

什麼才是他 / 她要的幸福？從能動性角度探討 新住民子女教育的可能性

黃騰*

經濟學家指出，我們需要超越過去客觀幸福生活的指標，更重視主觀幸福感、能動性、能力來做為移民政策的基礎。然而，台灣目前的相關新住民子女研究卻很少從主觀幸福感和能動性的角度切入研究。而由於能動性的概念仍然有許多爭論存在，因此本研究進一步從 Giddens 能動性的理論為基礎，來思考現有的研究發現，並探討未來研究的可能方向。結果發現，現有的研究偏向新住民子女如何「適應」主流社會，而不是發展其「能動性」的能力。本文藉由進一步的探討，提出二種未來研究的重要具體方向。第一是透過微觀的身體經驗感受，來理解新住民子女所處社會位置中的問題，藉此提昇他們的意識反思，以協助達到其主觀幸福感。第二是透過中觀的社群實踐，來理解新住民子女與社會特定社群成員的實踐互動，借此理解其所受到的限制或展現能動性的策略，來做為未來教育政策與實踐的重要依據。

關鍵字：主觀幸福感、身體感知、社群實踐、能動性、新住民子女

* 黃騰：輔仁大學師資培育中心教授
(通訊作者：diinesh0120@gmail.com)

What Kind of Wellbeing Does He/She Want? Educational Possibilities for Children of New Immigrants From the Perspective of Agency

Teng Huang*

According to economists, we should think beyond the objective well-being indicators and pay more attention to the subjective well-being, agency, and capability of immigrants as the basis of immigration policy. However, few studies on the children of new immigrants in Taiwan have been conducted from the perspective of subjective well-being and agency. Since the concept of agency is still controversial, this study further considers the current research findings based on Giddens' theory of agency and explores possible directions for future study. It was found that current studies have focused on how children of new immigrants adapt to mainstream society rather than on developing their agency. This paper proposes two concrete directions for future studies through further investigation. First is to understand, at the micro level, the problems of the social position of the new immigrant children through their embodied experience and feelings to raise their conscious reflection and achieve their subjective well-being. Second is to understand, at the meso level, the interactions of new immigrant children with specific community members in communities of practice, so as to understand their constraints and the agentic strategies they utilize, which will serve as an important reference for future educational policies and practices.

Keywords: *agency, children of new immigrants, community of practice, embodiment, subjective well-being*

* Teng Huang: Professor, Center of Teacher Education, Fu Jen Catholic University
(corresponding author: diinesh0120@gmail.com)

什麼才是他／她要的幸福？從能動性角度探討 新住民子女教育的可能性

黃騰

壹、緒論

在一個處於多元族群共存的台灣社會（特別是以東南亞為主），新住民如何才能在台灣也能過著自己理想的生活，與台灣社會他人平等共處，將是一個重要的議題。而過去數十年來，以外籍配偶為主的新住民一直是臺灣社會的生力軍，也一直是新住民研究的主要對象。但是隨著時間流轉，新住民的下一代已經在台灣落地生根。近年來，的確也看到新住民的研究正漸漸轉以新住民子女為對象（鍾鎮城，2020）。從內政部的人口統計來看，2019年取得本國國籍之新住民人數已經超過65萬，其總人數已經超過原住民的總人數57萬。其中就教育部的相關統計來看，108學年的各級學校新住民子女學生人數約有31.2萬人，估計占總學生人數的7.4%。如果以2016年至2020年近5學年的變化來看，人數與比率也是逐年增加（教育部，2020）。

然而當新住民子女成為台灣社會重要的成員時，主流社會對新住民子女的認識是否合適呢？畢竟新住民子女的生長背景和過去第一代的新住民並不太一樣，很難直接從第一代新住民的研究直接套用在第二代的新住民子女。在台灣，以東南亞移民為主的新住民家庭並不是整個家庭由其他國家遷移而來，雖然第一代新住民有雙文化間的調整問題，但對第二代新住民來說，父母另一方卻是台灣在地人。再加上外表上和台灣人的差異通常不大，語言上也從小接觸，社會文化更是沉浸在其中。在這樣的狀況下，新住民子女和第一代移民而來的外籍配偶之間的差異，顯然有所不同。所以隨著時間的發展，台灣新住民的相關研究應該也要有所調整，過去有關於第一代新住民的研究並不適合直接套用在新住民子女身上。所以除了第一代的新住民之外，身為第二代的新住民子女在台灣的生活狀況也應該有所探討。就像身為新住民第二代的劉育

瑄（2021）沉痛的感受：

我所認識的新二代，或者是我朋友們認識的新二代，大多有個共同點：不知道該如何與自己新二代的身分相處，甚至直到今天仍無法平靜地將「自己是新二代」這件事說出口。他們的經驗大多跟小時候的我一樣，長大的過程中，努力活得很「台灣」。明明自己覺得媽媽是外國人這件事沒什麼好丟臉，但似乎成長過程中，老師、同學家長和媒體一直重複暗示自己：這是你成長的污點，你必須活得很台灣、很優秀，才能使這個污點的顏色淡去（劉育瑄，2021，頁 28）。

明明就生長在台灣，卻天生背負著社會外加的「污點」，更重要的是這個污點看來是對第一代新移民印象的延續，而非其自身。而且更諷刺的是，表面上學校作為一個促進社會公平正義的機構，對劉育瑄（2021）來說，學校卻也是開始她新二代「負面」身份的始作俑者。

事實上，教育場域本來就很容易受到社會主流價值觀的影響（顏于智，2021）。就如鍾鎮城（2020）所言，我們應該要用更微觀的新住民子女教育經驗來修正鉅觀的政策方向，因為政策難免帶著一些立場或觀點，無法貼近微觀的實際經驗。例如臺灣近年來因為東協國家在全球生產體系的地位上升，於是新住民族群轉眼又從「社會問題」提昇為「社會資產」（夏曉鴟，2018）。政府於是近年開始積極推動新住民語言，但正如陳麗君（2016）所提醒，就算父母有不同語言也不一定能造就雙語小孩，因為小孩不一定會認同較邊緣的那方語言或文化。

再者，傳統新住民的政策比較偏向從主流社會文化的角度，採分配正義等偏向物質或福利方面的補償政策，內容大概包括：適應輔導、醫療保健、就業權益、教育文化、子女教養、人身安全以及法令制度等（戴台馨，2012）。但是，這樣子的政策比較像是一種客觀的（objective）標準，其意味著只要這些項目有所改善，個人的生活就可以得到提升。但是，近年來這樣的想法一直受到許多學者的挑戰。例如，我們可能覺得提高移民者的受教環境就能夠改善他的生活，或者讓社會更公平。但是就像 Graham（2011）指出，如果我們提供獎學金讓那些比較弱勢的學生進到比較好的私立技術學校，結果卻會因為這些弱勢學生無法適應新的環境而造成問題，甚至當他們回到舊有的環境的時候，也無法適應原本的環境。所以就如探討幸福經濟學的 Graham 說，如果我們要看移民是不是過得很幸福，應該是要從他主觀認定的人生目標意義來看，而不是一些外來的生活環境指標。這也意味著，新住民子女主觀認定的人生目標

和意義是非常重要的。它既不能從第一代新住民的角度來解釋，也不能從主流社會的角度來檢視，因此，針對新住民子女主觀的看法來探討如何重建一個更友善的台灣生活環境是非常重要的。

由於幸福經濟學對移民的看法和一開始討論回到新住民子女的主觀生活經驗相當一致，基此，本研究將以幸福經濟學中的主觀幸福感文獻，做為和台灣新住民子女研究文獻的對話，進一步探討未來台灣新住民子女教育研究與政策的可能。

貳、幸福生活的能力：從客觀指標到主觀價值

一、主觀幸福感的意涵

從各國移民相關研究來看，Nikolova 與 Graham (2015) 指出，主觀幸福感 (subjective well-being) 是當今移民研究的重要方向。而 Nikolova 與 Graham 的想法，主要正是呼應諾貝爾經濟學獎得主 Sen 的看法。A. Sen 是一位長期關注貧窮與社會福利的經濟學家，其學術工作中充滿的倫理的關懷。早在 1985 年，他就開始從哲學角度探討幸福感、能動性和自由的關係 (Sen, 1985)。對他來說，先前像是 J. Rawls 的正義論中，主要的分配是以所謂的「基本生活物品」(primary goods) 為清單，也就是一般我們要達到一些目的所需要的媒介，像是收入、財富、權利、自由等等。但是這個論點最大的問題就在於他並沒有考慮到每個人把這些基本生活物品轉化成好的生活 (good living) 的能力並不相同 (Sen, 2008)。他舉例，在同樣的收入水平下，一個身心障礙的人，要把同樣的收入用來創造好生活的能力會比一般健康的人少很多。所以像這些客觀的生活指標，並不一定能適用在每個人，主要是每個人所期待及需要的有價值生活其實並不一樣。所以過去的研究雖然發現各國移民在客觀物質層面上的幸福感有所提升，但是從主觀幸福感的角度來看，究竟對移民者的影響為何依然是不太確定的 (Nikolova & Graham)。

但什麼是主觀幸福感呢？以下就從三個角度來說明。第一點、幸福生活應多關注主觀意向。傳統客觀的指標並無法適用在所有的族群，因為每個不同的族群、地區、或國家，都可能有獨特的觀點與看法，而這和人們作為能動者具有主動調適環境的能力有關。我們可以想像在物質環境比較落後的國家，人民很容易對環境感到滿足，因

為他們並不期待物質環境上的進步。例如 Graham 與 Lora (2009) 指出，貧窮的拉丁美洲地方，人民在意的比較是人際關係；但是在比較先進的國家，人民在意的比較像是工作和健康。因此不同的環境或心態下的人民，其對理想生活的看法是不太一樣的。也因此，除了客觀的幸福生活指標之外，近幾年也開始重視主觀的幸福生活指標，強調的就是從當事者身上去理解對他來講，什麼才是有意義的幸福生活 (Nikolova & Graham, 2020)。第二點、「從商品 (commodity)、生活運作功能 (functionings) 到能力 (capabilities)」。如果我們將「商品、生活運作功能和能力」先做區分，或許更有助於我們理解幸福生活的意義。在這三者之中，商品是最客觀的，比如說一台腳踏車。但是這台腳踏車能不能在發揮當事者在生活運作上的功能卻又是另外一回事，例如有人可以用腳踏車來幫助他解決上班的交通問題，但是對其它人來說可能卻沒有幫助。Hall (2013) 也根據 Sen 的說法，把「生活運作功能」區分成生活中的行動 (doing)，如旅行、工作、投票、看電影；或是生活中的狀態 (being)，如是否有合適的居住場所、是否飢餓、是否有足夠衣物等等，也可以說我們平常的生活就是由這些功能所組合起來的。所以商品和生活運作功能不同，前者只是客觀的物品，後者則牽扯到個人的意圖，也就是使用者怎麼決定在他生活中產生作用。但根據 Sen 的觀點，Crocker (1995) 解釋，生活運作功能也只是在描述一種活動，雖然這個活動某種程度是我們選擇的結果，但是如果我們把當時的心理狀態考慮進去，就更能夠了解對使用者來說的意義為何 (Crocker)？以斷食為例，一位富人選擇斷食可能是為了健康，心裡的情緒狀態是樂意的；但是相對一個窮人可能因為經濟的關係而選擇斷食，心裡的狀態可能會是難過和沮喪的 (Hall)。也因此 Sen 還提出了「能力」這個概念，認為「能力」是有關人們達到自己所期待生活功能的自由，是更接近能動性和自由的概念 (Hall)。換句話來說，客觀的幸福生活指標比較傾向是一種客觀功能的標準。但是這些標準對每個人來說，就如前面所說，意義又不太一樣。所以對移民者來說，真正的幸福應該是對他來講有意義的幸福，而不是對所有人都相對客觀的商品或功能。而對政策推動者來說，真正的政策重點應該是放在如何讓他們具備有這些「能力」，去實踐他們幸福生活目標。第三點、「應視人為行動實踐的能動者」。

綜合以上，政策應該是把人視為是追求個人理想生活的能動者 (Graham, 2011)。我們也可以看出，「主觀幸福感」只是這些學者用來衡量這些人追求個人理想生活達成程度的概念，比較是呈現能動者對其行動結果的感受，但真正重要的還是在於能動者如何看待其理想生活的目標及如何實踐理想生活的能力與過程。前者比較偏向籠統

的結果，後者則是具體的運作歷程。也就是對不同的族群來說，他們有自己的目標，我們不僅要了解他們理想生活的意義為何？同時也要藉由這個了解，創造一個更好的社會環境，讓他們更具備理想生活的能力和機會，使他們能達到期待的理想生活。

二、主觀幸福感的相關研究

而在主觀幸福感的研究或調查中，通常會分成三個部分：情感面（*affective*）、生活滿意度（*life satisfaction*）、意義感（*meaningfulness*），有時候又會分別用這三個形容詞：*hedonic*（快樂的），*evaluative*（評估的），以及 *eudaimonic*（有意義的）來表示（Durand & Smith, 2013；Stone & Mackie, 2014）。而研究人們主觀幸福生活能力的學者，通常是探討這些能力和這三個部分的相關性。其中在情感的部分，通常是屬於比較描述性的，透過一些重點的情緒摘要或者對前一天生活的紀錄，來要求參與者描述性的表示這段時間內的情緒變化。生活滿意度的部分，這是一種整體的反思，主要是對自己整體生活的滿意度進行評估，看看目前的生活是不是自己所滿意的。有時候，生活滿意度的評估不一定是針對整體生活，也可以針對特別一個領域範疇進行評估（Stone & Mackie）。意義感的部分則是想要探討，究竟現在的生活是不是有意義、有目標的生活？

但是相較於幸福感常用的三個主要面向，有關「能力」的研究就沒有那麼成熟（Graham & Nikolova, 2015）。主要的原因是，大家對能力的定義還相當的多元，每個人所使用的界定方式並不相同。所以到目前為止，到底我們用什麼來判斷一個能動者的能力，並沒有一定的共識或方法。而且目前經濟學的角度，還是偏向量化的、結論式的調查，更進一步從更質性、更主觀、或更多能動性概念來思考的研究相對較少。

例如，最早呼應 Sen 的「能力」看法之一的重要學者是 Nussbaum，她先是與 Sen 在 1993 合作以能力的概念探討「生活品質」（*The Quality of Life*）的意涵（Nussbaum & Sen, 1993），後來正式出書探討人類的十項人類核心能力（*central human capabilities*），期待以政治自由主義（*political liberalism*）的角度來超越功利主義（*utilitarianism*）偏向基本收入這類指標的看法（Nussbaum, 2000）。這十項核心能力包括：生命、健康、身體保障、感官想像與思想、情緒、務實推理性、歸屬、與其他物種生活、掌控自己的環境。

從這些指標我們可以看到，基本上目前所探討的能力是一種比較大方向的範圍，雖然強調參與者的主觀想法，但這麼大範圍的探討，在主觀意見的調查上又要如何進

行呢？譬如在慶祝 Sen 75 歲生日的專刊主編 Ananda 他們所採用的方法，就是以大型量化數據來支持主觀的看法。例如，如果他們想了解，特定族群會不會因為自己的與主流社會不同的身分認同，造成在找工作的時候受到歧視，他們會問：「在找工作的時候，您認為您會因種族而遭受歧視的可能性有多大？」。若是要了解自由參與政治的能力，他們會問：「如果我願意，我可以自由參與影響我生活的政治活動」（Anand, Krishnakumar, & Tran, 2011）。雖然就 Anand, Krishnakumar 與 Tran 的研究發現來看，能動者的能力和他們的幸福生活滿意度的確具有相關性。但是，他們這裡所謂的「能力」似乎比較著重在「自我量化評估有沒有這些能力」，而非這些能力的「內涵與實踐」。例如，如果有人「非常同意」他不會因為種族身分遭到工作上的歧視，我們還是不知道：這是因為社會制度的妥善規劃？或是社會文化已經對種族身分能夠公平看待？還是因為政府幫助了這些人獲得了某些能力來避開社會給予的歧視？像先前這些大型量化研究似乎就無法提供進一步的見解。但對政策的推動來說，如果我們不能夠了解新住民的進一步主觀經驗與看法、了解實際上什麼能力可以幫助他們，似乎也更難擬定對他們比較有利的政策。Agee 與 Crocker（2013）的研究就提醒，政策的預期的企圖看實際的政策結果之間常常有一定的落差。而且假如所謂的能力是要從主觀的角度來探討，那就表示政策的推動過程，也是一個開放性的循環過程。也就是政策推動之後，更重要的可能會是人民對政策如何做出反應。特別是就一個特定領域或場域來看，人民究竟又是如何對政府的政策進行評價呢？所以 Agee 與 Crocker 也認為，我們還需要更額外的理論來去協助我們去理解「能力」取向的研究探討。也就如 Graham 與 Nikolova（2015）所說，有關「能力」的研究目前似乎尚未成熟，而且切入的角度也都不同。

由上可知，一方面或許是由於 Sen 的想法較新穎，學者還來不及從概念上轉化到實際研究上。另一方面或許是因為過去太習慣以大型量化普查來做為人口政策的基礎依據，以致於還是習慣性的沿用過去量化普查方式。但據以上討論，若是需要好好落實這個概念的研究，或許我們該發展不同的研究方式，來探討新住民其做為一個能動者的能力。

而在台灣，有關新住民「能力」、「能動性」、「幸福感」取向的探討相對很少。目前看到有關「能力」的探討，幾乎就只有戴台馨（2012）對於 Nussbaum 的相關討論。就如戴台馨所說，台灣目前新住民的政策還是比較偏向有關生活「功能」的分配與補助，像是醫療優生保健、保障就業權益、提升教育文化、協助子女教養、保護人身安

全、健全法令制度等。只是就「能力」的取向來看，真正重要的是能力，而不是這些客觀的功能（戴台馨）。不過可惜的是，這篇論文主要只是提出「能力」這個概念，之後也沒有相關延續性的實證研究，無法看到後續的發展。而就「幸福感」與「新住民」的研究在「華藝」和「高等教育知識庫」資料庫上搜尋，目前也只有林純燕與賴志峰（2014）有關「國民小學新住民子女學校適應與幸福感相關之研究」一篇期刊論文。而就「能動性」與「新住民」的研究在「華藝」和「高等教育知識庫」上搜尋，目前也只有黃彥宜、王櫻芬與陳昭榮（2019）的「埔里新住民的社會復原力：以 921 地震為例」一篇期刊論文，但和新住民子女並無關。這裡我們可以看到，台灣從主觀幸福感、能動性的角度針對新住民的研究相對缺乏。因此以下將更進一步從「能動性」的觀點來探討可能的研究方向，並再次與台灣目前的相關研究進行比較。

參、台灣新住民子女研究：太聚焦適應，少關注位置

先前提到，我們不應只從主流社會的觀點或偏向客觀物質分配的角度來思考新住民子女的問題，而應多從主觀幸福感和主體能動性角度來思考。以下則將進一步檢視現有台灣相關實徵文獻，探討其關注與不關注的面向，以做為我們未來發展能動性相關研究的基礎。

一、太多研究關注新住民子女的「適應」問題

首先從研究主題中，我們可以發現一件有趣的事，明明關於新住民子女的研究可以有很多不同角度，但從研究的比例來看，我們卻會明顯發現，有一定比例的研究者關心的卻是新住民子女的「適應」問題。從華藝線上資料庫來看（2021/7/20 檢索），有關「新住民」的期刊論文和碩博士論文分別有 253 和 250 篇，其中有關「適應」方面的研究就佔了 42 和 55 篇。而有關「新住民子女」的期刊論文和碩博士論文分別有 50 和 52 篇，其中有關「適應」方面的研究就佔了 10 和 14 篇。從這些數據看來，「適應」的研究可以說是目前相關研究中最有交集的議題。

如果我們進一步檢視「適應」的後設立場，似乎有些議題是需要重新思考的。第一、究竟是「誰」來適應「誰」？在適應中，基本上就會預設兩個主體，一個是具有外來文化的新住民及其子女，另外一個是台灣原本的主流社會。這類的研究通常是強

調生活適應（偏第一代）或者學習適應（偏第二代），好像這些新住民只要能夠融入台灣社會，就代表新住民政策的成功。但是在這個適應的基礎，是建立在以台灣主流社會價值為主，而不是新住民獨特的社會文化位置。是新住民來適應台灣社會，而不是台灣社會與新住民之間的相互調整。所以表面上是要建立起一個更公平的社會，但是在這個「適應」的前提下，其實主體和文化的位置就是不平等的。

第二、多數探討新住民適應問題的研究，通常是量化的研究。主要是想要找出新住民子女適應上一些主要面向（如：自我、家庭、學校及社會）的相關變項，例如：性別、年級、父母支持、家庭管教、家庭歸屬感、同儕支持、學校支持、自尊（謝智玲，2012；魏麗敏、陳嘉慧，2012）。但是這些研究通常比較接近 Galinha 與 Pais-Ribeiro（2012）所謂「由上而下」的取向，主要是想找出一些大多數新住民可共用的變項。但是這些變項因為做為一種通則性的構念，卻沒有主體的想法感受和社會情境做為基礎，結果可能會因此無法反映主體的所在位置與個人經驗的關係，導致一種過度抽象的概念，進一步的淹沒我們對主體的認識。

第三、「適應」這個概念也偏向能動者較為本體安全感的層面，並不是能動性最重要的「反思」層面。從 Giddens（1979）能動性的理論角度來看，適應某種程度只是為了追求一種本體的安全感所採取的策略，好讓個人能夠跟社會制度之間產生一種內在的安全。就如 Giddens 所說，它比較是人類認知與情感的無意識部分，主要是有關人類的渴望（want），特別是和社會之間產生一種連結的渴望。如果我們沒有跟社會有一種情感的連結，我們很容易產生一種不安全感。但我們不能因為一個人為了適應環境而做出了調適，就說這個人已經展現出能動性。

舉例來說，在研究學校適應和幸福感的關係時，林純燕與賴志峰（2014）就指出，學校主要的適應面向包括：常規適應、師生關係、同儕關係及學習適應。而這四者當中，「常規適應」的單題平均數最高，可以高達 3.52，同時「師生關係」卻最低，只有 2.99。就如林純燕與賴志峰對常規適應的定義：「學校的教學環境中，為了維持一定的團體規範，利於教學活動順利進行，會訂定一些行為規章，學生表現出來的行為符合常規，稱為常規行為」。某種程度我們可以推論，他們是為了維持本體安全感。但問題是，「師生關係」卻是排行最低！由於老師是整體課程運作與實施的關鍵者，本身也習以為常的生活在台灣主流社會中，但有沒有能力跳出主流社會的框架，看到新住民子女學生的經驗與感受，顯然成為一個有待商榷的議題。所以整體來說，從「適應」的角度來判斷新住民子女的幸福是有問題的，因為它只是一種最基本的本體安

全感，但是作為一個有反思力的主體，新住民子女的反思能動性，幾乎並不在這個層次中。

有趣的是，在林純燕與賴志峰（2014）的研究中也發現：就（非主觀）幸福感來看，四年級新住民子女優於六年級新住民子女。二位作者推論其原因，認為可能是六年級面臨第二性徵身心發育轉變期，需要同時面對身體及各種人際、學習問題，生命中的挫折逐漸浮現，與四年級相較之下，煩惱較多。從劉育瑄（2021）的經驗來看也是如此，她也發現許多新住民子女是到了國中之後，同學受社會影響夠深之後，新住民子女在學校受排擠的經驗才會開始浮現。從能動者的理論來看，某種程度可以解釋這樣子的變化。在新住民子女還小的時候，其本體安全感比較重要，這時候可以透過適應學校生活環境來提高安全感，進而感受到幸福的感覺。但是當意識到的生活問題越來越多時，就進入到「理性化」階段。這時候所需要面對和解釋的問題越來越多，許多問題也不再是適應就能解決，這時候就會產生一種理想和現實之間的落差。就像廖婉余（2020）所說，一直以來我們對於新住民的生活改變能力的著墨較少，例如怎麼才能看見新住民「如何」變成他們想成為的人以及做想做的事的歷程，或許是我們更應該注意的。唐文慧、王宏仁（2011）研究也是透過新住民能動性的研究，讓我們看到新住民如何突破社會結構的限制來達到理想生活。這也就如張智嵐與徐西森（2019）所說，過去關於新住民的研究多半呈現的是他們所處的困境，這可能反而化約了新住民在生活中所能展現的能動性，僅突顯出其弱勢情境，很難讓我們更了解他們完整的生命圖像。

二、對新住民子女「位置」的不關注

對新住民子女「位置」的不關注，某種程度和前面對「適應」的關注是相關的。就如我們所提，「適應」的前提是以主流社會的立場和價值為主，而非新住民子女的主體角度。再加上許多適應研究都是以量化方式呈現，結果就像以發展量化適應問卷的魏麗敏與陳嘉慧（2012）所說，這種問卷一方面無法突顯不同變項之間的複雜關係，一方面也沒有質性的研究支撐和深化這些量化結果的詮釋。同樣地，林純燕與賴志峰（2014）在進行這些量化適應研究時，文獻探討所用的相關構念都是從一般主流社會的角度，並沒有意識到同樣的構念可能從不同的主體會有不同的意義。例如其研究所用的文獻（如 Ladd、Youngman 或多數中文獻），常是指一般條件下的學生。文中雖在段落結尾引用 Brizuela 與 Garcia-Sellers（1999）的文獻，指出學校適應過程也可

能受較廣泛的政治、社會、文化脈絡的影響。但沒有進一步討論其意涵後，就接著定義這些構念，例如將常規適應定義為：學生能遵守學校生活常規和班級上課常規（林純燕與賴志峰，頁 210）。這時，是否遵守主流社會的常規規範也就成為調查重點，而非新住民子女遵守與否的理由與感受。也因此，在研究後也幾乎就會提出一些理所當然的建議。像是「建議學校加強辦理新住民子女輔導活動協助提升高年級新住民子女的自我認同；實施小團體輔導，協助學童認識自己、肯定自己」（林純燕與賴志峰，頁 225）；或「政府及相關單位應加強其在自我、家庭、學校及社會等的生活適應，以增進其自我效能、自我肯定、家庭歸屬感」（魏麗敏、陳嘉慧，頁 28）。

於是，以主流社會或適應為出發點的研究就很容易得出上述這種「理所當然」的結論。但重點是，我們從頭到尾還是不知道新住民子女他們的理解和感受是什麼，從他們的「位置」來看，究竟什麼才是他們要的幸福？但這些研究的結果卻又建議政策要幫助新住民子女認識自己、肯定自己。只是，那我們究竟要根據什麼來幫助他們認識和肯定自己呢？這裡面有一個很關鍵的問題，就是我們無法從他們的「位置」來思考他們要的幸福。

Sen（1985）其實最早談論「能動性與幸福生活」的時候，就特別提到，我們不能用單一客觀的社會道德觀來看待所有的人。對不同「位置」（position）上的人，他們可能有相對的不同社會價值。就好比西方人可能認為上課主動積極回答是一種很自然的自我展現，但是東方人可能會認為是一種驕傲不謙虛的表現。關於社會道德的意義，社會學家塗爾幹很早就提醒我們，更重要的或許不是對錯的問題，而是社會秩序的問題（陳秉璋，1982）。在陳怡君、林恩存、王聖安、李盈瑩與吳芝儀（2018）談論到諮商師對於多元文化的敏感度時，就清楚的指出台灣諮商師對新住民多元文化背景的認識不足。諮商師的工作向來特別注重個案的社會背景和個體性，但是在對新住民多元文化認識不足、高度引用西方心理學諮商知識、以及受到個人生活背景中對新住民存有的可能偏見影響，很容易就會忽略個案的背景和個體性。如果連諮商師這麼專業的訓練後都很容易忽略新住民的多元文化，那更不用說是一般的學校行政人員或教師。

作為一個新住民子女，劉育瑄（2021）說她上台領全校第一名獎項時，旁邊議論的人只給了她「就她媽不是台灣人的那個」這樣的標籤。甚至，劉育瑄小學三年級的導師知道她是新住民子女之後，有意要多磨練她。而磨練的方式就是讓她一個人做三份掃地的工作，或刻意在全班面前把她叫出來打。甚至在劉育瑄小學五六年級的時

候，學校在沒有徵求他們同意之下，就幫他們報名參加一些輔導活動：

學校竟然命令班導幫班上的新二代、身心障礙子女、單親家庭孩子、資源班孩子們通通報名，犧牲孩子珍貴的午睡時間，把我們集中到一個教室，「陪」我們做勞作、唱歌。對當時還是孩子的我來說，學校這個舉動就是在告訴我：「我們來給你們這些沒有愛的孩子一些愛吧」（劉育瑄，2021，頁30）

在學校「以愛為名」的輔導下，其實是充滿著主觀和強迫的成分。一方面先主觀的把新住民子女當成是「缺乏愛」的一群，接著是強迫他們必須接受學校主觀方式所給予的愛。但是對新住民子女來說，這些「愛」卻可能是一種標籤、一種負擔、一種無奈。而學校在推動新住民子女多元文化教育的時候，也常常會有這種理所當然，甚至有點自以為是的做法。吳貞宜等人（2017，頁1）就曾舉過一個例子：

在一次全校性的學生朝會，學校安排不同族群的孩子，上臺用自己的母語跟大家簡單的問候，校長特別鼓勵其中一位新住民子女小志要好好準備及表現。三天後，小志惶恐不安地走進校長室，表達不想上去報告，並且說明他為此事擔心，已經兩個晚上都沒有辦法好好地睡覺，他更明確的表示，媽媽也不鼓勵他上臺。

校長非常的挫敗——因為學校伙伴如此積極投入關懷新住民子女及其家庭工作辦理了這項活動；竟然連他自己的新住民媽媽本身也不鼓勵他上臺。

後來，這位新住民媽媽跟校長表達出她心中的焦慮，雖然，看到臺灣政府及學校為他們所做的一切，但她卻也感受到臺灣民眾及媒體把她們「標籤化」，尤其是對「東南亞」的族群，與其說是一種「種族歧視」，倒不如說是對「窮」的歧視來得更貼切！所以她只有卑微的希望，期盼大家對她們「多一點了解」。

從這裡我們可以看到，學校單位很用心的希望從多元文化教育的觀點，讓學校能夠更重視這些新住民子女。但是對這些新住民子女來說，有時候這些活動並沒有考慮到他們的感受和想法，其結果可能只是再次突顯了他們的困境，而不是解決他們的問題。所以，就算教育政策或人員有目的性的想要推動新住民的多元文化教育，但是這些活動如果沒有考慮到新住民子女主觀的感受，以及對於他們所處位置的敏感度，結果通常和意圖是會有所落差。就如張智嵐與徐西森（2019）所說，有時候政策表面上

是追求公平，但是實際上卻是充滿的許多排斥和偏見。

所以，我們應該以新住民子女現在所處的「位置」作為起點，如果沒有進一步去探索和了解這個位置所在的主觀經驗，我們所做的許多多元文化政策或者社會福利政策，很可能其實只是在反應主流社會的觀點，而無法真正回到新住民子女的需要。Galinha 與 Pais-Ribeiro (2012) 就曾經區分兩種基本的探索主觀幸福感的取向：一種是「由上而下」(top-down)，另外一種是「由下而上」(bottom-up)。由上而下的取向重視的是所有人之間共有的可能構面，通常也反出主流社會的立場。但由下而上的取向重視的則是對主體來說，其外在生活環境的影響為何？例如像是生活中的事件或是其所處的社會脈絡。對新住民子女來說，由於他們是台灣社會的外來移民子女，所處的社會脈絡和一般台灣人不同，我們更應該從他們所在位置的主觀經驗來理解他們的生活。

肆、從「適應」到「反思」： 以 Giddens 理論為基礎探討能動性

一、從 Giddens 「行動者分層模式」看新住民子女的「適應」

為了跳脫由上而下主流社會的框架或特定共同構念的框架，本文選擇由下而上的回到新住民子女的主體角度來探索其主觀幸福感。延續段落「貳、幸福生活的能力」的討論：「主觀幸福感」只是這些學者用來衡量這些人追求個人理想生活達成程度的概念，比較是呈現能動者當下對其整體行動結果的感受，但真正重要的還是在於能動者如何看待其理想生活的目標及如何實踐理想生活的能力與過程。所以我們真想透過教育促進新住民子女的主觀幸福感，我們需要把他們視為「能動者」，透過探討他們如何看待其理想生活目標及如何實踐理想生活能力與過程，再來重新檢視和擬訂未來的相關教育政策與作為。

而「能動性」雖然是社會科學非常重要的概念，但一直以來也處於學術爭辯的核心。能動性的重要就如 Emirbayer 與 Mische (1998) 所說，它象徵著人類轉化改變社會的可能性。但也因為它也涉及整個「西方啟蒙運動」的核心，以致在西方思想演

變的過程中，不同學派都有不同的理解，所以很難有一個完整的定義。特別是能動性一直夾在客觀主義（如實證主義、功能論、結構主義）和主觀主義（如現象學、後維根斯坦的日常生活語言）的對立陣營中，強調社會做為一個實體存在的客觀主義者，比較會重視社會規範與價值下對主體的決定性影響；但重視主觀主義者則是強調能動者的自由意志和選擇（Giddens, 1984）。儘管如此，做為一個能動的個體，一個最重要的關鍵就在於他／她有能力對其所處情境和個人目標進行反思。在一般情況下，人總是能夠在他所處的社會裡，藉由他的行動，不斷反思調整他的作為達到目標，或者他所期待的有意義生活（Billett, 2006；Scribner & Tobach, 1997）。事實上，近來的研究也證明，自我反思及其所帶來的自我洞察的確有助人們提昇其主觀幸福感，並且帶來較好的自我復原能力（Bucknell, Kangas, & Crane, 2022；Stein & Grant, 2014）。就如 Stein 與 Grant 指出，自我反思所帶來的洞察，可以讓行動者更釐清內心的想法、情感和行為，而這樣的釐清對於行動者完成目標所需做的改變，是極為關鍵。這也更加證明，如果我們要提昇新住民子女的主觀幸福感，協助他們提昇反思是非常關鍵的。而社會學家 Giddens 的「行動者分層模式」（請見下圖），正是以能動者的反思歷程來詮釋整個能動歷程，故以下將透過此模式來協助進一步探討能動性與反思的意涵。至於選擇先以 Giddens 理論為基礎來討論的原因主要還有以下幾點。

第一、先前經濟學家開始關注主觀幸福感，其實正是從能動性的概念切入。能動性的概念雖然還一直存在很多的爭辯，但就如 Urry (1997) 所言，Giddens 則可謂是當代有關「能動性」最重要的理論學家之一，因為其能動性概念超越過去偏向「個人意志」或「社會結構」特定立場的詮釋，避免我們只偏重特定立場（例如偏重個人決定/新二代的自由意志或社會決定/主流社會對新二代的限制）。也因為其理論所如此重要，後期許多能動性的學者，如 Archer (2000) 與 Mouzelis (1995)，也都不得從 Giddens 的理論開始探討。而對 Giddens (1984) 來說，不論是偏重能動或結構，都只是一種本體論上的選擇，因此他決定從行動者實踐的角度，而不是選擇一種特定立場來論述。他認為在實踐過程中，我們不會只偏向主體或客體的面向，就如他指出結構同時對行動者具有「限制」(constrain) 和「使能」(enable) 兩種影響。也就是結構制度可能會限制行動者，但也可能是行動者可以借以達成目標的資源。就像媒體可能會製造大眾對新住民子女的負面印象，但劉育瑄 (2021) 一樣可以透過媒體出書來改變大眾對新住民子女的看法。所以只強調結構的特定影響（例如限制性的影響），並無法解釋實踐過程中所發生的經驗，因此 Giddens 認為更重要的是回到實踐過程中「反

思監控」這種更具普遍性的現象。就如接下來的討論中所說，行動者雖然有他所想達成的目標，但也會根據他有情境脈絡的理解來做出合適的行動，並且在過程中不斷的反思監控，以做為下次行動的依據。在實踐與反思監控的過程中，「結構」或「能動」都不是彼此的上位概念，反而更關鍵的是實踐與反思過程中發生了什麼，而這也是下面會繼續討論的。所以，雖然之前我們也提到要從新住民子女的「位置」來思考，但也不代表這社會結構中的「位置」是固定不變的行動前題，當然更不是代表著新住民子女可以隨著自己的「自由意志」為所欲為。在行動實踐的過程中，位置所在的社會情境和個人目標，都是在不斷自我監控反思中的。而對教育者而言，我們更期待的就是透過研究了理解此一過程，慢慢理解社會「位置」對新住民子女產生的限制，並回饋到未來的教育政策與作為中，透過教育讓這些限制成為其「反思」與「實踐」的一部份，進而找到改變目前的「位置」的可能策略。

第二、基於上述反思對於行動者完成目標和主觀幸福感提昇的重要性，從「反思」的角度來理解能動性似乎是相當重要。而「反思」這概念則是 Giddens 能動性理論的重要關鍵，從早期的「能動性理論」到「反思現代性」理論，「反思」一直是其能動性的重要基礎。就如後者「反思現代性」名稱中所示，「反思」甚至被他視為是當代社會進步過程中最關鍵的要素，後續我們也將再會提到。第三、Giddens「行動者分層模式」中所提到的動機和本體安全感層面，就如之後會再進一步討論的，可以讓我們更理解為什麼以「適應」來探討新住民子女是不足以彰顯其能動性的原因。

Giddens 的分層模式，基本上就是企圖再現能動者在行動過程中會面臨的一些內在歷程。以下會先就此模式進行說明，再進一步指出為什麼「適應」無法用來彰顯行動者的能動性。

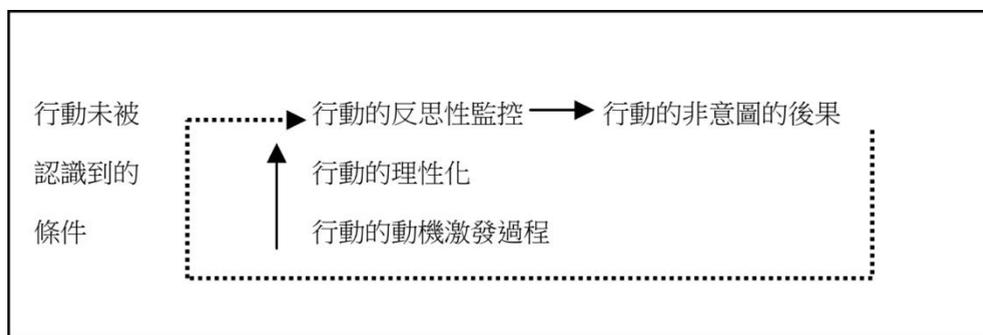


圖 1 行動者的分層模式 (Giddens,1984, p. 5)

在此分層模式中，我們可以注意到圖中其實有實線和虛線之分。其中有關行動者內在歷程的部份，就是實線向上的地方，表示它是從由最下方的「動機」開始激發，接著是理性化的歷程，最後才到最上面的反思監控。向右的實線主要是指此行動者可能會面臨到他／她行動所沒有意料到的結果－行動的非意圖後果」。而這一「行動的非意圖後果」一旦發生在行動的過程中時，就只會成為行動中「未被認識到的條件」，然後又引發下一步的行動內在歷程，直到行動結束。所以當行動未結束時，「非意圖後果」都仍有「可能」成為「未被認識到的條件」，故用虛線表示（黃騰、歐用生，2013）。「行動未被認識到的條件」和「行動的非意圖後果」之所以被強調，是因為 Giddens (1984, p.3) 非常強調行動的動態「過程」。這意味著內在歷程不是一次就結束，因為這歷程會在「情境」互動中不斷持續調整。所以用些循環式的模式來解釋此一動態過程，而這也是為什麼「反思」是能動者最重要的「能力」。

圖中我們還可看到，行動的產生是先從「動機激發」開始，再到「理性化」，最後到「反思性的監控」(reflexive monitoring)。在這裡，所謂的「動機激發」比較是一種屬於「潛意識」的層面，不是在探討預期目的所帶來的動機，而是在說明人與社會之間一種緊密不可分的關係。也就是說，人作為一個社會性的動物，在本體論的層次必然有一種深刻的關係，讓他幾乎不太可能不受社會的影響。用 Giddens 的話來說，這種與社會連結的「動機與情感」，是一種「基本安全系統」(basic security system) 或「本體安全感」(ontological security)(Giddens, 1984, p. 41, 1990, p. 92, 1991, p. 36)。也就是說，我們如果無法感覺到與周圍社會的一種連結，我們潛意識上很容易產生內在的不安全感或焦慮。這種連結，主要是針對日常生活中我們與日常生活中的各種社會結構「慣例」(routine) 的連結的 (Giddens, 1984, p.xxiii)。當我們的言行和外在社會環境的各種常規慣例表現的不太一樣的時候，我們就會覺得自己好像不是屬於社會的一份子，因此造成一種本體的焦慮或不安全感。

所以如果我們從 Giddens 能動性的概念來看「適應」，雖然也可以說是能動者和所處社會結構間互動調適的一部份，但重點卻是透過配合社會慣例常規來降低其內在的本體不安全感。若是從主體想達成的目標來看，「適應」只是非常基礎能動性展現，完全還稱不上是前述 Giddens 與 Billett 所謂藉由能動者的行動，不斷反思調整他／她的作為達到目標，或者他所期待的有意義生活。再以林純燕與賴志峰 (2014) 對適應的研究為例子，其中測得分數最高的就是「常規適應」，他們界定為：「學生能遵守學校

生活常規和班級上課常規」。新住民子女遵守學校和班級的常規，就是 Giddens 所謂的社會連結，透過遵守常規讓新住民子女感覺到他們是這個社會的一份子，以降低他們的本體焦慮。這是能動者基於本體安全考量的一部份，但如果我們把這當成是能動性的全部，幾乎就等於把「社會慣例」當成決定一個人行為的前題，彷彿所以人為了降低本體的不安全感，就一定會遵守社會慣例，不會有其它的行動作為出現，而這也就忽略了能動者還有個人目標，及達成目標過程中的不斷監控反思和行動的歷程。因此我們不能只是從適應的角度看新住民子女，如此就會很容易落入主流社會的框架，用主流社會的常規、文化來推動，且無助於開展能動性。

二、以 Giddens 的「反思」看新住民子女的能動性

若要協助新住民子女開展其能動性，從上述 Giddens 理論來看，「反思」或許可以提供一條道路。因為從理論來看，社會結構和能動者之間存在一種動態調整的關係，也就是這樣的關係，讓社會與個人之間保有彈性改變的可能。而這個彈性的關鍵就在所謂的「反思性的監控」，也就是能動者能夠不斷根據現在的情境條件去調整行動，來達成目標。而在反思的過程中，Giddens 則賦予了「理性化」的重要，但同時把潛意識或較屬於非理性的情感面（如本體焦慮）相對放在較不重要的位置。

因為雖然 Giddens 也提及潛意識，但在 Giddens (1984) 的說法裡，潛意識已經沒有像 Freud 那般的受到重視了。因為對 Freud 來說，潛意識的動機幾乎是人類所有行為的解釋基礎。但對 Giddens 來說，潛意識雖然重要，但它不是決定人類行動的唯一依據。因為人類除了受潛意識的影響之外，他還有理性化和反思的能力。在行動中，Giddens (p.4-5) 表示，本體安全感作用在潛意識的層次，它會再在意識層面中受到扭曲。所以在意識層次中，不論是實踐意識或論述意識，都並無法真正的認識到潛意識對行動的影響，但實際上，它卻又能產生某些影響。只是，它不在一般能動者所能夠了解的範圍中 (1979, p. 59) 罷了。

所以，我們可以來檢視 Giddens 比較重視的「理性化」部份，來探討能動性的意義。「理性化」的意思是：人們對於自己行為給出一些解釋理由的能力。因此，我們做任何一件事，從事任何行動時，我們愈是有相關的能力來解釋當時發生的狀況，愈是有能力來說明自己該如何行動時，我們行動的成功性就可能更高。或者也可以說是對自己的活動保持一種「理論性的理解」(theoretical understanding) (Giddens, 1979, p. 57, 1984, p. 5)。在這裡，強調的是這種能給出理由的能力，能力愈強，行動者的行動

就愈是能有效的達成目標。就以上述人們在銀行中遇到持槍的搶匪的例子來看，若是行動者對這類搶匪的心理有深入的認識、或對銀行的保全系統和空間規劃有清楚的了解，那麼他在做出行動時，他的行動就較他人可以避開搶匪的威脅或使搶劫失敗。但理性化的能力仍然是不夠的，因為我們行動後的結果並非皆如一開始所預期的，所以一旦結果是在意圖外的話，行動者就會重新調整其行動。所以，Giddens (1984) 總是慣於把行動的理性化看成是一種動態的「過程」。他經常表示，行動的過程是一種「持續流動的行為」(continuous flow of conduct)，而不只是一系列行止 (acts) 所組成的。因此，Giddens (1979) 總是把行動看成是「情境中的實踐」(situated practices)，它總是得視情境中的狀況而定。所以，也可以說「反思性監控」，很大一部份就是藉由理性化過程來達成。

事實上，在 Giddens 後期的「反思現代性」理論中還被賦予更重要的角色。Giddens (1990, 1991) 認為當我們更能經驗到當代社會結構制度的風險與問題後，我們就更能「反思」自己要的是什麼，並借此反思的結果用來做為改變社會結構的依據。例如當我們看到塑膠的使用會帶來對生態和健康的風險，我們就會更進一步去反思一些問題，例如：我究竟更在意的是使用的方便性還是生態的永續？我該不該支持立法禁止一次性使用塑膠？而像這種隨時在生活中的反思所帶來的改變，Giddens (1991) 稱之為「生活政治」(life politics)。

而後期 Giddens 使用的「反思」也開始從「認知層面」轉向對於自我認同和存在等非認知的情感層面有更多的著墨 (Jary & Jary, 1997)。例如在 Giddens (1991) 後來的著作中，甚至把「自我認同」當成標題，文中已經不再把本體焦慮視為只是嬰兒時期的本體反應，而是跟更本質的存在有更多的論述。這種從過去非常強調理性認知轉向更有情感和存在經驗的反思，正是他後期重要的轉變。但這種前期對於非認知層面的忽略，如情緒和身體感知，也是其早期行動者分層理論中所缺乏的部份。就如 Craib (1992) 所指出，Giddens 先前的理論一直缺乏對「存在」問題的關注，忽略存在者的內在衝突、慾望與苦難……等面向。因此，接下來的討論，個人也會針對這樣的忽略進一步探討，思考從實踐意識到論述意識的理性化過程中，究竟還有什麼是不足的，或還有什麼是可能的介入策略。

在進一步討論前，我們先回到新住民子女的幸福感和能動性再來探討「反思」可能的意義。我們基本上可以先結論：反思是能動性的核心，而且會帶來主觀幸福感的提昇。之前提過，近來的心理學研究，已證實「反思」對行動者完成目標所需做出的

改變是極為關鍵的，而且與提昇主觀幸福感有正向關係（Bucknell et al., 2022；Stein & Grant, 2014）。本節也從社會學角度，也指出反思是能動性（或實踐行動）最根本元素，它可以讓我們更清楚發生了什麼，進而提出更好的行動策略。而且在當前反思現代性與風險社會的環境中，人們的生活更是被推向普遍的反思狀態。因此在教育上，如果我們要提昇新住民子女的主觀幸福感，具體的策略和方法之一，就是必須想辦法促進新住民子女的「反思」，借以提昇其能動性。而能動者在這過程中，就可以慢慢接近和達成其個人目標，提昇其主觀幸福感。相較前面提到過去以量化或結果論的方式來評估移民者的主觀幸福感，以「反思」為切入核心不僅可以更具體細微的呈現新住民子女做為能動者的經驗歷程，也不會只停留在測量結果的推論與想像。以下，我們就在反思能動性的基礎下，再進一步探討未來如何才能深化相關的研究。

伍、消失的「微觀」和「中觀」： 深化思考未來的新住民子女研究

一、從「實踐意識」到「論述意識」：以「身體情緒」做為能動者經驗意識化的可能

雖然 Giddens 的理論提出了一些可能的努力方向，但是在未來研究上仍然有些問題是需要再進一步深入思考。首先，Giddens 的能動性雖然強調「理性化」的能力，但是在現實生活中，這能力來自行動者在社會情境中的經驗，也就是新住民子女的生活經驗，而不是我們「理所當然」用主流社會角度所理解的經驗。而且就如先前所說，這些經驗反應出其所在的獨特社會「位置」。但新住民子女雖身處在巨大的社會結構脈絡中，生活經驗又是如此個人，又怎麼能夠從個人經驗來看待自己的社會位置呢？要回答這個問題，我們還是需要先回到 Giddens 所謂能動者的意識狀況與條件：實踐意識和論述意識。

我們可以先簡單區分 Giddens（1984）所謂的「實踐意識」和「論述意識」，前者是做的出來但無法說的出來，後者是知道且說的出來。也就是說，我們能夠意識到所發生的問題，給出理由原因來說明的，就是所謂的「論述意識」。但是在真實的世界

中，更重要的是那些我們做的出來卻說不出來的東西。例如我們在面對同樣情境下面對不同對象時可能會有不同的言行姿態表現，又或者不同情境下面對同一對象也會有不同的言行姿態表現，我們明明是有意義的做這些事，但卻不一定能解釋的出來。所以在「論述意識」之外，生活經驗中更大的部份是那些做的出來卻說不出來的「實踐意識」。同樣地，我們也可以想像，新住民子女學生在面對學校常規或家庭常規，所採取的行為背後可能會涉及許多不同的意義，很難純粹用學校「適應」這麼抽離情境脈絡的概念來詮釋。所以 Giddens (p.xxiii) 才會說道，不論是在反思性監控的層次，還是在理性化的層次中，能以語言方式論述出來的部份只是其中的部份。其它大部份的知識都是屬於實踐意識的層面，是無法說明的。

而做為一個 Giddens 理論下的行動者，當中最重要意識就是他/她的「實踐意識」。正如 Giddens (1984, p. 7) 所言：「實踐意識的觀念可說是整個結構化理論的基礎」。但這樣一種觀念卻沒有出現在社會學的客體主義理論中，如功能論、結構主義等。唯一在社會學傳統中有對此一概念有深入探討者，就只有現象學和俗民方法論。而實踐意識的觀念之所以如此重要，那是因為能動者對於他們做了什麼和他們為什麼做出該行動的認知能力，很大的程度是基於實踐意識層面上的 (Giddens)。而所謂的實踐意識，就是指行動者潛在性的知道，究竟社會生活脈絡中發生了些什麼事。但這樣的了解由於是潛在的，所以行動者是無法用論述的方式表達出來。

但是把「實踐意識」和「論述意識」之間做一區分，不表示這兩者之間就是截然不同或沒有交集的獨立體。Giddens 認為在「實踐意識」和「論述意識」之間，並沒有一條可清楚劃分的界線，而是存在著許多模糊的空間，他稱之為「灰色地帶」(gray areas) (Giddens, 1984, p. 4)。也就是說我們知道該如何實踐，但我們卻不一定說的出來；或許我們可能隱隱約約的知道做這件事的意義，但能說出來的卻只有一部份。例如人們常有以下的經驗：當我們聽到別人在說明或解釋某個事件的意義和看法時，雖然我們自己說不出個所以然，但我們卻可以知道其實別人說的正是自己心中的想法。所以實踐意識並不是表示自己就無法意識，而自己無法以論述方式表達出來的看法也不代表我們就無法以實踐的方式表達出來。因此這兩者之間的確存在著很大的模糊空間，很難清楚劃分。

如先前所提，這樣一種「實踐意識」的觀念是受現象學和俗民方法誌的影響。所以 Giddens (1979, p. 58, 1984, p. 4) 也曾多次引用 Schutz 的「知識庫」(stocks of knowledge) 概念來說明人們的論述意識和實踐意識。Giddens (1984, p. 4) 說：

人們真正能說出來的理由，經常與他們在行為流中的理性化行動是不同的。但大部份哲學家 and 社會場景中的觀察者關心的通常都是到底人們是不是在掩飾他們內心真正的理由。卻很少人關心到其實在這兩個層次（論述層次和實踐層次）之間，其實存在著很大的「灰色地帶」。在我們接觸他人之時，套用 Schutz 那種大量「知識庫」的概念，或是我所稱的那種「相互知識」（mutual knowledge），其實大部份是行動者意識無法觸及的。這樣的知識特徵上是實踐性的：它也是人們在社會例行生活中如何可以”進行下去”（go on）的能力。（Giddens, 1984, p. 4）

換言之，人們雖然看來累積了大量的「知識庫」，而且某種程度有能力運用在行動，但這不代表人們是可以「意識」到這些知識庫的內容的，人們只是潛在性的使用這些知識。就如 Schutz 與 Luckmann（1973, p. 6-10）自己所說道：

我們針對這個世界所做的解釋和詮釋，都是基於我先前經驗的沉澱所形成的庫存。這些經驗會整體性地以『知識庫』的形式存在，做為我解釋世界的參照基模（reference schema）。…但一般說來，知識庫不是容易被捕捉到的整體，它附生在經驗流之中，我們並依此基礎來解釋每個情境。

因此，就如同 Schutz 與 Luckmann（1973）強調的那種不容易捕捉和附生於經驗流中的知識庫，Giddens 也強調它的潛在性和它在行動者行為流的過程中。

讓我們再回到「理性化」這個反思歷程來看，如果反思依賴的是把這些實踐意識層次上的生活經驗提昇到可以論述的層次，借以提高反思或理性化的程度，那麼下一個重要議題似乎就是如何促進這些生活經驗的意識化或理性化。但可惜的是，Giddens 的理論中也沒有特別進一步說明究竟如何才能更進一步提高「意識化」或「理性化」的反思能力。

但若要解決這個問題，或許我們還是要回到被 Giddens 所放棄的「非理性」的意識層面。之前已經提到，Giddens 並不像 Freud 那般的重視潛意識或情緒感受層面的議題，其實背後的一個原因可能就在於他對「理性」的高度堅持。其實這一直是 Giddens 「執著」某種理論立場。Meštrović（1998, p. 31；p. 38）對他這種執著，甚至是用「集權主義者」（imperialist）來形容，認為 Giddens 總是只以理性認知與知識的角度來詮釋現代性，而忽略人類存在最基本的一些面向，如情感、慾望等特質，因此 Meštrović

也稱之為「最後一位現代主義者」(The last modernist)。就如 Huang (2010) 所說，就是因為 Giddens 對於理性的堅持，以致於他無法正面處理情感和情緒等面向，就像他在處理佛洛伊德的慾望概念時，把慾望這些情緒視為是不可控制的潛意識，也因此一旦把情緒這些概念拉進來，他就無法維持他對理性的基本立場。畢竟長久以來，西方近代思想一直對於理性和非理性、認知和情感的看法一直是非常對立的，彷彿兩者之間不會有什麼交集或連結 (Huang, 2016)。

也就是說，Giddens 早期的用法很容易會創造「理性」和「情緒」間的對立，畢竟他早期引用佛洛伊德中不可控制的潛意識慾望是不屬於意識層面的。但如先前所說，他後來的理論也開始把非認知的情感層面視為能動者自我認同和反思的基礎。這就如 Huang (2010) 追溯當時佛洛伊德用法和東方文化後所指出，佛洛伊德當時只是把維多利亞時代那種特殊的「意志」觀視為是壓抑潛意識情感心靈力量，造成理性和情緒的過度二分。但事實上，從東方文化角度來看，「意志」還有一種更根本的角色--「調節」。做為能動者，我們總是能調節內在在不同的力量或功能，讓我們更能朝向自己的行動目標。例如透過我們對他人關懷和對自然的愛這類情感，其實也能調節我們原本的理性認知方式和慾望情緒。所以「理性」和「情感」的對立只是一種西方角度的詮釋，做為一位能動者，理性和情感其實都可以是我們調節行動做為的一種資源。

所以，Giddens 所忽略的非認知面向，如情感和身體感知，或許也有可能是我們能夠切入理解新住民子女能動性的一個介入點。把階級融入文化資本和習性的 Bourdieu (1993/1999) 後來也特別提醒「位置性的苦難」(positional suffering)，也就是在這些特定社會政治經濟位置上的人所會感受到的一些痛苦情緒。但是長久以來，在右派推動新自由主義的過程中，這些階級意識常常被忽略，包括階級位置中會產生的一些情緒或想法 (Reay, 2005)。Reay 認為，但不同於一般從認知層面來了解階級意識，他認為情感的作用可能更為重要，不僅在意識層面也在潛意識層面影響著階級位置上的行動者。但是過去大部分有關階級的情緒探討，通常都被放在偏向個人為主的心理學，沒辦法和社會階級有很好的結合。但事實上，這些社會位置產生的情緒，像是怨恨、內疚、羨慕、羞恥等等，常常就發生在階級的社會互動中。就如 Bolter (1999) 所說，同樣的抗拒情緒，有可能反映出一般的抗拒，但也可能是帶有歷史政治的抗拒。一個學生單純不想讀太多書而抗拒，和另一個族群因為不想接受另外一個族群的想法而進行抗拒，背後的情緒與社會政治脈絡是極大不同的。所以有時候我們應該要去重視行動者的情緒，特別是他們的無力感 (powerlessness)，因為無力感的背後，通常夾

帶著許多的罪惡感和否認。藉由這些看起來寂靜無聲的無力感與情緒，去看到這些情緒是如何影響或吞噬他們身而為人應展現的能動性。Van Galen (2017) 也指出，情緒是一個很好的切入方式，可以讓我們了解我們所處的社會位置究竟如何影響到我們。Tanaka (2015) 從身體的社會感知與神經鏡像系統的角度來看，也指出感覺和情緒是在人與其社會周遭的互動中所發生的，而且也人類同理的經驗基礎。他用最近的神經科學研究告訴我們，這些情緒感受和他們所在的位置是非常有關的，因為人與人的互動總是在情境中。而近年來，新住民及其子女也漸漸被視為是台灣的「第五大族群」。如政府在「新住民事務委員會」設置要點中便指出：「新住民在台約有 50 萬人，東南亞新住民接近 15 萬人，子女突破 35 萬人，已經是台灣第 5 大族群」(夏曉鵬，2018)。所以如果新住民子女有一些共同性的情緒感受，基本上或許就反映出他們所在的位置對他們的影響。近年來，一些社會學者越來越重視身體感受的重要性，對這些社會學者來說，身體感受不僅是社會規範最重要的對象，也因此身體感受是連結個人和社會最重要的橋樑 (Mcveigh, 2020)。事實上，Mcveigh 也發現，當代許多新的科學研究和理論也都支持這樣子的看法，如果學生更能夠從自己的情緒經驗去理解社會，學生就更能夠意識到日常生活中的那些社會問題，並且能用他們自己的方式進行小規模的抗拒。

對新住民子女來說，這或許是促進他們能動性展現的一個可能切入方式。如果我們能夠針對新住民子女的情緒感受有更多的探討，也了解這些情緒如何影響到他們和這個世界之間的互動作，最後並分析這些情緒感受和他們所在的社會位置的關係，或許我們就更能夠把這些「非理性」的情緒轉化為可論述的理性認知，借此探討新住民子女的能動性議題。

回到新住民子女所處的脈絡來看，我們也可以借鏡思考情緒感受來探討其微觀經驗，借以提昇其意識化的能力，將之轉化為反思實踐的參照資源。同時也有利教育場域以更貼近新住民子女的方式來協助他們追求更幸福生活的能力。例如，劉育瑄 (2021) 就提到她高中前自己的新二代身份是相當「隱形」的，甚至是她身為新二代也不知道其它新二代的人是誰。但高中後慢慢知道社會如何看待新二代後，她開始從「痛苦」轉為「憤怒」。痛苦是來自於感受到社會其它人對新住民的歧視，而從痛苦轉為憤怒的主要原因則在於，一般主流社會的人根本不承認他們有歧視的態度和行為。這裡我們的確可以看到，主體的情緒感受經驗的確反應了他們所在的社會位置。甚至這些情緒感受若沒有被好好看待，還會轉化為更負面的經驗。光從這裡，教育場

域就有許多可以思考討論的地方，像是之前一直提到的，連許多輔導對新住民的處境都沒有足夠的理解，更何況是一般的教育人員。他們會不會也在無形過程中有很多的歧視態度和行為出現，甚至也否認自己有歧視的態度和行為。所以針對微觀情緒感受方面的探討，一方面可以讓我們更具體的連結到新住民子女所在的位置處境，將這些處境更加有意識的被納為其行動反思的一環；另一方面做為教育人員，也可以試著避免這些歧視，並在更理解新住民子女情緒感受的情況，產生更多的自覺，及發展出協助新住民子女所期待有意義生活目標的策略與方法，來提昇其主觀能動性。

二、從個人感受到社群實踐：新住民子女進入「社群」時發生了什麼？

然而，只探討新住民子女的感受經驗是不夠的。因為有時候主觀的感受經驗如果沒有社會脈絡的背景，我們會很難詮釋這些個人經驗和社會脈絡之間的關係。就如上一段討論中，我們提到情緒感受總是發生在特定的社會位置經驗上。所以除了內在的部分，我們也需要把外在的社會脈絡納入。Giddens (1984) 也曾指出，並非提高反思能力就能完全的讓我們掌控當下發生的所有情況。因為事件的發生總是在不同的時間和空間會不斷的變化，就算是一個很有經驗處理搶劫事件的銀行經理在場，他也得根據當時在場的值班同事能力、顧客狀況、和搶匪的要求與動作來做出反應，更何況是一般的人。所以，Giddens (p. 3) 總是慣於把行動的理性化看成是一種動態的「過程」(process)，而不是靜止的「狀態」(state)。所以，他經常表示，行動的過程是一種「持續流動的行為」(continuous flow of conduct) (Giddens, p. 3)，而不只是一系列行止(acts)所組成的。強調這種行為的持續性，表示行為的前後之間是具有「連貫性」，但又具有「不一致性」。這種「不一致性」的產生原因就是我們所說的，事件的發生總是會隨著時空的不同而變化。我們也不可能只以單一的行為方式來面對不同的事件狀況。因此，Giddens 總是把行動看成是「情境中的實踐」(situated practices) (Giddens, 1979, p. 56)，因為它總是得視情境中的狀況而定。

雖然 Giddens 引用許多微觀取向的理論來談論「情境中實踐」的重要，但是卻沒有進一步去探討相關延伸的概念，導致他的能動性概念在微觀和鉅觀之間產生了巨大的落差。基本上，Giddens (1984, p. 258) 在談微觀和鉅觀的關連時，主要是用「時空組織」來解釋。時空的組織就是社會空間裡的聚焦點，不論像是工作場所、學習場所，還是休閒場所，在國家的各種監控規範下，影響到了我們的日常生活，像是學校中的日常時刻表、空間規劃及身體生產的方式。而即使到了他在解釋全球化的發展時，也

是用時空組織的概念，來解釋全球化的「抽離化機制」是如何影響到我們的日常生活（Giddens, 1990）。所以從像現象學或符號互動論這種微觀的詮釋到國家/全球這種鉅觀的詮釋中，Giddens 事實上並沒有再針對中間的連結或歷程再有進一步的理論詮釋，而這也導致上述所謂的微觀到鉅觀間的巨大落差，也是接下來要討論的重點。

為了要討論中觀的問題，我們先從「適應」接著思考，因為人們適應環境之後，接著就是自我認同的問題：我們究竟要繼續假裝自己來配合別人，還是要做自己？就如之前談適應研究及劉育瑄的例子一樣，當她們小的時候，在「隱形」的身份下，只要遵守常規就不會有太大問題。但長大後劉育瑄便開始會面對自我認同的問題：到底該怎麼與自己做為一個新二代的身分相處？所以在談到個人面向社會的互動時，Packer 與 Goicoechea（2000）所說，這一切還是本體論的問題而不是認識論的問題。因為我們在進入到一個社群當中的時候，過程中我們就會逐漸面臨到一個問題：究竟是我們要贏得這個社群的認可，還是要維持自己認同的一致性？新住民子女一開始為了建立本體安全感，努力嘗試著去適應台灣社會。但是終究他們也會面臨一個問題，在漸漸適應之後，他們究竟想要成為什麼樣的人？這個也是我們一開始在探討社會政策時，我們應該要把幸福生活這個抽象的定義，轉化成對個人主觀有意義的生活目標。

所以若要更接近「中觀」的視角，我們或許就可以從「社群」的角度切入。因為就鉅觀的層面來看，一個個體不可能同時經驗到所有整個社會的面向，但是當個體進入 Giddens 所謂的社會時空聚集點，幾乎就是進入到一個特定的社群，不論是工作場域面對的同事，還是休閒場域面對的朋友。而每一個社群的運作就是社會生產的一部分，因此也可以說是社會實踐的過程。而 Wenger-Trayner 與 Wenger-Trayner（2014）、Farnsworth、Kleanthous 與 Wenger-Trayner（2016）也曾提出「地方」（local）這樣的概念，主要是用來指稱社群實踐能力（competence）所在的區域，而不是物理空間上的區域，在概念上也非常接近 Giddens 的時空聚集點。他們之所以提出這個概念，主要是在處理「鉅觀」和「微觀」之間的「中間地帶」。相對於鉅觀所重視的結構面向和微觀所重視的個人經驗，在這個地帶中，個人和社會的互動是主要的觀察對象。「地方」就是為了掌握中間地帶的複雜現象所提出。例如，管理者對組織的成員有行政的權力，但卻不能限制組織內社群成員的實踐行動，這些相對自主的社群成員所發展出來的社群實踐能力所應用的空間，就是所謂的「地方」。簡而言之，每一個社群或多或少都有它一定的地方空間，容許社群中的個體對社會結構做出獨特的反應。所以透過地方的概念，Wenger-Trayner 等人把個人的能動性和社會結構的限制性同時在這個

層次突顯出來，不會只是偏向個人主觀經驗、也不會過度天真的把能動性視為是一種為所欲為的行動，也不會只是強調社會結構的決定性。

另外，在這種中觀的社群實踐中，Wenger-Trayner 他們也注意到不同成員之間如何進行協商的問題。他們還提出了「相互投入」(mutual engagement) 的觀念。由於每一個人都是一個獨特的主體，但卻又處於同一個社群當中，所以這當中更重要的部分不是只有共識的形成，更重要的是不同背景的人在社群中扮演什麼樣的角色。這裡面同時涉及到作為成員主體的認同，也涉及到彼此作為社群成員的互動如何形成，這些如何交織在一起，最後成就一個社群的合作和發展基礎。Wenger-Trayner 與 Wenger-Trayner (2014) 後來也更進一步區分三個更細緻的概念：想像 (imagination)、對準 (alignment) 和投入 (engagement)。也就是作為一個主體，社群的成員他如何想像自己在這個社群中，要變成什麼樣的人？基本上這就是 Wenger 所提的認同形成。但是在想像後，實際上會有不斷嘗試掌握的過程，也就是成員開始問自己：究竟自己要做些什麼？怎麼做？才能夠讓自己變成這樣子的人。透過這樣的想像和對準的歷程，最後則會形成他在這個社群的位置和角色，也就是所謂的投入。事實上，這個也是 Giddens 後期所說的反思現代性中的自我認同問題。也就是當代的人們，越來越不得不去思考我該作為一個什麼樣的人？或作為一個什麼樣的教師？而這種自我認同的反思，就會形成一種改變社會的力量，Giddens 稱之為「生活政治」(life politics) (Huang, 2015)。

而這中觀層次的社群實踐問題似乎特別對中學以上的新住民子女可能更為重要，就如之前所說，國小的時候比較重要的是維持本體安全感，著重在適應社會結構或慣例。但是中學以及畢業工作之後，新住民子女更重要的是面對在社群實踐中一連串的參與、衝突、調整、以及維持認同。就好比在國外留學，不同的文化背景學生融入在地學生社群之間，也有一定的障礙與衝突。新住民子女獨特的文化背景與自我認同，讓他們在教育階段甚至爾後的工作階段與台灣一般主流社會互動之時，又會產生哪一些社群實踐的問題？而這些問題，或許也只能從新住民子女的親身經驗中去了解。

讓我們再次以劉育瑄 (2021) 的例子，回到新住民子女的生活脈絡來思考這種中觀社群的意義。長大之後的劉育瑄，開始試著更面對自己的新住民身份，而不再只是當個會講國台語、不吃鴨仔蛋的純正台灣人。於是她開始學家鄉用的廣東話，也開始到台中許多東南亞社群常去的「第一廣場」逛街。而這樣做不僅是源於個人的覺醒，

更重要的是她看到這些東南亞人也和我們一般人一樣有著喜怒哀樂的生活，更可以因為和媽媽說一樣的話、做一樣的事，來和媽媽產生更深的連結。在她慢慢熟悉第一廣場後，她甚至帶著朋友也去吃小吃，借此告訴他們，她也是一個正常人，只是世界上有一些人用不同的方式在生活著而已。也許這還不是一個非常正式的社群，但是在這個社群雛形中，我們也看到中觀互動的一些可能。在「想像、對準和投入」的社群三階段發展中，我們可以看到劉育瑄正是因為對自己新住民認同有了新的「想像」，於是開始「對準」第一廣場，用這個地方做為一種策略和工具，開始帶她的朋友圈透過這個地方來創造對東南亞社群或新住民子女的不同態度。再用能動性和幸福感的角度來看，這段中觀的互動經驗，讓我們也看到新住民子女如何藉由其能動性的展現，來改變一般大眾的刻板印象。而能動性的背後，新住民子女正在展現如何達到讓他們有更幸福生活的實踐方式。

所以像這一類的研究，可以讓我們更了解新住民子女在與主流社會互動的同時究竟發生了什麼事？甚至可以借這些過程，更具體的找到可參考的策略和方式，例如把第一廣場這類場所，當成是學校彈性課程探究的主題，透過搜尋、評估、體驗、詮釋、發表、和反思等方式，來創造更真實的互動。而這種帶有反思的學習經驗，才能讓學生更有能力跳脫一般社會大眾的錯誤想像（鄧宗聖，2021）。

陸、結論：邁向能動性取向的新住民子女教育

新住民子女和第一代新住民的成長背景截然不同，加上過去偏向客觀物質幸福的社會福利角度，讓我們容易落入一種以主流社會為主的觀點來看待新住民子女。因此本研究從主觀幸福感和能動性的觀點切入，並與目前的研究進行比對，結果也發現，目前的研究似乎有一些特定的關注傾向，也有一些忽略的地方。比如特別關注在新住民子女的適應問題，同時也常常忽略新住民所處的社會位置，不太能夠從新住民子女的經驗感受來思考如何提供對他更有利的教育環境，協助他們完成自己期待的目標。而且，處於弱勢位置學生的學習態度對其學習效果是有影響的（廖錦文、鄭博文，2019），我們若不能理解其經驗態度，對其學習成效也可能造成負面影響。再者，從主觀幸福感的研究也可以得知，目前不僅偏向結論式的量化呈現，對主觀幸福感的內涵也需要更多不同角度思考。故本文建議，可以從達成主觀幸福感背後的能力著手，

也就是「能動性」的概念，讓我們可以更了解主觀幸福感的實踐歷程與內涵。

因此，從能動性的理論和角度，本文建議我們應該回到新住民子女所在的「位置」，並從微觀的情感經驗和中觀的社群實踐中進一步探討新住民子女的幸福感議題。從微觀的情感經驗來看，它似乎提供一個更具體的途徑，讓我們更了解完整的主體經驗感受，並試著連接到主體所在的位置來解釋這些經驗感受，這樣可以避免我們又落入以主流社會角度看待新住民子女的理所當然看法。從中觀的社群實踐角度來看，則可以幫助把個人微觀經驗與鉅觀社會結構間的互動歷程更清楚的呈現出來。而這樣的研究不僅可以讓我們了解新住民子女的處境，也可以回饋到政策，作為未來相關政策的依據。這樣的過程就是一種論述化的反思過程，我們藉由這些研究慢慢理解教育政策的理想為什麼和新住民子女理想幸福生活之間會有非預期的落差，藉由研究將這樣的落差論述化，回饋到未來的新住民子女的相關研究與政策中。

而在本文中，也建議傾向採用「質性」和「由下而上」的方式來進行相關研究。如之前所提，過去以量化方式來理解移民的主觀幸福感，但那通常是以一種結論式的數字量化呈現，我們無法從結論回去推論究竟過程中發生了什麼，導致主觀幸福感的增加或減少。但質性的研究就如前面的討論所說，我們可以更理解他們在情境中發生的問題和採用的策略，這些對於未來相關教育政策的參考和推動都有非常實質的潛在貢獻，比較能夠具體的回應到新住民子女的心理經驗和社會處境。另外，由於這種質性的研究以主體的經驗當成主要的出發點，也因此不太可能是從一種「由上而下」的方式來理解這些經驗。所謂由上而下的方式，就是本文一直所提到，要小心避免用主流社會的角度來詮釋其所謂的主觀幸福感。也因此，在追求理解新住民子女在地經驗的同時，目前先建議不宜過早採用特定在地社群的角度來詮釋，例如華人本土心理學的研究。一方面是因為這些東南亞的文化較多元，而新住民一代也並非全是華人文化下成長，所以採用特定文化角度的詮釋容易產生偏差。

除此之外，本研究也建議在我們進一步研究和探討新住民子女的主體經驗與社會參與過程中，我們應該保持一些概念上的彈性。例如：(1)新住民子女的教育問題，和新住民子女所在的社會位置與經驗有關，如果純粹從教育的場域來思考，我們很難看到他們在離開教育場域之後對其生活的相關影響。如果我們純粹從非教育場域（如工作場域）來看，我們也很難回饋到未來教育場域的實踐；(2)目前也並非可以清楚切割新住民子女不同教育階段的時間點，例如文獻中我們也看到許多新住民子女的想法可能會在國中階段才會有更多的浮現，但是這並不代表國小階段的新住民子女教育做法

就是正確的，只是在國小階段他們無法更清楚的表達自我的感受與需求；(3)現階段如果要完全切割新住民和新住民子女的關係也並不適合，畢竟新住民子女就是在第一代新住民家庭中長大，雖然新住民子女可以作為一個獨立的群體來看待，但是也必須放在其家庭和社會脈絡中來思考。但相反地，如果把第一代新住民所面臨的強烈文化衝突和社會適應的需求，套用在新住民子女身上，也是一種過度推論。綜合以上，如何切割新住民子女的學校生活和社會生活、如何界定新住民子女不同教育階段的需求、如何切割第一代新住民和新住民子女的研究範疇和議題，這些都有賴更多的研究進一步探討才能夠釐清。而本文正是希望能在這釐清的過程中，提出一些可能的努力方向。

誌 謝

本研究感謝科技部之經費支持，此為科技部專題計劃 111-2420-H-030-002 補助之研究成果，並衷心感謝審查者及相關提供修改意見之委員。

參考文獻

- 吳貞宜、吳娟芳、張素真、吳永靖、詹念峰、柯志賢（2017）。新住民子女的學校適應。**教育脈動**，**12**，1-4。
- [Wu, Z. -Y., Wu, J. -F, Zhang, S. -Z., Wu, Y. -J., Zhan, N. -F., & Ke, Z. -X. (2017). School adaptation of new immigrant children. *Pulse of Education*, *12*, 1-4.]
- 林純燕、賴志峰（2014）。國民小學新住民子女學校適應與幸福感相關之研究。**學校行政**，**92**，205-230。doi：10.3966/160683002014070092011
- [Lin, C. -Y., & Lai, Z. -F. (2014). A study on the relationship between school adaptation and well-being of new immigrant children in elementary schools. *School Administrators*, *92*, 205-230. doi: 10.3966/160683002014070092011]
- 唐文慧、王宏仁（2011）。結構限制下的能動性施展：台越跨國婚姻受暴婦女的動態父權協商。**台灣社會研究季刊**，**82**，123-170。doi：10.29816/tarqss.201106.0004

- [Tang, W. -H., & Wang, H. -R. (2011). Dynamic structurally constrained agency: Negotiating patriarchy in Taiwan-Vietnam cross-border marriages by abused female migrants. *Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*, 82, 123-170. doi: 10.29816/tarqss.201106.0004]
- 夏曉鵬 (2018)。解構新自由主義全球化下的「台灣第五大族群——新住民」論述。取自 <https://www.thenewslens.com/article/107733>
- [Xia, X. -J. (2018). A treatise on destructing the “fifth-nation - new immigrant” under neoliberal globalization. Retrieved from <https://www.thenewslens.com/article/107733>.]
- 教育部 (2020)。各級學校新住民子女就學概況。取自 <https://reurl.cc/xGW12z>
- [Ministry of Education. (2020). Overview of school attendance for new immigrant children in schools of all levels. Retrieved from <https://reurl.cc/xGW12z>.]
- 陳怡君、林恩存、王聖安、李盈瑩、吳芝儀 (2018)。從多元文化觀點探討新住民諮商議題。《諮商與輔導》，388，44-47。
- [Chen, Y. -J., Lin, E. -C., Wang, S. -A., Li, Y. -Y., & Wu, Z. -Y. (2018). Exploring new immigrant's issues of counseling from multi-cultural perspectives. *Counseling & Guidance*, 388, 44-47.]
- 陳秉璋 (1982)。實證社會學先鋒—涂爾幹。台北：允晨。
- [Chen, B. -Z. (1982). *Pioneer of positivism in sociology: Durkheim*. Taipei: Asian Culture Publishing.]
- 陳麗君 (2016)。「日久他鄉是故鄉」之後呢？-談新住民的語言教育發展的可能性。《語文教育論壇》，10，21-27。doi：10.6750/LEF.201612_(10).05
- [Chen, L. -J. (2016). What happens after “time makes an alien land your homeland”?: A discussion of possibility of the development of new immigrants' language education. *Language Education Forum*, 10, 21-27. doi: 10.6750/LEF.201612_(10).05]
- 張智嵐、徐西森 (2019)。新住民家庭跨文化適應歷程之個案研究—現象學觀點。《輔導季刊》，55 (3)，1-13。
- [Zhang, Z. -L., & Xu, X. -S. (2019). A case study of cross-cultural adaptation for the transnational marriage: By phenomenological perspectives. *Guidance Quarterly*, 55(3), 1-13.]
- 黃彥宜、王櫻芬、陳昭榮 (2019)。埔里新住民的社會復原力：以 921 地震為例。《台灣社會福利學刊》，15 (1)，87-124。

- [Huang, Y. -Y., Wang, Y. -F., & Chen, Z. -R. (2019). Social resilience of female migrant spouses in Puli: Case study of the 921 earthquake. *Taiwanese Journal of Social Welfare, 15*(1), 87-124.]
- 黃騰、歐用生 (2009)。失去的信任能找回來嗎：一個關於教師與課程改革的故事。 **課程與教學季刊**，**12** (2)，161-192。
- [Huang, T., & Ou, Y. -S. (2009). Rebuilding the trust: A story of the teachers and curriculum reform. *Curriculum & Instruction Quarterly, 12*(2), 161-192.]
- 廖婉余 (2020)。Iris Marion Young 之差異政治在新住民子女教育政策上的啟示。 **嶺東學報**，**46**，225-252。
- [Liao, W. -Y. (2020). The implications from I. M. Young's politics of difference for the policies of new immigrant children's education. *Ling Tung Journal, 46*, 225-252.]
- 廖錦文、鄭博文 (2019)。經濟弱勢學生學習態度與學業表現之縱貫研究。 **教育實踐與研究**，**32** (1)，71-106。
- [Liao, C. -W., & Cheng, P. -W. (2019). Longitudinal study of economically disadvantaged student's learning attitude and academic performance. *Journal of Educational Practice and Research, 32*(1), 71-106.]
- 劉育瑄 (2021)。身為在台灣的新二代，我很害怕。台北：PCuSER 電腦人文化。
- [Liu, Y. -X. (2021). *As a new second generation in Taiwan, I am scared*. Taipei: PCuSER PRESS Co., Ltd.]
- 鄧宗聖 (2021)。反思 Covid-19 的虛假訊息：大學生批判框架轉化設計之實踐行動研究。 **教育實踐與研究**，**34** (3)，31-72。
- [Deng, T. -S. (2021). Reflecting on disinformation of Covid-19: Action research on undergraduate students' transformed practices of critical framing design. *Journal of Educational Practice and Research, 34*(3), 31-72.]
- 戴台馨 (2012)。公平對待新住民—以沈恩的「能力分析法」來詮釋。 **輔仁社會研究**，**2**，55-79。doi：10.29700/FJSS.201201.0003
- [Dai, T. -X. (2012). To be fair to new residents- interpreted by Sen's "capability analysis". *Fu Jen Social Studies, 2*, 55-79. doi: 10.29700/FJSS.201201.0003]
- 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**，53-75。doi：10.6773/JRMS.201206.0053

- [Xie, Z. -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, 53-75. doi: 10.6773/JRMS.201206.0053]
- 鍾鎮城 (2020)。臺灣國民教育場域裡的新住民語言教育政策。 *教育科學研究期刊*，**65** (1)，201-219。
- [Zhong, Z. -C. (2020). Language education policy for new residents in the context of compulsory education in Taiwan. *Journal of Research in Education Sciences*, 65(1), 201-219.]
- 顏于智 (2021)。十九世紀初美國麻州師資培育的形成與發展。 *教育實踐與研究*，**34** (2)，83-124。
- [Yen, Y. -C. (2021). The formation and development of teacher education in the early 19th century Massachusetts, United States. *Journal of Educational Practice and Research*, 34(2), 83-124.]
- 魏麗敏、陳嘉慧 (2012)。新住民子女生活適應量表編製及應用。 *諮商與輔導*，**317**，26-29。doi : 10.29837/cg.201205.0010
- [Wei, L. -M., & Chen, J. -H. (2012). Compilation and Application of life adaptation scale for new immigrant children. *Counseling & Guidance*, 317, 26-29. doi: 10.29837/cg.201205.0010]
- Agee, M. D., & Crocker, T. D. (2013). Operationalizing the capability approach to assessing well-being. *The Journal of Socio-Economics*, 46, 80-86. doi: 10.1016/j.socec.2013.07.003
- Anand, P., Krishnakumar, J., & Tran, N. B. (2011). Measuring welfare: Latent variable models for happiness and capabilities in the presence of unobservable heterogeneity. *Journal of Public Economics*, 95(3-4), 205-215. doi: 10.1016/J.JPUBECO.2010.11.007
- Archer, M. (2000). *Being human: The problem of agency*. Cambridge, UK: The Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Billett, S. (2006). Relational interdependence between social and individual agency in work and working life. *Mind, Culture, and Activity*, 13, 53-69.
- Boler, M. (1999). *Feeling power: Emotions and education*. London, UK: Routledge.

- Bourdieu, P. (1999). The order of things. In Ferguson, P. P. (Ed.), *The weight of the world: Social suffering in contemporary society* (pp. 60-76) (P. P. Ferguson, S. Emanuel, J. Johnson, & S. T. Waryn, Trans.). Cambridge, UK: Polity Press. (Original work published 1993)
- Brizuela, B. M., & Garcia-Sellers, M. J. (1999). School adaptation: A triangular process. *American Educational Research Journal*, 36(2), 354-370.
- Bucknell, K. J., Kangas, M., & Crane, M. F. (2022, in press). Adaptive self-reflection and resilience: The moderating effects of rumination on insight as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 185, 11234-11234. doi: 10.1016/j.paid.2021.111234
- Craib, I. (1992). *Anthony Giddens*. London, UK: Routledge.
- Crocker, D. A. (1995). *Functioning and capability: The foundations of sen's and nussbaum's development ethic*. In *women, culture, and development*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Durand, M., & Smith, C. (2013). The OECD approach to measuring subjective well-being. In J. F. Helliwell, R. Layard, & J. Sachs (Eds.), *World happiness report(2013)* (pp. 112-137). Retrieved from http://unsdsn.org/files/2013/09/WorldHappinessReport2013_online.pdf
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023.
- Farnsworth, V., Kleanthous, I., & Wenger-Trayner, E. (2016). Communities of practice as a social theory of learning: A conversation with Etienne Wenger. *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 139-160.
- Galinha, I. C., & Pais-Ribeiro, J. L. (2012). Cognitive, affective and contextual predictors of subjective well-being. *International Journal of Wellbeing*, 2(1), 34-53.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory*. London, UK: The MacMillan Press.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Graham, C. L., & Lora, E. (Eds.). (2009). *Paradox and perception: Measuring quality of life in Latin America*. Washington, D. C.: Brookings Institution Press.

- Graham, C. (2011). *The pursuit of happiness: An economy of well-being*. Washington, D. C.: Brookings Institution Press.
- Graham, C., & Nikolova, M. (2015). Bentham or Aristotle in the development process? An empirical investigation of capabilities and subjective well-being. *World Development*, 68(1), 163-179. doi: 10.1016/J.WORLDDEV.2014.11.018
- Hall, J. (2013). From capabilities to contentment: Testing the links between human development and life satisfaction. In J. F. Helliwell, R. Layard, & J. Sachs (Eds.), *World happiness report(2013)*(pp. 138-153). New York, NY: UN Sustainable Development Solutions Network.
- Huang, T. (2010). Teaching unawareness: The curriculum of desire and love in the risk society. *Asia Pacific Education Review*, 11(4), 477-487.
- Huang, T. (2015). Reflexive risk-education and cosmopolitanism in the risk society. *Globalizations*, 12(5), 744-757.
- Huang, T. (2016). Integrating the ontological, epistemological and socio-cultural aspects: A holistic view of teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 22(8), 947-964.
- Jary, D., & Jary, J. (1997). The transformations of Anthony Giddens. In C. G.A. Bryant, & D. Jary (Eds.), *Anthony Giddens: Critical assessment (Vol IV)* (pp. 137-152). London, UK : Routledge.
- Mcveigh, R. (2020). The body in mind: Mead's embodied cognition. *Symbolic Interaction*, 43(3), 493-513.
- Meštrović, S. G. (1998). *Anthony Giddens: The last modernist*. London, UK: Psychology Press.
- Mouzelis, N. (1995). *Sociological theory: What went wrong?* London, UK: Routledge.
- Nikolova, M., & Graham, C. (2015). In transit: The well-being of migrants from transition and post-transition countries. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 112, 164-186. doi: 10.1016/J.JEBO.2015.02.003
- Nikolova, M., & Graham, C. (2020). The economics of happiness. *GLO Discussion Paper*, 640, 1-34.
- Nussbaum, M. (2000). *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Nussbaum, M., & Sen, A. (1993). *The quality of life*. London, UK: Oxford University Press.
- Packer, M. J., & Goicoechea, J. (2000). Sociocultural and constructivist theories of learning: Ontology, not just epistemology. *Educational Psychologist*, 35(4), 227-241.
- Reay, D. (2005). Beyond consciousness? The psychic landscape of social class. *Sociology*, 39(5), 911-928. doi: 10.1177/0038038505058372
- Schutz, A., & Luckmann, T. (1973). *The structures of the life-world* (Vol. 1). Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Scribner, S., & Tobach, E. (1997). A sociocultural approach to the study of mind. In E. Tobach, R. J. Falmagne, M. B. Parlee, L. M. Martin, & A. S. Kapelman (Eds.), *Mind and social practice: Selected writings of Sylvia Scribner* (pp. 266-280). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Sen, A. (1985). Well-being, agency and freedom: The Dewey lectures 1984. *The journal of philosophy*, 82(4), 169-221.
- Sen, A. (2008). The idea of justice. *Journal of Human Development*, 9(3), 331-342.
- Stein, D., & Grant, A. M. (2014). Disentangling the relationships among self-reflection, insight, and subjective well-being: The role of dysfunctional attitudes and core self-evaluations. *The Journal of Psychology*, 148(5), 505-522. doi: 10.1080/00223980.2013.810128
- Stone, A. A., & Mackie, C. E. (2014). *Subjective well-being: Measuring happiness, suffering, and other dimensions of experience*. Washington, DC: National Academies Press.
- Tanaka, S. (2015). Intercorporeality as a theory of social cognition. *Theory & Psychology*, 25(4), 455-472. doi: 10.1177/0959354315583035
- Urry, J. (1997). Duality of structure: Some critical issues. In C. G. A. Bryant & D. Jary (Eds.), *Anthony Giddens: Critical assessment* (Vol II)(pp. 68-77). London, UK: Routledge.
- Van Galen, J. A. (2017). Agency, shame, and identity: Digital stories of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 61, 84-93. doi: 10.1016/j.tate.2016.09.009

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2014). Learning in landscapes of practice: A framework. In E. Wenger-Trayner, M. Fenton-O’Creevy, S. Hutchinson, C. Kubiak, & B. Wenger-Trayner (Eds.), *Learning in landscapes of practice: Boundaries, identity, and knowledgeability* (pp. 13-30). London, UK: Routledge.

投稿收件日：2021年8月24日

第1次修改日期：2022年2月8日

第2次修改日期：2022年5月23日

接受日：2022年5月27日

