

親子共讀對新住民孩童心理社會 發展困境之緩衝效果*

陳孟筵

輔仁大學

兒童與家庭學系

林以正

華人本土心理

研究基金會

張硯評

中央研究院

社會所

黃金蘭

臺灣科技大學

人文社會學科

臺灣近年生育率持續降低，但新住民家庭子女學生數卻逆向成長，目前約每十位孩童就有一位來自新住民家庭。多個研究結果顯示新住民家庭的孩童，於多方面的發展上較為不利。親子共讀乃為國內外許多研究支持可促進幼兒發展的因子之一，本研究欲針對新住民的親子共讀效果加以探討。本研究使用幼兒發展調查資料庫中的大型資料，研究對象為 36 月齡組幼兒。研究者從 2,164 案的資料庫中，母親國籍為非本國籍、父親國籍為本國籍之 145 位孩童作為本研究之新住民樣本。相應的對照組則為 1,959 位父、母皆為本國籍之孩童。結果顯示在發展指標上面，相較於非新住民家庭中的幼兒，新住民家庭中的幼兒在認知、語言、社會與情緒四項指標上發展皆較為落後。在控制父母的年齡、教育程度、親職參與程度、以及家庭總收入後，發現在低親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的認知、語言、社會與情緒發展皆顯著低於非新住民幼兒的認知發展；但相反的，在高親子共讀經驗情況下，新住民家庭幼兒的各層面的發展則與非新住民家庭中的幼兒無異。據作者所知，此為國內第一篇具體指出親子共讀可能可有效促進新住民家庭中的幼兒各方面發展的研究，對未來持續探討新住民家庭動力以及親子共讀的重要性與歷程等都有重要的意義。

關鍵詞：社會發展、移民、情緒發展、語言發展、認知發展

*本篇論文通訊作者：黃金蘭，通訊方式：clhuang@mail.ntust.edu.tw。

臺灣近年人口結構不斷改變，自 2008 以來的十年間，臺灣生育率持續降低，全國中、小學生人數自約 263 萬降至 2018 年的 178 萬多，減少近三分之一。但是同期間新住民家庭¹子女學生數不降反升，由近 13 萬增加為 16 萬 6,801 人，所占比率自 4.94% 上升至 9.36%（教育部，2019），十年間新住民家庭學童人數占總學生數的比例增為 1.89 倍，將近翻倍。粗估來說，目前大約每十個孩子，就有一位來自新住民家庭。在這麼大的所占比率之下，新住民子女對臺灣的未來有非常重要的影響。但是新住民子女在相對的弱勢條件下，往往未能充分展現其發展潛力。對此，本研究擬探討親子共讀在緩衝新住民幼年子女發展弱勢可能的角色與效果。

一、新住民族群的結構弱勢

由目前文獻來看，新住民家庭經常面對較非新住民家庭更多的社會困境，更常處在弱勢階層。社會學的研究指出跨國婚配的起因是，在臺灣低教育程度、低社經地位的男性相對不容易在本地找到合適的婚配對象，而轉向其他經濟條件相對較差的國家尋求婚配的對象（王宏仁，2001；王宏仁、張書銘，2003）。例如，娶新住民的男性較為集中在臺灣農業為主的地區或城市邊陲，職業則偏向低階層之工人、司機、自營商或農民等需要長工時工作，但同時單位薪資卻更低的職業。另一方面，婚配來臺的新住民女性之所以離鄉背井，經常也是因為在原鄉，其背景也偏向中下階層、原生家庭經濟不佳、教育程度不高等。加上在新環境中語言、文化背景的差異，新住民家庭母親在臺灣工作、謀生也相對不易。所有不利因素交互、加成影響下，新住民家庭的社經條件即普遍較非新住民家庭低，使雙親需要以較長時間的勞動來支撐家庭開支。於黃馨慧與陳琳（2006）的文章中也指出，由於新住民在語言、文化、生活以及環境習慣上的差異，其就業較為困難，人際網絡也較不易建立。他們在家庭中也常面臨許多衝擊，包括家庭中的子女教養、家人溝通與相處、休閒生活等問題。另外，研究中也指出在照顧與陪伴小孩的家庭責任上面，相較於臺灣的家庭，新住民家庭中更多僅由太太負責（王宏仁，2001）。

在這樣的國際、社會結構下，新住民家庭的父母能夠投資在兒女教育的資源也相對的較為貧瘠。特別是對新住民母親而言，在上述經濟、教育、與社會等多重的弱勢因素，還要再加上臺灣文化對女性的角色限制、對女性在教養幼兒上的期待等都可能與其原生文化有相當的差異。新住民母親不只要面對文化適應的困難，甚至教育觀念及教養方式都可能與學校及夫家的其他人有相當的差異；倘若還有語言上可能的障礙，使得與周遭的人溝通都出問題，那麼他們在提升子女教養品質的困境上就更顯得雪上加霜了。若父母的中文能力不佳，可能會造成其子女學習落後的現象。也因此，目前大多數的研究都指出，新住民女性在教導子女上往往覺得力不從心（吳欣璇、金瑞芝，2011；吳瓊珈、蔡明昌，2014；陳昱安，2014）、很難確實的履行教養義務與充分發揮家庭教育功能。如此一來也不難理解其子女的語言發展和學業成就等各方面均比非新住民子女有較差的表現（王宏仁，2001；陳建州，2010；張美惠，2012）。上述這些結構因素的限制導致新住民子女的成就表現偏差。洪麗卿與劉美惠（2018）的研究中也寫到臺灣對於從國外回臺的跨國婚姻子女或是移民子女進入學校後尚無整合性系統協助，僅在遇到學習上的問題後才加以介入。這不僅是對目前的新住民二代子女是不利且不公平的，更令人擔憂的是，這不僅可能會加深語言能力不佳、學習成就低落等負面刻板印象，同時也無法讓這些孩子們認同自我文化與增加他們的自信，發揮他們的文化優勢與潛能，甚而造成階級流動的限制，使得隨後的新住民第三代持續的處於弱勢的地位。

然而，值得慶幸的是，近年也有其他研究得到不同的結果。例如，陳毓文（2010）研究顯示新住民青少年子女之學業表現與非新住民青少年子女沒有差異；何緯山等人（2011），以國小高年級學童為研究對象，結果也顯示新住民家庭與非新住民家庭的學童學業成績沒有顯著差異；吳毓盛與蔡振州（2014）以東南亞裔新住民女性之子女為對象進行了三年期的追蹤研究，同樣也支持新住民家庭中的學童與本地學童的學業成就表現無差異。有研究甚至發現在臺灣，新住民青少年的創造力優於非新住民青少年（Chang et al., 2014）。這些研究顯示，前述的結構因素雖然是可能的限制，但是並非不能突破。相關研究得到不一致的結果，很可能顯示的是，有一些可能的調節因素改變了新

¹ 父、母一方或雙方非臺灣籍或歸化前非臺灣籍。

住民子女的弱勢表現。只是，過去的研究並沒有提出具體的調節因素。作者們在探索可能的調節因素時，認為親職參與固然是一可能之介入管道，且實徵研究已顯示親職參與對移民家庭孩童發展的正面效果（如 Lahaie, 2008）。然而，親職參與的面向廣泛，本研究希望能夠關注一項在操作面相當具體且尚無大量研究關注的可能介入管道：親子共讀。而且，為了顯示親子共讀並不單單只是親職參與的一個面向，我們將進一步控制親職參與來顯示共讀的特殊、獨立效果，凸顯本研究不同於文獻的特殊發現。

二、親子共讀的影響力

親子共讀一直被廣泛地認為可以促進孩童的認知、語言發展，並應該從一出生就開始進行。例如有研究顯示嬰兒 8 個月大時若有親子共讀的經驗，與嬰兒在 12-16 個月大時的語言能力有顯著的關聯，特別是表達性語言能力（Karrass & Braungart-Rieker, 2005）。各國研究也顯示透過親子共讀可以有效提升孩童的語言發展（Chow & McBride-Chang, 2003; Farrant & Zubrick, 2011）。Blewitt 等人（2009）的研究顯示親子共讀與其伴隨而生的親子對話，可以有效促進兒童的語言發展，更進一步可增進孩童的學習成效。Baker（2013）分析美國的大樣本資料庫，發現父親與母親於孩童 24 個月大時的讀寫活動參與度，會正向促進孩童在學齡前期的認知與社會情緒發展。當父母讀寫活動參與度愈高（例如，親子共讀），孩童在學齡前期會有較佳的閱讀、數學、與社會情緒表現（例如，注意力持久度與較少的問題行為）。此外，研究亦發現親子共讀相較於其它的家庭活動，最可以預測孩童之後的學業表現，且相較於高社經地位的家庭，親子共讀的成效於中、低社經地位的家庭中特別明顯（Shahaeian et al., 2018）。在控制家庭收入的情況之下，家中親子共讀的時間與孩童的心像（mental imagery）與敘述理解的能力仍有穩定的正相關（Hutton et al., 2015）。

有關介入共同閱讀的研究顯示若針對語言能力低落、家庭社經地位較低的 2-5 歲的孩童進行 6 週與大學生共讀的介入，可以有效增進孩童的口說語言、聽力理解、以及語音敏感度（Lonigan et al., 1999）。Colmar 的研究顯示 36 位平均 5 歲，且伴隨語言發展遲緩與社經地位較不利的孩童，在經過親子共讀與增加每日親子對話量的介入之後，明顯增加了孩童的語言技巧（Colmar, 2013）。於國外另一篇研究也探討運用親子共讀於弱勢孩童身上的成效。這些孩童皆來自於低社經地位，並獲得補助的家庭，且於前測時孩童的口語能力明顯低於同齡孩童，經過 6 週的共讀介入之後，孩童的口語、語言能力明顯較佳。更特別的是，在家參與親子共讀的孩童，其語言能力的進展大於在校接受小組師生共讀介入的孩童。在國外也有針對雙語孩童進行的相關研究，運用對話式的共讀來對有表達性詞彙發展遲緩的雙語學齡前孩童進行介入。研究者對 22-41 個月大的幼兒，分別進行 30 次 15 分鐘的英文共讀與 30 次 15 分鐘的西班牙語共讀，結果顯示可有效增進孩童所學習到的目標詞彙量（Tsybina & Eriks-Brophy, 2010）。綜合上述研究，不論是調查性研究或介入性研究，在顯示對於孩童的各項發展影響力上，親子共讀有其重要的地位。也因此，在許多可能的影響因子中，我們認為新住民家長與幼童間的親子共讀傾向，可能在新住民家庭幼童的發展困境扮演了不可忽略的角色。

在國內也有許多相關研究已發現，家長與幼童的共同閱讀對孩童的發展有決定性的影響。舉例而言，張鑑如與劉惠美（2011）所做的回顧性研究中，整理了 2011 年前有關親子共讀的 18 篇研究，其結果顯示親子共讀對於幼兒的發展具有正向的主要促進效果。文中也提及親子共讀的相關文章皆出現於 2000 年以後，顯示近年來大家對親子共讀愈來愈重視。只是，從這篇回顧文章也可以看出過去研究的一些限制。例如，在該篇回顧中，大多數研究的研究對象以中高社經或混合社經為多，只有一篇以低收入家庭為對象（張鑑如、林佳慧，2006）。在上述回顧文獻中，以本研究所關切的新住民為對象者則只有鄧蔭萍（2008）一篇。鄧蔭萍（2008）的研究主要在探討新住民女性參與共讀課程的動機以及實際與子女共讀的經驗。該研究發現新住民女性認為自己需要學習如何與子女互動為最主要的課程參與動機。她們在參與課程之後也大多認為頗有收穫，親子互動更加融洽，甚至更提昇其自信並進而改善與先生的關係。

然而另一方面，新住民家長要進行親子共讀時可能需要面對更多挑戰。舉例來說，這些族群的父母具有較低的教育程度與社經地位，家庭文化相對貧瘠，父母親的教養方式也較不理想等因素的影響（施奈良，2010）。新住民母親在參與親子共讀課程過程中也會面臨不少的困境，例如其中文

表達能力之不足，就使得閱讀與分享都相當的辛苦。但是這並不表示沒有可以改善的空間。在 2011 年之後，有不少以新住民為對象進行親子共讀的研究。例如張安琪（2014）觀察親子共讀學習團體，發現參與的母親對親子共讀更加抱持正向態度。可惜在這個研究中並未涵蓋對幼兒的效果評估。與本研究關切新住民親子共讀對幼兒影響的研究比較直接的則是李宜芬（2016）以鶯歌區新住民家庭為對象的質性研究。她發現在幼兒的學習效果上，親子共讀可以提升幼兒閱讀與繪畫表現，口語表達能力，以及幼兒與同儕的人際互動能力。

三、研究目的

上述這些研究多以學齡兒童作為研究對象，這很可能是因為在研究的執行上，這些就學的兒童比較容易追蹤，同時其適應行為的指標也較為明顯。不過，研究者認為，當孩子已經進入國小階段，其行為模式已經有一定程度的塑型，改變也相對困難。就研究者所知，目前國內較少研究是針對新住民族群在其子女在幼兒階段如何提供適當的親子互動或教養行為以強化孩童在不同層面的發展。其次，國內雖然有研究探討諸如社會支持等新住民父母行為對其子女的影響，也發現正向的效果（謝智玲，2012），但是這些研究都單純以新住民為樣本，並沒有以非新住民父母作為對照組來對比這些父母行為對子女的影響是否對新住民群體有其獨特的影響。

林佳慧等人（2019）透過最新的幼兒發展調查資料庫之研究指出，親子共讀對於幼兒的各方面發展均具有良好的促進效果。他們甚至發現，社經地位對於幼兒發展的影響其實是透過親子共讀所中介，也就是社經地位之所以可有效促進幼兒發展，乃因社經地位較高的家庭有較高的親子共讀量。換言之，新住民家庭幼童之發展分數較低，可能很大程度乃起因於其父、母親無法提供孩子足夠或是有效的共同閱讀，而這又源於新住民父母相較於非新住民父母的教育、工作、與文化的挑戰。好消息是，儘管結構性因素並非短期可以改變，但親子共讀卻是新住民家長可以具體掌握的改變因子。另外於上述研究中，雖清楚闡明了親子共讀的中介效果，但並未進一步探討親子共讀是否也存在著調節效果。舉例來說，即使是在同為低社經組中的家庭，也有些高共讀量的家庭，反之亦然。因此，本研究主要目的為探討新住民與非新住民家庭中，親子共讀量對於兒童認知、語言、情緒、與社會發展的影響差異。

如前文所述 Shahacian 等人（2018）的研究發現，相較於高社經地位的家庭，親子共讀的成效於中、低社經地位的家庭中特別明顯。研究者據以推論，缺乏共讀的新住民家庭若能改善此現象，甚至可能獲得較非新民家庭幼童更多共讀的益處。過去研究亦曾發現臺灣的新住民青少年，具有多元文化薰陶，使得其創造力優於非新住民青少年（Chang et al., 2014）。研究者認為新住民家庭的共讀經驗中更有機會包含更多多元文化的元素，更有助於新住民幼兒各項發展。此外，研究也已指出，參與共讀團體的新住民母親，親子互動更加融洽、提升自信、並進而可改善與先生的關係（鄧蔭萍，2008）。因此，對新住民父母而言，親子共讀提高了自我效能、正向情緒等，對幼兒的發展也可產生正向螺旋的增益效果。綜合上述，新住民家庭中的親子共讀，不僅和非新住民家庭的親子共讀上有量的強化，更有質上的差異。研究者認為，缺乏共讀的新住民家庭若能改善此現象，可獲得較非新住民家庭幼童更多的共讀效益。據此，本研究假設親子共讀具有調節並緩和新住民家庭身分，對幼童各項發展帶來的負面影響。

四、幼童發展：依變項的選擇

本研究所指稱之幼童各項發展包含認知、語言、社會、以及情緒發展，並採用中央研究院人文社會科學研究中心調查研究專題中心學術調查研究資料庫中的幼兒發展調查資料庫計畫中的上述四個發展指標作為依變項。如同大家所熟知，幼兒的認知能力為發展的重要指標之一。廣泛的來說，認知能力包含許多面向，此資料庫所強調的認知能力注重於記憶力與執行功能，這兩項能力對於幼兒在學習上的表現皆有相當重要的影響（王馨敏等人，2015）。另外，本研究主題為探討新住民家庭的親子共讀，也因此語言為不可或缺的探討變項。新住民家庭中常交替使用家庭中的原生語言，過去多個研究已顯示雙語家庭（bilingual）的孩童，在各種語言的發展上較單語（monolingual）家庭的孩童稍慢（Bialystok et al., 2009; Hammer et al., 2014）。親子共讀的過程中，家長也需要藉由

語言向幼兒傳遞書本中的涵義。於學校場域中，語言在幼兒學習的過程中亦占有重要的角色，影響幼兒的學習成效。最後，本研究也納入幼兒的社會、情緒發展作為幼兒的重要發展指標之一。幼兒的社會情緒發展會影響幼兒的就學準備度（school readiness）（Raver, 2002）。相關研究也發現在較低社經地位與較低收入家庭中的幼兒，其社會情緒發展較為不利（Kiernan & Huerta, 2008）。較差的社會情緒發展對於幼兒的人際關係、情緒管理、學習成就等面向皆有不利的影響（Rhoades et al., 2011; von Salisch, 2001）。

五、研究假設

本研究採用臺灣幼兒發展調查資料庫進行次級資料分析，並檢驗以下各項具體假設：

（一）基於以上回顧之不利新住民家庭幼童發展之因素，我們預期新住民家庭幼兒之發展分數低於非新住民家庭之幼童

1. 新住民家庭幼兒之「認知」發展分數低於非新住民家庭之幼童。
2. 新住民家庭幼兒之「語言」發展分數低於非新住民家庭之幼童。
3. 新住民家庭幼兒之「社會」發展分數低於非新住民家庭之幼童。
4. 新住民家庭幼兒之「情緒」發展分數低於非新住民家庭之幼童。

（二）基於以上回顧之不利新住民家庭雙親參與幼童教養之因素，我們預期新住民家庭親職參與度較非新住民家庭低

1. 新住民家庭之「父親」親職參與度較非新住民家庭低。
2. 新住民家庭之「母親」親職參與度較非新住民家庭低。

（三）續上，針對親子共讀，我們預期新住民家庭之親子共讀較非新住民家庭低

（四）基於以上文獻回顧，我們假設親子共讀量越高，新住民家庭與非新住民家庭幼童間之發展差異將越小

1. 親子共讀量越高，新住民家庭與非新住民家庭幼童間之「認知」發展差異將越小。
2. 親子共讀量越高，新住民家庭與非新住民家庭幼童間之「語言」發展差異將越小。
3. 親子共讀量越高，新住民家庭與非新住民家庭幼童間之「社會」發展差異將越小。
4. 親子共讀量越高，新住民家庭與非新住民家庭幼童間之「情緒」發展差異將越小。

方法

一、研究對象與抽樣方式

本研究使用之資料取自中央研究院人文社會科學研究中心調查研究專題中心學術調查研究資料庫中的幼兒發展調查資料庫計畫。資料庫中之研究對象為 36 月齡組幼兒（ $M = 35.93$ 月， $SD = 0.68$ ；48.57% 為女性），以臺灣地區戶籍資料作為抽樣清冊，採分層兩階段抽樣法，第一階段抽出單位為鄉鎮市區，第二階段抽出單位為個人。調查對象為出生日區間為 2013 年 4 月 1 日至 2014 年 3 月 31 日的樣本，樣本數共 2,164 案（張鑑如，2019）。

本研究專注於探討母親為新住民之家庭中，親子共讀情形與幼兒認知、語言、社會、以及情緒發展之關係。由於父親為新住民之家庭在臺灣是相對稀少，雙親皆為新住民之家庭更為少見，因此我們專注於母親為新住民之家庭。如上所述，過去文獻也因此多聚焦於母親為新住民之家庭。另一方面（見以下樣本描述），儘管本研究已使用大樣本、高代表性之國家級調查資料，此資料庫中仍只有極少父親（ $N = 21$ ）或雙親皆為新移民（ $N = 7$ ）之家庭，反映了前述我國新住民家庭之結構。實作上，我們也因此無法對父親為新住民之家庭進行有效分析。據此，我們從 2,164 案的資料庫中，在去除家長國籍資料缺失之 32 案後，整理得母親原國籍為非本國籍（大陸地區 63 位、越南 51 位、印尼 18 位、港澳地區 7 位、泰國 2 位、柬埔寨 1 位、法國 1 位、緬甸 1 位、菲律賓 1 位）、父親原國籍為本國籍之 145 位孩童作為本研究之新住民樣本（作答者為 60.0% 親生母親、35.9% 親生父親、3.4% 祖母、0.7% 外祖母）。相應的對照組則為 1,959 位父、母皆為本國籍之孩童（作答者為 81.5% 親生母親、16.1% 親生父親、0.1% 養母、0.1% 養父、0.1% 繼父、0.1% 寄養父、1.1% 祖母、

0.4% 組父、0.4 外祖母、0.3% 外祖父、0.1% 其他)。²

二、測量工具

(一) 幼兒認知發展家長問卷 (王馨敏等人, 2015)

本問卷共有 24 個題項, 當中記憶能力向度共 18 題, 注意力/執行功能向度共 6 題。文獻中之全量表之 Cronbach's α 為 .96, 記憶能力量表之 Cronbach's α 為 .95, 執行功能分量表之 Cronbach's α 為 .87, 顯示此問卷具有良好的內部一致性。此問卷之記憶能力向度與「嬰幼兒綜合發展測驗」(王天苗, 2004) 所測得的知覺辨識、記憶、思考推理和概念能力都有顯著的高度相關 ($r = .79 \sim .88$)。執行功能向度則與上述「嬰幼兒綜合發展測驗」中的四次領域能力分數有顯著的中度相關 ($r = .52 \sim .59$)。且兩測驗總分相關也高達 .86, 顯示此幼兒認知發展家長問卷具有相當的效度。

(二) 二至六歲嬰幼兒語言發展家長問卷 (劉惠美等人, 2018)

此問卷中包含三個向度的量表, 分別為語言理解 (3 題)、語言表達 (9 題)、以及讀寫萌發 (6 題), 共 18 題。文獻中間卷的內部一致性均大於 .9, 再測信度結果均大於 .8, 顯示問卷有良好的穩定度; 效標關聯效度之相關係數為 .61 至 .82 之間, 顯示具有良好的效度。

(三) 社會情緒發展問卷 (張鑑如, 2019)

此問卷包含兩個面向, 分別為社會能力向度 (13 題) 與情緒能力向度 (15 題)。由嬰幼兒主要照顧者以「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」、「總是如此」五個選項進行填答, 分別代表 1 至 5 分, 得分愈高表示嬰幼兒之社會、情緒能力愈高。社會能力向度與情緒能力向度的 Cronbach's α 皆為 .85, 顯示量表具有良好的內部一致性。

(四) 圖書與親子共讀品質指標 (張鑑如, 2019)

此資料庫共使用三個題項來探討圖書與親子共讀品質指標。第一題為「家中適合這個孩子年齡的書有幾本 (包含購買、他人贈送、借閱)」; 回應選項包含 0-30 本; 31-60 本; 61-90 本; 91-120 本; 121-150 本; 151-180 本; 或超過 180 本。第二題為「你唸書給孩子聽的次數」; 選項包含沒有、尚未開始; 每週少於 1 次; 每週 1-3 次; 每週 4-6 次; 每週 7-9 次; 每週 10-12 次; 以及每週 13 次以上。第三題為「你平均每次唸多少時間的書給這孩子聽」; 選項包括 20 分鐘以內; 21-40 分鐘; 41-60 分鐘; 61-80 分鐘; 81-100 分鐘; 101-120 分鐘; 以及 120 分鐘以上。因資料庫內指示若填答人於第二題選擇「沒有、尚未開始」, 則不須回答第三題。為了因應本研究需要, 倘若第二題填答人選擇「沒有、尚未開始」, 則第三題將直接帶入「20 分鐘以內」的選項。本研究中的圖書與親子共讀品質指標為三題的平均值。

(五) 父母親親職參與度指標 (張鑑如, 2019)

過去研究發現親職參與為一新住民得以介入以提升孩童發展之管道 (如 Lahaie, 2008)。因此, 我們進一步控制親職參與來顯示共讀的特殊、獨立效果。於此, 父、母親之親職參與度分別使用五題來評量, 分別為「照顧這孩子的衣食等生活基本需求」、「教這孩子生活常規」、「幫助這孩子的學習活動」、「關愛與回應這孩子」、以及「陪這孩子玩」。回答選項包含「很少」、「有時」、「經常」、以及「很經常」。於本研究中的父、母親親職參與度指標分別為此五題的平均值。

² 我們比較了原資料庫中新住民與非新住民「非」親生父母為孩童主要照顧者之填答者平均每週照顧研究孩童的時數, 以檢驗這些填答者是否確實熟悉孩子的狀況, 得以有效作答。結果顯示新住民家庭填答者平均每週照顧研究孩童 136.80 小時 ($SD = 28.59$), 也就是平均每日將近 20 小時, 與非新住民家庭填答者之 109.22 小時 ($SD = 55.289$) 沒有顯著差異 ($t = 1.09$, $df = 40$, $p = .380$)。換言之, 資料顯示非父母為主要照顧者之家庭的填答人也足夠理解與熟悉孩童之狀況, 並能有效提供本研究分析之資料。

結果

一、基本資料

本研究以 36 個月幼兒之主要照顧者為受訪對象，首先觀察受訪者在受訪當下的年齡。非新住民家庭中的父親年齡總距為 20 ~ 62 歲，針對父親的年齡分布來看（如表 1），其中分布以 31 ~ 40 歲居多，共計 1383 人佔 70.59%；新住民的父親年齡總距為 26 ~ 62 歲，分布則以 36 ~ 45 歲居多，共計 79 人佔 54.48%。 t 檢定的結果得到非新住民的父親平均年齡為 36.73 歲（ $SD = 5.05$ ）顯著低於新住民父親的 42.50 歲（ $SD = 7.21$ ；表 4）。非新住民的母親年齡總距為 19 ~ 52 歲，針對母親的年齡分布來看，其中分布以 31 ~ 40 歲居多，共計 1393 人佔 71.11%；新住民家庭母親的年齡總距為 23 ~ 49 歲，分布則以 26 ~ 35 歲居多，共計 92 人佔 63.45%。 t 檢定的結果得到非新住民的母親平均年齡為 34.37 歲（ $SD = 4.58$ ），顯著高於新住民母親的 33.26 歲（ $SD = 4.77$ ；表 4）。

表 1 家長年齡分佈

年齡	非新住民家庭				新住民家庭			
	父		母		父		母	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
≤ 20	2	0.10	8	0.41	0	0.00	0	0.00
21 ~ 25	33	1.68	68	3.47	0	0.00	6	4.14
26 ~ 30	182	9.29	348	17.76	4	2.76	42	28.97
31 ~ 35	672	34.30	781	39.87	18	12.41	50	34.48
36 ~ 40	711	36.29	612	31.24	50	34.48	39	26.90
41 ~ 45	263	13.43	112	5.72	29	20.00	4	2.76
46 ~ 50	62	3.16	6	0.31	23	15.86	1	0.69
51 ~ 55	11	0.56	2	0.10	11	7.59	0	0.00
56 ~ 60	1	0.05	0	0.00	7	4.83	0	0.00
61 ~ 65	1	0.05	0	0.00	2	1.38	0	0.00
未知	21	1.07	22	1.12	1	0.69	3	2.07

註：百分比包含未知

表 2 家長教育程度分佈

教育程度	非新住民家庭				新住民家庭			
	父		母		父		母	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
國小及以下	9	0.46	3	0.15	4	2.76	15	10.34
國（初）中	91	4.65	66	3.37	26	17.93	42	28.97
高中（職）	556	28.38	491	25.06	53	36.55	49	33.79
專科	288	14.70	323	16.49	22	15.17	15	10.34
大學／二技	657	33.54	833	42.52	29	20.00	19	13.10
碩士及以上	342	17.46	224	11.43	7	4.83	1	0.69
未知	16	0.81	19	0.96	4	2.76	4	2.76

註：百分比包含未知

表 3 家庭月收入分佈

收入	非新住民家庭		新住民家庭	
	N	%	N	%
沒有收入	6	0.31	2	1.38
未滿 1 萬元～未滿 20 萬元				
未滿 1 萬元	3	0.15	1	0.69
1 萬元～未滿 2 萬元	24	1.23	4	2.76
2 萬元～未滿 3 萬元	80	4.08	15	10.34
3 萬元～未滿 4 萬元	186	9.49	25	17.24
4 萬元～未滿 5 萬元	198	10.11	25	17.24
5 萬元～未滿 6 萬元	243	12.40	23	15.86
6 萬元～未滿 7 萬元	214	10.92	12	8.28
7 萬元～未滿 8 萬元	162	8.27	9	6.21
8 萬元～未滿 9 萬元	157	8.01	7	4.83
9 萬元～未滿 10 萬元	151	7.71	3	2.07
10 萬元～未滿 11 萬元	116	5.92	5	3.45
11 萬元～未滿 12 萬元	75	3.83	2	1.38
12 萬元～未滿 13 萬元	57	2.91	0	0.00
13 萬元～未滿 14 萬元	22	1.12	2	1.38
14 萬元～未滿 15 萬元	21	1.07	0	0.00
15 萬元～未滿 16 萬元	32	1.63	1	0.69
16 萬元～未滿 17 萬元	19	0.97	0	0.00
17 萬元～未滿 18 萬元	7	0.36	0	0.00
18 萬元～未滿 19 萬元	7	0.36	0	0.00
19 萬元～未滿 20 萬元	13	0.66	0	0.00
20 萬元～未滿 50 萬元				
20 萬元～未滿 30 萬元	44	2.25	0	0.00
30 萬元～未滿 40 萬元	8	0.41	0	0.00
40 萬元～未滿 50 萬元	1	0.05	0	0.00
50 萬元～未滿 100 萬元	13	0.66	0	0.00
100 萬元以上	2	0.1	0	0.00
未知	98	5.00	9	6.21

註：百分比包含未知

其次，再觀察受訪者的教育程度。從表 2 來看非新住民的父親教育程度以大學／二技居多有 657 人，佔 33.54%；新住民的父親教育程度則以高中（職）居多有 53 人，佔 36.55%。整體來看，非新住民的父親教育程度高於新住民父親的教育程度。若以六個等級的教育程度分別標定為 1～6 來進行 *t* 檢定（表 4），則得到非新住民的父親平均教育等級為 4.30（*SD* = 1.21）顯著高於新住民的 3.48（*SD* = 1.23）。另一方面，非新住民的母親教育程度以大學／二技居多有 833 人，佔 42.52%；新住民的母親教育程度則以高中（職）居多有 49 人，佔 33.79%。整體來看，非新住民的母親教育程度高於新住民母親的教育程度。同樣若以六個等級的教育程度進行 *t* 檢定（表 4），則得到非新住民的母親平均教育等級為 4.33（*SD* = 1.09）顯著高於新住民的 2.89（*SD* = 1.01）。

表 4 本研究各變項之平均數、標準差與組間差異檢定

	非新住民		新住民		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
幼兒性別（女 %） ¹	49.06		40.69			.052
年齡						
幼兒	35.92	0.68	35.91	0.70	0.21	.833
父親 [†]	36.73	5.05	42.50	7.21	-9.43	< .001 **
母親	34.37	4.78	33.26	4.77	1.78	.006 **
教育程度（1 ~ 6）						
父親	4.30	1.21	3.48	1.23	7.76	< .001 **
母親	4.33	1.09	2.89	1.20	15.16	< .001 **
家庭收入（1 ~ 26） ²	9.37	4.37	6.79	2.68	10.30	< .001 **
幼兒發展（1 ~ 4）						
認知 ²	2.66	0.49	2.29	0.59	7.27	< .001 **
語言 ²	2.95	0.51	2.58	0.60	7.34	< .001 **
社會	3.50	0.66	3.13	0.66	6.54	< .001 **
情緒 ²	3.58	0.64	3.24	0.72	5.49	< .001 **
親職參與（1 ~ 4）						
父親	3.05	0.82	2.80	0.88	3.31	.001 **
母親 ²	3.75	0.48	3.57	0.63	3.24	.001 **
親子共讀（1 ~ 7）	2.10	0.84	1.53	0.69	9.57	< .001 **

註：¹ 幼兒性別為 chi-square test。² 組變異數不同質，修正後檢定。

[†] $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

二、幼兒發展

本研究關注於三歲幼兒的各項發展狀況，並預測新住民幼兒的各項發展狀況劣於非新住民幼兒。各項發展狀況分數係由家長在 4 點量表上進行評量而得。首先對認知發展狀況進行組間 *t* 檢定（表 4），檢驗新住民與非新住民幼兒的認知發展差異，結果得到新住民幼兒的認知發展平均為 2.29（*SD* = 0.59）顯著低於非新住民幼兒的 2.66（*SD* = 0.49）。在語言發展狀況則得到新住民幼兒的語言發展平均為 2.59（*SD* = 0.59）顯著低於非新住民幼兒的 2.95（*SD* = 0.51）。社會能力發展方面則發現新住民幼兒的社會能力發展平均為 3.13（*SD* = 0.66）顯著低於非新住民幼兒的 3.50（*SD* = 0.66）。情緒發展方面則發現新住民幼兒的情緒發展平均為 3.24（*SD* = 0.72）顯著低於非新住民幼兒的 3.58（*SD* = 0.64）。由上述結果可知，新住民幼兒的各項發展狀況皆穩定低於非新住民幼兒的發展狀況。假設（一）的 1 至 4 點獲得支持。

三、親職參與度及親子共讀經驗

本研究並關切相對於非新住民家長，新住民家長的親職參與度以及親子共讀狀況有無差異。結果發現在四點量表的評量得分上（表 4），新住民父親的親職參與度平均為 2.80（*SD* = 0.88）顯著低於非新住民的 3.05（*SD* = 0.82）；新住民母親的親職參與度平均為 3.57（*SD* = 0.63）顯著低於非新住民的 3.75（*SD* = 0.48）。親子共讀狀況的差異檢定，則發現在七點量表的評量得分上，新住民家長的親子共讀評量平均為 1.53（*SD* = 0.69）顯著低於非新住民的 2.10（*SD* = 0.84）。上述結果顯示，新住民家長在育兒的親職參與度以及親子共讀經驗皆穩定低於非新住民幼兒的發展狀況。假設（二）

1、2、（三）獲得支持。

四、親子共讀對幼兒各項發展的族群差異的調節效果

最後，也是最關鍵的，本研究分別以幼兒各項能力發展做為依變項，族群為獨變項—新住民為 1、非新住民為 0 之虛擬變項—，標準化親子共讀經驗為調節變項進行調節效果分析。由上項分析結果可知家長年齡、教育程度、家庭收入以及家長親職參與度都有顯著的族群差異，因此在本項調節效果分析中，同時控制家長年齡、教育程度、家庭收入以及家長親職參與度之原始分數。這些變項於非新住民家庭與新住民家庭樣本中之相關性顯示於表 5 供參考。

表 5 本研究各變項之相關

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
親子共讀（1）		.08**	.14**	.36**	.35**	.18**	.15**	.20**	.39**	.33**	.19**	.19**
父親年齡（2）	-.14		.69**	.07**	.07**	.21**	.00	-.02	.03	.02	-.02	-.01
母親年齡（3）	.03	.27**		.22**	.20**	.25**	.01	-.02	.07**	.05*	-.02	-.02
父親教育程度（4）	.26**	-.16 [†]	-.22*		.63**	.35**	.20**	.06**	.23**	.16**	.04	.04 [†]
母親教育程度（5）	.42**	-.20*	-.02	.44**		.38**	.16**	.06*	.25**	.15**	.05 [†]	.02
家庭收入（6）	.21*	-.02	.11	.24**	.29**		.09**	-.05 [†]	.19**	.14**	.06**	.06*
父親親職參與（7）	.02	.01	.18*	-.07	-.06	.00		.22**	.22**	.22**	.19**	.17**
母親親職參與（8）	.21*	-.06	.09	.09	.06	.07	.32**		.18**	.19**	.20**	.19**
認知發展（9）	.51**	-.17 [†]	.05	.30**	.30**	.36**	.18*	.16 [†]		.77**	.59**	.58**
語言發展（10）	.42**	-.13	.12	.26**	.28**	.30**	.25**	.11	.80**		.63**	.63**
社會發展（11）	.49**	-.09	.12	.18*	.24*	.32**	.31**	.29**	.68**	.68**		.72**
情緒發展（12）	.49**	-.18 [†]	.00	.22*	.21*	.24*	.18*	.14	.64**	.68**	.72**	

註：上三角為非新住民、下三角為新住民家庭之資料。

[†] $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

在幼兒認知發展方面，結果發現上述調節效果模型達統計顯著， $F(10, 1763) = 55.88$ ， $p < .001$ ，解釋變異量為 24.07%。且族群與親子共讀經驗有顯著交互作用（表 6）。進一步進行組間單純效果檢定（表 6），以全體受試者之親子共讀經驗 ± 1 標準差進行估計，發現在低親子共讀經驗情況下（ $-1 SD$ ），新住民幼兒的認知發展顯著低於非新住民幼兒的認知發展；而相反的，在高親子共讀經驗情況下（ $+1 SD$ ），新住民幼兒的認知發展臨界顯著高於非新住民幼兒的認知發展得分。

由於先前分析已發現新住民家庭之親子共讀程度較非新住民家庭低，這將使得以全體幼童計算之高親子共讀程度（ $+1 SD$ ）的值 2.90，此共讀程度，對新住民家庭族群（ $M = 1.53$ ， $SD = 0.69$ ）而言已經是將近兩個標準差，在實務上其實是較難達成的。所以我們進一步考量，若僅以新住民家庭組內平均值加上一個標準差界定為「新住民組內」高親子共讀的情況下，則該值僅相當於全體樣本之平均值加上 0.18 個標準差（ $+0.18 SD$ ），稍高於全體之平均。接著計算在此情況下之族群簡單效果。結果顯示高親子共讀之新住民幼童與同等共讀量的非新住民幼童之認知表現沒有顯著差異（表 6；圖 1）。換言之，新住民家庭若能提供幼兒較一般新住民家庭多的親子共讀經驗，就算此共讀量僅約略等同全體幼童之平均共讀量，此經驗仍可抵銷新住民身分對認知發展的負向影響。假設（四）1 獲得支持。

表 6 親子共讀與族群對「認知」發展的交互作用

預測變項	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
常數項	1.940	0.127	15.332	< .001 **
控制變項				
父親年齡	-0.004	0.003	-1.417	.157
母親年齡	0.001	0.003	0.372	.710
父親教育程度	0.005	0.011	0.462	.644
母親教育程度	0.030	0.013	2.356	.019 *
家庭收入	0.012	0.003	4.463	< .001 **
父親親職參與	0.080	0.013	6.038	< .001 **
母親親職參與	0.082	0.022	3.760	< .001 **
主要預測變項				
族群	-0.009	0.053	-0.171	.864
親子共讀	0.150	0.012	12.692	< .001 **
族群 x 親子共讀	0.171	0.050	3.422	.001 **
族群簡單效果				
低度親子共讀 (-1 <i>SD</i>)	-0.180	0.053	-3.403	.001 **
高度親子共讀 (+1 <i>SD</i>)	0.161	0.089	1.821	.069 †
中高度親子共讀 (+0.18 <i>SD</i>)	0.021	0.058	0.359	.719

† $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

表 7 親子共讀與族群對「語言」發展的交互作用

預測變項	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
常數項	2.282	0.135	16.933	< .001 **
控制變項				
父親年齡	-0.004	0.003	-1.318	.188
母親年齡	0.002	0.003	0.645	.519
父親教育程度	0.005	0.012	0.408	.683
母親教育程度	-0.007	0.014	-0.506	.613
家庭收入	0.011	0.003	3.831	< .001 **
父親親職參與	0.099	0.014	7.012	< .001 **
母親親職參與	0.090	0.023	3.882	< .001 **
主要預測變項				
族群	-0.123	0.057	-2.161	.031 *
親子共讀	0.137	0.013	10.903	< .001 **
族群 x 親子共讀	0.139	0.053	2.619	.009 **
族群簡單效果				
低度親子共讀 (-1 <i>SD</i>)	-0.262	0.056	-4.654	< .001 **
高度親子共讀 (+1 <i>SD</i>)	0.016	0.094	0.173	.863
中高度親子共讀 (+0.18 <i>SD</i>)	-0.098	0.062	-1.591	.112

† $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

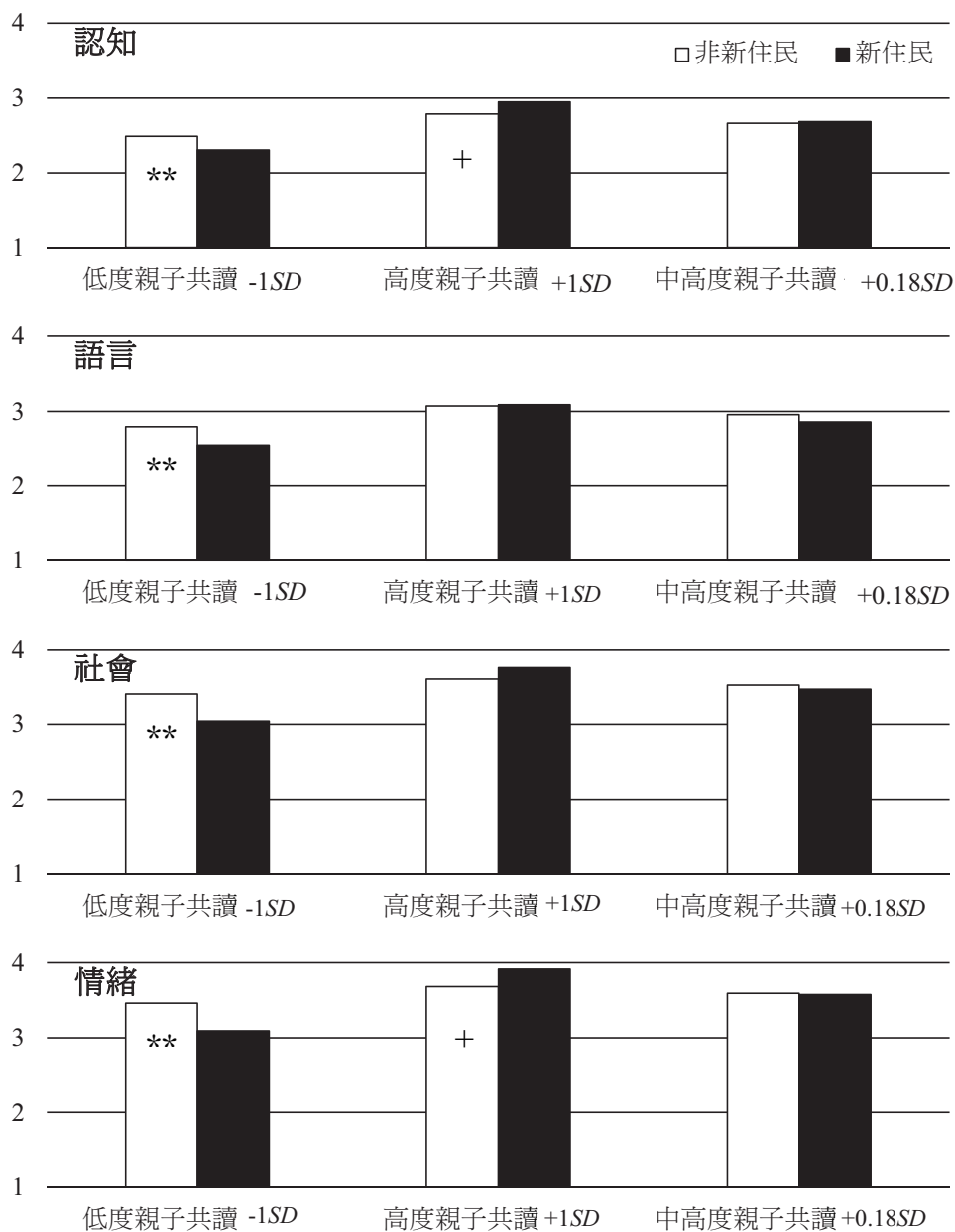


圖 1 不同親子共讀程度下幼兒各項發展之族群差異的簡單效果

+ $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

在幼兒語言發展方面，結果發現模型達統計顯著， $F(10, 1763) = 42.23, p < .001$ ，解釋變異量為 19.32%。其中族群與親子共讀經驗之交互作用達顯著（表 7；圖 1），與上述認知發展分析類似。若以親子共讀經驗 ± 1 標準差進行估計，發現在低親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的語言發展顯著低於非新住民幼兒；而在高親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的語言發展與非新住民幼兒的語言發展沒有顯著差異。與先前分析相同，我們進一步檢驗於新住民組內高共讀組之族群簡單效果。結果依然顯示新住民與非新住民家庭之幼童沒有顯著地語言發展差異，顯示親子共讀得以抵銷新住民身分對語言發展的負向影響。假設（四）2 獲得支持。

在幼兒社會能力方面，結果發現模型達統計顯著， $F(10, 1736) = 25.79, p < .001$ ，解釋變異量為 12.76%。且族群與親子共讀經驗有顯著交互作用（表 8）。進一步進行組間單純效果檢定，以親子共讀經驗 ± 1 標準差進行估計，發現在低親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的社會能力顯著低於非新住民幼兒的社會能力；而在高親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的社會能力則與非新住民幼兒的社會能力得分相當（表 8；圖 1）。同上，我們進一步檢驗於新住民組內高共讀組之族群簡單效果。結果依然顯示新住民與非新住民家庭之幼童沒有顯著地社會發展差異，顯示親子共讀得以抵銷新住民身分對社會發展的負向影響。假設（四）3 獲得支持。

表 8 親子共讀與族群對「社會」發展的交互作用

預測變項	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
常數變項	2.742	0.176	15.552	< .001 **
控制變項				
父親年齡	-0.004	0.004	-1.131	.258
母親年齡	-0.002	0.004	-0.397	.691
父親教育程度	-0.030	0.016	-1.878	.061†
母親教育程度	-0.015	0.018	-0.870	.384
家庭收入	0.011	0.004	2.945	.003 **
父親親職參與	0.119	0.018	6.458	< .001 **
母親親職參與	0.189	0.030	6.251	< .001 **
主要預測變項				
族群	-0.098	0.074	-1.321	.187
親子共讀	0.101	0.016	6.156	< .001 **
族群 x 親子共讀	0.263	0.069	3.790	< .001 **
族群簡單效果				
低度親子共讀 (-1 <i>SD</i>)	-0.361	0.074	-4.911	< .001 **
高度親子共讀 (+1 <i>SD</i>)	0.165	0.124	1.337	.182
中高度親子共讀 (+0.18 <i>SD</i>)	-0.052	0.081	-0.642	.521

† $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.

最後，在幼兒情緒能力方面，結果發現模型達統計顯著， $F(10, 1763) = 22.679, p < .001$ ，解釋變異量為 11.98%。且族群與親子共讀經驗有顯著交互作用（表 9）。進一步進行組間單純效果檢定，以親子共讀經驗 ± 1 標準差進行估計，發現在低親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的情緒能力顯著低於非新住民幼兒的情緒能力；而在高親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的情緒能力臨界顯著地高於非新住民幼兒的情緒能力（表 9；圖 1）。同上，我們進一步檢驗於新住民組內高共讀組之族群簡單效果。結果顯示新住民與非新住民家庭之幼童沒有顯著的情緒發展差異，顯示親子共讀得以抵銷新住民身分對情緒發展的負向影響。假設（四）4 獲得支持。

表 9 親子共讀與族群對「情緒」發展的交互作用

預測變項	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
常數項	3.084	0.174	17.767	< .001 **
控制變項				
父親年齡	-0.003	0.004	-0.793	.428
母親年齡	-0.004	0.004	-0.861	.389
父親教育程度	-0.005	0.016	-0.309	.757
母親教育程度	-0.048	0.017	-2.764	.006 **
家庭收入	0.011	0.004	2.888	.004 **
父親親職參與	0.098	0.018	5.391	< .001 **
母親親職參與	0.151	0.030	5.064	< .001 **
主要預測變項				
族群	-0.070	0.073	-0.955	.340
親子共讀	0.110	0.016	6.767	< .001 **
族群 x 親子共讀	0.302	0.068	4.411	< .001 **
族群簡單效果				
低度親子共讀 (-1 <i>SD</i>)	-0.371	0.072	-5.128	< .001 **
高度親子共讀 (+1 <i>SD</i>)	0.232	0.122	1.906	.057 †
中高度親子共讀 (+0.18 <i>SD</i>)	-0.017	0.080	-0.211	.833

†*p* < .10. **p* < .05. ***p* < .01.

討論

當每約十個孩子就有一位是新住民家庭中的小孩（教育部，2019），新住民就是臺灣人口中佔非常高比率的一個族群，也將成為臺灣未來社會的一個重要力量。可是，做為我們共同的一份子，臺灣社會是否給予我們的這些孩子具有可盼望的將來，是社會與教育的重要課題。

在本研究中，我們重複發現社會結構因素對新住民幼兒發展確實具有不利的影響。本研究的結果發現，以 36 個月的新生兒為對象，新住民父親的平均年齡為 42.50 歲，遠高於非新住民父親之 36.73 歲，然而新住民母親的平均年齡（33.26 歲）則略低於非新住民母親（34.37 歲）。學歷上看，非新住民的父母親之學歷均高於新住民父母。而在家庭收入方面，月收入在十萬元以上者的新住民家庭不到 7%，但是非新住民家庭則超過 20%。顯然，也如同其他研究均共同指出的，新住民家庭在家庭資源上確實比非新住民家庭較為艱苦。依據本研究的結果，身處在相對弱勢的條件下，新住民的幼童在三歲時就已經在幾個主要的發展面向上顯現出較為弱勢的表現。不論是語言發展、認知發展、社會能力發展、以及情緒發展等各方面均顯著的較非新住民之子女為低。本研究以親子共讀作為調節因素的檢驗則發現，在控制家庭收入、父母親年齡、教育程度及親職參與度後，調節因素仍具有顯著的效果。這意味著親子共讀突破了新住民家庭的社會結構困境。透過日常具體可行的親子共讀互動方式，的確能夠造成很重要的緩解效果，使得新住民的幼童在各個重要的發展面向都呈現顯著的進步。要特別注意的是，本研究所採用的是臺灣幼兒發展調查資料庫所蒐集到的次級資料分析，非直接於臨床場域評估，也因此結果應用的解釋上需較為謹慎。

一、向下紮根：從兒童閱讀到幼兒親子共讀

過去近二十年來，政府逐漸加強對於兒童閱讀計畫的鼓勵。從民國 90 到 92 年期間推動「全國兒童閱讀計畫」，93 年起進一步針對弱勢地區國小推動「焦點三百國小兒童閱讀計畫」，95 年起更針對偏遠地區國中推動閱讀推廣計畫等這些計畫作為起頭，到 108 年度國教署補助執行新住民子

女教育計畫至今已經快二十年，逐漸也帶動民間機構的投入，例如，臺灣閱讀文化基金會也在各縣市成立「愛的書庫」來推動兒童閱讀。就公權力可及的範圍來說，師生共讀是可以透過體制來推動的。但是，其推動的成效還非常有待努力。例如，聯合報願景工程在其「尋找臺灣閱讀力」專題下所做的「107年民眾閱讀行為調查」結果顯示，臺灣人的閱讀習慣依然很不理想。在106年中高達四成民眾在一整年中連一本書都不曾看過。這顯示閱讀行為在臺灣社會中仍存在極大的進步空間。

其實，閱讀的習慣除了政府、學校、民間的推動之外，對於孩童日常閱讀習慣的建立，最關鍵的還是家庭中的閱讀行為。對於幼兒來說，則屬於親子共讀最為具體。那麼究竟對於幼兒來說，親子共讀是否對孩童的發展具有積極的成效呢？張鑑與劉惠美（2011）所做的回顧性研究之結果顯示，親子共讀對於幼兒的發展具有正向的主要促進效果。林佳慧等人（2019）的研究更進一步的指出，親子共讀對於幼兒的各方面發展均具有良好的促進效果，並且社經地位對於幼兒發展的影響其實是透過親子共讀所中介。由此可見親子共讀在幼兒發展過程中的重要角色。但相關文章中仍有受試者族群的社經地位偏高的限制，且早期針對新住民族群深入研究的論文也明顯偏少。

近幾年針對新住民親子共讀對孩童的影響相關研究明顯增加，且支持親子共讀可以提升幼兒的能力。過去新住民親子共讀相關研究很多都是質性研究，雖然質性研究確實能夠深入的探索親子共讀所發生的歷程，但是在樣本的代表性上就相對的不足。同時，在研究的依變項上，雖然不同的研究均探討了不同的發展向度，但是就研究者所知，除林佳慧等人（2019）之研究其實是與本研究採用了同一個研究資料庫之外，臺灣並沒有其它新住民研究是在同一個研究中完整的測量了語言、認知、情緒、與社會發展各個面向。因此，本研究在探討幼兒的發展狀況相對於先前的研究更具完整性。而研究者認為最重要的是，大多數前述的研究都缺乏一個嚴格的對照組。雖然前述研究結果均顯示親子共讀可能具有正向的效果，但是究竟此效果的效果量如何？相對於非新住民群體來說，究竟新住民群體的親子共讀是具有較高或較低的效果？是否真的能夠發揮對新住民弱勢的扭轉效果，先前研究並無法提供足夠的驗證。本研究在方法上採取了較大樣本的取樣，較完整項目的測量，以及以非新住民樣本作為對照組以提供較好的統計檢定。

對於新住民與非新住民父母親在親子共讀上的差異主效果來看，本研究確實也發現與過去研究類似的結果。亦即，新住民家長在育兒的親職參與度以及親子共讀經驗皆穩定低於非新住民幼兒的發展狀況。這結果並不太令人驚訝，畢竟在客觀條件上，新住民家庭的整體資源是遠不如非新住民家庭。但是，本研究的目的並不只是在於指出這個現存的不公平結構而已。研究者認為，本研究最重要的發現是親子共讀的程度乃關鍵的扭轉因素之一。在本研究中，將親子共讀作為新住民與非新住民家庭下幼兒子女發展狀況的調節因素，預測親子共讀可以發揮緩衝族群落差的效果。而本研究結果也確實發現，雖然在主效果上新住民的子女在認知、語言、情緒、與社會四個發展層面上都顯著的比非新住民子女有較差的表現，但是當以親子共讀做為調節變項時，本研究在各個發展面向上均得到顯著的交互作用效果。

在較低親子共讀程度的群組中，如同過去的研究發現，新住民子女的認知發展仍然較差；然而一旦新住民父母有較高的親子共讀時，其幼兒子女在認知發展上則與非新住民的子女相當，甚至有略高於非新住民子女的趨勢。在語言發展方面，高親子共讀下，新住民幼兒的語言發展也呈現略高於非新住民幼兒語言發展的趨勢，與前述的認知發展相同。在社會能力發展的向度上，低親子共讀情況下，新住民幼兒的社會能力顯著低於非新住民幼兒的社會能力；而高親子共讀之新住民幼兒的社會能力與非新住民幼兒的社會能力得分則是相當，顯示親子共讀可能具有顯著的緩衝效果。最後，在幼兒的情緒能力上，這個效果依舊明顯。雖然在低親子共讀經驗情況下，新住民幼兒的情緒能力顯著低於非新住民幼兒的情緒能力，但是一旦都相同的處於高親子共讀經驗時，新住民幼兒的情緒能力則略高於非新住民幼兒的情緒能力。以上不論是在幼兒發展的哪一個面向上，研究結果均顯示，提供親子共讀經驗可能得以緩解新住民幼兒在社會能力發展的弱勢，甚而有略勝一籌的趨勢。換言之，雖然新住民的子女因為各種因素使得他們的發展居於弱勢，但是這樣的趨勢是可以被扭轉的，只要新住民的家長能夠花更多的時間來投入親子共讀，就可能使得這樣的弱勢完全消弭。

林佳慧等人（2019）的研究雖然也證實親子共讀對於幼兒的發展具有重要的影響，但是在該研究中，對於社經地位、親子共讀、與幼兒發展三者的關係與本研究採取了相當迥異的切入點。在該研究中，親子共讀是社經地位影響幼兒發展的中介變項。也就是說，不同社經地位家庭中的幼兒之所以有差異的發展程度，是因為社經地位高的家庭父母有較大的傾向會投入親子共讀。例如，對自

已照顧幼兒的母親來說，碩士學歷以上的母親會每週親子共讀一至三次的機率是母親為高中職以下者的 13 倍。雖然我們無以得知學歷真正阻礙親子共讀的原因為何，但是這確實是一個很可以理解的現象。較低學歷的母親很可能受限於學習的習慣、知識的資源、周遭朋友的氣氛、工作的忙碌程度、家庭角色的負擔等等各種可能的因素而無法像較高學歷的母親一般的投入於親子共讀活動。然而缺乏親子共讀經驗又影響了幼兒的發展，使得幼兒更處於不利的狀況。在該研究中，雖然明確的指出親子共讀的重要性，但是卻沒有直接的指出，倘若這些低社經地位家庭的父母也努力積極的提升其親子共讀的經驗，是否就能夠弭平社經地位的落差所造成的差異性。另外，該研究也沒有特別針對新住民家庭的狀況做獨立的分析。

本研究在思維上採取了比林佳慧等人（2019）更為積極的論述。也就是研究者假設，在不同的親子共讀量下，新住民與非新住民家庭的幼兒發展之差距是會有所變動的。在同樣是低的親子共讀經驗下，新住民的孩子會比非新住民的孩子的表現更差；然而，當新住民家庭努力的提高其親子共讀經驗時，即便在與非新住民家庭平均投入程度約略相同的情況下，就可以具體的緩衝掉因為社經地位差異所造成的藩籬，甚至有超越與翻轉這個劣勢，呈現出更佳的幼兒發展效果的趨勢。在國內的研究來說，這是第一篇具體指出親子共讀可能可以有效促進新住民家庭中的幼兒各方面發展，甚至超越非新住民家庭中幼兒的研究，對未來持續探討新住民家庭動力以及親子共讀的重要性與歷程等都有重要的意義。

二、親子共讀的成效從何而來

前述的諸多研究均指出親子共讀對兒童的發展具有重要的影響力，而本研究則更進一步的指出其對於弱勢家庭的效果又比一般的家庭更加關鍵，且共讀的效果在我們進一步控制過去已有諸多研究關注的親職參與後仍舊顯著。這樣的結果不僅證明親子共讀不能單單化約為親職參與的一個面向，亦凸顯本研究不同於文獻的特殊之處。但是，究竟親子共讀為何能夠發揮出這麼大的效果，還需要進一步的討論。並期待後續的研究能夠在本研究的基礎上更仔細的探討其對於弱勢家庭所產生的效應背後之關鍵歷程。

雖然親子共讀看似是由父母在教育小孩，但是研究者以為它的效應可能來自於多方面。單就幼兒來說，除了讀故事書本身可以讓他們的想像世界更為豐富之外，對於語言的表達，故事人物情緒的理解，以及對於好壞的判斷等訊息也都會在說故事的過程中反覆的呈現與練習。此外，新住民家庭的親子共讀還提供了多元文化刺激的經驗。因此，親子共讀，確實對幼兒的發展有積極的影響。同樣以本次調查資料進行分析，林佳慧等人（2019）的研究也顯示，親子共讀對提昇幼兒的發展有顯著的增益。除了對認知記憶及語言表達有最明顯的效果之外，對讀寫萌發能力也有相當顯著的影響，甚至對於情緒與社會能力都頗有促進的效果。這次的調查研究與過去相關的文獻均一致地發現，共讀確實有助於幼兒各方面的發展。若從提供幼兒更多的刺激這個面向來看，這個效果並不太令人驚訝，因為讀故事書本身就是一個語言的活動，而故事繪本提供了豐富的想像空間，也包含了故事中人物間彼此的社會關係與互動，故而可以全面性的提供幼兒學習的材料。

除了提供豐富的學習刺激之外，親子共讀的「共」顯然也扮演了非常重要的功能。Jimenez 等人（2019）探討早期親子共讀與育兒方式之間的關係，他們追蹤了 2165 對母子（女）。研究結果發現，母親在幼兒三歲前若能經常陪伴閱讀，那麼孩子到 3 或 5 歲時，母親較不會採取侵略性的管教方式；而在兒童方面，較常有母親伴讀的孩子後續也表現得比較聽話，鮮少過動或破壞等負向行為。與本研究相同地，此一效果在排除家長精神狀況、家庭經濟等因素影響後，結果依然不變。親子共讀不僅是單方向的幫助了孩子，很可能同時也對母親在自身的情緒調節，親子互動經驗與能力，有不少的幫忙。張安琪（2014）在觀察親子共讀學習團體時就發現參與團體的母親對親子共讀更加抱持正向態度，顯示這些經驗對母親而言也是非常正面的強化。而鄧蔭萍（2008）的研究也發現新住民女性參與共讀課程時會認為自己的親子互動更加融洽，對自己更具有自信心，甚至還改善了與先生之間的關係。這些研究指出的是，親子共讀中的「共」對於參與其中的母親而言，尤其是新住民母親，很可能更具有賦權的效果。讓他們在原本處於劣勢的困頓中，覺察到自己其實是有能力也有可能做到積極教養小孩，並且在過程中與小孩共同成長的自我效能感。

一個有趣的發展是，行政院 2016 年所提出「新南向政策推動計畫」中的「人才交流」為該計

畫四大主軸之一，而其中的「新住民力量發揮」又被列為三大項目之一。具體的內容包括：協助第一代新住民利用其語言及文化之優勢，取得相關證照與就業；鼓勵大專院校開設南向專業科系或學程，給予具南向語言優勢的學生加分錄取機會，培育第二代新住民為南向種籽。這項由總統親自推動的「新南向政策」將新住民的「新二代」由弱勢的標籤更改為南向尖兵。我們姑且不論這個計畫的政治性或經濟性目的為何，但是這項政策對於新住民而言，不只是扭轉其負向的標籤，更是以積極的賦權理念來讓新住民以及新住民二代更具有自我效能感。這種自我效能感的增強，很可能不僅限於親子共讀的推動，而且是對所有相關政策非常關鍵性的立場。

總而言之，本研究的結果顯示，親子共讀具有相當的潛力。當新住民母親積極的投入親子共讀的活動時，可能得以扭轉，甚至有機會超越非新住民幼兒的發展表現的趨勢。但是，究竟親子共讀為何能夠有如此顯著的效力？在本研究中並不能夠提供更完整歷程之檢驗。研究者以為親子共讀的效果也並非是單一的因素所造成，而是非常多方面的因素共同交互影響的結果。未來的研究有必要對於這些可能的因素再多加探討，以使得在推動親子共讀的活動時，能夠更精準的針對重要的因素來設計課程，讓參與的母親與小孩能夠更清楚的掌握關鍵因素，從而發揮更大的效能。

三、研究限制與未來研究方向

首先，此研究所使用的數據為臺灣幼兒發展調查資料庫中所蒐集到的次級資料，並非實際與兒童一對一的互動、衡鑑所得到的數據，因此在資料的解釋上需較為謹慎。舉例而言，新住民家庭孩童資料的提供者 60% 為母親，非新住民家庭母親比例則是 82%。為進一步確認是否為母親填答對本研究分析之影響，我們曾將填答者是否為親生母親（相對於任何其他人）作為一虛擬變項加入原有模型，檢驗填答者身分對親子共讀與新住民身分之交互作用的調節效果。結果顯示此三階交互作用（親子共讀 x 新住民家庭 x 填答者身分）在認知、語言、社會、情緒發展的模型中皆未達顯著且模型均未出現共線性問題，顯示本研究所報告的發現並未顯著受限於填答者為母親或「非母親」的孩童。然而讀者須注意的是，我們之所以區分母親與「其他」作為一單一類別，是因為此其他組有高度的異質性。若是我們將其中的細項，如父親、祖父、祖母、同居人等等全部區分開，每一組的資料都將過少，無法進行合理分析。然而，評量分數反映的是填答者的主觀判斷，填答者與孩童的關係、親近度等都可能產生不容忽視的影響。這是本研究重要的研究限制，也因而是未來研究應當注意，或可再多著墨的重點。如，未來的研究可加上經驗取樣的研究設計，或者對於幼童發展的程度提供客觀的測量，當可更完善本研究的結論。

另外，因為大樣本調查，也無法避免因為有部分被抽樣到的個體拒絕接受調查，而造成的可能偏誤。此外，儘管此資料庫總樣本數充裕，鑒於現實，新住民家庭的幼童資料量仍有限制。例如，其中一顯著的影響是，我們難以進一步探討不同國家、文化背景的新住民家庭，在共讀以及幼童不同面向發展上是否有不同的影響。研究者曾試圖探索母親國籍為東南亞國家與母親國籍為大陸、港澳等華人文化區之新住民家庭的差異。統計上，我們在既有模型中加入一「母親是否來自臺、中、港、澳等華人文化」（相對於東南亞國家）之虛擬變項，以研究此變項是否進一步調節新住民身分與親子共讀的交互作用。亦即探測不同文化背景之新住民家庭親子共讀效果的可能差異。然而結果顯示，這種三階交互作用（親子共讀 x 新住民家庭 x 華人文化）模型在認知、語言、社會、情緒發展的分析中，都有預測變項共線性的問題。也就是若如此深入切割目前既有的資料，可能會使得除了非新住民外的每個族群的樣本數都過少，無法支持有效力的統計分析。³一方面，這顯示了臺灣幼兒發展調查資料庫中新住民家庭高度異質性的優點—若非此異質性，資料不會有過度切割的問題—另一方面卻也因為此異質性，提高了量化分析的難度，更別說本研究甚至還未考量父親為新住民的家庭（原因一樣是因為樣本數少）。因此，我們建議未來研究可針對新住民家長的文化、語言背景進行深度分析，以補足當前研究之不足。

³ 若僅將華人文化作為一控制變項而非調節變項，則其不影響本研究發現之「親子共讀 x 新住民家庭」對孩童各項發展預測力的顯著性。甚者，在這些控制華人文化的模型中，華人文化僅對認知發展有顯著的負向獨立效果，對語言、情緒、社會發展都沒有顯著的獨立預測力。

再者，或許有人會質疑，親子共讀之所以對於幼兒發展有非常強的效果，除了可能是親子共讀本身具有多方面的效益之外，其實也不能排除有第三變項同時影響了親子共讀與幼兒發展，而並非親子共讀直接影響幼兒發展。例如，高學歷且收入高的家庭很可能有更多其他的資源投入在幼兒的發展環境建構上，因此同時增強了親子共讀的投入，以及強化其他促進幼兒發展的條件。為了排除這些可能性，在本研究中檢驗交互作用時就將這些可能的因素列入為共變因素，包括家長年齡、教育程度、家庭收入以及家長親職參與度等。但是在排除這些可能的因素之後，交互作用的效果並不受影響。顯示上述的第三變項的質疑並不成立。但是研究者也同意，當親子互動式鑲嵌在社會結構之中發生時，如果能夠採取系統的研究觀點，而非線性的因果假設，對於研究結論的推導將更有所助益。對此，研究者以為過去眾多對於親子共讀的研究是採取質性研究的策略，未來若能夠有更多質性與量化研究互相對照的研究，將能夠更清楚的描繪出親子共讀更完整的面貌。

在測量的方法上，本研究的親子共讀包含了三個項目：「家中適合這個孩子年齡的書有幾本」，這代表的是父母是否針對孩子的發展狀態有意願提供較佳的環境；另外的兩題則包括：「您唸書給孩子聽的次數」與「您平均每次唸多少時間的書給這孩子聽？」，這兩題綜合代表父母親投入共讀的程度。在理念上，此三個題目涵蓋了父母親在共讀環境與運作上的經營程度，雖然並無不當。但是，當然親子共讀也可以不只是父母親單向的「唸」給孩子聽，也很可能包含促發孩子做創造性的想像，鼓勵孩子自己發展故事的脈絡等。同時，有幾本書是客觀的環境建構，其與父母親是否主動參與之間也可能是不同面向的親子共讀經營。由於本調查研究並不只是以探討親子共讀為唯一的研究目的，必須同時包含非常多面向的題目，因此無法針對親子共讀做更完整的測量。既然本研究指出親子共讀的關鍵性，未來的研究可以針對親子共讀的行為發展出更為全面性的測量，使得在構念上更為完善，也可以更進一步的增強研究的信效度。

最後，儘管由於研究焦點與篇幅，本研究並未深入探討表五中所有的變項相關。但是比較表五的上、下三角，讀者可能不難發現，新住民身分調節的可能不只有本研究所關注的親子共讀與孩童發展的關連。舉例來說，非新住民家庭家長的親職參與其各方面社會經濟地位指標都達到了顯著的正相關，顯示對非新住民家長來說，社經地位越高，平均親職投入也就越多。反之，在下三角的新住民家長資料則顯示出較弱、甚至是不顯著的關聯性。於此，一個可能的結論是，新住民身分影響了家長社經地位與親職參與的關聯性。然而一方面，這個假設並未直接涉及孩童發展，我們因此沒有深入分析探討。另一方面，如上述，本研究資料庫中的新住民與非新住民家庭數量差異甚大，非新住民家長相關的不顯著可能也就只是源於統計檢定力不足。據此，我們認為未來研究者可多關注本研究表五中所顯示的相關，以補足本研究未竟之處，亦可以其為據，設計相關研究以提供更加完整的新住民孩童生活圖像。

四、未來實踐親子共讀的方向

早期的發展是未來正式教育的基礎。倘若能指出一些即便是父母親在生活負擔沈重之下，依舊能夠有效教養小孩的策略，以提升子女的發展。那麼這個策略很可能是可以扭轉新住民宿命的一個轉機。從本研究結果看來，親子共讀正是此關鍵策略。然而僅僅推動新住民家庭的親子共讀未必能保證有效促進幼兒發展。林宣妤（2016）的研究雖然不是以新住民為對象，但是她指出親子共讀的一些困境，例如，家長因為缺乏共讀資源運用的經驗，較無法有效使用圖書館的資源、家長普遍覺得沒有足夠的時間陪孩子共讀、就算共讀也不知道如何營造好的共讀環境、以及不知道如何有效的引導孩子共讀等困難。我們認為這些困難，對於需要大量勞力工作而且受到文化差異限制的新住民母親來說，可能更加的嚴重。未來雖然應鼓勵親子共讀，但是如何協助新住民母親有效解決進行親子共讀時所遭遇的困難，而不是加深他們的挫折，恐怕是推行時必須要非常小心的部分。如前所述，未來對於親子共讀的研究應更仔細的釐清可能的關鍵影響因素，並據以設計相關的推廣課程，方能夠更有效的讓親子共讀不僅對兒童，同時也對於參與的父母親都有更好的增益效果。

本研究雖然關注的是親子共讀對新住民幼兒發展劣勢的緩節效果，但研究者也要提醒，本研究亦發現親子共讀對所有群體幼兒發展都有正向的主要效果存在。由資料來看，幼兒書籍對幼兒的語言認知發展確實有正面影響。不過在臺灣，有超過30本幼兒書籍的家庭只占四成，比起澳洲的七成，明顯偏低。國內有三分之一家長不參與親子共讀，每週共讀超過四次的只有三成，皆低於國外。這

些數據顯示如何增加親子共讀量也是臺灣親子教育一項重要的挑戰。親子共讀不僅是新住民母親的責任，也是一整個家庭，乃至社會的氛圍。臺灣親子共讀的推廣仍有待全民的努力。

參考文獻

- 王天苗（2004）：嬰幼兒綜合發展測驗指導手冊（修訂版）。國立臺灣師範大學特殊教育學系。
[Wang, T.-M. (2004). *Comprehensive Developmental Inventory for Infants and Toddlers-Revised*. Department of Special Education at National Taiwan Normal University.]
- 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，41，99-127。http://doi.org/10.29816/tarqss.200103.0003 [Wang, H.-Z. (2001). Social stratification, Vietnamese partners migration and Taiwan labour market. *Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*, 41, 99-127. http://doi.org/10.29816/tarqss.200103.0003]
- 王宏仁、張書銘（2003）：商品化的台越跨國婚姻市場。臺灣社會學，6，177-221。http://doi.org/10.6676/ts.2003.6.177 [Wang, H.-Z., & Chang, S.-M. (2003). Commodifying international Taiwanese-Vietnamese marriages. *Taiwan Sociology*, 6, 177-221. http://doi.org/10.6676/ts.2003.6.177]
- 王馨敏、李俊仁、張鑑如（2015）：「二至五歲幼兒認知發展家長問卷」編製。測驗學刊，62（4），279-302。http://doi.org/10.7108/PT [Wang, S.-M., Lee, J.-R., & Chang, C.-J. (2015). The behavioral rating inventory of cognitive development for 2-5 year olds: A parent-completed assessment. *Psychological Testing*, 62(4), 279-302. http://doi.org/10.7108/PT]
- 吳欣璇、金瑞芝（2011）：華人家庭文化脈絡下新住民母親的親子關係—以柬埔寨出生與越南長大的新住民母親為例。應用心理研究，51，111-148。[Wu, H.-H., & Chin, J.-C. (2011). The mother-child relationship of an immigrant mother within the cultural context of Chinese family: A case study of a Cambodian-born Vietnamese mother. *Research in Applied Psychology*, 51, 111-148.]
- 吳瓊珈、蔡明昌（2014）：新住民家長參與親職教育課程之行動研究。嘉大教育研究學刊，32，1-32。[Wu, C.-J., & Tsai, M.-C. (2014). Action research of parent education curriculum for new immigrant parents. *National Chiayi University Journal of the Educational Research*, 32, 1-32.]
- 林佳慧、劉惠美、張鑑如（2019）：家庭脈絡下的親子共讀與幼兒發展關係—臺灣幼兒發展調查資料庫的應用與分析。教育心理學報，51（1），135-159。http://doi.org/10.6251/bep.201909_51(1).0006 [Lin, J.-H., Liu, H.-M., & Chang, C.-J. (2019). Effects of shared book reading practices on child development in the context of Taiwanese families: Applying data from kids in Taiwan study. *Bulletin of Educational Psychology*, 51(1), 135-159. http://doi.org/10.6251/bep.201909_51(1).0006]
- 林宣妤（2016）：屏東縣公立幼兒園教師推動親子共讀及家長參與之相關研究（未發表）。中正大學教學專業發展數位學習在職專班碩士論文。[Lin, H.-Y. (2016). *A study on the relation between parent involvement and teachers who promote parent-child book reading at public kindergartens in Pingtung county* (Unpublished master's thesis). National Chung Cheng University.]

- 李宜芬（2016）：學校推行親子共讀成效之評估：以新北市鶯歌區新住民家庭為例（未發表）。國立暨南國際大學東南亞學系碩士在職專班學位論文。[Lee, Y.-F. (2016). *An evaluation of the effectiveness of parent-child reading programs implemented by schools: A case study of immigrant resident families in Yigge district, New Taipei City* (Unpublished master's thesis). National Chi Nan University.]
- 何緯山、陳志賢、連廷嘉（2011）：新移民家庭子女自我概念、學業表現與生活適應之相關研究。大仁學報，**38**，49–67。http://doi.org/10.29707/tj.201103.0004 [Ho, W.-S., Chen, C.-H., & Lian, T.-C. (2011). A study of the correlation among self-concept, academic achievement and life adjustment of foreign spouses' children. *Tajen Journal*, 38, 49–67. http://doi.org/10.29707/tj.201103.0004]
- 吳毓瑩、蔡振州（2014）：東南亞裔新移民女性之子女的學業成就真的比較差嗎？與本地對照組比較之三年追蹤探究。教育研究集刊，**60**（1），77–113。http://doi.org/10.3966/102887082014036001003 [Wu, Y.-Y. & Tsai, C.-C. (2014). Are they really lagging behind? : A three-year longitudinal comparison of academic performance between the southeast Asian female immigrants' children and the local children. *Bulletin of Educational Research*, 60(1), 77–113. http://doi.org/10.3966/102887082014036001003]
- 施奈良（2010）：以學校適應觀點來看新移民子女的教育。師友月刊，**522**，20–24。http://doi.org/10.6437/EM.201012.0020 [Shih, N.-L. (2010). The study on the education for the children from new immigrant families: From school perspective. *The Educator Monthly*, 522, 20–24. http://doi.org/10.6437/EM.201012.0020]
- 洪麗卿、劉美惠（2018）：美國華盛頓州國小階段跨國移民學生之學習安置和語言支援制度。教育研究集刊，**64**（2），85–123。http://doi.org/10.3966/102887082018066402003 [Hung, L.-C., & Liu, M.-H. (2018). A Study of the Academic Placement and Language Support Policy for Immigrant Students in an Elementary Public School of Washington State, U.S.A. *Bulletin of Educational Research*, 64(2), 85–123. http://doi.org/10.3966/102887082018066402003]
- 教育部（2019，6月）：新住民子女就讀國中小人數分布概況統計：資料時間 107 學年度。引自網站：http://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_107.pdf [Ministry of Education. (2019, June). *Number of students from immigrant families in primary school and junior high school*. http://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_107.pdf]
- 陳建州（2010）：影響跨國婚姻子女學習成就之因素：父母 [外籍身分] 的效果。臺東大學教育學報，**21**（2），61–89。http://doi.org/0.6778/NTTUERJ.201012.0061 [Chen, J.-J. (2010). The effects of intermarriage on child's learning achievement. *NTTU Educational Research Journal*, 21(2), 61–89. http://doi.org/0.6778/NTTUERJ.201012.0061]
- 陳昱安（2014）：一位柬埔寨新住民女性來台生活適應之研究（未發表）。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。[Chen, Y.-A. (2014). *A study of a Cambodia female's life adaptation in Taiwan* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University.]
- 陳毓文（2010）：新住民家庭青少年子女生活適應狀況模式檢測。教育心理學報，**42**（1），29–

- 52。 <http://doi.org/10.6251/BEP.20090410> [Chen, Y.-W. (2010). Testing models of life adjustment of adolescents from new immigrant families in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology*, 42(1), 29–52. <http://doi.org/10.6251/BEP.20090410>]
- 張安琪（2014）：親子共讀活動歷程之比較研究—以新移民親子共讀活動案為例（未發表）。國立臺北教育大學社會與區域發展所碩士論文。 <http://doi.org/10.6344/NTUE.2014.00065> [Chang, A.-C. (2014). *A comparative study on the process of parent-child reading activities - A case study of the parent-child reading activities from new immigrants* (Unpublished master's thesis). National Taipei University of Education. <http://doi.org/10.6344/NTUE.2014.00065>]
- 張美惠（2012）：探討跨國婚姻家庭的親職教育。 *家庭教育雙月刊*，40，6–18。 <http://doi.org/10.6422/JFEB.201211.0006> [Chang, M.-H. (2012). Cross country marriage and parenting. *Journal of Family Education Bimonthly*, 40, 6–18. <http://doi.org/10.6422/JFEB.201211.0006>]
- 張鑑如（2019）：幼兒發展調查資料庫建置計畫：36 月齡組第一波 36 月齡（D00168）【原始數據】。取自中央研究院人文社會科學研究中心調查研究專題中心學術調查研究資料庫。 <http://doi.org/10.6141/TW-SRDA-D00168-2> [Chang, C.-J. (2019). *Kids in Taiwan: National longitudinal study of child development and care (KIT): KIT-M36 at 36 months old (D00168)* [data file]. Available from Survey Research Data Archive, Academia Sinica. <http://doi.org/10.6141/TW-SRDA-D00168-2>]
- 張鑑如、林佳慧（2006）：收入家庭親子共讀對話分析：話語內容與互動類型。 *師大學報：教育類*，51（1），185–212。 <http://doi.org/10.29882/JTNUE.200604.0009> [Chang, C.-J., & Lin, J.-H. (2006). Mother-child book-reading interactions in low-income families. *Journal of Taiwan Normal Univeresity: Education*, 51(1), 185–212. <http://doi.org/10.29882/JTNUE.200604.0009>]
- 張鑑如、劉惠美（2011）：親子共讀研究文獻回顧與展望。 *教育心理學報*，43，315–336。 [http://doi.org/10.6251/BEP.201111_43\(S\).0006](http://doi.org/10.6251/BEP.201111_43(S).0006) [Chang, C.-J. & Liu, H.-M. (2011). Literature review of research on parent-child joint book reading in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology*, 43, 315–336. [http://doi.org/10.6251/BEP.201111_43\(S\).0006](http://doi.org/10.6251/BEP.201111_43(S).0006)]
- 黃馨慧、陳若琳（2006）：外籍配偶在地生活能力需求之研究。 *中華家政學刊*，40，107–118。 [Huang, H.-H., & Chen, J.-L (2006). The adaptation and needs of foreign spouse. *Journal of Taiwan Home Economics*, 40, 107–118.]
- 鄧蔭萍（2008）：東南亞新移民女性參與親子共讀經驗之探討。 *中華家政學刊*，42，1–37。 [Teng, Y.-P. (2008). The parent-child shared reading experience of new female immigrants from southeast Asia. *Jounral of Taiwan Home Economics*, 42, 1–37.]
- 劉惠美、陳柏熹、黃秀琦、陳雅雯、張鑑如（2018）：〔零至六歲嬰幼兒語言發展家長問卷〕之編製。 *測驗學刊*，65（1），95–123。 [Liu, H.-M., Chen, P.-H., Huang, S.-C., Chen, Y.-W., & Chang, C.-J. (2018). Inventory of language development for 0-6 years old children: A parental questionnaire. *Psychological Testing*, 65(1), 95–123.]
- 謝智玲（2012）：新住民子女社會支持、自尊與行為適應之研究。 *測驗統計年刊*，20（1），53–75。 <http://doi.org/10.6773/JRMS.201206.0053> [Hsieh, C.-L. (2012). The relations among social

- support, self-esteem and behavioral adjustment in children of new inhabitants. *Journal of Research on Measurement and Statistics*, 20(1), 53–75. <http://doi.org/10.6773/JRMS.201206.0053>
- Baker, C. E. (2013). Fathers' and mothers' home literacy involvement and children's cognitive and social emotional development: Implications for family literacy programs. *Applied Developmental Science*, 17(4), 184–197. <http://doi.org/10.1080/10888691.2013.836034>
- Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F., & Yang, S. (2009). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4), 525–531. <http://doi.org/10.1017/S1366728909990423>
- Blewitt, P., Rump, K. M., Shealy, S. E., & Cook, S. A. (2009). Shared book reading: When and how questions affect young children's word learning. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 294–304. <http://doi.org/10.1037/a0013844>
- Chang, J.-H., Hsu, C.-C., Shih, N.-H., & Chen, H.-C. (2014). Multicultural families and creative children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45, 1288–1296. <http://doi.org/10.1177/0022022114537556>
- Chow, B. W.-Y., & McBride-Chang, C. (2003). Promoting language and literacy development through parent-child reading in Hong Kong preschoolers. *Early Education and Development*, 14(2), 233–248. http://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_6
- Colmar, S. H. (2013). A parent-based book-reading intervention for disadvantaged children with language difficulties. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(1), 79–90. <http://doi.org/10.1177/0265659013507296>
- Farrant, B. M., & Zubrick, S. R. (2011). Early vocabulary development: The importance of joint attention and parent-child book reading. *First Language*, 32(3), 343–364. <http://doi.org/10.1177/0142723711422626>
- Hammer, C. S., Hoff, E., Uchikoshi, Y., Gillanders, C., Castro, D. C., & Sandilos, L. E. (2014). The language and literacy development of young dual language learners: A critical review. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 715–733. <http://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.008>
- Hutton, J. S., Horowitz-Kraus, T., Mendelsohn, A. L., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2015). Home reading environment and brain activation in preschool children listening to stories. *Pediatrics*, 136(3), 466. <http://doi.org/10.1542/peds.2015-0359>
- Karrass, J., & Braungart-Rieker, J. M. (2005). Effects of shared parent-infant book reading on early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(2), 133–148. <http://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.003>
- Kiernan, K. E., & Huerta, M. C. (2008). Economic deprivation, maternal depression, parenting and children's cognitive and emotional development in early childhood. *The British journal of sociology*, 59(4), 783–806. <http://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2008.00219.x>
- Lahaie, C. (2008). School readiness of children of immigrants: Does parental involvement play a role? *Social Science Quarterly*, 89(3), 684–705.
- Lonigan, C. J., Anthony, J. L., Bloomfield, B. G., Dyer, S. M., & Samwel, C. S. (1999). Effects of two

- shared-reading interventions on emergent literacy skills of at-risk preschoolers. *Journal of Early Intervention*, 22(4), 306–322. <http://doi.org/10.1177/105381519902200406>
- Jimenez, M. E., Mendelsohn, A. L., Lin, Y., Shelton, P., & Reichman, N. (2019). Early shared reading is associated with less harsh parenting. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 40(7), 530–537. <http://doi.org/10.1097/dbp.0000000000000687>
- Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. Social policy report. *Society for Research in Child Development*, 16(3), Article 3. <http://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x>
- Rhoades, B. L., Warren, H. K., Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2011). Examining the link between preschool social-emotional competence and first grade academic achievement: The role of attention skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 182–191. <http://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.07.003>
- Shahaeian, A., Wang, C., Tucker-Drob, E., Geiger, V., Bus, A. G., & Harrison, L. J. (2018). Early shared reading, socioeconomic status, and children's cognitive and school competencies: Six years of longitudinal evidence. *Scientific Studies of Reading*, 22(6), 485–502. <http://doi.org/10.1080/10888438.2018.1482901>
- Tsybina, I., & Eriks-Brophy, A. (2010). Bilingual dialogic book-reading intervention for preschoolers with slow expressive vocabulary development. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 538–556. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2010.05.006>
- von Salisch, M. (2001). Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers, and friends. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 310–319. <http://doi.org/10.1080/01650250143000058>

收稿日期：2019 年 12 月 19 日
一稿修訂日期：2020 年 02 月 19 日
二稿修訂日期：2020 年 03 月 10 日
三稿修訂日期：2020 年 04 月 07 日
四稿修訂日期：2020 年 04 月 20 日
接受刊登日期：2020 年 04 月 20 日

Bulletin of Educational Psychology, 2020, 52(2), 389–414
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

Buffering Effects of Parent-Child Reading on Young Child Development in Families With Immigrant Mothers

Meng-Ting Chen

Department of Child and
Family Studies
Fu Jen Catholic
University

Yi-Cheng Lin

Foundation for the
Advancement of Chinese
Indigenous Psychology

Yen-Ping Chang

Institute of Sociology
Academia Sinica

Chin-Lan Huang

Department of Human-
ities and Social Sciences
National Taiwan Uni-
versity of Science and
Technology

As Taiwan's birth rate plunges, the number of children with an immigrant family background in schools continues to rise. Simultaneously, evidence is accumulating for various obstacles encountered by these families and children, including measurable financial and educational disadvantages, as well as immeasurable challenges caused by language and cultural differences. The literature has shown that children of immigrant families largely fall behind their nonimmigrant-family peers in several domains of development.

Inconsistent findings have been documented in recent years. Chen (2010) as well as Ho and colleagues (2011) have reported no significant difference in academic performance between nonimmigrant- and immigrant-family students. Focusing on children whose mothers were from South-East Asian countries, who generally are of lower socioeconomic status (SES) compared with their Taiwanese-native counterparts, Wu and Tsai (2014) also found no significant difference in school performance between nonimmigrant- and immigrant-family children. Finally, emerging research pointed to the possibility that immigrant-family children can even develop stronger creativity than their nonimmigrant-family counterparts (Chang et al., 2014).

Observing the inconsistency, we proposed that the relationship between child development and family backgrounds—specifically, growing up in an immigrant or nonimmigrant family—may be contextually conditioned and therefore moderated and potentially relived. Acknowledging other possibilities in the literature (e.g., parental involvement; Lahaie, 2008), we focused on one novel, potential moderating factor in the immigration context: the familial tendency of parent-child shared reading.

Parent-child shared reading is believed to facilitate young children's language and cognitive development. Studies have indicated that 12–16-month-olds' language ability is correlated with whether they received shared reading with parents when they were aged 8 months. Research conducted in different cultures has also supported that shared reading strengthens older children's language development (Chow & McBride-Chang, 2003; Farrant & Zubrick, 2011) and long-term learning efficacy (Blewitt et al., 2009).

Given the central role of language in social life, it is anticipated that the benefits of parent-child shared reading extend into the socioemotional domain of development. Supporting this idea, Baker (2013) found that preschoolers' reading ability is associated with the degree to which their parents were involved in their reading and writing activities at the age of 24 months;

the effect of such shared reading in the early days is generalized to children's later mathematic ability as well as attentional and socioemotional regulation. Critically, the effects cannot be explained away by the possibility that parents' socioeconomic resources contribute coincidentally to both their reading time with their children and their children's development (Hutton et al., 2015). The effects even seem to be stronger among disadvantaged children—such as those of low SES (Shahaeian et al., 2018), which most immigrant families in Taiwan experience—compared with among advantaged ones.

To help close gaps between immigrant- and nonimmigrant children in Taiwan, the present research compared the effects of parent-child shared reading on key domains of child development between the two groups. Based on the literature, we argued that shared reading may reduce disparities between children from immigrant and nonimmigrant families. Specifically, our hypotheses were as follows:

Developmental gaps. Because of obstacles they face, children with an immigrant-family background exhibit lower development compared with their nonimmigrant-family counterparts. The lack of development was expected to appear in all four domains of cognitive, language, social, and emotional.

Shared-reading effects. However, these developmental disparities would be narrowed as the amount of parent-child shared reading in families increases. We expected this buffering effect on the cognitive, language, social, and emotional domains.

Parental involvement. Given the significance of parental involvement in the child-developmental literature, that parent-child shared reading can be a mere instantiation of parental involvement, as well as anonymous reviewers' suggestions, we considered and controlled for the effects of general parental involvement in the current study to explore the unique contributions of shared reading to child development.

We used the open dataset of "Kids in Taiwan: National Longitudinal Study of Child Development and Care" in the Survey Research Data Archive of Academic Sinica, Taiwan, to test the hypotheses. The sample was nationally representative, and 2164 participants surveyed were 36-month-old Taiwanese children (Chang, 2019); their adult caregivers answered the survey. Furthermore, we focused on 1959 participants whose fathers and mothers were both native Taiwanese as the nonimmigrant-family group of the present study, and the remaining 145 participants whose fathers were Taiwanese and mothers were of a foreign-country origin as the immigrant-family group. We excluded those whose fathers were immigrants because there were merely 28 of them.

Behavioral Rating Inventory of Cognitive Development for 2–5 Year Olds (Wang et al., 2015). This Likert-type questionnaire, included in the source data and used to assess children's cognitive development, consists of 18 items for children's memory ability and six for their executive functioning.

Inventory of Language Development for 0–6-Year-Old Children (Liu et al., 2018). This Likert-type questionnaire, included in the source data and used to assess children's language development, consists of three items for language comprehension, nine for language expression, and six more for emergent literacy.

Inventory of Social and Emotional Development for Children (Chang, 2019). The Likert-type questionnaire, which was developed in the Kids in Taiwan project and included in the source data, consists of 13 items for children's social regulation and 15 for their emotion regulation. The two subscales were used to assess children's social and emotional development, respectively.

Parent-child shared reading index. We averaged across three Likert-type-scaled questions in the source dataset to assess shared reading: (1) Number of books at home that are suitable for the child to read (including books purchased, given, and borrowed)? (2) On average, how many times a week do you read a book to the child? and (3) On average, how much time do you spend reading a book to the child each time?

Parental involvement index. Once for the mother and a second time for the father, we averaged across the frequencies (four-point Likert-type scale) of five activities that caregivers can do with the surveyed children in the source dataset to assess parental involvement: (1) taking care of the child's basic needs such as food and clothing; (2) teaching the child routine rules; (3) helping the child with his/her learning activities; (4) caring about and responding positively to the child; and (5) playing with the child.

Following coding schemes detailed in the main text of the paper, the results indicated that immigrant-family children had significantly older, lower-educated, and less-involved fathers; younger, lower-educated, and less involved mothers; and lived in lower-income households compared with their nonimmigrant-family counterparts. We thus controlled for these potential

confounders in the later analysis of shared reading.

In terms of development, we found that immigrant-family children had significantly weaker cognitive, language, social, and emotional abilities compared with their nonimmigrant-family counterparts. These findings replicated past research, supported our hypotheses, and justified the current investigation into the possible benefits of parent-child shared reading.

We dummy coded children from immigrant families as 1 and those from nonimmigrant families as 0 to study the moderating effects of shared reading on this code of family status. In a regression wherein a domain of child development was predicted by the family-status code, mean-centered shared reading, the interaction of the two, and the aforementioned controls, the results (Figure 1) revealed that parent-child shared reading significantly buffers the detrimental effects of young children's immigrant-family status (versus nonimmigrant) in the cognitive, language, social, and emotional development domains. Upon closer examination, simple-main-effect analysis further indicated that nonimmigrant-family children only surpassed their immigrant-family counterparts in all domains when shared reading in the families was low (i.e., at +1 SD). However, when shared reading was abundant (i.e., at +1 SD compared with the whole sample, or at +0.18 SD if compared with other immigrant-family children only, as the value is their "within-group" +1 SD), we observed no relative obstacles for immigrant-family children, and their cognitive and emotional abilities were trending in the direction of exceeding those of nonimmigrant-family children.

Using a nationally representative sample, we reported high-powered evidence that parent-child shared reading, such as reading bedtime stories together, reduces and sometimes neutralizes developmental disparities encountered by 3-year-old children from immigrant families compared with those from nonimmigrant families. This beneficial effect generalizes across the cognitive, language, social, and emotional domains. When shared reading is strong, there is even an indication that immigrant-family children may perform better than their nonimmigrant-family counterparts in cognitive and emotional domains. This suggestion, nonetheless, requires scrutiny in future research that considers the contextual limitations of our present work, such as that we only considered immigrant mothers but not fathers and that immigrant families are generally disadvantaged.

Keywords: social development, immigrants, emotional development, language development, cognitive development