

教師與家長之微觀政治學分析

陳文彥

本文由微觀政治學 (micropolitics) 的角度出發，以四個層面分析教師與家長間的微觀政治行為，包括教師與家長間的利害關係、主要互動模式、互動策略，以及互動的產出等，並指出學校與家長間各自的內部分化，再以不滿意理論說明一般家長參與學校事務的行動趨向，最後提出研究結論與建議。

關鍵詞：微觀政治學、教師、家長

陳文彥，國立台灣師範大學教育碩士

現任新竹市光華國中教師

收件日期：90年3月8日；接受日期：90年5月30日。

Analysis of the Micropolitics Between Teachers and Parents

Chen, Wen-Yan

This paper is to analyze the micropolitics between teachers and parents. Firstly, four perspectives are analyzed, including a weighing of the different stakes for the various parties and an analysis of the dominant patterns, strategies and outcomes is used to examine the micropolitical interaction between teachers and parents. The paper points out that schools and parents cannot be seen as an integrated whole. Teachers and administrators have different concerns. Degrees and patterns of parental involvement vary, too. Unsatisfactory theory is used to explain why many parents keep silent most of the time. At the end, conclusions and suggestions of this paper are discussed.

Key words : Micropolitics, Teacher, Parent

壹、前言

教師與家長間的關係是學校教育裡重要的一環，因為教育不僅僅是一種教室內的過程，家長對學校教育的參與及影響力已經隨著法令（如教育基本法）的訂定、社會的變遷而受到進一步的保障與提升，也因為教師與家長的關係具有其重要性，國內陸續有許多關於親師方面的研究。就研究的主題來看，大致可分為親師合作（如周淑惠，1998；郭耀隆，1999）、親師衝突（如鄭淑文，2000；蘇福壽，1998），及班親會的運作（如徐淑榕，1998）等三類。這些研究為教師與家長間的關係提供了豐富的研究發現，但其中一個受到忽略的面向，便是對於教師與家長間政治關係與政治性互動的探討。

教師與家長是學生教育的合作伙伴，他們之間卻也不可避免地存在某些歧異點，這些過程很容易由政治分析獲得啟發，而許多文獻也都支持「組織內在本質具有政治性」的假定，但政治卻一直被視為「非專業」的活動加以排除（Malen, 1994），或許也因為這個原因，上述的研究雖然包含了親師間的合作與衝突關係，但並未以政治視角加以檢視與分析，探討這些合作與衝突行為背後的動力。

基於此，本文擬由微觀政治學（micropolitics）的角度出發，以四個層面分析教師與家長間的微觀政治行為，並指出學校與家長間各自的內部分化及不滿意理論的發現，最後提出結語。

貳、教師與家長的微觀政治學分析

微觀政治學強調人類行為與目的的根本基礎（fundamentals），其關注的焦點有四（Blasé, 1991：1）：

1. 權力以及人們如何使用權力去影響他人與保護自己；
2. 衝突以及人們如何彼此競爭以得到所欲之物；
3. 合作以及人們如何建立他人對自己的支持以達到目的；
4. 關於人們在所有社會環境中所思考並強烈感覺到，但卻通常沒有說出來也不容易觀察的東西。

在分析學校微觀政治行為時，Malen (1994) 曾以四個層面進行分析，即：

1. 利害關係 (stakes)：參與者間政治的、競爭的內容。
2. 主要形式 (dominant patterns)：這些活動進行的形式或風格。
3. 策略 (strategies)：這些形式如何傳播。
4. 結果 (outcomes)：參與者與學校所受到的影響。

本文擬參考此一架構，探討教師與家長間的微觀政治行為，以下便分別就教師與家長的利害關係（爭議的焦點）、主要的互動模式、互動的策略及互動的產出，以微觀政治學的角度分別加以分析：

一、利害關係

教師與家長都認為，家長對其子女學校教育的成功具有關鍵性的影響，然而他們對於如何達到這個目標並沒有共識 (Baker, 2000)。學校與家長（專業與顧客）間的緊張關係，在於爭論誰在政策的決定上具有合法的權力，以及學校是否提供了合適的教育服務 (Malen, 1994)。

在「誰具有做決定的合法權力」方面，教師與家長間存在著認知上的歧異。教師非常贊同家長在學校事務的參與上扮演下列角色：在校務會議當一個「聽眾」（audience）、在家庭中擔任教師協助子女學習、當學校方案的支持者，但對於家長參與學校決策、諮詢委員會或地區性的教育組織，則傾向不支持的態度。然而，家長和教師的觀點卻有很大的不同，家長對於參與學校決策、諮詢委員會、或地區性的教育組織表現了高度的興趣 (Moles, 1987；引自洪麗玲，1999：23)。

就我國的情況來看，陳良益 (1996：166-179) 以國小家長參與學校教育為主題進行研究，發現教師與家長間的認知落差：教師與家長都認為「學校活動的支持者」與「學校活動的協助者」，是兩種家長應扮演的重要角色，但在「學校事務的倡議者」與「學校事務的決策者」兩種角色上，教師與家長的看法達到顯著差異，而且家長的分數都明顯高於教師。洪麗玲 (1999：178) 的研究也發現，教師與家長對於家長參與最適合的層級，看法已達顯著差異，且家長的態度較為積極。

因此，教師與家長彼此都不否認家長對於學校教育的重要性，大致上來說

也對家長參與持正向態度，然而進一步分析可以發現，教師們希望能擁有更多的教學及決定學校事務的自主權，希望家長只是扮演支持及協助者的角色，但家長卻希望能對學校發揮更大影響力、擁有更多實質權力、能扮演學校事務的倡議者與決策者。此種對於家長角色認知的差異，涉及了實質的權力分配，也是教師與家長間爭議的主題之一。

若將焦點集中於教師與家長間的互動，教師政治意識的形成與下列四個因素有關，包括：教學（像是教師與學生間對於價值議題的討論、學生的成績評定、作業的份量多寡）、學生的紀律（像是學生犯錯時如何處理）、教師課外活動的參與及曝光率（visibility）（亦即教師對學校及社區活動的參與），與教師的個人因素（如教師的言行舉止、穿著、態度是否能讓家長接受）（Blasé, 1987：55）。這四個層面是家長容易對教師產生意見的部分。

此外，教師與家長的潛在衝突在於他們角色與關心的面向不同。父母對於子女的依戀，使他們傾向於保護並將高度感情投資在孩子身上，他們的看法是將焦點置於個人上，對他們的孩子有特殊的期待、目標和強烈的感情。老師則被賦予理性指引的文化角色（Lightfoot, 1978），其責任範圍是整個班級，因此父母似乎較容易偏袒自己孩子的利益，而老師卻被期待對任何孩子都不會特別偏愛。Katz（1980）就曾以七個向度區別母親和老師主要傾向的差異，如表一：

表一 在七個向度上區別母親和老師主要傾向的差異

角色向度	母 親	老 師
1.功能的範圍	擴散而無限	特定而有限
2.情感的強度	高	低
3.依戀	適度的依戀	適度的分離
4.理性	適度的非理性	適度的理性
5.自發性	適度的自發性	適度的計畫性
6.偏袒性	偏愛的	公平的
7.責任的範圍	個人	整個團體

資料來源：Mothering and teaching-some significant distinctions (p. 49). Katz, L..In L. Katz (Ed.), 1980, *Current topics in early childhood education*. NJ: Ablex.

此種一般性期待 (universalistic expectations) (團體生活所要求的) 與特殊性期待 (particularistic expectations) (與個別需求有關) 的衝突, 被視為教師與家長間關注點的差異, 以及彼此評價上的落差 (Blasé, 1995), 因為不同的要求, 所導致的可能是不同的資源分配。

二、主要的互動模式

這些壓力的來源通常是經由儀式性的互動來加以管理, 而反映並且加強了傳統的權力模式, 傳統模式中專家 (最顯著的人物為校長) 控制學校政策; 教師控制教學; 而家長則提供支持 (Malen, 1994)。上述傳統的權力模式, 本文將其稱之為「專家控制」模式。

在主要的互動模式之外, 家長選擇權的開放, 以及家長對學校事務參與權的增加, 可能會打破傳統的親師互動模式與權力關係, 而衍生出其他的互動方式, 但就現況來看, 家長影響力的發揮受到許多因素影響 (Malen, 1994), 仍屬於主要模式外的其他風格。

郭耀隆 (1999) 以一所小學二年級的班級為對象, 進行親師合作的個案研究, 根據其研究結果可以發現, 雖然某些親師之間的爭議仍會存在, 但全班 31 個家長中, 只有一位家長對親師合作的認同度與成效持反對意見, 絕大多數均表支持。同時主要參與的七個家長, 會協助教師進行某些教學活動 (例如在晨會時間到教室指導作文、教摺紙、說故事)、擔任班級義工處理班級的雜務等, 同時是以教師為主導者, 家長居於支持與協助的立場。

這種愛屋及烏的觀念, 大部分是想讓班級的孩子有更好的環境去接受教育, 所以希望藉由分擔老師的雜務, 讓老師有更多的時間專注在教學上 (黃傳永, 1999: 105)。而家長與教師發生衝突時, 有時家長也會因不同考量而選擇以較消極的方式去面對處理, 並沒有主動積極去化解問題, 就家長的觀點來說, 是因為「教師權威」的關係, 擔心孩子因此受到教師的差別待遇 (郭耀隆, 1999: 237)。

這些研究並非以微觀政治作為焦點, 然而其研究發現也反映出教師與家長間傳統權力模式的存在, 教師與家長間基本的互動模式仍是以一種禮貌性的方

式進行，教師因其專業角色而主導了教學與班級的運作，而家長則以輔助的立場提供教師支援與協助。

目前家長對於學校事務的參與有著越來越多的發聲管道，包括學校家長會、班級家長會、親師協會，有些學校還有家長義工團、父母成長團等（郭耀隆，1999：53-66）。但是家長影響有限性的證據相當明顯，例如家長很少對於關鍵性的經費、人事與方案涉入其中，而委員會很少發揮論壇的功能獲得有意義的討論，在學校層級（building level）委員會的參與也比較是紙上作業，而非實際的共同參與（Malen, 1994），也就是家長有越來越多參與校務的機會，然而實際上仍是以「專家控制」為主要互動模式。

三、互動的策略

在教師與家長的互動中，上述模式能否維持與許多因素有關。例如教師的效能感是父母參與的指標（蔡俊傑，1999：35；Hoover-Dempsey et al., 1987），教師教學效能感較高的老師對於自己的教學有自信，所以更可能邀請父母參與活動。然而教師的立場容易招受來自校長、同儕、家長與學生的批評，因此他們傾向於將自己與這些可能會傷害其聲譽的互動隔離（Malen, 1994），也由於感受到自身處境容易受到來自各方的責難，因此教師也逐漸發展出其政治觀點。

Blasé（1987, 1995）針對美國一所高中進行為期三年的質性研究，歸納出教師與家長互動時的兩種主要策略，包括影響（influence）策略與防衛（protection）策略，也就是教師與家長的互動關係主要是採取一種圓滑的政治方法（diplomatic political approach），藉以防衛來自家長的攻擊，並且對家長產生影響力。其中影響策略是一種主動的策略，教師藉著提升自己在學校與社區的能見度，以及建立自身形象的方式，來增加其對於家長的影響力；防衛策略則是一種被動的保護策略，教師以較為傳統、客觀的方式行事，以避免遭受來自家長的爭議與批評。而教師政治取向（political orientation）的發展，與家長對於教師的支持程度有關。

以下便以四個教師與家長間的爭議論題分別說明教師的策略運用方式（Blasé, 1987, 1995）：

(一)教學方面

成績的計算、家庭作業的份量，以及價值性或具爭議性的問題的討論（例如宗教、政治、性與進化論），是教師容易受到家長批評的部分。教師主要是採取防衛策略，有些教師迴避對於爭議性問題的討論，有些教師則發展出一種圓滑的方式（如使用幽默、非口語行為），以確保某些重要的價值議題不會完全被省略。在成績及作業的部分，教師則以記錄檔案、通知家長及相關人員學生的學習情形、舉行家長會議，以及為學生的進步提供支持等方式，來減少家長方面的意見。大致說來，所謂變得具政治性就是以一種客觀的方式行事（being political meant being objective）。

(二)學生紀律方面

家長對於教師的管教方式也會提出意見（例如教師的處罰不當、偏心等），而教師所採取的回應也是屬於圓滑的保護策略，也就是將行為問題建檔、做出適時的轉介，並重視書面程序的完整。

(三)課外或社區活動的參與方面

由於校長與家長的期望，參與課外或社區活動（例如指導社團、帶領球隊或編輯校刊等），是教師增加其影響力及獲取社區聲望的方式之一。但在學校活動的訊息可能被學生加以扭曲，例如學生在課外活動結束後違反校規，而造成教師與家長間的誤解，因此教師們會藉著訂定嚴格的規則來限制學生的參與，以保護自己不會受到不實的指控。

(四)教師個人因素方面

家長對於教師道德標準的期望，是由於教師扮演了學生的角色模範。教師們相信不管家長個人的信念為何，他們會希望教師能符合傳統的社會觀念與規範，大多數教師都做了若干妥協（像是服裝、髮型與用詞）。對某些教師來說，所謂政治性就意味著發展一種保守的外貌（being political meant developing a conservative façade）。

整體來看，教師會藉著強調教師的友善與同理心的方式來贏取家長的支持，尤其是在學期剛開始的時候，利用與家長的正面互動來建立彼此的信任以及相互尊重，並建立自己的政治基礎。教師與家長接觸時會談論學生的好表現，

即使有壞消息也是把焦點放在問題上，而不作個人的控訴。在與家長開會的場合，教師們也會控制自己的情緒，而企圖呈現出一種客觀、不評斷的專業形象，並且向家長們解釋他們的行動是以學生的最大利益為考量，書面資料與表面程序的完整也是重要的一環。

而在家長方面，家長透過小孩的眼中可以窺見教室的全貌，事實上，家長對教師角色表現的可見程度，可由觀察孩子的工作習慣、觀察學生在社區公共場合中的行為，以及從孩子對於學校事件的二手報導中得知（Corbett, 1991：78）。然而由於一些複雜的理由，像是對專家的敬意、對學校實際運作的資訊所知有限、以及擔心孩子受到教師差別對待，因此家長傾向於成為沈默的參與者。進一步來說，教師專業所伴隨的權威，與親師間和諧的互動模式，都會抑制討論而維持傳統的權力模式（郭耀隆，1999：237；Malen, 1994）。

但延續上述教師認為容易受到責難的感覺，家長的意見對教師有著重要的影響或壓力。以小學來說，家長最常經由「班級家長會」參與學校事務，而「個人身份」的參與也是家長普遍使用的參與途徑（洪麗玲，1999：179），一些常參與班級事務的家長，會有彼此先討論溝通，再決定如何與老師反應意見的情況（郭耀隆，1999：122）。也就是大部分家長是以個別的方式與老師互動，但是彼此也可能有互相聯繫，一起討論班級、學生或老師的小團體現象。

事實上家長對於學校或班級事務的參與，除了要幫助自己小孩有更好的學習以外，也是家長們累積自身影響力的策略之一，並藉以向學校或老師要求某些特權或有利於自己小孩的安排（黃傳永，1999：104；McGrath & Kuriloff, 1999）。而家長不一定直接向老師們施壓，他們也會使用脅迫的策略（例如向學校行政人員抱怨），來獲得特惠的處理（Blasé, 1995：53）。但是轉學的機制並無法對學校政策產生影響，特別是對於低收入和弱勢族群（Malen, 1994），因為對低收入與弱勢族群的家長來說，並沒有太多能力負擔轉學所伴隨的麻煩，像是遷戶口、接送或搬家等，而教師亦不會因為學生的轉學而影響其考績的評定。

四、產出

教師與家長間的合作有許多的正面效益，對教師來說包括減輕負擔、節省時間、專心教學、了解家長與學生、自我改變，以及刺激教師對教學過程的反省等；家長方面的獲益包括獲得訊息、了解孩子、更加關心孩子、獲得成就感、教學相長、增進親師與親子關係等；學生方面的收穫則包括增廣資源、提高學習興趣、獲得新知與成就、增加照顧與保障安全、建立正確價值觀等；但是教師與家長間的互動也會形成部分困擾與負面效應，甚至造成親師衝突（郭耀隆，1999：237；Blasé, 1995）。

在上述主要的互動模式之下，教師對於家長的支持表現出感謝，但是也擔心這些顧客團體加入做決定的領域所產生的壓力，以及憂慮議題可能會變得無法控制，由於感受到自身易受責難而發展出圓滑的互動策略，則容易使得教師行為趨於保守。而家長由參與中固然獲得內在酬賞，但也對於這種象徵性的參與感到挫折，傳統專業--顧客的影響關係並沒有根本的改變，而且可能被強化（Blasé, 1987；Malen, 1994）。

在討論教師與家長微觀政治互動的產出時，必須考量一個重要的中介因素，亦即來自校長的支持。當教師與家長出現對立時，校長若有意願與能力為教師提供支持，可以增加親師間理性與建設性互動的機會。政治性的說，校長的支持增加了教師的裁量權、權威以及影響家長的能力。有了校長的支持，教師們比較能誠實與直接的與家長溝通，並且有比較好的溝通效果，也就是在理解學生問題時能夠由雙方的立場去考慮，甚至嘗試著請求家長給予支持。而對家長來說，因為意識到教師獲得校長的支持，也使得家長能以比較正面與理性的方式，回應學校以及學校所給予的期望。相反的，缺乏來自校長的支持是教師對家長採取政治取向的重要因素。當教師與家長在處理學生教學與紀律問題產生爭議時，校長如果不願意站在教師這一邊，會使得教師傾向於變得過份小心、防衛以及順從，而結果就是與家長間的互動變得表面與不具建設性（non-productive）（Blasé, 1995：62-63）。

參、學校與家長間各自的內部分化

在上述討論教師與家長間主要互動模式與互動策略時，可以發現某些連結上的歧異之處，也就是教師與家長間主要的互動是採「專家控制」模式，並且以一種禮貌、儀式性的方式進行，為何教師仍然隨著教學經驗的累積，明顯的提升其政治意識（Blasé, 1987：54），而家長也在沈默的支持者之外發展出另外的策略？此部分便需要針對學校與家長間各自的內部分化，進一步加以釐清，茲分述如下：

一、家長間的內部分化

教師與家長間的利害關係（爭議的焦點）是彼此間潛在衝突形成的原因，然而所謂的「家長」並不是一個統一的概念，不同家長對於學校事務或者教師有著不同的熱中程度與影響力，包括性別、種族、階級、教育程度、經濟能力都會影響家長與教師間的互動過程（楊巧玲，2000：9；McGrath & Kuriloff, 1999）。

以美國來說，參與學校事務的核心者多半為白人母親，而排擠黑人母親的參與，甚或進一步要求額外的分軌課程，以使其子女與黑人子女隔離（McGrath & Kuriloff, 1999），這些家長對於教師產生的壓力就會比較大。但相反的，有些家長由於自身有過不好的教育經驗，而對教師感到厭惡或害怕接觸（Grossman, 1999），教育程度較低的家長大多是老師說什麼就配合著做，個人意見比較少，而經濟能力比較差的家長，對於學校或老師的邀約也會產生卻步的情形（黃傳永，1999：108），或者因為必須工作賺錢沒有額外的時間參加。

這些現象都說明了在分析「家長」與教師的互動關係時，不能將其視為單一性質的團體，而應該當成一種異質性的組成，家長們彼此可能產生某些合作的關係，但也可能有各自的利益衝突，同時不同家長與教師間的互動，以及對教師產生的壓力與影響各自殊異。這也是為何在主要的互動模式與策略之下，家長仍發展出其他的策略，以增加其對於教師的影響力。此外，這些策略可能不是所有家長都會使用，而是某些積極參與的家長較常運用的。

二、學校裡的內部分化

就教師的部分來說，教師能否維持專家控制模式，除了與自身的能力有關之外，其政治策略的使用也受到校長及行政人員態度的重要影響，也就是「學校」本身也有內部分化的現象，行政人員關心的不是教師的教學，而是反映社區的期望，不希望受到太多來自家長的批評（Corbett, 1991），因此較容易屈服於家長的要求，而家長也會透過向行政人員抱怨的方式對教師施加壓力。所以教師在考量與家長間的互動關係時，所要處理的除了家長之外，可能還要面對來自行政方面的壓力，因此校長與行政人員對於教師的支持與否，會影響到教師在與家長互動時策略的運用，並且產生不同的結果，這或許也是助長教師們政治意識提升的原因之一。

總歸來說，在分析教師與家長的微觀政治行為時，校長與行政人員是需要一併納入考量的因素，同時個別家長間的合作與各自分化也是需要注意的部分，如此才能夠在整體的主要模式下，了解個別教師或個別家長使用不同策略的背景。同時經常與教師互動或試圖影響教師決定的家長，是否能夠代表全體家長的聲音，亦是教師需要審慎考量的。

三、不滿意理論於親師微觀互動的應用

家長們雖然對學校事務參與的角色及層次抱持著積極態度，並且對親師溝通或參與普遍抱持正面看法，但是除了主要參與家長與少數家長外，其他家長似乎只是偏向消極被動接受（郭耀隆，1999：244），同時實際參與的情況會隨著學生年級的提升而降低（林明地，1998；郭耀隆，1999；Epstein, 1992；Izze, Weissberg, Kaspro & Frendrich, 1999），也就是家長在心態上希望擁有對學校與教師更大的影響力，但實際上即使家長獲得參與的機會增加、實質的影響力擴張，真正從事參與所需的時間、精力與能力是多數家長無法負荷的（楊巧玲，2000：9）。

Innaccione 及 Lutz（1986）提出不滿意理論（dissatisfaction theory）來說明美國學校董事會（school board）的選舉行為，其研究發現可用來解釋此種家長

與教師互動的行為趨向，因此以下便先就不滿意理論加以說明，再提出其於家長及教師互動上的啓示。

不滿意理論是由 Innaccone 及 Lutz 所提出，他們以民族誌的方法對學區的政治過程進行縱貫性研究，研究結果發現：學區教育董事會成員及學區教育長（superintendent）是政策制訂團體，當他們制訂的政策與社區期望差異過大時，現任的董事會將會在選舉時失敗，同時學區教育長會由外來人員（outsiders）所取代，以提供選民們所要求的服務。不滿意理論指出了大多數學校選舉中的低競爭性與低投票率（也就是參選的人不多，而選民的投票率也不高），這種現象逐漸加強了「菁英」學校董事會代表性缺乏的程度，而無法回應選民要求，當選民的不滿意到達一定程度時，他們就會採取行動，以投票方式替換學區中的教育董事會（Iannaccone & Lutz, 1986）。

此研究的焦點是以學區教育董事會的選舉行為來做觀察，但在學校中教師與家長間的互動亦有相同的趨向，也就是家長傾向於當社區期望與學校運作間的差異超過其容忍範圍時，才採取動員的行動（Malen, 1994），加上實際參與需要時間、精力與能力，這或許也某種程度的解釋了為什麼大部分家長都關心孩子的學校教育，但實際上積極參與或積極與教師互動的人相對較少的原因。此外，由不滿意理論推論，家長不會是永遠的沈默者，當他們的不滿意達到一定程度時，就會採取行動來改變現況，而打破教師與家長互動的傳統模式。

肆、結語

檢視目前國內相關文獻，以教育政治學或者教育微觀政治學的角度，對於學校教育進行分析之相關研究仍如鳳毛麟角，然而組織模式由理性模式移轉至自然與開放系統，同時在努力的便是政治模式的發展，而社會學與心理學在組織動力的解釋遭受批評，或許也催化了發展政治性解釋的努力（Malen, 1994）。如果「組織中不可避免地具有政治本質」是可以同意的假定，那麼由此種角度觀察學校教育中的種種結構及過程，便是不可或缺的一部份。

由微觀政治學角度分析教師與家長間的互動，教師與家長具有重要的合作

關係，卻也不可避免存在立場上的差異，而衍生出彼此的互動模式、互動策略，並影響到互動的產出。如欲促進親師間良好的互動關係，首先，教師與家長應視彼此間的某些歧見為必然，但以學生教育利益為前提，體認彼此之共同目標，並依此為大方向，採取相互理解的方式進行溝通與對話，以化解可能有的潛在衝突，謀求學生的最大利益。其次，由於校長在親師衝突時所傳達的立場與態度，是教師選擇互動策略的重要因素，為了促進親師間建設性對話的產生，校長及學校行政應為教師提供必要的支持與協助，使教師能夠有足夠的安全感從事各式教育活動，並且與家長進行理性對話。最後，教師應對其與家長間的微觀政治互動做進一步的了解，如此，於面對與家長間之爭議問題時，方能有更全面性的思考（如考量家長與學校各自的內部分化現象），謀求較完滿的處理，並能以正面積極的態度，與家長協力合作，共創下一代之美好教育藍圖。

參考書目

- 林明地（1998）。家長參與學校活動與校務：台灣省公私立國民中小學校長看法分析。
教育政策論壇，1（2），155-187。
- 周淑惠（1998）。親師合作之個案研究：以北市某國小五年甲班為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 洪麗玲（1999）。台北市國小學生家長參與學校事務及其相關因素之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 徐淑榕（1998）。班級親師協會參與學校教育之個案研究：以一個國小三年級班級親師協會為例。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳良益（1996）。我國國小學生家長參與學校教育之研究。國立台灣師範大學教育系碩士論文，未出版，台北。
- 郭耀隆（1999）。國民小學親師合作之研究：一個班級之個案研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 黃傳永（1999）。校長轉型領導與家長參與學校教育之研究。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 楊巧玲（2000）。家長參與學校教育的社會學分析。論文發表於南華大學教育社會學研究所、社會學研究所、應用社會學系主辦之「第三屆台灣教育社會學論壇」研討會，嘉義。

- 蔡俊傑 (1999)。父母參與及教師參與對學生生活適應影響之研究：以台灣地區南部國
二學生為例。國立政治大學教育系博士論文，未出版，台北。
- 鄭淑文 (2000)。國小一年級導師因應親師衝突方式之研究。國立花蓮師範學院國民教
育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 蘇福壽 (1998)。台北市國民小學教師親師衝突因素及其處理方式之研究。國立台北師
範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- Baker, A. J. (2000). Making the promise of parent involvement a reality. *High School Magazine*, 7(5), 14-20.
- Blasé, J. (1987). The politics of teaching: The teacher-parent relationship and the dynamics
of diplomacy. *Journal of Teacher Education*, 38(2), 53-60.
- Blasé, J. (1991). The micropolitical perspective. In J. Blasé (Ed.), *The politics of life in
schools*. CA: Corwin Press.
- Blasé, J. (1995). The everyday political perspectives of teachers towards students and
parents. In J. Blasé & G. Anderson (Ed.), *The Micropolitics of educational leadership*.
London: Cassell.
- Corbett, H. D. (1991). Community influence and school micropolitics: A case example. In
Blase, J. (1991). *The Politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation*.
Newbury Park, CA: Sage.
- Epistein, J. K. (1992). Schools and family partnerships. In *Encyclopedia of educational
research*. NY: MacMillan.
- Grossman, S. (1999). Examining the origins of our beliefs about parents. *Childhood
Education*, 76(1), 24-27.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. & Brissie, J. E. (1987). Parent involvement:
Contribution of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school
characteristic. *American Educational Research Journal*, 24, 417-435.
- Iannaccone, L. & Lutz, L. W. (1986). *The dissatisfaction theory of American democracy: A
guide for politics in local school districts*. Paper presented at the Annual Meeting of the
American Association of School Administrators (San Francisco, CA, February 21-24,
1986).
- Izze, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J. & Friendrich, M. (1999). A longitudinal
assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and
school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6).
- Katz, L. (1980). Mothering and teaching- some significant distinctions. In L. Katz (Ed.),
Current topics in early childhood education. New Jersey: Ablex.
- Lightfoot, S. L. (1978). *Worlds apart: Relationships between families and schools*. NY:

Basic Books, Inc.

- Malen, B. (1994). The micropolitics of education: mapping the multiple dimensions of power relations in school politics. In *Politics of education association yearbook 1994* (pp. 147-167).
- McGrath, D. J., Kuriloff, P. J. (1999). "They're going to tear of the doors off this place": Upper-middle-class parent school involvement and the educational opportunities of other people's children. *Educational Policy*, 13(5), 603-629.
- Moles, O. C. (1987). Who wants parent involvement? Interest, skills, and opportunities among parents and educators. *Education and Urban Society*, 19(2), 137-145.