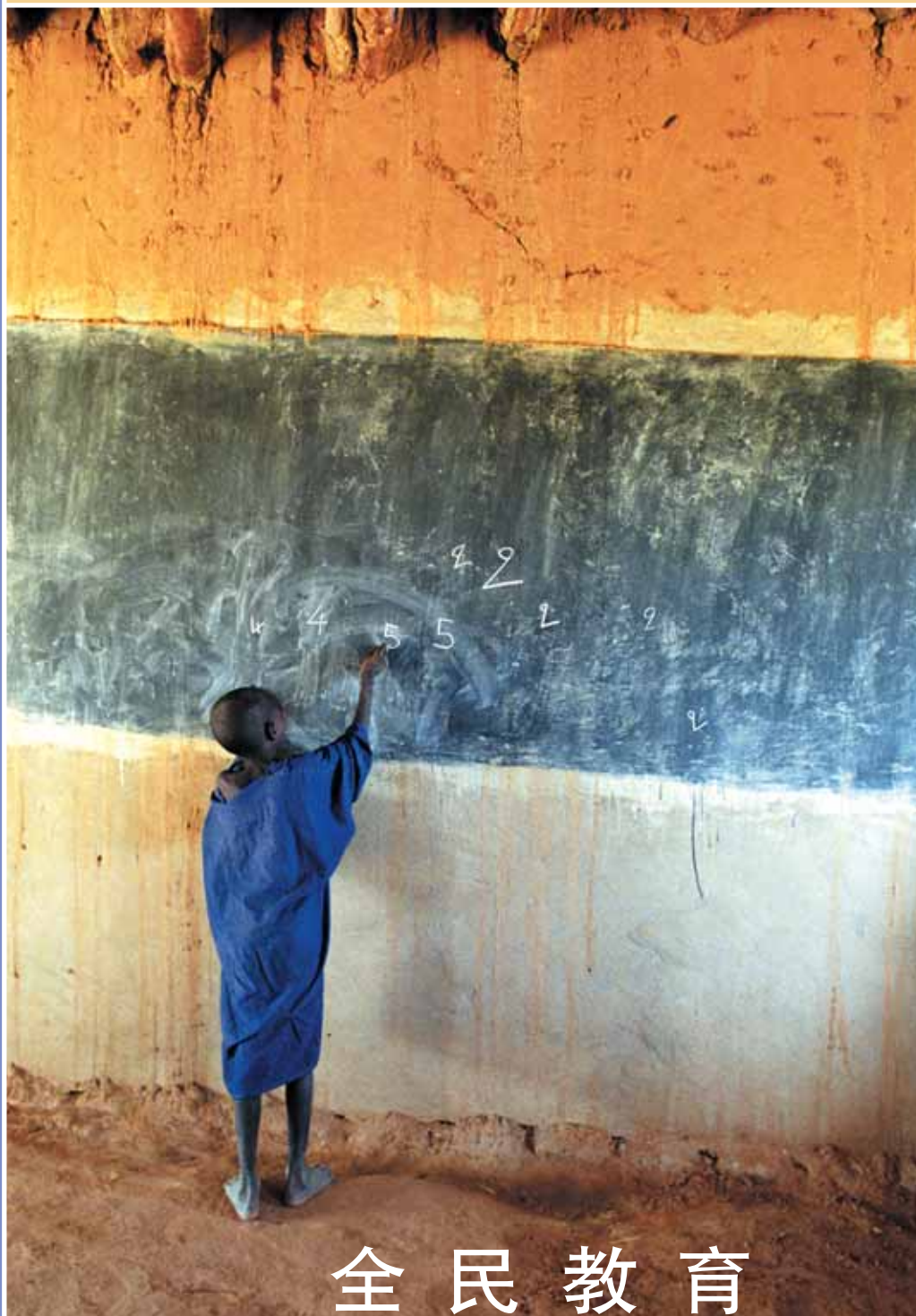


摘要

年

5

2000 摘要 报告 质量 教育 全民 全



全民教育

必须注重质量

全民教育
质量报告

摘要

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的任何看法，或对其边界或界线划分的任何意见。

本报告中的分析和政策建议不一定完全能够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有关部门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。报告中所表达的观点和看法由报告小组组长全权负责。

数据问题

获得准确、适时和一致的定量和定性数据对切实监测实现全民教育六项目标所取得的进展是至关重要的。这类数据对制订注重实据的教育政策以及开展严格的评估工作也是关键所在。为了了解那些存在极大不平等现象的领域和更好地促进各国和地区的规划及评估工作也需要这些分类数据。

本报告主要依据各国政府向教科文组织统计研究所（UIS）每年提供的行政数据。2001--2002学年的数据是该资料来源提供的最新材料。这套数据材料是有质量保证的，它是按照《国际教育分类标准》编辑而成的，统计数据与大部分国家具有可比性。但从各国政府收集数据（经常是公布）到教科文组织统计研究所用本报告和其它报告发布这些数据之间的时间难免有点拖后。

教科文组织统计研究所正在全力以赴加快数据收集速度，把目前滞后两年的时间距离缩短一半。这一行动的成败在许多情况下将取决于各国政府在教科文组织统计研究所和其他机构的帮助下强化其数据收集和分析工作的能力。鉴于发布数据的质量取决于各国提供的数据的质量，教科文组织统计研究所还正在寻求实施一项统计能力培养方面的重大计划。

还应指出，本报告也使用了许多其它来源的数据资料，如各国的家庭调查和专门安排的研究。这些数据资料充实了分析内容，并为介绍各国新的政策变革及其对实现全民教育目标取得进展所产生的影响提供了条件。

全民教育全球监测报告小组

组长

Christopher Colclough

Steve Packer [副组长],

Albert Motivans [教科文组织统计研究所全民教育观测站站长],

Jan Van Ravens, Ulrika Peppler Barry, Lene Buchert,

Nicole Bella, Cynthia Guttman,

Vittoria Cavicchioni, Yusuf Sayed, Valerie Djioze, Carlos Aggio,

Jude Fransman, Ikuko Suzuki, Delphine Nsengimana,

Liliane Phuong, François Leclercq, Fadila Caillaud, Roser Cusso

如欲了解有关本报告的更多情况，请联系：

全民教育全球监测报告小组组长

全通过下述联系地址由教科文组织转交：

c/o UNESCO, 7 place de Fontenoy

75352 Paris 07, France

电子邮件: efareport@unesco.org

电话: +33 1 45 68 21 28

传真: +33 1 45 68 56 27

www.efareport.unesco.org

联合国教育、科学及文化组织，2004年版

7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP

美术设计: Sylvaine Baeyens

教科文组织车间排版和印刷

ED-2002/WS/43 //cld 16814

© 联合国教科文组织，2004年

法国印刷

Previous EFA Global Monitoring Reports

2003/4. Gender and Education for All – THE LEAP TO EQUALITY

2002. Education for All – IS THE WORLD ON TRACK?

全民教育六项目标 在世界范围的进展如何？

目标 1 幼儿保育。扩大保育机会仍然进展缓慢，处境不利的儿童更容易被拒之幼儿保育的门外。撒哈拉以南非洲地区儿童的预期学龄前教育只有0.3年，相比之下，在拉丁美洲及加勒比地区，这个预期值为1.6年，而在北美和西欧地区，为2.3年。在许多发展中国家，为幼儿保育计划配备的教师资格水平偏低。

目标 3 青年和成年人学习。在已开展了技能培养计划评估的少数发展中国家，提高青年和成年人技能水平的努力收效甚微。而在全球范围目前仍较难对这一目标的进展情况作出评估。

目标 5 性别。在过去的十年里，虽然全世界许多国家在实现中小学教育性别平衡方面都取得了长足的进展，但仍有很大差距，特别是在阿拉伯国家、撒哈拉以南非洲、南亚和西亚地区。2001年，全世界小学适龄失学儿童中有57%是女孩，阿拉伯国家、南亚和西亚地区则超过60%是女孩。175个国家中有71个国家的女孩小学入学率仍大大低于男孩（性别平衡指数低于0.97）。中学和高等教育的性别失衡问题更大。在提供数据的83个发展中国家中，有半数国家实现了初等教育的性别平衡，但是中学教育实现性别平衡的国家还不到五分之一，而高中教育实现性别平衡的只有四个国家。世界成人文盲人口中近三分之二是妇女（占64%）。

目标 2 普及初等教育。失学儿童人数已从1998年的1.069亿降至2001年的1.035亿。尽管在过去的十年里全球都取得了进展，有更多的儿童入学，但是速度依然太缓慢，不足以在2015年前实现普及初等教育的目标。倘若过去的这种趋势继续下去，世界的净入学率2005年将85%左右，2015年则为87%。完成初等教育依然是个大问题：入学晚是普遍现象，而继续就读到五年级的比率较低（据现有资料，在91个国家中，仍有30个国家的继续就读率低于75%），该年级的学生复读情况司空见惯。

目标 4 扫盲。全世界约有8亿成年人是文盲¹；他们中有70%大多生活在撒哈拉以南非洲、东亚和南亚地区的九个国家，主要集中在印度、中国、孟加拉国和巴基斯坦。

目标 6 质量。离实现目标1至5相距最远的国家离实现目标6也相距最远。若干指标提供了质量层面的信息。在业已实现全民教育目标的富裕国家，公共教育开支在国内生产总值中所占的比率要大于较贫穷的国家，后者既要扩大资源不足的学校教育系统的覆盖面，又要改进质量。在过去的十年中，许多发展中国家的经费开支增加了，尤其是在东亚与太平洋地区和拉丁美洲及加勒比地区。学生/教师的比率在撒哈拉以南非洲（地区中间值为44:1），及南亚和西亚地区（40:1）仍比希望的要高。在许多低收入国家，教师未能达到从教所需的最低标准，许多教师没有完全掌握课程内容。艾滋病病毒/艾滋病的肆虐正在严重阻碍提供优质教育，并且使得教师缺勤现象更加严重。各国和国际的测验成绩资料表明，在多数发展中地区学生学习成绩不好是普遍现象。

1. 教科文组织统计研究所根据最新修正的数据重新估算了文盲人数。目前的估算数字要大大低于《全民教育全球监测报告》（2003—2004年）对2000年的估算数字8.62亿人。产生这种差异的原因很多，但主要是许多国家最近公布了最新人口普查获得的扫盲数据。比如中国2000年普查显示的成人文盲数字要比统计研究所上一次对该国的估算数字少五千多万人。

全民教育发展指数

全民教育发展指数（EDI）用于衡量各国在实现全民教育六项目标中四项目标方面取得的进展，即普及初等教育、性别平衡、扫盲和教育质量。某些国家（包括一些最贫穷的国家）在1998年至2001年间为实现全民教育目标取得了显著进展。这一点表明，贫困并不是取得全民教育快速发展的不可逾越的障碍。另外，大规模剥夺受教育权利问题仍然集中在撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家和南亚与西亚地区。

- 有四十一个国家（占可用这一指数衡量的国家的三分之一）实现了或接近实现上述四项目标，这些国家都在北美、西欧和中东欧。
- 五十一个国家的全民教育发展指数值为0.80-0.94²。这类国家（大多在拉丁美洲）中有近半数的教育质量目标落后于其它目标。
- 三十五个国家离实现这些目标还相差甚远，全民教育发展指数值低于0.80。其中二十二个国家在撒哈拉以南非洲地区。这个类别的国家还包括3个人口大国：孟加拉国、印度和巴基斯坦。

2. 全民教育发展指数值最小为0，最大为1。指数值越大，说明该国与相关目标越接近，全民教育取得的成果也越大。

提高质量：

■ **挑战：**若不提高教育质量，就不能实现全民教育。在世界许多地区，有学校毕业证书的学生与掌握一套最低限度的认知技能的学生数目之间始终存在巨大差别。任何旨在寻求达到100%净入学率的政策也应确保提供适当的学习条件和机遇。可从那些已成功对付这一双重挑战的国家吸取经验教训。

■ **界定质量：**力求界定教育质量的种种努力大多可以概括为两条原则：第一条原则是将学习者的认知发展确定为一切教育系统的主要明确目标，与此同时，该教育系统能否实现这一目标也应视为衡量其教育质量的一项指标。第二条原则强调教育在促进价值观、有责任感的公民意识态度及培育创造性精神和情感发展方面所起的作用。不过，对这些目标的实现情况进行评估和在各国间加以对比的难度很大。

■ **益处：**提高教育质量有助于终身全面受益和促进国民经济强劲增长，也有助于个人对有关生育及其福利方面的其它重要事项作出知情选择。例如，它将减少感染艾滋病毒/艾滋病的可能性：调查表明，从基础教育中获得的知识是保护青少年免遭艾滋病感染的最重要因素。这类受益与教育水平密切相关。

■ **在校教育年限：**尽管各地区之间的差异甚大，但教育质量的提高则扩大了学校教育的预期年限。从各国的平均数看，接受初等和中等教育的学生预期在校年限为9.2年；但在撒哈拉以南非洲地区的儿童所能受到的中小学教育年限则比西欧或美洲儿童平均少5-6年。国与国之间在最长和最短的学生在校教育预期年限上相差可以多达五倍。

■ **测验成绩：**国际一级进行的的成绩测验表明，社会经济状况对学生学习成绩影响很大。教育和经济政策都应解决学习者中原有的和现有的不平等现象。

■ **包容：**忽视众多学习者面临的许多不利条件的单一的改革模式定以失败告终。应更多的支持对那些患有艾滋病毒/艾滋病、有紧急需求的学习者，残疾人和童工施行的教育方法。

■ **资源：**在低收入国家，增加经费提供教科书，减少班级人数，改进师资教育及改善教学设备就能对学习者的认知发展产生积极影响，虽然在那些经费总体标准高得多的富裕国家，这种关系不是十分明显。提高教育质量往往不用化很多的钱，即便是最贫穷的国家也能做得到。在留级比率很高的地方，通过自我调整，不增加新的资金便可使教育质量得到适度提高，因为这样做可以缩短学生完成整个学业的时间。

■ **协调：**加强负责幼儿保育和教育、扫盲及卫生保健的政府部门间的联系有助于提高教育质量。此外，注重教育性别平等的政策和广泛基于性别的改革也可以直接改进教育质量。

中心内容提要

■ **改进学习工作：**一批有说服力的证据为学校切实发挥作用提供了指导。它强调教和学的过程要有活力：师生在课堂上怎样进行互动，以及他们怎样使用好教学材料。改进学习工作应侧重于：

● **教师。**实现普及初等教育（UPE）仅此一项目标就需要提供更多和经过良好培训的教师。那些达到较高学习标准的国家在教师职业方面的投入是稳定的。但在许多国家，相对于其它职业的薪金，教师在过去二十年间的收入下降了，往往达不到正常的生活水准。许多国家应当重新考虑教师培训的方式，与其依赖长期沿用的传统和学校式的职前培训，还不如加强学校的职前和在职培训。

● **学习时间：**授课时间与学习成绩存在着至关重要的关联：许多国家未达到所有学生每学年 850—1000 课时这一被普遍接受的基准。测验成绩清楚表明，数学、理科和语言的课堂教学时间总量对学生这些科目的学习成绩影响很大。

● **核心科目：**语文是掌握其它科目的一项至关重要的工具，也是预测长期学习成果的最重要指标之一。因此，为了提高基础教育的质量，特别是对弱势群体学习者来说，一定要把语文作为优先科目。

● **教学方法：**许多通用的教学方式对儿童不太适用：这些教学方法往往过于死板，而且大量依赖于死记硬背，把学生置于被动的地位。许多教育科研工作者主张采取结构化教学——即把直接讲课、指导实践和独立学习相结合——创造有利于儿童学习环境的教学方法。

● **语言：**学校授课所用语言的选择是极为重要的。用学习者的第一语言作为初期教学语言可以提高学习成绩，并降低留级和辍学率。

● **教科书：**教科书的质量及其使用显然关系到教师能够做什么。发行系统不完备、渎职行为和腐败等都可能造成教科书匮乏。

● **设备：**为了实现初等教育的普及，许多国家需要进行空前规模的教室修缮和建设。提供洁净水、公共卫生设备和向残疾儿童开放是至关重要的。

● **领导班子：**只要可支配资源充足，并且已明确界定了职责，中央政府就必须给学校以更大的自主权。校长对学校的教学质量有着重大的影响。

在许多正在想方设法保证所有孩子享有受教育权利的国家里，由于强调受教育的机会而往往容易忽略教育的质量。然而，教育质量决定了孩子学习收获的多少和好坏，决定了他们所受教育能给其个人、社会和发展事业带来多大益处。

《达喀尔行动纲领》的第6项目标强调必须全面提高教育质量。而且，正如这份报告着重指出的那样，将有太多的小学生在毕业时都尚未掌握一套最低限度的认知和非认知技能。

报告介绍了教育质量这场辩论的历史背景，提供了判断和理解相关问题的基础（第一章）。它归纳总结了从不同视角观察影响教育质量的因素的广泛研究成果（第二章），提出了提高教育质量，特别是低收入国家的教育质量的战略及关键政策领域（第四章）。同前几次报告的作法一样，这次报告对基础教育方面的国际援助问题和加强协调的工作进行了评估（第五章）。最后，报告以质量指标为重点，检查了在实现2000年达喀尔论坛提出的六项目标方面所取得的进展情况。上次报告所采用的“全民教育发展指数”有了进一步的改进，现已包含了对127个国家在实现其中4项目标方面所取得的进展情况的简要介绍（第三章）。

第1章

对教育质量的认识

质量是全民教育的核心

寻求共同基础:

促进认知发展和创造性发展

提倡以权利为基础的教育方针

继承教育传统

五项指南

自 1948年《世界人权宣言》发表以来，虽然教育权利一再得到重申，但是诸多国际文书却从未触及教育质量。2000年通过的《联合国千年宣言》申明，到2015年使所有儿童都能完成初等教育的全部课程，但是其中没有具体涉及教育质量。

然而，能否实现教育普及，主要取决于现有的教育质量。教学质量的优劣和学生掌握知识的程度，对学校的出勤率和生存都具有至关重要的影响。家长们在为子女进行教育投资的时候，对学校的质量都有自己的判断。无论在哪个国家，人们都希望学校教育能促进儿童的智育和德育发展，使他们获得必要的知识技能，并树立起正确的价值观和人生观，以便将来过上创造性的生活，并成为富有责任感的公民。

《世界全民教育宣言》（1990年）和《达喀尔行动框架》（2000年）是最近通过的两项联合国会议宣言，这两项宣言着重论述了教育问题，并确认实现全民教育的首要条件是教育质量。《达喀尔行动框架》申明质量是“教育的核心所在”。框架目标2要求各国在提供“优质的”初等教育方面作出承诺。目标6中的承诺包括“全面提高教育



阿富汗，重获希望后露出的笑容。

质量，优化全民教育，使所有受教育者都能取得公认的、可衡量的学习成果”，尤其是在识字、算术和生活技能方面。

寻求共同原则

尽管人们对教育质量的重要性日趋达成共识，但是对这个概念实际含义的认识远未取得一致。不过，力求界定教育质量的种种努力大多可以概括为两条原则。第一条原则是将学习者的认知发展确定为一切教育系统的主要明确目标，并将能否实现这一目标视为衡量其教育质量的一项指标。第二条原则强调教育在促进共同价值观、创造性发展和情感发展方面所起作用，不过，这些目标的实现情况评估起来难度很大。

人权立法强调教育机会平等和学效果均衡。它所体现的一种信念是，在适当的学习环境中，所有儿童都能发展基本的认知能力。

一些广义上共有、但在质量上易引起争议的目标，也能找到共同基础，如尊重个人权利，改善机会和成果的平等享用，加强与日常生活的联系，等等。人权立法（见方框）强调教育机会平等和学习效果均衡。它所体现的一种信念是，在适当的学习环境中，所有儿童都能发展基本的认知能力；

倘若有些儿童没有学好，至少部分原因应归咎于教育制度上的缺陷。分析结果证实，贫困、家住农村和性别歧视依然是影响学校出勤率和学习成绩的最主要负面相关因素，而教学质量低下则是造成这种不平等的一个重要原因。

近年来，全球化进程导致许多国家的政府对其毕业生是否具备本国经济增长所必需的技能产生了疑问。

有关教育质量的国际立法

《经济、社会、文化权利国际公约》在述及平等原则时强调，政府有责任确保所有儿童都有机会接受优质教育。巴西、哥斯达黎加和菲律宾等国的宪法为依照该公约规定将一定比例的预算投入教育提供了保证。

《儿童权利公约》（1990年）第29条在与教育内容和质量密切相关的教育宗旨上详尽表述了坚定的承诺。它指出，教育应当让所有儿童最大限度地发挥在认知、情感和文化诸方面的个人潜能。

历史的启示

对教育质量所持的各种态度源于不同的教育思想和传统。洛克和卢梭等哲学家从人道主义传统的角度看待教育质量，他们信奉“人性本质善良”的教育宗旨，声称人人生来平等，后天的不平等是环境造成的，而个人对自身的塑造起主要作用。这些原理启发了诸多的教育思想家，其中最著名的有詹姆斯·杜威和琼·皮亚戈特，他提倡儿童在学习中发挥积极的参与作用，这一主张很有影响力。教育思想家们很看重学习者如何构建自身的价值。

行为学家的理论将教育家引向了相反的方向。这种理论曾对二十世纪前半叶的教育改革起到重大影响。其主要信条是，可以通过奖励和应答（如测验和考试）来塑造、预测和控制人的行为。虽然很少有教育家全盘接受行为学家的动机，但是在许多国家的师资培训方案、课程以及教师的实际授课中，都可以发现这种理论的实践成分。

在二十世纪最后20年，出现了对上述两种教育主张的种种指摘。不同学派的社会学家一致认为，现行教育是复制社会差别并使之合法化的一个关键机制。他们对“普及教育可以使所有学习者的潜能得到平等开发”的观点提出质疑。这些思想家一般认为，在促进社会变革方面有较大潜力的教育才是好的教育。

发展替代型教育理念的努力源自收入较低国家的现实，这些理念往往形成对殖民主义传统的挑战。印度的甘地和其后坦桑尼亚共和国的尼雷尔是这种替代型理念的杰出倡导者，他们都主张教育制度要在文化上注重自力更生、平等和农村发展。

所有这些教育之道也体现在成人教育方面。有些作者强调，成年人的经验是学习的中心资源，其他作者则把成人教育实践视为社会文化、政治和历史环境改造的一部分。

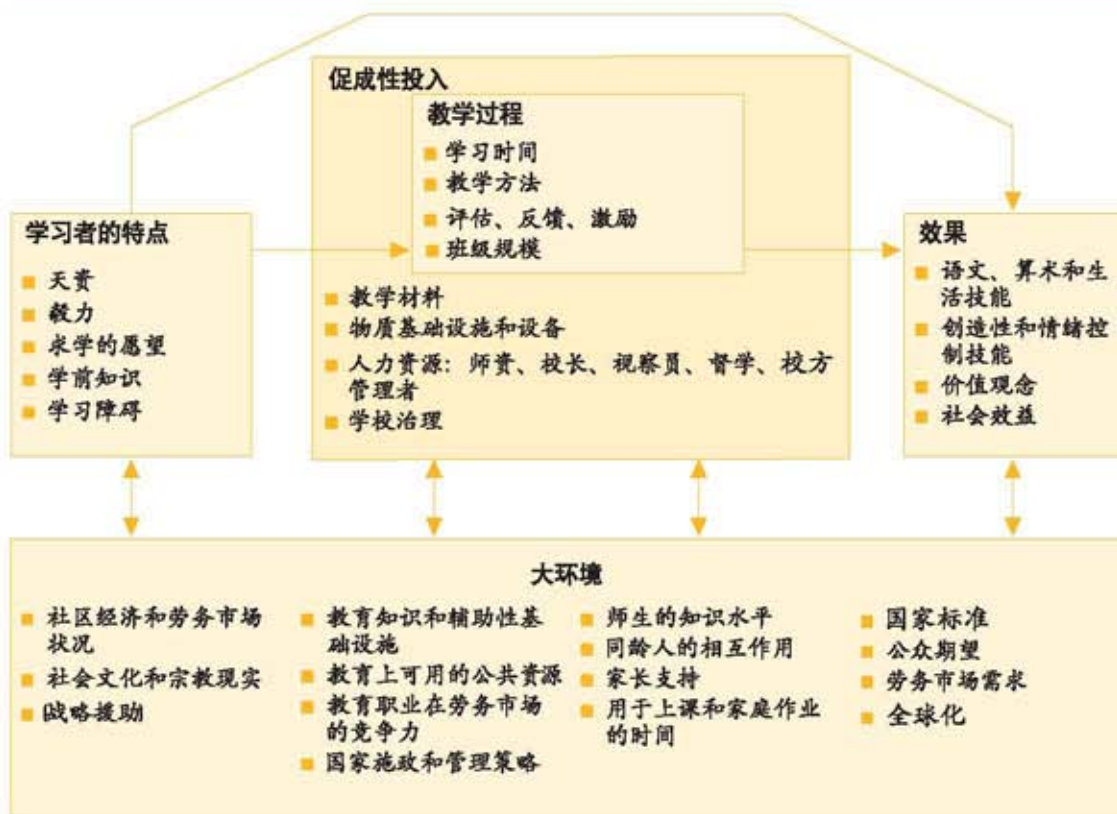
质量概观

怎样才能按照上述截然不同的观点研究教育质量呢？一个办法就是回到基本原则上来，亦即明确认知发展的目标，培养作为所有教育系统重要宗旨的各种特定的价值观、态度和能力。审视教育体系的各种要素及其之间的相互作用，即可实际了解对教育质量的认识、监测和改进情况。

此框架（见图）考虑了影响质量的五大因素。这是一个涵盖机会、过程和结果的综合图像。

学习者的特点：来上课的学习者是不平等的。社会经济背景、性别、残疾、种族、民族、艾滋病毒/艾滋病、以及诸如冲突和灾难等紧急状况都会

表 1.1：对教育质量的认知框架



来上课的 学习者是不平等的。

产生不平等，必须在提高质量的政策中予以考虑。学生在幼儿教育中获益的程度也起到一定的作用。

大环境：教育一般都反映鲜明的价值观念和态度。教育环境，包括有关社会财富乃至教育目标、标准、课程设置和教师等方面的国家政策，都对教育质量具有影响。

投入：这一类因素包括物质资源（教科书、学习材料、教室、图书馆、学校设备等）和人力资源（校方管理者、督学、视察员、以及最为重要的教员）。在计量这些投入中应用最广的指标包括：师生比例、教员薪资、学生人均经常性公用费用、以及教育经费在国内总产值中所占的比例。

教学过程：这个方面涉及学校和课堂活动的情况。教学过程是日常学习的核心所在。适用于这

些过程的指标主要有学习时间的长短、互动式教学方法的应用、以及对学习进度的评估。校园安全、社区参与、教学期望、以及领导能力都直接影响到教学过程。

效果：这个方面可以用学习成绩（一般指考试成绩）来表述，但是也要看更广泛的社会及经济效益如何。

本报告全面概括了优质教育的效益和决定因素的广泛研究成果（第二章）；特别以发展中国家为重点，确定了提高教育质量的各種策略（第四章）；并且对这项任务的国际支持进行了监测（第五章）。同前几项报告一样，第三项报告，即《全民教育全球监测报告》评估了实现全民教育六项目标的进展情况；该报告的重点放在各项目标的質量指标方面（第三章）。 ■



第 2 章

一块学习，一块生活：塞内加尔一所学校的操场。

提高学习效果：好处和原由

- 增加收入
- 提高抵御艾滋病毒/艾滋病的能力
- 从学习成绩检测中总结经验
- 谨防僵化式教育
- 促进教育效果的研究：深入探讨教育过程
- 将学校资源与教育绩效挂钩
- 吸取十一个国家的经验
- 开展学龄前儿童和成年人的优质教育

提 高教育质量能否产生不同的学习效果？如果是这样，特别在发展中国家，怎样才能最有效地实现这一目标？若想使决策能够保障较好的学习效果，前提是要认清哪些因素对教育质量起决定作用。过去20年来，依据不同的模式和质量评估尺度对这些问题做了大量研究。

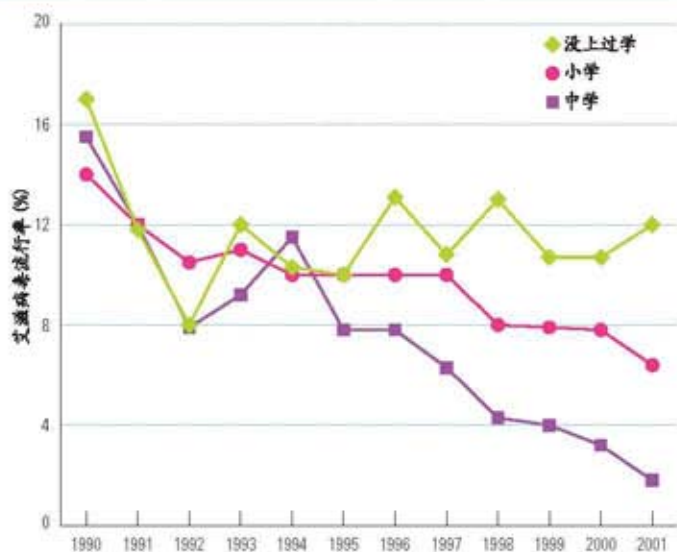
较高的收入，明智的选择

提高教育质量，有助于实现一系列广泛的经济和社会发展目标。事实明显地证实了这一点。以认知能力的标准化测验分数为例，连续的研究结果表明，较高的学业成绩对参加工作以后的收入

有影响。不少研究还集中考察了一个国家的人力资本与其经济增长之间的关系。现在，通过国际业绩检测可以把教育质量措施纳入此类分析。看来，采用数学和科学分数计量的劳动力质量是经济增长的一个重要决定因素——调研结果表明，受过教育的人口与扶贫工作之间的关系形成一个鲜明的聚焦点。

教育质量也对人们的处世态度和行为举止产生深刻影响。最近对非洲地区艾滋病毒/艾滋病流行率较高的六个国家进行的调查发现，人们通过包括教育系统在内的正式和非正式综合资讯网络，获得了减少危险性行为的能力。做出明智选择所必需的认知技能与教育程度和识字水平密切相关，随着年级的升高，保险套的使用显著增多。从基础教育获得的知识，成为保护青少年和年轻成人免遭艾滋病感染的最重要因素，这突出表明教育起到了“社会疫苗”的作用。从图 2.1 中可以看出，最初，乌干达农村地区的艾滋病毒/艾滋病流行率与教育水平之间呈现密切的可比关系，但是，随着时间的推移和人们受教育水平提高，该国艾滋病毒/艾滋病流行率同教育水平较低的其它非洲国家相比有明显下降。

图 2.1 1990 - 2001年乌干达农村地区按教育类别划分的艾滋病毒流行率 (%) (个人年龄18 - 29岁)



资料来源和注释：见《全民教育报告》正文第2章。

读解测验成绩

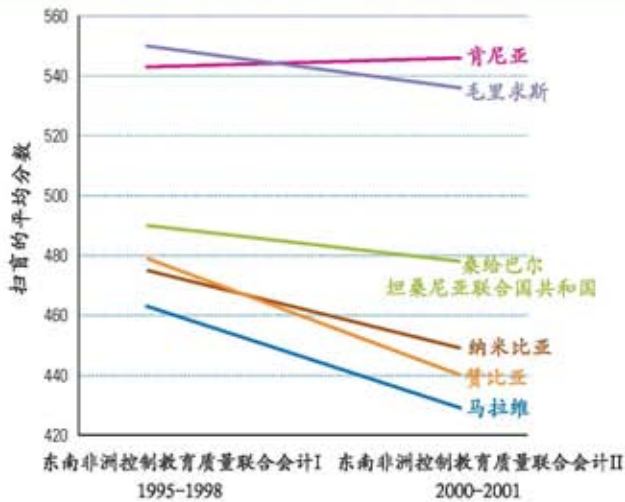
成绩测验是衡量课程学习效果的重要尺度，并能反映出学生毕业时各主要科目成绩的优劣。成绩测验还是评估教育质量、经济增长和个人收入之间关系的依据。但是这种成绩不能作为教育质量的唯一晴雨表，因为其中没有明确参照在学校培养而成并得到社会认同的思想品行。

大检测

自1950年代国际教育成就评价协会(IEA)成立以来，国际监测工作一直在进行。该协会发起了一系列重大研究活动，对若干国家各级教育的认知水平进行比较，并查明造成已知差别的主要原因。2000年，约有55个国家参加了包括数学和科学、阅读和其它科目在内的调查。其它跨国研究包括：“国际学生评估计划”(PISA)，该计划是1998年由经济发展与合作组织(OECD)设立的，现已涵盖59个主要的工业化中等收入国家；由15国组成的东南非控制教育质量联合会(SACMEQ)；以及覆盖16个国家的拉丁美洲教育质量评估实验室(LLECE)。另外两个国际计划，即教科文组织/儿童基金“学习成绩监测”(MLA)联合项目以及讲法语非洲国家的一个研究计划(PASEC)，也有许多国家参加，但在一段时间内尚未进行学习成绩监测。

附加方框中确认的那些研究可以对各国受教育者不同时期的学习成绩进行重要比较，但这些研究本身不能加以比较，因为它们的参数不同。这些研究表明，近年来非洲地区在教育质量的提高上面临特殊困难。例如，通过比较南部和东部非洲教育质量监测联合体1995/96和2000/01年的研究结果可以看出，该地区各国六年级的语文课成绩下降了4%，其中马拉维、纳米比亚和赞比亚的差距最为明显(见图 2.2)。虽然找不出确切的原因，但是这三个受影响最严重的国家的家庭收入显然都有下降。马拉维的小学生人数在十年间增加了一倍(1994年取消了学费)，但在东南非洲教育质量监测联合体的两次调查研究期间，该国学校资源的绝对值却下降了。

图 2.2 1995-1998年 和 2000-2001年六个非洲国家的扫盲成就



资料来源和注释：见《全民教育报告》正文第2章。

社会经济状况与各国大环境下的教育水平密切相关

可以从不同时期的学习成绩检测中吸取一些经验教训，其中主要有三条：首先，社会经济状况与各国大环境下的教育水平密切相关，比如在非洲和拉丁美洲，城乡之间存在巨大差异，前者拥有资格较高的教师。其次，数学、理科和语文的授课时间对学生的学习成绩影响很大。第三，在许多国家，教师

的性别对教育水平也有影响，比如在非洲，由女老师教的学生（尤其是女生）成绩就比男老师教的学生好。

一些研究结果表明，通过改善学校环境、教师的敬业精神、学校自主权和学习资源（特别是教科书）等措施，可以部分抵消社会经济背景对学生的影响。

学校教育质量评估：以研究模式为重点

一般认为，每个学生花费的资源越多，他们的成绩就越好。但在1995年结束的四分之一世纪里，十一个经合组织成员国的情况却恰恰相反，在这些国家，尽管每个学生的费用大多增加了一倍以上，但是数学和其他理科的测验成绩却普遍下降。某些因素可以帮助解释为何这一时期教育经费的增长反而没有明显提高学习成效：有时候人均收入的实际增长比每个学生费用的增长要快；学校系统的扩大，导致招收了一批成分更为混杂、就读周期较长的学生；而在许多情况下，教师相对于其他职业的地位和薪酬却下降了。

在肯尼亚的Kichwa Tembo，当地小学不同班级的学生只能共用一块黑板——因缺乏校舍，他们在露天教室上课。2003年，在政府取消小学学费之后，入学率不断上升。



生产功能研究：不确定的证据

1960年代在美国进行的一次具有里程碑意义的调查表明，学校可以起到复制社会不平等的作用。调查发现，家庭背景和同龄群体的差异对学生学习成绩的影响，要比学校资源多寡的影响大得多。在这项调查的基础上进行了大量研究，以查明调查结果能否得到印证。研究者们采纳了经济学领域广为适用的“生产功能”法来分析哪些由政策控制的投入——比如教师的学历、经验、薪酬、设备、师生比例——对学习成绩影响最大。通过对美国截止1995年发表的研究结果进行通盘分析发现，在资源投入与学生成绩的计量结果之间不存在任何有意义的关联。

发展中国家的调查结果则较令人信服。在这些国家，利用上述模式进行的大多数研究表明，较高的师资学历和经验、较多的人均教育经费和完善的教学设备确实能提高教育质量。

尽管很多研究是运用这一模式的，但它还是受到了广泛的批评。主要的批评意见之一是学生的行为举止和学习过程不能像原材料和成品那样模式化。

学校的运作情况

生产功能法忽视了教与学的过程——即发生在课堂上的创造性互动作用——对教育质量的影响。于是，一个新的跨学科研究学派开始集中研究使学校有效运作的途径。研究结果表明，大凡成功的小学校都有如下共同特点：强有力的领导，

教师如何运用他们的时间对学习效果具有重要影响

安全有序的校园和课堂环境，注重培养基本技能，对学生的成绩抱有很高的期望，以及对学习进展进行经常性评估。然而，就连这些研究也说明，学习成绩上的差异在富国也相对较小；而家庭背景、学前经历和其它难以度量的差异则依然很重要。对发展中国家来说，一旦获得了足够的授课时间、适当的教科书和教学材料，其效果是比较显著的，而教师在提高学生成绩方面也起着较为明显的作用。



快乐的学习：在巴西的巴伊亚，小姑娘们在黑板上画自己的手印。

这类研究还表明，教师如何运用他们的时间对学习效果具有重要影响。结构教学法具有很高的功效，用于能力较低的小学生特别是高年级学生效果尤为明显。这些方法要求教师制订明确的教学目标，安排学习任务的先后次序，并且留出提问题、做练习和定期测验的时间。按能力将学生分类，对学习特定技能、尤其是阅读和数学效果极佳。并非所有教育工作者都赞同这种做法，有人主张采取‘构成主义’方法，即强调发掘自学潜能。关键在于根据学习者的能力和课程目标确定教学结构的规模。

实验性研究：资源较多的情况

为了计量某种特定政策干预措施在具体环境中对学习效果的影响，研究工作者进行了各种随机实验，借以同某个控制组作比较。虽然这种研究结果目前还不一定能提供成比例增长的根据，但其中某些研究说明，学校资源与学习成绩确有密切联系。1980年代末，美国田纳西州的“学生-教师业绩比例”项目在4年内对从幼儿园到小学三年级的12,000名学生进行了调查，借以研究班级大小对学生成绩的影响。结

使各级各类教育达到更高的标准：十一个国家的主要措施

国家	关键事实	突出成就
目标远大		
孟加拉	<ul style="list-style-type: none"> ■ 低收入 ■ 在普及初等教育方面进展显著：净入学率 = 86.6% (2001年) (1990年为71.2%)。 ■ 初等教育区实现性别平等 ■ 学习成绩评估针对：基本技能掌握不够的问题 ■ 国内总产值的2.2% 用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 200万儿童在非政府组织创办的学校上学 (相比之下, 正规学校的小学生为1900万)。 — 孟加拉国农村发展委员会所属学校的生活技能和写作能力明显好于正规学校; 阅读和语文成绩二者相当; 转入中学的升学率则前者高于后者。 ■ 政府继续履行坚定的教育改革承诺, 最大的挑战是师资短缺, 学习时间少。
巴西	<ul style="list-style-type: none"> ■ 收入中等偏低 ■ 净入学率 = 96.5% (2001年) (1990年为85.6%) ■ 国内总产值的4.2%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 1993-2003年全民教育计划通过若干大型项目, 强有力地推行减少地区和社会不平等的政策: <ul style="list-style-type: none"> — 提供FUNDEF资金, 减少地区间小学校拨款不平等的现象 — 推行FUNDESCOLA方案, 提高学校出勤率, 控制辍学率。 — 向贫困家庭提供Bolsa Escola 助学金。 — Proformacao 方案通过远程教育对没有证书的教师进行培训 — 通过速成班帮助入学晚的儿童赶上课程。 — 实施“国民课本”计划。
智利	<ul style="list-style-type: none"> ■ 收入中等偏上 ■ 净入学率 = 88.8% (200年) (1990年为87.7%) ■ 中小学教育已实现性别平等 ■ 国内总产值的4% 用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 10年内教育经费翻一番。 ■ 针对10%成绩最差的学校开展工作, 从而提高了学习成绩 ■ 提倡参与性较高的教学风格 ■ 正在将年度课时数从990小时增加到1,200小时。 ■ 将信息与传播技术* 作为实现教育现代化的关键
埃及	<ul style="list-style-type: none"> ■ 收入中等偏低 ■ 净入学率 = 90.3% (2001年) (1990年为84%) ■ 大力推广普及初等教育, 即将实现性别平等 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 自1990年代初期以来留级率和辍学率逐步下降 ■ 特别强调幼儿教育 ■ 1990年代后期: 教师薪资增加; 学校班级人数减少; 在职进修“标准更高”; 支持系统更加完善。 ■ 2002-2007五年计划强调实现“全民优质教育”。 ■ 按企业分散化的管理模式, 以信息传播技术为依托, 评估学校的教学绩效
塞内加尔	<ul style="list-style-type: none"> ■ 低收入 ■ 扩大教育普及率: 净入学率 = 58% (2001年) (1990年为47%) ■ 性别平等指数=0.91 ■ 高年级留级率相对较高 ■ 国内总产值的3.2% 用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 采取“试着做”的办法 <ul style="list-style-type: none"> — 实行与地方行动者分工负责制。扫盲计划采用了这个办法: 招收了100万成年人和50万失学男孩和女孩 ■ 正规教育系统的校长群体: 地区各类学校校长互相学习, 共同提高。

果表明, 减少班级人数对社会背景不利的儿童具有特别积极的影响。在肯尼亚, 较好的学校投入(伙食、校服、教科书等)即便在班级扩大的情况下也提高了学习成绩。在菲律宾, 通过对30所学校进行实验发现, 提供教学材料的举措大幅降低了辍学率。在印度的小学校, 一项由非政府组织管理的方案为小学成绩差的城市贫民窟儿童进行补课, 从而提高了他们的学习成绩。

这些实验结果增强了诸如减少班级人数、增加教科书供给、让教师参加在职进修和采用以学生需要为主的教学法等举措, 对较贫穷的国家和弱势群体十分有利。

社会方面

教学实践是在特定社会和政治环境中进行的。越来越多的研究表明, 学校组织上的缺陷是造成学

国家	关键事实	突出成就
目标远大		
南非	<ul style="list-style-type: none"> 收入中等偏低 净入学率停滞在近90% 性别平等指数=0.96 国内总产值的5.5%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 自1994年废除种族隔离制以来,采取各种措施减少社会不公,促进平等 实行九年义务教育制,所有族群教育经费平等 建立学校管理机构 向较差的学校选派优秀教师 1997年推出新的教学大纲 特别注意在教育界培养自尊感
斯里兰卡	<ul style="list-style-type: none"> 收入中等偏低 已实现初等教育普及及其性别平等 国内总产值的1.3%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 1990年代留级率和辍学率明显下降 自1998年起在民间社会参加下开始进行全面的教育改革 以教师为重点,增强内部的监督和评估能力
高绩效		
加拿大	<ul style="list-style-type: none"> 高收入 已实现初等教育普及和初等与中等教育性别平等 国内总产值的5.5%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 移民子女学习成绩提高,把文化多样性作为民族发展的关键 高度尊重教育职业,师范学院入学考试严格 广泛开展在职进修 在区、校两级建立强有力的支持系统 校级、区级和省级密切跟踪监测不平等现象
古巴	<ul style="list-style-type: none"> 收入中等偏低 净入学率=95.7% 性别平等指数=0.96 国内总产值的8.7%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 教育是古巴革命的基石 对教育持续进行投资 高度重视教师 采取各种激励措施,奖励优秀学生、教师和学校 坚持竞争、团结和协作的原则,提高教育质量 建立经验共享机制,促进互相学习,共同编制课程
芬兰	<ul style="list-style-type: none"> 高收入 已实现初等教育普及及其性别平等 国内总产值的6.4%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 在人力资源开发方面持续进行投资,争取从1990年代的经济危机中实现复苏 建立力能胜任的教师队伍 推行综合教学法 提倡学习与休闲并重的文化
大韩民国	<ul style="list-style-type: none"> 高收入 已实现初等教育普及和初等与中等教育性别平等 国内总产值的3.6%用于教育 	<ul style="list-style-type: none"> 将教育视为经济增长的关键 自1980年代以来一直以大力提高教育质量为重点 扩大远程教育 and 成人教育,以缓解正规学校系统的压力 延长教师培训时间,改进激励措施 通过教育税收的注资,建立研究机构网
NER: 初等教育净入学率 GPI: 初等教育毛入学率、性别平等指数 ICT: 信息与传播技术		

生学习成绩低下的一个主要原因,这在发展中国家的公立学校尤为明显。一些分析家主张从根本上改变教师奖励制度,认为这是提高学生学习成绩的一种手段。然而事实证明,绩效奖金并没有明显提高教师的教学水平。另一方面,学校的社会环境则是一个关键方面。

教育社会学方面的研究表明,一些学生因在家庭环境下和同龄群体中所形成的理念与学校所倡导的理

念相近似,因此学习一般都比较用功,且认知能力较强;而其他学生则有可能竭力逃避他们与学校在理念上的矛盾,为此,他们会采取逆反行为,譬如放松学习上的努力。对学校来说,提高学生学习成绩的一个重要途径是从理念上缩小学校与学生之间的距离。如何围绕一个明确的社会目标制定教育政策,对提高教学质量的努力提出了挑战,而这个问题单靠技术手段是解决不了的。



首次和有影响的学习经历：华盛顿市的学龄前儿童。

来自十一个国家的经验教训

基于以上调查结果进行的十一个国个案研究，深入探讨了富国与穷国在解决教育质量问题上所采取的措施。据国际检测结果，十一国中有四个——加拿大、古巴、芬兰和大韩民国——达到了高标准的教育质量。在国际学生评估方案的检测中，大韩民国的理科成绩位居第一，数学成绩位居第三；古巴在阅读方面位居第二；芬兰的总成绩位居榜首。在拉丁美洲及加勒比地区教育办事处¹/教科文组织1992年进行的区域调查中，古巴学生的平均成绩在调查区域各国中名列前茅。另外七个国家可以说对全民教育做出了强有力的承诺，这表现在它们迅速扩大了初等教育，并在实现性别平等方面取得了进展；所有这些国家都作出了认真努力，以争取更好地达到质量和数量上的平衡。这两类国家的做法虽对学习成绩的影响并不很大，但是，正如下表所示，它们采取的某些策略值得借鉴。

以上四个成绩突出的国家有几个方面的共同的特点：它们都非常重视教育职业，并投资支持师资培训；长期坚持政策的连续性，并且对教育目标有敏锐、明晰的洞察力。另外七个目标远大的国家在扩大教育机会方面取得了实际进展，近年来的政策措施也都以提高认知成果为目的。它们虽然没有通用的诀窍，但是对教育事业有励精图治的长远眼光，有强有力的政府领导，有积极进取

并受到拥戴的教师队伍——这一切是教育质量改革成功的有利条件。对热衷于教育事业的国家来说，如何调动教师的积极性和支持教师的工作，往往是它们面临的一个挑战。

学校以外：幼儿教育和成人教育

来自上述各国的实证资料大多集中反映了学校系统的情况。全民教育还有另外两项目标，即幼儿保育和教育（ECCE）以及识字和生活技能教育，这两项目标所涉及的质量问题没有引起足够的重视。对这两方面的教育方案怎么看，能否在资金允许的情况下加以改进？虽然各种幼儿保育和教育计划难以比较，但研究表明，师资的教育水平、学生小组的活动以及教学设备和教材的可利用性都能起到积极的作用。改进学龄前儿童的保育工作，可以提高认知能力和促进社会发展。虽然大多数成功示例出自高、中等收入的国家，但是印度和尼泊尔却属例外，它们实施的低成本教育计划对儿童及其家庭产生了较为明显的积极影响。对那些依然有较大困难普及初等教育的国家来说，这种低成本的教育计划是一种很有吸引力的选择。

改进学龄前儿童的保育工作，可以提高认知能力和促进社会发展。

1. 教科文组织拉丁美洲及加勒比地区教育办事处。



强劲的活力：在克服多种社会障碍之后，一位来自印度社会最底层的妇女Lalita正高兴地给Koprah村的小女孩们上数学课。

第3章

优质教育进展情况评估

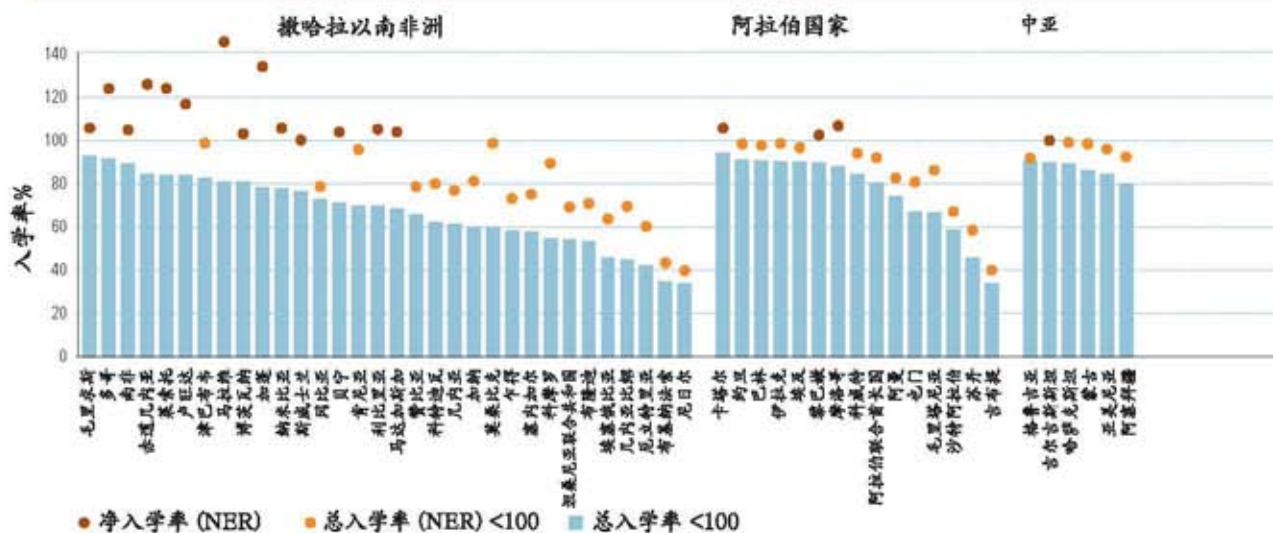
由于缺乏标准化指标，多方面的质量评估依然受到阻碍。虽然数字并不能充分反映学习过程的复杂性，但是现有的大多数质量评估指标都是定量的。这些指标可以反映出教育质量，但还不够完整。本章介绍了实现全民教育6项目标的进展情况，重点放在通过一系列与学校有关的要素和学习效果（如政府教育开支、师生比例、教师资格、学生在校学习时间、成绩测验等）所体现的教育质量上。在概述全面实现达喀尔目标的进展情况时，采用了《2003年全民教育监测报告》中所包含的“全民教育发展指数”（EDI）。

- 所有层面始终存在的性别不平等
- 在学校教育预期年限上富国与穷国之间五点差距
- 教师：资格危机
- 学习成绩普遍低下
- 全民教育发展指数

普及初等教育：明显的差别

扩大学校教育的工作正转入减少小学失学儿童人数的阶段，但是速度较为缓慢，失学儿童人数虽已从1998年的1.069亿降至2001年的1.035亿，然而仍不足以实现到2015年普及初等教育（UPE）的目标。女孩占小学生总数的57%（在阿拉伯国家、南亚及西亚地区占60%），而在1998年这个比例为59.5%。

图 3.1 2001年净入学率低于95%的国家的初等教育总入学率和净入学率



资料来源和注释：《全民教育报告》正文第3章。

净入学率（NER）基本上可以作为衡量学校质量的一项指标，因为它反映了接受学校某一级教育（如小学）的正规年龄组儿童的入学比例。净入学率不考虑特定年龄组以外的儿童入学人数，因为存在提前或滞后入学或者留级的情况。

地区差别是显而易见的。许多撒哈拉以南非洲国家、若干阿拉伯国家和巴基斯坦的净入学率低于70%。中东欧一些国家的净入学率在70%到90%之间。在175个国家中，接受初等教育的女孩人数大大低于男孩的国家有71个。除了仅有的三个例外，性别平等指数（GPI）² 低于0.90的所有国家都在撒哈拉以南非洲（特别是西非）地区、阿拉伯地区及南亚和西亚地区。

入学晚往往是因为学费高和上学路途远的缘故。在非洲，比正规学龄晚二、三年上学的儿童占一年级学生的20-40%。另外，即使学校系统有时候尽了最大的努力，也难以达到规定的目标，特别是在总入学率（GER）³ 低于100%的国家。40多个

国家不但总入学率低于100%，而且净入学率也低于90%，这说明有必要增强学校系统的能力（见图3.1）。

完成初等教育依然是个大问题。在许多低收入国家，孩子们因为交不起学费、课堂环境不够友善、或者需要设法补贴家庭收入而辍学。虽然1990年代不少国家的五年级学生继续就读率有所提高（有的国家在1998-2001年提高了10个百分点以上），但是据现有资料，在91个国家中，仍有30个国家的继续就读率不足，仅为75%；在撒哈拉以南非洲地区继续就读率不到66%的国家占半数（见图3.2）。许多国家的学生继续就读率大幅度下降，表明教育质量越来越差。

在许多低收入国家，
孩子们因为交不起
学费、课堂环境不够
友善、或者需要设法
补贴家庭收入
而辍学。

中等和高等教育：金字塔在萎缩

虽然大多数国家（144个）都在一定程度上对中等义务教育做了承诺，但是许多发展中国家的小学毕业生转入中学的比率往往达不到这个水平。2001年，发展中国家初中总入学率（GER）平均为57%，仅占发达国家的一半。高中的差距更

2. 表示男性与女性或女性与男性比值的一个特定指数。性别平等指数为0.97-1.03者表示性别平等。

3. 仅从量化的角度，参照总入学率计量学校系统总的招生能力。它表示某一特定层面（比如小学）的儿童招收人数（不论年龄大小）与该层面相应年龄段（比如6-12岁）的儿童人数之比。

图 3.1 (继续)

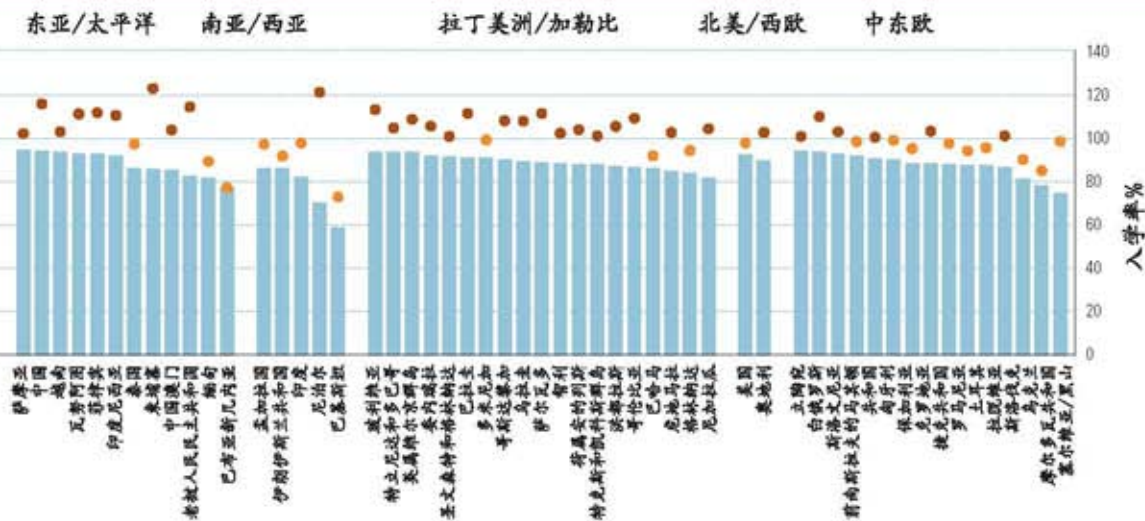
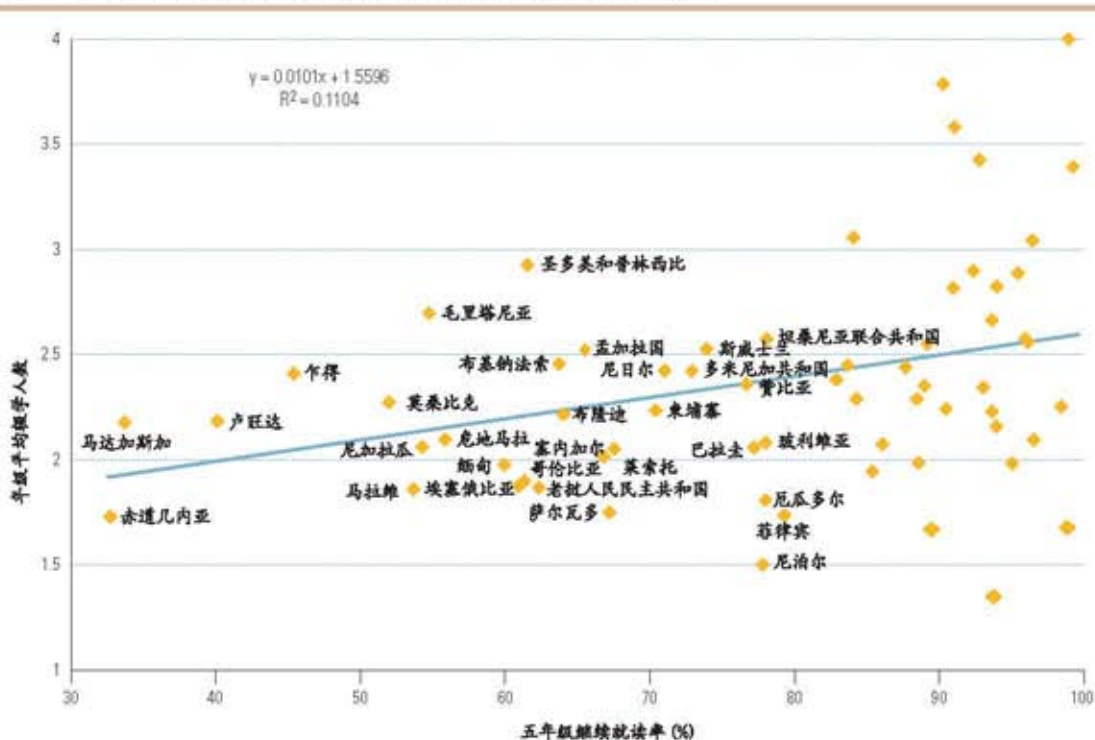


图3.2 2001年5年级继续就读率以及小学各年级平均辍学人数



这里仅标出了继续就读率低于80%的国家。

资料来源和注释：见《全民教育报告》正文第3章。

大，发达国家的总入学率平均为55%，而发展中国家仅为11%。据现有资料，1998年至2001年，在131个国家中，初中总入学率增长2个以上百分点

的国家有80个，在95个国家中，高中总入学率增长2个以上百分点的国家有56个。在整个教育周期性性别不平等更为普遍：在可提供全部三级教育资

料的83个国家中，约有半数国家实现了初等教育性别平等，但是中学教育实现性别平等的国家还不到四分之一，而高中教育实现性别平等的则只有四个国家。

学校教育预期年限： 富国与穷国之间的五点差距

把全部三级教育的入学年龄相加，预计个人能够接受多少年的教育？在这个问题上需要慎重，因为学校教育预期年限的计量包括留级，它可以把学校教育周期延长一年。1990年代，世界儿童的

学校教育预期年限延长了一年：初等和中等教育为9.2年，再加上中等教育后的1.1年，总共10.3年。在撒哈拉以南非洲地区，儿童所能受到的中小学教育，比西欧或美洲儿童平均少5-6年。严重剥夺受教育权利的现象在南亚和西亚以及部分阿拉伯国家始终存在，这些国家和地区至今远未普及初等教育。

国与国之间在最长和最短的学校教育预期年限上竟相差五倍之多。对于拉丁美洲和加勒比地区以及亚太地区的许多发展中国家来说，瞄准尚缺乏初等教育机会的特定群体，同时扩大中等教育机会，是它们面对的一项日益紧迫的任务。

教学工作：一种备受压力的职业

正如本报告反复强调的那样，教师对学习影响最大。现有资料表明，尤其在发展中国家，缺乏适当的学业资格认证、培训和对课程内容掌握的小学教师占有很大比重。在2001年调查的撒哈拉以南非洲26个国家，对小学教师资格认证的国家标准是必须受过12-17年的教育。在某些国家，教师队伍中就连达到初中学历最低标准的教师比例也不足10%，许多国家还不具备把标准定在高中学历的条件。至于教师对课程的掌握，最近通过对南部非洲几个国家的调查发现，有些小学的教学老师只掌握基础算术知识，甚至同样的测验，老师得分还不如学生高。

在一些南部非洲国家，新增小学教师达到国家标准的比例呈递减趋势。例如在冈比亚，只有30%的教师在第一年内达标。在其他国家达标的比例更低：比如，把标准定为高中学历的博茨瓦纳（10%）、莱索托（11%）和乍得（19%）；把标准定在初中学历的多哥（2%）、几内亚-比绍（15%）和喀麦隆（15%）。这种趋势可能表明，未经必要资格认证招募教师的现象会越来越普遍，为的是应付扩大学校招生规模所造成的压力。此外，各国的教师分布也很不平衡，一般来说，条件不利地区的教师受过良好培训的比较少。加之环境艰难，比如处在冲突之中和冲突后的国家，上述情况变得更加严重。

尽管没有系统化地收集资料，但在许多国家进行的随机调查也能证实，教师缺勤一直是个老大难问题。从事第二职业的必要性、职业标准的放松和缺乏教育当局的支持是造成这个问题的普遍原因。

艾滋病毒/艾滋病的肆虐正在严重妨碍提供优质教育，并且使得教师缺勤和人员缩减现象更加严重。赞比亚估计，2001年有815名小学教员死于艾滋病，占当年培训教师的45%。肯尼亚称，过去10年来艾滋病毒/艾滋病增加了教师死亡率和缺勤率，从而减弱了教育部门的效能。随着这种流行病在许多国家（尤其在东欧和亚洲）的日益蔓延，艾滋病毒/艾滋病进一步渗透到教育系统的危险性极高。

每个教师所教的学生人数是一项经常使用的质量指标。虽然班级大小对学习影响依然众说纷纭，但在许多发展中国家观察到的班级过大（如一位老师教60个学生）现象显然不利于适当的学习。在学生/教师比率最高的那些国家，只有三分之一的学生升入五年级。过去10年来，在扩大了净入学率的国家，特别是在南部非洲、南亚和西亚地区，学生/教师的比率上升了。恰恰在那些最需要大幅扩展小学教育覆盖面的国家，教师数量却依然成问题。假如进一步放松教师的从业要求或加重教师工作负担的话，教育质量就岌岌可危了。

筹集资金：政府作何承诺？

政府花在教育方面的经费是衡量其对教育质量承诺的一项适用指标，只是迄今有关校舍、教学设备和教材等具体方面投入的详细资料太少了。“国际学生评估方案”（PISA）的评估结果表明，在那些教育投资较多的国家，学生的文化课成绩一般都比较好。教育投资与学生成绩的关系在接受评估的少数发展中国家、中东欧国家和教育开支相对较少的西欧国家显得尤为明显。另外一些PISA评估结果则显示，在初期开支水平很低的情况下，资源投入可以对学习效果产生显著影响，但是随着投入量的日益增多，其影响就会趋于平稳。在业已达到全民教育目标的富裕国家，公共教育开支在国内总产值中所占的比重（北美和西欧地区平均为5.2%）大于较贫穷的国家（按地区平均数：南部非洲3.3%，东亚和太平洋地区3.9%；南亚、西亚和阿拉伯地区不详），后者需要对覆盖面有限且苦于资源不足的学校教育系统大幅度增加投资。

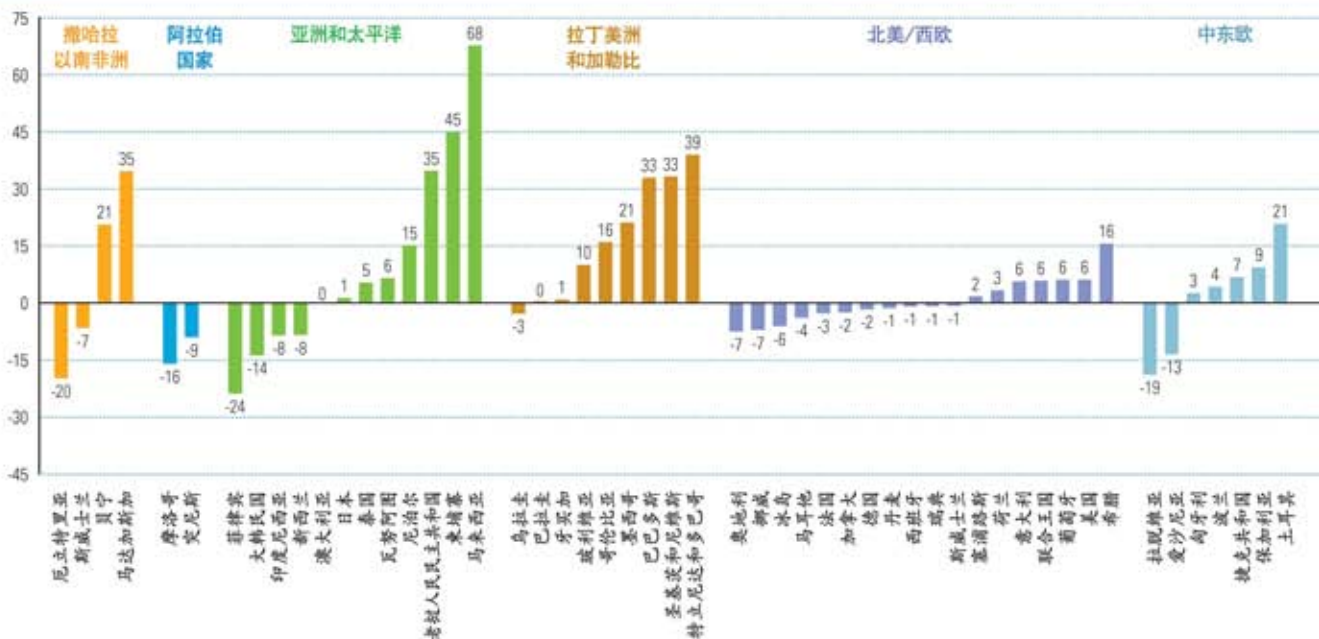


有文化的家长才更有可能教育自己的孩子：凡内亚，一位父亲正在学习读和写。

大幅增加了投入，特别是在东亚和太平洋地区以及拉丁美洲和加勒比地区。不过，有几个大国却大幅减少了投入，其中包括菲律宾（减幅24%）和印度尼西亚（减幅8%）。

图 3.3 显示了可提供1998年和2001年资料的少数国家实际教育支出的变化。这一时期发达国家的教育经费一般比较稳定，而相当多的发展中国家则

图 3.3 1998-2001年某些国家实际教育开支总额的变化



资料来源和注释：见《全民教育报告》正文第3章。

一方面需要节省资源用于其他投入，另一方面需要把教师待遇提高到足以吸引和留住他们的程度。

围绕合理的教师薪资问题，辩论仍在继续。这方面的费用，尤其在发展中国家占了绝大部分教育开支，而教科书和其他教材方面的经费往往只剩下一小部分（有几个国家在这方面仅占1%）。一方面需要节省资源用于其他投入，另一方面需要把教师待遇提高到足以吸引和留住他们的程度，为此，国家必须调整好这两方面需求之间的关系。

公共部门和私营部门的协作关系是弥补公共投资不足和不确定性的一条途径。对这方面的关系颇有争议，由此提出了质量问题和平等问题；各种团体吸引政府投资和筹集私人资金的能力也不尽相同。

学生能够学到多少知识？

各国和国际评估结果显示，孩子们未能掌握基本技能的国家不在少数，成绩低下的现象普遍存在。一般来说，那些在学校教育系统招生和可用资源方面力量薄弱的国家受影响最大，有如下实例为证：

拉丁美洲。4个拉美国家的国民评估结果表明，小学结业考试成绩低的学生占很大比重。在尼加拉瓜（2002年），70%的学生语文成绩只达到“基本”水平；数学考试成绩在这个水平的学生占80%以上。在乌拉圭（1999年），据认为40%的六年级语文成绩“不令人满意”或“非常不令人满意”。在萨尔瓦多（1999年），40%的六年级学生的语文、数学、科学和社会学成绩只达到“基本”水平。在洪都拉斯（2002年），90%六年级学生的语文和数学成绩都未达标。

非洲。南部非洲控制教育质量联合会的一次调查（1995-1998年），按照国家阅读专家和六年级教师联合制定的标准计量了小学生的阅读能力。在7个国家中有4个国家，六年级学生在阅读方面达到最低标准的还不到一半。联合协会在非洲6个法语国家进行的一次调查（1996-2001年）证实，这些国家也明显存在成绩低的问题：五年级学生的法语或数学成绩在“低等”水平的占14%-43%。例如在塞内加尔，40%以上的学生难以将若干带两个小数点的数字依次排序。

跨区域调查。根据“国际读写能力研究进展”调查（PIRLS，2001年），在许多国家，阅读能力有限的四年级学生占很大的比例。在阿根廷、巴西、哥伦比亚、伊朗伊斯兰共和国和摩洛哥等中等收入国家，半数以上的学生达不到底限四分位数（国际基准）。国际学生评估计划在43个国家进行的调查中了解到，经合组织成员国（多为高收入国家）有18%的15岁学生读写能力得分在五个级别的最低一等。而在与之相对应的中、低收入国家，成绩在这个等级的占40%。

农村地区的学生和家庭社会经济地位处于弱势的学生特别容易受到伤害。一般按父母的受教育程度评估的学习成绩与社会经济地位之间的关系很能说明问题。例如，由拉丁美洲教育质量实验室

中国无锡，快餐和家庭作业时间。



(LLECE) 在12个国家进行的一次调查表明,古巴学生的成绩最高,父母受教育程度的差异也最小。中等收入国家学生的成绩按其所处的社会经济地位低于经合组织成员国的平均水平;而在几个大国(如印度尼西亚),甚至家庭条件最有好的学生,学习成绩也不如经合组织成员国家家庭条件最差的学生,这说明学校系统本身的情况并不令人满意。

确保质量, 扩大机会

能否在净入学率与测验成绩之间划定某种关系?二者之间似乎不存在权衡关系。关键问题是,将数量和质量完全挂勾的国家在这方面是如何达成平衡的。那些初等教育仍局限于部分人口的地区——撒哈拉以南非洲、南亚和西亚、部分阿拉伯国家——需要采取整体政策来重建它们的学校教育系统,而其他国家则可以专注于教育政策的具体方面,特别是弱势群体的成绩和机会。

扩大机会: 幼儿保育和教育

自1998年以来,扩大学龄前教育机会计划一直进展缓慢。在撒哈拉以南非洲地区、阿拉伯地区、中亚、南亚和西亚地区的大多数国家,这个层级的入学率都很低;在一些重债穷国,1998年至2001年更是出现了入学率滑坡趋势。一般来讲,非洲儿童的预期学龄前教育只有0.3年;相比之下,在拉丁美洲和加勒比地区,这个预期值为1.6年;而在北美和西欧地区,则长达2.3年。虽然性别不平等在幼儿保育和教育(ECCE)中不像在小学那样普遍,但在包括摩洛哥和巴基斯坦在内的一些国家,女孩和男孩的入学率仍有很大差别,在这些国家,女孩入学率不到男孩的四分之三。就保育、健康和教育而言,出身最穷苦的儿童从“幼儿保育和教育”中获益最大,但资料表明,他们也最容易被拒之门外。这种教育的提供偏向于城市居民和较富裕的家庭。

幼儿保育和教育质量评估,不论在概念上还是在经验上难度都很大,而且至今尚未在全球层面充分展开。以评估效果为主的大多数研究,侧重于

衡量幼儿保育和教育的参与率对小学发展和成绩的影响。在幼儿保育和教育方面,学生/老师的比率在撒哈拉以南非洲最高(几乎半数国家在25:1以上),而在中东欧和中亚地区最低(四个国家中就有三个,比率在15:1以下)。中高收入国家的情况表明,从事学龄前教育的人员需要具备与小学教师相同的资格。

相比之下,低收入国家许多幼儿园的老师是根据合同聘用的,工资很低,而且职业培训机会有限,甚至未经任何培训。

扫盲: 9个国家的艰难攀登

全世界约有8亿成年人是文盲,占成年人口的18.3%⁴。世界文盲人口近三分之二是妇女(占64%)。严重文盲者大多集中在撒哈拉以南非洲、阿拉伯国家和南亚及西亚;这些地区的脱盲率仅为60%。占全球成年文盲人口70%以上(5.62亿)的国家总共只有9个,其中特别引人注目的是印度(34%)、中国(11%)、孟加拉国(6.5%)和巴基斯坦(6.4%)。实现全民教育扫盲目标的关键,在于这些国家推行什么政策。

成人识字能力可以同逐步普及初等教育(UPE)挂勾。有关尼日尔、老挝人民民主共和国和玻利维亚的一项研究表明,在识字能力很低的母亲中,儿童失学的风险最高。在尼日尔,母亲为文盲的小学适龄儿童有70%没有上学;相比之下,在那些据报能轻松阅读的母亲中,小学适龄儿童失学率仅为30%。

4. 教科文组织统计研究所根据最新修正的数据重新估算了文盲人数。目前的估算数字要大大低于《全民教育全球监测报告》(2003—2004年)对2000年的估算数字8.62亿人。产生这种差异的原因很多,但主要是一些国家最近公布了最新人口普查获得的扫盲数据。比如中国2000年普查显示的成人文盲数字要比统计研究所上一次对该国的估算数字少五千多万人。

就保育、健康和教育而言,出身最穷苦的儿童从“幼儿保育和教育”中获益最大,但资料表明,他们也最容易被拒之门外。

青年识字率（15-24岁）是衡量实现全民教育和“千年发展目标”进展的一项重要指标，因为它反映了以往10年来教育系统传授基本识字技能的情况。在世界各地，青年识字率约为70%，而且性别不平等也不像成年人那么突出。

生活技能：评估工作

《达喀尔行动框架》第3项目标是为青年和成年人、特别是那些从未受过基本教育或一直辍学的人提供更多的学习机会。老挝人民民主共和国、马里、尼泊尔和塞内加尔联合发起一项技能开发计划，以审查各自在这一领域的政策。它们从评估这类学习计划的需求入手，以人口统计和社会经济要素为依据，得出结论认为，现有的非正规计划和中等职业教育不适合个人和社会的需要。更一般地说，学习计划和教育提供者的多样化反映了不同的需求，但是监测起来很困难。有关计划规模和实效的现有资料很小。如果这4个国家的活动进一步扩大，就有可能形成一个共同的监测框架。

全球进展情况衡量： 全民教育发展指数

2003年报告中采用的全民教育发展指数（EDI）包含用于衡量4项达喀尔目标的指标，即：普及初等教育（UPI）、成人扫盲、性别平等和教育质量。由于数据不够标准化，因此还不能包括幼儿教育（第一项目标）及生活技能（第三项目标）。

每项目标选用一个指标来表示：净入学率（NER）代表初等教育普及（UPE）情况；识字率代表15岁以上成年人识字情况；注重性别的全民教育指标（性别平等指数的算术平均数，表示小学和中学总入学率和成人识字率）代表性别；五年级继续就读率代表教育质量。2001年该指数覆盖127个国家（见方框）。

全民教育发展指数在各国的进展如何

- 已有41个国家（占国家总数的四分之一）实现了或接近实现上述四项目标，这些国家基本上都在北美、西欧和中东欧。
- 51个国家的全民教育发展指数值为0.80-0.94。这类国家（大多在拉丁美洲）中有近半数尚未达到教育质量目标，有机会上学的许多儿童主要是因为教育质量差而过早地离开了学校。
- 35个国家离实现这些目标还相差甚远，全民教育发展指数值低于0.80。其中，22个国家在撒哈拉以南非洲地区。这个类别的国家还包括3个人口大国：孟加拉国、印度和巴基斯坦。这些国家若想实现全民教育，必须同时应对多方挑战。

用1998年和2001年有关4项目标的资料来分析这74个国家的发展趋势可以看出，在实现全民教育方面，出现了一种明显但不普遍的动向。约有四分之三的国家，其净入学率有所提高。在全民教育发展指数低下的国家，包括利比里亚、莫桑比克、多哥和也门，1998-2001年净入学率至少提高了15%（与整个指数的平均值2%相比）。这说明，只要有坚定的承诺和适当的政策，即使是最贫穷的国家也可以取得全民教育的快速发展。在也门，4项全民教育发展指数值均有强劲的增长。20个国家的全民教育发展指数有所下降，部分原因是五年级学生的继续就读率日益下滑。

只要有坚定的承诺和适当的政策，即使在最贫穷的国家也可以取得全民教育的快速发展。

5. 全民教育发展指数值最小为0最大为1，指数值越大，说明该国与相关目标越接近，全民教育取得的成果也越大。

第4章

提高教育质量



厄立特里亚，充满热情的学生。

- 吸收各类学习者，采取包容性的应对措施
- 进行课堂教学革新：时间、课程、课本和语言
- 开展教学实践：结构化和以儿童为中心
- 完善教育设施
- 培养领导能力，学校加强
- 提倡知识交流
- 增加教师收入，促进职业发展
- 强调质量的政治内涵：打击腐败、建立问责制、保障所有权

许多儿童在小学结业时未能掌握基本技能，根据这一事实，完全有理由在提高教育质量方面下本钱。大多数政府受到来自学生、家长、雇员和教育者的压力，他们不仅要求扩大教育机会，而且要求提高教育机构和方案的运作效能。但是，低收入国家和其他资源紧缺的国家却面临着困难的抉择。

有人认为，政府应该至少将国内总产值的6%投入教育——尽管这种做法本身并不能保证教育质量。然而，即使在现有投资水平上，政府也能做出重要决策，促进学习条件的改善。

根据教育过程的不同层次和主要行动者采取的行动，附图提供了一个提高教学质量的政策框架。



吸纳所有学习者

学习者处在学习实践的中心位置。这似乎是不言而喻的，但现实却并不总是如此。艾滋病毒/艾滋病、残疾、冲突和雇用童工的习俗将数以百万计的儿童置于极端不利的境地。在撒哈拉以南非洲地区，由于艾滋病毒/艾滋病的流行，1,100多万儿

童至少失去了父母中的一方。他们往往因为需要照料生病的家人或帮着养家而丧失了学习机会。为了应付这种局面，需要采取包容性的政策，以应对各种需求和情况。

健康不佳和营养不良会影响儿童的学习能力。许多国家正在通过各种学校教育方案，成功地解决保健和营养问题。这些方案一般包括提供安全饮用水、创造适宜的公共卫生条件、抓好环境卫生（如消灭蚊蝇）、强调学校饮食安全和传授基本保健技能等。在艾滋病毒/艾滋病流行率很高的国家，教育的首要作用是预防进一步感染。

一些为数不少的潜在学习者群体，仅仅因为他们与正常人不同就被剥夺了受教育的机会。据估计，全世界大约有1.5亿残疾儿童，而其中上学读书的还不到2%。对残疾儿童，有人主张采取强有力的包容做法，有人则主张设立特别学校，这方面的辩论迄今悬而未决。对于有某种残疾的学习者（比如听力不佳的儿童、聋童或/盲童），采取分班的方式可能对他们更有利些。不论采取哪种方式，都面临教育质量问題。有些国家，特教老师的薪酬比标准工资低一些，因为他们教的学生比较少。合理的包容教育涉及以下方面的

危地马拉，在烛光下刻苦用功的学生。



© Miguel Dzwener Plans / AGENCE WU

费用，如课程调整、师资培训、教材编写、入学安排等，这些都需要花钱。在坚持包容教育这一首要目标的同时，可以把两种办学方式统一成一种“双轨”模式，让学习者在包容性政策的环境下自由加以选择。

生活在受到冲突影响的国家或在动乱中成长的儿童迫切需要获得学习机会和情感上的抚慰。最近对10个这类国家进行的调查发现，有2700多万儿童和青少年缺少正规教育。有关课程中最好要强调营养和卫生、防雷意识、文体活动及促进和平的价值观。“机构间应急教育

生活在受到冲突影响的国家或在动乱中成长的儿童迫切需要获得学习机会和情感上的抚慰

网”⁶正在制定一套最低标准，以便国际社会成员和其他行动者能够确保学习者在上述情况下获得优质教育。

可能需要采取一些比较灵活的办法来替代正规学校教育，

从而满足处境不利的学习者的需求。例如，印度安得拉邦举办了有10多万人参加的远程教育课程，其中不乏辍学儿童、属于贱民阶层“在册种姓”的儿童和残疾儿童。该方案提供和正规小学一样的教育。

改进教学工作

教学过程把课程带进了生活。它对课堂上授课的内容和学生学习成绩的优劣起着决定作用。良好的教育实践要求注意直接影响到教学质量的六个主要政策问题，以及间接促成教学过程的各种资源。

主要政策领域 相关的课程目标

必须通过政策对话确定一系列相关而统一的课程目标，说明学习者应当学习的内容和理由。认知技能、创造技能和社会技能的发展是不可或缺的组成部分，但是也要关注价值观教育，这既包括全球价值观——譬如尊重人权、环境、和平与宽容——也包括地方性更强的价值观，譬如文化多

样性。许多国家正致力于将地方和民族社区的社会经济生活融入学校课程，藉此培养普遍性与本地特殊性相结合的正确价值观。从108个国家收集到的有关国家教学大纲的资料表明，过去20年来教育的侧重点已略有转移。虽然基本技能教育依然最受重视，但与公民身份、民主和人权有关的全球价值观教育已被提到更为显著的位置上来。

学科的平衡

由于课程目标和指标体现在学校所教的学习科目上，因此有关机构就如何确定学习科目、教授多少科目以及每个科目的时间安排等问题展开了政策辩论。实际上，近20年来全世界列入正式教学大纲的科目数量或科目领域基本上没有什么变化。不过，教学科目的组合似乎确实在发生演变，伴随着一些“新”学科——譬如健康、人权、环境和技术等——的引进，这种演变更为明显。核心科目主要是指语文教学。学好语文课对掌握其它科目至关重要，也是预测长期学习成果的最重要指标之一。因此，为了提高基础教育的质量，特别是对弱势群体学习者来说，一定要把语文学习作为优先科目。

授课时间的合理利用

研究表明，无论小学还是中学，授课时间与学生的学习成绩之间一向存在着积极的关联。颇有意义的是，这种关联在发展中国家似乎更加突出。然而最近的分析表明，从全球来看，年度预期授课时间并没有增加。实际上，许多国家减少了课时，其部分原因是为了缓解在资源匮乏的制约下满足更大教育需求所承受的压力。微观研究结果显示，由于老师和学生缺勤、教室不够用、缺少学习材料、以及缺乏纪律约束等原因，分配给讲课的时间被大量浪费掉了。虽然每学年1000个“有效课时”被定为一项普遍接受的基准，但是很少有哪个国家能够达到这个要求。通过加强学校管理和采取更有实效的教学方法，可以促进扭转这种趋势。

有利于提高学习成绩的教学方法

在许多国家，通用的教学方式和方法对儿童不太适用。实际工作者普遍认为，以教师为主导、把

6. <http://www.ineesite.org>

学生置于被动地位的教学法是不可取的，然而在撒哈拉以南非洲和其他地方，绝大多数课堂都把这种教学法奉为准则。目前在世界各地流行的“旗舰方案”则鼓励以学生为中心，提倡教师积极教学，学生主动配合，并主张发展有判断力的思考和解决问题的能力，这方面的范例有哥伦比亚的Escuela Nueva，埃及的社区学校，马里的聚合教学法，以及孟加拉国农村发展委员会创办的学校。撒哈拉以南非洲教学革新的一个显著特点，就是尝试采取这种创新方法，但是尚未取得具有说服力的成果，且费用高昂。

教学方法多种多样，从传统的“注入式”教学法到“开放式”教学法不尽相同，现在许多教育工作者都主张结构化教学，即把直接讲课、指导实践和独立学习结合到一起的教学方法。一般做法是，教师为学生提供一小部分的材料，留出一些时间让学生消化，在学生确实理解了其中的内容后，鼓励他们积极参与。大量事实证明，对于弱势背景的儿童、学习上有困难的儿童以及大班学生而言，结构教学法远比开放式教学法效果好。而且，这种方法有利于创造一个以儿童为中心的环境，并能为发掘个人的潜力提供机会。

地理上与外部隔绝的地区可能需要采取一些特殊的策略，譬如远程教育、移动课堂、年级混合授课，等等。必须对课程作相应的调整，教师要经过培训，并开发适当的教学方法，比如同等群体学习、小组学习和自学等。

语言政策

全球大约有13亿人——占世界人口的20%——使用“方言”作母语。在这种情况下，学校教育所用语言的选择对教学质量极为重要。事实证明，

用学习者的第一语言授课可以经济实惠地提高学生的学习成绩，降低留级和辍学率。在最成功的模式中，一般做法是头几年的学习课程完成之后，开始逐渐使用第二语言授课。赞比亚发展了自己的多语种模式，现已普

**事实证明，
用学习者的第一
语言授课可以
经济实惠地提高
学生的学习成绩，
降低留级
和辍学率**

遍适用于教育部门的改革实践，用以提高教育质量。巴布亚新几内亚共有830多种方言，现已将其中的434种方言应用于学校的初步授课。其1995年的《教育改革议程》确定将本地语言作为初步教学语言，然后在第三年末开始使用英语口语。授课语言是个政策选择问题，它影响到课程、内容和教学法。一方面要使人们能够使用本地语言进行学习，另一方面又要让他们有机会使用全球语言，因此有必要在这两者之间寻求平衡。

学习评估

定期、可靠、及时的评估是提高学习成绩的一个关键。课堂评估可归纳为“累加型”（通过外部设计的试卷评价学习成绩）或者“构成型”（通过观察判断每个学生的学习情况）两种。评估的目标是给学习者以反馈并改进教学实践。有些国家（如加纳、南非、斯里兰卡等）采取了构成评估法，作为对正式考试的一种补充。在许多国家，当地的客观条件不适合推广这种做法，因为这需要具备若干条件，如充足的资源，在评估技巧上训练有素的教师以及规模较小的班级等。

提高教学质量的促成资源

国家教科书政策

尽管对教师在课堂上使用教科书的情况研究不多，但是教科书的使用显然关系到教学质量的高低。发行系统不完备、渎职行为和腐败等都可能造成教科书匮乏。在赞比亚进行的一项调查（2000年）发现，印发的书本送达课堂的比例还不到10%。教科书的改革在许多国家起到了增加供给、降低书价的作用。实行自由化以后，乌干达的教科书价格降低了50%。在其他国家（比如俄罗斯），一些地区的教科书供应情况比其他地区要好。教科书的公平编印包括在地方的出版发行，需要强有力的政府协调，最好由一个国家职能部门牵头，有关部委、私营部门和民间社会共同参与，同时要阐明有关教科书的国家政策。

安全怡人的学习环境

为了实现初等教育普及，许多国家需要进行空前规模的教室修缮和建设工作。学校必须向残疾儿童开放，并提供能保障健康学习环境的设施。洁净水和适当的公共卫生条件至关重要。在撒哈拉以南非洲，学校建设项目中迄今都很少包括厕所和供水事项。例如在毛里塔尼亚和乍得，2001-2002年才开始将建造厕所和供水问题纳入小学建设项目。搞好维修是延长校舍使用寿命和质量的划得来的措施，可是它往往在援助项目和政府预算中被忽视了；维修工作反倒由社区来承担，而社区又缺乏用于基本维修的多余资源。

教师：一项关键投资

教师在提高教学质量的任何改革中都起到关键作用，他们代表了公共部门预算的一项最重要投资。如何通过有限的手段改进教师的招聘、培训和从业条件是一个首要政策问题。

培训工作反思

为了吸引候选人，不论是发展中国家还是发达国家都在考虑降低教师进修标准。采用这种备选办法须慎重，不过，在通过各种途径招聘教师时可以采取更加灵活的做法，如可以考虑把个人才干和积极性与某种程度的正规教育等量齐观。

在初步训练的各种主要模式中，正规授课时间为0-4年不等；见习期可长可短，每个学生的费用往往比较高。涉及到长期实践成分的模式，需要有足够指导受训人的学校。在古巴，所有上岗前的培训都是在学校进行的。在某些情况下，校内培训可以同函授教育相结合，条件是：受训人必须能够获得适当的材料和支持。培训课程一般都忽视了受训人需要多长时间才能掌握所学的科目。师资培训者往往脱离学校的日常活动。许多国家的决策者可能都想重新考虑初步培训与在职进修之间的平衡。刚参加工作的合格教师需要得到强有力的支持，特别是在就业的第一年。对实际培训的投资还要增加。目前职业支助工作的最佳做法包括建立一个奖励机制，使教师看到改进工作的实惠，同时也促使学校把提高教学质量摆在其教育计划的中心位置。

塞拉利昂：小学教师在苦苦挣扎

2001年，塞拉利昂长达11年的内战结束后，学费实现了全免，并普遍实行了学校供餐制，小学招生人数明显增加。在不到四年的时间里，招生人数增加了三倍，每个班扩大到70多个学生。在政府资助的学校任教的老师当中，约有20%的人没有列入公共工资单。不少教师是自愿从事教书工作的，他们几乎、或根本没有受过职业培训。有人是由社区以物代金给予报酬。2003年公立小学教员的月薪为50美元。实际上，自1990年代中期以来，教师的工资已经减少了一半。大多数教师不得不靠每日不到2美元的收入来养活四、五口之家。而且校方还经常拖延发工资。在城市地区，教师们通过私人授课得点儿额外收入。据推测，有的教师故意不把教学大纲规定的课程讲完，好逼着学生上私人补习班。在农村，老师经常趁课间休息时向自己的学生兜售糖果点心。尽管不正之风越来越严重，但是2001年底时曾高达20%左右的教师缺勤率，看来已有所下降。

教师收入每况愈下

在许多发展中国家，教师的收入太低，达不到正常的生活水准（见方框）。

**在许多发展中国家，
教师的收入太低，
达不到正常的生活水准**

长期以来，教师的收入相对于其他可比群体呈逐步减少的趋势。在发展中国家，1975年

小学教师的平均工资相当于人均国内总产值的6倍以上。但是到2000年，这个比率减少了将近一半。这种趋势在讲法语的非洲国家尤为明显，那里的比率已降至以往水平的三分之一（见表4.1）。

表 4.1 1975-2000年按地区分列的小学教师工资与人均国内总产值之比（1993年各国的人均国内总产值低于2000美元）

	1975年	1985年	1992年	2000年
人均国内总产值低于2000美元的国家	6.6	4.6	4.3	3.7
非洲	8.6	6.3	6.0	4.4
讲英语的国家	4.4	3.5	3.6	4.2
讲法语的国家	11.5	8.0	6.3	4.8
萨赫勒地区	17.6	11.8	8.2	6.4
亚洲	3.7	2.7	2.5	2.9
拉丁美洲	2.7	2.9	2.3	2.3
中东和北非	5.6	2.8	3.3	3.3

资料来源《全民教育报告》正文第4章。

在一些中、高收入国家，教师们的处境主要是在1990年代才开始好转，而在一些低收入国家，教师的实际收入下降了20%以上。在非洲许多国家，2000年教师的实际收入还不如1970年。

力图降低教师平均收入水平的做法遭到抵制，因为这有可能严重损害教育质量。可以通过其他一些措施来减轻工资费用的负担，其中包括（在可能的情况下）扩大班级人数，设立多年级混合班，以及实行多班轮上制。这些措施应在适当的条件下谨慎实施。

吸引教师

普及初等教育需要大量增加教师。据记载，在那些最近已扩大招生的国家，学生/教师的比例在60:1以上。非洲和亚洲一些国家已在短期合同中指定了“准教师”职务，其工资和福利待遇都比正式教师低一些。各国政府能否在不进一步损害正常教师从业条件的同时支助这类准教师，这是它们面临的一项挑战。

把教师安排到其语言不熟的农村学校教书可能对提高质量不利。

需要有一个健全的国家体制确保所有学校的人员配备齐全。把教师安排到其语言不熟的农村学校教书可能对提高质量不利。需要

对工作在边远农村的教师采取激励措施（比如提供进修机会和住房补贴等），以保证所有学校都有合格的教师。

改善学校教育

全面改善学校的状况与加强个别投入或实施过程，这在概念上是有区别的，这方面的工作已在全球取得进展。全面改善学校状况的观点体现在诸多不尽相同、但相互关联的框架上，有的叫做“学校的改善”，有的叫做“学校的整体发展”，也有的叫做“适合儿童的学校”。这些模式往往意味着给学校以更大的自主权。有关的论据是令人信服的：较大的自由度可以增强教师的能力，减少官僚主义，并且使决策权力更加接近问题之所在。可是到目前为止，还没有足够的证据表明学校自主权对提高学生成绩有什么影响。但在一点上已形成广泛共识，即：要想提高质量就需要具备某些客观条件——当然是不会受到学校自主权威胁的条件。这些条件包括：一个对教育给予强有力支持的中央政府，各种旨在加强学校能力并给予专业支持的策略，以及更加明确的问责制。还要有其他一些关键要素，比如建立一个中央监督机构，并保证学校能获得有关教育的业务资讯。

在这项努力中，教师带头人起着关键作用：他们的领导素质可以对提高学校教育质量产生强有力的影响。许多发达国家都有培养学校领导能力的专门机构，而在低收入国家这种机构却很少见，那里的任课教师无需任何进修即可提拔。然而，扩大学校自主权意味着可能要求校领导发挥新的、更加复杂的管理作用。南非正在推行一项加强学校领导的政策；肯尼亚的“小学管理方案”（PRISM）已经为16 700名教师提供了能力发展培训。在任何旨在扩大学校自主权的改革中，必须明确确立问责制。假如没有一项统管全局的国家政策，很有可能会出现日益严重的各行其是现象。

在许多发展中国家，学校的教学工作要求在大部分匮乏资源的使用上做出困难的决定——尤其是在小学已经扩招、而新的经费尚无着落的情况下。作为一个备选方案，实行多班轮换的学校教育可以有效利用现有资源（教师、设备、书本和老师），增加学习场所的提供，不过，这也会给

巴基斯坦，在露天学校学习。

© R. & S. MICHAUD / RAPHO



负责学校管理的人造成了巨大压力，而且势必带来潜在的质量损失。

支持学校教育，促进信息交流的政策

了解如何提高教育质量，结果可能会大不相同。参与提供和交流这方面信息的行动者和机构形成了国家知识基础结构。为了加强教育研究的针对性，南非和坦桑尼亚联合共和国等国纷纷成立了集决策者、实践者、学术界和非政府组织及金融机构代表为一体的机构。行动研究还有助于填补理论与实践的空白，并导致推广应用地方解决办法。许多国家正在推行专业咨询支助策略。例如，“师资中心”提供各种教学资源，促进教师、教育家和决策者之间的思想交流。旨在开发并分享教育知识的网络和创新方面的投资，也可以通过各学校互相学习和更好地利用有限资源而产生重要回报。此外，这种投资将创建一种以相关知识和证据为基础的质量改进文化。

改革所涉及的政治问题

任何政策的改变或改革都要付出代价，但是在处理有关政策问题之前，国家必须对教育质量有一个共识。一旦达到这种基本的政治要求，即可在一种广泛的认知范围内确定优先项目。在各种政治环境中，以及在贫富差距很大的社会里，都有教育改革成功的先例。在直接关系到以提高教育

**在各种政治环境中，
以及在贫富差距
很大的社会里，
都有教育改革
成功的先例。**

质量为宗旨的改革能否奏效的问题上，有三个方面特别值得注意，这就是：与教师和其他利益相关者建立伙伴关系；强化问责制以及反腐败。

协商空间

鉴于教师在提高教育质量方面起着重要的核心作用，通过工会和专业协会让他们以行家身份参与教育改革是至关重要的。各地区和各国的教师工会都在不同程度上参与了从业条件谈判。在拉丁美洲，民主政府的出现极大地改变了那里的现状；而正在加强民主的国家（譬如东欧国家和南

非）则在开创对话文化方面面临更大的挑战。阿拉伯国家和一些亚洲国家今后要走的路最远。还应增强教师组织的研究能力。目前正在国际一级开展有捐助国、教师组织和非政府组织参加的对话。这种对话虽然比较脆弱，但是颇有发展前景。世界银行对工会参与二十三个国家的减贫战略文件活动情况所作的回顾中就对此作了探讨。

向全民负责

行为规范可以通过规定道德标准和相互负责的原则促进提高教育质量。这些规范通常涉及诸如招生、教师和其他员工的从业条件、考试、评定程序及资源调动等问题。有些规范涵盖整个教育系统，有些则集中在教师方面。这些规范一般由国家主管教育的部门负责执行。为了行之有效，行为规范必须由教学专业人士合作制定并广为宣传，而且必须建立强有力的投诉机制。若能很好地理解行为规范，即可改善学校办学条件，促使教师履行承诺。

反腐败

过去10年来，一些研究强调了腐败对发展的负面影响。要分清渎职与腐败的区别：渎职相对来说是一种较轻的违规行为，往往出于个人需要所致，比如一个教员因为工资太低或不定期发放，有时为了捞“外快”而耽误上课。腐败则比较严重。下放权力、私有化和外部采购等为腐败提供了新的机会。腐败行为可能涉及在诸如学校建设和教科书供应中的欺诈和贪污、虚报工资名单、靠学校场所或考试给好分受贿、在教师任命任人唯亲等。在反腐败中证明行之有效的措施和策略包括加强法规（同时强化执法机构）和更加主动地进行管理工作。

本章所涉及的许多政策领域反映了世界各国的实践。主要建议是了解各类学习者的需要和支持注重提高教学效果——相关的内容、足够的学习时间、以学生为中心的结构化课堂教学和成绩评估——的各项改革。支持教师和确保学校的良好管理至关重要。以上这些策略必须符合一种体现了各种知识共享的稳妥而协调的长远教育观，并以强有力的政治意志和充足的资源为基础。 ■

履行我们的国际承诺



© Ahmad Masood / REUTERS

重建教育制度是重建社会的基础。
阿富汗，2002年。

援助流量现状：远远不足

援助成效评估

援助是否以提高教育质量为目标？

与各捐助方建立联系的费用

促进协调的努力

快速跟踪倡议：第三年

提 高教育质量和扩大平等教育机会的双重任务要求持续进行投资，但是这种投资水平对于许多国家而言是可望而不可及的。本章对援助流量进行了评估，分析了旨在加强捐助方与各国政府相互协调的努力，并审查了教育援助的成效。

大体形势

2002年，总的发展援助呈现某些复苏的迹象，2002年净拨款额近600亿美元，为1992年以来的最高水平。这种上升趋势体现了双边援助的增长，其部分原因归功于2002年蒙特雷发展筹资问题会议上所作的认捐。如果会上作的认捐全部都能兑现，预计到2006年援助额至少可以增加160亿美元，将实际增长约30%。虽然形势喜人，但还远未满足实现各项“千年发展目标”估计所需的每年500亿美元的追加资金，而且也不能保证这些追加资金切实用于资助像全民教育这样的人类发展目标。

双边援助：复苏的迹象

对教育的双边援助正在缓慢攀升⁷：2002年，承诺额自1999年以来首次超过40亿美元（见图 5.1），占官方发展援助（ODA）的9%；从达喀尔会议以来对教育的认捐情况来看，这一比重有望进一步增加。在2001年和2002年，共有八个国家⁸承诺平均每年至少提供教育捐款1亿美元，这八个国家的认捐总额占双边援助的85%。总的双边援助集中在撒哈拉以南非洲地区（30%）、东亚和太平洋地区（27%）和阿拉伯国家（18%）。

可以通过分析了解捐助方对教育是否十分看重⁹，应切记的是，由于援助倾向于支持一般预算和跨部门项目，故国际报告程序可能会低估教育援助。从重视教育的国家来看，新西兰优先分配给教育的拨款比经合组织所有发展援助国的平均拨款额高出3.5倍；而在美国的一揽子援助总额中，教育的优先地位相对较低。按这个尺度衡量，在八个主要捐助国中，法国、德国、加拿大和西班牙对教育更为重视。

7. 这项估算不包括各机构通过一般方案援助和多部门援助提供的资金，这些资金的一部分被用于教育。除其他问题外，经合组织和发展援助委员会的报告制度不计算一般方案援助和多部门项目援助可能拨给教育多少经费。

8. 加拿大，法国，德国，日本，荷兰，西班牙，联合王国，美国。

9. 可用该指标衡量每个捐助方指定分配给教育的那部分捐款，作为经合组织和发展援助委员会平均捐款的部分。指数高于1表明捐助方为教育提供的捐款超过所有机构的平均拨款额。

表 5.1: 对教育的双边援助承诺 (1999年-2002年)



资料来源和注释《全民教育报告》正文第5章。

2001-2002年，对基础教育的双边援助额达到每

年9000万美元，占双边援助总额的29%。在8个主要捐助国当中，荷兰、联合王国和美国将其教育援助额70%分配给基础教育，而三个最大的捐助国——法国、日本和德国——则倾向于援助第三级（初中以后的）教育。

如果会上作的认捐全部都能兑现，预计到2006年援助额至少可以增加160亿美元

多边机构：无大变化

2001-2002年各多边机构——世界银行除外——为教育拨款6600万美元，约占双边教育援助总额的17%；与1999-2000年度的8000万美元相比有所减少。虽然教育委员会（EC）的捐款仍占多边援助流量的大部分，但与2001-2002年相比，该委员的教育援助减少了1个百分点，只占其援助总额的4%。

世界银行依然是教育的最大独立外部援助机构，其贷款总额中用于教育部门的份额从1960年代的3%逐渐增加到1990年代的7%左右，直到本10年初期才略降至6%。世界银行的教育贷款曾在1960年代发生变化：基础教育仍为最重要的分部门，但对普通教育的援助大幅度增加。¹⁰

10. 世界银行规定，基础教育包括学龄前教育、小学教育、非正规教育和成人识字课程，普通教育包括涉及一个以上教育分部门的项目。

追加认捐款

2001-2002年对基础教育的双边和多边援助总额达到15.4亿美元，比1999-2000年略有增加。很明显，即使新增援助认捐全部兑现，依然存在很大的资金缺口。如果像蒙特雷会议上保证的那样，到2006年捐助方的确能提供160亿美元的额外发展资金，而且假定部门资金分配不变的话，基础教育援助将会每年增加4亿美元。英国提出的国际筹资提案是利用世界资本市场协助实现2015年的千年发展目标，这将每年为基础教育带来12.4亿美元的追加拨款¹¹。届时，每年分配给基础教育的国际资源总额将达到32亿美元——比目前的援助水平翻一番，但是要充分满足实现初等教育普及和学校教育两性平等的目标，估计还需要56亿美元的年度追加资源。

改善穷人的生活

至关重要的一个问题是，援助能否取得成效以及它对提高教育质量能起到多大作用。实际上，今天对教育援助的合理利用，即可促成今后的更高承诺。

全球共同致力于实现“千年发展目标”的时代已经到来，在此情况下，穷人生活的持续改善就成为评估援助成效的一个关键指标，对这一点各国已达成广泛共识。国际善举的三项核心原则正在形成，这三项原则是：注重合理的国家发展政策；捐款援助紧密结合各国政府的优先发展项目；捐助做法协调一致。越来越多的证据表明，各国在消除贫困方面采取的稳妥政策，已成为捐助方确定其援助资金流向的一项重要考虑因素。

应该结合上述情况来看待教育援助。如能将合理的国家政策作为有效利用援助的出发点，就不会明显缺少国家教育部门计划。在所调查的138个国家中，76%的国家都有教育部门或分部门计划，83%的国家正在制定全民教育计划。共有58个国家（占40%）制定了正式或临时《减贫战略文件》。对这些情况也应谨慎对待。由于缺少证明材料，无法确定部门计划与全民教育计划是否相符以及这些计划目前是如何实施的。有些文件显然是宽泛的意向声明，往往是为了迎合国际要求而编制。

最近对教育援助的质量进行了数次评估。对欧洲委员会1993年至2000年在非洲、加勒比和太平洋地区提供的教育援助进行的研究表明，采取‘按部门广泛的援助方法’（相对于“单列项目”资助）最有利于捐助方的协调，并认为这是实施教育援助的“最佳”办法。

受13个双边和多边机构委托，与玻利维亚、布基纳法索、乌干达和赞比亚联合进行了“对发展中国家基础教育外部援助联合评估”。这项研究专门针对方案设计与当地效果之间关系上的薄弱环节，特别是师范教育、课程、教材和教学方法。试点研究往往没有扩展到更大的方案。评估表明，最欠缺的是“通过地方提出的解决方案改进基础教育的意愿和决心，……应‘从头开始’，而不是采用全球层面的蓝图和样板”。研究的结论是，牢固的伙伴关系是有效发挥基础教育援助作用的核心。对伙伴关系有影响的因素包括：捐助国和受援部门之间的相互配合、行政和技术能力方面的投资、有关明确义务和责任的协议、以及援助与具体情况的相关性。

第三次评估研究了联合王国国际开发部1998年至2001年对孟加拉国、加纳、印度、印度尼西亚、肯尼亚和马拉维初等教育的援助。评估重点放在几个方面，如尽可能扩大地方所有权的努力与让捐助方更多地参与政策和管理工作的做法之间形成的紧张关系、一些部委和各级政府面临的种种困难，以及缺乏综合精确的数据等。

这三次评估的总结论是：虽然在提供教育援助的做法上趋于更加连贯和协调，但是在执行手段的

全球共同致力于实现“千年发展目标”的时代已经到来，在此情况下，穷人生活的持续改善就成为评估援助成效的一个关键指标

11. 这套设想仅为说明目的，捐助方不可能都会参加该倡议，而且捐款比例也会不同。

选择上必须敏感并适合当地的投资环境。按部门实施的做法有助于加强国家对教育发展政策与策略的所有权，并为捐助国提供从整体解决质量问题的机会。另外，由于放弃了项目实施方法，政策对话增加，而且捐助国提出了附加条件。这两方面都有可能危及地方所有权，因此，有必要加强协调，并减缓实施进度——尤其是在政府财政管理比较薄弱的情况下。在这一背景下，能力建设就成了关键。

援助与质量：加强联系环节

只有少数几项研究力求将援助与学习效果联系起来。譬如在加纳，世界银行通过提供教科书和改善学校基础设施来支持初等教育。研究发现，这种做法直接促进了教育的提供和普及。

只有少数几项研究力求将援助与学习效果联系起来。

有些国家正在制订本国衡量教育进展的核心指标。例如在乌干达，其50%以上的小学靠外部资助，主管教育的部门利用一些指标来检验初等教育质量。其中包括教师资格认证、学生/教师比例、以及学生升入六年级并能掌握一套国家规定的基本学习技能的百分比。定期与捐助国进行联合检查，评估进展情况。另外，埃塞俄比亚就教师资格、学生与课本的比例和学习成绩等确定了6项质量指标。

以上实例说明，一些援助机构正在越来越多地使用受援国政府自己确定的核心指标，而不是以个别捐助方案的特定目标作为衡量教育进展的依据，来评估它们的援助对教育质量的影响。

虽然系统衡量援助对教育质量的影响依然比较困难，但是一些重要的中间指标很有

用处，它们证实了教育部门合理的政策具有连贯性并切合实际。这些政策在教育机会、平等和质量上都有明确的目标和指标，现已成为政府判断教育质量的重要基准和援助机构评估进展的里程碑。在这方面，注意定期进行监测和审查具有特殊的重要意义。

零星援助方案

还可以通过分析某个捐助方在少数或多数国家提供资源的幅度来深入了解援助成效。对20个主要双边捐助国和149个接受捐助的国家进行研究的结果显示，援助机构平均向63个国家提供援助。法国、德国和日本分别对100多个国家的教育做出承诺；而在这一图谱的另一端，希腊资助了8个国家。有四分之三的双边教育承诺是对38个国家做出的。将援助范围扩大到更多受援国的趋势对交易成本有重大影响。若是大量减少教育受援国的平均数，就可以改进援助的质量，不过这个问题远远超出了教育部门的职权范围。

一个后果就是受援国平均要同7-12个捐助方打交道，除非对援助工作进行适当的协调，否则会引

印度拉达科，为牧区的儿童上地理课。





安哥拉，弹孔讲这一场迫使两百万人流离失所的内战。

起较高的交易成本。在严重依赖援助的国家中，相关的交易成本更是高得多。例如，43%的教育预算靠外援的赞比亚与将近20个捐助方进行合作。1990年代末，赞比亚与各捐助方签订了“分部门基本投资计划”协议；按当时设想，援助资金将由教育部汇总并管理，但实际上该国不得不去满足各捐助方的不同要求。莫桑比克（该国28%的教育预算依赖外资）1998年批准了一项“教育部门战略计划”，由此确定了在政府强有力的领导下共同进行规划和检测的周期。

快速道行动：国际伙伴关系

“快速道行动”（FTI）是使捐助方在支持国家政策方面协调一致的一项独特的应对措施。这种国际伙伴关系旨在促进实现2015年“初等教育普及”（UPC）的目标。它是2002年由世界银行发展委员会和国际货币基金发起的，现有30多个双边和多边机构及区域发展银行参加。

2004年，各伙伴机构就“快速道行动”指导框架（见方框）达成了协议，现已成为向所有相关投资机构和所有低收入国家开放的国际倡议。这个

框架确定了指导“快速道行动”活动的如下六项目标和五项原则：

“快速道行动”目标	“快速道行动”原则
<ul style="list-style-type: none"> ■ 提高初等教育援助成效 ■ 保持初等教育援助增长势头 ■ 实行稳健的部门教育政策 ■ 提供充足且可持续的国内教育拨款 ■ 加强部门成果问责制 ■ 全球相互学习成功的经验 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 坚持国家所有权 ■ 确定基准 ■ 支助与绩效挂钩 ■ 降低交易成本 ■ 提高透明度

上述框架协议的达成是一个良好的进展，不过还有一些更大的问题有待解决。第一个问题关系到“快速道行动”能在多大程度上成为一种直接投资机制¹²。截至2004年4月，“全民教育-快速道行动催化基金”已从4个捐助国吸纳了2.36亿美元，但是这个金额甚至不够满足首批申请加入“快速道行动”的国家的需要。第二个问题涉及在多大程度上要求“快速道行动”成员国遵守载入世界银行《完成初等教育普教指示框架》的基准。该基准涉及教师工资和教育系统拨款等政策问题。原则上讲，当国内捐助方对涉及主要问题的教育部门计划感到满意时，即可认为它赞同支持“快速道行动”。世界银行和其他捐助方何时才能接受这个概念尚不得而知。第三，正如上一次报告所注意到的，与特定标准相关联的成员资格可能会把那些面临全民教育最严重挑战的国家排除在外。第四，需要更加强有力地将在初等教育计划纳入更广泛的部门和扶贫改革计划。

虽然已在全民教育的协调方面取得了一些进展，但是还没有达到与应对实现达喀尔目标的挑战相称的地步。当务之急依然是激发国际政治意志与承诺。面对资源短缺的可能性，更需要尽可能有效地利用援助并帮助那些最需要援助的国家。加强捐助方之间的协调，正确选择资助方式，定期监测教育质量——所有这些都是改进教育系统绩效的关键所在。 ■

12. 据估计，赞同支持“快速道行动”的前10国家的资金缺口，2004年为2.045亿美元；2005年为2.315亿美元。

第6章

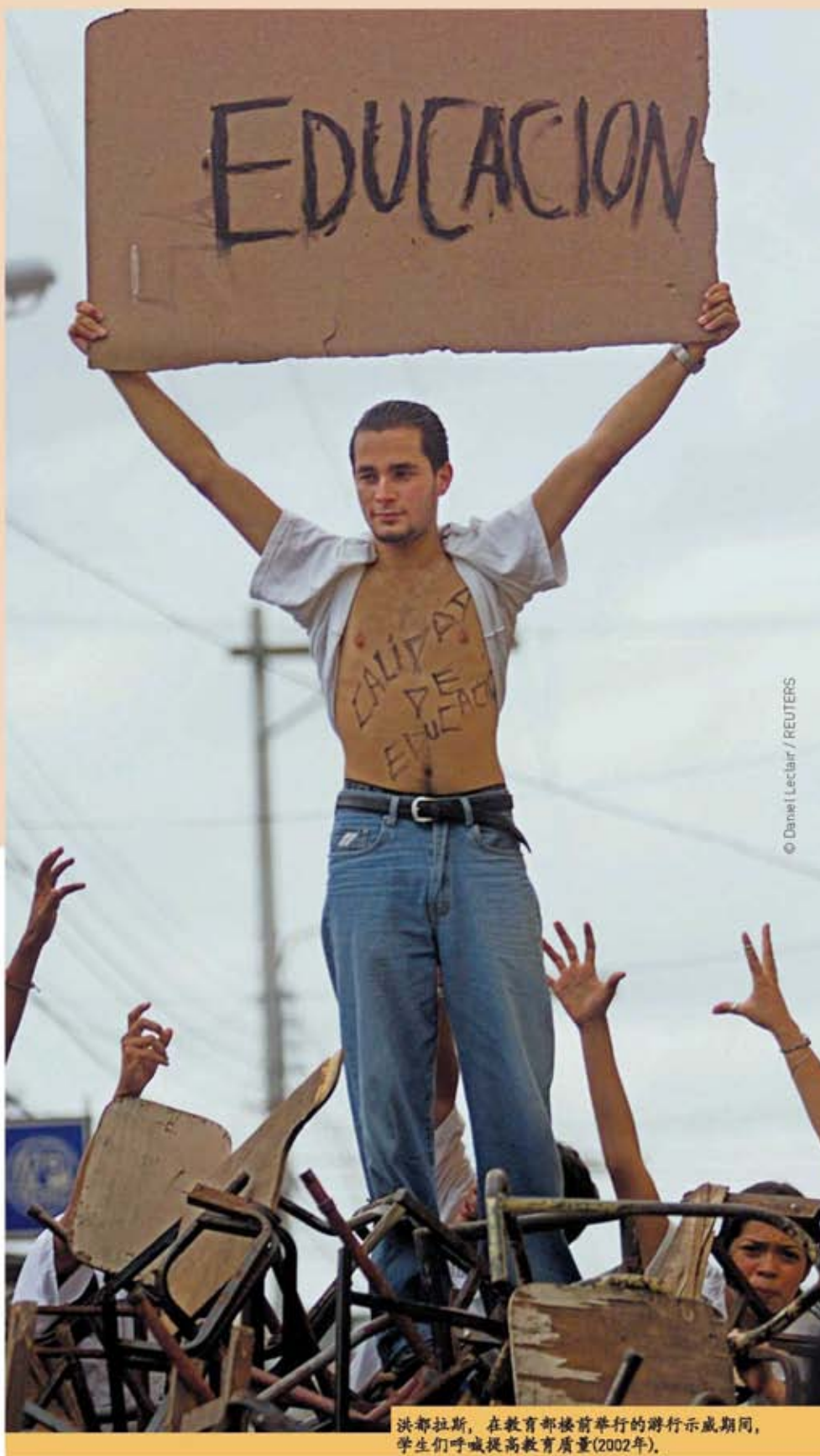
实现全民 教育目标： 提高教育 质量的政策

特定教育系统的质量高低只能根据各项教育目标的实现程度来判断。各国政府、各国际和非政府组织、教师、家庭和学习者不可能都用同样的观点看待这些目标。但是对于上述大多数群体来说，教育目标至少包括两个要素，即认知技能的改进以及人生观和价值观的促成。据认为，这些都是做一个合格公民和有效参与社会生活所必不可少的。

还必须通过平等这面镜子来判断教育质量的高低。一个对特定群体实行基于种族或文化的性别不平等的教育系统不能算是高质量的。向平等转化本身就是教育质量的改进。

正如本报告所强调的，优质教育将从更健康的体质、更丰厚的收入乃至更强劲的经济潜力的角度，对实现个人及（社会经济）发展的一系列广泛目标产生重大影响。

一味追求数量目标，比如普及初等教育，并不能实现全民教育目标。从政策角度讲，这是因为在世界许多地区，从学校毕业的人数与其中已设法掌握了最低认知能力的人数之间存在巨大差距。



洪都拉斯，在教育部楼前举行的游行示威期间，学生们呼喊提高教育质量(2002年)。

表 6.1: 初等教育数量和质量指标

研究项目	国家	组群	招生比例 (年龄 6-14岁) (%)	五年级继续 就读率 (%)	掌握基础知识 的学生比例 (%)	测验前 小学 入学率
SACMEQ (1995年)						
六年级阅读课测验	马拉维	100	91	31	7	69
	毛里求斯	100	99	98	52	99
	纳米比亚	100	97	74	19	84
	坦桑尼亚联合共和国	100	87	70	18	54
PIRLS (2001年)						
四年级阅读课测验	哥伦比亚	100	98	60	27	87
	摩洛哥	100	99	77	59	81
PASEC (mid-1990年中期)						
五年级阅读课测验	布基纳法索	100	35	25	21	28
	喀麦隆	100	88	45	33	73
	科特迪瓦	100	65	45	38	49
	几内亚	100	48	32	21	36
	马达加斯加	100	78	31	20	63
	塞内加尔	100	48	42	25	51
	多哥	100	82	49	40	66

资料来源和注释《全民教育报告》正文第 6 章。

表6.1反映了这个问题在某些非洲和拉丁美洲国家的严重程度。它表明，虽然不少国家的净入学率很高，但是只有比例很小的一部分离校学生达到了国家规定的最低知识水平。

按以上列出的所有国家平均数，到四至六年级，尽管净入学率达到65%，但掌握最低标准知识的儿童还不到三分之一。在这些国家追求100%入学率，就会忽视入学者的学习需要，致使绝大多数儿童不能获得上学读书的最重要收益。

承诺提高学习效果的政府面临着困难的选择。特别是低收入国家，那里的班级很大，而教师受过的较正规教育比他们所教的学生好不到哪去。一项解决办法是规定一套适合每个学生和每个学校的最低基础知识标准。但是强调最低标准有限制创新活动的风险。

本报告所阐述的政策，即便对那些受资源制约最大的国家而言也未必是可望而不可即的。它从重点关注学习者出发，强调动态教学法，这种教学法日益被有关学校和教师成功经验

印度，教师与学生攀谈。



的研究成果所证实。报告强调了诸如课程设置、学习时间、教学方法和材料等项因素。业已取得较高教育成效的国家经验表明,对教师及其职业发展进行投资至关重要。学校领导能力、各校之间互相学习的机会和经验共享对于提倡重视质量的风气也是必不可少的。

各种教育要素之间的联系有助于改进教育质量。但这些联系往往被掩盖,或者被按条块分割的政府机构所忽视。幼儿保育和教育方案有利于幼儿日后的学业成就和终身学习。扫盲教育可以增强

成年人对子女教育的承诺,而且对维护其自身权利也是必要的。注重性别的政策可以直接改进教育质量及其成效。

**注重性别的政策
可以直接改进
教育质量及其
成效。**

成功的质量改革要求政府发挥强有力的领导作用。虽然外援可以提升资源水平并有助于学校系统的管理,但是它弥补不了改进教育所欠缺的社会项目,而这种项目也不可能由局外人士来设计。归根到底,国内政治进程才是改革成功的根本保障。如果这一进程能支持改革,通过外部援助促进逐步提高教育普及质量的前景会更美好。

**国内政治进程
才是改革成功的
根本保障。**

请订购2005年全民教育全球监测报告

报告在线销售网址: <http://unesco.org/publishing>

是的,我想订购 copies of the Education for All – THE QUALITY IMPERATIVE

2005年度全球全民教育监测报告 (ISBN: 92-3-103976-8)

价格: €24 x =

订购外加统一寄费: €4.57

共计:

邮寄地址:

姓名: _____

地址: _____

城市: _____

邮政编码: _____

国家: _____

随信付款

支票* 维萨信用卡 欧洲信用卡 万事达信用卡

卡号: _____

有效期限: _____

*订购教科文组织出版物使用的支票是分别在法国和美国银行开立的欧元和美元支票。

请将此订单发往:

UNESCO Publishing, 7 place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SR, France

网址: www.unesco.org/publishing

电子邮箱: publishing.promotion@unesco.org

传真: +33 1 45 68 57 37

摘要

年

2000
摘要
报告
质量
教育
全民
教育

质量是教育的核心。它决定了学生学习收获的多少和好坏，决定了他们所受的教育能给他们带来多大益处。寻求使所有学生都能取得适当的学习成果和有助于他们在社会中发挥积极作用的价值观念与技能是几乎每个社会政策性议程中的一大问题。当许多国家的政府力求扩大基础教育的规模时，它们也同时面临着确保能留住学生使他们获得应对迅速变化世界所需知识的双重挑战。而这些评估材料显示，许多国家的情况并非如此。这份报告回顾了有关决定教育质量之多种因素的研究数据，并对改进教学过程，特别是针对低收入国家，详细提出了一些关键性的改革。如同以往的报告一样，它监测了160多个国家在2000年“世界教育论坛”上承诺为教育提供国际援助以及实现全民教育六项目标所取得的进展的情况。

Cover photo

A child in the classroom of Tintihigrene school, Mali, where there is one teacher for 65 pupils.

© CRISPIN HUGHES / PANOS / EDITINGSERVER.COM

