

# 學前特教教師專業評鑑規準建構之探究

## 鐘梅菁

國立新竹教育大學幼兒教育學系副教授

## 江麗莉

國立新竹教育大學幼兒教育學系教授

## 陳清溪

國家教育研究院籌備處主任秘書

## 陳麗如

長庚大學早期療育研究所副教授

## 摘 要

本研究旨在建構適合學前特教教師之專業評鑑規準。研究經由文獻分析、焦點團體訪談、專家審查等方式，發展「學前特教教師專業評鑑規準問卷」，並以問卷調查臺灣地區各縣市公立學前特教教師，包含特殊學校、特殊班、融合班、巡迴輔導教師等，總計寄出問卷345份，回收有效問卷214份，有效回收率達62%。研究結果發現，學前特教教師專業評鑑規準分為四領域：（一）課程設計領域：包含瞭解特殊學生的身心特質、掌握特教課程的理念與架構、評量與設計特教課程的能力等指標，合計10項檢核重點；（二）個別化教學領域：包含編擬與執行個別化教育計畫、訂定與執行個別化轉銜服務計畫等指標，合計7項檢核重點；（三）教學經營領域：包含運用合宜的教學方法與資源、營造適當的學習情境、建立有助於特殊學生學習的班級常規、營造良好的互動氣氛、參與教師進修等指標，合計18項檢核重點；（四）專業合作領域：包含與其他教師溝通合作、與家長維持良好的互動、提供家長相關療育資源等指標，合計7項檢核重點。最後，建議參考本研究專業評鑑規準協助學前特教教師專業發展，進行試驗性評鑑並研擬相關配套措施提升評鑑規準可行程度。

**關鍵詞：**教師評鑑、教師評鑑規準、學前特殊教育教師

# Teacher Evaluation Criteria for Early Childhood Special Educators

---

## Mei-Ching Chung

Associate Professor, Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University of Education

## Lily Chiang

Professor, Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University of Education

## Chin-Hsi Chen

Secretary-General, National Academy for Educational Research Preparatory Office

## Li-Ju Chen

Associate Professor, Graduate of Early Intervention, Chang Gung University

## Abstract

The purpose of the study was to develop evaluation criteria for special early childhood educators in Taiwan. Development of the criteria has undergone with literature review, focus-group interviews, and experts' reviews. Data were collected from 214 teachers of special early childhood education, who worked at special schools, special classes, inclusive classes, and kindergartens as itinerants. In addition to frequency count, factor analysis was also employed for data analysis. Four major domains of the criteria were found as follows: (1) curriculum design: consisting of 10 indicators that covered the topics of understanding of the characteristics of children with special needs, beliefs and teaching principals of special early childhood curriculum, and assessment and curriculum design for children with special needs; (2) individualized teaching: consisting of 7 indicators that covered the topics of planning and execution of the individualized education program, and child referral; (3) teaching management: consisting of 18 indicators that covered the topics of implementation of developmentally appropriate practices, utilization of teaching resources, creation of an appropriate learning environment for children, and teacher in-service training; and (4) teacher collaboration: consisting of 7 indicators that covered the topics of communication among fellow teachers, relationship building with parents and provision of the resources of medicare and education for children to parents. Results indicated that teachers' views of the significance and administration of evaluation criteria varied. With the current criteria, efforts to assist special early childhood educators in pursuing professional growth and to put teacher evaluation into use on a trial basis with complementary measures to ensue a feasible evaluation criteria should be warranted.

**Keywords: teacher evaluation, criteria for teacher evaluation, early childhood special educators**

## 壹、研究動機與目的

《特殊教育法》第九條明確規定特殊教育學生入學年齡應向下延伸至三歲（教育部，2004），因此幼兒接受特殊教育服務的數量急遽增加，依據統計資料顯示，在2000年有3,689位身心障礙幼兒接受學前特殊教育的服務，在2009年安置人數已遽增為10,341人（教育部，2009a）。隨著學前教育安置人數的增加，各縣市增設學前特殊班、融合班及特教巡迴輔導教師等，學前特教教師的編制人數也逐年的增加（教育部，2009a）。

專業的特教教師能夠協助身心障礙孩子學習生活的適應，學習獨立的生活，在孩子的生命中扮演重要的角色（Sanna, 2003）。為了協助教師專業成長，在《教育部補助試辦教師專業評鑑實施計畫》中，也以經費補助方式鼓勵學校申請試辦教師專業評鑑（教育部，2008a）。在試辦的過程中，如果能夠發展明確完善的教師專業評鑑規準，不僅有利於教師專業評鑑的有效實施，更有利於幼兒園適性課程的發展（Hoot, Bartkowiak, Goupil, Mercado, & Panepento, 1993），對於身心障礙幼兒的學習與發展將有更大的助益。明確的評鑑規準是良好的教師評鑑模式應具有的條件（Toch, 2008），經由自我評鑑能夠協助教師瞭解教學的問題，改善學生學習品質，提升教師專業滿意程度，並加強學校專業合作的氛圍（Hayes, Nikolic, & Cabaj, 2001）。

目前國內學前特教教師專業評鑑規準之相關研究仍相當有限，雖然有61.7%學前特教教師贊成實施教師專業評鑑，58.5%認為教師專業評鑑有助於學前特殊教育的改革，但是也因為缺乏良好的評鑑規準，教師專業評鑑的客觀性仍受到質疑（鐘梅菁、江麗莉、陳清溪、陳麗如，2007）。有鑑於學前教育階段教師專業評鑑必須能夠反應幼兒園的環境與幼教教師的職責，其有別於其他教育階段教師專業評鑑（Vartuli & Fyfe, 1993），從品質管制與健全專業服務的角度，發展學前特教教師為對象之評鑑工具，有效協助教師專業成長更有其重要程度與迫切性。

國內學者王振德（2004）強調教師評鑑工具的編擬與建構是特殊教育領域的重要課題，但是國內教師評鑑多以普通教育教師為研究對象，至於特教教師專業評鑑領域，僅有郭正田（2002）、沈宜純（2006）以特教教師為研究對象進行教師評鑑意見之調查。在特殊教育領域，如果採用普通教育

教師專業評鑑規準，將受到相當大的質疑，因為特教教師應具有的教師專業角色、專業知識與技能有其個殊性（Churchill, 1992）。特教教師專業評鑑規準中應該加入某些特別的重要內涵，例如：普通教育與特殊教育課程的比較知識、特教教師與專業人員的合作、個別化教育計畫及教師專業成長等（Moya & Gay, 1982）。1988年在美國密蘇里州，一群特教教師及行政人員共同發展的一套特教教師專業評鑑規準，其內涵分為評量、教學、學習環境、人際關係、專業職責五領域，其中評量部分與普通教育教師專業評鑑規準有明顯不同（Churchill, 1992）。中華民國師範教育學會（2006）研究也指出特教教師專業標準，除了各類科教師共同專業標準的五個向度：教師專業基本素養、敬業精神與態度、課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修之外，應該附加特教專業知識與特殊需求學生鑑定與評量兩個向度。

參考美國教育評鑑標準委員會提出之定義，教師評鑑規準乃指教師評鑑中用以成為評鑑依據的準則，每一個規準都落在評鑑系統的一個領域之下，規準之下包含領域、指標、檢核重點；領域（domain）指在教師評鑑系統之下的一個廣大的範圍；指標（indicator）是每一個與規準在經驗上或定義上相關的知識、技巧、能力、行為和特性的類型；檢核重點（descriptor）是對於每一個指標，提供較具體的評量範例（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994）。有鑑於國內學前特教教師評鑑規準之相關研究仍相當有限，本研究旨在建構適合學前特教教師之專業評鑑規準，參考上述美國教育評鑑標準委員會提出之定義，依據學前特教教師對教師專業評鑑規準之意見，分析評鑑的領域，再選取重要程度高的評鑑指標，檢視保留的評鑑指標其檢核重點之重要程度與可行程度，進而探究適合學前特教教師之專業評鑑規準，作為日後建構學前特教教師專業評鑑方案之參考。

## 貳、文獻探討

教師專業評鑑最大的困難在於工具之效度（Hill, 1982）。國內學者也發現缺乏客觀的教師專業評鑑標準與內涵，無法真正客觀評量教師的工作表現，造成教師專業評鑑的高度挑戰（張德銳，2004；郭正田，2002；葉郁菁，1998；顏國樑，2003）。

由於國內學前特教教師之專業評鑑仍在起步階段，就研究者所知，國內學前特教教師專業評鑑規準之相關文獻仍相當有限，所以研究者蒐集教師專業知能與國外教師專業評鑑規準之相關研究，且其適用對象以特教教師、學前教師為主之文獻（江明曄，1997；刑敏華，1998；林惠芬，2002；黃麗君，2004；鐘梅菁，2001；Churchill, 1992；Hatfield, 1981；Hill, 1982；Hoot, Bartkowiak, Goupil, Mercado, & Panepento, 1993；Kontos & Diamond, 1997；Moya & Gay, 1982；National Board for Professional Teaching Standards, 2006；Stronge & Tucker, 2003；Valentine, 1992）加以分析，結果發現相關專業知能與評鑑規準可分為課程規劃、班級經營、資源運用、親師合作、專業成長、專業倫理等六大領域（見表1），茲分述如下：

### （一）課程規劃

課程規劃與實施領域的內涵，包含教育專業知識、個別化教育計畫、幼兒評量、教材教法與學習環境等，重視課程的設計必須符合幼兒身心發展與個別差異，教學實施過程皆重視豐富的教材教法、合宜的學習環境激發幼兒學習的興趣，使幼兒獲得充分成功的經驗，而特教教師尤為重視個別化教育計畫的設計與實施，及如何運用多元評量，掌握幼兒個別學習現況與能力，進而改進教學。依據美國幼教協會（National Association for the Education of Young Children, NAEYC）與特殊兒童評議會（Council of Exceptional Children, CEC / DEC）幼教部門的委員共同修訂之綠皮書中，也提到符合幼兒身心發展的幼教專業之基本原則包含增進幼兒的發展與學習、建構適當的課程內容，評量幼兒的學習與發展、創建造一個充滿關懷的學習準備等（洪毓瑛譯，2004）。

### （二）班級經營

班級經營領域的內涵，重視與幼兒維持良好互動關係的能力，並能夠在幼兒行為有問題時提供適時的協助。具有班級經營的技巧，更能夠在幼兒緊急意外傷害發生時，做好緊急應變措施。目前國內一般學校身心障礙類學前階段學生接受融合教育（含分散式資源班、巡迴輔導、普通班接受特教服務）的學生總數為9252人，佔一般學校學前階段特殊學生總人數的91.39%（教育部，2008b），顯示目前學前特殊教育是以融合教育為發展主流。因

應此一趨勢，上述教師促進幼兒社會互動的能力更形重要。

### （三）資源運用

資源運用領域，重視教師對相關資源的熟悉程度與運用能力，相關資源包含醫療服務、人力資源與科技輔具等，教師能夠溝通協調學校在特教經費的使用、教學設備的擴充上配合班級的需求，讓有幼兒在學習的歷程中獲得適當的學習環境。而與醫療等專業人員的溝通與合作，更能夠協助特殊幼兒獲得療育服務。教育部（2009b）在《兒童教育及照顧法草案》中規劃未來幼兒園收托幼兒的年齡層包含年滿二歲至國民小學前之幼兒，為因應幼稚園與托兒所整合的趨勢，在評鑑內涵中應增加保育部份，與專業人員維持良好互動與合作則更有其重要性。

### （四）親師合作

在親師合作的領域中，重視和家長保持良好的溝通，得到家長的肯定與配合，鼓勵家長參與學校各項活動，也能夠主動提供家長正確的教養態度和觀念。《特殊教育法》第27條規定各級學校應邀請身心障礙學生家長參與個別化教育計畫之擬定（教育部，2004），在特教教師專業評鑑內涵中應重視家長參與個別化教育計畫會議，協助家長瞭解特教相關法規及福利措施。

### （五）專業成長

在特教教師與幼教教師之專業能力，皆強調教師進行教學省思、參與專業成長的相關活動或教學社群，例如：研習活動、讀書會、教學研究或行動研究等，能夠提昇教師在特殊教育、學前教育領域的專業成長。

### （六）專業倫理

專業倫理方面重視教師對幼兒、同事、家庭、社會的責任與倫理，例如：教師應該保持合宜的談吐舉止、教學熱忱與敬業精神，能夠參校內各項活動、願意配合校內各項行政實務、與同事維持良好的工作關係，同時能夠與家長維持良好的工作關係。相較於中華民國幼兒教育改革研究會（2001）的《幼教專業倫理守則》則較缺乏對社會的倫理部份。

綜合上述，相關專業知能與評鑑內涵可分為課程規劃、班級經營、資源運用、親師合作、專業成長、專業倫理等，本研究以此六大領域作為發展本研究問卷之參考。

表1 特教教師與學前教師專業知能與評鑑規準之文獻分析

研究對象 研究者	特教教師									學前教師					
	Stronge & Tucker (2003)	Kontos & Diamond (1997)	Valentine (1992)	Churchill (1992)	Hill (1982)	Moya & Gay (1982)	林惠芬 (1982)	鐘梅華 (2001)	刑敏華 (1999)	江明暉 (1997)	黃麗君 (2004)	National Board for Professional Teaching Standards (2006)	Stronge & Tucker (2003)	Hoot, Barkowiak, Goupil, Mercado, & Panepinto (1993)	Hatfield (1981)
<b>教師專業知能與評鑑規準</b>															
<b>1.課程規畫</b>															
具有教育專業知能			✓			✓		✓			✓		✓		
設計個別化教育計畫	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓						
執行個別化教育計畫	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓						
符合幼兒身心發展與個別差異		✓		✓			✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
提供個別化教學			✓	✓	✓										
提供不同的教材教法				✓	✓		✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓
激發並繼續學生活動與興趣的能力				✓				✓				✓	✓		
個別評量瞭解個別需求	✓			✓	✓		✓	✓			✓	✓	✓	✓	
實施多元評量	✓			✓				✓	✓		✓	✓	✓	✓	
評估教育安置是否適當				✓				✓	✓						
規畫合宜的學習環境		✓	✓	✓			✓		✓	✓		✓	✓	✓	✓
<b>2.班級經營</b>			✓	✓			✓		✓		✓	✓			
具有班級經營技巧			✓	✓			✓		✓		✓	✓			
保持良好師生互動		✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
具有幼兒行為輔導能力					✓		✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
具有緊急應變能力								✓		✓					✓
<b>3.資源運用</b>							✓	✓		✓			✓		
與專業人員合作提供幼兒相關療育	✓	✓	✓				✓	✓		✓		✓			
熟悉可以運用的人力							✓	✓		✓					
熟悉可運用的科技輔具								✓		✓		✓			
<b>4.親師合作</b>							✓		✓		✓		✓	✓	✓
和家長保持良好溝通	✓	✓		✓	✓		✓		✓		✓		✓	✓	✓
與家長維持信任關係	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
提供家長教養資訊 / 諮詢	✓						✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
邀請家長參與IEP					✓		✓		✓						
邀請家長參與學校活動							✓	✓			✓		✓		
<b>5.專業成長</b>							✓		✓		✓	✓			✓
具備教學省思能力	✓						✓		✓		✓	✓			✓
參與專業進修活動 / 組織	✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
<b>6.專業倫理</b>							✓	✓		✓			✓	✓	✓
具教學熱忱與敬業精神	✓		✓	✓	✓		✓	✓		✓			✓	✓	✓
與同仁維持有效溝通合作	✓	✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓			✓	✓	✓

註：✓代表相關文獻資料提及教師專業知能或評鑑規準之項目。

## 參、研究方法

### 一、研究樣本

有鑑於評鑑規準之建立宜考量實務工作現場之真實狀況，邀請利害關係人共同規劃，有助於建立健全的教師專業評鑑規準，讓評鑑更容易落實（簡惠閔，2004）。本研究所指特教教師乃擔任學前特殊教育工作之公立學校教師，包含任教於特殊學校、一般學校（含特殊班、融合班、巡迴輔導）之學前特教教師，私立幼稚園特教教師因為人數過少，所以未列入研究對象。為方便問卷郵寄與催收工作之進行，本研究建立學前特教教師名冊，共計355名教師，教師名冊資料來源如下：首先，從2004年度特殊教育統計年報查出教師人數。再從行無礙網站（<http://www.sunable.net/modules/mydownloads/>）下載各縣市特殊教育學校設有學前特教班的特教教師人數以及一般學校附設特幼班的特教教師人數。進入特殊學校、一般國小附設幼稚園的網站搜尋學前特教教師之名單。再電話洽詢各縣市政府特幼課或特教課，詢問有關學前特殊教育巡迴輔導教師名單。在2006年4月依據教師名冊全部名單寄出問卷345份，回收有效問卷214份，有效問卷回收比率62%。教師人數與問卷回收情形如表2。

表2 各縣市學前特教教師人數及問卷回收情形

區域	學前特教教師人數		各區教師人數	有效問卷數	有效回收率(%)
	一般學校	特殊學校			
北部地區	102	46	148	83	56%
中部地區	53	31	84	64	76%
南部地區	60	19	79	49	62%
東部地區	34	0	34	18	53%
總計	249	96	345	214	62%

註：特教教師指任教身心障礙學生之教師。

### 二、研究工具

本研究主要研究工具為「學前特教教師專業評鑑規準問卷」。研究為兼顧理論與實務，本研究參考潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如（2004）在「國民中小學教師教學專業能力指標之發展」以文獻分析、專家座談、問卷調查等研究方法，並在問卷中同時採用重要程度、可行程度兩個向度進行評估。問卷編製過程如下：

（一）文獻分析：依據「學前特殊教育教師對教師專業評鑑之意見」研究結果中，學前特教教師同意的教師專業評鑑項目19項（鐘梅菁、江麗莉、陳清溪、陳麗如，2007），再參考上述相關文獻（江明曄，1997；刑敏華，1998；林惠芬，2002；黃麗君，2004；鐘梅菁，2001；Churchill, 1992；Hatfield, 1981；Hill, 1982；Hoot, Bartkowiak, Goupil, Mercado, & Panepento, 1993；Kontos & Diamond, 1997；Moya & Gay, 1982；National Board for Professional Teaching Standards, 2006；Stronge & Tucker, 2003；Valentine, 1992）。

（二）焦點團體訪談：有鑑於理想的教師評鑑規準建構歷程必須慎重考量評鑑適用對象的工作背景環境因素（Danielson & McGreal, 2000），本研究在問卷編擬的過程中，除進行各縣市學前特教教師的問卷調查外，再舉辦北部、中南部座談會，邀請目前擔任學前教育階段特殊教育工作者17位，包含特殊學校教師、特殊班教師、融合班教師、巡迴輔導教師等。訪談主要針對上述「學前特殊教育教師對教師專業評鑑之意見」研究中教師認同的19項評鑑內涵進行討論，會中激盪出不同任教單位教師對上述問題不一樣的看法。考量教師面對特教評鑑與幼稚園評鑑等不同評鑑事務之壓力，會後依據教師意見進一步參考特教評鑑手冊、幼稚園評鑑手冊中有關教師專業之內涵，加以統整。

（三）專家審查：本問卷編製過程以內容效度為主要關切點，專家審查包含書面審查、會議審查。首先，針對上述文獻分析、焦點團體訪談結果所建構的問卷初稿，邀請5位學前特教專家提供評鑑指標、檢核重點之書面意見，再將彙整的資料提於專家審查會議，會議中邀請12位專家學者，包括6位教授、6位特殊教育實務工作者，提供修正意見。會後再請6位學前特教教師進行問卷預試，瞭解問卷可行性並做修正。

最後，形成正式問卷內容如下：第一部份基本資料；第二部份為教師專業評鑑指標重要程度之意見；第三部份為教師專業評鑑指標檢核重點重要

程度、可行程度之意見。問卷內容包含27個指標，94個檢核重點。

### 三、資料分析

本研究以社會科學統計套裝程式SPSS / PC+ (Statistical Package for the Social Science / Personal Computer) 進行，使用統計方法：(一) 平均數、百分比分析變項的分布情形；(二) 因素分析 (factor analysis)：為了問卷題項之分析，研究者依據評鑑指標之因素分析結果 (見表3) 將題項加以歸併。

表3 評鑑指標之因素分析摘要表

評鑑指標	因素一	因素二	因素三	因素四	
8-1.與其他教師溝通合作	.643	專業合作			
8-2.與其他教師分享專業經驗	.682				
9-1.建立專業資源網絡	.772				
9-2.發揮專業資源的功能	.768				
10-1.與特殊學生家長維持良好的互動	.496				
10-2.提供特殊學生家長相關療育資源	.577				
11-1.配合各處室執行相關工作	.767				
11-2.與學校各處室溝通協調	.751				
5-1.運用合宜的教學方法		.699	教學經驗		
5-2.有效運用教學資源		.677			
5-3.進行教學省思		.668			
6-1.營造適當的學習情境		.746			
6-2.建立有助特殊學生學習的班級常規		.729	營		
6-3.營造良好的互動氣氛		.734			
6-4.落實特殊學生個案輔導工作		.588			
12-1.參與教學研究與創新		.368			
12-2.參與教師進修		.384			
1-1.瞭解特殊教育相關法令規章			.658	課程設計	
1-2.掌握特殊學生的身心特質			.646		
2-1.掌握特教課程的理念與架構			.708		
2-2.設計特教課程的能力			.705		
3-1.實施多元化的學習評量			.567	計	
3-2.善用學習評量結果			.554		
4-1.編擬個別化教育計畫 (IEP)				.852	個別化教學
4-2.執行個別化教育計畫 (IEP)				.842	
7-1.訂定個別化轉銜服務計畫 (ITP)				.654	
7-2.執行個別化轉銜服務計畫 (ITP)				.654	
特徵值	5.97	5.35	3.66	3.36	
變異量百分比	22.11	19.81	13.56	12.46	
累積變異量百分比	22.11	41.92	55.48	67.94	

首先，經由項目分析並沒有發現與其他題項之相關係數在0.30以下之題目。再以主成分分析法（Principal components）、直交最大變異法（Varimax），KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)取樣適切性檢定值為0.942，依據Kaiser（1974）的看法為「極佳的」（marvelous）因素分析適當性，表示變項間淨相關係數低，進行因素分析抽取共同因素的效果頗佳（引自王保進，2006）。而Bartlett球面性考驗之結果檢定值為30163.004，顯著水準極低（ $P<.000$ ），顯示本資料相當適合進行因素分析。

因素分析結果取得四個因素，四個因素解釋總變異量67.94%，因素一佔總變異量百分之二十二，包含指標8-1、8-2、9-1、9-2、10-1、10-2、11-1、11-2，從這些指標的特徵而言，可以「專業合作」歸類。因素二約佔總變異量百分之二十，包含指標5-1、5-2、5-3、6-1、6-2、6-3、6-4、12-1、12-2，從這些指標的特徵而言，可以「教學經營」歸類。因素三約佔總變異量百分之十四，包含指標1-1、1-2、2-1、2-2、3-1、3-2，從這些指標的特徵而言，可以「課程設計」歸類。因素四約佔總變異量百分之十二，包含指標4-1、4-2、7-1、7-2，從這些指標的特徵而言，可以「個別化教學」歸類。整體而言，問卷主要內容包含課程設計、個別化教學、教學經營、專業合作等4個領域，27個指標，94個檢核重點。

## 肆、研究結果與討論

本研究主要目的在依據學前特教教師對教師專業評鑑規準之意見，分析教師專業評鑑領域，並選取重要程度高，且在實務上可行程度高的評鑑指標及其檢核重點。首先，先選取重要程度高的評鑑指標，再進一步檢視保留的評鑑指標其檢核重點之重要程度與可行程度，茲將選取過程說明如下：

### 一、學前特教教師專業評鑑領域

本研究依據文獻分析結果，作為發展學前特教教師專業評鑑規準問卷之參考依據，回收問卷經由因素分析結果發現，文獻中課程規劃發展為「課

程設計」、「個別化教學」領域，班級經營與專業成長合併為「教學經營」領域，資源運用與親師合作發展為「專業合作」領域。比較《教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》中教師專業發展評鑑內容（教育部，2008a），本研究課程設計、教學經營領域包含實施計畫中課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修等三大領域，另外再增加專業合作、個別化教學（含個別化教育計畫、個別化轉銜計畫）領域，惟敬業精神與態度未納入研究問卷中。事實上，敬業精神與態度有其重要性，誠如學者Sanna（2003）強調責任感是特教教師專業中重要的特質，陳聖謨（1997）也指出人品道德是教師評鑑重要的項目，本研究教學經營領域重視特教教師與幼兒的互動，專業合作領域中強調特教教師與同儕教師、普教教師、專業團隊、障礙學生家長、學校各處室人員合作關係，其實已經含括專業倫理的重要內涵。再者，考量其在評鑑實務中可能發生客觀性、公平性等爭議，依據前述焦點團體訪談、專家審查的意見，例如：「敬業精神太抽象」、「敬業精神的內涵、精神都在其他方面表現看得出來」等意見，而未完全將其納入研究問卷中，日後在評鑑中如何擬訂與實施，則有待進一步研究。

## 二、學前特教教師專業評鑑指標重要程度

本研究評鑑指標重要程度部分採五點量尺方式選答，記分原則為：由1到5，愈靠近1的數字表示愈不重要，愈靠近5的數字表示愈重要，填答之中間值為3分【 $(5+4+3+2+1) / 5 = 3$ 】。整體而言，評鑑指標重要程度總平均數（4.45）高於填答的中間值（見表4），可見受試者對評鑑指標重要性有一定程度以上的認同。全體受試者對於評鑑指標重要程度的看法，超過總平均數者（ $M=4.55$ ）共有15項，低於總平均數者（ $M=4.55$ ），共有12項。

有鑑於評鑑指標的平均數（ $M=4.55$ ）偏高，且受試者勾選的意見集中「非常重要」，所以研究者選取評鑑指標重要程度超過總平均數，且勾選「非常重要」的百分比超過百分之五十者，作為評鑑指標保留之依據，合計保留24項。而未能符合此一標準者有3項，依序為教學經營領域中「12-1.參與教學研究與創新」，及專業合作領域中「11-1.配合各處室執行相關工作」、

「11-2.與學校各處室溝通協調」。

參與「12-1.教學研究與創新」是教師專業成長過程中重要的途徑，然而，此一評鑑指標在教師填答意見中重要程度卻偏低，似乎其對實務工作者有相當之挑戰，如落實在評鑑實務中，則需要有對應之協助與配套措施，或許在日後評鑑規準中，可採加分題的方式來鼓勵教師，讓老師有表現的機會。

再以標準差分析全體受試者教師專業評鑑指標看法的一致性，在課程設計領域，對於「1-2.掌握特殊學生的身心特質」的看法最為一致，「1-1.瞭解特殊教育相關法令規章」看法最不一致；在個別化教學領域，受試者對於編擬與執行個別化教育計畫看法的一致性高於個別化轉銜服務計畫的看法；在教學經營領域，受試者對於「5-1.運用合宜的教學方法」的看法最為一致，「12-1.參與教學研究與創新」看法最不一致；在專業合作領域，受試者對於「10-1.與特殊學生家長維持良好互動」的看法最為一致，「11-1.配合各處室執行相關工作」、「11-2.與學校各處室溝通協調」看法最不一致。

理想上，特教教師必須具有行政溝通協調能力（郭正田，2002），從資源整合的觀點，「11-1.配合各處室執行相關工作」、「11-2.與學校各處室溝通協調」也是重要的評鑑指標，但是從上述標準差分析可見受試者對於與各處室溝通合作的意見較為分歧，部份教師表示評鑑過程可能因為其所處學校不同，合作對象不同，而產生公平性問題。再者，可能因為參與學校各項活動不盡然適合每一位身心障礙學生，因而影響教師參與的決定，所以是否列入評鑑指標對實務工作者仍有所顧慮，如落實在評鑑實務中，則需要有對應之協助與配套措施。所以，最後在專業合作領域中，合作的對象保留特教教師、普教教師、專業團隊、身心障礙學生家長等。

### 三、學前特教教師專業評鑑指標檢核重點重要程度與可行程度

再進一步檢視保留的評鑑指標之檢核重點重要程度與可行程度。檢核重點重要程度與可行程度部分採三點量尺方式選答，記分原則為：由1到3，愈靠近1的數字表示愈不重要（不可行），愈靠近3的數字表示愈重要（可行），若以填答之中間值（2分）【 $(3+2+1) / 3 = 2$ 】，作為評定重要

表4 學前特教教師專業評鑑指標之重要程度分析

領域評鑑指標 / 重要程度	最不重要	不重要	普通	重要	非常重要	平均數	標準差
<b>A.課程設計</b>							
✓ 1-1.瞭解特殊教育相關法令規章	0 0.0%	4 1.9%	23 10.7%	64 29.9%	123 57.5%	4.43	0.76
✓ 1-2.掌握特殊學生的身心特質	0 0.0%	0 0.0%	1 0.5%	32 15.1%	179 84.4%	4.84	0.38
✓ 2-1.掌握特教課程的理念與架構	0 0.0%	1 0.5%	10 4.7%	58 27.2%	144 67.6%	4.62	0.60
✓ 2-2.設計特教課程的能力	0 0.0%	1 0.5%	5 2.4%	56 26.4%	150 70.8%	4.67	0.54
✓ 3-1.實施多元化的學習評量	0 0.0%	0 0.0%	14 6.6%	59 27.7%	140 65.7%	4.59	0.61
✓ 3-2.善用學習評量結果	0 0.0%	0 0.0%	17 8.1%	62 29.5%	131 62.4%	4.54	0.64
<b>B.個別化教學</b>							
✓ 4-1.編擬個別化教育計畫 (IEP)	0 0.0%	2 0.9%	8 3.7%	60 28.0%	144 67.3%	4.62	0.61
✓ 4-2.執行個別化教育計畫 (IEP)	1 0.5%	3 1.4%	7 3.3%	50 23.6%	151 71.2%	4.64	0.66
✓ 7-1.訂定個別化轉銜服務計畫 (ITP)	1 0.5%	3 1.4%	24 11.2%	73 34.1%	113 52.8%	4.37	0.78
✓ 7-2.執行個別化轉銜服務計畫 (ITP)	1 0.5%	4 1.9%	24 11.2%	70 32.7%	115 53.7%	4.37	0.79
<b>C.教學經營</b>							
✓ 5-1.運用合宜的教學方法	0 0.0%	0 0.0%	1 0.5%	56 26.3%	156 73.2%	4.73	0.46
✓ 5-2.有效運用教學資源	0 0.0%	0 0.0%	8 3.7%	60 28.0%	146 68.2%	4.64	0.55
✓ 5-3.進行教學省思	0 0.0%	1 0.5%	9 4.2%	65 30.4%	139 65.0%	4.60	0.60
✓ 6-1.營造適當的學習情境	0 0.0%	0 0.0%	7 3.3%	63 29.4%	144 67.3%	4.64	0.55
✓ 6-2.建立有助於特殊學生學習的班級常規	0 0.0%	1 0.5%	10 4.7%	50 23.4%	153 71.5%	4.66	0.59
✓ 6-3.營造良好的互動氣氛	0 0.0%	1 0.5%	9 4.2%	60 28.2%	143 67.1%	4.62	0.59
✓ 6-4.落實特殊學生個案輔導工作	0 0.0%	0 0.0%	14 6.6%	69 32.4%	130 61.0%	4.54	0.62
✓ 12-1.參與教學研究與創新	0 0.0%	2 1.0%	21 10.1%	81 39.1%	103 49.8%	4.38	0.71
✓ 12-2.參與教師進修	0 0.0%	1 0.5%	15 7.2%	63 30.3%	129 62.0%	4.54	0.65
<b>D.專業合作</b>							
✓ 8-1.樂於與其他教師溝通合作	0 0.0%	1 0.5%	10 4.7%	63 29.7%	138 65.1%	4.59	0.60
✓ 8-2.與其他教師分享專業經驗	0 0.0%	1 0.5%	19 8.9%	61 28.6%	132 62.0%	4.52	0.68
✓ 9-1.建立專業資源網絡	0 0.0%	4 1.9%	23 10.8%	69 32.4%	117 54.9%	4.40	0.76
✓ 9-2.發揮專業資源的功能	0 0.0%	3 1.4%	17 8.0%	75 35.2%	118 55.4%	4.45	0.70
✓ 10-1.與特殊學生家長維持良好互動	0 0.0%	1 0.5%	2 0.9%	45 21.1%	165 77.5%	4.76	0.48
✓ 10-2.提供特殊學生家長療育資源	0 0.0%	1 0.5%	3 1.4%	58 27.1%	152 71.0%	4.69	0.52
✓ 11-1.配合各處室執行相關工作	0 0.0%	4 1.9%	34 15.9%	81 37.9%	94 43.9%	4.23	0.82
✓ 11-2.與學校各處室溝通協調	0 0.0%	3 1.4%	34 15.9%	79 36.9%	98 45.8%	4.27	0.78
總平均						4.55	

註：✓表示重要程度超過總平均數的評鑑指標，且勾選「非常重要」百分比高於五十之評鑑指標。

程度、可行程度的看法。

整體而言，四領域之檢核重點重要程度總平均數（2.66）、可行程度的總平均數（2.37）皆高於填答的中間值，可見受試者對檢核重點重要程度、可行程度有一定程度以上的認同。再者，四領域檢核重點重要程度總平均數（2.66）高於可行程度的總平均數（2.37），可見某些項目重要程度高，但是落實在實務可行程度不及重要程度高。以下分課程設計、個別化教學、教學經營、專業合作等四領域，其檢核重點選取過程說明如下：

### （一）「課程設計」領域檢核重點重要程度與可行程度

從表5可以發現，「課程設計」領域，包括瞭解法令規章、學生身心特質、課程理念、課程設計、學習評量等6個指標，20個檢核重點，偏重學習評量與課程的規劃。整體而言，重要程度平均數（ $M=2.69$ ）、可行程度平均數（ $M=2.39$ ），勾選的意見集中在重要、可行的部分，若同時考量檢核重點中「重要」及「可行」程度超過總平均數，且「重要」及「可行」程度達百分之五十以上者，作為檢核重點保留之依據，則不難發現「課程設計」領域中有10個檢核重點不在選取的範圍，合計保留4個指標，10個檢核重點。

本研究「課程設計」領域保留指標「掌握特殊學生的身心特質」，及檢核重點「課程符合學生經驗」、「課程符合功能性原則」、「課程兼顧學生個別差異」、「結合IEP設計課程」、「實施適性多元的教學評量」等，此一結果與Grisham-Brown, Hemmeter與Pretti-Frontczak（2005）提到課程設計四個要素：評量幼兒發展、釐清課程範圍、運用每天的活動、掌握幼兒學習的進展等相近似，因為惟有仔細考量幼兒需要學習的內涵、如何引導幼兒的學習、活動是否能夠促進幼兒學習等問題，才能提升幼兒學習品質。

「課程設計」領域中相對較不重要或不可行而不在選取範圍者，以指標「1-1.特殊教育相關法令規章」、指標「3-2.善用學習評量結果」所對應之檢核重點為主，究其原因可能因為法令規章涵蓋範圍較大，而學習評量部份的應用可能已經含括在個別化教學計畫（IEP）中，因此不在教師選取範圍。

「特殊學生鑑定與評量」是特教教師專業標準中特別的向度（中華民

表5 課程設計領域檢核重點重要程度與可行程度比較分析

評鑑指標與檢核重點	重要程度 平均數	重要次數 百分比	可行程度 平均數	可行次數 百分比
1-1.瞭解特殊教育相關法令規章				
1.熟悉特教相關法規	2.57	176 82.6%	2.17	114 54.0%
2.瞭解特教教師的職責	2.71	182 88.3%	2.33	132 64.4%
1-2.掌握特殊學生的身心特質				
✓ 1.瞭解學生生理與心理特質	2.82	202 94.8%	2.45	160 76.5%
✓ 2.瞭解學生學習特質	2.84	204 95.8%	2.47	162 77.5%
✓ 3.瞭解學生特殊需求	2.83	206 96.7%	2.48	165 78.9%
✓ 4.瞭解基本的學生保健知識	2.27	190 90.1%	2.39	143 69.8%
2-1.掌握特教課程的理念與架構				
1.適當呈現課程設計架構與內容	2.64	180 87.4%	2.42	144 72.7%
✓ 2.課程設計符合學生經驗	2.71	190 91.8%	2.41	153 73.6%
✓ 3.課程設計符合功能性原則	2.71	192 92.8%	2.42	156 75.0%
✓ 4.課程設計符合統整性原則	2.63	184 88.8%	2.39	150 72.4%
✓ 5.課程設計兼顧整體及個別差異性	2.69	189 92.2%	2.39	115 70.0%
2-2.設計特教課程的能力				
✓ 1.結合IEP設計課程	2.69	187 88.2%	2.44	157 74.8%
✓ 2.研擬適切的教學計畫	2.69	194 91.5%	2.44	157 75.1%
✓ 3.依學生需求與家長期望彈性調整課程	2.64	185 87.2%	2.28	129 62.0%
3-1.實施多元化的學習評量				
✓ 1.選用適當的評量工具	2.65	189 89.1%	2.39	151 72.3%
✓ 2.實施適性多元教學評量，如：操作、觀察、口頭等	2.75	197 92.9%	2.53	170 81.8%
✓ 3.兼顧形成性與總結性學習評量	2.64	184 88.0%	2.41	151 73.3%
✓ 4.撰寫完整客觀的評量記錄	2.61	178 84.0%	2.36	142 69.3%
3-2.善用學習評量結果				
✓ 2.依據評量結果設計適性教材	2.67	190 90.0%	2.41	146 72.3%
✓ 3.適時提供家長評量的訊息	2.59	176 83.8%	2.35	128 64.4%
<b>總平均</b>	<b>2.69</b>		<b>2.39</b>	

註：✓表示重要程度、可行程度皆超過總平均數，且填答「重要」、「可行」之百分比皆達五十以上之檢核重點。

國師範教育學會，2006；Churchill,1992），而本研究結果僅保留「3-1-2.實施適性多元教學評量，如：操作、觀察、口頭等」，究其原因可能與目前學前特教教師多未具備使用評量工具的資格，且未能夠有系統地進行並完成評量紀錄有關係。最後，因為刪除檢核重點3-1-1、3-1-3、3-1-4，所以原有的檢核重點僅剩下3-1-2，因此將指標「2-2.設計特教課程的能力」、「3-1.實施多元化的學習評量」合併為「評量與設計特教課程的能力」，所以課程設計領域保留3個指標，10個檢核重點。

## （二）「個別化教學」領域檢核重點重要程度與可行程度

從表6可見，個別化教學領域包含個別化教育計畫（Individualized Education Program, IEP）、個別化轉銜計畫（Individualized Transition Program, ITP），其內容皆包括編擬與執行層面，共有4個指標，15項檢核重點。若同時考量檢核重點中「重要」及「可行」程度超過總平均數，且「重要」及「可行」程度達百分之五十以上者，作為檢核重點保留之依據，則不難發現「個別化教學」領域中有8個檢核重點不在選取的範圍，合計保留4個指標，7個檢核重點。

本研究IEP、ITP在擬定與執行歷程，其重要程度、可行程度多在選取範圍，因為《特殊教育法》中規定各級學校應對每位身心障礙學生擬定IEP（教育部，2004），且在《各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點》中對於身心障礙學生轉銜服務的實施期程、相關資料移轉皆有所規定（教育部，2002）。

特教教師與相關專業人員或機構合作，為特殊需求學生提供各項服務，是特教教師專業標準之重要項目（中華民國師範教育學會，2006），本研究有關專業人員或機構合作之檢核重點，例如：「4-1-2.以專業團隊合作的方式擬定IEP」、「7-1-2.依規定邀集相關人員，召開轉銜會議」、「7-2-6.媒合機構服務」，皆不在選取範圍內，究其原因可能因為教師任教學校相關專業資源不盡相同，並非完全由教師個人能力所能改變，如果加入教師專業評鑑規準之中，宜有相關配套措施，或列為彈性加分題項，以提升其可行程度。

檢核重點「4-2-3.協助普通班老師編擬與執行IEP」、「7-2-7.落實疑似個案的通報轉介」不在選取範圍內。協助鑑定疑似個案、協助普通班設計IEP並提供教學建議是特教巡迴輔導工作的重點（王天苗，2003），各縣市巡迴輔導辦法中明確規定協助普通班老師編擬與執行IEP、落實疑似個案的通報轉介是巡迴輔導教師工作職責，然是否適用在特殊學校、特殊班及融合班的教師則有待斟酌，所以其重要程度平均數（ $M=2.62$ ）、可行程度平均數（ $M=2.33$ ）都偏低。

此外，檢核重點「7-2-5.確實執行轉銜追蹤輔導」不在選取範圍內，可能因為學前教育階段通常都由兩位教師負責一個班級教保工作，工作時間從幼兒入園至離開園所，迥異於國中小教師授課鐘點之相關規定，因此在執行轉銜追蹤輔導的歷程，可能出現心有餘而力不足的情況。

最後，因為刪除檢核重點4-1-2、4-1-3，所以原有的檢核重點僅剩下4-1-1，因此將評鑑指標「4-1.編擬個別化教育計畫」、「4-2.執行個別化教育計畫」合併為「編擬與執行個別化教育計畫」，且因為刪除檢核重點7-1-2，所以原有的檢核重點僅剩下7-1-1，因此將評鑑指標「7-1.編擬個別化轉銜服務計畫」、「7-2.執行個別化轉銜服務計畫」合併為「編擬與執行個別化轉銜服務計畫」，所以，個別化教學領域保留2個指標，7個檢核重點。

### （三）「教學經營」領域檢核重點重要程度與可行程度

從表7可以發現，教學經營領域在前述評鑑指標刪題的結果，保留8個評鑑指標，34個檢核重點，主要包含教學方法、教學資源、學習情境、班級常規、班級氣氛、個案輔導、教學省思、教師進修等，偏重教師專業成長與課程的執行面。若同時考量檢核重點中「重要」及「可行」程度超過總平均數，且「重要」及「可行」程度達百分之五十以上者，作為檢核重點保留之依據，則不難發現「教學經營」領域有16個檢核重點不在選取的範圍，合計保留6個評鑑指標，18個檢核重點。進一步檢視其保留的內容，可見「教學經營」領域保留的檢核重點，以運用合宜的教學方法、建立有助於特殊學生學習的班級常規、營造良好的互動氣氛、參與教師進修為主。

教學檔案是促進教學省思與專業成長的依據（Green & Smyser, 1996）。但

表6 個別化教學領域檢核重點重要程度與可行程度比較分析

評鑑指標與檢核重點	重要程度 平均數	重要次數 百分比	可行程度 平均數	可行次數 百分比
4-1. 編擬個別化教育計畫 (IEP)				
✓ 1. IEP會議中提出個別學生所需要的教育、服務及行政支援等	2.68	190 89.7%	2.39	143 69.4%
✓ 2. 以專業團隊合作的方式擬定IEP	2.65	181 86.1%	2.14	111 53.7%
✓ 3. 適時撰寫IEP，內容符合規定	2.61	180 86.1%	2.41	145 71.1%
4-2. 執行個別化教育計畫 (IEP)				
✓ 1. 依所擬定IEP執行工作	2.67	190 90.1%	2.40	141 68.5%
✓ 2. 適時檢討與修正IEP	2.68	191 91.0%	2.35	141 68.1%
✓ 3. 協助普通班老師編擬與執行IEP	2.55	176 83.4%	2.14	103 49.5%
7-1. 訂定個別化轉銜服務計畫 (ITP)				
✓ 1. 應用轉銜資料適時訂定適當的轉銜服務計畫	2.64	182 85.8%	2.41	148 71.8%
✓ 2. 依規定邀集相關人員，召開轉銜會議	2.62	179 84.4%	2.30	133 64.5%
7-2. 執行個別化轉銜服務計畫 (ITP)				
✓ 1. 提供進入下一階段所需能力之課程	2.54	170 81.4%	2.29	127 62.2%
✓ 2. 確實轉移學生進入下一階段所需之相關資料	2.66	182 87.1%	2.44	144 70.6%
✓ 3. 確實填寫轉銜通報系統資料	2.73	193 92.3%	2.59	163 79.9%
✓ 4. 統整與提供轉銜資源	2.66	181 87.4%	2.41	135 67.2%
✓ 5. 確實執行轉銜追蹤輔導	2.56	169 80.8%	2.26	117 57.3%
✓ 6. 媒合機構服務	2.45	153 73.9%	2.11	107 52.2%
✓ 7. 落實疑似個案的通報轉介	2.64	181 86.6%	2.29	130 63.4%
<b>總平均</b>	<b>2.62</b>		<b>2.33</b>	

註：✓表示重要程度、可行程度皆超過總平均數，且填答「重要」、「可行」之百分比皆達五十以上之檢核重點。

是，教師要建立一份完整的教學檔案，往往因為資料的蒐集，及對教學歷程的省思，形成文件數量龐大而整理困難的挑戰 (Peterson, 1995)。檢核重點「5-3-1.有效管理教學檔案」、「5-3-2.評估個人教學計劃的實施成效」，「5-3-3.依省思結果改進教學」，可能因此影響教師對其重要性、可行性的填答狀況，教學檔案之意涵與實施，似乎在學前特教領域中仍有努力的空間。此外，檢核重點「5-3-4.學生學習成長足以反應教師教學成果」不在選取範

圍內，可能與學生障礙程度不同，個別差異較大，因此作為教學成果之比較並不十分合宜，如加入教師專業評鑑規準之中宜有相關配套措施，或列為彈性加分題項，可提升其可行程度。

運用活動本位介入（Activity-based Intervention, ABI），有計劃的安排特殊幼兒在每天固定作息中和同伴有許多互動機會，能夠促進幼兒社會能力發展(Pretti-Frontczak & Bricker, 2004)。雖然評鑑指標「6-4.落實特殊學生個案輔導工作」所對應之檢核重點不在本研究選取的範圍，但是運用活動本位介入方式之相關檢核重點，例如：「6-1-4.運用例行活動時間進行教學」、「6-3-4.提供學生社會互動機會」等皆在保留範圍內，這樣的學習活動對幼兒社會發展具有重要影響。

檢核重點「6-1-3.提供無障礙設施」不在選取範圍，主要可能因為無障礙設施與學校經費運用有關，非教師個人能力所及，所以其可行程度低於總平均數。其他與學習環境有關之指標「6-2.建立有助於特殊學生學習的班級常規」、「6-3.營造良好的互動氣氛」，及檢核重點「6-1-1.營造安全溫馨的學習情境」、「6-1-4.運用例行活動時間進行教學」，皆在保留範圍內，此一結果符合美國幼教協會專業幼教「創造一個關懷的學習環境」的基本原則，一個安全健康且充滿各種素材與機會的學習環境中，對幼兒的發展有著十分重要的影響（洪毓瑛譯，2004）。

此外，檢核重點「6-3-6.安排特殊學生參與學校各項活動」，基於融合的理念，有助於學生促進學生社會互動，卻不再選取範圍，可能因為一般學校活動不盡然適合每一個特殊學生，教師未必能夠安排特殊學生參與。

最後，因為刪除檢核重點5-2-2、5-2-3、5-2-4、5-2-5，所以原有的檢核重點僅剩下5-2-1，因此將評鑑指標「5-1.運用合宜的教學方法」、「5-2.有效運用教學資源」合併為「運用合宜的教學方法與資源」，所以教學經營領域保留5個指標，18個檢核重點。

表7 教學經營領域檢核重點重要程度與可行程度比較分析

評鑑指標與檢核重點	重要程度 平均數	重要次數 百分比	可行程度 平均數	可行次數 百分比
5-1. 運用合宜的教學方法				
✓ 1. 掌握學習原則進行教學	2.69	189 89.6%	2.42	151 73.3%
✓ 2. 善用多元化的教學法	2.72	191 90.5%	2.44	152 74.1%
✓ 3. 依學生特質和教學內容選擇 適當的教學策略	2.73	193 91.5%	2.42	148 71.9%
✓ 4. 實施適當的補救教學	2.62	174 82.8%	2.28	124 60.5%
✓ 5. 運用促進同儕互動的策略	2.69	183 86.7%	2.36	141 68.5%
5-2. 有效運用教學資源				
✓ 1. 適當運用輔具於教學中	2.69	194 91.9%	2.39	141 77.7%
✓ 2. 善用學校圖書館及各項硬體教學設施	2.57	172 82.2%	2.27	123 60.9%
✓ 3. 善用各種網路及媒體教學資源	2.54	173 82.0%	2.26	120 59.1%
✓ 4. 善用家長與社區資源	2.59	180 85.3%	2.26	116 57.4%
✓ 5. 應用或製作教材教具	2.57	178 84.4%	2.35	135 65.8%
5-3. 進行教學省思				
✓ 1. 有效管理教學檔案	2.54	169 79.7%	2.32	133 64.3%
✓ 2. 評估個人教學計畫的實施成效	2.53	174 82.9%	2.23	118 57.5%
✓ 3. 依省思結果改進教學	2.60	180 85.3%	2.27	119 58.9%
✓ 4. 學生學習成長足以反應教師教學成果	2.47	152 72.0%	2.09	100 49.1%
6-1. 營造適當的學習情境				
✓ 1. 營造安全溫馨的學習情境	2.70	195 92.0%	2.49	158 75.6%
✓ 2. 配合主題進行情境佈置	2.59	178 83.9%	2.40	140 67.0%
✓ 3. 提供無障礙設施	2.73	194 91.5%	2.34	131 63.0%

表7 教學經營領域檢核重點重要程度與可行程度比較分析(續)

評鑑指標與檢核重點	重要程度 平均數	重要次數 百分比	可行程度 平均數	可行次數 百分比
▽ 4.運用例行活動時間進行教學	2.65	185 88.1%	2.39	141 68.1%
6-2.建立有助於特殊學生學習的班級常規				
▽ 1.建立與執行班規	2.68	185 87.6%	2.39	144 69.3%
▽ 2.有效處理學生行為問題	2.71	192 91.0	2.38	139 66.9%
▽ 3.彈性運用班級經營原則	2.67	187 88.6%	2.37	143 69.1%
▽ 4.熟悉特殊學生突發狀況的緊急處理	2.74	195 92.9%	2.41	149 72.0%
6-3.營造良好的互動氣氛				
▽ 1.接納與關懷學生	2.84	208 98.6%	2.54	159 76.5%
▽ 2.建立多管道的師生溝通	2.78	202 95.7%	2.44	152 73.4%
▽ 3.維持良好師生互動關係	2.68	201 95.3%	2.50	154 75.1%
▽ 4.提供學生社會互動機會	2.74	196 92.9%	2.36	136 66.0%
▽ 5.安排特殊學生參與普通班活動與學習	2.72	191 90.5%	2.36	135 65.2%
▽ 6.安排特殊學生參與學校各項活動	2.69	188 89.6%	2.34	134 65.7%
6-4.落實特殊學生個案輔導工作				
▽ 1.善用個案輔導技能	2.62	181 85.8%	2.30	124 60.2%
▽ 2.運用輔導資源	2.58	174 82.4%	2.29	120 84.6%
▽ 3.詳實記錄個案輔導資料	2.59	174 82.4%	2.32	125 60.4%
▽ 4.建置個案輔導檔案資料	2.62	176 83.4%	2.36	132 63.8%
12-2.參與教師進修				
▽ 1.參與相關進修活動	2.71	191 90.5%	2.50	160 76.9%
▽ 2.主動蒐集教育相關資訊	2.69	190 90.0%	2.48	155 74.9%
總平均	<b>2.65</b>		<b>2.36</b>	

註：▽表示重要程度、可行程度皆超過總平均數，且填答「重要」、「可行」之百分比皆達五十以上之檢核重點。

#### (四)「專業合作」領域檢核重點重要程度與可行程度

從表8可以發現，「專業合作」領域在前述評鑑指標刪題的結果，保留6個評鑑指標，17個檢核重點，專業合作的對象包含特教教師、普通教育教師、專業團隊、身心障礙學生家長、學校各處室人員等。若同時考量檢核重點中「重要」及「可行」程度超過總平均數，且「重要」及「可行」程度達百分之五十以上者，作為檢核重點保留之依據，則不難發現「教學經營」領域有10個檢核重點不在選取的範圍，合計保留3個評鑑指標，7個檢核重點。進一步檢視「專業合作」領域保留的檢核重點，可見其內容以「與其他教師溝通合作」、「與特殊學生家長維持良好的互動」、「提供特殊學生家長相關療育資源」為主。

理想上，特教教師與專業人員或專業機構合作，為特殊需求學生提供各項服務，是特教教師專業標準之重要項目（中華民國師範教育學會，2006），特教相關專業人員的專業服務重點如下：物理治療師主要協助幼兒在行走、移位、身體平衡、動作協調等方面問題；職能治療師能夠協助幼兒改善手功能、手眼協調、感覺統合等問題；語言治療師可以改善幼兒在口腔功能、吞嚥、構音等問題；聽力師主要協助幼兒在聽力、聽知覺、助聽器的選配等問題（王天苗，2003）。但是，以專業資源分享為主之評鑑指標，在本研究中卻未能夠列入選取的範圍，例如：「8-2.與其他教師分享專業的經驗」、「9-1.建立專業資源網絡」、「9-2.發揮專業資源的功能」，如果加入教師專業評鑑規準，似乎也評鑑學校專業團隊的資源，如果學校相關資源條件不佳，教師也將面臨巧婦難為無米之炊的困境，所以加入教師專業評鑑規準之中，宜有相關配套措施或列為彈性加分題項，以提升其可行程度。

同儕協助與檢討（Peer Assistance and Review, PAR）有助於初任教師專業成長，配合教師專長選擇一位合適的教師，在瞭解初任教師專業表現的情況下，提供必要的協助及資源，此一方式能夠改善班級教師孤立的狀態，也減輕校長視導的壓力（Goldstein & Noguera, 2006）。在《教育部補助試辦教師專業評鑑實施計畫》也提到校內評鑑若採教學觀察時，由校長召集，以同

領域或同學年教師為觀察者（教育部，2008a）。然而，在本研究中檢核重點「8-2-4.進行同儕視導」，其重要程度（M=2.44）、可行程度（M=1.99）在所有檢核重點中皆是得分最低之項目，似乎同儕視導之意涵、重要性在學前特殊教育領域中，仍有努力的空間。

表8 專業合作領域檢核重點重要程度與可行程度比較分析

評鑑指標與檢核重點	重要程度 平均數	重要次數 百分比	可行程度 平均數	可行次數 百分比
8-1.與其他教師溝通合作				
✓ 1.與普通班教師具有良好的協調與合作	2.68	184 88.1%	2.29	124 60.8%
✓ 2.與其他特教教師具有良好的協調與合作	2.74	192 91.9%	2.35	132 64.4%
✓ 3.協助普通班教師處理特教相關事務	2.63	174 83.6%	2.25	123 59.8%
8-2.與其他教師分享專業經驗				
✓ 1.與不同專長教師合作發揮群組教學功能	2.60	169 80.1%	2.18	104 50.5%
✓ 2.主動利用各種管道與同事分享教學經驗	2.57	223 78.6%	2.17	99 48.0%
✓ 3.主動利用各種管道與同事分享教學資源	2.57	166 79.1%	2.18	103 50.0%
✓ 4.進行同儕（同事間）視導	2.44	147 70.3%	1.99	75 36.4%
9-1.建立專業資源網絡				
✓ 1.熟悉可運用的相關資源（醫療、社福、社區）	2.59	172 81.9%	2.18	116 56.0%
✓ 2.建立專業合作網絡	2.51	166 78.7%	2.08	157 48.8%
✓ 3.與專業人員維持良好互動	2.59	177 83.9%	2.16	115 55.9%
9-2.發揮專業資源的功能				
✓ 1.結合專業團隊人員的建議進行課程規劃	2.65	181 86.1%	2.19	113 55.9%
✓ 2.協助專業團隊人員進行追蹤輔導	2.58	175 83.3%	2.15	106 52.2%
10-1.與特殊學生家長維持良好的互動				
✓ 1.瞭解班級家長背景、職業，並善用人力	2.67	182 86.2%	2.44	153 74.2%
✓ 2.暢通親師溝通管道	2.75	197 93.4%	2.48	160 77.6%
✓ 3.邀請家長參與相關活動	2.74	194 92.3%	2.42	152 74.1%
10-2.提供特殊學生家長相關療育資源				
✓ 1.提供家長教養、法規、福利等相關訊息	2.68	193 91.4%	2.48	158 75.6%
✓ 2.協助家長申請各類補助（教育醫療福利等）	2.64	186 88.2%	2.38	144 68.9%
<b>總平均</b>	<b>2.62</b>		<b>2.26</b>	

註：✓表示重要程度、可行程度皆超過總平均數，且填答「重要」、「可行」之百分比皆達五十以上之檢核重點。

## 伍、結論與建議

本研究旨在建構適合學前特教教師之專業評鑑規準。依據學前特教教師的意見，分析教師專業評鑑領域並選取重要程度高，且在實務上可行程度高的評鑑指標及其檢核重點，茲將結論與建議分述如下：

### 一、結論

整體而言，學前特教教師專業評鑑指標及其檢核重點之重要程度頗高，惟檢核重點可行程度呈現較為保守的態度。經過選取的歷程，最後保留4領域、13個評鑑指標、42個檢核重點，茲分述如下（見表9）：

#### （一）學前特教教師專業評鑑領域

學前特教教師專業評鑑規準包含課程設計、個別化教學、教學經營、專業合作等四個領域。

#### （二）學前特教教師專業評鑑指標

1.課程設計領域：包含掌握特殊學生的身心特質、掌握特教課程的理念與架構、評量與設計特教課程的能力等指標。

2.個別化教學領域：包含編擬與執行個別化教育計畫、訂定與執行個別化轉銜服務計畫等指標。

3.教學經營領域：包含運用合宜的教學方法與資源、營造適當的學習情境、建立有助於特殊學生學習的班級常規、營造良好的互動氣氛、參與教師進修等指標。

4.專業合作領域：包含與其他教師溝通合作、與特殊學生家長維持良好的互動、提供特殊學生家長相關療育資源等指標。

#### （三）學前特教教師專業評鑑指標及其檢核重點保留項目

學前特教教師專業評鑑指標、檢核重點保留情形分別如下：（1）課程設計領域：包含3個指標，10項檢核重點；（2）個別化教學領域：包含2個指標，7項檢核重點；（3）教學經營領域：包含5個指標，18項檢核重點；（4）專業合作領域：包含3個指標，7項檢核重點，詳細內涵如下（見表9）：

表9 學前特教教師專業評鑑指標及其檢核重點保留項目

領域	評鑑指標	檢核重點
課程設計	掌握特殊學生的身心特質	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 瞭解學生生理與心理特質</li> <li>■ 瞭解學生學習特質</li> <li>■ 瞭解學生特殊需求</li> <li>■ 瞭解基本的學生保健知識</li> </ul>
	掌握特教課程的理念與架構	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 課程設計符合學生經驗</li> <li>■ 課程設計符合功能性原則</li> <li>■ 課程設計兼顧整體及個別差異性</li> </ul>
	評量與設計特教課程的能力	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 結合IEP設計課程</li> <li>■ 研擬適切的教學計畫</li> <li>■ 實施適性多元教學評量如：操作、觀察等</li> </ul>
個別化教學	編擬與執行個別化教育計畫 (IEP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ IEP會議中提出個別學生所需要的教育、服務及行政支援等</li> <li>■ 依所擬定IEP執行工作</li> <li>■ 適時檢討與修正IEP</li> </ul>
	訂定與執行個別化轉銜服務計畫 (ITP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 應用轉銜資料適時訂定適當的轉銜服務計畫</li> <li>■ 確實轉移學生進入下一階段所需之相關資料</li> <li>■ 確實填寫轉銜通報系統資料</li> <li>■ 統整與提供轉銜資源</li> </ul>
教學經營	運用合宜的教學方法與資源	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 掌握學習原則進行教學</li> <li>■ 善用多元化的教學法</li> <li>■ 依學生特質和教學內容選擇 適當的教學策略</li> <li>■ 運用促進同儕互動的策略</li> <li>■ 適當運用輔具於教學中</li> </ul>
	營造適當的學習情境	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 營造安全溫馨的學習情境</li> <li>■ 運用例行活動時間進行教學</li> </ul>
	建立有助於特殊學生學習的班級常規	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 建立與執行班規</li> <li>■ 有效處理學生行為問題</li> <li>■ 彈性運用班級經營原則</li> <li>■ 熟悉特殊學生突發狀況的緊急處理</li> </ul>
	營造良好的互動氣氛	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 接納與關懷學生</li> <li>■ 建立多管道的師生溝通</li> <li>■ 維持良好師生互動關係</li> <li>■ 提供學生社會互動機會</li> <li>■ 安排特殊學生參與普通班活動與學習</li> </ul>
	參與教師進修	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 參與相關進修活動</li> <li>■ 主動蒐集教育相關資訊</li> </ul>
專業合作	與其他教師溝通合作	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 與普通班教師具有良好的協調與合作</li> <li>■ 與其他特教教師具有良好的協調與合作</li> </ul>
	與特殊學生家長維持良好的互動	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 瞭解班級家長背景、職業，並善用人力</li> <li>■ 暢通親師溝通管道</li> <li>■ 邀請家長參與相關活動</li> </ul>
	提供特殊學生家長相關療育資源	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 提供家長教養、法規、福利等相關訊息</li> <li>■ 協助家長申請各類補助 (教育、醫療、福利等)</li> </ul>

## 二、建議

依據研究結論，本研究提出下列四點實務及研究上的建議：

### （一）參考本研究專業評鑑規準協助教師專業發展

教師專業成長是實施教師專業評鑑的重要目的，學前特教教師專業評鑑規準包含課程設計、個別化教學、教學經營、專業合作等4個領域，合計13個指標，42項檢核重點。教師可以擇選其中所需要的領域，採自我檢核或同儕視導等方式，協助教師專業發展。

### （二）運用本研究專業評鑑規準實施教師專業評鑑

在教育部以經費鼓勵各縣市辦理教師專業評鑑之際，本研究問卷參考相關文獻，並經由焦點團體訪談、專家審查等方式建構而成，再邀請21縣市學前特教教師進行重要程度與可行程度評析，結果應該可以作為各校實施學前特教教師專業評鑑之參考依據。

### （三）研擬教師專業評鑑相關配套措施，提升評鑑規準可行程度

整體而言，評鑑指標及其檢核重點之重要程度頗高，惟檢核重點可行程度呈現較為保守的態度，參考本研究評鑑規準，仍應審慎考量其在校執行上可能存在的困境，加上相關配套措施，或列為彈性加分題項，以提升其可行程度。再者，部份檢核重點重要程度高，但可行性過低，所以不在保留的題項範圍中，例如：實施多元化的學習評量、建立與專業人員的合作關係、進行教學省思、敬業精神與態度等，考量其在評鑑實務中可能發生客觀性、公平性等爭議，而未將其納入研究結論中，日後在評鑑中如何擬訂與實施，則有待進一步研究。

### （四）實地試作研究提高教師專業評鑑規準實施之可行程度

教育部鼓勵學校試辦教師專業發展評鑑，目前仍以國中、國小教師參與為主，就研究者所知，學前特教教師參與計畫者仍非常有限。建議試邀請不同背景教師參與教師專業發展評鑑，例如：特殊學校、特殊班、融合班、巡迴輔導教師等，瞭解試作學校應用此評鑑規準之經驗，並請教師提供修正意見，提高評鑑規準之可行程度，累積實作經驗作為日後發展學前特教教師專業評鑑方案之參考。

## 參考文獻

- 王天苗（2003）。特殊教育相關專業服務作業手冊。臺北市：教育部。
- 王保進（2006）。視窗版SPSS與行為科學研究。臺北市：心理。
- 王振德（2004）。我國特殊教育評鑑及相關研究。教育資料集刊，29，341-358。
- 中華民國幼兒教育改革研究會（2001）。幼教專業倫理守則。2009年8月25日，取自<http://aecer.org/download/%A5%AE%B1%D0%B1M%B7~%AD%DB%B2z%A6u%ABh.pdf>
- 中華民國師範教育學會（2006）。各師資類科教師專業標準評估報告。2009年3月23日，取自[http://www.edu.tw/EDU\\_WEB/EDU\\_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU7273001/Jing/5653960131.doc](http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU7273001/Jing/5653960131.doc).
- 江明曄（1997）。啟智教育教師應具備的專業能力。特殊教育季刊，64，33-36。
- 刑敏華（1998）。臺灣區啟聰學校教師之教學溝通行為與所需具備之專業能力調查。特殊教育與復健學報，6，103-123。
- 沈宜純（2006）。身心障礙類特殊教育教師評鑑指標意見調查及其應用之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林惠芬（2002）。啟智教育教師效能之研究（I）。行政院國家科學委員會補助專題研究計劃成果報告（NSC89-2413-H-018-028）。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育學系。
- 洪毓瑛譯（2004）。幼教綠皮書—符合孩子身心發展的幼教專業。臺北：和英出版社。
- 張德銳（2004）。我國中小學教師專業評鑑的規劃與推動策略。現代教育論壇，10，216-231。
- 教育部（2002）。各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點。
- 教育部（2004）。特殊教育法。
- 教育部（2008a）。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。
- 教育部（2008b）。特殊教育統計年報。
- 教育部（2009a）。特殊教育統計查詢。2009年3月30日，取自<http://www.set.edu.tw/sta2/default.asp>
- 教育部（2009b）。兒童教育及照顧法草案。2009年8月24日，取自<http://140.126.23.12/childcarelaw98.html>.

- 郭正田（2002）。台中縣國小校長、教師對特殊教育教師專業評鑑意見調查之研究。國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 陳聖謨（1997）。國小教師對教師專業評鑑制度之態度研究。初等教育學刊，10，417-441。
- 黃麗君（2004）。幼稚園教師專業能力評鑑方案之建構。國立新竹教育大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 葉郁菁（1998）。英國督察體制之教師專業評鑑系統在我國可行性之初探。初等教育學報，11，365-382。
- 潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如（2004）。國民中小學教師教學專業能力指標之發展。教育研究資訊，12（4），129-168。
- 簡惠閔（2004）。從利害關係人之角度看教師評鑑—Scriven之應用。現代教育論壇，10，253-264。
- 顏國樑（2003）。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。教育資料集刊，28，259-286。
- 鐘梅菁（2001）。學前教師融合教育專業知能之研究。特殊教育學報，15，309-335。
- 鐘梅菁、江麗莉、陳清溪、陳麗如（2007）。學前特殊教育教師對教師專業評鑑意見之研究。特殊教育學報，25，161-184。
- Churchill, W. (1992). Evaluation special teachers. In J.W. Valentine(Ed.). *Principles and practices for effective teacher evaluation*(pp.146-214). Boston: Allyn and Bacon.
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation: To enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Goldstein, J., & Noguera, P.A. (2006). A thoughtful approach to teacher evaluation. *Educational Leadership*, 63(6), 31-37.
- Green, J. E., & Smyser, S. O. (1996). *The teacher portfolio: A strategy for professional development and evaluation*. Lancaster, PA: Technomic.
- Grisham-Brown, J., Hemmeter, M. L., & Pretti-Frontczak, K. (2005). *Blended practices for teaching young children in inclusive setting*. Baltimor:Paul H.Brookes.
- Hatfield, L. M. (1981). Inservice evaluation in early childhood education. *Young Children*,37(1), 59-65.
- Hayes, L., Nikolic, V., & Cabaj, H. (2001). *Am I teaching well?—Self-evaluation strategies for effective teachers*. UK: Learning Matters.
- Hoot, J., Bartkowiak, E. , Goupil, M.A.,Mercado, B., & Panepento, D. (1993). *A*

- study of relationship between early childhood teacher evaluation instruments and developmentally appropriate practices/code of ethics criteria.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 367477).
- Hill, D. (1982). *A content analysis of special education teacher evaluation form.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 223 697)
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994). *The program evaluation standards* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kontos , S. , & Diamond, K. (1997). Preparing practitioners to provide early intervention services in inclusive settings. In P. J. Winton , J. A. McCollum , & C. Catlett. ( Eds. ), *Reforming personnel preparation in early intervention* (pp.393-410). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Moya, S. A., & Gay, G. (1982). Evaluation of special education teachers. *Teacher Education and Special Education*, 5(1), 37-41.
- National Board for Professional Teaching Standards(2006).*Early childhood generalist standards for the teachers of students ages 3-8.* <http://www.nbpts.org/index.cfm?t=downloader.cfm&id=596>
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices.* Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2004). *An activity-based approach to early intervention* (3rd ed). Baltimor:Paul H.Brookes.
- Sanna, E. (2003). *Special education teacher.* Broomall, PA: Mason Crest.
- Stronge, J. H., & Tucker, P. D. (2003). *Handbook on teacher evaluation-assessing and improving performance.* Larchmont, NY: Eye On Education.
- Toch, T. (2008). Fixing teacher evaluation-evaluations pay large dividends when they improve teaching practices. *Educational Leadership*, 66(2), 32-37.
- Valentine, J. (1992). *Principles and practices for effective teacher evaluation.* Boston: Allyn and Bacon.
- Vartuli, S., & Fyfe, B. (1993). Teacher need developmentally appropriate practices too. *Young Children*, 48(4), 36-42.

誌謝：本文為鐘梅菁、江麗莉所主持國家教育研究院籌備處委託之專案研究（NAER-93-34-C-1-02-01-2-3）改寫而成。感謝整合計畫之主持人何福田主任及各子計畫研究小組的合作、參與審查之專家學者、學前特教教師的慷慨提供意見，及助理莊玉婷、朱儀婷、邱毓文之協助，謹致萬分的謝忱。