

新住民之子在幼兒園學習適應之個案研究

1 謝瑩慧 2 鄭沛緹

1 台中教育大學幼兒教育學系 副教授

2 台中市黎明國小附設幼兒園課後班 教師

摘要

本研究旨在探討一位新住民之子在幼兒園學習適應的歷程。本研究採用質性取向之個案研究法，透過觀察、訪談及文件蒐集等方式蒐集資料，並以三角檢核法進行多元觀點的分析及歸納。研究發現為：一、個案的學習適應歷程可以分為三個階段。在初期，個案適應不良，常有負面情緒，上課時好動分心，與同儕極少互動。在中期，個案逐步適應學校環境，在語言表達上有進步，學習態度也較為主動，與同儕發展友誼。到了後期，個案對學校生活已適應良好，口語表達大有進步，與老師和同儕相處融洽，也能勇於發表想法，但學習意願較低，容易分心。二、藉由生態系統理論瞭解個案在幼兒園學習適應歷程中與周遭人事物的互動，發現個案的學習動機、與老師和同儕的互動和親師關係皆為影響個案學習適應的重要因素。三、幼兒園老師對於個案的輔導策略包含：提供關懷、加強個案對班上的參與感與從優勢能力出發、實施行為輔導、鼓勵同儕鷹架以及與家長形成合作夥伴。

關鍵詞：新住民之子、學習適應、同儕關係



A Case Study on the Learning Adjustment of a Preschool Child of an Immigrant Mother

1 Yinghui Hsieh 2 Pei-ti Jheng

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

2 Teacher, After School Program, Li-Ming Elementary School Affiliated Preschool

Abstract

The purpose of this study is to explore the learning and adaptability of a preschool child of an immigrant mother. Employing qualitative method, the data were collected from observation, interview and relevant documents. The major findings are :

1. This child's adaptation and learning processes can be categorized into three phases. In the early phase, this child tended to have negative emotions. In the middle phase, this child gradually adjusted to the new environment. He greatly improved on his language skills and started to develop relationship with peers. However, his limited vocabulary resulted in reading difficulties. At the last phase, his communication skills improved. In addition, he has built harmonious relationship with peers and teachers. Although it was more often for him to share in a group discussion, he got distracted easily in classes and was not highly motivated.
2. Based on the ecological systems theory, it is found that important factors influencing this child's school adjustment include learning motivation, communication and interaction with teachers and peers, as well as interaction between his parents and teachers.
3. The teacher helped this child feel involved, coach him appropriate behaviors and social skills and work together with the parents.

Keywords: child of an immigrant mother, learning adjustment, peer relationship



壹、緒論

隨著資訊化與全球化發展，留學、移民、通商、跨國婚姻在臺灣日益普遍，來自不同國家的移民者逐年增加。根據內政部統計處資料顯示，2018年5月前約有32萬2千八百多人民移籍臺灣。移民到台灣人口又以中國大陸及港澳地區人士居多，其中又以女性配偶占多數（內政部，2018）。中國大陸及港澳地區女性移民來臺，最主要是婚姻的因素。這些來臺後的新移民配偶，產下的新住民之子也影響臺灣新生兒人口的比例。

隨著新住民之子人數不斷增加，政府提出許多相關計畫和政策，例如教育部負責「提昇教育文化、協助子女教養」（教育部電子報，2008），每年都有補助縣市政府辦理新住民子女的教育活動。和內政部推動「全國新住民火炬計畫」（內政部，2012），目的在推動多元文化教育，對新住民及其子女表達關懷，也教導一般民眾尊重不同的族群，消除偏見、歧視和衝突。

近年來許多研究指出幫助新住民子女順利適應學校生活是教師刻不容緩的責任。張芳全(2010)發現剛入小學的新住民子女因為父母的教養方式和說話的發音與詞語用法，在與他人溝通上產生問題，連帶影響人際互動。其他有關小學低年級階段新住民子女學習適應的研究（何家儀，2003；陳伶姿，2007；許殷誠，2005）也指出新住民子女在學習適應上明顯低於一般兒童，而其問題主要在於語言溝通困難、與他人甚少有人際互動、學習成就落後等。

然而目前相關的研究多在小學階段，且較多的研究對象為東南亞籍配偶子女，甚少文獻是以質性的方法，從幼兒園的大陸籍配偶子女的角度切入。大陸籍的新住民家庭雖然是華人，但可能會因社會文化和政治環境的不同，來台後感受差異而有適應的困難。而我們也需要了解幼兒從家庭進入學校，開始嘗試和家庭以外的人相處，學習適應團體生活的歷程和在此歷程中幼兒如何與周遭的人事物互動。幼兒期的學習經驗會影響未來的學習意願、能力和表現。這樣的文獻有助於我們思考如何在新住民子女初入學時就更有效的結合學校、家庭和社區幫助新住民子女順利適應學校生活。



本研究採用質性研究取向的個案研究法，以一位初入國小公立幼兒園的新住民之子阿展（化名）為研究對象，探討他在學校的學習適應狀況。本研究的主要目的為：

- （一）瞭解阿展在公立幼兒園學習適應的情形。
- （二）瞭解影響阿展學習適應的人事物。
- （三）瞭解在阿展學習適應的歷程中，教師採取的輔導策略。

貳、文獻探討

一、學習適應的定義

適應是指個體在環境中採取因應策略，和環境產生磨合調適，以達到和諧平衡的關係，進而滿足自我的需求（黃弘彰，2007）。學習適應是個體與學習與環境相互作用下所產生新經驗的調適（李沛玲，2013），個體為了有良好的學習成效和自我實現，在學習過程中，善用策略和資源，以面對各種情境和解決問題，並與環境保持和諧互動關係。吳伯姍（2005）認為學習適應是一種動態的歷程，個體在此歷程中與環境相互影響、適應和調適。學習適應是幼兒能否適應學校生活的重要指標。

早期的學者認為學校的功用在於傳授知識和技巧，因此研究主題著重於學生在學習和技能上的適應。當學生有較高的學業成就，就是學習適應的最佳表現（吳新華，1986）。近年來學者轉而關注學生的全人發展，學習適應的內涵不再侷限於學業表現，也包含學生在學校生活中與師長同儕的相處、互動，學生需求的滿足與否，自我概念的發展和情緒管理等（Ladd，1990）。可以說學習適應的研究內容包含心理、社會和學習三個層面。

二、從生態系統理論看學習適應

人類的發展與所處環境有關，Bronfenbrenner(1979)提出個體與周遭環境相互影響、演化互動形成的生態系統理論。生態系統理論以個體為中心，將人際關係由內而外，分成微系統（micro-system）、中間系統（meso-system）、外系統（exo-system）和大系統



(macro-system) 等四套依次層疊，彼此之間又相互影響的環境系統。

(一) 微系統 (micro-system)

微系統是個體最直接接觸的人、事、物，包含父母、家庭成員、學校老師和同儕。家庭環境與家長的教養方式是影響幼兒學習適應的關鍵，洪婉萍 (2005) 研究幼兒園新生入學適應情況，發現家長的教養方式越趨於民主，教養態度越趨於正向，幼兒在進入幼兒園後的適應情形較良好。Keyes (2006) 以錄影記錄幼兒在不同的幼教機構適應的情形，指出老師和新生間建立的關係和連結影響甚鉅，因此認為老師必須覺知自己的教學和信念如何影響幼兒的學習。Keyes 的研究也顯示同儕可以幫助幼兒順利適應。

(二) 中間系統 (meso-system)

中間系統指由個體周圍多個小系統之間彼此互動產生的關聯，進而影響個體。當連結中的小系統彼此之間擁有良好的互動，對個體將帶來正面且有益發展的影響。沈姿君 (2006) 從幼兒教師與新住民家長親師溝通的研究中發現，老師與家長藉由聯絡簿讓彼此瞭解幼兒在學校和家裡的情形，並相互交流達到親師合作，對於幼兒在學習上有很大的幫助。然而國外有關移民家庭的文獻指出，移民家長在參與幼兒的學習時面臨許多障礙，有些家長因為文化和價值觀，認為不干涉不過問，才能表示對學校和教師的信賴與尊重 (Morrison & Bryan, 2014)；有些家長忙於生計 (Tamer, 2014)；有些家長若無翻譯人員無法參加學校活動 (Koch, 2007)。

(三) 外系統 (exo-system)

外系統是個體不直接參與，但是會影響到與個體直接接觸的微系統，因而間接的影響個體，如：家長的工作職業、宗教信仰、學校教育方向、社區資源的運用、國家醫療設備和社會福利。陳莞茹 (2012) 研究指出學校如能推行多元文化教育，提供教師多元文化教育相關的研習進修，增進教師對於新住民子女的了解，將降低新住民子女在學習適應上的困難。



(四) 大系統 (macro-system)

大系統是生態系統中最外圍的系統，指的是大環境中有關教育、文化、價值觀、政治、經濟、法律、宗教等。大系統包圍著外系統、中間系統、微系統，這些系統彼此影響。有鑑於外籍配偶子女所占比率逐年增加，政府進行一系列的研究，如「不同文化背景之新住民家庭 4 至 8 歲子女在校適應狀況之研究」、「不同文化背景之新住民家庭 4 至 8 歲子女語言學習能力發展之研究」以分析新住民子女的教育狀況和需求，因而陸續推動有關輔助新住民子女學前教育之措施（段慧瑩，2007）。

三、影響兒童學習適應的相關因素

綜合多位學者對於影響學童學習適應的相關研究，可以從個人、學校環境和家庭環境三層面探討影響新住民子女學習適應的因素（李沛玲，2013；何家儀，2003）。

(一) 個人層面

學習適應是個人對於新環境中新事物的適應情況，個人因素包含學童個人特質（何家儀，2003）、性別（李沛玲，2013；鍾文悌，2005；Betts & Rotenberg, 2007）、年齡（王雅琴、李淑絹，1987）、使用語言（黃國祐、鍾麗珍、廖玉婕、陳珮真，2008）、文化差異（施奈良，2010）和個體的學習態度與習慣（郭秀緞，2003）都是影響學習適應的因素。Ladd（1990）從同儕關係的角度指出學童社會能力的良莠會影響其學校適應和學習成效。

(二) 學校層面

幼兒園的課程設計與實施的模式會影響其班級經營和情境規劃（張雅琴，2005；簡楚瑛，2003），進而影響班級內成員的互動和關係（李沛玲，2013；萊素珠、林雨柔、陳怡茹，2013）。吳琬如（2005）研究南部地區國小學童班群教室的使用，發現「學習區」的空間設計會影響學習適應的表現。余思靜（1999），李駱遜（2011）和吳春鳳（2004）都指出要瞭解幼兒是否適應學校環境與喜歡學校，最主要的指標就是幼兒與同儕的人際關係是否良好。



（三）家庭環境

家庭環境的影響因素包含：家長的教養方式與態度（李百麟、王巧利、林怡君、張淑美，2007；李宗文，2003）、家長的教養信念與價值觀（鍾怡靜，2009）、父母的教育程度和家庭的社經地位（施奈良，2010）、家庭成員的關係和互動（吳欣璇、金瑞芝，2011）和家長與教師間的關係（張學善，2001）。研究發現許多新住民家庭屬經濟弱勢，父母謀生壓力大，難有心力提供子女教育資源和參與親職活動，導致子女學習成就較低落（李佳璇，2015）。

參、研究方法

一、研究方法

本研究探討新住民之子在幼兒園學習適應的情形。有關幼兒學習適應的相關文獻大多以量化研究為主，主要呈現幼兒學習適應的變項和結果，但學習適應是一個動態的（dynamic），不斷發展變化的歷程，無法以量表及統計數據分析和呈現歷程中人事物的交互影響和作用，因此研究者選用質性研究取向的個案研究法，希望能深入瞭解與分析新住民之子在幼兒園學習適應歷程中的改變和影響因素。

本研究為期一年，從研究對象阿展進入幼兒園大班開始就讀，到阿展從幼兒園畢業的暑假為止。資料蒐集的方式為觀察、訪談和文件資料的蒐集，包含教學日誌、幼兒作品和聯絡簿等。研究者每週進班觀察2-3次，此外，因研究者是研究場域的課後留園教師，每天下午4點到6點間，也以參與者的身分觀察阿展和班上老師及幼兒的互動。本研究的訪談方式包含正式和非正式訪談，訪談對象為阿展班上的多多與樂樂老師和教保員美美老師，以及阿展的媽媽與阿嬤。

研究者先將上述蒐集的資料依來源、時間和類別先做初步的登錄管理，例如：訪M20130930，代表於2013年9月30日訪問母親。資料蒐集和分析是同步、持續進行的，



例如，觀察的資料可能是下次訪談問題的來源。研究者參酌學習適應的文獻和質性研究資料分析譯碼的三個步驟（潘淑滿，2003），先以開放譯碼在資料中找出關鍵字或主題加以標記，例如：適應困難；接著以主軸譯碼在資料中建構主軸概念，例如：影響因素；最後選擇可以彰顯本研究主旨的主軸概念，作為研究問題詮釋的依據，例如：老師的輔導方式。為了提升研究的信實度，研究者保持省思札記，隨時記錄對資料的想法和疑問。在資料分析和詮釋的過程中，研究者將觀察、訪談、文件資料和省思札記進行三角檢核。如果資料有矛盾、模糊之處，研究者再詢問相關人員，以獲得澄清或進一步的訊息。

二、研究對象和場域

研究場域為位於台中市南區的小花國小附設幼兒園牽牛花班（化名）。牽牛花班為中大混齡班，共有25位幼兒。班上的多多老師和樂樂老師均為任教超過20年的資深合格幼教教師。園內的教保員美美老師有2年的工作經驗，常到班上幫忙。牽牛花班的課程規劃以主題和學習區為主，教室內設有娃娃區、科學區、語文區、益智區、積木區和美勞區。

本研究採立意取樣方式，個案條件須符合父母親其中一名為新住民，與園所洽談並取得家長同意後，決定以一名母親來自大陸廣東省的五歲大班男生阿展為研究個案。阿展的爸爸是臺灣人，專科畢業，因為腳受傷失去在大陸的工地工作，只好攜家返台。媽媽高職畢業，來台灣後到一家美容院接受培訓，希望學得一技之長。阿展家中的經濟主要來自於祖父母的積蓄。阿展在大陸從出生後一直住到五歲才隨父母返台到小花兒幼兒園就讀。

肆、研究結果

學習適應是一個學習過程，過程中的學習成果與變化取決於個體在環境中與環境互動的狀況（吳柏姍，2005）。以下從阿展在公立幼兒園學習適應的情形，影響阿展學習



適應的人事物和教師採取的輔導策略進行討論。

一、阿展學習適應的情況

研究者依據阿展的行為表現將他的學習適應歷程分為三階段，每一個階段約為期三個月。

(一) 初期學習適應的情況

1. 行為表現

(1) 分離焦慮

剛開學時，阿展常哭泣、吵鬧不上學，和家人在門口拉扯，每每要由老師出面，帶他進教室和以教具轉移其注意力。

阿嬤大聲跟阿展說：「你要留在學校，這裡很好玩的，有很多小朋友唷！」阿展拉著阿嬤往回走，美美老師聽到聲音走出來，出來牽著阿展走進教室。（觀20130913）

過了幾週後，阿展哭泣、抵抗等情形並無改善。

阿嬤說：「進學校的時候，他都會不想來上學，就會跟我一直「盧」，說是學校不好玩」（訪AM20130927）。阿展哭著看著爸爸：「我……不……要」，爸爸告訴老師：「那不然今天讓他先休息一天好了」（觀20130917）。這一休息就停課了兩星期。阿展媽媽也剛來台灣，既要適應台灣的生活，又要外出打工幫助家計，面對夫家的不支持，表達了無力和為難：「他的爸爸都順著他，阿嬤也管不了他，只有我可以帶他來到學校，這讓我真的很傷心」（訪一M20130930）。

吳毓瑩、蔡振洲、蕭如芬（2010）的研究提到家庭環境對於子女在學習適應的重要性，家長能不能給予子女支持，將影響子女學習與適應的能力。多多和樂樂老師發現阿展的爸爸和阿嬤因阿展哭鬧而縱容他不上學，而且「因為阿展不上學，家裡爸爸和阿嬤就順著阿展，媽媽就和爸爸爭吵，導致沒有人帶阿展來上學，擔心阿展就這樣不來學校了」（非訪T320130926），決定至阿展家中拜訪，希望幫助家長間相互協調，再讓阿展



回到學校學習。

家庭訪問時，多多和樂樂老師說明幼兒進到新環境時，會表現出依賴、退化、焦慮不安、防衛抗拒等行為，這種分離焦慮的表現是正常的（郭瑤萍，2005；楊惠卿、蔡順良，2005）。多多和樂樂老師輔導家長輪流接送阿展上學，並在過程中鼓勵阿展，藉此穩定其害怕不安的心理。

到學校後，老師鼓勵和陪伴阿展。過了三個月後，阿展慢慢熟悉新環境，也顯得比較有安全感，哭泣和吵鬧等負面情緒逐漸消失。

美美老師拿出一盒拼圖對阿展說：「這個借你玩，如果你每天來，每天都可以玩唷！」（觀20131018）。

多多老師抱著阿展說：「今天過的好嗎？學校好玩吧！我很愛你唷！你也要愛我喔！」（觀20131025）

（2）口語表達緩慢與口吃

一開始，阿展表現害羞，不會主動與他人互動，老師發現他在與人交談時回應緩慢並有口吃的現象。例如：

「這……是……我……的……玩……具……，你……不……可……以……碰。」（觀20131004）

阿展拿著碗去找美美老師說：「我……不……想……。」美美老師說：「你不想要什麼？」阿展以食指按著嘴唇說：「我……不……想……要……吃。」（觀20131015）

小如走到阿展旁邊，伸手拿了阿展玩的拼圖一個，阿展看著小如，手指按著嘴唇說：「是……我……的……還……我」，小如看著阿展說：「我聽不懂」，阿展低頭說：「我……的……。」（觀20131101）

阿展口語表達緩慢和結巴頻繁發生，他說話時總是以食指觸摸嘴唇，顯得侷促不安。但有天研究者聽到他與班上小樂同學的媽媽以廣東話交談，發現他言語流暢，音量也很



大，上前了解才知道小樂媽媽也是廣東人，能和他用媽媽的家鄉話對談。使用相同語言的熟悉感，讓他能清楚應答，交談時順暢無礙。原來阿展雖然能聽得懂和說國語，在家也能使用國語和爸爸、阿嬤溝通，但對媽媽的母語還是比較熟悉自在，以致會有回應緩慢和結巴的現象。楊淑蘭（2002）發現新住民之子說話緩慢或表達不清楚，常因對周遭環境的不適應，導致幼兒懷疑自己所說的話。學者陳玉娟（2011），陳昇飛（2010）和張芳全（2010）也發現新台灣之子會因為地方用語的差異，導致遲疑自己要說的語句或選擇沉默不語。

研究者也發現阿展在某些語詞的用法上與同儕不同，例如：「菠蘿」、「很火」、「拉機」、「很牛」和「打飯」等，這些詞語是大陸的用語，一般幼兒不常聽到，有時因此產生誤會，甚至讓阿展受到排擠。

阿展生氣的大聲說：「你……管的」，阿哲看著阿展，大聲說：「你說髒話，我要告訴老師。」（觀20131022）

小城走到阿展面前，看著阿展說：「你都說些奇怪的話，我不喜歡你，我不要跟你玩。」（觀20131112）

為了幫助阿展改善表達方式，老師會主動與他聊天，或是在晨間時間指定阿展分享生活事物。

樂樂老師請阿展說說自己喜歡的玩具，阿展站起來，手指觸著嘴唇緩慢地說：「我……」，然後持續低頭不說話。樂樂老師看著阿展，鼓勵著說：「加油！你可以慢慢說出來。」阿展低頭低喃著，樂樂老師笑笑對他說：「你可以再大聲一點，說給大家聽。」（觀20131110）

2. 與老師和同儕互動的情形

（1）表現孤獨被動

阿展不主動接近同儕，總是自己獨自活動。在遊戲或學習區活動時有主動接近他的同儕，邀請他或到他身邊一起玩，然而他經常回應以生氣的語氣和拒絕的態度，讓同儕



難過或不知所措。小星對著多多老師說：「我想和阿展一起玩，可是他都不理我」（觀 20130920）。

美美老師帶著大家進行水果繽紛樂的遊戲，每位小朋友都要找一位好朋友，阿和走到阿展旁邊說：「我們一組吧！」阿展低頭沒回答，慢慢走到自己的位置上，沒有和大家一起玩遊戲。（觀 20131002）

阿展走進益智區拿一組拼圖，獨自坐在角落玩，小美拿著積木走到阿展旁邊坐下時，阿展抬頭看了小美一眼，便拿著自己的拼圖移到另外一邊的角落玩。（觀 20131015）

有些同儕對阿展的態度與表達方式產生誤解，因而排斥他或對他不友善。例如：

小歪看到阿展走過去後，指著阿展的頭，對豆豆說：「他的這裡有問題，都說不一樣的話」（觀 20131118）。阿翰對研究者說：「老師，他是神經病，不要理他。」（觀 20131008）。有些同儕則忽視阿展，例如：小如拿著色紙一張張發給同學，走到阿展前，看了他一眼，沒給阿展色紙就走到隔壁桌去（觀 20131022）。

幼兒可藉由同儕間的互動提升語言與認知發展，從中適應和熟悉新環境，所以同儕間的互動是影響幼兒是否能適應學校環境和喜歡學校的重要因素（王慧芳、黃麗鳳，2012；余思靜，1999）。陳忠傑（2000）提到幼兒對於自己喜歡的同儕，出現正面的行為，像是提供幫助、分享交談及請求協助等，反之對於自己不喜歡的同儕，則會有負面的行為，例如：言語攻擊、故意忽略對方等。初期的阿展還在克服上學的恐懼，不能融入班上，也未被全班的同儕接納。他和同儕的互動反映上述的研究發現。

（2）得到老師的輔導

多多和樂樂老師發現阿展跟同儕極少互動，因此努力製造他與同儕間互動的機會。例如，在學習區時間，鼓勵他進行合作性的遊戲，但因他很被動，參與意願不高，在活動過程多半低頭不語而成效不彰。

多多老師對宇哲說：「你和阿展一起玩好嗎？」宇哲看著阿展，對阿展說：「我



想要去玩積木喔。」阿展低頭不語，跟著宇哲走到益智區的玩具櫃拿積木出來玩。彼此都各玩各的積木，互相沒有交談。(觀 20131017)

美美老師牽著阿展到阿凱旁邊：「你來和阿凱一組玩遊戲。」阿凱主動伸出手牽阿展，阿展低著頭不說話，也沒伸出手來。(觀 20131021)

3. 學校活動與學習表現

(1) 無法遵守常規

藉由幼兒在學校參與課程活動、遵守班級常規和學習態度表現，可以了解幼兒對於學校環境學習適應的情況(郭秀緞, 2003)。牽牛班在開學時，老師和孩子們一起制定班上的常規，像是早上到校後要注意的事項，如：書包置於書包櫃，翻學習牌等，對於這類例行性工作的遵守，阿展時常需要老師的提醒，才會完成。

阿展在團體討論時很容易分心，對於班上討論的事情不感興趣，東張西望或注意外面動靜，在同儕發表意見時，常亂動身體或咬手指頭和腳指頭，發出怪聲影響同儕，甚至身體亂動碰撞他人等，需要老師不斷地提醒和制止。

(2) 無法與同儕互動

阿展在幼兒園進行學習區活動時，有特定喜歡的教具，屢次觀察他到益智區，拿著拼圖回到自己的位置獨自玩耍。但他弄不清常規，在老師播放收拾音樂時，依舊玩著拼圖，直到老師提醒了才會收拾玩具。阿展低頭玩著拼圖，多多老師走到他身邊說：「收玩具了」(觀 20131017)。

在學習區時間，阿展最喜愛藝術區的美勞活動。每當老師介紹藝術區的活動和材料時都會第一個舉手，示意要到藝術區。在藝術區活動過程中，他比較有耐心等待老師準備創作材料，也會認真地聽介紹，結束後也願意展示他的成果。

樂樂老師帶來了許多不同顏色的西卡紙，阿展看到西卡紙，很開心的舉手說：

「我……要」，樂樂老師跟著大家說：「等一下我們要來做小房子，有乖乖聽的人才有的唷！」阿展眼睛睜大大的看著樂樂老師。(觀 20131119)



美美老師和大家介紹紙娃娃，讓小朋友可以在藝術區幫紙娃娃穿衣服，阿展眼睛睜大大的看著美美老師手上拿的紙娃娃，對著美美老師說：「這……看……起……來……好……牛……阿，我……要……做！」美美笑著對阿展說：「那要認真聽老師介紹唷！」（觀 20131122）

在學習區時間，阿展大多單獨活動遊戲，或是與其他幼兒平行遊戲，雖然老師會鼓勵他與其他幼兒互動，但成效不彰。

樂樂老師說：「阿展要不要也幫阿哲畫一隻大象呢？」阿展低頭繼續畫，沒有回應（觀 20131025）。

美美老師拿著小珠子，和阿展說：「要不要和美美一起在串一條」，阿展拿走小珠子緩慢地說：「不……要……」（觀 20131108）。

（3）無法流暢表達

阿展有說話緩慢和口吃的情形，常讓老師和同儕無法理解而表現出疑惑神情，導致阿展更加不願意表達自己的想法。周秀潔（2004）在新住民之子的教育問題中提到，新住民之子最普遍的學習問題主要是語言發展遲緩，其原因在於他們所移入地區的語言環境比原本的語言更為強勢，迫使新住民之子在新環境中以不熟悉語言學習，在無法立即適應新環境語言的情況下，產生許多學習適應的問題。

老師覺察阿展口語表達的問題後，與家人討論帶他到醫院進行相關檢查，但家人遲沒有行動。老師決定在校給予阿展相關的輔導與協助。本著他們的信念和幼教專業知識，給阿展增加許多訓練口語的活動，例如：配對字卡、繪本共讀，和在早晨單獨進行讀經活動。多多和樂樂老師都是福智團體的志工，很認同讀經對幼兒品格陶冶和語文能力的重要，日後他們也鼓勵阿展媽媽帶他去社區讀經班。



(二) 中期學習適應的情況

1. 行為表現

(1) 逐漸適應學校生活

阿展媽媽說：「阿展現在很喜歡來學校，我希望他能多一點時間在學校，不要只是回家看電視、玩電動」（訪 M20131218）。研究者從觀察中發現，阿展漸漸地習慣學校生活，並較能自動自發，與初期的行為有顯著差異。自己能進教室、翻姓名和學習牌、讀經、道早安等，顯示阿展對新環境逐漸適應。

(2) 逐漸能回應表達

在語文表達方面，阿展逐漸能清楚表達一些想說的話，但仍有說話緩慢口吃的情形發生，主要出現在他緊張和害怕的時候。

2. 與老師和同儕互動的情形

(1) 結交朋友

吳春鳳（2004）提到幼兒在學校與同儕之間若有良好的互動關係，在行為上會有較愉悅、充滿自信及具有安全感的表現。此時，阿展從一開始的封閉獨處漸漸的願意與他人互動分享，且開始發展友誼。他會主動邀請他的朋友，阿凱，一起進行遊戲。媽媽說：「阿展很喜歡阿凱，因為阿凱和他內地的朋友小和很像，每天他都會和我分享他與阿凱之間的事情（訪 20131223）」。研究者看到阿展走到多多老師旁邊說：「阿凱……今天……沒有來嗎？」多多老師說：「他生病了！」阿展低著頭說：「好……想他」（觀 20140402）。只要進行團體活動，阿展就會主動的跑去阿凱旁邊，跟著阿凱一起行動。Ladd, Kocherderfer & Coleman (1997)研究同儕接受、友誼關係和霸凌受害(victimization)等不同的同儕關係，發現對處於不同形式學習適應狀況的幼兒會產生不同的影響。對阿展而言，他還未被全班的同儕接納，但已結交了朋友。這份友誼讓他有了歸屬感，讓他願意上學了。



(2) 喜愛與老師互動與分享

阿展會主動地找老師談話，尤其喜歡溫暖、支持和接納他的教保員美美老師。美美老師說：「就像個跟屁蟲一樣，跟著我，還會一直打小報告」（訪 T320131230）。當阿展跟在老師後面，跟老師報告同學的事情，可以看到老師建議他學習去規勸同學，幫助他們改掉不好的行為。至今可以看出阿展對新環境的適應，在與人相處、學習動機、行為和溝通方式上都已有改善。這印證了幼兒覺得被團體接受，並能結交朋友，對他們的發展和學習有莫大的助益（吳春鳳，2004；Ladd, 1990）。

3. 學校活動與學習表現

(1) 發現語文認知發展落後

學期中幼兒園對孩子進行發展檢核篩檢，評估結果發現阿展在語文方面的發展疑似遲緩，老師於是邀請學校的特教輔導老師文文進行複評。文文老師認為阿展在語文和認知方面的發展落後一般同齡的幼兒，並轉介阿展到醫院做進一步的診斷。醫院檢查的結果也證實幼兒園的評估，並提出可能是因為日常生活經驗和家庭教育欠缺的原因。阿展的媽媽很著急，但阿展爸爸擔心阿展被貼上標籤，拒絕老師為阿展申請特教輔導。新住民家庭因社經地位較低，和新住民媽媽得不到家庭支持而影響子女教養品質的問題再度浮現（李佳璇，2015）。

在團體討論時，阿展常常無法遵守常規，動來動去，或是自己跑到學習區玩。阿展對語文活動沒有興趣，尤其是牽牛班強調的讀經活動。進行經書念誦時，阿展會不專心，左顧右盼，不跟著大家一起念誦，需要愛心媽媽或老師在身邊協助、提醒。

對於阿展不太喜歡讀經書的問題，阿展的媽媽說：「他回家都會和我說他不喜歡念經書，我也不太懂上面的字，爸爸回家也沒有教他。」（非訪 M20131224）爸爸說：「我希望老師幫我多教教他，我是老來得子，字也認識不多，我自己很寵他，我不知道怎麼教他，再請妳們幫忙了」（非訪 B20131225）。

黃沛文與唐淑芬（2007）的研究顯示外籍配偶子女語言發展遲緩的比率較高，在閱



讀理解、口語理解和書面文字認讀書寫上都處於較不利的語言環境。阿展媽媽為大陸籍配偶，雖然和其他家人一樣可以和阿展以國語交談，但家庭教育程度不高、教養能力有限，無法著力於阿展語文的學習。美美老師在知道此情形後，推薦阿展媽媽帶阿展參加社區讀經班，認為可以幫助阿展定心及提升語文能力。阿展媽媽接受了老師的建議。

(2) 浮現語詞用法差異問題

前述阿展在詞語用法上差異的情形在此時期還是存在的，也發現阿展的字彙量較少。這些問題有時會讓老師不清楚他所要表達的東西，也導致他與同儕發生爭執。

文文老師問阿展說：「你知道什麼車子可以用來挖土嗎？」，阿展搖搖頭說：「不……知……道」，文文老師拿出挖土機的圖片，阿展笑笑地說：「怪……腳……抓……土……的。」（觀 20131224）

樂樂老師問阿展：「你怎麼不丟進垃圾桶呢？」，阿展說：「我……不……知道……垃圾……桶」，樂樂老師走到垃圾桶旁邊說：「這就是垃圾桶，可以放垃圾」，阿展說：「那是ㄉㄚ ㄩ 一 去 又 ㄥ` 啦！」（觀 20131211）

美美老師拿出許多水果的圖片，放在黑板上，阿展大聲說：「那是生果！」小如在旁邊跟阿展說：「是水果拉！」阿展看著小茹說：「是……生……果」，小茹生氣說：「水果！」阿展生氣地回小如：「是生果！」（觀 20131216）

老師發現到上述問題，因此在上課時，刻意與幼兒分享了不同國家的文化，希望藉此可以讓幼兒瞭解並接納來自不同文化的阿展。

樂樂老師對著班上的同學說：「這世界有許多不同的國家語言，像是英文、日文或德語等。但大家都是屬於地球上的家人，所以要互相照顧互相包容。」（觀 20131224）

多多老師說：「apple, banana, strawberry，大家知道這是什麼嗎？」小如說：「有



香蕉和蘋果。」，多多老師說：「答對了，這是美國不同的說法喔，而我們班上也有來自不同地方的同伴，所以我們要尊重他們好嗎？」大家大聲說：「好！」

（觀 20131231）

美美老師對著小繼說：「阿展說話不一樣，只是因為他還在適應這裡的環境，你應該去幫忙他，讓他趕快喜歡這裡。」（觀 20131025）

（3）開始和同儕合作學習

初期阿展在學習區時間，都是進行單獨遊戲，經常一個人玩著益智區拼圖，然而在此階段，阿展會跟他喜愛的同儕一起到不同的學習區。

阿展看著阿哲拿著翻翻樂，阿展則拿了一盒拼圖，跟阿哲說：「我們一起玩吧！」

兩個人就到角落各自玩著教具，有時還互相聊天（觀 20131217）。阿展跟著阿凱來到積木區，兩個人各拿一盒積木各自玩著。（觀 20140310）

能被同儕接納的幼兒，會從同儕的身上學到社會能力(Hay, Payne & Chadwick, 2004)。在戶外遊戲場，阿展開始懂得與同儕一起排隊一起等待，會邀請他喜歡的同儕阿凱、阿哲和小星等進行扮演性的遊戲，他們會模仿卡通角色中的動作和台詞。

（三）後期學習適應的情況

1. 行為表現

（1）呈現口語表達的進步

熟悉新環境後的阿展，在與老師和同儕間的對話上已流暢很多。說話口吃和回應緩慢的情形較少出現。研究者發現當阿展要與人道歉和解釋時，會出現嚴重結巴，但在與身邊的人輕鬆說話，他覺得自在、有信心時，則不會出現口吃的情形。學習適應的狀況與幼兒心理上是否有信心和安全感息息相關（吳春鳳，2004）。

（2）呈現對學校生活適應良好

在習慣了每天到校的生活後，阿展已經慢慢步入軌道，和其他同學一樣，懂得自己整理東西，以及遵守到校後例行要做的事情。



2. 與同儕和老師互動的情形

此時，阿展會與老師分享他經歷的事情，老師也會在與他的對話時，引導他使用完整的句子和以較多的字彙和細節描述事情的過程。「因為之前和特教巡輔老師聊天，老師建議多給予阿展一些輔助和刺激，對他在語文上會有所幫助（訪 T320140324）」。

當阿展和他最喜歡的美美老師在一起時，會像朋友般聊天或是分享事物，美美老師也會和他聊聊在家裡或是學校發生的事情。

阿展較少與多多和樂樂老師互動，可能因為他們對於阿展的行為有較高的要求。樂樂老師說：「對於阿展我的要求度比較高，因為我希望他可以變得比較好，這也導致他會有點怕我（訪二 T120140714）」。多多老師也提到：

我會想多給予他語文上的資源，所以我會印一些相關東西讓他帶回去，我自己也會多教他一點，但是他的學習動機都不高，還會有點怕我，但我還是一樣會繼續，為了讓他在語文上能有所進展（訪二 T220140711）。

盧美貴(1981)指出教師教導的方式會影響幼兒在學校適應的結果，如果老師採「高關懷」的方式，將使幼兒會有較好的學習態度及動機。美美老師對阿展採用「高關懷」的方式，使得阿展很信任美美老師，把身邊發生的事情都告知美美老師，讓美美老師可以藉由阿展告訴他的事情給予協助，這是讓阿展對於學校的生活可以很快適應的原因。

3. 學校活動與學習表現

到後期，阿展對於學校生活已經很熟悉，表現與剛開學時已經有很大的差別。上課時的表現變得很活潑，很喜歡表現自己，與同儕間互動頻繁。只是阿展在學習上仍會有不夠專心和好動的情形，尤其在學習語文和認知上更加明顯。由於阿展即將進入小學，老師們發現阿展在語文和認知上發展落後，於是找了社福單位，對阿展進行一系列的評估。從評估中確實發現阿展在語文和認知上未達標準，也有疑似注意力缺陷過動症的情形，因而從下學期一直到暑假時間，安排社福的輔導老師雅雅幫阿展在每週五的早上 8:30-9:30 進行一個小時的輔導課程。



二、生態系統對阿展學習適應的影響

此處從 Bronfenbrenner (1979) 生態理論觀點的觀點，分析從微系統 (micro-system)、中間系統 (meso-system)、外系統 (exo-system) 和大系統對阿展學習適應的影響。

(一) 微系統 (micro-system) 的影響

1. 家長

新住民父母的教養態度、社經狀況和教養知能對子女在學習適應中的行為表現有很大的影響力 (李百麟、王巧利、林怡君、張淑美, 2007; 李宗文, 2003; 李佳璇, 2015; 蔣姿儀、林季宜, 2009)。自大陸回來臺灣後, 因周遭環境的改變, 阿展情緒不安、排斥上學、說話結巴及退縮。「我不要來學校, 我討厭這裡」(觀 20130910), 「阿展邊哭邊走至教室後面角落, 獨自玩著拼圖」(觀 20130916)。此情況讓父母擔心對阿展會有不好的影響, 因此一開始打算放棄就讀。

而在這一年中, 阿展父母也因對教養子女的知能較為匱乏, 無法提供足夠的支持。此外, 阿展的父母對阿展的教養持不同的態度。甘玉霜 (2005) 發現跨國婚姻中最大的問題是夫妻因文化差異, 對子女教養的觀念不同, 而造成衝突。對阿展有期待, 想幫助阿展的媽媽得不到爸爸和其他家人的支持, 無力無奈。媽媽說: 「我在考慮是不是要把阿展帶回去給外婆外公帶」(訪 M20130930)。幸而經由老師介入提供建議及資源, 讓阿展逐漸適應環境並展開學習。

2. 學校

(1) 學校老師

初期學校老師嘗試許多方式進行引導與安撫, 讓阿展了解他是新環境中被接受的一份子。美美老師牽起大哭的阿展, 對他說: 「我們先來這裡坐, 我陪你一起玩」(觀 20130903)。樂樂老師對阿展說: 「這桶子裡有好多好玩的玩具喔, 你要不要來看看」(觀 20130909)。到了後期, 阿展在口語上雖仍有結巴的現象, 但可看出他已打開心房,



願意在環境中交友和學習。萊素珠、林雨柔和陳怡茹（2013）提到新住民子女進入學校後，如果老師給他們的感覺是友善接納，則對他們在學習適應上有正面發展的影響。

陳菟茹（2012）認為如果學校老師尊重且接受多元文化，將可降低新住民子女在學習適應上的困難。阿展老師在輔導他及親師溝通上會多方尋找資料，也會請教與阿展母親同鄉的小樂媽媽，希望對不同的文化有更多的瞭解，給予阿展更適切的協助。

（2）學校同儕

同儕關係和友誼影響幼兒的學習適應和成效（吳柏姍，2005；楊小芳，2010；Ladd, 1989, 1990）。阿展一開始退縮孤獨，拒絕和同儕互動，也被一些同儕拒絕，但在老師的引導幫助下，阿展慢慢找到興趣相同的玩伴，並在同儕中和阿凱發展友誼，成為朋友。一開始他會逕自走到阿凱邊，隨著阿凱活動，若發現阿凱和別人一起玩，阿展就會選擇獨自一人。這情況一直到上學期末，阿展仍只是固定與阿凱互動。

同儕關係能幫助幼兒的社會發展（Ladd, 1990），阿展從好友阿凱的身上學到社交技巧，逐漸知道如何加入別的幼兒的活動和遊戲中。此外，學習區的活動也促進同儕間的互動和合作學習（吳琬如，2005）。下學期開學後，在學習區活動時研究者觀察到，一群同儕在積木區一起組裝積木時，阿展感到有趣，因此走上前和他們一同組裝，並與同儕討論該如何組裝。之後在不同的學習區中，也會看見阿展與同儕們進行學習區的活動，並從中學習到新的技能。阿展走到扮演區拿著鏟子，看著同儕們煮菜，阿展邊學邊跟同儕說：「我……也……來炒」（觀 20131018）。

和同儕開始互動相處後，阿展也學到一些利社會的技巧。阿展開始會主動幫助同儕，如撿拾同儕掉在地上的東西或靠好椅子。有時看到同儕抬的餐桶太重，阿展便從旁協助。阿哲抬著鍋去廚房，阿展跑過去，默默扶著另外一邊，阿哲笑笑看著阿展（觀 20140307）。阿展逐漸獲得的社會能力使得阿展與同儕的關係越來越好，開始被全班的同儕接納。幼兒與學校同儕間互動越是正向發展，其在幼兒園的學習適應與行為表現也會有良好的發展（Ladd, 1990, 1997）。



（二）中間系統的影響

1. 親師溝通和合作

阿展最初進入學校時，有許多不適應的情緒反應，家長不知該如何幫助他，但之後藉由老師介入輔導，與家長溝通並互相合作，這才使阿展逐漸適應學校的新環境，而之後老師也主動和家長維繫合作的關係。沈姿君（2006）提到幼兒教師與新住民子女家長藉由彼此間互動交流達到親師間的合作，對於幼兒在學習上將有很大的幫助。

2. 家長與社區間的關係

阿展在語文與認知上的學習動機較低，也落後同年齡幼兒的發展，家長不知該如何幫助阿展，之後接受老師及其他家長的建議，參加社區舉辦的讀經班，讓阿展可以藉由社區讀經班的輔導。讀經班的老師也熱心給予阿展家長建議，一起協助阿展的學習發展。

（三）外系統的影響

1. 家長職業

阿展爸爸教育程度不高，沒有特殊專才，在台灣找不到理想工作，因此到大陸打工，並在大陸結婚成家，後來因為受傷丟掉工作，只好返台。媽媽則是來台後在美容院擔任學徒，家中主要經濟來源為政府的低收補助及媽媽的微薄收入。爸爸因為長期失業，無所事事，待在家裡看電視打電動，變得消極喪志，這些行為潛移默化的影響著阿展，阿展常常等到媽媽下班後才能來完成學校作業。上述情形導致阿展在學校的學習狀況不佳，老師經常叮囑家長注意此現象，阿展的媽媽也對家庭現況有所擔心，但又無力改變。吳毓瑩、蔡振洲與蕭如芬（2010）研究中提到家庭環境給予子女的資源，將影響子女在學校的學習與適應能力，給予越多資源的家庭，幼兒學習及適應能力越好，反之則否。因此媽媽與學校老師進行討論，決定讓阿展報名課後班和讀經班，希望可以改善阿展的學習情形，不要只是回到家中看電視和打電動。



2. 學校教育方向

小花國小對外揭示的核心價值為：「營造溫馨和諧的校園文化，凝聚親師生對學校的向心力。」在此方針下，附設幼兒園的教學理念是強調幼兒為主體，課程規劃上重視生態環境與人文關懷的教育。多多和樂樂老師每週邀請慈濟媽媽進班分享愛的故事及閱讀經，希望能創造祥和的教室和培養幼兒良好的品格。老師、幼兒和進班的愛心家長共同營造出的和諧氛圍，幫助阿展和他的媽媽逐漸適應台灣和學校生活。

（四）大系統對阿展的影響

近年來政府發現新住民家庭會因語文和文化上的弱勢，造成父母教育子女困難和幼兒學習障礙，因此提出許多學前教育措施輔助新住民子女學學習（段慧瑩，2007）。阿展的家庭屬於經濟弱勢且家庭功能不足，幼兒園教師除了提供社區資源的資訊，也協助阿展向社會局申請輔導課程，讓阿展能有更多的資源。

三、教師輔導策略

（一）給予引導與關懷

多多、樂樂和美美老師經常主動與阿展交談，詢問阿展當天在學校或家裡發生的事情，並指導阿展操作教具。「阿展過來看看這裡有沒有你喜歡的玩具」（觀 20130920）；「阿展，跟老師抱一下，今天學校好玩嗎？好玩嗎？」（觀 20131018）。三位老師給予他的溫暖、關懷和支持不只直接幫助阿展，也連帶影響家長和同儕在阿展學習歷程上與他的互動。

（二）培養興趣與參與感

阿展對老師不再感到害怕，老師也逐漸發現阿展的興趣和較優勢的能力，並引導他從興趣和優勢的能力出發。阿展喜歡拼圖和美勞活動，「阿展一到學校便開始拼拼圖，所以我準備很多不同的拼圖給他」（訪 T220140612）。「阿展第一個舉手要來做紙娃娃衣服，黃色的衣服特別吸引他」（訪 T320131122）。這個策略讓阿展在新環境中覺得安全、有信心。



(三) 提供行為輔導

阿展無法遵守常規，是常需要被叮嚀的孩子。老師採取一些行為輔導策略來糾正阿展的行為。例如：

1. 及時制止

當發現阿展在上課時身體亂動或發出聲音干擾上課時，老師便會立即看著阿展，讓他知道他的行為已經影響到其他人，並請他安靜不要影響其他人。美美老師將繪本放至地上，眼睛盯著阿展，對阿展說：「你吵到我上課了，也影響到了其他同學，可不可以安靜的聽故事呢？」（觀 20131025）。

2. 在旁督導

阿展在參與活動時，常會做出脫序行為，干擾班級活動的進行。例如：當大家都坐著靜靜聽著慈濟媽媽說著慈悲故事時，阿展坐在後面，將腳抬高，往上踢（觀 20131027）。又如早晨活動時，小花老師正在宣導如何正確刷牙，阿展卻開始扭動身體，一下踏腳，一下轉圈（觀 20131115）。剛開始老師會用言語叮嚀他，但發現他仍然沒有改善時，老師就會將他帶到身邊，隨時提醒。樂樂老師對著坐在他旁邊的阿展說：「不要亂動，專心聽」（觀 20131027）。美美老師對著阿展說：「我覺得你還是坐我旁邊陪著我比較適合」（觀 20131025）。

3. 給予正增強

老師在班上設立集點獎勵牆，表現好的同學，可以在牆上貼上一張貼紙，反之，則在牆上畫上叉叉，每週五老師會拿出獎勵的禮物給集滿五點或十點的幼兒。美美老師對著阿展說：「今天有厲害喔，得到一點，繼續加油！」（觀 20131108）。阿展經常會數著自己的貼紙，常開心的對老師說：「我……有……很多了」（觀 20131025）。訪談中也曾聽媽媽說到：「學校有集貼紙的東西，他回家時都會和我分享。以後我也想用集貼紙的方式，讓他可以少看電視」（非訪 20131220）。由此可知正增強的策略對阿展有一定的功效。



4. 提供多元資源

阿展在語文能力的發展上比同齡孩童差，除了學校的資源和介紹阿展去社區讀經班，老師也向社會局尋求支援，讓阿展得到額外的輔導。

5. 建立同儕鷹架

研究發現如果好的同儕關係，有助於提升幼兒語言以及認知能力的發展，幼兒在也會充滿自信且具有安全感；反之，幼兒可能產生退縮、逃避及攻擊行為等負面行為（王慧芳、黃麗鳳，2012；吳春鳳，2004）。阿展在剛進班級時，常會獨自拼拼圖，或是在位子上玩著自己的手腳，老師們觀察到阿展這些情況，鼓勵他多與其他同儕接觸，像是在選擇學習區時，會讓阿展多去與同儕互動多的扮演區。起初阿展的意願並不高，後來老師發現他喜歡班上的阿凱，於是老師就讓阿凱與阿展一起進學習區。樂樂老師說：「一開始他都一個人站在旁邊看，我就會指派一個孩子陪他」（訪 20131107）。在阿凱的帶領下，阿展也習得利社會技巧，開始和其他的同儕互動，並經由觀察模仿學到很多技巧和能力。

6. 邀請親師合作

家庭對於新住民子女適應環境有很大的影響，其中父母婚姻狀況、經濟能力、教育程度、家庭教育和管教方式等都是影響的因素（李沛玲，2013；翁福元，2006；鍾怡靜，2009）。起初阿展到新環境時，產生了許多排斥的情緒與行為，請假次數越來越頻繁，但爸爸和阿嬤礙於自身的困境，無積極作為，媽媽擔心這樣下去對阿展不好，但孤單無援，一籌莫展。樂樂老師提到：「家長對於阿展這些行為很煩惱，所以都順著阿展的想法，只要他不哭鬧就好」（訪 20131108）。美美老師也說到：「媽媽其實很生氣，他認為爸爸都不負責，就讓阿展這樣不上學」（訪 20131115）。因此老師們開始勸導家長，希望他們可以給予阿展適應新環境的機會，並和老師一起合作幫助阿展的方法。

一開始家長輪流陪伴阿展上學，媽媽會進班跟著阿展一起活動「陪著他收書包，玩玩具」（觀 20131011），給予他鼓勵以及安全感。媽媽之後在工作之餘報名學校的愛心



媽媽班，與阿展及班上孩子分享兒歌與手指謠。「阿展媽媽和大家一起唱起『兩隻老虎』的兒歌，坐在前排的阿展大聲跟著媽媽一起唱」（觀 20131023）。阿展因為有家人的陪伴，對於新環境不適應的情緒與行為也漸漸減弱。

阿展開始願意來上學後，老師發現阿展在學習上的落後，無法完成學校的學習單與讀經，多多老師說：「阿展媽媽對於我們的繁體字及學習內容會有些不了解，爸爸在家也沒有在管作業。」（訪 20140613），樂樂老師則說：「爸爸說他不知道要怎麼用，阿嬤說他不懂，讓我們很傷腦筋」（訪 20140711）。於是美美老師和媽媽提議可以讓阿展參加課後照顧與讀經班，並鼓勵安慰媽媽如果遇到任何困難或問題，都可以來找老師們詢問，老師們會想辦法解決。

伍、結論與建議

新住民之子阿展的學習適應歷程可以分為三個階段。因對新環境惶恐不安和對國語不熟悉，阿展從初期哭鬧拒絕上學，退縮自閉，說話緊張結巴，到後期已經能和老師與同儕有良好的互動，並能自在地參與幼兒園各種活動。在阿展學習適應的過程中，他的老師扮演重要的輔導角色，視阿展的需求，從「心理」、「社會」和「學習」三個層面上幫助阿展適應學校。在初期，老師先從阿展的心理適應上著手，以溫暖的態度和陪伴，讓他克服恐懼，適應班上的作息和常規，對班上有歸屬感。在中期，老師注重阿展社會層面的適應，輔導阿展發展人際關係，結交朋友。到中後期，老師盡力整合資源，提供鷹架，幫助阿展的學習適應。阿展的老師以專業的知識和態度，設計、實施發展合宜的課程，鼓勵同儕在活動和學習區中交流合作，並提供家長社區資源，雖然到後期阿展仍有學習動機不夠積極和語文發展落後的議題，但終於幫助阿展順利適應學校生活。特別指出的是，阿展的老師了解親師合作和同儕關係對幼兒學習和發展的影響，在這一年中他們主動幫助阿展的家庭，尤其是孤立無援的阿展媽媽。他們輔導阿展被同儕接納，進而發展友誼，利用同儕的鷹架讓阿展不再沉默退縮，而能跟同儕、朋友一起學習。可見，



生態系統間的各系統，尤其是微系統，和學校與家庭間形成的中間系統緊密連結，是影響新住民子女學校適應的關鍵。此外，阿展的學習適應歷程顯現了老師應注重全人發展，學習適應不只有學業表現的提升，而應包含心理、情緒和社會等面向的適應。

隨著國際化、全球化的趨勢，在台灣新住民的比例將日益增加，幼兒園的教師應該具有尊重多元文化的態度和具有多元教育的知能，能夠和家庭與社區形成夥伴關係，並能建立溫暖、具支持性的教室氛圍，以幫助來自不同文化背景和具有不同需要的幼兒。日後的研究可以進一步的探討老師如何與不同狀況的家庭共事，以及老師如何整合社會支持系統、補救教學與輔導系統，以幫助幼兒銜接至國小階段的學習。

陸、參考文獻

- 內政部（2012）。**全國新住民火炬計畫**。台北市：內政部。
- 內政部（2018）。**內政部入出國及移民署移民數據**。取自
<http://www.immigration.gov.tw/lp.asp?ctNode=29699&CtUnit=16434&BaseDSD=7&mp=1>
- 王雅琴、李淑絹（1987）。高雄市三民區幼兒氣質特徵之研究，**高雄醫學科學雜誌**，**3**（2），p111-120。
- 王慧芳、黃麗鳳（2012）。改善幼兒同儕關係之繪本教學及其成效。2012「一圖千言一圖畫書的繽紛世界」學術研討會論文集。
- 甘玉霜（2005）。屏東地區外籍母親親角色知覺與親職教育需求之相關研究。（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 何家儀（2003）。國小一年級新生學校適應之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東教育大學，臺東市。
- 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。
- 吳欣璇、金瑞芝（2011）。華人家庭文化脈絡下新住民母親的親子關係—以一越南出生與柬埔寨長大的新住民母親為例。**應用心理研究**，**51**，111-148。
- 吳春鳳（2004）。一個班級幼教師營造同儕友愛情境之歷程（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 吳柏姍（2005）。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）。**學校適應問題**。臺北：心理。



- 吳毓瑩、蔡振洲、蕭如芬(2010)。東南亞裔新移民母親之家長參與及與子女學校生活適應之關聯，**教育科學研究期刊**，**55**(4)，157-186。
- 李百麟、王巧利、林怡君、張淑美(2007)。幼兒自律行為與父母教養型態，**危機管理學刊**，**4**(2)，41-50。
- 李沛玲(2013)。**新住民學童母親教養態度與學習適應關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 李佳璇(2015)。新住民子女的教養與學習適應問題之探討。**家庭教育雙月刊**，**55**，6-15。
- 李宗文(2003)。城鄉幼兒母親教養型態及相關變項之比較研究，**臺東大學教育學報**，**14**，173-196。
- 李駱遜(2011)。一位新住民幼兒同儕關係互動的研析。**教育研究月刊**，**201**，93-107。
- 沈姿君(2006)。**當幼兒教師遇上新移民家長--幼兒教師的親師互動經驗與體認**(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 周秀潔(2004)。**外籍配偶子女的學校適應—教師的覺知與應對**(未出版之碩士論文)，台灣師範大學教育學系，臺北市。
- 施奈良(2010)。以學校適應觀點來看新移民子女的教育，**師友月刊**，20-24。
- 段慧瑩(2007)。幼兒教育。**中華民國教育年報**，**95**，29-68。
- 洪婉萍(2005)。**幼稚園新生入學情緒適應之研究**(未出版之碩士論文)，國立嘉義大學，嘉義市。
- 翁福元(2006)。外籍配偶子女教育的迷思與省思。**研習資訊**，**23**(5)，29-40。
- 張芳全(2010)。新移民的教育問題。**師友月刊**，**522**，9-13。
- 張芳慈、陳淑妤(2017)。國小高年級學生的學習適應與學習動機關係之試探性研究——以新竹市一所國小為例。**清華教育學報**，**34(1)**，105-161。
- 張雅琴(2005)。**幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究**(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 張學善(2006)。影響新臺灣之子學校適應之因素探討。**實習輔導通訊**，**4**，1-5。
- 教育部(2008年1月24日)。**發展新移民文化計劃**。教育部電子報，**292**，取自 http://epaper.edu.tw/e9617_epaper/topical.aspx?topical_sn=150。
- 許殷誠(2005)。**從國小教師觀點探討影響外籍配偶子女學校適應之因素**(未出版之論文)，屏東科技大學，屏東市。
- 郭秀緞(2003)。後設認知的理論與其在教學上的應用。**教育研究**，**11**，149-158。
- 郭瑤萍(2005)。孩子異常表現，是因為「分離焦慮」？**育兒生活**，**176**，144-146。
- 陳玉娟(2011)。新移民子女在優先入園政策下的語言與數學學習歷程之研究，**幼兒教育**，**303**，38-53。
- 陳伶姿(2007)。**新移民子女學校適應歷程之個案研究**(未出版之碩士論文)。私立東海大學，臺中市。



- 陳忠傑(2000)。混齡編班中受歡迎與被拒絕幼兒社會行為及同儕互動之研究(未出版之碩士論文)，私立靜宜大學，臺中市。
- 陳昇飛(2010)。幼稚園的課室言談分析-新移民子女的語言學習。《臺中教育大學學報-教育類》，24(2)，47-69。
- 陳莞茹(2012)。看不見的存在----檢視學校中對新移民子女的偏見。《臺灣教育評論月刊》，1(8)，35-37。
- 萊素珠、林雨柔、陳怡茹(2013)。從生態系統理論之配對關係初探新移民家庭子女之幼兒園適應。《臺中教育大學學報：教育類》，27(1)，77-94。
- 黃弘彰(2007)。外籍配偶子女之社會支持、自我概念及學習適應之相關研究(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，嘉義市。
- 黃沛文、唐淑芬(2007)。新住民子女教育困境與因應策略。《教育人力與專業發展雙月刊》，24(6)，139-148。
- 黃國祐、鍾麗珍、廖玉婕、陳珮真(2008)。學齡前新移民配偶子女的說話清晰度和產生量。《中華民國聽力語言學會雜誌》，21，55-91。
- 楊小芳(2010)。新移民子女在幼兒園人際關係之個案研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 楊淑蘭(2002)。首語難發：從心理語言學觀點看口吃發生的起始效應。《屏東師院學報》，16，175-204。
- 楊惠卿、蔡順良(2005)。幼教教師處理幼兒分離焦慮的經驗初探。《花蓮師院學院》，20，129-158。
- 潘淑滿(2003)。《質性研究法-理論與應用》。臺北：心理。
- 蔣姿儀、林季宜(2009)。東南亞新移民的子女在幼稚園社會行為發展探析。《幼兒教育年刊》，20，97-124。
- 盧美貴(1981)。國小教師教導方式與學生學習行為之關係。《教育研究所集刊》，23，198-207。
- 鍾文悌(2005)。外籍配偶子女學業與生活適應之相關研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 鍾怡靜(2009)。學前幼兒父母的教養信念及參與子女學習之相關研究。《家庭教育與諮商學刊》，6，35-57。
- 簡楚瑛(2003)。《幼教課程模式：理論取向與實務經驗》。臺北：心理。
- Betts, L. R. & Rotenberg, K. J. (2007). Trustworthiness, friendship and self-control: factors that contribute to young children's school adjustment. *Infant and Child Development*, 16(5), pp. 491-508.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(1), 84-108.
- Keyes, C. R. (2006). The teacher-child relationship and children's early school adjustment.



- Early Childhood Research & Practice*, 8(2). Retrieved June 22, 2019, from <http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/keyes.html>
- Koch, J. (2007). How schools can best support Somali students and their families. *International Journal of Multicultural Education*, 9, 1-15.
- Ladd, G. W. (1989). Children's social competence and social supports: precursors of early school adjustment. In Schneider, B., Attili, G., Nadel, J., & Weissberg, R. P. (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.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment? *Child Development*, 68(6), 1181-1197.
- Morrison, S., & Bryan, J. (2014). Addressing the challenges and needs of English-speaking Caribbean immigrant students: Guidelines for school counselors. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 36, 440-449.
- Tamer, M. (2014). The education of immigrant children: As the demography of the U.S. continues to shift, how can schools best serve their changing population? *Usable Knowledge*. Retrieved June 25, 2019, from <https://www.gse.harvard.edu>.

初稿收件：2019年05月02日

完成修正：2019年06月26日

接受刊登：2019年06月27日

