

# 臺灣新住民家庭之青少年子女之未來時間觀、 學習投入與文化適應關聯之研究： 社會支持之調節效果

李美綺

新北市立三和國民中學教師

林建信

大葉大學管理學院教授

## 中文摘要

新住民及新住民家庭子女成為臺灣的重要族群，改變社會結構及生活型態。新二代在臺灣文化與新住民母親原生之傳承文化兩種文化之間擺盪成長，協助雙文化連結並融入臺灣社會為首要之務。許多研究顯示新二代在生活適應遭遇困境，然而這些研究多從社會關懷著墨，未提出具體解決之道。本研究提出未來時間觀之視角，探究學習投入中介影響臺灣文化之涵化，再驗證社會支持的調節作用。本研究以新北市公立國中新二代為抽樣對象，獲得有效問卷 272 份。研究發現未來時間觀，除了直接，也部分間接透過學習投入，影響臺灣文化涵化。社會支持強化學習投入對涵化之間的關係，也強化未來時間觀經由學習投入對臺灣文化涵化影響之間接過程。本文最後根據研究結果探討新二代涵化之研究貢獻、實務意涵及後續研究方向。

關鍵詞：涵化、未來時間觀、學習投入、社會支持

# The Relationships among Future Time Perspective, Learning Engagement, and Acculturation of Taiwan New Immigrants' Adolescent Children: The Moderating Effect of Social Support

Mei-Chi Lee

Teacher, New Taipei Municipal Sanhe Junior High School

Chien-Hsin Lin

Professor, College of Management, Da-Yeh University

## Abstract

New immigrants and their children have become an important ethnic group in Taiwan. New immigrants' children grow between Taiwanese (mainstream) culture and heritage culture, and thus helping them with bicultural connection and integration into Taiwan society is a critical issue. New immigrant's children encounter difficulties in adapting to life. However, most studies focus on social care and do not propose specific solutions. The current study proposes the relationship between future time perspective and acculturation. We posit a mediation effect of learning engagement and a moderation effect of social support. The study collected 272 questionnaires from new immigrants' adolescent children from public junior high schools in New Taipei City. We find a direct effect of future time perspective and an indirect effect through learning engagement on Taiwanese culture identification (i.e., mainstream acculturation). Social support has a positive moderation effect on the relationship between learning engagement and mainstream acculturation as well as on the indirect effect of future time perspective through learning engagement on mainstream acculturation. We discuss the theoretical and practical implications and suggestions for future research.

Keywords: Acculturation, Future Time Perspective, Learning Engagement, Social Support

## 壹、緒論

全球化促進跨國婚姻，新住民及新住民家庭子女人數快速攀升，成為國民素質及國家競爭力的重要環節（教育部，2018）。新住民家庭子女在動態的文化適應過程中，同時面對臺灣及傳承文化所產生認知、行為、情感的改變（Berry & Sabatier, 2011）。擁有不同文化體系的新二代在權力不對等的跨國婚姻家庭中，新住民原生母國的文化傳承處於劣勢（馮涵棣、梁綺涵，2008），他們不易與外界建立良好互動關係（郭添財，2005）。矛盾的是，新住民母親無法獲得有利的生活資訊及社會資源，卻又承擔教養子女的重責大任（朱莉英，2019），造成新二代面臨文化、學習及生活適應等困境。社會環境是否正視新住民原生傳承文化影響新二代成長的社會化過程（李美賢、闕河嘉，2018），臺灣社會對新住民之原生母國缺乏理解，以致對新二代的歧視或刻板印象，影響新二代的生活適應（陳毓文，2010），或在校園中不易融入同儕次文化（郭添財，2005）。

個人對未來目標的預期信念會影響決策過程，新二代對於臺灣文化的適應，必須藉由對未來生活的想像，才能做出因應策略以調適目前生活（Kauffman & Husman, 2004）。此外，國中階段是青少年獨立人格培養的轉捩點，開始自我認同和探索，學習楷模從父母移轉到同儕身上（陳坤虎等，2005），校園是家庭之外另一生活重心。因此，新二代國中生之學校投入扮演重要地位，學習投入是否在未來時間觀與臺灣文化適應之間產生關鍵性的影響，是本研究欲釐清的部分。再者，當個體與環境正向連結時，歸屬於特定團體之關係需求獲得滿足，可能增加理解文化之思考方法。因此，社會支持在新二代國中生之文化適應之助益，亦是本研究探討之問題。

具體來說，本研究以未來時間觀為經、融入臺灣文化（涵化）為緯，佐以學習投入及社會支持為雙軸，期待刻畫此四變項彼此之間的相互關係，建構影響涵化之路徑，從中尋求提升新二代融入臺灣文化的可行方向。

## 貳、文獻探討與研究假說

### 一、未來時間觀對臺灣文化涵化之影響

未來時間觀（future time perspective）是個體如何認知未來時間、構思規畫未來計畫，及如何透過當前行動朝向未來目標之引導（Kauffman & Husman, 2004），個人所思考未來的長遠不一，影響當下設置之目標與決策（Seijts, 1998）。未來時間觀為動態改變之認知能力，包括密度、速度、延展性、連結性、倉促性、方向性、預期性、感受性和行動價值等，受到個體、環境甚至是社會化的影響而調整改變（Fung and Isaacowitz, 2016）。

生長在臺灣的新住民子女，主流文化為臺灣文化，從學校教育環境、家庭環境、消費環境、媒體環境等，至未來職場環境都是以臺灣文化為主，與臺灣文化密不可分。另一方面，新住民母親大多擔負教育子女之責任，新住民子女又受到母親原生傳承文化之影響，新住民子女受二種文化之薰陶甚深。涵化（acculturation）是探究兩個或兩個以上不同文化之間，持續接觸、交互影響所帶來的適應過程（莊雅婷，2013），透過不同文化之交流、傳遞或整合，從而導致心理變化與文化變動，也稱為文化適應（Berry & Sabatier, 2011）。傳承文化與主流文化互相接觸時，個體行為、生活態度、風俗文化和價值觀產生變化及影響（Demes & Geeraert, 2014），亦即個體既具備原生傳承文化的自我認同，同時採納主流文化中的價值觀、態度與行為，兩種文化之間的涵化不僅是單向的，也是相互影響的（Berry et al., 2006）。一個完整涵化的歷程在自己原生傳承文化的維持與主流文化的採納上分別做出選擇，最終形成適應的結果。根據「目標設定理論」（goal-setting theory）（Locke, 1969），透過對未來時間的覺知，個體察覺當下的行為將影響未來生活，有利於個體選擇不同的涵化策略以跨越文化藩籬、促進自我接納，進而重新調整適應的腳步，以適應主流文化。因此，本文提出：

假說一：未來時間觀正向影響臺灣文化涵化。

## 二、未來時間觀對學習投入之影響

學習投入（learning engagement）係指學生在從事教育活動過程中所付出的時間與心力，為學習中的行為、感覺與思考之歷程（Kuh, 2003）。教育學習活動需藉由與他人互動來展現其意義，除了投入學習歷程中的動機及自我期許之外，也反映心理情緒（Furrer & Skinner, 2003），故學習投入構念為多面向，包括行為投入、情緒投入、認知投入及主體投入（Reeve & Tseng, 2011）。未來時間觀影響自律學習（張芳全、洪筱仙，2019）、學習投入（陳柏霖等，2017），及學業成就動機（洪怡伶，2016）。學習者的行為與動機和當前任務與學習目標有關，也受未來想像及實踐目標動力之影響（Husman & Lens, 1999）。學生設定未來目標時，愈能考慮時間距離與具體計劃，愈可能思考當前任務價值和關心未來（Mello & Worrell, 2015）。愈具有未來時間觀，愈能制定清晰之計畫，清楚知道當前行為對目標達成的影響，進而付出努力（Husman & Shell, 2008）。「期望價值理論」（expectancy-value theory）指出，對成功的未來期待及主觀之工作價值影響成就相關的選擇（Wigfield & Eccles, 2000），故未來時間觀對目標選擇、設定和達成具有影響，對完成學習任務的努力與投入具有正向影響（黃珮婷、陳慧娟，2016）。未來時間觀以達成未來目標為願景，促使學習者自我調整學習，正向影響學習動機（Paixao et al., 2012；Peetsma & Van der Veen, 2011），激勵個體投入更多努力，產生更好的學習表現。根據上述，本文提出：

假說二：未來時間觀正向影響學習投入。

### 三、學習投入對臺灣文化涵化之影響

學習投入除了影響學業成果，也影響非學業層面，例如公民素養、人際關係、自我肯定的能力、情緒調適與解決衝突的能力、自我認同及增進人際溝通技巧等（Appleton et al., 2008）。學習投入在認知發展、倫理道德啟發、學校生活適應、操作實力與技術移轉增進、創造多元種族認同等不同層面中產生效益（Harper & Quaye, 2009）。因此，本研究提出：

假說三：學習投入正向影響臺灣文化涵化。

### 四、學習投入之中介效果

在跨文化歷程中，文化的接觸與調適需透過文化學習的能力，藉以轉化信念、知識與行為（Ward et al., 2001）。新住民國中生學習以適當的態度面對文化，並有能力覺察自身文化與其他文化的異同，便能理解不同文化知識、資訊與信念，並尋求將學習的信念與知識轉化為實踐的技巧。是以當個體擁有高認知動機的未來時間觀，會引導其投注更多心力在所認定的未來目標，必須透過學習建立其所認定的文化適應模式。故本研究提出：

假說四：學習投入中介未來時間觀與臺灣文化涵化間之關係。易言之，未來時間觀透過學習投入間接影響臺灣文化涵化。

### 五、社會支持之調節效果

社會支持是人際間的互動，個體感受到周遭他人提供的有形及無形支持，以解決問題或調適壓力（House et al., 1979）。社會支持包含情緒性支持、訊息性支持及實質性支持（House et al., 1988；Turner et al., 1983）。在本研究中，社會支持指的是當新二代遇到困難之際，所知覺到重要他人給予的協助與關懷，是面對壓力時的支持與力量，保護個人避免受到環境的傷害。除了降低負面情境帶來的傷害，協助解決心理困擾，社會支持亦能強化個體在社會網絡中的歸屬感，進而增強自身面對逆境時的情緒調節，降低恐懼、焦慮與威脅感（House et al., 1988）。

自我決定理論（self-determination theory）（Deci & Ryan, 2000）提出三項根本的基本需求，包含自主、勝任及歸屬的需求，如果可以滿足以上三種需求，個體可獲得心理上的成就感，動機獲得自我激發（Deci & Ryan, 2000）。國中階段是形塑自我的關鍵時期，藉由生活中重要他人的言語或非語文的反應來判斷自己能

力，不斷藉由成長過程中群體和個體互動之歷程，自我概念逐漸成形（Freeman et al., 2003），當自我概念愈正向，自我控制行為的能力愈強、愈能夠適應環境、充滿自信、具有較高的抱負水準（Hattie, 1992）。因此，本文認為當新二代國中生感受到社會支持時，有助於滿足其歸屬需求及形塑其自我概念，提升動機與自信，強化學習投入對主流文化涵化的效果。此外，根據假說四「未來時間觀透過學習投入間接影響臺灣文化涵化」，本文再提出社會支持對上述間接效果之調節作用。歸納起來如下列假說五與假說六。假說五與假說六之差異在於，社會支持在假說五為直接效果之調節作用，在假說六為間接效果之調節作用。圖 1 為本文之研究架構圖。

假說五：社會支持正向調節學習投入與臺灣文化涵化之間的關係。亦即，社會支持愈高，學習投入對臺灣文化涵化的影響愈大。

假說六：未來時間觀透過學習投入對臺灣文化涵化的間接效果，受到社會支持之正向調節。

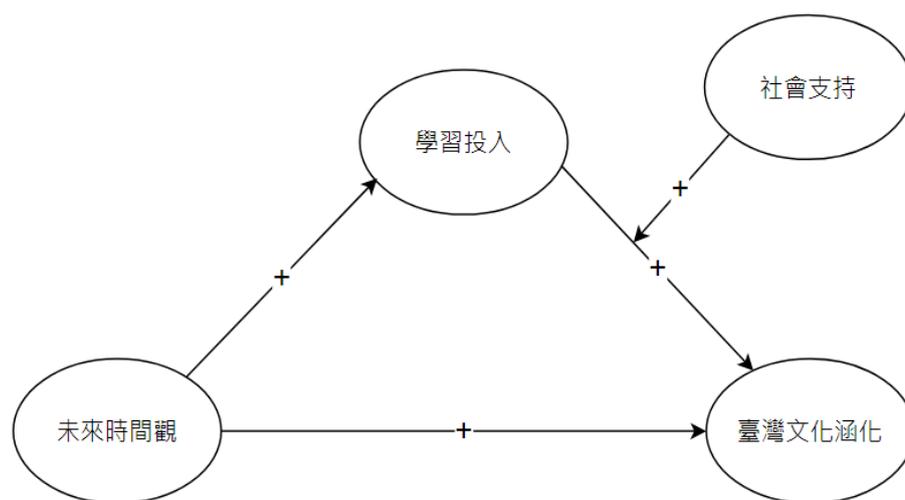


圖 1 研究架構圖

## 參、研究設計與抽樣

### 一、構念衡量與問卷設計

本研究採用具內容效度之量表，以 Likert 九點尺度（完全不同意～完全同意）測量研究四個構念。問卷蒐集填卷者之性別、年級、母親出生國之基本資料。

未來時間觀是指個體知覺當下行為對未來目標達成的影響，透過對未來目標的思考和重視進而規劃未來的能力。本研究採用何嘉欣（2011）改編自 Husman

and Shell (2008) 之未來時間觀量表，將未來時間觀分為四個層面，分別是「對未來目標討論」、「知覺未來目標的重要性」、「與未來目標的連結性」及「對未來目標的準備」四個面向，共 20 題，例如：我努力尋找實現未來目標的方法、我願意付出兩倍的努力來實現我的未來目標。

學習投入係指個體主動參與、投入各項學習活動的程度，本研究採用 Reeve & Tseng (2011) 及 Collie et al. (2016) 之學習投入量表，包括主體、行為、情緒、認知四個構面，共 17 題，例如：我參與課堂上的學習活動、我喜歡在學校學習並完成學業。曹若蘭 (2017) 曾用這 17 題調查國中學生之學習投入，具有良好之心理測量特性。

涵化係指個人或群體長時間接觸另一種文化而產生的認知、行為、情感以及文化和心理層次的改變。本研究採用 Vancouver Index of Acculturation (VIA) 雙向度量表測量主流文化與傳承文化之文化適應 (Ryder, 2000)。黃媛婷 (2016) 曾採用 VIA 調查在臺灣之華裔國際學生，顯示 VIA 量表具有信度及效度。本研究雖以主流文化之涵化為研究焦點，仍引用完整量表同時測量二種涵化，以交叉驗證研究架構之正確性。根據前述假說之觀點，社會支持之調節效果應僅作用於臺灣文化涵化為依變數之架構，無作用於新住民母親傳承文化涵化為依變數時。具體來說，主流文化之涵化是指融入臺灣文化的程度，傳承文化之涵化是接受母親家鄉文化的程度，共 20 題，例如：我參加臺灣的習俗活動、我的言行舉止表現就是個臺灣人、我參加媽媽家鄉的習俗活動、我的言行舉止表現就是媽媽家鄉的人。

社會支持係指個體透過不同層次的社會網絡互動，經由重要他人的支持引發被他人關心、尊重、被愛的感受。本研究採用黃愉庭 (2020) 據李金治、陳政友 (2004) 的 21 題社會支持量表所精簡之 14 題版本。黃愉庭之驗證性因素分析顯示，修正後量表具有可接受之模型配適度。量表共 14 題，包含情緒、訊息、實質性支持三個面向，例如：有人主動分享經驗給我、我可以找到人提供建議給我。

## 二、抽樣架構

根據監察院報告 (王美玉等, 2018)，女性外籍配偶人數占我國整體 (男性加女性) 外籍配偶人數之 92%，因此本研究以新住民女性之青少年子女為研究對象，抽樣範圍為新北市三重區、汐止區、三峽區、板橋區、鶯歌區和五股區之公立國中。新住民學生的樣本取得不易，多數學生不願意公開其新住民身份，本研究先透過班級導師確認新住民的身分，再就日常生活觀察扣除不方便填寫問卷者，從中辨識有意願填寫問卷的新住民學生，再以不記名紙本問卷蒐集資料。

本研究最後選定 10 所公立國中為抽樣架構，於 2021 年 1 月間發放 300 份問卷，實際回收 284 份問卷，扣除無效問卷 12 份，獲得有效問卷 272 份，有效問卷回收率為 90.6%。各行政區之樣本分布為：三重區（N=102；37.5%）、汐止區（N=65；23.9%）、三峽區（N=50；18.4%）、板橋區（N=20；7.4%）、鶯歌區（N=20；7.4%）和五股區（N=15；5.4%）。

## 肆、資料分析

### 一、樣本特徵

如表 1 所示，男、女生比率大致相同（男生占 51.1%），以八年級居多（53.0%）、七年級和九年級平均分配（各 23.5%）。母親出生地以東南亞居多（58.8%）、大陸地區（含香港、澳門）次之（36.0%），本研究之調查與教育部（2018）統計資料相當接近（新住民子女就讀國中比例：東南亞各國合計 62.73%；大陸地區 35.34%）。

表 1 樣本特徵（N=272）

		次 數	百分比 (%)
性別	男生	139	51.1
	女生	133	48.9
年級	七年級	64	23.5
	八年級	144	53.0
	九年級	64	23.5
媽媽出生國	大陸（含港澳）	98	36.0
	歐美	3	1.1
	東北亞	11	4.0
	東南亞	160	58.8

### 二、構念平均數、標準差、信度與相關係數

量表計分方式為題項分數加總再計算平均分數，各構念之平均數、標準差、信度及相關係數如表 2 所列。所有構念衡量的 Cronbach's  $\alpha$  值皆高於 0.90，具內部一致性。所有構念間之相關係數均為顯著正相關（all  $ps < .001$ ）。臺灣文化涵化和傳承文化涵化之成對樣本  $t$  檢定顯示研究對象之臺灣文化涵化程度顯著高於其傳承文化涵化（ $M_{\text{臺灣文化涵化}} = 6.36 > M_{\text{傳承文化涵化}} = 4.68, t_{(271)} = 24.17, p < 0.001$ ）。

表 2 構念平均數、標準差、信度與相關分析（N=272）

研究變項	平均數	標準差	1	2	3	4	5
1.臺灣文化涵化	6.36	1.06	.94 <sup>1</sup>	—	—	—	—
2.傳承文化涵化	4.68	1.18	.48 <sup>2</sup>	.92	—	—	—

3. 未來時間觀	5.40	1.16	.50	.55	<b>.97</b>	—	—
4. 學習投入	5.23	1.12	.56	.47	.70	<b>.94</b>	—
5. 社會支持	5.82	1.28	.66	.45	.61	.68	<b>.97</b>

註 1：表格內對角線粗體字數值為各變項的 Cronbach's  $\alpha$ 。

註 2：所有相關係數均顯著 ( $p < .001$ )。

### 三、假設檢定

滿足中介效果之三個條件 (Baron & Kenny, 1986)：(1)自變數顯著影響依變數 (總效果顯著)；(2)自變數顯著影響中介變數；(3)同時以中介變數及自變數解釋依變數，中介變數顯著影響依變數。此時，若自變數對依變數無影響 (不顯著)，則中介變數為完全中介；若自變數對依變數的影響仍顯著，但小於自變數對依變數之總效果，則為部分中介。模式估計方面，本研究應用 Hayes (2013) 所發展之 PROCESS for SPSS 2.16.3 的模型 4 和模型 14 設定迴歸模型，分別驗證中介效果與調節式中介效果，以 5000 次拔靴重複抽樣計算估計參數之 95% 偏誤校正 (bias corrected) 之信賴區間。

根據上述中介效果驗證步驟，表 3 模式 A 顯示未來時間觀正向影響臺灣文化涵化 ( $B = 0.46, p < .001$ )，假說一成立。模式 B 顯示未來時間觀正向影響學習投入 ( $B = 0.67, p < .001$ )，假說二成立。模式 C 同時以未來時間觀和學習投入為自變數，分析結果顯示學習投入正向影響臺灣文化涵化 ( $B = 0.40, p < .001$ )，假說三成立。模式 C 中未來時間觀對臺灣文化涵化之效果，由模式 A 之 0.46 下降為仍顯著之 0.19 ( $p < 0.01$ )，隱含學習投入為部分中介效果。根據上述估計係數，未來時間觀→學習投入→臺灣文化涵化之間接效果為 0.27 ( $0.67 \times 0.40 = 0.27$ )，Sobel test 檢定統計量 Z 值為 5.63 ( $p < .001$ )，拔靴抽樣 5000 次建立之 95% 間接效果之信賴區間為 [0.16, 0.37]，不包含 0，間接效果顯著，故假說四成立。

表 3 未來時間觀透過學習投入對臺灣文化涵化之間接效果

	模式 A	模式 B	模式 C
	臺灣文化涵化	學習投入	臺灣文化涵化
常數	3.87*** (0.27) <sup>1</sup>	1.62*** (0.23)	3.23*** (0.27)
未來時間觀	0.46*** (0.05)	0.67*** (0.04)	0.19** (0.06)
學習投入	—	—	0.40*** (0.07)
$R^2$	0.25	0.49	0.34
$F_{(df1, df2)}$	$F_{(1, 270)} = 90.70^{***}$	$F_{(1, 270)} = 254.55^{***}$	$F_{(2, 269)} = 69.45^{***}$

註 1：\*\*  $p < .01$ ；\*\*\*  $p < .001$

註 2：括弧內數值為迴歸係數之標準誤。

接續再驗證社會支持的調節效果，即「學習投入對臺灣文化涵化的正向效果」是否被「社會支持」正向調節。在分析時，先計算自變數平移 (mean centered)

之數值，再以平移數值計算交互作用項。表 4 內之模式 D 以臺灣文化涵化為依變數，未來時間觀、學習投入、社會支持，及學習投入和社會支持二者之乘積（學習投入 x 社會支持）為自變數。分析結果顯示，學習投入正向影響臺灣文化涵化（ $B = 0.15, p < .05$ ）。符號為正之顯著交互作用（ $B = 0.06, p < .05$ ）隱含社會支持強化或正向調節學習投入對臺灣文化涵化之正向影響。此外，亦可發現社會支持對臺灣文化涵化顯著正向影響（ $B = 0.45, p < .001$ ）。

表 4 社會支持之調節作用

模式 D	
臺灣文化涵化	
常數	5.86*** (0.33)
未來時間觀	0.06(0.06)
學習投入	0.15* (0.07)
社會支持	0.45*** (0.05)
學習投入 x 社會支持	0.06* (0.03)
$R^2$	0.47
$F_{(df1, df2)}$	$F_{(4, 267)} = 59.97***$

註 1：\*  $p < .05$ ；\*\*  $p < .01$ ；\*\*\*  $p < .001$

註 2：括弧內數值為迴歸係數之標準誤。

為清楚展示交互作用對臺灣文化涵化之作用，本研究以社會支持減一個標準差、平均數、加一個標準差，繪製學習投入對臺灣文化涵化之效果。圖 2 清楚顯示，社會支持愈高，學習投入對臺灣文化涵化之正向影響愈大。總結起來，社會支持正向調節，學習投入對臺灣文化涵化之正向效果，假說五獲得驗證。

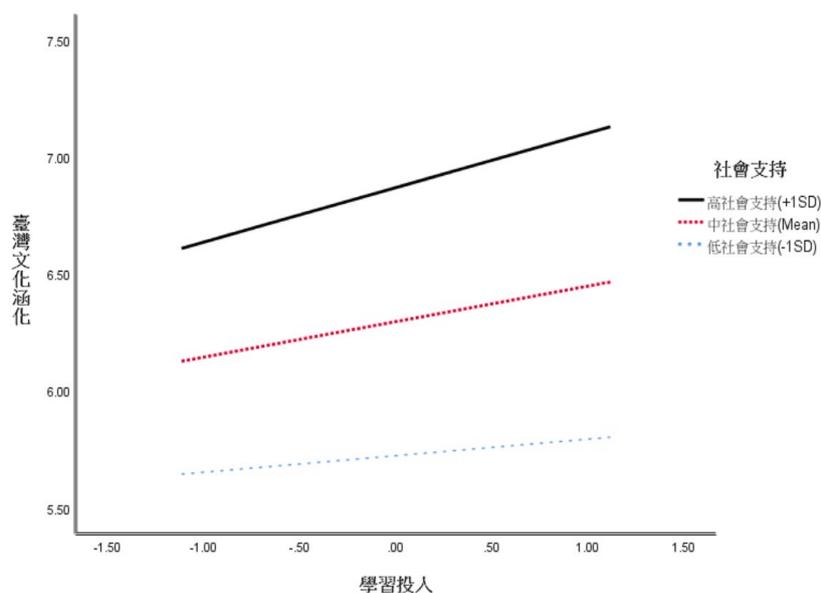


圖 2 社會支持對學習投入與臺灣文化涵化關係之調節作用

以 Hayes (2013) 之 PROCESS for SPSS 2.16.3 的模型 14 估計被調節的中介模式 (moderated mediation)。被調節的中介指數 (index of moderated mediation) 為 0.05，拔靴抽樣建立之 95% 信賴區間為 [0.001, 0.090]，不包含 0。具體而言，在低 (-1SD)、中 (Mean) 之社會支持下，未來時間觀透過學習投入影響臺灣文化涵化之間接效果 (亦即未來時間觀→學習投入→臺灣文化涵化) 分別為 0.01 (N.S.) 及 0.07 (N.S.)，拔靴抽樣建立之 95% 信賴區間均包含 0，隱含在低、中之社會支持下，間接效果不顯著。惟在高社會支持條件 (+1SD) 下，間接效果量為 0.13 ( $p < .05$ )，拔靴抽樣建立之 95% 信賴區間為 [0.02, 0.24]，不包含 0，間接效果顯著。假說六獲得驗證。

最後，本文延伸分析未來時間觀透過學習投入對新住民母親原生傳承文化涵化的間接效果 (因非研究架構之焦點，無顯示詳細估計結果)，未來時間觀正向顯著影響傳承文化涵化 ( $B = 0.56, p < 0.001$ )，未來時間觀正向顯著影響學習投入 ( $B = 0.67, p < 0.001$ )，但控制未來時間觀之影響時，學習投入未顯著影響傳承文化涵化 ( $B = 0.13, N.S.$ )，無法驗證學習投入之中介效果。當傳承文化涵化為依變數時，學習投入與社會支持之交互作用亦不顯著 ( $B = -0.04, N.S.$ )，無法驗證社會支持之調節效果。整體而言，以新住民母親原生傳承文化涵化為依變數時，中介模式及調節模式均不成立，究其因，新住民國中生在臺灣文化生長學習，受到臺灣環境的社會支持，對其傳承文化之影響有限，此補充分析再次強化本文提出觀點之效度，由此也可知臺灣文化涵化及傳承文化涵化為二個可區別之構念。

## 伍、結論與建議

本研究蒐集 272 份新北市新二代國中學生問卷，分析資料後發現：(1) 未來時間觀透過學習投入間接影響新二代國中學生之臺灣文化涵化。(2) 社會支持正向影響臺灣文化涵化。(3) 社會支持正向調節，學習投入對臺灣文化涵化的正向影響。(4) 社會支持正向調節，未來時間觀透過學習投入影響臺灣文化涵化之間接過程。(5) 新二代國中生之臺灣文化涵化程度，高於對其母親原生傳承文化之涵化。本文接續討論本研究之理論貢獻與實務意涵。

### 一、理論貢獻

#### (一) 學習投入於未來時間觀與主流文化涵化之間的中介效果

未來時間觀和個人行為息息相關，教育學者將之廣泛應用於學習動機、學習成效中，但將其納入文化涵化之研究卻付之闕如，加之新住民學生之族群身分不易辨識，目前從未來時間觀探究學習投入的相關研究尚未有以新住民子女為研討探究之樣本。在中介過程的分析結果顯示，未來時間觀對臺灣文化涵化的影響受

到學習投入之部分中介，未來時間觀促進學習投入，再影響新住民國中生的產生學習動機，促使提升融入臺灣文化的程度，可見學習投入對新住民國中生在環境適應具有舉足輕重的功能。

複雜的文化因素影響著人們如何學習，因此學習應置於整體社會文化脈絡裡來審視。再者，教育不但能傳遞文化遺產，更扮演文化創新的重要推手，尤其對於根生在臺灣的新二代學生而言，受到原生傳承文化與臺灣文化間的拉扯，使其在臺灣社會中穩定成長更顯重要。針對新住民學生提供一個結構嚴謹的學習情境，並給予清晰明確的未來目標，以便一步步導引他們完成學習任務，並且提供機會展現技能、才華與成就，使獲得認可與信心，自然能提高融入臺灣程度。本研究證實新二代在文化涵化的過程中，不僅受到未來時間觀的影響，同時也受到臺灣文化環境及學習投入行為的影響，是由個人、行為和環境交互影響而產生的涵化學習行為。

## （二）社會支持之調節效果

在社會支持的調節模式中，未來時間觀透過學習投入對臺灣文化涵化之間接效果，受到社會支持之正向調節；具體而言，此調節效果作用在學習投入與臺灣文化涵化之間的關係上。因此，新二代以未來時間觀為基礎，透過學習投入提升他們融入在地臺灣文化（中介模式），並且在高度社會支持下，更可促進學習投入的影響效果（調節模式）。我們可將社會支持視為促進新二代對臺灣文化學習認同並且衍生出自發性的臺灣文化涵化之催化劑。當新二代感知到社會支持的程度高時，不獨加深其對學習任務之投入，亦可加深其對臺灣文化的涵化，透過感知到重要他人的幫助，能夠促使新二代產生更佳因應能力，除了降低壓力帶來的生理、心理負擔，更可獲得心理上的成就感，從而產出良好適應的支持。本研究證實社會支持確實可以提升新二代適應融入臺灣文化生活。此研究結果呼應自我決定論（Deci & Ryan, 2000）及自我學習歷程模式（Appleton et al., 2008）之觀點。

## 二、實務意涵

（一）培養新住民國中生以未來時間觀開啟學習的殿堂，以深化臺灣文化作為文化融合的立基點。

未來時間觀為學生個性化成長激發積極的促進作用，讓新住民學生體驗學習的樂趣與效益，以全新的方式看見可能的未來、願意創造期望的未來並適應多變的未來。透過未來時間觀覺知未來事件的重要性，願意付出努力以達成未來目標，當新住民國中生能夠主動把握學習機會，使外界的訊息和內在的認知達到平衡，

學習以正確且適當的態度面對臺灣文化，並尋求將學習的信念與知識轉化為實踐的技巧，便獲得與社會互動、和諧融入的一把鑰匙，達成較佳的文化適應。教師宜加強新二代未來時間觀之內在動機，透過未來時間觀的視角，引導新二代投入專注於學習活動，更指引發現自己當下行為對未來生活目標達成的助益與阻礙；以深化臺灣文化為基礎，提供新二代發展自我的國中關鍵時期一個尋根探索的立基點，降低因家庭功能受限所帶來的涵化困境。

(二) 運用社會支持的力量建構友善共好社會，為文化適應搭起溝通的橋樑。

除了透過學習深化與臺灣文化的連結，針對新二代常面臨的偏見歧視、刻板印象等現象，更需透過社會給予的關懷支持，協助建立歸屬感。多元社會需要正向支持的社會環境，讓大眾看見並欣賞存在於種種差異之上的共通人性，打破偏見的框架，從而深化新二代與雙方文化的連結，培養跨文化能力的成長。教師宜積極協助新二代擁有均等的學習機會，設法排解適應困境，及時了解心聲，加強其思想轉變和心理疏導，強化自重重人之必要，使成為適應社會、合作發展的個體。更應增進所有學生對於多元文化的肯認，把尊重與關懷之核心理念貫穿於整個教學體系中，使其深刻體認：透過理解接納對方的世界，才能建立尊重與寬容的橋樑；藉由多元化學習場景，營造尊重差異的社會化情境，讓學生在校園生活情境中潛移默化，培養多元文化觀念。此外，當局繼續落實推行相關教育政策，藉由營造友善且安心的社會氛圍，幫助新二代建立足夠的信心與自尊，從而擁有更好的文化適應；透過有效且長期推動的施政，提升大眾對於新住民及其原生國家整體環境與文化的認知，增進不同文化與價值觀的對話與激盪，培養社會多元文化視角。

### 三、研究限制與未來研究建議

本研究之樣本可能有潛在之無反應偏差，建議未來研究探究不願意參加調查者之特徵與原因。本研究僅抽樣父親是臺灣人，母親是新住民的青少年子女。對父親是新住民、母親是臺灣人之子女的涵化，建議後續研究繼續探討。本研究僅探討新二代國中生之臺灣文化之涵化，未深究母親原生傳承文化之涵化過程。時值政府推動新南向政策，新二代成為南向經濟發展政策中重要的人力資本，他們鑲嵌於臺灣與其傳承文化國家的特殊優勢位置，或許當局可尋思有何機制在臺灣文化社會中增進其傳承文化之適應。建議未來研究可以從同鄉族群等不同來源的社會支持蒐集資料，以釐清涵化的複雜心理與文化脈絡層面。

此外，新住民為臺灣注入不同的文化及價值觀，涵化是多元化的臺灣社會需共同面對的課題。目前新二代的鑲嵌困境在於傳承文化涵化程度低於臺灣文化涵化，刻意隱藏自己的傳承文化血統，導致涵化失去平衡。根據體制理論，或許可

以將涵化視為新住民及其後代融入臺灣的一種體制化過程，然而當他們越來越像臺灣人的同時（isomorphic），是否與傳承文化漸行漸遠，反使失去擁有此獨特鑲嵌位置的優勢？此問題留待後續研究探討。

### 參考文獻

- 王美玉、尹祚芊、仇桂美、蔡培村、劉德勳（2018）。「新住民融入臺灣社會所衍生之相關權益探討」通案性案件調查研究報告。取自 [https://www.cy.gov.tw/AP\\_Home/Op\\_Upload/eDoc/%E5%87%BA%E7%89%88%E5%93%81/107/1070000111010700859.pdf](https://www.cy.gov.tw/AP_Home/Op_Upload/eDoc/%E5%87%BA%E7%89%88%E5%93%81/107/1070000111010700859.pdf)。
- 朱莉英（2019）。新住民家庭教養現況、困境與親職教育需求—淺談服務經驗。《社區發展季刊》，167，162-173。
- 何嘉欣（2011）。《國中生未來時間觀、學習資源的社會支持與學習動機、學業成就之研究》（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。
- 李金治、陳政友（2004）。國立臺灣師範大學四年級學生生活壓力、因應方式、社會支持與其身心健康之相關研究。《學校衛生》，44，1-31。
- 李美賢、闕河嘉（2018）。台灣「東南亞新二代」的形象建構。《傳播文化與政治》，7，133-174。
- 洪怡伶（2016）。利用未來時間觀提升高中生的學習動機。《臺灣教育評論月刊》，5(4)，87-93。
- 莊雅婷（2013）。《臺灣母親在新加坡的跨文化母職教養經驗之研究》（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。
- 張芳全、洪筱仙（2019）。澎湖縣國中生未來時間觀、自律學習與學習成就之研究。《臺北市立大學學報，教育類》50(2)，1-32。
- 陳坤虎、雷庚玲、吳英璋（2005）。不同階段青少年之自我認同內容及危機探索之發展差異。《中華心理學刊》，47(3)，249-268。
- 陳柏霖、何慧卿、段盛華、彭耀平（2017）。自我決定理論觀點下新生未來時間觀與學習投入的關係。《教育與心理研究》，40(4)，1-28。

- 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。
- 曹若蘭（2017），國民中學學生內隱智力、個人最佳目標與學習投入之相關研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 郭添財（2005）。人口遞減對當前教育之影響與未來教育之發展。臺灣教育，623，34-35。
- 馮涵棣、梁綺涵（2008）。越南媽媽、臺灣囡仔：臺越跨國婚姻家庭幼兒社會化之初探。臺灣人類學刊，6(2)，47-88。
- 黃珮婷、陳慧娟（2016）。大學生未來時間觀與自我調整學習之關係：知覺工具性中介效果檢驗。教育心理學報，47(3)，329-354。
- 黃愉庭（2020），探討大學生知覺之社會支持與其復原力的關聯－感恩特質與自我效能的調節作用（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南。
- 黃媛婷（2016），臺灣大學校院華裔國際學生經驗開放性人格特質、涵化態度與心理適應之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 教育部全球資訊網（2018）。107學年度新住民子女就讀國中小人數分布概況統計。取自[https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son\\_of\\_foreign\\_107.pdf](https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_107.pdf)。
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the schools, 45*(5), 369-386.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology, 51*(6), 1173-1182.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology, 55*(3), 303-332.
- Berry, J. W., & Sabatier, C. (2011). Variations in the assessment of acculturation attitudes: Their relationships with psychological wellbeing. *International Journal of Intercultural Relations, 35*(5), 658-669.

- Collie, R. J., Martin, A. J., Papworth, B., & Ginns, P. (2016). Students' interpersonal relationships, personal best (PB) goals, and academic engagement. *Learning and Individual Differences, 45*, 65-76.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry, 11*(4), 227-268.
- Demes, K. A., & Geeraert, N. (2014). Measures matter: Scales for adaptation, cultural distance, and acculturation orientation revisited. *Journal of cross-cultural psychology, 45*(1), 91-109.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research, 96*(3), 131-138.
- Fung, H. H., & Isaacowitz, D. M. (2016). The role of time and time perspective in age-related processes: Introduction to the special issue. *Psychology and Aging, 31*(6), 553.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of educational psychology, 95*(1), 148.
- Harper, S. R., & Quaye, S. J. (2009). Beyond sameness, with engagement and outcomes for all. In S. R. Harper, & S. J. Quaye (Eds.), *Student Engagement in Higher Education* (pp. 1-15). New York and London: Routledge.
- Hattie, J. (1992). Measuring the effects of schooling. *Australian Journal of Education, 36*(1), 5-13.
- Hayes, Andrew F. (2013). Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach, *New York, The Guilford Press*.
- House, J. S., Umberson, D., & Landis, K. R. (1988). Structures and processes of social support. *Annual review of sociology, 14*(1), 293-318.
- House, J. S., Wells, J. A., Landerman, L. R., McMichael, A. J., & Kaplan, B. H. (1979). Occupational stress and health among factory workers. *Journal of Health and Social Behavior, 20*(2), 139-160.

- Husman, J., & Lens, W. (1999). The role of the future in student motivation. *Educational psychologist, 34*(2), 113-125.
- Husman, J., & Shell, D. F. (2008). Beliefs and perceptions about the future: A measurement of future time perspective. *Learning and individual differences, 18*(2), 166-175.
- Kauffman, D. F., & Husman, J. (2004). Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue. *Educational Psychology Review, 16*(1), 1-7.
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices. *Change: The Magazine of Higher Learning, 35*(2), 24-32.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational behavior and human performance, 4*(4), 309-336.
- Mello, Z. R., & Worrell, F. C. (2015). The past, the present, and the future: A conceptual model of time perspective in adolescence. In *Time perspective theory; review, research and application* (pp. 115-129). Springer.
- Paixao, M. P., Abreu, M. V., & Lens, W. (2012). Motivation, future time perspective, and vocational planning behavior. In D. A. Leontiev (Ed.), *Motivation, consciousness and self-regulation* (pp. 41-63). Nova Science Publishers.
- Peetsma, T., & Van der Veen, I. (2011). Relations between the development of future time perspective in three life domains, investment in learning, and academic achievement. *Learning and Instruction, 21*(3), 481-494.
- Reeve, J., & Tseng, C.-M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary educational psychology, 36*(4), 257-267.
- Ryder, A. G., Alden, L. E., & Paulhus, D. L. (2000). Is acculturation unidimensional or bidimensional? A head-to-head comparison in the prediction of personality, self-identity, and adjustment. *Journal of personality and social psychology, 79*(1), 49-65.

- Seijts, G. H. (1998). The importance of future time perspective in theories of work motivation. *The journal of psychology, 132*(2), 154-168.
- Turner, R. J., Frankel, B. G., & Levin, D. M. (1983). Social support: Conceptualization, measurement, and implications for mental health. *Research in Community & Mental Health, 3*, 67-111.
- Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock*. Routledge.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology, 25*(1), 68-81.

