

跨國婚姻家庭幼兒在公立國小附設 幼兒園學校適應之個案研究

1 謝瑩慧 2 張雀勤

1 台中教育大學幼教系副教授

2 台中市大鵬國小附設幼兒園教師

摘要

本研究旨在探討跨國婚姻家庭幼兒在公立國小附設幼兒園的學校適應歷程、影響適應的因素及周遭相關人員協助其適應之因應策略。本研究採質性研究之個案研究法，以參與觀察、錄影、訪談及文件蒐集等多元方式蒐集相關資料，並以三角驗證法從多元觀點分析及歸納研究資料。研究發現如下：

- 一、語言是影響個案學校適應的重要因素；班級教師在個案學校適應中扮演核心角色；公立國小附設幼兒園教學正常化有助於個案之學校適應。
- 二、良好的社會互動是個案學校適應的助力；家長學經歷背景影響教養觀念的實現；善用社區資源豐富個案的學習；優先入學政策有助於個案之學習適應。
- 三、個案透過觀察並主動調整與他人相處策略；教師鼓勵與正向支持的態度縮短個案學校適應時間；同儕的包容與協助有助於個案之學校適應；家長積極參與班級活動及良好親師溝通使個案學校適應順遂。

關鍵詞：學校適應、跨國婚姻、文化衝擊、個案研究



壹、前言

隨著國際化、全球化的發展趨勢，1990年後臺灣跨國婚姻比例日益增加。根據內政部的統計，平均每八對新婚夫妻中，就有一對本國籍與外國籍結婚的夫妻（內政部戶政司，2013）。隨著跨國婚姻家庭的增加，其子女雖然緩和了國內少子化的現象，但也因外籍配偶本身對語言、文化與生活習慣等的適應問題，有時對子女的教育使不上力，造成部分跨國婚姻家庭子女在學習上產生落後的情況。此外，父母的教養方式深深地影響孩子的思考模式、行為表現及價值觀。王貞云、黃欣蕙、何淑菁（2012）的研究顯示有些來自外籍配偶家庭的孩子在學校與同儕產生衝突和不適應的導因為父母的教養態度及方式。當一個孩子從家庭進到學校，便要開始學習適應團體生活，嘗試和家庭以外的人相處。Ladd(1989, 1990)指出，幼兒的社會能力與同儕互動的關係對學校的適應和學業成就有莫大的影響。幫助跨國婚姻家庭的幼兒順利的適應學校生活是教師刻不容緩的責任。因此，急須有了解跨國婚姻子女在校適應歷程及相關影響因素的文獻。

目前與外籍配偶子女學校適應相關的研究多為東南亞籍配偶子女，且研究的重點常聚焦在幼兒個人身上，鮮少從幼兒與學校家庭各方面的互動切入，做周全的討論。本研究以一公立國小附設幼兒園台灣籍母親與美國籍父親的跨國婚姻幼兒小安為對象，觀察小安在校適應的歷程，了解小安如何與週遭的人事物互動和彼此如何回應與對待。本研究的目的為：

- 一、探討跨國婚姻家庭幼兒小安的學校適應歷程。
- 二、探討影響跨國婚姻家庭幼兒小安學校適應的相關因素。
- 三、探討跨國婚姻家庭幼兒小安與相關人員在適應的歷程中的因應策略。

貳、文獻探討

本研究之個案小安因家庭背景、生活型態、使用的語言與本地幼兒有殊異性，研究者統整文化衝擊理論及生態系統理論之觀點，探討其在學校適應的歷程中所面對的問題及困難，以及父母、師長與同儕在此歷程中所扮演的角色。

一、文化衝擊理論

文化衝擊是面對新環境或新情境造成的，人在陌生情境中都會產生一定程度的文化衝擊（Pederson, 1995）。Lysgaard（1995）提出文化適應的歷程，以時間長短為基礎，可分為三個階段：

- （一）初期適應期（initial adjustment）：六個月以下，個體剛開始進入新文化時對週遭所有一切都感到非常新奇，會有較良好的適應情況，但適應程度慢慢遞減。



- (二) **危機期 (crisis)**：六個月到十八個月，個體因對新文化的不適應而產生失落、沮喪感，此時期適應情況最差。
- (三) **再適應期 (regained adjustment)**：十八個月以後，個體找到原生文化與新文化的平衡點，慢慢接受新文化，適應情況漸入佳境。
- Oberg (1960) 進一步將跨文化的適應分為四個階段，包括：
- (一) **蜜月期 (honeymoon stage)**：個體在進入新文化最初的幾個星期會對許多新事物著迷，而此階段可能會從數天、數週持續到六個月。
- (二) **適應期 (adjustment stage)**：個體開始對新文化產生敵意，而敵意的產生可能來自於適應的過程發生了問題，如：學校方面的問題、語言困擾等。個體在此時期中常有發生疾病的危機，如果能夠克服則能繼續留下來，否則可能精神崩潰，然後漠然離開。
- (三) **恢復期 (recover stage)**：個體開始敞開心胸接納新文化，雖然有時仍會遭遇困難，但個體會秉持著不得不接受的態度，並以幽默的方式解決所發生的問題。
- (四) **接受期 (accept stage)**：此時期個體不僅能接受新文化的飲食、風俗與習慣，且能享受新文化的生活。當個體要離開時，會懷念在此處所經歷過的一切。

文化衝擊與適應的過程有一個規則可循，但也有學者對 U 型理論提出不一樣的看法，Church (1982) 指出，個體在文化適應階段不一定依循時間軸逐一發生，並非所有的人到了新環境都會感到興奮；Selmer (1999) 認為，個體在適應的過程中，有可能一開始就感到焦慮、失落，但也有些人在文化適應過程中從未有過憤怒、焦躁的感受。

二、學校適應的相關探討

「學校適應」意指學生進入學校後的適應情況。早期的學者對於學校適應較偏重在學業技能上的適應（吳新華，1986），近年來，學者（羅雅莉，2008；余思靜，1999；林進材，1996；曾肇文，1996；Ladd, 1989, 1990）對於學校適應的詮釋不再侷限於課業上的學習表現，轉而關注學生全面性的發展。

幼兒園階段重視的是全人的發展，相對於國小階段在學業適應部分聚焦於學業學習，研究者將幼兒學校適應的探討分為以下三部分：

- (一) **心理適應**：個體在學校生活中，心理動機與需求滿足、自我概念澄清、情緒表達控制的情形。
- (二) **社會適應**：個體在學校與師長及同儕彼此之間的互動行為，包含對師長角色的認同和同儕間的接納。
- (三) **學習適應**：個體對於幼兒園中課程與教學內容的接受程度、對活動學習單及教師自編練習本的表現情形及在幼兒園生活常規及自理能力的適應。



三、影響學校適應的相關因素

Bronfenbrenner 認為生態環境就像一個層層相疊的網狀系統，以個體為核心，一層包覆一層，各個系統會彼此互動，而系統中的各種因素都會對個體產生直接或間接的影響（引自張麗芬，1997）。本文參考國內學者對此理論的闡述，分別說明如下（魏美惠，2007；戴文青，2004）：

- （一）**微觀系統（microsystem）**：微觀系統是生態系統理論最核心的一層，與個體直接密切互動的人、事、物。幼兒性別（詹玉琴，2007）、利社會行為（丁秋仰，2012）和語言能力（林婉如，2012），家庭的社經地位（王怡萱，2008）、父母的管教態度（林雅婷，2004）和親子關係（吳柏珊，2004），以及師生和同儕關係（Ladd, 1990）會影響幼兒的學校適應。
- （二）**中間系統（mesosystem）**：中間系統是指與個體直接、積極參與的兩個或兩個以上微觀系統的互動關係。學校與家庭互動過程越密切，越能幫助幼兒的學校適應（萊素珠、廖鳳瑞，2014, 2015）。
- （三）**外部系統（exosystem）**：外部系統是指會影響與個體直接接觸的微觀系統，但個體沒有直接參與的系統，例如父母的工作環境雖不會直接影響到幼兒，但父母在職場上的感受經驗會影響父母而間接也使幼兒受到影響。詹玉琴（2007）指出，父親失業對外籍配偶子女的「學習意願」、「自理能力」與「自我適應」有顯著影響。
- （四）**鉅觀系統（macrosystem）**：鉅觀系統是生態系統理論的最外層，指的是社會文化、次文化、價值觀等較高層次的大系統。例如，一個族群的成員有其共享的認同、價值和傳承。幼兒、幼兒的父母、幼兒的學校和幼兒父母的工作場域，都是大文化脈絡中的一部份。
- （五）**時間系統（chronosystem）**：意指環境事件與生活方式的改變。

參、研究方法與實施

一、資料的蒐集與分析

本研究探究跨國婚姻家庭幼兒在公立國小附設幼兒園之學校適應情形，適應過程是一連串的動態過程，因此，研究者採用質性研究之個案研究法蒐集、分析和詮釋資料（陳向明，2002）。蒐集資料的方法為參與觀察、訪談與蒐集分析與個案相關的文件等多元的方式。本研究收集資料時間為2014年2月至2014年12月，為期10個月。在自然的情境中，研究者以「完全觀察者」（complete observer）的角色（Creswell, 2009），每週一次，坐在教室一角，觀察、記錄個案小安的學習過程及人際互動。本研究訪談的對象為小安班上的燕老師、雯老師和特教助理員小芬老師、小安本人及其父母。所有的訪談資料均錄音並轉錄為逐字稿。文件



資料包含教師輔導紀錄、教學日誌和幼兒學習檔案。

研究者對所蒐集之資料進行持續的編碼，並將性質相近的資料編碼歸在同一類別。例如：個案在地板上打滾，與課程進行時不斷發生聲音干擾同儕學習，皆起因於個案聽不懂中文而出現之不遵守常規的行為，因此，研究者將之一同歸類在「語言－常規」的類別；丟玩具的行為則因還想繼續再玩，研究者將之歸類為「情緒－常規」的類別。經由資料的三角檢證，研究者以主軸編碼的方式找出小安適應的主題和影響因素（潘淑滿，2003）。

二、研究場域

本研究之研究場域為位於中部地區的甜心國小附設幼兒園（化名，以下簡稱甜心附幼）的蜜蜂班。甜心國小附幼已有50年歷史，四週有傳統市場、老舊眷村、舊式公寓，和正在進行中的經貿園區工程。

小安就讀的蜜蜂班是中大混齡班，102學年度幼兒人數27人，大班幼兒17人，中班幼兒10人，男生15人，女生12人。103學年度幼兒人數28人，大班幼兒17人，中班幼兒11人，男生13人，女生15人。班級教師燕老師有21年幼教資歷，雯老師任教滿四年，兩人都有碩士學位。小芬老師在甜心附幼擔任特教助理員已三年，她是舊生的家長，可以提供本研究不同的觀點。

三、研究對象

研究對象為就讀甜心附幼蜜蜂班的中班的跨國婚姻家庭男幼童小安（化名），四歲的小安有褐色頭髮和白皙的皮膚，身材瘦小，臉上常掛著笑容。小安父親為美國籍，母親是中華民國籍，父母雙方皆為大學畢業，年齡分別為43歲及41歲。小安父親來臺工作多年，中文表達溝通能力很好。父母兩人於美語教育機構工作時相識、結婚。小安為獨子，與父母同住在學校附近。家中使用的語言是英文。小安沒有特定往來的幼兒，母親有空時常會帶小安到附近公園玩，增加小安與同齡幼兒互動的機會。小安的母親目前在住家附近的美語教室擔任教師，工作時間有彈性，而父親則擔任美語家教及外商公司的講師。

小安因符合臺中市公立幼兒園辦理新生入園作業注意事項之「父或母一方為大陸或外國籍、華裔之幼兒」（臺中市公立幼兒園辦理新生入園作業注意事項，2013），因此得以優先身份順利進入幼兒園就讀。

開學初因父母擔心小安語言適應問題及與父親相處時間減少，所以上學期先上半天課，到下學期則改為兩天全天課其餘仍是半天課，讓他慢慢適應學校生活。小安入學後的種種表現及老師的反應都讓小安的媽媽驚覺是自己高估了小安的中文理解能力，這也才慶幸讓他在中班就到幼兒園學習（正訪P2-20140627）。



肆、研究結果與討論

一、跨國婚姻家庭幼兒學校適應歷程

(一) 小安文化衝擊五部曲

小安出在甜心附幼遇到最大的困難是語言和飲食。研究者歸納蒐集資料，將個案在語言及生活習慣產生之文化衝擊現象，依其調適過程，分為以下文化衝擊歷程五階段：

1.階段一：心理調適期（2013年8月30日～2013年11月30日）

(1)對「上學」懵懵懂懂

小安的媽媽認為「他不懂什麼叫上學，他只是覺得去到一個我還蠻熟悉的地方」（正訪P2-20140627），而小安的爸爸則認為小安把「去上學」和「去公園」劃上等號（正訪P1-20140627）。

(2)對常規的不適應

入學前，小安在家中有父母的陪伴，想要做什麼事都可以自由的去嘗試，但來到學校之後，除了無法使用英文和小朋友溝通外，還必須跟大家一起坐下來上課、排隊、吃點心，說話前也必須先舉手。諸如此類的團體常規，讓小安出現了不適應的狀況。

(3)排斥中文

小安的家是全英文的環境，而學校是一個全中文的環境，讓小安在中文理解及語說能力不佳的情況下，在學習及人際溝通上產生很大的困難。小安的媽媽表示，剛開學的前兩個禮拜小安回到家中連一句中文都不願意聽到，「他會抱怨說他說的別人聽不懂，別人說的他也聽不懂」（正訪 P2-20140627），「對於學校中的一切都感到非常挫敗，尤其對於中文感到十分厭惡」（教學日誌 T2-20130904）。特教助理員小芬老師認為，小安在前三個月因為聽不懂中文，而對中文產生排斥感，在「前三個月是抗拒的，而且是討厭的」（正訪 T3-20140620）。

2.階段二：漸入佳境期（2013年12月1日～2014年1月20日）

(1)習慣中文環境

雖然小安的中文口說能力進步有限，但學校好玩的遊戲及年紀相仿的同儕是引發他想上學的強烈動機，每天沈浸在中文的學習環境，他慢慢瞭解常出現的中文語詞，也透過老師在社會及物質上的正增強讓他開始使用一些簡單的語彙和同儕溝通。小安的媽媽認為小安改變的原因在於「他已經習慣……」（正訪 P2-20140627）。

(2)熟悉學校生活作息

剛開學時老師花了很多心力讓小安熟悉學校的生活作息，雯老師在教學日誌中記錄了小安的表現較期初進步不少，「不但參與晨間律動，也開始接受老師為他安排的各項工作，逐漸瞭解班上常規，進入狀況」（教學日誌 T2-20140108）。



(3)老師和同儕的包容

老師在開學時明確地告訴其他幼兒，小安因為聽不懂中文，很多行為可能是不經意的，請小朋友提醒他。小芬老師在協助小安的過程中發現，大部分衝突的發生都起因於小安的誤解（正訪T3-20140620）。蜜蜂班老師及小朋友對待小安的態度是包容、友善的，讓小安縮短了學校適應的時間。

3.階段三：中文躍進期（2014年2月10日～2014年6月30日）

(1)中文口說能力進步

中班上學期，老師為了讓小安知道大家在做什麼，會用英文簡要講解說明老師要傳達的意思，到了學期中，慢慢鼓勵他用中文表達。雖然小安使用中文的語法並不完全正確，但老師會在小安用中文說完之後，再用正確的中文說法讓他知道該如何正確說中文，提供教師的鷹架。

到了下學期，小安的中文理解能力進步很多，班級老師開始要求他使用中文表達，燕老師在課堂上也運用同儕的鷹架，提醒其他小朋友：

如果他跟你說話，你要教他說完整的句子，因為他現在很認真在學中文，但是有時會說顛倒，如果你發現他說顛倒，要再說一次正確的句子教他。（錄影 C-20140317）

(2)使用中文溝通

開學初小安只會用英文和小朋友溝通，有的小朋友聽不懂就不想和他一起玩，慢慢地透過老師的支持和引導，小安開始可以簡單的中文在課堂上發表、分享，小朋友也較瞭解他要表達的意思。到了下學期，小安的中文表達能力大有進步，能說出更長且更流利的語句（教學日誌 T1-20140501）。

班級老師認為小安在各方面顯著的進步，除了是學校方面的努力，家長參與也是關鍵因素，尤其是講中文的這件事（正訪 T1-20140522、正訪 T2-20140313）。

(3)使命必達

小安是一個喜歡幫忙及喜愛受大家關注的孩子，來自老師的讚美和鼓勵是促使他進步的動力來源（正訪 T3-20140522）。小芬老師表示「只要他聽懂老師下什麼指令的話，他其實都會認真做」（正訪 T3-20140620）（如圖 4-1-3、圖 4-1-4、圖 4-1-5）。

(4)老師善用其優勢能力

小安雖然剛開始無法使用流利的中文和小朋友溝通，但老師善用他的英文口說能力，讓他在排隊或玩遊戲時擔任英文小老師，教大家簡單的英文兒歌或英文單字（教學日誌 T1-20131204），建立他的自信心及榮譽感，其他小朋友也因為他能擔任老師指定的小老師，慢慢增加對他的好感。

4.階段四：常規恢復期（2014年9月1日～2014年9月30日）

放了兩個月的暑假，升上大班的小安對學校經常使用的常規指令顯得有點陌



生。除此之外，小安對於學校的事情都很有興趣，諸如擔任小老師、上課討論、生活分享，都非常積極參與。

5.階段五：如魚得水期（2014年10月1日～2014年12月31日）

經過升上大班後第一個月的常規恢復期，小安已經很熟悉生活作息，不用特別再一對一叮嚀，態度也越來越大方，除了在爸爸到校擔任愛心家長時擔任小助手外，也會主動和其他班級的老師打招呼(軼事 C-20141015、軼事 C-20141020)，甚至還能到其他班級擔任英文小老師，對於老師交代的事情都能認真看待、負責完成。

小安從小居住在臺灣，雖然幼兒園是個陌生且語言使用也不相同的環境，但他並沒有離開原本的生活環境，家人的陪伴與老師、同儕的協助支持使其能在一個有安全感的環境中學習。此外，研究者認為小安年紀尚小，所接受到的文化及社會價值觀並不及成人的根深柢固，在臺灣越趨開放、尊重多元文化的學習環境中，加上政府的福利政策使其能在較無壓力的情境下學習。諸多有利的因素都有助於小安在短時間內順利的適應學校的生活。相較於 Lysgaard (1995) 在文化適應理論中所提出的危機期中個體會產生失落、沮喪的感覺，或 Oberg(1960)認為適應期中個體可能會對新文化產生刻意的批評，上述良好的社會支持系統滿足小安心理及人際互動的需求。

(二) 跨國婚姻家庭幼兒學校適應

研究者歸納羅雅莉 (2008) 及林進材 (1996) 的研究將學校適應分為心理適應、社會適應及學習適應三方面探討：

1.心理適應：到學校就讀雖然讓小安從無拘無束的環境進入必須遵守團體規範的生活，但小安在學校生活中找到許多吸引他樂於上學的因素。團體生活滿足小安樂於分享、尋求關注的需求。小安的情緒表達的部分從一開始不如心中預期時的強烈反彈，到默默接受違反規範時的處置，進而要求同儕和自己一樣遵守常規，在在顯示小安於心理適應部分的進程。

2.社會適應：初入學時，小安因語言不適應導致同儕甚少主動和他一起玩，教師成為其情感依附的對象。隨著教師對常規要求漸增，師生關係時而變得緊張、對立，但透過教師的鼓勵與包容，漸轉為融洽親密。同儕關係則隨著其中文能力進步和老師的包容及家長的引導，日益改善。小安在混齡環境獲得同儕的鷹架，逐漸適應學校生活。

3.學習適應：小安父母對學習態度的要求勝過學業表現，而教師盡力協助小安適應中文學習環境，對於學業要求相對寬鬆。開學時小安受限於對語言的不理解，經常無法遵守常規及專注力不足，但隨著語言能力進步，表現漸入佳境。林進材 (1996)、余思靜 (1999) 等學者認為學習適應良好與否可從個體面對新環境是愉快或焦慮、與他人是否有良好互動及是否積極學習等面向判斷。小安良好的適應狀況呼應了這些面向。



三、影響跨國婚姻家庭幼兒學校適應之相關因素

本節以生態系統理論分析探討影響個案學校適應的相關因素，分別敘述如下：

(一) 微觀系統 (microsystem) 層面影響學校適應之因素

微觀系統是生態系統理論中與幼兒最密切相關的系統，對幼兒的影響可說是最深遠。以下分就小安的本身特質、家庭及學校三方面來探討：

1. 小安的特質

(1) 個性

在幼兒園新移民子女相關研究中，詹玉琴 (2007) 以問卷調查及半結構式訪談幼兒園教師對外籍配偶子女在生活適應的觀點，研究發現幼兒園女生較遵守校規、情緒穩定、人際互動良好且人格特質及學業成績表現方面相對優於男生。而在本研究中發現，小安的個性活潑，但情緒起伏較大，雯老師認為原因在於小安無法以流暢的中文表達其情緒 (正訪 T2-20140313)；而入學前半年無法遵守常規的表現，一度讓班級老師認為小安有過動傾向；班級教師也因家長不要求課業表現而給予較寬鬆的標準。研究者認為小安的中文能力及家長教養觀念對其學習適應的影響大於個性和性別的因素。

(2) 利社會行為

狹義的利社會行為是能夠增進團體或他人利益的行為 (劉雅純, 2009)，如合作、助人、分享、支持、慷慨、同情及安慰皆屬之。在研究者蒐集的資料中，小安呈現出分享、合作、慷慨及助人的利他行為，而這些行為讓別的幼兒願意與小安相處，對於小安的學校適應歷程幫助頗大 (丁秋仰, 2012)。

(3) 語言能力

王美惠 (2005) 及蘇儷惠 (2005) 的研究都顯示幼兒會因語言理解能力不足造成學習上的困難，甚至產生干擾同儕學習的狀況。小安入學前三個月的語言適應期使得小安在學習適應上產生困擾，小芬老師提到小安因「聽不太懂老師的話，所以老師在上課的時候，他不太能夠安靜坐在位置」(正訪 T3-20140620)，甚至產生干擾同儕學習的狀況，必須由一位老師專責在教室其他角落陪他做他有興趣的活動。

2. 家庭的影響

(1) 家庭社經地位

小安的家庭經濟狀況小康，能提供小安不同的學習刺激，與豐富的家庭資源，協助他更快適應學校生活。另外，小安的父母都是大學畢業且皆曾到異國求學，父母雙方在不同國家的學習經驗，影響他們在組成家庭後對小孩採取較開放民主的教養觀念。此現象符應許殷誠 (2004) 在其研究中強調的「跨國婚姻家庭較為弱勢的社經地位並非影響孩子學習表現的主要因素，父母的教養態度才是關鍵」的研究結果。



(2)父母的管教態度

小安入學時年紀是班上較小且是家中獨生子，家長希望他慢慢學習與同儕的相處方法，並且能夠「早點開始習慣中文」(親師 P2-T1-20130911)。家長正向接納孩子的態度，有助於幼兒的學校適應(蕭郁樺，2013；林雅婷，2004)。

(3)親子關係

人際關係的發展受到親子關係發展的潛移默化(周美慧，2007)。小安的母親從小安出生後就專職在家照顧小孩，直到小安兩歲後才開始兼課，而入學後為了讓小安與父親能有多一點的相處時間，小安一週有三天的時間只上半天課。另外，從小安父母對於教育相關知識的涉獵、各種教具與玩具的提供，都可看出他們對小安的用心。小安父母對小安的用心及彼此間親密的關係，正呼應了吳柏姍(2004)在其研究中所指父母若能給予孩子安全的情感依附，有助於孩子的同儕關係發展及學校適應。

3.父母教養觀

父母教養觀念及行為會透過語言和非語言的途徑傳遞給子女(王貞云、黃欣蕙、何淑菁，2012)，父母教養子女的方式不僅形塑了子女的性格，也以潛移默化的方式對其子女的行為模式及生活適應產生影響(江淑惠，1985)。

從小安父母訪談的資料中，研究者歸納出四個父母的教養觀。雖然小安父親對台灣父母教養觀的評論未必全然正確，他們的觀點和做法與幼兒園的教育理念契合。

(1)學習獨立，而非孝順

小安的父母很尊重孩子的想法，而他們認為所謂的孝順就是將孩子視為父母的所有財或孩子應該聽從大人的想法。在訪談過程中小安的父親強調「我們最重要的是獨立，可是在臺灣最重要的觀念是孝順，孝順跟獨立可能有一點衝突」(正訪 P1-20140627)。小安從小就擁有自己的房間，雖然只是個孩子，但小安的父母仍然覺得應該讓他擁有一個獨立的私人空間。

(2)給予豐富的學習環境，他想學就教

小安的父母認為孩子在學齡前甚至國小、國中階段都還在尋找自己的興趣及喜好，他們對於自己真正喜歡的東西也許還不是很清楚，在他們找到自己的興趣喜好之前，提供他們各種不同的學習刺激是很重要的，給他們足夠的時間摸索，可以讓他們更清楚未來的路要怎麼走。

(3)培養帶得走的能力

小安的母親認為讀書不是學習的全部，「如果他想讀書，15歲再讀也無所謂」(正訪 P2-20140627)，在學齡及學齡前階段有比讀書更重要的事情，例如快樂學習、學習和別人相處、做人處事的道理、臨機應變的能力。

(4)小孩子就是小孩子，而非小成人

小安的父親在訪談中提到「在臺灣的教育觀念，很多人覺得孩子就是小成人，我覺得是非常傷害孩子的觀念」(正訪 P1-20140627)，他認為小孩子就是小孩子，而非成人的縮小版。



4.學校的影響

甜心附幼瞭解小安完全不會以中文和他人交談，考量到班級老師的負荷及其他幼生的權益，特別將他編到教學經驗豐富的燕老師的班級。園主任在訪談中提到：「如此安排是希望老師有餘力照顧及指導中文不好又可能在學校適應上會有文化差異的他」（正訪 T5-20140919）。

(1)師生關係

小安喜歡大家關注的目光，只要賦予他任務，他都會極盡所能地完成，完成任務後老師給予的讚美及鼓勵是他進步的動力（正訪 T3-20140620）。剛開學時，老師給了小安很多當小老師的機會，希望透過「發貼紙獎勵，或是給予當小班長或分享機會」（正訪 T2-20140313），讓小安能加快學習適應的腳步，教師積極的關懷與指導提供跨國婚姻家庭幼兒正面的影響（王美惠，2005；許殷誠，2004）。

(2)同儕關係

開學時，從小安的語言，小朋友馬上感受到小安的與眾不同。有的小朋友因為想接近他而特別去學習英文（教學日誌 T1-20130905），也有小朋友因為語言不同而不接近他。在老師循循善誘下，小朋友知道小安的中文需要大家的協助，大部分的同儕也能提供其協助及包容（正訪 T2-20140313）。小安的身份並不影響其交友狀況，反而透過同儕的協助，讓他更快融入學校生活（林雅婷，2004；許殷誠，2004）。

(二)中間系統（mesosystem）層面影響學校適應之因素

中間系統所指的是個體所參與之微觀系統彼此之間的互動關係，本研究呈現對幼兒影響最大之學校、家庭和社區互動的部分，說明如下。

1.認同學校理念

小安父母認為私立幼兒園豐富的才藝課程，非但不是「贏在起跑點，根本是揠苗助長」（正訪 P1-20140627、正訪 P2-20140627），因此，他們選擇讓小安在教學正常化的甜心國小附設幼兒園就讀。

2.配合老師輔導策略

吳柏姍（2004）指出家長可透過老師瞭解孩子在學校的學習情形，老師也需要家長的協助和配合以矯正孩子的偏差行為。小安父母希望老師對於小安在學校的表現不論好、壞都能直接告知，他們會盡力和孩子透過溝通的方式解決在學校遇到的難題（親師 P2-T1-20130911）。小芬老師認為家長在改善孩子的行為問題上非常積極（正訪 T3-20140620）。

3.協助學校並參與班級節慶活動

雯老師認為小安的父母對於班級老師希望家長配合的事項上「配合度蠻高的」（正訪 T2-20140313）。開學不久小安的爸爸便答應擔任愛心家長，輪流在幼兒園的三個班級進行節慶相關活動。

4.學校與社區結合

社區資源是學校教育的延伸，社區中有許多資源是學校無法提供的，透過社區融合，能讓幼兒的學習更生活化、更多元化（許瑛珺，2009）。甜心國小位於



傳統市場週邊，透過社區的參觀巡禮，讓小安對於本身居住的地方有更多的瞭解。小安所到之處常引起社區人士對其混血兒身份及談話可愛樣貌的讚美，在在顯示出社區對於幼兒的友善關懷態度。薛百靈（2007）的研究發現社區居民對外籍配偶子女不會產生異樣眼光，有助於他們的適應。研究者認為社區居民不僅不會對小安報以異樣眼光，反而因為他跨國婚姻家庭的身份而給予更多關注及友善的眼神。

蕭郁樺（2013）和王怡萱（2008）的研究結果都顯示跨國婚姻家庭父母與班級老師保持良好的溝通，並積極參與學校事務有助於其幼兒的學校適應。小安的家庭和幼兒園所建立的中間系統，彼此的理念、角色和權力的調整相輔相成，形成綿密的網絡和支持性的連結，幫助小安順利的適應（萊素珠、廖鳳瑞，2014，2015）。

（三）外部系統（exosystems）層面影響學校適應之因素

外部系統所指的是個體沒有直接參與其中，卻仍受影響的系統。詹玉琴（2007）的研究指出父親失業會造成家人生活壓力變大，使得幼兒的生活與學習受到影響，對照小安的家庭狀況，家長有固定職業，雖然其父母並非大富大貴，但一份穩定的收入讓家人不須為了經濟煩惱，且有能力的提供小安豐富的學習材料及機會，並能讓他在學習階段找尋自己的興趣，由此反推，也能驗證詹玉琴（2007）的研究結論。

（四）鉅觀系統（macrosystem）層面影響學校適應之因素

鉅觀系統探討的是大環境可能對幼兒造成的影響，本研究僅對教育政策部分進行探討。臺中市政府教育局在 102 學年度訂定『臺中市公立幼兒園辦理新生入園作業注意事項』，而小安正符合第八項規定之「父或母一方為大陸或外國籍、華裔之幼兒」，因此，得以優先身份進入甜心附幼就讀。

因小安本身擁有臺灣國籍，享有的福利與園內其他幼兒相同，教師和家長皆認為能讓小安以優先身份進入幼兒園就讀，讓他有足夠時間適應中文環境並得以快樂的學習，對他的幫助非常大，陳玉娟（2012）在其研究中也提出新移民子女以優先身份進入公立幼兒園就讀，其學習表現有明顯進展。

生態系統理論中的微觀系統、中間系統、外部系統和鉅觀系統彼此環環相扣，只要一個小細節不注意就可能牽動全部的表現。小安的學校生活適應狀況也因生態系統中各系統的人、事、物配合得宜，讓他能夠快樂學習並有顯而易見的進步。

三、跨國婚姻家庭幼兒相關人員的因應策略

本節著重在個案小安面對學校情境時的因應策略及身邊周遭人員包括教師、同儕與父母與之互動的因應策略探討，分別說明如下。



(一) 個案本身的因應策略

學校適應的過程中除了周遭人員的協助外，個案本身也需運用策略幫助自己盡快適應這個環境，研究者將個案本身面對學校情境的因應策略，分為個案本身、個案對教師及個案對同儕三個部分探討。小安採用的策略都是正向積極的，反映了他的人格特質及父母、學校對他的支持。

1. 個案本身

(1) 觀察

開學前三個月，小安在角落活動時間「大部分都自己玩」(正訪 T1-20140522)；主題課程時，小安對老師的要求可能不是很清楚，但「他在旁邊會先觀察」(正訪 T3-20140620)。研究者也觀察到小安在盛點心時，會觀察前面一位小朋友盛了什麼點心，確定是不是自己喜歡吃的食物，再決定自己要說「I am 多」或是要少一點(錄影 C-20140310)。

(2) 主動出擊

小安的母親表示小安「非常喜歡和人家一起玩」(正訪 P2-20140627)。因此，他對於所認定的好朋友會展現善意，開學初期積極運用肢體語言與他人建立關係，例如「牽著小朋友的手說好朋友」(正訪 T2-20140313)。

(3) 尋求幫助

剛開始遇到困難時，小安會先尋求老師的協助與幫忙(正訪 T1-20140522)。漸漸地，小安發現蜜蜂班有很多願意幫助他的小朋友，因此，除了老師能幫他解決疑難雜症，同儕也成了他求助的另一個管道(正訪 T2-20140313)。

(4) 自我調整

小安在語言、生活習慣、生活常規等方面都因聽得懂中文語意及在意老師的獎懲後，漸漸收起強烈反抗的行為，若有不滿會以口語表達，自己理虧時則會默默承受責罰。

2. 個案對教師

(1) 依賴教師的翻譯及協助

小安在剛入學時期，對於環境尚處在摸索的階段，無法將心中所想的話用中文表達的無助感，讓他產生沮喪及無助感，僅能依賴會用英文與他溝通的班級導師。因此，小安有很長一段時間經常跟隨在老師身旁(正訪 T1-20140522)。

(2) 調整情緒：從關係對立進而接受現狀

剛開學時小安因在語言使用上遇到極大的挫折，老師開學時對小安的態度是比較包容的，希望讓他及早適應中文的學習環境。當老師較嚴格要求小安的常規時，小安與老師的關係是對立的，小安會大聲的說「No」來表達不滿(正訪 T1-20140522，正訪 T2-20140313，軼事 C-20131004)。慢慢熟悉學校作息後，小安知道遵守常規可以得到更多表現的機會及滿足自己的需求時，就比較願意遵守規範，偶爾遇到需求不能被滿足或感覺受委屈時，會待自己調適好心情再進行活動(錄影 C-20140311，錄影 C-2014033)。



(3)力求表現

班級老師發現小安是個喜歡成人讚美的孩子，當老師賦予責任時，小安都能盡力表現到最好，藉以得到老師的讚美或貼紙的獎賞。因此，為了得到更多當小老師的機會或獲得老師的讚美，小安在課堂或團體活動時都努力表現，希望達到老師要求的標準。

(4)認同班級

當小安習慣班級常規後，比較能認同自己是蜜蜂班的一員，當他有調皮行為時，幼兒園中其他老師會故意跟他說「那你到瓢蟲班上課好了」，小安會立即說不要，他知道自己不是蜜蜂班而非瓢蟲班的小朋友（軼事 C-20141217）。

3.個案對同儕

(1)微笑以對

小安是家中的獨生子，對於能和同齡的孩子一起玩是非常興奮的。小安和蜜蜂班的孩子接觸時，因為彼此語言不通，小安「會用微笑跟別人一起玩」（正訪 T3-20140620）。微笑是世界通用的語言，即使語言不通，仍能用微笑搭起友誼的橋樑。

(2)破壞

微笑是小安最初步的溝通方式，當小安想再跨出下一步時，受限於語言的因素，小安選擇用手推倒他人的作品或打人的方式展現他想和同儕一起玩的訊息，殊不知這樣的方式可能被誤解為破壞性的行為，雯老師說：「多數小朋友認為小安的介入是一種搗蛋的行為，並不樂意他加入遊戲，所以拒絕他」（正訪 T2-20140313）。

(3)遵守遊戲規則

老師和家長透過溝通的過程，讓小安清楚地意識到同儕不和他玩是因為他的破壞性行為。小安為了和同儕建立友好關係及有更多一起遊戲的同伴，選擇積極地給予同儕口頭上的承諾，並且遵守遊戲規則，雖然不一定能馬上獲得同儕的接受，但他已能使用大家較願意接受的方法。

(4)樂於分享

除了承諾不破壞同儕的作品，小安也會在玩具分享日帶來家中好玩的玩具和大家一起分享（錄影 C-20140606）、邀請好朋友到家中玩（正訪 T1-20140522）或是帶好吃的糖果與餅乾跟同儕分享（非訪 T1-20140319），以求建立良好的人際關係。

（二）教師的因應策略

班級經營成功與否足以影響教師的教學成效（林進材，1998）。研究者整理出以下幾項蜜蜂班老師在班級經營方面經常使用的策略，分別說明如下：

1.包容

小安入學時中文理解及口說能力不好，燕老師認為到學校就讀「對小安來說



各方面都要做很大的改變」，且小安「不是學習的問題，是適應語文的問題」，也擔心「過多的壓力會讓他討厭學校」（正訪 T1-20140522），因此與雯老師討論後，決定給予較寬鬆的標準對待，並適時給予正增強，強化其短暫出現的好表現。例如只要他上課時坐在團討區上課就送他貼紙、只要他有發表的動機就盡量讓他發言，即使使用英文也沒關係。正增強是培養好行為的利器（張英熙，2006），班級老師透過使用物質、社會性正增強及包容的態度讓小安度過挫敗的語言調適期。

此外，一開始小安不能接受米血和割包之類的台灣食物，老師耐心的鼓勵他嚐試，並讓他打包食物回家對家人做介紹和分享，協助他適應並喜歡幼兒園的餐點。

2. 教師的鷹架：使用英文翻譯到減少使用英文

小安剛入學時，對於課程內容及對老師常規的要求都不是很理解，班級老師透過鷹架支持，先以英文簡要說明，讓小安能夠知道課程內容及老師常規要求的原因。雖然老師的翻譯讓小安能夠知道大家在做什麼，但小安過度依賴老師的翻譯，卻使得其中文進步速度緩慢。在小安習慣學校作息及中文理解能力達到一定程度後，老師慢慢減少英文翻譯，在中班下學期時甚至告訴他「學校只有中文，沒有英文」（正訪 T1-20140522），使得小安必須強迫自己動腦思考如何使用中文和大家溝通。

3. 運用同儕的鷹架：鼓勵幼兒示範正確的中文

小安在學習中文的過程中遇到很大的挫折，小安認為「他說的別人聽不懂，別人說的他也聽不懂」（正訪 P2-20140627），因此排斥中文且心情沮喪。燕老師在輔導小安的過程中，提醒他「必須更認真學習中文，才能聽懂大家在說什麼」，並告訴他「我們有時候也聽不太懂你說的英文，但我們都很認真在聽」（軼事 C-20140220）。

除了從小安方面著手，燕老師也運用同儕鷹架的策略，明確地告訴小朋友「對小安說中文要慢慢說」（教學日誌 T6-20140324），因為「他現在很認真學中文，但有時會說顛倒，如果你發現他說顛倒，再說一次正確的句子教他」（錄影 C-20140317），並透過送貼紙方式鼓勵小朋友和小安多對話，不僅增加同儕互動機會，也增進小安的中文能力。

4. 常規的堅持

常規部分最重要的就是堅持。班級兩位老師在態度上包容小安，但對於該堅持的部分仍然會堅持，例如當小安沒舉手就發言時，老師會當成沒聽見（錄影 C-20140317，錄影 C-20140415）或口頭提醒「老師要看誰很厲害，像小安不厲害應該沒貼紙」（錄影 C-20140526），在告知小安該遵守的規範而他卻無法遵守時，希望透過行為改變技術之忽視法，以不理會他的方式減少不遵守常規的行為。

5. 調整座位

陳孟秦、李愷寧、郭上園和王毓婷（2008）認為適當調整物理環境能有效預防



幼兒的學習行為問題。因此，當老師發現小安非常在意老師的關注及讚美時，老師利用調整座位的方式，讓小安坐在離老師最近的位置，老師可以關注到他的一舉一動（正訪 T1-20140522），而小安在得到老師關注後，專注上課的時間能夠延長，干擾同儕的行為也大大減少。

6.交付責任

交付責任不僅能讓幼兒從責任中學會自我管理，也能相對降低幼兒的不良行為（陳孟秦、李愷寧、郭上園、王毓婷，2008）。因此，班級老師積極思考可以讓小安幫忙的事情，讓他有領導榮譽感並且喜歡參與團體事務。研究者針對觀察及訪談資料，整理了以下幾個班級教師實施的小老師策略：1.協助發放及收拾材料；2.整理作業；3.協助圖書借閱；4.擔任打菜生；5.登錄各班缺席人數；6.擔任律動小老師；7.擔任英文小老師；8.犯錯時以賦予責任方式代替責罵。

7.實施多元文化教育

幼兒期是養成正確對自己與他人的接受、接納、認同、尊重及關懷價值觀的重要時期（賴麗敏、黃文三，2012）。臺灣的跨國婚姻家庭日益增加，學校環境中有越來越多不同種族、國籍的學生，從時間系統（chronosystem）的層面來看，多元文化教育的實施有其迫切性。燕老師和雯老師透過課程進行多元文化教育，讓孩子深刻感受到在我們生活的環境中存在著不同的語言及人種，即使同樣的人種也會有不一樣的膚色，幫助幼兒相互學習、彼此尊重。

8.服務特定幼兒

小安對班上小朋友有明顯的喜好，燕老師表示，小翰在開學初期經常出現打人的行為，造成小安對同為中班的小翰產生排斥感，壞孩子的刻板印象深深烙印在其腦海（正訪 T1-20140522）。而老師說：「小翰去上治療課時，請小安幫忙小翰盛點心」、「有好吃的東西偶爾請小翰幫忙發，或者小翰帶東西來分享時會特別跟小安強調是小翰分享的」（非訪 T1-20140319）。教師介入教導小安利社會的技巧（Ladd, 1989），並透過彼此互助、互惠的行為改善小安對特定幼兒的刻板印象。

（三）同儕的因應策略

在混齡班級中，孩子之間有很多互動學習的機會，不僅同齡之間可以相互觀摩學習，年幼的孩子亦可經由觀察大哥哥、大姐姐學到很多新行為，對各方面的發展都有助益（侯天麗，1993）。而同儕與小安互動的模式大致可分為以下幾類：

1.個性活潑外向的同儕：主動積極建立關係

蜜蜂班有部分小朋友對小安的身份感到有興趣，會利用基本的英語對話主動和小安溝通，開啟他們對於英文學習的興趣，雯老師在教學日誌中記錄著班上小朋友已經察覺生活中有不同語言的存在，「部分學生甚至開始對英文感興趣，其中小岑還為此學了許多簡易的英文片語」（教學日誌 T2-20130905）。蜜蜂班的小岑曾主動告訴研究者她會說英文（軼事 C-20130912），而小凱和小睿會主動告訴小安怎樣做才是遵守班級規則，在獲得小安回應後，以為自己用模仿小安說話的聲調講話就是會說英文（非訪 T2-20140304）。



2. 個性保守內向的同儕：消極減少接觸

就雯老師的觀察，蜜蜂班有部份的小朋友因為語言的隔閡，「認為與小安互動時很累，會向教師抱怨他聽不懂」而不主動接近小安；與小安發生衝突時，也因為聽不懂小安表達的意思而「常常莫名奇妙的被要求說對不起，為了省去麻煩，多數的小朋友都會配合」（正訪 T2-20140313）。小朋友覺得與小安溝通是一件麻煩的事，因此，選擇默默承受、不據理力爭。因為語言溝通的隔閡，讓部分小朋友選擇消極面對與小安接觸，幸而透過老師的介入，小朋友可以慢慢接受小安並在語言溝通上做正確的示範，減少溝通的困難。

3. 年齡較大之同儕：給予包容與幫助

小安入學時因為語言的問題，老師特別叮嚀小朋友要提醒小安如何遵守常規，因為小安不遵守規範的行為可能是對語言的不理解，並非故意的。研究者分析同儕包容小安的原因可能有以下兩個：第一，小安入學時年紀是班上較小的，大班女生基於愛護弟妹的心理，自然對於年紀小的小安給予更多的關懷與照顧，這也正是混齡班級的好處之一；第二，教師對小安包容的態度及引導給予其他幼兒示範，教師的身教是幼兒模仿的典範（游淑燕、林雅婷，2011），當教師的態度是友善的，自然營造也會營造出一個友善的環境。

4. 年齡相仿之同性同儕：相互排斥

蜜蜂班除了有包容小安的同儕外，也有固定兩、三位常常和小安打鬧的小朋友，燕老師在訪談過程中提及小翰剛入學時經常出現打人行為，讓大家對小翰產生愛打人的刻板印象，小安認為小翰是壞小孩，常常挑剔他的行為，但也有可能是「老師對小翰特別關注，小安被關注的時間減少」，因此讓小安有失寵的危機感，而對小翰產生敵意（正訪 T1-20140522）。如前所述，燕老師和雯老師也刻意介入引導利社會技巧，幫助小安和小翰相處。

（四）父母的因應策略

父母對孩子學習的支持會影響孩子的學習適應（吳柏姍，2004）。小安的父母在小安學習的過程中，提供了非常重要的心理支持，研究者歸納出以下幾種父母幫助小安學習適應的策略：

1. 種「種子」

小安的父母認為在臺灣生活，周遭處處是中文的刺激，學習英文相對而言是比較困難的（正訪 P1-20140627，正訪 P2-20140627）。即使小安在家從小就使用英文，但父母還是提供中文學習的機會。此外，小安的爸爸表示家中提供的影片，大部分是英文發音、中文字幕，選擇中文字幕的原因是要讓小安從小習慣看中文字，這樣的策略就如同播種「種子」的概念，希望讓他在潛意識中對中文字有熟悉感，有助於日後對中文字的學習（正訪 P1-20140627）。

2. 建立良好的親師溝通管道

小安的父母在小安確定能入學後，隨即和園方告知小安中文表達及理解能力較弱的狀況，園方也依特殊情況安排就讀班級（正訪 T5-20140919）。新生座談



會後小安的父母將小安的狀況告知班級老師，並表明會極力配合老師的要求，希望老師能隨時告知小安需要調整的行為。開學後，家長利用接送時間關心小安當天的狀況，只要是老師觀察到需要修正的行為，家長都會盡力配合並能夠正視小安的問題（正訪 T3-20140620）。

3.入班擔任愛心家長

甜心附幼愛心家長的制度行之有年，開學之初，小安的爸爸爽快的允諾擔任愛心家長，燕老師觀察到蜜蜂班的小朋友因為小安爸爸入園擔任愛心家長，在老師沒有介入的狀況下，也「會給小安不同的待遇，但是又會接納他比較不好的行為」，小朋友將對小安爸爸喜愛的情緒轉移到小安身上，產生「愛屋及烏」的情形（正訪 T1-20140522）。

4.給予小安需要的協助

當小安對於學習有興趣時，家長會提供小安想要的協助，例如小安的媽媽說小安曾要求要寫信給表姐們，小安不知該如何寫出表姐們的名字，小安的媽媽會在紙上寫下表姐們的名字，讓小安看著文字仿寫（正訪 P2-20140627）。在小安有學習動機時，家長提供適當的協助，讓小安的學習事半功倍，效果極佳。

在小安的學校適應過程中，老師、同儕及家長都是重要的人，家庭和學校這兩個微觀系統，及家庭和幼兒園連結的中系統，讓他在過程中得以快樂的學習，每一個環節都極其重要，缺一不可。

伍、結論

跨國婚姻家庭幼兒小安的學校適應可分為個人心理、社會及學習適應三方面，其中語言是影響小安學校適應最重要的因素。甜心國小附幼實施發展合宜課程和提供充足的行政支持，教師的協助、鷹架和促進小安與幼兒同儕間的互動，加上家庭與社區的協同合作及大環境的政策，小安得以順利的適應學校生活。可見，生態系統間的各系統，尤其家庭與學校兩個微觀系統間的中間系統緊密連結，是影響跨國婚姻家庭幼學校適應的關鍵。隨著國際化、全球化發展的趨勢，台灣跨國婚姻的比例日益增加，幼兒園的教師應培養語言能力及尊重多元文化的態度，建立溫馨且具支持性的教室氛圍，以幫助來自不同背景的幼兒。未來的研究可以從幼兒的語言學習或人際關係發展的面向，或從不同國家文化的跨國婚姻家庭的方向著手，以了解幼兒在校適應的狀況。



參考文獻

一、中文部分

- 丁秋仰(2012)。**新移民子女利社會行為之研究-以新北市新莊區國小高年級生為例**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 內政部戶政司(2013)。**我國人與外籍人士結婚統計**。取自
<http://www.immigration.gov.tw/public/Attachment/412916174468.xls>
- 王怡萱(2008)。**外籍配偶子女學校適應之個案研究**(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 王美惠(2005)。**外籍配偶家庭及其幼兒學校生活適應之個案研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 王貞云、黃欣蕙、何淑菁(2012)。**新移民家庭父母教養子女的問題與因應策略之探討**。*家庭教育雙月刊*，**37**，28-40。
- 江淑惠(1985)。**父母教養態度與幼兒焦慮之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 余思靜(1999)。**幼稚園大班的畢業生真的準備好上一年級了嗎？國小新生的同儕關係與學校適應**。*臺東師院學報*，**10**，123-154。
- 吳柏姍(2004)。**外籍配偶子女幼稚園學校適應之個案研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 吳新華(1986)。**兒童適應問題**。臺北市：五南。
- 周美慧(2007)。**從生態系統觀點探討新臺灣之子的生活適應-以臺中縣國小學童為例**(未出版之碩士論文)。靜宜大學，臺中市。
- 林婉如(2012)。**跨國婚姻者與本國人婚配者之子女的語言能力差異之研究：以嘉義縣幼稚園大班幼兒為例**(未出版之碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 林進材(1996)。**青少年問題檔案：新新人類個案與對策**。臺北市：商鼎。
- 林進材(1998)。**班級經管理論與策略**。高雄市：復文。
- 林雅婷(2004)。**外籍配偶子女幼兒園生活適應之個案研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 侯天麗(1993)。**當我們同在一起：從蒙式「混齡編班」談起**。*國教之友*，**45**(2)，33-35。
- 張英熙(2006)。**行為改變技術在幼兒教育上的應用**。*國教新知*，**53**(2)，36-40。
- 張麗芬(1997)。**研究兒童發展的新觀點—生態學觀點**。*國教天地*，**123**，22-25。
- 許殷誠(2004)。**從國小教師觀點探討影響外籍配偶子女學校適應之因素**(未出版之碩士論文)。國立屏東科技大學，屏東縣。
- 許瑛珺(2009)。**德國幼兒教育之混齡教學政策對我國幼教的省思**。*家政群科中心學校*，**26**，電子報。
- 陳玉娟(2012)。**優先入園之新移民子女人際互動狀況之個案研究**。*臺中教育大*



- 學學報：教育類，26（2），71-86。
- 陳向明（2002）。社會科學質的研究。臺北市：五南。
- 陳孟秦、李愷寧、郭上園、王毓婷（2008）。幼稚園教師輔導及預防幼兒學習行為問題之策略分析。幼教研究彙刊，1（2），79-106。
- 曾肇文（1996）。國小學童學校壓力、因應方式、社會支持與學校適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立新竹師範學院，新竹市。
- 游淑燕、林雅婷（2011）。華德福幼教師輔導幼兒行為之研究。長庚科技學刊，15，1-16。
- 萊素珠、廖鳳瑞（2014）。上學這條路：兩歲兒從家庭進入幼兒園之銜接研究。臺中教育大學學報，28（2），69-92。
- 萊素珠、廖鳳瑞（2015）。媽媽，我「也」要去上學：一位有哥哥的兩歲兒幼兒園適應之研究。臺中教育大學學報，28（2），69-92。
- 詹玉琴（2007）。東南亞外籍配偶子女幼稚園生活適應現況探討-以高雄市為例（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 臺中市公立幼兒園辦理新生入園作業注意事項（2012年5月10日）。
- 劉雅純（2009）。新移民子女自我概念與利社會行為之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- 潘淑滿（2003）。質性研究：理論與應用。臺北市：心理。
- 蕭郁樺（2013）。新移民家庭父母管教方式與其子女學校適應之個案研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 賴麗敏、黃文三（2012）。多元文化的社會下幼兒自我概念的發展研究。兒童發展與照顧，1，21-40。
- 戴文青（2004）。Bronfenbrenner「發展過程生態學」在臺灣幼教相關研究之評析。兒童及少年福利期刊，6，157-184。
- 薛百靈（2007）。幼托園所外籍配偶子女教育需求之探討—以中部地區三縣市為例（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 魏美惠（2007）。新臺灣之子的能力較差嗎？從多元能力與生態系統理論剖析。臺灣圖書館管理季刊，5（4），47-57。
- 羅雅莉（2008）。新移民家庭子女學校適應之個案研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 蘇儷惠（2008）。幼兒園教師協助外籍幼兒學校適應的經驗與困境之分析研究—以嘉義地區為例（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。

二、英文部分

- Church, A. T. (1982). Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin*, 91, 540-572.
- Crewell, J.W. (2009). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Los Angeles, CA: Sage.
- Ladd, G. W. (1989). Children's social competence and social supports: precursors



- of early school adjustment? In B. H. Schneider, G. Attili, J. Nadel, & R. P. Weissberg (Eds.), *Social competence in developmental perspective* (pp. 277-291). Amsterdam: Kluwer Academic Publishers.
- Ladd, G. W. (1990). Having Friends, Keeping Friends, Making Friends, and Being Liked by Peers in the Classroom: Predictors of Children's Early School Adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100.
- Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 7, 45-51.
doi:10.1016/S0969-5931(99)00018-9
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropol*, 7, 177-182.
- Pederson, P. (1995). *The five stages of culture shock: critical incidents around the word*. Westport, CT: Greenwood.
- Selmer, J. (1999). Culture shock in China: Adjustment pattern of western expatriate business managers. *International Business Review*, 8, 515-534.

初稿收件：2016年03月21日

完成修正：2016年05月19日

接受刊登：2016年06月01日



A Case Study on A Transnational Marriage Child's School Adjustment in An Affiliated Preschool of a Public Elementary School

1. Yinghui Hsieh, 2. Chueh-Chin Chang

¹Department of Early Childhood Education, National Taichung University of
Education

²The Affiliated Preschool of Da Peng Elementary School

Abstract

This research aims to explore a transnational marriage child's school adjustment process, factors influencing his adjustment, and strategies the people surrounding him used to help him adjust in an affiliated preschool of a public elementary school. Employing qualitative research method, data were collected through participant observation, video recording, interviews and related documents collection. Data were also continually analyzed and triangulated to identify the themes concerning this child's school adjustment.

Major findings are as follows:

1. Language is a key factor and the teachers play an integral role in the adjustment process. In addition, developmental appropriate curriculum helps this child adjust to the school environment.
2. Factors affecting child's adjustment include interactions among children, parents' education and work experience, the use of community resources and the government policy.
3. This child observes others and modifies his ways of social interactions accordingly. Teachers' encouragement, peer support, parents' active participation and positive collaboration between the school and family help smooth the adjustment process.

Keyword : school adjustment 、transnational marriage 、culture shock 、case study

