

閱讀素養教育對校長推動優質學校經營的啟示

陳木金(政治大學教育學院教授. 南華大學幼教學系教授)

邱馨儀(前台北市日新小學校長. 台北市教育局聘任督學)

許瑋珊(英國倫敦大學教育學院博士研究生)

摘要

本文從閱讀素養評量的國際比較，瞭解國際閱讀素養教育之發展趨勢，做為校長推動優質學校經營方向之參考。首先，解析閱讀素養之意義與內涵分析；其次，探討閱讀素養表現評量的架構；第三，聚焦學生在閱讀素養的「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑑」等三種歷程向度，針對南韓、加拿大、芬蘭學生在閱讀素養的表現進行比較研究。第四，瞭解國際閱讀素養教學的趨勢，精進教師閱讀素養教學的知能與提昇學生的閱讀素養，提供校長從閱讀素養教育，推動優質學校經營方向的參考。

關鍵詞：閱讀素養教育、優質學校行政經營

壹、緒論

首先，回顧探討閱讀素養的研究文獻發現，「閱讀素養(literacy)」一詞最初用於十七世紀的英國，系指能夠閱讀理解莎士比亞戲劇的能力，直至現今，美國將之解釋為個人在社會中所需最低限度的素養，即閱讀報紙並理解其內容的能力。根據牛津字典的定義，「literacy」系指：讀寫能力(the ability to read and write) (Oxford University Press, 2011)。另外，在韋氏字典則將「literacy」定義為讀寫能力(the ability to read and write)或特定科目的相關知識(knowledge that relates to a specified subject) (Merriam-Webster, 2008)。歸納而言，閱讀素養為學習新知識不可或缺的重要歷程，閱讀素養系現今終身學習社會不可或缺的能力，透過閱讀素養教育，將有助學生拓展視野、豐富心靈並有所啟發，進而發展其他領域之能力。

其次，從國際組織對閱讀素養的定義來看，UNESCO (2005)指出：「閱讀素養包括認同、瞭解、創造、溝通及使用印刷和書寫的資料，透過閱讀以促使個人實現自我目標、發展知識與潛能，並參與社會。」根據OECD在PISA 2009對閱讀素養的定義：「閱讀素養系指個人瞭解、使用與省思文本的內容，以達成個人目標、發展個人知識與潛能，以及社會的參與。」例如，在PISA 2009報告中指出，閱讀素養強調學生必須能夠透過閱讀而學習，而非學習如何閱讀。同時，在閱讀素養的評量中並非僅專注在學生的基本閱讀技巧之上(OECD, 2009)。OECD在PISA 2009「閱讀素養」所涵蓋的評量層面包括：不同文本、閱讀面向、文本情境等面向。因此，可以看出閱讀文本的形式並不局限在書本閱讀，而信件、廣告、刊物等皆須讀者透過閱讀進行理解。同時，閱讀素養的歷程系包含：「擷取與檢索」、「統整與解釋」到「省思與評鑑」的認知能力，不再將閱讀只狹義地限制在認字、理解層面，而是進一步考量讀者是否能透過閱讀與文本進行互動，並連結個人經驗，進而引發其針對該議題有所反省與思考，促發學生能夠具備知能而進行社會

參與及關懷行動。

第三，分析 PISA 和 PIRLS 兩項跨國性的重要調查研究，針對於「學生閱讀素養」的評量結果，已經成為許多國家衡量學生在閱讀學習成就之重要依據，對於閱讀素養教育工作推動的方向，具有相當重要的影響力。例如，許瑋珊(2012)研究指出：臺灣學生在 PISA 之閱讀素養的「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑒」等三種閱讀評量中，以「省思與評鑒」的能力最屬薄弱。分析其原因發現，可能由於升學考試的壓力下，學生必須背誦許多教材，使得課程內容的規劃上常強調在學科考試範圍內的學習，卻往往忽略許多在考試之外所應涵養的知識與能力，致使學生在其應具備之基本素養與核心能力有所欠缺，可能造成臺灣學生在 PISA 的閱讀素養之的「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑒」評量表現較弱。為了推動教師精進閱讀教學知能及提升學生閱讀理解能力，潘慶輝、戴慧茹、黃灝萩(2011)指出：閱讀表現在高層次思考能力的重要，提出「提取訊息」、「推論訊息」、「詮釋整合」、「比較評估」的閱讀理解思考層次，加強教師重視詮釋閱讀理解歷程教學的方向，期待提升學生閱讀素養。

第四，綜合歸納上述觀點，可以說明「閱讀素養」一詞並非狹義地局限在認字、文章理解等面向，而是更進一步地說明閱讀素養的核心在思考，強調個人與文本間的互動與省思，藉以實現個人目標、拓展知識與實踐社會參與，希望鼓勵學生閱讀，培養帶著走的能力。例如，臺灣在 2001 年推動為期 3 年的「兒童閱讀計畫」，充實學校圖書資源，推廣閱讀活動；在 2004 年起針對弱勢地區之學校實施「焦點 300—小學兒童閱讀推動計畫」，加強投入圖書及人力資源，以平衡城鄉差距，並培養兒童的閱讀習慣；自 2006 年開始更全面推行為期 4 年的「悅讀 101—中小學閱讀提升計畫」，從過去針對弱勢地區的輔助，擴大為全面性的閱讀政策推動，希望能促進重視閱讀，深耕閱讀的習慣（吳清基，2010），瞭解國際閱讀素養表現評量之發展趨勢，可以做為閱讀素養教育推動發展方向之參考。

貳、PISA 2009 在閱讀素養表現評量的架構分析

根據 PISA 2009 在「閱讀素養」所涵蓋的評量層面，包括不同文本、閱讀面向、文本情境等面向。因此，可以看出閱讀文本的形式並不局限在書本閱讀，而信件、廣告、刊物等皆須讀者透過閱讀進行理解；是否能透過閱讀與文本進行互動，並連結個人經驗，進而引發其針對該議題有所反省與思考。茲就其評量的文本形式、閱讀歷程、任務情境等面向(OECD, 2009)，加以探討並分述如下：

(一) 文本形式

閱讀的文本形式涵蓋連續文本(continuous texts)、非連續文本(non-continuous texts)、混合文本(mixed texts)、多元文本(multiple texts)。連續文本系由句子組成的段落，紙本的部分如報紙、小說、故事、信件等內容，電子的部分如評論、blog 網路文章、報導等；非連續文本通常由較小單位的連

續文本組成，如表格、圖形、廣告等；混合文本的內容系包含連續文本與非連續文本的內容；多元文本系由多個來源所組成，各個來源獨立產生意義，如網路資訊。

（二）閱讀歷程

閱讀素養系從「擷取與檢索(access and retrieve)」、「統整與解釋(integrate and interpret)」、「省思與評鑒(reflect and evaluate)」等三種閱讀歷程所組成。1、「擷取與檢索」：系指讀者必須從文中找出訊息，擷取指的是尋找訊息的過程，檢索則是指讀者選擇其所需要訊息的過程。2、「統整與解釋」：系指在閱讀歷程中，統整指的是讀者能整合文本中各訊息以理解其主要概念，解釋則關注在讀者能否解釋文本中未提及的內容；3、「省思與評鑒」：系指在閱讀歷程中，讀者必須思考文本中所隱含的訊息，以便於連結文本訊息與個人的知識與經驗，其中，省思指的是讀者必須透過個人的知識與經驗進行比較或假設，而評鑒則指讀者必須提出個人的標準進行判斷。

（三）任務情境

閱讀通常發生在個人情境(Personal)、教育情境(Educational)、職場情境(Occupational)、公共情境(Public)。1、個人情境：通常發生於個人為滿足其興趣或需要所進行的閱讀；2、教育情境：通常做為實現教學的目標，從學習的任務中獲得資訊；3、職場情境：通常與個人工作內容有關，如從報紙分類廣告中取得資訊、工作交辦事項等；4、公共情境：系指閱讀的內容與社會活動與公共事件有關。以下本文將 PISA 2009 閱讀素養評量架構之主要特徵如表 1 所示。

表 1 PISA 2009 閱讀素養評量架構之主要特徵

文本	媒介	❖紙本
學生必須閱讀	文本呈現的形式為何？	❖數位
何種文本？	環境	❖作者為主(讀者為接收者)
	讀者能否改變數位文本？	❖訊息本位(讀者能夠改變)
	文本形式	❖連續文本(由句子組成)
	文本如何呈現？	❖非連續文本(由表格組成) ❖混合文本(合併主題) ❖多元文本(多個來源)
文體		❖描寫性文章(回答「何事」問題)
	文本修辭結構為何？	❖記敘文(回答「何時」問題) ❖說明文(回答「如何」問題) ❖議論文(回答「為什麼」問題) ❖指引性文章(提供指導) ❖轉換性文章(交換訊息)
面向	❖擷取與檢索—文本訊息	
讀者的目的和	❖統整與解釋—閱讀內容	

方法為何？ ◆省思與評鑒—文本隱含訊息並連結個人經驗

情境 ◆個人用途：滿足個人興趣

從作者的觀點 ◆公眾用途：與社會相關

而言，文本所 ◆教育用途：用於教學

欲表達的用途 ◆職業用途：與工作相關

為何？

註：取自 OECD (2011)

參、南韓、加拿大、芬蘭學生閱讀素養的比較分析

自從經濟合作暨貿易組織(OECD)進行國際性學生成就評量計畫(PISA)迄今，歷次的閱讀素養的評比結果已廣受世界各國的關注，並且從該結果省思檢討如何提升學生的學習成效，確保其學習品質，進而藉以提升學生在國際之競爭力。因此，以下本文將就歷次 PISA 閱讀素養之評量結果，針對 PISA 2009 之南韓、加拿大、芬蘭學生在閱讀素養表現的評比情形進行分析與探究，期盼能從瞭解國際閱讀素養表現的趨勢，提供我們對於推動閱讀素養教育的反思與檢核。

一、歷次 PISA 閱讀素養表現評量結果

從表 2 可以看出，南韓、加拿大及芬蘭在 PISA 2000、2003、2006 及 2009 年的閱讀素養表現皆名列前茅，呈現穩定的狀態。例如，芬蘭兩次世界第一，2009 年仍維持在世界第三。南韓在 PISA 2006 獲得世界第一，2009 仍維持世界第二。加拿大在 PISA 2000 獲得世界第二，2009 仍維持世界第六。這些 PISA 2000、2003、2006 及 2009 年閱讀素養表現前十名國家地區，歷次 PISA 閱讀評量結果，都相當值得我們思考與檢討當前臺灣學生的閱讀素養學習情況與學習表現，精進教師閱讀教學知能，以提升學生的閱讀素養。

表 2 PISA 2000、2003、2006 及 2009 年閱讀素養表現前十名國家

PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009
1. 芬蘭	1. 芬蘭	1. 南韓	1. 中國上海
2. 加拿大	2. 南韓	2. 芬蘭	2. 南韓
3. 紐西蘭	3. 加拿大	3. 中國香港	3. 芬蘭
4. 澳大利亞	4. 澳大利亞	4. 加拿大	4. 中國香港
5. 爱爾蘭	4. 列支敦斯登	5. 紐西蘭	5. 新加坡
6. 南韓	6. 紐西蘭	6. 爱爾蘭	6. 加拿大
6. 英國	7. 爱爾蘭	7. 澳大利亞	7. 紐西蘭
8. 日本	8. 瑞典	8. 列支敦斯登	8. 日本
9. 瑞典	9. 荷蘭	9. 波蘭	9. 澳大利亞
10. 奧地利	10. 香港	9. 瑞典	10. 荷蘭

註：取自王世英、張鉅富、吳慧子、吳舒靜（2008）及 OECD（2011）

二、南韓、加拿大及芬蘭學生在 PISA 2009 閱讀素養評量結果之比較

為瞭解南韓、加拿大及芬蘭學生在 PISA 2009 閱讀素養之差異，乃根據受試者國家進行單因數變異數分析，其結果如表 3。

表 3 南韓、加拿大及芬蘭學生在閱讀素養之變異數分析摘要表

層面	國家	個數	平均數	標準差	F值	多重比較 Scheffé
擷取與檢索	1. 南韓	4989	544.72	85.24	255.991***	1>3, 2 3>2
	2. 加拿大	5500	504.17	98.58		
	3. 芬蘭	5810	528.83	99.52		
統整與解釋	1. 南韓	4989	543.06	79.49	265.641***	1>3, 2 3>2
	2. 加拿大	5500	509.01	95.17		
	3. 芬蘭	5810	532.52	88.38		
省思與評鑒	1. 南韓	4989	545.13	83.42	312.962***	1>3, 2 3>2
	2. 加拿大	5500	522.26	92.83		
	3. 芬蘭	5810	531.70	87.78		

*** $p<.001$

表 3 為南韓國、加拿大及芬蘭學生在閱讀素養表現之單因數變異數分析摘要表。依據南韓、加拿大及芬蘭學生在閱讀素養之各層面差異，分別說明如下：

1. 在「擷取與檢索」方面：南韓、加拿大及芬蘭學生在擷取與檢索的能力之差異，達.001顯著水準($F=255.991$, $p<.001$)，表示三個國家的學生在擷取與檢索的能力上有顯著差異。進一步以Scheffé法進行事後比較結果顯示：南韓學生($M=544.72$)在擷取與檢索能力的平均數顯著優於芬蘭($M=528.83$)、加拿大($M=504.17$)以；芬蘭學生顯著優於加拿大。

2. 在「統整與解釋」方面：南韓、加拿大及芬蘭學生在統整與解釋的能力之差異，達.001顯著水準($F=265.641$, $p<.001$)，表示三個國家的學生在統整與解釋的能力上有顯著差異。進一步以Scheffé法進行事後比較結果顯示：南韓學生($M=543.06$)在統整與解釋能力的平均數顯著優於芬蘭($M=532.52$)、加拿大($M=509.01$)以；芬蘭學生顯著優於加拿大。因此，在統整與解釋方面，三組平均數的差異呈現以南韓學生之平均數最高，芬蘭學生次之，接著為加拿大學生。

3. 在「省思與評鑒」方面：南韓、加拿大在省思與評鑒的能力之差異，達.001

顯著水準 ($F=312.962$, $p<.001$)，表示三個國家的學生在省思與評鑒的能力上有顯著差異。進一步以Scheffé法進行事後比較結果顯示：南韓學生 ($M=545.13$) 在省思與評鑒能力的平均數顯著優於芬蘭 ($M=531.70$)、加拿大 ($M=522.26$)；芬蘭學生顯著優於加拿大。因此，在省思與評鑒方面，三組平均數的差異呈現以韓國學生之平均數最高，芬蘭學生次之，接著為加拿大學生。

三、南韓、加拿大及芬蘭在閱讀素養教育之推動策略及實施方式探討

(一) 南韓

根據韓國教育開發院 (Korean Educational Development Institute, KEDI) 於 2003 年研究顯示，學生課後補習情形普遍，使得學校教育未能發揮正常教學功能，致使學生學習動機低落。此外，從 OECD 於 2004 年所發表的「世界學生學校滿意度」調查結果顯示，韓國學校滿意度世界最低；且在韓國 2005 年所發表「2004 年國民閱讀實況調查」顯示中小學閱讀量與閱讀時間不足。有鑑於此，韓國學校自 2004 年起，發起「晨讀十分鐘」的活動，提出促進閱讀素養的新策略，老師、學生每日晨讀 10 分鐘，促使學生閱讀習慣產生顯著改變，亦幫助學生有效提升閱讀素養 (天下雜誌，2008；南美英，2007)。

(二) 加拿大

加拿大在閱讀教育的推動方面，訂有「全國閱讀年」，藉由政府力量提倡閱讀，並大力宣導「親子閱讀日」，鼓勵家長與孩童在家利用 15 分鐘的時間，以書本、棋盤遊戲或者是雜誌閱讀等互動方式來一同回應「親子閱讀日」，學校、圖書館以及社區活動中心也陸續舉辦親子參與閱讀活動，以提升學童閱讀興趣。此外，針對不同年齡層的學生，亦提出不同方法以培養其閱讀興趣 (駐溫哥華臺北經濟文化辦事處文化組，2011)。由此可知，加拿大政府在閱讀教育的推動上，主要結合學生的實際生活經驗，藉由親子互動的方式，在日常生活中引發其閱讀興趣。

(三) 芬蘭

芬蘭教育於 1970 年代歷經兩次教育改革，為落實教育機會均等的理念，教育政策強調公平與正義，因此在教師的課程設計與教學方面，著重在弱勢學生的輔導與關懷。除此之外，芬蘭政府為促進中小學童的寫作及閱讀能力，由芬蘭教育部 (The Ministry of Education)、全國教育委員會 (National Board of Education)、芬蘭報紙協會 (The Finnish Newspapers Association) 自 1988 年起實施「學校報紙周」 (Newspaper Week/Newspaper Day)，並於 2001 年至 2004 年推動「閱讀芬蘭計畫」 (Reading Finland)，借此培養學生閱讀興趣，並進而提升學生閱讀素養。在閱讀芬蘭計畫的推動策略方面，包括規劃促進閱讀與寫作技巧課程、促進學校圖書館與市立圖書館合作、促進閱讀及寫作教學視為基礎教育及特殊需求教育、將閱讀推理邏輯及評論文章技巧的培養納入所有學科、閱讀不同類型的文章以培養寫作能力等 (陳精芬，2006)。

此外，在閱讀情境方面，芬蘭政府廣設圖書館，使得圖書館分佈率堪稱全世

界密度最高的國家，近年又設置創新圖書館「Library 10」，結合音樂、資訊與圖書，吸引青少年為樂趣而閱讀；在課程及教學方面，除了上述所提及將各學科融入閱讀教育之外，課程設計亦與生活連結，「跟上時代變化」、「與生活實用連結」、「終生學習的技巧」、「自我發展」，是規劃課程的基本原則（王美恩，2007），希冀借此幫助學生從周遭經驗中培養想法，亦能從學校學習經驗運用在實際生活，進而提升閱讀素養，培養終身學習的能力。

肆、國際閱讀素養評量對校長推動優質學校經營的啟示

「閱讀素養表現」的評量結果，目前已經成為國際評比教育競爭力的關鍵指標，且閱讀素養對於學生學習成就與社會發展的影響相當深遠，歸納本文前述之分析 PISA2009 「閱讀素養表現」的評比結果，省思與檢視分析南韓、加拿大、芬蘭學生在閱讀素養表現各層面的能力評比的排名，整體而言，以南韓學生表現最好，芬蘭學生次之，接著為加拿大學生。有鑑於 PISA2009 的國際評比之結果，本文歸納以下幾個方向做為我們推動閱讀素養教育的參考。

首先，為瞭解國際閱讀素養評量之發展趨勢，本文找出 PISA2009 閱讀素養表現評比之「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑒」等三種歷程進行探究，精進教師閱讀教學知能，做為閱讀素養教育推動發展方向之參考。

其次，從南韓、加拿大及芬蘭在 PISA 2009 閱讀素養評量結果之分析比較與綜合討論，發現芬蘭、加拿大在閱讀教育之推動策略方面，多將閱讀融入日常生活中，如加拿大強調親子共讀的方式，透過家庭教育的結合，從孩童學前教育即培養聽讀故事的習慣；芬蘭推動「閱讀芬蘭」計畫，不僅從學校教育中各學科教學融入閱讀與寫作，培養學生批判思考能力，在學校教育外，廣設圖書館，營造閱讀風氣，使得人們時時可閱讀、處處可閱讀。

第三，對照於南韓在推動閱讀教育方面的策略，由於南韓與華人文化情況相似，學生課後補習情形普遍，致使過去學生因考試壓力之下，學習動機普遍低落，然而在許多學校紛紛推動晨讀 10 分鐘的策略後，學生的閱讀習慣已產生明顯轉變，亦促使其在國際評量的表現大為提升。由南韓經驗可以得知，華人地區在於閱讀教育之推動策略，除了學校教育之外，更須將閱讀風氣融入學生生活情境中，以培養學生時時閱讀的習慣與興趣。

綜合而言，歸納國際組織 OECD 及 IEA 對閱讀素養之定義而言，閱讀素養並非只論及認字及閱讀理解，要求學生把標準答案填入正確的格子裡，閱讀素養的要項已擴及了擷取文章資訊、統整與解釋等層面，且更進一步地強調個人經驗與文本內容的連結，激發學生在反省與批判思考。由此歸納，建議我們在推動閱讀素養教育的工作，在課程與教學方面，教師應適時檢視閱讀教學方式，兼具「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑒」等三種歷程，強化學生反省實踐的能力；在測驗與評量方面，亦應轉變現有命題方式，亦以兼具「擷取與檢索」、「統整與解釋」、「省思與評鑒」等三種歷程的「閱讀素養表現」的命題方向呈現，以

引導學生在閱讀方式的調整，精進教師閱讀教學知能，瞭解國際閱讀教學的趨勢，以提升學生的閱讀素養。

參考文獻

- 天下雜誌（2008）。愛上閱讀只需晨讀十分鐘。天下雜誌，382。取自
<http://lib.fcsh.khc.edu.tw/epaper/117paper/2.pdf>
- 王世英、張鈞富、吳慧子（2006）。基本能力評量跨國發展經驗之比較研究。臺北市：國立教育資料館
- 王世英、張鈞富、吳慧子、吳舒靜（2008）。PISA 表現 Top 5 國家優勢條件分析。臺北市：國立教育資料館。
- 王美恩（2007）。芬蘭：創新圖書館吸引青少年為樂趣閱讀。天下雜誌 2007 教育特刊，天下：臺北。
- 佐藤學（2012）。學習的革命—從教室出發的改變。臺北市：天下。
- 吳清基（2010）。推動臺灣的閱讀教育—全民來閱讀。研考雙月刊，34(1)，62–66。
- 宋曜廷、劉佩雲、簡馨瑩（2003）。閱讀動機量表的修訂及相關因素研究。中國測驗學會測驗學刊，50(1)，47–72。
- 南美英（2007）。晨讀 10 分鐘—培養快樂閱讀習慣、增進學習力 78 種高效策略（譯者：孫鶴雲）。臺北市：天下。
- 張佳琳（2010）。美國閱讀教育政策發展之探究。教育資料與研究雙月刊，93，183–216。
- 張貴琳、黃秀霜、鄒慧英（2010）。從國際比較觀點探討臺灣學生 PISA 2006 閱讀素養表現特徵。課程與教學季刊，13(1)，21–46。
- 張鈞富、林松柏（2011）。文化因素、PISA 科學、閱讀表現與態度關聯之研究(i)研究成果報告。行政院國家科學委員會補助專題研究計畫成果報告（編號：NSC 99-2410-H-260-046），未出版。
- 教育部（2010b）。培養閱讀力德國全日制學校增 373 個閱讀區。教育部電子報。取自 http://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=4942
- 教育部（2011a）。澳洲全國讀寫與數學周。教育部電子報。取自 http://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=8231
- 教育部（2011b）。學校、社區攜手讓孩子閱讀、悅讀。教育部電子報。取自 http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=561
- 許瑋珊（2012）。家庭資源、課後學習對閱讀素養影響之研究—以臺灣、韓國、加拿大、芬蘭為例（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 陳精芬（2006）。歐洲國家兒童閱讀活動之探討：以芬蘭、愛爾蘭、英國、瑞典及奧地利為例（未出版之碩士論文）。淡江大學，新北市。
- 潘慶輝、戴慧茹、黃瀞萩（2011）。閱讀理解—文章與試題範例。臺北市：教育部。

Merriam-Webster (2008). *Merriam-Webster advanced learner's English dictionary*.

Retrieved from <http://www.learnersdictionary.com/search/literacy>

National Literacy Trust (2010). *National Year of Reading 1998-1999 and 2008*.

Retrieved from

http://www.literacytrust.org.uk/resources/practical_resources_info

OECD (2009). *PISA 2009 assessment framework: key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: Author.

OECD (2011). *PISA 2009 Results: What students know and can do(Volume I)*. Paris: Author.

Oxford University Press (2011). *Oxford advanced learners' dictionary*. Retrieved from <http://oald8.oxfordlearnersdictionaries.com/dictionary/literacy>

UNESCO (2005). *Aspect of literacy assessment: Topics and issues form the UNESCO expert meeting*. Paris: Author.

UNESCO (2006). *Literacy initiative for empowerment*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001411/141177e.pdf>

UNESCO (2009). *United Nations literacy decade*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001840/184023e.pdf>

UNESCO (2011). *UNESCO and education*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715e.pdf>