

跨机构危境 教育网络

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

教与学指导说明



跨机构危境 教育网络

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

教与学指导说明

鸣谢

“跨机构危境教育网络”（英文简称INEE）是一个开放性全球网络，目的是调动各方成员在人道主义和发展的框架下齐心协力开展工作，确保紧急情况下以及危机后重建时期，人人都享有接受优质、安全教育的权利。

INEE《教与学指导说明》由首席顾问Rachel McKinney负责编写，同时得到了INEE教与学顾问小组以及技术专家的宝贵意见。欲了解INEE及其教与学倡议的更多内容，请访问：www.ineesite.org/teachinglearning。

以下咨询小组成员为《指导说明》的编写工作提供了实质性意见、指导和支持，INEE特此鸣谢：Inga-Maj Carlsson（救助儿童会）、Dakmara Georgescu（教科文组织国际教育局）、Patricia Hartasanchez（世界宣明会）、Anna-Maria Hoffmann（联合国儿童基金会）、Jonathan Miller（基督教教研行动组织）、Julia Paulson（冲突与教育研究社）、Margaret Sinclair（教育顾问）以及Allison Anderson、Marian Hodgkin和Elizabeth Sweet（INEE秘书处协调员）。

本书的编写采用专家协商的方式。其间300余位专家参与多次虚拟磋商和世界范围内的12次研讨会，共同制订了《指导说明和资源包》。INEE谨向研讨会参与者和技术专家为此做出的贡献致以谢忱。请访问www.ineesite.org/teachinglearning查询致谢机构的完整名单。

自由慈善组织和机构间常务委员会教育问题小组为本书的编印提供了资金支持。此外，INEE自成立以来得到至少25家机构、基金会和组织的大力支持，在此表示衷心感谢。查询完整的支持机构名单，请访问www.ineesite.org/acknowledgements。

由跨机构危境教育网络出版

© 2010，跨机构危境教育网络（INEE）。版权所有。本书享有版权保护，如用于教育目的，可以任何方式复制。在其它情况下复制或再在其他出版物中再次使用，或翻译或改编时，必须事先征得版权所有人书面同意。联系方式：teachinglearning@ineesite.org。

制图：Marc Engle图片社，纽约州纽约市，www.marc-engle.com。

封面照片：21岁的埃塞俄比亚教师Mahaza Brukie为学生讲授公民和道德课，英国救助儿童会提供。

INEE网络项目和通信协调员

国际援救委员会

地址：122 East 42nd Street, 14th Floor, New York City, New York 10017

电话：1 212 551 2720

电子邮件：teachinglearning@ineesite.org

目录

缩略语	ii
导言	iii
《教与学指导说明》的内容	iv
《指导说明》的使用方法	v
《指导说明》的使用者	vi
1. 课程	1
1.1 课程审查和分析	4
1.2 课程调整 and 开发	11
1.3 实施	16
1.4 监测和评估	18
1.5 参考资料	19
2. 培训、职业发展和支持	21
2.1 分析	22
2.2 内容和方法	24
2.3 监督	27
2.4 监测和评估	29
2.5 参考资料	30
3. 教学过程	31
3.1 分析	31
3.2 教学程序和方法	35
3.3 营造支持性和全纳的学习环境	37
3.4 监测和评价	40
3.5 参考资料	41
4. 学习成果评价	43
4.1 分析	44
4.2 评价体系和工具	46
4.3 学习者成绩认证	47
4.4 监测和评价	48
4.5 参考资料	49
附录1: 参考书目	50
附录2: 术语	52
附录3: 跨机构危境教育网络《最低教育标准: 预防、应对、恢复》	60
附录4: 跨机构危境教育网络《教学倡议》概述	61
附录5: 优势、弱势、机会、威胁 (SWOT) 分析模板	62
附录6: 学习成果	63
A. 教育水平、方法和预期的学习成果	63
B. 可衡量的学习成果	65
附录7: 制定监测和评价指标	66
附录8: 跨机构危境教育网络教与学指导说明的教师使用指南	67
附录9: 反馈表	76

缩略语

ALP	速成学习计划
CRC	《儿童权利公约》
DRR	减轻灾害风险
ECD	幼儿发展
ECE	幼儿教育
EFA	全民教育
EGRA	低年级阅读能力评估
HRB	以人权为本的教育
HRBA	基于人权的方法
ICT	信息通信技术
IDP	国内流离失所者
INEE	跨机构危境教育网络
INEE MS	跨机构危境教育网络最低教育标准——预防、应对、恢复
ISCED	国际标准教育分类
LSE	生活技能教育
MOE	教育部
NFE	非正规教育
PTA	家长教师会
PISA	国际学生评估项目
SMC	学校管理委员会
SMART	具体、可度量、可实现、现实性/相关、及时/有时限
SWOT	优势、弱势、机会和威胁
TVET	职业技术教育和培训
TIMMS	国际数学与科学教育成就趋势调查
UXO	未爆弹

导言

自2000年达喀尔世界教育论坛召开以来，世界日益关注遭受冲突和灾害影响的人口教育需求。近年来，受到危机影响的儿童和青年已可更好地获得受教育机会，但教育内容、教师培训、教学方法和学习成绩评估等问题往往却未得到充分重视。若课程内容空泛，缺乏实用性，以及/或是教学质量不佳，学生学习这样的课程不仅毫无用处，还可能造成长期严重后果。要避免过去曾导致冲突和分歧的教学内容，精心设置课程至关重要。假如课程只能助长昔日的仇恨或是制造新的矛盾，致使学校沦为内战的主要战场，那么各国政府和国际机构提供经费与资源兴建学校又有何意义呢？

优质教育可直接提升个人参与社会活动的的能力，并能够直接促进其所处社会的经济、政治和社会稳定。教育界一致认为，优质教育应具备实用高效、效果显著、全面覆盖、广泛参与等特点。¹ 优质教育可以推广公认的价值观和传统，培养人们解决冲突与建设和平的能力，对不公正现象提出质疑，从而提高社会凝聚力，降低爆发暴力冲突的风险。基于人权的规划方法（HRBA）提倡理解，将参与、问责、不歧视、提高能力和法律保护等原则付诸实践，从而有助于实现优质教育。

各国政府、社会以及非政府组织和联合国机构等合作伙伴可利用危机向社会全体成员传授新的技能和价值观，例如全纳教育以及参与社会和政治活动的意义，从而重建人类安全的基础。确保从紧急情况出现直至恢复阶段的教育都适当、实际至关重要。学校不仅除教授读写和算术技能外，还要为支离破碎的社会实现和平、宽容、冲突解决、人权、环境保护和灾害预防打下基础，从而协助帮助其预防、减轻和应对今后可能出现的冲突。接受优质教育，可以确保为社会及个人保持社会心理健康和重建社会提供必要的支持。简言之，优质教育行之有效。研究表明，提高初等、中等教育质量可减少战争，² 男生接受正规教育的时间每增加一年，他们被卷入冲突的风险就会降低20%。³

这就优质教与学的本质，以及如何在紧急情况、持续危机和早期重建期间保证优质教育与学等问题，对教育从业者和决策者提出了几个重要问题：

- ◆ 在紧急情况期间，教育如何提供保护、备灾和优质学习，同时协助社会“重建”更加公平的社会，以期实现持久的社会团结与和平？
- ◆ 受到冲突或自然灾害影响的儿童和社会需要了解哪些知识？我们如何通过教与学的过程帮助学生养成理想的态度和行为，保证其健康成长？
- ◆ 教育从业者和决策者如何确保儿童、青年、教师⁴及其社区在危机和恢复期间有能力参与实用性最强的优质教育项目？
- ◆ 教育从业者和决策者如何面对在众多行动或干预措施中决定重点的艰难抉择，如何在困难环境中做出妥协？

《指导说明》中提出的各项良好做法旨在协助各国政府、非政府组织和教育领域的其他利益相关者规划并实施优质教育项目。在大规模暴乱、团体间冲突或自然灾害过后，人们往往忽略教育，特别是实用、优质的教育，未能将其纳入人道主义综合应对措施中。我们须认识到，在从危机应对到恢复，从发展到预防和备灾等风险管理的各个阶段，优质教育都有助于维护人类安全和推动发展。

1 附录2的术语表提供优质教育的详尽定义。

2 挪威救助儿童会（2008年），《教育促进和平：通过教育系统建设和平，转变武装冲突》，第13页

3 救助儿童会国际联盟（2008年），《开启和平之路：教育在预防冲突与建设和平中的作用》

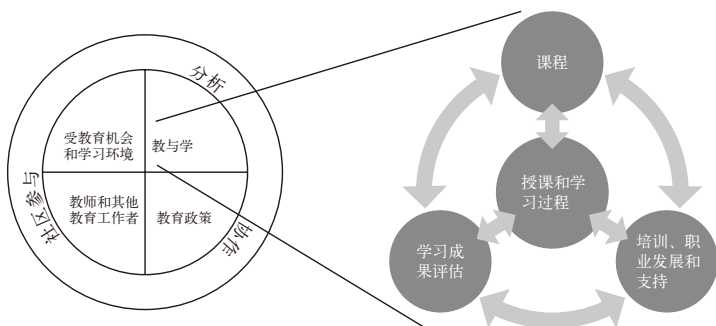
4 《指导说明》中“教师”一词指经过正式培训的合格教师、未经培训的教师以及志愿者。

《教与学指导说明》的内容

这部工具书来源于《跨机构危境教育网络（INEE）最低教育标准——预防、应对、恢复》。《最低标准》一书就如何通过协作完善教育领域的备灾和应对工作向各国政府和人道主义工作者提供了良好做法和具体指导，是一部重要的全球性工具书。

INEE成员⁵采用《最低教育标准》后表示需要一本更加实用、深入的教与学指导手册，编写《INEE教与学指导说明》的协商过程由此展开。⁶教与学只是《INEE最低教育标准》综合概念框架的内容之一，而该领域与《最低教育标准》中详述的其它领域间的关联及相互依赖关系是所有干预措施中不可或缺的要害。必须应用“分析”、“社区参与”和“协作”等基础性标准，确保采取有效的综合方法，建立并加强其于“受教育机会和学习环境”、“教师和其他教育工作者”以及“教育政策”等因素之间的关系。

图1.《INEE最低教育标准》所涉领域（左）和放大的教与学过程（右）



正如上文图1所示，教与学是一个循环过程，每一项标准都在发挥作用，并且决定着能否实现其它各项标准。在分析其中一项标准时，必须要考虑到其它各项标准的优点、弱点、机会和威胁。

课程是指学生应该掌握的相关知识、观点、技能和学习成果。教师及教育工作者的培训、职业发展和支持以课程预期学习成果、成果评估以及学生的具体需求为基础。授课和学习过程涉及学生同教师间的互动。该过程根据课程进行规划，并通过培训得以实现。学习成果评估直接取决于课程，二者同时规划设计，以确保学习成果具有实用、可以衡量，并且可体现不断变化的需求。授课和学习过程集中了所有这些标准，是整个教与学过程的关键，也是实现学习目标的过程。

《INEE教与学指导说明》依据《最低教育标准》提出的各项良好做法制定，概述了考虑要点，以确定并解决受影响社区在各项教与学习准上的主要问题和需求，满足相关需求。《指导说明》重申了关注学生、学习成果和学习机会的重要性，并推广可反映各年龄段学生、特别是儿童和青少年可衡量的学习成绩的优质教育，从而为实现全民教育的质量目标⁷提供了指导。

5 在《指导说明》编写过程中，300位专家在坦桑尼亚达累斯萨拉姆、乌干达坎帕拉和科博科、美国哈佛大学、华盛顿哥伦比亚特区和纽约、瑞士日内瓦、哥伦比亚波哥大、以及伊拉克苏莱曼尼亚等地参与了虚拟访谈或当面协商。此后同教育小组以及INEE其他合作伙伴在巴勒斯坦被占领土和津巴布韦共同举办了试点研讨会。

6 截至2010年1月，INEE网络成员已超过4,000人，遍布138个国家。他们努力确保所有人从紧急情况到恢复时期都有权接受优量、安全的教育。

7 欲查阅全民教育六项目标简介请访问：<http://www.unescobkk.org/education/efa/efa-goals/>。

《指导说明》的使用方法

《指导说明》按以下四项教与学标准分为四个章节：

1. 课程
2. 培训、职业发展和支持
3. 授课和学习过程
4. 学习成果评估

各章包括如下内容：

- ◆ 《INEE最低教育标准》规定的**最低标准**和相应的**重点行动**⁸（2010年最新版）；
- ◆ 概述。概述标准及其对教与学过程的意义；
- ◆ **小节**。各小节阐述落实**标准**和**重点行动**过程，包括分析和了解需求，制订计划满足需求，以及执行计划。各小节包括如下内容：
 - **考虑要点列表**，这些表格列出了紧急情况期间（第一栏）以及早期重建和备灾阶段（第二栏）需要重点考虑的问题，可作为一览表，协助在危机期间合理制订适应具体情况的教育应对计划和政策。“紧急情况”一栏提出了需迫切考虑的问题，“早期重建和备灾阶段”一栏则指出了中长期规划中需要考虑的要点。由于突发性危机、持续性危机和早期重建阶段之间的界限往往不甚明确，因此建议读者阅读上述两栏的全部内容，再决定哪些对于具体环境或问题最为适用，特别是在持续性危机情况下。
 - **点句说明**，这些说明附在**考虑要点列表**之后，就表格中提出的问题进行了深入指导与探讨。在适当情况下，这些说明中还穿插有案例分析以及良好做法和经验教训实例。
- ◆ **监测和评估**，各章结尾处均提出了监测和评估指导，其中包括用于监测本章所述核心领域的过程及内容指标建议。
- ◆ **参考资料和INEE教与学资源包**，各章结尾处均注明了INEE教与学资料包中的相关参考资料。这一工具包提供了丰富的参考资料汇编，其中包括抽样工具、教学资料和个案研究，可据此视具体情况调整《指导说明》提出的良好做法。要获取工具包，请访问ineesite.org/resourcepack，或联系INEE秘书处（电子邮件地址：teachinglearning@ineesite.org），索取INEE工具包光盘。该光盘自2010年秋季开始提供。
- ◆ **重点专题**，在阅读《指导说明》时，如下**重点专题**⁹是贯穿所有四项标准的重点考虑内容，可进一步增强学生及其社区的抵御能力，同时降低其脆弱性：
 - 缓解冲突
 - 减轻灾害风险（DRR）
 - 幼儿发展（ECD）
 - 性别
 - 艾滋病/艾滋病
 - 人权
 - 全纳教育
 - 部门间联系（医疗健康、供水、环境卫生和个人卫生、庇护所食品和营养等部门因素之间的联系）
 - 保护
 - 社会心理支持
 - 青年

在评价需求、执行方案、评估方案效果、呼吁权利和宣传政策的过程中，应牢记这些**重点专题**。《指导说明》考虑到每一专题，并在附录2的术语中对其中多个专题加以定义。由于这些**重点专题**同教与学过程密不可分，相关资料包对其进行了更加详尽的介绍。

⁸ 重点行动是落实标准的建议方法。某些行动可能不适用于所有情况，应根据具体情况做出调整。从业者可自行设计替代方案，落实标准。（《INEE最低教育标准》，2010年，第x页）。

⁹ 此处列出的重点专题是通过《最低标准更新》协商过程确定的。其中一些专题涉及发展或规划阶段（例如幼儿发展(ECD)和青年）。另一些专题指的是《儿童权利公约》（CRC）和各项人权宣言提出的价值观和权利（例如保护儿童、社会心理支持、全纳教育和两性平等），或不断变化的世界要求人们掌握的技能（例如预防艾滋病、缓解冲突和减轻灾害风险）。这些重点专题贯穿《指导说明》全书，目的是确保在评价、规划、制订以及监测和评估等各个规划阶段给予充分考虑。规划工作将由此变得更加全面和严谨。

《指导说明》的使用者

《指导说明》的使用者主要包括各国政府部门（教育部、青年部以及社会福利部）、决策者、以及联合国机构、国际、各国及地方非政府组织等执行机关的工作人员。此外，《指导说明》还为捐助者、课程开发者、研究培训机构、教师工会、教师协会以及社区提供了参考资料。

《指导说明》的目标读者不是教师，而是支持教师、协助开展教与学活动的辅助工作人员。但我们认识到有必要为教师提供明确的指导和参考资料，促进其职业发展，特别是在危机期间以及早期重建阶段，并为此编写了配套的《教师使用指南》。该书就广大教师在危机期间遇到的问题提出了实用的指导意见，详见附录8。

应该指出的是，编写《指导说明》的目的不是针对教与学中遇到的各种问题规定解决方案，亦非制订应对措施样板，而是提出一个框架，协助利益相关者制订恰当的方法、教学法和策略，以有效地在危机期间和重建时期恢复教育，确立良好做法，减轻不良影响。

在持续性危机、突发紧急情况、早期重建时期或冲突及自然灾害的备灾阶段，教育领域的利益相关者可以利用《指导说明》中介绍的良好做法，协助在以下方面做出重大决策：正规或非正规教育服务的性质；课程规划（包括学习重点）；教学与学习方法（包括为学生和员工提供社会心理支持）。



Photo courtesy and copyright of UNICEF

1. 课程

课程的最低标准和重点行动

- 1.1 课程审查和分析
- 1.2 课程调整和开发
- 1.3 实施
- 1.4 监测和评估
- 1.5 参考资料

INEE课程最低标准*：为正规及非正规教育设置在文化、社会和语言等方面适应具体环境和学生需求的实用课程。

INEE最低标准重点行动：*

- ◆ 教育主管部门主持正规课程的审查、开发和调整工作，同时邀请所有利益相关者参与；
- ◆ 课程、课本和辅助材料适应学生的年龄、发展阶段、语言、文化、能力和需求；
- ◆ 面向难民和国内流离失所者的正规教育课程和考试得到其本国政府及接纳国政府的承认；
- ◆ 正规及非正规教育课程讲授减轻灾害风险、环境教育和预防冲突等内容；
- ◆ 课程、课本和辅助材料涵盖基础教育阶段的各项核心能力，其中包括识字、算术、早期学习、生活技能、健康以及卫生习惯；
- ◆ 课程注重学生的社会心理健康和受到保护的需求；
- ◆ 学习内容、学习材料和授课均使用学生的母语；
- ◆ 课程、课本和辅助材料注重性别差异，承认多样性，防止歧视，提倡尊重所有学生；
- ◆ 及时、足量提供在当地采购的教与学资料。

* 详见《INEE最低教育标准手册》。

在《指导说明》中，“课程”泛指设定学习目标和内容的正规教育课程，以及旨在通过授课和学习过程确保将相关内容传达给学生的辅助材料。正规教育课程的审查和开发工作由各国政府负责。教育部会同其它部委和利益相关者共同确定教育目标，并通过制定课程及配套学习材料实现。危机可能会严重削弱教育部的能力，但课程分析和审查可提高国内课程专家的能力。分析对象包括课程、课本、其它教学材料以及部分课外活动（例如校理事会和俱乐部、有组织或自发的儿童游戏、体育运动及文化活动）。

紧急情况下的教与学环境绝非真空。依据具体情况（冲突/灾害、冲突后/灾后），可以做出以下决定：

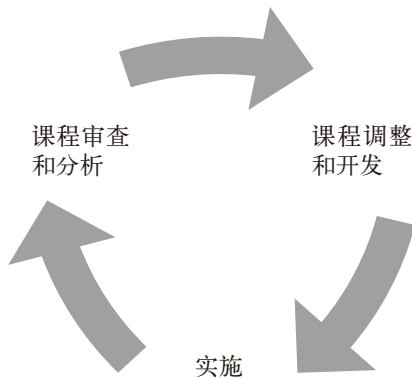
- ◆ 沿用冲突或灾害爆发前的课程；
- ◆ 对现行课程进行快速审查，删除其中导致分歧的内容；
- ◆ 采用接收国的课程（就难民学校而言）；
- ◆ 仅强化现行课程中的重点领域（例如生活技能、减轻灾害风险、和平教育），或是开展独立活动（例如推行新的课程领域或科目，制订选修科目，或开展课外活动）；

- ◆ 同政府合作，进行全面课程审查，以危机为契机，提高教育质量，增加学习机会，加强教育平等（例如为此前遭到排斥的群体提供更多服务，调整课程以及教学与学习资料，反映并促进更加和平、公正的社会秩序）。

审查课程旨在评价学习内容、教学方法、课程结构或进度能否满足学生需求，确保学生的全面发展，保证其社会心理健康。除识字、算数以及国家标准课程等传统内容之外，课程审查及随后的课程调整和/或开发工作应尊重学生的权利和需求，及适应不断变化的环境。当务之急包括消除课程中的偏见、导致冲突的内容和具有意识形态色彩的内容，或是将生活技能等重点专题纳入课程（例如促进健康、社会心理支持、冲突解决、环境意识以及减轻灾害风险）。

课程审查过程应满足学生的迫切需求，同时可作为开展长期课程修订工作的契机，推动全面重建与发展，改善目前及今后的生活。学习资料的审查、调整和/或开发不应流于形式，而应找出真正的缺陷及其根源，以便在资源和时间允许时予以纠正。应该指出的是，虽然人们希望所有儿童和青年都有机会接受正规教育，但课外活动和非正规教育(NFE)¹⁰在危机爆发前后及危机持续期间都可发挥非常重要的作用。在课程审查过程中不可低估或忽视这些因素。

图1. 课程审查、调整、开发以及落实过程（数字标识见原文第2页）



紧急情况下的课程需求要求有关方面立即调整或开发具体课程内容，但对现行课程进行全面审查和分析、修订原有课程或制订新的课程，还要取决于涉及更大范围的国内对话和国家目标。在执行调整后的课程或新课程期间，应大力支持教师培训，加强教育系统，才能切实改善学生的学习成果。不间断的监测和评估是这一循环的重要组成部分，应指导该过程的每一环节。

¹⁰ 在《指导说明》中，非正规教育（NFE）指正规教育系统以外的教育。须注意技术职业教育和培训、速成学习计划、补习班和综合教学大纲对于正规教育 and 非正规教育而言都是必要的干预措施。



Photo courtesy and copyright of UNICEF

1.1 课程审查和分析

可通过全面评估学习者需求，深入分析现行课程，对课程需求做出适当的回应。

考虑要点：

提示：下表列出了在突发性危机、持续性危机、早期重建和备灾阶段可能出现的相关问题。建议读者首先阅读所有问题，然后根据自身情况确定最紧要、或是最贴切的问题。处理以下两栏列出的问题对多种情况情况和教育项目均有所帮助，并且有助于开展教育措施。在制订方案和策略时，应先审议第一栏列出的问题，并以此作为工作基础。

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁应参与课程审查和分析？（见第6至8页说明A和B）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 谁掌握着协调分析和审查工作的资源？ ● 谁有权批准正规教育和非正规教育（NFE）课程评估？ ● 谁授权修订或制订课程？ ● 还有哪些主管部门或利益相关者应参与？ ● 还有哪些利益相关者应参与非正规教育（NFE）的课程分析和审查工作？ ● 社区如何参与关于课程审查的对话？ ● 应该如何开展课程的审查和分析工作？（见第7至8页说明B） 	<p>是否有可能或有必要进行更为深入的参与式课程需求分析？（见第6至8页说明A和B）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 内部（教育部或社区）及外部（联合国、非政府组织、技术机构）国家课程专家的能力水平如何？ ● 是否需要更多的支持和能力建设工作？ ● 教育部是否制订循政策改革或课程改革计划？ ● 该国是否参与国际评估体系（例如国际数学与科学教育成就趋势调查（TIMSS）或国际学生评估项目（PISA））？这对于课程审查和改革的相关决定是否有影响或借鉴？ ● 参与程度是否逐渐深入？ ● 是否有利益相关者未能参与这一过程？ ● 当前情况是否便于学习者及其家庭等更广泛的利益相关者参与？
课程需求	
<p>课程分析的重点是什么？（见第8页说明C） 应如何确定学生的需求？（见第9页说明D）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 收集和了解学生需求的最恰当和最有效的方法是什么？ ● 在识字、算数、生活技能、两性平等、冲突和灾害、娱乐、社会心理健康、提倡卫生、减轻灾害风险、未爆炸/地雷意识、语言和交流技能、人权教育、人道主义法教育、公民素权利义务和宗教知识等方面，学生有哪些迫切需求？ ● 是否制订了依据紧急情况下的需求来评估学习情况的相关机制（例如生理、心理、和社会健康评估）？ ● 学生可以分为哪些不同类型？ ● 学习应主要关注认知发展，还是同时包括其它技能和能力？ ● 是否对正规教育和非正规教育的课程都进行了审查？ 	<p>学生的需求是否发生了变化？（见第9页说明D）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 是否需要拓展学习内容，涵盖处理和应对问题的技能、环境卫生和个人卫生、语言、历史、同市场或就业机会的联系以及两性问题？ ● 受冲突或灾害影响地区的民众（包括流离失所者和难民）是否具有特殊的学习需求以确保自身的生存、发展、保护和参与？

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
现行教学和学习资料	
<p>现有哪些教学和学习资料可立即使用？（见第10页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 这些资料能否满足学生的需求？ ● 这些资料是否使用相关语言？ ● 现有哪些课本和参考资料正在使用？ ● 教师是否采用标准课程？ ● 课程/资料中是否存在引发分歧或具歧视性的信息、内容或语言？ ● 在紧急情况期间以及早期重建阶段，可否取消歧视性资料，编写并分发新的资料？ ● 现行课程包括哪些内容？（见第10页说明E） 	<p>现行课程包括哪些内容？（见第10页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 课程是否体现广为接受的最佳学术做法？ ● 能否提供纸质版课程表和教学大纲？ ● 非政府组织或联合国编写的补充材料能否满足学生当前的需求？ ● 现行课程或新开发课程在不同层次和不同科目之间是否连贯统一和相辅相成？ ● 还存在哪些漏洞？ ● 课程是否考虑并涵盖了所有相关重点专题、年龄段和成长阶段？若否，是何原因？ ● 作为快速应对措施编写的学习资料是否使用适当语言，并已提供给广大学生？ ● 是否已将紧急情况的相关信息和资料纳入正规教育的课程以加强备灾工作？ ● 是否已根据不同学习方式调整了教学和学习资料？ ● 各利益相关者对于紧急情况期间编制的教学和学习资料的有效性和实用性能否达成共识？ ● 是否存在相关评估手段以衡量课程对于学习成果的影响以及优质教育的提供情况？
非正规教育	
<p>谁在提供非正规教育？在危机期间可获得哪些人力物力？（见第9至10页说明D和E）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 教育部支持哪些非正规教育方案？ ● 现行教育方案能否扩大或加强，以满足学生更多的或不断变化的需求？ ● 在当前情况下是否需要将非正规教育作为正规教育系统内的补充干预措施？ ● 非正规教育系统的教师能够得到哪些培训和在职支持？ ● 非正规教育系统迫切需要掌握哪些救生技能，以保护学生？ ● 是否依据不同年龄和发展阶段开展相应的艺术、音乐、体育、娱乐和社会心理支持活动？ ● 非正规教育方案的潜在参与者包括哪些？他们有哪些需求？（见第9页说明D） ● 非正规教育的目标群体有哪些？谁应参与确定目标群体的工作？ ● 目标群体可否得到服务？是否存在长期障碍？ ● 这些学生的需求同正规教育系统学生的需求有哪些不同？ 	<p>在没有正规教育机会的情况下（包括返回正规学校的复读机会），或是通过传授救生技能，非正规教育干预措施能否满足学生需求？（见第9至10页说明D和E）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 是否为紧急情况准备设计了适当的非正规教育资料和方案，并可加以调整？ ● 需通过哪些工作实现非正规教育方案合法化？ ● 需通过哪些宣传工作以影响这方面的政策？ ● 是否需要制订全国或地区方案？当地方案可否满足需要？ ● 非正规教育系统的教师能够得到何种培训和在职支持？ ● 正规及非正规教育系统的课程能否产生协同效应，增进两者之间的交流和过渡？（见第6至7页说明A） ● 是否制订了有效的政策和机制，帮助学生在非正规与正规教育系统间转换？ ● 非正规教育的众多办学者或利益相关者间目前存在哪些交集？ ● 是否需要更为规范的课程？ ● 学生、社区和国家有哪些近期、长期和预期目标？ ● 非正规教育项目、就业市场、当地商界和企业家之间是否存在哪些关联？

说明A: 谁负责协调并开展课程审查和分析?

◆ **在相关教育部门的领导下,确保这一过程协调且合法。**

同相关主管部门合作最有利于实现长期变革,因此课程审查者应具备相关合法性、权威性和资源,并得到公共支持。教育部(MOE)¹¹负责制订全国统一课程,同时应负责或指定某一机构负责协调工作。若政府无法正常运转,机构间常设委员会(IASC)教育问题小组或联合国等教育协调机构可以在政府恢复运作前暂时代为行使其职能。在此期间,领导作用非常重要,故应考虑到包括技术机构、咨询及顾问小组以及核准机构等各个层面的领导问题。各方领导者应组织参与工作的不同机构,分派任务,确保这项工作连贯、有效,加强关键行为者的问责。这一过程需要开展广泛的国内对话,不应由外部机构匆忙完成。

◆ **支持确保质量和可持续性必需的国家制度。**在教育体制结构缺失或薄弱的情况下,应努力确保课程审查及制订工作的可持续性和问责制。教育协调机构可以同捐助方、技术机构以及更广泛的协调系统合作,确保建立基本制度。(可参见《INEE最低教育标准》中的“协调”和“政策”章节了解更多内容)

◆ **确保相关利益相关者参与课程审查和制订工作。**要改变课程政策和课堂做法,需要得到众多利益相关者的支持和协作,其中包括教师培训中心、学术机构以及邻国教育主管部门。这在出现学生和教师跨国界流动,特别是在涉及学习者和教师的资格认证时尤为重要。这一方面的区域工作可能较国内改革产生更大的影响。(关于学生和教师的认证问题,可分别参见下文“学习成果评价”一节中的学习者认证以及《INEE最低教育标准》中的“教师和其他教职人员”章节)

◆ **向众多利益相关者征求意见,确定课程需求。**向众多利益相关者征求意见有助于消除敏感或有争议的问题引发的矛盾,尽可能避免歧视、挑衅或有攻击性的干预措施及材料。决定课程内容时应与相关社区代表和领导共同了解各方的关切,并就如何长期帮助边缘群体和弱势群体融入社会提出具体建议。例如在某些国家,宗教知识被列入全国统一课程,宗教界便应参与

个案研究: 针对哥伦比亚校外儿童和青年的过渡教育

问题: 针对哥伦比亚国内严重的流离失所问题,新学校基金会在2001年制订了一项策略,旨在满足往往被传统学校和教育系统忽略的流离失所儿童的特殊需求,解决他们的实际问题。相关方案采用灵活的策略,适应这些儿童的流动性、过渡状态、年龄和文化多样性,培养其社会技能,增进社会融合,提倡接纳多样性,并提供更多的社会-情感支持,在快乐、安全的环境中增强儿童的自尊。

干预措施: 基于新学校教育模式中的主动、合作学习原则和以儿童为本的教学方法,建立新学校学习圈,目的是培养流离失所的儿童必要的社会技能和学习技能,帮助其重返正规教育系统。此类学习圈尽管开设在主流“母校”之外,但二者采用共同的校历、评分制度和课外项目,具有正式联系。儿童正式被“母校”录取,但以由12到15名学生组成的小组形式在当地社区内的学习地点共同学习,并由一名“青年辅导员”负责督导,直到这些儿童为转学做好准备。这项方案不属于平行教育系统,但已经得到教育部的接纳和认可,以帮助儿童从街头进入校园。事实表明,方案有助于冲突管理、和平共处、自尊和民主行为,并且在这些方面取得了进展。在方案试行阶段,学生的数学和语文成绩高于传统学校的学生。为此,这项方案已经成为实现将流离失所儿童、移徙儿童纳入教育系统的国家教育政策,并且得到挪威难民理事会(NCR)、联合国人权事务中心(UNCHR)和美国国际开发署(USAID)等机构的支持。

资料来源: 以人为本新学校基金会

11 本《指导说明》采用的通用缩略语,但实际部委可能包括文化、科学、青年等部。

工作，确保新课程包含相关内容，并有助于人员及社区发展。

- ◆ **开展技术人员能力建设。**强化课程设置需要增强相关教育工作者的能力。具体领域包括教学法、教育模式和教育内容。可通过讲习班、在线论坛或其它形式的论坛及考察访问开展短期技能培训。政府有责任为长期重建或教育改革进行能力建设，并在高等教育和标准职业发展机会中有所体现。
- ◆ **将课程制订者和具体编写人员同更广泛的社区联系起来。**编写课程和修订课本都离不开技术小组，但这些技术人员必须同更为广泛的利益相关者密切合作，就课程改革建议达成共识，其中包括顾问机构、课程和学生理事会、教师工会、专业协会、政党代表、商界、社区代表、社区领袖、学生家长以及媒体。应对妇女、弱势群体和边缘群体的融合问题给予特别关注。联合国、非政府组织、捐助机构等外部组织可能拥有技术实力，获得更多技术资源的渠道，以及可供借鉴的经验。应将这些资源作为参考，并根据具体情况和学生的需求相应调整。
- ◆ **协助制订并分享标准非正规教育（NFE）教材。**教育部（MOE）负责制订标准非正规教育和非正规教育的课程。联合国、非政府组织、社区组织（CBO）可支持国内各地的较小规模的非正规教育项目。在可行的情况下，应同负责的利益相关者共同审查并推广课程，避免条块分割或是缺乏统一。
- ◆ **确保正规教育项目和非正规教育（NFE）项目间的协调。**务必协调正规及非正规教育课程的审查和制订，以便学生能够进入或重返教育系统。尽管正规及非正规教育系统通常会指派专业机构负责课程分析和审查，在紧急情况下亦有可能需要为此建立特设机构。
- ◆ **根据课程改革进行教师培训计划。**课程改革应同教师培训及在职支持联系起来，确保课程改革得到一线教师的支持。

说明B：应如何开展课程审查和分析？

- ◆ **采用多种方法，进行全面评价。**出现紧急情况时，可通过多种方法与个人或社区进行快速评估。时间和资源将决定课程分析的方法及范围，例如：
 - 对课程资料的文献审查；
 - 分析学习成果、学生能力和评价标准；
 - 多部门分析；
 - 同学习者和教师进行访谈；
 - 对各类有代表性的目标群体进行基线调查，分析课程专家的技术能力。
- ◆ **确定影响课程的内部及外部因素。**开展一次“优势、弱势、机会和威胁”（SWOT）分析，有助于迅速了解课程和背景概况。在制订和实施教育计划时，这项分析有助于深入了解限制因素和机遇，可作为重点小组讨论工具，或是部门间、组织内部、教育部各部门的规划工具，此外还可用于培训、职业发展和支持、教与学过程、以及学习成果评价。参见下文表1课程SWOT分析实例，及附录5中空白SWOT分析模板。

表1：受冲突影响社会课程设置的优点、弱势、机会和威胁（SWOT）分析实例

优点（组织或部门内部）	缺点（组织或部门内部）
<ul style="list-style-type: none"> ● 对于学校和教育的公共支持 ● 六七十年代扎实的传统课程设置和课本 ● 各省得到非政府组织支持的教育方案 ● 某些课程领域得益于较为完善的理念和教材（例如数学） ● 教育部内新设立的课程设置部门 	<ul style="list-style-type: none"> ● 课程制订者和课本编写者能力不足 ● 缺少课程框架和教学大纲（科目课程） ● 课程支离破碎，内容过时，课业负担过重 ● 教师讲授修订后的课程内容和采用以学生为本的教学方法的能力不足 ● 死记硬背的学习方法盛行 ● 对于女性和某些少数族裔形象的负面宣传
机会（组织或部门以外）	威胁（组织或部门以外）
<ul style="list-style-type: none"> ● 对于课程改革的国内及国际支持 ● （个人和机构）能力建设的机会 ● 新的教育观念和立法 	<ul style="list-style-type: none"> ● 缺少政治稳定性和可预测性 ● “普遍”与“传统/当地”价值观、原则间存在矛盾 ● 缺少适当的教育设施和学习资料 ● 贫困和男女文盲现象普遍

资料来源：教科文组织国际教育局，2003年，《德黑兰工作组的报告》。

说明C：课程设置分析应重点关注哪些问题？

◆ **保证分析标准明确。**课程分析应包括：

- 课程设置和教学资料反映国家教育目标；
- 适当培养全体学习者的核心能力¹²，包括在变化的环境下所需的新能力；
- 融入重点专题，宣传普遍价值观，例如儿童权利、人权、社会公正、融合。在冲突期间应提倡尊重国际人道主义法；
- 采用学生、其家庭和社区最熟悉的一种（或多种）语言作为教学语言，特别是在低年级；
- 提供便利、相关、充足的学习资源。

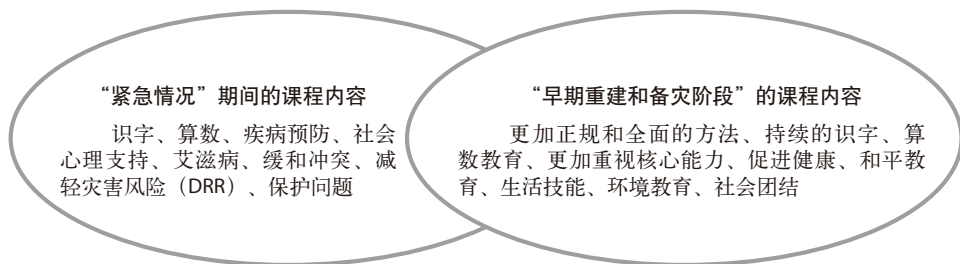
◆ **消除带有偏见的内容和做法。**在开展课程设置分析时，应注意到“隐性课程”，以评价其宣传的隐含内容、态度和行为。这些因素可能强化规定课程也可能与其冲突。“隐性课程”可有多种表现形式，例如学校和课堂环境、教室座位安排、教学方法、教师与学生以及学生之间的互动、以及其它多种“看不见”的因素。具体实例包括：教师让男生回答问题的次数多于女生，或是教师在多语言社区中只使用一种语言教学。

¹² 核心能力是教育的基础，是学生应该掌握的一系列知识和技能。在制订最低教育标准的过程中，确定并明确阐述核心能力是非常重要的，在此基础上才能制订更为复杂的教育方案。类似术语还包括关键能力和一般性能力。

说明D：学生有哪些需求？

- ◆ **根据具体环境确定学习者需求的轻重缓急。**在紧急情况下，课程设置的重点是确保授课内容对于满足学生的迫切需求相关且实用。利益相关者应参与决定其自身的需求，并确定其中的重点内容。例如在某些情况下，应将生活技能和社会心理支持列为重点，而在其他情况下，则应关注文化间理解或和平教育。
- ◆ **确保教学内容根据学生需求变化而调整。**学生的需求取决于社会环境，并随时间而改变（见下图2）。应依据学习者以往的受教育机会、学习经验、不断变化的环境、以及其所在社区的长期教育及经济目标确定其需求。教授生活技能、社会科学、物理学和艺术，以及培养重点专题领域的的能力，可以提高识字和算数等核心能力。（见附录6《国际标准教育分类》（ISCED）中的相应阶段和预期学习成果。）
- ◆ **课程应反映出社区中的差异。**课程应考虑到地域、语言和机会方面的差距。
- ◆ **考虑到为学校外的学习者提供服务的必要性和可能性。**在很多国家，由于紧急状况或其它原因，为数众多的儿童、青年和成年人被迫中断学业。务必要让这些学生及其社区参与制订非正规教育（NFE）方案。
- ◆ **为青年提供可靠的机会。**应为男女青年提供有关生计和就业的教育，例如开办小规模商业、金融知识扫盲、职业技术教育和培训。此举对于不能或不愿进入正规学校的人，特别是弱势群体成员尤其重要。开设这些教育项目课程的同时还应开展实质性的识字和算数项目。进行劳动力市场分析以及同经济部门及早期重建部门合作可进一步确保这些项目的实用性，保证学生学到的技能可为其带来经济收益。¹³

图2：课程内容在重建期间如何产生相应变化的实例（数字标识见原文第8页）



13 《INEE最低教育标准》。

课程 说明E：有哪些现行课程及教与学资料可供使用？

- ◆ **确定哪些学习资料可立即使用。**在紧急情况下，必须考虑支持学习过程的关键资料能否立即使用。这些资料包括课本、辅助用书、教学用具、社区现有且民众广泛阅读的图书、图书馆藏书以及报刊杂志。应确定如何购置或印制这些资料。
- ◆ **分析资料能否满足已确定的课程需求。**一定要确保资料能够满足通过利益相关者分析确定的学习者具体需求（参见第6至7页说明A）。资料需要处理如下问题：有特殊需求的学生；女童的机会和参与；学生在长期中断学业之后重返校园，或是入校时年龄较大；个人学习方式的差异；以及不断变化的社区和国家环境。
- ◆ **确定资料是否恰当。**一定要分析现有资料是否适合学生及学校。资料应鼓励使用当地语言，适合具体年级和科目，避免可引发分歧的内容（参见第8页说明C）。



Photo courtesy and copyright © UNICEF

1.2 课程调整和开发

应在课程分析和审查的基础上制订清晰的课程框架和教与学资料，确保满足学习者的需求。

考虑要点

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁参与课程及学习资料的调整或修订工作？各方利益相关者如何参与这项工作？（见第11页说明F）</p> <ul style="list-style-type: none"> “课程分析”一节中提出的利益相关者是否是对开展课程和学习资料改革最适合和最合格的人选？为什么？谁具有公认的合法权威？ 可从哪些渠道获得科目内容的技术支持？ 	<p>谁继续参与学习资料的调整或修订工作？（见第11页说明F）</p> <ul style="list-style-type: none"> 谁有权批准课程方案和学习资料？如何将这一过程与学习者资格认证联系起来？（见“学习成果评价”章节）
课程内容	
<p>如何确定或调整课程需求？（见第11至13页说明F和G）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否有制订紧急情况下的学习和评估资料所需的人力、物力和财力？ 能否得到其它国家或情况下的资料？能否迅速调整其内容以适应学习者的需求？ 课程设置如何反映当前的教育目标？（见第12至15页说明G和H） 在调整或开发课程时，应考虑哪些重要问题？（见第14页说明H） 如何就学习资料的调整为教师和其他人员提供培训？（第15页见说明I） 教师参考用书和课本中是否说明了该课程的最佳教学方法？ 教师参考用书和课本中是否说明了确定学习成果的最佳评价方法？ 	<p>课程如何体现当前的教育目标？在不同阶段如何调整这些目标，以实现向长期教育目标过渡？（见第12至15页说明G和H）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否应制订紧急情况下的课程，以加强今后的备灾工作？是否应将提高教育系统和学习者日后危机应对能力的内容作为主流？ 是否已将课程成功地同教师指导和培训联系起来？为什么？（见第15页说明I） 需要制订哪些政策或临时性协议？
协调	
<p>由谁支持课程的调整和开发？如何将这一过程融入现有的协调及政策框架（包括教育部框架）？（见第11页说明F）</p> <ul style="list-style-type: none"> 课程调整和开发与教师培训、教学和评价等方面有何关联？（见第15页说明I） 谁负责监督这些领域间的相互联系和交集？ 	<p>谁有权力持续支持直至早期重建阶段的这一过程？（见第11至15页说明F和I）</p> <ul style="list-style-type: none"> 谁能够协调课程调整和/或开发？是否需要一个以上的机构或部门以确保透明度以及同其他利益相关者间的协作？ 课程调整和/或开发的协调工作是否属于紧急情况期间和早期重建阶段教育协调的一部分？ 是否已将学习目标明确告知学习者、教师和社区？

说明F：谁参与课程的调整和开发？

- ◆ **确保相关利益相关者参与。**重要的利益相关者参与课程的调整和开发，是确保教育项目制定不断取得成功以及实现学习者及其社区权利的重要一环。在确定理想的年龄和发育水平、制订学习目标和表扬性评价策略等方面，利益相关方都可起到重要作用。

说明G: 课程设置如何反映当前的教育目标? 如何在不同阶段调整这些目标, 向长期教育目标过渡?

◆ **确保采用综合性方法进行课程修订。** 修订后的课程应涉及如下问题:

- 修改课程设置的背景、原因和原则 (例如基于权利的方法, 社会公正);
- 优质学习的概念、课程示范、适应学习者的需求;
- 如何通过注重培养能力的方法、融合重点专题以及新的教与学方法, 在课程中反映出各项原则 (上文第一点) 和概念 (上文第二点);
- 各个教育阶段的主要目标、学习成果和评价标准;
- 对于教师教育和培训、非正规教育 (NFE)、评价、校级检查、学校和课堂管理、学习资源和资料等其它领域产生的影响。

◆ **确定适当的策略, 同社区分享关于紧急情况的相关知识。** 应制订策略, 向学校和非正规教育机构中的学习者传授关于紧急情况的知识。应征求教师的意见, 了解其教学计划内是否有时间或适当的课程讲授这些知识。应在课堂外巩固这些知识, 以普遍加深社区成员了解, 普及相关知识。

◆ **以尊重的态度来处理有争议或敏感问题。** 可借助适当的教学和学习资料及方法在课程中涉及有争议和敏感的问题, 以此培养学习者批判性思维、尊重自己和他人。在紧急情况发生至早期重建期间逐步引入更为全面的内容、开发编写学习资料, 有助于减少矛盾, 确保学习者在当时的情况下可充分理解与接纳。课程专家、教师和其他利益相关者应认识到在“普遍”价值观及做法与当地认可的价值观或规范之间可能存在矛盾冲突。在可行的情况下, 应删除歧视性或有争议的资料或文字内容。这项工作可能需要摒弃整本教科书或教学辅导, 或是删除书中的某些内容。后者虽相对比较缓和, 但操作难度更大。

在应对紧急情况时应考虑到如下课程问题:

◆ **如有必要, 调整授课方法。** 在学校教育长期中断或缺失的情况下, 可能需采取其它方法替代正规教育。课程应帮助众多进入或重返课堂的学生, 或推迟入学的

个案研究: 拟定波斯尼亚和黑塞哥维那通用课程框架

问题: 1995年波斯尼亚和黑塞哥维那(波黑)战争结束后, 冲突三方(波斯尼亚人、塞尔维亚人和克罗地亚人)有权选择或制订本族的课程。人们因此担心这些课程是否会体现种族或宗教偏见, 加剧波黑境内的分歧。

干预措施: 人们为克服种族分歧, 制订全国通用课程框架而开展了多项方案, 特别是教科文组织国际教育局同波黑教育主管部门合作, 在2003年至2004年间为分别代表三大种族的60多名课程专家和决策者举办培训和认证。波黑制订全国通用课程框架旨在提升教育质量, 促进教育平等。按照设想, 新课程框架的重点是有效评估存在通行标准的学习成果, 而非需要死记硬背的现成知识。这种知识往往含带有种族、宗教和/或性别歧视的内容。2004年至2005年间, 欧盟针对波黑的教育项目制订了通用课程框架范本。波黑尽管在随后的课程修订中应用了其中多项原则, 官方却未采纳这一范本。

由此得出的重要经验表明, 同多种族团体依各方接受的目标和程序合作大有裨益。在冲突结束后, 种族分歧可能成为阻碍彼此生活和工作的障碍, 此时这一点就显得格外重要。

资料来源: 教科文组织国际教育局。

一年级新生融入学校生活。可调整正规教育的教学大纲，确保学生随着年龄增长或年级升高取得进步。具体实例包括：综合的教学大纲、增设家庭作业包、开设补课班或速成学习计划（ALP）¹⁴等规模更大的学习项目。

- ◆ **同利益相关者交流改革情况。**在紧急情况期间，教育部门可同利益相关者合作，编制例如教育或课程宣言、通讯、小册子或海报等（简短的）教育文件，宣传和解释主要改革内容。

从紧急情况发生直至早期重建和备灾阶段应考虑如下课程问题：

- ◆ **应考虑到核心教育能力及其基础性作用。**在基础性能力方面，务必要培养学习者思考、反思、决断、交流、互动、行动等基本社会心理能力。
- ◆ **此外必须考虑同环境有关的能力。**这包括同社会、经济、环境背景有关的能力、针对健康风险的认识以及决策和磋商的能力。
- ◆ **承认个人需求。**教育领域的利益相关者必须承认学习者不同的学习方式以及学习和发展需求，同时考虑到危机的影响。
- ◆ **通过教育宣传价值观。**关注价值观教育（和平教育、人权教育、公民权利义务），提倡和平共处、主张权利、了解同人权和公民权利义务有关的责任，同样很重要。
- ◆ **确保教学资料方便使用者。**应将课程框架、教学大纲、课程指南以及教师指导等资料翻译成清楚易懂的语言，方便使用者阅读。
- ◆ **为新资料编写清晰的指南。**可编写详细的教与学指导，支持如生活技能等不同（或新的）课程领域。可采用海报、活动、练习册、教学游戏等多种方式。
- ◆ **整合公众对于正规教育及非正规教育的期望。**应提倡正规教育系统承认和认证通过非正规教育（NFE）获得的核心能力。在紧急情况下或持续性危机期间，基本生活技能培训以及职业技术教育和培训往往是由非正规教育项目提供的，这一点便格外重要。此外，还应确保速成或巩固学习项目与传统正规教育方案间协调一致，以保证更多学生可进入或回归正规教育系统。
- ◆ **为紧急情况的准备工作收集或编制资料。**考虑制作一般性紧急情况知识包（内含如健康、保护、受教育机会等知识），并预先在全国各地发放。调整后的课程资料（例如综合教学大纲或速成学习计划（ALP）资料）可配有简明使用知识包，供管理者和教师阅读。

¹⁴ 速成学习计划（ALP）是在较短时间内综合讲授多年期教育内容，重点培养学生顺利升入更高层次教育阶段以及重返适合其年龄段的正规学校所需的核心能力。对于长期脱离学校教育、将加重“正规”学校负担的儿童士兵或“失落的一代”来说，此类计划和其他补习方案对于他们重返校园尤为重要。

课程 **说明H:** 在调整和开发课程时应考虑哪些重点专题?

◆ **支持将重点专题纳入课程的调整和开发。**下文以及《指导说明》和《INEE最低教育标准》全书探讨的重点专题旨在实现个人的全面发展,包括核心能力的发展。其中某些专题同新兴教育领域有直接的关联,包括科学技术的发展,以及吸收和加强社会及文化价值观、应对政治变化和环境的**新方法。下文列举了在调整和开发课程时需考虑的若干重点专题:

- 和平教育的目的是培养学生采用建设性的方式来预防、解决并处理冲突和暴力的能力。这涉及到如何通过宽容、自尊和尊重他人等方式来有效地适应多样性。和平教育可能与生活技能教育有重合的内容,或包括人权、人道主义原则、冲突缓和、冲突的历史以及公民权利义务等主题。
- 生活技能教育的重点是通过帮助学习者做出目前和今后都于人已有的明智决定影响个人行为。可以、且应该将生活技能教育应用于各类学习内容,实现可持续发展,其中包括:社会和情感知识学习;社会心理支持;减轻风险和促进健康;人权、公民权利义务和社会团结;减轻灾害风险;减轻气候变化;娱乐;在某些情况下还包括生计和金融知识。
- 减轻灾害风险(DRR)的重点是在全社会范围内最大限度地降低脆弱性和灾害风险,以(通过预防)避免或(通过减轻和准备)限制灾害的不利影响。这其中可能包括教导学生和教师在发生紧急情况时于何时何地找到避难所,组建校内消防队并提供相关物资,教育儿童如何处理外伤,以及同当地紧急情况应对部门制订合作计划。
- 人权教育(HRE)和负责的参与式公民权利义务教育包括将人权价值融入课程的方方面面,或强调儿童权利与人权标准。人权教育不仅帮助年轻人了解正规国家机制(公民学),而且还要教会他们如何作为一名积极的本国公民和全球公民参与这些机制。其中包括设计并协助开展各项活动,帮助学习者和教师协助社区解决问题或参与集体决策。
- 跨文化教育涉及培养学生自我认知和尊重他人的各项活动或方法。跨文化教育旨在满足通过建设性的方式适应多样性,并推动文化间对话和理解的需要。跨文化教育往往同和平教育、缓和冲突以及人权教育联系在一起。
- 个人健康和环境卫生教育的重点是了解何为健康的生活方式、如何应对卫生及健康风险、如何做出明智的决定、以及如何在必要时从校内外获得有效的

个案研究: 为乌干达牧民/游牧部落开办教育

问题: 为乌干达境内的游牧社区开办教育面临诸多问题,例如招聘合格教师,编写适当的学习资料,以及调整学习环境使之具有流动性,并且适应该社区的文化。牧民时常卷入各种错综复杂的冲突,进一步加重了牧民的脆弱性,并凸显出为牧民提供优质教育的迫切性。

干预措施: 救助儿童会乌干达分会(SCIU)同卡拉莫贾当地教育主管部门以及游牧社区合作,共同制订了流动教育方案,并围绕教学内容、学习成果评价、儿童权利以及以儿童为中心的教学方法等问题为游牧社区的教师或助教进行集中培训。这些教育项目在露天进行,以便跟随牧民移动。上课时可在树荫下竖起一块黑板,6到15岁的孩子们可以学习读写和算数,以及与他们密切相关的问题,例如卫生、艾滋病、种植农作物、以及和平与安全。授课内容均以当地的环境、知识和文化为基础。但由于每天的授课时间不超过三小时,学习进展缓慢,尚需不断采用更加新颖的方式将教学更好地融入牧民的生活。这些教育项目及其教师和助教均属于非正规教育应对,但目前有关部门正在努力使之获得正规教育系统的承认,并纳入其中。

资料来源: 救助儿童会乌干达分会

个案研究：斯里兰卡综合教育项目

问题：在斯里兰卡政府同泰米尔分离派（泰米尔伊拉姆猛虎解放组织（猛虎组织，LTTE））长达十年的冲突接近尾声时，数十万民众流离失所。持续不断的武装冲突加之大量流民，致使大量学习者数月、甚至数年无法正常上学。在东部的拜蒂克洛省，学校员工和教育工作者曾尝试接纳流离失所的学生，结果导致学校人满为患，不同群体的学生混杂在一起。在某些受冲突影响地区，约有10%的适龄儿童没有进入一年级。此外，在斯里兰卡北部及东部省份，约有5%至22%的一至九年级学生辍学。

干预措施：联合国儿童基金会（UNICEF）支持正规教育课程整合，确保流离失所的学生及受到冲突影响的学生可通过标准化考试，升入适合其年龄的年级。这一省级项目召集课程科目专家小组，逐一审查小学阶段的科目、选出核心能力及重点课文，并将标准课程篇幅缩短。此举有助于缺课数月的一至十三年级中小学生赶上进度，并完成学年课业。由于修订后的浓缩课程源自标准课程内容，教师仅需接受基本指导便可有效使用相关教学资料。教师指导包括社会心理支持培训，目的是确保学习者可获得更多支持。尽管这项工作在各省进展迅速，但仍不可避免地出现了滞后。因此学校将浓缩后的教学资料和教学方法延用至假期结束后的第二学年，直至教学工作恢复正常。

资料来源：联合国儿童基金会

帮助。健康教育讲授健康的营养知识，让学生了解其对于认知发展和能力的作用。健康教育应注重学生的身心健康和思想健康。

- 两性平等教育包括旨在促进两性平等、在学习者的私人、职业及公共生活及其社区中消除或避免性别歧视的各种活动、方法和资料。两性平等包括确保男女享有平等机会，且终生都可充分参与学习和发展。两性平等教育还涉及应对并预防基于性别的暴力，其中包括学习环境内外的性剥削和性虐待。
- 工作领域教育或生计教育项目（融合工作教育、创业教育、消费者教育和消除贫困结合起来）帮助学生了解工作领域，包括职业道德、消费者意识、健康的生活方式和环境意识。此类项目还培养学生的工作技能和创业能力，例如解决问题、批判性思维、分析能力、团队合作、领导能力、创造能力、积极进取、以及有效、负责地应用相关程序和工具的能力。

说明1：如何协调课程与其它举措及部门的关系？

- ◆**支持各项教育活动间协调。**在分析、调整和实施的各个阶段，务必要明确其它教育活动的相关利益相关方，特别是要确定共同点，并考虑如何结合双方工作，避免重复（课程分析与教与学过程分析及学习成果评价分析相关，能否采用统一方法来收集和分享信息？）。
- ◆**确保课程活动和教师培训间保持协调。**应在调整或修订课程期间对教师进行适当培训和持续支持。在传授重要的救生知识和处理引发争议的问题时这一点尤为重要。旨在消除歧视性课程内容的国家及地方政策都应考虑到全新课程的教学方法。
- ◆**考虑其它部门现行或规划中的应对措施。**其它部门（如健康、营养、供水和卫生设施、儿童保护）往往不了解学习者和教育系统的需求，或是不知如何满足这些需求。在联络其它部门时应考虑到学习者和项目的需求（说明B、D和H），提供明确的资料，并提出可加速并加强应对措施的协作领域。协作实例包括：在爆发霍乱时宣传保持个人卫生和正确使用供水及卫生设施的救生知识；消除或减少校内体罚学生的做法；为受危机影响的学生加强心理社会应对和转学制度。
- ◆**消除课程改革可能遇到的抵制。**课程修订的抵制可能来自教育系统内部的某些群体或有影响力的个人，或政府和社会的其它部门。尽管不可能彻底消除阻力，但可制订策略减少抵制，加强对于课程修订的理解和掌控。其中包括：社区会议或公开问答；为政府及社区重要领导者编写并散发简报；以及举办专题研讨会，分享修订建议。

1.3 实施

发放及用调整或修订后的课程资料时应确保学习者能够获得适合其年龄及成长阶段的学习资料。

考虑要点

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>最恰当的利益相关者是否参与了实施或支持课程传播以及对其内容实用的持续评估？（见第16至17页说明J）</p> <ul style="list-style-type: none"> 谁掌握着立即修改和印制当地学习资料的技能和资源？ 如何对他们开展培训或指导？ 	<p>谁负责长期支持课程传播以及同其它部门的协调？（见第16至17页说明J）</p> <ul style="list-style-type: none"> 大量印制修订后的学习资料将涉及到哪些问题？谁掌握相关资源和能力，可协调并支持必要的教师培训、指导或重新指导？ 课程改革是否在各师范院校培训中有所体现？
课程传播和教学及教学资料	
<p>哪些类型的学习资料最适合当前情况？（见第17页说明K）</p> <p>这些资料的传播情况如何？（见第17页说明K）</p> <ul style="list-style-type: none"> 教与学资料及相应评价标准是否已经发放到学校或学习项目？ 是否已开展培训或说明配合资料使用，确保有关人员理解材料并有能力使用？（见第15页说明I） 	<p>速成学习计划（ALP）或浓缩学习大纲试点方案的实际效果如何？（见第17页说明L）</p> <ul style="list-style-type: none"> 学习资料能否满足学习者的需求？ 学习目标是否发生变化？是否设立了相关系统，不间断地分析课程能否满足学习者需求？ 是否设立了评价或认证系统，确保学生取得明显进步并且今后有机会回归正规教育课堂？ 课程中是否包括价值观教育？ 是否制订了课程评估和审查时间表（见第17页说明K） 哪些类型的学习资料最适合当前情况？ 环境是否发生重大变化，需要更多学习资料？ 资料是否经过试点测试？（第17页说明L）

说明 J：谁应参与常规及临时性学习资料的修订或编写工作？

- ◆ **更广泛的社区参与。**教师、看护、青年、企业家、教育部（MOE）工作人员、社区领袖、宗教机构以及非政府组织等众多利益相关者都可参与资料修订或编写，参与修订或编制学习资料。在可行的情况下，应

个案研究：阿富汗的生活技能培养

问题：2001年战争爆发前，阿富汗教育系统使用的课本内容陈旧且带有歧视，不适合阿富汗过渡时期的国情。

干预措施：阿富汗教育部（MOE）在国际机构的协助下，开始修订中小学课程，提倡以学生为核心，改进学习成果，并引入新的学习领域，填补以往课程的空白。2003年，阿富汗政府批准了初等教育课程框架，其中增设了生活技能学习。阿富汗教育部、教育领域的当地非政府组织以及国际合作伙伴为生活技能课程共同编写了新的教学大纲和课本，重点是让儿童了解自己的权利和责任，培养儿童积极参与家庭和社区事务。在全国范围内开展教师培训和学习资料试点工作后，小学《生活技能》课本最终定稿并发行，成为阿富汗教育系统四十多年来首次制订的此类课本。

资料来源：教科文组织国际教育局。

通过学习资料中心、文献中心和培训中心等渠道，同更多的社区居民共同分享为特定群体定制的学习资料，确保更多人可获得优质学习资料，以及学习方法和内容的连贯性。

说明K：哪些类型的学习资料最适合当前情况？

- ◆ **确定能否获得学习资料。**若现行学习资料仍可沿用，或只需做出某些特定修改，则务必让所有学生都能公平地获得这些资料。例如，略作改动的学习资料可能需要大批量重印。
- ◆ **支持因地制宜调整现行学习资料。**若现行学习资料明显陈旧落后，或是内容欠妥（歧视或意识形态色彩严重，与学生背景关联性不强，无法满足生活技能学习或以学生为本的学习等新需求），务必要制订具有成本效益、切实可行的办法。这可能需要根据当地情况修改其它国家的学习资料、编写教师指导、鼓励教师自主编写学习资料（例如专题汇编、词汇、海报、活动表以及评估单），并为其提供相关资源。
- ◆ **研究可否获得非传统学习资料，及其内容是否得当。**若课本等传统学习资料不足以支持个人发展、生活技能、生活和工作准备、公民权利义务和人权教育、可持续发展教育和卫生教育等新课程活动，针对学习者特点编写的替代性学习资料可能更有效地满足其需求。可以考虑将笔记本、学习工具、科学实验工具、地图册、玩具和游戏器具等现有资料根据学习者特点进行改造；有时这些额外资料更便于更新，及根据当地情况、需求和资源进行调整。
- ◆ **确保为所有学习者编写学习资料。**在紧急情况下使用的学习资料应以儿童为核心，面向社区，并且具有实用性。这些资料经过修订还可以用于扫盲和成人教育项目。

说明L：可利用哪些系统进行修订后课程的反馈和评估？

- ◆ **针对不同的教师和学习者群体的试行学习资料。**如有可能，应在全国和各地区推广新的学习资料之前进行试点。在课堂中试用新的学习资料前，应对参与试点工作的教师和其他教育工作者进行充分的说明或培训。应在不同环境、不同类型的学校以及不同学生群体中进行试点测试，以更好地发现这些资料的优缺点、对于教师和学习者的作用以及可能存在的问题。例如，修订后的课程可能吸引人、符合时代特点、有意义，但教师有可能未接受过如何讲授这些课程的培训，或由于校内设施严重匮乏，课堂拥挤，影响修订后的课程和学习资料的效果。
- ◆ **在推广新课程前吸收试点工作的反馈意见。**在大规模推广课程和学习资料之前，务必将相关教师和学习者对于试点工作的反馈意见尽量纳入课程。
- ◆ **向使用资料的教师和学习者征求反馈意见。**学习资料试点测试工作应包括对所有资料的针对性和适当性进行正式评估。可以考虑采用多种方法，让利益相关者、特别是学习者和教师能够就修订后课程及课本的整体质量、实用性和作用发表意见。
- ◆ **分享评估结果。**应与负责修订、编写和实施课程改革的相关各方分享评估结果，确保所有调整都契合实际需求。
- ◆ **继续监测学习资料的使用，并评估其实用性。**若无法进行试点测试，在监测和评估时就应及时、准确地了解新课程和学习资料的使用及作用。根据这些这些数据，可以做出决定，弥补工作中发现的不足，从而完善课程和相关资料。

1.4 课程监测和评估

可通过监测课程分析、调整、修订和执行阶段的进展情况评估课程的实用性和质量。将监测和评估这两项工作结合起来有助于不断调整学习资料，满足学生需求。

课程监测和评估：

1. 逐一回顾本节提出的**考虑要点**，其中包括：1.1分析和审查、1.2调整和开发以及1.3实施。反思对于过程和内容问题的监测及评估；

2. 反思第1页**课程**部分的**最低标准重点行动**；

3. 记录取得的成绩，以及未能充分实现目标、需重新考虑政策和项目的领域。

下文列举了如何监测和评估培训过程及内容的实例。

监测和评估——过程：

开发课程的过程非常重要。由于课程和学习资料反映课程修订及开发人员的价值体系、文化和期望，除课程内容外，课程开发的过程同样需要监测和评估。监测和评估**考虑要点**列表中的过程问题实例如下：

- ◆ 相关利益相关者是否参与这一过程？参与者包括哪些？他们是否具有相关合法性和权威实现最佳效果？
- ◆ 是否已确定学习者的实际需求，并修订或开发课程及教学资料以满足这些需求？
- ◆ 是否存在持续评估学生需求的机制？
- ◆ 是否已将课程修订和开发同培训、教学和评价过程适当地联系起来？
- ◆ 是否已考虑第1页关于审查、修订和开发课程及学习资料的课程最低标准重点行动，以在短期和长期内强化课程？
- ◆ 监测和评估——内容：
 - ◆ 监测和评估课程及学习资料的使用情况可提供必要信息，以确定课程结构、内容及资料是否得当和全面。监测和评估考虑要点列表中的内容问题实例如下：
 - ◆ 在缺乏正规教育机会的情况下（包括没有机会重返正规教育），或是在培养救生技能方面，非正规教育（NFE）干预措施能否满足学习者需求？
 - ◆ 是否已成功地将教师指导和师范培训联系起来？
 - ◆ 是否已考虑关于审查、修订和开发课程以及学习资料的影响的课程最低标准重点行动（见第1页），以在短期和长期内强化课程？

***关于制订相关监测指标的指导说明和监测指标实例，见第66页附录7。

1.5 参考资料

以下资料可提供关于课程的更多信息，包括评估和制订适当项目所需的步骤，以及一般性参考资料和宣传材料。所有资料均可在《INEE教与学资料包》中下载，并均附有简要说明和译本（如有译本的情况下）。可登陆www.ineesite.org/resourcepack或从2010年秋季开始，还可通过INEE工具包光盘形式获得《资料包》。如需索取INEE工具包光盘，可发邮件至teachinglearning@ineesite.org。

Bush, K. D., & Saltarelli, D. (2000). *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children*. Florence: UNICEF, United Nations Children's Fund, Innocenti Research Centre.

Cole, E., & Murphy, K. (2009). *History Education Reform, Transitional Justice and the Transformation of Identities*. New York, NY: International Center for Transitional Justice.

Commonwealth of Learning & National Open School of Trinidad & Tobago, Ministry of Education, Republic of Trinidad & Tobago. (2008). *Handbook on In-house Style for Course Development*. Vancouver: Commonwealth of Learning.

Dryden-Peterson, S. (2006). *The Present is Local, the Future is Global? Reconciling Current and Future Livelihood Strategies in the Education of Congolese Refugees in Uganda*. *Refugee Survey Quarterly*, 25(2), 81-92.

Freedman, S., Weinstein, H. M., Murphy, K., & Longman, T. (2008). *Teaching History after Identity-Based Conflicts: The Rwanda Experience*. *Comparative Education Review*, 52(4), 663-689.

Gachukia, E., & Chung, F. (2005). *The Textbook Writer's Manual (M. Crouch, Ed.)*. Addis Ababa: UNESCO Ethiopia.

Georgescu, D., & Bernard, J. (2007). Thinking and Building Peace Through Innovative Textbook Design: Report of the inter-regional experts' meeting on developing guidelines for promoting peace and intercultural understanding through curricula, textbooks and learning materials. (C. Peterson, Ed.). Paris: UNESCO.

ILO & UNESCO. (2002). *Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century: UNESCO and ILO Recommendations*. Paris: UNESCO/OIT.

Inglis, C. (2008). *Planning for Cultural Diversity: Fundamentals of Education Planning No. 87*. Paris UNESCO IIEP.

Maclean, R., & Wilson, D. (2009). *International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning*. Germany: Springer.

Murphy, K., & Gallagher, T. (2009). *Reconstruction after Violence: How Teachers and Schools Can Deal with the Legacy of the Past*. *Perspectives in Education*, 27(2), 158-168.

Mutambala D.A. (2004). *L' Education Civique et Morale au sein de la Jeunesse en Situation d' Urgence*. Artistes pour l' Humanité & INEE.

Nicholson, S. (2006). *Accelerated Learning in Post-Conflict Settings: A Discussion Paper*. Washington, DC: Save the Children.

NRC & UNESCO PEER. (2000). *Teacher Guide - Basic Literacy, Numeracy and Themes for Everyday Living*. Oslo: NRC & UNESCO PEER.

- Ogelsby, E. (2007). *Educating Citizens in Postwar Guatemala: Historical Memory, Genocide, and the Culture of Peace*. *Radical History Review*, 97, 77-98.
- OHCHR. (2003). *ABC: Teaching Human Rights- Practical activities for primary and secondary schools*. New York, NY: United Nations.
- Oxenham, J. (2008). *Effective literacy programmes: options for policy-makers*. Paris: UNESCO.
- Pearce, C. (2009). *From closed books to open doors – West Africa's literacy challenge*. London: ANCEFA, Pamoja West Africa, African Platform for Adult Education, Oxfam International and ActionAid.
- Penson, J., & Tomlinson, K. (2009). *Rapid response: Programming for education needs in emergencies*. Paris: UNESCO.
- Pinnock, H. (2009). *Language and education: the missing link*. London: CfBT & Save the Children Alliance.
- Save the Children. (2004). *Planning Working Children's Education: A guide for education sector planners*. London: Save the Children.
- UNESCO. (1994). *Tolerance: the threshold of peace, A teaching/learning guide for education for peace, human rights and democracy (Preliminary version)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Examples of Educational Strategies to Promote Environmental Health*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Curriculum content and review processes. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO. (2006). *Environmental Education. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO. (2006). *Handbook for Literacy and Non-Formal Educators in Africa*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Health and Hygiene Education. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO. (2006). *Starting My Own Small Business: A Training Module on Entrepreneurship for Students of Technical and Vocational Education and Training at Secondary Level – Facilitator's Guide*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Textbooks, Educational Materials & Teaching Aids*. In Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO. (2007). *Another Way to Learn...: Case Studies*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2007). *Mother Tongue-based Literacy Programmes: Case Studies of Good Practice in Asia*. Bangkok: UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Alternative Education: Filling the Gap in Emergency & Post-Conflict Situations*. Paris: UNESCO.
- Verdiani, A. (2005). *Overview of the Programme: Inter-Agency Peace Education Programme - Skills for Constructive Living*. Paris: UNESCO.
- War Child Holland. (2009). *I DEAL Lifeskills Training Modules*.

2. 培训、职业发展和支持

最低标准、最低标准重点行动和培训、职业发展和支持的重点行动。

- 2.1 分析
- 2.2 内容和方法
- 2.3 监督
- 2.4 监测和评估
- 2.5 参考资料

INEE关于培训、职业发展和支持的最低标准*：根据需求和实际情况，教师和其他教育工作者定期接受相关的系统培训。

INEE最低标准重点行动*：

- ◆ 根据需求，为男女教师和其他教育工作者提供培训机会；
- ◆ 培训内容适合当前情况，且能够反映学习目标和内容；
- ◆ 培训得到相关教育主管部门的承认及批准；
- ◆ 除在职培训、支持、指导、监测和课堂监督外，由合格的培训师讲授培训课程；
- ◆ 通过培训和持续支持，教师能够采用参与式教学方法和教学辅助工具，成为学习环境中有效的协助者；
- ◆ 培训涉及到关于正规及非正规教育课程的知识 and 技能，包括危险意识、减轻灾害风险以及预防冲突。

*详见《INEE最低教育标准手册》。

出现危机时，教师及其家庭与社会其他成员一样会受到影响，同样需要基本服务，同样渴望并需要得到稳定和支持。教师往往被理所当然地视为社会领导者，因而在家庭和社会受到危机或灾害影响时，人们可能会要求教师承担更多责任。政府和从业者必须认识到，在危机期间和早期重建阶段教师有着个人和职业双重需求。应综合评价和解决这些需求，确保教师能够履行社会领导者和青少年教育者的职责。教师是教育的关键，应得到切实的投入。

在危机期间和重建阶段，制订并执行教师发展项目必须要以教师和学习者不断变化的实际需求为基础。课程、受教育的权利、学生及其家庭的需求、教师培训和持续支持之间应建立明确的关联。在很多国家，教师的教育程度和收入都处于最低水平，且工作条件较差。教师往往得不到足够的支持，但社会却希望教师采用新颖的资料和方法，改进课堂教学。在紧急情况下，各项教育服务都面临风险，农村及城郊地区的学校极易受到自然灾害或冲突的干扰和冲击。教师往往最后才能获得资源和支持，而乡村教师由于地理因素和学习者人数较少等原因，获得物质支持和培训的时间则要更晚。应将教师健康作为培训和职业发展工作的一项核心内容，确保教师在紧急情况下发挥更大作用。

在重建阶段，教师素质和教学质量至关重要。为在紧急情况发生后提供利于儿童的学校教育，应对教育方法进行深化改革，而这种改革很难通过短期集中培训实现。加强辅导和支持系统可克服地方层面的挑战。然而从长期来看，应建立相关机制，确保不断调整全国性的教师培训方案（入职前培训及在职培训），满足教师、学校和学生不断变化的需求。

在紧急情况期间和重建阶段，可能需要招聘新教师，特别是出现大量受过培训的教师从事其它工作、流离失所或遇难等情况。应尽快根据受影响社区的实际需求、此前制定的能力标准以及应聘人员的资历，采取公开、透明、有序的方式开展教师招聘。应开展培训项目，确保新入职的教师掌握基本技能，并获得支持。应逐步扩展培训项目，不断开发必要的知识和方法。《INEE最低教育标准》中关于“教师和其他教职人员”部分深入介绍了教师招聘。在此提出这个问题意在说明教职人员招聘、培训和认证之间的联系。

2.1 分析

综合评价教师的特殊需求、技能、经验及可获得的支持，是制订适当培训及支持项目的第一步。

考虑要点：

提示：下表列出了在突发性危机、持续性危机、早期重建和备灾阶段可能出现的相关问题。建议读者首先阅读所有问题，然后根据自身情况确定最紧要、或是最贴切的问题。处理以下两栏列出的问题对多种情况和教育项目均有所帮助。在制订方案和策略时，应先审议第一栏列出的问题，并以此作为工作基础。

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁应参与依据当前情况以及不断变化的教育需求/政策评价教师的需求和能力？（见第23页说明A）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 如何定义“教师”？（见第23至24页说明B） ● 如何通过职业和财政方式对于教学人员给予正式确定和承认？ ● 是否有很多人具备教学所需的文化程度、能力和语言技能？ ● 是否有方法吸引更多的教师？ ● 如何定义“教师培训师”？ ● 谁负责监督教师？他们接受过哪些培训和支持？ 	<p>现有教师队伍是否发生变化？（见第23至24页说明B）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 教师队伍或教师队伍的比例是否已发生变化？ ● 教师中各种族和宗教比例是否与学生群体相对应？ ● 新入职教师有哪些需求和经验？ ● 谁有权招聘教师？ ● 在支持和监督教师的问题上，是否存在明确的领导层次？ ● 教师和辅助人员间如何分享信息？ ● 教师是否有机会和途径就课程审议过程或培训计划发表意见？
培训	
<p>现有哪些培训机构可分别对合格及不合格教师进行培训？（见第25页说明C）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 入职前培训和在职培训分别有哪些重点？ ● 入职前培训和在职培训方案是否包括新的内容和以学生为核心的互动式教学方法？ ● 入职前培训和在职培训方案是否包括对教师的社会心理支持？ ● 是否已制订策略，尽量避免在职培训与教学时间安排冲突？ ● 是否已制订紧急情况期间及其后的教师培训方案？ 	<p>临时及长期教师培训需求和重点包括哪些内容？（见第23至25页说明B和C）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 支持教师培训机构和中心需要哪些人力和财力？

个案研究：伊拉克课程修订、教师培训和学习成果评价脱节

问题：2003年，伊拉克遭到入侵，不久复兴党政权倒台。此后，众多利益相关者与过渡政府合作，共同制订新的课程、政策和补充性干预措施，以改善教育系统。尽管教育工作取得了长足进展，但由于课程、学习成果评价和教师培训脱节，也丧失了一些机会。

干预措施：新课程以“国际大学入学考试标准”为基础，除增加新内容外，重点为使用阿拉伯语和库尔德语的所有学习者打下坚实的英文基础。但遗憾的是，由于此前未开展英文培训，而且政府及其合作伙伴未能开设全国性的教师培训语言课程，尽管教师培训者和监督者努力提供适当的支持，但多数教师仍准备不足，不能讲授英文课，是在边远地区更是如此。

应将课程内容纳入标准化考试系统，以确保学习进度的连贯性。对于一门教师在授课时倍感吃力的课程，学生能否通过考试；以及在时事艰难的情况下，教师及其监督者能否将学生留在教育系统内，并升入高年级都是需要考虑的问题。尽管某些重要的国家级教育人士承认上述问题存在，且学生差异和辍学情况可能加剧，但脱节问题依然没有改变。

资料来源：国际援救委员会

说明A：谁应参与依据当前情况以及不断变化的教育需求评价教师的需求和能力？

- ◆ **评价教师及其支持者的需求。**有必要评价教师及教学辅助人员的需求。如有可能，应由教育部（MOE）或机构间常设委员会（IASC）教育问题小组等教育协调机构等协调机构领导评价工作。评价的设计者应熟悉教育系统（含非正规教育），并了解造成紧急情况的原因或其导致的问题，并采纳创造性解决方案。
- ◆ **确保相关利益相关者参与。**可以考虑让以下方面参与工作：教育部（包括监察机构）、国内外学术机构、教师培训机构、教师工会、联合国机构、非政府组织、捐助方、教师、校长、社区领袖、学校管理委员会和包括儿童在内的社区代表。

说明B：如何定义“教师”？

- ◆ **为当前情况制订适当的评价系统。**出现紧急情况之初需对教师及其能力进行粗略的估计，而后对学校或个人进行深入评估和分析。如在紧急情况期间招聘了大量新教师，这一点就格外重要。在持续性危机期间和早期重建阶段，教育主管部门及其执行合作伙伴往往开展有针对性的评价工作。在持续性危机期间应努力建立教师培训需求综合评价系统，作为早期重建阶段长期规划的基础。
- ◆ **分析教师队伍的能力。**教师情况分析应包括：现有教师及其资质、培训、经验、正在接受入职前教师培训的学生以及志愿者中可作为未经培训教师进入教师队伍，且有工作热情的适当人选。
- ◆ **根据需求评价规划培训干预措施。**应尽早开展快速评估¹⁵（可以作为单独使用的工具，或用于分析更广泛的教育需求的综合评估工具），随后在课程内容知识和方法等领域进行结构性、针对性更强的评价。如有必要，应根据评价结果调整教师入职前及在职培训计划 and 教学辅助人员培训计划。应将评价工作同现有的教师培训机构和培训中心联系起来，确保在制订或执行教师培训方案时提出的问题得当，并且考虑到教师目前及其不断变化的需求。
- ◆ **确保对评估数据进行分类分析。**如有可能，应从现有教师数据中提取关于人数、性别、资历和经验等教师评估数据，按性别分类，并以已经确认的学生需求、课程

¹⁵ 教育问题小组开发了多项实用工具，其中之一是可以根据具体情况调整的《联合教育需求评估工具包》。抽样快速评估工具，参见《INEE最低教育标准》中《分析》章节的“INEE工具包”相关内容。

或教学资料的新要求为基础。务必要找出制约男女教师参与及就业的因素,并与利益相关者合作促进两性均等。

- ◆ **鼓励所有相关的政府机构参与。**若出现人员跨境流动,应请相邻国家的教育主管机构和相关部门尽量参与分析及之后的规划工作,确保全体教师都能得到认可和支 持。招聘政策应承认归国教师在其它国家获得的资历和经验。
- ◆ **确保招聘计划和政策具有可持续性。**教育主管部门和执行机构应依据至少在一学年内学校和学习中心所需的预计教师人数为紧急情况期间的招聘工作获得充足的资金支持。需估算为紧急情况期间聘用的教师提供长期补偿所需的额外资金,还应酌情提供物资支持。
- ◆ **确保招聘工作保持透明。**负责在紧急情况下招聘教师的部门应尽快制订明确的招聘程序;应在了解潜在应聘者实际情况及日后培训机会的基础上设定最低聘用条件。“紧急”教师的聘任工作应做到周密部署,公开透明。首先必须明确教师是否有必要接受工作“培训”。招聘程序和招聘者必须意识到并谨慎考虑,若社区间此前存在政治派别或种族矛盾等问题,关系紧张,则可能在招聘和安置教师的过程中引发问题。可以将紧急情况作为一次机会,借此反思此前的招聘做法,并应与主管部门以及支持教师和其他教育工作者的利益相关者持续开展有效的协作。(参见《INEE最低教育标准》中的“教师和其他教职人员”章节。)

2.2 内容和方法

培训项目的内容和方法必须体现学生需求,并且帮助教师应对当地不断变化的需求。

考虑要点:

紧急情况期间	早期重建和预防阶段
持续性危机	
内容和方法	
<ul style="list-style-type: none"> ● 如何确定教师培训项目的内容?(见第25页说明C) ● 现行的教师培训项目能否促进包容性和支持性学习环境?(见第25至26页说明C和D) ● 现行的教师培训项目能否满足课程需求和现阶段紧急情况产生的需求? ● 如何通过教师培训项目讲授和宣传不同教学方法?(见第25至26页说明D) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 教师培训项目的内容和方法是否支持长期教育目标?(见第25至26页说明C和D) ● 教师及其辅助人员是否了解课程的变化? ● 是否建立了相关机制,同更广泛的社区成员分享课程改革的详细资料?

个案研究:乍得东部的教师培训

自2003年达尔富尔危机爆发以来,已有超过25万名苏丹难民涌入乍得东部地区。普华永道公司(PwC)捐款400万美元,专门用于解决难民营中儿童的教育问题。项目分为三部分,其中之一是改善教育质量。

为确定基准,对全体在职教师的课堂教学进行了录像,并交由专家评估,同时对80%的儿童进行了“快速测试”,以大致了解其对于主要科目的掌握情况。录像评估发现,教师本人的文化程度偏低,且未接受过优质教育,因而无法有效应用有助于师生间以及学生间产生良好互动的教学方法。

项目的首要任务是帮助已做好教学准备的教师自信、自如地运用在职培训中的“当一名好教师”这一完善的教学方法。教师的评估标准如下:

- 视频诊断性评价;
- 以往在苏丹的培训和经验;
- 难民营中的培训,包括关于科目内容的书面测试;
- 监督范围和后续行动。

收集相关数据后,建立了教师数据库,并据此开展更加具体的培训和支持。此举可使教师感到自己属于一个旨在提高教育质量的系统,从而提高难民营教学的工作效率。课程以国家规范为基础,对有意在危机结束后成为教师的人也颇有帮助。

资料来源:联合国难民署 (UNHCR)

个案研究：泰国—缅甸边境难民营的教师培训方案

问题：泰国境内的缅甸难民教育项目面临着每年教师流动性大的严重问题。在某些年份，约800名教师离开教育系统。教师离职意味着必须迅速培训新教师，减少对学校教育的干扰。

干预措施：ZOA难民援助组织（泰国）和克伦难民委员会（教育实体）共同制订了紧急情况下的新教师培训办法，用于教师入职前培训。新课程不以“科目”具体内容为重点，而是注重培养教师掌握“教学方法”，突出“儿童如何学习”和儿童成长问题。针对难民营人口流动性强的特点，为期一个月的入职前培训课程为难民教师培训者提供了一本条理清晰的培训手册、一本学员手册、以及一份后续方案，其中包括为期一个月的课堂辅导和支持。此后是试用期，其间通过团队和同伴教学帮助新教师，并为其提供更多的学习机会，提高其技能和知识水平。相关学习机会包括：自我管理的自学支持小组，以及更多的阅读和视听资源。这一项目与后续在职培训项目同时进行，后者不主张死记硬背的学习方法，而是强调积极学习和解决问题的实际方法。

资料来源：ZOA 难民援助组织（泰国）

说明C：如何确定教师培训项目的内容？

- ◆ **利用评价信息确定需求。**应权衡全面改革教师培训的需要和在危机期间培训教师掌握基本内容和教学方法的需求。教师培训专家小组应全面评估现有不足和紧急情况下产生的各项需求，并在此基础上确定新入职教师或受影响的教师“紧急培训课程”中应培养的核心能力（见第23至24页说明B）。培训方案应向教师提供应对当前情况及日后危机所需的知识和技能，以便加强备灾工作和应对能力。
- ◆ **在学习教师培训内容和方法之外开展反思及自我评估。**教师培训项目应注重逻辑和积累，以帮助教师逐步巩固和吸收相关知识、观点、行为、技能。入职前培训和在职培训课程应介绍并强化类似的知识和技能。教师培训项目应让教师有机会反思自己的教学方法，帮助他们掌握自我评估的技能和能力。
- ◆ **根据具体的优缺点制订培训方案。**教师培训应以受训者的技能、知识和经验为基础。若新入职教师的文化程度偏低，培训应以加强教师核心课程基础为重点，而非教育理论和新方法。应为教师提供授课规划程序等可以应用于日常教学工作的简单工具。
- ◆ **将基本人权和重点专题等内容纳入教师培训。**应以现有课程为基础，增加相关内容，反映出与当前情况相关及人权价值观等重点专题。培训资料应培养或强化教师建立并维持包容性和支持性的学习环境的知识和技能。
- ◆ **提供指导，避免引发分歧或歧视性做法。**应对教师进行指导和培训，防止教师宣扬引发分歧或歧视性思想。

说明D：如何通过教师培训项目讲授和宣传各种不同的教学方法？

- ◆ **为教师提供机会，实践新的技能，反思教学过程和结果。**在教师培训期间，应给予教师充裕的时间练习使用今后将在课堂上采用的教学方法。应提倡教师反思自己及他人的教学实践。培训者应探讨采用新方法和新技能的作用以及潜在的制约因素。应培养教师评估课堂上儿童的参与情况，并为教师提供相关策略，鼓励参与程度不高的学生参与。
- ◆ **通过教师培训确立最佳做法和以学生为核心的教学方法。**可通过培训方法，而非理论说教确立教学方法。

尽管紧急情况为提出创新性的教学资料和教学方法提供了机会，但由于环境多变，时局不稳，缺少资料和正规支持，教育主管部门和执行机构在制订教师培训方案时应持务实的态度。培训方案的目标过高可能损害教师的自信心。

- ◆ **为有力的课堂管理奠定基础。** 培训项目可涵盖课堂管理内容，着重强调准时上课、备课、为学生提供明确指导、鼓励学生参与、布置课堂作业和家庭作业、提供反馈意见、记录学习情况、以及以学生为核心的理论和做法。此外，培训项目还可提倡创造性地使用和开发教与学资料，还可涉及行为管理和正面的纪律约束，以创造安全的学习环境。课堂管理培训还应解决班级学生人数过多或是不同年级和 / 或不同语言的学生混合上课的问题。
- ◆ **加强学生切实参与的概念。** 参训教师的培训和评估不可单纯注重参与式教学的表面因素（小组学习和教具），还应关注儿童是否积极参与学习。提问技巧对此至关重要。
- ◆ **同社区建立联系，加强教学工作。** 教师培训还可强调社区参与的重要性，并指导教师同学生家长、监护人及社区成员建立联系。此举有助于降低儿童的脆弱性，在儿童的家庭环境和学校教育环境间形成纽带，帮助学生家长、监护人和社区成员掌握必要的技能和知识，即便在学校正常工作被打乱的情况下，也能确保学生在家中继续学习。
- ◆ **调动教师工会的力量。** 在利益相关者的协助下，教师工会在提高教师录用的认识、提高教师工作条件、（酌情）确保培训要求得到满足等方面起到重要作用。为此，应从地方、地区及全国三个层面来加强教师工会的工作。

个案研究：利比里亚针对未经培训的教师和志愿者开展的工作

问题：利比里亚教育面临诸多严重问题，例如教师未经培训、教学与学习资料匮乏、教师工资低以及政策制定问题。由于很多教师前往城市谋生，致使多所农村学校没有受过培训的教师，因此农村学校的问题尤其严重。

干预措施：利比里亚计划组织同本国教育部（MOE）合作，针对未接受过正规培训的教师开办教师培训项目，重点是农村地区。培训课程以教育部颁布的职业标准框架为基础，简要阐述了作为教师培训指导原则的各项知识、技能和态度（KSA）。培训内容注重课程规划、课堂管理、测试和评估、儿童心理学、教学方法、课程设置、基础学科、算数、科学、语文和社会学科教学、以及有效利用当地材料制作和使用教具。

在政府努力彻底解决教师工资问题的同时，利比里亚计划组织出资，在短期内为蒙特塞拉多和洛法两县若干学校的89名教师支付工资。这一做法鼓励并挽留住了原本可能离开学校的志愿者教师，从而维护了教学和学习过程的质量。

资料来源：利比里亚计划组织

个案研究：巴勒斯坦被占领土的 教师民事及社会心理培训

问题：由于以色列与巴勒斯坦被占领土之间的冲突旷日持久，那里的儿童亲眼目睹了残酷暴行、家园损毁、学校遇袭。他们的亲人遭到拘禁，本人则受到宵禁、检查站和隔离墙的种种限制。这为儿童的心理健康造成短期及长期影响，同时影响他们对价值观和教育观念的理解。媒体宣扬暴力，煽动年轻人采用暴力作为解决冲突的主要手段，社区领导人对此感到忧心忡忡。

干预措施：教师创造中心开展的约旦河西岸和加沙地带教师培训方案融合了公民教育和社会心理支持，向教师提供相关资料和方法，帮助学生学习正义、责任、公民权利义务、道德伦理和解决冲突的积极方式。项目教师手册强调，应对暴力的方法、培养公民价值观和保持社会心理健康是相互联系、相辅相成的。教师创造中心的代表、相关领域和部门的专家、联合国近东巴勒斯坦难民救济和工程处（UNRWA）的咨询部门以及使用相关材料的教师共同审查并补充了手册内容。

教师创造中心指出，公民教育往往被误认为是西方观念，与当地背景无关，甚至会有损于当地情况。通过开展媒体宣传以及同教育部委员合作举办短期讲习班，教育主管部门由此掌握更大主动权并提供更多支持，有助于消除潜在的抵制情绪。这些方法鼓励对话，加深了人们对于积极解决冲突和公民教育等重要概念的理解。

资料来源：教师创造中心

2.3 监督

持续给予教师支持是确保教师能够在课堂上发挥更大作用的必要因素。监督者是确保教师在课堂上持续、适当使用教学技能的关键所在。

考虑要点：

紧急情况期间	早期重建和预防阶段
持续性危机	
监督和持续支持	
<p>谁有能力在课堂和校内提供支持？（见第27至29页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教育部（MOE）员工等技术监督人员和非专业的社区成员分别承担哪些不同的作用和责任？ • 分别可为合格教师与不合格教师提供哪些支持？ • 教师工会可起到什么作用？ • 可利用哪些资源为正规及非正规教育的教师持续提供适当的技术支持？ • 是否已通过培训明确了社区成员和学校管理委员会（SMC）的作用？ 	<p>现有哪些系统和人员可确保在课堂及校内持续为教师提供支持？（见第27至29页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 需要哪些技术、财政或后勤支持保障正常运作？ • 是否制订了《教师行为守则》，明确规定教师的任务和责任？ • 监督者是否接受过修订后课程和评估方法的培训？ • 如何监督教师？如何提出反馈意见？ • 教师、校长、教育部（MOE）下设的各教育厅间的关系和支持体系发生了怎样的变化？如何加强这三者间的关系和相互支持？

说明E：现可分别为合格教师与不合格教师提供哪些培训及教师支持？

- ◆ **确保为教师提供个人协助和支持。**教师的整体需求与社区其他成员大致相同。应呼吁在第一轮发放物资和开展服务时便为教师提供帮助，以增强教师重新履行教学责任的能力。应将在紧急情况期间和重建阶段为教师提供支持作为国家教育计划的一项基本内容。
- ◆ **建立或加强地方支持系统。**此前对于教师的监督或在职支持可能已因紧急情况中断，而传统支持系统可能不适用于紧急情况，或无法实现。应对全国、地区及地方的教师入职前及在职培训项目的当前状况和能力不足进行评估。如有必要，可在校内或几所学校间建立替代支持系统。如果可行，应尽可能利用学校附近的培训资源，减少往来路途花费的时间，并鼓励当地加大监督力度。提高教师培训机构的能力可改善入职前及在职培训的质量，提高课本编写能力，改革项目评估办法，提供专业知识，使国家教育方案实现教育目标，并且从整体上改

善教学质量。应为教育监察机构或具有相同职能的部门提供支持，确保人员配置、技术和后勤等方面的重点需求得到满足，从而加强监督能力。

- ◆ **发现传统及替代性教师支持资源。**发现并利用基层支持系统有助于促进教师个人及职业压力管理，改善教师福利。现有的正规支持系统同样可以提供必要的技术支持。
- ◆ **加强教师间的相互支持。**教师培训应促进教师间的相互支持，增强应对技能，缓解心理压力。这其中包括创造教师聚会的机会，分享校外的良好做法，或鼓励“优秀骨干教师”支持新教师。教师间相互交流、相互学习，对教学质量及教师的行为和健康都会产生重要影响。
- ◆ **认识校长承担的独特作用和责任。**校长的作用不容低估。他们可为绝大多数教师提供直接的支持。为确保校长有效发挥作用，应对他们进行培训，并持续给予技术和行政管理支持。
- ◆ **对于未经培训或没有经验的教师给予更多支持。**若要求未经培训的新入职教师在短期内承担教学任务，就应及时对他们进行适当培训，使其了解重点内容、教学方法以及不言自明的相关基本材料。课堂管理和社会心理支持同样重要。在结构完善的培训和监督方案形成前，可安排未经培训的教师同受过培训或经验丰富的教师进行一对一辅导。可动员年长或阅历丰富的指导者、社区领导、宗教领袖和学生家长助教师一臂之力。如果可行，不要为没有经验或欠缺资历的教师与合格教师分别设立两套支持系统，以避免羞辱。
- ◆ **吸引社区成员和社会团体提供支持。**学校管理委员会（SMC）或家长教师会（PTA）可为教师提供更多支持和监督。在适当情况下，可向以上两个机构的重要成员说明如何最有力地支持教师。很多教育系统对于学校管理委员会和家长教师会的责任或任务做出明确规定，可以扩大或强化相关内容，将学校和社区之间的关系纳入这两个机构的工作范围。
- ◆ **提高教师的职业精神和责任感。**应通过评估工作确定是否制订了《教师行为守则》、教师是否了解其中的规定、以及针对违反守则的情况是否存在有效的报告和惩戒系统。
- ◆ **确定教师是否已经准备好开展有效的课堂教学。**评价应审查教师是否熟悉现行课程和教具，教师能否创造新的教学辅助工具，以及能否通过额外课程补充大纲内容。此外还应评价教师能否利用各种教学方法来满足不同学生的需求。

个案研究：为没有经验的约旦新教师持续提供技术支持（针对伊拉克难民教育）

问题：约旦社区中心为伊拉克难民非正规教育课程提供了场地，但由于约旦政策禁止雇佣在约旦境内没有取得合法居留和工作许可的伊拉克公民，这些课程只能由志愿者教师讲授。某些志愿者教师具有教学经验，但还有很多人此前没有教学经验，需要得到支持。

干预措施：为便于各方定期交流观点、工具和方法，国际救援组织开通了在线论坛，并为不方便上网的人提供每月通讯。教师可借助这一渠道提出或回答关于教学的问题，并分享资源和技术。尽管交流的目的在于增强志愿者教师的技术能力，但同时也提供了一个论坛，供大家分享个人经验和对未来的期望，共享与更大范围的难民群体相关的资源和信息。对志愿者教师的支持逐渐演变成一场教师间从不间断的公开对话，同时也打开了同难民、难民接收社区和捐助方等更广泛的群体交流的大门。

资料来源：国际救援组织。

- ◆ **在培训结束后提供持续的职业发展和支持。**通过具体方案及国家教育计划对教师给予持续支持，可以确保教师有效地利用各项技能和知识。应为持续职业发展制订实质性的后续战略，内容包括采用新技术和远程学习、实地教育顾问、同课程顾问密切协作，以及建立辅导网络。相关主管部门应认可与核准替代式职业发展活动。
- ◆ **确保规划能够满足短期与长期需求。**应制订教师培训需求计划，内容包括受训教师的人数、性别、地理位置、教学语言和有助于促进全纳性公平教育的其它相关问题。这项计划需要根据情况变化进行调整。
- ◆ **提出建设性反馈意见作为积极的强化。**可借助监督进一步巩固良好做法和示范教学方法。为此，教师监督的重点不应落在惩戒措施，而是应采用建设性方式，提供积极的反馈和支持。

2.4 培训、职业发展与支持的监测和评估

监测教师需求的变化可拉近课程与学习者间的关系，其中包括对于新知识和新技能的需求，以及对于获得持续支持以维持和改善教学的需求。可通过评估进展进行必要调整。

监测和评估教与学过程：

1. 逐一回顾本节中的考虑要点，包括2.1分析；2.2内容和方法；以及2.3监督。反思对于过程和内容的监测及评估；

2. 反思第21页的培训、职业发展和支持最低标准和重点行动；

3. 记录取得的成绩，以及未能充分实现目标、需重新考虑政策和项目的领域。

下文列举了如何监测和评估培训过程及内容的实例。

监测和评估——过程：

制订有效且适当的教师培训和支持系统的过程非常重要。除培训内容外，也应对这一过程进行监测和评估。考虑要点列表中监测和评估的过程问题实例如下：

- ◆ 相关利益相关者是否参与了过程？参与者包括哪些方面？他们是否具有相关的合法性和权威以产生最佳效果？
- ◆ 是否确定了教师培训和支持的实际需求？是否已修订或开发资料来满足这些需求？
- ◆ 是否存在持续评价在职教师和未入职教师需求的过程？
- ◆ 是否存在支持培训者必要的能力建设的过程？
- ◆ 是否已将加强或制订培训活动及项目的过程同课程、教学和评价过程适当地联系起来？
- ◆ 第21页关于培训的最低标准重点行动注重根据教师培训标准，加强现有培训方案、开发新资料和新方法以及持续支持教师。是否已考虑采取这些行动以满足短期及长期能力需求？

◆ 监测和评估——内容：

- ◆ 监测和评估培训资料的使用以及新知识和新技能的课堂应用可提供必要信息，用以确定培训资料和培训方法是否适当、有效和全面。对于考虑要点列表中提出的监测和评估内容问题实例如下：

- ◆ 培训资料是否提倡采用在文化上易于接受的教学方法（同教与学过程有关）并满足教师的需求？这些资料和方法能否帮助教师有效地讲授既定课程并且创造全纳性学习环境？
 - ◆ 第21页关于培训的最低标准重点行动注重教师培训的预期作用和提供持续支持。是否已考虑采取这些行动，以在短期和长期内强化教师培训、职业发展和支持？
- ***关于制订相关监测指标的指导说明和实例见第66页附件7。

2.5 参考资料

以下资料可提供关于培训、职业发展和支持的更多信息，包括评价和制订适当项目所需步骤，一般性参考资料和宣传材料。所有资料均可在《INEE教与学资料包》中下载，并均附有简要说明和译本（如有译本的情况下）。可登陆www.ineesite.org/resourcepack或从2010年秋季开始，还可通过INEE工具包光盘形式获得《资料包》。如需索取INEE工具包光盘，可发邮件至teachinglearning@ineesite.org。

Annan, J., Castelli, L., Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). *Handbook for Teachers*. Kampala: AVS
 Annan, J., Castelli, L., Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). *Training Manual for Teachers*. Kampala: AVSI
 Baxter, P. (2005). *Peace Education Program: Background Notes, Teacher Training Manual, Part 1-4*. Geneva: UNESCO.

Baxter, P. (2005). *Peace Education Program: Teacher Activity Book*. Geneva: UNESCO.

Brophy, J. (1999). *Educational Practices Series 1 - Teaching*. Paris: International Academy of Education & International Bureau of Education, UNESCO.

Hoffman, A. (2009). *Module in Lifeskills Learning and Teaching for Teaching HIV and Education in Emergency*. New York, NY: UNICEF.

INEE. *INEE Good Practice Guide: Education Structures & Management - School Administration*. New York, NY: INEE.

INEE. *INEE Good Practice Guide: Teacher Observation & Lesson Planning*. New York, NY: INEE.

INEE. *INEE Good Practice Guide: Training & Capacity Building - In Pre-Service, In-Service and in the School*. New York, NY: INEE.

INEE. *INEE Good Practice Guide: Training and Capacity Building - Certification and Accreditation*. New York, NY: INEE.

Moon, B. (2007). *Research analysis: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers: A Global Overview of Current Policies and Practices*. Paris: UNESCO.

Schwille, J., Dembélé, M., & Schubert, J. G. (2007). *Global perspectives on teacher learning: improving policy and practice*. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2006). *Teacher Training: Teaching & Learning Methods*. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP

3. 教学过程

教学过程方面的最低标准和关键行动

3.1 分析

3.2 教学程序和方法

3.3 营造支持性、有利于学习者和全纳的学习环境

3.4 监测和评估

3.5 参考资料

跨机构危境教育网络教学过程的最低标准*：教学过程以学习者为中心，注重参与，是全纳性的。

跨机构危境教育网络最低标准关键行动*：

- ◆ 教学方法适合学习者的年龄、发育水平、语言、文化、能力和需求
- ◆ 教师在与学习者的互动中体现对教学内容和教学技能的理解
- ◆ 促进全纳教育和消除学习障碍，保证教学方法满足包括残疾人在内的所有学习者的需求
- ◆ 父母和社区领袖理解和接受学习内容和教学方法

*内容出自跨机构危境教育网络《最低标准手册》

学习者与教师的互动是教育过程中最重要的部分。在紧急情况下，学习者、教师、其他教学人员以及更广泛社区的需求可能发生显著变化。全面评价必须关注教师与学习者的互动以及紧急情况直至恢复和备灾阶段学习者的具体需求。

在紧急情况持续期间，设立安全的、保护性的场所，使学习者获得相关的教育机会，是个人和更广泛的社区恢复的一个必要步骤。学习环境可能非常简单（如在树荫下，帐篷中，私人住宅），也可能很完善。不论环境如何，学习者友好或儿童友好场所可为学习者及其家人提供一个保护性的环境，使其得以继续全面发展，并能够利用各种机会学习和表达自己，因此有助于减轻危机对其造成的一系列痛苦影响。部门间合作对确保安全和健康环境可起到重要作用。

在许多情况下，在恢复正规教育且保证学习环境安全前，可能需要暂时提供非正规教育机会。在正规学校教育机会有限的情况下，可建立非正规教育项目，并长期为受紧急情况影响的儿童提供支持。

3.1 分析：

对学习者的年龄、教师及其社区的特殊需要进行全面分析对于开发适当且有效的教学方法至关重要。

考虑要点：

提示：下表列出了在突发性危机、持续性危机、早期重建和备灾阶段可能出现的相关问题。建议读者首先阅读所有问题，然后根据自身情况确定最紧要、或是最贴切的问题。处理以下两栏列出的问题对多种情况和教育项目均有所帮助。在制订方案和策略时，应先审议第一栏列出的问题，并以此作为工作基础。

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁直接参与教学过程？（见第33页说明A）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 谁对教师和学习者给予支持？ ● 谁参与确定社区中的学习者和失学儿童及青年？ ● 当局和社区如何根据学习者年龄和发育水平、此前接受教育的情况和成绩、性别、地理分布、残疾情况、语言需要、课程需要或者卷入冲突或灾害的程度促进全纳教育？ ● 学习者的需求或学习者社区的构成在紧急情况下是否发生了改变？若是，是如何改变的？（见第33页说明A） ● 哪些人不上学，为什么？ ● 哪些人不能完成学业，为什么？ ● 社区中是否存在紧张状况加剧，导致边缘化群体的脆弱性加大的情况？ ● 可用于教学的时间是否有所减少？ ● 谁是教师？（见第33页说明A） ● 是否有男女教师？ ● 现有教师能否代表所有种族、社会、宗教或语言群体？ ● 是否已经或可以动员更多社区成员支持教学过程？他们是否有因紧急情况造成的特殊需要？他们此前与社区的关系如何？该关系发生了怎样的变化？ 	<p>谁是学习者？（见第33页说明A）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 班级或学习者社区的构成是否发生了重大改变？这对教学过程有何影响？ ● 谁是教师？（见第33页说明A） ● 教师群体是否出现重大改变？ ● 教师是否具有正式资格？他们的教育程度如何？ ● 他们此前是否具有课堂教学或类似经验？ ● 他们是否从教育部或任何机构获得支持？ ● 他们是否从教育部或其它机构获得在职培训？ ● 他们是否获得报酬？若是，报酬的来源是哪里？
能力	
<p>在发生变化的环境中，有效的教学需要哪些技能和知识？（见第33至34页说明A和B；注意与培训、职业发展和支持一章的联系）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 教师获得何种培训？ ● 教师是否获得了侧重于教学方法的培训？教师是否获得了以最有效和恰当的方式使学习者参与学习所需的培训和支持？ ● 教师是否与学习者使用相同的语言？ ● 谁可以向教师提供额外支持？ ● 教育部在国家和国家以下级别支持教学过程的能力如何？（见第34页说明B） ● 是否存在定期系统地收集数据的体系？体系是否透明并注重参与？ ● 是否收集定量（入学率、出勤率）和定性（参与、全纳、课堂管理）数据？ ● 社区支持教学过程的能力如何？（见第33至34页说明A和B） ● 社区可利用哪些资源支持教学过程？ ● 是否有其他成人或青年可协助课堂教学，包括共同教学的教师、助教、家长志愿者或者帮助年幼儿的年长儿童？ 	<p>教师的能力是否发生了变化？（见第34页说明B）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 在规划和实施培训、监督和支持期间是否发现并考虑了其它重点或正在发生变化的重点？与教师培训有何联系？ ● 教师是否理解和接受变化？ ● 教师是否正在流失？为什么？ ● 学校/社区的能力是否发生了变化？（见第34页说明B） ● 社区参与教学的意愿和能力是否发生了明显变化？ ● 是否存在正常运行的学校管理委员会（SMC）、家长教师会（PTA）或类似机构？

说明A：谁是学习者和教师？他们的需求是什么？

- ◆ **认识到学习者处于不同年龄段和发展阶段。**尽管人们常常将重点放在初等教育上，但学习是持续的过程，包括从幼儿发展到高等教育和成人教育的各个阶段。因此利益相关者应力图满足所有年龄人群的需要。在规划临时和长期的教育机会时，应考虑学习者的年龄和发展水平，同时意识到由于教育过程中断或经济危机，一些学生相对于他们的学习或教育程度来说年龄偏大。
- ◆ **理解学习者可能有截然不同的经历和需求。**在紧急情况下，可能需要将不同年龄或水平的学习者安排在同一间教室，或者是集中具有不同经历的学习者，例如前儿童兵，或者从未接触或很少接触过补充学习材料或游戏材料的学习者。因此，必须了解学习者，他们的能力和特殊需要，以及他们对班级中的同伴和各种活动与材料有何反应。
- ◆ **认识到学习者的优势和能力。**个体和群体学习者可增加教育的优势和趣味，因此可有建设性地参与学生理事会、学校议会和学校管理委员会等正规机构，或采用同伴教育及提供信息，或参与式、全纳式的重点小组讨论等其它形式。在紧急情况下，应利用儿童的恢复能力和参与意愿，让学习者积极参与学习，以及参与影响他们自身的关键决定。
- ◆ **承认紧急情况 and 长期危机对学习者和教师的影响，尤其是学习时间减少。**承认紧急情况 and 长期危机对学习者的影响可确保更好地理解当前和长期需要。由于学校因政治原因而关闭，教师因有其它工作而缺课，或者为安排学生参加其他活动而取消课程等情况，学习时间可能会大大减少。为了保证学习时间，有必要赋予社区和学校更大权力。
- ◆ **考虑教师的职业资格和背景。**教师的教育和文化背景以及教学经验可能参差不齐。教学人员的概况、经验以及资格认证将决定教师个人和群体在课堂上应对学习者特殊需要的能力。（更多的指导以及关于教师作用 and 责任的讨论可参考上文“培训、职业发展和支持”部分以及《INEE 最低标准》的“教师和其他教职人员”部门）
- ◆ **利用社区成员。**可动员适当的社区成员支持教学过程或强化教育领域的良好做法。早期学习或幼儿发展项目可获得父母或保育者的支持；初小项目可获益于青年或父母的支持；青年、父母以及关键的社区成员可对高小教育给予支持；而父母和相关的专业人员可为中等教育阶段的学习者提供支持。

个案研究：格鲁吉亚的幼儿教育

问题：在格鲁吉亚，学校和幼儿发展项目采用的方法多为被动的和以教师为主的。教师遵循规定的课程表，使用从苏联时代沿用至今的教学方法。

干预措施：联合国儿童基金会针对初等教育学前教育尝试使用一种新方法，将被动的、集体教学方法转化为一种更为积极的、以儿童为本的方法，注重幼儿个人的需要和愿望。儿童基金会与国家决策者和地方的基层管理者合作，从两个方面实现这一转变：幼儿教师培训；以及有利于可持续改革的宣传和政策转变。项目为引入全纳性的学前教育开展了大量工作，其中包括培养学前教育教师、部门管理者以及父母根据儿童需求和年龄特点提供早期刺激的能力、加强学校的教学准备、以及帮助有特殊需要和有残疾的儿童提供融入社会的机会。向以儿童为本的方法转变使儿童对入学的准备更为充分，且能够更充分地表达个人意愿。

资料来源：儿童基金会格鲁吉亚

说明B: 社区有什么能力支持教学过程?

- ◆ **利用社区内现有的人力资源确保适当的全纳教育。**在考虑社区对教学过程的现有和潜在支持时，应考虑现有的人员，他们的技能，以及其需要的额外培训或指导。还要考虑如何实现儿童参与，以及如何鼓励父母和保育者对监督自己孩子的学习发挥积极作用。(参考跨机构危境教育网络《关于教师报酬的指导说明》以及《INEE 最低标准》“教师和其他教职人员”部分)
- ◆ **动员传统的学校支持系统支持教学过程。**在许多国家，学校管理委员会 (SMC) 或家长教师会 (PTA) 在联系学校与社区中发挥着不可或缺的作用。动员学校管理委员会或家长教师会为基于课堂的教学过程提供更大和更直接的支持是适当且必要的。同样，可通过与关键的社区成员，尤其是父母的联系向更广泛的社区传递信息，这在当课堂中的变革需要社区的支持时很有帮助。应探讨和促进不同群体在促进学校与社区的积极关系中的作用 (父母、青年或地方专业人员可能拥有作为助理指导教师和导师的技能)。
- ◆ **利用学校或非正规教育数据指导当地应对措施。**应定期收集学习者出勤率和参与情况的数据，并作为一种工具，用以确定学习者的集体需要，以及查明个别学习者的特殊需要。尽管教育系统常常拥有集中的数据管理系统，但大多数的数据可以在学校一级收集。要考虑在教学过程中可随时获得的信息类型以及地方的利益相关者可如何利用这些信息来加强教学。



个案研究：乌干达北部社会心理生活技能干预

问题：乌干达北部的长期冲突影响到教育系统的各个方面；学习者和教师受到的影响尤为严重，并常年生活在暴力和恐惧的阴影中。

干预措施：“I DEAL”是一项旨在改善冲突后地区初等和中等教育阶段学习者社会心理状况的生活技能干预。该项目通过戏剧、绘画、游戏和小组讨论等创造性活动为学习者带来乐趣和解脱，同时帮助他们加强应对技能，培养自信、社会技能、合作、专注和信任。

工作人员接受儿童发育以及玩耍和协助技巧的积极影响等方面的培训。培训材料基于一系列普遍的社会心理主题，共分为六个单元：1.身份和评估；2.控制情感；3.与同龄人的关系；4.与成人的关系；5.冲突与和平；6.未来。课程中还包括家庭作业，以加强干预行动的学习效果以及支持的连续性。这些任务鼓励学生在课堂外实践新的技能，从而加强了课程的学习目标与学习者日常生活间的联系。工作人员采用通过创造性方式，鼓励学习者分享他们的经验。这项工作使课堂与社区间的联系更紧密。

资料来源：War Child Holland

3.2 教学内容和方法：

优质教学过程的基础是课程、教师和学习者之间的相互作用。

考虑要点：

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
教学内容	
<p>内容是否合适正在变化的环境？（见第35页说明C）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 是否有现成的材料支持教学？ • 材料是否适应课程需要和紧急情况下学习者的需求？ • 材料中是否包括衡量学习成果的方法和标准？ • 材料是否反映社区价值标准并支持课程？（见第17页“课程”一章中的说明K） 	<p>可通过哪些机会提高教学水平和质量？（第35至36页见说明C和D）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教师是否了解学习者的需求和经历？ • 教师能否衡量除知识外的学习成果（例如行为和态度）？
教学方法	
<p>教学方法是否合适变化的环境？（见第35至36页说明D）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教师是否具备根据学习者不断变化的需求选用课程和教学风格的技巧和灵活性？ • 教师是否使用可帮助学习者应对目睹或经历冲突或自然灾害带来的的影响的方法吗？ • 教师是否根据课程教学并进行与危机有关的改编和扩充？ • 教师是否以全面有效的方式讲授全部课程？ • 与“学习成果评估”有何联系？ • 何种教学法最适合学习者的需求以及由其年龄、性别、正规/非正规教育、速成学习、初等/中等教育决定的预期学习成果？（除上述问题外，可参考“课程”部分） 	<p>需要何种支持以确保有效利用课程和教材？（见第35至36页说明D）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 谁最适合支持在将新的教学方法引入课堂并加以保持方面有困难的教师？（参考“培训、职业发展和支持”部分） • 在整个教学过程中与“学习成果评估”的联系是否明显？ • 是否有多样的评价方法？

说明C： 教学内容是否合适变化的环境？

- ◆ **认识考试在教学过程中的作用。** 教学应对需要通过考试以进入下一个教育级别或阶段的学习者提供直接支持。
- ◆ **确保教育与所有学习者相关。** 在紧急情况期间，教学必须满足班级中所有学习者的不同需要，包括所在年级不符合其实际能力的学习者。包括青年在内的学习者必须积极参与学习过程，了解其相关性，并且在学习环境中受到保护。
- ◆ **确定和计划切合实际的目标。** 应注重切合实际的目标，将解决最为脆弱的学习者的需求作为首要目标。从紧急情况直至早期恢复，分阶段的方法应考虑到学习者机会的逐步增加。即使是在教师接受培训或材料到位前，营造常规的安全环境也是可以实现的。

说明D： 教学方法是否适当有效，可覆盖所有人，且与其相关？

- ◆ **根据情况确定学习活动的优先次序。** 在紧急情况下和早期恢复阶段，应根据现有的或熟悉的课程和教材确定学习活动。至少，教师应提供有组织的娱乐、游戏、识字和计算活动，直到他们已熟悉新的课程、教材及预期的学习成果。
- ◆ **首先利用基本的教学方法。** 教师应对自己的职责和课程内容有信心，且能胜任。在加入对以学习者为本的教学预期或者引入附加内容之前，确保教师能够教授基本内容（识字、算术、核心科目和关键的生活技能）。利益相关者应承认打基础可能要花费大量时间。要依靠教师已知和熟悉的内容，因为这是增加更多技能和资源的基础。若教师只了解死记硬背的学习方式，这在一开始适用，但教师必须了解为什么和应在什

么时候使用不同的方法。（参考“培训、职业发展和支持”部分。）

- ◆ **利用学习者理解的语言。**教师应有能力与学习者及其父母有效地沟通。如果教学不使用当地语言，应考虑借助父母或青年将课文和关键概念翻译成当地语言，尤其是低年级课程。确保学习者熟练掌握母语对掌握一般语言技能和进一步的认知发展都很重要。
- ◆ **探寻方式方法以确保所有学习者全面参与。**有必要开展替代性项目以确保学习者参与，使他们能够在各个发展和教育阶段取得进步。例如可为错过了重要的教育阶段的儿童提供速成学习计划，或为由于持续的冲突无法定期上学的儿童提供家庭自学课程或通过广播进行远程教育均不失为可行的选择。
- ◆ **促进一个积极的和批判性的学习环境。**人们已达成广泛共识，以学习者为本和以发现为基础的方式能可培养儿童的批判性思维，有助于培养一种质疑却尊重他人的态度。如有可能，应避免儿童形成简单化的二元思维（即“这种意见是对的，那种意见是错的”）。教学材料应提供互动、辩论和对话的机会，同时应将促进所有学习者积极参与且适应儿童不同学习方式的方法作为教师培训计划和课程的核心内容。
- ◆ **支持有效且以学习者为本的课堂管理。**课堂管理可通过改善对课堂活动的规划、组织和管理，编排更为合理的培训教材以及师生间更好地互动，使学生最大限度地参与和配合教学，避免出现行为问题，因此是有效教学的一个不可或缺的部分。（参考教科文组织《资料包》中的“接受多样性工具包”以及附录8《教师使用指南》）
- ◆ **调整学习环境以适应变化的班级规模。**在紧急情况期间，班级规模和构成常常发生变化，教师必须相应改变物质环境以及教学风格或方式。（参考附录8《教师使用指南》）
- ◆ **在课堂中确定预期和培养责任感。**与学习者一同制定“行为守则”或“班级规则”，如有可能，可张贴在班级中。此举可有效确保学习者理解和内化对学习环境的期望。
- ◆ **建立、加强并持续开展有关学习者的准确而相关的数据收集工作。**如有可能，应设立一个登记簿，跟踪学习者的变化、出勤情况、表现或其他相关数据。若在紧急情况发生前，学习者已跟随现任教师学习，就应存在此类记录，此时只需继续记录。这对于评价学习成果尤为重要。通过收集信息，教师可在最初和持续进行的分析中（参考第31至34页3.1有关教学过程的分析部分）确定学习者是否取得适应其年龄或发育水平的进步。若可按照年级或技能水平划分学习者，这一信息将有所帮助。

个案研究：约旦针对伊拉克难民的替代式教育

问题：2007年8月约旦调整政策，允许并非当地居民的伊拉克难民儿童进入公立学校。然而，许多已在约旦生活了数年的伊拉克人常年失学，因此发现很难融入约旦学校并弥补缺失的教育。

干预措施：制定了若干不同的战略帮助伊拉克学生重返校园。其中之一是家庭教育项目，使学生通过在家中或非正规教育中心学习弥补缺失的教育，最终重新进入正规教育。

然而，项目由于程序问题未能如预期得到广泛开展。从这一举措中得出若干教训：首先，对新的教育举措进行清晰明确的沟通非常重要，使包括捐赠方、执行机构、教育主管部门、学校、教师、父母和学生在内的不同利益相关者周知。这可能意味着需要制定多种沟通战略。其次，由于流离失所的个人和家庭可能很难作出长期计划和承诺，教育选择必须考虑到流离失所群体暂住的特点。这可能涉及设计周期灵活的课程，必要时教育项目应全年滚动注册招生。

资料来源：国际救援组织

3.3 营造支持性和全纳的学习环境¹⁶：

学习者和教师作为学习社区的成员，需要感觉安全、安心，受到尊重。

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁负责学习环境？（见第37至39页说明E至G）</p> <ul style="list-style-type: none"> 其作用和职责是什么？ 教师的作用和职责是什么？ 教育部在确保场所和保护方面的能力和规定职责是什么？ 还有哪些利益相关者与设立和维护安全场所，保护学习者和教师相关？ 社区如何参与？（见第39至40页说明H） 	<p>教育部或社区是否具有根据需要持续提供学习场所所需的技能和资源？（见第37至39页说明E至G）</p> <ul style="list-style-type: none"> 如果学习场所是由组织设立的，是否具有适当的制度确保将学习场所移交给其他利益相关者（教育部、社区）？ 需要采取哪些步骤确保合适的利益相关者有能力提供长期支持及维护学习环境？
场所和环境	
<p>对保护性学习场所的要求是什么？可利用的学习场所有哪些？（见第37至38页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> 实际场所对教师和学习者参与教学过程的能力有何影响？ 场所是否可使所有学习者都能以有意义的方式参与？ 场所位于什么位置？ 这些场所是否合适和安全？ 儿童在进入学校或安全场所方面面临什么挑战？ 可立即使用什么资源来设立、支持或加强保护性的学习环境？ 学习环境是否具有保护性？（见第38至39页说明F）若学校无法正常运转，是否有可能设立保护性的学习环境？（见第38至39页说明F）学习环境是否具有全纳性？（见第39页说明G） 在教学过程方面，全纳教育意味着什么？ 哪些教学特征可实现全纳的学习环境？ 	<p>现有什么制度可在有必要时转化临时场所？现有什么制度确保所有学习场所都是安全的和支持性的？（见第37至39页说明E和F）</p> <ul style="list-style-type: none"> 场所是否已发生改变？ 教育部是否已针对教育场所制定了国家标准？ 场所是否由教育部监管？如果不是，谁负责确保在当地条件下儿童友好场所的最低设计标准和准则？ 是否为将临时的、保护性的学习场所转变为更长期的学习场所或永久性教室制定了明确的程序？ 受教育机会时否发生变化？是否有相关机制促进所有学习者不受歧视地获得优质教育？
保护和管教	
<p>当前保护和惩戒的做法是什么？（见第37至39页说明E和F）</p> <ul style="list-style-type: none"> 学习者和教师能否得到保护不受虐待和暴力侵害？ 可通过何种措施促进学习者和教师的积极行为？ 是否使用消极或伤害性的惩戒措施？ 哪些做法或情况直接威胁学习者和教师的健康和安安全？ 	<p>针对（学习者和教师的）正面管教有何政策？（见第37至38页说明E）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否制定了关于教室和行为管理的准则？ 建立了何种制度应对消极的或伤害性的行为？

说明E：安全和保护性的学习场所具有哪些特征？

◆ **确保所有年龄段的学习者都可得益于保护性的全纳场所。**安全的全纳场所可促进对儿童健康发展的了解和支持，促进合作和宽容，有助于人们认识受灾者的损失和无助感，为恢复“常态”提供安全的社会氛围，以及以健康积极的心态展望未来。因此，应营造一个学习环境，其中所有年龄段的学习者都有能力学习，并可获得帮助。学习环境可通过以下途径在紧急情况下提供社会心理支持和保护：

¹⁶ 参考跨机构危境教育网络的《准入和学习环境最低标准》、跨机构危境教育网络《更加安全的学校建筑指导说明》以及IASC的《保护》材料。

- 建立常规和对于未来更大的确定感
 - 降低对于性暴力、贩卖人口、剥削和雇佣童工的脆弱性
 - 为儿童和青少年提供积极的生活方式，避免其加入军队、帮派和吸食毒品
 - 提供一个明确儿童额外需求的途径，例如艾滋病防治
 - 促进弱勢儿童和青年融入社会
- ◆ **确保场所条件舒适，可吸引学习者。**课堂管理对学习活
动至关重要。变化的学习环境可能对学习者的关系和实现学习目标的能力产生极大影响。例如，儿童人数的变化影响班级规模，从而可能导致需要按照年龄、年级或技能水平进行分班或合并班级进行多年级教学。此外，教室实际环境的改变影响课堂管理、可用于小组工作或室外活动的空间以及把学生作品挂在墙上的空间和能力或者招贴画和教具的展示（参考教科文组织《资料包》中的课堂管理文件）。

说明F：学习环境能否提供保护？

- ◆ **确保学习环境所有方面的两性平等。**保护性的学习环境中，男女教师和其他教职人员可促进男女平等，有助于营造可提供保护、利于所有学习者积极参与的有益环境。
- ◆ **为具备安全意识的学习环境提供准备和支持。**若没有已建成的学校可供使用或建成的学校不够大，那么应在社区的帮助下建造临时、安全、学习者友好的场所。有必要评价地点和通往该地点道路的安全性，用实际行动支持这一评价，以帮助预防和应对紧急情况（如演习、疏散路径，或与社区和地方主管部门共同开展工作以降低儿童与父母分离的风险）。可动员学校管理委员会和社区成员监督和促进学习环境的安全和安保。应酌情考虑预防自然灾害、招募儿童兵和攻击教育设施等方面的措施。
- ◆ **保持学习者和教师的社会心理健康。**教室环境和教学应提供社会心理支持并提高对紧急情况下或长期危机中压力的影响的认识。在所有教育项目中都必须考虑教师和学习者的健康。
- ◆ **与其它部门合作以确保全面支持。**在设计和设立保护性场所以及提供以儿童为中心的综合服务时可与其它部门接洽以获得支持。与水 and 卫生、健康、儿童保护

个案研究：印度尼西亚亚齐在海啸中对学习场所的社会心理干预

问题：印度尼西亚2004年的大地震对亚齐省的基础设施造成大规模破坏，并引发海啸，导致约十至十五万人丧生。在社区和家庭还沉浸在失去亲人和社区纽带的悲恸中时，强烈的余震和海啸造成的破坏时时提醒着人们内心深处的伤痛。

干预措施：海啸发生前，儿童基金会的教育和儿童保护部门为当地的社会心理项目提供了支持，并对印度尼西亚的文化和教育系统具有深入的了解。公众普遍支持在海啸后重新开放学校，儿童基金会在教育和心理领域的技术专家帮助下，确保教师掌握支持儿童及其家庭所需的知识和技能，同时根据亚齐社区和环境的特殊需要对教材进行了改编。地方培训者很快着手准备开展大规模的教师培训项目。该项目不仅提高了教师帮助学生的能力，还使更广泛的社区和救济团体看到了希望。这对重建和恢复来说是非常重要的。

资料来源：儿童基金会

个案研究：使学生学会宽容，波兰和土耳其

问题：在对教师、学生、管理者和父母就其对波兰和土耳其的跨文化教育看法进行的调查中，调查者一再发现这些地区的跨文化教育不到位。大量批评意见来自教育者，他们承认在不同种族背景的学生间存在一定程度的隔离。尽管父母们起初不愿意承认这类学习或对其发表评论，但他们的反馈表明也许他们自己是解决跨文化理解问题的第一道障碍。

干预措施：项目的重点为确定波兰和土耳其是否开展跨文化教育，并得出了若干经验教训。首先，在缺乏多文化教育或需对其进行改革的地区，父母显然是一个重要的考量因素，但无法保证获得他们的参与和认可。不可想当然地认为仅凭在学校里向学生讲授关于其他群体的知识，学生就可学会宽容、理解和融合，而无需家长在家中以身作则。由于在这些层面探讨身份认同和价值观很可能引发争议，开展旨在改变文化观的项目前应消除潜在的阻力，而不应直接将其引入学校。

资料来源：塞浦路斯圣路易大学；EFPSA

以及营养等部门的同事间联系对于确保学习者和教师获得最合适的设施和服务至关重要。

- ◆ **争取得到最佳的空间。**学习场所通常不太理想——有些可能是露天场地，有些可能位于大型难民营或国内流离失所者营地附近，或者在军营和哨所附近。尽管社区可能认为他们就选择合适的场所缺乏发言权，但重要的是动员他们共同呼吁有关方面提供其它可供选择的场所和资源，以确保最低限度的保护（更多指导可参考《INEE最低教育标准》的“受教育机会和学习环境”部分）。

说明G：学习环境是否具有全纳性？（参考《资料包》中的全纳教育和两性平等文件）

- ◆ **确保学习环境是全纳的。**如果学习者个人或群体曾遭到排斥或边缘化，应考虑如何能让他们充分参与和融入学习过程。应保证在紧急情况下以及向早期恢复过渡期间的干预行动、宣传或物质供应可使不同群体的学习者平等地参与学习过程。
- ◆ **发现并满足学习者的特殊需要。**全纳的学习环境可为学习者提供必要的支持。这可能包括制定计划以满足下列人员的需要：与家人分离的儿童和青年（无人陪伴的未成年人）、孤儿、流离失所者或难民、前儿童兵、少数民族或弱势群体或社会经济地位较低的群体中的儿童、女童、大量缺课或晚上学的人、存在身体或智力残疾的儿童和青年以及因紧急情况 and 持续危机而在精神上受到严重影响的人。
- ◆ **积极监测边缘化的弱势学习者的受教育机会和参与情况。**应建立一个体系以持续监测学习者个人或群体的边缘化情况。应同时从正规学校系统和社区收集信息以充分了解边缘化的原因。旨在减少边缘化和让学习者积极参与课堂的教育干预应以收集的信息为依据，而非假设。

说明H：社区如何能够参与创建支持性和保护性的学习环境？

- ◆ **确保社区参与的可持续性。**不可低估社区对于影响儿童学习的大环境的作用。只有在社区的推动和参与下，才可实现真正、持久的改变。
- ◆ **支持所有利益相关者间的公开对话。**有必要鼓励社区中儿童、教师、父母和教育部门间开展对话，以树立一

个满足学习需求和成果的合适典范。在阐释以学习者为本、注重参与的全纳学习时，对话必须考虑当地情况和文化。

- ◆ **制定学校一级的行动计划，指出社区的作用和责任。**学校一级的行动计划可确定社区参与提供教育的方式。计划还可查明受教育机会有限或缺乏受教育机会的单个儿童或青年的需求。计划应与社区领袖、父母、儿童、年轻人、教师以及学校工作人员共同起草，内容包括确保学习者进入课堂学习并获得到支持，以及积极、成功地参与学习过程的明确步骤。如有可能，应与邻近地区参与类似活动的行为人合作，以确保方式协调一致。

3.4 监测和评价教与学过程：

监测教学环境的改变、教师有效传递信息的能力的变化、学习者参与的质量以及与教材、同伴和教师的互动质量确保项目设计可依据关键学习调整。

监测和评价教学过程：

1. 回顾本节各考虑要点表，包括3.1分析和审查；3.2教学内容和方法；以及3.3营造支持性和全纳的学习环境，就程序和内容思考监测和评价的相关问题。
 2. 参考第31页教与学过程关键行动最低标准。
 3. 记录收效良好的项目，以及目标尚未完全实现，可能需要重新审查政策和项目的领域。
- 以下是监测和评价教与学过程的程序和内容的实例：

监测和评价-程序：

- ◆ 开发支持性且富有活力的教学过程具有重要意义。除了监测和评价授课内容外，还应应对开发过程进行监测和评价。监测和评价考虑要点表中以程序容为重点的问题的示例包括：
- ◆ 适当的利益相关者是否参与其中？有哪些相关者参与？他们是否具有产生最大影响所需的合法性和权威？
- ◆ 是否建立了持续评价学习者需求和通过教育系统中的适当渠道输送信息的程序？
- ◆ 是否具有支持工作人员进行必要的能力发展的程序？
- ◆ 加强或开发支持性的课堂活动的程序是否与课程、培训和评价工作具有适当联系？
- ◆ 是否考虑了第31页“教学最低标准关键行动”关注加强教学过程的指导以满足当前和长期的能力需求？

监测和评价-内容：

监测和评价学习环境的变化将提供信息，以确定编写的材料和使用的培训方法是否得当且具有全纳性。监测和评价考虑要点表中以内容为重点的问题的示例包括：

- ◆ 教学方法是否满足学习者的需要？方法是否具有全纳性且适合具体情况与学习者变化的需求？是否调动了足够的资源以确保优质的教与学过程？是否所有学习者都能够参与有意义的学习过程？教材是否满足教师的需要？
- ◆ 学习环境是否安全且具有保护性？能否实现所有学习者的有效参与？
- ◆ 是否考虑了第31页关注教学预期影响的“教学关键行动最低标准”以在当前和长期加强教学过程？

***关于制定适当的监测指标的指导和监测指标的示例请见附录7。

3.5 参考资料

以下资料可提供关于教与学的更多信息，包括评价和制订适当项目所需步骤，一般性参考资料和宣传材料。所有资料均可在《INEE教与学资料包》中下载，并均附有简要说明和译本（如有译本的情况下）。可登陆www.ineesite.org/resourcepack或从2010年秋季开始，还可通过INEE工具包光盘形式获得《资料包》。如需索取INEE工具包光盘，可发邮件至teachinglearning@ineesite.org。

Brannelly, L., & Sullivan-Owomoyela, J. (2009). *Promoting participation: Community contributions to education in conflict situations*. Paris: UNESCO/IIEP.

Child Fund International. (2008). *Starting Up Child Centered Spaces in Emergencies: A Field Manual*. Richmond, VA: Child Fund International.

Gibbs, S., Mann, G., & Mathers, N. (2002). *Child-to-Child: A Practical Guide Empowering Children as Active Citizens*. London: Community Health, South London NHS Trust.

Heijien-Maathuis, E. *Effective Teaching and Classroom Management is about the Whole-Child and Whole-School Development for Knowledge, Skills and Human Values*. Save the Children Sweden

International Rescue Committee. (2006). *Creating Healing Classrooms: Guide for Teachers and Teacher Educators*. New York, NY: International Rescue Committee.

International Rescue Committee. (2006). *Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators*. New York, NY: International Rescue Committee.

Macksoud, M. (2000). *Helping Children Cope with the Stresses of War: a manual for parents and teachers*. New York, NY: UNICEF.

Pasigna, A. (2007). *Improving Educational Quality Project: Tips on How to Manage a Large Class*. New York, NY: Institute for International Research.

Plessis, J., Habib, M., Sey, H., Gardner, B., Baranick, A., & Rugh, A. (2002). *In My Classroom: A Guide to Reflective Practice*. Washington, DC: USAID & AIR.

Possion, M. (2009). *Guidelines for the Design and Effective Use of Teacher Codes of Conduct*. Paris: IIEP-UNESCO.

Right to Play. (*Accessed at righttoplay.com in 2010*). *What is Sport for Development and Peace?* Toronto: Right to Play

Save the Children. (2004). *Workshops on Physical Environments*. Ampara, Sri Lanka: Save the Children Sri Lanka.

The Keeping Children Safe Coalition. (n.d.). *Keeping Children Safe: A Toolkit for Child Protection*. Keeping Children Safe Coalition - Workspace.

The Open University. (2007). *Teacher Education in Sub-Saharan Africa (TESSA)*. London: The Open University.

UNESCO. (2005). Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments. Bangkok:UNESCO.

UNESCO. (2009). Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom: A Guide for Teachers and Teacher Educators. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). Practical Tips for Teaching Large Classes. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). Teaching Children with Disabilities in Inclusive Settings. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNICEF. (2002). Adolescence: A Time That Matters. New York, NY: UNICEF.

UNICEF. (2009). Child Friendly Schools Manual. New York, NY: UNICEF.

UNICEF. (2009). The Psychosocial Care and Protection of Children in Protection of Children in Emergencies Emergencies, Teacher Training Manual. New York, NY: UNICEF.

4. 学习成果评价

学习成果评价的最低标准和关键行动

- 4.1 分析
- 4.2 评价制度和工具
- 4.3 学习者成果认证
- 4.4 监测和评估
- 4.5 参考资料

INEE学习成果评价方面的最低标准*：使用合适的方法来评价和确认学习成果。

INEE最低标准关键行动*：

- ◆ 持续评价和评估学习者就实现既定目标取得的进展，以指导教学方法
- ◆ 承认学习者的成绩并相应授予学分或结业文件
- ◆ 对技术和职业课程的毕业生进行评价，以根据变化的环境判断课程的质量和相关性
- ◆ 评估和评价方法对学习公平、可靠、不具威胁性
- ◆ 评价与学习者未来的教育和经济需求相关

*引自《INEE最低标准手册》。

评价学习成果需要根据确定的学习目标衡量学习者取得的进展。学习成果评价有助于加强教师、社区、教育主管机构、组织和捐赠方的责任，是实现优质教育的一个基本手段。有组织地持续评价学习者的进展和可能出现变化的需求对于教育项目取得成功至关重要。个人学习评价为教育过程中的主要利益相关者（教师、学习者及其父母或监护人）提供了关键信息。收集、分析和使用个人和集体进展的评估数据可反映教育系统满足学习者需求的能力。该信息是支持任课教师的学校主管、国家以下和国家级别的教育部课程、培训发展和教师监察部门工作人员及捐赠方或技术支持机构决策过程中一个不可或缺的部分。

评价分为不同种类。持续评价涉及通过确定学习者的优势和劣势衡量当前的进展。如果教师和学习者能够反思和积极利用所收集的信息，此类评价能够促使学习者取得更大成就。此外，评价信息如果收集和分析得当，还可对改善教学过程和提高质量标准起到关键的推动作用。总结性评价或通过考试或测验进行评价是根据课程或非正规教育框架中确定的国家或国际上的学习目标对学习能力的正式评价。教师和学习者通常更为关注测验或考试中考查的内容，因此评价结果可促使双方重点关注有待改进之处。不过，有多种评估工具和方法，如果使用得当，能够清楚地反映进展情况。

应为课程中确定的学习目标，以及通过引入学习材料和教学实践预期实现的行为或态度改变制定相应的评价、标准、计划和工具。利用各种方法评价学习结果十分重要，因为这可以确保结果更加准确地反映学习成果。

4.1 分析

综合分析学习环境中现有的学习评价体系、工具和做法将反映出评价实现学习目标的进展的可行性和可能性。

考虑要点：

提示：下表列出了在从突发的紧急情况 and 长期危机出现到早期重建和备灾阶段期间的相关问题。建议读者首先阅读所有问题，然后根据自身情况确定其中最相关的问题；解决两列中的问题对于许多情况和教育倡议都是有益的。在项目 and 战略开展过程中，应回顾和发展第一列中的问题。

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
利益相关者	
<p>谁是评价过程中的关键利益相关者？（见第45页说明A）</p> <ul style="list-style-type: none"> 谁参与开发评价工具？他们是否参与课程开发与课程开发具有紧密联系？ 他们的能力和对评估价值的理解如何？ 谁收集评价信息？ 谁使用评价信息？ 谁有权根据评价结果决定必须在教育系统中做出何种改变？ 	<p>谁是长期加强评价工作的关键利益相关者？（见第45页说明A）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否有机会使学习者和社区成员加入利益相关者？ 是否发现了传统教育系统外的利益相关者？如果是，他们将如何利用教学过程中收集的评价信息？
体系和工具	
<p>国家现在或曾经使用何种评价体系？（见第45至46页说明B）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否有合适的体系可确定学习者的水平及其适当的位置？ 紧急情况发生前学习者最后参加的正规计分评估或国家考试是什么？ 教师使用什么正规的评估工具？（见第45至46页说明B） 正规评价方式在组织和开展、学术严谨性、相关性、语言以及出现作弊、学术欺诈或篡改数据的可能性方面有何优势和劣势？ 工具是否与国家课程配套？是否适合具体情况？ 如需评价多年龄、多年级和过于拥挤的课堂，是否存在相关工具和方法？ 目前正在评价何种能力？是否有任何遗漏？ 是否存在评价知识、态度、技巧和行为目的的工具和方法？ 正规评价工具中是否包含发布健康信息或培养对未爆炸/地雷的意识等与危机有关的其它能力？ 是否存在可用于评价儿童参与情况的工具和方法？ 是否存在持续评价和总结性评价的工具？ 学习基准是否符合“SMART”¹原则？ 若学习基准或目标发生了变化，教师和学习者是否有所了解，变化是否反映在评价工具中？ 多长时间需评价学习目标一次？ 是否在教室和学校一级以系统和安全的方式记录评价数据？ 	<p>存在哪些评价体系？如何不断加强这些体系？（见第45至46页说明B）</p> <ul style="list-style-type: none"> 是否已根据课程的变化对评价方法和工具进行了修订？ 哪些机构有权修订国家评价体系？ 国家考试委员会是否参与课程和教科书的修改或修订？ 是否有机会使教师、学习者和父母参与体系调整和工具修订以确保所确立的基准和标准的相关并且适当？ 教师是否认可经过修订的评价方法和工具并了解其使用方法？ 谁具有培训教师使用评价工具的能力和使命？ 是否具有多种工具和方法可供使用？ 如何改进工具以便更加有效地利用？ 教师是否有能力和权力在课堂中开发自行调整的评价工具？ 是否同时采用持续评价和计分评价的方法确保更好地适应学习者的不同行为方式？ 在评价方法和内容中是否对残疾儿童和有特殊需要的儿童做出了规定？ 教师是否有能力和适当的态度以恰当的方式评价残疾学习者？ 是否考虑了多学科、以游戏为基础的评价和以领域为基础的幼儿评价？ 是否充分加强了与课程和培训间的联系？ 有何质量控制措施以确保正规评价方法的独立性和客观性？

¹即具体、可度量、可实现、现实性/相关、及时/有时限。

说明A：谁是参与的利益相关者？

- ◆ **支持课程和考试技术人员之间的合作。**支持参与准备评价工具的技术人员与相关的课程开发人员之间的合作非常重要。在许多教育系统中，虽已建立了此种联系，但可能需要通过有针对性的讨论、能力建设或联合规划研讨会加强这种联系，以使评价和考试有利于有效实现课程目标而非对其造成阻碍。在课程和教科书修订阶段得到国家考试工作人员的认可至关重要，以确保其与新的方式和教材建立联系并起到促进作用。
- ◆ **与利益相关者分享相关信息。**如有可能，应考虑为收集和分享评价信息的系统提供支持。这包括确保信息从学校流向中央教育主管机关和决策者，并且该信息和数据分析继而从中央一级回馈到学校一级。

说明B：国家现在或曾经使用何种评价体系？教师在使用什么工具？

- ◆ **同时评价已存在的体系和最近收集的数据。**考虑描绘危机前存在的国家评价体系并收集学习者最近一次正规考试的数据。如果制定了新的教育部（或非政府组织）持续评价和计分评价工具和考试，可能有必要通过对教师和监督员的指导性培训支持在学校中推广这些工具和考试，以满足当前的评价需要。在学年结束前尤其如此。
- ◆ **承认传统考试的重要性。**若学习者必须通过传统考试以获得证书、资格或升入下一阶段教育，应通过教师和学习者更加熟悉的方法（通常是死记硬背）来强调科目知识，而非一味追求以学习者为本的方式。在战略规划期间应考虑以学习者为本的方式的长期目标，并采取步骤逐步引入创新的或具有挑战性的方式。这可在紧急情况出现时开始，并且在向早期重建和备灾阶段过渡的期间持续进行。
- ◆ **确保评价体系的透明。**评价体系应明确阐述衡量学习成果的基准，据此监测和评价学生进展，以确保教学过程中的透明度和问责制。
- ◆ **考虑地方对工具和方式的调整。**考虑学习者及其所在的社区是否以及如何能够参与开发适合具体环境的评价工具或为课堂级别的评价工作提供支持。
- ◆ **定期使用各种评价工具和方法。**应定期使用反映商定的学习成果及其指标的评价工具和方法，以确定个人进展。针对各种学习成果的评价工具的不完全清单包括：
 - 知识：封闭式问题（例如，判断对错或多项选择题）、开放式问题（例如论文、完成句子）、分析案例或假设情景、时间线、图片分类、角色扮演和模拟。
 - 态度：封闭式问题、开放式问题、分析案例或假设情景、角色扮演和模拟以及量表（例如里克特量表、语义差异量表和社会距离量表）。
 - 技巧：封闭式问题、分析案例或假设情景、角色扮演和模拟、检核表和日记。
 - 行为目的：封闭式问题、分析案例或假设情景、角色扮演和模拟、清单、日记以及“行为意图”声明。
- ◆ **确保教师有能力使用评价工具。**教师应接受评价工具使用的培训，尤其是其中因课程修订而发生变化的部分。培训应考虑教师面对的班级规模大、不同年龄和年级的学生同在一个课堂学习、存在行为问题的学生、不熟悉学生情况以及缺乏记录信息资源等限制因素。由于现有工具可能无法最为合适或准确地评价儿童的学习情况，培训应培训教师自己设计合适的评价工具和关联、分析评估结果的能力。在开发评估工具时，教师应考虑评价学生的知识、态度、技能和行为的方法。

- ◆ **维持日常记录。**应支持教师使用学生成绩簿，并每日记录，其中包括由学生名录及其在持续评价和计分评价中的成绩组成的矩阵。
- ◆ **根据各年龄段群体调整工具和方式。**酌情制定幼儿基础性能力量表，将以游戏为基础的方式纳入幼儿评估。可与社区成员一起开展提高意识的运动或活动，以确保更好地理解 and 应对幼儿发育的发展里程碑。
- ◆ **确保评价的全纳性。**应考虑以切实可行的方式支持教师，使评估的实施和内容适合有特殊需要的儿童和残疾儿童。

4.2 评价体系和工具：

评价体系和工具应作为课程和教学过程的自然延伸。

考虑要点：

紧急情况期间	早期重建和备灾阶段
持续性危机	
使用评价信息	
<p>教师若收集和使用评估数据，采用何种方式？（见第46页说明C）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 如何利用评价数据安排学习者进入与他们的教育或发展水平相当的班级，同时确保全纳方式？ ● 教师和教育部工作人员是否了解评价的重要性？ ● 教师若将评价结果反馈给学习者及其父母或监护人，采用何种方式？ ● 学习者、父母/监护人和社区成员表示评价结果应如何改进？ ● 教育部监察员是否收集评估数据？ ● 学习者最后参加的考试可否获得评价信息和/或考试证书？教师能否采用适当方式告知学习者家人其进展情况，使家人可做出建设性的回应？ ● 如何能够鼓励家人监测学习者在家中的学习情况？ 	<p>教师是否记录来自持续评估和计分评估的数据以跟踪学习者的进展？（见第46页说明C）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 教师是否利用评价数据反思和改进自己的教学方法？ ● 儿童表示应如何改进评价体系和评价数据？ ● 如何支持变革？ ● 父母和学习者是否利用评价数据促进教师负责？ ● 教育部是否有能力收集、合并和分析非正规教育和正规教育中的考试数据，以审查教学水平的地理差异以及需要改进的科目？ ● 危机前是否存在此类国家评价数据？ ● 教学人员需要何种技术和后勤支持以确保评价数据影响国家和国家以下级别的教学政策和实践？ ● 是否具有一个功能系统使评价数据方面的信息流既可向上传送到中央级别的教育部又可向下传送到学校和社区吗？ ● 如何鼓励家人分享自己与学习者打交道的经验？这如何有助于评价工作？

个案研究：乍得东部学生和教师认证方面的挑战

问题：苏丹难民对于考试和认证的关注反映了证书（相对于获得的知识或学习的年限）在该国的重要性。小学7年级和8年级的苏丹难民儿童对他们将要获得的证书和是否能够继续升入中学感到担忧，原因是苏丹难民在小学8年结束时获得的当地证书目前在乍得或苏丹都得不到承认。缺乏认证是导致学生辍学的一个因素——另一个因素是前途不明朗。这导致年龄较大的儿童，尤其是男孩，不愿留在学校。他们认为接受教育没有未来，因而更愿意加入民兵。

干预措施：尽管人们正在为做出新的努力，推动苏丹当局认证学生接受的教育，但目前没有适当的方法用以评估和确认学习成果。苏丹和乍得两国教育使用的语言和课程不同，甚至小学阶段的年限也不同（乍得为6年，苏丹为8年），因此将苏丹难民纳入乍得教育系统是一个缓慢且具有挑战性的过程，为学生带来的好处与其最终被遣返回国的可能性相比非常有限。与此同时，授予教师的各种短期课程证书同样得不到两国的承认，使教师认证也成为一挑战。

资料来源：联合国难民署。

说明C：教师如何使用评价数据？

- ◆ **确保更好地理解评价数据和分析的价值。** 优质教育有赖于准确及时地收集、分析及使用信息。应提高教师、教育部工作人员和社区成员对评价体系在整个教学过程中的重要性的意识。
- ◆ **支持工具的灵活性和适应性。** 若缺乏地方和个人级别的评价数据以确定学习者的适当级别，可根据相关材料和指标为经过训练和未经过训练的教师开发一种简单的、不言自明的学习者评价工具。在流离失所问题严重的情况下，这一过程可能需重复多次。
- ◆ **确保收集的信息指导和影响教学过程。** 通过评价收集的信息若得到有效使用，可影响当地及国家级别的教学实践和政策，包括课程设计和教师培训。若将评价结果公开，评估结果还可促进教育部在全国范围内就教育系统的表现向公民负责。在学校级别，教师应接受评价结果分析和使用的培训，以调整其教学实践的内容和方法。培训还应包括向儿童、父母和社区成员、教育部监督员或支持学校的非政府组织提供反馈。

4.3 学习者成绩认证：

学习者有权使其教育成果得到承认。

考虑要点：

紧急情况期间	早期重建和预防阶段
持续性危机	
学习成绩认证	
在确保学习者认证方面应考虑哪些要点？（见第47页说明D） <ul style="list-style-type: none"> ● 相关学校和地区当局是否承认学习者的证书？ ● 认证系统是否不存在腐败和胁迫？ ● 如何建立机构/学校间以及跨国界联系？ 	需要何种体系以确保对学习者的持续认证？（见第47页说明D） <ul style="list-style-type: none"> ● 实现承认非正规教育项目和跨国界认证的长期计划是什么？

说明D：在确保学习者认证方面应考虑哪些要点？

- ◆ **确保对学习成果的证明和验证。** 流离失所、危机以及原有教育机会持续遭到破坏，可造成或导致受教育机会和持续教育承认方面的重大差距。适当的机构对学习成果的证明和确认对于项目质量、教育效率、影响和可持续性至关重要。（参见“资料包”中的认证文件。）
- ◆ **在出现难民的情况下确保跨界认证和证明。** 跨越国界并在等待返回自己国家的期间参加收容国正规或非正规教育的学习者面临许多挑战。若学习者回国，系统可能无法简单地转移认证。并且流离失所期间未在学校正式注册的学习者没有学校正式记录，可能对其就读在其它学校造成困难。因此，相关机构和政府应在承认或认证学习成果方面合作并达成共识，尤其是在长期冲突、长期危机和流离失所的情况下。必须建立相关体系，确保难民获得的文凭或证书在原籍国或收容国得到承认。
- ◆ **确保学习者和教师可获取以前的评价信息。** 应建立并维持评价的收集和管理系统，使得教育系统内的不同级别和地域可共享信息。这在出现国内流离失所的情况下特别重要。

4.4 学习成果评价的监测和评估：

监测学习成果评价工具和方法的效果和持续使用对于确保教育项目的相关性和有效性至关重要。对于评价信息使用情况的评估能够促进学习者、教师和课程开发及教师培训方面的利益相关者循环分享信息。

监测和评估教学过程：

1. 回顾本节各考虑要点表，包括4.1分析；4.2评价工具和体系的应用；以及4.3学习者成绩认证，从程序和内容方面思考关注监测和评价的问题。

2. 思考第43页学习成果评价方面的最低标准关键行动。

3. 记录收效良好的项目，以及目标尚未完全实现，可能需要重新审查政策和项目的领域。

以下是监测和评估学习成果评价的程序和内容的实例：

监测和评估 - 程序：

评价学习需求和将评价结果纳入教育系统的评估和决策过程是确保优质教育的一个不可或缺的部分。

考虑要点表中关注监测和评估程序的问题实例包括：

- ◆ 适当的利益相关者是否参与其中？有哪些参与？他们是否具有产生最大影响所需的合法性和权威？
- ◆ 制定或加强评价学习成果、工具和方式的程序是否使教学过程更加强化和适合？
- ◆ 是否制定了收集、维护和使用学习成果评价信息的程序，以实现和鼓励一种应对性的教育系统？
- ◆ 是否有支持相关教学人员必要的能力建设的程序？
- ◆ 加强或开发评价工具和系统的程序是否与课程、培训和教学适当相连？
- ◆ 是否有承认学习者成绩的体系？
- ◆ 是否为当前和长期的能力需要考虑了第X页“学习成果评价方面的最低标准关键行动”中关注评价教育需求和成果的程序？

监测和评估 - 内容：

监测和评估学习者的成绩将为确定教学过程是否满足学习者个人和群体的需要提供必要信息。考虑要点表中一些注重监测和评估内容的问题实例包括：

- ◆ 学习者是否有能力根据课程中既定的学习目标实现预期进展？学习成绩是否表明教学过程中存在对学习者的能力有直接或间接影响的因素？能否查明学习趋势和学习者使用所获知识和技能的能力，以加强关于课程修订和开发或教师培训的决策过程？
- ◆ 学习者的学习成绩能否得到承认？认证能否使学生可在教育系统中进阶或在必要时进入经济领域？
- ◆ 是否为当前和长期加强教学过程考虑了第43页“学习成果评价方面的最低标准关键行动”中关注学习成果评价影响的部分？

*****关于制定适当的监测指标的指导和监测指标的实例请参见附录7。

4.5 参考资料

以下资料可提供关于学习成果评价的更多信息，包括评估和制订适当项目所需步骤，一般性参考资料和宣传材料。所有资料均可在《INEE教与学资料包》中下载，并均附有简要说明和译本（如有译本的情况下）。可登录www.ineesite.org/resourcepack或从2010年秋季开始，还可通过INEE工具包光盘形式获得《资料包》。如需索取INEE工具包光盘，可发邮件至teachinglearning@ineesite.org。

Assessment is for Learning (AifL). (2006). *Early Years Self-assessment Toolkit*. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Assessment Reform Group. (2002). “Research Based Practices for Assessment for Learning to Guide Classroom Practice” in *Assessment for Learning: 10 Principles*. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Cain, E. (2003). *Quality Counts - Developing indicators in children's education*. UK: Save the Children.

Chelphi-den Hamer, M. “Educational attainments of Liberian refugees in Cote d' Ivoire (1992-2007): Reflections on certification, equivalence, and the relevance of informal schooling in a refugee situation,” Chapter 15 in *Certification counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee children*. Ed. Kirk, J. (2009). Paris: UNESCO IIEP.

Connal, C., et al. (2005). *NFE-MIS Handbook: Developing a Sub-National Non-Formal Education Management Information System*. Paris: UNESCO.

Creative Associates International. *Toolkit for Assessing and Promoting Equity in the Classroom*. Production of Equity in the Classroom (EIC) Project. Washington DC: Creative Associates International, Inc.

Jones, D. (2006). *Education in Complex Emergencies: A Case Study of the IRC Guinea Education Program*. The Fletcher School, Tufts University.

Kallaghan, T. and Greaney, V. (2003). *Monitoring Performance: Assessment and Examination in Africa*. Presented at the ADEA Biennial Meeting 2003, of the Association for the Development of Education in Africa (ADEA). Grand Baie, Mauritius.

Kirk, J. Ed. (2009) *Certification Counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee children*. Paris: UNESCO IIEP.

USAID. *Early Grade Reading Assessment EGRA*. Web. 3 June 2010 USAID.

附录1：参考书目

- Cain, E. (2003). *Quality Counts - developing indicators in children's education*. London: Save the Children
- CARE. *Working through Communities to Impact the Quality of Basic Education: A Book of Experiences*. CARE USA
- Child Fund International. (2008). *Starting Up Child Centered Spaces in Emergencies: A Field Manual*. Richmond, VA: Child Fund International.
- Freedman, S. W. (2009). *Complexities of Conflict: Interactions between Politics and Teaching History in Rwanda*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Diego, CA.
- Gatchukia, E. and Chang, F. (2005). *The Textbook Writer's Manual*. Addis-Ababa: Economic Commission for Africa and UNESCO-IICBA.
- Hamer, M. (2007). How to Certify Learning in a Country Split in Two by a Civil War: government and non-government initiatives in Cote d'Ivoire, 2002-06. *Research in Comparative and International Education*, Vol. 2 (3), pp. 191-209.
- Hamer, M. (2009). Why Certification Matters: A Review of State and non-State actions in Côte d' -Ivoire for promoting schooling for the displaced. Paper presented at *10th UKFIET International Conference on Education and Development*. Oxford, UK.
- Heijnen-Maathuis. E. Education for democratic citizenship. Netherlands Development Organization (SNV).
- Heijnen-Maathuis, E. (2008). *Is Your Classroom Inclusive and Child-Friendly? From Parity to Equality in Girls' Education: How Are We Doing in South Asia*. Publication city Kathmandu: UNICEF (UNGEI) Regional Office for South Asia.
- IASC. (2009). *Framework for Durable Solutions for Internally Displaced Persons*. New York: IASC.
- IASC. (2006). *Women, Girls, Boys and Men: Different Needs-Equal Opportunities. IASC Gender Handbook in Humanitarian Action*. New York: IASC.
- INEE. (2009). *Education in Emergencies: Including Everyone, INEE pocket guide to inclusive education*. Geneva: INEE c/o UNHCR.
- INEE. (2009). *Guidance Notes on Safer School Construction*. Developed as a collaboration between INEE, GFDRR and the World Bank.
- INEE. (2009). *INEE Guidance Notes on Teacher Compensation in Fragile States, Situations of Displacement, and Post Conflict Recovery*.
- INEE. (2006). *Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crises and Early Reconstruction*. London: INEE.
- Keeping Children Safe Coalition (KCS). (2007). *Keeping Children Safe: A Toolkit for Child Protection*. UK: Save the Children.

- Kirk, J. (2006). *Education in Emergencies: The Gender Implications* - Advocacy Brief. Bangkok: UNESCO-APRBE.
- Mpokosa, C., & Ndaruhutse, S. (2008). *Managing Teachers: The centrality of teacher management to quality education. Lessons from developing countries*. CfBT and VSO.
- Nicholson, S. (2006). *Accelerated Learning in Post-conflict Settings: A discussion paper*. Save the Children.
- Regional Consultative Committee on Disaster Management (RCC) program on Mainstreaming Disaster Risk Reduction in Development (MDRD). (2007). *Integrating DRR into School Curriculum: Mainstreaming Disaster Risk Reduction into Education. RCC Guide 6.1*. Bangkok: ADPC.
- Save the Children. (2005) *Child Rights Programming: How to Apply Rights-Based Approaches to Programming*. Save the Children Sweden.
- Save the Children. (2005). *Child Rights Programming: How to Apply Rights-Based Approaches to Programming* (Vol.2nd Edition). Brussels: Save the Children.
- Save the Children. (2008). *Education in Emergencies: A Toolkit for Starting & Managing Education in Emergencies*. UK: Save the Children.
- Save the Children. (2007). *Getting it Right for Children: A Practitioners Guide to Child Rights Programming Guide*. Ed.O' Neill, K. London: Save the Children.
- Sinclair, M. (2002). *Planning education in and after emergencies*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
- Sinclair, M., Davies, L., Obura, A., & Tibbitts, F. (2008). *Learning to Live Together - Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*. Eschborn: Desutsche Gesellschaft fur Technische Zusammenarbeit (GTZ).
- Tawil, S., & Harley, A. Eds. (2004). *Education, Conflict and Social Cohesion*. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.
- Tibbitts, F. (2009). *Human Rights Education Core Competencies*. Retrieved May 2010 from UNESCO. (2010). *Education for All Global Monitoring Report 2010: Reaching the marginalized*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2010). *Education Under Attack*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Practical Tips for Teaching Large Classes: A Teacher's Guide*. Bangkok: UNESCO.
- UNHCR. (2007). *Education Strategy 2007-2009: Policy, Challenges and Objectives*. Geneva: UNHCR.
- UNICEF. (2007). *Child Friendly Schools Manual*. New York: UNICEF.
- UNICEF. (2009). *Early Learning Programs: Guidelines for Designing Quality Programs for Children from 3-6*. New York: UNICEF.
- Wedge, J. (2008). *Where Peace Begins: Education's role in Conflict Prevention and Peacebuilding*. London: International Save the Children Alliance.
- The Quality Improvement Agency for Lifelong Learning. (2008). *Skills for Life Improvement Programme*. Reading, UK:QIA.

附录2：术语

本书选取以下术语，方便读者使用INEE最低标准及指导说明中的教与学标准，还可配合INEE其它材料使用。最好对术语形成相同理解和使用，但政府、组织和社区可能以不同的方式使用术语。本术语表仅作为指导，并非代表任何团体的权威文件。

速成学习计划（ALP）：增加长期失学的学习者、弱势群体以及其它学校以外的学习者接受初等和中等教育项目的机会。此类计划可通过压缩若干级别的课程使学习者在较短的时间内完成核心课程。

评价：在紧急情况下规划教育活动和进行干预前进行的调查，以确定需要、应对措施及可用资源的不足。

学习成果评价：对学习者的进步和成果的测试。教育项目的课程决定学习成果评价，并作为其依据。指导说明特别关注两类学习成果评价：形成性评价和总结性评价。两种评价都是加强教学过程的不可分割的部分。此外，可进行初始评价，以确定学习者的位置或教育级别。

- ◆ **形成性评价：**对学习者和学习的持续评估；将收集的信息用于改进教学过程。教师和其他教职人员利用评价信息调整方式和材料，以改善结果。评价形式包括家庭作业、口头报告或论文等。
- ◆ **总结性评价：**评估以前的学习情况以确定成果。通过考试和其它方法确定学习者的成果和对于进入下一级别学习的准备。《INEE最低标准手册》和《最低标准工具包》中包含若干评价工具。但是应随时调整评价工具，以反映在具体背景和环境所需的信息。

能力：个人、社区、社会或组织中可用于实现商定目标的优势、属性以及可用资源的总和。

儿童友好（或学习者友好）的教学：以儿童为本的教学包括相关的、具体的和可衡量的学习成果，其依据是儿童的需要和有利条件，以及利用积极的和注重参与的学习和评价方法，模拟学生在实际生活中可能遇到的状况。在学校里，这被称为以儿童为本的学习，指围绕儿童的经验、技能、知识和兴趣设计的教学过程。

儿童友好（或学习者友好）空间和学校：安全的场所和学校，在其中社区创造利于儿童发展的环境，使其可免费参与有组织的玩耍、娱乐、休闲和学习活动。儿童友好场所可提供健康、营养和社会心理支持以及其它恢复正常感和持续感的活动。此类场所采用注重参与的方式设计和运行，可服务于特定年龄段的儿童或各年龄段的儿童。在紧急情况直至恢复期间，儿童友好场所和学校具有重要作用。

公民教育：对年轻人的教育不仅应包括正规的国家制度（公民学），还包括如何作为一个积极的公民参与社会。公民教育可扩展至“全球公民资格”，以培养学习者对于相互

关联的国际社会以及国家的政策和做法对其他国家公民的影响（例如气候变化和难民或移民政策）的意识。

课堂管理：创建一个可有效进行教学的舒适的课堂（或者生理和社会心理）环境。使教学风格、空间和纪律适合满足学生的需要。应提供支持和建立常规，以确保顺利过渡和组织，有利于儿童参加所有课堂活动。此外，应使用积极的行为策略和方法，确保所有儿童参与课堂的日常生活。

认知：指诸如思考、想象、感知、记忆、决策、推理和解决问题等心理过程。

缓和冲突：指1) 对冲突敏感，且不加剧紧张局势或暴力源；以及2) 旨在解决冲突原因并改变相关人员的行为和认识问题方式的行为和过程。审查人道主义活动、恢复和发展活动对冲突环境的影响以及对促进更为长期的和平与稳定的作用。缓和冲突的方式可用于冲突预防及在冲突和冲突过后的干预。

核心能力：一系列教育模块和学习者应掌握的基本知识和技能（例如可利用口头、书面和绘画活动来确定沟通方面的核心能力）。明确和表述核心能力对制定最低标准具有重要意义，并据此制定更复杂的教育项目。与此类似的术语还包括“关键能力”和“通用能力”。

课程：指为学生选择和安排对其个人和社区发展具有重要意义的学习经历。课程包括知识、价值观、态度和技能，应按照不同年龄和教育阶段的学习和发展需求精心挑选并合理安排顺序。应区分计划课程（通常是书面形式的正式课程）、课堂互动环境下的应用课程、学习成果经过评价/证明的实现/有效的课程和隐性课程（即人们根据其个人经验秉持的价值观、信仰、态度和技能）。通常通过具体的文件（例如课程框架、教学大纲、教科书和其它学习资料）对课程做出规定，包括教育宗旨、学习目标和预期结果（学生能力）、学习内容和方法，包括学生活动，评估和评价策略。

分列数据：指按性别、年龄和种族等不同的人口因素归类的数据。根据性别的分列数据反映男性和女性在社会各个方面的作用和状况，例如包括识字率、教育水平、就业、工资差距、扶养者、房屋和土地所有权以及获得医疗服务的机会。分列数据对于确定某些社会群体是否受到歧视至关重要。

灾害：对社区或社会运行的重大破坏，包括大规模的人员、物质、经济或环境损失和影响，超出了受影响社区或社会利用自身资源应对的能力（UN/ISDR）。

减轻灾害风险：通过系统性地分析和管理灾害的起因减轻风险的概念和实践，包括通过避免接触隐患，降低人员和财产的脆弱性、合理管理土地和环境以及增强对不良事件的预防措施（UN/ISDR）。减轻风险包括降低外在危险和内在脆弱性的干预措施，强化支持性社会规范、集体做法和个人恢复能力等保护因素。

教育小组：出现国内流离失所情况时，教育部门内具备专业知识并承担人道主义应对使命的机构和组织间的机构间协调机制。教育小组成立于2007年，在全球范围内由联合国儿童基金会和救助儿童会共同领导。在国家一级，教育小组可由其它机构领导，国家教育部积极参与。联合国难民署是处理难民问题的领导机构。教育小组负责加强技术能力的准备以应对人道主义紧急情况。在人道主义应对过程中，小组应确保教育部门可预期的领导权和问责制。

幼儿发展：0到8岁的幼儿实现最佳的身体健康、思维灵敏度、自信、社会能力和学习准备的过程。应同时具备多个重要的前提条件，以确保幼儿能够发挥其最大潜力。此种前提条件包括家庭和社区对幼儿及时有效的照顾、幼儿、孕妇和哺乳期妇女获得优质服务的机会和利用情况，以及支持性的政策环境。整体的幼儿发展规划应结合健康、营养、水、环境卫生、个人卫生、教育和儿童保护服务。所有儿童和家庭都应受益于高质量的项目，但弱势群体应是最大的受益者。

紧急情况：指受到影响的人的生命、健康和尊严受到自然灾害、人为灾难、国内动荡和武装冲突等危机因素威胁的情况。紧急情况包括社区遭到破坏并且还没有恢复稳定的情况。

紧急情况下的教育：指危机情况下各个年龄段的人都享有的优质教育机会，包括幼儿教育、初等、中等、非正规、技术、职业、高等和成人教育。紧急情况下的教育提供能够维持和拯救生命的身体、社会心理和认知保护。

教育应对：在紧急情况发生直至恢复阶段，提供教育服务以满足人们对教育的需求和权利。

评估：见下文的“监测和评估”定义。

正规教育：由学校、学院、大学和其它教育机构组成的系统中提供的学习机会，通常包括对儿童和青年的全日制教育。此类教育从5到7岁开始，一直持续到20或25岁。正规教育通常由国家教育部制定，但在紧急情况下可获得教育方面的其它利益相关者的支持。

性别：指女性和男性的角色、责任和身份以及社会对此的评价。这些在不同文化中有所区别，并随时间而改变。性别身份决定社会对女性和男性的思考和行为方式的期望。这些行为在家庭和学校以及通过宗教教义和媒体宣传习得。性别角色、责任和身份是通过社会习得的，因此可能被改变。

性别平衡：男性和女性、男童和女童的数量大体相当。该术语可指男性女性同等程度地参与和投入活动及决策，以确保男性和女性的利益都得到考虑和保障。该术语也可指教育主管机关和国际、国家机构的男女雇员人数。性别平衡对于教师雇用尤为重要。在各个层面实现男女平衡为讨论和解决政策和计划对于男性和女性、男童和女童的不同影响创造了更多机会。

基于性别的暴力：任何基于性别差异的有害行为。在许多情况下，女性由于社会地位较

低而更容易遭受基于性别的暴力侵害。男性和男童也可能成为受害者，尤其是性暴力的受害者。基于性别的暴力的性质和范围在不同文化、国家和地区有所差异。例如：

- ◆ 性暴力，如性剥削和虐待、强迫卖淫、强迫结婚和童婚、家庭暴力，包括身体、情感和和心理伤害。
- ◆ 有害的文化或传统习俗，例如切割女性生殖器官、丈夫去世后为保持妻子贞节而将其杀死或转嫁给丈夫家中的其他的男性成员。

隐患：存在潜在危害，可能导致人命伤亡、财产损失、社会和经济遭到破坏或环境退化的自然事件、现象或人类活动。每个隐患都具有不同的地点、强度、频率和可能性等特点。

隐性课程：决策者、学校管理者、教师和学习者之间（以及与社区）互动的方式向他们“教授”价值观以及权力结构和关系的存在。隐性课程与社会规范和集体行为密切相关，在任何旨在影响态度和行为的教学工作中都必须加以考虑。隐性课程是在规定课程外教授的，超越了具体的学科内容，可体现在学校环境、课堂氛围及其家具摆设、教学方法、学生与教师的互动、学生与学生的互动以及许多其它“看不见的”因素中。有时隐性课程可加强规定课程，有时则与其相矛盾。例如，规定课程可能促进学习者更好地理解 and 珍视民主，但如果教师（或学校氛围）极其专制，那么民主课程的内容就会遭到扭曲。¹⁷

人权教育：指旨在提高学习者能力的教育、培训、提高意识、信息、做法和活动，使其可促进在社会中培养和维持普遍的人权文化，以此增进和保护人权和基本自由。实现这一目标的途径是增加学习者的知识、技能和理解力，并培养他们的态度和行为。人权教育内容可包括儿童和成人人权标准以及人权原则，如非歧视和平等、参与和对责任人的问责。人权教育以提高人的尊严，以及促进所有人之间的理解和宽容为核心。尽管所有人无条件地享有人权，人权教育可鼓励学习者承担承认和促进他人及自己人权的责任。人权教育可能与人道主义原则、公民权利义务和跨文化教育具有部分相同的内容。人权教育可在正规和非正规教育中开展，可应用于包括年轻的学习者和教育者在内的所有人。人权教育是基于权利的学校教育方式的一部分，有助于将人权价值观融入学习环境的各个方面。

全纳教育：确保所有学习者都可获得、参与和完成学习的机会。这需要确保教育政策、实践和设施符合该环境中所有学生的多样性。导致部分人被排斥在教育之外的原因可能包括歧视、缺乏消除障碍的支持或使用的语言、内容或教学方法不能使所有学习者受益。有身体、感官或精神和智力残疾的人通常最容易被排除在教育之外。紧急情况对此也有影响。原先有机会接受教育的一些学习者可能因为环境、社会、文化、身体或基础设施等因素被排斥在教育之外。全纳教育意味着确保消除这些妨碍参与和学习的障碍，教学方法和课程易于接受和获得，且适宜残疾学生。鼓励并支持所有学习者取得进步，并解决各种个人要求。

¹⁷ Rosenthal & Jacobson, Schugurensky

教学过程：指学习者与教师间的互动。教学以评估确定的需求为基础，根据课程进行规划，同时还应开展教师培训。以学习者为中心的参与式全纳教学过程还需更广泛的社区参与并提供支持。

学习者：参加教育项目的人，包括儿童、青年和成人。学习者包括正规学校的学生、技术和职业教育及培训项目的学员以及非正规教育的参与者，包括识字和计算班、社区中的生活技能班以及同伴学习。

学习环境和学习空间：教与学的场所，如私人住宅、托儿所、学前班、临时建筑和学校。

学习目标：学习目标阐明了课程或项目结束时期望学习者取得的成绩，可包括知识、态度和技能。

学习成果：学习成果是学生通过参加课程或教育项目而获得的知识、态度、技能和能力。

生活技能：个人适应并有效处理日常生活要求和挑战的积极行为所需的技能和能力。生活技能分为三个相互关联的类别：认知技能、个人或情感技能以及人际或社会技能。生活技能既包含一般性的内容，如分析和使用信息，自我管理及与他人沟通和有效地互动；又包含具体的内容，如减轻风险、保护环境、促进健康、预防艾滋病、预防暴力或建设和平。危机情况通常更加需要生活技能，更需强调培养与紧急情况和当地环境相关的实用生活技能。生活技能教育是一种有组织的需求项目和以成果为基础的参与式学习，旨在通过帮助满足个人的发展需求增加积极灵活的行为。

生计：谋生所需的能力、有利条件、机会和活动。有利条件包括财务、自然、身体、社会和人力资源，如商店、土地、市场或交通系统。可持续的生计可应对压力和打击并从中恢复、保持或提高能力和有利条件，并为下一代提供可持续的谋生机会。

监测和评估：监测和评估是实现教育项目的目的和目标的关键。监测是定期衡量实现教育项目的目标和目的的进展情况的持续过程。教育项目的工作人员可通过监测在项目周期内进行调整，以确保项目不偏离其目的和目标。（项目）评估的频率不及监测，通常在项目周期的中间或结束时由外部的或独立的行为人进行。它衡量成果并评估是否实现预期结果。评估还可涉及活动是否与阐明的优先事项、政策和法律文书相关，以及是否以有效的方式执行了项目。对学习成果的评估根据具体标准就学生学习、学习过程以及环境（即学习环境、家庭环境、社会环境、自然环境）对学习过程的影响做出有价值的陈述或判断。

自然灾害：包括飓风/台风、地震、干旱和水灾等。例如地震等自然灾害发生前可能没有任何先兆，对附近的居民产生重大影响。干旱等其它灾害可能发展较为缓慢，但具有同样的毁灭性影响。自然隐患不一定会导致灾害。其后果与社区的脆弱性和能力相关。气

候变化正在日益成为重大的问题，可能导致自然灾害和由自然资源引发的冲突增加。

非正规教育（NFE）：与正规教育（见单独条目）的定义相对的教育活动。非正规教育可在教育机构之内或之外发生，满足各个年龄段的人。非正规教育结束时并不一定颁发合格证书。项目具有多样性、灵活性，能够迅速应对儿童或成人的新的教育需求。非正规教育通常是为特定学习者群体设计的，如大龄学习者，不参加正规学校教育的学习者，或者成人。课程可基于正规教育或采用新方法，如速成“补课”学习，课后补习项目，识字和算术课程。非正规教育可帮助学习者进入正规教育项目，有时被称为“第二次教育机会”。非正规教育课程可能源自教育部制定的课程或者基于新的方式。

参与式学习：关注学习者的一种教与学方法。参与式学习鼓励实际操作，利用小组、具体材料、开放式提问和同伴相互教学等手段。比如学习者通过实践活动理解数学概念或共同解决问题，以及提问和回答。参与式学习与以教师为中心的教学方法相对，后者的特点是学习者被动地坐在课桌前，回答封闭式问题，抄写板书内容。可将参与式学习用于帮助学习者和教育主管机关分析他们的需求，确定解决方案，制定并执行行动计划。在这些情况下，还可包括社区参与、协调和分析。

参与：参加并影响过程、决定和活动。所有人都享有参与权。这是与社区合作并制定计划的基础。随着能力不断发展，参与情况也随之变化。所有群体，包括成人、儿童、青少年、残疾人和弱势群体，都可以不同的方式尽早开始参与。不应因难以取得联系或共同合作而剥夺任何群体的参与机会。参与是自愿的。应邀请并鼓励人们参与，而不得采用胁迫或操纵的方式。参与包括多种活动和方式，如使用服务、捐赠物资、接受他人的决定以及在最低程度上被征询意见等被动的方式，以及贡献时间，直接参与决策和规划及开展教育活动等积极的方式。

和平教育：旨在教授与和平行为有关的技巧和价值观以及帮助学习者培养以建设性的方式预防、解决和处理冲突及暴力的能力的教育活动和材料。和平教育涉及如何通过表现出对自己和他人的宽容和尊重以及学习和解技巧富有成果地适应多样性。和平教育与生活技能教育有部分相同内容，并且包括人权、人道主义原则和公民权利义务等主题。和平教育通常以活动为基础，包含在一个有组织的和持续性的项目中。“和平教育”一词可涵盖从宣传到法律改革和从基础教育到社会公正的许多领域。应通过和平教育培养人们建设性的及和平技巧、价值和行为。最好将和平教育作为建设和平进程的补充和完善。社区和国家从中学会接受多样性，珍视双赢的解决办法，努力减少有组织的暴力行为（通过减少社会不平等，实现善治，尊重人权和积极公民权）。（参考《资料包》中 INEE和平教育材料和培训指南）

教学法：教学的策略或风格；及如何做一名教师的学问。教学法是看得见的教学行为，是对教育理论、价值观、证据和理由的价值观和态度的体现。利用基于权利的课程形成

的儿童友好教学法不仅旨在促进核心能力，还有公民权利和义务、非歧视、和平和参与式的有利环境，使学习者可以表达自己的思想，学会倾听和尊重不同观点。

正面管教：一种关于培养儿童和成人（特别是教师）共有的积极态度和行为的长期观，包括培养自律和相互尊重。正面管教的提出（或者通过教师培训引入）常常是对让人感到恐惧和依靠体罚或侮辱性惩罚的惩罚性管教做出的反应。实现向正面管教切实、长久的转化需要学校与社区间牢固的伙伴关系。（参考教科文组织《资料包》中“全纳的、学习者友好课堂”中的正面管教部分）

社会心理支持：促进人们在社会中整体健康的过程和行为，其中包括家庭、朋友和教师提供的支持。家庭和社区支持的例子包括帮助离散的儿童与家人团聚，以及在紧急情况下组织教育活动。支持的重点可以是特定群体，例如速成学习、生计支持和帮助曾参加武装部队或武装团体的儿童重返社会。在危机情况下，教师和学习者可能都需要社会心理支持。

社会心理健康：“社会心理”一词强调我们的体验（例如我们的思想、情感和行为）以及我们更广泛的社会经验（例如我们的关系、传统和文化）在心理方面的紧密联系。健康指身体、情感、社会、认知和精神等各方面都健康的状况。健康还是一个过程，包含对一个人有利的多个方面，如参与有意义的社会角色，感到快乐和充满希望，按照当地的良好价值观生活，拥有积极的社会关系和支持性的环境，通过利用积极的生活技能应对挑战，以及享有安全、保护和获得优质服务的机会。教育可通过帮助儿童从不幸带来的心理和社会影响中恢复过来，以及支持其在这方面的恢复能力对儿童提供保护。教师也许同样需要在恢复期间得到帮助，需要就如何调整教育以支持恢复过程得到指导。

优质教育：优质教育是易于人们获得、注意性别差异并适应多样性的教育，包括1) 安全的、全纳的、学习者友好式的环境；2) 合格胜任的、训练有素的教师，对科目内容和教学法知识丰富；3) 符合特定环境的适当课程内容，易于理解，并在文化、语言和社会方面适合学习者；4) 适合、相关的教学材料；5) 参与式的教学方法，尊重学习者尊严；6) 班级规模和师生比例适宜；以及7) 在识字、计算和生活技能等内容外，强调娱乐、玩耍、体育和创造性活动，使学习者不仅能够提高自己的认知能力，还可预防在社会和一代人身上出现愤怒和人类毁灭的循环。

相关教育：合适学习者的学习机会。相关教育考虑当地传统和制度、积极的文化习俗、信仰体系以及社区的需求。相关教育帮助儿童在国内和国际社会实现积极的未来做好准备。相关教育是教育质量的一个因素，涉及学习内容、学习方式和学习效果。

恢复能力：系统、社区或个人在面对潜在的隐患时的适应能力。这种适应能力指为达到或维持可接受的运行状态和结构而进行抵御或改变的能力。恢复能力取决于应对机制和生活技能，如解决问题的能力、寻求支持的能力、积极性、乐观的态度、信仰、毅力和

足智多谋。产生恢复能力的条件是促进健康的保护性因素强于导致伤害的风险因素。

基于权利的方式(RBA)：基于权利的教育方式依靠非歧视和平等、问责和透明、参与、赋予能力和受教育权等人权原则来指导和组织从政策到课堂等学习的所有方面。父母、教师、教育主管机关和政治家等承担责任者应履行自己的义务和支持儿童（作为主张自己权利的权利拥有者）。例如，他们必须确保所提供的教育不具歧视性，可接受其他人的检查，并允许学习者和其他利益相关者积极参与。儿童和学习者有权了解自己的权利，并具有直接或间接地参与所有与他们有关的决定的权利；儿童有权影响决策和实现改变。教师是将这一知识传授给学生的关键人物。（更多信息可参考<http://www.hrea.org>）

风险：自然灾害、艾滋病流行、基于性别的暴力行为或武装袭击和绑架等外在威胁导致伤害或损失的可能性，加之个人的脆弱性，例如贫困、身体或精神残疾或者属于某个弱势群体。

风险评价：通过分析潜在的隐患及评估存在的脆弱因素确定风险性质和范围的方法。脆弱因素可能对人身、财产、生计及其依赖的环境构成潜在威胁或伤害。

教师培训：使教师和其他教职人员能够根据课程有效指导和评价学习者的支持和能力建设。教师发展项目的依据是教师和学习者的实际需求和变化的需求。课程、学习权利、学生及其家庭的需要与教师培训和持续的教师支持之间应有明确的联系。教师及其他教职人员应按照需求和情况接受定期的、相关的和有组织的培训。

- ◆ 岗前培训指教师开始执教前接受的培训
- ◆ 在职培训指教师开始执教后向其提供的持续培训机会



Photo courtesy and copyright of UNICEF

附录3：跨机构危境教育网络《最低教育标准：预防、应对、恢复》简介

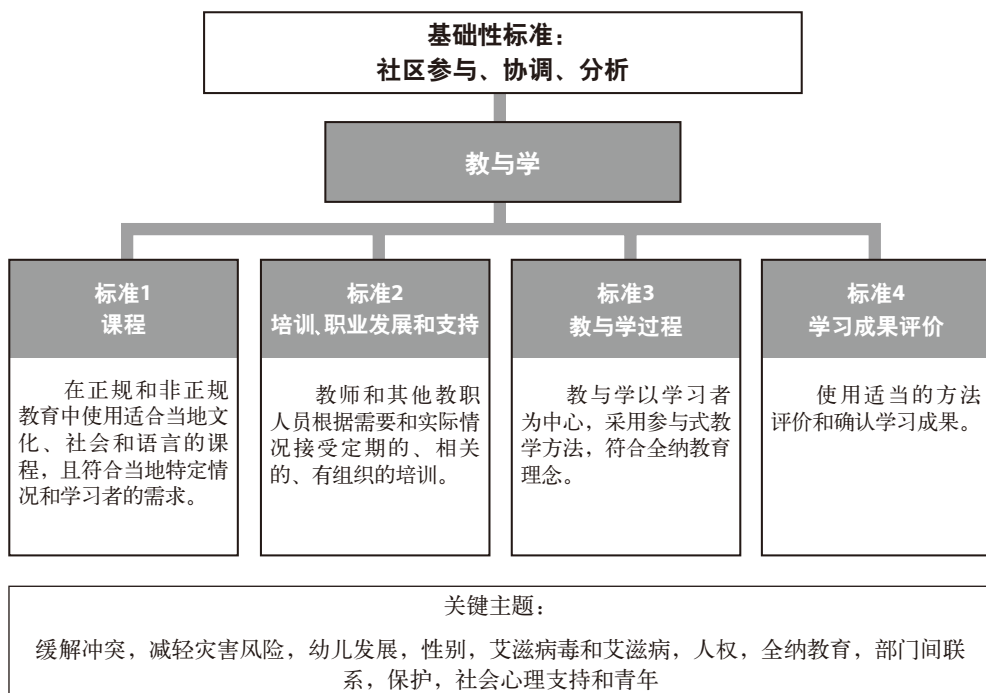


Photo courtesy and copyright of UNICEF

附录4：跨机构危境教育网络《教学倡议》概述

本概述旨在向新的受众介绍跨机构危境教育网络《教与学指导说明》和《资料包》时做宣传和散发用。

稳定的学习，稳定的社会：跨机构危境教育网络《教与学指导说明》

自2000年达喀尔世界教育论坛以来，受冲突和灾害影响的人的教育需求越来越受到关注。然而，尽管近年来在确保所有遭受危机影响的儿童和青年获得教育机会方面取得了进展，但对于教学内容，教师培训和教学方法以及学习成果评估却常常未得到充分讨论。保证紧急情况直至恢复期间的教育合适并且相关十分重要。如果教育项目缺乏实质、相关性和/或优质教学，那么让学习者参与该项目毫无用处，还可能产生严重的长期后果。关注课程对于避免可能在过去助长了分裂和冲突的内容至关重要。如果课程只会加剧历史仇恨或制造新的紧张，使学校沦为国内冲突的战场，那么花费金钱和资源来建造新的学校又有何意义？

危机可能为政府、社区以及非政府组织和联合国机构等合作伙伴提供了一个重新奠定人类安全基础的机会，例如通过向所有社区成员传授全纳教育和参与社会和政治进程的重要性等新的技能和价值观。学校除了教授读写和算术，还应在这些支离破碎的社会中为和平、宽容、解决冲突、人权、环境保护以及灾难预防打下基础，以预防、缓解和应对未来的危机。获得优质教育可确保社区和个人能够得到维持其心理健康和重建家园所必要的支持。简而言之，优质教育行之有效。研究表明，提高高质量的初等和中等教育水平可减少战争¹⁸，而男性接受正规学校教育的时间每增加一年，他们卷入冲突的风险就降低20%¹⁹。

承认优质教育对于在风险管理从危机应对到恢复，从发展到预防和备灾的各个阶段积极促进人类安全至关重要。因此，政府和国际社会必须确保教育应对措施以良好做法为基础，例如跨机构危境教育网络《教与学指导说明》和《资料包》中介绍的做法。

什么是跨机构危境教育网络《教与学指导说明》？

为确保所有人在紧急情况直至恢复期间获得优质安全的教育权利，跨机构危境教育网络通过由在138个国家（截至2010年1月）开展工作的4000多名成员组成的网络开展广泛协商，并以此制定了《教与学指导说明》。该书为确定和解决受危机影响的社区中关键的教學问题提供了框架。在跨机构危境教育网络《最低标准》的基础上，《教与学指导说明》阐明了有关于关键问题的已经证实的良好做法，涉及课程调整和开发、教师培训、职业发展和支持、教学过程以及学习成果评价。与《指导说明》配合使用的《资料包》中包含经过审查的资料，包括抽样工具、教学材料和个案研究，可用于根据具体环境调整《指导说明》中的良好做法。

为什么应使用《教与学指导说明》以及谁应使用本书？

在冲突或自然灾害突然爆发、早期恢复和备灾阶段，教育的利益相关者都可利用跨机构危境教育网络《教与学指导说明》中介绍的良好做法做出有关重要决定，涉及所提供的正规或非正规教育服务的性质；要学习的课程及识字、计算、生活技能、生存、职业技能或学术研究等学习重点；以及教学方法，包括对学习者和教员的社会心理支持。

本书的主要使用者是政府部门（如教育、青年和社会福利部）和包括国际和国内非政府组织在内的执行组织的工作人员。该工具对于捐赠方、教学人员培训或研究机构、教育界、教师联合会以及受影响社区同样有用。

欲获得更多信息请联系：teachinglearning@ineesite.org 或访问 ineesite.org/teachinglearning

18 挪威救助儿童会 (2008) Education for Peace: Building peace and transforming armed conflict through education systems

19 Where Peace Begins, 拯救儿童

附录5：优势、弱势、机会、威胁（SWOT）分析模板

关于课程的SWOT分析完整模板的实例请参考第8页“课程”一节中的表1。

所分析的情况：_____

参与分析的合作伙伴：_____

本SWOT模板供教育分析使用。许多标准可适用于多个象限。请根据您的自己的SWOT情况确定适合的标准。

SWOT的关键目标之一是阐明某种情况的信息，使从业者和决策者能够利用优势，尽量减少弱势，抓住机会以及抵御威胁。SWOT分析帮助组织或教育部门/小组更好地理解目前的情况以及实现教育目标需要采取的干预和支持。在进行SWOT分析时，应创造一种安全和开放的环境，以进行坦诚的分析。必须花时间思考和决定如何利用SWOT的结果，考虑各利益相关者的作用和责任。需要采取哪些步骤以尽量减少弱势和抵御威胁？哪些优势和机会有助于做出反应？如何利用SWOT的结果制定部门或组织计划？

优势	弱势
机会	威胁

*为跨机构危境教育网络《教与学指导说明》修订的通用SWOT模板。

附录6：学习成果：

A. 教育水平 (ISCED)²⁰、方式和预期的学习成果（与“课程”配合阅读）

教育阶段：幼儿教育 (ECE) ISCED 级别：0	
关键组成部分（选取的例子）	预期学习成果（选取的例子）
<ul style="list-style-type: none"> ● 通常不属于义务教育。 ● 着重于娱乐活动、独立、沟通、社会互动和儿童各方面的发展（感官—运动、语言和沟通、社会、情感和认知）。 ● 可能加强母语的语言能力。 ● 可能提供一些基本的学术能力，包括读写和计算。 ● 为母亲提供了解幼儿发展和建立支持性网络的机会。 ● 可能以家庭或社区而非机构为基础。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 参与更为有组织的活动的的能力。 ● 在融入社会和帮助儿童为系统学习项目做准备的过程中发挥重要作用。 ● 与他人玩耍和工作的能力，培养社会技能。 ● 形成对权利和责任基本了解的能力。 ● 运动技能（即利用简单程序和工具）。 ● 发展一些基本的技能，例如与儿童所熟悉的环境相关的口头沟通、读写和计算。 ● 形成一些基本的健康和卫生意识和常规。
教育阶段：初等教育 ISCED级别：1	
关键组成部分（选取的例子）	预期学习成果（选取的例子）
<ul style="list-style-type: none"> ● 通常是义务教育。 ● 发展基本的能力（读写、计算和沟通）。 ● 学习者逐渐接触新的科目，尤其是科学、社会科学、文科、生活技能和宗教研究。 ● 通常只有一名教师教授所有或大部分科目。 ● 促进以学习者为本的方式。 ● 促进综合性的学习和课程（例如，人与环境间的关系，个人、文化与社会间的关系，个人的行为/信仰与公民教育间的关系）。 ● 任课教师在提供持续的形成性评价和总结性评价方面发挥着重要作用。 ● 可在小学高年级引入第一门外语。 ● 一些国家愈发重视发展与信息和通信技术有关的能力。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 发展基本能力，例如利用母语及教学语言（若不同于母语）沟通、读写和计算的能力。 ● 认识到自身与自然环境和经过开发的环境间的联系。 ● 利用不同形式（例如语言的、艺术的、象征的、身体的/非语言的）表达自己和解决问题的能力。 ● 将决定与行动和后果联系起来的能力。 ● 正确地推理和逐渐处理抽象问题的能力。 ● 显示对规则/规范及其与儿童权利间关系的理解的能力。 ● 利用探究性的学习方法、参考现有科学规范以及批判性的思考方法，对以调查为基础的学习和解决问题具有基本的兴趣，并掌握相关方法。 ● 发展运动和操作能力，例如动作的协调、使用简单的工具及程序。 ● 发展生活技能，例如对危险的意识和避免危险的适当方法、良好的健康习惯、文明的对话、环境意识及交流技巧 ● 基本掌握信息和通信技术 ● 行为；良好的健康做法；公民对话；环境意识；沟通技能。 ● 基本掌握信息和通信技术。

20 国际教育级别标准分类。

教育阶段：初中教育 ISCED 级别：2	
关键组成部分（选取的例子）	预期学习成果（选取的例子）
<ul style="list-style-type: none"> ● 尽管可通过综合方式教授科学和社会科学，学生应接触更多（独立）科目。 ● 独立学科通常由不同的教师教授，但也可采用小组教学。 ● 引入了技术和职业教育与培训内容以及个人和职业指导。 ● 许多国家引入了第二门外语。 ● 课程还可为实现差异化提供更多可能。 ● 通常仍在广泛使用以学习者为本的方法。 ● 通过测验和考试等评价形式，确定达到的教育水平。 ● 在具体情况下可使用替代性方法，如远程教育。 ● 无法升入高中学习的学生可选择就业或参加学徒训练。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 高级智力技能，例如分析、综合、独立地使用创造性方法解决问题、评价和自我评价的能力。 ● 提高使用不同的沟通和表达方法的能力（例如语言的、艺术的、象征的、身体的/非语言的） ● 自我意识、自我管理和自尊。 ● 宽容和尊重自己和他人。 ● 文化意识和建设性的多样性管理。 ● 道德和公民意识及行为（例如评价具体情况下需采取的行为；参与决策、领导和团队工作；表现出宽容、尊重和团结；参与学校和社区生活以及表现出主动性）。 ● 应用以调查为基础的学习和研究方法的能力（例如形成假设；搜集证据/数据；处理和解读数据；得出结论以及与他人分析调查结果）。 ● 生活和工作技能（例如能够更好地将理论应用于实践；安全负责地使用更为复杂的工具和程序；评估风险和做出明智的决定；表现出主动性；避免危险及促进健康的生活方式；保护环境；认识性别差异；团队工作；参与公平竞争；建设性地解决冲突）。 ● 负责任地使用信息和通信技术的能力。 ● 对媒体和开放思想意识。
教育阶段：高中教育（包括技术和职业教育与培训） ISCED 级别：3	
关键组成部分（选取的例子）	预期学习成果（选取的例子）
<ul style="list-style-type: none"> ● 部分普通教育、技术和职业教育与培训项目的学习者可在该级别教育完成时参加特定的考试和认证，并由此接受高等教育。学习者开始就业。 ● 课程可为实现差异化和专业化提供更多机会。 ● （通常）在一些独立的科目中，教学如今更多地重视学术方面。 ● 继续进行个人发展和职业指导。 ● 许多国家愈发重视信息和通信技术教育、科学和数学教育、公民教育、工作和创业教育。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 提高以不同形式（例如语言的、艺术的、象征的、身体的/非语言的）直接、清楚地沟通和表达自己的能力 ● 高级智力技能，例如批判性思维、创造性、解决问题。 ● 独立、充分、负责地获取、处理和分析信息的能力。 ● 使用科学研究特有的方法、程序和工具的能力。 ● 提高自我意识和自我管理。 ● 在服务社区和解决问题中体现道德和公民能力（知识、价值观、技能、态度）。 ● 提高独立、批判性和负责地处理信息和通信技术以及媒体的能力。 ● 提高生活和工作技能，例如依据信息做出决策、和平且富有建设性地解决冲突、团队工作、建设性的多样性管理、对两性差异的认识、环境意识和敏感性、创业技能、金融和消费者能力。 ● 积极、适当、负责地融入私人、公共和职业生活的准备。

B. 可衡量的学习成果

实际情况各不相同，需要利益相关者针对不同的教育项目和发展阶段制定适当的学习目标。以下提供了可衡量的学习成果的部分实例：

可衡量的学习成果	减轻灾害风险的教育
知识	<ul style="list-style-type: none"> ● 学习者能够解释土地使用方式如何增加季节性洪水的潜在破坏性。 ● 学习者了解在听到或看到各种预警信号时应采取何种行动。
态度	<ul style="list-style-type: none"> ● 学习者珍视并希望保护自然环境。 ● 学习者相信自己有责任帮助减轻自然灾害的影响。
技能	<ul style="list-style-type: none"> ● 学习者展现采取行动保护和维护自然环境的能力。 ● 学习者能够找到当地社区中应急服务提供者，并告知他人其位置。
行为目的	<ul style="list-style-type: none"> ● 学习者表示与父母和家人决定紧急情况下会合点的意愿。 ● 学习者表达对使用恰当的消毒技术净化不安全的饮用水的意图。



Photo courtesy and copyright of UNICEF

附录7：制定监测和评价指标

指标是衡量项目或活动影响的有用工具。许多教育项目着重利用定量指标（用数字衡量）收集变化的证据。定性指标不局限于数字，衡量关于个人和社会发展中更为主观的因素的细微证据。

《指导说明》中课程，培训、职业发展和支持，教学成果，以及学习成果评价四个主要部分分别在列表中提出了问题，涉及利益相关者的参与、现有材料或培训项目的适当性和相关性，以及使用特殊的培训、材料或教学方法时对教学过程产生的影响。可以为列表中的每个问题制定指标。为此有必要确定哪些活动、投入或互动将引起改变并将其转变成可察觉的行为。救助儿童会编写的《重要的是质量：制定儿童教育的指标》中有更全面的指导，可参见跨机构危境教育网络的《教学资料包》。

取自各个部分的指标示例：

课程

- ◆ 参与课程分析和审查的利益相关者人数和背景
- ◆ 存在包含适合紧急情况阶段的内容的定制课程
- ◆ 存在适合所有年龄和发展水平学习者的课程
- ◆ 接受过修订后的课程培训的教师和教职人员人数
- ◆ 课程中包含关键主题
- ◆ 更有能力保护自己及其社区的儿童或青年的数量（例如针对艾滋病预防、未爆弹/地雷意识方面的具体技能、知识和行为）

培训、职业发展和支持

- ◆ 参与支持教学过程的利益相关者的人数、背景和多样性
- ◆ 适当的利益相关者参与并理解评价方法和目标
- ◆ 教育部或执行组织基于评价结果制定综合培训项目
- ◆ 通过培训达到了预期结果
- ◆ 查明了能力方面的需要并且就消除差距或薄弱环节取得了进步
- ◆ 持续评价教学以确保维持和加强质量，监测教学过程

教学成果

- ◆ 在学校一级支持教学过程的利益相关者的人数和背景
- ◆ 采用以儿童为本的教学方法的教师人数
- ◆ 教学内容与学习者需求相关且适合的教师人数
- ◆ 拥有促进学习者内部及与教师间积极互动的儿童友好环境、布局和材料的教室数量
- ◆ 在儿童友好场所积极参与学习过程的学习者人数

学习成果评价

- ◆ 实施基线学习评价以确定学习者的适当位置
- ◆ 将非项目/控制范围内的学校（若存在）包括在评估中，以衡量项目整体的影响
- ◆ 分析汇总的评价数据（个人分数和衡量项目影响的其它数据），以确定项目减轻风险和增强对学习者的生命的保护的力度

附录8：跨机构危境教育网络《教与学指导说明》的 教师使用指南

教师在灾害和冲突期间及之后发挥着至关重要的作用。教育项目为学生及其家人提供维持和拯救生命所需的信息和支持。教育项目同时还为保证学校教育连续性提供了机会，为人们带来希望和情绪的稳定，避免出现动荡。

然而教学资源和教育结构常常受到灾害和冲突的影响，使得教师更加难以在紧急情况下提供优质教育。教育系统也许无力提供适当的培训、技术和管理支持；教师也许需要寻找其它办法来培养自己的能力和建立自己的支持系统，例如通过组织教师支持小组，召开会议共同解决问题。然而，教师如准备充分，可灵活变通，足智多谋并理解自己在危机时期的局限性，仍可为学生提供积极、相关的学习体验。

本《教师使用指南》供教师和教师培训者使用。指南可为教师提供危机或早期恢复期间规划和支持课堂教学的实用提示，其内容来自跨机构危境教育网络《教与学指导说明》，提出与下述主题有关的关键问题供教师考虑：

- ◆ 课程
- ◆ 培训、职业发展和支持
- ◆ 教学过程
- ◆ 学习成果评价

使用者可能需要参考全面概述教与学过程的完整文件、文件参考资料、培训手册以及关键术语表。

联系实际

在紧急情况 and 早期恢复期间，不同国家和社区需要不同的教育方式。自然灾害和武装冲突也有区别。应鼓励教师与其他教师、其监督者、父母以及社区成员讨论学生的具体需要。记住你并非孤立无援。下表1中列举了自然灾害与武装冲突间的主要区别。

表1：自然灾害与武装冲突间的主要区别

自然灾害	武装冲突
可能影响	可能影响
<ul style="list-style-type: none"> ● 学生担心灾难会再次发生 ● 房屋和学校遭到大规模破坏 ● 缺乏洁净水和安全的卫生设施 ● 霍乱和疟疾等疾病增多 	<ul style="list-style-type: none"> ● 学生感到恐惧，并且认识遭到伤害和杀害的人 ● 学生学会攻击性的行为和对他人带有偏见的信仰 ● 教师也许无法前往其它地区参加培训 ● 对房屋和学校的长期破坏
课堂和教学中可能的应对措施	课堂和教学中可能的应对措施
<ul style="list-style-type: none"> ● 开设课程解释自然灾害是如何发生的，以及学生未来可如何保护自己 ● 清理教室和学校的瓦砾 ● 建造临时的安全水槽和厕所 ● 教会学生通过清洁双手、收集并仅使用安全饮用水以及使用蚊帐等方式保护自己 	<ul style="list-style-type: none"> ● 开展使学生感到安全和受到重视的活动 ● 将和平教育活动和信息纳入日常教学计划 ● 在学校内建立教师互助圈，并分享提示

关键主题

在任何环境下，教师在制定和规划与课程、教师培训、教学过程和学习成果评价有关的当前和长期活动时都会有需要考虑的重要问题。这些问题在编写“教师要考虑的要点”（见下文）时得到了考虑。关键主题的清单请参考《指导说明》第14页的说明。

1. 课程

课程包含一系列各方商定的学习目标和旨在实现这些目标和支持学习过程的有组织的活动计划或体验。课程包括课堂教学中使用的框架和书面文件，例如教科书、教学用具以及帮助教师规划课堂活动的教学大纲。在正规教育系统，课程通常是在国家一级制定的，而非正规教育课程可由其它团体制定。

无论可利用材料的数量多少，教师都应遵循一个固定的框架，确保学生实现某些学习目标。虽然他们无法控制课程设置，但在紧急情况和早期恢复期间，教师可将重要的生活技能和和平教育的信息和内容纳入教学。这些新信息和内容可有助于拯救学生的生命或提供保护，扩展学习者的知识以及其对世界和如何过上富有成果的和平生活的理解，同时帮助他们发展就业所需的技能。教师可与其监督者和社区一同利用创新的教学方法（如以学生为本的方法）传播重要的信息。

在课程方面教师要考虑的要点：

◆ 课程是否包含带有偏见的材料？

- 教师可以与其监督者和社区一起开展工作，查明课程中包含的对特定人群（在性别、种族、族裔、宗教、政治信仰、地理位置或能力等方面）的负面形象宣传或描述。
- 无论这些材料是否被立即删除，教师都可以增加额外内容或课堂活动讨论偏见，以确保实现更加全纳²¹的课堂环境。性别和全纳教育是教师需要考虑的两个重要的关键主题。

◆ 形势是否需要调整课程？

- 紧急情况的性质是什么，对学生有何影响？
- 学生是否具备相关的知识和技能，以适应发生改变的环境并在未来保护自己？
- 学生需要什么额外信息？
- 如果出现洪水污染了饮用水等情况，学生需要了解哪些知识以保护自己和家人不感染由水传播的疾病？如果在某地区存在持续的武装冲突，交战方在田野和森林里布设了地雷，学生需了解哪些知识以保护自己和家人不受伤害？
- 儿童保护、社会心理支持以及与其它部门（例如健康、水和卫生及营养部门）的联系可能都是教师需要考虑的关键主题。这在探寻可能提供身体、心理和情感保护的生活技能信息时可能特别有用。

◆ 如何将关于人权、和平教育和缓解冲突的积极信息纳入课程？

- 如果这些内容尚未被纳入课程，课程中是否有可引入关键概念的自然切入点？

21 全纳教育：确保所有学习者获得学校教育以及到校、参与和完成学业，无论其性别、身体和智力能力、种族、族裔、宗教等如何。

- 是否有可能在如历史或科学课等课程上引入人权或儿童权利的概念？是否有可能将和平教育活动引入语言课程？
- 学生是否已做好准备接受和平教育？或者与减缓冲突相结合的方式（即帮助学生发展技能，以减少冲突和暴力的负面影响）是否更为合适？

注：对于无法得到书面教学材料的教师来说，遵循课程或实现预期的学习目标将非常困难。在极端情况下，也许有必要利用现有教学人员和社区成员的经验 and 知识重新编写教材。

在课程方面建议教师阅读的材料：（也可从 ineesite.org/resourcepack 下载或索取跨机构危境教育网络的光盘，邮件地址 teachinglearning@ineesite.org）

NRC & UNESCO PEER. (2000). *Teacher Guide - Basic Literacy, Numeracy and Themes for Everyday Living*. Oslo: NRC & UNESCO PEER.

OHCHR. (2003). *ABC: Teaching Human Rights - Practical activities for primary and secondary schools*. New York, NY: United Nations.

UNESCO. (2006). *Handbook for Literacy and Non-Formal Educators in Africa*. Paris: UNESCO.

War Child Holland. (2009). / DEAL Lifeskills Training Modules.

Tibbitts, F. (2009). *Human Rights Education Core Competencies*.

2. 教师培训、职业发展和支持

教师可获得连续的培训、职业发展和支持是优质教育的一个重要组成部分。教师的学科知识以及使用最有效的教学方法的能力是确保优质教育的一个重要因素。尽管职业发展常常因灾害和武装冲突遭到破坏，紧急情况也可向在受影响社区工作的教师提供特殊培训或补充培训以及支持提供机会。重要的是承认教师具有局限性，并且也受到紧急情况的影响；教师需要自己的社会心理支持机制，并需要掌握向学生提供类似的社会心理支持的技能。另外，根据紧急情况的性质，需对全纳教育方式、对性别问题的敏感意识、减轻灾害风险（DRR）、缓和或解决冲突的技巧、和平教育以及理解关键部门间（即健康和营养、水和卫生以及儿童保护）的联系进行有针对性的能力建设。有时，教育部和教师培训机构（或者同等机构）将与其它机构和组织合作，就具体科目或者针对特定地域提供快速培训项目。由于这些培训项目可能无法提供所有教师所需的支持，可能有必要查明依然存在的缺口并对满足这些培训需要进行规划。在任何情况下，教师获得的最大支持来自同事。

在培训、职业发展和支持方面教师要考虑的要点：

◆ 有哪些在职、持续培训机会？

- 教育部或教师培训机构是否提供“标准”培训或增加了关于紧急情况的新内容或方法的更有针对性的培训？若是，你能否参加？
- 各种组织（包括联合国、非政府组织或以社区为基础的组织）是否提供教师培训项目？若是，你能否参加？

- 轮流观摩其他教师上课并提供同行反馈。
- 若有机会参加培训课程，每所学校最好派两名以上的教师参加，以便相互提供支持。当教师结束培训回到学校时，应与其他教师分享培训内容或者举行小型培训。重要的是讨论培训的益处、可为课堂带来的预期改变以及实现持久、积极的改变所需的支持。

◆ 有哪些机会可在学校或社区一级建立支持系统？

尽管教师可从教育部、联合国机构或非政府组织提供的官方培训中获益并获得承认，但可能还存在其它学习机会。提供培训机会时应具有创造性并考虑其它培训和支持渠道，其中可能包括：

- 确定时间和场地，每周或每月与本校或来自地区内其它学校的教师分享经验和知识
- 组织经验丰富的教师与较年轻、经验较少的教师结成小组，担任其导师
- 为每位教师布置“作业”，就特定主题（通过书籍、广播、电视、与社区成员或教学人员谈话）进行研究，然后回到小组中相互传授
- 要求学校或社区为教师建立“学习中心”。学习中心可以是一个供教师安静地思考和备课，与其他教师会面，存放教学材料的小空间
- 定期与社区成员、学习者父母、其他教师或学习者小组共同编写低成本或零成本的教学材料。

在培训、职业发展和支持方面建议教师阅读的材料：（也可从 ineesite.org/resourcepack 下载或索取跨机构危境教育网络的光盘，邮件地址 teachinglearning@ineesite.org。）

Annan, J., Castelli, L, Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). *Handbook for Teachers*. Kampala: AVSI

Hoffman, A. (2009). *Module in Lifeskills Learning and Teaching for Teaching HIV and Education in Emergency*. New York, NY: UNICEF.

3. 教学过程

本书将教学过程定义为学生、教师和课程之间的互动。这是学习过程的核心，遵循既定的课程。在紧急情况期间，学习者及其社区（包括教师和其他教职人员）的需求可能发生巨大改变。在紧急情况期间建立安全的、保护性的场所对于学生个人及其社区恢复都是必要的步骤，因为这可以重新建立常规和正常感，提供保护、技能和对美好未来的希望。教学过程应确保所有学生都可接受教育并积极参与课堂活动。在教学过程中，若干关键主题尤为相关和重要，包括儿童保护、社会心理支持、全纳教育、性别以及对人权的承认。

在教学过程方面教师要考虑的要点：

◆ 让父母和社区成员参与教学过程

保持与父母和社区的密切交流，讨论他们可在何时采取何种方式提供帮助，就他们可与学习者一起积极参与的学校项目和活动提出建议，如可利用讲故事、艺术和音乐、

体育或者科学实验等形式。若需他们的帮助，应提前做出安排并和提示，并在学校活动或家长会上向他们表示感谢。

◆ 教师和助教如何帮助学生理解并体会课程？

- 安排互动，因为若学生能与课程产生联系或掌握和利用材料，学习效果最好。即使学生每天在校时间较短，也可开设互动课，可让学生参与发现或创造教学材料，如利用石头和纸张制做“货币”，让学生模拟相互买卖；利用天然材料（如树叶、小石头）教会年龄较小的学生计算或使用方程式；或者通过讲故事或绘画的方式帮助年龄较小的学生学习物品的名称和拼写。
- 将学生作业张贴在墙上以展示其学习成果或确定一块公共空间展示学生作品。这样既可是学生产生自豪感，也可为其他学生提供学习材料。
- 了解自身的局限性并尽量确定能够在并非你的强项的学科方面提供帮助的人。还要考虑可以请谁作为学生的辅导员（例如年长学生可指导年幼学生，父母同样可以指导一些学生）。

◆ 如何能制定活动和课程以支持教学？

- 课程规划可对确保遵循课程设计和满足特定班级和学生群体的需要发挥重要作用。安排时间制定全面的规划可提高教学的有效性，确保所有学生更加积极地参与学习过程。
- 有可能需要使用多种教学方法，确保所有学习者从课程中获益，这可能需要花费更多时间规划和组织教学。发现你的学校或邻近学校中情况相似的教师，相互学习和借鉴。考虑利用两天的时间共同制定每日课程计划和每月活动计划。

◆ 教师如何鼓励积极学习？

- 学生若能将学习活动与自己的生活 and 经历联系起来并感到参与学习过程，学习效果最好。积极的学习通常利用各种教学方法，且在小班和大班中都是可行的。
- 可利用课内的练习或活动辅助或加强授课。传统的问答法可能使学生感到畏惧、害羞、无聊或难以融入，尤其是大班教学中没有时间让所有学生回答问题。考虑利用其它方式让学生参与课堂活动，如小组头脑风暴，列举新的信息对学生有何帮助、同伴学习、模拟和游戏或者通过短文、工艺品或角色扮演阐述要点。
- 将大班分成小组。考虑小组中的学生个体如何能够支持较弱或较年幼的学生。

◆ 教师如何管理大班？

- 花时间了解你的学生以及他们的教育背景和个人背景，以确保你以易于他们理解的方式开展活动和讲话。在大班中，这是一项困难的任务，可能需要花费一些时间。考虑通过家庭作业或游戏等创造性方式了解学生，以便把兴趣相似的学生安排在一起。
- 清除教室中所有不必要的物品或材料，或者尝试不同的桌椅摆放方式以尽量扩大教室空间，使学生能够更为自由地走动和参加小组工作。要求学生们就如何更有效地利用空间集思广益。如果教室外有可提供保护的较小空间或开放空间，可考虑让小组在户外开展特定活动。这可能为邀请父母、其他教师或年轻人来引导、监督或协助教学活动提供机会。

- 考虑能够帮助残疾学生积极参与的多种不同方式；可以实现在不歧视或羞辱残疾学生的前提下促进同伴支持。可能存在有特殊需要的学生，包括身体残疾，例如无法行走，依靠拐杖，失聪或听力差，失明或视力差。考虑他们在什么环境中最能积极地参与课堂活动。
 - 方便学生在教室里活动。大班可能喧闹而混乱，但依据明确的规则和指示可更容易地管理大班。可考虑要求学生在进入教室前自我组织，并有序进入。
 - 可根据学生年龄或年级将其安排在不同的课桌位置、行列或教室角落。若将大规模的多年级班级分为小组，学生可能更加自主、负责地学习，并互相帮助。
 - 如有可能，可将大班分为多个活动小组或小型项目组。例如，小组可介绍教师授课内容中最重要的信息，共同完成一系列数学题目或者在语言课上一起编写故事。定期变换小组里的学生，使他们可相互学习，并从与其他同伴的互动中获益。
 - 考虑制定“班级行为准则”。应该与学生一同制定，让他们具有主人翁意识，并鼓励他们参与班级管理。准则可包括举手发言、尊重和倾听其他人的发言以及共享课本和书面材料等资源。
- ◆ **教师如何促进正面管教²²？**
- 正面管教不是惩罚学生，而是培养学生良好行为。正面管教包括赞扬学生的良好品行，重点在于促进积极行为而非惩罚消极行为或攻击性行为，尽管这在学生需要应对紧急情况环境下列人不安的事件时可能很困难。
 - 明确表达你的期望，当学生在课上违规时重申你的期望。
 - 树立良好行为的典范。学生们看和听，通过观察榜样学习如何表现。应对所有学生表现出尊重和耐心，促进其对积极行为的理解。

下面的教学规划模板集中了在规划、监测和评价教学过程中要考虑的重要因素。可利用该模板确定一般性学习目标，与课程的联系以及对各项活动明确的成果预期。例如，如果一堂历史课的重点是国家历史上两个种族群体关系，那么教师可对学生的认知、社会和实践能力变化以及课程对学生的个人发展和身份认同感的影响做出详细预期。教师随后可确定使用何种教学方法，评价学生进展的方法以及授课所需的材料。此外，教师还可强调这节课与其它历史课或其它科目有何联系。保持类似的记录使教师可以制定计划和跟踪班级的进展，评价学生的学习成果。

22 主要引自教科文组织的《大班授课实用小贴士，包含多样性工具包，专门小册子2，教师指南》，2006年。

表2：教学计划模板样本

课程名称：			
年级：	科目：		备课人：
课程目标：			
应在课上讲授的标准课程以外的其它内容或信息：（例如人权、和平教育、预防艾滋病意识等具体的关键主题；通过项目工作学会合作；社区服务的重要性和价值等）			
内容或课程概述：			
确定以下相关领域的预期学习成果：			
认知、态度或技能	个人知识、态度或技能	社会知识、态度或技能	实用知识、态度或技能
教学方法计划（小组学习、回答、游戏、互动活动、讲座等）：			
学习成果评价（如何衡量和记录学生知识、态度和技能方面的变化）：			
所需资源（参考书或资料）：			

在教学过程方面建议教师阅读的材料：（也可从 ineesite.org/resourcepack 下载或索取跨机构危境教育网络的光盘，邮箱地址teachinglearning@ineesite.org。）

International Rescue Committee. (2006). *Creating Healing Classrooms: Guide for Teachers and Teacher Educators*. New York, NY: International Rescue Committee.

International Rescue Committee. (2006). *Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators*. New York, NY: International Rescue Committee.

Macksoud, M. (2000). *Helping children cope with the stresses of war: a manual for parents and teachers*. New York, NY: UNICEF.

UNESCO. (2009). *Teaching Children with Disabilities in Inclusive Settings*. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). *Practical Tips for Teaching Large Classes*. Bangkok: UNESCO Bangkok.

4. 学习成果评价

学习成果评价需要根据课程中列出的既定学习目标衡量学习者的进展。教师可通过了解学生或班级的进展更好地发现学习者的需要并对教学计划做出必要的调整或者向学生提供有针对性的支持。评价分为两种类型：

- ◆ 持续的形成性评价指每日或定期评价学生的进展情况。可直接使用这一信息调整教学方式和材料，进而改进教学过程。此类例子包括观察学生在班级中的参与情况、与同伴的交往情况以及他们在家庭作业、口头报告和书面论文等方面的表现。
- ◆ 持续的总结性评价指通过评价之前的学习情况确定学生的成绩，通常用分数或等级表示。此类评价常被用于确定一名学生是否已做好进入下一个年级或级别的准备。最显著的例子是在学年末或小学、初中或高中结束时进行的考试。

教师在学习成果评估中要考虑的要点：

◆ 什么是最有效和最合适的评价方法？

- 国家考试是评价学生成绩的形式之一。重要的是确保学生参加考试时对自己的能力有充分的信心。
- 考试可能不是反映进展情况的最有效方式；此外，学生可能认为考试和其它传统的评价形式压力过大。考虑是否选择在校历中的其它时间，在小组活动或其它积极的学习活动中评价学生的表现。
- 询问开放性问题，而非判断对错或多重选择题，让学生有机会表明他们对课程或科目的理解。

◆ 如何利用评价来改进教学过程？

- 尽管可能存在为监督者收集官方数据的制度，但你也也许还想要维持自己收集和记录评估信息的做法，使你可在一段时间内跟踪学生的进展情况。这可能包括每日记录出勤情况、纪律问题、完成家庭作业的情况、作业分数以及测验或考试的分数。你可能还希望记录学生参与或介入班级的程度、与其他人一起完成作业的能力、社会技能和沟通技能的发展情况或者在课程、学习目标和班级活动方面你认为合适的其他类别的信息。
- 学生进入班级时在经历和能力方面可能差别很大。最初的“定位”测验可能有助于确定个别学生可能需要的支持程度。根据年龄、教育水平以及资源和时间的可利用情况，这些定位测验可以是口头的或书面的。在规模很大的班级，尤其是有新近流离失所或成为难民的学生的班级中，请其他教师、老生或父母帮助进行这一初步定位测验可能会有所帮助。
- 考虑建立学生资料的可能性，以跟踪个别学生的进展情况。资料中收集的是学生的相关信息，可包括背景信息（年龄、教育水平或经历、关于家庭情况的特殊信息，等等）以及学习成绩（每周或每月进展情况、所有作业和考试的分数等）。建立资料确保了以一种格式收集广泛的信息。尽管这要花费一定时间，并且在人多的班级

中难以实现，但对于监测弱项、确定解决办法来说是一项有用的工具，并且在学生升入下一年级或级别时是与父母及教师分享信息的一种便于使用的方式。

- 向父母和养育者定期更新信息至关重要。若了解学生的需要，父母和养育者也许能在家中提供更好的支持。
- 对学生进行口头反馈十分重要，有助于让他们感觉到对教育的参与。教师就成绩提供建设性的反馈意见并指出学生需要在什么科目上投入更多精力十分有益。
- 学生进入班级时在经历和能力方面可能差别很大。最初的“定位”测验可能有助于确定个别学生可能需要的支持程度。根据年龄、教育水平以及资源和时间的可利用情况，这些定位测验可以是口头的或书面的。在规模很大的班级，尤其是有新近流离失所或成为难民的学生的班级中，请其他教师、老生或父母帮助进行这一初步定位测验可能是有帮助的。
- 对学习成果的评估应扩大到基本的计算、识字或课程的核心科目之外。记住为帮助学生生存和发展特殊技能以应对紧急情况或正在发生变化的环境而传递的信息需要有相应的评估措施。例如，如果课程和教学内容有所扩大，包含了和平教育、减轻灾害风险、特殊健康信息或公民教育，那么评估学生的理解情况和预期的行为改变就非常重要。

在学习成果评估方面建议教师阅读的材料：（也可从 inesite.org/resourcepack 下载或索取跨机构危境教育网络的CD-Rom，地址是teachinglearning@inesite.org。）

Assessment is for Learning (AiFL). (2006). *Early Years Self-Assessment Toolkit*. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Creative Associates International. *Toolkit for Assessing and Promoting Equity in the Classroom*. Production of Equity in the Classroom (EIC) Project. Washington DC: Creative Associates International, Inc.

USAID. *Early Grade Reading Assessment EGRA*. Web. 3 June 2010

附录9：反馈表

感谢您分享使用跨机构危境教育网络《教与学指导说明》和《资料包》的经验。您的反馈将为更新及推广这些工具的依据。

请尽可能多地回答以下问题并寄回跨机构危境教育网络秘书处，邮箱地址 teachinglearning@ineesite.org。也可 ineesite.org/feedback 在线提供反馈信息。

日期：
姓名：
组织和职务：
地址：
电话/传真：
电子邮件：

1. 您在教育应对措施中的哪一阶段（突发紧急情况、长期危机、早期恢复）中使用《教与学指导说明》？您是否将该书与《资料包》配合使用？若是，以何种方式？
2. 请列举您或您的组织使用《教与学指导说明》的方式。尽可能具体地说明，并介绍对《指导说明》进行了哪些调整（若有）以适应具体环境和项目工作、组织、协调、结构等。
3. 您认为《指导说明》或《资料包》的哪个部分在工作中最为实用？请说明它们为何有用。
4. 哪些部分用处不大或与您、您的组织或工作环境没有直接关系？请详细说明。
5. 能否请您分享使用《教与学指导说明》和《资料包》的经验教训和/或良好实践的例子？在您所处的环境中使用《指导说明》对解决课程、教学、教师培训和/或学习成果评价问题有何影响？
6. 根据您的经验，可在《教与学指导说明》和《资料包》中添加哪些信息和/或工具可有助于教学计划的制定？
7. 请对《教与学指导说明》和《资料包》给予其它评论或反馈意见。

感谢沙特阿拉伯政府为本出版物的中文翻译及印刷提供经费支持。
联合国教科文组织驻华代表处及跨机构危境教育网络为此书翻译及印刷提供技术支持。

跨机构危境 教育网络

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ