

---

---

## 幼兒園良好親師關係之探究

---

---

許錦雲

輔仁大學兒童與家庭學系副教授

### 摘 要

父母與老師都是幼兒成長過程中的重要影響人物，雙方有良好關係對幼兒的發展與學習會有正面的影響。本研究主要目的是探究幼兒園親師之間良好互動關係的經驗，希望提供親與師建立彼此良好關係之參考。為達研究目的，本研究採現象學研究方式，邀請 20 位自認為與親或師彼此有良好關係者共同參與，其中有 9 位幼兒老師和 11 位家長，採個別深度訪談方式搜集研究所須資料。所得資料經分析之後發現良好的溝通、老師的用心與專業，以及家長的感謝與信任等形塑了親師間良好的關係

**關鍵字：**幼兒園、親師關係、親師溝通、現象學

## 壹、緒論

### 一、研究問題與背景

六歲以前是人一生中最容易學習也是成長最多的時期，這時期的經驗對人一生的發展非常重要。家庭是孩子最主要也是最早接觸的環境，父母則是孩子的主要教養者，也是孩子最早的老師，是孩子生命中重要的影響人物。然而由於現今社會中雙薪與單親家庭越來越多，托育的需求與供應也跟著增加，以至照顧與教育幼兒不再只是家庭、父母，而是學校與家庭、老師與父母共同的責任。

再者，這四分之一世紀以來，雖然世界局勢與整體大環境有很大的變遷，中國人望子成龍望女成鳳的心態仍然沒有太大的改變，因為經濟的成長與家庭子女數目的降低，父母對子女教育的重視更甚。許多父母在不希望孩子輸在起跑點的心情下，催促孩子要學得早也學得多，使得越來越多幼兒在很小的年齡即進入幼兒園。而職場上的競爭激烈，許多父母的工作時間增加，使得幼兒每天待在幼兒園的時間加長，與老師相處的時間也增多，因此，老師與父母同樣對幼兒早期經驗有顯著的影響。

根據 Bronfenbrenner 的生態系統理論，家庭、父母與學校、老師都是影響幼兒發展的微系統 (microsystem)，對幼兒的發展會有直接的影響，雙方的互動則是屬於中系統 (mesosystem)，對幼兒也深具影響力，尤其因為現今社會少子化以及兒童發展和早期教育重要性等資訊的普及，家長投入孩子教育的機會越來越多，與老師的互動也較為頻繁。再加上因為是幼兒，生活自理能力較弱，親師間需要配合的部分很多，雙方如果能建立良好的關

係，彼此合作無間，對孩子的發展與學習才能產生正面的影響 (Wilford, 2004)。

Powell 和 Diamond (1995) 在回顧了 20 世紀美國的幼兒機構中親師關係的演變時提到，在 1950 年代幼兒園重視的是提供給父母養育子女的訊息，視父母為學習者。1960 年代以後則視父母與老師在幼兒的學習計畫上是夥伴關係。儘管時代改變，整體大環境也改變，父母在孩子的生命中卻仍然扮演很重要的角色，但親自照顧孩子的比例與以往相較降低了很多。老師在教養孩子上的責任則加重，對孩子的影響力相對也增加。親師照顧孩子的比重雖然互有消長，對孩子的影響力卻都舉足輕重，雙方的互動對孩子的影響也更形重要。

由於社會整體價值觀和意識型態的改變，幼兒教育的實施在 20 世紀中從成人本位轉變為兒童本位，如今除了兒童本位的理念之外也融入了家庭本位的概念。家庭本位 (family-centered approach) 的幼兒教育重視的是幼兒教育必須要透過家庭才能滿足孩子的需求，也就是說老師如果想真正有效地滿足幼兒發展和學習上的各項需要，就必須與家長建立良好的互動與合作關係 (Morrison, 2004)。這種幼兒教育典範的轉移，更突顯了親師雙方建立良好關係的必然與必要性。

林建平(1996)舉出三種親師關係的型態：合作無間、水乳交融，不問不問、形同陌路，以及相互指責、水火不容。Lawrence-Lightfoot(1999)也認為，親師之間要互相接納、彼此合作、相處時要輕鬆愉快，如此雙方才能建立互信、互諒與互助的關係。要幫助孩子有健康與健全的學習與發展，親師之間應該要合作無間、互相接納，雙方維持融洽、體諒，與信任的關係。許多年前在一本高職的教科書裡看到一段話，書中提到孩子的成長像是一艘

船在水中划行，父母和老師是船的左右兩個舵手，兩個人必須要同心協力，船才能順利地向前划向對岸。親師間必須要建立良好的關係，才能彼此同心協力，在教養孩子的路上攜手並肩同行。

然而，有機會跟幼兒園老師接觸時經常會聽到他們抱怨家長，或提到與家長之間不愉快或是衝突的經驗。這十年來國內外也出現多篇有關國小或幼兒園親師衝突或不愉快的相關研究(何香蓮，2003；林淑慧，2004；洪怡芳，2005；陳素捷，2002；蔡瓊婷，2003；鄭淑文，2000；蘇福壽，1998；鍾育琦，2001；Cothran & Ennis, 1997；Jianling, 2000)，這些研究是在探討造成國小或幼兒園教師與家長之間的衝突與處理方式、衝突對教師或家長所造成的影響，以及對親師衝突的觀點。Hsu (2002) 探討幼兒老師專業成長的研究中，多數幼師也都提到了與家長不愉快的經驗，他們的專業成長也受到親師關係的影響。朱珊妮 (2002) 的研究主要目的是探討影響親師之間的溝通問題，但也是著重在負面的衝突與誤解的部分。這些研究顯示了親師互動方面的困擾在國小或幼兒園裡是一個重要的議題。

Willard Waller 於 1932 年在他所寫的教育社會學的書中提到，父母和老師都是為孩子的利益著想，但雙方卻往往是敵對的。不過 Waller 也認為，親師雙方的緊張壓力其實是很難避免的，因為在孩子的生命中，彼此的角色與功能並不一樣(引自 Lawrence-Lightfoot, 1999；Miretzky, 2004)，期待和要求有所不同，衝突自然很容易發生，但兩者都是孩子生命中的「重要他人」。既然親師雙方在孩子的生命中都有舉足輕重的影響力，在孩子的教育與養育方面也有共同的目標—都希望孩子能達最好的發展與學習—那麼在教養孩子的歷程

中，雙方應該是密切合作的伙伴，對孩子的教養才能產生最大的效益。

## 二、研究目的與重要性

親師是經營孩子教育事業的合夥人，而營造良好關係是成功經營事業的重要條件。前面所提到親師衝突的研究呈現了彼此間衝突的緣由，或許可幫助親師雙方避免衝突，也舉出了因應或處理的方式，提供親師在衝突事件中可採用的策略。不過這些畢竟是比較消極的回應，林淑慧(2004)和蔡瓊婷(2003)在探討了幼稚園和國小的親師衝突之後，建議老師要加強親師合作，運用方法建立良好親師關係。然而唯有深入瞭解親師間良好互動的內涵，才能具體提供營造良好親師關係的方法或建議。除了前述較偏負面經驗的研究之外，蔡曉玲(1999)的研究較為中立，然而重點是在親師間的互動方式與內涵。Miretzky (2004) 的研究則是分別從親與師的觀點來探討雙方對孩子的教育最關心和在意的問題，以及互動過程中選擇何種合作與溝通方式。

另有一些親師關係的議題則大多散落在親職教育和家長參與的相關研究中例如：(陳琦瑋，2002；劉慈惠，2001；Alan, 1994；Lewis & Forman, 2002；Brent & Pelletier, 2002)。親職教育的相關文獻雖然提出了建立親師關係的策略或方式，例如舉辦各樣的親子活動、提供親職資訊、電訪、家訪、親師面談或家長座談、善用溝通技巧等，但大多是從幼兒園和老師的立場出發。然而親師關係牽涉到親與師雙方，要瞭解親師關係自然也有必要從雙方的角度來看。本研究的主要目的即是要透過個別訪談自認為彼此有良好關係的家長和老師，從他們的互動經驗中探究良好親師關係的內涵與本質，希望能有助於親與

師跟對方建立彼此滿意的關係，共同營造幼兒良好的成長與學習的環境。由於對親職教育重要性的普遍認知，多數幼兒園也在努力推行家長參與，良好親師關係的建立相信會是推動家長參與和親職教育的利器。

本研究中的「幼兒園」包含幼稚園和托兒所，「親」是指家長，「師」是指幼兒的老師，包含幼稚園教師和托兒所保育人員，在台灣幼稚園與托兒所的立案法規、工作人員稱謂等雖然不同，但教保環境與活動的實施情況並沒有太大差異，而在幼教現場中，無論幼稚園老師或托兒所的保育人員，都被家長和幼兒稱為「老師」，因此參加本研究的家長訪談也都以老師稱呼，為反應現實情況，本文的敘述中也以「老師」稱呼。至於良好親師關係則是指親師之間互相滿意和有意義的關係 (Anonymous, 1997)。

## 貳、研究設計

為達研究目的，本研究採用的研究方法、研究的實施程序，以及研究資料的可信賴度等說明如下。

### 一、研究方法

親師關係的建立是一個複雜、需要長時間醞釀，也是一個動態發展、演變和形塑的過程。這個過程受到個人的價值觀、人際互動情況、所處環境的文化，以及環境中所發生的種種事件的影響，從靜態的量化資料很難看出深層的意涵，因此本研究採質性研究中的現象學研究方式 (phenomenology)。現象學主要是在瞭解人們的生活經驗或對生活週遭的事物所賦予的意義 (Creswell, 1994; Van Manen, 1997)，本研究欲深入探究親師互動關係的經驗，

因此選擇現象學方式進行較為合適。

## 二、實施程序

### (一) 尋找研究參與者

本研究採立意取樣方式，尋找自認為跟親或師有良好關係的幼兒園老師與家長共同參與。考慮親師關係的內涵與幼兒園和班級的整體運作和情境有關，因此本研究以同一個幼兒園同班級的親與師為主要對象。考慮時間與精力，尋找研究參與者的範圍僅限台北市和台北縣。由於本研究是要從親師互動經驗的探究中，瞭解親師之間良好關係的內涵與本質，無意分析影響關係好壞的因素，所以並不涉及親師的社經背景與性別、年齡等變項，因此選擇研究參與者時除了自認為與對方有良好關係的條件之外，並沒有設定其他標準。徵求研究參與者時，首先是從認識的人中搜集 30 家幼兒園的資料，然後發函給這些園所的老師說明本研究的目的，同時邀請認為自己跟家長有良好關係且有意願參與的老師，在徵詢家長同意之後一起來參與本研究。

徵詢的結果共有 8 個幼兒園中的 10 位老師與 12 位家長表示願意接受訪談。一一打電話聯絡安排訪談時間與地點，有一位家長因數度聯繫但時間一直無法配合而表示放棄，最後有 10 位老師與 11 位家長接受了訪談。不過由於本研究需要的是同一班級的親與師，所以在分析資料時捨棄了與放棄訪談的那位家長同一個班級的老師的訪談資料，最後本研究的參與者為 9 位老師與 11 位家長。9 位老師全部是女性，其中有 2 位高職幼保科畢業 (有一位在進修二專課程)，6 位大專幼教、幼保科系畢業 (有 4 位在進修碩士課程)，一位研究所畢業；年齡分別從 25 到 44 歲，教學年資為 2 到 20 年。11 位家長中有 2 位高中

畢業，7 位大專畢業，2 位研究所畢業，只有一位是爸爸，其餘都是媽媽，年齡分別從 29 到 56 歲。

考慮研究倫理，實際進行訪談時會再次跟受訪者說明本研究的目的和進行的方式，並徵得受訪者的同意在訪談過程中以錄音機和錄音筆全程錄音，然後在受訪者閱讀並簽署同意書之後才正式進行訪談。另外，為保障隱私，在本文中老師和家長不以真實姓名呈現，而是以代號稱呼，編號的原則是以 T 表示老師，P 表示家長，同一對親師則是以相同的英文字母 ABC... 等表示，例如 TA、PA、TB、PB...，其中 TC 和 TE 兩位老師因為都有兩位家長參與，故分別以 PC1、PC2 與 PE1、PE2 表示。

## (二) 資料蒐集

本研究採現象學深度訪談 (phenomenological in-depth interview) 的方式，深入瞭解親與師互動的親身經驗。根據 Seidman (1998) 的觀點，現象學深度訪談的目的是讓受訪者在訪談中重組他的經驗，訪談過程主要有三個階段，首先是讓受訪者述說其相關的經驗，以瞭解受訪者經驗的整體脈絡；然後將訪談的重點集中在受訪者相關經驗中的具體細節；最後是讓受訪者反思這些經驗對他的意義。

在質性研究中研究者本身就是研究工具，因此本研究由我親自訪談每一位老師和家長，以及分析訪談所得資料。為了不使訪談偏離主題，在訪談前依 Seidman 的階段原則先想好預計要訪談的問題。訪談時在對話中很自然的提問這些問題，讓受訪者在對談的過程中，在訪談者所提出的問題範圍內，自由陳述他的經驗和想法 (Erlanson, Harris, Skipper, & Allen, 1993; Seidman, 1998)。訪談主要問題包括：平時是怎麼跟親或師聯絡和互動的？

平時相處的情況和感受如何？有那些印象較深刻的正向互動經驗？自己認為跟親或師的關係如何？問題依當時談話的情境適時提出，同時也會從受訪者談話的內容中再發掘相關的問題提問。此外，受訪者提到任何與親或師有關的想法或事件，即使不在原來預計的問題範圍內也讓他自由分享，以確保不會流失掉任何有意義的訊息。每一位受訪者訪談一次，時間約 90 到 120 分鐘。

## (三) 資料整理與分析

訪談後隨即將訪談內容謄寫成逐字稿，然後將訪談逐字稿分別寄給受訪者確認，以確保訪談資料的正確性。其中有三位受訪者做了小部分字詞的修正，其中一位也同時針對某一段陳述做補充說明，其餘均確認無誤。訪談逐字稿確定後，分別一一詳讀數次，並將覺得有意義與有興趣的詞句或段落劃線或做標記，同時在旁邊空白處做註釋，註釋內容為個人對該句或段落的看法或疑問，或對該段陳述的摘要，以做為譯碼時的參考。

在詳讀與註釋完所有逐字稿之後，隨即針對每一份逐字稿進行「開放性譯碼 (open coding)」和「主軸譯碼 (axial coding)」(徐宗國譯，1997: 69、109; Strauss, 1999: 59、64) 的工作，然後根據 Patton (1990) 的建議，分別將每一份訪談資料的譯碼歸類、合併成數個項目，再將所有項目統整比對，找出有意義的主題與脈絡，最後串聯這些主題脈絡敘說良好親師關係的內涵。

## 三、資料的可信賴度

本研究採用「長時間參與」(prolong engagement)、「參與者查證」(member checking)、以及「三角檢核」(triangulation) 等方式力求研究資料的真實可靠。長時間

參與是指研究者爲了建立研究的可信賴程度，長時間待在現場，爲的是深入瞭解該現場的文化，以便能搜集到可靠的資料 (Lincoln & Guba, 1985)。本研究採現象學訪談的方式，並沒有實際進入現場，不過由於個人曾有十年的時間在幼教現場，有許多跟家長互動的經驗，這些經驗有助於我瞭解與掌握訪談的情境與內容。在參與者查證方面，我在訪談過程中會仔細傾聽，有不瞭解或不夠清楚的地方會再深入探詢，以確保不誤解受訪者的語意，同時除了提問外，不加入個人的意見和想法，避免造成暗示或引導，再者，訪談逐字稿均經受訪者確認無誤後才進行資料分析。

三角檢核主要的作用是透過不同管道獲取資料以檢驗所得資料的可信程度，Denzin (1978)提出四種三角檢核的模式 (引自 Lincoln & Guba, 1985)，由於本研究只搜集訪談的資料，所以採用的模式是以不同問法獲得相同問題的答案，就是在訪談過程中，會針對同一個議題重複提問，或採用不同的方式提問，以確認所得資料的正確性。同時由於受訪者是來自於同一班級的親與師，在進行訪談與資料分析時會留意並且比對親師雙方所談的內容，結果發現在某些事件上他們的描述頗爲一致，顯示訪談所得資料真實性高。此外，在研究過程中曾數度與相關領域的工作人員或學者討論和請益，以便對研究資料的詮釋可以更爲貼切。

### 參、研究發現與討論

本研究訪談 20 位認爲自己跟親或師有良好關係的老師與家長，深入瞭解他們之間互動的經驗，訪談所得資料經整理與分析之後，顯示出良好的溝通、老師的用心與專業、家長的感謝與信任、安全距離，

以及行政措施與環境設備的配合等幾個主題，分別陳述如下：

#### 一、良好的溝通

從資料分析的結果可看出，在親師的互動中，溝通與關係的建立密切相關，親師之間良好的溝通是營造雙方良好關係的必要條件。以下從溝通方式、溝通技巧，與溝通意願等方面來看親師間的良好溝通。

##### (一) 溝通方式

###### 1. 面對面溝通

在本研究中，9 位老師與 11 位家長分屬 8 個幼兒園。這 8 個幼兒園受訪的親師是透過聯絡簿、接送時面談、電話、約談、參與幼兒園活動等方式彼此溝通，其中以接送時當面談的機會最多，其次是聯絡簿往來。固定用電話聯繫的方式則較少，在 8 個幼兒園中只有一個規定老師每週要做一次電訪，其餘則是有特殊事件例如要邀請家長參加活動或孩子臨時有狀況，或者是因爲平時沒機會當面談時才會打電話。不過，TH 老師會因爲刻意要跟家長維持良好關係而在課餘時間打電話跟家長聊一聊。此外，有幾位老師也會視需要與家長個別約談，碰不到家長時，也有老師採用貼紙條的方式，將要傳達給家長的訊息寫在紙片上，然後貼在孩子的書包、餐袋或水壺等家長容易發現的地方。TC 老師甚至也用 e-mail 的方式跟有使用電子郵件習慣的家長互通訊息。雖然有多種不同溝通聯絡的方式，不過，幾乎每一位受訪的老師與家長都表示比較喜歡當面談，因爲當面談可以看到對方的表情，感受較直接，可以立即回應，可以適時調整話題，也比較能詳細，因此效果會比寫聯絡簿或講電話要好。例如：

我覺得面對面溝通比較好，因為有時候你用寫的會蠻冗長的，那可能要寫得蠻細的，所以我覺得面對面直接溝通會比較好而且可以立即把它[問題]做一個處理。(PH, 117-118) [家長代號，訪談稿行數]

我比較喜歡當面溝通，因為我覺得你可以看到他的表情，你會知道說他喜不喜歡這個話題，然後他知道你面對面，也知道有些話你應該換個角度去講，可是電話就沒有辦法做到。(TC, 238-240) [老師代號，訪談稿行數]

當老師是一種經常要面對人的工作，其中屬幼兒園的老師需要面對人的機會最多，幼兒如果沒有坐娃娃車，上下學都需要成人接送，因此，除了幼兒、同事之外，老師們每天還會接觸到許多家長。根據 Hsu (2002)的研究，無論在幼稚園或托兒所、在公立或私立，對老師而言，人際互動是工作中極為重要的部分。老師要做好份內的工作，除了要跟同事，尤其是共同搭班的伙伴，以及跟幼兒有良好互動之外，也要跟家長維持良好的互動 (Daniel, 1994; Olson, 1994; Sobol, 1994)。從本研究參與者的經驗可知，當面談是親師間最常使用，也是彼此最喜歡的溝通方式，顯示此種方式有利於雙方良好關係之建立。

## 2. 雙向溝通

親師間的溝通以孩子為主要的核心，孩子的教育、學習、生活、行為等是雙方的共同話題，無論是面談、寫聯絡簿或打電話，受訪的老師與家長們都表示，老師會告訴家長孩子在幼兒園內的情況，他們清楚、詳細的陳述，讓家長瞭解看不到的孩子另一層面的生活。家長這樣說：

他[老師]什麼事都可以跟你講，拉雜事

通通講，那我就覺得很好啊！就是這樣子，我們也很想知道，因為我們沒有在學校看到一舉一動，那我們也很想知道小孩子在學校的什麼拉拉雜雜事情啊！(PH, 182-185)

他會比較肯告訴我們講說小孩子在學校發生的情況，我就覺得說這個老師其實很專注在小孩子身上。(PE1, 276-277)

老師告訴家長幼兒在園所內的情況是職責所在，但家長能適時、善意回應，有雙向的交流有助於形成良性的互動關係，就像 TH 老師說的：

我覺得是你講什麼他會回答你什麼的，對，甚至把他們家小朋友的事情都跟你講，而不是我們講什麼，他就喔好好好知道知道，對，這樣子，不是我們單方面的，而是我們想法啦，或是說溝通會有互動，這樣比較好(TH, 331-334)。

也有老師(TH、TC、TB)特別提到，她們喜歡家長有事直接跟老師說，而不是越級報告，或是透過第三者。例如：「這位家長是直接跟我們說，我覺得這就是良好的互動，而不是直接跟主任講。」(TH, 164-165)。

由上述內容可知，親與師直接面對面並且雙向的溝通，有利於良好關係的建立。  
(二) 溝通態度

無論採用什麼方式與家長互動，本研究的結果也顯示，老師的心情與態度是影響互動品質的重要因素。例如「我覺得就是說跟家長互動真的就是要主動一點，不要就是等家長有事再來找你。」(TI, 690-691)，TF 老師的經驗和 TI 老師的一樣是採取主動，她同時表示態度要親切，這樣家長會比較樂意溝通。TG 老師也說溝通時態度要和善，TE 老師則是提到要有笑容與溫柔的心：

我覺得我是一個會面帶笑容，然後在我的

理念堅持當中，我會很溫和的，就像對孩子，我很溫和但是我很堅持。當然對孩子會有更嚴厲的一面啦！但是對家長我就會更溫柔堅持，然後一種自信跟肯定，但是我幾乎不太會忘記我的笑容，或是釋放出我的同理心。(TE, 105-108)

除了主動、親切與和善，TB 老師也提到：「還是要跟家長多接觸啦！因為你要多跟家長面談才知道這一個家長的需求點在那裡。」(TB, 748-749)，多數老師（例如 TA、TC、TD、TG、TH、TI）也認為，跟家長多談、多接觸有助於彼此關係的建立，使彼此更樂意溝通。誠如有老師提到的：「聊比較多的關係比較好」(TI, 328)、「主要的原因喔[關係良好的原因]，應該是我們比較常聯繫吧！」(TB, 252)，也就是說老師通常跟常聯絡、聊得多的家長關係比較好。PF 家長也具體點出她個人的經驗：「要常常溝通！」(PF, 176)。PC2 家長則認為「就是多花一點時間吧！每天多花一點時間去跟老師聊一聊啊！」(PC2, 249-250)，她表明了跟老師之間的互動情況：「我覺得應該是建立在一個很好的互動管道上面耶！對，就是說彼此都很樂意去做分享，然後很樂意去做溝通。」(PC2, 292-293)。

此外，TC 老師也表示她會控制好自己情緒，即使自己心情不好也會盡量笑臉迎人，她說：「我會讓他[家長]覺得說我是很高興見到你，很真心的，對，要讓他感覺到說你是真心喜歡他這個人，然後真心喜歡這個孩子。」(TC, 584-585)。老師的真心與熱誠得到了家長的肯定與正面回應，例如：「有愛心又很熱情，所以我們經常聯絡」(PC1, 23)。PC2 家長也表示：「我比較喜歡老師本身對幼教這個行業，讓我感受到他是很有熱情的，不是把它當成一份工作…那這個老師我就會蠻樂意跟

他多做一些分享。」(PC2, 278-283)。

從上述內容可知，老師的態度真誠、主動，而且表現親和、面帶笑容等，讓家長有正面的感受，同時彼此經常溝通，對建立良好關係有所助益。

### (三) 溝通技巧

從本研究受訪親與師溝通的經驗中可看出表達技巧的重要，因為溝通的方式會影響家長的接受度。受訪的老師中多數都提到會使用「先說好，再說不好」、「同理」、「稱讚孩子」、「說話圓融」等技巧。例如：跟家長溝通的時候啊！要講一堆好，再講一點點不好，再講一堆好，再講一點點不好。就是不要從頭批評到尾，就會覺得說再怎麼不好他也是我的小孩，他的接受度就會很低，然後就會先讚美他的孩子說「喔你的小孩哪裡進步了，哪裡做得很好。可是呢，某一部分可能怎麼辦…」(TC, 510-513)

其實真的要多稱讚、多溝通，就是多稱讚，那稱讚當然不能說是很虛晃的，或者是說只是很表面應付…。先去同理他，對啊！你要先去軟化他，你能夠進入到他心房，你才能去跟他溝通。(TE, 468-469、511-512)

我覺得是就是圓，把事情講得比較圓融一點，他們才能接受…。(TG, 47-48)

有些關於幼兒園或國小親師衝突或不愉快的研究(例如何香蓮, 2003; 林淑慧, 2004; 洪怡芳, 2005; 陳素捷, 2002; 蘇福壽, 1998; 蔡瓊婷, 2003; 鍾育琦, 2001; 謝鴻隆, 2003)結果發現，溝通不良是造成親師雙方衝突或不愉快的重要原因之一。從人際親疏的意義來看，親師之間若能相互吸引，並且能做良好溝通，則彼此之間能有較親近的關係。因此，除了秉持正向心情和態度與家長互動，同時詳細告知幼兒在園情況讓家長放心之外，人際溝通的



技巧也非常重要，謝鴻隆(2003)的研究即指出，老師若缺乏溝通技巧，會使得親師間沒有溝通的話題，而影響彼此的互動。本研究中受訪的老師則是懂得運用溝通的技巧傳達訊息，不過家長則並沒有提到這方面的問題，顯示了在親師溝通方面老師似乎比家長更為主動與在意，兩者的關係似乎也不夠對等。

#### (四)溝通意願

掌握溝通技巧固然重要，發自內心的誠懇與意願更為可貴。TI 老師就提到要樂意與家長溝通，不要嫌家長煩，更不要給家長貼標籤，例如認定某某家長是很難纏的，她說：「我覺得你一旦認為家長很難溝通，你幫他貼標籤之後，你就會把自己鎖住，你就不想跟他溝通。」(TI, 678-679)。封鎖了跟家長溝通的意願與機會，也就封閉了跟家長建立關係的管道。最好的方法或許就像 TC 老師那樣不對家長心存成見，當同事認為某位家長很難相處時，她的想法則是「我覺得還是要先調整自己」(TC, 599)。或許能反求諸己才能謙虛面對別人。

沒有一種關係是一蹴可及的，人與人之間的關係是從接觸開始（張振成，1996），在接觸過程中總會有溝通產生，多接觸自然較有機會多溝通。辭海中對溝通的解釋是「疏通意見使之融合」。溝通的英文 *communication* 的意思是指兩個人或兩個人以上，透過語言或非語言的互動，彼此分享訊息或理念，以建立共識(引自王淑俐，2005；Daniels & Spiker, 1987)。從這兩個定義來看，溝通的意義是在與人交流，使雙方在某個事件或議題上達成協議。本研究中的親師因為能多接觸、多溝通，同時掌握有效溝通技巧，以致能建立彼此之間的共識而發展出良好的關係。

## 二、老師的用心與專業

「用心」是做任何事情成功的要件，對親師關係的建立亦然。從受訪老師的陳述中深刻感受到他們的用心，而從受訪的家長中則聽到他們體會到、也感念老師的用心。幾乎每一位受訪的親師都提到，老師詳細告知有關孩子的情況，之所以能詳細告知是因為老師用心觀察。例如：「就是要隨時去注意孩子的狀況，然後隨手記錄下來，然後貼在旁邊的板子上面，然後中午寫記錄本的時候比較方便。」(TI, 65-66)。而這樣的用心家長是可以感受到的，PI 家長就如此說：

因為他寫的更詳細我會更瞭解自己的小朋友，或許他在學校跟老師同學的互動，跟在家裡跟爸爸媽媽完全是不一樣的，那那一面我們是看不到的，我覺得以大班來講，XX 算是真的是不錯的老師，看的出來他在這一方面是有用心的，對(PI, 196-199)。

PC2 家長在訪談中提到，因為老師對孩子觀察入微，所以可以很深入細膩地告訴家長孩子的情況。具細靡遺的陳述顯示了老師的用心和細心，自然就獲得了家長的肯定，畢竟家長最關心和最感興趣的是自己孩子的事，尤其是在幼兒園內自己看不到的部分。

當然，家長也很在意的還是老師能把孩子照顧得好。TG 老師帶小小班的小孩，她細心做好幼兒生活照顧的部分，滿足家長的要求，PG 家長這樣說：「她就是幫我照顧得很好…很關心，很用心，不管什麼原因，反正她都會幫你照顧得很好就對了，讓你真的沒有後顧之憂」(PG, 131-133)。TH 老師帶的是大班的孩子，她除了用心照顧孩子之外，也懂得「展現」自己的用心，如同她所說：「還有就是在教學上吧！比如說照片的呈現、還有孩子回

去的表達、還有你對孩子一些照顧，我覺得要有一些表面[具體]的東西啦！」(TH, 274-275)，老師在照顧孩子方面的用心和具體表現，家長是看得到也會有回饋的。就像家長所說的：「我覺得最主要是有愛心吧！就是你肯為小朋友付出，就是你看得到他的細心，其實我覺得原則是這樣，互相的，你看得到他的細心，你就願意放下身段，跟他變成比較好的關係。」(PA, 358-360)

老師在個人的工作職責上努力盡責，自然會贏得家長的肯定。TC 和 TE 老師甚至做了額外的付出，從 TC 老師的描述看得出她的體貼。

他媽媽是那種小孩子哭他媽媽會跟著哭的那種家長。所以那時候為了接這個孩子我每天都提早一個小時去上班，對，就是為了配合媽媽的上班時間，然後就每天提早去幫她把那個孩子接過手來，讓她很放心地去上班。(TC, 484-486)

TE 老師則是為了幫助一個班上情緒障礙的孩子，特地利用課餘時間帶著這個孩子的媽媽去參加他自己的小孩學校舉辦的親職講座。此外，TI、TC 和 TE 老師也會根據家長的問題和需要，主動提供文章或書籍給家長閱讀，TI 老師甚至會先幫家長標出重點，她的做法是這樣：

那我文章不是說印下來就直接發下去，我會把重點標示出來，因為一張白白家長就會覺得沒什麼重點，不知道從哪裡看起，所以我就把重要的部分標示出來，至少他們有看到重點句這樣子。(TI, 164-169)

老師提供閱讀資料給家長，不僅協助家長和孩子，也幫助自己成長，而家長(例如 PH、PE1、PH) 也會禮尚往來，主動跟老師分享書籍、文章或網路上有關教育的資訊，形成良性互動，親師間因而更有話聊，感情與關係也就越來越好。TE 老師也

提到，她不斷學習、吸收新知，在溝通時言之有物，家長喜歡聽，也願意多溝通，因此也就「越溝越通」(TE, 324)。

Morrison(2004)從人格特質、教育背景、專業知能，與公眾形象等四個向度來看幼兒老師的專業化，而從上面親師分享的經驗所看到的，老師無論是細心照顧或觀察孩子、詳細告知家長有關孩子的情況、提供家長有關教養的訊息，或是自我充實等都充分展現了老師的幼教專業。

### 三、家長的感謝與信任

大多數受訪的家長對於老師把孩子照顧得很好，以及隨時把孩子在幼兒園的情況告訴家長均表示感謝。多位家長也特別提到對老師的愛心、熱情、用心等表示肯定。PI 家長甚至說：「可以在幼稚園遇到這樣的老師，是非常難得的，我都覺得很幸運」(PI, 178-179)。家長感受到老師的用心，因此也樂意跟老師分享孩子在家裡的情況，讓老師對幼兒有更多的瞭解，這種親師雙方的良性互動對幼兒會有正面的影響，畢竟誠如 PG 家長說的：「我覺得彼此之間都是要互相，因為我覺得大家出發點都是為小朋友好啦！」(PG, 360-361)。親師的目標一致，都是為孩子好，因此雙方角色和功能雖不同但可以互補和相輔相成(薛婷芳, 2004)，雙方互相信任與尊重，為營造一個適合幼兒發展與成長的環境共同努力。

老師用心付出，使得每一位受訪的家長都說他們信任老師，也表示放心將孩子交託給老師，同時願意跟老師配合。例如：我覺得我跟老師他們的互動都還蠻好的，他們要我們配合什麼，我們大概都會配合，不會說覺得老師很龜毛，不會啦！我覺得他們老師都很好。(PD, 50-51)

我覺得我們都很放心地就交給老師的專

業，所以老師說什麼，我們基本上就盡量配合。(PE1, 60-61)

除了願意跟老師配合之外，家長也會比較樂意盡量參與幼兒園的活動，以具體行動表示對老師的感謝與支持。而多參與幼兒園的活動，多有機會跟老師接觸與溝通，有助於增進親師間的關係，PH 家長就持這樣的看法：

我覺得喔，那種媽媽屢次不到的，或者是從來一學期都不出現的那種媽媽，跟你經常在學校的那種媽媽，跟老師的關係絕對不一樣。有差啦！而且你媽媽到學校的時候，你有去老師多少會告訴你一些他在學校的情況，對，那感覺上老師就是關心我們的小孩。(PH, 355-358)

陳素捷(2002)在有關國小親師衝突的研究中指出，親師間的不愉快常導因於相互之間的不瞭解，同時沒有適當的機會讓雙方表達意見。本研究之幼兒的家長由於需要接送孩子以致常跟老師見面，多見面比較有機會多交談，而多談能增進彼此的瞭解，拉近彼此的距離，也因此使家長跟老師溝通時較沒有顧忌，敢直接表達，PA 家長就說：「有什麼問題的話，我覺得就是直接談，不用說有什麼心存芥蒂啦！」(PA, 498-499)。PD 家長也說：「我認為良好的老師跟家長之間的關係，就是想說什麼就說什麼，不會有什麼芥蒂、疙瘩。」(PD, 500-501)

老師給家長這種沒有顧忌、敢直接表達的安全感，應該是平時多溝通、多接觸，以至彼此瞭解、互相信任所奠定的基礎。老師的用心贏得家長的肯定、信任與讚許，家長也因此樂意跟老師分享訊息，彼此有雙向的溝通與互動。家長的正面回饋，讓老師在工作中有成就感，以至願意在教保專業上更加用心，對良好親師關係的建立以及對幼兒的學習都有加分的作

用。

#### 四、安全距離

受訪的親師之間以幼兒為彼此互動與關切的核心，談話內容也圍繞著幼兒，不過相處日久也能建立私交，發展出朋友的關係，彼此間除了談孩子的事之外，也會分享生活瑣事，互相關懷。像 TD 老師與 PD 家長、TE 老師和 PE1 家長，以及 TB 老師與 PB 家長甚至表示跟對方會像朋友一樣聊天、分享，甚至一起出遊。然而除了 TF 老師認為親師之間的私交不會影響老師對待孩子的態度之外，其他老師都表示他們會避免跟家長太親近，因為怕別人認為老師偏心，或擔心家長會有所期待。就像 TB 老師說的：「因為會被人家講話，說啊你跟這個家長太好了。」(TB, 312)，TH 老師也提到：「應該是說怕他會覺得我們交情比較好，你會對我小孩子比較好一點。」(TH, 480)。Katz (1995)認為在孩子的生命中父母與老師在功能、情感的強度、依附程度、理性、自發性、偏袒性與責任範圍的角色本質上有所差異，因此，父母注意力的焦點是在自己的孩子身上，老師則必須把注意力平均分配給每個孩子。從老師的談話中可知，即使親師間關係良好，老師仍能顧及「一視同仁」的原則。

至於家長的想法，則像 PC1 和 PE2 說的：「他不一樣，他永遠是老師。」(PC1, 258)、「很自然而然他就會有一層隔閡，也不能講隔閡，就是一層也是尊重，可是就沒有辦法像朋友之間聊得這麼透徹，或是聊得這麼八卦啊什麼的，沒有辦法聊得這麼自然。」(PE2, 357-359)。家長認為老師就是老師，基於“尊師”的心態，親師之間總還是得保留一點距離。由老師和家長的心情和顧慮可知，親師之間關係再

好，仍然很難跳脫親與師的角色與身份的限制。或許也正因為這樣的限制，以至雙方有良好的分寸，沒有逾越彼此的界限而能彼此尊重。

## 五、行政措施與環境設備的配合

上述有關良好的溝通、老師的用心與家長的信任等促成了親師間良好的關係，然而從訪談中也得知，在親師互動過程中幼兒園的行政配合與環境設備不當對彼此的關係會有負面的影響。Miretzky (2004) 在她的研究中提到缺乏行政上的支持是影響親師關係建立的因素之一，在本研究也發現幼兒園的硬體環境與行政措施等 Bronfenbrenner 的生態系統理論中所指的外系統 (exosystem) 對親師之間的互動關係有所影響。例如有些幼兒園沒有讓老師接聽電話，而是由主管或行政工作人員代接與轉達。有些幼兒園是在二樓，平日家長來接幼兒則是在一樓，除非老師正好輪值在樓下接待，否則家長有事通常會直接告訴行政人員，一旦家長習慣代傳訊息而不須直接告訴老師，就會減少了親師間接觸的機會，同時在傳達的過程中有些話可能會失真，對營造良好親師關係會有負面的影響。例如：

媽媽有時候習慣找行政[人員]，可能是長期因為這一批學生已經唸了三年，所以可能是長期下來的模式，所以他們都是比較喜歡找行政。(TI, 468-470)

有時候我們不是每天會站在門口接孩子，因為值班你才會嘛！那可能他[家長]是比較不耐煩、或者是比較焦慮的那一剎那，他看到了誰他就講了，對。…因為畢竟透過主管的話來講，那個話都會變形，對對對。對那就會很挫折，你就會覺得付出好像變成流水這樣子。(TC, 496-501)

TA、TB 老師的經驗則是因為獨自帶班，教室又在二樓，有些家長擔心老師忙不過來，不敢上樓找老師聊，因此影響了親師溝通的機會。這些老師的經驗顯示，影響親師關係建立的因素不只在於親師本身，環境設備與行政措施等所造成的影響也不可忽視。所幸受訪的家長與老師能主動積極找對方溝通，才不至受幼兒園內這些限制的影響。

## 肆、結論與建議

歸納上述研究發現，可從以下三個角度來看良好親師關係的本質：

### 一、良好親師關係奠基於親師間良好的溝通

人與人之間的關係是否良好取決於多重因素交互作用的結果(林欽榮, 2001)，而本研究証實了溝通是否良好是建立關係的重要因素之一，從研究的發現也可知，溝通是否良好與溝通的時機、方式、心情、態度與技巧等都有密切關係。在幼兒園多元親師聯絡方式中，老師和家長最喜歡的是當面對談，當面談這種動態的你來我往，比較能清楚地陳明問題，同時因為可以看到對方的表情，感受到對方的情緒，可適時調整談話內容，比較能達有效溝通。而從親與師的經驗分享中也顯示，經常溝通可以拉近彼此的距離，有利於增進雙方關係，只是溝通需要有意願，而且要主動。從老師的分享中也得知，溝通時態度要親切、和善，同時表現出自信，且面帶笑容，這些表現引發家長接納老師，並且樂意跟老師溝通。再者，不預設立場，特別是不給家長貼標籤，使雙方的溝通管道暢通而促進了良好的溝通。

溝通的意願、心情與態度固然重要，溝通技巧也不可忽視。掌握先說好再說不

好、同理、適時稱讚孩子與說話圓融等技巧，讓家長很高興聽到孩子表現好的部分，而即使老師在談孩子不理想的表現時也可以接受而不至心生反感，以至能充分達到訊息傳達的目的。在人際關係的理論基礎中，需求理論主張人際關係的建立與維持乃奠基於個人的需求上(引自林欽榮，2001)。在親師的教育合夥事業中，家長有權知道孩子在園所內的情況，而老師則有必要告知，不只是因為職責所在，也為了獲得對方的合作，使教育幼兒的工作更為成功。因此溝通技巧的運用自然就非常重要，建議在幼師養成過程中要重視相關課程的學習，不過在培育階段還沒有親師互動的實際經驗，較沒有真實和具體的概念，因此，在實際工作時也應安排這方面的進修和研討的機會。前面已提過有關親師衝突或不愉快的研究，結果都顯示親師溝通不良是很主要的影響因素，而本研究從有良好關係的親師互動經驗中得知他們之間的溝通良好，顯示溝通是影響關係的關鍵因素，良好溝通則是良好關係的必要條件。

## 二、良好親師關係是親師長時間努力的成果

從前述研究發現可知，增加溝通的量與質可促進親師間的良性互動，有助於彼此間良好關係的建立。然而從受訪親師的經驗中可知，平時老師在教保工作方面的用心以及所展現出的專業，最得家長的肯定、讚賞與信任，是親師間能有良好互動的重要基礎。孩子是父母的心肝寶貝，老師愛孩子、用心在孩子身上，自然能得家長的心。家長對老師的付出心存感謝以至樂意配合，也願意有所回饋，在老師詳細告知孩子在園內的生活與學習情況之後，也會主動告知孩子在家的情況，使雙方對孩子整體生活層面有更清楚的瞭解，讓親

師之間有共同的話題，也更有合作的空間，家長也因此樂意參與幼兒園的活動，多跟老師接觸、多溝通。Couchenour 和 Chrisman(2000)的研究發現，親與師都認為不常互動與接觸時間少是彼此無法達有效溝通的重要原因之一(引自 Swick, 2003)，而缺乏有效的溝通就很難建立好的關係。本研究中受訪的親師之間正因為經常接觸與溝通，增進彼此的瞭解，以至能有良好的關係，而這種關係的建立是長時間的努力累積而成。

不過，從研究資料中可知，親師關係建立之初大多是老師採取主動，一旦關係建立起來，家長才比較會主動與積極投入。建議老師在教保工作上要展現專業，愛孩子、照顧孩子、細心觀察和瞭解他們，才能獲取家長的信任。同時，不管是對任何家長，都能持開放心胸，接納並主動與他們溝通。而家長在接送孩子時也要盡量多找機會跟老師談，並且釋出善意，讓老師感受到家長的接納、肯定與配合。對於平時忙碌或讓幼兒坐娃娃車而很少到幼兒園的家長，則應該要特地抽空到幼兒園看看，跟老師聊聊，沒時間到幼兒園也可以打電話跟老師談一談，或在聯絡簿上具體回應，增加跟老師互動的機會。畢竟良好的關係不能靠單方面的付出，而是需要雙方共同努力，彼此樂意付出才能讓雙方都感受到對方的用心與誠意。

## 三、良好的親師關係需要幼兒園整體的配合

從研究參與者的訪談中也發現，幼兒園的行政措施與物理環境如果不合適，對親師互動的方式與關係的建立會有負面影響，也就是說營造良好親師關係除了需要親與師雙方的努力之外，外在條件的配合也很重要。建議幼兒園應該要留意老師個人單獨帶班、幼兒園設在一樓以上、以及

老師在家長接送孩子時間內的輪值方式等問題，盡量排除這些行政或環境安排上可能影響親師互動的負面因素，為鼓勵親師互動作努力，對增進親師關係會有積極正面的效果，親師間能有良好關係，除了親師生都受惠之外，對幼兒園的經營也會較為有利。因此，營造良好親師關係不是只著眼於親與師本身，而是需要幼兒園整體的配合。

本研究的 20 位參與者年齡從 25 到 56 歲，教育程度從高職到研究所，有媽媽也有爸爸，老師的年資從 2 到 20 年，個人背景雖有差異，所營造的良好關係的本質卻是一樣。前面提及本研究目的不在探究這些個人條件之間的差異或所造成的影響，不過朱珊妮(2002)在探討幼稚園親師溝通的研究中發現，親師的個性特質、彼此的期望、家長的職業、社會網路及經驗等會

影響親師之間的溝通。而本研究的結果發現溝通是建立關係的基石，那麼親師的個人背景對親師關係的建立是否會有影響？有什麼樣的影響？是對親師關係議題有興趣的研究者可進行的後續研究。此外，本研究採現象學方式，目的在探究親與師的經驗，經驗是已過的事實或感受，無法現場觀察到，因此僅採用訪談的方式搜集資料，建議後續研究可實際進入幼兒園觀察親師之間的互動，可實際聽到或看到親師溝通時的語氣、表情、肢體動作等，同時觀察幼兒園的實際運作情況，透過各種不同角度瞭解親師互動的面貌，對於建立良好親師關係應該可以提供更多元與具體的方向。

本研究得以順利完成要衷心感謝輔仁大學研究發展處的經費補助，以及所有參與本研究的幼兒園老師與家長。

## 參考文獻

- 王淑俐(2004)。人際關係會影響教學嗎？。台灣教育，626，41-43。
- 朱珊妮(2002)。一個幼稚園班級中親師溝通的探討。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 何香蓮(2003)。幼稚園家長因應親師衝突方式之研究。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 林欽榮(2001)。人際關係與溝通。台北：揚智。
- 林淑慧(2004)。台北縣公私立幼稚園教師認知親師衝突原因與因應策略之研究。國立台灣師範大學人類與家庭研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林建平(1996)。親師關係及溝通。國教月刊，43 (1/2)，1-6。
- 洪怡芳(2005)。幼兒園親師不愉快經驗之探究。私立輔仁大學兒童與家庭研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 徐宗國譯(1997)。Strauss, A., & Corbin, J. 著。質性研究概論。台北：巨流。
- 陳素捷(2002)。台中市國民中小學親師衝突原因及教師因應方式之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 陳琦瑋(2002)。幼教工作者的親職教育知能。國立台灣師範大學人類與家庭研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 張振成(1996)。如何建立良好的的人際關係。**諮商與輔導**，**123**，42-44。
- 薛婷芳(2004)。廣角鏡下的親師關係：從多重觀點檢視親師互動品質。**國民教育**，**44** (3)，19-23。
- 蔡曉玲(1999)。幼兒園中親師互動之探討研究—多元文化下的思考。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉慈惠(2001)。落實學前親職教育的一個觸角：幼稚園老師和家長對彼此合作關係及幼兒發展之期望的連續研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。NSC89-2413-H-134-011-F22 NSC90-2413-H-134-022-F22。
- 蔡瓊婷(2003)。國民小學親師衝突之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 鄭淑文(2000)。國小一年級導師因應親師衝突方式之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 蘇福壽(1998)。台北市國民小學教師親師衝突因素及其處理方式之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 鍾育琦(2001)。國民小學教師對親師衝突的觀點及其處理方式之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 謝鴻隆(2003)。國民小學親師互動之個案研究—以彰化縣一所國民小學為例。國立臺中師範學院進修暨推廣部國民教育研究所學校行政碩士學位班論文。臺中市。
- Alan, R. (1994). Parent empowerment: an idea for the nineties? *Education Canada Toronot*, 34(3), 14-20.
- Anonymous (1997). Parents of the '90s. *Nea Today Washington*, 16(4), 16.
- Bret, J. M., & Pelletier, J. (2002). Parent participation in children's school readiness: The effects of parental self-efficacy, cultural diversity and teacher strategies. *International Journal of Early Childhood*, 34(1), 45-61。
- Cothran, D. J. & Ennis, C. D. (1997). Students' and teachers' perceptions of conflict and power. *Teaching and Teacher Education*, 13(5), 541-553.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Daniel, J. (1994). New, with something more to learn: Comments on the skills necessary for entry into an early childhood classroom as a competent teacher. In S. G. Goffin & D. E. Day (Eds.), *New perspectives in early childhood teacher education: Bringing practitioners into the debate* (pp. 63-65). New York: Teachers College.
- Daniel, T. D. & Spiker, B. K. (1987). *Perspectives on organizational communication*. Dubuque, Iowa: WM. C. Brown.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Thousand Oaks: Sage
- Hsu, C. Y. (2002). *Early childhood educators' professional development in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Jianling, L. (2000). Woman teachers' role conflict and its management. *Chinese Education & Society*, 33, 68-72.

- Katz, L. G. (1995). *Talks with teachers of young children: A collection*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Lawrence-Lightfoot, S. (1999, August). Building bridges from school to home. *Instructor*, 114(1), 24-28.
- Lewis, A. E., & Forman, T. A. (2002). Contestation or collaboration? A comparative study of home--school relations. *Anthropology and Education Quarterly*, 33(1), 60-90.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks: Sage.
- Miretzky, D. (2004, April). The communication requirements of democratic schools: Parents-Teacher perspectives on their relationship. *Teachers College Record*, 106(4), 814-851.
- Morrison, G. S. (2004). *Early childhood education today* (9<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Olson, G. (1994). Preparing early childhood educators for constructivist teaching. In S. G. Goffin & D. E. Day (Eds.), *New perspectives in early childhood teacher education: Bringing practitioners into the debate* (pp. 37-47). New York: Teachers College Press.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Pelleiter, J., & Brent, J. M. (2002). Parent participation and children's school readiness: The Effects of parental self-efficacy, cultural diversity and teacher strategies. *International Journal of Early Childhood*, 34 (1), 45-60.
- Powell, D. R., & Diamond, K. E. (1995). Approaches to Parent-Teacher Relationships in U.S. Early Childhood Programs during the Twentieth Century. *Journal of Education*, 177 (3), 71-94.
- Seidman, I. E. (1998). *Interviewing as qualitative research: A guide for researches in education and the social science*. New York: Teachers College Press.
- Sobol, T. (1994). Reflection on the growth and development of teachers in early childhood education. In S. G. Goffin & D. E. Day (Eds.), *New perspectives in early childhood teacher education: Bringing practitioners into the debate* (pp. 63-65). New York: Teachers College Press.
- Strauss, A. L. (1999). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Swick, K. J. (2003). Working with families of young children. In J. P. Isenberg & M. R. Jalongo (Eds.), *Major trends and issues in early childhood education: challenges, controversies, and insights* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp.69-80). New York: Teachers College Press.
- Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. London, Ontario: The Althouse Press.
- Wilford, S. (2004). The role of families in your program. *Scholastic Early Childhood Today*, 19(1), 18-19.



# The Quality Parent-teacher Relationship in Early Childhood Settings

Ching-Yun Hsu

Department of Child and Family Studies, Fu Jen Catholic University

## Abstract

Parents and teachers are significant persons to young children. The quality parent-teacher relationship has positive impact on children's development and learning. The purpose of this study was to explore the experience of building up good relationship between parents and teachers in early childhood settings. In order to achieve the purpose, the method of phenomenology was employed. Twenty participants, nine teachers and eleven parents of young children, who thought that they have good relationship with each other, were recruited. Data was collected through individual in-depth interviewing and then analyzed. The findings of this study showed that effective parent-teacher communications, teacher's devotion to her job, teacher's professionalism, and parents' trust in their teacher shaped the quality parent-teacher relationship.

**Keywords:** early childhood settings, parent-teacher relationship, parent-teacher communication, phenomenology.