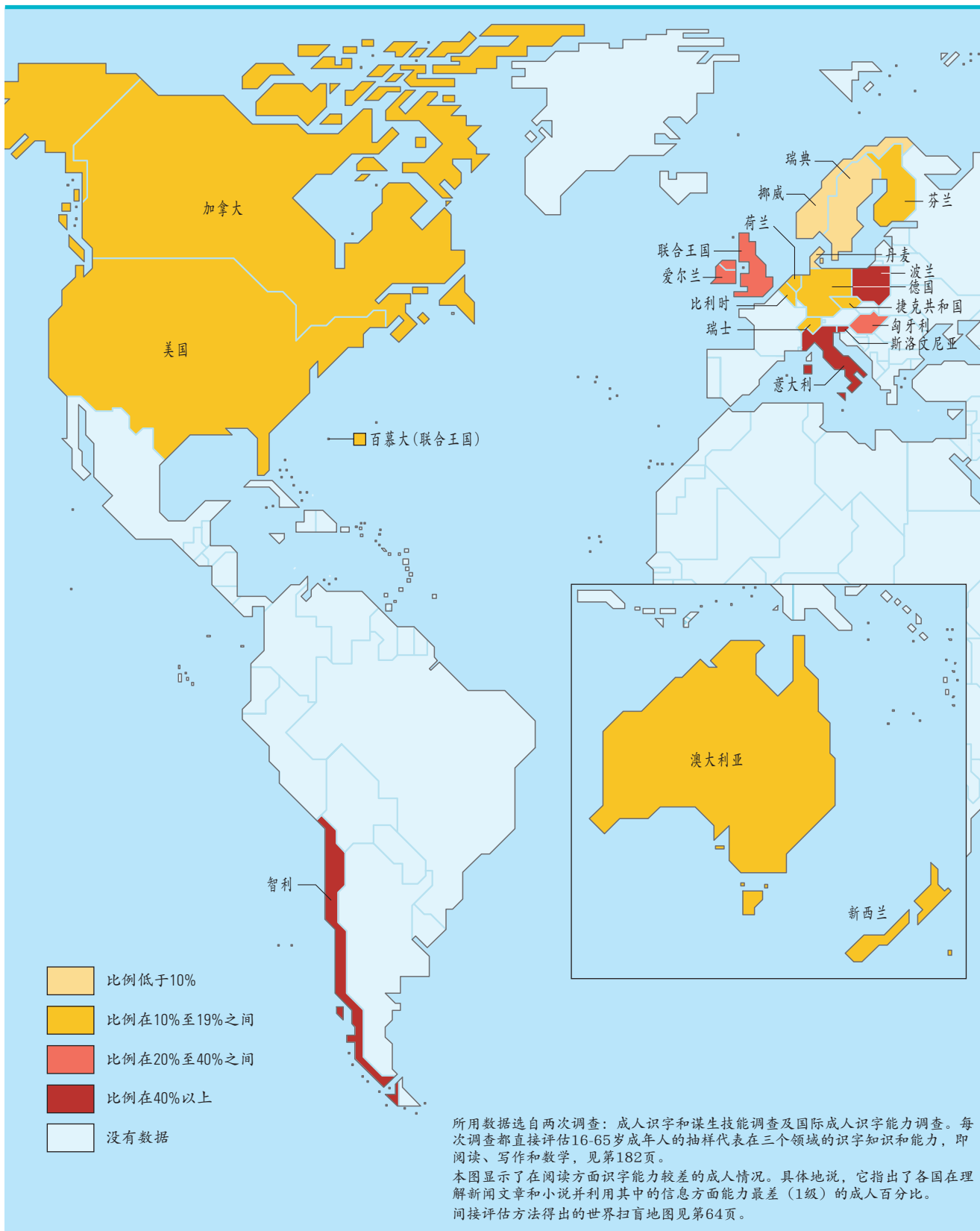
直接评估表明，没有一个90%的成年人都达到识字的统一最低受教育年限

即使在北欧国家，仍有相当比例者的识字技能刚刚跨过最低门槛

46. 第一次调查于1994年进行，包括9个国家：加拿大（英语区和法语区）、法国、德国、爱尔兰、荷兰、波兰、瑞典、瑞士（德语区和法语区）和美国，1994年11月法国退出了调查。第二次调查于1996年进行，包括奥地利、比利时佛莱芒人社区、新西兰和联合王国。第三轮数据收集（1998年）涉及的国家有智利、捷克共和国、丹麦、芬兰、匈牙利、意大利、挪威和瑞士讲意大利语的地区（经合发组织/HRDC，1997年；经合发组织/加拿大统计局，1995年、2000年）。

某些国家和地区的扫盲挑战

16-65岁成年人在阅读方面识字能力很差的百分比



本图所示边界和名称以及所使用的各种称号并不意味着联合国教科文组织对其予以正式承认或接受。

根据联合国地图绘制

最近一次成人识字对比项目是2003年在六个国家进行的成人识字和谋生技能调查(ALL)。47与国际成人识字能力调查类似,成人识字和谋生技能调查对实用识字识数做了定义,并对成人的这些技能在每个参与国的分布作了描述。48成人识字和谋生技能调查的基本结果与国际成人识字能力调查非常相似。

工业化国家成人识字识数能力的分布与各国完成学校教育人数的分布密切相关(Somers, 2005年)。49但是教育水平较低者的识字技能等级,各国之间差异很大,而学校教育程度较高的人无论在哪个国家都具备了良好的识字能力。移民较多的国家、许多语言上的少数群体、低就业率、成人教育有限,这些因素都更有可能使成人识字技能低于学校教育的预期水平(Somers, 2005年)。因此,提高弱势社会经济群体的学校教学质量,向移民及其子女(以及其他语言上的少数群体)提供高质量的语言培训,使成人能参加负担得起的培训计划,宣传终身学习的重要性,所有这些都是改进发达国家成人识字水平和平均分布的办法。

中国城市的成人识字情况

2001年12月,作为劳动力调查的一部分,在中国五个城市进行了一项与国际成人识字能力调查类似的调查,目的是评估中国城市工人(包括外来工)的识字能力(见Giles等人,2003年)。中国成人识字能力调查(CALS)利用连续量表来测量阅读、写作和数学水平,

47. 参与国有百慕大、加拿大、意大利、挪威、瑞士、美国。成人调查年龄为16岁至65岁(加拿大统计局/经合发组织,2005年)。目前,第二阶段的成人识字和谋生技能调查正在进行。

48. 识字的定义是理解文本和其他书面材料并利用其中的信息所需要的知识和技能。识数的定义为应付各种情况的算术要求所需要的知识和技能。

49. 教育程度与识字之间关系的形式和强度,因识字能力的构成和国家的不同而异。

这是中国的第一个此类调查。50它按性别、移民的身份和地区、以及外来工和女工在劳动力市场受歧视的突出领域,把中国城市劳动力分为几组,对各组的技能水平进行报告。除确定了提供更多终身学习机会的机制外,中国成人识字能力调查还指出了政策对于技能培训,特别是对劳动力市场中残疾人的技能培训的重要影响(Ross等人,2005年)。

识字能力评估和监测计划

识字能力评估和监测计划(LAMP)是一个对识字能力进行直接对比评估的跨国项目。该计划由教科文组织统计研究所设计,主要针对发展中国家。总体目标有两个层面:第一,对实用识字和识数技能的水平和分布进行可靠的对比评估;第二,促使满足国家和国际政策的需要,促进决策过程。识字能力评估和监测计划全面实施后,要替代人口普查和家庭调查中的间接识字能力评估。计划2005年底前在几个国家(萨尔瓦多、肯尼亚、蒙古、摩洛哥、尼日尔)对识字能力评估和监测计划进行试点,之后将其推广到其他国家。

至关重要的评估

其他识字能力评估已经扩大了传统的分类系统,超越了识字/文盲的二分法,用顺序量表或连续量表直接测量多个领域的知识水平。这些评估得出的结果能够在国内或国家间进行比较。与自报和第三方评估相反的是,直接识字能力评估使识字能力测定人能够更准确地了解识字趋势和格局。此外,鉴于此类调查的设计、实施和传播要求,参与国际成人识字能力调查、识字能力评估和监测计划等大规模调查

直接识字能力评估使人们能够更准确地了解识字趋势和格局

50. 中国成人识字能力调查是在世界银行、中国社会科学院、密歇根大学和密歇根州立大学的支持下制定的。进行此次调查的城市都是2001年中国城市劳动力调查的城市。中国专家组学习了加拿大统计局国际成人识字能力调查项目的经验。(关于调查的详细说明,见Giles等人,2003年。)

方框 7.7 测量和监测识字能力的意义

在过去50年，识字和文盲的测量和监测工作取得了相当大的进展。今天比以往更为重要的是：

- 澄清“识字”的含义，包括区分不同的识字类型和水平；
- 改进发展中国家和发达国家的识字测量工作，其中的一个办法就是从以人口普查为基础的数据转向以调查为基础的数据；
- 加强对识字技能和实践的直接评估；
- 提高发展中国家测量和监测成人识字水平的技术能力。

从全球识字能力监测的角度来看，目前测量和评估识字能力的基础设施还不完备。教科文组织统计研究所提出的建议，特别是识字能力评估和监测计划的方法，虽然在科学上很精确，各个案例也具有可比性，但也面临着难以解决的可行性问题。因此，它们对于监测在实现全民教育的扫盲目标方面取得的进展，更泛泛地说对于扩大识字环境以及保持识字能力和识字活动的作用不大。应该确定一种中间方法并使之合法化，这一方法既要超越传统的测量方法，又要成为检测在到2015年实现大幅度提高成人识字率方面取得的进展情况的可行方法。

作为一个尝试，《全民教育全球监测报告》呼吁建立满足以下条件的几种独立识字模式：

- 通过提供多层面测量和评估方法，解决国家决策者和国际监测机构关切的问题；
- 易于纳入在发展中国家进行的家庭调查（生活水平、劳动力和消费）；
- 能够测量全体成年人口的识字和识数能力（15岁以上）；
- 尽可能包括经常被排除在识字调查之外的群体；
- 根据已有的技术经验制订一套时间相对较短（20到30分钟）但很先进的评估手段。

这与教科文组织统计研究所提出的新倡议相吻合，那就是创造新的识字评估手段，对识字能力评估与监测计划加以补充。特别是识字调查问卷范本项目很有价值，该问卷由用于监测识字发展趋势的十个问题组成，可以将它附在现有调查（无论是人口普查还是家庭调查）之后。其中还可以列入自报事项、识字技能的使用情况、识字环境和语言等项目，以及两、三次简单的测试。

的国家在能力建设方面受益匪浅。此类识字能力调查的支持者承认，这种高成本的复杂评估活动是有代价的：需要大量的人力、财力；项目开发、数据收集和编写报告需要时间；所使用的方法非常复杂。

对其他大规模评估的常见批评是成本太高（包括国家政府的隐性成本）、地方和国家机构有限的“所有权”。⁵¹其他人还提出了语言和翻译问题（Blum 等人，2001年）、抽样框架、操作定义和回复率的问题（Carey,

2000年）。进行大规模评估需要时间，因而并不总是允许政府和决策者用及时的政策响应扫盲需求。⁵²

像国际成人识字能力调查和识字能力评估和监测计划这样的一些现有或拟议的识字能力评估会有一些重要的假设，一些批评人士则对之提出质疑。例如，一些学者质问，能否利用标准的翻译和心理定标技术，将一个普通的测量手段加以发展，用于比较不同教育体系中的个人（Goldstein，2004年）。有的人认为跨国识

51. 国际成人识字能力调查的成本估计为数千万美元。1989年津巴布韦全国识字能力调查的成本估计为10万美元（Wagner，2003年）。

52. Wagner（2003年）提出了在开发发展中国家评估工具时应考虑的三要素：较小、较快、较经济。

字能力评估错误地假定识字技能和实践在各种文化中有相同的含义，把识字能力调查的项目放在各国的实际生活环境中的尝试从未成功过 (Street, 2005年)。另外一种批评是像国际成人识字能力调查这样的识字能力测试忽视了识字技能和识字活动的文化特性，不经意间就有了文化偏见 (Hamilton 和 Barton, 2000年; Street, 1996年)。

总之，在发展用于监测扫盲进展的可比国际统计数据方面存在一些特有的问题，学者、捐助者和决策者还将继续就此展开辩论。针对人们早些时候对现有识字数据的有效性、可靠性和可比性提出的关切，已经研制出了新的方法和资料来源。大家普遍同意 (方框7.7)，必须用更具体、更详细的识字信息补充传统评估方法。但是为了充分了解巨大的扫盲挑战并加以解决，有关各方与分析人士必须坚持采取一种及时、可行、负担得起并且在科学上经得起检验的识字评估方法。

全球扫盲：新的挑战

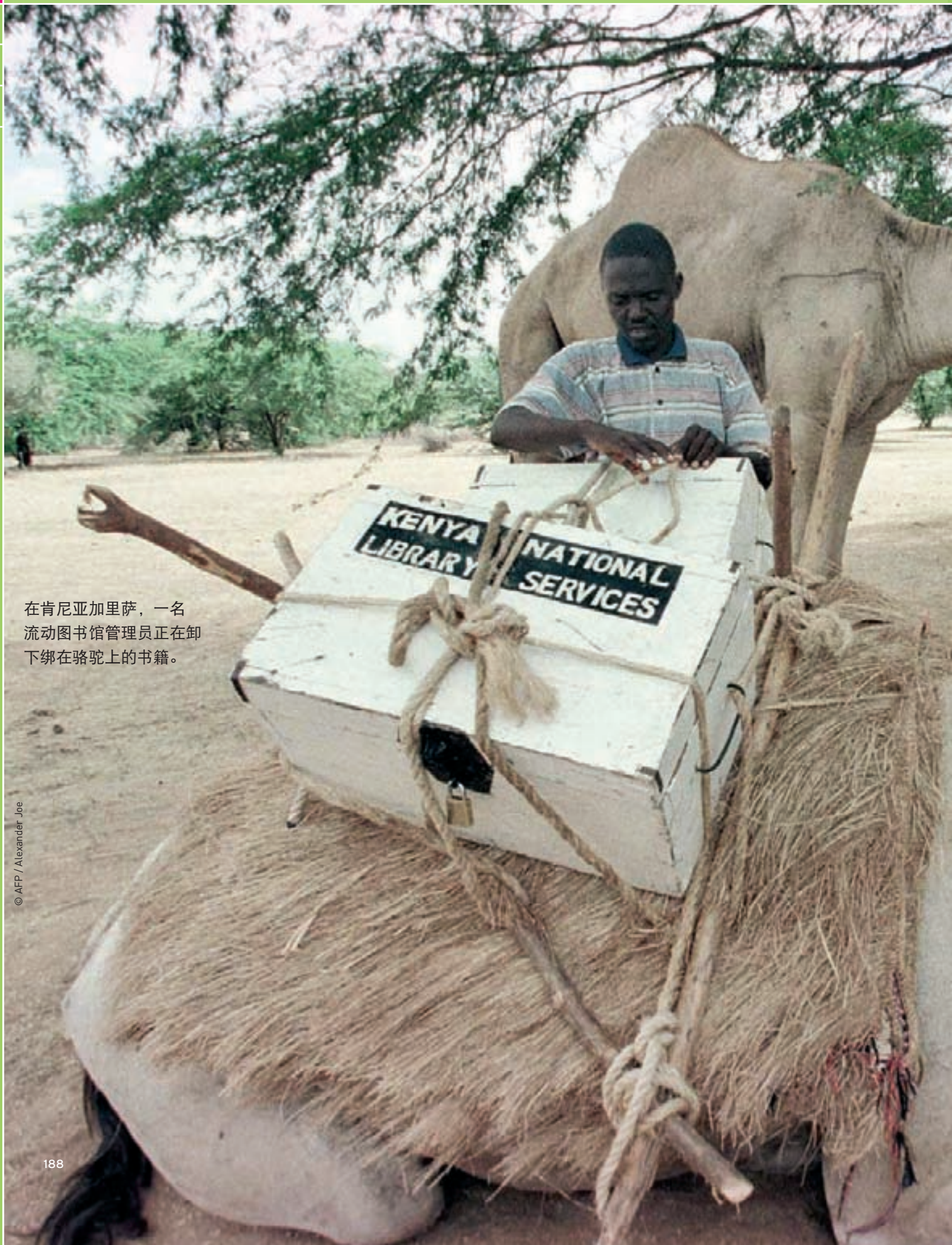
本章说明，按传统方法测量，成人识字率在过去几十年稳步提高，但在南亚和西亚、阿拉伯国家和撒哈拉以南非洲，扫盲任务仍然艰巨。传统的识字评估方法夸大了世界各地成年人的读写能力，低估了全球面临的扫盲挑战。我们需要更经常地进行更为直接的识字评估，使各国能够在知情的情况下决定采取何种扫盲政策，但这些评估必须相对简便，成本不高。

此外，除了必要的最低识字水平外，人们日益需要提高识字能力，特别是在经济全球化、国内国际移民日益增多、技术（包括信息和传播技术）迅猛发展和向知识社会转变的背景下。这些全球趋势意味着更加需要侧重于减少文盲，尤其是穷国和世界各地受排斥群体中的文盲——全民教育的扫盲目标——但是也需要不断提高所有成年人的知识水平。第8章将探寻扫盲的更广阔社会背景，以及在历史上对扫盲有影响的多种因素。 ■

一些识字能力测试忽视了识字技能和识字活动的文化特性，不经意间就有了文化偏见

在肯尼亚加里萨，一名流动图书馆管理员正在卸下绑在骆驼上的书籍。

© AFP / Alexander Joe



第 8 章

建设有文化知识的社会

19世纪中叶，只有10%的成年人口能读会写。21世纪初，教科文组织估计全世界80%的成年人具备最起码的读写能力。尽管世界人口增长了四倍，从1850年的12亿增至现在的64亿多，我们还是实现了这一前所未有的社会变化。

本章对扫盲历史的回顾表明，各个社会在走向普及识字的过程中进展并不一致。正规学校教育的普及、有组织的扫盲运动、成人学习机会的增多都起了一定的作用。同样重要的还有更广阔的社会环境：获得识字能力的动机和保持识字水平的能力与家庭、工作单位和社会中的识字环境密切相关。识字的实践方法和所用的语言多种多样，这揭示出识字有着鲜明的社会特点。正如许多例子所证明的那样，如今识字已经成为一套必需的能力和活动，与当代社会有着千丝万缕的联系。

识字的起源可以追溯到几千年以前

导言

本章有两重目的：第一，回顾各国走向普及识字的历史，分析加速这一进程的因素（正规学校教育、扫盲运动和成人学习机会），更简要地说，是那些阻碍识字的因素（长期冲突、经济衰退、社会动乱）；第二，分析更广阔的社会识字环境：在特定的社会背景下如何学习和使用某种语言，如何达到个人和社会的不同的目的，公共政策和家庭环境对识字产生何种影响。本章尤其侧重于语言问题、识字的实践活动和识字环境。

从历史角度看识字

识字活动的发展

识字的起源可以追溯到几千年以前的多种文明和体制（Collins, 2000年）。在古美索不达米亚，苏美尔文化和巴比伦文化出于管理目的发明了楔形文字。在公元前六世纪，中国孔子为仰慕者开学施教，这一群体有明显的特征，名为“儒”（Ju）（意思是“学者”）。他们虽然不是中国社会中惟一的识字者，但是保管着有价值的书籍并进行教学。在古希腊，宗教兄弟会（如毕达哥拉斯学派和伊壁鸠鲁学派）就是作为一个亲密的学习团体出现的。是智者派首先把教育作为一种职业，包括收取费用并与学生建立短期关系。最早的几所学校是由苏格拉底的学生创建的，用于教育成年人，后来就出现了教育青少年的军事、体育和美学学校。古印度的婆罗门祭司创建了行会，在行会的正式仪式上要背诵经文；后来，依照佛教和耆那教的教规，这些祭司行会就成为师徒研究和注释古代吠陀经文的学校雏形。流散在外的犹太人社区脱离了教堂牧师的领导，建立了一个受过教育的领导人阶层——或叫拉比——他们熟悉希伯来圣经，成为一个日益壮大的解释经文的群体，这些经文后来被编纂进《塔木德经》。

随着伊斯兰文明的扩张，人们建立了高级学习中心或穆斯林学校；这些学校在伊斯兰法、阿

拉伯语和文学方面提供广泛的指导，并提供一些长期课程，如哲学、数学和科学（Herrera, 2006年）。¹同时，杰出的穆斯林学者和宫廷医生为保护和阐释新知识也做出了重要贡献。在信奉基督教的欧洲，自11世纪开始，教师群体从教皇那里取得了教授某些专业知识的专有权利。到1600年，他们建立了30多所大学，包括位于博洛尼亚、巴黎、牛津、剑桥、萨拉曼卡、帕多瓦、图卢兹、科英布拉、克拉科夫、莱比锡等地的大学。15世纪以后，还在土耳其（1453年）、圣多明各（1538年）、秘鲁（1551年）和菲律宾（1611年）建立了授予学位的大学。²大部分大学不仅授予专业证书，还成为宗教、法律、哲学、公共管理和某些自然科学领域的高等研究中心。³

在整个撒哈拉沙漠，沿着亚洲丝绸之路和欧洲的河流，以及在非洲沿岸，商人发明并使用着各种识字和识数的技能（Curtin, 1990年、2000年b）。最后，随着国家（帝王）官僚体制的发展，重点放在了档案记录、文本复制和清算账目上，从而也就产生了识字的管理人员和公共官员。

但是，尽管有如此多的识字活动，尽管人们对学术探究日益感兴趣，读书、写字和计算等技能的传播仍非常有限。正如 Graff（1987年b）所说：“在最早的时候，识字仍受到严格的限制，也没有很高的声望；这一行与后来读书识字能获得的财富、权力、地位和知识没有什么联系。它只是一个工具，首先被用来满足国家、官僚、教堂和贸易各方面的需要。”总之，在18世纪以前，识字技能的传播只限于宗教领袖、国家官员、到远处经商的商人、特定行业和贵族成员。绝大多数成年人都接触不到书面文本，不论是宗教的还是世俗的。

欧洲和北美

从文盲社会向识字社会的转变起始于欧洲和北美。利用各方面的资料，⁴研究识字活动的

1. 第一所穆斯林学校由法蒂玛哈里发于1005年在埃及建立，大约有6,000多卷书。

2. 在19世纪后期20世纪初期，许多大学开始时都是传教士学校，它们位于印度（1857年）、黎巴嫩（1866年）、日本（1877年）、朝鲜（1885-56年）、香港（1910年）、泰国（1917年）和现在的以色列（1925年）。

3. 中国（南京）和埃及（爱资哈尔）还有一些高等教育机构最初并不授予大学学位，它们的产生甚至更早。

4. 这包括人口普查、军事档案、遗嘱、契约、证言、诉状、婚姻记录、图书发行、寄出的信件、工作申请、商业记录和问答式考试。它们还包括“汇总的数据资源”，如教育调查、统计社会报告、社会调查、政府委员会和监狱记录。

社会历史学家⁵确定了三个历史阶段（1800年以前、1800年至19世纪60年代、19世纪60年代之后），并把国家分为三组来讨论这些识字变革的历史（Graff, 1987年b; Vincent, 2000年）。

在1800年以前，阅读技能（虽然并不总是具备写作技能）在几个北欧国家（如丹麦、芬兰、冰岛、苏格兰、瑞典和普鲁士）以及英格兰、法国和瑞士的部分地区很普及。在第二组中（比利时、爱尔兰、荷兰以及英格兰、法国和瑞士的其余地区），上层社会成员具有识字技能，而其他社会阶层的识字技能则有限，但是拥有书籍和印刷品的个别社区、学校或家庭例外。最后一组是大部分东欧和南欧国家（俄国、巴尔干、奥匈帝国东部、伊比利亚半岛和意大利南部），文盲非常普遍，特别是在城镇之外的地区，书面材料几乎就没有。在整个欧洲，识字方面的性别差异普遍存在。

从1800年至1860年，欧洲比较先进的工业化国家在减少文盲方面取得了不小进步，越来越多的成年人能够在法律文件上签署全名（而不是简单的符号），对人口普查问题给予书面答复并通过征兵中心的识字测试。在北欧和西欧的一些国家，男性文盲大幅减少，女性文盲也有类似趋势（尽管程度不同）（Vincent, 2000年）。各国在识字方面的排名变化不大（不过瑞典最初由于新教教会强调阅读的重要性而忽视了写作，但在19世纪这一情况已经改变）。到19世纪60年代，在实行工业化的国家中，只有少数人没有基本的识字技能。但是，在东欧和南欧，识字方面的发展速度比较慢，主要是某些职业和精英阶层掌握识字技能。

19世纪后期，在大部分北欧和西欧国家，成人识字已经普及。但在一些国家，如比利时和爱尔兰，只有四分之三的男性能签署全名。大约在1900年，匈牙利、意大利、俄国、西班牙和巴尔干国家的识字水平要比欧洲其他地区低许多。第一次世界大战期间，许多欧洲国家鼓

励新兵识字，以便他们能够阅读武器使用说明书，给家人写信（Limage, 2005年b）。

19世纪后期欧洲许多国家的识字水平得到了改善，但是各国国内在识字能力方面仍然存在着相当大的性别、年龄、社会阶层、种族和居住地区差异。例如，城镇地区在识字方面明显要优于农村地区。书籍——以及鼓励使用书籍的社会机构——在城镇比在农村社区流行。城市居民更有可能进行宗教、世俗、职业和私塾方式的学习，也有更多的机会得到印刷品。城市地区识字日益普及，反过来又会对劳动力市场的性质和商业交易规模产生影响。因此，识字的变迁发展与工业化和城市化的力量会相辅相成（Limage, 2005年b）。

20世纪初期，整个欧洲的识字水平都提高了，国家的排名没有什么变化。到该世纪中叶，据说中欧和北欧国家的识字率达到了95%以上；西欧达到80%以上；奥地利和匈牙利达到70%以上；意大利、波兰和西班牙达到50%以上。在葡萄牙和东正教国家，成人识字率不到25%；只是到了1945年以后，大众才开始普遍使用书面语言（Johansson, 转引自 Graff, 1987年b; Vincent, 2000年）。

19世纪和20世纪初期，美国和加拿大的识字水平稳步提高。美国1870年估计有80%的成人识字，而到了1940年这一数字为95%以上；加拿大的识字率从1901年的83%提高到1931年的95%（教科文组织, 1957年）。成人识字率在种族、地区、参加工作、家庭经济状况和是否在外国出生方面有差异。到20世纪60年代，这些差异已经减小，但是少数群体，如残疾人和美洲土著人除外。

总之，欧洲和北美的历史记录表明，没有一条单一的普及识字的途径。在许多北欧国家和新教地区，在推广正规学校教育之前就实现了高识字率只能说明宗教倾向和压力。其他地区在中央政府或宗教组织的管理下提供了越来越多的公立和私立教育，这为识字的普及做出了

1800年以前，阅读技能在几个北欧国家很普及

5. 例如，Stone (1969年) 和 Cipolla (1969年) 的开创性工作，还有一些重要的研究，如 Furet 和 Ozouf (1977年)，Graff (1987年 b、1991年)，Houston (1985年)，Johansson (1977年、1981年)，Schofield (1968年) Lockridge (1974年)。除了确立识字历史年表外，历史学家还寻求对各个地方的识字格局变化从历史的角度进行解释，分析识字和社会经济发展之间的联系。

贡献。在早期工业化国家，走向普遍识字是一个循序渐进的过程，历时几个世纪；在后期工业化国家，识字的普及来得晚些但速度较快。到了20世纪，随着人们对识字的需要日益增长以及所提供的识字教育日益增多，早期工业化国家和晚期工业化国家的识字差距才缩小(Mitch, 1992年)。

非洲、亚洲、拉丁美洲和阿拉伯国家

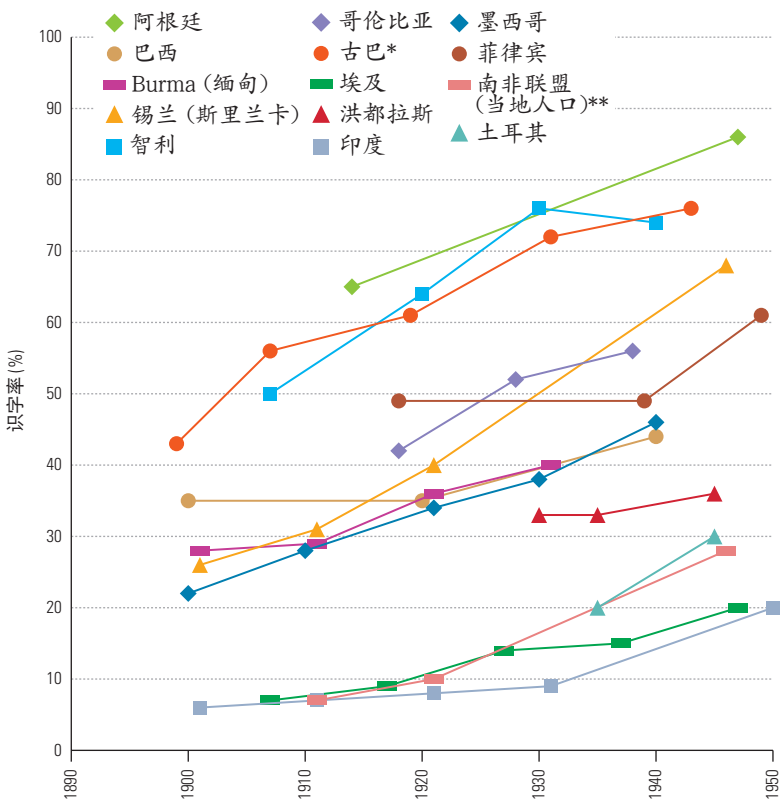
关于世界上其他地区的扫盲趋势，历史资料有限，其中许多地区在19世纪和20世纪都

经历了殖民统治。人口普查——识字数据的主要来源——通常是在民族独立后进行的(Barrett和Frank, 1999年)，在属于欧洲帝国的疆土时几乎没有进行过。结果，我们只有非洲、亚洲、中东部分地区识字的历史数据，有关拉丁美洲的数据则涉及的地区多一些。

根据教科文组织汇编的人口普查数据(1953年、1957年)，图8.1介绍了1900-1950年成人识字率的发展趋势。⁶20世纪初，只有几个国家(阿根廷、智利和古巴)的识字率在35%到45%之间，在其后的五十年识字率逐步提高。其他国家(巴西、锡兰(斯里兰卡)、哥伦比亚、墨西哥、菲律宾和土耳其)的识字率在第一次世界大战前较低(20%到35%)，但在两次大战之间有了一定的发展。在大部分其他发展中国家，变化的速度很慢：缅甸和洪都拉斯的识字率在两次大战之间有小幅提高；埃及、印度和南非联盟的识字率非常低，进展也极其有限。

而且，在1900-1950年期间识字率的提高并不一定意味着文盲人数的减少。在许多情况下，识字率只有小幅提高(10年低于10%)，而人口的增长却十分迅速，从而导致文盲人数增加。⁷那些报告说识字率有一定提高的国家有着不同的结果。例如，虽然阿根廷1895年至1914年成人识字率从47%提高到65%，但文盲人数在此期间增加了大约45万。只有识字率提高很大的国家(即至少25%)，文盲人数才出现下降。⁸

图8.1：1900-1950年发展中国家识字率的发展趋势



注：对于锡兰(斯里兰卡)而言，成人为5岁以上人口；而在缅甸、智利、哥伦比亚、古巴、埃及、印度、墨西哥、菲律宾、土耳其和南非联盟，成人为10岁以上人口；在阿根廷、巴西和洪都拉斯，成人为15岁以上人口。

* 在1899年、1907年和1919年的人口普查中，所有在校的10岁以上学生都被算作识字人口。

** 成年白人的识字率1904年为大约95%，1918年为98%。

资料来源：教科文组织(1957年)。

6. 由于缺少历史人口普查数据，许多文盲人口众多的国家(如中国)都没有列入此图。还有，各国对成人人口和识字的操作定义不同，所以在比较各国的识字率时要慎重。

7. 巴西、缅甸、锡兰、智利、哥伦比亚、古巴、埃及、洪都拉斯、印度、墨西哥、葡萄牙以及南非联盟的多数人口都是如此。

8. 这样的例子有智利、古巴、(欧洲的)比利时、保加利亚、芬兰、法国、匈牙利、意大利、西班牙、(北美的)加拿大和美国。

到1950年才有可能对各个地区和国家间成人识字率的差异进行较全面的评估。图8.2是教科文组织（1957年）汇编的成人识字率，它说明许多国家在上世纪中叶取得了巨大的进步。到1950年，阿根廷、巴巴多斯、英属圭亚那（圭亚那）、锡兰（斯里兰卡）、智利、哥斯达黎加、古巴、以色列、日本、巴拿马、特立尼达和多巴哥的成人识字率都超过了75%。在亚洲的部分地区（缅甸、中国、斐济、朝鲜半岛、马来亚（现为马来西亚的一部分）、菲律宾和泰国）以及拉丁美洲和加勒比的其他地区，识字率仍处在中间范围（35%至75%）。阿富汗、印度、伊朗、巴基斯坦以及整个非洲（除毛里求斯）和阿拉伯国家的识字率仍相对较低。

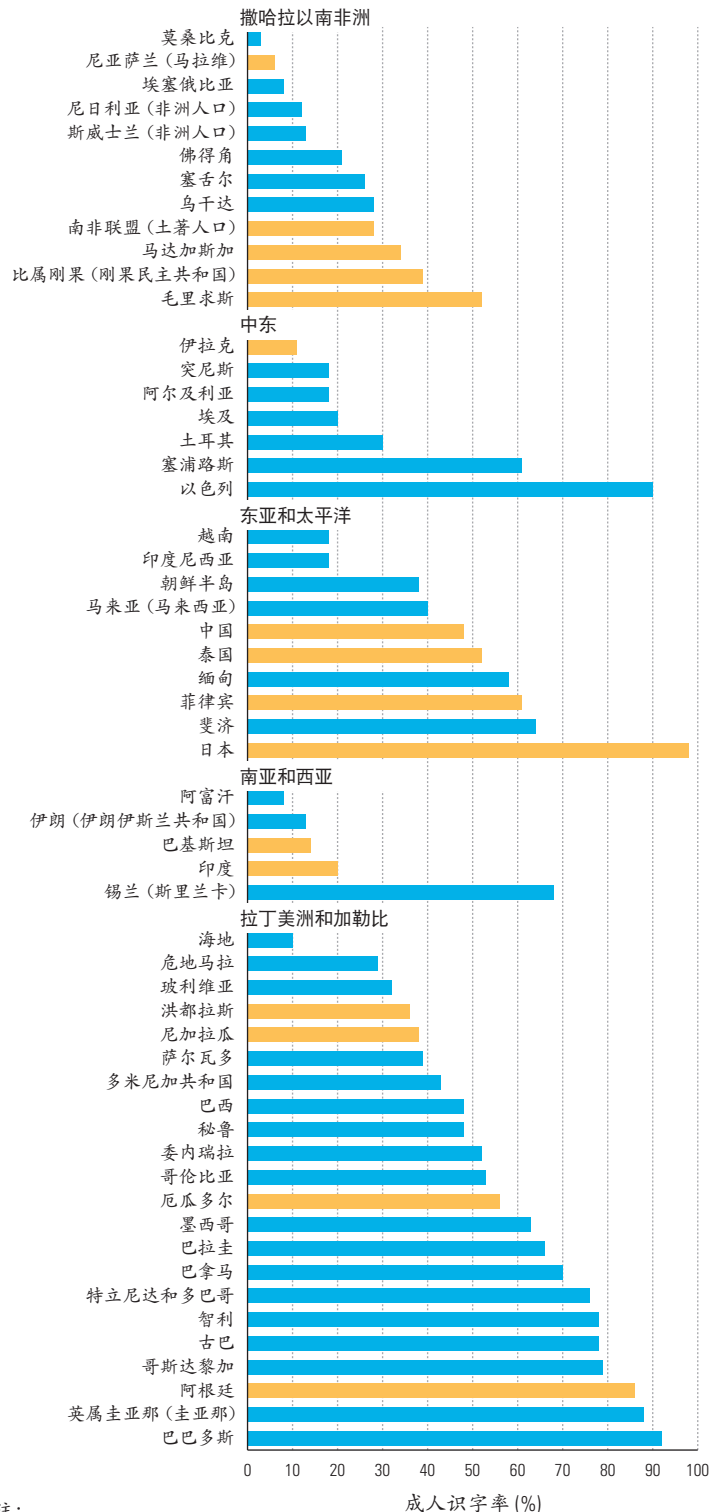
基于1950年的估计数，教科文组织（1957年）还报告说：

- 男性的成人识字率几乎都高于女性。平均来说，拉丁美洲的男女差异要小于非洲或亚洲。
- 城市地区的识字率和提高的比率都要高于农村地区。
- 在有国内识字数据的发展中国家，不同语言、民族、宗教和种族群体的识字水平有较大的差异。⁹

总之，历史证据表明在1950年以前，亚洲、非洲、阿拉伯国家和拉丁美洲已经有很大的地区间和地区内差异。在拉丁美洲，政治独立使成人识字率发生了变化，但直到20世纪还处于落后状态。在其他地区，成人识字的进步一般限

9. 例如，1904年南非联盟只有5%的黑人识字，而白人的识字率则达到了95%。在1900年的美国，美国出生的白人识字率为95%，而出生在外国白人识字率为86%，黑人识字率则只有55%；到1920年，这几个数字分别达到95%、87%和77%。1920年，保加利亚10岁以上的成人中，保加利亚人的识字率为48%，土耳其人、鞑靼人和罗姆人的识字率为7%，犹太人的识字率为73%；到1934年，这几个比率分别增长到75%、18%和82%。

图8.2：1950年前后一些国家的估计成人识字率



注：

1. 蓝色的识字率是基于全国人口普查数据，按规定年龄具有读写能力的成人百分比计算（自报或第三方评估）。橙色的识字率是教科文组织统计人员根据各方面的资料于20世纪50年代汇编的估计数。
 2. 世界各地的构成与联合国20世纪50年代的不同，也与目前的全民教育地区不同。
- 资料来源：教科文组织（1957年）。

于上述具体地区。对居住在这些地区的绝大多数成人而言，识字的机会如果说有的话，也是极其有限。

过去两个世纪，对在全球范围内普及识字影响最大的单一因素就是正规学校教育的扩大

识字发展的主要决定因素

考虑到识字起源的复杂性和多样性，本节将分析在扩大识字机会、创建有文化知识的社会（无论是在历史上还是在近期）、建立和扩大正规学校教育、开展群众扫盲活动、成人教育与学习的政策和计划等方面发挥作用的各因素。本节还研究阻碍识字发展，造成识字率停滞不前、产生大量文盲的因素。语言对识字的影响将在后面讨论（见语言与识字一节）。¹⁰

开办学校与提高入学率

过去两个世纪，对在全球范围内普及识字影响最大的单一因素就是正规学校教育的扩大。学校一直是，而且会继续是多数人取得基本识字技能——读、写和“算”——的场所。

但是，在历史上这种模式也有例外。在17世纪的某些北欧国家、德意志公国和北美殖民地，新教教会支持对儿童进行义务教育（不是学校教育），以保证家庭的虔诚。出于宗教信仰，父母认为他们的孩子要在家里（不论有教师与否）和教堂学习读书写字。在这些地方，识字的普及先于国家教育系统的兴旺。

只有到了18世纪，挪威的社区、瑞士各州、荷兰各省、德国各州才建立了地方学校，其课程主要是宗教方面的，重点是识字、圣经知识和道德修养。这一群众学校教育的运动旨在代替家庭和教堂教导。在19世纪后期和20世纪早期，群众义务制学校教育体系首先在西欧，然后在东欧建立（Ramirez 和 Boli, 1994年；Benavot 和 Resnik, 2005年）。通过法律规定强制入学，新生的国家政府成为学校体系的创始者、担保者和管理者。同时，美国北部

的一些州和西部的一些地区通过法令，要求父母把孩子送到学校，虽然那里的小学入学率即便是在农村地区也已经相当高。南部各州最终在20世纪顺应了这一潮流（Richardson, 1980年）。于是，除了上面提到的新教地区，随着正规学校教育和入学率在19世纪的发展，成人识字率慢慢提高。

在其他地方，义务学校教育、扩大入学和成人识字之间的相互关系有了不同的发展。例如，南美洲和中美洲国家在19世纪和20世纪早期通过了义务制学校教育法令，但学生入学一直滞后于立法理（Benavot 和 Riddle, 1988年）。许多国家的义务教育法并没有得到强制执行（Garcia Garrido, 1986年）。总之，各国义务教育法的通过和小学入学率之间的联系并不紧密（Ramirez 和 Ventresca, 1992年）。有证据表明，各国在政治独立后往往通过义务教育法，这是反映官方意图的法律举措，但对实际入学率的增长影响有限。¹¹

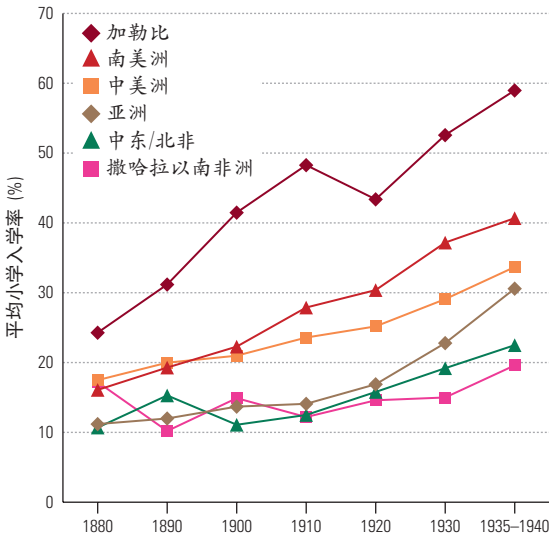
亚洲、非洲和阿拉伯世界在与西方接触前就已经建立了各种形式的正规教育（Collins, 2000年；Craig, 1981年；Herrera, 2004年）。当地的非西方学校（如古兰经学校、寺庙学校和本地学校）已经教育了几代人，它们通常只招收男童。这些当地教育形式大部分是为了传授宗教与传统知识和理念，随着传教士或殖民当局把欧洲学校模式引入当地，这些教育形式不是被改造、同化，就是被消灭。¹²亚洲部分地区推行现代化的政府对欧洲模式加以调整，以适应本地的社会条件（如19世纪70年代的日本，1885年至1910年间的朝

10. 有几种经济、政治、文化和人口因素，尽管其中一些与成人识字率国家间差异有着密切联系，但是本节将不予研究。例如，贫困（或人均产值）和城市化都与识字水平相互关联，在第7章已经对其进行详细探讨。生育子女多、人口增长快也会使识字水平的提高速度放慢，在有些情况下会促使文盲人数增加。制造业的发展、生活水平的提高、报纸的普及、图书价格的低廉，这些因素至少在欧洲都在共同起作用（Graff, 1987年b；Mitch, 1992年）。简而言之，各种因素在各种背景下组合在一起促进或阻碍了识字的发展。本节的重点是识字的主要决定因素，其影响很大，而且在多种背景下始终存在。

11. 在1945年之前独立的60个国家中，60%颁布了义务教育法。在1945年至2004年间，非洲、亚洲、欧洲和美洲部分地区的125个前殖民地和自治领土获得独立；其中85%的国家在2000年前已经通过义务教育法（Benavot 和 Resnik, 2005年）。Ramirez 和 Boli（1982年）表明，随着每一次政治独立浪潮的到来，独立和义务教育之间的延迟都会进一步缩小。从19世纪的25至50年减少到20世纪上半叶的不到6年。在第二次世界大战后，大部分国家在独立后一年内通过了义务教育法。

12. 美国学校模式的传播和影响从地理上说较为有限。

图8.3：1880年至1935-1940年发展中地区未经调整的平均小学入学率

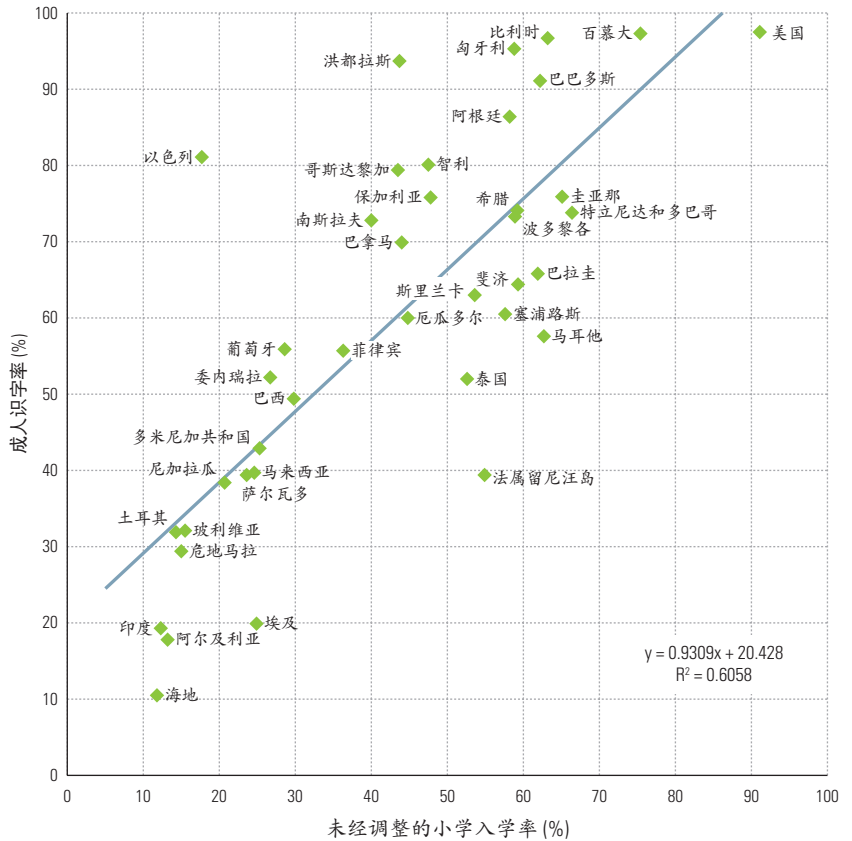


注：未经调整的入学率是指小学招生人数除以5-14岁人口数。
资料来源：Benavot和Riddle（1988年）。

鲜半岛)。历史记录表明，当地和欧洲教育模式的碰撞（虽然其特点是不平等的权力关系）开启了扩大正规学校教育的进程，特别是对于那些无法在家里读书写字的儿童来说。这也就成了走向普及识字的一个重大转折点。

人们有更多的机会接受现代的公立或私立学校教育，图8.3展示了它所释放出的能量，该图介绍1880年至1940年各地区小学入学率的估计数。¹³在南美洲和中美洲，1880年有十分之二的学龄儿童入学，而到了1940年这一比例为四分之三。在加勒比地区，这一期间入学率的增长幅度还要大（从24%增长到59%），尤其是在英属殖民地。在非洲、亚洲和中东实施殖民统治的地方，小学发展的速度比较慢。不过，有些国家（锡兰（斯里兰卡）、日本、黎巴嫩、莱索托、马拉维、莫桑比克、菲律宾、塞舌尔和泰国）的学校在1940年以前发展较快。其中许多国家的成人识字率呈上升趋势也就不足为怪了。

图8.4：39个国家或地区未经调整的小学入学率（1935-1940年）和成人识字率（大约至1950年）之间的联系



未经调整的小学入学率 (%)
资料来源：教科文组织（1957年），Benavot 和 Riddle（1988年）。

表8.1：教育发展和教育程度与识字率之间的相关性（圆括号内为国家数量）

	成人识字率 2000-2004			青年识字率 2000-2004		
	共计	男	女	共计	男	女
1998年小学净入学率 (n=52)	0.83	0.78	0.86	0.85	0.79	0.88
1990年未入学的相关人口百分比 (n=74-78)	-0.92	-0.85	-0.94	-0.85	-0.79	-0.85
1990年上过小学的相关人口百分比 (n=74-78)	0.60	0.42	0.72	0.56	0.38	0.65
1990年读完小学的相关人口百分比 (n=74-78)	0.56	0.46	0.58	0.51	0.40	0.52

注：相关人口指三个群体（所有成人、所有成年男性、所有成年女性）中的一个。例如，-0.94的相关性指所有国家未入学女性的百分比与女性成人识字率之间的关联。
资料来源：成人和青年识字率是教科文组织统计研究所（UIS）的最新估计数。有关教育程度的数据（15岁以上人口）摘自Barro和Lee（1990年）。净入学率为教科文组织统计研究所1998年的估计数。

13. 本图中的地区不同于全民教育的地区。

在图8.4中我们可以看到教育发展与人识字率之间的密切联系，该图标绘出了39个国家或地区历史上的小学入学率（在20世纪30年代后期）和其后的成人识字率（大约至1950年）。

表8.1记载了当代有关教育与识字间联系的证据：

- 小学净入学率和成人教育程度与成年和青年人的识字率有着密切的相关性。
- 识字率与至少受过一些正规学校教育的人口数量关系最为密切。
- 女性与男性相比，学校教育与识字率的相关性更大。¹⁴

近期的研究使用多变量模型来分析识字的发展变化，其结论为教育发展是历史上识字率增长最具决定性的因素之一（如果不是最重要的因素的话）（Verner, 2005年；Wils, 2002年）。¹⁵尽管在方法上有某些应当注意的地方（见第7章），群众学校教育的推广对于普及识字的巨大影响穿越各个历史时期，波及所有地理区域。

14. 对该结论的一个或许合理的解释是：文化限制使得女性在周围的公共环境中没有那么多机会接触或使用书面或视觉材料。因此，相对于男性，学校教育对女性来说是取得和使用识字技能的更为重要的一个因素，而男性则有更广泛的识字机会。

15. 正如Wils得出的结论：“在历史上成人识字率增长的关键因素是儿童入学，成人教育计划只是一个次要因素。”此外，不那么重要但有助于成人识字率增长的因素还有：人口的年龄结构、学龄儿童的人均学校费用、小学教育后的成人数量（特别是成为教师的人数）。

16. Arnove和Graff（1987年）以及Bhola（1984年）对这些运动的历史、思想动机和基本原理进行了详细探讨。偶而会对这些运动产生影响的因素还有工业化、城市化和民主化，这些因素都超出了本报告的范围。

17. 前苏联于1930年推行普遍义务教育。1927年，只有一半8-11岁学龄儿童入学；到1932年，儿童入学率提高到98%（Shadrikov和Pakhomov, 1990年）。古巴和尼加拉瓜后来的运动借鉴了苏联的经验（Kenez, 1982年）。关于古巴，见Leiner（1987年）和Bhola（1984年）；关于尼加拉瓜，见Arnove（1987年），Miler（1985年）和Arrien（2005年）。

18. Bhola（1984年）把中国的扫盲工作分为三个明确的阶段：（1）从1949年至1966年年中；（2）从1966年5月至1976年10月（文化大革命）；（3）1976年10月至今。其他人则使用不同的时间分段，如Hayford（1987年），Ross等人（2005年）。

总之，历史记录表明正规教育系统的出现、巩固和发展是减少成人文盲的主要力量，只有欧洲和北美个别地区例外。在世界大部分地区，19世纪和20世纪早期大众小学教育的普及推动了成人识字率的提高。

动员起来开展群众扫盲： 有组织的运动

许多国家通过组织大规模运动来推动扫盲工作。本节将分析两类活动——持续几年的持久扫盲运动和短期或一次性的扫盲运动——这两类活动都旨在补充小学教育。群众扫盲运动是要帮助那些没有上过学或上过学但没达到起码的识字水平的成年人普遍提高识字能力。与学校教育不同，扫盲运动的影响只限于特定的地区和历史阶段。

除了教授基本识字技能外，群众扫盲运动还包括一系列政府行为：重新制定扫盲政策、改革扫盲活动的行政管理机构、建立新的培训扫盲教员的地区或国家机构、制定支持扫盲的新法律、与大学、学校和非政府组织建立合作关系。各国一般都把群众扫盲运动作为促进国家建设和国家团结、树立威信的一种手段。¹⁶

大部分持久的群众扫盲运动都是由社会主义/共产主义国家政府在摆脱殖民统治后掀起的。1919年至1939年的苏联扫盲运动是最早的，也是最有效的此类运动之一（Bhola, 1984年）。1919年，只有30%的苏联人识字；到了运动结束时，这一比率增长到85%（男性94%，女性82%）。¹⁷越南发起了四次综合扫盲运动，三次在北方（1945-1958年），一次在南方（1976-1978年），这使得大部分成年人都有机会学习识字并受到基本的技能培训（Bhola, 1984年；Limage, 2005年 b）。从20世纪50年代到80年代，中国组织了几次扫盲运动，以消除文盲普遍存在的现象。¹⁸阿尔及利亚、巴西、埃塞俄比亚、印度尼西亚、日本、墨

方框 8.1 群众扫盲运动：坦桑尼亚联合共和国、索马里、埃塞俄比亚、泰国和巴西

- 1970年，在担任坦桑尼亚联合共和国总统八年后，朱利叶斯·尼雷尔宣布坦桑尼亚联合共和国的550万成年文盲（其中56%为女性）应该学习读书写字。政府招聘了教师和其他扫盲教员，印刷了大量书籍和文件，捐献了交通工具和自行车并，分发了几百万付眼镜（教科文组织，1980年）。这场声势浩大的运动产生于强调教育和扫盲的社会主义发展思想，它得到了北欧国家和德国的大力支持。小学教育扩大了，到1980年，90%以上的学龄儿童都上了学。据估计，识字率从1967年的33%增长到1975年的61%（Bhola, 1984年）。*
 - 索马里的扫盲运动主要是在语言与发展政策的驱动下进行的（Bhola, 1984年）。1973年，索马里政府采用书面索马里语并发起全国扫盲运动。“如果识字，请教给别人；如果不识字，请向别人学习”的口号把受过教育的索马里人调动了起来（教科文组织，1980年）。尽管在组织方面有困难、缺少称职的教师、没有教室和课本，但在整个活动期间仍有40万成年人顺利完成了识字培训。整个计划又延长了五年，以进一步减少文盲人数（Mohamed, 1975年；教科文组织，1980年）。
 - 埃塞俄比亚的扫盲运动（1979-1983年）也与语言政策联系起来，直到1974年埃塞俄比亚才使阿姆哈拉语优于其他语言。在1974年的革命时期，城市地区的成人识字率（10-45岁）是40%，而农村则是8%（埃塞俄比亚国家扫盲运动协调委员会，1984年）。这次运动设立了45万个扫盲中心，对2,200万人（52%为女性）进行培训，其中2,000万人（51%为女性）通过了初学者的识字测试。国家用十几种语言印刷了500万册教材，分发了大量的学习材料（黑板、练习本）（埃塞俄比亚成人教育司和国家扫盲运动办公室，1989年，转引自Shenkut, 2005年）。该运动的绝大多数参与者都参加了扫盲后的继续培训并学完了全部课程（Mammo, 2005年）。
 - 泰国成功实施了几次群众扫盲运动，是非社会主义国家的典范（Sunanchai, 1988年、1989年；Varavarn, 1989年）。1937年，估计只有30%的人口具备了最起码的识字能力。在第一次全国扫盲运动中（1942-1945年），140万人学会了读书。在1983-1987年期间，泰国又组织了第二次扫盲运动。
 - 20世纪，巴西实施了几次成人教育活动和扫盲运动，提供短期培训并发动非专业扫盲监督员。规模较大的是1947-1950年开展的运动，有80多万成年人参加（Beisiegel, 1974年）；以及1970-1972年的巴西扫盲运动（巴西成人扫盲运动），有730多万成年人参加（Corrêa, 1973年）。人口普查数据估计，巴西成人识字率1920年为35%，1950年为49%，1970年为64%，1980年为74%。只是在最近20年，文盲人数才大幅减少。有证据显示，大规模的扫盲运动对提高识字率效果有限（Ferraro, 2002年）。相反，识字的提高首先是因为巴西公共教育体系的发展，其次是因为成人教育逐步取得的成果（Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista, 2005年）。
- 关于这些运动对识字的影响和效果，见第9章。
- * 对于坦桑尼亚联合共和国扫盲运动的批评，见 Unsicker（1987年）。

西哥、莫桑比克、索马里、坦桑尼亚联合共和国和泰国也开展了持久的扫盲运动（见方框8.1）。

群众扫盲运动对于提高识字率效果不一。除了前苏联的扫盲运动外，中国、坦桑尼亚联合共和国和越南的运动也都触及到大部分成年文盲。在其他地方，成人对扫盲运动的参与则并不普遍（Graff,

1987年b）。在有些地方，目标从没有实现过，或者取得的成果被极力夸大。例如，莫桑比克在1978年至1982年间连续开展了四次扫盲运动，前两次有50多万人参加，而后两次参加的人数要少得多（Lind, 1988年）。菲律宾1971-1972年扫盲运动的目标是向200万人提供指导，可在运动结束后只有20万人成为识字人（教科文组织，1978年）。

走向普及
识字的进
程一旦启
动就无法
避免，但
是可能陷
入停顿

第二类群众扫盲动员，即短期和一次性的群众扫盲运动，有时会在相对较短的时间内大幅减少文盲人数。例如，古巴的识字率（1961年）从76%增长到96%；索马里的识字率（1974-1975年）从5%增长到20%；越南南部的识字率（1976-1978年）从75%增长到86%；尼加拉瓜的识字率（1980年）从50%增长到77%；厄瓜多尔的识字率（1988-1989年）从85%增长到89%。促使某些一次性运动成功的似乎有这样几个因素（Lind 和 Johnston, 1990年）：首先，在运动开始前，除索马里外，扫盲的起始水平都比较高，文盲人口相对有限。第二，这些运动往往是由新上台的政权发动的，民众热情较高。第三，在开展这些运动的国家，有一种语言占主导地位，这减轻了教师培训和识字材料的准备工作。最后，许多一次性运动还包括后续的扫盲活动，增加了成人的学习机会。

支持成年人学习的公共政策

除了扩大小学教育和实施群众扫盲运动外，还有一种方式在减少文盲方面发挥了作用，那就是增加成年人的教育和学习机会。¹⁹随着群众扫盲运动的开展，建立并拓宽成年人的学习渠道显然是对小学教育的补充。一般来说，扫盲运动的特点是充满热情，具有扫除文盲的紧迫感。与之不同的是，在博茨瓦纳、巴西、布基纳法索、佛得角、印度、肯尼亚、墨西哥和津巴布韦实施的大规模成人教育计划寻求结合各种发展计划、文化政策或人权倡议逐步增加成人的学习机会（Lind 和 Johnston, 1990年）。这些计划是更广泛的政府政策的一部分，旨在实现包括提高识字水平在内的多重目标。

其他国家支持扫盲的政策或项目在规模上要小得多，有时与其他政策目标相结合（Lind 和 Johnston, 1990年）。例如，在马达加斯加、马里、秘鲁和菲律宾，参与性的权力下放项目对当地的传统机构进行了整合。坦桑尼亚联合共和国的乌贾马村（一种小型的农村民

主单位）直接承担了开展扫盲活动的责任（教科文组织，1975年b）。其他一些国家（如几内亚、墨西哥和越南）把重点放在了语言的作用上（见下文“语言与识字”一节）并用少数民族语言实施计划，以增加学习识字的机会。例如，马里用班巴拉语、曼德语、Peul 语、桑海语和 Tamasheq 语开办扫盲班。布隆迪、尼日尔和多哥等国用各种地方语言编制识字教材。索马里将地方语言改革成拉丁字母，读起来更加容易。赞比亚用七种语言作为教学语言。秘鲁在一些地区采用了一种识字教育制度，先使用当地的盖丘亚语，然后改用西班牙语。

由于其性质所决定，这些小规模的计划只针对预定的、往往是受到排斥的成年人口，因此除非与发展正规学校教育和其他公共政策结合起来，否则在消除文盲方面作用有限。不过，它们拓宽了人们自觉自愿地学习知识的渠道（见第9章）。

扫盲工作停滞不前 与难以消除的文盲死角

走向普及识字的进程一旦启动就无法避免，但是可能陷入停顿。此外，由于工业化、城市化、政治独立以及关于正规学校教育、群众扫盲运动、成人识字机会的供需政策等社会因素，识字的发展速度可能会大不一样。此外，即便是识字率或入学率很高的社会也还存在一些难以消除的文盲死角，而人们有关识字发展的辩论往往没有意识到或忽视了这些死角。²⁰本节侧重于这些问题并着重指出阻碍普及识字或造成文盲死角的因素。其中一些有代表性的重要因素是：旷日持久的政治冲突、内战或民族战争、长期经济衰退和大规模的社会动荡。

扫盲工作停滞的现象可能出现在整个国家，也可能出现在某些社会和人口群体中。第7章提到六个国家的年青人口存在这一现象，它们

19. 早期的一种不同方法是国家发展政策或项目包括扫盲内容。20世纪60年代和70年代，特别是在1965年德黑兰会议之后，几个发展中国家（如布基纳法索、加蓬、伊拉克、尼日尔和巴基斯坦）发起农村发展倡议，其中就包括提高识字水平的内容。阿尔及利亚和突尼斯的农村和工业发展项目也包括扫盲内容。

20. 第7章详细分析了受排斥群体识字能力差的问题，他们是难以消除的文盲死角的最好例子。

方框 8.2 乌干达和蒙古扫盲工作的停顿与复苏

■ 1962年独立后，乌干达建立了一个组织相对完善的正规学校教育系统，虽然既不是免费教育也不是义务教育，但识字水平开始提高。1964年，乌干达掀起了一场全国群众扫盲运动。但是，20世纪70年代和80年代的国内动荡和经济衰退严重削弱了扫盲运动，前进的脚步停止了。

20世纪90年代，乌干达政府采取了几项措施解决扫盲工作停滞不前的问题。1992年开始在全国八个有代表性的县推行成人扫盲计划。1997年通过取消学费普及小学教育。最初，这一政策只适用于每个家庭4名儿童，后来放宽到所有儿童。小学入学人数在1996年为290万，到2000年猛增到700多万。所有这些措施有助于更普遍地获得识字能力。

■ 在历经了1990年开始的政治和经济动荡后，蒙古的入学率和识字水平出现倒退。公共教育支出大幅减少，导致许多牧民子弟寄宿学校关闭。许多农村儿童离开学校，帮助家里照看私有牲畜。接着教育和知识就开始贬值，辍学率增加，在1992/1993年甚至高达9%。

青年识字率（15-19岁）也下降了，到2000年已经低于年纪更大的成人识字率。^a

蒙古政府采取了若干举措，以遏制这些消极的发展趋势。新计划的对象是那些散布在边远地区、难以触及的农村学习者。1993年，政府在教科文组织和丹麦国际开发署的合作下制定了戈壁妇女项目，以通过非正规教育、开放的远程教育来提高国家能力。^b向妇女们分发了书籍和收音机。通过收音机进行教学，志愿教师还要进行随访。老年一代取得的识字成就再加上相对发达的识字环境，使蒙古得以摆脱早些时候的停顿状态，现在识字率正在提高。蒙古依然面临的挑战包括如何让分散的农村人有识字机会并在中央规划和控制这一历史背景下建立一个非集中化的终身学习体系。

注：

a. 关于教育数字，见教科文组织（2000年a）。

b. 见<http://www.unescobkk.org/index.php?id=1625> 或 Undrakh（2002年）。

资料来源：Batchuluun和Khulan（2005年）；Okech等人（2001年）。

是：安哥拉、刚果民主共和国、肯尼亚、马达加斯加、坦桑尼亚联合共和国和赞比亚。类似的情况也可能发生在缺少统计资料的国家（如阿富汗和伊拉克）。方框8.2介绍了乌干达和蒙古的扫盲工作陷入停顿和复苏的情况。

在整个高加索和中亚地区，近期出现了一种扫盲工作停滞不前的现象，而在1990年苏联解体以前该地区的识字水平很高。有几个相互关联的因素造成了这场扫盲危机。首先，大部分地区工业产值严重下降，随后出现通货膨胀，经济衰退。经济衰退造成政府用于教育和卫生的费用急剧减少，导致贫困率上升，经济不平等现象增多。²¹第二，一些地区（如格鲁吉亚、塔吉克斯坦和阿塞拜疆纳戈尔诺-卡拉巴赫地区）的民族和军事冲突使教育服务和培训计划中断。第三，有关语言政策的新法律规定从普遍说俄语骤然转向说各种本国语言，特别是在工作场所。许多说俄语的家庭移居国外，造成水平高的专业人员大量流失。说国语的人在有些情况下成为“半文盲”，因为他们的

语言往往缺少专业科学词汇；既没有熟练的翻译，也没有所需的教育材料，来为在广阔的经济和社会舞台上从用俄语转向用国语保驾护航（Abdullaeva，2005年）。

武装冲突和政治危机的影响

严重的经济危机和暴力冲突妨碍了人们去上学，也降低了学校教育的质量（世界银行，2005年c）。但是，经济或政治动荡却很少造成整个一代人不识字（教科文组织，2000年a）。旷日持久的武装冲突会使学校建筑遭到损毁，合格教师流离失所或残疾，父母由于缺乏安全感不让孩子，特别是女儿去上学。布隆迪、刚果民主共和国、索马里和苏丹南部一些地区的长期暴力冲突使入学率大幅下降。2000年，索马里只有21%的学龄男孩和13%的女孩报名上小学；而在这些入学的学生中，有80%根本没有读到5年级（Sommer，2002年）。在这种情况下，实现全民教育目标的努力受到了阻碍。

21. 该地区的一个例外是乌兹别克斯坦，该国2000年教育支出大约是独立前的70%（教科文组织，2000年a）。有关该地区总的识字情况，见 Meredith 和 Steele（2000年）。

这一学年，有5万名难民儿童辍学，使辍学率和文盲率有增无减

不要想当然地认为在入学率或识字率很高的国家就不会有识字问题

由于旷日持久的武装冲突，加之担心受到迫害，数百万家庭逃离家园，到国际社会提供的难民营或流离失所者营地寻求庇护（Hanemann 和 Mauch，2005年；Sommers，2002年；Waters 和 Leblanc，2005年）。在这种情况下，儿童接受教育的途径急剧减少也就不足为怪了。联合国近期进行的难民教育指数和差距分析（联合国难民事务高级专员办事处，2004年）涉及23个庇护国的118个难民营，该分析设定了五个教育指数的基本标准，²²将当前教育计划和这些标准之间的差距量化。这五个指数中的任何一个标准都没有达到，这是意料之中的事情。举例而言，只有三分之二的难民营达到了使90%的学生能够成功学完这一学年的标准。在该学年，有5万名难民儿童辍学，使辍学率和文盲率有增无减。在刚果民主共和国、几内亚、巴基斯坦和坦桑尼亚联合共和国的许多难民营中，辍学率格外高。在860所学校中，只有四分之一采取措施防止女生由于家务、经济原因、宗教或文化限制而辍学。

方框 8.3 日本的文盲

部落民是日本封建时期受排斥的一个种姓的后人，在大阪地区（2000年总人口为880万）有5万人。他们在日常读写方面都有相当大的困难。尽管这一种姓在1871年已经废除，但是部落民仍受到社会歧视，特别是在教育和就业方面，生活非常贫困。这一群体的教育程度和平均收入要远远低于全国平均水平。根据1980年的一项调查，大阪这一群体的文盲率大约为8%。他们的境况是一个很好的例子，说明在识字率很高的社会中歧视是如何减少社会弱势群体的识字机会和动机的。

资料来源：Shikiji-Nihongo Sentaa，2005年；Burakukaihou-Jinken kenkyuusho，2005年；Nyuumedia Jinken Kikou，2005年。

难以消除的文盲死角

在识字率和入学率都很高的社会里有一个难题，那就是一些难以消除的文盲死角代代相传（Limage，1986年；Vélaz de Medrano，2005年；Guy，2005年）。虽然这些国家基本完成了识字发展任务，建立了良好的普及初等教育系统（以及高等教育系统），但是许多学校的毕业生只掌握了初步识字技能。实际上，最近进行的国际研究表明，在这些识字率很高的国家，有相当大比例的成年人的识字技能低于规定标准（见第7章），这一结果令公众和政府官员大为震惊，难以相信（Guy，2005年；Bailey，2004年）。

可能有这样几个因素造成了文盲死角。例如，对于母语与教学语言不同的成年人来说，他们的识字水平往往会比其他群体低；移民（合法的与非合法的）必然要应对这一个问题。而对于那些要与贫困、疾病或歧视作斗争的土生土长的成年人来说，文盲也是一个很突出的问题（方框8.3）。残疾人或囚犯（见第7章）也是存在识字问题的群体。辍学率高、学校教育质量低、不提供支助满足特殊需求，这一切都加剧了这些群体的识字问题（Bailey，2004年；Benseman 和 Tobias，2003年）。

总之，不要想当然地认为在入学率或识字率很高的国家就不会有识字问题。孩童或青少年时期错过了获得可持续的学习能力的机会，其损害可能在成年期间加剧，特别是对于那些就业机会有限的人来说。

从整个社会看扫盲问题

正规学校教育的普及、成人学习机会的增加和（在一些国家）有组织的扫盲活动的开展，对于

22. 5-17岁人口的入学百分比（标准：100%）；读完一学年的学生百分比（标准：90%）；学生与教师的比率（标准：40比1）；合格的或受过培训的教师百分比（80%）；采取措施留住女学生的学校百分比（标准：80%）（联合国难民事务高级专员办事处，2004年）。

过去的识字发展起了很大作用。相反，政治动荡、战乱和经济衰退则阻碍了向普及识字前进的脚步。今天，文盲问题继续影响着过去没有识字机会的群体。在较发达的地区，这些群体通常只占总人口的很小一部分。然而，在教育机会有限、社会排斥普遍存在的发展中国家，这些群体就占多数了。

实际上，决定一个人的识字能力的因素主要有两个，一个是要有个人动机，另一个是要有学习机会，这二者相互影响，共同发挥作用。这种供需关系本身又受到更广泛的社会环境的影响。以下几节探讨三个重要问题——多语制和语言多样性、识字活动的社会特点以及识字环境的重要性——目的是阐明识字的社会环境，提出如何改进现有的政策干预措施（见第9章）。

方框 8.4 阿拉伯语

阿拉伯语自1974年起成为联合国的正式语文。在中东、北非和有大量穆斯林人口的国家中，有2亿多人讲阿拉伯语。阿拉伯语有三种：古典阿拉伯语（古兰经和宗教文本中的语言）、现代标准阿拉伯语（许多国家把它作为国语或官方语言）和30多种通俗或现代阿拉伯口语。讲不同阿拉伯语方言的人并不一定能听懂对方的话；所以许多人必须学习现代标准阿拉伯语（MSA）或用另外一种语言交流。不过，现代标准阿拉伯语虽然是阿拉伯国家的官方语言，但是许多居民并没有机会学习它。例如在苏丹，现代标准阿拉伯语是官方语言，大部分书面材料都使用这种语言，而且在公立学校中也教授这种语言。但苏丹阿拉伯口语与现代标准阿拉伯语差别很大。许多苏丹人对这两种阿拉伯语都没有掌握，而是使用当地方言。这意味着学习者不得不进行两种截然不同的学习：首先，学习标准或古典形式的阿拉伯语；然后，学习把口语转化为书面语或把书面语转化为口语（见 Maamouri, 1998年）。对于参加短期扫盲班的成年人来说，口语与书面语不对应是个特有问題。

资料来源：Gordon（2005年），Hammoud（2005年）。

方框 8.5 文字的多样性

每一种文字——表意文字（汉字）、拼音文字（埃塞俄比亚文，缅甸文某种程度上也是）、字母文字（拉丁字母、西里尔字母、梵文字母和其他印度字母）——都有其悠久的历史。识字问题之所以复杂，不仅仅是因为学习特定一种文字有种种难题，而且通常还需要掌握多种不同文字。下面列举一些文字多样化的例子：

- 中国：虽然中国的各种语言都使用相同的表意文字，但是要识字就得认识2,000个基本汉字（农村居民1,500个汉字）。儿童通过普通话的拼音来学习汉字。20世纪50年代，普通话作为国语推广，从那以后在小学低年级学习。白族有自己的带拉丁字母的书面语言，同时也学习汉语的表意文字。
- 缅甸：拉祜人有自己的采用拉丁字母的书面语言，还学习缅甸文（用缅甸字符）和英文；其他一些少数民族将缅甸文作为自己的语文。
- 埃塞俄比亚：瓦莱塔（Wolaitta）人既可以用埃塞俄比亚字母，也可以用拉丁字母学习瓦莱塔文，这两种字母都在使用；年纪大的人使用埃塞俄比亚字母，而学校里的儿童则使用拉丁字母表学习这种语言。学生还有可能学习阿姆哈拉语（埃塞俄比亚字母）和英语。包括最大的语言群

体奥罗莫在内的一些语言群体已经用拉丁字母替代了埃塞俄比亚字母，这与过去明显不同，那时阿姆哈拉语占主导地位（现在仍是非常流行的通用语）。

- 蒙古：今天使用的是西里尔字母，不过还有一种更古老的蒙古字母（是唯一一种从左至右竖排书写的语文）。在20世纪90年代，学校开展了用古老的蒙古字母识字的活动，但事实证明在西里尔字母占优势的环境里坚持下去太困难了。现在又使用西里尔字母来进行基本的识字学习，不过仍教给孩子蒙古字母。

在一种文字的选择、维持、简化和进化过程中，文化和政治因素都会起作用。拉丁字母的使用证明了欧洲语言的影响；西里尔字母反映出俄罗斯的影响，但影响较小。中国汉字和外国单词（来自英语和日语）增加了韩国语言文字的多样性，而朝鲜民主主义人民共和国则出现了语言“韩国化”的趋势。

语言文字虽然学起来有一定的难度，但是极少成为语言学习的决定性障碍。学习者的动机、实践和使用机会对于获得和保持识字能力是影响更大的因素。

资料来源：Robinson（2005年）。

方框 8.6 手语

失聪者是一个重要的语言少数群体，他们使用各种手语，其确切数量还不得而知。如果一名双耳失聪的儿童在很小的时候就学会了使用一种手语，那么这种手语就是他或她的“母语”，这有助于他或她学习其他语言，不管是手语还是非手语。在相同的环境中，手语和口语（如英国手语和英语）是两种完全不同的语言，有着各自的语法和语言结构。失聪的人也可以通过唇读学会口语，把口语作为第二语言。许多失聪的儿童小时候并没有机会学习手语，不得不和他们能听的同学接受同样的学校教育，这对学习和识字都产生了不良影响。

资料来源：Skutnabb-Kangas（2000年）。

国家的语言政策对语言发展和识字有着重大影响

语言与识字

在识字发展和识字群体的形成过程中，语言政策和实践发挥了并将继续发挥重要的作用。尽管实际上人们只用一种特定的语言来使用或应用识字技能，但大部分识字定义都把它看作可在各种语言间进行比较的一套普通技能。根据这一主流看法，一个人具备或使用无论是乌尔都语、现代标准阿拉伯语、中国普通话、斯瓦希里语、葡萄牙语、阿姆哈拉语还是英语的识字技能，彼此间没有太大的差别。鉴于人们长期以来对测量、监测和比较各种语言背景下的识字水平感兴趣，这种态度是可以理解的。

但是，在现实中，所有各种语言的识字性质并不是一样的，就像不同的语言有着不同的特点一样。因此，语言学家使用“语言发展”的概念来分析一种语言的水平和地位，如它是否是书面语言，使用的是否广泛，是官方语言还是非官方语言（见Walter，2004年；Sadembouo和Watters，1987年）。非洲和亚洲仍然使用的大部分语言都是口头语言，而不是书面语。相反，有一些语言人们不再说，

只是以书面的形式留存下来（如科普特语和拉丁语）。还有一些语言的书写只是出于特定目的（如宗教仪式）。一种语言的口头和书面形式（如阿拉伯语）有时会用于不同目的，因此平常会说这种语言并不一定会写（方框8.4）。而且，读写的实际能力还取决于所使用的语言。掌握不同的文字体系（如字母与表意文字）需要有不同的能力（方框8.5）。最后，其他非传统的符号语言体系——即手语和盲文——没有传统的文字也能进行交流，表达意思（方框8.6）。

国家的语言政策——特别是官方语言的指定、学校和成人学习计划教学语言的选择以及小学生必须学习的语言——对语言发展和识字有着重大影响。可令人惊讶的是，人们对于国家语言政策及其在教育中的实施情况了解得并不详细。²³有些国家偏向某几种语言，指定它们为国语、地区语言或官方语言（教科文组织，2003年a）。“国语”或“官方语言”在政府事务、法律活动和公共机构中的广泛使用可以说明这些语言的权威性。大部分国家都有一种或两种官方语言，有一些国家有三种以上官方语言。²⁴过去，官方语言的指定是一个政治性很强且充满争议的问题，它能反映出以前的殖民影响、现存的权力关系以及占优势的种族或文化群体所使用的语言（Owane，2003年）。今天，情况仍然如此。

殖民语言政策阻碍了识字的发展，尤其是在非洲（Coulmas，1992年；Mazrui，1996年）。在殖民时期许多非洲语言都有了拼字法，但

23. Kosonen（2004年）分析了东亚和东南亚教育中的语言政策。令人惊讶的是，对于发展中世界语言政策与学校或成人识字计划的识字学习之间的关系，人们几乎没有做过什么研究（Robinson，2005年）。Williams和Cooke（2002年）认为，对于语言和发展政策普遍没有什么研究。

24. 总计有225种语言至少在一个国家被指定为“官方语言”（教科文组织，2000年b，表6）。有三种官方语言以上的国家包括印度（19种）、南非（11种）、新加坡和瑞士（各4种）、比利时、玻利维亚、埃及和斯里兰卡（各3种）。

表8.2: 识字需要与语言

国家	全世界文盲人口百分比	成人识字率* (15岁以上) (%)	活的语言数量	官方语言	
				数量	名称
在世界文盲人口中占75%的12个国家					
印度	34.6	60.1	415	19	阿萨姆语, 孟加拉语, 英语, 古吉特拉语, 印地语, 卡纳达语, 克什米尔语, 孔卡尼语, 马拉雅拉姆语, 曼尼普尔语, 马拉地语, 尼泊尔语, 奥里雅语, 旁遮普语, 梵语, 信德语, 泰米尔语, 泰卢固语, 乌尔都语
中国	11.3	90.9	235	1	汉语
孟加拉国	6.8	41.1	39	1	孟加拉语
巴基斯坦	6.2	48.7	72	2	乌尔都语, 英语
尼日利亚	2.9	66.8	510	1	英语
埃塞俄比亚	2.8	41.5	84	1	阿姆哈拉语
印度尼西亚	2.4	87.9	737	1	印度尼西亚语
埃及	2.2	55.6	11	3	阿拉伯语, 英语, 法语
巴西	1.9	88.4	188	1	葡萄牙语
伊朗伊斯兰共和国	1.4	77.0	75	1	法尔西语
摩洛哥	1.3	50.7	9	1	阿拉伯语
刚果民主共和国	1.2	65.3	214	1	法语
识字率最低的五个国家					
布基纳法索		12.8	68	1	法语
尼日尔		14.4	21	1	法语
马里		19.0	50	1	法语
贝宁		33.6	54	1	法语
塞内加尔		39.3	36	1	法语

* 在所列的几乎所有国家中, 识字率都基于官方语言和(或)至少一种非官方语言。

资料来源: 识字率来自统计附件, 表2; 活语言的数量来自Gordon (2005年); 官方语言和日常使用的语言来自教科文组织(2000年c)。

它们的使用往往限于宗教领域(包括传教士的教育计划)。相反, 欧洲语言用途比较广泛, 有大量的文献, 也便于国际联系; 因此, 在独立后, 许多欧洲语言仍然作为官方语言保留下来。摆脱殖民统治的国家大多采取了这一政策; 除少数精英外, 识字就意味着先学习一种新语言(主要是欧洲语言)。

长期以来, 人们把语言标准化看作是统一具有多种文化的社区的一种基本手段(如在现代法国的早期)。虽然印度尼西亚有800多种语言, 但是它指定印度尼西亚语(几种语言的混合体)为其官方语言。²⁵在坦桑尼亚联合共和国, 斯瓦希里语发挥了类似的功能。以色列的语言建国进程体现在ulpan中, 这是一种成人希伯来语强化课程, 有助于在各类犹太移民(其中许多是文盲)中建立一种民族认同感(Brosh-Vaitz 和 Lazerson, 2005年)。²⁶中国政

府在普通话的基础上推行简化语言政策, 以使少数民族能够与汉族人交流并融入汉族社会, 同时统一各种汉语方言。在一些国家, 实施单一国语的政策(如印度的印地语、巴基斯坦的乌尔都语)受到了讲其他语言的人的抵制。在埃塞俄比亚, 初步现代化帮助阿姆哈拉语成为国语, 但随着政权的更迭, 语言也随之变化(Shenkut, 2005年)。

尽管人们试图统一语言, 但是语言多样性在语言政策和识字中仍是一个重要因素(Spolsky,

25. 印度尼西亚语是国家的人为产物: 它是为满足多语言社区的需要并使之统一而根据习惯形成的语言。它使用一种简单的语法把本国的几种语言结合在一起, 相对容易使用。

26. 在以色列, 阿拉伯语也是一种官方语言。

先用母语学习具有认知、心理和教育学上的优势

2004年)。²⁷国家负责制定语言政策，这一级很少实施单一语言制，大部分国家都有多种语言。²⁸即便是在语言使用标准化的地方，地区语言仍然存在（如布列塔尼语、巴斯克语和奥西塔语）。移民群体、语言少数群体和移居国外者都是语言多样性的重要来源。

第7章列出了面临严峻扫盲挑战的国家，表8.2则用这些国家语言多样性的可比资料，对上述问题进行了阐释。这些国家都是多语言国家（从摩洛哥的9种口语到印度尼西亚的737种语言），口头语言数量较多的国家与少量几种通用语取得官方语言地位的国家有着明显的差异。在一些有多种语言的国家，大部分人说国语或官方语言：伊朗伊斯兰共和国有70%多的人说西法尔西语；巴西95%的人说葡萄牙语；孟加拉国98%的人说孟加拉语。许多国家的多种语言都集中在特定地区或某些少数人社区。

语言、识字和学校教育相互关联。学校中使用的语言（教学语言）不是官方语言就是法律规定的语言。母语教育被作为一种人权，语言被看作是一个人文化特性的组成部分（教科文组织，2003年a、2003年b）。此外，人们认为用母语识字会有助于少数群体的参与。

研究结果一致表明，用母语学习读写有助于使用其他语言识字（Ouane，2003年；Brock-Utne，2000年；Goody 和 Bennett，2001年；Heugh，2003年；Grin，2005年；Reh，

1981年；Geva 和 Ryan，1993年）。先用母语进行最初的识字，然后使用第二语言，这具有认知、心理和教育学上的优势。母语教育成为发展中国家所偏爱的一项政策（见Ouane，2003年）。巴布亚新几内亚就是一个有趣的例子，它有800多种口头语言，广泛开展了方言教育。小学生开始时使用母语，然后逐渐转向英语（见教科文组织，2004年a，第156-157页）。这个例子说明语言多样并不一定阻碍人们获得识字能力，特别是如果语言和识字政策得当的话。

虽然其价值得到认可，但是这种两步走的语言政策并不总是得到成功执行，有时甚至根本没有得到执行（Dutcher 和 Tucker，1997年；Benson，2004年）。教师要在学校用母语进行教学，但他们缺少专门的培训和指导材料，这是一个严重问题，对发展中国家来说尤其是这样（Chatry-Komarek，2003年）。更大的问题是如何促使从母语识字向国语或官方语言识字过渡（Walter，2004年）。

用少数民族语言学习识字技能要比使用主要语言学习困难（见Walter，2004年）。一些语言少数群体的学习结果是母语和第二语言的识字能力都比较弱（Gordon，2005年）。一些地方用母语识字的计划成本太高，于是语言少数群体要么用第二语言学习，要么被搁置在一边；因此，许多人仍旧是文盲（见Walter，2004年）。另一方面，如果母语是惟一的教学语言，而且学生的续读率很低，那么将造成：

- 减少利用更广泛的信息资源，包括电子媒介的机会；
- 阻碍人们参与到国家更广阔的社会、经济和政治生活中；
- 可能使语言上属少数的人口被迫集中居住；
- 减少了文化间的接触和学习；
- 使社会中不道德的中间人（如经济中介）更加有机可乘。

27. 《人类社会学目录》是收录世界语言的大型参考书，它估计全世界有6,900多种还在使用的语言。其中三分之一在亚洲，30%在非洲，19%在太平洋，14%在美洲，4%在欧洲。大部分活的语言都没有书面语，使用的人数较少。实际上，有一半以上活的语言，将其作为母语使用的人数低于1万人，另有四分之一在1万至10万之间。从另外一个角度看，有少量的通用语言占据主导地位：85种语言成为80%世界人口的第一语言。许多口语正在消失，结果造成全球的语言多样性日益减少。（数据摘自<http://www.ethnologue.com/>（2005年7月10日上网查询）（见Gordon，2005年））。据估计，每年有10种语言灭绝，母语使用者在1万人以下的语言人口正急剧减少（Wurm，2001年；教科文组织，2003年e）。

28. 可以按三层结构对这些语言进行分类：第一类是日常社会交往使用的当地语言；第二类是在更大的地理区域内在商业和交流中使用的地区语言或通用语言；第三类是国语，通常是官方语言，其中一些还在国际领域使用。

语言与成人扫盲

成人扫盲工作的一大挑战是扫盲计划缺少明确的语言政策。与学校相比，成人扫盲计划在选学教学语言方面有更大的灵活性，对国家决策者而言，这一问题还经常涉及到实际操作问题，具有政治敏感性。许多学习者最终要用其他语言而不是母语学习所提供的课程。结果，求知和掌握识字能力混在一起，降低了学习者的积极性和学习效果，也导致得辍学率上升（Robinson, 2005年）。

有一个权力下放的很好例子，那是在非政府组织参与下在地方上进行的实验，这一活动允许学习者选择教学所用语言（见第9章）。对扫盲计划语言的要求是一个复杂的问题。如果用母语教学，至少在最初是这样，潜在的学习者会感到更加舒服。这需要在教室中使用非书面方言，以便有助于获得另一种语言（如地区语言或国语）的识字技能；这还可能需要用方言编制书面材料。语言受到威胁的少数人群体也会更愿意用自己的语言学习（如安第斯国家中讲盖丘亚语的人）。

另一方面，潜在的成年扫盲学习者往往更愿意学习地区语言或国语，在这种情况下，由于学习材料较多，识字环境也更为发达，培训见效快，教学进行起来也更容易。例如，在坦桑尼亚联合共和国，斯瓦希里语的识字计划要比使用方言的计划更受欢迎。在玻利维亚，许多成年学习者更愿意用西班牙语学习。

多语制与扫盲

关键的问题并不是多语制是否在面临扫盲挑战的国家中占优势。关键的问题是如何以及以什么样的方式把多语制纳入正规学校教育和成人学习计划，从而提高全民识字的可能性。扫盲政策与多语制深深地交合在一起。扫盲政策可以是语言政策的工具，无论是推动多语制，还是推行单语制。而语言政策也必然影响扫盲

政策（一个极端的例子是包括媒体和教育机构在内的公共领域禁止使用某些语言）。总之，考虑到语言与扫盲的联系，在这一领域的决策需要以可靠的信息为基础，要考虑到下述问题：

- 扫盲工作有可能使用多少种语言？
- 有哪些群体使用主要的语言来获得识字能力？
- 哪些社区应看作是少数语言群体并可以用他们自己的语言来识字？

目前，大部分社会中的多语制在学校和扫盲计划中都没有实行。公助教育基本都排除了使用人口较少的语言。《人类社会学目录》（Walterm, 2004年）的数据表明，语言群体的规模对能否使用母语进行教学具有重要影响。换句话说，说少数语言的群体使用母语受教育的机会要少得多。

核心问题是，尽管研究，常常还有政策支持使用母语识字，但教育的现实情况相当复杂。学校和成人教育计划往往预先不知道学生的母语是什么；它们缺少教师和学习材料，只能试着用这种语言进行教学活动；它们常常发现学习者自己（或他们的家长）更愿意用官方语言、国语甚至国际语言学习识字技能，他们认为这些语言价值更大。虽然“用母语进行过渡性识字”是一个好方法，但如何来实施这种方法则需要进一步的研究，以保证向使用其他语言识字平稳过渡（Spolsky, 2004年）。

总之，尽管人们普遍认为语言多样性是一项重要文化财产，但它也给识字政策带来了麻烦：使用多语教学的教师难以寻觅，开发多语种材料成本高。但使用学生不理解的语言教学效果不好，而多语种教学具有创造性潜力，学习者能复述他们日常生活中遇到的情况。我们应从这些角度对使用多种语言的困难权衡再三。

成年扫盲
学习者往
往更愿意
学习地区
语言或
国语

方框 8.7 加纳识字实践活动的多样性

加纳人应用识字技能的用途千差万别，特别是从性别、年龄、婚姻状况、社会阶层和居住地区来看。识字技能尤其能满足实际生活、政治、宗教或文化用途。最近一个非政府组织 SIL UK 在加纳进行了一项研究，研究报告举例说明了学习者如何使用他们所学的识字技能：

- 用其母语写故事、歌曲、孩子的名字，给家人和朋友写信，给报纸写信；
- 到诊所接受免疫治疗，到妇幼诊所看医生，母乳喂养；
- 让孩子正确服药；
- 帮助孩子做家庭作业，看成绩单，关注孩子在学校的学习情况；
- 了解加纳的法律，更加清楚自己的权利和义务；
- 了解政府的政策和公民权利；

- 了解计划生育方案，提高对艾滋病和性传染病的防范意识；
- 为农作物正确施肥和喷洒农药；
- 自己读圣经；
- 看丈夫的工资单，这样他就不能说没有拿到工资；
- 当丈夫去世后能质疑丈夫的亲属，这样别人就不能骗走她丈夫的或他们自己的财产了；
- 使用货币，辨认价格、票据和收据，计算成本，记账，做家庭预算；
- 增加获得贷款的机会，保存偿付的书面记录，开立储蓄账户；
- 与更广阔的社会和其他社区交流；
- 学习其他语言（如英语，以便能参与只用英语进行的讨论）。

资料来源：SIL UK（2004年），Street（2003年）。

使用识字技能的正益处是它所蕴含的改造力量

识字实践

人们如何使用他们用某种特定语言获得的识字能力？在不同的情况下，即在家里、在市场中、在工作单位、在宗教活动或政治运动中、在政府办公室或在战争期间，如何实际应用识字技能？识字实践如何发展？社会如何以及以什么方式规范识字实践？由谁来开展各种识字实践活动，人们将赋予它们什么意义？本节将简要论述这些问题，特别关注在不同情况下识字技能的实际使用和应用。本节将利用人种学研究说明识字的社会背景对国际、国家和地方各级决策者和参与者有着何等重要的意义。²⁹该文献的主要观点概述如下。

29. 过去20年发表的大部分有关识字的人种学研究都属于所谓的“新识字研究”。

（本节使用的主要著作有：Barton, 1994年；Barton和Hamilton, 1998年；Barton等人, 2000年；Bett, 2003年；Dyer和Choksi, 2001年；Kell, 1995年、1999年；Maddox, 2005年；Papen, 2004年、2005年；Robinson-Pant, 2000年；Street, 1993年、2001年a、2001年b、2003年）。

人们在生活中将识字技能用于多种用途

虽然识字技能被用于实际用途（如与政府机构或官员交流，读药品说明书，填写申请表，支付账单，从报纸中了解信息），但是它们也用于不同的文化、社会和情感目的（方框8.7）。人们使用自己的识字技能阅读宗教文书，巩固与家庭和朋友的联系，阅读文学作品，记日记，参与政治活动，了解有关先辈和文化遗产的知识。这些识字实践是人们生活不可或缺的一部分，有助于增强他们的认同感和自尊。

社会和社区左右着识字的实践活动，特别是女性的实践活动

历史上，许多社会群体都被剥夺了使用书面语识字的机会（现在仍然是这样）。今天，已经出现了新形式的排斥：许多人有充分机会学习识字技能，但又得知使用这些技能是不合适的、不得体的，甚至在有些情况下是非法的。

社会对识字实践的管理常常按性别划分：在许多社会中，男性而不是女性有机会在公共机构中使用识字技能（如在政府机构和宗教组织中），而女性则要私下练习她们学来的技能。在孟加拉国，披露和传阅一部女性作品会导致别人的羞辱甚至人身暴力攻击（Maddox, 2005年）。劳动力市场的性别或种族歧视也会对如何使用识字技能和在什么地方使用识字技能加以限定。

识字实践影响着人们希望获得的识字技能以及他们获得这种技能的动机

各种研究突出说明了识字的实践活动如何影响着人们的全部生活，特别是他们对自己和社会身份的感觉。同其他许多国家一样，³⁰几内亚参加了扫盲班的女性都说她们的自信心、责任感和自主能力有所增强（援助与行动，2005年）。这主要是因为识字实践对人们生活的核心方面和社会认同感都有影响，因而人们十分需要识字。受过教育、能识字成为一个人（和家庭）的深切期望和未来计划。实际上，许多研究表明使用识字技能的真正益处是它所蕴含的改造力量，即它使人们有能力“阅读”（和重读）他们的世界。正如Freire所阐述的那样，扫盲计划有潜力通过增加穷人的资产和能力以及提高他们的赋权感，来调整更广泛的权力关系（Freire 和 Macedo, 1987年）。

了解识字实践活动能改进政策设计工作，从而支持获得和保持识字能力

正规学校教育和成人学习计划对识字的实践活动做了许多假设，只是没有言明。学校通常都强调诸如理解学习材料（称为“学校识字”）和在考试中展示知识的能力。而对实际生活中使用的技能则强调得非常少。与此相对照的是，针对辍学青年和成年人的计划往往更加切合实际，政治倾向性更强，如教授交易技能、加强政治团结，帮助增加收入，增进生殖健康或育儿能力。

对识字的实践活动及其所处的社会环境的分析，使计划的决策者和设计者能了解学生的需要和动机。如果学校和成人教育计划使教学内容与学习者的要求相一致，它们就更有可能提高学习者的参与程度和学习效果。南部非洲的学习者则把重点放在取得同正规学校学生一样的社会地位和就业机会上，而不是学习日常所需要的识字技能。在萨尔瓦多（Bett, 2003年）、印度（Dyer 和 Choksi, 2001年）和南非（Mpopiya 和 Prinsloo, 1996年），许多扫盲计划参与者坚持要得到同学校一样的教育及其带来的益处，这表明正规学校教育在其社会中的重要性。

识字环境与扫盲

可以说人们生活工作的社会文化环境多多少少能帮助人们识字并使用这种技能。毫无疑问，学校应是最有益于学习的环境，拥有各种书面和视觉材料，使人们能够学习和练习识字技能。其他环境又如何呢？家庭、工作场所、职业团体和社区中的印刷品和视觉材料多不多？价值如何？这些环境是否能促进识字的普及？书面文件和视觉材料丰富的识字环境在何种程度上鼓励人们识字，帮助他们保持所学的技能并将其用于日常生活？³¹

识字环境的具体内容因地制宜。例如，在家庭中，一个有利的识字环境会有大量阅读材料（如书籍、杂志或报纸）和（或）通信和电子媒介（如收音机、移动电话、电视或计算机）。在邻里和社区中，丰富的识字环境将有多种标志、标语、传单以及促进识字的机构，如学校、政府机构、法院、图书馆、银行和培训中心。但识字环境也不仅仅是有机会接触印刷品、书面记录、视觉材料或先进技术的场所；理想的环境应使人们能够自由交流信息，并提供各种终身学习的机会。实际上，无论是在家庭、邻里、工作单位还是社区，识字环境不仅影响着那些置身其中的人，还影响着社会的其他成员。

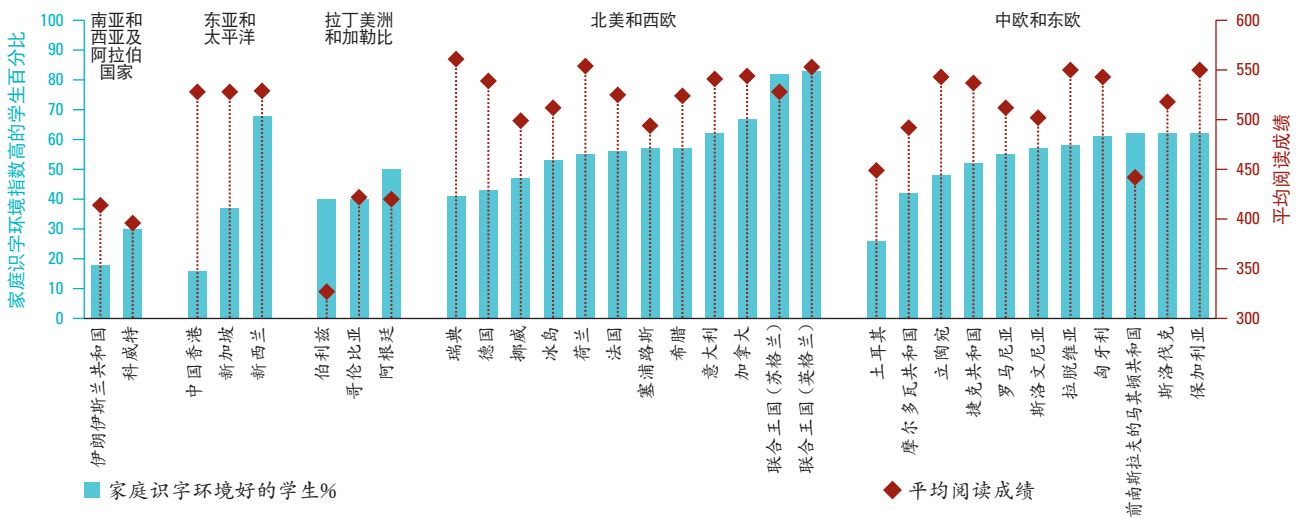
劳动力市场的性别或种族歧视也会对如何使用识字技能和在什么地方使用识字技能加以限定

30. 其他例子见第5章。

31. 在有关幼儿成长的文献中广泛使用“识字环境”一词，用来说明幼儿周围的环境如何影响他们的识字效果，如语言的掌握、学校学习的准备和阅读技能（Dickinson和Tabors, 2001年；Nielsen和Monson, 1996年）。人们特别关注家庭环境对学前儿童的重要影响，儿童最初的语言学习是从家里开始的（Burgess, 1999年）。除了儿童周围的有形环境外，关于儿童成长的文献还提出人际关系决定了儿童什么时候、以什么频率、在什么样的条件下使用他们新学到的识字方法（Neuman和Ruskos, 1997年）。

识字环境应使人们能够自由交流信息，并提供各种终身学习的机会

图8.5：2001年按国家分列的家庭识字环境好的4年级学生的百分比和平均阅读成绩

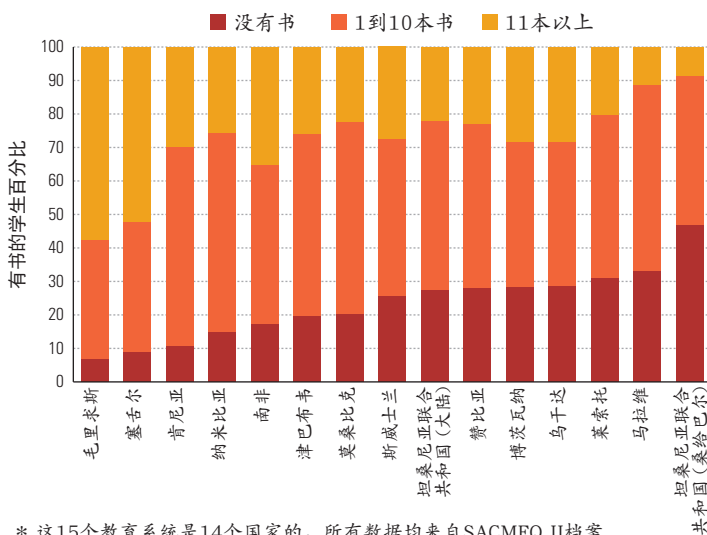


注：《国际阅读能力进展研究》使用的早期家庭识字活动指数是根据父母关于六项活动的报告建立起来的：看书、讲故事、唱歌、玩文字游戏以及朗读符号和标签。
资料来源：Mullis等人（2003a）。

在高收入国家，具有丰富内涵的识字环境随处可见，而中低收入国家的识字环境，国与国之间以及国家内部差别很大。提倡读书写作的文化往往是社会特权人士（如政治领导人、受过教育的专业人员、文化和宗教精英）的事情。在许多发展中国家，现有的印刷品分布不均，

新材料的编制也很有限（Altbach, 1992年）。例如，非洲居住着全世界12%的人口，但所出版的图书仅占世界图书总量的2%（Krolak, 2005年）。在非洲、亚洲和拉丁美洲的许多边远农村地区，报纸、书籍、杂志甚至海报的流通都严重受限。学校是随时能够看到书籍和书面材料的特有环境，有时是惟一的环境，但成年人和辍学青年进入这种环境可能受到限制，因而使他们的识字环境很贫乏。³²

图8.6：2000年15个非洲教育系统中6年级学生的家庭藏书量*



* 这15个教育系统是14个国家的。所有数据均来自SACMEQ II档案（2000年），但津巴布韦除外，其数据基于SACMEQ I档案（1995年）。
资料来源：Ross等人（2004年）。

近年来，学者们对识字环境的影响兴趣大增，不过对于在什么条件下识字环境能够传播和保持识字技能（及其机制），研究得还不够（Chhetri 和 Baker, 2005年）。许多评论人士将有利的识字环境与对识字的需求联系起来：居住在这种环境中的人有更大的动力去识字和使用其识字技能（Oxenham 等人, 2002年）。关于在不同的家庭、社区、语言群体、工作环境和社会中这些联系是如何形成的，人们的了解还不深，多是以经验为基础的。

32. 见教科文组织/丹麦国际开发署基本学习材料倡议网址：http://www.unesco.org/education/blm/blmintro_en.php。

总之，对识字环境及其影响的测量仍然非常困难，这主要是由于概念和操作定义各不相同。此外，对识字环境有明确规定的一些研究表明，低收入社区中学习效果差别很大 (Neuman 和 Celano, 2001年)。有鉴于此，以下几节将审查有关识字环境之性质和影响的研究所得出的主要看法，同时关注这一领域的国家政策行动是否适当和有效。

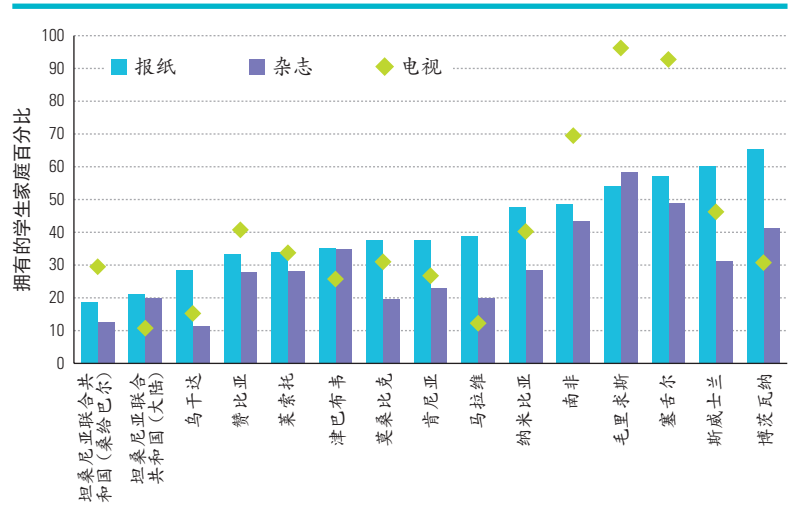
学龄儿童的识字环境

有关发达国家教育成就的对比研究表明，那些家里识字资源——如书籍、杂志和计算机——较多的孩子的阅读和其他科目的成绩要好于定里识字资源较少的孩子 (如 Elley, 1992年)。根据国际教育成就评价国际协会 (IEA) 最近的研究报告《国际阅读能力进展研究》(PIRLS)，家庭识字活动 (即得到和利用读物、识字游戏、注重识字的电视节目、参考书、信息和计算机技术) 与4年级学生的阅读成绩正相关 (见图8.5)。

在拉丁美洲，教科文组织资助的首次国际比较研究发现，语文和数学成绩的两项最重要的预测指数是：父母的教育以及家中是否有10本以上图书 (Willms 和 Somers, 2001年、2005年; Carnoy 和 Marshall, 2005年)。简言之，有大量证据表明，具有丰富识字资源的家庭环境对学生获得识字技能具有积极影响。

然而，在现实中，发展中国家许多家庭拥有的识字资源很少。例如，南部和东部非洲教育质量监测协会 (SACMEQ) (见第2章) 汇编了有关6年级学生家中的书籍、杂志、收音机和电视的数据。³³该协会的调查发现，绝大多数学生的家里有一台收音机，即 (在所调查的所有非洲国家中，除三个外) 80%的学生家里有一台收音机。比较而言，书籍的拥有量有限：在15个教育系统中有12个的情况是70%的学生说家里的书籍不到10本 (图8.6)。只有毛里求斯、塞舌尔和 (程度较轻的) 南非学生家里的书籍较多 (11本以上)。

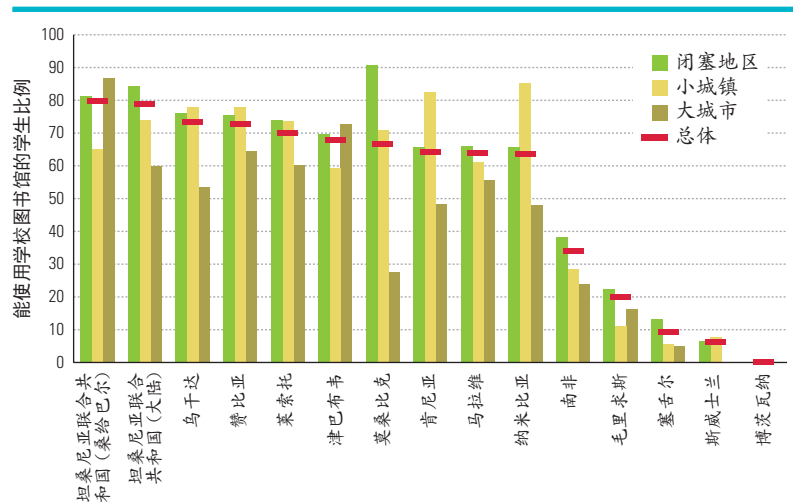
图8.7：2000年15个非洲教育系统中学生家中报纸、杂志和电视的拥有率*



* 见图8.6注。

资料来源：Ross等人 (2004年)。

图8.8：2000年按国家和居住地区列的就读学校没有图书馆或教室图书的6年级学生百分比*



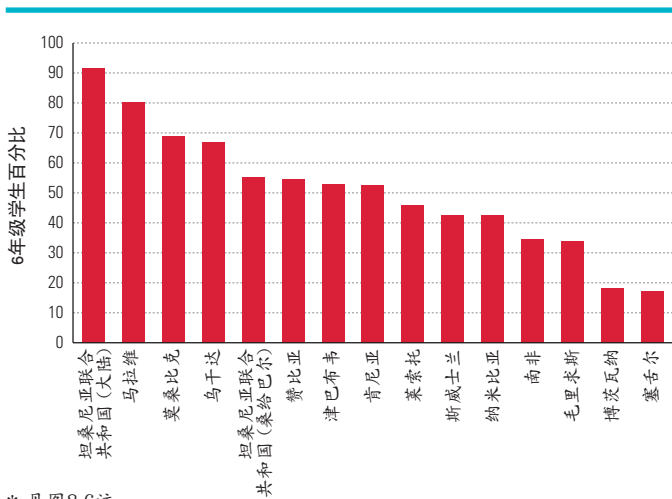
* 见图8.6注。

资料来源：Ross等人 (2004年)。

在除毛里求斯之外的所有国家中，学生家中的报纸要比杂志多，国家间的差别也很大 (图

33. 在小学入学率较低的国家，6年级学生的报告不那么具有代表性 (如莫桑比克，以及程度较轻的坦桑尼亚联合共和国和赞比亚)。

图8.9：2000年按国家和居住地区列的教室没有书的6年级学生百分比*



* 见图8.6注。
资料来源：Ross等人（2004年）。

许多学生的学校识字环境非常贫乏

8.7)。学生家中有报纸的比例从20%（坦桑尼亚联合共和国）到60%以上（博茨瓦纳和斯威士兰）不等；拥有杂志的百分比相差幅度更大一些（从乌干达的10%到毛里求斯的近60%不等）。各国报纸和杂志的拥有率类似，而电视的拥有率差别要大些，最有可能的原因是家庭能不能用上电。调查结果显示，在1995年至2000年间，南部非洲家庭拥有杂志和报纸的百分比在下降，而电视的拥有率则在上升。

南部和东部非洲教育质量监测协会还提供了有关学校识字环境的信息，如学校是否有图书馆（根据学生报告），教室中图书的数量（根据教师报告）。第一个测量指数表明一所学校的整体识字环境；后一个指数评估教学场所的识字资源。如图8.8所示，在毛里求斯、塞舌尔、乌干达和（程度较轻的）纳米比亚，大部分6年级学生的学校都有图书馆。但在其他国家，只有20%到40%的6年级学生能使用学校图书馆或教室图书，而且农村地区、小城镇和大城市之间在这方面的差别非常大。

更令人关切的仍然是很大比例的6年级学生的教室里没有图书（图8.9）。实际上，在肯尼

亚、马拉维、莫桑比克、坦桑尼亚联合共和国、乌干达和赞比亚，有一半以上6年级学生所在的教室没有一本教科书。虽然研究清楚地表明家庭和学校的识字环境对学生的阅读和语文成绩有很大影响，但是许多学生的学校识字环境非常贫乏，甚至缺少最起码的书面材料，这对他们获得和保持识字能力产生了负面影响。

几十年来，大力改进发展中国家的教材出版和供应工作一直列入援助机构的议事日程（Limage, 2005年c）。可是，还没有迹象表明在国家或地区一级形成一个统一的图书投资战略（Read, 1995年）。对教材出版的投资经常是一次性的短期项目，无助于长期维持当地的出版能力。此外，确保教材发放到学习者手中在很多地方仍然是一个很难实现的目标。例如，研究显示，在玻利维亚、巴西、智利、哥伦比亚、厄瓜多尔、巴拿马、秘鲁和委内瑞拉，只有三分之一的小学生能实际得到教材（Montagnes, 2000年）。可持续的识字和高效学习需要广泛利用书面材料和视觉材料；但是，发展中国家的许多教室没有这些材料也必须维持。

方框 8.8 中国的识字环境

近几十年，中国的识字环境发生了巨大变化。举例而言，中国的期刊数量从1949年的250种增加到2001年的8,500多种。在过去半个世纪，报纸数量几乎增加了十倍。现在，中国有400多种日报，印数达8,000万至8,500万份。中国有大约560家出版社，每年向市场投放10万种图书（新旧都有）。中国的电子出版单位有几十家，有几千家电台和电视台，新闻从业人员达50多万人。中国今年估计有多达4,000万台计算机接入因特网，有两亿数据、多媒体和因特网用户（Ross 等人，2005年）。

方框 8.9 印刷品、大众媒体和先进技术的普及对识字率有影响吗？

最近进行了一次探索性的跨国研究，涉及100多个国家。该项研究分析了国家识字环境与识字率之间的相关性。识字环境质量的指数包括：第一，阅读和学习材料的普及程度，这通过报纸发行量、图书出版和每1,000居民中的图书馆注册用户来测定；第二，能否利用信息和传播技术，这通过拥有收音机和电视的家庭百分比和每1,000人中个人计算机的数量来测定。通过分析小学净入学率，此次研究发现信息和传播技术（电视、收音机和个人计算机）的高度普及与成年和青年人识字率成正比关系，而成人识字率与电视的普及度关系最为密切，其次是个人计算机的使用和收音机的使用。这些初步结论表明，视觉媒介要比听觉媒介更有影响（特别是在发展中国家），不过所涉及的机制需要进一步研究。

长期以来，人们把书籍、报纸和图书馆的高度普及看作是健康的识字环境的关键指数，

对于获得并保持识字能力的进程也是至关重要的。可就书籍而言，多变量分析表明图书出版的国家指数与识字率的联系较弱。这可能是因为印刷和书写无处不在的“世俗”形式（如申请表、手册、标志、标语、信件和药品说明）要比专业化的文献和教材更有影响力。但是，人均报纸发行量和识字率有着相当大的正关系。考虑到报纸的成本较低、较容易买到、发行得较广，这也就不足为怪了。

总之，证据表明促进识字的环境鼓励个人去识字，并为新识字者提供一个在生活中继续提高的基础。对识字环境影响的进一步分析会研究不同种族群体、年龄组、地区和职业的识字过程，而这需要有关扫盲计划预算分配的详细数据。

资料来源：Chhetri和Baker（2005年）。

成人的识字环境

国际成人识字能力调查（IALS）分析了20个经合发组织成员国识字水平方面的几个要素，包括社会经济背景、教育程度、工作经验以及反映受访者识字环境丰富与否的各种家庭和工作活动（经合发组织，2000年）。³⁴关于其家庭环境，受访者提供了他们参加有助于识字的活动（如看书、看报、去公共图书馆）、有无各种印刷媒介和用于看电视的时间等方面的信息。关于工作场所，他们提供阅读、写作和算术活动的频率和种类等方面的信息。国际成人

34. 并不令人奇怪的是，正规教育程度的高低是识字水平的主要决定因素，在20个国家中，有17个国家这一因素是首要而且是最重要的预测指数，学校教育每增加一年，识字分数平均上升10个百分点。年龄和职业也是识字的主要决定因素。

识字能力调查发现，（除了正规教育程度、就业经验和正规的成人培训外）在工作中和家中使用所学识字技能与识字水平有着密切的关系。研究结论是，有大量需要识字的家庭和工作环境能提高学习者的阅读、写作和数学水平。

国家识字环境与扫盲

过去，许多国家都想通过印刷和广播媒介建立一个可持续的识字环境（方框8.8介绍了中国的情况）。一些国家为识字不多的人编制了专门的出版物（教科文组织，1975年b）。泰国、突尼斯、坦桑尼亚联合共和国、委内瑞拉和赞比亚的刊物都为“刚识字的人”编写了文章。在20世纪60年代和70年代，出版了几本以提高地方语言识字水平为目的的期刊。³⁵巴西的扫盲运动，即巴西成人扫盲运动出版了两份

35. 例如，阿富汗的Bekham Bidan、刚果民主共和国的Sengo、印度的Ujala、伊朗伊斯兰共和国的Ruz-Now、牙买加的《大众新闻》、利比里亚的《新日子》、马里的Kibaru、尼日尔的Saabon Ra'avili、多哥的Game-Su、坦桑尼亚联合共和国的Elimu-Haina-Mwishe。

报纸：即面向扫盲班学习者的《巴西成人扫盲运动报》（发行量200万份）和面向新识字者的《一体化》（Bataille, 1976年）。

动员大众媒体宣传识字和扫盲计划也是一个常见的战略。20世纪30年代，像Sergey Eisenstein这样的导演拍摄了大众喜闻乐见的电影，宣传苏联的扫盲运动。在1965年至1972年，将收音机或电视与识字计划结合起来的发展中国家的数量增加了一倍多（从10个增加到22个）。许多拉丁美洲国家成立了收听小组（如哥伦比亚的ACPO）以使收音机广播的扫盲效果最大化。在科特迪瓦、刚果民主共和国、加纳、尼日尔、尼日利亚、塞内加尔、多哥和坦桑尼亚联合共和国，也成立了无线电俱乐部和收听小组（Bataille, 1976年）。

没有几项研究分析过一个国家识字环境变化所产生的整体影响。方框8.9介绍了有关印刷品、大众媒体和先进技术对识字率之影响的跨国研究。总体上看，有证据表明，识字环境中的各种因素对总的识字水平有着不同程度的影响。

大部分人均居住在能够利用其他人的识字技能的社区

**公平问题：
在家庭和社区中识字的可能性**

在发达国家，普及识字是一项准则：几乎所有成年人都具备基本的读写技能，尽管这些技能的质量和使用频率差别很大（如算术）。在发展中国家，最突出的是识字需要，识字技能的空间和社会分布非常不平衡（见第7章）。本节着重分析识字的社会地理情况，探究识字环境很差的社区中一些家庭如何无法识字，查明识字技能较差的人与较强的人之间的交流和接触情况。

在一些极其贫困或偏远的农村地区，没有一个成年人能读会写。除这些地方外，大部分人均居住在能够利用其他人的识字技能的社区。Basu 和 Foster（1998年）将前一群体中的人说成是孤立文盲，³⁶后一群体的人是近似文盲。就近似文盲向识字能力强的人寻求帮助来说，他们能有效地完成一些“必要的”或复杂的识字任务（如填写表格、理解行政文件、阅读药品说明、给家人写信）。³⁷例如，家里识字不多的老年人经常叫青年人完成一些需要识字能力的事情。同样，外国移民也请亲戚或民族协会在需要识字能力的事情上提供帮助。Gibson（1998年）研究了家庭内部在识字方面的变迁发展史，认为“文盲”家庭中即便有一个识字的成员也会产生各种外部效益。Gibson（2001年）还表明，如果把近似文盲也考虑在内并按“有效”识字率计算，巴布亚新几内亚成人识字的地区排序将发生变化。

表 8.3：1996年巴布亚新几内亚报告的和有效的成人识字率

地区	成人人口 %				有效成人识字率 (%)
	识字人	近似文盲	孤立文盲	识字的性别差异	
首都地区	85.8	12.1	2.1	5.3	95.0
新几内亚岛屿	77.7	15.2	7.1	5.8	89.3
南海岸(巴布亚)	59.0	23.4	17.6	15.8	76.7
北海岸	56.3	28.6	15.1	25.1	78.0
高地	34.6	37.7	27.7	17.8	63.2
巴布亚新几内亚	51.9	29.1	19.0	18.2	74.0

资料来源：1996年巴布亚新几内亚家庭调查，转引自Gibson（2001年）。这些估计数是15岁以上人口的。

表8.3表明，虽然巴布亚新几内亚南海岸地区的识字率要比北海岸地区高，但是从有效识字率的角度看，它却低于北海岸地区。

很少有研究分析过识字人在家庭中的分布情况。如果有基本识字技能的人在家庭间分布均匀，能利用识字技能的家庭比率就可以达到100%，即便个人识字率可能要低得多。另一方面，如果识字人“完全集中”在某些家庭，

36. 目前，几乎没有什么研究详细分析过孤立文盲的特点或战胜这些社区所面临的扫盲挑战的可行方法。

37. 国际成人识字能力调查也要求受访者说明他们请求他人代为完成各种需要识字能力的任务的频率（经合发组织，2000年）。

所有的家庭规模相同，拥有识字成员的家庭比率将等于识字人的比率。如果有识字成员家庭的比率只稍稍高于识字人的比率，就说明识字人高度集中在某些家庭中，在人口中的“分布”不均匀。了解集中的原因和影响将非常有价值。³⁸

结论

在不到两个世纪里，识字的性质和社会功能发生了巨大变化：从了解宗教教规和招募军人的手段到信息处理和工人生产力的基石；从商人、官员和专业人员的特有工具到文化交流和全球化商业的重要手段；从执行法律合同和决定表决权的途径到将个人和家庭与公共机构和国际网络联系起来的基础。今天，识字已经不可或缺。

在过去走向普及识字的进程中，扩大正规学校教育是影响最为重大的单一因素。由于社会、文化和经济方面的原因，西欧和北美的这一进程开始得最早。最近，有组织的扫盲运动和成人学习机会的增多（如在拉丁美洲、非洲和亚

洲）成为与扩大学校教育一道共同促进提高识字率的另外两个因素。另一方面，旷日持久的政治冲突和经济急剧衰退造成扫盲工作停滞不前；而排斥和歧视继续筑就扫盲死角，甚至在发达国家中。

语言问题、识字的实践活动和识字环境都突出了获得和保持识字能力所处的更广阔社会环境的重要性。有证据表明：

- 有必要向青年和成年人提供更适合其识字需求并考虑到识字能力在其生活中的实际用途的学习机会。
- 难题是在提供这些学习机会时如何认真考虑教师和学生复杂的语言情况，使学习者能够提高母语和其他语言的识字技能。
- 营造并保持有利的识字环境是一个有效途径，可以激励人们去获得识字技能并鼓励他们使用这些技能。

第9章将探讨这些结论对政策和计划的意义。 ■

在不到两个世纪里，识字的性质和社会功能发生了巨大变化

38. 这一分析得益于Julie Schaffner的评论。



© AFP / Juan Barreto

委内瑞拉的一位妇女正在专心致志地上识字课，这是一项全国扫盲运动的一部分。

第 9 章

合理的政策 与可行的做法

前几章，特别是第2和第7章表明，鉴于数以亿计的人口还未脱盲，全球扫盲运动仍面临着巨大的挑战。因此，在应对这一挑战的过程中，扩大扫盲工作的规模就成了任何应对政策的一项重要内容。但是，挑战并不仅仅来自于扫盲计划的规模大小，还来自于其范围的宽窄。本报告的主旨是，扫盲政策不仅要以个人识字为目标，而且还应有更为宏大的目标，即构建有文化知识的社会。在这样的社会中，人人都能够运用识字能力追求自由，寻求机遇，谋求个人发展；在这样的社会中，文化知识成为经济与社会发展的促进剂。本章提出了政策重点和可行的做法，以协助各国和国际社会迎接扫盲工作所面临的挑战。本章主张采取三管齐下的扫盲方针：保证优质学校教育，扩大青年和成年人扫盲计划，以及营造识字环境。鉴于学校教育质量问题在2005年的报告中已有论述，且本报告第8章已经讨论了识字环境的重要性，因此本章特别侧重于青年和成年人扫盲计划。

四项政策性指导

根据本报告中的例证，有四项主要政策性指导尤其可供发展中国家政府和参与扫盲的其他有关方面参考，它们是：以扫盲政策为整个全民教育框架的中心；制定一项三管齐下的政策，构建有文化知识的社会；审慎考虑多种语言的使用问题；将扫盲完全纳入教育部门计划和减贫战略。

扫盲政策 是整个全 民教育框 架的核心

识字能力作为一种学习手段、学习过程以及学习结果，处于全民教育的核心地位，有利于实现更为远大的人类发展目标。

要创建有文化知识的社会，一项三管齐下的政策是必不可少的。如果我们希望下一代所有成年人都是有文化的一代人，那么就有必要为所有儿童提供优质学校教育，这就是说不仅要普遍进入小学学习，而且要普遍读完小学，获得优质的小学教育。如果我们希望数以亿计没有识字能力的成年人获得并利用识字能力，那么就有必要扩大青年和成年人扫盲计划；坐等普遍读完小学可不是办法。“一刀切”式解决方案也不是我们所寻找的答案：需求不同，环境各异，我们所采取的策略也应有所不同。具有丰富内涵的识字环境对于识字能力的获得、保持和运用是必要的，而该环境又要依赖于语言、书籍、媒介和信息等各方面的政策。国情不同，上述三个方面各自的重要程度也会有所区别，这种区别反映了各国的相关需求及资源的可获得程度不同。在有些国家中，多数成年人没有最低限度的识字能力，而以目前的进度计算，这些国家的所有儿童要想获得良好的基础教育只能期待数年以后去实现，在这种情况下，所面临的挑战就更趋复杂。这些国家主要位于撒哈拉以南非洲、南亚和西亚。

多种语言的使用问题对于扫盲政策的三个方面均至关重要。使用母语在教学上是明智的选择，有利于社区动员和社会发展，并为政治发言权打下了基础。与此同时，仍然有学习各主流语种的强烈需求，以便增加经济机会，促进

流动，加强对国家发展进程的参与。语言、扫盲及教育方面的政策必须具有连贯一致性。

只有将扫盲和建设有文化知识的社会的目标完全纳入教育部门计划和减贫战略，才有可能提供必要的组织、人力和财政资源。国际社会要认识到扫盲任务的艰巨性和复杂性并将扫盲纳入各种援助计划的范围内，这一政策性指导也是重要的。

三个战略性考虑

为了实现上述政策性指导，需要考虑三个重要的战略问题。首先，持续而强有力的政治支持对于扫盲工作是不可缺少的。普遍缺乏政治承诺，进而导致没有充足的资源用以制定全面的扫盲政策，这从一个方面解释了为什么扫盲工作无法达到更高的水平（Jones，1990年；Lind 和 Johnston，1990年）。教科文组织在评价世界扫盲实验计划（1967-1973年）时得出这样的结论：除非从理论上和行动上都清楚地表明实施扫盲计划的政治意愿，否则单个计划不可能取得多大成功（教科文组织/开发计划署，1976年，转引自Lind 和 Johnston，1990年）。¹

在各个等级的成人扫盲工作都取得了巨大成功的国家里，国家和地方领导人都强调扫盲对于国家建设以及（或者）对于特定方面的人类发展和经济发展的价值，为扫盲计划提供了财政及其他资源，大家共同承担扫盲责任，公众也支持成年人参加扫盲学习。独立后的坦桑尼亚联合共和国²以及20世纪70年代的莫桑比克就是这样。今天，包括中国和印度在内的经济快速增长、处于转型期的国家，情况也是如此。

人们参加扫盲活动有许多实际限制因素，当地社区的领导人因其位于基层，很容易了解到这些限制因素。例如，在印度尼西亚，扫盲运动就是通过村长签名来为扫盲培训班寻求支持的。在村长意识到有必要进行扫盲的地方，扫盲培训班开展得就顺利；反之就不顺利

1. 在参加世界扫盲实验计划的11个国家中，参加扫盲学习并获得了识字能力的学员数量最多的国家是坦桑尼亚联合共和国：120,000名学员中有96,900名学员获得了识字能力，比例为81%（Lind 和 Johnston，1990年）。

2. 在坦桑尼亚联合共和国，扫盲被明确确立为国家优先发展项目。朱利叶斯·尼雷尔总统是成人教育的坚定支持者。1971至1983年间，文盲率从67%下降至20%（Lind 和 Johnston，1990年）。

(Downing, 1987年, 转引自Lind和Johnston, 1996年)。

第二个战略性考虑就是要建立伙伴关系。在学校之外开展的扫盲计划种类繁多, 其提供者的身份各异, 而且往往没有体制上的保障。但是, 媒体、大学、除教育部以外的其他部委、地方当局、公民社会和私人部门的参与都会带来一种活力, 可以充分利用各种人材。为促进扫盲机构的发展壮大、增强扫盲计划的可持续性以及使扫盲工作更加有影响力而建立起全国性的伙伴关系, 能够提高全国扫盲工作的一致性。另外, 明确各机构的作用与职责, 在扫盲培训的提供者之间建立起国家和地方协调机制, 可以巩固国家扫盲资源库。

第三个重要的战略考虑是响应需求、为扫盲创造动力, 这一点很关键。成人教育的一条基本原则——尽管这一原则未得到统一的应用——是学习计划应该考虑学习者的已有知识与愿望, 并以此为出发点。性别、年龄、农村与城市的不同环境、学习动机、语言水平以及学习者的长远期望, 都是构成学习者需求的重要方面。在乌干达, 参加了初始扫盲计划的受训人员寻求获得继续教育, 他们参加高级扫盲计划、英语培训、职业技能培训及现代农业技术培训(Carr-Hill, 2001年)。从未获得过任何识字技能的人所需要的培训渠道, 与那些院校毕业后寻求继续教育的人所需要的培训渠道是不同的。因此, 将扫盲计划与继续教育联系起来很重要。

在上述指导与战略考虑的基础上, 本章特别关注扫盲政策的三个方面之一所面临的挑战, 即对青年和成年人扫盲进行投资。本章重点强调:

- 宣传扫盲教学中的可行做法;
- 扩大成人扫盲计划;
- 使国家成人扫盲政策更加连贯一致;
- 吸引国际社会的参与。

这样做并不是要有意抹杀识字环境的重要性, 这个问题在第8章已经讨论过。在以下各节中, 将会适当关注成人扫盲与学习者运用识字能力的环境之间的关系。识字环境与成人学习的种类、等级的关系很复杂, 并非总是直接的, 但有一点似乎很明确: 识字环境鼓励个人获得识字能力, 使那些刚刚获得识字能力的人能够保持和提高这一能力(见方框8.9)。

一些专家提出, 在提供扫盲计划之前, 应该为人们先提供使用和提高识字能力的机会, 他们的论据是这种技能是一个人在有文化知识的社会当中用毕生来学习、培养的。³在这种情况下, 识字与计算技能的保持将更多地依赖于不断地使用这些技能, 而不是提供更多课程(Lauglo, 2001年)。因此, 为那些刚刚获得识字能力的成年人提供阅读材料至关重要, 尤其是在使用刚刚获得的识字能力机会不多的情况下(Carron等人, 1989年; Carr-Hill, 2001年)。几次审查突出地表明了一个问题, 即在使用多种语言的环境里, 缺乏以当地语言编写的阅读材料(Riddell, 2001年; Lind和Johnston, 1996年)。

在营造有利于识字的环境方面, 书籍出版、⁴媒体和信息获取方面的政策同样起着举足轻重的作用。本报告不会在此详细讨论政策问题, 部分原因在于政策应根据具体环境与国情而定。不过, 它们应由决策者来考虑。

营造一个有文化知识的社会环境需要推行多项政策, 广泛举办多种活动。每个社区均应有一些优质学校; 应该支持和鼓励人们培养阅读习惯;⁵人们应该有大量机会接触媒体和各种出版物; 应该给成年男女阅读和写作的时间, 并应该鼓励将口述文化和书面文化与不同的语言明确联系起来; 应该支持加强视觉认知能力。要有多种学习途径, 多种形成知识的途径, 以及多种营造识字环境的方法(方框9.1)。

为那些刚刚获得识字能力的成年人提供阅读材料至关重要

3. 例如见Dumont (1990年), Ouane (1989年)及Lind和Johnston (1990年)。

4. 尽管20世纪90年代有许多课本和课程开发项目, 但是许多发展中国家建立图书供应体系的工作还未见成效(Salzano, 2002年)。有人强烈呼吁建立国家图书编制机构, 出台有利于印刷材料的开发、出版和发行的国家图书政策(例如, Montagnes, 2000年; Salzano, 2002年; 教科文组织, 2004年a)。

5. 广泛阅读自选材料与词汇和理解能力的掌握是分不开的, 同时与阅读习惯的培养和创造性思维的形成也是相关的。广泛阅读能够取得使用和获得信息的经验, 这对于培养解决问题的能力以及终身学习都是不可或缺的(Rosenberg, 2000年)。

方框 9.1 孟加拉国的Nijera Shikhi 扫盲计划

对孟加拉国人民运动Nijera Shikhi举办的扫盲计划的影响进行了一项评估，结果表明虽然参加扫盲计划的村民缺乏阅读材料，但是大多数人都获得了实用的、可持续的识字与计算能力。评估发现，参加扫盲培训的人员之所以能够保持学到的基本技能并获得其他收益，一个主要原因就是该课程的“扫盲后计划”部分。扫盲后计划是扫盲计划的第三阶段，内容包括组建多个自我教育学习小组，在该小组中，学习者阅读发展方面的书籍，并且互帮互助。Nijera Shikhi提供的61本书构成了一个“迷你图书馆”，由当地的“大众教育委员会”管理，由于全村的广泛参与，这个图书馆逐渐扩大。

资料来源：Cawthera（1997年和2003年）。

6. 例如见 Lind 和 Johnston (1996年) 及 Beder (2003年)。

7. 这种扫盲计划在 美国以及其他工业化国家越来越显示出其生命力，目前正在一些低收入国家进行试验。这种扫盲方式面向广大社会群体，而不仅仅以个别学习者为目标。

宣传扫盲教学中的可行做法

要制定出成熟的政策和规划，需要了解扫盲教学中的可行做法。具体做法种类繁多，既可以在学校里教学，也可以在成人扫盲班中教学，可以在家中学习，也可以在车间或会议场所学习。对于更加习惯于以一刀切的方式提供正规教育的政府决策者和规划者们来说，这是一个挑战。理解这一点是研究制定政策的一个非常重要的出发点。

表 9.1：获得识字能力的三种途径

	学习结果	方法	更为宏大的政策目标
识字能力	能够用指定的一种或几种语言进行阅读、写作与计算。	主要通过正规学校教育及国家成人计划与运动开展，以识字为主。	大众扫盲；创造公平社会；促进发展与人权。
为具体目的运用识字技能	运用各种技能去满足具体的需求和优先需要；学会生活技能。	主要通过非正规成人计划培养。往往是把知识扫盲作为发展计划的一部分。	培养一支有竞争力的劳动大军；促进政治参与和公民意识；能够响应全球化的要求；提供一系列社会福利。
提高能力和改革	提高能力；掌握关键技能；进行社会改革。	采用弗莱雷方法或参与式方法；由学习者设计计划。以识字为主或知识扫盲。	提高个人和社会的能力；培养积极的公民意识；批判性参与；社会动员。

通常，成人扫盲计划是围绕以下三个主要目标中的部分或全部目标设计的：获得基本识字技能；特定用途扫盲；赋权或觉悟的启蒙教育——这是一种具有改造作用的学习方式，它鼓励采取集体行动，需要全社会和政治界的参与。⁶上述学习目标彼此重叠、互相交叉。实际上，第一个目标构成后两个目标的必要基础，或者为后两个目标提供了基础知识。

扫盲计划也可以按照其采取的战略分类。一些扫盲计划是以识字为主的，主要侧重于传授具体的基本识字技能；还有一些扫盲计划是知识扫盲，主要目标是非识字目标，如增进健康、农村发展、自谋职业和提高妇女能力。使学习者掌握并保持识字能力的那些活动，在设计安排上鼓励使用并发展掌握识字能力的方法；这些活动通过媒体、书籍、多种语言、信息和传播技术（ICT）、文化活动和以图书馆为基础的活动来支持识字能力的形成、巩固和发展。同样，这几类扫盲活动也根本不可能是彼此分离、互不相干的。

上述目标与策略可以结合起来，构成扫盲教学政策对话的基本框架（表9.1）。该框架显示，在获得基本技能这一目标与某些以识字为主的战略之间，以及在特定用途扫盲目标与知识扫盲计划的战略之间，存在着一定程度的一致性。该框架是一个概念性工具，不是扫盲计划的固定分类，在本章中只作了相应使用。很少有扫盲计划能与简化框架完全吻合。举例来说，家庭识字计划既包括儿童的学前教育（重在培养儿童的认知能力，为入学做好准备），也包括教授家长为人父母和识字的技能。⁷

该框架还确定了更加宏大的发展目标，以及一些经济、社会、政治和文化方面的扫盲内容。这并不是说扫盲本身可以达到具体的非扫盲目标。二者之间确实存在重要关系，但是如果没有其他经济与社会政策配合，扫盲本身不会实现发展（Lauglo, 2001年）。

无论有什么目标，无论采取何种战略，所有扫盲计划都需要关注：（a）扫盲课程；（b）

教学法；(c) 扫盲学习班的构成与组织；(d) 扫盲教员和培训员的招聘、培训、使用和专业发展；(e) 学习方法；(f) 语言。这些将在以下各节中讨论。

扫盲课程

扫盲计划的目标不同，对扫盲课程的要求也就不同，无论是将这种课程解释为教授的科目内容，还是解释为直接或间接的整个学习体验。⁸直接的学习体验是通过有计划的课程设置来实现的。这些课程应该能够为形形色色的参训者提供各种学习机会，应该组织有序，方式灵活，使用的资源能够直接满足学习者的需要和兴趣要求。教学策略应该能够反映出为扫盲教育计划提供理论依据的学习结果和目标。⁹

安排得当的课程顾及扫盲的要求与动机。它会将青年和成年人所处的环境条件——包括许多学习者身处的穷困境地——都纳入考虑范围。如第7章所述，课程往往需要考虑残疾、艾滋病、冲突或其他紧急形势、移民和排斥等问题。从根本上说，扫盲课程必须有用处，并与学习者的日常生活相关联。¹⁰与学习者的日常生活相关联的课程会产生较好的学习效果。

扫盲课程无论是以识字为主，还是在知识扫盲，抑或是为了维持已经获得的识字能力，都应该反映构成扫盲要求内在原因的个人条件和社会环境，并建立在此基础之上。个人条件和社会环境包括学习者的已有知识、希望学习的知识、会给学习过程带来什么；学习者的母语及他（她）的其他语言；他（她）的文化背景（包括家庭、当地文化、口述传统及本地知识）及其与正在学习的识字技能的关系；以及学习者在性别、阶级、宗教与种族方面的身份特征（Ouane 和 Glanz, 2005年）。有些评论家还强调要协助学习者走出其当前所处的环境，例如通过使其掌握官方语言或者国际通用语言。既要使课程与当地环境相关，又要使课程提供更多的机会，在这二者中间

寻求平衡点对于课程编制工作来说是一个重大挑战。

为了响应上述各种不同的需要与动机，“为什么”这样设置课程，即课程的目标，应该明确、恰当并符合实际（Hendricks, 1996年）。接下来就是“是什么”，即具体的学习目标和学习结果，其中应明确说明学习意图，要具体到技能及其应用或广泛的社会参与（Hendricks, 1996年；Posner 和 Rudnitsky, 1982年，转引自 Otto, 1997年）。

由“谁”来担当扫盲课程的主导人也很重要。大多数专家都热衷于设计实用性的或者以技能为基础的扫盲计划，然而具有改造性的活动的一般特点却是更具有参与性，较少预先安排设计。当主要目标是为某项工作所需要的技能进行知识扫盲时，通常由职业课题专家决定课程安排（Otto, 1997年）。而当目标为一系列技能时，则要求有来自各专业的课程设计人员进行集体设计。与扫盲计划有关的、可以参加课程设计的其他人员包括政府官员、扫盲或教育专家、民间社会组织的代表、教育工作者（老师、辅导员、培训人员和监督人员）以及学习者。还有一种做法得到了越来越多的采用，就是把成人教育（包括知识扫盲计划）纳入正规教育体系，并增加成人教育证书的种类。这需要正规部门加大参与课程设置的力度。

扫盲课程的核心往往是获得读、写、算的认知技能，但是却倾向于在所有环境下都采用同一种教学方法。¹¹如果批判性分析和信心的树立被视为是主要学习成果，而且如果学习者参与确定课程计划的目标与内容，那么这种教学方法的中心地位就可能受到挑战（Streumer 和 Tuijnman, 1996年）。援助行动国际Reflect行动的目标是，让实施社区完全接管扫盲计划。¹²这就要求制定课程时更加开放，同时也要求一大批忠于职守、训练有素的教员和培训人员参与，但是某些地方资源有限，常常无法提供这么多既富有热情又训练有素的教员和培训人员。

安排得当的课程顾及扫盲的要求与动机

8. 间接的学习体验有时候也称作“隐性课程”，其内容包括非刻意教授或学习的任何事物。由于教师的偏见或持有的社会文化观点或者课本上的社会文化观点的原因，都可能会形成间接的学习体验。见方框9.3中与性别相关的例子。

9 例如见Bondi和Bondi（1989年，转引自Otto, 1997年）。

10. 这一观点至少在理论上得到为本报告而撰写的几乎全部国情报告的支持。

11. 以培养技能为主的扫盲教学经常采用记忆加“板书与口授”式的教学方法，许多学校都采用这种方法。

12. Reflect（这是个首字母缩写词，意即通过增长社会技能革新弗莱雷的识字理念）将弗莱雷方法和参与式方法结合在一起。它起源于1995年在孟加拉国、萨尔瓦多和乌干达开展的试验计划，后被60余个国家的350多个组织采用。

高质量的扫盲初级读本对于扫盲计划能否取得成功非常关键

科目内容的选择与顺序编排，以及初级读本、教师手册和其他学习材料的使用，都会受到扫盲计划理论依据的影响。同样，读、写、算本身是作为扫盲计划的目标还是作为实现其他目标的手段，对科目内容的选择也有影响。强调赋权的扫盲计划可能将重点放在识字、公民教育以及权利和义务教育上。以扶贫解困为目的的扫盲计划可能侧重于卫生健康教育或者其他社会经济生存技能。学习材料的编写与选择应反映这种更为宏大的目标。

许多扫盲计划，尤其是非洲的扫盲计划，自称是“实用性的”。它们将识字与卫生健康、农业、营销、环境问题以及其他生活技能或生计能力相结合。塞内加尔的妇女扫盲计划(1996-2001年)将基础教育与提供创收培训机会结合起来，创收活动包括制造肥皂、染布、家禽饲养、店铺经营以及学习者提议的其他营生。学习者可以选择授课语言和课程表(Nordtveit, 2005年b)。

实用扫盲计划的内容各不相同，有的计划中识字与创收活动培训齐头并进，有的则分别进行。在识字课之后可以开展创收活动培训，但有个错误很常见，就是在非常短的时间内将二

者结合在一起，而教师能力又不足，无法两者兼顾。每一部分培训都需要足够的学习时间，应该进行跨部门或多个部门间的协作，使特定学习群体能够拥有不同的教师来指导这两个方面的学习(Oxenham等人, 2002年)。对于那些已经拥有了基本识字能力的人来说，对他们进行生计方面的培训显得相对容易。

许多扫盲计划都使用扫盲初级读本和手册，但这些读本和手册的使用有时会显得非常刻板(Riddell, 2001年)。13高质量的扫盲初级读本和教师手册，再配以训练有素的教师来教授，对于扫盲计划能否取得成功非常关键，而那些安排设计成分过多的、“灌输式”的、不能充分满足当地需求和重点的教材，其价值就不高了。援助行动国际Reflect源手册的编写初衷就是成为一种资源，以便利用它根据当地情况编写与当地相关的新手册。在南亚应用这一方法的经验(方框9.2)彰显出根据当地需求与实际情况对教材加以灵活应用以及在课程、教学法和培训之间保持连贯一致性的重要性。

即便是以初级读本为主且设计良好的扫盲计划，其识字技能的教授也常常因为课本不足或学习材料稀缺而受挫。在塞内加尔，许多

方框 9.2 南亚对于 Reflect 源手册的三种反应

在尼泊尔，多年以来，以初级读本为主的扫盲计划为扫盲辅导员印制出版了许多手册或指南。对于编制扫盲手册投资很多，而对于培养农村辅导员的能力投资较少，但是却指望他们在经过几周的培训后就能在几乎没有什么帮助的情况下接管扫盲中心。结果，扫盲计划遇到了辍学和成绩不佳的问题，致使扫盲辅导员很快失去热情，撒手不管了。

Reflect源手册建议由一组当地人员编写供当地辅导员使用的手册，招聘辅导员并培训他们使用手册。这种方法在尼泊尔遭到排斥，因为担心新编写的手册会与源手册大相径庭，人们读了手册后却鲜有人能够照着手册去做。相反，重点被放在教授培训辅导员Reflect的理念与方法上，使他们吃透这种方法，将其化成自己的东西。

孟加拉国的情况正相反，过去在编写当地的手册时，非常倚重Reflect源手册和Reflect试验计划手册，对其进行的改动很少。现在则强调对源手册进行改编，认为“不可更改的手册”会歪曲手册本身的真正意旨。

印度采取的是另一种方式，扫盲辅导员在扫盲开始及进行过程中编写自己的当地手册。在掌握了基本的参与性方法之后，他们就编写自己的指导手册，将所学方法加以改编，以解决当地的主要问题。手册是自己编写的，他们就不太可能将其视为神明，而是更能对培训方法进行变通，以适应他们各自的环境。他们提出的指导方针是灵活的，因此可以对手册加以更新修改，而绝不会成为固定不变的文本。

资料来源：Gautam (1998年)。

13. 初级读本是供学习者使用的课本，而手册是供辅导员使用的。援助行动国际认为，在许多情况下，辅导员使用手册对创造性地教学无益。它还认为，手册一经使用，就会变成设计安排，而不会将学习者带进适宜的情景中对所学知识进行实习(Gautam, 1998年)。

扫盲课都是口授，仅有的几本书也是设计编写的质量很低劣。在算术课教学方面，缺乏好教材的问题显得尤为突出，教材质量不高，教师培训没有解决如何用浅显易懂、循序渐进的方式教各种计算方法的问题，这些问题在很大程度上导致教学效果不佳（Fagerberg-Diallo, 1999年）。

的确，与阅读和写作相比，扫盲课程的计算部分往往更加容易忽视学习者所处的现实环境。事实上，多数成年人都有计算能力，包括口算的能力，他们掌握的一些算术的概念结构和心算技能，多多少少足以应付日常生活。清楚这一点很重要，在编写算术教学计划之前应该将这一点考虑进去（然而事实上人们很少考虑这一点）（Archer 和 Cottingham, 1996年a）。书面计算也同样重要。人们都清楚地知道人记忆复杂数字、经管家庭账目的记忆力有限。教授算术时所采用的方式要与成年学习者实际承担的社会责任、遇到的文本相关，这个问题需要人们更多的关注。这就意味着要加强对扫盲教员的培训，辅以能够提高扫盲教员的计算能力的课程资源（Coben等人，2003年）。

扫盲课程免不了要受“隐性课程”的影响。“隐性课程”这一课题在正规教育中得到了比较深入的研究，但在成人扫盲教育中却在很大程度上被忽视了。¹⁴如同所有教育活动一样，扫盲教育的学习材料应该经过详细审查，以剔除那些可能使不平等合法化的概念、符号和信息。世界教育机构是一家国际非政府组织，它对几年前编写的扫盲教育材料进行的分析发现，所审查的初级读本尽管都使用了弗莱雷术语，但是却向读者灌输了从属依赖的观念（Kidd 和 Kumar, 1981年，转引自 Dighe, 2004年）。方框9.3从性别角度审视了扫盲教育课程中的“隐性课程”问题。

1998年，根据印度的经验，教科文组织曼谷办事处确定了扫盲课程的六个重要方面：认识、实用性、灵活性、多样性、学习关系的适宜性以及面向行动。这六个方面在以技能培训为主的、具有实用性和改造性的方法之间架起了桥

方框 9.3 “隐性课程”中的性别问题

扫盲初级读本的内容特点是不断重复某些观念与主题。在印度进行的一项研究显示，扫盲教育初级读本忽视了妇女作为生产力的存在，而仅仅将她们视为妻子和母亲。初级读本强化了妇女的传统定义，宣传印度妇女的理想形象为消极被动、恭顺、甘愿牺牲自己，根本无意挑战或者质疑现存的男女分工，以及对走向社会的妇女的歧视性做法（Bhasin, 1984年；Patel, 1987年）。

一名研究人员在谈及埃及的成人扫盲课本的内容时说：

“我快速翻阅整个课本，寻找妇女的图片，然而尽管每篇文章都附有插图，我却只发现了一幅图片有妇女的形象。在这幅图片中，每个妇女不是怀有身孕，就是身边有一群小孩子，或者二者皆有。我问这篇文章的内容，有人告诉我说我是讲计划生育的。埃及妇女干农活儿，参加各行各业的有偿工作，做饭，做家务，酿造啤酒，参加其他类型的工作，可这些统统都被忽视了”（Greenberg, 2002年）。

资料来源：Dighe（2004年）。

梁。它们强调扫盲课程要与环境相关，但同时也给在社会经济方面向上发展的雄心留有空间。它们承认教学内容与手段必须协调一致。

成人教学法

教成年人不同于教儿童。对成人学习的研究或者说成人教学法表明，成人：

- 在学习某种知识之前需要弄清楚他们为什么应该学习它；
- 认为自己应该对自己的生活负责，同时也需要被别人如此看待；
- 在来参加教育活动之前就有一定的生活经验；
- 乐意学习如何有效处理现实生活问题；
- 注重完成任务或解决问题（学校里的儿童则不同，他们专注于学习某一科目）；
- 有外在的学习动机（如获得更好的工作、得到晋升、增加工资），但更加注重内在的动机（如提高自尊、提高生活质量、肩负的责任以及获得工作满意度）（Knowles, 1989年，转引自Dighe, 2004年）。

14. 对价值观和信念的选择性传输和复述进行的大部分研究都突出说明，阶级、种族和性别不平等是如何进入学校课程的内容和编排之中的（Apple, 1996年）。

方框 9.4 以学习者为中心的扫盲学习范例

■ 批判性学习

女权主义式学习

女权主义教育理论家在批判性学习理论的基础上提出，对阶级压迫的重视使人们忽视了性别、种族以及压迫的联动机制 (Dighe, 2004年)。在这种观点看来，人们对妇女如何学习以及阻碍妇女学习的障碍关心不够。众所周知，开始参加或重新参加教育培训计划的妇女往往缺乏自信和自尊。为了有效地学习，妇女需要知道她们聪明伶俐，具备学习能力，因此应对教员进行培训，使其能给予她们积极的、建设性的评价，确保她们不断增强信心。有研究表明，在源自生活经验的知识受到重视的学习环境里，妇女似乎都有上佳表现 (Belenky 等人, 1986年)。Mahila Samakhya 是在印度开展的一项旨在提高妇女平等机会的教育计划。在该计划里，妇女根据自己的经历编写学习材料。印度的一个女权主义非政府组织 Niranter 与村子里的妇女一道围绕影响妇女生活的问题编写培训课程 (世界之窗, 1997年; Dighe, 2004年)。

文化式学习

这种方法称，传统的成人学习理论忽视了适合不同种族、不同阶级背景的人群以及失业人群等等的学习类型。文化被认为是决定教育进程的关键。人们的思维方式、交流方式、学习方式以及与他人交往的方式都是其家庭、社区和文化的价值体系产物。来自不同文化背景的人，其思考和学习方式也有所不同 (Dighe, 2004年)。根据人种志方面的研究 (Street, 2001年b) 编写的课程不同于传统扫盲教育计划中的课程。处于社会边缘的群体日常所使用的“土办法”有助于弄清哪些具体的知识技能重点是解决眼前问题的。有一个人种数学的例子揭示了获得计算能力的土方法。举例而言，在印度泰米尔纳德邦的农村地区，许多文盲都有很强的计算能力，包括制作复杂的几何图型的能力 (Rampal 等人, 1997年) (方框6.4)。

能否取得 成功在很大程度上 取决于扫盲教员的 技能和能力，以及 他们所受培训的 质量

了解这一切很重要。它们说明了采取参与性的、以学习者为中心的成人教学方法的重要性，这种方法体现在一系列的学习范例中 (例如方框9.4)。

这种方法原则上是可取的，但其能否取得成功在很大程度上取决于扫盲教员的技能和能力，以及他们所受培训的质量。从大部分审查中总结出的一条经验是，对待成年人，必须尊重他们，并且要有耐心；另一条经验是，如果教员对于选定的学习方法力有未逮的话，那么“他们就很有可能会回复到他们在学校中学到的方法上去” (Lind 和 Johnston, 1990年)。

这种讨论大多与阅读、写作及书面文本有关。如前所述，尽管计算能力通常被认为是识字能力的一个重要组成部分，然而在实践中，算术的教学方法所得到的关注却要少得多。

同样，视觉认知能力的教学往往也受到忽视。人们常常认为看懂海报和传单会比理解文字更加容易，但是对视觉认知能力的研究向这种假设提出了挑战。很少接触二维图片并且不熟悉其常规惯例的人在看到图片时，会觉得这些图片乱七八糟的，其视角令人迷惑，看到一般的素描图案和卡通漫画——比如那些泡泡和箭头，会觉得很“奇怪”。¹⁵有人注意到，人们像学习阅读书本里的每一页一样学习看图片。这一点尚未得到确认，因为看图片方面的教育是一个非正式的过程，在每天都有各种各样图片出现在形形色色媒体上的社会环境里，这种过程是自动进行的。在没有图片传统或者很少有图片展示的社会环境中，这种学会看图片的非正式过程就不会发生了 (Fuglesang, 1982年，转引自 Archer 和 Cottingham, 1996年a)。

尽管赞成扫盲计划采取参与性的、以学习者为中心的方法的观点很有力，但是人们还是广泛采取培养“基本技能”的正规方法进行扫盲，重点放在教授具体的阅读、写作和计算技能上。¹⁶掌握了这些技能，就被认为识字了，

15. 例如见 Murray Bradley (1994年) 和 Fuglesang (1982年)。转引自 Archer 和 Cottingham (1996年a)。

16. 本报告承认，在教儿童阅读时，一方面，初期的重点放在构成单词的字母及其发音上，这样有助于识记单词；另一方面，在使用单词或者更大的语言单位时，将初期的重点放在所读内容的意思上，这两方面是有区别的。除此以外，关于向儿童传授读写技能的传统方法的众多文献，本报告不作探讨。见 Gray (1969年)。

可以扩大应用至各种情形。在学习基本技能方面，看学习质量如何要看学习速度和效率如何。效率很重要，因为许多学习者只能参加有限课时的培训（Beder, 2003年）。在“促进马达加斯加所有马尔加什儿童基础教育联合计划”的第一阶段，这一思想显而易见。¹⁷

从认知的角度，分析了各种高效获得识字能力（尤其是阅读能力）的方法，这一研究包括人类记忆力的重要特征——扫盲教员对这个领域所知甚少。对研究进行的总结表明，研究加深了人们对大脑如何处理阅读模式的理解，不断加快的阅读任务会延长信息及其意义在头脑中的存储时间，如果教师不熟悉这类问题和方法，会使许多扫盲计划的成功几率降低（Abadzi, 2003年a 和 2004年）。

扫盲学习班的组织

对扫盲计划进行组织，使男男女女都能够以适合他们的需求和情况的方式与时间参加培训，这对计划取得成功非常关键。成人学习者大都是自愿参加扫盲培训的，工作和家庭方面的压力会影响到他们参加培训，甚至会导致他们中途退学。农村地区的生活模式是周期循环式的，这会帮助人们决定何时投入学习才符合实际。同时，成年人参加培训课程通常会有现实的重点目标，如果他们觉得目标已经达到，或者感到培训计划满足不了他们的需求，他们就会退出培训。

有些评论家用辍学率作为扫盲计划是否有效的指标（Abadzi, 2003年a）。在统计辍学率时要小心，因为有的人此时参加培训，彼时又

未参加培训，有的人彼时辍学，此时又恢复了学业，这都是常见的现象。无论情况如何，组织方法都应是对学习者进行适当的分组，根据他们的时间加以适当组织，选择适宜他们的地点。

性别方面的考虑也非常重要。在男性被认为是家中主要决策者的社会里，征取他们同意其妻子、女儿参加扫盲课程与激发女性的学习兴趣同样重要。要理解男性和女性都需要遵守的文化约束，这很重要。在摩洛哥的部分农村地区，如果妻子所参加的培训班的指导教师是男性，或者如果培训班没有其他保安人员，丈夫会很丢脸。多数情况下，丈夫不会竭力反对妻子参加培训班，但是他们会要求培训班符合社会习俗与惯例。如果找不到女教师，培训班还是可以开办的，条件是培训班在清真寺或者德高望重的社区领袖家中开办（Bougroum, 2005年）。

在乌干达，为了使潜在的女性学习者都参加进来，培训妇女作为扫盲教员是一项基本要求，

方框 9.5 人们对乌干达扫盲学习班构成的看法

有些学习者认为，培训班学员年龄相当、背景相似时，学习效果最好。“我们大多数学员都是30岁至40岁的妇女，我们可以自由互动，可以问教师任何问题。”对于另外一些人来说，年龄混杂反倒是种优势：“年龄的差别使得我们互相合作，彼此关爱，年轻人可以帮助年纪大的，反之亦然。”但是，在后面这种学习班中，也有些人感到年龄差距影响了学习，年轻人说年老的拖了他们的进度，而年纪大的学员则说：“有些男青年非常固执，他们不和我们进行互动，说什么老年人太刻板。”在讨论到家庭事务时，年轻学员会感到无所适从，有些年轻人觉得学习班只会帮助年纪大的成年人。有些学员建议，不同年龄段的人最好在不同的时间或者不同的培训班学习，例如，年纪大进度慢的学习者集中到一个班学习，年轻的、进度快的学习者在另一个班学习，培训辅导员也应该有两个。自信也是人们常常谈论的问题：“年纪大的人总是回答问题，年轻人却总是表现得害羞。上过学的人推理能力比起我们没上过学的人要高。在学习家务如烹调时，妇女们总是回答问题。”

资料来源：Carr-Hill（2001年）。

17. 该扫盲计划的资助机构包括联合国和马达加斯加政府（教科文组织予以援助并提供技术协调），它让失学儿童和成年文盲用十个月而不是五年的时间来完成传统的小学教育。成年人和青少年参加“发展型实用扫盲强化班”。在最初的48天的学习过程中，学习者熟悉掌握读、写、算技能；第二阶段（36天）集中进行基本技术和职业培训。扫盲计划的期中评价考试表明，完成第一阶段学习的学员中有76.4%的人可以被认为掌握了基本知识，并且35.5%的人达到了较高的知识水平（教科文组织，2004年c）。

在纳米比亚20世纪90年代的国家扫盲计划中，多数学习者和扫盲教员都是女性

尤其是在农业色彩浓重得多的、比较保守的地区。目前的计划需要培训40,000名扫盲教员，其中至少半数都是女性。这是为了应对以下情况：70%的成人学习者是女性，而现有的多数教师都是男性（Okech, 2005年）。纳米比亚20世纪90年代的国家扫盲计划正相反，多数学习者和扫盲教员都是女性（Lind, 1996年）。在这种情况下，男性不愿意参加培训班，因为女性数量太多；而且，扫盲课程被视为是女性活动，其重点是儿童保育、营养和健康。

虽然性别分析必不可少，但是对年龄、学习者以前的学习经历以及其他社会文化因素的关注也同样重要。乌干达卡拉莫贾的非传统基础教育计划的服务对象既包括成年人也包括儿童，不过儿童是该计划的主要目标（Okech, 2005年）。在乌干达进行的另一项研究表明，有的学习者希望培训班学习者整齐划一，有的则不然（方框9.5）。

培训期的长短要灵活：既要足以达到既定学习目标，但也不要太长，以减少学习者出勤不好和中途退学的现象（Lind 和 Johnston, 1996年）。在布基纳法索，课程安排与女学员的需要相适应，向她们传授儿童保育知识，以使母亲们能够专心学习（Napon 和 Sanou/Zerbo, 2005年）。在厄立特里亚，根据气候和农业活动情况将培训计划安排在一年当中的不同时期。农村地区的培训课程通常每天两个小时，一周五天，持续六个月。在比较偏远的地区，居民分散，流动性大，培训期限就相对较短。在城市以及为军队进行培训时，全年每天都安排有课程（Ghebrezghi, 2003年）。

由于环境各异，要想为扫盲计划的课程安排、时间长短以及密集程度制定一个统一的标准十分不易。孟加拉国、加纳和塞内加尔的数据表明，多数成人扫盲计划为300至400个小时（Oxenham, 2004年b）。另外一项调查表明，初始扫盲计划也有类似的统计结果，但是它的结论是，为了能够长久保持识字能力，学习时间最好为600小时左右（世界教育运动/援助行动国际, 2005年）。¹⁸

时间如何分配也是一个问题。曾向负责回答世界教育运动/援助行动国际调查的计划管理人员询问，他们的计划持续多长时间。平均为两年多，¹⁹其中16个扫盲计划的初始扫盲阶段持续9至12个月，20个扫盲计划的初始扫盲阶段持续18至30个月。

另一个重要因素是课程的间隔时间。世界教育运动/援助行动国际的调查表明，最常见的模式是一周上两到三次课。调查得出结论，有些扫盲培训班持续两至三年，一周上两到三次课，每次上课约两个小时，这样的培训班效果很好。但是有许多扫盲计划想取得同样的成绩就比较困难，原因总是资金短缺和（或）扫盲计划依赖于外部捐助，而援助又总是给予那些有具体时间限制的项目（世界教育运动/援助行动国际, 2005年）。

关于扫盲培训班的选址，最近在卢旺达进行的一项调查发现，许多培训班的条件都不甚理想：“扫盲培训班33%设在教堂/清真寺，26%设在部门办公室，13%设在学校，13%设在树下，6%有专门地方，4%设在某个人的家中，4%设在其他场所。只有32%的场地称得上合适，尤其是在考虑到是否方便及设备状况时”（卢旺达教育部, 2005年）。

对于初次参加扫盲培训的女学员来说，培训班的环境没有威胁至关重要。在印度拉贾斯坦邦实施的妇女发展计划（Sharma 和 Srivastava, 1991年；Patel, 1991年）以及在乌塔普拉德什邦班达区实施的 Mahila Samakhyia 计划（Nirantar, 1997年）发现，为期十天、需要住校的扫盲训练营对于妇女扫盲非常有效。训练营给她们提供了一个没有家庭责任压力的学习环境。但对于那些离不开家的妇女来说，有必要采取培训中心培训的方法，在合适的时间上课，采用革新教学方法，使用以学习者为中心的学习材料（Patel, 2001年）。

图书馆和社区学习中心虽然图书资源常常不足，但却能够为成年人扫盲计划提供所需学习材料，包括印刷版和录音版的图书、适合不同

18. 世界教育运动/援助行动国际的调查收集了35个国家的67个扫盲计划的数据，参加这些扫盲计划的学员达400万人。世界各地的扫盲专家认定这些扫盲计划的质量很高。其中有50个扫盲计划是非政府组织主办的，26个扫盲计划有300多个培训班。

19. 扫盲计划常常分为识字阶段和识字后阶段，想得到完整的数据不是那么容易。调查问及初始扫盲阶段的师生接触时间，但没有问及识字后阶段，因此关于优质扫盲计划总长度的数据是不完整的。

方框 9.6 扫盲教员的培训方法

根据受训教员的类别（例如，没有正式资格的志愿或兼职辅导员、利用业余时间参加成人培训的有资格的在校教师、有正式资格的成人教师、没有教师资格证的非政府组织工作人员）以及培训类别（例如，非正规的并且通常不为官方认可的培训，或者正规的并且为官方认可的培训），成人扫盲教员的培训方法也有许多不同种类。Rodgers（2005年）将这些方法归结为两大类。

对成人扫盲辅导员的培训

对成人扫盲辅导员进行培训的计划种类繁多，这一情况似乎反映出 (a) 不同的计划创办者的办学思想；(b) 多数计划创办者意识到受训教师的需要，并努力使培训课程适应需求；以及 (c) 培训课程的自愿性质以及为了吸引并留住受训者的需要。多数课程时间短，仅持续一至两周；强度大，基本全天上课，一气呵成。

培训通常不会授予教师资格。巴西团结扫盲计划的确向接受培训的辅导员颁发证书，但是这些辅导员的受雇时间最多只有六个月，他们不可能获得正式教师资格。不过，在巴西的另一项培训计划里，对完成 Unitrabalho—

—大学校际联盟网——开办的培训课程的学生颁发成人和青年教育专业教师证书。在博茨瓦纳和非洲的其他一些国家里，扫盲教师要接受考试，以确保他们有能力进行教学，但是没有几项计划采用某种形式的评估。

对“成人基础教育与培训”教师的培训

这一类计划有两种主要形式：以院校为基础的培训和远程开放式学习。有几项计划采用了二者结合的方式。多数扫盲培训计划都是以进修院校或高等教育院校为基地开展，一年的培训颁发学历证明，两年颁发毕业文凭，三年颁发学位证书。这种正规培训在南部非洲及部分拉美地区发展势头强劲，并且开始在亚洲部分地区的一些非正规教育计划中得到发展。非洲的法语地区也开展了一些这样的计划，其培训重点是社会心理学。对接受培训的教师进行正式评估，并授予正式资格证书。这种培训承认学员以前的教育经历。在某些情况下，这种培训形式与小学教师培训也有一定的联系。

资料来源：Rodgers（2005年）。

阅读水平的杂志、录像资料以及报纸。它们可以为学员和教员提供学习空间，而且通常地处中心地带，交通便利。文化水平低的成年人往往对学校生活印象不佳，对正规教育持否定态度，我们可以邀请他们到图书馆来，使他们在不需要阅读书籍的情况下获得收益，例如听讲座、看电影以及分组讨论，使他们重新学习的第一步迈得轻松自如。在博茨瓦纳，人们建起了提供图书馆服务的乡村阅览室，为没有传统图书馆的农村地区的扫盲班毕业生提供支持。图书馆是提供家庭识字计划的理想场所，因为其所提供的资料与服务适合所有年龄层次和不同阅读水平者。在斯洛文尼亚，公共图书馆能够保障几代人的终身学习，儿童、青年人和成年人共聚一堂，共享知识、交流经验、交换观点，相互学习（Adams等人，2002年）。

扫盲教员²⁰

那些为学习班和学习小组提供辅导的人对于成人扫盲计划的成功与否至关重要。“任何成人

教育计划的质量高低、效果好坏，显然都取决于这些‘满面粉灰’的工作人员，即培训班指导员或辅导员——正是他们去教那些目标受益人，去与学员们交流互动”（John Oxenham，转引自Rodgers，2005年）。但是他们却是全世界教育工作者中得到的支持最少的一个群体。他们很少按时得到报酬（如果有的话），没有工作保障，得到的培训机会少之又少，工作中得到的专业支持微乎其微。基础如此薄弱，成人扫盲工作不可能取得大的进展。除非我们认真对待扫盲教员及其培训员的专业发展问题，否则在建设更加有文化知识的社会方面就会受到严重制约，难有进展。

评估报告表明，培训是主要薄弱环节

20. 本节的主要依据是为本报告而撰写的一份关于培训成人扫盲教员的培训员问题的背景文件（Rodgers，2005年）。根据该文件所定义术语，教成年人识字的人（有各种称呼——辅导员、激励员、监督员、动员人、指导教师等等）多称为“成人扫盲教员”，而“老师”一词则严格限于接受过正规培训并被鉴定为成人教育的合格教师的人。“培训员”一词用于指那些培训成人扫盲教员的人。

有证据表明，即使制定了培训政策，其实施也有问题

扫盲教员这个群体的构成多种多样，许多人来自于实施扫盲计划的社区。他们大致可以分为四类：

- 由没有正式资质的当地人员临时兼职，这一类人员在四个类别中的比例最大。许多人此前没有从教经历。²¹其中有些人没有报酬。这一群体包括正在接受正规教育、攻读学分的学生。尽管其中有些人受过良好的教育，但是仍有许多人只受到过有限的正规教育。
- 非政府组织的全职或兼职工作人员或者其他发展工作者，例如推广工作人员，他们偶尔参加扫盲教育工作。非政府组织的有些工作人员参加过社会运动，工作热忱很高（例如在南非和拉丁美洲），也有一些工作人员是按照要求而不是自愿参加扫盲服务的。这些人通常不是搞成人扫盲工作的。
- 其他教育部门的全职教师，他们自愿参加扫盲教育工作，或者将扫盲视为自己的义务。他们都是有资质的学校教师，但其专业资质也不是成人教育方面的。
- 有正规资质的全职成人教育教师，受聘从事成人基础教育与培训或非正规教育等多种计划。

鉴于扫盲教员的构成多种多样，而且扫盲计划有各种目标，因此国家培训战略也各不相同。在进行培训——无论是正规培训，还是非正规培训——时，所采用的培训方法也同样千差万别（方框9.6）。但是，扫盲培训要想取得好的效果，离不开一些重要原则，而这些原则与专业发展和动机相关。

专业发展²²

关于培训师对扫盲教员的培训，研究工作做得相对较少。某些评估报告显示，培训是主要薄弱环节。为了使培训问题得到认真对待，需要制定一些政策，其中应考虑到“平均能力、为了确保采用适当的指导方式所需要的培训类型与时间、以及定期审查、巩固提高和道义上支持的必要性”。能否支持实现计划中的各个目标是成功的关键。如果整个培训过程与扫盲计

划的各个具体目标互相矛盾，那么学习效果最好时是学员的成绩停滞不前，最差时甚至会使得学员走下坡路。例如，如果培训正式而严格，则对于旨在促进社区活动的参与性培训计划来说不可能有太大的助益。即便培训直接由扫盲计划创办者实施，也常常无法弥补计划目标与扫盲教员达到这些目标的能力之间的差距。培训往往呈“用一种培训方式去套各种具体情况”的趋势。例如在孟加拉国，“对于非政府组织和政府机构提供的培训、采用的授课内容和使用的方法进行了一次对比，结果表明，各种计划的创办者在向基层辅导员提供培训方面没有根本性的差别”。

另有证据表明，即使制定了培训政策，其实施也有问题。例如，乌干达政府的实用成人扫盲计划中的培训就“受到相当大的限制”：“许多教员只受过一次培训，时间仅有三天，而且再也没有得到过二次培训的机会。考虑到给予教师的督导支持非常少，培训不足问题显得尤为严重。多数情况下……督导员本身在成人教育与扫盲教学方法方面就没有接受过什么培训。”

总体上就扫盲计划而言，培训语言是一个有争议的话题。培训常常采用全国通用的语言，这种语言往往也是国际性语言，但是扫盲教员却总是用当地语言教学。结果就是“尴尬、令人头痛，一方面要求教员用一种语言接受培训，另一方面他们却要用另一种语言去教学，丝毫看不出这种流程会有什么用处”。计算方面的培训也相当少。扫盲教员需要具备跨越文化障碍、用当地的标准教数学的能力，然而培训计划却很少教他们如何培养这种能力。这些挑战再一次说明，绝对有必要确保培训的内容、方法和预期结果与当地扫盲需求及扫盲计划的意图和目标保持一致。

资格认证与教学质量之间的关系很重要，但是不明确。扫盲教员获得资格证书并不一定意味着他们的教学质量就会好，学生的学习成绩就会高，如果给扫盲教员提供培训的培训师本身并没有直接的成人扫盲教学经验，则更是如此。

21. 对印度彻底扫盲运动进行的调查显示，接受调查的志愿教师中有70%的人在参加扫盲工作以前没有教书的经历（Rogers, 2005年）。

22. 本小节中的所有直接引语都摘自Rogers（2005年）。

虽然如此，人们依然在对培训进行饶有趣味的革新尝试（方框9.7）。远程学习与信息和传播技术正在为扫盲教员提供较为新颖的培训与支持渠道。这种培训方法的一个潜在好处就是能够为扫盲教员提供支持，使其在专业上不断获得提高（Pennells, 2005年）。

有些培训计划规定提供后续培训和不断支持，这种做法已经被公认为非常必要：“当对教员的初始培训还有很大差距时——这种情况在青年和成人教师的培训中很常见——要帮助他们顺利提高教学水平，就必须为他们提供标准非常高的继续培训。”后续培训的方式可以是某一地区内的教员每月召开会议，提供二次培训课程，定期或不定期地举办有关具体专题的讲习班，或者是提供继续教育材料。

在接受世界教育运动/援助行动国际调查的60项计划中，有20多项计划每三个月提供一次后续培训或二次培训，14项计划至少每月开展一次活动。许多接受调查的计划都强调说，与非正式的支助性组织结构相比，正规的后续培训就显得不那么重要了。通过这种组织结构，教员们通常是先定期聚会，甚至每周聚一次，随着新计划逐渐走上正轨，聚会的时间就不那么固定了。这种论坛活动不仅使教员能够与同行共同探讨解决问题，还使他们有了一种属于一个较大组织的归属感（世界教育运动/援助行动国际，2005年）。

很明显，扫盲教员及其培训员和督导员的专业发展问题需要得到国家扫盲政策与措施的更多关注。培养国家研究机构开展扫盲工作的长久能力，有助于培训课程、辅导材料和培训方法的开发与检验。

激励措施与动力

成人扫盲教员的工作条件令人堪忧。大部分扫盲教员和培训员都不是专职的。在一些国家里，所有扫盲辅导员都是合同聘任制的（虽然签的是一年期兼职合同），纳米比亚就是个例子。在全世界范围内，大部分扫盲辅导员“在其所带的扫盲班结束后，都得不到保证可以

方框 9.7 成人扫盲教员培训的革新

1994年，一群不识字的妇女成立了津巴布韦成人学习协会。该协会在培训扫盲教员方面声名远扬，其学员均受雇于政府和非政府组织。除提高了协会的知名度外，这一成就还降低了“政府对扫盲课程的垄断控制”。

另一项革新是加强对扫盲教员的正规教育。“在莫桑比克，受过7年学校教育的扫盲教员可以参加全日制教育，修完9年级课程，接受一些扫盲教员培训，并且可以在扫盲计划中受聘为全职教师。”

Reflect 计划目前采用的培训方法强调培训员与受训人员学习营造大的学习环境的重要性，从而突出说明他们有能力创造知识。这种方法可以应用于各种形式的培训，从指导性培训、初始或岗前培训（通常为12天）到通过Reflect论坛不断提供的支持、交流访问以及以性别分析和教学技能等为主题的二次培训。

资料来源：Rogers（2005年）。

表9.2：67项扫盲计划中除基本工资外对扫盲教员的其它激励措施

主要激励措施	将其作为首要激励措施的计划数*
根据教学效果发放额外报酬	8
给予表彰	7
提供继续教育机会	8
颁发培训证书	8
提高社会地位	11
赢得学员的尊重	20
提供粮食	5

* 除按时发放工资外，将该项措施列为首要激励措施的扫盲计划数量。
资料来源：世界教育运动/援助行动国际（2005年）。

继续带下一个班。部分原因在于，扫盲计划规定要在扫盲当地（往往是由当地社区）招聘扫盲辅导员，而不是统一招聘”（Rogers, 2005年），结果造成扫盲辅导员经常换人，这必然会影响扫盲计划的质量。

与此相关的一个问题是扫盲政策辩论中最为敏感的话题：即扫盲教员的报酬问题。许多扫盲运动为志愿精神大唱赞歌，但是对于资金不足的扫盲计划而言，志愿精神只能是经济上所必需的，而不应该成为一种主导思想。

世界教育运动/援助行动国际对全球67项扫盲计划进行了调查，结果发现有一半扫盲教员的收入是酬金或薪金，25%扫盲教员的工资为全国最低工资，大约20%的教员没有任何报酬。

方框 9.8 四个人口众多国家的大型远程教育计划

■ 中国

受众/目的：成人基础教育（同等教育计划，非正规教育）

项目/机构及日期：燎原广播电视大学（卫星电视教育计划），1986-1997年

规模：每年培训150,000名农村成年人，其中137,500人获得农业工人资格（绿色证书）

成果：2,000多小时的农村实用职业技术培训材料

■ 印度

受众/目的：成人基础教育（同等计划，非正规教育）

项目/机构及日期：1. 国家开放式学校(NOS)，1989年；
2. 开放式基础教育项目，1999年

规模：（仅统计国家开放式学校）1998-1999年，从印度大部分邦和联邦属地招收了约130,000名学员，成立了900个学习中心，8个地区中心

成果：

- 国家开放式学校：在小学、初中、高中阶段开设学习者选修的知识性和职业技能性课程，对象为14岁至29岁的弱势群体，多数人为18岁至24岁。在迪拜和阿布扎比开设了学习中心。1998-1999年，编制了大约650万册书；1998年，共有140,796名持有毕业证的初中学生。每名学生的花费为10美元
- 开放式基础教育项目：成人同等教育计划

方框 9.9 古巴采取的“我能”扫盲方法

“我能”扫盲方法源自古巴1961年开展的扫盲运动，其基本理念就是将广播和录像作为全民扫盲教学的一种兼容并包的方法。原则上，在两个多月的时间内，学习者经过65次课、每天最多两小时的学习，可以掌握基本的识字技能。这种学习方法引导学习者通过数字学习阅读和写作，它假定学习者由于天天都进行买卖交易，对数字比较熟悉。

每次上课都先播放30分钟的录像，对学生和教员同时进行培训。然后用一本教员手册和几本学生练习展开探讨（思考）、实验（实践）与总结（对技能进行巩固和测评）。每位教员指导的学生不超过20名，他们引导学生结合生活对录像中的课程进行思考和讨论，使学习非常贴近生活。还制订了双语/两种文化的扫盲计划，但是其时间不只两个月。这种方法取得成功的关键是学习者与教员的关系，以及学习者连续上课建立起来的社会文化环境认同感。

“我能”方法已经被应用到阿根廷、厄瓜多尔、墨西哥、新西兰、委内瑞拉（委内瑞拉全国都采用了这一方法，2003年7月至12月期间共有100万人学习读写）的实验计划中，最近又被引入玻利维亚、莫桑比克和尼日利亚。采用这种方法，每个学习者的平均花费为33美元。2005年4月，厄瓜多尔 Cotacachi 省宣布，该省采用“我能”扫盲计划一年后已经没有文盲。据说，“我能”扫盲计划的成功率大约在90%左右。

资料来源：古巴图书馆团结集团（2004年）；Juventud Rebelde（2005年）；2005年3月29日在巴黎教科文组织举行的“我能”扫盲计划推介会。

大多数扫盲计划给予的报酬是小学教师基本工资的25%到50%（只为工作时间付酬）；其他计划给予的报酬几乎都不到小学教师基本工资的25%。报酬如此之低，许多扫盲计划人员更换迅速也就不足为奇了（世界教育运动/援助行动国际，2005年；Rogers，2005年）。

如表9.2所示，扫盲计划为扫盲教员提供了其他形式的报酬或激励措施。包括提高地位在内的非物质利益很重要，但不一定能够成为扫盲教员长期从教的主要动力。当被问及投资重点时，这些计划都将“提高扫盲辅导员的工资待遇”作为其关注的三大问题之一，其他两项是培训和阅读材料（世界教育运动/援助行动国际，2005年）。显然，需要在国家一级对扫盲教员的报酬采取更加协调一致的办法，既要允许多样化，也要鼓励给予扫盲教员足够生活的工资。

新的学习方法

成人正规教育计划常常把使用计算机的技能及其他“数字化扫盲”作为学习目标。除在这种计划中使用技术外，远程学习与信息和传播技术也能为人们提供大量机会接受成人和青年基础教育计划中非正式、非正规的继续扫盲学

■ 墨西哥

受众/目的：成人基础教育（同等初中教育）

项目/机构及日期：1. 成人中等远程教育，从1998年开始；2. 社会教育，从1999年开始；3. SEPa 英语培训计划，从1998年开始

规模：

- 社会教育：全国性（由商业电视播放）
- SEPa：22个州，183名顾问，358个学习小组，9,000名用户

成果：

- 成人中等远程教育：自学教材+顾问和电视节目。五个科目，两个等级（初学者与高阶学习者）
- 社会教育：面向公众的公民教育电视节目
- SEPa：61个英语语言学习电视节目，共分4级，60盒录音磁带，以及600,000个自学材料袋

■ 尼日利亚

受众/目的：游牧民族成年和青年人（非正规的教育）

项目/机构及日期：游牧教育计划，1999年

规模：在卡杜纳进行为期一年的试验

成果：组织学习者收听广播，学习实用知识和计算，开展创收和农业推广活动，培养公民意识、职业技能。利用广播、流动影院、活动挂图、印刷品及盒式录音带。定期进行监督，并建立服务/支持中心，以便于联系和分发学习资料

资料来源：Creed 和 Perraton（2001年）。

方框 9.10 可用于获得知识的各种媒体

判断一种媒体是否最有用、最有效，除了要看其对教育的价值和好处外，还要看该媒体的成本、是否便于利用和管理。

电信设施及其应用正在迅猛发展。举例来说，文本信息传输已经普及，其价格相对而言具有可承受性，这就意味着文本信息传输可以用来向学习者大批量传输信息，在学习者之间以及在学习者与远方的教师之间进行通信。但是，对于多数不具备基本知识的人来说，即使是价格最为低廉的手机和联通时间，他们也无力承受，向参训人员提供手机也不在扫盲计划的服务范围之内。许多人因为成本费用（包括关税、各种税赋以及政府征收的其他费用）、使用技能、电力供应（给电池充电）以及网络覆盖等原因而无法使用手机。而且，尽管通过在手机上阅读和书写文本信息来进行扫盲学习具有潜在的价值，但是这种扫盲学习方式的限制性也极强。

广播对于扫盲工作依然有潜力可挖。地方的互动式广播指导以及用于支持当地具体扫盲计划的社区广播，可以使学习者和扫盲计划创办者双向交流，特别是在潜在的学习者

住得很分散，或者流动性很大（如游牧民）时。

盒式录音带给真正的多媒体教学带来了更多的可能性，丰富了扫盲课程的实用性教学。在某些情况下，盒式录音带甚至可以直接作为教授知识技能的工具。用盒式录音带提供支持所依赖的技术虽然包括录制和分发系统，但是相当简单。虽然这还需要当地的协调员/督导员经常去巡视，分发录音带，但是这些录音带也可以用于其他在职支持。

在南非，人们已经开始试验使用计算机软件进行扫盲教学，同时辅以教师指导。无论这种技术在能够承受得起相关费用并且能够提供后勤支持的国家里有多大的发展潜力，在那些识字率最低并且对扫盲计划的需求最大的国家里，大规模提供计算机辅助扫盲教学在经济上还是个不可承受的选择。

尽管世界上还有许多人口看不上电视，但是在许多国家，电视所覆盖的人口确实很多。电视作为促进扫盲的渠道的潜力值得考虑。

资料来源：Pennells（2005年）；Lauglo（2001年）。

广播对于
扫盲工作
依然有潜
力可挖

成人扫盲计划很少只通过远程学习与信息和传播技术实施

习，四个人口众多国家的例子就说明了这一点（方框9.8）。

远程学习与信息和传播技术使我们能够进行互动和练习，利用学习者编写的材料，促进学习意识的提高，增强学习者的学习动力，支持并培训扫盲工作者，收集各中心和学习者个人对于现有材料和计划的反馈意见（Pennells, 2005年）。但是，成人扫盲计划很少只通过这些媒介实施，这些媒介主要是用来支持常规教育计划，一如方框9.9中所述古巴的例子。

有些作者承认，掌握了技术并不能确保技术得到有意义的应用或者技术会给使用者带来什么能力。真正的挑战在于，如何从获得技术能力转向解决“数字技术怎样使人们或群体得以参加具体的社会实践”问题（Hayes, 2003年）。强调个别指导和个人对技术的掌握只能加大“数字鸿沟”，而不是弥合之。考虑到教学法和资源方面的限制，相对于扫盲计划本身来说，信息和传播技术与远程学习对于促进扫盲教员的专业发展会更加立竿见影。

人们获得技术的机会不平等，这在许多情况下限制了技术的应用。多数潜在的扫盲学习者用不上电，更不用说新技术了。因此，要想在扫盲学习中使用信息和传播技术及其他电子媒体，就得看现实条件是否允许（方框9.10）。但是，古巴采用的“我能”方法为我们提供了一个利用广播、电视、盒式录音带和录像带作为扫盲计划的主要手段的有趣例子。

扫盲语言

国家政策必须考虑教授和维持识字技能的语言环境，这类活动有许多不同的目的和策略，一如第8章详细阐述的那样。扫盲政策使人们得以用日常交流的语言去学习，而那些最初用母语进行教学，然后增加第二种语言的扫盲计划，让学习者拥有社会、认知、心理和教学方面的优势。

包容性的多语言政策要满足不同语言群体的需求，解决资源供给问题，并需要有以下主要特

征，以适合当地环境的方式实施（Robinson, 2005年）：

- 在探究学习者在学习过程中应该使用哪种语言之前，要研究学习者所处的语言环境和社会语言状况。研究应包括当地人对其所使用语言的态度。
- 与当地社区进行协商，以便在扫盲计划创办者与当地机构之间建立联系，这将会使当地社区投入到扫盲学习之中，也会使当地机构加强对扫盲计划的管理，尤其是在扫盲语言的选择方面。
- 要想使有文化知识的环境得以持续发展并将当地知识纳入学习范围，就必须对扫盲教材进行本地化改编。
- 在设计第二（第三……）种语言的学习时，必须考虑语言结构与语言使用的具体问题，以便在向大量的学习者教授口语和书面语时驾轻就熟。换句话说，其他语言的学习必须考虑学习者现有的语言模式、技能和知识。

结论

获得基本知识的过程林林总总，取决于环境，取决于学习者和教员的背景，这就为课程设置、教学方法和学习方法带来了技术上的难题，需要国家给予更多专业上的关注。以识字为主的成人计划和成人知识扫盲计划需要更加认真地考虑成人教育、学习者的经验、知识和动机等方面的原则。解决上述难题需要在人力资源和可持续的培训系统方面进行更多的投资，包括报酬合理、符合资质、动机纯正的扫盲教员、培训员和督导员。对扫盲计划进行认真的监测、评估和研究，以及坚持在教学和学习方法的改进、提高方面不断实验的精神，也同样不容忽视。

扩大成人扫盲计划： 政府的作用

从第8章中我们已经了解到，在某些情况下，群众性扫盲运动无论是开展得旷日持久还是仅仅昙花一现，都会使人们的知识水平有一定的

提高。政府的承诺与指导、公众的热情、现实的目标定位以及对教学语言的关注，都会在其中起到一定的作用。另外，作为更广泛的发展行动的一部分，国家扫盲计划已经成为促进改革的首选手段。

无论选择哪条路线，扩大扫盲计划都必须是国家重点工作的一部分，即使这实际上体现为多种不同的扫盲活动。本章开篇曾列出了四项政策性指导，政府若不按照这四项政策性指导采取行动，进展速度就难以实现达喀尔目标。这反过来要求有强有力的领导、有力的督导、高效的组织以及为国家扫盲战略提供充足的资金。

由谁领导？

正常情况下，教育部应该对制定扫盲政策和协调该政策的贯彻落实负主要责任。但是在实际中，负责成人扫盲工作的并不总是教育部。²³即便是教育部在负责扫盲工作，它也可能能力较弱，影响有限，资源严重不足。负责扫盲工作的职能部门可能会在一个部委内发生变化，甚至会从一个部转移到另一个部。但是，致力于加强青年和成年人扫盲需要有稳定的、资源配置合理的政府部门。幸运的是，在这方面已经有了或正在取得很好的经验。

摩洛哥将就业与社会事务部的成人扫盲部门与教育部的非正规教育部门合并，组成了扫盲和非正规教育国务秘书处，其任务是协调日益增多的公共、私人 and 公民社会的扫盲办学。该秘书处的分散管理结构包括国家和地方的协调委员会，各委员会由资深政治家主持 (Bougroum, 2005年)。在巴西权力下放式的教育体制下，青年和成年人教育是由26个州级学校管理部门和5,000个市政当局提供的，使用的老师来自正规教育系统。在学校教育系统以外，联邦政府、各州市级地方政府以及民间团体也开展成人扫盲，这些计划的教员都是非专业人士 (Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista, 2005年)。

23. 在某些国家，教育部内部设有组织齐全的成人或非正规教育单位，负责监督成人扫盲计划，博茨瓦纳、厄立特里亚、纳米比亚和泰国就是如此。最近，布基纳法索组建了独立的扫盲与非正规教育部。另一方面，在马达加斯加和肯尼亚等国，民众部和社会事务部分别全权负责成人扫盲计划。

在印度尼西亚，印尼总统于2004年发起了一场扫盲运动，旨在加强政府内部的合作，鼓励社区参与，提高政治领导人对扫盲重要性的认识 (Jalal 和 Sardjunani, 2005年)。²⁴

如果教育部负责实施扫盲计划，那么往往会有识字课程或者是以识字为主的活动。知识扫盲和更加面向发展的计划、成人继续教育以及维持识字能力的活动，通常要涉及到其他政府部门、社区项目、文化活动、图书馆服务、职业培训和成人夜校。原因部分在于，一些国家的教育部像某些非政府教育组织一样，缺乏资源和专业知识，无法实施不仅仅是教授初步基本知识的计划 (Riddell, 2001年; Govinda 和 Biswal, 2005年b)。而且，知识扫盲计划往往有一些非教育部门负责的目标。

博茨瓦纳教育部与国家图书馆开展了合作，通过乡村阅览室（实质上是农村地区的小型图书馆）保持人们的识字能力。一个机构间委员会为刚刚识字的成年人和儿童准备了用国语茨瓦纳语和简化英文编写的阅读材料，供扫盲计划的课外部分使用。这很见效，不过最近对博茨瓦纳扫盲计划进行的一项评估得出结论，阅览室可以与扫盲课程结合得更加紧密，并且建议成立包括阅览室和其他活动在内的资源中心 (教科文组织教育研究所, 2004年)。

其他国家的成人扫盲工作由独立的国家机构负责监督。爱尔兰一个由政府资助的非盈利性会员组织——国家成人扫盲署负责扫盲的协调、政策和培训工作 (Bailey, 2004年; 见www.nala.ie)。其活动是以学习者和教师的共同参与为基础，通过与爱尔兰职业培训联盟（一个代表雇主的机构）有联系的职业教育委员会组成的网络来实施。这样，扫盲署就把参加扫盲学习的人员与劳动市场培训及进修机会联系起来。

然而，对于多数发展中国家来说，教育部所处的地位最适于将扫盲纳入教育部门的总体政策，提倡终身学习战略，协调民办公助的非正规成人教育计划，规范对以前的学习和有组织的学习计划的承认、核证和颁证制度。²⁵

要想取得进展，就必须有强有力的领导、有力的督导、高效的组织以及充足的资金

24. 印度尼西亚教育部采取了四管齐下的政策策略，目的是确保 (a) 所有儿童参加正规和非正规教育，从而获得识字能力；(b) 所有成年人均有接受相当于小学和初中教育的平等机会；(c) 开展针对15岁以上人口的实用扫盲教育，包括“提高生产率”和“儿童抚育”方面的教育；以及 (d) 通过提供阅读材料和建立社区图书馆，保持人们的识字能力 (Jalal 和 Sardjunani, 2005年)。

25. 学习者要求颁发培训证书，并且要求有随时开始和退出培训的灵活制度，终身学习和成人扫盲政策必须满足学习者的上述需求。由于这方面取得的进展缓慢，一些发展中国家，例如南非，已经成立了国家资格认证机构 (Duke 和 Hinzen, 2005年)。在莫桑比克，学校与成人教育考试已向大众开放，使得自学或恢复学业的人们可以参加考试，得到认证。

在厄瓜多尔，70,000名教师接受了培训，以参加全国性扫盲运动

另一方面，诚如某些欧洲联盟国家的终身教育政策所示，应将成人学习与教育纳入公共政策，各个部门共同承担责任，这样有助于制定更加有效的扫盲战略（Duke 和 Hinzen, 2005年）。西班牙最近的经验为此提供了佐证。²⁶应具有灵活性，使地方一级的实施工作能够通过地方伙伴关系和协作开展，这应是对国家领导作用的补充，而不应取而代之。

筹划与组织扫盲活动的方法

筹划与组织大型扫盲运动、全国性计划以及基础广泛的全国性合作的工作十分复杂。周密的筹划需要时间与资源。建立全国性、地区性和地方性的管理和实施机构在政治上和技术上都要耗费心力，特别是在牵扯到权力下放和分包服务等范围更广的政府改革时。

当有了明确的战略和机构框架后，就要对培训师和协调员进行培训，设置课程，编写、印刷、发放课本和教师手册，提供其他学习材料，组建当地监督委员会，开展宣传鼓动工作，动员资源、合作伙伴、办学机构、教师和学员。当地协调员必须负责招聘和培训教师/教员，教师/教员又要负责招收学员，组织扫盲学习班，分发教材，监督扫盲计划的执行。

印度于1992年发起了区一级的彻底扫盲运动，其重点是扫盲启蒙教育。运动的对象经过精心

选择，这些运动动员了社区资源，并得到了邦一级和地方一级协调机制的支持。²⁷由各个社区管理的中心在公众资助下，可以开展扫盲后和继续教育活动。1988/1989年间，厄瓜多尔用8个月的时间策划了一场为期4至5个月的全国性扫盲运动（Torres, 2005年），大约70,000名扫盲教师接受了培训，其中一部分接受了面授培训（辅以介绍教学方法的录像），一部分接受了远程培训。在家里和工作场所组建了25,000多个扫盲学习点，在大约300,000扫盲学员中，有200,000人完成了扫盲课程，其中85%的学员取得了理想的毕业考试成绩。该运动在动员、教学方法以及吸收青年学生参加扫盲工作方面都取得了重要经验（方框9.11）。

纳米比亚于1990年获得独立后，教育部制定了扫盲政策方针，编写了扫盲初级读本和教师手册，并招聘了50名地区扫盲组织员，对他们进行了三个月的培训后，将他们派往全国各地去招聘、培训扫盲教员（称为执行人员）。虽然执行人员缺乏足够的在职支持，但该扫盲计划筹划周密，资金充足（Lind, 1996年）。厄立特里亚成人强化扫盲计划（2002-2006年）的任务是，培养450,000名成年人用母语识字和计算的能力。做出了特别努力，以确保残疾人、妇女、国内流离失所者、从苏丹回来的难民以及厄立特里亚国防军的复员军人参加这一计划。教育部的成人教育司与其他部委、联合国机构、地方和国际非政府组织、公共和私人合作伙伴一道合作，对该计划进行筹划、管理、监测和评估。学员的学习得到教育广播电台以及小型农村图书馆或阅览室的支持，女学员的孩子还能日托（Ghebregzghi, 2003年）。

上述例子都与大型国家扫盲计划有关。但是，许多扫盲活动都是由非政府组织、宗教团体以及其他民间社会组织开展的。它们规模小，往往相对独立。尽管它们可能更贴近学员，但是同样要面对大型扫盲计划所遇到的难题：即寻求稳定的资助、培训扫盲人员并激发其工作积极性、获得适当的教材、以及最为重要的是获得社会的支持。

26. 由西班牙教育部和劳动与社会事务部共同提出的2002年《资格认证与职业培训法案》建立了一套以终身学习原则为基础的机制，在培训与就业之间建立了直接联系。值得一提的计划包括成人培训和职业经历认证、在职业培训以及信息和咨询服务。

27. 据报告，截止2003年3月，约9,800万成年人掌握了识字技能，其中75%是通过彻底扫盲运动获得的，25%是通过其他途径获得的（Govinda 和 Biswal, 2005年b）。尽管这些估计数可能偏高，但是彻底扫盲运动取得了显著成效。

方框 9.11 厄瓜多尔扫盲运动中的几条经验

- 在政府由民主选举产生或者政府受到民众拥护的社会里，有可能开展各阶层广泛而热情地参与的群众性扫盲运动。
- 如果对教学方法问题而不是对理论问题给予足够的重视，并且至少将质量放到与数量同等重要的地位，那么学员们就能在阅读和写作方面取得不错的学习成绩。
- 如果给予青年学生适当的指导，在教学方法方面进行培训，并树立他们的自信心，他们就能够成长为优秀的扫盲辅导员和热心的组织者。
- 介绍可行的做法可以赢得公众舆论和公众参与。

资料来源：Torres（2005年）。

一个更大的挑战是如何推广本地的可行做法。正如“Reflect”扫盲计划所表明的那样，如何保持工作人员的质量和培训能力、如何持续获得学习材料、如何对相隔较远的协调员和学员群体进行管理，都是大问题。在加纳的一项扩大扫盲计划中发现，坚持用“Reflect”方法进行培训和监督在经济上无法承受。试验性扫盲计划所采用的那些激励措施，如交通补助和用餐津贴，如果要广加推行，必须有强有力的政治支持，而教师的频繁更换对于大规模推行扫盲计划来说也是一个严重的制约（Riddell, 2001年）。

在综合性国家政策框架内对各种计划和活动进行协调和整合的程度差异很大。扫盲活动各自为政，甚至互相竞争，而且没有建立一种真正的伙伴关系，使扫盲成为大家都关心的问题。因此，参与扫盲活动的各方如何分配资源、如何分工，是规划设计扫盲政策和战略时需要考虑的重要问题。

最近，在世界银行资助下对扫盲计划进行了一项评估，结果得出结论，政府加强对非政府组织的培训和监督很重要：“尽管许多非政府组织能够高质量地开展扫盲计划，但也有一些非政府组织需要相当大的支持与监督”（Abadzi, 2003年a）。一些评论员看到某些社区组织为了成为依靠政府资金的组织，不得不采取与其计划的指导思想背道而驰的做法，他们从中嗅出了危险的气息（Duke 和 Hinzen, 2005年）。

乌干达政府采取鼓励教育服务多元化的政策，催生了许多小型的独立扫盲活动，这些活动覆盖面有限，基本上独立开展，互不往来。政府与民间团体在成人扫盲教育方面已有既定的合作框架，但是许多团体在这个框架以外开展工作。其结果是，这些团体的工作对于政府的整个扫盲工作助益不大。倘若各方加强协作，建立一个共同的扫盲教育框架，则所有这些扫盲活动将会产生更大的影响（Okech, 2005年）。

合作关系不拘正规与否。在塞内加尔，一个为鼓励非政府组织和小企业主提供成人扫盲教育

方框 9.12 巴西的扫盲合作伙伴关系模式

保罗·弗莱雷（Paulo Freire）领导的扫盲运动（MOVA）于20世纪90年代初期在圣保罗展开。在合作伙伴关系中，社区组织负责招收学员和辅导员，提供集中学习的场所。市议会出资为辅导员支付工资，并负责督导和监测教学方法。1992年，大约18,000名成人学员参加了73个社区组织实施的扫盲计划。由于市政府的变动，该扫盲运动曾一度中断，2001年恢复实施后便传播到其他城市，而且结合当地情况进行了改进，加入了新的合作伙伴，如工会和公司。

1996年，作为减贫政策的一部分，联邦政府启动了团结扫盲计划，由高等教育机构负责协调使各市政当局参与计划、培训并监督辅导员的工作；市政当局负责招收学员并提供设施。1998年，团结扫盲计划转型成为一个非政府组织，但是其大部分资金仍然来自于联邦政府。从1997年到2004年，该扫盲计划的合作伙伴包括2,050个市政当局、144家公司和209个高等教育机构。学员的人均费用为62美元，包括给辅导员和当地协调员的补助金、学员课间加餐与书本的费用、培训与评估的费用。

2003年，巴西新一届政府启动了“有文化知识的巴西”扫盲活动，旨在加快扫盲速度。该活动为政府机构和非政府组织提供了成人扫盲的经验，使它们能够扩大各自的扫盲范围。2004年，该活动扩大了与地方政府的合作伙伴关系。计划在2005年进一步下放权力。

资料来源：Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista（2005年）。

而建立的机构采用了一种叫做“请人做”的外购模式。这种公私合作的方法已经传播到其他西非国家。该计划最初在塞内加尔取得成功在很大程度上得益于“政府对这一方法以及对扫盲工作的坚定支持。因此，这种外购方法不会替代公众对扫盲的参与”（Nordtveit, 2004年，转引自Duke 和 Hinzen, 2005年）。但是，扫盲计划的质量受到了影响，因为“一些扫盲课程的提供者更感兴趣的是获得资金，而不是提供高质量的扫盲课程”（Nordtveit, 2005年b）。在巴西，合作伙伴包括地方当局、大学、大型非政府组织、公司以及社区组织（方框9.12）。据 Masagão Ribeiro 和 Gomes Batista（2005年）说，这表明：

- 需要政府增加对最贫困地区的资金投入；
- 需要提供技术援助，协助地方当局管理、提供、监督和评估扫盲计划；
- 需要公民社会更多地参与扫盲计划，作为对国家扫盲计划的补充，鼓励对公共政策进行

社区学习中心能够在政府与公民社会之间建立伙伴关系

独立监督，并协助将扫盲计划普及到处于社会边缘的目标群体，这也是因为地方政府更容易协调与社区组织的伙伴关系：

- 需要减少对与公司或教堂有关的大型组织的倚重。

许多国家的扫盲计划所能得到的拨款只是国家教育预算的1%

社区学习中心能够在各个部门之间以及政府和公民社会之间建立建设性的伙伴关系。在亚洲，这种学习中心通过教科文组织亚洲及太平洋地区全民教育计划（APPEAL）得到支持，并被登记在案。中心“在政府和非政府组织组成的传统与现代相结合的结构内，将教育与社区发展活动（包括扫盲培训班和技能培训班）结合起来，得到了人们的热情参与，可谓老少咸宜”（Duke 和 Hinzen，2005年）。

很显然，没有一种扫盲运动、计划或伙伴关系是放之四海而皆准的，必须根据实际情况进行修改。无论采取什么样的模式，都离不开国家与地方持久的政治承诺，离不开社会的热情参与。在筹划实施国家战略时，必须让民间社会

组织（尤其是社区一级的组织）、地方当局和高等教育机构参与进来。同样，对高素质的人力资源进行投资也是必不可少的。

扫盲工作的资金筹措

大规模扩大成人扫盲计划需要有更多资金。关于为青年和成年人扫盲计划提供资金情况的可靠数据很少，但是现有证据表明，在多数发展中国家里，这种资金都非常少，不管是从总体上看，还是从其在国家和教育部门预算中的地位来看。²⁸许多国家的扫盲计划所能得到的拨款只是国家教育预算的1%（国际开发部，2000年）。虽然也有例外，²⁹但是表9.3中的例子却更具有普遍代表性。

要想知道扫盲工作所得到的全部经济资助，必须经过繁复的计算。中央政府的资金会拨给各个部委，而调动资源的职责也逐渐转移到下级政府部门。另外，要计算来自各个非政府组织、雇主和捐助者的资金总和，几乎是不可能的。³⁰的确，投入到扫盲工作中的资金比政府提供的数字要多，但是这并不能改变扫盲工作需要更多新资源这一事实。

表9.3：给非正规教育和扫盲工作的财政拨款例子

博茨瓦纳	政府负责提供国家扫盲计划的全部经费。开展特别活动会寻求援助，但是不会向学员、社区或非政府组织索取费用。非正规教育司的预算总额仅占教育部2001-2004年经费估计数的1%强；其中43%拨给了博茨瓦纳远程开放式教育学院和非洲函授教育联盟（Hanemann，2005年）。
巴西	1995年，青年和成人教育得到的资金占公共教育支出的1.4%，来源如下：9.2%来自联邦政府，62.3%来自州政府，28.4%来自市政府。（没有以后的数据进行这种细分。）1996年，设立了“发展初等教育、提高教学水平基金”，以增进初等教育的公平性。这一举措减少了州、市两级政府对成人教育的投入。自2001年起，联邦政府在14个最穷的州和398个人类发展指数很低的市给予这方面的补贴。2003年，教育部开始与各州和市政府协商，设立涵盖各级基础教育，包括青年和成年人扫盲的基金（Masagao和Batista，2005年）。
尼泊尔	1995/1996年到2002/2003年，分配给非正规教育的经费在教育预算总额中所占比例为0.50%到1.48%（给扫盲工作的经费比例为0.50%到0.75%）（Koirala和Aryal，2005年）。
尼加拉瓜	2000年，教育、文化和体育部将其预算的1.5%（2,200万美元）用于成人教育，2002年为2.2%（3,440万美元）。“扫盲与成人基础教育计划”在1997年至2003年期间由西班牙的捐助者提供资金，现已由尼加拉瓜政府接管。尼加拉瓜政府从美洲开发银行获得一笔1,000万美元的贷款，从而在2004年至2006年保证了该计划的连续性（Arrien，2005年）。

注：通常很难从成人教育中分解出扫盲教育的费用。
资料来源：如表中所示。

应该考虑什么样的筹资方案和战略？如何制定长期可持续的筹资战略？要回答这些问题，就需要分析一下优质扫盲计划的一些基本费用，而且还要注意调动资源的方法。

扫盲计划的成本核算

扫盲计划的构成在很多方面与别的教育活动没有什么区别，都需要启动资金，需要培训教师和教员并为其支付报酬，需要编写并提供

28. 最近为撰写本报告而对减贫战略文件中的扫盲部分进行审查时发现，很少（如果有的话）提及为扫盲提供资金情况（教科文组织国际教育规划研究所，2005年a）。

29. 坦桑尼亚联合共和国（1961-1986年）和佛得角（1975-1999年）≈给非正规教育的拨款约为国家教育预算的10%（Abadzi，2003年a）。

30. 统计捐助者为扫盲提供的资金，与统计政府提供的资金一样困难。从经合发组织发援会的数据库无法分解出扫盲方面的数据信息。在1990-2002年，世界银行成人教育贷款在教育贷款总额中所占的比例为1%到9%（Abadzi，2003年a）。

教材，而且还需要业务费³¹（Oxenham等人，2002年；Abadzi，2003年a）。如果扫盲是范围更广的发展活动（如增进健康或改善生活活动）的一部分，那么就会产生额外费用，如需要聘请“专家级的”扫盲辅导员，需要有银行存款和信贷额度（Oxenham等人，2002年）。

不能轻易将任何一项费用标准化。³²根据培训师和教员的报酬标准、教材类型、计划的期限、培训费用、是否有后备支持以及提供继续教育机会的多少，扫盲计划的各项成本也有所不同。如果使用了新技术，则新技术也有成本。而且在各国内部以及在各个国家之间，扫盲计划的成本也互有差异。

由于购买力水平和扫盲计划的类型各不相同，在对比不同国家的数据时应该慎重，但是一些对比结果很有趣。抽取29个扫盲计划进行小型抽样调查，结果显示，学员的人均费用在撒哈拉以南非洲地区为47美元，亚洲为30美元，拉丁美洲为61美元（世界教育运动/援助行动国际，2005年）。³³如果计算“达到预期目标”的学员或毕业学员的成本，人均费用分别为68美元、32美元和83美元（表9.4）。每位参加扫盲计划的学员费用（不包括发达国家）从16美元到167美元不等，每位达到预期目标的学员费用为18美元到199美元不等。世界银行对成人教育计划进行了审查，经计算，每位参加教育计划的学员费用为6美元到58美元不等，而达到预期目标的学员费用为12美元到74美元不等（Oxenham，2003年）。在塞内加尔的扫盲和减贫计划中，每名成年学员的费用是50美元（大致相当于一年小学教育的费用）。

这些数字在国际上具有指导意义，但是对于大规模扩展国家扫盲计划而需要确定某些基准

31. 尽管成人扫盲计划不需要建设教学楼，但是可能会需要带培训设施的资源中心。

32. 不过也许有人会说，“基本条件”包括黑板、粉笔、课本、文具、练习本以及为视力有问题的学员准备的眼镜。

33. 在世界教育运动/援助行动国际调查所涉及的67项扫盲计划中，只有29项计划能够提供计算表9.4中的结果的财务数据，而且甚至连表中的那些结果也不一定有可比性。许多扫盲计划表示，由于缺少资源，其工作进展不甚乐观。

数字的人来说，这些数字本身不会有多少用处。那么，在这方面有什么准则或标准可以借鉴吗？主要考虑应该是与扫盲教员相关的费用，除非教员是志愿者，否则其费用可能就是扫盲计划的主要花费。虽然有许多评论人员对志愿精神大加赞扬，但是多数人都认为，一项扫盲计划是否具有长期可持续性，靠的是能够

表9.4：扫盲计划每名学员的费用

地区/国家	招收的学员 (美元)	达到预期目标的学员 (美元)	组织或计划
亚洲及太平洋			
平均数 (n=4)	30	32	
尼泊尔	16	18	尼泊尔国际奖学金
巴基斯坦	30	30	Bunyard扫盲委员会
所罗门群岛	40	40	所罗门群岛扫盲协会
越南	35	38	越南援助行动
拉丁美洲和加勒比			
平均数 (n=12)	61	83	
玻利维亚	20	29	IRFA基金会
玻利维亚	22	27	人口基金会
玻利维亚	167	199	援助行动
巴西	38	38	教育部
巴西	57	73	工业社会服务部 (SESI)
巴西	125	167	Zé Peão学校项目
巴西	56	58	Josué de Castro学习与研究中心
厄瓜多尔	31	40	扫盲中心
危地马拉	19	53	国家扫盲委员会
秘鲁	61	125	国家扫盲计划
秘鲁	90	110	援助行动基金会
秘鲁	67	72	农村教育和卫生学校 (ESCAES)
撒哈拉以南非洲			
平均数 (n=14)	47	68	
安哥拉	30	36	AAEA
布基纳法索	20	...	Tin Tua
冈比亚	60	80	社会技能开发项目
加纳	20	31	援助行动
肯尼亚	43	80	EPID
莱索托	118	178	威特沃特斯兰德大学
马拉维	63	100	农村卫生工作
马里	55	89	青年与发展组织
尼日尔	39	118	VIE
塞内加尔	32	38	Tostan
索马里	28	...	非洲教育信托基金
苏丹	75	115	ADRA
坦桑尼亚	50	51	援助行动国际
赞比亚	22	31	人民行动论坛
其他国家			
比利时	1 423	...	读书写作会
加拿大	2 646	2 646	东区扫盲计划
爱尔兰	742	742	NALA

注：对待这些数据应该慎重，特别是当招收的学员费用和“达到预期目标”的学员费用一样时，但是它们说明了一系列相对成功的计划的单位成本。

资料来源：世界教育运动/援助行动国际（2005年）。

还有一大笔开支是编制学习材料

留住扫盲教员并且有助于他们个人发展的报酬水平。³⁴扫盲教员需要工资，他们的培训也需要有资金。

世界教育运动/援助行动国际的研究得出结论，辅导员工作时间的报酬应至少与小学教师的最低工资相当，工作时间包括辅导员接受培训、备课和课后工作的时间。但是鉴于许多政府在筹集足够的资金为小学教师发放适当薪金方面依然有压力，实行上述工资标准会带来诸多难题。若要将成人扫盲视为教育政策乃至整个发展政策的一个重要部分，财政拨款的力度就必须能够使政府和非政府扫盲计划拥有足够的资源提高教学质量。这是关于国家政策和预算的对话应该讨论的一个问题，它超出了扫盲政策本身的范畴。

“成人扫盲教育和基础教育能否取得成功，很大程度上取决于辅导员，而辅导员的实力则依赖于他们所受到的培训”（Rogers, 2005年）。显然，需要对辅导员们进行最起码的初始培训。世界教育运动/援助行动国际的研究报告建议，至少对辅导员进行14天的初始培训并定期进行进修培训，还要不断为他们提供与其他辅导员交流的机会。所需费用国与国之间相差很大。战后阿富汗最近的一项预算拨给培训的资金与用于所有必要教学材料的资金相等。最近，巴西政府提出，应该将人事费的

20%到30%用于培训。这些费用是对扩大扫盲计划的一大笔投资，须由政府提供，或者通过政府鼓励私人及其他部门，包括捐助者，使他们成为培训的主要资金来源（方框9.13）。

还有一大笔开支是编制学习材料。扫盲计划采用的教学方法不同，学习过程中学习资源的自产程度各异，能否利用现有资料以及信息和传播技术，都将使学习材料开支发生重大变化。而且，为了确保尽可能普遍获得课本和其他学习材料，投资于识字环境就显得相当重要。尽管个别扫盲计划会提供某些学习资料，但还是有许多资料没有提供。在这种情况下，能否获得这些材料就要看政府和其他有关方面是否愿意投资于免费或得到补贴的报纸、当地和全国通用语言版的材料、流动图书馆等等。这些都是扫盲计划正常开支以外的支出。

还要提供的费用包括启动费、管理费以及监控和评估的费用，不过后两种费用在许多扫盲计划中都没有。Abadzi（2003年a）得出结论，管理费用数额可观，不应低估。而且，如果我们用长远的眼光看问题，认为有必要将短期扫盲计划与非正规继续教育接轨，那么管理费用就会变成经常性开支，是一笔不菲的数目。“决定开展成人扫盲的国家应该做好开展长期工作的准备，并且应该明确自己究竟愿意在多大程度上投资于更加有效、同时耗资也相对较高的扫盲计划”（Abadzi, 2003年a）。

同样，要想把这些支出标准化也绝非易事，但是为了深入了解若要在实施达喀尔扫盲教育目标方面取得更大进展而会产生的额外支出数量级，已委托有关人员结合教科文组织提高能力的扫盲行动，为本报告进行了初步研究（Van Ravens 和 Aggio, 2005年）。我们把两组数据放到一起。第一组是登记为文盲的估计人数，要实现达喀尔全球扫盲目标，这些人就需要获得基本的识字能力。表9.5列出了这组数据，它们表明全球共有5.5亿多目标人口，其中近半数在南亚和西亚。

第二组分析计算出了每个扫盲学员完成有时限、有投入质量规定的扫盲计划所花费的费

34. Abadzi (2003年a)指出，印度尼西亚的一项扫盲计划靠170,000名志愿者开展工作，但是其人员的更换率很高，对志愿者的工作时间所能提出的要求也就有限。“尚未有人对投资较少的扫盲计划和投资较多的扫盲计划的效果进行过系统评估，但是经验表明，很少有这样的扫盲计划，即每名学员的费用很低，而教师队伍却很稳定，工作卓有成效。我们需要以长远的战略眼光看待扫盲计划的成本与效果问题，这样才不至于陷入成本低、效果差的泥潭。”

方框 9.13 为扫盲教员及其培训员的培训提供资金

大部分培训资金往往来自捐助者。在太平洋地区，尽管各国政府通常都有培训预算，但是诸如教科文组织（亚洲及太平洋总地区办事处和亚太地区文化中心）的许多国际机构、德国成人教育协会国际合作研究所和日本信托基金也提供了大量培训经费。老挝人民民主共和国的非政府组织、巴西的石油、橡胶和移动电话公司、爱尔兰的彩票机构和慈善机构以及南非的公司也都为培训提供了支持。有些情况下，当地社区和受训的扫盲辅导员自筹资金参加培训，而政府和非政府组织则用其工作人员担任培训师。

资料来源：Rogers（2005年）。

表9.5: 按地区和发展水平分列的达喀尔挑战的程度

	成人文盲率 2000-2004 (简单平均数)	成人文盲人数 2000-2004 (千)	达喀尔挑战	
			目标识字率 (平均数)	需要扫除的文盲人数 (千)
阿拉伯国家 [13]	30.2	54 662	92.2	38 191
中欧和东欧 [18]	2.2	8 180	100.0	8 180
中亚 (8)	1.0	385	100.0	385
东亚和太平洋 [15]	13.9	123 742	99.1	123 306
拉丁美洲和加勒比 [24]	12.5	37 171	99.1	36 061
南亚和西亚 [7]	33.7	385 974	85.6	265 021
撒哈拉以南非洲 [37]	40.4	132 083	82.3	86 538
发展中国家 (122)	22.0	742 196	92.7	557 681

注: 根据统计附件表中的数据计算。每一组国家的数目在括号中, 与表2.6中的不同。

资料来源: Van Ravens 和 Aggio (2005年)。

用, 表示为在有关国家的人均国民生产总值中所占的比例。表9.6列出了各地区和全球一级该项统计的合计结果。在几个条件的限制下, 统计得出的每个完成扫盲培训的学员的地区平均费用与世界扫盲运动/援助行动国际的统计结果大体相似: 撒哈拉以南非洲为41美元(援助行动国际为47美元), 拉丁美洲为60美元(61美元), 亚洲为30美元(30美元)。

表9.6中的数据表明, 在到2015年的13年时间里, 共需要260亿美元, 或者每年需要约20亿美元, 才能使5.5亿多人修完400小时的扫盲课程。但由于时间已经过去了几十年, 因而现在每年至少需要25亿美元。这笔费用虽然不会成为持续不断的开支, 但是它却会提高人们对继续教育和更加富有支持性的识字环境的需求。从地区角度讲, 南亚和西亚在人数和财政上面临的挑战最大, 而阿拉伯国家的相对成本最高。

这只是相当粗略的估计。假定值的任何变动都会使最终计算结果发生大幅变化。例如, 如果适用20美元这个统一单位成本(假定教员的费用很低), 全球费用总额估计数就会仅仅为表中共计一项的三分之一强。如果扩大了投入的范围并(或)提高了投入的质量, 则成本也要相应提高。估计10年间要有100亿到500亿美元, 才能达到需要的数量级和广度。

与世界教育运动/援助行动国际的研究相似, 这项工作的潜在优势是它提供了一个有助于促使在全球和国家层面展开政策讨论的框架, 在

表9.6: 实现达喀尔目标4中的扫盲目标的估计费用

地区	总支出 (百万美元)
阿拉伯国家 (13)	4 017
中亚 (8)	11
东亚和太平洋 (15)	6 552
拉丁美洲和加勒比 (24)	4 948
南亚和西亚 (7)	7 214
撒哈拉以南非洲 (37)	3 208
发展中国家共计	25 951
发展中国家年平均费用*	1 996

* 按到2015年的13年计算。

资料来源: Van Ravens 和 Aggio (2005年)。

讨论过程中可以根据具体情况对假定值加以修改和应用。³⁵

调动更多资源用于扫盲

低收入国家的人民对教育活动的支付能力十分有限, 因此需要有调动资源的策略, 尤其是(Oxenham 等人, 2002年):

- 需要增加对扫盲工作的预算拨款, 可以将这项工作视为一项单独的工作来抓, 也可以将其作为成人继续教育的一部分工作来做, 但是增加预算拨款不是以牺牲对学校教育质量的投入为代价。政府各部门供资的多样化应使总体供资水平提高, 但同时也会带来协调问题。对大的识字环境进行投资, 促使出版和发行适合新读者水平的各种阅读材料, 这也很重要。

对大的识字环境进行投资也很重要

35. 有关Van Ravens/Aggio研究的生动介绍, 见www.efareport.unesco.org。读者可以在电子数据表上更改个别国家的假定成本数额, 得出实现达喀尔扫盲目标的定制成本估计数。

没有几个国家政府出台了连贯一致的国家长期扫盲政策

36. 公私合作伙伴关系确实有一定的不利因素：固定交易成本本来比较低，但是这一优势却会被高昂的可变交易成本（履约费用、督导和监控费用、信息费用、选择创办机构的费用等等）抵消；政府领导不利、管理不善就有可能被扫盲创办机构钻空子，例如将单位成本较高的人群排除在扫盲计划之外。另外，有批评家坚持认为，这种公私联合的方式有使民间团体的使命淡化的危险（Nordtveit, 2005年a）。

37. 对世界教育运动/援助行动国际的研究提出意见的扫盲计划代表（多数来自非政府组织）表明，政府与民间社会组织的关系不应该是单向的，即政府指导民间社会组织如何开展扫盲计划。民间社会组织了解当地的情况，具有在当地工作的经验，必定能为扫盲战略的设计确定做出许多贡献。扫盲计划的代表们还表明，如果政府与公民社会的关系十分脆弱或受到制约，那么政府主导的协调工作就可能产生负面影响。

- 在可能的情况下，应该建立从基层政府部门和社会各界调动资源的机制，不过决不能因费用问题以任何方式不给予任何人受益于扫盲计划的机会。
- 在许多国家，政府以及全国性非政府组织可以与私人部门、捐助机构和国际性非政府组织组成联合体或结成伙伴关系，这会形成塞内加尔（“请人做”）、冈比亚和几内亚的那类公私合作伙伴关系。³⁶国际上的一种不同做法是由国际捐助者提供短缺的资金，他们所依据的是《达喀尔行动纲领》中的承诺，即“不让任何认真致力于全民教育的国家由于缺乏资源而无法实现该目标”。对于普及初等教育，普遍履行了这一诺言，但是对于扫盲，如果不是根本没有，也是很少履行这一诺言。

在特定国家，以及（或者）为了一项重大计划，如何权衡利用这些策略要视具体情况而定。但是很显然，穷国扩大青年和成年人扫盲计划需要有一种协调有序地多方筹集资金的国家筹资战略。如果成人扫盲计划必须承担起满足那些无论因何种原因而求学受挫者之需求的责任，就更加迫切需要采取国家筹资战略（Abadzi, 2003年a）。

本小节突出强调了这样一个事实：即对扫盲筹资问题的研究不够，缺乏相关的数据。我们迫切需要建立一个关于提供优质扫盲计划和建设识字环境的具有成本效益、可持续的方法的强大数据库。孟加拉国、巴西、墨西哥和南非做了这方面的工作。我们应该在各级有关国家系统有条不紊地采取措施，建设监控和评估扫盲计划的能力（Bhola, 2005年）。支持这种工作就是联合国扫盲十年的宝贵贡献，也是对它的宝贵贡献。

使国家扫盲政策更加连贯一致

各国政府已经承诺提高成人扫盲教育的水平，但是却没有几个国家政府出台连贯一致的国家长期扫盲政策，这不是因为扫盲政策由于政治或经济原因而未被视为优先考虑的事项，就是

因为各国政府发现协调扫盲计划和（或）营造一个更加积极、有利的识字环境比较困难、比较复杂，成本也太高。因此，多数国家的扫盲政策都不完善。为了创建有文化知识的社会，必须制定连贯一致的全面扫盲政策，并将该政策与国家教育和减贫战略深入结合。那么该如何制定这样的政策呢？

世界银行制定了一个指示性框架，旨在提倡重点突出的政策，就规划展开对话，从而通过快速道行动实现普及初等教育。这在全球范围内引起了一场大辩论（第4章）。尽管对指标及其基准值的选择有意见分歧，但是这一指示性框架的理念是一个有用的政策工具。应该制定一种促进扫盲（特别是成人扫盲）对话的类似方法。为此，世界教育运动和援助行动国际提出了这方面可行做法的12条基本原则（“标准陈述”），一如方框9.14所述。

这项制定标准的工作非常有益，但肯定是不完善的。第1和第2条陈述中的理解认识与本报告的精神十分相符。第3条也是如此，但是这一条对在政府内部培养人力资源的能力具有相当大的影响，应该在国家政策范围内考虑，包括与公民社会进行富有成效的合作的需要。³⁷鉴于地方组织更加了解当地的扫盲需求，很有必要将权力下放，但是在权力下放的过程中要谨慎行事，因为许多领域的权力下放也并非全都成功。

强调对成人扫盲计划进行评估（第4条陈述）是明智的，它突出了许多资源与知识有限的扫盲计划中存在的一个薄弱环节（Bhola, 2005年）。

该指示性框架的主要一条就是在对人力资源投资时采取统一方针（第5、6、7条陈述）。其前提条件是，尽管各个扫盲计划都可能有很好的做法，但是要扩大扫盲计划的规模并保持扫盲工作的成绩，就需要采取全国统一的方针。要满足这一要求就必须开辟新的资源渠道，大幅度提高培训能力，因此这个问题也是最好的试金石，可以检验许多国家政府是否愿意认真开展新的大型扫盲行动，尤其是在志愿服务和酬谢性报酬使许多扫盲计划保持生机的情况

方框 9.14 世界教育运动/援助行动国际有助于确定扫盲政策的“标准陈述”

A: 对扫盲的理解

1. 扫盲：获得并运用读写算技能，进而形成积极的公民意识，改善生活条件并促进性别平等。扫盲计划的目标应该体现这一理念。

2. 扫盲：是一个需要不断学习和实践的持续过程。各种政策和计划应该鼓励人们不断参加扫盲学习，并对取得的进步予以表彰。

B: 对扫盲的管理

3. 各国政府在实现识字权、领导扫盲工作、提供政策框架和资源方面负主要责任。它们应该：

- 确保相关部委之间开展合作，并与各个相关发展计划建立联系；
- 与富有经验的民间社会组织系统地开展协作；
- 确保所有相关方面，尤其是当地的相关方面之间建立联系；
- 提倡下放预算权以及扫盲课程、方法和教材的决策权，确保扫盲计划与学习者的生活相关。

C: 扫盲计划的评估

4. 重要的是投资于意见反馈和评估机制、数据系统化以及战略研究。评估重点应该是所学知识的实际应用及其对积极的公民意识、增进健康、改善生活条件和性别平等的影响。

D: 辅导员、督导员、培训师

5. 辅导员全部工作时间的报酬应该至少与小学教师的最低工资相当，工作时间包括辅导员接受培训的时间、备课和课后工作的时间。

6. 辅导员应该是当地人，接受过一定量的初始培训和定期继续教育培训，还要有经常与其他辅导员交流的机会。各国政府应当制订一个该部门（包括督导员/培训师在内）的专业发展框架，辅导员应完全可以利用它（例如通过远程教育）。

7. 辅导员与学员的比例应该是30名学员至少有1名辅导员，15个培训班至少有1名培训师或督导员（边远地区的比例为1:10），每月至少要有一次支持性走访。扫盲计划的时间表应当灵活，与学员的日常生活相适应，但是也要保持与学员持续、定期的接触（例如，至少要在两年内每周上两次课）。

E: 教学与大的识字环境

8. 在多语环境中，学习者在学习的各个阶段都能够自主选择其学习所使用的语言很重要。应当积极鼓励并坚持双语学习。

9. 在学习过程中，应当使用多种参与式学习方法，以确保学习者有学习积极性，学习内容与其生活相关。在培训培训师和辅导员的各个阶段，也同样应该使用这些参与式学习方法和教学程序。

10. 各国政府应该负起责任，促使市场生产、销售各种各样适应新读者需要的材料，例如与出版商、报社合作。对于这项工作以及为地方编制，特别是由学员、辅导员和培训师编制教材提供资金的任务，各国政府应该两手齐抓。

F: 为扫盲工作筹措资金

11. 应假定，符合所有这些标准的优质扫盲计划的成本为每年每个学习者50美元到100美元，期限至少为三年（初始学习两年，然后确保所有人都能得到继续学习的机会）。

12. 根据本“标准陈述”的构想，各国政府应当至少将其国家教育预算的3%用于成人扫盲计划。如果各国政府的预算投入达到了这个标准，国际捐助机构就应该提供其余资源（例如将成人扫盲纳入快速道行动）。

注：“标准陈述”全文见原始文件。

资料来源：世界教育运动/援助行动国际（2005年）。

下。这实际上意味着承认有一支新的教育专业人员队伍。

关于教学的陈述（第8、9、10条）阐述了本报告中的许多论点，对政府政策的其他方面具有影响，包括语言政策、获得书籍与信息权利以及在政治上有争议而在技术上又有挑战的所有领域。

评估扫盲计划的标准成本（第11条陈述）需要更加细致的工作。研究结果承认，将国家教育

预算的至少3%用于成人扫盲计划的建议（第12条陈述）有些武断。赞成以国民需求而不是规定的数字来推动扫盲战略和政策的论点过于强硬。

世界银行提出的指示性框架存在四大缺点：第一，该框架没有充分说明性别在扫盲中的地位，降低了注重性别的战略在扫盲政策中的重要性。³⁸第二，该指示性框架假定国家局势相对稳定，因而没有考虑会发生冲突及其他紧急

38. 例如，在单一性别的学习班中安排相同性别的辅导员的问题，以及教材和学习材料的性别公平问题。

情况，至少没有考虑艾滋病这一流行病造成的迫切需要。第三，该指示性框架的基本标准没有轻重缓急。提倡三年的扫盲计划周期，加上随之而来的各种费用，可能有些不切实际，而且凭空设定预算目标也只能达到有限的目标。第四，对于那些扫盲工作严重不利的国家来说，该指示性框架可能是一项重要工具，然而对于那些目标人口相对较少但却多样化的国家，它所能起的作用就不会那样大了。

尽管存在上述不足，该框架还是能够推动政策讨论的。它本身并不是一种解决办法，但是能够推动政策对话。政策对话应该在更广泛的政策框架内进行。青年和成年人扫盲以及营造识字环境是减贫、教育部门发展以及人类发展的其他战略的关键。认识不到这一点，不在此基础上开展工作，努力就会付诸东流。

扫盲与政府战略

减贫战略文件³⁹

2005年上半年，我们对56份完整的减贫战略文件（其中30份来自撒哈拉以南非洲地区）及11份临时减贫战略文件进行了一项分析，其中对扫盲⁴⁰在发展政策中所占的比重进行了评估（教科文组织国际教育规划研究所，2005年a）。

解读该分析时需要谨慎从事。在减贫战略文件中，扫盲政策并不总是受到关注。教育部门的计划可以强调减贫战略文件中遗漏的一些措施。从另一方面来讲，如果扫盲政策没有列入减贫战略文件，那么就可以认为这些政策的地位不够高。

在超过80%的减贫战略文件和临时减贫战略文件中，扫盲作为一个指标出现在贫困分析之中，文盲被认为是导致持续贫困的一个重要因素。马里的减贫战略文件认为“文盲是贫困的一个特征”。柬埔寨承认文盲使人们没有发展机会。在吉布提，文盲被看作是导致农村贫困的原因之一。莫桑比克认为儿童死亡率、文盲率和性别不均等之间具有相关性。

一些国家（如布隆迪、乍得、毛里塔尼亚和老挝人民民主共和国）将扫盲列入全面发展目标之中。柬埔寨构想了一个社会联系紧密、教育发达、文化活跃的社会，并指出要实现这一目标需要“解决贫困、文盲和健康问题”。一些人类发展战略寻求缩小扫盲工作中的性别差距，例如在马里设立妇女学习中心，给尼泊尔的女童增加奖学金，为赞比亚的女童和妇女提供实用扫盲教育计划。玻利维亚和尼加拉瓜将促进性别平等和扫盲与加强营养联系在一起。

有关教育问题的章节对扫盲问题谈论得最多。对扫盲给予一定重视的国家谈到了青年（主要是在普及初等教育方面）和成人扫盲。也有在其他章节（如在关于性别、健康和营养的章节中，少数几个在关于农业发展和就业问题的章节中）论述成人扫盲的情况。洪都拉斯和老挝人民民主共和国将扫盲与善政、公民意识和参与相提并论，而且老挝人民民主共和国和马拉维还将扫盲与环境问题相提并论。

在承认特定群体的需要的同时，减贫战略文件特别关注性别不平等方面。事实上，所有减贫战略文件都将不识字看作是阻碍妇女提高能力的一个因素。有些减贫战略文件还提到特别脆弱的群体。玻利维亚认为城市贫困、土著家庭与教育水平三者之间相互关联。波斯尼亚和黑塞哥维那确认其罗姆人中也存在类似的因果关系。

我们在分析减贫战略文件，为扫盲战略寻找更为确切的指数时，几乎不会注意细节。注意力主要放在如何提高所有儿童的学校教育水平方面。方框9.15列出了扫盲工作受到高度关注的三个国家的主要行动方针。

有12份减贫战略文件载有发起扫盲运动的计划，它们全都是识字率很低的国家的。乍得的减贫战略文件谈到“乍得人力资源匮乏”，指出“80%以上的人口为文盲，15岁以上人口中只有一小部分受过教育……因此急需开展一场大范围的扫盲运动”。

39. 减贫战略文件是国家减贫战略的方法和实施文件。它们对贫困情况进行分析，确定增长、减贫和人类发展的主要战略，并提出强化体制的措施。教育与扫盲问题通常在人类发展一章中得到的关注最多。减贫战略文件最初是作为减免重债穷国债务活动的一部分编写的。

40. 没有几份减贫战略文件对扫盲加以定义，即使是对扫盲加以定义的11份文件，其定义也不是十分明确。主要方法是将扫盲等同于一定等级的学校教育（如喀麦隆，等同于小学五年），或者是采用明确提及成人扫盲（如阿尔巴尼亚、吉布提、埃塞俄比亚、尼日尔、塞内加尔、塞拉利昂、斯里兰卡）及读写技能的定义。马达加斯加和巴基斯坦将这两种做法结合起来。一部分国家，主要是转型期国家，提及了信息技术扫盲，肯尼亚的减贫战略文件认为信息技术扫盲是公务员能够进行电子化政务管理的一个先决条件。

很少有减贫战略文件对所载计划和建议进行成本分析，不过18份文件提到了成本核算问题，12份提供了有关数据，其中最为详细的是莫桑比克的数据。表9.7列出了拟在其预算中为扫盲拨款及（或）向主要依赖外部供资的项目拨款的国家。

减贫战略文件各不相同。无论是就扫盲本身而言，还是将其作为本报告提出的三级战略的一部分，在进行贫困分析时，对于没有识字能力的问题给予了相对认真的考虑，但是对青年和成年人扫盲投资的问题考虑得就不那么周全。

教育部门计划

在对第3章中提到的教育部门计划进行分析时，应注意政府是否致力于所有全民教育目标，包括扫盲和成人教育目标。在此简要回顾这一情况，是为了看一看教育部门计划究竟在多大程度上比减贫战略文件更关注扫盲。表9.8所列25个国家的详细情况表明，这些国家大多制定了明确的、而且往往是雄心勃勃的中短期扫盲目标，其中许多目标仅靠学校教育是实现不了的。

该表说明了能够负起一定责任的国家政府的意愿。还不清楚这些目标是否是建立在对文盲性质和程度的实际评估，以及对某些目标在相对较短时间内是否可能实现的现实评估之上，因为在有些国家，达喀尔目标本身就是国家政策。

尽管减贫战略文件和部门计划中有种种限制因素，但是其透露出的主要信息表明，人们可能再度把兴趣和关注的目光转向扫盲，包括青年和成年人扫盲。⁴¹但有两个问题还不太清楚：首先，是否有精心制订的国家政策，可以周密、现实的长期扫盲战略为基础实现具体扫盲目标；其次，上文建议的政策对话究竟进行得如何。

41. 不过，应当指出，对69个国家提交2001年和2004年国际教育会议的报告进行了分析，结果看来并不能支持这一观点。综合性研究确实得出结论认为，在这两届会议期间，对于“为所有青年和成年人制订适宜的生活技能计划和满足青年人学习需要”方面目标的重视程度已大幅度提高，但是没有具体论及扫盲本身（Mancebo, 2005年）。

方框 9.15 三个国家的扫盲战略

- 毛里塔尼亚幅员辽阔，许多人过着游牧生活，这制约了扫盲运动的有效开展。该国扫盲战略的长期目标是消除文盲；短期目标则是使文盲率下降到20%，办法是加强财政和后勤资源库，提高扫盲运动工作人员的能力，改进扫盲计划的课程，以及通过扩展、培训和后勤支持使可兰经学校更多地参与扫盲计划。期望民间社会组织广泛参与扫盲计划的设计、执行和监督。计划成立10个新的实用扫盲中心，每年装备10,000间扫盲教室，并为扫盲人员设立奖励基金。
- 马拉维打算提高初等教育的质量和实用性，强调识字能力、计算能力和生活技能。它还计划通过拓宽进入比较有成效的成人扫盲班的渠道以及使妇女公平参与扫盲计划，提高成人的识字和计算水平。性别、青年和社区服务部将提供学习材料，给予培训者适当报酬，审查成人扫盲政策，开展社会动员运动，修订课程，招聘并培训更多扫盲指导员，加强监督，印刷并分发学习手册，在现有的社区建筑内开设更多的乡村教育中心。
- 尼泊尔计划提高生活水平，途径是将扫盲计划与社区组织及其创收活动结合起来。通过加强社区组织、当地非政府组织及其他地方机构参与扫盲工作的力度，应该能够加强扫盲运动。还将扩大社区学习中心。

资料来源：教科文组织国际教育规划研究所（2005年a）。

表9.7：为扫盲计划提供资金的两种途径

预算草案中明确给扫盲拨款的国家	扫盲计划依靠外部资金的国家
布基纳法索、柬埔寨、吉布提 ¹ 、加纳、几内亚 ² 、洪都拉斯、马拉维、莫桑比克、尼泊尔、尼加拉瓜、卢旺达、乌干达	布基纳法索、吉布提、埃塞俄比亚、加纳、圭亚那、马拉维、马里、毛里塔尼亚、莫桑比克、尼泊尔、尼加拉瓜、巴基斯坦、卢旺达、也门

1. 为女童扫盲教育提供了基金。

2. 为发展部门和农村发展提供了基金。

资料来源：教科文组织国际教育规划研究所（2005年a）。

结论

多数国家政府需要更加积极地研究、确定、资助、扩大、实施、协调和监督扫盲政策、学校中的做法、青年和成年人扫盲计划以及识字环境。成人扫盲领域所需要的是，为成人扫盲、成人学习和识字环境制定一项国家战略，并将其纳入更为广泛的教育和发展计划。不管这一战略是通过开展一场群众性运动来实施，还是通过国家扫盲计划来实施，是通过政府更加协调的扫盲计划编制与投资来实施，还是通过与参与扫盲的各方建立协调、牢固的（横向和纵

表 9.8：25 个发展中国家和转型期国家的成人扫盲目标

孟加拉国	通过公平享有优质基础教育，以及为所有成年人提供继续教育机会，将所有年龄组的识字率从53%（2002年）提高到81%（2015年）；将15-45岁人口的识字率从56%提高到80%，将15-24岁人口的识字率从66%提高到90%。	缅甸	到2015年，成年人识字率将达到99%（2002年为92.8%）。制定了2005年和2010年的中期目标。到2015年针对所有人口的实用扫盲和继续教育取得重大进展。
贝宁	到2015年使成人识字率提高50%。保证所有成年人能够平等参与基础教育和终身教育计划。	尼泊尔	到第十个计划结束时，实现63%的扫盲目标（15岁以上者），女性识字率达到55%。
巴西	在五年内为1,000万青年和成年人制定扫盲计划，到2010年消除文盲。	尼加拉瓜	到2015年，文盲率从2004年的18.7%降至10%。
中国	到2005年使青年和成年人的识字率达到95%。	尼日尔	到2002年使15岁以上人口的识字率提高到20%，到2015年提高到40%。
科特迪瓦	在现有基础上将识字率提高50%，到2015年保证成年人和年长者能够公平享有基础教育机会。	尼日利亚	实行普遍基础教育政策，到2015年消除文盲。
埃及	到2015/2016年，将现有15岁以上的成人文盲消除50%。重点是青年群体、妇女和女童、城乡贫困地区的居民。	巴基斯坦	在成人识字率为50.5%（男性63%，女性38%，农村39%，城市70%）的基础上，教育部门计划到2005年使成人识字率达到61%，2010年达到71%，2015年达到86%。两性公平（男女均达到86%的识字率）是这一教育部门计划期结束时要达到的目标。计划到2010年将文盲率降低50%，重点是到2015年将农村识字率从38%提高到83%。
危地马拉	通过包括扫盲后培训等手段，在2004年至2008年间，将文盲率从29%降至22%。	巴拉圭	在2003-2005年，通过实施为工作服务的终身教育计划，使15至24岁的识字成年人增加6,450人，在2006-2010年增加16,100人，在2011-2015年增加17,600人，并将15岁以上的文盲总人数分别减少76,700人、96,000人和102,000人。到2005年，将农村妇女的文盲率从15.4%（2000/2001年）降至12.5%，将农村男性的文盲率从10.7%降至8.5%，到2010年分别降至8.2%和6.4%，到2015年分别降至5.2%和4.4%。
印度	到2007年使识字率达到75%这一可持续的最低限度，到2015年将成年识字率提高50%。	苏丹	提高15岁以上人口的识字率，到2007年达到60%，到2015年达到82.5%。
印度尼西亚	到2015年文盲率降低50%。到2015年，15岁以上人群中的文盲率从2000年的10.81%（1,550万人）降至5.41%（990万人）（其中男性从6.7%降至3.3%，女性从14.7%降至7.3%）。	突尼斯	到2006年使总的文盲率从20%（2004年的目标）降至16%，到2010年降至10%。到2006年消除30岁以下人群中的文盲。
哈萨克斯坦	到2015年，成人识字率，特别是妇女的识字率提高50%，并为所有成年人提供接受基础教育和继续教育的公平机会。	乌兹别克斯坦	到2015年实现100%的成年人（特别是妇女）均掌握实用知识技能，向所有成年人提供平等接受基础教育和继续教育的机会。
肯尼亚	到2010年成人识字率提高50%，到2015年实现成年人（特别是妇女）普遍识字。	委内瑞拉	到2005年消除文盲。
蒙古	到2005年，58.8%的文盲人口将获得识字能力。	津巴布韦	到2015年使成人识字率从87%提高到100%。
摩洛哥	到2010年将文盲率降低到20%以下，到2015年消除文盲。		

资料来源：教科文组织国际教育规划研究所（2005年a）。

向) 伙伴关系来实施，抑或是综合采用上述办法来实施，都将取决于政府的承诺、技术能力、筹资水平以及公众的大力支持。不管做出何种选择，都不能再耽搁下去了。许多国家政府已经开始制定雄心勃勃的目标，实现这些目标的必要性应该成为动力。

吸引国际社会的参与

在最贫穷的国家里，实施三管齐下的扫盲方法需要国际援助。但是，除了对普及初等教育的大力支持之外，扫盲在大部分国际机构的议程中并不占重要地位。对双边捐助者和开发银行所做的一项调查表明，很少有机构在其援助政策中明确提及扫盲。⁴²联合国各机

构将扫盲与非正式和非正规教育一起考虑，国际非政府组织要么强调学校教育，要么认为扫盲是社会中最贫困人群享有全民教育的一种途径。⁴³

如表9.9所示，许多双边机构和银行都认为扫盲是实现其他目标，如消除贫困的一个手段（例如欧洲联盟委员会、新西兰和挪威）。瑞典认为扫盲是基础教育及经济和社会发展工作的核心，而且还是一个更为广泛的成人基础

42. 该调查由全球监测报告小组在2004年11月至2005年1月期间进行。共与70个组织进行了联系，15个双边机构给予了答复（其中7个给予了部分答复），3个开发银行、6个联合国机构和9个国际非政府组织也给予了答复。

43. 德国、新西兰、瑞典和荷兰使用了具体的扫盲定义。联合国、美国和世界银行将扫盲定义为一套基本技能。加拿大、丹麦、德国、新西兰和美国将扫盲置于基础教育之中。荷兰认为它属于成人教育的范围之内。瑞典将识字能力与社会发展联系在一起。联合国各机构采用了教科文组织的扫盲定义。

表9.9：扫盲在双边机构和开发银行的援助政策中

国家	机构	援助政策中关于扫盲教育的阐述
加拿大	加拿大国际开发署	加拿大在全球范围内与发展中国家的合作伙伴一道支持全民教育。它有三个主要目标：(a) 普及初等教育；(9) 性别平等；(c) 提高教育质量（体现在得到承认的、可衡量的学习结果上），特别是在所有年龄组学习者的识字能力、计算能力和生存技能方面（加拿大国际开发署，2002年）。
丹麦	丹麦国际开发署	全民教育目标是丹麦支持教育的核心之所在。丹麦国际开发署认为基础教育是为社会经济生活培养必不可少的技能：识字能力、计算能力、社会技能、生活技能（如与营养、性健康、生殖健康、维持生存的生产等方面有关的技能）、批判性和反射性思维能力，及社会生活中的各项技能。
德国	联邦经济合作与发展部	对基础教育的援助以国际承诺（如达喀尔目标、千年发展目标、联合国扫盲十年）为依据。识字被视为基础教育的一个基本方面。青年和成年人扫盲计划是非正规教育项目的一部分（德国联邦经济合作与发展部，2004年）。
日本	日本国际合作银行	《海外经济合作中期策略》具体说明，它致力于支持人力资源开发，从而减少贫穷，促进人类发展。而要进行人力资源开发，不言而喻就需要开展扫盲活动（日本国际合作银行，2002年）。
	外务省	《基础教育促进增长行动》（BEGIN）旨在促进全民教育目标的实现。一个重点领域就是提供受教育，包括非正规教育的机会。促进扫盲项目，重点是提高成年妇女的识字水平以及将信息和传播技术用于教育，例如在偏远地区（2002年）。
	日本国际合作署	一份关于非正规教育的战略文件指出，青年和成年人扫盲是基础教育领域的合作重点。不管是基本扫盲还是实用性扫盲，都被视为一种主要生活技能，而无论性别、年龄、种族出身或社会经济地位如何（2004年）。
新西兰	新西兰国际发展署	对教育的援助旨在支持伙伴国实现全民教育目标。新西兰国际发展署的另一个目的是向有关全民教育的国际辩论施加影响，并从中学习（新西兰国际发展署，2002年）。
挪威	挪威发展合作署	挪威发展合作署参与实施《到2015年实现全民教育的挪威策略》，该战略认为教育是消除贫困的“头号工作”。它以《达喀尔行动纲领》为基础，明确提及扫盲培训（挪威外交部，2003年）。
瑞典	瑞典国际发展合作署	瑞典国际发展合作署的教育政策所依据的是联合国各项人权公约和宣言，包括《达喀尔行动纲领》。相关的政策目标是：“加强……受教育的权利，提高穷人和受排斥者的能力，使其作为积极的、有见识的公民参与各个方面的发展”（瑞典国际发展合作署，2001年b）。
联合国	国际开发部	联合国国际开发部支持全民教育目标，办法是促进国际承诺和行动，实施国家计划，支持知识与研究战略。它强调正规教育，特别是普及初等教育是扫盲工作的一部分，并且承认成人扫盲计划的重要性。它赞同由国家领导的教育部门计划，成人扫盲教育可能是其中的一个重要部分（国际开发部，2001年）。
美国	美国国际开发署	美国国际开发署教育战略的核心是支持基础教育，为成人和失学青年获得识字、计算和批判思维等能力提供便利。美国政府支持联合国扫盲十年（美国国际开发署，2005年）
欧洲联盟	欧洲联盟委员会	全民教育目标是欧盟关于教育的发展政策的一部分。对扫盲的支持体现在重视基础教育，特别是正规小学教育上。其政策强调包括职业教育和成人扫盲在内的全部门战略（欧洲联盟委员会，2002年）。
世界银行		世界银行支持国家在教育部门和国家发展计划范围内实施改革和各项计划。世界银行认为实现全民教育是一项多方面的工作，包括成人扫盲以及对所有儿童和青年的非正规教育。它还认为识字是包括计算、推理和社会能力在内的一项基本能力，也是青年和成年人非正规教育的一个主要部分（世界银行，1999年）。（ www1.worldbank.org/education/adultoutreach/introduction.asp ）
亚洲开发银行		教育部门政策提及《世界全民教育宣言》（1999年，泰国宗滴恩），并重申支持实现全民教育（亚洲开发银行，2003年）。扫盲和非正规教育被确定为重点。支持青年和成年人（特别是妇女）扫盲被视为属于减贫的范畴，并提出与非政府组织合作。
美洲开发银行		即将出台的教育战略谈到千年发展目标，以及要在整个拉丁美洲和加勒比地区实现这些目标所面临的挑战。

注：上述说明的依据是所援引的文件和（或）各机构对于2004年11月至2005年1月间进行的一项调查的答复。未列明出处时，如果有政策信息的时间，则在说明末尾的括号内注明。

资料来源：全民教育全球监测报告小组。

教育和学习活动的组成部分（瑞典国际发展合作署，2003年）。大部分捐助者赞同全民教育，但却没有明确提及扫盲，不过有些捐助者认为识字是良好学校教育的首要目标（例如加拿大、欧洲联盟委员会和联合国）或是基础教育的一项核心技能（如美国）。丹麦、德国和日本的机构，以及世界银行和亚洲开发银行

虽然重视普及初等教育，但是在非正规教育的范围内讨论扫盲问题，它们认为这两者之间没有明显的协同增效作用。丹麦主张将青年和成年人扫盲纳入其他部门的计划之中。日本的援助机构强调扫盲对于推动发展项目的重要性。而瑞典的援助机构以教育部门的工作重点为指导，侧重于全民教育目标；这些工作重点

很少有机构有关于扫盲的拨款数据

之一就是“通过正规和非正规教育，以及通过非正式方式，如书本、报纸、图书馆等加强对所有人——儿童、青年和成年人——的扫盲教育”（瑞典国际发展合作署，2001年）。

可以理解，联合国各机构均结合其具体任务来完成扫盲工作。对于人口基金来说，扫盲对于不断增长的生殖健康服务需求和提高妇女能力很重要。对于国际劳工组织而言，识字是一项关键的劳动技能。儿童基金会认为识字是优质教育的一个主要成果，尤其是对女童而言。这些以及其他方针均体现在《联合国扫盲十年国际行动计划》（联合国，2002年c）之中，扫盲被视为受教育权的一项重要内容。对国际非政府组织进行的小规模抽样调查显示，它们采取有效的、脚踏实地的计划方针，侧重于妇女以及提高谋生能力的扫盲。

在确定是如何将这些豪言壮语转化为各种计划和拨款的时候出现了问题。几乎不可能从经合发组织发援会的数据库里提取以扫盲教育为

中心的或与扫盲有关的计划数据，因为识字是“青年和成年人基本技能”的一部分，而且一些捐助者支持将扫盲纳入一个更为广泛的综合项目。很少有机构有关于扫盲的拨款数据，有这些数据的机构也对其准确性做出了警示（如日本和挪威的机构）。联合国各机构也存在类似的困难。表9.10中的数据说明了一些机构为包括扫盲在内的各种活动提供资金的情况。解读这些数据时要慎重，因为各机构使用的标准不同。

在评估扫盲项目和计划时也出现了类似的问题。表9.11取材于各机构提供的关于大型成人扫盲计划的信息。这些数据也需要慎重对待，但是看来这些计划，尤其是联合国各机构支持的计划特别重视妇女和女童扫盲。对学龄儿童的重视反映了各机构侧重于普及初等教育。撒哈拉以南非洲一直是主要的项目受援国，而且有三分之一的项目，非政府组织是扫盲计划的主要提供者。

从这些有限的材料看很清楚，在建设有文化知识的社会这一政策意义上的扫盲并未受到捐助机构的广泛拥护。对于一些机构来说，青年和成年人扫盲以及营造识字环境在其援助预算中并不占优先地位。对于其他一些机构来说，扫盲教育只是被当作实现具体发展目标的一个手段，或者在政策和计划中只得到少得可怜的关注，几乎同在国家减贫战略文件和部门计划中一样。不管是出于何种原因，所调查的机构没有一个能自信地举出一个数字来说明其为扫盲工作提供的资金，这一事实表明扫盲在援助预算中的地位不高。

有人强烈主张就扫盲问题展开新一轮国际辩论，讨论扫盲在各机构政策中和在教育部门与政府的对话中的地位，以及各机构究竟能给予成人扫盲和识字环境多少支持，使之与达喀尔扫盲挑战的规模和范围更加相当。

教科文组织牵头的活动创造了两个这种对话机会。联合国扫盲十年（2003-2012年）活动提出了一系列重要国际目标，涵盖了本报告中出现的所有具体目标（见方框4.11）。其《国际

表9.10：一些机构为扫盲供资的年平均额

	数额 (000美元)	时期	说明
日本外务省	553	1995-2004年	用于支持通过非政府组织开展的扫盲活动的拨款。根据项目简要说明判断。
日本国际合作署	17,802	1996-2003年	用于非正规教育的拨款，包括成人教育和扫盲、为大众提供信息和教育（如博物馆、图书馆）。
挪威发展合作署	5,072	1999-2003年	根据在“青年和成年人基本技能”项下向经合发组织发援会报告的数字。
世界银行	11,089	1995-2003年	在“成人扫盲和非正规教育”项下记录的拨款。
亚洲开发银行	10,000	2001-2003年	根据承诺款额得出的数字。
儿童基金会	2,803	1995-2003年	在“青年和成年人教育”、“初等教育”及“女童行动”项下的拨款。
教科文组织	2,829 (正常预算) 5,087 (预算外资金)	2000-2005年	正常预算：承诺款额；
		1999-2003年	预算外资金：根据实际付款额

注：上述资料是从各机构对于2004年11月至2005年1月进行的一项调查的答复中提取的。日本和挪威的原始数据使用的是本国货币，根据联合国2005年4月的汇率对其进行了折算：1美元=107日元，1美元=6.08 挪威克朗。

资料来源：全民教育全球监测报告小组。

行动计划》(联合国, 2002年c) 载有一套战略和采取行动的主要领域, 包括国际支持与协调。该计划称:

教科文组织将在已设立的全民教育协调机制之内……查明各不同国际和双边机构进行中的发展计划内有哪些扫盲工作成分, 联合调动并充分利用这些机构的资源来支持扫盲十年……教科文组织将同联合国各机构协商, 以求建立有效的、面向目标的合伙关系……世界银行将同教科文组织合作进行扫盲评估, 以及扫盲工作的费用和筹资分析, 在这方面经合发组织和儿童基金会也是关键的合伙者。

可以说, 这是一项重要工作, 而教科文组织关于扫盲活动和识字环境的计划以及全民扫盲则是另一项宝贵的资源。如果扫盲十年活动能够使扫盲在国际上产生政治和技术影响, 能够加强以事实为依据的研究, 并且能够有助于将扫盲教育纳入教育部门的战略和减贫战略, 那么扫盲十年就会为使扫盲重新成为全民教育的核心内容做出重大贡献。

第二个机会是教科文组织提高能力的扫盲行动(LIFE) 计划(2005-2015年) 提供的。该计划拟在联合国扫盲十年的范围内开展活动, 其主要目标是通过在34个识字率低于50%或不具备基本识字技能的人口达1,000万以上的国家开展扫盲活动, 提高妇女和女童的能力。这项雄心勃勃的计划要靠宣传、能力建设和提倡创新, 它需要在国家部门政策的范围内进行周密协调, 而且要想达到预期效果, 就必然需要大量额外资金。该计划不可能取得标准模式的成功, 但是它可以作为一个框架在各国灵活运用。它有一些好机会与联合国女童教育行动(UNGEI) 以及地区性机构和行动, 例如促进非洲教育发展协会(ADEA) 和非洲联盟开展合作。

结论

没有人会对建设一个有文化知识的社会这一目标提出质疑, 但是太多的人没有机会为这一目

表9.11: 靠援助供资的大型扫盲项目和计划的趋势

调查	共计	双边机构和银行	联合国机构
目标人口¹			
妇女	65	25	40
女童	36	11	25
青年	35	21	4
儿童	33	19	14
成人	23	11	12
学龄人口	17	17	0
农村	15	14	1
失学	12	1	11
教师	9	7	2
穷人	8	8	0
男孩	6	6	0
培训员	6	6	0
土著	5	4	1
少数人	4	4	0
部委	3	3	0
家长	2	0	2
难民	2	1	1
弱势群体	2	0	2
地区分布²			
阿拉伯国家	19	6	13
中亚	3	1	2
中欧和东欧	8	0	8
东亚和太平洋	65	35	30
拉丁美洲和加勒比	36	19	17
撒哈拉以南非洲	93	57	36
南亚和西亚	43	33	10
跨地区	27	12	15
没有资料	4	0	4
合作伙伴/实施组织类型³			
政府	92	42	50
非政府组织	99	84	15
政府和非政府组织	14	5	9
国家专业干事	5	5	0
联合国 ⁴	59	9	50
其他及不知名者	29	18	11

1. 上述数据是通过计算208个项目的项目说明中描述人口特征的词汇出现频率得出的。一些项目有不只一个目标群体。

2. 项目国和项目地区按全民教育的地区分类。

3. “政府”指中央和地方政府以及政府机构; 非政府组织指当地和国际民间社会组织。

4. 在50个联合国项目中, 48个属于教科文组织预算外计划, 它们由私人、双边或多边捐助者提供资金, 但是由教科文组织实施。有些项目由政府或非政府组织实施。

资料来源: 全民教育全球监测报告小组。

标贡献力量, 也无法从中受益。世界各地过去和现在都有充分证据表明, 如果政策得当, 而且在国家和国际两级投入了足够的政治、公共和专业力量与资源来推动这一进程, 这个目标是可以实现的。即便是保守地说, 政策也不是千年发展目标的附属品, 而是必需品。政策是全民教育的关键。 ■

在孟加拉国达卡，一位母亲正在辅导女儿阅读。



© REUTERS

第 10 章

确定行动重点

2015年是实现全民教育目标的预定日期，从现在到2015年仅剩下十年时间。2005年，全民教育发展势头很好，现在我们必须充分挖掘这种发展潜力。在实现全民教育方面取得了一些明显进展，尤其是在许多低收入国家。国际社会再次把目光转向全球贫困问题，特别是撒哈拉以南非洲的贫困问题。在全球化和知识社会的背景下，全民教育的重要性更加清楚。格伦伊格尔斯八国集团首脑会议以及世界银行和国际货币基金组织的年会均承诺增加国际支持，包括提供更多的援助和债务减免。为支持全民教育现在必须做的是，将在国际一级通过的这些支持发展的泛泛策略转化为在各国内支持教育部门的具体措施。本章提出了一些采取国际和国家行动的高度优先领域，这是实现全民教育包括扫盲目标所必需的。到2015年实现这些目标仍有可能，但是只有立即加快步伐才能实现。

全民教育的成绩与问题

本报告审查了自2000年在塞内加尔达喀尔举行世界教育论坛以来全民教育的发展变化情况，采用的方法是将2002年的数据（现有最新数据）与1998年的数据加以比较。取得了一些进展，尤其是在女童教育方面，因而加强了初等教育阶段的性别均等。令人振奋的是，撒哈拉以南非洲以及南亚和西亚的一些国家的进展尤其明显。47个国家实现了普及初等教育，另外20个国家也有望在2015年以前实现这一目标。还有44个国家正在取得实质性的进展，但要到2015年以后才能实现普及初等教育。中等教育发展较快，这在某种程度上反映了初等教育过去取得的成功。国家规划对教育质量的重视程度有所提高。在有相关数据的国家中，三分之二国家的公共教育开支在国民收入中所占份额提高了。自1999年以来，对基础教育的援助增加了一倍以上，而且根据八国集团首脑会议的决定，乐观地讲，到2010年这一援助可能增至每年33亿美元。2002年才发起的全民教育快速道行动已经成为援助机构的主要协调机制。

然而，不管势头有多好，这些积极的进展都不足以实现全民教育的全部六项目标。实现这些目标是当务之急，因为正在形成的全球经济和知识社会使教育——以及扫盲——成为一种更加迫切的需要。要充分参与知识社会和经济从而减少贫穷、提高公民意识，教育是前提，而教育的核心又是扫盲。

构建有文化知识的社会需要在三个方面同时采取行动：

- 1) 继续扩大招生，同时减少性别差异，提高基础教育（至少是小学和初中）的质量；
- 2) 扩大青年和成年人扫盲计划；
- 3) 投资营造家庭、学校和整个社区的识字环境。

做到这些并不容易，因为全民教育所带来的挑战是巨大的。例如：

- 不能确保到2015年普及初等教育。目前有大

约1亿学龄儿童还没有上小学，其中55%是女童。有23个国家的小学净入学率一直在下降。在所调查的103个国家中，有89个国家的小学仍然收费。在实现全民教育方面面临最大挑战的地区，生育率高、艾滋病和冲突依然对教育系统构成极大压力。

- 2005年实现性别均等的目标没有达到。94个国家没有达到这一目标，而且86个国家即使到2015年也很可能达不到该目标。76个国家在小学没有实现性别均等，问题主要在于女童的入学率。另一方面，在中学没有实现性别均等的国家中，几乎一半是女生占优势，这说明男生辍学率较高。
- 教育质量过低。41个国家只有不足三分之二的小学生读到了最高年级。而且教师过少，女教师和训练有素的合格教师更少；许多国家小学教师的数量每年必须递增20%，到2015年师比才能达到40:1，才能普及初等教育。此外，幼儿保育和教育计划是提高小学生成绩的关键因素之一，但其入学率未能大幅度提高。
- 扫盲受到忽视。目前，7.7亿多的青年和成年人——约为世界成年人口的五分之一——没有基本的识字能力，这些人大部分居住在撒哈拉以南非洲和亚洲。而且，正如本报告所表明，这个数字源自有缺陷的传统识字评估方法，它实际上低估了这一全球问题的严重程度。扫盲在大多数教育计划中都不占重要地位，一般只占公共教育支出的1%。然而，实现这一目标对于实现其他全民教育目标至关重要。
- 对基础教育的援助不足：尽管最近援助有所增加，但仍然只占官方发展援助的2.6%，而且其中对成人扫盲的援助就更微乎其微了。这与实现普及初等教育和性别均等估计所需的每年70亿美元相去甚远。从面临全民教育挑战的儿童和青年的绝对人数看，以及从全民教育发展指数的排名看，分配给需求最大的国家的援助并不充足。到2005年年中，2002年发起的快速道行动只带来了2.98亿美元的新认捐，不过它还可能带来了一些额外的双边资金。

不能确保到2015年普及初等教育。目前有大

约1亿学龄儿童还没有上小学，其中55%是女童

行动重点

为迎接这些挑战，以及为巩固已取得的成果，必须致力于九个方面：

宏观全民教育措施

1. **加大普及初等教育力度，提高初等教育质量。**尤其重要的是注意：(a) 削减和免除学费；(b) 制定政策使农村儿童、属少数人的儿童、受艾滋病影响的儿童和身患残疾的儿童都能上学；(c) 提供更多的教师并改进教师培训；(d) 扩大幼儿保育和教育计划招生，尤其是针对弱势儿童的招生；以及(e) 实施成本低、能提高出勤率和学习效果的学校健康和营养措施。
2. **就性别目标再次做出承诺。**尽管2005年的目标未能实现，但是却取得了长足的进步，而且往往是在那些面临最大挑战的国家中取得的。必须为这些进步喝彩，并且百尺竿头更进一步。因此重要的是，全民教育运动重新致力于性别目标，向着这一目标挺进。
3. **增加教育开支、提高教育经费使用效率。**虽然教育开支在增加，但其在国民收入中所占的百分比仍然很低。这表明，有些国家的整个公共开支在国民收入中所占份额很小，这需要采取宏观税收措施，而不是具体针对教育部门的行动。而另外一些国家分配给教育部门的经费则太少。许多国家在提高经费使用效率方面也有相当大的潜力可控。

扫盲措施

4. **将青年和成年人扫盲作为各国和国际议程上的重中之重。**实现扫盲目标的基本条件之一是最高领导层做出政治承诺，与之同等重要的是各国政府制定明确的政策，将扫盲纳入教育部门计划和其他相关文件，如减贫战略文件。一些可喜的迹象表明，某些国家发生了变化，但这样的国家还是太少。在国际层面，成人扫盲依然基本上被援助机构所忽视，联合国扫盲十年还未产生具体影响，不过有些征兆表明可能会发生变化。

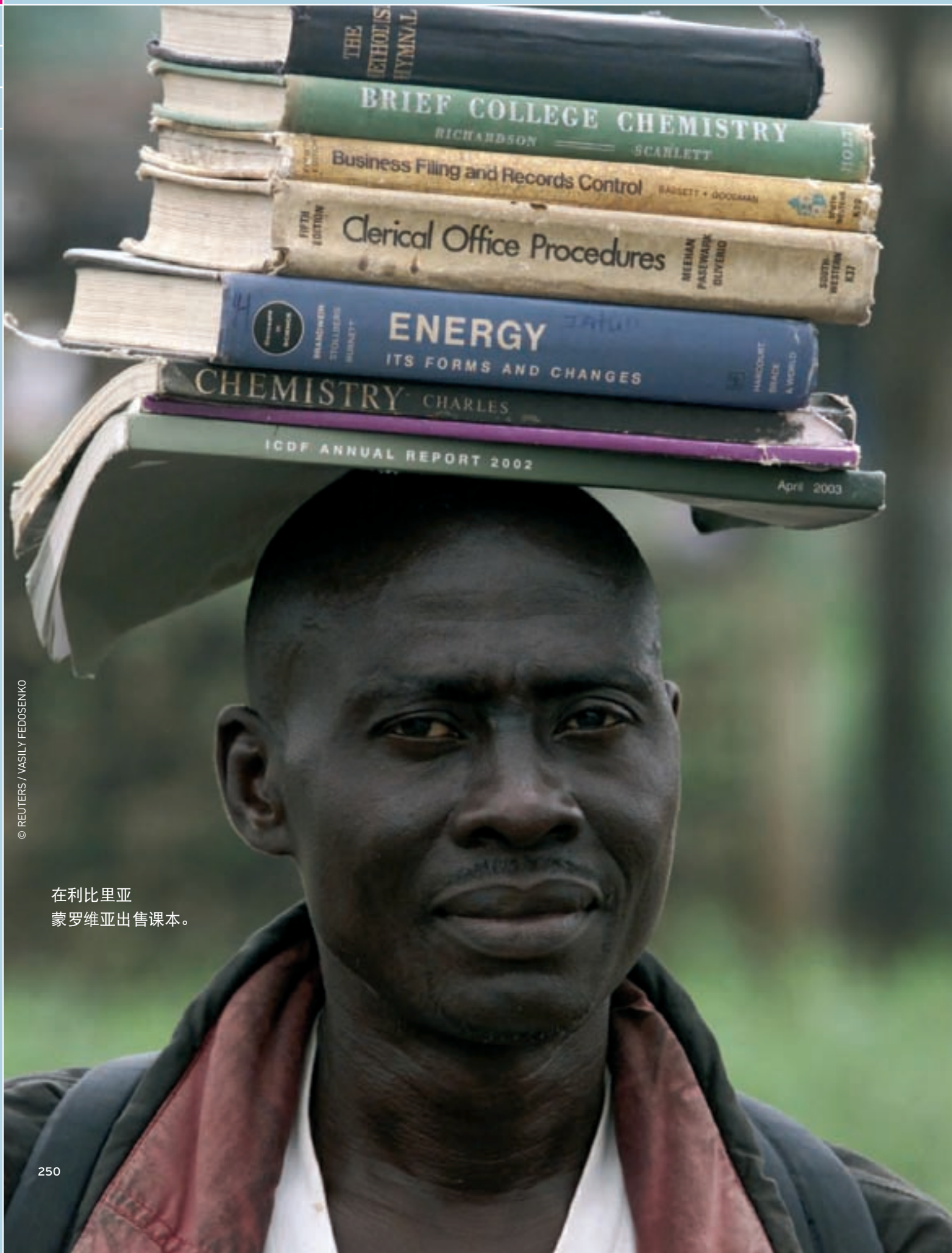
5. **侧重于有文化知识的社会，而不仅仅是识字的个人。**很明显，全民教育只有通过构建有文化知识的社会才能达到目标，在这种社会中，所有识字者都有办法也有机会利用丰富的、充满生机的识字环境。因此，除学校教育和确保青年和成年人识字的计划之外，制定政策、构建丰富的识字环境也很重要。这种政策可以包括对于图书馆、用当地语言办的报纸、图书出版，成人利用学校图书馆以及广播收听小组等方面的支持。
6. **界定政府部门对于青年和成年人扫盲的责任。**政府必须清楚地界定各部门对于成人扫盲的责任，因为这项工作往往由几个部委分管。它还需要各级政府之间以及与民间社会组织建立伙伴关系，需要适当的财政支持。扫盲教员需要专业化，也需要得到适当的报酬和培训。

国际措施

7. **将基础教育援助翻一番，达到70亿美元。**2005年宣布增加的援助还未按部门分配。基础教育（包括扫盲）援助比例的增长必须快于整个援助的增长，它应至少增长一倍，从占整个援助的2.6%提高到5%以上。
8. **将援助提供给教育需求最大者。**援助必须更加顺应需求，必须更加可以预测且是长期的，而且给予距离实现全民教育目标最远的国家的援助应该更多。应该继续努力协调教育援助，包括通过快速道行动来协调。
9. **在注入资金的同时提供知识与技术支持。**对于许多全民教育目标，特别是对于扫盲而言，发展中国家需要取得技术知识和专门技术的渠道。教科文组织及其他机构在补充捐助者提供的财政援助，组织和提供这些知识和技术支持方面完全有可能发挥更大的作用。

实现以扫盲为核心的全民教育的任务越来越紧迫。需求已经很清楚。实现这个目标要靠国际社会共同努力。 ■

实现扫盲目标的基本条件之一是最高领导层做出政治承诺，与之同等重要的是各国政府制定明确的政策



© REUTERS / VASILY FEDOSENKO

在利比里亚
蒙罗维亚出售课本。

附件

附录：全民教育发展指数与实现全民教育的前景

附录1. 全民教育发展指数	250
附录2. 2015年实现全民教育的前景：方法论	260

统计附件

导言	263
表	
表1: 背景统计资料	272
表2A: 成人和青年识字率	280
表2B: 识字环境	288
表3: 幼儿保育和教育(ECCE)	296
表4: 接受初等教育情况	304
表5: 参与初等教育情况	312
表6: 内部效率：初等教育中的留级情况	320
表7: 内部效率：初等教育中的续读情况和升入中等教育的情况	328
表8: 中等教育和中等后非高等教育的参与情况	336
表9A: 高等教育的参与情况	344
表9B: 高等教育：2002/2003年各学习专业的学生分布情况 和女生在各专业所占比例	352
表10A: 学前教育和初等教育师资情况	360
表10B: 中等和高等教育师资情况	368
表11: 私立学校入学情况和教育经费	376
表12: 计量全民教育目标1、2和3的基本或代表指标的趋势	384
表13: 计量全民教育目标4和5的基本或代表指标趋势	392
表14: 计量全民教育目标6的基本或代表指标趋势	400

关于援助数据附表的简介

简介	408
表	
表1.1: 发援会国家的双边官方发展援助：官方发展援助总额、教育 援助额、基础教育援助额和未说明等级的教育援助额(承诺款)	410
表1.2: 发援会国家的双边教育援助：教育和基础教育的承诺款 占国民总收入的百分比	410
表2: 多边捐助者的官方发展援助：官方发展援助总额、 教育援助总额、基础教育援助额(承诺款)	411
I. 1999-2003年的年平均值	411
II. 年度数据	412
表3: 按受援国分列的教育和基础教育援助：总额和人均/ 小学学龄儿童人均援助额	414

词汇	418
----------	-----

参考文献	424
------------	-----

缩略语	446
-----------	-----

附录： 全民教育发展指数与实现全民教育的前景

附录 1：全民教育发展指数

虽然全民教育的六项目标每一项都很重要，但也需要有某种手段来显示全民教育的总体进展。全民教育发展指数(EDI)作为相关指标的一个综合体至少可以用于衡量实现四项目标的进展情况，即普及初等教育(UPE)、成人扫盲、性别均等和教育质量。

全民教育发展指数没有包含的两项目标是目标1和目标3。目标1(幼儿保育和教育)的指标不容易包括进来，因为各国的数据不够标准和可靠，而且大多数国家都不能提供可比数据。至于目标3(青年和成年人的学习需求)，还没有给它下一个适合定量计量的适当定义。

根据各项目标同等重要的原则，全民教育发展指数的四个构成要素每个都用一个指标作为其代表量度¹，而且在整个指数中每个构成要素都被赋予了相等的权数。因此，特定国家的EDI指数值就是每一构成要素观测值的算术平均数。这些构成要素都用百分比来表示，所以EDI指数值的范围可为0-100%不等；如果用比率关系来表示，其范围可为0-1。一个国家的全民教育发展指数越接近最大值，它的全民教育成就越大，该国距离全民教育总目标的实现也就越近。

选取作为全民教育发展指数构成要素代表量度的指标

在选择指标的时候，须考虑到有无现成数据可用的问题。

普及初等教育

选作计量普及初等教育成就(目标2)的指标是总的小学净入学率(NER)，它反映了在初等和中等教育学校入学的人数在小学学龄人口中所

占的百分比，其指数值从0到100%不等。100%的净入学率意味着所有合格儿童均已入学。

成人扫盲

成人识字率作为一种代表量度用来计量实现全民教育目标4的进展程度。然而，现有的扫盲数据不太令人满意；正在开发新的计量方法(见第7章)。此外，由于成人识字率指标是人力资本储备的一种体现，因此它的变化是缓慢的。可以认为，这并不是一个很好的“首要指标”，它还不足以说明逐年提升识字水平的进展。不过，还得经过多年才能达到所有国家都能提供优质的新系列数据，应该说目前采用的识字率估计数是国际上所能得到的最好资料。

教育质量

主要在发展水平近似的国家之间，广泛采用学生学习效果的计量标准作为衡量教育质量的代表量度。但这些计量标准还不够完善，因为其中不包括价值观、才智能力和其他非认知技能，而超越认知技能的这些技能的培养也是重要的教育目的(教科文组织，2004年a：第43-44页)。同时，从这些计量标准也看不出学校教育的认知附加值(与家庭背景相反)或入学儿童能力水平的分布状况。²尽管存在这些不足之处，学习效果或许是仅有的一个最能代表平均教育质量的代表量度。不过由于为数众多的国家缺乏可比数据，迄今尚未在全民教育发展指数中使用这方面的计量标准。

在许多国家可用的代表量度中，选择了5年级续读率作为现有的全民教育发展指数最佳质量构成要素。³图A1.1表明，5年级续读率与参加第二次东部和南部非洲监测教育质量联合

1. 全民教育发展指数的性别要素本身就是一个构成指数。

2. 严格来讲，应该在收入水平和分布情况差不多、净入学率也比较接近的国家之间对特定年级学生的平均认知水平进行比较，才能说明家庭背景和天分的影响。

3. 有关背景情况，见《2003/2004年全民教育全球监测报告》附录2。

会 (SACMEQ II) 评估的撒哈拉以南非洲国家教育成就之间明显存在积极的关联：决定系数约为31%左右。一般而言，有能力使大部分学生升入5年级的教育系统在国际测验中的业绩就比较好。

5年级续读率与初中阶段学习成绩的关联甚至更加紧密。从图A1.2可以看出，在第三次国际数学与科学趋势调查 (TIMSS) 的结果中，一个变量的变化可以解释另一变量38%的变化，而在国际学生成绩评估计划 (PISA) 的调查结果中，一个变量的变化可以解释另一变量高达68%的变化。

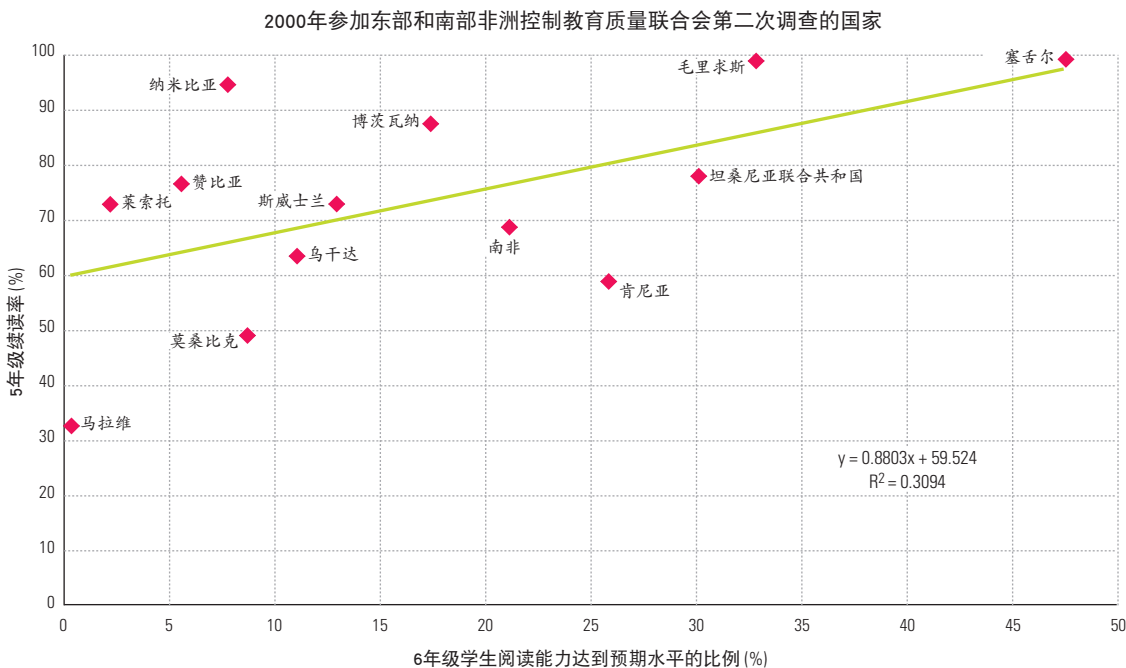
教育质量的另一个可能的代表量度是师生比 (PTR)。的确，在参加第二次东部和南部非洲监测教育质量联合会 (SACMEQ II) 评估的国家当中，由师生比解释的学习效果变化幅度 (35%)略高于由5年级续读率解释的学习效果变化幅度 (31%)。不过，其他许多调查所获得的有关师生比与学习效果之间关系的证据则模糊得多 (教科文组织；2004年a)。在一个变化多端的环境中有些调研结果表明师生比与较

高的学习效果有联系，但是其他许多调研却没有显示出这样的结果。另外，似乎从平均测验分数也可以看出这种关系的变化。在测验分数水平低的情况下，减少每位老师所教的学生人数可以对提高学习成绩起到积极影响，但是对较高成绩水平来说，增加教师人数所产生的影响却很有限。基于上述原因，选择了续读率作为一种比较保险的学习效果亦即教育质量的代表量度。⁴

性别

全民教育发展指数的第四个构成要素用一个综合指数，即按性别划分的全民教育指数 (GEI) 来计量。全民教育发展指数最好能反映出与性别有关的全民教育目标的整体精神，即要求“到2005年消除初等和中等教育中男女生人数不平衡的现象，到2015年以前，实现性别平等，着重确保女孩有充分和平等的机会接受并完成优质基础教育”。有两项子目标：一是性别均等 (即女孩和男孩有平等的机会接受初等和中等教育)；二是性别平等 (即确保男孩和女孩教育平等)。

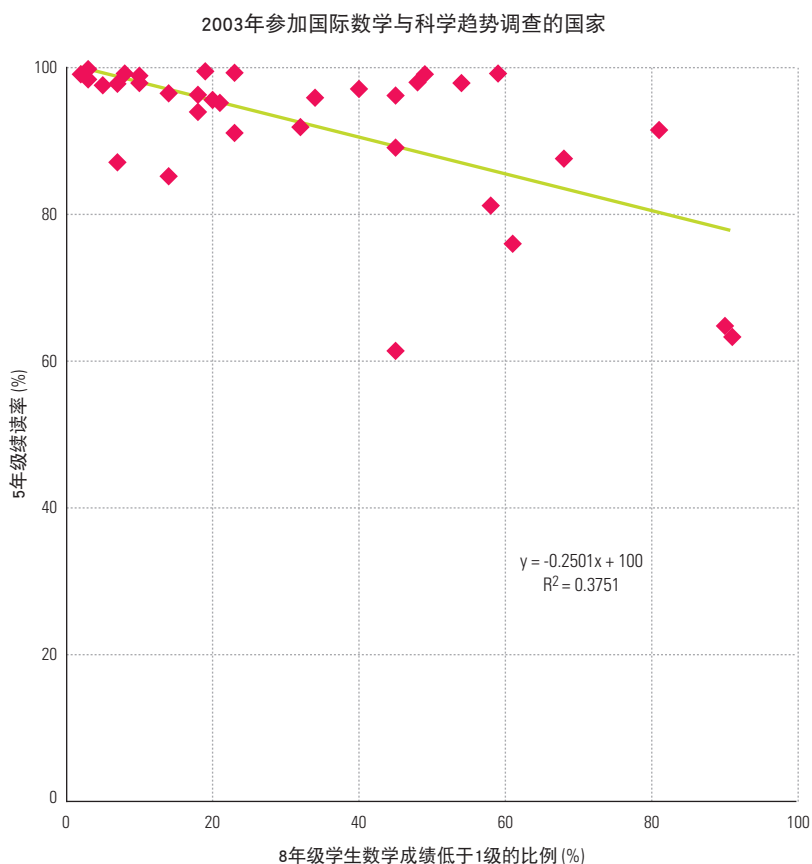
图A1.1：初等教育5年级续读率与学习效果



资料来源：教科文组织统计研究所根据第二次东部和南部非洲监测教育质量联合会 (SACMEQ II) 数据库计算；统计附件，表7。

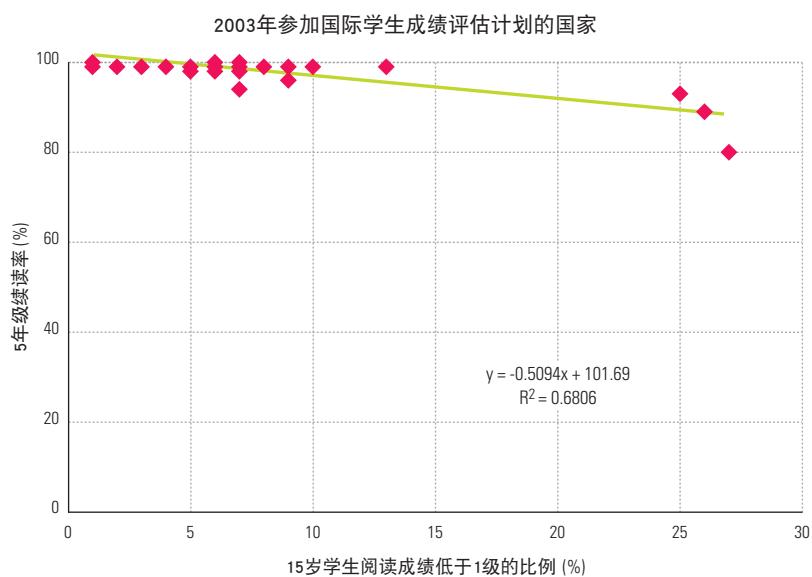
4. 另一个原因是，与全民教育发展指数的其他构成要素一样，5年级续读率的数值范围也是0-100%。这一点与师生比是不一样的。

图A1.2: 5 年级续读率与初中阶段学习效果



资料来源: Mullis 等人 (2004 年); 统计附件, 表 7。

图A1.2: (续)



资料来源: 经合发组织 (2004 年); 统计附件, 表 7。

第一项目标用初等和中等教育毛入学率方面的性别均等指数(GPI)来计量。正如《2003/2004 年全民教育全球监测报告》(教科文组织, 2003 年 b) 所说明的, 计量和监测各方面的广泛教育平等十分困难。对于各个教育等级而言, 按性别分解的学习效果计量至关重要。迄今还没有任何有关学习效果计量结果的数据可在国际上进行比较。不过, 作为在这方面迈进的一步, 按性别划分的全民教育指数包括有关成人扫盲方面的性别均等数据。由此看来, 按性别划分的全民教育指数是作为三个方面性别均等指数的简单平均数计算的, 即: 初等教育毛入学率、中等教育毛入学率和成人识字率。这就是说, 按性别划分的全民教育指数还不能充分反映全民教育性别目标的第二个方面, 即平等方面。

当性别均等指数在入学率或识字率方面表示为女性对男性之比的时候, 如果入学或识字的女孩/妇女人数比男孩/男子人数多, 性别均等指数就会超过一。就该指数而言, 在性别均等指数高于 1 的情况下, 女性/男性公式就会转变为男性/女性。这就从数学上解决了将按性别划分的全民教育指数纳入全民教育发展指数的问题(其中所有成分的理论限度为 1 或 100%), 同时保持按性别划分的全民教育指数反映性别不平等的能力。图 A1.3 显示了“转变的性别均等指数”如何突显了对男性不利的性别差异。当所有三个性别均等指数值都计算出来并在必要时将其转换成“转变的”性别均等指数(从 0 到 1)之时, 即可通过计算三个性别均等指数(其中每个指数都均等加权)的简单平均值而得到综合的按性别划分的全民教育指数。

图 A1.4 解释了使用突尼斯 2002 年的数据进行计算的方法。该国初等教育、中等教育和成人扫盲的性别均等指数分别为 0.964、1.082 和 0.784, 计算结果是按性别划分的全民教育指数 (GEI) 为 0.891:

$$\begin{aligned}
 \text{GEI} &= 1/3(\text{初等教育中转变的性别均等指数}) \\
 &+ 1/3(\text{中等教育中转变的性别均等指数}) \\
 &+ 1/3(\text{成人扫盲中转变的性别均等指数}) \\
 \text{GEI} &= 1/3(0.964) + 1/3(0.924) + 1/3(0.784) = 0.891
 \end{aligned}$$

全民教育发展指数的计算

全民教育发展指数是其四个构成要素——即总的初等教育净入学率、成人识字率、按性别划分的全民教育指数和5年级续读率——的算术平均数。全民教育发展指数作为一个简单平均数，可能会掩盖其各项构成要素的一些重要变化。譬如讲，如果一个国家在某些目标方面进展较小，其结果可能会抵消在其余目标上的进步。鉴于全民教育的所有目标都同样重要，因此像全民教育发展指数这样一个综合指标，对于使政策辩论了解全民教育的所有目标，并突出强调其内在的协同增效作用是非常有的。

图A1.5仍以突尼斯为例来解释全民教育发展指数的计算方法。该国2002年总的初等教育净入学率、成人识字率、按性别划分的全民教育指数和5年级续读率分别为0.984、0.743、0.891和0.962，计算结果是全民教育发展指数(EDI)为0.895：

$$EDI = 1/4(\text{净入学率})$$

$$+ 1/4(\text{成人识字率})$$

$$+ 1/4(\text{按性别划分的全民教育指数})$$

$$+ 1/4(\text{5 年级续读率})$$

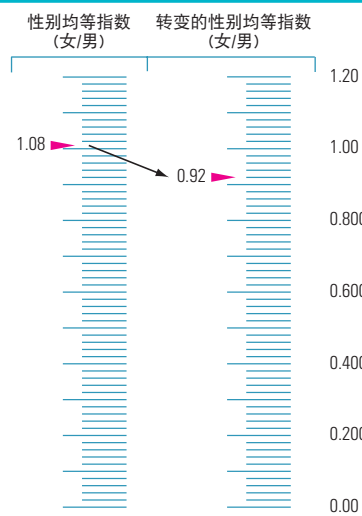
$$EDI = 1/4 (0.984) + 1/4 (0.743) + 1/4 (0.891) + 1/4 (0.962) = 0.895$$

资料来源和国家覆盖面

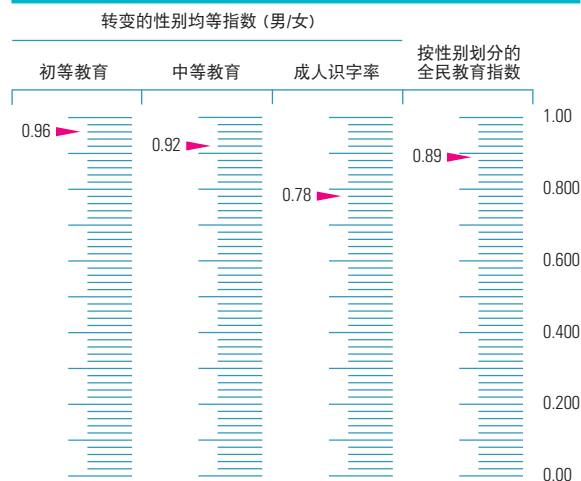
用于计算1998年和2002年(或者在缺少最近资料的情况下，计算2001年)全民教育发展指数的所有数据均出自教科文组织统计研究所(UIIS)的数据库，只有一个例外。统计研究所的估计数中所缺少的某些经合发组织成员国的成人识字率数据系依据2003年欧洲劳动力调查的结果。

此项分析中只包括了拥有计算全民教育发展指数所需成套指标的122个国家，因而缺少相当一部分国家的全民教育发展指数。加之目标1和目标3被排除在外，因此还不能通过全民教育发展指数从总体上全面观察全民教育诸项目标的全球进展情况。

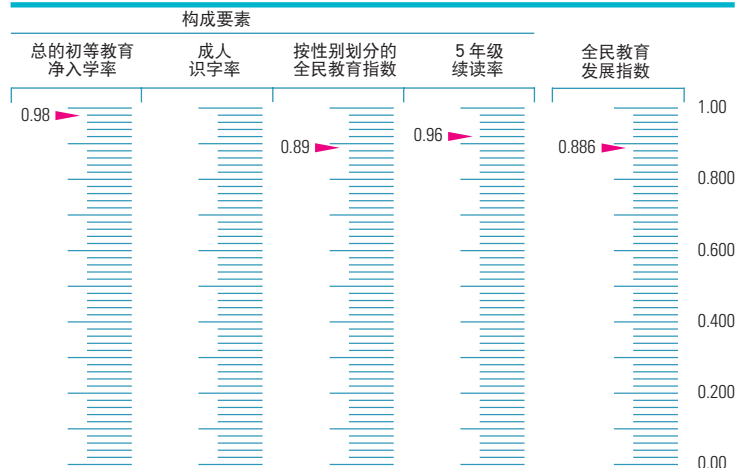
图A1.3：计算“转变的”性别均等指数



图A1.4：计算按性别划分的全民教育指数



图A1.5：计算全民教育发展指数



表A1.1：2002年全民教育发展指数及其构成要素

按全民教育发展指数水平排列	国家	全民教育发展指数	总的初等教育净入学率 ¹	成人识字率	按性别划分的全民教育指数	5年级续读率
全民教育发展指数高						
1	巴巴多斯	0.994	1.000	0.997	0.991	0.988
2	挪威	0.993	1.000	0.983	0.993	0.995
3	法国	0.992	0.999	0.987	0.993	0.990
4	瑞士	0.992	1.000	1.000	0.977	0.990
5	芬兰	0.991	1.000	1.000	0.965	0.999
6	大韩民国	0.990	0.998	0.980	0.991	0.991
7	比利时	0.989	1.000	1.000	0.965	0.990
8	哈萨克斯坦	0.989	0.982	0.995	0.996	0.982
9	匈牙利	0.987	0.980	0.993	0.997	0.976
10	爱沙尼亚	0.984	0.976	0.998	0.977	0.984
11	斯洛文尼亚	0.983	0.954	0.997	0.995	0.989
12	亚美尼亚	0.983	0.991	0.994	0.983	0.963
13	塞浦路斯	0.983	0.986	0.968	0.984	0.993
14	波兰	0.983	0.980	0.978	0.979	0.993
15	西班牙	0.982	0.997	0.971	0.969	0.990
16	联合王国	0.980	1.000	0.997	0.932	0.990
17	爱尔兰	0.979	0.960	0.993	0.973	0.992
18	丹麦	0.979	1.000	0.950	0.976	0.990
19	白俄罗斯	0.978	0.949	0.996	0.984	0.985
20	克罗地亚	0.978	0.951	0.981	0.985	0.996
21	古巴	0.976	0.947	0.969	0.980	0.979
22	塞舌尔	0.976	0.936	0.996	0.991	0.979
23	意大利	0.975	0.996	0.919	0.993	0.993
24	塞尔维亚和黑山	0.971	1.000	0.940	0.981	0.965
25	希腊	0.970	0.979	0.964	0.980	0.956
26	立陶宛	0.970	1.000	0.910	0.978	0.990
27	阿根廷	0.968	0.998	0.972	0.981	0.922
28	吉尔吉斯斯坦	0.965	0.953	0.987	0.985	0.935
29	萨摩亚	0.965	0.975	0.987	0.959	0.938
30	卢森堡	0.964	0.913	0.975	0.979	0.990
31	拉脱维亚	0.961	0.877	0.997	0.991	0.978
32	乌克兰	0.958	0.858	0.994	0.995	0.986
33	罗马尼亚	0.957	0.921	0.973	0.981	0.952
34	阿尔巴尼亚	0.957	0.949	0.987	0.992	0.900
35	捷克共和国	0.956	0.865	0.998	0.986	0.977
36	保加利亚	0.956	0.923	0.982	0.980	0.939
37	斯洛伐克	0.956	0.855	0.996	0.992	0.979
38	中国	0.954	0.957	0.909	0.959	0.990
39	马耳他	0.954	0.961	0.879	0.982	0.993
40	前南斯拉夫的马其顿共和国	0.952	0.908	0.961	0.980	0.959
41	智利	0.952	0.865	0.957	0.985	0.999
42	圣卢西亚	0.950	0.998	0.901	0.935	0.966
43	以色列	0.950	0.993	0.969	0.984	0.852
44	巴勒斯坦自治领土	0.950	0.948	0.919	0.952	0.979
全民教育发展指数中等						
45	约旦	0.946	0.955	0.899	0.959	0.971
46	墨西哥	0.946	0.994	0.903	0.957	0.930
47	斐济	0.944	0.998	0.929	0.965	0.885
48	巴拿马	0.944	0.996	0.919	0.964	0.898
49	毛里求斯	0.943	0.966	0.843	0.973	0.989
50	乌拉圭	0.941	0.907	0.977	0.952	0.929
51	葡萄牙	0.938	1.000	0.842	0.922	0.990
52	哥斯达黎加	0.938	0.905	0.958	0.971	0.916
53	阿塞拜疆	0.932	0.799	0.988	0.974	0.966
54	圭亚那	0.930	0.992	0.987	0.971	0.772
55	巴林	0.930	0.909	0.877	0.944	0.991
56	中国澳门	0.928	0.873	0.913	0.928	0.997
57	荷属安的列斯	0.927	0.889	0.967	0.968	0.885
58	印度尼西亚	0.923	0.968	0.879	0.956	0.891
59	牙买加	0.923	0.954	0.876	0.963	0.897
60	巴哈马	0.921	0.998	0.956	0.980	0.752
61	蒙古	0.916	0.822	0.978	0.946	0.920
62	科威特	0.914	0.884	0.829	0.969	0.975

表A1.1: (续)

按全民教育发展指数水平排列	国家	全民教育发展指数	总的初等教育净入学率 ¹	成人识字率	按性别划分的全民教育指数	5年级续读率
全民教育发展指数中等						
63	秘鲁	0.911	0.997	0.877	0.935	0.836
64	委内瑞拉	0.911	0.926	0.930	0.947	0.842
65	越南	0.910	0.941	0.903	0.927	0.871
66	摩尔多瓦共和国	0.910	0.790	0.962	0.977	0.911
67	黎巴嫩	0.909	0.926	0.869	0.923	0.919
68	厄瓜多尔	0.908	0.995	0.910	0.984	0.744
69	阿拉伯叙利亚共和国	0.908	0.997	0.829	0.892	0.914
70	马来西亚	0.908	0.931	0.887	0.943	0.871
71	巴西	0.905	0.983	0.884	0.954	0.799
72	玻利维亚	0.904	0.965	0.865	0.940	0.844
73	特立尼达和多巴哥	0.904	0.955	0.985	0.963	0.712
74	菲律宾	0.898	0.926	0.926	0.964	0.760
75	突尼斯	0.895	0.984	0.743	0.891	0.962
76	伯利兹	0.888	0.992	0.769	0.975	0.815
77	阿拉伯联合酋长国	0.886	0.886	0.773	0.959	0.925
78	纳米比亚	0.883	0.784	0.850	0.949	0.947
79	佛得角	0.879	0.992	0.757	0.889	0.880
80	阿尔及利亚	0.877	0.969	0.698	0.872	0.970
81	哥伦比亚	0.876	0.901	0.942	0.969	0.694
82	伊朗伊斯兰共和国	0.874	0.863	0.770	0.917	0.946
83	巴拉圭	0.870	0.899	0.916	0.970	0.697
84	多米尼加共和国	0.865	0.964	0.877	0.928	0.691
85	博茨瓦纳	0.859	0.811	0.789	0.959	0.876
86	阿曼	0.843	0.736	0.744	0.914	0.980
87	萨尔瓦多	0.842	0.923	0.797	0.959	0.689
88	南非	0.840	0.937	0.824	0.952	0.648
89	缅甸	0.834	0.842	0.897	0.951	0.646
90	埃及	0.828	0.932	0.556	0.844	0.980
91	尼加拉瓜	0.817	0.908	0.767	0.947	0.648
92	莱索托	0.817	0.862	0.814	0.861	0.730
93	斯威士兰	0.810	0.756	0.792	0.961	0.732
全民教育发展指数低						
94	沙特阿拉伯	0.789	0.560	0.794	0.887	0.915
95	危地马拉	0.782	0.886	0.691	0.900	0.652
96	柬埔寨	0.761	0.935	0.736	0.765	0.609
97	摩洛哥	0.749	0.898	0.507	0.778	0.812
98	赞比亚	0.748	0.699	0.679	0.848	0.767
99	老挝人民民主共和国	0.745	0.850	0.687	0.801	0.641
100	印度	0.741	0.937	0.610	0.802	0.614
101	肯尼亚	0.731	0.676	0.736	0.923	0.590
102	刚果	0.717	0.540	0.828	0.837	0.663
103	卢旺达	0.715	0.870	0.640	0.883	0.466
104	赤道几内亚	0.689	0.850	0.842	0.770	0.295
105	孟加拉国	0.663	0.875	0.411	0.828	0.539
106	加纳	0.662	0.639	0.541	0.835	0.633
107	巴布亚新几内亚	0.660	0.730	0.573	0.829	0.506
108	科特迪瓦	0.659	0.617	0.481	0.663	0.876
109	塞内加尔	0.653	0.690	0.393	0.729	0.800
110	布隆迪	0.653	0.575	0.589	0.771	0.675
111	尼泊尔	0.652	0.732	0.486	0.741	0.649
112	厄立特里亚	0.652	0.456	0.576	0.712	0.863
113	毛里塔尼亚	0.640	0.679	0.512	0.763	0.606
114	吉布提	0.629	0.343	0.665	0.705	0.802
115	也门	0.622	0.723	0.490	0.518	0.759
116	莫桑比克	0.543	0.553	0.465	0.661	0.492
117	埃塞俄比亚	0.536	0.482	0.415	0.662	0.587
118	马里	0.492	0.445	0.190	0.585	0.746
119	尼日尔	0.458	0.385	0.144	0.611	0.691
120	布基纳法索	0.443	0.366	0.128	0.614	0.662
121	乍得	0.439	0.629	0.255	0.429	0.443

1. 总的初等教育净入学率包括进入小学和中学的小学学龄儿童。

注：蓝底数据表示，性别差异对男童或男子不利，特别是在中等教育一级。

资料来源：统计附件，表2A、5、7和8；教科文组织统计研究所数据库；2003年欧洲劳动力调查：欧洲国家扫盲间接衡量标准。

表A1.2: 2002年按全民教育发展指数值和构成要素排列的国家

国家	全民教育发展指数	总的初等教育净入学率 ¹	成人识字率	与性别有关的全民教育指数	5年级续读率
巴巴多斯	1	10	8	11	25
挪威	2	8	25	6	5
法国	3	11	23	7	14
瑞士	4	2	1	36	14
芬兰	5	2	1	52	2
大韩民国	6	12	28	12	11
比利时	7	2	1	50	14
哈萨克斯坦	8	32	13	2	29
匈牙利	9	34	17	1	39
爱沙尼亚	10	36	4	37	28
斯洛文尼亚	11	49	9	3	24
亚美尼亚	12	28	15	22	45
塞浦路斯	13	29	38	20	9
波兰	14	33	29	32	8
西班牙	15	19	35	46	14
联合王国	16	9	7	80	14
爱尔兰	17	44	16	42	10
丹麦	18	1	46	38	14
白俄罗斯	19	53	12	18	27
克罗地亚	20	51	27	16	4
古巴	21	55	37	30	33
立陶宛	22	60	10	10	35
塞舌尔	23	21	54	5	7
意大利	24	2	48	25	44
塞尔维亚和黑山	25	35	40	27	48
希腊	26	2	57	34	14
阿根廷	27	15	34	26	58
吉尔吉斯斯坦	28	50	20	17	54
萨摩亚	29	37	21	62	53
卢森堡	30	69	32	33	22
拉脱维亚	31	82	6	13	36
乌克兰	32	90	14	4	26
罗马尼亚	33	68	33	24	49
阿尔巴尼亚	34	52	19	9	65
捷克共和国	35	86	5	14	37
保加利亚	36	67	26	29	52
斯洛伐克	37	91	11	8	34
中国	38	45	59	59	13
马耳他	39	43	68	23	6
前南斯拉夫的马其顿共和国	40	71	42	31	47
智利	41	87	44	15	1
圣卢西亚	42	14	62	78	43
以色列	43	24	36	21	77
巴勒斯坦自治领土	44	54	53	69	32
约旦	45	47	63	58	40
墨西哥	46	23	61	64	55
斐济	47	16	50	51	70
巴拿马	48	20	52	54	66
毛里求斯	49	40	76	41	23
乌拉圭	50	73	31	67	56
葡萄牙	51	2	78	86	14
哥斯达黎加	52	74	43	43	61
阿塞拜疆	53	97	18	40	42
圭亚那	54	25	22	44	86
巴林	55	70	69	75	12
中国澳门	56	84	56	82	3
荷属安的列斯	57	78	39	49	69
印度尼西亚	58	39	67	65	68
牙买加	59	48	72	55	67
巴哈马	60	13	45	28	90
蒙古	61	95	30	74	59
科威特	62	81	79	47	39
秘鲁	63	17	71	79	80
委内瑞拉	64	65	49	72	79
越南	65	57	60	83	75
摩尔多瓦共和国	66	98	41	35	64
黎巴嫩	67	64	73	85	60
厄瓜多尔	68	22	58	19	92
阿拉伯叙利亚共和国	69	18	80	90	63
马来西亚	70	63	65	76	74
巴西	71	31	66	66	85
玻利维亚	72	41	74	77	78
特立尼达和多巴哥	73	46	24	56	95
菲律宾	74	56	51	53	88
突尼斯	75	30	94	91	46
伯利兹	76	27	90	39	81
阿拉伯联合酋长国	77	79	88	61	57
纳米比亚	78	99	75	71	50
佛得角	79	26	92	92	71
阿尔及利亚	80	38	97	95	41
哥伦比亚	81	75	47	48	97
伊朗伊斯兰共和国	82	88	89	87	51
巴拉圭	83	76	55	45	96
多米尼加共和国	84	42	70	81	98
博茨瓦纳	85	96	87	63	73
阿曼	86	101	93	88	31
萨尔瓦多	87	66	84	60	100
南非	88	59	82	68	107
缅甸	89	94	64	70	108
埃及	90	62	107	98	30
尼加拉瓜	91	72	91	73	106
莱索托	92	89	83	96	94
斯威士兰	93	100	86	57	93
沙特阿拉伯	94	113	85	93	62
危地马拉	95	80	98	89	104
柬埔寨	96	61	96	108	112
摩洛哥	97	77	110	105	82
赞比亚	98	105	100	97	87
老挝人民民主共和国	99	93	99	104	109
印度	100	58	103	103	111
肯尼亚	101	108	95	84	114
刚果	102	115	81	99	102
卢旺达	103	85	102	94	119
赤道几内亚	104	92	77	107	121
孟加拉国	105	83	116	102	116
加纳	106	109	108	100	110
巴布亚新几内亚	107	103	106	101	117
科特迪瓦	108	111	113	114	72
塞内加尔	109	106	117	111	84
布隆迪	110	112	104	106	101
尼泊尔	111	102	112	110	105
厄立特里亚	112	117	105	112	76
毛里塔尼亚	113	107	109	109	113
吉布提	114	121	101	113	83
也门	115	104	111	120	89
莫桑比克	116	114	114	116	118
埃塞俄比亚	117	116	115	115	115
马里	118	118	119	119	91
尼日尔	119	119	120	118	99
布基纳法索	120	120	121	117	103
乍得	121	110	118	121	120

1. 总的初等教育净入学率包括进入小学或中学的小学学龄儿童。

资料来源: 统计附件, 表2A、5、7和8; 教科文组织统计研究所数据库; 2003年欧洲劳动力调查: 欧洲国家扫盲间接衡量标准。

表A1.3: 1998年至2002年全民教育发展指数及其构成要素的变化

国家	全民教育发展指数		差异 1998-2002	1998年至2002年全民教育发展指数构成要素的变化 (占相关条件的百分比)			
	1998	2002		总的初等教育 净入学率 ¹	成人识字率	与性别有关的 全民教育指数	5年级 续读率
全民教育发展指数高							
巴巴多斯	0.979	0.994	1.6	0.3	0.1	1.1	5.0
大韩民国	0.976	0.990	1.5	5.8	0.6	0.5	-0.8
爱沙尼亚	0.991	0.984	-0.7	-2.4	0.0	0.1	-0.7
塞浦路斯	0.971	0.983	1.2	0.6	0.2	0.8	3.3
克罗地亚	0.977	0.978	0.1	0.0	0.1	0.4	-0.1
古巴	0.967	0.976	1.0	-5.2	0.6	1.2	4.4
立陶宛	0.989	0.976	-1.3	-3.9	0.1	-0.1	-1.5
意大利	0.985	0.971	-1.3	0.0	-4.4	-0.9	-0.1
萨摩亚	0.936	0.965	3.1	0.5	0.2	-0.3	13.5
拉脱维亚	0.969	0.961	-0.8	-5.4	0.0	1.0	0.9
罗马尼亚	0.980	0.957	-2.3	-7.8	-0.6	-0.2	-0.4
保加利亚	0.967	0.956	-1.2	-5.5	0.0	-0.1	1.0
智利	0.952	0.952	0.0	-1.6	0.3	1.0	0.1
全民教育发展指数中等							
约旦	0.936	0.946	1.1	2.6	1.6	0.9	-0.6
墨西哥	0.940	0.946	0.6	-0.2	-0.2	-1.4	4.5
毛里求斯	0.934	0.943	1.0	3.6	0.8	0.1	-0.6
圭亚那	0.979	0.930	-5.0	1.8	0.5	-1.5	-20.8
巴林	0.936	0.930	-0.7	-5.8	1.2	0.4	1.7
蒙古	0.923	0.916	-0.7	-10.7	-0.6	3.2	5.5
秘鲁	0.927	0.911	-1.7	0.0	-1.5	-0.7	-4.8
委内瑞拉	0.907	0.911	0.5	6.0	1.2	2.1	-7.3
越南	0.909	0.910	0.1	-2.3	-2.0	0.2	5.1
摩尔多瓦共和国	0.929	0.910	-2.0	1.0	-2.5	-1.5	-4.5
黎巴嫩	0.892	0.909	1.9	3.5	2.3	1.1	0.7
厄瓜多尔	0.910	0.908	-0.2	1.0	0.2	0.7	-3.4
阿拉伯叙利亚共和国	0.858	0.908	5.8	3.9	14.1	7.5	-0.3
玻利维亚	0.882	0.904	2.5	-0.6	2.9	2.2	6.3
特立尼达和多巴哥	0.979	0.904	-7.7	-1.6	0.4	-0.3	-28.8
突尼斯	0.859	0.895	4.1	4.0	8.5	0.6	4.4
伯利兹	0.906	0.888	-2.0	3.5	-17.0	1.3	4.8
阿拉伯联合酋长国	0.857	0.886	3.4	10.0	3.0	1.2	0.2
纳米比亚	0.841	0.883	5.0	0.5	5.5	0.6	13.5
哥伦比亚	0.849	0.876	3.2	0.7	3.4	1.3	9.4
巴拉圭	0.879	0.870	-1.0	-2.4	-1.2	0.1	-0.5
多米尼加共和国	0.850	0.865	1.8	7.4	5.8	0.7	-7.9
博茨瓦纳	0.841	0.859	2.1	2.9	4.7	1.2	0.1
阿曼	0.824	0.843	2.4	-5.2	8.7	1.8	4.5
萨尔瓦多	0.792	0.842	6.3	13.0	2.7	-0.5	12.4
南非	0.878	0.840	-4.3	-2.4	-2.4	0.5	-14.7
莱索托	0.740	0.817	10.3	33.6	-1.3	7.3	6.0
斯威士兰	0.814	0.810	-0.5	9.5	1.4	-0.9	-10.2
全民教育发展指数低							
沙特阿拉伯	0.785	0.789	0.5	-2.2	7.0	1.7	-4.0
危地马拉	0.730	0.782	7.1	14.2	3.0	3.4	7.9
柬埔寨	0.687	0.761	10.8	13.2	10.6	10.1	8.3
摩洛哥	0.686	0.749	9.1	22.3	8.1	7.6	-0.7
赞比亚	0.768	0.748	-2.5	1.6	-11.0	1.2	-1.9
老挝人民民主共和国	0.680	0.745	9.6	6.0	8.8	8.0	18.0
孟加拉国	0.664	0.663	-0.2	-0.6	5.7	-1.6	-1.5
巴布亚新几内亚	0.718	0.660	-8.2	-2.3	-8.2	0.8	-25.6
科特迪瓦	0.588	0.659	12.2	9.4	3.2	5.4	26.8
厄立特里亚	0.640	0.652	1.9	33.5	6.8	-1.7	-9.5
毛里塔尼亚	0.605	0.640	5.8	8.3	30.6	1.9	-7.1
吉布提	0.603	0.629	4.3	9.0	6.7	-0.2	4.5
莫桑比克	0.484	0.543	12.2	16.8	11.4	5.5	17.7
埃塞俄比亚	0.482	0.536	11.4	32.7	12.6	3.9	5.3
马里	0.492	0.492	-0.1	15.2	-21.3	4.9	-4.7
布基纳法索	0.450	0.443	-1.7	9.1	-42.2	9.4	-3.0
乍得	0.496	0.439	-11.3	15.0	-35.2	-12.4	-19.6

1. 总的初等教育净入学率包括进入小学或中学的小小学龄儿童。

资料来源: 统计附件, 表2A、5、7和8; 教科文组织统计研究所数据库; 2003年欧洲劳动力调查。

附录 2:

2015年实现全民教育的前景：方法论

第2章载有到2015年对全民教育六项目标中三项目标的预测，即：普及初等教育、性别均等和成人识字率。每个国家实现这三项目标的前景均以入学率和成人识字率的趋势预测为依据。

普及初等教育和性别均等的预测方法

实现全民教育的这两项目标的前景系根据1990年至2002年期间入学率对未来趋势进行的外推法预测的(详见Bayou等人, 2005年)。特别将重点放在最近阶段, 即1998-2002年间的发展趋势上, 因为从中可以看出自2000年达喀尔论坛以来实施的教育政策所可能产生的效果。这些预测并不企图或要求预报入学率, 而只是想表明, 如果按以往的趋势继续发展的话未来的入学率将如何变化。因此, 这些预测不考虑可能影响但尚未实际影响到入学率的近期实施政策的变化。尽管有这一局限性, 趋势预测作为一种分析和监测手段, 以及作为反映各国为实现各项全民教育目标所可能需要的教育政策变化的基准, 还是很有用的。

预测中只包括那些具备足够的成套数据的国家以及那些尚未实现普及初等教育和中小学性别均等两项目标的国家, 即与第一项目标有关的90个国家和与第二项目标有关的150个国家。

净入学率预测

净入学率是广泛用于计量普及初等教育进展的两个最适当的指标之一, 另一个指标是初等教育完成率。决定根据小学学龄儿童总的净入学率(N1)进行预测, 其中考虑到上小学(N1P)和

上中学(N1S)的所有小学学龄儿童。鉴于上中学的小学学龄儿童按定义已经上过小学, 所以若将这部分学生包括在内, 对普及初等教育现实的考虑就比初等教育净入学率更加充分。

小学学龄儿童总的净入学率(N1)分别使用逻辑函数对不同性别进行预测, 尤其在入学率呈上升趋势的情况下需要这样做。之所以选用这种方法, 是由入学率本身的性质决定的: 即一般朝着自然最高值100%的方向发展, 但不得超过这一极限。此外, 当一个国家的普及初等教育接近100%极限的时候, 它们的边际增长率就会下降。对于入学率呈下降趋势的国家, 就使用某种线性回归法进行预测, 以避免所预测的入学率下降到不切实际的低水平, 就像采用逻辑函数时所可能发生的那种情况。

一俟预测了N1值, 便可根据N1P和N1S各自在2002年N1中所占的份额获得N1P和N1S的预测值。

预测初等和中等教育中的性别均等指数

实现性别均等的定义是性别均等指数介于0.97至1.03之间(第2章)。设3%的容差是统计计量误差的容许限度, 而不是能否接受任何特定级别不均等的判断尺度(教科文组织, 2003年)。

各国实现性别均等的前景系根据对2005年和2015年初等和中等教育男女毛入学率(GER)进行预测。所预测的初等教育男女毛入学率根据两性的N1P预测值重新构建。鉴于1990年至2002年期间大多数国家的GER/N1P比率都相当

稳定，故未预测，所以用了2002年的比率来预测2015年的毛入学率。

初等教育 $GER_{2015} = NIP_{2015} * (GER_{2002} / NIP_{2002})$

一俟预测了男女毛入学，即可根据女孩对男孩的入学比率预测性别均等指数。

可以使用线性回归直接预测中等教育的男女毛入学率。

成人识字率的预测方法

2015年成人识字率是根据标准的人口统计预测方法——即同龄人群组组分法及其向多种状况预测的拓展——预测的。换言之，未来的识字人比率在很大程度上是根据当前人口中的识字年龄分布，结合关于最年轻的同龄人群组向识字转变率的明确假定推断出来的。这种人口调查方法有两个重要原则：(a) 在不同的时间点上按年龄、性别和识字状况明晰地考虑人口情况；(b) 清楚地区分存量(识字的人)和流量(从文盲状态向识字状态的转变)。

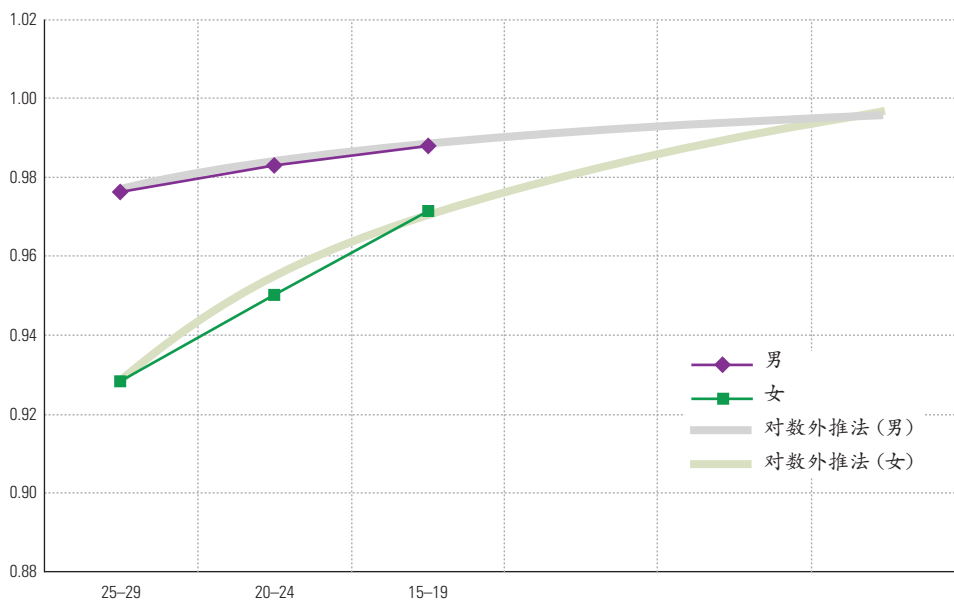
更具体地说，成人识字率的预测所依据的趋势方案设想未来向识字的转变率将按以往的一样速率增长，也就是说，将识字人口从较大年龄向较小年龄的人数增多当作计量特定时期识字转变率提高的一个代表量度。2000年只对25-29岁、20-24岁和15-19岁年龄组的识字人比率(男性和女性分别)进行了外推，因为比这更高的年龄组恐怕不能反映近期政策变化的影响。

图A2.1 根据用以测定2000-2005年、2005-2010年和2010-2015年三个五年期15-19岁年龄组识字人比率的对数外推法，解说了上述预测方法。预测的结果是直到2015年按五年年龄组和性别分列的(从15岁开始)识字人口和文盲人口的一个完整年龄金字塔。

实现各项目标的前景分析

评估各国实现全民教育三项目标的机会所采用的方法考虑到两个方面：一是静态评估，二是动态评估。第一个方面代表一个国家的现状：

图A2.1： 预计到2015年15-19岁年龄组的识字人比率



资料来源：Lutz 和 Goujon (2005年)。

它可能已经实现一项目标，或者接近实现或远未实现该目标。每个国家也许正在逐渐接近实现目标，也许离目标越来越远——这就是动态的一面。这两个方面结为一体，并根据明确的标准相互比较，从而形成一个由四个象限组成的矩阵(表A2.1)。

已经实现了某项特定目标的国家没有被纳入该项目的矩阵，但性别均等目标除外(见表2.10)，因为它有两个实现目标的限期：2005年和2015年。

象限还可以表明一个国家在达喀尔确定的期限内实现某项目标的几率高低。于是，被冠以“实现目标的几率高”的第II象限便包含了目前要么接近实现目标、要么虽未达到这个水平但正在朝这个方向前进的国家。第III象限所包含的国家因目前距离目标尚远，所以实现某项目标的几率较低，但它们毕竟在朝着这一目标前进。第IV象限包括的其他一些国家被贴上了“很有可能达不到目标”的标签，因为它们非但离目标很远，而且正在朝着错误方向行进

(与目标背道而驰)。最后，第I象限包含的国家虽已接近目标，但是正在背离目标，故有可能达不到目标。

在成人识字率的目标方面，采用了略微不同的方法来测定四个象限中的动态趋势。由于在1990年至2000-2004年期间几乎所有国家的成人文盲率都有所下降，所以区分朝着目标前进和退步就没有意义了。特别是因为就2015年的目标——即将文盲率减半——而言，各国根据本国2000年的文盲率确定的目标在定量上不尽相同，上述区分就更没有意义了。

譬如讲，某国2000年的识字率为70%，它就很可能把2015年的目标定为85%；另一国的初始识字率为80%，它就很可能把2015年的目标定为90%，等等。因此在本项分析中使用进展速率作为衡量动态方面的一项标准。根据各国目前的识字率水平，那些进展速度足以使该国在2015年达标的国家被视为“快速行动者”；而那些有可能或很有可能达不到目标的国家，就被列为“行动迟缓者”。

表A2.1：分析框架

2002年距离目标的远近	离目标近	第I象限 有可能达不到目标 接近目标但与目标背道而驰的国家	第II象限 实现目标的几率高 接近目标而且正在朝着目标前进的国家
	离目标远	第IV象限 很有可能达不到目标 离目标很远而且与目标背道而驰的国家	第III象限 实现目标的几率低 离目标很远但正在朝着目标前进的国家
		与目标背道而驰	正在朝着目标前进
1990-2002年间的变化			

统计附件

导言

下列表格中提供的有关中小学生和教师人数及教育支出的最新数据均指2002/2003学年。这些统计表均以截至2005年5月底以前向教科文组织统计研究所 (UIS) 报告并由该所处理的各种调查结果为依据。此后收集的数据将用于下一期《全民教育全球监测报告》。有少数国家(智利、吉布提、埃塞俄比亚、加纳、大韩民国、斯里兰卡、泰国、坦桑尼亚联合共和国、津巴布韦)提供的是较近期的数据, 在统计表内用黑体显示。这些统计数据全都是有关公立和私立正规学校的数据, 按教育等级列出。同时补充了包括联合国开发计划署 (UNDP)、联合国人口司和世界银行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203个国家和地区。其中大多数国家都是用教科文组织统计研究所发布的标准问卷向该所报告的。不过有些国家的教育数据是通过在世界银行资助的世界教育指标 (WEI) 项目下进行的调查活动收集的, 或者由经济合作与发展组织 (OECD) 和欧洲共同体统计局 (Eurostat) 提供的。

人口

计算统计表中的获得和参与指标时使用了联合国人口司编制的2002年版人口估计数。因此, 由于各国的人口估计数与联合国的人口估计数之间可能有出入, 这些指标可能与个别国家或其他组织所公布的数据有所不同。对于总人口不到80,000人的国家, 开发计划署未按单一年龄提供数据。在开发计划署没有提供人口估计数的情况下, 就用现有的国家人口数据来计算入学率。

《国际教育分类标准》的分类法

向统计研究所报告的教育数据都符合《国际教育分类标准》(ISCED)1997年修订版的要求。在有些情况下, 数据是按《国际教育分类标准》97版分类法的要求调整的。1990/1991年的数据可能符合该分类法以前的版本, 即《国际教育分类标准》76版的要求, 因此它们也许不能与1997年以后的数据相比较。《国际教育分类标准》用于协调各种数据, 并使各国的教育系统具有更强的国际可比性。可是有些国家可能有本国的、与《国际教育分类标准》并不对应的教育等级定义。某些国家报告的入学率与国际报告的入学率之间存在差异, 这可能是由于采用了国家定义的教育等级, 而没有采用《国际教育分类标准》的缘故, 此外还可能存在上面提到的人口问题。

成人参加基础教育的问题

《国际教育分类标准》没有按参与者的年龄划分教育计划。例如, 内容与初等教育或《国际教育分类标准》1级相同的计划都可归入《国际教育分类标准》1级, 即使这种教育计划是为成人提供的。但是, 统计研究所为年度定期教育调查对象提供的指南要求各国将“有关非正规学龄者教学计划的数据”排除在外。而另一方面, 教科文组织/经合发组织/欧统局和世界教育指标调查问卷指南说明, “属于‘继续教育’、‘成人教育’或‘非正式教育’的活动也应包括在内”, 但这些活动“所涉及的学科内容要与正规教育计划相似”, 或者“基本课程同正规课程一样, 能使人获得类似的资格”。

鉴于这些差别,来自世界教育指标项目国家的数据以及通过教科文组织/经合发组织/欧统局调查问卷收集的统计数据,特别是涉及中等教育的数据,都可能包括针对年龄较大的学生制定的教育计划。尽管统计研究所发布了指令,但是参加统计研究所正式调查的国家所提供的数据可能还包括年龄大大超过基础教育规定年龄的学生。

识字数据

教科文组织早就将识字能力定义为能够读懂和写出与其日常生活有关的简单话语。

在许多情况下,统计研究所的现行识字统计工作依靠上述定义,并在很大程度上依据“自报”的方法:即要求调查对象说明自己是否识字,而不是向他们提问较复杂的问题或要求他们展示这种技能。有些国家设定,儿童只要完成一定等级的学校教育即为识字人。鉴于各国为收集数据而采用的定义和方法不尽相同,所以使用数据时候需要慎重。

本报告中的识字数据涉及15岁以上的成年人和15-24岁的青年人。数据的时间范围是1990年、2000-2004年和2005年:

- 1) 1990年的数据是统计研究所在早期全民教育报告中所使用的估计数,根据2002年联合国人口统计修订版对它们重新作了调整。可在统计研究所的网站(www.uis.unesco.org)上网查阅统计研究所使用的估计方法。
- 2) 2000-2004年数据是从2005年5月统计研究所识字情况评估中推导出来的,该评估报告采用了直接报告的国家数字和统计研究所的估计数。国家识字估计数在统计表上公布。这些估计数来自1995年至2004年期间进行的国家人口普查或调查;各国的参考年份和识字定义在本导

言之后介绍。一旦统计研究所得更新的国家估计数,就会立即用以取代2000年以前的数字。对于没有报告2000-2004年参考期所能得到的最近一年识字数据的国家,统计表公布了2002年7月统计研究所根据1995年以前收集的国家数据编制的2002年估计数。所有识字数据均根据2002年联合国人口统计修订版重新作了调整。

- 3) 到2015年的预测数据是使用各国提供的关于全国识字/文盲人口的经验信息产生的。附录2(第261页)对预测方法作了说明。

许多国家越来越关注对人口识字技能的评估。为了适应这方面的需要,统计研究所正在开发一种新方法和数据收集手段,叫做“识字能力评估与监测计划”(LAMP)。LAMP计划效法“国际成人评估调查”,系以识字技能功能性的实际评估为基础。其目的在于提供与识字技能连续性概念而不是常用识字/文盲二分法相符的优质识字数据。

估计数和短缺的数据

所有这些统计表所提供的数据既有实际数据也有估计数据。如果没有使用标准问卷向统计研究所报告数据,往往就得使用估计数。只要有可能,统计研究所就鼓励各国自己作出估计,作为国家估计数提供。如果做不到这一点,统计研究所就可能在有充分的辅助信息可用的情况下提出自己的估计数。

统计表可因多种原因出现不一致的问题。有些情况下,国家一级的数据为空白。

当发现某个国家提供的数据前后不一致的时候,表格内也许会出现空白。统计研究所尽一切努力与有关国家磋商解决此类问题,但是保留忽略它认为有问题的数据的最终决定权。

为了填补附件各表中的空白，如果没有2002/2003学年的现成资料，就用前几学年的数据。这种情况均以脚注说明。

数据处理时间表

本报告所用数据的收集和公布时间表如下：

- 2003年6月：数据收集期的最后学年结束。
- 2003年11月(统计研究所)和2004年5月(教科文组织/经合发组织/欧统局和世界教育指标项目)：分发问卷，请各国提交数据，截止期分别定为：2004年3月31日；2004年9月30日；2004年8月1日。
- 2004年6月：在通过e-mail、传真和信函发出提示之后，统计研究所开始处理数据和计算指标。
- 2004年12月：编制出临时统计表，并将草稿发送给会员国。
- 2005年2月：为《全民教育全球监测报告》编制表的第一稿。
- 2005年4月：将最后统计表送交全民教育全球监测报告小组。

地区平均数

关于毛入学率和净入学率及预期受教育年限的地区数字都是总加权平均数，其中考虑到了各地区每个国家学龄人口的相对规模。平均数是从公布的数据和没有可靠数据的国家的粗略估计数中得来的。因此，人口较多国家的数字对区域总数的影响也相对较大。如果没有足够的可靠数据用以生成总加权平均数的话，就为统计表中存在现成数据的国家计算一个中位数。

附加上限的数字

从理论上讲，指标不应超过100（例如净入学率），但是数据不一致可能会使指标超过理论上限。在这种情况下，就将该指标的上限定为100，但保持性别平衡（不论男女，最高值都一律定为100，然后再重新计算另外两项指标），以便使得附加上限的数字和不加上限的数字的性别均等指数相同。

统计表的脚注和表格后面的词汇为数据和资料的解释提供了更多帮助。

本附件中使用的符号

- * 国家估计数
- ** 统计研究所的估计数
- ... 缺少数据
- 不重要或微不足道
- . 不适用的类别
- ./ 列入另一类别的数据
- o 通过教科文组织/经合发组织/欧统局调查问卷收集其教育数据的国家
- w 世界教育指标项目国家

地区的构成

世界分类

- 转型期国家：
独立国家联合体成员国，包括中欧和东欧四个国家(白俄罗斯、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦、乌克兰)和几个中亚国家(不包括蒙古)。
- 发达国家：
北美和西欧(不包括塞浦路斯和以色列)；中欧和东欧(不包括白俄罗斯、摩尔多瓦共和国、俄罗斯联邦、乌克兰和土耳其)；澳大利亚、百慕大、日本和新西兰。

■ 发展中国家:

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; 塞浦路斯、以色列、蒙古和土耳其。

全民教育的地区

■ 阿拉伯国家 (20个国家/地区)

阿尔及利亚、巴林、吉布提、埃及^w、伊拉克、约旦^w、科威特、黎巴嫩、阿拉伯利比亚民众国、毛里塔尼亚、摩洛哥、阿曼、巴勒斯坦自治领土、卡塔尔、沙特阿拉伯、苏丹、阿拉伯叙利亚共和国、突尼斯^w、阿拉伯联合酋长国、也门。

■ 中欧和东欧 (20个国家)

阿尔巴尼亚^o、白俄罗斯、波斯尼亚和黑塞哥维那^o、保加利亚^o、克罗地亚、捷克共和国^o、爱沙尼亚^o、匈牙利^o、拉脱维亚^o、立陶宛^o、波兰^o、摩尔多瓦共和国、罗马尼亚^o、俄罗斯联邦^w、塞尔维亚和黑山、斯洛伐克、斯洛文尼亚^o、前南斯拉夫的马其顿共和国^o、土耳其^o、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。

■ 东亚和太平洋地区 (33个国家/地区)

澳大利亚^o、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、日本^o、基里巴斯、老挝人民民主共和国、澳门(中国)、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^o、纽埃、帕劳、巴布亚新几内亚、菲律宾^w、大韩民国^o、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。

■ 拉丁美洲和加勒比地区 (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、玻利维亚、巴西^w、英属维尔京群岛、开曼群岛、智利^w、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^o、蒙特塞拉特、荷属安的列斯、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^w、委内瑞拉。

■ 北美和西欧 (26个国家)

安道尔、奥地利^o、比利时^o、加拿大^o、塞浦路斯^o、丹麦^o、芬兰^o、法国^o、德国^o、希腊^o、冰岛^o、爱尔兰^o、以色列^o、意大利^o、卢森堡^o、马耳他^o、摩纳哥、荷兰^o、挪威^o、葡萄牙^o、圣马力诺、西班牙^o、瑞典^o、瑞士^o、联合王国^o、美国^o。

■ 南亚和西亚 (9个国家)

阿富汗、孟加拉国、不丹、印度^w、伊朗伊斯兰共和国、马尔代夫、尼泊尔、巴基斯坦、斯里兰卡^w。

■ 撒哈拉以南非洲 (45个国家)

安哥拉、贝宁、博茨瓦纳、布基纳法索、布隆迪、喀麦隆、佛得角、中非共和国、乍得、科摩罗、刚果、科特迪瓦、刚果民主共和国、赤道几内亚、厄立特里亚、埃塞俄比亚、加蓬、冈比亚、加纳、几内亚、几内亚比绍、肯尼亚、莱索托、利比里亚、马达加斯加、马拉维、马里、毛里求斯、莫桑比克、纳米比亚、尼日尔、尼日利亚、卢旺达、圣多美和普林西比、塞内加尔、塞舌尔、塞拉利昂、索马里、南非、斯威士兰、多哥、乌干达、坦桑尼亚联合共和国、赞比亚、津巴布韦^w。

国家识字数据的元资料

年份	国家	数据来源	识字定义	调查方式
2001	阿尔巴尼亚	人口普查	识字人可以通过自学获得读写能力而没有参加任何教育计划的人。一个人通过学校教育或参加扫盲班获得读写能力者也被视为识字人。	家庭报告
2002	阿尔及利亚	健康调查	指读写能力。	自报
2001	安哥拉	多指标类集调查	识字被定义为能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2001	阿根廷	人口普查	识字人是指能用西班牙文读写的人。	家庭报告
2001	亚美尼亚	人口普查	相当于7岁以上、能读懂任何一种语言的人。	家庭报告
1999	阿塞拜疆	人口普查	识字人就是能读会写并懂得文字内容的人。识字能力就是能够理解任何一种书面语言。	家庭报告
2001	巴林	人口普查	会读写的人，以及只能读的人，比如学习古兰经的人。	家庭报告
1999	白俄罗斯	人口普查	没有读写能力的人属于文盲类。	家庭报告
2000	伯利兹	人口普查	识字者：14岁以上、顶多完成了七年或八年制初等教育的人。	教育程度代表指数
2002	贝宁	人口普查	能够读懂和书写任何一种语言。	家庭报告
2001	玻利维亚	人口普查	15岁以上有读写能力的人口百分比。	家庭报告
2000	波斯尼亚和黑塞哥维那	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2003	巴西	家庭调查	识字人就是至少能读会写他(她)所知道的任何一种语言的简单话语的人。	自报
2001	文莱达鲁萨兰	人口普查	识字人就是能用一、两种语言读写简单书信或阅读报纸专栏的人。	家庭报告
2001	保加利亚	人口普查	能读会写的人。	家庭报告
1996	布基纳法索	人口普查	识字人就是自报能用国语或外语阅读或书写的人。	家庭报告
2000	布隆迪	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2004	柬埔寨	普查之间的人口调查	识字能力就是能用任何一种语言读懂和书写。识字人就是能用任何一种语言或方言读些简单话语的人。不能读写简单话语的人是文盲。只会读自己的名字和数码的人以及只能读不会写的人也是文盲。年龄在0-9岁的儿童一律按文盲对待，即便其中少数有读写能力。	自报
2001	喀麦隆	第二次家庭调查(ECAMII)	识字能力就是15岁以上的人用法文或英文读写的能力。	自报
2000	中非共和国	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2000	乍得	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2002	智利	人口普查	M	M
2000	中国	人口普查	在城市地区：识字人是至少能认2,000个中文字的人。在农村地区：识字人是至少能认1,500个中文字的人。	家庭报告

(续)

年份	国家	数据来源	识字定义	调查方式
2003	哥伦比亚	家庭调查	指读写能力。	自报
2000	科特迪瓦	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2001	克罗地亚	人口普查	识字人是指不论有没有受过学校教育, 只要能够读写有关其日常生活的文章, 亦即能读会写一封信的任何人, 而不管其读写所用的是何种语言或文字。	家庭报告
2002	古巴	人口普查	识字人就是能够读写与其日常生活有关的简单文本的人。文盲就是达不到上述定义、因而不能读写与其日常生活有关的简单文本的人。	家庭报告
2001	塞浦路斯	人口普查	识字人是指能够读写简单句子的人。	家庭报告
2001	刚果民主共和国	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2002	多米尼加共和国	人口普查	识字人就是能读会写的人。	家庭报告
2001	厄瓜多尔	人口普查	指读写能力。	家庭报告
1996	埃及	人口普查	识字人就是能读会写的人。	家庭报告
2000	赤道几内亚	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2000	爱沙尼亚	人口普查	没有达到相当于初等教育的水平、不能至少用一种语言读懂和写出与其日常生活有关的简单文本的人, 被作为“没受过初等教育者或文盲”登记入册。	教育程度代表指数
1996	斐济	人口普查	M	M
2000	加纳	人口普查	M	M
2003	希腊	劳动力调查	文盲是指从未上过学的人(全文盲)以及没有完成六年初等教育的人(半文盲)。	教育程度代表指数
2002	危地马拉	人口普查	识字人: 能够用特定语言读写的人。这种能力包括7岁以上的人。	家庭报告
2001	洪都拉斯	人口普查	识字人就是能读会写的人。	家庭报告
2001	匈牙利	人口普查	没有完成普通(初等、小学)教育一年级的人, 被视为文盲。	教育程度代表指数
2001	印度	人口普查	识字人是指能够读懂和书写任何一种语言的7岁以上者。	家庭报告
2002	伊朗伊斯兰共和国	家庭调查	识字人是指能够用法尔西语或任何其他语言读写简单句子的人。	自报
2003	以色列	劳动力调查	至少受过初等学校教育的入口。	教育程度代表指数
2003	约旦	家庭收支调查	识字人是指15岁以上能用任何语言读写的人。	自报
1999	哈萨克斯坦	人口普查	M	M
2000	肯尼亚	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
1999	吉尔吉斯斯坦	人口普查	M	M

(续)

年份	国家	数据来源	识字定义	调查方式
2001	老挝人民民主共和国	全国识字调查	识字人就是能用老挝语读懂和书写简单句子,并能做简单算术(识数)的人。所有6岁以上的家庭成员都被问及他们是否能读会写并进行简单计算。	自报
2000	拉脱维亚	人口普查	识字人就是能读会写的人。	家庭报告
2001	莱索托	人口调查	识字人就是能读会写的人。	自报
2001	立陶宛	人口普查	(未接受过正规学校教育的)识字人就是没有上过学但能够读懂并(或)书写与日常生活有关的简单话语的人。	家庭报告
2001	中国澳门	人口普查	识字人就是能够读懂并书写与其日常生活有关的简单话语的人。	家庭报告
2000	马达加斯加	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
1998	马拉维	人口普查	一个人用Chichewa语、英语或其他语言读写简单话语的能力。	家庭报告
2000	马来西亚	人口普查	10岁以上、以任何语言上过学的人。	家庭报告(就学)
2000	马尔代夫	人口普查	识字人就是用任何一种语言(马尔代夫语(Dhivehi)、英语、阿拉伯语等等)能读会写的人。	家庭报告
1998	马里	人口普查	文盲就是从未上过学的人,即使他能读会写。	家庭报告(就学)
1995	马耳他	人口普查	识字就是能读会写。识字人就是能够读懂并书写与其日常生活有关的简单话语的人。文盲则是看不懂也不会写与其日常生活有关的简单话语的人。	家庭报告
2000	毛里塔尼亚	人口普查	所有用规定的语言能读会写的人	家庭报告
2000	毛里求斯	人口普查	识字人就是能够读懂并书写与其日常生活有关的简单话语的人。	家庭报告
2002	墨西哥	家庭调查	识字人就是能够用西班牙文读写的人。	自报
2000	蒙古	人口普查	没有接受过教育但能够用蒙古文或任何其他语言读写简单话语的人被认为是识字人。	家庭报告
2000	缅甸	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2001	纳米比亚	人口普查	以任何一种语言能够书写并理解其含义的能力。能读不会写的人属于非识字人。同样,能写不会读的人也属于非识字人。	家庭报告
2001	尼泊尔	人口普查	M	M
2001	尼加拉瓜	全国调查	识字人就是能读会写的人;只能读或不会读写的人则是文盲。	自报
2001	尼日尔	人口普查	识字人是指能够(用法语、阿拉伯语或任何其他语言)读懂并书写与其日常生活有关的简单话语的人。	家庭报告
2004	巴基斯坦	劳动力调查	能够以任何一种语言读写的10岁以上者叫作识字人。	自报
2003	巴勒斯坦自治领土	家庭调查	识字人就是能用任何语言读写的人。	自报

(续)

年份	国家	数据来源	识字定义	调查方式
2000	巴拿马	人口普查	M	M
2000	巴布亚新几内亚	人口普查	识字人定义：能够读懂并书写一种语言的人。	家庭报告
2001	巴拉圭	家庭调查	文盲的定义是15岁以上没有受过小学二年级教育的人。	教育程度代表指数
2004	秘鲁	家庭调查	M	M
2000	菲律宾	人口普查	在2000年人口普查中：简单识字能力就是能够读写简单话语。识字人就是能用任何语言或方言读写简单话语的人。一个能读会写但在本次人口普查的时候因身体残疾或疾病再也不能读写的人也被视为识字人。能够通过任何手段(比如用布莱叶点字法)读写的残疾人被视为识字人。	家庭报告
2004	卡塔尔	家庭调查	M	M
2000	摩尔多瓦共和国	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2002	罗马尼亚	人口普查	识字人：具有初等教育+中等教育+中等后教育程度的人以及能读会写的人。文盲：能读但不会写的人，以及既不能读也不会写的人。	教育程度代表指数
2002	俄罗斯联邦	人口普查	表明既不能读也不会写的人叫做文盲。	家庭报告
2000	卢旺达	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2001	圣卢西亚	人口普查	提交的数据系以7年制学校教育为依据，没有提问识字问题。	教育程度代表指数
2000	沙特阿拉伯	家庭调查	如果一个人能够用任何语言读写，就被视为识字人。一个盲人如果能用所谓“布莱叶点字法”读写，也被视为识字人。	家庭报告
2002	塞内加尔	家庭调查	识字人：能用任何一种语言读写的人。	自报
2002	塞尔维亚和黑山	人口普查	M	M
2003	塞舌尔	人口普查	识字人是指年龄在12岁以上、能用任何一种语言读写的人。	家庭报告
2000	塞拉利昂	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2000	新加坡	人口普查	识字能力是指一个人能用规定语言阅读并理解(譬如)报纸的人。	家庭报告
2001	斯洛伐克	人口普查	关于人数的数据是指没有受过正规教育的人数。	教育程度代表指数
1996	南非	人口普查	M	M
2001	斯里兰卡	人口普查	人口普查计划规定要记录讲、读、写僧伽罗语、泰米尔语和英语的能力。一个人只有能够用上述一种语言读懂和书写一封简单的书信或一段话才能被视为能读会写该种语言的人。一个能够至少读写一种语言的人被视为识字人。	家庭报告
2000	苏丹	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2000	苏里南	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报

(续)

年份	国家	数据来源	识字定义	调查方式
2000	斯威士兰	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
2002	阿拉伯叙利亚共和国	劳动力调查	指读写能力。每一个能读会写阿拉伯语的叙利亚人都是识字人。	自报
2000	塔吉克斯坦	人口普查	识字人就是能读会写的人。	家庭报告
2000	泰国	人口普查	识字人的定义是：年龄在5岁以上、能够用任何一种语言读懂并书写的人。如果一个人只能读不会写，就属于文盲。	家庭报告
2002	前南斯拉夫的 马其顿共和国	人口普查	凡已完成小学三年级以上学业的人均被视为识字人。此外，识字人还指虽没有学业证书但是上过小学1-3年级，能读写与其日常生活有关的文章(比如能读写一封信)的人，而不论其使用哪种语言或文字阅读。	教育程度代表指数/ 家庭报告
2000	多哥	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报
1996	汤加	人口普查	某种语言的识字人必须能够读写该语言。	家庭报告
2004	突尼斯	人口普查	识字人是指能读会写至少一种语言的人。	家庭报告
2003	土耳其	劳动力调查	识字人应能读写土耳其文字。对于非土耳其共和国公民的人来说，如果他(她)能用其本民族的语言读写，他(她)应被视为识字人。如果这个人能读但不会写土耳其文，他(她)就不被认为是识字人。如果这个人只能读会写旧土耳其文字，他(她)就不应被视为识字人。能读会写，不要求一定受过任何正规教育。他(她)可能通过识字课程或其他学习方法或自学而获得读写能力。	自报
1995	土库曼斯坦	人口普查	识字人是指7岁以上、有读写能力或只能阅读的人，而不论使用哪种语言；文盲则是指不能阅读的人。	家庭报告
2001	乌克兰	人口普查	识字人是指受过一定程度教育的人。对于没有受过教育的人，是指使用任何语言阅读或书写的能力或只会阅读的能力(起码能缓慢阅读)。	教育程度代表指数/ 家庭报告
2002	坦桑尼亚联合共和国	人口普查	识字能力的定义是能够读懂并写出有关日常生活的简短陈述。承认使用任何语言的读写能力。	家庭报告
1999	瓦努阿图	人口普查	M	M
2001	委内瑞拉	人口普查	M	M
1999	越南	人口普查	识字人是指能够用本国或本民族语言或用外语读懂并书写的人。	家庭报告
1999	赞比亚	多指标类集调查	识字能力就是能够轻松或吃力地阅读信件或报纸。	自报

M: 缺少数据

表 1
背景统计资料

国家或地区	人口 ¹						艾滋病毒/艾滋病 ²		
	总人口 (000)	平均年 增长率 (%)	出生时 预期寿命 (岁)		总生育率 (每名妇女 所生的 子女数)	婴儿 死亡率 (‰)	成人(15-49岁) 艾滋病毒 感染率 (%)		艾滋病 致孤的 儿童人数 (000)
			2002	2000-2005			2000-2005 合计	2000-2005 女		2003 合计	2003 女性所占(%)
阿拉伯国家									
阿尔及利亚	31 266	1.7	69.7	71.3	2.8	43.9	0.1	15.6	...
巴林	709	2.2	74.0	75.9	2.7	14.2	0.2	...	...
吉布提	693	1.6	45.7	46.8	5.7	102.4	2.9	56.0	5
埃及	70 507	2.0	68.8	71.0	3.3	40.6	<0.1	13.3	...
伊拉克	24 510	2.7	60.7	62.3	4.8	83.3	<0.1	...	...
约旦	5 329	2.7	71.0	72.5	3.6	23.9	<0.1	...	...
科威特	2 443	3.5	76.6	79.0	2.7	10.8	...	...	...
黎巴嫩	3 596	1.6	73.5	75.1	2.2	17.2	0.1	...	...
阿拉伯利比亚民众国	5 445	1.9	72.8	75.4	3.0	20.7	0.3	...	...
毛里塔尼亚	2 807	3.0	52.5	54.1	5.8	96.7	0.6	57.3	2
摩洛哥	30 072	1.6	68.7	70.5	2.7	42.1	0.1	...	...
阿曼	2 768	2.9	72.4	74.4	5.0	19.7	0.1	...	...
巴勒斯坦自治领土	3 433	3.6	72.4	74.0	5.6	20.7	...	...	...
卡塔尔	601	1.5	72.2	75.4	3.2	12.3	...	...	...
沙特阿拉伯	23 520	2.9	72.3	73.7	4.5	20.6	...	...	...
苏丹	32 878	2.2	55.6	57.1	4.4	77.0	2.3	57.9	...
阿拉伯叙利亚共和国	17 381	2.4	71.9	73.1	3.3	22.3	<0.1	...	...
突尼斯	9 728	1.1	72.8	74.9	2.0	23.3	<0.1	...	...
阿拉伯联合酋长国	2 937	1.9	74.7	77.4	2.8	13.6	...	...	...
也门	19 315	3.5	60.0	61.1	7.0	70.6	0.1	...	...
中欧和东欧									
阿尔巴尼亚	3 141	0.7	73.7	76.7	2.3	25.0	...	...	...
白俄罗斯	9 940	-0.5	70.1	75.3	1.2	11.3	...	...	...
波斯尼亚和黑塞哥维那	4 126	1.1	74.0	76.7	1.3	13.5	<0.1	...	...
保加利亚	7 965	-0.8	70.9	74.6	1.1	15.2	<0.1	...	...
克罗地亚	4 439	-0.2	74.2	78.1	1.7	8.1	<0.1	...	...
捷克共和国	10 246	-0.1	75.4	78.7	1.2	5.6	0.1	32.0	...
爱沙尼亚	1 338	-1.1	71.7	76.8	1.2	9.4	1.1	33.8	...
匈牙利	9 923	-0.5	71.9	76.0	1.2	8.8	0.1	...	...
拉脱维亚	2 329	-0.9	71.0	76.2	1.1	14.2	0.6	33.3	...
立陶宛	3 465	-0.6	72.7	77.6	1.3	8.7	0.1	...	...
波兰	38 622	-0.1	73.9	78.0	1.3	9.1	0.1	...	...
摩尔多瓦共和国	4 270	-0.1	68.9	72.2	1.4	18.1	0.2	...	...
罗马尼亚	22 387	-0.2	70.5	74.2	1.3	20.0	<0.1	...	...
俄罗斯联邦	144 082	-0.6	66.8	73.1	1.1	15.9	1.1	33.7	...
塞尔维亚和黑山	10 535	-0.1	73.2	75.6	1.7	13.0	0.2	20.0	...
斯洛伐克	5 398	0.1	73.7	77.6	1.3	8.0	<0.1	...	...
斯洛文尼亚	1 986	-0.1	76.3	79.8	1.1	5.5	<0.1	...	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	2 046	0.5	73.6	75.8	1.9	16.0	<0.1	...	...
土耳其	70 318	1.4	70.5	73.2	2.4	39.5	...	...	...
乌克兰	48 902	-0.8	69.7	74.7	1.2	13.8	1.4	33.3	...
中亚									
亚美尼亚	3 072	-0.5	72.4	75.6	1.2	17.3	0.1	36.0	...
阿塞拜疆	8 297	0.9	72.2	75.5	2.1	29.3	<0.1	...	...
格鲁吉亚	5 177	-0.9	73.6	77.6	1.4	17.6	0.1	33.3	...
哈萨克斯坦	15 469	-0.4	66.3	71.9	2.0	51.7	0.2	33.5	...
吉尔吉斯斯坦	5 067	1.4	68.6	72.3	2.6	37.0	0.1	...	...
蒙古	2 559	1.3	63.9	65.9	2.4	58.2	<0.1	...	...
塔吉克斯坦	6 195	0.9	68.8	71.4	3.1	50.0	<0.1	...	...
土库曼斯坦	4 794	1.5	67.1	70.4	2.7	48.6	<0.1	...	...
乌兹别克斯坦	25 705	1.5	69.7	72.5	2.4	36.7	0.1	33.6	...
东亚和太平洋									
澳大利亚	19 544	1.0	79.2	82.0	1.7	5.5	0.1	7.1	...
文莱达鲁萨兰国	350	2.3	76.3	78.9	2.5	6.1	<0.1	...	...
柬埔寨	13 810	2.4	57.4	59.5	4.8	73.2	2.6	30.0	...
中国	1 294 867	0.7	71.0	73.3	1.8	36.6	0.1	22.9	...

国民总产值 ²				援助与贫穷 ⁴		外债 ³					国家或地区
人均国民总产值				人均净援助额 (美元)	每日生活费 不足2美元的 人口 (%)	债务 总额 (百万美元)	偿债 总额 (百万美元)	债务总额 占国民总 产值的 百分比	公共债务偿 还额占政府 本期收入的 百分比	偿债总额 占出口额 的百分比	
现值美元		购买力 平价美元									
1998	2002	1998	2002	2002	1990-2002 ⁵	2002	2002	2002	2002	2002	
阿拉伯国家											
1 560	1 720	4 850	5 530	11.5	15.1	22 800	4 166	7.8	21.3 ^z	...	阿尔及利亚
9 610	10 500	14 180	16 190	99.5	...	...	...	...	...	...	巴林
790	850	1 950	2 040	112.3	...	335	12	2.0	...	...	吉布提
1 270	1 470	3 210	3 810	18.2	43.9	30 750	2 066	2.3	...	10.3	埃及
...	...	...	...	5.1 ^z	...	...	...	...	...	...	伊拉克
1 590	1 760	3 730	4 180	100.3	7.4	8 094	585	6.3	26.0 ^z	8.7	约旦
17 390	16 340	19 020	17 780	1.9	...	...	...	...	...	...	科威特
3 670	3 990	4 400	4 600	126.8	...	17 077	2 188	12.0	...	51.0	黎巴嫩
...	...	...	...	1.9	...	...	...	...	...	...	阿拉伯利比亚民众国
420	280	1 560	1 790	126.6	63.1	2 309	64	8.2	...	...	毛里塔尼亚
1 260	1 170	3 350	3 730	21.2	14.3	18 601	3 691	10.4	...	23.9	摩洛哥
6 420	7 830	11 620	13 000	14.7	...	4 639	1 748	8.8	14.7 ^z	...	阿曼
...	...	...	...	470.9	...	...	...	...	...	...	巴勒斯坦自治领土
...	...	...	...	3.7	...	...	...	...	...	...	卡塔尔
8 120	8 530	12 320	12 660	1.1	...	...	...	...	...	...	沙特阿拉伯
340	370	1 400	1 740	10.7	...	16 389	23	0.2	...	0.8	苏丹
930	1 130	3 250	3 470	4.7	...	21 504	258	1.3	...	3.0	阿拉伯叙利亚共和国
2 050	1 990	5 320	6 440	48.8	6.6	12 625	1 438	7.2	...	13.5	突尼斯
19 550	...	22 620	...	1.4	...	...	...	...	...	...	阿拉伯联合酋长国
390	490	710	800	30.2	45.2	5 290	171	1.9	...	3.3	也门
中欧和东欧											
890	1 450	3 210	4 960	100.9	...	1 312	58	1.2	...	3.4	阿尔巴尼亚
1 560	1 360	4 220	5 500	4.0	...	908	197	1.4	5.4 ^z	2.1	白俄罗斯
1 190	1 310	...	...	142.3	...	2 515	158	2.7	...	6.9	波斯尼亚和黑塞哥维那
1 270	1 770	5 380	7 030	47.9	...	10 462	1 368	9.0	19.1 ^z	15.9	保加利亚
4 690	4 540	8 450	10 000	37.5	...	15 347	3 018	13.8	16.9 ^z	25.9	克罗地亚
5 160	5 480	12 650	14 920	38.3	...	26 419	4 534	6.9	9.7 ^z	9.5	捷克共和国
3 490	4 190	8 830	11 630	51.5	...	4 741	783	12.7	2.3 ^z	13.7	爱沙尼亚
4 480	5 290	10 410	13 070	47.5	...	34 958	14 870	23.1	...	33.9	匈牙利
2 430	3 480	6 610	9 190	37.1	...	6 690	650	7.8	4.9 ^z	15.8	拉脱维亚
2 700	3 670	7 990	10 190	42.4	...	6 199	1 281	9.4	11.1 ^z	16.6	立陶宛
3 860	4 570	8 780	10 450	30.0	...	69 521	13 489	7.2	11.4 ^z	22.5	波兰
470	460	1 320	1 600	33.2	...	1 349	229	12.9	29.4	19.9	摩尔多瓦共和国
1 520	1 870	5 490	6 490	31.3	...	14 683	3 088	6.8	16.4 ^z	18.6	罗马尼亚
2 140	2 130	5 770	8 080	9.0	...	147 541	14 330	4.2	12.0 ^z	11.3	俄罗斯联邦
...	1 400	...	...	122.6 ^z	...	12 688	150	1.0	...	2.8	塞尔维亚和黑山
4 000	3 970	10 490	12 590	35.1	...	13 013	3 377	14.5	14.0 ^z	19.3	斯洛伐克
9 740	10 370	14 660	18 480	86.1	...	...	...	...	...	...	斯洛文尼亚
1 920	1 710	5 790	6 420	135.2	...	1 619	238	6.3	...	15.8	前南斯拉夫的马其顿共和国
3 060	2 490	6 150	6 300	9.0	10.3	131 556	27 604	15.2	26.0 ^z	46.8	土耳其
850	780	3 590	4 800	9.9	...	13 555	3 243	7.9	8.2 ^z	13.7	乌克兰
中亚											
570	790	2 150	3 230	95.5	...	1 149	74	3.0	...	8.8	亚美尼亚
510	710	2 000	3 010	42.1	...	1 398	187	3.3	...	6.5	阿塞拜疆
700	650	1 780	2 270	60.4	...	1 838	129	3.8	18.0	11.0	格鲁吉亚
1 350	1 520	3 580	5 630	12.2	...	17 538	4 115	17.4	18.6 ^z	34.4	哈萨克斯坦
350	290	1 330	1 560	36.7	...	1 797	173	11.2	...	25.3	吉尔吉斯斯坦
410	430	1 510	1 710	81.5	50.0	1 037	52	4.7	11.6 ^z	6.7	蒙古
180	180	660	930	27.2	...	1 153	79	6.9	25.5 ^z	10.2	塔吉克斯坦
580	...	2 500	...	8.5	...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
490	310	1 360	1 640	7.4	...	4 568	733	9.4	...	24.3	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋											
21 240	19 530	23 730	27 440	...	...	...	...	...	...	...	澳大利亚
...	...	...	...	-5.0	...	...	...	...	...	...	文莱达鲁萨兰国
290	300	1 510	1 970	35.3	77.7	2 907	21	0.5	...	0.8	柬埔寨
740	960	3 240	4 520	1.1	46.7	168 255	30 616	2.4	...	8.2	中国

表 1 (续)

国家或地区	人口 ¹						艾滋病/艾滋病 ²		
	总人口 (000)	平均年 增长率 (%)	出生时 预期寿命 (岁)		总生育率 (每名妇女 所生的 子女数)	婴儿 死亡率 (‰)	成人(15-49岁) 艾滋病 感染率 (%)		艾滋病 致孤的 儿童人数 (000)
			2000-2005				2003		
	2002	2000-2005	合计	女	2000-2005	2000-2005	合计	女性所占(%)	2003
库克群岛	18	0.2	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	22 541	0.5	63.1	66.0	2.0	45.1	...	...	...
斐济	831	1.0	69.8	71.5	2.9	17.8	0.1	...	...
印度尼西亚	217 131	1.3	66.8	68.8	2.4	41.6	0.1	13.6	...
日本	127 478	0.1	81.6	85.1	1.3	3.2	<0.1	24.2	...
基里巴斯	87	1.4	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	5 529	2.3	54.5	55.8	4.8	88.0	0.1	...	...
中国澳门	460	0.9	78.9	81.2	1.1	8.6	...	...	...
马来西亚	23 965	1.9	73.1	75.7	2.9	10.1	0.4	16.7	...
马绍尔群岛	52	1.2	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	108	0.8	68.6	69.1	3.8	33.9	...	...	...
缅甸	48 852	1.3	57.3	60.2	2.9	83.5	1.2	30.3	...
瑙鲁	13	2.3	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	3 846	0.8	78.3	80.7	2.0	5.8	0.1	...	...
纽埃	2	-1.2	...	...	...	...	...	...	...
帕劳	20	2.1	...	...	...	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	5 586	2.2	57.6	58.7	4.1	62.1	0.6	30.0	...
菲律宾	78 580	1.8	70.0	72.0	3.2	29.0	<0.1	22.5	...
大韩民国	47 430	0.6	75.5	79.3	1.4	5.0	<0.1	10.8	...
萨摩亚	176	1.0	70.0	73.4	4.1	26.1	...	...	...
新加坡	4 183	1.7	78.1	80.3	1.4	2.9	0.2	24.4	...
所罗门群岛	463	2.9	69.2	70.7	4.4	20.7	...	...	...
泰国	62 193	1.0	69.3	73.5	1.9	19.8	1.5	35.7	...
东帝汶	739	4.0	49.5	50.4	3.8	123.7	...	...	...
托克劳	2	-0.1	...	...	...	...	...	...	...
汤加	103	1.0	68.6	69.1	3.7	33.9	...	...	...
图瓦卢	10	1.2	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	207	2.4	68.8	70.5	4.1	28.5	...	...	...
越南	80 278	1.3	69.2	71.6	2.3	33.6	0.4	32.5	...
拉丁美洲和加勒比									
安圭拉	12	1.7	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	73	0.5	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	37 981	1.2	74.2	77.7	2.4	20.0	0.7	20.0	...
阿鲁巴	98	2.0	...	...	...	...	...	...	...
巴哈马	310	1.1	67.1	70.3	2.3	17.7	3.0	48.1	...
巴巴多斯	269	0.4	77.2	79.5	1.5	10.9	1.5	32.0	...
伯利兹	251	2.1	71.4	73.0	3.2	31.1	2.4	37.1	...
百慕大	81	0.7	...	...	...	...	...	...	...
玻利维亚	8 645	1.9	63.9	66.0	3.8	55.6	0.1	27.1	...
巴西	176 257	1.2	68.1	72.6	2.2	38.4	0.7	36.9	...
英属维尔京群岛	21	1.8	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	39	3.0	...	...	...	...	...	...	...
智利	15 613	1.2	76.1	79.0	2.4	11.6	0.3	33.5	...
哥伦比亚	43 526	1.6	72.2	75.3	2.6	25.6	0.7	34.4	...
哥斯达黎加	4 094	1.9	78.1	80.6	2.3	10.5	0.6	33.3	...
古巴	11 271	0.3	76.7	78.7	1.6	7.3	0.1	33.3	...
多米尼克	78	0.3	...	...	...	...	...	...	...
多米尼加共和国	8 616	1.5	66.7	69.2	2.7	35.7	1.7	27.1	...
厄瓜多尔	12 810	1.5	70.8	73.5	2.8	41.5	0.3	34.0	...
萨尔瓦多	6 415	1.6	70.7	73.7	2.9	26.4	0.7	34.3	...
格林纳达	80	-0.3	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	12 036	2.6	65.8	68.9	4.4	41.2	1.1	41.9	...
圭亚那	764	0.2	63.2	66.3	2.3	51.2	2.5	55.5	...
海地	8 218	1.3	49.5	50.0	4.0	63.2	5.6	57.7	...
洪都拉斯	6 781	2.3	68.9	71.4	3.7	32.1	1.8	55.9	...
牙买加	2 627	0.9	75.7	77.8	2.4	19.9	1.2	47.6	...
墨西哥	101 965	1.5	73.4	76.4	2.5	28.2	0.3	33.1	...
蒙特塞拉特	3	0.3	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯	219	0.8	76.3	79.2	2.1	12.6	...	...	...

表 1 (续)

国家或地区	人口 ¹						艾滋病/艾滋病 ²		
	总人口 (000)	平均年 增长率 (%)	出生时 预期寿命 (岁)		总生育率 (每名妇女 所生的 子女数)	婴儿 死亡率 (‰)	成人(15-49岁) 艾滋病 感染率 (%)		艾滋病 致孤的 儿童人数 (000)
			2000-2005				2003		
	2002	2000-2005	合计	女	2000-2005	2000-2005	合计	女性所占(%)	2003
尼加拉瓜	5 335	2.4	69.5	71.9	3.7	35.7	0.2	33.9	...
巴拿马	3 064	1.8	74.7	77.4	2.7	20.6	0.9	41.3	...
巴拉圭	5 740	2.4	70.9	73.1	3.8	37.0	0.5	26.0	...
秘鲁	26 767	1.5	69.8	72.4	2.9	33.4	0.5	33.8	...
圣基茨和尼维斯	42	-0.3	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	148	0.8	72.5	74.1	2.3	14.8	...	...	...
圣文森特和格林纳丁斯	119	0.6	74.1	75.6	2.2	15.7	...	...	...
苏里南	432	0.8	71.1	73.7	2.5	25.7	1.7	34.0	...
特立尼达和多巴哥	1 298	0.3	71.3	74.4	1.6	14.1	3.2	50.0	...
特克斯和凯科斯群岛	20	3.5	...	...	...	...	...	...	...
乌拉圭	3 391	0.7	75.3	78.9	2.3	13.1	0.3	32.8	...
委内瑞拉	25 226	1.9	73.7	76.7	2.7	18.9	0.7	32.0	...
北美和西欧									
安道尔	69	2.6	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	8 111	0.05	78.5	81.5	1.3	4.7	0.3	22.0	...
比利时	10 296	0.2	78.8	81.9	1.7	4.2	0.2	35.0	...
加拿大	31 271	0.8	79.3	81.9	1.5	5.3	0.3	23.6	...
塞浦路斯	796	0.8	78.3	80.5	1.9	7.7	...	...	...
丹麦	5 351	0.2	76.6	79.1	1.8	5.0	0.2	18.0	...
芬兰	5 197	0.2	78.0	81.5	1.7	4.0	0.1	...	...
法国	59 850	0.5	79.0	82.8	1.9	5.0	0.4	26.7	...
德国	82 414	0.1	78.3	81.2	1.4	4.5	0.1	22.1	...
希腊	10 970	0.1	78.3	80.9	1.3	6.4	0.2	20.0	...
冰岛	287	0.8	79.8	81.9	2.0	3.4	0.2	...	...
爱尔兰	3 911	1.1	77.0	79.6	1.9	5.8	0.1	30.8	...
以色列	6 304	2.0	79.2	81.0	2.7	5.9	0.1	...	...
意大利	57 482	-0.1	78.7	81.9	1.2	5.4	0.5	32.1	...
卢森堡	447	1.3	78.4	81.4	1.7	5.4	0.2	...	...
马耳他	393	0.4	78.4	80.7	1.8	7.1	0.2	...	...
摩纳哥	34	0.9	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	16 067	0.5	78.3	81.0	1.7	4.5	0.2	20.0	...
挪威	4 514	0.4	78.9	81.9	1.8	4.5	0.1	...	...
葡萄牙	10 049	0.1	76.2	79.6	1.5	6.1	0.4	19.5	...
圣马力诺	27	1.0	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	40 977	0.2	79.3	82.8	1.2	5.1	0.7	20.8	...
瑞典	8 867	0.1	80.1	82.6	1.6	3.4	0.1	25.7	...
瑞士	7 171	0.0	79.1	82.3	1.4	4.8	0.4	30.0	...
联合王国	59 068	0.3	78.2	80.7	1.6	5.4	0.2	29.8	...
美国	291 038	1.0	77.1	79.9	2.1	6.7	0.6	25.5	...
南亚和西亚									
阿富汗	22 930	3.9	43.1	43.3	6.8	161.7	...	...	...
孟加拉国	143 809	2.0	61.4	61.8	3.5	64.0	...	...	...
不丹	2 190	3.0	63.2	64.5	5.0	53.6	...	...	...
印度	1 049 549	1.5	63.9	64.6	3.0	64.5	0.9	38.0	...
伊朗伊斯兰共和国	68 070	1.2	70.3	71.9	2.3	33.3	0.1	12.3	...
马尔代夫	309	3.0	67.4	67.0	5.3	38.3	...	...	...
尼泊尔	24 609	2.2	59.9	59.6	4.3	70.9	0.5	26.7	...
巴基斯坦	149 911	2.4	61.0	60.9	5.1	86.5	0.1	12.2	...
斯里兰卡	18 910	0.8	72.6	75.9	2.0	20.1	<0.1	17.1	...
撒哈拉以南非洲									
安哥拉	13 184	3.2	40.1	41.5	7.2	140.3	3.9	59.1	110
贝宁	6 558	2.6	50.6	53.0	5.7	92.7	1.9	56.5	34
博茨瓦纳	1 770	0.9	39.7	40.5	3.7	56.6	37.3	57.6	120
布基纳法索	12 624	3.0	45.7	46.2	6.7	93.2	4.2	55.6	260
布隆迪	6 602	3.1	40.9	41.4	6.8	107.4	6.0	59.1	200
喀麦隆	15 729	1.8	46.2	47.4	4.6	88.1	6.9	55.8	240
佛得角	454	2.0	70.2	72.8	3.3	29.7	...	...	...

国民总产值 ²				援助与贫穷 ⁴		外债 ³					国家或地区
人均国民总产值				人均净援助额 (美元)	每日生活费 不足2美元 的人口 (%)	债务 总额 (百万美元)	偿债 总额 (百万美元)	债务总额 占国民总 产值的 百分比	公共债务偿 还额占政府 本期收入的 百分比	偿债总额 占出口额 的百分比	
现值美元		购买力 平价美元									
1998	2002	1998	2002								
380	710	1 930	2 350	97.0	79.9	6 485	151	4.0	...	11.7	尼加拉瓜
3 590	4 020	5 520	6 060	11.5	17.6	8 298	1 677	13.9	...	19.7	巴拿马
1 810	1 170	4 660	4 590	9.9	30.3	2 967	327	6.0	22.7 ^z	10.5	巴拉圭
2 210	2 020	4 430	4 880	18.4	37.7	28 167	3 357	6.1	20.5 ^z	32.8	秘鲁
5 750	6 540	9 650	10 750	683.8	...	255	38	12.4	...	22.6	圣基茨和尼维斯
3 700	3 750	5 090	4 950	226.5	...	415	26	4.2	...	7.2	圣卢西亚
2 590	2 820	4 710	5 190	40.1	...	206	13	3.9	...	7.6	圣文森特和格林纳丁斯
2 310	1 940	...	...	26.9	...	...	...	...	...	...	苏里南
4 540	6 750	7 370	9 000	-5.6	39.0	2 672	265	2.9	...	5.7	特立尼达和多巴哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	特克斯和凯科斯群岛
6 620	4 340	8 900	7 710	4.0	3.9	10 736	1 280	10.7	26.3 ^z	40.0	乌拉圭
3 540	4 080	5 780	5 220	2.3	32.0	32 563	7 487	8.2	23.1 ^z	25.6	委内瑞拉
北美和西欧											
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安道尔
27 040	23 860	25 130	28 910	...	...	...	...	...	...	...	奥地利
25 590	22 940	24 460	28 130	...	...	...	...	...	...	...	比利时
20 000	22 390	24 200	28 930	...	...	...	...	...	...	...	加拿大
12 110	12 320 ^z	15 150	18 080 ^z	62.3	...	...	...	...	...	...	塞浦路斯
32 770	30 260	26 450	30 600	...	...	...	...	...	...	...	丹麦
24 750	23 890	22 040	26 160	...	...	...	...	...	...	...	芬兰
24 770	22 240	23 200	27 040	...	...	...	...	...	...	...	法国
26 630	22 740	23 920	26 980	...	...	...	...	...	...	...	德国
12 130	11 660	15 140	18 770	...	...	...	...	...	...	...	希腊
27 390	27 960	25 150	29 240	...	...	...	...	...	...	...	冰岛
20 630	23 030	21 080	29 570	...	...	...	...	...	...	...	爱尔兰
16 730	16 020	17 950	19 000	119.6	...	...	...	...	...	...	以色列
20 560	19 080	22 810	26 170	...	...	...	...	...	...	...	意大利
44 810	39 470	42 620	53 290	...	...	...	...	...	...	...	卢森堡
8 790	9 260	15 340	17 710	28.8	...	...	...	...	...	...	马耳他
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥
25 160	23 390	24 920	28 350	...	...	...	...	...	...	...	荷兰
35 240	38 730	32 400	36 690	...	...	...	...	...	...	...	挪威
11 030	10 720	15 290	17 820	...	...	...	...	...	...	...	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
14 840	14 580	17 850	21 210	...	...	...	...	...	...	...	西班牙
28 710	25 970	21 570	25 820	...	...	...	...	...	...	...	瑞典
40 820	36 170	28 770	31 840	...	...	...	...	...	...	...	瑞士
22 790	25 510	22 820	26 580	...	...	...	...	...	...	...	联合国
30 700	35 400	31 790	36 110	...	...	...	...	...	...	...	美国
南亚和西亚											
...	...	...	...	14.7 ^z	...	...	...	...	...	...	阿富汗
360	380	1 450	1 770	6.3	82.8	17 037	722	1.5	...	7.3	孟加拉国
450	600	...	...	33.5	...	377	6	1.2	6.1	4.6	不丹
420	470	2 150	2 650	1.4	79.9	104 429	13 128	2.6	13.1 ^z	14.9	印度
1 650	1 720	5 440	6 690	1.7	7.3	9 154	1 460	1.3	...	4.1	伊朗伊斯兰共和国
1 950	2 170	...	...	88.9	...	270	22	3.7	10.1	4.5	马尔代夫
220	230	1 220	1 370	14.9	82.5	2 953	98	1.8	14.9	8.8	尼泊尔
470	420	1 760	1 960	14.3	65.6	33 672	2 844	4.8	19.6	17.8	巴基斯坦
850	850	3 060	3 510	18.2	45.4	9 611	716	4.4	19.5 ^z	9.8	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲											
520	710	1 520	1 840	32.0	...	10 134	863	8.9	...	10.0	安哥拉
390	380	890	1 060	33.6	...	1 843	63	2.4	...	9.6	贝宁
3 290	3 010	6 220	7 740	21.2	50.1	480	60	1.2	...	2.0	博茨瓦纳
250	250	950	1 090	37.4	81.0	1 580	53	1.7	...	16.0	布基纳法索
140	100	600	630	26.1	89.2	1 204	23	3.3	...	59.0	布隆迪
600	550	1 620	1 910	40.2	50.6	8 503	358	4.1	...	...	喀麦隆
1 300	1 250	4 050	4 920	203.1	...	414	22	3.6	...	7.6	佛得角

表 1 (续)

国家或地区	人口 ¹						艾滋病/艾滋病 ²		
	总人口 (000)	平均年 增长率 (%)	出生时 预期寿命 (岁)		总生育率 (每名妇女 所生的 子女数)	婴儿 死亡率 (‰)	成人(15-49岁) 艾滋病 感染率 (%)		艾滋病 致孤的 儿童人数 (000)
			2000-2005				2003		
	2002	2000-2005	合计	女	2000-2005	2000-2005	合计	女性所占(%)	2003
中非共和国	3 819	1.3	39.5	40.6	4.9	100.4	13.5	54.2	110
乍得	8 348	3.0	44.7	45.7	6.7	115.3	4.8	55.6	96
科摩罗	747	2.8	60.8	62.2	4.9	67.0	...	...	...
刚果	3 633	2.6	48.2	49.7	6.3	84.0	4.9	56.3	97
科特迪瓦	16 365	1.6	41.0	41.2	4.7	101.3	7.0	56.6	310
刚果民主共和国	51 201	2.9	41.8	42.8	6.7	119.6	4.2	57.0	770
赤道几内亚	481	2.6	49.1	50.5	5.9	100.9	...	...	...
厄立特里亚	3 991	3.7	52.7	54.2	5.4	73.0	2.7	56.4	39
埃塞俄比亚	68 961	2.5	45.5	46.3	6.1	100.4	4.4	55.0	720
加蓬	1 306	1.8	56.6	57.5	4.0	56.8	8.1	57.8	14
冈比亚	1 388	2.7	54.1	55.5	4.7	80.5	1.2	57.1	2
加纳	20 471	2.2	57.9	59.3	4.1	57.8	3.1	56.3	170
几内亚	8 359	1.6	49.1	49.5	5.8	101.7	3.2	55.4	35
几内亚比绍	1 449	2.9	45.3	46.9	7.1	120.0	...	...	...
肯尼亚	31 540	1.5	44.6	45.6	4.0	69.3	6.7	65.5	650
莱索托	1 800	0.1	35.1	37.7	3.8	92.1	28.9	56.7	100
利比里亚	3 239	4.0	41.4	42.2	6.8	147.4	5.9	56.3	36
马达加斯加	16 916	2.8	53.6	54.8	5.7	91.5	1.7	58.5	30
马拉维	11 871	2.0	37.5	37.7	6.1	115.4	14.2	56.8	500
马里	12 623	3.0	48.6	49.1	7.0	118.7	1.9	59.2	75
毛里求斯	1 210	1.0	72.0	75.8	1.9	16.0	...	...	...
莫桑比克	18 537	1.8	38.1	39.6	5.6	122.0	12.2	55.8	470
纳米比亚	1 961	1.4	44.3	45.6	4.6	59.8	21.3	55.0	57
尼日尔	11 544	3.6	46.2	46.5	8.0	125.7	1.2	56.3	24
尼日利亚	120 911	2.5	51.5	51.8	5.4	78.8	5.4	57.6	1 800
卢旺达	8 272	2.2	39.3	39.7	5.7	111.5	5.1	56.5	160
圣多美和普林西比	157	2.5	69.9	72.8	4.0	31.6	...	...	...
塞内加尔	9 855	2.4	52.9	55.1	5.0	60.7	0.8	56.1	17
塞舌尔	80	0.9	...	...	...	...	...	...	...
塞拉利昂	4 764	3.8	34.2	35.5	6.5	177.2	...	...	...
索马里	9 480	4.2	47.9	49.5	7.3	117.7	...	...	...
南非	44 759	0.6	47.7	50.7	2.6	47.9	21.5	56.9	1 100
斯威士兰	1 069	0.8	34.4	35.4	4.5	78.3	38.8	55.0	65
多哥	4 801	2.3	49.7	51.1	5.3	81.5	4.1	56.3	54
乌干达	25 004	3.2	46.2	46.9	7.1	86.1	4.1	60.0	940
坦桑尼亚联合共和国	36 276	1.9	43.3	44.1	5.1	99.8	8.8	56.0	980
赞比亚	10 698	1.2	32.4	32.1	5.6	104.8	16.5	56.6	630
津巴布韦	12 835	0.5	33.1	32.6	3.9	58.4	24.6	58.1	980

	共计	加权平均数				加权平均数			
		1.2	67.0	69.2	2.7	43.9	1.1	47.6	15 000
世界	6 210 815	1.2	67.0	69.2	2.7	43.9	1.1	47.6	15 000
转型期国家	280 970	-0.3	68.1	73.3	1.4	21.7	...	...	...
发达国家	992 756	0.4	77.8	80.9	1.6	6.2	...	...	...
发展中国家	4 937 089	1.5	64.7	66.4	2.9	52.8	...	...	...
阿拉伯国家	289 938	2.2	66.9	68.6	3.7	46.2	...	...	...
中欧和东欧	405 457	-0.1	69.8	74.5	1.4	18.4	...	...	...
中亚	76 336	0.8	69.1	72.7	2.3	39.4	...	...	...
东亚和太平洋	2 059 455	0.9	70.7	73.2	2.0	34.4	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	530 734	1.4	70.6	74.0	2.5	31.2	...	...	...
北美和西欧	720 962	0.6	78.0	80.9	1.8	5.7	...	...	...
南亚和西亚	1 480 287	1.7	63.4	64.0	3.3	66.3	...	...	...
撒哈拉以南非洲	647 645	2.3	46.1	47.0	5.4	91.6	...	...	12 000

1. 联合国人口司统计资料, 2002年修订本, 变量中值。
 2. 联合国艾滋病/艾滋病联合规划署(艾滋病规署)。
 3. 世界银行统计资料。

4. 《2004年人类发展报告》。
 5. 数据是所述时期内能够得到的最近一年的数据。
 (z) 2001年的数据。

国民总产值 ³				援助与贫穷 ⁴		外债 ³					国家或地区
人均国民总产值				人均净援助额 (美元)	每日生活费 不足2美元 的人口 (%)	债务 总额 (百万美元)	偿债 总额 (百万美元)	债务总额 占国民总 产值的 百分比	公共债务偿 还额占政府 本期收入的 百分比	偿债总额 占出口额 的百分比	
现值美元		购买力 平价美元									
1998	2002	1998	2002	2002	1990-2002 ⁵	2002	2002	2002	2002	2002	
290	250	1 080	1 170	15.7	84.0	1 066	1	0.1	...	...	中非共和国
220	210	890	1 010	27.9	...	1 281	29	1.5	...	...	乍得
410	390	1 640	1 690	43.5	...	270	5	1.9	...	...	科摩罗
530	610	670	710	115.5	...	5 152	24	1.1	9.2 ^z	1.0	刚果
780	620	1 520	1 450	65.3	50.4	11 816	832	7.5	16.6 ^z	14.1	科特迪瓦
110	100	710	630	15.8	...	8 726	927	16.8	...	...	刚果民主共和国
1 060	930 ^z	3 530	7 950 ^z	42.0	...	260	4	...	...	...	赤道几内亚
220	190	1 100	1 040	57.7	...	528	9	1.2	...	4.7	厄立特里亚
110	100	630	780	18.9	80.7	6 523	108	1.8	...	9.7	埃塞俄比亚
3 870	3 060	5 590	5 530	55.1	...	3 534	410	9.8	...	11.7	加蓬
330	270	1 520	1 660	43.6	82.9	573	19	5.5	...	...	冈比亚
380	270	1 770	2 080	31.9	78.5	7 338	211	3.5	...	8.0	加纳
520	410	1 820	2 060	29.9	6.1	3 401	136	4.3	...	13.6	几内亚
140	130	660	680	41.0	...	699	15	7.6	...	...	几内亚比绍
360	360	990	1 010	12.5	58.6	6 031	452	3.7	...	13.6	肯尼亚
690	550	2 650	2 970	42.5	56.1	637	67	7.7	...	11.8	莱索托
110	140	...	...	11.5 ^z	...	2 324	1	0.2	...	0.6	利比里亚
260	230	760	730	22.0	83.3	4 518	73	1.7	...	9.9	马达加斯加
220	160	560	570	31.8	76.1	2 912	36	1.9	...	7.6	马拉维
250	240	720	860	37.4	90.6	2 803	90	2.9	...	7.0	马里
3 760	3 860	8 640	10 820	19.8	...	1 803	251	5.5	15.8 ^z	8.2	毛里求斯
200	200	760	990	111.0	78.4	4 609	76	2.2	...	6.1	莫桑比克
2 160	1 790	6 370	6 880	68.9	55.8	...	...	...	...	...	纳米比亚
200	180	780	800	25.9	85.3	1 797	28	1.3	...	...	尼日尔
260	300	760	800	2.6	90.8	30 476	1 490	3.7	...	8.6	尼日利亚
250	230	990	1 260	43.1	84.6	1 435	22	1.3	...	14.9	卢旺达
270	300	...	...	166.	...	333	6	13.1	...	31.8	圣多美和普林西比
520	470	1 340	1 540	45.5	67.8	3 918	219	4.5	20.0 ^z	12.6	塞内加尔
7 300	6 780	...	...	97.8	...	253	15	2.3	...	2.6	塞舌尔
150	140	480	500	74.2	74.5	1 448	23	3.1	...	...	塞拉利昂
...	...	...	...	16.4 ^z	...	2 688	0.2	...	...	...	索马里
3 290	2 500	8 850	9 810	14.7	23.8	25 041	4 692	4.6	8.1 ^z	12.5	南非
1 400	1 240	4 350	4 730	23.1	...	342	20	1.6	...	1.7	斯威士兰
330	270	1 450	1 450	10.6	...	1 581	13	1.0	...	2.5	多哥
290	240	1 110	1 360	25.5	...	4 100	79	1.4	4.9 ^z	7.1	乌干达
230	290	480	580	34.0	59.7	7 244	145	1.6	...	8.9	坦桑尼亚联合共和国
330	340	700	800	59.9	87.4	5 969	309	8.7	...	27.1	赞比亚
560	480 ^z	2 660	2 310 ^z	15.6	64.2	4 066	58	...	...	...	津巴布韦

加权平均数				加权平均数		加权平均数					国家或地区
5 060	5 120	6 730	7 820	9.7	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	世界
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	转型期国家
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	发达国家
...	...	...	...	8.8	...	...	...	...	...	...	发展中国家
2 080	2 240	4 960	5 670	24.2	...	189 010	21459	...	...	9.6	阿拉伯国家
...	...	...	...	31.2	...	...	...	...	...	...	中欧和东欧
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	中亚
800	960	3 200	4 280	3.9	...	497 354	86 335	4.9	...	12.1	东亚和太平洋
3 860	3 280	6 590	6 950	8.6	...	727 944	136 709	8.5	...	30.7	拉丁美洲和加勒比
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	北美和西欧
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	南亚和西亚
520	450	1 550	1 700	26.3	...	210 350	12 422	4.2	...	10.5	撒哈拉以南非洲

表 2A (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁以上)									成人文盲率 (15岁以上)					
	1990			2000-2004 ²			2015			1990		2000-2004 ²		2015	
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %
55 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56 斐济	88.6	91.6	85.5	92.9 *	94.5 *	91.4 *	...	...	...	51	63	36	60 *	...	...
57 印度尼西亚	79.5	86.7	72.5	87.9	92.5	83.4	...	...	...	23 800	68	18 432	69	...	...
58 日本	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
59 基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60 老挝人民民主共和国	56.5	70.3	42.8	68.7 *	77.0 *	60.9 *	76.8	82.2	71.5	1 017	67	970	64 *	1 067	62
61 中国澳门	90.5	94.6	86.8	91.3 *	95.3 *	87.8 *	95.1	97.2	93.1	26	73	31	75 *	22	75
62 马来西亚	80.7	86.9	74.4	88.7 *	92.0 *	85.4 *	93.3	95.2	91.4	2 190	66	1 723	64 *	1 442	64
63 马绍尔群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
64 密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65 缅甸	80.7	87.4	74.2	89.7 *	93.7 *	86.2 *	93.3	95.0	91.7	4 905	68	3 224	69 *	2 733	64
66 瑙鲁	30.4	47.4	14.0	...	...	...	...	...	...	7 546	61	...	...	...	...
67 新西兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
68 纽埃	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69 帕劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
70 巴布亚新几内亚	56.6	64.4	48.2	57.3 *	63.4 *	50.9 *	62.9	66.2	59.5	1 046	57	1 330	56 *	1 755	53
71 菲律宾	91.7	92.2	91.2	92.6 *	92.5 *	92.7 *	94.2	93.7	94.6	2 986	53	3 500	50 *	3 919	47
72 大韩民国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
73 萨摩亚	98.0	98.5	97.4	98.7	98.9	98.4	...	...	...	2	61	1	57	...	...
74 新加坡	88.8	94.4	83.2	92.5 *	96.6 *	88.6 *	96.4	98.1	94.7	265	75	232	77 *	148	74
75 所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76 泰国	...	...	...	92.6 *	94.9 *	90.5 *	95.7	96.9	94.5	...	...	3 298	66 *	2 334	66
77 东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
78 托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	...	...	...	98.9 *	98.8 *	99.0 *	...	...	...	...	...	0.7	46 *	...	...
80 图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81 瓦努阿图	...	...	...	74.0 *	...	...	...	...	...	...	...	29	...	...	...
82 越南	...	...	...	90.3 *	93.9 *	86.9 *	93.8	94.7	92.9	...	...	4 887	69 *	4 386	58
拉丁美洲和加勒比															
83 安圭拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
84 安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85 阿根廷	95.7	95.9	95.6	97.2 *	97.2 *	97.2 *	98.1	98.0	98.2	964	54	764	52 *	624	49
86 阿鲁巴	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
87 巴哈马	94.4	93.6	95.2	...	...	...	...	...	...	10	44	...	...	...	...
88 巴巴多斯	99.4	99.4	99.3	99.7	99.7	99.7	...	...	...	1	57	0.6	50	...	...
89 伯利兹	...	...	...	76.9 *	76.7 *	77.1 *	81.9	81.6	82.2	...	...	34	49 *	39	49
90 百慕大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
91 玻利维亚	78.1	86.8	69.8	86.5 *	92.9 *	80.4 *	93.4	96.8	90.0	862	71	693	74 *	480	77
92 巴西	82.0	82.9	81.2	88.4 *	88.3 *	88.6 *	92.3	91.9	92.6	17 336	53	14 870	51 *	11 807	50
93 英属维尔京群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
94 开曼群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
95 智利	94.0	94.4	93.6	95.7 *	95.8 *	95.6 *	97.2	97.3	97.2	550	55	483	52 *	385	51
96 哥伦比亚	88.4	88.8	88.1	94.2 *	93.7 *	94.6 *	95.2	94.8	95.6	2 584	53	1 765	47 *	1 829	47
97 哥斯达黎加	93.9	93.9	93.8	95.8	95.7	95.9	...	...	...	121	50	118	48	...	...
98 古巴	95.1	95.2	95.1	99.8 *	99.8 *	99.8 *	99.9	99.9	99.9	398	51	18	52 *	8.3	63
99 多米尼克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
100 多米尼加共和国	79.4	79.8	79.0	87.7 *	88.0 *	87.3 *	92.6	92.0	93.3	894	50	684	51 *	537	45
101 厄瓜多尔	87.6	90.2	85.1	91.0 *	92.3 *	89.7 *	94.1	94.8	93.4	775	60	753	57 *	652	56
102 萨尔瓦多	72.4	76.1	69.1	79.7	82.4	77.1	88.5	90.3	86.8	835	59	847	58	614	59
103 格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
104 危地马拉	61.0	68.8	53.2	69.1 *	75.4 *	63.3 *	77.9	83.2	72.9	1 843	60	2 103	60 *	2 242	62
105 圭亚那	97.2	98.0	96.4	...	...	...	...	...	...	13	66	...	...	...	...
106 海地	39.7	42.6	36.9	51.9	53.8	50.0	...	...	...	2 328	54	2 407	54	...	...
107 洪都拉斯	68.1	68.9	67.3	80.0 *	79.8 *	80.2 *	86.0	84.8	87.2	851	51	779	49 *	816	46
108 牙买加	82.2	78.0	86.1	87.6	83.8	91.4	...	...	...	274	40	223	36	...	...
109 墨西哥	87.3	90.6	84.3	90.3 *	92.0 *	88.7 *	94.6	95.8	93.4	6 471	64	6 640	60 *	4 755	63
110 蒙特塞拉特	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
111 荷属安的列斯	95.6	95.6	95.7	96.7	96.7	96.7	...	...	...	6	53	6	53	...	...
112 尼加拉瓜	62.7	62.7	62.8	76.7 *	76.8 *	76.6 *	84.0	82.6	85.4	764	51	701	51 *	732	46
113 巴拿马	89.0	89.7	88.4	91.9 *	92.5 *	91.2 *	94.3	95.0	93.7	171	53	164	54 *	157	55
114 巴拉圭	90.3	92.4	88.3	91.6 *	93.1 *	90.2 *	94.8	95.4	94.2	237	60	285	59 *	262	56

表 2A

青年识字率 (15-24岁) (%)									青年文盲率 (15-24岁)					
1990			2000-2004 ²			2015			1990		2000-2004 ²		2015	
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %
...
97.8	98.1	97.6	99.3*	99.1*	99.4*	...	...	...	3	54	1	39*	...	...
95.0	96.6	93.4	98.0	98.5	97.6	...	...	...	1 873	65	834	62	...	...
...
...
70.1	79.47	60.56	78.5*	82.6*	74.7*	83.9	86.8	80.8	235	66	225	59*	238	59
97.2	99.2	95.8	99.6*	99.4*	99.8*	99.9	99.9	99.9	2	88	0.3	26*	0.1	49
94.8	95.3	94.2	97.2*	97.2*	97.3*	98.8	98.6	98.9	179	55	120	48*	66	45
...
...
88.2	90.1	86.2	94.4*	95.6*	93.2*	96.7	96.1	97.3	972	58	531	60*	340	41
46.6	67.0	27.3	...	...	...	...	...	...	1867	67	...	...	...	...
...
...
68.6	74.4	62.4	66.7*	69.1*	64.1*	67.5	66.3	68.8	277	60	343	52*	504	47
97.3	97.1	97.4	95.1*	94.5*	95.7*	95.0	94.2	95.9	342	46	759	43*	946	40
...
99.0	99.1	98.9	99.5	99.4	99.5	...	...	...	0.3	50	0.2	50	...	...
99.0	98.8	99.2	99.5*	99.4*	99.6*	99.7	99.4	99.9	6	39	2	38*	2	16
...
...	...	...	98.0*	98.1*	97.8*	98.6	98.6	98.6	...	...	236	53*	147	49
...
...
...	...	...	99.3*	99.2*	99.4*	...	...	...	...	...	0.1	45*	...	...
...
...
94.1	94.5	93.6	...	...	...	95.6	95.1	96.1	801	54	...	...	727	44
...
...
98.2	98.0	98.4	98.9*	98.7*	99.1*	99.2	99.0	99.3	97	44	72	40*	55	43
...
96.5	95.4	97.5	...	...	...	...	...	...	2	34	...	...	...	...
99.8	99.8	99.8	99.8	99.8	99.8	...	...	...	0.1	49	0.1	50	...	...
...	...	...	84.2*	83.9*	84.5*	86.9	85.8	88.0	...	...	8	48*	8	45
...
92.6	96.2	89.0	97.3*	98.5*	96.1*	99.0	99.1	99.0	98	74	43	72*	22	49
91.8	90.5	93.1	96.6*	95.6*	97.7*	98.6	97.9	99.4	2 363	42	1 180	34*	455	21
...
...
98.1	97.9	98.3	99.0*	98.8*	99.2*	99.3	99.1	99.4	48	44	26	40*	20	42
94.9	94.3	95.5	97.6*	96.7*	98.4*	98.2	97.1	99.3	369	44	201	32*	167	19
97.4	97.1	97.7	98.4	98.1	98.7	...	...	...	15	43	12	42	...	...
99.3	99.3	99.2	100.0*	100.0*	100.0*	100.0	100.0	100.0	17	51	0.7	51*	0.6	51
...
87.5	86.8	88.2	94.0*	93.1*	95.0*	95.9	93.9	98.0	184	46	100	41*	72	24
95.5	96.0	94.9	96.4*	96.4*	96.5*	96.7	96.3	97.1	95	56	91	48*	91	43
83.8	85.1	82.6	88.9	89.6	88.1	95.7	95.1	96.2	172	55	143	53	60	44
...
73.4	80.5	66.2	82.2*	86.4*	78.4*	87.0	89.4	84.6	457	63	440	60*	437	58
99.8	99.8	99.8	...	...	...	...	...	...	0.3	51	...	...	...	...
54.8	55.8	53.8	66.2	65.8	66.5	...	...	...	580	51	637	49	...	...
79.7	78.5	80.8	88.9*	86.9*	90.9*	91.2	88.2	94.3	201	47	153	40*	160	32
91.2	87.1	95.2	94.5	91.3	97.8	...	...	...	42	28	27	19	...	...
95.2	95.9	94.4	97.6*	97.9*	97.3*	98.8	98.9	98.8	889	58	486	57*	254	50
...
97.5	97.3	97.7	98.3	98.2	98.5	...	...	...	0.7	46	0.6	50	...	...
68.2	67.7	68.7	86.2*	83.6*	88.8*	90.9	87.1	94.8	246	50	154	40*	134	28
95.3	95.7	94.8	96.1*	96.5*	95.6*	96.4	96.6	96.2	24	54	21	55*	23	52
95.6	95.9	95.2	96.3*	96.2*	96.5*	97.1	97.0	97.2	36	53	41	47*	43	48

拉丁美洲和加勒比

55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100
101
102
103
104
105
106
107
108
109
110
111
112
113
114

表 2A (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁以上)									成人文盲率 (15岁以上)					
	(%)														
	1990			2000-2004 ²			2015			1990		2000-2004 ²		2015	
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	
115 秘鲁	...	...	...	87.7 *	93.5 *	82.1 *	92.4	96.0	88.9	...	...	2 271	73 *	1 762	73
116 圣基茨和尼维斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
117 圣卢西亚	...	...	...	90.1 *	89.5 *	90.6 *	93.0	92.3	93.6	...	...	10	49 *	8	47
118 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
119 苏里南	...	...	...	88.0 *	92.3 *	84.1 *	90.0	92.6	87.5	...	...	34	68 *	34	63
120 特立尼达和多巴哥	96.8	98.1	95.6	98.5	99.0	97.9	...	...	...	26	70	15	67	...	...
121 特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
122 乌拉圭	96.5	96.0	97.0	97.7	97.3	98.1	...	...	...	80	46	57	42	...	...
123 委内瑞拉	88.9	90.1	87.7	93.0 *	93.3 *	92.7 *	95.7	95.4	96.0	1 340	55	1 154	52 *	972	47
北美和西欧															
124 安道尔	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
126 比利时	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
127 加拿大	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
128 塞浦路斯	94.3	97.7	91.0	96.8 *	98.6 *	95.1 *	98.6	99.4	98.0	29	80	19	79 *	10	72
129 丹麦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
130 芬兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
131 法国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
132 德国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
133 希腊	94.9	97.6	92.3	91.0 *	94.0 *	88.3 *	95.7	97.3	94.1	419	77	836	67 *	408	70
134 冰岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
135 爱尔兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
136 以色列	91.4	94.9	88.0	96.9 *	98.3 *	95.6 *	98.0	99.0	97.1	267	71	145	73 *	117	74
137 意大利	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
138 卢森堡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
139 马耳他	88.4	87.9	88.9	87.9 *	86.4 *	89.2 *	...	...	...	32	49	36	45 *	...	...
140 摩纳哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
142 挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
143 葡萄牙	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
144 圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	...	...	...	97.1 *	98.1 *	96.1 *	...	...	...	...	...	1 030	69 *	...	...
146 瑞典	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
147 瑞士	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
148 联合王国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149 美国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚															
150 阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	34.2	44.3	23.7	41.1	50.3	31.4	...	...	...	41	606	5652	209	...	57
152 不丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153 印度 ⁴	49.3	61.9	35.9	61.0 *	73.4 *	47.8 *	69.7	79.5	59.5	272 279	61	267 002	65 *	273 107	65
154 伊朗伊斯兰共和国	63.2	72.2	54.0	77.0 *	83.5 *	70.4 *	...	...	...	11 506	61	10 543	64 *	...	...
155 马尔代夫	94.8	95.0	94.6	96.3 *	96.2 *	96.4 *	97.5	97.4	97.7	6	50	6	47 *	6.7	46
156 尼泊尔	30.4	47.4	14.0	48.6 *	62.7 *	34.9 *	63.4	75.5	51.5	7 546	61	7 308	63 *	7 548	65
157 巴基斯坦	35.4	49.3	20.1	48.7 *	61.7 *	35.2 *	57.1	68.8	44.8	41 368	60	47 577	62 *	54 259	63
158 斯里兰卡 ³	88.7	92.9	84.7	90.4 *	92.2 *	88.6 *	92.8	93.6	92.1	1 262	65	1 331	57 *	1 169	54
撒哈拉以南非洲															
159 安哥拉	...	...	...	66.8 *	82.1 *	53.8 *	70.2	81.1	59.8	...	...	2 174	73 *	2 993	69
160 贝宁	26.4	38.1	15.5	33.6 *	46.4 *	22.6 *	42.9	55.7	30.1	1 773	59	2 352	61 *	3 006	63
161 博茨瓦纳	68.1	65.7	70.3	78.9	76.1	81.5	...	...	...	234	49	223	45	...	...
162 布基纳法索	...	...	...	12.8 *	18.5 *	8.1 *	...	...	...	...	...	4 726	56 *	...	...
163 布隆迪	37.0	48.4	26.6	58.9 *	66.8 *	51.9 *	69.7	74.0	65.6	1 929	61	1 338	62 *	1 615	58
164 喀麦隆	57.9	68.7	47.5	67.9 *	77.0 *	59.8 *	...	...	...	2 701	64	2 807	64 *	...	...
165 佛得角	63.8	76.2	54.3	75.7	85.4	68.0	...	...	...	67	71	64	72	...	...
166 中非共和国	33.2	47.1	20.7	48.6 *	64.8 *	33.5 *	55.9	68.9	43.5	1 119	63	1 093	68 *	1 206	66
167 乍得	27.7	37.0	18.8	25.5 *	40.6 *	12.7 *	37.9	54.3	21.9	2 299	58	3 097	61 *	4 031	64
168 科摩罗	53.8	61.4	46.4	56.2	63.5	49.1	...	...	...	129	59	187	58	...	...
169 刚果	67.1	77.1	57.9	82.8	88.9	77.1	...	...	...	443	66	330	68	...	...
170 科特迪瓦	38.5	50.5	25.7	48.1 *	60.1 *	38.2 *	58.2	67.3	48.8	4 119	57	4 579	59 *	5 200	60

表 2A (续)

国家或地区	成人识字率 (15岁以上)									成人文盲率 (15岁以上)					
	(%)														
	1990			2000-2004 ²			2015			1990		2000-2004 ²		2015	
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	
171 刚果民主共和国	47.5	61.4	34.4	65.3*	79.8*	51.9*	67.1	76.3	58.1	10 400	64	9 131	71*	12 885	64
172 赤道几内亚	73.3	85.8	61.1	84.2*	92.1*	76.4*	91.8	93.9	89.7	55	74	41	76*	31	64
173 厄立特里亚	46.4	58.5	34.8	...	...	...	...	...	...	900	62	...	...	...	...
174 埃塞俄比亚	28.6	37.3	19.8	41.5	49.2	33.8	...	...	...	18 993	57	21 955	57	...	...
175 加蓬	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
176 冈比亚	25.6	31.7	19.7	...	...	...	...	...	...	397	55	...	...	...	...
177 加纳	58.5	70.1	47.2	54.1*	62.9*	45.7*	...	...	...	3 455	65	5 290	60*	...	...
178 几内亚	27.2	42.3	12.9	...	...	...	...	...	...	406	61	...	...	...	...
179 几内亚比绍	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
180 肯尼亚	70.8	80.9	60.8	73.6*	77.7*	70.2*	77.4	78.2	76.5	3 489	68	4 523	58*	5 294	52
181 莱索托	78.0	65.4	89.5	81.4*	73.7*	90.3*	...	...	...	184	28	182	32*	...	...
182 利比里亚	39.2	55.4	22.8	55.9	72.3	39.3	...	...	...	691	64	765	69	...	...
183 马达加斯加	58.0	66.4	49.8	70.6*	76.4*	65.2*	70.6	73.5	67.8	2 768	60	2 583	60*	4 111	55
184 马拉维	51.8	68.8	36.2	64.1*	74.9*	54.0*	...	...	...	2 450	69	2 137	66*	...	...
185 马里	...	...	...	19.0*	26.7*	11.9*	...	...	...	...	...	4 647	56*	...	...
186 毛里求斯	79.8	84.8	75.0	84.3*	88.2*	80.5*	89.7	91.4	88.0	150	62	138	63*	109	59
187 莫桑比克	33.5	49.3	18.4	46.5	62.3	31.4	...	...	...	4 867	65	5 637	68	...	...
188 纳米比亚	74.9	77.4	72.4	85.0*	86.8*	83.5*	90.3	90.0	90.6	201	57	164	58*	133	49
189 尼日尔	11.4	18.0	5.1	14.4*	19.6*	9.4*	19.2	24.8	13.4	3 391	54	4 765	53*	7 440	53
190 尼日利亚	48.7	59.4	38.4	66.8	74.4	59.4	...	...	...	23 678	61	22 167	61	...	...
191 卢旺达	53.3	62.9	44.0	64.0*	70.5*	58.8*	73.3	76.1	70.8	1 660	61	1 514	63*	1 594	57
192 圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
193 塞内加尔	28.4	38.2	18.6	39.3*	51.1*	29.2*	46.3	56.4	36.6	2 822	58	3 345	60*	4 308	60
194 塞舌尔	...	...	...	91.9*	91.4*	92.3*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
195 塞拉利昂	...	...	...	29.6*	39.8*	20.5*	36.4	45.5	27.5	...	...	1 735	58*	2 275	58
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	81.2	82.2	80.2	82.4*	84.1*	80.9*	...	...	...	4 252	54	4 666	56*	...	...
198 斯威士兰	71.6	73.7	69.9	79.2*	80.4*	78.1*	86.3	85.8	86.8	129	58	121	57*	89	50
199 多哥	44.2	60.5	28.7	53.0*	68.5*	38.3*	70.6	80.5	61.1	1 049	65	1 193	67*	1 115	67
200 乌干达	56.1	69.3	43.5	68.9	78.8	59.2	...	...	...	3 940	66	3 889	67	...	...
201 坦桑尼亚联合共和国	62.9	75.5	51.0	69.4*	77.5*	62.2*	75.4	79.7	71.1	5 128	68	6 017	64*	6 757	59
202 赞比亚	68.2	78.6	58.7	67.9*	76.1*	59.7*	68.7	73.2	64.1	1 400	67	1 779	64*	2 194	57
203 津巴布韦	80.7	86.6	75.0	90.0	93.8	86.3	...	...	...	1 085	66	730	69	...	...

	加权平均数									共计	女性所占 %	共计	女性所占 %	共计	女性所占 %
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女						
I 世界	75.4	81.8	69.1	81.9	86.9	76.8	85.8	89.6	82.0	871 750	63	771 129	64	764 475	63
II 转型期国家	99.2	99.6	98.8	99.4	99.7	99.1	99.7	99.7	99.7	1 759	78	1 431	75	683	53
III 发达国家	98.0	98.5	97.5	98.7	99.0	98.4	98.9	99.4	98.3	14 864	64	10 498	62	9 684	77
IV 发展中国家	67.0	75.9	57.9	76.4	83.2	69.5	82.4	87.2	77.5	855 127	63	759 199	64	754 109	63
V 阿拉伯国家	50.0	63.7	35.6	62.7	73.8	51.1	75.5	82.8	68.2	63 023	63	65 128	64	62 245	64
VI 中欧和东欧	96.2	98.0	94.6	97.4	98.9	96.2	97.9	99.1	96.9	11 500	75	8 374	79	6 994	78
VII 中亚	98.7	99.4	98.0	99.2	99.6	98.9	99.6	99.7	99.5	572	79	404	73	258	64
VIII 东亚和太平洋	81.8	88.9	74.5	91.4	95.0	87.7	94.9	97.0	92.8	232 255	69	129 922	71	91 851	70
IX 拉丁美洲和加勒比	85.0	86.7	83.3	89.7	90.5	88.9	93.5	93.9	93.1	41 742	56	37 901	55	30 780	54
X 北美和西欧	97.9	98.4	97.4	98.7	99.0	98.4	99.4	99.6	99.1	11 326	64	7 740	62	3 821	77
XI 南亚和西亚	47.5	59.7	34.4	58.6	70.5	46.2	67.2	76.7	57.3	382 353	60	381 116	64	416 647.5	64
XII 撒哈拉以南非洲	49.9	60.0	40.3	59.7	68.2	51.8	69.4	75.0	63.9	128 980	61	140 544	61	151 879	59

通用注释：用于得出文盲人数的人口数字是联合国人口司的估计数（2002年修订版）。对于有国家识字数据的国家，使用了人口普查或调查年份的相应人口数字。对于使用教科文组织统计研究所估计数的国家，则使用2002年的人口数字。

1. 对于标有(*)的国家使用国家识字数据，对于所有其他国家则使用教科文组织统计研究所的估计数（2002年7月的评估）。

表 2A

青年识字率 (15-24岁) (%)									青年文盲率 (15-24岁)					
1990			2000-2004 ²			2015			1990		2000-2004 ²		2015	
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %
68.9	80.3	57.6	68.7*	76.7*	61.1*	66.5	71.3	61.8	2 213	68	3 132	63*	4 868	57
92.7	96.6	88.8	93.8*	93.9*	93.7*	94.9	93.2	96.6	5	77	5	51*	7	33
60.9	72.5	49.3	...	...	...	...	...	...	236	65	...	...	...	...
43.0	51.5	34.1	57.4	63.0	51.8	...	...	...	5 326	58	5 751	57	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13	59*	...	...
42.2	50.5	34.1	...	...	...	...	...	...	95	58	...	...	...	...
81.8	88.2	75.4	...	...	...	...	...	...	538	67	...	...	...	...
44.1	62.2	26.5	...	...	...	...	...	...	107	66	...	...	...	...
...
89.8	92.9	86.7	80.3*	79.8*	80.7*	77.2	74.3	80.2	473	65	1 374	49*	1 880	43
87.2	77.2	97.1	...	...	...	...	...	...	38	12	...	...	...	...
57.2	75.4	38.6	70.8	86.3	55.4	...	...	...	176	71	189	76	...	...
72.2	77.8	66.6	70.1*	72.4*	68.1*	68.5	69.0	68.0	635	60	912	54*	1 520	51
63.2	75.7	51.2	76.3*	82.1*	70.7*	...	...	...	643	68	501	63*	...	...
...	...	...	24.2*	32.3*	16.9*	...	...	...	...	...	1 720	55*	...	...
91.1	91.2	91.1	94.5*	93.7*	95.4*	96.6	95.2	98.0	18	49	12	42*	7	29
48.8	66.1	31.7	62.8	76.6	49.2	...	...	...	1 365	68	1 363	69	...	...
87.4	85.9	89.0	92.3*	91.2*	93.5*	93.1	91.3	94.9	36	44	29	42*	38	37
17.0	24.9	9.3	19.8*	26.2*	14.2*	22.1	28.3	15.5	1 211	54	1 724	53*	2 767	53
73.6	80.8	66.5	88.6	90.7	86.5	...	...	...	4 243	63	2 779	58	...	...
72.7	78.0	67.4	76.5*	77.2*	75.9*	78.4	78.1	78.7	363	60	386	56*	473	50
...
40.1	50.0	30.2	49.1*	58.5*	41.0*	52.7	59.6	45.7	829	58	1 025	59*	1 264	57
...	...	...	99.1*	98.8*	99.4*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	38.2*	46.9*	29.9*	42.1	49.1	35.1	...	...	523	57*	753	56
...
88.5	88.6	88.4	93.9*	93.5*	94.3*	...	...	...	882	51	518	47*	...	...
85.1	84.7	85.5	88.1*	86.8*	89.4*	88.8	87.0	90.6	25	52	27	45*	32	42
63.5	79.4	47.7	74.0*	83.1*	63.3*	83.7	87.1	80.4	242	72	246	69*	218	60
70.1	79.8	60.5	80.2	86.3	74.0	...	...	...	1 003	66	1 000	66	...	...
83.1	89.2	77.2	78.4*	80.9*	76.2*	78.1	77.8	78.3	882	69	1 634	56*	2 236	50
81.2	86.4	76.2	69.4*	72.6*	66.1*	66.8	68.2	65.3	311	64	656	55*	1 000	52
93.9	96.6	91.3	97.6	98.9	96.2	...	...	...	128	72	73	78	...	...

加权平均数									共计	女性 所占 %	共计	女性 所占 %	共计	女性 所占 %
84.3	88.2	80.1	87.5	90.5	84.2	89.5	91.4	87.5	156 430	62	132 909	61	128 364	57
99.2	99.2	99.2	99.7	99.7	99.8	99.7	99.7	99.8	332	49	125	43	105	33
99.7	99.7	99.6	99.7	99.7	99.7	99.5	99.6	99.4	471	51	419	49	672	53
80.9	85.8	75.8	85.0	88.7	81.1	88.0	90.1	85.7	155 627	62	132 364	61	127 587	57
66.6	77.3	55.3	78.3	84.7	71.9	88.2	89.6	86.8	14 203	66	12 212	64	8 230	55
98.3	99.2	97.4	98.9	99.3	98.6	98.8	99.2	98.5	1 023	75	710	66	592	61
97.7	97.8	97.7	99.7	99.7	99.7	99.7	99.6	99.7	281	50	46	47	44	49
95.4	97.2	93.6	97.9	98.3	97.4	98.5	98.5	98.5	17 383	68	7 146	59	5 045	48
92.7	92.7	92.7	95.9	95.6	96.3	97.8	97.4	98.3	6 351	50	4 164	46	2 370	38
99.7	99.7	99.7	99.8	99.8	99.8	99.8	99.8	99.8	310	49	217	49	191	49
61.5	71.1	51.0	73.1	81.0	64.8	79.9	84.6	74.9	87 276	61	72 329	64	67 962	60
67.5	74.8	60.2	72.0	76.6	67.5	75.6	78.3	72.9	29 603	61	36 085	58	43 931	55

2. 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、数据来源和数据年份更广泛的说明，见统计附件。

3. 最近一年的识字数据不包括某些地区。

4. 最近一年的识字率是从通过识字情况调查问卷提供给教科文组织统计研究的文盲和识字者的绝对人数推算出来的。

图书出版 ¹		国家图书馆 ¹			信息和传播技术								
非定期印刷出版物的品种 (图书和小册子)		藏书量 (000)	注册用户 (000)	暂借用户 册数 (000)	收音机			电视机			每千名居民拥有个人 电脑数量 ²	每千名居民中的因特网用户 (估计数) ²	
合计 (000)	每千名 居民				合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民有收音机的住户 百分比 ²	合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民拥有电视机的住户 百分比 ²			
1999	1999	1999	1999	1999	1997	1997	2002	1997	1997	2002	2002	2002	
阿拉伯国家													
133	0.4	...	...	3	7 100	246	71	3 100	107	88	8	16	1
92 ^v	14 ^v	...	...	...	338	541	99 ^x	275	441	95	151	173	2
...	...	...	...	...	52	86	57	28	46	41	14	6	3
1 410 ^v	2 ^v	1 001 ^v	456 ^v	...	20 500	320	88	7 700	120	89	16	27	4
...	...	...	...	...	4 850	227	...	1 750	82	...	8	1	5
...	...	...	...	...	1 660	362	83 ^x	500	109	93	38	58	6
219 ^{**}	10	270	...	...	1 175	643	...	875	478	95	117	102	7
289 ^v	9 ^v	...	...	...	2 850	864	98 ^z	1 180	358	93	76	111	8
...	...	...	...	...	1 350	273	91 ^x	730	148	95 ^y	24	23	9
...	...	...	...	...	360	148	50	62	26	21	10	4	10
386	1	...	...	...	6 640	239	89	3 100	112	76	17	23	11
12	0.5	115	15 ^{**}	194	1 400	586	79	1 600	670	79	34	65	12
...	...	...	...	...	...	...	83	...	...	94	...	...	13
...	...	...	...	...	256	469	...	230	421	90	183	116	14
...	...	...	...	...	6 250	310	90 ^x	5 100	253	99	128	60	15
...	...	...	...	...	7 550	257	80	2 380	81	49	6	3	16
...	...	...	85	162	4 150	270	...	1 050	68	80	19	13	17
1 260	13.4	...	...	...	2 060	224	77	920	100	92	34	52	18
...	...	1 000	15	365	820	311	91 ^x	310	117	86	153	346	19
...	...	...	...	...	1 050	64	60 ^x	470	29	43	8	5	20
中欧和东欧													
...	...	...	...	...	810	258	82	405	129	90	11	4	21
6 073 ^v	60 ^v	...	...	...	3 020	297	48	2 520	248	88 ^z	...	81	22
...	...	...	...	...	940	267	...	1	0.3	87	...	24	23
4 971	61	2 522	22	758	4 510	544	...	3 310	400	79 ^z	51	79	24
2 309	52	2 505	220	738	1 510	342	94 ^x	1 220	277	94 ^y	171	178	25
12 551	122	5 603	36	597	8 270	802	80	5 470	530	99	176	254	26
3 265	237	2 285	60	486	1 010	718	97	605	430	92	213	332	27
10 352	103	7 554	28	2	7 010	691	93 ^x	4 420	436	96 ^y	111	161	28
2 178	91	2 185 ^v	43 ^v	3 042 ^v	1 760	723	80	1 220	501	79	172	133	29
4 097	117	5 761	15	1 562	1 900	539	98 ^x	1 700	482	97	110	144	30
19 192	50	2 731	40	543	20 200	522	95 ^y	13 050	337	91	106	230	31
1 166	27	2 666	27	1 392	3 220	746	70 ^x	1 260	292	...	18	35	32
7 874	35	19 035	77	738	7 200	319	41	5 250	233	97	80	98	33
...	...	73 632	100	22 729	61 500	417	...	60 500	411	98	90	42	34
...	...	5 977 ^v	295 ^v	512 ^v	3 150	298	...	2 750	260	92	28	61	35
3 153	59	6 035	31	863	3 120	580	90	2 620	487	100	180	160	36
3 450	173	1 360	11	228	805	403	92	710	356	91	302	378	37
733	36	2 983 ^v	760 ^v	947 ^v	410	206	...	510	257	82 ^y	...	49	38
2 920	4	1 553	27	...	11 300	173	49 ^x	20 900	321	...	43	61	39
6 282	13	4 122	26	2 645	45 050	885	...	18 050	355	97	19	18	40
中亚													
516	16	6 847	2 088	2	850	264	42	825	256	91	20	20	41
444 ^v	6 ^v	3 695	27	796	175	22	...	170	21	...	...	36	42
697	13	...	447	...	3 020	568	82	2 570	483	76	30	14	43
1 223	8	3 780	41	2 180	6 470	400	41 ^x	3 880	240	92 ^x	...	16	44
420 ^v	9 ^v	...	...	...	520	111	45 ^x	210	45	84 ^x	13	30	45
...	...	3 272	53	...	360	148	...	118	48	29	27	20	46
...	...	...	2	14	850	144	...	20	3	79 ^z	...	0.5	47
...	...	...	...	...	1 225	279	46 ^y	820	186	94 ^y	...	2 ^z	48
...	...	...	...	...	10 800	457	61 ^x	6 400	271	90 ^x	...	11	49
东亚和太平洋													
...	...	...	...	...	25 500	1 377	96	10 150	548	96	568	537	50
38 ^v	12 ^v	...	...	...	93	299	...	77	248	98 ^z	77	102 ^z	51
...	...	...	...	...	1 340	110	43 ^x	94	8	41	2	2	52

表 2B (续)

国家或地区		期刊发行情况 ¹								
		日报			非日报报纸			其他期刊		
		发行情况			发行情况			发行情况		
		品种	合计 (000)	每千名 居民	品种	合计 (000)	每千名 居民	品种	合计 (000)	每千名 居民
2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	
53	中国 ^{3,5}	909	75 603	59	1 098	103 284	81	...	...	...
54	库克群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
55	朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56	斐济	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	印度尼西亚 ^{3,5}	396 ^x	4 782 ^x	23 ^x	746	7 758 ^x	37 ^x	266 ^v	4 156 ^v	20 ^v
58	日本 ³	110	71 896	566	...	...	...	...	...	...
59	基里巴斯 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60	老挝人民民主共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...
61	中国澳门	10	167	372	7	20	44	188	...	...
62	马来西亚 ³	31	2 191	95	...	...	...	...	...	...
63	马绍尔群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
64	密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65	缅甸	4 ^v	400 ^v	9 ^v	...	...	...	38 ^v	3 397	74 ^v
66	瑙鲁 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67	新西兰	28	765	202	123	3 076	813	188 ^v	5 500	1 479 ^v
68	纽埃 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69	帕劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...
70	巴布亚新几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
71	菲律宾	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72	大韩民国 ^{3,5}	116	...	...	4 708	...	...	...	...	...
73	萨摩亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
74	新加坡 ^{3,5}	9	1 096	273	3	115	29	...	...	...
75	所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76	泰国 ³	34 ^v	11 753 ^v	197 ^v	...	...	...	...	...	...
77	东帝汶 ^{3,5}	1	...	...	1	...	...	...	...	...
78	托克劳 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79	汤加	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	图瓦卢 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81	瓦努阿图	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	越南	5 ^x	450 ^{**x}	6 ^{**x}	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比										
83	安圭拉 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
84	安提瓜和巴布达 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85	阿根廷 ³	106	1 500	40	...	1 933 ^v	53 ^v	113	4 936	133
86	阿鲁巴 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
87	巴哈马	...	...	...	...	...	...	...	...	...
88	巴巴多斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...
89	伯利兹	...	...	...	...	...	...	...	...	...
90	百慕大 ⁷	1	15	...	3	29	...	...	...	...
91	玻利维亚	29 ^v	788 ^{*,v}	99 ^v	10 ^v	7 884 ^v	988 ^v	...	...	...
92	巴西 ^{3,5}	465	7 883	46	2 020	...	...	...	...	...
93	英属维尔京群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
94	开曼群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
95	智利 ^{3,5}	53	...	...	9	...	...	...	...	...
96	哥伦比亚 ^{3,5}	24 ^x	1 093 ^x	26 ^x	4 ^x	131 ^x	3 ^x	...	...	...
97	哥斯达黎加 ³	6	275	70	27	...	...	306	...	...
98	古巴	2	600	54	31	923	82	205	1 166	104
99	多米尼克 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
100	多米尼加共和国	9	230	28	8	215	26	188	6 274 ^v	776 ^v
101	厄瓜多尔	36	1 220	98	40	175 ^v	15 ^v	27	1 086	87
102	萨尔瓦多	4 ^v	171 ^v	29 ^v	...	...	...	...	...	...
103	格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	...
104	危地马拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...
105	圭亚那	2	57	75	4	48	63	24	131	173
106	海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107	洪都拉斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	牙买加	...	...	...	...	...	...	...	...	...
109	墨西哥	311	9 251	94	26	614	6	278	20 362	206
110	蒙特塞拉特 ⁷	...	...	...	1 ^v	1 ^v	...	...	...	...

表 2B

图书出版 ¹		国家图书馆 ¹			信息和传播技术								
非定期印刷出版物的品种 (图书和小册子)		藏书量 (000)	注册用户 (000)	暂借用户 册数 (000)	收音机			电视机			每千名居民拥有个人 电脑数量 ²	每千名居民中的因特网用户 (估计数) ²	
合计 (000)	每千名 居民				合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民拥有收音机的住户百分比 ²	合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民拥有电视机的住户百分比 ²			
1999	1999	1999	1999	1999	1997	1997	2002	1997	1997	2002	2002	2002	
...	...	...	...	...	417 000	336	...	400 000	322	89	27	46	53
...	...	...	...	...	14	...	...	4	...	...	...	...	54
...	...	...	...	...	3 360	154	...	1 200	55	...	...	-^z	55
...	...	...	...	...	500	636	93	21	27	57	48	60	56
121	0.1	...	...	...	31 500	155	74	13 750	68	56	12	21	57
...	...	7 312	...	...	120 500	955	99 ^x	86 500	686	100	382	449	58
...	...	...	...	...	17	...	56	1	...	24	...	...	59
...	...	...	...	...	730	148	52 ^x	52	11	30	3	3	60
340	77	...	...	...	...	...	68 ^x	...	...	93	200	250	61
5 084	23	...	...	...	9 100	425	77 ^y	3 600	168	89	150	327	62
...	...	...	...	...	82	217	...	66	174	...	...	...	63
...	...	...	...	...	...	...	51	...	...	15	...	11	64
227	0.5	...	...	...	4 200	92	2	260	6	3	5	0.5	65
...	...	...	...	...	7	...	...	1	...	...	...	...	66
5 405	144	...	...	...	3 750	1 018	99	1 926	523	98	424	496	67
...	...	...	...	...	1	...	...	-	...	...	...	...	68
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	69
...	...	...	...	...	410	83	25	42	8	9	57	13	70
1 380	2	...	...	...	11 500	161	83	3 700	52	76	28	45	71
...	...	...	...	...	47 500	1 037	...	15 900	347	92	496	554	72
...	...	...	...	...	178	1 057	99	11	62	96	7	23	73
...	...	5 420	1 720	24 757	2 550	689	98 ^x	1 330	360	99	619	502	74
...	...	...	...	...	57	143	74	3	6	4	39	5	75
...	...	...	...	...	13 959	236	77 ^y	15 190	257	92	40	77	76
...	...	...	...	...	18	22	...	-	-	...	...	...	77
...	...	...	...	...	1	...	...	-	...	...	...	...	78
...	...	...	...	...	61	608	...	2	21	...	20	28	79
...	...	...	...	...	4	...	...	-	...	...	...	...	80
...	...	...	...	...	62	341	...	2	13	6	15	34	81
...	...	...	...	...	8 200	109	53 ^x	3 570	48	83	10	19	82
拉丁美洲和加勒比													
...	...	...	...	...	3	...	...	1	...	...	...	...	83
...	...	...	...	...	36	...	90 ^x	31	...	91 ^z	...	...	84
11 991 ^v	33 ^v	...	...	...	24 300	681	81 ^x	7 950	223	97 ^z	79	108	85
...	...	...	...	...	50	...	...	20	...	...	...	...	86
...	...	...	...	...	215	736	...	67	229	...	...	193	87
...	...	...	...	...	237	896	99 ^y	76	287	93	104	111	88
...	...	...	...	...	133	591	80 ^x	41	183	37	140	120	89
...	...	...	...	...	82	...	...	66	...	...	...	...	90
...	...	125	18	38	5 250	672	85 ^x	900	115	46 ^y	22	31	91
21 689 ^v	13 ^v	...	...	...	71 000	430	88	36 500	221	90	74	81	92
...	...	...	...	...	9	...	...	4	...	...	...	...	93
...	...	...	...	...	36	...	...	7	...	...	...	...	94
1 443	10	101	...	447	5 180	354	99	3 150	215	95	115	229	95
...	...	429	5	...	21 000	525	...	4 590	115	92	49	46	96
1 464 ^v	39 ^v	825	...	225	980	268	100 ^x	525	144	84 ^z	200	195	97
952	9	3 000	9	173	3 900	352	...	2 640	238	...	32	11 ^z	98
...	...	...	...	...	46	...	87 ^z	6	...	76 ^z	...	...	99
...	...	...	...	...	1 440	181	71 ^x	770	97	77 ^x	...	58	100
996	8	...	...	...	4 150	351	...	1 550	131	89	31	42	101
663 ^v	11 ^v	...	...	...	2 750	467	...	4 000	679	85 ^z	25	47	102
...	...	...	...	...	113	271	94 ^y	118	283	94 ^y	...	...	103
...	...	...	...	...	835	79	80 ^x	640	61	40 ^z	14	33	104
...	...	...	...	...	420	561	...	46	61	...	31	164	105
...	...	...	...	...	415	54	52	38	5	26	...	10	106
...	...	...	...	...	2 450	411	74 ^z	570	96	47	13	25	107
...	...	...	...	...	1 215	483	...	460	183	70	54	228	108
6 952 ^v	7 ^v	539	...	29	31 000	329	82 ^y	25 600	272	94	82	98	109
...	...	...	...	...	7	...	...	3	...	...	...	...	110

表 2B (续)

国家或地区	期刊发行情况 ¹								
	日报			非日报报纸			其他期刊		
	品种	发行情况		品种	发行情况		品种	发行情况	
		合计 (000)	每千名居民		合计 (000)	每千名居民		合计 (000)	每千名居民
2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	
111 荷属安的列斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...
112 尼加拉瓜	...	...	...	...	...	...	...	...	...
113 巴拿马	...	...	...	...	...	...	...	...	...
114 巴拉圭	...	...	...	...	...	...	...	...	...
115 秘鲁 ³	57 ^v	570 ^v	23 ^v	...	...	...	43 ^v	...	...
116 圣基茨和尼维斯 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
117 圣卢西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
118 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...
119 苏里南	2 ^v	28 ^v	67 ^v	9 ^v	63 ^v	152 ^v	8 ^v	8 ^v	20 ^v
120 特立尼达和多巴哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...
121 特克斯和凯科斯群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
122 乌拉圭 ³	4	...	...	...	...	...	...	...	...
123 委内瑞拉 ⁸	...	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧									
124 安道尔 ⁷	2	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利 ^{3, 5, 9}	16	2 503	309	120	...	...	2 685 ^v	...	...
126 比利时 ³	29	1 568	153	...	...	...	...	...	...
127 加拿大 ³	104	5 167	168	...	...	...	...	...	...
128 塞浦路斯 ⁷	8	87	...	38	200	...	50	372	...
129 丹麦	33	1 507	283	10	1 415	266	117	...	...
130 芬兰 ^{10, 11, 12}	55	2 304	445	149	924	178	5 711	...	...
131 法国 ^{3, 5, 12}	84	8 424	142	245 ^x	2 236 ^x	38 ^x	...	...	...
132 德国 ^{3, 5}	382	23 946	291	25	2 021	25	...	...	...
133 希腊 ^{5, 12}	207 ^v	...	...	14	441	40	...	...	...
134 冰岛 ^{3, 5}	3	91	322	20	57	202	938 ^{**x}	...	...
135 爱尔兰 ^{3, 5, 12}	6	564	148	61	1 354	355	...	...	...
136 以色列	...	...	...	...	...	...	...	...	...
137 意大利 ³	89	6 273	109	...	...	...	...	...	...
138 卢森堡 ^{3, 5}	5	120	276	10	86 ^x	200 ^x	...	...	...
139 马耳他	4 ^v	...	...	11 ^v	...	...	523 ^v	...	...
140 摩纳哥 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰 ^{3, 5, 12}	35	4 443	279	49	317	20	...	...	...
142 挪威 ¹³	82	2 545	569	70	367	82	...	...	...
143 葡萄牙 ^{3, 5}	28	1 026	102	242 ^x	1 134	113	1 065 ^x	15 762 ^x	1 577 ^x
144 圣马力诺 ⁷	3 ^v	2 ^v	...	8 ^v	12 ^v	...	...	...	...
145 西班牙	87	4 003	98	11 ^x	5 371 ^x	132 ^x	...	...	...
146 瑞典	90	3 627	410	71	382	43	389	22 112	2 497
147 瑞士 ³	104	2 666	372	120 ^x	1 190 ^x	166 ^x	...	...	...
148 联合王国 ^{3, 5}	108	19 159	326	467	6 246	106	...	...	...
149 美国 ³	1 476	55 945	196	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚									
150 阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	...	...	...	...	...	...	...	...	...
152 不丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153 印度 ¹⁴	5 221 ^v	59 023 ^v	60 ^v	38 607 ^v	67 826 ^v	69 ^v	...	...	...
154 伊朗伊斯兰共和国	112	...	...	906	...	...	...	...	...
155 马尔代夫	...	...	...	...	...	...	...	...	...
156 尼泊尔	...	...	...	2 288 ^v	...	...	...	...	...
157 巴基斯坦 ³	306	5 600	39	560 ^x	1 782 ^x	13 ^x	559 ^x	1 713	12 ^x
158 斯里兰卡 ^{3, 5}	12	536	29	36	1 322	71	...	...	...
撒哈拉以南非洲									
159 安哥拉	5 ^{**v}	133 ^{**v}	11 ^{**v}	...	...	...	...	...	...
160 贝宁	13 ^x	33 ^x	5 ^x	2 ^x	44 ^x	7 ^x	62 ^x	110 ^x	18 ^x
161 博茨瓦纳	1 ^{**v}	41 ^{**v}	25 ^{**v}	...	...	...	...	...	...
162 布基纳法索	4 ^{**v}	15 ^{**v}	1 ^{**v}	...	...	...	...	...	...
163 布隆迪	1	15 ^{**v}	2 ^{**v}	5 ^v	8 ^v	1 ^v	...	...	...
164 喀麦隆 ⁵	2 ^{**v}	92 ^{**v}	6 ^{**v}	12 ^v	69 ^v	5 ^v	...	...	...

图书出版 ¹		国家图书馆 ¹			信息和传播技术							
非定期印刷出版物的品种 (图书和小册子)		藏书量 (000)	注册用户 (000)	暂借用户 册数 (000)	收音机			电视机			每千名居民拥有个人 电脑数量 ²	每千名居民中的因特网用户 (估计数) ²
合计 (000)	每千名 居民				合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民有收音机的住户 百分比 ²	合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民拥有电视机的住户 百分比 ²		
1999	1999	1999	1999	1999	1997	1997	2002	1997	1997	2002	2002	2002
...	...	...	...	...	217	1 034	...	69	329	...	...	9 ^x
...	...	...	...	...	1 240	265	78 ^x	320	68	60 ^z	28	17
...	...	...	...	...	815	293	83	510	183	77	38	61
...	...	...	...	...	925	182	...	515	101	69 ^z	35	17
1 942 ^v	8 ^v	...	...	...	6 650	269	74 ^z	3 060	124	65 ^z	43	90
...	...	...	...	...	28	...	90 ^z	10	...	71 ^z	...	...
...	...	...	...	...	111	775	93 ^z	32	221	79 ^z	162	89 ^z
...	...	...	...	...	77	666	...	18	157	...	118	59
...	...	...	...	...	300	724	79 ^x	63	152	66	47 ^z	46
...	...	...	...	...	680	534	98 ^z	425	334	88	80	106
...	...	...	...	...	8	...	...	...	...	...	...	...
674	20	...	...	...	1 970	603	95 ^z	782	239	93 ^z	110 ^z	119 ^z
...	...	...	...	...	10 750	471	85	4 100	179	83	61	51
北美和西欧												
173	...	...	...	...	16	...	...	27	...	...	...	...
...	...	...	...	...	6 080	751	87	4 250	525	98	371	412
...	...	...	...	...	8 075	793	71 ^z	4 720	463	99	272	330
22 941	75	6 955	5	81	32 300	1 079	99 ^x	21 500	718	99 ^z	489	515
931	...	66	7	14	310	407	99	248	325	97	243	264
14 455	272	4 617	...	483	6 020	1 143	93 ^y	3 121	592	97 ^z	579	515
13 173	255	2 150	...	451	7 700	1 498	96	3 200	622	91	443	511
39 083	66	...	...	...	55 300	944	...	34 800	594	95	346	313
78 042 ^v	95 ^v	34 688 ^v	169 ^v	...	77 800	948	76	46 500	567	94	432	437
...	...	...	...	...	5 020	472	...	2 540	239	98 ^z	82	135
1 796 ^v	650 ^v	840	5	83	260	951	97 ^z	98	359	97	452	649
...	...	...	...	...	2 550	692	95	1 470	399	97	423	282
1 969 ^v	34 ^v	...	...	...	3 070	544	...	1 690	299	93	255	317
32 365	56	13 186 ^v	592 ^v	1 081 ^v	50 500	879	...	30 300	527	97 ^z	227	346
...	...	800	45	20	285	683	99 ^z	163	391	94	593	369
237 ^v	62 ^v	...	...	...	255	666	...	280	731	93	257	306
72	...	...	...	...	34	...	...	25	...	...	...	...
...	...	2 656 ^v	...	...	15 300	978	99	8 100	518	99	470	510
4 985	112	1 841	146	60	4 030	915	99 ^z	2 030	461	100	533	310
2 186 ^v	22 ^v	2 684	67	423 ^v	3 020	303	88 ^y	3 310	333	100 ^z	139	199
...	...	...	...	...	16	...	...	9	...	...	...	...
59 174	146	5 822 ^v	...	...	13 100	325	95 ^z	16 200	402	99	195	192
12 547 ^v	142 ^v	3 663 ^v	...	130	8 250	931	93	4 600	519	94	627	578
18 273	255	3 109	12	98	7 100	991	91 ^y	3 310	462	100	720	356
110 965 ^v	190 ^v	27 900	66	...	84 500	1 454	79 ^z	30 500	525	98 ^z	406	423
...	...	...	...	...	575 000	2 084	99 ^y	219 000	794	98	653	546
南亚和西亚												
...	...	...	...	...	2 750	136	58 ^z	270	13	6 ^z	...	...
...	...	...	...	...	6 150	48	32	770	6	29	3	1
...	...	...	...	...	37	19	21	11	6	3	5	5
14 085 ^v	1 ^v	...	...	...	116 000	120	35	63 000	65	32	7	16
14 783	23	...	...	...	17 000	265	83	4 610	72	77	72	47
...	...	...	...	...	34	128	...	7	28	68	65	49
...	...	...	...	...	840	38	43 ^z	130	6	13 ^z	3	3
...	...	...	...	...	13 500	102	35	3 100	24	39	4 ^z	10
4 655	25	...	...	...	3 850	213	63	1 530	84	32	13	11
撒哈拉以南非洲												
...	...	...	...	...	630	55	18	150	13	9	2	3
9 ^v	0.2 ^v	...	...	...	620	107	91	60	10	20	2	8
...	...	...	...	...	237	146	92	31	19	15	40	34
...	...	...	...	...	370	34	65	100	9	7	2	2
...	...	...	...	...	440	72	61	25	4	14	0.8	1
52 [*]	0.4	...	...	...	2 270	161	54	450	32	18	6	4

表 2B (续)

国家或地区		期刊发行情况 ¹								
		日报			非日报报纸			其他期刊		
		品种	发行情况		品种	发行情况		品种	发行情况	
			合计 (000)	每千名居民		合计 (000)	每千名居民		合计 (000)	每千名居民
2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	2000	
165	佛得角	...	...	...	...	...	...	...	...	...
166	中非共和国	3 **v	6 **v	2 **v	...	...	...	...	...	...
167	乍得	2	2 **v	0.2 **v	10 v	...	...	32 v	...	...
168	科摩罗	...	...	...	...	...	...	...	...	...
169	刚果	6 **v	21 **v	6 **v	...	...	...	...	...	...
170	科特迪瓦	12 **v	238 **v	16 **v	...	...	...	...	...	...
171	刚果民主共和国	9 **v	129 **v	3 **v	...	...	...	...	...	...
172	赤道几内亚	1 **v	2 **v	5 **v	...	...	...	...	...	...
173	厄立特里亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
174	埃塞俄比亚	2 v	23 v	0.4 v	78 v	402 v	6 v	15	688 v	11 v
175	加蓬	2 **v	35 **v	29 **v	...	...	...	...	...	...
176	冈比亚	1 v	2 **v	2 **v	...	...	...	...	...	...
177	加纳	4 **v	260 **v	14 **v	...	...	...	...	...	...
178	几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
179	几内亚比绍	1 **v	6 **v	5 **v	...	...	...	...	...	...
180	肯尼亚 ^{3,5}	4 x	250 x	8 x	10 x	110 x	4 x	...	...	...
181	莱索托	2 **v	16 **v	9 **v	...	...	...	...	...	...
182	利比里亚	6 **v	37 **v	14 **v	...	...	...	...	...	...
183	马达加斯加	5 **v	68 **v	5 **v	...	...	...	...	...	...
184	马拉维	5 **v	26 **v	2 **v	...	...	...	...	...	...
185	马里	3 **v	13 **v	1 **v	...	...	...	...	...	...
186	毛里求斯	5	138	116	33	150	127	64	65	55
187	莫桑比克	12 v	43 v	3 v	40 v	206 v	12 v	32 v	83 v	5 v
188	纳米比亚	4 **v	31 **v	17 **v	...	...	...	...	...	...
189	尼日尔	1 **v	2 **v	0.2 **v	...	...	...	...	...	...
190	尼日利亚	25 **v	2 760 **v	25 **v	...	...	...	...	...	...
191	卢旺达	1 **v	1 **v	0.1 **v	8	13	2	10 **	...	...
192	圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	...	...	...
193	塞内加尔	5 v	...	...	...	...	...	...	...	...
194	塞舌尔 ⁷	5 **v	46 **v	...	...	...	...	...	...	...
195	塞拉利昂	...	...	...	...	...	...	...	...	...
196	索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197	南非 ^{3,5}	16	1 118	25	261	4 230	96	...	...	...
198	斯威士兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199	多哥	1	10	2	52	5 184	1 136	24	2 496	547
200	乌干达 ^{3,5}	3	63	3	9	...	...	...	...	...
201	坦桑尼亚联合共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...
202	赞比亚	...	228	22	...	...	...	...	...	...
203	津巴布韦	...	...	...	...	...	...	...	...	...
I	世界	...	...	...	...	...	...	...	...	...
II	转型期国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...
III	发达国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...
IV	发展中国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...
V	阿拉伯国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...
VI	中欧和东欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...
VII	中亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
VIII	东亚和太平洋	...	...	...	...	...	...	...	...	...
IX	拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	...	...	...	...	...
X	北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...
XI	南亚和西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...
XII	撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	...	...	...	...	...

通用注释：关于图书出版、国家图书馆、收音机和电视机的数据主要根据的是向教科文组织统计研究所报告的调查结果。报纸发行数据综合了向教科文组织统计研究所报告的调查结果和世界报纸协会的调查结果（世界报纸协会，2004年）。这两个机构使用的方法和定义相似。
关于信息和传播技术的数据（与收音机和电视机有关的数据除外）来自国际电信联盟世界电信指标数据库（国际电信联盟，2004年）

1. 教科文组织统计研究所，文化和传播数据库。
2. 《2004年国际电信联盟》。
3. 关于日报品种和发行情况的数据来自世界报纸协会。
4. 该数据不包括每周发行两三期非日报报纸。

5. 关于非日报报纸品种和发行情况的数据来自世界报纸协会。它们不包括仅在星期日出版的报纸。
6. 该数据不包括多卷套书籍和期刊合订本、手稿、微缩版本、音像文件和其他图书馆资料的数目。

表 2B

图书出版 ¹		国家图书馆 ¹			信息和传播技术							
非定期印刷出版物的品种 (图书和小册子)		藏书量 (000)	注册用户 (000)	暂借用户 册数 (000)	收音机			电视机			每千名居民拥有个人 电脑数量 ²	每千名居民中的因特网用户 (估计数) ²
合计 (000)	每千名 居民				合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民有收音机的住户 百分比 ²	合计 ¹ (000)	每千名 居民 ¹	每千名居民拥有电视机的住 户百分比 ²		
1999	1999	1999	1999	1999	1997	1997	2002	1997	1997	2002	2002	2002
...	73	179	66	2	4	40	77	35
...	283	80	51	18	5	2	2	1
...	1 670	233	44	10	1	2	2	2
...	90	139	59	1	2	11	6	4
...	341	108	32	33	11	6	4	1
...	2 260	151	79	900	60	35	9	5
...	18 030	391	15	6 478	140	2	...	1
...	180	427	...	4	10	...	7	4
...	345	103	76	1	0.4	13	3	2
444	0.7	...	...	...	11 750	194	21	320	5	2	1	0.7
...	208	178	77	63	54	54	19	19
10 ^v	0.8 ^v	...	...	...	196	164	73	4	4	12	14	18
7 ^v	- ^v	...	...	...	4 400	240	57	1 730	94	21	4	8
...	357	46	56	85	11	9	5	4
...	49	39	28	-	-	26	...	10
...	3 070	107	87	730	25	17	6	13
...	104	60	29	54	31	17	...	12
...	790	330	...	70	29	...	...	0.3 ^z
...	3 050	209	41	325	22	8	4	3
...	2 600	248	56	-	-	2	1	2
33 ^v	0.3 ^v	...	...	...	570	52	71	45	4	15	1	2
55 ^v	5 ^v	...	...	...	420	365	90	258	224	93	149	103
...	730	43	46	90	5	6	4	3
...	232	133	89	60	34	39	68	25
...	680	70	33	125	13	5	0.6	1
...	23 500	223	62	6 900	65	26	7	3
...	...	1	...	0.1	601	102	41	0.6	0.1	2	...	3
...	...	9	...	0.2	38	273	54	23	163	36	...	70
...	1 240	142	73	361	41	29	20	11
...	42	...	93	11	...	89	...	...
...	...	20	10	...	1 120	270	53	53	13	7	...	2
...	470	61	17	135	17	8	...	9
...	13 750	325	73	5 200	123	54	74	69
...	155	158	58	21	21	18	23	19
5 ^v	0.1 ^v	...	...	...	940	228	86	73	18	51	31	42
...	2 600	121	54	315	15	6	3	4
...	8 800	270	52	103	3	14	4	2
...	1 030	105	61	277	28	26	7	5
...	...	101	13	31	1 140	94	64	370	30	26	47	39

7. 由于缺少规定年份的人口数据, 没有计算指标。
 8. 非定期印刷出版物的品种数量仅指第一版的数量。
 9. 没有注册用户的数据。该数据是参观人次, 包括参观展览的人次。
 10. 关于日报品种的数据不包括芬兰报纸协会的非会员。
 11. 关于非日报报纸品种的数据不包括芬兰报纸协会的非会员(非会员: 2000年9种非日报)。
 12. 没有注册用户的数据。该数据只是到参观图书馆的人次。
 13. 关于日报品种的数据不包括周日特刊。
 14. 关于日报发行量的数据不包括三周一次和两周一次的报纸。
 (z) 2001年的数据。
 (y) 2000年的数据。
 (x) 1999年的数据。
 (v) 1998年的数据。

表 3 (续)

国家或地区	年龄组 2002/ 2003	学前教育毛入学率 (%)								学前教育净入学率 (%)			
		1998/1999				2002/2003				2002/2003			
		合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)
55 朝鲜民主主义人民共和国	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56 斐济	3-5	15.4**	15.2**	15.5**	1.02**	...	...	...	...	...	...	...	...
57 印度尼西亚	5-6	17.5**	17.5**	17.6**	1.01**	21.4	20.5	22.3	1.09	21.4	20.5	22.3	1.09
58 日本	3-5	83.1	82.2**	84.0**	1.02**	84.9	83.8**	86.1**	1.03**	84.8	83.7**	86.0**	1.03**
59 基里巴斯	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60 老挝人民民主共和国	3-5	7.9	7.5	8.3	1.11	8.0	7.8	8.2	1.05	7.5	7.3	7.7	1.06
61 中国澳门	3-5	86.9	89.0	84.7	0.95	85.3	87.6	82.9	0.95	79.0	80.6	77.2	0.96
62 马来西亚	5-5	109.5	110.2	108.8	0.99	98.8	95.3	102.5	1.08	71.9	69.9	74.0	1.06
63 马绍尔群岛 ¹	4-5	...	...	...	...	51.5 ^z	52.1 ^z	50.8 ^z	0.97 ^z	49.3 ^z	50.0 ^z	48.6 ^z	0.97 ^z
64 密克罗尼西亚 (联邦)	3-5	36.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65 缅甸	3-4	1.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66 瑙鲁 ¹	5-5	140.9**	143.9**	137.9**	0.96**	...	...	...	...	...	...	...	...
67 新西兰	3-4	84.5	84.3	84.6	1.00	88.4	88.0	88.7	1.01	87.0	86.6	87.5	1.01
68 纽埃 ¹	4-4	128.6	120.8	138.9	1.15	147.8 ^z	133.3 ^z	163.6 ^z	1.23 ^z	...	...	...	...
69 帕劳 ¹	3-5	62.5	56.2	69.2	1.23	65.5**y	61.9**y	69.5**y	1.12**y	...	...	...	...
70 巴布亚新几内亚	6-6	33.5	34.3	32.6	0.95	58.2	60.1	56.1	0.93	45.6 ^z	48.5 ^z	42.5 ^z	0.88 ^z
71 菲律宾	5-5	30.7	30.0	31.5	1.05	38.5	37.8	39.3	1.04	31.1**	31.6**	30.6**	0.97**
72 大韩民国	5-5	79.8	79.8	79.8	1.00	85.8	85.4	86.3	1.01	47.1	46.6	47.6	1.02
73 萨摩亚	3-4	55.5	51.9	59.3	1.14	54.2**	48.6**	60.1**	1.24**	36.2**z	33.1**z	39.5**z	1.19**z
74 新加坡	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75 所罗门群岛	5-5	...	...	...	...	20.5	...	...	...	...	...	...	...
76 泰国	3-5	86.6	87.5	85.6	0.98	88.2**	88.5**	87.8**	0.99**	85.1**	85.5**	84.8**	0.99**
77 东帝汶	4-5	...	...	...	...	11.2 ^z	...	...	...	...	...	...	...
78 托克劳	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	3-4	21.7	20.2	23.3	1.15	29.4**y	26.7**y	32.2**y	1.21**y	21.6**y	14.1**y	29.4**y	2.08**y
80 图瓦卢 ¹	3-5	79.5**	71.2**	89.2**	1.25**	82.4 ^z	76.6 ^z	89.2 ^z	1.16 ^z	...	...	...	...
81 瓦努阿图	4-5	73.2**	69.6**	77.1**	1.11**	75.6 ^z	74.6 ^z	76.8 ^z	1.03 ^z	60.1 ^z	59.0 ^z	61.4 ^z	1.04 ^z
82 越南	3-5	40.2	41.5	38.8	0.94	45.3	46.6	43.9	0.94	42.3 ^z	...	...	...
拉丁美洲和加勒比													
83 安圭拉 ¹	3-4	...	...	...	...	116.1 ^z	117.8 ^z	114.6 ^z	0.97 ^z	95.0**z	95.8**z	94.3**z	0.98**z
84 安提瓜和巴布达 ²	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85 阿根廷	3-5	57.0	56.3	57.6	1.02	60.5	60.0	60.9	1.01	60.2	59.7	60.6	1.02
86 阿鲁巴 ¹	4-5	96.9	96.8	97.0	1.00	100.2	100.8	99.6	0.99	90.9 ^z	93.5 ^z	88.2 ^z	0.94 ^z
87 巴哈马	3-4	...	...	...	...	30.4**	30.6**	30.2**	0.99**	22.5 ^z	23.2 ^z	21.8 ^z	0.94 ^z
88 巴巴多斯	3-4	82.2	82.9	81.5	0.98	88.5	88.3	88.7	1.00	81.0	80.3	81.7	1.02
89 伯利兹	3-4	27.8	27.4	28.2	1.03	28.8	27.7	29.8	1.07	27.8	26.8	28.8	1.07
90 百慕大 ¹	4-4	...	...	...	...	54.6y	...	...	...	38.6y	...	...	...
91 玻利维亚	4-5	44.1	43.9	44.3	1.01	47.3	46.9	47.8	1.02	37.7	37.3	38.2	1.02
92 巴西	4-6	53.5	53.3	53.7	1.01	57.2	57.2	57.2	1.00	49.2	...	...	...
93 英属维尔京群岛 ¹	3-4	61.6	57.0	66.3	1.16	86.4	88.4	84.3	0.95	75.0	75.3	74.7	0.99
94 开曼群岛 ²	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
95 智利	3-5	73.6	74.0	73.3	0.99	45.8	46.1	45.6	0.99	31.3	31.4	31.3	1.00
96 哥伦比亚	3-5	34.8	34.4	35.2	1.02	37.1	37.0	37.3	1.01	33.5	33.3**	33.6**	1.01**
97 哥斯达黎加	4-5	80.5	79.8	81.2	1.02	60.9	60.4	61.4	1.02	43.3	42.7	44.0	1.03
98 古巴	3-5	102.0	100.2	103.9	1.04	114.6	115.4	113.8	0.99	100.0	...	...	...
99 多米尼克 ¹	3-4	76.1	72.1	80.3	1.11	51.0	54.2	47.9	0.88	48.6**	51.7**	45.6**	0.88**
100 多米尼加共和国	3-5	35.2	35.0	35.4	1.01	34.3	34.1	34.5	1.01	30.6	30.6	30.6	1.00
101 厄瓜多尔	5-5	63.6	62.5	64.7	1.04	74.4	73.3	75.6	1.03	62.5	61.7	63.3	1.03
102 萨尔瓦多	4-6	40.2	39.3	41.1	1.05	48.6	47.3	50.1	1.06	43.6	42.3**	45.0**	1.07**
103 格林纳达 ¹	3-4	...	...	...	...	85.8	86.3	85.2	0.99	84.8	85.2	84.4	0.99
104 危地马拉	5-6	37.3*	37.5*	37.1*	0.99*	55.2 ^z	54.8 ^z	55.6 ^z	1.01 ^z	41.1 ^z	41.0 ^z	41.2 ^z	1.00 ^z
105 圭亚那	4-5	120.2	120.6	119.9	0.99	120.2	120.4**	120.0**	1.00**	95.3**z	95.6**z	95.1**z	1.00**z
106 海地	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107 洪都拉斯	4-6	...	...	...	...	21.4**z	20.9**z	22.0**z	1.05**z	21.4**z	...	...	...
108 牙买加	3-5	83.6	80.5	86.8	1.08	85.7	83.7	87.7	1.05	85.0**	83.2**	87.0**	1.05**
109 墨西哥	4-5	74.0	73.1	74.9	1.02	80.7	79.9	81.6	1.02	70.6	70.1	71.2	1.02
110 蒙特塞拉特 ¹	3-4	...	...	...	...	82.9 ^z	...	...	...	66.7 ^z	...	...	...
111 荷属安的列斯	4-5	100.3	99.0	101.6	1.03	86.2**	86.5**	85.9**	0.99**	80.0**	79.7**	80.4**	1.01**
112 尼加拉瓜	3-6	24.7	24.4	24.9	1.02	27.7	27.3	28.2	1.03	27.7	27.3	28.2	1.03
113 巴拿马	4-5	37.7**	38.5**	36.9**	0.96**	55.8	55.5	56.1	1.01	52.0	51.7	52.3	1.01
114 巴拉圭	3-5	25.5	25.1	25.9	1.03	30.0	29.9	30.1	1.01	26.3	25.9	26.6	1.03

表 3

学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)								受过幼儿保育和教育的小学一年级新生净人数 (%)						
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女	
...	55
...	56
...	57
...	58
...	59
...	7.9	7.2	8.6	60
...	96.4	96.6	96.2	96.0	96.2	95.8	61
...	78.4	76.0	80.9	62
...	63
...	64
...	65
...	66
84.5	84.3	84.6	1.00	88.4	88.0	88.7	1.01	...	...	...	...	...	...	67
...	68
...	69
...	43.8 ^z	42.8 ^z	45.1 ^z	70
...	56.8	56.5	57.1	71
...	85.8	85.4	86.3	1.01	...	...	...	...	...	...	72
...	59.9 ^y	55.6 ^y	64.6 ^y	73
...	74
...	75
...	76
...	77
...	78
...	79
...	-	-	-	80
...	81
...	82
拉丁美洲和加勒比														
...	100.0	100.0	100.0	100.0 ^z	100.0 ^z	100.0 ^z	83
...	84
...	89.1	88.8	89.4	85
...	84.9	84.7	85.1	88.8	88.7	89.0	86
...	87
...	100.0	100.0	100.0	88
...	89
...	50.4 ^y	45.6 ^y	54.8 ^y	90
44.1	43.9	44.3	1.01	47.3	46.9	47.8	1.02	...	...	...	59.9	59.9	60.0	91
...	92
...	79.6	72.1	88.9	93
...	89.3 ^z	90.5 ^z	88.1 ^z	94
...	95
...	96
...	85.1	84.8	85.3	97
...	99.5	99.5	99.4	98
...	100.0	100.0	100.0	99
35.2	35.0	35.4	1.01	34.3	34.1	34.5	1.01	...	...	...	...	...	...	100
...	53.2	52.0	54.4	101
...	102
...	103
...	79.9	78.4	81.6	104
...	105
...	106
...	107
...	108
74.0	73.1	74.9	1.02	80.7	79.9	81.6	1.02	...	...	...	...	...	...	109
...	110
...	100.0 ^{**}	100.0 ^{**}	100.0^{**}	...	...	...	111
...	38.9 [*]	37.6 [*]	40.3 [*]	112
...	61.0	59.6	62.6	113
...	74.0	72.5	75.5	114

表 3 (续)

国家或地区	年龄组 2002/ 2003	学前教育毛入学率 (%)								学前教育净入学率 (%)			
		1998/1999				2002/2003				2002/2003			
		合计	男	女	性别均等指数(女/男)	合计	男	女	性别均等指数(女/男)	合计	男	女	性别均等指数(女/男)
115 秘鲁	3-5	56.1	55.5	56.8	1.02	57.9	57.3	58.5	1.02	57.9	57.3	58.5	1.02
116 圣基茨和尼维斯 ¹	3-4	...	...	...	...	163.5	172.1	154.5	0.90	...	...	...	...
117 圣卢西亚	3-4	85.2	85.6	84.8	0.99	64.1	60.0	68.5	1.14	46.9	43.8	50.3	1.15
118 圣文森特和格林纳丁斯	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
119 苏里南	4-5	...	...	...	...	94.2**	95.1**	93.2**	0.98**	94.2**	95.1**	93.2**	0.98**
120 特立尼达和多巴哥	3-4	59.8**	59.5**	60.2**	1.01**	66.4*	65.4**	67.4**	1.03**	55.2**	53.6**	56.9**	1.06**
121 特克斯和凯科斯群岛 ¹	4-5	...	...	...	...	125.0	124.9	125.1	1.00	74.1	72.9	75.2	1.03
122 乌拉圭	3-5	56.0	55.6	56.4	1.01	63.4	62.8	64.1	1.02	45.1	44.7	45.6	1.02
123 委内瑞拉	3-5	44.2	43.6	44.7	1.03	52.7	52.4	52.9	1.01	47.0	46.6	47.5	1.02
北美和西欧													
124 安道尔 ²	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	3-5	81.5	81.7	81.3	0.99	86.4	86.4	86.3	1.00	72.4	71.7	73.2	1.02
126 比利时	3-5	109.9	110.7	109.1	0.99	116.1	116.5	115.6	0.99	99.8	100.0	99.6	1.00
127 加拿大	4-5	66.0	65.8	66.3	1.01	64.6**z	65.1**z	64.1**z	0.98**z	64.6**z	65.1**z	64.1**z	0.98**z
128 塞浦路斯 ¹	3-5	59.8	59.2	60.4	1.02	59.6	59.5	59.8	1.00	55.8	55.4	56.2	1.02
129 丹麦	3-6	91.0	90.9	91.0	1.00	91.6	91.6	91.5	1.00	91.6	91.6	91.5	1.00
130 芬兰	3-6	48.3	48.5	48.1	0.99	56.0	56.2	55.8	0.99	55.5	55.6	55.5	1.00
131 法国	3-5	110.6	110.7	110.6	1.00	112.7	112.7	112.7	1.00	100.0	100.0	99.9	1.00
132 德国	3-5	93.6	94.4	92.7	0.98	99.6	101.9	97.2	0.95	83.8	84.8	82.7	0.98
133 希腊	4-5	68.4	67.8	69.1	1.02	67.7	66.5	69.0	1.04	67.7	66.5	69.0	1.04
134 冰岛	3-5	108.3	108.7	108.0	0.99	124.8	123.4	126.3	1.02	90.5	89.3	91.7	1.03
135 爱尔兰	3-3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
136 以色列	3-5	106.0	106.8	105.2	0.98	112.2	112.1	112.3	1.00	97.4	97.0	97.8	1.01
137 意大利	3-5	95.4	96.1	94.6	0.98	101.4	102.2	100.5	0.98	99.2	99.9	98.4	0.98
138 卢森堡	3-5	72.9	73.4	72.4	0.99	85.5	85.0	85.9	1.01	72.7	71.9	73.6	1.02
139 马耳他	3-4	102.7	103.0	102.4	0.99	100.0	98.8	101.3	1.03	85.8	84.8	86.8	1.02
140 摩纳哥 ²	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰	4-5	97.8	98.3	97.3	0.99	87.3	87.8	86.8	0.99	87.3	87.7	86.8	0.99
142 挪威	3-5	75.4	73.4	77.6	1.06	83.9	...	...	...	83.5	...	...	...
143 葡萄牙	3-5	66.3	66.4	66.1	1.00	72.9	72.1	73.6	1.02	71.9	70.9	73.0	1.03
144 圣马力诺 ²	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	3-5	99.4	99.8	99.0	0.99	111.3	111.6	111.1	1.00	98.9	98.9	98.9	1.00
146 瑞典	3-6	76.1	75.7	76.5	1.01	81.1	81.2	80.9	1.00	80.7	80.8	80.7	1.00
147 瑞士	5-6	93.9	94.5	93.2	0.99	99.7	99.8	99.7	1.00	76.8	77.2	76.5	0.99
148 联合王国	3-4	77.5	77.1	77.9	1.01	77.7	77.4	77.9	1.01	73.3	73.1	73.4	1.00
149 美国	3-5	57.4	58.3	56.5	0.97	58.2	...	...	...	54.9	57.7	51.8	0.90
南亚和西亚													
150 阿富汗	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	3-5	22.3	21.6	23.2	1.08	20.6	19.9	21.3	1.07	...	...	...	...
152 不丹 ³	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
153 印度	3-5	19.5	19.6	19.4	0.99	34.0	33.8	34.1	1.01	...	...	...	...
154 伊朗伊斯兰共和国	5-5	13.3	13.0	13.6	1.05	30.7	29.0	32.4	1.12	26.9	25.3	28.5	1.13
155 马尔代夫	3-5	45.9	46.0	45.9	1.00	46.6	46.2	47.1	1.02	43.9	43.5	44.4	1.02
156 尼泊尔	3-4	12.1**	13.9**	10.2**	0.73**	17.6	18.8	16.2	0.86	...	...	...	...
157 巴基斯坦	3-4	...	...	...	...	47.3	50.1	44.3	0.88	...	...	...	...
158 斯里兰卡	4-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲													
159 安哥拉	3-5	25.5	33.5	17.6	0.53	...	...	...	...	...	...	...	...
160 贝宁	4-5	4.6	4.7	4.5	0.94	5.2	5.4	5.1	0.95	3.4**	3.6**	3.3**	0.93**
161 博茨瓦纳	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
162 布基纳法索	4-6	1.7	1.7	1.7	1.01	1.1**z	1.1**z	1.1**z	0.92**z	1.1**z	1.1**z	1.1**z	0.92**z
163 布隆迪	4-6	0.8	0.8	0.8	1.01	1.3	1.3	1.3	0.98	...	...	...	...
164 喀麦隆	4-5	11.6	11.9	11.3	0.95	14.9	14.9	15.0	1.01	...	...	...	...
165 佛得角	3-5	...	...	...	...	59.2	58.6	59.9	1.02	56.0	55.2	56.8	1.03
166 中非共和国	4-5	...	...	...	...	2.6	2.5	2.6	1.05	...	...	...	...
167 乍得	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
168 科摩罗	3-5	2.2	2.1	2.2	1.07	2.4	2.5	2.3	0.91	...	...	...	...
169 刚果	3-5	1.8	1.4	2.2	1.59	4.1**	4.0**	4.2**	1.06**	4.1**	4.0**	4.2**	1.06**
170 科特迪瓦	3-5	2.6	2.6	2.5	0.97	3.5*	3.5*	3.4*	0.97*	3.5*	3.5*	3.4*	0.97*

表 3

学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)								受过幼儿保育和教育的小学一年级新生净人数 (%)					
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003		
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女
...
...	...	...	...	189.6	197.9	181.1	0.91	...	...	...	...	...	...
...
...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	77.5	76.3	78.8
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100.0	100.0	100.0
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	95.0	95.0	95.0
...
52.8	52.4	53.2	1.02	56.6	56.3	56.8	1.01	...	...	...	...	...	...
北美和西欧													
...
...
109.9	110.7	109.1	0.99	116.1	116.5	115.6	0.99	...	...	...	...	...	...
66.0	65.8	66.3	1.01	64.6**z	65.1**z	64.1**z	0.98**z	...	...	...	...	...	...
...
91.0	90.9	91.0	1.00	91.6	91.6	91.5	1.00	...	...	...	...	...	...
48.3	48.5	48.1	0.99	56.0	56.2	55.8	0.99	...	...	...	...	...	...
110.6	110.7	110.6	1.00	112.7	112.7	112.7	1.00	...	...	...	...	...	...
93.6	94.4	92.7	0.98	99.6	101.9	97.2	0.95	...	...	...	...	...	...
68.4	67.8	69.1	1.02	67.7	66.5	69.0	1.04	...	...	...	...	...	...
108.3	108.7	108.0	0.99	124.8	123.4	126.3	1.02	...	...	...	...	...	...
5.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
106.0	106.8	105.2	0.98	112.2	112.1	112.3	1.00	...	...	...	...	...	...
95.4	96.1	94.6	0.98	101.4	102.2	100.5	0.98	...	...	...	...	...	...
72.9	73.4	72.4	0.99	85.5	85.0	85.9	1.01	...	...	...	...	...	...
102.7	103.0	102.4	0.99	100.0	98.8	101.3	1.03	...	...	...	...	...	...
...
97.8	98.3	97.3	0.99	87.3	87.8	86.8	0.99	...	...	...	...	...	...
75.4	73.4	77.6	1.06	83.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66.3	66.4	66.1	1.00	72.9	72.1	73.6	1.02	...	...	...	...	...	...
...
99.4	99.8	99.0	0.99	111.3	111.6	111.1	1.00	...	...	...	...	...	...
76.1	75.7	76.5	1.01	81.1	81.2	80.9	1.00	...	...	...	...	...	...
93.9	94.5	93.2	0.99	99.7	99.8	99.7	1.00	...	...	...	...	...	...
77.5	77.1	77.9	1.01	77.7	77.4	77.9	1.01	...	...	...	...	...	...
57.4	58.3	56.5	0.97	58.2	61.7	54.6	0.88	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚													
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23.3	24.3	22.3
...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	21.3**	21.4**	21.2**
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	90.0	90.5	89.5
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.6	8.7	10.6
...
...
撒哈拉以南非洲													
...
4.6	4.7	4.5	0.94	5.9	6.1	5.8	0.95	...	...	...	...	...	...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4.1y	3.7y	4.7y
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2.7 ^z	2.4 ^z	3.1 ^z
11.6	11.9	11.3	0.95	14.9	14.9	15.0	1.01	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	59.2	58.6	59.9	1.02	...	...	...	73.5	71.9	75.2
...	...	...	...	2.6	2.5	2.6	1.05	...	...	...	...	...	...
...
...
1.8	1.4	2.2	1.59	4.1**	4.0**	4.2**	1.06**	...	...	...	13.5	13.1	13.9
2.6	2.6	2.5	0.97	3.5*	3.5*	3.4*	0.97*	...	...	...	11.4**y	10.5**y	12.6**y

表 3 (续)

国家或地区	年龄组 2002/ 2003	学前教育毛入学率 (%)								学前教育净入学率 (%)			
		1998/1999				2002/2003				2002/2003			
		合计	男	女	性别均等指数(女/男)	合计	男	女	性别均等指数(女/男)	合计	男	女	性别均等指数(女/男)
171 刚果民主共和国	3-5	...	...	...	...	0.8** _Z	0.8** _Z	0.8** _Z	0.98** _Z	...	...	...	...
172 赤道几内亚	3-6	30.9	30.2	31.5	1.04	...	...	...	...	...	...	...	...
173 厄立特里亚	5-6	5.3	5.6	5.0	0.89	5.9	6.0	5.9	1.00	4.2	4.2	4.3	1.01
174 埃塞俄比亚	4-6	1.5	1.5	1.5	0.97	2.1	2.1	2.0	0.95	...	...	...	...
175 加蓬	3-5	...	...	...	...	13.9** _Z	...	...	...	...	...	...	...
176 冈比亚	3-6	19.7	20.7	18.7	0.91	18.3	18.1	18.6	1.03	...	...	...	...
177 加纳	3-5	37.0	37.2	36.9	0.99	47.0	47.7	46.3	0.97	31.2	31.0	31.4	1.01
178 几内亚	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
179 几内亚比绍	4-6	3.2**	3.1**	3.3**	1.05**	3.2** _Y	3.1** _Y	3.3** _Y	1.05** _Y	...	...	...	...
180 肯尼亚	3-5	38.3	37.1	39.6	1.07	48.2	48.4	48.0	0.99	32.7	32.5	33.0	1.02
181 莱索托	3-5	24.9	23.4*	26.5*	1.13*	29.6	30.5	28.6	0.94	...	...	...	...
182 利比里亚	3-5	43.3	49.8	36.8	0.74	...	...	...	...	...	...	...	...
183 马达加斯加	3-5	3.4**	3.3**	3.4**	1.02**	10.0	...	...	...	10.0	...	...	...
184 马拉维	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
185 马里	4-6	1.9	1.8	1.9	1.08	1.6**	1.6**	1.6**	1.00**	...	...	...	...
186 毛里求斯	3-4	98.0	97.1	99.0	1.02	88.6	88.2	89.0	1.01	72.9	72.5	73.2	1.01
187 莫桑比克	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
188 纳米比亚	3-5	20.1**	19.1**	21.2**	1.11**	27.5	24.0	31.1	1.30	...	...	...	...
189 尼日尔	4-6	1.1	1.1	1.1	1.03	1.4	1.4	1.4	1.01	1.2	1.2	1.2	1.01
190 尼日利亚	3-5	...	...	...	...	12.0	12.4	11.7	0.94	8.9	9.3	8.5	0.92
191 卢旺达	4-6	...	...	...	...	2.5** _Z	2.5** _Z	2.5** _Z	0.99** _Z	...	...	...	...
192 圣多美和普林西比	3-6	25.5**	24.8**	26.2**	1.06**	25.8**	24.5**	27.1**	1.11**	...	...	...	...
193 塞内加尔	4-6	2.9	2.9	2.9	1.00	3.4	3.2	3.5	1.10	2.6 _Y	2.4 _Y	2.7 _Y	1.14 _Y
194 塞舌尔 ¹	4-5	112.8	111.3	114.3	1.03	98.6	100.6	96.5	0.96	81.4	82.8	80.1	0.97
195 塞拉利昂	3-5	...	...	...	...	4.1 _Y	...	...	...	4.1 _Y	...	...	...
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	6-6	24.2*	24.3*	24.1*	0.99*	31.6	31.2	32.0	1.02	17.1	16.6	17.5	1.05
198 斯威士兰	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 多哥	3-5	2.7	2.7	2.7	1.00	2.8	2.8	2.8	0.99	2.8	2.8	2.8	0.99
200 乌干达	4-5	4.0	4.0	4.0	1.00	4.3	4.2	4.4	1.04	2.8	2.8	2.9	1.04
201 坦桑尼亚联合共和国	5-6	...	...	...	...	23.9**	24.0**	23.8**	0.99**	22.8**	22.9**	22.7**	0.99**
202 赞比亚	3-6	2.3*	2.1*	2.5*	1.19*	...	...	...	...	...	...	...	...
203 津巴布韦	3-5	...	...	...	...	39.8	...	...	...	...	...	...	...

I 世界 ⁴	...	42.5	43.9	43.8	1.00	48.6	47.8	49.3	1.03	47.0	46.4	47.7	1.03
II 转型期国家	...	28.1	28.8	27.4	0.95	34.6	33.5	35.7	1.07	28.5	28.7	28.2	0.99
III 发达国家	...	76.1	75.7	76.5	1.01	81.1	81.2	80.9	1.00	73.0	72.5	73.5	1.0
IV 发展中国家	...	32.9	33.7	32.0	0.95	34.3	34.1	34.5	1.01	30.6	30.6	30.6	1.00
V 阿拉伯国家	...	13.5	13.9	13.2	0.95	17.7	17.9	17.4	0.98	17.1	17.3	16.8	0.97
VI 中欧和东欧	...	50.5	51.6	49.5	0.96	74.3	76.5	72.0	0.94	67.7	69.0	66.3	0.96
VII 中亚	...	17.4	18.2	16.6	0.91	28.8	29.4	28.1	0.96	21.6	22.3	20.8	0.94
VIII 东亚和太平洋	...	53.1	51.0	55.3	1.08	56.2	54.4	58.1	1.07	45.6	46.9	44.1	0.94
IX 拉丁美洲和加勒比	...	58.4	57.9	58.9	1.02	60.9	60.4	61.4	1.02	50.6	...	...	...
X 北美和西欧	...	81.5	81.7	81.3	0.99	86.8	87.1	86.6	0.99	80.7	80.8	80.7	1.00
XI 南亚和西亚	...	19.5	19.6	19.4	0.99	32.3	31.4	33.3	1.06	...	...	...	...
XII 撒哈拉以南非洲	...	4.6	4.7	4.5	0.94	5.6	5.7	5.5	0.98	...	...	...	...

1. 用国家人口数据计算入学率。

2. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据, 没有计算入学率。

3. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致, 没有计算入学率。

4. 列示的所有数值均为中位数。

表 3

学前教育及其他幼儿保育和教育计划的毛入学率 (%)								受过幼儿保育和教育的小学一年级新生净人数 (%)						
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	171
30.9	30.2	31.5	1.04	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	172
5.3	5.6	5.0	0.89	5.9	6.0	5.9	1.00	...	...	...	...	...	...	173
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	174
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	175
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	176
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	177
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	178
3.2**	3.1**	3.3**	1.05	3.2**y	3.1**y	3.3**y	1.05**y	...	...	...	...	...	...	179
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	180
24.9	23.4*	26.5*	1.13*	29.6	30.5	28.6	0.94	...	...	...	...	...	...	181
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	182
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	183
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	184
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	185
98.0	97.1	99.0	1.02	88.6	88.2	89.0	1.01	...	...	...	100.0y	100.0y	100.0y	186
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	187
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	188
1.1	1.1	1.1	1.03	1.4	1.4	1.4	1.01	...	...	...	19.0	18.9	19.2	189
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	190
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	191
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	192
...	...	...	...	3.4	3.2	3.6	1.10	...	...	...	...	...	...	193
112.8	111.3	114.3	1.03	98.6	100.6	96.5	0.96	...	...	...	100.0	100.0	100.0	194
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	195
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	198
2.7	2.7	2.7	1.00	2.8	2.8	2.8	0.99	...	...	...	1.9y	1.7y	2.1y	199
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	201
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12.8	12.1	13.5	202
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	203

...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	I
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	II
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	III
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	IV
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	V
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VI
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VII
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VIII
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	IX
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	X
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XI
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XII

黑体数字为2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。
(y) 2000/2001年的数据。

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	对免费教育 的法律保障 ¹	新生 (000)		初等教育毛招生率 (%)								
			1998/1999	2002/2003	1998/1999				2002/2003				
					合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	
55 朝鲜民主主义人民共和国	6-15	有
56 斐济	6-15	无	22 **	20 ** ^z	122.5**	123.9 **	121.0**	0.98 **	111.7 ** ^z	114.7 ** ^z	108.5 ** ^z	0.95 ** ^z	
57 印度尼西亚	7-15	无	...	4 985	...	...	...	...	115.5	115.3	115.7	1.00
58 日本 ⁴	6-15	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
59 基里巴斯	6-15	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60 老挝人民民主共和国	6-10	无	180	193	121.0	127.8	114.0	0.89	124.2	130.7	117.4	0.90	
61 中国澳门	5-14	...	6	5	88.1	87.4	88.8	1.02	95.1	97.0	93.1	0.96	
62 马来西亚	...	无	...	525	...	...	...	...	92.4	92.5	92.2	1.00
63 马绍尔群岛 ^{2,5}	6-14	无	1	2 ^z	...	...	...	...	133.8 ^z	140.8 ^z	126.8 ^z	0.90 ^z
64 密克罗尼西亚 (联邦)	6-13	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65 缅甸	5-9	无	1 226	1 289	113.9	112.7	115.0	1.02	120.1	119.4	120.8	1.01	
66 瑙鲁 ⁵	6-16	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67 新西兰 ⁴	5-16	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
68 纽埃 ⁵	5-16	...	0.04	0.03 ^z	95.3	112.5	73.7	0.65	110.0 ^z	123.1 ^z	100.0 ^z	0.81 ^z	
69 帕劳 ^{2,5}	6-17	有	0.4	...	120.2	119.8	120.7	1.01	...	...	...	...
70 巴布亚新几内亚	6-14	无	152	151	106.6	110.5	102.3	0.93	94.3	99.7	88.5	0.89	
71 菲律宾 ³	6-12	有	2 551 **	2 637	133.5**	136.8 **	129.9**	0.95 **	134.8	139.7	129.6	0.93	
72 大韩民国 ^{2,4}	6-15	有	711	668	105.9	105.0	106.9	1.02	103.0	103.2	102.8	1.00	
73 萨摩亚	5-14	无	5	6 ^z	107.9	107.3	108.5	1.01	116.3 ^z	115.5 ^z	117.1 ^z	1.01 ^z	
74 新加坡	6-16	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75 所罗门群岛	...	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76 泰国	6-14	无	1 037 **	...	97.4**	101.0 **	93.6**	0.93 **	...	...	...	...
77 东帝汶	7-15	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
78 托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	6-14	无	3	3 ^z	110.4	111.0	109.7	0.99	109.1 ^z	110.6 ^z	107.6 ^z	0.97 ^z	
80 图瓦卢 ⁵	7-14	无	0.2**	...	86.0**	84.8 **	87.5**	1.03 **	...	...	...	...
81 瓦努阿图	6-12	无	6 **	7 ** ^z	104.9**	101.3 **	108.8**	1.07 **	121.2 ** ^z	118.9 ** ^z	123.8 ** ^z	1.04 ** ^z	
82 越南 ³	6-14	有	2 035	1 649**	108.4	112.5	104.2	0.93	99.2**	102.2**	96.2**	0.94**	
拉丁美洲和加勒比													
83 安圭拉 ⁵	5-17	...	0.2	0.2 ^z	...	...	...	...	104.3 ^z	88.2 ^z	127.3 ^z	1.44 ^z
84 安提瓜和巴布达	5-16	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85 阿根廷 ^{2,3}	5-15	有	793	777	116.2	115.7	116.8	1.01	112.1	112.1	112.1	1.00	
86 阿鲁巴 ⁵	6-16	有	1	2	106.2	109.4	102.9	0.94	103.6	103.3	103.9	1.01	
87 巴哈马	5-16	无	...	7**	...	...	...	...	113.4**	117.0**	109.6**	0.94**
88 巴巴多斯	4-16	有	4	4	109.3	109.8	108.9	0.99	110.2	110.8	109.6	0.99	
89 伯利兹	5-14	有	8	8	129.0	130.3	127.8	0.98	115.1	112.4	118.0	1.05	
90 百慕大	5-16	...	...	1 ^z	...	...	...	...	100.6 ^z	...	...	...
91 玻利维亚 ³	6-13	有	272	282	122.7	122.8	122.6	1.00	121.0	120.8	121.3	1.00	
92 巴西 ³	7-14	有	4 227	4 067	125.5	...	...	...	124.6	130.3**	118.7**	0.91**
93 英属维尔京群岛 ⁵	5-16	...	0.4	0.4	105.7	108.6	102.7	0.95	109.7	119.6	99.4	0.83	
94 开曼群岛	5-16	...	0.6	0.6 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
95 智利 ²	6-14	有	288	266	97.7	98.2	97.2	0.99	92.2	92.9	91.4	0.98	
96 哥伦比亚 ^{2,3}	5-15	无	1 258 **	1 234	135.1**	137.7 **	132.4**	0.96 **	128.9	131.7	126.0	0.96	
97 哥斯达黎加 ³	6-15	有	86	86	101.9	102.6	101.1	0.98	104.8	104.6	105.1	1.01	
98 古巴	6-14	有	161 **	135	97.2**	99.1 **	95.3**	0.96 **	92.5	93.4	91.6	0.98	
99 多米尼克 ⁵	5-16	无	2	1	105.1	111.4	98.6	0.88	75.7	79.0	72.6	0.92	
100 多米尼加共和国 ³	5-13	有	259	258**	139.6	144.0	135.0	0.94	140.7**	145.7**	135.5**	0.93**	
101 厄瓜多尔 ³	5-14	有	374	394	132.1	132.4	131.9	1.00	137.7	138.4	136.9	0.99	
102 萨尔瓦多 ³	4-15	有	186	205	128.2	130.6	125.8	0.96	134.5	136.8	132.2	0.97	
103 格林纳达 ⁵	5-16	无	...	2	...	...	...	...	104.6	106.6	102.5	0.96
104 危地马拉	7-15	有	393 **	430	123.8**	126.2 **	121.2**	0.96 **	124.3	125.0	123.6	0.99	
105 圭亚那 ³	6-15	有	18	24 ** ^z	121.0	118.0	124.1	1.05	154.5 ** ^z	156.1 ** ^z	152.9 ** ^z	0.98 ** ^z	
106 海地	6-11	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107 洪都拉斯 ^{2,3}	6-13	有	...	257 ** ^z	...	...	...	...	138.7 ** ^z	138.7 ** ^z	138.8 ** ^z	1.00 ** ^z
108 牙买加	6-11	无	...	52	...	...	...	...	96.2	97.3 **	95.2**	0.98**
109 墨西哥 ³	6-15	有	2 509	2 440	111.3	111.2	111.5	1.00	108.3	108.0	108.5	1.01	
110 蒙特塞拉特 ⁵	5-14	...	0.1	0.1**	...	...	...	...	145.7**	...	...	...
111 荷属安的列斯	6-15	...	4 **	3 **	100.8**	97.5 **	104.1**	1.07 **	90.7**	86.9**	94.6**	1.09**	
112 尼加拉瓜 ³	6-16	有	...	210	...	...	...	...	137.8	142.0	133.5	0.94
113 巴拿马 ³	6-11	有	...	78	...	...	...	...	121.8	123.5	120.0	0.97
114 巴拉圭 ³	6-14	有	173	162	120.4	121.7	119.1	0.98	107.4	108.6	106.2	0.98	

表 4

初等教育的净招生率 (%)								接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)						
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	55
80.5**	81.2**	79.9**	0.98**	77.3** ^z	79.3** ^z	75.1** ^z	0.95** ^z	...	...	...	...	...	...	56
...	...	...	...	39.1	39.4**	38.8**	0.99**	...	...	...	11.1	11.3	11.0	57
...	...	...	...	...	...	...	...	14.3**	14.5**	14.2**	14.7**	14.8**	14.5**	58
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	59
54.7	55.7	53.7	0.96	60.9	61.7	60.1	0.97	8.4**	9.4	7.4**	9.1**	10.1**	8.1**	60
62.5	60.3	64.7	1.07	74.4	75.1	73.7	0.98	12.1**	12.3**	11.9**	15.1	13.9	14.0	61
...	...	...	...	...	...	...	...	12.0**	11.7**	12.2**	12.3	11.8	12.8	62
...	...	...	...	75.7 ^z	75.9 ^z	75.5 ^z	0.99 ^z	...	...	...	...	...	...	63
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	64
78.0**	...	...	...	94.2	93.7	94.7	1.01	...	...	...	7.4** ^z	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	...	8.1**	...	...	...	...	...	66
...	...	...	...	...	...	...	...	17.5**	17.0**	17.9**	18.9	...	...	67
95.3	...	...	...	...	...	...	...	12.3	...	...	12.8 ^z	13.3 ^z	12.4 ^z	68
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15.0** ^y	14.5** ^y	15.6** ^y	69
...	...	...	...	...	...	...	...	5.7**	6.1**	5.3**	...	...	...	70
46.5**	47.7**	45.3**	0.95**	47.6	45.5	49.9	1.10	11.7**	11.4**	11.9**	12.0**	11.7**	12.3**	71
99.1	98.2	100.0	1.02	94.5**	94.2**	94.9**	1.01**	14.9**	15.7**	14.0**	16.9	17.5	15.9	72
79.4	81.5	77.2	0.95	76.3** ^z	74.1** ^z	78.6** ^z	1.06** ^z	11.7**	11.5**	12.0**	11.8** ^z	11.6** ^z	12.0** ^z	73
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	8.7	...	...	75
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12.5** ^y	12.7** ^y	12.3** ^y	76
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11.4** ^z	...	...	77
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	78
60.9	60.4	61.6	1.02	87.0 ^z	84.9 ^z	89.1 ^z	1.05 ^z	...	...	...	13.5** ^z	13.3** ^z	13.7** ^z	79
86.0**	84.8**	87.5**	1.03**	...	...	...	...	10.9**	...	...	10.8 ^z	10.6 ^z	11.1 ^z	80
...	...	...	...	55.1** ^z	54.1** ^z	56.3** ^z	1.04** ^z	...	...	...	9.4** ^z	...	...	81
80.8	...	...	...	82.9** ^z	...	...	...	10.4**	10.9**	9.8**	10.6**	11.0**	10.1**	82
拉丁美洲和加勒比														
...	...	...	...	96.8 ^z	...	...	...	...	...	...	12.5 ^z	...	...	83
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	84
87.6	88.6	86.5	0.98	92.3	92.3	92.3	1.00	14.9**	14.3**	15.6**	16.4	15.2	17.2	85
...	...	...	...	80.8** ^z	81.1** ^z	80.6** ^z	0.99** ^z	13.3**	13.2**	13.4**	13.5 ^z	13.2 ^z	13.7 ^z	86
85.4**	85.8**	84.9**	0.99**	94.1	93.9	94.4	1.01	...	...	...	...	...	...	87
78.9**	80.6**	77.2**	0.96**	66.1**	64.2**	68.0**	1.06**	15.0**	14.4**	15.6**	14.3** ^y	13.6** ^y	15.1** ^y	88
...	...	...	...	100.0 ^z	...	...	...	...	...	...	12.5**	12.4**	12.7**	89
64.2**	63.9**	64.4**	1.01**	70.0	69.8	70.3	1.01	...	...	...	15.3** ^z	...	...	90
...	...	...	...	...	...	...	...	12.8**	13.5**	12.1**	14.2**	...	...	91
73.3**	70.3**	76.4**	1.09**	75.7**	75.1**	76.2**	1.01**	...	...	...	14.7	14.1	15.0	92
...	...	...	...	...	...	...	...	15.8**	...	...	14.7**	13.7**	15.8**	93
37.7**	37.3**	38.1**	1.02**	36.9**	36.5**	37.2**	1.02**	...	...	...	...	...	...	94
55.8**	...	...	...	57.3** ^z	58.5** ^z	55.9** ^z	0.96** ^z	12.7**	12.8**	12.6**	15.0**	15.2**	14.9**	95
58.8**	58.2**	59.4**	1.02**	56.5	55.5	57.5	1.04	11.1**	10.9**	11.3**	11.0**	10.8**	11.3**	96
95.4**	97.0**	93.6**	0.96**	91.8	92.7	90.8	0.98	10.1**	9.9**	10.3**	10.7**	10.6**	10.9**	97
76.2	78.4	73.8	0.94	46.5	48.6	44.6	0.92	12.1**	...	...	13.3**	13.1**	13.4**	98
61.0	60.9	61.2	1.01	61.8**	64.2**	59.3**	0.92**	11.8**	...	...	13.1**	12.6**	13.6**	99
82.8	82.3	83.3	1.01	87.2	86.9	87.5	1.01	...	...	...	12.7**	11.9**	13.6**	100
...	...	...	...	60.6**	60.4**	60.9**	1.01**	...	...	...	...	...	...	101
...	...	...	...	66.1**	66.4**	65.9**	0.99**	10.7**	10.8**	10.6**	11.3**	11.4**	11.1**	102
...	...	...	...	62.7	63.1	62.4	0.99	...	...	...	...	...	...	103
88.0**	86.4**	89.6**	1.04**	89.0** ^y	90.0** ^y	88.0** ^y	0.98** ^y	...	...	...	9.1**	9.5**	8.7**	104
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	105
...	...	...	...	48.6** ^z	48.6** ^z	48.6** ^z	1.00** ^z	...	...	...	...	...	...	106
...	...	...	...	78.1**	76.8**	79.6**	1.04**	...	...	...	11.8**	11.3**	12.3**	108
...	...	...	...	83.1** ^z	81.5** ^z	84.8** ^z	1.04** ^z	11.8**	11.8**	11.7**	12.6	12.3	12.7	109
...	...	...	...	69.6**	...	...	...	...	...	...	13.6 ^z	...	...	110
69.2**	64.6**	74.0**	1.15**	61.5** ^z	54.8** ^z	68.4** ^z	1.25** ^z	12.3**	12.0**	12.6**	11.5 ^z	11.0 ^z	11.9 ^z	111
...	...	...	...	38.1	39.1	37.1	0.95	...	...	...	10.5**	10.3**	10.8**	112
...	...	...	...	89.8**	89.1**	90.5**	1.02**	...	...	...	13.2**	12.6**	13.8**	113
70.8**	69.8**	71.9**	1.03**	66.4	65.3	67.5	1.03	...	...	...	12.1**	12.0**	12.3**	114

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	对免费教育 的法律 保障 ¹	新生 (000)		初等教育毛招生率 (%)								
					1998/1999				2002/2003				
			1998/1999	2002/2003	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	
115 秘鲁	6-16	有	726	696	120.1	119.7	120.5	1.01	113.7	113.4	114.1	1.01	
116 圣基茨和尼维斯 ⁵	5-16	无	...	0.9	...	...	...	...	114.4	112.4	116.5	1.04
117 圣卢西亚	5-16	无	4**	3	106.1**	106.0**	106.3**	1.00**	101.1	100.2	102.1	1.02	
118 圣文森特和格林纳丁斯	5-15	无	...	2	...	...	...	...	95.1	96.4	93.7	0.97
119 苏里南 ³	6-11	有	...	10**	...	...	...	...	107.7**	115.0**	100.1**	0.87**
120 特立尼达和多巴哥 ^{2,3}	5-12	有	20	17	97.2	96.7**	97.6**	1.01**	95.7	95.1	96.3	1.01	
121 特克斯和凯科斯群岛 ⁵	4-16	...	0.3**	0.3	...	...	...	...	82.9	94.5	72.2	0.76
122 乌拉圭 ³	6-15	有	57	61	102.1	99.3	105.0	1.06	108.2	108.9	107.4	0.99	
123 委内瑞拉 ³	6-15	有	547**	562	99.1**	100.2**	97.8**	0.98**	101.0	102.4	99.5	0.97	
北美和西欧													
124 安道尔 ^{2,7}	6-16	...	...	0.7	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	6-15	有	100	100** ^y	105.3	106.4	104.2	0.98	106.4** ^y	107.6** ^y	105.2** ^y	0.98** ^y	
126 比利时 ⁴	6-18	有	...	122	...	...	...	...	103.6	103.2	104.0	1.01
127 加拿大	6-16	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
128 塞浦路斯 ^{2,5}	6-15	有	...	10	...	...	...	...	99.1	99.1	99.0	1.00
129 丹麦	7-16	有	66**	69	100.2**	100.2**	100.2**	1.00**	100.1	99.9	100.3	1.00	
130 芬兰	7-16	有	65**	63	100.4**	100.4**	100.4**	1.00**	98.9	99.5	98.2	0.99	
131 法国	6-16	有	736	...	100.8	...	...	...	...	...	...	...
132 德国	6-18	有	869**	807	100.3**	100.5**	100.2**	1.00**	100.6	100.7	100.4	1.00	
133 希腊 ²	6-15	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
134 冰岛	6-16	有	4	4	98.4	99.8	96.8	0.97	96.5	98.3	94.7	0.96	
135 爱尔兰	6-15	有	51	56	100.9	101.6	100.1	0.99	106.4	105.5	107.4	1.02	
136 以色列 ³	5-15	有	...	116	...	...	...	...	97.7	97.0	98.5	1.02
137 意大利 ²	6-16	有	558**	532	100.0**	100.6**	99.3**	0.99**	97.9	98.4	97.3	0.99	
138 卢森堡	6-15	有	...	6** ^z	...	...	...	...	99.9** ^z	99.4** ^z	100.4** ^z	1.01** ^z
139 马耳他 ²	5-16	有	5	5	102.0	102.2	101.7	0.99	100.0	101.8	98.0	0.96	
140 摩纳哥 ²	6-16	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰 ^{2,4}	6-17	有	199	194	99.9	100.6	99.2	0.99	97.5	98.4	96.7	0.98	
142 挪威	6-16	有	61**	62	100.3**	101.1**	99.6**	0.99**	101.9	101.9	102.0	1.00	
143 葡萄牙 ²	6-15	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
144 圣马力诺 ²	6-16	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	6-16	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
146 瑞典	7-16	有	127**	114 ^z	103.9**	104.9**	102.9**	0.98**	98.5 ^z	98.3 ^z	98.7 ^z	1.00 ^z	
147 瑞士	7-15	有	82**	77	97.6**	96.0**	99.3**	1.03**	95.7	94.0	97.5	1.04	
148 联合王国	5-16	有	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149 美国	6-17	无	4 322	...	103.4	106.0	100.6	0.95	...	...	...	...
南亚和西亚													
150 阿富汗	7-12	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	6-10	有	3 986**	4 356	111.1**	112.6**	109.6**	0.97**	115.7	115.0	116.5	1.01	
152 不丹 ^{3,8}	6-16	有	12	13 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
153 印度 ³	6-14	有	29 639	31 184	127.7	138.5	116.2	0.84	131.6	134.0	129.1	0.96	
154 伊朗伊斯兰共和国	6-10	有	1 563	1 199**	90.3	90.5	90.0	0.99	86.7**	85.9**	87.6**	1.02**	
155 马尔代夫	6-12	无	8**	7	102.4**	103.0**	101.7**	0.99**	81.3	80.9	81.8	1.01	
156 尼泊尔	6-10	有	641**	798	102.4**	114.9**	89.1**	0.78**	116.5	121.3	111.4	0.92	
157 巴基斯坦	5-9	无	...	3 891** ^y	...	...	...	...	93.9** ^y	108.1** ^y	78.8** ^y	0.73** ^y
158 斯里兰卡 ²	5-14	有	346	323**	107.7	107.5	107.9	1.00	106.7**	107.1**	106.4**	0.99**	
撒哈拉以南非洲													
159 安哥拉 ^{2,3}	6-14	有	348	...	94.4	107.5	81.4	0.76	...	...	...	...
160 贝宁	6-11	无	...	231	...	...	...	...	115.2	128.4	102.0	0.79
161 博茨瓦纳	6-15	有	51	53**	110.3	112.6	108.0	0.96	112.4**	114.4**	110.5**	0.97**	
162 布基纳法索	6-15	无	154	213	43.5	51.0	35.9	0.70	53.2	61.0	45.3	0.74	
163 布隆迪	7-12	无	146**	173	74.2**	81.3**	67.1**	0.82**	86.4	92.8	80.1	0.86	
164 喀麦隆	6-11	无	335**	454	77.4**	85.3**	69.4**	0.81**	100.2	107.0	93.3	0.87	
165 佛得角 ²	6-16	无	13**	13	106.3**	107.4**	105.2**	0.98**	107.7	109.1	106.4	0.97	
166 中非共和国	6-15	无	...	71** ^z	...	...	...	...	64.4** ^z	76.1** ^z	52.9** ^z	0.70** ^z
167 乍得 ^{2,3}	6-14	有	175	239**	75.9	88.9	62.8	0.71	91.0**	105.1**	76.9**	0.73**	
168 科摩罗 ²	6-14	无	13	17 ^z	69.5	75.6	63.3	0.84	80.5 ^z	87.3 ^z	73.4 ^z	0.84 ^z	
169 刚果 ³	6-15	有	...	64	...	...	...	...	55.5	57.0	54.0	0.95
170 科特迪瓦	6-15	无	309	354*	69.0	76.4	61.6	0.81	78.8*	82.3*	75.2*	0.91*	

表 4

初等教育的净招生率 (%)								接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)						
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	...	81.0	81.0	81.1	1.00	...	...	...	13.8**	13.8**	13.8**	115
...	...	...	...	76.3	75.6	76.9	1.02	...	...	...	15.9**y	...	...	116
74.8**	74.0**	75.5**	1.02**	71.0**	69.9**	72.2**	1.03**	...	...	...	...	...	...	117
...	...	...	...	61.0**	60.5**	61.4**	1.01**	...	...	...	...	...	...	118
...	...	...	...	73.9**	75.4**	72.4**	0.96**	...	...	...	12.5**z	11.6**z	13.4**z	119
69.2	68.0**	70.5**	1.04**	63.3**	62.1**	64.6**	1.04**	11.8**	11.5**	12.0**	11.8**	11.6**	12.1**	120
...	...	...	...	49.7	59.1	40.9	0.69	...	...	...	12.8**z	12.2**z	13.3**z	121
38.1**	36.2**	40.1**	1.11**	34.8**z	33.4**z	36.4**z	1.09**z	...	...	...	14.9**	14.0**	15.8**	122
61.0**	60.8**	61.2**	1.01**	61.5	61.2	61.9	1.01	...	...	...	11.8**	11.5**	12.0**	123
北美和西欧														
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	124
...	...	...	...	...	...	...	...	15.2**	15.2**	15.1**	14.9	14.5	15.1	125
...	...	...	...	...	...	...	...	17.8**	17.4**	18.2**	19.2	18.3	19.9	126
...	...	...	...	...	...	...	...	16.0**	15.7**	16.3**	16.0**z	15.7**z	16.4**z	127
...	...	...	...	91.0 ^z	90.3 ^z	91.8 ^z	1.02 ^z	12.5	12.3	12.7	13.4	13.3	13.5	128
...	...	...	...	99.8 ^z	99.7 ^z	100.0 ^z	1.00 ^z	16.1**	15.6**	16.6**	16.9	15.8	17.6	129
...	...	...	...	94.3**	93.6**	95.0**	1.02**	17.5**	16.7**	18.2**	18.3	16.8	19.1	130
...	...	...	...	...	...	...	...	15.6**	15.3**	15.8**	15.6	15.1	15.9	131
...	...	...	...	...	...	...	...	16.0**	16.2**	15.8**	15.8	15.5	15.7	132
...	...	...	...	...	...	...	...	14.2**	14.0**	14.4**	15.8	15.5	16.0	133
...	...	...	...	96.4	98.2	94.5	0.96	16.7**	16.0**	17.3**	18.3	16.6	19.4	134
...	...	...	...	49.3**	46.2**	52.6**	1.14**	16.3**	15.6**	16.7**	17.0	16.1	17.7	135
...	...	...	...	...	...	...	...	14.8**	14.4**	15.2**	15.6	14.7	16.0	136
...	...	...	...	95.8	96.0	95.7	1.00	14.7**	14.5**	14.9**	15.6	15.1**	16.0**	137
...	...	...	...	85.9**z	85.5**z	86.3**z	1.01**z	...	...	...	13.5**	13.3**	13.7**	138
...	...	...	...	69.7**	71.4**	67.8**	0.95**	...	...	...	14.5	14.1	14.6	139
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	140
99.3	100.0	98.6	0.99	97.5	98.4	96.7	0.98	16.5**	16.7**	16.2**	16.6	16.4	16.6	141
...	...	...	...	...	...	...	...	17.5**	16.9**	18.0**	17.8	16.4	18.5	142
...	...	...	...	...	...	...	...	15.8**	15.4**	16.1**	16.1	15.3	16.6	143
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	144
...	...	...	...	...	...	...	...	15.7**	15.4**	16.0**	16.2	15.5	16.6	145
...	...	...	...	95.1 ^z	95.3 ^z	94.8 ^z	0.99 ^z	19.0**	17.3**	20.8**	19.1	16.8	20.7	146
...	...	...	...	58.4	58.2	58.6	1.01	15.5**	16.0**	15.0**	15.9	15.8	15.6	147
...	...	...	...	...	...	...	...	20.0**	19.3**	20.7**	22.0	19.8	23.5	148
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15.7**	14.4**	16.3**	149
南亚和西亚														
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	150
83.3**	83.5**	83.2**	1.00**	87.0	85.6	88.5	1.03	8.5**	8.7**	8.2**	8.4	8.2	8.5	151
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	152
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.7**	10.3**	8.9**	153
43.8**	44.3**	43.2**	0.97**	41.4**y	41.9**y	40.8**y	0.97**y	11.6**	12.2**	10.9**	11.6**	12.1**	11.1**	154
...	...	...	...	71.8	71.9	71.7	1.00	11.6	...	...	11.9	11.8	12.1	155
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.7**	10.6**	8.8**	156
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	5.4**	6.3**	4.5**	157
95.1	94.5	95.7	1.01	99.8**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	158
撒哈拉以南非洲														
25.8**	28.7**	22.9**	0.80**	...	...	...	...	5.2**	5.8**	4.6**	...	...	...	159
...	...	...	...	...	...	...	...	6.9**	8.7**	5.1**	...	...	...	160
21.5	20.2	22.9	1.14	24.0**	22.4**	25.6**	1.14**	11.4**	11.3**	11.5**	11.3**	11.2**	11.3**	161
18.6	21.9	15.2	0.69	21.3	24.6	17.9	0.73	...	...	...	3.7**	4.3**	3.0**	162
...	...	...	...	33.7	34.1	33.4	0.98	...	...	...	5.6**	6.3**	4.9**	163
...	...	...	...	...	...	...	...	7.6**	...	...	9.2**	10.0**	8.4**	164
68.6**	67.8**	69.5**	1.03**	79.2	78.4	80.0	1.02	...	...	...	11.8**	11.8**	11.8**	165
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	166
23.0	26.8	19.1	0.71	30.5 ^z	35.3 ^z	25.7 ^z	0.73 ^z	...	...	...	...	...	...	167
15.5	18.2**	12.7**	0.70**	...	...	...	...	6.5**	7.0**	5.9**	7.9**	8.7**	7.2**	168
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7.7**z	8.4**z	7.0**z	169
28.2	31.4	25.0	0.80	29.8*	30.7*	28.9*	0.94*	6.4**	7.7**	5.1**	...	...	...	170

表 4 (续)

国家或地区	义务教育 (年龄组)	对免费教育 的法律 保障 ¹	新生 (000)		初等教育毛招生率 (%)							
			1998/1999	2002/2003	1998/1999				2002/2003			
					合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)
171 刚果民主共和国 ³	6-13	有	767	...	52.2	50.5	54.0	1.07	...	...	...	...
172 赤道几内亚	7-11	有	...	16 ²	...	...	...	...	121.9 ²	135.2 ²	108.6 ²	0.80 ²
173 厄立特里亚	7-13	无	57	72	54.9	60.3	49.3	0.82	60.2	65.0	55.2	0.85
174 埃塞俄比亚	7-12	无	1 537	2 026**	81.6	96.8	66.3	0.68	95.9**	101.0**	90.8**	0.90**
175 加蓬	6-16	无	...	35**	...	...	...	...	95.8**	95.9**	95.7**	1.00**
176 冈比亚	...	有	30	32**	89.5	91.6	87.4	0.95	87.2**	85.1**	89.2**	1.05**
177 加纳 ^{2,3}	6-15	有	469	495**	87.9	90.9	84.9	0.93	89.2**	89.5**	89.0**	0.99**
178 几内亚	6-12	无	119	195	53.6	59.6	47.3	0.79	81.1	86.2	75.8	0.88
179 几内亚比绍 ³	7-12	有	36**	...	93.1**	110.0**	76.3**	0.69**	...	...	...	...
180 肯尼亚 ³	6-13	有	916	826**	104.6	107.3	101.9	0.95	95.7**	96.5**	94.9**	0.98**
181 莱索托	6-12	无	52	60	108.9	109.3	108.5	0.99	129.2	134.2	124.1	0.92
182 利比里亚 ²	6-16	无	50	...	63.0	77.0	48.8	0.63	...	...	...	...
183 马达加斯加 ³	6-14	有	495	586 ²	109.4	110.6	108.2	0.98	117.9 ²	119.4 ²	116.4 ²	0.98 ²
184 马拉维	6-13	有	...	658	...	...	...	...	172.2	169.5	174.9	1.03
185 马里 ³	7-15	有	173**	235	48.5**	55.0**	41.9**	0.76**	58.5	63.4	53.4	0.84
186 毛里求斯 ³	...	有	22	20	104.3	104.0	104.5	1.00	93.5	92.4	94.7	1.02
187 莫桑比克	6-12	无	521**	631	100.5**	109.0**	92.0**	0.84**	115.1	120.2	110.0	0.91
188 纳米比亚 ³	6-15	有	55	58	101.2	100.3	102.0	1.02	97.9	98.4	97.3	0.99
189 尼日尔 ³	7-12	有	133	216	42.1	49.6	34.4	0.69	59.0	67.8	49.9	0.74
190 尼日利亚 ³	6-11	有	...	5 291	...	...	...	...	144.1	158.4	129.4	0.82
191 卢旺达 ³	6-12	有	295	404	153.7	136.0	171.3	1.26	166.6	166.3	166.9	1.00
192 圣多美和普林西比	7-12	有	4	5 ²	105.5	107.9	103.1	0.96	109.3 ²	112.1 ²	106.5 ²	0.95 ²
193 塞内加尔	7-12	有	190	266	71.0	72.5**	69.4**	0.96**	94.5	95.1	93.9	0.99
194 塞舌尔 ⁵	6-15	有	2	2	113.4	111.2	115.7	1.04	102.2	102.2	102.2	1.00
195 塞拉利昂	...	无	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
196 索马里	6-13	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	7-15	无	1 265	1 169	123.6	126.0	121.1	0.96	115.7	117.9	113.5	0.96
198 斯威士兰	6-12	无	31	30	101.0	103.6	98.4	0.95	94.5	97.2	91.7	0.94
199 多哥	6-15	无	139	149	107.7	113.9	101.3	0.89	104.5	109.6	99.4	0.91
200 乌干达	...	无	...	1 613	...	...	...	...	189.8	187.4	192.2	1.03
201 坦桑尼亚联合共和国 ³	7-13	有	669	1 332**	65.9	66.8	65.0	0.97	120.1**	123.3**	116.9**	0.95**
202 赞比亚	7-13	无	249	286	82.2	83.1	81.3	0.98	86.4	86.4	86.5	1.00
203 津巴布韦	6-12	无	...	417	...	...	...	...	112.4	113.9	110.9	0.97

					中位数							
I 世界	...	...	...	...	101.1	102.0	100.2	0.98	101.1	100.2	102.1	1.02
II 转型期国家	...	...	...	...	93.7	92.7	94.8	1.02	102.6	102.7	102.5	1.00
III 发达国家	...	...	...	...	100.3	101.1	99.6	0.99	99.4	100.5	98.3	0.98
IV 发展中国家	...	...	...	...	104.2	104	104.7	1.01	104.3	106	102.1	0.96
V 阿拉伯国家	...	...	...	...	99.0	98.9	99.0	1.00	98.5	97.8	99.3	1.01
VI 中欧和东欧	...	...	...	...	99.7	100.5	98.8	0.98	98.8	99.2	98.4	0.99
VII 中亚	...	...	...	...	100.8	100.3	101.3	1.01	103.8	103.8	103.7	1.00
VIII 东亚和太平洋	...	...	...	...	108.4	112.5	104.2	0.93	110.8	115.0	108.0	0.94
IX 拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	111.3	111.2	111.5	1.00	109.0	111.4	109.1	0.98
X 北美和西欧	...	...	...	...	100.4	100.8	100.0	0.99	99.5	99.3	99.7	1.00
XI 南亚和西亚	...	...	...	...	105.1	111.2	98.5	0.89	105.6	108.1	105.6	0.98
XII 撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	88.7	91.3	86.1	0.94	95.8	98.4	94.9	0.96

1. 资料来源: Tomasevsky (2003年), 《2003/2004年全民教育全球监测报告》背景文件。
2. 关于义务教育的资料来自依照联合国人权条约提交的报告。

3. 尽管免费教育有法律保障, 但小学继续收取费用 (世界银行, 2002年a; Bentaouet-Kattan, 2005年)。
4. 初等教育虽没收取学费, 但却报告收取了某些直接费用 (世界银行, 2002年a; Bentaouet-Kattan, 2005年)。

初等教育的净招生率 (%)								接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)						
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女	
23.5	22.5	24.5	1.09	...	...	...	...	4.4**	...	...	...	...	...	171
...	...	...	...	48.3 ^z	61.2 ^z	35.3 ^z	0.58 ^z	...	...	...	...	...	...	172
17.4	18.3	16.5	0.90	26.6	28.2	25.1	0.89	4.4**	5.0**	3.7**	5.1**	5.9**	4.3**	173
21.4	23.8	19.0	0.80	27.1	28.8	25.4	0.88	4.0**	5.0**	3.0**	5.9**	6.9**	4.8**	174
...	...	...	...	...	...	...	...	12.1**	12.5**	11.7**	...	...	...	175
43.0**	43.8**	42.2**	0.96**	41.9**	40.7**	43.1**	1.06**	...	...	...	...	...	...	176
29.8**	30.2**	29.4**	0.97**	24.5**	24.2**	24.8**	1.02****	...	...	...	7.3**	7.7**	6.9**	177
20.4	21.9	18.9	0.86	27.6 ^z	29.0 ^z	26.2 ^z	0.90 ^z	...	...	...	...	...	...	178
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	179
30.5**	30.0**	31.0**	1.03**	31.0**	30.1**	31.9**	1.06**	...	...	...	8.5** ^z	8.7** ^z	8.3** ^z	180
18.1	18.3	17.9	0.97	54.7	53.7	55.8	1.04	9.7	9.2	10.3	10.8**	10.5	11.1**	181
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	182
...	...	...	...	37.1 ^z	36.1 ^z	38.2 ^z	1.06 ^z	6.2**	6.3**	6.0**	...	...	...	183
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.9**	11.4**	10.4**	184
...	...	...	...	22.7	25.0	20.3	0.81	3.9**	...	...	4.9**	...	...	185
76.3	75.9	76.6	1.01	79.2	78.0	80.4	1.03	11.9**	11.9**	11.8**	12.7**	12.5**	12.8**	186
17.4**	18.1**	16.8**	0.93**	25.5	25.7	25.2	0.98	...	...	...	...	...	...	187
56.1	54.6	57.6	1.06	54.9	53.5	56.3	1.05	12.1**	12.0**	12.3**	11.5**	11.4**	11.6**	188
26.8	32.0	21.3	0.67	41.4	48.3	34.4	0.71	...	...	...	2.9** ^z	3.5** ^z	2.3** ^z	189
...	...	...	...	87.8**	95.0**	80.2**	0.84**	...	...	...	10.2**	11.3**	9.0**	190
...	...	...	...	83.2	81.9	84.5	1.03	7.9**	...	...	8.6**	8.9**	8.4**	191
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	9.6** ^z	10.0** ^z	9.2** ^z	192
39.5	40.3**	38.6**	0.96**	...	...	...	...	5.6**	...	...	...	...	...	193
68.2	67.6	68.7	1.02	67.9	65.0	70.9	1.09	13.4	...	...	13.4**	13.3**	13.5**	194
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	6.8** ^y	7.9** ^y	5.7** ^y	195
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
46.8	46.4	47.1	1.02	43.0	43.9	42.0	0.96	13.5**	13.3**	13.7**	13.1**	12.8**	13.1**	197
38.7	37.4	39.9	1.06	44.1	43.8	44.4	1.01	10.4**	10.8**	10.1**	9.6**	9.9**	9.3**	198
43.7	46.4	40.9	0.88	46.0	48.5	43.4	0.89	10.8**	13.1**	8.5**	...	...	...	199
...	...	...	...	70.6	68.9	72.3	1.05	11.9**	12.7**	11.0**	12.0**	12.3**	11.7**	200
11.3	10.5	12.2	1.15	81.3**	82.1**	80.5**	0.98**	5.0**	5.1**	4.9**	...	...	...	201
36.9	36.2	37.5	1.04	35.1	34.0	36.1	1.06	6.9**	7.4**	6.5**	6.9** ^y	7.3** ^y	6.5** ^y	202
...	...	...	...	42.3	41.6	43.0	1.03	...	...	...	10.1****	...	...	203

中位数								加权平均数						
...	...	...	...	69.6	...	...	...	9.8	10.3	9.4	10.5	10.8	10.2	I
...	...	...	...	76.8	77.0	76.6	0.99	11.9	11.8	12.0	12.6	12.4	12.8	II
...	...	...	...	78.8	78.4	79.3	1.01	15.7	15.4	16.1	16.1	15.2	16.6	III
61.0	60.8	61.2	1.01	65.2	64.2	64.6	1.01	9.1	9.7	8.5	9.9	10.3	9.4	IV
64.3	64.7	63.8	0.99	70.4	70.8	70.1	0.99	9.8	10.6	9.0	10.2	10.7	9.6	V
...	...	...	...	73.8	74.7	73.2	0.98	11.8	11.9	11.8	12.8	12.8	12.8	VI
...	...	...	...	66.9	69.8	64.5	0.92	10.9	11.0	10.8	11.5	11.6	11.4	VII
...	...	...	...	...	...	...	...	10.2	10.4	9.9	11.2	11.3	11.0	VIII
...	...	...	...	69.6	...	...	...	12.2	12.1	12.2	13.1	12.8	13.3	IX
...	...	...	...	...	...	...	...	16.2	15.8	16.6	16.4	15.3	17.0	X
...	...	...	...	...	...	...	...	8.4	9.4	7.4	9.1	9.7	8.4	XI
27.5	30.1	24.8	0.82	41.6	40.9	37.2	0.91	6.7	7.4	6.0	7.8	8.5	7.0	XII

5. 用国家人口数据计算入学率。

6. 儿童6、7岁时可以入学。

7. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学率。

8. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致，没有计算入学率。

黑体数字是2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。

(y) 2000/2001年的数据。

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学 龄 人 口 (000)	初等教育入学率				初等教育毛入学率 (%)							
			1998/1999		2002/2003		1998/1999				2002/2003			
			合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均 等指数 (女/男)
55 朝鲜民主主义人民共和国	6-9	1 624	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56 斐济	6-11	106	116**	48**	115**z	48**z	110.5**	111.0**	110.0**	0.99**	108.8**z	109.1**z	108.6**z	1.00**z
57 印度尼西亚	7-12	26 011	...	...	29 051	49	...	...	...	...	111.7	112.7	110.6	0.98
58 日本	6-11	7 240	7 692	49	7 269	49	101.4	101.4	101.3	1.00	100.4	100.3	100.5	1.00
59 基里巴斯 ²	6-11	...	18	49	15	51	130.8	129.6	132.1	1.02	110.9	102.9	119.7	1.16
60 老挝人民民主共和国	6-10	752	828	45	875	46	116.7	126.0	107.0	0.85	116.4	124.4	108.1	0.87
61 中国澳门	6-11	40	47	47	42	47	99.1	101.4	96.6	0.95	104.0	107.9	99.9	0.93
62 马来西亚	6-11	3 232	2 877	49	3 009	49	97.4	97.4	97.4	1.00	93.1	93.1	93.1	1.00
63 马绍尔群岛 ²	6-11	...	8	48	9 ^z	47 ^z	...	...	...	...	106.4 ^z	110.0 ^z	102.6 ^z	0.93 ^z
64 密克罗尼西亚 (联邦)	6-11	17	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65 缅甸	5-9	5 321	4 733	49	4 889	50	90.1	90.9	89.3	0.98	91.9	91.5	92.3	1.01
66 瑙鲁 ²	6-11	...	2**	51**	...	...	81.0**	79.6**	82.4**	1.04**	...	...	...	...
67 新西兰	5-10	356	362	49	362	48**	102.6	102.7	102.4	1.00	101.7	102.0**	101.3**	0.99**
68 纽埃 ²	5-10	...	0.3	43	0.2 ^z	46 ^z	102.9	109.6	95.3	0.87	117.6 ^z	121.0 ^z	113.8 ^z	0.94 ^z
69 帕劳 ²	6-10	...	2	47	2**y	48**y	113.8	118.0	109.4	0.93	115.8**y	119.8**y	111.8**y	0.93**y
70 巴布亚新几内亚	7-12	885	581	45	628 ^z	45 ^z	74.8	77.4	71.8	0.93	73.4 ^z	77.2 ^z	69.3 ^z	0.90 ^z
71 菲律宾	6-11	11 533	12 503	49	12 971	49	113.1	113.3	113.0	1.00	112.5	113.2	111.7	0.99
72 大韩民国	6-11	3 994	3 845	47	4 185	47	95.3	94.9	95.8	1.01	105.5	105.8	105.2	0.99
73 萨摩亚	5-10	29	27	49	30**	48**	99.4	98.9	99.9	1.01	105.4**	107.0**	103.7**	0.97**
74 新加坡	6-11	389	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75 所罗门群岛	6-11	77	...	...	55	...	...	...	...	...	71.6	...	...	...
76 泰国	6-11	6 342	6 120	48	6 113	48	94.1	96.5	91.8	0.95	96.8	98.8	94.7	0.96
77 东帝汶	6-11	123	...	...	184 ^z	...	...	...	...	...	143.3 ^z	...	...	...
78 托克劳	5-10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	5-10	15	16	46	17	47	110.4	112.2	108.5	0.97	112.3	113.8	110.7	0.97
80 图瓦卢 ²	6-11	...	1**	46**	1 ^z	50 ^z	103.6**	105.8**	101.1**	0.96**	102.2 ^z	96.2 ^z	109.0 ^z	1.13 ^z
81 瓦努阿图	6-11	33	34	48	37	48	110.4	111.0	109.7	0.99	112.7	112.7	112.7	1.00
82 越南	6-10	8 749	10 250	47	8 841	47	109.4	113.8	104.9	0.92	101.0	104.6	97.4	0.93
拉丁美洲和加勒比														
83 安圭拉 ²	5-11	...	2	50	1	50	...	...	...	...	99.9	99.3	100.6	1.01
84 安提瓜和巴布达	5-11	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85 阿根廷	6-11	4 116	4 821	49	4 914	49	119.7	119.6	119.8	1.00	119.4	119.5	119.3	1.00
86 阿鲁巴 ²	6-11	...	9	49	10	48	112.2	113.5	110.8	0.98	115.1	118.6	111.6	0.94
87 巴哈马	5-10	37	...	...	34**	50**	...	...	...	...	92.2**	91.6**	92.8**	1.01**
88 巴巴多斯	5-10	21	28	49	23	49	104.3	104.8	103.8	0.99	108.7	109.4	108.0	0.99
89 伯利兹	5-10	39	44	48	47	49	118.1	119.8	116.3	0.97	122.0	123.1	120.9	0.98
90 百慕大 ²	5-10	...	...	...	5 ^z	50 ^z	...	...	...	...	102.2 ^z	...	...	...
91 玻利维亚	6-11	1 339	1 400	49	1 544	49	112.5	113.7	111.2	0.98	115.3	115.9	114.7	0.99
92 巴西 ^w	7-10	13 188	...	...	19 380	48	...	...	...	...	147.0	150.8	143.0	0.95
93 英属维尔京群岛 ²	5-11	...	3	49	3	48	111.6	113.5	109.8	0.97	106.6	109.7	103.3	0.94
94 开曼群岛 ⁵	5-10	...	3	47	4 ^z	49 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
95 智利	6-11	1 754	1 777	48	1 714	48	102.7	104.1	101.2	0.97	98.0	99.2	96.7	0.97
96 哥伦比亚	6-10	4 708	5 136	48	5 193	49	113.7	115.3	112.0	0.97	110.3	110.8	109.8	0.99
97 哥斯达黎加	6-11	507	530	49	546	48	104.3	104.5	104.1	1.00	107.6	108.5	106.7	0.98
98 古巴	6-11	946	1 074	48	925	48	105.3	107.2	103.2	0.96	97.8	99.7	95.8	0.96
99 多米尼克 ²	5-11	...	12	48	10	48	98.8	101.2	96.3	0.95	88.2	91.4	85.0	0.93
100 多米尼加共和国	6-11	1 106	1 315**	49**	1 375**	50**	116.7**	117.7**	115.6**	0.98**	124.3**	123.2**	125.5**	1.02**
101 厄瓜多尔	6-11	1 700	1 899	49	1 987	49	113.4	113.5	113.3	1.00	116.9	117.1	116.8	1.00
102 萨尔瓦多	7-12	878	926	48	988	48	111.6	113.3	109.9	0.97	112.5	115.5	109.4	0.95
103 格林纳达 ²	5-11	...	...	...	17	50	...	...	...	...	119.6	120.6	118.6	0.98
104 危地马拉	7-12	1 956	1 685*	46*	2 076	47	94.0*	99.3*	88.4*	0.89*	106.1	109.7	102.4	0.93
105 圭亚那	6-11	90	107	49	112	49**	116.9	117.9	115.9	0.98	124.8	126.2**	123.4**	0.98**
106 海地	6-11	1 243	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107 洪都拉斯	7-12	1 073	...	...	1 116**z	50**z	...	...	...	...	105.8**z	104.8**z	106.9**z	1.02**z
108 牙买加	6-11	326	316**	49**	325	49	95.4**	95.6**	95.3**	1.00**	99.8	100.0	99.5	0.99
109 墨西哥	6-11	13 459	14 698	49	14 857	49	110.9	111.7	110.1	0.99	110.4	110.7	110.0	0.99
110 蒙特塞拉特 ²	5-11	...	0.4	44	0.5**	45**	...	...	...	...	118.3**	...	...	...
111 荷属安的列斯	6-11	22	25	48	23**	49**	115.5	118.2	112.7	0.95	104.3**	104.2**	104.4**	1.00**
112 尼加拉瓜	7-12	851	783	50	923	49	99.9	98.6	101.2	1.03	108.5	109.0	108.0	0.99
113 巴拿马	6-11	375	391**	48**	420	48	108.1**	109.9**	106.3**	0.97**	112.0	113.7	110.2	0.97
114 巴拉圭	6-11	874	909**	49**	963	48	109.6**	110.4**	108.7**	0.98**	110.1	112.1	108.1	0.96

表 5

初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (000)					
1998/1999				2002/2003				1998/1999			2002/2003		
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女
...
99.4**	99.3**	99.5**	1.00**	99.8** ^z	99.6** ^z	100.0** ^z	1.00** ^z	0.6**	0.4**	0.2**	0.2** ^z	0.2** ^z	—** ^z
...	...	...	...	92.4	93.3	91.5	0.98	...	...	...	1 970	884	1 085
100.0	100.0	99.9	1.00	99.9	99.8	100.0	1.00	3	—	3	6	6	—
...
80.2	83.6	76.6	0.92	85.0	88.2	81.6	0.93	141	59	82	113	45	68
84.3	83.9	84.6	1.01	87.2	87.9	86.4	0.98	7.4	3.9	3.5	5.2	2.5	2.7
97.4	97.4	97.4	1.00	93.1	93.1	93.1	1.00	76	39	38	223	114	109
...	...	...	...	84.4 ^z	85.0 ^z	83.8 ^z	0.99 ^z	...	...	...	1.3 ^z	0.6 ^z	0.7 ^z
...
82.5**	83.1**	81.8**	0.99**	84.2	83.8	84.5	1.01	921**	448**	472**	843	436	407
81.0**	79.6**	82.4**	1.04**	...	...	...	...	0.4**	0.2**	0.2**	...	...	...
...	...	...	...	99.7**	100.0**	99.4**	0.99**	...	...	...	1**	—**	1**
...
96.8**	99.4**	93.9**	0.94**	96.1** ^y	100.0** ^y	92.1** ^y	0.92** ^y	0.05**	0.00**	0.05**	0.1** ^y	—** ^y	0.1** ^y
74.8*	77.4*	71.8*	0.93*	73.0** ^z	76.8** ^z	68.9** ^z	0.90** ^z	196*	93*	103*	231** ^z	104** ^z	127** ^z
...	...	...	...	93.7	92.9	94.6	1.02	...	...	...	722	416	306
94.3	93.9	94.8	1.01	99.8	100.0	99.5	1.00	229	129	99	9	—	9
94.2	93.2	95.2	1.02	97.5**	98.6**	96.4**	0.98**	2	1	1	0.7**	0.2**	0.5**
...
...
79.6**	81.6**	77.6**	0.95**	85.4	86.6	84.1	0.97	1 327**	606**	721**	922	427	495
...
...
91.7	91.9	91.6	1.00	99.9 ^z	100.0 ^z	99.7 ^z	1.00 ^z	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	1.2	0.6	0.6	0.02 ^z	— ^z	0.02 ^z
90.5**	90.3**	90.7**	1.00**	94.1**	93.0**	95.2**	1.02**	...	...	...	...	...	...
96.1	...	...	...	94.0** ^z	...	...	...	3**	2**	1**	2**	1**	1**
...	...	...	...	...	...	...	...	361	...	...	544** ^z	...	...

拉丁美洲和加勒比													
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计	男	女
...	...	...	...	95.2	94.4	96.1	1.02	...	...	...	0.1	0.04	0.03
...
...
97.8	97.4	98.1	1.01	99.0	99.7	98.2	0.99	0.2	0.1	0.1	0.1	0.0	0.1
...	...	...	...	86.4**	85.1**	87.6**	1.03**	...	...	...	5**	3**	2**
99.7**	100.0**	99.3**	0.99**	100.0	99.9	100.0	1.00	0.1**	—**	0.1**	0.01	0.01	—
94.3**	94.5**	94.1**	1.00**	99.2	98.4	100.0	1.02	2**	1**	1**	0.3	0.3	—
...	...	...	...	100.0** ^z	...	...	...	...	...	...	—**^z	...	...
96.0	96.3	95.7	0.99	95.1	94.9	95.3	1.00	50	23	27	66	35	31
...	...	...	...	97.3	...	...	...	...	...	...	359	...	...
95.6**	94.5**	96.7**	1.02**	93.7	94.5	92.9	0.98	0.1**	0.07**	0.04**	0.2	0.1	0.1
...
87.9	88.4	87.4	0.99	84.8	85.4	84.3	0.99	210	102	107	265	130	135
86.6	...	...	...	87.4	87.9**	86.9**	0.99**	603	...	...	593	291**	302**
88.5**	87.6**	89.6**	1.02**	90.4	89.7	91.2	1.02	58**	32**	26**	49	27	22
98.9	100.0	97.8	0.98	93.5	94.1	92.9	0.99	11	—	11	62	29	33
82.9**	85.9**	79.9**	0.93**	81.3	83.4	79.2	0.95	2**	1**	1**	2	1	1
88.3**	87.5**	89.2**	1.02**	96.4	98.7**	94.1**	0.95**	131**	72**	60**	40	8**	32**
97.0	96.4	97.5	1.01	99.5	99.1	100.0	1.01	51	30	20	8	8	—
81.0	74.7	87.5	1.17	90.4	90.4	90.4	1.00	158	107	51	84	43	41
...	...	...	...	84.2** ^y	88.7** ^y	79.7** ^y	0.90** ^y	...	...	...	3** ^y	1** ^y	2** ^y
76.5**	79.0**	73.8**	0.93**	87.3	88.8	85.7	0.97	422**	192**	230**	249	112	137
95.7**	96.2**	95.2**	0.99**	99.2**	100.0**	98.4**	0.98**	4**	2**	2**	1**	—**	1**
...
...	...	...	...	87.4** ^z	86.7** ^z	88.3** ^z	1.02** ^z	...	...	...	132** ^z	72** ^z	61** ^z
90.3**	90.2**	90.4**	1.00**	94.6	94.4	94.8	1.00	32**	16**	16**	18	9	8
99.5	99.1	100.0	1.01	99.4	98.8	100.0	1.01	61	61	—	83	83	—
...
96.1	95.7	96.5	1.01	88.4**	86.1**	90.7**	1.05**	0.9	0.5	0.4	3**	2**	1**
77.9**	76.9**	79.0**	1.03**	85.5	85.7	85.3	1.00	173**	92**	81**	124	62	62
96.5**	96.7**	96.2**	0.99**	99.6	100.0	99.2	0.99	13**	6**	7**	1	—	1
91.7**	91.3**	92.1**	1.01**	89.3	89.1	89.5	1.00	69**	37**	32**	93	48	45

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	初等教育入学率				初等教育毛入学率 (%)							
			1998/1999		2002/2003		1998/1999				2002/2003			
			合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)
115 秘鲁	6-11	3 616	4 299	49	4 283	49	122.6	123.4	121.7	0.99	118.4	118.7	118.2	1.00
116 圣基茨和尼维斯 ²	5-11	...	...	...	6	49	...	...	...	111.8	108.9	114.9	1.06	
117 圣卢西亚	5-11	22	26	49	25	48	114.8	115.9	113.6	0.98	111.8	112.0	111.5	1.00
118 圣文森特和格林纳丁斯	5-11	17	...	...	19	49	...	...	...	107.3	108.8	105.9	0.97	
119 苏里南	6-11	51	...	...	65**	49**	...	...	...	125.8**	126.7**	124.8**	0.98**	
120 特立尼达和多巴哥	5-11	141	172	49	141	49	101.7	102.3	101.1	0.99	100.1	101.4	98.7	0.97
121 特克斯和凯科斯群岛 ²	6-11	...	2	49	2	49	...	...	...	85.9	87.9	83.8	0.95	
122 乌拉圭	6-11	334	365	49	365	48	112.8	113.5	112.2	0.99	109.3	110.4	108.1	0.98
123 委内瑞拉	6-11	3 322	3 261	49	3 450	48	100.3	101.2	99.4	0.98	103.9	104.9	102.8	0.98
北美和西欧														
124 安道尔 ⁵	6-11	...	...	...	4	47	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	6-9	368	389	48	380	49	102.2	102.6	101.8	0.99	103.2	103.4	103.1	1.00
126 比利时	6-11	723	763	49	762	49	103.8	104.3	103.2	0.99	105.3	105.8	104.8	0.99
127 加拿大	6-11	2 420	2 404	49	2 482**z	49**z	97.7	97.7	97.7	1.00	101.3**z	101.1**z	101.6**z	1.00**z
128 塞浦路斯 ²	6-11	...	64	48	63	49	97.4	97.6	97.2	1.00	97.6	97.4	97.8	1.00
129 丹麦	7-12	404	372	49	420	49	101.9	102.1	101.8	1.00	103.9	103.9	103.9	1.00
130 芬兰	7-12	385	383	49	393	49	99.2	99.4	99.0	1.00	102.0	102.3	101.6	0.99
131 法国	6-10	3 635	3 944	49	3 792	49	105.6	106.2	104.9	0.99	104.3	104.8	103.8	0.99
132 德国	6-9	3 323	3 767	49	3 304	49	105.7	106.0	105.3	0.99	99.4	99.6	99.2	1.00
133 希腊	6-11	647	646	48	652	48	95.5	95.7	95.3	1.00	100.8	100.9	100.7	1.00
134 冰岛	6-12	32	30	48	31	48	98.5	99.4	97.6	0.98	99.7	100.1	99.3	0.99
135 爱尔兰	4-11	424	457	49	448	48	104.1	104.2	103.9	1.00	105.6	105.5	105.7	1.00
136 以色列	6-11	686	722	49	770	49	112.9	113.4	112.3	0.99	112.2	112.3	112.1	1.00
137 意大利	6-10	2 748	2 876	48	2 779	48	102.5	103.1	102.0	0.99	101.1	101.5	100.7	0.99
138 卢森堡	6-11	34	31	49	34	49	99.6	99.0	100.3	1.01	99.2	99.4	98.9	0.99
139 马耳他	5-10	30	35	49	32	48	106.3	106.0	106.7	1.01	104.4	105.1	103.7	0.99
140 摩纳哥 ⁵	6-10	...	2	50	2y	49y	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰	6-11	1 196	1 268	48	1 291	48	108.3	109.5	107.0	0.98	107.9	109.2	106.6	0.98
142 挪威	6-12	427	412	49	433	49	101.1	101.1	101.0	1.00	101.3	101.3	101.4	1.00
143 葡萄牙	6-11	666	815	48	768	48	123.1	125.7	120.3	0.96	115.3	118.0	112.4	0.95
144 圣马力诺	6-10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	6-11	2 313	2 580	48	2 488	48	107.4	108.4	106.4	0.98	107.6	108.6	106.6	0.98
146 瑞典	7-12	701	763	49	775	49	109.7	108.1	111.3	1.03	110.5	109.1	112.0	1.03
147 瑞士	7-12	497	530	49	536	49	106.3	106.9	105.7	0.99	107.7	108.1	107.2	0.99
148 联合王国	5-10	4 484	4 661	49	4 488	49	101.8	101.4	102.3	1.01	100.1	100.1	100.0	1.00
149 美国	6-11	25 329	24 938	49	24 849	49	100.6	99.3	102.0	1.03	98.1	97.9	98.3	1.00
南亚和西亚														
150 阿富汗	7-12	3 540	1 046	7**	3 267	33	32.7	59.0**	4.5**	0.08**	92.3	119.9	62.8	0.52
151 孟加拉国	6-10	18 320	18 361	48	17 562	50	106.0	107.7	104.2	0.97	95.9	94.1	97.7	1.04
152 不丹 ⁶	6-12	...	78	45	91**	47**	...	...	...	...	...	...	...
153 印度	6-10	116 787	110 986	43	125 569	47	97.9	106.9	88.2	0.83	107.5	110.6	104.2	0.94
154 伊朗伊斯兰共和国	6-10	7 648	8 667	47	7 029	48	95.6	98.1	93.0	0.95	91.9	93.3	90.4	0.97
155 马尔代夫	6-12	58	74	49	68	48	134.1	133.5	134.6	1.01	118.0	119.0	117.0	0.98
156 尼泊尔	5-9	3 294	3 349**	42**	3 929	45	112.3**	125.7**	97.9**	0.78**	119.3	126.1	112.0	0.89
157 巴基斯坦	5-9	20 508	...	...	14 045	40	...	...	...	...	68.5	79.6	56.6	0.71
158 斯里兰卡	5-9	1 569	1 802	48	1 702**	49**	109.2	110.7	107.6	0.97	110.5**	110.8**	110.1**	0.99**
撒哈拉以南非洲														
159 安哥拉	6-9	1 564	1 342	46	...	...	97.1	106.1	88.1	0.83	...	...	...	...
160 贝宁	6-11	1 128	872	39	1 233	42	82.7	100.4	65.0	0.65	109.3	126.9	91.6	0.72
161 博茨瓦纳	6-12	321	321	50	331**	50**	102.8	102.8	102.9	1.00	103.3**	103.2**	103.4**	1.00**
162 布基纳法索	7-12	2 192	816	40	1 012	42	41.8	49.6	34.0	0.68	46.2	53.1	39.2	0.74
163 布隆迪	7-12	1 158	702**	44**	895	45	62.7**	69.7**	55.8**	0.80**	77.3	85.7	69.0	0.81
164 喀麦隆	6-11	2 601	2 134	45	2 799	46	87.5	95.9	79.0	0.82	107.6	116.1	99.0	0.85
165 佛得角	6-11	73	92	49	88	49	125.6	128.5	122.7	0.96	120.6	123.6	117.5	0.95
166 中非共和国	6-11	633	...	...	415	41	...	...	...	...	65.5	77.9	53.3	0.68
167 乍得	6-11	1 429	840	37	1 119**	39**	67.0	84.8	49.3	0.58	78.3**	95.3**	61.4**	0.64**
168 科摩罗	6-11	119	83	45	107**	44**	75.2	81.2	69.0	0.85	89.6**	98.3**	80.7**	0.82**
169 刚果	6-11	634	276	49	510	48	49.6	50.8	48.4	0.95	80.4	83.3	77.5	0.93
170 科特迪瓦	6-11	2 637	1 911	43	2 046*	44*	73.1	83.7	62.4	0.75	77.6*	86.3*	68.8*	0.80*

初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (000)						
1998/1999				2002/2003				性别均等指数 (女/男)	1998/1999			2002/2003		
合计	男	女		合计	男	女	合计		男	女	合计	男	女	
99.8	100.0	99.6	1.00	99.7	99.7	99.8	1.00	7	-	7	9	5	4	
...	...	...	...	100.0	...	...	...	...	...	...	-	...	...
...	...	...	...	99.4	98.9	100.0	1.01	0.04**	-**	0.04**	0.1	0.1	-
...	...	...	...	90.0	90.3	89.7	0.99	...	...	...	2	1	1
...	...	...	...	97.0**	95.8**	98.2**	1.02**	...	...	...	1.5**	1**	0.5**
92.9	92.9	92.9	1.00	90.6	90.9	90.3	0.99	12	6	6	13	7	7	
...	...	...	...	73.5	74.3	72.7	0.98	...	...	...	0.6	0.3	0.3
92.4	92.1	92.7	1.01	90.4	90.2	90.5	1.00	25	13	12	32	17	15	
85.9	85.5	86.4	1.01	90.8	90.5	91.1	1.01	457	241	217	307	162	145	
...	
89.9	89.2	90.5	1.01	89.9	89.0	90.8	1.02	39	21	18	37	21	16	
99.4	99.5	99.4	1.00	100.0	100.0	99.9	1.00	4	2	2	0.3	-	0.3	
96.9	96.9	96.9	1.00	99.6**y	99.5**y	99.7**y	1.00**y	75	39	37	10**y	6**y	4**y	
95.5	95.5	95.5	1.00	96.1	96.0	96.3	1.00	3	2	1	2	1	1	
99.4	99.4	99.4	1.00	100.0	100.0	100.0	1.00	2	1	1	0.03	0.03	-	
98.7	98.9	98.5	1.00	100.0	100.0	100.0	1.00	5	2	3	0.03	-	0.03	
100.0	100.0	99.9	1.00	99.3	99.3	99.4	1.00	1	-	1	24	14	11	
...	
93.4	93.5	93.3	1.00	98.5	98.5	98.5	1.00	45	23	22	10	5	5	
98.3	99.2	97.5	0.98	99.6	100.0	99.3	0.99	0.5	0.1	0.4	0.1	-	0.1	
93.8	93.3	94.4	1.01	96.0	95.2	96.8	1.02	27	15	12	17	10	7	
99.9	100.0	99.8	1.00	99.3	99.1	99.4	1.00	0.7	-	0.7	5	3	2	
99.7	100.0	99.3	0.99	99.5	99.7	99.2	0.99	10	-	10	14	4	11	
96.0	95.1	97.0	1.02	90.3	90.1	90.6	1.01	1.3	0.8	0.5	3.3	1.7	1.6	
99.1	98.3	100.0	1.02	96.0	96.2	95.8	0.99	0.3	0.3	-	1.2	0.6	0.6	
...	
99.5	100.0	98.9	0.99	99.2	99.8	98.6	0.99	6	-	6	9.7	1.4	8.3	
100.0	100.0	99.9	1.00	100.0	99.9	100.0	1.00	0.2	-	0.2	0.1	0.1	-	
...	...	...	...	99.5	100.0	99.1	0.99	...	...	...	3	-	3
...	
99.6	100.0	99.2	0.99	99.7	100.0	99.3	0.99	9	-	9	8	-	8	
99.8	100.0	99.5	1.00	99.7	100.0	99.4	0.99	2	-	2	2	-	2	
97.9	98.4	97.4	0.99	98.9	99.1	98.6	0.99	10	4	6	5.6	2.2	3.4	
99.6	99.2	100.0	1.01	100.0	100.0	99.9	1.00	20	20	-	2	-	2	
93.8	93.8	93.8	1.00	92.4	91.9	93.0	1.01	1 527	782	745	1 922	1 057	865	
...	
84.8**	85.6**	83.9**	0.98**	84.0	82.4	85.7	1.04	2 632**	1 277**	1 355**	2 925	1 652	1 273	
...	
...	...	...	...	87.5(g)	90.0(g)	84.8(g)	0.94(g)	...	...	...	14 586	6 040	8 546
81.4**	82.6**	80.2**	0.97**	86.3	87.5	85.0	0.97	1 682**	807**	875**	1 048	489	559	
99.7**	99.4**	100.0**	1.01**	92.4	92.2	92.6	1.00	0.2**	0.2**	-**	4	2	2	
68.5*	76.1*	60.3*	0.79*	70.5**y	74.6**y	66.0**y	0.88**y	940*	370*	570*	918**y	408**y	510**y	
...	...	...	...	59.1**y	67.5**y	50.0**y	0.74**y	...	...	...	8 145**y	3 332**y	4 813**y
...	
61.3**	65.8**	56.8**	0.86**	...	...	...	...	536**	235**	300**	...	...	...
55.4*	66.7*	44.0*	0.66*	...	...	...	...	470*	175*	295*	...	...	...
78.7	77.0	80.4	1.04	80.9**	79.2**	82.7**	1.04**	67	36	30	61**	34**	28**	
33.5	39.8	27.1	0.68	36.2	41.7	30.6	0.73	1 299	590	709	1 398	643	756	
...	...	...	...	57.4	62.4	52.3	0.84	...	...	...	494	218	276
...	
99.1**	100.0**	98.3**	0.98**	99.2	100.0	98.4	0.98	0.6**	-**	0.6**	0.6	-	0.6	
...	
54.7	67.6	41.8	0.62	62.8**	74.9**	50.6**	0.68**	568	203	365	532**	180**	352**	
49.2	53.2	45.1	0.85	...	...	...	...	56	26	30	...	...	...
...	...	...	...	54.0	55.1	52.9	0.96	...	...	...	292	142	149
55.5	63.2	47.8	0.76	60.6*	67.1*	54.0*	0.81*	1 163	483	681	1 040*	435*	605*	

表 5 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	初等教育入学率				初等教育毛入学率 (%)							
			1998/1999		2002/2003		1998/1999				2002/2003			
			合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)
171 刚果民主共和国	6-11	8 696	4 022	47	...	...	49.6	52.2	47.1	0.90	...	...	...	...
172 赤道几内亚	7-11	64	75	48**	78 ^z	48 ^z	131.3	137.5**	125.0**	0.91**	126.2 ^z	132.2 ^z	120.2 ^z	0.91 ^z
173 厄立特里亚	7-11	567	262	45	359	44	53.2	58.0	48.4	0.83	63.4	69.9	56.8	0.81
174 埃塞俄比亚	7-12	11 557	5 168	38	8 270	43	49.9	62.1	37.6	0.60	70.0	78.9	61.0	0.77
175 加蓬	6-11	212	265	50	280	49	134.1	134.1	134.1	1.00	132.2	132.6	131.8	0.99
176 冈比亚	7-12	209	150	46	178	49**	79.9	86.2	73.6	0.85	85.2	86.0**	84.4**	0.98**
177 加纳	6-11	3 203	2 377	47	2 679	47	76.8	81.0	72.5	0.90	83.0	86.7	79.2	0.91
178 几内亚	7-12	1 317	727	38	1 073	43	58.4	71.3	45.1	0.63	81.5	92.1	70.6	0.77
179 几内亚比绍	7-12	238	...	...	155**y	40**y	...	...	...	...	69.7**y	83.6**y	55.9**y	0.67**y
180 肯尼亚	6-12	6 050	5 481	49	5 590	48	90.2	90.9	89.5	0.98	92.4	95.1	89.7	0.94
181 莱索托	6-12	331	370	52	419	50	109.2	104.9	113.6	1.08	126.4	125.5	127.3	1.01
182 利比里亚	6-11	549	396	42	...	...	89.6	102.9	76.2	0.74	...	...	...	...
183 马达加斯加	6-10	2 389	2 012	49	2 856	49	95.6	97.3	93.9	0.97	119.6	122.0	117.1	0.96
184 马拉维	6-11	2 032	2 525	49**	2 847	49	146.2	150.1**	142.3**	0.95**	140.1	142.7	137.3	0.96
185 马里	7-12	2 217	959	41	1 295	43	48.8	56.9	40.5	0.71	58.4	66.1	50.5	0.76
186 毛里求斯	5-10	128	131	49	132	49	107.6	107.5	107.6	1.00	103.8	103.4	104.2	1.01
187 莫桑比克	6-10	2 617	1 968**	42**	2 705	45	81.2**	93.2**	69.1**	0.74**	103.4	113.9	92.7	0.81
188 纳米比亚	6-12	385	387	50	405	50	113.9	113.5	114.3	1.01	105.0	104.5	105.5	1.01
189 尼日尔	7-12	1 971	530	39	858	40	30.9	37.0	24.7	0.67	43.5	51.2	35.5	0.69
190 尼日利亚	6-11	20 572	16 046**	42**	24 563	44	86.1**	97.5**	74.3**	0.76**	119.4	131.6	106.8	0.81
191 卢旺达	7-12	1 341	1 289	50	1 637	50	118.6	120.2	117.1	0.97	122.0	121.9	122.2	1.00
192 圣多美和普林西比	7-12	23	24	49	29**z	48**z	107.1	109.3	104.9	0.96	126.4**z	130.4**z	122.4**z	0.94**z
193 塞内加尔	7-12	1 611	1 034	46**	1 287	48	68.6	73.6**	63.5**	0.86**	79.9	83.1	76.6	0.92
194 塞舌尔 ²	6-11	...	10	49	9	49	112.8	113.8	111.8	0.98	109.6	110.2	108.9	0.99
195 塞拉利昂	6-11	761	...	...	554 ^y	42 ^y	...	...	...	...	78.9 ^y	92.9 ^y	65.2 ^y	0.70 ^y
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	7-13	7 067	7 998*	49*	7 466	49	114.4*	116.1*	112.8*	0.97*	105.6	107.5	103.7	0.96
198 斯威士兰	6-12	213	212	49	209	48	104.3	107.1	101.4	0.95	98.2	102.0	94.4	0.93
199 多哥	6-11	804	954	43	975	45	132.3	150.2	114.3	0.76	121.2	132.3	110.0	0.83
200 乌干达	6-12	5 226	6 591	47	7 354	49	143.3	150.4	136.1	0.90	140.7	142.0	139.5	0.98
201 坦桑尼亚联合共和国	7-13	7 107	4 043	50	6 563	49	61.8	61.9	61.6	0.99	90.8	92.8	88.8	0.96
202 赞比亚	7-13	2 107	1 557	48	1 732	48	81.2	84.3	78.1	0.93	82.2	85.1	79.3	0.93
203 津巴布韦	6-12	2 555	...	...	2 362	49	...	...	...	...	92.9	93.6	92.1	0.98

	年龄组	总和	初等教育入学率		初等教育毛入学率 (%)									
			总和	女性所占 %	总和	女性所占 %	1998/1999				2002/2003			
						合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	
I	世界	...	648 064	47	671 359	47	100.5	104.5	96.3	0.92	103.6	106.6	100.4	0.94
II	转型期国家	...	13 437	49	14 187	49	100.5	101.1	99.9	0.99	105.6	106.0	105.1	0.99
III	发达国家	...	67 488	49	67 880	49	102.1	101.8	102.3	1.00	100.6	100.7	100.4	1.00
IV	发展中国家	...	567 139	46	589 291	47	100.3	104.9	95.5	0.91	103.9	107.3	100.3	0.93
V	阿拉伯国家	...	39 593	46	37 137	46	89.7	95.7	83.5	0.87	93.8	98.6	88.8	0.90
VI	中欧和东欧	...	23 255	48	23 133	48	97.3	99.3	95.3	0.96	99.5	100.8	98.1	0.97
VII	中亚	...	6 296	49	6 396	49	98.9	99.5	98.4	0.99	101.6	102.5	100.7	0.98
VIII	东亚和太平洋	...	186 616	48	207 054	48	111.6	112.1	111.0	0.99	110.9	111.7	110.2	0.99
IX	拉丁美洲和加勒比	...	58 162	49	69 498	48	121.4	122.9	119.9	0.98	119.5	120.8	118.0	0.98
X	北美和西欧	...	51 542	49	51 945	49	102.5	102.1	103.0	1.01	100.8	100.9	100.7	1.00
XI	南亚和西亚	...	172 133	44	175 527	46	94.5	102.9	85.6	0.83	102.0	106.2	97.5	0.92
XII	撒哈拉以南非洲	...	110 467	45	100 670	46	80.0	86.8	73.1	0.84	91.1	97.9	84.3	0.86

1. 在存在两种或两种以上教育结构的国家，指标是根据最常见或是最普遍的结构计算的。在俄罗斯联邦，这是指从7岁开始的三年制初等教育。但是，也有四年制结构，约有三分之一的小学生在这类学校上学。毛入学率有可能被高估。

2. 用国家人口数据计算入学率。

3. 儿童在6、7岁时上小学，因为7岁是最普遍的入学年龄，所以计算入学率时，入学年龄和人口年龄都使用的是7-11岁年龄组。

4. 由于尚未就人口数据达成一致，本表中公布的中国初等教育2001年净入学率仅供参考。

表 5

初等教育净入学率 (%)								失学儿童 (000)						
1998/1999				2002/2003				性别均等指数 (女/男)	1998/1999			2002/2003		
合计	男	女		合计	男	女	合计		男	女	合计	男	女	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	171	
88.0	96.4**	79.7**	0.83**	84.6 ^z	91.4 ^z	77.8 ^z	0.85 ^z	7	1**	6**	10 ^z	3 ^z	7 ^z	172
33.9	36.2	31.6	0.87	45.2	48.7	41.7	0.86	325	158	167	310	147	164	173
35.8	42.4	29.2	0.69	51.1	55.2	46.9	0.85	6 651	2 987	3 664	5 780	2 653	3 126	174
...	...	...	...	78.3** ^y	78.9** ^y	77.8** ^y	0.99** ^y	...	...	...	45** ^y	22** ^y	23** ^y	175
66.7	71.0	62.3	0.88	78.8**	79.3**	78.2**	0.99**	63	27	35	44**	22**	23**	176
57.9**	59.8**	55.9**	0.93**	59.0	...	...	...	1 304**	626**	679**	1 323	...	...	177
45.3	53.6	36.7	0.69	65.5	72.6	58.1	0.80	681	293	388	455	183	272	178
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	179
65.8**	65.3**	66.3**	1.01**	66.5	66.4	66.5	1.00	2 077**	1 057**	1 020**	2 030	1 019	1 010	180
64.5	60.3	68.7	1.14	85.8	82.9	88.6	1.07	120	67	53	47	28	19	181
43.9	49.7	38.1	0.77	...	...	...	...	248	111	136	...	...	...	182
64.5	64.3	64.8	1.01	78.6	78.4	78.7	1.00	746	375	371	511	258	254	183
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	184
38.3**	44.5**	32.0**	0.72**	44.5	50.2	38.7	0.77	1 212**	553**	660**	1 231	559	671	185
93.2	93.1	93.2	1.00	96.6	95.6	97.6	1.02	8	4	4	4	3	2	186
47.3**	51.6**	43.0**	0.83**	55.3	57.7	52.7	0.91	1 277**	589**	687**	1 171	555	616	187
77.9	75.4	80.4	1.07	78.3	75.7	80.9	1.07	75	42	33	84	47	37	188
26.1	31.3	20.8	0.66	38.2	45.1	31.1	0.69	1 264	598	667	1 218	551	668	189
...	...	...	...	67.2**	73.9**	60.2**	0.82**	...	...	...	6 754**	2 731**	4 023**	190
...	...	...	...	86.7	85.1	88.3	1.04	...	...	...	178	99	79	191
85.5	86.5	84.4	0.98	97.1** ^z	100.0** ^z	94.2** ^z	0.94** ^z	3.2	1.5	1.2	0.7** ^z	—** ^z	0.7** ^z	192
57.9	61.5**	54.1**	0.88**	68.5	71.2	65.8	0.92	635	293**	343**	507	234	273	193
99.1	100.0	98.3	0.98	99.6	100.0	99.1	0.99	0.1	—	0.1	0.04	—	0.04	194
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	195
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
91.3*	90.8*	91.8*	1.01*	89.0	88.7	89.3	1.01	608*	322*	286*	778	402	376	197
67.2	66.5	67.9	1.02	75.3	75.1	75.4	1.00	67	34	33	53	26	26	198
89.8	100.0	79.5	0.80	91.2	98.9	83.3	0.84	74	—	74	71	4	67	199
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
45.8	45.1	46.6	1.03	77.4**	78.3**	76.4**	0.98**	3 545	1 803	1 742	1 635**	786**	849**	201
68.5	69.6	67.4	0.97	68.4	69.1	67.7	0.98	604	292	312	666	326	339	202
...	...	...	...	79.2	78.5	79.8	1.02	...	...	...	530	274	256	203

加权平均数								总和						
83.6	86.5	80.6	0.93	84.6	86.5	82.6	0.96	106 724	45 316	61 408	99 876	45 030	54 846	I
85.4	85.9	84.9	0.99	89.1	89.3	88.9	1.00	2 304	1 135	1 170	1 468	736	732	II
96.6	96.6	96.6	1.00	95.6	95.4	95.9	1.01	2 367	1 210	1 157	2 949	1 593	1 356	III
82.0	85.2	78.6	0.92	83.2	85.3	80.9	0.95	102 052	42 971	59 081	95 459	42 701	52 758	IV
78.1	82.3	73.7	0.90	82.6	85.7	79.2	0.92	8 491	3 501	4 991	6 906	2 882	4 025	V
87.2	88.7	85.7	0.97	89.0	89.9	88.0	0.98	3 340	1 510	1 830	2 569	1 203	1 366	VI
88.9	89.4	88.3	0.99	89.9	90.8	89.0	0.98	775	375	400	635	294	341	VII
95.7	95.9	95.6	1.00	92.1	92.4	91.8	0.99	8 309	4 158	4 151	14 782	7 410	7 372	VIII
94.4	95.1	93.7	0.99	96.4	97.1	95.7	0.99	3 620	1 623	1 997	2 084	858	1 226	IX
96.3	96.3	96.3	1.00	95.3	95.0	95.6	1.01	1 885	967	918	2 421	1 320	1 101	X
78.6	85.5	71.3	0.83	82.5	85.7	79.1	0.92	35 722	12 534	23 189	30 109	12 698	17 411	XI
56.2	59.6	52.7	0.88	63.5	66.9	59.9	0.90	44 581	20 648	23 933	40 370	18 367	22 003	XII

5. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据, 没有计算入学率。
 6. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致, 没有计算入学率。
 (g) 对国家一级 (593个县) 的预测是根据对县级教育信息系统下193个县的抽样调查收集的《国际教育分类标准》1级按年龄分列的数据进行的。

黑体数字是2003/2004年的数据。
 (z) 2001/2002年的数据。
 (y) 2000/2001年的数据。

表 6 (续)

国家或地区		初等教育年限 ¹ 2002/2003	2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)											
			1 年级			2 年级			3 年级			4 年级		
			合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
57	印度尼西亚	6	7.5	7.4	7.7	4.6	4.6	4.7	3.9	3.9	3.9	3.0	3.0	3.0
58	日本	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
59	基里巴斯	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60	老挝人民民主共和国	5	34.7	35.2	34.2	20.0	21.7	17.8	13.2	14.6	11.5	8.3	9.8	6.6
61	中国澳门	6	3.3	3.6	3.0	3.6	4.1	3.0	5.8	7.5	3.9	8.3	10.7	5.5
62	马来西亚	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
63	马绍尔群岛	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
64	密克罗尼西亚联邦	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65	缅甸	5	1.2	1.2	1.2	0.7	0.7	0.7	0.6	0.6	0.6	0.5	0.5	0.5
66	瑙鲁	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67	新西兰	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
68	纽埃	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
69	帕劳	5	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y
70	巴布亚新几内亚	6	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y	-Y
71	菲律宾	6	4.6	5.5	3.7	2.4	3.2	1.6	1.7	2.3	1.1	1.2	1.7	0.7
72	大韩民国	6	0.4	0.4	0.4	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2
73	萨摩亚	6	2.6 Y	3.0 Y	2.2 Y	0.7 Y	1.1 Y	0.4 Y	0.4 Y	0.4 Y	0.5 Y	0.6 Y	0.9 Y	0.4 Y
74	新加坡	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
75	所罗门群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76	泰国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
77	东帝汶	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
78	托克劳	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79	汤加	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
80	图瓦卢	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81	瓦努阿图	6	10.6 Y	11.8 Y	9.3 Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	越南	5	5.4 **	6.2 **	4.4 **	2.6 **	3.0 **	2.1 **	1.7 **	2.0 **	1.3 **	1.6 **	1.9 **	1.2 **
拉丁美洲和加勒比														
83	安圭拉	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
84	安提瓜和巴布达	7	...	...	...	-	...	...	-	...	...	...	...	...
85	阿根廷	6	9.9	11.4	8.4	7.1	8.3	5.8	6.2	7.3	5.0	5.2	6.3	4.1
86	阿鲁巴	6	14.7	18.1	10.9	11.7	12.3	11.1	9.0	10.9	6.9	7.9	8.8	7.0
87	巴哈马	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
88	巴巴多斯	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
89	伯利兹	6	15.3 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
90	百慕大	6	-	-	-	.	.	.	.	.	.	.	.	.
91	玻利维亚	6	2.0	2.0	1.9	1.8	1.9	1.7	1.9	2.1	1.8	1.9	2.0	1.7
92	巴西	4	29.3	32.0 **	26.2 **	19.7	21.6 **	17.6 **	15.4	17.4 **	13.4 **	13.5	15.4 **	11.5 **
93	英属维尔京群岛	7	7.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
94	开曼群岛	6	0.4 **Y	0.3 **Y	0.4 **Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
95	智利	6	0.9	1.0	0.8	3.0	3.5	2.5	0.6	0.7	0.5	2.2	2.7	1.7
96	哥伦比亚	5	11.8	12.8	10.8	6.3	6.9	5.7	5.2	5.7	4.7	4.1	4.7	3.6
97	哥斯达黎加	6	14.1	15.4	12.7	7.9	9.0	6.7	6.7	7.8	5.7	8.1	9.6	6.5
98	古巴	6	-	-	-	1.9	2.5	1.3	-	-	-	1.5	2.1	0.9
99	多米尼克	7	8.1	9.6	6.5	5.4	7.4	3.3	2.0	2.9	1.0	1.3	2.0	0.6
100	多米尼加共和国	6	2.5 **	2.9 **	2.1 **	2.8 **	3.3 **	2.4 **	12.2 **	...	...	7.3 **	...	...
101	厄瓜多尔	6	3.9	4.2	3.6	2.7	3.0	2.4	1.8	2.1	1.5	1.4	1.7	1.2
102	萨尔瓦多	6	15.9	17.0	14.6	6.2	7.1	5.2	4.6	5.2	3.8	4.1	4.8	3.5
103	格林纳达	7	4.2	5.6	2.7	2.0	2.1	1.9	2.2	3.1	1.4	1.9	2.6	1.2
104	危地马拉	6	27.6	28.7	26.5	14.8	15.6	14.0	11.4	12.1	10.7	8.1	8.7	7.3
105	圭亚那	6	2.5 X	2.7 X	2.3 X	1.6 X	2.0 X	1.3 X	1.8 X	2.1 X	1.4 X	1.3 X	1.7 X	0.8 X
106	海地	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107	洪都拉斯	6	12.0 **Y	12.0 **Y	12.0 **Y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	牙买加	6	3.7	4.1 **	3.3 **	1.1	1.2 **	1.0 **	0.9	...	...	4.0	3.4 **	4.6 **
109	墨西哥	6	8.1	9.3	6.8	8.0	9.3	6.6	5.5	6.5	4.3	4.6	5.6	3.6
110	蒙特塞拉特	7	12.3 **	8.3 **	16.2 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...
111	荷兰安的列斯	6	18.9 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
112	尼加拉瓜	6	15.5	16.7	14.2	9.0	10.3	7.6	9.2	10.6	7.7	7.6	9.0	6.3
113	巴拿马	6	9.3	10.6	7.9	8.3	9.5	6.9	6.0	7.1	4.9	4.1	5.1	2.9
114	巴拉圭	6	13.6	15.2	11.8	10.3 **	11.9 **	8.6 **	7.5 **	8.7 **	6.2 **	5.4 **	6.3 **	4.4 **
115	秘鲁	6	5.2	5.4	5.0	16.6	17.0	16.2	13.5	13.8	13.2	9.6	9.8	9.4
116	圣基茨和尼维斯	7	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
117	圣卢西亚	7	5.6	7.0	4.2	1.1	1.4	0.8	...	...	...	...	...	...

2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)									所有年级留级生 (%)						
5 年级			6 年级			7 年级			1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
2.1	2.1	2.1	0.3	0.3	0.3	.	.	.	...	...	...	3.8	3.8	3.8	57
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	58
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	59
5.3	6.4	4.0	.	.	.	.	.	.	20.9	22.4	19.1	19.8	21.0	18.4	60
...	...	...	...	...	...	.	.	.	6.3	7.3	5.1	7.1	8.9	5.1	61
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	62
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	63
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	64
0.3	0.3	0.3	.	.	.	.	.	.	1.7	1.7**	1.7**	0.7	0.7	0.7	65
...	...	...	...	...	...	.	.	.	0.7**	0.9**	0.5**	...	...	...	66
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	67
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	68
-y	-y	-y	.	.	.	.	.	.	-	-	-	-	-	-	69
-y	-y	-y	-y	-y	-y	.	.	.	-	-	-	-	-	-	70
1.0	1.4	0.5	0.5	0.7	0.3	.	.	.	1.9	2.4	1.4	2.1	2.7	1.4	71
0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	.	.	.	.	.	.	0.2	0.2	0.2	72
0.6 ^y	...	...	0.3 ^y	...	...	.	.	.	1.7	2.4**	0.9**	0.9 ^z	1.1 ^z	0.7 ^z	73
-	-	-	-	-	-	.	.	.	-	-	-	-	-	-	74
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	75
...	...	...	...	...	...	.	.	.	3.5	3.4	3.5	...	...	...	76
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	77
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	78
.	.	.	28.5**	31.0**	25.4**	.	.	.	7.4	7.9	6.9	6.2 ^z	6.9 ^z	5.4 ^z	79
...	...	...	...	...	...	.	.	.	6.5**	7.4**	5.4**	...	...	...	80
...	...	...	...	...	...	.	.	.	10.9**	11.5**	10.2**	6.7 ^z	7.5 ^z	5.9 ^z	81
0.2**	0.2**	0.2**	...	...	...	.	.	.	3.8	4.2	3.2	2.4**	2.8**	1.9**	82
拉丁美洲和加勒比															
...	...	...	...	...	...	...	...	1.0	0.3	0.4	0.3	0.8**	1.0**	0.6**	83
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	84
4.3	5.2	3.3	3.6	4.5	2.7	.	.	.	5.3	6.2	4.3	5.9	7.0	4.8	85
7.7	8.8	6.6	3.5	3.9	3.2	.	.	.	7.7	9.5	5.9	9.0	10.3	7.5	86
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	87
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	88
...	...	...	8.8**	...	...	.	.	.	9.7	10.8	8.4	9.4**	11.0**	7.7**	89
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	.	.	.	90
1.9	2.0	1.7	3.8	4.4	3.2	.	.	.	6.5	6.9	6.2	2.1	2.3	1.9	91
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	20.6	23.0**	18.1**	92
...	...	...	...	...	...	...	...	...	4.3**	4.3**	4.2**	4.4	4.6	4.2	93
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	94
2.4	3.1	1.6	2.2	2.9	1.5	.	.	.	3.2	3.8	2.6	2.0	2.4	1.5	95
3.1	3.5	2.6	...	...	...	.	.	.	4.6	5.0	4.2	6.6	7.3	5.9	96
6.3	7.4	5.1	0.6	0.7	0.6	.	.	.	8.7**	9.6**	7.7**	7.5	8.5	6.3	97
0.8	1.1	0.5	0.3	0.4	0.2	.	.	.	1.9	2.6	1.1	0.8	1.1	0.5	98
0.9	1.1	0.6	1.1	1.7	0.3	6.9	8.9	4.7	3.6	3.8	3.5	3.8	5.0	2.5	99
5.5**	...	...	4.3**	...	...	.	.	.	4.1**	4.5**	3.7**	5.9**	7.1**	4.6**	100
0.9	1.1	0.8	0.5	0.6	0.4	.	.	.	2.7	3.0	2.4	2.0	2.3	1.8	101
3.3	4.0	2.6	3.0	3.7	2.4	.	.	.	7.5	8.3	6.7	7.0	7.8	6.1	102
1.4	...	...	2.1	...	...	4.0	...	...	...	...	...	2.7	3.3	2.1	103
5.1	5.6	4.4	1.8	2.1	1.5	.	.	.	14.9**	15.8**	13.8**	14.1	14.8	13.4	104
1.1 ^x	1.4 ^x	0.8 ^x	1.3 ^x	1.4 ^x	1.1 ^x	.	.	.	3.1	3.6	2.5	1.6 ^y	1.9 ^y	1.3 ^y	105
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	106
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	107
1.0	...	...	6.2	...	...	.	.	.	...	...	...	2.8	...	...	108
3.1	3.9	2.3	0.5	0.6	0.4	.	.	.	6.6	7.6	5.5	5.1	6.1	4.1	109
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.9	...	-	17.0**	18.0**	15.7**	110
...	...	...	...	...	...	.	.	.	12.0**	14.5**	9.3**	12.6**	15.6**	9.6**	111
5.5	6.6	4.4	3.1	4.0	2.3	.	.	.	8.1	9.0	7.2	8.9	10.1	7.7	112
2.6	3.3	1.9	1.0	1.3	0.8	.	.	.	...	...	...	5.4	6.4	4.4	113
3.4**	4.1**	2.6**	1.7**	2.1**	1.2**	.	.	.	9.0**	10.4**	7.6**	7.6	8.8	6.3	114
8.1	8.4	7.8	3.9	4.1	3.8	.	.	.	9.8	10.0	9.5	9.9	10.2	9.7	115
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	116
...	...	...	...	...	...	...	...	...	2.4**	2.8**	2.0**	2.7	3.4	1.9	117

表 6 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)											
		1 年级			2 年级			3 年级			4 年级		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
118 圣文森特和格林纳丁斯	7	8.8**	...	...	4.8**	...	...	8.7	...	...	7.6	...	...
119 苏里南	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
120 特立尼达和多巴哥	7	6.6**y	7.6**y	5.6**y	3.2**y	4.1**y	2.2**y	2.6**y	3.2**y	2.1**y	1.8**y	2.2**y	1.3**y
121 特克斯和凯科斯群岛	6	9.4	8.7	9.9	5.1	11.5	-	5.6	3.1	8.2	4.6	4.8	4.4
122 乌拉圭	6	17.0	19.3	14.3	10.7	12.2	9.1	8.0	9.3	6.5	6.2	7.4	5.0
123 委内瑞拉	6	11.7	13.6	9.6	9.0	10.8	7.1	8.8	10.7	6.7	6.7	8.4	4.9
北美和西欧													
124 安道尔	6	...	...	...	-	-	-	-	-	-	-	-	-
125 奥地利	4	1.8**x	2.1**x	1.5**x	1.7**x	1.9**x	1.5**x	1.4**x	1.7**x	1.1**x	1.2**x	1.4**x	1.0**x
126 比利时	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
127 加拿大	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
128 塞浦路斯	6	1.3	1.6	1.0	0.1	0.2	0.0	0.1	0.1	0.0	0.0	0.1	-
129 丹麦	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
130 芬兰	6	0.8	1.0	0.6	0.9	1.1	0.7	0.4	0.4	0.3	0.2	0.3	0.2
131 法国	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
132 德国	4	1.5	1.6	1.4	2.2	2.2	2.1	1.6	1.7	1.5	1.1	1.2	1.0
133 希腊	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
134 冰岛	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
135 爱尔兰	8	1.0	1.1	0.8	2.1	2.4	1.8	1.7	2.0	1.4	0.9	1.0	0.8
136 以色列	6	2.2**	3.0**	1.4**	1.1**	1.4**	0.8**	1.2**	1.5**	0.8**	1.2**	1.6**	0.9**
137 意大利	5	0.4y	0.5y	0.3y	0.3y	0.4y	0.2y	0.2y	0.3y	0.2y	0.2y	0.3y	0.1y
138 卢森堡	6	6.7**y	7.4**y	5.8**y	5.1**y	6.1**y	4.1**y	6.6**y	8.1**y	5.1**y	4.0**y	4.8**y	3.2**y
139 马耳他	6	0.8	0.8	0.8	0.7	0.9	0.5	0.7	0.6	0.7	0.8	0.9	0.6
140 摩纳哥	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
141 荷兰	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
142 挪威	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
143 葡萄牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
144 圣马力诺	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
146 瑞典	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
147 瑞士	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
148 联合王国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149 美国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚													
150 阿富汗	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	5	6.4	6.6	6.3	5.5	5.6	5.3	7.8	7.4	8.2	6.1	6.3	5.8
152 不丹	7	14.8y	15.5y	14.0y	13.7y	14.4y	12.9y	14.0y	14.8y	13.1y	11.5y	12.5y	10.4y
153 印度	5	3.9	3.6	4.3	2.8	2.6	3.1	4.2	4.0	4.6	4.4	4.4	4.6
154 伊朗伊斯兰共和国	5	5.5**	6.5**	4.4**	3.4**	...	...	2.3**	...	...	2.3**	...	...
155 马尔代夫	7	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
156 尼泊尔	5	36.8	36.9	36.6	17.2	16.4	18.3	13.7	13.6	13.9	14.0	13.6	14.6
157 巴基斯坦	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
158 斯里兰卡	5	0.4**	0.5**	0.4**	0.7**	0.7**	0.6**	0.8**	0.9**	0.7**	0.9**	1.1**	0.8**
撒哈拉以南非洲													
159 安哥拉	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
160 贝宁	6	16.8	17.0	16.6	16.8	16.4	17.4	18.5	17.8	19.3	23.5	22.5	25.0
161 博茨瓦纳	7	4.0**	4.6**	3.4**	2.2**	2.5**	1.8**	2.1**	2.6**	1.5**	10.8**	13.1**	8.3**
162 布基纳法索	6	10.1**	10.2**	10.0**	10.9**	11.0**	10.8**	15.3**	15.5**	15.1**	14.6**	14.4**	14.7**
163 布隆迪	6	27.1	26.4	28.0	26.6	26.4	26.8	24.8	24.2	25.6	24.3	23.5	25.2
164 喀麦隆	6	31.5**	31.9**	31.1**	21.9**	22.7**	21.0**	30.6**	30.9**	30.2**	21.6**	22.1**	20.9**
165 佛得角	6	0.8	0.9	0.6	26.8	30.8	22.3	0.7	0.8	0.6	23.8	27.1	20.4
166 中非共和国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
167 乍得	6	29.4**	29.3**	29.5**	26.3**	26.0**	26.8**	26.1**	25.9**	26.5**	24.2**	23.4**	25.5**
168 科摩罗	6	34.5**y	35.3**y	33.5**y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
169 刚果	6	30.0	30.6	29.4	20.3	20.1	20.5	34.3	35.1	33.4	29.5	30.6	28.4
170 科特迪瓦	6	13.3**	14.0**	12.5**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
171 刚果民主共和国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
172 赤道几内亚	5	48.1**y	44.6**y	51.7**y	40.2**y	38.1**y	42.2**y	33.6**y	32.8**y	34.4**y	32.5**y	33.0**y	32.0**y
173 厄立特里亚	5	29.8	29.4	30.3	19.6	19.2	20.1	19.0	18.2	20.0	22.5	21.5	23.7
174 埃塞俄比亚	6	20.3**	21.4**	18.9**	8.2**	7.3**	9.5**	6.9**	5.9**	8.4**	9.6**	8.1**	11.7**

表 6

2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)									所有年级留级生 (%)						
5 年级			6 年级			7 年级			1998/1999			2002/2003			
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
11.2	...	...	12.2	...	...	18.3	...	...	...	...	...	10.0	12.0	7.8	118
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	119
1.9** _y	2.1** _y	1.7** _y	3.7** _y	3.9** _y	3.5** _y	9.0** _y	8.2** _y	9.8** _y	4.7	4.9	4.4	5.0	5.9	4.0	120
4.3	5.4	3.2	18.0	20.0	15.7	.	.	.	...	...	...	9.7	10.9	8.5	121
5.0	6.1	3.8	2.2	2.6	1.8	.	.	.	8.4	9.9	6.9	8.4	9.7	6.9	122
4.6	5.7	3.4	1.8	2.3	1.2	.	.	.	6.7**	8.1**	5.2**	7.5	9.1	5.8	123
北美和西欧															
-	-	-	-	-	-	.	.	.	...	...	...	-	-	-	124
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1.5	1.8	1.3	...	...	...	125
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	126
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	127
0.01	0.04	0.02	0.1	0.1	0.1	.	.	.	0.4	0.5	0.3	0.3	0.3	0.2	128
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	129
0.2	0.3	0.1	0.2	0.2	0.1	.	.	.	0.4	0.6	0.3	0.5	0.6	0.3	130
...	...	...	...	...	...	.	.	.	4.2	4.2**	4.2**	...	...	...	131
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1.7	1.9	1.5	1.6	1.7	1.5	132
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	133
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	134
0.6	0.7	0.6	0.7	0.6	0.8	0.6	0.6	0.6	1.8	2.1	1.6	1.1	1.2	0.9	135
1.5**	1.8**	1.0**	1.0**	1.2**	0.8**	.	.	.	...	...	...	1.8	2.2	1.3	136
0.3 _y	0.4 _y	0.3 _y	...	...	...	.	.	.	0.4	0.5	0.3	0.3	0.3	0.2	137
4.1** _y	5.2** _y	2.9** _y	0.4** _y	0.5** _y	0.4** _y	.	.	.	...	...	...	4.5** _z	5.4** _z	3.6** _z	138
0.7	0.8	0.5	9.0	9.9	7.9	.	.	.	2.1	2.4	1.8	2.4	2.6	2.1	139
...	...	...	.	.	.	.	.	.	-	-	-	-	-	-	140
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	141
-	-	-	-	-	-	...	...	...	...	...	...	-	-	-	142
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	143
...	...	...	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	144
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	145
...	...	...	2.1 ^x	2.1 ^x	2.1 ^x	.	.	.	.	.	.	...	...	...	146
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1.8	1.9	1.6	1.6	1.8	1.5	147
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	148
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	149
南亚和西欧															
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	150
5.0	6.1	4.0	.	.	.	.	.	.	6.7	6.9	6.5	6.2	6.5	6.0	151
15.0 _y	15.6 _y	14.4 _y	11.9 _y	11.6 _y	12.2 _y	11.8 _y	11.0 _y	12.8 _y	13.0	13.8	12.1	12.9**	13.5**	12.3**	152
4.6	4.5	4.7	...	...	...	.	.	.	4.0	4.0	4.1	3.6	3.6	3.6	153
1.1**	...	...	.	.	.	.	.	.	...	...	...	3.0**	3.6**	2.5**	154
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	.	.	.	155
11.0	10.9	11.1	...	...	...	.	.	.	24.5**	23.8**	25.5**	21.7	21.6	21.8	156
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	157
1.0**	1.3**	0.8**	.	.	.	.	.	.	5.1	6.0	4.2	0.8**	0.9**	0.7**	158
撒哈拉以南非洲															
.	.	.	.	.	.	.	.	.	29.5**	29.3**	29.8**	...	...	...	159
28.9	27.6	31.0	34.6	34.5	34.7	.	.	.	...	...	...	19.9	19.9	20.0	160
1.4**	1.8**	1.1**	1.1**	1.4**	0.7**	0.1**	0.2**	0.1**	3.1	3.7	2.5	3.2**	4.0**	2.5**	161
16.7**	15.7**	18.2**	33.9**	33.1**	35.1**	.	.	.	17.7	17.5	18.0	15.1	15.0	15.2	162
34.9	34.0	36.1	45.3	44.5	46.4	.	.	.	20.3**	20.3**	20.4**	26.5	26.2	26.9	163
25.6**	26.2**	25.0**	22.8**	24.7**	20.6**	.	.	.	26.7**	26.8**	26.5**	25.8	26.4	25.1	164
0.8	1.0	0.6	15.3	17.2	13.4	.	.	.	11.6**	12.8**	10.3**	13.4	15.5	11.2	165
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	166
20.1**	19.3**	21.7**	23.3	23.8	22.0	.	.	.	25.9	25.7	26.3	25.3**	24.8**	25.9**	167
...	...	...	29.5** _y	32.4** _y	26.1** _y	.	.	.	26.0	26.4	25.5	28.0**	29.3**	26.3**	168
27.3	28.0	26.6	12.6	13.5	11.7	.	.	.	...	...	...	27.8	28.4	27.2	169
...	...	...	...	...	...	.	.	.	23.7	22.8**	24.9**	17.6*	17.5*	17.7*	170
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	171
33.5** _y	32.0** _y	35.0** _y	.	.	.	.	.	.	...	...	...	40.5 ^z	38.1 ^z	43.0 ^z	172
16.1	15.1	17.3	.	.	.	.	.	.	19.4	18.2	20.8	20.7	20.1	21.5	173
9.3**	7.3**	12.5**	5.6**	4.5**	7.6**	.	.	.	10.6	9.8	11.9	10.6**	10.1**	11.2**	174

表 6 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)											
		1 年级			2 年级			3 年级			4 年级		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
175 加蓬	6	48.1**	49.1**	47.0**	33.2**	33.7**	32.6**	37.0**	38.3**	35.6**	24.8**	25.1**	24.5**
176 冈比亚	6	14.1**	14.6**	13.7**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177 加纳	6	8.9**	9.1**	8.7****	...	...	...	...	...	...	...	...	...
178 几内亚	6	22.5	22.3	22.8	17.9	16.9	19.3	19.9	18.8	21.4	20.3	18.7	22.7
179 几内亚比绍	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
180 肯尼亚	7	8.2**	9.5**	6.9**	7.9**	8.3**	7.6**	8.2**	8.4**	8.0**	9.3**	10.2**	8.4**
181 莱索托	7	27.1	28.9	24.9	25.1	27.8	22.2	25.5	29.2	21.6	19.7	22.8	16.7
182 利比里亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
183 马达加斯加	5	41.2	42.4	39.9	31.3	33.0	29.3	33.1	34.4	31.8	26.6	27.1	26.1
184 马拉维	6	17.5	17.9	17.0	17.0	17.3	16.7	15.3	14.4	16.5	12.2	10.8	14.1
185 马里	6	13.1	12.9	13.3	14.1	13.7	14.7	21.9	21.8	22.0	23.8	22.9	25.0
186 毛里求斯	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
187 莫桑比克	5	25.8	25.4	26.1	25.0	24.7	25.4	25.2	24.5	26.2	22.0	21.1	23.3
188 纳米比亚	7	15.2	15.9	14.5	11.9**	14.1**	9.6**	11.4**	13.7**	9.1**	13.0**	...	...
189 尼日尔	6	0.9	0.9	0.8	5.5	5.3	5.7	7.2	7.0	7.7	8.4	8.1	9.0
190 尼日利亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
191 卢旺达	6	19.3	19.6	19.0	14.8	15.2	14.5	15.3	15.4	15.2	17.9	17.6	18.2
192 圣多美和普林西比	6	32.6 ^y	34.6 ^y	30.2 ^y	28.9 ^y	30.0 ^y	27.7 ^y	23.7 ^y	23.7 ^y	23.6 ^y	18.2 ^y	18.7 ^y	17.7 ^y
193 塞内加尔	6	10.7	10.7	10.6	12.4	12.4	12.4	12.1	12.1	12.2	14.3	14.1	14.5
194 塞舌尔	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
195 塞拉利昂	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
196 索马里	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	7	9.2**	9.5**	9.0**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198 斯威士兰	7	18.6	21.1	15.9	15.3	18.4	11.8	17.7	20.9	14.2	15.6	18.0	13.0
199 多哥	6	28.9	29.2	28.6	23.1	22.8	23.4	25.0	24.4	25.8	20.4	19.5	21.4
200 乌干达	7	13.8	14.1	13.4	10.0	10.3	9.8	10.8	10.9	10.6	10.6	10.7	10.5
201 坦桑尼亚联合共和国	7	9.2**	9.2**	9.2**	7.0**	6.9**	7.0**	4.6**	4.4**	4.7**	12.1**	11.4**	12.8**
202 赞比亚	7	5.4**	5.5**	5.3**	6.7**	...	...	6.9**	...	...	7.9**	0.7	0.7
203 津巴布韦	7	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

I 世界 ²	4.0	4.6	3.4	2.6	2.7	2.6	2.1	2.5	1.6	2.7	3.0	2.5
II 转型期国家	0.2	0.3	0.2	0.2	0.3	0.1	0.2	0.2	0.1	0.2	0.2	0.1
III 发达国家	1.0	1.1	0.8	0.9	1.1	0.7	0.7	0.6	0.7	0.7	...	...
IV 发展中国家	7.6	8.7	6.5	5.4	7.4	3.3	5.4	6.0	4.8	5.4	6.3	4.5
V 阿拉伯国家	3.7	3.8	3.5	4.7	3.9	5.6	4.9	5.2	4.3	5.5	6.0	4.7
VI 中欧和东欧	1.1	1.4	0.9	0.8	...	...	0.7	...	...	0.8	...	...
VII 中亚	0.1	0.2	0.1	0.2	0.2	0.1	0.2	0.2	0.1	0.2	0.3	0.1
VIII 东亚和太平洋	0.6	0.6	0.6	0.2	0.2	0.1	0.1	0.2	0.1	0.1	0.1	0.1
IX 拉丁美洲和加勒比	8.1	9.3	6.8	5.0	...	...	5.2	5.7	4.7	4.1	4.7	3.5
X 北美和西欧	0.8	1.0	0.8	0.5	0.6	0.4	0.3	0.4	0.2	0.2	0.3	0.2
XI 南亚和西亚	5.9	6.5	5.3	4.5	...	...	6.0	5.7	6.4	5.3	5.3	5.2
XII 撒哈拉以南非洲	16.8	17.0	15.9	15.3	18.4	11.8	15.3	14.4	16.5	17.9	17.6	18.2

1. 本表中的年限是根据《国际教育分类标准》97版界定的,可能与各国报告的不同。

2. 所有数值均为中位数。

黑体数字为2002/2003年各年级的留级率数据, (所有年级)留级生的百分比为2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。

(y) 2000/2001年的数据。

(x) 1999/2000年的数据。

2001/2002年初等教育各年级的留级率 (%)									所有年级留级生 (%)					
5 年级			6 年级			7 年级			1998/1999			2002/2003		
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
27.7**	27.4**	28.0**	19.3**	19.0**	19.6**	.	.	.	...	...	...	34.4**	35.1**	33.7**
...	...	...	...	...	...	.	.	.	10.6	10.7	10.5	...	...	...
...	...	...	...	...	...	.	.	.	4.2	4.3	4.1	5.9**	6.1**	5.7**
21.9	20.6	23.9	32.4	31.5	34.1	.	.	.	26.2	25.5	27.4	20.3	19.8	21.0
...	...	...	...	...	...	.	.	.	24.0**	23.6**	24.5**	...	...	...
9.6**	...	...	8.2**	...	...	11.1**	...	...	...	...	...	9.2**	9.7**	8.7**
14.7	17.1	12.6	12.6	13.9	11.6	11.9	11.4	12.2	20.3	23.3	17.4	21.2	23.8	18.6
...
31.1	31.1	31.1	.	.	.	.	.	.	28.3**	29.2**	27.4**	29.3	30.3	28.3
9.6	8.3	11.6	9.9	8.7	11.5	.	.	.	14.6	14.6	14.6	15.6	15.7	15.5
28.9	28.2	30.0	29.9	29.3	30.9	.	.	.	17.4	17.2	17.7	19.8	19.6	20.0
.	.	.	22.6	25.0	19.9	.	.	.	3.6	3.9	3.3	4.7	5.3	4.0
21.3	20.1	23.2	.	.	.	.	.	.	23.8**	23.3**	24.4**	23.2	22.9	23.6
18.7**	...	...	11.3**	...	...	10.2**	...	...	12.1	13.6	10.6	13.1**	14.6**	11.5**
12.5	11.9	13.4	27.9	27.3	28.7	.	.	.	12.2	12.4	11.8	7.3	7.2	7.5
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	2.6	2.5	2.6
19.8	19.2	20.4	20.8	20.4	21.1	.	.	.	29.1	29.2	29.0	16.5	16.7	16.4
18.5**y	18.9**y	18.2**y	35.6**y	37.1**y	34.1**y	.	.	.	30.7	32.6	28.7	25.8**z	27.0**z	24.5**z
16.0	15.6	16.5	27.9	27.4	28.5	.	.	.	14.4	14.5**	14.2**	13.8	13.9	13.6
.
...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	8.0*	9.0*	6.9*	7.4	8.5	6.3
14.0	15.3	12.7	13.3	14.2	12.5	8.5	9.0	8.0	15.3	17.7	12.8	15.5	17.5	13.2
21.5	20.6	22.7	19.0	17.6	21.0	.	.	.	31.2	30.9	31.6	23.7	23.2	24.3
10.5	10.4	10.7	11.0	10.8	11.1	8.9	9.7	7.8	...	...	...	10.5	10.8	10.3
0.4**	0.5**	0.3**	0.7**	0.7**	0.7**	0.01**	0.01**	0.01**	2.9	2.9	3.0	5.5**	5.4**	5.6**
7.9**	...	...	9.0**	...	...	...	...	...	5.8	6.1	5.6	7.6	8.0	7.1
.

1.4	...	...	1.1	1.4	0.7	.	.	.	3.6	3.8	3.5	3.0	3.4	2.5
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0.5	0.5	0.5	0.2	0.2	0.1
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1.2	1.5	1.0	0.8	0.9	0.7
4.1	4.2	4.1	3.5	3.9	3.2	.	.	.	6.5	7.1	5.8	6.2	6.5	6.0
5.7	6.0	5.2	4.6	7.0	2.0	.	.	.	6.5	7.2	5.6	4.8	5.6	3.7
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1.2	...	...	0.9	...	...
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0.3	0.5	0.2	0.2	0.2	0.1
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1.2	1.3	0.7	0.3	0.4	0.3
2.8	3.4	2.2	1.8	2.2	1.4	.	.	.	4.7	4.9	4.4	5.6	6.7	4.5
...	...	...	...	...	...	.	.	.	0.4	0.5	0.3	0.3	0.3	0.2
4.8	5.3	4.4	...	...	...	.	.	.	6.7	6.9	6.5	4.9	5.0	4.8
16.1	15.1	17.3	17.1	17.4	17.2	.	.	.	17.4	17.5	17.4	15.6	16.7	15.5

表 7
内部效率：初等教育中的续读情况和升入中等教育的情况

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	所有年级的辍学率 (%)						读到 5 年级的续读率 (%)					
		1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
阿拉伯国家													
阿尔及利亚	6	8.6	10.2	6.9	5.5	6.5	4.4	95.0	93.9	96.1	97.0	96.5	97.5
巴林	6	7.6**	8.7**	6.6**	1.3**	2.4**	—	97.4**	96.9**	97.9**	99.1**	98.2**	100.0**
吉布提	6	...	...	...	...	...	...	76.7	71.2	84.9	80.2**	...	...
埃及	5	...	...	...	2.0**	3.8**	—	...	...	...	98.0**	96.2**	100.0**
伊拉克	6	50.6**	48.7**	52.8**	...	...	...	65.6**	67.4**	63.3**	...	...	...
约旦	6	3.1	3.0	3.2	4.2	4.7	3.6	97.7	98.0	97.4	97.1	96.6	97.7
科威特	4	6.0	7.1	4.9	2.5	3.8	1.2	...	...	...	...	...	...
黎巴嫩	6	8.7	11.8	5.2	11.5	14.6	8.4	91.3	88.2	94.8	91.9	89.9	94.0
阿拉伯利比亚民众国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	6	42.9**	40.1**	45.8**	51.3	50.6	52.0	65.2**	67.9**	62.4**	60.6	60.8	60.3
摩洛哥	6	25.0	25.4	24.5	24.5	24.0	25.1	81.9	81.7	82.0	81.2	82.0	80.4
阿曼	6	8.1	8.3	7.9	2.7	2.7	2.6	93.7	93.7	93.8	98.0	97.9	98.1
巴勒斯坦自治领土	4	0.6	—	1.2	2.1	2.3	1.8	...	...	...	...	...	...
卡塔尔	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
沙特阿拉伯	6	6.8	7.1	6.5	10.9	9.5	12.3	95.3	95.2	95.4	91.5	92.3	90.7
苏丹	6	22.9**	26.4**	18.5**	16.4	19.6	12.3	84.1**	80.7**	88.4**	84.3	81.0	88.4
阿拉伯叙利亚共和国	6	13.1	12.9	13.2	10.4	10.7	10.1	91.8	92.0	91.5	91.4	90.7	92.3
突尼斯	6	12.9	14.0	11.7	6.9	7.8	5.8	92.1	91.4	92.9	96.2	95.6	96.7
阿拉伯联合酋长国	5	10.3	9.9	10.7	7.5	7.4	7.5	92.4	92.8	91.9	92.5	92.6	92.5
也门	6	...	...	...	29.9	26.0	35.6	...	...	...	75.9	79.6	70.7
中欧和东欧													
阿尔巴尼亚	4	...	...	...	10.0 ^x	13.5 ^x	6.2 ^x	...	...	...	...	...	...
白俄罗斯	4	0.8	1.0	0.6	1.5	2.2	0.7	...	...	...	...	...	...
波斯尼亚和黑塞哥维那	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚	4	7.1	7.4	6.7	6.1	5.9	6.4	...	...	...	...	...	...
克罗地亚	4	0.3	0.6	—	0.4	0.9	—	...	...	...	...	...	...
捷克共和国	5	1.7	2.0	1.4	2.3	2.7	1.9	98.3	98.0	98.6	97.7	97.3	98.1
爱沙尼亚	6	1.5	2.2	0.7	2.3	2.9	1.6	99.1	98.6	99.5	98.4	97.6	99.2
匈牙利	4	...	...	...	2.4	3.0	1.8	...	...	...	...	...	...
拉脱维亚	4	3.0	3.4	2.6	2.2	1.9	2.5	...	...	...	...	...	...
立陶宛	4	0.7	1.3	—	2.1	1.9	2.4	...	...	...	...	...	...
波兰	6	1.7	...	...	0.8	...	...	98.6	...	...	99.3	...	...
摩尔多瓦共和国	4	4.6	...	...	8.9	9.1	8.7	...	...	...	...	...	...
罗马尼亚	4	4.3	5.0	3.6	4.8	4.9	4.5	...	...	...	...	...	...
俄罗斯联邦	3	...	...	...	0.8 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
塞尔维亚和黑山	4	...	...	...	4.4** ^x	5.2** ^x	3.5** ^x	...	...	...	...	...	...
斯洛伐克	4	3.1	3.7	2.4	2.1	1.6	2.7	...	...	...	...	...	...
斯洛文尼亚	4	...	...	...	1.1	1.6	0.7	...	...	...	...	...	...
前南斯拉夫的马其顿共和国	4	2.5	4.2	0.7	4.1	4.6	3.6	...	...	...	...	...	...
土耳其	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌克兰	4	4.0**	...	...	1.4 ^y	1.1** ^y	1.8** ^y	...	...	...	...	...	...
中亚													
亚美尼亚	3	...	...	...	3.7	3.8	3.6	...	...	...	...	...	...
阿塞拜疆	4	1.6	2.5	0.6	3.4	2.1	4.7	...	...	...	...	...	...
格鲁吉亚	4	0.6	1.2	—	1.8	0.8	2.9	...	...	...	...	...	...
哈萨克斯坦	4	...	...	...	1.8	2.2	1.4	...	...	...	...	...	...
吉尔吉斯斯坦	4	5.5*	4.9*	6.1*	6.5	7.9	5.1	...	...	...	...	...	...
蒙古	4	12.8	15.3	10.3	8.0	8.2	7.7	...	...	...	...	...	...
塔吉克斯坦	4	3.3	0.3**	6.4**	1.1	—	2.3**	...	...	...	...	...	...
土库曼斯坦	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	4	...	...	...	3.9**	3.7**	4.2**	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋													
澳大利亚	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	93.0 ^y	92.5 ^y	93.7 ^y
柬埔寨	6	51.4**	48.1**	55.0**	45.0	45.8	44.1	56.3**	58.3**	54.0**	60.9	59.6	62.3
中国	5	2.7	2.9	2.4	1.0	—	2.0**	97.3	97.1	97.6	99.0	100.0**	98.0**
库克群岛	6	53.1	50.0	56.7	...	...	...	51.5	55.7	46.8	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	6	16.7**	18.3**	14.8**	15.2** ^y	20.1** ^y	9.6** ^y	92.0**	90.5**	93.7**	88.5** ^y	85.2** ^y	92.1** ^y

	读到最高年级的续读率 (%)						升入中等教育的比例 (%)						国家或地区
	1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002			
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
阿拉伯国家													
	91.4	89.8	93.1	94.5	93.5	95.6	71.9**	68.3**	76.1**	79.4	76.3	83.0	阿拉伯国家
	92.4**	91.3**	93.4**	98.7**	97.6**	100.0**	98.5**	97.2**	100.0**	96.9**	95.3**	98.6**	阿尔及利亚
	...	...	...	...	...	...	42.3	42.6	41.9	58.0**	58.8**	57.0**	巴林
	...	...	...	98.0**	96.2**	100.0**	...	...	...	84.3**	82.6**	86.3**	吉布提
	49.4**	51.3**	47.2**	...	...	...	72.6**	78.9**	64.2**	...	...	...	埃及
	96.9	97.0	96.8	95.8	95.3	96.4	97.1	97.1	97.2	97.4	96.6	98.2	伊拉克
	94.0	92.9	95.1	97.5	96.2	98.8	96.7	97.4	96.1	98.9	97.8	100.0	约旦
	91.3	88.2	94.8	88.5	85.4	91.6	85.4	83.7	87.1	86.1	83.5	88.9	科威特
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	黎巴嫩
	57.1**	59.9**	54.2**	48.7	49.4	48.0	40.6	42.5	38.5	47.3	50.5	44.0	阿拉伯利比亚民众国
	75.0	74.6	75.5	75.5	76.0	74.9	80.7	79.3	82.8	79.2	78.2	80.5	毛里塔尼亚
	91.9	91.7	92.1	97.3	97.3	97.4	94.6	92.7	96.6	99.4	100.0	98.7	摩洛哥
	99.4	100.0	98.8	97.9	97.7	98.2	96.5	95.6	97.5	96.7	96.6	96.7	阿曼
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	95.5**x	91.4**x	100.0**x	巴勒斯坦自治领土
	93.2	92.9	93.5	89.1	90.5	87.7	96.9	100.0	93.6	98.4	99.5	97.3	卡塔尔
	77.1**	73.6**	81.5**	83.6	80.4	87.7	78.3**	...	...	90.4	90.5	90.2	沙特阿拉伯
	86.9	87.1	86.8	89.6	89.3	89.9	68.5	70.0	66.8	76.6	77.0	76.2	苏丹
	87.1	86.0	88.3	93.1	92.2	94.2	68.0**	66.6**	69.6**	87.8	85.7	90.1	阿拉伯叙利亚共和国
	89.7	90.1	89.3	92.5	92.6	92.5	96.0	94.6	97.5	97.7	96.1	99.5	突尼斯
	...	...	...	70.1	74.0	64.4	...	...	...	...	...	...	阿拉伯联合酋长国
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	也门
中欧和东欧													
	...	...	...	90.0 ^x	86.5 ^x	93.8 ^x	93.0**	92.8**	93.3**	94.0 ^x	93.2 ^x	94.9 ^x	阿尔巴尼亚
	99.2	99.0	99.4	98.5	97.8	99.3	99.9	99.7	100.0	99.9	100.0	99.8	白俄罗斯
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	波斯尼亚和黑塞哥维那
	92.9	92.6	93.3	93.9	94.1	93.6	...	...	...	95.8	96.2	95.3	保加利亚
	99.7	99.4	100.0	99.6	99.1	100.0	99.9	100.0	99.8	99.9	99.8	100.0	克罗地亚
	98.3	98.0	98.6	97.7	97.3	98.1	...	...	...	99.1	99.0	99.1	捷克共和国
	98.5	97.8	99.3	97.7	97.1	98.4	95.7	93.4	98.1	95.7	93.2	98.4	爱沙尼亚
	...	...	...	97.6	97.0	98.2	99.3	99.9	98.6	98.8	98.6	99.0	匈牙利
	97.0	96.6	97.4	97.8	98.1	97.5	98.3	98.0	98.8	98.8	98.6	98.9	拉脱维亚
	99.3	98.7	100.0	97.9	98.1	97.6	100.0	99.9	100.0	98.9	99.1	98.7	立陶宛
	98.3	...	...	99.2	...	...	100.0	...	...	98.3	...	...	波兰
	95.4	...	...	91.1	90.9	91.3	99.0	99.0**	99.0**	98.0	97.4	98.6	摩尔多瓦共和国
	95.7	95.0	96.4	95.2	95.1	95.5	...	...	...	97.7	97.5	98.0	罗马尼亚
	...	...	...	99.2 ^y	...	...	...	...	...	90.0	...	...	俄罗斯联邦
	...	...	...	95.6**x	94.8**x	96.5**x	...	...	...	...	...	...	塞尔维亚和黑山
	96.9	96.3	97.6	97.9	98.4	97.3	98.6**	98.5**	98.8**	98.2	98.1	98.3	斯洛伐克
	...	...	...	98.9	98.4	99.3	...	...	...	99.3	99.2	99.5	斯洛文尼亚
	97.5	95.8	99.3	95.9	95.4	96.4	99.0	99.8	98.1	97.7	98.0	97.3	前南斯拉夫的马其顿共和国
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土耳其
	96.0**	...	...	98.6**y	98.9**y	98.2**y	100.0**	...	...	99.4 ^y	98.9**y	100.0**y	乌克兰
	
中亚													
	...	...	...	96.3	96.2	96.4	...	...	...	97.9	98.6	97.1	亚美尼亚
	98.4	97.5	99.4	96.6	97.9	95.3	97.5	96.4	98.6	97.8	98.1	97.3	阿塞拜疆
	99.4	98.8	100.0	98.2	99.2	97.1	98.3	97.5	99.1	98.3	98.1	98.5	格鲁吉亚
	...	...	...	98.2	97.8	98.6	...	...	...	99.4	99.5	99.4	哈萨克斯坦
	94.5*	95.1*	93.9*	93.5	92.1	94.9	98.5*	97.1*	100.0*	98.4	96.8	100.0	吉尔吉斯斯坦
	87.2	84.7	89.7	92.0	91.8	92.3	94.4	92.5	96.4	99.0	98.3	99.6	蒙古
	96.7	99.7**	93.6**	98.9	100.0**	97.7**	97.1	97.2**	96.9**	98.2	99.7**	96.6**	塔吉克斯坦
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
	...	...	...	96.1**	96.3**	95.8**	...	...	...	99.6**	100.0**	99.2**	乌兹别克斯坦
	
东亚和太平洋													
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	澳大利亚
	...	...	...	...	...	...	96.6	97.6	95.5	93.3	93.4	93.1	文莱达鲁萨兰国
	48.6**	51.9**	45.0**	55.0	54.2	55.9	77.4**	81.8**	71.4**	83.2	86.4	79.3	柬埔寨
	97.3	97.1	97.6	99.0	100.0**	98.0**	...	...	...	91.6	91.6**	91.6**	中国
	46.9	50.0	43.3	...	...	...	87.7	94.0	81.6	...	...	...	库克群岛
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
	83.3**	81.7**	85.2**	84.8**y	79.9**y	90.4**y	95.8**	97.8**	93.7**	98.4**y	100.0**y	96.6**y	斐济

表 7 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	所有年级的辍学率 (%)						读到 5 年级的续读率 (%)					
		1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
印度尼西亚	6	...	...	...	13.6	14.3	12.9	...	...	...	89.1	88.3	89.9
日本	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
基里巴斯	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	5	45.7	45.1	46.4	35.9	36.4	35.3	54.3	54.9	53.6	64.1	63.6	64.7
中国澳门	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	99.7	99.4	100.0
马来西亚	6	...	...	...	15.7	15.9	15.5	...	...	...	87.1	86.9	87.3
马绍尔群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	5	...	...	...	35.4	36.3	34.4	...	...	...	64.6	63.7	65.6
瑙鲁	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纽埃	6	...	...	...	...	...	...	75.8	...	...	...	...	...
帕劳	5	15.8	7.8	24.2	...	...	...	84.2	92.2	75.8	...	...	...
巴布亚新几内亚	6	38.6	38.5	38.8	56.2 ^Y	55.3 ^Y	57.3 ^Y	68.0	67.8	68.2	50.6 ^Y	51.5 ^Y	49.5 ^Y
菲律宾	6	...	...	...	26.6	31.2	21.5	...	...	...	76.0	72.2	80.2
大韩民国	6	0.2	-	0.4	0.1	0.2	-	99.9	100.0	99.7	99.9	99.8	100.0
萨摩亚	6	19.8	...	...	...	...	...	82.6	...	...	93.8 ^Y	96.0 ^Y	91.5 ^Y
新加坡	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	6	8.1**	10.3**	5.8**	...	...	...	94.1**	92.3**	96.0**	...	...	...
东帝汶	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
托克劳	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
图瓦卢	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	6	9.9**	...	...	31.1 ^X	33.0 ^X	29.0 ^X	95.3**	...	...	72.1 ^X	72.4 ^X	71.8 ^X
越南	5	17.2	20.1	13.8	12.9**	12.6**	13.3**	82.8	79.9	86.2	87.1**	87.4**	86.7**
拉丁美洲和加勒比													
安圭拉	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
安提瓜和巴布达	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	6	7.7	9.5	5.8	10.1	11.7	8.4	94.7	93.3	96.1	92.2	91.1	93.4
阿鲁巴	6	...	...	...	6.0	7.9	4.1	96.8	97.4	96.2	95.0	93.9	96.1
巴哈马	6	...	...	...	35.2**	...	...	...	...	...	75.2**	...	...
巴巴多斯	6	...	...	...	3.2 ^Y	...	...	94.1	96.4	91.8	98.8	99.9	97.7
伯利兹	6	23.1	22.5	23.7	20.5 ^X	21.4 ^X	19.5 ^X	77.8	76.2	79.5	81.5 ^X	81.5 ^X	81.5 ^X
百慕大	6	...	...	...	4.8 ^Y	...	...	...	...	...	96.3 ^Y	...	...
玻利维亚	6	22.8	20.4	25.3	17.7	15.8	19.7	79.4	80.4	78.3	84.4	85.2	83.7
巴西	4	...	...	...	20.1 ^Y	24.2** ^Y	15.5** ^Y	...	...	...	...	...	...
英属维尔京群岛	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
开曼群岛	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	6	0.5	1.0	-	1.3	0.8	1.8	99.8	99.6	100.0	99.2	100.0	98.4
哥伦比亚	5	36.6	43.8	27.8	30.6	33.7	27.2	63.4	56.2	72.2	69.4	66.3	72.8
哥斯达黎加	6	...	...	...	11.6	13.0	10.1	...	...	...	91.6	90.2	93.1
古巴	6	7.4	7.8	7.0	2.7	3.0	2.3	93.7	93.6	93.9	97.9	97.9	97.9
多米尼克	7	...	...	...	21.3	25.1	17.2	...	...	...	83.7	80.3	87.2
多米尼加共和国	6	29.4**	33.7**	24.8**	38.5**	...	...	75.1**	71.4**	79.1**	69.1**	...	...
厄瓜多尔	6	25.4	25.7	25.1	27.9	28.6	27.2	77.0	76.8	77.2	74.4	73.9	75.0
萨尔瓦多	6	39.6**	39.8**	39.4**	34.7	36.7	32.6	61.3**	60.4**	62.3**	68.9	67.1	70.8
格林纳达	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79.0	73.0	85.4
危地马拉	6	45.2**	41.7**	49.0**	39.6	38.1	41.3	60.4**	64.1**	56.4**	65.2	66.6	63.6
圭亚那	6	7.3	...	...	34.9 ^X	38.5 ^X	31.1 ^X	97.4	...	...	77.2 ^X	71.1 ^X	84.0 ^X
海地	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
牙买加	6	...	...	...	15.1	...	...	...	...	...	89.7	...	...
墨西哥	6	12.8	14.0	11.5	8.7	9.6	7.7	89.0	88.0	90.0	93.0	92.3	93.7
蒙特塞拉特	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷属安的列斯	6	...	...	...	16.9 ^Y	...	...	...	...	...	88.5 ^Y	...	...
尼加拉瓜	6	...	...	...	36.1	38.6	33.5	...	...	...	64.8	62.5	67.3
巴拿马	6	...	...	...	12.0	13.2	10.7	...	...	...	89.8	89.0	90.6
巴拉圭	6	36.4**	37.7**	35.0**	36.4**	38.2**	34.6**	70.0**	68.9**	71.2**	69.7**	68.3**	71.2**
秘鲁	6	14.8	14.5	15.1	21.9	20.6	23.3	87.9	88.2	87.6	83.6	84.5	82.7
圣基茨和尼维斯	7	...	...	...	27.5 ^Y	24.3 ^Y	29.8 ^Y	...	...	...	78.4 ^Y	74.5 ^Y	83.3 ^Y
圣卢西亚	7	...	...	...	...	...	...	90.1**	...	...	96.6 ^Y	...	...

读到最高年级的续读率 (%)						升入中等教育的比例 (%)						国家或地区
1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002			
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	86.4	85.7	87.1	...	...	...	81.5	80.2	82.8	印度尼西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	日本
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	基里巴斯
54.3	54.9	53.6	64.1	63.6	64.7	71.0	73.5	67.8	78.7	81.2	75.6	老挝人民民主共和国
...	...	...	...	...	...	84.2	83.3	85.2	89.8	87.2	92.5	中国澳门
...	...	...	84.3	84.1	84.5	...	...	...	99.7 Y	100.0 Y	99.5 Y	马来西亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马绍尔群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
...	...	...	64.6	63.7	65.6	68.2	65.9	70.6	69.9	73.9	65.8	缅甸
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	瑙鲁
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新西兰
...	...	...	...	...	...	91.5	92.0	90.9	...	...	...	纽埃
84.2	92.2	75.8	...	...	...	...	...	...	...	...	...	帕劳
61.4	61.5	61.2	43.8 Y	44.7 Y	42.7 Y	70.3	70.9	69.4	74.4 ** Y	75.2 ** Y	73.5 ** Y	巴布亚新几内亚
...	...	...	73.4	68.8	78.5	...	...	...	97.5	98.2	96.8	菲律宾
99.8	100.0	99.6	99.9	99.8	100.0	100.0	...	...	99.1	99.0	99.2	大韩民国
80.2	...	...	...	...	...	91.9	92.1	91.8	97.5 Y	95.7 Y	99.4 Y	萨摩亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新加坡
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	所罗门群岛
91.9 **	89.7 **	94.2 **	...	...	...	88.0 **	86.8 **	89.2 **	91.7 ** Y	91.2 ** Y	92.2 ** Y	泰国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	82.1 ** Y	...	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
...	...	...	...	...	...	79.9	75.7	85.0	78.9 ** Y	80.1 ** Y	77.6 ** Y	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢
90.1 **	...	...	68.9 X	67.0 X	71.0 X	...	...	...	42.7 Y	42.0 Y	43.4 Y	瓦努阿图
82.8	79.9	86.2	87.1 **	87.4 **	86.7 **	92.9	...	...	99.7 **	99.4 **	100.0 **	越南
拉丁美洲和加勒比												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安圭拉
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
92.3	90.5	94.2	89.9	88.3	91.6	94.1 **	92.7 **	95.5 **	93.9	92.7	95.0	阿根廷
...	...	...	94.0	92.1	95.9	99.3	98.7	100.0	97.3	96.7	97.8	阿鲁巴
...	...	...	64.8 **	...	...	...	...	...	79.4 **	81.0 **	77.9 **	巴巴多斯
...	...	...	96.8 Y	...	...	99.1	98.2	100.0	99.5	100.0	98.9	巴哈马
76.9	77.5	76.3	79.5 X	78.6 X	80.5 X	86.2	83.1	89.6	87.6 **	87.2 **	88.1 **	伯利兹
...	...	...	95.2 Y	...	...	...	...	...	100.0 Y	...	...	百慕大
77.2	79.6	74.7	82.3	84.2	80.3	89.6	88.8	90.5	89.8	88.8	90.8	玻利维亚
...	...	...	79.9 Y	75.8 ** Y	84.5 ** Y	...	...	...	88.7 **	...	...	巴西
...	...	...	...	...	...	100.0	...	...	69.8 ** Y	62.6 ** Y	77.5 ** Y	英属维尔京群岛
...	...	...	...	...	...	98.6 *	100.0 *	97.4 *	90.8 Y	89.0 Y	92.9 Y	开曼群岛
99.5	99.0	100.0	98.7	99.2	98.2	95.5 **	94.2 **	96.8 **	96.5	95.3	97.7	智利
63.4	56.2	72.2	69.4	66.3	72.8	94.2	94.3	94.1	92.3 **	92.4 **	92.2 **	哥伦比亚
...	...	...	88.4	87.0	89.9	79.5 **	79.8 **	79.2 **	86.2	87.1	85.3	哥斯达黎加
92.6	92.2	93.0	97.3	97.0	97.7	94.3	92.4	96.2	97.9	97.5	98.3	古巴
...	...	...	78.7	74.9	82.8	89.2	90.3	88.3	96.5	95.8	97.4	多米尼克
70.6 **	66.3 **	75.2 **	61.5 **	...	...	87.8 **	85.3 **	90.2 **	75.6 **	72.4 **	78.6 **	多米尼加共和国
74.6	74.3	74.9	72.1	71.4	72.8	68.3 *	70.3 *	66.3 *	72.9	75.0	70.8	厄瓜多尔
60.4 **	60.2 **	60.6 **	65.3	63.3	67.4	...	...	...	92.9	93.4	92.5	萨尔瓦多
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	格林纳达
54.8 **	58.3 **	51.0 **	60.4	61.9	58.7	84.0 **	85.1 **	82.6 **	94.2	94.8	93.5	危地马拉
92.7	...	...	65.1 X	61.5 X	68.9 X	67.6	64.7	70.7	...	...	...	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	洪都拉斯
...	...	...	84.9	...	...	...	...	...	97.1	...	...	牙买加
87.2	86.0	88.5	91.3	90.4	92.3	...	...	...	92.9	94.0	91.7	墨西哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	蒙特塞拉特
...	...	...	83.1 Y	...	...	51.1	46.8	55.0	55.1 **	52.6 **	57.3 **	荷属安的列斯
...	...	...	63.9	61.4	66.5	...	...	...	...	...	...	尼加拉瓜
...	...	...	88.0	86.8	89.3	...	...	...	56.7 **	55.5 **	58.0 **	巴拿马
63.6 **	62.3 **	65.0 **	63.6 **	61.8 **	65.4 **	87.1 **	86.8 **	87.4 **	88.6 **	89.0 **	88.2 **	巴拉圭
85.2	85.5	84.9	78.1	79.4	76.7	92.5	93.6	91.3	94.0	95.7	92.2	秘鲁
...	...	...	72.5 Y	...	...	...	...	...	100.0 X	...	...	圣基茨和尼维斯
...	...	...	...	...	...	67.5 **	57.4 **	77.2 **	65.7 **	56.6 **	74.6 **	圣卢西亚

表 7 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	所有年级的辍学率 (%)						读到 5 年级的续读率 (%)					
		1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
圣文森特和格林纳丁斯	7	...	...	...	20.9	...	...	...	...	...	88.0	...	...
苏里南	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
特立尼达和多巴哥	7	...	...	...	41.3**y	44.7**y	38.4**y	100.0	...	...	71.2**y	66.5**y	76.2**y
特克斯和凯科斯群岛	6	...	...	...	55.2	...	...	...	...	...	45.9	41.8	51.4
乌拉圭	6	13.0	17.4	8.3	7.9	9.8	5.9	88.3	85.7	91.1	92.9	91.3	94.5
委内瑞拉	6	11.9	15.7	7.9	19.6	22.9	16.1	90.8	87.6	94.3	84.2	81.5	87.1
北美和西欧													
安道尔	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	4	...	...	...	6.1**x	7.5**x	4.7**x	...	...	...	...	...	...
比利时	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加拿大	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞浦路斯	6	4.0	5.3	2.6	...	...	...	96.1	94.8	97.4	99.3	98.6	100.0
丹麦	6	-	-	-	...	...	...	100.0	100.0	100.0	...	...	...
芬兰	6	0.1	-	0.2	...	...	...	99.8	100.0	99.7	99.9	99.8	100.0
法国	5	2.0	1.6**	2.5**	...	...	...	98.0	98.4**	97.5**	...	...	...
德国	4	0.5	0.8	0.2	1.0	1.6	0.4	...	...	...	...	...	...
希腊	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
冰岛	7	...	...	...	0.4	...	...	99.8	100.0	99.7	99.7	100.0	99.4
爱尔兰	8	...	...	...	...	...	...	95.1	93.7	96.6	99.2	98.4	100.0
以色列	6	...	...	...	18.7**	18.3**	19.2**	...	...	...	85.2**	85.7**	84.7**
意大利	5	3.4	...	...	3.5y	4.0y	3.0y	96.6	...	...	96.5y	96.0y	97.0y
卢森堡	6	...	...	...	12.4**y	13.2**y	11.7**y	...	...	...	99.0**y	99.2**y	98.7**y
马耳他	6	-	...	...	1.0	1.4	0.5	99.4	100.0	98.8	99.3	98.8	99.9
摩纳哥	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	6	0.2	-	0.5	...	...	...	99.9	99.8	100.0	99.8	99.7	100.0
挪威	7	...	...	...	0.6	-	1.3	...	...	...	99.5	100.0	99.1
葡萄牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣马力诺	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瑞典	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
瑞士	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
联合王国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
美国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚													
阿富汗	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	5	45.3	49.9	40.0	46.1	50.7	41.0	54.7	50.1	60.0	53.9	49.3	59.0
不丹	7	23.6	25.6	21.1	18.7y	22.0y	14.9y	87.5	86.3	88.8	91.0y	89.2y	93.2y
印度	5	38.0	36.7	39.6	38.6y	40.3y	36.5y	62.0	63.3	60.4	61.4y	59.7y	63.5y
伊朗伊斯兰共和国	5	...	...	...	5.4**	...	...	...	...	...	94.6**	...	...
马尔代夫	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
尼泊尔	5	...	...	...	35.1	36.7	33.1	...	...	...	64.9	63.3	66.9
巴基斯坦	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯里兰卡	5	...	...	...	1.6**	2.1**	1.1**	...	...	...	98.4**	97.9**	98.9**
撒哈拉以南非洲													
安哥拉	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
贝宁	6	...	...	...	41.4	38.5	45.7	...	...	...	68.3	70.3	65.6
博茨瓦纳	7	17.7	21.9	13.1	19.1**	23.1**	14.8**	87.6	84.2	91.1	87.6**	84.9**	90.5**
布基纳法索	6	39.1	40.6	36.7	40.5**	42.5**	37.6**	68.3	66.9	70.4	66.2**	64.9**	68.2**
布隆迪	6	...	...	...	37.6	38.9	35.9	...	...	...	67.5	65.8	69.7
喀麦隆	6	22.3**	...	...	41.2**	40.4**	42.1**	80.7**	...	...	63.7**	63.9**	63.5**
佛得角	6	...	...	...	15.2	14.3	16.3	...	...	...	88.0	87.6	88.2
中非共和国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乍得	6	53.2	49.8	59.1	67.3**	60.5**	76.7**	55.1	58.1	50.0	44.3**	50.8**	35.4**
科摩罗	6	...	...	...	34.5**x	...	...	...	...	...	71.7**x	69.1**x	74.8**x
刚果	6	...	...	...	44.6	44.7	44.6	...	...	...	66.3	65.4	67.2
科特迪瓦	6	38.1	33.3	44.4	14.4**x	12.2**x	17.8**x	69.1	72.6	64.6	87.6**x	88.3**x	86.7**x
刚果民主共和国	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
赤道几内亚	5	...	...	...	70.5**y	66.4**y	75.0**y	...	...	...	29.5**y	33.6**y	25.0**y
厄立特里亚	5	4.7	2.5	7.2	13.7	10.5	17.9	95.3	97.5	92.8	86.3	89.5	82.1
埃塞俄比亚	6	50.6	51.6	48.5	46.7**	45.6**	47.9**	55.8	55.2	57.0	61.5**	63.0**	59.7**

读到最高年级的续读率 (%)						升入中等教育的比例 (%)						国家或地区
1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002			
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	79.1	...	...	...	...	...	51.1	44.2	57.8	圣文森特和格林纳丁斯
...	...	...	...	...	...	...	...	...	12.5 **	15.2 **	10.0 **	苏里南
...	...	...	58.7 ** _Y	55.3 ** _Y	61.6 ** _Y	95.8	94.3	97.3	97.6 **	...	...	特立尼达和多巴哥
...	...	...	44.8	...	...	49.4	40.0	59.4	71.6	72.0	71.1	特克斯和凯科斯群岛
87.0	82.6	91.7	92.1	90.2	94.1	...	...	...	81.7	76.0	87.5	乌拉圭
88.1	84.3	92.1	80.4	77.1	83.9	94.2	94.4	94.1	96.6	96.5	96.7	委内瑞拉
北美和西欧												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	94.2	93.4	95.1	安道尔
...	...	...	93.9 ** _X	92.5 ** _X	95.3 ** _X	...	...	...	...	...	...	奥地利
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	比利时
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	加拿大
96.0	94.7	97.4	...	...	...	99.8	99.7	100.0	99.4	99.8	98.9	塞浦路斯
...	...	...	...	...	...	99.9	99.9	100.0	99.6	100.0	99.1	丹麦
...	...	...	...	...	...	99.7	99.5	100.0	99.9	100.0	99.8	芬兰
98.0	98.4 **	97.5 **	...	...	...	98.7 **	99.1 **	98.3 **	98.9 _X	...	...	法国
99.5	99.2	99.8	99.0	98.4	99.6	99.6	99.6	99.6	99.7 _Y	100.0 _Y	99.4 _Y	德国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	希腊
...	...	...	99.6	...	...	99.8	100.0	99.5	99.6	99.2	100.0	冰岛
...	...	...	...	...	...	99.0	98.1	100.0	100.0	...	...	爱尔兰
...	...	...	81.3 **	81.7 **	80.8 **	...	...	...	69.2 **	69.1 **	69.3 **	以色列
96.6	...	...	96.5 _Y	96.0 _Y	97.0 _Y	96.6	93.4	100.0	99.9	100.0	99.8	意大利
...	...	...	87.6 ** _Y	86.8 ** _Y	88.3 ** _Y	...	...	...	...	...	...	卢森堡
...	...	...	99.0	98.6	99.5	...	...	...	90.7	89.6	92.0	马耳他
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥
99.8	...	...	...	...	...	...	...	...	98.9 _X	97.9 _X	100.0 _X	荷兰
...	...	...	99.4	100.0	98.7	...	...	...	...	...	...	挪威
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	西班牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	100.0 _Y	100.0 _Y	99.9 _Y	瑞典
...	...	...	...	...	...	99.8	99.6	100.0	100.0	100.0	100.0	瑞士
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	联合王国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	美国
南亚和西亚												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	阿富汗
54.7	50.1	60.0	53.9	49.3	59.0	75.5	69.9	81.7	89.3	83.0	95.7	孟加拉国
76.4	74.4	78.9	81.3 _Y	78.0 _Y	85.1 _Y	87.6	87.8	87.4	82.5 _Y	82.4 _Y	82.6 _Y	不丹
62.0	63.3	60.4	61.4 _Y	59.7 _Y	63.5 _Y	88.8	90.7	86.1	86.7	84.9	89.0	印度
...	...	...	94.6 **	...	...	...	...	...	96.0	97.0	94.9	伊朗伊斯兰共和国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	马尔代夫
...	...	...	64.9	63.3	66.9	...	...	...	78.2	80.1	75.9	尼泊尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴基斯坦
...	...	...	98.4 **	97.9 **	98.9 **	...	...	...	97.0 **	96.4 **	97.7 **	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安哥拉
...	...	...	58.6	61.5	54.3	...	...	...	51.1	51.1	51.0	贝宁
82.3	78.1	86.9	80.9 **	76.9 **	85.2 **	95.8	95.2	96.4	93.9 **	93.6 **	94.3 **	博茨瓦纳
60.9	59.4	63.3	59.5 **	57.5 **	62.4 **	38.4	38.9	37.8	39.9 **	40.7 **	38.7 **	布基纳法索
...	...	...	62.4	61.1	64.1	...	...	...	32.3 ** _Y	...	...	布隆迪
77.7 **	...	...	58.8 **	59.6 **	57.9 **	...	...	...	26.7 _X	27.8 _X	25.4 _X	喀麦隆
...	...	...	84.8	85.7	83.7	...	...	...	72.2	68.3	76.2	佛得角
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	中非共和国
46.8	50.2	40.9	32.7 **	39.5 **	23.3 **	47.2	48.4	43.8	43.8 ** _X	45.6 ** _X	39.0 ** _X	乍得
...	...	...	65.5 ** _X	...	...	...	...	...	58.2 **	57.0 **	59.6 **	科摩罗
...	...	...	55.4	55.3	55.4	...	...	...	60.0	73.6	46.0	刚果
61.9	66.7	55.6	85.6 ** _X	87.8 ** _X	82.2 ** _X	35.2	39.5	28.3	39.7 _Y	41.9 _Y	36.3 _Y	科特迪瓦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	刚果民主共和国
...	...	...	29.5 ** _Y	33.6 ** _Y	25.0 ** _Y	...	...	...	...	...	...	赤道几内亚
95.3	97.5	92.8	86.3	89.5	82.1	84.5	86.9	81.5	82.8	86.7	77.6	厄立特里亚
49.4	48.4	51.5	53.3 **	54.4 **	52.1 **	92.1	91.5	93.1	93.7 **	95.0 **	91.4 **	埃塞俄比亚

表 7 (续)

国家或地区	初等教育年限 ¹ 2002/2003	所有年级的辍学率 (%)						读到 5 年级的续读率 (%)					
		1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002		
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女
加蓬	6	...	...	...	44.5**	46.3**	42.6**	...	...	...	69.3**	67.9**	70.7**
冈比亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加纳	6	...	...	...	40.0	44.7	34.7	...	...	...	63.3	61.8	64.7
几内亚	6	22.1	15.9	31.4	28.6	22.8	35.8	86.9	92.5	79.1	79.7	85.4	72.7
几内亚比绍	6	72.5**	69.5**	76.6**	...	...	...	38.1**	41.2**	33.8**	...	...	...
肯尼亚	7	...	...	...	43.8**	...	...	...	...	...	59.0**	60.9**	57.2**
莱索托	7	46.1	53.9	38.3	41.3	50.1	32.2	68.9	61.7	76.1	73.0	65.8	80.5
利比里亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马达加斯加	5	48.9	49.3	48.4	47.1	47.6	46.6	51.1	50.7	51.6	52.9	52.4	53.4
马拉维	6	62.4	59.9**	64.9**	78.2	83.4	69.1	44.1	49.5**	38.8**	32.8	29.2	38.1
马里	6	34.4**	32.5**	37.2**	34.5	30.0	40.3	78.3**	79.2**	77.1**	74.6	77.9	70.5
毛里求斯	6	0.7	1.4	-	2.4	3.8	0.9	99.4	98.9	100.0	98.9	98.2	99.5
莫桑比克	5	58.2	54.8	62.5	50.8	47.3	55.1	41.8	45.2	37.5	49.2	52.7	44.9
纳米比亚	7	28.0	31.9	23.9	14.1**	...	...	83.4	79.8	87.1	94.7**	...	...
尼日尔	6	...	...	...	33.9	33.2	35.1	...	...	...	69.1	70.5	67.2
尼日利亚	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卢旺达	6	69.8	...	...	63.4	64.0	62.8	45.4	...	...	46.6	44.9	48.3
圣多美和普林西比	6	...	...	...	42.3**y	48.5**y	35.8**y	...	...	...	61.5**y	58.3**y	64.7**y
塞内加尔	6	...	...	...	28.6	25.7	31.7	...	...	...	80.0	82.6	77.2
塞舌尔	6	-	...	...	1.3	-	2.6	100.0	...	...	99.3	100.0	98.6
塞拉利昂	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
索马里	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	7	32.4*	34.1*	30.8*	42.6 ^x	41.5 ^x	43.7 ^x	75.9*	75.1*	76.7*	64.8 ^x	65.2 ^x	64.2 ^x
斯威士兰	7	39.7	51.6	24.6	42.7	39.8	45.8	81.5	76.0	87.1	73.2	77.1	69.2
多哥	6	...	...	...	38.3	32.7	44.8	...	...	...	68.6	72.6	64.1
乌干达	7	...	...	...	59.3	58.6	60.1	...	...	...	63.6	62.9	64.4
坦桑尼亚联合共和国	7	26.7	29.5	23.8	26.1**	26.0**	26.1**	80.9	78.6	83.3	82.0**	81.6**	82.5**
赞比亚	7	36.4	28.7	43.9	12.5**	...	...	78.2	83.5	73.0	76.7**y	78.7**y	74.8**y
津巴布韦	7	...	...	...	37.9**	38.4**	37.5****	...	...	...	69.7**	68.2**	71.2**

世界 ²	...	...	...	...	15.1	...	...	...	...	...	89.7	...	...
转型期国家	...	3.3	0.3	6.4	1.8	0.8	2.9	...	...	...	...	...	...
发达国家	...	...	...	...	2.3	2.8	1.7	...	...	...	...	...	...
发展中国家	...	...	...	...	25.5	27.6	23.3	...	...	...	81.2	82.0	80.4
阿拉伯国家	...	8.7	11.8	5.2	7.2	7.6	6.6	91.3	88.2	94.8	94.3	94.1	94.6
中欧和东欧	...	2.5	4.2	0.7	2.2	2.4	2.0	...	...	...	...	...	...
中亚	...	3.3	0.3	6.4	3.5	3.0	4.1	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	20.5	21.4	19.5	...	...	...	83.9	80.9	87.1
北美和西欧	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚	...	...	...	...	35.1	36.7	33.1	...	...	...	64.9	63.3	66.9
撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	40.5	42.5	37.6	...	...	...	68.6	72.6	64.1

1. 本表中的年限是根据《国际教育分类标准》97版界定的，可能与各国报告的不同。
2. 所有数值均为中位数。

黑体数字为2002/2003年的数据。
(y) 2000/2001年的数据。
(x) 1999/2000年的数据。

读到最高年级的续读率 (%)						升入中等教育的比例 (%)						国家或地区
1998/1999			2001/2002			1998/1999			2001/2002			
合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
...	...	...	55.5**	53.7**	57.4**	...	...	...	...	...	...	加蓬
...	...	...	...	...	...	83.5	84.2	82.7	78.5**y	77.5**y	79.8**y	冈比亚
...	...	...	60.0	55.3	65.3	92.6	92.1	93.3	91.0**	96.5**	85.5**	加纳
77.9	84.1	68.6	71.4	77.2	64.2	51.5	52.6	48.9	47.7	48.8	45.5	几内亚
27.5**	30.5**	23.4**	...	...	...	62.9**	65.5**	58.4**	...	...	...	几内亚比绍
...	...	...	56.2**	...	...	69.6	72.1	67.2	72.5**	74.6**	70.4**	肯尼亚
53.9	46.1	61.7	58.7	49.9	67.8	53.8	55.7	52.6	66.9	67.0	66.7	莱索托
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	利比里亚
51.1	50.7	51.6	52.9	52.4	53.4	47.5	48.8	46.2	44.6	45.6	43.7	马达加斯加
37.6	40.1**	35.1**	21.8	16.6	30.9	80.3	82.6**	77.7**	...	...	...	马拉维
65.6**	67.5**	62.8**	65.5	70.0	59.7	52.7**	53.1**	52.1**	54.2	56.5	50.6	马里
99.3	98.6	100.0	97.6	96.2	99.1	...	...	...	62.7	57.4	68.4	毛里求斯
41.8	45.2	37.5	49.2	52.7	44.9	50.9	50.0	52.4	58.6	58.7	58.4	莫桑比克
72.0	68.1	76.1	85.9**	...	...	82.1	80.9	83.3	83.3**	81.2**	85.2**	纳米比亚
...	...	...	66.1	66.8	64.9	29.6	30.0	28.9	42.1	43.1	40.6	尼日尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	尼日利亚
30.2	...	...	36.6	36.0	37.2	...	...	...	...	...	...	卢旺达
...	...	...	57.7**y	51.5**y	64.2**y	...	...	...	64.5**y	66.4**y	62.6**y	圣多美和普林西比
...	...	...	71.4	74.3	68.3	35.0	36.1**	33.5**	40.1	41.5	38.2	塞内加尔
100.0	...	...	98.7	100.0	97.4	98.6	100.0	97.2	99.0	98.9	99.1	塞舌尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
67.6*	65.9*	69.2*	57.4 ^x	58.5 ^x	56.3 ^x	92.7**	...	...	91.9 ^x	90.7 ^x	93.0 ^x	南非
60.3	48.4	75.4	57.3	60.2	54.2	81.3	80.2	82.4	78.1	76.6	79.6	斯威士兰
...	...	...	61.7	67.3	55.2	...	...	...	62.5	65.7	57.8	多哥
...	...	...	40.7	41.4	39.9	23.8	22.9	25.2	42.2	40.7	44.1	乌干达
73.3	70.5	76.2	73.9**	74.0**	73.9**	17.2**	17.9**	16.5**	18.8**	19.8**	17.9**	坦桑尼亚联合共和国
63.6	71.3	56.1	65.2**y	68.7**y	61.7**y	31.2**	30.8**	31.7**	54.5**	53.5**	55.6**	赞比亚
...	...	...	62.1**	61.6**	62.5**	...	...	...	69.7**	69.3**	70.2**	津巴布韦
...	...	...	84.9	...	...	91.9	92.1	91.8	91.7	91.2	92.2	世界 ²
96.7	99.7	93.6	98.2	99.2	97.1	98.5	97.1	100.0	98.3	98.1	98.5	转型期国家
...	...	...	97.7	97.2	98.3	...	...	...	98.9	98.5	99.4	发达国家
...	...	...	74.5	72.4	76.7	84.5	86.9	81.5	83.3	83.8	82.3	发展中国家
91.3	88.2	94.8	92.8	92.4	93.4	83.1	81.5	85.0	90.4	90.5	90.2	阿拉伯国家
97.5	95.8	99.3	97.8	97.6	98.0	99.1	99.9	98.4	98.3	...	...	中欧和东欧
96.7	99.7	93.6	96.5	97.0	95.9	97.5	96.4	98.6	98.3	98.5	98.9	中亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	90.7	89.4	92.0	东亚和太平洋
...	...	...	79.5	78.6	80.5	89.6	88.8	90.5	90.8	89.0	92.9	拉丁美洲和加勒比
...	...	...	...	...	...	...	...	...	99.6	99.6	99.6	北美和西欧
...	...	...	64.9	63.3	66.9	...	...	...	86.7	83.0	89.0	南亚和西亚
...	...	...	59.5	57.5	62.4	53.8	55.7	52.6	60.0	73.6	46.0	撒哈拉以南非洲

表 8
中等教育¹和中等后非高等教育²的参与情况

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	中等教育入学率						中等教育毛入学率 (%)			
			毛入学率				技术和职业教育入学率		1998/1999			
			1998/1999		2002/2003		2002/2003		合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)
			合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %				
阿拉伯国家												
1 阿尔及利亚	12-17	4 438	...	...	3 548	51	356	40	...	...	...	...
2 巴林	12-17	70	59	51	67	50	15	41	93.9	90.2	97.8	1.08
3 吉布提	12-18	107	16	42	27	40	2	49	16.2	18.9	13.5	0.72
4 埃及	11-16	9 828	7 671 **	47 **	8 384 **	47 **	2 514 **	45 **	80.8**	84.3**	77.2**	0.92 **
5 伊拉克	12-17	3 460	1 105	38	1 478	40	63	19	35.7	43.6	27.5	0.63
6 约旦	12-17	713	579	49	613	49	35	46	86.9	85.8	88.0	1.03
7 科威特	10-17	292	235 **	49 **	261	50	14	41	97.8**	96.8**	98.8	1.02 **
8 黎巴嫩	12-17	441	372	52	350	51	46	40	77.5	74.1	80.9	1.09
9 阿拉伯利比亚民众国	12-17	762	...	...	798 **	50 **	178 **	53 **	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	12-17	373	63 **	42 **	84	44	3	35	18.7**	21.7**	15.8**	0.73 **
11 摩洛哥	12-17	3 904	1 470	43	1 758	45	106	42	37.7	42.0	33.3	0.79
12 阿曼	12-17	347	229	49	279	48	.	.	71.7	71.9	71.5	0.99
13 巴勒斯坦自治领土	10-17	663	444	50	583	50	4	29	78.8	77.5	80.3	1.04
14 卡塔尔	12-17	55	44	50	52	49	0.6	.	92.3	89.6	95.1	1.06
15 沙特阿拉伯	12-17	2 981	1 774	46	1 995	46	68	10	67.9	72.7	62.9	0.87
16 苏丹	12-16	3 650	965 **	...	1 291	45	29	36	28.5**	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	12-17	2 656	1 030	47	1 284	47	122	45	40.6	42.5	38.7	0.91
18 突尼斯	12-18	1 481	1 059	49	1 149	51	18	37	72.9	72.3	73.6	1.02
19 阿拉伯联合酋长国	11-17	348	202	50	273	49	2	.	82.1	79.0	85.5	1.08
20 也门	12-17	2 903	1 042	26	1 373	30	9	5	41.9	60.3	22.5	0.37
中欧和东欧												
21 阿尔巴尼亚	10-17	489	363 **	49 **	396	48	20	49	75.8**	74.7**	77.1**	1.03 **
22 白俄罗斯	10-16	1 098	1 143	49	998	50	5	34	97.2	97.4	97.0	1.00
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	10-17	490	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	11-17	719	700	48	707	48	199	39	89.4	90.3	88.5	0.98
25 克罗地亚	11-18	445	416	49	400	49	146	46	87.6	86.8	88.4	1.02
26 捷克共和国	11-18	1 032	928	50	1 000	49	391	47	82.5	80.9	84.3	1.04
27 爱沙尼亚	13-18	128	116	50	123	50	17	34	92.7	91.0	94.6	1.04
28 匈牙利	11-18	973	1 007	49	1 030	49	67	39	95.3	94.5	96.0	1.02
29 拉脱维亚	11-18	290	255	50	276	49	39	39	88.4	86.8	90.1	1.04
30 立陶宛	11-18	437	407	45	448	49	37	35	95.7	95.5	96.0	1.01
31 波兰	13-18	3 727	...	...	3 895	48	1 181	39	...	...	...	...
32 摩尔多瓦共和国	11-17	560	415	50	411	50	23	37	72.2	71.8	72.6	1.01
33 罗马尼亚	11-18	2 620	2 218	49	2 218	49	650	44	78.9	78.3	79.4	1.01
34 俄罗斯联邦	10-16	15 245	...	...	14 486 **	...	1 949 **	...	...	...	...	...
35 塞尔维亚和黑山 ³	11-18	...	814	49	761 Y	49 Y	267 Y	47 Y	92.3	92.0	92.6	1.01
36 斯洛伐克	10-18	730	674	50	670	49	218	47	85.2	84.3	86.2	1.02
37 斯洛文尼亚	11-18	199	220	49	218	49	87	45	98.7	97.4	100.1	1.03
38 前南斯拉夫的马其顿共和国	11-18	258	219	48	219	48	59	43	82.3	83.4	81.1	0.97
39 土耳其	12-16	7 263	...	...	5 742 **	42 **	1 261	36 **	...	...	...	...
40 乌克兰	10-16	4 980	...	...	4 824	49	326	33	...	...	...	...
中亚												
41 亚美尼亚	10-16	423	...	...	368	50	5	41	...	...	...	...
42 阿塞拜疆	10-16	1 322	929	49	1 094	48	21	34	76.9	77.2	76.7	0.99
43 格鲁吉亚	10-16	562	440	49	450	49	9	27	72.8	73.1	72.3	0.99
44 哈萨克斯坦	11-17	2 252	1 966	49	2 067	49	91	36	87.4	87.8	87.1	0.99
45 吉尔吉斯斯坦	11-17	805	633	50	739	50	26	36	85.4	84.3	86.4	1.02
46 蒙古	12-17	374	205	55	313	53	17	50	58.3	51.4	65.2	1.27
47 塔吉克斯坦	11-17	1 105	769	46	948	45	26	29	72.6	78.0	67.0	0.86
48 土库曼斯坦	10-16	825	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
49 乌兹别克斯坦	11-17	4 363	...	...	4 161	49	367	44	...	...	...	...
东亚和太平洋												
50 澳大利亚	12-17	1 635	2 433	50	2 514	48	1 102	46	154.8	151.7	158.0	1.04
51 文莱达鲁萨兰国	12-18	43	33	51	39	49	2	36	81.6	77.7	85.6	1.10
52 柬埔寨	12-17	2 222	318 **	34 **	560	38	15	34	16.0**	20.8**	11.0**	0.53 **

表 8

中等教育毛入学率 (%)					中等教育净入学率 (%)								内部效率			中等后非高等教育		
2002/2003					1998/1999				2002/2003				普通中学留级生 (%)			毛入学率		
合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)		合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)	合计	男	女	合计 (000)	女性 所占 %	
阿拉伯国家																		
80.0	77.4	82.7	1.07	...	...	...	...	66.8**	65.1**	68.5**	1.05**	...	...	...	40	50	1
95.6	92.7	98.8	1.07	84.1	80.7	87.6	1.09	87.0	83.9	90.3	1.08	5.2	7.3	3.2	4	33	2	
24.3	28.9	19.8	0.68	...	...	...	...	21.2**	25.0**	17.3**	0.69**	6.0**	6.1**	5.8**	0.3	24	3
85.3**	88.1**	82.4**	0.94**	...	...	...	...	80.8** ^Z	83.1** ^Z	78.5** ^Z	0.95** ^Z	7.4**	8.7**	6.1**	152	51	4
42.7	49.8	35.3	0.71	31.4	37.7	24.8	0.66	5
86.0	85.1	86.9	1.02	78.5**	76.0**	81.0**	1.07**	79.9	78.9	81.1	1.03	1.0	1.1	0.8	.	.	6	
89.3	86.9	91.8	1.06	88.0**	87.3**	88.8**	1.02**	77.2** ^Z	75.2** ^Z	79.3** ^Z	1.05** ^Z	7.8	9.2	6.4	16	68	7	
79.4	76.1	82.8	1.09	...	...	...	...	...	...	...	...	11.2	11.9	10.5	1**	41**	8
104.7**	101.5**	108.0**	1.06**	9
22.6	25.3	20.0	0.79	...	...	...	...	16.1**	18.2**	14.0**	0.77**	14.3	14.0	14.6	1	61	10
45.0	49.1	40.8	0.83	...	...	...	...	35.7**	38.5**	32.9**	0.86**	16.4	18.6	13.7	72	44	11
80.5	82.1	78.7	0.96	61.6	60.8	62.5	1.03	69.3	68.9	69.6	1.01	7.9	10.7	4.8	...	...	12
87.9	85.4	90.5	1.06	75.6	74.2	77.2	1.04	83.8	81.7	86.0	1.05	1.8	2.0	1.5	...	...	13
93.9	92.2	95.8	1.04	78.0	74.9	81.2	1.08	82.3**	79.8**	84.9**	1.06**	...	...	...	.	.	14
66.9	70.3	63.4	0.90	53.3**	58.1**	48.3**	0.83**	52.7**	53.9**	51.6**	0.96**	7.8	9.5	5.8	36 ^Z	41** ^Z	15	
35.4	38.5	32.2	0.84	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	16
48.3	50.4	46.2	0.92	36.4	37.9	34.8	0.92	42.9	44.4	41.3	0.93	7.3	8.9	5.6	40	58	17	
77.6	74.6	80.7	1.08	...	...	...	...	64.5	61.3	67.8	1.11	14.1	16.9	11.5	3	39	18
78.7	77.5	80.0	1.03	74.4	71.7	77.2	1.08	71.0	70.0	72.0	1.03	5.5	7.3	3.6	.	.	19	
47.3	64.5	29.2	0.45	32.6*	45.8*	18.6*	0.41*	...	...	...	...	...	...	...	19 ^Y	16 ^Y	20
中欧和东欧																		
81.1	80.9	81.3	1.00	71.5**	70.5**	72.7**	1.03**	77.0	76.4	77.7	1.02	4.2	4.5	3.8	.	.	21	
90.9	89.6	92.3	1.03	...	...	...	...	84.8	83.3**	86.5**	1.04**	0.2	0.2	0.2	128	38	22
...	23
98.4	99.8	97.0	0.97	83.2	83.8	82.5	0.98	87.5	88.5	86.5	0.98	1.6	2.1	1.1	3	47	24	
89.8	89.1	90.5	1.02	84.2	83.5	84.9	1.02	86.6	85.8	87.4	1.02	0.5	0.8	0.3	.	.	25	
96.9	95.7	98.2	1.03	...	...	...	...	90.5	89.4	91.6	1.03	1.0	1.3	0.7	74	49	26
96.4	94.8	98.1	1.03	...	...	...	...	88.3	86.5	90.2	1.04	4.1	5.6	2.8	12	63	27
105.8	105.6	106.0	1.00	84.7**	84.2**	85.2**	1.01**	93.8	93.7	93.8	1.00	2.3	2.9	1.6	84	53	28	
95.3	95.4	95.2	1.00	85.0**	83.8**	86.2**	1.03**	88.0	87.7	88.2	1.01	1.1	1.4	0.7	7	66	29	
102.5	103.3	101.6	0.98	90.6**	90.2**	91.1**	1.01**	94.0	93.8	94.3	1.01	0.8	1.2	0.4	8	62	30	
104.5	106.6	102.3	0.96	...	...	...	...	91.5	90.5	92.6	1.02	1.4	...	...	216	59	31
73.3	72.0	74.7	1.04	68.8**	...	...	...	69.0	67.6	70.5	1.04	0.4	0.4	0.4	.	.	32
84.7	84.1	85.3	1.01	74.4**	73.6**	75.3**	1.02**	80.5	79.5	81.6	1.03	2.0	2.8	1.2	62	62	33	
95.0**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.8** ^Y	...	...	234	59	34
88.7 ^Y	88.3 ^Y	89.2 ^Y	1.01 ^Y	87.6** ^Y	87.0	** ^Y	88.1** ^Y	1.01 ^Y	2.1** ^Y	2.1** ^Y	2.1** ^Y	7 ^Y	5 ^Y	35
91.7	91.4	92.1	1.01	...	...	...	...	88.0	87.6	88.4	1.01	1.4	1.7	1.0	6	60	36
109.4	109.7	109.0	0.99	89.5	87.9	91.1	1.04	93.2	92.7	93.8	1.01	1.4	2.5	0.4	2	67	37	
84.7	85.6	83.8	0.98	79.1**	80.1**	78.0**	0.97**	...	...	...	...	0.5	0.7	0.3	0.3	6	38
79.1**	90.3**	67.4**	0.75**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	39
96.9	97.4	96.3	0.99	...	...	...	...	84.6	84.3**	84.8**	1.01**	0.1	0.1**	0.0**	176	53	40
中亚																		
86.9	85.9	88.0	1.02	...	...	...	...	83.3	82.1	84.6	1.03	0.2	0.3	0.1	29	68	41
82.8	84.3	81.2	0.96	73.8*	73.5*	74.2*	1.01*	75.9	76.7	74.9	0.98	0.6	0.8	0.5	51	69	42	
80.2	79.9	80.4	1.01	71.1	71.2	71.1	1.00	77.6	77.3	78.0	1.01	0.3	0.4	0.1	28	61	43	
91.8	91.7	91.9	1.00	...	...	...	...	86.8	86.7	86.9	1.00	0.2	0.3	0.1	211	56	44
91.9	91.5	92.3	1.01	...	...	...	...	...	...	...	...	0.1	0.2	0.1	26	65	45
83.7	77.6	89.9	1.16	55.4**	49.0**	62.0**	1.27**	77.4	71.6	83.3	1.16	0.1	0.1	0.1	3	46	46	
85.8	93.7	77.8	0.83	68.0	72.1	63.8	0.89	83.3**	90.0**	76.4**	0.85**	0.5	0.5**	0.5**	25	51	47	
...	48
95.4	96.7	94.0	0.97	...	...	...	...	...	...	...	...	-	-	-	...	...	49
东亚和太平洋																		
153.7	155.8	151.5	0.97	...	...	...	...	88.0**	87.0**	89.1**	1.02**	...	...	...	176	51	50
89.6	87.3	92.1	1.06	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.1	60	51
25.2	30.8	19.5	0.64	14.3**	18.6**	10.0**	0.54**	24.4**	29.7**	18.9**	0.64**	6.4	7.7	4.4	9	32	52	

表 8 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	中等教育入学率						中等教育毛入学率 (%)			
			毛入学率				技术和职业教育入学率		1998/1999			
			1998/1999		2002/2003		2002/2003		合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)
			合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %				
53 中国	12-17	136 109	77 436	...	95 625	47	11 298	48	61.7	...	...	...
54 库克群岛 ⁴	11-18	...	2	50	2 **y	50 **y	.	.	...	...	...	...
55 朝鲜民主主义人民共和国	10-15	2 364	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56 斐济	12-18	119	...	...	96 **z	50 **z	3 **z	37 **z	...	...	...	...
57 印度尼西亚	13-18	26 141	...	...	15 873	49	2 100	43	...	...	...	...
58 日本	12-17	7 971	8 959	49	8 131	49	1 048	44	101.8	101.1	102.4	1.01
59 基里巴斯 ³	12-16	...	...	...	10	52	...	...	...	...	...	...
60 老挝人民民主共和国	11-16	809	240	40	353	42	5	40	33.4	39.4	27.3	0.69
61 中国澳门	12-17	49	32	51	44	50	3	48	75.5	71.8	79.4	1.10
62 马来西亚	12-18	3 273	2 154	51	2 300	51	141	42	69.4	65.9	73.1	1.11
63 马绍尔群岛 ³	12-17	...	6	50	6 ^z	50 ^z	.	.	...	...	...	...
64 密克罗尼西亚 (联邦)	12-17	17	19	...	...	...	...	...	109.2	...	...	...
65 缅甸	10-15	6 116	2 059	50	2 383	48	-	-	34.9	35.0	34.8	0.99
66 瑙鲁 ³	12-17	...	0.7**	51 **	...	...	...	...	53.9**	52.3**	55.6**	1.06**
67 新西兰	11-17	411	433	50	483	...	56	...	114.3	110.9	117.8	1.06
68 纽埃 ³	11-16	...	0.3	47	0.2 ^z	50 ^z	.	.	101.4	111.9	91.7	0.82
69 帕劳 ³	11-17	...	2	49	2 **y	48 **y	.	.	101.2	98.2	104.5	1.07
70 巴布亚新几内亚	13-18	723	133	40	185	41	17	27	20.4	23.2	17.3	0.75
71 菲律宾	12-15	7 226	5 117	51	6 069	51	.	.	75.8	72.5	79.3	1.09
72 大韩民国	12-17	4 076	4 368	48	3 646	47	546	48	99.9	99.9	99.9	1.00
73 萨摩亚	11-17	30	22	50	23 **	50 **	.	.	74.9	71.2	78.9	1.11
74 新加坡	12-15	235	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75 所罗门群岛	12-18	75	...	...	46	...	...	...	...	...	...	...
76 泰国	12-17	6 596	...	...	5 010	50	625	45	...	...	...	...
77 东帝汶	12-17	138	...	...	47 ^z	...	- ^z	...	...	...	...	...
78 托克劳	11-16	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	11-16	14	14	51	15	50	...	...	93.3	87.8	99.3	1.13
80 图瓦卢 ³	12-17	...	0.8**	45 **	0.9 ^z	46 ^z	...	...	78.3**	83.1**	73.1**	0.88**
81 瓦努阿图	12-18	35	10 **	43 **	10	50	...	...	33.1**	36.1**	29.9**	0.83**
82 越南	11-17	12 794	7 401	47	9 266	47	310	51	61.9	65.1	58.6	0.90
拉丁美洲和加勒比												
83 安圭拉 ³	12-16	...	1	53	1 **	51 **	0.1 **	58 **	...	...	...	...
84 安提瓜和巴布达	12-16	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85 阿根廷	12-17	3 986	3 556	51	3 976	51	1 271	52	89.0	85.7	92.5	1.08
86 阿鲁巴 ³	12-16	...	6	51	7	52	1	38	100.6	98.6	102.7	1.04
87 巴哈马	11-16	35	...	...	32 **	50 **	.	.	...	...	...	...
88 巴巴多斯	11-15	20	22 **	51 **	21	50	0.1	23	104.0**	101.3**	106.7**	1.05**
89 伯利兹	11-16	36	22	51	28 **	51 **	1 **	59 **	64.8	62.3	67.4	1.08
90 百慕大 ³	11-17	...	...	...	5 ^z	51 ^z	.	.	...	...	...	...
91 玻利维亚	12-17	1 154	756	48	997 **	48 **	40 **	66 **	72.3	74.9	69.7	0.93
92 巴西	11-17	24 345	...	...	26 789	52	484	70	...	...	...	...
93 英属维尔京群岛 ³	12-16	...	2	47	2	54	0.3	53	98.8	103.3	94.1	0.91
94 开曼群岛 ⁴	11-16	...	2	48	2 ^z	50 ^z	.	.	...	...	...	...
95 智利	12-17	1 684	1 246	50	1 557	49	387	46	79.6	78.0	81.3	1.04
96 哥伦比亚	11-16	5 261	3 549	52	3 723	52	286	55	70.6	66.9	74.5	1.11
97 哥斯达黎加	12-16	435	227	51	289	50	54	50	56.8	54.5	59.2	1.09
98 古巴	12-17	1 013	740	50	938	48	272	39	79.4	77.1	81.8	1.06
99 多米尼克 ³	12-16	...	7	53	8	52	0.4	61	85.5	78.5	92.8	1.18
100 多米尼加共和国	12-17	1 122	610 **	55 **	658 **	54 **	30 **	55 **	56.1**	49.5**	63.0**	1.27**
101 厄瓜多尔	12-17	1 643	904	50	973	50	216	53	56.4	55.7	57.2	1.03
102 萨尔瓦多	13-18	784	402	49	463	50	91 **	52 **	50.2	50.4	50.0	0.99
103 格林纳达 ³	12-16	...	...	...	15	49	1	29	...	...	...	...
104 危地马拉	13-17	1 426	400 *	47 *	608	47	174	51	30.7*	31.9*	29.5*	0.92*
105 圭亚那	12-16	73	66	50	69 **	50 **	...	...	81.1	80.5	81.8	1.02
106 海地	12-18	1 490	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107 洪都拉斯	13-18	940	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108 牙买加	12-16	273	231 **	50 **	230	50	0.4	42	84.1**	83.2**	85.1**	1.02**
109 墨西哥	12-17	12 890	8 722	50	10 188	51	1 592	59	69.1	68.3	69.9	1.02

中等教育毛入学率 (%)					中等教育净入学率 (%)								内部效率			中等后非高等教育				
2002/2003					1998/1999				2002/2003				普通中学留级生 (%)			毛入学率				
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)		合计	男	女	性别均等指数 (女/男)		合计	男	女	性别均等指数 (女/男)		合计	男	女	合计 (000)	女性所占 %	
2002/2003					2002/2003				2002/2003				2002/2003			2002/2003				
70.3	71.2	69.2	0.97		...	...	...	...		...	...	...	...		0.3	0.3	0.2	612	38	
...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...		4.3**Y	...	...	0.04**Y	69**Y	
...	
80.4**Z	77.6**Z	83.2**Z	1.07**Z		...	...	...	...		76.0**Z	73.4**Z	78.7**Z	1.07**Z		.	.	.	.	.
60.7	61.1	60.3	0.99		...	...	...	...		54.0	54.3	53.6	0.99		0.4	0.7	0.2	.	.	
102.0	101.8	102.2	1.00		...	...	...	...		99.8**	...	...	...		...	...	...	14	63	
104.4	98.0	111.1	1.13		...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...	...
43.7	50.0	37.2	0.74		26.7	29.9	23.5	0.79		35.1	38.3	31.8	0.83		2.0	2.8	1.0	20	42	
90.9	88.0	94.0	1.07		61.9	58.4	65.6	1.12		74.3	70.7	78.0	1.10		11.2	13.3	9.1	.	.	
70.3	66.7	74.1	1.11		68.9	65.4	72.6	1.11		70.0	66.4	73.8	1.11		...	...	...	173	46	
75.7 ^Z	75.0 ^Z	76.4 ^Z	1.02 ^Z		...	...	...	...		64.9 ^Z	63.7 ^Z	66.2 ^Z	1.04 ^Z		3.1**Z	3.1**Z	3.2**Z	0.05 ^Z	27 ^Z	
...	
39.0	40.1	37.8	0.94		31.2**	31.4**	31.0**	0.99**		35.1	36.2	33.9	0.94		2.2	2.2	2.3	.	.	
...	
117.5	...	...	...		92.1	91.5	92.6	1.01		92.7	91.3	94.1	1.03		...	...	...	45	53	
93.8 ^Z	94.6 ^Z	93.0 ^Z	0.98 ^Z		...	...	...	...		93.8 ^Z	94.6 ^Z	93.0 ^Z	0.98 ^Z		.	.	.	.	.
88.8**Y	88.6**Y	88.9**Y	1.00**Y		...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...	...
25.5	28.4	22.3	0.79		20.4*	23.2*	17.3*	0.75*		23.7**Z	26.3**Z	20.7**Z	0.79**Z		- ^Z	- ^Z	- ^Z	.	.	
84.0	79.9	88.2	1.10		50.8	48.6	53.1	1.09		59.3	54.2	64.6	1.19		2.3	3.6	1.1	452	46	
90.5	90.3	90.7	1.00		96.5	96.4	96.6	1.00		87.9	87.8	88.0	1.00		0.3	0.3	0.2	.	.	
75.9**	72.5**	79.5**	1.10**		65.8	62.9	69.1	1.10		62.1**	59.1**	65.4**	1.11**		2.2 ^Z	2.4 ^Z	2.0 ^Z	0.2	60	
...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...		-^Y	- ^Y	- ^Y	...	...
61.5	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	.	.
76.7	76.6	76.7	1.00		...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	17	72	
34.6 ^Z	...	...	...		...	...	...	...		20.3**Y	...	...	...		...	...	...	.	.
...	
102.8	96.1	110.7	1.15		68.5	64.2	73.2	1.14		71.7**Z	67.5**Z	76.7**Z	1.14**Z		5.7 ^Z	5.8 ^Z	5.6 ^Z	1 ^Z	40 ^Z	
84.4 ^Z	87.2 ^Z	81.3 ^Z	0.93 ^Z		...	...	...	...		...	...	...	...		6.3**Z	5.8**Z	6.8**Z	...	...
27.8	26.8	28.9	1.08		...	...	...	...		27.5 ^Z	...	...	...		.	.	.	2 ^Z	37 ^Z	
72.4	75.2	69.6	0.93		55.2**	...	...	...		65.3**Z	...	...	...		1.3**	1.9**	0.7**	.	.	
...	
108.3**	108.4**	108.2**	1.00**		...	...	...	...		100.0**	...	...	...		-	-	-	0.1	73	
...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...		-^Z	- ^Z	- ^Z	...	...
99.7	96.9	102.7	1.06		73.6**	71.0**	76.3**	1.07**		81.3	78.8	83.8	1.06		8.3	10.0	6.5	.	.	
103.1	99.5	106.7	1.07		79.3	76.4	82.1	1.07		75.3	71.9	78.7	1.09 ^Z		14.7	15.5	14.0	.	.	
91.3**	90.0**	92.6**	1.03**		...	...	...	...		75.8**	74.4**	77.3**	1.04**		.	.	.	...	...
105.8	105.0	106.6	1.02		88.2**	86.4**	90.0**	1.04**		89.8	89.9	89.7	1.00		-	-	-	4	50	
77.8**	75.8**	79.8**	1.05**		56.4**	54.2**	58.7**	1.08**		69.0**	67.3**	70.7**	1.05**		7.0	7.7	6.3	2	59	
86.1 ^Z	...	...	...		...	...	...	...		86.1 ^Z	...	...	...		.	.	.	.	.
86.4**	87.9**	84.8**	0.97**		...	...	...	...		71.2**	71.9**	70.5**	0.98**		3.5	4.1	2.8	...	...
110.0	104.9	115.3	1.10		...	...	...	...		74.9	71.9	77.9	1.08		17.4	...	...	.	.
94.7	87.8	101.5	1.16		79.8**	81.1**	78.4**	0.97**		77.6**	71.4**	83.7**	1.17**		9.5**	12.3**	7.1**	0.8**	69**	
...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	...		...	...	...	0.04**Z	54**Z	
91.2	90.6	91.8	1.01		70.3	68.8	71.9	1.05		80.8	80.2	81.4	1.01		2.2	2.7	1.7	.	.	
70.8	67.3	74.4	1.11		54.0**	...	...	...		55.3**	52.7**	57.9**	1.10**		4.5**	5.3**	3.7**	.	.	
66.5	64.1	69.0	1.08		48.5**	46.5**	50.7**	1.09**		52.7	50.3	55.1	1.09		9.5	10.8	8.3	.	.	
92.6	93.5	91.6	0.98		75.2	71.4	79.3	1.11		86.2	86.4	86.1	1.00		1.4	1.8	1.0	24	79	
113.9	107.7	120.2	1.12		65.5	55.7	75.7	1.36		91.8**	86.0**	97.8**	1.14**		7.4	9.0	5.9	2	60	
58.7**	52.6**	65.0**	1.23**		39.5**	34.6**	44.7**	1.29**		35.5**	30.5**	40.8**	1.34**		3.1**	4.0**	2.4**	.	.	
59.2	58.7	59.7	1.02		46.1	45.4	46.8	1.03		50.4	49.6	51.2	1.03		3.9	4.7	3.1	.	.	
59.0	58.8	59.2	1.01		39.6**	39.9**	39.4**	0.99**		48.6**	48.0**	49.2**	1.02**		2.4**Z	3.1**Z	1.7**Z	.	.	
148.7	151.9	145.5	0.96		...	...	...	...		100.0**	...	...	...		8.5	10.7	6.3	1	66	
42.7	44.3	41.0	0.93		21.3**	21.7**	20.8**	0.96**		29.7	30.4	28.9	0.95		3.1	3.5	2.5	.	.	
94.7**	91.9**	97.7**	1.06**		74.2**	72.2**	76.3**	1.06**		76.4**Y	75.0**Y	77.9**Y	1.04**Y		7.2Y	8.6Y	5.8Y	1**Z	73**Z	
...	
...	
84.1	83.1	85.1	1.02		79.5**	78.8**	80.2**	1.02**		75.4**	73.9**	77.0**	1.04**		1.6	2.3**	0.8**	42 ^Z	59 ^Z	
79.0	75.6	82.6	1.09		54.9**	55.1**	54.8**	1.00**		62.6	61.3	63.9	1.04		1.9	2.5	1.3	.	.	

拉丁美洲和加勒比

83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100
101
102
103
104
105
106
107
108
109

表 8 (续)

国家或地区	年龄组	学龄人口 (000)	中等教育入学率						中等教育毛入学率 (%)			
			毛入学率				技术和职业教育入学率		1998/1999			
			1998/1999		2002/2003		2002/2003		合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)
			合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %				
110 蒙特塞拉特 ³	12-16	...	0.3	47	0.3**	49**	.	.	...	...	...	...
111 荷属安的列斯	12-17	21	15	54	15**	52**	6**	54**	74.9	69.0	80.9	1.17
112 尼加拉瓜	13-17	631	287**	54**	383	53	19	56	48.4**	44.3**	52.5**	1.18**
113 巴拿马	12-17	356	229**	51**	251	51	103	49	67.5**	65.0**	70.1**	1.08**
114 巴拉圭	12-17	799	368	50	519	50**	45	48**	50.8	49.6	52.1	1.05
115 秘鲁	12-16	2 832	2 212	48	2 540	48	.	.	81.7	84.0	79.4	0.95
116 圣基茨和尼维斯 ³	12-16	...	...	...	4	55	.	.	...	...	...	...
117 圣卢西亚	12-16	15	12	57	13	56	0.3	40	76.4	66.6	86.1	1.29
118 圣文森特和格林纳丁斯	12-16	14	...	...	10	52	2	34	...	...	...	...
119 苏里南	12-17	56	...	...	41**	56**	18**	52**	...	...	...	...
120 特立尼达和多巴哥	12-16	131	117**	52**	108**	51**	3**	53**	81.7**	78.5**	85.0**	1.08**
121 特克斯和凯科斯群岛 ³	12-16	...	1	51	1**	49**	0.1**	49**	...	...	...	...
122 乌拉圭	12-17	314	...	...	332	52	28	45	...	...	...	...
123 委内瑞拉	12-16	2 670	1 439	54	1 866	53	57	51	56.9	51.2	62.8	1.23
北美和西欧												
124 安道尔 ⁴	12-17	...	...	...	3	50	0.2	46	...	...	...	...
125 奥地利	10-17	765	748	48	764	47	267	43	98.8	100.9	96.6	0.96
126 比利时	12-17	735	1 033	51	1 181	51	693	51	142.4	137.3	147.7	1.08
127 加拿大	12-17	2 514	2 565	49	2 622**z	49**z	102**z	36**z	105.3	105.6	105.0	0.99
128 塞浦路斯 ³	12-17	...	63	49	65	49	4	18	93.2	91.8	94.7	1.03
129 丹麦	13-18	346	422	50	447	50	118	46	125.6	122.1	129.2	1.06
130 芬兰	13-18	388	480	51	497	51	178	50	120.9	115.8	126.2	1.09
131 法国	11-17	5 379	5 955	49	5 859	49	1 457	45	109.6	109.5	109.6	1.00
132 德国	10-18	8 447	8 185	48	8 447	48	1 730	43	98.2	99.0	97.3	0.98
133 希腊	12-17	732	771	49	714	49	134	41	93.9	93.3	94.5	1.01
134 冰岛	13-19	30	32	50	35	50	7	38	109.4	106.2	112.7	1.06
135 爱尔兰	12-16	300	346	50	321	51	.	.	105.4	102.2	108.7	1.06
136 以色列	12-17	647	569	49	603	48	125	42	90.8	91.0	90.6	1.00
137 意大利	11-18	4 561	4 450	49	4 528	48**	699	45	91.7	92.2	91.1	0.99
138 卢森堡	12-18	36	...	...	35	50	12	48	...	...	...	...
139 马耳他	11-17	40	...	...	38	48	2	24	...	...	...	...
140 摩纳哥 ⁴	11-17	...	3	51	3y	48y	0.5y	44y	...	...	...	...
141 荷兰	12-17	1 161	1 365	48	1 415	49	489	47	124.4	127.1	121.6	0.96
142 挪威	13-18	336	378	49	385	49	124	45	120.3	118.9	121.7	1.02
143 葡萄牙	12-17	680	848	51	766	51	106	46	109.5	105.3	114.0	1.08
144 圣马力诺	11-18	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	12-17	2 599	3 299	50	3 053	50	410	48	108.9	105.4	112.6	1.07
146 瑞典	13-18	662	964	55	918	53	258	53	160.1	141.0	180.2	1.28
147 瑞士	13-19	568	544	47	556	47	175	40	99.9	103.8	95.8	0.92
148 联合王国	11-17	5 437	8 053	52	9 706	54	5 302	58	156.9	148.3	165.7	1.12
149 美国	12-17	25 336	22 445	...	23 854	49	.	.	94.9	...	...	...
南亚和西亚												
150 阿富汗	13-18	3 012	...	...	362 ^z	- ^z	- ^z	- ^z	...	...	...	...
151 孟加拉国	11-17	23 212	9 134	47	11 024	51	126	26	42.4	43.3	41.5	0.96
152 不丹 ⁵	13-16	...	17	44	29**	45**	0.5**	39**	...	...	...	...
153 印度	11-17	153 514	67 090	39	81 050	43	710	15	46.6	54.4	38.1	0.70
154 伊朗伊斯兰共和国	11-17	12 869	9 727	47	10 024	47	819	38	77.4	80.2	74.4	0.93
155 马尔代夫	13-17	38	12	51	25	53	...	...	36.5	35.7	37.3	1.05
156 尼泊尔	10-16	4 047	1 265	40	1 822	42	16	22	35.5	41.2	29.3	0.71
157 巴基斯坦 ⁶	10-16	25 462	...	...	5 734	40	83	18	...	...	...	...
158 斯里兰卡	10-17	2 721	...	...	2 320**	51**	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲												
159 安哥拉	10-16	2 241	292*	44*	414 ^z	44 ^z	77 ^z	39 ^z	14.7*	16.5*	13.0*	0.78*
160 贝宁	12-18	1 131	213	31	312	32	29	25	21.1	29.1	13.2	0.45
161 博茨瓦纳	13-17	218	148	52	159**	51**	5**	30**	71.2	67.7	74.6	1.10
162 布基纳法索	13-19	2 062	173	38	237	40	18	50	9.4	11.8	7.1	0.60

表 8

中等教育毛入学率 (%)				中等教育净入学率 (%)								内部效率			中等后非高等教育	
2002/2003				1998/1999				2002/2003				普通中学留级生 (%)			毛入学率	
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计 (000)	女性所占 %
103.4**	...	...	...	...	...	...	...	96.3 ^z	...	...	...	0.3**	-	0.7**	0.02**	50**
71.0**	67.4**	74.8**	1.11**	70.8	65.2	76.3	1.17	63.1**	59.6**	66.7**	1.12**	-	-	-	0.4**	84**
60.7	55.9	65.5	1.17	...	...	...	...	39.0	35.8	42.2	1.18	6.4	7.8	5.2	.	.
70.6	68.3	72.9	1.07	60.1**	58.2**	62.2**	1.07**	63.0**	59.8**	66.3**	1.11**	5.1 ^z	6.4 ^z	3.8 ^z	4	56
64.9	64.2**	65.7**	1.02**	42.1**	40.8**	43.5**	1.07**	51.1	49.7	52.6	1.06	1.1	1.4	0.7	1*	...
89.7	92.8	86.5	0.93	62.2	62.9	61.6	0.98	69.2	70.2	68.1	0.97	5.6	6.4	4.6	264 ^z	66 ^z
105.9	92.4	120.7	1.31	...	...	...	...	94.7	...	...	...	2.5	2.3	2.6	1**	48**
86.8	77.0	96.5	1.25	65.4	60.3	70.4	1.17	76.1**	67.6**	84.7**	1.25**	0.2**	0.2**	0.2**	2	62
69.2	65.8	72.7	1.11	...	...	...	...	58.4	55.9	60.8	1.09	16.2	19.7	13.5	1	69
73.8**	63.2**	84.8**	1.34**	...	...	...	...	63.7**	53.6**	74.1**	1.38**	-	-	-	.	.
82.4**	79.2**	85.6**	1.08**	72.5**	70.0**	74.9**	1.07**	72.0**	69.4**	74.7**	1.08**	0.9	0.9	1.0	8	63
94.0**	94.3**	93.7**	0.99**	...	...	...	...	79.1**	78.3**	79.9**	1.02**	1.9	2.2	1.6	0.6	67
105.6	99.4	112.1	1.13	...	...	...	...	73.2	69.8	76.8	1.10	12.4 ^z	15.3 ^z	9.9 ^z	3	35
69.9	65.1	74.9	1.15	48.0	43.0	53.2	1.24	59.2	54.8	63.8	1.16	9.1	10.9	7.5	.	.
北美和西欧																
...	-	-	-	.	.
100.0	102.3	97.5	0.95	...	...	...	...	88.9	89.3	88.5	0.99	...	...	...	55	61
160.8	153.1	168.9	1.10	...	...	...	...	97.2	96.7	97.8	1.01	...	...	...	54	49
105.3** ^z	105.7** ^z	104.9** ^z	0.99** ^z	94.0**	94.3**	93.7**	0.99**	97.6** ^y	97.4** ^y	97.9** ^y	1.00** ^y	...	...	...	298** ^z	42** ^z
98.4	97.6	99.3	1.02	87.8	86.2	89.6	1.04	92.8	91.4	94.3	1.03	1.7	2.6	0.9	.	.
129.1	125.9	132.4	1.05	89.0**	87.6**	90.4**	1.03**	95.9	94.3	97.6	1.04	.	.	.	1	25
128.2	121.7	134.9	1.11	94.9**	94.5**	95.2**	1.01**	94.6	94.2	95.0	1.01	0.3	0.4	0.3	11	46
108.9	108.4	109.5	1.01	93.3**	92.5**	94.3**	1.02**	94.4	93.5	95.3	1.02	8.7** ^y	...	...	33	62
100.0	100.8	99.1	0.98	87.8**	87.6**	88.0**	1.0**	88.0	87.8	88.2	1.00	3.1	3.5	2.6	463	49
97.5	97.6	97.3	1.00	84.9**	83.5**	86.4**	1.03**	86.1	85.2	87.1	1.02	...	...	...	33	55
114.4	110.4	118.6	1.07	84.7**	82.3**	87.2**	1.06**	86.0	84.0	88.1	1.05	-	-	-	1	40
106.8	102.2	111.6	1.09	82.1	80.1	84.1	1.05	83.4	80.4	86.6	1.08	2.4	2.1	2.6	51	55
93.2	94.2	92.3	0.98	86.8**	86.3**	87.3**	1.01**	89.0	89.1	88.9	1.00	1.9	3.0	0.9	14	51
99.3	100.0**	98.6**	0.99**	84.8**	84.4**	85.2**	1.01**	91.4	90.9	91.8	1.01	2.4	2.9**	1.8**	46	64
96.0	93.1	99.1	1.06	...	...	...	...	80.0	77.3	82.9	1.07	...	...	...	1	21
94.9	95.3	94.6	0.99	...	...	...	...	86.8	85.8	87.8	1.02	0.4	0.4	0.3	0.3	20
...	-	-	-	.	.
121.9	122.8	121.0	0.99	92.2**	91.8**	92.7**	1.01**	88.9	88.5	89.3	1.01	3.7	4.0	3.4	6	18
114.6	113.4	115.8	1.02	96.1**	95.7**	96.5**	1.01**	96.0	95.5	96.6	1.01	...	...	...	6	20
112.7	108.0	117.7	1.09	85.3**	81.8**	89.0**	1.09**	85.1	80.9	89.5	1.11	2.0** ^y	2.0** ^y	2.0** ^y	.	.
...	-	-	-
117.5	114.4	120.7	1.06	...	...	...	...	95.6	93.7	97.6	1.04	...	...	...	.	.
138.7	127.3	150.6	1.18	97.8**	95.7**	100.0**	1.05**	99.5	99.2	99.8	1.01	...	...	...	11	50
97.9	100.9	94.7	0.94	88.2**	91.3**	85.0**	0.93**	87.0	89.3	84.5	0.95	2.2	2.4	2.1	29	69
178.5	159.0	199.1	1.25	94.8	94.7	94.9	1.00	95.2	93.8	96.6	1.03	...	...	...	...	...
94.2	94.2	94.1	1.00	88.3	...	...	...	88.4	87.7	89.0	1.01	...	...	...	423	66
南亚和西亚																
12.5 ^z	24.0 ^z	- ^z	- ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.
47.5	45.0	50.2	1.12	39.4	40.3	38.5	0.95	44.5	42.1	46.9	1.11	5.4	5.8	5.1	23	42
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10.7 ^z	9.2 ^z	12.6 ^z	4**	35**
52.8	58.5	46.7	0.80	...	...	...	...	...	...	...	...	4.8	5.2	4.3	522**	25
77.9	80.2	75.4	0.94	...	...	...	...	...	...	...	...	7.1 ^y	9.8 ^y	4.1 ^y	881	16**
66.7	62.2	71.3	1.15	...	...	...	...	51.4**	47.9**	54.9**	1.15**	...	...	...	0.2 ^z	...
45.0	50.4	39.2	0.78	...	...	...	...	...	...	...	...	11.7**	10.8**	12.9**	.	.
22.5	26.2	18.6	0.71	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	924* ^y	45* ^y
86.5**	84.2**	88.9**	1.06**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.
撒哈拉以南非洲																
19.1 ^z	21.4 ^z	16.8 ^z	0.78 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.
27.6	37.9	17.4	0.46	15.7**	21.5**	9.9**	0.46**	20.1** ^y	27.2** ^y	12.9** ^y	0.48** ^y	23.1	22.8	23.8	...	...
72.7**	70.5**	74.9**	1.06**	52.7**	48.2**	57.4**	1.19**	53.6**	49.9**	57.4**	1.15**	0.5**	0.1**	0.9**	14 ^z	49 ^z
11.5	13.8	9.2	0.67	8.3	10.5	6.1	0.58	9.0	10.8	7.2	0.67	27.6	26.5	29.2	.	.

表 8 (续)

国家或地区	年龄组	学 龄 人 口 (000)	中等教育入学率						中等教育毛入学率 (%)			
			毛入学率				技术和职业教育入学率		1998/1999			
			1998/1999		2002/2003		2002/2003		合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)
			合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %	合计 (000)	女性 所占 %				
163 布隆迪	13-19	1 183	...	...	131	42	12	31	...	...	...	...
164 喀麦隆	12-18	2 627	626 **	45 **	820	45	151	40	26.5 **	29.1 **	24.0 **	0.82 **
165 佛得角	12-17	71	...	...	50	52	2	39	...	...	...	...
166 中非共和国	12-18	617	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
167 乍得	12-18	1 316	123	21	191 **	25 **	4 **	32 **	10.7	17.1	4.4	0.26
168 科摩罗	12-18	124	29	44	38	45	0.1	10	24.8	27.4	22.2	0.81
169 刚果	12-18	589	...	...	183 **z	42 **z	18 **z	52 **z	...	...	...	...
170 科特迪瓦	12-18	2 891	592 **	35 **	737 **z	36 **z	...	...	22.5 **	29.2 **	15.7 **	0.54 **
171 刚果民主共和国	12-17	7 322	1 235	34	...	...	...	...	18.4	24.2	12.7	0.52
172 赤道几内亚	12-18	74	20	38 **	21 **z	36 **z	1 z	20 z	31.0	38.5 **	23.5 **	0.61 **
173 厄立特里亚	12-17	575	115	41	161	39	2	23	23.3	27.6	19.1	0.69
174 埃塞俄比亚	13-18	9 440	1 060	40	2 141	36	87	47	12.9	15.4	10.4	0.67
175 加蓬	12-18	212	87	46	105 **z	...	8 z	...	45.7	49.2	42.3	0.86
176 冈比亚	13-18	176	48	39	60 **	41 **	0.4 **	67 **	31.4	38.4	24.5	0.64
177 加纳	12-17	2 979	1 024	44	1 277	45	19	15	36.7	41.2	32.2	0.78
178 几内亚	13-19	1 289	172 **	26 **	310 **	31 **	...	...	13.9 **	20.2 **	7.3 **	0.36 **
179 几内亚比绍	13-17	159	...	...	27 **y	35 **y	0.9 **y	27 **y	...	...	...	...
180 肯尼亚	13-17	4 222	1 156 **	47 **	1 390	48 **	28	47	29.9 **	31.5 **	28.3 **	0.90 **
181 莱索托	13-17	237	72	58	82	56	1	45	31.7	26.5	36.9	1.39
182 利比里亚	12-17	463	114	39	...	...	...	...	30.5	37.0	23.9	0.65
183 马达加斯加	11-17	2 721	347 **	49 **	...	...	...	...	14.3 **	14.6 **	14.0 **	0.96 **
184 马拉维	12-17	1 567	473	41 **	518 **	44 **	.	.	32.9	38.8 **	27.1 **	0.70 **
185 马里	13-18	1 801	218	34	351	35	40	42	13.6	17.7	9.4	0.53
186 毛里求斯	11-17	138	102 **	49 **	112	49	12	29	70.8 **	70.7 **	70.9 **	1.00 **
187 莫桑比克	11-17	3 128	270 **	40 **	499	40	22	28	9.8 **	11.7 **	8.0 **	0.68 **
188 纳米比亚	13-17	221	110	53	138	53	.	.	57.3	53.2	61.4	1.15
189 尼日尔	13-19	1 783	105	38	125	39	0.9	24	6.7	8.1	5.2	0.63
190 尼日利亚	12-17	17 328	...	...	6 313	44	-	-	...	...	...	...
191 卢旺达	13-18	1 174	91	50	189	47	...	...	9.6	10.2	9.0	0.88
192 圣多美和普林西比	13-17	19	...	...	7 **z	45 **z	0.04 z	25 z	...	...	...	...
193 塞内加尔	13-19	1 601	239 **	39 **	310	41	4	45	16.7 **	20.2 **	13.0 **	0.64 **
194 塞舌尔 ³	12-16	...	8	49	8	50	.	.	114.0	114.1	113.9	1.00
195 塞拉利昂	12-17	637	...	...	156 y	42 **y	21 y	44 **y	...	...	...	...
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	14-18	4 917	4 244 *	53 *	4 312 **	52 **	203 **	42 **	89.8 *	84.5 *	95.1 *	1.13 *
198 斯威士兰	13-17	138	61	50	63	50	1.1	72	48.4	48.4	48.5	1.00
199 多哥	12-18	782	232	29	...	...	...	...	33.6	47.9	19.2	0.40
200 乌干达	13-18	3 487	304	39	688 **	45 **	32 **	30 **	9.8	12.0	7.7	0.64
201 坦桑尼亚联合共和国	14-19	5 086	250 **	45 **	...	...	...	...	5.5 **	6.1 **	5.0 **	0.82 **
202 赞比亚	14-18	1 261	226	43 **	351	45	6	6	19.8	22.4 **	17.1 **	0.77 **
203 津巴布韦	13-18	2 057	...	...	758	48	.	.	...	...	...	...

		总和	总和	女性所占 %	总和	女性所占 %	总和	女性所占 %	加权平均数			
I	世界	759 758	427 000	47	495 499	47	49 638	46	59.7	62.6	56.6	0.90
II	转型期国家	33 537	31 127	50	31 112	49	2 862	35	88.9	88.3	89.5	1.01
III	发达国家	84 466	87 519	49	90 084	49	17 951	49	103.4	103.0	103.8	1.01
IV	发展中国家	641 754	308 354	46	374 303	47	28 825	46	51.8	55.4	47.9	0.86
V	阿拉伯国家	39 473	22 209	46	25 643	46	3 583	43	59.9	63.6	56.1	0.88
VI	中欧和东欧	42 535	38 743	49	39 240	48	7 044	39	85.4	86.2	84.7	0.98
VII	中亚	12 028	9 688	49	10 707	48	576	41	85.7	87.0	84.5	0.97
VIII	东亚和太平洋	219 238	133 696	47	155 620	48	17 323	47	64.4	66.8	61.9	0.93
IX	拉丁美洲和加勒比	66 486	41 894	51	58 662	51	5 355	55	71.7	68.6	74.9	1.09
X	北美和西欧	61 767	63 593	49	66 840	50	12 394	51	105.3	105.0	105.7	1.01
XI	南亚和西亚	225 084	95 949	41	112 336	44	1 935	29	45.6	52.1	38.7	0.74
XII	撒哈拉以南非洲	93 147	21 228	46	26 452	44	1 427	37	24.5	27.2	21.8	0.80

1. 指初中和高中教育（《国际教育分类标准》2级和3级）。

2. 相当于《国际教育分类标准》4级。这同中等教育一样，也包括普通计划以及技术和职业计划。

3. 用国家人口数据计算入学率。

4. 由于没有按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学率。

5. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致，没有计算入学率。

表 8

中等教育毛入学率 (%)					中等教育净入学率 (%)								内部效率			中等后非高等教育		
2002/2003					1998/1999				2002/2003				普通中学留级生 (%)			毛入学率		
合计	男	女	性别均等指数 (女/男)		合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	性别均等指数 (女/男)	合计	男	女	合计 (000)	女性所占 %	
11.1	12.8	9.4	0.73		...	...	...	...	8.6**	9.7**	7.6**	0.78**	36.6	31.7	43.0	.	.	163
31.2	33.9	28.5	0.84		...	...	...	...	...	...	...	...	17.5	17.2	17.8	...	...	164
69.7	66.8	72.7	1.09		...	...	...	...	58.0	55.0	61.1	1.11	20.4	21.9	19.1	0.8	66	165
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	166
14.5**	21.9**	7.2**	0.33**		7.5	11.6	3.4	0.29	10.4**	...	...	...	16.1**y	16.1**y	16.1**y	.	.	167
31.0	33.8	28.1	0.83		...	...	...	...	...	...	...	...	18.5	18.3	18.7	0.7	46	168
32.0**z	37.4**z	26.6**z	0.71**z		...	...	...	...	...	...	...	...	30.2	30.3	30.0	...	...	169
25.9**z	33.2**z	18.5**z	0.56**z		18.2**	23.8**	12.6**	0.53**	20.8**z	26.5**z	15.1**z	0.57**z	15.8z	15.8z	15.8z	...	...	170
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	171
29.7**z	37.8**z	21.6**z	0.57**z		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	172
28.1	34.0	22.1	0.65		18.8**	20.8**	16.8**	0.80**	21.6	24.8	18.4	0.74	19.7	15.5	26.3	1	11	173
21.9	27.8	15.9	0.57		11.4	13.3	9.4	0.71	18.4**	23.4**	13.4**	0.57**	11.4	9.5	14.9	29	39	174
50.9**z	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	21.7**z	...	...	...	...	175
34.1**	40.5**	27.8**	0.69**		25.9	31.1	20.7	0.67	32.7**	38.8**	26.5**	0.68**	...	...	...	...	...	176
42.4	46.8	38.0	0.81		31.1**	34.1**	28.0**	0.82**	36.2**	39.1**	33.3**	0.85**	2.4**	2.4**	2.5**	19**	29**	177
24.1**	32.7**	15.2**	0.46**		12.0**	17.2**	6.5**	0.38**	20.8**	28.0**	13.4**	0.48**	24.8	26.1	21.8	...	...	178
17.8**y	23.0**y	12.5**y	0.54**y		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	179
32.9	34.2**	31.6**	0.92**		...	...	...	...	24.5**	24.7**	24.3**	0.98**	.	.	.	...	...	180
34.7	30.4	38.9	1.28		14.0**	9.7**	18.3**	1.89**	22.5**	17.8**	27.2**	1.53**	8.7	8.7	8.7	-	-	181
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	182
...	...	...	...		11.5**	11.3**	11.6**	1.03**	...	...	...	...	16.4	16.5	16.3	17**z	34**z	183
33.0**	37.5**	28.7**	0.76**		26.9**	30.3**	23.5**	0.78**	28.5**	31.5**	25.5**	0.81**	...	...	...	14y	35y	184
19.5	25.1	13.8	0.55		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	185
81.2	81.2	81.1	1.00		62.3**	62.1**	62.6**	1.01**	74.4**	74.3	74.5**	1.00	** 12.4	14.0	10.9	4**	23**	186
15.9	19.1	12.7	0.66		7.9**	9.3**	6.6**	0.72**	12.2	14.4	10.0	0.70	21.8	20.6	23.6	.	.	187
62.4	58.9	65.9	1.12		30.3	24.6	36.1	1.47	44.2	38.7	49.7	1.29	7.8**	6.9**	8.6**	2z	27z	188
7.0	8.4	5.5	0.66		5.8**	7.0**	4.6**	0.65**	6.1	7.3	4.9	0.67	21.0	18.9	24.4	3	36	189
36.4	40.3	32.5	0.81		...	...	...	...	29.1	32.2	25.9	0.80	3.6	3.7	3.5	...	...	190
16.1	17.9	14.5	0.81		...	...	...	...	...	...	...	...	13.2**z	11.5**z	15.0**z	.	.	191
39.2**z	42.4**z	35.9**z	0.84**z		...	...	...	...	28.9**z	31.6**z	26.2**z	0.83**z	23.5**z	20.7**z	26.8**z	...	...	192
19.4	22.8	15.8	0.69		...	...	...	...	...	...	...	...	11.4	11.3	11.5	...	...	193
110.9	110.8	111.0	1.00		99.4	98.8	100.0	1.01	99.9	100.0	99.7	1.00	.	.	.	2	56	194
26.4y	31.0**y	21.8**y	0.70**y		...	...	...	...	...	...	...	...	7.8y	7.0y	8.9y	40y	57y	195
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
87.7**	84.5**	90.9**	1.08**		59.4*	55.4*	63.4*	1.15*	65.5**	62.7**	68.4**	1.09**	13.4	13.8	13.1	356	40	197
45.3	45.0	45.6	1.01		37.1	35.3	38.8	1.10	32.4**	29.3**	35.6**	1.21**	12.5z	12.6z	12.5z	0.4	28	198
...	...	...	...		23.1	32.1	14.1	0.44	...	...	...	...	24.2	24.2	24.0	...	...	199
19.7**	21.9**	17.6**	0.80**		...	...	...	...	16.5**	17.4**	15.6**	0.90**	2.0	1.9	2.0	.	.	200
...	...	...	...		...	...	...	...	...	...	...	...	3.1**	2.4**	3.9**	-	-	201
27.9	30.5	25.3	0.83		15.9**	17.3**	14.6**	0.84**	22.8**	24.9**	20.6**	0.83**	12.3**z	11.4**z	13.4**z	...	...	202
36.3	38.1	34.6	0.91		...	...	...	...	33.8	35.1	32.6	0.93	.	.	.	0.9	11	203

加权平均数					加权平均数					中位数								
65.2	67.0	63.3	0.94		50.2	52.7	47.7	0.91	56.1**	57.8**	54.4**	0.94**	2.4	2.9	1.9	...	...	I
92.8	93.8	91.7	0.98		81.6	81.0	82.3	1.02	84.7	84.8	84.5	1.00	0.2	0.2	0.2	...	...	II
106.6	105.3	108.1	1.03		89.2	89.0	89.4	1.00	91.0	90.3	91.6	1.01	1.4	2.5	0.4	...	...	III
58.3	60.7	55.9	0.92		42.8	45.9	39.7	0.86	50.1	52.2	48.0	0.92	5.6	6.4	4.6	...	...	IV
65.0	68.1	61.7	0.91		51.2	53.9	48.5	0.90	56.1	58.1	54.0	0.93	7.6	9.0	5.8	...	...	V
92.3	94.6	89.8	0.95		78.2	78.6	77.8	0.99	83.4**	84.5**	82.2**	0.97**	1.2	1.6	0.9	...	...	VI
89.0	90.5	87.5	0.97		80.8	81.5	80.1	0.98	83.4	84.7	82.2	0.97	0.2	0.3	0.1	...	...	VII
71.0	71.7	70.2	0.98		53.4	54.9	51.7	0.94	64.3	64.8	63.8	0.98	1.3	1.9	0.7	...	...	VIII
88.2	85.1	91.5	1.08		52.8	50.7	55.0	1.09	65.7	63.7	67.7	1.06	3.1	3.8	2.5	...	...	IX
108.2	106.3	110.2	1.04		89.4	89.5	89.3	1.00	90.6	89.9	91.3	1.02	1.8	2.8	0.9	...	...	X
49.9	54.2	45.3	0.84		40.2	46.1	33.9	0.74	43.6	47.6	39.2	0.82	7.1	9.2	5.1	...	...	XI
28.4	31.9	24.9	0.78		17.9	19.6	16.2	0.83	22.1	24.5	19.7	0.80	13.4	13.8	13.1	...	...	XII

黑体数字为2003/2004年的数据。
 (z) 2001/2002年的数据。
 (y) 2000/2001年的数据。

表 9A
高等教育的参与情况

国家或地区		高等教育入学率									
		入学学生总数 (000)						毛入学率 (%)			
		1998/1999			2002/2003			1998/1999			性别均等 指数 (女/男)
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
阿拉伯国家											
1	阿尔及利亚	456 **	...	...	683 **	...	...	15.1 **	...	...	...
2	巴林	11	4 **	7 **	19	7	12	20.7	15.0 **	27.8 **	1.86 **
3	吉布提	0.2	...	...	1.1	0.6	0.5	0.3	...	...	...
4	埃及	2 447 **	...	...	2 154	...	...	38.3 **	...	...	...
5	伊拉克	272	179	93	318 **,z	210 **,z	108 **,z	12.9	16.7	9.1	0.54
6	约旦	...	...	...	186	91	95	...	...	...	...
7	科威特	32 **	10 **	22 **	...	...	...	20.9 **	12.2 **	31.6 **	2.58 **
8	黎巴嫩	113	56	57	144	66	78	35.5	35.1	35.9	1.02
9	阿拉伯利比亚民众国	308	158 **	150 **	375 **	182 **	193 **	56.1	56.8 **	55.4 **	0.98 **
10	毛里塔尼亚	13	...	...	9 **	7 **	2 **	5.5	...	...	...
11	摩洛哥	273	159	114	336	185	151	9.4	10.8	8.0	0.74
12	阿曼	...	...	...	20 **,z	8 **,z	12 **,z	...	...	...	...
13	巴勒斯坦自治领土	66	36	30	105	53	52	24.8	26.2	23.3	0.89
14	卡塔尔	9 **	3 **	6 **	8	2	6	25.2 **	11.7 **	45.7 **	3.89 **
15	沙特阿拉伯	350	150	199	525	219	306	20.2	16.8	23.8	1.41
16	苏丹	201	106	95	...	...	...	6.8	7.1	6.5	0.92
17	阿拉伯叙利亚共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
18	突尼斯	157 **	81 **	76 **	263	119	145	17.3 **	17.5 **	17.0 **	0.97 **
19	阿拉伯联合酋长国	40 **	13 **	27 **	68 **	23 **	45 **	19.7 **	10.6 **	34.0 **	3.22 **
20	也门	164	130	34	...	...	...	11.2	17.1	4.8	0.28
中欧和东欧											
21	阿尔巴尼亚	...	...	...	44	16	27	...	...	...	...
22	白俄罗斯	353	155	198	489	210	279	48.4	41.6	55.4	1.33
23	波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24	保加利亚	270	109	161	231	109	122	43.5	34.5	52.9	1.53
25	克罗地亚	96	45	51	122	57	65	31.9	29.6	34.2	1.16
26	捷克共和国	231	116	115	287	142	145	26.1	25.7	26.5	1.03
27	爱沙尼亚	49	21	28	64	24	39	51.0	42.3	60.0	1.42
28	匈牙利	279	128	151	390	169	221	33.4	29.9	37.1	1.24
29	拉脱维亚	82	32	51	119	46	73	50.5	38.5	62.6	1.63
30	立陶宛	107	43	64	168	67	101	45.5	36.1	55.0	1.52
31	波兰	1 399	601	798	1 983	837	1 147	45.7	38.5	53.1	1.38
32	摩尔多瓦共和国	104	46	58	114	50	64	29.4	25.8	33.1	1.28
33	罗马尼亚	408	200	208	644	294	350	21.3	20.4	22.1	1.08
34	俄罗斯联邦	...	...	...	8 151 **	3 572 **	4 579 **	...	...	...	...
35	塞尔维亚和黑山 ²	197	92	106	209 ^y	97 ^y	112 ^y	34.0	31.1	37.0	1.19
36	斯洛伐克	123	59	64	158	74	84	26.5	25.2	27.9	1.11
37	斯洛文尼亚	79	35	44	101	44	57	52.8	45.3	60.7	1.34
38	前南斯拉夫的马其顿共和国	35	16	19	46	20	26	22.0	19.3	24.7	1.28
39	土耳其	...	...	...	1 918	1 108	811	...	...	...	...
40	乌克兰	1 737	821	916	2 296	1 061 *	1 235 *	47.3	44.1	50.5	1.15
中亚											
41	亚美尼亚	...	...	...	79	35	44	...	...	...	...
42	阿塞拜疆	108	66	42	121	67	54	16.2	20.0	12.4	0.62
43	格鲁吉亚	130	63	68	155	80	76	32.2	30.4	34.1	1.12
44	哈萨克斯坦	324	151	173	603	261	342	23.7	22.0	25.5	1.16
45	吉尔吉斯斯坦	131	65	67	201	92	109	30.4	29.8	30.9	1.04
46	蒙古	65	23	42	98	37	61	26.1	18.1	34.1	1.88
47	塔吉克斯坦	76	57	19	97	73	24	13.8	20.3	7.1	0.35
48	土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
49	乌兹别克斯坦	...	...	...	394	221	173	...	...	...	...
东亚和太平洋											
50	澳大利亚	869	399	470	1 012	466	547	63.9	57.4	70.7	1.23
51	文莱达鲁萨兰国	3	1	2	4.4	1.6	2.8	9.4	6.5	12.4	1.90
52	柬埔寨	...	...	...	43	31 **	12 **	...	...	...	...

表 9A

高等教育入学率					《国际教育分类标准》各等级学生分布情况						留学生 (000)						
毛入学率 (%)					学生总数 (%)			女生在各个等级所占百分比			1998/1999			2002/2003			
2002/2003				性别均等 指数 (女/男)	2002/2003			2002/2003			1998/1999			2002/2003			
合计	男	女			5A 级	5B 级	6 级	5A 级	5B 级	6 级	合计	男	女	合计	男	女	
阿拉伯国家																	
20.5**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1	
33.2	23.5	44.4	1.89	...	82.1	17.9	0.02	63.6	54.0	50.0	...	...	...	1.3	0.9	0.4	2
1.8	2.0	1.6	0.81	...	55.2	38.4	6.3	42.5	48.9	40.3	—	—	—	— ^z	— ^z	— ^z	3
29.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4
14.1** ^z	18.2** ^z	9.8** ^z	0.54** ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	5
34.8	33.2	36.6	1.10	...	84.7	14.5	0.8	49.2	63.5	26.1	...	...	...	16	...	...	6
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	7
44.3	40.4	48.2	1.19	...	84.7	14.4	1.0	56.1	43.5	32.2	15.6	...	...	12.2	6.1	6.1	8
58.1**	55.5**	60.7**	1.09**	...	72.1**	25.7**	2.2**	52.4**	49.6**	38.0**	...	...	...	...	...	...	9
3.5**	5.5**	1.5**	0.27**	...	94.1**	4.9**	0.9**	21.8	18.5**	5.8	...	...	...	0.2	...	...	10
10.8	11.7	9.9	0.84	...	84.6	10.8	4.6	45.5	45.5	32.4	4.2	3.5	0.7	5.1	4.2	0.9	11
7.5** ^z	5.7** ^z	9.6** ^z	1.67** ^z	...	98.5** ^z	...	1.5** ^z	58.5** ^z	...	22.2** ^z	...	...	...	...	...	...	12
34.8	34.2	35.5	1.04	...	92.4	7.6	...	49.1	54.1	...	2.8	2.0	0.8	0.4 ^y	0.2 ^y	0.1 ^y	13
22.0	11.9	32.3	2.71	...	98.5	1.3	0.2	72.7	81.9	23.1	...	...	...	1.6	0.7	1.0	14
25.4	20.7	30.4	1.47	...	84.8	13.1	2.1	65.4	15.6	34.0	6.1	4.5	1.5	11.0	7.9	3.1	15
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	16
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	17
26.7	23.5	30.0	1.28	...	73.3	19.3	7.4	...	...	...	2.7 ^j	...	...	2.3	...	...	18
34.7**	20.7**	52.8**	2.55**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	19
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	20
中 欧 和 东 欧																	
16.2	11.7	20.9	1.78	...	98.7	1.3	./ ¹	62.1	81.4	./ ¹	...	...	...	0.5	0.4	0.1	21
61.6	51.7	72.1	1.39	...	65.8	32.9	1.3	57.5	56.6	49.3	2.7	...	...	1.0	...	...	22
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23
39.0	35.9	42.2	1.18	...	91.7	6.4	1.9	52.5	56.9	50.9	8.4	4.9	3.5	8.0	4.7	3.3	24
39.4	36.1	42.8	1.18	...	65.5	34.3	0.2	55.2	49.5	36.5	0.5 ^j	...	...	2.8	1.5	1.3	25
35.5	34.3	36.8	1.07	...	82.4	10.3	7.3	50.0	66.9	36.1	...	...	...	10.3	4.3	6.1	26
66.4	50.1	83.4	1.66	...	...	...	...	...	...	...	0.8	0.3	0.5	1.1	...	...	27
51.1	43.3	59.2	1.37	...	94.3	3.8	1.9	56.8	60.9	43.6	8.9 ^j	4.1	4.8	12.2	6.6	5.7	28
72.5	54.7	90.9	1.66	...	80.1	18.8	1.1	63.4	54.9	58.3	1.8 ^j	0.7**	1.1**	2.4	...	...	29
71.6	56.2	87.5	1.56	...	70.0	28.7	1.3	59.2	62.1	58.2	0.5	0.4	0.1	0.7	0.5	0.2	30
59.9	49.6	70.6	1.42	...	97.4	1.0	1.6	57.8	80.3	46.7	5.7 ^j	3.0	2.7	7.6	3.5	4.1	31
29.8	25.7	34.0	1.32	...	84.9	13.4	1.7	56.1	57.5	59.3	1.7	...	...	2.4	1.6	0.8	32
34.9	31.3	38.7	1.24	...	87.8	7.9	4.2	54.0	60.2	49.9	13.3	8.0	5.3	9.7	5.4	4.3	33
69.4**	60.2**	78.8**	1.31**	...	72.9	25.1**	...	57.5	53.1**	...	41.2	...	...	71 ^z	...	...	34
36.0 ^y	32.8 ^y	39.4 ^y	1.20 ^y	...	75.3 ^y	24.4 ^y	0.3 ^y	55.4 ^y	48.6 ^y	35.7 ^y	1.3	0.8	0.5	0.8 ^y	0.5 ^y	0.3 ^y	35
33.7	31.0	36.4	1.17	...	89.7	3.9	6.4	52.6	80.8	42.8	...	...	...	1.7	1.0	0.6	36
68.4	58.4	79.0	1.35	...	49.8	50.2	—	59.6	52.9	—	0.7	0.4	0.3	1.0	0.5	0.5	37
27.5	23.6	31.6	1.34	...	93.6	6.4	—	56.8	46.8	—	0.3	0.2	0.1	0.1	0.0	0.1	38
28.0	31.9	24.1	0.76	...	68.8	30.0	1.2	42.1	42.8	37.4	18.3 ^v	13.1	5.2	12.7	7.9	4.8	39
61.8	56.5*	67.2*	1.19*	...	73.5	25.4	1.2	54.1*	53.1*	49.7	18.3	...	...	18.2	...	...	40
中 亚																	
27.3	24.2	30.5	1.26	...	98.3	.	1.7	55.8	.	35.4	...	...	...	3.0	...	...	41
16.5	18.6	14.4	0.78	...	99.1	.	0.9	44.8	.	29.4	1.7	1.1	0.6	1.9	1.4	0.5	42
37.9	38.3	37.5	0.98	...	98.9	.	1.1	48.6	.	61.1	0.3	...	...	0.9	...	...	43
44.7	38.7	50.7	1.31	...	99.1	.	0.9	56.6	.	61.1	7.5	...	...	6.5	...	...	44
42.2	38.5	45.9	1.19	...	99.0	.	1.0	54.0	.	61.9	1.1	0.5**	0.6**	13.4	7.2	6.3	45
37.0	27.6	46.5	1.69	...	94.2	4.1	1.6	62.2	69.1	59.4	0.3	0.1	0.1	0.2	0.1	0.1	46
16.4	24.4	8.3	0.34	...	99.1	.	0.9	24.9	.	36.6	5.0	3.7**	1.3**	2.2	1.8	0.4	47
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	48
15.7	17.5	13.9	0.80	...	59.0	40.2	0.8	38.9	51.4	38.9**	...	...	...	...	...	...	49
东 亚 和 太 平 洋																	
74.3	66.8	82.2	1.23	...	77.9	18.8	3.3	55.1	50.3	48.5	...	...	...	179.6	94.6	85.0	50
13.0	9.5	16.7	1.76	...	64.5	35.3	0.2	63.2	63.5	28.6	0.1	0.05	0.05	0.04	0.02	0.02	51
3.4	4.9**	2.0**	0.40**	...	100.0	.	—	28.8**	.	—	0.02	0.02	0.01	0.04 ^z	0.02 ^z	0.02 ^z	52

高等教育入学率					《国际教育分类标准》各等级学生分布情况						留学生 (000)					
毛入学率 (%)					学生总数 (%)			女生在各个等级所占百分比			1998/1999			2002/2003		
2002/2003				性别均等 指数 (女/男)	2002/2003			2002/2003			1998/1999			2002/2003		
合计	男	女			5A 级	5B 级	6 级	5A 级	5B 级	6 级	合计	男	女	合计	男	女
15.8	17.1	14.4	0.84		50.8	48.5	0.7	44.0	44.0	28.1	...	...	...	...	...	...
.
...
16.4	18.2	14.5	0.80		72.4	25.9	1.7	42.4	48.8	34.7	0.3	...	...	0.4 ²	...	...
50.7	53.9	47.4	0.88		73.8	24.5	1.7	39.7	64.4	27.9	56.6	32.0	24.5	87	45	42
5.3	6.7	3.8	0.57		32.6	67.4	.	38.4	34.5	.	0.08	0.07	0.01	0.10	0.09	0.01
80.8	107.5	56.4	0.52		88.2	11.2	0.6	33.1	64.0	30.5	...	...	...	17.5	13.0	4.5
29.3	25.7	33.0	1.28		48.8	50.5	0.7	58.1	52.5	34.0	3.1 ^j	...	...	28	...	...
18.1 ^z	15.8 ^z	20.4 ^z	1.29 ^z		13.6 ^z	86.4 ^z	.	56.9 ^z	56.4 ^z	.	...	...	...	...	...	...
11.5 ^{**z}	...	...	...		99.3 ^{**z}	0.5 ^{**z}	0.2 ^{**z}	...	...	...	...	...	...	...	...	...
73.9	58.8	90.1	1.53		72.5	25.5	2.0	58.7	59.8	48.7	...	...	...	17.7	8.8	8.9
39.3 ^{**z}	26.5 ^{**z}	54.4 ^{**z}	2.05 ^{**z}		100.0 ^{**z}	.	.	63.4 ^{**z}	.	.	...	...	...	0.01 ^y	...	...
30.0	26.4	33.8	1.28		90.1	9.4	0.4	55.4	53.3	61.8	0.3	0.2	0.1	...	...	...
85.4	105.1	64.5	0.61		58.8	40.0	1.1	36.9	36.2	29.5	3.5	...	...	4.7	...	...
6.5 ^{**z}	6.8 ^{**z}	6.2 ^{**z}	0.90 ^{**z}		19.6 ^{**z}	80.4 ^{**z}	— ^{**z}	39.8 ^{**z}	45.5 ^{**z}	— ^{**z}	0.1	0.08	0.03	0.1 ^y	...	...
38.8	35.8	41.8	1.17		82.6	17.0	0.3	54.3	50.4	62.2	1.9 ^j	...	...	4.1	j,q ^z	...
12.0 ^{*z}	9.7 ^{*z}	15.3 ^{*z}	1.58 ^{*z}		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
3.6 ^{**z}	3.0 ^{**z}	4.2 ^{**z}	1.40 ^{**z}		...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
4.0 ^z	...	...	...		98.8 ^z	...	1.2 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10.0 ^{**}	11.4 ^{**}	8.6 ^{**}	0.76 ^{**}		69.6 ^{**}	27.7 ^{**}	2.7 ^{**}	51.7 ^{**}	21.1 ^{**}	36.7 ^{**}	0.5	0.4	0.1	0.9 ^z	0.7 ^z	0.2 ^z
拉丁美洲和加勒比																
.
59.8	48.1	71.7	1.49		74.0	25.7	0.3	55.6	70.0	57.3	2.8 ^l	...	...	3	...	...
30.3	25.0	35.4	1.42		22.8	77.2	.	79.0	53.5	.	...	...	...	0.09	0.08 ^{**}	0.01 ^{**}
38.1 ^y	22.1 ^y	54.6 ^y	2.47 ^y		49.4 ^y	45.0 ^y	5.6 ^{**y}	66.1 ^y	77.3 ^y	57.8 ^{**y}	...	...	...	0.6 ^y	0.2 ^{**y}	0.4 ^{**y}
62.4 ^{**z}	1.4 [*]	2.6 [*]	1.91 [*]		100.0	.	.	64.9 [*]
39.4	...	...	...		...	100.0 ^{**z}	.	...	55.1 ^{**z}	...	...	...	...	...	...	...
20.6	17.8	23.4	1.32		...	...	2.8	...	...	55.4	1.1	...	...	...	...	...
45.4	46.7	44.1	0.94		79.5 ^y	20.5 ^y	.	71.6 ^y	86.3 ^y	.	...	...	...	0.1 ^y	...	...
24.3	23.4	25.4	1.09		83.0	16.7	0.3	48.2	46.2	39.9	...	...	...	5	...	...
19.4	18.0	20.8	1.16		74.8 ^{**}	19.2	6.0 ^{**}	53.0 ^{**}	46.1	49.2^{**}	...	...	...	...	...	...
33.7	28.9	38.7	1.34		85.2	14.6	0.1	54.0	42.6	53.1	...	...	...	0.9	0.4 ^{**}	0.5
34.5	26.0	43.4	1.67		98.9	.	1.1	56.4	.	36.6	3.7 ^{hf}	...	...	17.2	...	...
17.4	15.8	19.1	1.21		91.0	8.4	0.6	64.8	25.1	39.5	...	...	...	...	...	...
9.3	10.5	8.2	0.78		...	...	...	...	...	...	0.6	...	...	0.5	0.2	0.3
6.1	4.7 ^{**}	7.5 ^{**}	1.58 ^{**}		95.4	4.6	.	41.9	66.1	.	...	...	...	...	...	...
15.2 ^{**z}	13.2 ^{**z}	17.3 ^{**z}	1.31 ^{**z}		90.3	9.7	—	61.8 ^{**}	53.0^{**}	—	...	...	...	...	...	...
17.5 ^{**}	10.4 ^{**}	24.6 ^{**}	2.36 ^{**}		93.2 ^{**z}	5.1 ^{**z}	1.7 ^{**z}	56.2 ^{**z}	58.7 ^{**z}	41.0 ^{**z}	...	...	...	...	...	...
22.4	22.8	22.1	0.97		36.5 ^{**}	56.2 ^{**}	7.2 ^{**}	72.7 ^{**}	68.0 ^{**}	71.1 ^{**}	0.6	...	...	...	...	...
.	.	.	.	.	96.6	2.9	0.5	50.0	40.7	39.2	2.3	...	...	1.9 ^z	...	...

表 9A (续)

国家或地区		高等教育入学率									
		入学学生总数 (000)						毛入学率 (%)			
		1998/1999			2002/2003			1998/1999			性别均等 指数 (女/男)
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
111	荷属安的列斯	2	1	1	2.3 ^z	0.9 ^z	1.4 ^z	14.4	13.3	15.4	1.16
112	尼加拉瓜	...	...	...	100	48	52	...	...	...	...
113	巴拿马	...	...	...	118	45	73	...	...	...	...
114	巴拉圭	...	...	...	147 **	62 **	85 **	...	...	...	...
115	秘鲁	...	...	...	831 **	407 **	425 **	...	...	...	...
116	圣基茨和尼维斯	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
117	圣卢西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
118	圣文森特和格林纳丁斯	.	.	.	...	...	...	.	.	.	.
119	苏里南	...	...	...	5 ^z	2 ^z	3 ^z	...	...	...	...
120	特立尼达和多巴哥	7.6	3.2	4.3	12	5	8	6.0	5.0	7.0	1.38
121	特克斯和凯科斯群岛 ²	0.03	-	0.03	0.01	0.01**	0.00**	...	...	...	...
122	乌拉圭	94 **	34 **	60 **	99 **	34 **	64 **	34.8 **	24.6 **	45.3 **	1.84 **
123	委内瑞拉	...	...	...	983 **	482 **	502 **	...	...	...	...
北美和西欧											
124	安道尔 ³	...	...	...	0.3	0.2	0.1	...	...	...	...
125	奥地利	253	126	127	230	108	122	52.8	51.6	54.1	1.05
126	比利时	352	168	183	375	175	200	55.9	52.6	59.2	1.13
127	加拿大	1 193	529	664	1 193 **,z	525 **,z	668 **,z	58.9	51.0	67.1	1.31
128	塞浦路斯 ²	11	5	6	18	9	9	21.9	19.7	24.0	1.22
129	丹麦	190	83	107	202	85	117	54.6	46.8	62.7	1.34
130	芬兰	263	121	142	292	136	156	83.3	75.1	91.9	1.22
131	法国	2 012	917	1 095	2 119	953	1 166	51.4	46.1	57.0	1.24
132	德国	2 185 **	1 163 **	1 022 **	2 335	1 191	1 144	48.4 **	50.4 **	46.3 **	0.92 **
133	希腊	388	193	195	561	275	286	49.0	47.5	50.6	1.07
134	冰岛	8	3	5	13	5	8	40.4	30.1	51.0	1.69
135	爱尔兰	151	70	81	182	80	101	44.5	40.5	48.7	1.20
136	以色列	247	105	142	301	134	168	49.1	40.5	58.2	1.44
137	意大利	1 797	806	991	1 913	837	1 076	45.3	39.9	50.9	1.28
138	卢森堡	2.7	1.3	1.4	3	1	2	10.3	9.9	10.8	1.09
139	马耳他	6	3	3	9	4	5	19.8	18.6	21.1	1.13
140	摩纳哥	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
141	荷兰	470	238	232	527	258	269	48.9	48.6	49.1	1.01
142	挪威	187	80	108	212	86	127	64.8	54.2	75.8	1.40
143	葡萄牙	357	157	199	401	174	227	43.9	38.3	49.6	1.30
144	圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145	西班牙	1 787	839	948	1 841	863	978	52.9	48.6	57.5	1.18
146	瑞典	335	142	193	415	168	247	62.3	51.8	73.3	1.42
147	瑞士	156	91	65	186	104	82	38.6	43.9	33.0	0.75
148	联合王国	2 081	974	1 107	2 288	1 009	1 279	59.2	55.2	63.2	1.15
149	美国	13 769	6 106 **	7 663 **	16 612	7 202	9 410	73.4	63.7 **	83.6 **	1.31 **
南亚和西亚											
150	阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151	孟加拉国	709	480	229	877	596	281	5.6	7.3	3.7	0.51
152	不丹 ⁴	1.3**	0.9**	0.4**	1.9**,z	1.3**,z	0.6	**z ...	...	...	...
153	印度	...	...	...	11 295	6 953	4 342	...	...	...	...
154	伊朗伊斯兰共和国	1 308	740	568	1 714	844	870	20.2	22.4	17.9	0.80
155	马尔代夫	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
156	尼泊尔	...	...	...	125	95	30	...	...	...	...
157	巴基斯坦	...	...	...	401	228	173	...	...	...	...
158	斯里兰卡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲											
159	安哥拉	8	5	3	13	8*	5*	0.8	0.9	0.6	0.69
160	贝宁	16	13	3	...	...	...	3.3	5.3	1.4	0.26
161	博茨瓦纳	5.5	3.1	2.4	9**	5**	4**	3.1	3.5	2.8	0.79
162	布基纳法索	...	...	...	16**	12**	4**	...	...	...	...
163	布隆迪	5	4	1	12**	8**	4**	1.0	1.5	0.6	0.40
164	喀麦隆	67	...	...	81	50**	32**	5.1	...	...	...

表 9A (续)

国家或地区		高等教育入学率									
		入学学生总数 (000)						毛入学率 (%)			
		1998/1999			2002/2003			1998/1999			性别均等 指数 (女/男)
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	
165	佛得角	...	...	...	2.2	1.0	1.2	...	...	...	...
166	中非共和国	6	5	1	...	...	...	1.9	3.3	0.6	0.18
167	乍得	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
168	科摩罗	0.6	0.4	0.3	1.7	1.0	0.7	1.0	1.2	0.9	0.75
169	刚果	11**	8**	2**	12**	10**	2**	3.7**	5.8**	1.5**	0.26**
170	科特迪瓦	97	71	25	...	...	...	7.1	10.4	3.7	0.36
171	刚果民主共和国	60**	...	...	...	...	...	1.4**	...	...	...
172	赤道几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
173	厄立特里亚	4	3	1	6**	5**	1**	1.2	2.2	0.3	0.16
174	埃塞俄比亚	52	43	10	172	129	43	1.0	1.6	0.4	0.23
175	加蓬	7.5	4.8	2.7	...	...	...	6.8	8.9	4.8	0.54
176	冈比亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177	加纳	...	...	...	70	48	22	...	...	...	...
178	几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
179	几内亚比绍	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
180	肯尼亚	...	...	...	99**z	64**z	34**z	...	...	...	...
181	莱索托	4	1	3	6	2	4	2.2	1.7	2.7	1.61
182	利比里亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
183	马达加斯加	31	17	14	33	18	15	2.3	2.5	2.1	0.84
184	马拉维	3.2	2.3	0.9	4.5	3.2	1.3	0.3	0.5	0.2	0.37
185	马里	19	...	...	28**	...	...	1.8	...	...	...
186	毛里求斯	7.6	4.1	3.5	17	7	10	7.1	7.6	6.6	0.87
187	莫桑比克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
188	纳米比亚	11	5	6	14**	7**	6**	6.6	6.2	7.1	1.14
189	尼日尔	...	...	...	14**z	10**z	3**z	...	...	...	...
190	尼日利亚	...	...	...	948	568**	380**	...	...	...	...
191	卢旺达	6	...	...	20	13	7	0.9	...	...	...
192	圣多美和普林西比	.	.	.	0.2**z	0.1**z	0.1	**z	.	.	.
193	塞内加尔	29	...	...	...	...	...	3.7	...	...	...
194	塞舌尔	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
195	塞拉利昂	...	...	...	9**z	6**z	3**z	...	...	...	...
196	索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197	南非	634	293	341	675	312	363	15.3	14.2	16.3	1.15
198	斯威士兰	5	3	2	5**	2**	3**	4.9	5.3	4.5	0.85
199	多哥	15	12	3	...	...	...	3.8	6.4	1.3	0.21
200	乌干达	41	27**	14**	74**	49**	26**	2.0	2.7**	1.4**	0.52**
201	坦桑尼亚联合共和国	19	15	4	31	22	10	0.6	1.0	0.3	0.26
202	赞比亚	23	16	7	25**y	17**y	8**y	2.3	3.2	1.5	0.46
203	津巴布韦	...	...	...	56**	34**	22**	...	...	...	...

		总和						中位数			
		合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	性别均等 指数 (女/男)
I	世界	...	...	...	...	...	...	21.2	20.4	21.9	1.07
II	转型期国家	...	...	...	...	...	...	29.9	27.8	32.0	1.15
III	发达国家	...	...	...	...	...	...	48.4	43.9	52.9	1.21
IV	发展中国家	...	...	...	...	...	...	11.0	14.7	7.1	0.48
V	阿拉伯国家	...	...	...	...	...	...	19.7	10.6	34.0	3.22
VI	中欧和东欧	...	...	...	...	...	...	38.7	32.8	43.8	1.34
VII	中亚	...	...	...	...	...	...	24.9	21.1	28.2	1.33
VIII	东亚和太平洋	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
IX	拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
X	北美和西欧	...	...	...	...	...	...	49.1	40.5	58.2	1.44
XI	南亚和西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
XII	撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	...	...	2.3	2.5	2.1	0.84

1. 数据列入《国际教育分类标准》5A级。
 2. 用国家人口数据计算入学比率。
 3. 由于缺乏按年龄分列的联合国人口数据，没有计算入学比率。

4. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致，没有计算入学比率。
 (eo) 只有全日制。
 (hf) 数据只涉及《国际教育分类标准》5A级。

表 9A

高等教育入学率				《国际教育分类标准》各等级学生分布情况						留学生 (000)					
毛入学率 (%)				学生总数 (%)			女生在各个等级所占百分比			1998/1999			2002/2003		
2002/2003			性别均等 指数 (女/男)	2002/2003			2002/2003			1998/1999			2002/2003		
合计	男	女		5A 级	5B 级	6 级	5A 级	5B 级	6 级	合计	男	女	合计	男	女
4.6	4.4	4.7	1.09	100.0	.	.	52.9	.	.	...	...	...	...	...	...
...
...
2.3	2.6	2.0	0.77	68.0	32.0	.	39.0	52.1	.	...	...	...	...	...	...
3.8**	6.5**	1.2**	0.19**	84.4**	15.0**	0.6**	16.3**	12.5**	31.2**	...	...	...	...	...	...
...
...
1.5**	2.6**	0.4**	0.15**	100.0**	.	.	13.3**	.	.	0.1	0.08	0.02	...	...	...
2.7	4.1	1.4	0.33	100.0	.	0.0	25.2	.	-	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.4	...	...	...	...	...
...
3.2	4.3	2.0	0.46	86.7	13.0	0.3	32.5	25.6	17.0	...	...	...	...	...	...
...
...
2.9**z	3.8**z	2.0**z	0.53**z	47.0**z	49.6**z	3.4**z	39.2**z	31.0**z	25.4**z	...	...	...	...	...	...
3.0	2.4	3.5	1.48	50.9	49.1	.	53.1	69.9	.	1.0	0.5	0.5	0.1	0.06	0.05
...
2.1	2.3	1.9	0.83	77.3	20.3	2.4	45.5	45.0	45.2	1.1	...	...	1.2 ^z	0.9 ^z	0.3 ^z
0.4	0.6	0.2	0.41	100.0	.	.	...	29.2	...	...	...	...	...	...	...
2.5**	...	...	...	99.0**	.	1.0**	...	...	...	1.2	...	...	...	...	...
15.3	12.8	18.0	1.41	39.8	59.4	0.7	44.7	67.1	40.0	...	...	...	...	...	...
...
7.5**	7.9**	7.0	0.89**	55.3**	44.7**	0.0**	57.1**	35.0**	20.0	...	...	...	...	...	...
1.5**z	2.2**z	0.7**z	0.34**z	84.3**z	14.9**z	0.7**z	23.9**z	30.0**z	25.2**z	...	...	...	...	...	...
8.2	9.7**	6.7**	0.69**	61.0	37.7	1.3	37.1	44.8	44.8**	...	...	...	...	...	...
2.5	3.6	1.7	0.46	96.4	3.6	.	37.3	23.4	.	0.07	...	...	0.09 ^y	0.06 ^y	0.03 ^y
1.0**z	1.3**z	0.7**z	0.56**z	100.0**z	.	.	36.1**z	.	.	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1.3	...	...	...	...	...
...
2.2**z	3.1**z	1.2**z	0.40**z	43.9**z	56.1**z	.	16.0**z	38.8**z	.	...	...	...	...	...	...
...
15.0	14.0	16.1	1.15	86.6	12.2	1.1	52.3	65.7	38.7	15.5	8.4*	7.1*	...	...	...
4.7**	4.3**	5.0**	1.16**	...	...	...	...	...	...	0.1	...	...	0.1 ^z	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0.5	0.4	0.2	...	...	...
3.2**	4.3**	2.2**	0.52**	57.2**	42.7**	0.1**	37.5**	30.5**	-	...	...	...	...	...	...
0.9	1.3	0.6	0.44	70.6	25.4	4.0	32.0	25.4	40.7	...	...	...	0.4	0.3	0.1
2.4**y	3.3**y	1.5**y	0.46**y	58.4**y	40.8**y	0.8**y	37.7**y	23.3**y	14.4**y	...	...	...	...	...	...
3.9**	4.7**	3.0**	0.63**	37.5**	59.2**	3.3	32.1	43.7	...	...	...	...	...	...	...

中位数				中位数						总和					
26.7	23.5	30.0	1.28	82.1	17.9	0.02	53.7	45.2	50.4	...	...	...	...	...	...
37.9	38.3	37.5	0.98	98.3	.	1.7	54.1	.	49.5	...	...	...	...	...	...
57.7	49.6	66.2	1.34	79.0	20.2	0.8	55.5	55.0	44.6	...	...	...	...	...	...
13.0	9.5	16.7	1.76	82.3	17.5	0.1	49.1	54.1	...	...	...	...	...	...	...
26.0	22.1	30.2	1.37	84.7	14.4	0.9	52.4	48.6	29.2	...	...	...	...	...	...
39.4	36.1	42.8	1.18	81.2	14.5	4.2	56.5	56.7	46.7	...	...	...	...	...	...
32.2	26.0	34.0	1.31	98.9	.	1.1	51.3	.	49.1	...	...	...	...	...	...
16.4	18.2	14.5	0.80	72.5	25.5	2.0	51.7	...	...	...	...	...	...	...	...
23.4	23.1	23.7	1.03	62.7	37.3	.	55.6	56.8	39.5	...	...	...	...	...	...
57.7	49.6	66.2	1.34	77.8	20.6	1.6	63.5	52.2	44.6	...	...	...	...	...	...
6.2	8.2	4.1	0.50	94.3	4.6	1.1	36.1	33.5	25.9	...	...	...	...	...	...
2.5	3.6	1.7	0.46	84.4	15.0	0.7	37.6	26.9	7.2	...	...	...	...	...	...

(j) 数据只涉及《国际教育分类标准》5A级和6级。
 (l) 数据只涉及《国际教育分类标准》5B级。
 (v) 数据不包括《国际教育分类标准》6级。

(q) 数据只涉及80%的学生。
 士 部分数据。
 黑体数字为2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。
 (y) 2000/2001年的数据。

表 9B (续)

国家或地区	毛入学率		各学习专业的百分比分布情况								
	(000)	女生所占 %	教育	人文和艺术	社会科学、商业和法律	科学	工程、制造和建筑	农业	卫生和福利	服务	不详或未说明
科摩罗	1.7	43	9	29	38	11	.	.	8	4	...
刚果	12**	16**	8 ^z	27 ^z	34 ^z	10 ^z	1 ^z	3 ^z	4 ^z	0.2 ^z	13 ^z
科特迪瓦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
刚果民主共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
赤道几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
厄立特里亚	6**	13**	19 ^z	1 ^z	27 ^z	17 ^z	- ^z	6 ^z	4 ^z	- ^z	26 ^z
埃塞俄比亚	172	25	24	3	42	9	10	6	5	0.3	1
加蓬	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
冈比亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
加纳	70	32	11	39	12	15	12	4	4	2	1
几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
几内亚比绍	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
肯尼亚	99** ^z	35** ^z	23 ^y	8 ^y	21 ^y	10 ^y	19 ^y	7 ^y	9 ^y	1 ^y	1 ^y
莱索托	6	61	41	6	24	6	-	4	0.3	-	18
利比里亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马达加斯加	33	45	3	10	54	13	7	2	9	0.1	1
马拉维	4.6	29	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马里	28**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
毛里求斯	17	58	37	15	20	12	13	1	0.4	1	0.3
莫桑比克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纳米比亚	14**	47	32 ^z	3 ^z	40 ^z	6 ^z	4 ^z	2 ^z	5 ^z	3 ^z	3 ^z
尼日尔	14** ^z	25** ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
尼日利亚	948	40**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卢旺达	20	37	...	...	...	...	...	...	...	...	...
圣多美和普林西比	0.2** ^z	36** ^z	49 ^y	21 ^y	30 ^y	. ^y	. ^y	. ^y	. ^y	. ^y	...
塞内加尔	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
塞舌尔	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
塞拉利昂	9** ^z	29** ^z	43 ^y	18 ^y	11 ^y	7 ^y	1 ^y	15 ^y	4 ^y	1 ^y	...
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	675	54	21 ^y	7 ^y	47 ^y	11 ^y	7 ^y	1 ^y	5 ^y	1 ^y	...
斯威士兰	5**	54**	14** ^y	17** ^y	32** ^y	5** ^y	6** ^y	5** ^y	4** ^y	...	...
多哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌干达	74**	34**	44 ^y	5 ^y	33 ^y	2 ^y	5 ^y	3 ^y	3 ^y	3 ^y	2 ^y
坦桑尼亚联合共和国	31	31	...	...	...	...	...	...	...	...	...
赞比亚	25** ^y	32** ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
津巴布韦	56**	39****	...	...	...	...	...	...	...	...	100

世界 ¹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
转型期国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
发达国家	...	...	10	7	44	5	17	3	7	7	...
发展中国家	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿拉伯国家	...	...	3	13	44	13	11	0.2	8	3	4
中欧和东欧	...	...	12	7	22	9	17	3	9	3	17
中亚	...	...	14	39	20	11	8	3	4	1	...
东亚和太平洋	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧	...	...	12	10	44	13	3	0.1	4	14	...
南亚和西亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

1. 列示的所有数值均为中位数。
 2. 黑体数字为2003/2004年的数据。
 (z) 2001/2002年的数据。
 (y) 2000/2001年的数据。

表 10A
学前教育 and 初等教育师资情况

国家或地区	学前教育											
	教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比	
	1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女		
阿拉伯国家												
阿尔及利亚	1.3	93	1.8	83	...	...	...	...	...	...	28	28
巴林	0.7	100	0.8**	99**	18	-	18	...	...	...	21	21**
吉布提	0.01	100	0.04	77	...	...	...	87	67	93	29	21**
埃及	13.7**	99**	18.9	99	...	...	...	86**y	...	...	24**	24
伊拉克	4.6	100	3.6	100**	...	...	...	...	...	...	15	15
约旦	3.3	100	4.2	98	...	...	...	...	...	...	22	20
科威特	3.8	100	4.7	100	100	100	100	100	100	100	15	13
黎巴嫩	10.7	95	8.3	100	...	...	...	11	17	11	13	18
阿拉伯利比亚民众国	1.2	100	1.8**	99**	...	...	...	...	...	...	8	10**
毛里塔尼亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
摩洛哥	40.1	40	41.1	52	...	...	...	...	...	...	20	17
阿曼	0.4	100	0.4	100	93	...	93	92**z	...	92**z	20	21
巴勒斯坦自治领土	2.7	100	2.4	99	...	...	...	...	...	...	29	25
卡塔尔	0.4**	96**	0.7	95	...	...	...	...	...	...	21**	16
沙特阿拉伯	8.7	100	9.2	100	...	...	...	72 ^z	...	72 ^z	11	10
苏丹	12.3**	84**	14.2	83	...	...	...	46	...	...	30**	35
阿拉伯叙利亚共和国	4.6	96	6.4	94	87	84	87	...	...	...	24	22
突尼斯	3.9	95	5.7**	95**	...	...	...	100**y	...	...	20	19**
阿拉伯联合酋长国	3.5	100	3.9	100	59	71	59	61 ^z	80 ^z	61 ^z	19	19
也门	0.8	93	1.0	98	...	...	...	...	...	...	17	15
中欧和东欧												
阿尔巴尼亚	3.9**	100**	3.9	100	...	...	...	...	...	...	21**	21
白俄罗斯	53.6	...	43.7	99	...	...	...	58	100	58	5	6
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
保加利亚	19.3	100**	17.1	100	...	...	...	...	...	...	11	12
克罗地亚	6.4	100	7.1	100	76	86	76	84	100	84	13	12
捷克共和国	17.0	100**	22.4	100	...	...	...	...	...	...	18	13
爱沙尼亚	6.9	100	6.9	100	...	...	...	...	...	...	8	8
匈牙利	32.0	100	34.5	96	...	...	...	...	...	...	12	10
拉脱维亚	1.3	100	1.2	98	...	...	...	...	...	...	46	51
立陶宛	12.7	99	11.1	100	...	...	...	...	...	...	7	8
波兰	77.1**	...	66.9**	...	...	...	...	...	...	...	12**	13**
摩尔多瓦共和国	13.2	100	9.6	100	92**	-	92**	93	-	93	8	10
罗马尼亚	36.6	100**	34.3	100	...	...	...	...	...	...	17	18
俄罗斯联邦	618.3	99**	490.1**	...	...	...	...	...	...	...	...	7
塞尔维亚和黑山	11.8	100	11.9y	100y	96	-	96	95y	-y	95y	14	14y
斯洛伐克	16.3	100	15.5	100	...	...	...	...	...	...	10	10
斯洛文尼亚	3.2	99**	2.7	100	...	...	...	...	...	...	18	18
前南斯拉夫的马其顿共和国	3.2	99	2.9	99	...	...	...	...	...	...	10	11
土耳其	17.1	99**	18.9	95	...	...	...	...	...	...	15	17
乌克兰	142.6	100	119.3	99	...	...	...	...	...	...	8	8
中亚												
亚美尼亚	...	...	5.4	100	...	...	...	56	-	56	...	9
阿塞拜疆	11.9	100	11.0	100	78	...	78	83	100	83	9	10
格鲁吉亚	5.8	100	7.2	100	...	...	...	98	-	98	13	10
哈萨克斯坦	18.5	...	23.1	99	...	...	...	...	...	...	9	12
吉尔吉斯斯坦	2.6	100	2.3	100	32	-	32	36	33	36	18	21
蒙古	3.0	100	3.3	99	99	75	99	98y	...	...	25	27
塔吉克斯坦	5.2	100	4.4	100	...	...	...	85	-	85	11	13
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	...	...	65.8	95	...	...	...	100	100	100	...	10
东亚和太平洋												
澳大利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
文莱达鲁萨兰国	0.5*	82*	0.6**	85**	...	...	...	...	...	...	21*	19**
柬埔寨	2.2**	99**	3.5	99**	...	...	...	94 ^z	...	...	27**	25
中国	875.4	94	856.5y	94y	...	...	...	...	...	...	27	26y
库克群岛	0.03	...	0.03**y	100**y	...	...	...	...	...	...	15	14**y

初等教育													国家或地区
教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比			
1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003		
合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女				
阿拉伯国家													
169.5	46	167.5	49	94	92	96	98	97	99	28	28	阿尔及利亚	
...	...	5.0 **z	76 **z	...	...	...	...	...	...	...	16*	巴林
1.0	28	1.3 **z	30 **z	...	...	...	...	...	...	40	34*	吉布提
346.0 **	52 **	354.9 **	54 **	...	...	...	100 **y	...	...	23 **	22*	埃及
141.5	72	220.4	...	...	...	...	...	...	...	25	19	伊拉克
...	...	39.4 **	64 **	...	...	...	...	...	...	...	20*	约旦
10.4	73	11.6	83	100	100	100	100	100	100	13	13	科威特	
28.4	82	26.4	87	...	...	...	14	...	...	14	17	黎巴嫩
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	阿拉伯利比亚民众国
7.4	26	9.6	25 **	...	...	...	...	...	...	47	41	毛里塔尼亚
123.0	39	145.6	44	...	...	...	...	...	...	28	28	摩洛哥
12.4	52	14.9 **	57 **	100	100	99	100 **z	100 **z	100 **z	25	21*	阿曼	
...	...	11.1	62	...	...	...	...	...	...	...	36	巴勒斯坦自治领土
4.6	75	5.7	83	...	...	...	...	...	...	13	12	卡塔尔
184.8	54	198.2	51	...	...	...	93y	100y	87y	12	12	沙特阿拉伯
...	...	105.1 **	62 **	...	...	...	...	...	...	...	29*	苏丹
110.5 **	68 **	120.9 **z	68 **z	...	...	...	88y	87y	89y	25 **	24*	阿拉伯叙利亚共和国
60.5	50	59.3	50	...	...	...	94 **y	...	...	24	22	突尼斯
16.9	73	16.3	80	...	...	...	...	...	...	16	15	阿拉伯联合酋长国
77.2 **	21 **	...	...	...	...	...	...	...	...	30 **	...	也门
中欧和东欧													
12.7 **	75 **	11.8	76	...	...	...	...	...	...	23 **	21	阿尔巴尼亚
32.4	99	27.4	99	...	...	...	98	98	98	20	16	白俄罗斯
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	波斯尼亚和黑塞哥维那
23.0	91 **	19.4	92	...	...	...	...	...	...	18	17	保加利亚
10.6	89	10.8	90	100	100	100	100	100	100	19	18	克罗地亚	
35.8	85 **	33.7	84	...	...	...	...	...	...	18	17	捷克共和国
8.1	...	7.7 **z	...	...	...	...	...	...	...	16	14*	爱沙尼亚
47.3	85	48.4	84	...	...	...	...	...	...	11	10	匈牙利
9.2	97	7.5	97	...	...	...	...	...	...	15	14	拉脱维亚
13.3	98	11.8	98	...	...	...	...	...	...	17	16	立陶宛
...	...	273.6 **	...	...	...	...	...	...	...	...	11*	波兰
12.4	96	11.1	96	...	...	...	...	...	...	21	19	摩尔多瓦共和国
68.6 **	85 **	56.6	87	...	...	...	...	...	...	19 **	17	罗马尼亚
349.0 **	98 **	321.1 **	97 **	...	...	...	...	...	...	18 **	17	俄罗斯联邦
20.8 **	82 **	19.2 y	82y	100 **	100 **	100 **	100y	100y	100y	20 **	20y	塞尔维亚和黑山	
16.9	93	14.7	92	...	...	...	...	...	...	19	18	斯洛伐克
6.5	96	6.9	96	...	...	...	...	...	...	14	13	斯洛文尼亚
5.9	66	5.8	69	...	...	...	...	...	...	22	20	前南斯拉夫的马其顿共和国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土耳其
107.4	98	102.6	99	...	...	...	100	...	...	20	19	乌克兰
中亚													
...	...	7.6	99	...	...	...	...	...	...	...	18	亚美尼亚
36.8	83	41.7	85	100	100	100	100	99	100	19	15	阿塞拜疆	
17.4	92	16.5	95	...	...	...	97	...	...	17	14	格鲁吉亚
...	...	60.5	98	...	...	...	...	...	...	...	19	哈萨克斯坦
19.2	95	18.4	97	48	49	48	52	52	52	24	24	吉尔吉斯斯坦	
7.8	93	7.8	93	...	...	...	93y	93y	93y	32	31	蒙古
31.4	56	31.1	62	...	...	...	82	...	...	22	22	塔吉克斯坦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋													
104.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...	澳大利亚
3.2 *	66 *	3.5 **	71 **	...	...	...	...	...	...	14 *	13*	文莱达鲁萨兰国
44.5 **	37 **	49.3	40	...	...	...	96z	...	...	48 **	56	柬埔寨
6751.9	50 **	5778.9	53	...	...	...	97 **z	...	...	...	21	中国
0.1	...	0.1 **y	86 **y	...	...	...	...	...	...	19	18*	库克群岛

表 10 A (续)

国家或地区	学前教育											
	教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比	
	1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女		
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
印度尼西亚	90.5**	98**	137.1	98	...	...	...	71**y	...	...	17**	13
日本	96.0	...	102.0	98**	...	...	...	...	...	...	31	30
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	2.1	100	2.4	100	86	100	86	82	100	82	18	16
中国澳门	0.5	100	0.5	100	93	-	93	98	.	98	31	27
马来西亚	23.1	100	25.1	99	...	...	...	...	...	...	25	23
马绍尔群岛	0.1	...	0.1 ^z	60 ^z	...	...	...	100 ^z	100 ^z	100 ^z	11	12 ^z
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	1.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	22	...
瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	...	...	8.8	99	...	...	...	...	...	...	...	11
纽埃	0.0	100	0.01 ^z	100 ^z	...	...	...	100 ^z	. ^z	100 ^z	14	6 ^z
帕劳	...	...	0.1**y	98**y	...	...	...	...	...	...	...	10**y
巴布亚新几内亚	1.4	41	2.5 ^z	42 ^z	100	100	100	100 ^z	100 ^z	100 ^z	34	30 ^z
菲律宾	18.0	...	23.7	96	100**	...	...	...	...	...	33	32
大韩民国	22.7	100	26.1	99	...	...	...	...	...	...	24	21
萨摩亚	...	...	0.1**	94**	...	...	...	...	...	...	...	41**
新加坡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
泰国	111.3	79	...	...	...	...	...	...	...	...	25	...
东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	0.1	100	0.1**y	100**y	50	-	50	...	...	...	10	18**y
图瓦卢	...	...	0.04 ^z	100 ^z	...	...	...	33 ^z	. ^z	33 ^z	...	18 ^z
瓦努阿图	...	...	0.8 ^z	99 ^z	...	...	...	42 ^z	- ^z	43 ^z	...	10 ^z
越南	94.0	100	103.2	100**	44	-	44	56 ^y	. ^y	56 ^y	23	21
拉丁美洲和加勒比												
安圭拉	0.03	100	0.04	97	38	-	38	55	100	54	18	12
安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	55.0	96	53.5	97	...	...	...	83**y	...	...	21	24
阿鲁巴	0.1	100	0.1	99	100	-	100	99	100	99	26	22
巴哈马	...	...	0.3**	100**	...	...	...	60 ^z	. ^z	60 ^z	...	11**
巴巴多斯	0.3**	99**	0.4**	99**	84**	-	85**	84**	-**	85**	17**	16**
伯利兹	0.2	98	0.2	99	...	...	...	68**	50**	68**	19	18
百慕大	...	...	0.1 ^z	100 ^z	...	...	...	100 ^z	. ^z	100 ^z	...	7 ^z
玻利维亚	4.8**	93**	5.1	95	...	...	...	84	66	85	42**	44
巴西	265.7	98	297.5	96	...	...	...	87**y	...	...	20	19
英属维尔京群岛	0.1	98	0.1	100	...	...	...	20	.	20	7	13
开曼群岛	0.1	96	0.1 ^z	98 ^z	...	...	...	97 ^z	100 ^z	97 ^z	9	10 ^z
智利	...	...	17.2	99	...	...	...	91**y	...	...	...	23
哥伦比亚	58.3	94**	50.7	95	...	...	...	...	...	...	17	21
哥斯达黎加	3.3	97	5.6	96	...	...	...	79	...	...	20	18
古巴	25.7	98	26.6	100	98	-	100	100	.	100	19	18
多米尼克	0.1	100	0.1	100	75	-	75	75	.	75	18	12
多米尼加共和国	8.2	95	7.1**	96**	...	...	...	75 ^z	75**z	75**z	24	27**
厄瓜多尔	10.2	90	12.3	88	...	...	...	71	60	72	18	17
萨尔瓦多	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
格林纳达	...	...	0.2	99	...	...	...	32	-	33	...	15
危地马拉	9.2*	...	17.0	...	...	...	...	100 ^z	...	...	27*	23
圭亚那	2.1	99	2.2**z	99**z	38	41	38	40 ^y	10 ^y	40 ^y	18	16**z
海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	6.3**z	...	...	...	...	...	...	...	...	19**z
牙买加	5.5	...	6.5	99	...	...	...	67**y	...	...	25	21
墨西哥	150.1	94	163.3	...	...	...	...	...	...	...	22	22
蒙特塞拉特	0.01	100	0.01**	100**	...	...	...	100 ^z	. ^z	100 ^z	12	11**
荷属安的列斯	0.3	99	0.3**	100**	100	100	100	100 ^z	100 ^z	100 ^z	21	19**
尼加拉瓜	4.7	97	7.2	97	35	24	36	30	15	30	31	25
巴拿马	2.1**	97**	3.5	97	...	...	...	54	...	...	22**	20

初等教育

初等教育													国家或地区
教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比			
1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003		
合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女				
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
5.1**	57**	4.1**z	57**z	97**	97**	98**	97**y	97**y	98**y	23**	28**z	斐济	
...	...	1431.5	54	...	...	...	94**y	...	...	...	20	印度尼西亚
366.6	...	371.7	65**	...	...	...	...	...	...	21	20	日本
0.7	64	0.7	71	...	...	...	...	...	...	24	22	基里巴斯
27.1	43	28.6	44	76	69	85	78	71	86	31	31	老挝人民民主共和国	
1.5	87	1.6	89	81	62	84	90	74	92	31	26	中国澳门	
132.4	63	159.0	68	97**	...	...	...	...	...	22	19	马来西亚
0.6	...	0.5 z	34z	...	...	...	...	...	...	15	17z	马绍尔群岛
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
154.7	73	149.0	77	60	60	60	65	65	65	31	33	缅甸	
0.1**	82**	...	...	...	...	...	...	...	...	23**	...	瑙鲁
18.7	88	20.4	87**	...	...	...	...	...	...	19	18	新西兰
0.01	100	0.02	...	...	...	...	100z	...	100z	24	15	纽埃
0.1	82	...	...	...	...	...	...	...	...	15	...	帕劳
16.1	38	17.7 z	39z	100	100	100	100z	100z	100z	36	35z	巴布亚新几内亚	
360.4	87	371.4	89	100**	...	...	...	...	...	35	35	菲律宾
124.4	64	139.1	73	...	...	...	...	...	...	31	30	大韩民国
1.1**	73**	1.1**	54**	...	...	...	91y	94y	90y	25**	27**	萨摩亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	新加坡
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	所罗门群岛
297.6	63	295.5**	58**	...	...	...	...	...	...	21	21**	泰国
...	...	3.6 z	30z	...	...	...	...	...	...	...	51z	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
0.8	70	0.8	70	87	75	93	100z	100z	100z	22	22	汤加	
...	...	0.1 z	84z	...	...	...	...	...	...	...	25z	图瓦卢
1.6**	44**	1.2 z	58z	...	...	...	100z	100z	100z	22**	29z	瓦努阿图
336.8	78	358.6	78	78	75	78	87z	87z	87z	30	25	越南	
拉丁美洲和加勒比													
0.1	87	0.1	91	76	78	76	62	75	60	22	16	安圭拉	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
234.1	89	283.4	86	...	...	...	67**y	...	...	21	17	阿根廷
0.5	78	0.5	92	100	100	100	100	100	100	19	18	阿鲁巴	
...	...	2.0**	93**	...	...	...	95z	90z	95z	...	17**	巴哈马
1.4**	75**	1.4**	77**	84**	76**	87**	78**	88**	75**	20**	16**	巴巴多斯	
1.9**	64**	2.3	69	...	...	...	41**	37**	43**	24**	21	伯利兹
...	...	0.5 z	88z	...	...	...	100z	100**z	100**z	...	9z	百慕大
...	...	65.3**	62**	...	...	...	74**y	70**y	77**y	...	24**	玻利维亚
...	...	767.8**	90**	...	...	...	92**y	...	...	...	25**	巴西
0.2	86	0.2	89	72	55	75	79	78	79	18	14	英属维尔京群岛	
0.2	89	0.2 z	81z	...	...	...	99z	98z	99z	15	15z	开曼群岛
53.5	78	50.3	77	...	...	...	92**y	...	...	33	34	智利
220.5	77**	193.6	77	...	...	...	...	...	...	23	27	哥伦比亚
19.2	81	24.1	80	...	...	...	88	...	...	28	23	哥斯达黎加
91.2	79	86.6	78	100	100	100	100	100	100	12	11	古巴	
0.6	77	0.6	84	64	49	68	60	45	63	20	19	多米尼克	
33.7**	75**	35.9**z	82**z	...	...	...	58**z	58**z	58**z	39**	39**z	多米尼加共和国
70.6	68	83.7	69	...	...	...	70	70	70	27	24	厄瓜多尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	萨尔瓦多
...	...	0.9	78	...	...	...	68	66	68	...	19	格林纳达
46.5*	...	68.9	...	...	...	...	100z	...	...	36*	30	危地马拉
4.0	86	4.2**z	85**z	52	52	52	53y	53y	53y	27	26**z	圭亚那	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	32.8**z	...	...	...	...	...	...	...	...	34**z	洪都拉斯
...	...	11.0	90	...	...	...	80**y	...	...	...	30	牙买加
539.9	66**	557.3	...	...	...	...	...	...	...	27	27	墨西哥
0.02	84	0.03**	92**	...	...	...	91z	100z	91z	21	19**	蒙特塞拉特
1.3	86	1.1**	86**	100	100	100	100z	100z	100z	20	20**	荷属安的列斯	
21.1	83	26.2	82	74	62	76	74	53	79	37	35	尼加拉瓜	
15.1**	75**	17.3	76	...	...	...	75	81	73	26**	24	巴拿马

表 10A (续)

国家或地区	学前教育											
	教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比	
	1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女		
巴拉圭	4.6**	92**	5.4	88	...	...	...	...	...	...	25**	26
秘鲁	35.2	96	39.8	98	...	...	...	...	...	...	29	27
圣基茨和尼维斯	...	...	0.3	100	...	...	...	60**	.**	60**	...	9
圣卢西亚	0.5	100	0.3	100	...	...	...	58**	.**	58**	12	11
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
苏里南	...	...	0.7**	99**	...	...	...	100 ^z	100** ^z	100** ^z	...	24**
特立尼达和多巴哥	1.7**	100**	1.8*	100*	20**	-	20**	20*	*	20*	13**	13*
特克斯和凯科斯群岛	0.1**	97**	0.1	94	72**	50**	72**	77**	50**	79**	14**	12
乌拉圭	3.1	98**	3.7	...	...	...	...	...	...	...	31	29
委内瑞拉	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧												
安道尔	...	...	0.2	93	...	...	...	...	...	...	...	15
奥地利	14.1	99	14.5	99	...	...	...	...	...	...	16	15
比利时	...	...	28.1	99	...	...	...	...	...	...	...	14
加拿大	29.4	68**	27.9** ^z	68** ^z	...	...	...	...	...	...	18	18** ^z
塞浦路斯	1.0	99	0.9	99	...	...	...	...	...	...	19	18
丹麦	45.2	92	45.4 ^y	...	...	...	...	...	...	...	6	6 ^y
芬兰	10.4	96	11.3	97	...	...	...	...	...	...	12	12
法国	128.4	78	137.2	81	...	...	...	...	...	...	19	18
德国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
希腊	9.0	...	10.7	...	...	...	...	...	...	...	16	13
冰岛	2.8	98	3.6	97	...	...	...	...	...	...	5	5
爱尔兰	0.2	92	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...
以色列	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
意大利	119.2	99	134.2	99	...	...	...	...	...	...	13	12
卢森堡	...	...	1.1	98	...	...	...	...	...	...	...	14
马耳他	0.9	99	1.1 ^z	99 ^z	...	...	...	...	...	...	12	8 ^z
摩纳哥	0.1**	100**	0.1** ^y	100** ^y	...	...	...	...	...	...	18**	18 ^y
荷兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
挪威	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
葡萄牙	...	...	14.4	92**	...	...	...	...	...	...	...	17
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	67.5	93	89.6	88	...	...	...	...	...	...	17	14
瑞典	...	...	33.2	...	...	...	...	...	...	...	...	10
瑞士	9.7	99	9.6** ^z	99** ^z	...	...	...	...	...	...	16	16** ^z
联合王国	...	...	44.2	97	...	...	...	...	...	...	...	24
美国	326.6	95	387.6	91	...	...	...	...	...	...	22	19
南亚和西亚												
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	64.7	32	61.6	34	...	...	...	...	...	...	38	38
不丹	0.02	81	0.04**	58**	88	...	...	72 ^z	73 ^z	71 ^z	22	16**
印度	...	...	600.4	...	...	...	...	...	...	...	...	40
伊朗伊斯兰共和国	9.5	98	15.6	90**	...	...	...	79**	...	...	23	26
马尔代夫	0.4	90	0.6	93	47	25	49	47	45	47	32	23
尼泊尔	9.9**	31**	12.2**	41**	-	-	-	-	-	-	24**	20**
巴基斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斯里兰卡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲												
安哥拉	14.1**	24**	...	...	...	...	...	...	...	...	22**	...
贝宁	0.6	61	0.6	65	100	100	100	100	100	100	28	34
博茨瓦纳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
布基纳法索	...	...	0.5** ^z	66** ^z	...	...	...	...	...	...	...	29** ^z
布隆迪	0.2**	99**	0.3*	90*	...	...	...	...	...	...	28**	30*
喀麦隆	4.4	97	5.9	97	...	...	...	100	100	100	23	24
佛得角	...	...	0.8	100	...	...	...	8	.	8	...	26
中非共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
乍得	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
科摩罗	0.1**	94**	0.1	95	...	...	...	...	...	...	26**	26

初等教育

初等教育												国家或地区
教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比		
1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003	
合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女			
48.9 **	76 **	35.7	72	...	...	...	...	...	...	19 **	27	巴拉圭
170.2	60	170.7	67	...	...	...	78 ** ^Y	...	...	25	25	秘鲁
...	...	0.4	85	...	...	...	56	55 **	56 **	...	17	圣基茨和尼维斯
1.2	84 **	1.1	85	...	...	...	77	93	75	22	22	圣卢西亚
...	...	1.1 **	73 **	...	...	...	73 **	64 **	76 **	...	18 **	圣文森特和格林纳丁斯
...	...	3.3 **	85 **	...	...	...	100 ^Z	100 ^Z	100 ^Z	...	19 **	苏里南
8.1	76	7.6	75	71	74	71	83	81	84	21	19	特立尼达和多巴哥
0.1 **	93 **	0.1	87	61 **	67 **	60 **	80 **	...	...	20 **	15	特克斯和凯科斯群岛
17.7	92 **	17.2	...	...	...	...	...	...	...	21	21	乌拉圭
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	委内瑞拉
												北美和西欧
...	...	0.3	78	...	...	...	...	...	...	...	12	安道尔
28.9	89	28.8	90	...	...	...	...	...	...	13	13	奥地利
...	...	64.1	78	...	...	...	...	...	...	...	12	比利时
156.9	67	142.5 ** ^Z	68 ** ^Z	...	...	...	...	...	...	15	17 ** ^Z	加拿大
3.5	67	3.3	83	...	...	...	...	...	...	18	19	塞浦路斯
37.1	63	39.9 ^Y	64 ^Y	...	...	...	...	...	...	10	10 ^Y	丹麦
22.2	71	24.0	75	...	...	...	...	...	...	17	16	芬兰
208.6	78	203.4	81	...	...	...	...	...	...	19	19	法国
221.3	82	235.2	...	...	...	...	...	...	...	17	14	德国
47.7	...	54.6	...	...	...	...	...	...	...	14	12	希腊
2.7 **	76 **	3.0 **	78 **	...	...	...	...	...	...	11 **	11 **	冰岛
21.1	85	24.0	...	...	...	...	...	...	...	22	19	爱尔兰
53.9	...	52.5	87	...	...	...	...	...	...	13	15	以色列
253.7	95	256.7	95	...	...	...	...	...	...	11	11	意大利
...	...	3.0	69	...	...	...	...	...	...	...	11	卢森堡
1.8	87	1.7	85	...	...	...	...	...	...	20	18	马耳他
0.1	87	0.1 ^Y	87 ^Y	...	...	...	...	...	...	16	16 ^Y	摩纳哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	荷兰
...	...	41.4	73 **	...	...	...	...	...	...	...	10	挪威
...	...	69.1	79 **	...	...	...	...	...	...	...	11	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
171.5	68	179.3	70	...	...	...	...	...	...	15	14	西班牙
61.9	80	69.3	80	...	...	...	...	...	...	12	11	瑞典
39.5	72	39.4 ** ^Z	73 ** ^Z	...	...	...	...	...	...	13	14 ** ^Z	瑞士
244.5	76	262.4	81	...	...	...	...	...	...	19	17	联合王国
1 617.8	86	1 677.4	88	...	...	...	...	...	...	15	15	美国
												南亚和西亚
32.6	—	53.4	24	...	...	...	...	...	...	32	61	阿富汗
309.6	31	315.1	38	63	62	64	67	66	68	59	56	孟加拉国
2.1	41	2.4 **	36 **	100	100	100	92 ^Z	92 ^Z	91 ^Z	38	38 **	不丹
3 135.3*	33 *	3 038.2	44	...	...	...	...	...	...	...	41	印度
327.0	53	297.7	54 **	...	...	...	100	100	100	27	24	伊朗伊斯兰共和国
2.8	58	3.4	63	69	71	68	64	64	64	26	20	马尔代夫
82.0 **	22 **	110.2	29	52 **	55 **	41 **	16	17	13	41 **	36	尼泊尔
...	...	347.2	36	...	...	...	...	...	...	...	40	巴基斯坦
...	...	72.7 **	79 **	...	...	...	...	...	...	...	23 **	斯里兰卡
												撒哈拉以南非洲
32.1	24	...	...	...	...	...	...	...	...	42	...	安哥拉
16.3	23	19.8	19	58	52	77	62	60	72	53	62	贝宁
11.7	82	12.4 **	80 **	92	87	93	89 **	84 **	91 **	28	27 **	博茨瓦纳
16.7	25	22.7	27	...	...	...	87	86	90	49	45	布基纳法索
12.3 **	54 **	17.9	54	...	...	...	...	...	...	57 **	50	布隆迪
41.1	36	49.0	33	...	...	...	68	67	71	52	57	喀麦隆
3.2 **	62 **	3.1	65	...	...	...	69	61	74	29 **	28	佛得角
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	中非共和国
12.4	9	16.5 **	11 **	...	...	...	...	...	...	68	68 **	乍得
2.4	26	2.9	...	...	...	...	...	...	...	35	37 **	科摩罗

表 10A (续)

国家或地区	学前教育											
	教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比	
	1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女		
刚果	0.6	100	1.0**	100**	...	...	...	34**	-**	34**	10	15**
科特迪瓦	1.6	96	2.2*	80*	...	...	...	100*	100*	100*	23	22*
刚果民主共和国	...	...	1.6**z	88**z	...	...	...	...	...	...	...	25**z
赤道几内亚	0.4	36	0.6	80	...	...	...	36	46	33	43	39
厄立特里亚	0.3	97	0.4	95	65	22	66	66	58	66	36	36
埃塞俄比亚	2.5	93	4.3	91	63	37	65	74	60	75	36	32
加蓬	...	...	0.5**z	98**z	...	...	...	...	...	...	...	30**z
冈比亚	...	...	0.8**	56**	...	...	...	...	...	...	...	38**
加纳	24.2**	92**	29.3	79	27**	16**	28**	12	10	12	25**	28
几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
几内亚比绍	0.2**	73**	0.2**y	73**y	...	...	...	...	...	...	21**	21**y
肯尼亚	37.8	99	54.5**	48**	...	...	...	44**	...	...	27	23**
莱索托	2.0	100	2.0	99**	-	-	-	-	-	-	18	20
利比里亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马达加斯加	...	...	3.4	91	...	...	...	...	...	...	...	48
马拉维	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
马里	...	...	1.0**	73**	...	...	...	...	...	...	...	21**
毛里求斯	2.6	100	2.4	100	100	-	100	91	.	91	17	15
莫桑比克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
纳米比亚	1.3**	88**	1.6**z	89**z	...	...	...	-	-	-	27**	27**z
尼日尔	0.5	98	0.7	98	...	...	...	96	92	96	22	25
尼日利亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
卢旺达	...	...	0.6**z	86**z	...	...	...	...	...	...	...	35**z
圣多美和普林西比	...	...	0.2**	94**	...	...	...	55 ^z	75 ^z	53 ^z	...	25**
塞内加尔	1.3	78	1.4	82	...	...	...	100 ^z	100 ^z	100 ^z	19	21
塞舌尔	0.2	100	0.2	100	88	-	88	81**	.	81**	17	14
塞拉利昂	...	...	0.9y	83y	...	...	...	76y	95y	73y	...	19y
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	7.0**	79**	...	...	66**	68**	65**	...	...	...	36**	...
斯威士兰	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
多哥	0.6	97	0.7	91	...	...	...	67	70	67	20	18
乌干达	2.6**	70**	3.2	84	...	...	...	77	56	81	25**	25
坦桑尼亚联合共和国	...	...	10.2**	59****	...	...	...	...	...	...	...	55**
赞比亚	0.7	57	...	...	100	100	100	...	...	...	43*	...
津巴布韦	...	...	19.6	100	...	...	...	...	...	...	...	...

世界 ¹	...	99	...	98	...	...	...	...	...	...	19	18
转型期国家	...	100	...	100	...	...	...	84	-	84	9	10
发达国家	...	99	...	99	...	...	...	...	...	...	16	14
发展中国家	...	98	...	97	...	...	...	...	...	...	25	21
阿拉伯国家	...	100	...	99	...	...	...	...	...	...	20	19
中欧和东欧	...	100	...	100	...	...	...	...	...	...	12	12
中亚	...	100	...	100	...	...	...	85	-	85	11	11
东亚和太平洋	...	...	...	99	...	...	...	...	...	...	23	19
拉丁美洲和加勒比	...	98	...	99	...	...	...	76	63	77	20	18
北美和西欧	...	97	...	97	...	...	...	...	...	...	16	15
南亚和西亚	...	81	...	58	...	...	...	...	...	...	24	24
撒哈拉以南非洲	...	94	...	89	...	...	...	...	...	...	25	25

1. 列示的所有数值均为中位数。
2. 黑体数字为2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。
(y) 2000/2001年的数据。

初等教育

初等教育												国家或地区
教师总数				训练有素的教师 (%)						师生比		
1998/1999		2002/2003		1998/1999			2002/2003			1998/1999	2002/2003	
合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女	合计	男	女			
4.5	42	7.8	43	...	...	...	57	47	71	61	65	刚果
44.7	20	48.3 *	24 *	...	...	...	100 *	100 *	100 *	43	42 *	科特迪瓦
154.6	21	...	...	...	...	...	...	...	...	26	...	刚果民主共和国
...	...	1.8 **y	24 **y	...	...	...	...	...	...	...	43 **y	赤道几内亚
5.6	35	7.7	36	73	75	69	81	88	68	47	47	厄立特里亚
112.4	28	124.2 **	34 **	...	...	...	72 **	65 **	87 **	46	67 **	埃塞俄比亚
6.0	42	7.8	45	...	...	...	100	100	100	44	36	加蓬
4.6	29	4.7 **	29 **	72	72 **	72 **	73 y	69 y	83 y	33	38 **	冈比亚
80.3	32	82.8	39	72	64	89	68	58	84	30	32	加纳
15.5	25	23.9	24	...	...	...	...	...	...	47	45	几内亚
...	...	3.5 **y	20 **y	...	...	...	...	...	...	...	44 **y	几内亚比绍
...	...	166.8 **	41 **	...	...	...	44 **	...	...	...	34 **	肯尼亚
8.3 **	80 **	8.9	80	77 **	74 **	77 **	73	59	76	44 **	47	莱索托
10.0	19	...	...	...	...	...	...	...	...	39	...	利比里亚
42.7	58	55.3	60	...	...	...	...	...	...	47	52	马达加斯加
39.9 **	40 **	45.8	44	46 **	48 **	43 **	51 y	52 y	49 y	63 **	62	马拉维
15.4 *	23 *	22.6	24	...	...	...	...	...	...	62 *	57	马里
5.1	53	5.3	57	100	100	100	100	100	100	26	25	毛里求斯
31.5	24	40.2	28	33	33	33	60	57	66	...	67	莫桑比克
12.0	67	14.3 **	61 **	29	29	29	50 **	50 **	49 **	32	28 **	纳米比亚
12.9	31	20.6	35	...	...	...	72	73	68	41	42	尼日尔
516.7 **	38 **	590.7	48	...	...	...	76	70	83	31 **	42	尼日利亚
23.7	55	27.3	50	49	52	46	81 z	81 z	82 z	54	60	卢旺达
0.7	...	0.9 **z	62 **z	...	...	...	...	...	...	36	33 **z	圣多美和普林西比
21.3	23 **	26.3 **	23 **	...	...	...	91 z	96 z	72 z	49	49 **	塞内加尔
0.7	88	0.7	86	84	78	84	77 **	97 **	74 **	15	13	塞舌尔
...	...	14.9 y	38 y	...	...	...	79 y	83 y	73 y	...	37 y	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
216.0 **	78 **	211.0	80	63 **	66 **	62 **	81	91	79	37 **	35	南非
6.4	75	6.7	75	91	89	92	91	89	91	33	31	斯威士兰
23.1	13	27.5	12	...	...	...	81 z	83 z	65 z	41	35	多哥
109.7	33	139.5	37	...	...	...	81	79	83	60	53	乌干达
106.3	44	116.4 **	46 **	...	...	...	100	100	100	38	56 **	坦桑尼亚联合共和国
34.8	47	40.5	49	89	86	92	100	100	100	45	43	赞比亚
...	...	61.3	51	...	...	...	95 **z	...	...	...	39	津巴布韦
...	72	...	73	...	...	...	...	...	...	23	22	世界 ¹
...	95	...	97	...	...	...	98	...	...	20	18	转型期国家
...	85	...	82	...	...	...	...	...	...	17	14	发达国家
...	62	...	62	...	...	...	81	81	82	28	28	发展中国家
...	52	...	62	...	...	...	...	...	...	25	21	阿拉伯国家
...	92	...	92	...	...	...	...	...	...	19	17	中欧和东欧
...	92	...	95	...	...	...	93	93	93	22	19	中亚
...	66	...	66	...	...	...	...	...	...	23	25	东亚和太平洋
...	78	...	82	...	...	...	78	...	...	22	21	拉丁美洲和加勒比
...	78	...	79	...	...	...	...	...	...	15	14	北美和西欧
...	33	...	38	...	...	...	67	66	68	35	38	南亚和西亚
...	35	...	41	...	...	...	79	83	73	43	43	撒哈拉以南非洲

表 10B (续)

国家或地区	中等教育 ¹						
	教师总数				训练有素的教师 (%)		
	1998/1999		2002/2003		1998/1999		
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...
斐济	...	...	5.8** ^z	49** ^z	...	...	...
印度尼西亚	...	...	1 115.1	41	...	...	...
日本	629.8	...	615.2	31**	...	...	...
基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	11.8	40	13.8	42	98	97	98
中国澳门	1.4	56	1.8	57	59	50	66
马来西亚	111.2**	60**	129.8	63	...	...	...
马绍尔群岛	0.3	...	0.4 ^z	39 ^z	...	...	...
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	68.4	76	73.1	78	69**	73**	69**
瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...
新西兰	24.8	64	36.5 ^z	59 ^z	...	...	...
纽埃	0.02	60	0.02** ^z	50** ^z	...	...	...
帕劳	0.2	51	...	...	...	...	...
巴布亚新几内亚	6.0	35	7.6 ^z	36 ^z	100	100	100
菲律宾	150.2	76	163.6	51	100**	...	...
大韩民国	192.5	40	206.2	49	...	...	...
萨摩亚	1.1**	56**	1.1**	59**	...	...	...
新加坡	...	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	...
泰国	241.7	60	215.8**	54**	...	...	...
东帝汶	...	...	1.6 ^z	...	...	...	...
托克劳	...	...	...	...	...	...	...
汤加	1.4	32	1.0** ^y	50** ^y	59	45	90
图瓦卢	...	...	0.04 ^z	83 ^z	...	...	...
瓦努阿图	0.4**	47**	0.4 ^y	49 ^y	...	...	...
越南	258.3	65	362.1	65	...	...	...
拉丁美洲和加勒比							
安圭拉	0.1**	65**	0.1**	63**	60**	65**	57**
安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	257.8	69	229.2	66	...	...	...
阿鲁巴	0.4**	49**	0.5	50	100**	100**	100**
巴哈马	...	...	2.1**	67**	...	...	...
巴巴多斯	1.2**	58**	1.4**	59**	64**	63**	64**
伯利兹	0.9**	62**	1.2**	65**	...	...	...
百慕大	...	...	0.7 ^z	67 ^z	...	...	...
玻利维亚	...	...	41.0**	51**	...	...	...
巴西	...	...	1 401.1	79	...	...	...
英属维尔京群岛	0.1**	62**	0.2	65	...	...	...
开曼群岛	0.2**	51**	0.2** ^z	55** ^z	...	...	...
智利	...	...	47.1**	63**	...	...	...
哥伦比亚	184.6**	50**	177.9	50	...	...	...
哥斯达黎加	12.0	53	15.4	54	...	...	...
古巴	64.9	60	80.4	57	94	94	94
多米尼克	0.3**	68**	0.5	61	30**	27**	31**
多米尼加共和国	22.1**	58**	24.7** ^z	72** ^z	...	...	...
厄瓜多尔	53.9**	50**	73.3*	49*	...	...	...
萨尔瓦多	...	...	...	...	...	...	...
格林纳达	...	...	0.7**	63**	...	...	...
危地马拉	27.2*	...	44.4	...	...	...	...
圭亚那	3.6**	63**	3.4**	70**	58**	59**	58**
海地	...	...	...	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	...	...	...	...	...
牙买加	...	...	11.3	67	...	...	...
墨西哥	...	...	594.4	...	...	...	...
蒙特塞拉特	0.03**	69**	0.03**	55**	...	...	...
荷属安的列斯	1.0	53	1.2**	55**	100	100	100
尼加拉瓜	7.7*	58*	11.3*	56*	44*	36*	50*
巴拿马	14.3**	55**	15.6	57	...	...	...

中等教育 ¹					高等教育				国家或地区
训练有素的教师 (%)			师生比		教师总数				
2002/2003			1998/1999	2002/2003	1998/1999		2002/2003		
合计	男	女			合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
82**Y	80**Y	83**Y	...	17**Z	...	...	...	...	斐济
53**Y	...	...	...	14	...	...	233.4	39	印度尼西亚
...	...	...	14	13	465.1	...	490.1	...	日本
...	...	...	...	...	...	...	...	...	基里巴斯
98	98	99	20	26	1.1	31	1.8	35	老挝人民民主共和国
63	50	73	23	25	0.7	...	1.2	33	中国澳门
53**Y	...	...	19**	18	...	...	35.0	44	马来西亚
...	...	...	22	17 ^Z	...	...	0.05 ^Z	52 ^Z	马绍尔群岛
...	...	...	...	...	0.1	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
68	69	67	30	33	...	...	10.5Y	70**Y	缅甸
...	...	...	...	...	.	.	.	.	瑙鲁
...	...	...	17	13 ^Z	10.5	42	13.4	45**	新西兰
...	...	...	14	12**Z	.	.	.	.	纽埃
...	...	...	13	...	...	...	0.05**Z	46**Z	帕劳
100 ^Z	100 ^Z	100 ^Z	22	22 ^Z	1.1	20	...	...	巴布亚新几内亚
...	...	...	34	37	93.7	...	110.0	55	菲律宾
...	...	...	23	18	126.6	25	172.6	29	大韩民国
84Y	83Y	84Y	19**	21**	0.2	37	0.1**Z	43**Z	萨摩亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	新加坡
...	...	...	...	...	.	.	.	.	所罗门群岛
...	...	...	...	25**	50.2	53	65.5**	47**	泰国
...	...	...	...	28 ^Z	...	...	0.1**Z	9**Z	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	.	.	托克劳
...	...	...	10	15**Y	0.1**	21**	0.1**Y	22**Y	汤加
...	...	...	...	25 ^Z	.	.	.	.	图瓦卢
85Y	100Y	70Y	27**	27Y	0.01	40	0.03 ^Z	...	瓦努阿图
92**Z	91**Z	92**Z	29	26	28.0	37	38.6	40	越南
拉丁美洲和加勒比									
66**	72**	63**	16**	14**	.	.	.	.	安圭拉
...	...	...	...	...	.	.	.	.	安提瓜和巴布达
65**Y	...	...	14	17	116.1	53	127.1	50	阿根廷
96	95	97	16**	15	0.2	43	0.2	46	阿鲁巴
100**Z	100**Z	100**Z	...	15**	...	...	...	...	巴哈马
78**	78**	77**	18**	15**	0.6**	41**	0.6**Y	51**Y	巴巴多斯
41**	38**	43**	24**	23**	...	...	0.1	47**	伯利兹
100 ^Z	100 ^Z	100 ^Z	...	7 ^Z	...	...	0.1**Z	55**Z	百慕大
77**Y	74**Y	80**Y	...	24**	11.5	...	16.3	...	玻利维亚
79**Y	...	...	...	19	165.1	42	242.5	53	巴西
72	63	77	10**	10	.	.	.	.	英属维尔京群岛
100**Z	100**Z	100**Z	9**	10**Z	0.02	42	0.02Y	32Y	开曼群岛
87**Y	...	...	...	33	...	...	...	...	智利
...	...	...	19**	21	...	...	83.3	33	哥伦比亚
84	...	...	19	19	...	...	3.9 ^Z	...	哥斯达黎加
85	85	84	11	12	23.5	47	44.7	37	古巴
30	21	35	22**	17	.	.	...	...	多米尼克
64**Z	67**Z	63**Z	28**	31**Z	...	...	11.1	41	多米尼加共和国
70*	64*	76*	17**	13*	...	...	15.3Y	...	厄瓜多尔
...	...	...	...	...	7.2	32**	7.3	32	萨尔瓦多
31**	34**	29**	...	20**	...	...	.	.	格林纳达
100 ^Z	...	...	15*	14	...	...	4.0	...	危地马拉
60**Y	58**Y	61**Y	19**	20**	...	...	...	...	圭亚那
...	...	...	...	...	...	...	...	...	海地
...	...	...	...	...	5.5	...	5.5**Z	36**Z	洪都拉斯
...	...	...	...	20	1.5	...	2.0**	60**	牙买加
...	...	...	...	17	192.4	...	231.6	...	墨西哥
58**Z	33**Z	78**Z	10**	9**	.	.	.	.	蒙特塞拉特
100**Z	100**Z	100**Z	15	13**	0.2**	42**	0.3**Z	34**Z	荷属安的列斯
65*	53*	75*	37**	34*	...	...	6.5	46	尼加拉瓜
81	76	85	16**	16	6.3	...	8.4	52	巴拿马

表 10B (续)

国家或地区	中等教育 ¹						
	教师总数				训练有素的教师 (%)		
	1998/1999		2002/2003		1998/1999		
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女
巴拉圭	...	...	43.8	61	...	...	...
秘鲁	128.4**	41**	134.3	44	...	...	...
圣基茨和尼维斯	...	...	0.4**	67**	...	...	...
圣卢西亚	0.7**	64**	0.8**	63**	...	...	...
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	0.4**	59**	...	...	...
苏里南	...	...	2.7**	61**	...	...	...
特立尼达和多巴哥	5.4**	59**	5.7**	61**	56**	58**	54**
特克斯和凯科斯群岛	0.1**	61**	0.1**	64**	...	...	...
乌拉圭	15.9	...	18.4**	...	...	...	...
委内瑞拉	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧							
安道尔	...	...	0.4	56	...	...	...
奥地利	72.6	57	72.6	60	...	...	...
比利时	...	...	117.7	57	...	...	...
加拿大	136.7	...	148.0** ^z	68** ^z	...	...	...
塞浦路斯	4.9**	51**	5.3	60	...	...	...
丹麦	44.2	45	43.9 ^y	48 ^y	...	...	...
芬兰	39.3	64	...	...	...	...	...
法国	495.2	57	510.9	58	...	...	...
德国	532.6	51	595.4	...	...	...	...
希腊	74.7	...	83.0	...	...	...	...
冰岛	2.5**	58**	2.8**	62**	...	...	...
爱尔兰	...	...	...	...	...	...	...
以色列	54.9	...	60.9	71	...	...	...
意大利	422.1	65	428.2	65	...	...	...
卢森堡	...	...	3.3	43	...	...	...
马耳他	3.6	48	3.8	53	...	...	...
摩纳哥	0.4	61	0.4 ^y	61 ^y	...	...	...
荷兰	...	...	108.1	43	...	...	...
挪威	...	...	41.9	58**	...	...	...
葡萄牙	...	...	87.3	69**	...	...	...
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	...	...	274.8	...	...	...	...
瑞典	63.1	...	72.1	56	...	...	...
瑞士	50.3	39	48.0** ^z	40** ^z	...	...	...
联合王国	469.5	56	483.8	60	...	...	...
美国	1503.9	56	1599.3	61	...	...	...
南亚和西亚							
阿富汗	...	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	251.5	13	320.8	14	28	26	43
不丹	0.5	33	0.9**	39**	100	100	100
印度	...	...	2490.6	35	...	...	...
伊朗伊斯兰共和国	322.0	45	352.5	48**	...	...	...
马尔代夫	0.7	24	1.7	33	76	75	79
尼泊尔	39.9	9	52.5	14	...	...	...
巴基斯坦	...	...	...	...	...	...	...
斯里兰卡	...	...	117.9**	63**	...	...	...
撒哈拉以南非洲							
安哥拉	16.0*	33*	...	...	...	...	...
贝宁	9.0**	12**	11.9** ^y	11** ^y	...	...	...
博茨瓦纳	8.5	46	...	...	80	83	78
布基纳法索	6.2**	...	7.6	11	...	...	...
布隆迪	...	...	6.9	21	...	...	...
喀麦隆	26.4**	28**	38.8	...	...	...	...
佛得角	...	...	2.1	41	...	...	...
中非共和国	...	...	...	...	...	...	...
乍得	3.6	5	4.4** ^y	4** ^y	...	...	...
科摩罗	...	...	3.4	11	...	...	...

表 10B

中等教育 ¹					高等教育				国家或地区
训练有素的教师 (%)			师生比		教师总数				
2002/2003			1998/1999	2002/2003	1998/1999		2002/2003		
合计	男	女			合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	
...	...	...	...	12	...	...	...	...	巴拉圭
76 **y	...	...	17 **	19	54.5	...	56.1	...	秘鲁
39 **	45 **	36 **	...	10 **	...	...	.	.	圣基茨和尼维斯
61 **	63 **	59 **	18 **	16 **	...	...	...	...	圣卢西亚
...	...	...	...	22 **	.	.	...	...	圣文森特和格林纳丁斯
100 z	100 **z	100 **z	...	15 **	...	...	0.6 **	48 **	苏里南
58 **	61 **	56 **	21 **	19 **	0.5	31	1.0	33	特立尼达和多巴哥
100 **	100 **	100 **	9 **	10 **	0.01	33	0.01 **	20 **	特克斯和凯科斯群岛
...	...	...	...	18 **	12.7	...	12.0	...	乌拉圭
...	...	...	...	...	...	...	...	...	委内瑞拉
北美和西欧									
...	...	...	...	7	...	...	0.1	50	安道尔
...	...	...	10	11	25.7	...	28.7	29	奥地利
...	...	...	...	10	...	...	25.4	39	比利时
...	...	...	19 **	18 **z	125.5	...	131.3 **z	41 **7	加拿大
...	...	...	13 **	12	1.1	34	1.3	41	塞浦路斯
...	...	...	10	10y	...	...	...	...	丹麦
...	...	...	12	...	17.5 **	46 **	18.0	45	芬兰
...	...	...	12	11	102.3	...	134.1	34	法国
...	...	...	15	14	271.7	...	284.1	33	德国
...	...	...	10	9	17.2	...	23.8	...	希腊
...	...	...	13 **	12 **	1.4	43	2.0	48 **	冰岛
...	...	...	...	...	10.3	33	12.7	38	爱尔兰
...	...	...	10	10	...	...	...	...	以色列
...	...	...	11	11	73.0	...	87.2	33	意大利
...	...	...	...	11	...	...	...	...	卢森堡
...	...	...	...	10	0.7	25	0.6	22	马耳他
...	...	...	8	8y	.	.	.	.	摩纳哥
...	...	...	...	13	...	...	44.1	34	荷兰
...	...	...	...	9	14.1	...	15.2	...	挪威
...	...	...	...	9	...	...	36.2	41	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
...	...	...	...	11	107.7	...	136.4	38	西班牙
...	...	...	15	13	28.9	...	36.4	...	瑞典
...	...	...	11	11 **z	26.1	...	37.7	28	瑞士
...	...	...	17	20	92.2	...	101.0	36	联合王国
...	...	...	...	15	991.8	41 **	1167.3	42	美国
南亚和西亚									
...	...	...	...	...	...	...	1.5y	-	阿富汗
29	27	42	36	34	44.9	14	61.3	15	孟加拉国
89 **z	88 **z	89 **z	39	34 **	...	...	0.2 **y	27 **y	不丹
...	...	...	...	33	...	...	428.1	37	印度
100	100 **	100 **	30	28	65.4	17	84.2	18	伊朗伊斯兰共和国
81	79	86	17	15	.	.	.	.	马尔代夫
28 z	29 z	21 z	32	35	3.0 **	...	4.6 **y	...	尼泊尔
...	...	...	...	...	...	...	...	...	巴基斯坦
...	...	...	...	20 **	...	...	...	...	斯里兰卡
撒哈拉以南非洲									
...	...	...	18 *	...	0.8	...	1.3 **	20 **	安哥拉
...	...	...	24 **	22 **y	...	...	...	...	贝宁
...	...	...	17	...	0.5 **	28 **	...	...	博茨瓦纳
...	...	...	28 **	31	...	...	...	...	布基纳法索
37	39	28	...	19	0.4	...	0.8 **	...	布隆迪
...	...	...	24 **	21	2.6	...	3.2 *	...	喀麦隆
62	60	65	...	24	...	...	0.3	...	佛得角
...	...	...	...	...	0.3	5	...	...	中非共和国
...	...	...	34	32 **y	...	...	...	...	乍得
...	...	...	...	11	0.1	10	0.1	14	科摩罗

表 10B (续)

国家或地区	中等教育 ¹						
	教师总数				训练有素的教师 (%)		
	1998/1999		2002/2003		1998/1999		
	合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	合计	男	女
刚果	...	...	7.7 ^{**,y}	9 ^{**,y}	...	...	...
科特迪瓦	20.1^{**}	...	...	...	...	...	...
刚果民主共和国	89.5	10	...	...	...	...	...
赤道几内亚	0.9 ^{**}	5^{**}	...	...	...	...	...
厄立特里亚	2.3	12	3.0	11	56	55	66
埃塞俄比亚	...	...	45.1^{**}	9^{**}**	...	...	...
加蓬	3.1 ^{**}	16^{**}	...	...	...	...	...
冈比亚	2.4 ^{**}	15 ^{**}	2.4 ^{**}	17 ^{**}	66 ^{**}	65 ^{**}	66 ^{**}
加纳	52.2	22	67.9	24^{**}	74	70	89
几内亚	5.8 ^{**}	11^{**}	...	...	...	...	...
几内亚比绍	...	...	...	...	...	...	...
肯尼亚	44.3 ^{**}	35 ^{**}	48.0 ^{**,y}	35 ^{**,y}	93 ^{**}	91 ^{**}	96 ^{**}
莱索托	3.1 ^{**}	51 ^{**}	3.5	54 ^{**}	84 ^{**}	85 ^{**}	84 ^{**}
利比里亚	6.6	16	...	...	...	...	...
马达加斯加	20.4 ^{**}	44^{**}	...	...	...	...	...
马拉维	7.5 ^{**}	47 ^{**}	11.4 ^{**}	24^{**}	...	...	...
马里	7.7 [*]	14 [*]
毛里求斯	5.1 ^{**}	46 ^{**}	5.9	50	...	...	...
莫桑比克	...	...	14.8 ^z	19 ^z	...	...	...
纳米比亚	5.1 ^{**}	47 ^{**}	5.6 ^{**}	58^{**}	...	...	...
尼日尔	4.3	18	4.1	19	...	...	...
尼日利亚	...	...	180.3	38	...	...	...
卢旺达	...	...	7.1	19	...	...	...
圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	...
塞内加尔	9.4 ^{**}	14 ^{**}	10.7 ^{**,z}	14 ^{**,z}	...	...	...
塞舌尔	0.6	53	0.5	55	88	85	89
塞拉利昂	...	...	5.8 ^y	27 ^y	...	...	...
索马里	...	...	...	...	...	...	...
南非	143.8 ^{**}	50 ^{**}	146.5 ^{**}	51 ^{**}	89 ^{**}	86 ^{**}	93 ^{**}
斯威士兰	3.4 ^{**}	46 ^{**}	3.9 ^{**}	47 ^{**}	99 ^{**}	99 ^{**}	99 ^{**}
多哥	6.6	13	...	...	...	...	...
乌干达	...	...	31.0 ^y	21 ^{**,y}	...	...	...
坦桑尼亚联合共和国	...	...	...	...	...	...	...
赞比亚	10.0	26	9.9 ^{**}	27^{**}	...	...	...
津巴布韦	...	...	34.0	40	...	...	...

世界	...	51	...	55	...	...	...
转型期国家	...	70	...	78	...	...	...
发达国家	...	61	...	61	...	...	...
发展中国家	...	47	...	50	...	...	...
阿拉伯国家	...	48	...	50	...	...	...
中欧和东欧	...	70	...	73	...	...	...
中亚	...	68	...	71	...	...	...
东亚和太平洋	...	56	...	50	...	...	...
拉丁美洲和加勒比	...	58	...	61	...	...	...
北美和西欧	...	56	...	59	...	...	...
南亚和西亚	...	24	...	35	...	...	...
撒哈拉以南非洲	...	22	...	22	...	...	...

1. 指初中和高中教育（《国际教育分类标准》2级和3级）。
2. 列示的所有数值均为中位数。

黑体数字为2003/2004年的数据。
(z) 2001/2002年的数据。
(y) 2000/2001年的数据。

表 10B

中等教育 ¹					高等教育				国家或地区
训练有素的教师 (%)			师生比		教师总数				
2002/2003			1998/1999	2002/2003	1998/1999		2002/2003		
合计	男	女			合计 (000)	女性所占 %	合计 (000)	女性所占 %	
...	...	...	...	26 **y	0.4 **	5 **	0.9 **	...	刚果
...	...	...	29 **	...	...	...	...	...	科特迪瓦
...	...	...	14	...	3.8	6	...	...	刚果民主共和国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	赤道几内亚
62 y	61 y	68 y	51	54	0.2	13	0.2	13	厄立特里亚
...	...	...	...	47 **	2.2	6	4.8	9	埃塞俄比亚
...	...	...	28 **	...	0.6	17	...	...	加蓬
88 **y	87 **y	93 **y	20 **	25 **	0.1	13	...	...	冈比亚
74 y	70 y	87 y	20	19	2.3 **	13 **	3.9	14	加纳
...	...	...	30 **	...	...	...	...	...	几内亚
...	...	...	...	...	...	...	...	...	几内亚比绍
...	...	...	26 **	26 **y	...	...	...	...	肯尼亚
-	-	-	23 **	23	0.4	45 **	0.5	50 **	莱索托
...	...	...	17	...	...	...	0.8 **y	16 **y	利比里亚
...	...	...	17 **	...	1.5	31	1.9	26	马达加斯加
...	...	...	63 **	46 **	0.5	25	0.5	44 **	马拉维
...	...	...	28 *	...	1.0	...	...	...	马里
...	...	...	20 **	19	0.6 **	26 **	...	...	毛里求斯
57 z	55 z	65 z	...	27 z	...	...	...	...	莫桑比克
...	...	...	22 **	24 **	0.6	...	0.9	31	纳米比亚
67 z	68 z	63 z	24	31	...	...	0.8 y	15 **y	尼日尔
...	...	...	...	35	...	...	35.1	42 **	尼日利亚
...	...	...	...	27	0.4	10	1.3	13	卢旺达
...	...	...	...	...	.	.	0.03 **z	33 **z	圣多美和普林西比
...	...	...	25 **	27 **z	...	...	...	...	塞内加尔
84 z	87 z	82 z	14	14	.	.	.	.	塞舌尔
...	...	...	...	27 y	...	...	1.2 **z	15 **z	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
89 **	88 **	90 **	30 **	29 **	...	...	40.8	49	南非
83 **	73 **	93 **	18 **	16 **	0.2	32	0.3 **	35 **	斯威士兰
...	...	...	35	...	0.4	10	...	...	多哥
...	...	...	...	...	2.2	17	5.1 **	18 **	乌干达
...	...	...	...	...	2.1	14	2.2	17	坦桑尼亚联合共和国
...	...	...	23	36 **	...	...	...	...	赞比亚
79 **z	...	...	...	22 **	...	...	...	...	津巴布韦
...	...	...	17	17	...	...	...	38	世界
...	...	...	12	12	...	50	...	47	转型期国家
...	...	...	13	11	...	...	...	39	发达国家
...	...	...	19	20	...	...	...	...	发展中国家
...	...	...	16	18	...	26	...	26	阿拉伯国家
...	...	...	13	12	...	42	...	41	中欧和东欧
...	...	...	13	12	...	42	...	46	中亚
...	...	...	20	21	...	...	...	41	东亚和太平洋
77	...	...	17	17	...	...	...	46	拉丁美洲和加勒比
...	...	...	12	11	...	...	...	38	北美和西欧
81	79	86	32	33	...	...	...	...	南亚和西亚
...	...	...	24	26	...	...	...	18	撒哈拉以南非洲

表 11
私立学校入学情况和教育经费

国家或地区	私立学校学生占学生总数的百分比						教育经费							
	学前教育		初等教育		中等教育		公共教育支出总额占国民总产值的百分比		公共教育支出总额占政府支出总额的百分比		公共教育经常支出占公共教育支出总额的百分比		按2002年定值美元计算的初等教育学生人均公共经常支出(单位成本)	
	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002
阿拉伯国家														
1 阿尔及利亚	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...
2 巴林	100	99	19	22	13	15	...	...	...	...	...	...	...	1 731 **
3 吉布提	100	77	9	15	14	21	3.4**	...	...	...	...	...	...	...
4 埃及	54	48** ^z	7**	8** ^y	4**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
5 伊拉克	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...
6 约旦	100	97 ^z	29	29	17	16	6.2**	...	...	...	...	...	216	239
7 科威特	24	32	32	31	27**	27	...	...	...	...	...	...	...	...
8 黎巴嫩	78	76	66	64	55	51	...	2.7	...	12.3	...	96.5	...	...
9 阿拉伯利比亚民众国	.	15**	.	3**	.	3**	...	...	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	...	...	2	4	...	9	4.0**	...	16.6**	...	...	...	...	...
11 摩洛哥	100	100	4	5	5	5	6.1	6.6	26.1	26.4	90.8	92.3	210	217
12 阿曼	100	100	5	4	0.9	1	4.3	4.8**	...	...	93.1	87.3**	800	880 **
13 巴勒斯坦自治领土	100	100	9	8	5	4	...	...	...	...	...	...	...	...
14 卡塔尔	100	96	37	43	26	32	...	...	...	...	93.9*	...	...	...
15 沙特阿拉伯	50	48	6	7	5	8	8.2	...	...	...	...	...	...	...
16 苏丹	90**	90	2**	4	9**	13**	...	...	...	...	...	...	...	...
17 阿拉伯叙利亚共和国	67	71	4	4	5	4	...	...	...	...	...	...	...	131
18 突尼斯	88	86 ^z	0.7	0.9	8	4	7.9	6.7	...	18.2 ^z	...	88.4	...	346 **
19 阿拉伯联合酋长国	68	70	44	54	31	38	...	...	...	22.5**	...	93.2**	...	1 532
20 也门	37	45	1	2	1	2	...	10.3** ^z	...	32.8 ^y	...	...	...	...
中欧和东欧														
21 阿尔巴尼亚	.	2 ^y	.	2	.	3	...	...	...	...	...	...	...	...
22 白俄罗斯	.	.	0.1	0.1	0.04	0.1	6.0**	6.0** ^y	...	...	...	...	...	...
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	0.1	0.3	0.3	0.4	0.6	0.8	3.3	3.6 ^z	...	...	...	98.9** ^z	223	305 ** ^z
25 克罗地亚	5	8	0.1	0.2	0.7	1	...	4.6	...	10.0	...	90.2	...	1 054 **
26 捷克共和国	2	2	0.8	1	6	7	4.0	4.6	...	9.6 ^z	85.4	89.8	623	814
27 爱沙尼亚	0.7	1	1	2	1	2	6.4	6.0	...	...	...	86.1	605	935
28 匈牙利	3	4	5	5	6	10	4.9	5.8	...	14.1 ^y	91.3**	90.0	932 **	1 287
29 拉脱维亚	1	3	1	0.9	0.8	1	6.3	5.8	...	...	...	94.2** ^y	...	677 ** ^y
30 立陶宛	...	0.3	...	0.3	...	0.3	...	6.0	...	...	...	95.9	...	...
31 波兰	3	6	...	1	...	6	5.1	5.7	...	12.8	...	93.8	...	1 121
32 摩尔多瓦共和国	...	0.8	...	1	...	1	...	4.5	...	21.4	...	92.7	...	65 **
33 罗马尼亚	...	1	...	0.1	...	0.6	3.6**	3.6	...	...	...	90.9	...	211 **
34 俄罗斯联邦	...	2**	0.3	0.4	...	0.3**	3.8**	3.8	...	11.5 ^z	...	...	...	...
35 塞尔维亚和黑山	.	.	.	.	0.01	0.02 ^y	...	3.3 ^y	...	...	94.8	...	733	...
36 斯洛伐克	0.4	0.7	4	4	5	6	...	4.4	...	7.5 ^z	...	94.4	...	520
37 斯洛文尼亚	1	1	0.1	0.1	0.8	2	...	...	...	...	...	...	...	...
38 前南斯拉夫的马其顿共和国	.	.	.	.	...	0.5	...	3.5	...	...	...	...	...	...
39 土耳其	6	3.0	...	2**	...	2**	2.9	3.7 ^z	...	...	...	94.4** ^z	...	286 ** ^z
40 乌克兰	0.04	0.3	0.3	0.4	...	0.4	4.5	5.5	14.6	20.3	97.1	...	77** ...	...
中亚														
41 亚美尼亚	...	2	...	0.9	...	0.7**	...	3.1**	...	...	...	98.6 ^z	...	36 ** ^z
42 阿塞拜疆	-	0.1	-	0.1	-	0.3	3.4	3.4	22.0	20.7	99.2**	98.0	...	54 **
43 格鲁吉亚	0.1	-	0.5	3	0.7	3	2.0	2.2	10.4	11.8	...	...	...	...
44 哈萨克斯坦	10	5	0.5	0.6	0.8	0.8	...	3.2	...	...	...	...	...	...
45 吉尔吉斯斯坦	1	1	0.2	0.3	0.2	0.2	5.2	3.2**	...	18.6 ^z	95.2	98.7**	...	...
46 蒙古	4	3** ^z	0.5	2	0.1	2	6.5	8.6	...	...	...	95.1	...	157
47 塔吉克斯坦	.	.	.	.	.	.	2.6	2.9	...	17.8	...	96.0	...	...
48 土库曼斯坦	...	...	...	...	土库曼	...	...	...	...	...	...	...	...	...
49 乌兹别克斯坦	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋														
50 澳大利亚	...	66	27	28	24	24 ^z	4.9	5.0	...	...	95.9**	96.0	2 844 **	3 346
51 文莱达鲁萨兰国	66	65	36	35	12	11	3.0	...	9.3**	9.1** ^y	94.8	98.3 ^y	...	...
52 柬埔寨	22 **	24	2	0.9	0.6**	0.4 ^z	1.3	1.9	10.2	15.3 ^z	63.8	95.3 ^z	7	18 ^z

表 11 (续)

国家或地区	私立学校学生占学生总数的百分比						教育经费							
	学前教育		初等教育		中等教育		公共教育支出总额占国民总产值的百分比		公共教育支出总额占政府支出总额的百分比		公共教育经常支出占公共教育支出总额的百分比		按2002年 定值美元计算的 初等教育学生 人均公共经常支出 (单位成本)	
	1998/ 1999	2002/ 2003	1998/ 1999	2002/ 2003	1998/ 1999	2002/ 2003	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002
53 中国	...	...	...	...	...	...	2.0	...	...	...	...	...	...	...
54 库克群岛	26	...	15	...	11	...	0.4	...	13.1**	...	98.6	...	...	...
55 朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
56 斐济	...	...	...	...	...	...	5.8**	5.9**z	16.2**	19.4**z	...	...	...	...
57 印度尼西亚	99**	99	...	16	...	43	...	1.3	...	9.0**	...	87.8	...	25
58 日本	65	65	0.9	0.9	...	19	3.5	3.5z	9.3	10.5y	...	88.8**y	...	5 962 **y
59 基里巴斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60 老挝人民民主共和国	18	19	2	2	0.7	0.8	2.5	2.8**	...	11.0**	...	40.3z	...	13 z
61 中国澳门	94	92	95**	94	94	94	3.5	3.0z	10.8	16.1	...	91.0	...	...
62 马来西亚	53	41	0.9	0.9	...	3	5.1	8.7	14.0	20.3	73.9**	58.7	366 **	479
63 马绍尔群岛	...	18z	...	24z	...	34z	14.3	9.1**	...	...	...	97.2z	...	539 z
64 密克罗尼西亚 (联邦)	...	...	...	...	...	...	5.1**	6.2**z	...	...	...	...	...	...
65 缅甸	90	...	.	-	.	-	0.6	1.3y	8.1	18.1**y	63.8	66.5y	...	...
66 瑙鲁	...	...	...	...	...	...	...	...	7.0**	6.9**z	...	95.3**y	...	...
67 新西兰	...	49	2	2	9	11z	7.3	7.1	...	15.1	95.1**	99.7	2 413**	2 779
68 纽埃	.	.z	.	.z	.	.z	...	...	...	10.1z	99.7	97.3z	...	...
69 帕劳	24	...	18	...	27	...	8.6**	10.7**z	...	...	...	...	...	...
70 巴布亚新几内亚	...	1z	...	1z	...	2z	2.1**	2.4**y	17.5**	17.5**y	...	...	...	...
71 菲律宾	47	46	8	7	26	20	4.0	2.9	...	17.8	90.4	96.9	121	105
72 大韩民国	75	78	2	1	41	36	3.8	4.2	...	15.5	...	80.0	...	1 523
73 萨摩亚	100	100z	15	17z	...	32z	4.5	4.8**z	13.3	14.6**z	98.9	100.0y	...	159 y
74 新加坡	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75 所罗门群岛	...	...	...	...	...	...	3.3	3.4**y	15.4**	...	...	...	...	...
76 泰国	19	22**	13	15	...	9	5.2	4.7	...	27.5	...	93.1**y	...	312 **y
77 东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
78 托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79 汤加	...	...	...	9z	...	...	5.2**	5.0**	15.0**	13.2**	...	77.5z	...	171 z
80 图瓦卢	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
81 瓦努阿图	...	100z	...	4z	...	13z	8.9	11.2**	17.4	28.1**	...	59.3z	...	176 z
82 越南	49	60	0.3	0.3	11	11**	...	...	...	...	...	...	...	...
拉丁美洲和加勒比														
83 安圭拉	100	100	5	10	.	.	...	...	14.4	10.4**	95.1	93.6	...	...
84 安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...	...	4.0	...	...	...	96.2	...	...
85 阿根廷	29	28	20	20	25	25	4.1	4.3	...	13.8	98.6	99.4**	364	290 **
86 阿鲁巴	83	79	83	80	91	92	...	...	17.5	15.6	73.9	87.6	...	2 467
87 巴哈马	...	79**	...	25**	...	28z	...	...	...	...	...	...	...	...
88 巴巴多斯	18	20	9	11	8**	5	5.3	7.9	15.4	17.3	91.6	89.9	1 031 **	1 955 **
89 伯利兹	100	100	87**	87	54	74**	5.7**	5.7	17.1**	18.1	...	90.9	...	513
90 百慕大	...	.	...	35z	...	41z	...	...	17.0	...	73.5	...	...	...
91 玻利维亚	7	23	7	20	14**	28**	5.6	6.5	25.0	19.7	86.5	96.7	102 **	138
92 巴西	...	27	...	9	...	11z	5.3	4.4z	12.3	12.0z	94.1	92.7z	...	256 z
93 英属维尔京群岛	100	100	13	15	...	3	...	...	...	9.0z	...	79.8z	...	...
94 开曼群岛	88	92z	36	38z	25	25z	...	...	...	...	...	...	...	...
95 智利	45	46	44	47	46	50y	3.8	4.3	16.1	19.1	...	90.3	486	608
96 哥伦比亚	45	38	20	17	33	24	4.0	5.4	18.1*	15.6	...	92.9	...	263 **
97 哥斯达黎加	10**	15	7**	7	15**	12	...	5.2	...	22.4	...	80.2	...	656
98 古巴	.	.	.	.	.	.	6.8	8.7y	12.2	18.7	...	83.5	...	...
99 多米尼克	100	100	24	28	27	32	7.6	...	...	...	65.4*	...	633 *	...
100 多米尼加共和国	45	45	12**	15**	32**	24**	2.6**	2.4	15.7**	12.4	...	91.1	...	...
101 厄瓜多尔	39	46	21	28	24	33	2.7	1.1**z	14.2	8.0**z	...	94.8y	...	...
102 萨尔瓦多	22	19	11	10	25	20	2.4	2.9	16.4	20.0	96.8	95.3	182 **	210 **
103 格林纳达	...	58	...	76	...	60	...	5.7	...	12.9	...	87.1**	...	393 **
104 危地马拉	23**	19	15**	12	...	74	...	...	...	...	...	...	...	147 z
105 圭亚那	1	0.7**z	1	0.9**z	0.8	1y	9.5**	9.1	18.4**	18.4	...	84.4	...	194
106 海地	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107 洪都拉斯	...	...	...	...	...	...	4.2**	...	...	...	...	...	...	...
108 牙买加	88	89	...	5	...	2	...	5.3	...	9.5	...	94.1	...	413
109 墨西哥	9	10	7	8	15	16	4.3	5.4	...	24.3z	94.4**	97.3	554 **	882
110 蒙特塞拉特	.	.	38.0	38.7**	.	.	...	...	6.8**	3.3z	58.9	94.0z	...	...

表 11

教育经费

按2002年 定值美元购买力 平价计算的 初等教育学生人均 公共经常支出 (单位成本)		初等教育 公共经常支出 占国民总产值的 百分比		初等教育 学生人均 公共经常支出 占人均国民 总产值的 百分比		初等教育 公共经常支出 占公共教育 经常支出的 百分比		初等教育 教科书和其他 教学材料占 初等教育 公共经常支出 的百分比		小学教师薪资 占初等教育 公共经常 支出的 百分比		教师薪资 占公共教育 经常支出 的百分比		初等教育 所有员工的 薪资占初等教育 公共经常 支出的百分比		教育领域 所有员工的 薪资占公共教育 经常支出 的百分比			
1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	53
...	...	0.2	...	...	...	53.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	54
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
...	98	...	0.4	...	3.2	...	38.7	...	...	...	78.3	...	80.7	...	80.8	...	89.6	57
...	4 124 ** ^y	...	1.1 ** ^y	...	18.9 ** ^y	...	35.3 ** ^y	...	...	...	...	...	...	...	88.1 ^z	...	86.5 ^z	58
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	59
...	68 ^z	...	0.7 ^z	...	4.5 ^z	...	54.3 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	60
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	88.9	...	...	61
858 **	1 119	1.4 **	1.6	10.7 **	13.0	37.5 **	31.8	...	...	...	71.2	...	55.6	...	83.8	...	67.3	62
...	...	...	4.0 ^z	...	23.0 ^z	...	45.0 ^z	...	1.7 ^z	...	68.6 ^z	...	59.6 ^z	...	78.9 ^z	...	76.9 ^z	63
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	64
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	45.6 ** ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	66
3 014 **	4 062	1.8 **	1.8	19.0 **	19.2	26.7 **	25.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	67
...	...	...	...	...	...	...	31.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	68
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	69
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	70
496	449	2.2	1.6	12.6	9.9	59.8	57.6	...	...	...	87.5 ^y	...	83.0 ^y	...	92.0	...	89.6	71
2 580	...	1.2	...	13.2	...	34.2	...	...	...	...	63.8	...	56.1	...	73.2	...	68.0	72
...	596 ^y	...	1.8 ^y	...	11.2 ^y	...	42.9 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	73
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
...	985 ** ^y	...	1.7 ** ^y	...	16.4 ** ^y	...	33.6 ** ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	76
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	77
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	78
...	807 ^z	...	2.2 ^z	...	13.2 ^z	...	59.1 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	80
...	472 ^z	...	2.8 ^z	...	15.4 ^z	...	43.9 ^z	...	1.2 ^z	...	98.8 ^z	...	94.5 ^z	...	98.8 ^z	...	97.9 ^z	81	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	82
拉丁美洲和加勒比																			
...	...	...	...	...	...	26.1	39.5	6.0	4.8	78.0	91.2	...	85.9	90.4	95.2	...	91.6	83
...	...	...	1.1	...	...	...	28.3	...	0.4	...	90.1	...	69.5	...	93.5	...	73.3	84
551	1 173 **	1.4	1.5 **	10.8	11.7 **	35.2	35.4 **	...	...	...	59.9	...	68.4	...	89.3	...	89.6	85
...	...	...	...	...	...	31.2	29.3	...	...	...	...	...	...	...	95.9	...	94.8	86
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	87
1 630 **	3 173 **	1.2 **	1.8 **	11.1 **	21.6 **	24.4 **	25.9 **	0.1	1.5 **	...	...	...	...	93.9	75.0 **	98.1	77.9	88
...	936	...	2.8	...	15.1	...	54.8	...	0.8 ^y	...	...	...	...	...	97.5 **	...	77.3 **	89
...	...	...	...	...	...	...	43.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	90
224 **	383	2.0 **	2.8	11.3 **	15.8	40.8 **	44.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	91
...	663 ^z	1.6	1.2 ^z	...	10.6 ^z	32.8	29.5 ^z	78.7 ^z	...	80.3 ^z	92
...	29.5 ^z	96.1 ^z	93
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	94
864	1 452	1.5	1.6	12.5	14.6	...	40.5	...	...	...	...	...	...	...	72.2	...	66.4	95
...	906 **	...	1.8 **	...	14.8 **	...	35.2 **	...	...	...	...	...	91.0 ^z	...	...	...	...	96
...	1 357	...	2.2	...	16.5	...	52.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	97
...	...	...	2.9 ** ^y	...	32.0 ** ^y	...	34.4	...	1.3	...	...	...	...	...	70.6	...	60.1	98
935 *	...	3.0 *	...	19.1 *	...	61.0 *	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	99
...	...	...	1.1 ** ^z	...	6.4 ** ^z	...	45.5 ** ^z	...	1.7 ^z	...	...	...	65.6	...	79.7 ^z	...	82.2	100
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	82.4 ^y	101
402 **	462 **	1.3 **	1.5 **	8.6 **	9.7 **	58.1 **	53.4 **	...	...	...	...	...	...	...	75.1 **	...	73.5	102
...	705 **	...	1.7 **	...	10.6 **	...	35.3 **	...	-	...	93.5	...	79.6	...	96.1	...	90.8	103	
...	330 ^z	...	1.3 ^z	...	7.7 ^z	...	...	...	1.8 ^z	...	...	...	...	...	89.1 ^z	...	97.5 ^y	104
...	884	...	3.2	...	22.2	...	42.4	...	...	...	63.5	...	61.5	...	63.5	...	64.2	105
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
...	547	...	1.7	...	13.8	...	34.5	...	...	...	77.4	...	63.1 ^z	...	85.5	...	79.5 ^z	108
1 011 **	1 252	1.5 **	2.1	9.5 **	14.2	35.6 **	39.3	...	...	...	85.7	...	77.6	...	95.9	...	90.9	109
...	...	...	...	...	...	...	19.7 ^z	...	1.6 ^z	87.6	79.9 ** ^z	78.6	45.3 ** ^z	100.0	92.5 ^z	93.4	56.5 ^z	110

表 11 (续)

国家或地区	私立学校学生占学生总数的百分比						教育经费								
	学前教育		初等教育		中等教育		公共教育支出总额占国民总产值的百分比		公共教育支出总额占政府支出总额的百分比		公共教育经常支出占公共教育支出总额的百分比		按2002年定值美元计算的初等教育学生人均公共经常支出(单位成本)		
	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	
111 荷属安的列斯	75	75**	74	73**	79	81**	...	...	14.1**	12.8 ^z	...	93.4 ^z	...	...
112 尼加拉瓜	17**	16	16**	16	32**	29	3.0	3.2	8.2	15.0	...	90.8	...	57	
113 巴拿马	23**	18	10**	10	16**	15	5.3**	4.6	...	7.7	96.1**	96.5 ^z	535**	425 ^z	
114 巴拉圭	32	28	15**	16	29	26	4.5	4.4	...	11.4	...	95.7	...	112	
115 秘鲁	...	16	...	14	...	17	3.3	3.1	...	17.1	86.2	93.8	136	134	
116 圣基茨和尼维斯	...	61	...	15	...	3	6.0	3.7	13.8	7.9**	...	99.7	...	603	
117 圣卢西亚	100	100	2**	3	...	5**	8.1	8.2**	20.7	...	81.4	...	...	...
118 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	5	...	33	4.9	10.5	6.5	20.3	...	93.0	...	604
119 苏里南	...	46**	...	48**	...	21**	...	...	...	...	...	...	...	...
120 特立尼达和多巴哥	100**	100*	5	28	8**	28**	3.5	4.6**	13.1	13.4 ^z	90.2	90.6 ^z	581	994** ^z	
121 特克斯和凯科斯群岛	47	64	18	24	9	12**	...	...	13.6	16.5	91.1	78.7	...	...
122 乌拉圭	23	19	15	13	...	11	2.6	2.6	...	9.6	...	100.0** ^z	...	441** ^z	
123 委内瑞拉	20	17	15	14	30	25	...	...	...	...	...	...	...	...
北美和西欧															
124 安道尔	...	2	...	1	...	4	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	25	26	4	4	8	9	6.4	5.8	...	11.1 ^z	93.0**	96.2	5 481**	5 683	
126 比利时	56	53	55	54	...	57	...	6.2	...	...	...	...	...	4 382** ^z
127 加拿大	5	8** ^z	5	6** ^z	6	6** ^z	6.0	5.4 ^y	...	12.7 ^y	98.4**	98.1** ^y	...	...
128 塞浦路斯	54	42	4	5	10	12	...	6.4	...	...	...	88.4	...	2 757
129 丹麦	...	...	11	11 ^z	12	11 ^z	8.4	8.6	...	15.4 ^z	95.2**	93.6	7 475**	7 100
130 芬兰	10	8	1	1	6	8	...	6.4	...	12.7 ^z	...	92.4	...	3 977	
131 法国	13	13	15	15	25	25	5.8	5.6	...	11.4 ^y	87.6	91.6	3 345	3 809	
132 德国	54	59	2	3	7	7	4.7	4.6 ^z	...	9.5 ^z	91.9**	92.7** ^z	3 739**	3 778** ^z	
133 希腊	3	3	7	8	5	6	3.3	...	...	...	80.2**	...	1 253**	...
134 冰岛	5	8	1	1	4	4	7.4	7.8**	...	...	87.5**	89.5**	...	6 429
135 爱尔兰	45	...	0.9	0.9	0.4	0.7	5.0	6.8	...	13.5 ^y	93.3**	89.7	2 593**	4 201	
136 以色列	7	4	...	...	...	...	7.7	7.8	...	...	91.5**	94.2	3 076**	3 426
137 意大利	30	31	7	7	6	5	4.8	4.8	...	10.3 ^z	95.3**	93.4	4 325**	4 775	
138 卢森堡	5	5	7	7	...	18	...	...	...	...	...	...	...	...
139 马耳他	37	38	36	37	...	28	4.9	4.6	...	...	90.3	95.6	908	1 497
140 摩纳哥	26	25 ^y	31	30 ^y	23	25 ^y	...	...	...	...	...	93.5 ^y	...	...
141 荷兰	69	69	68	69	85	83	4.9	5.2	...	10.7 ^z	95.7**	94.6	3 545**	4 183	
142 挪威	40	40	1	2	7	6	7.6	7.6	...	16.2 ^y	89.6	92.5	10 409**	7 595**	
143 葡萄牙	52	49	9	11	12	15	...	...	...	12.7 ^z	...	...	...	...
144 圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
145 西班牙	32	35	33	33	28	29	4.6	4.5	...	11.3 ^z	91.1**	91.4	2 500**	2 809	
146 瑞典	10	14	3	5	2	4 ^z	7.8	7.7	...	12.8 ^z	...	100.0** ^z	...	6 013** ^z	
147 瑞士	6	7	3	4	8	7	5.0	5.5**	...	15.1 ^y	90.2**	91.0**	7 769**	8 069**	
148 联合王国	6	7	5	5	53	58	4.6	5.2 ^z	11.4	11.5 ^z	...	...	...	...
149 美国	34	40	12	11	10	9	5.4	5.6 ^z	...	17.1 ^y	...	...	...	7 516** ^y
南亚和西亚															
150 阿富汗	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	...	...	36	39	95	96	2.3	2.3	15.7	15.5	63.7	84.5	13	24
152 不丹	100	100** ^z	2	1 ^z	...	0.3** ^z	...	5.9 ^y	...	12.9 ^y	...	67.6 ^y	...	...
153 印度	...	4	...	17	...	42	3.2	4.1 ^y	12.6	12.7 ^y	...	99.5** ^y	...	58** ^z	
154 伊朗伊斯兰共和国	...	8	...	4**	...	6**	4.6	4.9	18.7	17.7	90.9	89.9	...	179	
155 马尔代夫	27	41	...	2	...	11	3.9**	...	11.2**	...	76.4**	...	...	...
156 尼泊尔	...	80	...	15	...	28	2.9**	3.4	12.5**	14.9	73.6**	76.8	16**	18**	
157 巴基斯坦	...	25	...	29	...	25**	1.9**	1.8** ^y	8.5**	7.8** ^y	...	...	...	...
158 斯里兰卡	...	...	...	2**	...	2**	3.1	...	...	...	82.7**	...	...	...
撒哈拉以南非洲															
159 安哥拉	23	...	5	...	18*	...	3.2	3.4** ^z	...	...	88.7	93.7** ^z	...	...
160 贝宁	20	31** ^z	7	6	18	19	2.5	3.3**	...	...	...	...	...	36**
161 博茨瓦纳	...	...	4	5**	6	4**	...	2.3 ^y	...	25.6 ^y	...	...	...	147 ^y
162 布基纳法索	34	...	11	13	33	34** ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
163 布隆迪	49	60	0.8**	1**	...	...	4.0**	4.0	...	13.0	...	90.9	...	10

教育经费

按2002年 定值美元购买力 平价计算的 初等教育学生人均 公共经常支出 (单位成本)		初等教育 公共经常支出 占国民总产值的 百分比		初等教育 学生人均 公共经常支出 占人均国民 总产值的 百分比		初等教育 公共经常支出 占公共教育 经常支出的 百分比		初等教育 教科书和其他 教学材料占 初等教育 公共经常支出 的百分比		小学教师薪资 占初等教育 公共经常 支出的 百分比		教师薪资 占公共教育 经常支出 的百分比		初等教育 所有员工的 薪资占初等教育 公共经常 支出的百分比		教育领域 所有员工的 薪资占公共教育 经常支出 的百分比		
1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	111
...	187	...	1.3	...	7.8	...	46.4	...	10.2	...	...	...	...	...	85.0	...	88.2	112
784**	645 ^z	1.9**	1.5 ^z	14.1**	11.3 ^z	38.3**	34.6 ^z	...	...	...	...	...	...	...	90.6	...	86.0	113
...	518	...	2.0	...	11.7	...	46.6	...	...	...	74.3	...	74.8	...	85.2	...	88.1	114
275	318	1.1	1.0	6.7	6.5	40.4	36.1	...	...	...	89.1 ^z	...	80.5 ^z	...	93.7	...	82.8	115
...	966	...	1.3	...	7.9	...	33.7	0.7	0.6** ^z	80.0	76.1** ^z	78.9	73.3** ^z	90.2	80.9** ^z	88.6	85.4 ^z	116
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	117
...	1 070	...	3.3	...	21.0	...	33.6	...	1.5	...	93.7	...	48.7	...	93.8	...	48.9	118
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	119
946	1 270** ^z	1.3	1.7 ^z	9.6	15.3** ^z	41.3	41.9 ^z	0.3	...	85.5	...	57.0	...	86.9	93.1 ^z	85.9	87.3 ^z	120
...	...	...	...	...	...	...	18.6**	...	1.7**	75.0**	67.9**	55.1	70.8	83.3**	83.3**	57.9	80.3	121
...	691** ^z	...	1.2** ^z	...	11.2** ^z	...	37.2** ^z	...	...	...	45.0	...	46.1	...	58.9	...	62.1	122
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	123
北美和西欧																		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	1.2	...	92.6	...	79.2	...	98.8	...	98.8	124
5 243**	6 549	1.1**	1.1	23.8**	23.4	19.3**	19.7	...	...	...	67.1	...	59.8	...	74.0	...	73.9	125
...	5 399** ^z	...	1.3** ^z	...	17.9** ^z	...	...	...	...	...	63.3	...	63.8	...	87.9	...	84.9	126
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	51.4 ^y	...	...	...	73.7 ^y	127
...	...	...	1.7	...	19.4	...	30.3	...	...	...	79.8	...	80.4	...	89.9	...	89.4	128
6 143**	6 827	1.8**	1.8	25.2**	22.4	22.2**	21.7	...	...	...	51.3	...	50.9	...	78.6	...	78.3	129
...	4 117	...	1.2	...	16.3	...	20.8	...	...	...	57.7	...	48.7	...	67.9	...	65.2	130
3 106	4 262	1.0	1.0	15.2	16.4	19.9	20.2	...	...	...	...	...	...	...	82.0	...	80.8	131
3 446**	4 511** ^z	0.8**	0.6** ^z	16.5**	15.5** ^z	17.5**	14.9** ^z	...	...	...	...	...	...	...	83.7 ^z	...	82.4 ^z	132
1 593**	...	0.7**	...	12.0**	...	26.9**	...	...	...	...	...	...	75.9 ^z	...	...	...	...	133
...	6 429	...	2.4	...	22.3	...	35.1**	...	...	...	...	...	...	...	74.4	...	73.4 ^z	134
2 613**	4 930	1.5**	2.0	12.4**	17.3	32.8**	32.5	...	...	...	79.8	...	68.2	...	89.9	...	80.0	135
3 291**	4 237	2.4**	2.6	19.2**	21.2	34.1**	35.4	...	...	...	...	...	...	...	72.5	...	72.6	136
4 797**	6 148	1.1**	1.2	22.8**	24.1	25.1**	26.1	...	...	...	71.8	...	60.6	...	82.1	...	77.3	137
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75.5	...	70.0 ^z	...	85.4	...	86.4 ^z	138
1 560	2 709	1.0	1.1	10.5	13.4	21.7	24.7	...	...	...	60.5	...	59.9	...	93.4	...	85.8	139
...	...	...	...	...	...	...	16.2 ^y	...	...	...	...	...	...	99.3	98.7 ^y	98.7	97.6 ^y	140
3 582**	4 703	1.2**	1.4	14.8**	17.0	25.2**	27.8	...	...	...	...	...	...	...	68.6	...	70.6	141
10 045**	6 622**	2.4**	1.7**	26.2**	18.0**	35.7**	24.5**	...	...	...	...	...	...	...	79.6**	...	76.0	142
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	143
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	144
3 061**	3 776	1.1**	1.1	17.9**	18.4	27.4**	27.1	...	...	...	78.0	...	72.5	...	86.7	...	83.9	145
...	6 177** ^z	...	2.0** ^z	...	22.7** ^z	...	27.3** ^z	...	...	...	52.6	...	...	...	70.9	...	63.9 ^z	146
5 651**	6 600**	1.4**	1.5**	19.5**	20.5**	31.6**	30.5**	...	...	...	71.3	...	67.2	...	84.4	...	83.1	147
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	51.1 ^z	...	54.3 ^z	...	75.0 ^z	...	75.7 ^z	148
...	7 423** ^y	...	1.8** ^y	...	20.8** ^y	...	...	...	...	...	55.5 ^z	...	47.6 ^z	...	81.1 ^z	...	74.2 ^z	149
南亚和西亚																		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	150
51	114	0.6	0.8	4.2	6.8	38.9	43.3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	151
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	152
...	321** ^z	...	1.4** ^z	...	12.4** ^z	...	37.6** ^y	...	...	...	87.5 ^y	...	...	...	92.6 ^y	...	93.9 ^y	153
...	727	...	1.1	...	10.7	...	25.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	154
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	155
88**	108**	1.1**	1.3**	7.5**	8.0**	52.7**	49.1**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	156
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	157
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	158
撒哈拉以南非洲																		
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	159
...	94**	...	1.7**	...	8.9**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	160
...	345 ^y	...	1.1 ^y	...	5.7 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	161
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	162
...	64	...	1.5	...	11.0	...	40.5	...	...	...	...	...	...	...	99.6	...	80.4	163

表 11 (续)

国家或地区	私立学校学生占学生总数的百分比						教育经费							
	学前教育		初等教育		中等教育		公共教育支出总额占国民总产值的百分比		公共教育支出总额占政府支出总额的百分比		公共教育经常支出占公共教育支出总额的百分比		按2002年定值美元计算的初等教育学生人均公共经常支出(单位成本)	
	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998/1999	2002/2003	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002
164 喀麦隆	57	62	28	23	32**	31	2.7**	4.1	10.9**	17.3	...	85.2	40	...
165 佛得角	-	-	-	-	-	-	4.4**	8.1	...	17.0	...	61.6	...	207
166 中非共和国	...	...	...	...	...	...	1.9**	...	...	...	...	...	...	...
167 乍得	...	...	25	34**	14	17**	1.7**	...	...	...	...	...	...	...
168 科摩罗	100	79	12	10**	46	42	3.8	3.9	23.5	24.1	...	100.0	...	40**
169 刚果	85	75**	10	24	...	13**z	5.4	4.4**	21.2	12.6z	96.1	85.9**	...	66**
170 科特迪瓦	46	46**	12	11**	...	...	4.0	4.8**z	...	21.5y	88.3	94.0y	94	...
171 刚果民主共和国	...	93**z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
172 赤道几内亚	37	37**z	33	...	...	...	2.0	2.2z	...	1.6z	84.5	90.5	...	25**z
173 厄立特里亚	97	86	11	8	7	6	3.9	3.3	...	...	69.5	48.2	40	...
174 埃塞俄比亚	100	100	...	...	...	...	4.3**	4.6**z	...	13.8y	...	63.9**z	...	...
175 加蓬	...	73**z	17	29	29	30**z	3.8	4.6**y	...	...	87.3	...	208	...
176 冈比亚	...	100	...	3	...	21**	...	3.0	...	8.9	...	86.4	...	...
177 加纳	26	36	13	18	7	11	...	...	...	...	...	...	...	...
178 几内亚	...	...	15	20	...	12**	1.8**	1.9**y	25.8**	25.6**y	...	...	...	...
179 几内亚比绍	62**	62**y	...	19**y	...	13**y	...	...	...	...	...	...	...	...
180 肯尼亚	...	10	...	...	...	...	6.6	7.1	...	22.1	95.5	92.8	...	...
181 莱索托	100	100	3	0.1	11	0.2	10.2	8.4**z	25.5	18.4y	74.1	92.0**y	74	80**z
182 利比里亚	39	...	38	...	37	...	...	...	...	...	...	...	...	...
183 马达加斯加	93**	90	22	20	...	...	1.9	2.9**z	10.2	...	79.6	71.7**z	11	15z
184 马拉维	...	...	...	...	...	...	4.7	6.1	24.6	...	81.8	81.8	...	20
185 马里	...	...	...	...	...	20	3.0	...	...	...	89.6	...	38	...
186 毛里求斯	83	82	24	24	73**	73	4.2	4.7	17.7	13.3y	91.1	71.2	348	359
187 莫桑比克	...	...	2**	2	10**	10	2.7	...	12.3	...	67.2	...	...	...
188 纳米比亚	100**	100	4	4	5	4	7.9	7.1	...	...	93.9	92.8**y	305	302
189 尼日尔	33	29	4	4	16	15	...	2.4**	...	...	...	...	...	...
190 尼日利亚	...	44	...	7	...	21	...	...	...	...	...	...	...	...
191 卢旺达	...	100**z	...	0.8	49	44**z	2.6**	2.8**y	...	...	...	...	...	...
192 圣多美和普林西比	-	-	-	-	-	-	...	...	...	...	...	...	...	...
193 塞内加尔	68	62	12	11	28**	25**z	3.5*	3.7	...	3.5	...	91.8	...	47**z
194 塞舌尔	4	5	4	4	3	4	6.2	5.7	10.7	...	84.4	91.4	716	1 050**
195 塞拉利昂	...	59	...	...	...	2y	1.0	3.8y	...	...	98.5	...	...	...
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	17*	7	0.9*	2	1*	3**	6.2	5.4**	22.2	18.5z	98.1	98.1**	315*	317**z
198 斯威士兰	...	...	...	-	...	-	6.0	6.8	...	...	100.0	80.8	99	124
199 多哥	53	59	36	41	18	...	4.1	2.7	24.4	13.6	96.8	95.2	26	27**y
200 乌干达	...	99	...	11	58**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
201 坦桑尼亚联合共和国	...	1**	0.2	0.5	...	...	2.2**	...	...	...	...	...	...	...
202 赞比亚	100*	...	2**	3	3**	3	2.5	2.1**z	17.6	...	99.4	...	...	...
203 津巴布韦	...	...	...	87	...	71	...	4.9**y	...	...	...	...	...	112**z

I 世界 ¹	38	40	7	7	11	11	4.3	4.6	...	14.1	...	92.7	...	...
II 转型期国家	0.1	1	0.3	0.4	0.2	0.4	3.8	3.3	...	18.6	...	...	...	...
III 发达国家	10	8	4	4	6	7	5.0	5.5	...	12.7	...	93.4	...	3 794
IV 发展中国家	52	59	11	11	16	15	4.0	4.5	...	15.5	...	91.8	...	...
V 阿拉伯国家	89	86	7	13	8	9	...	...	...	...	...	...	...	...
VI 中欧和东欧	1	1	0.3	0.9	0.6	1	4.5	4.6	...	...	...	93.3	...	677
VII 中亚	1	1	0.5	0.8	0.2	0.8	3.4	3.2	...	...	...	98.0	...	...
VIII 东亚和太平洋	...	60	...	4	...	12	4.0	4.8	...	...	...	93.1	...	...
IX 拉丁美洲和加勒比	42	41	13	16	25	25	4.4	4.6	14.9	14.4	...	93.0	...	413
X 北美和西欧	26	25	7	7	7	9	5.2	5.7	...	12.7	91.5	93.0	3 545	4 291
XI 南亚和西亚	...	33	...	9	...	25	3.1	3.8	12.5	13.9	76.4	84.5	...	...
XII 撒哈拉以南非洲	51	62	10	8	16	13	3.8	4.0	...	...	...	...	...	...

1. 列示的所有数值均为中位数。
 2. 黑体数字为2003/2004年的数据。
 (z) 20001/2002年的数据。
 (y) 2000/2001年的数据。

表 11

教育经费

按2002年 定值美元购买力 平价计算的 初等教育学生人均 公共经常支出 (单位成本)		初等教育 公共经常支出 占国民总产值的 百分比		初等教育 学生人均 公共经常支出 占人均国民 总产值的 百分比		初等教育 公共经常支出 占公共教育 经常支出的 百分比		初等教育 教科书和其他 教学材料占 初等教育 公共经常支出 的百分比		小学教师薪资 占初等教育 公共经常 支出的 百分比		教师薪资 占公共教育 经常支出 的百分比		初等教育 所有员工的 薪资占初等教育 公共经常 支出的百分比		教育领域 所有员工的 薪资占公共教育 经常支出 的百分比	
1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002	1998	2002
114	...	1.2	...	8.0	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	768	...	3.0	...	15.5	...	60.3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	157 **	...	1.7 **	...	12.2 **	...	45.2 **	...	...	...	...	...	...	65.5	...	...	...
...	78 **	...	1.5 **	...	10.9 **	...	40.2 **	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
178	...	1.6	...	12.7	...	45.3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	202 **z	...	0.4 **z	...	2.4 **z	...	27.1 **z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
194	...	1.3	...	17.8	...	49.1	...	...	...	...	...	...	...	97.2	...	78.2	...
...
343	...	1.3	...	5.8	...	38.6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	98.2 ^z	...	96.8 ^z	...
...
293	426 **z	3.2	3.9 **z	15.3	16.9 **z	42.8	46.7 **y	-	...	84.5	69.2y	57.3	56.3y	91.7	75.6y	63.7	62.6y
...
34	41 ^z	0.5	0.7 ^z	4.0	4.9 ^z	34.7	34.7 **z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	66	...	3.1	...	13.0	...	62.7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
110	...	1.3	...	15.6	...	48.9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
848	1 039	1.2	1.0	11.0	9.6	31.9	31.4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
940	1 281	4.4	4.0	20.6	19.5	59.4	59.4 **y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...
...
...	155 **z	...	1.1 **z	...	9.2 **z	...	38.4 **z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	1.1	1.5 **	8.8	13.5 **	20.8	29.4 **	...	...	64.8	...	49.1	...	84.9	...	73.6	...
...	...	0.4	...	...	...	38.7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
894 *	1 227 **z	2.8	2.4 **z	14.8 *	14.4 **z	45.2	43.9 **z	...	1.9y	90.2y	...	68.5y	...	95.9y	...	75.3y	...
316	515	2.0	2.1	9.4	10.7	33.2	38.2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
115	145 **y	1.8	1.8 **y	7.9	8.7 **y	43.9	44.2 **y	...	2.3y	85.6y	...	74.1y	...	85.6y	...	79.9	...
...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	95.3y	...	96.5y	...
...	376 **z	...	3.3 **z	...	16.7 **z	...	...	...	...	...	...	...	...	97.6 ^z	...	96.9 ^z	...

164
165
166
167
168
169
170
171
172
173
174
175
176
177
178
179
180
181
182
183
184
185
186
187
188
189
190
191
192
193
194
195
196
197
198
199
200
201
202
203

I
II
III
IV
V
VI
VII
VIII
IX
X
XI
XII

表 12
计量全民教育目标 1、2 和 3 的基本或代表指标的趋势

国家或地区	目标 1					
	幼儿教育和教育 学前教育毛入学率					
	1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
阿拉伯国家						
阿尔及利亚	...	...	2.5	1.01	3.8	0.99
巴林	27.1	1.02	32.9	0.95	36.7	0.94
吉布提	0.7	1.46	0.4	1.50	1.2	0.99
埃及	6.1	0.99	10.1	0.95	13.7	0.95
伊拉克	7.8	0.95	5.2	0.98	3.8	0.98
约旦	20.8	0.88	28.6	0.91	30.4	0.93
科威特	32.9	1.01	78.3	1.01	69.9	1.00
黎巴嫩	...	...	66.0	0.97	74.8	0.98
阿拉伯利比亚民众国	...	...	5.0	0.98**	7.8**	0.96**
毛里塔尼亚	...	...	...	...	1.9	...
摩洛哥	60.7	0.46	64.3	0.52	56.1	0.62
阿曼	3.1	0.89	5.6	0.87	5.5	0.84
巴勒斯坦自治领土	13.8	...	39.9	0.97	27.4	0.96
卡塔尔	28.3	0.93	25.6	0.98	33.9	0.92
沙特阿拉伯	6.8	0.87	5.1	0.91	4.9	0.94**
苏丹 ²	19.7	0.57	21.3	...	26.6	0.86
阿拉伯叙利亚共和国	6.2	0.88	8.4	0.90	10.5	0.94
突尼斯	7.7	...	13.5	0.95	21.6**	0.99**
阿拉伯联合酋长国	53.0	0.97	61.6	0.97	75.3	0.99
也门	0.7	0.94	0.7	0.87	0.7	0.93
中欧和东欧						
阿尔巴尼亚	58.6	...	41.7**	1.09**	47.0	1.03
白俄罗斯	84.1	...	81.2	0.92	101.9	0.98
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...
保加利亚	91.6	1.01	64.3	0.99	75.5	0.98
克罗地亚	28.2	0.99	41.1	0.98	45.5	0.97
捷克共和国	95.0	0.97	90.5	1.06	102.0	1.00
爱沙尼亚	74.9	0.99	86.8	0.98	112.9	0.99
匈牙利	113.4	0.97	79.4	0.98	80.5	0.97
拉脱维亚	44.7	1.01	50.9	0.95	74.3	0.94
立陶宛	57.5	1.01	50.2	0.97	58.3	0.97
波兰	46.7	...	49.8	1.01	50.6	1.00
摩尔多瓦共和国	72.7	0.95	40.3	0.96	46.9	0.97
罗马尼亚	76.0	1.04	61.8	1.02	76.4	1.03
俄罗斯联邦 ³	74.0	...	...	...	93.9	0.94**
塞尔维亚和黑山 ⁴	...	...	44.1	0.99	43.7 ^y	1.01 ^y
斯洛伐克	86.1	...	81.7	...	86.9	0.98
斯洛文尼亚	73.6	0.95	72.0	0.91	67.7	0.96
前南斯拉夫的马其顿共和国	...	...	27.3	1.01	28.5	1.01
土耳其	4.2	0.92	6.0	0.94	7.6	0.94
乌克兰	85.0	0.92	47.5	0.98	76.4	0.98
中亚						
亚美尼亚	36.6	...	...	...	34.6	1.07
阿塞拜疆	18.8	0.84	20.9	0.89	24.6	1.00
格鲁吉亚	58.9	...	35.4	0.99	42.7	1.06
哈萨克斯坦	72.4	...	13.9	0.95	29.4	0.98
吉尔吉斯斯坦	33.5	1.02	10.5	0.78	11.3	0.95
蒙古	39.1	1.24	24.7	1.21	33.8	1.14
塔吉克斯坦	15.8	...	8.5	0.76	10.1	0.94
土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	73.1	...	...	...	28.1	0.94
东亚和太平洋						
澳大利亚	71.3	1.00	...	...	101.7	1.00
文莱达鲁萨兰国	47.2	0.95	50.6	1.03	48.5	1.01
柬埔寨	3.9	0.90	5.2**	1.03**	7.0	1.05

表 12

目标 2						目标 3				国家或地区
普及初等教育 初等教育净入学率						所有青年和成年人的学习需要 青年识字率 (15-24岁)				
1990/1991		1998/1999		2002/2003		1990		2000-2004 ¹		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
阿拉伯国家										
93.2	0.88	92.1	0.96	94.9	0.97	77.3	0.79	90.1*	0.92*	阿尔及利亚
99.0	1.00	93.9	1.02	89.9	1.02	95.6	0.99	99.3*	1.00*	巴林
31.3	0.71**	31.3	0.72	35.6	0.80	73.2	0.78	...	...	吉布提
83.7**	0.84**	90.9**	0.93**	91.4**	0.96**	61.3	0.72	73.2*	0.85*	埃及
94.2**	0.88**	91.2	0.85	90.5** ^y	0.85** ^y	41.0	0.44	...	...	伊拉克
94.1	1.01	89.6	1.01	92.0	1.02	96.7	0.97	99.1*	1.00*	约旦
49.0**	0.93**	88.2	1.00	83.4	1.02	87.5	0.99	93.1	1.02	科威特
77.8**	0.96**	87.5**	0.97**	90.6	0.99	92.1	0.93	...	...	黎巴嫩
96.1**	0.96**	...	...	...	...	91.0	0.84	97.0	0.94	阿拉伯利比亚民众国
35.3**	0.74**	62.6**	0.94**	67.5	0.97	45.8	0.65	61.3*	0.82*	毛里塔尼亚
56.8	0.70	73.1	0.86	89.6	0.94	55.3	0.62	69.5	0.79	摩洛哥
69.3	0.95	75.9	1.00	71.9	1.01	85.6	0.79	98.5	0.98	阿曼
...	...	96.9	1.01	90.9	1.00	...	...	98.7*	1.00*	巴勒斯坦自治领土
89.4	0.98	97.1	1.01	94.5	1.00	90.3	1.05	98.6*	...	卡塔尔
58.7	0.81	56.8	0.93	54.4	0.99	85.4	0.86	95.9*	0.96*	沙特阿拉伯
43.3**	0.75**	...	...	...	...	65.0	0.71	74.6*	0.85*	苏丹 ²
92.3	0.91	93.0**	0.93**	97.9	0.96	79.9	0.73	95.2*	0.96*	阿拉伯叙利亚共和国
93.9	0.92	94.0	0.98	97.3	1.00	84.1	0.81	94.3*	0.96*	突尼斯
99.1	0.98	78.2	0.98	83.1	0.98	84.7	1.08	91.4	1.08	阿拉伯联合酋长国
51.7**	0.38**	57.4	0.59	71.8	0.71	50.0	0.34	67.9	0.60	也门
中欧和东欧										
95.1**	1.01**	99.1**	0.99**	94.9	0.98	94.8	0.94	99.4*	1.00*	阿尔巴尼亚
86.2**	0.95**	...	...	94.3	0.99**	99.8	1.00	99.8*	1.00*	白俄罗斯
...	...	...	...	...	...	...	...	99.6*	1.00*	波斯尼亚和黑塞哥维那
86.1	0.99	95.6	0.98	90.4	0.99	99.4	1.00	98.2*	1.00*	保加利亚
74.2	1.00	88.4	0.98	89.3	0.99	99.6	1.00	99.6*	1.00*	克罗地亚
86.7**	1.00**	90.2	1.01	86.5	1.00	...	...	...	...	捷克共和国
99.5**	0.99**	97.0**	0.98**	94.9	0.99	99.8	1.00	99.8*	1.00*	爱沙尼亚
91.3	1.01	89.5	0.99	90.6	0.99	99.7	1.00	99.5*	1.00*	匈牙利
92.1**	0.99**	91.0	0.99	85.6	0.99	...	...	99.7*	1.00*	拉脱维亚
...	...	94.5	0.99	90.9	1.00	99.8	1.00	99.7*	1.00*	立陶宛
96.7	1.00	...	...	97.9	1.00	...	...	...	...	波兰
88.8**	0.99**	78.2**	...	79.0	0.99	99.8	1.00	98.7*	1.01*	摩尔多瓦共和国
81.2**	1.00**	95.7	0.99	88.9	0.99	99.3	1.00	97.8*	1.00*	罗马尼亚
98.6**	1.00**	...	...	89.7**	1.02**	99.8	1.00	99.7*	1.00*	俄罗斯联邦 ³
69.4	1.02	...	...	95.8 ^y	1.00 ^y	...	...	99.4*	1.00*	塞尔维亚和黑山 ⁴
...	...	...	...	85.5	1.01	...	...	99.6*	1.00*	斯洛伐克
99.7**	1.01**	93.9	0.99	93.4	0.99	99.8	1.00	99.8	1.00	斯洛文尼亚
94.4	0.99	94.5	0.98	90.8	1.00	...	...	98.7*	0.99*	前南斯拉夫的马其顿共和国
89.5	0.92**	...	...	86.4	0.94	92.7	0.91	96.6*	0.96*	土耳其
80.2**	1.00**	...	...	84.3	1.00**	99.8	1.00	99.8*	1.00*	乌克兰
中亚										
...	...	...	...	94.4	0.98	99.5	1.00	99.8*	1.00*	亚美尼亚
100.0**	1.00**	80.1**	1.00**	79.9	0.97	...	...	99.9*	1.00*	阿塞拜疆
97.1**	1.00**	...	...	88.7	0.98	...	...	...	...	格鲁吉亚
87.6**	0.99**	...	...	91.5	0.99	99.8	1.00	99.8*	1.00*	哈萨克斯坦
92.3**	1.00**	91.0*	0.98*	89.3	0.96	...	...	99.7*	1.00*	吉尔吉斯斯坦
90.1**	1.02**	89.4	1.04	79.0	1.03	...	...	97.7*	1.01*	蒙古
76.7**	0.98**	94.3	0.94	...	...	99.8	1.00	99.8*	1.00*	塔吉克斯坦
...	...	...	...	...	...	...	...	99.8*	1.00*	土库曼斯坦
78.2**	0.99**	...	...	...	...	99.6	1.00	99.7	1.00	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋										
99.2	1.00	94.7	1.01	96.8	1.01	...	...	...	...	澳大利亚
89.7**	0.95**	...	...	...	...	97.9	1.01	98.9*	1.00*	文莱达鲁萨兰国
66.6**	0.83**	82.5**	0.91**	93.3	0.95	73.5	0.81	83.4*	0.90*	柬埔寨

表 12 (续)

国家或地区	目标 1					
	幼儿保育和教育 学前教育毛入学率					
	1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
中国 ^{5,6}	22.7	0.99	37.9	0.97	36.4	0.92
库克群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...
斐济	13.4	1.06	15.4 **	1.02 **	...	...
印度尼西亚	18.1	...	17.5 **	1.01 **	21.4	1.09
日本	48.1	1.02	83.1	1.02 **	84.9	1.03 **
基里巴斯	...	...	...	...	...	...
老挝人民民主共和国	7.3	0.87	7.9	1.11	8.0	1.05
中国澳门	88.8	0.98	86.9	0.95	85.3	0.95
马来西亚	35.0	1.02	109.5	0.99	98.8	1.08
马绍尔群岛 ⁴	...	...	...	...	51.5 ^z	0.97 ^z
密克罗尼西亚联邦	...	...	36.6	...	...	...
缅甸	...	...	1.9	...	...	...
瑙鲁 ⁴	...	...	140.9 **	0.96 **	...	...
新西兰	74.5	1.00	84.5	1.00	88.4	1.01
纽埃 ⁴	...	...	128.6	1.15	147.8 ^z	1.23 ^z
帕劳 ⁴	...	...	62.5	1.23	65.5 **,y	1.12 **,y
巴布亚新几内亚	0.4	1.00	33.5	0.95	58.2	0.93
菲律宾	11.7	...	30.7	1.05	38.5	1.04
大韩民国	55.4	0.98	79.8	1.00	85.8	1.01
萨摩亚	...	...	55.5	1.14	54.2 **	1.24 **
新加坡	...	...	...	...	...	...
所罗门群岛	32.1	0.93	...	...	20.5	...
泰国	43.4	0.99	86.6	0.98	88.2 **	0.99 **
东帝汶	...	...	...	...	11.2 ^z	...
托克劳	...	...	...	...	...	...
汤加	...	...	21.7	1.15	29.4 **,y	1.21 **,y
图瓦卢 ⁴	...	...	79.5 **	1.25 **	82.4 ^z	1.16 ^z
瓦努阿图	...	...	73.2 **	1.11 **	75.6 ^z	1.03 ^z
越南	28.5	...	40.2	0.94	45.3	0.94
拉丁美洲和加勒比						
安圭拉 ⁴	...	...	...	...	116.1 ^z	0.97 ^z
安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...
阿根廷	...	...	57.0	1.02	60.5	1.01
阿鲁巴 ⁴	...	...	96.9	1.00	100.2	0.99
巴哈马	...	...	...	...	30.4 **	0.99 **
巴巴多斯	...	...	82.2	0.98	88.5	1.00
伯利兹	23.2	1.13	27.8	1.03	28.8	1.07
百慕大 ⁴	...	...	...	...	54.6 ^y	...
玻利维亚	31.5	1.00	44.1	1.01	47.3	1.02
巴西	46.5	...	53.5	1.01	57.2	1.00
英属维尔京群岛 ⁴	...	...	61.6	1.16	86.4	0.95
开曼群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...
智利	82.4	1.01	73.6	0.99	45.8	0.99
哥伦比亚	13.0	...	34.8	1.02	37.1	1.01
哥斯达黎加	60.1	1.01	80.5	1.02	60.9	1.02
古巴	101.0	0.82	102.0	1.04	114.6	0.99
多米尼克 ⁴	...	...	76.1	1.11	51.0	0.88
多米尼加共和国	...	...	35.2	1.01	34.3	1.01
厄瓜多尔	41.9	...	63.6	1.04	74.4	1.03
萨尔瓦多	...	...	40.2	1.05	48.6	1.06
格林纳达 ⁴	...	...	...	...	85.8	0.99
危地马拉	...	...	37.3 *	0.99 *	55.2 ^z	1.01 ^z
圭亚那	73.6	1.03	120.2	0.99	120.2	1.00 **
海地	34.2	0.95	...	...	...	...
洪都拉斯	...	...	...	...	21.4 **,z	1.05 **,z
牙买加	78.1	1.03	83.6	1.08	85.7	1.05
墨西哥	64.5	1.03	74.0	1.02	80.7	1.02
蒙特塞拉特 ⁴	...	...	...	...	82.9 ^z	...

表 12

目标 2						目标 3				国家或地区
普及初等教育 初等教育净入学率						所有青年和成年人的学习需要 青年识字率 (15-24岁)				
1990/1991		1998/1999		2002/2003		1990		2000-2004 ¹		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
97.4	0.96	...	...	94.6** ^z	1.01** ^z	95.3	0.95	98.9*	0.99*	中国 ^{5,6}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	库克群岛 ⁷
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
99.6**	1.01**	99.4**	1.00**	99.8** ^z	1.00** ^z	97.8	1.00	99.3*	1.00*	斐济
96.7	0.96	...	...	92.4	0.98	95.0	0.97	98.0	0.99	印度尼西亚
99.7	1.00	100.0	1.00	99.9	1.00	...	...	...	...	日本
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	基里巴斯 ⁴
62.6**	0.85**	80.2	0.92	85.0	0.93	70.1	0.76	78.5*	0.90*	老挝人民民主共和国
81.1**	0.98**	84.3	1.01	87.2	0.98	97.2	0.97	99.6*	1.00*	中国澳门
93.7**	1.00**	97.4	1.00	93.1	1.00	94.8	0.99	97.2*	1.00*	马来西亚
...	...	...	...	84.4 ^z	0.99 ^z	...	...	...	...	马绍尔群岛 ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
97.8**	0.96**	82.5**	0.99**	84.2	1.01	88.2	0.96	94.4*	0.98*	缅甸
...	...	81.0**	1.04**	...	...	46.6	0.41	...	...	瑙鲁 ⁴
99.6	0.99	...	...	99.7**	0.99**	...	...	...	...	新西兰
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	纽埃 ⁴
...	...	96.8**	0.94**	96.1** ^y	0.92** ^y	...	...	...	...	帕劳 ⁴
66.0**	0.86**	74.8*	0.93*	73.0** ^z	0.90** ^z	68.6	0.84	66.7*	0.93*	巴布亚新几内亚
96.5**	0.99**	...	...	93.7	1.02	97.3	1.00	95.1*	1.01*	菲律宾
99.7	1.01	94.3	1.01	99.8	1.00	...	...	...	...	大韩民国
95.6**	1.09**	94.2	1.02	97.5**	0.98**	99.0	1.00	99.5	1.00	萨摩亚
96.4**	0.99**	...	...	...	...	99.0	1.00	99.5*	1.00*	新加坡
83.2**	0.86**	...	...	...	...	...	...	...	...	所罗门群岛
75.9**	0.97**	79.6**	0.95**	85.4	0.97	...	...	98.0*	1.00*	泰国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	托克劳
91.8	0.96	91.7	1.00	99.9 ^z	1.00 ^z	...	...	99.3*	1.00*	汤加
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	图瓦卢 ⁴
70.6**	1.01**	90.5**	1.00**	94.1**	1.02**	...	...	...	...	瓦努阿图
90.5**	0.92**	96.1	...	94.0** ^z	...	94.1	0.99	...	...	越南
拉丁美洲和加勒比										
...	...	...	...	95.2	1.02	...	...	...	...	安圭拉 ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
93.8**	1.00**	...	...	...	...	98.2	1.00	98.9*	1.00*	阿根廷
...	...	97.8	1.01	99.0	0.99	...	...	...	...	阿鲁巴 ⁴
89.6**	1.03**	...	...	86.4**	1.03**	96.5	1.02	...	...	巴哈马
80.1**	0.99**	99.7**	0.99**	100.0	1.00	99.8	1.00	99.8	1.00	巴巴多斯
94.0**	0.99**	94.3**	1.00**	99.2	1.02	...	...	84.2*	1.01*	伯利兹
...	...	...	...	100.0** ^z	...	...	...	...	...	百慕大 ⁴
90.8	0.92	96.0	0.99	95.1	1.00	92.6	0.93	97.3*	0.98*	玻利维亚
85.6	0.94**	...	...	97.3	...	91.8	1.03	96.6*	1.02*	巴西
...	...	95.6**	1.02**	93.7	0.98	...	...	...	...	英属维尔京群岛 ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	开曼群岛 ⁷
87.7	0.98**	87.9	0.99	84.8	0.99	98.1	1.00	99.0*	1.00*	智利
68.1**	1.15**	86.6	...	87.4	0.99**	94.9	1.01	97.6*	1.02*	哥伦比亚
87.3	1.01	88.5**	1.02**	90.4	1.02	97.4	1.01	98.4	1.01	哥斯达黎加
91.7	1.00	98.9	0.98	93.5	0.99	99.3	1.00	100.0*	1.00*	古巴
...	...	82.9**	0.93**	81.3	0.95	...	...	...	...	多米尼克 ⁴
58.2**	2.20**	88.3**	1.02**	96.4	0.95**	87.5	1.02	94.0*	1.02*	多米尼加共和国
97.8**	1.01**	97.0	1.01	99.5	1.01	95.5	0.99	96.4*	1.00*	厄瓜多尔
72.8**	1.02**	81.0	1.17	90.4	1.00	83.8	0.97	88.9	0.98	萨尔瓦多
...	...	...	...	84.2** ^y	0.90** ^y	...	...	...	...	格林纳达 ⁴
64.0**	0.91**	76.5**	0.93**	87.3	0.97	73.4	0.82	82.2*	0.91*	危地马拉
88.9	1.00	95.7**	0.99**	99.2**	0.98**	99.8	1.00	...	...	圭亚那
22.1	1.05	...	...	...	...	54.8	0.96	66.2	1.01	海地
89.9**	1.02**	...	...	87.4** ^z	1.02** ^z	79.7	1.03	88.9*	1.05*	洪都拉斯
95.7	1.00	90.3**	1.00**	94.6	1.00	91.2	1.09	94.5	1.07	牙买加
98.8	0.98**	99.5	1.01	99.4	1.01	95.2	0.98	97.6*	0.99*	墨西哥
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	蒙特塞拉特 ⁴

表 12 (续)

国家或地区	目标 1					
	幼儿保育和教育 学前教育毛入学率					
	1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
荷属安的列斯	...	...	100.3	1.03	86.2 **	0.99 **
尼加拉瓜	12.1	1.09	24.7	1.02	27.7	1.03
巴拿马	53.4	1.00	37.7 **	0.96 **	55.8	1.01
巴拉圭	27.1	1.03	25.5	1.03	30.0	1.01
秘鲁	29.6	...	56.1	1.02	57.9	1.02
圣基茨和尼维斯 ⁴	...	...	...	...	163.5	0.90
圣卢西亚	54.4	...	85.2	0.99	64.1	1.14
圣文森特和格林纳丁斯	44.6	1.11	...	...	...	...
苏里南	79.2	0.99	...	...	94.2 **	0.98 **
特立尼达和多巴哥	8.8	1.02	59.8 **	1.01 **	66.4 *	1.03 **
特克斯和凯科斯群岛 ⁴	...	...	...	...	125.0	1.00
乌拉圭	42.6	1.03	56.0	1.01	63.4	1.02
委内瑞拉	40.8	1.02	44.2	1.03	52.7	1.01
北美和西欧						
安道尔 ⁷	...	...	...	...	...	...
奥地利	68.9	0.99	81.5	0.99	86.4	1.00
比利时	104.0	1.00	109.9	0.99	116.1	0.99
加拿大	60.8	1.00	66.0	1.01	64.6 **,z	0.98 **,z
塞浦路斯 ⁴	48.0	0.99	59.8	1.02	59.6	1.00
丹麦	99.0	1.00	91.0	1.00	91.6	1.00
芬兰	33.6	...	48.3	0.99	56.0	0.99
法国	83.3	1.00	110.6	1.00	112.7	1.00
德国	...	...	93.6	0.98	99.6	0.95
希腊	56.7	1.00	68.4	1.02	67.7	1.04
冰岛	...	...	108.3	0.99	124.8	1.02
爱尔兰	101.2	0.98	...	...	...	...
以色列	85.4	...	106.0	0.98	112.2	1.00
意大利	93.9	1.01	95.4	0.98	101.4	0.98
卢森堡	92.4	...	72.9	0.99	85.5	1.01
马耳他	102.6	0.93	102.7	0.99	100.0	1.03
摩纳哥 ⁷	...	...	...	...	...	...
荷兰	99.2	1.01	97.8	0.99	87.3	0.99
挪威	88.4	...	75.4	1.06	83.9	...
葡萄牙	52.7	0.99	66.3	1.00	72.9	1.02
圣马力诺	...	...	...	...	...	...
西班牙	59.4	1.03	99.4	0.99	111.3	1.00
瑞典	64.7	...	76.1	1.01	81.1	1.00
瑞士	59.7	1.00	93.9	0.99	99.7	1.00
联合王国	53.2	0.99	77.5	1.01	77.7	1.01
美国	62.7	0.97	57.4	0.97	58.2	...
南亚和西亚						
阿富汗	...	...	...	...	...	...
孟加拉国	...	...	22.3	1.08	20.6	1.07
不丹 ⁸	...	...	...	...	...	...
印度 ⁹	3.4	0.89	19.5	0.99	34.0	1.01
伊朗伊斯兰共和国	11.9	0.95	13.3	1.05	30.7	1.12
马尔代夫	...	...	45.9	1.00	46.6	1.02
尼泊尔	...	...	12.1 **	0.73 **	17.6	0.86
巴基斯坦	...	...	...	...	47.3	0.88
斯里兰卡 ²	...	...	...	...	...	...
撒哈拉以南非洲						
安哥拉	54.4	0.51	25.5	0.53	...	...
贝宁	2.6	0.83	4.6	0.94	5.2	0.95
博茨瓦纳	...	...	...	...	...	...
布基纳法索	0.7	1.01	1.7	1.01	1.1 **,z	0.92 **,z
布隆迪	...	...	0.8	1.01	1.3	0.98
喀麦隆	12.4	1.01	11.6	0.95	14.9	1.01

表 12

目标 2						目标 3				国家或地区
普及初等教育 初等教育净入学率						所有青年和成年人的学习需要 青年识字率 (15-24岁)				
1990/1991		1998/1999		2002/2003		1990		2000-2004 ¹		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
...	...	96.1	1.01	88.4**	1.05**	97.5	1.00	98.3	1.00	荷属安的列斯
72.2	1.04	77.9**	1.03**	85.5	1.00	68.2	1.01	86.2*	1.06*	尼加拉瓜
91.5	1.00	96.5**	0.99**	99.6	0.99	95.3	0.99	96.1*	0.99*	巴拿马
92.8	0.99	91.7	1.01	89.3	1.00	95.6	0.99	96.3*	1.00*	巴拉圭
87.8**	0.99**	99.8	1.00	99.7	1.00	94.5	0.95	96.8*	0.98*	秘鲁
...	...	...	...	100.0	...	...	...	...	...	圣基茨和尼维斯 ⁴
95.1**	0.97**	...	...	99.4	1.01	...	...	95.4*	1.01*	圣卢西亚
...	...	...	...	90.0	0.99	...	...	...	...	圣文森特和格林纳丁斯
78.4**	1.03**	...	...	97.0**	1.02**	...	...	93.5*	0.97*	苏里南
90.9	0.99	92.9	1.00	90.6	0.99	99.6	1.00	99.8	1.00	特立尼达和多巴哥
...	...	...	...	73.5	0.98	...	...	...	...	特克斯和凯科斯群岛 ⁴
91.9**	1.01**	92.4	1.01	90.4	1.00	98.7	1.01	99.1	1.01	乌拉圭
88.1	1.03	85.9	1.01	90.8	1.01	96.0	1.01	97.2*	1.02*	委内瑞拉
北美和西欧										
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	安道尔 ⁷
87.7**	1.02**	89.9	1.01	89.9	1.02	...	...	...	...	奥地利
96.2	1.02	99.4	1.00	100.0	1.00	...	...	...	...	比利时
97.7	1.00	96.9	1.00	99.6**y	1.00**y	...	...	...	...	加拿大
86.9	1.00	95.5	1.00	96.1	1.00	99.7	1.00	99.8*	1.00*	塞浦路斯 ⁴
98.3	1.00	99.4	1.00	100.0	1.00	...	...	...	...	丹麦
98.3**	1.00**	98.7	1.00	100.0	1.00	...	...	...	...	芬兰
100.0	1.00	100.0	1.00	99.3	1.00	...	...	...	...	法国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	德国
94.6	0.99	93.4	1.00	98.5	1.00	99.5	1.00	99.5*	1.00*	希腊
99.6**	0.99**	98.3	0.98	99.6	0.99	...	...	...	...	冰岛
90.4	1.02	93.8	1.01	96.0	1.02	...	...	...	...	爱尔兰
91.9**	1.03**	99.9	1.00	99.3	1.00	98.7	0.99	99.6*	1.00*	以色列
99.8**	1.00**	99.7	0.99	99.5	0.99	...	...	...	...	意大利
81.4**	1.10**	96.0	1.02	90.3	1.01	...	...	...	...	卢森堡
97.0	0.99	99.1	1.02	96.0	0.99	97.5	1.03	96.0*	1.04*	马耳他
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	摩纳哥 ⁷
95.3	1.04	99.5	0.99	99.2	0.99	...	...	...	...	荷兰
100.0	1.00	100.0	1.00	100.0	1.00	...	...	...	...	挪威
99.8	1.00	...	...	99.5	0.99	...	...	...	...	葡萄牙
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	圣马力诺
99.8	1.00	99.6	0.99	99.7	0.99	...	...	99.6*	1.00*	西班牙
99.8	1.00	99.8	1.00	99.7	0.99	...	...	...	...	瑞典
83.7	1.02	97.9	0.99	98.9	0.99	...	...	...	...	瑞士
98.3	0.97	99.6	1.01	100.0	1.00	...	...	...	...	联合王国
96.8	1.00	93.8	1.00	92.4	1.01	...	...	...	...	美国
南亚和西亚										
26.5**	0.55**	...	...	...	...	...	...	...	...	阿富汗
71.2	0.87	84.8**	0.98**	84.0	1.04	42.0	0.65	49.7	0.71	孟加拉国
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	不丹 ⁸
...	...	...	...	87.5(g)	0.94(g)	64.3	0.74	76.4*	0.80*	印度 ⁹
92.3**	0.92**	81.4**	0.97**	86.3	0.97	86.3	0.88	...	...	伊朗伊斯兰共和国
86.7**	1.00**	99.7**	1.01**	92.4	1.00	98.1	1.00	98.2*	1.00*	马尔代夫
...	...	68.5*	0.79*	70.5**y	0.88**y	46.6	0.41	70.1*	0.75*	尼泊尔
...	...	...	...	59.1**y	0.74**y	47.4	0.49	64.5*	0.72*	巴基斯坦
89.9**	0.96**	...	...	...	...	95.1	0.98	95.6*	1.01*	斯里兰卡 ²
撒哈拉以南非洲										
58.0**	0.95**	61.3**	0.86**	...	...	...	...	71.4*	0.76*	安哥拉
44.8**	0.52**	55.4*	0.66*	...	...	40.4	0.44	44.4*	0.56*	贝宁
84.9	1.09	78.7	1.04	80.9**	1.04**	83.3	1.10	89.1	1.09	博茨瓦纳
26.2	0.63	33.5	0.68	36.2	0.73	...	...	19.4*	0.55*	布基纳法索
53.2**	0.85**	...	...	57.4	0.84	51.6	0.77	72.3*	0.92*	布隆迪
73.6**	0.87**	...	...	...	...	81.1	0.88	...	...	喀麦隆

表 12 (续)

国家或地区	目标 1					
	幼儿保育和教育 学前教育毛入学率					
	1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
佛得角	...	...	...	...	59.2	1.02
中非共和国	5.7	...	...	...	2.6	1.05
乍得	...	...	...	...	...	...
科摩罗	...	...	2.2	1.07	2.4	0.91
刚果	2.3	1.00	1.8	1.59	4.1 **	1.06 **
科特迪瓦	0.9	0.94	2.6	0.97	3.5 *	0.97 *
刚果民主共和国	...	...	...	...	0.8 **,z	0.98 **,z
赤道几内亚	...	...	30.9	1.04	...	...
厄立特里亚	...	...	5.3	0.89	5.9	1.00
埃塞俄比亚	1.6	1.01	1.5	0.97	2.1	0.95
加蓬	...	...	...	...	13.9 **,z	...
冈比亚	...	...	19.7	0.91	18.3	1.03
加纳	...	...	37.0	0.99	47.0	0.97
几内亚	...	...	...	...	...	...
几内亚比绍	...	...	3.2 **	1.05 **	3.2 **,y	1.05 **,y
肯尼亚	32.9	1.13	38.3	1.07	48.2	0.99
莱索托	...	...	24.9	1.13 *	29.6	0.94
利比里亚	...	...	43.3	0.74	...	...
马达加斯加	...	...	3.4 **	1.02 **	10.0	...
马拉维	...	...	...	...	...	...
马里	...	...	1.9	1.08	1.6 **	1.00 **
毛里求斯	56.0	0.99	98.0	1.02	88.6	1.01
莫桑比克	...	...	...	...	...	...
纳米比亚	14.2	1.13	20.1 **	1.11 **	27.5	1.30
尼日尔	1.5	0.94	1.1	1.03	1.4	1.01
尼日利亚	...	...	...	...	12.0	0.94
卢旺达	...	...	...	...	2.5 **,z	0.99 **,z
圣多美和普林西比	...	...	25.5 **	1.06 **	25.8 **	1.11 **
塞内加尔	2.4	1.04	2.9	1.00	3.4	1.10
塞舌尔 ⁴	...	...	112.8	1.03	98.6	0.96
塞拉利昂	...	...	...	...	4.1 y	...
索马里	...	...	...	...	...	...
南非	16.5	1.03	24.2 *	0.99 *	31.6	1.02
斯威士兰	14.0	1.83	...	...	...	...
多哥	3.2	0.98	2.7	1.00	2.8	0.99
乌干达	...	...	4.0	1.00	4.3	1.04
坦桑尼亚联合共和国	...	...	...	...	23.9 **	0.99 **
赞比亚	...	...	2.3 *	1.19 *	...	...
津巴布韦	...	...	...	...	39.8	...

	中位数					
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
世界	...	...	42.5	1.00	48.6	1.03
转型期国家	72.4	...	28.1	0.95	34.6	1.07
发达国家	72.5	0.98	76.1	1.01	81.1	1.00
发展中国家	...	...	32.9	0.95	34.3	1.01
阿拉伯国家	10.8	...	13.5	0.95	17.7	0.98
中欧和东欧	74.0	...	50.5	0.96	74.3	0.94
中亚	37.9	...	17.4	0.91	28.8	0.96
东亚和太平洋	32.1	0.93	53.1	1.08	56.2	1.07
拉丁美洲和加勒比	43.6	1.07	58.4	1.02	60.9	1.02
北美和西欧	68.9	0.99	81.5	0.99	86.8	0.99
南亚和西亚	...	...	19.5	0.99	32.3	1.06
撒哈拉以南非洲	...	...	4.6	0.94	5.6	0.98

1. 数据为规定期间内所能得到的最近一年的数据。有关国民识字定义、评估方法、数据来源和数据年份的更全面解释，见统计附件导言。
2. 最近一年的识字数据不包括某些地区。

3. 在存在两种或两种以上教育结构的国家，指标是根据最常见或是最普遍的结构计算的。在俄罗斯联邦，这是指从7岁开始的三年制初等教育。但是，也有四年制结构，约有三分之一的小学生在这类学校上学。

4. 用国家人口数据计算入学率。
5. 儿童在6、7岁时上小学，因为7岁是最普遍的入学年龄，所以计算入学率时，入学年龄和人口年龄都使用的是7-11岁年龄组。

目标 2						目标 3				国家或地区
普及初等教育 初等教育净入学率						所有青年和成年人的学习需要 青年识字率 (15-24岁)				
1990/1991		1998/1999		2002/2003		1990		2000-2004 ¹		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
93.8**	0.95**	99.1**	0.98**	99.2	0.98	81.5	0.87	89.1	0.94	佛得角
53.5	0.66	...	...	...	...	52.1	0.60	58.5*	0.67*	中非共和国
36.5**	0.45**	54.7	0.62	62.8**	0.68**	48.0	0.65	37.3*	0.42*	乍得
56.7**	0.73**	49.2	0.85	...	...	56.7	0.78	59.0	0.79	科摩罗
79.3**	0.93**	...	...	54.0	0.96	92.5	0.95	97.8	0.99	刚果
45.6	0.71**	55.5	0.76	60.6*	0.81*	52.6	0.62	59.8*	0.74*	科特迪瓦
54.5	0.78	...	...	...	...	68.9	0.72	68.7*	0.80*	刚果民主共和国
90.5**	0.97**	88.0	0.83**	84.6 ^z	0.85 ^z	92.7	0.92	93.8*	1.00*	赤道几内亚
16.1**	0.99**	33.9	0.87	45.2	0.86	60.9	0.68	...	...	厄立特里亚
23.3**	0.75**	35.8	0.69	51.1	0.85	43.0	0.66	57.4	0.82	埃塞俄比亚
86.0**	1.00**	...	...	78.3** ^y	0.99** ^y	...	...	...	...	加蓬
48.0**	0.71**	66.7	0.88	78.8**	0.99**	42.2	0.68	...	...	冈比亚
52.4**	0.87**	57.9**	0.93**	59.0	...	81.8	0.86	...	...	加纳
25.5**	0.51**	45.3	0.69	65.5	0.80	44.1	0.43	...	...	几内亚
38.0**	0.56**	...	...	...	...	...	...	...	...	几内亚比绍
74.3**	1.00**	65.8**	1.01**	66.5	1.00	89.8	0.93	80.3*	1.01*	肯尼亚
73.0	1.24	64.5	1.14	85.8	1.07	87.2	1.26	...	...	莱索托
...	...	43.9	0.77	...	...	57.2	0.51	70.8	0.64	利比里亚
64.8**	1.00**	64.5	1.01	78.6	1.00	72.2	0.86	70.1*	0.94*	马达加斯加
49.8	0.92	...	...	...	...	63.2	0.68	76.3*	0.86*	马拉维
20.4	0.61	38.3**	0.72**	44.5	0.77	...	...	24.2*	0.52*	马里
94.9	1.01	93.2	1.00	96.6	1.02	91.1	1.00	94.5*	1.02*	毛里求斯
44.7	0.76**	47.3**	0.83**	55.3	0.91	48.8	0.48	62.8	0.64	莫桑比克
83.2**	1.09**	77.9	1.07	78.3	1.07	87.4	1.04	92.3*	1.03*	纳米比亚
24.0	0.58	26.1	0.66	38.2	0.69	17.0	0.37	19.8*	0.54*	尼日尔
59.9**	0.78**	...	...	67.2**	0.82**	73.6	0.82	88.6	0.95	尼日利亚
67.4	0.99	...	...	86.7	1.04	72.7	0.86	76.5*	0.98*	卢旺达
...	...	85.5	0.98	97.1** ^z	0.94** ^z	...	...	...	...	圣多美和普林西比
47.1**	0.74**	57.9	0.88**	68.5	0.92	40.1	0.60	49.1*	0.70*	塞内加尔
...	...	99.1	0.98	99.6	0.99	...	...	99.1*	1.01*	塞舌尔 ⁴
41.0**	0.73**	...	...	...	...	...	...	38.2*	0.64*	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	索马里
87.9**	1.03**	91.3*	1.01*	89.0	1.01	88.5	1.00	93.9*	1.01*	南非
77.2	1.04	67.2	1.02	75.3	1.00	85.1	1.01	88.1*	1.03*	斯威士兰
75.2	0.71	89.8	0.80	91.2	0.84	63.5	0.60	74.0*	0.76*	多哥
52.7**	0.82**	...	...	...	...	70.1	0.76	80.2	0.86	乌干达
49.6	1.02	45.8	1.03	77.4**	0.98**	83.1	0.87	78.4*	0.94*	坦桑尼亚联合共和国
79.1**	0.96**	68.5	0.97	68.4	0.98	81.2	0.88	69.4*	0.91*	赞比亚
85.7**	1.00**	...	...	**79.2	1.02	93.9	0.95	97.6	0.97	津巴布韦

加权平均数						加权平均数				
81.7	0.88	83.6	0.93	84.6	0.96	88.2	0.91	87.5	0.93	世界
89.0	0.99	85.4	0.99	89.1	1.00	99.2	1.00	99.7	1.00	转型期国家
96.2	1.00	96.6	1.00	95.6	1.01	99.7	1.00	99.7	1.00	发达国家
79.5	0.86	82.0	0.92	83.2	0.95	85.8	0.88	85.0	0.91	发展中国家
74.8	0.81	78.1	0.90	82.6	0.92	77.3	0.71	78.3	0.85	阿拉伯国家
90.1	0.98	87.2	0.97	89.0	0.98	99.2	0.98	98.9	0.99	中欧和东欧
84.8	0.99	88.9	0.99	89.9	0.98	97.8	1.00	99.7	1.00	中亚
95.9	0.96	95.7	1.00	92.1	0.99	97.2	0.96	97.9	0.99	东亚和太平洋
86.4	0.99	94.4	0.99	96.4	0.99	92.7	1.00	95.9	1.01	拉丁美洲和加勒比
97.0	1.00	96.3	1.00	95.3	1.01	99.7	1.00	99.8	1.00	北美和西欧
72.7	0.67	78.6	0.83	82.5	0.92	71.1	0.72	73.1	0.80	南亚和西亚
54.5	0.86	56.2	0.88	63.5	0.90	74.8	0.80	72.0	0.88	撒哈拉以南非洲

6. 由于尚未就人口数据达成一致, 本文中公布的中国初等教育2001年净入学率仅供参考。

7. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据, 没有计算入学率。

8. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致, 没有计算入学率。

9. 最近一年的识字率是从通过教科文组织统计研究所识字调

查问卷向其提供的文盲和识字人的绝对数字中推导出的。

(g) 对国家一级(593个县)的预测是根据对县级教育信息系统下193个县的抽样调查收集的《国际教育分类标准》1级按年龄分列的数据进行的。

黑体数字是2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。

(y) 2000/2001年的数据。

表 13
计量全民教育目标4和5的基本或代表指标的趋势

国家或地区	目标 4				目标 5					
	提高成人识字水平 成人识字率 (15 岁以上)				初等教育性别均等指数 毛入学率					
	1990		2000-2004 ¹		1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
阿拉伯国家										
阿尔及利亚	52.9	0.64	69.8*	0.76*	100.5	0.85	106.8	0.92	108.7	0.93
巴林	82.1	0.86	87.7*	0.90*	110.0	1.00	100.7	1.01	97.1	1.00
吉布提	53.0	0.59	...	...	37.7	0.71	38.1	0.71	42.5	0.79
埃及	47.1	0.56	55.6*	0.65*	91.5	0.83	98.6**	0.92**	97.4**	0.95**
伊拉克	35.7	0.38	...	...	115.6	0.84	99.5	0.82	110.1	0.83
约旦	81.5	0.80	89.9*	0.89*	100.6	1.01	96.5	1.00	99.1	1.01
科威特	76.7	0.91	82.9	0.96	60.2	0.95	101.9	1.01	93.6	1.00
黎巴嫩	80.3	0.83	...	...	113.2**	0.96**	106.7	0.96	103.4	0.97
阿拉伯利比亚民众国	68.1	0.62	81.7	0.77	104.7	0.94	115.7	0.98	114.1**	1.00**
毛里塔尼亚	34.8	0.52	51.2*	0.53*	50.3	0.73	86.5	0.94	88.1	0.97
摩洛哥	38.7	0.47	50.7	0.61	65.2	0.69	89.2	0.81	109.6	0.90
阿曼	54.7	0.57	74.4	0.80	84.9	0.92	85.7	0.96	80.8	0.99
巴勒斯坦自治领土	...	...	91.9*	0.91*	...	...	105.7	1.01	98.8	1.00
卡塔尔	77.0	0.98	89.2*	...	100.5	0.93	108.0	0.97	105.7	0.97
沙特阿拉伯	66.2	0.66	79.4*	0.80*	72.7	0.86	68.7	0.97	66.6	0.96
苏丹 ²	45.8	0.53	59.0*	0.72*	52.3	0.77	54.5**	0.85**	60.2	0.87
阿拉伯叙利亚共和国	64.8	0.58	82.9*	0.82*	102.2	0.90	103.6	0.92	114.9	0.95
突尼斯	59.1	0.65	74.3*	0.78*	113.7	0.89	114.9	0.95	110.7	0.96
阿拉伯联合酋长国	71.0	0.99	77.3	1.07	110.8	0.97	89.1	0.96	96.8	0.97
也门	32.7	0.23	49.0	0.41	65.4**	0.35**	73.3	0.56	83.5	0.69
中欧和东欧										
阿尔巴尼亚	77.0	0.77	98.7*	0.99*	100.2	1.00	108.2**	0.99**	103.5	0.98
白俄罗斯	99.5	1.00	99.6*	1.00*	96.0	0.96**	108.9	0.98	101.9	0.99
波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	94.6*	0.93*	...	...	...	...	...	...
保加利亚	97.2	0.98	98.2*	0.99*	97.6	0.97	103.4	0.97	100.3	0.98
克罗地亚	96.9	0.96	98.1*	0.98*	79.7	0.99	95.7	0.98	96.5	0.99
捷克共和国	...	...	...	...	96.4	1.00	104.0	0.99	102.0	0.98
爱沙尼亚	99.8	1.00	99.8*	1.00*	110.8	0.97	102.2	0.97	100.7	0.96
匈牙利	99.1	1.00	99.3*	1.00*	94.5	1.00	103.5	0.98	100.3	0.99
拉脱维亚	...	...	99.7*	1.00*	96.5	0.99	99.1	0.98	94.0	0.97
立陶宛	99.3	1.00	99.6*	1.00*	94.0	0.95	101.5	0.98	98.1	0.99
波兰	...	...	...	...	98.4	0.99	...	...	99.5	0.99
摩尔多瓦共和国	97.5	0.97	96.2*	0.98*	93.1	1.00	84.3	1.00	86.0	0.99
罗马尼亚	97.1	0.97	97.3*	0.98*	91.3	1.00	104.3	0.98	99.0	0.98
俄罗斯联邦 ³	99.2	0.99	99.4*	1.00*	109.2	1.00	100.5	0.99	118.2	1.00
塞尔维亚和黑山 ⁴	...	...	96.4*	0.95*	72.0	1.02	103.9	0.99	98.3 ^y	1.00 ^y
斯洛伐克	...	...	99.6*	1.00*	...	...	102.5	0.99	100.7	0.99
斯洛文尼亚	99.6	1.00	99.7	1.00	108.3	...	97.7	0.99	107.8	0.99
前南斯拉夫的马其顿共和国	...	...	96.1*	0.96*	99.3	0.98	101.8	0.98	96.5	1.00
土耳其	77.9	0.74	88.3*	0.85*	99.1	0.92	...	...	91.4**	0.93**
乌克兰	99.4	0.99	99.4*	0.99*	88.8	1.00	105.7	0.99	92.7	1.00
中亚										
亚美尼亚	97.5	0.97	99.4*	0.99*	...	...	...	...	98.5	0.98
阿塞拜疆	...	...	98.8*	0.99*	110.6**	0.99**	90.9	1.00	92.3	0.97
格鲁吉亚	...	...	...	...	97.3	1.00	95.3	1.00	90.5	0.98
哈萨克斯坦	98.8	0.99	99.5*	1.00*	88.2	0.99**	93.0	1.00	101.5	0.99
吉尔吉斯斯坦	...	...	98.7*	0.99*	92.8	1.00	101.1	0.98	100.9	0.97
蒙古	...	...	97.8*	1.00*	97.2	1.02	98.2	1.04	100.8	1.02
塔吉克斯坦	98.2	0.98	99.5*	1.00*	91.0	0.98	102.8	0.95	110.6	0.95
土库曼斯坦	...	...	98.8*	0.99*	...	...	...	...	...	...
乌兹别克斯坦	98.7	0.98	99.3	0.99	81.4	0.98	...	...	102.7	0.99
东亚和太平洋										
澳大利亚	...	...	...	...	107.7	0.99	100.8	1.00	103.6	1.00
文莱达鲁萨兰国	85.5	0.87	92.7*	0.95*	115.3	0.94	114.5	0.98	106.1	1.00
柬埔寨	62.0	0.63	73.6*	0.76*	83.4	0.81**	96.5	0.86	123.8	0.90

表 13

目标 5							国家或地区
中等教育性别均等指数							
毛入学率							
1990/1991		1998/1999		2002/2003			
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)		
阿拉伯国家							
60.9	0.81	...	...	80.0	1.07	阿尔及利亚
99.7	1.03	93.9	1.08	95.6	1.07	巴林	
11.6	0.66	16.2	0.72	24.3	0.68	吉布提	
70.8	0.79	80.8 **	0.92 **	85.3 **	0.94 **	埃及	
49.0	0.64	35.7	0.63	42.7	0.71	伊拉克	
63.3	1.04	86.9	1.03	86.0	1.02	约旦	
42.9	0.98	97.8 **	1.02 **	89.3	1.06	科威特	
...	...	77.5	1.09	79.4	1.09	黎巴嫩	
85.9	...	...	...	104.7 **	1.06 **	阿拉伯利比亚民众国
13.4	0.46	18.7 **	0.73 **	22.6	0.79	毛里塔尼亚	
35.5	0.73	37.7	0.79	45.0	0.83	摩洛哥	
44.9	0.81	71.7	0.99	80.5	0.96	阿曼	
...	...	78.8	1.04	87.9	1.06	巴勒斯坦自治领土	
83.6	1.06	92.3	1.06	93.9	1.04	卡塔尔	
43.7	0.79	67.9	0.87	66.9	0.90	沙特阿拉伯	
21.5	0.79	28.5 **	...	35.4	0.84	苏丹 ²	
48.8	0.73	40.6	0.91	48.3	0.92	阿拉伯叙利亚共和国	
44.4	0.79	72.9	1.02	77.6	1.08	突尼斯	
65.4	1.21	82.1	1.08	78.7	1.03	阿拉伯联合酋长国	
...	...	41.9	0.37	47.3	0.45	也门	
中欧和东欧							
78.3	0.86	75.8 **	1.03 **	81.1	1.00	阿尔巴尼亚	
95.3	...	97.2	1.00	90.9	1.03	白俄罗斯	
...	...	...	...	...	...	波斯尼亚和黑塞哥维那
75.2	1.04	89.4	0.98	98.4	0.97	保加利亚	
69.2	1.09	87.6	1.02	89.8	1.02	克罗地亚	
91.2	0.97	82.5	1.04	96.9	1.03	捷克共和国	
98.5	1.11	92.7	1.04	96.4	1.03	爱沙尼亚	
78.6	1.01	95.3	1.02	105.8	1.00	匈牙利	
91.0	1.00	88.4	1.04	95.3	1.00	拉脱维亚	
91.7	...	95.7	1.01	102.5	0.98	立陶宛	
81.5	1.05	...	...	104.5	0.96	波兰
80.0	1.09	72.2	1.01	73.3	1.04	摩尔多瓦共和国	
92.0	0.99	78.9	1.01	84.7	1.01	罗马尼亚	
93.3	1.06	...	...	95.0 **	...	俄罗斯联邦 ³
63.4	1.03	92.3	1.01	88.7 ^y	1.01 ^y	塞尔维亚和黑山 ⁴	
...	...	85.2	1.02	91.7	1.01	斯洛伐克	
91.1	...	98.7	1.03	109.4	0.99	斯洛文尼亚	
55.7	0.99	82.3	0.97	84.7	0.98	前南斯拉夫的马其顿共和国	
48.2	0.63	...	...	79.1 **	0.75 **	土耳其
92.8	...	...	...	96.9	0.99	乌克兰
中亚							
...	...	...	...	86.9	1.02	亚美尼亚
87.5	1.01	76.9	0.99	82.8	0.96	阿塞拜疆	
94.9	0.97	72.8	0.99	80.2	1.01	格鲁吉亚	
97.5	1.04	87.4	0.99	91.8	1.00	哈萨克斯坦	
100.1	1.02	85.4	1.02	91.9	1.01	吉尔吉斯斯坦	
82.4	1.14	58.3	1.27	83.7	1.16	蒙古	
102.1	...	72.6	0.86	85.8	0.83	塔吉克斯坦	
...	...	...	...	...	...	土库曼斯坦
99.4	0.91	...	...	95.4	0.97	乌兹别克斯坦
东亚和太平洋							
81.7	1.04	154.8	1.04	153.7	0.97	澳大利亚	
68.7	1.07	81.6	1.10	89.6	1.06	文莱达鲁萨兰国	
28.9	0.43	16.0 **	0.53 **	25.2	0.64	柬埔寨	

表 13 (续)

国家或地区	目标 4				目标 5					
	提高成人识字水平 成人识字率 (15 岁以上)				初等教育性别均等指数 毛入学率					
	1990		2000-2004 ¹		1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
中国 ⁵	78.3	0.79	90.9*	0.91*	125.2	0.93	...	...	115.2	1.00
库克群岛 ⁶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
朝鲜民主主义人民共和国	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
斐济	88.6	0.93	92.9*	0.97*	131.4	1.00**	110.5**	0.99**	108.8** ^z	1.00** ^z
印度尼西亚	79.5	0.84	87.9	0.90	114.3	0.98	...	...	111.7	0.98
日本	...	...	...	...	99.7	1.00	101.4	1.00	100.4	1.00
基里巴斯 ⁴	...	...	...	...	...	...	130.8	1.02	110.9	1.16
老挝人民民主共和国	56.5	0.61	68.7*	0.79*	103.4	0.79	116.7	0.85	116.4	0.87
中国澳门	90.5	0.92	91.3*	0.92*	98.6	0.96	99.1	0.95	104.0	0.93
马来西亚	80.7	0.86	88.7*	0.93*	93.7	1.00	97.4	1.00	93.1	1.00
马绍尔群岛 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	106.4 ^z	0.93 ^z
密克罗尼西亚联邦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
缅甸	80.7	0.85	89.7*	0.92*	108.6	0.95	90.1	0.98	91.9	1.01
瑙鲁 ⁴	30.4	0.30	...	...	...	...	81.0**	1.04**	...	...
新西兰	...	...	...	...	105.6	0.98	102.6	1.00	101.7	0.99**
纽埃 ⁴	...	...	...	...	...	...	102.9	0.87	117.6 ^z	0.94 ^z
帕劳 ⁴	...	...	...	...	...	...	113.8	0.93	115.8** ^y	0.93** ^y
巴布亚新几内亚	56.6	0.75	57.3*	0.80*	66.2	0.86	74.8	0.93	73.4 ^z	0.90 ^z
菲律宾	91.7	0.99	92.6*	1.00*	109.5	0.99	113.1	1.00	112.5	0.99
大韩民国	...	...	...	...	104.9	1.01	95.3	1.01	105.5	0.99
萨摩亚	98.0	0.99	98.7	0.99	121.7	1.09	99.4	1.01	105.4**	0.97**
新加坡	88.8	0.88	92.5*	0.92*	103.7	0.97	...	...	...	...
所罗门群岛	...	...	...	...	85.8	0.86	...	...	71.6	...
泰国	...	...	92.6*	0.95*	98.1	0.96	94.1	0.95	96.8	0.96
东帝汶	...	...	...	...	...	...	...	...	143.3 ^z	...
托克劳	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
汤加	...	...	98.9*	1.00*	105.8	0.96	110.4	0.97	112.3	0.97
图瓦卢 ⁴	...	...	...	...	...	...	103.6**	0.96**	102.2 ^z	1.13 ^z
瓦努阿图	...	...	74.0*	...	96.0	0.98	110.4	0.99	112.7	1.00
越南	...	...	90.3*	0.93*	106.9	0.93**	109.4	0.92	101.0	0.93
拉丁美洲和加勒比										
安圭拉 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	99.9	1.01
安提瓜和巴布达	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	95.7	1.00	97.2*	1.00*	106.3	1.04**	119.7	1.00	119.4	1.00
阿鲁巴 ⁴	...	...	...	...	...	...	112.2	0.98	115.1	0.94
巴哈马	94.4	1.02	...	...	95.6	1.03**	...	...	92.2**	1.01**
巴巴多斯	99.4	1.00	99.7	1.00	93.0	1.00	104.3	0.99	108.7	0.99
伯利兹	...	...	76.9*	1.01*	111.5	0.98	118.1	0.97	122.0	0.98
百慕大 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	102.2 ^z	...
玻利维亚	78.1	0.80	86.5*	0.87*	94.8	0.91	112.5	0.98	115.3	0.99
巴西	82.0	0.98	88.4*	1.00*	105.3	0.94**	...	...	147.0	0.95
英属维尔京群岛 ⁴	...	...	...	...	...	...	111.6	0.97	106.6	0.94
开曼群岛 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
智利	94.0	0.99	95.7*	1.00*	99.9	0.98	102.7	0.97	98.0	0.97
哥伦比亚	88.4	0.99	94.2*	1.01*	102.2	1.15	113.7	0.97	110.3	0.99
哥斯达黎加	93.9	1.00	95.8	1.00	101.9	0.99	104.3	1.00	107.6	0.98
古巴	95.1	1.00	99.8*	1.00*	97.7	0.97	105.3	0.96	97.8	0.96
多米尼克 ⁴	...	...	...	...	...	...	98.8	0.95	88.2	0.93
多米尼加共和国	79.4	0.99	87.7*	0.99*	94.8**	1.02**	116.7**	0.98**	124.3**	1.02**
厄瓜多尔	87.6	0.94	91.0*	0.97*	116.5	0.99**	113.4	1.00	116.9	1.00
萨尔瓦多	72.4	0.91	79.7	0.94	81.1	1.01	111.6	0.97	112.5	0.95
格林纳达	...	...	...	...	...	...	...	...	119.6	0.98
危地马拉	61.0	0.77	69.1*	0.84*	77.6	0.88**	94.0*	0.89*	106.1	0.93
圭亚那	97.2	0.98	...	...	93.6	0.98	116.9	0.98	124.8	0.98**
海地	39.7	0.87	51.9	0.93	47.8	0.94	...	...	...	...
洪都拉斯	68.1	0.98	80.0*	1.01*	109.0**	1.05**	...	...	105.8** ^z	1.02** ^z
牙买加	82.2	1.10	87.6	1.09	101.3	0.99	95.4**	1.00**	99.8	0.99
墨西哥	87.3	0.93	90.3*	0.96*	113.9	0.98	110.9	0.99	110.4	0.99
蒙特塞拉特 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	118.3**	...

目标 5						国家或地区
中等教育性别均等指数						
毛入学率						
1990/1991		1998/1999		2002/2003		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
48.7	0.75	61.7	...	70.3	0.97	中国 ⁵
...	...	...	...	...	...	库克群岛 ⁶
...	...	...	...	...	...	朝鲜民主主义人民共和国
58.2 **	...	...	...	80.4 ** ^z	1.07 ** ^z	斐济
45.5	0.83	...	...	60.7	0.99	印度尼西亚
97.1	1.02	101.8	1.01	102.0	1.00	日本
...	...	...	...	104.4	1.13	基里巴斯 ⁴
24.4 *	0.62 *	33.4	0.69	43.7	0.74	老挝人民民主共和国
65.1 *	1.11 *	75.5	1.10	90.9	1.07	中国澳门
56.3	1.07	69.4	1.11	70.3	1.11	马来西亚
...	...	...	...	75.7 ^z	1.02 ^z	马绍尔群岛 ⁴
...	...	109.2	...	...	...	密克罗尼西亚联邦
22.4	0.98	34.9	0.99	39.0	0.94	缅甸
...	...	53.9 **	1.06 **	...	...	瑙鲁 ⁴
89.1	1.02	114.3	1.06	117.5	...	新西兰
...	...	101.4	0.82	93.8 ^z	0.98 ^z	纽埃 ⁴
...	...	101.2	1.07	88.8 ** ^y	1.00 ** ^y	帕劳 ⁴
11.5	0.59	20.4	0.75	25.5	0.79	巴布亚新几内亚
70.7	1.04	75.8	1.09	84.0	1.10	菲律宾
89.8	0.97	99.9	1.00	90.5	1.00	大韩民国
36.1	1.22	74.9	1.11	75.9 **	1.10 **	萨摩亚
68.1	0.93	...	...	...	...	新加坡
14.0	0.63	...	...	61.5	...	所罗门群岛
30.8	0.94	...	...	76.7	1.00	泰国
...	...	...	...	34.6 ^z	...	东帝汶
...	...	...	...	...	...	托克劳
97.1	1.01	93.3	1.13	102.8	1.15	汤加
...	...	78.3 **	0.88 **	84.4 ^z	0.93 ^z	图瓦卢 ⁴
16.7	0.79	33.1 **	0.83 **	27.8	1.08	瓦努阿图
32.2	...	61.9	0.90	72.4	0.93	越南
						拉丁美洲和加勒比
...	...	...	...	108.3 **	1.00 **	安圭拉 ⁴
...	...	...	...	...	...	安提瓜和巴布达
71.1	...	89.0	1.08	99.7	1.06	阿根廷
...	...	100.6	1.04	103.1	1.07	阿鲁巴 ⁴
...	...	...	...	91.3 **	1.03 **	巴哈马
...	...	104.0 **	1.05 **	105.8	1.02	巴巴多斯
43.9	1.15	64.8	1.08	77.8 **	1.05 **	伯利兹
...	...	...	...	86.1 ^z	...	百慕大 ⁴
36.7	0.85	72.3	0.93	86.4 **	0.97 **	玻利维亚
38.4	...	...	...	110.0	1.10	巴西
...	...	98.8	0.91	94.7	1.16	英属维尔京群岛 ⁴
...	...	...	...	...	...	开曼群岛 ⁷
73.5	1.08	79.6	1.04	91.2	1.01	智利
49.8 *	1.13 *	70.6	1.11	70.8	1.11	哥伦比亚
43.0	1.05	56.8	1.09	66.5	1.08	哥斯达黎加
88.9	1.14	79.4	1.06	92.6	0.98	古巴
...	...	85.5	1.18	113.9	1.12	多米尼克 ⁴
...	...	56.1 **	1.27 **	58.7 **	1.23 **	多米尼加共和国
55.3 *	...	56.4	1.03	59.2	1.02	厄瓜多尔
26.4 *	1.06 *	50.2	0.99	59.0	1.01	萨尔瓦多
...	...	...	...	148.7	0.96	格林纳达
...	...	30.7 *	0.92 *	42.7	0.93	危地马拉
78.7	1.06	81.1	1.02	94.7 **	1.06 **	圭亚那
20.6 *	0.96 *	...	...	...	...	海地
...	...	...	...	...	...	洪都拉斯
65.3	1.06	84.1 **	1.02 **	84.1	1.02	牙买加
53.3	1.01	69.1	1.02	79.0	1.09	墨西哥
...	...	...	...	103.4 **	...	蒙特塞拉特 ⁴

表 13 (续)

国家或地区	目标 4				目标 5					
	提高成人识字水平 成人识字率 (15 岁以上)				初等教育性别均等指数 毛入学率					
	1990		2000-2004 ¹		1990/1991		1998/1999		2002/2003	
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
荷属安的列斯	95.6	1.00	96.7	1.00	...	...	115.5	0.95	104.3**	1.00**
尼加拉瓜	62.7	1.00	76.7*	1.00*	93.5	1.06	99.9	1.03	108.5	0.99
巴拿马	89.0	0.98	91.9*	0.99*	106.4	0.96	108.1**	0.97**	112.0	0.97
巴拉圭	90.3	0.96	91.6*	0.97*	105.4	0.97	109.6**	0.98**	110.1	0.96
秘鲁	...	...	87.7*	0.88*	118.9	0.97**	122.6	0.99	118.4	1.00
圣基茨和尼维斯 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	111.8	1.06
圣卢西亚	...	...	90.1*	1.01*	138.5	0.94	114.8	0.98	111.8	1.00
圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	111.6	0.99	...	...	107.3	0.97
苏里南	...	...	88.0*	0.91*	100.2	1.00	...	...	125.8**	0.98**
特立尼达和多巴哥	96.8	0.98	98.5	0.99	96.7	0.99	101.7	0.99	100.1	0.97
特克斯和凯科斯群岛 ⁴	...	...	...	...	...	...	...	...	85.9	0.95
乌拉圭	96.5	1.01	97.7	1.01	108.6	0.99	112.8	0.99	109.3	0.98
委内瑞拉	88.9	0.97	93.0*	0.99*	95.7	1.03	100.3	0.98	103.9	0.98
北美和西欧										
安道尔 ⁶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
奥地利	...	...	...	...	100.7	1.00	102.2	0.99	103.2	1.00
比利时	...	...	...	...	99.9	1.01	103.8	0.99	105.3	0.99
加拿大	...	...	...	...	103.8	0.98	97.7	1.00	101.3** ^z	1.00** ^z
塞浦路斯 ⁴	94.3	0.93	96.8*	0.96*	90.0	1.00	97.4	1.00	97.6	1.00
丹麦	...	...	...	...	98.3	1.00	101.9	1.00	103.9	1.00
芬兰	...	...	...	...	98.8	0.99	99.2	1.00	102.0	0.99
法国	...	...	...	...	108.4	0.99	105.6	0.99	104.3	0.99
德国	...	...	...	...	101.0	1.01**	105.7	0.99	99.4	1.00
希腊	94.9	0.95	91.0*	0.94*	98.4	0.99	95.5	1.00	100.8	1.00
冰岛	...	...	...	...	101.3	0.99**	98.5	0.98	99.7	0.99
爱尔兰	...	...	...	...	102.5	1.00	104.1	1.00	105.6	1.00
以色列	91.4	0.93	96.9*	0.97*	97.9	1.03	112.9	0.99	112.2	1.00
意大利	...	...	...	...	103.7	1.00	102.5	0.99	101.1	0.99
卢森堡	...	...	...	...	90.2	1.09	99.6	1.01	99.2	0.99
马耳他	88.4	1.01	87.9*	1.03*	107.9	0.96	106.3	1.01	104.4	0.99
摩纳哥 ⁶	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
荷兰	...	...	...	...	102.4	1.03	108.3	0.98	107.9	0.98
挪威	...	...	...	...	100.4	1.00	101.1	1.00	101.3	1.00
葡萄牙	...	...	...	...	123.0	0.95	123.1	0.96	115.3	0.95
圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
西班牙	...	...	97.1*	0.98*	108.6	0.99	107.4	0.98	107.6	0.98
瑞典	...	...	...	...	99.8	1.00	109.7	1.03	110.5	1.03
瑞士	...	...	...	...	90.3	1.01	106.3	0.99	107.7	0.99
联合王国	...	...	...	...	107.4	0.97	101.8	1.01	100.1	1.00
美国	...	...	...	...	103.1	0.98	100.6	1.03	98.1	1.00
南亚和西亚										
阿富汗	...	...	...	...	28.8	0.55	32.7	0.08**	92.3	0.52
孟加拉国	34.2	0.53	41.1	0.62	79.6	0.86	106.0	0.97	95.9	1.04
不丹 ⁷	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
印度 ⁸	49.3	0.58	61.0*	0.65*	98.6	0.76	97.9	0.83	107.5	0.94
伊朗伊斯兰共和国	63.2	0.75	77.0*	0.84*	109.3	0.90	95.6	0.95	91.9	0.97
马尔代夫	94.8	1.00	96.3*	1.00*	134.1**	0.97**	134.1	1.01	118.0	0.98
尼泊尔	30.4	0.30	48.6*	0.56*	113.8	0.61	112.3**	0.78**	119.3	0.89
巴基斯坦	35.4	0.41	48.7*	0.57*	...	...	...	...	68.5	0.71
斯里兰卡 ²	88.7	0.91	90.4*	0.96*	113.2	0.96	109.2	0.97	110.5**	0.99**
撒哈拉以南非洲										
安哥拉	...	...	66.8*	0.66*	92.0	0.92*	97.1	0.83	...	...
贝宁	26.4	0.41	33.6*	0.49*	58.6	0.50	82.7	0.65	109.3	0.72
博茨瓦纳	68.1	1.07	78.9	1.07	103.0	1.08	102.8	1.00	103.3**	1.00**
布基纳法索	...	...	12.8*	0.44*	32.5	0.63	41.8	0.68	46.2	0.74
布隆迪	37.0	0.55	58.9*	0.78*	71.5	0.84	62.7**	0.80**	77.3	0.81
喀麦隆	57.9	0.69	67.9*	0.78*	99.5	0.86	87.5	0.82	107.6	0.85

目标 5							国家或地区
中等教育性别均等指数							
毛入学率							
1990/1991		1998/1999		2002/2003			
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)		
92.9	1.19	74.9	1.17	71.0 **	1.11 **	荷属安的列斯	
40.4	1.37	48.4 **	1.18 **	60.7	1.17	尼加拉瓜	
61.4	1.07	67.5 **	1.08 **	70.6	1.07	巴拿马	
30.9	1.04	50.8	1.05	64.9	1.02 **	巴拉圭	
67.4	...	81.7	0.95	89.7	0.93	秘鲁	
...	...	...	...	105.9	1.31	圣基茨和尼维斯 ⁴
52.9	1.45	76.4	1.29	86.8	1.25	圣卢西亚	
58.4	1.24	...	...	69.2	1.11	圣文森特和格林纳丁斯
52.1	1.15	...	...	73.8 **	1.34 **	苏里南
80.4	1.05	81.7 **	1.08 **	82.4 **	1.08 **	特立尼达和多巴哥	
...	...	...	...	94.0 **	0.99 **	特克斯和凯科斯群岛 ⁴
81.3	...	...	...	105.6	1.13	乌拉圭
34.7	1.38	56.9	1.23	69.9	1.15	委内瑞拉	
北美和西欧							
...	...	...	...	...	...	安道尔 ⁶
101.8	0.93	98.8	0.96	100.0	0.95	奥地利	
101.8	1.01	142.4	1.08	160.8	1.10	比利时	
100.8	1.00	105.3	0.99	105.3 ** ^z	0.99 ** ^z	加拿大	
72.1	1.02	93.2	1.03	98.4	1.02	塞浦路斯 ⁴	
109.2	1.01	125.6	1.06	129.1	1.05	丹麦	
116.4	1.19	120.9	1.09	128.2	1.11	芬兰	
98.5	1.05	109.6	1.00	108.9	1.01	法国	
98.2	0.97	98.2	0.98	100.0	0.98	德国	
93.8	0.98	93.9	1.01	97.5	1.00	希腊	
99.6	0.96	109.4	1.06	114.4	1.07	冰岛	
100.2	1.09	105.4	1.06	106.8	1.09	爱尔兰	
88.1	1.08	90.8	1.00	93.2	0.98	以色列	
83.2	1.00	91.7	0.99	99.3	0.99 **	意大利	
76.5	...	...	...	96.0	1.06	卢森堡
82.8	0.94	...	...	94.9	0.99	马耳他
...	...	...	...	...	...	摩纳哥 ⁶
119.5	0.92	124.4	0.96	121.9	0.99	荷兰	
103.0	1.03	120.3	1.02	114.6	1.02	挪威	
67.2	1.16	109.5	1.08	112.7	1.09	葡萄牙	
...	...	...	...	...	...	圣马力诺
104.1	1.07	108.9	1.07	117.5	1.06	西班牙	
90.2	1.05	160.1	1.28	138.7	1.18	瑞典	
99.1	0.95	99.9	0.92	97.9	0.94	瑞士	
88.0	1.00	156.9	1.12	178.5	1.25	联合王国	
92.1	1.01	94.9	...	94.2	1.00	美国	
南亚和西亚							
10.2	...	...	...	12.5 ^z	— ^z	阿富汗
20.2	0.52	42.4	0.96	47.5	1.12	孟加拉国	
...	...	...	...	...	...	不丹 ⁷
44.5	0.60	46.6	0.70	52.8	0.80	印度 ⁸	
57.5	0.75	77.4	0.93	77.9	0.94	伊朗伊斯兰共和国	
...	...	36.5	1.05	66.7	1.15	马尔代夫	
33.1	0.44	35.5	0.71	45.0	0.78	尼泊尔	
25.1	0.48	...	...	22.5	0.71	巴基斯坦
76.8	1.09	...	...	86.5 **	1.06 **	斯里兰卡 ²
撒哈拉以南非洲							
12.1	...	14.7 *	0.78 *	19.1 ^z	0.78 ^z	安哥拉	
11.7	0.41	21.1	0.45	27.6	0.46	贝宁	
37.6	1.12	71.2	1.10	72.7 **	1.06 **	博茨瓦纳	
6.7	0.52	9.4	0.60	11.5	0.67	布基纳法索	
5.5	0.58	...	...	11.1	0.73	布隆迪
27.5	0.71	26.5 **	0.82 **	31.2	0.84	喀麦隆	

表 13 (续)

国家或地区	目标 4				目标 5					
	提高成人识字水平				初等教育性别均等指数					
	成人识字率 (15 岁以上)				毛入学率					
	1990		2000-2004 ¹		1990/1991		1998/1999		2002/2003	
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
佛得角	63.8	0.71	75.7	0.80	113.8	0.94**	125.6	0.96	120.6	0.95
中非共和国	33.2	0.44	48.6*	0.52*	65.5	0.63	...	...	65.5	0.68
乍得	27.7	0.51	25.5*	0.31*	54.7	0.45	67.0	0.58	78.3**	0.64**
科摩罗	53.8	0.76	56.2	0.77	75.0	0.73	75.2	0.85	89.6**	0.82**
刚果	67.1	0.75	82.8	0.87	116.8	0.90	49.6	0.95	80.4	0.93
科特迪瓦	38.5	0.51	48.1*	0.64*	65.1	0.71	73.1	0.75	77.6*	0.80*
刚果民主共和国	47.5	0.56	65.3*	0.65*	70.6	0.75	49.6	0.90	...	...
赤道几内亚	73.3	0.71	84.2*	0.83*	162.6**	0.95**	131.3	0.91**	126.2 ^z	0.91 ^z
厄立特里亚	46.4	0.59	...	...	21.3	0.94	53.2	0.83	63.4	0.81
埃塞俄比亚	28.6	0.53	41.5	0.69	31.8	0.66	49.9	0.60	70.0	0.77
加蓬	...	...	...	...	141.8**	0.98**	134.1	1.00	132.2	0.99
冈比亚	25.6	0.62	...	...	61.1	0.68	79.9	0.85	85.2	0.98**
加纳	58.5	0.67	54.1*	0.73*	72.1	0.83	76.8	0.90	83.0	0.91
几内亚	27.2	0.30	...	...	34.0	0.47	58.4	0.63	81.5	0.77
几内亚比绍	...	...	...	...	49.9**	0.55**	...	...	69.7** ^y	0.67** ^y
肯尼亚	70.8	0.75	73.6*	0.90*	94.5	0.95	90.2	0.98	92.4	0.94
莱索托	78.0	1.37	81.4*	1.23*	112.1	1.21	109.2	1.08	126.4	1.01
利比里亚	39.2	0.41	55.9	0.54	...	...	89.6	0.74	...	...
马达加斯加	58.0	0.75	70.6*	0.85*	93.6	0.98	95.6	0.97	119.6	0.96
马拉维	51.8	0.53	64.1*	0.72*	68.0	0.83	146.2	0.95**	140.1	0.96
马里	...	...	19.0*	0.44*	25.3	0.60	48.8	0.71	58.4	0.76
毛里求斯	79.8	0.88	84.3*	0.91*	109.2	1.00	107.6	1.00	103.8	1.01
莫桑比克	33.5	0.37	46.5	0.50	63.9	0.76	81.2**	0.74**	103.4	0.81
纳米比亚	74.9	0.94	85.0*	0.96*	123.9	1.09	113.9	1.01	105.0	1.01
尼日尔	11.4	0.28	14.4*	0.48*	27.8	0.58	30.9	0.67	43.5	0.69
尼日利亚	48.7	0.65	66.8	0.80	91.9	0.78	86.1**	0.76**	119.4	0.81
卢旺达	53.3	0.70	64.0*	0.84*	71.3	0.98	118.6	0.97	122.0	1.00
圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	107.1	0.96	126.4** ^z	0.94** ^z
塞内加尔	28.4	0.49	39.3*	0.57*	57.5	0.73	68.6	0.86**	79.9	0.92
塞舌尔 ⁴	...	...	91.9*	1.01*	...	...	112.8	0.98	109.6	0.99
塞拉利昂	...	...	29.6*	0.52*	50.3	0.69	...	...	78.9 ^y	0.70 ^y
索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
南非	81.2	0.98	82.4*	0.96*	106.6	0.99	114.4*	0.97*	105.6	0.96
斯威士兰	71.6	0.95	79.2*	0.97*	97.7	0.98	104.3	0.95	98.2	0.93
多哥	44.2	0.47	53.0*	0.56*	110.0	0.66	132.3	0.76	121.2	0.83
乌干达	56.1	0.63	68.9	0.75	68.7	0.80	143.3	0.90	140.7	0.98
坦桑尼亚联合共和国	62.9	0.68	69.4*	0.80*	67.2	0.98	61.8	0.99	90.8	0.96
赞比亚	68.2	0.75	67.9*	0.78*	93.7	0.91**	81.2	0.93	82.2	0.93
津巴布韦	80.7	0.87	90.0	0.92	103.6	0.99	...	...	92.9	0.98

	加权平均数				加权平均数					
	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)
世界	75.4	0.84	81.9	0.88	99.1	0.89	100.5	0.92	103.6	0.94
转型期国家	99.2	0.99	99.4	0.99	97.0	0.99	100.5	0.99	105.6	0.99
发达国家	98.0	0.99	98.7	0.99	101.9	0.99	102.1	1.00	100.6	1.00
发展中国家	67.0	0.76	76.4	0.83	98.8	0.87	100.3	0.91	103.9	0.93
阿拉伯国家	50.0	0.56	62.7	0.69	85.7	0.80	89.7	0.87	93.8	0.90
中欧和东欧	96.2	0.97	97.4	0.97	98.0	0.98	97.3	0.96	99.5	0.97
中亚	98.7	0.99	99.2	0.99	89.4	0.99	98.9	0.99	101.6	0.98
东亚和太平洋	81.8	0.84	91.4	0.92	116.9	0.94	111.6	0.99	110.9	0.99
拉丁美洲和加勒比	85.0	0.96	89.7	0.98	104.3	0.98	121.4	0.98	119.5	0.98
北美和西欧	97.9	0.99	98.7	0.99	104.0	0.99	102.5	1.01	100.8	1.00
南亚和西亚	47.5	0.58	58.6	0.66	92.2	0.76	94.5	0.83	102.0	0.92
撒哈拉以南非洲	49.9	0.67	59.7	0.76	73.5	0.83	80.0	0.84	91.1	0.86

1. 数据为规定期间内所能得到的最近一年的数据。有关国民识字定义、评估方法、数据来源和数据年份的更全面解释，见统计附件导言。
2. 最近一年的识字数据不包括某些地区。

3. 在存在两种或两种以上教育结构的国家，指标是根据最常见或是最普遍的结构计算的。在俄罗斯联邦，这是指从7岁开始的三年制初等教育。但是，也有四年制结构，约有三分之一的小学生在这类学校上学。毛入学率有可能被高估。

4. 用国家人口数据计算入学率。
5. 儿童在6、7岁时上小学，因为7岁是最普遍的入学年龄，所以计算入学率时，入学年龄和人口年龄都使用的是7-11岁年龄组。

表 13

目标 5						国家或地区
中等教育性别均等指数						
毛入学率						
1990/1991		1998/1999		2002/2003		
合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	
20.9 *	...	...	...	69.7	1.09	佛得角
11.5	0.40	...	...	...	...	中非共和国
7.0	0.20	10.7	0.26	14.5 **	0.33 **	乍得
17.6 *	0.65 *	24.8	0.81	31.0	0.83	科摩罗
46.2	0.72	...	...	32.0 **,z	0.71 **,z	刚果
21.3	0.48	22.5 **	0.54 **	25.9 **,z	0.56 **,z	科特迪瓦
...	...	18.4	0.52	...	...	刚果民主共和国
...	...	31.0	0.61 **	29.7 **,z	0.57 **,z	赤道几内亚
...	...	23.3	0.69	28.1	0.65	厄立特里亚
13.5	0.75	12.9	0.67	21.9	0.57	埃塞俄比亚
...	...	45.7	0.86	50.9 **,z	...	加蓬
18.4	0.49	31.4	0.64	34.1 **	0.69 **	冈比亚
34.7	0.63	36.7	0.78	42.4	0.81	加纳
9.5	0.33	13.9 **	0.36 **	24.1 **	0.46 **	几内亚
...	...	...	...	17.8 **,y	0.54 **,y	几内亚比绍
23.8	0.74	29.9 **	0.90 **	32.9	0.92 **	肯尼亚
25.4	1.47	31.7	1.39	34.7	1.28	莱索托
...	...	30.5	0.65	...	...	利比里亚
17.6	0.97	14.3 **	0.96 **	...	...	马达加斯加
8.0	0.46	32.9	0.70 **	33.0 **	0.76 **	马拉维
6.6	0.51	13.6	0.53	19.5	0.55	马里
52.9	1.01	70.8 **	1.00 **	81.2	1.00	毛里求斯
6.9	0.57	9.8 **	0.68 **	15.9	0.66	莫桑比克
38.9	1.26	57.3	1.15	62.4	1.12	纳米比亚
6.5	0.43	6.7	0.63	7.0	0.66	尼日尔
24.8	0.77	...	...	36.4	0.81	尼日利亚
8.2	0.76	9.6	0.88	16.1	0.81	卢旺达
...	...	...	...	39.2 **,z	0.84 **,z	圣多美和普林西比
16.3	0.53	16.7 **	0.64 **	19.4	0.69	塞内加尔
...	...	114.0	1.00	110.9	1.00	塞舌尔 ⁴
16.6	0.57	...	...	26.4 y	0.70 **,y	塞拉利昂
...	...	...	...	...	...	索马里
66.3	1.16	89.8 *	1.13 *	87.7 **	1.08 **	南非
41.3	0.93	48.4	1.00	45.3	1.01	斯威士兰
22.7	0.34	33.6	0.40	...	...	多哥
12.5	0.56	9.8	0.64	19.7 **	0.80 **	乌干达
4.7	0.70	5.5 **	0.82 **	...	...	坦桑尼亚联合共和国
19.6	...	19.8	0.77 **	27.9	0.83	赞比亚
46.9	0.87	...	...	36.3	0.91	津巴布韦
中位数		加权平均数				
56.3	1.07	59.7	0.90	65.2	0.94	世界
95.1	...	88.9	1.01	92.8	0.98	转型期国家
91.7	...	103.4	1.01	106.6	1.03	发达国家
39.7	...	51.8	0.86	58.3	0.92	发展中国家
48.8	0.73	59.9	0.88	65.0	0.91	阿拉伯国家
86.3	1.03	85.4	0.98	92.3	0.95	中欧和东欧
97.5	1.04	85.7	0.97	89.0	0.97	中亚
52.5	0.91	64.4	0.93	71.0	0.98	东亚和太平洋
53.3	1.01	71.7	1.09	88.2	1.08	拉丁美洲和加勒比
98.5	1.05	105.3	1.01	108.2	1.04	北美和西欧
33.1	0.44	45.6	0.74	49.9	0.84	南亚和西亚
17.6	0.81	24.5	0.80	28.4	0.78	撒哈拉以南非洲

6. 由于缺少按年龄分列的联合国人口数据, 没有计算入学率。
7. 由于入学数据与联合国的人口数据不一致, 没有计算入学率。

8. 最近一年的识字率是从通过教科文组织统计研究所识字调查问卷向其提供的文盲和识字人的绝对数字中推导出的。

黑体数字是2003/2004年的数据。
(z) 2001/2002年的数据。
(y) 2000/2001年的数据。

表 14
计量全民教育目标6的基本或代表指标的趋势

目标 6: 初等教育质量

国家或地区	接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)															5年级续读率					
	1990/1991			1998/1999			2002/2003			1990/1991		1998/1999		2001/2002							
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)						
阿拉伯国家																					
1 阿尔及利亚	10.3	...	...	...	...	...	12.4**	...	...	94.5	0.99	95.0	1.02	97.0	1.01
2 巴林	13.5	13.2	13.7	12.8**	12.3**	13.4**	13.5**	12.9**	14.2**	89.2	1.01	97.4**	1.01**	99.1**	1.02**						
3 吉布提	...	...	...	3.5**	...	...	4.4**	5.1**	3.8**	87.3	...	76.7	1.19	80.2**	...	
4 埃及	9.7	10.8	8.5	12.4**	...	...	11.6**	...	...	...	...	...	...	98.0**	1.04**
5 伊拉克	...	...	...	8.9**	10.1**	7.5**	...	...	...	...	...	65.6**	0.94**	...	...				
6 约旦	12.5	12.4	12.7	...	...	...	12.8**	12.7**	13.0**	99.1	1.02	97.7	0.99	97.1	1.01			
7 科威特	...	...	...	13.5**	12.9**	14.3**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
8 黎巴嫩	...	...	...	12.6**	12.4**	12.7**	13.2**	12.9**	13.5**	...	...	91.3	1.07	91.9	1.05	
9 阿拉伯利比亚民众国	13.0	...	...	...	...	...	16.4**	15.9**	17.0**	...	...	...	...	...	...
10 毛里塔尼亚	4.1	5.0	3.2	6.9**	...	...	7.1**	7.4**	6.7**	75.3	0.99	65.2**	0.92**	60.6	0.99				
11 摩洛哥	6.6	7.8	5.4	8.2**	9.1**	7.3**	9.9**	10.5**	9.2**	75.1	1.02	81.9	1.00	81.2	0.98						
12 阿曼	8.2	8.8	7.7	...	...	...	10.4**z	10.5**z	10.4**z	96.9	0.99	93.7	1.00	98.0	1.00			
13 巴勒斯坦自治领土	...	...	...	11.9	11.7	11.9	12.9	12.4	13.1	...	...	...	...	...	...
14 卡塔尔	12.3	11.8	13.2	13.3**	12.6**	14.3**	13.1**	12.6**	13.7**	64.1	1.02	...	...	...	...		
15 沙特阿拉伯	7.8	8.4	7.2	9.7**	9.8**	9.5**	9.6**	9.7**	9.5**	82.9	1.03	95.3	1.00	91.5	0.98						
16 苏丹	4.4	5.0	3.9	5.1**	...	...	...	...	...	93.8	1.09	84.1**	1.10**	84.3	1.09	
17 阿拉伯叙利亚共和国	10.0	10.9	8.9	...	...	...	...	...	...	96.0	0.98	91.8	0.99	91.4	1.02
18 突尼斯	10.4	11.3	9.5	12.7**	12.8**	12.5**	13.3**	13.0**	13.6**	86.6	0.83	92.1	1.02	96.2	1.01						
19 阿拉伯联合酋长国	11.0	10.6	11.7	11.2**	10.7**	12.1**	12.1**	11.4**	13.1**	80.0	0.99	92.4	0.99	92.5	1.00						
20 也门	...	...	...	7.8**	10.6**	4.9**	...	...	...	...	...	...	...	75.9	0.89
中欧和东欧																					
21 阿尔巴尼亚	11.5	11.7	11.3	...	...	...	11.4	11.2	11.6	...	...	...	...	...	...
22 白俄罗斯	13.1	...	...	13.8**	13.6**	14.0**	14.2	13.7	14.6	...	...	...	...	...	...
23 波斯尼亚和黑塞哥维那	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24 保加利亚	12.3	12.3	12.3	12.7	12.2	13.1	12.8	12.7	12.8	90.6	0.99	...	...	...	...		
25 克罗地亚	10.2	...	...	12.5	12.2	12.6	13.1	12.8	13.3	...	...	...	...	...	...
26 捷克共和国	11.9	12.1	11.7	...	...	...	14.9	14.6	15.1	...	...	98.3	1.01	97.7	1.01	
27 爱沙尼亚	12.8	12.6	13.0	13.9	13.2	14.6	15.8	14.4	16.7	...	...	99.1	1.01	98.4	1.02				
28 匈牙利	11.4	11.4	11.4	14.0**	13.8**	14.3**	15.6	14.9	16.1	97.6	...	...	...	...	...	
29 拉脱维亚	12.4	12.2	12.5	13.7	12.8	14.4	15.2	13.8	16.1	...	...	...	...	...	...
30 立陶宛	...	...	...	...	...	...	15.8	14.9	16.5	...	...	...	...	...	...
31 波兰	12.2	12.0	12.4	...	...	...	15.6	14.9	16.1	97.8	...	98.6	...	99.3	...			
32 摩尔多瓦共和国	11.9	...	...	9.9**	9.7**	10.1**	10.1	9.8	10.4	...	...	...	...	...	...
33 罗马尼亚	11.5	11.5	11.4	11.8	11.6	12.0	12.7	12.3	13.0	...	...	...	...	...	...
34 俄罗斯联邦	12.5	12.0	13.0	...	...	...	13.5**	...	...	...	...	...	...	...	...
35 塞尔维亚和黑山	...	...	...	13.3	13.2	13.4	12.9**y	12.7**y	13.1**y	...	...	...	...	...	...
36 斯洛伐克	...	...	...	13.1**	13.0**	13.3**	14.0	13.7	14.1	...	...	...	...	...	...
37 斯洛文尼亚	...	...	...	14.3**	13.6**	14.8**	16.3**	15.5**	16.8**	...	...	...	...	...	...
38 前南斯拉夫的马其顿共和国	11.0	11.0	11.0	11.9	11.9	11.9	11.2**	11.0**	11.5**	...	...	...	...	...	...
39 土耳其	8.5	9.5	7.4	...	...	...	10.9**	11.8**	9.9**	97.6	0.99	...	...	...	...		
40 乌克兰	12.3	...	...	...	...	...	13.4	13.0*	13.7*	97.7	...	...	...	...	...	
中亚																					
41 亚美尼亚	...	...	...	...	...	...	10.9	10.5	11.2	...	...	...	...	...	...
42 阿塞拜疆	10.5	10.8	10.3	10.0	10.1	9.9	10.6	10.7	10.4	...	...	...	...	...	...
43 格鲁吉亚	12.4	12.3	12.4	10.8**	10.6**	10.9**	11.3**	11.2**	11.3**	...	...	...	...	...	...
44 哈萨克斯坦	12.4	...	...	11.5	11.3	11.7	13.5**	13.1**	13.9**	...	...	...	...	...	...
45 吉尔吉斯斯坦	10.4	...	...	11.6	11.3	11.8	12.8	12.5	13.1	...	...	...	...	...	...
46 蒙古	9.4	8.8	10.0	8.7**	7.8**	9.6**	11.0	10.0	11.9	...	...	...	...	...	...
47 塔吉克斯坦	11.7	...	...	9.9**	10.7**	9.1**	11.3	12.2	10.2	...	...	...	...	...	...
48 土库曼斯坦	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
49 乌兹别克斯坦	11.6	...	...	...	...	...	11.6**	11.8**	11.4**	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋																					
50 澳大利亚	13.2	13.0	13.4	19.6**	19.0**	19.9**	20.6	19.4	20.8	...	...	...	...	...	...
51 文莱达鲁萨兰国	...	...	...	13.1**	12.7**	13.4**	13.4**	13.1**	13.8**	...	...	...	...	93.0y	1.01y
52 柬埔寨	7.0	...	...	...	...	...	9.1**	9.9**	8.3**	...	...	56.3**	0.93**	60.9	1.05

目标 6: 初等教育质量

	师生比			女教师所占百分比			训练有素的教师占全体教师的百分比		初等教育公共经常支出占国民总产值的百分比			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元计算 (单位成本)			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元购买力评价 计算(单位成本)			
	1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1998/ 1999	2002/ 2003	1990	1998	2002	1990	1998	2002	1990	1998	2002	
	阿拉伯国家																	
1	28	28	28	39	46	49	94	98	...	...	...	...	...	...	...	...	...
2	19	...	16** ^z	54	...	76** ^z	...	...	...	...	2.1**	...	...	1 731**	...	...	2 701**
3	43	40	34** ^z	37	28	30** ^z	...	...	...	2.0	...	...	411	...	...	...
4	24	23**	22**	52	52**	54**	...	100** ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
5	25	25	19	70	72	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
6	25	...	20**	62	...	64**	...	...	...	1.9	2.0	...	216	239	...	477	561
7	18	13	13	61	73	83	100	100	1.5	...	...	...	...	...	...	...	...
8	...	14	17	...	82	87	...	14	...	...	...	...	...	...	...	...	...
9	14	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10	45	47	41	18	26	25**	...	...	1.3	...	...	50	...	...	111	...	...
11	27	28	28	37	39	44	...	...	...	2.3	2.5	...	210	217	...	561	679
12	28	25	21**	47	52	57**	100	100** ^z	1.7	1.5	1.5**	677	800	880**	988	1 572	1 466**	
13	...	...	36	...	...	62	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
14	11	13	12	72	75	83	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
15	16	12	12	48	54	51	...	93 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
16	34	...	29**	51	...	62**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
17	25	25**	24** ^z	64	68**	68** ^z	...	88 ^y	...	...	2.1	...	...	131	...	...	388
18	28	24	22	45	50	50	...	94** ^y	...	...	2.2**	...	...	346**	...	...	1 088**
19	18	16	15	64	73	80	...	...	...	...	...	...	1 532	...	...	...	...
20	...	30**	...	...	21**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
中欧和东欧																		
21	19	23**	21	55	75**	76	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
22	...	20	16	...	99	99	...	98	1.6	...	...	...	...	...	...	...	...
23	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24	15	18	17	77	91**	92	...	...	2.6	0.7	0.7** ^z	...	223	305** ^z	...	796	1 213** ^z
25	19	19	18	75	89	90	100	100	...	...	0.9**	...	...	1 054**	...	...	2 148**
26	23	18	17	...	85**	84	...	...	...	0.6	0.7	...	623	814	...	1 452	1 887
27	...	16	14** ^z	...	...	...	...	...	...	1.4	1.4	...	605	935	...	1 440	2 390
28	13	11	10	84	85	84	...	...	2.3	0.9**	1.0	1 110	932**	1 287	3 146	2 173**	2 660
29	15	15	14	...	97	97	...	...	...	...	1.1** ^y	...	...	677** ^y	...	...	1 705** ^y
30	18	17	16	94	98	98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
31	16	...	11**	...	...	...	...	...	1.8	...	1.8	435	...	1 121	1 682	...	2 418
32	23	21	19	97	96	96	...	...	...	...	0.8**	...	...	65**	...	...	251**
33	22	19**	17	84	85**	87	...	...	1.2	...	0.5**	501	...	211**	1 616	...	673**
34	22	18**	17	99	98**	97**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
35	...	20**	20 ^y	...	82**	82 ^y	100**	100 ^y	...	...	...	...	733	...	...	...	...
36	...	19	18	...	93	92	...	...	...	...	0.6	...	...	520	...	...	1 515
37	...	14	13	...	96	96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
38	21	22	20	...	66	69	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
39	30	...	...	43	...	...	...	...	1.1	...	1.4** ^z	212	...	286** ^z	336	...	800** ^z
40	22	20	19	98	98	99	...	100	...	0.5**	...	...	77**	...	...	337**	...
中亚																		
41	...	...	18	...	...	99	...	...	...	...	0.2** ^z	...	...	36** ^z	...	...	143** ^z
42	...	19	15	...	83	85	100	100	...	...	0.6**	...	...	54**	...	...	235**
43	17	17	14	92	92	95	...	97	...	...	...	...	...	...	...	...	...
44	21	...	19	96	...	98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
45	...	24	24	81	95	97	48	52	...	0.9**	...	...	...	...	...	...	...
46	28	32	31	90	93	93	...	93 ^y	...	...	3.2	...	...	157	...	...	586
47	21	22	22	49	56	62	...	82	...	...	...	...	...	...	...	...	...
48	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
49	24	...	...	79	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
东亚和太平洋																		
50	...	18	...	...	...	...	...	...	...	1.5**	1.6	...	2 844**	3 346	...	3 513**	4 542
51	...	14*	13**	...	66*	71**	...	...	0.5	...	...	...	...	...	...	...	...
52	33	48**	56	31	37**	40	...	96 ^z	...	0.5	1.3 ^z	...	7	18 ^z	...	37	115 ^z	

表 14 (续)

目标 6: 初等教育质量

国家或地区	接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)															5年级续读率					
	1990/1991			1998/1999			2002/2003			1990/1991		1998/1999		2001/2002							
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)						
111 荷属安的列斯	...	...	...	12.3**	12.0**	12.6**	11.5 ^z	11.0 ^z	11.9 ^z	...	...	...	...	88.5 ^y	...
112 尼加拉瓜	8.3	7.7	8.8	...	...	...	10.5**	10.3**	10.8**	45.6	...	...	...	64.8	1.08
113 巴拿马	11.2	...	...	...	...	...	13.2**	12.6**	13.8**	...	...	...	...	89.8	1.02
114 巴拉圭	8.6	8.7	8.5	...	...	...	12.1**	12.0**	12.3**	70.5	1.04	70.0**	1.03**	69.7**	1.04**			
115 秘鲁	12.2	...	...	...	...	...	13.8**	13.8**	13.8**	...	...	87.9	0.99	83.6	0.98
116 圣基茨和尼维斯	...	...	...	...	...	...	15.9** ^y	...	...	...	...	...	...	78.4 ^y	1.12 ^y
117 圣卢西亚	12.9	12.6	13.1	...	...	...	...	...	...	...	...	90.1**	...	96.6 ^y	...
118 圣文森特和格林纳丁斯	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	88.0	...
119 苏里南	...	...	...	...	...	...	12.5** ^z	11.6** ^z	13.4** ^z	...	...	...	...	...	...
120 特立尼达和多巴哥	11.1	11.1	11.2	11.8**	11.5**	12.0**	11.8**	11.6**	12.1**	97.9	1.04	100.0	...	71.2** ^y	1.15** ^y						
121 特克斯和凯科斯群岛	...	...	...	...	...	...	12.8** ^z	12.2** ^z	13.3** ^z	...	...	...	...	45.9	1.23
122 乌拉圭	12.9	...	...	...	...	...	14.9**	14.0**	15.8**	94.5	1.03	88.3	1.06	92.9	1.04	
123 委内瑞拉	10.8	...	...	...	...	...	11.8**	11.5**	12.0**	86.1	1.09	90.8	1.08	84.2	1.07	
北美和西欧																					
124 安道尔	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
125 奥地利	13.8	14.2	13.4	15.2**	15.2**	15.1**	14.9	14.5	15.1	...	...	...	...	...	...
126 比利时	14.0	14.0	14.1	17.8**	17.4**	18.2**	19.2	18.3	19.9	...	...	...	...	...	...
127 加拿大	16.9	16.4	17.3	16.0**	15.7**	16.3**	16.0** ^z	15.7** ^z	16.4** ^z	...	...	...	...	...	...
128 塞浦路斯	10.3	10.3	10.4	12.5	12.3	12.7	13.4	13.3	13.5	99.9	...	96.1	1.03	99.3	1.01						
129 丹麦	14.3	14.1	14.5	16.1**	15.6**	16.6**	16.9	15.8	17.6	94.2	1.00	100.0	1.00	...	...				
130 芬兰	15.2	14.5	16.0	17.5**	16.7**	18.2**	18.3	16.8	19.1	99.8	1.00	99.8	1.00	99.9	1.00						
131 法国	14.3	14.0	14.6	15.6**	15.3**	15.8**	15.6	15.1	15.9	96.4	...	98.0	0.99	...	...				
132 德国	14.5	...	...	16.0**	16.2**	15.8**	15.8	15.5	15.7	...	...	...	...	...	...
133 希腊	13.4	13.5	13.3	14.2**	14.0**	14.4**	15.8	15.5	16.0	99.7	1.00	...	...	...	...		
134 冰岛	15.3	15.3	15.3	16.7**	16.0**	17.3**	18.3	16.6	19.4	...	...	99.8	1.00	99.7	0.99				
135 爱尔兰	12.7	12.6	12.8	16.3**	15.6**	16.7**	17.0	16.1	17.7	99.5	1.01	95.1	1.03	99.2	1.02						
136 以色列	13.2	12.9	13.4	14.8**	14.4**	15.2**	15.6	14.7	16.0	...	...	...	...	85.2**	0.99**		
137 意大利	13.4	13.5	13.4	14.7**	14.5**	14.9**	15.6	15.1**	16.0**	99.6	1.01	96.6	...	96.5 ^y	1.01 ^y						
138 卢森堡	...	...	...	...	...	...	13.5**	13.3**	13.7**	...	...	...	...	99.0** ^y	1.00** ^y
139 马耳他	12.9	13.2	12.5	...	...	...	14.5	14.1	14.6	99.3	1.01	99.4	0.99	99.3	1.01			
140 摩纳哥	...	...	...	...	...	...	...	...	...	82.9	0.81	...	...	...	...		
141 荷兰	15.2	15.6	14.9	16.5**	16.7**	16.2**	16.6	16.4	16.6	...	...	99.9	1.00	99.8	1.00				
142 挪威	14.4	14.1	14.7	17.5**	16.9**	18.0**	17.8	16.4	18.5	99.6	1.01	...	...	99.5	0.99				
143 葡萄牙	12.5	12.2	12.7	15.8**	15.4**	16.1**	16.1	15.3	16.6	...	...	...	...	...	...
144 圣马力诺	...	...	...	...	...	...	...	...	...	88.1	1.27	...	...	...	...		
145 西班牙	14.6	14.3	14.8	15.7**	15.4**	16.0**	16.2	15.5	16.6	...	...	...	...	...	...
146 瑞典	13.1	12.8	13.4	19.0**	17.3**	20.8**	19.1	16.8	20.7	99.8	1.00	...	...	...	...		
147 瑞士	13.8	14.2	13.3	15.5**	16.0**	15.0**	15.9	15.8	15.6	79.7	0.98	...	...	...	...		
148 联合王国	14.2	14.4	14.0	20.0**	19.3**	20.7**	22.0	19.8	23.5	...	...	...	...	...	...
149 美国	15.3	14.9	15.7	...	...	...	15.7**	14.4**	16.3**	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚																					
150 阿富汗	2.5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
151 孟加拉国	5.6	6.4	4.7	8.5**	8.7**	8.2**	8.4	8.2	8.5	...	...	54.7	1.20	53.9	1.20				
152 不丹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	87.5	1.03	91.0 ^y	1.05 ^y
153 印度	8.1	9.6	6.6	...	...	...	9.7**	10.3**	8.9**	...	...	62.0	0.95	61.4 ^y	...	
154 伊朗伊斯兰共和国	9.7	10.7	8.6	11.6**	12.2**	10.9**	11.6**	12.1**	11.1**	89.9	0.98	...	...	94.6**	...				
155 马尔代夫	...	...	...	11.6	...	...	11.9	11.8	12.1	...	...	...	...	...	...
156 尼泊尔	7.7	9.8	5.5	...	...	...	9.7**	10.6**	8.8**	...	...	...	...	64.9	1.06
157 巴基斯坦	4.7	6.1	3.2	...	...	...	5.4**	6.3**	4.5**	...	...	...	...	...	...
158 斯里兰卡	12.0	11.9	12.1	...	...	...	...	...	...	94.4	1.01	...	...	98.4**	1.01**
撒哈拉以南非洲																					
159 安哥拉	4.8	...	...	5.2**	5.8**	4.6**	...	...	...	...	...	...	...	...	...
160 贝宁	4.2	5.7	2.6	6.9**	8.7**	5.1**	...	...	...	55.1	1.02	...	...	68.3	0.93	
161 博茨瓦纳	9.4	9.1	9.8	11.4**	11.3**	11.5**	11.3**	11.2**	11.3**	96.6	1.07	87.6	1.08	87.6**	1.07**						
162 布基纳法索	2.5	3.1	1.9	...	...	...	3.7**	4.3**	3.0**	69.7	0.96	68.3	1.05	66.2**	1.05**			
163 布隆迪	4.9	5.4	4.4	...	...	...	5.6**	6.3**	4.9**	61.8	0.89	...	...	67.5	1.06	

目标 6: 初等教育质量

师生比			女教师所占百分比			训练有素的教师占全体教师的百分比		初等教育公共经常支出占国民总产值的百分比			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元计算 (单位成本)			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元购买力评价 计算(单位成本)			
1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1998/ 1999	2002/ 2003	1990	1998	2002	1990	1998	2002	1990	1998	2002	
...	20	20**	...	86	86**	100	100 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	111
33	37	35	87	83	82	74	74	...	...	1.3	...	...	57	...	...	187	112
23	26**	24	...	75**	76	...	75	1.8	1.9**	1.5 ^z	354	535**	425 ^z	586	784**	645 ^z	113
25	19**	27	...	76**	72	...	...	0.5	...	2.0	33	...	112	100	...	518	114
29	25	25	...	60	67	...	78**y	...	1.1	1.0	...	136	134	...	275	318	115
22	...	17	74	...	85	...	56	...	...	1.3	...	...	603	...	...	966	116
29	22	22	83	84**	85	...	77	2.6	...	...	396	...	...	551	...	...	117
20	...	18**	67	...	73**	...	73**	...	...	3.3	...	...	604	...	...	1 070	118
22	...	19**	84	...	85**	...	100 ^z	5.0	...	...	534	...	...	...	...	...	119
26	21	19	70	76	75	71	83	1.6	1.3	1.7 ^z	485	581	994**z	657	946	1 270**z	120
...	20**	15	...	93**	87	61**	80**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	121
22	21	21	...	92**	...	...	...	1.1	...	1.2**z	270	...	441**z	526	...	691**z	122
23	...	...	75	...	...	...	...	0.5	...	...	...	...	...	...	...	...	123
北美和西欧																	
...	...	12	...	...	78	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	124
11	13	13	82	89	90	...	...	0.9	1.1**	1.1	3 835	5 481**	5 683	3 355	5 243**	6 549	125
...	...	12	...	...	78	...	...	1.1	...	1.3**z	3 220	...	4 382**z	2 946	...	5 399**z	126
15	15	17**z	69	67	68**z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	127
21	18	19	60	67	83	...	...	1.1	...	1.7	1 039	...	2 757	1 273	...	...	128
...	10	10y	...	63	64y	...	...	...	1.8**	1.8	...	7 475**	7 100	...	6 143**	6 827	129
...	17	16	...	71	75	...	...	1.6	...	1.2	4 485	...	3 977	2 853	...	4 117	130
...	19	19	...	78	81	...	...	0.9	1.0	1.0	2 493	3 345	3 809	2 081	3 106	4 262	131
...	17	14	...	82	...	...	...	...	0.8**	0.6**z	...	3 739**	3 778**z	...	3 446**	4 511**z	132
19	14	12	52	...	...	...	...	0.7	0.7**	...	715	1 253**	...	947	1 593**	...	133
...	11**	11**	...	76**	78**	...	...	2.5	...	2.4	5 106	...	6 429	4 151	...	6 429	134
27	22	19	77	85	...	...	...	1.5	1.5**	2.0	1 634	2 593**	4 201	1 500	2 613**	4 930	135
15	13	15	82	...	87	...	...	1.9	2.4**	2.6	1 567	3 076**	3 426	1 784	3 291**	4 237	136
12	11	11	91	95	95	...	...	0.8	1.1**	1.2	2 710	4 325**	4 775	2 457	4 797**	6 148	137
13	...	11	51	...	69	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	138
21	20	18	79	87	85	...	...	0.9	1.0	1.1	693	908	1 497	937	1 560	2 709	139
...	16	16y	...	87	87y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	140
17	...	...	53	...	...	...	...	0.9	1.2**	1.4	2 602	3 545**	4 183	2 353	3 582**	4 703	141
...	...	10	...	...	73**	...	...	2.5	2.4**	1.7**	9 878	10 409**	7 595**	7 688	10 045**	6 622**	142
14	...	11	82	...	79**	...	...	1.6	...	...	1 414	...	...	2 109	...	...	143
6	...	...	89	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	144
22	15	14	73	68	70	...	...	0.9	1.1**	1.1	1 501	2 500**	2 809	1 473	3 061**	3 776	145
10	12	11	77	80	80	...	...	3.4	...	2.0**z	10 157	...	6 013**z	6 043	...	6 177**z	146
...	13	14**z	...	72	73**z	...	...	2.0	1.4**	1.5**	12 542	7 769**	8 069**	8 676	5 651**	6 600**	147
20	19	17	78	76	81	...	...	1.2	...	...	2 938	...	...	2 833	...	...	148
...	15	15	...	86	88	...	...	...	...	1.8**y	...	...	7 516**y	...	...	7 423**y	149
南亚和西亚																	
41	32	61	59	...	24	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	150
63	59	56	19	31	38	63	67	...	0.6	0.8	...	13	24	...	51	114	151
...	38	38**	...	41	36**	100	92 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	152
47	...	41	28	33*	44	...	...	...	...	1.4**z	...	...	58**z	...	...	321**z	153
31	27	24	53	53	54**	...	100	...	...	1.1	...	...	179	...	...	727	154
...	26	20	...	58	63	69	64	...	...	...	...	...	...	...	...	...	155
39	41**	36	...	22**	29	52**	16	...	1.1**	1.3**	...	16**	18**	...	88**	108**	156
...	...	40	27	...	36	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	157
29	...	23**	...	...	79**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	158
撒哈拉以南非洲																	
32	42	...	...	24	...	...	...	4.2	...	...	...	...	...	...	...	...	159
36	53	62	25	23	19	58	62	...	...	1.7**	...	...	36**	...	...	94**	160
32	28	27**	80	82	80**	92	89**	...	...	1.1y	...	...	147y	...	...	345y	161
57	49	45	27	25	27	...	87	...	...	...	...	...	...	...	...	...	162
67	57**	50	46	54**	54	...	...	1.6	...	1.5	19	...	10	67	...	64	163

表 14 (续)

目标 6: 初等教育质量

国家或地区	接受学校教育的预期年限 (接受正规教育的预期年限)												5年级续读率					
	1990/1991			1998/1999			2002/2003			1990/1991		1998/1999		2001/2002				
	合计	男	女	合计	男	女	合计	男	女	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)	合计 (%)	性别均等指数 (女/男)			
164 喀麦隆	8.3	...	...	7.6**	...	...	9.2**	10.0**	8.4**	...	...	80.7**	...	63.7**	0.99**
165 佛得角	...	...	...	...	...	...	11.8**	11.8**	11.8**	...	...	...	...	88.0	1.01
166 中非共和国	4.9	6.2	3.6	...	...	...	...	...	...	24.0	0.90	...	...	...	...
167 乍得	...	...	...	...	...	...	...	...	...	53.1	0.75	55.1	0.86	44.3**	0.70**
168 科摩罗	...	...	...	6.5**	7.0**	5.9**	7.9**	8.7**	7.2**	...	...	...	...	71.7**x	1.08**x
169 刚果	11.0	12.1	9.9	...	...	...	7.7**z	8.4**z	7.0**z	62.7	1.15	...	...	66.3	1.03
170 科特迪瓦	...	...	...	6.4**	7.7**	5.1**	...	...	...	73.0	0.94	69.1	0.89	87.6**x	0.98**x
171 刚果民主共和国	...	...	...	4.4**	...	...	...	...	...	54.7	0.86	...	...	...	...
172 赤道几内亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	29.5**y	0.74**y
173 厄立特里亚	...	...	...	4.4**	5.0**	3.7**	5.1**	5.9**	4.3**	...	...	95.3	0.95	86.3	0.92
174 埃塞俄比亚	2.8	3.4	2.3	4.0**	5.0**	3.0**	5.9**	6.9**	4.8**	...	...	55.8	1.03	61.5**	0.95**	
175 加蓬	...	...	...	12.1**	12.5**	11.7**	...	...	...	...	...	...	...	69.3**	1.04**
176 冈比亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177 加纳	6.5	7.5	5.6	...	...	...	7.3**	7.7**	6.9**	80.5	0.98	...	...	63.3	1.05
178 几内亚	2.8	4.0	1.7	...	...	...	...	...	...	58.8	0.76	86.9	0.86	79.7	0.85
179 几内亚比绍	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	38.1**	0.82**	...	...	
180 肯尼亚	8.4	8.8	7.9	...	...	...	8.5**z	8.7**z	8.3**z	...	...	...	...	59.0**	0.94**
181 莱索托	9.8	8.8	10.8	9.7	9.2	10.3	10.8**	10.5	11.1**	70.7	1.42	68.9	1.23	73.0	1.22			
182 利比里亚	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
183 马达加斯加	6.3	6.4	6.2	6.2**	6.3**	6.0**	...	...	...	21.7	0.95	51.1	1.02	52.9	1.02
184 马拉维	6.3	7.1	5.5	...	...	...	10.9**	11.4**	10.4**	64.5	0.80	44.1	0.78	32.8	1.30
185 马里	2.0	2.5	1.4	3.9**	...	...	4.9**	...	...	72.5	0.95	78.3**	0.97**	74.6	0.90
186 毛里求斯	10.3	10.4	10.3	11.9**	11.9**	11.8**	12.7**	12.5**	12.8**	98.4	1.00	99.4	1.01	98.9	1.01			
187 莫桑比克	...	...	...	...	...	...	...	...	...	32.9	0.76	41.8	0.83	49.2	0.85
188 纳米比亚	...	...	...	12.1**	12.0**	12.3**	11.5**	11.4**	11.6**	...	...	83.4	1.09	94.7**	...
189 尼日尔	2.2	...	...	...	...	...	2.9**z	3.5**z	2.3**z	62.4	1.06	...	...	69.1	0.95
190 尼日利亚	...	...	...	...	...	...	10.2**	11.3**	9.0**	...	...	...	...	...	...
191 卢旺达	...	...	...	7.9**	...	...	8.6**	8.9**	8.4**	60.0	0.97	45.4	...	46.6	1.08
192 圣多美和普林西比	...	...	...	...	...	...	9.6**z	10.0**z	9.2**z	...	...	...	...	61.5**y	1.11**y
193 塞内加尔	4.8	...	...	5.6**	...	...	...	...	...	84.5	...	...	...	80.0	0.93
194 塞舌尔	...	...	...	13.4	...	...	13.4**	13.3**	13.5**	...	...	100.0	...	99.3	0.99
195 塞拉利昂	4.8	...	...	...	...	...	6.8**y	7.9**y	5.7**y	...	...	...	...	...	...
196 索马里	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 南非	11.5	11.4	11.6	13.5**	13.3**	13.7**	13.1**	12.8**	13.1**	75.3	1.09	75.9*	1.02*	64.8x	0.99x			
198 斯威士兰	9.4	9.6	9.1	10.4**	10.8**	10.1**	9.6**	9.9**	9.3**	76.2	1.05	81.5	1.15	73.2	0.90			
199 多哥	8.8	11.3	6.3	10.8**	13.1**	8.5**	...	...	...	50.7	0.81	...	...	68.6	0.88
200 乌干达	5.2	5.9	4.5	11.9**	12.7**	11.0**	12.0**	12.3**	11.7**	...	...	...	...	63.6	1.02
201 坦桑尼亚联合共和国	5.3	...	...	5.0**	5.1**	4.9**	...	...	...	78.9	1.05	80.9	1.06	82.0**	1.01**
202 赞比亚	7.8	...	...	6.9**	7.4**	6.5**	6.9**y	7.3**y	6.5**y	...	...	78.2	0.87	98.5**	...
203 津巴布韦	9.8	...	...	...	...	...	10.1**	...	...	92.4	0.85	...	...	69.7**	1.04**

	加权平均数									中位数						
I 世界	9.3	9.9	8.4	9.8	10.3	9.4	10.5	10.8	10.2	...	...	...	...	89.7	...	...
II 转型期国家	12.2	11.9	12.8	11.9	11.8	12.0	12.6	12.4	12.8	...	...	...	...	...	...	...
III 发达国家	14.2	14.1	14.3	15.7	15.4	16.1	16.1	15.2	16.6	...	...	...	...	...	...	...
IV 发展中国家	8.4	9.2	7.4	9.1	9.7	8.5	9.9	10.3	9.4	...	...	...	...	81.2	0.98	...
V 阿拉伯国家	8.6	9.1	7.3	9.8	10.6	9.0	10.2	10.7	9.6	87.3	...	91.3	1.07	94.3	1.01	...
VI 中欧和东欧	11.4	...	...	11.8	11.9	11.8	12.8	12.8	12.8	...	...	...	...	...	...	...
VII 中亚	11.6	...	...	10.9	11.0	10.8	11.5	11.6	11.4	...	...	...	...	...	...	...
VIII 东亚和太平洋	9.6	10.4	9.2	10.2	10.4	9.9	11.2	11.3	11.0	...	...	...	...	...	...	...
IX 拉丁美洲和加勒比	10.4	...	...	12.2	12.1	12.2	13.1	12.8	13.3	...	...	...	...	83.9	1.08	...
X 北美和西欧	14.7	14.6	15.0	16.2	15.8	16.6	16.4	15.3	17.0	99.5	1.01	...	...	...	...	...
XI 南亚和西亚	7.6	9.0	6.2	8.4	9.4	7.4	9.1	9.7	8.4	...	...	...	...	64.9	1.06	...
XII 撒哈拉以南非洲	6.0	6.6	5.5	6.7	7.4	6.0	7.8	8.5	7.0	64.5	0.80	...	...	68.6	0.88	...

黑体数字是2003/2004年的数据。

(z) 2001/2002年的数据。

(y) 2000/2001年的数据。

(x) 1999/2000年的数据。

目标 6：初等教育质量

	师生比			女教师所占百分比			训练有素的教师占全体教师的百分比		初等教育公共经常支出占国民总产值的百分比			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元计算 (单位成本)			初等教育学生人均公共经常支出 按2002年定值美元购买力评价 计算(单位成本)				
	1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1990/ 1991	1998/ 1999	2002/ 2003	1998/ 1999	2002/ 2003	1990	1998	2002	1990	1998	2002	1990	1998	2002		
	51	52	57	30	36	33	...	68	...	1.2	40	114		...	164
...	29**	28	...	62**	65	...	69	...	...	3.0	...	...	...	207	...	...	768	165
77	...	...	25	...	...	...	...	...	1.1	...	...	32	...	...	63	...	...	166
66	68	68**	6	9	11**	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	167
37	35	37**	...	26	...	...	...	...	...	1.7**	...	...	...	40**	...	...	157**	168
65	61	65	32	42	43	...	57	...	...	1.5**	...	...	...	66**	...	...	78**	169
37	43	42*	18	20	24*	...	100*	...	...	1.6	...	...	94	...	...	178	...	170
40	26	...	24	21	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	171
...	...	43**y	...	...	24**y	...	...	...	...	0.4**z	...	...	...	25**z	...	...	202**z	172
...	47	47	45	35	36	73	81	...	1.3	...	...	...	40	...	...	194	...	173
36	46	67**	24	28	34**	...	72**	...	1.5	...	...	24	...	...	74	...	...	174
...	44	36	...	42	45	...	100	...	...	1.3	...	...	208	...	...	343	...	175
31	33	38**	31	29	29**	72	73y	...	1.3	...	...	35	...	...	150	...	...	176
29	30	32	36	32	39	72	68	...	0.8	...	...	16	...	...	53	...	...	177
40	47	45	23	25	24	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	178
...	...	44**y	...	...	20**y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	179
31	...	34**	38	...	41**	...	44**	3.2	...	...	...	57	...	...	143	...	...	180
55	44**	47	80	80**	80	77**	73	...	3.2	3.9**z	...	74	80**z	...	293	426**z	...	181	
...	39	...	...	19	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	182
40	47	52	...	58	60	...	...	...	0.5	0.7z	...	11	15z	...	34	41z	...	183
61	63**	62	31	40**	44	46**	51y	1.1	...	3.1	11	...	20	...	20	...	66	184	
47	62*	57	25	23*	24	...	...	...	1.3	...	...	38	...	...	110	...	...	185
21	26	25	44	53	57	100	100	1.2	1.2	1.0	235	348	359	550	848	1 039	...	186	
55	...	67	23	24	28	33	60	1.0	...	...	13	...	...	40	...	...	...	187
...	32	28**	...	67	61**	29	50**	...	4.4	4.0	...	305	302	...	940	1 281	...	188	
42	41	42	33	31	35	...	72	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	189
41	31**	42	43	38**	48	...	76	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	190
57	54	60	46	55	50	49	81z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	191
...	36	33**z	...	...	62**z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	192
53	49	49**	27	23**	23**	...	91z	1.7	...	1.1**z	80	...	47**z	117	...	155**z	...	193	
...	15	13	...	88	86	84	77**	2.3	1.1	1.5**	701	716	1 050**	...	...	...	...	194
35	...	37y	...	...	38y	...	79y	...	0.4	...	...	...	...	...	...	...	...	195
...	196
...	37**	35	...	78**	80	63**	81	4.1	2.8	2.4**z	472	315*	317**z	1 208	894*	1 227**z	...	197	
33	33	31	79	75	75	91	91	1.4	2.0	2.1	72	99	124	217	316	515	...	198	
58	41	35	19	13	12	...	81z	1.6	1.8	1.8**y	29	26	27**y	82	115	145**y	...	199	
29	60	53	30	33	37	...	81	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	200
35	38	56	41	44	46**	...	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	201
44	45	43	...	47	49	89	100	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	202
36	...	39	39	...	51	...	95**z	4.3	...	3.3**z	164	...	112**z	423	...	376**z	...	203	

中位数			中位数			中位数			中位数			中位数			中位数			
27	23	22	57	72	73	I
22	20	18	94	95	97	...	98	II
18	17	14	77	85	82	...	...	1.4	...	1.2	...	...	3 794	...	...	4 193	III
30	28	28	47	62	62	...	81	...	...	...	...	...	...	...	...	...	IV
25	25	21	51	52	62	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	V
20	19	17	84	92	92	...	...	...	...	0.9	...	...	677	...	...	1 705	VI
21	22	19	85	92	95	...	93	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VII
26	23	25	...	66	66	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	VIII
25	22	21	...	78	82	...	78	...	...	1.7	...	...	413	...	...	794	IX
15	15	14	77	78	79	...	...	1.2	1.1	1.4	2 656	3 545	4 291	2 405	3 446	5 399	X
40	35	38	28	33	38	...	67	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XI
40	43	43	31	35	41	...	79	...	...	...	...	...	...	...	...	...	XII

关于援助数据附表的简介

本报告所使用的数据大多出自经合发组织的国际发展统计（IDS）数据库。该数据库记录了经合发组织发展援助委员会（DAC）的所有成员国每年提供的情报资料。国际发展统计数据库系由发援会数据库（综合数据）和“贷方报告制度”组成，后者提供项目和活动层面的数据。国际发展统计数据库可上网查阅，网址是 www.oecd.org/dac/stats/idsonline。其数据定期更新。本报告提供的数据是在2005年1至6月下载的。

这里只讨论向发展中国家提供的公共资助。这种资助叫做“官方发展援助”。下面对该词语和用于描述援助数据的其他词语作一解释，以帮助了解下列附表和第4章提供的的数据。

受援国和捐助国

官方发展援助（ODA）是向发展中国家提供的公共资助，用以促进其经济和社会发展。这种援助是减让性的：要么以赠款的形式；要么以低息贷款的形式，偿还期通常比市场所能提供的要长。这种援助可能是由某国政府直接提供的（即“**双边官方发展援助**”），也可能是通过某个国际机构提供的（即“**多边官方发展援助**”）。官方发展援助包括技术合作（见下文）。

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，主要包括所有中低收入国家以及部分中欧和东欧转型期国家。其他转型期国家和几个较先进的发展中国家列入该

清单的第二部分，对它们的援助叫做“官方援助”（OA）。除非另有说明，否则本报告中提供的数据不包括这种官方援助。

双边捐助者是直接向受援国提供发展援助的国家。其中大多数（澳大利亚、奥地利、比利时、加拿大、丹麦、芬兰、法国、德国、希腊、爱尔兰、意大利、日本、卢森堡、荷兰、新西兰、挪威、葡萄牙、西班牙、瑞典、瑞士、联合王国和美国）是发援会成员国。该委员会是一个由主要双边捐助国组成的、旨在提高援助额和援助效果的论坛。非发援会成员的双边捐助者有大韩民国和阿拉伯国家。双边捐助者也通过记录为“**多边官方发展援助**”的捐款，为多边捐助者的工作做出贡献。从多边捐助者流向受援国的资金也记录为“官方发展援助”收项。

多边捐助者是有政府成员参加的国际机构，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（如世界银行和美洲开发银行），联合国机构（如开发计划署和儿童基金会），以及区域集团（如欧洲联盟委员会和阿拉伯的有关机构）。

援助类别

未分配的援助：有些捐款没有按部门分配，而是作为**非部门分配的援助**报告的，例如一般发展援助、国际收支援助、与债务有关的援助行动（其中包括**债务减免**）和紧急援助等。

基础教育援助：关于基础教育，各机构有不同的定义。发援会将其定义为涵盖初等教育、

青年和成年人基本生活技能教育以及幼儿教育。

未说明等级的教育援助：发援会数据库中所报告的教育援助包括基础教育援助、初等教育援助和中等后教育援助；另外还有一个亚类，叫做“未说明等级的教育援助”。该亚类涵盖与教育政策和研究有关的援助，以及为未规定教育等级的基建工程和师资培训提供的援助。**部门预算资助**（即直接向各国教育部预算提供的捐款）往往被捐助者报告为这一类援助。虽然此类援助实际上可以用于特定等级的教育，但发援会数据库没有这方面的信息。缺少这类信息影响了对特定等级教育可用资源的精确评估。

技术合作（有时叫做“技术援助”）：根据发援会指令，技术合作就是以提供人员、培训、研究及相关经费等方式传授专门技能。其中包括：（a）向受援国在国内外接受教育或培训的国民提供的补助金；（b）向在受援国工作的咨询专家、顾问和类似人员以及教师和行政管理人员支付的薪酬（其中包括相关设备费用）。如果此种援助与某个特定基本建设项目有关，就将其纳入有关项目或计划的支出额，而不作为“技术合作”类单独报告。由于在定义的解释上十分宽泛，故按此种类别报告的实际援助活动因捐助者而异。

债务减免：其中包括债务豁免，亦即通过债权人（捐助者）和债务人（受援者）之间的协定废除债务；以及其他债务行动，其中包括债务转换、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。它提升了官方发展援助总额，但未必增加官方发展援助净额。

援助数据

承诺额与支付额：“承诺”是捐助者以书面形式表达并以相应资金作后盾所承担的不可撤

销的义务，意在向某个国家或多边组织提供规定的援助。具体说明的款额被记录为“承诺额”。“支付额”是向一个受援国释放资金或为其购买货物或服务；换言之，即支出额。支付额所记录的是实际国际转移的资金额或者由捐助者定价的货物或服务。由于某一特定年份承诺的援助可能在以后支付，有时滞后数年，故根据承诺额和支付额得出的年度援助额不尽相同。

总支付额和净支付额：总支付额是提供援助的总额。净支付额是扣除受援国偿还的或通过债务豁免而废除的贷款本金之后实际提供的援助总额。

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。当其他货币按照当时的通行汇率转换成美元的时候，最终的援助额按时价和当时的汇率表示。如果在不同年份之间对援助额进行比较，就需要对援助额加以调整，以补偿通货膨胀和汇率变化。经过这种调整，可按定值美元（即按照参考年份固定价格的美元）来表示援助额，其中包括按其他货币的外部价格计算的援助额。因此，2002年的定值美元所表示的是2002年美元购买力的金额。在本报告中，大多数数据都是用2002年定值美元表示的。用于调整货币和年份的指数（叫做“减缩指数”）是根据2004年发援会年度报告（经合发组织发援会，2005年b）统计附件中的表36推导出来的。前几版《全民教育全球监测报告》中的图系依据不同年份的不变价格（2005年报告依据2001年的不变价格），因此，其中特定年份特定国家的数值可能与本报告同一年份的数值有所不同。

欲知发援会数据库中所用术语更加详细、准确的定义，见发援会指令。可上网查阅该指令，网址是：www.oecd.org/dataoecd/36/32/31723929.htm#32,33。

资料来源：经合发组织（2000年、2005年a）。

表 1.1: 发援会国家的双边官方发展援助: 官方发展援助总额、教育援助额、基础教育援助额和未说明等级的教育援助额 (承诺款)

国家	官方发展援助总额 (2002年定值美元(百万))						人均官方发展 援助(2002年 定值美元)	教育援助总额 (2002年定值美元(百万))					
	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003
澳大利亚	678.9	753.1	713.7	773.7	793.8	742.6	38.2	131.7	135.0	82.5	63.5	61.4	94.8
奥地利	591.7	399.3	439.7	458.5	226.8	423.2	57.9	117.2	59.2	61.8	68.9	62.0	73.8
比利时	431.9	527.4	557.2	741.0	1 221.8	695.9	58.4	56.0	68.3	70.0	89.9	81.4	73.1
加拿大	1 175.5	1 362.6	1 230.2	1 722.4	1 616.1	1 421.4	46.5	95.4	135.3	118.5	211.5	272.8	166.7
丹麦	729.7	992.4	982.9	844.3	693.1	848.5	164.7	9.0	79.4	20.7	75.7	30.2	43.0
芬兰	249.8	212.5	299.2	311.6	322.9	279.2	53.4	18.4	19.3	26.1	33.6	34.3	26.3
法国	4 622.8	3 615.8	3 463.5	4 743.0	5 920.3	4 473.1	71.2	1 381.5	800.9	832.4	925.8	1 042.7	996.6
德国	4 004.3	3 123.2	3 734.2	4 596.7	4 665.4	4 024.8	48.7	670.7	582.1	613.4	692.3	811.5	674.0
希腊	74.3	107.6	90.3	107.0	183.9	112.6	8.9	4.7	6.2	8.9	8.4	64.8	18.6
爱尔兰	152.0	174.4	204.5	267.1	288.5	217.3	55.1	24.2	33.5	41.3	51.8	41.5	38.5
意大利	586.6	786.9	693.8	1 206.0	1 054.1	865.5	15.6	34.2	23.8	65.8	59.2	19.9	40.6
日本	11 781.4	11 545.5	11 071.1	9 348.7	14 433.9	11 636.1	83.5	1 022.0	611.2	752.5	932.8	938.7	851.4
卢森堡	83.6	97.8	...	...	...	...	...	15.7	23.0	...	...	...	...
荷兰	1 837.6	3 157.4	2 601.5	4 456.4	2 599.0	2 930.4	206.5	152.1	183.6	228.1	315.3	183.9	212.6
新西兰	95.1	90.8	93.5	91.7	101.7	94.6	24.3	33.4	29.1	31.1	26.3	24.2	28.8
挪威	1 315.3	881.0	1 205.4	1 101.8	1 276.6	1 156.0	249.8	136.2	54.0	84.7	124.9	115.6	103.1
葡萄牙	284.7	358.8	201.7	186.1	149.8	236.2	24.3	20.7	28.4	34.4	35.9	51.3	34.1
西班牙	650.8	1 016.0	1 389.7	1 157.7	1 131.8	1 069.2	26.3	78.5	160.3	153.0	150.0	125.6	133.5
瑞典	1 020.0	1 065.2	1 150.9	1 264.6	1 449.1	1 190.0	130.1	59.5	44.0	43.3	78.3	68.3	58.7
瑞士	714.5	694.8	708.4	768.6	821.9	741.6	101.9	25.9	31.3	29.5	34.2	34.1	31.0
联合王国	2 233.7	2 888.1	2 948.7	3 612.8	3 603.0	3 057.3	52.0	214.3	181.3	208.2	124.3	311.5	207.9
美国	10 717.9	10 383.7	9 708.8	12 125.6	20 604.2	12 708.0	38.3	347.8	264.0	322.9	283.1	273.2	298.2
所有发援会国家	44 032.1	44 234.3	43 489.0	49 885.3	63 157.6	48 923.4	53.9	4 649.0	3 553.4	3 829.2	4 385.5	4 649.0	4 205.5

资料来源: 官方发展援助总额、教育援助额和基础教育援助额: 经合发组织发援会数据库。人口数据: 联合国人口司统计资料, 2002年修订版, 中位变差。

表 1.2: 发援会国家的双边教育援助: 教育和基础教育的承诺款占国民总收入的百分比

国家	教育官方发展援助承诺款占国民总收入的百分比						官方发展援助基础教育承诺款占国民总收入的百分比					
	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003
澳大利亚	0.037	0.037	0.022	0.016	0.015	0.025	0.006	0.009	0.009	0.007	0.007	0.007
奥地利	0.061	0.030	0.031	0.034	0.030	0.037	0.002	0.001	0.000	0.001	0.001	0.001
比利时	0.024	0.028	0.028	0.036	0.033	0.030	0.001	0.002	0.003	0.003	0.002	0.002
加拿大	0.015	0.020	0.017	0.029	0.037	0.024	0.002	0.002	0.006	0.010	0.015	0.007
丹麦	0.006	0.048	0.012	0.044	0.018	0.026	0.000	0.029	0.004	0.013	0.006	0.010
芬兰	0.015	0.015	0.020	0.026	0.026	0.021	0.000	0.000	0.004	0.005	0.002	0.003
法国	0.104	0.059	0.059	0.064	0.072	0.071	0.001	0.009	0.011	0.011	0.012	0.009
德国	0.035	0.030	0.031	0.035	0.041	0.034	0.004	0.003	0.002	0.004	0.004	0.003
希腊	0.004	0.005	0.007	0.006	0.047	0.015	...	0.000	...	...	0.019	...
爱尔兰	0.030	0.037	0.043	0.052	0.040	0.041	...	...	...	...	...	...
意大利	0.003	0.002	0.006	0.005	0.002	0.003	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
日本	0.026	0.015	0.019	0.023	0.023	0.021	0.001	0.001	0.002	0.002	0.001	0.002
卢森堡	0.092	0.127	...	...	...	...	0.016	0.044	...	...	...	...
荷兰	0.038	0.044	0.054	0.077	0.045	0.052	0.018	0.026	0.043	0.052	0.031	0.034
新西兰	0.071	0.060	0.064	0.048	0.042	0.056	0.004	0.003	0.005	0.005	0.005	0.004
挪威	0.077	0.029	0.045	0.065	0.060	0.055	0.048	0.009	0.009	0.032	0.032	0.026
葡萄牙	0.019	0.024	0.029	0.030	0.043	0.029	0.000	0.003	0.003	0.004	0.003	0.003
西班牙	0.013	0.026	0.024	0.023	0.019	0.021	0.002	0.002	0.003	0.004	0.004	0.003
瑞典	0.029	0.020	0.019	0.033	0.028	0.026	0.014	0.012	0.003	0.007	0.009	0.009
瑞士	0.009	0.011	0.010	0.012	0.012	0.011	0.003	0.003	0.003	0.004	0.004	0.003
联合王国	0.015	0.012	0.014	0.008	0.019	0.014	0.005	0.005	0.005	0.004	0.013	0.006
美国	0.004	0.003	0.003	0.003	0.003	0.003	0.001	0.002	0.002	0.002	0.002	0.002
所有发援会国家	0.020	0.015	0.016	0.018	0.018	0.017	0.002	0.003	0.004	0.004	0.005	0.004

注:

- (...)表示没有数据。
- 教育和基础教育援助额占国民总收入的百分比不包括双边捐助者给多边机构的捐款, 但这些捐款列入了图4.16官方发展援助在国民总收入中所占百分比。因此, 这些数据没有可比性。
- 基础教育援助总额占国民总收入的百分比不包括分配给基础教育的教育部分的“未说明等级的教育”部分。
- 总额不包括没有数据的国家。

资料来源: 从经合发组织发援会统计附件表4推导 (2005年)。

基础教育援助额 (2002年定值美元(百万))						未说明等级的教育 (2002年定值美元(百万))						
1999	2000	2001	2002	2003	年平均 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均 1999-2003	
21.7	31.8	32.2	26.7	26.1	27.7	2.8	4.2	8.2	7.2	10.0	6.5	澳大利亚
3.1	1.8	0.6	1.2	2.8	1.9	1.8	3.8	3.4	3.6	2.3	3.0	奥地利
2.1	4.3	7.8	7.5	5.1	5.4	13.0	14.4	10.8	11.7	17.7	13.5	比利时
9.9	15.5	43.8	68.8	112.2	50.0	25.9	40.8	16.2	53.9	89.6	45.3	加拿大
0.7	47.3	6.6	22.6	9.5	17.3	3.2	11.6	2.7	51.1	16.4	17.0	丹麦
0.4	0.5	5.7	6.9	2.6	3.2	15.1	13.1	18.0	22.4	22.5	18.2	芬兰
12.0	119.7	152.6	161.1	172.2	123.5	658.6	49.3	186.4	29.4	44.1	193.5	法国
75.2	64.4	46.2	72.8	71.5	66.0	30.6	33.2	30.4	45.5	25.5	33.0	德国
...	0.0	...	...	26.4	...	1.6	1.4	3.3	3.5	9.7	3.9	希腊
...	...	...	...	...	...	24.2	33.5	41.3	51.8	41.5	38.5	爱尔兰
0.3	0.3	0.1	0.3	0.1	0.2	24.4	8.6	40.7	48.6	7.2	25.9	意大利
45.3	37.3	76.7	101.3	54.9	63.1	764.7	540.8	162.3	107.2	198.6	354.7	日本
2.7	7.9	...	...	...	...	7.4	8.6	...	...	...	...	卢森堡
72.4	108.9	181.3	214.0	124.8	140.3	39.5	48.1	21.2	37.7	22.0	33.7	荷兰
1.7	1.6	2.3	2.5	2.8	2.2	0.6	0.4	0.9	1.8	2.2	1.2	新西兰
85.2	15.7	17.2	60.8	61.5	48.1	23.2	9.6	7.9	21.1	25.7	17.5	挪威
0.1	3.6	3.9	4.6	3.3	3.1	6.6	6.2	10.6	8.6	2.6	6.9	葡萄牙
14.5	11.9	17.3	25.4	23.7	18.5	18.3	98.7	68.1	36.3	19.0	48.1	西班牙
29.9	25.8	5.9	17.8	21.9	20.3	13.8	15.3	19.8	40.0	34.5	24.7	瑞典
8.9	8.2	9.2	12.2	11.9	10.1	11.5	9.2	7.8	5.3	4.7	7.7	瑞士
67.1	74.0	72.7	68.4	208.5	98.1	131.8	93.2	121.5	45.2	94.2	97.2	联合王国
126.8	196.1	207.5	218.2	221.2	194.0	29.1	...	3.4	13.3	6.1	...	美国
579.9	776.7	889.5	1 093.0	1 163.0	893.0	1 847.7	1 043.8	784.9	645.0	696.0	1 002.9	所有发援会国家

注:

- 某些捐助者某些年份的数据是支付额,其他数据则是承诺额。
- (...)表示没有数据。
- 总额不包括没有数据的国家。
- 教育援助额没有计算受援国可能分配给教育的一般预算支出。
- 基础教育援助额没有计算可能使基础教育受益的那部分教育部门预算支出(其中大部分报告为“未说明等级”)。
- 本表包括卢森堡、爱尔兰和希腊的数据,由于所能得到的数据有限,这些数据未列入正文表4.2。因此,本表中的发援会国家总额大于表4.2中的数字。

表 2: 多边捐助者的官方发展援助: 官方发展援助总额、教育援助总额、基础教育援助额(承诺款)

1. 1999-2003年的年平均

多边捐助者	官方发展援助总额 (2002年定值 美元(百万))	教育援助总额 (2002年定值 美元(百万))	教育占官方发 展援助总额的 百分比	基础教育援助额 (2002年定值 美元(百万))	基础教育占 教育援助总额 的百分比
非洲开发基金	968.5	90.7	10.4	39.4	73.5
亚洲开发基金	1 240.7	135.4	12.7	36.9	33.8
加勒比开发银行	47.9	5.3	19.2	1.0	25.0
欧洲联盟委员会	6 695.7	347.1	6.3	128.8	50.8
国际开发协会	6 783.6	542.9	8.5	196.9	57.8
美洲开发银行特别基金	391.1	21.0	6.3	6.0	74.6
北欧开发基金	64.6	2.5	4.1	0.0	0.0
开发计划署	460.2	11.0	2.7	1.8	46.4
儿童基金会	601.8	52.2	11.0	52.2	100.0
近东救济工程处	358.5	179.5	55.5	154.4	90.3
合计	17 612.7	1 387.5	9.3	617.4	62.6

注:

- (...)表示没有数据。
- 计算教育援助额占官方发展援助总额的份额时,用官方发展援助总额减去多部门/横向及其他一般计划和商品援助额。
- 计算各级教育占教育援助总额的份额时,用教育援助总额减去未说明等级的教育援助额。

资料来源:非洲开发基金、亚洲开发基金、国际开发协会、美洲开发银行特别基金和开发计划署的数据来自贷方报告制度数据库表2。

加勒比开发银行、欧洲联盟委员会、儿童基金会、近东救济工程处和北欧开发基金的数据来自发援会数据库表5。

表 2 (续)

II. 年度数据

多边捐助者	官方发展援助总额 (2002年定值美元(百万))					教育官方发展援助总额 (2002年定值美元(百万))				
	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003
非洲开发基金	511.9	858.7	1 274.4	885.1	1 312.2	69.6	45.7	67.6	81.5	189.2
亚洲开发基金	1 120.0	1 006.7	1 401.3	1 039.6	1 635.8	131.8	80.7	35.2	238.8	190.3
加勒比开发银行	38.2	58.2	...	...	47.4	4.5	7.4	...	...	4.0
欧洲联盟委员会	...	7 748.4	6 067.2	5 938.6	7 028.6	...	420.1	235.4	253.9	478.8
国际开发协会	5 426.4	5 927.0	7 194.7	8 108.4	7 261.7	641.0	398.4	545.1	605.5	524.6
美洲开发银行特别基金	242.2	341.9	473.3	400.4	497.7	9.0	0.0	34.1	30.0	31.8
北欧开发基金	40.5	40.2	82.2	71.7	88.5	0.3	0.0	6.3	5.8	0.0
开发计划署	460.2	...	...	...	...	11.0	...	...	...	...
儿童基金会	601.3	600.4	612.2	571.4	623.9	45.5	53.4	57.2	47.8	57.0
近东救济工程处	302.3	311.4	363.5	392.2	423.2	172.3	177.0	176.3	183.1	188.8
合计	8 743.1	16 893.0	17 468.6	17 407.4	18 919.0	1 085.0	1 182.9	1 157.2	1 446.4	1 664.6

多边捐助者	教育官方发展援助总额(%)					“未说明等级的教育”占教育援助额的份额				
	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003
非洲开发基金	18.0	5.5	6.2	10.4	14.8	78.5	64.3	78.2	19.0	17.6
亚洲开发基金	15.8	9.0	2.9	25.2	13.0	0.0	38.0	0.0	24.6	21.5
加勒比开发银行	18.9	27.7	...	...	12.5	0.0	0.0	...	...	87.8
欧洲联盟委员会	...	6.3	5.1	4.9	8.5	...	25.4	46.8	20.4	22.0
国际开发协会	13.1	7.2	8.0	7.8	7.4	53.6	63.1	59.7	2.5	14.5
美洲开发银行特别基金	4.5	0.0	9.1	8.4	7.3	100.0	...	70.0	0.0	100.0
北欧开发基金	0.8	0.0	7.7	9.0	0.0	100.0	...	0.0	100.0	...
开发计划署	2.7	...	...	...	...	65.7	...	...	...	...
儿童基金会	8.5	11.3	12.1	11.1	12.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
近东救济工程处	64.4	64.3	53.7	51.2	48.6	3.1	5.4	6.2	4.7	4.5
合计	14.3	7.9	7.7	9.2	9.9	38.7	36.2	45.2	10.7	18.0

注:

- (...)表示没有数据。
- 计算教育援助额占官方发展援助总额的份额时，用官方发展援助总额减去多部门/横向及其他一般计划和商品援助额。
- 计算各级教育占教育援助总额的份额时，用教育援助总额减去未说明等级的教育援助额。
- 合计不包括没有数据的捐助者。

资料来源：非洲开发基金、亚洲开发基金、国际开发协会、美洲开发银行特别基金和开发计划署的数据来自贷方报告制度数据库表2。加勒比开发银行、欧洲联盟委员会、儿童基金会、近东救济工程处和北欧开发基金的数据来自发援会数据库表5。

	基础教育(2002年定值美元(百万))					中等教育(2002年定值美元(百万))					中等后教育(2002年定值美元(百万))				
	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003
	15.0	16.3	12.7	66.0	86.9	0.0	0.0	0.0	0.0	38.2	0.0	0.0	2.0	0.0	31.0
	0.0	0.0	14.3	100.4	69.8	125.7	50.0	20.8	14.0	28.1	6.1	0.0	0.0	65.8	51.5
	0.0	3.1	...	...	0.0	0.0	0.0	...	...	0.0	4.5	4.3	...	...	0.5
	...	277.0	32.3	20.6	185.4	...	21.9	15.3	84.3	54.0	...	14.5	77.7	97.3	133.9
	182.3	59.6	219.5	143.6	379.7	67.7	22.5	0.0	376.9	33.3	47.7	64.7	0.0	70.0	35.6
	0.0	...	0.0	30.0	0.0	0.0	...	0.0	0.0	0.0	0.0	...	10.2	0.0	0.0
	0.0	...	0.0	0.0	...	0.0	...	6.3	0.0	...	0.0	...	0.0	0.0	...
	1.8	...	...	...	...	1.5	...	...	...	...	0.6	...	...	...	...
	45.5	53.4	57.2	47.7	56.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	...	0.0	0.1	0.1
	149.0	150.2	149.1	159.4	164.3	1.1	1.5	1.3	1.6	1.4	16.9	15.7	14.9	13.6	14.6
	393.6	559.7	485.0	567.6	943.0	195.9	96.0	43.8	476.7	155.1	75.7	99.2	104.8	246.7	267.2

	基础教育占教育援助总额的百分比					中等教育占教育援助总额的百分比					中等后教育占教育援助总额的百分比				
	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003	1999	2000	2001	2002	2003
	100.0	100.0	86.5	100.0	55.7	0.0	0.0	0.0	0.0	24.5	0.0	0.0	13.5	0.0	19.8
	0.0	0.0	40.7	55.7	46.7	95.4	100.0	59.3	7.8	18.8	4.6	0.0	0.0	36.5	34.5
	0.0	41.8	...	...	0.0	0.0	0.0	...	...	0.0	100.0	58.2	...	...	100.0
	...	88.4	25.8	10.2	49.7	...	7.0	12.2	41.7	14.5	...	4.6	62.0	48.1	35.9
	61.2	40.6	100.0	24.3	84.6	22.7	15.3	0.0	63.8	7.4	16.0	44.1	0.0	11.9	7.9
	0.0	...	0.0	100.0	0.0	0.0	...	0.0	0.0	0.0	0.0	...	100.0	0.0	0.0
	0.0	...	0.0	0.0	...	0.0	...	100.0	0.0	...	0.0	...	0.0	0.0	...
	46.4	...	...	...	...	39.0	...	...	...	...	14.6	...	...	...	...
	100.0	100.0	100.0	99.9	99.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.1
	89.2	89.7	90.2	91.3	91.1	0.6	0.9	0.8	0.9	0.8	10.1	9.4	9.0	7.8	8.1
	59.2	74.1	76.5	44.0	69.1	29.5	12.7	6.9	36.9	11.4	11.4	13.1	16.5	19.1	19.6

表 3: 按受援国分列的教育和基础教育援助: 总额和人均/小学学龄儿童人均援助额

国家	教育援助总额 (2002年定值美元(百万))						人均 教育援助额 (美元)	基础教育援助额 (2002年定值美元(百万))						小学学龄儿童 人均基础教育 援助额(美元)
	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003
阿拉伯国家														
阿尔及利亚	67.0	64.7	66.5	72.0	96.1	73.3	2.4	0.0	0.0	0.2	0.0	0.3	0.1	0.0
巴林	0.1	0.1	0.1	0.2	0.3	0.2	0.2	...	...	...	...	...	...	...
吉布提	18.6	12.7	12.9	14.9	19.7	15.8	23.3	4.9	0.0	0.0	2.5	6.8	2.9	17.5
埃及	94.1	80.8	119.9	97.6	84.5	95.4	1.4	14.8	40.4	23.1	87.7	56.4	44.5	5.1
伊拉克	3.5	4.7	4.9	1.9	7.5	4.5	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	0.1	0.0
约旦	16.8	13.3	44.7	5.3	19.1	19.8	3.8	0.0	0.0	0.0	3.2	0.0	0.6	1.0
黎巴嫩	20.5	23.9	25.3	19.2	27.2	23.2	6.6	1.1	0.0	0.7	0.1	0.4	0.4	1.0
阿拉伯利比亚民众国	2.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.4	0.1	...	...	...	...	...	...	...
毛里塔尼亚	10.8	10.5	10.7	9.4	11.1	10.5	3.8	0.1	1.8	0.2	1.8	0.4	0.8	2.2
摩洛哥	124.4	137.2	159.9	168.6	193.3	156.7	5.3	3.5	3.5	3.5	6.7	4.6	4.4	1.1
阿曼	0.1	0.4	0.1	0.2	0.3	0.2	0.1	...	...	...	...	...	...	...
巴勒斯坦自治领土	38.9	46.7	26.3	35.1	41.4	37.7	11.4	22.5	18.5	7.9	3.7	20.1	14.5	35.6
沙特阿拉伯	1.0	0.9	1.0	0.7	2.9	1.3	0.1	...	...	...	...	...	...	...
苏丹	8.1	8.4	12.2	5.7	11.1	9.1	0.3	0.4	0.8	4.3	1.2	3.5	2.0	0.3
阿拉伯叙利亚共和国	16.5	17.3	18.6	12.9	25.4	18.1	1.1	0.0	0.2	0.0	0.0	0.8	0.2	0.0
突尼斯	40.4	67.0	48.1	44.2	85.9	57.1	5.9	0.0	0.2	0.2	1.7	0.2	0.5	0.5
也门	4.1	14.5	25.0	8.6	21.6	14.7	0.8	0.5	11.1	19.9	5.1	17.3	10.8	2.7
中欧和东欧														
阿尔巴尼亚	9.3	14.0	13.1	6.0	66.4	21.7	6.9	0.1	2.8	2.4	0.4	24.7	6.1	5.6
波斯尼亚和黑塞哥维那	15.3	14.3	27.0	16.9	19.0	18.5	4.6	1.0	2.1	2.2	11.3	0.2	3.4	21.8
克罗地亚	14.3	12.7	11.0	1.8	9.1	9.8	2.2	0.0	0.0	1.8	0.0	0.0	0.4	2.3
摩尔多瓦共和国	1.7	2.0	2.5	2.4	4.4	2.6	0.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	0.1	...
塞尔维亚和黑山	22.8	32.3	34.3	19.6	27.0	27.2	2.6	0.0	0.8	3.4	5.0	0.9	2.0	...
斯洛文尼亚	3.9	3.9	3.8	0.6	2.7	3.0	1.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
前南斯拉夫的马其顿共和国	6.1	13.2	18.6	3.3	16.4	11.5	5.7	0.5	5.7	3.0	0.7	0.6	2.1	20.0
土耳其	68.6	55.3	56.5	22.1	71.7	54.8	0.8	0.4	2.2	1.6	1.3	1.3	1.3	0.2
中亚														
亚美尼亚	6.1	6.0	5.8	1.5	6.1	5.1	1.6	0.0	0.1	0.0	0.0	1.4	0.3	0.1
阿塞拜疆	1.2	2.2	1.7	1.1	3.4	1.9	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0
格鲁吉亚	11.2	8.2	6.7	1.7	16.7	8.9	1.7	0.1	0.6	0.0	0.0	0.8	0.3	0.5
哈萨克斯坦	19.7	6.1	5.5	0.7	6.0	7.6	0.5	0.0	2.8	2.5	0.0	0.1	1.1	1.1
吉尔吉斯斯坦	1.7	2.5	7.5	0.6	5.1	3.5	0.7	0.0	0.2	4.6	0.1	0.1	1.0	2.7
蒙古	11.7	15.1	14.5	11.7	30.8	16.7	6.6	7.4	6.6	6.2	7.3	8.1	7.1	28.0
塔吉克斯坦	5.0	2.4	2.6	1.2	3.0	2.8	0.5	0.0	2.1	2.1	0.2	0.2	0.9	1.7
土库曼斯坦	4.9	0.6	1.1	0.2	0.5	1.5	0.3	0.0	0.4	0.8	0.0	0.0	0.2	0.8
乌兹别克斯坦	14.1	5.5	59.3	5.1	17.0	20.2	0.8	0.0	1.2	2.1	0.0	0.1	0.7	0.3
东亚和太平洋														
柬埔寨	17.3	12.1	15.0	29.9	18.0	18.5	1.4	8.5	1.8	0.5	4.6	2.4	3.6	1.7
中国	83.2	84.0	136.0	319.9	741.9	273.0	0.2	20.0	1.1	0.4	2.8	86.1	22.1	0.1
库克群岛	0.1	0.0	0.0	1.1	1.1	0.5	25.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	...
朝鲜民主主义人民共和国	0.8	0.9	0.7	0.8	1.3	0.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
斐济	4.1	2.2	0.7	3.5	17.5	5.6	6.7	0.0	0.6	0.3	3.3	0.7	1.0	9.9
印度尼西亚	131.0	91.2	125.5	67.3	73.7	97.7	0.5	18.2	40.1	68.5	31.7	14.6	34.6	1.5
基里巴斯	2.2	6.2	1.9	2.0	1.4	2.7	32.4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.3	0.1	...
老挝人民民主共和国	9.1	23.9	12.1	22.4	13.8	16.2	3.0	0.6	0.8	0.6	14.2	4.0	4.0	5.4
马来西亚	289.8	5.3	3.0	11.0	21.2	66.1	2.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0
马绍尔群岛	0.5	0.0	0.0	0.2	1.0	0.3	6.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	0.0	...
密克罗尼西亚联邦	1.0	0.0	0.0	0.2	1.1	0.5	0.9	0.0	0.0	0.0	0.2	0.3	0.1	0.7
缅甸	1.2	0.7	2.4	4.3	10.2	3.8	0.1	0.5	0.2	1.2	0.0	4.3	1.3	0.1
瑙鲁	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2.0	...	...	...	...	...	...	...
纽埃	0.4	0.0	0.0	0.5	0.4	0.3	128.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	...
帕劳	0.4	0.0	0.2	0.2	1.0	0.4	17.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.5	0.1	...
巴布亚新几内亚	41.9	76.7	13.2	3.6	57.9	38.7	7.1	31.1	41.8	5.9	0.5	46.1	25.1	24.2
菲律宾	94.9	15.2	13.5	31.0	28.9	36.7	0.5	11.7	0.2	3.2	1.0	9.1	5.0	0.4
大韩民国	35.2	0.0	0.0	0.0	0.0	7.0	0.2	...	...	...	...	...	...	...
萨摩亚	2.3	1.4	0.1	4.6	1.9	2.1	11.8	1.4	0.2	0.0	0.0	0.0	0.3	...
所罗门群岛	4.1	2.5	0.7	0.6	3.6	2.3	5.1	0.0	0.1	0.1	0.0	2.3	0.5	0.7
泰国	17.7	9.8	12.4	4.7	36.1	16.2	0.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0

表 3 (续)

国家	教育援助总额 (2002年定值美元(百万))						人均 教育援助额 (美元)	基础教育援助额 (2002年定值美元(百万))						小学学龄儿童 人均基础教育 援助额(美元)
	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003
东帝汶	2.3	7.2	10.1	10.6	10.7	8.2	11.1	0.9	0.7	0.2	0.3	5.4	1.5	3.1
托克劳	0.2	0.0	0.0	0.1	0.2	0.1	55.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	...
汤加	1.7	0.9	0.2	1.5	2.6	1.4	13.3	0.0	0.4	0.0	0.0	0.4	0.1	...
图瓦卢	0.5	0.8	0.0	1.0	0.5	0.6	54.8	...	...	...	...	...	...	...
瓦努阿图	5.6	4.0	1.6	3.3	7.6	4.4	21.8	0.0	0.0	0.2	0.0	0.5	0.1	1.5
越南	46.5	56.5	47.9	39.0	118.1	61.6	0.8	0.1	14.1	4.4	15.8	65.6	20.0	1.0
拉丁美洲和加勒比														
安圭拉	4.3	0.3	0.0	0.6	0.1	1.0	92.8	0.0	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	...
安提瓜和巴布达	2.0	0.0	0.6	0.0	0.6	0.7	9.2	...	...	...	...	...	...	...
阿根廷	10.0	9.3	9.9	11.7	13.6	10.9	0.3	0.3	0.1	0.1	0.5	0.3	0.3	0.1
巴巴多斯	0.0	0.1	0.1	0.0	0.1	0.1	0.2	...	...	...	...	...	...	...
伯利兹	0.1	1.4	0.0	0.1	0.3	0.4	1.5	0.0	1.0	0.0	0.0	0.1	0.2	6.6
玻利维亚	30.2	29.2	24.3	23.3	25.7	26.5	3.1	21.7	22.0	14.7	13.6	11.9	16.8	13.8
巴西	24.0	27.8	29.3	22.8	38.2	28.4	0.2	3.7	2.9	1.5	1.0	1.9	2.2	0.2
智利	11.7	9.5	7.0	5.7	10.1	8.8	0.6	0.4	0.4	0.2	0.1	0.0	0.2	0.1
哥伦比亚	26.3	16.2	17.1	17.7	23.7	20.2	0.5	4.5	0.5	0.5	1.0	1.5	1.6	0.4
哥斯达黎加	2.7	2.2	13.2	1.8	3.0	4.6	1.1	0.3	0.0	0.1	0.4	0.0	0.2	0.4
古巴	3.8	6.4	7.3	5.3	5.9	5.7	0.5	0.0	0.0	1.7	0.7	0.9	0.7	0.6
多米尼克	0.3	0.2	0.3	0.2	0.3	0.2	3.0	...	...	...	...	...	...	...
多米尼加共和国	4.2	6.6	12.2	9.9	5.5	7.7	0.9	1.7	0.2	8.9	6.5	1.4	3.7	3.9
厄瓜多尔	7.2	5.8	9.7	22.3	13.6	11.7	0.9	0.9	0.2	1.9	1.3	1.8	1.2	0.6
萨尔瓦多	14.6	8.5	12.8	13.5	7.8	11.5	1.8	6.1	4.2	8.7	9.8	4.3	6.6	8.4
格林纳达	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	...	...	...	...	...	...	...
危地马拉	26.7	17.9	21.0	21.6	16.7	20.8	1.8	18.0	7.9	6.6	10.3	9.4	10.4	5.7
圭亚那	5.9	0.6	0.5	0.7	25.2	6.6	8.6	0.0	0.0	0.0	0.0	23.5	4.7	0.0
海地	10.0	19.6	13.7	16.3	11.1	14.1	1.7	4.2	10.4	8.7	11.2	5.3	8.0	6.8
洪都拉斯	26.9	8.2	12.2	26.7	26.1	20.0	3.0	3.2	4.7	4.9	11.4	8.2	6.5	5.7
牙买加	9.4	13.8	3.1	3.8	5.3	7.1	2.7	8.4	13.3	2.8	3.6	4.6	6.6	21.3
墨西哥	11.2	11.4	12.9	16.0	23.3	15.0	0.1	0.8	0.9	0.8	0.7	0.0	0.6	0.1
蒙特塞拉特	0.0	0.5	0.3	0.6	0.0	0.3	79.3	0.0	0.3	0.0	0.3	0.0	0.1	...
尼加拉瓜	23.5	33.2	16.4	12.6	15.4	20.2	3.9	10.2	25.1	4.6	2.2	5.9	9.6	13.0
巴拿马	14.7	3.3	1.5	2.9	6.5	5.8	1.9	0.2	1.0	0.1	0.2	0.0	0.3	1.1
巴拉圭	2.7	2.9	2.8	2.6	6.5	3.5	0.6	0.9	1.1	0.7	1.0	1.8	1.1	1.1
秘鲁	18.9	18.7	18.8	15.5	29.0	20.2	0.8	6.3	2.2	3.9	4.9	7.8	5.0	1.2
圣基茨和尼维斯	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	...	...	...	...	...	...	...
圣卢西亚	0.6	0.1	0.2	0.2	0.6	0.3	2.3	0.4	0.0	0.0	0.0	0.3	0.2	4.8
圣文森特和格林纳丁斯	0.0	1.0	0.0	0.0	0.1	0.2	1.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	...
苏里南	0.7	0.8	0.7	2.6	1.3	1.2	2.8	0.0	0.0	0.0	1.9	0.0	0.4	9.5
特立尼达和多巴哥	0.3	0.3	0.5	0.2	0.7	0.4	0.3	...	...	...	...	...	...	...
特克斯和凯科斯群岛	2.4	0.0	0.0	0.1	0.0	0.5	28.3	2.4	0.0	0.0	0.1	0.0	0.5	...
乌拉圭	2.6	3.1	2.2	1.5	2.0	2.2	0.7	0.0	0.0	0.4	0.0	0.1	0.1	0.4
委内瑞拉	5.4	22.1	5.6	13.5	6.1	10.6	0.4	0.0	0.5	0.0	0.3	0.3	0.2	0.1
北美和西欧														
马耳他	0.4	0.3	0.5	1.3	0.1	0.5	1.3	...	...	...	...	...	...	...
南亚和西亚														
阿富汗	5.1	3.9	4.7	23.8	25.3	12.5	0.5	0.4	0.3	0.2	4.6	16.4	4.4	0.4
孟加拉国	42.8	55.2	32.6	34.3	109.1	54.8	0.4	32.2	38.9	16.5	10.4	91.6	37.9	1.4
不丹	4.2	3.2	0.8	5.3	17.3	6.2	2.8	0.0	0.1	0.0	0.1	3.5	0.7	...
印度	76.8	54.8	225.5	25.9	60.4	88.7	0.1	58.0	26.4	201.3	6.4	17.2	61.9	0.6
伊朗伊斯兰共和国	62.7	45.1	40.4	7.5	42.6	39.7	0.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
马尔代夫	0.1	1.5	0.0	4.5	1.1	1.4	4.7	0.0	0.0	0.0	4.4	0.2	0.9	19.2
尼泊尔	41.6	14.7	11.0	5.8	20.2	18.7	0.8	34.9	7.7	7.0	0.6	8.3	11.7	4.0
巴基斯坦	6.6	14.5	10.6	38.7	49.1	23.9	0.2	0.6	2.5	2.3	29.2	36.5	14.2	0.4
斯里兰卡	18.0	3.1	6.8	7.2	14.3	9.9	0.5	10.6	0.2	1.8	1.1	0.5	2.9	2.1
撒哈拉以南非洲														
安哥拉	11.3	11.9	15.2	22.4	15.9	15.3	1.2	1.9	2.6	8.9	12.2	4.8	6.1	4.2
贝宁	17.5	17.2	21.4	20.8	34.2	22.2	3.4	8.6	6.2	7.1	8.3	18.2	9.7	6.9
博茨瓦纳	2.5	1.0	0.6	0.6	1.1	1.2	0.7	0.2	0.0	0.0	0.0	0.2	0.1	0.2

表 3 (续)

国家	教育援助总额 (2002年定值美元(百万))						人均 教育援助额 (美元)	基础教育援助额 (2002年定值美元(百万))						小学学龄儿童 人均基础教育 援助额(美元)
	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003	1999	2000	2001	2002	2003	年平均值 1999-2003	年平均值 1999-2003
布基纳法索	29.5	15.7	20.6	38.6	23.4	25.6	2.1	16.4	4.3	8.4	28.4	9.8	13.4	6.8
布隆迪	2.1	1.2	1.5	2.5	2.7	2.0	0.3	0.0	0.1	0.0	1.0	0.3	0.3	0.2
喀麦隆	51.9	50.4	63.5	34.4	78.4	55.7	3.6	8.2	0.7	8.5	8.6	12.1	7.6	2.5
佛得角	14.3	10.1	8.9	17.6	30.2	16.2	36.1	2.3	0.1	0.8	0.3	0.6	0.8	12.1
中非共和国	4.9	5.9	5.3	11.5	5.7	6.7	1.8	0.1	0.5	0.0	5.7	0.1	1.2	2.5
乍得	6.0	6.1	4.6	7.5	5.2	5.9	0.7	1.9	2.1	0.8	3.2	0.7	1.7	1.5
科摩罗	4.0	4.5	4.7	5.2	5.1	4.7	6.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
刚果	11.5	12.2	12.3	17.1	14.7	13.6	3.8	0.0	0.0	1.1	0.2	0.4	0.3	0.5
科特迪瓦	34.8	31.6	22.2	28.1	25.2	28.4	1.8	11.9	3.6	2.4	2.0	1.3	4.2	1.9
刚果民主共和国	7.6	9.2	9.6	17.3	17.8	12.3	0.2	0.6	0.6	0.3	1.1	2.4	1.0	0.1
赤道几内亚	5.7	6.8	5.1	5.0	5.8	5.7	12.1	1.9	1.7	0.6	2.3	0.6	1.4	26.6
厄立特里亚	6.0	41.5	4.4	3.7	11.0	13.3	3.5	0.3	34.9	0.7	0.0	0.2	7.2	17.1
埃塞俄比亚	27.2	48.3	28.1	39.8	84.7	45.6	0.7	13.3	17.7	12.5	13.3	20.1	15.4	1.3
加蓬	16.4	17.4	16.7	16.4	17.2	16.8	13.1	3.3	1.7	1.6	1.4	1.4	1.9	9.6
冈比亚	1.5	1.3	0.8	0.7	0.8	1.0	0.8	0.0	0.0	0.1	0.0	0.2	0.1	0.2
加纳	90.4	15.7	13.7	11.1	81.3	42.4	2.1	73.9	7.7	7.6	7.3	56.0	30.5	7.7
几内亚	21.5	20.1	11.3	26.2	20.2	19.8	2.4	13.3	5.6	6.0	19.0	13.1	11.4	8.5
几内亚比绍	4.3	3.9	1.9	3.2	3.2	3.3	2.4	2.0	0.1	0.3	0.2	0.2	0.6	2.9
肯尼亚	13.7	35.0	19.7	9.1	37.7	23.0	0.7	7.1	26.3	0.3	4.4	22.9	12.2	1.6
莱索托	0.6	4.6	6.9	2.1	3.5	3.5	2.0	0.2	1.6	0.7	1.1	1.9	1.1	2.7
利比里亚	0.9	1.3	0.6	0.9	0.5	0.8	0.3	0.2	0.8	0.0	0.1	0.1	0.3	0.6
马达加斯加	17.1	20.0	15.2	17.1	29.5	19.8	1.2	0.0	0.1	0.0	0.1	9.3	1.9	0.0
马拉维	12.8	142.0	15.8	36.3	26.1	46.6	4.0	0.4	102.1	11.7	33.5	8.0	31.1	19.3
马里	24.9	24.6	36.7	83.5	43.7	42.7	3.4	14.6	10.6	29.0	47.1	10.9	22.4	11.7
毛里求斯	7.9	9.4	9.1	9.7	10.5	9.3	7.8	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0	0.1
莫桑比克	30.1	59.5	48.2	88.9	64.0	58.1	3.2	11.5	32.5	24.6	26.0	23.6	23.6	9.2
纳米比亚	10.3	24.4	13.3	10.1	16.8	14.9	7.8	5.1	16.2	10.9	6.7	13.6	10.5	26.3
尼日尔	5.0	7.2	9.9	10.0	21.0	10.6	0.9	0.4	3.7	2.6	6.4	17.0	6.0	1.7
尼日利亚	10.4	22.7	15.2	11.7	15.2	15.0	0.1	3.2	13.6	8.5	0.3	1.0	5.3	0.3
卢旺达	13.7	12.5	32.0	11.1	9.5	15.7	2.0	2.9	3.2	0.6	1.3	2.5	2.1	1.6
圣多美和普林西比	1.9	3.2	2.6	3.4	3.7	2.9	19.2	0.3	0.3	0.3	0.4	0.4	0.3	...
塞内加尔	28.0	42.9	37.4	91.6	69.7	53.9	5.5	0.8	9.3	4.9	45.6	13.8	14.9	9.5
塞舌尔	0.6	1.6	0.7	0.6	0.7	0.8	10.6	...	...	...	...	...	...	...
塞拉利昂	0.9	1.2	6.1	2.2	3.1	2.7	0.6	0.1	0.5	3.7	1.5	1.7	1.5	1.9
索马里	5.7	0.7	14.0	2.9	2.4	5.1	0.6	0.1	0.0	0.1	2.4	0.7	0.7	...
南非	54.2	69.5	106.4	50.3	74.0	70.9	1.6	27.0	32.5	57.8	17.8	37.7	34.6	4.8
斯威士兰	1.5	0.5	0.1	0.3	0.4	0.6	0.5	0.1	0.0	0.1	0.1	0.1	0.1	0.4
多哥	8.9	7.4	8.2	6.6	16.3	9.5	0.4	1.4	0.1	0.4	0.1	5.9	1.6	0.1
乌干达	33.1	55.3	61.8	40.4	45.3	47.2	1.3	28.4	11.3	45.4	23.6	29.7	27.7	3.9
坦桑尼亚联合共和国	17.7	19.8	46.0	154.5	78.2	63.2	13.3	10.2	4.0	27.8	130.2	12.4	36.9	54.0
赞比亚	54.9	11.3	23.5	64.7	124.2	55.7	5.2	42.6	4.7	16.6	29.8	1.4	19.0	11.5
津巴布韦	8.5	11.5	6.4	8.1	5.2	7.9	0.6	0.3	1.2	0.3	2.7	0.7	1.0	0.4
其他受援者 ¹	2.5	0.2	1.9	0.3	7.5	2.5	3.6	0.0	0.0	1.5	0.0	0.0	0.3	...
合计	2 776.1	2 498.0	2 643.3	2 628.2	3 979.7	2 907.5	0.6	698.5	746.2	793.9	849.9	1 016.7	821.0	1.4
未说明国家合计 ²	333.8	387.5	345.6	519.6	398.3	...	...	56.5	79.3	81.8	84.3	93.7	...	...

注:

■ (...)表示没有数据。

■ 合计不包括没有数据的国家。

- 它们是法属波利尼西亚、直布罗陀、马约特岛、新喀里多尼亚、北马里亚纳、圣赫勒拿及瓦利斯和富图纳，这些受援者都已列入发援会数据库，但本表中没有列名。
- 未说明国家的援助包括对最不发达国家的总体援助，对地区的、未说明国家的援助，以及对某一地区的援助（如西印度群岛、前南斯拉夫的国家）。

资料来源:

所有发援会国家的基础教育援助承诺款：贷方报告制度，表2。

人口数据：联合国人口司统计资料，2002年修订版，中位变差。

词汇

成绩。指标准测验或考试成绩，借以计量学生在特定学科领域的知识或能力。该词语有时可用以显示某个教育系统的教育质量，或对一组学校进行比较。

成人教育。以成年人对象，以提高或替代初始教育和培训为目标，通过正规、非正规或非正式的组织结构提供的各种教育活动。其目的可能是：
(a) 完成特定等级的正规教育或专业资格认证；
(b) 获得某个新领域的知识和技能（但不一定是为了资格认证）；以及/或者 (c) 补充或更新知识和技能。另见“**基础教育**”和“**继续教育**”。

成人识字率。指年龄在15岁以上的识字人数占该年龄组总人口的百分比。用不同的方法界定和评估识字状况，在被称为识字人的数量上会产生不同的结果。

不阅读者。指虽有读写和算术能力却不使用这些能力的年轻人和成年人。

基础教育。以满足**基本学习需要**为目的，在各种环境（即正规、非正规和非正式教育环境）中进行的一整套教育活动。它与先前的“基本教育”概念颇有重叠。根据《国际教育分类标准》(ISCED)，基础教育系由初等教育（基础教育第一阶段）和初中教育（第二阶段）组成。

基本学习需要。《世界全民教育宣言》（泰国宗滴恩，1990年）将该词语定义为：人们为生存下去，为充分发展自己的能力，为有尊严地生活和工作，为充分参与发展，为改善自己的生活质量，为作出有见识的决策，为继续学习所需的基本学习手段（如扫盲、口头表达、演算和解题）和基本学习内容（如知识、技能、价值观和态度）。基本学习需要的范围及其满足的方法因各个国家和文化的不同而不同，并不可避免地随着时代的变化而变化。

基本技能。通常是指在读、写和算术（使用数字）方面的某种最低限度的能力。该词语在许多用途中与“**基本学习需要**”有相同的含义。

义务教育。指依照法律规定儿童和年轻人所必须参加的教育计划，通常按若干年级或某个年龄段界定，或两者兼而有之。

不变价格（固定价格）。一种表示实际物价的方法，可以在若干年内作比较。为了计量实际国民收入或产值的变化，经济学家用消费品价格作为消除通货膨胀指数，以使用不变价格（即以某一选定年份的一套价格为基准）来计算每年的总产值。

继续教育（或进修）。这个广义词语是指以旨在满足成人基本学习需要的一整套教育活动。另见“**成人教育**”和“**终身学习**”。

课程。指学生在教育机构所学的一个科目。每门课程载有一系列按预定次序组合、由教育机构（主要是学校）传授的知识，以便于教育者和学习者相互作用。就成人非正规扫盲计划而言，该词语意味着在学习材料和学习方法的组织上不像学校和高等教育机构那么正规化。的确，在以增强个人能力、促进社会改造为宗旨的教育计划中，可以把课程演变成师生之间以及学生之间展开的对话。

年级辍学率。指特定学年从某一年级辍学的学生所占的百分比。它是用100%减去升级率和留级率之和的差额。

幼儿保育和教育（ECCE）。系指除了提供儿童保育之外还提供一整套结构完整、目的明确的教育活动计划。这种教育有的是由正规学校提供（即学龄前教育或“ISCED-0级”教育），还有的是作为非正规儿童发展计划的一部分。幼儿保育和教育计

划通常是為3岁以上儿童设计的，其中包括各种有组织的学习活动，平均相当于至少每天两个课时，每学年100天。

全民教育发展指数 (EDI)——指计量全民教育总体进展程度的综合指数。目前，EDI还只包含四项最便于量化的全民教育目标，即：以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；以注重性别的全民教育指数计量的性别平等目标；以及以5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。

小学教育——见“初等教育”。

入学人数——指不问年龄大小某一特定教育等级的注册学生人数。另见“毛入学率”和“净入学率”。

入学年龄 (正规)——指学生就读某种教育课程或接受某一级教育的年龄，其假设条件是：他们从最低等级的正规入学年龄开始全日就读，中途没有留级也没有跳级，直到完成学制的全部课程。理论上讲，某种特定教育计划或教育等级的入学年龄可能与实际的、甚至最普遍的入学年龄有很大出入。

家庭识字 (家庭识字计划)。以各种方式进行的、将母亲 (或家长) 的学习与其子女的学习相结合的有组织教育计划。该词语经常与“代际识字计划”相关联，或取而代之。

高等以上教育的学科领域——包括：

教育：师资培训和教育科学；

人文学科和艺术：人文学科、宗教和神学、艺术和工艺美术；

社会科学、商业和法律：社会科学和行为科学、新闻和信息学、商业和管理学、法律；

科学：生命科学和自然科学、数学、统计学和计算机科学；

工程、制造和建筑：工程和工程行业、制造业和加工业、建筑学和建筑业；

农业：农业、林业和渔业，兽医学；

卫生和福利：医学和与健康有关的科学，社会服务；

服务业：个人服务、运输业务、环境保护、安保业务。

留学生——在本人不是永久居民的国家注册就读某种课程的学生。

实用识字能力/半文盲——一个有实用识字能力的人/半文盲，是指他 (她) 能够/不能从事需要有识字能力的各种活动，从而有效发挥他 (她) 的群体和社会功能并使他 (她) 能够继续利用其读写和计算能力，以谋个人与社会发展。(该定义最初于1978年由联合国教科文组织大会批准，并沿用至今。)

性别均等指数 (GPI)——在某一特定指标中女性指数对男性指数 (有的情况下是男性指数对女性指数) 的比率。若GPI为1，表示两性平等；若GPI大于或小于1，则表示有利于某一性别而不利另一性别的不均等。

按性别划分的全民教育指数 (GEI)——计量初等和中等教育性别均等以及成人识字教育性别均等相对情况的综合指数。将GEI指数计算为中小学毛入学率和成人识字率这两种性别均等指数的算术平均数。

普通教育——是指主要目的在于引导学生更深入地了解某个学科或某一组学科，主要但不一定是为他们在同一等级或更高等级进一步接受教育做准备的教育课程。这些课程一般以学校教育为基础，可能包含、也可能不包含职业教育成分。在学生成功完成普通教育学业之后，可能向其颁发、也可能不颁发与劳动力市场有关的资格认证书。

基尼系数。是一个衡量不平等的常用指标。该系数在体现完全平等的数值“0”和体现完全不平等（即一个人享有一切收入或消费，而其他人全都一无所有）的数值“1”之间变化。

年级。通常指一学年所涵盖的授课阶段。

毕业生。指成功地完成了某一等级或次级教育最后一年学业的人。在有些国家，学生须经某项考试或一系列考试合格才算完成学业。而在另外一些国家，累计修完所要求的课程时数就算毕业。有时在同一个国家同时实行这两种毕业制度。

毛入学率（GER）。指不问年龄大小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。对于高等教育来说，所用的人口总数系指中等教育离校年龄以上五年之内年龄组的人数。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）。指不问年龄大小初等教育一年级的新生总数占正规小学入学年龄人口的百分比。

国内生产总值（GDP）。指全体居民生产者在包括经销业和运输业在内的经济中创造的增值总额加上一切产品税额，并减去未包括在产品价值内的一切补贴金额之后的总和。

国民生产总值（GNP）。指国内生产总值加上来自国外的净收益。由于这些收项也许是正数，也许是负数，所以GNP可能大于或小于GDP。

人均国民生产总值。即国民生产总值除以总人口所得的数值。

特定年龄组的艾滋病毒流行率。指特定年份的年末在特定年龄组中患有艾滋病毒/艾滋病的估计人数占相应年龄组总人口的百分比。

文盲（见“识字人”）

婴儿死亡率。在特定年份每1000名活产儿的死亡人数。

非正式教育。在日常生活中学习，没有明确表述的目的。该词语是指终身学习的过程，即通过这种学习，每个人从日常经验及其生活环境——诸如家庭和邻居、工作和娱乐、市场、图书馆、大众传媒——的教育作用和资源中学到处世态度、价值观、技能和知识。

初始扫盲（计划）。是指为缺乏基本技能的青年或成年人提供一套初始学习机会的计划。这种扫盲计划在规划上可按课时、教学内容或者据认为对进一步学习文化至关重要的一套初始技能来界定。

代际识字（和代际识字计划）。是一种类似于“家庭识字”的识字方法，学习机会的普及对象一般是母亲。无论家庭识字还是代际识字，都更加注重家庭或扫盲班以行动增强幼儿的文字感并“为阅读做准备”。这种方法还强调家庭环境对儿童将来在学校顺利学习读写的重要性。

国际教育分类标准（ISCED）。作为一种方法适用于收集、编纂和表述一个国家和国际上可比教育指标及统计数据分类系列。该系列从1976年开始实行，1997年业经修订（ISCED97）。

授课语言（或媒介）。指在正规或非正规教学环境中传授某一规定课程所使用的一种或多种语言。

语言政策。关于在诸如法庭、学校、政府机构和保健服务部门等公共领域使用语言的官方正式决定。

出生时的预期寿命。假定在婴儿出生那一年特定年龄死亡率的普遍格局在该婴儿的一生中保持不变，一个新生儿的理论寿命。

终身学习。这种学习概念是在有生之年持续进行的一个过程，目的是满足个人的学习需要。该词语广泛用于成人教育，系指多层次、多种形式的学习过程。见“成人教育”和“继续教育”。

识字能力——根据联合国教科文组织1958年的定义，该词是指一个人能读、写和理解与其日常生活有关的简短文章。从那时以来，识字的概念已经演化到包括多种技能范畴，每一范畴都形成不同程

度掌握技能的概念，分别用于不同的目的。见第6章的详细讨论。

扫盲运动。通常由政府发起的旨在提升识字的重要性和获得基本识字能力的有组织行动。这种运动可以通过志愿者或训练有素/正规的扫盲教师提供短期学文化的的机会，并可与进一步的正规或非正规教育机会挂钩，以确保持续不断的学习。

扫盲教员。成人扫盲计划或运动中的教师或辅导员。

识字实践。在具体的社会环境中（比如住户、市场、工作场所、政府机构、宗教仪式、政治运动等等中）使用和应用识字技能。

扫盲项目/计划。旨在向公众传授初始的或在现有基础上提高其读、写和（或）算术基本技能的限期行动。

识字人/文盲。就其在本报告统计附件中的使用而言，是指一个人能够/不能读、写和理解与其日常生活有关的简短文章。（根据联合国教科文组织1958年的定义。）

识字环境。有丰富内涵的识字环境是指拥有大量书面文献（如书籍、杂志、报纸等）、可视材料（如标牌、海报、广告等）或通讯及电子媒体（如广播、电视、计算机、移动电话等）的公共或私人环境。不论在家中，邻里之间，还是在学校或工作场所，识字环境的质量好坏都会影响到如何获得和运用识字技能。

有文化知识的社会。是指这样的社会：(a) 广大民众能够获得并使用基本的读写技能；(b) 各主要社会、政治和经济机构（诸如政府机构、法院、图书馆、银行等）有极其丰富的印刷品、书面记录和可视材料，并强调文本的读写能力；(c) 促进以文本为基础的信息交流，并提供终身学习机会。

母语。作为第一语言学会的、在本国环境讲的主要语言。有时叫做“本国语言”。

多种扫盲。是一个技能多样性的概念，诸如“信息扫盲”、“视觉扫盲”、“媒体扫盲”和“科技扫盲”等。

国语。一个国家的很大一部分人口所讲的语言，但未必指定为“官方语言”（即法律规定用于公共领域的语言）。

新识字者。是指新近掌握最低水平读写能力的个人；有时亦称其为“新识字人”。该词语多指刚刚完成某种识字培训课程，并表明有能力运用所学到的技能和知识继续自学，而无需教员直接指导的那些人。

净就读率（NAR）。属于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。

净招生率（NIR）。初等教育一年级招收的小学正规入学年龄新生人数占该年龄总人口的百分比。

新生人数。指特定教育等级初次入学的学生人数；亦即一年级入学人数减去留级人数之差。

非正规教育。通常是指在正规教育系统以外组织的学习活动。一般来说，该词语是与“正规教育”和“非正式教育”有区别的。因不同环境背景而异，非正规教育涵盖各种不同宗旨的教育活动，比如向成年人传授读写知识，为失学青少年提供基础教育、生活技能、工作技能和一般文化知识。这些活动通常都有明确的学习目的，但在学习期限上、在颁发学业证书上、以及在组织结构上不尽相同。

艾滋病致孤的儿童人数。因艾滋病而失去父亲或母亲、或父母双亡的17岁以下儿童的估计人数。

算术。通常是指加、减、乘、除运算能力。就广义而言，它是指为有效管理和应对各种情况下提出的数学要求所需要的知识与技能，其中涉及到标的物、图画、数字、符号、公式、图解、地图、图像、表格和文本等。它要综合运用排序与分类、

计数、估计、计算、计量、模拟等方面的能力，并且需要对可能以各种方式表达的有关数学理念的信息做出反应。

口授学问。一代人以口述方式向另一代人传授知识。该词语是从“人种志”（ethnography）和“人类学”（anthropology）衍生而来。

小学失学儿童。指在正规小学学龄范围而未能上小学的儿童。

初等教育一年级受过幼儿保育和教育的新生百分比。小学一年级以前受过相当于至少200课时正规幼儿保育和教育的新生人数占一年级新生总人数的百分比。

留级生百分比。指前一年在同一年级或层级入学的学生人数占该年级或层级入学总人数的百分比。

扫盲后的计划。旨在巩固并提高读、写和算术基本技能的教育计划。跟初始扫盲计划一样，通常扫盲后的计划也是短期的（一年以内），并按照“根据特定目的开发特定技能”的要求进行组织。“后”的意思并不是说读写能力的取得和技能开发有“前”“后”之分，而是指需要按顺序来规划安排课程和计划。

中等后非高等教育（《国际教育分类标准》4级）。从国际观点来说介于中高等和高等之间的各种教育计划，依一个国家的具体情况，这些计划或许被明确归入中高等或高等教育范畴。它们往往比《国际教育分类标准》3级（中高等）高不了多少，但是可以起到拓宽已完成该层级学业的学生知识面的作用。这些学生通常比ISCED-3级学生的年龄大。ISCED-4级的课程一般历时六个月到两年不等。

学龄前教育（《国际教育分类标准》0级）。指有组织的教育计划初始阶段，主要目的是将3岁以上幼小年龄的儿童融入类似的学校环境，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，如幼儿教

育、保育教育、学前教育、启蒙教育或儿童早期教育等。完成这些教育之后，儿童继续接受ISCED-1级教育（即初等教育）。

初等教育（《国际教育分类标准》1级）。这一层级的教育计划旨在通过单元或学科基础教学，使学生在读、写、算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。有关宗教的教学也可能是其特色之一。这些科目有助于开发学生获得和使用信息的能力，对学生了解与其家庭、社区和国家等方面的情况是必不可少的。该层级有时叫做“入门教育”。

私立学校入学人数。在非由公共当局经管而由私营机构（如非政府组织、宗教团体、特殊利益集团、基金会或工商企业等）控制和管理的教育机构注册就读的儿童总数。

公共教育经常支出占公共教育总支出的百分比。指周期性公共教育支出占公共教育总支出（含经常支出和基本建设支出）的百分比。它涵盖了公立和私立两种教育系统的公共开支。经常支出包括特定年份消费的、需要在次年更新的货物和服务，诸如职工薪资和福利；承包或购买的服务；包括教科书和教学材料在内的其他资源；福利服务和项目，诸如家具和设备、小修、燃料、电信、差旅、保险和租金等。基本建设支出包括建筑物的建造、翻新和大修，以及重型设备和车辆的采购等。

公共教育支出。包括自治区在内的地方、地区和国家各级政府专用于教育方面的公共财政支出总额。家庭贡献不包括在内。经常支出和基本建设支出均包括在内。

公共教育支出占政府财政支出总额的百分比。中央、地区和地方各级行政机关投入教育的经常费用和基本建设支出总额占（卫生、教育、社会服务等方面）政府财政支出总额的百分比。

（小）学生。在学龄前教育或初等教育中就读的儿童。在更高层级就读的青年和成年人叫学生。

师生比 (PTR)。根据学生和教师人口统计, 某个特定教育层级平均每位教师所教的学生人数。

购买力平价 (PPP)。系指一种计算国家间差价的汇率, 借以对实际输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。

预期受教育年限 (SLE)。预期一个入学年龄的儿童可在中小学或大学就读的年数, 其中包括留级的年数。SLE是初等、中等、中等后非高等、及高等各级教育适龄学生入学率之总和。

学龄人口。对应于某一特定教育层级的正规年龄组人口, 而不论其是否在校就读。

中等教育。指《国际教育分类标准》2级和3级教育计划。中下等教育 (ISCED-2级) 计划的主要目的是使学生继续普遍接受初等基础教育, 但是比较注重以科目为中心的教学实践, 要求每个科目由较为专业的教师来执教。该层级教育的末期往往与义务教育的末期相吻合。中上等教育 (ISCED-3级) 在大多数国家属于中等教育的最后阶段, 在教学组织上往往更加注重学科系列; 同ISCED-2级相比, 一般对教员的学科资格认证有更加严格的要求。

年级续读率。在特定学年某个教育周期一年级入学的一批学生中, 预期能够坚持就读到某一特定年级的学生百分比, 而不论其中途是否留级。

教师或教学人员人数。以专职或兼职资格正式受聘, 负责指导学生实践的人员数目, 而不问其资格高低和教学方式如何 (即面对面教学或远程教育)。但不承担实际教学职责的教育工作者 (例如校长或不参加教学工作的负责人) 以及偶尔或者志愿从教的人员除外。

技术和职业教育。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) 的教育课程。成功地学完这些课程之后, 通常会获得有关

国家主管当局 (例如教育部、业主协会等) 签发的与劳动力市场有关的就业资格证书。

高等或高等教育。指所包含的教育内容比ISCED-3级和4级更高级的教育计划。高等教育第一阶段ISCED-5级包括: 5A级, 主要由理论基础课程组成, 旨在使学生充分具备学习高级研究课程和有较高技术要求的专业的资格; 以及5B级, 其课程一般具有较强的实践性、技术性和 (或) 职业性。高等教育的第二阶段, 即ISCED-6级, 系由高等学位攻读和原创研究课程组成, 为最终授予高级研究资格证书做准备。

偿债总额。以外汇、货物或劳务的形式向国际货币基金组织偿还长期贷款本金和利息、或短期贷款利息及偿付款项 (重购或借项) 的总金额。

总生育率。指在整个育龄期 (15—49岁) 按普遍的特定年龄段生育率每个妇女平均生育的子女人数。

训练有素的教师。指在特定国家按相关教育层级的一般任教要求受过最低限度有组织师资培训 (包括上岗前培训和在职进修) 的教师。

培训师。就成人教育而言, 是指实施训练扫盲教员的人, 在成人扫盲的教学方法方面为其提供上岗前的培训和在职培训。

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。

扫盲教师。在扫盲方案或运动中志愿授课的个体教师, 或有报酬地给失学儿童专门授课的人。

青年识字率。年龄在15—24岁的识字人数占该年龄组总人口的百分比。

参考文献*

- AAUW. 2001. *Hostile Hallways: Bullying, Teasing and Sexual Harassment in School*. Washington, DC, American Association of University Women.
- Abadzi, H. 2003a. *Adult Literacy: A Review of Implementation Experience*. Operations Evaluation Department. Washington, DC, World Bank.
- Abadzi, H. 2003b. *Improving Adult Literacy Outcomes: Lessons from Cognitive Research for Developing Countries*. Washington, DC, World Bank. (Directions in Development Series.)
- Abadzi, H. 2004. Strategies and policies for literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Abdullaeva, M. 2005. Review of literacy in Central Asian countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- ActionAid. 2005. *Real Aid: An Agenda for Making Aid Work*. Johannesburg, ActionAid International.
- ACCU. 1999. Cambodia national literacy survey. Tokyo, Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO. <http://www.accu.or.jp/appreb/02/02-02/02-02country/02cam.html>
- Adams, M. 1993. Beginning to read: an overview. R. Beard (ed.), *Teaching Literacy Balancing Perspectives*. London, Hodder & Stoughton, pp. 204-15
- Adams, S., Krolak, L., Kupidura, E. and Pahernik, Z. P. 2002. Libraries and resource centres: celebrating adult learners every week of the year. *Convergence*, Vol. 25 No. 2-3, pp. 27-39.
- ADB. 2003. *Education: Our Framework Policies and Strategies*. Manila, Asian Development Bank. www.adb.org/Documents/Policies/Education/default.asp?p=educ
- Aggio, C. 2005. Debt conversion for education: the case of Spain and Argentina. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Aide et Action. 2005. Aide et Action's literacy approaches. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Aid Harmonization and Alignment. 2003. Rome Declaration on Harmonization. <http://www.aidharmonization.org/ah-wh/secondary-pages/why-RomeDeclaration>
- Altbach, P. G. 1992. *Publishing and development in the Third World*. London, Hans Zell Publishers.
- Amadio, M., Frister J. and Sifuentes, D. 2005. Changing patterns in policies and strategies towards Education for All: an analysis of the National Reports presented at the 2001 and 2004 sessions of the International Conference on Education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Anderson, A. C. and Bowman, M. J. (eds). 1965. *Education and Economic Development*. Chicago, Ill., Aldine.
- Anderson, A. C. and Bowman, M. J. 1976. Education and economic modernization in historical perspective. L. Stone (ed.), *Schooling and Society*. Baltimore, Md., Johns Hopkins University Press, pp 3-19.
- Anderson-Levitt, K. M., Bloch, M. and Soumaré, A. M. 1998. Inside classrooms in Guinea: girls' experiences. K. M. Bloch, J. A. Beoku-Betts and B. R. Tabachnick (eds), *Women and Education in sub-Saharan Africa*. London, Lynne Rienner.
- Anh, D. N. and Meyer, D. R. 1999. Impact of Human Capital on Joint-Venture Investment in Vietnam. *World Development*, Vol. 27, No. 8, pp. 1413-26.
- Apple, M. 1996. *Cultural Politics and Education*. New York, Teachers' College Press.
- Archer, D. and Cottingham, S. 1996a. *Action Research Report on REFLECT*. DFID Educational Paper No. 17. London, UK Department for International Development.
- Archer, D. and Cottingham, S. 1996b. *The REFLECT Mother Manual: A New Approach to Adult Literacy*. London, ActionAid. <http://217.206.205.24/resources/publications/mothermanual/background.htm>
- Arnove, R. 1987. The 1980 Nicaraguan literacy crusade. R. Arnove and H. Graff (eds). 1987. *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press.
- Arnove, R. and Graff, H. (eds). 1987. *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press.
- Arrien, J. B. 2005. La Alfabetización en Nicaragua [Literacy in Nicaragua]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Australian Bureau of Statistics. *Australian Indigenous Health Info Net 2003*. <http://www.healthinfonet.ecu.edu.au/frames.htm>
- Azariadis, C. and Drazen, A. 1990. Threshold externalities in economic development. *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 105, No. 2, pp 501-26.
- Bagai, D. 2002. Education for All and Poverty Reduction Strategy Papers. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2002*.
- Bailey, I. 2004. *Overview of the Adult Literacy System in Ireland and Current Issues in its Implementation*. Dublin, National Adult Literacy Agency.

* All background papers for *EFA Global Monitoring Report 2006* are available at www.efareport.unesco.org

- Balescut, J. 2005. A historical perspective on disabilities: from Salamanca to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Banerjee, A. and Kremer, M. 2002. Teacher-student ratios and school performance in Udaipur, India: a prospective evaluation. Cambridge, Mass., Harvard University. (Mimeograph)
- Banister, J. 1987. *China's Changing Population*. Stanford, Calif., Stanford University Press.
- Barrett, D. and Frank, D. J. 1999. Population control for national development: from world discourse to national policies. J. Boli and G. M. Thomas (eds), *Constructing World Culture: International Nongovernmental Organizations Since 1875*. Stanford, Calif., Stanford University Press.
- Barro, R. 1991. Economic growth in a cross section of countries. *Quarterly Journal of Economics*, No. 106, pp. 407-43.
- Barro, R. J. and Lee, J.-W. 1990. *International Data on Educational Attainment: Updates and Implications* (Center for International Development at Harvard University, Working Paper No. 42). www.cid.harvard.edu/ciddata/ciddata.html
- Barton, D. 1994. *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford, UK, Blackwell.
- Barton, D. and Hamilton, M. 1998. *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. London, Routledge.
- Barton, D. and Hamilton, M. 1999. Literacy practices. D. Barton, M. Hamilton. and R. Ivanic. (eds), *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. London, Routledge, pp. 7-15.
- Barton, D., Hamilton, M. and Ivanic, R. (eds). 1999. *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. London, Routledge.
- Basar, H. and Morgan, P. 2002. *Harmonising the Provision of Technical Assistance: Finding the Right Balance and Avoiding the New Religion* (ECDPM Discussion Paper 36). Maastricht, the Netherlands, European Centre for Development Policy Management.
- Bashir, A.-H. M. and Darrat, A. F. 1994. Human capital, investment and growth: some results from an endogenous growth model. *Journal of Economics and Finance*, Vol. 18, No. 1, pp. 67-80.
- Basu, K. and Foster, J. 1998. On measuring literacy. *Economic Journal*, Vol. 108, pp. 1733-49.
- Bataille, L. (ed.). 1976. *A Turning Point for Literacy: Adult Education for Development. The Spirit and Declaration of Persepolis*. Oxford, UK, Pergamon.
- Batchuluun Yemba and Khulan Munk-Erdene. 2005. Mongolia country study: policy options. Background Paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Baulch, B. 2004. *Aid Distribution and the MDGs*. CPRC Working Paper 48. Brighton, UK, Institute of Development Studies.
- Bayou, J., Gouel, C. and Sauvageot, C. 2005. Projection of primary school children net enrolment ratios and of gender parity indices in primary and secondary education in 2015. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Becker, W., Wesselius, F. and Fallon, R. 1976. *Adult Basic Education Follow-Up Study 1973-75*. Kenosha, Wis., Gateway Technical Institute.
- Beder, H. 1999. *NCSALL Report No. 6. The Outcomes and Impacts of Adult Literacy in the United States*. Cambridge, Mass.: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy, January 1999. <http://gseweb.harvard.edu/~ncall/research/report6.pdf> (Accessed 3 March 2005.)
- Beder, H. 2003. *Quality Instruction in Adult Literacy Education: Summaries of Papers Presented at Twentieth Annual Rutgers Invitational Symposium on Education (RISE), National Center for the Study of Adult Learning and Literacy (NCSALL)*. Cambridge, Mass., Harvard Graduate School of Education.
- Beisiegel, C. 1974. *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo, Pioneira.
- Bekman, S. 1998. *Fair Chance: Evaluation Study of the Mother Child Education Program*. Istanbul, Mother Child Education Foundation. <http://www.acev.org/english/about/partners.asp>
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R. and Tarule, J. M. 1986. *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*. New York, Basic Books.
- Benavot, A. 1996. Education and Political Democratization: Cross-National and Longitudinal Findings. *Comparative Education Review*, Vol. 40, No. 4, pp. 377-402.
- Benavot, A. and Resnik, J. 2005. A Comparative Socio-Historical Analysis of Universal Basic and Secondary Education. A. Benavot, J. Resnik and J. Corrales (eds), *Global Educational Expansion: Historical Legacies, Political Obstacles*. Cambridge, Mass., American Academy of Arts and Sciences. (Occasional Paper)
- Benavot, A. and Riddle, P. 1988. The expansion of primary education 1870-1940. *Sociology of Education*, Vol. 61, July, pp. 190-210.
- Benin. 2001. Rapport national sur le développement de l'éducation préparé pour le BIE (UNESCO). Cotonou, Ministère de l'Éducation nationale et de la recherche scientifique du Bénin.
- Bennell, P. 2005a. The impact of the AIDS epidemic on teachers in sub-Saharan Africa. *The Journal of Development Studies*, Vol. 41, No. 3, pp. 440-66.
- Bennell P. 2005b. The impact of the AIDS epidemic on the schooling of orphans and other directly affected children in sub-Saharan Africa. *The Journal of Development Studies*, Vol. 41, No. 3, pp. 467-88.
- Benseman, J. and Tobias, R. 2003. *First Chance for a Real Education: An Impact Study of Adult Literacy. A Follow-Up study of Training Opportunities and Youth Training Adult Literacy Students in Christchurch, New Zealand*. Wellington, Tertiary Education Commission.
- Benson, C. 2004. The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- Bentaouet-Kattan, R. 2005. Primary school fees: an update. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Bernard, A. 2005. Global Monitoring Report: East Asia Regional Analysis. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Bernardo, A. B. I. 1998. *Literacy and the Mind: The Contexts and Cognitive Consequences of Literacy Practice*. Hamburg, Germany, Luzac Oriental.
- Bett, J. 2003. Literacies and livelihood strategies: experience from Ulstan, El Salvador. *International Journal of Educational Development*, Vol. 23, No. 3, pp. 291-8.
- Bhasin, K. 1984. The why and the how of literacy for women: some thoughts on the Indian context. *Convergence*, Vol. 17, No. 4, pp. 37-43.
- Bhola, H. S. 1984. *Campaigns for Literacy: Eight national Experiences of the Twentieth Century, with a memorandum to decision-makers*. Paris, UNESCO.
- Bhola, H. S. 1994. *A Sourcebook for Literacy Work: Perspective from the Grassroots*. Paris, UNESCO.
- Bhola, H. S. 2005. Approaches to monitoring and evaluation in literacy programmes. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Binder, M. 1999. Trends in schooling indicators during Mexico's 'Lost Decade'. *Economics of Education Review*, Vol. 18, pp. 183-99.
- Bingman, M. 2000. 'I've Come a Long Way.' *Learner-Identified Outcomes of Participation in Literacy Programs*. NCALL Report No. 13, February. Boston, Mass., National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.
- Biswal, K. and Govinda, R. 2005. Mapping literacy in India. Who are the illiterates and where do we find them? Background Paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Blum, A., Goldstein, H. and Guèrin-Pace, F. 2001. International Adult Literacy Survey (IALS): an analysis of international comparisons of adult literacy. *Assessment in Education*, Vol. 8, No. 2, pp. 225-46.
- Blunch, N.-H. and Pörtner, C. C. 2004. Adult literacy programs in Ghana: an evaluation. Paper submitted at the conference Ghana's Economy at the Half Century. Institute of Statistical, Social and Economic Research (ISSER). <http://www.isser.org/Adult%20Literacy.pdf>
- BMZ. 2004. *Position Paper: Basic Education for All as an International Development Goal - A Key Challenge for German Development Policy*. Bonn, Germany, Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung [Federal Ministry for Economic Cooperation and Development].
- Boggs, D., Buss, F. and Yarnell, S. 1979. Adult basic education in Ohio: program impact evaluation. *Adult Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 123-40.
- Boler, T. 2003. *Approaches to examining the impact of HIV/AIDS on teachers*. UK Working Group on Education and HIV/AIDS. London, Save the Children and ActionAid International, pp. 1-8. (Policy and Research: Series 1.)
- Bondi, J. and Bondi, J. 1989. *Curriculum Development: A Guide to Practice*, 3rd edn. Columbus, Ohio, Merrill Publishing Company.
- Bossuyt, J. 2001. *Mainstreaming Institutional Development: Why Is it Important and How Can it Be Done?* Maastricht, the Netherlands, European Centre for Development Policy Management.
- Bougroum, M. 2005. Real options for policies and practices: Morocco. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Bougroum, M., Oujour, H. and Kissami, M. A. 2005. Country study: Real options for policies and practices: Morocco. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Bown, L. 1990. *Preparing the Future: Women, Literacy and Development*. ActionAid Development Report No. 4. London, ActionAid/ODA.
- Boyle, S., Brock, A., Mace, J. and Sibbons M. 2002. *Reaching the Poor: The Costs of Sending Children to School*. London, UK Department for International Development.
- Braithwaite, M., et. al. 2003. *Thematic Evaluation of the Integration of Gender in EC Development: Co-operation with Third Countries*. European Commission. (http://europa.eu.int/comm/europeaid/evaluation/reports/sector/951644_vol1.pdf) (http://europa.eu.int/comm/europeaid/evaluation/reports/sector/951644_vol2.pdf)
- Brandt, D. and Clinton, K. 2002. Limits of the local: expanding perspectives on literacy as social practice. *Journal of Literacy Research*, Vol. 34, No. 3, pp. 337-56.
- Bray, M. 2005. *Balancing the Books: Household Financing of Basic Education in Cambodia*, Monograph No. 4. Hong Kong, University of Hong Kong Comparative Education Research Centre.
- Brock-Utne, B. 2000. *Whose Education For All?: The Recolonization of the African Mind*. New York, Falmer Press.
- Brosh-Vaitz, S. 2005. On the state of literacy in Israel. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Browne, S. 2002. *Developing Capacity through Technical Cooperation*. New York, Earthscan/UNDP.
- Bruns, B., Mingat, A. and Rakotomalala, R. 2003. *A Chance for Every Child: Achieving Universal Primary Education by 2015*. Washington, DC, World Bank.
- Buckland, P. 2005. *Reshaping the Future: Education and Postconflict Reconstruction*. Washington, DC, World Bank.
- Bundy, D., Shaeffer, S., Jukes, M., Beegle, K., Gillespie, A., Drake, L., Lee, S., Hoffman, A-M., Jones, J., Mitchell, A., Barcelona, D., Camara, B., Golmar, C., Savioli, L., Takeuchi, T., Sembene, M. and Wright, C. 2006. School-based health and nutrition programs. D. Jamison, J. Breman, A. Measham, G. Alleyne, M. Claeson, D. Evans, P. Jha, A. Mills, P. Musgrove (eds), *Disease Control Priorities in Developing Countries*, 2nd edn. Oxford and New York, Oxford University Press for the World Bank.

- Bunyi, G. W. 2005. Real options for literacy policy and practice in Kenya. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Burakukaihou - Jinken kenkyuusho (Buraku Liberation and Human Rights Research Institute). 2005. *Data ni miru Burakusabestu* [Marginalization of Buraku as appears in data]. http://blhrri.org/nyumon/nyumon_jittai_seikatsu_1.htm (In Japanese.)
- Burchfield, S. 1996. *An Evaluation of the Impact of Literacy on Women's Empowerment in Nepal*. Report for USAID ABEL project. Cambridge, Mass., Harvard Institute of International Development.
- Burchfield, S. 1997. *An Analysis of the Impact of Literacy on Women's Empowerment in Nepal*. Cambridge, Mass., Harvard Institute for International Development.
- Burchfield, S., Hua, H., Baral, D. and Rocha, V. 2002a. *A Longitudinal Study of the Effect of Integrated Literacy and Basic Education Programs on the Participation of Women in Social and Economic Development in Nepal*. Boston, Mass., World Education; Washington, DC, United States Agency for International Development Office of Women in Development.
- Burchfield, S., Hua, H., Iturry, T. S. and Rocha, V. 2002b. *A Longitudinal Study of the Effect of Integrated Literacy and Basic Education Programs on the Participation of Women in Social and Economic Development in Bolivia*. Boston, Mass., World Education; Washington, DC, United States Agency for International Development Office of Women in Development.
- Burgess, S. R. 1999. The development of phonological sensitivity. *Reading Research Quarterly*, Vol. 34, pp. 2-4.
- Caillods, F. and Hallak, J. 2004. *Education and PRSPs: a Review of Experiences*. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Cambodia Ministry of Education, Youth and Sport (MoEYS). 2001. *Priority Action Program for Improving the Quality and Effectiveness of Basic education: Strategic Plan, Schedule of Activities and Budget Allocations*. Phnom Penh, MoEYS.
- Cameron, J. and Cameron, S. 2005. Economic benefits of literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through the University of East Anglia, Norwich.
- Campaign for Popular Education. 1999. *Hope Not Complacency: State of Primary Education in Bangladesh*. 1999 Education Watch Report. Dhaka, University Press Ltd.
- Campaign for Popular Education, 2001. *A Question of Quality: State of Primary Education in Bangladesh* (Vols 1, 2 and 3). 2000 Education Watch Report. Dhaka, University Press Ltd.
- Campaign for Popular Education. 2002. *Renewed Hope: Daunting Challenges - State of Primary Education in Bangladesh*. 2001 Education Watch Report. Dhaka, University Press Ltd.
- Campaign for Popular Education. 2003. *Literacy in Bangladesh: Need for a New Vision - State of Primary Education in Bangladesh*. 2002 Education Watch Report. Dhaka, University Press Ltd.
- Campaign for Popular Education. 2005. *Quality with Equity: The Primary Education Agenda*. 2003/4 Education Watch Report. Dhaka, University Press Ltd.
- Canada, Government of. 2003. *The Kananaskis Summit Chair's Summary*. <http://www.g8.gc.ca/2002Kananaskis/chairsummary-en.asp>, last updated 14/07/2003
- Canieso-Doronila, M. L. 1996. *Landscapes of Literacy: An Ethnographic Study of Functional Literacy in Marginal Philippine Communities*. Hamburg, Germany, UIE and Luzac Oriental.
- Carey, S. (ed.). 2000. *Measuring Adult Literacy: The International Adult Literacy Survey in European Context*. London, Office for National Statistics.
- Carnoy, M. and Marshall, J. 2005. Cuba's academic performance in comparative perspective. *Comparative Education Review*. Vol. 49, No. 2, pp. 230-61.
- Carr-Hill, R. (ed.). 2001. *Adult Literacy Programs in Uganda: An Evaluation*. Washington, DC, World Bank.
- Carr-Hill, R. 2005a. Assessment of international literacy and numeracy data (Phase II). Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Carr-Hill, R. 2005b. *Draft of Education for Nomads in Eastern Africa: Djibouti, Eritrea, Ethiopia, Kenya, Tanzania, Uganda*. Paris, UNESCO-IIEP, UNESCO-IICBA. New York, UNICEF.
- Carr-Hill, R., Okech, A., Katahoire, A., Kakooza, T., Ndidde, A. and Oxenham, J. 2001. *Adult Literacy Programs in Uganda*. Washington, DC, Human Development, Africa Region, World Bank.
- Carron, G., Wriira, K. and Righa, G. 1989. *The Functioning and Effects of the Kenya Literacy Programme*. IIEP Research Report No. 76. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Cawthera, A. 1997. *Let's Teach Ourselves: The Operation and Effectiveness of a People's Literacy Movement*. Manchester, UK, University of Manchester Centre for Adult and Higher Education.
- Cawthera, A. 2003. *Nijera Shikhi and Adult Literacy: Impact on Learners after Five Years, Effectiveness When Operating as an NGO*. <http://www.eldis.org/fulltext/nijerashikhi.pdf>
- Chabbott, C. 2003. *Constructing Education for Development: International Organizations and Education for All*. London, RoutledgeFarmer.
- Chatry-Komarek, M. 2003. *Literacy at Stake: Teaching Reading and Writing in African Schools*. Windhoek, Namibia, Gamsberg Macmillan Publishers.
- Chebanne, A., Nyati-Ramahobo, L. and Youngman, F. 2001. The development of minority language for adult literacy in Botswana: towards cultural diversity. Paper presented at the International Literacy Conference, Cape Town, 13-17 November.

- Chhetri, N. and Baker, D. P. 2005. The environment for literacy among nations: concepts, past research, and preliminary analysis. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Chile Ministry of Education and UNESCO-OREALC. 2002. *Educational Panorama of the Americas*. Santiago, Chile, Proyecto Regional de Indicadores Educativos [Regional Education Indicators Project]. http://www.prie.cl/ingles/seccion/documento/panorama1_5.pdf
- Chilisa, B. M. 2003. Assessment of low levels of literacy in sub-Saharan Africa: conceptions and practices. Paper read at European Regional Meeting on Literacy, at Lyon, France, 2-5 April.
- Choudhry, M. A. 2005. Country study: Pakistan – where and who are the world's illiterates? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Chupil, T. 2003. *Creating Knowledge for Change: a Case Study of Sinui Pai Nanek Sengik's Educational Work with Orang Asli Communities in Malaysia*. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education. (ASPBAE indigenous adult education case study series.)
- CIA. World Factbook. 2005. <http://www.cia.gov/cia/publications/factbook/geos/af.html>
- CIDA. 2001. *Cida's Action Plan on Basic Education*. Gatineau, Qué., Canadian International Development Agency.
- Cipolla, C. 1969. *Literacy and Development in the West*. Harmondsworth, Penguin Books.
- Coalition to Stop the Use of Child Soldiers. 2001. *Global Report*. London, Coalition to Stop the Use of Child Soldiers.
- Coben, D., with contributions by Colwell, D., Macrae, S., Boaler, J., Brown, M. and Rhodes, V. 2003. *Adult Numeracy: Review of Research and Related Literature*. London, National Research and Development Centre.
- Cochrane, S. H. 1979. *Fertility and Education: What Do We Really Know?* Baltimore, Md., Johns Hopkins University Press.
- Colclough, C., with Lewin, K. M. 1993. *Educating All the Children: Strategies for Primary Schooling in the South*. Oxford, UK, Clarendon Press.
- Collins, J. 1995. Literacy and literacies. *Annual review of Anthropology*, Vol. 24, pp. 75-93.
- Collins, J. and Blot, R. 2002. *Literacy and Literacies: Texts, Power and Identity*. New York, Cambridge University Press.
- Collins, R. 2000. Comparative and historical patterns of education. M. T. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education*. New York, Kluwer.
- Comings, J., Shrestha, C. K. and Smith, C. 1992. A secondary analysis of a Nepalese national literacy program. *Comparative Education Review*, Vol. 36, pp. 212-26.
- Commeyras, M. and Chilisa, B. 2001. Assessing Botswana's first national survey on literacy with Wagner's proposed schema for surveying literacy in the 'Third World'. *International Journal of Educational Development*, Vol. 21, pp. 433-46.
- Commission for Africa. 2005. *Our Common Interest: Report of the Commission for Africa*. London, Commission for Africa.
- Cope, B. and Kalantzis, M. 2000. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London, Routledge.
- Corrêa, A. 1973. Mobral: Realizações e perspectivas. *Revista Educação*, Vol. 2, No. 7.
- Coulmas, F. 1992. *Language and Economy*. Oxford, UK, Blackwell.
- Coulmas, F. 2001. Literacy in Japan: Kanji, Kana, Romaji and Bits. D. R. Olson and N. Torrance (eds.), *The Making of Literate Societies*. Oxford, UK, Blackwell.
- Coulombe, S., Tremblay, J. F. and Marchand, S. 2004. *Literacy Scores, Human Capital and Growth Across Fourteen OECD Countries*. (Catalogue No. 89-552, No. 11). Ottawa, Ont., Human Resources and Skills Development Canada, Statistics Canada.
- Craig, J. 1981. The expansion of education. D. C. Berliner (ed.), *Review of Research in Education*. Washington, DC, American Educational Research Association.
- Creed, C. and Perraton, H. 2001. *Distance Education in the E-9 Countries: The Development and Future of Distance Education Programmes in the Nine High-Population Countries*. Paris, UNESCO.
- Cuban Libraries Solidarity Group. 2004. Cuba collaborates on literacy programs in New Zealand -20/11/2004. www.cubanlibrariesolidaritygroup.org.uk/articles.asp?ID=14
- Curtin, P. D. 1990. *The Rise and Fall of the Plantation Complex: Essays in Atlantic History*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Curtin, P. D. 2000. *The World and the West: The European Challenge and the Overseas Response in the Age of Empire*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Damiba, A. 2005. Revue de plans d'action nationaux d'Education pour Tous: Pays francophones et lusophones d'Afrique et de la Guinée Equatoriale. [Review of national Education for All action plans: French- and Portuguese-speaking countries of Africa and Equatorial Guinea.] Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- De Ferranti, D., Perry, G. E., Gill, I. and Servén, L. 2000. *Securing our Future in a Global Economy*. Washington, DC, World Bank.
- Dehn, J., Reinikka, R. and Svensson, J. 2003. Survey tools for assessing performance in service delivery. F. Bourguignon and L. Pereira da Silva (eds.), *The Impact of Economic Policies on Poverty and Income Distribution: Evaluation Techniques and Tools*. New York, Oxford University Press for the World Bank.
- Deininger, K. 2003. Does cost of schooling affect enrolment by the poor? Universal primary education in Uganda. *Economics of Education Review*, Vol. 22, No. 3, pp. 291-305.
- Delluc, A. 2005. Education and training policy for disadvantaged youth and adults in Senegal. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M. and Nanzhao, Z. 1996. *Learning: the Treasure Within - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris, UNESCO. <http://www.unesco.org/delors>
- De Maeyer, M. 2005. Literacy for special target groups: prisoners. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Department for Education and Skills (UK). 2001. *Skills for Life: The National Strategy for Improving Adult Literacy and Numeracy Skills*. London, UK Department for Education and Skills. <http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/SFLLNES.pdf>
- Department of Adult Education and National Literacy Campaign Office (Ethiopia). 1989. *The Ethiopian National Literacy Campaign: Retrospect and Prospects (1979-1989)*. Addis Ababa, Ethiopia. Cited in: Shenkute, M. K. 2005. Literacy in Ethiopia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Desai, K. and Jukes, M. 2005. Education and HIV/AIDS. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Desjardins, R. and Murray, R. S. 2004 (in press). Introduction to special issue on Literacy Proficiency: Investigations Using Direct Measures of Skills. *International Journal of Educational Research*, Vol. 39, No. 3, pp. 293-309.
- DFID. 2000. *Literacy for Livelihoods*. Report on DFID Conference, Nepal. London, UK Department for International Development.
- DFID. 2001. *Education for All: the challenge of Universal Primary Education*. Target Strategy Paper No. 6. London, UK Department for International Development.
- Dickinson, D. K. and Tabors, P. O. 2001. *Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School*. Baltimore, Md., Paul H. Brooks.
- Dighe, A. 1995. *Women and Literacy in India: A Study in a Re-Settlement Colony in Delhi*. Reading, UK, Education for Development. (Education for Development Occasional Papers, Series 1, No. 2, August.)
- Dighe, A. 2004. Pedagogical approaches to literacy acquisition and effective programme design. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Direction de la Statistique (Morocco). 1991. *Enquête sur les niveaux de vie des ménages : 1990/1991*. Rabat, Direction de la Statistique.
- Disability Awareness in Action. 1994. http://www.daa.org.uk/e_tribune/e_1994_02.htm.
- Disability Awareness in Action. 1998. <http://www.daa.org.uk/publications/Reskit6.htm>.
- Disability Awareness in Action. 2001. http://www.daa.org.uk/e_tribune/e_2001_09.htm#7.
- Doronilla, M. L. 1996. *Landscapes of Literacy: An Ethnographic Study of Functional Literacy in Marginal Philippine Communities*. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Education.
- Downing, J. 1987. Comparative Perspectives on World Literacy. D. Wagner (ed.), *The Future of Literacy in a Changing World, Volume I*. Oxford, UK, Pergamon Press.
- Drèze, J. and Sen, A. 2002. *India: Development and Participation*. New Delhi, Oxford University Press.
- D'Souza, N. 2003. *Empowerment and Action: Laya's Work in Tribal Education*. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education. (ASPBAE Case Study Series.)
- Duke, C. and Hinzen, H. 2005. Basic and continuing adult education policies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Dumont, B. 1990. Post-literacy a Pre-requisite for Literacy. Geneva, UNESCO International Bureau of Education. (Literacy Lessons Series.)
- Dunne, M., Leach, F., Chilisa, B., Maundeni, T., Tabulawa, R., Kutor, N., Dzama Forde, L. and Asamoah, A., 2005. *Gendered School Experiences: The Impact on Retention and Achievement in Botswana and Ghana*. Educational Papers. London, UK Department for International Development.
- Duryea, S. and Arends-Kuenning, M. 2001. School attendance, child labor and local markets in urban Brazil. *World Development*, Vol. 31, No. 7, pp. 1165-78.
- Dutcher, N. and Tucker, G. R. 1997. *The Use of First and Second Languages in Education: A Review of International Experience*. Washington, DC, World Bank, East Asia and the Pacific Region, Country Department III.
- Dyer, C. and Choksi, A. 2001. Literacy, schooling and development: Views of Rabari nomads, India. B. Street (ed.), *Literacy and Development: Ethnographic Perspectives*. London, Routledge.
- Easton, P. B. 2005. Literacy and empowerment: raising key issues. Paper presented at the Sixth Meeting of the Working Group on Education for All, UNESCO, 19-21 July 2005.
- Egbo, B. 2000. *Gender, Literacy and Life Chances in Sub-Saharan Africa*. Cleveland/ Buffalo/ Sydney, Multilingual Matters.
- Elley, W. B. 1992. *How in the World Do Students Read?* The Hague, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Elliot, J. L., Shin, H., Thurlow, M. L. and Ysseldyke, J. E. 1995. *A Perspective on Education and Assessment in Other Nations: Where are Students with Disabilities?* Minneapolis, Minn., National Center on Educational Outcomes. Cited in: Erickson, K. A. 2005. Literacy and persons with developmental disabilities: Why and how? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*
- Eloundou-Enyegue, P., et al. 2000. *The Effects of High Fertility on Human Capital Formation under Structural Adjustment in Africa*. Paper prepared by the RAND Corporation under the POLICY Project. Santa Monica, Calif., RAND Corporation.
- Erickson, K. A. 2005. Literacy and persons with developmental disabilities: why and how? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- European Association for International Education. 2003. *Mozambique Educational Structure*. Sixteenth Annual EAIE Conference, 15-18 September, Torino, Italy. <http://www.eaie.nl/pdf/torino/905.pdf>.
- European Commission. 2002. *Communication from the Commission to the Council and the European Parliament on Education and Training in the Context of Poverty Reduction in Developing Countries*. Brussels, European Commission.
- European Commission. 2003. *Tools for Monitoring Progress in the Education Sector*. Version 26.02.2003. http://europa.eu.int/comm/development/body/theme/human_social/docs/education/03-02_education_monitoring_tools_en.pdf
- European Commission. 2005. *The European Commission Approves Proposals to Increase the Volume and Effectiveness of Development Aid*. Press Release IP/05/423. 12 April 2005. (<http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/423&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>)
- European Offenders Employment Forum. 2003. *What Works with Offenders? European Networking for the Identification of Successful Practices in Preparing Ex-Offenders for Employment Integration*. London, European Offenders Employment Forum. <http://www.eoef.org/What%20Works%20with%20offenders/EOEFreport03-English.pdf>.
- Evans, J. 2000. *Adults' Mathematical Thinking and Emotions: A Study of Numerate Practices*. London, Routledge/Falmer.
- Ezeomah, C. (ed.). 1997. *The Education of Nomadic Populations in Africa*. Dakar, UNESCO Regional Office in Dakar.
- Fagerberg-Diallo, S. 1999. Searching for signs of success: enlarging the concept of 'education' to include Senegalese languages. Dakar, Associates in Research & Education for Development, Inc. (Mimeograph)
- Fairclough, N. 1991. Discourse and text: linguistics - an intertextual analysis within discourse analysis. Fairclough, N., *Critical Discourse Analysis: the Critical Study of Language*. London, Longman, pp. 187-213.
- Farah, I. 2005. The cultural benefits of literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through the University of East Anglia, Norwich.
- Farrell, G. (ed.). 2004. *ICT and Literacy: Who Benefits? Experience from Zambia and India*. Final Report on the COL Literacy Project (COLLIT). Vancouver, BC, Commonwealth of Learning. <http://www.col.org/Consultancies/04Literacy.htm>. (Accessed 8 March 2005.)
- Fast Track Initiative. 2004. EFA FTI Partnership Meeting Brasilia, 10-11 November, Minutes. http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/Brasilia/PartnershipMeetingBrasilia_Minutes.pdf
- Fast Track Initiative. 2005a. *EFA FTI Report on the Catalytic Fund*. July 2005. Washington, DC, EFA FTI Secretariat.
- Fast Track Initiative. 2005b. *Report from the EFA FTI Technical Meeting*. Croydon, UK, 17-19 March. <http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/croydonreport.pdf>
- Fernandez, B. 2005. Literacy in francophone countries, situations and concepts. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Ferraro, A. 2002. Alfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os Censos? *Educação e Sociedade*, Vol. 23, No. 81, pp. 21-47.
- Fiedrich, M. and Jellema, A. 2003. *Literacy, Gender and Social Agency: Adventures in Empowerment*. DFID Research Report 53, September. London, UK Department for International Development.
- Filmer, D. 1999. *The Structure of Social Disparities in Education: Gender and Wealth*. Policy research report on gender and development, Working Paper. No. 5. Washington, DC, World Bank.
- Finnegan, R. 1988. *Literacy and Orality: Studies in the Technology of Communication*. New York, Basil Blackwell.
- Fiszbein, A., Giovagnoli, P. and Adúriz, I. 2002. *Argentina's Crisis and its Impact on Household Welfare*. November, 2002. Washington, DC, World Bank.
- FitzSimons, G. E. 2002. *What Counts as Mathematics? Technologies of power in adult and vocational education (Vol. 28)*. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academic Publishers. Cited in: Coben, D. 2003. *Adult Numeracy: Review of research and related literature*. London, National Research and Development Centre.
- Fonseca, Maria Conceição Ferreira. 2004. Letramento no Brasil: habilidades matemáticas. São Paulo, Global.
- Fransman, J. 2005. Understanding literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Fredriksen, B. 2005a. External aid to 'hard core' EFA countries: the need to accompany financial aid with technical support. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Fredriksen, B. 2005b. External aid to 'hard core' EFA countries: the need to redress the balance between technical and financial aid. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Freire, P. 1985. *The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation*. South Hadley, Mass., Bergin and Garvey.
- Freire, P. 1993. *Pedagogy of the City*. Translated by D. Macedo. New York, Continuum.
- Freire, P. 1995. *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
- Freire, P. and Macedo, D. 1987. *Literacy: Reading the Word and the World*. Westport, Conn., Bergin and Garvey.
- FTI Harmonization Working Group. 2004. *Harmonization in Education: Synthesis and Recommendations of the DIF Pilot*. FTI Harmonization Working Group. Paper for the FTI Partnership Meeting, Brasilia, 10-12 November. Washington, DC, Fast Track Initiative.
- FTI Harmonization Working Group. 2005. Donors indicative framework, draft. <http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/DIFjune04.xls>
- FTI Secretariat. 2004. *Education for All Fast Track Initiative, Status Report*. November 2004. http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/Brasilia/status_report_dec6.pdf

- FTI Secretariat. 2005a. *Education Program Development Fund, Status Report*. March 2005. Prepared by the FTI Secretariat for the FTI Technical Meeting in 17-19 March 2003. http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/EPDFstatusreport_march05.pdf
- FTI Secretariat. 2005b. *Guidelines for Appraisal of the Primary Education Component of an Education Sector Plan*. <http://www1.worldbank.org/education/efafti/documents/assessmentguidelines.pdf> (Accessed 17 July 2005)
- Fuglesang, A. 1982. *About Understanding - Ideas and Observations on Cross-Cultural Communication*. Uppsala, Sweden, Dag Hammarskjöld Foundation.
- Fukuda-Parr, S., Lopes, C. and Malik, K. 2001. *Capacity for Development: New Solutions to Old Problems*. New York, Earthscan/UNDP.
- Funkhouser, E. 1999. Cyclical economic conditions and school attendance in Costa Rica. *Economics of Education Review*, Vol. 18, No. 1, pp. 31-50.
- Furet, F. and Ozouf, J. 1977. *Lire et écrire: L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*. Vols. 1 and 2. Paris, Editions de Minuit.
- G8 Gleneagles. 2005. The Gleneagles Communiqué. http://www.fco.gov.uk/Files/kfile/PostG8_Gleneagles_Communique.pdf
- Gadotti, M. 1994. *Reading Paulo Freire: His Life and Work*. New York, SUNY Press.
- Gal, I. 2000. The numeracy challenge. I. Gal (ed.), *Adult Numeracy Development: Theory, Research and Practice*. Cresskill, NJ, Hampton Press, pp. 9-31.
- Garcia Garrido, J. L. 1986. *International Yearbook of Education XXXVIII: Primary Education on the Threshold of the Twenty-First Century*. Paris, UNESCO, International Bureau of Education.
- Gautam, K. 1998. An Encounter with a 17th Century Manual. *PLA Notes*. Issue No. 32, pp. 40-42. London, International Institute for Environment and Development.
- Gee, J. 1990. *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourse*. London and Philadelphia, Falmer Press.
- Gee, J. 1999. *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London, Routledge.
- Gee, J., Hull, G. and Lankshear, C. 1996. *The New Work Order: Behind the Language of the New Capitalism*. London, Allen & Unwin.
- Geva, E. and Ryan, E. B. 1993. Linguistic and academic correlates of academic skills in first and second languages. *Language Learning*, Vol. 43, pp. 5-42.
- Ghebrezghi, D. 2003. The literacy programme, part and parcel of Eritrea's march towards Education for All. UNESCO (ed.), *Literacy as Freedom: a UNESCO Roundtable*. Paris, UNESCO.
- Gibson, J. 1998. Literacy and intra-household externalities on measuring literacies. *Economic Journal*, Vol. 108 (November), pp. 1733-49.
- Gibson, J. 2001. Literacy and intrahousehold externalities. *World Development*, Vol. 29, No. 1, pp. 155-66.
- Giles, J., Hannum, E., Park, A. and Zhang, J. 2003. *Life Skills, Schooling, and the Labor Market in Urban China: New Insights from Adult Literacy Measurement*. Report to the International Centre for the Study of East Asian Development, Kitakyushu, Japan, ICSEAD. <http://www.ssc.upenn.edu/china/lifeskills/documents/2003-21.pdf> (Working Paper Series Vol. 2003-21.)
- Global Campaign for Education. 2005. Deadly inertia? A cross-country study of educational responses to HIV/AIDS (working title). <http://www.unesco.org/bpi/aids-iatt/deadly-inertia.pdf>
- Global Campaign for Education/ActionAid International. 2005. Global benchmarks for adult literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Goldstein, H. 2004. Education for All: the globalization of learning targets. *Comparative Education Review*, Vol. 40, No. 1, pp. 7-14.
- Goodman, K. 1996 *Ken Goodman on Reading*. Chapter 8: Learning and teaching reading and writing. Richmond Hill, Ont., Scholastic Canada Ltd., pp. 117-25
- Goody, E. and Bennett, J. 2001. Literacy for Gonja and Birifor children in Northern Ghana. D. R. Olson and N. Torrance (eds), *The Making of Literate Societies*. Oxford, UK, Blackwell.
- Goody, J. R. 1977. *The Domestication of the Savage Mind: Evolution and Communication*. Cambridge, UK, Cambridge University Press, pp. 10-18
- Gordon, R. 1995. *Causes of Girls' Academic Underachievement: The Influence of Teachers' Attitudes and Expectations on the Academic Performance of Secondary School Girls*. Harare, Zimbabwe, HRCC, University of Zimbabwe.
- Gordon, R. 2005. *Ethnologue: Languages of the World*. 15th edn SIL International. <http://www.ethnologue.com/>.
- Govinda, R. and Biswal, K. 2005a. EFA in South and West Asia: an overview of progress since Dakar. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Govinda, R. and Biswal, K. 2005b. Literacy: real options for policy and practice in India. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Graff, H. 1987a. *The Labyrinths of Literacy*. New York, The Falmer Press.
- Graff, H. 1987b. *The Legacies of Literacy: Continuities and Contradictions in Western Culture and Society*. Bloomington, Ind., Indiana University Press.
- Graff, H. 1991. Literacy: Myths and lessons. L. Limage, L. Oppenheim and K. Pearl. (eds), *Adult Literacy in International Urban Perspective*. Proceedings of a conference co-organized by UNESCO, Literacy Assistance Center of New York, Mayor's Office of New York, and the City University of New York. New York, Bloomington, Ind., Indiana University Press.

- Grant, K. B., Gorgens, M. and Kinghorn, A. 2004. *Mitigating the Impact of HIV on Service Providers: What Has Been Attempted, What is Working, What Has Not Worked, Where and Why?* Johannesburg, Health and Development Africa.
- Grassly, N. C., Desai, K., Pegurri, E., Sikazwe, A., Malambo, I., Siamatowe, C. and Bundy, D. 2003. The economic impact of HIV/AIDS on the education sector in Zambia. *AIDS*, Vol. 17, pp. 1-6.
- Gray, W. S. 1969. *The Teaching of Reading and Writing: an International Survey*. Glenview, Ill., UNESCO/Scott Foresman and Co.
- Greaney, V., Khandker, S. R. and Alam, M. 1998. *Bangladesh: Assessing Basic Learning Skills*. Washington, DC and Dhaka, World Bank.
- Greenberg, D. 2002. *Women and Literacy Special Collections Project*. Funded by the National Institute for Literacy. <http://www.litwomen.org?Research/Greenberg.html>
- Greenleigh Associates. 1968. *Participants in the Field Test of Four Adult Basic Education Systems: A Follow-Up Study*. New York, Greenleigh Associates.
- Gregson, S., Waddell, H. and Chandiwana, S. 2001. School education and HIV control in sub-Saharan Africa: from discord to harmony. *Journal of International Development*, Vol. 13, p. 467-85.
- Grin, F. 2005. The economics of language policy implementation: Identifying and measuring costs. N. Alexander (ed.), *Mother Tongue-Based Bilingual Education in Southern Africa: the Dynamics of Implementation*. Proceedings of a symposium held at the University of Cape Town, 16-19 October. Cape Town, Volkswagen Foundation and PRAESA.
- Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme. 1998. *Illettrisme: de l'enjeu social a l'enjeu citoyen*. Collection 'en toutes lettres'. Paris, Ministère de l'emploi et de la solidarité, Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme: La Documentation française.
- Gunnarsson, C. 2001. *Capacity Building, Institutional Crisis and the Issue of Recurrent Costs*. Synthesis Report. Stockholm, Almkvist and Wiksell International.
- Guy, T. 2005. Adult literacy in the United States: an overview of the federal system of adult education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Hagemann, E. 1988. *Statistik in China: ein Literaturbericht*. Berichte des Bundesinstituts für ostwissenschaftliche und internationale Studien, No. 5. Cologne.
- Hamilton, M. and Barton, D. 2000. The international adult literacy survey: What does it really measure? *International Review of Education*, Vol. 46, No. 5, pp. 377-89.
- Hammoud, H. R. 2005. Illiteracy in the Arab world. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Hanemann, U. 2005a. Literacy in Botswana. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through UNESCO Institute for Education, Hamburg.
- Hanemann, U. 2005b. Literacy in Conflict Situations. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through UNESCO Institute for Education, Hamburg.
- Hanemann, U. and Mauch, W. 2005. Literacy for special target groups. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Hannum, E. 2002. Ethnic differences in basic education in reform-era rural China. *Demography* Vol. 39, No. 1, pp. 95-117.
- Hannum, E. and Buchman, C. 2003. *The Consequences of Global Educational Expansion*. Cambridge, Mass., American Academy of Arts and Sciences.
- Hannum, E. and Xie, Y. 1998. Ethnic stratification in Northwest China: occupational differences between the Han Chinese and national minorities in Xinjiang, 1982-90. *Demography*, Vol. 35, No. 3, pp. 323-33.
- Hanushek, E. A. and Kimko, D. D. 2000. Schooling, labor-force quality, and the growth of nations. *American Economic Review*, Vol. 90, No. 5, pp. 1184-1208.
- Harmon, C., Oosterbeek, H. and Walker, I. 2003. The returns to education: microeconomics. *Journal of Economic Surveys*, Vol. 17, No. 2, pp. 115-56.
- Hayes, E. 2003. Reconceptualizing adult basic education and the digital divide. A. Belzer and H. Beder (eds.), *Defining and Improving Quality in Adult Basic Education: Issues and Challenges*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum, pp. 27.
- Hayford, C. W. 1987. Literacy movements in modern China. R. Arnove and H. Graff (eds). 1987. *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press.
- HEARD and MTT. 2005. Report on the Education Sector Global HIV/AIDS Readiness Survey 2004: A Review of the Comparative Readiness of the Education Sectors in 71 Countries to Respond to, Manage and Mitigate the Impact of HIV/AIDS. Survey by the Health Economics & HIV/AIDS Research Division of the University of KwaZulu Natal and the Mobile Task Team on the Impact of HIV/AIDS on Education, for the UNAIDS Inter-Agency Task Team on Education. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Heath, S. B. 1983. *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Heath, S. B. 1993. The madness(es) of reading and writing ethnography. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 24, No. 3, pp. 256-68.
- Heltberg, R., Simler, K. and Tarp, F. 2001. *Public Spending and Poverty in Mozambique*. IFPRI Discussion Paper No. 167. Washington, DC, International Food Policy Research Institute.
- Hendricks, P. A. 1996. *Developing Youth Curriculum Using the Targeting Life Skills Model: Incorporating Developmentally Appropriate Learning Opportunities to Assess Impact of Life Skill Development*. Ames, Iowa, Iowa State University Extension.

- Henze, J. 1987. Statistical documentation in Chinese education: where reality ends and the myths begin. *Canadian and International Education*, Vol. 16, No. 1, pp. 198-210.
- Herrera, L. 2004. Education, Islam and modernity: beyond westernization and centralization. *Comparative Education Review*, Vol. 48, No. 43, pp. 318-26.
- Herrera, L. 2006. Higher education in the Arab world. J. Forest and P. Altbach (eds), *International Handbook of Higher Education*. Dordrecht, the Netherlands, Springer, pp. 409-21.
- Herz, B. K. and Sperling, G. B. 2003. *What Works in Girls' Education, Evidence and Policies from the Developing World*. New York, Council on Foreign Relations.
- Heugh, K. 2003. *Language Policy and Democracy in South Africa: the Prospects of Equality within Rights-based Policy and Planning*. Stockholm, Stockholm University Centre for Research on Bilingualism.
- Hinchliffe, K. 2004. *Notes on the Impact of the HIPC Initiative on Public Expenditures in Education and Health in African Countries*. Washington, DC, World Bank. (Africa Region Human Development Working Paper Series, No. 77.)
- Homel, R. 1999. *Preventing Violence - A Review of the Literature on Violence and Violence Prevention*. New South Wales, Australia, Attorney General's Department. www.lawlink.nsw.gov.au/cpd.nsf/pages/violreport_index. (Accessed 27 May 2003.)
- Horsman, J. 1990. *Something in My Mind Besides the Everyday: Women and Literacy*. Toronto, Ont., Women's Press.
- Houston, R. 1985. *Scottish Literacy and Scottish Identity*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Hull, G. 2003. Youth culture and digital media: new literacies for new times. *Research in the Teaching of English*, Vol. 38, No. 2, pp. 229-333.
- Human Rights Watch. 1999. Kenya, Spare the Child: Corporal Punishment in Kenyan Schools. *Human Rights Watch Report*, Vol. 11, No. 6 (A).
- Hunter, S. and Fall, D. 1998. *Orphans and HIV/AIDS in Zambia: An Assessment of Orphans in the Context of Children Affected by HIV/AIDS*. Lusaka, UNICEF.
- ILI/UNESCO. 1999. Assessing basic learning competencies in youth and adults in developing countries: analytic survey framework and implementation guidelines. *ILI/UNESCO Technical Report*. Philadelphia, Pa., International Literacy Institute.
- ILI/UNESCO. 2001. *LAP First Experts' Meeting Report*. Philadelphia, Pa., International Literacy Institute.
- ILI/UNESCO. 2002a. *Analytic Review of Four LAP Country Case Studies*. Philadelphia, Pa., International Literacy Institute.
- ILI/UNESCO. 2002b. *LAP Second Experts' Meeting Report*. Philadelphia, Pa., International Literacy Institute.
- ILO (World Commission on the Social Dimension of Globalization). 2004. *A Fair Globalization: Creating Opportunities for All*. <http://www.ilo.org/public/english/fairglobalization/report/highlight.htm>
- IMF/IDA. 2003. *Heavily Indebted Poor Countries (HIPC) Initiative - Status of Implementation*. Washington, DC, International Monetary Fund and International Development Association.
- IMF/IDA. 2004. *Heavily Indebted Poor Countries (HIPC) Initiative - Statistical Update*. Washington, DC, International Monetary Fund and International Development Association.
- IMF/World Bank. 2005. *Development Committee Communiqué*. Joint Ministerial Committee of the Boards of Governors of the Bank and the Fund on the Transfer of Real Resources to Developing Countries, 17 April 2005. Washington, DC, IMF/World Bank.
- INEE. 2004. *Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crises and Early Reconstruction: A Commitment to Access, Quality and Accountability*. Inter-Agency Network for Education in Emergencies. Paris, UNESCO.
- International Association of Universities/UNESCO. 2005. *Country Reports: Mozambique*. IAU Online Databases. <http://www.unesco.org/iau/onlinedatabases/>
- International Centre for Prison Studies. 2005. <http://www.prisonstudies.org/> (Accessed 10 August 2005.)
- International Organization for Migration. 2005. *World Migration 2005: Costs and Benefits of International Migration*. Geneva, IOM.
- Ireland, T. D. 1994. Literacy skills as building bricks for trade union democracy: the experience of the construction workers trade union in Joao Pessoa, Brazil. *Adult Education and Development* Vol. 42, pp. 81-7.
- Iskandar, L. 2005. Country study: Egypt: Where and who are the world's illiterates? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Jalal, F. and Sardjunani, N. 2005. Increasing literacy for a better and more promising Indonesia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- JBIC. 2002. *Medium-term Strategy for Overseas Economic Cooperation Operations*. Tokyo, Japan, Bank for International Cooperation.
- Johansson, E. 1977. The History of Literacy in Sweden, in comparison with some other countries. *Educational Reports Umeå*, No. 12. Umeå, Sweden, Umeå School of Education, University of Umeå, pp. 151-60.
- Johansson, E. 1981. The history of literacy in Sweden. H. Graff (ed.), *Literacy and Social Development in the West: A Reader*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Johnston, B., FitzSimons, G., Maaß, J., and Yasukawa, K. 2002. Editorial. *Literacy and Numeracy Studies*, Vol. 11, No. 2, pp. 1-7. Cited in: Coben, D. 2003. *Adult Numeracy: Review of Research and Related Literature*. London, National Research and Development Centre.
- Joliffe, D. 2002. Whose education matters in the determination of household income? Evidence from a developing country. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 50, No. 2, pp. 287-312.

- Jones, P. 1990a. *Literacy and Basic Education for Adults and Young people: Review of Experience*. Paris, UNESCO.
- Jones, P. 1990b. UNESCO and the politics of global literacy. *Comparative Education Review*, Vol. 34, No. 1, pp. 41-60.
- Jones, P. 1997. The World Bank and the literacy question: orthodoxy, heresy, and ideology. *International Review of Education*, Vol. 43, No. 4, pp. 367-75.
- Jones, P., with Coleman, D. 2005. *The United Nations and Education: Multilateralism, Development and Globalization*. London and New York, Routledge/Falmer.
- Jones, S., Riddell, R. and Katoglou, K. 2004. *Aid Allocation: Managing for Development Results and Difficult Partnerships*. Oxford, UK, Oxford Policy Management.
- Jukes, M., Drake, L. and Bundy, D. Forthcoming. *Levelling the Playing Field: The Importance of School Health and Nutrition in Achieving Education for All*. Washington, DC, World Bank.
- Juventud Rebelde. 2005. Libre de Analfabetismo Municipio de Ecuador con Programa Cubano. www.jrebelde.cubaweb.cu/2005/abril-junio/abril-25/libre.html
- Kagitcibasi, C., Goksen, F. and Gulgoz, S. 2005. Functional adult literacy and empowerment of women: impact of a functional literacy program in Turkey. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, Vol. 48, No. 6, pp. 472-89.
- Keeble, A. 2001. *In the Spirit of Wandering Teachers: Cuban Literacy Campaign, 1961*. Melbourne, Australia, Ocean Press.
- Kell, C. 1995. Literacies of everyday life, development and schooling: a study of literacy practices in an informal settlement in South Africa. *Critical Forum*, Vol. 4, No. 1, pp. 2-42.
- Kell, C. 1999. Teaching Letters: the recontextualisation of letter-writing practices in literacy classes for unschooled adults in South Africa. D. Barton and N. Hall (eds), *Letter Writing as a Social Practice*. Amsterdam and Philadelphia, John Benjamins.
- Kenez, P. 1982. Liquidating illiteracy in revolutionary Russia. *Russian History*, Vol. 9, No. 2/3, p. 173.
- Khandekar, S. 2004. 'Literacy brought us to the forefront': Literacy and empowering process of the Dalit community women in a Mumbai slum. A. Robinson-Pant (ed.), *Women, Literacy and Development: Alternative perspectives*. London, Routledge.
- Kidd, R. and Khumar, K. 1981. Co-opting Freire. *Economic and Political Weekly*, Vol. 16, Nos. 1 and 2, pp. 27-40.
- Killick, T. 2004. Politics, evidence and the new aid agenda. *Development Policy Review*, Vol. 22, No. 1, pp. 5-29.
- King, E. M. and Alderman, H. 2001. *Empowering Women to Achieve Food Security*. (2020 Vision Focus, 6). Washington, DC, International Food Policy Research Institute.
- Knight, J. and Sabot, R. 1990. *Education, Productivity, and Inequality: The East African Natural Experiment*. Oxford and New York, Oxford University Press for the World Bank.
- Knowles, M. S. 1980. *The Modern Practice of Adult Education*. New York, Association Press.
- Knowles, M. S. 1989. *The Making of an Adult Educator: An Autobiographical Journey*. San Francisco, Calif., Jossey-Bass.
- Koirala, B. N. and Aryal, B. R. 2005. Options for policy and practice in Nepal. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Koke, T. 2005. Baltic region: overview of progress towards EFA since Dakar. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Kolb, D. 1984. *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Koopman, H. 2005. Silent Partnership. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Kosonen, K. 2004. Local languages in education in Southeast Asia: comparative analysis. Paper read at Comparative and International Education Society (CIES) annual conference, Salt Lake City, Utah, March 9-12.
- Kratli, S. 2000. The bias behind nomadic education. *UNESCO Courier*, October, 2000.
- Kress, G. and van Leeuwen, T. 2001. *Multimodal Discourse*. London, Arnold.
- Krolak, L. 2005. The role of libraries for the creation of literate environments. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Krueger, A. B. and Lindahl, M. 2000. *Education for Growth: Why and for Whom?* Working Paper No. 429. Princeton, NJ, Princeton University Industrial Relations Section.
- Kutnick, P., Jules, V. and Layne, A. 1997. *Gender and School Achievement in the Caribbean*. Education Report No. 21. London, UK Department for International Development.
- Lameta, E. 2005. Pacific region: overview of progress towards EFA since Dakar. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Lankshear, C. and Knobel, M. 2003. *New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham, UK, Open University Press.
- Lao People's Democratic Republic. Ministry of Education, Department of Non-formal Education. 2004. *Lao National Literacy Survey 2001. Final Report*. Bangkok, UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau of Education.
- Lauglo, J. 2001. *Engaging with Adults - The Case for Increased Support to Adult Basic Education in sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank. (Africa Region Human Development Working Paper Series.)
- Lave, J. 1988. *Cognition in Practice*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Lave, J. and Wenger, E. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Lavy, V., Spratt, J. and Leboucher, N. 1995. *Changing Patterns of Illiteracy in Morocco: Assessment Methods Compared*. Washington, DC, World Bank. (Living Standards Measurement Study, Working Paper No. 115.)

- Lawrence, J. 2004. *The Right to Education for Persons with Disabilities: Towards Inclusion*. Conceptual Paper, December. Paris, UNESCO.
- Leach, F. 2003. Gender and violence in schools. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2003/4*.
- Leach, F. and Machakanja. 2000. *Preliminary Investigation of the Abuse of Girls in Zimbabwean Junior Secondary Schools*. DFID Education Research Report No 39. London, UK Department for International Development.
- Leach, F., Fiscian, V., Kadzamira, E., Lemani, E. and Nacgajabga, P. 2003. *An Investigative Study of the Abuse of Girls in African Schools*. DFID Educational Papers, No. 54. London, UK Department for International Development. <http://www.id21.org/Education/e2f11q2.html>
- Lehman, D. 2005. Shortening the distance to EFA in the African Sahel. World Bank Working Paper. (Mimeograph)
- Leiner, M. 1987. The 1961 national literacy campaign. R. Arnové and H. Graff (eds). 1987. *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press.
- Lewin, K. M. and Caillods, F. 2001. *Financing Secondary Education in Developing Countries: Strategies for Sustainable Growth*. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Limage, L. 1986. Adult literacy policy in industrialized countries. *Comparative Education Review*, Vol. 30, No. 1, pp. 50-72 [Also in: R. Arnové and H. Graff (eds). 1987. *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press, pp. 293-314.]
- Limage, L. 2005a. Literacy Glossary for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Limage, L. 2005b. The growth of literacy in historic perspective: clarifying the role of formal schooling and adult learning opportunities. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Limage, L. 2005c. The political economy and recent history of book publishing and print materials: considerations for literacy acquisition. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Lind, A. 1988. *Adult Literacy Lessons and Promises: Mozambican literacy campaigns 1978-1982*. Studies in comparative and international education, Vol. 12. Stockholm, Institute of International Education, University of Stockholm.
- Lind, A. 1996. *Free to Speak Up - Overall Evaluation of the National Literacy Programme in Namibia*. Edited by Directorate of Adult Basic Education, Ministry of Basic Education and Culture. Windhoek, Namibia, Gamsberg MacMillan.
- Lind, A. and Johnston, A. 1990. *Adult Literacy in the Third World: A Review of Objectives and Strategies*. Stockholm, Swedish Agency for International Development Cooperation.
- Lind, A. and Johnston, A. 1996. Adult literacy programs in developing nations. A. Tuijnman (ed.), *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Oxford, UK, Pergamon Press.
- Lockridge, K. 1974. *Literacy in Colonial New England*. New York, Norton.
- Loening, L. J. 2002. *The Impact of Education on Economic Growth in Guatemala*. Discussion Paper No. 87. Göttingen, Germany, Ibero-America Institute for Economic Research.
- Lutz, W. and Goujon, A. 2005. Method of projecting literacy. Paris, UNESCO.
- Maamouri, M. 1998. Language education and human development: Arabic diglossia and its impact on the quality of education in the Arab region. Paper read at World Bank Mediterranean Development Forum, Marrakech, Morocco, 3-6 September.
- Maas, U. 2001. Literacy in Germany. D. Olson and N. Torrance (eds.), *The Making of Literate Societies*. Oxford, UK, Blackwell.
- Maddox, B. 2001. Literacy and the market: the economic uses of literacy among the peasantry in north-west Bangladesh. B. Street (ed.), *Literacy and Development: Ethnographic Perspectives*. London, Routledge, pp. 137-51.
- Maddox, B. 2005. Assessing the impact of women's literacies in Bangladesh: an ethnographic enquiry. *International Journal of Educational Development*, Vol. 25, No. 2, pp. 123-32.
- Maimbolwa-Sinyangwe, I. M. and Chilangwa, B. Y. 1995. Learning from inside the classroom. Research Report for UNICEF and the Ministry of Education, Zambia.
- Mammo, K. 2005. Where and who are the worlds illiterates: Ethiopia country study. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Mancebo, M. E. 2005. Comparative study on national conceptions of literacy, numeracy and life skills. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through UNESCO International Bureau of Education, Geneva.
- Mantes, J. C. 2005. Les nouvelles orientations de la coopération française dans le domaine de l'éducation [The New Focus of France's Aid Programme in the Area of Education]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzalez, E. J. and Chrostowski, S. J. 2004. *TIMSS 2003 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, Mass., Boston College.
- Martinez Nateras, M. 2003. CONFINTEA thematic review: migrants. Paper read at CONFINTEA Mid-term Review, August.
- Masagão Ribeiro, V. 2003. *Letramento no Brasil*. São Paulo, Global.
- Masagão Ribeiro, V. and Gomes Batista, A. A. 2005. Commitments and challenges towards a literate Brazil. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Maurer, M. 2005. An exploration study of conceptualisations of literacy, numeracy and life skills based on the 2004 series of National Reports. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Mazrui, A. 1996. Language policy and the foundations of democracy: an African perspective. *International Journal of the Sociology of Language*, No. 118, pp. 107-24.

- McClelland, D. 1961. *The Achieving Society*. Princeton, NJ, Van Nostrand.
- McClelland, D. 1966. Does education accelerate economic growth? *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 15, No. 3, pp. 257-78.
- Mehrotra, S. 1998. Education for All: policy lessons from high-achieving countries. *International Review of Education*, Vol. 44, No. 5/6, pp. 1-24.
- Meredith, K. and Steele, J. 2000. Education in transition: trends in Central and Eastern Europe. M. Kamill et al. (eds), *Handbook of Reading Research*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum.
- Mezirow, J. 1996. Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, Vol. 46, pp. 158-72.
- Mifsud, C., Milton, J., Hutchinson, D., and Brooks, G. 2000a. *Prediction of Reading Attainment at Age Seven without a Baseline Pretest*. Msida, Malta, University of Malta Literacy Unit.
- Mifsud, C., Milton, J., Hutchinson, D. and Brooks, G. 2000b. *Report on Using the Year 2 Reading Attainment Study as a Basis for a 'School Effectiveness' or 'Value Added' Study*. Msida, Malta, University of Malta Literacy Unit.
- Miguel, E. and Kremer, M. 2004. Worms: identifying impacts on education and health in the presence of treatment externalities. *Econometrica*, Vol. 72, pp. 159-217.
- Millennium Project. 2005a. *Investing in Development: A Practical Plan to Achieve the Millennium Development Goals*. New York, UNDP. <http://www.unmillenniumproject.org/reports/fullreport.htm>
- Millennium Project. 2005b. Taking action: achieving gender equality and empowering women. Task Force on Education and Gender Equality. London, Earthscan. www.unmillenniumproject.org/reports/reports2.htm
- Millennium Project. 2005c. Toward universal primary education: investments, incentives, and institutions. Task Force on Education and Gender Equality. London, Earthscan. www.unmillenniumproject.org/reports/reports2.htm
- Miller, V. 1985. *Between Struggle and Hope: The Nicaraguan Literacy Crusade*. Boulder, Colo., Westview Press.
- MINEDUC. 2003. *Education Sector Strategic Plan 2003-2008*. First draft, April. Kigali, Rwanda, Ministry of Education, Science, Technology and Scientific Research.
- MINEDUC. 2005. *Functional Literacy for Youth and Adults in Rwanda: National Policy and Strategy*. Kigali, Rwanda, Ministry of Education, Science, Technology and Scientific Research, Non-formal Education Unit.
- Ministère de la culture et de la communication. 2005. Communiqué: Publication du terme littérisme au Journal officiel du 30 août 2005. Paris, Délégation générale à la langue française et aux langues de France. www.culture.gouv.fr/culture/dglf/communiqu300805.htm
- Mirsky, J. 2003. *Beyond Victims and Villains: Addressing Sexual Violence in the Education Sector*. London, Panos.
- Miske, S. and Van Belle-Prouty, D. 1997. *Schools are for Girls Too: Creating an Environment of Validation*. Washington, DC, USAID, Bureau for Africa, Office of Sustainable Development.
- Mitch, D. 1992. The rise of popular education in Europe. B. Fuller and R. Rubinson (eds), *The Political Construction of Education: The State, School Expansion, and Economic Change*. Westport, Conn., Greenwood.
- Mohamed, O. 1975. *From Written Somali to a Rural Development Campaign*. Mogadishu, Somali Institute of Development Administration and Management.
- Monga, N. 2000. Knowing her rights: case study from India. *Beyond Literacy: Case Studies from Asia and the South Pacific*. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education.
- Monitoring Learning Achievement Project. 2002. Urban/rural disparities. Paris, UNESCO. (Mimeograph.)
- Montagnes, I. 2000. *Textbooks & Learning Materials, 1990-1999: A Global Survey*. EFA 2000 Assessment. Thematic Studies for World Education Forum. Paris, UNESCO.
- Mookherjee, D. 2001. Combating the crisis in government accountability: a review of recent international experience. R. C. Dutt Memorial Lectures. Calcutta, Center for Studies in Social Science.
- Motivans, A. 2005. Countries with high pupil-teacher ratios: trends and projections. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Moulton, J. 2001. Improving education in rural areas: guidance for rural development specialists. Draft paper. Washington, DC, World Bank.
- Moye, M. 2001. *Overview of Debt Conversion*. London, Debt Relief International. Publication No. 4.
- Mpopiya, P. and Prinsloo, M. 1996. Literacy, migrancy and disrupted domesticity: Khayelishan ways of knowing. M. Prinsloo and M. Breier (eds), *The Social Uses of Literacy*. Amsterdam, John Benjamins.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzalez, E. J. and Chrostowski, S. J. 2004. *TIMSS 2003 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, Mass., Boston College.
- Mullis, I., Martin, M., Gonzalez, E. and Kennedy, A. 2003a. *PIRLS 2001 International Report: IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools in 35 Countries*. Chestnut Hill, Mass., Boston College.
- Mullis, I., Martin, M., Gonzalez, E. and Kennedy, A. 2003b. *Trends in Children's Reading Literacy Achievement 1991-2001: IEA's Repeat in Nine Countries of the 1991 Reading Literacy Study*. Chestnut Hill, Mass, Boston College.
- Murray, T. S. 1997. Proxy measurement of adult basic skills: lessons from Canada. A. Tuijnman, I. Kirsch and D. Wagner (eds), *Adult Basic Skills: Innovations in Measurement and Policy Analysis*. Cresskill, NJ, Hampton Press.
- Murray Bradley, S. 1994. Visual literacy: an annotated bibliography. (Unpublished.)

- Namibia Ministry of Education and Culture and University of Namibia. 1994. *Adult Literacy in Ondangwa and Windhoek: A Survey of Adult Learners' Literacy Skills and Education*. Windhoek, Ministry of Education and Culture, Directorate of Adult and Continuing Education, and University of Namibia, Social Sciences Division, Multi-Disciplinary Research Centre.
- Napon, A. and Sanou/Zerbo, S. 2005. L'alphabétisation: les options réelles sur les politiques et les pratiques du Burkina [Literacy: real options for policy and practice in Burkina Faso]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- National Literacy Campaign Coordinating Committee (Ethiopia). 1984. Every Ethiopian will be literate and will remain literate. Addis Ababa.
- Naudé, W. A. 2004. The effects of policy, institutions and geography on economic growth in Africa: an econometric study based on cross-section and panel data. *Journal of International Development*, Vol. 16, pp. 821-49.
- Netherlands Ministry of Foreign Affairs. 2002. Policy paper on silent partnership. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Netherlands Ministry of Foreign Affairs. 2005. Dutch commitment to basic education: living up to promises. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Neuman, S. and Celano, D. 2001. Access to print in low-income and middle-income communities: an ecological study of four neighbourhoods. *Reading Research Quarterly*, Vol. 36, No. 1, pp. 8-26.
- Neuman, S. and Ruskos, K. 1997. Literacy knowledge in practice: contexts of participation for young writers and readers. *Reading Research Quarterly*, Vol. 32, No. 1, pp. 10-32.
- Nicolai, S. and Triplehorn, C. 2003. *The Role of Education in Protecting Children in Conflict*. London, Overseas Development Institute. (Humanitarian Practice Network Paper No. 42.)
- Nielsen, D.C. and Monson, D. L. 1996. Effects of Literacy Environment on Literacy Development of Kindergarten Children. *Journal of Educational Research*, Vol. 89, No. 5, pp. 259-71.
- Ningwakwe / Rainbow Woman (Priscilla George). 2002. The Rainbow / Holistic Approach to Aboriginal Literacy. Paper read at Solidarity in Literacy Program, Literacy Week in Brazil, June 28, São Paulo.
- Nirantar. 1997. Innovating for change: women's education for empowerment - an analysis of the Mahila Samakhya Program in Banda District (India). W. Mauch and U. Papen (eds), *Making a Difference: Innovations in Adult Education*. UNESCO Institute for Education, Hamburg; and German Foundation for International Development and Peter Lang, Frankfurt am Main, pp. 33-47
- Norad. 2004. *From Earmarked Sector Support to General Budget Support: Development Partners' Experience*. Oslo, Direktoratet for utviklingssamarbeid [Norwegian Agency for Development Cooperation], Department for Governance and Macroeconomics, Public Finance Unit.
- Nordtveit, B. H. 2004. *Managing Public-Private Partnerships: Lessons from Literacy Education in Senegal*. Washington, DC, World Bank.
- Nordtveit, B. H. 2005a. Public-private partnerships and outsourcing. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Nordtveit, B. H. 2005b. Senegal case study. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Norwegian Ministry of Foreign Affairs. 2003. Education - Job No. 1: Norwegian Strategy for Delivering Education for All by 2015. Oslo, Utanriksdepartementet [Ministry of Foreign Affairs].
- Norwood, G. 2003. Fighting oppression through literacy: a case study of the Karen's Women's Organisation. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education. ASPBAE Indigenous Adult Education Case Study Series.
- Nyuumedia Jinken Kikou [Newmedia Human Rights Organization]. 2005. Burakusabetsutte nandesuka? [What is Burakusabetsu?]. <http://www.jinken.ne.jp/buraku/kihon/index.html> (In Japanese.)
- NZAID. 2002. Policy statement: towards a safe and just world free of poverty. Wellington, New Zealand Agency for International Development.
- Obura, A. 2003. *Never Again: Educational Reconstruction in Rwanda*. Paris, International Institute for Educational Planning.
- OECD. 1999. *Trends in Income Distribution and Poverty in the OECD Area*. Paris, OECD.
- OECD. 2000. *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris, OECD.
- OECD. 2001. *Knowledge and Skills for Life. First Results from PISA 2000*. Paris, OECD.
- OECD. 2004. *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris, OECD.
- OECD. 2005a. *Aid Activities in Support of Gender Equality 1999-2003*. Paris, OECD.
- OECD. 2005b. *Promoting Adult Learning*. Paris, OECD. (Executive summary.)
- OECD-DAC. 2000. DAC Statistical Reporting Directives. <http://www.oecd.org/dataoecd/44/45/1894833.pdf>
- OECD-DAC. 2002. Reporting directives for the creditor system <http://www1.oecd.org/scripts/cde/members/CRSAuthenticate.asp>. OECD, Paris.
- OECD-DAC. 2003. Report on harmonising donor practices for effective aid delivery. OECD, Paris.
- OECD-DAC. 2005a. Comparison between commitments and disbursements. Personal communication, March 2005.
- OECD-DAC. 2005b. 2004 development co-operation report, Vol. 6, No. 1. (*The DAC Journal Development Co-operation Report 2004* (2005, Vol. 6, No. 1). http://www.oecd.org/document/26/0,2340,en_2649_201185_34405978_1_1_1,00.html)
- OECD-DAC. 2005c. International development statistics. <http://www.oecd.org/dataoecd/50/17/5037721.htm>

- OECD-DAC. 2005d. Official Development Assistance increases further - but 2006 targets still a challenge. Aid Statistics 11/04/2005. http://www.oecd.org/document/3/0,2340,en_2649_34447_34700611_1_1_1_1,00.html
- OECD-DAC. 2005e. Paris Declaration on Aid Effectiveness: Harmonisation, Alignment, Results and Mutual Accountability. High Level Forum on Aid Effectiveness. Paris, 28 February to 2 March. <http://www.oecd.org/dataoecd/11/41/34428351.pdf>
- OECD/HRDC/Statistics Canada. 1997. *Littératie et société du savoir [Literacy Skills for the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey]*. Paris, OECD.
- OECD/Statistics Canada. 1995. *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey*. Paris, OECD and Ottawa, Statistics Canada.
- OECD/Statistics Canada. 2000. *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris, OECD and Ottawa, Statistics Canada.
- OECD/UNESCO Institute for Statistics. 2003. *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. Montreal, UNESCO Institute for Statistics.
- Ogawa, K. 2005. The EFA Fast Track Initiative: experience of Yemen. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Okech, A. 2005. Uganda case study of literacy in Education for All 2005: a review of policies, strategies and practices. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Okech, A., Carr-Hill, R., Katahoire, A. R., Kakooza, T., Ndidde, A. N. and Oxenham, J. 2001. *Adult Literacy Programs in Uganda*. Washington, DC, World Bank. Africa Region Human Development Series.
- Olson, D. 1977. From utterance to text: the bias of language in speech and writing. *Harvard Educational Review*, Vol. 47, pp. 257-81.
- Olson, D. 1994. *The World on Paper: The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Olson, D. and Torrance, N. (eds.) 2001. *The Making of Literate Societies*, Oxford, UK, Blackwell.
- Ong, W. J. 1982. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. New York, Routledge.
- Operations Evaluation Department. 2003. *Dept Relief for the Poorest: An OED Review of the HIPC Initiative*. Washington, DC, World Bank.
- Operations Evaluation Department. 2004. *Books, Buildings, and Learning Outcomes: An Impact Evaluation of World Bank Support To Basic Education in Ghana*. Washington, DC, World Bank. (Report Number 28779.)
- Organization of American States. 1948. Charter of the Organization of American States. <http://www.oas.org/main/main.asp?sLang=E&Link=http://www.oas.org/juridico/english/charter.html>
- Otto, A. 1997. Curriculum development for nonformal education. 4-H Center for Youth Development. (Monograph.) <http://www.rrz.uni-hamburg.de/UNESCO-UIE/literacyexchange/course/bookshel.html>
- Ouane, A. 1989. *Handbook on Learning Strategies for Post-literacy and Continuing Education*. Hamburg, UNESCO Institute for Education.
- Ouane, A. (ed.). 2003. *Towards a Multicultural Culture of Education*. Hamburg, UNESCO Institute for Education.
- Ouane, A. and Glanz, C. 2005. why first literacy in mother tongue is advantageous in multilingual settings: findings from a stocktaking research on subSaharan Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Oxenham, J. 2003. *Review of World Bank Supported Projects in Adult Basic Education and Literacy, 1977-2002: Comparison of Costs*. Washington, DC, World Bank.
- Oxenham, J. 2004a. ABET vs poverty: what have we learned? *Adult Education and Development*, No. 63, pp. 83-102.
- Oxenham, J. 2004b. The quality of programmes and policies regarding literacy and skills development. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2005*.
- Oxenham, J. and Aoki, A. 2002. Including the 900 million. Washington, DC, World Bank. (Draft.)
- Oxenham, J., Diallo, A., Katahoire, A. R., Petkova-Mwangi, A. and Sall, O. 2002. *Skills and Literacy Training for Better Livelihoods: A Review of Approaches and Experiences*. Washington, DC, World Bank. Africa Region Human Development Series.
- Papen, U. 2004. Reading the Bible and shopping on credit: literacy practices and literacy learning in a township in Windhoek, Namibia. A. Rogers (ed.), *Urban Literacy and Development*. Hamburg, UNESCO Institute for Education.
- Papen, U. 2005. Literacy and development: what works for whom? or, how relevant is the social practices view of literacy for literacy education in developing countries? *International Journal of Educational Development*, Vol. 25, pp. 5-17.
- Patel, I. 1987. Non-formal education for rural women in Gujarat: for development or domestication? (Mimeograph.)
- Patel, I. 1991. *A Study of the Impact of New Communication Technologies on Literacy in India*. Singapore, Asian Mass Communication Research and Information Centre.
- Patel, I. 2001. Literacy as freedom for women in India. UNESCO, *Literacy as Freedom: A UNESCO Roundtable*. Paris, UNESCO.
- Patel, I. 2005. The human benefits of literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through the University of East Anglia, Norwich.
- Pavignani, E and Hauck, V. 2002. *Polling of Technical Assistance in Mozambique: Innovative Practices and Challenges*. Maastricht, the Netherlands, European Centre for Development Policy Management. (ECDPM Discussion Paper 39.)
- Pennells, J. 2005. Literacy, distance learning and ICT. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- Petrakis, P. E. and Stamatakis, D. 2002. Growth and education levels: a comparative analysis. *Economics of Education Review*, Vol. 21, No. 5, pp. 513-21.
- Poot, J. 2000. A synthesis of empirical research on the impact of government on long-run growth. *Growth and Change*, Vol. 31, No. 4, pp. 516-47.
- Posner, G. J. and Rudnitsky, A. N. 1982. *Course Design: A Guide to Curriculum Development for Teachers*, 2nd edn. New York, Longman.
- Pritchett, L. 2001. Where has all the education gone? *World Bank Economic Review*, Vol. 15, No. 3 (August), pp. 367-91.
- Project Ploughshares. 2004. *Armed Conflicts Report 2004*. <http://www.ploughshares.ca/libraries/ACRText/ACR-TitlePageRev.htm>
- ProLiteracy Worldwide. 2004. *Literacy in Action: Spreading the Light - International Programs Update 2004-05*. http://www.proliteracy.org/downloads/IP_04.pdf
- Psacharopoulos, G. and Patrinos, H. 2002. Returns to investment in education: a further update. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Paper 2881.)
- Purcell-Gates, V. and Waterman, R. 2000. *Now We Read, We See, We Speak: Portrait of Literacy Development in an Adult Freirean-Based Class*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum.
- Ramirez, F. and Boli, J. 1982. Global patterns of educational institutionalization. P. Altbach, R. Arnove and G. Kelly (eds), *Comparative Education Review*. New York, Macmillan.
- Ramirez, F. and Boli, J. 1994. The political institutionalization of compulsory education: the rise of compulsory schooling in the western cultural context. J. A. Mangan (ed.), *A Significant Social Revolution: Cross-Cultural Aspects of the Evolution of Compulsory Education*. London, Woburn.
- Ramirez, F. and Ventresca, M. 1992. Building the institution of mass schooling: isomorphism in the modern world. B. Fuller and R. Rubinson (eds), *The Political Construction of Education*. New York, Praeger.
- Rampal, A., Ramanujan, R. and Saraswathi, L. S. 1997. *Numeracy Counts! A Handbook for Literacy Activists and Resource Persons*. Mussoorie, India, National Literacy Resource Centre.
- Rao, N. and Robinson-Pant, A. 2003. CONFINTEA thematic review: adult learning and indigenous peoples. Paper read at CONFINTEA Mid-term Review, July.
- Read, T. 1995. International Donor Agencies and Book Development. P. G. Altbach and E. S. Hoshino (eds), *International Book Publishing: An Encyclopedia*. London and Chicago, Fitzroy Dearborn Publishers.
- Reh, M. (ed.). 1981. *Problems of Linguistic Communication in Africa*. Vol. 1, African linguistic bibliographies. Hamburg, Helmut Buske.
- Richardson, J. G. 1980. Variation in date in enactment of compulsory school attendance laws: an empirical inquiry. *Sociology of Education*, Vol. LIII, pp. 153-63.
- Riddell, A. 2001. Review of 13 evaluations of Reflect. London, ActionAid International, International Reflect Circle. <http://www.reflect-action.org>.
- Ringold, D., Orenstein, M. A. and Wilkens, E. 2004. *Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle*. Washington, DC, World Bank.
- Robinson, C. 2003. The ongoing debate. UNESCO, *Literacy as Freedom: A UNESCO Roundtable*. Paris, UNESCO.
- Robinson, C. 2005. Languages and literacies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Robinson-Pant, A. 2000. *Why Eat Green Cucumbers at the Time of Dying? Exploring the Link Between Women's Literacy and Development: A Nepal Perspective*. Hamburg, UNESCO Institute for Education.
- Robinson-Pant, A. 2005. The social benefits of literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*, through the University of East Anglia, Norwich.
- Rockhill, K. 1987. Literacy as threat/desire: longing to be somebody. J. S. Gaskill and A. T. McLaren (eds), *Women in Education*. Calgary, Alta, Detselig.
- Rogers, A. 2003. *What is the Difference? A New Critique of Adult Learning and Teaching*. Leicester, UK, National Institute of Adult Continuing Education.
- Rogers, A. 2005. Training adult literacy educators in developing countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Rogoff, B. 2003. *The Cultural Nature of Human Development*. New York, Oxford University Press.
- Rogoff, B. and Lave, J. 1984. *Everyday Cognition: Its Development in Social Context*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Rose, P. and Subrahmanian, R. 2005. *Evaluation of DFID Development Assistance: Gender Equity and Women's Empowerment - Phase II Thematic Evaluation: Education*. Glasgow, UK Department for International Development, Evaluation Department. (DFID Working Paper 11.) <http://www.dfid.gov.uk/aboutdfid/performance/files/wp11.pdf>
- Rosenberg, D. (ed.). 2000. *Books for Schools: Improving Access to Supplementary Reading Materials in Africa*. Paris, Association for the Development of Education in Africa, ADEA Working Group on Books and Learning Materials. (Perspectives on African Book Development Series, No. 9.)
- Ross, H., Lou, J., Lijing, Y., Rybakova, O. and Wakhunga, P. 2005. Where and who are the world's illiterates: China. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Ross, K., Saito, M., Dolata, S., Ikeda, M. and Zuze, L. 2004. Data archive for the SACMEQ I and SACMEQ II Projects. Paris, International Institute for Educational Planning.

- Rostow, W. W. 1960. *The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Sachs, J. and Warner, A. 1997. Sources of slow growth in African economies. *Journal of African Economics*, Vol. 6, No. 3, pp. 335-76.
- Sadembouo, E. and Watters, J. 1987. Proposition pour l'évaluation des niveaux de développement d'une langue écrite. *Journal of West African Languages*, Vol. 1, pp. 35-59.
- Salzano, C. 2002. *Making Book Coordination Work!* Paris, UNESCO/DANIDA/ADEA Working Group on Books and Learning Materials. (Perspectives on African Book Development Series, No. 13.)
- Sandiford, P. J., Cassel, M. and Sanchez, G. 1995. The impact of women's literacy on child health and its interaction with access to health services. *Population Studies*, Vol. 49, pp. 5-17.
- Schaffner, J. 2005. Measuring literacy in developing country household surveys: issues and evidence. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Schenker, I. 2005. HIV/AIDS literacy: an essential component in education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Schnuttgen, S. and Khan, M. 2004. Civil society engagement in EFA in the post-Dakar period: a self-reflective review. Working document for the fifth EFA Working Group Meeting, Paris, UNESCO, 20-21 July.
- Schofield, R. S. 1968. The measurement of literacy in pre-industrial England. J. Goody (ed.), *Literacy in Traditional Societies*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Schulz, T. P. 1993. Returns to women's education. E.M. King and M.A. Hill (eds), *Women's Education in Developing Countries*. Baltimore, Md., Johns Hopkins University Press.
- Scribner, S. and Cole, M. 1978. Unpackaging literacy. *Social Science Information*, Vol. 17, No. 1, pp. 19-39.
- Scribner, S. and Cole, M. 1981. *The Psychology of Literacy*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Seeberg, V. 2000. *The Rhetoric and Reality of Mass Education in Mao's China*. Lewiston, NY, Edwin Mellen Press.
- Sey, H. 1997. *Peeking Through the Windows: Classroom Observations and Participatory Learning for Action Activities*, Arlington, Va., Institute for International Research.
- Shadrikov, V. and Pakhomov, N. 1990. From eradication of illiteracy to a new concept of literacy. Geneva, International Bureau of Education.
- Sharma, J. and Srivastava, K. 1991. *Training Rural Women for Literacy*. Jaipur, India, Institute of Development Studies.
- Sharma, R. K., Kumar, M. S. and Meher, S. 2002. Education, skills and the labour market in a globalised world: a case of India. *Indian Journal of Labour Economics*, Vol. 45, No. 4, pp. 1129-47.
- Shavit, Y. and Kraus, V. 1990. Educational transition in Israel: a test of the industrialization and credentialism hypothesis. *Sociology of Education*, Vol. 63, No. 1, pp. 133-41.
- Shenkut, M. K. 2005. Literacy in Ethiopia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Shikiji - Nihongo Sentaa (Centre for Adult Learning, Literacy and Japanese as a Second Language). 2005. Shikiji - Nihongo Sentaa donna tokoro? [Literacy and Japanese Centre: What is it?]. <http://www.call-jsl.jp/annai/index.html> (In Japanese.)
- Shikshantar. 2003. The Dark Side of Literacy. R. M. Torres, D. C. Soni, L. Shlain, A. Meenakshi, P. Dey, G. Esteva, M. S. Prakash, M. Fasheh, J. Ellul, D. Stuchul, contributors. Udaipur, India, Shikshantar, The People's Institute for Rethinking Education and Development. http://www.swaraj.org/shikshantar/rethinking_literacy.htm
- Sida. 2000. *Policy and Guidelines For Sector Programme Support*. Stockholm, Swedish International Development Cooperation Agency.
- Sida. 2001a. *Education for All: A Human Right and Basic Need - Policy for Sida's Development Cooperation in the Education Sector*. Stockholm, Swedish International Development Cooperation Agency, Department for Democracy and Social Development, Education Division.
- Sida. 2001b. *Education for All: A Way Out of Poverty*. Stockholm, Swedish International Development Cooperation Agency.
- Sida. 2002. Principles and experiences of silent partnership: draft paper on activity levels in Sida's sector programmes. Stockholm, Swedish International Development Cooperation Agency.
- Sida. 2003. *Adult Basic Learning and Education (ABLE): Sida's Cooperation in the Education Sector*. Stockholm, Swedish International Development Cooperation Agency.
- SIL UK. 2004. Adult education and development in central and northern Ghana (CSCF 76): an evaluation: Unpublished. High Wycombe, UK, SIL UK.
- Sinclair, M. 2003. Planning education in and after emergencies. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Siniscalco, M. 2005. Italy: some results from PISA 2003. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Skutnabb-Kangas, T. 2000. *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights*. London, Lawrence Earlbaum Associates.
- Skutnabb-Kangas, T. 2001. The globalisation of (educational) language rights. *International Review of Education*, Vol. 47, pp. 2001-219.
- Smyth, J. A. 2005. UNESCO's international literacy statistics 1950-2000. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Somers, M.-A. 2005. Disentangling schooling attainment from literacy skills and competencies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- Sommers, M. 2002. *Children, Education and War: Reaching EFA Objectives in Countries Affected by Conflict*. Washington, DC, World Bank Social Development Department, Conflict Prevention and Reconstruction Unit. (CPR Working Paper 1.)
- Sommers, M. and Buckland, P. 2004. *Parallel Worlds: Rebuilding the Education System in Kosovo*. Paris, International Institute for Educational Planning.
- Sperling, G. and Balu, R. 2005. Designing a global compact on education. *Finance and Development*, Vol. 42, No. 2. <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2005/06/sperling.htm>
- Spolsky, B. 2004. *Language Policy*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- St Bernard, G. and Salim, C. 1995. *Adult Literacy in Trinidad and Tobago: A Study Based on the Findings of the National Literacy Survey 1995*. St. Augustine, Trinidad and Tobago, University of the West Indies, Institute of Social and Economic Research.
- Stash, S. and Hannum, E. 2001. Who Goes to School? Educational Stratification by Gender, Caste and Ethnicity in Nepal. *Comparative Education Review*, Vol. 45, No. 3, pp. 354-78.
- Statistical Institute of Jamaica. 1995. *National Literacy Survey 1994: Jamaica Final Report*. Kingston, Jamaica Movement for the Advancement of Literacy.
- Statistics Canada/OECD. 2005. *Learning a Living: First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey*. Ottawa, Statistics Canada and Paris, OECD.
- Stone, L. 1969. Literacy and education in England, 1640-1900. *Past and Present*, Vol. 42, pp. 69-139.
- Strauss, J., Beegle, K., Sikoki, B., Dwiyanto, A., Herawati, Y. and Witoelar, F. 2004. The Third Wave of the Indonesia Family Life Survey (IFLS3): Overview and Field Report. Santa Monica, Calif., RAND Corporation. (WR-144/1-NIA/NICHD.)
- Street, B. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Street, B. (ed.). 1993. *Cross-cultural Approaches to Literacy*. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Street, B. 1996. Literacy, Economy, and Society. *Literacy Across the Curriculum* Vol. 12, pp. 8-15.
- Street, B. 1998. New literacies in theory and practice: what are the implications for language in education? *Linguistics and Education*, Vol. 10, No. 1, pp. 1-24
- Street, B. 2001a. Context for literacy work: the 'new orders' and the 'new literacy studies'. J. Crowther, M. Hamilton and L. Tett (eds), *Powerful Literacies*. Leister, UK, National Institute for Adult Continuing Education.
- Street, B. (ed.). 2001b. *Literacy and Development: Ethnographic Perspectives*. London, Routledge.
- Street, B. 2003. What's 'new' in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, Vol. 5, No. 2, 12 May. <http://www.tc.columbia.edu/cice>
- Street, B. 2004. Understanding and defining literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Street, B. (ed.). 2005. *Literacy Across Educational Contexts: Mediating Learning and Teaching*. Philadelphia, Caslon.
- Streumer, N. and Tuijnman, A. C. 1996. Curriculum in adult education. A. C. Tuijnman (ed.), *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, 2nd edn. Oxford, Elsevier Science.
- Stromquist, N. 1997. *Literacy for Citizenship: Gender and Grassroots Dynamics in Brazil*. Albany, NY, SUNY Press.
- Stromquist, N. 2004. Women's rights to adult education as a means to citizenship. Paper for conference on Gender, Education and Development: Beyond Access, University of East Anglia, Norwich, June.
- Stromquist, N. 2005. The political benefits of adult literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Subba, S. and Subba, D. 2003. *Learning in Our Own Language: Kirat Yakthung Chumlung Develop a Limbu Literacy Programme in Nepal*. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education. (ASPBAE Indigenous Adult Education Case Study Series.)
- Sunanchai, S. 1988. Reading promotion in Thailand. *Adult Education and Development*, Vol. 31, September, pp. 63-9.
- Sunanchai, S. 1989. Fifty years of adult education and non-formal education in Thailand. *Adult Education and Development*, Vol. 33, September, pp. 7-26.
- Swainson, N., Benders, S., Gordon, R. and Kadzamira, E. 1998. Promoting Girls' Education in Africa: The Design and Implementation of Policy Interventions. London, UK Department for International Development.
- Sylwester, K. 2000. Can educational expenditures reduce income inequality? *Economics of Education Review*, Vol. 21, No. 4, pp. 43-52.
- Tarawa, N. 2003. *Reading our Land: a Case Study of Te Waka Pu Whenua, Maori Adult Education Center in New Zealand*. Mumbai, India, Asian South Pacific Bureau of Adult Education. (ASPBAE Indigenous Adult Education Case Study Series.)
- Telles, E. 1994. Institutionalization and racial inequality in employment: the Brazilian example. *American Sociological Review*, Vol. 59, No. 1, pp. 46-63.
- Terryn, B. 2003. The Literacy Assessment and Monitoring Programme (LAMP). Paper read at Association for Educational Assessment Conference, Lyon, France, 6 November.
- Torres, R. M. 2004. *Lifelong Learning in the South: Critical Issues and Opportunities for Adult Education*. Stockholm, Swedish International Development Agency. (Sida Studies No. 11.)
- Torres, R. M. 2005. Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador: opciones para la política y la práctica [Illiteracy and literacy education in Ecuador: real options for policy and practice]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.

- UIE. 1999. *Cultural Citizenship in the 21st Century: adult learning and indigenous people*. Hamburg, UNESCO Institute of Education.
- UIE. 2004. *Sharpening the Focus, Evaluation of the Botswana National Literacy Programme*. Hamburg, UNESCO Institute of Education.
- Umahara, M. 2005. Regional overview of progress toward EFA since Dakar: Latin America. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- UNAIDS. 2005. *AIDS in Africa: Three Scenarios to 2025*. Geneva, UNAIDS.
- UNAIDS/WHO. 2004. Global summary of the HIV and AIDS epidemic, December 2004. <http://www.unaids.org/en/resources/epidemiology/epicore.asp>
- UNDP. 2004a. *Human Development Report 2004: Cultural Liberty in Today's World*. New York, UNDP.
- UNDP. 2004b. Human Development Report. What is HD? HDR 2004. <http://hdr.undp.org/hd/default.cfm>
- UNDP. 2004c. Iraq Living Conditions Survey: Volume I Tabulation Report. New York, UNDP.
- UNDP. 2004d. Iraq Living Conditions Survey: Volume II Analytical Report. New York, UNDP.
- UNDP. 2005. UNDP and Indigenous Peoples: A Practice Note on Engagement. <http://www.undp.org/cso/policies/doc/IPPolicyEnglish>
- Undrakh, T. 2002. UNESCO project on non-formal education to meet basic learning needs of nomadic women in the Gobi Desert of Mongolia. <http://www.literacyonline.org/products/ili/webdocs/undrakh.html>
- UNESCO. 1947. *Fundamental Education: Common Ground for All Peoples. Report of a Special Committee to the Preparatory Commission*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1953. *Progress of Literacy in Various Countries: A Preliminary Statistical Study of Available Census Data Since 1900*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1957. *World Illiteracy at Mid-Century: A Statistical Study*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1958. *Recommendations Concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1960. Convention against Discrimination in Education. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1970. *Literacy 1967-1969: Progress Achieved in Literacy throughout the World*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1975a. Declaration of Persepolis. International Symposium for Literacy, Persepolis, 3-8 September. www.unesco.org/education/pdf/PERSEP_E.PDF
- UNESCO. 1975b. Literacy in the World since the 1965 Tehran Conference: Shortcomings, Achievements, Tendencies. L. Bataille (ed.), *A Turning Point for Literacy: Adult Education for Development. The Spirit and Declaration of Persepolis*. Oxford, UK, Pergamon.
- UNESCO. 1978. *Literacy in Asia: A Continuing Challenge*. Report of the UNESCO Regional Experts Meeting on Literacy in Asia (Bangkok, 22-28 November 1977). Bangkok, UNESCO Regional Office for Education in Asia and Oceania.
- UNESCO. 1980. *Literacy 1972-1976: Progress Achieved in Literacy throughout the World*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1988. *Compendium of Statistics on Illiteracy*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1990. World Declaration on Education for All.
- UNESCO. 1995. *Compendium of Statistics on Illiteracy*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 1997. The Hamburg Declaration on Adult Learning (CONFITEA V).
- UNESCO. 2000a. *A Synthesis Report of Education for All 2000: Assessment in the Trans-Caucasus and Central Asia Sub-Region*. Bangkok, UNESCO Regional office.
- UNESCO. 2000b. *The Dakar Framework for Action: Education for All - Meeting our Collective Commitments*. World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2000c. *World Culture Report: Cultural Diversity, Conflict and Pluralism*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2001. *The Global Initiative towards Education for All: A Framework for Mutual Understanding*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2002a. *Education for All: An International Strategy to Put the Dakar Framework for Action on Education for All into Operation*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2002b. *EFA Global Monitoring Report 2002: Education for All - Is the World on Track?* Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2003a. *Education in a Multilingual World*. UNESCO Education Position Paper. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2003b. *EFA Global Monitoring Report 2003/4: Gender and Education for All - The Leap to Equality*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2003c. *Literacy as Freedom*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131823e.pdf>
- UNESCO. 2003d. *Literacy: a UNESCO Perspective*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131817eo.pdf>
- UNESCO. 2003e. The mother-tongue dilemma. *Education Today*, Vol. 6 (July-September).
- UNESCO. 2003f. United Nations Literacy Decade 2003-2012. http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=27158&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. 2004a. *EFA Global Monitoring Report 2005, Education for All - The Quality Imperative*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2004b. *The Plurality of Literacy and Its Implication of Policies and Programmes*. UNESCO Education Sector Position Paper. Paris, UNESCO.

- UNESCO. 2004c. Republic of Madagascar, Tanindrazana-Fahafahana-Fandrosoana. Programme overview, Joint Malagasy Government-United Nations System Programme for the Promotion of Basic Education for All Malagasy Children. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2005a. B@bel Initiative. http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=19749&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. 2005b. *Report by the Director-General on the Follow-Up to the EFA Strategic Review and UNESCO's Strategy for the 2005-2015 Period*. (Paper 171 EX/8 17 March 2005. 171st Session. UNESCO Executive Board). Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001389/138915e.pdf>
- UNESCO. 2005c. United Nations Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014. (http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO-BREDA. 1983. *Eradication of Illiteracy in Africa through the Combined Development of Primary and Adult Education*. Dakar, UNESCO Regional Office for Education in Africa.
- UNESCO-IIEP. 2005a. An analysis of the place of literacy in poverty reduction papers. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- UNESCO-IIEP. 2005b. Country templates synthesis report. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- UNESCO-IIEP. 2005c. *Report on the Education Sector: Global HIV/AIDS readiness Survey 2004*. UNAIDS Inter Agency Task Team on Education. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139972e.pdf>
- UNESCO-IIEP. 2005d. Scaling up training in educational planning and management for EFA. A note for the FTI Technical Meeting on 15 April. Paris, International Institute for Educational Planning.
- UNESCO Institute for Statistics. 2004. *Global Education Digest 2004*. Montreal, PQ, UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO Institute for Statistics. 2005. *Global Education Digest 2005*. Montreal, PQ, UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO Institute for Statistics/OECD. 2005. *Education Trends in Perspective. World Education Indicators*. Montreal, PQ, UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO-OREALC. 2001. *Overview of the 20 Years of the Major Project of Education in Latin America and the Caribbean*. Santiago, UNESCO/OREALC.
- UNESCO-OREALC. 2004. *Education for All in Latin America: A Goal within Our Reach, Regional EFA Monitoring Report 2003*. Santiago, UNESCO/OREALC.
- UNESCO-PROAP. 2001. *Final Report, Regional Workshop on Functional Literacy for Indigenous Peoples*. Kunming, Yunnan, People's Republic of China, October 2000. Bangkok, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- UNESCO/UNDP. 1976. *The Experimental World Literacy Programme: A Critical Assessment*. Paris, UNESCO.
- UNHCHR. 1951. Convention relating to the Status of Refugees. www.unhcr.ch/html/menu3/b/o_c_ref.htm
- UNHCHR. 1969. Declaration on Social Progress and Development. http://www.unhcr.ch/html/menu3/b/m_progre.htm
- UNHCHR. 1989. Convention on the Rights of the Child. <http://www.unhcr.ch/html/menu2/6/crc/treaties/crc.htm>
- UNHCHR. 1993. Vienna Declaration and Programme for Action. [http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.En?OpenDocument](http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.En?OpenDocument)
- UNHCR. 2004. *Refugee Education Indicators 2003: Education Indicators and Gap Analysis covering 118 Refugee Camps in 23 Asylum Countries based on initial data from the camp indicator report*. Geneva, United Nations Office of the High Commissioner on Human Rights.
- UNICEF. 2001. *Corporal Punishment in Schools in South Asia*. Kathmandu, UNICEF, Regional Office for South Asia.
- UNICEF. 2002. Birth registration right from the start. *Innocenti Digest*, No. 9, March.
- UNICEF. 2005a. *Girls' Education: Literacy*. http://www.unicef.org/girlseducation/index_focus_literacy.html. (Accessed 15 March 2005.)
- UNICEF. 2005b. *Progress for Children: A Report Card on Gender Parity and Primary Education*. New York, UNICEF
- UNICEF. 2005c. *The 'Rights' Start to Life: A Statistical Analysis of Birth Registration*. New York, UNICEF.
- UNICEF. 2005d. Tsunami disaster-countries in crisis. http://www.unicef.org/emerg/disasterinasia/24615_newsline.html
- United Nations. 1995. Beijing Declaration and Platform for Action. New York, United Nations Division for the Advancement of Women. <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/>
- United Nations. 2002a. Final Outcomes of the International Conference on Financing for Development, The Monterrey Consensus. <http://www.un.org/esa/ffd/0302finalMonterreyConsensus.pdf>
- United Nations. 2002b. Resolution 56/116 on United Nations Literacy Decade. http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/7a7d1ec1686411521f7840d7f41b2e9cResolution+English.pdf
- United Nations. 2002c. United Nations Literacy Decade: Education for All; International Plan of Action; Implementation of General Assembly Resolution 56/116. Paris, UNESCO. http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/f0b0f2edfeb55b03ec965501810c9b6cactio n+plan+English.pdf
- United Nations. 2005. *In Larger Freedom: Towards Development, Security and Human Rights for All. Report of the Secretary-General*. General Assembly A/59/2005. New York, United Nations.

- United Nations Statistical Office. 1989. *Measuring Literacy through Household Surveys*. New York, United Nations Statistical Office. (Document No. DP/UN/INT-88-X01/10E.)
- Unsicker, J. 1987. Tanzania's Literacy Campaign in Historical-Structural Perspectives. R. Arnove and H. Graff (eds), *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*. New York, Plenum Press.
- USAID. 1999. *Girls' Education: Good for Boys, Good for Development*. Gender Matters Information Bulletin, No. 5. Washington, DC, US Agency for International Development, Office of Women in Development.
- USAID. 2005. *Education Strategy: Improving Lives through Learning*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- US Department of State. 2005. *Bush Malaria: Education Initiatives Support Africa's Future*. Briefing, 1 July. <http://usinfo.state.gov/af/Archive/2005/Jul/01-739276.html>
- Vandermoorle, J. and Delamonica, E. 2000. The 'education vaccine' against HIV/AIDS. *Current Issues in Comparative Education*, Vol. 3, No. 1 (December).
- Van Ravens, J. and Aggio, C. 2005. The costs of goal 4 and LIFE. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Varavarn, K. 1989. Literacy campaigns and programmes in the context of literacy promotion: lessons learned from Thai experiences. *Adult Education and Development*, Vol. 33 (September), pp. 157-65.
- Vélaz de Medrano, C. 2005. Literacy: real options for policy and practice in Spain. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Verner, D. 2005. *What Factors Influence World Literacy? Is Africa Different?* World Bank Policy Research Working Paper 3496. Washington, DC, World Bank.
- Verspoor, A. M. (ed.). Forthcoming. *The Challenge of Learning: Improving the Quality of Basic Education in sub-Saharan Africa*. Paris, Association for the Development of Education in Africa.
- Vincent, D. 2000. *The Rise of Mass Literacy: Reading and Writing in Modern Europe*. Cambridge, Polity.
- Wagner, D. A. 1993. *Literacy, Culture and Development: Becoming Literate in Morocco*. New York, Cambridge University Press.
- Wagner, D. A. 2000. *EFA 2000: Thematic Study on Literacy and Adult Education*. Paris, UNESCO, International Literacy Institute.
- Wagner, D. A. 2003. Smaller, quicker, cheaper: alternative strategies for literacy assessment in the UN Literacy Decade. *International Journal of Educational Research*, Vol. 39, pp. 293-309.
- Wagner, D. A. 2004. Monitoring and measuring adult literacy: different models for different purposes. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Wallet, P. 2005. Educational expansion and primary teacher training. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Walter, S. L. 2004. Literacy, education, and language. Unpublished paper.
- Waters, T. and Leblanc, K. 2005. Refugees and education: mass public schooling without a nation-state. *Comparative Education Review*, Vol. 49, No. 2, pp. 129-47.
- Wheeler, D. 1980. *Human Resource Development and Economic Growth in Developing Countries: A Simultaneous Model*. Washington, DC, World Bank.
- Whitehead, A. 2003. *Failing women, sustaining poverty: gender in poverty reduction strategy papers*. London, UK Gender and Development Network.
- WHO. 2005. World Health Assembly Resolution WHA58.23 - Disability, including prevention, management and rehabilitation. <http://www.who.int/ncd/disability/>
- Williams, E. and Cooke, J. 2002. Pathways and labyrinths: language and education in development. *TESOL Quarterly*, Vol. 36, No. 3, pp. 297-322.
- Willms, J. D. and Somers, M-A. 2001. Family, classroom and school effects on children's educational outcomes in Latin America. *International Journal of School Effectiveness and Improvement*, Vol. 12, No. 4, pp. 409-45.
- Willms, J. D. and Somers, M-A. 2005. Raising the learning bar in Latin America: measuring student outcomes. *Policy Brief*, March, pp. 1-4. Fredericton, NB, Canada, Canadian Research Institute for Social Policy.
- Wils, A. 2002. On accelerating the global literacy transition. *Research and Assessment Systems for Sustainability Program* (Discussion Paper 2002-18). Cambridge, Mass., Belfer Center for Science and International Affairs, Kennedy School of Government, Harvard University.
- Windows to the World. 1997. *Developing a Curriculum for Rural Women*. New Delhi, Niranter.
- Women's Commission for Refugees and Children. 2004. *Global Survey on Education in Emergencies*. New York, Women's Commission for Refugees and Children. http://www.womenscommission.org/pdf/Ed_Emerg.pdf
- World Bank. 1983. *China: Socialist Economic Development*. 3 vols. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 1993. *Barriers and Solutions to Closing the Gender Gap*. Human Resources Development and Operations Policy, Note number 18, November 29. Washington, DC, World Bank. <http://www.worldbank.org/html/extdr/hnp/hddflash/hcnote/hrn016.html>
- World Bank. 1999a. *Education Sector Strategy*. Washington, DC, World Bank. www1.worldbank.org/education/strategy.asp
- World Bank. 1999b. *Ghana Living Standards Survey (GLSS) 1987-88 and 1988-89: Basic Information*. Washington, DC, Poverty and Human Resources Division, World Bank.

- World Bank. 1999c. *New Approaches to Education: The Northern Areas Community Schools Program in Pakistan*. <http://inweb18.worldbank.org/sar/sa.nsf/0/908fc48b5cc644238525687b0061aa19?OpenDocument>
- World Bank. 2001. *Educational Attainment and Enrollment: Educational Attainment and Enrollment Profiles*. Washington, DC, World Bank. <http://www.worldbank.org/research/projects/edattain/edattain.htm>
- World Bank. 2002a. User fees in primary education. Washington, DC, World Bank. (Mimeograph, review draft, February.)
- World Bank. 2002b. *World Bank Support for Provision of Textbooks in sub-Saharan Africa*. Africa Region, Human Development Working Paper Series, No. 20. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 2003a. *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*. http://www1.worldbank.org/education/lifelong_learning/lifelong_learning_GKE.asp.
- World Bank. 2003b. *Zambia Public Expenditure Management and Financial Accountability Review*. Poverty Reduction and Economic Management, Report No. 26162-ZA. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 2004a. *Senegal: Public Expenditure Review*. Report No. 29357. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 2004b. *The Norwegian Education Trust Fund: Annual Report 2004*. Washington, DC, The World Bank, Africa Region, Human Development Department. http://www.worldbank.org/afr/netf/pdf/netf_04_AR.pdf
- World Bank. 2005a. *Edstats*. <http://devdata.worldbank.org/edstats>
- World Bank. 2005b. *Global Monitoring Report: Millennium Development Goals, from Consensus to Momentum*. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 2005c. Indonesia: preliminary damage and loss assessment, the December 26, 2004, natural disaster. http://siteresources.worldbank.org/INTINDONESIA/Resources/Publication/280016-1106130305439/damage_assessment.pdf
- World Bank. 2005d. *Reshaping the Future: Education and Post-Conflict Reconstruction*. Washington, DC, World Bank.
- World Bank. 2005e. *Secondary Education in the 21st Century: New Directions, Challenges and Priorities*. Washington, DC, World Bank.
- World Economic Forum. 2005. *Global Governance Initiative: Annual Report 2005*. London and Washington, DC, World Economic Forum.
- Wurm, S. A. 2001. *Atlas of the World's Languages in Danger of Disappearing*, 2nd edn. Paris, UNESCO.
- Young, M. B., Fitzgerald, N. and Morgan, M. A. 1994. *National Evaluation of Adult Education Program's Fourth Interim Report: Learner Outcomes and Program Results*. Arlington, Va., Development Associates.
- Young, M. B., Hipps, J., Hanberry, G., Hopstoch, P. and Golsmat, R. 1980. *An Assessment of the State-Administered Program of the Adult Education Act: Final Report*. Arlington, Va., Development Associates.
- Yousif, A. A. 2003. Literacy: an overview of definitions and assessment. Paper presented to the Expert Meeting on Literacy Assessment, UNESCO, 10-12 June. Paris, UNESCO.
- Zhang, T. and Wang, L. 2005. China country study: where and who? Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Zubair, S. 2001. Literacy, gender and power in rural Pakistan. B. Street (ed.), *Literacy and Development: Ethnographic Perspectives*. London, Routledge.
- Zubair, S. 2004. Qualitative methods in researching women's literacy: a case study. A. Robinson-Pant (ed.), *Women, Literacy and Development: Alternative Perspectives*. London, Routledge.

缩略语

ACCU	教科文组织亚洲及太平洋地区文化中心（亚太地区文化中心）
ADEA	促进非洲教育发展协会
AfDF	非洲开发基金（非发基金）
AIDS	获得性免疫缺陷综合征（艾滋病）
AKRSP	阿贾·汗农村支持项目
ALL	成人识字和谋生技能调查
APPEAL	亚洲及太平洋地区全民教育计划
AsDF	亚洲开发基金（亚发基金）
BCE	公元前
BEDP	基础教育发展项目（也门）
BMZ	德国联邦经济合作与发展部
CAMPE	全民教育运动（孟加拉国）
CDE	《反对教育歧视公约》
CEDAW	《消除对妇女一切形式歧视公约》（《消除对妇女歧视公约》）
CIDA	加拿大国际开发署（加开发署）
CLEBA	劳巴克普及成人基础教育中心（哥伦比亚）
CP	合作伙伴
CRC	《儿童权利公约》
CRS	贷方报告制度
CSO	民间社会组织
DAC	发展援助委员会（经合发组织）
Danida	丹麦国际开发署（丹开发署）
DFID	国际开发部（联合王国）
DIF	捐助者指示性框架
EFA	全民教育
E-9	九个人口众多的国家（孟加拉国、巴西、中国、埃及、印度、印度尼西亚、墨西哥、尼日利亚、巴基斯坦）
EC	欧洲联盟委员会（欧盟委员会）
ECCE	幼儿保育和教育
EDI	全民教育发展指数
EQJA	青年和成年人技能发展（塞内加尔）
ESD	可持续发展教育
ESSP2	教育部门战略计划2（莫桑比克）
EU	欧洲联盟（欧盟）
EWLP	世界扫盲实验计划
FAO	联合国粮食及农业组织（粮农组织）

FRESH	集中力量确保师生健康
FTI	快速道行动
G8	八国集团（加拿大、法国、德国、意大利、日本、俄罗斯联邦、联合王国、美国以及欧盟代表）
GCE	世界教育运动
GDP	国内生产总值
GEI	按性别划分的全民教育指数
GER	毛入学率
GIR	毛招生率
GNI	国民总收入
GNP	国民生产总值
GPI	性别均等指数
HIPC	重债穷国
HIV/AIDS	人体免疫缺陷病毒/获得性免疫缺陷综合征（艾滋病毒/艾滋病）
IALS	国际成人识字能力调查
IATT	教育问题机构间工作组（艾滋病规划署）
IBE	国际教育局（教科文组织）
ICCPR	《公民及政治权利国际盟约》
ICT	信息和传播技术
IDA	国际开发协会（世界银行）
IDB	美洲开发银行
IDS	国际发展统计（经合发组织发援会）
IEA	国际教育成就评价协会
IIEP	国际教育规划研究所（教科文组织）
IIZ/DWV	德国成人教育协会国际合作研究所
ILI	国际扫盲研究所
ILO	国际劳工局/组织（劳工局/组织）
IMF	国际货币基金组织（货币基金组织）
INEE	机构间危境教育网
I-PRSP	临时减贫战略文件
ISCED	国际教育分类标准
LAC	拉丁美洲和加勒比地区
LAMP	识字能力评估与监测计划
LDCs	最不发达国家
LIFE	提高能力的扫盲行动（教科文组织）
MDG	千年发展目标
MICS	多指标类集调查（儿童基金会）
MINED	教育部
NER	净入学率
NETF	挪威教育信托基金
NFLI	国家实用扫盲指数（巴西）

NGO	非政府组织
NIR	净招生率
NLS	新扫盲研究
Norad	挪威发展合作署
NZAID	新西兰国际援助与发展署
OA	官方援助
ODA	官方发展援助
OECD	经济合作与发展组织（经合发组织）
PAP	优先行动计划（柬埔寨）
PC	个人计算机
PIRLS	国际阅读能力进展情况研究
PISA	国际学生成绩评估计划
PPP	购买力平价
PROAP	亚洲及太平洋总地区办事处（教科文组织）
PRODEC	十年教育发展计划（马里）
PRSP	减贫战略文件
PTR	师生比
Reflect	通过赋予社区技术重新启用弗莱雷扫盲法
SACMEQ	南部和东部非洲监测教育质量联合会
Sida	瑞典国际发展合作署（瑞开发署）
SLE	预期受教育年限
STD	性传播疾病
TIMSS	国际数学与科学趋势调查
UIE	教科文组织教育研究所（教育研究所）
UIS	教科文组织统计研究所（统计研究所）
UNAIDS	联合国艾滋病病毒/艾滋病联合规划署（艾滋病规划署）
UNDP	联合国开发计划署（开发计划署）
UNESCO	联合国教育、科学及文化组织（教科文组织）
UNFPA	联合国人口基金（人口基金）
UNGEI	联合国女童教育行动（女童教育行动）
UNHCHR	联合国人权事务高级专员（人权高专）
UNICEF	联合国儿童基金会（儿童基金会）
UNLD	联合国扫盲十年
UOE	教科文组织/经合发组织/欧统局
UPC	普遍读完小学
UPE	普及初等教育
USAID	美国国际开发署（美援署）
USSR	苏维埃社会主义共和国联盟（苏联）
WEI	世界教育指标项目（统计研究所/经合发组织）
WHO	世界卫生组织（卫生组织）

全民教育 扫盲至关重要

识字是一项权利，是进一步学习的基础。识字使人们拥有改善生活、更积极地参与社会和做出明智选择所需的手段、知识和信心。在今天的知识经济中，识字能力比以往任何时候都更加重要。

然而，大约7.71亿成年人至今依然不能享有这种权利，他们中许多人因此而陷入更加边缘化的境地。第四版《全民教育全球监测报告》评估了在实现全民教育六项目标方面取得的进展，重点是全球在扫盲方面所面临的挑战。报告提出了合理决策的核心内容，并且从更宽泛的建设有文化知识的社会的角度来看待2015年之前要实现的提高识字率的目标，为此要注重和促进文字信息的利用。

由世界上大部分国家确定的发展目标已经很难实现了，除非各国政府和国际社会在确保向每一名儿童提供优质教育的同时，抓紧为青年和成年人提供更多学习机会。

封面照片
2000年在秘鲁填写选民登记表
© JUAN MANUEL CASTRO PRIETO / AGENCE VU

