

學前特教教師對教師專業評鑑問題之看法

鐘梅菁

國立新竹教育大學幼兒教育學系

壹、前言

由於《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），身心障礙幼兒接受教育服務的數量急遽增加，依據統計資料顯示，在 2000 年身心障礙幼兒有 3689 人接受學前特殊教育服務，在 2009 年學前特殊教育安置人數已增為 10341 人，而隨著身心障礙幼兒教育安置人數的增加，各縣市也普遍增設學前特殊班、融合班及特教巡迴輔導教師（教育部，2009a）。

學前特教教師工作職責相當廣泛，在身心障礙幼兒的成長過程中發揮許多重要功能，其主要工作包含參與個別化教育計畫、個別化家庭服務計畫，與相關專業人員共同從事評量的工作，在身心障礙幼兒一天的學習，扮演相當重要的角色，也在專業團隊中扮演與家長聯繫的關鍵人物（Bowe, 2007），誠如學者 Sanna(2003)認為專業的特教教師能夠協助身心障礙學生學習適應周遭生活，學習獨立生活，在學生的生命中具有關鍵性的影響。

為了協助教師專業成長，國內在 2006 年 3 月公佈的《教育部補助試辦教師專業評鑑實施計畫》中，即以經費補助方式鼓勵學校申請，並將計畫交由學校自行規劃研擬，自 2006 年 8 月開始試辦（教育部，2006）。目前參與教師專業評鑑試辦的教師，雖然有逐年增加之趨勢，但是仍以國小、國中、高中職與特殊學校為主（教育部，2009b），學前特教教師參與的人數仍然相當有限。

規畫一個健全的教師專業評鑑制度是一個長程而專業的任務（張德銳，2004），有關教師評鑑相關問題與爭議之探究，則有助於制度之改善。綜合國內教師評鑑問題之相關文獻（陳仕宗，2004；葉郁菁，1998；劉文輝，2002；顏國樑，2003），發現評鑑制度方面存在法源依據、經費問題，評鑑內涵無法真正客觀評量教師工作表現等問題，而造成教師評鑑的高度挑戰，且在評鑑實施過程中，往往受限於時間、經費、委員評鑑專業不足，或無法脫離中國人的情面因素，導致評鑑之公正客觀性受到質疑，評鑑最後的回饋是否能得到教師

的信服與接受，或有相關配套措施協助教師改進其教學行為，也對教師評鑑造成影響與衝擊。然而上述研究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）進行國中小教師專業評鑑意見之調查，而學前特教教師評鑑問題之相關研究仍付之闕如。

有鑑於教師是影響教師專業評鑑成效的關鍵人物（Duke, 1990），從品質管制與健全專業服務的角度，瞭解學前特教教師對教師專業評鑑看法，作為有效推動教師專業評鑑工作之依據，更有其重要性與迫切性。所以本研究旨在探究學前特教教師認為推行學前特教教師專業評鑑制度可能產生的問題及對策，希望有助於日後建構學前特教教師專業評鑑方案之參考。

貳、研究方法

本研究所指特殊教育教師乃擔任學前特殊教育之公立學校教師，包含任教於特殊學校、一般學校（含特殊班、融合班、巡迴輔導）之學前特殊教育教師。為方便問卷郵寄與催收工作之進行，本研究建立學前特殊教育教師名冊，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殊教育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殊教育教師之名單。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。總計寄出問卷 345 份，施測範圍包含台灣地區 21 縣市，合計有效回收率 81%。

本研究針對問卷中開放式問題「推行學前特教教師專業評鑑制度可能產生的問題及對策？」進行分析，所得資料以三碼數字代表不同的教師，例如：(009) 代表回收問卷中第九位教師的意見。經研究者一再閱讀，逐句、逐段檢視資料的內容，找出資料內容所涵蓋的主題，並在一旁做成摘要的描述。編碼結束後，再加以分類、比較與歸納，將相似的編碼歸為同一類。整理後，再做進一步的比較與闡述。

參、學前特教教師對教師專業評鑑問題的看法

依據開放式問題分析，教師認為推行學前特教教師專業評鑑制度可能遭遇

的問題與對策，可分為學前特教教師角色與定位、評鑑目的之釐清、評鑑委員專業之爭議、教師接納評鑑之態度、專業評鑑規準之合宜性、評鑑資料之整理與相關配套措施等七方面，茲分述如下：

一、學前特教教師角色與定位

多數教師贊成學前特殊教育教師專業評鑑，並表示教師專業評鑑有助於學前特殊教育的改革（鐘梅菁、江麗莉、陳清溪、陳麗如，2007），惟評鑑的頻繁程度與公平性問題，讓教師感覺負擔沈重，考量幼稚園評鑑、特殊教育評鑑、幼稚園輔導、教師專業評鑑等相關評鑑項目，釐清學前特教教師在其中扮演角色與定位等，進而協助教師選擇合宜的教師專業成長活動，實有其重要性與必要性。

有關學前特教教師角色與定位方面，問卷中有 19 教師認為在實施教師專業評鑑前，必須釐清學前特教教師角色與定位，例如：「先確定學前特幼歸屬輔導室或幼稚園」（009），「以國小附幼為例，學前特教師在附幼內資源不足，因此評鑑對特教師可能有失公平，但當幼稚園需要評鑑時，特教師是協助幫忙的角色」（008），如果學前特殊班能夠「與普通班幼稚園一起評鑑即可，免得學前融合班教師同樣的評鑑須接受兩次，請體諒融合班老師非常的辛苦…」（026）。

同時，教師建議實施教師專業評鑑應是針對所有教師全面推動，例如：一位教師提到「任何老師（國中、高中、大學）都接受評鑑是否適任，若單純把學前特教教師做細微地評估檢視，總覺得…」（269），另一位教師則提到「目前大多是針對公立而言，是否如果考慮私立幼兒園呢？應是全面性推動，而非是片面性的」（167）。

二、教師專業評鑑目的之釐清

教師參與專業評鑑，對學校組織及教師個人具有深遠影響（Natriello, 1993），學者 Duke（1990）認為教師專業評鑑的主要目的有二：績效責任（accountability）與專業成長（professional development）。

在問卷中有 9 位學前特教教師強調評鑑目的應以協助教師專業成長為主，並提供教師教學輔導與建議，例如：「以評鑑結果作為是否續聘、減薪等的標準，太過誇張了，且這樣一點也不客觀」（012），教師建議「為了明天會更好，鼓勵、肯定現場第一線的老師，而不是批判、打壓、懲戒來打擊士氣」（053），「給老師多一些建議與輔導、協助，而不是只以負向的方法來解決問題」

(033),「教師評鑑應站在人性化之立場看待,接受評鑑之教師應秉持「雪中送炭」之精神,而非如同以往之各種優良教師獎項,僅僅如嘉年華會一般錦上添花而已」(185)。

對應上述分析可見,學前特教教師較同意以專業成長作為教師評鑑的目的,在評鑑制度尚未建立,教師評鑑目的難以整合之際,教師往往對評鑑持有抗拒心理,若以教師評鑑結果作為年度考績或作為教師職級制度的依據,因此則可能產生立法、經費預算、教師反對及規劃執行和溝通的問題(葉郁菁,1998)。所以,落實以教師專業成長為目的之教師專業評鑑有其重要性。

三、評鑑委員專業的爭議

Bartkowiak(1996)強調學前教師評鑑委員的人選,應具有幼兒園教學與行政的實務經驗,並能夠提供適當的教學回饋。Goldstein 和 Noguera(2006)也提出同儕協助與檢討的方式(Peer Assistance and Review, PAR),強調依據教師專長選擇適當的視導人員,提供教師必要的協助及相關資源。

有關評鑑委員專業方面,有 23 位學前特教教師認為評鑑委員的專業、人情壓力等因素,深深影響教師專業評鑑的公平性。例如:「...以 XX 縣為例,這些許多評鑑人員未具有特教專業背景,造成評鑑不公平」(105)、「行政與實務上的差距,造成對事情角度有不同看法,也可能因此引起不公平的評鑑結果」(173),此外還有「人情的問題太多,不公平、關說」(182)等問題。

基於公平性原則,教師針對評鑑委員的專業提出建議與要求,例如:建議「慎選評鑑小組人員,確定具備特教專業背景」(029)、「邀請真正瞭解教學、並實際目前也從事教學的專業人士做參與...」(173)、「加強評鑑人員專業素養,請各方面的專業人士進行評鑑」(105)。

四、教師接納教師評鑑之態度

相關評鑑週期不宜過密,且應採取階段漸進的方式實施,以提升教師對評鑑的接納態度。在美國維吉尼亞州(Virginia)依據教師任教年資決定教師專業評鑑週期,初任教師每學期接受一次評鑑,資深教師每兩年評鑑一次,不適任教師則應於規定改善期限內接受複評(Danielson & McGreal, 2000)。英國教育標準局(Office for Standards in Education, OFSTED)則每隔四年,透過督學的定期訪視,提昇學校教育水準與學生學習成就結果(葉郁菁,1998)。

問卷中有 19 位學前特教教師視教師專業評鑑為壓力,或因誤解教師專業評鑑的意涵而對教師專業評鑑產生畏懼。例如:「目前特教班評鑑二年一次,

已較普通班來的頻繁，還須增加教師評鑑嗎？而評鑑真有其正向意義嗎？且在短暫時間經由個人主觀來評定教師公平嗎？我們需要的是更多的團隊、經費及行政支援...」(060)，還有教師認為教師專業評鑑可能「引起教師反彈，因特殊教育教師本來就需要更多的耐心，如此更添壓力」(188)，也擔心「是否為了評鑑而忽略教學...」(220)，「現場教師因不了解真實情況或目的，而有懼怕或反彈的情形」(011)，「基層教師的反彈，因為會讓老師認為只是用來汰劣存優的方式而已，非是真的改革、評鑑，而是禁錮」(042)，或者因為「行政單位偏重評鑑結果，而無法和教師有效溝通，造成問題沒解決或教學沒改善，教師也無從配合」(070)。

為了協助提升學前特教教師對教師專業評鑑的接納態度，教師建議應採取階段性漸進的方式實施，例如：「事先與老師、學校做正面的溝通、宣導，再開始會比較好」(220)、「可由校內先試行，由各校提出評鑑結果與評鑑方式是否恰當！」(188)、「推廣評鑑制度之優缺點，具體做法並和學前特教教師做雙向溝通，如：公聽會、留言板...」(192)、「初執行時，評鑑結果可以書面個別通知，並有專人協助教師處理應改善的地方」(070)，並且在過程中「給予教師確切的目標與適當的協助，因障礙不一，教師除教學外，身心照顧與輔導亦是沉重的責任」(188)。此外，能夠「多關心與鼓勵特教教師，肯定並尊重學前特教工作者(常被視為弱勢)」(043)、「能讓現場老師感覺到是被尊重的、被協助、被支持而非被監督」(024)。

II、學前特教教師專業評鑑規準之合宜性

教師評鑑工具的編擬與建構是當前國內特殊教育領域的重要課題(王振德, 2004)。雖然在中華民國師範教育學會(2006)研究指出特殊教育教師專業標準，包含七個專業標準向度：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，加上特教專業知識、特殊需求學生鑑定與評量等，但是在《教育部補助試辦教師專業評鑑實施要點》中，評鑑內容則以普通教育為主，補助也以國中小為主要對象(教育部, 2009c)，適用於學前特教教師之評鑑內涵仍付之闕如，有待進一步規劃研究。

問卷中有關學前特教教師專業評鑑規準方面，有 9 位學前特教教師質疑「評鑑項目及標準是否公平、適宜？」(016)、「標準訂定的公平、客觀與否？」(229)、「標準、價值觀、公平性是否一致？」(053)，並提出應該「訂公平的評鑑標準和項目」(016)，或經由「辦公聽會，再研議」(229)，提升評鑑項目的合宜程度。

此外，學前特教教師建議評鑑規準應配合教師工作的真實情境，例如：教師提及「由於學前特教教師〔具有合格資格〕可能會在附幼、發展中心、機構等地方任教，因此儘可能的先將任職的單位分類，再以每單位的限制及應提昇的部分作為評鑑的指標」(008)，「注意評鑑項目是否每個皆有讓老師表現的機會，例如：有些老師沒有機會參加行動研究或轉銜服務」(024)，另一位教師也建議「需有良好評鑑標準而非形式審查，多看現場呈現的教學原貌」(199)。

六、整理評鑑資料之壓力

教學檔案是促進教學省思與專業成長的依據(Green & Smyser, 1996)，早期療育專業人員必須經由持續性的省思，才能維持工作的滿意度及專業表現(Fenichel, 1992)。但是，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)。

研究中有 23 位教師提及，參與教師專業評鑑的歷程，可能導致「教師壓力增加，如教學檔案、學生學習檔案、自評或互評等各種資料之整理」(009)，也可能「為評鑑而評鑑，額外做許多與教學效益無關的資料」(019)，或「太強調書面而忽略孩子的需求，為了呈現豐富的書面成果，而忽略孩子生活自理能力訓練...」(148)。

學前特教教師建議相關單位「須有完善的配套措施，如增加人員協助教學，因為特殊兒童個別差異大，又辦融合班，老師須兼顧普、特殊幼兒的學習，二位老師包班上課，無暇準備課程，也難實施分組學習，很難落實個別化的實施，大中小班級特殊幼兒的懸殊差異，對老師是很大的挑戰」(234)，並且建議相關單位「研擬合適的評鑑指標與評鑑資料來源，例如：平時的行動研究、實況錄影、入班觀察，不要完全以書面資料為評鑑依據」(019)，或增加「家長問卷、取代檔案、教學錄影」(175)，「減少書面評鑑的比例...針對多元化的相關人員晤談」(186)。此外，建議「辦理學前特幼教師教學檔案研習」(009)，提升教師教學檔案建置與管理的能力。

綜合上述，可見教師強烈希望多元化的資料來源，降低書面資料的比重與壓力。黃麗君(2004)在幼稚園教師專業能力評鑑方案研究中，也建議教師專業評鑑資料的蒐集與呈現宜多方化，才能完整呈現與說明教師專業評鑑的結果，因為不同評鑑規準皆有其較適合之資料蒐集方式。此外，Stork 和 Engel(1999)提出在建構式教學中，評鑑資料來源宜採多元方式，例如：檔案評量、錄影帶、訪談、學生的作業、課程計劃等，可見評鑑資料蒐集方式與教學

模式之間有著密切關係。

再者，教師對評鑑資料來源的選擇也有所差異，例如：Bartkowiak(1996)發現幼稚園教師有高比率贊成以教室觀察作為教師專業評鑑之資料來源，原因自然情境可以減緩教師的壓力；陳聖謨（1997）發現國小教師喜歡以檔案紀錄作為資料來源；劉文輝（2002）則發現高中職教師認同觀察教師行為作為資料來源。依據教師對資料來源的喜好，提供彈性選擇的空間，或許也是尊重與鼓勵教師參與教師專業評鑑的可行方式。

七、教師專業評鑑之配套措施

為了協助教師專業成長，評鑑歷程應有相關配套措施，提供教師教學支援，例如：評鑑初期教師應對教師評鑑有全面性的瞭解，評鑑過程中提供經費、行政等方面的協助，並提昇教師受尊重的氛圍，評鑑結果能給予教師專業上協助與教學回饋。

問卷中有 23 位教師提到相關的需求與問題，諸如「採取鼓勵或獎勵的方式來進行此方案，以提昇教師瞭解評鑑的內在意義」(147)、「應重視評鑑後之改進方案，教師提到相關措施處置，已達到有意義的功效，但勿過度偏重依賴評鑑結果…」(186)、「可常聽教師教學上的困難，評鑑只是書面參考而已，落實真正的輔導比評鑑重要太多」(041)、「不定期訪視常態化教學呈現，給予解決問題的協助，不是只有建議」(021)。

再者，如果參與教師專業評鑑，可以獲得更多的專業團隊、經費及行政支援，將能激勵教師主動參與教師專業評鑑。例如：「我們需要的是更多的團隊、經費及行政支援…」(060)、「行政支援及支持須和教師教學相配合，整個教育當局對學前特教給予的資源有多少，補助的經費通常學前特教所分配到的是較少部分」(251)、「若是為了提昇特教服務品質，將經費用在輔導經驗不足之老師或增加實務性的特教研習較具功效」(271)。

在《教育部補助試辦教師專業評鑑實施要點》中，有關規劃補助原則與基準包含業務費(包括出席費、講座鐘點費、輔導費、印刷費、資料收集費、膳食費、交通費等)，及減授節數所需之鐘點費，並在相關配合措施中強調「學校應根據評鑑結果對教師專業表現給予肯定及回饋，包含對於受評個別教師、受評教師之整體性成長需求，提供適當協助」(教育部，2009c)，如果能夠落實其良法美意，能夠回應上述教師的意見與需求，減輕教師面對評鑑所承受之壓力。

綜合上述，學前特教教師對教師專業評鑑問題的看法，包括評鑑對象、評

鑑目的、評鑑委員、評鑑週期、評鑑規準、資料來源，配套措施等要素，相較於國內國中小、高中職教育階段普通教育教師對教師評鑑的看法（郭正田，2002；陳仕宗，2004；陳聖謨，1997；劉文輝，2002），不同教育階段教師皆考慮教師評鑑的客觀與公正性問題，惟學前教育階段特教教師的工作性質迥異於其他教育階段教師，考量其任教幼兒年紀小、任教時間長、任教班級性質不同、幼兒個別差異大等，需要更進一步的教師專業評鑑方案的規劃。

肆、結論與建議

整體而言，學前特教教師對於實施教師專業評鑑心中仍然存在強烈的疑慮，包括學前特教教師角色定位、專業評鑑目的之釐清、評鑑委員專業之爭議、教師接納評鑑之態度、專業評鑑規準的合宜性、整理評鑑資料之壓力、相關配套措施等七方面，也期待相關單位能夠建立更完善的評鑑方案。依據研究結果本研究提出以下七項建議：

一、鼓勵學前特教教師參與教師評鑑

在實施學前特教教師專業評鑑前，必須釐清教師角色歸屬（輔導室或幼稚園）問題，避免相似的評鑑須重複進行的情形，或因為行政工作過多，而影響教師教學工作的品質，並以鼓勵方式邀請學前特教教師參與，讓教師能充足的準備時間配合該制度的實施。

二、重視評鑑前後的教師輔導歷程

為落實以教師專業發展為目的之教師專業評鑑，相關單位應結合行政方面的資源，更加關心評鑑前後的輔導歷程。在評鑑制度尚未建立，不宜以教師評鑑結果作為年度考績或作為教師職級制度的依據。

三、建立評鑑委員遴選制度及教師對專業評鑑之信任

實施教師專業評鑑之初，應謹慎選擇委員，或加強委員在評鑑方面之專業，減緩教師對教師專業評鑑公平性的疑慮。

四、經實作與檢討建構學前特教教師專業評鑑方案

評鑑宜採循序漸進方式，評鑑初期多做宣導，推廣教師評鑑主旨、方式及具體做法，並和學前特教教師進行雙向溝通，經由實做與檢討的歷程，逐步建

構適切的教師專業評鑑方案，也減輕教師對於評鑑的疑慮。

II、建立適合學前特教教師的專業評鑑規準

評鑑規準宜考量實務工作現場之真實原貌，例如：特殊學校、學前融合班、學前特殊班、巡迴輔導教師等，邀請現場教師共同規劃，讓教師專業評鑑方案更容易落實。

VI、協助教師選取與運用多元化資料來源

教師專業評鑑的資料來源，可以包含書面檔案資料、錄影帶、觀察、訪談等，配合評鑑規準彈性選擇資料來源，以符合學校教師個別需求，並視教師需要，辦理教學檔案等研習活動，以減緩教師整理評鑑資料之壓力。

七、建立教師專業評鑑配套措施

參與教師專業評鑑，學前特教教師可以獲得更多的專業團隊、經費及行政支援，將能激勵教師主動參與教師專業評鑑。建議教師專業評鑑方案，持續搭配進修輔導計畫與獎勵辦法，以提升教師對於教師專業評鑑的接納程度。

參考文獻

- 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。
- 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。
- 張德銳(2004)。專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略。載於國立台灣師範大學教育研究中心舉辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會論文集(頁28-40)，臺北市。
- 教育部(2009a)。特殊教育統計查詢。2009年4月17日，取自 <http://www.set.edu.tw/static/clslist.asp>
- 教育部(2009b)。教師專業評鑑試辦辦理現況。2009年5月11日，取自 <http://tpde.nhcue.edu.tw/census.jsp>
- 教育部(2009c)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施要點。臺北市：作者。

- 教育部 (2006)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：作者。
- 教育部 (2004)。特殊教育法。臺北市：作者。
- 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。
- 陳仕宗 (2004)。國小教師教學評鑑的初步探討。載於國立台灣師範大學教育研究中心舉辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會論文集 (頁 155-166)，臺北市。
- 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。
- 劉文輝 (2002)。高職教師對教師評鑑態度調查之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。全國博碩士論文資訊網，90NKN0332032。
- 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、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。
- Bartkowiak, E. T. (1996). *The teacher evaluation process in preschool: Its nature and its relationship to teachers' beliefs, practices, and stress*. Unpublished doctoral dissertation, State University of New York, Buffalo, NY.
- Bowe, F. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight*. (4th ed.). Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation: To enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Duke, R. L. (1990). Beyond minimum competence: Evaluation for professional development. In J. Millman, & L. Darling-Hammono (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fenichel, E. (Ed.). (1992). *Learning through supervision and mentorship to support the development of infants, toddlers and their families: A source book*. Arlington, VA: Zero to Three.

- 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.
- Natriello, G. (1993). Intended and unintended consequences: purposes and effects of teacher evaluation. In J. Millman, & L. Darling-Hammon (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation – Assessing elementary and secondary school teachers*(pp.37-44). Boston: Kluwer.
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Sanna, E. (2003). *Special education teacher*. Broomall, PA: Mason Crest.
- Stork, S., & Engel, S. (1999). So, what is constructivist teaching? A rubric for teacher evaluation. *Dimensions of Early Childhood*, 12, 20-27.