


國立政治大學社會工作研究所
碩士論文

指導教授：謝美娥 教授



新移民家庭親子關係之研究--
以伊甸新北市板橋區親子共讀團體為例

研究生：洪若耘 撰

中華民國一〇一年七月

人生何其有幸，能夠「築夢踏實」！

僅將本書獻給

所有予以支持與愛護我的

貴人們~



謝 誌

回想三年來的點滴，一幕幕頓時浮現在眼前，從青澀的碩一，傻傻卻很拚命地跟上老師及同學的腳步，到碩二至機構努力的學習，期待從中磨得自我的實務經驗，自碩三天天到研究室報到的生活，用五味雜陳來形容一點都不為過。在這近一千個日子裡，因為有許多人的提醒跟指導才有機會將它完成；因著諸多的陪伴、支持和關心，才有辦法在懈怠時，再次振作往前。

首先我想感謝九位受訪者，及伊甸基金會的莉英主任、碧蓮組長、詠菁的協助，這篇論文方有產出的機會；也感謝在過程中大力支持的淑雅老師、月蟾姐、靖樺姐、麗明姐、世菁、宜雯，因為有妳們的無私奉獻，研究得以順利且圓滿的進行。

然而，一篇學術性論文的產出，幕後必定有一雙溫柔而堅定的推手，我得深深感謝我的指導老師謝美娥教授，老師總在我很徬徨時，適時予以我關懷和指導，協助我自迷團中找出論文的方向！在研究所期間，呂寶靜老師、傅立葉老師、宋麗玉老師與王增勇老師對於人群的熱忱、對社會現象的關懷，教給我的不僅是對於學術的嚴謹，還有身體力行的實踐，啟發我對於社會的關注與社會工作的熱情；另外，溫暖的郁芬助教，除了是以學姊的身分照顧學弟妹之外，更是所上的精神堡壘，讓我有精神往前邁進。感謝潘淑滿老師、修慧蘭老師在寫作過程中的指導與提醒，使整篇文章能更臻完備。

「獨學而無友，則孤陋而寡聞」，感謝我在政大社工所的同窗好友玲巧、姿瑩、宜璇、承揚、玉欣、登閔、千逢、孟菁、臻菱、湘緣、孟儀和筠雅，研究所期間一起在42或電腦室的日子，一起討論、導讀、找資料、互相加油打氣，每回在腦力激盪的過程中，總是有靈光乍現，充滿動力向前邁進。當然，在此期間也有許多人是我要感謝的，有學長姐宜樺、志南、美馨、舒涵、伊伊、榕芸、映潔，學弟妹海帆、劍凜、致善、永新、若杰、佩蓉、于婷，社工所就是一個大家庭，因為有著大夥的加入而更加的熱鬧與活力。

當然，能安穩當一名全職生，我必須感謝我的外婆、父母親、乾爸乾媽及弟弟振

庭，予以我全力支持跟愛護，讓我無後顧之憂，只需專研於當下的學業；讓我在任性之餘，又尊重並支持我在研究所中的任何決定。我要特別感謝我的母親，在我苦思論文卡關之際，是母親時常在電話中給予精神支持與鼓勵；我在這過程中所做的決定曾讓她難過與不捨，甚至超出她所能接受的範圍，但沒有她這篇論文沒有辦法完成，是母親的愛支持我鼓起勇氣完成。也感謝未來攜手共進的孟倫，你在研究所期間的體貼與陪伴。永遠記得我們一起想著十年後、五十年後的願景跟目標，我知道未來有你，我不會孤單，一切都會很精采！

還有很多人來不及一一提起與訴說，三年的時間我們彼此共同創造出許多的價值，想必我們會嶄新我們各自的人生與經驗，屆時在相聚共樂。



若耘 謹致

2012.07.23

摘 要

本研究目的係為探討新移民母親參與親子共讀團體後，其在自我認同、親子關係，以及對家庭關係上之變化。本研究採質性為主，量化為輔的方法。質性研究以深度訪談和參與觀察方式；量化研究以前-後測之親子共讀問卷瞭解新移民母親在分數上的變化。九位受訪者以立意和滾雪球抽樣取得。主要研究結果如下：

在「原生家庭對新移民女性在教養子女的影響」方面：新移民女性作為孩子的主要照顧者，並非為全職家務工作者，且新移民女性與台灣先生、夫家和原生娘家的相處情形，會受到原生家庭中母親與父親及上一代公婆、娘家的互動模式影響；在「自我認同的轉變」方面：新移民女性渴望得到來自夫家或社會的認同，因此，她們對於養育或管教子女的自我要求極為嚴苛，孩子的成就代表她們人生的成功。並用真誠信任且開放的態度去面對團體中的領導者、協同領導者和其他團體成員時，其越能得到較多的社會支持與正向感受；在「提昇親子關係」方面，從質化與量化加以說明：質化方面：當新移民親子溝通和互動關係變好，在教養上就會順利許多。量化方面：研究採個人之自我分數對照方式，深入瞭解每位受訪者的改變。在「家庭關係和諧」方面：先生非常支持太太上課學習，並願意建立有效夫妻溝通模式，此也影響新移民女性跟夫家和娘家的互動關係。

最後，針對新移民女性及家庭的需求對實務工作、服務體系及未來研究等三方面提出相關建議，作為未來實務工作、政策制定以及研究之參考。

關鍵字：新移民家庭、親子關係、親子共讀團體

Abstract

The research discusses the change of self-recognition, parent-child relationship, and family relationship after new immigrant mothers join in the parent-child reading group. This qualitative research, deep interview and observation, is assisted with quantitative method, pre- and post- test parent-child reading questionnaire to understand the score changing of new immigrant mothers. 9 respondents were selected from judgment and snowball sampling. The main results are as follows:

In the aspect of “the influence of original family on the new immigrant female when raising child”: new immigrant female is the main care taker of the child, not full time house chores doer. Also, the living situation of the new immigrant female with their husband, in-laws, and original family is affected by the interaction between their parents from the original family and the in-laws and the original family of last generation. In the aspect of “the changing of self-recognition”: new immigrant female long for recognition from the husband’s family or the society. Therefore, they are hard on themselves in raising or disciplining the child. The achievement of the child is their life success. When they face the leader, the co-leader, and other group members with sincere, trust, and open attitude, they can have more positive social support and feeling. We explain the aspect of “increasing parent-child relationship” qualitatively and quantitatively. In qualitatively, when the communication and interaction between the parent and child of the new immigrant is better, the raising and teaching will be smoother. In quantitatively, the research contrast personal scores and deeply understand the changing of each respondent. In the aspect of “family harmony”: the husband supports the wife to learn and is willing to build effectively couple communication model, which has also influence the interaction of the new immigrant female with the in-laws and the original family.

Finally, we propose related suggestions on the need of the new immigrant female and the family in the aspects of practical works, service system, and future research as the reference for future practical work, policy stipulation, and research.

Keywords: new immigrant family, parent-child relationship, parent-child reading group

目 錄

第一章 緒論

第一節	研究背景與動機	02
第二節	研究目的與問題	09
第三節	名詞釋義	10

第二章 文獻探討

第一節	親子關係之理論與研究	12
第二節	親子共讀之理論與研究	24
第三節	新移民自我認同與社會關係之理論與研究	35
第四節	親子共讀在親子關係之相關研究	45
第五節	團體成效評估的途徑	48

第三章 研究方法

第一節	研究方法的選擇	53
第二節	資料蒐集方法與研究對象選取	55
第三節	研究工具與研究流程	61
第四節	親子共讀團體	67
第五節	資料分析方法與嚴謹度	70
第六節	研究倫理考量	73

第四章 研究結果與分析

第一節	九位獨身跨海來臺的母親	75
第二節	共讀對她們產生的改變	80
第三節	共讀對她們在親子關係上的影響	92
第四節	共讀帶給她們在家庭關係上的影響	116

第五章 結果與建議

第一節 研究發現與討論	122
第二節 研究建議	130
第三節 研究限制	133

參考文獻

一、中文部分	135
二、英文部分	144

附件

附件一：親子關係運用在新移民家庭之相關研究	148
附件二：親子共讀原則	151
附件三：國內外親子共讀之相關研究	153
附件四：研究同意書	157
附件五：親子共讀問卷	158
附件六：親子共讀對親子關係之研究	162
附錄七：訪談大綱	164

表次

表 1-2-1	東南亞、大陸(含港澳)及其他地區配偶人數	03
表 2-2-1	親子共讀技巧	33
表 3-2-1	受訪記錄時間表	58
表 3-2-1	研究對象基本資料	60
表 3-4-1	【親子共讀】團體課程表	68
表 3-4-2	兒童組課程活動表	69
表 3-4-3	親子共讀繪本	70
表 4-3-1	親子共讀五大題組之前測、後測摘要表	107
表 4-3-2	親子關係四大題組之前測、後測摘要表	108

圖次

圖 1-2-1	2010年新移民女性(原屬)國籍人數	04
圖 3-1-1	研究流程	66
圖 4-2-1	【娜娜】前-後測分數變化	109
圖 4-2-2	【阿清】前-後測分數變化	110
圖 4-2-3	【小紅】前-後測分數變化	111
圖 4-2-4	【阿豔】前-後測分數變化	111
圖 4-2-5	【阿英】前-後測分數變化	112
圖 4-2-6	【燕子】前-後測分數變化	112
圖 4-2-7	【NINA】前-後測分數變化	113
圖 4-2-8	【小金】前-後測分數變化	113

第一章 緒論

兒盟愛調 四成小孩 心事不告訴媽媽

八成受訪者給媽媽 85 分 三成認為母子像「鄧不利多與哈利波特」

(2005-05-08/聯合報)

兒童福利聯盟昨天公布「母親節愛的大調查」結果，孩子如何形容與母親的關係？調查發現，有三成覺得與媽媽的關係像「鄧不利多與哈利波特」，顯示媽媽具有愛、睿智與包容的長者形象；近四分之一的孩子覺得和媽媽關係像是「皇帝與老百姓」，一定要聽母親的話；少數小孩覺得與媽媽之間，好像「警察與小偷」，充滿對立。

都會親子認知有落差

6 成小孩：父母難溝通 6 成 5 媽媽：溝通沒問題 (2005-08-03/聯合晚報)

由兒童福利聯盟與味全林鳳營合作的「臺灣三大都會區親子關係品質與溝通大調查」顯示，都會區的小孩有高達 7 成 2 的不會和母親說心事，主要原因是怕被責罵，會告訴兄弟姊妹的也僅有 2 成，反而是有將近 7 成的小孩是會將心事告訴同儕。

心事誰人知

臺灣兒童快樂嗎？ 僅 77 分

(2010-04-05/聯合報)

兒盟董事長、臺灣大學學務長馮燕表示，近年發現許多兒童問題都是由於「親子關係失調」：有的家長管太多，子女不敢說心事；有的爸媽管太少，讓孩子只能孤單長大。

近年來，由於社會環境的變遷，現代父母親常因工作上的忙碌，而忽略與孩子相處的時間，或是只滿足孩子們物質上的需要，而忽略孩子心靈層面上的需求。根據兒盟執行長指出，親子之間認知差距主要來自相處、溝通時間不足，且因雙方想法、價值觀不同及同理心的缺乏，以致於小孩與母親溝通時，不會坦白心裡想法，反而採取迎合母親的說法尋求認同；其他調查也指出，現在家庭和孩子一起共進晚餐的比率只有七成，而「經濟合作暨發展組織」(OECD)先進國家平均比率是七成九。臺灣孩子跟父母的溝通也不是很順暢，只有半數的孩子覺得把煩惱告訴父親很容易，認為對媽媽說很容易的也只有六成五，在四十一個先進國家中吊車尾。

此反映出現代家長與孩子的溝通只有噓寒問暖的狀況，缺乏探知孩子的心理層面，因此容易與孩子間產生認知上的落差。研究者深認為，除了本國籍女性所生育的孩子外，新臺灣之子的人數亦不斷的攀升，國家的未來與幸福是掌握在這

群主人翁手中，我們應如何培育我們的下一代是研究者所關切的議題重心。

第一節 研究背景與動機

壹、新移民女性躍升為第五大族群

在國際化、全球化的發展趨勢下，臺灣社會也在經濟自由化、政治民主化中展現多元文化的樣貌。現代女性因性別意識的抬頭，職場上經濟能力的提升，對於結婚生子擁有主導權，且在離婚率的攀升下，根據內政部統計通報（2010）指出，近十年來離婚對數之平均年增率為 1.5%，導致「海蒂族」¹數量的增加，亦為許多本國籍女性不生的原因（楊艾俐，2005）；相較於農漁村的未婚和失婚的男性，因社會經濟條件及學歷與現代女性相對較低，在婚配市場中不具吸引力，甚至在本土婚姻中被排除，不得不轉向國外婚姻市場尋找對象（紀玉臨，2009）。根據內政部移民署（2011）統計資料顯示，自 1987 年 1 月開始，截至 2011 年 1 月底為止（詳見表 1-2-1），臺灣的東南亞與大陸籍（含港澳）新移民女性人數共達 44 萬 5,113 人，其中隸屬於東南亞和大陸籍的新移民女性有 433,003 人，占全體人數的 97.3%（港澳地區有 1 萬 2,110 人，僅有 0.7%）。在所有新移民女性人數中，東南亞女性配偶占全部移民人數的 33.0%（有 14 萬 7,026 人，女性 134,733 人）；大陸及港澳地區女性配偶占全部移民人數的 67.0%（有 29 萬 8,087 人，女性 280,014 人）。

若進一步分析內政部移民署 2001 年至 2011 年 3 月份之十年「與國人結婚之外籍配偶的統計」數據，配偶為外國人者占 21.7%，主要集中於大陸地區 184,500 對（占外國籍配偶總對數之 12.2%）；東南亞地區配偶則占總對數的 7.56%。按照新移民女性（原屬）國籍分析 2010 年結婚對數（詳見圖 1-2-1），以大陸 12,245 人居冠（占全部女性新移民配偶的 69.15%）、越南的 2,982 人居次、第三為印尼的 933 人（內政部統計處，2010）。再者，根據內政部戶政司（2011）中外籍結

¹ 「海蒂族」(HEIDIs) — 英國「未來實驗室」提出的新興女性族群，即指 High Educated (高等教育程度)、Independent (獨立自主)、Degree-carrying (專業學位) 的 Individuals (個人)，是一種文化現象，由受過高等教育與獨立自主的女性所組成（曹麗蕙邵，2008）。

婚對數截至 2011 年 3 月底統計，臺灣現今每七點三對新婚夫妻之中，便有一對是國人與外籍配偶聯姻。由此可知，異國通婚正漸漸改變臺灣人口的組成，也影響未來社會福利資源的分配及提供。

表 1-2-1 東南亞、大陸（含港澳）及其他地區配偶人數

單位：人

類別/年度		2006 年	2007 年	2008 年	2009 年	2010 年	2011.1 年
東南亞 籍配偶	小計	121,962	123,708	125,550	128,071	130,390	130,391
	男	3,849	3,624	3,430	3,503	3,508	3,524
	女	118,113	120,084	122,120	124,568	126,882	126,867
			(1.64%↑)	(1.67%↑)	(1.97%↑)	(1.82%↑)	
大陸籍 配偶	小計	238,185	251,198	262,701	274,022	285,158	285,977
	男	10,677	11,033	11,408	11,867	12,488	12,530
	女	227,508	240,165	251,293	262,155	272,670	273,447
			(5.27%↑)	(4.43%↑)	(4.14%↑)	(3.86%↑)	
其他地 區配偶	小計	23,057	24,132	25,170	27,402	28,668	28,745
	男	11,104	11,640	12,254	13,541	14,278	21,299
	女	11,953	12,492	12,916	13,861	14,390	281,313
總計	383,204	399,038	413,421	429,495	444,216	445,113	

資料來源：研究者自行整理自內政部移民署「臺閩地區各縣市新移民女性配偶人數」自 1987 年 1 月至 2011 年 1 月底止之總計人數。²

依前述的相關數據資料可知，臺灣的人口結構因新移民女性的大量入境，社會結構於近一、二十年中產生劇烈的變化。新移民女性在整個臺灣社會的移民人口數中佔有極大的比例（王碧霜，黃淑玲，2009）。若大陸及東南亞新移民女性依照每年 4% 及 2% 等人數增加，可預期新移民女性人數今後亦將朝向穩定倍率的成長；加上她們和臺籍配偶所共同孕育的下一代的新臺灣子女，儼然成為臺灣繼原本的四大族群－閩南、客家、外省（指 1949 年移入臺灣的中國大陸人）以及原住民之後的第五大新興族裔。

² 表 1-2-1 中之「東南亞地區配偶」、「其他地區配偶」以《各縣市外籍配偶人數按性別及原屬國籍分》中的國籍按性別區分。前者包括越南、印尼、泰國、菲律賓及柬埔寨五個國家；後者以日本、韓國、其他、港澳為主。

單位：人數

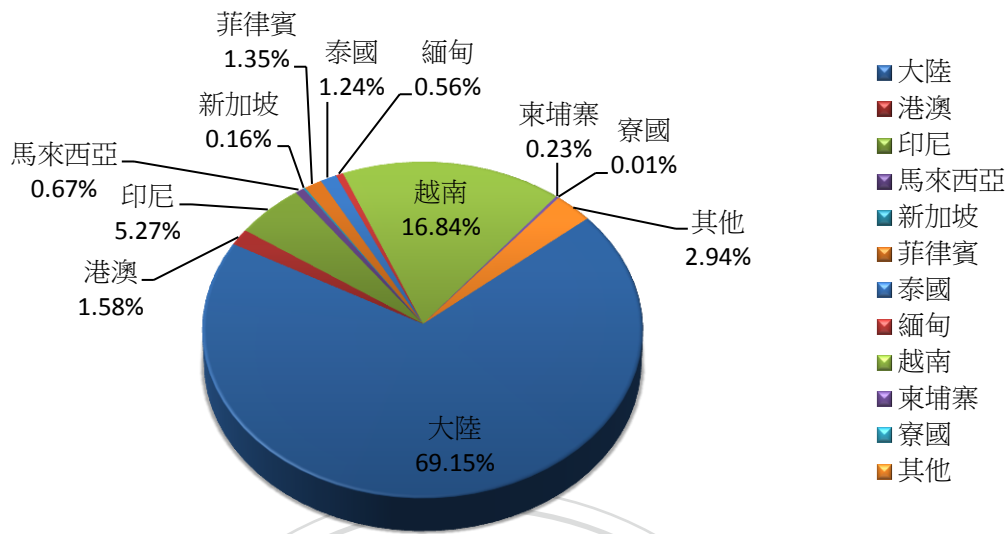


圖 1-2-1 2010 年新移民女性（原屬）國籍人數³

貳、新移民女性在臺灣社會的困境

婚姻對於女人和男人，一直是完全不同的兩回事。多數女人想利用婚姻改變自己的處境，尋求較高的生活品質（朱玉玲，2002），而多數男人是為了繁衍後代與家庭責任（杜淑霞，2005：127）。邱淑雯（2005）指出，新移民女性很早或很小就開始扮演「協助改善家庭經濟」的角色，因此經濟因素是新移民女性正式踏上婚姻移民的主要考量（夏曉鶯，1997a、2002；唐文慧及蔡雅玉，1999）；而迎娶新移民女性之臺籍配偶其社經地位亦較低，學歷以國中畢業居多，職業多集中在工、農、司機及自營商（攤販）等藍領階級。身體狀況多為身心障礙、年邁、長年疾病或無工作能力者居多（王宏仁，2001；夏曉鶯，2000、2001）。娶新移民女性的男性家庭會限制新移民女性的行為、不信任她們或是家中其他成員對於新移民女性的不尊重或輕蔑，似乎顯示出將新移民女性視為是「外來者」或「外傭」，而非是家中的一份子。張素真（2008）研究顯示，絕大多數外籍配偶都無法以國語、閩南語、客語流暢地溝通，對先生會產生過度依賴的情況，造成雙方生活上的不便，再加上觀念的互異，更容易造成夫妻、婆媳、妯娌之間關係的緊

³ 資料來源：研究者自行整理自內政部統計月報「國籍別結婚離婚登記」自 2010 年 1 月 1 日~12 月 31 日止。

張與衝突（黃森泉、張雯雁，2003）。

其次，臺灣媒體在報導有關於新移民女性時，會以「窺視」的角度來看待她們，或是以社會新聞事件之「歧視」的眼光，將她們與「非法打工」、「買賣婚姻」等負面形象劃上等號。然而劉美芳（2001）的研究提到，在菲律賓的文化傳統中，姻親是外人，加上嫁的又是「外國人」，更顯得疏離，所以菲籍妻子把錢寄回娘家，在其文化規範是合情理，甚至於被讚許；可是在臺灣家庭卻會認為有「吃裡扒外」的評價，文化上的誤解，也會引起對於新移民女性的不諒解和負面的想法。根據張超聖、李復興（2005）研究「臺灣民眾對新移民女性之刻板印象研究」中，有 64.4% 的研究對象很少接觸新移民女性，其中超過 50% 的研究對象多以刻板印象來填答。此導致多數社會民眾對於新移民女性跟其家庭，乃至下一代新臺灣子女呈現較差的社會觀感（張翊群，2004）。

事實上由移民遷徙所組成的跨國婚姻家庭，對新移民女性而言，她們可能遭到移民社會的歧視，以及喪失對自己原有文化的認同或成為雙方文化的被邊緣者，尤其是因婚姻移民逾越了族群的界線，打破既有的社會習俗及遊戲規則。根據學者研究指出，新移民女性除了要面對婚姻與移民的雙重適應、文化，以及仲介婚姻的污名化所引致的道德質疑的挑戰外，她們更身處階級、性別、種族的三重弱勢（夏曉鶯，2000；邱淑雯，2001）；亦面臨個人適應（例如：語言溝通障礙、跨文化的調適、婆媳相處問題的桎梏、精神壓力 vs. 家庭衝突 vs. 家暴事件持等）、角色轉換（例如：親子關係、親職教養壓力）、及與接待社會互動（例如：就業困難、人際關係、社會支持網絡缺乏及國籍取得不易難享社會福利），造成社經地位的邊緣化（李瑞金、張美智，2004；張雅翕，2006；翁毓秀，2006；廖雪如，2007；顏朱吟，2009），對生活造成不利的影響而出現諸多的困難。

在我們的社會文化脈絡中，持續把家務工作定義為女人的責任（藍佩嘉，2004），新移民女性不僅要挑起照顧先生的責任，更要受到「傳統美德」的衡量尺度，盡責扮演起侍奉公婆，打理家庭的任務；也為臺灣提供低技術的廉價勞動力，特別是作為傳宗接代的再生產工具、培育臺灣勞動力的養兒育女任務。相關

研究亦指出，在傳宗接代、香火傳承的壓力下，國內一般跨國婚姻家庭中，新移民女性早婚、且於結婚第一年懷孕比例偏高（張芳全，2009：14）。根據研究顯示：95%以上的跨國聯姻家庭，於婚後第一、第二年便有下一代（夏曉鵬，2000）；而越南新娘孕育第一胎的時間只需十六個月，時間上比臺灣婦女懷第一胎的 2.6 年提早一倍（王宏仁，2001）；另有研究表示，新移民女性來臺後在半年至一年的時間內懷孕的比例相當高，待孩子出生後，她們便需要在短期之內學會語文能力及教養孩子的能力，均非易事（楊詠梅，2003）。由此可知，新移民女性在尚未適應臺灣生活，就需面臨懷孕生子、承擔初為人母的重責大任（翁毓秀，2006）。如此更衍生出對於下一代的新臺灣之子在親子關係和教養方式的問題（林燕宗，2005）。

當新移民女性必須面對因移居、婚姻、語言、文化、生育、勞動、經濟等，種種生活角色與方式的轉變而帶來的多重適應問題（Sheu, 2007；Hattar-Pollara & Meleis, 1995），特別是下一代的新臺灣之子迅速的到來，讓她們在措手不及之下，得硬著頭皮去扮演「好媽媽」的角色，且在身兼女性與移民的雙重身分的前提下，不僅是新移民女性本身，連帶的整個社會結構之鉅視層面也會隨之變化，尤其是在新移民女性與新臺灣之子間的親子關係的樣貌上，必然會是較複雜且多重問題的。雖然從多元文化角度上，我們期待這群新移民女性為臺灣帶來的是新的文化與新的生活習慣，此樣態改變臺灣的生命力、經濟力，並傳達出不同於以往的婚姻模式，更帶出多元文化的思維，為臺灣建立更多元的國際型社會價值觀（鍾鳳嬌，2009）；然而基於上述多項因素，新移民女性既無法利用婚姻改辦自我的生活層次，更再次陷入期待與失落的漩渦中，任命運宰割。

參、新移民女性在親子關係上的困境

父母與子女的親子關係是大多數人一生中的第一種親密關係。家庭為兒童學習生活的起點，其語言、行為模式、價值觀都始於家庭（蔡文輝，2010），父母將其本身的種族習慣、族群文化的信仰與風俗或傳承給下一代，特別是在幼兒階

段是親子關係最親密的時期，亦是兒童學習及模仿最佳時機（謝筑紅，黃永寬，2007）。父母對子女之間進行的「親職教育」實際上是整個「家庭教育」的核心。雙親和子女的互動所形成的親子關係，就成為「親職教育」，乃至於「家庭教育」成敗的一個主要關鍵。研究顯示，有 79.5% 的育兒家長相信單只是愛孩子是不夠的，親職技巧也是重要的。換言之，學童在家庭中的生活經驗對其的行為發展具有重大的影響。

在生命週期的循環上，特別是學齡前的幼兒時期最受重視，許多發展理論和研究認為此時期的經驗，對一個人的一生的行為、態度和價值觀，帶有不可磨滅的影響。目前臺灣社會一般家庭中的親子互動型態，母親仍為孩子的主要照顧者，對孩子的影響最大，也最能反映出親子系統的壓力；研究顯示，學齡前幼兒的情緒及行為問題，盛行率由 11% 到 21%，因此擁有學齡前幼兒的母親在履行親職角色時，常會感受到很大的壓力。此與學者根據「臺灣社會變遷調查資料分析」提出，臺灣男性比女性更認同「男人的責任是賺錢、女人的責任是照顧家庭和家人」；並反映在家務勞動項目上，除「簡單修理東西」主要由男性負責外，多數家務仍是由女性負責操持，尤其洗衣、煮飯由女性負責的比例更是高達七成（田晶瑩、王宏仁，2006）的論述不謀而合。在文化差異中，不同文化的父母在教養孩子時將產生不同的信念，而這些獨特的信念將會影響兒童的成長。

若將親子互動焦點自本籍母親轉移至新移民母親身上，這群新移民母親在親子關係的互動的處境上更是雪上加霜。相關研究顯示，新移民母親在面對嬰兒照顧時，常處於完全零經驗、亦缺乏相關方面的知能（田閔如，2005；熊辛蘭，2006；李明臻，2007；姚舒淳，2009）；且新移民女性往往位居家庭核心權利底層，更難以獲得家中權力角色與協商討論的空間，此反應在教養上是種無力的感覺（黃森泉、張雁雯，2003；熊辛蘭，2006；張素真，2008）。王宏仁（2001）的研究發現，沒有一位越南新移民女性的先生願意擔任「照顧或陪伴子女」的家務工作；且因新移民女性的臺籍配偶常是家庭主要經濟來源，時常未能給予新移民女性足夠協助與子女照顧，教養的壓力與重責大任紛紛落在新移民女性肩上（Bowser &

Hejazinia-Bowser, 1990; Ishii, 1996; 引自唐文慧、蔡雅玉, 2000; 夏曉鶄, 1997a、1997b; 鐘鳳嬌, 王國川, 2004; 鄭予靜, 2004; 倪佳華, 2006; 姜涵淋, 2006)。
依據上述研究並未呼應新移民女性飄洋過海旨在改善個人或家庭的經濟情況
(Nnirr, 2000, 引自吳秀照, 2009); 亦與邱淑雯 (1999) 研究提到, 移民女性
「從很早或很小就開始扮演『協助改善家庭經濟』的角色、努力賺錢貼補家用」
之事實不符合。

當新移民女性在教養經驗和知識不足的壓力下, 以及未能達致當初來臺的自我期許外, 其本身處在一種矛盾又困惑的自我框架中, 影響最大的是與新臺灣之子間的親子關係 (內政部, 2003; 田閔如, 2005; 倪佳華, 2006; 姜涵淋, 2006; 熊辛蘭, 2006; 李明臻, 2007; 張素真, 2008; 姚舒淳, 2009)。在許多新移民家庭中, 母親以祖國的方式來照顧孩子, 價值觀與文化環境、社會結構、家庭經濟因素交互作用下 (柯瓊芳、張翰璧, 2007), 反映出因父母雙方語言和文化背景的不同, 新移民子女也正在經歷一個嚴酷的文化適應過程 (Piedra & Engstrom, 2009)。依此前提下, 這群新移民母親常被視為只滿足孩子的生理需求, 只懂得養育卻忽略了管教 (陳美惠, 2002); 且新移民母親由於語言隔閡, 不會用複雜的情意語詞與孩子溝通, 無法適時引導孩子的行為表現, 使得她們常直接以體罰、打罵的方式教養孩子; 但隨著新臺灣子女的成長, 新移民母親瞭解使用體罰方式容易造成親子關係衝突 (黃森泉、張雯雁, 2003; Piedra & Engstrom, 2009; 鐘鳳嬌, 2010: 13; Lincroft & Bettencourt, 2010), 在執行教養的成效上也會大打折扣。
學者 Varela et al. (2004) 實證研究發現, 墨西哥、墨裔美國人與白人等三個種族之間的教養差異, 可能受到文化不同所致 (引自郭宜瑾, 2007); 在其他關於家庭分享價值、態度及信念的研究中更發現, 有高達百分之七十的年長兒童認為, 父母教導及他們本身知覺與家庭價值極為相似。以美國父母為例, 其認為培養子女擁有獨立自主能力是重要的, 這使得他們在教養子女時, 傾向於採取民主的教養方式 (引自陳美蓁, 2007)。因此在不同文化之中的學習模式、教養方式的差異, 通常可以解釋為文化規範和價值觀念的不同。

現今臺灣社會建構下的不友善環境，促使新移民母親不敢、也不願以母語和孩子互動，造成部分新臺灣之子產生語言發展遲緩現象（夏曉鵬，2005）。針對亞州和美洲婚姻的研究中更指出，因為語言能力的不足，更容易造成新移民女性與社會互動不足(Kitano and Chinn, 1986)。根據 2003 年衛生署國民健康局曾委託中華民國發展遲緩兒童早期療育協會，在南投縣十三個鄉鎮外籍配偶之未滿六歲子女進行「身心發展篩檢活動」，篩檢結果為發展遲緩兒童比率有 5%，符合世界衛生組織的盛行率，並未高於本地兒童；其中「語言遲緩」的比率最高，其次為「認知功能遲緩」（引自廖雪如，2007）；對應 2008 年「大陸與外籍配偶生活需求調查」顯示，有 11.0% 的新移民女性希望可以開設親職教育、育嬰常識等課程（內政部，2008）；民間投入新移民服務之伊甸基金會，在 2009 年與 2010 年的成果報告也說明相同的情形，新移民女性有缺乏教養資訊及不知道如何教導孩子功課需求（伊甸基金會，2009、2010）。就結果顯示，新移民期盼能增加她們在育兒上的知識，從中找到與孩子相處的教養方式，增進雙方的親子關係。

綜上所述，新移民女性因應自身在台灣所面臨的困境，會對新臺灣之子在親子溝通、互動和教養上造成嚴重的影響。因此，若能適時透過團體之參與強化新移民母親在自信心的建立，以及提昇其社會網絡上的關係，勢必會帶動新移民母親融入臺灣社會的生活，降低對於陌生環境的不安與焦慮，此也有益於新移民母親對新臺灣之子的照顧與養育。故，本研究期待透過親子共讀團體瞭解新移民母親在自信心的建立、親子關係上的變化，以及跟家庭關係的改變。以下說明本研究之研究目的與問題。

第二節 研究目的與問題

依據研究動機，本研究希望針對新移民母親在參與團體的經驗上，進行進一步的探討，本研究目的如下：

- 一、 瞭解新移民母親參與共讀後對於自我的改變。
- 二、 瞭解新移民母親在親子關係上的變化。

- 三、 瞭解新移民母親在家庭關係上的改變。
- 四、 根據研究結果提出具體建議，以供日後研究工作、新移民女性成人教育及新臺灣之子之學前幼兒啟蒙教育實施之參考。

依照上述的研究目的，擬出研究問題：

- 一、 探討新移民母親在參與親子共讀後對於自我改變有何影響？
- 二、 探討新移民母親在參與親子共讀後對親子關係上的影響歷程？
- 三、 探討新移民母親在參與親子共讀後對家庭關係上有何不同和影響？

第三節 名詞釋義

一、 新移民女性

根據學者顏錦珠（2002）指出臺灣對於菲律賓、越南、印尼、泰國、柬埔寨等東南亞地區因跨國婚姻來臺的女性，泛稱為「外籍新娘」、「外籍配偶」，為表示對這群上嫁至我國的女性之尊重。婦女新知基金會在 2003 年 3 月 3 日，為這群女性舉辦「請叫我……」正名活動，以投票的方式決定稱謂，最後「新移民女性」為正式稱謂；因此，在 2005 年 1 月 1 日政府規定使用「新移民女性」來稱之（夏曉鵬，2005）。

研究者亦基於尊重其選擇，且相關研究學者亦指出「外籍」此稱謂有排他的意味，故以「新移民女性」取代先前文獻所指的透過各種通婚方式與管道，與臺灣男子結婚外籍與大陸配偶、新娘。

二、 親子共讀

「親子共讀」一詞，以學者 Diehl(2000)為代表；而於 2000 年首見於教育部「全國兒童閱讀實施計畫」，此計畫期待在家庭生活中，藉由閱讀增進親子互動（教育部，2001：8）。在國內也有人稱之為家庭共讀、家庭共學、親子共學等，為學習型家庭的雛形。父母透過與孩子的對話、討論，分享彼此的感動與思想（吳幸玲，2001；Haas & Haas, 2000）。

「繪本」係指包含文字與圖畫的故事書，而且文與圖必須是統合完整，出現在書本上的插畫並非只是伴隨正文，還須適度披露真實情結與觀念，以刺激讀者的想像力與好奇心。此種書籍強調視覺傳達的效果，不僅具有輔助文字傳達的功能，更增強突顯主題內容的表現（林敏宜，2002：5）。

在本研究中以「親子共讀」簡稱之，意指由熟悉的父母帶領兒童在舒適的環境中養成一起閱讀的習慣。不論是父母唸故事給孩子聽、孩子唸故事給父母聽或是親子共同討論故事書內容皆屬之（鄭碧招，2004）。

三、 親子關係

親子關係是指在家庭中父母與子女間進行自然交互作用後，所形成的一種最親密的人際關係。學者 Hartup 於 1978 年認為親子關係是子女在社會化過程中的互動過程，大量的研究亦證實親子關係是一個雙向的互動關係(引自 Kuczynski, 2003)；另外，在一般的研究中，父母教養方式、親子互動、親子溝通與家庭氣氛等，常是用來探討親子關係的研究變項（曾端真，2002）。本研究所指的交互作用包括母親對子女的教養態度與方式、親子間的溝通跟互動等，根據盧蘇偉、湯惠珠（1998）之「親子關係自我評量」之得分為指標，得分越高代表親子關係越佳，反之則否。

第二章 文獻探討

天皇皇，地皇皇，無邊無際太平洋；左思想，右思想，出路（希望）在何方？

天茫茫，地茫茫，無親無戚靠臺郎；月光光，心慌慌，故鄉在遠方。

.....日久他鄉是故鄉。

～識字班之歌⁴

以一首「美濃外籍新娘識字班」之歌，描寫從東南亞飄洋過海嫁來臺灣的新移民女性的心情與故事，讓許多人深受感動，詞曲裡流露著她們在時空交錯、異土異民的環境下，許多無奈的愁思。曲子是溫柔婉約的越南古調，歌詞中沒有慷慨的激情，卻透露出豐富的故事和無比深厚的感情。

其中，「天茫茫，地茫茫，無親無戚靠臺郎」點出在這陌生異鄉中的新移民女性，她們只能依靠夫家的支持與鼓勵，成為她們安穩來源的避風港；而「出路（希望）在何方？」則隱含對下一代子女在親子關係和教養上的期待與盼望。最終的「日久他鄉是故鄉」反映出新移民女性勇於面對生活，並擁有堅韌不拔的精神，去闖蕩未知的挑戰。

由此可瞭解，隻身來臺的新移民女性除了自身需要面臨諸多的適應外，尚需扶老攜幼去照顧家庭，特別是對於下一代新臺灣之子的養育，讓她們倍感受挫與無奈。本章將分五節分別闡述，如下：

第一節 親子關係之理論與研究

親子關係是存在於兩人之間一種主動、情深、雙向的關係。在家庭中以父母與孩子的互動最直接與密切，畢竟家庭是人出生後最早的生活環境，也是人類生活中最重要和最基本的一個組織系統。因此親子彼此相處良好，家庭和諧，有助於對孩子日後的身心靈發展與成就具有深遠的影響(Deforg, 2002)。本節將探討親子關係的定義、影響親子關係因素、親子關係相關理論及親子關係之研究，敘述如下：

⁴ 此是美濃愛鄉促進會所辦「『外籍新娘』識字班」的歌曲名稱，由夏曉鵬和鍾永豐作詞。

壹、親子關係的定義

親子關係可分為廣義與狹義之解釋，廣義的解釋可包括孩子與祖父母、叔伯、阿姨甚至保母等長輩之間的關係，在此以狹義的親子關係為主，是指家庭中父母親與孩子互動所構成的一種人際關係（蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：4），是一種能彼此感受到的氣氛，包括是否有情感上的交流、彼此間是否信任、相互的依賴程度以及互相對待的態度，以形成對孩子對自我的最初觀感。

親子關係是一種親代與子代之間雙向的人際關係，在互動的過程中，隨著孩子的成長而改變，是一種持續的過程。Kuczynski(2003)亦指出親子關係有互動型態多樣化、長時間的親密關係、互相依賴但不對稱的權力狀況、及不自覺的產生關係的特質，因此，孩子從依附親代到成熟發展，親子之間也會產生複雜的變化。陳光安（2009）認為親子關係的元素包含情感之交流、溝通、依賴、信任、對待方式等，其將焦點置於親子之間的互動。張曉萍（2004）則認為親子關係為母親與孩子之間有關管教態度、方式、行為、觀念等方面的交流與溝通，包含心理及行為層面，涵蓋關愛、情感、溝通三向度的親子關係。劉泰一（2005）指親子關係是家庭中父母與子女互動所構成的一種人際關係，此關係含關愛、情感、溝通三個向度的程度。

家庭中親子溝通才能產生互動，訊息彼此交流，才能促進互相瞭解。溝通是家庭互動不可或缺的條件，親子間良好的溝通有利於協助、修正子女認知與行為發展。張曉萍（2004）引用 Hurlock(1974)指出：個人一生中，生活在家庭比在其他任何場所都來的長久，與家人所建立的情緒接觸也最具持久性、父母對子女的控制也最深廣；在行為、態度、情感與價值上，個體莫不深深受到家庭的影響。親子溝通是父母與子女之間交流思想、意見、分享情感的過程，透過這種訊息交換的過程，使親子之間更加瞭解並能增進親子關係的和諧品質（張曉萍，2004）。

綜合上述，發現母親與孩子建立起良好的溝通，才是避免家庭衝突產生的原因。當親子雙方都能以開放、積極、坦誠、關注的態度，做雙向溝通，則親子互動關係自然良好。親子關係也對是一種父母與孩子交待互動的歷程，父母親的成

長背景、教育程度、宗教、社經地位等，都將影響父母對孩子的認知和教養方式、態度；而相對的，孩子也對於父母的認知和教養方式、態度兩者相互影響，相對回饋，因此如何耕耘、什麼樣的收穫，也應證到親子關係。

貳、親子關係的重要性

多年來，心理學家一直強調，早期親子關係對嬰兒之態度及其行為發展有極大的重要性。親子關係適應良好者：(一) 親子間相互信任，表現一種信賴與安全的情感，父母協助與指導子女處理困難的問題，並提供子女自我表達的機會；(二) 親子間能彼此瞭解與關懷；(三) 父母不倚賴權威與控制教養子女；(四) 對家庭中的事務，父母與子女均共同參與並相互忠實。學者 Hartup(1989)亦指出與重要他人的親密關係會提供孩子保護與安全感並影響孩子的社會能力。因此，親子關係不只是陶冶人格的養成，還影響子女與外在世界的接觸和適應。研究亦指出，如果幼兒與母親分離的時間不超過三個月，則親子關係容易再建立，嬰兒的發展也很快可以恢復；若在五個月以上，則親子間的關係受到很大的阻滯，孩子的發展與同年齡幼兒相較下，會有衰退的傾向(引自蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：4)

因此，一個人的基本態度、行為模式、人格結構在嬰兒時期透過親子互動過程已奠定其基礎，換言之，親子關係直接影響子女之生理健康、態度行為、價值觀念及未來成就，特別是在語言發展、人格形成及社會人際關係等三方面影響之重大。

在語言發展的影響方面，語言的學習是親子關係所產生之重要教育功能。語言是連傳遞結自然與文化的重要工具，也是聯絡人與人之間與思想的工具。在代代相傳的接替之間，也要由語言來傳遞。語言本身是客觀，沒有主觀的成分存在，它可以事一種社會的溝通工具來比擬；同時語言也是教育的媒介，父母與子女間是用語言來對話，語言包括肢體語言在內，對聽覺障礙或語言發音困難的孩子，則通常用肢體語言來表達意思。在一個需要一種共通性的生活裡，語言促進了社

會的關聯與共同生活，所以語言成了思想的表達、意見的溝通、輿論的行程，以及陶冶協同個體中的重要工具。兒童語言的學習，首先接觸到的通常是母親，其次是家中其他人，再其次才是玩伴。兒童語言學習最初是要靠母親的教導，採用重複、簡單到複雜、單字到成句，及耐煩地矯正錯誤。根據 Hurlock 研究，幼兒的語言能力發展有很大的差異，主要是由於學習機會多寡的不同，很少是由於智力的差別（引自蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：5）。可見父母與子女間的親子關係如果互動良好，常可教給子女較正確優美的語言，促進孩子的語言發展。

在人格形成之影響部分，根據心理學家 Freud、Erikson 等的研究結果，認為人在四歲以前，尤其自出生到週歲這一段時期，是一個人一生人格基礎的建立時期。兒童出生的最初教育場所是家庭，而家庭中以母親為中心的各種活動對孩子的人格發展影響最大；沒有獲得母愛教育的兒童，其心理的正常發展將受到很大的影響（陳懋眉、洪福財，2001：201）。對社會關係之影響方面，孩子在良好關係中感受到被愛、被欣賞、被接受，就奠定了孩子與他人間良好適應的基礎。親子關係不和諧，常被家長冷淡對待的孩子，長大也不易信任別人，產生和別人相處困難的情形，當然也就不易和他人建立和諧的友誼。親子互動不僅提供家長教育子女的機會，也為孩子提供行動的榜樣，讓孩子藉由親子互動與父母同化，逐步發展合宜的社會行為模式與觀念，以及如何於他人合作的態度，這對孩子社會人際關係有莫大的助益。而一個有人緣，能和別人和睦相處的孩子，其學業及其他方面的表現皆能維持一定的水準。

可見要維持良好的親子關係，不但可以增進父母與孩子間的情感，幫助孩子語言正常發展，有效教養孩子的健全發展，對其社會人際互動能力的提升亦頗有助益，親子關係的重要性由此可見。

參、影響親子關係因素

影響母親教養態度的因素眾多，根據楊佳穎（2008）的研究，其認為相關變項包括年齡、教育程度、社經地位、原生家庭、婚姻狀況、父母管教的一致性、

家中信仰與族群等；張鐘文（2009）認為影響親子互動關係的因素有許多，包括性別、家中是否有特殊兒童、家庭狀況、父母教育程度、教養方式、親子溝通等；張曉萍（2004）也認為親子關係的過程相當複雜，每個家庭當時的環境及狀況，皆影響互動情況的差異，其綜合(Bigner, 1989; Bronfenbrenner, 1984; Sameroff, 1986; Scarr, 1989)的影響因素而歸納出以下四大類別：(一) 父母特質：年齡、性別、健康情形、婚姻和諧、養兒育女的想法和態度、過去與兒童接觸的經驗、行為示範、人格特質等；(二) 子女特質：性別、排行、年齡、發展階段、氣質、身體健康狀況、從小學習得到的行為反應模式、與父母親密或疏離的程度等；(三) 當時環境狀況：社會流行之養育哲學或方法態度、同儕壓力、事件發生的時間、地點、週遭狀況。

親子關係就在上述影響下，形成交互作用，有些因素能產生善性或惡性的循環作用。例如：父母身體健康、婚姻和諧，對待子女能理性溫和，子女感受到父母的慈愛，又能以正向的溝通回饋；反之，如父母體力較差，家庭經濟艱難，則無暇關心子女，任由子女率性而為，則其親子互動品質必差，也就無法建立良好的親子關係（張曉萍，2004）。

因此，父母除必須瞭解孩子的身心發展，走進孩子的世界外，設身處地去體諒孩子的心態（引自蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：58）外，要維持良好的親子關係的方法，包括：父母教養子女的態度、教養上的類型、親子溝通的方法，以及獎勵與懲罰的策略。以下分別說明：

一、 父母教養子女的態度

有關父母的教養態度可區分為權威專制型(authoritarian)、自由放任型(permissiveness)及民主權威型(authoritative)。專制權威型的父母常以絕對標準來衡量孩子，非常重視父母的權威，強調父母是至高無上，常忽略子女的心理需求，較會以懲罰來糾正孩子的錯誤行為；自由放任型的父母對子女的控制最少，甚至忽略子女的存在，給孩子自己成長的空間；民主權威型的父母以理性的態度執行

親權，訂定合理的行為標準供子女遵行，親子間採開放的溝通。

通常很少有家長是屬於上面三種類型的某一種，多數運用混合教養類型於教養行為當中。但不論父母教養行為類型如何區分，大體與父母對子女行為之控制程度及對子女情感的表達層面有關，而且是直接影響到孩子的行為表現。因此，要維持良好親子關係的第一步，就是要讓自己的教養態度、教養行為能趨向或成為民主權威型，善用親權才能引導孩子健全發展。然一個有效能的父母應在孩子不同發展階段時，採取不同的教養態度與行為。

二、父母教養的類型

母子關係是奠定個人終生在各種人際關係上的基礎，影響個人在人格的發展甚大。目前探討父母教養子女的類型眾多，研究者歸納相關學者（Baldwin, Kalhoun & Breese, 1945; Elder, 1962; Roe & Siegelman, 1963; Baumrind, 1971; Berk, 2000；引自陳美惠，2002；邱珍琬，2005；呂念慈，2007；王淑清，2010）的分類，大致可分為單向度(single-dimension)、雙向度(two-dimension)及多向度(multi-dimension)三類。

單向度採取清楚劃分方式，即非此即彼的方法。在 Elder(1962)提出的七種教養類型中，他發現對子女獨立與自信有所影響，在民主與寬容下，子女有較高的自主性；而 Baumrind(1971)提出的三種教養類型則是最常被引用的，包括威權民主式(authoritative)、縱容寬鬆式(permissive)、威權專制式(authoritarian)。威權民主的父母會提出明確的方向指引子女行為，以雙向溝通為主；縱容寬鬆的父母對於孩子有越矩的行為，不採取控制和懲罰的方式；威權專制的父母會依照自己的標準來控制和塑造子女行為，親子關係較不溫暖。

提出雙向度的學者 Berk(2000)和 Roe & Siegelman(1963)認為父母的管教行為應有不同的層面，任何一種管教方式都有可能與其他層面的管教方式，對兒童產生影響。而在雙向度教養層面上的分類較周延。其中，Berk(2000)認同 Baumrind(1971)的理念架構，以回應和要求作為區分，並依高、低層次組成四種

父母管教類型：「威權民主」屬高回應高要求，父母傳遞溫暖與情感並耐心傾聽孩子的觀點；「寬鬆放任」屬高回應低要求，父母允許孩子在該有的年紀自我做決定；「權威專制」屬低回應高要求，此類型父母少以平等的理場對待孩子，以暴力和處罰制止住；「忽視冷漠」屬低回應低要求，此種教養方式稱為疏忽管教，並觸犯兒童福利法。

在多向度方面，Becker 為能更完整說明父母教養方式的不同，以「限制－溺愛」、「溫暖－敵意」與「焦慮情緒的涉入－冷靜的分離」交織成八個教養方式(引自陳美惠，2002)。林惠雅(1994)分別以母親和孩子為主提出單向取向，母親和孩子為主提出的雙向取向作為研究發現。另外，王震武、林文瑛(1995)認為傳統的家訓代表中國父母的教養觀，包括嚴教觀、磨鍊觀、打罵觀、懲戒取向、尊卑觀、決定論等。

綜上研究，雙向度的類型是較適合的教養方式，父母在教養子女的過程中會發掘自己的教養方式。國內外的研究皆指出，父母為兒童的重要他人，因此最能發揮潛移默化的功用。所以，父母對子女的教養方式，對子女的影響尤為重要。

三、親子溝通的方法

(一) 親子溝通的類型

「溝通」係指訊息或信息的傳送與接收的過程。「溝通」是表情達意的方式，說話則是溝通方法之一，還可用表情、動作等肢體語言和孩子溝通，也可以使用圖畫、文字等書面工具來和子女表達彼此的感情、思想和意念。權威式親子溝通如同臺灣俗話「囡仔有耳無嘴」，此種溝通模式為由上向下壓制，孩子怨氣無法發洩，當然會有不良行為的出現；溺愛式親子溝通為單向溝通，子女說什麼、父母就回應什麼。孩子不能體諒父母所做的體諒，反而更囂張，無自制能力的為所欲為；和諧式親子溝通是民主管教的親權教養者常用的溝通方式，大人與孩子可以進行雙向溝通，大家用理性態度充分表達自己的感覺和想法，互相接納尊重。

有關親子溝通的方式，尚有談天式的親子溝通、談心式的親子溝通、資訊提

供式的親子溝通、說服式的親子溝通。其中親子談天基本上不受時間、空間、事情和話題的限制，親子談天在整個親子溝通的過程中相當重要，談天式親子溝通是建立與增進良好親子關係，並促進良好親子溝通的主要基礎。另外，在進行談心式親子溝通時，父母要努力保持親子溝通管道的開放和暢通，一方面要留意自己的情緒（是否情緒穩定、是否能穩定情緒），另一方面要關心子女，及時提供情緒上的協助。

（二）親子溝通以愛為基礎

Dr. Jeanne Galliham 曾提出「兒童的行為，反映出親子溝通的品質」、「親子之間應該用愛來溝通」等觀念。她認為親職教育的目的是幫助家長用正面、有建設性、關心的、體貼的、支持的、賞識的、設身處地的態度與子女溝通，這才是以愛來溝通的真義（引自蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：64）。根據相關研究顯示，親子溝通是不斷以不同形式傳遞訊息，包括父母整個身心及一言一行，包括有心或無心的舉動、口語及非口語的訊息，孩子都會全部接受並應用。而這些所產生出的訊息，不只影響下一代，也影響到未來的世世代代。因此，溝通越帶有正面肯定的意義，成效也越好。可謂任何形式的溝通，都要含有更多的愛心、子女在各階段的成長都要不斷溝通，以及運用各種適合年齡、適合發展的溝通方式。

（三）營造親子良好溝通的建議

許多研究對於父母需與子女溝通、以及如何溝通有諸多建言，綜合相關研究（陳雅琴，2003；陳麗華，2007；賴彥君，2008）顯示，提供舒適的外在條件、提供促進和培養子女情緒平衡的環境、幫助孩子發展健全的自我觀念與自尊、示範並教導孩子做決定跟選擇、以言教和身教引導兒童的道德發展、支持孩子自己去克服跟解決問題、協助孩子適應群體生活跟人際關係，以及幫助孩子表達她內在的創造力。

四、獎勵與懲罰的策略

由於孩子不是天生的服從者，孩子有其自我的想法，做父母的一定要善用自己的獎勵與懲罰的權柄。獎勵是一種鼓勵、讚美，當孩子做好事或表現好的行為時，大人可以給予口頭讚美或獎勵，讓孩子感到愉快；當孩子表現不好或做錯事情時，讓孩子心中不愉快，這就是一種懲罰。

獎勵與懲罰都是一種改變行為的手段，獎勵的目的是給孩子快樂，以刺激孩子表現良好；懲罰是在給孩子痛苦，使孩子不敢再做不好的事情。根據行為主義學派的增強原理，人類的行為會因行為後果的受獎勵或懲罰而有持續或中斷的現象。所以當我們希望孩子做某件事情時，則在他做這件事或剛做完後馬上懲罰她，使他下次不敢再做類似的事情。

肆、親子關係理論

個體出生後第一個接觸的場所便是家庭，家庭中父母的言行舉止直接或間接透過與子女互動中成為子女的範本。父母的言行深深影響到子女的人格及價值觀，可謂父母的親子互動跟教養方式對子女往後影響深遠。相關學者也提出不同的理論以因應，以下分別闡述：

Mead(1976)試圖用六種心理學理論說明親子關係及教養方式的概念，其重視從不同理論的觀點解說在子女的社會化歷程中，父母教養方式會經由何種途徑來影響子女。包括心理分析論、發展成熟論、社會學習論、認知發展論、存在現象論及行為論（引自施玉鵬，2002）。在心理分析論中，**Freud(1961)**認為兒童早期與父母的相處經驗，會影響其社會化及人格發展，故心理分析論者建議父母節由瞭解子女的內在驅力，建立一個無壓迫環境，以體諒和寬容的態度教養子女；**Erikson(1965)**也強調親子關係，認為人格成長的八個階段，均會受到家庭、學校和社會的影響。由 **Gesell** 提出的發展成熟論認為父母必須對子女進行因材施教的教養方式，除需尊重個別差異，也透過給予必要的協助與指導，等待孩子健全的發展（引自李惠加，1997：27）。社會學習論對於成長的看法著重在行為強化與觀察學習上，他提出身教和言教對孩子有重要的影響(**Maccoby & Martin, 1983**)。

認知發展理論的 Piage(1969)認為父母的教養方式，需強調教育子女為父母的責任，父母應配合孩子各個時期的發展並適時協助子女，其方式不外乎協助子女發問具有意義的問題、瞭解其內心世界的思考、接納子女解決問題時所犯的錯誤、及協助子女對自己具有信心等「認知」及「認同」的過程。存在現象論中的 Rogers(1947)鼓勵父母需學會聆聽孩子說話，以及瞭解孩子所欲傳達的訊息，讓孩子較易接納父母意見，親子之間才有更多交流的機會（引自施玉鵬，2002）。Skinner 的行為論強調人的行為是有可塑性的，將其增強與削弱的原理轉換而應用在父母的教養上，可適時運用增強、削弱、報酬及懲罰原理來建立子女的行為規範（引自吳美玲，2000）。

其他三個理論包括互動論觀點、系統論觀點和依附理論。Schaffer(1997)藉由互動理論說明母子互動的行為，其發現在嬰兒時期的幼兒會模仿母親的行為，以達成溝通的目的，而母親也常以模仿嬰兒的行為當做是一種回饋（引自吳美玲，2000）。此強調孩子的個別差異與因時制宜成為此理論最大貢獻；反觀系統觀點是將父母的親子關係、教養方式從家庭心理學發揮至極致。若以鉅視的角度觀之，系統觀點乃在彌補微觀個體和家庭互動的不足。一般可分為三類：一般系統理論、家庭系統理論、整合歷程系統理論。其中，一般系統理論僅停留在相關概念的探討；家庭系統理論因家族治療領域的採用而出現，但被抨擊忽略外部文化及受社會的影響，因此 Pinsof(1992)所主張的整合歷程系統理論對父母教養系統觀點呈現出，一種對主觀經驗與相關理論的敏感度，以及對研究對象所處世界的敏銳度，經由家庭知識的建構、解構與再建構，面對真相產生洞察力。

最後，最常被提及與廣泛被使用的親子關係理論為 Bowlby(1950)所提出的依附理論(Attachment theory)。此理論係認為嬰兒從與依附對象（主要照顧者）的互動經驗及自身認知的發展，會逐漸形成一種內在運作模式，而此模式會成為他評估環境及採取行動的反應內容，並影響他成長後的人際關係模式（孫世雄，1994）。此外，Bowlby(1980)提出不良的親子依附關係類型可分為兩種（引自吳美玲，2002），分別是逃避依附型和焦慮/雙歧依附型。前者的嬰兒母親時常對嬰

兒表現出現斷然拒絕來和親近，尤其是身體的接觸，使嬰兒在長時間挫折中飽受難過與失望，故常以逃避方式和人保持距離，害怕與他人建立親密的關係；後者之嬰兒母親以非一致性回應和嬰兒互動，促使嬰兒過度且專注於母親的可利用性，而阻礙對外界探索，故此常呈現焦慮、憤怒與不安等不穩定的情緒現象。

伍、 新移民家庭在親子關係之研究

有鑑於親子關係在相關實證研究之研究對象上包羅萬象，研究者為能聚焦於本研究之主題及目的，研究對象以新移民家庭為主軸，進一步整理出過去研究中的相關結果（詳見附件一），加以佐證及支持本研究之概念。

楊慧真（2005）在「越南籍女性配偶家庭親子互動經驗之研究」中，以四個家庭為主，共 13 位受訪者。其研究認為在子女教養的親子互動中，父母分別扮演黑臉與白臉，若家人予以尊重及接納的態度，使得母親的國籍與文化差異並非影響親子互動的主要因素；另在生活中的親子互動方面，母親是家庭親子互動的關鍵人物，孩子在親子互動中成為外籍母親的教導者。陳麗華（2007）「跨國婚姻家庭子女教養方式與親子溝通之研究」結果顯示，打罵是跨國婚姻家庭在無計可施之下所回應的教養方式、新移民女性之先生在子女教養上扮演重要角色，且社會情境與家庭經濟壓力影響跨國婚姻家庭之子女教養，並提出孩子的氣質及性別影響跨國婚姻家庭之子女教養在不同層面呈現出的個別差異現象。此與陳慧玲（2008）在「新移民家庭教養態度與親子關係之探究」所得之研究結果有相似處，即夫妻共同承擔教養職責，對孩子的管教採獎懲並行方式，且新移民家庭仍遵循「男主外、女主內」分工模式，教養觀念仍受原生家庭影響。然而，新臺灣子女對學習母親的原鄉語言並不積極，而母親也不重視，母親原鄉語言並未下一代造成雙語優勢。

另針對新臺灣之子所進行的親子關係研究中顯示，李鴻瑛（2006）「外籍配偶國小子女親子溝通與親子關係之研究」以 740 位高雄地區公立國民小學三、四、五、六年級之外籍配偶子女為對象。研究結果為外配在親子溝通、親子關係會因

性別、子女的年級、子女的學業成績、子女的人格特質、母親的國籍、管教方式、家庭型態及教育程度而不同。吳宗曄（2006）「雲林縣本籍與東南亞外籍配偶之國小高年級子女親子關係對其生活適應之影響」以雲林縣國小五、六年級學童共 361 位。其研究結果顯示學童知覺親子關係愈和諧，則其生活適應的表現亦較理想。陳宜亨（2005）的「新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之相關研究」結果提出，新移民女性子女的生活適應會因其本身的性別、家中排行順序、就學年級，以及家庭社經地位的不同而有顯著差異，且新移民女性子女生活適應的良窳，與其親子關係的優劣有關。然而蔡玲雪（2005）的「外籍及大陸配偶家庭子女之親子關係、師生關係及其生活適應之關係研究-以臺南市為例」，針對臺南市國民小學四至六年級的外籍配偶家庭之子女共 61 人為研究對象則有不同的解釋，她提到不同國籍、不同教育程度的母親其國小兒童之親子關係無顯著差異。

陳啟瑄（2008）「無國界的學習— 高雄市國小中高年級外籍配偶子女之親子關係與學習適應之研究」，以高雄市國小三至六年級的外籍配偶子女為研究對象。研究結果表示與非外籍配偶家庭研究結果相較，親子關係是影響孩子學習適應的主要因素，因此外籍配偶子女的家庭型態若是小家庭者會較中型家庭與大家庭擁有較佳的學習適應。林淑華（2009）「大陸籍新移民母親之親子關係與其子女自我概念之探討」。研究結果為新移民女性在臺仍受歧視，夫妻關係佳且親子關係融洽，新子自我概念尚可，而父母對子女的教養會影響其自我概念，尤以母親影響至鉅，此與母親國籍無關。然而林于勛（2009）「國小新移民子女知覺母親管教方式、親子關係與情緒智力之研究」。母親國籍為大陸籍之新移民子女在「知覺母親管教方式」和「親子關係」上均明顯優於母親為東南亞籍者；且雙親家庭之新移民子女知覺母親管教方式「回應」面向及「正向親子關」均明顯優於單親家庭者。

由上述九篇研究可知，僅針對新移民家庭進行的親子關係研究並不多見，反而多以教養方式跟新移民女性之間進行的研究較多；另從親子關係看新移民家庭

的相關研究亦可發現，此與新移民女性在生活適應及新臺灣之子的學校適應有關。顯示以新移民家庭在親子關係之相關研究中尚有不足之處，可成為未來研究之取向。

第二節 親子共讀之理論與研究

壹、 親子共讀的意涵

自古以來，徜徉宇宙，遨遊於無垠無際想像世界中，
在世界上最美的動畫，應該是「親子共讀」的畫面。

(引自莊慧美，2001)

所謂：「知識可以美其身。」提倡經營書香家庭，有助於提昇整個社會的文化品質。如清朝大文學家—蔣士銓，他寫的《鳴雞夜課圖記》為當時最膾炙人口作品。他能有當時如此高的成就，全靠母親從小的教育方式。大文學家蔣士銓當時的家境相當於今日的低收家庭，蔣母得從早到晚辛勞紡紗織麻養家，但她在忙碌之餘，從不忘給蔣士銓識字讀書。他自四歲就開始認字、六歲學寫字、七歲一字一句跟蔣母學習讀書。因為有母親一針一線下的教導，蔣士銓方能有當朝的成就與地位，蔣母實為功不可沒。

除了蔣士銓文學家外，孟母三遷也教育出一代儒家經典傳奇人物。上述偉人的事蹟往往作為現代人成功的基石，並在他山之石的國外啟蒙教育的經驗後，我國教育部也仿效倡導閱讀運動，尤其從家庭做起，意義深遠。自文藝復興時期以來，歐洲各地便有所謂「推廣閱讀人口號」，以讀書作為榮獲成為一個文化人或知性人(Homo Sapiens)。此有賴我們經營一個書香家庭，使家人在閱讀中獲得啟發、樂趣與陶冶，而成為有修養的公民（引自廖永靜，2000）。

一、 親子共讀的意義

學齡前到國小階段為兒童成長最快速的時期，此時期的孩子就像一塊海綿，不斷地吸收外界給予的資源；如同南北朝《顏氏家訓》：「…近朱者赤、近墨者黑。」說明選擇環境的重要性；國際閱讀讀書會會長 Williams(2003)也曾說父母是孩子

生命裡的第一位導師（引自黃詩杏，2006；李珮琪，2004）。換言之，閱讀不脫離家庭。從培養孩子養成閱讀的習慣上，父母扮演了十分重要的關鍵角色，他們是拉近孩子與書本間的媒介，關係孩子未來養成讀書、思考的好習慣。

親子共讀一詞，基於各家學者在理念上的不同，出現不同的使用名稱與方式。除了剛開始 Miller(1995)稱之為父母參與子女的閱讀計劃(parental involvement)外（引自鄭碧招，2004）；在其它的名稱使用上有：父母與兒童一起在家閱讀(reading with children at home)、以父母作為兒童的閱讀夥伴(reading partners)、親子共讀(parent-child reading)等；而國內則有家庭共讀、家庭共學、親子共學和親子共讀等稱謂。袁美敏（2001）將親子共讀視為一種計畫性閱讀，家長為親子共讀的經營者，包含雙向的互動式閱讀，且屬於深度閱讀。其中，最普遍為國人使用的說法為「親子共讀」。

然而，「共讀」與「陪（伴）讀」二者的意義不同。「共讀」是指在互為主體的相互平等對待之下，父母與孩子一起共同分享閱讀的樂趣與生命的點點滴滴（張靜文，2002；程蘊嘉，2005）。而親子共讀也可以說是照顧者直接介入兒童閱讀的表現（引自鄭碧招，2004）。所以，共讀意指一種雙向互動的閱讀與討論過程（袁美敏，2001；Bus, 2003）。父母若能把握這個黃金時期，陪著孩子進行親子共讀，在過程中讓孩子學會思考、說出自己的看法和他人分享，並提出問題、傾聽不同的意見，透過親子間的討論，不僅可以訓練孩子表達的能力，更有助於釐清問題，這樣的深度閱讀與孩子獨自看書及自己摸索有相當不同的意義（陳英梅，2001），親子間互動方式也會隨時有所因應與調整（袁美敏，2001）。然而，若單純只有父母說故事，或是孩子說故事給父母聽，都只是單向作用的閱讀，而不是真正的「共讀」方式。因此，親子共讀應是一種親子之間互動的分享的過程，在互動的過程中並且會因孩子自主學習能力的增強。

由此可知，親子共讀不但是最方便、最溫馨的家庭活動，也是親子間最好的溝通橋梁。家長在親子共讀所扮演的角色，不僅僅為一名參與者，更是計畫者、經營者與學習者等多元角色；並透過互動過程中的深入閱讀，形成學習共同體。

二、 親子共讀的重要性

在兒童成長的過程中，親子共讀被視為費時短且最有效率的團體活動，是許多家庭所選擇的日常活動之一（金瑞芝，2000；徐庭蘭，2004；鄭碧招，2004；蔡雅琪，2005；孔員，2006）。在選擇一對一的教學情境下，促使參與者專注於單一「繪本」等圖畫書上，目的在協助孩子達到正確的理解（李珮琪，2004）；同時透過彼此雙方聚焦式的討論，彼此更能瞭解對方而達至心靈交流的境界（鄭碧招，2004）。相關研究證實，家庭閱讀習慣的養成，受惠最大的是孩子（廖永靜，2000）；特別是以親子在共讀中的互動效果較為顯著（黃敬雅，2009）。親子共讀繪本除了可以提昇孩子語言發展（Morrow, 1997; Neuman & Dickinson, 2002；蔡奇璋，2003；張家齊，2005）成人也扮演溝通夥伴的重要角色（劉漢玲，2003），更透過六種形式協助幼兒的語言發展（方秋雅譯，2010）；更是一個傳遞文化知識的最佳情境（金瑞芝，2000b），並協助家人關係的增強（廖永靜，2000；林燕宗，2004；鄭碧招，2004）。讓家庭關係凝聚、家人彼此間的情感更好。

美國教育部在「美國閱讀挑戰」計畫報告強調：「對孩子們以後的讀寫能力最有意義的指標，就在於他們母親的讀寫能力水準，母親們受教育愈多，他們愈能協助孩子們閱讀」（引自林幸君，2009）。目前在國內推動親子共讀的計劃中，教育部自 2001 年至 2003 年度推動為期三年的「全國兒童閱讀計畫」，目的為充實學校部分圖書資源。在培養弱勢地區學童之閱讀習慣上，自 2004 年至 2008 年推動「焦點三百－國民小學兒童閱讀推動計畫」，意在弭平城鄉差距並培養兒童的閱讀習慣。從 2008 年開始更全面推動「悅讀 101－國民中小學提升閱讀計畫」。

根據王嘉龍（2001）的整理，親子共讀有以下的優點：增進感情、增強語文能力、學習協調溝通能力、增加知識、提升寫作能力、經驗傳承交流、獨立思考及休閒娛樂。此外，在《閱讀四季－親子閱讀指導手冊》中指出許多文獻都證實，「親子共讀」是父母教養孩子的一項必要條件，因為它為孩子的成長帶來許多益處：（一）親子共讀能增進孩子與父母之間的親密關係；（二）當成人與孩子共讀

的過程愉快且具有開放性時，孩子將體驗到閱讀是有趣的；(三) 親子共讀圖書直接豐富孩子的聽覺字彙及理解力；和孩子共讀能及早建立他們對書和閱讀更多且完整的認識。

親子共讀帶給幼兒、父母的好處及樂趣其實是無窮的(廖永靜，2000；胡美智、段慧瑩，2003)；在親子共讀的氣氛中，自然可以感到空氣中充滿了互相關心、共同參與、彼此分享以及積極對話的氣氛(方隆彰，1999；范滿妹，2003)。親子共讀亦是親子間心靈交流的橋樑，透過共讀在無形中會讓孩子獲得安全感，對幼童的情緒發展有很大的幫助(管淑華，2000)。曾昭旭(2001)表示父母和孩子從閱讀中自我檢視，建立自信，使閱讀能增進親子雙向溝通的效果。因為孩子是父母的寶貝，因此親子共讀是父母引領孩子的珍貴天職之一(鄭碧招，2004)。「共讀」會讓家人之間溝通無礙(張瀟文，2002；柳雅梅，2002)。

研究者認為，任何推動親子共讀的方式莫不在提昇語言的能力，建立良好閱讀的休閒習慣，強調親子共處時間的重要，特別是建立親子間良好的雙向溝通，以及親子間彼此分享情感交流。對於曾經參加過親子共讀的新移民女性表示，學會利用親子共讀所教導的共讀技巧，使用繪本與孩子共讀後；她們一致表示孩子變得愛看書，口語表達能力也增強，親子間的相處較融洽、和諧。因此，在共讀的過程中，不但能促進孩子認知發展，打下良好學習的基礎，父母也能重拾童心，拋去成人世界的紛紛擾擾，並從不斷互動的過程中，建立緊密的親子關係，營造家庭的學習氣氛，讓孩子能在一個充滿書香氣息的環境中健康成長。

貳、 親子共讀理論基礎

在本節研究上，除以「親子共讀」一詞統稱外，不同的研究對親子共讀的理論看法略見差異。本段將以鷹架理論、社會學習理論和學習型家庭描述新移民親子共讀的學理依據。

一、 鷹架理論(Scaffolding)

「鷹架學習」這個專有名詞，乃是 Wood、Bruner 與 Ross(1976)根據蘇聯心

理學家 Vygotsky 所提出的（引自陳淑雯，2003）。Vygotsky(1978)認為孩子的發展有兩個層次，一個是本身早就具備的、能獨立運作的層次叫做「實際發展層次(real level of development)」；一個是必須經由較高能力的人所引導才能運作的層次，叫做「潛在的發展層次(potential level of development)」；介於兩者之間，有一個可以努力的區塊，叫做「最佳發展區(the zone of proximal development, 簡稱 ZPD)」。

ZPD 是一種學習差距，指兒童自己所能實際達到的水準和經由旁人（如：老師、父母、親人）給予協助後所達到的水準，縮短兩者之間的差異。孩子在學習過程中，旁人所給予的協助和支持即所稱的「鷹架行為」，此具有促進認知和發展的作用（谷瑞勉譯，1999）。兒童在旁人較高層次的協助下，就會喚起孩子正在發展中的心智能力，較容易達到較高層次的效果而產生新的 ZPD 界線，在多次反覆練習之後，逐漸吸收與內化(internalization)，最終能獨立表現出較高層次的發展，策略包括身體的協助、口頭提示、告知、示範、臉部表情、表演、講解等（林幸君，2009）；反之，MacGuire(1999)認為當旁人給予過低或過高的不當評估，孩子的學習將被排除在 ZPD 之外（引自林燕宗，2005）。由於鷹架理論認為孩子的學習，是透過大人或能力較高者以適當方法及情境給予協助，使孩子能在互動過程中獲得更高的心智發展。鷹架式學習輔助扮演著觸媒劑作用（林幸君，2009），所以被廣泛應用於親子共讀活動中。

親子共讀理論源自於 Vygotsky(1978)之社會建構論，亦稱「情境化訊息處理模式(Situated Information Processing Model)」。推廣大師 Trelease(1989)揭示：「培養兒童閱讀熱情的要素之一，是需要有他人陪伴參與閱讀活動的，因為閱讀也是一種社會性的經驗，需有與他人的互動，才能有更多的理解和樂趣！」此話即基於鷹架學習之理論基礎；另有提倡親子共讀的學者根據 Vygotsky 的 ZPD 理論以及 Piaget 的「同化」(assimilation)和「調適」(accommodation)理論，來說明孩子的潛能可經由成人協助的互動歷程中而提升其發展水平，也可以經由共同的閱讀歷程，進而認同他人，或因應社會化模式而調適自己的行為（引自金瑞芝，2000；

陳英梅，2001)。

因此，研究者認為一般親子共讀正符合鷹架理論原理，透過親子溝通的機制提供更多元的鷹架支持，並給予有用的回饋與修正依據；也更確信親子共讀對孩子語言發展的效果性。

二、 社會學習理論(Social Learning Theory)

根據學者「社會學習理論」，在社會情境中個體大多數的行為是經由觀察學習(observational learning)和模仿(modeling)而得知(Bandura, 1997)；觀察學習又可以分為四個次級歷程：注意歷程；保留歷程、行動執行與動機歷程(Bandura, 1997)。包括學習知識、規則、技能與態度等技能。林幸君(2009)認為，從觀察其模仿對象的行為與結果來看，每個人也能瞭解到特定行為的效果與適切性。換言之，此理論強調觀察學習的重要性。

為符合「身教重於言教」的原則，加以提出用自我調節(self-regulation)、自我效能(self-efficacy)、自我強化(self-reinforcement)三步驟來培養孩子的自律行為(Bandura, 1997)。張蕊苓(1999)提出，她認為學習動機在引發與維持上，最初是透過物質或社會性的後效增強等過程，經由確認學習和目標的價值觀，才會對學習本身產生興趣；換言之，人的發展是經由人、行為環境間交互作用的過程。Bandura(1997)則認為學習是主動的，並反映出思考、情感和行動間的互動情形。

父母通常是子女認同模仿的對象，因此在親子共讀的運用上，Bandura(1997)在注意、記憶保留、動作複製和動機等四種過程，其中「動機」是所有步驟的共同要素。在親子共讀的過程中，媽媽必須全心投入與孩子共讀的氛圍中，利用共讀技巧與孩子一起經營共讀環境。林幸君(2009)提到，親子間亦會透過評斷他人的作品的優缺點時，將自己與他人進行比較，學習優點以避免錯誤，反思自己的作品或表現以做適度的調整或修正。

三、 學習型家庭組織(Learning Family)

學者 Hoffman(1981)指出，家庭是一個系統，由互異卻又相互依賴的份子組成；管理大師 Senge(1990)則認為學習型家庭的概念來自「學習型組織(Learning

Organization)」，建立一個有機組織，使組織具有生命，能夠不斷成長、不斷改變和不斷進步，使組織永遠充滿生命與活力（引自廖永靜，2001）。換言之，學習型家庭是一個擁有健康與文化的家庭（吳明珪，2000）；在家庭生活型態上，強調尊重、瞭解、溝通、討論，用這樣的態度去面對家庭成員的關係或問題，以期望建立具有共識的和諧家庭（林燕宗，2005）；且家庭成員藉由學習互動與共同成長，能提升家庭成員處理問題的能力，同時促進並縮短親子與夫妻間的距離，共創家庭共學的新氣象（廖永靜，2000）。家庭成員透過持續的共同學習與個人發展，改變現有的行為習慣，開創新的思維模式，建立共同的願景，並一起努力達成目標。

親子間共同閱讀的過程也需藉由父母與幼兒之間彼此討論、溝通與分享，父母親才能在親子共讀的過程中適時引導孩子。Mezirow(1998)強調親子共讀的精神在於親子間一起分享生命的歷程，父母協助兒童自我的表達，在共讀中分享自己的喜悅與夢想。相關研究提出學習型家庭對親子共讀的助益為：奠定孩子的學習基礎、協助孩子擴大生命、養成孩子人格的完美及啟發孩子多元智慧的成功等四種功能（林美琴，2002）。研究者認為，當父母和孩子都有一顆積極學習的心，透過家人的團隊合作，增加、創造個人與家庭的改變能量，豐富個人的生命歷程。總之，親子共讀是一種對等的享受，不只是單向的付出與接受（張靜文，2002），此種父母親與兒童共同學習成長的過程即是學習型家庭的目的。

參、 親子共讀的實施方式與程序

一、 繪本的意義和價值

繪本(picture books)為日本來的名詞，相當於臺灣本土的「圖畫故事書」，歐美各國的 picture story book，也有學者以「圖畫書」來稱呼它（林敏宜，2000；邱瓊蕓，2003；鄭惠雅，2010）。繪本是結合了書面語文和圖像語文的產品，強調敘述性故事與視覺藝術的合一，它可說是以圖畫為主，文字為輔，甚至一個字也沒有的詮釋圖畫書籍。

根據行政院文化建設委員會（2000）的解釋，繪本圖書是以圖畫說故事的兒童書。繪本是文章在說話，圖畫也在說話，兩者用不同的方式在說話，但表現的卻是同一個主題（引自邱瓊綦，2003）。相關研究顯示，繪本是一種用圖畫來說故事的藝術，而且通常是用一組圖畫說一個故事，且以優美的、富創意的圖畫為主，以淺易的文字為輔的兒童讀物，且在文與畫之間，是平等的關係，並非重疊性，也非互補性的補充和說明（楊美雪，2000）。總之，繪本是以故事為主軸，串聯所有畫面，具有情節，有開始有結局，有因有果，有時間，有過程的故事書。

繪本一開始為學齡前後的兒童而設計，除了以兒童的本質出發之外，同時兼具教育性、兒童性、藝術性，傳達性和趣味性（林敏宜，2000）。繪本更具有認知、語文學習、社會化、情緒抒發、娛樂的功能及培養創造力的能力（林敏宜，2000；鄭惠雅，2010）。

吳淑玲（2001）指出透過繪本的故事，能使讀者的內心產生認同，把自己和主角聯在一起，並釋放出自己與主角遭遇相同的的際遇所引發的緊張壓力與負向情緒，藉此產生處理困難的能力。在繪本的運用上，繪本本身即是一個經驗統整的傳達，協助讀者去建構繪本中的知識內涵，並與自身的生活經驗連結，發掘自己的解決問題能力。黃珮貞（2007）認為透過繪本的呈現，給予孩子身歷其境的感受，並體驗兼具真實的世界，此為語言的描繪所無法傳達的情境。除了以孩子為中心的繪本外，父母親也可以透過親子共讀的繪本賞析，讓父母簡易理解親職教育上的課題，藉由親子共讀的溫馨時光，父母與孩子間能澄清過去可能存在的思維模式。

由於繪本為老少咸宜的書籍，不僅刺激嬰幼兒探索的慾望，加上繪本非常適合進行親子共讀使用，可以算是協助孩子跨入兒童文學的「人生第一本書」。繪本對大人也深具意義，尤其是對來自不同國家的移民女性而言，繪本打破時間、空間、語言、文化、人際關係上距離與隔閡（鄭惠雅，2010）。因此，繪本非常適合使用在新移民女性親子共讀的教育課程上。

二、 親子共讀的實施方式

(一) 親子共讀的方法與技巧

在《閱讀四季－親子閱讀指導手冊》中提到，親子共讀的方法有照本宣科的照書唸、加油添醋用自己的話說故事兩個大方向

。「照本宣科的照書唸」好處是可讓孩子認識作品的原貌。孩子可自由去感受所聽到的故事，而成為故事的詮釋者；「加油添醋用自己的話說故事」可邊說邊提問、邊跟孩子討論。除了孩子可聽見大人的想法，可經由跟大人的互動、討論更增進閱讀上的理解，當孩子有疑問時能夠及時得到回應。

在共讀技巧方面，根據楊淑雅、陳玲珍（2011）所編制的「十個共讀技巧」（詳見表 2-2-1）⁵。共讀技巧的設計為楊淑雅老師根據多年帶新移民親子共讀的經驗，所設計出的一套教案，每一個技巧都有不同的意涵。其旨在希望新移民女性在進行親子共讀時有一個可參閱模式，引導親子間的共讀進行。

相關研究指出，親子共讀最好的方法，就是陪著孩子一起讀書，不管是各讀各的書，還是共看一本書，都會讓孩子體會到「我和爸爸媽媽正在共同做一件很重要的事」（林良，2001；游嘉惠，2001；王嘉龍，2001；張靜文，2003）。久而久之，孩子自然把讀書當成重要事看待，進而樂在其中，更可以透過閱讀的方式，親子的感情將因有共同回憶而更加密切。游嘉惠（2001）也提到，「共讀」並沒有絕對的模式，看圖說故事很好，一起大聲朗讀很好，唱作俱佳的戲劇表演很好；張靜文（2003）另有一番見解，她認為親子共讀可以很樸素地進行。我們只需要一本書與開放的心，親子之間自然可以在共讀中激盪出美麗的火花，在共讀中分享彼此的生命，永遠心心相印。

(二) 親子共讀的原則

柯倩華（2003）認為，親子共讀是以人為主，而非以書為主的閱讀，成人不抱持特定目地，只是單純的陪小孩一起閱讀，享受在一起的愉悅和溫馨，像這種

⁵楊淑雅、陳玲珍（2011）所編制的「十個共讀技巧」，收錄在伊甸基金會志工培訓手冊（未出版）。

「夥伴關係」正是親子共讀的首要原則。除此之外，研究者整理相關學者、專家針對共讀的原則提出看法（廖永靜，2000；張靜文，2002；林安全，2003；吳幸玲，2004；陳昭伶，2005）（詳見附件二）：

根據下述專家學者之建議，家長於進行親子共讀前，應掌握上述之原則，並依其幼兒之興趣、特質、反應，隨時因應情境修改親子之間的共讀技巧，讓彼此之間充分享受共讀之樂趣。故本研究於進行「親子共讀」活動時，亦會適當引導新移民媽媽掌握上述學者提出之共讀原則與技巧。

表 2-2-1 親子共讀技巧

技巧	口訣	動作	主要內容
一	預備環境	兩手打開馬蹄形	提供閱讀的環境
二	重視身教	兩手從胸口往下輕甩	身教重於言教
三	讀出聲來	兩手放嘴邊比打開狀	讀出聲來
四	看圖說話	兩手合併後左右搖晃	看圖說故事
五	再說一次	右食指往前筆劃一下	讓孩子重述故事
六	動動頭腦	兩手輕拍頭部四下	鼓勵孩子評析做事
七	生活連結	左右手指做輕拉扯狀	連結故事與生活
八	鼓勵發問	在右邊拍手四下	鼓勵孩子發問
九	來玩接龍	兩手在胸前做旋轉狀	大家一起接龍
十	創作故事	兩手伸直比 YA 狀	創作家庭故事

資料來源：引自楊淑雅、陳玲珍（2011）所編制的「十個共讀技巧」。

肆、 新移民家庭在親子共讀相關研究

近年來，親子共讀之觀念逐漸受重視，不論是一般學術研究或教育部皆肯定親子共讀之重要性與意義。閱讀的重要性來自於孩子在閱讀中獲得許多好處（例如：增進語言發展、提昇閱讀能力與培養專注力等），不過孩子的閱讀經驗則需由親子共讀累積而來。從相關文獻中可發掘針對親子共讀的議題，不同研究者有不同的切入觀點。因此，本研究將綜合整理「國內外針對親子共讀」文獻和研究摘要（詳見附件三）。

金瑞芝（2000）「親子共讀圖畫書之歷程：3 歲與 5 歲組之比較」中提到 3 歲組母親比較注意導向行為，並和孩子討論書中物體名稱、功能等簡單訊息，較

常以假裝行為故事表現故事情節；而 5 歲組母親以逐字唸文本來敘說故事。

家長回應方式在邱瓊綦（2003）「親子共讀繪本歷程之互動與詮釋--以岩村和朗之『十四隻老鼠』為例」中，是以直接回應居多。觀之林佳慧（2003）在「低收入幼兒家庭親子共讀類型之探究」中提到，低收入幼兒家庭在親子共讀時母親多半為閱讀的主導者，因此幼兒受母親影響極大。此與李珮琪（2004）「幼稚園親子共讀圖畫書研究」中也反映出相同情況，她表示親子共讀活動仍以母親為主要共讀者，幼兒聽的形式為主。

羅秀容（2003）針對「臺北縣市幼兒母親伴讀狀況及對圖畫書需求之需求研究」中，38.8%的受試母親每天伴讀，86.3%的母親於伴讀時會為孩子特別挑選書籍。此對應黃敏秀（2002）於「學前一般兒童與發展遲緩兒童閱讀行為及其家庭閱讀環境研究」結果顯示，兒童閱讀行為表現與其家庭閱讀環境有關聯，家庭閱讀環境佳者個案之相關閱讀行為表現也較佳。在劉漢玲（2004）「推動親子共讀活動與幼兒閱讀行為之研究」也有同樣情形，即在長期推動親子共讀圖畫書的活動中，幼兒表現出獨立能自行閱讀的行為。

親子共讀對孩子在語言學習方面，Brian & Dave & Karen(2004)在「患有雷特綜合症的女孩與家長有閱讀行為和溝通互動的研究」即表示，經由四個月觀察共讀情形發現，患有雷特氏症的小女孩經由圖畫書共讀，可以學習到有意義的溝通。Crowe(2000)「在不斷重複閱讀故事書的母親對於孩子語言發展的重要性」一文中也呈現，當媽媽皆唸本文，並不斷以圖片詢問幼兒問題，結果顯示有 4/5 幼兒指著圖畫書內之圖片，並回答關於圖片之問題、2/5 幼兒跟隨圖畫書之動作、3/5 增加親子閱讀行為和閱讀次數。

Crowe & Norris & Hoffman(2004)「訓練護理人員便於和有障礙的溝齡前兒童運用共讀溝通」研究結果之發現，參加者和語言缺陷幼兒有正面之溝通，且可以使用圖畫書來提升彼此間之溝通能力。Guofang -Wan(2000)在大聲念故事書給幼兒聽的研究中提出，此可以增加幼兒之識字和傾聽能力。Mackler et al.(2001)「家長與國小一年級的孩子進行的閱讀互動對日後的閱讀成就和影響」及

Pellegrini & Perlmutter & Galda & Brody (2001) 「親子共讀對幼兒的影響」之研究均發現，當父母有正面積極之回應或真誠之情感將有助於彼此間之互動。而 Justice & Kaderavek (2003) 的研究亦提出相同看法，在親子共讀時加入活動時對彼此之語言、認知、情感有獲得正面助益。

由上述學者的研究均指出親子共讀的重要性，認為藉由親子共讀不論是對一般幼兒或特殊幼兒均可促進親子互動、提升語言表達能力、吸引幼兒的注意力等。且若於親子共讀歷程中教導父母一些共讀技巧，例如，媽媽本身之肢體動作、口語表達、如何回應幼兒之反應，並適時給予幼兒鼓勵、支持等行為將有助於幼兒口語表達、親子間之互動、吸引幼兒注意。另外，許多研究都以幼稚園所的家長與其孩子為研究對象，但在國外的親子共讀文獻上則較多是以母親與 0-3 歲幼兒為其研究對象。由此可瞭解父母是子女成長的關鍵，尤其是母親，更在孩子成長階段扮演至關重要的角色。

第三節 移民自我認同與社會關係之理論與研究

本節旨在瞭解親子共讀對新移民女性在自我認同與社會關係之重要性。從相關文獻中發現在認同一詞上包括角色上的認同，因此在闡明自我認同前，必須先探索兩者之共通性，即先對「認同」做一個定義；再者，分別說明自我認同及角色認同的差異；最後整理以新移民為主的相關認同研究進行說明。另在社會關係部分，簡單說明何謂社會關係，其對生活造成的影響及對人帶來的效益。

壹、 認同的定義

文獻中「認同」一詞，有「identity」與「identification」二種意涵。前者是建立在心理認同上的關係，後者是自己與團體或他人之間產生親近情感聯結之心理上的傾向。可視為對另一個人情感關係的最初表達，認同是一種模仿，亦為一內化(internalization)過程（引自李宛玲，2008）。並將其分成三個層次，第一層次為個人與某一個團體產生最初的固定情感；第二層次將個人內射(introject)到自我概念中；第三層次則將內化的特質與他人分享。學術上的社會心理學家大多偏向

以認同體來闡述個體社會化，當認定某一團體時，由自我意識到此參與社會相似，並於獲得內在統一且連續的感受後，進而影響人格組成與發展。

簡言之，個人會因喜歡某人或某團體，而主動受他人或團體的影響，甚至視為楷模，間接形成一種態度。這種態度的形成或改變，需經由外顯行為與別人一致的「順從」，情感上好惡的「認同」，最後再由個人理智統整「內化」的歷程。McFarland(1976)亦認為認同是指個人對於某一個人或某一團體的成就和優良特色，視同他自己的一種個人反應，或是將認同視為更深一層之模仿，除了仿效他人具體可觀察的言行，亦可藉由抽象且屬於內隱的對象，進行認同內化的歷程(引自李宛玲，2008)。再者，認同也是一種隨時間、年齡與情境變遷而動態發展的歷程。因此個人在成長過程中，不斷經由做決定和自我評價等主動的歷程，完成群體認同任務(Phinney, 1990)。Adams & Marshall(1996)亦指出認同是個人內在與社會文化脈絡互動下，所形成的自我知覺。當成員的價值理念與他人或團隊目標變成一致時，此會將自己和他人或團隊聯繫在一起，彼此分享個人的經驗及感受。

針對認同的共通概念可歸納出以下六點：(一)為一種主觀的、感性的態度；(二)需要有對象，可能是具體的個人、人物角色、家庭或機構；(三)產生出於仰慕、特質相同或利誘與威脅；(四)建立在主體對客體的模仿、學習、內化及接納其價值規範等過程，受增強原理支持；(五)其結果使主動對客體融為一體；(六)當主體與客體的價值體系衝突或無法協調時會產生認同危機(梁雙蓮，1984)。

就認同的應用面而論，Sigmund Freud(1899)首先從心理學分析的觀點引用「認同」概念，之後各領域陸續從不同的角度運用此一概念。舉凡政治學中的國家認同、政黨認同；社會學中的種族認同、階級認同；社會心理學的角色認同、性別認同、青少年認同危機；以及行政學中的團體認同、組織認同等，各領域均有不同詮釋(梁雙蓮，1984)。

貳、 自我認同

過去自我認同的文獻中，大致可依社會學及心理學者分為二類之解釋，主要來自學者們探討自我角度的不同而有所差異，以下將對二者分別定義。自我認同於不同研究中亦稱為「自我統合」、「自我辨認」或「自我辨識」，本研究依其內涵採用「自我認同」一詞統稱之。以下分別就自我認同定義及相關研究進行說明（引自李宛玲，2008）：

一、 自我認同的定義

部份學者提及我們一般所稱的「自我認同」應涵蓋「self-identity」與「ego-identity」兩個面向。Erikson(1968)指出完整認同的形成，是同時包含「self」與「ego」兩個面向的。Chickering(1993)所探討的自我認同(identity)也包括「ego」與「self」兩個層面。他指出自我認同包含對自我身體樣貌的接納，肯定自己存在的價值，對自身性別的認同，從歷史文化脈絡中找到自己的定位，以及人格的穩定整合。換言之，Chickering(1993)所探討的自我認同涵蓋了自我作為一種統合人格的功能(ego-identity)，以及對於自我角色的清楚定位，瞭解自我存在群體中的價值(self-identity)。

「self-identity」是能夠將混淆的、多個不同層面的自我角色成功的整合為一個整體，並且社會中的他人也承認這樣的整體。至於「ego-identity」則是一種統合自我的功能，他本身並不能被個體察覺，個體只能透過這種功能產生的內在連續一致的感受來經驗到「ego-identity」。

自我認同(self-identity)的基本定義是指人的自我定位及自我意識。自我定位是指人在特定的社會環境中的自我把握和自我創造及與之相應的歸屬感，而自我意識是人對其自身作為一個生命體意識或心理確認。因此自我認同通常包含三個問題：「自我是什麼？」、「自我為何是這樣？」及「自我應該是怎樣？」。即指自我認同意味著個人從現在處境中對其過去經歷的認識和對未來可能性的把握，包含個人對自己生命歷程的連續性及可能性。

根據學者林家五、熊欣華與黃國隆（2006）提出自我認同的三要素，即我們可藉由回答「我是誰？」、「我擁有什麼？」及「我做了什麼事？」來構成自我認同。其分別討論如下：

（一）我是誰？

「我是誰？」這樣的問題在Erikson(1968)所提出之生命發展階段模式中是相當重要的概念(引自李宛玲, 2008)。而「自我(self)」或「自我認同(self-identity)」，此概念亦在個人日常生活中扮演相當重要的角色。人們需要瞭解自身存在與人有何異同，身份的認定及個體自我認同有助於決定自我看待與詮釋環境訊息的方向。換言之，人之所以展現的行為的主要動機，即是去發掘、建立和修正自己獨特的身份。

（二）我擁有什麼？

回答「存有」的問題且建立個人獨特性之外，「擁有(to have)」也是人類存在重要意義之一。擁有的知覺基本上如同家庭、財產以及重要他人一樣，與個人層次自我概念有密切的關係。擁有意指對實體、非實體對象知覺到擁有權，且會對個人情緒、行為及心理上的後果有根本性的影響。

（三）我做了什麼？

自我知覺論(self-perception theory)認為自我界定(self-definitions)是透過個體仔細思量過去相關身份認同的行為抉擇，與符號互動論相同。意指當一個人的行為與心力愈投入於某種行為領域中，他在此領域的角色身份就越重要與顯著。因此，人們經由不斷反覆思考「存有」、「擁有」及「符號互動」等概念來使個人之自我認同逐漸清晰。

自我認同是一種將外在世界有系統的內化於內在結構中，它的價值在於使個體更有效的發揮功能。自我認同的最初形成在青少年的末期階段，而其形成若是經由個體探索後有意識的形成，將在往後的人生中經歷不斷的重組(Marcia, 1988)。因此，少年在邁向成人階段的過程中，必須將過去向外認同的經驗做一番重整，加以內化或排拒形成一種內在一致的感受(引自李宛玲, 2008)。張春興(1992)

也指出，自我認同指個人在生存環境中從多樣角色理出頭緒，認定自己為何、能
做什麼、該做什麼，形成個人對己、對人、對事等各方面協調一致的看法、想法
和做法。

Marcia(1988)從心理動力及心理社會兩方面的考慮，認為認同是一種自我結
構(self-structure)，一種個人的驅力、能力、信念、生活經歷等內在自我建構而成
的動態組織。因此，自我認同內在結構若發展愈好，個人愈能察覺自己的獨特性
及與他人的共同性，愈瞭解自己的優缺點，而能開創出自己的道路；反之，則愈
需要依靠外在的評價來認定自己。因此，自我認同是個人具有一種清晰明確的自
我肯定，包含那些使個人能夠顯現承諾的目標、價值和信念，也因為這些目標、
價值和信念的選擇，使個人的生活覺得有方向、有目標及有意義。因此，自我認
同的課題乃是人在一生當中必須不斷面對的。

研究顯示大學生在自我認同與年齡部份，將學生十八至二十七歲以上者分為
四組，結果發現二十七歲以上的群組自我認同發展最好，迷失方向型、尋求方向
型及其他主要定向型在這個階段均顯著減少，顯示學生甚至到二十六歲以前，自
我概念尚有形成及變動的空間(Lewis, 2003)。因此我們可以說，自我認同的發展
並不侷限於青年期，在往後的人生中仍有繼續發展及調整的空間。

本研究參考學者Erikson(1968)、Chickering(1993)及Marcia(1988)對自我認同
的定義，將自我認同界定為：個人的行為與思想一致，清楚瞭解自身所具備的條
件和能力，知道自已的需要、愛惡與動機，並以此建立生活理想和目標，引導自
我實現既定目標，此一動態過程會伴隨我們的一生。

二、新移民女性自我認同之相關研究

有關國內新移民女性在自我認同的研究相當少，多數研究都以新臺灣子女為
研究對象，研究者僅者找到兩篇是以新移民女性為相關之研究，以下分別敘述之：
陳冠蓉(2006)「越籍新移民女性自我認同形塑歷程之質性研究」，其試圖反轉一
般人對「新移民女性」的刻板印象，從「自我認同」的形塑歷程探討「新移民女

性」如何在臺灣這片充滿偏見、歧視氛圍的土地上，爭取生存空間。研究結果為研究參與者在跨國移動歷程中對差異文化的掙扎、人際關係的開展、生活細節的調適、自我認同的形塑等等的生活經驗，並深刻描繪「新移民女性」在異質文化中的感受和反應；陳慧穎（2009）「越籍新移民女性來臺後自我認同發展對識字學習影響之研究」，旨在瞭解五位參與宜蘭縣羅東鎮內某國小開辦之「外配識字班」的越籍新移民女性之自我認同發展歷程對其成人學習的影響。研究結果為(1)不同文化背景下的生活經驗形塑出越籍新移民女性認同的多元性，(2)在臺的生活經驗使越籍新移民女性相信學習是改變現況的最好方法，(3)生命歷程轉變為越籍新移民女性學習過程中的正面動力。

參、 角色認同

過去角色認同之相關文獻中，關於角色認同並無較統一性的定義。因此在探討角色認同的意涵前，先就角色有初步的概念，再進一步詮釋角色認同之相關定義、理論及研究。

一、 角色認同之意涵

角色認同通常是指人追求自身於社會上有意義的自我認知，意即知道自己是誰，瞭解及接受身處社會所應扮演的角色為何。一個人的角色認同攸關對自己存在意義的瞭解，不僅是在理解我們是誰以及我們認為其他人是誰，同樣地也包含其他人對他們自己和其他人（包含我們）的理解(Danielewicz, 2001)。因此對個人來說，建構屬於自己的角色認同具有特殊的意義與重要性。

(一) 角色之概念

「角色」就像是一面鏡子，讓演員發現自己；亦為一種認同與慾望的投射，不自覺地透露出內在的渴望；角色同時也是別人看待我們的印象，透過別人的眼睛，我們逐漸在別人的期待下形塑自我（陳志成，2005）。「角色」就大體而言可說是行為之展現，國內外學者對於角色的定義有所不同，大致上可依行為的來源區分為四大類，茲分述如下（引自李宛玲，2008）：

1. 在「社會互動觀點」方面：強調角色的互動關係，必須與其互補之角色（例如教師之於學生）產生交互作用，角色才有意義。Parsons(1961)認為角色乃對一個人結構化，亦即在規範的制度下參與一種具體社會互動的過程，而與特定的、具體的角色夥伴建立交互關係。易言之，每一個角色並非單獨存在，必須與其他的角色夥伴(role partner)產生互動關係。Sears、Peplau和Taylor(1991)也指出角色的意義是指當我們在社會交互作用中而佔據不同的位置，亦即角色是互動過程中人我之間的交互關係。
2. 在「社會期望觀點」方面：角色指在社會中占有相同地位與身份的人之一貫的行為模式，並受到社會中其他成員所期許。Sarbin(1968)指出角色是期待於某一社會身份或地位具有者之行為。郭為藩（1979）也認同角色是期許於某一特定類別的人所應表現的行為模式，即角色是由一套結構性的行為或一組行為模式所表現。通常是代表具有某種社會地位或身分的人，共同的屬性或行為特質，且角色所涉及的行為期待，代表社會結構的一部分。Biddle & Thomas(1966)則認為角色是某人或某些人，在某一情境之下所顯現的行為特質。因此角色是個人外顯的行為表現，而且角色會受情境影響，某些角色只會出現在某些情境之下。
3. 在「身份地位觀點」方面：認為個人在團體中，總會擔任某些職務，扮演某種身份並執行某些功能，而個人所佔據的特殊身份，事實上是許多權利義務的集合體。角色亦可稱之為職務，凡是個人在團體中依個人所居地位所擔任的責任或所表現的行為，皆可稱之為角色。Hoy & Miskel(1987)也定義角色是機構中的地位、職位或身份，亦即角色是個人所分配到的職務或身份。Robbins(2005)則定義角色是指人們因為在社會擔任某一職位，而有一組預期之行為型態。
4. 在「社會規範觀點」方面：著重於角色對個人行為的約束性，個人行

為在社會中是否適當，主要以其角色做為衡量的標準。強調角色存在於與相關的人所建立的準則，可視為角色的生態觀。如同Weber(1995)所言，角色是一些規範，用以定義特定的社會地位所適合的行為，角色說明團體中個體的功能與貢獻，其也是一種行為規範或是評鑑標準。

根據此角色被視為是社會環境下的產物，其權利與義務是社會脈絡所賦予的，然而，角色卻不只是外在的與客觀的，它同時也是個人的與主觀的(Reitzes & Mutran, 1994)。透過上述各種觀點可知，角色不僅存在於社會團體中，也與其社會團體裡的成員們及所處環境息息相關。

(二) 角色認同之意義

Foote(1951)曾說過，沒有認同的角色是空洞且無意義，而目前學術界對於角色認同仍未有一致且明確的定義（引自李宛玲，2008）。然而，人在社會上扮演各種不同的角色。各種角色都有一套眾所期待的行為標準，此等行為標準，也就是角色認同的對象（張春興，1992）。

學者Mead(1934)最早將角色與認同結合，其認為它是符號相互影響的基礎，且角色認同會建立在工作之上，意即角色在心目中的重要性，在自我概念裡可同時包含多種角色；與Stryker(1980)提出角色認同突顯性(role identity saliency)的構念相似，指稱當一個人需同時扮演多種角色時，每種角色在心目中的重要程度（引自李宛玲，2008）。而角色認同模型(the role-identity model)更進一步說明，角色認同即為一個人對自己的想像，一個人想自己在某特定位置上是什麼樣的人以及該如何行動(McCall & Simmons, 1978)。

而角色認同是經由與他人接觸或他人的期待所形成，Riley & Burke(1995)亦指出角色認同有二個主要來源，一為社會關係對自我的回饋，會受到與他人關係的影響，意指社會中他人觀感及對自我角色的看法，會影響到個人角色的確立；第二個來源則是認為與自我觀點有關聯。Stryker & Burke(2000)亦認為影響認同的二個觀點，就外在影響觀點方面而言，「認同」會受到由人際互動聯繫所構成

的網絡結構(social structures)所影響。角色認同是環繞在個人與社會之間，因此可以將角色認同的內涵分成兩個面向，一是「規範的(conventional)」向度，另一個則是「個殊性(idiosyncratic)」向度(McCall & Simmons, 1978)。在「規範的」向度中，認為角色認同的角色是聯繫在社會情境中，強調角色是社會情境下的產物，為社會大眾對角色之期待，經由人與人互動後所形成的角色框架；另在「個殊性」向度中，表示認同是經由個人對角色的獨特見解，強調個人面對角色時，會經由認知而加以詮釋，並於最後下定義且對認同做建構。

因此，Burke & Reitzes(1981)亦提出角色認同比具備三種特徵概念：(1) 角色認同是社會的產物，透過社會所認可的自我角色得以形成與保持，也因此配合社會的想法是角色認同的必要過程；(2) 角色認同是個人的詮釋，個人會對角色做出不同於社會期望的詮釋，也可能做出與社會期望相同的看法；(3) 角色認同是個人在與他者的互動之後，該角色經由個人理解與內化後加以詮釋。

二、角色認同之相關理論

角色認同和行為之間的關係是複雜且雙向的(Burke & Reitzes, 1981)。如同在今日多變的社會中，個體會主動尋求自我，並不侷限於傳統的角色，角色認同的概念呈現出自我較客觀的面向。除了自我認同感的建立外，還須透過與社會環境及他人的互動而產生，其範圍更加廣泛，內外影響因素更為複雜，且角色乃是參與社會生活的一種結構性模式，簡言之，是社會所期許於某個人在一團體中所要擔任之職位者。認為人們對於同一角色的認定與行為可分為四個層面，即角色期望(role-expectation)、角色構想(role-perception)、角色接納(role-acceptance)及角色實踐(role-performance)，分述如下：

1. 在「角色期望」方面：社會大眾期許於某一特定職位者具有其應表現的行為模式，角色的行使涉及社會制度所約定的整套行為，使得人們能夠預期某一角色在何種情境下大概會有哪些行為表現。
2. 在「角色構想」方面：意味著角色擁有者對本身所扮演角色的看法與

認知，但這是主觀且個人所知覺卻不見得實際存在，即使自己對所行使角色任務有所認識，但也不見得如社會文化規範所期許的，此指個人對所行使之角色主觀的認知與社會客觀的要求可能不盡相符。

3. 在「角色接納」方面：有時一個人對自己應扮演的角色雖有正確且客觀的認知，但可能接受亦可能排拒其角色期望或角色構想，應此角色接納自成一個層次。
4. 在「角色實踐」方面：指人們實際行使角色的情形，雖能接納社會對角色的期許，對所扮演的角色也有相當確切的認知，但由於個人性格與習性使然，在實際生活中無法實踐角色的規範行為。

綜合上述之研究可發現，國內目前未有共讀對新移民女性在自我認同、角色認同上有類似之研究，因此，本研究將在結果分析上，嘗試回應新移民女性因親子共讀團體在自我認同和角色認同上之變化。

肆、 社會關係

社會關係是指社會大眾在共同認可及遵守的行為標準規範下的一種互動，這種互動因個人社會地位的不同而扮演不一樣的角色（鄭怡如，2009）。因此，人際親疏遠近的社會關係也深深影響著同理關懷行為，我們通常較關心身邊周遭關係親密的人，並給予較多的同理與幫助。但社會關係的定義範圍很廣，從同種族、同血緣或是朋友等人際關係都算是社會關係的一環，只是這之間又有親疏遠近的差別，就如同中國五倫「父子、君臣、夫婦、長幼、朋友」這五種不同的社會關係，每一圈的人際關係又比圈外的關係更加親密。

基本上，社會關係是人際之間的接觸，透過這些的接觸，個人可以維持社會身份，取得情緒上的支持、物質上的幫助與服務、以及與社會接觸的相關訊息。

（引自鄭喜文，2005）。換言之，在社會中各種個體間的互動關係，包括個人與個人、個人與群體、群體與群體等不同型態的關係，而透過這些不同的社會關係結合成一個動態、功能運作的實體，那就是社會。而一切的社會關係，均由社會

互動來表現。互動是一種行動過程，在此過程中互動雙方彼此會相互影響，進而創造、維持、改變行動的模式（引自李家源，2003）。在互動過程中，就會產生各種連帶關係，這些連帶關係即為社會關係，因此互動與關係乃互為表裡，互動是一動態的行動過程，關係則為行動過程所呈現的行為模式與形式。

此社會關係不是國人獨有的文化，在西方研究中也有一致的結果，認為我們在對待熟人比起陌生人有著更多同理關懷的行為表現，而在熟人的關係脈絡中有又不同的層次類別，像是當我們在對待家人、好友、或是其他人時也會表現出不同程度的同理關懷行為。

Cialdini等人(1997)以大學生為研究對象，結果顯示研究對象會給予家人最大程度的幫助，其次是對好朋友，再來是認識的人，而給予陌生人對低程度的幫助（引自莊慧婷，2009）。另在Maner & Gailliot(2007)研究發現，同理關懷與自發的幫助親人有關，但和幫助陌生人無關。社會關係不只是在熟人間的差異，還包含同個種族或文化都可以算是一種社會關係。如Sturmer, Snyder, Kropp & Siem(2006)以德國和回教兩個族群組成的94位大學生為研究對象，讓不同族群同組以小組方式討論問題。結果發現學生會傾向去幫助同個族群的人，對同個族群的人也有較高的同理情緒，同理也預測幫助行為的程度。Neuberg等人(1997)亦認為社會關係能增加同理關懷與幫助意願（引自莊慧婷，2009）。由此可見，人際中親疏遠近的社會關係是影響同理關懷與利他行為的重要因素。

整體而言，社會關係的多寡有助於一個人在環境上的適應，對於新移民女性而言，社會關係的網絡是協助她們維持社會身份，取得情緒上的支持、物質上的幫助與服務、以及與社會接觸的相關訊息。因此，本研究欲探討親子共讀對新移民女性在自我認同及社會關係上的協助。

第四節 親子共讀在親子關係之相關研究

親子共讀相關研究多數關注於一般家庭之親子共讀探討，特別針對新移民家庭的親子共讀，且有深入進行之實證研究則更加少見。有鑑於利用實證研究的方

式進行新移民親子共讀，將有助於新移民親子共讀的推廣。研究者將整理國內外以親子關係和親子共讀作為研究的相關文獻（詳見附件六）。

陳淑雯（2003）「親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之研究」中，成員對於本團體之活動方案、實驗書目、領導員、活動過程、會員參與程度、領導員和自我的開放程度等，多維持正面且肯定的看法，且多數成員皆表示家中的成員和家庭氣氛趨向正向的改變。鄭碧招（2003）「親子共讀對親子關係影響之研究～以臺南縣國小高年級學生與家長為例」之結果亦顯示，臺南縣國小高年級學生與家長，於親子共讀結束二週後之前測與後測的差異達顯著水準，表示親子共讀對於學生與家長關係有持續影響效果。

蘭美幸（2006）於「外籍配偶的親子共讀在親職教育上之應用－以繪本為例」提到，外籍配偶喜歡的親子共讀進行方式－暖身、親子「共讀（輪讀）」、分享與回饋，其表示親子共讀對教養子女的日常生活中的觀念、態度是有幫助的。Karrass & VanDeventer & Braungart-Rieker(2003)「以幼兒期預測共享親子閱讀之研究」發現，共讀作為一種媒介，協助家長去培養孩子的氣質。Bergin(2001)「在初始閱讀時的親子關係」結果提出，進行親子共讀的家長會有更多閱讀的機會，且協助孩子在每分鐘能閱讀更多字，提昇其大量學習知能。Stavans & Goldzweig (2008)「親子、成人在閱讀上的共同性、差異性和相互關連性」之結果發現，家長和兒童的敘述之間的差異，可以激發孩子的語言，敘述和社會發展。

陳宜亨（2005）在「新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之相關研究」顯示，高雄市新移民女性之子女會因其本身的性別、家中排行順序、就學年級，以及家庭社經地位的不同而有顯著差異；此與親子關係、家庭氣氛的優劣有關。林維勤（2009）「新移民女性對其學齡前幼兒的教養經驗--以親子共讀讀書會參與者為例」之研究提出，文化融合－把生活感受化做教養策略，愛兒心切－在責任與衝突之間漸進平衡，為母則強－在教養調適變動中學習與成長，角色替換－重新體驗教養樂趣，自我提升－盡全力給孩子最好的發展機會。

Adrian & Clemente & Villanueva & Rieffe(2005)在「親子共讀繪本對母親精神

語言狀態及孩子的心理理論研究」支持上述論點，研究提出兒童在認知方面的頻率和類型，與母親的情緒連結有正相關。

其他以教養為主的研究也間接證實親子共讀對親子關係之正增強作用。洪信德、陳美惠(2006)研究發現，透過親職教養教學方案、邀請家長參與幼兒課程，對增進新移民親職能力是有效的。透過親職教育改善新移民教養困境，使新移民子女從中獲得幫助，南洋臺灣姐妹會以實驗方式進行「親子教育工作坊」，邀請新移民親子上課，於課程結束後，有新移民學員表示以往教導小孩都會害怕，但學習後變得有信心了，也知道如何與孩子溝通，如何教育孩子，不再因為孩子哭鬧而焦躁不安、無計可施，不僅自己受惠，孩子脾氣也變好了；但是，並非一次的工作坊就可解決所有問題，工作坊結束後，仍有新移民又開始反應遇到教養問題(夏曉鵬，2005)。參加單次的親職教育課程通常是不夠的，親職為一門父母終身要學習的課程；假使研習時數不足，有可能導致實施效果不佳(林家興，1998)。

呂念慈(2007)研究「六位新移民母親子女教養經驗」也發現，參與親職課程能增加新移民女性教養知識與自信心，甚至還能改善夫妻關係與親子關係。臺北市立文山托兒所也曾對新移民家庭進行親子共讀與家長成長團體活動，發現有助於提升家長的一般教養效能，並在親子關係、婚姻關係，甚至家庭問題上，發揮及時的協助(蘇信如，2009)。洪麗香(2009)則向七位新移民媽媽實施親職教育，運用閩南語兒歌與親子遊戲等方式，在十二次的活動後發現新移民媽媽們開始渴望學習、積極行動、努力付出，產生與過去不同的態度與行為改變。

由上述相關研究得知，在親子共讀的研究方法上以質性研究方式居冠，對於新移民親子共讀的量化研究甚少，且以新移民家庭目前所進行的親子共讀成效上，仍然側重推動閱讀的概念及語文能力的提昇，較少研究是直接觸及到親子共讀聯結至親子關係的範疇。根據研究者參與親子共讀現場之經驗，新移民女性透過親子共讀模式實有增進母子之間的親子關係，其當中包含母親與孩子在教養、溝通、互動及管教上的強化與改變，惟學術著作現今尚不多見，故研究者以親子共讀之

模式為媒介，加以應證新移民母親透過親子共讀團體後在親子關係上的提昇與強化。

第五節 團體成效評估的途徑

團體工作是社會工作方法之一，是社會工作者運用有目的的團體經驗，協助成員解決問題、預防問題的發生或惡化，增強個人的能力以使其達成自助，促進其社會功能的發揮（林萬億，1997）。本研究的親子共讀課程是研究者以協同領導者身分進行參與式研究。本課程每週進行一次，共十二單元，三十六小時。目的在於：（一）透過繪本的教學應用，讓成員透過團體的分享與討論，體驗人際關係的親密與信任，進而體認人我的價值，提升自我信心與對自我的價值。（二）由團體活動進行促進親子間的互動、溝通，進而提昇新移民母親對新臺灣之子的管教與養育知能；再藉著團體成員之分享心得與經驗，彼此學習，以協助學員再整體親子關係的提升。

故，本節首先說明團體工作之優點與功能，再說明進行團體成效評估的類型，其次再整理親子團體設計之相關研究與成效。

壹、團體工作的優點與功能

根據社會工作百科全書分析(Schopler & Galinsky, 1995)，採用團體工作的理由是：

- 一、成員的一致性：與屬性相同的人分享經驗對成員是有幫助的。因為團體中的成員，所面對的問題相似，能引起共鳴，會對問題的解決充滿希望。
- 二、團體具創造力和問題解決的潛力：團體提供成員一個可以交換想法、經驗、面對問題、朝向新經驗的場域。在團體中成員可以練習新的技巧、態度與問題解決的方法。
- 三、小團體的力量：團體中的團體動力讓成員在想法、感覺以及行動上相互影響，團體的力量促使成員相互幫助與照顧，互相鼓勵往目標邁進，創造增權賦能的團體氣氛。

四、方便：由於成員的問題相似，團體工作在訊息的流通、刺激成員發問、提供支持以及發展解決方法上是最具生產力的。而且從 Toseland & Rivas(1998)的研究也發現，團體工作比個案工作更具成本效益。

另外，團體工作具有其功能，林萬億（1997）認為團體工作的功能，包含預防性、治療性以及發展性。預防性的功能是指透過教育的過程對正常人、社會技巧不純熟的人提供知識與能力，以協助其社會化；治療性功能是透過團體互動的方式來改造思想，協助其再社會化；發展性的功能則是提供個人過去未曾經歷的生活體驗，以及增進體系間的相互溝通與交流，發揮潛能與優點並肯定自我的價值。

從使用團體工作的理由及團體工作的功能來看，透過小團體的力量，成員可以相互學習、互相激勵，並且練習新的態度與處理問題的方式。換言之，便是提供成員一個替代學習、口語說服以及重新建構主要經驗的機會，這些也是產生自我效能的來源。而且團體工作的功能之一是修正成員對事實的知覺，以及歸因的方式，也就是說透過其他成員對事件的回饋，而重新修正自我的歸因方式，進而建立屬於自己的一套效能系統。這些都與建構自我效能有關，所以團體工作成為本研究所運用的工作方法。

貳、方案評估的定義

Royse、Thyer & Padgett(2006)認為，方案評估是屬實務上的努力，而非學術性的活動，主要的意圖並非要建立理論或發展社會科學的知識。對於內容，Duncan & Goddard(2005)認為，評估是有系統地蒐集有助於做出合適決策的資訊，其內涵遠超過前測、後測、數字與圖表。雖然對評估的定義稍有不同，但都包含相似的概念，Newcomer、Hatry & Wholey(2004)認為，方案評估是有系統地呈現方案的成果，包括持續地監控方案，也包括對方案帶來衝擊的研究。Powell & Cassidy(2007)在分析不同學者的觀點後，為方案評估作出以下結論，亦為本研究所持之觀點，即方案評估是有系統地蒐集不同形式的資訊，並且將資訊分析的結

果，運用在修正方案、增加效能並幫助決策上。

參、評估的類型

Scriven(1967)將評估區分為形成性評估(formative evaluation)與總結性評估(summative evaluation)，將實施議題與方案效用分開討論之後(引自McDavid & Hawthorn, 2006)，形成性與總結性評估就成為方案評估中很重要的概念(Spaulding, 2008)。Powell & Cassidy(2007)則將方案發展前的分析一併討論，成為三大類的評估類型。

一、評估需求與資產

發展完善的方案，在方案之前就已進行完善的分析與規劃。Powell & Cassidy(2007)建議對需求與資產的評估(assessing needs and assets)，包括對市場(潛在參與者)需求的評估，親子關係是以父母和孩子／父子／母子為對象，這群潛在參與者在親子關係上有何需求？社區會支持此方案嗎？是否已存在其他類似方案？參與者透過方案可獲得甚麼好處？方案規畫者預清楚方案發展的目標，日後才能以此評估目標是否達成。

二、形成性評估

形成性評估(formative evaluation)又稱過程評估(process evaluation)，主要目的在隨著方案執行的過程中，不斷反覆監控方案是否按規劃進行，對於時機、方法、是否滿足參與者期待等方式，提供方案設計／帶領者回饋，以隨時對方案進行修訂。

三、總結性評估

總結性評估(summative evaluation)所關心的是方案最終整體的結果(Powell & Cassidy, 2007)，總結性評估是關心方案的效力(effectiveness)，並以此決定是否要繼續推行此方案、或減低預算或不再執行此方案。

肆、親子團體設計的研究與成效

根據國內外相關之親子團體設計研究，特別針對新移民家庭或親子關係之研

究並不多見，研究者就相關研究進行說明。

徐如美(2005)在「外籍母親親職教育課程實施之研究」中，融合PET、STEP、Be.Mod的課程模式，每週兩小時，持續十週，共二十小時，以印尼和越南籍媽媽為對象，採小團體方式，記錄團體過程並進行深度訪談，研究結果顯示，讓參與的外籍母親在精神上獲得支持與鼓勵，也獲得個人自我的成長，並使其子女教養知能及教養觀念獲得改善。

Lyn(2001)透過「家長教育」和「家庭閱讀」計畫的研究，以貧窮區域的家長與孩子為對象，在提高家長與子女的互動、鼓勵家長分享自己的感覺、並學習如何在家幫助子女學習方面，得到良好的成效；外籍配偶在語文上的能力較差，如果選擇適當的繪本，透過閱讀的方式，一方面增進語文的能力，在提升能力，增加個人自信的同時，也幫助孩子學習，促進親子關係，改善教養態度與模式，增進親職效能感，所以在課程中置入許多共讀的課題於暖身活動與主題活動中。為了讓所學之觀念與技巧實際運用於生活中，第二到第九單元並設計有家庭作業，一方面在強化該單元之所學，一方面希望能落實於生活中。第十一、十二單元並規劃親子共學的實務課程，實際帶領外籍配偶與孩子走入社區（引自徐如美，2005）。

Barlow & Brown(2001)以父母效能訓練課程(PET)來探討父母參與家長教育計畫之感受與成效，計畫分兩部分：（一）「教養計畫」為家長參與十週之親職教育課程；（二）「學校計畫」主要是透過子女的學校教師來進行，目的在增進子女的自信心及自我概念，增加責任感。研究結果顯示，計畫增進了父母自我控制和冷靜思考的能力，也改進與配偶的互動關係，進而改善家庭生活；並獲得子女身心發展的資訊，增加與子女感同身受的感覺，瞭解造成子女問題的真正原因，參與計畫之父母都非常滿意。配合學校對孩子在自信心上的提昇，親子關係更好。

Nicholason(2002)以「高危險群」父母為對象，研究子女教養的心理教育計畫的成效，所謂高危險群是指使用過多暴力語言或體罰，且是低收入戶的父母。

計畫分四階段，第一、二階段主要在探討子女如何影響父母的想法和感覺，並教父母如何回應，並思考對於子女是否有過度期望的現象；第三、四階段重點在教導父母回應子女的方法，並教導正向的教養方式，及出現偏差行為時的管教策略。研究結果顯示，父母的語言暴力、體罰行為減少，壓力減低，子女的偏差行為減少；當參與活動的時間越長，父母與子女的正向互動比率增加，子女正向行為出現的比率也相對增加，由此推論家庭的互動品質也會較好（引自徐如美，2005）。

有效的親子團體方案之實施，應是透過溝通與分享，最好是在團體中來實施，此能提供一個相互支持的「加能」、「反省」、與「轉變」的情境。家長成為一位積極參與並自我負責，且充分信心的學習者。親子團體的實施，主題內容部份固然重要，但是關係的建構更是一項必要條件。讓團體暖身，解除成員武裝面具，建立溫暖、友善、安全關係，任務運作則從進入學習主題、到面對問題和做決定，並學習新觀念（廖永靜，2000）。

綜合上述所言，本研究以 Vygotsky 的近側發展區理論之動態評量為基礎，將教學納入評量情境中，透過教學介入與互動，瞭解學習歷程的改變，評量學習者最佳發展水準，動態評量有不同介入模式，可選擇適合的模式並調整，以切合評估需求（許家驊，2005）。Feuerstein 的學習潛能評估模式(Learning Potential Assessment Device, LPAD)是一種動態評量模式，評估程序為「前測-中介學習-後測」，屬於非標準化的臨床介入，除了可以評量實際發展能力外，更可透過中介學習(mediated learning)的學習者、評估者和任務之互動歷程，激發最佳發展水準(Tzuriel, 2001)。

第三章 研究方法

第一節 研究方法的選擇

社會科學的研究方法主要區分為兩種，一種為質化研究方法，另一種為量化分析方法，此這兩種方法論均有人在使用，但其不論在理論的背景、目標、邏輯、研究設計語言取向等，兩者皆存在著差異。

質化研究把現實世界看成一個非常複雜的「現象」，此現象是一個不斷在變動的動態事實，由多層面的意義與想法所組成，質的研究透過研究者與被研究者之間的互動對事物進行深入細緻的體驗，然後對事物的「質」得到全面性的理解（陳向明，2009；簡春安和鄒平儀，2004）。質性研究是探索個別內在的經驗，它強調研究者對於個體知識的形成和發展，不只是受到知識內法則影響，或是由理性推論而得到，反而是受到日常生活世界中不斷與別人或所接觸的人事物產生彼此互動的經驗（潘淑滿，2003）。此外，質性研究藉著面對面眼神交流訪談，並與研究對象建立良好的互動關係，使受訪者在不具控制的情況之下，針對研究者所要傳達的主題能真實表達內心的想法與感受；在教育上，質化研究時常被稱為「自然式探究」，是指在研究的地點中所發生的事件，或者是研究的主題是在自然情境中發生的。黃瑞琴（2008）及 Fraenkel(2000)敘述質性研究的主要特徵為下：

一、強調「自然情境」

自然的情境狀態是資料的直接來源，而研究者是質性研究中的主要工具，要瞭解活動或事件的進行，質性研究者在自然情境中和參與者互動，以盡量不干擾到現場的互動和溝通方式為主。

二、強調「文字敘述」

資料之蒐集是以文字或圖片型態陳述而非以數字型態呈現，包括：田野筆記、相片、個人評論等等，這些資料提供有關現場詳細的描述，即所謂厚實的資料。

三、強調「情境脈絡」

質性研究理論基礎中的現象學理論來說，它講求的是「生活世界」、「存而不論」與「厚實描述」，質性研究者要從現場人們的「參與者觀點」出發，而本研究想知道新移民母親的想法，將整體現象當做一個複雜體系去瞭解人們如何來看待事情和觀察事物，其他外在原因僅是次要的，研究者儘可能把握受訪者的想法。

四、強調「歸納分析」

研究傾向於以演繹歸納的方式分析資料，從資料蒐集過程中發展和歸納概念、理論，不先擬定假設再去考驗它的結果，而是以歸納的取向來分析概念。

五、強調「彈性互動」

研究既關心過程也關心結果，這是一種「學習」的過程，研究者學習研究對象觀看世界的方式，他們態度是如何轉變成行動，並對自己價值觀有新的覺知，隨著一種彈性與臨場性的方式進行研究。

基於上述概念，量化和質性研究兩者皆有其優缺點，且兩者間並非相互排斥，而是可以截長補短、相輔相成（劉松瑜、張韶霞，2001）。本研究著眼於新移民母親透過親子共讀團體在親子關係上的改變，這是一種主觀意識的探究，涉及人類的生活及內心世界，屬於相當微妙複雜的動態歷程，若使用自然科學的法則加以控制、實驗、測量，無法深入瞭解此微妙關係。再者，生活經驗是一動態的變化歷程，重視受訪者主觀知覺並從情境脈絡中進行情境的理解，在呈現經驗歷程全貌的同時，一窺現象背後的真意（高敬文，1996）。使用量化研究只能陳述行為表象，欲完全瞭解背後的真實意義，需兼重用現象學與詮釋學的觀點，對所指涉的對象與主客體意向加以擬情的理解（洪福財，1998）。

量化研究是從特定理論及假設出發，嘗試透過研究來建立通則，其也適合進行大規模的調查與預測（陳向明，2009），企圖建立放諸四海皆準的原理原則，更進一步解釋、預測和控制社會的現象，強調價值中立的態度，以達成客觀的標準（胡幼慧，1996）。因此，量化研究的基本信念可歸納為四點：

- 一、可以發現事實，透過計量分析的方法觀察社會現象，其可信度更高。

二、可以驗證假設：社會科學研究主要目的之一是考驗假設，故須將資料予以數量化，再以統計的假設檢定方法加以檢驗。

三、可以建立定律：假設經過多次驗證程序而得到相同的結果，則定律就可以成立。

四、可以建構理論：如果某一定律有其他許多相關的定律或概念支持，進而建構完整的概念系統，就可以形成經驗性的理論。

綜合上述考量，本研究兼採質性、量化並用的方式，並以質性研究法為主、量化研究法為輔的方法進行分析。在質性研究方面，本研究以參與式觀察法、半結構式訪談法(semi-structured in-depth interviews)深入訪談新移民母親，藉以探討新移民母親在經歷親子共讀團體結束後親子關係上的變化；在量化研究方面，為便於對照比較，本研究以研究者自編之「親子共讀問卷」對新移民母親施以前後測，瞭解新移民母親參與團體後的親子關係成效。

第二節 資料蒐集方法與研究對象選取

本研究為深入瞭解新移民母親在經歷親子共讀團體後的親子關係變化，故在資料蒐集方法上及研究對象選擇做下列安排。

壹、資料蒐集方法

本研究蒐集資料的方法，主要以「深入訪談」、「參與觀察法」及「問卷調查」的方式，來瞭解受訪者在經歷共讀團體後親子關係的變化。

一、半結構式深度訪談

「訪談」為蒐集受訪者對特定事件或生活經驗的主觀感受，藉由不預設立場的提問、避免形式化的問答，以雙向、互動的對話過程蒐集豐富且真實的資料。訪談的進行通常是由研究者引導，蒐集受訪者的語彙資料，來瞭解研究對象如何敘說自己的生活世界(黃瑞琴, 2008)。Van Manen 認為訪談具有兩種目的：(一)訪談可以用來作為探索和收集經驗的陳述資料的方法，成為發展對人類現象有更豐富和深入理解力的資源；以及(二)訪談可以當作與夥伴(受訪者)發展有關

經驗意義的會話關係之工具（引自高淑清，2002）。

本研究認為唯有透過深度訪談，我們才可以掌握受訪者主觀的意義，且經由長時間的對談，研究者可以有充分時間，觀察受訪者對事情的語言及非語言訊息，做乃至相連的事物做一個前因後果的資訊彙整。藉由深度訪談，才可能真正掌握研究對象之社會行動背後，所處的社會脈絡與意義脈絡（陳介英，2006）。簡言之，研究者可以詳細及客觀瞭解受訪者所思索想以及其情緒反應、過去發生的事物，她們反映出的行為，更進一步知曉她們的價值觀和思想觀念。

本研究選擇以半結構式訪談方式進行，研究者在過程中以較為彈性方式，與受訪者進行互動，避免在受訪者訪談過程中感到不自然與彘扭，或是讓訪談過程失焦；此外研究者也多鼓勵受訪者多回應、多參與，其次研究者亦視訪談需要而斟酌訪談進行，選擇加入訪談要項或捨去多此一舉的問題。

二、參與式觀察

人類的的生活是持續活動的過程，許多行為現象都必須經過互動才會產生意義，而意義的產生會隨時空背景而有所改變。俗民誌認為通過觀察被研究者的生活習慣和行為方式，來瞭解她們的思維方式和看待世界的角度（陳向明，2009）。

Bogdewic(1992)認為參與式觀察可使研究者對研究的過程、事件、關係、社會環境背景脈絡有更深的體驗（引自嚴祥鸞，1996）。基於上述理由，研究者自民國一百年十月起至一百年十二月止，對新移民母親進行為期三個月的參與式觀察者(participant observer)。希望經由參與「新移民親子共讀團體」，瞭解在日常生活中，新移民母親與新臺灣之子女的互動模式，以及新移民母親對子女抱持的教養態度跟方式；另一方面觀察新移民母親對待新臺灣之子的具體行為表現，得知新移民母親對他們的管教方式，進而對整個情境脈絡有更深的體驗。

Patton, M. Q指出在觀察現場中，研究者的基本工作為做實地札記(field notes)（引自吳芝儀、李奉儒譯，1995）。本研究之實地札記內容包含在參與觀察的過程中，研究者與新移民母親互動所得的相關訊息，及研究者自身的感受及反省。此外，在研究場域裡，研究者身兼協同領導者的角色，為了避免「球員兼裁判」

或「期望與偏見」的情況產生，本研究資料將以訪談結果為主，實地札記為輔，並將兩者加以比對，以減少研究者的主觀意識。

三、問卷調查

本研究另以研究者自編之「親子共讀問卷」(詳見附件五)對新移民母親實施調查。再者，以研究者先前之參與團體的經驗，新移民母親對題項的認知能力上是有落差的，因此在填答問卷時，研究者除了先講解答題之方式外，並詢問何者需要進行一對一協助之新移民母親；另外，對於識字能力佳的新移民母親，研究者會請其自行填答，新移民母親於作答結束繳交問卷時會檢視其是否有遺漏作答的情況。最後，本研究將以半結構式深度訪談為主，參與觀察及問卷調查為輔，對訪談資料進行更進一步的分析、驗證，期望能夠呈現更嚴謹、完整的研究結果。

貳、研究對象選取

由於本研究的目的是要深入瞭解參與親子共讀團體的新移民女性在親子關係上的變化，因此本研究對象是以參與團體的大陸或東南亞的新移民母親為對象，為了能讓親子共讀團體順利的進行，團體參與者必須具有基本的條件方可成為團體中的一員。

一、本研究樣本選取的原則

- (一) 設籍在新北市的新移民女性。
- (二) 攜帶至少一位六歲以下的幼兒來參與親子共讀團體。
- (三) 新移民母親至少要具備基本的聽、說、讀之中文能力。

二、抽樣方法

本研究將採取立意取樣(purposive sampling)和滾雪球取樣(snowball sampling)的抽樣方法。主要是因為新移民女性來臺灣之後，有些受制於夫家的迷思或社會賦予的標籤而無法出門學習；有的需工作協助家庭經濟負擔，以致時間上無法配合；有的是因為不符合資格而受到限制。因此在選擇團體成員的時候，多以立意抽樣和滾雪球抽樣來尋找研究對象，其目的在尋找典型且能豐富資料的

團體成員。

三、招募時間與管道

團體成員的招募主要是由機構主責社工進行篩選，在聯繫過程中，機構會先跟參與成員說明本次團體屬於研究型的團體，以及研究進行的方式與目的；待團體活動正式開始之後，研究者會再次確認團體成員參與的意願、是否符合研究選取的標準，以及是否能提供豐富可用的資訊。

研究者於 100 年 7 月初開始進行樣本招募工作，團體活動於 100 年 10 月至 12 月，訪談時間為 101 年 3 月份。招募結果，總共有九位團體成員，此九位團體成員均接受訪談。其中六位團體成員皆來自機構立意取樣而得，另外三位是透過立意取樣的成員介紹而加入團體。因此本研究結果之發現，乃得自於九位受訪者參與團體後的經驗與改變。(受訪記錄時間如下表 3-2-1)

表 3-2-1 受訪記錄時間表

受訪者	訪談日期	訪談時間	訪談地點
娜娜	3 月 9 號	10:00-12:00 (120 分鐘)	受訪者家中
阿清	3 月 12 號	15:30-17:00 (90 分鐘)	受訪者家中
阿豔	3 月 8 號	14:30-16:00 (90 分鐘)	麥當勞
阿英	3 月 7 號	11:30-13:00 (90 分鐘)	麥當勞
小鄧	3 月 19 號	15:00-16:10 (70 分鐘)	受訪者家中
燕子	3 月 9 號	14:30-16:00 (90 分鐘)	受訪者家中
Nina	3 月 12 號	10:30-12:00 (90 分鐘)	受訪者家中
小金	3 月 14 號	14:00-16:00 (120 分鐘)	受訪者家中

四、研究對象基本資料

在受訪者基本資料中，受訪對象均來自大陸或東南亞的新移民母親，年紀最大者現年 39 歲，年紀最輕為 26 歲。居住地分別是在新北市的淡水區、中永和、板橋區、三重區不等，受訪的新移民母親育有一到四位的子女，多數只生一位新臺灣子女，其子女年紀均為六歲以下，最小為 11 個月，最大為 4 歲 5 個月；對應到新移民原生家庭的子女數方面，新移民原生家庭子女數多者，其傾向生育較多新臺灣子女。學歷部分，受訪的新移民女性以高中職居多，國中、小學次之。

在婚姻狀態上，受訪者均為在婚姻關係中；且居住型態以核心家庭為主，僅有兩位是屬於大家庭的模式。較特別的是，其中一位新移民女性要協助照顧小叔的生活起居。在就業型態部分，受訪者多屬於無酬家務工作者，僅有一位是有酬家庭代工；此跟臺籍配偶的職業地位也有相關連，多數的臺籍配偶職業屬穩定白領階級者，只有一位是從事農林漁牧業者。就來臺時間而言，最短是兩年多，最常是十年以上，後者為來臺唸書的華僑；對應到身分證的領取上，僅有兩位移民母親有領身分證，其餘沒有身分證的原因可能是未符合申請資格，以及還未去辦理放棄國籍的程序。在參與團體次數方面，12 次全勤者有四位，因孩子生病請假以至於參與 11 次的有兩位，其餘三位受訪者中，有兩位因事假和病假以致於只有 9 次參與團體，唯獨一位參與 8 次的新移民媽媽，因其孩子患有氣喘，加上天候不佳不便於外出，因此缺席四堂課。受訪者基本資料詳見表 3-2-2。



表 3-2-2 研究對象基本資料

編碼	國籍	家中 排行/ 總數	年齡	身分證	教育 程度	職業	來臺 時間	配偶經 濟狀況	居住 型態	子女數 /年齡	上課 次數
娜娜	印尼	7/10	38 歲	有	高中 職畢 業	無酬家 務工 作	10 年 以 上	農林漁 牧業	核心 家庭	女(3.4M) 女(11M)	12
阿清	越南	1/3	26 歲	無	小學 畢業	無酬家 務工 作	4 年 多	資訊及 通訊傳 播業	核心 家庭	男(3.4M)	12
小紅	中國 湖北	1/1	34 歲	無	專科 畢業	無酬家 務工 作	2 年 多	金融及 保險業	核心 家庭	男(4.5M)	11
阿豔	中國 湖北	1/2	33 歲	無	國中 畢業	無酬家 務工 作	7 年 多	營造業	核心 家庭	男(3.3M)	12
阿英	中國 湖北	2/3	33 歲	無	高中 職畢 業	無酬家 務工 作	5 年 多	金融及 保險業	核心 家庭	男(2.4M)	9
小鄧	中國 湖南	1/2	28 歲	無	高中 職肄 業	無酬家 務工 作	4 年	營造業	三代 同堂	男(2.2M) 男(2 歲)	8
燕子	中國 福建	3/3	28 歲	無	國中 畢業	無酬家 務工 作	3 年 多	批發及 零售業	核心 家庭	男(1.9M)	12
Nina	中國 福建	1/2	31 歲	無	高中 職畢 業	無酬家 務工 作	4 年 多	金融及 保險業	核心 家庭	女(2.1M)	9
小金	中國 福建	1/6	39 歲	無	小學 畢業	有酬家 庭代 工	7 年 多	電力及 燃氣供 應業	核心 家庭	男(3 歲)	11

資料來源：研究者根據受訪者的基本資料整理而成。

第三節 研究工具與研究流程

壹、研究工具

本研究的研究工具有訪談綱要、研究者、錄音筆、問卷調查表，茲介紹如下：

一、訪談綱要

本研究採質性研究法，藉由與受試者面對面的訪談，分享對事物的意見與想法，才能夠更真實、更貼近受訪者真正的情緒、感受、想法與經驗，以達到研究者對研究問題有更深入的體認，為使受訪者自由地述說自身經驗，以及使資料的蒐集更加完善，在進行訪談前，研究者事先蒐集與閱讀相關的文獻並輔以指導教授的意見，依據本研究的目的撰寫「訪談綱要」。

訪談綱要之題項分為三大面向，分別是：（一）新移民母親原生家庭教養方式；（二）新移民母親參與親子共讀團體的目的，以及對於課程的看法；（三）參與團體後對自身、親子關係及家庭關係的改變（訪談大綱詳見附件七）。

二、研究者角色定位

陳向明（2009）認為質性研究是以研究者作為研究工具，在自然情境下採用多種資料蒐集方式對社會現象進行整體性探究，透過與研究對象互動，對其行為和意義建構以獲得解釋性理解的一種活動。因此整個研究過程均圍繞著研究者，研究者是最基本且最重要的研究工具（王文科，2002）。研究者在進入研究場域時，應該先學會與被研究者建立良好關係的方法。Maxwell(1994)認為研究者必須持有「4C」原則：（一）連結(connections)即通過一定的人際關係與被研究者建立信任和友好的關係。（二）交流(communication)：研究者願意和被研究者彼此交流真誠的意見和感受。（三）謙恭有禮(courtesy)：指的是研究者應該尊重被研究者的異文化，傾聽他們的心聲。（四）合作(cooperation)研究者要主動為被研究者排憂解難，使研究成為一種相互受益的行為（引自陳向明，2009）。

綜合學者對質性研究的論述，可歸納出研究者應具備下列七個角色：尊重開放的研究者、真誠專注的傾聽者、思緒敏銳的觀察者、自我覺察的反思者、文化

關懷的溝通者、生命故事的閱讀者和本質意義的詮釋者。研究者在指導教授之密切指導，和研究所多數師生之持續協助下，以上述七個角色為標竿，不斷磨鍊自己、修正自己、激勵自己，俾能盡力達成做為一個稱職的質性研究者。

三、錄音筆

研究者在訪談期間，使用錄音筆記錄與受訪者之間的對話，以利研究者事後進行逐字稿撰寫與回憶訪談歷程。錄音前會在向受訪者重申錄音作為逐字稿分析之用，及謹慎保密原則，徵求受訪者同意後才於訪談時間使用錄音筆進行錄音。

四、問卷調查表

(一) 個人基本資料

1. 基本資料部分包括受訪者姓名、年齡、國籍、教育程度、就業狀況、在臺居住時間、子女數、語言使用、家庭結構。
2. 課程部分包含訊息來源、一週閱讀時間、想閱讀之原因等。

(二) 親子共讀量表

本量表係運用林姿君(2006)的「0-3歲嬰幼兒家長實施親子共讀問卷」，共計31題。其內容建構分為五大部分：包括新移民母親對幼兒的閱讀信念(共5題)、新移民母親在共讀圖書的選擇(共8題)、新移民母親在共讀情境的佈置(共6題)、新移民母親在共讀策略和方法的運用(共7題)和新移民母親在共讀資源的運用(共5題)。此份問卷中的各向度Cronbach α 係數介於 .685 至 .846。量表記分採Likert四點量表，依序給予4、3、2、1分，表示完全同意、同意、不同意、完全不同意；其中在新移民母親對幼兒閱讀信念題組中的第五題為反向題，計分方式為1、2、3、4分，最後依總分做整體性之分析。

(三) 親子關係量表

本量表係運用盧蘇偉、湯惠珠(1998)「父母成長DIY」中的親子關係量表，共計20題。其內容可分為四大部分：包含家長對幼兒的教養方式(第3、10、13、14、15、19題，共計6題)、家長跟孩子的互動方式(第2、8、18、20題，共計4

題)、親子間的溝通模式(第1、7、11、12、16、題,共6題)與家長對子女的管教態度(第4、5、6、9題,共4題)。量表計分以Likert五點量表,給予1、2、3、4、5分,表示很不符合、不符合、尚符合、符合及非常符合,最後依總分做整體性之分析。得分在八十分以上,表示親子關係良好;七十分以上,表示親子關係尚好;六十分以上,表示親子關係尚無問題;四十分以上,表示親子關係宜加強;四十分以下,表示親子關係有障礙。

貳、研究流程

本研究針對先前相關文獻的理解,於親子共讀團體活動進行前與活動後,分別請新移民母親進行親子共讀問卷之填答,再於團體結束後兩個月進行半結構式個別訪談,最後進行資料的分析,詳細研究流程如下圖3-3-1。

一、準備階段

(一) 問題形成與閱讀相關文獻

研究者透過相關論文、書籍與報章雜誌等來蒐集資料,以及閱讀國內外相關研究,探究方向及範圍以建構本研究之理論;對親子關係等議題有所瞭解之後,並以新移民女性為對象,經指導教授之指導與修正,而形成研究問題及架構。

二、研究實施階段

(一) 確定研究對象與訪談大綱

由機構以立意抽樣及滾雪球方式尋找符合資格的新移民家庭作為團體成員,共選取九位新移民母親作為研究對象;為了研究需要而擬定訪談大綱及問卷,訪談大綱包含新移民女性原生家庭教養方式,親子共讀的意涵,新移民女性的自我改變、親子關係、家庭關係等面向,綜合上述以作為本研究之訪談大綱;問卷則分為三部分:一為受訪者的基本資料、二為親子共讀團體、三為親子關係等問項。

(二) 團體進行/關係建立

在十二次團體進行前,向團體成員重新表明身分,並重申研究目的,以及向受訪者保證訪談資料僅供研究分析之用,將來資料會以代碼匿名表示,並會確實

做好保密工作，取得受訪者信任。並徵求受訪者將訪談內容及過程全錄音以方便於日後資料的完整呈現及整理，最後雙方簽定研究同意書（詳見附件五），包含團體前後的施測，以及至少一次性的訪談。

（三）參與觀察

在十二次團體進行的過程中，研究者暨為團體之協同領導者，也以參與觀察者的身分進入團體，除了可以跟團體成員有密切的互動外，也可以藉此觀察團體成員在團體中的親子互動關係與因應方式。並於每次團體結束後撰寫團體活動記錄，瞭解每一次團體成員的變化以及親子互動方式。研究者之觀察記錄將與受訪者之訪談結果互相呼應與解釋。

（四）訪談進行

1. 半結構式訪談

選定研究對象之後，針對訪談大綱進行半結構式訪談，研究者從2011月12月至2012年3月底，分別與九位研究對象進行訪談，以誠摯的邀約，確認受訪者受訪的意願，訪談地點則以研究對象方便考量後決定，在訪談前，先與研究對象說明研究目的、方法，使研究對象有受到尊重的感覺，訪談時間以60-90分鐘為原則，訪談至少一次，訪談次數以資料蒐集的情況而定。

2. 訪談過程

訪談時研究者將參考訪談大綱所列的題目向受訪者發問，但考量在受訪期間的訪談流暢、及資料收集的深度與廣度，研究者會依據受訪者回答續問問題，而不受限於訪談大綱的問項方式。

3. 記錄訪談結果

在訪談過程中，研究者會事先徵求受訪者的同意使用錄音器材將訪談的內容進行完善記錄。此外，研究者在訪談過程中也會以重點記述方式將訪談重點摘錄，確保訪談與逐字稿之一致性。

三、研究分析階段

（一）轉譯訪談內容與資料分析

研究者先將訪談錄音檔轉為逐字稿內容，之後將所蒐集的所有資料以不同方式找出概念進行資料編碼、比較與分析。

（二）撰寫研究結論與討論

研究者依據訪談資料分析的結果，藉由概念與主題分析，並與相關文獻對照後，提出研究結論與具體建議。



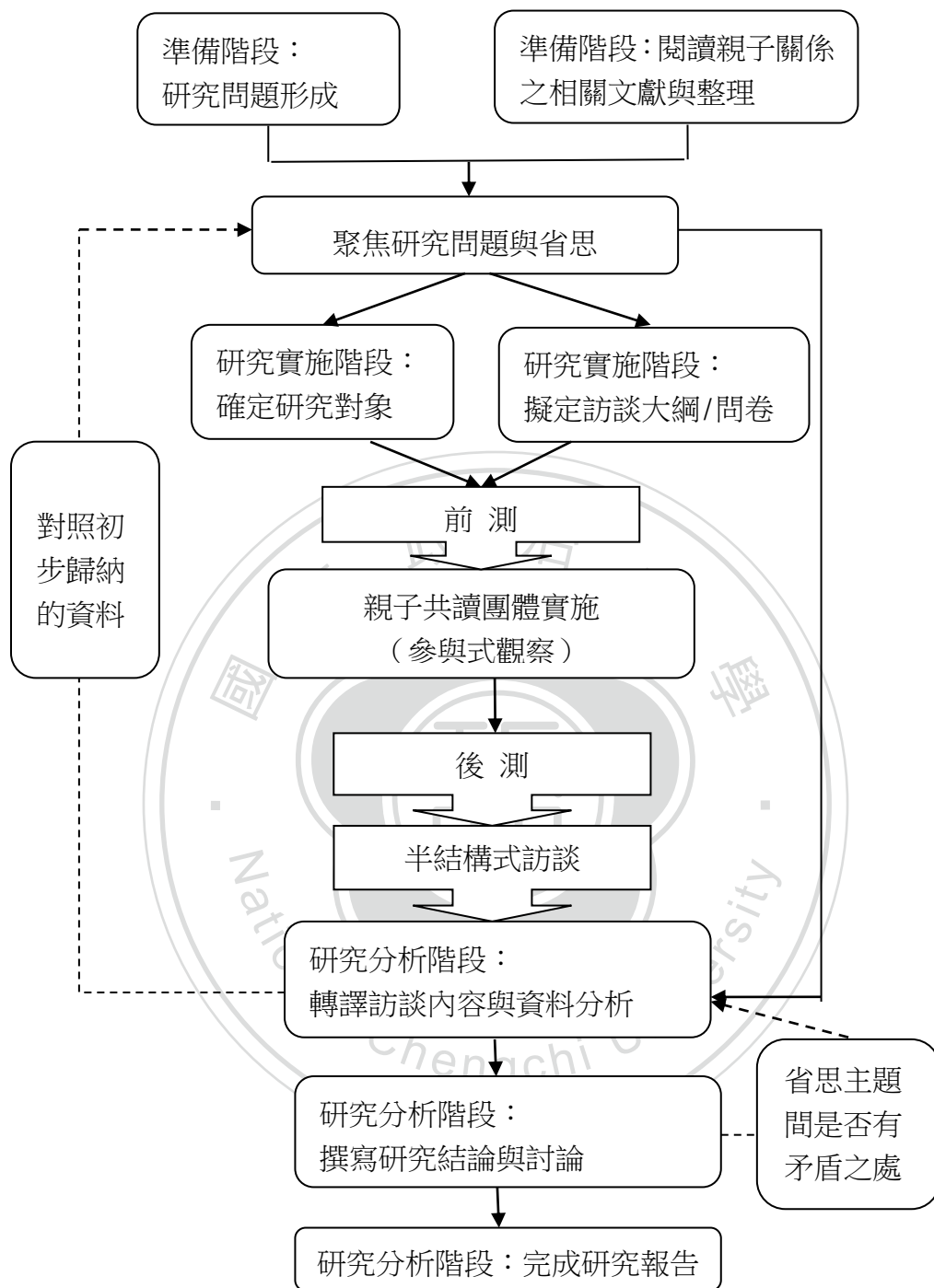


圖 3-3-1 研究流程圖

第四節 親子共讀團體

壹、方案設計

一、實施緣起

根據研究顯示，親子共讀可以增進親子親密關係，提昇閱讀能力，同時有鑑來臺之新移民母親有親職教育需求者，希冀藉親子共讀繪本的方式，提昇新移民母親在親子關係上的相處及教導。

二、活動目的

藉由多元閱讀，加強文化學習，適應在地社會，檢視個人與家庭生活，協助新移民母親學習教養子女的方法及技巧，提升新移民母親在親職教養知能及家庭共學之契機，增進家庭幸福和諧。藉親子共讀繪本，透過閱讀簡潔趣味的文字及生活化之素材，增進新移民母親及其子女之語文及閱讀能力。

三、實施對象：9對設籍新北市之新移民母親及其子女為實施對象。

四、實施期程：民國100年10至12月，每週一次，計十二次。

五、實施時間：每週一上午9時00分至12時00分。

六、實施地點：新北市板橋區。

七、團體帶領者：實踐大學兒童與家庭學系講師。

八、預期效益

透過閱讀與討論簡潔趣味的文字及生活化之童書，提升新移民母親親職教養知能及家庭共學之契機，增進家庭幸福和諧。運用團體探索之方式，分享彼此經驗，增進家庭間之人際互動與建立親子良好溝通模式。

貳、團體課程介紹

在課程方面，新移民母親及其子女為課程學習者，且提供托育照顧服務的方式，以有品質並與新移民媽媽同步學習。課程共為十二次，為能合乎媽媽及小孩之不同需求，課程進行模式分為媽媽組跟兒童組。自上午九點至十一點時間，媽媽和孩子個別分組上課，從十一點到十二點的時間為親子共樂時間，讓孩子與媽

媽有共同的親子時光，並引導媽媽如何在共樂時間帶領孩子一起完成作品。媽媽組課程模式詳見表3-4-1，兒童組課程活動安排（詳見表3-4-2）。

參、親子共讀團體選用繪本介紹

本研究之「親子共讀團體」所採取之閱讀文選，以天下雜誌出版社出版之「我的感覺系列」中的《喜歡我自己》、《我好害怕》，以及《我會關心別人》這三本繪本書為主。「我的感覺系列」這套書，其內容有深度，不因是兒童書而流於膚淺、失去內涵，它用兒童可以懂的語言把道理講了出來，也藉機讓成人可以了解孩子的內心世界，促進與孩子之間親子關係。親子共讀繪本請見表3-4-3。

表3-4-1 【親子共讀】團體課程表

次數	課程名稱	教學目標	課程活動內容			
			暖身 9:00-9:40	繪本欣賞 09:40-10:40	茶點時間 10:40-11:10	共樂時光 11:10-12:00
1.	喜歡我自己	1.相見歡 2.建立關係 3.說明上課模式	影片播放	* 團隊介紹 * 課程介紹	小點心	親子共樂
2.	喜歡我自己	能說出自己是特別的人	•手指謠： 我真的很不錯 •見面禮：牙籤	* 繪本欣賞 * 詞彙解釋 * 共讀技巧一	小點心	親子共樂 學習單
3.	喜歡我自己	1.說出為什麼要喜歡自己 2.自己的長處有哪些？	•手指謠： 我是特別的人 見面禮：花豆	* 繪本導讀 * 詞彙解釋 * 共讀技巧二	小點心	親子共樂 學習單
4.	喜歡我自己	能說出作自己真好	•手指謠： 愛像一陣風 •見面禮：珍珠	* 團體帶讀繪本 * 共讀技巧三	小點心	親子共樂 學習單
5.	我好害怕	知道害怕視一種正常反應	•手指謠： 虎姑婆、小帆船 •見面禮： 卸妝棉	* 繪本欣賞 * 詞彙解釋 * 共讀技巧四	小點心	分組討論 親子共樂 學習單
6.	我好害怕	了解害怕反而可以保護我	•帶動唱： 發光如星	* 繪本導讀 * 詞彙解釋	小點心	分組討論 親子共樂

			•見面禮：迴紋針	* 共讀技巧五		學習單
7.	我好害怕	1.說出令人害怕原因 2.面對害怕時處理方式	•帶動唱：發光如星 見面禮：橡皮擦	* 繪本討論 * 共讀技巧六	小點心	分組討論 親子共樂 學習單
8.	我好害怕	參觀圖書館	•見面禮：魔鬼氈	* 圖書館介紹 * 共讀技巧七	小點心	學習單
9.	我會關心別人	說出每個人都需要關心	•帶動唱：愛我們的家 見面禮：ok 繃	* 繪本欣賞 * 詞彙解釋 * 共讀技巧八	小點心	分組討論 親子共樂 學習單
10.	我會關心別人	說出關心別人方法有哪些	•手指謠：小手擺後面 •見面禮：口香糖	* 繪本導讀 * 詞彙解釋 * 繪本討論 * 共讀技巧九、十	小點心	學習單
11.	我會關心別人	1.知道別人跟我有一樣感覺 2.學行關心他人的行為	•複習兒歌、歌曲 見面禮：棉花棒	* 繪本導讀 * 角色扮演	小點心	成果展彩排
12.	我會關心別人	* 舉辦「親子共讀」成果發表				

資料來源：引自 團體帶領者整理。

表3-4-2 兒童組課程活動表

時間	課程內容
09:00-09:20	暖身活動（手指謠、律動）、點名
09:20-09:40	第一堂：繪本教學
09:40-10:00	第二堂：活動一
10:00-10:30	如廁、洗手、點心時間
10:30-11:00	第二堂：活動二（故事分享與延伸活動）
11:00-12:00	第三堂：親子共樂

資料來源：引自 團體帶領者整理。

表3-4-3 親子共讀繪本

書名	作者	繪者	出版社	出版日期	簡介
喜歡我自己	Spelman, C.M.	Parkinson, K.	天下雜誌	2005.09.22	書中安排一隻小天竺鼠和他的朋友，讓孩子可以很容易聯想到自身情形，培養小孩的自尊心和獨立的態度。
我好害怕	Spelman, C.M.	Parkinson, K.	天下雜誌	2005.09.01	清楚地表達了「害怕」這個孩子最普遍遭遇的情緒主題，並提供給孩子貼心的解決方式。
我會關心別人	Spelman, C.M.	Parkinson, K.	天下雜誌	2005.10.04	引導孩子如何為人設身處地著想。讓他們透過小熊的觀點看世界，貼近孩子的情境和語言，提供孩子想像一個彼此關心的社會。

資料來源：研究者自行整理。

第五節 資料分析方法與嚴謹度

壹、資料分析方法

資料的整理是資料分析之重要前題，有詳實的資料，研究者在分析資料時，才有詳細與足夠的脈絡可尋。為使整個研究過程所蒐集到的資料更有組織、且有系統呈現。

Marchall & Rossman(2006)，典型的資料分析程序可區分為六個階段：將資料予以組織；從資料組織當中，找出範疇、主題與樣式或模式；針對資料的範疇、主題或樣式、模式等加以編碼；檢驗逐漸浮現而出的理解；尋求其他可能的解釋，故撰寫報告時，「資料整理的主要方法是歸類，而歸類的基礎是建立類屬。類屬的確定和建立必須通過登錄，即將有意義的詞、短語、句子或段落用一定的碼號標示出來。」(陳向明，2009)

整理和分析資料是指對所蒐集的原始資料進行加工，將原始資料經過「打散」、「重組」、「濃縮」，使其逐步趨於系統化和條理化的過程(陳向明，2009)。因此，研究者每次訪談完畢後，均盡量於一週內將訪談錄音內容謄寫成逐字稿，逐字稿

內容有些請他人代為轉騰，轉騰後的檔案由研究者對照逐字稿再次聆聽，以確定其準確性。其次，將訪談錄音轉騰成逐字稿，然後進行個別參與者的編碼，如：娜娜,0122-24 編碼表示：「娜娜為研究參與者的編號；01 是指訪第一頁；22-24 表示從第 22 行到第 24 行」。資料建檔後，研究者從逐字稿文本中，仔細閱讀並來回檢視，進而指認、標記受訪者談話內容中的意思，以受訪者對話內容中一段完整的陳述作為分析的單位，記下研究者對資料的初步想法，將之給予編碼(code)。之後將受訪者以交叉比對方式找出相關連的項目，將相同分類的項目歸在一起，再從不同項目中找出更大的類屬來包含下面的類屬。

此外，量化資料，係指八位受訪者分別依「親子共讀問卷」上之前、後測評量分數而言。故本研究依八位受訪者之前、後測分數，瞭解經由親子共讀後對其親子關係改變之研究。其中有一位受訪者因在作答上有遺漏現象，因此其量表不予以採計，共本研究最終有八位受訪者進行分析。

整體而言，本研究將採用類屬分析進行資料的整理；「類屬」是指在資料中尋找反覆出現的現象，它是資料分析中的一個意義單位，代表的是資料所呈現的一個觀點或主題（陳向明，2009）。在資料整理與分析過程中，為了提升研究的品質，研究者與指導教授長期透過電子郵件以及相互討論的過程，讓整個研究能夠逐漸清晰，並引導研究者朝向更具邏輯、更清楚的研究脈絡發展，以提升研究結果的信效度。最後，再將量化所得結果與質性的文字資料互為分析、解釋和佐證，以更清楚呈現出親子共讀對提昇家長與幼兒間的親子關係變化。

貳、嚴謹度

質性研究所強調的是對研究歷程與意義的了解，以及人們在不同或特有的文化脈絡下的經驗（胡幼慧、姚美華，1996）；質性研究能針對研究中複雜的研究問題提供具有深度的資料，但在質性研究中有其限制，主要來自於質性資料的客觀性難以掌握，其研究價值與判斷標準是量化研究所無法依據的。在本研究中，研究者為確保與訪談者資料的真實性，將所有訪談資料以逐字稿轉譯方式分析，

針對訪談過程中不清楚的部份，進一步利用電話方式來取得完整的資料，以幫助研究者更清楚理解問題。

質性研究能針對複雜的問題提供具有深度的資料，以幫助研究者釐清問題，在質性研究上，因容易出現研究者主觀判斷而常常受到質疑，對於質性研究者而言，有若干因素將不利於研究所要求的效度，包括：(一)蒐集的資料數量龐大、性質非常複雜；(二)蒐集的資料內容豐富，不僅是表面數據或膚淺表象，皆有許多深層資料；(三)不易排除主見、成見或偏見觀點；(四)重視詮釋，但詮釋者常帶有主觀的色彩（林生傳，2003）；而胡幼慧、姚美華（1996）提出四種檢證質性研究的方法，即為(一)確實性(Credibility)；(二)可轉換性(Transferability)；(三)可靠性(Dependability)及(四)可確認性(Confirmability)。完整的質性研究嚴謹度是呈現資料本身所必須的，研究者結合上述各學者對於研究嚴謹性的檢驗方法後，採用可靠性、可轉換性、確實性以及可信賴性四點作為檢視本研究之嚴謹度，說明如下：

一、可信賴性（內在效度）

即為研究者真正觀察所希望觀察的，也是研究資料真實的程度，其方法為長期涉入持續探索，研究者在經過幾次與新移民母親接觸後，對於她們的在親子關係上的看法有更深入性的瞭解，在分析資料時預計將以主題詮釋的方式來檢證研究資料的效度，歸納出主題所共同的概念，並且比較其得到的研究結果是否有相符合，以達到此研究的穩定性與一致性。

二、可轉換性（外在效度）

指受訪者所陳述的真實感受與經驗。高淑清（2002）認為受訪者所陳述之感受與經驗，是能有效的轉換成文字加以敘述，其意涵在於反思所有研究過程中所涉及的步驟及資料的轉換程序，是否達到透明化，是需要反覆地檢視；研究者將有效的資料描述轉換成文字來敘述，質性研究由於樣本較少，所得到的結果分析常常不易加以推論，因此，研究者在訪談過程中能隨時自我檢證，將其所得到的結果變成能推論的可能性。

三、可靠性（內在信度）

指受訪者經驗的重要性與唯一性，在資料本身與取得過程中都必須清楚說明。研究者將整個研究過程與決策詳述說明，以供判斷資料的可靠性，在研究中可透過許多方式來增加研究結果的信度，利用錄影、錄音方式記錄，並以著重對共讀活動以及團體結束後追蹤訪談的真實描述，皆可增加研究信度上的可靠程度。

四、可確認性（客觀性）

為了避免資料過於主觀及偏見，研究者是以彈性可協商的態度進入研究現場，並且將所有的訪談過程錄音，均由研究者親自謄打訪談逐字稿，訪談後的逐字稿資料，研究者將反覆聆聽錄音檔加以核對，若有不清楚的地方將以電話口頭的方式，請受訪者審核並加以確認其真實感受。

研究者在親子共讀團體中與訪談者建立良好關係，於日常生活中透過電話聯繫與面對面接觸或訪談，有助於研究者瞭解受訪者真實的世界，並且隨時詢問指導教授提供研究者不同角度的思考脈絡，以避免有「研究者偏差」的描述。

第六節 研究倫理考量

在質性研究上，研究者對於倫理議題必須特別留意，Bogdan和Biklen(1998, 2001)指出倫理讓人想到一個最高權威和絕對的意象，且是為了保護研究對象自身的權益（引自黃光雄，2001），研究者在資料蒐集的過程中必須知覺道德倫理問題的存在，並謹守研究倫理與社會工作專業倫理，才能真實體驗研究對象的內在世界。以下為本研究之研究倫理的考量：

一、對研究對象身心及權益上的保護

本研究選取之研究對象是在研究者充份告知的情況下，同意並且自願參與本研究；研究者先清楚說明選擇研究對象的原則及原因，明確交代本研究的目的地及重點。進行訪談時，研究者除了會以簡短的話語來說明研究的目的外，在時間和地點的選擇上，均配合研究對象的時間，以不造成研究對象困擾為原則，並與研究對象建立互相信任與尊重的關係，如受訪者有任何感到不舒服的地方，可告知

研究者，並且隨時擁有退出本研究的權利。

二、對研究對象資料的保密

在訪談之初，研究者即向受訪者清楚說明自己身份與訪談錄音的規則，並保證在訪談中受訪者所說的一切內容，研究者均會加以保密；在資料處理方面，研究者將研究對象所有的個人資料及訪談資料文件，均以隱密文件來妥善保管；至於訪談資料的分析與呈現上，研究者皆以匿名的方式處理，在引用研究對象的訪談稿進行分析，且在資料報告的呈現上不偽造或竄改訪談資料。



第四章 研究結果與分析

本研究以新移民母親的角度來看她與新臺灣之子間的親子關係，旨在探討新移民母親在參與十二次的親子共讀團體後，瞭解其所呈現在親子關係上的改變。本研究共訪問九位有效樣本，根據受訪者所提供的資料進行分析和整理。

本章共分為四節，依照研究目的進行本章節之安排，**第一節「九位獨身跨海來臺的母親」**，描繪新移民女性的家庭背景資料及樣貌，參加親子共讀課程之原因。**第二節「共讀對她們產生的改變」**，瞭解新移民母親在參與親子共讀課後，對自我認同、角色認同上的自我改變，以及社會關係方面的增進。**第三節「共讀對她們在親子關係上的影響」**，說明在經歷親子共讀後，新移民母親在親子溝通技巧、管教態度、親子互動及教養方式上，跟新臺灣之子之親子關係有無因此產生改變；其次，以量化分析新移民母親在參與共讀團體之前、後測分數變化，呈現出對於新移民母親自身、親子關係等的影響及改變。**第四節「共讀帶給她們在家庭關係上的影響」**，從新移民與先生的婚姻關係談起，她們與臺灣的婆家，祖國的娘家之互動經營關係。以下分別闡述之：

第一節 九位獨身跨海來臺的母親

本節首先描繪受訪者的家庭樣貌；其次根據受訪者共有的特質進行相關闡述，有關受訪者的家庭背景資料及概況。此外，基於個案保密原則，受訪者以代號稱呼。

【娜娜】 為印尼華僑，自十七歲那年追隨姐姐也來臺灣唸書學中文，在臺灣已居住十多年，已有臺灣身分證。現年三十八歲的她與先生孕育四個孩子，分別是兩男兩女，老大長子已經國三，準備生高一，老二次子小五要升小六；老三大女兒現在三歲多，老么小女兒尚在強裸中。娜娜自述在大兒子之前還有一個男生，但後來因病夭折，其整整過了五年才走出陰霾再次受孕，篤信基督教的她認為孩子是上天賜予的禮物，加上娜娜和先生都喜愛孩子，所以對於自己一手照顧四個

孩子而言，她很習以為常。但娜娜也表示，考量到家中經濟狀況的問題，所以不會再生了。先生婚前因為職業傷害，導致左手截肢，加上經濟不緊氣，生活多以臨時工和申請補助居多，現為伊甸社工員長期協助的經輔個案。娜娜表示自己會參加親子共讀團體，也是社工員的介紹，在此之前她為協助先生負擔加計，在家裡做家庭代工補貼生活開銷，後來生完小女兒之後，因為不便於一邊照顧兩個孩子（大女兒、小女兒）一邊做家庭代工，便全心在家裡做專職家管。在孩子的教育品格上，娜娜非常的注重，且過去的脾氣非常的兇，對孩子的管教嚴厲，但與孩子在共讀上是沒有方法的，只有在睡前圖畫書講完就結束，沒有跟孩子有更多的互動；反觀在參加共讀期間是攜帶大女兒參加，現在將課堂中學習的內容運用在跟大女兒的共讀情境中，娜娜認為跟孩子關係也變好了，互動也多了，更重要的是管教孩子上也有方法。

【阿清】 為參與團體成員中最年輕的越南姊妹，年紀只有 26 歲。剛來臺灣半年多就懷孕，目前在臺灣已居住四年多的阿清與先生育有一子。與先生相差十多歲的阿清表示，和先生是相識在越南，因先生到當地去工作，兩人因而結下此段姻緣。先生從事資訊業，與朋友合夥開公司，工作地點時間較不固定，也算是在家工作者。阿清則為全職家務工作者，以照顧孩子為生活重心；與婆婆分別住在同一棟但不同層樓，婆婆平時自己在市場做生意。阿清自述剛來臺灣有嚴重的婆媳問題，覺得很自卑、婆婆看不起她，加上跟婆婆之間在教養孩子上的觀念落差，使婆媳之間的溝通更加僵化；而先生總覺得在外面賺錢已經夠累了，回家還要處理太太跟媽媽之間的問題，兩人常因此而起爭執。在教養孩子上，阿清覺得剛結婚來臺灣就懷孕，在沒有人可以幫忙她的情況下，所有的事情都要自己處理，在每天都 24 小時都與孩子相處下，久而久之對孩子少了耐性、多了煩感，覺得自己連喘口氣的時間都沒有。因此在與孩子進行共讀方面也很少，在陪孩子玩樂的時間也很少，多半是一個在做家事、一個在旁邊玩。在參加共讀班後，阿清認為當學會如何跟孩子的共讀方式後，自己跟孩子在溝通和互動方式有改變，孩子的

脾氣也變好了，在教養上也會使用方法教導孩子，而不是用打罵居多；跟先生和婆婆的關係也越來越佳，和先生也會講更多的心理話、跟婆婆也有越多的互動，自己也越來越喜歡走出家門跟社會接軌，甚至在共讀團體結束後，阿清也去報名夜間部繼續念書，不僅自己可以學習新知識，也可以作為孩子的好榜樣。

【小紅】 現年 34 歲，為中國湖北省姊妹。自護專畢業後就在上海醫院當護理人員，與先生認識是因為先生自畢業後去大陸上海工作。兩人一同參加大陸旅遊時結下姻緣，婚後兩人先定居於大陸上海，並把居住在湖北的父母接過來同住。在過程中，先生還遠渡重洋去美國唸碩士，小紅也相陪作伴，但突然到完全陌生環境的她，一方面要照顧孩子、一方面要重新適應全英語環境，還不時要先生協助她的生活適應，此讓先生也一面需專心於課業、一面要照顧她們母子，在兩人都焦頭爛額之下，小紅跟先生商量要先回上海居住，家中有父母也可以互相做個照應，兩人前後在上海居住九年，中間有四至五年的時間是跟父母一起生活，直到母親過世後不想待在上海房子觸景傷情，才與先生一同回到臺灣生活。小紅提到自己來到臺灣才兩年多，很喜歡臺灣的生活模式，除生活非常的便利外，臺灣人也都很親切。夫妻回到臺灣生活後，先生轉職到金融公司上班，家中經濟生活無虞，小紅為全職陪伴孩子的成長。她表示從小跟孩子就有進行共讀，但僅止於書唸完就結束了，沒有跟孩子有較深層的互動，她自述在一天二十四小時陪伴孩子下，自己在前年患有輕度憂鬱症，因此跟孩子和先生間較有摩擦，孩子也因為全天跟她相處在一起，脾氣變得暴躁、母子之間常常吵架，孩子心理不好受之外，小紅跟孩子互動也少，在教養孩子上更加困難。在參與共讀班後，小紅表示現在跟孩子在進行共讀情況越來越好，也會跟孩子有深入的討論，發現藉由故事書的互動，孩子的脾氣慢慢穩定，也變得開心，親子關係有提昇，且自己也不斷成長。

【阿豔】 是由小紅介紹進入親子共讀團體的媽媽，現年 33 歲的她是中國湖北省人，與先生育有兩子，大兒子目前就讀小學一年級，小兒子是三歲半，今年暑假過後就要進入幼稚園中班就讀。來臺灣已經近八年的她，除了做專職的家庭主婦

外，一手教養兩個孩子外，更要照顧年邁的公公。雖與公公不住在同一屋簷下，但每天中午需給公公送午餐，晚上全家人也是在公公家吃完飯才回家。結婚後的前幾年，先生因工作關係只有周休假日才回家休息，阿豔平時週一至週五得母兼父職，還得負起照顧公公的責任，在這樣雙重的壓力下，阿豔表示壓力真的很大，幾乎沒有自己的個人空間，也顯少有喘口氣的時光。先生從事營造業，算是小康家庭，但是阿豔認為家裡經濟並不寬裕，只是收支平衡而已，會想要再送孩子上學之後，去外面找份兼差，來支援家裡的開銷。在跟孩子互動教養方面，阿豔在受訪時表示對自己的大兒子在教養上很頭痛，她覺得孩子疑似有過動情況，於近期要帶至醫院給醫生進行評估。她表示每次孩子一吵鬧，她就很容易動怒，親子關係非常不佳，甚至覺得自己該去看心理醫生，需要有人好好跟她聊聊天，說一說心中的事情，並且瞭解是不是自己那裡有問題。共讀課程對她而言，她覺得收穫很多，除了自己在觀念上有不一樣外，在跟孩子相處上脾氣也變得較溫和，在生氣前都會想到共讀班所學的內容，所以在親子關係上相較以往是有正面提昇。

【阿英】 為中國湖北省媽媽，現年 33 歲，是由之前上過共讀班的陸配媽媽介紹而來參加。先生從事金融保險業，家裡經濟寬裕，阿英來臺五年多的時間都在家專職帶小孩，平時參加社區媽媽組成的 PG 課程，團體組成方式包含臺籍媽媽、外籍媽媽（指大陸、東南亞籍的新移民），參加 PG 的媽媽們用輪流的方式來帶各式各樣的活動，教導孩子們日常生活的概念，可以說是進入幼兒園前的準備。阿英表示自己是一個很內向的人，尤其是到了臺灣這陌生的環境後，不是很積極主動去參加活動，但是在經歷過 PG 團體跟共讀班後，她發現自己學到很多的知識，也變得更有信心。再者，她提到之前沒出門，在家自己帶孩子都沒有方法，也不知道如何跟孩子相處，只是會覺得孩子很吵、會一直鬧脾氣，自己心情也不是很好；先生下班回家時間也不是很固定，且先生下班後也累了，有時候夫妻之間沒有有趣的話題。在共讀班結束後，她發覺自己會運用共讀班的技巧跟孩子互動，孩子越來越喜歡讀書，每天都會要求要聽故事，她說她覺得好有成就感；跟

先生也開啟不同的話題，改變兩人的相處方式。

【小鄧】 為中國湖南省人，現年 28 歲，與先生育有兩子，分別是三歲跟兩歲。先生屬於自營業者，家中經濟無虞，小鄧來臺灣已四年，在家裡專職照顧孩子跟公公。她表示來臺灣初期只有去上過政府規定基本的時數課程，之後懷孕因害喜嚴重就在家中待產，且大兒子出生後患有氣喘，所以天氣不好也不便帶孩子出門。她表示自己來臺灣最常去的地方就是醫院、菜市場跟在家中做衛生打掃。然而，她覺得自己跟親子共讀班的因緣也很奇妙，小鄧自述有一次帶孩子去衛生所，在等待的同時隨手翻閱架上的 DM，就看到親子共讀班的開課資訊。原本以為是在教導孩子學習注音符號等課程，心想先讓孩子去學習也是不錯的，所以就帶兩個孩子來參加活動。在受訪過程中，她用「出乎意料」的詞彙表示，原來這比教注音符號還好，因為學習共讀技巧後，她現在更瞭解在進行親子共讀時，如何讓孩子專心、且可以深入討論讓孩子有更多表達的機會，也用共讀班學習的教養方式，協助孩子在日常生活中可以獨立。

【燕子】 為中國福建省人，現年 28 歲，來臺灣三年多，與先生育有一子。先生目前從事網絡零售業，近期要到中國沿海發展事業。燕子當初也是透過有上課的媽媽介紹進來，一直以來對她的印象就是一位很積極學習的媽媽，她的孩子是所有媽媽帶來孩子中年紀最小的一位，可是無論是刮風或下大雨，遠住在淡水的燕子永遠是最早到班的一位，從未聽她喊累，反而每次都是精神奕奕的來到課堂上。住在淡水區的她也跟社區的媽媽組成 PG 團體，除了媽媽之間可以互相分享作伴外，也可以讓孩子間彼此熟悉作伴，學習同儕互動。

【NINA】 為中國福建省人，現年 31 歲。先生從事保險業，自述與先生的相識要感謝她的公公。與先生的相識是在大陸，先生本是陪著公公回到大陸探親，後來自己跑去參加大陸國內的旅遊團，因而結識 NINA。兩人分道揚鑣回到各自的工作崗位後，頻繁用通訊網路聯繫下，也促成兩人在半年後決定攜手共進一生。來臺灣已四年多的她，跟先生育有一子一女。NINA 表示因為婆婆過世的早，在

加上剛到人生地不熟的臺灣就懷孕，所以兩個孩子都是自己一手帶大的。NINA 在第一次團體班的自我介紹中提到，自己是一位很喜歡交朋友的人，很喜歡跟人來往，喜歡熱鬧，在活動中也很積極跟其他姊妹互動。提到來參加共讀班的也是經由小紅的介紹，兩人是在去上政府的生活適應班時認識的姊妹。

【小金】 為中國福建省的姊妹，現年 39 歲，跟先生的認識是透過友人的介紹而共結連理。先生從事工程方面的工作，小學畢業的 NINA 在懷孕前先到親戚店裡幫忙做廚房的工作，生完孩子後就家裡照顧孩子，跟先生育有兩子的 NINA，平時除了要照顧兩個孩子外，更在家裡接家庭代工，她表示先生一人賺錢很辛苦，想要幫忙先生分擔家計。參加親子共讀班是透過機構社工員的介紹，每次上課時間已到，都還不見小金的蹤影，一開始會很擔心忙於聯繫，幾次下來志工老師們就知道小金一定會來，只是會晚一點。原因在於她的小兒子脾氣很拗，常常要小金連哄帶騙才能出門，有時候來了又不肯進教室上課，讓小金是又氣又無奈。好幾次都是其他志工老師的協助下，孩子才願意安靜去兒童組上課。

〈小結〉：

上述九位新移民女性因著不同的因素參與親子共讀團體，無論是在自信心的建立上，或是在親子關係的相處方面，更甚至是與夫家的相處上，都有著她們才懂得的感受。本研究希冀透過親子共讀團體帶給這群來自不同背景及環境的新移民女性，建立對自我的認同、提昇親子間的關係，以及促進家庭關係的和諧，創造多贏的局面。

第二節 共讀對她們產生的改變

「認同」一直是人們生命中的重要議題。一般來說，在自然的環境底下，人們面對問題與情境的判斷，通常會反映出他們自身所界定的身分認同。而這一套身分認同背後，可能隱含著一連串的規範、價值觀與角色（林家五、熊欣華、黃國隆，2006）。在本研究之受訪的新移民女性來到臺灣後，往往最大的問題在於

自信心不足、人際間溝通互動的缺乏、教養能力不足、有些更因環境而成為功能性文盲；相關研究顯示，東南亞籍跨國婚姻婦女主要的學習需求可歸納為促進溝通能力、親職教育、未來工作準備、個人興趣等四種類型（莊玉秀，2003；徐意淳，2005）。阿英表示「我覺得共讀課程幫助我的就是親子共讀或親子互動，然後調節自己的情緒這樣。其實我覺得我算是對我個人來說，這種課程還滿需要的。喜歡！對，發自內心的喜歡。因為就是像我們小時候教育不是說...沒有妳們臺灣這麼好。文化不同也可以講說沒有妳們這邊的好，因為我覺得他（指孩子）是在這邊生的，應該就給他這邊的生活，所以我要學習。（阿英,1101-07)」。因此，為能深入瞭解共讀團體對受訪之新移民母親在自我成長與改變的影響為何，本節試著從「自我認同」、「角色認同」及「社會支持」三部分探討。

壹、自我認同

自我認同是一個人對自我價值的評量，它通常來自於日常生活中對自己的看法。我們可能在某些事情上覺得自己很聰明或很笨；在某些行為上覺得自己很拙劣或是很卓越；我們也可能很喜歡自己或很討厭自己。根據 Chickering(1993)所探討的自我認同(identity)也包括「ego」與「self」兩個層面，包含對自我身體樣貌的悅納、肯定自己存在的價值、對自身性別的認同、從歷史文化脈絡中找到自己的定位、及人格的穩定整合。類似這些常在我們日常生活中出現的自我印象和經驗，日積月累就成為我們對自己的評價，也就是對自我的認同感。一個人若不能擁有令自己滿意的自我評價，他的能力必不能充分發揮；而一個滿意自己的人，也對人生抱持著正面且積極的態度，也能信心十足的接受任何挑戰，並勇於面對自己。因此，將以學者林家五、熊欣華與黃國隆（2006）提出自我認同的三要素：「我是誰？」、「我擁有什麼？」及「我做了什麼事？」進行分析與討論：

一、我是誰？

「我是誰？」這樣的問題在 Erikson(1968)所提出之生命發展階段模式中是相當重要的概念。而「自我(self)」或「自我認同(self-identity)」，此概念亦在個人日

常生活中扮演相當重要的角色。人們需要了解自身存在與人有何異同，身份的認定及個體的自我認同有助於決定自我看待與詮釋環境訊息的方向。因此，透過「新移民母親接納自我的樣貌」及「新移民母親開始為自己而活」進而發掘、建立和修正受訪者獨特的身份。

(一) 新移民女母親接納自我的樣貌

嫁來臺灣後的受訪者，其實內心很渴望受到夫家或來自其他人的認同，但是阿清、燕子都學會一件很重要的事情，那就是不一定要活在別人的眼光下，做好自己最實在，而且也慢慢開始知道唯有用自己最真誠的面貌去待人，才會知道社會對自己看法，其實也沒有這麼可怕與擔憂：

就是喜歡我自己中，有那個什麼做自己真好，然後我覺得說我很久沒有做自己了，我就覺得從那一句話我就可以找回我自己，我就覺得很喜歡。(阿清,1434-1501)

他(指先生)說妳變好多，他說包括我爸爸我媽媽怎麼對妳都會想很久，我媽媽講一句話妳都會揣摩很久。他說可是妳現在無所謂...也不在乎別人的眼光，我覺得這個東西跟朋友(因課程接觸到的人)也有很大的關聯。因為妳跟外人慢慢接觸，妳自己也去走社會了，然後妳就知道其實應該這麼去相處。

(燕子, 1122;1124-1130;1210-11;1214-16)。

(二) 新移民母親開始為自己而活

這是受訪者心理最深層的對話與醒悟，受訪者阿豔覺得自己一覺醒來後，有種恍然大悟的知覺，這八年她到底為誰而忙？那她自己究竟在哪裡呢？燕子則說她把自己丟了好長一段時間，趁此機會要把自己找回來；小紅認為要堅持自己要做的事情，小金語帶疲憊的說，因為真的對課程很有興趣，不然她好累！彙整新移民母親的心聲，她們只想要開創自己的人生路：

我要就是說上完那個課以後，今年大年初三突然一覺醒來，我想說過了八年這樣的生活，就是好像一覺醒來，過了八年好像沒頭沒尾的生活就這樣...想說畢竟就是說也是三十初三十多歲了，也要為我自己去走一條路，不可能說靠先生這樣子賺錢養家，那我公公一定會死掉的那一天。(阿豔,1219-21; 1721-23)

然後我會走出去，也主要是我的心要找到自己，我把自己丟了，我把自己丟了一年多，丟了好長的時間，我現在找回來了，對啊！所以這個滿重要的。(燕子, 1217-19)

說實在的我是真的是很有興趣，不然好累妳知道嗎？(小金,2231)

要做什麼就做什麼，就沒有討價還價的餘地，就是我現在決定一個事情，我就是要堅持下去。(小紅,43,3-4)

二、我擁有什麼？

回答「存有」的問題且建立個人獨特性之外，「擁有(to have)」也是人類存在重要意義之一。擁有的知覺基本上如同家庭、財產以及重要他人一樣，與個人層次自我概念有密切的關係。擁有意指對實體、非實體對象知覺到擁有權，且會對個人情緒、行為及心理上後果有根本性的影響。當被問到擁有什麼的時候，其實是一種很主觀的回應，因此將從「我有價值」和「強烈的求知慾望」兩方面來分析：

(一) 我有價值

當開始進入到「喜歡我自己」的繪本書後，多數受訪者表示她們開始發掘自己的價值所在，懂得欣自己的人，才會去看到別人的優點，凡事就不會太過於斤斤計較；阿豔表示做自己該做的事就好了，不用理會外在的評語；娜娜則認為不管如何都要喜歡自己；燕子因為生完孩子後身材不如以往纖細，覺得很自卑，經過共讀後，她知道沒有什麼可以在擊垮她，因為她學會愛自己：

妳自己如果說都沒有注意到妳自己的話，其實說實在生活也就沒有什麼意義了我覺得。那我是覺得我只要該我做的我就做好，然後就是說別人有什麼評語，不管說是外貌還是怎樣都沒關係。(阿豔,1924-25;1927-28)

我自己感覺為什麼我喜歡我自己，是因為我…可能是我感覺小時候的感覺，本來就是要喜歡我自己，還有沒有一個人喜歡我，所以我當然要這樣，我怎樣就是怎樣，所以我還是喜歡我自己，我的個性就是這樣子。(娜娜,2808-11)

喜歡我自己吧！我喜歡這一本的主要原因是，可能生完小孩以後我沒什麼自信，可能這一本書對我作用滿大的。至少讓我知道說不管是在情感上或在什麼上都要先對自己好一點，這個是更重要的。…從中認識自己的優點，幫我也找到我。…主要還是自己喜歡自己，別人喜不喜歡我無所謂，難道我一輩子都要走在他的嘮叨下面嗎？…因為妳學了喜歡我自己這個，妳就會去挖掘自己的優點，妳也會去挖掘對方，那妳就不要

再像以前那樣...。(燕子,0123-26;0632-0701;0707-08; 0814-17; 1003-06)

(二) 強烈的求知慾望

受訪者很開心的表示，她們喜歡接觸新的知識，在過程中更會不斷去尋找一個既定的答案去肯定自己的發現與突破。對受訪者而言，這是在面對生活中一股很重要的力量，代表她們並非完全沒有能力。阿清表示自己上課後開放很多，讓自己不斷去學習與成長；NINA 透過上課或是看書的方式，吸收跟教養吸關的知識，因此跟孩子的互動也越來越好；小金雖然在語言或書寫表達較不流暢，但從她的眼神中流露出我要學習的渴望：

我聽不懂我就會記起來注意一下，然後回來問我先生，我會問他；然後寫學習單方面，我會想好再跟他講。然後我會問他我這樣想可以直接寫，還是有別的文字代替同樣意思，寫起來比較好聽那樣子，他就會幫我那個（潤飾）一下...我覺得心結解開跟課程間是有影響的。我上課那一段時間，我是放開很多、想開很多。(阿清,1531-1601; 2227-31)

我覺得其實我也滿喜歡上那種親子教養或者是會教小朋友的那種課，然後或者是有時候我去圖書館看書，我也喜歡看...就是去的話我可能一般都是去環球的金石堂，我一般都喜歡去找那個教養小朋友的書看。一看完我就很有力量然後就覺得我應該對我兒子怎麼樣，應該要怎樣就這樣子，就會有這樣子的那種(感覺)...反正我們現在在家裡也沒什麼事，我也是帶她，然後如果有什麼活動我都會參加，我都是這樣子...我說我每一次去圖書館一看完書，或者是去上完課回來，我就全身就是很有力量，就覺得我要對小朋友要怎樣就開始這樣...(NINA, 0517-20;0524-25;0611-12; 1216-19)

那有一些...就是有一些表達能力就是比較弱，頭腦想的可是我語言表達不出來。對，就是不知道要用語言表達，所以我就有機會我就很想去學，只要有機會我就會去學。(小金,0829-32)

三、我做了什麼事？

自我知覺論(self-perception theory)認為自我界定(self-definitions)是透過個體仔細思量過去有關身份認同的行為抉擇，與符號互動論相同。意指當一個人的行為與心力越投入於某種行為領域中，她在此領域的角色身份就越重要與顯著。因此，人們經由不斷反覆思考「存有」、「擁有」及「符號互動」等概念來使個人之自我認同逐漸清晰。受訪者透過投入的當中，學習到對自我的認同與看到其價值，

以「走出戶外認識新朋友」及「隨時轉念的生命態度」來分析之：

(一) 走出戶外認識新朋友

多數受訪者有相同的困擾，因為來到陌生的環境，不敢踏出家門、不知道有何處可以去；然而，當嘗試跨出家門後，一切都豁然開朗，生活全也不再狹隘，受訪者小紅就說，她要跟共讀班的朋友一起去上政府專門開設給外籍配偶的美食課程；其他受訪者跟社區的同鄉往來，建立自己的社會網絡。利用不同方式增加認識新環境、新朋友的機會，生活開啟新的一扇窗：阿清在親子共讀課結束之後交結識到來臺灣的第一個新朋友；燕子透過親子共讀認識朋友，開始會邀請朋友到家裡聚會聊天；NINA 個性雖較外向活潑，但在來臺灣後頭幾個月只跟社區同鄉互動較多，在共讀班期間就去參加許多政府舉辦的課程，甚至呼朋引伴地找親子共讀班的姊妹一起過去參加：

我好像很久沒有人可以跟我聊天了這樣子，我覺得我都要哭出來了，我要找誰啊？我就有一點想不出來我要找誰，找人說說看，找人說說看想說我要找誰，我想好像沒有人可以找。現在有了，上共讀完之後今年才有一個朋友...。(阿清,1503-1506)

我會有一些規律，我現在會有一些計畫。比方說我現在第一步要...好比說我想走出去認識一些人，但是當然妳還要學習東西。我不能說就在家裡面這樣子，靠自己我覺得沒有辦法，所以我想說現在就是準備...我三月份就準備送我 XX (指孩子) 去私立幼稚園。(小紅,37,24-28)

我改變了更多了，只是自己對待外面的人，我以前不可能說跟朋友這樣子出來玩的，或者是也不可能說朋友到我家去的，我不會邀請別人去我家的...其實上完課以後跟別人互動就會多了，我以前沒上課是就算有出去，我也不大多跟別人講太多。(燕子,0929-32;1018-19)

我覺得出去比較開心，待在家裡也不知道幹嘛。我們社區裡面也住了一個，也是從我們那邊泉州嫁過來她就住在那邊，那我剛來的前三個月我幾乎都是跟她在一起，然後我都經常去她家找她玩，然後她就帶我去逛一逛。(NINA,0721;0724-26;0728-29)

(二) 隨時轉念的生命態度

在面對自己的時候，往往會有很多的情緒和無力感，有時候會很容易受傷、或是貶抑自己的行為，在受訪者言談間，她們訴說著如何去轉移自己的注意力，

即便不如意的事件還是會發生，在心態上卻開始知道這樣是不對的，所以會運用轉換的方式去平衡自己的心情，讓自己好過一些。阿清認為自己的進步不大，但是肯定自己不斷進度的生命態度；阿英跟孩子相處，還是會有忍不住發脾氣的時候，此時她就在心中告訴自己，發脾氣對於解決事情是毫無幫助，這是她在當下所做的轉換；而燕子則是轉移自己的注意力，學會讓自己在生活中過得輕鬆與自在：

沒有上課之後，好像又會快回來本來的樣子了。然後我最近又我覺得要找一個東西，也可以讓我自己可以轉移注意力...在上完親子課之後，我就慢慢從一點一點的就在改，就是不足的地方慢慢改，那就我覺得不是進步很大，但是有進步就是好。（阿清，1602-04; 2104-06）

我自己有時候自己情緒不好的時候，對孩子不好。上完那個課之後，之前是覺得好像沒有上課沒有聽到別人的，上完課之後覺得，讓自己也變得不會再像之前一樣沒有什麼...，會懂得怎麼樣去面對一件事情。對，不會束手無策或大吼大叫，有時候現在還是會，但是會想到，對，不行這樣，這樣是不對的。（阿英,0613;0618-22）

應該說對自己有更深一步的了解，對我先生的話有更深一步的了解，但是主要還是對孩子有更大的幫助...又回歸到我以前比較開朗的個性，不會像以前一樣的什麼事情都放在心裡，現在學會去忘記一些難過的事，讓自己比較好過一些。（燕子，0916-17;0923-24;0926-27）

貳、角色認同

角色認同通常是指人追求自身於社會上有意義的自我認知，即使知道自己是誰，瞭解及接受身處社會所應扮演的角色為何。根據 McCall & Simmons(1978) 將角色認同的內涵分成「規範的」向度及「個殊性」向度兩個面向，認為一個人的角色認同攸關對自己存在意義的瞭解，不僅是在理解我們是誰以及我們認為其他人是誰，同樣地也包含其他人對他們自己和其他人（包含我們）的理解 (Danielewicz, 2001)。因此對個人來說，建構屬於自己的角色認同具有特殊的意義與重要性。以下分別自「規範的」及「個殊性」向度進行說明。

一、規範的向度

規範的向度認為在角色認同下的角色是聯繫在社會情境當中，強調角色是社

會情境下的產物，為社會大眾對角色之期待，經由人與人互動後所形成的角色框架。因此，將以「**新移民母親對自我的期許—好還要更好**」進行探討：

普遍受訪者對於自己在角色扮演上，希望可以做到好還要更好。她們的生活重心以孩子為依歸，凡是不要離孩子太遠、要跟著孩子一起學習，期待自己做個好榜樣，給孩子樹立模範，此外，這也是建立她們自信心的一種方式。阿清強調上課目的，是要強化自己在自信心方面的不足；小紅認為自己還是有不足之處，期待自己一步一腳印的邁進；娜娜期許自己把孩子教的出色，成為有成就之人：

我很久沒有出來社會跟人家交談什麼，所以我先出來上個班跟人家交談，了解社會現在有什麼情況之類的，然後我可以順便上課，然後我上完課了，那個時間過來我要再做什麼比較有信心。(阿清,3903-06)

我覺得應該我還是缺少一點，可是就是還是缺少自信或是缺少一些能力吧！（小紅,36,15-16）

我覺得我可能還是很羨慕人家，讓小孩子變成很厲害什麼，我是感覺啦！（娜娜,2938-39）

二、個殊性向度

個殊性向度表示認同是經由個人對角色的獨特見解，強調個人面對角色時，會經由認知而加以詮釋，並於最後下定義且對認同做建構。將以「作為一個獨立自主的新女性」與「時常鼓勵自我運用共讀知識及技巧」進行探討：

（一）作為一個獨立自主的新女性

受訪者在臺灣的生活，除了以孩子為重心外，其實她們更想做的是在經濟面的獨立自主、有自己的交友生活圈、想要跟臺灣社會接軌。對於先生希望她們當個專職的家務工作者而言，似乎不被她們認同。受訪的小紅認為跟先生之間應該要各自的生活圈，而非成天黏在一起；而阿豔認為儘管只有小學畢業的她，工作是不分貴賤，她想要經濟獨立；小鄧則說想趁年輕多賺一點。探究受訪者對於事件的深層原因，其實她們並不想跟社會脫離，且想要有自己的生活圈：

我覺得說現在讓他（指孩子）安穩、他穩定了，我再來想我要做什麼東西，再來想我自己...那我想說還是自己要改變...我是希望自己有自己事情。我會這樣，我覺得兩

個人應該都比較有自己的空間，有自己各自的朋友。(小紅,2922-24; 3004; 3053-3102)

就是想說上完這個課(指元氣早餐培訓)了以後，想說可以找工作的話，我就想去找工作，因為我找那種做半天的也可以。然後我自己也可以有一點收入...我不要求太好，我就是說有一個穩定收入，工作不分貴賤，只要我努力。(阿豔,1226-29;1702-04)

我以前做很多工作，我們比較打工，有工廠、有咖啡廳、有專櫃，我做過很多...。我非常想出去工作耶！就無聊啊，每天就一個人，就像我老公講的，我都與社會脫離了。
(小鄧, 0124-26;0209-10)

(二) 時常鼓勵自我運用共讀知識及技巧

受訪者在上完十二次共讀後，都表示瞭解跟孩子相處時所應扮演的角色，即便會有不如意或失控的情況出現，整體上都相信自己是可以用不斷進步，且在角色的運用及拿捏上會更好。阿清表示自己除了會學以致用外，更會去發掘新知識；阿豔則明白共讀課程後並非結束，而是一個新的開始，且她要鼓勵自我突破重圍，學習跟孩子平和相處及教導；阿英把共讀所學運用在其他支持性團體中，讓她更有能量去引導孩子，跟孩子一同成長；小金在共讀後，則善用共讀技巧跟孩子進行共讀，將學習發揮到最極致，不僅她開心，孩子也同樂在一起：

我覺得說上完這個課程，我已經知道這個教養了這個東西了，然後我就可以從這個東西再發展，我會去找一些也是屬於跟教養有關係的，就往上慢慢發展這樣子。(阿清,3634-37)

對於當媽媽這個角色，我是有和以前不同的想法啦！可是就是很難做到，我就是說比方說好好的跟他兩個人溝通，可是他每一次我開口講兩句話的時候...我就真的沒辦法去控制這個（脾氣），我覺得真的超難的。(阿豔,1009-14)

我都會把共讀所學運用在 PG 裡面，就是我們那個竹圍有媽媽 PG。媽媽 PG 就是這個禮拜妳來講故事下個禮拜輪到我，每一個媽媽輪流一次。可以是帶活動就說故事，或是帶團體，或是做東西。 (阿英,0927-31)

改變就是我學到很多，就是教小朋友，就是學到很多知道怎麼教小朋友，怎麼跟小朋友共讀一本書，讀書的技巧那一些。(小金,1210-12)

參、社會關係

社會關係是指社會大眾在共同認可及遵守的行為標準規範下的一種互動，這種互動因個人社會地位的不同而扮演不一樣的角色（鄭怡如，2009）。因此，人際親疏遠近的社會關係也深深影響著同理關懷行為；且社會關係亦為一種人際之間的接觸，透過這些的接觸，個人可以維持社會身份，取得情緒上的支持、物質上的幫助與服務、以及與社會接觸的相關訊息。（引自鄭喜文，2005）。換言之，在社會中各種個體間的互動關係，包括個人與個人、個人與群體、群體與群體等不同型態的關係，而透過這些不同的社會關係結合成一個動態、功能運作的實體，那就是社會。而一切的社會關係，均由社會互動來表現。

因此，本研究欲探討新移民母親透過社會參與和社會互動，來建立共同的生活信念與行為準則。當新移民女性願意且主動參與社會的文化活動，藉以形成彼此的生活默契，此能建構一個良性的社會意識，並分享豐富的社會支持系統。故，以下自新移民母親在「新移民母親互相交流教養心得」和「新移民母親和其他團體成員彼此支持」等社會關係加以論述：

一、新移民母親互相交流教養心得

在十二次的團體課程中，團體分享就占了七次之多，分享的用意是在協助團體成員可以藉由繪本圖書的引導，分享自己跟書中情結的關連性。娜娜表示來參加團體班可以認識其他新移民媽媽；阿豔則認為參加活動最棒的地方是可以當面討論問題；小金認為自己很信任團體，所以把自己心中所思所想都說出來。在分享後她們彷彿都吃了顆定心丸，覺得很舒坦：

一方面可以認識其他的新住民，然後認識老師，教育的方法有沒有可以改變；就會知道每一個人去共讀班就可以認識每個的媽媽，然後怎麼教育小孩。（娜娜，1502-03;2021-22）

他們就是叫我們去買他那個書，他的書裡面有寫到這個，那我是覺得你好像就是在推銷你的書…假如說我們兩個可以正面討論的話，那不是更好嗎？妳看書的話說實在裡面有的寫的，不一定我就完全能懂。在親子共讀班就有很多媽媽可以互相交流，也有老師可以請教（阿豔,2021-25）

我覺得姊妹間的那個(指團體分享)不錯，促進大家會更好嘛！（NINA,1614）

分享一些就是自己的一些什麼困擾啊！一些什麼形式，就是一些解不開的結還是說一些什麼遺憾什麼東西的，其實我聽那一些同學分享她的心事，我們都覺得很感動...我是第一次，那件事情也是放在心裡好久好久。對，是第一次跟大家分享。以前我都不會講，都一直放在心裡。就是自己好像覺得講了，妳要講這種事情也要有人願意聽，有人真心要聽妳講，是不是？把自己的那個（指心情）放出來，就會好像就比較會感覺...之後感覺就比較舒服。（小金, 0912-15;0920-23;0926-27）

二、新移民母親和其他團體成員彼此支持

根據受訪者表示，以團體的方式進行課程，除了可以彼此交流外，更可以形成一種互助團體。在這裡每一位成員可以自由且充分的表達意見，連心底最深處的話都可以透過課程中設計的分組時間來加以澄清或是自陳，不僅因為互相的袒露而更讓彼此更熟悉，也因為彼此間的信任，受訪者透過分享之後會達成一定程度上的情誼，那是屬於團體氛圍下的結果，亦有達到團體課程設計的目的，希望這些新移民姊妹都可以互助互愛、彼此支持。

我也可以去幫助她們（指團體成員），很多小孩都難顧，然後我也我的方法要怎麼跟小孩子溝通...我知道我也很辛苦過，所以我說盡量就跟他（指小孩）玩一下，對小孩子幫助，所以我覺得是很不錯耶！就變成我這樣會有一點學習。（娜娜,2023-24; 2031-33）

其他的其實在那邊（指共讀班）我就覺得還不錯啦！就是跟那一些朋友的話，就是認識不少的朋友...大家有時候都可以把別的心裡的話，可以講出來，其實有時候的話，妳就是朋友的話，有時候也不是說不能完全相信...在那邊的話幾個人的話，覺得可以講就這樣講出來，不錯...分組的時間是我可以完全講自我的時候，像我的話就是說我是言語就是說很難去表達的那種...因為我就是我什麼東西都是不講的，因為妳不講出來人家也不知道。（阿豔,1311-12;1835-40;1902-05;1908-10; 1913-16）

大家其實那時候她（指其他姊妹）自己放在她很深（指心理深處）的一個地方，願意拿出來跟我們分享，我覺得這個妳要有勇氣妳才講得出來，真的。（小金,0916-18）

〈小結〉：

新移民女性在親子共讀課堂中，除了透過講師引導、志工老師帶領外，更運用繪本作為主軸進行課程設計與討論分享，讓新移民姊妹在過程中，不斷去尋找屬於她們自我的價值與意義。從自我認同之初，到角色認同，甚至因姊妹凝聚團

結而衍生出的社會支持效應。在自我認同方面，新移民姊妹都一致表示，自己是個有價值的人，當看到自己價值的同時，也才會去學習挑別人的長處；在認知自己價值後，其實就是在接納自己的原貌，我是一個怎麼樣的人是既定的事實，但要學會如何愛自己，又是另一個高階的層次。然而，透過我有價值的認知後，新移民姊妹都可以坦然接納自己的樣貌，並且相信自己是很棒的。因此，也開始把焦點向外的去認識新朋友，開啟自己生活的網絡面，在學習與應用的同時，新移民女性最終知道，沒有愛的人是給不出愛的，所以愛別人之前要先愛自己，必須先為自己而活，活出自己的發與熱，才有機會去創造和諧的親子關係和感染家中其他人的互動關係。

在角色認同部分，「角色」就如同是一面鏡子，讓演員發現自己；角色也是認同與慾望的投射，不自覺地透露出內在的渴望；角色同時也是別人看待我們的印象，透過別人的眼睛，我們漸漸在別人的期待下形塑自我（陳志成，2005），因此，「角色」就大體而言可說是行為之展現。從社會期望觀點來看，Biddle & Thomas(1966)則認為角色是某人或某些人，在某一情境之下所顯現的行為特質；自社會規範觀點而言，其著重於角色對個人行為的約束性，個人行為在社會是否適當，主要以其角色做為衡量的標準。本研究發現新移民女性也是如此，她們不希望只是被侷限成為一個全職家務工作者，對她們而言是抹煞她們的能力，她們從不以來臺照顧孩子自居，反而期待能與先生共同為家庭打拼，她們對自己的期許是成為獨立自主的新女性，在照顧孩子的同時能兼顧工作與家庭層面；再者，她們從不滿足於現狀，不管是在親子關係或是家庭關係上，或是對自己的學習知識上，新移民女性都期待自己好還要更好，並發揮積極學習的精神。

在社會關係方面，當個體接受到來自他人情感或心理上的支持，讓個體感受到被尊重、被接受與被保護，例如：給予鼓勵、關愛、同理或傾聽等。此外，穩定的聯盟組織與友誼關係也可讓個體擁有安全感與信賴感。受訪之新移民母親在參與團體討論及分享的過程中，都願意去袒露自己底層的內心話，雖在小組分享的談話內容中，都脫離不了與育兒及教養相關的議題，但也因為如此，讓新移民

母親彼此間得以互相交流教養心得、相互參考後學以致用，更可以互相回應對方的感受且提出具體之相關育兒或教養之建議。如 Garbarino & Sherman(1980)指出，父母的社會網絡豐富性對其育兒品質有顯著的影響；相關研究亦指出，Crnic & Booth(1991)分別以 9-12 個月、18-24 個月、30-36 個月等三個團體的嬰幼兒父母為研究對象，其結果說明了，父母親職困擾的察覺與社會支持、社交認知(social cognition)有關，且父母的社交網絡支持會影響父母對待其子女的態度，此外在某些情況之下，社會支持確實能夠緩和親職壓力所帶來的不利影響；母親參與家庭支持方案的三個月之後，其社交孤立感與親職壓力比起控制組的母親有明顯減少的現象，且母親對孩子有更多正向的情緒與合理的要求(Telleen, et., 1989)。本研究發現，有些新移民媽媽更以過來人心情，在課堂中協助新手媽媽的育兒照顧，且也生動分享自己在養兒中的困境，讓新手媽媽受惠無窮。因此，透過共讀團體的方式，新移民姊妹彼此間不分國籍、年齡與育兒經驗，在同一條船上她們彼此扶持與鼓勵，支持對方往前邁進，為了自己、為了親子關係，也為家庭關係創造多贏的局面。

第三節 共讀對她們在親子關係上的影響

家庭對兒童的影響是經由親子關係直接而來的，親子關係良好與否會深深影響著兒童的一生。有史以來，親子共同學習一直是相當具有成效的，父母和孩子之間也不愁沒有話題，其實「故事」就是親子教育裡最佳的素材(劉瑩，1992)；此外，父母透過書籍與孩子共讀，可享受閱讀的樂趣、知道孩子的想法，與孩子的感情將因共同相處而更密切(Fisch, Schulman & Akerman, 2002)，當然這其中也可以讓孩子感覺溫暖和愛。親子共讀帶給幼兒、父母的好處及樂趣其實是無窮的(胡美智、段慧瑩，2003)，在親子共讀過程中，會產生溫馨的氣氛及感人的畫面。在親子共讀的氣氛中，自然可以感受到空氣中充滿了互相關心、共同參與、彼此分享以及積極對話的氣氛(方隆彰，1999；廖永靜，2000)。曾昭旭(2001)表示父母和孩子從閱讀中自我檢視，建立自信，使閱讀能增進親子雙向溝通的效

果。因為孩子是父母的寶貝，因此親子共讀是父母引領孩子的珍貴天職之一。親子共讀的目的不只是為了學習，而是親子間發生閱讀、思維、溝通的交會中，增進相互的瞭解，以形成家庭成員之間良好的感情連結，「共讀」會讓家人之間溝通無礙（張瀨文，2002），對於建立家庭中良好和諧的親子關係有實際及正面的意義。

綜上所述，本節將特別對親子關係進行質化與量化上的描述，首先在質化上分為「親子溝通技巧」、「親子互動的模式」及「教養子女態度的改變」等三部分探討；在量化上是透過十二次親子共讀團體後之分數變化進行描述、分析與討論。

壹、質化分析

一、親子溝通的技巧

「溝通」係指訊息或信息的傳送與接收的過程；亦是表情達意，說話是溝通方法之一，還可用表情、動作等肢體語言和孩子溝通，也可以使用圖畫、文字等書面工具來和子女表達彼此的感情、思想和意念。父母與孩子的親子關係是否良好，首重在親子溝通的技巧，良好的親子溝通可以讓家庭和諧，提升生活品質，也會使父母在教養子女上變得輕鬆許多。受訪的新移民表示「我不知道，因為我只能這樣，因為妳解釋太多沒有用，我說變成會怎麼樣，小孩子不懂，小孩子很單純的想法，所以我只能這樣子講(指用比喻)吧！我第一次會解釋…不是我愛講比喻我是讓他們瞭解意思，就我的(教育)方法跟小孩子很像玩(比喻)。(娜娜,1231-32;1130-33;2225-26)」顯示在跟孩子的對話上，是應該依照因材施教進行引導，而非一味以固著的方式給予。以下將從「運用指物認名技巧，時常與孩子交談」、「媽媽先穩定自己情緒，提昇與孩子溝通的耐性」、「善用同理心與孩子相處，增進孩子的安全感」、「支持孩子自己去克服跟解決問題」四方面進行分析：

(一) 運用指物認名技巧，時常與孩子交談

指物認名的概念亦是跟孩子在對話過程中的一種教導方式，孩子對於世界是

充滿想像力跟旺盛好奇心，所以利用此概念不僅可以協助孩子熟悉外在的生活環境，更可以提昇孩子在語言能力之發展，更可以因為溝通和互動的雙向模式，提昇親子之間的關係。小紅每天帶孩子上菜市場，孩子學會金錢的運用，學會日常生活中的規範；小金表示，當孩子在問話時，就要回應孩子，給孩子正確的觀念，如此對孩子來說是最好的：

他(指孩子)幾乎對市場都很熟悉，每天回去都說這個幾塊幾塊，都在家裡擺賣菜的東西。(小紅,15,21-27)

他在家一天看多少遍一直看那本書。他(指孩子)不知道他會來問媽媽這什麼，媽媽這什麼，他會問我，那問我他知道了他就不會問我...妳做媽媽妳可能有聽到，妳就要馬上提醒他，妳不提醒他他就忘記了，沒有人提醒他他就忘記了，這樣對小朋友會比較好。(小金, 1424-26;2106-09)

在引導或教導孩子時，阿英表示不是只有說一次就好了，家長反而是需要更多的複述，讓孩子明白事情的重要性，也藉著一次次的提醒，孩子會慢慢知道他可以做和不可以做的事情；娜娜提到，她有時候也會用恐嚇的方式達到效果，孩子也會因而有所謹惕；現在的她沒有在做手工後，在家裡常常跟孩子對話，將注意力都放在孩子身上：

我有時候跟我老公講恐嚇他們，好像會害...可是我覺得是不然你講它好，他們就不知道怕...可是你原因你看書原因只有這樣教一點點，你沒有感覺說很重要...我是這樣啦！因為妳沒有這樣他們(指孩子們)都不知道痛，是這樣子的原因...現在就是可能沒有在做手工，所以我都跟她(指大女兒)講很多話、都關注她。(娜娜, 2323-28;2727)

我是用說教的，就是反覆跟他(指孩子)溝通，而不是說講一次就算了。(阿英,0726;0728-29)

(二) 媽媽先穩定自己情緒，提昇與孩子溝通的耐性

1. 媽媽情緒的重要性

一般孩童的照顧重責大部分落在母親身上，發現絕大多數的母親亦認為自己是主要照顧者，教養的壓力比父親高出許多，由於母親與孩童的互動機會多，透過母子之間互動行為，會內化成為孩子的人格特質。因此，母親的人格特質影響

其對幼兒教養的互動模式，而幼兒與母親的互動又是塑造幼兒早期社會、情緒和認知發展的關鍵，可見母親的人格特質對孩童人格發展的重要性(Mcquaid, Bibok, & Carpendale, 2009)。C002、小金均表示，媽媽好、孩子自然就好了：

我覺得說新手媽媽其實要先穩定自己的情緒，才看到自己小孩可愛...然後我知道...XX(指孩子)因為常跟我在一起，我覺得我的影響對他很大，所以我覺得如果我越來越好，他也會越來越好，我是覺得。(阿清,3325-26; 3425-27)

媽媽的想法會影響到小朋友，人家說怎麼樣的媽媽就生什麼樣的小朋友。因為小朋友都是媽媽在帶的，那媽媽帶什麼事情都是...因為他在學東西都是媽媽教的，當然會跟媽媽一樣。(小金,2024-27)

2. 提昇與孩子溝通的耐性

孩子會有很多的童言童語，甚至有很多非理性的行為，在非理性的前提下，家長有時候很難去瞭解孩子的實際需求，甚至會因為孩子的非理性而動怒。然而，常常就因為在一方(家長)沒有耐性、一方(孩子)處在非理性的情緒下，親子間常常會有爭執或不愉快的事情發生。小紅、小鄧及小金在過去常常因為自己受不了孩子而發脾氣，跟孩子間的關係常適得其反；阿清學到跟孩子相處的耐性來源，就是要先穩定自己的脾氣，如此才有辦法在情緒穩定下跟孩子好好溝通：

我上一次在網路上看到有一句話說什麼，媽媽要先穩定自己的情緒才可以穩定他(指孩子)的情緒，所以我就覺得我要想辦法讓我不為了他常常生氣，如果我常生氣他也會嫌我常生氣...之前去外面會碰到一些人一些那個，就搶玩具什麼的...他現在不要了，然後有啦！有小朋友來拿他在玩的玩具他也不生氣，我覺得有一點改善了這樣(阿清,1225-27;4031; 3018-19;3025-27)

就可能那個一點吧！就會想到老師講的那些方法，就是好好跟他講，就是有耐心一點可能。然後就會試著把一個事情講很多遍，因為我想小朋友可能也不會說跟他講一次他就會聽，跟他講很多遍很多遍很多遍，他可能才會那個(聽的懂)。(小紅,14,30-33)

唯一一點的話可能...我的...對小孩子的耐性可能要好一點，以前容易...很容易激怒妳知道，很容易爆，脾氣很容易沒辦法控制，現在稍微好一點，我覺得。(小鄧,0811-14)

其實以前比較好像受不了小朋友那麼吵；後來上親子班上了自己就是...自己在思考就是要怎麼去做，怎麼去調整自己來教小朋友...有時候就是工作，有時候就很忙碌，那

你還給我搗蛋，有時候一下子就氣就會上升，那經過上這幾堂課，後來就比較不會發生。後來就改變就是改變這個理念說，要好好的跟他講，他就比較有辦法接受。(小金,1217;1219-20; 1525-27;1529;1531)

(三) 善用同理心與孩子相處，增進孩子的安全感

受訪者阿英認為在共讀團體後，方法用對了，在跟孩子相處上也輕鬆很多。她提到：「他(指孩子)如果吵鬧不然就是肚子餓，他如果肚子餓的時候他不會表達他會情緒不好，他想睡覺的時候，有時候也會情緒不太好，需要我抱抱他、哄哄他。我是態度也好，我說你要用講的，你要用講的不可以用哭鬧的，我說你想要看電視可以，但是你要用講的，才能做某一件事情這樣。(阿英,0625-28;0802)」；其他受訪者也表示，在一點一滴的調節下，開始清楚要怎麼去同理孩子的表達方式：

其實孩子想法應該本來就應該都有在了解；現在開始會比較清楚，就是會知道說怎麼樣去那個(處理)。(NINA,1402-03)

現在會瞭解一點點，但是就是我會慢慢調節，我覺得還要慢慢來調節。(CL011,43,29-30)

我之前就是不太會教小孩，對，然後上了老師的課後…現在不錯了，我比較開心，他也好一點。現在我覺得因為共讀我會更了解孩子的想法。我覺得好像我有輕鬆一點，因為方法改變了。那之前那種方法有一點運用的不太好。(阿英, 0531-32; 0625-28;0802;0806-09)

另外，「當個守承諾的媽媽」是非常重要的，也是阿清特別強調的，她表示：「我現在還是在進行同理心的那個部份，就讓他就是你要對別人好，你先關心他，就是像他上幼稚園，我就說如果你做到我才做到，我覺得那也是一個同理心，因為你講出來的話你做到，那我講出來的話我也會做到這樣。(阿清, 3123-26)」她充分表達對孩子的愛，以及讓孩子知道自己在事情上堅持的態度：

我跟他講說你要上課你答應我，然後我會在客廳等你，我是說到做到的媽媽，然後你的碗媽媽有放進去喔，你來看我有放進去喔～沒有忘記喔～沒有哭媽媽就在那邊等你看你一下，爸爸媽媽是愛你的喔～(阿清, 3205-07;3210-11)

孩子會因為媽媽在溝通上方式的不一樣後，自己在做回應的態度上也跟著有所不同，親子雙方在溝通上都做調整後，受訪者小紅表示，我跟孩子的「親熱感

增加」了：

我覺得現在就比較親熱了，就也有溝通，跟他講規定的東西，他就會好啊就這樣。(小紅,16,34-35)

(四) 支持孩子自己去克服跟解決問題

家長將繪本裡面的情境，運用在孩子日常生活的當中，孩子會因為模仿學習而明白當他遇到相同狀況時，他也可以這麼做，以及他還有什麼方式或可能性，協助孩子從中找到問題解決辦法，而非苦等其他人處理。受訪者阿清因為課堂關係，於課後結束乾脆把一整套相關系列的書都買齊，便於跟孩子討論。其他受訪者也提出，孩子透過繪本故事中的主角，除了讓自己有借鏡的機會外，更讓孩子可以清楚勇敢的表達自己，而家長也因為孩子表達清楚了，親子溝通上面也順利許多；阿英在面對孩子害怕的事情時，會要求孩子自己去面對；小金面對孩子沒耐性發脾氣，透過繪本中的主角情境，協助孩子再次嘗試不同的方法：

就看一些圖，然後我覺得說就像妳們講說一本書可以看很久，為什麼？因為每一次起來看討論都不一樣，我們現在是每一次看同一本書也是不一樣。然後他可以跟我從這一本書裡面的內容討論到外面的生活。就像說有時候我說那個講一隻小兔子他很愛生氣，就怎麼樣也會生氣，然後我兒子就會笑說媽媽下雨牠也會生氣耶！我就跟他說下雨你會生氣嗎？他說不會啊！那你如果走在路上突然下雨你會不會生氣？他說可是這樣我衣服會濕掉耶～我說那你會生氣？好像是喔～我說下雨你會生氣，那下雨生氣有用嗎？然後他說下雨生氣有用嗎，媽媽？因為他不懂，我說下雨生氣就沒有用的，因為下雨那沒辦法控制的，所以生氣沒有用。他喜歡那本書就是因為有一些內容跟他很接近，變成說玩具壞掉生氣有用嗎？這沒辦法改變的，生氣沒有用，是要想出來解決問題才有用。所以他喜歡那本書也是有他的原因的。(阿清,2113-28)

對孩子的教養上就覺得比之前好，應該是學了教養課，那我就跟他講是你要玩玩具，你要跟小朋友去講，不是媽媽要玩玩具，我說你要去講；現在他會自己主動去。之前還很愛哭，現在也好了。(阿英,0715;0717-19;0723-24)

我兒子說的喜歡我自己呢，他說做錯了可以再試一次，就是他知道了現在，他如果做錯了事情，就是做的不好或者弄一弄的話沒耐性就發脾氣，我就問他怎樣，他就會說「再試一次」。(小金,0427-0503)

二、親子互動的模式

親子關係是由一連串的親子互動歷程所形成的，而往往我們所看到親子互動的外在行為是系統運作的起點和終點的結果。親子互動是需要學習，在外顯行為上，親子間藉由分享情感、意見、態度及喜好，而知覺彼此訊息交換的傳遞與交換；另外的互動方式，它牽涉雙方的重要性和彼此的依附及認同感(引自潘玉鳳，2003)。以下自「母親與孩子的成功分離經驗」、「新移民母親更能安排孩子的休閒生活」、「新移民母親與新臺灣之子的共讀時間增加」、「提昇新移民母親與孩子的互動模式」、「孩子主動要求母親說故事書」五方面進行論述分析：

(一) 母親與孩子的成功分離經驗

親子之間的依附行為程度會深深影響幼兒在跟母親分離時的方式。Bowlby 在 1958 年對依附(attachment)做了定義為，即嬰兒對其主要照顧者或一些特定人物建立的情感聯絡網以確保自己的安全性(引自楊雅斐，2003)；同時依附是一種親密且持久的關係，不因空間、時間而改變，彼此的關係是獨特且唯一(藍逸梅，2001)。然而，孩子一旦可以跟母親進行分離，母親也有時間去做自己的事情：

就像他剛開始去上那個親子共讀，根本不可以跟我離開；那現在他就會跟我說好啊，妳去忙，妳趕快來接我喔這樣，就這部份我覺得很好...我現在可以把他放在另外一個就是我先生的同學家裡面，放幾個小時，他說好啊！他會覺得那妳出去了，妳等一下還會回來接我。因為之前他就會害怕，然後去的時候我放在那邊不是我們會去接他，變成他想說那反正我在這裡，等一下我媽媽會來接我，然後這一部份我覺得是最大的成功 (CL011,17, 2;13-14; 6-10)

她(大女兒)變很多了，對對對，就是她可以離開我一下，不會這麼黏。(娜娜, 2619)

我們都去其他朋友家讓孩子玩再一起。有時候兩個小朋友的話，讓他們自己玩，有時候放那裡我再回來，那種他還是 OK 的，像是去教會啊~(阿英,0311-13)

(二) 新移民母親更能安排孩子的休閒生活

為了孩子好，受訪者都想盡辦法讓孩子生活充實、豐盛，甚至在過程中也是為了協助孩子找出興趣及目標。娜娜、阿豔表示，孩子總有喜歡的課外活動或才

藝，總是要讓孩子去嘗試，孩子也才知道自己究竟喜不喜歡；燕子表示自己會強迫孩子學習，並強調學習的內容對孩子是有效的：

我會安排他們(指孩子)，我會帶他們去哪裡哪裡會安排他們，是為了他們好我都會安排他們。(娜娜, 3024-25)

我都是很傷腦筋就是不曉得要怎麼教，他就是每天都要發生讓你意想不到的事情出來。我現在就想說找一些其他的課程讓他去上，就是說可以找出他……總有一個他喜歡的。(阿豔,2511-13)

我可能會強迫小孩做一些東西，都是對他將來會有用的，我不可能說因為你不喜歡而不讓你做，我一定要讓你知道，這一件事必須做，對你將來有用。(燕子,1913; 1915-17)

(三) 提昇新移民母親與孩子的互動模式

相較於之前，我喜歡現在跟孩子的互動方式，這是多數受訪者的心聲。經歷過課程的講解與分享，受訪之新移民媽媽都覺得孩子變得好帶、相處起來容易多了，自己在親子關係上的信心也增加，越來越喜歡跟孩子在一起：

我現在比較有信心，且我覺得從我跟他(指孩子)的關係有比較好，我是覺得慢慢好，我覺得我可以至少做到一個九十分的媽媽了。(阿清,2920-22)

現在我覺得互動還滿開心，之前我說真的不太喜歡。現在好像溝通比較 OK。現在我會跟他講，我們兩個一起吃飯，你(指孩子)要不要跟我一起煮飯，他會跟我一起煮、炒菜啊！現在還滿好的，現在帶起來比之前輕鬆多了...我覺得感覺就輕鬆。對，我覺得他好像用反覆跟他說、跟他講，我覺得他也似乎懂這樣。例如我會跟他說我們兩個來玩面具遊戲吧。(阿英,0817-18;0821-24; 0914-15;0921-22)

我現在就會用說我們再玩個五分鐘好不好，玩完了我們就走，但我不會說好不好，然後我也不知道他懂不懂，但是在這方面他真的還滿配合的。(燕子, 1305-06;1209-10)

(四) 新移民母親與新臺灣之子的共讀時間增加

親子共讀是一個建立依附情感的好方式，透過某些儀式化的過程會增加聽故事的心情穩定性與控制感，讓孩子連結到與父母的特定經驗，進一步形成更深刻的印象；且在故事的聆聽中，孩子藉由故事中的主角經驗會碰觸到自己類似的經驗與感受，使得在閱讀的同時就得到一種同理，覺得自己原來不孤單。也會在擁

有與故事主角類似的經驗與心情中，能不抗拒的一起思考、學習不同的因應方式，進而頓悟到「原來可以這麼想」、「還可以這麼做」：

可能有時候要一個小時有時候半個小時，因為最主要是他不願意我把書關起來，他要一直聽，他要我一直講。(CL011,19,29-30)

我覺得有時候還滿欣慰的，這是跟之前很大的不一樣，然後他還要求我要帶他去圖書館，每天會要求妳講故事。我們去中央圖書館四號公園那，去那裡借了一本那個裡面CD螃蟹的那個書。這是他自己去找的，然後再把它借回來。(阿豔,1402-03;1405-07)

他們共讀時間約半個小時以內，一本書可以講個兩遍，他們會說，講完以後會媽媽再一遍，會這樣。一個晚上或一次四五本可以吧！(小金,0710-12)

(五) 孩子主動要求母親說故事書

在家長善用繪本故事情結跟共讀技巧，在家中隨處可見的地方都擺放故事書，孩子對於每天聽故事這件事情是很期待，甚至會自己拿故事來看，此已成為每天固定的生活模式之一，受訪者表示「我和XX(指孩子)每天在家做親子共讀。(阿清,1131)」、「我每天都跟他講故事，但時間沒有固定。就像我今天一整天都沒講，我也會在睡覺前跟他講。(燕子,2015-16)」。運用共讀技巧後，繪本不僅讀起來流暢許多，同樣一本繪本甚至可以讀無數次，而孩子也會主動要求去圖書館看書，這是阿豔的發現。而小紅認為親子共讀班好，家長不僅知道講故事的方式及重點，孩子也從中學會互相提問跟討論：

他就是說會主動去拿故事書，我們家裡有的故事書會拿出來我唸給他聽，然後就是常常要我帶他去圖書館那邊看書。(阿豔,1521-23)

我之前不太會給小孩子讀繪本，但是後來上課以後就覺得讀起來滿會讀的，運用得滿好的。那現在會跟他比手畫腳什麼動作一個詞。(阿英,0526-29)

講故事時間不一定，我有時候忙完…我兒子會找我了，然後小的，媽媽，媽媽，我們看書了，他就會找我。我到處都放著(書)，他隨時都可以拿得到。(小金,0628-29;0702-03)

去讀了妳們親子共讀，我覺得那個更好，之前我是比較朦朧的感覺講那個故事，可是去讀了親子共讀了之後，我就覺得講故事就有一點點感覺了，就是說要重點在哪裡，

然後說什麼要跟小朋友討論，然後還要讓小朋友自己發問這些東西。(小紅,0421-25)

另外，像受訪的燕子，她的孩子還不到兩歲，如此小的孩子專注力更低，她說她在講述故事的時候都用不同的聲音來吸引孩子，讓孩子覺得聽故事如同在玩一樣有趣：

我每一次都會裝，我們講故事都會變不同的聲音。嗯～之前我們講故事都就像我們上課之前，只知道唸，就沒有想要去變換聲音，現在我就會變換聲音，然後比一些動作，他就會很開心。(燕子,1805-08)

三、教養子女態度的改變

由於家庭是個人一生發展時期的重要場所，在親子之間長期的互動過程中，父母是孩子重要的認同楷模，其思想、態度、行為都可透過管教態度傳遞給孩子，且孩子的心智發展、社會適應及生活應對等深受其所知覺的父母行為所影響。母親是孩子的主要認同對象，在親子之間自然且長期的互動中，父母親依照情感、價值觀、信念及生活經驗，對於管教子女所呈現態度或行為，對子女影響最大(張曉萍，2004)。根據 Berk(2000)認同 Baumrind 的理念架構，以回應和要求作為區分，並依高、低層次組成四種父母管教類型，本研究在探討新移民家庭教養子女的態度上，用「威權民主」和「寬鬆放任」等面向論述，以下分別以「對孩子在管教上是堅持原則且不溺愛」、「對孩子善用獎勵與懲罰的策略」、「以言教和身教引導兒童的道德發展」、「幫助孩子發展健全的自我觀念與自尊」、「示範並教導孩子金錢使用的決定跟選擇」、「先生對孩子採放縱、寵小孩的教養方式」、「父母對孩子抱持著望子成龍、望女成鳳的心情」、「共讀提昇新移民母親教養子女的能力」進行分析：

(一) 對孩子在管教上是堅持原則且不溺愛

父母對於子女要有愛而不溺愛；要愛得有分寸、有原則，要全面關心孩子的成長。受訪的阿清其孩子正在試讀幼稚園階段，對於孩子她有她的堅持，她認為孩子必須要學會獨立，在這年紀要跟同儕互動，因此她把孩子送到幼稚園後，把

選擇權交給孩子，而她在孩子選擇前跟孩子說清楚她的遊戲規則：

我說你要媽媽在門口等你還是我要回去，他就要賴了我什麼都不要我要回家，我說我數到十給你考慮的時間，如果你沒有考慮好就是你選擇我要回去了。然後我就數到十，他還說我不要我不要什麼都不要這樣子，我說好你進去吧！那是你自己的選擇，你選擇要我回去我就回去，那我現在就回去，然後在那一邊哭。(阿清,0302-07)

其他的受訪者紛紛表示，孩子做錯事時，一定要讓孩子區分正確之道，不能讓孩子得過且過：

小孩子該有的禮貌你要教，然後該什麼是正確的什麼是不正確的，你要讓他分清楚。(阿豔,1424-25)

我說要收好就一定要，必須要收好才能怎樣怎樣，這些會。(小金,0928-1001)

我不是那種好說話的媽媽，他（指孩子）也知道，所以他每一次就要找他爸爸。(燕子, 1403-04)

我不會去說小朋友、寵小朋友還是什麼，該罵的就是要罵、該教的就是要教。(小金,0325-26)

(二) 對孩子善用獎勵與懲罰的策略

Skinner 認為父母在孩子生活中的佔據著重要地位，對孩子的行為與習慣的塑造具為莫大的影響力（引自陳嘉玉，2005）。透過繪本內容的引導「有時候我跟他談話什麼，我會提到小熊，還會提到裡面的一些話，就像剛才我說害怕的時候要怎麼做，對，然後不然我就說 XX（指孩子）你知道生氣的時候要怎麼做，要先冷靜下來是不是，要想看看哪裡怎麼樣，是不是很不舒服，對，那如果太生氣了，沒辦法冷靜你去解就會添一些麻煩，你的麻煩就是罰站，我就講這樣，對啊！（阿清, 1616-21）」，其強調人的行為是可塑造，所以父母在管教孩子時可運用增強、削弱、報酬及懲罰原理來建立孩子的行為規範：

犯錯就罰站，一個站那裡，一個站這裡。他們兩個會搶東西，會打架，小孩子會的他們都會...如果孩子做的很好就會表揚，就很棒啊，什麼，媽媽抱抱，就幾乎都是這些，就語言上的。(小鄧,0316-17; 0319-20)

他們如果做得很好的話，我就會跟他們講說你做得很不錯，然後就會給他獎勵；有時候跟他說那我們就愛的抱抱，我兒子就很喜歡這樣子抱，然後妳看我那邊那個小紅帽，

我就給我兒子的獎勵。(NINA,0414-17;0426-27)

獎勵他就我不會說去買說…你做得很好我買東西，還是說送什麼東西給你，我會鼓勵他你很棒你做什麼很好，這樣做就對了!(小金,0421-23)

(三) 以言教和身教引導兒童的道德發展

塑造孩子價值觀最好的方法莫過於以身作則，只要親子關係良好，子女自然會模仿父母的行為舉止與觀念，以支持和鼓勵的方式來幫助孩子表現出合宜的行為和最大潛能的發展「對!可以跟小孩子多溝通，還可以問老師…我比較不知道的那個怎麼教育小孩，也不是全部一百分，像我都聽老師講，我還是都會回來馬上做給小孩看。(娜娜,2036-38)」；且在身教和言教並重的同時，也要請先生一起參與，在教養孩子上也才會表裡一致性：

我最近常跟我先生說你要給他身教，因為我覺得XX(指孩子)有時候你一直唸他(指孩子)不太耐煩，你就做給他看就給他一個身教，他看你做他就會跟著做，而且你做了我講他的時候，他也比較容易接受。(阿清,3502-04)

我比較喜歡有溫暖的那種感覺吧！應該說，然後我覺得關心別人其實它也是在教人家怎麼去跟人家接觸，或者是怎麼樣跟人家相處之類的一些那個，然後我覺得也可以影響到小朋友。(NINA,1019-22)

我覺得是一個方法，就是要讓妳小孩要怎麼樣，妳應該知道自已的小孩是怎樣…可是我是給小孩子看。讓他們知道說這個也是對你自己，對自己不是對別人，然後別人會看得出來。(娜娜, 3227-28;1252-53)

(四) 幫助孩子發展健全的自我觀念與自尊

品格是可以透過後天學習養成的，一個人所具有的好品格之特質必須在好的環境中持續的模塑，進而展現出其可欲的行為(Wynne & Ryan, 1997)。品格促使人在任何一個場合都按最高的行為標準做正確事的內在動機，且超越種族、信仰、教育、地位、性別和個性，此視為人生每一個領域取得真正成功的關鍵(黃夏城，2005)；但是品格並不像生理需求、安全需求那樣屬於人類天賦本能且有強大的驅使力，因此必須透過學習的過程來陶冶(人間福報，2008)。在訪談過程中，不僅是受訪者重視孩子的品格規範，先生也參與其中：「我老公經常誇獎XXX(指孩

子)的一件事就是,我之前一直強迫他說謝謝、不客氣、拜託、請幫忙。(燕子, 1504-06)」;小金表示家庭是形塑品格的最重要場所,且讓孩子去上讀經班也是奠定品格教育的一種方式:

我先生也滿注重小孩的禮貌問題, ...如果說我們家庭觀念一致的話,一直說把他的品格方面注重的話,一直不停的在講,我想他也不會壞到哪裡去。 ,我想這樣子。因為還是滿注重他的那些品格方面。(小紅,13,4-8; 15,5-7)

我是想說可以就是說那個品德教育的,我是覺得現在的媽媽,就是說有的真的不曉得...好多都不曉得要怎麼教小孩。然後不是說他需要什麼就滿足他什麼,或是說要學會尊重人,該有的禮貌那些基本的一定要,我覺得這個跟家庭教育很大的關係。(阿豔,2129-2201;2208)

我老大我現在也帶他去那個讀經班,讀經班就教一些論語、三字經、弟子規、唐詩。對啊!我現在每一個禮拜都會帶他去。他有教很多,它就是教一些行善、品德,對,那個也不錯。(小金,1102-05)

(五) 示範並教導孩子金錢使用的決定跟選擇

根據研究顯示,父母的金錢教養觀會直接影響幼稚園幼童的金錢概念、使用金錢的能力發展,對孩子在金錢學習經驗上提供了良好的效果(鐘志從,1999)。在訪談中,小金提到只要是孩子有需要的東西,她都會願意供給給孩子,但若是需要,她會直接跟孩子說我們不買,教導孩子正確的金錢使用觀念;當然,有的受訪者是利用金錢作為孩子考試的獎勵,阿豔表示她會買存錢筒給孩子,要孩子把考試賺的錢存起來,而不是亂花亂用:

我是你需要你要的東西,你真的需要媽媽買給你沒關係,你需要的話我可以買給你,可是有一些東西我們不需要,我們就不要浪費錢,我會這樣跟他講。(小金,0427-30)

因為現在的話,我就跟他說,你要是考試有一百分的話,我就給你二十塊,我有買一個存錢筒給他,可以存錢在裡面。(阿豔,0424-25;0427)

(六) 先生對孩子採放縱、寵小孩的教養方式

根據多位受訪者表示,先生在家中扮演的角色多扮白臉,較寵小孩。受訪之小鄧、NINA 表示先生下班回到家後,都會跟孩子玩在一起,也不會特別去管小孩;燕子則表示先生太寵孩子,孩子有事情都會找爸爸,會出現選擇性的行為;

而小金則說剛生第一胎時，因為是第一個孩子，先生就會非常寵小孩：

爸爸幾乎都放任、放縱，不怎麼管，爸爸比較寵。(小鄧,0322)

我老公太疼小孩了，然後每一次我老公介入管小孩，我就說…(難教育)。(燕子, 1604-05)

就有跟他講說我叫他有時候要兇一點，那我想說你(指先生)偶爾就兇他們一下，讓他們怕一下或幹嘛知道一下，我就會這樣跟他溝通，就講說一個要扮白臉黑臉類似這樣子。(NINA,1512;1514-17)

都差不多啦！因為剛開始的時候就是我們生第一胎，第一胎我先生就比較會寵小朋友。(小金,0328-29)

(七) 父母對孩子抱持著望子成龍、望女成鳳的心情

家長對孩子期待與盼望的心情，有些受訪者其實不敢奢求太多，有些甚至已經幫孩子想好出路。阿英希望孩子凡是盡力，像他爸爸一樣就可以了，言談間呈現對於孩子的期盼；阿清這輩子沒有完成高等教育，她希望孩子可以出國唸書，藉以向上流動；小金雖未說出對孩子實際的期待，但言談間就顯露出沒有比孩子更重要的是了：

我會想比較遠，我會因為怎麼講，我算是很愛讀書。我覺得說我會把希望放在他身上，我會幫他準備就是可以一個環境、一個條件，就是如果他有需要我們就有準備，就像說流行去留學，覺得說如果他想他需要，我們一定會讓他去，我們供應他，他如果有想讀書就讓他去盡量去，所以現在父母可能都是一樣，所以很多人都生一個。(阿清,3716-21)

那現在就是小朋友最重要，我們大人自己也沒什麼。(小金,1224)

每一個人都會望子成龍，我希望他能盡他自己的能力做到，我覺得就可以，一定不要做違法的事情就好了；像他爸爸一樣就好了。(阿英,1218-20)

(八) 共讀提昇新移民母親教養子女的能力

參與團體之九位新移民母親都表示，參加團體後跟孩子關係變好了，生活中在教養孩子上也較輕鬆。阿英自己很感嘆表示，參加團體前沒有方法，跟孩子相處好累，不知道跟怎麼辦，現在若再有第二個寶貝，也不會覺得麻煩了；阿清在

過去的教養方式上，都是運用權威式教育，沒有深入了解孩子的需求，透過情緒系列的繪本共讀後，發現孩子心中其實有很多話想說，繪本讓她們的親子關係更靠近，孩子也願意聽媽媽的教導；小鄧、燕子跟 NINA 的受訪者紛紛表示，除了善用共讀技巧外，把故事內容跟日常生活中做連結，孩子在潛移默化中變得好溝通，家長在教育孩子時也更加容易：

我就在想我剛來是…當然我沒有哭，但是我也是很難過有一點難過，就是帶小孩有的時候很累，遇到好像就是方法不對。現在我一路走過來，假如讓我再帶個小孩，我會覺得比較輕鬆了。發現事情真的有很多方法不對，運用的不好。(阿英,0706-10)

我以前就覺得說我怎麼講你就怎麼做就好了，後來我覺得說還是要想到他一下，跟他一起談故事，我就覺得說其實他有一些心裡的話沒有講，透過這本書他會講出來，滿多話的。(阿清,2805-08)

像我兒子上廁所好了，因為我們的房子，就家裡有點大，他說我去那邊黑黑的，他就講說，媽我好怕喔！我就說不是說可以看看床底下有什麼東西嗎？那你到廁所去看一下有沒有什麼東西，然後自己把燈打開，幾次下來他就會自己去了。(小鄧,0520-21;0523-25)

那共讀技巧非常有用。我們會連結大野狼搭捷運來說好了，就是告訴我們捷運上不可以吃東西喔，都不可以進捷運喔～(燕子,1809-10;1812-13)

我比較知道怎麼跟小朋友一起讀書這樣子。就像妳說的跟生活可以連結。例如就會聯想到他生活平常經常會犯的錯，我說那你不能像裡面這樣子，或者說去打人。(NINA,0830-31;0832-33)

貳、量化分析

本研究旨在探討受訪者經過十二次親子共讀團體，評量自我在親子共讀、親子關係上的變化。親子共讀問卷分為兩大部分：**第一部分是「親子共讀量表」**，包含閱讀信念、圖書選擇、情境佈置、策略和方法及資源運用等五大題組共計 31 題，依李克特四等計分方式計分，其八位受訪者之施測結果依平均數、標準差、平均數的標準誤、最大值、最小值與總和如下表 4-3-1；**第二部分是「親子關係量表」**，由親子溝通、管教態度、親子互動和教養方式組成，共計有 20 題，

依李克特五等計分方式計分，其八位受訪者之施測結果依平均數、標準差、平均數的標準誤、最大值、最小值與總和如下表 4-3-2。

表 4-3-1 親子共讀五大題組之前測、後測摘要表

對象	施測種類	內容	平均數	標準差	平均數的標準誤	最大值	最小值	總和
8 位 新移 民母 親	前測	親子共讀問卷	97.63	11.07	3.91	117.00	86.00	781.00
		閱讀信念	15.25	2.43	.87	19.00	13.00	122.00
		圖書選擇	23.75	3.45	1.22	28.00	18.00	190.00
		情境佈置	19.75	2.49	.88	24.00	17.00	158.00
		策略和方法	23.38	2.92	1.03	28.00	21.00	187.00
		資源運用	15.50	1.60	.57	19.00	14.00	124.00
	後測	親子共讀問卷	92.63	7.95	2.81	106.00	85.00	741.00
		閱讀信念	14.63	1.19	.42	17.00	13.00	117.00
		圖書選擇	21.13	1.80	.64	24.00	19.00	169.00
		情境佈置	18.38	1.92	.68	23.00	17.00	147.00
		策略和方法	22.25	2.66	.94	27.00	20.00	178.00
		資源運用	16.25	2.05	.73	19.00	13.00	130.00

資料來源：研究者自行整理。

根據親子共讀問卷中各題組之分數變化結果，平均分數越高代表受訪者在親子共讀團體後，其在親子共讀和親子關係上是有顯著的變化。綜合表 4-2-2 之親子共讀分數平均數之相關資料發現，受訪者資料統計所得之後測分數平均數 ($M=92.63$) 低於前測分數平均數 ($M=97.63$)，表示受訪者經歷親子共讀團體後，受訪者在親子共讀上之結果是毫無改變。

另從下表 4-2-3 之親子關係分數平均數之相關資料發現，其後測分數平均數 ($M=75.88$) 低於前測分數平均數 ($M=81.50$)，顯示受訪者在親子關係上的結果是毫無改變，甚至比共讀前之親子關係更不佳。

表 4-3-2 親子關係四大題組之前測、後測摘要表

對象	施測種類	內容	平均數	標準差	平均數的標準誤	最大值	最小值	總和
8 位 新移 民母 親	前測	親子關係問卷	81.50	9.02	3.19	97.00	69.00	652.00
		教養方式	23.75	3.24	1.146	28.00	18.00	190.00
		親子互動	16.00	2.51	.89	20.00	13.00	128.00
		親子溝通	25.25	2.71	.96	29.00	22.00	202.00
		管教態度	16.50	2.14	.76	20.00	14.00	132.00
	後測	親子關係問卷	75.88	6.79	2.40	84.00	63.00	607.00
		教養方式	22.25	3.11	1.10	25.00	16.00	178.00
		親子互動	15.12	.83	.30	16.00	14.00	121.00
		親子溝通	23.75	1.16	.41	25.00	22.00	190.00
		管教態度	14.75	2.49	.88	19.00	11.00	118.00

資料來源：研究者自行整理。

綜上所述，自八位受訪者於親子共讀和親子關係之分數平均數上，均呈現出後測之平均分數低於前測平均分數之情形，顯示十二次親子共讀團體在這八位受訪者身上，並未對其與子女間在親子共讀和親子關係上有實質之改變及影響。研究者以參與觀察者的身分進行解釋，提出可能造成的面向為何。以下以「外在歸因」及「內在歸因」兩方面加以闡述。

就外在歸因而言，包括（一）課程的吸引力：親子共讀的課程設計對受訪者而言，並非其想要的課程；（二）信度問題：親子共讀問卷中的親子關係問項，因沒有 $\text{cronbach } \alpha$ 係數，無法證明問卷的信度，有可能是問卷的信度所導致；（三）出席率問題：有些受訪之新移民女性的孩子較年幼或有先天之疾病，較容易受到天候因素之影響而連帶缺席課程，以致於無法全程參與十二堂課程。

以內在歸因來說，包含（一）學習態度：當新移民女性常遲到早退，會影響進入課程的心態位置，亦會削弱整體課程設計的精神與信念；（二）自我開放的程度：每次的團體都會有小組分享時間，當受訪者勇於分享自我的經驗時，就會相對有更多的支持與鼓勵，此也協助新移民母親在情緒上的抒發；（三）共讀技

巧與策略的應用：受訪者越能在課堂後將共讀策略施以在親子關係中，越能將課堂所學發揮淋漓盡致；(四) 優越感作祟：受訪者越能謙卑學習，越會拋開過往的成見與經驗。因此，當受訪者自己意識及感覺越良好時，在學習上的吸收是相對較慢的，因為需要花更多力氣來證明課程教的內容是對的，反而有礙其學習新知識。

故，受訪之新移民母親因著外在歸因與內在歸因等因素，也會影響其在親子共讀問卷上的分數施測。其次，新移民母親也可能透過課程顛覆其過往原生家庭給予的經驗，透過親子共讀團體學習新的經驗後，理解親子共讀並非原先自己使用的方式，反而看到自我在親子共讀上有更大的進步空間，進而影響親子間的關係。

然而，研究者在團體後針對新移民母親的深度訪談結果中，並未得到與量化研究一致的結果。為了能更加理解在量化研究和質化訪談上之差異，研究者針對受訪者之個體，進行各自前後測之分數比較。藉以瞭解每一位受訪者在親子共讀及親子關係之不同面向上的差異。八位受訪者如下所述：

一、受訪者娜娜

根據圖 4-3-1 表示，受訪者娜娜於親子共讀問卷的分數變化上，以親子共讀中的「閱讀信念」、「圖書選擇」之分數有明顯變化，尤其在共讀圖書的選擇上，後測分數比前測分數高 5 分，而閱讀信念的後測分數較前測多增加 1 分；另在共讀策略和安排、資源運用上則分數未呈現變化。結果顯示娜娜在經歷十二次之親子共讀團體後，在幫孩子選擇圖書和閱讀方面是有正增強作用。

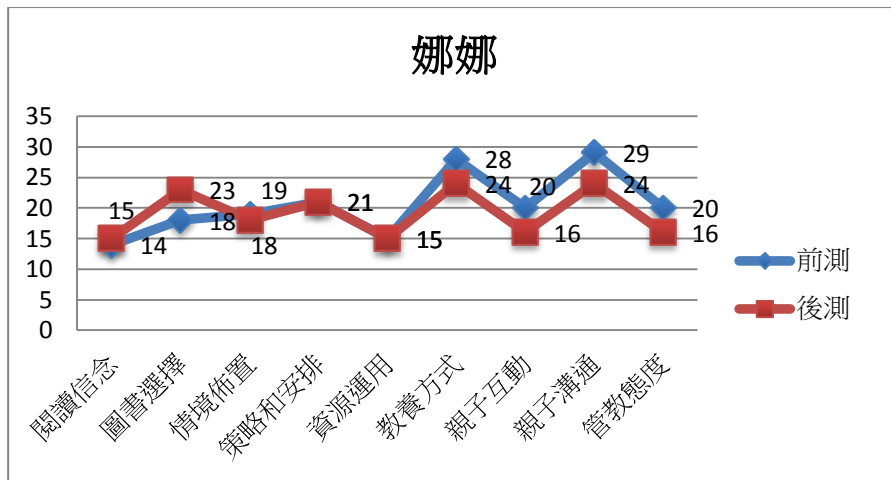


圖 4-3-1 娜娜前-後測分數變化

二、受訪者阿清

觀之阿清在下圖 4-3-2 所呈現的親子共讀問卷分數，可得出阿清在經過十二次親子共讀團體後，不管是在親子共讀或是親子關係上的分數均有顯著變化。在共讀題組方面，後測較前測分數有明顯提昇的是「策略和安排」、「資源運用」及「圖書選擇」，分別增加 5 分與 4 分；另在「閱讀信念」跟「情境佈置」上也分別增加 1~2 分。在親子關係方面，阿清的「教養方式」、「親子溝通」和「管教態度」之後測較前測分數增加 2~5 分，唯獨在親子互動分數上是維持原狀，未有明顯增加或減弱。整體而言，阿清在透過十二次親子共讀團體後，在親子共讀與親子關係上，均有顯著的變化。

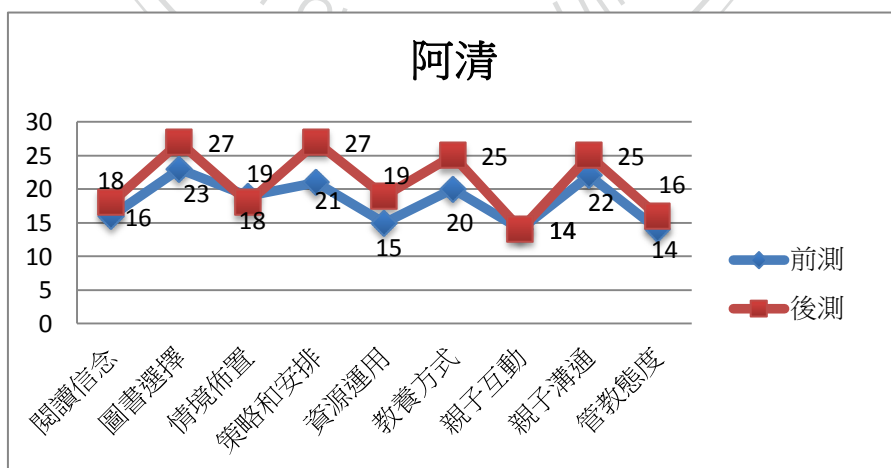


圖 4-3-2 阿清前-後測分數變化

三、受訪者小紅

根據受訪者小紅在圖 4-3-3 之參與團體的前後測分數變化，可看出小紅僅在

共讀的「資源運用」及親子關係中的「親子互動」上，分數小有波動，幅度為增加 1~2 分之間。其結果說明，受訪者剛到臺灣兩年多，陌生的環境阻礙其在資源上的應用，再經過共讀課程後，其在此方面也有所進步；另在親子互動上，透過課程之設計，經過每週一小時的親子共樂時光，協助受訪者跟孩子間開始有不一樣的互動關係，且雙方的互動關係是越來越正向跟積極。

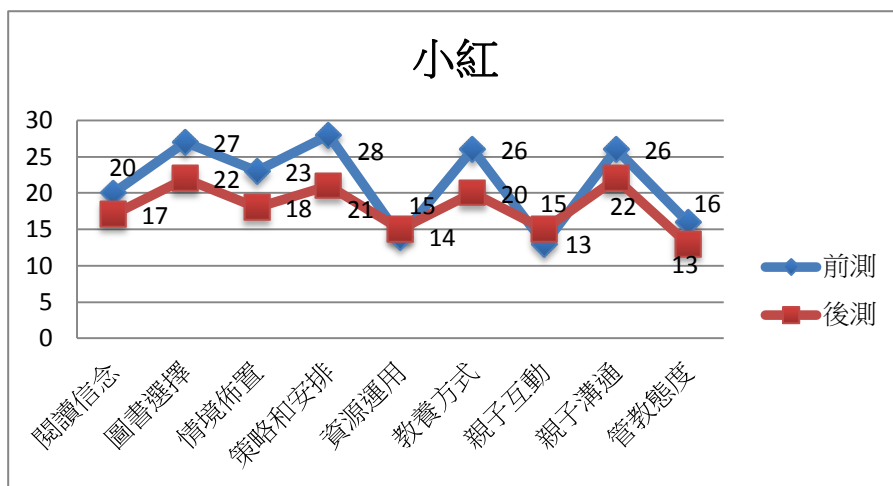


圖 4-3-3 小紅前-後測分數變化

四、受訪者阿豔

依照受訪者阿豔在圖 4-3-4 的前後測分數變化，可看出阿豔在經過十二次團體活動後，在共讀中的閱讀信念、圖書選擇、情境佈置和資源運用上僅是維持與團體前之水平，並未有顯著的變化；然在其他題組的分數上，均是呈現出後測分數低於前測分數之現象。可與質化相呼應的是，阿豔把團體所學運用在親子關係上，並未得到良好之效果，因此分數不如預期有顯著性。

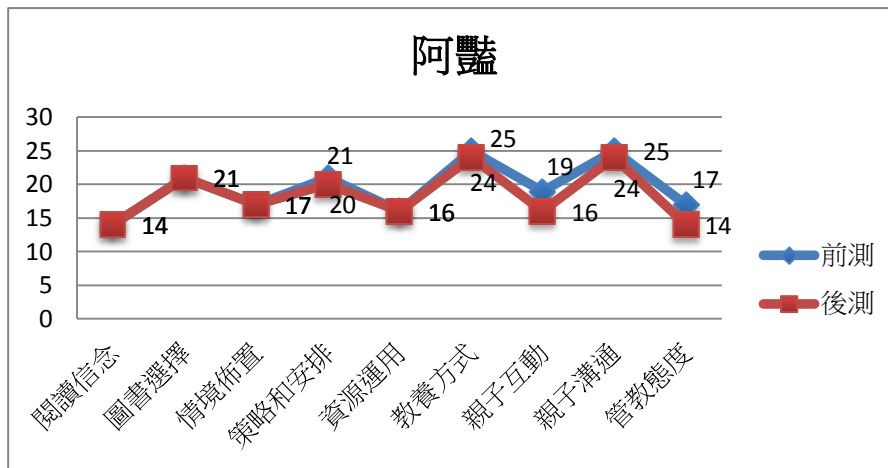


圖 4-3-4 阿豔前-後測分數變化

五、受訪者阿英

由受訪者阿英在圖 4-3-5 中的前後測分數變化可知，其在「閱讀信念」及「圖書選擇」上，後測較前測分數增加 1~2 分，唯在共讀情境佈置及親子溝通的分數是沒有改變；其他的題組分數均前測分高於後測分數，表示完全無顯著。

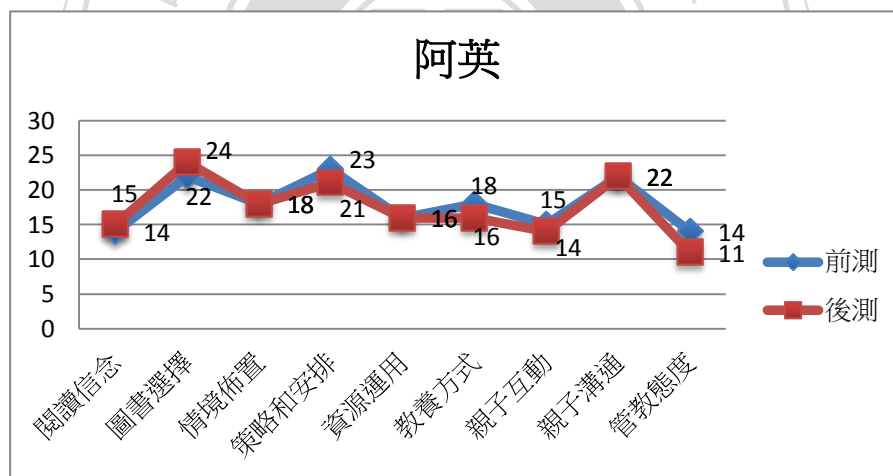


圖 4-3-5 阿英前-後測分數變化

六、受訪者燕子

根據受訪者燕子在圖 4-3-6 之親子共讀問卷分數變化顯示，在「教養方式」、「親子互動」、「親子溝通」上，後測分數均較前測分數提昇 1 分；在閱讀信念、資源運用及管教態度之前後測分數沒有改變。結果顯示，透過親子共讀團體，受訪者燕子在親子關係上確實有顯著性的提升。

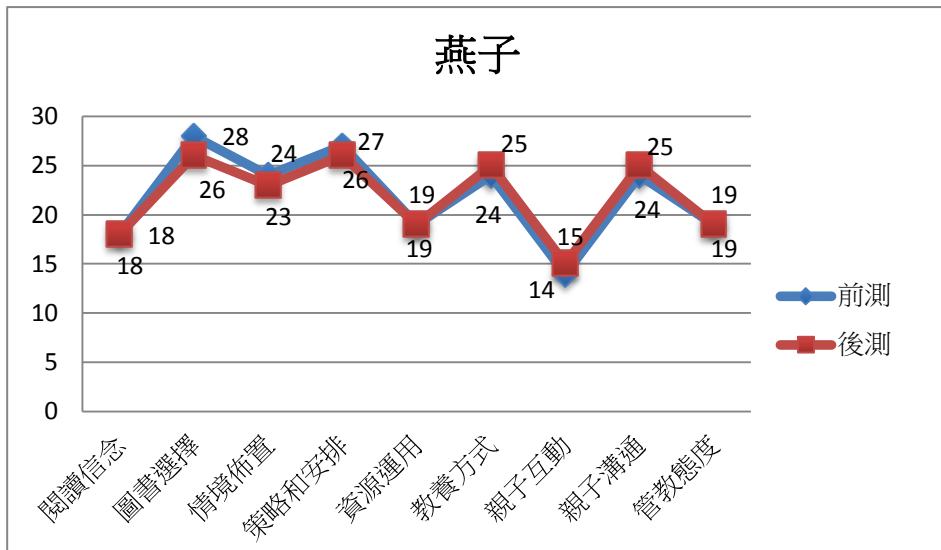


圖 4-3-6 燕子前-後測分數變化

七、受訪者 NINA

由圖 4-3-7 觀之受訪者 NINA 在「閱讀信念」、「圖書選擇」跟「資源應用」之後測較前測分數上有提昇，特別是在閱讀信念上，後測比前測分數多了 3 分，可見透過親子共讀團體之課程設計，可以增加受訪者在親子共讀上的概念，協助孩子大量閱讀書籍。另在情境佈置和管教態度上之分數是維持原貌，可推測的是家中原本就已有共讀環境；在管教態度方面，NINA 對孩子是採有原則不溺愛的相處方式。

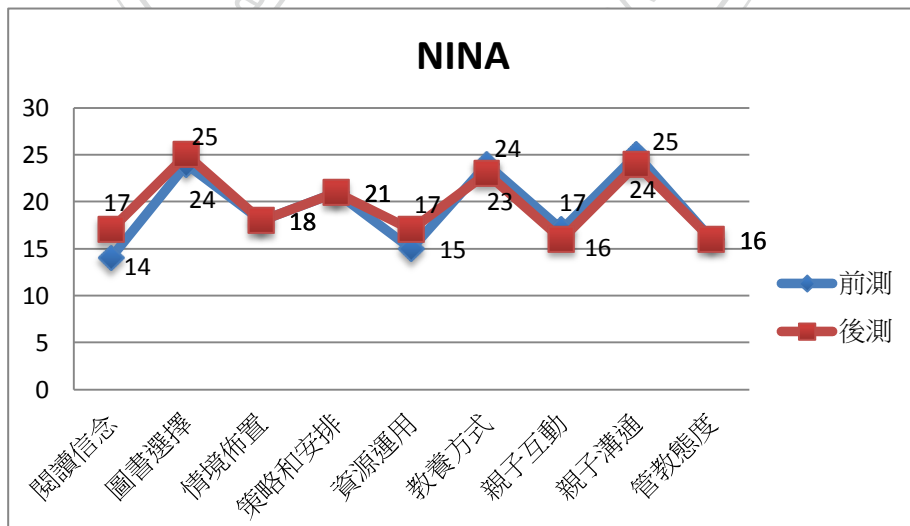


圖 4-3-7 NINA 前-後測分數變化

八、受訪者小金

在圖 4-3-8 中的受訪者小金，其透過十二次共讀團體後，前測分數均較後側分數高，結果表示小金在經歷團體課程後，團體並未在其親子共讀和親子關係方面產生變化或影響。此結論所呈現的結果，研究者可以推測的是，小金在團體進行期間，因為孩子的干擾，而出現上課遲到、或無法專心上課之情形。以致於在團體分數上，不如預期之效果。

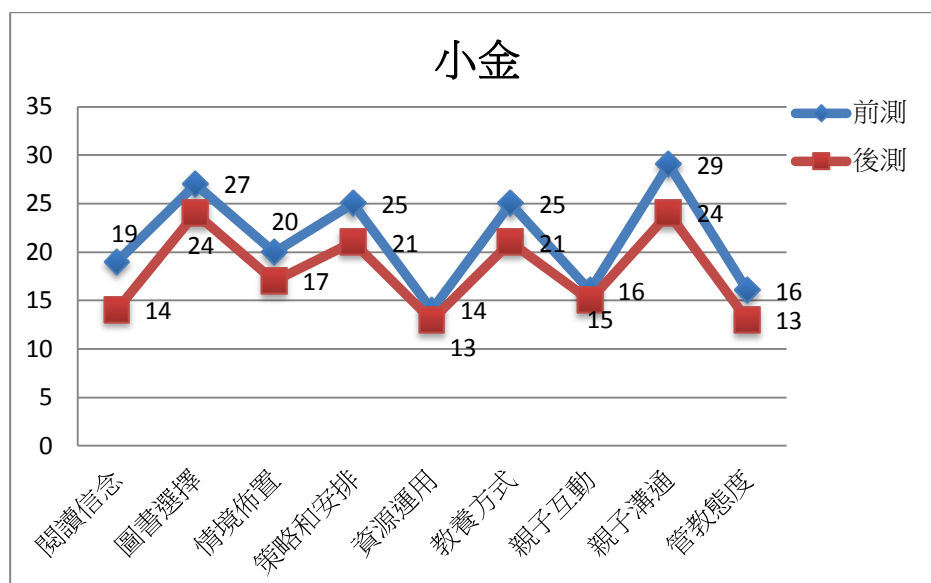


圖 4-3-8 小金前後測分數變化

〈小結〉：

本節在親子關係上係兼採質量並用的方式進行論述，首先討論質性分析的結果，包含親子溝通的技巧、親子互動的模式，以及教養子女的態度；其次在說明量化所得出的結論。

在親子溝通的技巧上，Dr. Jeanne Galliham 曾提出「兒童的行為，反映出親子溝通的品質」、「親子之間應該用愛來溝通」等觀念。她認為親職教育的目的是幫助家長用正面、有建設性、關心的、體貼的、支持的、賞識的、設身處地的態度與子女溝通，這才是以愛來溝通的真義（引自蔡春美、翁麗芳、洪福財，2011：64）。在研究上認為，親子溝通是不斷以不同形式傳遞訊息，包括父母整個身心及一言一行，包括有心或無心的舉動、口語及非口語的訊息，孩子都會全部接受並應用。而這些所有產生出的訊息，不只影響下一代，也影響到未來的世世代代。故在親子溝通的面向上可發現，新移民母親常跟孩子聊天、講話，並運用指物認

名的方式跟孩子溝通，孩子對周遭環境的認知能力越強，進而帶動孩子在學習上的能力。然而，許多新移民母親做全職家務，長時間跟孩子相處下，帶有負向的情緒波動，亦會直接影響跟孩子的溝通方式，因此，新移民母親應該要適時的放鬆，讓自己有自我的空間，而非作為孩子的依賴物。當孩子面臨到問題時，應該以從旁協助的角度去支持孩子面對，讓孩子知道自己是有能力完成的，在過程中都需要家長的耐心教導，特別是與孩子長時間相處的母親。

在親子互動的模式方面，在外顯行為上，親子間藉由分享情感、意見、態度及喜好，而知覺彼此訊息交換的傳遞與交換；另外的互動方式，它牽涉雙方的重要性和彼此的依附及認同感（引自潘玉鳳，2003）。如同 Bowlby 所提出的依附理論，此理論係認為嬰兒從與依附對象（主要照顧者）的互動經驗及自身認知的發展，會逐漸形成一種內在運作模式，而此模式會成為孩子評估環境及採取行動的反應內容，並影響他成長後的人際關係模式（孫世雄，1994）。因此，透過親子共讀團體的課程設計，協助媽媽跟孩子成功分離，讓媽媽和孩子瞭解分離不代表失去，而是彼此互相學習新的東西，且雙方可藉由相處互動中去分享心得與感受。雖然，親子互動的形式有很多種，最方便最簡單的其中之一就是透過共讀圖書的方式，在本研究中之受訪者表示，孩子除了自己要求跟媽媽進行共讀外，跟媽媽在互動關係也變得較佳，會一起進行很多的活動，受訪者也會因應孩子的需求而進行陪伴，而不在似以往覺得不耐煩或拒絕孩子。新移民母親跟孩子互動提昇後，在教育或管教子女上都變得輕鬆了，且氣氛也變好了。

在教養子女的態度上，本研究以 Berk(2000)認同 Baumrind 的理念架構，以回應和要求作為區分，並依高、低層次組成四種父母管教類型，並以威權民主和寬鬆放任作為新移民母親在管教子女上的分析觀點。由於家庭是個人一生發展時期的重要場所，在親子之間長期的互動過程中，父母是孩子重要的認同楷模，尤其母親是孩子主要認同的對象，在親子之間自然且長期的互動中，主要照顧者會將自我的價值觀、家庭信念及生活經驗等，透過管教等方式影響子女的一生。因此，母親在教養子女的過程中扮演舉無輕重的地位，所以母親對孩子在管教上要有所

堅持、不妥協原則，並且要以身作則，除了主要照顧者外，家中其他成員也要運用身教的概念來一同教育子女。此外，家長要善用獎懲原則，獎勵是一種鼓勵、讚美，當孩子做好事或表現好的行為時，大人可以給予口頭讚美或獎勵，讓孩子感到愉快；當孩子表現不好或做錯事情時，讓孩子心中不愉快，這就是一種懲罰。透過此方式奠定父母的權柄，引導孩子在日常生活中能遵守規範，自小就讓孩子學會理財更是一種美德。尤其是受訪者家庭有些來自藍領階級，教導孩子儲蓄觀念也可以減輕家庭的負擔，讓孩子自小就知道賺錢不易，要好好愛惜資源。在本研究中，研究者發現受訪者之臺籍配偶多半都較寵愛孩子，讓孩子予取予求，教養子女的責任都給妻子，或是對教育孩子較無主見，讓新移民母親獨自一人去面對教養重擔。其次，新移民母親相較於先生都對孩子抱持出人頭地的期待，希望孩子不要像自己一樣，而是要孩子往後能夠一帆風順、揚眉吐氣，替自己增光。

在量化的討論方面，本研究受訪之八位有效樣本，在參與團體之前後分數上之變化，反映出受訪者之特質與差異性，以及來參與團體之動機不同。研究結果顯示，只有在受訪者**阿清**之前後測分數變化上，看到符合當初課程設計之預期效益，其餘受訪者在經過共讀團體後，分數只有些微的改變。從「親子共讀」來看，受訪之**娜娜**、**小紅**、**阿英**、**燕子**及**Nina**在各題組的分數變化上有改變，特別是在圖書信念跟圖書的選擇方面；在「親子關係」方面，**小紅**及**燕子**兩位受訪者表示她們的親子關係因親子共讀而有提昇，特別是在親子的互動上。而**阿豔**、**阿英**和**Nina**則呈現，親子共讀對親子間的關係是沒有明顯改變，另外，在受訪之**小金**的分數呈現中顯示，透過親子共讀團體後，對於親子關係是毫無影響跟改變。

綜上所述，新移民母親透過親子共讀團體後，雖在質性與量化之結果呈現出落差，即有些新移民母親是在親子共讀上有受到改變，有些新移民母親則是在親子關係有產生不一樣的變化，但整體而言，受訪之母親都開心有如此的改變，當她們在親子互動和溝通上進步時，子女願意聽從她們的管教也就容易許多，她們自己也輕鬆許多。

第四節 共讀帶給她們在家庭關係上的影響

共讀對家庭關係的影響，在文獻上很少有直接研究，然而，共讀對家庭關係有正向的影響在於，新移民女性因共讀後的自我改變間接造成家庭關係的正向變化。以下就「跨國聯姻下的婚姻經營」、「臺灣媳婦跟夫家的相處情況」及「新移民女性跟娘家的相處情形」進行論述。

壹、跨國聯姻下的婚姻經營

跨國婚姻是跨文化通婚的一種模式，所謂的「跨文化通婚」(cross cultural marriage)是指來自不同的種族、宗教道德團體、國家的男女雙方，經由結婚形式而成為夫妻的婚姻關係(劉美芳, 2001)。遠渡重洋來臺灣的新移民女性，透過婚姻關係與臺灣男性共組家庭，在此過程當中會比一般夫妻面臨更多的問題與困難，朱玉玲(2002)研究澎湖縣外籍新娘生活經驗中發現，外籍新娘在社會上及家庭適應上皆出現了衝突及適應問題。因此，在本研究中想要瞭解九位參與親子共讀團體之受訪者，她們如何將共讀所學應用在家庭關係的層面上。以下分別用「建立有效的夫妻溝通模式」、「夫妻間相互照顧、包容」與「先生支持太太參加活動」進行探討：

一、建立有效的夫妻溝通模式

溝通是人們創造、分享意義的方式，包含語言和非語言，溝通也是建立關係的基礎，更是親密人際關係的核心，而溝通的能力和意願是維持滿意關係的重要因素之一。夫妻溝通的品質與數量更是其他層面關係品質的關鍵，因此溝通是成功夫妻關係之鑰(Olson, DeFrain & Skogrand, 2008)。娜娜表示先生說話都很溫柔，對於她很多不懂的事情都會慢慢較教導她，讓她覺得很感動；NINA、小金表示自己都會跟先生分享參加的活動，與先生之間無話不談：

他是不错，不错是什麼就是說會很好，比如說很多事他就很溫柔跟我說，他就不會感覺很兇。我很喜歡他這樣，就是說如果有什麼事情跟他商量他就會告訴我，就慢慢的告訴我，像我很多家裡的...，就會很像老師。(娜娜,2531-34)

會跟先生分享課程啊！其實我先生應該…。我會講，我這個人就是反正我們兩個是什麼都可以講的，就是這樣子。(NINA,0620-21)

那有幾次我就跟我老公說，就後面講我說小朋友不對就要罵，不是我說亂罵還是怎麼樣，但是我罵的時候，你不可以在他面前講話，這樣小朋友他以後他就不聽我的，對不對，後來我老公他就不敢，他就不會。(小金,0333-0404)

二、夫妻間相互照顧、包容

夫妻之間，最終的追求莫過於「執子之手、與子偕老」。特別是在跨國婚姻的關係上，因為雙方來自不同的文化跟背景，夫妻間唯有透過互相的理解與包容，才能維繫與平衡因諸多因素下帶來的困境。阿清表示跟先生相差十多歲，兩人之間都是互相妥協與退讓在過生活；阿豔則負責家裡的花用開銷，他與先生互相分工合作照顧家裡的成員；小金表示鮮少跟先生起爭執，兩人永遠都是一個大聲、一個就小聲，且抱持退一步海闊天空的心情：

他三十九（差了十三歲），我跟先生就互相照顧跟互相忍耐這樣子。就是他（孩子）在那個中間的一個鑰匙這樣、一個緩衝，對！就是有時候是個開心果這樣子。(阿清,3411-14)

先生他是也沒有反對、也沒有意見，因為就是說錢的話，都是從我這邊出去的，我沒有另外向他拿錢這樣，他不會過問太多。(阿豔,1605-07)

我先生很不錯，我們兩個很少吵架。最多就是大聲一點，一個大聲那一個就會小聲這樣子...我覺得現在我有改變了這樣子，以前比較動不動就發脾氣，現在比較不會，現在好像比較忍得住。(小金,1827-28; 1833-34)

三、先生支持太太參加活動

針對九位受訪者的說法，先生都是支持她們出來參加課程或活動，先生反而希望她們不要常常待在家中，要多出來跟社會互動。NINA 表示，先生很鼓勵她出來參加政府舉辦的相關課程，只要她有興趣，也可以把孩子安頓好，基本上先生是很贊同她出門，希望受訪者可以多結交一些朋友；阿英跟小金的先生對於受訪者要去上課一事，並不反對，但是也沒有其他的想法，整體上受訪者的先生都不會阻擋受訪者外出學習：

我先生我去學什麼他都支持，他不會說反正妳只要前提是有把小孩給安排好就可以了。
(NINA,0616-17)

他是支持我去上課，然後他都會講是喔~(阿英,0601-02)

我先生支持說上這個課不錯，他下班的時候，就是…我會跟他講。(小金,0807-08)

貳、臺灣媳婦跟夫家的相處情況

一、新移民女性跟婆婆的關係

阿清認為只要「我對別人好、別人就會對我好。」她繼而表示她若把婆婆當成她真正的家人，那婆婆一定會感受的到。所以經過課程後，她才發現先會關心別人、先運用同理心後，她跟婆婆關心才會變好；燕子則表示，以前跟婆婆關係不佳，所以不喜歡跟婆婆一起出門或是站在一起，現在對於別人的稱讚，則是大方的欣然接受：

我覺得我以前我就跟我婆婆的關係不是很好，然後我看過那一本書（指我會關心別人繪本），我就覺得有時候我都自己想說要她怎麼對我很好很好，我是覺得說為什麼有的人可以把媳婦當成女兒，可是我現在又回想說好像我沒有把她當成我真的媽媽，所以我是不是要先做到，她才有辦法做到…她喜歡怎麼樣的人，我可以去了解一下，就讓她一下，她就喜歡面子，我就做些面子給她這樣就好了。(阿清,1625;1626-1701;1703-04)

他（指先生）舅舅講我，他說妳跟妳媽媽（婆婆）站在一起就好像姊妹。如果是我以前我一定臉暗下來不說話；現在的話，我會說，對啊！我媽媽很年輕對不對，然後把我媽媽拉過來妳看很像對不對。(燕子, 1122;1124-1130)

二、新移民女性跟公公的關係

受訪者在跟公公相處方面，阿豔認為自己雖然沒有很多錢，可是在對公公的照顧、關懷上卻一樣也不少，只要她能做到的，她都會盡力而為；NINA說到公公本身是外省人，所以她跟公公之間感情很好，公公很疼愛她；小鄧則提到，公公就像爸爸一樣，表示跟公公之間的感情也不錯，甚至把她當做女兒來疼愛：

我是行動派的那一類，可是這樣的話他還不滿意啊！你說其他的能力的話，我也沒有很大，在我的範圍之內，你喜歡吃的我買給你吃。(阿豔,1726;1803-04)

我們(指受訪者的公公)很好啊,對,他就一個老人而已,像爸爸這樣子。(小鄧 1323)

三、新移民女性跟親戚的關係

受訪者跟夫家親戚相處的情況,小鄧表示嫂嫂和弟媳都是臺灣人,但她們妯娌感情融洽;小金表示先生的姑姑已經在帶孫子,兩家人因為住的近,有時候她出門處理些事情時,她就會託付孩子代請姑姑照顧:

妯娌,我們也很好!我的嫂嫂跟她們都是臺灣(人),相處都很不錯。(小鄧 1323-25)

跟親戚相處都不錯啊!兩個姑姑在我們附近,比較有連絡,感情會比較好。有時候出去我都寄(指孩子)(給)我姑姑(照顧)。(小金,1901-05)

參、新移民女性跟娘家的相處情形

一、表達對父母的愛

在傳統文化上,中國人對愛是很難用言語進行表達,小鄧表示透過課程的引導,她鼓起勇氣打電話回家跟父母親說:「我愛您」,這是讓她印象深刻的其中一件事情,因為她從未跟父母親表達過,她覺得好滿足、心理很踏實:

她說跟她爸爸跟那個媽媽講我愛妳這句話,我就覺得好像印象還蠻深刻的,就是把自己的想法表達出來跟自己的爸爸媽媽講,我覺得那個對我的印象還是深刻的,因為我從來都沒有跟我的爸爸媽媽表達我的想法。(小鄧 1106-10)

二、SKYPE 無遠弗屆

透過科技的發達與進步,從以前只可以透過打電話聽對方的聲音,到現在已經可以在千里遠外的地方運用視訊看到彼此,科技的力量讓人跟人之間的距離瞬間拉近許多,也讓這群遠嫁到臺灣的新移民女性可以一睹思念的心情。燕子表示,兒子每次看到她在跟母親視訊,就會要拿水果給母親吃,逗著母親樂開懷;NINA、小鄧都相繼表示,跟娘家間的關係都是用 SKYPE,想打電話就打電話,甚至每天都會打電話回家跟關心父母:

我媽媽就在那個視訊的時候,我兒子拿到水果,就說婆婆、婆婆要給我媽吃。我媽就覺得說我的外孫什麼都想著我(燕子, 1533-34)

我跟娘家很好啊！我幾乎想到就打電話。(NINA,1526)

跟娘家關係很好，幾乎每天打電話。(小鄧 1437)

〈小結〉：

共讀對新移民在家庭關係上的影響等相關研究，其實寥寥無幾，本研究從新移民女性的角度出發，欲探討新移民女性參與親子共讀團體後，究竟會為家庭關係帶來什麼樣的改變？從研究分析可知，新移民女性透過親子共讀團體後，在家庭關係上，不僅是夫妻之間的關係、與婆家和娘家之間的關係，甚至跟親戚之間的關係也都有所變化。在夫妻關係上，溝通使得夫妻間更能開放與真誠溝通面對屬於每個家庭的困難，透過良好且有效的溝通方式，才能真正解決問題之所在。研究也發現，受訪者之先生都同意妻子來參加活動，且都希望妻子可以多學習不同的知識，而不是整天與孩子在家裡待著，可見與過去的研究，擔憂新移民外出的情況已經有所不同。另在受訪者與夫家的相處情況中，也可以進一步發現，新移民女性透過共讀繪本，也改變她對夫家的觀念，特別是婆媳之間的相處也有所改善；而研究也發現，新移民女性在婆媳間較有衝突，跟公公之間的衝突關係是較少的，且受訪者跟妯娌和其他親戚的互動關係上也呈現出較佳的狀態。最後，受訪者在跟娘家的互動上，透過親子共讀課程後，受訪者更能直接跟父母親表達對他們的愛與感激，這是她們在過去所沒有的經驗，且在網路無國界的情況下，透過 SKYPE 也能夠看到彼此的模樣，一睹思鄉的情懷。

第五章 結論與建議

本研究旨在瞭解新移民母親參加親子共讀團體的經驗與改變，及親子共讀團體對新移民母親在自身、親子關係及家庭關係上的變化。研究由新移民母親的感受出發，探討親子共讀對親子關係所產生的變化。本研究採質量兼併的取向，以質化為主、量化為輔的研究方法，在質性研究方面，透過深度訪談方式訪問參與團體的新移民母親，藉以瞭解其在親子共讀團體的經驗；在量化研究方面，透過親子共讀團體前後之問卷施測，瞭解新移民母親在經由團體後，其個人在前後測之分數變化。因本研究旨在探討親子共讀對親子關係的影響，因而將量化研究放在親子關係中進行論述與佐證。

此外，本研究中共有九位大陸和東南亞籍的團體成員，參與團體之成員均接受研究者訪談。因此，一共徵得九位受訪者，以下將依據研究結果加以整理：第一節將依據研究目的呈現出本研究的研究發現與討論；第二節根據研究結果提出相關建議，以作為新移民實務以及新移民社工的參考；第三節為本研究之研究限制。

第一節 研究發現與討論

根據本研究的結果提出四個主要發現，分別為原生家庭對新移民女性在教養子女的影響，新移民女性接受親子共讀後對自我產生的改變，透過親子共讀團體，新移民母親在親子關係上有何不同，以及新移民女性因在共讀團體後，在家庭關係相處的變化。

壹、 原生家庭對新移民女性在教養子女的影響

有關新移民女性的早期經驗，多以原生家庭的影響為主。受訪的大陸與東南亞籍新移民女性，小時候在原鄉的生活環境並不是很好，家庭經濟多是較為貧窮困苦。由於父母忙於家計無暇照顧孩子，因此新移民媽媽們從小就必須自己照顧自己，上課、吃飯，什麼事情都自己處理，養成獨立、自動自發且負責任的生活態度。洪藝真（2005）在東南亞外籍新娘來台適應歷程、教養方式及子女氣質之

個案研究，以及劉秀燕（2002）在跨文化衝擊下外籍新娘家庭環境及其子女行為表現之研究中，提及新移民女性來台的主要動機，是因為可以減少原生家庭負擔，改善原生家庭生活之經濟誘因。由洪藝真（2005）與劉秀燕（2002）的研究中可以推論出，新移民女性之原生家庭經濟狀況較為不佳，因此才會藉由跨國婚姻來台以改善原生家庭生活狀況，此發現與本研究新移民母親小時候生活較為貧苦之結果相同。

這些新移民女性的父母雖然缺乏與孩子互動的機會；但是在行為表現上則極為要求，期望這些新移民媽媽都能孝順、尊重長輩，學習做人處事的道理。而小時候受父母要求的影響，新移民女性在教養子女時亦極為注重孩子的品格發展。鄧蔭萍（2007）的研究中指出，新移民女性年幼受父母教導時，其父母重視的禮貌、孝順等行為，亦成為她們在教導子女時特別重視的部份。此與本研究原生家庭中父母要求的行為表現，影響新移民女性對子女的教養，亦要求自己的孩子必須遵守同樣的行為之研究結果相同。

原生家庭中，新移民女性的母親雖作為孩子的主要照顧者，但並非為全職家務工作者。然而在本研究中，新移民女性亦作為孩子的主要照顧者，唯一不同的是嫁到台灣的新移民女性多為全職家務工作者，其原因大多是因為新移民女性來台後幾乎馬上進入懷孕及育兒階段，且在男主外女主內的思維下，加上人生地不熟的空間環境下，她們選擇或被先生留在家中照顧幼兒是最好的抉擇。另在本研究中也發現，新移民女性與台灣先生、夫家和原生娘家的相處情形，會受到原生家庭中母親與父親及上一代公婆、娘家的互動模式影響。此與蕭昭娟（2000）對外籍配偶的研究指出，外籍新娘對婚姻的期許及其婚姻觀、原鄉父母相處模式會影響到她們與丈夫的關係，而外籍新娘與娘家的聯繫或原鄉母親與奶奶相處之道等也會影響到她們與婆婆的關係，因此新移民女性透過與母親在親子互動上的模仿，將原生家庭之樣貌轉移到與新台灣之子的相處互動上。

貳、 親子共讀對新移民女性在自我認同上的轉變

「認同」一直是人們生命中的重要議題。一般來說，在自然的環境底下，人們面對問題與情境的判斷，通常會反映出他們自身所界定的身分認同；而這一套身分認同背後，可能隱含著一連串的規範、價值觀與角色（林家五、熊欣華、黃國隆，2006）。認同又包括對自我、角色上的認同，還有社會給予的支持程度。因此，本研究欲探討親子共讀團體對新移民女性在認同上的改變，將以「自我認同」、「角色認同」和「社會支持」三方面探討。

一、「自我認同」方面

首先在自我認同上，代表是個體對自我價值的評量，它通常來自於日常生活中對自己的看法。

本研究發現新移民女性渴望得到來自夫家或社會的認同，簡言之，她們很在乎台灣社會所賦予的眼光及意義。然而透過親子共讀團體，新移民女性瞭解應該先學會愛自己原來的樣子，並且要看重自己身份的價值，在照顧好家人之前要先照顧好自己，要愛別人之前要先愛自己，最後帶出一個全然且嶄新的自我；因著自信心的提昇，新移民女性方有能力去追求自我的想望，參加讀書會或是政府舉辦的相關課程等，加上用開放的心與周遭朋友結識，讓自己能更加融入台灣社會。

二、「角色認同」方面

就角色認同而言，根據Danielewicz(2001)說法，一個人的角色認同攸關對自己存在意義的瞭解，不僅是在理解我們是誰以及我們認為其他人是誰，同樣地也包含其他人對他們自己和其他人（包含我們）的理解。

本研究發現，新移民女性對於養育或管教子女的自我要求極為嚴苛，都希望自己是一個好媽媽，孩子的成就代表她們人生的成功，在望子成龍望女成鳳的期待上一覽無遺，甚至會幫孩子規劃未來的人生路，期待孩子可以完成自己過去生命中未完成的夢想。另外，新移民女性對經濟獨立是抱持著必然的決心，她們不認為自己嫁來台灣後要處處依賴先生或夫家。因此，她們不希望被侷限成為一個全職家務工作者，對她們而言是抹煞她們的能力，她們從不以來台照顧孩子自居，

反而期待能共同與先生為家庭打拼，她們對自己的期許是成為獨立自主的新女性，在照顧孩子的同時能兼顧工作與家庭層面；再者，她們從不滿足於現狀，不管是在親子關係或是家庭關係上，或是對自己的學習知識上，新移民女性都期待自己好還要更好，並發揮積極學習的精神。

三、「社會關係」方面

從「社會關係」而論，社會關係是個體與他人進行社會互動時，所產生的過程或結果；此必須是個體主觀的感受到他人給予的支持具有實質的效果，對個體而言才是有效的社會支持。

本研究發現新移民女性在社會關係方面，當其越能用真誠與信任，且開放的態度去面對團體中的領導者、協同領導者和其他團體成員時，其越能得到較多的社會支持與正向感受；在情緒上的抒發也會越完整與認同。另外，在過程中有些新移民媽媽更以過來人心情，在課堂中協助新手媽媽的育兒照顧，且也生動分享自己在養兒中的困境，讓新手媽媽受惠無窮。因此，透過親子共讀的方式，新移民姊妹彼此間不分國籍、年齡與育兒經驗，在同一條船上她們彼此扶持與鼓勵，支持對方往前邁進，為了自己、為了親子，也為家庭創造多贏的局面。

參、親子共讀提昇新移民家庭的親子關係

本研究除了用質化探討到新移民親子關係的變化外，同時也用量化測量團體進行前後新移民親子關係的改變。

新移民母親於課程中學到許多教養孩子的觀念與親子互動的技巧，如站在孩子的立場思考、好媽媽的壞方法、讀故事書的方法等，都讓她們對於教養子女的知能有更深的認識，也使她們對於親子共讀課程印象深刻。新移民母親在上完親子共讀課程之後，都能將所學之內容應用在生活中教養子女上，透過改變與孩子的互動方式，以及和孩子做約定等，增進對孩子的了解，改善親子間的關係。

一、「質化」方面

從質化分析發現，父母和孩子從閱讀中檢視自我，建立自信，使閱讀能增進

親子雙向溝通的效果。因為孩子是父母的寶貝，因此親子共讀是父母引領孩子的珍貴天職之一（曾昭旭，2001）。然而，親子共讀的目的不只是為了學習，而是親子間發生閱讀、思維、溝通的交會中，增進相互的瞭解，以形成家庭成員之間良好的感情連結，「共讀」會讓家人之間溝通無礙（張瀞文，2002），對於建立家庭中良好和諧的親子關係有實際及正面的意義。因此，在深度訪談部分有「親子溝通技巧」、「親子互動的模式」及「教養子女態度」等三面向。

（一） 在「親子溝通技巧」方面

父母與孩子的親子關係是否良好，首重在親子溝通的技巧，良好的親子溝通可以讓家庭和諧，提升生活品質，也會使父母在教養子女上變得輕鬆許多。因此，在跟孩子的雙向對話上應該用因材施教方式進行引導，而非一味以固著的方式給予，本研究發現受訪者透過「運用指物認名技巧，時常與孩子交談」、「媽媽先穩定自己情緒，提昇與孩子溝通的耐性」、「善用同理心與孩子相處，增進孩子的安全感」、「支持孩子自己去克服跟解決問題」提昇親子之間的溝通。

在「運用指物認名技巧，時常與孩子交談」上，透過親子共讀中的帶領，教導新移民母親運用指物認名的方式跟孩子進行互動，協助孩子對周遭生活事務的敏感度。在「媽媽先穩定自己情緒，提昇與孩子溝通的耐性」方面，當新移民母親必須要承擔照顧孩子的責任時，多數新移民母親表示自己在情緒控管上都很差，在Mcquaid, Bibok, & Carpendale（2009）研究中也指出，母親的人格特質影響其對幼兒教養的溝通模式，而幼兒與母親的溝通又是塑造幼兒早期社會、情緒和認知發展的關鍵；不良的親子溝通會影響孩子的發展，亦會內化成為孩子的人格特質一部分，可見母親的人格特質對孩童人格發展的重要性，所以新移民母親要學會先穩定自我的情緒，方有可能跟孩子有良善的溝通模式。在「善用同理心與孩子相處，增進孩子的安全感」方面，新移民母親應強化同理心的使用，讓孩子有穩定的安全感，方能支持孩子朝每個階段性的任務發展。最後，「支持孩子自己去克服跟解決問題」方面，如何讓孩子學會自己去面對問題跟解決，是新移民母親可以透過親子溝通中進行引導的，在親子間一來一往的溝通中，彼此互相協助

與交流。

(二) 在「親子互動的模式」方面

親子關係是由一連串的親子互動歷程所形成的，親子互動是需要學習，它牽涉雙方的重要性和彼此的依附及認同感（引自潘玉鳳，2003）。本研究發現受訪者透過「母親與孩子的成功分離經驗」、「新移民母親更能安排孩子的休閒生活」、「新移民母親與新台灣之子的共讀時間增加」、「提昇新移民母親與孩子的互動模式」、「孩子主動要求母親說故事書」提昇親子之間的互動。

本研究發現透過親子共讀團體的課程設計上，在「**母親與孩子的成功分離經驗**」方面，同時讓媽媽和孩子瞭解分離不代表失去，而是彼此互相學習新的東西，且雙方可藉由相處互動中分享心得與感受。在「**新移民母親更能安排孩子的休閒生活**」部分，除了可以幫助新移民母親有喘息的空間外，也協助孩子學習如何與同儕間進行社會互動，讓做母親的一方有時間可以休息，孩子也可以透過休閒活動達到學習成長，雙方在進行交替的互動上才会有新的話題與交流。另外，親子互動的形式有很多種，最方便最簡單的其中之一就是透過親子共讀圖書的方式，在本研究中之受訪者表示「**孩子主動要求母親說故事書**」，且跟孩子的「**共讀時間增加**」後，進而「**提昇雙方的互動模式**」，孩子跟媽媽也因為共讀在關係上變得較佳，雙方會願意一起進行很多的活動，受訪者也會因應孩子的需求而進行陪伴，而不在似以往覺得不耐煩或拒絕孩子。新移民母親跟孩子互動提昇後，在教育或管教子女上都變得輕鬆了，且氣氛也變好了。

(三) 在「教養子女態度」方面

母親是孩子的主要認同對象，在親子之間自然且長期的互動中，父母親依情感、價值觀、信念及生活經驗，對於管教子女所呈現態度或行為，對子女影響最大（張曉萍，2004）。本研究發現受訪者透過「對孩子在管教上是堅持原則且不溺愛」、「對孩子善用獎勵與懲罰的策略」、「以言教和身教引導兒童的道德發展」、「幫助孩子發展健全的自我觀念與自尊」、「示範並教導孩子金錢使用的決定跟選擇」、「先生對孩子採放縱、寵小孩的教養方式」、「父母對孩子抱持著望子成龍、

望女成鳳的心情」、「共讀提昇新移民母親教養子女的能力」等提昇母親對孩子的教養能力。

本研究發現，新移民母親瞭解到父母在孩子生活中佔據重要地位，對孩子的行為與習慣的塑造具為莫大的影響力，因此對孩子在管教上是「堅持原則且不溺愛」，要有愛而不溺愛，要愛得有分寸、有原則，要全面關心孩子的成長。並且「善用獎勵與懲罰的策略」，掌握教養孩子的權柄，以「身教和言教引導孩子的品德發展」，而身教的重要性更大過於言教的展現，讓孩子能夠在健全的環境下建構對「自我的認同與建立自信心」，並教導孩子「正確的金錢觀念與態度」，從小灌輸孩子在使用金錢的概念。

然而，新移民女性的「先生多以溺愛、放任」的管教態度，探究其先生溺愛原因，多因為年紀稍長才有孩子，或是因為工作關係導致親子見面次數較少，先生會期待以較寵愛的方式來表達父愛。在此情況下，導致新移民女性在教養上跟先生多有衝突跟誤解。透過親子共讀讓新移民女性也瞭解到，唯有跟先生間雙向且良好的溝通後，在夫妻雙方有共識下，才得以一致性的教育孩子，否則讓孩子學會察言觀色後，新移民女性著實難以管教孩子，反而會造成親子關係愈加衝突。

最後，新移民女性與先生雖在教養觀念上有時會出現不一致的情況，但就整體而言，他們都對孩子抱持「望子成龍、望女成鳳的心情」，期待孩子好還要更好，要贏過當父母親的他們，希望孩子可以有成就，未來日子可以過的平安、順利。因此，新移民女性都表示「共讀提昇新移民母親教養子女的能力」，包括改變自己的教養觀念、減少打罵處罰的方式，以及孩子變得更加聽話，都是新移民母親在參與課程之後，於教養子女方面所得到的收穫。

二、「量化」方面

從量化結果發現，本研究受訪之八位有效樣本，在參與團體之前後分數上之變化，反映出受訪者之特質與差異性，以及來參與團體之動機不同。研究結果顯示，只有在受訪者阿清之前後測分數變化上，看到符合當初課程設計之預期效益，

其餘受訪者在經過共讀團體後，分數只有些微的改變。從「親子共讀」來看，受訪之娜娜、小紅、阿英、燕子及NINA在各題組的分數變化上有改變，特別是在圖書信念跟圖書的選擇方面；在「親子關係」方面，小紅及燕子兩位受訪者表示她們的親子關係因親子共讀而有提昇，特別是在親子的互動上。而阿豔、阿英和NINA則呈現，親子共讀對親子間的關係是沒有明顯改變，另外，在受訪之小金的分數呈現中顯示，透過親子共讀團體後，對於親子關係是毫無影響跟改變。

綜上所述，親子共讀對於新移民母親跟孩子在親子溝通方式、親子互動模式，以及對子女在管教或教養上均有所助益。然而，也因著受訪者的特殊性及多元文化性，研究者認為此親子共讀問卷可以進行解釋的面向為，不管是在親子共讀也好，欲提昇親子關係也罷，兩者無法在短時間內看出其效果，此需要較長時間的積累，才可以得出較佳或符合預期效益的結果。換言之，親子共讀與親子關係並非一蹴可幾，它是家長與孩子之間成長必需要面對的問題。

肆、 親子共讀促進新移民家庭關係的和諧

親子共讀對家庭關係的影響，在文獻上顯少有直接研究，然而，新移民女性在本研究中對於家庭關係呈現出的改變是有目共睹的。本研究發現受訪者透過「**跨國聯姻下的婚姻經營**」、「**台灣媳婦跟夫家的相處情況**」及「**新移民女性跟娘家的相處情形**」提昇與家庭間的關係。

一、 「婚姻經營」方面

自受訪者的觀感，分析在跨國婚姻下夫妻雙方的想法，包括「**建立有效的夫妻溝通模式**」、「**夫妻間相互照顧、包容**」與「**先生支持太太參加活動**」，此可有效支持夫妻在婚姻上的經營。

本研究發現，夫妻間若能「**建立有效的溝通模式**」，如開誠布公、喜悅分享生活中的大小事情，都可以增加夫妻間的情誼，在面對許多事情上都可以迎刃而解；且會增加「**夫妻間的包容性**」，減少不必要的爭執與糾紛，反而可以提昇親感情的密度。其次，本研究中新移民女性的「**先生都支持太太來上課**」，且希望

太太可以多學一些，鼓勵太太外出交朋友，反而跟過去不支持太太來上課，甚至怕太太逃跑的情形，在本研究中並未發生。研究者認為，先生支持太太來上課，有很大的原因是本研究中的新移民女性與先生間的感情基礎多以自由戀愛為前提下結婚，因此在情感基礎的信任度上遠比以相親所締結的婚姻關係來得高許多。

二、在「台灣夫家相處」和「原生家庭的娘家」方面

另與「台灣夫家相處」和「原生家庭的娘家」方面，前者包括跟公婆和親戚相處的情況，後者則是以原生家庭的父母為主。新移民母親表示，透過親子共讀團體在自我認同上有所改變後，因著課程所學與瞭解自己的價值與意義，在面對夫家的公婆或親戚，甚至是娘家的親人時，都可以更自在表達自己的想法，且也學會跟娘家的父母表達出對他們的愛與關懷。

第二節 研究建議

根據本研究的結果，將針對新移民家庭、從事新移民女性服務之相關機構、政府單位，以及未來研究的展望提出下列建議。

壹、針對新移民家庭

在新移民家庭的部份，則由新移民女性本身、新移民女性與新台灣之子的親子關係，以及新移民女性的家庭關係進行探討。

一、針對新移民女性本身

從研究結果中得知，新移民母親對子女的教養受到許多因素的影響，如原生家庭的父母親、先生、公婆、其他重要他人（如親戚等）及親子共讀等相關課程（如團體領導者與協同領導者等）。透過親子共讀帶給新移民女性對自我在自信心及認同上的建立，亦藉由團體分享的形式，增加新移民女性的社會支持網絡，此多是屬於正面的助益，對新移民母親在子女教養上有所幫助。因此，建議新移民母親可以盡量參加親子共讀等相關之親職教育課程，且盡量以開放的心投入於活動中，配合課程的設計與活動，盡情分享自我內心的層面，讓每一位參與的成

員都可以因此互助與支持；同時在資源的尋求部份，透過機構之社工人員協助資源的連結，以獲得實質上的協助，解決當下面對的難題。

二、新移民與新台灣之子的親子關係

本研究在親子關係的部份，除以質化研究深入分析親子共讀對親子關係的變化外，同時亦運用前後測之量化問卷探討共讀團體對新移民在親子關係的影響。

從質化分析結果可知，新移民母親與孩子分別透過十二週的親子共讀團體，課程內容包括繪本的帶讀運用、共讀技巧的使用、親子共樂等活動後，親子之間在溝通上的運用、雙方互動的模式，以及新移民母親對新台灣之子的管教方式都有提昇。因此，建議新移民女性可以善用在共讀團體所學的知識，並將此模式運用在日常生活當中，透過不斷的練習與運用，相信親子共讀會為親子關係創造多贏的局面，不但可以協助幼兒在社會認知及社會互動的發展，更可以支持良好的親子關係，一舉數得。

三、針對新移民的家庭關係

由於新移民女性嫁到夫家之後，最為親近的人即為先生，因此先生更應該幫助其適應夫家的生活，給予精神上的支柱。而親子共讀、子女教養並非母親單方面的責任，故建議新移民女性的先生，除了鼓勵這些新移民媽媽多多參與相關課程之外，其本身也應該共同參加，除了增加與孩子相處的時間外，更可以創造與妻子的共通話題，與新移民媽媽一起解決在子女教養上的問題。

貳、對服務新移民女性之相關機構的建議

對於從事新移民女性服務的相關機構，則提出開設新移民家庭之親子共讀等相關親職教育課程，及資源整合提供完善服務兩項建議。

一、開設新移民家庭之親子共讀等相關親職教育課程

針對政府目前為協助新移民女性融入台灣生活上，已開設多元化的課程以供其選擇參與。根據游美貴（2009）大陸及外籍配偶生活處遇及權益之研究顯示，政府目前辦理新移民相關之輔導措施包括「成人基本教育研習班」、「識字班」、

「生活適應輔導技藝班」、「親子活動」、「成長團體或親職教育講座」等。

綜上所述，因應政府對於新移民女性極為關心、極需學習的子女教養課題，亦應該針對其需求開設相關課程，幫助新移民女性除了在語言、日常生活的適應外，更能知道如何因應教養、婚姻等層面的各項問題。

二、資源整合提供完善服務

目前在進行新移民女性服務之機構，包含相關的民間團體以及政府的行政單位。由於各機構的資源與服務不盡相同，因此建議各單位之間應相互支援與配合，如民間團體與鄉鎮鄰里辦公室或各級學校合作，在資源的提供和活動的辦理將更為容易宣傳與推廣，以提供新移民女性更為完善的服務。

參、針對政府單位

對於政府單位的建議，首先是對於「多元文化」的宣導，新移民女性及其子女已成為台灣第五大族群，然而社會大眾仍不乏有對其抱持負面看法的群眾，造成新移民女性的適應困難與心理壓力，在此種狀況下，勢必會影響新移民女性對子女的教養，因此，對多元文化的宣導與認識，將更能幫助新移民女性在台灣的適應。另外，建議政府聘請學者針對新移民女性及其子女之相關議題進行研究，而除了普遍的調查之外，亦應該做深入地探討，以了解台灣新移民女性及其子女生活的全貌與真實情形，並由此制定相關的法規或福利措施，對其在台灣的生活提供確實的幫助。

肆、對未來研究的展望

針對未來研究的展望，本研究提出下列建議，以供未來相關研究進行參考：

一、新移民女性親子共讀課程採質量兼併之研究取向

本研究在進行親子共讀相關課程的影響方面，是以質量兼採的研究取向，然而在量化分析方面，研究者認為本研究因樣本數過少，加上新移民在與問認知上有落差，以至於量化結果未如預期效益。因此，研究者建議未來相關之研究，有幾點值得注意，首先，應該要進行長期且縱貫性之分析，如此方能得出較符合且

可推論性的結果；其次，擴大欲研究的樣本數量，才能有較佳的信效度分析；最後，因本研究之研究對象有國籍之分，不同文化背景會造成相對上的差異，若能有比例上的分配，在分析上也較不會有所偏頗；在質化分析上，以深入訪談方式，或以焦點團體的方式達到其效益，如此定能深入瞭解課程的運作與對新移民女性的實際影響。

二、新移民女性之夫家家人納入研究對象

本研究僅針對新移民母親在自我認同、親子關係和家庭關係的主觀經驗進行探討，因此，對於新移民女性在夫家生活的全貌無法完全了解，故建議未來研究將夫家家人亦納入研究對象中，將使新移民女性夫家生活的面貌能更完整的呈現。同時，目前對於新移民相關議題的研究，多為針對新移民女性本身或新移民子女進行討論，對於影響新移民女性及其子女的重要他人論述並不多，因此亦可將台籍先生、公婆，或家庭中其他重要他人作為研究對象，進行相關研究，使此議題的資料與論述更為豐富。

三、將共同參與親子共讀之講師和志工納入研究對象

研究者在親子共讀研究進行的過程中，除了接觸新移民女性外，更有其他重要他人的協助，包括在親子共讀團體中授課的講師，以及服務新移民媽媽的志工老師們，在為期三個月十二堂課的陪伴下，團體帶領的講師及志工們都為研究場域中值得研究的一個環節，雙方因此能在研究中有對話的機會，更可以進行三角檢測，增加質化研究上的信效度。

第三節 研究限制

本研究主要的研究有下列幾項：

壹、研究場域的限制

礙於研究經費與研究時間的限制，本研究僅包含設籍在新北市之新移民家庭的新移民女性為訪談對象，因此可瞭解到的僅是新北市之新移民家庭之新移民女性參加完親子共讀團體的感受及經驗，無法擴及到其他縣市瞭解其他不同地理區

域的新移民女性的主觀經驗與看法，而限制了其推論性。

貳、選樣方法的限制

本研究採質量兼併的研究方法，並以質化為主、量化為輔的方式進行研究。礙於研究對象上的限制，參與者家中必須要有六歲以下的幼兒方可參加團體，加上研究對象的特殊性。因此，本研究採用「立意抽樣」跟「雪球抽樣」方法，找到適合之團體成員參加。本研究之參與者大多透過社福機構的介紹與宣傳而來，僅有少數幾位是因過去的參與者之介紹參加。因此在樣本人數上，大陸籍之受訪者較多，而東南亞籍之新移民女性較少。其次，基於選樣上的限制，新移民女性在參與團體後之成效僅做初步的參考，研究結果無法概推至所有新移民家庭中有六歲以下幼兒之新移民母親。

參、受限於受訪者之語言表達、認知差異

本研究透過深度訪談及問卷測量的方式，瞭解新移民女性在參加完親子共讀團體之主觀感受與經驗，然而因本研究受訪之對象來自於大陸及東南亞之新移民女性，其在個別訪談的過程中，有些受訪者無法清楚用語彙表達自我之感受，或是具體舉例說明，僅能用大概或簡短的方式進行闡述，因而無法在本研究中完整呈現其對話內容。其次，在問卷測量方面，受訪者對測量題項之認知有所相對落差。起因於有些受訪者之教育程度較低，或是在文化背景下對於用字遣詞的差距，導致測量之研究結果無法進行全面性推論。因次，基於受訪者之語言表達和認知上的差異，本研究無法概推至其他新移民家庭。

參考文獻

壹、中文部分

- 井敏珠（1992）。《已婚職業婦女生活壓力與因應策略—社會支持研究》。政治大學教育研究所博士論文。
- 內政部（2003）。《外籍與大陸配偶生活狀況調查報告》，內政部。
- 內政部（2008）。《外籍與大陸配偶生活狀況調查報告》，內政部。
- 內政部移民署（2011）。《外籍配偶人數與大陸(含港澳)配偶人數》。內政部網頁〈<http://www.immigration.gov.tw>〉。
- 內政部統計通報（2010）。《離婚者按結婚年數統計》。內政部網頁〈<http://sowf.moi.gov.tw/stat/week/list.htm>〉。
- 孔貞（2006）。《幼稚園推動親子共讀之行動研究》。屏東教育大學教育行政研究所。
- 方秋雅譯，Beverly Otto原著（2008）。《嬰幼兒的讀寫發展》。臺北：華騰。
- 方隆彰（1999）。〈思考的引擎--讀書會的善問工夫〉，《社教資料雜誌》，第251期，頁3-6。
- 王文科（2002）。《教育研究法》（增訂七版）。臺北：五南。
- 王宏仁（2001）。〈社會階層化下的婚姻移民與國內勞動市場：以越南新娘為例〉，《臺灣社會研究季刊》，第41期，頁99-127。
- 王素蘭（2006）。《退休人員擔任志工者之社會支持、生活適應對參與志願服務動機之影響》。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 王淑清（2010）。〈新移民家庭之親職教育〉。載於鍾鳳嬌（主編），《新移民家庭幅與實踐》，頁199-215。臺北：巨流。
- 王朝茂（1990）。〈社會支持與人際適應關係之研究〉，《教育文粹》，第20期第2卷，頁230-247。
- 王雅芬（2004）。《臺北市外籍配偶社會支持之相關研究》。臺北師範大學社會教育所在職進修班碩士論文。
- 王嘉龍（2001）。〈家庭親子閱讀活動之探討〉，發表於「第四屆海峽兩岸兒童及中小學圖書館」學術研討會。臺北：中國圖書館學會。
- 王碧霜、黃淑玲（2009）。〈新移民女性的敘事文本及其教育意涵〉，《師資培育與教師專業發展期刊》，第2期第2卷，頁59-75。
- 王震武、林文瑛（1995）。〈中國父母的教養觀：嚴教觀或打罵觀？〉，《本土心理學研究》，第3期，頁2-92。
- 田晶瑩、王宏仁（2006）。〈男性氣魄與可「娶」的跨國婚姻：為何臺灣男子要與越南女子結婚？〉，《臺灣東南亞學刊》，第3期第1卷，頁3-36。
- 田閔如（2005）。《在臺大陸女性配偶生活適應與第二代子女教養狀況之探討—以臺東縣為例》。東華大學公共行政研究所碩士論文。
- 朱玉玲（2002）。《澎湖縣外籍新娘生活經驗之探討》。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 吳秀照（2009）。〈發展多元文化社會資本因應移民婦女貧窮問題之探討〉，《社區發展季刊》，第127期，頁42-54。
- 吳宗曄（2006）。《雲林縣本籍與東南亞外籍配偶之國小高年級子女親子關係對其生活適應

- 之影響》。嘉義大學家庭教育研究所。
- 吳幸玲（2001）。〈親子共讀策略之三：幼兒閱讀〉。國語文教學及研究中心（主辦），《親子共讀種籽帶領人培訓課程研習教材》，頁 76-79。臺北，國立師範學院。
- 吳明珩（2000）。〈教育部推展學習型家庭之規劃〉，《成人教育》，第 55 期，頁 36-44。
- 吳芝儀、李奉儒（譯），Patton, M. Q（1995）。《質的評鑑與研究》。臺北：桂冠。
- 吳美玲（2000）。《國小學童父母管教方式、教師期望與習得無助感相關之研究》。高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 吳美玲（2002）。《大專學生自我知覺的親子關係與人格特質對自殺意念的影響》。中原大學心理學研究所碩士論文。
- 吳淑玲（2001）。〈新移民家庭親子共讀輔導策略～分享篇〉，《幼教資訊》，第 205 期，頁 15-24。
- 呂念慈（2007）。《六位東南亞籍新移民母親子女教養經驗之研究》。實踐大學家庭研究與兒童發展研究所碩士論文。
- 李宛玲（2008）。《自我認同、角色認同、組織認同與工作績效關聯性之研究》。銘傳大學管理研究所碩士論文。
- 李明臻（2007）。《彰化縣幼稚園外籍配偶家庭需求研究》。嘉義大學幼兒教育學系碩士論文。
- 李玫臻（2002）。《外籍新娘的社會網絡與生活適應－民雄鄉的研究》。中正大學社會福利研究所碩士論文。
- 李政賢譯，Catherine Marshall & Gretchen B. Rossman（2006）。《質性研究：設計與計畫撰寫》。臺北：五南。
- 李美賢（2003）。〈離鄉·跨海·遠嫁·作「他」婦：由越南性別文化看「越南新娘」〉，發表於「2003年臺灣的東南亞區域研究年度研討會」。臺北：中央研究院民族學研究所。
- 李英蘭（2005）。《托兒所保育人員工作價值觀、社會支持與工作滿意度之研究－高高屏地區為例》。文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 李家源（2003）。《合作、競爭與衝突：潭南的災後重建與社會關係》。政治大學民族研究所碩士論文。
- 李珮琪（2004）。《幼稚園親子共讀圖畫書研究》。臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 李惠加（1997）。《青少年發展》。臺北：心理。
- 李瑞金、張美智（2004）。〈從文化觀點探討東南亞外籍配偶在臺灣之生活適應〉，《社區發展季刊》，第 105 期，頁 101-109。
- 李澎蓉（2007）。《已婚婦女知覺原生家庭父母教養態度與母職角色之研究》。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 李鴻瑛（2006）。《外籍配偶國小子女親子溝通與親子關係之研究》。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 杜淑霞（2005）。〈女人疼惜女人〉，載於夏曉鶯（主編），《不要叫我外籍新娘》，頁 126-133。臺北，左岸。
- 谷瑞勉譯，L.Dixon-Krauss 原著（1999）。《鷹架兒童的學習：維高斯基與幼兒教育》。臺北：心理。
- 林于助（2009）。《國小新移民子女知覺母親管教方式、親子關係與情緒智力之研究》。臺灣

師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士班。

- 林生傳(2003)。《教育研究法—全方位的統整與分新》。臺北：心理
- 林安全(2003)。《讀寫萌發親職訓練方案成效之研究》。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 林良(2001)。〈要鼓勵，還要努力！〉，載於林芝(主編)，《打開親子共讀的一扇窗》，頁23-31。臺北：幼獅。
- 林幸君(2009)。〈新移民子女的親子共讀〉，載於張芳全(主編)，《新移民的家庭、親職教育與教學》，頁195-214。臺北：心理。
- 林姿君(2006)。《嬰幼兒家長實施親子共讀之調查研究—以臺中市為例》。朝陽大學幼兒保育系碩士班碩士論文。
- 林美琴(2002)。〈讀書會的長期發展與永續經營〉，《臺北市立圖書館館訊》，第17期第4卷，頁1-7。
- 林家五、熊欣華、黃國隆(2006)。〈認同對決策嵌入行為的影響：個體與群體層次的分析〉，《臺灣管理學刊》，第6期第1卷，頁157-180。
- 林家興(1998)。〈親職教育實施方式的檢討與建議〉，《測驗與輔導》，第151期，頁3132-3134。
- 林敏宜(2002)。《圖畫書的欣賞與應用》。臺北：心理。
- 林淑華(2009)。《大陸籍新移民母親之親子關係與其子女自我概念之探討》。東吳大學心理學系碩士論文。
- 林惠雅(1994)。〈父母教養方式與心理健康的關係(一)〉，《行政院國家科學委員會專題研究計劃》，編號：NSC 82-0301-H031-020-N1。
- 林萬億(1997)。《團體工作》。臺北：三民。
- 林維勤(2009)。《新移民女性對其學齡前幼兒的教養經驗--以親子共讀讀書會參與者為例》。嘉義大學幼兒教育學系研究所碩士論文。
- 林燕宗(2005)。《田中地區外籍配偶家庭親子共讀對學前幼兒語言發展之影響》。南華大學非營利事業管理研究所碩士論文。
- 邱吟馨(2007)。《新移民女性的依附風格、社會支持與主觀幸福感之相關研究--以桃園縣東南亞籍新移民女性為例》。新竹教育大學教育心理與諮商學系碩士論文。
- 邱秀霞(2003)。〈探討社會支持與運動行為之關係〉，《大專體育》，第64期，頁33-39。
- 邱珍琬(2005)。《親職教育》。臺北：五南。
- 邱淑雯(1999)。〈在地國際化：日本農村菲律賓新娘〉，《當代》，第141期，頁108-117。
- 邱淑雯(2001)。〈女性移民：文化邊界標誌與認同〉，《當代》，第164期，頁92-103。
- 邱淑雯(2005)。《性別與移動：日本與臺灣的亞洲新娘》(增訂一版)。臺北：巨流。
- 邱瓊蕓(2003)。《親子共讀圖畫書歷程之互動與詮釋--以岩村和朗之「十四隻老鼠」為例》。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 金瑞芝(2000)。〈親子共讀圖畫書之歷程：三歲與五歲組的比較〉，《臺北市立師範學院學報》，第31期，頁193-208。
- 社論(2008)。〈品格教育的兩大支柱〉，人間福報，9月18日。
- 姚舒淳(2009)。《外籍配偶離婚後在臺之生活適應》。輔仁大學兒童與家庭學系碩士班。

- 姜涵淋 (2006)。《美濃地區外籍配偶生活壓力、因應策略與身心健康之研究》。屏東科技大學技術及職業教育研究所。
- 施玉鵬 (2002)。《出生序、父母管教方式對國小高年級學生自我概念、同儕關係、社會興趣之關係研究》。臺南師範學院教育研究所碩士論文。
- 柯瓊芳、張翰璧 (2007)。〈越南、印尼與臺灣社會價值觀的比較研究〉，《臺灣東南亞學刊》，第 4 期第 1 卷，頁 91-112。
- 柳雅梅 (2002)。〈親師運用閱讀協助單親孩子〉，《國教天地》，第 147 期，頁 80-84。
- 洪巧 (2005)。《國小學生父母教養方式與社交技巧關係之研究》。高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 洪信德、陳美惠 (2006)。〈東南亞新移民母親親職教育方案之規劃與實施成效〉，《外籍配偶師資培育講義》(下冊)，頁 95-134。臺北：教育研究院籌備處。
- 洪福財 (1998)。〈變遷中的幼兒教育〉，《國民教育》，第 38 期第 3 卷，頁 63-75。
- 洪麗香 (2009)。《新移民女性親職教育方案之行動研究-以幼稚園閩南語教學為例》。輔仁大學兒童與家庭學系碩士論文。
- 紀玉臨 (2009)。〈臺灣外籍新娘之空間分析〉，《人口學刊》，第 38 期，頁 67-113。
- 胡幼慧 (1996)。〈第八章：質性研究的分析與寫成〉，載於胡幼慧 (主編)，《質性研究—理論方法及本土女性研究實例》，頁 159-170。臺北：巨流。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)。〈第七章：一些質性方法上的思考〉，載於胡幼慧 (主編)，《質性研究理論、方法及本土女性研究實例》，頁 141-158。臺北：巨流。
- 胡美智、段慧瑩 (2003)。〈親子共讀樂趣多〉，《幼教簡訊》，第 12 期，頁 4-5。
- 范滿妹 (2003)。〈家庭幸福寶典之一：親子共讀〉，《全國新書資訊月刊》，第 58 期，頁 10-12。
- 倪佳華 (2006)。《東南亞外籍配偶之福利服務需求與使用情形之探討—以伊甸基金會之高雄縣外籍配偶 0~6 歲子女生活狀況調查資料檔為例》。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 唐文慧、蔡雅玉 (1999)。〈全球化下的臺灣越南新娘現象初探〉，《全球化下的社會學想像：國家、經濟與社會》論文集。臺北：臺大社會學系。
- 夏曉鶻 (1997a)。〈女性身體的貿易：臺灣／印尼新娘貿易的階級與族群關係分析〉，《東南亞區域研究通訊》，第 2 期，頁 72-83。
- 夏曉鶻 (1997b)。〈女性身體的貿易：臺灣／印尼新娘貿易的階級、族群關係與性別分析〉，《騷動季刊》，第 4 期，頁 10-21。
- 夏曉鶻 (2000)。〈資本國際化下的國際婚姻——以臺灣的「外籍新娘」現象為例〉，《臺灣社會研究》，第 39 期，頁 45-92。
- 夏曉鶻 (2001)。〈「外籍新娘」現象之媒體建構〉，《臺灣社會研究季刊》，第 43 期，頁 153-196。
- 夏曉鶻 (2002)。《流離尋岸》。臺北：臺灣社會研究雜誌社。
- 夏曉鶻 (2005)。《不要叫我外籍新娘》。臺北：左岸。
- 孫世維 (1994)。〈青少年與父母的情感關係：依附的性質與重要性〉，《中興法商學報》，第 29 期，頁 257-304。
- 徐如美 (2005)。《外籍母親親職教育課程實施之研究》。臺南大學幼兒教育學系碩士班

碩士論文。

- 徐百儀（2002）。《國中生父母採取忽視型管教相關背景因素之探討》。政治大學教育學系碩士論文。
- 徐庭蘭（2004）。〈親子共讀對語言發展遲緩語言理解及口語表達學習之成效〉，《醫護科技學刊》，第6期第4卷，頁349-369。
- 翁毓秀（2006）。〈為外籍配偶建構社會包容的家庭政策〉，《社區發展季刊》，第114期，頁61-67。
- 袁美敏（2001）。〈親子一起來閱讀-讓公共圖書館成為親子共讀的補給站〉，《書苑季刊》第50期，頁1-9。
- 馬南欣（2010）。《跨國婚姻下新移民女性生活適應與社會支持系統之研究：以基隆市東信國小學童母親為例》。海洋大學海洋文化研究所。
- 高淑清（2002）。〈教育研究（二）：質性教育研究〉，載於楊國賜（主編），《新世紀的教育學概論-科技整合導向》，頁517-576。臺北：學富。
- 高敬文（1996）。《質化研究方法論》。臺北：師大。
- 張芳全（2009）。〈新移民女性的教育需求〉，載於張芳全（主編），《新移民的家庭、親職教育與學習》，頁1-20。臺北：心理。
- 張春興（1992）。《青年的認同與迷失》。臺北：東華。
- 張郁芬（2001）。《國小教師工作壓力、社會支持與身心健康之研究》。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 張家齊（2006）。《愛、分享與堅持—新移民女性參與親子共讀之研究》。新竹教育大學幼兒教育學系碩士論文。
- 張素真（2008）。《臺北縣金山地區外籍配偶生活適應之研究》。臺灣師範大學社會教育學系在職進修碩士論文。
- 張康樂譯，Rudolph Schaffer（1994）。《母親角色—成為孩子的守護神》。臺北：遠流。
- 張翊群（2004）。《跨國婚姻臺灣媳婦社會權與福利需求之探討-以越南籍配偶為例》。東吳大學社會工作學系碩士論文。
- 張超聖、李復興（2005）。〈臺灣民眾對外籍配偶之刻板印象研究〉。《2005年臺灣社會學年會暨研討會》。
- 張雅翕（2006）。《移民社會網絡及政治參與—以「南洋臺灣姊妹會」為例》。中正大學政治學研究所碩士論文。
- 張曉萍（2004）。《國小五年級兒童之母親管教方式與親子關係研究》。新竹教育大學進修部輔導教學碩士班碩士論文。
- 張蕊苓（1999）。〈兒童學習動機內化歷程中的影響因素探討〉，《花蓮師院學報》，第9期，頁35-60。
- 張瀞文（2002）。《親子共讀魔法DIY》。臺北：匡邦。
- 張瀞文（2003）。〈從觀點轉化理論，談「親子共讀」〉，《全國新書資訊月刊》，第2期，頁26-30。
- 教育部（2001）。《全國兒童閱讀實施計畫》。教育部網址：

〈<http://www.djes.ilc.edu.tw/reading-hope/libA01.htm>〉。

- 梁雙蓮 (1984)。《中央行政機關公務員組織認同之研究》。臺灣大學政治研究所碩士論文。
- 莊慧美 (2001)。〈親子共讀樂無窮-帶領孩子進入閱讀與寫作的天地〉，《師友月刊》，第 404 期，頁 78-80。
- 莊慧婷 (2009)。《社會關係對幼兒同理關懷行為之影響》。臺北教育大學幼兒教育學系碩士班論文。
- 許家驊 (2005)。〈鷹架個體數學解題與遷移學習潛能延展性之動態評量研究〉，《教育心理學報》，第 36 期第 4 卷，頁 311-334。
- 郭宜瑾 (2007)。《雙親教養態度對新移民子女行為問題影響之研究》。中山醫學大學公共衛生學系碩士論文。
- 郭為藩 (1979)。〈角色理論在教育學上的意義〉，《師大教育研究所集刊》，第 13 期，頁 15-27。
- 陳介英 (2006)。〈深度訪談在經驗研究地位的反思〉，載於齊力、林本炫 (主編)，《質性研究方法與資料分析》，頁 117-128。嘉義：南華大學教社所。
- 陳光安 (2009)。《澎湖縣國小學生的家庭環境、母親管教方式與親子關係之研究：以新移民與本國籍為例》。臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文。
- 陳向明 (2009)。《社會科學質的研究》。臺北：五南。
- 陳宇杉 (2004)。《國小身心障礙資源班教師教學信念、社會支持與教學行為關係之研究》。彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 陳志成 (2005)。〈從社會學的『角色理論』論戲劇演員的角色觀點〉，《網路社會學通訊期刊》，第 48 期。
- 陳宜亨 (2005)。《新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之相關研究》。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 陳冠蓉 (2006)。《越籍新移民女性自我認同形塑歷程之質性研究》。中正大學教育研究所碩士論文。
- 陳昭伶 (2005)。〈在親子共讀中享受兒童文學的樂趣〉，《全國新書資訊月刊》，第 78 期，頁 4-6。
- 陳美惠 (2002)。《彰化縣東南亞外籍新娘教養子女經驗之研究》。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 陳美蓁 (2007)。《跨文化中教養之經驗與調適歷程--一位印尼籍配偶的敘說研究》。政治大學幼兒教育所碩士論文。
- 陳英梅 (2001)。〈為有源頭活水來-親子共讀樂〉，《社教資料雜誌》，第 271 期，頁 1-4。
- 陳啟瑄 (2008)。《無國界的學習—高雄市國小中高年級外籍配偶子女之親子關係與學習適應之研究》。中山大學中山學術研究所碩士論文。
- 陳淑雯 (2003)。《親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之研究》。屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文。
- 陳雅琴 (2003)。《「溝通分析親職團體」對國小母親親子溝通及管教方式之成效》。屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文。
- 陳嘉玉 (2005)。《國中生知覺父母婚姻關係、父母管教態度與其異性交友態度之相關研究》。

- 文化大學心理輔導研究所碩士論文。
- 陳幗眉、洪福財（2001）。《兒童發展與輔導》。臺北：五南。
- 陳慧玲（2008）。《新移民家庭教養態度與親子關係之探究》。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 陳慧穎（2009）。《越籍新移民女性來臺後自我認同發展對識字學習影響之研究》。佛光大學社會教育學研究所。
- 陳麗華（2007）。《跨國婚姻家庭子女教養方式與親子溝通之研究》。屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
- 單小琳（1987）。《國中導師專業倦怠與工作壓力、社會支持、調適的相關研究》。政治大學教育研究所博士論文。
- 曾昭旭（2001）。〈為孩子的閱讀把關〉，載於林芝（主編），《打開親子共讀的一扇窗》，頁 97-106。臺北：幼獅。
- 曾美嘉（2005）。《跨國婚姻家庭父親角色及子女教養經驗之探究》。朝陽大學幼兒保育系碩士論文。
- 曾瑞真（2000）。〈幼年的母女關係與母職模式〉，《應用心理研究》，第 7 期，頁 34-38。
- 游美貴（2009）。《大陸及外籍配偶生活處遇及權益之研究》。內政部入出國及移民署委託研究報告。
- 游嘉惠（2001）。〈讓孩子自主閱讀〉，《國語日報》，第 9 期。
- 程蘊嘉（2005）。〈激發孩子創造力－親子閱讀〉，《全國新書資訊月刊》，第 76 期，頁 11-16。
- 黃弘彰（2007）。《國小外籍配偶子女之社會支持、自我概念與學習適應之相關研究》。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 黃夏城（2005）。〈導師輔導知能研習演講稿〉，《輔導通訊》，第 36 期。
- 黃珮貞（2007）。《運用兒童繪本進行情緒教育之研究》。新竹教育大學教育學系碩士班碩士論文。
- 黃敏秀（2002）。《學前一般兒童與發展遲緩兒童閱讀行為及其家庭閱讀環境研究》。高雄師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 黃森泉、張雯雁（2003）。〈外籍新娘婚姻適應與子女教養問題之探討〉，《社會科教育研究》，第 8 期，頁 135-169。
- 黃敬雅（2009）。《母親與兩歲幼兒圖畫書共讀互動與經驗之探討》。臺灣師範大學人類發展與家庭學系在職進修碩士論文。
- 黃瑞琴（2008）。《質的教育研究方法》。臺北：心理。
- 黃詩杏（2006）。《以無字圖畫書為橋樑-教導外籍配偶親子共讀之行動研究》。嘉義大學幼兒教育學系研究所碩士論文。
- 伊甸基金會（2009）。《新移民服務成果報告》。財團法人伊甸社會福利基金會，頁 1-28。
- 伊甸基金會（2010）。《新移民家庭成長中心服務成果報告書》。財團法人伊甸社會福利基金會，頁 1-28。
- 楊正誠（2002）。《大學生網路成癮、社會支持與生活適應關係之研究》。東海大學教育研究所碩士論文。

- 楊艾俐 (2005)。〈少子海嘯—娃娃不見了〉，《天下雜誌》，第 334 期，頁 118-139。
- 楊孟麗、謝水南譯，Fraenkel, R. J., & Wallen, N. E. (2005)，《教育研究法：研究設計實務》。臺北：心理。
- 楊美雪 (2000)。〈繪本童書的性別角色訊息設計〉，《教學科技與媒體》，第 51 期，頁 30-36。
- 楊詠梅 (2003)。〈外籍新娘的優生保健與健康〉，《回饋會訊》，第 69 期。
- 楊雅斐(2003)。〈幼兒出生序、母親教養行為與依附關係之研究〉，《慈濟護理雜誌》，第2期，頁42-52。
- 楊慧真 (2005)。《越南籍女性配偶家庭親子互動經驗之研究》。文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 楊騏嘉 (2007)。《中部地區父母教養態度相關因素之調查研究》。臺中教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文。
- 廖永靜 (2000)。〈親子共讀的觀念與作法〉，《成人教育》，第 58 期，頁 46-51。
- 廖雪如 (2007)。《臺北市新移民會館對新移民社會網絡及生活適應之影響》。世新大學政管理學系碩士論文。
- 熊辛蘭 (2006)。《外籍配偶親職教育需求與家庭支持之相關研究》。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 管淑華 (2000)。《給孩子最好的禮物---親子「悅」讀》。網頁〈<http://www.gges.tp.edu.tw/jiaowu/A5.htm>〉。
- 劉美芳 (2001)。《跨國婚姻中菲籍女性的生命述說》。高雄醫學大學護理研究所碩士論文。
- 劉泰一 (2005)。《金門地區受保護管束少年家庭之親子關係與情緒調適策略研究》。文化大學心理輔導研究所碩士論文。
- 劉榮哲 (2004)。《女警工作壓力、社會支持與工作滿意關係之研究》。高雄師範大學成人教育研究所組織發展與領導在職專班碩士論文。
- 劉漢玲 (2003)。《推動親子共讀活動與幼兒閱讀行為之研究》。臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。
- 劉瑩 (1992)。〈親職教育從親子共讀起步-共讀【雪人】圖畫故事書〉，《幼兒教育年刊》，第 5 期，頁 93-108。
- 潘玉鳳 (2003)。《親子關係團體之父母教養與互動歷程研究》。成功大學教育研究所碩士論文。
- 潘淑滿 (2003)。《質性理論與應用》。臺北：心理。
- 蔡文輝 (2010)。《社會學》。臺北：巨流。
- 蔡奇璋 (2004)。《外籍配偶參與國小子女學習的障礙及其解決途徑之研究》。中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文。
- 蔡春美、翁麗芳、洪福財 (2011)。《親子關係與親職教育》(第三版)。臺北：心理。
- 蔡玲雪 (2005)。《外籍及大陸配偶家庭子女之親子關係、師生關係及其生活適應之關係研究-以臺南市為例》。臺南大學在職進修輔導教學碩士論文。
- 蔡雅琪 (2005)。《親子共讀對注意力缺陷過動症幼兒注意力行為成效之研究》。屏東科技大學幼兒保育系碩士論文。

- 鄧蔭萍 (2007)。〈探討東南亞新移民女性子女教養經驗與困境〉，《家庭教育雙月刊》，第 6 期，頁 7-23。
- 鄭子靜 (2004)。《臺灣爸爸的父職經驗：分析臺越跨文化家庭之親職互動》。暨南大學社會政策與社會工作學系碩士論文。
- 鄭怡如、陳律睿、王俊如 (2009)。〈社會關係、資源投入與進入模式之研究〉，發表於「2009年海峽兩岸創新與永續經營學術研討會暨2009管理創新與科技整合」學術研討會。新竹：元培科技大學。
- 鄭喜文 (2005)。《獨居老人休閒活動與社會關係對其心理狀況影響之研究---以宜蘭縣列冊獨居老人為例》。慈濟大學社會工作研究所碩士論文。
- 鄭惠雅 (2010)。《繪本教學融入新移民女性親職教育課程之行動研究》。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 鄭瑞隆譯, Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998)。〈實地研究〉，載於黃光雄 (主譯/校閱)，《質性教育研究：理論與方法》。嘉義：濤石。
- 鄭碧招 (2004)。《親子共讀對親子關係之研究—以臺南縣國小高年級學生與家長為例》。嘉義大學教育學院家庭教育研究所碩士論文。
- 盧蘇偉、湯惠珠 (1998)。《父母成長 DIY》。臺北：師大書苑。
- 蕭昭娟 (2000)。《國際遷移之調適研究：以彰化縣社頭鄉外籍配偶為例》。臺灣師範大學地理研究所碩士論文。
- 賴彥君 (2008)。《臺北市國小高年級學生與父母親子溝通「性」相關主題之研究》。臺北教育大學生命教育與健康促進研究所碩士論文。
- 聯合晚報 (2005)。《都會親子認知有落差 6 成小孩：父母難溝通 6 成 5 媽媽：溝通沒問題》。網頁〈<http://udndata.com/ndapp/Story2007>〉。
- 聯合報 (2005)。《兒盟愛調：四成小孩心事不告訴媽媽，八成受訪者給媽媽 85 分，三成認為母子像「鄧不利多與哈利波特」》。網頁〈<http://udndata.com/ndapp/Story2007>〉。
- 聯合報 (2010)。《心事誰人知：臺灣兒童快樂嗎？ 僅 77 分》。網頁〈<http://udndata.com/ndapp/Story2007>〉。
- 謝筑虹、黃永寬 (2007)。〈家長參與親子休閒運動對幼兒運動行為影響之初探〉，《幼兒運動遊戲年刊》，第 2 期，頁 41-45。
- 謝毓雯 (1997)。《青少年挫折經驗與挫折容忍度之關係研究：建設性思考與社會支持的角色》。政治大學心理學系研究所碩士論文。
- 鍾鳳嬌 (2009)。〈遊走於東南亞文化—大學生多元文化觀的詮釋與改變〉，《教育與社會研究》，第 18 期，頁 33-70。
- 簡孟嫻 (2004)。《大陸女性配偶在臺生活適應之研究---以臺中縣市、彰化縣為例》。彰化師範大學地理學系研究所碩士論文。
- 簡春安、鄒平儀 (2004)。《社會工作研究法》。臺北：巨流。
- 藍佩嘉 (2004)。〈女人何苦為難女人？僱傭家務移工的三角關係〉，《臺灣社會學》，第 8 期，頁 43-97。
- 藍逸梅 (2001)。〈概念分析—親子依附〉，《榮總護理》，第 18 期第 2 卷，頁 125-131。

- 顏朱吟 (2009)。〈臺灣社會跨國婚姻女性之歷史映照：「流離尋岸」的另一面鏡子〉，《高雄師大學報》，第 27 期，頁 67-82。
- 顏錦珠 (2002)。《東南亞外籍新娘在臺生活經驗與適應歷程之研究》。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 羅秀容 (2003)。《臺北縣市幼兒母親伴讀狀況及對圖畫書需求之需求研究》。臺灣師範大學社會教育學系在職進修碩士論文。
- 嚴祥鸞 (1996)。〈參與觀察法〉，載於胡幼慧 (主編)，《質性研究：理論、方法及本土女性研究實例》。臺北：東大。
- 蘇信如 (2009)。〈愛在孩子人生起步時－臺北市文山托兒所新移民與弱勢家庭兒童親子服務經驗談〉，「中華民國幼兒教育改革研究會 2009 年年會暨研討會」弱勢幼兒的啟蒙教育論文集，頁 18-40。臺北市立教育大學幼兒教育學系、中華民國幼兒教育改革研究會。
- 鐘鳳嬌 (2010)。《新移民家庭：服務與實踐》。臺北：巨流。
- 鐘鳳嬌、王國川 (2004)。〈外籍配偶子女的語言、心智能力發展與學習狀況調查研究〉，《教育學刊》，第 23 期，頁 231-258。
- 蘭美幸 (2006)。《外籍配偶的親子共讀在親職教育上之應用－以繪本為例》。臺東大學兒童文學研究所碩士論文。

貳、英文部分

- Adams, G. R. and Marshall, S. (1996). "A Developmental Social Psychology of Identity: Understanding The Person-in-Context," *Journal of Adolescence*, 19 (5): 429-442.
- Adrian, J.E, Clemente, R.A, Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32(3): 673-686.
- Baker, J. K., & Crnic, K. A. (2005). The relation between mothers' reports of family-of-origin expressiveness and their emotion-related parenting. *Parenting: Science and Practice*, 5(4): 333-346.
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent Home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5): 415-438.
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. *General Learning Press*.
- Barlow, J. & Brown, S. (2001). Understanding parenting programmes : parents' views. *Primary Health Care Research and Development*, 2: 117-130.
- Bergin, C. (2001). The parent-child relationship during beginning reading. *Journal of Literacy Research*, 33(4): 681-706.
- Birch, D.A. (1998). "Identifying Sources of Social Support." *Journal of school Health*, 68(4): 159-161.
- Brian, G.S., Dave, A.K., & Karen, A.E. (2004). Parent Reading Behaviors and Communication Outcomes in Girls With Rett Syndrome. *Council for Exceptional Children*, 70(2): 145-166.

- Burke, P. J. and Reitzes, D. C. (1981). "The Link between Identity and Role Performance," *Social Psychology Quarterly*, 44(2): 83-92.
- Bus, A.G. (2003). Social-emotional requisites for learning to read. In A. van Kleeck, S.A. Stahl, & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers*, pp.3-15. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chickering, A.W. and Reisser, L. (1993). *Education and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Crnic, K. A. & Booth, C. L. (1991). Mothers' and fathers' perceptions of daily hassles of parenting across early childhood. *Journal of Marriage and the Family*, 53(4): 1042-1050.
- Crowe, L. K. (2000). Reading behaviors of mothers and their children with language impairment during repeated storybook reading. *Communication Sciences and Disorders Program*, 33: 503-524.
- Crowe, L. K., Norris, J. A., & Hoffman, P. R. (2004). Training caregivers to facilitate communicative participation of preschool children with language impairment during storybook reading. *Journal of Communication Disorder*, 37: 177-196.
- Danielewicz, J.(2001). *Teaching Selves: Identity, Pedagogy, and Teacher Education*. Albany: State University of New York Press.
- Deforge , R. T. (2002). *Examining shared values, attitudes and beliefs across three generations of families*. Unpublished master thesis, University of Guelph, Canada.
- Diehl, D.C. (2000). *Emergent literacy and parent-child reading in Head Start families : The implementation and evaluation of a multigene- rational reading program*. (UMI ProQuest Digital Dissertations AAT : 9953681)
- Duncan, S. F., & Goddard, H. W. (2005). *Family life education: Principles and practices for effective outreach*. Newbury Park, CA: Sage.
- Fisch, Schulman & Akerman . (2002). *Reading between the pixels: parent-child interaction while Reading Online Storybooks*. *Early Education & Development*, 13(4): 435-451.
- Gongla, P. A. & Thompson, E. H. (1987). Single-parent Families. In Sussman, M. B. & Steinmetz, S. K. (Eds.), *Handbook of Marriage and the Family*, pp. 397-418. New York:Plenum.
- Guofang, W. (2000). Reding aloud to children: The past, the present and the future. *Reading Improvement*, 37: 148-160.
- Haas, M., & Haas, L. J. (2000). *Read it Aloud! A Parent's Guide to Sharing Books with Young Children*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 438526)
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44(2): 120-126.
- Hattar-Pollara & Meleis (1995). The Stress of immigration and the daily lived experiences of Jordanian immigration woman in the United States. *Western Journal of Nursing Research*, 17(5): 521-539
- Hoffman, L. (1981). *Foundations of Family Therapy: A Conceptual Framework for Systems*

Change. New York: Basic Books.

- Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2003). *Topic control during shared storybook reading: Mothers and Their Children with Language impairments*. Topic in Early Childhood Special.
- Karrass, J., VanDeventer, M.C. & Braungart-Rieker, J.M. (2003). Predictors of shared parent-child book reading in infancy. *Journal of Family Psychology*, 17: 134-146.
- Kitano, K. K., & Chinn, P. C. (1986). *Exceptional Asian children and youth*. Reston, VA: The Council for Exceptional Children. ED 276178.
- Koeske, G. F., & Koeske, R. D. (1990). The buffering effect of social support on parental stress. *American Orthopsychiatric Association*, 60(3): 440-451.
- Kuczynski, L. (2003). *Handbook of dynamics in parent-child relations*. London: Sage Publications.
- Landis, K. R., Umberson D., and House J.S. (1988). "Structures and Processes of Social Support." *Annual Review of Sociology*. 14: 293-318.
- Lewis, H. L. (2003). "Differences in Ego Identity among College Students across Age, Ethnicity, and Gender," *Identity: An International Journal of theory and Research*, 3(2): 159-190.
- Lincroft, Y., & Bettencourt, B. (2010). The Impact of ASFA on Immigrant Children in the Child Welfare System. *Child Law Practice*, 29(2): 17-26.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology*, 4, 1-101. New York: John Wiley & Sons.
- Manner, J. K., Gaillot, M. T. (2007). Altruism and egoism: pro-social motivations for helping depend on relationship context. *European Journal of Social Psychology*, 37(2): 347-358.
- Marcia, J. E. (1998). "Common Processes Underlying Ego Identity, Cognitive/Moral Development, and Individuation," In Lapsley, D. K. and Power, F. C., *Self, Ego, and Identity*, New York: Springer-Verlag, pp. 211-225.
- McDavid, J. C., Hawthorn, L.R.L. (2006), *Program Evaluation & Performance Measurement: An Introduction to Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- McQuaid, N. E., Bibok, M. B., & Carpendale, J. I. M. (2009). Relation between maternal contingent responsiveness and infant social expectations. *Infancy*, 14(3): 390-401.
- Mezirow, J. (1998). On critical reflection. *Adult Education Quarterly*, 48(3): 185-197.
- Morrow, L. (1997). *Literacy development in the early years: Helping children read and write*. (3rd Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Neuman, S. and Dickinson, D. K. (2002). *Handbook of early literacy research*. NY: The Guilford Press.
- Newcomer, K. E., Hatry, H. P. & Wholey, J. S. (2004). Meeting the need for practical evaluation approaches: An introduction. In J. S. Wholey, H. P. Hatry, & K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (2nd ed., pp. xxxiii-xliv). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Pellegrini, A. D., Perlmutter, J. C., Galda, L., & Brody, G. H. (2001). Parents' book-reading habits with their children. *Journal of Educational Psychology*, 77(3): 332-340.
- Phinney, J. S. (1990). "Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research," *Psychological Bulletin*, 108(3): 499-514.
- Piedra, L. M., & Engstrom, D. W. (2009). Segmented assimilation theory and the Life Model: An integrated approach to understanding immigrants and their children. *Social Work*, 54(3): 270-277.
- Pinsof, W. M. (1992). Toward a scientific paradigm for family psychology: The integrative process systems perspective. *Journal of Family Psychology*, 5: 432-447.
- Powell, L. H., & Cassidy, D. (2007). *Family life education: An introduction*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational Behavior*, 11th ed, NJ : Prentice-Hall.
- Royse, D., Thyer, B. A., & Padgett, D. K. (2006). *Program evaluation: An introduction* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Schopler, J. H. & Galinsky M. J. (1995). Group practice overview. In *Encyclopedia of Social Work*(19th ed.), pp. 1129-1139. Silver Spring, National Association of Social Workers, Inc.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline –the Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Sheu, Y. H. (2007), 'Full Responsibility with Partial Citizenship: Immigrant Wives in Taiwan'. *Social Policy and Administration*, 41(2): 179-196.
- Spaulding, T. D. (2008). *Program evaluation in practice: core concepts and examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stavans, A. & Goldenberg, G. (2008). Parent-child-adult storytelling. *Narrative Inquiry*, 18: 230-257.
- Stryker, S. and Burke, P. J. (2000). "The Past, Present, and Future of An Identity Theory," *Social Psychology Quarterly*, 63(4): 284-297.
- Telleen, S., Herzog, A., & Kilbane, T. L. (1989). Impact of a family support program on mothers' social support and parenting stress. *American Orthopsychiatric Association*, 59(3): 410-419.
- Trelease, J. (1989). *The new read aloud handbook*. New York: Viking Penguin.
- Tzuriel, D. (2001). *Dynamic assessment of young children*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes, and trans*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wynne, E. A., & Ryan, K. (1997). *Reclaiming our schools: Teaching character, academics, and discipline*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

【附件一】

親子關係運用在新移民家庭之相關研究

序號	作者	題目	研究目的	研究樣本	研究方法	結果
1.	楊慧真 (2005)	越南籍女性配偶家庭親子互動經驗之研究	分別從兒童及父母的觀點探索外籍配偶家庭運作情形與親子互動經驗。	共4個家庭、13位受訪者，其中4對夫妻、5位兒童。	質性研究	一、在子女教養上的親子互動：1.父母分別扮演黑臉與白臉。2.家人尊重與接納的態度，使得母親的國籍與文化差異不是影響親子互動的主要因素。二、在生活上的親子互動：1.母親是家庭親子互動的關鍵人物。2.孩子在親子互動中成為外籍母親的教導者。
2.	蔡玲雪 (2005)	外籍及大陸配偶家庭子女之親子關係、師生關係及其生活適應之關係研究-以臺南市為例	探討外籍及大陸配偶家庭之國小兒童的親子關係、師生關係對其生活適應的影響。	臺南市國民小學四至六年級的外籍配偶家庭之子女 61 人。	量化研究	1. 不同國籍、不同教育程度的母親其國小兒童之親子關係無顯著差異。 2. 外籍及大陸配偶家庭之國小兒童的親子關係類型、師生關係有顯著的交互作用，其生活適應將因其親子關係類型及師生關係的不同而有所差異。
3.	陳宜亨 (2005)	新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之相關研究	探討新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之關係。	母親為東南亞新移民女性的，有效樣本為 413 人(男生 214 人/女生 199 人)。	量化研究	1. 新移民女性子女的生活適應會因其本身的性別、家中排行順序、就學年級，以及家庭社經地位的不同而有顯著差異。 2. 新移民女性子女生活適應的良窳，與其親子關係的優劣有關。
4.	吳宗曄 (2006)	雲林縣本籍與東南亞外籍配偶	探討雲林縣本籍與外籍配偶之國小	雲林縣國小五、六年級學	量化研究	親子關係全量表與生活適應全量表之變項關聯程度為「中度相關」。也

		偶之國小高年級子女親子關係對其生活適應之影響	高年級子女親子關係與生活適應之現況。	童，有效樣本 361 份。		就是說，學童知覺之親子關係愈和諧，則其生活適應的表現亦較理想。
5.	李鴻瑛 (2006)	外籍配偶國小子女親子溝通與親子關係之研究	瞭解外籍配偶親子溝通的現況與差異情形、分析外籍配偶親子關係的現況與差異情形、探討外籍配偶親子溝通模式對其親子關係之影響	高雄地區公立國民小學三、四、五、六年級之外籍配偶子女,有效樣本 740 份。	量化研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 外配親子溝通、親子關係會因性別、子女的年級、子女的學業成、子女的人格特質、母親的國籍、管教方式、家庭型態及教育程度而不同。 2. 外籍配偶親子溝通與親子關係具有相關性。 3. 外籍配偶親子溝通對親子關係具有預測力。
6.	陳麗華 (2007)	跨國婚姻家庭子女教養方式與親子溝通之研究	瞭解跨國婚姻家庭之子女教養方式。		質性研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.打罵是跨國婚姻家庭在無計可施之下所回應的教養方式； 2.新移民女性之先生在子女教養上扮演重要角色; 3. 社會情境與家庭經濟壓力影響跨國婚姻家庭之子女教養； 4. 孩子的氣質及性別影響跨國婚姻家庭之子女教養在不同層面呈現個別差異現象。
7.	陳慧玲 (2008)	新移民家庭教養態度與親子關係之探究	探究東南亞新移民家庭父母教養子女態度及家庭生活互動經歷，並瞭解新臺灣之子面對不同	4 個新移民家庭中的父親、母親及其子女。	質性研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.新移民家庭仍遵循「男主外、女主內」分工模式，教養觀念仍受原生家庭影響，夫妻共同承擔教養職責，對孩子的管教採獎懲並行方式。 2.新臺灣子女對學習母親的原鄉語言並不積極，而母親也

			文化的認同程度。			不重視，母親原鄉語言並未下一代造成雙語優勢。
8.	陳啟瑄 (2008)	無國界的學習— 高雄市國小中高年級外籍配偶子女之親子關係與學習適應之研究	探討於外籍配偶子女的親子關係與學習適應。	高雄市國小三至六年級的外籍配偶子女。	量化研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在家庭型態的背景變項中，外籍配偶子女的家庭型態若是小家庭者會較中型家庭與大家庭擁有較佳的學習適應。 2. 本研究發現與非外籍配偶家庭研究結果相較，親子關係是影響孩子學習適應的主要因素。
9.	林淑華 (2009)	大陸籍新移民母親之親子關係與其子女自我概念之探討	探討目前陸籍新移民母親與其子女之親子關係、新子的自我概念以及新子親子關係對自我概念建構之影響。	臺北市某國小三對母子/女。	質性研究	新移民女性在臺仍受歧視，夫妻關係佳且親子關係融洽。新子自我概念尚可，而父母對子女的教養會影響其自我概念，尤以母親影響至鉅，此與母親國籍無關。
10.	林子勛 (2009)	國小新移民子女知覺母親管教方式、親子關係與情緒智力之研究	探討新移民子女在知覺母親管教方式、親子關係及情緒智力之間的關係。	宜蘭縣四、五、六年級之新移民子女和非新移民子女共 47。	量化研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 母親國籍為大陸籍之新移民子女在「知覺母親管教方式」和「親子關係」上均明顯優於母親為東南亞籍者。 2. 雙親家庭之新移民子女知覺母親管教方式「回應」面向及「正向親子關」均明顯優於單親家庭者。

資料來源：研究者自行整理。

【附件二】

親子共讀原則

廖永靜（2000）等	張滌文（2002）	林安全（2003）
要從小開始共讀	讓幼兒有幸福的感覺：家長與幼兒進行共讀時最好能抱著幼兒，並眼神隨時與幼兒交會。	不必忙著讀，可先讓幼兒自行玩、觀賞圖畫書。
一定要讓孩子覺得閱讀是一件有趣味的事。	讀出有情感的聲音：家長應依其圖畫書內之人物、角色、情節、事件場景搭配不同的聲調。	每次閱讀一本圖畫書之前，先指出封面、書名、作者等。
剛開始共讀時，孩子的注意力不持久，因此共讀時間要簡短，然後在逐漸加長。	表現韻律感：家長與幼兒進行共讀時，可運用拉長、停頓的字音，高亢、低沉的聲調，快速、緩慢的節奏，以提高幼兒之興趣。	二歲前之幼兒看大圖片比較適合，大人用手指圖片，告訴幼兒圖片名稱，講話要慢，咬字清楚，多重覆，此時幼兒因注意力無法集中，故應選一些情節簡單的事。
勿把童書當教科書，過渡強調閱讀能力、知識攝取及道德標準	聲音與繪圖結合：家長與幼兒進行共讀時，手不要忘了指著圖、指著文字，讓幼兒能圖文對照。	幼兒若只把注意力放在圖片上，不必忙著引導幼兒看文字，一段時間後，幼兒自然會注意到文字。
學習小孩用單純的心品味圖畫書，因為只有當我們的心完全被圖畫書吸引時，我們才能進入他們的世界。	發展幼兒之語彙：讓幼兒看圖說話，鼓勵幼兒說話，並問幼兒：「看到什麼？」	若遇到比較難或幼兒無法了解的句子，可加以調整、改變或跳過。
尊重孩子，試著用他們的語言和方法與他們完在一起。	鼓勵幼兒學著唸、學著說；讓幼兒聽著家長唸、聽，也跟著唸、聽。	讀的速度不要太快，讓幼兒能聽清楚，並有足夠時間對內容建立圖像，也有充分時間觀察圖畫內容。
語言用詞合宜，以符合幼兒的能力和求。	鼓勵幼兒想一想：當共讀到一段落時，家長可問幼兒：「我不知道接下來會發生什麼事？你來說看看。」等這方面之開放性問題。	有時讓幼兒自行閱讀，就算幼兒只翻看圖畫也沒關係。
為了養成孩子自發性的尋求閱讀的習慣，父母有必要帶孩子上書店、圖書館	幫幼兒選書：家長應了解幼兒之興趣，並依其幼兒本身能力，選取適合幼兒共讀之圖畫書。	共讀最好是變成家庭日常生活中的一部分，每天有特定時段，例如睡前、晚餐後、午休後等，次數愈多愈好。
父母應該和學校合作，瞭解學校教學計畫	讓自己也樂在其中：家長與幼兒進行共讀時，不應只是為應付幼兒，應是與幼兒一起進入情節。	剛開始時，每次閱讀的時間不要太長，依其幼兒之反應調整時間。
		共讀要在輕鬆愉快的氣氛下進

		行，讀的時候要把幼兒抱在胸前。
		出聲唸圖畫書時，聲音要生動，表情要豐富，並隨人物和情節變換而變化。
		圖畫書內容太長可分次閱讀，不一定要一次讀完。
		閱讀中途幼兒有問題時應立即回應幼兒之問題。



【附件三】

國內外親子共讀之相關研究

序號	作者	題目	研究目的	研究樣本	研究方法	結果
1.	金瑞芝 (2000)	親子共讀 圖畫書之 歷程：3歲 與5歲組之 比較。	探討親子共 讀歷程中， 母親的行為 是否因幼兒 年齡差異而 有所不同。	以臺東市 40對親子 (大小班各 20對)參與 共讀活 動。	觀察法	3歲組母親比較注意 導向行為，並和孩子 討論書中物體名 稱、功能等簡單訊 息，較常以假裝行為 故事表現故事情 節。而5歲組母親以 逐字唸文本來敘說 故事。
2.	黃敏秀 (2002)	學前一般 兒童與發 展遲緩兒 童閱讀行 為及其家 庭閱讀環 境研究	以學前融 合班兩名一般 兒童與兩名 發展遲緩兒 童為研究對 象。	以學前融 合班兩名 一般兒童 與兩名發 展遲緩兒 童為研究 對象。	質性研究	研究發現兒童閱讀 行為表現與其家庭 閱讀環境有關連。家 庭閱讀環境佳者個 案之相關閱讀行為 表現也較佳。
3.	林佳慧 (2003)	低收入幼 兒家庭親 子共讀類 型之探究	本研究旨在 探究低收入 幼兒家庭親 子共讀類 型。	十六個臺 北市低收 入家庭，包 括十六位 三足歲幼 兒與其母 親。	質性研究	低收入幼兒家庭在 親子共讀時母親多 半為閱讀的主導 者，幼兒只是被動的 回應者，幼兒回應方 式受母親影響極大。
4.	邱瓊蓁 (2003)	親子共讀 繪本歷程 之互動與 詮釋--以 岩村和朗 之「十四 隻老鼠」 為例	本研究旨在 瞭解親子共 讀歷程中親 子間的互動 及其如何詮 釋繪本之主 題、人物、 情節、插 畫。	12位幼稚 園大班孩 子及其家 長。	質的研究 (參與觀 察)	家長在共讀歷程中 的自發性語言為傳 統取向。家長在共讀 歷程中的回應性語 言以直接回應為主。
5.	趙惠美	親子共學	本研究旨在	一所幼兒	質的研究	在親子共學美語歷

	(2003)	美語圖書 書運用之 行動研究	探討親子共 學美語的歷 程及成效。	園的幼兒 與家長。		程中,幼兒的態度由 排斥到接受;行動上 化被動為主動。
6.	羅秀容 (2003)	臺北縣市 幼兒母親 伴讀狀況 及對圖書 需求之 需求研究	探討幼兒母 親伴讀未滿 四歲幼兒狀 況及母親對 圖書書之需 求,分析家 庭背景不同 之影響。	以臺北縣 市家有未 滿四歲之 幼兒母親 為母群,採 立意取 樣。	量化研究 (問卷調 查)	38.8%的受試母親 每天伴讀。86.3%的 母親於伴讀時會為 孩子特別挑選書籍。
7.	李珮琪 (2004)	幼稚園親 子共讀圖 畫書研究	探討親子共 讀活動對家 長、幼兒和 教師教學所 產生的影響 和轉變。	27位5足歲 孩子,父母 在30~40 歲間,學歷 高中以 上。	質性研究	親子共讀活動仍以 母親為主要共讀 者,幼兒聽的形式為 主。
8.	劉漢玲 (2004)	推動親子 共讀活動 與幼兒閱 讀行為之 研究	在探討一所 幼稚園的大 班在長期推 動親子共讀 圖書書的活 動中,幼兒 所表現的閱 讀行為。	以大班 (5~6歲 多)共二十 四位幼 兒。	質的研究	整個活動進行一 年,在長期推動親子 共讀圖書書的活動 中,幼兒表現出獨立 能自行閱讀的行為。
9.	蔡孝穗 (2005)	以英文童 書帶領親 子共學英 語之歷程 研究	本研究旨在 瞭解運用英 文童書帶領 親子共學英 語之歷程, 研究者選用 英文繪本為 主要上課內 容,並設計 多元的延伸 活動	共二十二 人進行二 十一小時 的課程。	質的研究	親子共同學習英語 的上課方式受到親 子雙方的認同。
10.	Brian,G.S.,Da ve, A.K., &	患有雷特 綜合症的	瞭解親子共 讀對患有雷	四個有雷 特氏症的	質的研究 (錄影帶)	經由四個月觀察共 讀情形,發現由圖書

	Karen, A.E. (2004)	女孩與家長有閱讀行為和溝通互動的研究	特氏症女孩的意義。	小女孩與他們的媽媽共讀。	記錄)	書共讀,有雷特氏症的小女孩可以學習到有意義的溝通。
11.	Crowe (2000)	在不斷重複閱讀故事書的母親對於孩子語言發展的重要性	了解媽媽於親子共讀歷程中和語言發展持遲緩幼兒之閱讀行為表現。	以5位媽媽和3-3.6歲之語言發展遲緩幼兒為研究對象。	觀察法	發現5位媽媽皆唸本文、4/5媽媽以圖片詢問幼兒問題,4/5幼兒指著圖畫書內之圖片,並回答關於圖片之問題、2/5幼兒跟隨圖畫書之動作、3/5增加親子閱讀行為和閱讀次數。
12.	Crowe & Norris & Hoffman (2004)	訓練護理人員便於和有障礙的溝齡前兒童運用共讀溝通	訓練照顧者與語言缺陷幼兒於親子共讀歷程中獲得溝通。	以6位成人為研究對象。	觀察法	研究發現參加者和語言缺陷幼兒有正面之溝通,且可以使用圖畫書來提升彼此間之溝通能力。
13.	Guofang – Wan(2000)	大聲唸故事書給幼兒聽:在過去、現在以及外來	探討父母大聲唸圖畫書給幼兒聽時是否可提升幼兒之識字和傾聽能力。	—	文獻方法	研究發現父母大聲唸故事書給幼兒聽可以增加幼兒之識字和傾聽能力。
14.	Justice & Kaderavek (2003)	分享閱讀故事書的主題掌控:對於母親與發遲緩幼兒的研究	了解媽媽和語言發展遲緩幼兒於親子共讀歷程中之反應。	11位媽媽與學前語言障礙幼兒。	觀察、訪談	研究發現於共讀時加入活動時對彼此之語言、認知、情感有獲得正面助益。
15.	Jim, A., &	父母親如	探討不同父	對父母對	質的研究	爸爸與小朋友的互

	Ann,A. (2004)	何看待孩子與圖畫書的互動	母如何看待自己四歲的兒女在進行圖畫書的互動。	他們四歲的兒子和女兒共讀的互動探討。		動比媽媽多;父母與孩子互動型式不同,不管是爸爸或是媽媽在共讀非故事型態的書本,與孩子的互動較多。
16.	Koppenhaver et al. (2001)	對於患有雷特症和他的母親進行以圖畫書為基礎的溝通研究	訓練父母如何用圖片和符號引導雷特氏症女孩進行共讀,並探討其結果。	6位3.6歲到7歲並患有雷特氏症之學齡前女孩。	觀察、訪談	研究結果發現患有雷特氏症的女孩透過親子共讀中採用圖片或符號之後,有較多之溝通活動和口語表達。
17.	Mackler et al. (2001)	家長與國小一年級的孩子進行的閱讀互動對日後的閱讀成就和影響	了解父母與國小一年級幼兒進行共讀時之言辭和情感對於幼兒閱讀活動和成就之影響。	61位幼兒。	實驗研究法。	研究結果發現當父母有正面積極之回應或真誠之情感將有助於彼此間之互動。
18.	Pellegrini& Perlmutter&Galda & Brody (2001)	親子共讀對幼兒的影響	探討親子共讀對幼兒之影響。	探討61對一年級學童與父母共讀時之父母口語表達和情感關係。	觀察、訪談	研究發現親子共讀後,親子之間情感提升,且幼兒有較多之自發性語言。
19.	Skotko et al. (2004)	親子共讀行為和溝通結果對於患有雷特綜合症的女兒的研究	探討如何提升父母與患有雷特氏症之幼兒之溝通能力和識字能力。	以4位患有雷特氏症之幼兒為主要研究對象。	觀察法	藉由圖畫書,媽媽以為不同策略引導(例如增加溝通技巧之運用、注意圖畫書、發聲)將有助雷特氏症之幼兒之溝通能力和識字能力。

資料來源：研究者自行整理。

【附件四】

伊-甸-親-子-共-讀-團-體

參-與-研-究-同-意-書

親-愛-的-媽-媽-您-好：

我-是-政-治-大-學-社-會-工-作-研-究-所-學-生-洪-若-耘，感-謝-您-參-與-伊-甸-所-舉-辦-的-親-子-共-讀-課-程。為-了-讓-「親-子-共-讀」的-課-程-愈-辦-愈-好，能-服-務-更-多-有-需-要-的-媽-媽-們，我-們-需-要-您-的-協-助-來-一-起-完-成，為-期-十-二-週「新-北-市-本-籍-與-外-籍-配-偶-女-性-參-與-親-子-共-讀-課-程-後-對-親-子-關-係-改-變」之-研-究，且-期-盼-透-過-您-所-填-寫-的-問-卷-表-及-團-體-結-束-後-的-個-人-經-驗-分-享，讓-本-研-究-結-果-作-為-實-務-工-作-與-未-來-研-究-之-參-考，並-提-升-整-體-社-會-對-親-子-共-讀-議-題-的-重-視。

您-所-提-供-的-寶-貴-經-驗，對-於-研-究-結-果-十-分-重-要！我-謹-將-遵-守-「保-密」原-則，不-會-洩-漏-您-個-人-隱-私-資-料。以-下，茲-將-說-明-問-卷-表-及-訪-談-相-關-事-宜：

- 一、本-研-究-於-第-1次-及-第-11次-課-程-進-行-問-卷-表-填-寫，意-在-協-助-我-們-瞭-解-所-設-計-的-課-程，是-否-能-真-正-幫-助-您-的-學-習。
- 二、本-研-究-將-於-團-體-結-束-後，進-行-1~2次-面-對-面-訪-談，每-次-訪-談-時-間-約-為-60-90分-鐘。
- 三、訪-談-過-程-將-全-程-錄-音，並-於-事-後-以-逐-字-稿-方-式-呈-現，您-所-提-供-的-資-料-一-律-採-匿-名-或-化-名-的-方-式-處-理。
- 四、在-訪-談-中-間-您-可-以-隨-時-提-問，選-擇-是-否-回-答-問-題-或-終-止-訪-談。
- 五、訪-談-結-束-後，將-提-供-面-額-100元-的-7-11禮-券，以-聊-表-感-謝-之-意。

經-由-以-上-處-理，將-使-您-的-隱-私-權-受-到-足-夠-的-保-障，也-希-望-您-明-白-您-參-與-的-研-究-深-具-意-義-與-價-值。若-您-瞭-解-以-上-的-權-力-義-務-關-係，且-仍-同-意-接-受-訪-談，請-在-左-下-方-的-「參-與-者」一-欄-簽-名。

最-後，誠-摯-的-邀-請-您-參-與-本-研-究，也-由-衷-表-感-謝-您-對-本-研-究-的-貢-獻。

敬-祝-平-安-順-心

指-導-教-授：政-治-大-學-社-會-工-作-研-究-所-謝-美-娥-博-士

團-體-帶-領-者：經-國-管-理-暨-健-康-學-院-幼-保-系-講-師-楊-淑-雅-老-師

電-話：(02)2577-7663

研-究-生：洪-若-耘-敬-上

茲-同-意-參-與-本-研-究，並-享-有-以-上-權-益-之-保-護

參-與-者：_____ / 日-期：2011 年 10月 ____日

【附件五】

壹、個人基本資料 (請在 中打勾)

1. 您的姓名：	_____。	
2. 您的年齡：	<input type="checkbox"/> (1) 20歲(含)以下。 <input type="checkbox"/> (2) 21-30歲(含)。 <input type="checkbox"/> (3) 31-40歲(含)。	<input type="checkbox"/> (4) 41-50歲(含)。 <input type="checkbox"/> (5) 50歲(含)以上。
3. 您的原生國家：	<input type="checkbox"/> (1) 大陸 _____ 省。 <input type="checkbox"/> (2) 越南。 <input type="checkbox"/> (3) 印尼。 * 身分證：<input type="checkbox"/> 有 / <input type="checkbox"/> 無 *	<input type="checkbox"/> (4) 泰國。 <input type="checkbox"/> (5) 中華民國。 <input type="checkbox"/> (6) 其他 _____。
4. 您的教育程度：	<input type="checkbox"/> (1) 不識字/自修。 <input type="checkbox"/> (2) 小學畢業。 <input type="checkbox"/> (3) 國中(畢業/肄業)。	<input type="checkbox"/> (4) 高中職/專科(畢業/肄業)。 <input type="checkbox"/> (5) 大學(畢業/肄業)。 <input type="checkbox"/> (6) 研究所以上(畢業/肄業)。
5. 您的工作：	<input type="checkbox"/> (1) 有酬家庭代工。 <input type="checkbox"/> (2) 有酬零工。 <input type="checkbox"/> (3) 有酬專職工作。	<input type="checkbox"/> (4) 無酬家務工作。 <input type="checkbox"/> (5) 其他 _____。
6. 您在台灣居住多久：	<input type="checkbox"/> (1) 未滿一年。 <input type="checkbox"/> (2) 一年至未滿兩年。 <input type="checkbox"/> (3) 兩年至未滿四年。 <input type="checkbox"/> (4) 四年至未滿六年。	<input type="checkbox"/> (5) 六年至未滿八年。 <input type="checkbox"/> (6) 八年至未滿十年。 <input type="checkbox"/> (7) 滿十年以上。
7. 您家中子女數：	<input type="checkbox"/> (1) 0個。 <input type="checkbox"/> (2) 1個。性別/年齡 _____ <input type="checkbox"/> (3) 2個。性別/年齡 _____	<input type="checkbox"/> (4) 3個。性別/年齡 _____ <input type="checkbox"/> (5) 4個以上。性別/年齡 _____
8. 您在家中與孩子常使用的語言：	<input type="checkbox"/> (1) 國語。 <input type="checkbox"/> (2) 台語。 <input type="checkbox"/> (3) 客語。	<input type="checkbox"/> (4) 英語。 <input type="checkbox"/> (5) 其他 _____。 (可複選)
9. 您的家庭結構：	<input type="checkbox"/> (1) 獨自一人居住。 <input type="checkbox"/> (2) 自己和孩子居住。 <input type="checkbox"/> (3) 與先生、孩子同住。	<input type="checkbox"/> (4) 除與先生、孩子同住外，與公婆同住。 <input type="checkbox"/> (5) 除與先生、孩子同住外，與公婆、小叔等同住。 <input type="checkbox"/> (6) 其他 _____。
10. 您從哪得知課程訊息？	<input type="checkbox"/> (1) 政府單位。 <input type="checkbox"/> (2) 相關協會/基金會。 <input type="checkbox"/> (3) 報章雜誌。 <input type="checkbox"/> (4) 親友告知。	<input type="checkbox"/> (5) 電視廣播。 <input type="checkbox"/> (6) 學校老師。 <input type="checkbox"/> (7) 網路。 <input type="checkbox"/> (8) 其他 _____。 (可複選)
11. 您一週閱讀多少小時？	<input type="checkbox"/> (1) 1小時以內(含)。 <input type="checkbox"/> (2) 1-3小時。 <input type="checkbox"/> (3) 4-6小時。	<input type="checkbox"/> (4) 7-9小時。 <input type="checkbox"/> (5) 10小時以上。
12. 您想閱讀的原因？	<input type="checkbox"/> (1) 想自我充實。 <input type="checkbox"/> (2) 工作之需。 <input type="checkbox"/> (3) 休閒娛樂。 <input type="checkbox"/> (4) 信仰。	<input type="checkbox"/> (5) 自我之興趣。 <input type="checkbox"/> (6) 教育孩子。 <input type="checkbox"/> (7) 其他 _____。 (可複選)

貳、親子共讀部份 (請在 中打勾)

完全同意	同意	不同意	完全不同意
------	----	-----	-------

一、對幼兒閱讀信念方面

1. 我認為為閱讀培養幼兒有較好的口語表達能力。 --
2. 我認為共讀幫助孩子看到這世界上未曾發生過的事。

3. 我是孩子重要的老師。 -----
4. 我的孩子希望一起進行共讀時，我就進行共讀。 -
5. 我必須先責罵或規範我的孩子才能進行共讀。 ---

二、在共讀圖書的選擇上

1. 我會依孩子年齡(興趣)選擇適合的圖書。 -----
2. 我會選擇與孩子生活經驗相關的圖書。 -----
3. 我會選擇圖書中具正向、積極的角色。 -----
4. 我會提供孩子不同類型的圖書。 -----
5. 我會選擇視覺圖像豐富生動的圖書。 -----
6. 我會選擇得獎的圖書。 -----
7. 我會選擇名氣較高出版社之圖書。 -----
8. 我會選擇不同材質的圖書。 -----

三、在共讀圖書情境的佈置方面

1. 我會提供與孩子共讀的空間。 -----
2. 我會佈置與孩子進行親子共讀的情境。 -----
3. 我會預留空間作為孩子圖書專櫃，方便孩子取書。
4. 我會將共讀過的圖書放置角落，供孩子重複閱讀。

完全同意	同意	不同意	完全不同意
------	----	-----	-------

5. 我會_レ在_レ共_レ讀_レ的_レ空_レ間_レ中_レ擺_レ放_レ故_レ事_レ錄_レ音_レ帶_レ、CD等_レ。 --

6. 我會_レ保_レ持_レ圖_レ書_レ的_レ整_レ齊_レ與_レ清_レ潔_レ，養_レ成_レ幼_レ兒_レ愛_レ書_レ的_レ習_レ慣_レ。

四、 在_レ共_レ讀_レ策_レ略_レ和_レ方_レ法_レ的_レ運_レ用_レ上_レ

1. 我_レ每_レ天_レ都_レ有_レ安_レ排_レ時_レ間_レ陪_レ孩_レ子_レ一_レ起_レ閱_レ讀_レ。 -----

2. 我_レ會_レ唸_レ讀_レ圖_レ畫_レ書_レ給_レ孩_レ子_レ聽_レ。 -----

3. 我_レ會_レ和_レ孩_レ子_レ一_レ起_レ討_レ論_レ(分_レ享_レ)圖_レ畫_レ書_レ上_レ的_レ故_レ事_レ內_レ容_レ。

4. 我_レ會_レ用_レ手_レ慢_レ慢_レ引_レ導_レ孩_レ子_レ指_レ認_レ文_レ字_レ。 -----

5. 我_レ會_レ配_レ合_レ圖_レ畫_レ書_レ情_レ節_レ加_レ入_レ感_レ情_レ、變_レ換_レ故_レ事_レ語_レ調_レ。

6. 我_レ會_レ利_レ用_レ引_レ起_レ動_レ機_レ的_レ技_レ巧_レ介_レ紹_レ圖_レ畫_レ書_レ。

7. 我_レ會_レ鼓_レ勵_レ孩_レ子_レ表_レ達_レ自_レ我_レ對_レ圖_レ畫_レ書_レ的_レ感_レ受_レ與_レ想_レ像_レ。

五、 在_レ共_レ讀_レ資_レ源_レ的_レ運_レ用_レ方_レ面_レ

1. 我_レ會_レ善_レ用_レ嬰_レ幼_レ兒_レ的_レ家_レ人_レ資_レ源_レ，請_レ家_レ中_レ其_レ他_レ成_レ員_レ為_レ嬰_レ幼_レ兒_レ說_レ故_レ事_レ。 -----

2. 我_レ會_レ運_レ用_レ圖_レ書_レ館_レ資_レ源_レ，借_レ閱_レ圖_レ書_レ陪_レ孩_レ子_レ共_レ讀_レ。 --

3. 我_レ會_レ使_レ用_レ網_レ路_レ蒐_レ集_レ圖_レ畫_レ書_レ的_レ相_レ關_レ資_レ料_レ。 -----

4. 我_レ會_レ參_レ加_レ親_レ子_レ共_レ讀_レ相_レ關_レ研_レ習_レ會_レ或_レ講_レ座_レ。

5. 我_レ會_レ透_レ過_レ報_レ紙_レ書_レ評_レ獲_レ得_レ圖_レ畫_レ書_レ的_レ資_レ訊_レ。

※ 謝謝您_レ耐_レ心_レ的_レ填_レ寫_レ，請_レ翻_レ頁_レ~

參、親子關係部份 (請在 中打勾)

很不符合	不符合	尚符合	符合	非常符合
------	-----	-----	----	------

1. 不管我的工作或生活再忙碌，每天一天我都會留一些時間給子女。

2. 我能經常保持愉快的心情和孩子相處。

3. 我認為孩子是富有理性的，能自己面對和解決問題。

4. 我和孩子對話時，我甚少使用「你應該...」、「你最好...否則...」、「你再不...我就...」的語氣和孩子交談。

5. 我覺得孩子能歡喜的生活，比成績好更重要。

6. 我覺得孩子犯錯和惹麻煩是成長必經的過程。

7. 孩子說話時，我能有耐心且專注的聽完。

8. 我能經常和孩子有親密的接觸(如摸頭、拍肩、拍手、相互擁抱...)。

9. 我同意即使孩子犯了錯，我也不會因此就認為他是(她)是個壞孩子。

10. 我經常給自己和孩子充裕的時間，避免催促孩子。

11. 我認為不論孩子發生什麼事，我都能以孩子的立場，分享孩子內心的感受。

12. 當親子間有衝突時，我不認為一定是孩子的錯。

13. 我能給孩子充分的自主空間，決定自己的事情。

14. 我要求孩子做的事情，我自己都能做得到。

15. 我答應孩子的事情，我一定都會履行。

16. 我與孩子談話時，我能了解孩子內心的真正感受。

17. 我了解孩子內心的喜惡。

18. 我的孩子願意主動的告訴我，他(她)在外面發生的事情和內心的感受。

19. 我和孩子談完話後，我甚少批評或指責孩子的想法。

20. 我滿意我目前的家庭和孩子的狀況。

※ 謝謝您耐心的填寫，再次感謝您的參與！

【附件六】

親子共讀對親子關係之研究

序號	作者	題目	研究目的	研究樣本	研究方法	結果
1.	陳淑雯 (2003)	親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之研究	探討親子共讀團體的輔導效果；瞭解親子共讀團體的實施歷程、成效以及成員對團體運作的評價。	臺東市仁愛國小中、高年級之十組親子家庭成員共30位親子成員為研究對象。	量化研究	成員對於本團體之活動方案、實驗書目、領導員、活動過程、會員參與程度、領導員和自我的開放程度等，多持正面而肯定的看法，並且多數成員皆表示家中的成員和家庭氣氛趨向正向的改變。
2.	鄭碧招 (2003)	親子共讀對親子關係影響之研究～以臺南縣國小高年級學生與家長為例	探討親子共讀對國民小學高年級學生與家長親子關係之影響。	以臺南縣國民小五、六年級學生及家長為研究對象。	量化研究	臺南縣國小高年級學生與家長，於親子共讀結束二週後之前測與後測的差異達顯著水準，表示親子共讀對於學生與家長關係有持續影響效果。
3.	陳宜亨 (2005)	新移民女性子女的親子關係、家庭氣氛與生活適應之相關研究	比較不同背景變項、親子關係、家庭氣氛的新移民女性子女在生活適應上的差異情形。	有效樣本為413人，其中男生214人，女生199人。	採用問卷調查法（採立意抽樣）	高雄市新移民女性子女會因其本身的性別、家中排行順序、就學年級，以及家庭社經地位的不同而有顯著差異；更與親子關係、家庭氣氛的優劣有關。
4.	蘭美幸 (2006)	外籍配偶的親子共讀在親職教育上之應用－以繪本為例	探討外籍配偶利用繪本進行親子共讀之合適模式，以及其應用於親職教育之成	5對新移民親子共10人。	採用觀察法，輔以深度訪談法及問卷調查法	1. 籍配偶喜歡的親子共讀進行方式－暖身、親子「共讀（輪唸）」，討、分享與回饋。2. 親子共讀對教養子女的日常生活中的觀念、態度有幫助。

			效。			
5.	林維勤 (2009)	新移民女性對其學齡前幼兒的教養經驗--以親子共讀讀書會參與者為例	探討新移民女性對其學齡前幼兒教養經驗。	4位年齡二十六歲到三十一歲的新移民女性。	質性研究	1.文化融合，把生活感受化做教養策略；2.愛兒心切，在責任與衝突之間漸進平衡；3.為母則強，在教養調適變動中學習與成長；4. 角色替換，重新體驗教養樂趣；5. 自我提升，盡全力給孩子最好的發展機會。
6.	Adrian, JE & Clemente, RA & Villanueva, L & Rieffe, C(2005)	親子共讀繪本對母親精神語言狀態及孩子的心理理論研究	探討親子共讀對心理學理論的發展和連結之研究。	—	—	研究發現兒童在認知方面的頻率和類型，與母親的情緒連結有正相關。
7.	Bergin(2001)	在初始閱讀時的親子關係	與幼兒和一年級兒童共讀的父母，其與子女情感關係的研究。	32對親子。	質性研究	進行親子共讀得家長會有更多閱讀的機會，且孩子每分鐘能閱讀更多字。
8.	Karrass, J & VanDeventer, MC & Braungart-Rieker, JM(2003)	以幼兒期預測共享親子閱讀之研究	預測父母對八個月大的嬰兒大聲朗讀後的研究。	—	—	共讀作為一種媒介，協助家長去培養孩子的氣質。
9.	Stavans & Goldzweig (2008)	親子、成人在閱讀上的共同性、差異性和相互關連性	探討家庭實務和預測兒童敘述間的關係。	—	質性研究	家長和兒童的敘述之間的差異，可以激發孩子的語言，敘述和社會發展。

資料來源：研究者自行整理。

【附件七】

訪談大綱

※ 主題一

1. 原生家庭成員的教養態度？教養方式為何？
2. 目前家庭中孩子的主要照顧者？
3. 孩子如果犯錯會如何處理？成效如何？

※ 主題二

(一) 參與共讀班之因

1. 已上過的課程有哪些？
2. 如何知道此課程的開課資訊？來上課的原因？
3. 喜歡來上課嗎？為什麼？
4. 來上課時家人的支持與態度為何？

(二) 對親子共讀團體的學習

1. 課程中最感動的事情？最喜歡的活動？
2. 最喜歡的繪本？為什麼？
3. 課程內容對於生活是否有相連結？親子共讀技巧運用？運用在哪些方面？
4. 寫學習單或其他回家功課時是否有什麼困難？為什麼？
5. 課程內容有何收穫？希望如何調整內容與上課方式？

※ 主題三

(一) 參與團體後對自我的改變

1. 參與團體後對自我方面有什麼收穫？對自己產生信心、想法改變等？或是在其他任何妳想到的方面，妳有沒有覺得參與後產生了什麼影響？
1. 對於母親這個角色，有沒有什麼和以前不同的想法與感覺？
2. 有沒有比較了解孩子的想法？

(二) 參與團體後的親子關係

2. 妳與孩子的相處情形為何？如何與孩子互動？有何不同？是什麼造成改變的？（與團體的關係？）妳怎麼看待這樣的改變？

3. 談談讓妳印象最深刻的是什麼？
4. 妳在教養觀點的改變？
5. 整體而言，團體裡的什麼幫助妳與孩子最多？這樣的改變可以持續多久？若妳覺得沒有改變或影響，妳覺得活動應該如何改進？
6. 對於當一個好媽媽的看法？自己目前是否做到？
7. 以前、現在及未來教養孩子擔心的事？對孩子的期望與要求為何？

(三) 參與團體後的家庭關係

1. 妳與先生關係？
2. 妳與夫家關係？
3. 妳與娘家關係？

※ 主題四：

1. 團體老師的建議？
2. 是否建議新移民母親參加親子繪本共讀團體？為什麼？