

國立臺灣師範大學教育學系碩士論文

指導教授：卯靜儒 博士

參與乎？投入乎？介入乎？
國民中學家長參與學校教育之個案研究

研究生：王彥稀 撰

中華民國九十九年一月

參與乎？投入乎？介入乎？

國民中學家長參與學校教育之個案研究

摘要

台灣自從教育改革以來，即開始逐漸強調家長參與學校教育的重要性，隨著《教育基本法》及《國民教育法》的制定，家長選擇學校及參與學校教育事務的權利，皆已在法規中獲得了確立。直到近年更有「全國家長團體聯盟」、「家長學苑」及各縣市家長協會等組織的成立，皆是以增進家長參與權以提升學生學習為理念，足見「家長參與」已成為台灣教育改革中不可忽略的重要議題。然而教育改革中所提倡的「家長參與」學校教育究竟是家長「參與」、「投入」抑或是「介入」？因此，本研究旨在了解家長參與的在地實踐與意義。研究目的如下

- 一、了解家長參與的原因、方式、範圍及參與後產生的效果及意義。
- 二、探究家長與教師、學校行政人員之間的關係，彼此如何看待家長參與。
- 三、探究家長參與後，家長、教師與學校行政人員間的權力運作。

為能深入地了解家長參與的在地實踐與意義，本研究採用質性的個案研究，以台北地區一所國中為研究場域，透過深度訪談、參與觀察、文件分析等方式蒐集資料，進行為期一年的研究。

本研究透過資料的分析與整理之後獲致下列結論：

- 一、選擇學校即是家長參與的開始。
- 二、家長透過不同社會網絡的連結、學校日及不同的家長組織參與學校教育，參與的範圍包括與升學相關的參與及與生活相關的參與。
- 三、造成家長參與差異的主要原因在於「時間」及「距離」。
- 四、家長參與後帶給教師更多的壓力。
- 五、「家長參與」因權力分配及教育理念之差異，而形成參與、投入及介入之不同。

最後，根據研究結論，研究者提出有關家長參與在教育政策及後續研究之可行方向與建議，備供參酌。

關鍵詞：家長參與、家長選擇、教育改革

A Case Study on Parent Involvement in a Junior High School

Abstract

Educational reform in Taiwan has been emphasizing the importance of parent involvement in the past decades. Through the formulation of Educational Fundamental Law and Citizen Education Law, the rights of school choice and parent involvement have been established firmly. Parent involvement has been a crucial issue of educational reform in Taiwan, while we can see it clearly from the recent establishment of National Alliance of Parents Organization, Parents School, and other parent organizations, which all highlight the rights of parental involvement on advancing the students' learning. However, so called "parent involvement" in educational reform represents parents can participate, involve or intervene in schooling? Therefore, the purpose of this study is to understand the local practice and the meaning of parent involvement in Taiwan. To fulfill the above-mentioned purposes, in-depth interview, participant observation, and documents are employed to collect empirical data in this qualitative case study.

The major findings are as follows: (1) parent involvement starts from choosing a school for their children; (2) parents participate schooling through joining various connections of social networks and parent organizations, and moreover, parents would not only participate the issues related to students' studies but also school daily life issues; (3) time and distance are the key factors to influence how parents participate in a school; (4) parent involvement brings teachers more pressure; (5) due to the differences of power distribution and educational beliefs parents own, "parent involvement" may represent " participation", "involvement", or "intervention".

Keywords: parent involvement, school choice, educational reform

謝 誌

依稀記得在碩二的暑假，遠在美國的我，在倉促之下寫了封信給卯老師，詢問擔任指導教授一事，感謝老師在我焦慮徬徨之際，願意給我成長與學習的機會，並帶領我進入教育研究的領域。在論文寫作的過程中，感謝老師總是願意不厭其煩的花費許多的時間與精力閱讀與討論論文，並不斷地提出挑戰與刺激，引發我更多不同的思考，讓我可以多次反覆的修改過程中，持續堅定我的信念且保持熱情。感謝您讓我了解學術研究的可貴與辛苦，並且看見自己在未來更多的可能性。

在碩班求學的期間，亦很幸運地能夠認識葉坤靈老師，感謝老師平日對我的照顧與關心，與我分享生活中的點點滴滴。在寫作的過程中，每每當我遇到瓶頸時，您總是持續為我鼓勵與打氣，給予我繼續堅持下去的力量，感謝您願意如此真誠且認真地對待一個學生。

另外，也要感謝多年的好友俐穎，總是耐心地與我討論論文，不吝與我分享你不同的觀點，在我面對論文焦慮不安時，給予我許多的建議。也感謝碩班期間微萍的種種幫助，與我共同分擔研究助理的工作，讓我可以更專心盡力完成論文。也感謝團 ME 的夥伴，因為有你們的提醒與建議，才得以讓論文更細緻且精彩。

最後，感謝我最親愛的家人，謝謝你們在我求學路上一路的支持，謝謝爸媽在身後對我的付出與關愛，感謝姐姐們對我的包容與體諒，身為家中的小弟，感謝你們平日給我的愛，讓我有更多的空間、時間與機會可以開創未來，謝謝你們。

感謝那些曾經幫助過我的人，無論什麼事，得之於人者太多，出之於己者太少，感謝之情，無由表達，只能謝天。

彥稀 2010.01

目次

| | |
|-------------------------------|------------|
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究背景、動機與目的..... | 1 |
| 第二節 研究方法、場域與限制..... | 5 |
| 第二章 文獻探討 | 7 |
| 第一節 家長參與的意涵..... | 7 |
| 第二節 家長參與的歷史發展..... | 15 |
| 第三節 家長參與的相關理論..... | 23 |
| 第四節 不同立場的家長參與..... | 29 |
| 第三章 研究設計與實施 | 33 |
| 第一節 研究方法..... | 33 |
| 第二節 研究場域與研究參與者..... | 39 |
| 第三節 個案前導研究..... | 44 |
| 第四節 研究信實度..... | 45 |
| 第五節 研究者角色與研究倫理..... | 46 |
| 第四章 選擇即是參與的開始 | 48 |
| 第一節 家長選擇學校的策略..... | 48 |
| 第二節 揭開越區就讀的黑箱..... | 62 |
| 第五章 家長的社會網絡與參與管道 | 72 |
| 第一節 家長的社會網絡..... | 72 |
| 第二節 家長的參與管道..... | 77 |
| 第三節 家長與教師間的合縱與連橫..... | 103 |
| 第六章 家長參與與教師專業的拔河 | 112 |
| 第一節 教室內與教室外的界限..... | 112 |
| 第二節 家長與教師間教育理念的界限..... | 130 |
| 第七章 教師配置的角色場 | 141 |
| 第一節 導師輪任制..... | 141 |
| 第二節 教師配置潛規則..... | 144 |
| 第三節 上上籤與下下籤..... | 149 |
| 第四節 家長影響教師配置的其他型態..... | 153 |
| 第八章 結論與建議 | 158 |
| 第一節 結論..... | 158 |
| 第二節 建議..... | 163 |
| 參考文獻 | 166 |
| 附錄 | 173 |

表 次

| | | |
|-------|-------------------------|----|
| 表 2-1 | 傳統與現代的家校關係..... | 9 |
| 表 2-2 | 舊制與新制家長會對照表 | 21 |
| 表 3-1 | 研究階段與歷程 | 36 |
| 表 3-2 | 研究者參與觀表 | 39 |
| 表 3-3 | 受訪教師及學校行政人員背景資料一表 | 42 |
| 表 3-4 | 受訪家長背景資料一表 | 43 |

圖 次

| | | |
|-------|------------------|----|
| 圖 2-1 | 家長參與光譜圖（一） | 10 |
| 圖 2-2 | 家長參與光譜圖（二） | 12 |
| 圖 2-3 | 家長參與光譜圖（三） | 15 |
| 圖 2-4 | 家長參與在美國的歷史發展圖（一） | 17 |
| 圖 2-5 | 家長參與在美國的歷史發展圖（二） | 18 |
| 圖 2-6 | 家長參與在台灣的歷史發展圖 | 22 |
| 圖 3-1 | 概念架構圖 | 35 |
| 圖 3-2 | 研究流程圖 | 37 |
| 圖 4-1 | 個案學校教育市場圖 | 70 |
| 圖 5-1 | 家長委員會組織圖 | 93 |

第一章 緒論

本研究旨在了解家長參與的在地實踐與意義。本章旨在針對本研究進行概述，內容共分兩節，首先從家長參與在台灣興起的背景出發，在概略敘述研究背景後，提出研究者進行此研究的動機、問題與目的，之後說明本研究的研究方法、場域與限制。

第一節 研究背景、動機與目的

壹、研究背景

台灣自從教育改革以來，即開始逐漸強調家長參與學校教育的重要性，從各種民間聲音、相關法規與官方的報告書中即可看出。雖然我國憲法中並無明確指出家長的教育權，但在憲法第二十一、二十二條¹中，已隱含家長教育權的理念（林孟皇，1999；李晉梅，2002），民法第一〇八四條也指出：「父母對於未成人之子女，有保護及教養之權利義務」，在世界人權宣言第二十六條中也強調父母對其子女所應受的教育類型，有優先選擇的權利（吳清山，2003），足見家長教育權的理念早出現於法律中。

80年代是台灣教育史上重要的一頁，自1987年解嚴以來，報禁、黨禁一一解除，各種西方的思潮開始大量湧入台灣，此時台灣的社會、政治、經濟、教育由黨國色彩濃厚的威權時代，漸趨開放，走向更為民主化、自由化的時代，隨著言論自由的開放，民眾也得以發聲，台灣社會的反省力和參與力逐漸萌發，各種民間教育改革團體紛紛成立，訴求國民教育權和國家教育權力下放，其中最為代表性的民間團體即為「主婦聯盟」和「人本教育基金會」，兩者更為推動「四一〇教改聯盟」的主要團體，展開爭取家長教育權之征途（黃淑苓，2001）。直到近年更有「全國家長團體聯盟」、「家長學苑」及各縣市家長協會等組織的成立，皆是以增進家長參與權以提升學生學習為理念，「家長參與」已成為台灣教育改革中不可忽略的重要議題。

1987年初，主婦聯盟成立，其教育委員會提出結合關心教育的家長，共同關心學校教育與教育政策，提升教育品質，並普及學習權與父母教育權的觀念，自此可視為台灣教育改革對於「家長教育權」提出的開端。1988年五月，「人本教育促進會」成立，隨後1989年六月，「人本教育基金會」正式成立，其所提出

¹ 憲法第二十一條：「人民有受國民教育之權利與義務。」第二十二條：「凡人民之其他自由與權利，不妨害社會秩序、公共利益者，均受憲法之保障。」

的教育改革理念中同樣強調家長參與學校教育的權利（林淑敏，2008）。

1994 年四月，主婦聯盟、人本教育基金會聯合數個民間團體共同發起「四一〇教改大遊行」，並成立「四一〇教改聯盟」，其所提出的四項訴求之一為：制定教育基本法，此項訴求進而使得之後公佈的《教育基本法》，正式將家長教育權納入法規之中。同年九月，教育部為回應民間四一〇教改大遊行的訴求，行政院成立教育改革審議委員會（簡稱教改會），教改會在 1994 年至 1996 年的運作中，共提出四期諮議報告書及《總諮議報告書》，其中《總諮議報告書》強調父母除了盡義務讓子女接受國民教育之外，還可在教育型態的選擇與教育決策的參與上加強（行政院教育改革審議委員會，1996）。

1999 年二月，《國民教育法》第一次修正公佈後，第九、十條條文皆指出家長參與學校教育的概念，在校長遴選委員會與校務會議中，均須有家長會代表參加，這是「家長參與」的具體作法首次出現在法規之中。同年六月，具有憲法位階的《教育基本法》正式公佈，其中第八條條文：

國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。

此條文中有兩大重點，第一，家長能基於子女的福祉為其選擇最佳的教育方式；第二，家長有參與學校教育事務的權利（吳清山，2003）。從法律的基礎上來看，家長選擇學校與參與學校教育事務的權利，在法規裡獲得了確立。

貳、研究動機

從上述教育改革的背景即可知道，家長參與權的發展與社會變遷、政治發展有密不可分的關係，家長參與權最早是由關心教育的家長所共同提出，之後，經由「四一〇教改聯盟」提出訴求，教育部更將 1994 年定為教育改革年，在《總諮議報告書》中，特別強調「保障學習權及父母教育權」。後續的《國民教育法》、《教育基本法》也都加入了家長參與的概念，家長參與的具體作法皆已呈現在法規之中。讓研究者好奇的是，雖然家長參與在法律的形式上已有明確的規定，在實際的運作上呢？家長參與的在地實踐與法律所蘊含的精神是一致的嗎？家長是透過什麼方式和途徑在參與學校教育呢？基於這些疑惑，引發研究者欲深入探究家長參與學校教育的動機。

從國內外的研究看來，關於家長參與的研究有與日俱增的趨勢，曾有研究針對家長參與提出一些問題，例如：誰是家長？何謂參與？參與哪些事務？如何參與？參與的結果如何？哪些家長在參與？結果發現，家長的社經背景越高，其參與程度、範圍皆是越深越廣，擴及學校與家庭，此外，家長性別在參與上也有所差異，女性家長的參與大多是在非決策性的家庭與學校活動上（楊巧玲，2001，2005）。劉毓秀（1997）即指出中小學的家長參與欠缺平民觀點、女性觀點，家長會的運作程序被少數人把持，充滿各種不獨立與人為操弄因子。Lareau（1987）也指出學校教育的標準不是中立的，學校所要求的家長參與是裝載著菁英份子的知識、經濟、社會與文化經驗。也就是說，現行教育體制中的家長參與的運作是植基在中上階級家庭的生活方式與文化模式上。由此看來，家長參與學校教育在看似簡單、中立、單純的思考下，其實蘊藏複雜的人際文化與運作邏輯。因此，研究者想問的是：家長參與在真實的教育場域之中是如何實踐的（in practice）？為深入探究此問題，需要更進一步地問：「家長參與」中的家長指的是誰？誰能參與？如何參與？為何參與？參與什麼？參與後產生什麼效果（effect）？代表什麼意義？

除此之外，家長與教師、學校之間的關係究竟為何？長久以來一直是教育領域不斷在爭論的課題，到底家長是學校教育中的問題、客人、合夥人、消費者還是監督者？至今仍無定論。家長參與權的賦予表示家長已不再被視為教育的門外漢，家長開始扮演多重的角色，這些角色有時共同合作，有時又彼此對立，一再呈現出家長參與的複雜面貌。另外，自有教育活動以來，家長即透過許多正式的與非正式的方法參與學校教育，包括捐錢、班級聚餐、送禮、擔任義工，以及寄住戶口越區就讀與經營親師關係等等。家長參與學校教育事務以及選擇子女就讀學校的邏輯看似簡單，但事實上涉及學校權力的重新分配，實際的運作相當複雜，也就是說，家長參與並非中立的教育活動，而是有其政治意涵的（楊巧玲，2001）。陳怡君（2003）整理眾多的研究提出家長參與的正、負面影響，正面影響包括提升學校效能、豐富教師教學資源、增加家長教養子女信心及提升學生學習成就，負面影響則包括家長過度干預學校行政運作造成辦學士氣低落、教師的專業自主權也飽受挑戰，不斷引發親師關係的緊張與衝突。從陳怡君的整理中即可發現家長參與學校教育並未獲得一致性的看法，正負效應間更呈現家長參與的矛盾與張力。那麼，家長參與後造成的正負效應如何影響家長、教師與學校之間的關係？如何影響家長在學校中的角色定位呢？家長、教師、學校三方又是怎麼

看待家長參與？

「教育鬆綁」與「學校分權」是我國教育改革過程中的主要訴求，教育鬆綁後的權力重新分配勢必會對學校教育造成相當大的衝擊（楊巧玲，2002）。在《教育基本法》、《國民教育法》及《教師法》中，皆可看見教室已不再是老師的王國，老師也不再是教室裡的國王，學校也由過去校長一人主導轉變為家長、教師、行政人員三方共同經營，那麼三方在面對共同的教育目標時，彼此能投入多少呢？換一個角度來看，當家長、教師與學校行政人員在教育理念或目標有落差時，學校就成了三方彼此角力的場域，那麼此時三方之間是如何彼此磋商、妥協與讓步呢？學校會成為家長、教師與行政人員三頭馬車的經營，或形成新的寡頭政治，還是會創造三方共贏的局面呢？基於此，本研究欲探究當家長踏入校園後，家長、教師與行政人員之間是如何彼此競合、角力與拉扯的？當家長參與重組了既有的權力結構，產生新的權力運作系統，那這對學校生態與權力關係又有什麼影響呢？

參、研究問題與目的

本研究最主要的目的在於了解什麼叫做「家長參與」？「家長參與」此一概念在臺灣的教育脈絡之下是如何被實踐的？因此，本研究的第一個研究目的為探究「家長參與」中的家長指的是誰？誰能參與？為何參與？如何參與？參與什麼？參與後產生什麼效果（effect）？代表什麼意義？透過上述問題的回答，以了解家長參與的原因、方式、範圍及參與後產生的效果及意義，勾勒台灣家長參與實踐的圖像。

本研究的另一研究目的在於了解家長與教師、學校行政人員之間的關係究竟為何？有學者指出，在英國的教育改革過程中，家長曾被視為是學校教育中的問題、伙伴及消費者（Hughes, Wikeley, & Nash, 1994; 引自楊巧玲，2001）等三種不同角色。在家長教育權理念尚未興起前，學校教育事務的決策權幾乎都掌握在學校行政人員與校長的手中，然而，自家長參與的典範轉移後（Seeley, 1989），家長所扮演的角色甚為複雜，參與後的正負面效應如何影響家長、教師與學校行政人員之間的關係？如何影響家長在學校中的角色定位呢？家長、教師、學校行政人員三方又是怎麼看待家長參與？

教育改革在強調「教育鬆綁」與「權力下放」後，從法規層面來看，《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》第四條指出：

家長為維護子女之學習權益及協助其正常成長，負有輔導及管教子女，發揮親職教育功能；且須配合學校教學活動，督導並協助子女學習。

另外，在《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》第十六點提及：

監護權人或學校家長會對學校所訂之教師輔導與管教學生辦法及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。

若家長向教師提出意見，那麼是要遵循家長的意見抑或堅持教師的專業呢？由此可知，家長與教師在「管教與輔導」學生層面是有重疊與衝突的地方。此外，《教育基本法》、《國民教育法》與《教師法》中，更明訂各種家長組織、教師組織的組成及其參與校務決策的權力，故此研究的第三個目的在於一窺家長、教師與學校行政人員間的權力運作，三方是如何角力、競合與拉扯的全貌。

第二節 研究方法、場域與限制

壹、研究方法

家長參與會因為不同的社會脈絡、文化背景、人事物而呈現複雜多變的意義，因而不適合運用單一的理論或模式來了解，反之，應重視的是特定的情境脈絡，而非重視特定的變項，在乎發現什麼而非驗證什麼。

本研究的目的是在於了解家長參與的在地實踐與意義，探究家長、教師、學校行政人員間的複雜關係，以及關係背後所代表的政治意涵，為了處理這些複雜現象與情境脈絡間的交互作用，研究者採取質性的個案研究，個案研究能幫助研究者掌握個案學校的整體性與獨特性，也能在有界限的系統（bounded system）內掌握特定情境脈絡下家長參與的意義（Creswell, 1998）。

在正式進入研究場域之前，研究者先進行前導研究（pilot study），以幫助了解家長參與的複雜現象，發展相關的系列問題，也澄清研究者在研究設計上的概念。在進入研究場域後，透過深度訪談、參與觀察與文件蒐集等方式進行資料蒐集，蒐集資料的過程中，研究者也以田野筆記紀錄下心中所思所想，以輔助後續的資料分析與發展更深入的訪談問題。

最後，在資料的分析上，研究者將所蒐集的資料，包括參與觀察紀錄、訪談逐字稿、相關文件與田野筆記等，與國內外不同的理論、文獻相互對話，對家長

參與做深入詳實的描述、詮釋與分析，以了解個案學校的家長參與實踐與意義為何。

貳、研究場域

本研究為質性的個案研究，以一所台北地區的國中為研究場域，該校的獨特之處在於擁有高升學率與高越區就讀率，此特性顯現出家長是有目的的在選擇子女就讀的學校，在此種情形之下，該校家長可能會有較高的意願投入在參與學校教育事務的過程。本研究的受訪對象由該校主任開始，採用滾雪球的方式，經由每位受訪者推薦適合接受訪談的人員，其受訪者共包括學校行政人員、學校教師與學生家長等。研究的時間為期一年，從 2008 年 9 月開始至 2009 年 10 月。

參、研究限制

本研究探究的焦點在於一所國中的家長參與，企求深刻的理解個案學校家長參與的實踐與意義。研究者認為家長參與的實踐與意義是經過經年累月的醞釀與累積而成的，難以於一年的時間之內掌握個案學校家長參與的全貌，但礙於研究者時間有限的關係，無法長期參與在研究場域中，因此本研究在研究方法上，研究者透過蒐集多元的資料，包括家長、教師與學校行政人員的深度訪談，參與觀察現場，且多方蒐集與研究相關之文件，並對研究場域做厚實的描述（thick description），以彌補時間上的不足。

另外，本研究是一質性的個案研究，以滾雪球的方式找尋合適的受訪對象，雖然此種方式造成本研究的研究參與者為一群同質性相當高的家長，也就是一群皆為中上階級、高度參與學校事務的家長，然而，此種同質性卻更能呈現出這群特定家長參與學校事務方式的特殊性，而此種特殊性是相當具有被了解與研究的價值的，也正是本研究欲探究個案學校中家長參與的實踐與意義之所在，本研究之貢獻，便是在於深入了解這群家長的參與方式，研究者認為，在台灣多數與本研究參與者相同為中上階級且高度參與學校教育事務的家長，其在參與學校教育的過程中，皆可能有高度雷同的參與方式。

第二章 文獻探討

本章共分為四節，第一節探討家長參與的意涵，以了解家長參與的複雜性。第二節回顧家長參與在美國與台灣的歷史發展，從歷史中可以看到家長參與在美國與台灣的差異，也可以了解家長參與概念的轉變。第三節提出家長參與的相關理論，做為研究家長參與的理論基礎。最後則整理家長參與的相關研究，以了解目前國內外家長參與的研究及實施現況。

第一節 家長參與的意涵

家長參與學校事務的邏輯看似簡單，事實上並非如此，家長參與因不同的角色定位與運作模式而蘊含複雜的意義與權力關係，本節即從探討家長參與的意義出發，了解其意涵的複雜性，並分析家長在學校教育中的不同角色、參與類型與參與模式。

壹、家長參與的意義

家長參與一詞其英文為 *parent participation* 或 *parent involvement*，Davies 界定 *participation* 為家長透過參與來影響學校的重要決定，如學校人員、方案、預算等，因此，*participation* 隱含在學校中擁有作決定的權力，而 *involvement* 則泛指支持學校各種其他類型的活動或方案（引自 LeBlanc, 1992:132）。Henderson、Marburger 和 Ooms 則界定 *participation* 為與他人同甘共苦，與他人有所貢獻，而 *involvement* 則指使人無法擺脫或不能不關注、或極為吸引人的，因此，*involvement* 隱含承諾之意（Henderson, Marburger & Ooms, 1986，引自吳璧如，1999：80）。Potter 則認為 *participation* 強調的是家長作為共同教育者（*coeducator*）、共同決策者與領導者的角色，而 *involvement* 則指的是州或聯邦政府所推行的親職教育方案（Potter, 1989; 引自 Greenwood & Hickman, 1991）。由此看來，家長參與一詞無論是用 *participation* 或 *involvement*，皆因不同人的觀點，而在定義上有所差異。如果說擁有作決定的權力才能稱得上是參與（*participation*），而出席學校日、參加校慶活動、擔任義工媽媽或參加親職教育等，就只能界定為是配合或支持學校的投入（*involvement*），那麼在學校中誰才是真正能「參與」學校教育的家長呢？此問題留待後續作進一步的探討。

家長參與除了在英文使用上有差異外，其本身的概念也是不容易界定，人言

言殊，不同的學者即使用相同的辭彙，在家長參與的概念上仍有出入。歐陽閻（1989）認為家長參與是指凡家長提供子女在學校所需用品、學校邀請家長到校參觀子女上課情形、擔任教師助手、教師與家長的聯繫與溝通、或家長在家中與子女一同參與學習活動、或接受親職教育課程、或參與學校決策等均屬之。林明地（1999：63）綜合國內文獻提出家長參與係指任何足以讓家長加入教育過程的活動形式，這種參與包括在學校內發生的，也包括於校外與家中進行的活動，在類型上，家長參與包括親職教育、溝通、擔任義工、支持學校、在家教導自己小孩、代表其他家長作決定等。吳璧如（2004）認為「家長參與學校教育」是指家長在家庭、學校或社區中對於子女教育活動的參與，例如教導子女、與學校和教師聯繫溝通、協助教學或其他學校活動，以及參與校務決策等。Epstein（1995）則提出一個階層性的家長參與類型，依序為親子教養（parenting）、家校溝通（communicating）、擔任義工（volunteering）、家庭學習（learning at home）、參與決策（decision making）及社區合作（collaborating with community）等六種類型。Arvizu（1996）認為家長參與包括接收學校提供的資訊、促進孩子在家庭的學習、擔任教師在學校中的助手、提供學校諮詢的意見與擔任顧問、參與學校的監督與評量、作為不同反對力量與問題解決的文化與政治的中間人。Williams 與 Chavkin（1989）則認為家長參與是在孩子教育的歷程中，家長在家庭或學校中參與學校教育的相關活動。由上述不同的意義可知，「家長參與學校教育」其意義可細緻到提供子女在學校所需用品的生活細節，也可廣泛到家長在家或學校中參與學校教育的各種活動；參與的範圍可從在家庭裡教導小孩，到在教室內擔任教師助手，再擴展到學校內參與決策；參與的角色有孩子的家庭導師、義工、教學助手、合作者與決策者。事實上，家長參與的定義會因個人立場不一而有範圍、程度、角色及內容上的差異。另外，家長參與亦因文化、地區、或教育階段的差異，而有不同的定義（林明地，1999：63）。不同立場的人對於家長參與會有不同的解讀，因此在家長參與的概念上就會產生摩擦、衝突、競合與拉扯，這也使得家長參與是複雜化與問題化的。因為家長參與的意義無法定一，以下將從家長參與的角色、類型與模式來了解家長參與。

貳、家長在學校教育中的角色

對於家長的角色，許多學者都曾分類或歸納，Greenwood 與 Hickman（1991）即提出家長參與學校教育的五種角色，分別為家長是聽眾、義工或輔助性專業人

員、孩子的老師、學習者及學校決策者。Epstein (1988) 則認為家長是聽眾、家庭教師、方案支持者、共同學習者及決策者。Hughes、Wikeley 和 Nash 則將家長角色定位為家長是問題、伙伴、消費者 (Hughes, Wikeley, & Nash, 1994; 引自楊巧玲, 2001)。Morgan 則是在英國的脈絡之下提出家長在學校教育中所扮演的八種角色, 分別為訊息接受者、經營管理者、協助者、資金籌募者、孩子的專家、共同教育者、顧客及諮詢者 (Morgan, 1993; 引自 Hornby, 2000)。

從上述家長角色的定位可以發現, 家長的角色可以從兩個面向來解釋, 第一個面向是家長參與是與整體學校相關, 比如加入學校的經營管理群、為學校籌募資金以充實設備、擔任學校義工及提供學校諮詢建議; 第二個面向是與個別孩子直接相關, 比如指導孩子做功課、參加親師會議、主動與教師溝通 (Henderson et al., 1986; 引自 Greenwood & Hickman, 1991)。除了從整體學校與個別孩子兩個面向來分析, 家長參與的角色更因為典範的轉移 (吳迅榮, 2001; Seeley, 1989), 而創造出新的家校關係 (見表 2-1)。

表 2-1 傳統與現代的家校關係

| 範疇 | 傳統典範 | 現代典範 |
|------|---|--|
| 家長角色 | 家長是： <ol style="list-style-type: none"> 1. 麻煩製造者 2. 沒有能力者 3. 聽眾 4. 需要心理輔導者 5. 不合作者 6. 訊息接收者 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 活動參與者 2. 義務工作者 3. 教育者 4. 資源 5. 學習者 6. 家庭督導者 7. 諮詢者 8. 管理者 9. 夥伴 |
| 家校關係 | <ul style="list-style-type: none"> • 學校教育是對學童的一項賞賜, 故家長有需要聽從學校的指示去教育子女 • 教育學童是與學校的責任分離的 | <ul style="list-style-type: none"> • 家庭與學校在合作的基礎下依著互補作用去為學童的成長而努力, 故兩者合作是必須的 • 教育學童是與學校分享責任的 |

| | | |
|-------------|---|---|
| <p>家校溝通</p> | <ul style="list-style-type: none"> • 低層次的單向溝通 • 偶爾接觸的目的是為了解決學童的行為問題 | <ul style="list-style-type: none"> • 多層次的家長參與，由雙向溝通至共同決策 • 定期的接觸以釐定協助學童成長的長期目標和計畫 |
|-------------|---|---|

資料來源：吳迅榮（2001：19）。

傳統典範的學校教育是一種「委任模式」(delegation model)，家長將教育的責任委託給學校，因而學校人員與家長本身皆抗拒家長參與學校教育事務，此時家長就被視為學校的聽眾、訊息接收者。然而隨著教育思潮的轉變，現代的家長參與典範發展已出不同於傳統典範的目標結構、親師關係，家長開始走入學校，成為學校中的義工、資源及夥伴，連帶的也改變的家庭與學校的關係及溝通方式。

然而，研究者認為家長的角色只是因為典範的轉移而變得更加多元，但這並不代表傳統典範的家長角色都隨之消失。從家長參與中家長個人的主動性與範圍來說，家長的角色是以光譜 (spectrum) 的方式呈現，每個學校中個別或團體的家長，在光譜上的落點與強弱分布皆不相同，並非全有或全無，也就是從被動的被認為是學校中的問題來源與聽眾，參與的範圍只有在家庭指導孩子學習與支持學校方案，到主動的成為學校中的義工、夥伴，甚至是積極的選擇學校與參與決策，家長的參與因角色定位的不同，而呈現光譜的分布，如圖 2-1 所示：

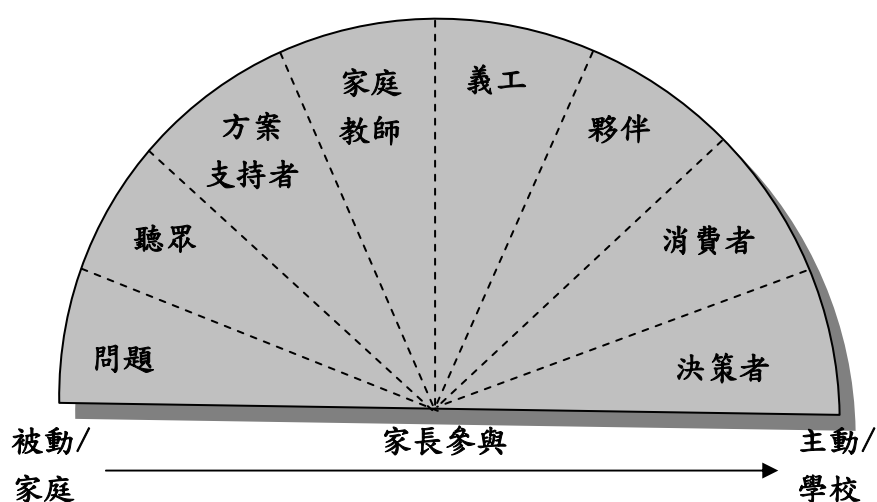


圖 2-1 家長參與光譜圖（一）

資料來源：研究者自行繪製。

家長在學校中所扮演的角色甚為複雜，一人同時身兼多職，這些不同的角色中有時也會有矛盾與衝突出現。一方面家長是聽眾、是訊息接受者，另一方面，家長又成了經營管理者、決策者，當家長是聽眾時，必須全盤接受學校的方案與決議，被認為是缺乏知能的，需要配合與支持學校；當家長是決策者時，又須有能力決定學校經營與管理的方向。此外，家長一方面是學校經營的諮詢者，另一方面又是選擇學校的消費者，當家長在為學校提供諮詢時，他同時也在抉擇是否要讓孩子選擇這所學校，這些都一再地呈現了家長角色的矛盾，從家長扮演的角色來看，就可以了解家長角色意涵的複雜性了。

事實上，不論家長的角色為何，這些角色都是被賦予的，都是從學校立場出發來定義家長（楊巧玲，2001），也就是說，家長在參與學校教育的過程都中，都是處於被動的狀態，即使家長做為決策者，也須取決於校方是否願意讓家長加入決策，發揮其影響力，家長是被動的接受政策、校方、教師來決定家長在學校中的位置，這使得家長參與的角色完全被邊緣化了。

然而，家長與學校的關係究竟為何？除了問誰是家長，誰能參與，誰不能參與之外，研究者欲更進一步的探究：學校中誰是聽眾？誰是顧客？誰是政策支持者？誰又是諮詢者、經營管理者？Lareau（1987）曾說家庭生活的社會與文化元素，是家長為符合教師要求的關鍵因素，這麼說來，會不會那些擁有高文化、社會資本的家長就是學校裡的經營者，而缺乏文化、社會資本的家長就成了學校中的聽眾呢？

參、家長參與的類型

家長參與的類型包羅萬象，國內外學者皆對家長參與作過不少分類，林明地（1998）綜合各家說法，並參酌國內家長參與學校活動與校務的現況，將家長參與區分為九類：一般態度、支持學校活動、親師間的書面溝通、親師間的面對面溝通、教導自己子女、擔任庶務性質的義工、協助教學研究、促進學校與社區關係、代表他人參與作決定。吳璧如（1998a）則分為三大類：（1）非傳統的家長參與，意指一般人較不熟悉或較不常用的方式，包括擔任義工、參加家長委員會及親師協會等、籌募校務基金或支援教材、參加學校決策的委員會；（2）傳統的家長參與，一般人較為熟悉或常用的方式，包括告知孩子學習內容、參加家長座談、解釋如何檢查孩子的家庭作業、告知有關學校事務、了解孩子學業成績的評分方式、指定親子互動的作業、提供書面通知單；（3）與孩子直接相關的溝通：

目的在溝通學生的狀況的一種參與方式，協助了解孩子的身心發展、告知孩子在校情形、孩子有問題時的聯繫、孩子表現良好時的聯繫。Epstein（1995）則提出六類家長參與，分別為親子教養（parenting）、家校溝通（communicating）、擔任義工（volunteering）、家庭學習（learning at home）、參與決策（decision making）及社區合作（collaborating with community）等。

雖然家長參與的類型各學者有不同的分法，但事實上，我們可以更簡單的來看它，有學者就將這些複雜的分類化為兩類，分別是「家庭本位」（home-based）與「學校本位」（school-based）的參與，「家庭本位的參與」是指家長以家庭為場域，參與子女的教育活動，反之，「學校本位的參與」即是以學校為主要的參與場域（Henderson et al., 1986，引自楊巧玲，2005）。若從上述光譜的概念來看，家庭本位的參與就是分布在光譜的左側，學校本位的參與就是分布在光譜的右側。另外也有學者將這些類型區分為「傳統式參與」及「非傳統式參與」兩類，二者之差異在於參與過程中學校人員與家長是否處於平等的地位，及家長能否參與決策歷程（Epstein,1995, Swap, 1993，引自謝文豪，2000）。同樣以光譜的概念來看，家長參與的類型與角色相同，不論是家庭本位、學校本位、傳統式與非傳統式，皆是在光譜兩側呈現強弱的差異（如圖 2-2），也就是說，家長的參與同時跨越多種角色，只是每個角色所扮演的程度多寡不同，而這些程度的不同，也就是與教師、行政人員彼此競合、拉扯的灰色地帶。

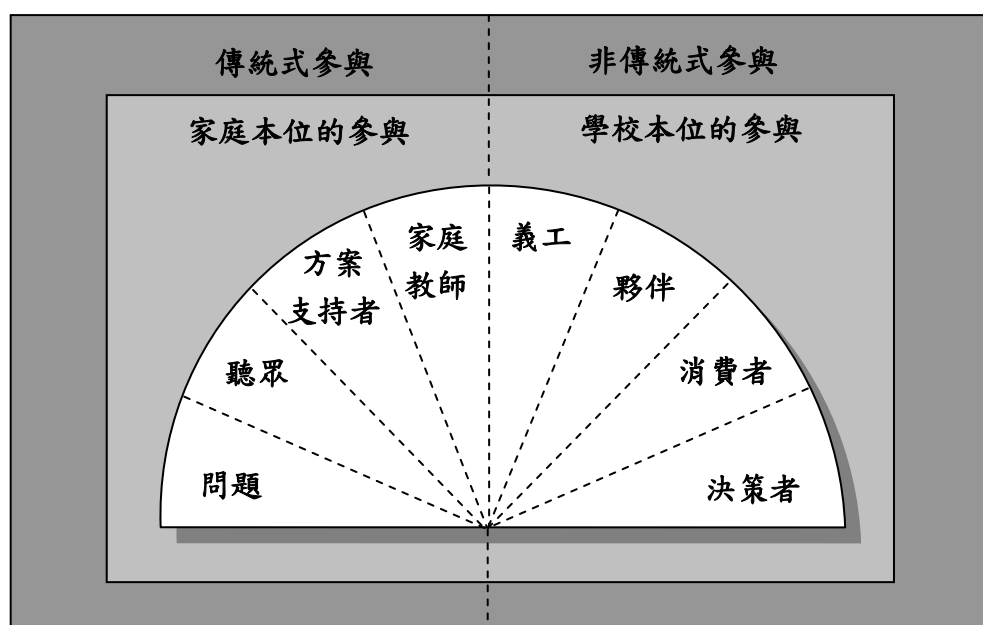


圖 2-2 家長參與光譜圖（二）

資料來源：研究者自行繪製。

就國內家長參與的實際情形來看，各類型的家長參與在台灣的教育中或多或少都可以看見。但是，正如前述，若擁有做決定的權力才叫做參與，那真正的家長參與又有多少？國內學者的研究即發現，學校人員對於家長參與是有條件的支持，且多持保留的態度（林明地，1999），又因為教師的保護主義傾向，使得家長成為虛浮的夥伴角色，甚至淪為推行學校措施的工具（吳迅榮，2001），而家長在參與子女教育的歷程中，本身也多將自己定位為方案的支持者、配合者，在參與的過程中自然地被學校收編，讓渡了自身的權利，甚至使得家長參與的實踐與意義被工具化。另外，倘仿如學者所提倡的，家長、社區與學校應該是夥伴關係（partnership），那麼「夥伴關係」，應該是隱含有正式聯盟及契約協定的關係，在教育相互投資的過程中，分享共同的目標與利益（黃淑苓，2001；Epstein, 1992, 1995），也就是在平等的地位上擁有相等的權力，共同經營學校與共同決策，但又有多少家長、學校人員能了解並且付諸實踐「夥伴關係」所代表的精神呢？如果說家長與學校人員未能真正體認家長與學校是教育夥伴關係的意義，那麼即使在法規上有再多關於家長參與的規定，也將只是流於形式，家長參與的力量還是無法發揮。

肆、家長參與的模式

「模式」(model) 意指一套有組織的規範系統應用於經營家庭－學校關係的本質上，形塑雙方在學校的互動，模式能提供有關假設、目標、態度、行為與策略的一致性規範，以協助我們了解家長－教育人員間的關係（Swap, 1993: 27）。

Swap (1993) 即將家庭學校關係區分為四個模式，分別為（1）保護模式（The protective model），透過家長與教育人員功能的區分以減少彼此之間的衝突，該模式之所以稱為保護模式是因為其主要目標在於保護學校免於家長的干預；（2）學校向家庭傳遞模式（The school-to-home transmission model），其目標在於使學校獲得家長的支持，目前大部分學校的家長參與多是以此模式為基礎，這個模式中家長或許能參與諮詢委員會或學校決策，但比率是很低的，且多被期望是扮演支持性或是附屬性的角色；（3）課程充實模式（The curriculum enrichment model），旨在藉由家庭的貢獻擴充及延伸學校課程，此模式相信家長的參與能使學校課程更準確的反應孩子在家的觀點、價值、歷史與學習型態，鼓勵社區家長擔任家庭教師、義工或支薪的專業助理；（4）夥伴關係模式（The partnership model），目標是聯合家長與學校教育人員共同完成任務，幫助兒童獲得成功，強

調任務的完成，需要家長、社區代表與學校教育人員間的合作，三者缺一不可。

除了 Swap 的四種模式外，Perry 和 Tannenbaum (1992, pp.105-109) 也提出四種家長參與的模式：(1) 兒童中心模式 (Child-center model)，主張家長直接參與孩子的教育，並強調孩子在家庭的學習與在學校的學習有同等的重要性，因此大力提倡家長即教師 (teacher-as-tutor) 的觀念；(2) 協同模式 (Collaboration model)，此模式不僅僅只是強調家長與學校的連結，而是更進一步的強調家長是服務導向 (service-oriented) 的助手，而將家長定位為學校中的義工角色；(3) 參與決策模式 (Decisional participation model)，在這個模式中，家長是計畫、政策發展與做決定的參與者，也就是說，這種參與是傾向於家長影響政策或獲得經營學校的途徑；(4) 家長行動者模式 (Parent activist model)，第四種模式較常在社經地位與族群組成較為多元的都市中看見，家長行動團體企圖以草根性的參與以追求教育公平，學校行政人員傾向於將這種壓力團體的參與策略詮釋為一種對專業權威的挑戰，或是視為一種自由民主的象徵。

上述兩位學者提出的不同模式，各有其假設、目標與實施策略，Hornby(2000) 就綜合各學者的觀點，舉出六種常見的模式：保護模式、專家模式、傳遞模式、課程充實模式、消費者模式與夥伴關係模式。然而，研究者認為，家長參與的模式雖多，但這些模式卻是與家長參與的歷史發展息息相關，事實上，家長參與的模式約可分成三個階段（如圖 2-3 所示），第一個階段學校將家長視為教育的門外漢、麻煩製造者、問題來源，因此，認為家長不夠專業，缺乏教育知識，不歡迎家長參與學校教育，而家長將教育子女的責任歸給學校，認為學校需要負起教育成敗的責任，亦即 Swap 所提的保護模式，這也是在台灣教育改革前一般家長與教育人員所持有的家長參與觀念。隨著社會風氣轉變、家長教育程度普遍提升，家長不再讓渡自身的教育權，因此，家長參與的典範開始轉移而進入第二階段，學校開始重視家長的知識，將家長視為教育資源，家長開始走入學校，支持與配合學校舉辦各項活動，一方面出錢為學校籌募資金，另一方面也出力擔任學校義工或教師助理，投入更多的心力於子女的教育歷程，Swap 所提的學校向家庭傳遞模式以及 Perry 和 Tannenbaum 說的兒童中心模式、協同模式均屬之，研究者認為台灣目前多數學校的家長參與即停留在此階段。至於第三階段乃是學者大力提倡的家長與學校是夥伴關係的模式，也是未來家長參與的發展方向，但家長真正成為教育夥伴，經營與參與學校決策，甚至成為教育的行動者，這種例子在台灣尚不多見，現在大多只是在理念的倡導，距離付諸實踐尚有一大段路要走。

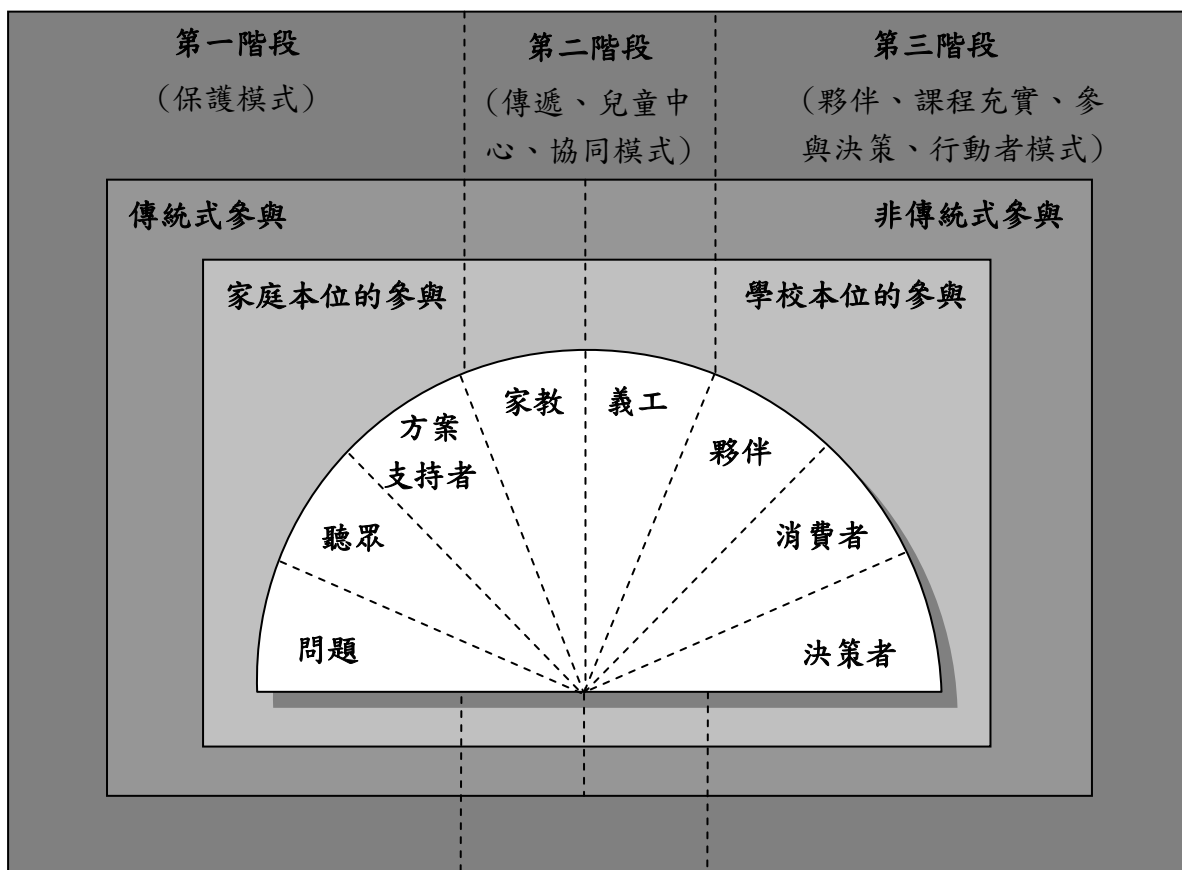


圖 2-3 家長參與光譜圖（三）

資料來源：研究者自行繪製。

此外，縱使學者提出許多的家長參與模式，事實上，並沒有任何一種模式能完全適用於所有的學校或個人，因為家長參與本身是一個動態歷程，是隨著社會發展不斷在轉變的，其實踐與意義是由家長、教師與學校行政人員三方所共構而成，三方之間又涉及複雜的權力運作，也就是說，家長參與意義的建構與權力關係是需要放置在家庭、學校，甚至是更廣大的社會情境脈絡中來理解才顯得有意義。

第二節 家長參與的歷史發展

承上所述，家長參與必需置於廣大的社會脈絡中來理解，因此，家長參與的歷史發展便顯得重要，從歷史發展中，我們可以看見家長參與的實踐與意義受到社會、政治、經濟發展的影響而有所轉變。由於台灣家長參與的改革理念，是來自於美國的教育改革，故以下將分別介紹家長參與在美國與台灣的歷史發展。

壹、家長參與在美國的歷史發展

家庭是孩子出生後所接觸的第一所學校，父母是孩子的第一位老師，教育子女更是父母天生的權利與義務。三字經提到：「養不教，父之過。」說文解字記載：「教，上所施，下所效也；育，養子使作善也。」可見在中國的教育思想中，即可看見父母參與子女教育的理念。然而，現代社會中的家長參與概念則是受到美國教育思潮的影響，由於目前台灣教育改革的理念，大多受到美國的影響，教育研究領域中的理論與論述，也多以美國為例，因此，研究者將先介紹家長參與在美國的發展歷史。

在西元 1850 年以前，教育子女主要是家庭的責任，但隨著義務公立教育的發展，國家力量介入辦理學校教育，主張由中央控制的公立學校可以抵消家庭對子女教育的負面影響，因此美國教育系統逐漸走向官僚體制，家長開始被拒絕於教育的門外，扮演的是「沉默的合作者」的角色，較少參與學校教育事務。另外，爲了要促進教學的專業化，教育人員與部分家長間形成了一個共同的信念，認爲教育應交由專業人士負責，支持這派說法的人士認爲家長是教育中的阻礙，同樣地，家長也認爲他們自己無法對孩子的教育有所貢獻（陳良益，1996；Stain & Thorkildsen, 1999）。

同時間，十九世紀中葉的美國，受到裴斯塔洛齊、福祿貝爾與杜威進步主義教育的影響，主張父母是兒童早期教育不可或缺的重要人物，家長開始覺醒，雖然教育人員認爲家長是教育的門外漢，但此時美國開始出現一些家長組織，其中最具代表性的乃是「全國母親協會」（The National Congress of Mothers），並於 1897 年改名爲「全國親師協會」（The National Congress of Parents and Teachers），也就是後來的「全國家長與教師協會」（The National Parent Teacher Association，PTA），現今已成爲美國最大的家長組織。之後，自 1920 年代至 1950 年代，政府與學校持續推行各類的親職教育，希望透過專業人士的協助，幫助父母獲得教養子女的方法，雖然其間歷經經濟大蕭條、二次大戰與戰後嬰兒潮，但推行親職教育的理念依然不減（Berger, 1991; Gordon, 1977）。

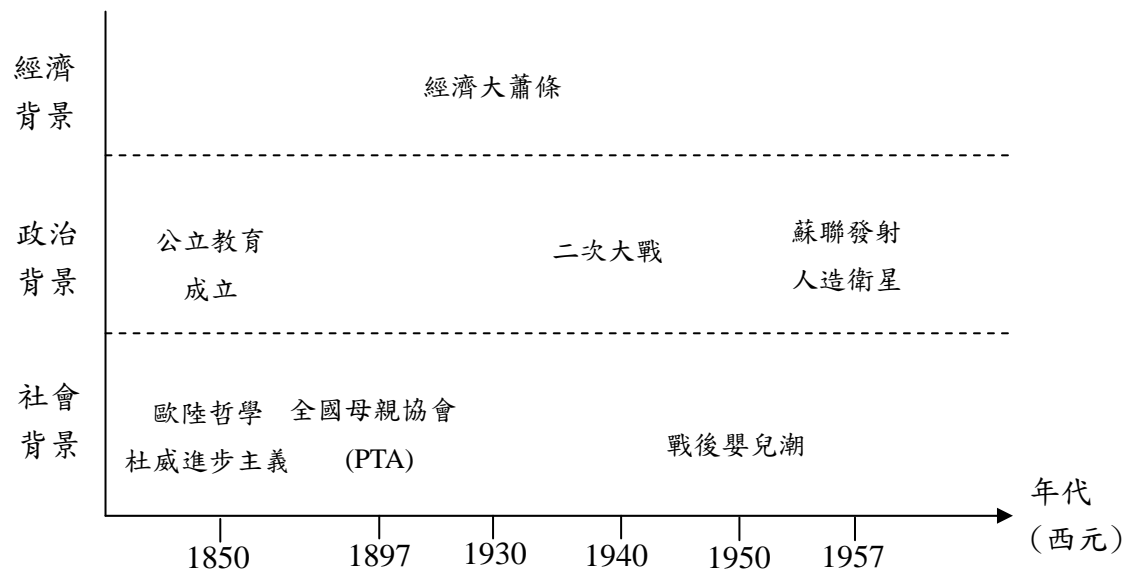


圖 2-4 家長參與在美國的歷史發展圖（一）

資料來源：研究者自行繪製。

然而，真正強調家長教育權的家長參與，至1960年代方才受到重視，美國政府開始立法保障家長在學校教育的參與權（柯貴美，2003）。1957年，蘇俄發射第一枚Sputnik人造衛星至太空，此舉震撼全美，全美國人自覺科學較蘇俄落後，開始反省檢討教育的問題。同時間，美國政府於1960年代受到民權運動（civic rights movement）的影響，開始重視社會公平與人權觀念，1964年發起「民權法案」（Civic Right Act）為少數民族和低社經水準者要求平等的機會參與民主政治，促使美國政府開始注意到貧窮與學業成就間的關係，於是開始推行補償教育方案（Compensatory Program）、提前開始方案（Head Start Program）、續接方案（Follow Through Program）等，並要求家長參與學校的管理與運作，擔任教師助理或義工等方式來參與學校的相關事務，希望利用文化不利兒童家長的參與，來解決因低社經地位所帶來的兒童學習上的問題（江民瑜，2005；任秀媚，1985；陳良益，1996；楊惠琴，2000）。

到了1980年代，家長參與學校教育的情勢開始有所轉變，1983年「美國全國卓越教育委員會」（National Commission on Excellence in Education）發表《國家在危機中》（A Nation at Risk）報告書，此份報告書一方面引發了追求卓越教育的改革運動，另一方面也引發了以教師與家長為首的學校重建運動，美國政府就在這兩大提議的基礎之下，分別開始強調學校自主的學校本位管理（school-based

management) 及賦與家長選擇學校的權利 (choice of school) (楊巧玲, 2001)。學校本位管理即是把做決定的權力與績效責任下放到學校層級, 也就是一種「在地管理」(local management) 的理念; 家長的學校選擇權則是將家長視為消費者, 並為其子女選擇學校, 代表的是一種「市場化」(market) 的理念, 這兩大理念即是目前現今全球教育改革的重要趨勢²。

1990年代以後, 家長參與的理念更為蓬勃發展。1994年, 在美國總統B. Clinton任內, 國會通過「目標2000: 教育美國法案」(Goal 2000: Educate America Act), 此法案中明訂美國教育在西元2000年以前要追求的八項目標, 其中第八項即為家長參與, 要求學校需要發展促進夥伴關係的教育方案, 並邀請家長參與學校決策 (黃淑苓, 2001)。2002年, 美國總統George W. Bush簽署No Child Left Behind教育修正法案, 法案中直接以「擴大家長教育選擇」為題, 使家長或學生的選校權大為增加, 這不僅肯定了家長在教育中所扮演重要的主體角色外, 家長為孩子選擇教育內容與學校更被視為一種不可剝奪的權利 (劉世閔、吳育偉, 2004)。

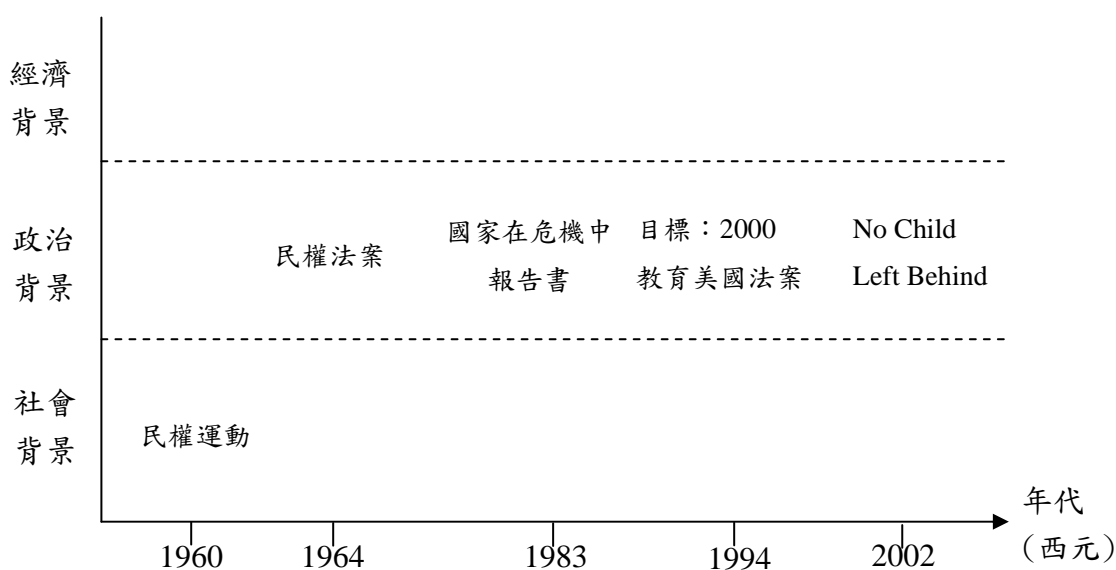


圖 2-5 家長參與在美國的歷史發展圖 (二)

資料來源: 研究者自行繪製。

從上述的發展中我們可以發現, 家長參與的理念是隨著時代脈動逐漸形成的一種共識, 是一種社會力量的醞釀與累積, 是一種漸進式的發展, 而非突發的現象。然而, 細看其中的發展, 從國家力量介入辦理教育開始, 到1960年代以前,

² 關於「在地管理」及「市場化」的教育改革理念請參閱第二章的第三節。

家長參與幾乎等同於親職教育，也就是由學校教導家長養育子女的知識，將家長視為沒有能力的人、需要被輔導的人。親職教育雖然是家庭與學校間最基本的互動方式，但卻是一種從學校立場出發而企圖引導家長行爲的一種不對等關係，由學校人員教育家長如何教養子女，也就是從「缺陷觀點」（deficit perspective）來看待家長（黃淑苓，2001），這種將家長參與等同於親職教育的方式，無疑是一種單向的傳遞與告知，期望家長作為學校教育方案、活動與政策的支持者、配合者與倡議者，卻不期望家長能主動的有所回應。

從1960年代開始，美國政府受社會運動的影響，開始重視社會公平與人權觀念，關注少數民族、低社經水準者及文化不利者參與教育的機會。為提升低社經兒童的學業成就，家長始進入學校擔任教師助理或義工，逐漸參與學校事務，也就是說，從這個時候開始，家長的知識已經受到重視，慢慢的被視為是教育資源，雖然說此時家長參與背後的目的為提升兒童的學業成就，而非強調家長是具有能力的決策者，但這卻代表著家長參與的典範開始轉移，是家長參與意義的一大轉向，家長參與的光譜從左側漸進向右側發展，只不過此時的家長參與仍是一種以學校立場出發來定義的家長參與。

一直到1980年代，教育改革強調權力下放的學校本位管理與家長選擇權，家長才被視為學校教育中不可或缺的一份子，擁有參與學校事務的權力，家長在參與學校教育中開始握有主動權，更增加了家長作為消費者與決策者的角色，至此，家長參與的光譜逐漸形成，家長參與的現代典範也逐漸轉移。

貳、家長參與在台灣的歷史發展

台灣在解嚴以前的教育發展深受政治、經濟、社會文化的影響，政府是以中央集權制來辦理教育，採取的是國家教育權論的立場，因此父母的教育權甚少受到討論，對於教育的參與，家長幾無置喙餘地，國家教育權的觀念大於父母的教育權，家長參與學校教育事務多是限於配合政令宣達，此時期國家辦理的學校教育是政治實現為目的，國家力量主導是最大的特色，（黃淑苓，2001；盧焜煌，2003；薛化元、周夢如，1997）。此外，自古以來一般人一直都有「尊師重道」、「易子而教」的觀念，認為將孩子交給學校來教育，學校便要負起教育的責任，家長便不需過問，即使是參與子女教育，也僅限於家庭教育的範圍。更由於台灣的教育體制長久以來在獨尊升學主義的風氣之下，家長主動願意參與學校教育的範圍也僅限於跟升學有關，在升學以外的部份，則都抱持著消極的心態。這樣的

觀念就是在傳統家長參與典範中所說的「委任模式」，家長讓渡自身的權利給學校，此時的家長參與即是一種保護模式的觀念，家長的參與會被視為一種干預。

民國39年，「台灣省各級學校學生家長會設置辦法」公佈，家長正式以團體組織的方式參與學校教育，強調家長會主功能是促進教導效率與發展行政，然而，當中卻對家長會有四大限制規定：「不得干預學校行政與人事」、「不得對外行文」、「不得徵收會費」及「不得有校際之聯合組織」等（李天健，2002），此設置辦法雖然經過民國44、47、57和75年四次修訂，但家長參與學校教育的層面無多大突破（侯世昌，2002；黃棋楓，2005），此時的家長會多屬學校的附庸，其功能僅止於捐款或為學校背書的角色，家長參與學校事務的機會甚乏，更少有人關心或過問學校教育事務的發展（柯貴美，2003）。此時期政府一方面推動家長會的設置，另一方面也大力宣傳家庭教育的重要性，自民國62年起頒佈社區媽媽教室實施要點，73年起陸續編印「快樂的家庭」、「親子情緣」等親職教育的手冊，以鼓勵家長注意並參與孩子的教育（侯世昌，2002）。

自民國76年解嚴以後，台灣經歷急劇的社會政治轉型，教育改革的民間團體一一成立，對於台灣長久以來一直帶有濃厚國家意識的教育、因應經濟需求而來的人力資源管制、升學主義、黨國教育、制式教學等教育問題，不斷提出挑戰，其中以「主婦聯盟」與「人本教育基金會」為其代表，之後更成為推動「四一〇教改大遊行」的主要力量（蘇瑛慧，2003），就在這一波教育改革的聲浪中，由「國民有受教育的義務」轉變到「國民有受教育的權利」，教育權重心由「國家教育權」轉至「國民教育權」（馮朝霖、薛化元，1997），足見社會對於家長參與的概念已開始轉變。直到民國84年，在民間家長積極的倡議之下，台北市議會立法通過新版的「台北市中小學校學生家長會設置辦法」，相較於舊制，已打破過去的四大限制，由以往家長只是「促進教導效率與行政發展」到現今變成「共謀學校教育之發展」，家長已由協助者角色轉變為合夥人的角色；過去僅有「學生家長會」單一組織，現今則發展出「班級學生家長會、會員代表大會及家長委員會」的組織網絡，且各組織內的分工也更為細緻；舊制中校長為家長會的「當然委員」到新制校長已不再是委員了；從「不得干預學校行政與人事」轉變為「派選家長委員列席校務、教導、訓導、輔導等會議」；在經費運用上，也從「不徵收會費為原則」變成「每學期收會費一次」。這些劇烈的轉變，都是將家長參與從「保護模式」帶往「夥伴關係模式」的關鍵，自消極的「不得干預」轉變成積極的「鼓勵參與」，也發揮了家長會運作的民主精神。

表2-2 舊制與新制家長會對照表

| 項目 | 舊制家長會 | 新制家長會 |
|-----------|----------------------------|---------------------------|
| 家長參與的典範 | 傳統典範 | 現代典範 |
| 目標與任務 | 協助教學與行政發展 | 共謀學校教育發展 |
| 委員產生方式 | 以學校選擇與導師推薦為主，通常是考量社經背景 | 由班級家長會推選，通常以參與興趣與能力考量 |
| 財務運作 | 不徵收會費為原則，家長可自由樂捐，所有款項由學校管理 | 每年收會費一次，由家長會自行運作 |
| 與一般家長的互動 | 無 | 以促進全體家長的參與為目標 |
| 組織結構與相關活動 | 以人際交誼為主 | 組織結構與活動社團化，且有不同層級與各種細微的分工 |
| 參與學校事務情形 | 捐款、為學校背書 | 依法令規定與家長會組織能力而定 |
| 角色認知 | 聽眾、配合者、訊息接收者、學校內的客人 | 參與者、合夥人、學校內的主人 |
| 參與模式 | 委任模、保護、學校向家庭傳遞模式 | 夥伴關係、協同、參與決策模式 |

資料來源：改編自李天健（2002：10）。

隨著新制家長會的推動，民國85年「台北市家長協會」正式成立，成為獨立於政府以外的家長團體組織，其後，各縣市的家長協會也陸續成立，直到民國91年，在全國各縣市家長團體的聯合之下，成立「全國家長團體聯盟」（簡稱全家盟），如今已成為代表家長發聲的重要民間團體，更是各縣市家長團體與教育部對話的平台（蘇慧瑛，2004），近日各種教育議題，如十二年國民教育的推動，全家盟的聲音已成為一股不可忽視的力量，2003年，家長團體更在與教育部的推動之下，研擬推動「家長學苑」，以落實教育基本法中的精神，協助家長的成長。

雖然家長會的轉型，意謂著公民社會的思維，鼓勵發展公民治理機制的對話性社群（李天健，2002），然而家長會也因為較以往獨立，其運作是否會受到人際關係、地方文化與勢力左右？因為家長會不再是學校的附庸，那麼會不會與校方或教師形成對立？另外，是否所有的家長皆能以家長會作為參與學校教育的管道？又或者家長會只是被少數有豐富社會資本的家長所把持？

受到一連串教育改革的影响，人民的權利意識高漲，加上家庭環境好轉，家庭的經濟收入普遍提升，子女生育率降低，家長的教育程度提升，父母對子女的教育較以往更為重視，教育期望也相對提升，因此開始群起要求教育鬆綁，解除不必要的管制，將教育的自由權還給人民。基於此，政府便在民國 88 年陸續頒布「國民教育法」與「教育基本法」，其中都對於家長的教育選擇權與教育參與權加以保障，這些法規確立了家長參與學校教育是保障父母的教育權，也肯定家長參與學校教育的合法地位，突顯出學校教育決策的過程中，家長不再是被屏除在校門外的門外漢，然而，相關法令的通過也代表著家長的參與將會重新分配學校中的權力關係與資源，也將創造出新的教育生態系統。

隨著時代的轉變，家長參與的角色與範圍皆不斷的在變化，早期家長是讓渡自身的教育權，即使參與也只是為了孩子的升學，或是配合學校或政令的表面參與，另外，政府對家庭教育的推動，也是將家長視為需要受教育者，而沒有珍視家長所擁有的知識，家長的角色就如同學校外的客人。歷經教育改革後，國民教育權的觀念漸漸普遍，家長參與的範圍也隨之擴展，從家庭擴展到學校，甚至到社區，家長的圖像也有所不同，從學校外的客人，轉變成學校內的主人，家長集體力量的展現，更可視之為一種「公民行動者」的參與。

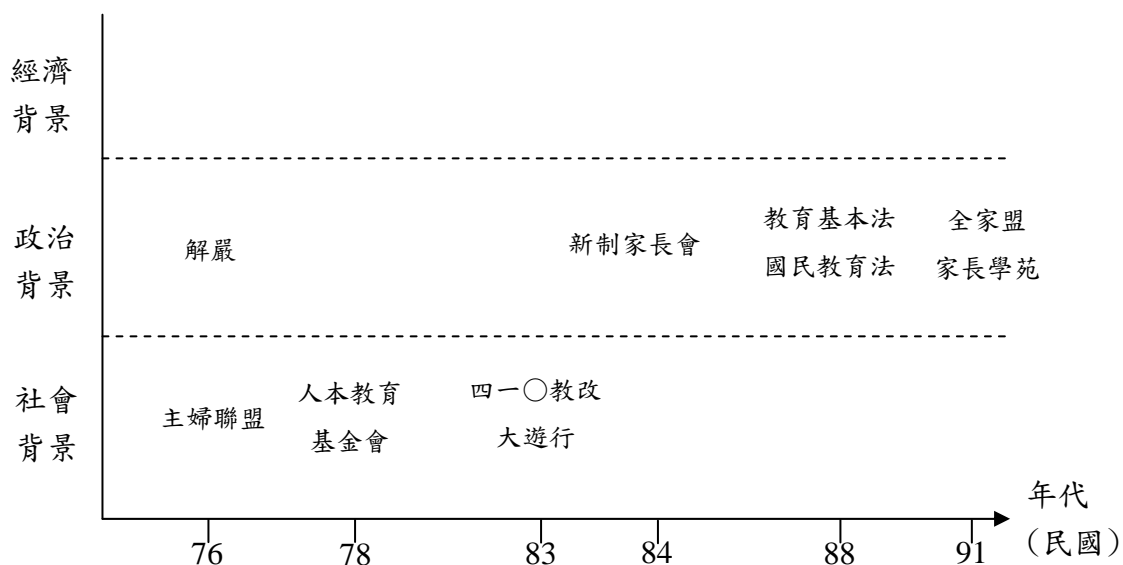


圖 2-6 家長參與在台灣的歷史發展圖

資料來源：研究者自行繪製。

從上述的發展歷史可以發現，不論在台灣或美國，參與子女教育本就是父母天生的權利。然而隨著國家力量主導的公立教育成立以來，家長天生的權利開始受到剝奪。美國是在受到工業革命與民族主義思潮的影響，追求富國強兵的國家主義價值觀而成立公立教育制度（薛化元，周夢如，1997），台灣則是自光復以來，受到政治目的的影響，開始灌輸具有政治意識型態的黨國教育，在威權統治的時代之下，家長是無權介入學校教育的，可見兩國皆是在國家教育權思潮之下形成公立教育，但形成的背景卻是很不一樣的。值得注意的是，在國家教育權的思潮下，親職教育皆可說是兩國推行家長參與的代表，都是把家長視為無知者，認為家長是需要被教育的。其次，兩國由國家教育權轉變至國民教育權的背景與追求的目標也是很不相同的，美國自1960年代以來真正強調家長參與是起因於爲了要消除種族隔離、對抗貧窮、提升文化不利、弱勢族群與低社經地位孩童的學業成就，追求的是社會公平與重視人權，而台灣則是在1987年解嚴後，人民對於僵硬的教育體制、獨尊升學主義的風氣、充滿黨國色彩的教育方式感到不滿，因此追求教育鬆綁。雖然兩國在追求家長參與的過程中，其社會脈絡是很不相同的，不過，這段過程卻都是一種由民間人士發起的草根性改革，對於家長參與的理念有相當大的意義。另外，美國政府自1980年代起開始將權力下放，並陸續立法保障家長的教育選擇權與參與權，台灣也從1999年的《教育基本法》開始確立家長的權利，兩國皆是透過立法程序，使家長參與得到合法地位。然而，不同的是美國社會走向民主化的過程是經歷長時間的累積而形塑成的，因此人民具有深厚的公民參與概念，反觀台灣因政治的劇烈變化，在民主化的過程歷時甚短，公民參與的意識也才剛被喚醒，因此在短時間內急速形成的家長參與概念並未如美國來的那麼成熟。最後，雖然美國不像台灣有戒嚴到解嚴這樣明顯的政治變化，而台灣也不像美國在家長參與的發展上有這麼長的累積過程，但兩國卻都是歷經政治民主化、經濟自由化和社會價值變化的過程累積教育改革的動力，並都在二十世紀末逐步推動教育改革（黃淑苓，2001），而這波強調解除管制、權力下放、去中心化的改革理念，現今已成爲全球改革的共同趨勢了。

第三節 家長參與的相關理論

接續上節的歷史發展，教育原本是屬於父母的私人事務，但是受到各種思潮的影響，各國紛紛建立公立教育制度，自此國家便在教育事務上扮演極爲重要的角色，然而，隨著民主思潮的普及，國家教育權已不再爲人民所期望，取而代之

的是國民教育權，國民乃是教育權的主體，國民開始有參與教育事務與選擇教育內容的權利（薛化元、周夢如，1997）。

受到國民教育權的影響，教育改革的方向開始提倡「權力下放」、「去中心化」、「教育鬆綁」，讓人民有參與教育事務的權利，Levin（2007）即提出教育改革理念在世界各國有幾個共同的趨勢，其一是強調去中心化（decentralization）的在地管理（local management），將決策權力下放置學校的層級及賦予家長與社區成員共同經營學校的權力。其二是選擇與市場化（choice and market），將自由經濟市場的理念引用到教育上，教育市場化的倡導者相信透過家長為孩子做出最好的教育選擇，如此就能促進學校教育的改善。以下將分別以「在地管理」與「選擇與市場化」提供家長參與的相關理論基礎：

壹、在地管理

在地管理是全球教育改革的趨勢之一，強調將權力下放至學校層級，學校行政人員將擁有更多的人事任用與預算編列的權力，其次是賦予家長與社區成員經營管理學校的權力，也就是家長與社區成員能參與學校的決策。在此一概念之下所發展出來的家長角色就是經營管理者（governor），也就是說，家長需要花時間與精力投入在各種校內會議與活動上參與學校決策，以達成作為學校經營管理者的權利與義務（Levin, 2007）。從台灣教育改革的理念來看，「教育鬆綁」與「權力下放」都是在地管理的體現，其訴求在解除中央對教育過度的控管，釋出權力與責任，賦予各級學校更多彈性自主的空間，落實學校本位管理（school-based management），允許社區人士參與學校教學活動及政策決定（陳奎熹，2001），因此，社區績效、學校社區化、學校本位管理與學校治理機制開始受到重視。

學校自主權的增加與家長參與權的擴大勢必會對學校生態產生影響，如何使掌權者不濫用權力，危害學生的學習權，一套有效的績效責任機制作為引導是有其必要性的。不同於以往以獎懲為基礎來刺激學校改善的績效責任系統，社區績效責任（community accountability）強調的是學校與民眾為彼此提供充分的資訊，使雙方能緊密結合以共同改善學校品質，社區績效責任是以正向的內部機制來改善學校，而不是以外部的懲罰或市場機制的力量來刺激學校（Henry, 1996）。因此，學校-家庭-社區三者彼此是夥伴關係（partnerships），而不是上級對下級的部屬關係或市場機制的商家與消費者關係。

從社會系統觀點而言，學校是一個「開放的社會系統」，而非孤立的組織，

其結構與功能受到外部環境的影響，且與外部環境相互依賴，而所謂學校的外部環境通常指的是學校所在的社區，因此學校做決策時，除了須考量到內部脈絡，也須考量外部環境（林明地，2002a；陳奎熹，2001）。從家長參與學校教育的發展來看，其趨勢是從家長本身的參與，發展到家庭的參與，目前則是更擴及到「社區參與」（community participation），也就是學校教育人員已逐漸能接受社區公民參與學校教育事務的理念（林明地，2002b）。因此，「學校社區化」乃是促進家長與社區參與的動力，學校向社區開放，打破學校與社區間的界限，彼此將對方視為可運用的資源、共同工作夥伴及服務的對象，在共同的教育理念之下一同提升學校與社區的品質（陳奎熹，2001）。

此外，在地管理亦指出一條教育體制除了「國家控制」與「市場導向」之外的第三條路。李天健（2002：4-6）指出社會大眾對於教育改革的普遍迷思：教育體制不是「市場」，就是「國家」。其實不然，就從家長參與制度發展方面來看，學校治理機制（school governance）除了國家控制或市場導向兩種機制之外，家長的參與蘊含著學校治理機制轉化為「公民治理模式」的可能性，此模式的家長參與肯定家長作為公民的角色，凡家長的種種作為，包括決定學校教育的價值或參與學校重要決策，其參與的意義在於實踐且重塑公民權潛能的可能性。

在地管理的理念將權力下放至各層級，使得學校行政人員、教師、家長與社區公民等人都有參與學校自主管理的權力，學校自主管理則需透過社區績效觀念、學校社區化與公民治理模式來確保教育品質與保障學生學習，這些理念一方面確立了教育是所有人共同的責任外，另一方面也在「國家」與「市場」間提供了另一個選項，那就是「公民」。

貳、選擇與市場化

選擇與市場化的理念是受到新自由主義的影響，強調減少政府對教育的干預，主張以選擇與競爭的意識形態提升教育品質。新自由主義的思潮採取削弱政府的觀點，主張社會應讓自由市場「看不見的手」來指引社會各個層面，因此崇尚市場機制與對政府介入的質疑，強調市場化與私有化，並尋求包容的政治運作，將所有的政治化約為經濟，成為「選擇」和「消費」的倫理，也就是說，世界將變成一個大超市（溫明麗譯，1997：16-18）。

在此一思潮的引領之下，教育改革嘗試運用市場經濟的特徵，以提高學校品質。教育市場化的倡導者認為市場機制的驅動力便是個人對自我利益的追求，家

長追求的利益是選擇最適合其子女的學校，學校或學校經營者追求的利益乃是維繫學校的生存與繁榮，以避免被市場淘汰（Gewirtz, Ball, & Bowe, 1995: 2），學校爲了求生存，必須提供各類訊息（例如升學率）協助家長進行學校選擇（Levin, 2007），在這個過程當中，因爲學校需要努力的吸引「顧客」，便會引發學校間的競爭，新自由主義的思潮便是認爲透過此種競爭，能有效提升學校品質。因此，在教育市場化的過程中，家長與學生便成了市場中的消費者，而學校則成了提供選擇的供應商。

新自由主義思潮下的市場機制之所以興起，其原因乃是來自於公立學校的成效不彰，其官僚體制阻礙了教育的革新（黃炳煌，2000），因爲大眾對於公立機構的負面觀點，使得學校飽受批評，因而不願意投入更多的花費在公立教育上，因此學校組織的一種替代性形式，也就是市場化與私有化乃得以因應而生（Levin, 2007）。陳奎熹（1998：126）即指出，學校爲一種「受養護性」的組織，也就是說學校受到政府過度的保護，因爲學生受法律強迫或家長督促入學，所以學校不用擔心學生來源，又因爲一般公立學校都是由政府負擔教育經費，因此學校也不用怕費用短缺。就市場機制的觀點來看，由於公立學校受到法令的保護，因而有穩定且豐裕的顧客來源，學校不用擔心招收不到學生，又因爲學校接受政府稅款的補助，所以即使人民不進入公立學校就讀，學校也不用擔心盈虧，更不用擔心倒閉關門的問題。因此，公立學校就形成一種長期獨占專賣的事業一般，然而，長期下來，便缺乏競爭力與改進的動力，造成學校表現持續低落（黃炳煌，1998）。

由於學校的表現持續低落，因此需要引進市場機制，以刺激學校間的競爭，提升辦學績效。Darling-Hammond（1989）即提出「市場的績效責任」爲教育績效的五大類型之一，其強調重視顧客的需求、成功的獎勵與失敗的懲罰，市場法則和紀律是市場績效責任的關鍵（引自吳清山、蔡菁芝，2006：2）。因此，在市場績效的法則中，其強調的便是「顧客至上」的觀念，學校需要爲家長與學生負起教育成敗的責任。類似的觀點，也可以在 Chubb 和 Moe（1990: 189）的書中看到，他們主張以市場機制強調的家長選擇權，取代公立學校的民主控制制度，認爲市場化的系統是要將權力下放到每個參與教育的人，學校必須要競爭以獲得家長和學生的支持，整個教育系統是建築在去中心化、競爭與選擇的概念上。

參、「在地管理」與「選擇與市場化」的討論

事實上，「在地管理」及「選擇與市場化」是兩條相當不同的經營方向，其

概念背後所隱含的假設是彼此矛盾的。在地管理背後的假設是家長與社區人士願意投入大量的時間與精力去經營學校，以提升學校的品質，而選擇權背後的假設則是透過學校間的競爭來提升學校品質。如果說採用「選擇與市場化」的策略，那麼就是家長能為其子女選擇一所最佳且品質最好的學校，而不是花時間、精力去經營特定的學校；反之，採用「在地管理」的策略，那麼就是由在地的家長與社區人士共同經營學校以提升品質。

就研究者先前所提出的家長角色光譜圖的概念來說，雖然「在地管理」及「選擇與市場化」當中所隱含的家長角色，皆是偏向光譜的右側，也就是兩種理念皆已走向家長參與的現代典範，但其在光譜上的分布，卻是有差異的，甚至有所矛盾。「在地管理」的理念中，家長所隱含的角色是學校中的決策者、經營管理者，而「選擇與市場化」所隱含的角色是顧客、消費者。如前所述，決策者與消費者本身即是站在一個矛盾對立的位置，家長是否能既選擇學校，又為學校做出決策？

就家長參與的模式來說，「在地管理」的理念偏向 Perry 與 Tannenbaum(1992)所提的參與決策、家長行動者模式，強調家長草根性的參與，家長與學校間是 Swap (1993) 所說的夥伴關係。而「選擇與市場化」則如同 Hornby (2000) 所說的消費者模式，教師必須是顧客導向，滿足家長的需求，家長與學校間是一種在商言商的專業關係。

「在地管理」及「選擇與市場化」中所強調的績效責任也有所差異，到底是誰要負責？且對誰負責？就在地管理的理念來看，社區績效責任的概念是由校方、教師、家長與社區人士多方共同經營學校，提升學校品質，也就是說，校方、教師、家長與社區人士要共同承擔教育的責任，他們要共同對學生與對自己負責。然而，就選擇與市場化來看，市場機制的績效責任應該是供應商要對消費者負責，也就是說，當學校辦學不彰時，學校要對家長與學生負責。因此，兩大理念在教育責任上的釐清也是有所區隔的。除此之外，姑且不論兩大理論中是誰要負責或對誰負責，教育的核心乃在於提升學生的學習，是故兩大理念最大的相同點便是在於提升學生學習的責任是需要所有人都共同承擔，也就是我們都需要對學生的學習負責。

另外，「在地管理」及「選擇與市場化」的理念也與目前的考試制度充滿矛盾，Levin (2007) 認為評量對於整個學校制度的本質有強烈的影響力，越多的標準化測驗將會使學校教育越趨相同。家長參與管理學校與家長選擇權都是鼓勵

學校發展多元的課程，如此家長的參與及選擇才會有意義，然而以目前國中升高中為例，每年國中學生都必須要通過基本學力測驗以錄取高中，如此的標準化測驗正好與「在地管理」及「選擇與市場化」的理念相違背，這也代表著學校的課程將越趨走向中心化（centralized）。考試制度與升學主義對家長的選擇與參與有無比的作用力，就以本研究的個案學校來說，其高升學率和高越區就讀率的特性，就是在考試和升學的作用下而產生的，也可看出個案學校中家長的選擇和參與即是受到目前考試制度的影響而形成的。因此，只要考試制度與升學主義存在，任何家長的選擇與參與都會受到影響，而無法彰顯選擇與參與的最初理念。

近年來台灣的教育改革，即是擺盪在「在地管理」及「選擇與市場化」之間，一方面強調家長參與學校事務與學校本位管理，給予學校越來越多自主的空間與權力，另一方面又給予家長選擇學校、教育內容與方式的權利，這是否代表執政者在教育政策理念上的模糊不清與方向的搖擺不定？除此之外，教育實踐上也與教育政策上有一段相當大的落差，雖然在教育基本法中已規定家長有為其子女選擇教育方式與內容的權利，也就是說家長能夠為其子女選擇最適合的學校教育，但是在國民教育法裡又規定，「公立國民中小學，由縣市政府依據人口、交通、社區、文化環境、行政區域及學校分布情形，劃分學區，分區設置」因此，在實踐上來看，目前台灣大多地方仍是屬學區制，家長的選擇權只有發生在公、私立學校間、特殊學校（例如森林小學）或特殊教育方式（例如在家自行教育）的選擇。不然家長就是運用特殊管道（如人情關說）或教育策略（如遷戶籍）以達到選擇的目的。這麼看來，家長雖然被賦予選擇的權利，但卻沒有伴隨著應有的選擇空間與範圍。

從上述的討論可以看出，當政策制定者採用的是「選擇與市場化」的理念，認為透過市場的自由競爭能提升學校品質，因而賦予家長選擇權，那麼「在地管理」的理念將變得毫無意義。反之，當政策制定者採用的是「在地管理」的理念，認為社區的家長與成員能共同將學校經營的有聲有色，如此便不用再賦予家長教育選擇學校的權利了。然而，在這兩條軸線之間，台灣是屬於哪一種呢？是鼓勵家長與社區成員參與的在地管理？還是強調市場機制的選擇權呢？又或者台灣有另外一條新的路線呢？就本研究來看，個案學校的家長一方面透過各種策略為子女選擇該學校，另一方面也透過集體的參與影響學校教育事務，如此看來，個案學校的家長參與似乎不像是 Levin 所說的，向兩條軸線上的任何一方發展，而是在台灣的情境脈絡之下，本身具有其家長參與的獨特性。Bruner 就曾以「庶民

心理學」(folk psychology) 反映人類在與他人互動的過程中，其心靈運作會受到日常直覺理論的影響，有某種「直接輸入」的傾向（宋文里譯，2001：90-91），那麼，家長在做學校選擇與參與的時候，其所持有的「庶民心理學」的直覺理論是什麼？

第四節 不同立場的家長參與

當家長參與成爲一股風潮，已不再只是一種單純的教育理念，而是需要付諸於實踐當中，將會牽涉學校中的權力與資源的重新分配，由於立場與步調的不同，將使家長參與更爲複雜。本研究的目的之一在於欲探究家長、教師與行政人員間三方的關係爲何？彼此又是如何看待家長參與？三方的權力關係又是如何運作的？因此以下將從不同立場的人來了解其對家長參與的看法及態度。

壹、行政人員立場的家長參與

家長參與是極需要家長、教師與行政人員三方共同支持與合作的，成功與否的關鍵，往往取決於校長的態度。一般來說，校長對於家長參與皆是持正面肯定的態度，家長參與對學校、學生、教師皆有益處，家長參與是時代的趨勢，具時代意義（吳璧如，1998b；林明地，1998a，1998b）。但校長的正面態度是傾向於「有條件支持」，並希望家長「參與而不干預」，認爲家長參與的範圍應傾向於庶務性或非專業性的工作，至於學校重要的行政決策、教學專業、學校人事、以及學校財務等領域則應避面家長參與，比較有趣的是，校長雖然肯定家長參與帶來的效益，但卻將家長參與推動的障礙歸因在家長身上，認爲家長素質良莠不齊、工作繁忙、社經地位低（林明地，1998a，1998b）。

類似的研究發現也可在余豐賜（2002）的研究中看見，教育人員³對於家長參與的態度抱持樂觀的看法，而教育人員認爲最適合家長參與的角色層級依序爲「協助者」、「支持者」、「倡議者」與「決策者」，同樣地，也是認爲家長參與受到阻礙的原因來自於家長過於忙碌沒有足夠的時間、家長參與的能力與技巧不足、家長對於學校教育理念不了解。

從上述的研究中可以發現，家長參與是教育改革的趨勢，行政人員也普遍認同家長參與的益處，但行政人員希望家長參與的範圍是在非專業領域的庶務性工

³ 余豐賜(2002)的研究中，將教育人員界定為台南縣國小的校長、主任、組長與一般教師，其以問卷調查的方式抽樣 220 位行政人員與 227 位教師。

作，至於涉及課程、教學的教育專業及人事、財務等方面，則希望家長避免參與，也就是說，家長的角色被學校定位為協助者，參與決策的方面則不希望家長接觸。較不一樣的是，楊巧玲（2002）以焦點訪談了解學校行政人員（主任、組長）「對家長或社區人士參與學校決策有何看法」，結果發現，行政人員多持支持的態度，且傾向於談論家長與社區人士參與決策帶來的好處。由此可知，在國內家長做為協助教育事務的角色幾乎已得到共識，但關於家長參與決策，尚無一致性的看法，這再次說明了當家長參與涉及權力分配時，其運作是極為複雜的。

另外，一項國外的調查研究，其發現與上述研究相當雷同，教師與行政人員皆支持某些特定形式的家長參與，如協助孩子的家庭作業，但他們不希望家長參與課程發展、教學與學校管理，有 76% 的行政人員認為家長並沒有受到足夠的訓練參與學校決策，另一方面，卻有高達 66% 的家長認為他們是有資格參與學校決策的（Stein & Thorkildsen, 1999）。

除了在參與決策這一個層面家長與行政人員有相當大的差異外，對於學校中的課程與教學這一塊，行政人員幾乎是一致性的不希望家長參與，家長能參與孩子的學習幾乎就只限於家庭中的作業協助。有研究發現家長參與學校的課程與教學以「協助戶外活動教學」所佔最高，其次是「參與孩子上課教材的收集」，（陳丁魁，2003），也就是家長往往參與的課程與教學，只涉及淺層的校外教學或為孩子準備上課所需用品，然而，相較於 Swap（1993）所說的「課程充實模式」的家長參與，認為孩子在家庭與學校間的學習是一種持續性的狀態，家長能為學校提供重要的專業知識，結合家長與社區的素材發展學校課程，現今台灣的家長在參與學校教育中還未能達到課程與教學這一領域。若就在地管理的理論來說（Levin, 2007），其相關的概念為學校本位管理，所發展的學校課程應該一種學校、家長與社區人士共同溝通、協調的過程（卯靜儒，2000），經由三方合作所發展出的學校本位課程才是符合家長參與的理念。在九年一貫課程當中，已明確規定學校課程發展委員會中需要有家長及社區代表，但在實際的教育實踐中，家長參與課程的影響力又有多少？

貳、教師立場的家長參與

許多的研究指出教師對於家長參與持有正面的態度（佘豐賜，2002；陳良益，1996；簡加妮；2001；Epstein & Becker, 1982; Epstein & Dauber, 1991），並且認為家長在子女教育過程中應扮演支持者與教導者的角色，而參與學校教育的內容

則包括擔任義工或參與學校活動、做決策等（吳璧如，2001），此外，對於家長參與持正面態度的教師，在實際作為上也會較為積極，比如舉辦親師座談與家長聯繫、告知家長孩子在校內的進步或退步情形，態度更積極的教師，甚至會想辦法幫助「難以取得聯繫的（hard-to-reach）家長」參與學校教育，比如低教育程度、單親、年紀輕的家長（Epstein & Dauber, 1991）。

相反地，也有不少研究指出教師對於家長參與的成效感到質疑，但是家長參與在作法上如能由教師激發家長參與，其效果仍是可預期的（歐陽閻，1989；歐陽閻、柯華葳、梁雲霞，1990）。而對於家長參與感到質疑或持保留態度的教師，多認為家長缺乏指導子女學習的訓練，擔憂家長對學校教育不夠了解，參與動機有所偏頗，代表性有爭議，也有教師擔心家長擴權後，教師不受到尊重，家長參與可能流於權力對決（楊巧玲，2002；Epstein & Becker, 1982）。

在眾多的研究中可以發現，從教師或行政人員立場出發的家長參與，大多將阻礙家長參與推動或家長參與的負面影響歸因到家長身上，僅有少數的教育人員認為阻礙家長參與的因素除了來自於家長本身外，也有部分原因是來自於學校人員對於家長不信任與恐懼的負面態度（吳璧如，2001）。但令人驚訝的是，在這些研究中，卻未有任何人認為家長參與受阻的原因有可能是來自於教師與學校人員缺乏家長參與方面的能力與知識，台灣家長參與的理念是在近二十年內興起的，而已從事教育工作多年的學校人員，是否都擁有足夠的家長參與知能與觀念態度的轉變以因應這波風潮？是否都了解如何指導家長參與、與家長溝通、合作？這麼說來，到底是家長不願參與？還是家長不能參與？

由上可知，對於家長參與教師正反面意見都有，但持反面意見的，多是認為家長缺乏參與的能力與知識，可見在家長參與的政策上，雖然鼓吹家長參與的實踐，卻沒有配合家長參與賦予家長、教師、行政人員應有的參與知能。另外，在歐陽閻等人（1990）的研究，教師一方面質疑家長參與的成效，另一方面卻又認為透過教師指導的家長參與，其成效仍可預期，但事實上能獲得家長參與指導的家長卻是少數，有研究便指出教師認為自己沒有多的時間可以指導家長參與學校教育（Epstein & Becker, 1982），這麼說來，是什麼原因讓教師對家長參與是既期待又害怕受傷害？這是否是教師質疑家長參與能成功實施的關鍵所在，又或者只是教師為維護專業形象而排斥家長參與，有待進一步探究。

參、家長立場的家長參與

家長對於家長參與的看法，大多是持積極正面的態度（楊巧玲，2002；歐陽閻、柯華葳、梁雲霞，1990；Epstein, 1986），家長認同學校的運作，認為學校是個讓他們感到舒服自在的地方，也相信他們與老師們擁有共同的教育目標。

若再進一步分析家長參與的範圍、事務與程度，吳璧如（1998 a）指出家長參與學校教育的類型主要偏重在與自己子女有密切關係的方式，對於涉及較廣泛的學校決策或教育事務的建議則較少，另外，研究也指出家參與對於子女、家長本身、學校均產生正面效果，但學校使用家長參與方式的頻率並不高。然而，隨著教育改革不斷強調家長參與的理念，今日家長參與的範圍、類型、深度與廣度是否與過去相同，實有待本研究做進一步深入的探究。其次，吳璧如的研究中也指出學校最常採用的家長參與方式是當孩子在校有問題時，學校會與家長聯繫，此比例超過八成，然而，學校邀請家長參加有關學校決策委員會的比例卻僅有兩成。研究者認為這當中亦透露出學校對於家長參與的態度，其所抱持的是希望家長「配合參與」，而非家長「主動參與」。家長亦表示，家長參與有助於孩子的學習、改善親師關係、幫助家長本身成為稱職的父母，但事實上學校並不常採用家長參與，到底學校期望的家長參與為何？是家長主動參與還是家長配合參與？

與吳璧如（1998）類似的研究結果也可在黃淑苓（2001）的研究中看見，家長對於參與學校決策，顯得既不排斥，但也不熱衷，而讓家長參與意願最高的教育事務是「與子女利益直接有關」的近端決策，比如與教師討論子女學習或行為問題，而「擔任家長委員或幹部」這種最能取得參與決策權力的途徑，卻是家長參與意願最低的。儘管家長對教師與學校均有正面的態度，但家長依然表示希望教師能做更多事來幫助家長參與孩子在家庭的學習（Epstein, 1986）。

雖然家長參與已蔚為風潮，但家長在對於學校整體的參與或決策，則顯得興趣缺缺，研究者認為，一如前述，台灣家長的公民意識是在近年被喚醒的，家長作為行動者及公民參與的文化尚未形成，故較少能以集體性的力量對決策發揮影響力，因此，家長多只關心個別子女的教育問題。另外，台灣長期受到升學主義的影響，所以家長多將心力放在與升學相關的學習之上，而在升學之外的學校事務，則較少予以關注。最後，家長參與的理念是在教育改革後興起的，多數的家長可能不知道自己所擁有的權利，或是即使知道，也可能因為無法取得參與的管道，因而選擇不參與學校事務。

第三章 研究設計與實施

本章節旨在說明本研究採取質性的個案研究取徑的設計與實施，共分爲五個小節，首先說明本研究的研究取徑、流程與資料蒐集的方法，接著爲個案學校及研究參與者的選取，之後說明本研究中前導研究的進行、研究方法的修正與初步的研究發現，最後提出提升本研究信實度的方式與相關的研究倫理。

第一節 研究方法

壹、研究取徑的選取

本研究採取質性的個案研究（Case Study）進行。所謂的個案，指的是一個「有界限的系統」（a bounded system）（Creswell, 1998; Merriam, 1988），在此有界限的系統中，存在某種行爲型態，研究者可藉由這些行爲型態或活動性質，來了解系統的複雜性及過程特性（林佩璇，2000：202）。就個案研究的意義來說，本文中所欲研究的對象爲一所台北地區的國民中學，即是一個有界限的系統；家長參與即是一種行爲型態，家長參與學校教育事務的過程呈現的就是個案學校系統中家長參與的複雜性，這個複雜性包含了家長參與意義的複雜，也涉及家長參與學校事務後，使原有的行政人員-教師-家長間的關係發生了微妙的變化，打破既有的權力結構，產生不同於以往的學校生態系統。

Yin 認爲個案研究是一種實徵研究，是在真實的背景下，研究當時的現象，但卻無法清楚界定或分割現象與背景的界限（尙榮安譯，2001）。就本研究來說，本研究的研究場域是在一所台北地區的國中（真實背景），研究的焦點是該校家長參與的實踐與意義（現象），此即一種在真實背景下的現象，個案學校的背景與家長參與的意義彼此是情景交融、無法清楚切割的，因此，就研究的特性來說，個案研究的研究方法尤爲恰當。

其次，Yin認爲當研究者對於事件沒有操弄，且研究問題在於回答「如何（how）」及「爲什麼（why）」時，通常適合採用個案研究（邱憶惠，1999；尙榮安譯，2001；Merriam, 1988）。就研究問題來看，本研究旨在了解家長參與的在地實踐及其所代表的意義，研究者想問的是：家長參與在真實的教育場域之中是「如何」實踐的？家長「如何」參與？家長「爲何」參與？家長參與什麼？家長參與後產生什麼效果？代表什麼意義？這些問題正能透過個案研究的方法進行資料搜集與分析，以對有界限的系統作深入詳實的描述、詮釋與分析。

第三，本研究的旨趣在於深究家長參與的實踐與意義，而不在於考驗既定的假設，Merriam（1988）認為個案研究能幫助研究者掌握複雜脈絡情境所呈現的意義，了解無法由統計方法所獲得的社會真實，研究者所重視的是家長參與在特定情境脈絡的意義，而非重視特定的變項。此外，研究者認為，家長參與本身是一複雜的概念，會與不同立場的人、文化背景、地區、教育階段與情境脈絡交互作用而呈現多元的樣貌，因而無法藉由大規模的施測方式來了解與推論其意義，透過個案研究，有利於研究者挖掘在事件背後看不見的事實與概念，為深入理解家長參與的複雜歷程，故採用個案研究。

脈絡是資料、意義與理解的來源，能幫助解釋與預測的規則或模式不存在於現象本身，而是存在於脈絡當中（Hinds, Chaves & Cypess, 1992）。研究者認為家長參與的實踐與意義並沒有一套固定的模式或普遍性的規則可循，因為家長參與是鑲嵌於不同的社會脈絡中，會與學校背景中的事件有所交互作用，也就是說，家長參與是無法抽離情境脈絡於真空狀態下來探討的，換言之，家長參與是脈絡化的，此脈絡小至一個家庭、一個班級，大至一個學校，甚至是整個社會結構。換句話說，不論家長參與的類型或模式為何，事實上都無法用來解釋家長參與的意義，家長參與的實踐與意義唯有將其置於研究者與研究參與者間的互動中、學校脈絡中及更廣大的社會脈絡中來理解才顯得有意義。然而，個案研究就是一種特別強調個案中如何詮釋社會文化及整體文化脈絡之考量的一種研究方法（吳建華、謝發昱、黃俊峰、陳銘凱，2003），這種研究方法的獨特性就如同 Cronbach 所說的個案研究是「脈絡中的詮釋」（interpretation in context）的研究（Cronbach, 1975; 引自 Merriam, 1988），追求的是整體性的描述與解釋，Yin 即說「個案研究特別適用於現象中的變項與脈絡的情境是不能分離的」（Yin, 1984; 引自 Merriam, 1988）。

最後，研究者以 Merriam（1988）所提出的個案研究特色來闡釋本研究採用此研究方法的合適之處：

第一、獨特性（particularistic），本研究的場域是一所台北地區的國中，是一所都會型的學校，該校有高比例的家長透過越區就讀的教育策略，為其子女選擇學校，同時，家長間也有相當綿密的聯絡網，並能運用集體的力量參與學校各類的事務，因此本個案有高度的獨特性。在本研究中，研究者不期望將研究發現擴及到其他的場域或情境，志不在與其他個案比較，相反的，是以一個整體的觀點來掌握個案，對現象加以了解，也就是研究的焦點會特別強調個案的獨特性。

第二、描述性 (descriptive)，本研究旨在於探討家長參與的實踐與意義，期望能對個案學校家長參與的文化、價值態度等獲得深刻的理解，而不是以統計數據發現結果。如本文的主張，家長參與是一複雜的概念，會因為不同的社會脈絡、文化背景及人事物呈現多變的意義，因此，本研究中需要透過「厚實的描述」(thick description)來對研究的情境脈絡加以描述，使讀者對研究發現有更深入的了解。

第三、啟發性 (heuristic)，本研究期望能將所蒐集分析的資料，一方面與文獻中眾多學者所提的角色、類型、模式及研究者提出的光譜概念相互對照，另一方面，也會與 Levin 所提的「在地管理」及「選擇與市場化」的理論相互映證，來了解個案學校的家長參與是否有另一條新的路線，期望透過此分析能為讀者對台灣家長參與現象帶來新的理解與意義，拓展讀者的經驗，使讀者對於家長參與學校教育有所啟發。

綜合以上所言，以及研究者在文獻探討中所強調的「家長參與」是一複雜概念，是一個由家長、教師與行政人員三方所共同建構的動態歷程，而此建構的歷程會受到家庭（學生的家庭背景）、學校（個案學校的學校文化、高升學率、高越區就讀率與社區關係等）以及廣大社會情境脈絡（升學主義的風氣、教育改革的理念、政策）的影響。因此，研究者整合本研究之研究問題、研究目的與研究方法，繪製本研究之概念架構圖，如下圖 3-1：

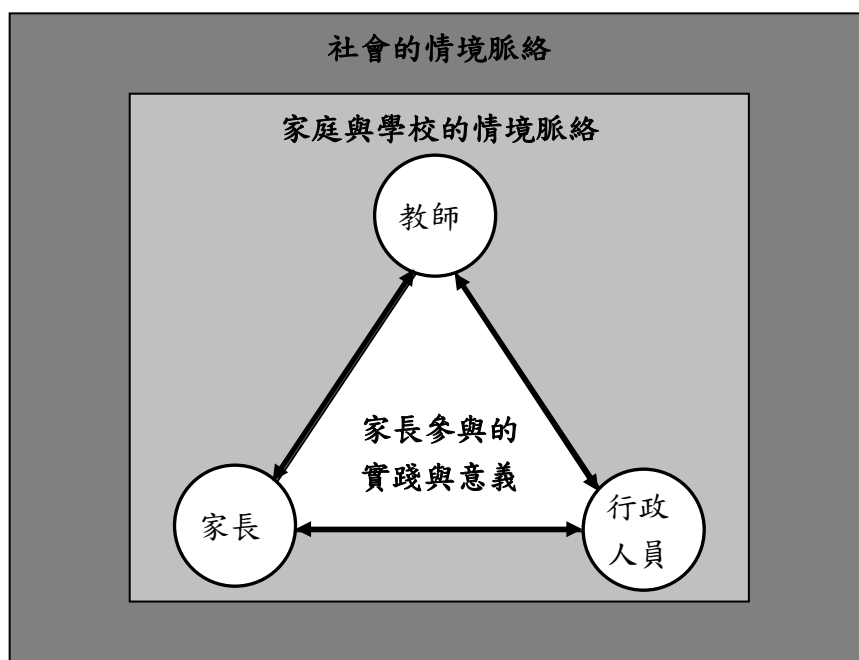


圖 3-1 概念架構圖

資料來源：研究者自行繪製。

貳、研究流程

本研究共分為三個階段進行，第一階段為研究前期（2008年9月至2009年4月），主要是確認研究的主題、問題、方法，第二階段為研究期（2009年5月至2009年10月⁴），焦點在於蒐集田野資料，第三階段為研究後期（2009年10月至2009年12月），進行資料分析與撰寫論文。

表 3-1 研究階段與歷程表

| 研究階段與時間 | 研究歷程 |
|-----------------------------------|---|
| 第一階段 2008年9月 2009年4月 | 1. 確認研究主題 2. 確認研究問題、範圍、方法 3. 蒐集與整理相關文獻 4. 擬定研究架構 5. 進行前導研究 6. 了解個案學校所在的情境脈絡 7. 建立研究關係 |
| 第二階段 2009年5月 2009年10月 | 1. 進入研究現場蒐集資料 2. 與研究參與者進行訪談 3. 蒐集相關文件並參與觀察相關會議 4. 閱讀文獻、撰寫田野札記 |
| 第三階段 2009年10月 2009年12月 | 1. 分析與詮釋田野資料 2. 撰寫論文 |

從表 3-1 可了解本研究各階段的研究重點，根據上述說明，可繪製以下的研究流程圖。

⁴ 本研究原預計於十月底完成資料蒐集，但因在資料分析的過程中，發現仍有不足之處，因此在十一月時再進行了兩次訪談。

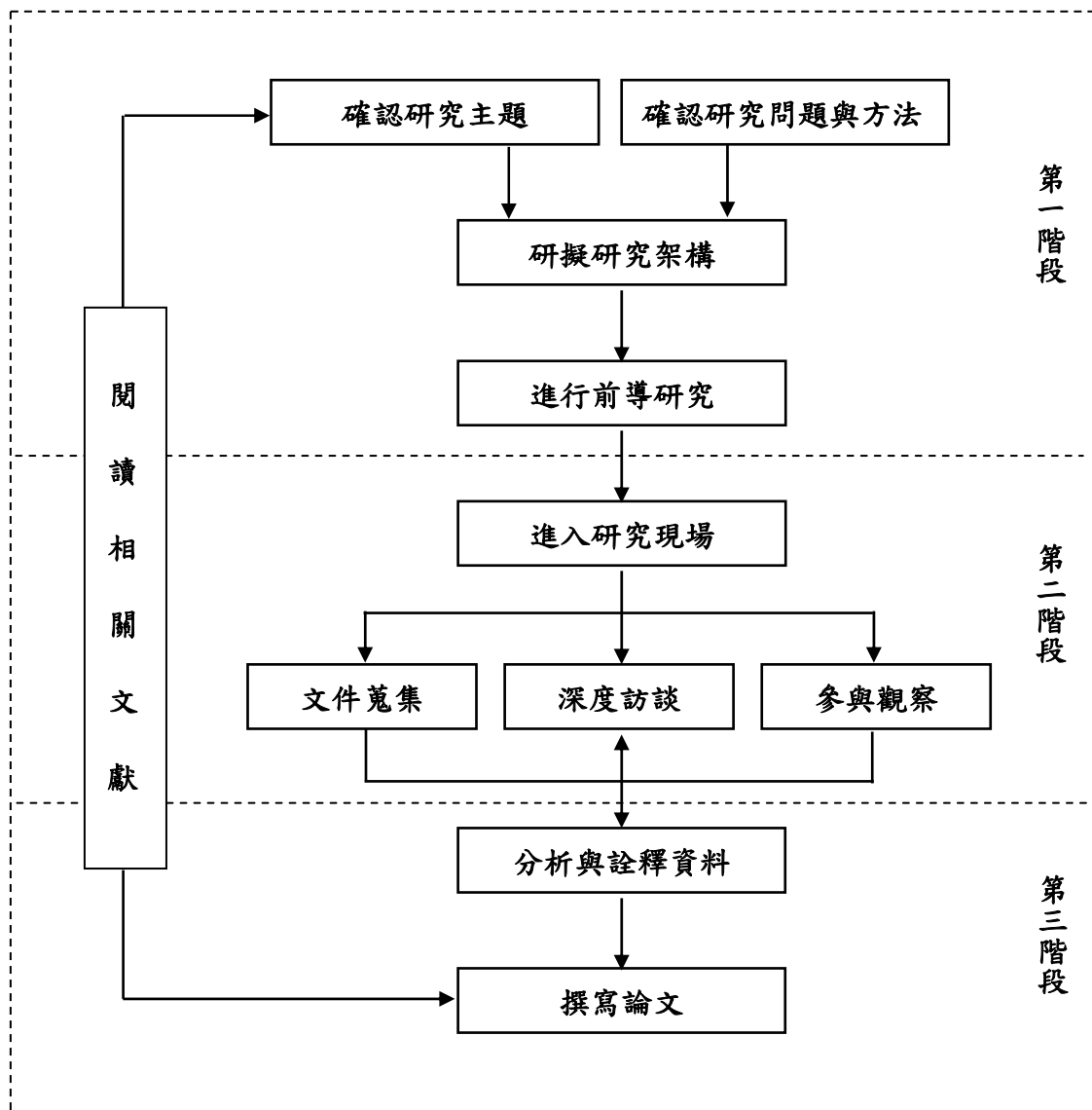


圖 3-2 研究流程圖

資料來源：研究者自行繪製。

參、資料蒐集方法

個案研究資料蒐集的形式約有六種，文件、檔案紀錄、訪談、直接觀察、參與觀察及物質的人工製品等（Yin, 1989; 引自 Creswell, 1998），在本研究中研究者採取的方法有三，深度訪談、參與觀察與文件資料，其中以深度訪談為主要的資料來源，參與觀察與文件資料作為深度訪談的輔助。

一、深度訪談

訪談是質性研究用於資料收集的主要方法之一，因為質性研究極重視個人的

敘述，認為語言具有闡釋意義的能力（藍毓仁譯，2008），且訪談是獲得多元真實的主要途徑（Stake, 1995: 64）。研究者可以依研究的主題選擇電話訪談、焦點團體訪談與一對一訪談等方式（Creswell, 1998），本研究主要採取一對一的訪談，訪談的目的在於獲得受訪者對於關鍵事實或事件的深入看法，由於本研究採取質性的個案研究，且著重於了解個案學校家長參與的實踐與意義，其中涉及了家長、教師與行政人員個別的經驗、知覺、想法等主觀性論述，因此特別鼓勵受訪者分享個人的觀點。透過訪談可以協助研究者補捉受訪者的經驗與觀點，因為有些經驗有時只能經由口語表達才能獲得，也能補充觀察的不足之處，同時，在訪談過程中，透過受訪者提供的線索，也可以擴展問題的層次（林佩璇，2000）。

本研究所採取的是半結構式訪談，研究者依據研究目的與問題設計訪談大綱（詳見附錄），然而，訪談大綱的目的只是為避免訪談過程中偏離問題意識，此外，研究者亦不強行依訪談大綱的問題順序，而是依雙方對話的思維及現場的狀況做彈性的調整，當在訪談過程中若發現更多值得深入探究的現象，亦會對受訪者進行更進一步的探究與詢問。須要注意的是，聆聽是深入訪談最基本的原則，這不光代表聽見受訪者的表面意思，還要試著聽出意義、了解字裡行間需要再深入探究的絃外之音，深度訪談的本質在於研究者的下一個問題取決於受訪者的回答，問題不是事先決定好的，研究者的腦袋中不能計畫要如何繼續訪談，也不必擔心訪談進行的如何，而是要將大部分的精力和注意力集中在聆聽上（藍毓仁譯，2008）。訪談的過程中，研究者會提供受訪者充分表達意見的機會，使用適當的語言與保持必要的沉默，並給予受訪者組織想法的足夠時間，深度訪談中的沉默通常很具成效性，能幫助受訪者構思答案（Bogdan & Biklen, 1992; 引自林佩璇，2000；藍毓仁譯，2008）。

在進行訪談前，研究者也會在徵得受訪者的同意之後，再進行訪談與錄音，訪談過程中也會輔以筆記，記錄下訪談的重點。在每一次的訪談之後，研究者將立即撰寫、謄錄訪談的重點與省思，也會將訪談內容轉譯成逐字稿，並讓受訪者再次確認訪談內容，以求資料的正確性。

二、參與觀察

本研究的目的是在於了解家長、教師與學校行政人員三者在學校情境脈絡中所共同建構的家長參與，為了能掌握家長參與意義的整體性，因此需要輔以參與觀察。透過參與觀察的方法能使研究者了解並記錄家長參與的真實事件，以及事件

發生的情境、原因，同時也能幫助研究者理解訪談資料中受訪者敘說的事件，感受受訪者的感受。

本研究主要觀察的範圍以家長會參與的會議或活動為主，包含校務會議、學校日與校慶等活動，透過研究者實地進入個案在學校中活動的場域，紀錄在場域中的所見所聞，將所掌握到的現象進行描述與詮釋。觀察紀錄將分兩部份，其一為研究者在現場所觀察到的現象，研究者將盡可能地詳實記錄事件，包含家長參與的人、事、時、地、物與原因；其二為研究者本身對於所觀察現象的反思，其中包括研究者的評論、對事件的想法。在研究者離開田野後，將立即整理田野筆記，將不足之處加以補充。以下表 3-2 為研究者參與觀察的時間、地點及事件。

表 3-2 研究者參與觀察表

| 時間 | 地點 | 事件 |
|-----------------|--------|-------------------------------------|
| 2008 年 9 月 19 日 | 活動中心 | 參與觀察學校日，主要參加全校性家長座談會。 |
| 2009 年 5 月 19 日 | 家長會辦公室 | 參與學校九年級包糕粽活動，協助分送糕點至各教室。 |
| 2009 年 9 月 18 日 | 八年級教室 | 參與觀察學校日，主要參加徐老師八年級的親師座談會，並擔任會議紀錄一職。 |

三、文件資料

文件資料在本研究中主要是作為補充與檢證其他資料來源的證據，文件資料的形式有很多，必須盡可能的蒐集。在本研究中，研究者主要搜集與家長參與有相關的文件，包括各會議資料、學校刊物、家長會刊物、學校網站資料與親師聯繫的文件。

第二節 研究場域與研究參與者

壹、研究場域

個案學校勵學國中（匿名）是一所都會區的學校，學校周圍是許多銀行及商場的聚集地，交通四通八達，鄰近捷運站與公車站，此區域是台北地區相當熱鬧的地段。個案學校周邊地理環境極為特別，雖然位於繁華的大街上，燈紅酒綠的霓虹燈、熙熙攘攘的人潮與川流不息的車潮，充分表現出台北的熱鬧與喧囂，然

而，一旦轉往大街的巷弄裡，似乎到了另一片天地，補習班、安親班、咖啡廳與公園三三兩兩的錯落在巷弄間，其景象與繁華的大街大異其趣，不僅沒有了人聲鼎沸的城市喧囂，反而添加了幾分都市中少有的寧靜。

個案學校創校已有十年以上的時間，校內的組織如同一般的國中一樣，有完整的行政組織、教師會與家長會，學校中的行政人員與教師，大多有資深的行政經歷與豐富資深的教學經驗。學校的班級數及學生數，在台北地區算是中大型的國中，學生家長的社經背景大多為中高階級。此外，個案學校亦有多元化的學生社團，學校行政人員與教師也很鼓勵學生參與社團活動，是一所強調學生全方位、多元化發展的學校。

在台灣的教育制度下，升學主義扮演著左右家長參與學校教育的重要因素，在升學因素的作用下，更能看出台灣的家長是如何參與子女的教育，如何為子女選擇學校。個案學校自創校以來，高升學率一直為該校的傳統，因為高升學率，個案學校連年成為額滿學校，雖然附近亦有其他國中為額滿學校與其競爭，但仍舊有許多家長爭先恐後的將孩子送入學校就讀。除了升學率之外，也因為學校周邊的交通便利，更增加了家長將子女送入就讀的可能性，個案學校的教務主任說：

因為其實學校的地理位置在交通上應該算是滿方便的，我們這邊越區來的各個方向大概都有，…然後因為捷運的關係，我們這裡跟捷運就是南北向、東西向大概都滿多家長的，範圍其實滿廣的，數據上來講我們大概有五十幾所小學的學生會到我們這邊來，這個可以參考。(訪談溫主任 2008/11/28)

個案學校的學生來源遍及大台北地區，甚至有學生是遠從基隆、桃園至個案學校就讀，但事實上，個案學校的學區範圍僅涵蓋台北某一行政區中的 11 個里⁵，然而，在現今台灣以學區制入學的規範之下，家長若欲將其子女送入個案學校就讀，往往需要運用遷戶籍或置產的越區就讀方式，才有可能使子女能進入該校就讀，黃老師即說：

應該是因為這是過去勵學的風氣就是，因為我們升學率好，那我們學校的學生大概有三分之一是越區就讀，那基本上孩子會付出比較多的交通時間要越區就讀，他就是看升學率，那所以家長對學校的期望會很高。(訪談黃老師

⁵ 個案學校學區涵蓋的 11 個里中，有 2 個里是屬於與其他學校的共同學區。

2008/11/26)

由此可知，個案學校因為高升學率，因此約有三分之一的學生為越區就讀，換言之，個案學校是一所被挑選過的學校，家長也對學校有更高的期望，其家長參與的方式也更加多元。

Henderson (1986) 等人曾指出家長參與的相關研究很少是關於中學教育的，這也表示家庭-學校關係的模式在中學是較少為家長與教師所應用，Hornby (2000) 也表示相較於家長參與在小學階段與幼稚園階段，在中學階段的相關研究顯得是不足的 (p.3)。Epstein (1984) 也指出當孩子到青少年時期，家長參與的程度會劇烈地減少。但是，在台灣這個情形或許會有些許的不同，當學生到了國中階段，家長在期望孩子未來能讀個好的高中的企盼之下，通常會投入夠多的心力在參與子女的學校教育，研究者認為，從約有三分之一的學生為越區就讀的現象可以了解，這是家長在對孩子的期望之下而運用的教育策略，這就表示家長在送其子女進入個案學校就讀前，是在做有意識的選擇，當學校成為經過家長深思熟慮後而選擇的商品，家長很可能會對此商品有所期望，也會促使家長參與的範圍與程度更深、更廣、更積極，大幅提升家長參與校務的意願，因而本研究將以該校為研究的場域。

貳、研究參與者

Merriam (1988: 48) 認為最適合質性研究的抽樣策略是非隨機抽樣，而非隨機抽樣中最為人常用的是立意取樣 (purposive sampling)，立意取樣是植基於研究者想要發現、了解與獲得深刻理解的假設，因此，研究者必須選擇一個讓自己有最多學習機會的研究參與者。

在本研究中，研究者以個案學校的訓導主任石主任為第一位參與者，石主任曾在研究所中修習研究者指導教授所開設的課程，因為這層關係，研究者便在指導教授的引介之下進入了研究場域。訓導主任的教學年資已超過二十年，是一位擁有豐富教學與行政經歷的教師，也在個案學校服務了四年的時間，對於個案學校的文化、教師、家長與學生皆有很深的認識，是「符合研究問題」、「符合現象」且能提供「最多學習機會」的人選，透過訓導主任的參與，能讓研究者全面性的概略了解個案學校家長參與的實踐。接著，本研究將透過訓導主任的推薦，以滾雪球抽樣 (snowballing) 的方式，邀請學生家長、教師與其他行政人員的參與，

當中也會包含重要的關鍵個案抽樣——家長會會長與教師會會長。

然而，以滾雪球的推薦方式可能會對樣本架構的多樣性有所限制，使得研究參與者的同質性高度雷同（藍毓仁譯，2008），也就是說，由家長所推薦的家長，可能都是屬於同一類型的，例如都是扮演學校中的聽眾角色，或是都是扮演學校中的義工，為突破此限制，研究者盡可能請不同的家長、教師、行政人員，分別交叉推薦不同身分的人選，以擴大訪談對象的來源，盡量避面參與者的同質性過高的問題。除了以交叉推薦的方式之外，研究者也會透過向參與者明確表示新的參與者須具備何種特徵，請參與者推薦符合資格且不同於自己的人。另外，研究者也會將已有的參與者名單，當作關係人，請他們推薦其他符合資格的人選。最後，研究者也會盡量在個案學校中尋找反面個案的例子。

此外，研究者認為，雖然透過訓導主任、家長會會長及教師會會長的推薦，可能會使研究參與者的同質性過高，但研究者之所以選擇個案學校為研究場域的原因，就是因為該校有一群家長是在經過有意識的選擇後而將子女送入就讀，所以這群家長高度參與學校教育的方式是相當值得深入了解的，而其參與方式也有與學區內家長參與不一樣的地方。

既然本研究是以滾雪球的方式進行抽樣，那麼抽樣到何種程度才停止？研究者認為達到「資料飽和」即可。一般來說，資料飽和意指在一個範疇中再也沒有新的資料出現（Creswell, 1998），然而，研究者卻認為任何一個新的成員加入研究，皆會帶來新的觀點，事實上，資料飽和是難以判斷的，因此，在本研究中，當研究者分析資料時所產生的新發現越來越少，且足以回答研究問題時，則視為達到資料飽和。以下將表列該校十一位研究參與者的背景資料，為顧及研究倫理，所有的研究參與者將以化名呈現。

表 3-3 受訪教師及學校行政人員背景資料一覽表

| 參與者 | 性別 | 教育背景 | 年資 | 現任職務 | 任教領域 | 訪談時間 |
|-----|----|------|---------|-----------------|------|--------------------------|
| 石主任 | 男 | 進修碩士 | 20 年以上 | 訓導主任 | 生物 | 2008/10/08 |
| 溫主任 | 男 | 進修碩士 | 20 年以上 | 教務主任 | 電腦 | 2008/11/28 |
| 徐老師 | 女 | 碩士 | 20 年以上 | 八年級科任兼 教師會會長 | 國文 | 2008/11/05 2009/11/26 |
| 李老師 | 男 | 大學 | 15-20 年 | 八年級導師 | 理化 | 2008/11/11 |
| 黃老師 | 女 | 大學 | 10-15 年 | 導師 | 公民 | 2008/11/26 |
| 程老師 | 男 | 碩士 | 10-15 年 | 九年級導師 | 體育 | 2009/06/01 |

表 3-4 受訪家長背景資料一覽表

| 參與者 | 教育程度 | 家庭背景及參與家長會的歷程 | 訪談時間 |
|-----|------|---|--------------------------|
| 鄒媽媽 | 大學 | 鄒媽媽先生是外商公司的高階主管，本身是全職媽媽，家有兩個小孩，越區就讀到個案學校，大兒子已從國中畢業，目前就讀高一，小女兒目前是個案學校七年級的學生。鄒媽媽參與家長會已有超過四年的時間，曾擔任過班級家長代表及家長會秘書。 | 2008/10/24 2009/11/20 |
| 柳媽媽 | 專科 | 柳媽媽與先生一起開一家貿易公司，有兩個兒子，越區就讀到個案學校，目前大兒子讀九年級、小兒子讀七年級。柳媽媽加入家長會已有三年，曾擔任班級家長代表、家長會委員、會計、顧問、會長。 | 2008/12/05 |
| 林媽媽 | 專科 | 林媽媽的先生是外商公司的高階主管，本身是全職媽媽，是學區內的家長，目前大兒子就讀八年級，小兒子就讀鄰近於個案學校學區內的國小。林媽媽目前是班級家長代表及家長會的秘書，今年是第一次加入家長會。 | 2009/01/07 |
| 王爸爸 | 大學 | 王爸爸也是學區內的住戶，目前自己開公司，主要是接有關交通工程方面的案子，兩個兒子已從個案學校畢業，目前就讀高一，小女兒就讀七年級，參與家長會已有超過四年的時間，曾擔任班級家長代表、家長會委員、常務顧問。王爸爸與鄒媽媽是好朋友。 | 2009/05/19 |
| 許媽媽 | 大學 | 許媽媽先生是自由業，本身是家庭主婦，有兩個兒子，大兒子已經從研究所畢業，從前讀的是私立國中，而小兒子目前就讀個案學校九年級，許媽媽在這三年來曾擔任過班級家長代表、家長會委員、常委，目前則擔任家長會副會長。 | 2009/06/03 |

第三節 個案前導研究

前導研究 (pilot study) 是在進行正式研究之前，先對類似或相同的個案進行訪談，以了解研究的可行性，前導研究能幫助研究者熟悉現場，提升蒐集資料的能力，發展相關的系列問題，也能澄清一些研究設計上的概念 (尚榮安譯，2001)。

壹、個案前導研究的進行

研究者於 2008 年 9 月初，以電話聯繫向個案學校訓導主任說明研究的主題，訓導主任在了解本研究的目的後，很樂意的帶領研究者進入研究現場，在學校日當天，研究者初次與訓導主任進行接觸，並參與學校日的全校性親師會議，經由透過訓導主任的介紹，也認識了輔導主任、教務主任與校長，為日後的研究建立了初步的關係，在參與學校日之後，研究者便邀約訓導主任接受前導研究的訪談。

研究者於 10 月初與訓導主任進行第一次的訪談，主要是為了粗略的掌握該校的背景，了解該校家長參與的現況及主任對家長參與的看法。訪談結束後經由主任的推薦，認識了該校的家長與三位教師，並邀請他們參與之後的訪談。

本前導研究從 2008 年 10 月至 2009 年 1 月間，共進行了八次的訪談，受訪者包括該校的行政人員，亦即訓導主任與教務主任，在教師方面，包含了國文、理化與公民老師各一位，家長方面則有家長會會長、委員與一位非家長會成員的家長。在每次訪談過後，研究者會將訪談資料轉錄成逐字稿，並與指導教授討論分析訪談內容。

貳、研究方法的修正

在進行了八次的訪談之後，雖然研究者對於該校的背景、家長組織及家長參與的現況有了基本的了解，也初步地從訪談資料中去詮釋該校家長參與的實踐與意義。然而，研究者認為，在訪談的過程中，或許是因為雙方尚未能有深入的信任基礎，想要從受訪者身上獲得更多家長參與不為人知的一面並不容易，部分蒐集回來的資料，只能看見家長參與的表面運作，然而對於許多家長參與的灰色地帶，受訪者大多點到為止，而不願透露更多，使研究者未能更進一步深入探究，也使得研究者未能深層的理解家長參與的意義。

另外，訪談的內容中，研究者認為受訪者對於事件與活動的敘說，有時是片斷的或零散的，若研究者也能親身參與受訪者所談及的事件與活動，將更能理解

受訪者內心的想法與感受。訪談的過程中，也曾出現不少在訪談當時研究者與受訪者彼此皆認為能心照不宣或只可意會不可言傳對談，在當下即以眼神交流與點頭表示能理解，然而，研究者認為這些心照不宣的對談，正是家長參與的灰色地帶⁶，若不能完整表達，將無法整全的掌握家長參與的意義。

經歷前導研究的過程，研究者發現本研究若僅以訪談為蒐集料的方法，將會遺失許多重要的訊息，無法看見家長參與更細微的運作，因此，後續在資料蒐集的過程中，研究者以深度訪談為主，輔以觀察家長會參與的相關會議或活動，且蒐集相關文件，以彌補訪談資料上的不足，藉以獲得較深入的研究發現。透過參與觀察，研究者一方面將能更清楚的看見家長在學校中的角色，另一方面也能更了解家長在訪談中所傳達的訊息。

參、個案前導研究的初步發現

經由前導研究，研究者初步歸納發現個案學校家長參與的實踐與意義與升學有緊密的連結，因此家長特別關心學生的學習狀況；其次，家長在選擇學校時，是涉及複雜的因素考量，家長也會運用不同的教育策略（如越區就讀、補習、參與班級事務）提昇子女學習；家長、教師與行政人員間，有一種約定俗成的家長參與，其主要的概念是學校教育的經營決策是以學校為主體、家長配合參與事務，家長參與是接近協同、傳遞的參與模式，落在家長參與光譜的中間位置，扮演學校教育支持者與倡議者的角色。由此可知，家長在選擇學校的同時，也在參與學校，是同時呈現 Levin（2007）所說的兩大理論，表現出個案學校家長參與的實踐與意義的獨特性。

第四節 研究信實度

研究者對家長參與實踐與意義的分析詮釋，不是研究者單向的建構知識，而是在與研究參與者雙向的互動下，逐漸地相互建構其意義。因此，研究本身的信實度（trustworthiness）便顯得相當重要，研究者透過以下列幾項作法來建立本研究的信實度。

⁶ 在此處研究者所指的「心照不宣」、「只可意會不可言傳」及「灰色地帶」是指在前導研究的訪談過程中，有時會談到教師訂坊間的測驗卷、家長運用人情關說等違反教育規定的事件，但這些事件卻是被家長與學校人員所默許的，這類在檯面下被默許的行為，在訪談過程中受訪者有時會以「一些活動」、「請他們幫忙」等話語來表達，然而這些話語代表的卻是家長參與的關鍵。

壹、使用三角檢定

三角檢定 (triangulation) 可運用不同研究者、不同資料來源、不同研究方法的檢定 (Merriam, 1988: 169)，本研究採用不同的研究方法，包括訪談、觀察與文件資料，同時也採用不同的資料來源，針對同一問題，蒐集家長、教師與行政人員的看法。

貳、進行厚實敘寫

對於研究的情境與人事物，若能有厚實的描述 (thick description)，描寫得越清楚，有助於讀者判斷研究結果是否具有可轉移性，是否可將此研究發現應用於他處 (潘慧玲，2003；Merriam, 1988)。本研究中，研究者透過厚實的描述以增加研究的信實度。

參、採用同儕審視

為確認本研究的可靠性，研究者會將訪談轉譯的逐字稿及研究者之詮釋拿給指導教授與論文研究團體的同儕進行資料檢核、表示意見，加以確認其中是否有偏誤之處，避免研究者的錯誤理解。

第五節 研究者角色與研究倫理

壹、研究者角色

任何的研究都不可能是價值中立的，從研究主題、理論觀點、典範架構、以至於資料蒐集與分析的方式選擇，都涉及研究者主觀的價值信念，此價值信念也影響著研究者在研究過程中如何與參與者互動及各種研究決策，也就是說，主觀性非但不是禁忌，反而是質性研究的一大特色 (丁雪茵、鄭伯壘，1994)。因此，研究中主觀性的存在是無庸置疑的，研究者更應正視此主觀性，不應將「無」觀視之為客觀 (蔡敏玲，1994)。

在進行研究的過程中，研究者不可能腦袋空空的進入研究現場，研究者本身所帶的偏見與預設，勢必會充斥在整個研究中，因此，研究者也時時反思自身所帶有的意識型態，盡可能說明自己與研究相關的經驗背景、所帶的理論觀點與可能的偏見。另外，在訪談的過程中，研究者會盡力扮演一個好的傾聽者，以開放的態度掌握不同的觀點，在觀察的過程中，研究者也會試著扮演學習者，清楚地

傳達田野的情境脈絡，也會留意自己的出現如何影響現場脈絡的互動與事件的意義。

貳、研究倫理

質性研究的進行勢必會與研究場域的人有持續性的接觸，在人際互動的過程中，彼此之間的道德、利益、責任與權力的規範便會被突顯出來，研究倫理就形成了一個重要的課題。研究從來都不是中立的，從題目的選擇、資料蒐集到寫作與發表，都涉及了政治與倫理，研究者也不可能是受訪者價值觀的忠實傳聲筒，任何研究都是一種建構與創造（畢恆達，1998）。

因此，在研究的歷程中，研究者秉持以下幾項原則，在進行研究之前，研究者會與指導教授討論研究設計的適當性，以確定研究的過程中，不會傷害到任何參與研究的人，因為任何社會科學的研究結果都有可能使得某個社會族群受到污名化。在正式進入研究現場前，透過適當的管道取得個案學校的同意後始進入研究現場。在資料蒐集的階段，任何訪談、觀察與文件資料，都會經過研究參與者的同意才進行研究，過程中也不會對外公開。在資料分析階段，任何報導人的資料、相關事件與場所，也都匿名與保密，對於敏感的話題，在未徵得參與者的同意之下，研究者也不加報導。在整個研究的歷程中，研究者也需保有對田野文化的敏感度，以符合研究現場的倫理，最後，研究者期望能與研究參與者建立互惠的關係，以一個嚴謹的研究做為給田野最好的回饋。

第四章 選擇即是參與的開始

本章旨在了解家長選擇學校的考量因素及其所運用的選擇策略，內文共分做兩小節，第一節分析個案學校家長選擇學校的考量因素，第二節說明家長如何跨越區就讀的策略將子女送入個案學校就讀。

第一節 家長選擇學校的策略

壹、越區就讀家長的選擇策略

根據《教育基本法》第八條規定：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利」在此法之基礎上，家長被賦予了選擇子女受教育之方式及內容的權利，易言之，家長具有為其子女選擇學校的權利。此外，在《國民教育法》第四條中則規定：「公立國民小學及國民中學，由直轄市或縣（市）政府依據人口、交通、社區、文化環境、行政區域及學校分布情形，劃分學區，分區設置；其學區劃分原則及分發入學規定，由直轄市、縣（市）政府定之」由此觀之，在現行的教育體制中，家長雖依《教育基本法》而擁有學校選擇權，但學生卻必須要依《國民教育法》所劃分的學區入學，然而，在一個學區之內往往只有一所國中，也就是說，《教育基本法》給予家長選擇的權利，《國民教育法》限定了家長選擇的範圍，這其實是一種限制性的學校選擇權。倘若再更進一步的細看政府所訂定的《公立國民中學學區劃分及調整審議作業要點》及《立公立國民中學新生分發及入學辦法》即可知道，學生只有與其父母或法定監護人共同設籍於個案學校之學區內，才有可能使學生進入個案學校就學。然而，從前述個案學校的學生來源即可知，個案學校的學生多數為越區就讀，質言之，個案學校的多數家長在這種限制性學區制的規範之下，家長會經過一番考量，運用各種策略，而選擇將其子女送入個案學校就讀。因此，本節將先說明家長選擇學校時的考慮因素，及其選擇學校的資訊來源、選擇學校所運用的策略，之後說明越區就讀現象對學校教育產生的影響，最後分析家長學校選擇權實施的可能性。

既有研究指出，影響家長選擇學校的重要性因素依序為學業成就、學校氣氛、學校離家近、課程科目的提供及學校設備良好，而前三個因素被稱為「3P因素」，意指學業成就的「表現」(performance)、學校氣氛的「快樂的感覺」(pleasant

feel)、學校離家近的「接近」(proximity)(David, West, & Ribbens, 1994: 78), 另一項國內的研究也發現, 影響家長學校選擇有五個因素取向, 分別為學習環境取向、人際關係取向、成績升學取向、交通距離取向、多元課程取向(黃炳煌, 2000), 這樣的研究發現也可在本研究中看見, 然而, 不同的是, 在個案學校中這些選擇因素事實上並非是各自獨立的, 相反地, 這些因素是相互扣連的。學習環境確實為家長選擇學校的重要因素, 但在學習環境中, 同儕之間的相互影響與教師素質才是家長真正更細微的考量。運用越區就讀策略讓孩子進入個案學校就讀的許媽媽, 先生是自由業, 本身是家庭主婦, 有兩個兒子, 大兒子已經從研究所畢業, 從前讀的是私立國中, 而小兒子目前就讀案學校讀九年級, 許媽媽在這三年來曾擔任過班級家長代表、家長會委員、常委, 目前則擔任家長會副會長, 當研究者問及選擇學校的考量因素時, 他表示:

因為就是也是耳聞啦, 勵學這個學校的孩子素質上, 還有家長對於孩子的教育都是比較關心的, 所以當初我們是想說給孩子一個好的學習環境。(訪談許媽媽 2009/06/03)

對於許媽媽而言, 學習環境其實指涉的是個案學校所培養的學生素質與一群同樣共同關心教育的家長, 許媽媽更針對學習環境進一步地表示:

真的就是比較環境, 因為其實這個年齡同儕影響很大, 所以我們那時候比較會考量說這個學校學生的素質, 就是他的這個生活習慣, 我比較會care的是這方面。(訪談許媽媽 2009/06/03)

一個學校的學習環境, 是由師生共同營造的, 因此, 家長在選擇學校時, 事實上考量的是該校的學生素質, 因為國中生正處於青少年的狂飆時期, 其心理狀態、思想行為易受同儕影響, 所以, 家長會選擇一所在行為管理上能培養孩子有良好生活習慣的學校。同樣將同儕影響及行為管理視為重要考量因素的思考, 也可以在鄒媽媽的身上看到, 兩位媽媽家庭的居住地原學區是有部份重疊的, 然而卻不約而同的都選擇越區到個案學校就讀。鄒媽媽本身是全職媽媽, 先生是外商公司的高階主管, 有兩個小孩, 大兒子已從個案學校畢業, 目前還有一個女兒就讀個案學校七年級, 他參與家長會的時間已有四年, 曾擔任班級家長代表、家長會委

員、常委、家長會秘書，因此讓他有許多參與校務的機會，他就提到：

因為我覺得勵學整個的管理，不管是制度面、管理面還有各方面，都滿符合我的想法的，然後我也覺得說滿適合我們的孩子啦，那最主要是因為國中三年是孩子變化，不管是行為態度，或是什麼的其實變化會比較大的，那我們寧可選一個就是說在管理上採比較嚴格、有約束的，然後體制也比較完整的一個學校。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

鄒媽媽基於對自己孩子的了解，期望能選擇一個在學生行為管理上採取較為嚴格、有約束力的學校，他更以服裝儀容為例，指出同儕的相互影響會發生在學生的穿著上，而個案學校因為有好的行為管理，使得個案學校的學生不會有穿著奇裝異服的行為：

那你說比如髮禁，很多東西都是鬆綁了，你在學校當然就可以看到那種鬆綁之後的那種…亂象，燙頭髮的啦，染頭髮的啦，女生化妝的，或者戴耳環的，你在其他學校在國中階段就有看到了，那以家長的立場來講，我們覺得那個都還不到十八歲，做這樣的打扮其實是超齡，在勵學其實是看不到的…即使穿制服，有的還是會作怪對不對，可是在這個學校看不到…我覺得大環境，這個階段的孩子就是同儕影響很大，那你整個大環境是這個樣子，可能一開始孩子一進來的時候，老師大概有做部分的想法跟說明，所以孩子可能自然而然就不會朝很怪異的方向去。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

因為教師對學生的行為管理，而使學生在外在形象上不會有怪異的穿著，這種不會朝怪異方向去發展的學生形象，正符合家長心目中對於國中學生形象的想像。此外，從副會長許媽媽的言談中也可以發現，他選擇個案學校的原因，也是期望能培養孩子一個富有某種特定內在氣質的學生形象：

其實我最主要是看學生耶，就學校的風氣〔是指哪一些風氣？〕你不覺得勵學的孩子都還滿彬彬有禮的嗎？而且他們就是表現出來真的就是氣質是不一樣的，你如果進到其他的國中，因為我以前有到學校講故事，也有到別的學校去參加一些故事的研習班，國中的，看到他們學生的氣質表現出來，我

就發覺到勵學的學生跟其他學校是不一樣的，基本上孩子大部份，不能說全部啦，但是大部分九成的孩子都還不錯。(訪談許媽媽 2009/06/03)

許媽媽除了從參加其他學校的故事研習班去比較不同學校學生的氣質外，他也會觀察朋友孩子的氣質及行爲：

因為正好朋友的孩子也唸勵學，那覺得看朋友的孩子都中規中矩的，正好也有些機會在一些場所看到勵學的孩子，真的在外面的表現，都是不錯的，就是那種孩子的行爲啊，各方面我覺得都還滿不錯的，國中你看幾所學校，我覺得勵學的孩子算是滿乖的。(訪談許媽媽 2009/06/03)

另外，許媽媽也比較過居住地學區國中學生的氣質：

其實我們住的地方大部分都是念我們那個區域的學校，我們鄰居的孩子大部分都是念大孝國中或大忠國中⁷，所以我們就能看到大概那個學校的孩子，畢竟常在那個附近，就會看到，發覺說有所比較是不一樣，氣質，孩子的氣質是不一樣的。(訪談許媽媽 2009/06/03)

許媽媽從鄰居孩子、朋友孩子的身上，與自己在不同場合的經驗，經過比較不同學校學生的氣質、行爲，發現個案學校所培養的學生具有彬彬有禮、中規中矩、滿乖的氣質。另外，與許媽媽一樣，鄒媽媽在選擇學校時也是經過多方的比較：

那大仁國中⁸的話你會覺得說，其實我們剛開始的時候，因為我孩子還沒有進來前，我就會去比如說人家下課的時候有就會去校園，看他們下課的狀況，你就會發現說，相對地，那些孩子走出來的樣子，還有就是那種，我自己認為啦，就是感覺上比較鬆散，然後那種態度或什麼，你就會覺得說那些孩子比較混一點，你會有這種感覺，對，那也聽說了，滿多的就是說，都會有幫派的問題，在校園裡面做什麼，那相對的聽起來那邊的比較多，那勵學這邊聽起來是幾乎叫沒有。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

⁷ 大忠國中及大孝國中(匿名)是屬於許媽媽居住地所在學區的學校。

⁸ 大仁國中(匿名)是屬於鄒媽媽居住所在地學區的學校，另外，鄒媽媽的學區也能選擇大孝國中。

許媽媽及鄒媽媽選擇學校的策略，是透過向朋友打聽、到不同學校參加研習及觀察不同學校學生的下課狀況，在比較過不同學校學生的行爲、氣質及態度後，選擇符合自己心中學生形象的學校讓子女就讀。家長會會長柳媽媽也擁有同樣的看法，柳媽媽與先生共同開一家貿易公司，有兩個兒子，目前大兒子讀九年級、小兒子讀七年級，加入家長會組織已有三年，他也認爲，個案學校的學生就是有一個自己的氣質：

那勵學的孩子有自己的一個，我不知道耶，發現出去勵學的孩子就是有自己的一個氣質，〔那個氣質是怎麼樣？〕就是你就是感覺不出來啦，反正你就是感覺到喔，這就是我們勵學的孩子。（訪談柳媽媽 2008/12/05）

從上述內容可知，家長在選擇學校時，重要的考量因素是學校的學習環境，因爲不同的學習環境會培育出不同氣質的學生，而此氣質一方面有賴於校方與教師對學生行爲的管理，例如服裝儀容，另一方面，則來自於同儕之間的相互影響。因此，可以發現家長在選擇學校時，已對於國中學生有著外在（不會奇裝異服）及內在（有禮貌的、乖的氣質）形象的想像，故家長會選擇一所能滿足其對於學生形象想像的學校，認爲個案學校能培養出專屬於個案學校的學生氣質與行爲，這正是他們選擇個案學校的重要因素之一。

除了重視學生素質外，家長會會長柳媽媽也指出另外兩個考量因素，一是師資，另一是升學率。

因爲這邊的老師很認真，真的，勵學的老師包括從行政團隊、校長、教務主任、訓導、輔導，對孩子都很幫忙，那勵學也是一個升學率很高的學校，以台北地區來講，所以，現在一般明星學校就是以升學率嘛，那勵學的升學率一直都是在台北地區數一數二的。（訪談柳媽媽 2008/12/05）

另外，非越區就讀的林媽媽，目前是家長會的秘書，今年是第一次加入家長會，林媽媽的先生是外商公司的高階主管，目前大兒子就讀是八年級，他則認爲家長選擇個案學校的原因應該是升學率及師資：

我想因為勵學一直以來它的升學率還不錯、師資也都還 ok，很 ok，事實上，我們不能說所有的老師他都非常好的，但是幾乎大部分的老師都非常用心。

（訪談林媽媽 2009/01/07）

就如同柳媽媽與林媽媽對於老師的評價，在個案學校中，所有的受訪者皆一致性的給予老師高度的肯定，訓導主任石主任即說：

老師的部分都非常的敬業，早上七點半以前幾乎都到校…這邊老師會比較辛苦，但他們也很敬業，他們不會因為這個樣子就幹不下去啊，很苦啊，累是一定會覺得，一定的，因為他的工作量比起其他學校來講恐怕要三倍，那早出晚歸，我們的老師大概一般來講都是六點以後才會離開，既使沒有留第八節、第九節的老師也會把學生留下來。（訪談石主任 2008/10/08）

鄒媽媽則是因為大兒子讀了個案學校後，發現個案學校的教師、行政團隊都很認真，因此也讓小女兒進入就讀：

那也是因為哥哥來念了以後，之前只是聽說勵學怎麼樣，哥哥來念了之後，真的覺得這個學校的老師也好，行政團隊能力很強，這個無話可說啦，那老師教學的態度，不管是在教學態度，還有在他們生活作息的部份，我覺得他們都算是滿細心的，滿仔細的，所以我就覺得說妹妹也進來好了。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

因此，家長除了在同儕因素及行為管理的考量之外，也會考量師資素質、教師認真與否、教師的教學態度。由此可知，家長經由考量一所學校的同儕與教師素質，再決定是否將其子女送入該校就讀，而同儕因素與教師因素正是營造良好的學習環境的關鍵。至於受訪者中所有的家長與行政人員皆給予個案學校的老師一致性的高度肯定，這是給予教師工作上更大的壓力或動力，則留待後續再進一步分析。

不同於家長強調同儕與教師因素，受訪的教師中，大多認為家長選擇個案學校的因素是因為高升學率，李老師說：「大概就是升學率，坦白講這個東西對家長的吸引力會很大（訪談李老師 2008/11/11）」另一位程老師也說：「可能升學率

吧，家長都看升學率，我們學校升學率還算不錯，我們滿穩定的，前幾名的，所以家長就希望說有個好的學習環境，所以就會盡量帶到這邊來讀書（訪談程老師 2009/06/01）」而另一黃老師也認為，升學率才是家長願意讓孩子進入個案學校的主要原因：

因為我們升學率好，那我們學校的學生大概有三分之一是越區就讀，那基本上孩子會付出比較多的交通時間要越區就讀，他就是看升學率，那所以家長對學校的期望會很高。（訪談黃老師 2008/11/26）

家長願意花更多的時間成本在交通上，自然會希望其付出的成本能反映在學生成績提升上，也就是升學率，同時，家長也會對校方及教師有更高的期望。除了升學率之外，黃老師也認為家長會選擇個案學校的另一因素是學校對學生在生活教育方面的要求，而對這些方面的重視，是因為好的生活教育能帶出好的成績。

另外一個是我們學校的生活教育，就是對學生的要求，就是導師他在帶班的時候除了幫家長盯功課之外，可能一些規矩，就是應對的規矩，跟一些生活的習慣，因為很多老師就，其實也不是很多老師，因為這本質上是相關，你生活教育好，效率好，成績自然就會出來。（訪談黃老師 2008/11/26）

黃老師所說的生活教育，其實就是家長所說的行為管理，由此可見，家長重視學校及教師對學生的生活教育及行為管理，經由教師對於生活教育的重視、盯學生的功課、規矩及生活習慣、在學生身上付出大量的時間，培養出孩子有禮貌的氣質、好的生活規矩、及乖的行為，再經由學生同儕影響之間的相互影響，營造形成好的學習環境，而好的學習環境帶來的便是好的成績及好的升學率。由此可知，家長選擇學校背後的考量並非是各個獨立的因素，這些因素是環環相扣的，其關聯性是由教師對學生的管理開始，影響到學生同儕的互動與氣質的培養，進而產生良好的學習環境，最後帶來好的成績與升學率。家長選擇學校時的考量因素是鑲嵌於教育脈絡之中的，在現行台灣的教育體制中，國中升高中職的部份已有各種多元入學方案，⁹儘管入學的管道多元，但各個管道仍需以每年五月第一

⁹ 關於國中畢業的升學管道，可參考「高中及高職多元入學方案」，目前的升學方式包括甄選入學、申請入學及登記分發入學三種。

次或每年七月第二次的國中學生基本學力測驗的成績，作為篩選的依據，因為有此標準化的測驗作為入學的依據，使得家長在選擇學校時，升學率便成了一個考量的關鍵，因為個案學校有高升學率，使得學生進入明星高中的機會增加，一旦進入明星高中後，也有比其他人更多的機會進入明星大學，就如同徐老師所說的：

第一個啦，他當然也比較希望是說，孩子這是因為，他們當然人生選擇下一個階段非常重要的，所以第一個他還是會去看看一個學校的升學率，這學校對於孩子的一些品格的要求，然後學校的一些的活動是不是符合真的符合孩子的需求。(訪談徐老師 2008/11/05)

在上述家長及教師的回答中可以看見，家長提及選擇學校因素時，多說是考慮學習環境，而教師提及家長選擇學校的因素，大多是說升學率吸引家長前來，這樣的差別一方面顯現出家長在受訪的過程中，或許確實是關心學校的學習環境，但也有可能是不希望被研究者貼上標籤認為他們是只重視升學率的家長，因此多回答重視學習環境，另一方面，則顯示出個案學校的教師以學校的升學率感到光榮，高升學率似乎也代表著教師在教學上的優秀及認真。

除了學習環境（同儕影響、行為管理、教師素質）及升學率外，家長亦有其他的考量因素——學生社團及交通距離。受訪者中越區就讀的許媽媽及鄒媽媽皆提及選擇學校時距離不能太遠且交通必須要方便，副會長許媽媽即說：

當然我們還有考慮到交通便利，因為以我們那邊來，我們一班公車，一班車很方便，可是我們到大德國中¹⁰就不方便了，有考慮到這個便利性，這也是我們考慮因素之一。(訪談許媽媽 2009/06/03)

家長會會長柳媽媽也認為地緣性是家長選擇越區就讀的原因：

地緣性，很多可能附近商業區很多家長的公司行號就在附近，那一個就是勵學是很好的學校，所以他們願意跨區來。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

¹⁰ 大德國中（匿名）是在個案學校附近一所升學率及家長評價皆與個案學校相當的國中，其所屬的學區中，有部分的鄰里與個案學校的學區是重疊的，屬於共同學區。

教務主任溫主任提及：

當然如果因為家長工作方便的，通常也會考量這個家長工作位置，公司的位置，鄰近的，他覺得口碑不錯的學校，他就會上班途中載來，然後再帶回去。

（訪談溫主任 2008/11/28）

由前述個案學校的地理位置可知，個案學校位於大台北都會區，附近有許多的公司行號，且同時鄰近捷運站及多條公車路線，在交通上極為便利，為個案學校吸引到大台北地區的學生，其中尤其以與個案學校緊鄰的其他學區最為多數，受訪者中許媽媽、鄒媽媽及柳媽媽皆是從鄰近的學區跨區而來。家長選擇學校時，雖不會將學校距離或交通因素做為第一考量，但卻都是在交通可及（有一班公車或捷運即可抵達學校）或住家、上班地點附近（方便接送孩子上下課）的學校。

家長在選擇學校時，固然會將升學率做為一個重要的考量，就如同程老師所說的：「以前有一些家長會做比較，比如說我的孩子要進來國中的時候，他會先看這幾所學校這幾年的升學率怎麼樣，然後他會刻意去做這樣的比較…因為我們有一些是共同學區，那共同學區就是看他要進哪一所，他可能覺得這邊升學率比較好，他就來這邊，他覺得那一邊的升學率比較好，他就去那邊，也有這種情形。（訪談程老師 2009/06/01）」然而，徐老師認為現在的家長並非一味的只重視升學，以徐老師於個案學校任教的經驗中，他認為這十年間家長的教育觀念已經轉變了：

我覺得早期的家長真的是好像來到這裡目的就是希望在功課上能夠考一個好的學校，但是現在的家長，對功課固然也很重視，可是他也發覺到那個成績不是唯一，我是覺得家長在這一個部份，他也不再認為說就只有這一個，就只有這一個，好像書沒念好，就一切都沒了，好像這一個觀念是變了。（訪談徐老師 2009/11/26）

除了徐老師認為家長的教育觀念已經逐漸轉變之外，溫主任也有談到類似的看法，家長在選學校時，有其對於學校辦學的嚮往：

我想應該是對學校辦學的，這樣的一個嚮往吧，就是說他們認為說進到勵學會受到很好的照顧，那家長最直觀的就是升學表現，升學表現是一項，那第二個就是像剛剛講的社團，他可能他的小學，小學有一些重點社團的培養，可是在國中階段，他如果鄰近學區內的國中，他規模不夠大，是沒辦法照顧那麼多社團的，那小孩子所學的東西在國中他是沒有辦法延續的，就必須要中斷，那他當然會找這個有這樣大團體的學校，看能不能做這樣的延伸，這也是一個考量的因素，所以學業的因素也有，社團的因素也有。(訪談溫主任 2008/11/28)

就如同溫主任所說的，家長一方面會對升學表現有所期望，另一方面也會期望孩子社團的興趣能夠延續。但事實上，家長在這十年間教育觀念的轉變，正好也是升學管道多元化的開始。在學生第一次基測結束，若學生採用申請入學的管道進入高中，那麼社團的表現將會對學生的申請有部分的影響，就如徐老師說的：「家長會重視的原因，是因為推甄會加分。」程老師也說：

受：有耶，有一些申請入學，會加分。

訪：這個幫助很多嗎？

受：不多耶，但是總比沒有好，有時候就是差這一、兩分，所以大部份你有參加加分的條件就是會比人家優勢一點，如果你加兩分，等於是比別人少錯一題，對阿，比別人少錯一題，就是這樣子的觀念。(訪談程老師 2009/06/01)

另外，黃老師也提到如果是全國性的比賽的話，在申請入學時加分量是很大的：

受：如果是全國的比賽的話，在申請入學的時候，他占的加分量是很大的。

訪：所以如果家長對於就是這一方面他覺得是有幫助的，他就會比較鼓勵他們參加？

受：對，而且他會希望學校全力配合。(訪談黃老師 2008/11/26)

由此可知，雖然說家長的教育觀念已經轉變，但此轉變很有可能是因為升學管道的多元化，使得家長在幫助子女升學上的作法也跟著多元化，除了挑一所高升學

率的學校，也開始在社團方面投入更多心力，甚至希望學校會全力配合。鄒媽媽即坦言：

那因為學校比較大的還是有幾個社團，因為國中家長的心態也好，老師的心態也好，其實都是為了三年後的基測，所以並沒有說很強烈的鼓勵，或什麼之類的，那家長有的時候是希望藉由社團有加分的作用。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

當然，並不能說所有參與社團的學生家長都是爲了三年後的基測，也有些家長對於學生參加社團的想法確實是爲了延續其技能或是興趣。鄒媽媽對於學校教育的思考，或許正能反映出部份家長不再只是重視升學，也是希望能提供子女正常的教育，因而選擇個案學校：

那當然他們的升學率也不錯，對，那這兩方面他們都還可以兼顧，而且他們社團，就是說你雖然兼顧了升學率，可是他們在社團的那個方面經營也是還滿不錯的，那你就會覺得說這個學校並不純粹只有以升學為導向而已，那你就會覺得他比較正常啦。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

是故，家長選擇學校時升學率確實是最重要的，但若同時能兼顧社團，除了能幫助學生升學加分外，至少看起來是比較正常的教育方式。同樣的想法，也可以在林媽媽身上看到：

我想應該是說多元化，他不是只注重在你功課方面，他就是說多元化，有點說你孩子就適才啦，你孩子可能在畫畫方面很ok，他就讓你往這個方向走，像社團學校也辦得很好，像國樂，然後弦樂團好像是去年成立的，然後表現也都很好，很棒，那像我們今年孩子的詩歌朗誦也是得到特優，我是覺得多元化。(訪談林媽媽 2009/01/07)

鄒媽媽及林媽媽期望學校能同時兼顧升學與社團此種多元化的發展，而非只是單純的以升學為導向。這樣的例子在許媽媽的身上也可看見：

當初我們是想說給孩子一個好的學習環境，那再加上我小孩本身那時候在學南胡，有在拉南胡，那勵學有個國樂團，也是在國中算是，就是表現也很優異，就社團的表現很優異，國樂團，那我們就想說讓孩子除了唸書之外，還要有一個就是說能夠延續他拉這個琴的一個社團，所以我們那時候就有這樣的想法，所以正好有這個機會可以讓孩子進來這個學校。(訪談許媽媽 2009/06/03)

從許媽媽的例子中，即可了解家長在選擇學校時會將社團延續作為其考量之一。然而，當學生對於社團活動投入越多，勢必會擠壓到對於課業的投入，也就是說，社團與升學之間是有著一定程度的衝突與矛盾，這樣的矛盾可在鄒媽媽選擇學校的考量上看見：

〔所以你那時候來這裡也有考慮到社團嗎？〕沒有，我兒子來的時候沒有，那我兒子自己他在六年級的時候，他自己就有定自己的目標，因為他就是對自己很有要求的孩子，他認為社團他的能力沒有到那麼多，他覺得社團會瓜分他的時間，所以他來的時候，那當然這邊也有社團，但是他選的社團就是那種比較不會花他時間的社團。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

家長在選擇學校時，一方面會期望學校能透過社團活動來幫助學生升學，同時也使子女能有著看起來比較正常的教育，但另一方面，卻也擔心子女對社團投入太多、花太多時間而對課業有負面影響，因此形成社團與升學兩方面的矛盾。

整理上述受訪者的說法，可以發現，家長選擇學校的歷程是經歷一番慎思的思考，家長首先考慮的主要因素是學習環境、教師素質及升學率，其次考慮的才是次要因素，學校距離、交通及社團活動。在主要因素中，每個因素並非是獨立的，而是環環相扣、互相關聯的，學習環境對家長而言指涉的是學生之間的同儕影響、校方的行為管理及教師認真的教學態度，透過同儕影響、行為管理及認真的教學，一方面能培育出符合家長想像的學生形象，另一方面也能提升學生成績，成績的提升，自然帶來好的升學率，因此，由學生、行政人員及教師所共同營造的學習環境，最終反映在好的升學率之上。

貳、學區內家長的選擇策略

相較於越區就讀的鄒媽媽、許媽媽及柳媽媽是經過一番思考、比較後，才決定將小孩送入個案學校就讀，而本身就住在個案學校學區內的林媽媽、王爸爸，在選擇學校時，則是不假思索的就決定要讀個案學校。林媽媽在個案學校的學區內居住已超過十五年，與先生一起在學區內開店，直到三年前，才將工作結束，全心照顧兩個小孩，他表示，在兒子進入國中前，從未想過要讀其他的國中：

訪：那你有想過讀其他的學校嗎？

受：沒有，因為一直學區就在這裡，所以也沒有其他的想法，因為我們一直學區，孩子還沒上小學的時候就在這裡了，所以也沒有其他想法就是說要去念其他的學校。

訪：因為像鄒媽媽、許媽媽他們就是選擇沒有留在原本的學區。

受：我知道學校有很多這種狀況，像勵學來講，他們所謂就是比較明星的學校，那如果說對孩子教育比較重視的，他們可能預先做安排，如果他們不是附近學區的話，他們可能就會戶口用寄的，用各種方式，他們想要進入這個學校，那我個人因為一直以來我孩子就是念這個學區，那因為我們是念勤學國小¹¹，再來是勵學國中，所以我沒有想要去念別的學校。

訪：那你們的鄰居也都是讀勵學嗎？

受：對阿，因為我住的地方就是勵學的學區。

訪：所以鄰居也都沒有考慮過其他學校？

受：沒有，我聽到的，因為勵學算是很不錯的學校，如果以公立來講的話，那私立當然另當別論。

訪：讀勵學前，對勵學的認識有多少？

受：升學率很高，學校管的滿 ok 的，一般的風評都還不錯。

訪：所以這些是在讀勵學前就知道了？

受：對，他升學率不錯。(訪談林媽媽 2009/01/07)

林媽媽雖然從未考慮過其他的學校，但從他對越區就讀家長的分析中即可知道，林媽媽本身就是他口中所說的比較重視孩子教育的家長，又因為熟知個案學校是

¹¹ 勤學國小位在勵學國中旁邊，大部分勤學國小的學生升上國中後，都是進入勵學國中，就如同受訪者中的林媽媽及王爸爸。

擁有高升學率的明星國中，可見林媽媽對個案學校的升學率及學生行為管理是相當有信心的，同時也以這所學校為榮。其次，林媽媽也未曾聽說有任何鄰居有考慮就讀其他學校，也就是說，個案學校在當地的學區內具有相當高的評價，因此風評都還不錯。

與林媽媽相同，王爸爸也是學區內的住戶¹²，目前自己開公司，兩個兒子已從個案學校畢業，目前小女兒是七年級，他也表示子女在就讀國中前也未曾考慮過就讀其他學校：

訪：有比較過附近其他的學校？

受：這到沒有比較學校 就是剛好房子在這裡。

訪：那個學區本來就在勤學國小？

受：對，好像國中是可以選擇的國中附近。

訪：還有大德國中。

受：但是大部份的孩子都升到勵學，我們也跟著到勵學來了。(訪談王爸爸
2009/05/19)

王爸爸是一位從子女國小就開始參與家長會的家長，也就是說，他從國小時就已與其他家長建立起參與學校教育的社會網絡，之所以選擇個案學校的原因是因為跟著大部分的孩子一起到個案學校，易言之，勤學國小內大部分的家長都會延續著國小建立的社會網絡一起進入個案學校，且持續參與學校教育。相較於越區就讀的鄒媽媽及許媽媽曾比較、觀察過不同國中的學生氣質、下課狀況，林媽媽是基於對個案學校的升學率、學生管理及學校風評的了解，而王爸爸則是延續在國小的家長網絡因此讓子女就讀個案學校。然而，不論家長是否越區就讀，可以發現家長共同關心的是學校的升學率及學生行為管理，另外，在學區內的家長，更透過在國小所形成的社會網絡，除了對於升學率及學生習為管理有所了解外，也能深入掌握有關師資、行政運作等更細節的相關資訊，這些資訊也是協助家長選擇學校，甚至是選擇老師的重要參考依據。

¹² 王爸爸在孩子進入國小前，原本是住在新店，因為在個案學校學區內有房子，所以在孩子讀國小前，就遷戶籍到學區內，可見家長在為孩子選擇學校時，往往在數年前就開始為孩子做打算了。

第二節 揭開越區就讀的黑箱

家長在選擇學校前，必須要能掌握充分的學校資訊，才能有助於其做選擇，由上述可知，家長對於學校資訊的來源，部分是來自於自身的人際關係，也就是從朋友或鄰居的口中得知，除此之外，許媽媽的資訊來源亦包括他所參加的講故事研習班，鄒媽媽則是會到其他國中觀察學生下課的狀況。然而，多數重要的資訊來源則像王爸爸一般，是來自於家長自子女國小時就開始參與各類家長組織，從國小家長組織所建立起的社會網絡，獲得更多深入訊息，也能在子女進入國中前，便對個案學校的運作狀況有深入了解，如同鄒媽媽所說的：

因為我們那一邊也很多家長是念勵學的，然後又在這個（勵學國中）學區的附近，我也有朋友，那再來是因為我跟凌校長¹³，以前我們常常一起參加外面的活動，所以我認識這裡（勵學國中）的胡校長，還有之前我還沒進來以前一個何校長，其實我都認識，所以就變成說我變成比別人多一點知道這個學校的運作狀況。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

鄒媽媽因為很早就認識個案學校上屆的胡校長及上上屆的何校長，因而對個案學校有更多的了解，同時，他也因為接觸各類不同的教育人員，所以能得到各種不同觀點的資訊：

因為我在國小的時候是家長會的運作、志工團的運作、弦樂團的運作，參與的真的叫做很深，所以也有跟外面交流的機會，那也有就是跟比如說長官他們一起交流的那些機會，場所滿多的，所以就變成比別人多一點不同方向、不同對象、不同角度去看一個學校。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

這類從國小就開始深入參與國小家長組織的，除了鄒媽媽之外，受訪的家長幾乎也都是如此，許媽媽即說：

我從我孩子小學的時候我就是在家長會，其實我是一直跟著孩子，因為沒有

¹³ 凌校長（匿名）是鄒媽媽小孩所就讀國小的校長，鄒媽媽自國小開始就對家長組織有很深入的參與，因此與凌校長相當熟識，即使現在兩個小孩都已從國小畢業了，但仍一直與凌校長保持聯繫。

在工作嘛，所以時間是比較多的，所以我是從，應該是這樣講，我在孩子小學的時候我是先進入志工團體，學校都有那種媽媽，志工團體，那你參與了這一塊的時候，就會比較跟學校有接觸嘛，也比較能夠了解孩子的狀況，那我是因為從小學就陪著孩子，所以到國中自然而然我就會很認同說參與孩子的這一塊。(訪談許媽媽 2009/06/03)

另外，自國小即開始參與家長會的王爸爸，他也說到：

到了五年級還是幾年級的時候，就有班上同學叫我去擔任那個家代，然後我就參與家長會的運作。…那之後我二個小朋友後來進到勵學國中，勵學國中的時候因為勵學國中裡面的家長會很多也是勤學國小上來的，都認識，就找我去幫忙，那我就繼續幫忙，現在家長會裡面做了也算是做了蠻久四年多了也看了很多事情。(訪談王爸爸 2009/05/19)

從這群的家長身上可以看見，他們都是從國小就開始參與學校教育活動，因而自國小開始便掌握了更多關於個案學校的資訊，包括升學率、學校管理方式、教師素質及學校風評，也自國小開始就決定要將小孩送入個案學校就讀。同時，這些家長因為有較多的時間可以陪伴在孩子教育成長的過程，也從國小就開始參與學校教育，因此當孩子上了國中後，便自然而然的認同參與孩子的教育，此外，因為國小就建立起的社會網絡¹⁴，延續到了國中，也就自然地繼續幫忙。是故，家長對於學校教育的參與，並非是等到子女進入個案學校後才開始投入，事實上，當家長在選擇學校時，便已經藉由網絡的建立、連結與延伸開始在參與學校教育了，也就是說，選擇即是家長參與的開始。

這群家長在取得部分的資訊後，如升學率，便會在數年前開始運用遷戶籍或置產的方式，為子女進入國中就學做準備。受訪者中，鄒媽媽是讓孩子就讀居住地所在學區的國小，等到孩子讀高年級時，約為進入國中的前兩年，便開始遷戶籍，鄒媽媽說：

剛開始是寄在一個很好的叫世伯吧，就是說跟我公公婆婆他們從大陸一路過

¹⁴關於家長社會網絡的形成可參考第五章的討論。

來很有交情的，然後後來我女兒就寄在我們自己朋友家。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

同樣地，許媽媽也是將戶籍寄在朋友家，只是寄戶的時間提早到孩子進入國中前的五、六年：

訪：是寄在哪邊？

許：寄在這一區的朋友家。

訪：那要多久以前就寄了？

許：差不多五、六年喔。

訪：這麼久喔。

許：那時候我們害怕不行，所以我們就提早寄。(訪談許媽媽 2009/06/03)

許媽媽說的「害怕」可能因為在進入個案學校前，對於學校的資訊掌握不足，因此需要提早五、六年遷戶籍，相較於鄒媽媽，因為鄒媽媽有更綿密的社會網絡，早在進入國中前就認識個案學校的前後任校長，因此也掌握了比許媽媽更詳細的資訊，所以就能免去擔心，且在更準確的時間開始遷戶籍。家長們所運用的越區就讀策略是在小孩讀國小時，先就讀居住地所在學區的國小，等到孩子入學之後，便將戶籍轉移至個案學校的學區，轉戶籍的時間晚則國中入學前兩年，早則入學前五、六年，在這個過程中可以發現，在國小階段時，家長會選擇留在學區內，到了國中階段，家長便會越區就讀，鄒媽媽說：「因為你遷戶籍你學籍不用轉啊，只要入學之後你就不用轉了。」許媽媽也說：「我們是先讀○○國小，那時候才轉戶籍這樣，因為你已經唸了嘛。」當學生進入國中階段，如同先前許老師所說，學生此時面臨人生下一個階段的選擇，當學生與家長選擇了一所高升學率的國中，便有利於其往後通往好的高中、大學。相反地，在國小階段，學生不需面臨升學的壓力，家長也就會選擇留在學區內就讀。

因為個案學校連年為教育局公布的額滿國中，因此家長欲將子女送入個案學校就讀往往需要提早兩年或更早就開始遷戶籍，即使近年來在少子化的趨勢之下，欲進入個案學校就讀的學生人數並未因此而減少，相反地，個案學校不僅每年額滿，甚至寄戶籍的時間近年來還須不斷的提早，鄒媽媽就說：

以前比較容易，大概一年就 ok 了，可是這兩年好像變成比較難，〔為什麼會這樣？現在學生數比較少耶〕可是要進來這個學校的人數，一直都很多，就像我們這樣要跨區的人，其實就是很多，以前可能一年，也許就 ok 了，以前曾經就是一年，也有人半年多以前，半年以前是一定要的，然後後來就慢慢的變一年，變兩年啊，或許現在會不會變三年這個我就知道了。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

根據《國民教育法》第四條而訂定的《公立國民中學新生分發及入學辦法》，其中第六條規定：

國民中學經教育局核定公告為額滿學校時，其新生分發入學原則如下：

- 一、學生與其父母或法定監護人共同設籍於額滿國民中學學區內，持有下列證明文件之一，並提供當年度一月一日至入學資格審查日前之水費及電費收據及當年度五月份之戶籍謄本正本足以證明居住事實者，依設籍先後優先分發入學。
- 二、依前款規定分發後，國民中學仍有缺額時，則依設籍先後分發至額滿為止，其餘未受分發之學生，應改分發至鄰近國民中學就讀。

從此辦法中，可以發現教育局對額滿國中入學有相當詳細的規定，除了父母須與子女共同設籍外，亦須提供半年的水、電費收據及戶籍謄本來證明居住事實，這些對一般家庭而言，看似相當尋常平凡的條件，然而對欲越區就讀的家長來說，卻須提早在數年前就開始做足準備，尤其是第二款規定，「依設籍先後」分發，使得個案學校在學生入學上有激烈的競爭，石主任即說：

就按照條件，我剛剛講的，有沒有父母親同住，或者他設籍的時間來做排序，排排排排到一千個，一千零一個以後就不行，所以一千零一個之後不行，所以剛剛我講的條件不符之外，設籍時間我們再算，因為到時候戶政所會跟我們聯繫，我們就算他的設籍時間到哪一天為止，就卡住了，像今年我們以國中一年級來講，我們有篩選掉將近三百個學生沒辦法進勵學國中。（訪談石主任 2008/10/08）

家長的越區就讀，除了造成學生入學上的競爭外，更連帶引起學校間吸引消費者的競爭，而未受到家長青睞的、吸引力較弱的學校，則需面臨減班的困境，程老師就說：

〔所以勵學是吸引力最強的？〕這幾年是比較強，像我們今年（97 學年度）的七年級學生，一班有 41 個人，〔是超收嗎？〕超收阿，教育局規定一班 35 個人，41 個人，真的誇張了，…這些 6 個出去，像大明國中¹⁵根本就不用減班了，一些鄰近學校根本就不用減班了，所以我們算是超收了，收太多了，〔這樣老師壓力不是很大？6 個差很多耶〕對阿，6 個差很多，所以我們是呼籲教育局要這個人數一定要控制好，〔不可以擋下來嗎？〕對，應該是這樣子，但是教育局是說今年人特別多，那他覺得我們學校多收幾個，問題是別的學校就招不到學生了阿，那如果固定控制在 35 個的話，其實有很多學校是可以不用減班的，〔那這個部份是學校讓他們進來的嗎？〕教育局的政策，〔這樣不是很奇怪嗎？〕很奇怪，很奇怪的政策。（訪談程老師 2009/06/01）

在教育局的要求之下，個案學校今年每班超收學生至 41 人，但仍有將近三百位學生無法進入個案學校而需要被轉分發至其他鄰近國中，由此可知，個案學校是在配合教育局的壓力釋放之下，將每班學生人數編制提高為 41 人，然而，教育局的壓力來源為何？為何會需要對學校施壓？

（家長）很厲害喔，現在民意代表很好找阿，因為選票阿，寫個介紹函什麼的，弄到教育局，這個選民，我想他們很應該容易啦，找議員，我們家最少就有四票了，這四票你不要嗎，這很簡單的嘛，而且這個你又不需花錢什麼，對不對，你就是幫我寫個證明，然後弄上去，他們議員的助理都在做這些事阿。…只是說看那個議員夠不夠力，然後家長夠不夠積極，他如果這樣子不行，他可能就用其他管道，這一招不行，就換另外一招，就這樣，他就想辦法要來就對了。（訪談徐老師 2009/11/26）

因設籍時間太晚而被篩選掉無法進入個案學校的學生家長，便會求助於民意代

¹⁵ 大明國中（匿名）是個案學校附近的一所國中，兩校皆位於同一行政區。

表，只要家長夠積極，民意代表夠力，在選票的考量之下，民意代表會要求教育局調整方式，讓家長的子女能夠進入個案學校就讀。

現在家長頭腦也很清楚阿，我的小孩如果進不去，我要看阿，前面進去的人他是什麼時候設籍的，對不對，你們當時都是以設籍的時間為考量點，如果那一個有強大背景壓力的人（設籍時間）是排在 832（位），那他就會想辦法讓那個（入學學生人數）線切到 840，那個都是看不到的黑手。（訪談徐老師 2009/11/26）

個案學校在教育局的壓力之下，往往會讓每班編制的學生人數提高至 41 人，甚至在學期中途，仍然會有學生轉入個案學校：

它叫額滿學校，教育局說實在就是這樣，議員來，他怕議員嘛，議員掌握他們的預算，那一些都是議員的一些壓力，甚至我們都已經是額滿學校，還是中途會有人轉進來啊。（訪談徐老師 2009/11/26）

然而，《公立國民中學新生分發及入學辦法》第九條及《公立國民中學學生轉學要點》第五條分別規定：

額滿國民中學完成分發後不再分發學生，學期中亦不受理學生轉入，其轉學或異動缺額應俟寒暑假期間準用第六條至第八條及第十五條額滿國民中學分發入學方式辦理。

國民中學各年級每班平均學生人數超過核定額滿之學生人數，應報請本局核定該年級為額滿國民中學並核定改分發之國民中學，免收轉學生；經核定為額滿國民中學後，如有學生申請轉入，應主動協助其至本局核定之改分發國民中學就讀，並填發額滿國民中學轉介單交予家長，持往改分發國民中學報到，改分發國民中學除已經本局核准額滿外，不得拒收學生。

根據上述規定，額滿國中在學期中不得受理學生轉入，但在民意代表的壓力之下，學校仍得接受學生轉入。

你一看就知道那個是有壓力的，教育局就不敢得罪議員阿，所以他答應阿，那學校不敢得罪教育局，就這樣子，所以最後面最辛苦的其實就是老師，你學校接受很容易，你把他塞到誰的班很容易，沒有關係啦，多一個，多一個，但是他有沒有想到說，其實已經滿了，爆炸了，你就看到現在包括教室的座位的安排，他們現在又人高馬大，又比以前孩子真的都來的，但是教室還是一樣大，然後家長可能又講說兩邊不要坐人，這樣會斜視，那我說不要坐人，難道吊起來嗎，我們也希望人少一點不是就好了嗎，可是你就是把它弄得這麼爆炸，所以告訴你說導師的壓力在哪裡，那一些人他們都把最後的壓力就是丟給導師，像是多一個人，他們有沒有去考慮到教室的一個位置的安排。

（訪談徐老師 2009/11/26）

在家長、民意代表、校方一連串的連鎖壓力之下，最終壓力都落到了教師身上，「多一個」固然使家長需要獲得滿足、民意代表獲得選票、校方人員壓力解除，然而，「多一個」卻使得教師在日常校園生活中每天都得面對及處理的座位安排、作業批改、學生管理等事務更加沉重，此舉不僅未考慮到教師的工作負擔，同時也忽略了學生的學習品質。另外，許老師也提到，學校行政人員在現今各校拼升學率以吸引學生的風氣之下，寧可多收學生，而忽略的教師的想法：

然後其實還有一個就是，像學校行政，他可能也是想得比較的，他就想說現在每一個學校都在比升學率，都是要看考上幾個，你人數越多，考上的人是不是相對的可能比較多嘛，所以他就寧可多嘛，所以他就會跟老師不同調。

（訪談徐老師 2009/11/26）

綜上所述，由越區就讀所形成的家長選擇權，是家長、校方、教育行政機關、民意代表多方基於彼此最大利益妥協與磋商的結果，家長獲得了理想學校的入學資格、校方解除了來自教育局的壓力並吸引更多的學生、教育局獲得了來自民意代表的預算、民意代表獲得了來自家長的選票。

目前台灣的教育體制仍採行基本學區入學制，僅有少數學校是屬於共同學區或大學區，在這種限制性的學校選擇之下，嚴重地造成了家長以遷戶籍或置產的方式越區就讀，此乃顯示了學區制的原則並無法符合家長對於教育的期望與需

求。除此之外，家長以越區就讀策略選擇學校時的考量因素往往是以升學率作為依據，在這種情形之下，造成了學校教育以升學率作為目標，不僅無法減緩學校間的升學競爭，也帶給學生更大的課業壓力。同時，也因為家長採行越區就讀的策略，讓子女進入理想的學校，因而使得個案學校附近的公立國中發生減班的現象，面臨學校生存的困境，過去的研究即指出，鼓勵家長參與的學校選擇權，若是基於以升學為導向的選擇，則會擴大公立學校間的不平等，造成學校以升學率為準的階層化現象（Mao, & Wang, 2009）。越區就讀的教育策略也使得政治力介入學校教育，由政治力所帶來的壓力，最終皆由學校教師承受，造成了教師更大的工作負擔，也影響了學生的學習品質。綜言之，從個案學校的例子中可以發現，現行的學區制並無法阻止家長表達選擇學校的意願，因此探討台灣家長學校選擇權的實施規畫，實有其必要。

近年來，公立學校的教育成效不彰，飽受各界批評，使得社會大眾不願再投入更多的花費在公立教育上。而全球的教育改革，因為受到新自由主義思潮的影響，崇尚市場機制及質疑政府的介入，因此提倡以市場化的機制來刺激學校間的競爭，以提升學校品質，其基本假設乃是家長會為子女的最佳福祉選擇適合子女的學校，學校為了獲得生存，則必須改善學校品質以吸引家長，故市場得以發生。此種市場化的教育改革理念，在台灣便體現於家長的學校選擇權，雖然目前家長尚無實際的選擇權力，但從個案學校的越區就讀現象中，已能預見市場機制是如何發生。在教育市場中，學校如同供應商，個案學校提供師資、課程、教學及社團以滿足消費者的需求，家長如同消費者，為獲得學校所提供的資源，需付出人力、物力、資金及時間的支出，買賣就在雙方供給與需求的過程當中發生，透過消費者與供應商的買賣，創造出升學率與學校聲望，升學率與學校聲望一方面為供應商帶來更大的利益，能吸更多學生入學，另一方面，也滿足家長的需求，讓子女進入好的高中就讀（如下圖）。

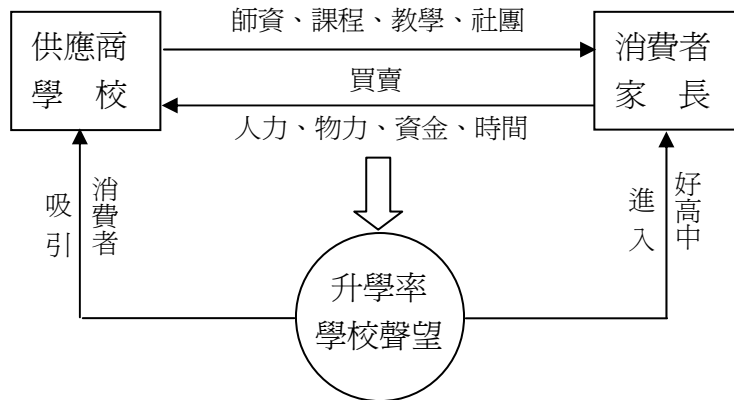


圖 4-1 個案學校教育市場圖

資料來源：研究者自行繪製。

選擇學校是一個複雜、困難、多重考量的決策歷程，家長在選擇學校前，往往需要對學校掌握充分的資訊，以作為選擇學校的參考，事實上，並非所有家長皆能充分掌握學校資訊。在個案學校中，這些家長獲得資訊的來源，不外乎是從朋友或鄰居口中打聽，但最重要的資訊來源乃是家長自子女國小時就開始長期參與子女的教育活動，透過學校教育活動的參與所建立起的家長網絡才能獲得最多的訊息。然而，並非所有的家長都有時間、能力可以參與且分享此社會網絡的建立，如同 OECD（1994）報告指出，選擇權的運作有力於優勢階級，因為他們有更好的資訊管道與交通方式，也有更多參與公共服務的機會，就如受訪的鄒媽媽，因為與國小校長的熟識及對國小家長會的深入參與，而有機會在許多不同場合與各校校長、長官有交流的機會，進而獲得充分的資訊。

在市場的隱喻中，往往將學校比喻為服務提供者，學生家長比喻為消費者，家長有權可以選擇心中理想的學校，然而，當學生家長一窩蜂的湧入同一所學校時，就如本研究中的個案學校，連年為額滿國中，由於入學人數的競爭，今年就篩選掉了三百位學生，如此，到底是家長選擇學校，亦或是學校選擇家長？誰才是真的消費者？誰又是供應商？現行的制度中，學校篩選學生的標準是基於設籍的先後順序，那麼當家長越想進入個案學校就讀時，不是投入更多的資金成本在學區內置產，就是需付出越多的時間成本在學區內設籍。當研究者問及受訪者對個案學校辦學的看法時，程老師就開玩笑的說：「基本上是辦得太好了，有點忌妒，房價太高了，搞得我們年輕老師想要買房子都買不起。」這固然是程老師的一句玩笑話，但卻很寫實的說明了在明星學區中的高房價現象，過去即有研究指出不論是國中或國小，明星學區的房價的確比較貴，而且具有「高門檻」的現象

存在其中（林素菁，2004），這樣高門檻的現象，卻只有中上階級的家庭才有能力跨過。

Brown（1990）指出當前英美的教育正從「功績主義的意識型態」進入第三波的「家長主義意識型態（ideology of parentocracy）」，第三波的家長主義意指自市場化的教育改革以來，子女的教育機會逐漸地取決於家長的財富（wealth）與意願（wish），而非取決於學生個人的能力（ability）與努力（effort）。在本研究中，學生的教育機會乃是取決於家長是否有財富能在學區內置產，或是否有意願遷戶籍，這顯示出教育選擇權有可能會擴大社會階級間的差距，OECD（1994）的報告指出，在許多擴大家長學校選擇權的國家中，中產階級是較為主動積極的選擇者。

學校選擇權的實施並非如同市場機制中，消費者與供給者之間買賣的簡化概念，而是在不同的政治、經濟、社會脈絡下，產生不同程度的影響與效果，此外，市場化也絕非是完全中立而不帶有意識型態的，教育市場化認為每位家長能為子女的最佳福祉做出選擇，事實上，選擇本身就是一複雜的歷程，涉及了學生個人、家長個人及整個家庭之間多重因素的考量，因此，選擇權的實施有可能僅利於特定群體的家長。

第五章 家長的社會網絡與參與管道

家長參與學校教育的邏輯與運作看似單純，但事實上家長在有意圖的選擇了學校後，因其所扮演的角色、與他人互動的過程、參與的方式及範圍使得家長參與複雜化。本章首先將說明家長在選擇進入學校後，如何重新建立及聯結起一個新的社會網絡，並分析哪些人可以進入此網絡，之後說明家長透過學校日、班級家長會、家長委員會等管道使其參與力量滲入校園生活中每個角落，最後，說明家長在參與後對學校生態發生的影響。

第一節 家長的社會網絡

一如上節所敘述，家長透過社會網絡的建立、連結與延伸開始參與學校教育，透過網絡能使家長間的訊息得以彼此分享與流動，而與學校相關的資訊也才能透明化。然而，此家長的社會網絡是如何建立與維持？透過網絡分享與流動了哪些訊息？另外還有哪些管道讓家長能參與學校教育？產生哪些影響？本節將一一說明。

在個案學校中，多數的家長由於學區關係，在小孩進入國中前，就已有個人從國小建立起的社會網絡，在本研究中受訪的五位家長，就分別來自四間不同的國小，當他們一同進入個案學校後，每位家長將他們在國小的社會網絡帶入國中，之後不同的網絡串聯在一起，進而形成一片更大、更縝密的社會網絡，受訪的王爸爸及鄒媽媽的認識過程，正能說明此社會網絡的建立¹⁶。

〔你跟鄒媽媽是？〕就是在家長會認識，那時候她是秘書，我是家代吧。〔所以你們也認識很久了。〕因為我們同一屆的，所以他小孩子念什麼補習班，他也介紹給我們，我們去念得也不錯，之前也沒有，是後來要復習的時候，他跟我們的孩子，這都是間接關係，我們在勤學國小的時候，她是○○國小的，她不是勤學國小的。…我們是勤學國小的另外一個同學一起上勵學國中，這個人跟鄒媽媽的小孩同一班，結果就這樣認識，我跟鄒媽媽是在補習班見到面第一次見面，在家長會又碰面。（訪談王爸爸 2009/05/19）

¹⁶ 在這裡以王爸爸及鄒媽媽的認識過程為例，是因為研究者最初與王爸爸的認識便是經由鄒媽媽的推薦，在分別與兩人的訪談過程中，兩位家長因關係友好便常常會提到彼此。

鄒媽媽與王爸爸兩人的小孩分別就讀不同的國小，在一同進入個案學校以後，王爸爸與鄒媽媽原先各自的社會網絡，因為遇到了共同認識的家長，因而間接地認識彼此，進而熟識，透過這個共同認識的家長，便串聯起兩個原先各自獨立的網絡，而現在兩人也成了彼此的好朋友，鄒媽媽是這樣形容家長間的關係：

〔你們是怎麼認識的？〕都是在家長會認識的，這邊的夥伴們，我們有事情就會來，那像王爸爸他是一個超熱心的家長，也許他不見得會擔任某個家長會什麼樣 title 的職務，可是因為他很熱心，他也可以貢獻很多他的想法，那有時候我們有開會，我們都會請他過來，徵詢一些意見，那就因為這樣子，慢慢認識，認識以後，我們這一些就變成朋友阿，那偶爾就會，如果不參與學校的事情，我們偶爾會也許約了就去玩，也許約了就像今天中午，我們就跟另外一些朋友約了，就去吃飯、聊聊天阿，然後因為這樣子的話我們又可以有一些經驗交流。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

家長間熟識之後，便容易有訊息的分享與經驗的交流，就像鄒媽媽會向王爸爸推薦合適的補習班，在家長會開會時，雖然王爸爸並未擔任家長會中擔任職務，但因王爸爸在個案學校多年深入參與家長會，也會邀請王爸爸提供意見¹⁷。此外，當家長的小孩彼此是同年級時，家長間更有共同的話題能促進彼此的互動：

那像張爸爸的部份是因為，他們孩子跟我的孩子都同年¹⁸，小的跟大的都是同年，像類似這種有同年的時候。〔接觸會更多。〕對，聊的話題又更相近，因為他們的進度是一樣的，所以我就覺得很好。…然後又是來自不同的國小…太讚了…然後因為我們又是屬於很願意分享的夥伴，你在外面有什麼樣的訊息，你在校內有什麼樣的訊息，那這些夥伴的好處是，大家站的都還滿客觀，站在比較中道的立場，所以就會變成好朋友。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

家長間往往因為子女就讀同年級，因而有更多相近的話題，比如各班的教學進

¹⁷ 王爸爸在子女國小時就開始參與家長會，連同子女就讀國中的時間，參與家長會的時間已有六年，更因為王爸爸是學區內的家長，子女就讀的是與勵學國中最鄰近的勤學國小，通常這類學區內的家長會比越區就讀的家長擁有更強大的社會網絡，加上王爸爸兩個已從勵學國中畢業的兒子就讀的是明星高中，因此他常會是家長會徵詢意見的對象。

¹⁸ 王爸爸的兩個大兒子與鄒媽媽的大兒子同年（現在就讀高中二年級），王爸爸的小女兒與鄒媽媽的小女兒也同年（現在就讀國中八年級）。

度，同時，因為彼此樂於分享，所以在網絡內的家長就能獲得更多校內或校外的訊息，家長除了分享教學進度的訊息之外，更包括了教學內容的相關訊息，黃老師即說：

比如說一個國文老師他都照著國文課本，中規中矩的作者、題解、注釋、課文內容，都會幫你解釋過，文法，那有的老師他會幫你補充形、音、義，比如說這個字它總共有四種不同的意思，然後用在這種句子的時候，是什麼意思，詞性是什麼，有的國文老師會補充的很精細，但可是那不是課文的內容，那是額外多增加的，那如果有很多國文老師都這麼做，有一個國文老師沒有這麼做的時候，家長就會要求他，希望他也做，但是那個並不是他做不好，而是其他的國文老師做得太 over 了。(訪談黃老師 2008/11/26)

同年級的家長會彼此分享各班的教學內容及補充教材的多寡，進而比較各班的補充教材是否有差異，家長在相互比較之後，發現子女班級的補充教材不如其他班來得多或好，便會要求自己班級的老師也能補充同樣的教材。此外，家長彼此之間也會透過補習班打聽每位老師的帶班風格。

因為他們都在這附近的補習班嘛，所以他們去接孩子，彼此就會打聽，那有一些家長是三、四個孩子都是在這裡經過的，或者是鄰居，他們就會互相問，詢問這樣子。…他們都會互相認識，對，鄰居、親戚、朋友、補習班的同學，那有的是透過補習班的老師去問，因為補習班在這附近很久了，勵學國中到底有哪些老師，哪些老師怎麼樣，他們大概也八九不離十知道。(訪談黃老師 2008/11/26)

家長通常會在接送子女上下學或去補習的前後，與鄰居、親友、其他家長及補習班老師彼此交換訊息，透過此網絡家長便能了解個案學校內老師的帶班風格，而除了教師帶班風格的打聽，家長也會打聽教師的人格特質，這種情形在七年級的家長身上又特別常見。

因為我們學校是每一年學校要分班的時候教育局跟記者都會來，因為就是以前有那個算是人情班，比較早期一點有，那這十年來應該就沒有，我們都是

電腦，然後就直接智力測驗成績出來，然後S型編班，那一定都會有很多的家長在看，很多學生都自己，就是小六新生自己都會來看，那有時候會有記者來，…但是就是家長會打聽，比如說我的老師抽完籤，我們導師還是抽籤，就是他們編班先編完之後，然後所有要當導師的人就去先抽自己的班號，…那只要名單一公告，所有的家長就會開始去打聽，我們老師是什麼樣子的人，然後這個導師，家長就會，就是你會聽到很多的耳語這樣子。(訪談黃老師 2008/11/26)

在學校中，因為「導師」扮演了在學生學習上重要的角色，所以家長通常會很關心導師誰的問題，甚至會影響到學校中教師的配置¹⁹。除了上述同年級家長間所建立起水平的社會網絡，不同年級家長之間的交流，更建立起垂直的社會網絡，就如同鄒媽媽因為認識以前的家長，而了解哪些教師在校內是所謂的強棒老師，及教師的類型或帶班風格：

因為我們就是還是會認識家長，以前的家長，一個就是說從家長的管道，他們會來告訴你說這個老師怎麼樣怎麼樣，那他為什麼是強棒，我們會看他就是說，其實都是看到他升學率啦，…主科這些老師大概都會帶導師，那他帶出來的那個班風、升學率，或者是在校內，有時候在校內我們還是會認識老師，校內老師自己的評價，因為有時候老師自己也有小孩，大概從這些我們就可以聽到說這些老師是什麼類型的老師。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

從鄒媽媽的言談中可以得知，家長間的網絡不僅僅只限於同年級間家長的交流，也跨越了不同年級的家長，甚至連結了過去已畢業學生的家長。副會長許媽媽就說，當一般家長及班導師之間有溝通不良的問題時，通常會先求助於同班的班級家長代表，若班級家長代表認為需要協助時，便會尋求家長會的幫忙，若家長會無法立即給予協助，家長會會請教過去前輩家長的意見，而此水平與垂直的社會網絡就藉此連結起來：

我們班有這樣的情況，跟老師的溝通不良等等，…那所以一般應該是家長他如果問，他會先透過班級代表，那班級代表可能覺得需要其他的協助的時

¹⁹ 關於家長如何影響校內的教師配置請參見第七章的討論。

候，才會到家長會這邊，然後家長會，如果這邊真的覺得沒有辦法立即的給他什麼，我們甚至有顧問阿，我們都會去問一下我們的前輩什麼的，像這種情況我們應該要怎麼處理會比較好，然後再給家長一個比較妥善的建議，流程大概是這樣子。(訪談許媽媽 2009/06/03)

綜上所言，家長各自的社會網絡乃是從子女國小時就開始建立，在子女進入國中之後，家長間透過彼此共同認識的家長，在補習班、學校、上下學時間相互熟識，使得不同的社會網絡得以發生連結，因而在同年級的家長間建立起一片水平式的社會網絡。此外，家長間亦經由班級家長會及學校家長會等組織分享訊息，進而建立起不同年級家長間的垂直式的社會網絡。此水平與垂直的社會網絡共同交錯建構成一立體的訊息流動機制，在這個立體的訊息流動機制中，各班級的教學進度、教學內容及補充教材、教師帶班風格及風評、教師的人格特質、是否為強棒或升學率高低等訊息不斷的在網絡中流動。教務主任溫主任就說：

那他們是屬於小學到國中，大家小學就開始聯繫的，都很熟，彼此都很熟的，那到國中階段那當然是上上下下的資源都會串在一起，所以基本上，國中的家長他們彼此之間的聯繫，他們的互動情況是因為就近的關係，是比較綿密的。…你小孩明年要進來了，你今年要畢業了，明年還有一個要進來，誰還可以幫忙，所以他們在家長會，能夠在家長會參與的時間其實是很長的，一個小孩、兩個小孩加起來就很多年了，〔就差不多要六年了。〕就很多年了，然後中間如果空一下，他中間還是會保持跟學校的聯繫，所以每個人的這幾年疊起來，就是這一群人，一段時間就是固定一群人、一群人這樣。(訪談溫主任 2008/11/28)

家長參與的社會網絡固然是多年累積及延續而成的，但這並不代表校園中的家長網絡永遠是固定同一的網絡，如同溫主任所指出的，此家長網絡乃是幾年間由一群家長與另一群家長之間彼此替換及代謝的。以本研究的受訪者為例，柳媽媽、鄒媽媽及王爸爸分別各自有兩個或三個小孩，他們這一群人參與學校教育的時間大約就會長達五、六年，這五、六年過後，便會有另一群新的家長建立起新的社會網絡。

第二節 家長參與的管道

本節將說明家長透過學校日、班級家長會、家長委員會等管道參與學校教育中的事務，並指出「家長參與」中所指的家長只是特定的某一群體，而家長對於教育的參與有幾乎等同於對升學的參與。

壹、學校日

家長參與學校教育事務之權利來自於《教育基本法》第八條第三項的規定，而此法律上賦予的權利要實際落實於校園生活之中，則須透過家長個人行為及各類家長參與管道的提供，才能使「家長參與權」得付諸實踐。教育部為落實《教育基本法》中的規定，並維護保障國民教育階段學生學習及家長參與學校教育事務之權利，特訂定《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》，此辦法第八條規定：「學校應於每學期開學前一週至開學後三週內，舉辦家長日，介紹任課教師及學校相關行政人員，並說明有關班級經營計畫、教學計畫、學生學習計畫或其他相關事項」此辦法規定國民教育階段內，每間學校每學期都必須舉辦「家長日」，家長日是提供全校每位家長參與學校教育及進入社會網絡的關鍵，此家長日在個案學校稱為「學校日」，通常於每學期初舉行，而此學校日便是提供家長參與的重要管道之一。

位在市中心鬧區的個案學校，「學校日」通常在開學後第三週的星期五晚上六點舉辦，此時正值學生的放學時間、晚餐時間，也是上班族的下班時間、補習班的宣傳時間，更是交通的尖峰時刻，因此在學校日當天校門口往往被人群擠得水洩不通，個案學校就位在這一個充滿商業活動的鬧區中，在當晚可以看見許多為子女教育忙碌奔波的家長、趕著去補習的學生及趕著回家，形形色色的人群呈現出個案學校在學校日當晚特殊的景象。

一走進校門，第一個看見的人就是柳會長，他穿著一襲深色的套裝，站在校門口熱情的與來參加學校日的家長打招呼，在他的旁邊，坐著副會長許媽媽和一些我不認識的家長，他們身穿一件粉紅色的志工背心，旁邊還有一個募款箱，我想他們可能是在向家長們募款吧，在與柳會長打過招呼後，我隨即進去了。(田野筆記 2009/09/18)

個案學校家長會的經費是學校中各項事務支出的重要來源，家長會的經費來源除了向家長委員會裡的會長、副會長、常委、委員們募款，也會於學校舉辦學校日、校慶等活動時，向全校的家長募款。

捐款的來源大部份就是說，像勵學的方式，第一個學期是跟委員會裡面的成員去做募款，來源可能比如說會長、副會長、常委、委員們，大家做募款，然後到了下學期的時候，我們會做全校性的募款活動，那這就會有一些款項的類別，可能這個我要募的是做什麼用途的，那就會有一些說明，所以這是上學期跟下學期的分別，募款的來源大概就是這樣，你有什麼樣的 purpose，我們針對那個來募款。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

家長會家長除了向家長們募款、寒暄之外，也會指引學生家長前往活動中心、各間教室的路線或是說明學校日的流程，同時，管樂團的學生表演也為學校日揭開了序幕。

在六點過後，訓導主任開始在穿堂介紹管樂團的表演，同時也有相當多的家長圍觀，當然，家長們絕對不會放過這個記錄孩子演出的時刻，會場很快速的成了相機與攝影機的展示場了。表演到了一個段落，主任向家長們介紹管樂團過去比賽的成績，同時也介紹了勵學其他的學生社團與活動，想不到主任興致一來，竟也上場指揮了一曲，而且還有模有樣的，管樂團的學生更是高舉雙手大聲歡呼。(田野筆記 2008/09/19)

在管樂團的表演結束後，家長們會開始往各班教室或是活動中心移動，一般來說，八、九年的學生家長因為已經熟悉學校的學校日運作模式，因此會直接前往孩子的班級與各班導師進行座談，而七年級的家長則是會前往活動中心，參加全校性的家長座談會。

六點半了，家長陸陸續續的進入活動中心，我找了一個前排靠內側的座位坐下，勵學的活動中心還滿大的，前前後後大約來了百餘位家長，不過也只坐滿了三分之一的座位，聽訓導主任說，這些大部分都是七年級學生的家長，八、九年級的家長大多已先行進班與老師座談了。(田野筆記 2008/09/19)

在全校性的家長座談上，首先會由校長向家長說明治校理念，此理念通常會是關注學生的學習：

在輔導主任作了簡單的開場白過後，麥克風就交給了勵學的大家長——艾校長，校長在自我介紹後，開始說明他的治校理念，第一點：強調勵學是一個品牌；第二點：提醒七年級的新生，即使小學的表現不是很好，到了國中後若能改變學習方式，將可以有很大的進步；第三點：鼓勵家長建立孩子的自信心。（田野筆記 2008/09/19）

校長除了強調學生的學習外，並請家長多關心子女的同儕關係：「我們大概無法限制孩子去交朋友，我們只能告訴他如何選擇朋友，當他有了朋友，你要告訴他我們來共同認識這個朋友，用引導的方式來指導他如何交友。」此外，校長也鼓勵加強加強親師合作的觀念：「親師共同合作是孩子順利學習的不二法門，很可能孩子對學校的一些活動或者是一些措施，或者是導師的作法，他們不高興，他們不滿意，會在家長的面前，埋怨學校的不是，埋怨老師的不是，請家長協助釐清孩子的觀點，孩子有時候在學校會受到老師的責備，他回去跟家長說的時候，他都只說對他有力的部份，他自己做錯的部分他通常都不講，如果家長就聽信孩子的話，常常會造成親師之間的衝突，如果你真的認為老師的作法不恰當，請你直接用電話跟導師連絡，不要把老師的不是寫在聯絡簿上，請家長務必要做到這一點。」除了校長之外，各處室的主任也會向家長說明學校的輔導與管教學生的方式、各類學生的權益，或是注意事項。訓導主任會強調家長要注意學生上下學的交通安全、服裝儀容、營養午餐，同時也會宣傳學校的學生社團、校慶活動，另外也請家長要重視孩子的品格教育；教務主任則說明學校定期考查的出題形式、教科書的選用、七年級學生應到達的英文程度；輔導主任則是鼓勵家長要讓孩子擔任班級幹部、社團幹部、多參加校外比賽，同時也強調要從七年級就開始培養學生的作文能力及特殊才藝等。

此種全校性的家長座談，往往礙於時間與形式的限制，通常形成由學校行政人員單向的向家長宣導需配合的事項，例如在學生交友上應如何引導、面對親師衝突及溝通困難時應如何解決、鼓勵家長參加教師節敬師活動或校慶活動、以及提供家長各種有關升學的資訊，在這個過程當中，一方面顯現出學校行政人員眼

中期望的家長參與，強調家長作為學校行政的支持者、學校義工的角色，另一方面，也盡量滿足家長對學校的期待，提供各類升學相關的資訊，在這樣的座談上，雖然家長往往是屬於被動的位置，扮演的是聽眾、訊息接收者及方案支持者的角色，但是也看得出因為個案學校是經過家長挑選的學校，因此校方也盡量提供各種升學訊息以滿足家長的期望與需求。

貳、班級家長會

一、班級家長會關心的問題

全校性的家長座談會結束之後，各個家長隨即轉往各班子女的教室中參與班級家長座談會（或稱班親會），班親會一般由各班導師擔任主席，一如《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》第六條的規定：

學校應主動公開下列資訊：

- 一、學校校務經營計畫。
- 二、班級或學校年度課程規劃、教學計畫與教學評量方式及標準。
- 三、學校年度行事曆。
- 四、學校輔導與管教方式、重要章則及其相關事項。
- 五、有關學生權益之法令規定、權利救濟途徑等相關資訊。
- 六、其他有助學生學習之資訊。

家長得請求前項以外與其子女教育有關之資訊，除法令另有規定外，教師或學校不得拒絕。

在班親會上，各班導師皆會依照規定向家長說明學校行事曆、班級經營理念、教學計畫、教學與作業方式、各項班級規定及需要家長配合或幫助的事項，訓導主任即說：

因為我們每一個年級都有一個學校日，老師就要在學校日裡面跟班級的家長說明他的教學計畫，都要 po 教學大綱出來，這整學期的教學計畫家長要知道，那他的教學方式，家長也要知道，他的需求，也要讓家長知道，他希望他的教學當中的作業，學習、認知的、情意等等的部份，家長要怎麼配合，都會在裡面講到。（訪談石主任 2008/10/08）

班親會是少數能讓教師及全班家長一同參加的場合，因此，班親會一方面是讓教師或校方提供家長資訊及說明希望家長配合的事項，如班親會上許老師向家長說明：

許老師一開場便告知家長八年級的課程開始加深，希望家長能多盯緊孩子的功課，接著就說了許多班級的規範，如聯絡簿為避免孩子模仿家長簽名，請家長務必簽全名、上下課及考試的時間、值日生及座位的安排、午餐的配合事項、H1N1 的預防、北北基的考試、請假方式、露營及校慶活動等等。(田野筆記 2009/09/18)

在許老師告知家長的配合事項中，正如 Lareau(1989: 34)所說的，學校教師及行政人員都會要求家長配合 3R，也就是閱讀(reading)、加強回家作業(reinforcing classroom work)、回應教師的要求 (responding to teachers' requests)。另一方面，也是家長向教師或校方針對其所關心的議題來提問的機會，通常不同年級的家長，會因為子女面臨不同的學習環境，所以提出的問題或關心的事務便會有所差異。一般來說，七年級的家長多會關心子女由國小升國中的生活適應問題：

七年級一般的家長都是讓孩子能夠先適應國中的生活，在功課上沒有像八年級、九年級那麼注重，那七年級一般，你說這學期，事實上有些孩子才剛進入國中生活，才剛進入這個狀況，大部分是在適應國中生活，因為你一大早起來，然後又那麼多考試，突然間國小沒有，突然間那個一下子的轉變，事實上很多是還在適應，他的考試方式、然後他的生活方式，因為小學哪有每天考，他現在是幾乎每天小考，每天都會有小考這樣。(訪談林媽媽 2009/01/07)

因此，七年級的家長多會詢問有關學生生活、作業及考試方面該如何調整適應的問題。此外，亦有七年級的家長會關心導師是否會連續帶三年的問題，任教公民科的黃老師，在他第一次擔任導師時，就有家長問：

我第一年帶班的時候，我們班第一次開家長座談會，我們家長第一個問題，什麼都還沒有問，第一個問題就問我說，老師請問你七年級會帶上八年級

嗎？因為他們本質上就認為社會科老師只會帶一年。（訪談黃老師 2008/11/26）

在台灣的教育體制中，由於國中是面臨未來升學的重要階段，因此個案學校的家長會相當關心子女班級導師所任教的科目是否為所謂的主科——國文、英文、數學及理化，當子女班級導師的任教科目不是所謂的主科時，家長便會特別的憂心子女的課業，或甚至希望校方能將導師換成所謂的主科老師。又因為個案學校在數年前開始實施「導師輪任制」²⁰，也就是所有的老師，不論其任教學科，都要輪流擔任導師一職，因此，便常會有社會科或藝能科的老師擔任導師。是故，當學生家長的班級是由非主科老師擔任導師，學生家長便會提出是否會連帶三年的質疑。不同於七年級家長關心子女生活適應及導師任教科目的問題，八年級家長多關心班級內有哪些需要繼續維持或需要改善的狀況，任教八年級國文科的許老師說：

像說八年級他可能會，像說我帶八年級的時候，他的家長可能會說就他七年級這個班級的好與不好，就是說好的我們如何讓他延續，那如果這個班表現的比較弱的，家長就說會問問老師，我們有什麼樣的方式來改變班上的這樣的一個狀況。（訪談徐老師 2008/11/05）

其次，家長也開始會關心不同學科老師的課業要求：

另外他大概就是對任課老師吧，對於任課老師的一些，像說因為我們現在的學校日都有一個時間是會讓每一科任課老師到班上做要求，然後介紹這一個學期要怎麼樣的一個，這個科目我的作業要求是怎樣的一個方式…第一次對於他們任課老師到班的一個說明，這個是他們第一個最在意的，因為他們也想要趁早認識老師，知道說每一個老師的要求。（訪談徐老師 2008/11/05）

此外，家長也相當關心導師對學生的教養方式及賞罰標準：

第二大概另外就是導師跟家長之間的一些對孩子教養方面的一些溝通，我覺

²⁰ 關於個案學校導師輪任制的實施及教師配置方式請參見第六章的說明及討論。

得就是一個彼此之間的互動，老師我們的要求為什麼這樣，你的要求主動點在哪裡，我們的獎賞有沒有什麼意見，然後家長會來提出，大概最常講的就是這兩個部分。(訪談徐老師 2008/11/05)

當學生到了八年級，家長也會逐漸關心有關升學的問題，在徐老師的班上，就有家長提出「今年九年級考得如何？段考能否看到孩子在全年級的排名？」，也有家長與七年級家長相同會關心「老師會帶到九年級嗎？」等問題。到了九年級，一方面因親師之間已有一定程度的熟識，另一方面因馬上就面臨升學考試，因此九年級的班親會，較少討論類似七、八年級家長關心的生活適應、教養方式及賞罰標準等問題，多數時間會用來說明關於升學的事務，就如李老師在學校日所說的「九年級的學校日看不到什麼，就是說一些升學的事而已，七、八年級比較多可以看的。(田野筆記 2009/09/18)」除了李老師之外，許老師也說九年級大概就是討論跟升學有關的事，家長希望對多元的升學管道有更多的瞭解，也希望能清楚各高中的志願次序：

學校日大概就是升學，他們對一些，一剛開始會說對兩種升學方式不清楚。〔那個基測？〕對對對，兩種不清楚，然後另外大概他們就會想要知道是說各校選填志願的次序啦，他們會認為說好像前三志願，大家就認定是這麼排下來的，那第四、第五、第六、第七呢？哪一個比較好呢？哪一個怎麼樣呀？我覺得三年級的家長對這個部分，他就開始關心了。(訪談許老師 2008/11/05)

鄒媽媽也談到，孩子九年級時，會將大部分的精神放在有關升學事務的配合：

因為我自己的孩子去年是九年級，所以我會把很多的精神放在九年級的整個班級的經營、家長的聯絡，還有孩子整個的那個升學前，哪些事務的準備呀，工作上怎麼樣跟學校配合，可以幫助孩子提升他們的一些未來的目標，那這個部分的話我去年的著墨比較多。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

誠如前述，不同年級的家長會因為子女面臨不同的學習環境，其所關心的事務便會有所差異。然而，在升學主義瀰漫、智育掛帥的教育體制之下，正如先前

許老師所說，現在每個國中都在「比升學率」，在這種比升學率的風氣之下，導致教育人員及家長以智育作為評估學生能力高低的標準。因此，不論學生的年級為何，「升學」是各個年級家長所共同關心的，家長關心升學的程度，也隨著學生年級的成長，有愈加明顯的趨勢，七年級家長會關心導師的任教科目及是否會連續帶三年，到了八年級，擴大關心其他學科的課業要求及孩子的校內成績排名，九年級之後，家長則會仔細的了解升學的管道及高中志願的排序。

二、班級家長會的組織

學校日的班親會除了提供家長與教師觀念交流及訊息傳遞的機會之外，也會組成班級家長會，以利日後班務的實施及親師間的聯繫。根據《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》第五條之規定：「學校應依法設家長會，每位家長應依相關法令參與家長會。前項學生家長會得分為班級家長會、家長代表大會及家長委員會」因此，「班級家長會」就在班親會中透過家長間彼此的推選而成立。班級家長會的組織中通常會有一位「正家長代表」及一位「副家長代表」，此一職務在家長及老師間通常會以「家代」或「班代」來稱呼，而人選的推薦通常會以家長本身是否有意願為第一考量，其次則是有時間與服務熱忱，許媽媽即說：

就是我們進到一個學校就會有班級代表，在班上就是被選為班級代表，那因為時間上我們有比較允許，可以配合，所以就變成班級代表。(訪談許媽媽 2009/06/03)

與許媽媽相同，林媽媽也是因為時間允許，且有意願，所以願意擔任家代一職：

我想是因緣際會，因為我七年級沒有辦法，孩子（大兒子）七年級的時候是去年，那時候我的孩子（小兒子）才小四，那小四的話他禮拜三跟禮拜五半天，所以我的時間就比較不允許，…那我後來因為今年孩子上五年級之後，他念整天，就禮拜三半天，那時間允許。(訪談林媽媽 2009/10/07)

另外，鄒媽媽也提到，因為家長大多忙於工作，基本上，只要是有意願的人通常都能順利當選家代：

那我是屬於那種比較積極的人，就是說我覺得如果這個是我可以幫忙的，因為到國中參與家長會的人，相對會比較少，所以你如果主動說我可以選家長會的委員，其實你有提那樣的意願，大概就都會當選。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

像許媽媽、林媽媽、鄒媽媽這類很有服務熱忱的家長，通常會在擔任家代後，會積極地建立班級的社會網絡，以整合班級家長的資源，也提供其他家長加入社會網絡的機會，許媽媽說：

如果班級代表他的時間上，還有熱忱度是夠的話，班級的家長跟家長之間的那個互動就會非常密切，像我剛進入的時候，我就把我們整個班級作一個人才智庫的建立，就是我希望利用班級家長的來自於各個不同領域的一些資源，你如果班上會用的到，所以我就做這樣的一個資源的建立，那我覺得再來就是說因為你了解孩子同學的爸爸媽媽在做什麼，各行各業，也是作為一個 social 的話題。(訪談許媽媽 2009/06/03)

除了兩位正、副家長代表之外，班上會再推選一位「總務媽媽」，其工作主要是管理班費以及採買各類學生用品，例如書籍、班服、測驗卷或校慶午餐。此外，因各班級與各年段的班務狀況不同，也會有不同的職務，例如九年級的班級會有「文書媽媽」，主要的工作是幫忙九年級夜自習家長輪值的排班，或是做九年級家長開會時的會議紀錄。

我們一個班級會有一個正代表、一個副代表、一個總務媽媽，然後如果我們再多一點的話會有一個文書媽媽，那個可能到九年級會比較有用，因為我們會有開會嘛，有排班啊，所以要有一個文書媽媽。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

同時，每個班也會有五至八位的家長作為聯絡組長，建立班級的聯繫網絡：

然後可能會有一個聯絡小組，比如說我們班級四十個人，可能會有八個人，如果少一點是五個人，幾個小組，就是聯絡組長這樣，那因為我們有事情要聯絡，有的時候是用電話，那我們就會，可能家長代表直接告訴各個小組，

各個聯絡網，我們會建這樣子的聯絡網，大概就是這樣子。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

我們班級都會自己有班級的聯絡網，以我們班來講，我兒子班我們就是每一個座號的一號就是小組長，他就去聯繫一號到十號有什麼事情要聯絡，就由他。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

這樣的聯絡網，通常會是有事情的時候，教師與家長便會透過聯絡往來傳遞訊息，一般來說，九年級因面臨升學，所以運用此聯絡網的機會就會特別頻繁，而七、八年級只有在學校舉辦大型活動，例如校慶、隔宿露營或是親師溝通不良時才會需要運用到聯絡網。

其實每個年級的接觸率會不一樣，九年級的接觸會比較頻繁，七年級、八年級其實因為大部分，應該說國中的孩子大部分已經都長大了，所以他們其實是蠻獨立的，他們所需要的用到的，比如說以前小學家長的接觸是比較少的，所以七年級、八年級的家長代表，基本上就是說，也許就只有，有一些大活動，他們需要來支援，大概這個時候需要用到家長，那平常時候有可能比如說老師跟家長難免會有溝通不良的時候，那個時候代表他會出面，不然其他時間大概都不用。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

此外，當有臨時需要聯絡的事項，例如段考改期，也會運用此聯絡網，李老師即說：

我舉個例子我們這個學期七、八年級，七、八年級的段考跟行事曆上的是不一樣的，雖然我有貼一張改日期的，哪一天考什麼已經貼在聯絡簿上了，我想再做確定，那可是如果我是一個人打，變成我要打三十幾通電話，那我就跟家委講說讓他們去。(訪談李老師 2008/11/11)

九年級因面臨升學，故家長的聯繫會較為頻繁，主要是因為個案學校的慣例是，九年級下學期學生皆需要留校夜自習，因此，家長之間經常需要聯繫夜自習家長排班的事項，以鄒媽媽大兒子的九年級班級為例，聯絡網通常是用來聯繫值班以

及像遇到颱風這種突發狀況：

九年級就很頻繁，因為要值班，那值班你要交代的事情很多，值班每天的狀況不一樣，那我們就比較會建立這樣子的聯絡網，比如說什麼時候開始要夜自習了，什麼時候上課，幾點下課，那有一年我們就碰到這樣的狀況，碰到比如說颱風放假，那颱風早一點放學，就會利用這樣的聯絡網先跟家長講，免得家長也不知道學校有沒有放假，也許孩子這半天不知道跑去哪裡了，我們會用到這樣子，然後到基測前，就是有很多事情要交代，所以九年級會用到聯絡網。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

另外，有時候也會遇到夜自習排班的家長臨時有事，而需要請其他家長代為值班：

那還會碰到的情形就是他(家長)臨時要(夜自習)請假，那臨時要請假我們就必需要找，我們會有一個頭，要請假就跟他聯絡，那他就趕快去調配看誰可以幫他值這個班。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

然而，並非所有家長皆能透過家長的社會網絡或班級的聯繫網參與學校教育，以九年級學生參加夜自習為例，一般來說，有參加留校夜自習的學生，通常家長必須要在夜自習時間輪流到班級教室值班，注意學生安全及管理學生秩序，但當父母親雙方都忙於工作而無法參加夜自習值班時，那麼其子女很有可能就無法留在學校參加夜自習：

[如果像夜自習的值班，會不會有些家長不想，就他可能爸爸、媽媽都很忙，會不想要幫忙輪班?]有。[那這樣怎麼辦?]我們會有，比如說老師會先問，你家長可以值班的才可以留下來，那你如果不能值班就不能留下來，那有的家長其實就真的很忙，但是希望他的孩子是可以留下來的，那他可能就會跟班級的家長做協調，有沒有人願意幫他這個忙，如果大家都同意，因為這個要大家都同意，那就可以，就變成他就不用值班。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

王爸爸也說，有參加夜自習的學生，家長就有義務要負責值班：

七年級都是自願的，九年級是強迫排的，你有參加的父母親就有這個義務要來參加，但是我那天不是還聽說有些家長沒來，搞的亂七八糟，你家長不支持班上，班上也是會比較弱。(訪談王爸爸 2009/05/19)

由此可知，並非所有的家長皆有時間、能力能夠參與學校教育，這種情形主要是因為多數的家庭都是雙薪家庭，父母忙於工作，而無法參與學校教育，林媽媽即說：

因為畢竟目前大家都是雙薪家庭，大家都很忙，除非是利用校慶那天大家順便聚一下，那一般來講，如果你一個學期能夠一次、兩次，兩次就算很多了啦。(訪談林媽媽 2009/01/07)

程老師也說：

那基本上，就是說我們班的家長是比較被動的，比較被動，主動參與的部分不是那麼的高，因為他們大部分的職業背景都是高階主管，好像很忙，…我們班幾乎都雙薪家庭，不是雙薪，就是單親，所以大部分都是，…因為大部分都還是會有幾個家庭主婦，我們班也是有這種家庭主婦，只是說他們的配合度上面比較沒有辦法那麼的高，所以如果配合度不高的話，那請他幫忙也是辛苦阿。(訪談程老師 2009/06/01)

當家長受限於時間、能力時，便無法參與學校教育，也較難加入家長的社會網絡，以上述九年級夜自習為例，當家長無法去值班時，便可能需要請其他家長協助，不然子女就無法留校夜自習，另外，也因為較難接近社會網絡，其在資訊與資源的取得上相對的會比較困難。鄒媽媽更說：

到國中之後你會發現，其實國中活動比較少，那學校需要家長人力support的部份，其實還好，沒有到那麼的多，也許這是國中校內職員編制的問題，那他們其實都可以做到該做的事，就是校內的行政就已經可以cover掉很多

事情了，那你就會發現相對的國中家長會的這些組成份子不見得是全職媽媽，那全職的好處就是說，當學校還是有一些事情要support，你比較能夠叫做全程性的參與。…那你的參與度跟support度就會比較多，因為你時間比較多，相對的。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

當家長為全職媽媽時，通常能夠投入較多的時間與精力於子女的教育過程，也才有可能發生「全程性參與」，相對地，對於非全職媽媽的家庭來說，便無法達到全程性參與，而只有部分參與，當然參與度與支持度也就會較低，而此部分參與便有可能會造成不同家庭小孩在學習機會上的差異。溫主任就說：

班級以我們學校來講，班級家長他們的聯繫是很綿細的，就是幾乎可以說是經常性的以學校為核心，然後連繫這些家長，可能也是跟我們學區的特性有關係，就是說家長社經背景情況是不錯的，時間上也滿有彈性的，那對學校的事務也滿熱衷的。(訪談溫主任 2008/11/28)

從溫主任的話中就可以了解到，通常只有社經背景不錯、時間有彈性的家庭，才有更多參與學校教育的機會。除了因為多數家庭為雙薪家庭外，另一方面則是因為個案學校內的家長多為越區就讀，從外地來的家長通常較不會花時間在參與學校教育上，鄒媽媽就說：

其實會參與學校，就是說因為他們家長也是遠啦，所以參與的是比較少，那這個學校因為他們的行政也很獨立，然後老師其實也很獨立，他們已經養成一個習慣，其實就不太需要家長幫什麼忙，對啊，所以你說家長可以做什麼，其實不太能做什麼，也不太需要做什麼，真正需要就是九年級。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

從鄒媽媽說「家長不太能做什麼，也不太需要做什麼」即可知道在個案學校由於行政人員、教師都是很認真的、有經驗的、很獨立的教育人員，因此家長在七、八年級不太需要參與學校教育，家長的參與可以說只是錦上添花，但到了九年級，因為面臨升學，因此需要家長的參與，也就是說，家長參與幾乎等於是九年級參與或是升學參與。另外，程老師也提到：

受：所以你看，你早上如果上學的時候來看我們學校，前面○○路大塞車阿，都是家長開車接送過來的，那一定是從遠的地方接送過來的，對阿。

訪：那像這種從很遠的地方來的家長，他平常會有到班上來幫忙什麼事嗎？

受：就是比較沒辦法。

訪：所以通常會在學校裡面幫忙做事情的，都是？

受：都是在這附近上班，走路就可以到，那配合度會比較好，因為我也不想造成家長的困擾，他工作都很忙了，還請他幫忙，他可能會不好意思阿，不得不來幫忙，問題是他是真的很忙阿，對不對，如果造成他的困擾，我也不好意思啊。（訪談程老師 2009/06/01）

綜言之，通常能夠參與學校教育事務的家長，除了本身即是關心學校教育外，最重要的條件有二：一是家長必須有「時間」，二是「距離近」。也就是說，一個家庭中，必須要父親或母親（通常是父親）一方的經濟收入能夠支持一個家庭的所有支出，另一方（通常是母親）才能有「時間」參與學校教育。或者是家庭居住地、父親或母親的工作地點離學校近家長才能參與。然而，在現今多數家庭皆屬雙薪家庭的情形之下，便限制了這些家庭參與學校教育的機會，也就是說，雙薪家庭或單親家庭通常參與學校教育的機會相對較少的。此外，在個案學校中，由於有多數的學生是越區就讀，這些越區就讀的家長，因受限於距離學校較遠，能參與學校教育的機會也就相當有限，對比前述研究者所說的「在地管理（local management）」的教育改革理念，其主張賦予家長與社區成員經營管理學校的權力，在這樣的想法之下，可以得知，家長必須花費相當的時間與精力投入在各種校內會議與活動上，例如班親會或校慶活動，以達成作為學校經營管理者的權利與義務，但就實際的情形來看，在個案學校中，多數家庭為雙薪家庭的條件之下，已經限制了家長參與學校教育的時間，又因為多數家庭為越區就讀，更拉遠了家長參與的距離，在「時間」及「距離」的雙重限制下，能參與學校教育的家長就變得相當有限了。另外，這種因越區就讀而形成類似於市場化所提倡的家長選擇權，更因距離遙遠的因素，反而限制了「在地管理」家長參與學校教育的可能，正如先前林媽媽所說的：「如果你一個學期能夠一次、兩次（親師聚會），兩次就算很多了啦。」換言之，若一方面運用「市場化」理念賦予家長學校選擇權，同時，又採行「在地管理」的理念給予家長學校教育參與權，可以見得，在台灣的教育脈絡下，此種改革理念的實施很有可能會形成僅有利於特定的家庭或階級。

然而，因為本研究的場域是位在大台北地區的都會區，且多數家長都屬於高社經背景，或許在其他的地區或其他學校會呈現出不同的情形。

參、家長委員會

一、家長委員會的組織

在學校日過後，各班產生的兩位家長代表——班級家長會中的正家長代表及副家長代表，會依《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》共同組成「家長代表大會」，每位家長代表自然地是家長代表大會中的家長委員，並於十月中舉行「家長代表大會會議」，進行新一學年的家長委員會改選，此一會議通常會由上屆家長委員會會長擔任主席主持會議，會議過程間會由各處室主任向家長報告校務，之後會有家長會的會務、財務報告，接著會有各項提案討論，內容一般包括「新學年的工作計畫與財務預算」、「會務基金的籌募」、「推派家長代表參與學校法定之委員會」。

家長委員會的組織中，會由家長代表大會中的家長委員共同推選出一位家長會會長、三位家長會副會長（七、八、九年級各一位家長代表）、六位家長會常務委員（七、八、九年級各二位家長代表）及十八位家長會家長委員（詳見下圖 5-1），此外，家長委員會成員當中，也會依家長的專長或經驗分別兼職擔任秘書、會計、出納及財務長，而這種依專長分配職務的作法，也能支援學校在某些方面專業知識的不足或需求，擔任會長的柳媽媽即說：

像我們財務長他本身就是會計師啊，那我們就把財務這一塊交給他負責，那我們財務也是很透明化，我們每一筆費用都要經過所有的代表委員大會同意預算，我們每年初都會有預算嘛，同意過後我們才會去支付，那帳的部份我們是很透明很公開，我們所有的存提款並不會只有我的章子就可以，我們的存款一定要我的章子，還要我們財務長的章子，那我們有出納跟會計，就是分工去做帳。（訪談柳媽媽 2008/12/05）

通常擔任家長會各類委員的家長，除了本身關心子女教育外，也需要具有服務熱忱，柳媽媽就說：

那家長會長要做的事情，我覺得是家長會長只是一個名稱而已，我們都是所有的委員，所有進來家長會的人都是自願性的，那我常常覺得會長只是一個名稱，我跟所有的委員都是一樣的，都是一樣，我們都是一顆奉獻的心啦，然後愛孩子的心，才會進來家長會。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

那其實一開始我也是覺得說我沒有，還沒有準備好，其實這種東西沒有人會準備好，…那因為我們是比較重視孩子，…我還是以孩子為主，那學校只要一通電話我一定到，老師只要需要我幫忙，我一定到，…那可能我先生也習慣我從他念小學就常常在學校幫忙，那所以我就只好接下這個。〔成為會長可能要做更多的事情或是更多的責任。〕對，幾乎常常在學校，昨天一個下午也在學校。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

從柳媽媽的身上即可看見，在新自由主義理念之下所倡導的家長選擇權，是將家長視為消費者，學校須提供良好的服務以滿足消費者的需求，而家長也只會為個別的子女謀取最大的福祉，然而，此種理念在進入到台灣的教育脈絡下，可以發現，在柳媽媽的身上，家長在經過選擇而越區到個案學校就讀，因為家長的天性，本身奉獻、愛孩子、以孩子為主的心，所以加入家長會為多數的孩子及家長服務，也就是說，即使是經過選擇一所能滿足個別消費者需求的學校，但家長仍會積極地參與學校教育子女，為多數的學生謀取最大的福祉，這即顯現出家長選擇權的理念在進入在地後的實踐與轉化。再者，從柳媽媽說「一個下午也在學校」也可知道，在成為家長委員會中一員的同時，也代表著家長需要投入更多的時間在為學生、學校、其他家長提供服務，鄒媽媽即是因為本身有意願，也有時間，同時又跟校長熟識，所以願意進入家長會服務：

那我是延續自己自國小的那種 style，我就覺得說，因為我沒有上班，那我覺得我也願意奉獻一些時間，然後如果我可以幫忙的地方，我是覺得我就滿願意的，那我也會想說我如果有進家長會做一些服務，對這個學校我可能熟悉度會更高，那因為跟校長也熟，那我就覺得說，就是因為這樣的緣故就進來了。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

另外，除了時間的奉獻，家長也需投入許多的精力，以協助家長委員會的運作，以鄒媽媽為例，鄒媽媽因為本身具有資訊的背景，因此擔任家長委員會的秘書，管理家長會的網站，家長會網站最重要的功能在於提供家長表達意見與溝通的管道，其次是提供各類與家長委員會相關的資訊，包括學校行事曆、工作日誌、家長代表大會及家長委員會的會議紀錄、家長會會務手冊、家長會經費收支報表，或是提供各類與學生相關的訊息讓各班家長參考，例如九年級學生應考注意事項、留校夜自習便當資料等，由此可見，家長的參與為學校帶來了專業的知識，提供了全校的家長多一個與校方或是家長會聯繫的管道，也為全校的家長提供給子女更好的照顧，鄒媽媽說：

那秘書的工作其實是看人怎麼做啦，那原則上是因為我對校務很清楚，所以我會自己主動的提供很多的資料，要做什麼，給會長做些參考，那我覺得這一年我做的比較多的是那個，因為我自己有資訊的背景，所以我就把網站整個架好，把很多的訊息 po 上去，然後盡量跟家長，就是讓家長知道說我們可以運用、多一個管道、多一個網路的管道可以有一些意見的表達，或者是溝通的來往，因為我們的家長會並不見得每一天都會有人在，所以有時候人家要反應什麼事情，或是打電話來呀，或來學校可能找不到人，所以我就會把訊息透過網路的東西這樣出去，那另外我就是把它們建檔，建得比較完整，所有程序啊，還有就是做一些工作日誌，那這個的好處是在於方便未來的交接，也就是讓未來要接的人，他們會比較清楚說，第一個行政作業做什麼，第二個我們家長會大概都在 support 學校的哪些部分，然後什麼時間點可能有哪些活動、需要開什麼樣的會。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

從上述柳媽媽的工作時間及鄒媽媽的工作內容來看即可了解，為了使家長委員會能順利運作，參與家長委員會的家長，在每一項工作上，不僅是需要投入相當的時間，更需花許多精力在聯繫家長、蒐集與整理資料及參加各項會議上。

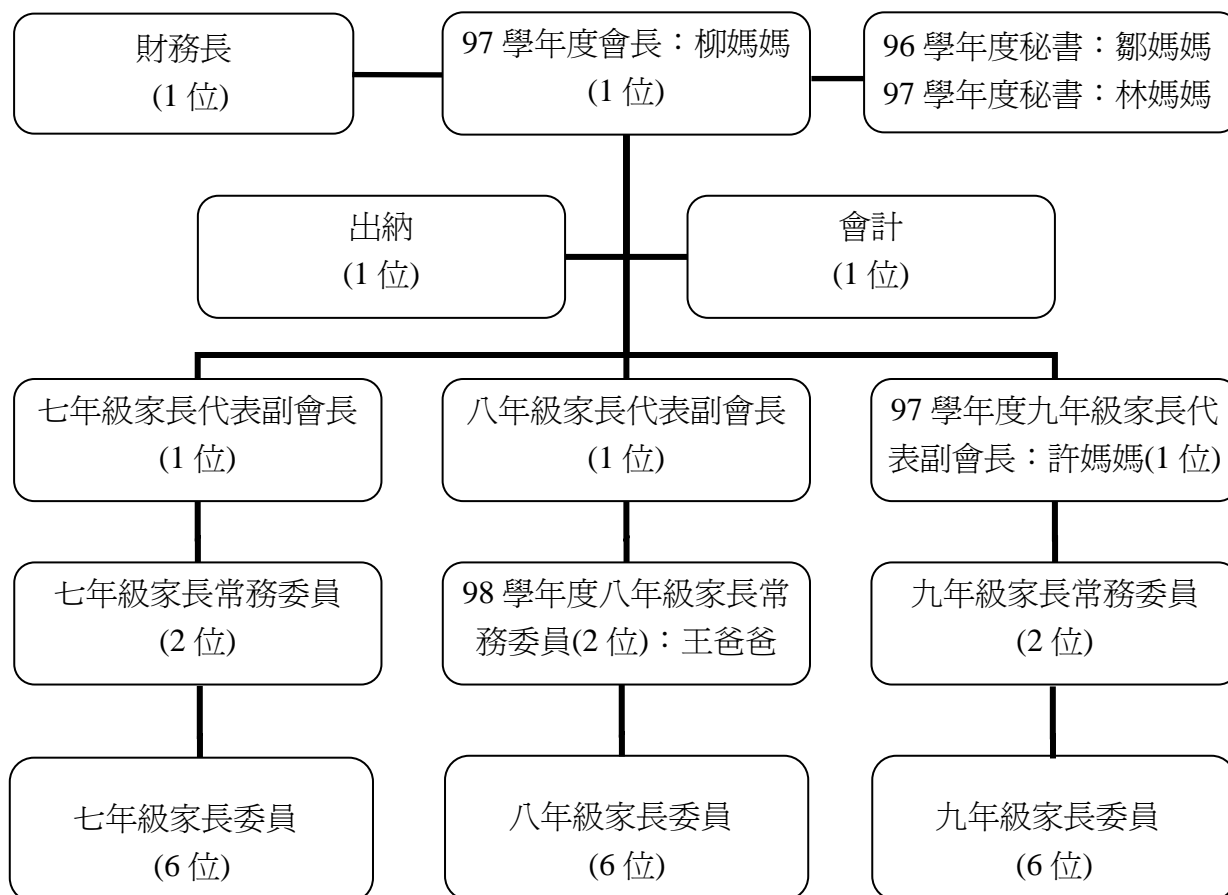


圖 5-1 家長委員會組織圖

二、家長委員會的參與範圍

(一) 與升學相關的參與

因為家長委員會是由全校家長共同組成的，故其所參與學校教育的範圍會以全校性的事務為主，而非參與個別班級的事務，且對於不同年級參與的重點也會不一樣：

家長會可能會比較全面性的，那每個年級的部分會不一樣，比如說九年級不管怎麼樣就是跟基測有相關性的，重點放在那個地方，那其它兩個年級是還好。…因為到了九年級以後會跟升學有關係，所以他們會去觀察有沒有哪一個班級的狀況，有沒有哪一個班級的狀況是特別躁動的，或者是哪個老師帶得特別有問題，或者是說，就是不適任老師的問題，家長會會比較去關心。

(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

九年級的學生因為面臨基測，因此家長會會將參與的重點放在與升學相關的事項上，包括安排模擬考，鄒媽媽即說：

因為我們學校有多做一份考題。〔這個是家長有要求嗎？〕互相都覺得有這樣的需求，因為我們會覺得類型、考題的題型，也會影響到孩子未來寫的那個手感，所以會覺得說不妨讓他們跟一起舉行的模擬考之外，我們也多一份的。〔自己校內這樣？〕對，有多一份類似這樣的東西來做…我們也是買，因為他們考模擬考可能有些學校都用這個版，因為外面的模擬考題都是出版社的考題，每個學校選的不一樣，那我們比如說，我們基本上都跟一些比較大的學校一起，有的時候我們會覺得某一個版本好像其實也還不錯，所以我們會建議說，除了這個版本以外，我們可不可以運用到另外一個版本，讓他們就寫一下感覺，不一樣版本的內容。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

家長們因擔心不同版本的考題類型會影響學生寫考題的手感，因此除了參加台北幾個國中聯合的模擬考之外，也會提議多做一份不同版本的模擬考題，以使學生熟悉不同版本的內容，以利未來在考績測時能有更充分的準備。其次，因為面臨模擬考，家長也會開始觀察各班的考試、成績、留校自習、秩序及老師等各項會影響升學的狀況，以確保沒有特殊狀況發生，或是當有特殊狀況發生時，家長會及學校能及時給予協助。

比如說上學期的部分，大部分我們就開始有模擬考，那我們也會有孩子就要留得比較晚一點，其實我們是從暑假就開始了，那我們就會先去觀察每一班孩子留校的狀況，那每一班孩子的比如說在校整個的成績的狀況也好、秩序的狀況也好，還有說老師跟孩子各班，因為我們學校跟班上要有聯繫，我們才會知道各班的case是什麼，就是他們有沒有什麼特殊的case，特殊的需要溝通的。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

家長除了安排模擬考，觀察各班的學習狀況外，當學校發生特殊 case 的時候，家長會也需要協助處理，這種特殊 case 的發生通常是指九年級因面臨升學的壓力，較容易發生學生情緒不穩定或是師生衝突的狀況。鄒媽媽舉例說因為九年級學生同時面臨升學考試，又遇到畢業旅行，因此在面對考試與旅行兩種矛盾的情

緒之下，心情上比較容易躁動，而產生較多狀況，無法專心準備考試，甚至影響到未來的升學：

那因為九年級的孩子基本上是比较躁動的、狀況也比較多，然後上學期一個比較大的東西叫做畢業旅行，那畢業旅行跟模擬考，我們去年是因為比較晚，所以大家會比較擔心說他們的，因為畢業旅行，會影響他們未來你要學習的心情上，就是怎麼樣可以讓這些孩子的心情穩定下來，收心準備五月的那個考試，那在那個部分，老師會提一些需求，希望怎麼樣的協助。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

學生從畢業旅行回來後，心情往往較為浮動，不容易穩定下來，沒辦法收心準備基測，這種心情浮動的狀況與教師所期待的穩定的班級狀況是有所落差的，此時也會連帶的影響到教師的情緒，因此教師會在導師會務上，向教務主任反應此種不穩定的狀況，透過教務主任尋求家長會的協助，

那當然每一個老師都期待說他們的班級是很穩定，不要有特殊狀況，可是還是會有，那在這種情況之下，他有時候，有時候是老師會來求知我們家長會，那這其實也是透過學校，他們因為會開類似導師會務之類的，那教務主任就會提到可能有關於今年的班級狀況，可不可以請家長代表、班級代表來幫一點什麼樣子的忙。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

當九年級班級內的教師、學生處於師生情緒起伏大、班級秩序不好、無法專心準備考試等不穩定狀況時，便需要由家長會給予師生各種協助，使整個九年級的師生可以專心準備考試。事實上，當學生九年級時，不僅是師生會面臨到情緒不穩定的狀況，甚至家長的心情也是隨著子女的心情而起伏不定的，許媽媽即說：

九年級的會議特別多，因為我們要畢業了，所以有一些會議比較多，又有基測嘛，所以九年級的家長基本上壓力也比較大，然後孩子要畢業了，心情上也比較會起起伏伏的啦，因為他們模考很多嘛，每一次模考前就會起起伏伏的，孩子的心情多多少少會有一些影響，那家長也多多少少會跟著有一些影響，所以我覺得說九年級家長是水深火熱倒也不至於，但是說輕輕鬆鬆倒也

沒有，應該是說參與學校事情更多。(訪談許媽媽 2009/06/03)

除了上述因遇到畢業旅行而使學生心情躁動等不穩定的特殊狀況之外，九年級在短短的一年之內，畢業旅行、模擬考、基測及畢業典禮等等影響學生人生下一階段的考驗接踵而來，使得家長、學生、教師都背負沉重的壓力，在此種狀態之下，親、師、生之間的衝突便容易發生，鄒媽媽談到：

其實到九年級，因為像我們班也是會這樣，因為到九年級好像大家壓力都比較大，所以經常動不動就會有爆發，可能在學校，因為孩子都比較大了，那有的時候老師是女老師，有時候是男學生，他們又很高大，有時候講話會態度不好，就是講話的口氣啊，或是什麼不好，那學校其實，老師其實他們有一些處理的方式，有時候你真的太超過，也許會記警告或送訓導處，類似這樣子的問題，…那這過程當中，有的家長就會去找班級代表訴苦，類似這個樣子，那這就變成說部分班級代表就可能這個時候他就得出面，兩邊各別安撫，因為老師壓力到那個時候其實也很大，因為他也希望整個班級的狀況是好的，不要干擾到孩子念書的氣氛啊或什麼之類的。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

九年級的師生因為在考試壓力之下，往往容易爆發口角，當學生行為太超過時，教師便會將學生記警告或送訓導處，而學生家長會因為子女被記警告找家代訴苦，以至於產生親師生之間的衝突，這種衝突通常會影響班級秩序及班上的念書氣氛，因此，面臨這種特殊狀況時，便需要家長會出面給予兩方安撫與協調，鄒媽媽說：

那這個部分就會由我們的副會長跟我們的常委，九年級的我們這一批人分別去，比如說跟代表啊，聊一聊、關心一下，那有的時候是那個孩子或班級，會來告訴我們說老師好像碰到一個情緒，那我們可能就是說不會各別的，我們可能會全面性的給老師一些鼓勵，給他們一些支持，讓他們也覺得說，對啊，他們很幸福，然後我們家長也很支持他，大概會做得類似這個樣子。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

由上可知，家長會在參與學校教育與九年級相關的部份，其多數的參與皆是為了能讓學生在基測獲得好的成績，包括多做一份不同版本的模擬考題、觀察各班的學習狀況、畢業旅行後如何穩定師生的心情、減少親師生之間的衝突，以避免影響班級的讀書風氣。另外，家長會亦會安排與升學相關的演講，讓九年級的家長可以了解基測的考試導向、計分方式及取分技巧，家長會會長柳媽媽說道：

像我們家長會就是會請包括現在，上一次就針對九年級，有請到基測中心的組長來演講，就是針對九年級的家長，告訴他們孩子怎麼去基測這一次的導向，分數怎麼樣去得分的，怎麼樣去取分，我們就會針對這個。…那九年級因為牽涉到升學，那尤其現在的教改，這一次這一屆又是八十分，那很多家長就開始在擔心，所以我們就請組長過來，告訴家長該怎麼去幫助孩子。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

除了讓家長了解基測的考試導向、計分方式及取分技巧外，家長會亦會邀請以前的家長回到個案學校，向正面臨考試的九年級學生家長，分享各種經驗，讓他們能了解子女此時的心理狀態，及如何陪伴子女渡過這一段時間，副會長許媽媽說：

還有就是請一些相關的，譬如說請家長，像我們家長會有辦了兩場，請家長會的顧問，以他們前人的經驗來傳承，就是說孩子在面臨基測前，他可能心情上有哪些變化，家長可以做哪些生活上的輔助這樣子，就先給九年級家長一些心理建設，也希望他能夠來幫助我們孩子度過這一年的那個。(訪談許媽媽 2009/06/03)

除了讓家長能提早對家長進行心理輔導與建設之外，也會請過去的家長向學生說明第二次基測的重要性，鼓勵孩子不要放棄第二次基測的機會，柳媽媽說：

那像這個部份到下學期我們會請我們以前的家長，就是之前已經畢業的家長，他的孩子有考第二次基測，他就很贊成要考第二次基測，我們甚至邀請這個家長，家長對孩子進去班級，我們也是會請他進去班級跟孩子演講二次基測的重要性，鼓勵孩子不要放棄第二次機會。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

家長會除了相當重視對於想要升高中的學生、家長提供各種訊息、輔導及講座，對於想往技職教育發展的學生，也能提供許多的幫助，柳媽媽提到：

我們甚至想說請技職學校專家來，因為我們不能只是說談升學，每一個孩子都有專長，那我們會請技職學校的專家來告訴孩子怎麼去選擇自己適合的學校，選擇自己所適合的興趣。…技職方面我們會請一個技職的退休的校長來演講，兩方面都要顧到，因為現在孩子是多元化的，現在升學也是多元化。不能說只顧升學而漏掉這一塊。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

整體而言，當學生升上了九年級，家長在學校教育的一切參與幾乎都是與升學有密切相關，因為有一共同標準化測驗，也就是基測的存在，使學生在國中階段即面臨人生下一階段的選擇關卡，王爸爸就說：「國中太重要了，過了這個分界點之後，你往那裡走大概就很清楚，你當然可以回頭，但是很辛苦。」事實上，就如同 Brown (1990) 所說的家長主義 (parentocracy)，在個案學校中即可看見，子女未來的教育機會已取決於家長的財富與意願，家長投入大量的時間與精力在參與學校教育，為的是要能讓子女取得較佳的教育機會，但當家長無法為子女選擇一所好學校且積極參與時，也減少了子女未來成功的機會。

(二) 與生活相關的參與

誠如上述，家長透過家長委員會的參與會著重在全校性的事務，且不同年級會有不同的重點，相較於九年級的家長參與「不管怎麼樣就是跟基測有相關性」的參與，其他年級的參與則更加多樣，在有關學生學習方面，家長會的參與則較著重在培養閱讀習慣上，柳媽媽即說：「那針對這一塊我們就在七年級的時候，我們就開始給了班書，讓孩子去輪動班書，讓孩子多閱讀。」鄒媽媽也說：

我們之前有推一個叫做班級共讀，以前是沒有嘛，那從我們，我記得是從我們那一屆的時候，就是我們會推七年級跟八年級的，因為九年級比較沒有空，我們會請七大領域的老師還有專家，來推薦說他們這個年級可以的那個書目，然後就類似這個嘛，比如說我們可能一套書會買個四十二本，或是幾本，然後就固定時間，比如說兩個禮拜輪一次，…我們有推這樣子的一個東西班級共讀。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

其次，家長也會協助籌劃隔宿露營、校外教學及畢業旅行，家長會去了解校方與旅行社的招標情形、協助勘查旅行路線、提出各種建議，並隨同全校師生參加畢業旅行，協助教師的需要、解決各種突發狀況及注意學生的安全，許媽媽提到：

行前就是先了解他們跟旅行社的招標嘛，先了解他們去的路線什麼的，然後家長提出一些意見，再來就是真的去畢旅的時候，家長也隨同，有的班級都會有一位或兩位的家長隨同，…在畢旅的時候，有任何需要的時候，家長就可以出來支援這樣子，還有家長會一定有派兩個人去參與畢旅，就是畢旅晚會的時候，家長會參與跟孩子一起同樂。…我們會注意安全，注意孩子的安全，所以在剛開始的會前會，我們就會注意到路線的規劃，安全阿，還有帶頭的大哥哥、大姐姐的教育阿，希望給孩子是比較正面的，因為那滿重要的，他們要跟他相處三天兩夜阿，然後還有就是會譬如說當場的臨時狀況，我們家長也可以支援阿，譬如說孩子突然不見了，或者是身體不舒服，我們就可以馬上協助。(訪談許媽媽 2009/06/03)

另外，家長會也曾透過家長的人際關係，邀請作家針對不同主題進行演講，以增加家長的教育知能：

那其他年級我們也曾經請那個作家，上學期也曾經請過一個作家來演講。…因為有時候談親子關係，然後因為現在很多父母都忙於雙薪嘛，然後親子關係就是尤其到了這個階段小孩子的叛逆期，親子關係常會有很大的衝突，我們就會安排這種親子專家來，告訴家長怎麼跟孩子相處。…因為家長這一塊還是很重要，因為跟孩子的溝通，尤其現在孩子接觸的東西太多了，成熟度，你說他成熟又不是很成熟，他該成熟的地方不成熟，不該成熟的地方都很成熟，然後又接近就現在又是叛逆期，那同儕之間影響又很大。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

除了上述與學習方面相關的參與，家長也會關心子女在學校生活中的一切大小事，包括學生的飲食、服裝等方面，柳媽媽就說家長會會去關心學生營養午餐及福利社的食品是否健康衛生，並篩選營養午餐的廠商：

一般你看像營養午餐，我們就有兩個委員，要去勘察廠商的場地，工作環境，然後要去看他便當的內容，然後福利社要定期去抽查，去看他的冰箱溫度夠不夠，賣的東西可不可以，我們都有委員在負責，這個家長就會比較想說他們的營養午餐乾不乾淨、衛不衛生，然後我們都會去看，會去篩選廠商，所以我們這一次兩家廠商也都是蠻不錯的廠商。…我們家長會會協助，訓導處負責，我們家長會會協助一起去看，因為畢竟媽媽每天都在煮菜，她們會知道說什麼樣的東西孩子比較適合這樣子。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

此外，王爸爸也提及因為書包容量太小、制服不實際，不適合學生，在家長會的推動之下，也改變了書包及制服的款式：

因為當我們發現學生制服不是那麼實際，還有像你知道書包今年換了，不知道你曉不曉得，這也是家長會的意見，那學校從善如流，…那我們去年就我看書包改了，制服現在也在改，那我們制服改的很簡單，就是說你要買你有舊的就不用改，新的就要改，要不然我們制服外套綠色的都沒人穿，乾脆把它改成簡單一點的現在可以穿的，這種事情就是家長會通過的，對學校會去做的。(訪談王爸爸 2009/05/19)

另外，家長會也關心其他各項校內的活動，包括校慶、畢業典禮、包糕粽(高中)活動、教師節敬師活動等，家長會也都提供人力、物力、資金上的協助，鄒媽媽就說：

但是家長會還會關心到額外的東西，就是說像活動，比如校慶要辦什麼要的活動，然後畢業典禮，大活動的部分，那再來就是硬體設備的問題，比如廁所啦，這麼髒，一段時間要找人去清掃啊，或幹什麼的，或者是冷氣、電風扇的問題，這個都是家長會去籌劃的，這個部分，然後硬體設備的這個部分會關心。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

家長委員會在學校教育中參與的事務，包含上述與升學、學生學習、飲食、服裝及各項活動外，家長參與其中相當重要的轉變，便是家長開始參與校內各項會議及扮演會議決策的重要角色，根據《國民教育法》之規定，校務會議及校長

遴選委員會中，皆須有家長代表參與，《教師法》中亦規定，教師評審委員會中須有家長會代表參與學校教師的聘任，其他包括「學生申訴評議委員會」、「學生成績審核會議」、「性別平等委員會」、「交通安全會議」、「服裝委員會」和「學校課程發展委員會」等均須有家長代表參與其中，會長柳媽媽即說：

那參與學校的話，就是一些例行的會議，包括所謂的教師評選，或者是校務會議，或者是現在的營養午餐，我們每一個委員都有來自四面八方嘛，所以臥虎藏龍，每一個人都有每一個人專長的地方，那這部份我們大家都分工合作，所有的會議我們都會有所有的委員去參加。…因為在教育局的規範裡面，我們家長會的規範裡面，我們有一些所謂的表決票數，我們也有，那這部份我們都會參與，那我們的會議參加的人都會、都會去參加，並不會說以沒空或者是怎麼樣，就像說應該去開會的人沒空，我們也會隨時有其他的委員可以遞補去開會。（訪談柳媽媽 2008/12/05）

家長委員在學校各項會議中的參與，不僅僅只是列席參加，更因為握有表決票數，使得家長在學校中掌握了部分資源分配的權力。從個案學校家長委員會對學校教育的參與來看，可以發現，隨著各種法規與辦法的訂定，過去將家長視為訊息接收者或方案支持者的角色，已不能滿足現代所有家長對於教育參與的期望，固然在學校教育中，仍有家長因時間、能力的限制，而無法藉由家長的社會網絡參與學校教育，但從家長委員會對學校教育的參與便可以看出，家長參與學校教育的範圍逐漸滲入到校園生活中的每一個小角落，對於學校教務、學務、總務、輔導及學生的生活與學習層層把關，上至出席各項校內重要會議，下至關心學生的飲食與學習內容，家長的力量無不展現於其中。法規的訂定反映了社會的變遷，更賦予了家長參與學校教育的權力，使得家長在學校教育中所扮演的角色不同於以往僅是訊息的接收者或方案的支持者，更是學校教育的共同經營管理者，鄒媽媽就說：「有慢慢在做一些改變，就是說他服務的層次不再像以前，像勵學這幾年家長會，以前你說家長會不會有人輪值，後來慢慢的就是讓委員有來這裡輪值的機會，這真的是比較有參與到學校的部份。」近幾年，在強調家長參與權的聲浪下，家長終於逐漸真正參與到學校中，但就如前文指出的，家長在成為學校的共同經營管理者後，其角色變得更加多元，但卻也充滿衝突與矛盾，尤其當家長深入參與校內各項會議，並握有決策行政、人事、經費、懲處、評鑑的權力

時，這將使得校園中的生態與權力關係變得更複雜，以下第三節將以家長在學校會議的參與探討校園權力關係的複雜性。

第三節 家長與教師間的合縱與連橫

本節將接續上述關於家長參與學校會議的討論，在學校中的各項會議，有時會牽涉到學校資源與權力關係的分配，當家長握有會議上的表決票數時，也就代表掌握了權力。以下將以個案學校中的「課程發展委員會」及「校長遴選會議」說明家長、教師、行政人員三方之間如何透過合縱或連橫的方式，彼此聯盟對抗其他勢力。

壹、家長與教師的時數爭奪戰

根據《國民中小學九年一貫課程綱要》之規定，各校應成立「課程發展委員會」，課程發展委員會中的成員除了學校行政人員代表及教師代表外，也應包含家長及社區代表，在此規定之下，課程發展委員會提供了家長參與學校課程與教學的管道，並賦予家長決定課程內容、實施方式的權力。在個案學校內，課程發展委員會中重大的討論事項乃是各學科每週上課的「時數分配」，因為在《國民中小學九年一貫課程綱要》的規定中，各學科每週的上課節數有不同的彈性比例，而此彈性比例的節數，就成了教師、家長、學校行政人員彼此搶時數的空間，任教國文科的徐老師說：

譬如說，國文是四到六堂課，那我們是要排四堂、排五堂、還是排六堂，因為你多排一堂，相對的有一科是不是也是會排擠到，對不對，反正總時數就是那麼多，那有一科多排了，有一科相對他就搶不到這個時數。（訪談徐老師 2009/11/26）

一般而言，在課程發展委員會的會議上，會由家長、教師及行政人員三方共同協議各學科的每週上課節數，由於在每週上課總節數固定的情形下，家長、教師、行政人員便會在課程發展委員會中發生「搶時數」的現象，在此會議上，八大學科的教師代表皆各有一票的決定權，而家長共有三票²¹，在搶時數的過程當中，

²¹ 關於在課程發展委員會中行政人員所持有的票數，因為在訪談的過程中並未提及，故此處並

各科教師、家長、行政人員之間往往會運用不同的合縱或連橫策略，以爭取到最多的時數，以下是鄒媽媽他對不同學科應分配多少時數的看法：

那數學其實好像一直都有被重視到，那語文的部份，就變成國文、英文好像都被認為是比較可以增減的，那家長的部份會覺得說，因為國文大家都覺得怎麼那麼難，所以說為什麼不增加，要把他減少，大概類似這樣子的想法。
(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

從鄒媽媽的話中可以知道，在行政人員及教師之間，數學科向來都備受重視，因此大多可分配到較多的時數，然而，對於身為家長的他而言，卻認為國文科是相當困難的，應該是要增加國文科的學習時數。曾經參加過此會議討論的王爸爸便說，在會議當中，各科教師通常都會運用各種策略以爭取家長、行政人員或其他不同學科教師的支持：

那時候為了要搶那個時間，每一個領域的老師都把他們那個資料都拿出來，說你看我們要學那麼多東西。〔很重要、很重要。〕對對對，這樣子，國語文各方面他都提出來，這是英文領域，那公文我看一下，你要參考可參考，但是我想這個資料可能不能外流。(訪談王爸爸 2009/05/19)

另外，徐老師也說，通常代表該科出席會議的教師相當的重要，要能夠說服其他人將票投給自己任教的學科：

所以當時開會那一個各科的代表其實就變得滿重要的，你如何去提出那些是可以說服他們投那個票的這樣。(訪談徐老師 2009/11/26)

可以想像得到，當每一科代表變得重視時，也代表著，各科老師若要能說服爭取到其他票數時，可能會派出各科中擅於說話、資深或與家長、行政人員、其他科教師關係良好的教師，以爭取到更多的支持。另外，王爸爸以國文、英文、數學為例，說明了各學科的代表如何為自己爭取時數：

未呈現。

他們有一種理論，…他說我數學絕對不能動，因為數學沒有學好 A，就沒有辦法學好 BCDEFG，那英文也說，對，你沒有背好單字，就沒有辦法再走下去，國文是一個單元、一個單元的，所以你就可以減一下。(訪談王爸爸 2009/05/19)

從王爸爸以及先前鄒媽媽的談論中我們可以發現，時數的爭奪戰通常都是以主科，尤其是國文、英文及數學為競逐的焦點，而其他的藝能科、社會科或自然科，很容易被忽視或在爭奪的過程中被犧牲。此外，相較於上述數學科及英文科教師以學科知識的結構性強而不能減時數為論點，身為家長代表的王爸爸，因握有決定時數的權力，也提出了對各學科不同的看法，他認為數學及英文的能力是一時用來應付考試的，而國文的能力卻是一輩子的：

那我就講不客氣說，對不起，你也許這是一個一個的程序講，但是你只是在這一段時間，國文的話是一輩子的事情，我倒認為說還是應該要強化國文。(訪談王爸爸 2009/05/19)

研究者認為，王爸爸之所有會提出應增加國文時數背後的想法，可能是基於本身子女國文程度的考量，也可能是基於自己班級的全班學生或是全校學生國文程度的考量，雖然他認為國文能力是一輩子的，但事實上，英文能力也可以是一輩子的，換言之，家長對各學科增加或減少時數背後的想法，可能涉及更複雜的因素待探究。此外，王爸爸也認為，國文老師通常很了解家長此種相當重視國文的想法，因此在會議上較容易爭取到家長的票數：

那國文老師、英文老師往往在這邊爭執，那國文老師就說，那我們先聽聽(家長)，因為我們(家長)很尊重他們的意見，我們盡量不講話，我是參加之後，那我們現在來聽聽家長的意見，其實我想到老師很聰明，他知道家長一定支持國文，英文其實很簡單。(訪談王爸爸 2009/05/19)

雖然王爸爸認為國文老師較懂得運用策略來爭取家長的支持，但身為國文老師的徐老師卻不這麼認為：

訪：這個部分家長會希望哪一科多一點？

受：會，其實每一屆家長都會有不一樣的考量，通常都是各科先提出你希望的，為什麼要這樣，都要先提出他的課程計畫，然後最後才進行投票表決。(訪談徐老師 2009/11/26)

從徐老師的說法中可以發現，他並不認為國文科會較容易爭取到家長的支持，反而是每一屆的家長都會有不同的考量。另外，與王爸爸同樣是家長身分的鄒媽媽，也不認為家長一定會支持國文老師，鄒媽媽甚至更細緻的分析教師在搶時數時的其他考量：

訪：然後家長跟國文科老師算是同一個聯盟？

受：我覺得不一定，有的是要看家長跟委員會的老師，我覺得每一屆的看法會不一樣，…應該這樣講，學校有一些所謂的彈性課程，是都可以拿來做一些運用的，所以大家見仁見智的想法是說，如果我導師是語文類的或什麼，他就覺得他可以運用的彈性比較多，那如果你的導師不是這類的，那那個班級相對地他們會覺得你在那一科可以彈性用的就比較少，那導師也有他部分的權限，因為我們學校的老師其實都很認真，他覺得他不夠的時候，他會來借用一些課，那我覺得他們如果取得一個共識，就都 ok。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

事實上，教師搶時數不單純的只是以搶得最多時數為考量，也牽涉了教師本身的身分是「專任」或是「導師」，當出席會議的教師代表身分為導師時，便較有可能做出讓步及妥協，其原因乃是導師擁有其他彈性時間可以運用的權限，因此在搶時數上便有較多的協調空間。另外，鄒媽媽也指出，除了教師身分外，搶時數也涉及了每位教師每週授課總時數多寡的問題：

那在這個部分老師當然會有一個他的立場，就是說他的教學時數的問題，好像每個老師還是得授課多少小時，那這個東西我覺得是見仁見智。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

因為每位教師都必須達到每週上課的基本時數要求，因此，搶時數的結果也會影

響到往後教師配課的問題。此外，許老師也說：

因為他現在教育部的規定就是說，數學可能是三到四堂，理化是四到五堂，或者什麼是幾堂這樣，都有給你一個彈性，那那個彈性到底是，這個要取幾堂，那個要取幾堂，因為這個相對跟孩子，你多上的那些科目，當然相對的，他往後學業成績的表現會比較好，這應該是相對的，這個就一定是要家長參與的部份。(訪談徐老師 2009/11/26)

由此可知，教師在爭取時數時，也會爲了能讓學生在自己任教的科目上有較好的成績，因此會積極的爭取時數。正如徐老師所說的，研究者認爲，教師會積極爭取時數的原因是因爲上課節數多，學生較有可能有好的成績表現，學生的好成績表現，一方面可以維持教師在校內的聲望，另一方面，也可減少來自於家長的壓力。

回到王爸爸參加課程發展委員會會議中教師爭奪時數的結果，家長因爲相當重視國文的學習，因此最後決定家長的三票一起投給國文科，然而，此連橫政策並未奏效，在每一個學科都能有一票的表決權之下，縱使家長最後三票共同支持國文老師，但依然仍寡不敵眾，最終時數的分配卻不如家長們的期待：

我們家長三個講好全部投國文，全部支持國文，但是問題是等於是要求變更他排的基本表，結果推不動、推不到。(訪談王爸爸 2009/05/19)

那往往那個很可憐，那個有點不公平，大家一起說，我們全部來扣國文的課好不好？其他人就說好好好，被通過了，這個我覺得有一點不公平，制度是這樣走的。(訪談王爸爸 2009/05/19)

在課程發展委員會中，值得討論的是家長的立場與角色，首先是家長是否有足夠的專業知識可以參加此會議的討論，倘若家長本身的專業知識是不足夠的，那麼是不是會因爲人情壓力或個人因素而左右時數的分配。另外，家長在會議中是爲個別子女、班級或全校學生爭取時數？亦或是爲教師爭取時數？還是完全站在學科知識的專業考量？關於家長對於課程的參與尚有許多值得討論的空間。

貳、來自空降部隊的校長

家長在學校中除了能參與課程決定之外，對學校的人事行政亦握有部份分派的權力。根據《國民教育法》第九條第六項規定，國民中學校長遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於三分之一，然而，此規定是否真的能增權賦能（empower）於家長？在個案學校，近幾年正換了一位新任校長，在這個校長遴選委員會中，充分展現了家長、教師、學校行政人員及教育局各方不同勢力的競逐。

根據《國民中小學校長遴選自治條例》第三條的規定：

遴選委員會置委員十三人，由教育局就下列人員遴聘組成之：

- 一、家長會代表三人。
- 二、專家學者代表一人。
- 三、教師代表三人。
- 四、校長代表三人。
- 五、市政府代表三人。

第一款及第三款代表應有校長出缺學校之家長會及教師代表各一人擔任。

在上述規定中，由於學校家長會在校長遴選的過程中擁有表決的權力，因此個案學校家長會的委員便會在校長遴選前拜訪有意參選的校長，了解所有校長候選人的學校經營理念，曾參與過此過程的鄒媽媽說：

因為通常在做校長遴選的時候是有意願的校長會提出他們的資料去做審核，那當初有兩位校長有表示這樣的意願，那我們就去做一些拜訪。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

我們會看覺得說可能這個校長，我們就有很多的管道，去打聽這些校長在他們學校的風評，在外面比如說家長聯合會那邊有什麼訊息阿，或者是有時候我們會問一下局裡對他的評價，類似這樣子的。…去拜訪之後，如果我們覺得相談甚歡，那也覺得說他對這個學校是有了解的，基本上他對這個學校是有瞭解的，有意願的，然後有一個比較積極的、正面的，我們就會邀請他。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

在校長遴選前，家長會通常會先透過其他家長組織、教育局或家長的人際關係等各種管道去打聽校長候選人的風評及學校經營理念，在打聽過後，家長會會將這些訊息與家長代表大會的所有委員進行說明，再統整家長的意見，共同決定適合的校長人選，之後便會將此訊息與行政人員及教師會進行協調，試圖讓三方能達到共識。

除了家長會之外，教師會也會拜訪各個校長候選人，了解他們的經營理念，徐老師說：

就是說可能會有一天，然後我們會請想要來遴選的校長，他們就他們的基本資料，現在人是不可以過來學校做說明的，就是一些基本資料這樣，然後教師會會派代表去拜訪那些校長，就他們跟幾位校長談到的一些什麼事，就那幾個代表會回來跟老師做說明，然後大家再票選出，內選，你喜歡怎樣，原則是大部分老師都選 A 的話，那這一個教師會代表出去就選 A。(訪談徐老師 2009/11/26)

教師會與家長會兩方都分別會去拜訪校長候選人後，在共同決議適合的人員，但是，在訪談的內容中，鄒媽媽與徐老師兩人對於雙方是否有進行過協調的說法卻是有所矛盾的：

| 訪談鄒媽媽 2009/11/20 | 訪談徐老師 2009/11/26 |
|---|--|
| <p>那學校行政跟教師會其實他們是會做一些商量的，那行政自己大概某些主導是在校長身上沒有錯，可是我們就不講校長，就說行政，教師會跟家長這樣三個，那當初其實有協調，做一些協調，做一些想法。</p> <p>那原本的前任校長，他自己又有他所謂的口袋名單，那我們會覺得說大家應該互相，然後教師會又有教師會的想法，因為這個是三個嘛。</p> | <p>家長會他們家長會自己去處理，那學校教師是歸學校這邊，他不太，不是說家長跟學校這邊達到什麼共識，不是，原則上可能校長的遴選，如果那是一個新的校長，可能他們家長會自己會去打聽，那一個校長在其他學校的風評什麼的，那個是屬於家長的，<u>這個我們老師其實不太清楚</u>，他們支持或者什麼，除非說他們放出風聲，學校老師的部份就是老師自己。</p> |

在鄒媽媽及徐老師的說法中，可以確定的是，學校行政人員與教師之間在校長人選上是有達成共識的，家長則有不同的人選，然而，矛盾的地方是，鄒媽媽指出家長會曾與行政人員、教師會進行協調，但徐老師卻說家長屬於家長的，老師其實不清楚，兩人之間有這樣矛盾的說詞，原因之一可能是因為徐老師並不知道家長會曾與教師會做過協調，或者是雙方的協調對徐老師而言只是風聲，不是正式的溝通，也就是雙方在認知上有落差，另外，也有可能是「校長遴選」的過程其實是有令人難言之隱的地方。

雖然《國民中小學校長遴選自治條例》中規定家長會代表、教師代表、校長代表各三人，但事實上，這三人代表中，卻都分別只有一位是個案學校的家長、教師、校長代表，其他分別的兩位人選皆是由教育局遴聘校外人士組成，鄒媽媽說：

訪：所以教育局是超過三票囉？

受：他們十票吧，不知道一共是不是十三票的樣子。

訪：所以比例差很多？

受：就是這樣子阿，就是這樣子，還有外面有一個叫做那個

訪：專家學者？

受：家長聯合會，有專家學者，還有一個叫做家長聯合會，那家長聯合會基本上是靠教育局那一邊。

訪：那專家學者真的是中立的角色嗎？

受：Question。

訪：哈哈，所以你不確定就是了？

受：對，我也是這樣認為，對阿，那因為之前是有人建議我們要先去教育局那邊打招呼，那之前我們一直採用所謂信任的態度，因為可能在勵學這樣長期認為學校行政都很中立，我們看到非常不錯的一面，但是這個事件我們就覺得，那個局裡反正就是這樣，對阿，不是很透明。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

在校長遴選的過程中，雖然《國民教育法》規定家長代表須達三分之一，但實際上，真正來自出缺學校內部的家長卻只有一位，所以多數票數依舊是掌握在教育

局的手上，因此，鄒媽媽及王爸爸皆認為校長遴選的過程當中是有很強的政治力在背後操做的：

那我們會覺得說教育局在校長遴選這個部份是滿粗糙的，如果你教育局是要自己有心理的想法或選盤，不要讓我們大費周章，我們根本不用遴選，我們也不用去做這些事情，因為你根本不尊重我們的意思，他們私底下就會說，本來有意願的（校長候選人）要去送，然後因為就聽到嘛，人就是這樣子，有聽到上面的長官，或者是說校長本身就會可能有跟你講說我要來，那你比較資淺，讓我啊，就是說在校長界他們還是有所謂的倫理啦，就是我不要去站人家的線什麼之類的，所以就變成他了，是因為這樣子來的。（訪談鄒媽媽 2009/11/20）

鄒媽媽說原先有意願參選的校長候選人，因受到其他壓力的影響，最後就沒有選上，另外，王爸爸也說：

當初不是選這個校長，所以他是黑馬跑出來的，教育局全部都支持他，我們校長也支持他，這是我們對於（前任）校長唯一不能了解的地方，你如果要叫他來，早一點叫她來，不要變黑馬出來，本來只有二個人送資料，第三個突然跑出來，然後他當選，真的類似空降部隊。（訪談王爸爸 2009/05/19）

教育改革中權力下放置學校層級的理念，是希望能解除中央對教育的管制，讓學校、教師、家長能有更多彈性自主的空間經營管理學校，然而，在校長遴選的過程中，雖然法規上規定學校、教師、家長代表各有三人，但真正出自學校內部的代表卻只有一位，即使學校、教師、家長三方達成共識，但在遴選的過程中其影響力依然是相當有限的，也因為學校內部代表的影響力相當微弱，使得政治力相當容易在校長遴選過程中操弄，這也顯現出，即使在權力下放的改革理念之下，家長、教師、學校行政人員固然握有部份的決策權力，但決策的過程卻依然保有濃厚的中央集權控制教育的色彩。

第六章 家長參與與教師專業的拔河

在校園生活中，家長藉由社會網絡的建立與維持，傳遞各種與個案學校相關的訊息，再藉由學校日、班級家長會、學校家長會等管道參與學校教育，以幫助其子女獲得更好的學習。然而，當家長為其子女謀取最佳福祉，在教育方式、內容上透過許多管道深入班級事務，尤其是對學生學習的參與時，其參與是否會影響到教師的專業？根據《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》第七條的規定指出：「家長或學校家長會對學校所提供之課程規劃、教學計畫、教學內容、教學方法、教學評量、輔導與管教學生方式、學校教育事務及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。教師或學校於接獲意見時，應主動溝通協調，認為家長意見有理由時，應主動修正或調整；認為無理由時，應提出說明。」家長有權向教師或校方提出意見，面對家長的意見，有理由及無理由該如何界定？教師是否該修正或調整？本章將以個案學校每日的校園生活為例，分析討論家長參與與教師專業間的界線為何，首先說明家長透過各種方式深入參與班級教室內的各種事務，形成家長參與與教師專業間的拉鋸，接著以三個親師衝突的事件討論家長、教師、行政人員三方在教育理念上的差異界限。

第一節 教室內與教室外的界限

前一章的分析指出，個案學校中受訪的家長透過家長委員會的機制，使其參與深入校園生活中的每個角落，這顯示出家長本身在學校教育中角色的複雜性，也代表家長會角色與功能的轉變。事實上，家長的參與不僅止於前述的全校性相關事務的參與，其參與更滲透到每個班級內學生及老師的日常生活中，家長會透過觀察、比較、期望及要求等其多樣化的參與策略，以實現其偏好選擇與價值目標，教師則會透過滿足、順從或抵抗來回應家長的參與。

壹、放學留校的參與

在個案學校中，多數的班級在開學之後或是段考前的一段日子，會有讓學生在放學後留校自習的作法，在《國民中小學九年一貫課程綱要》規定之下，國民中學每週上課的總節數為 32 至 35 節，相當於一天七節的正式課程，也就是說，個案學校在每天第七節的正式課程結束後，會有第八節及第九節非正式課程的留校時間，隨著年級、老師及課程的不同，這段時間每個班會有不同活動的安排，

以鄒媽媽七年級女兒的班級為例，第八節的時間導師通常會用來處理班務或進行班級經營：

像我們七年級，我現在一個孩子在七年級嘛，那我們女兒從七年級，導師是很負責任的，對導師來講，有的時候在班上的時間不是很長，他怎麼做班級經營？就是在這個時間，他們大概四點二十、四點半就放學時間了，這個時候就是導師就進來了，導師進來可能會把今天，因為他會從科任老師那邊，或從其它地方知道你們的問題，他就在這個時間告訴你們，教導你們這些孩子秩序，哪些孩子的作業是沒有交的，導師會利用這個時間，所以大概都會五點或五點以後放學。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

林媽媽八年級兒子的班級，則是會用來讓學生讀書、考試或是寫作業：

段考之前的兩個禮拜我們會留下來讀書，我想最主要是營造那個讀書的氣氛，那等於說放學之後，然後那段時間，那我們班是到六點。…有時候讀書，那有的時候會利用那一段時間考試，也不一定，考試或是寫作業，那基本上，如果以考前的那兩個禮拜，我們是以讀書為準，別班怎麼規定我不知道，有的是說你可以做自己的事情，那有的班級會規定就是說完全就是讀書，就是讀書，那你寫作業回家寫，就是讀書，以我們班來講，也不能問問題，因為問問題會影響到其他的孩子。(訪談林媽媽 2009/01/07)

第八、九節的留校是放學後的時間，不同的班級有不同的作法，有的班級會在第九節請家長進入班級維持秩序，有的班級則是會由老師繼續留下來陪學生到第九節結束後才下班，就像受訪的李老師即是會留校陪學生到第九節：

其實有些班級八年級的第九節就請家長來了，我是不這樣做啦，所以我剛剛講我要長時間的去陪他們，這是我自己，包括以後九下的第九節就是家長的時間，老師如果會待就是待到第八節，那第九節還是會有人留啦，還是會有人留，但是就已經請家長陪，我還是沒有請，我請家長都是已經到晚自習的時候，再請他們來。(訪談李老師 2008/11/11)

從李老師的言談中可以知道，並非所有的老師都會陪學生在教室中留到第九節結束，因為每位老師也都有各自的家庭生活要照顧，因此在這段時間之中，便會需要家長進入班級維持教室秩序，就如林媽媽所說的：

那所以在這段時間的話，因為老師他不一定會，因為他也是下班了嘛。…那以我們八年級來講，有的老師他會留到六點多，那當然有的老師好像五點多就走了，可能他個人，有的也是有家庭什麼，他們也須要照顧。…那就我們班來講的話，我們就是在考前的那段時間，那老師一般都會在辦公室，但是這段讀書的時間，因為老師有時候不一定，他沒有辦法每天都留下來陪孩子，那我們這時候在考前的兩個禮拜，我們就安排家長來輪值，就是說幾點到幾點，那可能幫忙看著孩子，維持一下秩序這樣。…再由家代的安排一些輪值的家長，譬如說第八節五點十分下課之後，五點十分到六點這一段時間，…最主要這段時間是維持一下秩序，因為有個大人看著的話，他的秩序上就是會比較好一點。(訪談林媽媽 2009/01/07)

除了老師不一定會留到第九節結束外，每一個班級中，也不是所有的家長都會進入班級輪值維持秩序，往往只有有時間、能力、熱忱，且積極投入學校教育的一群家長才會願意輪值，就像程老師的班上，通常就是少數幾位家長固定輪值：

因為那時候已經放學了，那如果說家長能夠來班上的話，至少安全上、秩序上，能夠協助我看一下，不過這個能夠來的不多啦，能夠來的不多，大概就是少數幾個家長在那邊輪來輪去的。〔這個不會要全班家長輪嗎？〕我的想法是要這樣子，但是真的有時候就是體恤家長，他們是真的忙不過來，你要他抽個時間過來這邊，他也覺得真的是沒辦法，那只好是說有能力可以來協助的那幾個家長，就在那邊輪，那可能一個禮拜就要來一次，甚至兩次也說不定。(訪談程老師 2009/06/01)

在個案學校中，之所以會有放學後留校的作法，一方面是因為多數的學生都是有補習的，另一方面則是因為多數的家庭皆為雙薪家庭，且學生多為越區就讀，因此形成了學生在放學過後到去補習班之間，這段約一到兩個小時的一段空檔時間，就如程老師說的：

但是五點多到六點，其實還有一個小時的時間，那如果有安排補習的，大概都是七點或是六點半以後，那一段時間其實是一個空檔，那放學了講真的，孩子就出去外面溜達了，不可能說靜下來，那這段時間其實我們還是可以利用一下。(訪談程老師 2009/06/01)

訓導主任也說：

那這邊的學生九成五以上都有在外面補習，所以老師會把學生留下來，家長其實也願意，就是讓他留到差不多五點半、六點之後去稍微吃個點心或晚餐，就再繼續到補習班上課。(訪談石主任 2008/10/08)

其次，又因為個案學校位在熱鬧的商業區，在這段空檔時間中，與其讓學生去外面溜達，不如將學生留在學校考試、讀書或是寫作業，這樣的作法一方面避免了學生放學後在校外逗留遊蕩而發生意外或危險，更重要的是，個案學校是一所經過家長選擇後的學校，而此放學後留校讓學生自習便是為了滿足家長的需求及對升學率的期望，是故，在此特定的時空脈絡之下，才會形成學生放學留校的作法。在個案學校內有不少像先前所提的李老師，會陪著學生留校到第九節結束，但留校第九節的做法也可能會加重了學校教師的工作負擔，黃老師說：

那因為整個環境的風氣就是這樣，年輕的進來的時候常常會流失掉，因為沒有辦法適應，在這裡的工作時間可以到十二個小時，七點半到七點半這樣，那現在因為這一批老師他們大量退休，因為年紀差不多，瀕臨退休，然後開始會有很多的年輕老師進來，那年輕老師他們會受到以前的風氣的影響，那這種包袱我覺得很難去改變，因為他變成是整個環境就是這樣，那家長也習慣了。(訪談黃老師 2008/11/26)

另外，放學留校的這段時間，也有可能在某一些班級內會造成親師之間的衝突，除了一方面是加重了教師的工作負擔，另一方面，是否所有學生都一定要留校，這種一致性的標準要求是否能符合所有學生、家長的需求。事實上，並非所有的家長都認同將學生留校第九節自習，就像黃老師所說的：

因為他們的期望嘛，本質上的期望就是我要看到成績好啊，然後其實有時候很為難，因為你要成績好，你就必須要逼迫跟督促，然後你逼迫跟督促之後，他們又會覺得我們老師都很晚才放學，害我們家長在外面接孩子要等很久，對，所以其實我覺得導師很為難在這裡，因為不是班上所有家長都有共識說，我們要把孩子盯到什麼程度，你滿足了這一半的家長，另外一半的家長會不愉快，你滿足了另外一半，這一半又會覺得不合適，對，所以其實我覺得這是我們學校當導師一個滿大的壓力跟環境的來源。(訪談黃老師 2008/11/26)

其次，家長在進入班級後參與到什麼程度、家長的參與是否能尊重教師的專業，參與及干預之間的界線為何，教師與家長該怎麼拿捏，此種模糊的地帶，往往也易引發親師間的衝突：

那可是我們學校有一些家長他們本質上會比較強勢，所以很多家長，很多班級的家長他們自己在外也會有定期的聚會，然後他們會討論班上的事情，那 ok 一點他們會邀請老師參加，然後跟老師討論，那他們對於班級事務介入的力道是很強的，有的班級甚至老師如果個性是比較柔和一點的，甚至家長會直接就是決定一些事情，然後就直接要求老師要這麼做，那甚至老師如果不做，家長就自己進來做，對，像七點半以前或者是四點二十以後，家長就自己到班上去了，那所以其實介入跟干預的程度是滿深的，然後當然往好的方向想是他們很關注孩子在學校的學習，可是不是所有的家長他都能夠去尊重到老師的專業，對，而且有些家長是把學校當補習班的狀況，很嚴重，對，所以就變成說有一些層面也會對老師造成一些專業上的困擾。(訪談黃老師 2008/11/26)

當教師免對這類強勢的家長時，家長積極的介入班級事務，往往也會造成教師在專業上的困擾。此外，黃老師亦提到，身為老師本身也有家庭生活需要照顧，但因為家長對於教師的期望，需要老師留校陪著學生，當一位老師同時扮演「教師」又是自己子女「父母」的雙重角色，面對角色衝突時，教師又該如何解決，就如黃老師舉的例子：

我們隔壁隔壁班，有一個老師，因為他孩子還小，所以他就是準時上下班那一型的，那他們班的家長就自己在外開會，自己決定以後每天七點半，兩個家長來班上看早自習，然後四點二十下課之後不准放學，然後兩個家長來看，學生讀書讀到六點再回家，那那個老師非常不高興，因為你家長來，學生來了，那我能不來嗎？可是我有孩子，我孩子還小，我必須要去接，那如果你的家長跟學生都來，那我去接小孩，別人看了會怎麼說。(訪談黃老師 2008/11/26)

放學留校的作法一方面是因為個案學校擁有高升學率的傳統，另一方面也來自於個案學校是經過家長選擇後的學校，為了滿足家長的期望與需求，因此會讓學生在放學後留校。放學留校是在個案學校每個班級中常見的作法，這種每日在校園生活中發生的事，事實上，正突顯了「家長選擇權」及「家長參與權」的理念在納入法規後，落實到校園生活的實踐中，是否所有學生都一定要留校、家長是否有權力進入班級、家長進入班級後參與到什麼程度、教師雙重角色的衝突該如何解決，這些都一再地挑戰了家長參與與教師專業之間的界線。

貳、班級常規的參與

家長選擇個案學校的因素除了上述的升學率之外，另一個因素是因為國中階段的孩子在心理狀態及思想行為上易受同儕影響，所以家長會選擇對學生在行為管理方面較為嚴格、有約束力的學校，以培養孩子符合家長想像中的學生形象。其次，家長會相當關心班級常規的另一個原因是班級秩序的好壞，會直接影響班級的讀書風氣，而讀書風氣便會影響學生的成績、升學，鄒媽媽就說他本身會特別關心班上的秩序：

班上的秩序，對呀，因為秩序會影響班級的讀書風氣，然後就是孩子的成績會影響到他們的升學，大概就是這個而已。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

正因為如此，家長對於教師在養成學生行為息息相關的教室管理及班級常規方面便會特別的關心及參與。林媽媽也提到，他相當關心導師的班級經營與班上的秩序管理，因為秩序不好的話，學生的成績便無法提升，林媽媽說：

可能有些老師他可能在經營上沒有那麼積極啦，可能就是這樣子，那有些老師他就是很積極，每天就是該有的常規有訂，有的班級可能就是沒有訂常規，或沒有訂班規，那可能導致整個班級的秩序上，那秩序不好，相對你的整個功課一定也提升不上來，這是連貫的…那還有就是說，一般來講，老師有沒有常去班上，因為現在國中不像小學老師就在教室裡面，老師通常是在他自己的辦公室，那老師是不是有常到班上去關心，然後去關心孩子的秩序，因為畢竟是孩子，秩序有時候可能也是需要管一下，以免以影響到隔壁班。(訪談林媽媽 2009/01/07)

而王爸爸則是特別關心班級的常規，他認為當一個班級的常規好的時候，可以使得整個班級的成績提升：

因為勵學有個特色，他不是光頂尖考得好，他是整個大多七八成的人都可以考得上公立高中，但是如果你這班的班規不好，很明顯他就會整個下來，但如果班規好，整班每一個人幾乎都有機會，可能只有一兩個沒有機會，都可以上得去，這是整個的，這才叫做提升，整個班級的提升 常規好的班級是這樣。(訪談王爸爸 2009/05/19)

按照勵學他們都是一個領域，他們現在領域都會有測驗的做法去做，你都可以拿滿分，但是班規如果沒做好，整個會垮掉，因為班規沒做好，表示什麼，有時候聯絡本他不寫你也不知道，有時老師交待作業不寫，聯絡簿也沒看到，怎麼辦，就爛。(訪談王爸爸 2009/05/19)

程老師也提到，他們班的家長對於學生的功課反而不會有太多期待，而是希望教師能讓班上的常規能夠穩定，進而營造好的讀書環境：

其實我們班的學生家長他們對功課方面的期待其實是還好，大概就是希望常規，…就是班上常規能夠穩定啊，不要一天到晚有一些惹是生非的事情啊，那想書的有個好環境可以讀書阿。(訪談程老師 2009/06/01)

由此可知，家長對於班級經營、班級常規、班級秩序的關心，除了一方面希望培

養學生好的行爲外，也期望透過好的班級常規營造良好的讀書環境，提升學生的學習。因此，當家長遇到班上的常規及秩序不好時，往往會向教師提出意見，期望能改班級的秩序及常規，林媽媽說：

一般來講，一個很，如果說他這個班級，他這個老師是一個經驗非常豐富的一個老師，他是非常有熱忱，用心經營，事實上，就是家長這方面都很放心給老師，就是因為老師他有一定的，他制度就是做出來了，然後他也很用心在經營這個班級，那我想這個時候，我想，事實上很少，這個時候家長就很少介入到班級去了，…那當然就是比較會家長會對這個班級需要很多意見，可能就是說也許老師的經驗比較不是那麼的豐富，或是他不是很用心，所以需要家長給他很多的意見這樣子，否則一般如果說經營的很好，家長也不會有什麼意見。(訪談林媽媽 2009/01/07)

但是，一旦家長給予教師在班級經營上的建議後，若教師及家長之間在班級管理觀念上有所差異，便會形成親師間溝通不良的情形，而需要請家長會或行政人員出面協調：

如果以導師來講，如果說你在經營班級上，然後家長也許可能覺得說他有點希望老師怎麼做，但是老師覺得說可能他(家長)沒有非常配合或是怎麼樣，或是說老師如果在言語上有比較不適當，然後可能家代跟老師溝通之後，沒有達成很好的，沒有很合諧，那可能就是我們家長會會出面溝通一下。(訪談林媽媽 2009/01/07)

另外，王爸爸女兒的七年級班級，就是一個因家長認為班級秩序不好而造成親師溝通不良的例子，在這個例子中，即看見家長與教師之間的觀念歧異，同時，也顯現出在管教學生上，家長參與與教師專業間重疊的地帶：

答：我們班上剛好是一個很好的例子，秩序不好對不對，一定會先跟老師反應，然後班上會開會，我們班上已經開好幾次會議，但是效果不大。

問：就是家長會在外面一起開會嗎？

答：我們在外面開過會，我們也在學校教室開過會，請老師列席，來討論這

樣的事情，可是老師本身對孩子太尊重，他沒有適當的收一下，結果現在秩序變得很糟，就像我們班這樣，開始講髒話，經常打架，吵到對面老師九年級，你跟他很熟的都過來講說你們班怎麼那麼吵，現在所有的老師都知道我們班很糟糕，就是因為我們那個老師對孩子太尊重，所以他自己現在很生氣，因為他剛好要退休，他就說我不要給學生記過，不要幹嘛，就導致這樣，這是我看到的現象，到最後我們班有幾個家長比較積極，就跟訓導主任反應，也跟校長反應，那前一陣子幾乎每天中午他們都會到我們班去巡一下。(訪談王爸爸 2009/05/19)

王爸爸認為因為導師太過尊重學生，而使得班級秩序很糟糕，又因為導師即將要退休，而不希望將學生記過，更使得學生開始有講髒話、打架等行為發生，對於王爸爸這種相當重視班級常規及秩序，同時也很深入參與學校教育的家長而言，面對這樣的情形，通常會採取積極的作為並嘗試秩序混亂的問題，因此家長除了向導師提出建議之外，也向訓導主任、校長等人反應，另外也召集家長及教師開班親會討論解決方法，然而，因為這些方法皆未能使班級秩序有所改善，王爸爸便開始在放學後的留校時間，進入班級管理秩序：

因為我知道秩序不好，我就藉著段考前不是有留下來復習嗎？我就去班上走一走，第一次上課，我也不講話，我就去，開始自習，就有那個不長眼睛的，倒楣的，還在那裡玩橡皮筋，我吼一聲，馬上就乖乖坐好，還有幾個不上路的在外面，我就衝出去，跟他們溝通一下，我說我們還要上課，看你們要怎麼辦，其實你只要跟他們堅持一個原則，班級就很好管，沒有那麼難管，通通給我進去，進去就乖乖的，只要哪一個開始冒泡的時候，馬上先把現場壓下來，你不用打，你也不用罵，你這個人莫名奇妙，他就靜下來了，然後你把規矩訂清楚，自習的時候，上廁所一次一個人，你要上很多次都可以，但要等另外一個人回來你再去，因為這種就是很多問題，小朋友幾個就會跑去廁所聊天，那就出問題，那還有要求你要看書，看自己的書，你要把他時間填滿，他就不會做怪，…我這樣去幾次，我去帶秩序可以帶得很好，這是整個你可以做得到的，但是學生很聰明，你老師軟他就吃你，所以很麻煩。…就是第八節，考試前不是有那個學校說留下來大家夜自習，夜自習通常是復習考卷，有時候是上課，那我就會去看，因為他們在寫考卷的秩序也很爛。

(訪談王爸爸 2009/05/19)

在個案學校的中，第九節的這段留校時間，一般都是導師會留在辦公室，由家長進入班級維持教室秩序，換句話說，這段時間家長能夠進入班級管理秩序是教師、家長雙方的共識，然而，因為王爸爸認為班上連留校時間的秩序也很爛，所以王爸爸除了在留校時間會進入班級外，也會在午餐時間進入班級維持秩序，同時，這樣的做法也是要學生及導師知道班上還有家長在監督：

再一個就是我到現在還沒有真正的出手，因為我沒有全班同學的家長的通訊錄，家長不願意做這個事情，但是我可以到班上，利用自習課跟他們講一下，還有我中午去吃飯，其實都像家人，…我們每一桌都會去，為什麼，因為我要逼他們有禮貌，小朋友從小學升到國中常常最差的就是沒有禮貌，他還當作自己是小孩子，不懂得碰到人說爸爸好，你有了禮貌之後，慢慢就會成長，而且禮貌對小朋友最有幫助，我就慢慢，我就去找他們，他們只要跟我吃飯，我就過去每一桌跟他們聊一聊，讓他們跟我王爸爸好，我說你怎麼沒跟我打招呼，王爸爸好，你好棒，這樣慢慢跟他們這樣講，我相信每一個人都有這個，他們將來也會賣我一個面子就是乖一點，保持安靜，這是要慢慢慢慢的做。(訪談王爸爸 2009/05/19)

此外，王爸爸也因為想了解班級秩序不好的原因，曾經在上課時間進入班級了解班級狀況，王爸爸說：

訪：通常這個時間家長可以做什麼？

受：不行，老師上課家長是不可以進去，…我跟你講，其實我進去過一次，那時候我跟老師都講好了，對不起，我是要進班上觀察一下到底怎麼一回事，學校是絕對不允許，那老師也會覺得沒面子，但是我們班上是蠻糟糕的，不知道為什麼剛好幾個男生就湊在一起，你進去上課，觀察上課情形就知道說原來是這幾個是教室的大問題，那你就跟他家長做溝通。(訪談王爸爸 2009/05/19)

王爸爸在進入教室觀察後，發現班上秩序的問題出在幾個湊在一起的男生身上，

之後，便邀請導師與家長針對班級秩序問題共同召開班親會：

所以我們上一次有辦了一個課，就是我們班上，其實就是上禮拜，班上所有家長都來了，要求百分之百來，結果只來了差不多七成，然後我們就跟老師講，老師就直接講上課哪些學生在搗蛋，老師就名單拿出來，那有的家長臉都綠了，有的家長就不來，這種情形你怎麼辦，你沒辦法嘛，也只能靠各科老師把他壓下去。(訪談王爸爸 2009/05/19)

從班親會的出席狀況即可了解，班上的家長也許基於壓力或本身對班級的關心而出席班親會，但班上仍有另一群未出席的家長，而這群未出席的家長，有可能是因為工作忙碌而沒有時間出席，也可能是他們認為班級秩序不算混亂，或是他們對班級秩序有其他的看法，這也就表示，雖然面對的是全班共同的秩序問題，但這群積極參與班級事務家長的參與行為，與班級內另一群未參與或參與很少的家長是不同的。事實上，縱使是同一班的家長，擁有同樣的目標，面對同樣的問題，但其參與行為仍有歧異性。

從這個例子中可以看見，由於家長十分關心班級的秩序，因此在班級秩序不好的情形下，這一類積極參與班級事務的家長便會開始運用各種辦法去改善班級秩序，包括向導師提出建議、向行政人員反應、召開班親會討論，以及利用留校、自習、午餐時間進入班級維持秩序。根據《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》第四條的規定：「家長為維護子女之學習權益及協助其正常成長，負有下列責任：輔導及管教子女，發揮親職教育功能；配合學校教學活動，督導並協助子女學習。」此外，在《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》第十條規定：「教師輔導與管教學生之目的，包括維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行。」第十六條：「監護權人或學校家長會對學校所訂之教師輔導與管教學生辦法及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。教師或學校於接獲意見時，應溝通協調及說明理由，認為監護權人意見有理由時，應予修正或調整；認為無理由時，應提出說明。」從上述辦法中可以知道，家長負有輔導及管教子女、配合學校教學活動並督導協助子女學習之責任，而教師則有維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行之責任。就王爸爸女兒班級的例子而言，在教學過程中，倘若班級的秩序使教學活動無法正常進行

時，教師有責維護秩序，而家長也有權向教師提出意見，然而，當家長與教師無法取得共識時，應尊重教師的專業？亦或是接受家長的意見？家長參與與教師專業到底孰重孰輕？

參、教學與學習的參與

家長選擇將其子女送入個案學校就讀的重要原因之一，乃是因為個案學校的高升學率，家長對於升學率的重視，也反映在研究者訪談的過程當中，多數的研究參與者在受訪的過程中，皆表示家長在學校教育中最關心的問題便是學生的成績，而學校教育中最直接影響學生成績的就是教師教學與學生學習，家長出自於本身對成績的關心，所以會透過持續觀察、比較、期望、要求來參與學校教育，同時也一再地建構何謂認真的老師。

正如前述，學校日是少數能讓全班家長與教師共同面對面的機會，因此各班導師及各科科任老師在學校日當天都會概略地向家長說明本學期的教學計畫、教學評量的方式及標準，家長便能夠透過此機會對教師教學與學生學習能有所了解，由於家長對於學生學習的關心及升學的期望，此關心與期望便會化為給予教師的壓力，林媽媽即說：

班上成績，…事實上有時候我想一個班級讀書風氣也是很重，一個班級的家長也是很重，那這班的家長如果對於功課方面很在意，他可能就是會有一股，就是可能也是會給老師一個壓力在吧，…一般來講你會進到勵學，對於功課這方面都有一定程度的，事實上已經有一定程度的注重了啦。（訪談林媽媽 2009/01/07）

個案學校的部分家長除了本身相當重視子女教育外，同時也是看中個案學校的升學率，經由選擇才將子女送入個案學校就讀，因此在家長是帶有期望進入學校的情況下，便會形成一股給予教師的壓力。家長因為對於子女學習狀況的關心，所以會相當關心教師的教學方式、內容及教材，石主任即說：

老師的部分…自己幾乎都有幫學生準備統一教材之外的自編教材跟自編課程，那分享也非常的豐富，這裡的老師不是照本宣科，一般照本宣科的老師在勵學國中一定會被家長糾正。（訪談石主任 2008/10/08）

事實上，照本宣科、未提供補充教材的教師未必是不好的、不認真的老師，但在家長的期望之下，這類老師通常會因無法滿足家長的需求而被家長糾正。家長除了透過學校日能夠了解教師的教學外，林媽媽則是透過在聯絡簿上與教師的互動，來了解教師在教學上是否有用心：

一般來講的話，家長都比較希望，因為坦白講，老師有沒有用心，家長都會感覺的出來，即使說沒有每天來盯，但是我們可能從聯絡簿的批改，…我是最主要是聯絡簿上的批改，因為有時候孩子有反應，老師一般會回，如果說有些老師不回的話，可能他有沒有看我也不知道。(訪談林媽媽 2009/01/07)

石主任則是說家長會觀察孩子的學習狀況，來了解教師的教學情形：

家長自己本身就會去看孩子回家的學習作業狀況，從作業中就會發現這個是照本宣科的制式作業，還是老師經過套裝、套量給自己班上的學生，家長就會看得到。(訪談石主任 2008/10/08)

溫主任也認為家長會觀察教師的作業量及評量的追蹤來了解學生的學習狀況：

他們會看說這個老師給的練習多不多，評量多不多，評量如何，評量完以後，還有沒有再追蹤，然後再來課堂的教學，…他們對課堂的教學就會，也會表達他們的想法。(訪談溫主任 2008/11/28)

由此可知，當家長相當關心子女的學習時，便會積極的去了解教師的作業份量是否足夠、作業的批閱及訂正情形、補充教材的多寡。另外，積極參與學校教育的家長，除了透過學校日及觀察子女的學習狀況來了解教師的教學之外，也會透過各自的社會網絡，以獲取各班教師的教學進度、教材內容、教學風格等資訊，經由比較各班的教學後，家長便會對教師提出在教學上的建議，就如同先前黃老師以國文科的教學為例：

有的國文老師會補充的很精細，但可是那不是課文的內容，那是額外多增加

的，那如果有很多國文老師都這麼做，有一個國文老師沒有這麼做的時候，家長就會要求他，希望他也做，但是那個並不是他做不好，而是其他的國文老師做得太 over 了。(訪談黃老師 2008/11/26)

同樣地，溫主任也提到家長會將不同班級教師提供的補充教材相互比較：

他們會很清楚的比較說，哪一個班的老師他補充的資料很多，補充教材、補充的資料很多，然後練習的東西也比較多，這個考試啦什麼，那有一些老師其實，因為考試就牽涉到批閱啊，老師如果說比較不勤勞，他的批閱自然會比較少一點，那老師如果沒有做教學準備，他學習單、補充教材自然會比較少一點，家長就會比較說哪一個班的老師上課的時候補充很多東西啊，可是這個老師都沒有補充啊。(訪談溫主任 2008/11/28)

其次，這些積極參與的家長不僅會將不同班級的同樣學科的教學相互比較，也會比較在同一個班級內不同學科的教學：

這個段考前老師才把練習卷一次丟出來，跟另外別的老師他是每隔一週，有一個固定的進度練習，他們就覺得那老師有問題啊，表現是不是不好啊怎樣，類似從比較當中來表達，同一個班，不同學科，所以家長都很了解學生在學校各科學習，老師所安排的方法，學習的狀況，他們都會看得很仔細，然後同班當中也會做比較。(訪談溫主任 2008/11/28)

除此之外，家長也會比較不同年級的教學方式：

受：甚至他說，如果說我們是八年級的老師跟七年級的老師不一樣，他們會講說七年級老師補充好多東西喔，這個老師怎麼只有把課本念一念，講一講而已，表達這樣的意見。

訪：那老師通常都會接受嗎？

受：我們會做這樣的表達，那老師在這個部份會接受。(訪談溫主任 2008/11/28)

家長除了透過觀察與比較來了解教師教學與學生學習外，在每次期中考或是期末考過後，家長也會經由比較全班各科的平均與全校各科的平均，來了解學生在各科的成績表現如何，林媽媽說：

那我們家長只知道是說，譬如說期中考或期末考完之後，八年級各科的平均分數，然後我們去對照，我們班是不是在這個平均之上或之下。(訪談林媽媽 2009/01/07)

在經過比較各學科的平均之後，有些家長若認為班上某學科的成績是比較差時，便會請導師告知科任老師家長的期望，建議科任老師能多提供學生練習的機會或是其他補充教材：

譬如說班上的話，哪一科比較弱，那我們可能需要作什麼樣的補救，或是請導師跟某個科任老師講說，我們這一科在整個年級裡面他的分數比較低，那我們是不是要再補充一些其他的教材，或是說用什麼樣的方式，譬如說如果是數學，那數學我們要每天練習，或是問一下科任老師說有沒有其他教材，然後讓我們可以每天做練習。(訪談林媽媽 2009/01/07)

面對這種科任的成績比現不好時，不同的老師會給以不同的方式回應家長的期待，程老師會透過觀察學生的作業繳交情形、上課是否專心來判斷學生的學習狀況，並請任課老師在上課時多注意該名學生等方式來滿足家長的需求：

他會先來問我，說為什麼孩子在這方面好像有瓶頸，那我大概會跟他講說我要先去問任課老師，問任課老師說這個孩子在這方面的學習狀況怎麼樣，因為我也不是說這一科目的老師，那我只能就他平常的表現，比如說這孩子作業是不是有缺交，上課的情況是不是正常，我大概都會先看一下這個，那如果說他的，比如說上課很專心，也很認真聽講，作業什麼也都照實來交，可是這個學習狀況一直上不來，那大概就是我會跟任課老師講一下，請他上課的時候多注意這個孩子，那這樣子等於就是給家長一個交代，因為家長有期待，我就給他回應啊，那家長其實對我這樣的處理方式其實也都滿高興的，因為他的孩子就是在這個時間，任課的時候比較受到重視，那成績上來上不

來是另外一回事，但是就是該做的，家長期待的，我們就是盡量幫助他、協助他。(訪談程老師 2009/06/01)

然而，對於徐老師來說，這種透過導師傳達家長期望給科任老師的方式，不僅使自己感到無能為力，反而會造成教師之間感到尷尬，徐老師說：

一來他對科任老師不熟，最主要是他不熟，他不知道怎麼樣去講，他們都會，所以導師像是中間的媒介，所有的事都要透過導師，…有一些事是自己覺得有時候也是滿無能為力的，…像說去跟各科老師去溝通，畢竟我們都是同事，要怎麼去跟他說些什麼這樣子，如果他不認為那樣是很亂，或者是他不認為那樣是怎樣怎樣，你也很難去說。(訪談徐老師 2009/11/26)

上述的家長在面對學生成績不好時，多是給予教師在教學上的建議，希望教師能有所改變，進而提升學生成績，一般的建議多是希望教師能給學生更多的補充教材、練習或是考試。此外，林媽媽也提及，有的教師會因為時間不允許，便請家代幫忙統計學生一週的考試成績，做成週成績單：

那家長，有的班級是這樣，就是你平常的考試可能是小老師在登記，那有的班級他會每一週、每一週做一個統計表，那這個統計表就是有的，如果說老師他的時間比較不允許的話，他們會透過家代來幫忙，就是說你幫我統計一下，他可能給你，一般小老師統計完之後，他把匯整之後，整個給家長，幫忙做一下這一週的。…所以如果說你是主科老師，因為他還有其他班級要帶，所以當他時間不允許的話，他可能會透過家長來幫忙他處理這個每一週的成績的排列。(訪談林媽媽 2009/01/07)

然而，並非所有的家長都只是給予教師教學上的建議，黃老師就提到，曾有家長認為老師的考試太少，便直接進入班級內，訂考卷、安排考試進度及批改考卷：

有的班級考試沒有那麼多，老師覺得(考試太多)這樣子不符合九貫的精神，而且教育局有規定是不可以訂坊間的測驗卷的，所以如果老師都遵守規矩的話，家長可能就直接進來，然後他們就訂好考卷，排好考試進度，然後時間

到就來，那有的家長擔心孩子會作弊，不專心，他們還會幫忙批改考卷。(訪談黃老師 2008/11/26)

面對家長如此參與班級內學生的學習，有的老師會透過抵抗的方式回應家長參與，而此種方式也往往容易使親師間的衝突更加劇烈：

其實老師通常就是無奈啊，因為家長如果很強勢，然後學校又不能挺老師，那老師就只能配合，那有的老師是就有個性一點，你愛來，你愛來，那我就做我的，你們要多做你們做，我不管你們，對，他會變成是老師跟，因為沒有溝通的很好，那所以會變成老師心理不愉悅，我覺得他們也沒有去思考說老師的感受，那有些家長會跟老師先溝通，所以其實狀況還好，那有一些老師他本身就是比較強勢作風的，那家長就是全部放給老師管，他什麼都不管，也都有，所以要看導師你的個性。(訪談黃老師 2008/11/26)

在校園中，確實有一群家長由於對子女的學習較為關心，因此他們會積極的參與教師的教學，透過持續觀察、比較、期望、要求的方式參與學校教育，比如給予教學、補充教材、作業、考試上的建議，甚至協助教師登記考試成績或批改考卷，這一類型的家長也就是黃老師口中所指的強勢的家長，面對強勢家長的參與作為，老師們也反映出不同程度的困擾或壓力，就像程老師會選擇盡量滿足家長，讓家長的期望獲得回應，徐老師則認為家長的期望有時會造成導師與科任老師之間的尷尬情形，也有的老師則選擇抵抗家長的參與。然而，這並不代表校園中所有的家長都會如此積極的、過度的參與教師的教學與學生的學習，一如前述，在個案學校中能夠積極參與學校教育的家長多是有時間、能力、熱忱的家長，而這群家長呈現的僅是校園中某一群家長的參與情形，就如同黃老師也提及，有些家長是會先跟老師溝通，因此不會造成親師間的不悅或衝突。此外，在訪談的過程中，幾位家長皆認為課程與教學領域是教師的專業領域，家長並不宜參與過多，柳媽媽就說：

老師他們會自己去安排，那這一方面我們家長會是完全尊重老師，因為這個東西是專業的領域，我們也不會去干涉。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

我覺得教學這一塊是老師的專長，除非他真的是，因為我們還沒有說，你說沒有不適任的老師是不可能的，可是這部份我們還是儘量去尊重老師…這個教學這一塊我們是儘量採不介入。(訪談柳媽媽 2008/12/05)

除了柳媽媽之外，許媽媽也有相同的看法，認為教學是教師專業的領域，即使家長遇到經驗較不足的年輕老師，家長也不宜給予建議，而是應該由校內的資深老師以師徒的方式給予年輕老師協助，家長不宜踰越到教學的領域：

我覺得老師那一塊是他的專業領域，我個人認為因為教室是老師的場所，老師的專業領域，所以家長在這一塊其實不要太多過份的干涉或建議，因為那是老師的專業，那帶班的經驗我相信老師的經驗會比我們豐富，那可能會有一些剛步入這個的年輕老師，可能帶班經驗不是那麼好，可是我覺得也應該是透過學校的老師，等於師父徒弟的師徒方式，而不是經由家長…如果這樣做我覺得有一點踰越啦…我是認為是老師有這個需求的時候，需要我們家長來協助的時候，我們再參與，我個人認為是說我們不要逾越那個界線。(訪談許媽媽 2009/06/03)

確實，根據《國民教育階段家長參與學校教育事務辦法》的規定，家長得以對教師的教學計畫、教學內容、教學方法、教學評量提出意見，教師也有義務向家長提出說明，然而，課程與教學原屬教師的專業領域，在此領域中，家長是否有足夠的教育知能提供教師教學上的建議，家長在課程與教學的領域能夠參與到什麼程度，過多的參與是否會形成干預教師的專業，進而引發親師間的不悅或衝突。就個案學校的家長參與情形來看，多數家長會以觀察子女的作業情形來了解教師的教學，就如林媽媽所說的，會選擇將子女送入個案學校的家長，對於子女功課方面都是有一定程度的重視，也就是說，個案學校中多數的家長在家庭本位的參與中，通常會扮演子女家庭教師的角色，給予子女在課業上的協助，此種家庭本位的參與往往不會干涉到教師的專業領域。其次，部分的家長會經由比較各班、各學科、各年級的教學後，給予教師教學上的建議，這類型的家長參與，對不同的老師會有不同的影響，有的老師會接受家長的建議，並積極回應家長的需求，有的老師則認為會造成教師的壓力。另外，也有少數的家長是積極的進入班級內協助考試的安排，而此種深入的參與程度，便容易忽略教師的專業，而造成親師

間的衝突。綜言之，家長參與透過觀察、比較、期望、要求持續地挑戰教師自主、教師專業、並一再地確認與形構何謂認真的老師，而不同的教師則會採取滿足、順從或抵抗來回應家長參與。最後，值得反省的是，若將教學與學習窄化為成績好及高升學率，不啻使學生的學習變質，也使教育的本質失去了意義。

第二節 家長與教師間教育理念的界限

Lareau 曾說家長與教師是天生的敵人(natural enemies)，因為家長與教師分別與孩子有不同的關係，在一個班級內，家長關心的是自己的子女，而教師關心的是全班的學生，家長的個別關心與教師的整體關心之差異，便會引發親師之間的衝突，此外，Lareau 也指出，家長的社會階級位置會影響他們如何運用資源與敵人作戰，通常社會階級越高的家長，往往會有更多的社會資源得以利用以達成他們的需求(Lareau, 1989: 159)。以下將以個案學校內所發生的三個例子，說明教師與家長間因教育觀念的差異，引發親師間的衝突。

壹、販售考卷

在台灣，由於國中教育階段的升學競爭，學生在進入國中之後，便會面對極大的考試壓力，尤其是個案學校又位於升學競爭更加激烈的都會區，教師、家長及學生的壓力更不在話下。即使是在教育局禁止之下，多數的國中依然每天會安排許多大大小小的考試，個案學校當然也不例外，家長們出自於對子女未來升學的關心，因此，多數的學生在上上了國中之後，便會開始補習，而這場發生在七年級教室的親師衝突的導火線，就是來自於補習班的考卷：

也是同一層樓，另外一個班的老師，他（班上的）孩子作弊，作弊的方法是補習班都會取得學校老師用的版本的考卷，所以補習班會買一模一樣的考卷，來給學生先練習，那孩子來學校就都會考很好，家長就會覺得這補習班教的很好，那有一個孩子，他的補習班用的跟學校一樣的考卷，他就把他的那個考卷拿來學校賣給同學，一張二十塊。…學校老師要考試之前，賣給沒有在那間補習班補習的同學，一張二十塊，然後大概七、八個小朋友，就買了，然後就躲在廁所偷偷看，然後被逮到了。（訪談黃老師 2008/11/26）

面對學生影響考試公平性且販賣考卷的行為，老師便動用校規，決定以記過的方

式給予學生處分：

這個現象，就老師的角度來理解的話，他會覺得有一點點取得不公平的利益，對不對，就是怎麼樣取得的問題，…因為牽涉到交易的行為，老師就知道了，那老師會很嚴格看待這樣的動作，你是去買，取得這個，然後回來考試，那這樣子跟所謂的作弊有沒有關聯，然後買來以後呢，幾個同學又去廁所，躲在廁所裡面看，…那這樣的行為要不要處置。(訪談溫主任 2008/11/28)

然而，對於該名販賣考卷的學生家長而言，他不認為自己的小孩有作弊，相反地，他認為學校訂考卷的行為才是不對的：

結果那個賣考卷的家長不認為自己的孩子有作弊，對，那他認為，第一，學校本來就不應該訂考卷，對，第二，既然那個考卷，老師說是練習，那小孩子這樣就不算作弊。(訪談黃老師 2008/11/26)

除了該名家長外，其他買考卷的學生家長也對此事表達了嚴正的抗議：

就有一個學生的家長，他認為，如果學校老師用這個方式記小孩子警告的話，那他就會表達很嚴正的抗議，因為這件事情它本身很多地方是充滿矛盾的，…你用坊間測驗卷這個前提本身就是不被允許的，大前提是不被允許的，不被允許的前提之下，做了不被允許的事情，一段一段下來，那家長這樣的論述，跟導師就有衝突，導師是認為是要用這個（校規）處理。…用校規，家長是不能接受，…那家長怎麼受得了小孩子一進來就被記警告。(訪談溫主任 2008/11/28)

對於家長出自於保護孩子，無法接受孩子被記警告的心態，教師的看法則是認為這樣的抗議模糊了事件本身的焦點：

今天學校訂考卷是學校的不對，可是他的小孩子妨害評量的公正性，是孩子不對，但是他就認為，老師錯在先，所以後面孩子的錯都不算錯。…而且重點不是要不要記過，而是這個孩子的行為本身是不對的，對，但是因為家長

他可能要用一些比較激烈的手段，來抗議這件事情，那我覺得焦點會模糊掉，焦點會模糊掉到說為什麼學校要用坊間的測驗卷，這是教育局不允許的啊，可是大家會忘記那個焦點是他的孩子妨害了考試的公正性，然後他的孩子還把那個考卷拿來學校販售，然後家長卻沒有把焦點聚焦在那裡，然後家長沒有聚焦到說，他今天選的補習班，拿學校的考卷先讓他的孩子寫，那他這樣子錢花下去，得到的好成績，真的是好成績嗎？（訪談黃老師 2008/11/26）

由於家長與教師雙方僵持不下的情形，最終教師便決定以後班上都不要考試，但是家長卻無法接受老師不考試的作法，反而將此事告到校長室：

那老師跟家長溝通了兩次，開會討論也都沒有辦法，那最後老師就說，好吧，那我們班就不要考試好了，那那個家長又說不行，你要考。…對，重點就是那個覺得學校不應該買考卷的那個家長覺得不行，你要考，然後老師你如果不考試，聯合全班的家長壓力來給我施壓，那那個老師就說，你們到底要我怎麼辦，結果那個老師就印了學校考古題，總可以吧，那不是外面買的，結果學生跟他說，老師這個我們在補習班也寫過了，…所以我們老師就很為難，買的也不行，我們自己做的也外流，那學生就不要考試啦，就反正國外的學生也沒有考試阿，那結果家長就告到校長那裡去，那結果我們的主任跟校長就跟家長說，老師只是記暗過，沒有送出去，所以不會記過，請家長放心，然後還跟家長說，這個老師帶完七年級就不會帶了。（訪談黃老師 2008/11/26）

校長與主任在知道了此事之後，其對於事件的處理方式也有不同的看法：

那換成我們是從行政的角度來看，行政角度來看的時候，我們該支持老師？還是該支持家長？很矛盾，但是回到如果從行政單純的角度來看的話，我們會認為說該處置，但是可能不要用校規的規格，可能爭議也會比較小一點，處置是該處置，但是因為你碰到校規的時候，總是要很必須要很嚴謹，相對就是說因為這處置是很重要的，所以它一定要很嚴謹，要符合很多必要條件，那換個角度想說，萬一它沒有嚴謹到完全符合那些條件，我們是不是就

考慮暫時要放下，但是老師就可能不能接受，他認為行政怎麼老是偏袒家長，但是我們可以預期，好，那現在我支持老師好了，記了過，家長開始告，開始告，我們的經驗判斷，告到後來，誰贏？這件事情一定是家長贏，對啊，我們跟老師這樣分析，可是老師有時候他的想法，他覺得我在班級經營我沒辦法坐視不管，我沒辦法不這樣處理，所以就很為難。(訪談溫主任 2008/11/28)

最終，這個事件的解決方法是選擇不動用校規，以學生記暗過的方式處理，該名老師之後八年級可能也不會繼續擔任該班的導師，考卷往後也由教師訂購改為由家長出面來訂購，讓教師考試的做法可以獲得合理化。面對這樣的結果，老師跟教務主任都有不一樣的想法，教務主任認為遇這樣的衝突，應該把人情做給家長，事件才能獲得圓滿的解決：

那其實我們比較建議的是說，就是這跟導師的帶班經驗有關，就是說如果這個問題，我們把這個人情做給家長，我相信家長一定也認為是要處理的，但是怎麼處理，把這個人情做給家長，共同來處理小孩子的問題，好，如果我們可以認為說這樣子老師是可以達到你的教育目的，而不是只有看到懲處才是教育的唯一手段的話，那我想這樣的溝通會比較有效一點，處理上來講會比較好一點。(訪談溫主任 2008/11/28)

而老師聽到校長及主任告知家長，八年級不會繼續帶上去的說法，一方面是感到非常受傷，另一方面則是認為家長對於孩子的過度保護是會造成教師在帶班上很大的干預，甚至遇到這樣的家長是一件很痛苦的事：

他這會讓老師很受傷，我都還沒有說我要不要帶上去，你就直接跟家長說我不會帶上去，那我幹麻付出心血在這個班。…那我們學校的家長他去保護他的孩子，有時候會到一種歇斯底里的狀態，就是反正只要你不准動我小孩子一根汗毛，對，那我的小孩子錯，你可以說他，你可以念他，但是就是不准動他，你不准處罰他，那我覺得這就會對老師的帶班造成很大的干預。(訪談黃老師 2008/11/26)

那家長就會就是歇斯底里的來吵鬧，反正你就不准給我記警告，你如果給我記警告，我就找記者、開公聽會、上報，對，所以本質上有時候如果你運氣不好，碰到這種家長，其實當導師是很痛苦的一件事，對。(訪談黃老師 2008/11/26)

貳、自習課打電動

個案學校中，除了平常上課期間的第八、九節會有留校自習的慣例外，在八年級升上九年級的暑假期間，也會有「暑期輔導」，暑期輔導上午的時間會由各班教師針對各學科進行教學，下午的時間則是學生留校自習，家長輪流值班幫學生準備午餐、維持秩序：

因為在等於是在八年級步入九年級的暑假，就有一個暑期輔導，那暑期輔導家長就要參與了，從輪值嘛，家長要來輪值，因為原則上老師暑假放假，老師只有上午來，那下午我們學校滿不錯的就是說，我們有開放教室給學生自由參加，那參加留下來下午的自習，但是就是要家長來輪啦，幫他們準備午餐，然後家長來輪值看他們的秩序，然後也是確保安全，最後一個走嘛，孩子是不是關燈、關門這些的工作，所以我們都有參與這個，從暑期下午的自習，一直到九年級的夜自習都有參與這一塊。(訪談徐媽媽 2009/06/03)

第二個親師衝突的事件便是發生在程老師班上暑期輔導下午的留校自習時間，有位學生多次在自習時間玩手機、打電動，程老師看到這樣的情形，便決定在當天不讓將該名學生留校自習，然而，這樣的處理方式卻讓該名學生的家長十分不能諒解：

就我們班自習的時候，有學生在看小說，那其實你留下來自習，應該就是好好看考科，準備考試的東西，可是三番兩次他就是玩手機阿，甚至帶電動PSP來，在自習的時候，自習的時候導師是不會在現場的。…三番兩次就是這樣看小說、打電動，就被我趕回去，其實我都會來學校巡一下、巡一下，看到他打電動、看小說，那就把他趕回去，那爸爸媽媽很不諒解。(訪談程老師 2009/06/01)

該名學生的父母認為，若孩子違反規定，教師可以處罰學生，但是不應該剝奪學生留校自習讀書的權利，因此在沒有與程老師先行溝通的情況下，直接將此事向訓導主任告狀：

那爸爸媽媽覺得說，小孩子你可以處罰他，你可以叫他罰站，可是你怎麼不讓他留下來看書，還跑去跟訓導主任告狀，那訓導主任還來跟我講，可是我還是堅持把他趕回去，那就變成很尷尬，他們很尷尬。…〔所以那一次就是家長他直接跑去找主任，沒有先來跟老師你溝通這樣子？〕對對。〔然後主任再來跟老師你溝通這樣？〕對，但主任也被我擋回去了。（訪談程老師 2009/06/01）

一般來說，在個案學校中，親師之間若有衝突發生，往往會由學生家長或是班級代表與教師進行溝通協調，若親師之間無法達成解決問題的共識，之後才會請學校行政人員或家長委員會出面協調。然而，該名打電動的學生家長，因為沒有先向程老師了解學生的行為，便直接向訓導主任告狀，這樣的行為使得程老師感到相當生氣：

那我是有點生氣，我說你應該直接來找我談，你為什麼要去找訓導主任，那他後來也知道他的孩子真的問題很多，陸陸續續就有一些問題啊，比如說上課會帶一些違禁品，電動玩具一直帶來，上課玩手機的情況一直出現，看小說啦，那其實我是覺得家長如果沒有跟我們老師同心的話，這孩子很難管，所以他媽媽應該是比較溺愛型的，獨子嘛，比較溺愛。（訪談程老師 2009/06/01）

因為程老師相當堅持要將該名學生趕回家的作法，也收到了殺雞儆猴之效，程老師認為，即使是由訓導主任代家長向他求情，他仍會堅持他的原則：

我就跟他講我的原則就是這樣子，不過那一次之後，真的是殺雞儆猴，班上同學就不敢有這樣的行為了，對阿，我是覺得我那個原則一定要把持住，那之後就真的沒有同學敢這樣子了，那那個家長沒有什麼話可以講，真的是你孩子犯錯，而且留下來的時間，不是上課時間，那個是自由的時間，也是不

強迫的，那你今天已經影響到大部分同學，我把你趕走，這算是客氣了，我也不處罰你阿，就是請你離開，不要在這裡影響其他同學自習嘛。（訪談程老師 2009/06/01）

事實上，造成程老師之所以需要必須以如此嚴格的方式來處理這個事件，乃是來自於其他家長的壓力：

〔那其他的家長會不會知道這個小孩這樣子？〕會，其實這個就是造成我務必要處理的一個壓力，因為有一些家長覺得說，他會不斷的干擾秩序，那希望我就是說對他有一些比較嚴格的作法，...（其他家長）他就覺得說那個孩子一而再、再而三，不是說一次而已，好幾次了，後來家長就知道說，班上有這樣的同學，那常常因為這樣子會和我有一些衝突，（其他家長）他們覺得這個孩子講不聽，那我也沒辦法，我說（打電動學生的）家長也講不聽，（打電動學生的）家長也是覺得說，帶手機來有什麼關係，你帶手機來是沒有關係，可是你在上課玩，在自習的時候玩電動，甚至午休不午休，不休息，在那邊打電動，這個是影響到別人了，這家長的觀念，太寵了。（訪談程老師 2009/06/01）

由此可知，程老師一方面是基於維持全班學生的讀書風氣及秩序的想法，另一方面是來自於和其他家長的衝突及壓力，所以必須採取嚴格的作法處理此事件，而該名學生家長則是基於保護孩子、維護孩子留校讀書權利的立場，因此與教師產生衝突。最後，這個事件不僅只是造成當下的親師衝突，更使得往後該名學生家長與教師之間的親師關係發生了裂痕：

我上個禮拜有見到面，那時候覺得他是有一點不好意思啦，對阿，那我想就笑笑的還是打個招呼阿。...只是感覺怪怪的，沒有像七年級見面那種互動了，那麼的熟絡了。〔那怪怪的感覺是什麼樣？〕我不知道耶，可能就是都講客套的話，很客套，就是見面打招呼這樣子，不會再想說多聊，不會再多聊。...以前還會問說我孩子在班上怎麼樣阿，什麼情形阿，怎麼樣阿，他會問很多，但是現在不會了，他大概不好意思問，對阿，因為他孩子就是狀況不斷，...所以他的家長其實一直知道說他孩子一直有這個狀況，那他臉也可能拉不下

來，沒有關係阿，這種家長看多了。(訪談程老師 2009/06/01)

參、作業缺交

「作業缺交」是在每個教室中經常不斷在發生的，作業這項看似平凡的、細微的、瑣碎的生活小事，事實上，卻是教師每天都需要花相當時間與精力去批閱、檢討及訂正的，當學生的作業缺交經常的發生與累積，便會帶給教師相當程度的困擾，尤其當親師間對於「作業缺交」的觀念有所落差時，便有可能引發親師間的衝突。鄒媽媽認為，通常作業缺交的學生家長會與教師發生衝突，是因為家長參與學校教育的程度不夠，因此不了解各科的作業模式，而導致經常性的作業缺交：

這樣講到底對不對？就是說低學習成就的孩子，有時候其實他的家庭背景，也是因為家長的參與度、過程不夠，所以這就造成惡性循環，造成在他們的作業，因為學校的老師很要求孩子的作業是要交的，那常常有些孩子作業是，那作業不交，其實老師是會比較生氣的，因為老師都很認真啊，幫你批改作業，然後你連這種作業也都不交，…所以那這樣子惡性循環下來之後，有些家長不明白、不清楚，或者是說他班親會的時候他根本也沒有來開會，所以他不知道老師的規定，因為通常我們學校不管是科任或是導師，他們都會在班親會的時候都會告訴家長，他們作業模式是什麼、考試的模式是什麼，那你如果沒有來參與，你就會不知道，那不知道的狀況下，你就會有誤解，…有的家長就會覺得這有什麼大不了，我的孩子會沒有寫作業，他可能外面補習很多，來不及寫作業，那很多的家長會覺得我補習比較重要、學校不重要。(訪談鄒媽媽 2008/10/24)

事實上，每個班級中都有各種不同類型的家長，除了像鄒媽媽這類積極參與學校教育的家長之外，還有一群鄒媽媽口中所謂參與度不夠的家長，這群家長的參與度之所以會不夠，有可能是因為他們不認同學校或教師的教育理念，因此選擇不參與或不配合學校教育的方式，而此類的家長往往就會被認為是參與度不夠的，因為如此，便有可能會與教師產生衝突。當學生累積多次作業缺交後，教師會以不給成績或是記警告的方式處理，而這種方式卻會使得家長無法接受：

你什麼時候就是要做什麼樣的事情，那老師本來就，老師都把遊戲規則先講好，然後比如說給了你三次機會，你都沒有補交，那難怪你這次的分數會沒有，那怎麼這樣子就，我的孩子那一次的分數就沒了，（家長）他們會覺得沒有辦法接受，那就是因為這樣，會去跟老師有一些衝突，那因為我們學校好像有一些規定就是說，你其實作業沒有交或什麼的話，累積不知道多少次會，可以用警告來處理，就是會用警告來處罰，那家長會很在意說，你把我的孩子記了警告，將來他怎麼辦？因為有的家長很寶貝他的孩子呀。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

有些家長因為教育理念上的差異，所以選擇不處理子女的作業缺交問題，但是當發生子女被記警告或是沒有成績而導致無法畢業的情況時，家長會因為先前累積了多次不想與老師溝通的經驗，礙於面子的問題，而請家代與教師溝通：

或者是說我們像作業的部分，孩子一直都不訂正，那不訂正的時候，老師到最後會下最後通牒，要嘛你的分數，可能就沒有分數，要嘛就是我就放棄你，以後就是我就不管了，家長你看著辦，那家長會緊張的時候，是當他如果他的某些分數是沒辦法畢業的，那個時候，到下學期的時候，他有知道這樣的事情的時候，那個時候他才會緊張，那他緊張的時候，有時候家長也會有他的那個叫做防衛，就是之前的那個，他也會有他面子的問題，因為之前的他就覺得我認為你老師怎樣，我就不想來，那個時候他們也會找班級代表，看有沒有什麼辦法協助他的孩子看能不能夠畢業。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

在作業缺交的例子中，除了看見親師間的教育理念差異，也突顯出教師因掌握了左右家長子女學習的權力，使得家長只能選擇不認同、不配合或不處理的作法，更因為教師掌握了學生能否畢業的權力，使得家長在學校體制之下，無法實踐其教育理念。

在處理學生作業缺交的問題時，除了上述家長會有面子的問題，徐老師認為在催繳作業時，也有其為難的地方，徐老師就說：

還有就是在老師對於成績的一個要求，有的家長認為說我的孩子可能以後不

想要升學，他可以不要怎樣，那老師認為你可以不要怎樣，就很難要求其他的同學，我覺得老師跟家長最大的不一樣就是，老師站在的是全班的角度去看待一件事情，那家長常常以單一事件來看待。(訪談徐老師 2008/11/05)

家長的認為則是也還好阿，不是什麼很嚴重的事，我覺得他們常常不知道老師是站在一個全班性的角度去看待一件事情。(訪談徐老師 2008/11/05)

另外，徐老師也提到，因為會擔心家長誤以為老師在找麻煩，所以會請家代出面與缺交作業學生的家長溝通：

另外就是，通常會缺交的人，其實都是蠻固定的一些孩子，除了老師去跟家長溝通之外，我們有時候會藉由家長的力量，讓家長和家長做一個對談，我們比較會做的大概是這個部分，就說讓家長不要以為，老師在找他們家長或孩子之間的一個麻煩，我們會請家長委員，一個單位，一個制度，我們會請家長的角度去跟他談一談，你孩子的這樣一個狀況，對整個班級的風氣，其實是會有負面的影響。(訪談徐老師 2008/11/05)

從這個例子中可以發現，家長與教師在面對作業缺交的問題時，雙方存在一種相當微妙的關係，因為不清楚彼此的教育觀念，教師擔心家長誤以為他在找麻煩，而家長也會因為面子的問題而不好意思與教師溝通，因此，「家代」就成為搭起雙方溝通橋樑的重要角色，但事實上，因為家代需同時做為雙方的說客，因此其所扮演的角色也充滿矛盾性，一方面需要協助教師解決作業缺交的問題，另一方面，卻又需要協助該名家長與教師磋商有關沒有成績、無法畢業的問題。

綜合以上三個親師衝突的例子可以發現，就如同徐老師所說的：「我覺得老師跟家長最大的不一樣就是，老師站在的是全班的角度去看待一件事情，那家長常常以單一事件來看待。」家長與教師因為站在不同的立場或有不同的教育理念，因此在處理事情上便有不同的作法。質言之，家長往往關注的是個別子女的學習與最大福祉，而教師關注的是全班學生最大的利益，當集體的最大利益與個別的最大利益相互抵觸時，便會使親師間的衝突發生。在「販售考卷」的例子中，家長關心的是記警告及不考試會影響孩子未來的升學，而教師關心的是若不記警

告教師如何做好班級經營、建立教師權威；在「自習課打電動」的例子，家長關心的是將孩子趕回家是剝奪了學生留校讀書的權利，而教師關心的是建立教師權威、營造好的讀書風氣及秩序；「作業缺交」的例子則是家長關心子女能否順利畢業的問題，而教師關心的是不論學生未來繼續升學與否，全班必須要有一共同遵守的班級常規、一致性的作業繳交標準。其次，在這幾個例子中也可以看見，親師在教育理念上的差異，會造成教師在行為管理、班級經營上的困難，甚至，在「販售考卷」的例子中，家長與教師間的理念差異，造成嚴重的親師對立。再者，在這些衝突的過程當中，家長善於運用其他社會資源或集體力量影響教師或行政人員在各個事件上的處理方式，其中又以「販售考卷」的衝突最為明顯，家長懂得運用法律途徑，也就是告老師、學校的作為來保護其子女不被記警告，另外，當教師決定用以後都不安排考試為解決方法時，家長便會聯合班上其他家長的集體力量向教施壓，迫使教師不得不考試；而在「自習課打電動」的事件中，教師則是在其他家長希望要有一個嚴格作法的壓力之下，使得教師務必處理該名學生影響秩序的問題；「作業缺交」的事件則是因為教師與該名家長存在一種微妙的關係，而需要請家代來解決問題。此外，學校行政人員與家長、教師間的關係也甚為複雜，行政人員本身一方面是教育專業人員，故應秉持教育專業來處理衝突的事件，但又是教師們的同事，並與教師間存在有上司與部屬的味道，在為了和平解決衝突的考量下，因此會傾向說服教師做出妥協與讓步，這種情形便會造成教師認為行政偏袒家長，另一方面，學校行政人員往往也是家長求助的對象，是故學校行政人員必須在尊重教師專業自主的原則之下，滿足家長的需求，為雙方協調解決的方法，因此形成教師、家長、行政人員三方的競合遊戲。最後，事實上這些親師間的衝突，最終都將只是嚴重地破壞親師關係，造成兩敗俱傷，最大的受害者仍就是學生。

第七章 教師配置的角力場

一直以來，在學校中，一些經驗豐富、教學優秀或是善於經營班級的老師往往會被認為是學校中的「名師」、「王牌」，經由這些老師所帶出來的班級或學生，一般在學業表現、行為舉止上都會有品質的保證，家長因為對於「名師」、「王牌」的信任，因此會期望這些老師能擔任自己子女班級的導師，這樣的期望在個案學校中的家長身上也能看到，就像溫主任所說的：「他們覺得他們心目中有一些名牌的、王牌的老師，很可惜的都不是在自己班上，那他們就會表達很希望，會想盡辦法，看有沒有機會把現在的老師換掉，換成是他們要的老師來。」故本章將說明個案學校內兩套影響教師配置方式的機制，以及家長和教師彼此在教師配置的過程中，分別如何透過參與及抵抗相互角力，最後，也說明在兩套機制運作之外，教師配置也有其他的型態。

第一節 導師輪任制

長久以來，在學校中教師配置的慣例都是由任教國文、英文、數學及理化等學科的老師來擔任各班的導師，而任教音樂、美術、體育、家政、童軍、生活科技及社會科的老師一般則是擔任科任老師，這種依學科地位分配教師工作內容的作法，事實上存在工作負擔分配不均的問題。「導師」在學校教育中往往需要花費比科任老師更多的時間及精力在經營管理班級上，也需要對學生的行為及成績承擔更大的責任，同時，家長對於導師也有較多的期望及要求，所以便形成了導師及科任老師在工作負擔上的不平等，任教國文科的徐老師就說，身為導師會有概括承受全班學生各科成績的感覺：

我覺得那看導師你把自己本身定位在什麼，因為的確是這樣，反正學校在弄成績，各科之後，你這個班的在學校排名怎麼樣，那個成績單是給導師，對不對，感覺說你這個班表現不好，好像有點是導師概括承受的感覺。（訪談徐老師 2009/11/26）

另外，徐老師也認為，導師甚至還需要承擔學生在其他學科上的課堂表現，倘若學生在科任老師的課堂上不寫作業的話，科任老師會認為這是導師的責任：

那任課老師我覺得，自己應該要有這樣的一個體悟，這個科目，這個班，在你的這一堂課，其實好與不好，該怎麼做，我覺得那是任課老師應該是當成是自己的責任，而不是說別班怎樣，那你們班都怎樣，我覺得那一科在這一堂課，你就是這個班的主宰，對不對，你就應該要承擔起，包括作業不寫，…而不是丟給導師這樣子，我覺得以往可能有一些任課老師，他們從來沒當過導師，他們就很理所當然認為那是導師的，我是覺得我們學校這幾年因為導師輪任制，藝能科也都有機會下來當導師，這種情況其實跟以往比起來，其實藝能科對於班級的經營，我覺得他們的責任感就變強了，因為他們自己也當過了導師以後，他們就知道說導師不是萬能的，很多時候是任課老師自己要負責任的。(訪談徐老師 2009/11/26)

除了徐老師之外，任教公民的黃老師也有同樣的看法：

其實因為以前都是主科在當導師，然後藝能科老師比較少，那我覺得這也是一種惡性循環，因為藝能科老師和社會科老師他們沒有當過導師，那有很多事情他們就會，比如說你自己上課，然後學生很愛講話，那是你自己專業的問題，你上課自己竟然沒有辦法控制學生愛講話，然後還要跑去跟導師告狀，說你們班上我的課的時候很愛講話，那有些主科老師就會很生氣，那是你的課，學生不交作業，上課講話，你自己管不住學生，還要叫我幫你處理，那你薪水又沒有分一些給我，所以以前就是這種狀況，然後讓很多主科老師他們覺得，那你們也要試著當導師看看，不要把所有工作的丟到我們肩上，那就會變成為了要讓這些人體驗一下，所以就變成說，好，那每一科都要依比例，等比例找人出來當導師。(訪談黃老師 2008/11/26)

因為有這樣工作分配不均等的情形，個案學校在大約五年前便在教師會的主導下推行了「導師輪任制」，此制度的作法是不論老師的任教科目為何，每一科的老師都需有等比例的人來擔任導師，任教體育的程老師說：

就是排序，各科會排序，學校會針對師資結構，比如說今年要幾個國文老師、幾個英文老師、幾個數學老師，比如說今年要十個國文老師…假設要十個國文老師，那你目前八、九年級，升八、升九的只有七個，那你還少三個，所

以七年級就要多三個，那這三個怎麼來，就是你各科去排序，抓前面三個，三個出來當導師，下一次就後面再接上去。(訪談程老師 2009/06/01)

然而，這種各科等比例的老師擔任導師的方式，事實上也因為各學科的師資結構不同，而產生了其他的問題，黃老師就說：

可是這是齊頭式的平等，原因是因為每一科的師資結構不太一樣，像我們學校地理老師不太夠，那如果又抓這麼多老師去當導師，那當導師就要減課，減課減出來的課，四個地理老師，四四十六，就夠再聘一個代課了，那所以就會變成說為了齊頭式的平等，每一科都要出等比例的人出來當導師，那學校就會有很多代課老師出現，那很多代課老師出現的時候，你是導師，你又不喜歡你的班有代課老師，那就會變成一個弔詭，就是如果不希望那麼多代課老師，那社會領域跟藝能領域老師就要超鐘點，那你又要我當導師，你又要我超鐘點，那社會領域的老師也會有微詞，所以每一年在排誰該當導師，哪一個領域要出多少人的這個會議的前後，整個學校的老師之間的情感就會不太好，那其實本質上所有問題的根源應該是老師的工作負擔很重，所以大家都不願意去當導師。(訪談黃老師 2008/11/26)

黃老師指出，即使現在是以導師輪任制在分配老師的工作，但依然存有不公平的現象存在，事實上，問題的根源乃是因為導師本身的工作負擔過重，在人人不願當導師的情形下，甚至造成了教師之間情感的分裂。在訪談的過程當中，即有不少的受訪者皆認為學校的老師相當敬業認真，從這些受訪者對於敬業認真的說法來看，即可了解個案學校的教師工作負擔是相當沉重的：

很多老師非常好，你想想看你們家也是一樣，老師有沒有加班費？沒有，對不對，正常公務人員是八個小時，老師不是，老師是七點十分到下午六點鐘，中午還要陪他們睡覺吃飯，有時候還有一大堆事情。(訪談王爸爸 2009/05/19)

這邊老師會比較辛苦，但他們也很敬業，他們不會因為這個樣子就幹不下去啊，很苦啊，累是一定會覺得，因為他的工作量比起其他學校來講恐怕要三

倍，那早出晚歸，我們的老師大概到一般來講都是六點以後才會離開。(訪談石主任 2008/10/08)

在個案學校中，之所以教師的工作負擔會如此沉重，一方面除了個案學校本身是個相當強調升學的學校外，另一方面也是來自於家長的需求與期待，為了回應家長的需求及期望，教師的工作量自然就更大了。

第二節 教師配置潛規則

在「導師輪任制」此一機制的運作之下，除了所謂的主科²²老師須擔任導師之外，任教音樂、美術、體育、家政、童軍、生活科技等非主科或副科的老師也開始有機會擔任導師。換言之，以往在為了因應升學競爭之下所形成的主科老師連續三年擔任同一班導師的現象，也會發生在非主科老師身上，一旦當非主科老師擔任導師時，便會產生與升學考科無法搭配的現象，因此，行政人員在以導師輪任制配置教師的運作下，尚有另一套教師配置的潛規則機制，握有教師配置權力的教務主任說：

應該這樣講，就是說其實國中三年階段，在面對升學考試的時候，一定是九年級最重要，九年級的部份就是那時候已經在考前了，所以沒話講，那次重要當然就是八、七，畢竟就是這樣子，可是呢，我們也不能界定說哪些老師他是不能夠教九的，他只能教七、八，只能教七，我們也不能這樣子這樣安排。(訪談溫主任 2008/11/28)

在為了調和升學考試、導師輪任制及教師工作公平分配的思考下，潛規則便就此形成，相當熟悉校方教師配置運作方式的鄒媽媽即說：

因為他們會覺得他們的行政的態度，或者甚至到校長的態度，他的目標都是我每個老師都是很好的，那他們會就是做很適當的安排，那我就說他們安排的機制，他們所謂最好的老師都放在九年級，再過來八年級，再過來七年級，

²² 在校園文化中，由於受到升學競爭的影響，因此形成所謂「主科」老師及「非主科」或「副科」老師的區分。主科意指基測有考的學科，也就是考科，包括國文、英文、數學、社會（包含歷史、地理、公民）及自然（包含理化及生物），而非主科或副科指的則是基測不考的學科，也就是非考科，包括音樂、美術、表演藝術、體育、健康教育、家政、童軍、生活科技、電腦。

所以他們七年級的時候，你如果說班級經營的不好，你的秩序、整潔啦，或是整個學習態度都很差，你到八年級的時候學校一定會派一個很有經驗，大概很懂得的去收拾這樣班級的老師過來。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

最好的老師也就是說所謂的「名師」、「王牌」或是「強棒」，一般都是有經驗的、資深的主科老師，他們通常會因為升學的迫切性，被安排擔任八、九年級的導師，而其他沒經驗的、資淺的、非主科的老師，則會被安排擔任七年級的導師，另外，這套潛規則中最重要的是，七年級的非主科導師班升上八年級後，該班的導師通常會換成一位相當有經驗、懂得如何收拾的主科老師。然而，這種依升學迫切性及教師品質相對應的配置方式，便會造成家長對七年級導師的質疑，鄒媽媽即說：

那這主要是學校整個配置的問題，其實學校基本上把很優秀、比較績優，或是他們認為對孩子是有用的這些全部都先擺在九年級，再過來就八年級，那七年級，對，那不管科任啊、導師，這個學校的配置是這個樣子，那我說會比較有問題是在七年級，七年級的老師有的時候是比較沒經驗的，有的老師可能是比較散漫的，或者是說，就是一種我們家長看起來會是不適任的老師，那每一年幾乎都會有。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

家長因為關心子女未來的升學問題，因此當子女的七年級導師是非主科、沒有經驗、散漫的、或是家長眼中的不適任老師時，家長便會感到相當的焦慮：

他們就會焦慮，所以七年級就是這樣的問題會比較多，而且七年級有的時候不是主科，導師不是主科，那他們就會很焦慮，就是比如說，為什麼美勞老師可以當導師？或者是說童軍老師也來當導師呀，或者是什麼老師也來當導師，那他們會不信任，那不信任的同時，所以會用放大鏡來看這個班，這個班有點狀況就會全部去指責是導師的問題，那他們會這樣看，我覺得也是有的想法，因為你導師不是主科，所以在班上的時間也許會比較少。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

除了鄒媽媽有這樣的觀察外，林媽媽八年級兒子的班上，七年級的時候便是由非主科的美術老師擔任導師，林媽媽坦言他當時確實會擔心，但因為林媽媽是屬於

那群深度參與學校教育的家長，因此他相當清楚學校教師配置潛規則的運作，所以便讓他的擔心減低不少，林媽媽說：

訪：那像你那時後七年級不是美術老師嗎？不會很擔心說主科或其他重要科目會考不好？因為自己的導師是美術老師。

受：那時候七年級的時候，當然是有一點擔心，但是我們知道說他八年級一般都會換主科，那其他科坦白講，七年級一般的家長都是讓孩子能夠先適應國中的生活，在功課上沒有像八年級、九年級那麼注重。（訪談林媽媽 2009/01/07）

從林媽媽的回答便可得知，他因為掌握到了學校教師配置潛規則的訊息，所以「導師輪任制」運作中以非主科擔任導師的作法便不會使他感到擔心。另外，前文中提及王爸爸七年級女兒的班上秩序相當混亂²³，通常這樣的班級升上了八年級之後，校方便會以先前鄒媽媽所說的方式處理：「你到八年級的時候學校一定會派一個很有經驗，大概很懂得的去收拾這樣班級的老師過來。」同樣地，王爸爸因為熟悉學校教師配置潛規則的運作，所以也很清楚校方會換一位導師，然而，與林媽媽不同的是，王爸爸較為擔心是否八年級是否真的能換到真正的強棒：

訪：明年的話等於說八年級的時候會換一個導師，目前有說會換那一科？

受：這誰都不敢講，都不確定，學校也不會知道，也不敢講，我們也是盡量去爭取，你看我們班已經爛成這樣子，看怎麼辦，看有沒有比較有勇氣的老師，我說勸學有些老師很有勇氣，他就接受挑戰，比方說，我來管的話，你們家長不要參與。

訪：那你們會希望有沒有辦法透過什麼方式，請學校安排一個可能是主科，然後又可能是學校比較會教、比較好的老師？

受：他好像八年級，這好像是學校的策略，原則上七年級就是比較弱，也許藝能科，因為他這是根據學校的制度每個人都要當導師，所以進來一年級都是藝能科的，或是一些沒有經驗的，或資深帶不好的，…但聽說八年級都是強棒，這是學校的策略，但不能講，學校就是說每個人都要當

²³ 王爸爸女兒七年級班級的導師任教數學，該名導師雖然是主科，但卻是王爸爸眼中非強棒的主科導師，而該名導師會被安排在七年級，是因為即將要退休，校方通常會將要退休的老師安排在七年級任教。

過導師，但八年級開始，就要很正式的強棒老師下去接手，可是我們不能分到真正的強棒不知道。

訪：是每個班都有所謂強棒老師嗎？

受：沒有，其實學校那幾個強棒老師大家都知道，帶班級其實班級經營的非常好，也有一些老師帶得很糟糕。

訪：那分到很糟糕的怎麼辦？

受：轉學吧，沒有啦，如果分到那種班，家長要多投入了。（訪談王爸爸 2009/05/19）

從上述這段相當令人玩味的對話中即可知道，個案學校中的教師配置有許多隱諱不明的地帶，從「學校也不會知道，也不敢講」這句話中即可了解教師配置是學校內部相當重要的、需要相當謹慎處理的事情，也是多數家長、教師相當關注的事情，因此學校行政人員不能也不敢隨意放出任何風聲。從王爸爸「盡量去爭取」的說法，可以想像關注師資問題的家長，在對於學校教師配置上，可能會透過各種參與方式，表達其期望及需求，以爭取到強棒老師。另外，「我來管的話，你們家長不要參與」似乎也透露出過去曾有發生家長過度參與的情形，造成教師在班級經營上的困擾，更反映出教師對於家長參與的質疑與抵抗。再者，王爸爸口中的「這好像是學校的策略」及「根據學校的制度」分別代表的即是「教師配置潛規則」及「導師輪任制」，可以見得，在公開的導師輪任制度的運作之下，校方會有一套配合制度實施的策略，但是此策略是「不能講」的，換言之，並非校內所有的家長皆了解有此一教師配置運作的策略，家長必須要透過管道「聽說」，才能取得此訊息。最後，「如果分到那種班，家長要多投入了」此話顯現出，當班級的導師是沒經驗、不善於班級經營的老師時，積極參與學校事務的家長便會積極的投入班級事務，亦即前文所說的，家長會在放學留校、班級常規、教學與學習等方面，深度參與各種事務。

接續上述的討論，不同於王爸爸認為教師配置潛規則是一不能說的秘密，鄒媽媽則認為這個潛規則是校內公開的不成文規定，多數的家長都會彼此流通此一訊息，鄒媽媽說：

訪：之前講到說，七年級如果是非主科，八年級可能會換，這個訊息是所有

家長都會知道嗎？

受：不成文的規定吧。

訪：如果我不是進入家長會，或者我不是進入班級的家長會，我都會知道嗎？

受：大概約略都可以知道這樣的訊息。

訪：所以這是大家的一個不成文的規定？

受：對，大概都知道，也可能是因為這個學校也有一段時間了，那你都會有家長跟家長之間一些訊息的流通，所以你同樣一個學校念書的，都會做一些交流，所以大概都會知道，那像我們有時候，有經驗的班代表，有時候都會在班親會的時候，都會幫這樣的家長做這樣的一個釋疑的動作，因為家長有時候會看到說，我們的老師是美術老師、我們的老師是音樂老師，有沒有什麼樣的疑慮，有時候家長也會在班親會的時候直接問導師。

訪：會不會帶上去？

受：那有時候導師也會跟他做很明確的答覆，所以就大家都知道。

訪：因為我一開始以為這會不會只有幾個家長知道。

受：不會。

訪：然後其他家長會不會擔心？

受：會擔心，反正大家都可以問得到。(訪談鄒媽媽 2009/11/20)

從鄒媽媽的談話中可以得知，基本上，在校內多數的家長都會知道此一不成文的規定，也就是這一個訊息是在家長之間彼此開放流通的，甚至有經驗的家代會直接在班親會上向家長說明，對照於王爸爸認為不能說的說法，可以知道，事實上，家長至少需要對學校教育投入基本的參與程度（至少參加學校日）或是加入社會網絡，才會獲得與學校相關的資訊，然而，只有透過此種途徑才能獲得資訊的方式，很可能會使某一群體沒有時間或住得遠的家長被排除在網絡之外，最終形成資訊取得的不平等。

然而，究竟為何王爸爸會認為這個不成文的規定是不能說的？從鄒媽媽的一席話中，或許我們可以找到答案：

訪：那導師不是通常會帶三年？

受：不見得，我們如果說是主科老師，七年級是國、英、數，歷史、地理，類似這樣的主科老師，有機會帶三年，那其它的話，八年級就會換老師，也因為這樣，所以有時後七年級如果說你的班秩序普通，不太糟，家長就不太甩導師，基本上，導師都先不跟孩子講說他們會換導師，因為如果孩子知道這樣的狀況的時候，他更不甩你導師，認為你才帶我一年，管你那麼多。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

由此可以發現，這個不成文的規定之所以不能被公開是有其考量的，當教師在七年級時即被家長與學生認定是不會繼續帶上去的，如此很有可能會造成教師在親師溝通、班級經營、學生行為管理上的困難。另外，溫主任也提到，換老師的動作也必須要能顧慮到老師的心情：

應該這樣講，就是說我們不會讓老師覺得說是家長有壓力我們就要換他，那個老師一定覺得很不爽，…很多的因素加起來就會有一些老師他的班級課是需要作異動的，但是我們不能讓老師覺得說只要有家長來告我，我就會被換掉，那你們裡面是不是有什麼樣的利益糾葛，或是怎麼樣，他會有很多的遐想。（訪談溫主任 2008/11/28）

事實上，校內任何一位教師的異動都是在多種複雜因素考量之下而形成的，倘若家長們相當公開的談論校內的不成文規定時，便很有可能會引發教師的不滿，進而破壞教師、家長及行政人員間三方的關係。

第三節 上上籤與下下籤

在學校內，教師配置的方式在「導師輪任制」及「師資配置潛規則」兩套分別為公開與半公開的機制下運行，面對導師輪任制的作法及這樣一個不成文的潛規則，黃老師用了一個打趣的比喻，傳神地表達了家長對於校內教師配置的看法：

我曾經有一個家長這樣跟我說過，他說抽到社會科老師是上上籤，我說真的，上上籤這樣很開心啊，他說不是，因為七升八一定會換，要換就會換一個很好的主科老師，所以如果你可以抽到很好的主科老師，那是好的，那如果可以抽到社會科老師或藝能科老師當導師，是上上籤，因為學校七升八，

有點補償，就會幫你換一個好的，那最倒楣是抽到什麼？抽到主科，但是這個導師不是很強的那種，這是下下籤。(訪談黃老師 2008/11/26)

由此便可得知，多數家長心中導師人選的順序分別為強棒主科老師，其次是非考科老師，最後才是非強棒的主科老師，前兩類的老師皆可稱得上是上上籤，而後一類的老師則是家長眼中的下下籤，對家長而言，抽到上上籤固然可喜，溫主任就說：「這邊老師在家長的心目中有一些品牌，就是說如果小朋友被這個老師教到，那個家長『爽得要死(台語)』，晚上會放鞭炮。」然而，對於抽到下下籤的家長而言，因為對於子女成績的關心，便會運用各種策略達到換導師的目的，第一種策略就是運用同班家長的集體力量向行政人員表達他們的期望：

那通常家長們就比較不好意思直接去找老師，那他們通常會怕，說我這樣子表達這個意見之後，學生會不會被貼標籤，老師會不會接著之後挾怨報復，對我的孩子的學習，所以他們通常平常都不吭聲，所以才會變成說用一個團體的力量，運用到團體的力量時候呢，他們的表達就會變成，變成比較抽象，因為不是具體的案例，那比較抽象的話就會引導到所謂…教室的氣氛什麼的。(訪談溫主任 2008/11/28)

家長為了避免其子女被貼標籤，通常不會以個人的名義而是透過集體力量來傳達換導師的要求，親師之間的關係乃是透過教育體制中教師掌握學生學習的權力所維持，鄒媽媽亦提及，家長若以個人的方式提出換導師的要求，通常會迂迴地用打電話的方式來表達而不透漏身分：

如果說有家長，通常打電話來的家長他都匿名，他也不會出現，他就是告你就對了，就是說一天到晚告訴你去盯我們那個老師。〔他會講他是哪一班嗎？〕他會講說他是哪一班，但是他不講他是誰。〔不講他是誰的媽媽或是爸爸。〕對，因為他們都很怕會被，比如說我講了以後，我的孩子會怎麼樣，通常都是這樣。(訪談鄒媽媽 200/10/24)

第二種策略是家長會引入學校外部的壓力，向校方施壓以達到目的：

就是好一點的家長就是盡量配合，那他們會自己想辦法，就比如說我往外發展，補習，那強勢一點的家長他們就會聯合起來，那找外面的壓力來關說，希望七升八的時候〔外面的壓力是說他們會找委員嗎？〕教育局、委員、議員都有，議長，很多，然後甚至很多，因為我們學校的孩子的社經地位都很高，然後議員、委員非常多，然後政府官員非常多，所以就會施壓，那有時候學校也很無奈，對呀。（訪談黃老師 2008/11/26）

採行第二種策略的家長一般都是屬於高社經地位的家長，因為這些家長握有掌握教育資源權力的網絡，因此便會動用其人脈來到換導師的要求。第三種策略是家長會以高標準來檢視教師的一舉一動：

有一些比較惡劣的家長，他們就會開始去挑老師的很多枝枝節節的小毛病，比如說，他就會覺得說，曾經我聽過這樣子的例子，我們老師都不快樂，就每天都苦著一張臉，這樣我們學生的情緒會受到影響，這是他換導師的理由…然後還有的家長用的理由是我們老師都很晚來，七點五十來，或者是我們老師很早放學，就準時放學，能準時，然後或者是老師說話的內容。（訪談黃老師 2008/11/26）

面對家長提出換導師的要求，行政人員會實際了解該班級的狀況：

其實學校他們，像我們學校的處事主任他們都會做巡堂，他們當然不會根據一個、兩個家長去講，他們會根據他們巡堂的狀況，然後那個班級的特性，因為他們還有整潔的評分、秩序的評分，就會知道這個班級到底躁不躁動，那班級整個的，還有科任老師會有一些回覆，那我們才會知道整個班級的狀況，他們其實是蠻能掌握班級的狀況的。（訪談鄒媽媽 2008/10/24）

另外，行政人員也會分別與教師級家長進行溝通，拉近彼此的觀念落差：

不可能說換就換，那我們學校通常不會那麼輕易讓他們的想法、講法就能夠達成，但是回過頭來說，如果老師有教學狀況不滿足家長期待的部份，我們通常第一步會先確定說其實這個老師他並不是不適任，就不需要用到不適任

老師的處理，但是家長的，家長對於老師的期待他有落差，有落差的時候，我們是需要去把這個落差來做拉近距離的動作，就是做溝通交流的動作，…所以我們身為行政人員，聽到家長表達這樣的訊息的時候，我們的經驗會在這個事情處理上面，我們會要求家長要表達清楚，老師到底是什麼地方這個教的有什麼樣的狀況，…同時這樣的訊息也要跟老師之間做溝通，看老師能不能在教學上面多應用一些方法去了解、去澄清，或是給孩子機會，讓他表達他們到底有什麼疑問、什麼問題。(訪談溫主任 2008/11/28)

從行政人員的處理方式中可以發現，行政人員除了客觀的了解班級的狀況外，最主要是扮演教師與家長之間的協調者，但在協調的過程當中，因為家長及教師分別是要求者及被要求者的角色，故教師往往會處於下風，被迫調整自己的教育專業知識（高標準的要求、教學方式）以滿足家長的需求。

另外，教師配置不僅是家長單向的向校方提出要求，同時，教師也會為了維護自身權益，而影響教師的配置，溫主任即說：

他也會去在意說我的配課師資好不好，因為這裡牽涉到的就是說，如果說他當導師，他的班的配課師資不如他預期，到時候這個班的經營成效是算在他身上。(訪談溫主任 2008/11/28)

正如前述，「導師」的角色必須概括承受全班各科的成績表現，因此導師會期望與其搭配的師資也都是名師、王牌，如此一方面能減輕工作負擔，另一方面也能維持自己名師的聲望：

如果你周邊不好，你光靠一個名師也沒用，所以他們對於說我的班級怎麼都配哪一種老師給我，他們對這個也會在意，所以這個糾結起來，還是跟權益有關，跟自己的在學校的聲望，這也是跟，他也算是關係人，所以他們比較關心的是在這個部份。(訪談溫主任 2008/11/28)

有一些老師會反應，其實大部分老師是比較尊重，但是對這個部份他們當然會有一些一定會表達，那如果沒有獲得他覺得他理想的話，他可能也會也有

一些，私底下啦，可能會有一些抱怨，因為到最後他會認為說這個班帶成這樣子，其實我很，他是很認真的，可是你給他的資源不好，他會認為說這樣子是學校對不起我，會害我的品牌形象可能會不會打折或什麼。(訪談溫主任 2008/11/28)

綜上所言，事實上，「教師配置」乃是教師及家長間的權力角力結果，家長透過運用迂迴的方式表現集體力量、引入外部壓力、高標準檢視教師言行等策略展現其對師資配置的影響力，教師則透過抵抗、掌握學生學習權、維護自身權益等方式對抗家長的力量，而行政人員因為握有教師分派的權力，則扮演的是角力的仲裁者，在權衡各種糾結的勢力後做出最後的裁決，溫主任即說：

因為其實師資的調配，這個部份還是屬於很微觀的事項，我們有些事項是不適合對外說明的，…像這樣的拿捏其實是都是每個人心中都有一把尺，這個行政的對老師的看待跟評價，跟老師自己本身，跟老師同儕之間的看待評價，可能又不太一樣，家長之間的看待評價可能又不太一樣，可是當需要做決定的時候，這個有決策權力的人，他必須要在綜合各種判斷之後，還是要根據自己的校務經營的概念、想法，去做一個最後的決定，那這裡面的評價就必須要自己來承擔這個責任，但是很多這裡面的評價是不適合、也不足以跟老師們、跟家長們來說明的，所以這裡的動作，是比較屬於校務經營比較內部的思考，…所以他還是會有一些因人涉事、因地制宜的權宜措施，但是那個部份是比較難去做公平的陳述。(訪談溫主任 2008/11/28)

第四節 家長影響教師配置的其他型態

在個案學校中，雖然學校的教師配置大致上依循著兩大機制在運作，然而在這套運作下並非沒有特例的，在前文中提及，家長會運用集體的力量來影響教師的配置，且多數的家長皆有相信「名師」、「王牌」的觀念，然而，這股集體力量並不總是發生在要求強棒主科老師擔任導師的情況，王爸爸以去年九年級為例，指出一位非主科的體育老師也有連續帶導師班三年的經驗：

像你剛剛講的副科帶導，我們以前有一個體育老師，他去帶導師，到了八年級的時候，全班家長簽名說，老師請你留下來，你雖然不是主科，我要你帶

我們班，這個鄒媽媽應該都曉得。(訪談王爸爸 2009/05/19)

從這個例子中便可以看見，不是全部的家長都有追求「名師」、「王牌」的想法，徐老師指出，事實上，家長只要能看到學生有好的成績表現，導師的任教科目就不是那麼的重要了：

我們學校就有一個體育老師帶班，反倒這個班級帶出來，然後家長給他肯定呀，…我覺得家長還是結果論啦，就說你這個班級表現的狀況考科的一個情況，家長有沒有滿意，…我覺得他還是比較注重成績，雖然一開始反彈，後來這個班級努力出來，他也比較放心。(訪談徐老師 2008/11/05)

除了徐老師之外，黃老師更點出，基本上，只要成績很好，即使教師的語言或行為稍有不適，家長也都能接受，相反地，當成績帶不出來時，家長會便開始以高標準檢視教師：

基本上如果你的班成績很好，你怎麼跟學生說話，家長都不會有太大的抱怨，也許毒辣一點家長會有反應，但是不會說有很大的意見，可是如果你成績帶不出來，那剛好又遇到意見很多的家長的時候，你說的每一句話，你做的每一件事情，都可以被放大鏡檢視。(訪談黃老師 2008/11/26)

從上述的談話可知，雖然部分家長要求換導師的理由多是教室氣氛、班級常規或是教師的言行舉止，然而，家長背後真正在乎的依然是成績。在升學主義瀰漫的教育體制中，家長對於教育參與的作為往往容易導向以分數作為依據，但事實上，這種分數本位的家長參與早與法規中家長參與的理念大異其趣，在《教育基本法》中家長參與的本意乃是負起輔導子女之責，並謀取最佳福祉，當最佳福祉窄化為好成績、好分數時，不僅扭曲了家長參與理念的本意，也曲解了教育的目的。

在受訪者中，程老師即是一位體育科連帶三年的導師，他提到在擔任導師期間，家長便會於他感到質疑：

就是大環境很難接受說非考科的老師來當導師，當然一開始會有這樣的疑

問，那其實就是，講明白就是說，當導師不一定說是藝能科會比較不好，也有是考科的導師當的不好的也是有，對，所以還是要給藝能科老師試試看這個機會。(訪談程老師 2009/06/01)

在程老師的一席話中可以了解強烈升學競爭的環境之下，不僅各學科因為考試的有無而有主副科之高低區別，甚至連任教副科的老師的專業能力也會受到家長的質疑，家長容易對藝能科老師的教師專業產生不信任，但其實程老師認為藝能科老師也是可以將班級帶得很好，而主科老師也是有不善帶班的，因此，以任教學科之差異來區分教師專業能力的高低，對非考科的老師而言是不甚公平的。程老師甚至指出，就是因為在升學競爭的環境下，主科老師需要花更多的時間備課，反而非主科老師是更適合來擔任導師的：

就是跟他們講我就是體育老師，那我就是要帶三年，你自己要有心理準備，…那我是跟他們講說，其實當導師不一定主科老師當得才是好的，因為導師就是要管理班上的生活，就是點點滴滴都要管到，…就是說譬如國文科他可能五節課，五節課都在上課，可是這個國文老師他不可能五節課都在管班上的常規，或是說班級經營，那他一定也是要上課嘛，那其他班級經營的時間就一定是在非上課時間，比如說早自習、中午午休、下課時間、放學後，這些都是導師要另外花時間出來做班級經營的時間，那其實藝能科老師是最多這種時間的，因為他備課的部分不用那麼複雜，那他的時間上，就是說會比其他的考科的老師多一點時間在這個班級經營上面，那我就是用這種角度來說服家長，就是說我的時間比較多，考科的老師他可能時間上會比較少，那他備課的部份也比較多，所以在班級經營上面也許時間上會比較不充足，那我跟他們講說我是很有興趣擔任這個工作。(訪談程老師 2009/06/01)

另外，程老師也提及在七年級時，家長較不會對他感到質疑，但升上八年級之後，程老師並未被換掉，家長便感到不解：

大概都不敢表現出來，但是那種氣氛就是很詭異，你知道，就是那種氣氛就是很詭異，尤其是，七年級的時候還好，因為七年級的時候，除了我之外，還有好幾個藝能科老師，包括美術、音樂、家政、健康教育，這些非考科的

老師也都有一直當導師，但是升上八年級的時候，就只有我一個藝能科老師當導師，那時候大家就覺得，有些家長就覺得我怎麼沒有換掉，他就來問我，那我說我們班都很正常阿，那是有一些狀況的才換掉，那講真的我們班是真的還滿優秀的，孩子自己也滿有自治力的，至少我在跟家長這個部份上面，還都滿信服的。(訪談程老師 2009/06/01)

程老師的班級在七年級時，班級的詭異氣氛正能說明家長對於兩套教師配置機制的態度，就如先前王爸爸、林媽媽對於班上導師是非主科老師的態度一樣：「那時候七年級的時候，當然是有一點擔心，但是我們知道說他八年級一般都會換主科。」一方面因為同年級也有其他的非主科老師擔任導師，另一方面則因為部分家長熟知遊戲規則，因此即使感到質疑，也不敢表現出來或直接不用老師。然而，當升上八年級後，程老師並未如家長的預期中被換掉，所以程老師便會開始受到家長的質疑：

只是說反正我就帶的好好的，我也有意願要帶，那有意願要帶的話，其實學校是樂觀其成的，因為大部分的藝能科老師也是受不了家長的這種期待，有些家長就是覺得說你藝能科非考科的老師帶是不好的，那如果這樣子的壓力持續下來的話，對藝能科老師當導師也是一個不好的現象，那我是覺得我們班都還好，雖然也許有一些台面下的聲音沒有聽到，但是至少我跟家長的互動都還不錯。(訪談程老師 2009/06/01)

教師配置潛規則中非主科老師升上八年級後會被換掉的現象乃是來自於家長對於教師及學生成績的期望與期望所帶來的壓力，事實上，從程老師說「我也有意願要帶」及「學校是樂觀其成的」當中代表的正是學校教師的配置應該是依照著導師輪任制在運作，但因為受到升學競爭及家長期望，潛規則便因應而生，這更明確的表現了家長參與對於教師配置的影響。

除了程老師以體育老師的身分帶班三年的例子外，學校內尚有其他不同類型的家長影響教師配置的型態。縱然學校內多數的家長都期望自己的子女可以被「名師」、「王牌」教到，但並不是所有家長都有同樣的看法：

像剛剛講的有一些是名師，全班家長都很支持他，那這個班的這個老師他管學生一定很嚴，很嚴的話他當然會有一些言語或是肢體語言的動作，是逾越尺度的，可是當中可能有一些家長他是自由派的作風，…你怎麼可以這樣子，你怎麼可以捏我的同學耳朵，或什麼怎麼樣，或是你怎麼可講這樣的話，可是全班家長除了他之外，其他的都是感謝這個老師感謝的要死，然後很慶幸自己的小孩可以在這個班被他教到，結果這個家長開始在告這個老師，一樣啊，有這種情況，然後他就會記錄老師上課講了什麼話，做了什麼動作。…往上告啊，他會往外告啊，到教育局啊。…啊你看名師，所以我們在講說你名師，遇到一個這種的，你還是。〔也沒辦法。〕那老師就會覺得很受傷，他這樣也是為孩子，才會。〔不過全班大部分的家長。〕全班那些家長開家長會的時候可能就很想要對那個家長，哈哈，可是也不行，因為現在教育場域是多元的，你還是要尊重他的聲音，所以現在老師他會覺得很為難，今天全班家長即使這麼多人支持他，可是他有一些做法，當然老師的作法是一定要調整，但是他還是會被面臨這樣的挑戰。（訪談溫主任 2008/11/28）

從這個例子中可以看見，家長並非是一個同一的整體，即使是共同在追求子女最佳福祉下，家長之間仍因教育價值觀的差異存在多元的歧異性，從主任有點開玩笑與挖苦的說「啊你看名師，所以我們在講說你名師，遇到一個這種的，你還是」即可發現，雖然多數家長都有追求名師的想法，但依然有少數的家長是不認同這種能將班級成績帶得很好，但管理卻過於嚴格的老師，對比先前黃老師說：「基本上如果你的班成績很好，你怎麼跟學生說話，家長都不會有太大的抱怨。」這顯示出，家長當中有多數是將成績等同於教師專業能力，若教師能帶出成績，家長就會給予極大的尊重，反之則否，但還是有少數的家長是基於保護孩子的心態或是無法接受過於強調成績的作法，因此選擇不崇尚名師。其次，因為家長多元的歧異性，行政人員在面對各種不同聲音時，即使是不合理的要求，也需花時間與精力去處理。另外，在主任挖苦的口氣中也可以發現，他認為該名自由派作風的家長是身在福中不知福，可見，在受到升學主義風氣的影響，多數家長、教師或行政人員，對於教師的選擇及評鑑仍是以成績為衡量的標準。其次，「全班那些家長開家長會的時候可能就很想要對那個家長，哈哈，可是也不行」這當中也呈現出家長之間不同勢力的對抗，因為需求的差異，家長間也會有結合與聯盟對抗另一方的家長。

第八章 結論與建議

本研究旨在了解個案學校家長參與的實踐與意義，並探究家長、教師、學校行政人員間的複雜關係，由此開展出一系列的研究問題：家長參與中，誰能參與？如何參與？為何參與？參與什麼？最後，參與後產生什麼效果與意義？如何影響家長、教師、學校行政人員的關係？透過回答這些問題，一方面提供家長及教育人員對家長參與有更深刻的理解與反思，另一方面也提供後續相關研究之建議。

第一節 結論

壹、家長選擇學校的考量

選擇是一個複雜、困難、多重考量的決策歷程，家長選擇學校的思考可分為主要因素與次要因素。第一、主要因素的思考包括學生行為管理及升學率，家長之所以重視學校是否有嚴格的、有約束力的學生行為管理，乃是來自於家長對於國中學生形象的想像，從內在強調乖的、有禮貌的、中規中矩的內在氣質，到外在強調不奇裝異服、不染燙頭髮的外在形象，因此，家長想要選的是一所能透過嚴格的學生管理打造特定學生形象的學校。此外，藉由學校對學生嚴格的行為管理，能營造出好的學習環境，而好的學習環境最終便能創造出好的升學率。第二、家長思考的次要因素則包括學生社團、交通便利性及學校距離，家長對學生社團的重視，一方面表現出家長教育觀念的轉變，不再將升學視為教育的最終目的，然而，另一方面，當社團與升學有所衝突時，也造成家長在選擇學校上的矛盾。另外，家長對交通便利性及學校距離的考量，是爲了提供家長參與學校教育的可能性，換言之，當交通不便或學校距離遠時也限制了家長參與的可能性，此外，當家長願意付出時間成本在交通上，及犧牲參與的可能性，便會期望在升學率上獲得報酬。最後，雖然家長對學校選擇的思考有相互扣連及相互矛盾的地方，但最終一切的選擇思考依然是建立在達成高升學率的基礎之上。

貳、家長參與的原因

家長參與學校教育的原因主要來自於家長關心子女的教育，及爲子女的人生下一階段做選擇與準備。這群家長之所以積極參與學校教育的原因，一方面是爲了個別子女的教育能獲得更好的學習機會與更多的學習資源，以幫助子女在未來

升學上能進入一所好高中。另一方面也出自於服務的熱忱、奉獻的精神，願意為學校投入更多的時間、精力及專長或專業知識，以提升整體學生的學習及學校的辦學品質。

參、家長參與的方式

在本研究中，這一群積極參與學校教育的家長，他們多在國小就開始參與各類家長組織，並建立起參與的社會網絡，透過此社會網絡分享與流通各種關於個案學校的資訊，由於在國小就深入的參與學校教育，之後便藉著國小就建立的社會網絡自然而然地進入國中且繼續參與。進入國中以後，不同家長的社會網絡透過在補習班、學校、上下學時間彼此相互連結，進而在同年級間建立起水平式的社會網絡，再經由班級家長會及學校家長會的管道，建立起不同年級間垂直式的社會網絡。此水平與垂直的社會網絡建構起一立體的訊息流動機制，此機制一方面提供家長更透明的資訊，另一方面，也提供家長深入參與學校層面、班級層面的教育事務的機會。

家長亦透過學校日參與學校教育，學校日是家長取得學校資訊或參與學校教育的最基礎方式，也是多數家長皆能容易接近取得的管道。其次是透過各類家長組織，包括班級家長會及學校家長委員會，家長經由班級家長會取得參與班級事務的機會，班級家長會中的組織包含家代、副家代、總務媽媽、文書媽媽及各聯絡組長，其中家代、副家代是扮演班級親師關係建立及維繫的關鍵角色，另外，家長亦能經由成為班級家長代表進入家長委員會，委員會的組織包括會長、副會長、常務委員、秘書、財務長、出納、會計等，一般家長委員會參與的事務多為全校性的事務。

最後，進入班級層面，在家長與教師的互動過程中，家長透過持續觀察、比較、期望與要求參與學生的學習與班級的教室管理，同時，家長也經由提供各種教育資源或協助教師解決問題來參與班級事務。

肆、家長參與的範圍

家長參與學校教育的範圍滲透到校園生活的每個角落，且隨著參與的組織及年級會有不同的參與範圍。家長委員會參與的範圍多是全校性事務，在這方面家長的參與分為與升學相關的參與及與生活相關的參與，在與升學相關的參與上，包括協助安排模擬考、觀察各班的考試成績、留校自習、秩序與學習狀況、穩定

親師生關係以及了解是否有特殊狀況發生，另外也安排與升學相關的演講，或提供基測相關的資訊。在與生活相關的參與上，家長會推動班級共讀，也協助籌畫隔宿露營、校外教學、校慶、教師節敬師活動、包糕粽活動、畢業旅行、畢業典禮等，提供各類增加家長教育知能的演講，檢查並篩選學生的營養午餐及福利社的食品，在服裝儀容方面，也推動改變書包及制服的款式，協助校內硬體設備的改善維修。最後，家長也參與校內各項會議，並在會議中握有資源分配的權力，參與範圍包含學校的課程、行政、人事、教師配置等，但卻也發現，由於家長所握有的權力有限，其參與未必能對學校決策過程產生實質的影響。此外，家長的參與也為學校帶來了人力、物力、資金、時間等資源，及各種不同的專業知識，如財務、資訊或服裝等，促進校方能更順利的推動校內各項活動。

個別家長或班級家長會參與的範圍多是個別子女的教育或是班級事務，家長會在放學後的留校時間協助教師維持教室秩序管理，營造良好的學習環境，提供教師班級經營、班級常規的意見，參與子女的學習、作業、考試、上課情形及教師的教學方式、教材及內容，另外，不定期的舉辦班級家長會，建立家長間與親師間的聯繫管道且整合班級家長資源。這類的參與對於不同的教師而言可能增加或減少工作負擔，但同時也一再挑戰教師專業的界限。

伍、參與學校教育的家長

在個案學校中，通常能夠參與學校教育的家長除了本身關心子女教育外，最主要造成家長參與差異的原因在於：「時間」及「距離」，其中時間又為最重要的因素。在這群積極參與學校教育的受訪者家長中，他們多是全職媽媽，也就是在家庭中父親的經濟收入足以支持一個家庭的所有支出，而這些家庭多是屬於中上階級的家庭，因此母親才能投入大量的時間與精力在參與學校教育。此外，這一類積極參與的家長，他們通常都帶有某些專業知識，如資訊能力、會計或服裝，或是有縝密的社會網絡，透過專業知識的提供及社會網絡的聯繫，更提高了他們參與學校教育的可能，同時也獲得更多的資訊。相對地，對於那些父母皆忙於工作的家庭而言，他們參與學校教育的機會通常會因為沒有時間而被壓縮，也就是說，雙薪家庭或單親家庭的父母參與學校教育的機會相對是較少的。另外，距離也是限制家長參與的重要因素，在個案學校中，因多數的學生是屬於越區就讀，若家長是從較遠或交通不便的地區讓子女越區就讀，那麼這些家庭也就難以參與學校教育。因此，對個案學校的家長而言，在多數的家庭皆為雙薪家庭，且多數

學生皆是越區就讀的情形之下，受到了「時間」及「距離」的雙重限制，能參與學校教育的家長就變得相當有限了，也就會形成只有特定的一群家長在參與學校教育。

陸、家長、教師、學校行政人員的關係

家長參與學校教育改變了既有的學校生態，重新組合教師、家長、學校行政人員的關係，也使得學校運作複雜化。對教師而言，家長的參與固然帶來了教育資源或協助解決問題，但另一方面，家長的參與也帶給教師更大的工作負擔及壓力。由於個案學校是一所家長爭先恐後進入就讀的額滿學校，爲了能使子女進入個案學校，家長、民意代表、教育行政機關、校方所形成的一連串連鎖壓力，最終都落到了教師的身上，增加教師的工作負擔。其次，由於家長是經過一番努力而進入學校，因此對於學校及教師便帶有更大的期望，尤其是在升學方面，對於考試、作業、教學會都會有所要求，也透過持續的觀察與比較不同教師的作法，造成對教師的監控或壓力。另外，因爲家長的參與使得親師接觸的機會頻繁，在教育理念有所差異下，提高親師衝突與對立的可能性。

對家長而言，參與權的賦予也造成參與機會的不均等，有較高機會參與的家長，通常也是中上階級的家庭，因爲其家庭生活的社會、文化元素與學校、教師相一致，因此其教育理念、價值目標得以實現，家長的參與形成子女在學校教育中的助力，爲子女投入或取得更多的學習資源及上好高中的機會。相反地，對不能或不願參與學校教育的家長而言，通常就只能採取不認同或不配合學校教育的作爲，而當親師之間因教育理念而有所衝突時，家長往往因爲教師掌握了學生的學習權，因此不得不配合，這當中也突顯出親師之間不對等的權力關係。

對學校行政人員而言，家長參與透過家長委員會的組織帶給了學校在與升學、生活相關各方面的教育資源，作爲學校行政人員在推動校務或舉辦活動上的支援。同時，家長的參與也爲學校行政人員作爲親師衝突的協調者，

除此之外，就「在地管理」及「市場化」的理念來看家長參與，在地管理假設家長會花時間與精力在經營管理學校，而市場化則是假設家長會爲其子女選擇一所符合需求的學校。然而，在個案學校中，多數越區就讀的家長確實能爲其子女選擇一所合適的學校，但哪些家長有時間？從上述的發現，多數的家長受限於時間及距離的雙重限制，能花時間與精力經營學校的往往都是中上階級的全職媽媽，而沒時間或距離遠的家庭就只能選擇學校而無法參與學校。換句話說，當同

時欲運用市場化的理念以提升學校品質時，又鼓勵家長參與校教育，如此可能形成只利於某一特定群體的家長有機會能參與學校教育，進而造成不同家庭小孩在學習機會上的差異。再者，在地管理及市場化的形成皆強調資訊的公開透明化，但就實際情況來看，個案學校內並非所有家長皆能取得同質量的資訊，在此情形之下，由越區就讀所形成的市場化，受到距離因素的影響，更有可能擴大資訊取得的不平等。最後，就在地管理及市場化強調的角色關係來看家長、教師及學校行政人員，在地管理強調家長、教師及學校三方應該是夥伴關係，但事實上，當家長的教育觀念或教育目標與學校是有差異的，那麼家長與學校的夥伴關係便很難形成；而市場化強調家長與學校是供應商與消費者關係，供應商應要滿足消費者的需求，然而，在學校中並非所有的消費者皆能被滿足，可見不論是在地管理或是市場化，在實施上都是有困難的。

柒、家長參與的意義

最終，回歸到本研究的初衷探討家長參與在地實踐的意義，《教育基本法》第八條：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。」法律賦予家長為子女的最佳福祉能選擇與參與學校教育事務的權利，在台灣的教育體制之下，激烈的升學競爭使得多數家長的參與作為只在於為子女往後的升學作最佳準備，而非為子女教育的最佳福祉在參與，從法律上衍生而來的教育最佳福祉不應被窄化等同於升學，此份來自於法的選擇與參與權利在台灣的教育脈絡之下，家長參與幾乎等同於「升學參與」。

「家長參與」學校教育究竟是「參與」(participation)、「投入」(involvement)還是「介入」(intervention)？如果說擁有做決定(decision making)的權力才是參與，花費時間與精力在學校教育上只是投入，而因教育理念差異引發的衝突就是介入，那麼真正能「參與」學校教育的人又有多少？另外，夥伴關係(partnership)隱含著家長與學校在教育相互投資的過程中，分享共同的目標與利益，那麼與學校擁有共同目標與利益的是哪些家長？換個角度來看，當家長擁有做決定的權力時，其實也就是「共謀」，那學校教育中哪些家長才能成為共謀的夥伴？哪些家長又被排除在共謀之外？

第二節 建議

壹、對教育政策之建議

不論是在地管理或是市場化理論，資訊的透明公開及資訊取得的便利性皆是影響家長選擇與參與的關鍵，唯有提供家長充分的學校資訊，才能使家長參與獲得正向的效果，成為學校經營管理的助力。本研究建議，教育當局應建立學校資訊流通的機制，提供家長在學校課程、教學、師資、管教、學校經營等相關資訊，避免家長因資訊質量的差異，造成選擇與參與學校機會上的不均等，另外，學校應在學校日、班級家長會、家長委員會等方式之外，提供其他更多元化的參與管道，以增加不同家庭條件的家長參與學校教育的機會。

《教育基本法》賦予了家長選擇與參與學校教育事務的權利，然而卻未伴隨著家長應負擔的責任義務，因此，本研究建議，除了賦予家長權利之外，也應訂定家長參與學校教育的權責規範，避免家長參與權的濫用以致使學校成為家長、教師、學校行政人員三方權力的角力場。在賦予參與權利與義務規範的同時，提升家長的民主素養與教育知能才是真正的解決之道，因此教育當局應協助學校提供家長、教師、學校行政人員各類關於家長參與、教師專業、學校經營的教育知能，以提升三方對彼此的尊重與了解。

本研究顯示，並非所有的家長皆能獲得相同的參與機會，因此本研究建議學校與教師應主動鼓勵家長參與校教育，廣納各種不同家長的建言與聲音，並增加親師溝通的能力。另一方面，學校與教師也應珍視家長的專業知識，不再將家長是為教育的門外漢，進而將家長的專業知識與資源做充分適當的利用，使家長成為協助學校運作的助力。

貳、對未來研究之建議

本研究由於礙於時間與研究者能力的限制，致使研究設計上有所偏廢，以下羅列幾項建議以供後續研究做為參考。首先，在研究設計上，本研究的資料多來自於與研究參與者的訪談，由於未能長時間進入田野，致使許多訪談資料產生在詮釋上的限制，因此未來若能投入更多的時間在田野中，勢必能對個案學校家長參與有更深度的了解，也能提供更厚實的描寫。其次，本研究的研究參與者為學校中一群特定高度參與的家長，因此訪談的資料僅能呈現出個案學校中某一面向的家長參與及某一群家長的觀點，建議未來的研究能與不同家庭背景、參與程度的家長進行訪談，以獲得個案學校家長參與全觀的面貌。再者，本研究中的個案

學校是一所位在大台北地區的都會型國中，其多數的學生家長皆為越區就讀及高社經背景，因此個案學校的家長參與有其高度的特殊性，建議未來能進行不同地區或不同類型的多重個案比較研究。

參、研究者之省思

在這份論文當中，我一直以「研究者」的身分在書寫整份論文，以一種看似是旁觀者的角度在看待家長參與這件事，而我與這些家長、老師的關係完全在論文中不著痕跡。但事實上，因為我與這些家長、老師的熟識程度不同，某種程度上來說，其實也影響了我訪談的內容與語料的使用。在這些受訪者中，由於我認為鄒媽媽是很熱心且樂於分享的人，其他的幾位受訪家長皆是經由他的推薦而找到的人選，又因為訪談的過程中我與她也特別的聊的來，更意外的發現，她小孩就讀國小時，她非常熟識的那位校長，竟是我大學時某堂課的老師，在這層關係之下，我們的訪談便顯得更自然與真實，也讓我更敢於追問一些更深入或說是更黑暗的問題，所以最後論文內容，大量的呈現了鄒媽媽的語料，而我也在不知不覺中，完全擁抱與接受了他的說法。另外是柳媽媽與許媽媽，在訪談過程中，我感受到他們對於我這個外來者的防備與不信任，其中，許媽媽訪談的邀約更不下三次，每每都是答應了我後又拒絕我，對於我而言，我覺得他們只想呈現給我學校最好的那一面，也許因為在雙方彼此不夠信任的基礎下，我所能獲得的資訊便相當的有限。除此之外，訪談的過程中，我也一直受到升學主義的束縛，我總是會追問很多與升學有關的問題，而與生活相關的問題，往往無法引起我的興趣，這個問題一直到訪談了差不多一半的人時我才發現，所以說家長參與等於是升學參與，更準確的來說，應該是我的訪談是針對升學的參與在進行訪談，或許下次我應該提供家長更多談論生活參與方面的機會。最後，我希望這些研究參與者不僅僅只是作為我為了完成論文取得畢業證書的工具，我更期望在未來能有我能給予他們回饋的機會。

參考文獻

中文部分

- 丁金松 (2001)。學校本位課程發展中不可或缺的角色：家長參與之角色與功能的探究。**研習資訊**，18 (1)，45-52。
- 丁雪茵、鄭博堦 (1994 年，1 月)。研究者的角色與主觀性：以兩個研究為例。載於中央研究院民族學研究所舉辦之「社會科學研究方法檢討與前瞻」第二次科技研討會質化研究、次級分析與綜合方法 (頁 1-21)，台北市。
- 卯靜儒 (2000，4 月)。社區發展與學校本位——一個「新」的課程哲學觀。論文發表於慈濟大學教育研究所舉辦之「學校本位管理與課程發展」研討會，花蓮。
- 江民瑜 (2005)。國小學生家長參與學校教育行為之影響機制探討。國立高雄師範大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，高雄。
- 任秀媚 (1985)。家長參與幼兒學校學習活動對幼兒社會行為的影響。**新竹師專學報**，12，125-180。
- 行政院教育改革審議委員會 (1996)。教育改革總諮議報告書。台北：作者。
- 宋文里 (譯) (2001)。J. Bruner 著。教育的文化—文化心理學的觀點 (The culture of education)。台北市：遠流。
- 李天健 (2002，6 月)。對話性社群---家長參與學校教育的公民社會意涵。論文發表於 North American Taiwan Studies Association 舉辦之「The 2002 North American Taiwan Studies Association Annual Conference」，芝加哥大學。
- 李晉梅 (2003)。家長參與教育權之研究。國立政治大學法律學系碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 吳迅榮 (2001)。家長參與學校教育的角色。**基礎教育學報**，10 (2)，13-31。
- 吳建華、謝發昱、黃俊峰、陳銘凱 (2003)。個案研究。載於潘慧玲 (主編)，**教育研究的取徑：概念與應用** (頁 199-236)。台北：高等教育。
- 吳清山 (2003)。教育法規：理論與實務。台北：心理。
- 吳清山、蔡菁芝 (2006)。英美兩國教育績效責任之比較分析及其啓示。**師大學報：教育類**，51 (1)，1-21。
- 吳璧如 (1998a)。教育歷程中家長參與學校教育之研究。**國教學報**，10，1-36。
- 吳璧如 (1998b)。校(園)長與教師對家長參與學校教育的態度研究。**教育研究資**

- 訊，6 (2)，8-29。
- 吳璧如 (1999)。家長參與學校教育之原理探究。中等教育學報，6，69-105。
- 吳璧如 (2001)。家長參與學校教育：實務工作者與學者看法之分析。教育研究集刊，47，185-213。
- 吳璧如 (2004)。男性家長參與學校教育之實徵分析。台灣教育社會學研究，4 (2)，71-112。
- 余豐賜 (2002)。台南縣市國民小學家長參與學校事務及其相關問題之研究。國立台南大學國民教育研究所學校行政碩士班碩士論文，未出版，台南。
- 林明地 (1998a)。家長參與學校活動與校務：台灣省公私立國民中小學校長的刊法分析。教育政策論壇，1 (2)，155-187。
- 林明地 (1998b)。國民中學校長對家長參與之態度研究。國立中正大學學報，9 (1)，93-136。
- 林明地 (1999)。家長參與學校教育的研究與實際：對教育改革的啓示。教育研究資訊，7 (2)，61-79。
- 林明地 (2002a)。學校社區化在地理念與實踐上的發展趨勢。教育資料集刊，27，1-22。
- 林明地 (2002b)。學校與社區關係。台北：五南。
- 林佩璇 (2000)。個案研究及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育研究所 (主編)，質的研究方法 (頁 199-220)。高雄：麗文。
- 林孟皇 (2000)。家長之公立學校選擇權。國立台灣大學法律學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林淑敏 (2008)。人本教育基金會管教論述之探究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 林素菁 (2004)。台北市國中小明星學區邊際願意支付之估計。住宅學報，13 (1)，15-34。
- 尙榮安 (譯) (2001)。R. K. Yin 著。個案研究 (Case study research: Design and methods)。台北：弘智。
- 邱憶惠 (1999)。個案研究法：質化取向。教育研究，7，113-127。
- 侯世昌 (2002)。國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 柯貴美 (2003)。家長教育參與。台北：商鼎文化。

- 國民教育法（1999）。
- 國民教育階段家長參與學校教育事務辦法（2006）。
- 教育基本法（1999）。
- 教師法（2003）。
- 陳丁魁（2003）。家長參與課程實施之調查研究---以九年一貫課程為例。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 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學系碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 陳怡君（2003）。「家長參與學校教育」影響之探究。人文及社會學科教學通訊，**13**（5），50-61。
- 陳奎熹（1998）。現代教育社會學。台北市：師大書苑。
- 陳奎熹（2001）。教育社會學導論。台北：師大書苑。
- 畢恆達（1998）。社會研究的研究者與倫理。載於嚴祥鸞（主編），危險與秘密—研究倫理（頁31-91）。台北：三民。
- 黃炳煌（1998）。國中生家長學校選擇權之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 黃炳煌（2000）。影響家長學校選擇因素之研究。載於楊思偉（主編），家長學校選擇權（頁193-250）。台北市：商鼎文化。
- 黃淑苓（2001）。教育夥伴：家長參與學校教育。台北：偉明。
- 黃惠雯、童琬芬、梁文蕤、林兆衛（譯）（2002）。Crabtree, B. F. & Miller, W. L. 著。質性方法與研究（Doing qualitative research）。台北市：韋伯文化。
- 黃棋楓（2005）。台北縣國民中學學生家長會運作與學校效能關係之研究。國立台灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 馮朝霖、薛化元（1997）。主體性與教育權。載於林本炫（主編），教育改革的民間觀點（頁69-122）。台北市：業強。
- 楊巧玲（2001）。家長參與學校教育的社會學分析：英、美與台灣的教育改革策略之比較。教育學刊，**17**，199-217。
- 楊巧玲（2002）。教師與家長參與學校決策之研究。教育研究月刊，**100**，108-116。
- 楊巧玲（2005）。國中生家長參與子女學校教育之調查研究及社會學分析。教育研究月刊，**135**，92-107。
- 楊惠琴（2000）。國小資優學生家長參與學校教育之研究。國立彰化師範大學特

- 殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 溫明麗（譯）（1997）。M. Apple 著。官方知識的政治運作策略：國訂課程的意義何在？載於楊思偉、溫明麗（合譯），**課程·政治—現代教育改革與國訂課程**（頁 1-50）。台北市：師大書苑。
- 劉世閔、吳育偉（2004）。家長教育選擇權：教育公平與績效的雙刃劍。**國民教育研究學報**，**12**，19-40。
- 劉毓秀（1997）。家長與社區應如何參與學校教育——從一個實例說起。**教師天地**，**86**，27-31。
- 蔡敏玲（1994，年 1 月）。**教育民族誌中研究者的角色**。載於中央研究院民族學研究所舉辦之「社會科學研究方法檢討與前瞻」第二次科技研討會質化研究、次級分析與綜合方法（頁 1-16），台北市。
- 歐陽閻（1989）。**我國國民小學學生家長參與子女學習活動之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 歐陽閻、柯華葳、梁雲霞（1990）。我國國民小學生家長參與子女學習活動之研究。**教育心理與研究**，**13**，265-306。
- 潘慧玲（2003）。緒論：轉變中的教育研究觀點。載於潘慧玲（主編），**教育研究的取徑：概念與應用**（頁 1-34）。台北：高等教育。
- 簡加妮（2001）。**高雄市國民小學家長參與學校事務角色層級及影響策略之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項（2007）。
- 盧焜煌（2003）。**國民小學班級家長參與之個案研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 薛化元、周夢如（1997）。父母教育參與的權利與限制---以國民教育階段為中心。**國民教育**，**37**（6），20-28。
- 謝文豪（2000）。家長參與學校教育：理由、實務、及改進途徑。**花蓮師院學報**，**11**，21-35。
- 藍毓仁（譯）（2008）。J. Ritchie & J. Lewis（主編）。**質性研究方法**（Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Studies and Researchers）。台北市：巨流。
- 蘇瑛慧（2004）。**教育改革中公共論述形成之研究---以臺灣家長參與為例**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。

西文部份

- Arvizu, S. F. (1996). Family, community, and school collaboration. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*. (pp.814-819). New York: Macmillan.
- Becker, H. J., & Epstein, J. L. (1982). Parent involvement: A survey of teacher practices. *The Elementary School Journal*, 83(2), 85-102.
- Berger, E. H. (1991). Parent involvement: Yesterday and today. *The Elementary School Journal*, 91(3), 209-219.
- Brown, P. (1990). The 'third wave': education and the ideology of parentocracy. *British Journal of Sociology of Education*, 11(1), pp365-85.
- Chubb, J. & Moe, T. (1990). *Politics, markets and America's schools*. Washington, DC: Brookings.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3), 277-294.
- Epstein, J. L. (1988). How do we improve programs or parent involvement? *Educational Horizons*, 66, 58-59.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. In M. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (pp.1139-1151). New York: Macmillan.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. & Becker, H. J. (1982). Teachers' reported practices of parent involvement: Problems and possibilities. *The Elementary School Journal*, 83(2), 103-113.
- Epstein, J. L. & Dauber, S. L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289-305.
- Gewirtz, S., Ball, S., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University.
- Gordon, I. J. (1977). Parent education and parent involvement: Retrospect and

- prospect. *Childhood Education*, 54, 71-79.
- Greenwood, G. E., & Hickman, C. W. (1991). Research and practice in parent involvement : Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91(3), 279-288.
- Henry, G. T. (1996). Community accountability: A theory of information, accountability, and school improvement. *Phi Delta Kappan*, 78(1), 85-90.
- Hinds, P. S., Chaves, D. E., & Cypess, S. M. (1992). Context as a source of meaning and understanding. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative health research* (pp.31-42). Newbury Park, CA: Sage.
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. New York, NY: Cassell.
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60, 73-85.
- Lareau, A. (1989). *Home advantage: social class and parental intervention in elementary education*. Philadelphia, PA: The Falmer Press.
- LeBlanc, P. (1992). Parent-school interactions. In L. Kaplan (Ed.), *Education and the Family*, (pp.132-140). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Levin, B. (2007). The lesson of international education reform. In S.J. Ball, I.F. Goodson, and M. Maguire(Eds), *Education, globalization and new times* (pp. 47-63). New York, NY: Routledge.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Mao, C. J., & Wang, Y. H. (2009, September). *Choice as a global language in the local practice — The global and local framing of school choice in Taiwan*. Paper presented at the Annual Conference of British Educational Research Association. Manchester, UK.
- OECD (1994). *School: a matter of choice*. Paris: OECD.
- Perry, W. & Tannenbaum, M. D. (1992). Parent, power, and the public schools. In L. Kaplan (Ed.), *Education and the family*, (pp.100-115). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Seeley, D. S. (1989). A new paradigm for parent involvement. *Educational Leadership*, 47(2), 24-27.

- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stein, M. R. S., & Thorkildsen, R. J. (1999). *Parent involvement in education: Insights and applications from the research*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappan.
- Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships: From concepts to practices*. New York: Teacher College Press.
- Williams, JR. D. L., & Chavkin, N. F. (1989). Essential elements of strong parent involvement programs. *Educational Leadership*, 47(2), 18-20.

附錄 訪談大綱

一、研究參與者之基本資料

1. 教育背景
2. 學歷、經歷、現任職務
3. 家庭狀況

二、訪談問題

1. 您平常參與班級層面、學校層面哪些教育事務？
2. 您為何會參與學校教育？
3. 家長、教師與學校行政人員所關心的事務分別為何？
4. 您為何為子女選擇這所學校就讀？
5. 您於對家長參與有何看法？
6. 您與家長、教師及行政人員的互動如何？
7. 學校與社區的關係如何？
8. 您對於學校的辦學有何看法？