

Why Family-School Relationship Tends to Tension and Alienation: An Analysis Based on Teachers 'and Parents' Perspectives and Power Structure

Suyao Zeng

Chengdu Vocational University of Arts, Chengdu, Sichuan, 611433, China

Abstract

Home-school collaboration is widely recognized as an important pathway to improving educational quality. However, in practice, such collaboration often encounters various challenges, including mutual constraints between teachers and parents, as well as relationships characterized by tension or detachment. Situated within the interactive context of home-school collaborative education, this study examines the multiple factors that constrain collaboration from both teacher and parent perspectives. On this basis, it further explores the generative mechanisms underlying tension and alienation in home-school relationships from a structural perspective, with particular attention to power relations. The study aims to provide an analytical framework for understanding relational dilemmas in home-school collaboration and offers preliminary insights into potential improvement strategies, thereby contributing to the development of more effective home-school collaborative mechanisms.

Keywords

Home-school relationships; Parental involvement; Power structure

家校关系为何走向紧张与疏离：基于教师与家长视角及权力结构的分析

曾苏尧

成都艺术职业大学，中国·四川成都 611433

摘要

家校协同育人是提升教育质量的重要路径，但现实中家校合作常面临教师与家长合作互有阻碍、双方关系紧张或者疏离等困境。本文以家校协同育人的互动情境为背景，从教师与家长两种视角出发，分析家校协同育人过程中合作受限的多重因素。在此基础上，进一步从权力结构视角探讨家校关系紧张与疏离的生成机制。文章旨在为理解家校协同育人中的关系困境提供分析框架，并初步探讨改善策略，为改善家校关系、构建更加有效的家校协同育人机制提供参考。

关键词

家校关系；家长参与；权力结构

1 引言

家长对学校教育的参与对学生的发展有积极的影响^[1]，促进家长和教育者的联系，促进双方对孩子学业成功的共同责任，对学生的成功尤为重要^[2]。但在实践中，家校关系常常呈现出紧张与疏离等问题，这种家校关系的张力是如何在协同过程中产生的？本文将分别从教师和家长的视角出发，并结合权力结构视角，剖析引发双发关系紧张和疏离的

原因。

2 教师视角：阻碍教师与家长合作的原因

家校合作可能发生在不同的场景和目标下，例如家长与教师就学校课程和孩子的进展交换信息、学校在育儿方面支持家长、学校了解家庭的背景和需求以更好地支持孩子的发展、家长担任志愿者参与学校活动、家长参与学校的决策、教师向家长提供如何在家协助孩子学习的支持等^[1]。那么家校合作发生时，从教师的视角出发，阻碍教师与家长合作的原因可能有哪些呢？下面我们将展开讨论。

2.1 教师认为家长参与学校教育会威胁教师的专业地位和自主权

教师可能会觉得家长的参与是一种对自己专业性的干

【作者简介】曾苏尧（1993-），女，中国四川成都人，硕士，助教，从事课程与教学、家校协同、学习困难、社会情感学等研究。

预,为了维护自己作为有专业知识的专业群体的社会地位,他们不喜欢父母干涉他们的工作^{[3][4]}。一些教育工作者仍然认为家庭和学校的责任应该分开,这些老师认为,除非孩子出现问题,否则没有必要与家长沟通^[5]。教师相信学校和家庭做好分工,各自做好自己的部分,才能最高效地达成不同的目标^[6]。在这种视角下,家长被认为会威胁教师的专业地位,甚至降低了他们的社会地位,而且损害了他们的基于专业自由决策的权力^[3]。来自香港的一位资深教师的描述反映了这种教师作为专家视角下的家校关系,这位老师描述1990年之前家长需要依靠老师来教育他们的孩子,家长不敢对老师提出任何抱怨或者挑战,只需要听从老师即可。而家校沟通主要也只是停留在学校的学习成绩和纪律问题,如果家长想要干涉学校的日常运作,会被看做是不受欢迎的客人^[7]。

2.2 受家长“客户化”文化影响,教师希望与家长保持距离

随着时间的发展,一种“客户化”(clientelism)的文化开始出现:家长认为自己是学校教育的“客户”或者“消费者”,认为他们有权利了解孩子在学生发生的事情,有权利对学校提出要求和问责^[7]。在一个案例中,家长因为对学校处理室内环境的方式感到不满,找到了具备相关知识的家长与学校管理层见面,给管理层讲授良好室内环境的知识^[6]。

在家长作为消费者或者客户的文化下,教师可能会有下面几种负面的感受:

感受到不被家长尊重,专业性被挑战。

家长可能会常常挑战学校的做法,教师可能失去家长的尊重和信任,教师和家长对孩子的教育决定权的竞争加剧,教师会感觉家长参与过多,对他们的工作中的判断构成威胁^[8]。另外,来自较高社会经济地位的家长可能是学校强大的“客户”,他们可能会影响到教师的工作和福祉^[9]。例如许多幼儿园教师反映因为他们的工资普遍偏低,他们常常会感觉到家长不尊重教师,不认为他们是专业人士,而家长希望教师听从他们的指挥行事^[5]。

感觉到在家校关系中得不到学校的支持。

当家长遇到问题的时候,他们作为“客户”的角色会先找校长,而不是找老师,而校长可能会为了满足家长作为“客户”的需求而选择支持家长的指责,牺牲教师的利益^[10]。来自以色列的一项研究发现^[9],老师们面对与家长的矛盾时几乎不求助于学校校长,学校校长在调解家长和老师关系方面的作用是微弱的,因为一些老师表示学校校长本身面临着来自家长的强大压力,这限制了校长支持老师的能力。研究发现,因为这种家长和老师之间合作的权力不平衡,教师的专业性的评判标准可能会受到专业以外的人的控制^[6]。

感觉到满足家长的需求和按照职业道德做事情可能存在冲突。

在这种“家长客户化”的文化下,教师有时会面临冲突

的选择,比如是选择满足家长的需求,还是维持职业本身的专业或者道德要求。例如家长可能会希望教师对自己的孩子提供个别化的优待和照顾,但国家教育儿童的目标是希望儿童有团结的集体意识,这种矛盾会让教师面对选择的冲突^[6]。

感觉到家长可能会对教师提出过度的要求。

强大的客户可以让专业人士做与他们自己判断可能相反但是满足客户需求的事情^[11]。家长作为“客户”的文化让家长比过去有了更多的权力,他们可能会对老师提出过度的要求,并且让整个社会对于学校教育都产生更高的期望和要求^[10]。

担心被指责。

教师可能对自己教学能力不自信担心被家长批评^[5],也可能是因为不能解决那些并不是他们造成的问题而被指责^[12];

因为家长“客户化”文化下教师可能会有这些感受,所以教师一般会努力保持和家长之间的距离^[12],对家长采取消极的态度,甚至抵制与家长的合作^[8]。

2.3 面对家校工作,教师精力和专业性有限

从精力方面来看,教师工作量过大、工作时长过长也是可能影响其与家长合作的制约因素^[13]。和一些家庭工作可能会给教师有限的时间和精力带来额外的负担,让他们感觉到身心俱疲,脆弱感增强^[10]。例如有的家长在希望改变学校或者保护孩子的时候可能会表现得过于激进和粗鲁,对教师来说难以应对^[5];再例如当老师与一些单亲家庭、组合家庭、不愿意关心或者无法参与学校教育的家庭合作时可能需要花费更多的精力^[10]。同时教师会感觉花过多的时间与家长沟通,让自己在课堂和学生身上的投入降低了^[6]。

还有的家庭需要的指导和支持超出了教师接受的培训能提供的专业范围^[5]。老师可能因为缺少和家长工作的自信、知识、技能、相关的培训,而不愿意和家长合作^{[13][14]}。

3 家长视角:家长参与学校教育的动机和阻碍

3.1 家长参与学校教育的动机

家长参与学校教育的动力模型^[16]提出,影响家长参与学校教育的动机主要来自三个方面:

家长的两个重要的动机信念:家长相信他们应该参与孩子的教育,并且在帮助孩子学习方面父母感受到了积极的效能感;

家长对被邀请参与的认知:家长感受到了学校、教师 and 学生的邀请;

家长的生活背景:家长的生活背景是否允许、鼓励他们的参与。

接下来,我们将展开来讨论这三方面是如何影响家长参与学校教育的动机的:

家长参与学校教育的两个重要的动机信念:即家长相信他们应该参与孩子的教育,并且在帮助孩子学习方面父母感受到了积极的效能感。

研究表明,影响父母参与孩子教育的动机背后有两个重要的信念:

第一个信念是父母关于参与孩子教育的角色构建,即家长对帮助孩子在学业上取得成功的个人和共同责任感^[17]^[18]。父母关于参与孩子教育的角色构建是社会建构的,会受到父母自己成长经历、周围人的想法信念的影响,而老师的看法对家长怎么构建他们的角色也很关键^[16];

第二个信念是家长对于帮助孩子在学业上成功的效能感^[17]^[18]。就父母的自我效能感或父母对自己能够帮助孩子的信念和信心而言,高效能的父母更有可能做出积极的决定来参与孩子的教育,并且在面临困难的决定或障碍时更有可能坚持下去^[16]。

家长感受到了学校、教师和学生对其参与的邀请

学校、教师或者学生自己邀请家长参与学生的教育,会向家长表达他们的参与是受到重视和被欢迎的,这对于家长也是重要的激励因素,尤其对于角色建构被动或自我效能感较弱的父母更加重要^[16]。邀请的方式包括创造一个欢迎的、热情的校园文化、为家长赋权^[19]、教师邀请家长沟通、学生在学业上寻求父母的帮助或邀请他们入校做志愿者等^[17]。有研究发现,教师因为各种原因不希望家长参与,会降低家长参与学校教育的意愿^[20]。另外,服从教师权威性的文化也会让家长害怕提出问题,不愿意与教师沟通^[21]。

3.2 家长的生活背景:家长的生活背景是否允许、鼓励他们的参与

家长的生活背景塑造了家庭的知识、技能、时间和精力,进而塑造了他们参与学校的行为^[16]。研究发现,社会经济地位较低的家庭在尝试参与孩子的教育时面临更多障碍,因为他们经常需要从事多项工作,或者对学校系统的了解有限^[22]^[23],另外,工作时间安排不太灵活或对时间要求很高的父母往往比工作灵活或工作时间合理的父母参与程度低^[19]。

3.3 其他阻碍家长参与学校教育的原因

除了上述影响家长参与学校动力的因素之外,还有一些原因会阻碍家长参与学校教育,例如:

家长对学校有负面经历,比如不喜欢学校或学业成绩不佳的家长可能会觉得进入学校并不舒服^[24];

有一部分家长认为支持孩子的最佳方式是遵循学校工作人员的专业培训和经验,而老师可能会误解为家长不关心孩子^[24];

因为文化的影响家长不愿意参与,比如在中国传统文化中家长会愿意听老师的话而不是挑战老师,因为家长相信听从而不是挑战老师可能会让他们的孩子在学校取得更好的学习成绩^[25];

家长对于学校和学习理解有限而缺乏信心^[22];与资源较少的家庭相比,富裕的父母可能会发现更容易表达自己的意见并参与学校决策,而不太富裕的父母可能会觉得自己能提供的东西更少,这也会影响到参与的积极性^[24];

低收入家庭也有可能将学校教育者看作是主导机构的代表,对他们的家庭带来威胁^[26]。

4 家校权力差异视角:双方关系紧张和疏离的结构性成因

我们有必要承认家校之间的互动常常有紧张和矛盾^[27],这种紧张和矛盾的困境是不可避免的^[10]。除了教师与家长对于家校协同育人的认知差异外,管理模式、文化等因素也对家校关系有显著影响。

4.1 家校权力不平衡的管理模式引发家校关系紧张和疏离

第一种管理模式是“教师专业型学校”,当学校和教师认为家长的参与会威胁到教师的专业性和自主权时,学校管理倾向于“教师专业型”管理模式^[28],这种情况下教师的权力大,教师希望家长听从他们,家长可能出现疏远忽视、或者对抗:一部分家长把教师看做是教育专家的时候,可能会渐渐无意识地逃避父母的教育责任,最终影响到孩子的学业^[29]。当教师相信家长在逃避自己的责任时,可能会给家长贴上不负责任的标签,这种标签进一步反过来会让家长更疏远^[30]。一部分家长相信他们的知识和经验对孩子的教育是很重要的,但是在这种“教师专业型”的管理模式下,家长缺乏在学校的决策中表达自己意见的权利,因此家长如果不同意学校的做法,他们只能选择对抗或者不参与孩子的学校教育^[30]。

另一种管理模式是“家长赋权型学校”,在这种管理模式,家长权力更大,家长可能会常常挑战学校的做法,教师可能失去家长的尊重和信任,教师和家长对孩子的教育决定权的竞争加剧,教师会感觉家长参与过多,对他们的工作中的判断构成威胁^[8],这时教师会努力让家长开心,并且保持和家长之间的距离,减少接触^[12],而这种疏远也会让教师跟家长打交道的经验变少,让他们更加缺乏跟家长沟通的信心^[8];有研究者提出,当教师受到家长的压力影响时,教师会变为对标准负责,而不是对学生的道德责任负责;而当家长在家校合作中占据中心地位时,教师的职业责任感可能会丧失^[6]。

从国际的经验来看,家长权力过大或者教师权力过大,都会给家校合作带来阻碍。我国发达地区可能比较常见家长权力过大的情况,家校关系表现较为紧张。而欠发达地区例如留守儿童较多的县城、农村等学校教师的权力过大,家长参与度很低,家校关系较为疏离。从管理模式上,各学校应该考虑当地家长实际的参与程度、家长对于学校的影响力,来制定相应的家校协同育人的策略,应该具体情况,具体分析,最终努力实现双方权力平衡、责任共担、彼此信任的伙伴关系。

4.2 社会阶级关系差异影响家校关系

当我们尝试理解教师与家长的关系时,不可忽视的一

个视角是双方也存在一种社会阶级关系,而这种社会经济地位的差异也会影响家校之间的互动:例如对于工人和贫困的家庭来说,教师这个群体阶级处于较高地位,位于较为贫困的区域的学校教师会感到自己的权力较大,而对于一些高收入家庭来说教师处于平行或者是较低的地位,位于高收入区域的学校的老师会感到自己被剥夺了权力或者家长不尊重他们;这些地位的差异会影响家校之间对彼此的期望、互动的方式等等^[12]。学校学生来自高经济社会地位的老师可能会比那些学生来自低社会经济地位的学校老师们感受到与家长之间更多的冲突^[20]。

4.3 家校教育立场不同,导致竞争关系加剧

现代社会学校越来越标准化和强调考试,因此家长常常屈服于学校和国家的指令^[31]。这种情况下,家校之间并不是平等的伙伴关系。但是,尤其在学生来自高社会经济地位背景的学校里^[9],家长越来越意识到自己对于孩子负有主要的教育责任^[32],家长更关心孩子各方面的福祉^[9],也希望将他们自己的社会和文化资本传递给孩子^[33],而教师更注重教授知识和技能,本身双方对于孩子的关注点是不同的,也承担着不同的责任^[34]。随着家长对学校教育参与的增加,家庭和学校对孩子的影响范围越来越重叠,而教师因为把自己视作专家认为自己应该有更多的教育决定权^[35],这时双方对孩子教育权力的竞争关系会加剧,彼此竞争,看谁对孩子的教育决定更好更合适的^[34]。

5 促进家校伙伴关系策略初探

综上,家校协同育人中家校关系的紧张或者疏离背后对应着教师及家长双方不同的认知、能力资源受限、以及双方权力关系的明显差异。要促进家校关系向更稳定和有利的伙伴关系转变,需要在教师与家长对于自我及对方的角色认知、彼此合作的能力和效能感、学校制度层面的权力关系调试、资源受限等方面协同推进。伙伴(Partnership)关系指的是一种对话性和互惠的关系,参与者共同朝着相同的目标努力^[36]。发展真正的伙伴关系需要家长和学校教育者之间互相尊重,彼此看见优势,家长需要尊重学校教育者因为学校教育者懂得教育孩子的方法,学校教育者需要尊重家长因为他们最了解自己的孩子^[37]。

近些年来,一些研究探讨了如何从不同维度促进家校伙伴关系的发展与协同育人。例如“双重能力建设框架”(Dual Capacity-Building Framework)^[38]提到学校的教育工作者和家庭双方都需要提升多种能力、认知、联系和信心,最终让双方都能够与对方建立良好的伙伴关系。再如,有学者提出了对教师的专业性、教师的角色重新定义,即教师专业性的民主化视角^[39]:教师与包括家长在内的其他利益者能够理解彼此工作的本质和局限性,彼此互利合作,这种民主化视角把传统的教师的责任从仅仅是课堂教学拓展到了一种强调合作的更广泛的责任。要建立家校新合作模式,教师

需要了解和认可家长的参与对于学生、教师和学校的贡献^[8],并对自己的角色有一个新的认识,需要面对和外部合作的新任务,找到将学校与更广泛的社区联系起来的方法^[9]。从学校管理模式上来看,为了平衡教师与家长的权力差异,有学者提出了合作伙伴型管理模式^[8],在这种模式下,家长和教师都被赋予了较高的权力,教师和家长的影响力是平衡的,此时教师对家长的态度最为积极,教师发现家长对他们的工作有积极的影响并激励了他们,同时也塑造出一种教师与家长、学生、同事合作的新型教师专业精神^[12]。

6 结语

综上,家校关系的紧张与疏离并非单一因素所致,而是教师与家长在对自己和对对方的角色认知、能力和资源条件受限及权力结构上的多重差异交织作用的结果。学校不同的管理模式与学校所处的社会背景进一步放大了这种互动中的张力,使家校关系在协同过程中变得不稳定。因而,改善家校关系需在认知重构、能力提升与制度调适等多个层面协同推进,在平衡权力关系的基础上,逐步建立以信任、尊重与责任共担为核心的合作伙伴关系,从而更有效地支持家校协同育人的实现。

参考文献

- [1] Epstein J L. School/family/community partnerships[J]. Phi delta kappan, 1995, 76(9): 701.
- [2] Owens J S, Murphy C E, Richerson L, et al. Science to practice in underserved communities: The effectiveness of school mental health programming[J]. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 2008, 37(2): 434-447.
- [3] De Carvalho M E. Rethinking family-school relations: A critique of parental involvement in schooling[M]. Routledge, 2000.
- [4] Hornby G. Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships[M]. New York: Springer, 2011.
- [5] Wilson L. Partnerships: Families and communities in early childhood[M]. Nelson Education, 2014.
- [6] Dahl K K B. Too much parental cooperation? Parent-teacher cooperation and how it influences professional responsibility among Danish schoolteachers[J]. Power and Education, 2017, 9(3): 177-191.
- [7] Wing Ng S. Including parents in school governance: rhetoric or reality[J]. International Journal of Educational Management, 2013, 27(6): 667-680.
- [8] Addi-Racah A, Ainhoren R. School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools[J]. Teaching and Teacher Education, 2009, 25(6): 805-813.
- [9] Addi-Racah A, Arviv-Elyashiv R. Parent empowerment and teacher professionalism: Teachers' perspective[J]. Urban education, 2008, 43(3): 394-415.

- [10] Deslandes R, Barma S, Morin L. Understanding complex relationships between teachers and parents[J]. *International Journal about Parents in Education*, 2015, 9(1).
- [11] Freidson E. *Professional powers: A study of the institutionalization of formal knowledge*[M]. University of Chicago Press, 1988.
- [12] Lewis A E, Forman T A. Contestation or collaboration? A comparative study of home-school relations[J]. *Anthropology & Education Quarterly*, 2002, 33(1): 60-89.
- [13] Ng S W. Are parents and teachers psychologically prepared for cooperation in Hong Kong?[J]. *Pacific-Asian Education Journal*, 2003, 15(1).
- [14] Antonopoulou K, Koutrouba K, Babalis T. Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in Greece[J]. *Educational Studies*, 2011, 37(3): 333-344.
- [15] Ng S. Managing teacher balkanization in times of implementing change[J]. *International Journal of Educational Management*, 2011, 25(7): 654-670.
- [16] Hoover-Dempsey K V, Walker J M T, Sandler H M, et al. Why do parents become involved? Research findings and implications[J]. *The elementary school journal*, 2005, 106(2): 105-130.
- [17] Hoover-Dempsey K V, Sandler H M. Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?[J]. *Teachers college record*, 1995, 97(2): 310-331.
- [18] Hoover-Dempsey K V, Sandler H M. Why do parents become involved in their children's education?[J]. *Review of educational research*, 1997, 67(1): 3-42.
- [19] Griffith J. The relation of school structure and social environment to parent involvement in elementary schools[J]. *The Elementary School Journal*, 1998, 99(1): 53-80.
- [20] Hornby G, Lafaele R. Barriers to parental involvement in education: An explanatory model[J]. *Educational review*, 2011, 63(1): 37-52.
- [21] Bernhard J K, Freire M. What is my child learning at elementary school? Culturally contested issues between teachers and Latin American families[J]. *Canadian Ethnic Studies Journal*, 1999, 31(3): 72-97.
- [22] Clinton J, Hattie J, Dixon R. Evaluation of the Flaxmere Project: When families learn the language of school[M]. Wellington, NZ: Ministry of Education, 2007.
- [23] Collignon F F, Men M, Tan S. Finding ways in: Community-based perspectives on Southeast Asian family involvement with schools in a New England state[J]. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 2001, 6(1-2): 27-44.
- [24] Berg A C, Melaville A, Blank M J. Community & Family Engagement. *Principals Share What Works*[M]. Coalition for Community Schools. 4455 Connecticut Avenue NW Suite 310, Washington, DC 20008, 2006.
- [25] Ng S W. Parental participation in school in Hong Kong: Communication or decision making[C]//First Annual Conference of the Comparative Education Society of Asia. Tokyo, December. 1996: 10-11.
- [26] Lareau A. Assessing parent involvement in schooling: A critical analysis[M]. *Family-school links*. Routledge, 1996: 57-64.
- [27] Egger J, Lehmann J, Straumann M. "Collaboration with parents isn't a burden. It's just a natural part of my work."-Parental Involvement in Switzerland-An Analysis of Attitudes and Practices of Swiss Primary School Teachers[J]. *International journal about parents in education*, 2015, 9(1).
- [28] Bauch P A, Goldring E B. Parent - teacher participation in the context of school governance[J]. *Peabody journal of Education*, 1998, 73(1): 15-35.
- [29] Brennan S, Noggle R. *Taking responsibility for children*[M]. Wilfrid Laurier University Press, 2007.
- [30] Lawson M A. School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement[J]. *Urban education*, 2003, 38(1): 77-133.
- [31] Gatto J T. *The underground history of American education: A schoolteacher's intimate investigation into the problem of modern schooling*[M]. Stranger Journalism, 2001.
- [32] Goodall J, Vorhaus J. Review of best practice in parental engagement[J]. 2011.
- [33] Lareau A, Weininger E B. Cultural capital in educational research: A critical assessment[J]. *Theory and society*, 2003, 32: 567-606.
- [34] Lawrence-Lightfoot S. *Worlds apart: Relationships between families and schools*[M]. Basic Books, 1978.
- [35] Todd E S, Higgins S. Powerlessness in professional and parent partnerships[J]. *British journal of Sociology of Education*, 1998, 19(2): 227-236.
- [36] Epstein, J. L., M. G. Sanders, B. S. Simon, K. C. Salinas, N. R. Jansorn, and F. L. Van Voorhis. 2009. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- [37] Jeynes W H. A practical model for school leaders to encourage parental involvement and parental engagement[J]. *School Leadership & Management*, 2018, 38(2): 147-163.
- [38] Mapp K L, Kuttner P J. *Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships*[J]. Sedl, 2013.
- [39] Sachs J. Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes[J]. *Journal of education policy*, 2001, 16(2): 149-161.