

# 新住民學習中心運作現況與困境之探究

吳瓊洳\*

## 中文摘要

本研究旨在針對新住民學習中心的組織運作情形、特色與所遭遇挑戰進行深入探究。本研究透過電話及 e-mail 方式邀請全國 39 所新住民學習中心參與研究，最終共有 15 所新住民學習中心回覆同意參與本研究，研究者乃進一步與該中心之主管或教師確認時間，進行訪談，以蒐集資料。在資料處理方面，本研究將訪談內容轉譯成可分析的逐字稿，經反覆閱讀與檢視，並依據研究目的與問題屬性歸納主題，最後提出研究結果。研究結果發現：1. 新住民學習中心的運作現況：新住民學習中心之組織運作能結合多方資源，以策略聯盟合作模式推動課程，課程設計注重新住民需求與興趣；2. 新住民學習中心的運作特色：新住民學習中心運作會依教育部規定，以及各地人口、師資與資源進行調整，設計多元特色課程；3. 新住民學習中心的運作困境：新住民學習中心在運作中面臨人力不足、招生困難、目標不清、資源分散等挑戰。針對新住民學習中心的運作，本研究從微觀（現場運作）與鉅觀（組織定位與政策）兩個層面提出建議。

**關鍵字：**移民教育、新住民、學習中心、多元文化教育、組織運作

---

\*嘉義大學輔導與諮商學系教授

通訊作者：吳瓊洳，email: wualice@mail.ncyu.edu.tw

# Current Operations and Challenges of Immigrant Learning Centers

Chiung-Ju Wu\*

## ABSTRACT

This study comprehensively examined the organizational operations, characteristics, and challenges faced by immigrant learning centers. Invitations were sent to 39 immigrant learning centers across the country by telephone and email. Of these centers, 15 responded and agreed to participate. The administrators and teachers at these centers were contacted to schedule interviews for data collection. Interviews were transcribed into analyzable verbatim transcripts, which were thoroughly reviewed and analyzed. Themes were identified on the basis of the research objectives and the nature of the issues. Finally, research findings were presented. The results of the study are as follows:

- 1.Current Operations of Immigrant Learning Centers:** Immigrant learning centers use various resources and employ a strategic alliance cooperation model to promote their courses, with curricula designed to meet the needs and interests of immigrants.
- 2.Operational Characteristics of Immigrant Learning Centers:** Operations are adjusted in accordance with Ministry of Education regulations, local population demographics, teacher availability, and resources, enabling the design of diverse and distinctive courses.
- 3.Operational Challenges of Immigrant Learning Centers:** Immigrant learning centers face challenges such as insufficient staffing, difficulties in student recruitment, unclear objectives, and lack of resources.

Overall, this study provides recommendations from both micro (on-site operations) and macro (organizational positioning and policy) perspectives.

**Keywords:** Immigrant Education, Immigrants, Learning Centers, Multicultural Education, Organizational Operations



## 壹、緒論

隨著全球化進程的加速，臺灣的新住民人數日益增多，他們面臨語言、文化的適應挑戰，以及家務、家計和子女照顧等家庭責任。政府必須提供有效支持，協助新住民適應臺灣社會，並推動他們的終身學習。自 1999 年以來，政府積極推出各項新住民教育計畫，包括新住民生活輔導計畫、火炬計畫及子女教育輔導計畫，旨在滿足新住民及其子女的學習需求（黃政傑，2015）。

新住民學習中心的設立歷史可追溯至 2005 年，當時桃園市政府與教育部合作，於平鎮區忠貞國小成立全臺首座新住民學習中心。這一舉措不僅表達了政府對新住民的關注，也為新住民開啟了終身學習的管道。隨後，各縣市陸續設立新住民學習中心，這些中心通常設置於閒置的學校教室，並根據地方特色和新住民需求進行課程設計與活動安排。各學習中心依托政府資源，並與民間團體合作，提供語言學習、文化教育、家庭教育等多元課程（國家教育研究院，2014；教育部，2024a）。

截至 2023 年，臺灣已設立三十九所新住民學習中心，這些中心提供社區教育、語言學習、人文鄉土、家庭教育、法令常識、多元培力等七大類課程，旨在促進新住民及其家庭成員的能力發展，並加深一般民眾對多元文化的理解，建立和諧共融的社會（教育部，2024）。每年，學習中心需向教育部申請經費，單一學習中心可申請最高五十萬元，與策略聯盟學校合作則可申請最高八十萬元。計畫內容除了涵蓋上述課程外，還包括性別平等、生命教育、資訊素養和人權教育等議題。課程設計強調終身學習需求，並與高中職、技專院校及民間團體等合作，協助新住民技能培訓和證照取得（全國新住民學習中心，2024）。

儘管政府在新住民教育方面投入大量資源，仍需關注其政策實施的成效。以 2020 年度為例，全國新住民學習中心共舉辦 3,299 場次活動，吸引 76,172 人次參與（教育部，2020）。從參與人數上看，學習中心的運作似乎取得了正面效果。然而，隨著新住民結構的變化，尤其是從 1990 年代初期的「外籍新娘」逐步轉變為更廣泛的「新住民」，他們的需求也從最初的識字學習，轉向更關注培力、移民權益和法令政策等議題（夏曉鵬，2018）。這一變化對新住民學習中心的組織定位和運作模式提出了挑戰，是否需要調整以應對這些變化，成為亟待解決的問題。

研究者查詢國家圖書館全國博碩士論文資訊網以及中文期刊篇目索引影像系統網，發現學位論文中兩篇針對某一縣市之移民教育機構為對象進行研究（陳建置，2010；楊雅婷，2015）。另外，在期刊論文中，丘愛鈴與何青蓉（2008）以全國 340 所新住民教育機構，包括成人基本教育班、國中小（含補校）、家庭教育中心、新住民學習中心、民間團體（含社區大學）等機構為研究對象，透過問卷調查法推動新住民教育的現況。黃政傑（2015）則在探討與分析我國針對移民教育所提供的計畫內容，討論

及反省課程政策的侷限所在。這些研究結果顯示，隨著新住民結構與需求的變化，新住民學習中心在運作上可能面臨調整和困境，未來應進一步深入了解其實際運作經驗，並在政策制定與資源分配方面做出適應性調整。

綜上所述，有鑑於近十年來，我國並未有針對全國新住民學習中心的組織運作情形與所遭遇困境，進行全國性、實徵性，且深入性的瞭解與探究。因此，本研究目的旨在以全國十五所新住民學習中心主任或承辦人員進行訪談，以了解新住民學習中心運作現況，以及辦理特色和遭遇困境等實際的運作經驗進行研究，藉以提供相關建議供中央與地方政府及新住民學習中心推動我國新住民教育之參考，有助於新住民學習及教育之落實。具體而言，本研究問題如下：

- 一、新住民學習中心之組織與運作概況為何？
- 二、新住民學習中心之組織與運作特色有哪些？
- 三、新住民學習中心之運作挑戰為何？

## 貳、文獻探討

### 一、移民教育實施的相關理論

新住民學習中心是我國在各縣市政府中，實施移民教育重要的組織單位，針對我國移民教育的運作與實施，非營利組織經營管理理論與多元文化教育的理論提供了有力的指導。針對這些理論以下分別敘述之：

#### （一）非營利組織經營管理理論

非營利組織的經營管理理論聚焦於資源配置、服務效益與目標實現的平衡。其中，資源依賴理論（Resource Dependence Theory）指出，面對多變、複雜的環境條件下，任何一個組織都無法在動態的系統環境單獨運作，而是需要依賴環境中的資源，靠著與其它組織的互動關係，輸出組織內所生產的資源，並且在組織系統環境外找尋必要的資源，才能使組織維持動態的平衡發展，組織也將會發展出新的運作策略與組織架構（吳培儷、陸宛蘋，2002；Pfeffer & Salancik, 2003）。

對於新住民學習中心而言，政府對每一個中心每年的補助是主要的財務來源，各縣市的新住民學習中心也因此必須配合政策目標，辦理社區教育、語文學習、人文鄉土、家庭教育、法令常識、多元培力，以及其他配合國家政策發展需求開設之課程或教育活動等七大類課程，才能確保資金支持（教育部，2024b）。此外，這些中心通常與其他非營

利組織、學校和社區機構合作，共享師資、教室、教材和人力，以降低運營成本並擴大資源效益。

## （二）多元文化教育理論

新住民學習中心成立的宗旨在於：一、強化新住民適應社會及生活能力，提供新住民學習管道及機會，增進新住民生活能力，融入臺灣生活及文化。二、發揮新住民潛能及培力增能，提供新住民技能及專長之輔導學習，激發新住民潛能，適時應用技能及專長，滿足需求。三、增進文化交流理解與尊重普及社區民眾參與多元文化交流機會，增加民眾多元文化學習機會，以協助民眾瞭解不同文化之間的特色及差異，拓展國際視野，理解與尊重異國文化。四、綿密新住民家庭教育網絡，藉由學校、社區、民間團體等網絡資源聯繫及串聯，建立新住民家庭教育學習通路，擴展新住民家庭教育服務（教育部，2003）。

Banks（2008）指出，多元文化教育理論強調在教育中融入不同族群的文化背景，以增進社會公平與理解。換言之，新住民學習中心成立與運作的目標，應該是在藉由設計課程和教學活動，藉以建立一個多元性與包容性的學習環境，幫助新住民保有文化認同，並促進不同文化背景的學習者對於跨文化相互理解和尊重，也能夠與台灣社會進行有效的融合。此外，社會正義教育理論（Social Justice Education Theory）重視尊重並推動所有學生的平等機會和權利（Freire, 2000）。這一理論的核心在於消除社會不平等，促進所有族群的社會參與和發展。對新住民學習中心來說，這表示中心的運作要能實施真正促進新住民文化平等與發展機會的教育課程，協助強化新住民適應社會及生活能力，發揮新住民潛能及培力增能，符合社會正義。

## 二、新住民教育的實施現況

### （一）世界各主要國家的移民教育

在全球化的背景下，移民現象日益普遍，移民教育成為各國教育發展的重要課題之一。美國作為全球最大的移民接收國之一，其移民教育由聯邦、州和地方政府，以及非營利組織和社區機構共同推動，目標在於協助移民適應當地生活，學習語言，接受職業培訓，並了解公民權利與義務（Bloemraad, 2006）。其中，由美國教育部資助的「整合新美國人網絡」計畫，強調識字教育、社區參與、經濟自給自足及公民參與，致力於為移民者建立凝聚力強且支持性的社區網絡（Hofstetter & Cherewka, 2022）。然而，資源不足和社會排斥情緒成為美國移民教育的主要挑戰，特別是在資金依賴非營利組織的情況下，移民子女的學習環境易受負面影響（Bloemraad, 2006）。

英國的移民教育也由多方機構協同運作，包括政府、地方當局和慈善組織。政策重點在於幫助移民融入社會，提供教育與技能提升的機會。儘管政策完備，但在實施過程中面臨資源分配不均、語言支持不足，以及政策變動帶來的工作權益影響等挑戰（Crul

& Schneider, 2010)。對此，地方教育機構和教師發展出具有創造性的應對方法，並強調母語在成人移民學習中的重要性，以增強學習動力與策略（Horverak, Langeland & Diary, 2020）。

日本的移民教育以民間團體為主導，聚焦語言培訓和文化適應，協助移民融入社會與勞動力市場（Yamashita & Takenaka, 2020）。此外，地方政府與民間組織的合作也在語言支持和社會融入方面發揮重要作用（Kajita & Tanno, 2021）。然而，日本的移民教育面臨語言障礙、文化融合困難、政策局限，以及家庭支持系統不足等挑戰（Goodman & Refsing, 2003）。

綜合美國、英國和日本的移民教育經驗，各國均提供多元服務，如語文、文化、就業及社區課程，語言學習是移民融入當地社會的基礎工具。為支持移民適應，從中央到地方及民間機構皆採取協作策略，設計特色課程以滿足其學習需求。然而，語言、資源分配、政策變動和社會排斥仍是各國共同面臨的挑戰。

## （二）我國新住民教育政策與計畫

政府自 1999 年以來便陸續實施各項新住民教育計畫，包含新移民生活輔導計畫、全國新住民火炬計畫及新住民子女教育輔導計畫。這些計畫主要實施範圍包含新住民本身需要的教育，其中也包含新住民子女教育的需求（黃政傑，2015）。

此外，教育部亦推動 2016-2019 為期四年的新住民教育揚才計畫，藉以協助新住民及其子女適應環境、發展潛能，並讓一般民眾了解多元文化意涵，共創友善融合的社會。在新住民方面，2019 年已辦理成人基本教育研習班 217 班，修讀人數超過 7000 人。此外，教育部也放寬就讀國民中小學補習學校之入學限制。108 學年度，國中小學補校總計有 8402 位新住民就讀。另外，教育部亦讓新住民不用侷限於固定時間或實體教室內學習，鼓勵新住民參加空中大學學生（教育部，2020）。

隨著社會環境變遷及新住民實際學習的需求，教育部更於 2020 年持續滾動修正，修訂新住民教育揚才計畫，朝向整體規劃精進及深化新住民教育各項發展政策。實施期程為五年時間，每年分別再投入二億七千萬元。教育部（2020）在第二期的新住民教育揚才計畫內容中，更具體的指出，揚才、展能和共榮是計畫的三大目標。其中，針對新住民部分的行動方案是深化融入及適應能力，建立學歷採認、落實輔助學習資源，以及發揮其潛能鼓勵職業試探。教育部以補助各縣市政府辦理新住民成人基本教育研習班。

由上可知，從中央政策來看，一直以來政府就十分重視移民教育，並持續推動多項新住民教育計畫，其實施對象包含新住民本身及其子女。針對新住民子女部分，可由學校端進行。針對新住民本身，教育部也透過開設成人基本教育，並放寬國中小補校入學限制，深化新住民教育與職業發展，並加強資源支持與學歷認證。

為營造友善的移民環境，內政部移民署（2024）更是全方位推動移民輔導政策，協

助新住民適應我國生活，保障新住民之權利，並加強照顧新住民家庭及培育其子女，提升新住民人力素質，以強化國際競爭力，並達成維護移民人權的施政願景。具體之推動情形包含，制定新住民基本法、訂定「新住民照顧服務措施」、設置「新住民發展基金」、成立「行政院新住民事務協調會報」、辦理「新住民生活適應輔導計畫」，補助全國 22 直轄市、縣（市）政府辦理生活適應輔導班、種子研習營、生活適應宣導及推廣多元文化活動等、設置「外來人士在臺生活諮詢服務熱線」（1990）、建置「新住民培力發展資訊網」，為整合各部會資源，以提供更完善權益保障。

### （三）我國各地方辦理新住民教育之組織和運作現況

臺灣各縣市政府針對新住民教育需求，結合教育、社會及勞工單位，提供多元服務以促進新住民及其子女的融入與發展（教育部，2023；內政部移民署，2023）。

#### 1.教育局處措施

各縣市設立新住民學習中心與家庭教育中心，提供語言學習、文化課程及親職教育，並開設母語教學班以協助新住民子女保留母語能力。此外，設置課後輔導班，幫助新住民子女適應校園生活，並推動「新住民文化教育活動」，如母語教學與跨文化交流，增進其與當地社會的融合。對成人新住民，各地開設基本識字研習班，提升其識字能力與生活適應能力，並強調親職教育的重要性。這些措施體現普及終身學習的願景，創造多元化的學習環境。

#### 2.社會局處措施

社會局處主要透過社區家庭服務中心及新住民服務站，提供新住民家庭支持服務，包括生活適應輔導班及諮詢專線，協助解決婚姻、法律、就業及心理支持等問題。此外，設有針對家庭挑戰的專業課程，如醫療、法律及社會融入培訓，旨在幫助新住民家庭適應台灣文化並強化社會參與能力。

#### 3.勞工與就業單位措施

各縣市勞動局或就業服務處推動新住民就業支持計畫，內容涵蓋職業技能培訓、語言學習、求職技巧及法律常識等，幫助新住民融入台灣勞動市場。部分地區亦提供創業輔導及技能提升課程，支持新住民自主創業，增強其就業競爭力。

從地方層級觀察，台灣的新住民服務涵蓋語言學習、家庭教育、社區融入及就業支持，體現多機構合作策略。然而，由於不同單位間的功能重疊，也面臨資源配置效率低落的挑戰。整體而言，這些多元服務顯示出政府協助新住民適應台灣社會的努力，但未來需進一步整合資源，提升服務效能，以更全面地支持新住民及其子女的發展。

### 三、我國新住民教育實施困境

新住民教育政策的改革與推動一直是社會關注的焦點。丘愛鈴與何青蓉（2008）研究全國 340 所新住民教育機構，發現現有教育目標主要集中在識字教育、生活適應與家庭教育，職業訓練則未受到重視。教育面臨的困境包括參與人數不足、缺乏專屬課程與教材、學習場地與設備不足等問題。劉金山與林彩碧（2008）也強調，現有課程多集中於識字與生活技能，缺乏對新住民文化認同與主體性的重視。此外，課程設計不佳，學習時間與地點不適當，教學設備不足，教師態度與師生互動不佳，亦影響學習成效。陳建置（2010）對高雄市新住民學習中心的研究顯示，儘管該中心設有多元活潑的課程，組織運作仍面臨人力與硬體資源不足、參與人數偏少等挑戰。楊雅婷（2015）也發現，臺中市新住民學習中心存在課程規劃不足、學員參與度低及學習設備缺乏等困境。

黃政傑（2015）分析後認為，當前新住民教育課程政策存在計畫整合不佳、推動模式侷限等問題，建議內政部與教育部應加強協調並系統化課程規劃。教育部（2020）指出，新住民教育課程多為一次性活動，缺乏系列性課程模組，無法深入推動終身學習。如何激發新住民的學習動機，並提供更多學習機會，仍是未來努力的方向。

師資方面，張雅梁（2017）與洪榮昌（2019）指出，新住民教育教師在教學法、教材與評量方面面臨困難，部分教師對新住民語言與文化的敏感度不足，影響教學效果。內政部（2023）報告也發現，語言教學支援人員的聘任條件不明確，缺乏系統性培訓，導致師資流動性高，穩定性差，這些問題對教師專業認同感及學習成效均造成負面影響。

綜上可知，中心組織在運作時雖能達到初步的目標，所規劃之課程多元活潑，也深具發展特色。新住民教育的實施有其必要性，實施至今亦有一定的成效。然而，新住民教育卻也面臨許多侷限尚待突破：

- （一）所開設的課程集中在「語言識字」、「生活適應」與「家庭教育」等面向，職業訓練以及重視新住民文化認同等目標較不受重視。
- （二）所開設之課程多僅為一次性、單一主題之課程或活動，只能滿足部分新住民需求，導致參與活動或修課人數不多。
- （三）組織人力資源不足，或欠缺學習環境設備，導致所開設之課程與活動未能加以整合，相關機構分別開班、對象重疊，形成資源浪費，影響實施成效。
- （四）因語言與文化敏感度不足，以及聘任與培訓機制不完善，導致新住民教育之師資教學效能受限。

## 參、研究方法與設計

### 一、研究方法與資料蒐集

質性研究的原理原則包含了重視現象性、過程性、互動性、非數量化、情境性與詮釋性（張芬芬，2010）。本研究聚焦於新住民學習中心的組織運作、特色與困境，目的是理解這些中心的實際運作經驗。這種研究需要以質性方法深入探索，特別是關於組織運作的細節與特定困境，這些都無法用量化數據充分呈現。此外，各地的新住民學習中心的運作情況可能因地區不同而具有多樣性，質性研究注重情境化並強調詮釋性分析，研究者得以探索未預料到的現象或問題，能避免孤立地解釋現象，從而深度挖掘背後的意涵，揭示組織問題的全貌。研究者與新住民學習中心主任或承辦人員之間的互動是數據收集的核心。透過訪談法建立信任關係，研究者能夠獲得真實且深入的資料，這是質性研究的關鍵優勢。總之，質性研究的原理原則適用於本研究，因為它允許研究者深入探討複雜的組織運作現象，並在情境化、詮釋性和互動性的框架下，獲得關於新住民學習中心特色與困境的全方位理解。

本研究以半結構式的訪談大綱進行深度訪談，以蒐集資料。本研究主題為新住民學習中心運作經驗，研究者想了解新住民學習中心實際的內部組織運作狀況為何？以及在運作過程中所遇到的困境？以及中心未來的發展為何？凡此種種都與質性研究中重視深層經驗有關，必須透過研究者與中心組織成員建立信任關係後，才能聆聽並分享其經驗，並提供研究者豐富且深度的資料，因此本研究採訪談法進行。

### 二、研究工具

本研究編擬訪談大綱作為本研究工具，訪談前先將訪談大綱寄給受訪者參閱，訪談當天再依據訪談大綱進行逐條訪談，並徵得受訪者同意加以錄音。依據本研究之目的，研擬本研究之訪談大綱內容包含：新住民學習中心的歷史、組織人力編制與運作現況、課程和活動規劃、師資狀況、學員參與情形、中心面臨困境和挑戰、中心未來發展與規劃、定位、政策上的建議。本研究之訪談大綱如下表 1：

**表 1**

訪談大綱

|                             |
|-----------------------------|
| 1.新住民學習中心的歷史？               |
| 2.新住民學習中心的組織人力編制與運作現況為何？    |
| 3.新住民學習中心經費的編列情形與經費的使用情形如何？ |
| 4.新住民學習中心的課程、活動規劃為何？        |
| 5.新住民學習中心的設備、空間場地使用狀況如何？    |
| 6.新住民學習中心的師資狀況、來源為何？        |

表 1

訪談大綱（續）

|                              |
|------------------------------|
| 7.新住民學習中心的新住民學員參與情形如何？       |
| 8.新住民學習中心規劃的時間、場次、地點安排如何？    |
| 9.新住民學習中心的困境、挑戰何在？           |
| 10.新住民學習中心的優勢與特色為何？          |
| 11.新住民學習中心未來的發展、規劃與定位為何？     |
| 12.對新住民學習中心的定位與實施，有哪些政策上的建議？ |

### 三、受訪對象與進行方式

本研究主要目的在於從機構組織層面，了解其推動新住民學習課程和相關活動的現況、特色和困境。因此，以中心主任或主要業務承辦人員為研究對象，進行訪談。

本研究透過電話及 e-mail 方式邀請全國三十九所新住民學習中心參與研究，最終共有十五所新住民學習中心回覆同意參與本研究，研究者乃進一步與該中心之主管或教師確認時間，進行訪談。

為了與受訪者建立信任關係，研究者於訪談前先將訪談大綱傳給受訪者確認知悉，並確認訪談相關事項。此外，本研究在正式訪談前，都已讓受訪者簽署「知情同意」書，內容說明本研究之學術目的，並告知受訪者所有受訪內容都以匿名代號處理，研究人員會確實恪守保密原則。每個中心訪談時間為一至二個小時。所有正式訪談皆由研究者與兩位研究助理共同進行。

本研究自 111 年 9 月 13 日至 112 年 3 月 21 日期間進行訪談，由於正值新冠肺炎流行期間，除少數幾所中心願意接受實體訪談之外，其餘中心均接受線上訪談。茲將受訪的新住民學習中心之基本資料列如表 2。

表 2

受訪的新住民學習中心基本資料一覽表

| 序號 | 成立年 | 中心代碼 | 受訪人員 | 訪談日期      | 訪談時間        | 訪談地點 | 支援人力 |
|----|-----|------|------|-----------|-------------|------|------|
| 1  | 94  | B    | 學務主任 | 111/09/20 | 13:30-15:30 | 辦公室  | 臨時人員 |
| 2  | 97  | D    | 中心主任 | 111/10/13 | 13:30-15:30 | 中心教室 | 臨時人員 |
| 3  | 99  | E    | 輔導主任 | 111/12/09 | 13:30-15:30 | 辦公室  | 無    |
| 4  | 96  | F    | 總務主任 | 112/02/14 | 10:30-12:00 | 線上訪談 | 無    |
| 5  | 94  | G    | 輔導主任 | 112/02/15 | 9:00-10:30  | 線上訪談 | 臨時人員 |
| 6  | 104 | H    | 輔導主任 | 112/02/22 | 15:00-16:30 | 線上訪談 | 臨時人員 |
| 7  | 97  | I    | 輔導主任 | 112/02/23 | 15:00-16:30 | 中心教室 | 無    |

表 2

受訪的新住民學習中心基本資料一覽表（續）

|    |     |   |      |           |             |      |      |
|----|-----|---|------|-----------|-------------|------|------|
| 8  | 97  | J | 輔導主任 | 112/03/03 | 14:30-16:00 | 線上訪談 | 無    |
| 9  | 94  | K | 輔導主任 | 112/03/07 | 10:30-12:00 | 線上訪談 | 無    |
| 10 | 101 | L | 教導主任 | 112/03/07 | 13:30-15:00 | 線上訪談 | 無    |
| 11 | 94  | M | 輔導主任 | 112/03/08 | 13:00-14:00 | 線上訪談 | 無    |
| 12 | 97  | N | 輔導主任 | 112/03/10 | 10:00-11:30 | 線上訪談 | 臨時人員 |
| 13 | 103 | P | 輔導主任 | 112/03/16 | 13:30-15:00 | 線上訪談 | 臨時人員 |
| 14 | 104 | Q | 輔導主任 | 112/03/17 | 9:00-10:30  | 線上訪談 | 臨時人員 |
| 15 | 96  | R | 教務組長 | 112/03/21 | 10:30-12:00 | 線上訪談 | 臨時人員 |

由上表可知，受訪之十五個新住民學習中心，設置的時間介於 2005 年至 2015 年期間，其中有十四個中心是附設在學校系統以下，由學校輔導室或主任負責統籌計劃與推動辦理。其中，比較值得注意的是 D 中心並非政府學校機構，而是一個社區型、民間的非營利組織。

#### 四、資料處理與分析

本研究之資料分析法採用張芬芬（2010）之模板式分析法，由研究者先預建立一套分類系統，然後半開放式對文字資料進行分類，有需要再調整原分類系統，然後再以詮釋方式說明文字資料之關聯性，再回到文字資料去驗證，最後提出研究結果。具體言之，在資料處理方面，本研究將訪談內容轉譯成可分析的逐字稿，經反覆閱讀，檢視、歸納，抽離其所蘊含的核心概念，並依據研究目的與問題屬性歸納主題，使主題得以浮現，透過詮釋的過程，使得受訪者的經驗可以真實呈現，如表 3。

在資料分析方面，研究者將 15 位受訪者之逐字稿加以編碼，編碼代號為兩碼，第一碼為受訪者之英文代號(B~R)，第二碼為受訪逐字稿中，文本段落中有意義之序號(001~100)。例如:M-002，意旨受訪中心 M 受訪逐字稿內容中，其中有意義之第二段落。為了確保資料分析結果的嚴謹度，在資料收集過程中，研究者藉由同理的傾聽，了解受訪者的觀點、不給予評價與批判，以提昇資料的真實性。此外，研究者在資料詮釋時，引用逐字稿，以低推論的描述方式，呈現受訪者最真實的用語。在資料分析的過程，由研究者和兩位修習過質性研究方法之碩士班二年級學生擔任資料分析。研究者先和兩位研究助理將訪談逐字稿歸納核心概念和主題後，就研究主題之詮釋進行討論，最後再送給受訪者進行檢核驗證，以確保資料分析和處理的正確性。

表 3

本研究資料分析方法示例

| 類別     | 逐字稿內容                                                                                                                                                                                                                                                          | 核心概念                                                           | 研究主題之詮釋                               |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| 中心運作困境 | 一場活動辦下來， <b>參加人數過少，經費的使用</b> 我覺得可以慢慢的看怎麼樣化簡...例如不要去設定參加者的國籍，...否則你看一直辦一直花錢，但自己辦起來也不好意思，如果人數過少的話。 <b>感覺上我們自己就先把族群分裂了，所以我感覺資源應該要共享</b> ，不然你看早期的參與人次跟現在真的差很多...我們每個場次都會抓 20 人，但是沒有阿...那一場可能是 5、6 個，我們也還是要辦，總不可能放棄已經報名的人無端不開課？這樣我們的經費該怎麼核銷？所以這也是很兩難的問題，人太少到底該不該開課？ | 新住民參與活動人數過少，中心無法順利運作，無法達成預期成效。<br><br>限制只有新住民參與，無法促進族群間的多元文化發展 | 隨著社會變遷，新住民家庭結構人口更迭，中心的組織目標、功能宜重新思考與定位 |

## 五、研究倫理

在研究倫理方面，本研究恪守保密原則，受訪過程雖全程錄音，但錄音資料僅為研究之用，不會對外公開或挪做他用，所有受訪者也以英文代碼方式處理。此外，對於受訪者訪談之資料不會完全呈現，若有涉及隱私或可辨認性，則加以修改相關語句。在質性訪談部分，研究者進行新住民家庭之相關計畫已有多次的經驗，除具備相關經驗，恪守研究倫理守則外，均接受學校或相關機構辦理之學術倫理教育課程訓練。協助參與研究助理亦為家庭教育相關領域研究所學生，都通過六小時之線上學術倫理教育課程訓練。本研究已送交國立成功大學人類研究倫理審查委員會進行審查，並已通過審查獲得審查證明。本研究在正式訪談前，都已讓受訪者簽署「知情同意」書。

## 肆、研究結果與討論

### 一、新住民學習中心之組織運作概況

#### (一) 設置的歷史淵源

由受訪對象 G、M、Q 來看，新住民學習中心的設置地點，皆是選擇當地新住民人口較多的學校，運用學校的閒置教室而成立。

我們學校的學區是一個眷村，這一帶就有非常多的新住民，新住民子女也約有 200 名。(G-001)

因為是漁港附近又多是工業加工、所以新住民人數是比較多的、比較集中。(M-002)

當時的火炬計畫我們有申請，然後等到它轉型成我們新住民學習中心之後，只好繼續做。(Q-006)

新住民比較多的區域通常都集中在農林漁村、加工出口區或是眷村，因此哪些地區轄區內的學校，往往就是新住民學習中心設置的地點。其中，Q 和 N 也因為早期已承辦有關新住民相關計畫。例如火炬計畫或成人教育班之業務，因此自然而然成為新住民學習中心地點。我們學校成人教育班已經辦了 30 幾年，就是覺得我們本來就在做的事啊。(N-002)

另外，由於新住民學習中心除了需要有上課的空間外，也需要提供相關設備與資源，因此像 H、J 則是因為考量交通方便，位於市區內，可就近讓新住民學習，且校內學校規模大或資源豐富而成為新住民學習的中心所在地。

中心是在 2015 年才成立的，我們是全國第一個將中心設在職校內的，局裡是考量新二代的學生慢慢會進入到高中職的部分，而且職校會有一些資源，要使用比較方便。(H-006)

我們學校的規模是比較大的，所以局處裡考量人力比較充足，設備比較好，或者是空間比較多之類的，最主要是，我們學校在市中心。(J-004)

新住民學習屬於成人教育，由於上課時段都在晚上或假日，設置在中小學校園內，不會和一般正規的中小學有所衝突，空間場地和設備共用，以達資源共享原則。中心的空間雖然是學校裡面的一層樓，雖然沒有到非常的大或是精美，但是已經算是夠用。(G1-030)

## （二）策略聯盟

由於新住民學習中心人力有限，同時也為了服務更多新住民。教育部也鼓勵各縣市新住民學習中心在實施課程實施時，應與高中職、技專校院、民間團體等進行策略聯盟，協助新住民技能培訓或證照取得（全國新住民學習中心，2024）。

從受訪的對象可知，K、P、N 都是與國小端合作，中心必須主動去邀約各學校執行活動。

縣內的幅員比較廣，就是各個鄉鎮去找一、兩所學校，策略聯盟學校每年都不同，有的學校覺得已經辦過了，有交代，明年就不再申請了。（K-014）

你要拿著計畫和錢去跟其他學校說這個東西要請你們協助辦理…。（P-021）

看他們要不要加入，也不是每一個學校都願意。因為他們就會覺得說…就是你給我錢我就要辦事，學校就已經很忙了。（N-007）

除了跟中小學策略聯盟外，有些中心，像 N，也會跟新住民有關的民間社福團體結合，一來將資源拓展出去，使更多新住民受惠，不會僅侷限在特定學校裡。我還有聯合了一個新住民的社會團體，剛好它的理事長就是我們學校的第一代新住民…她人脈很廣，要辦活動的話就會廣發訊息，邀到很多新住民姊妹來參加。（N-009）

雖說是策略聯盟方式辦理，然而新住民學習中心主要還是要負責計畫彙整、統籌與申請，以及活動辦理、經費核銷等事宜，合作的其他學校或單位往往只是協助辦理一兩場活動、協助招生或提供場地而已。一般而言，各個學校或社福團體仍考量自己原有其業務量以及運作模式的殊異性，因此即便是有如此經費或用意良善的計畫活動，其申請合作或參與的意願都不高。

綜上可知，新住民學習中心的設置地點多選擇在新住民人口密集地區，並運用當地學校的閒置空間。此外，策略聯盟是新住民學習中心因應資源依賴的重要手段，其透過與學校、社福團體及其他機構的合作來拓展服務範圍和提升資源獲取能力。整體而言，新住民學習中心在設置與運作上充分體現了資源依賴理論的核心觀點（吳培儷、陸宛蘋，2002；Pfeffer & Salancik, 2003）。

## （三）師資

教育部要求各新住民學習中心之師資，應由具有該課程專業知能之人員擔任教學或協助教學。由於中心是附設在學校內，由學校主任或組長、教師負責統籌辦理，因此中心在延攬師資的時候，會以學校教師的專長為主。F 就是如此：

剛開始的時候，也不知道去哪裡找？只好就近以校內的老師的專長和意願為主，那後來我們把新住民帶進來了之後，我們發現新住民，也有一些專長，譬如說傳統的舞蹈、服飾，我們就會把它拉進來慢慢培訓他，變成新住民中心的一個講師。(F-031)

再者，新住民學習中心也運用資源連結、策略聯盟的方式，就教育部所規定的課程內涵和議題教學，邀請各政府局處單位或民間團體之專家學者來擔任講師。

如果有牽扯到法令的，我們會找相關的單位。例如，健保局…，勞動部這邊去找，基本上都很專業…大部分都是學歷加上證照…那裁縫老師也是算職訓局裡培養的都是很有經驗。(G-026)

如果是法令，就會請移民署、衛生局等公家機關來，還有我們會結合社區大學，那今年比較特別的是，依據上級單位的要求…就邀請新住民當講師。(I-021)

新住民家庭服務中心，會推薦很多很不錯的師資，還有一些新住民的社會或民間團體，或新住民家長也會推薦，大部分的師資都有那個證照，都很專業。(R-028)

最難得的是，新住民學習中心成立開辦以來，也增能了不少新住民，邀請新住民來擔任講師，像 D、F、P。

其實也蠻欣慰的啦。我覺得他們真的是有成長，當然我們有一個更大的想法是，如果以後可以讓培訓他們成為講師的話，那會更好。(F-048)

我們找這個介紹異國美食的新住民講師真的是有特別挑過的。(P-009)

我們的師資很多是新住民姊妹，我自己也是這樣被培訓上來的，同樣都是新住民，在教學策略上就會注重將生活細節與課程內容連結，以提高學員的學習成效。(D034)

由上可知，擔任新住民學習中心的老師，在學識能力或實務經驗上都是學有專精的相關領域之講師。例如，學校老師或當地之新住民團體、民間組織、協會或家長團體來推薦。尤其是一些國家教育政策或重要議題之宣導課程，更會與當地社區、農會、健保局、勞保局...等法政公家機關合作。值得一提的是，與過去的研究相比，新住民學習中心已陸續培訓新住民本身當講師。透過這些專業的師資引導，新住民學習中心的教學目標得以達成。由新住民本身的賦權增能擔任師資，這樣的趨勢與進步無疑能有效解決一般教師對新住民教育文化敏感度不足，所產生的負面影響（張雅梁，2017；洪榮昌，2019）。從 Banks（2008）多元文化教育理論觀點而言，由新住民本身擔任新住民

學習中心的教師，其本身所具備的跨文化教學能力，也才能更能尊重與同理那些新住民姊妹。

#### （四）課程活動與學員參與

教育部所規定新住民學習中心每年所開設的課程，包含辦理社區教育、語文學習、人文鄉土、家庭教育、法令常識、多元培力、其他配合國家政策發展需求開設之七大類型課程或教育活動，提供新住民及其家庭成員參與。除包含上述七大類課程之範圍外，其他重點議題，如性別平等教育、生命教育、資訊素養、人權教育亦需至少各辦理 1 場次。

理論上，中心雖然得依規定開授七大類課程，但實際上在執行時，新住民姊妹的參與不見得都很踴躍：

講演式課程，可能沒什麼人參加，所以我們都會以技能，就是操作性的課程為主，然後我們會再搭配相關的議題或政策宣導，這樣子出席率才會高。(H-042)

大部分多元培力會比較多，因為多元培力很好發揮，料理、裁縫及做手工藝，所以會比較多，那法律常識的會比較沒有人辦，因為比較不吸引人。(J-018)

如果我沒有用美食課程吸引他們，基本上很難會有人願意來加入。(P-009)

雖然這些課程都是免費的，但是也因為沒有強制性，因此有些課程活動儘管立意良好，但是新住民們的參與情形卻不佳。尤其是有關議題或政策、宣傳這種講座性、靜態的課程，比較無法吸引他們參與。H、P 和 J 認為，七大類課程中以技能，就是操作性的課程、多元培力課程最受歡迎。另外，為了生計所需，如果這些課程參與可以協助新住民考取證照，那麼這樣的課程就會很熱門。

多元培力課程協助創業，我會鼓勵這些有拿到新住民的姊妹擔任講師，活動參與率很高喔！開設這種班，也讓更多姊妹取得證照。(A-050)

由上可知，在開課的實際運作面上，為了能讓各地的新住民姊妹願意前來學習，各個中心同時也要兼顧考量新住民的需求和興趣，因此美食、操作或實務，以及可以獲得證照的技藝課程往往是反應最熱烈的。這項研究發現與過去的研究結果相同(丘愛鈴、何青蓉，2008；劉金山、林彩碧，2008)。新住民學習中心的課程多以操作性技能為主，雖然實用，但可能忽略了新住民的文化背景與需求，缺乏對新住民文化認同與主體性的重視。根據 Banks (2008) 多元文化教育理論，課程若能融入新住民的文化元素，將更能吸引他們參與。例如，加入新住民的傳統工藝、飲食文化等內容，不僅能提升學習興趣，也能增強文化認同感。再者，根據 Freire (2000) 的理論，課程也應包含社會正義議題，幫

助新住民理解自身權益、法律保障，並激發他們參與社會變革的動力。此外，鼓勵新住民分享自身經驗，促進彼此間的理解與支持，也能提升課程的吸引力。

## 二、新住民學習中心之特色

每所新住民學習中心每年所開設的課程，都必須配合教育部規定的七大類課程去設計，包括社區教育、語文教育、人文鄉土、家庭教育、法令常識及多元培力，還有其他配合國家政策發展，另外還要融入重大議題。然而，有些新住民學習中心所開的課程還是會因應其縣市地方特色而有所不同：

因為我們中心不只負責推動新住民學習的計畫，也身兼新住民服務據點（社會處），因此像是中文課程的開辦，就會結合不同的公部門計畫，申請經費來延展上課時數，以利新住民姊妹們能有更完整全面的學習（C-023）。

我們學校是做海洋教育的，我們就會開設海洋教育探索課程……。 (F-019)

我們的課程，像人文采風的課程，講師就是自己的學校主任。我們的課程很紮實欸，我們一年中心就是三場，帶他們出去各個縣市，採水果、認識水果的植物生態，也有昆蟲，去河邊、海邊，比較多元有趣，那他願意親子，或者是婆婆一起出來也很棒，先生一起出來最主要。(M-041)

我們比較不同，因為是一個非營利組織，原本協會是致力於推動農村社區發展與文化保存，近年來也積極參與新住民的教育與社會融合工作。所以，中心的特色是透過多樣化的課程和社區活動融合，幫助新住民融入台灣社會，提升生活品質。我們會定期舉辦各類社區活動，透過這些活動，新住民有機會與社區其他成員建立友誼，打破文化隔閡，共同促進社區和諧。舉辦的活動包括農產品市集、社區運動會以及節慶慶典等，讓新住民能參與社區生活，並融入當地文化。(D-055)

由上可知，台灣各縣市的新住民學習中心設立的目的是幫助新住民融入台灣社會，提供教育、文化與生活適應等知能。儘管每個縣市的新住民學習中心之組織運作與推動有其共通性，然而根據不同縣市新住民人口的需求設計服務內容，有些受訪縣市表示中心之運作經驗中仍然呈現出一些特異性。

由於各縣市新住民家庭與人口結構不同，需求有異，再加上各縣市新住民學習中心所能運用的資源也有差異，這些因素都可能影響新住民學習中心的運作情形。例如，F 中心的海洋教育資源，以及 M 中心的人文采風，都凸顯出中心有多元的區域性特色。另外，C 中心突破只單純提供新住民教育學習的觀點，能與社會局處合作，則能提供新住民更多元的服務與照顧。此外，與過去的研究發現相比，D 中心由民間非營利組織，結

合社區活動，提供多元的新住民服務，在對偏遠或經濟資源較少的縣市而言，也是一大特色，同時更能達成新住民生活適應與多元文化教育之目標。事實上，D 的模式和日本的移民教育模式相近。Kajita 和 Tanno（2021）指出，日本的移民教育強調地方政府和社會民間組織在教育資源的合作，主要的執行者為民間團體，移民教育內涵則聚焦於語言培訓和文化適應，以幫助移民者更好地融入社會和勞動力市場（Yamashita & Takenaka, 2020）。

### 三、新住民學習中心之運作困境

受訪的中心雖覺得新住民學習中心有其成立的必要，然而畢竟組織的人力有限，加上新住民人數愈來愈少，中心在運作實施時會遇到許多困境，減損了原來可以有更好的成效。

#### （一）組織人力編制不足

受訪之新住民學習中心都附屬在各級學校管轄內，所負責之單位與執行人員由學校輔導室或學務處主任或組長兼任之。

這個中心掛在輔導室的任務裡頭，所以沒有任何的人員編制可言，輔導主任要無給職的兼新住民學習中心的主任。（M-003）

幾乎都是我一個人在做…我會有一些臨時人力，再搭配我們學校的志工，但他們只能幫忙。（N-003）

由輔導室兼辦的狀況，由主任協調各個組長和專輔來負責，其實工作量還真的挺大的。（P-010）

由上可知，新住民學習中心的人力資源很有限，由於他們服務的對象是新住民，畢竟和學校中小學生不同，上課的時間也都不同，多利用假日或晚上，因此這些都算是額外的的工作，對原學校主任或校長而言都是很吃重的負擔。

畢竟我們還是學校，以學生的學習為主，你要我們變成一個新住民中心，真的付出全部的力量去辦相關的業務，我覺得是不太可能的。（L-045）

換言之，即便是策略聯盟方式可以增加新住民學習中心的人力資源，但是由中小學兼辦成人教育業務，人力資源的困窘至今仍未加以解決。很顯然的，本研究和陳建置（2010）以高雄市新住民學習中心為個案所進行之研究，或是楊雅婷（2015）以臺中市新住民學習中心為個案之研究，所面臨的困境一樣，這麼多年來似乎都未加以解決。

由於新住民學習中心的計畫是無人事費用的，我們這個協會是唯一承接此計畫的單位，經費大約為 70 至 80 萬，其中大部分來自教育部或縣教育處提供部分補助。承辦人員薪水則由協會申請其他計畫來支付。(D-010)

由於 D 中心並非政府學校機構，而是一個社區型、民間的非營利組織，因此在組織人力編制與運用上顯得比較彈性。

## (二) 新住民參與低、招生困難

新住民學習中心主要是以新住民及新住民家庭為實施對象。因此，各中心負責人得透過各種不同管道來招生與宣傳。然而，早期台灣的新住民人口多，有其需求，但實施這幾年來，新住民參與中心的學習較低，中心招生也困難。

你看早期的參與人次跟現在真的差很多。(E-090)

最大的問題就是他們出不來，就是他想來上課，然後沒辦法來。(F-043)

沒有人要來啊，他們其實參與度都不高，是因為他們覺得這樣的課程，沒有很必要一定要參加。他們其實都很忙，要幫忙家裡面做生意，農忙，家裡的觀念比較傳統就是，就在家煮飯顧小孩就好了。(K-083)

新住民人數有減少的趨勢，就是參加人數會比較少，他也忙著就是生活…。(R-039)

由上可知，新住民學習中心在招收學員來上課的確花費很多的心思，他們與策略聯盟學校合作，鼓勵更多有需要的新住民成員來參與。然而，新住民學習畢竟與一般學校教育不同，由於她們課程沒有強制性，許多新住民為了工作、生計或家庭考量，通常也都沒有太多完整的時間來持續學習，再加上如果家人不支持，反對新住民外出學習，她們的參與度就愈低了。很過去的研究相比，很多新住民學習中心都反映，隨著社會時代變遷，嫁到臺灣的新住民人數愈來愈少，所以招生不易。部分新住民因工作、生計及家庭責任無法參與課程，這反映出他們在社會支持與自主學習上的挑戰。根據 Freire (2000) 的理論，符合社會正義的教育應能實際考慮學生的社會背景與需求，提供靈活的學習時間與方式，如：線上課程或夜間班，來適應新住民的生活狀況，提升他們的參與可能性。

## (三) 新住民中心組織目標不清楚

新住民學習中心有其成立的歷史緣由，但是隨著社會的變遷，新住民學習中心的組織功能必須加以重新定位，重新思考其中心設置的目標。

中心應該轉型的原因就是說，…成人教育應該在補校，課程應該是在輔導團…當時他們因為婚姻來這邊，需要極快速的生活適應，才成立這個中心。但…階段性任務應該完成了。(I-051)

當時成立有其時代意義，當時學校社區的確有很多的新住民，然而新住民在台生活已超過十五年以上，就不太需要新住民學習的服務了…或許，可以思考將新住民輔導團以及新住民學習中心整併，將相關資源整合起來，增加設備和人力。(B-100)

夏曉鵬（2018）指出，台灣婚姻移民 1990 年代至今已有 30 年了，從過去的外籍配偶到現在的新住民，我們必須去思考這些推動新住民教育的規劃與執行，是否仍然存在著，要求新住民單方面全然的融合和適應台灣文化環境的主流文化霸權思考。換言之，目前，台灣對這些女性新住民所提供的服務途徑，在基本生存權之維護方面，尚稱足夠，包含語言識字、生活適應，但如何增強女性新住民的自尊與自信，積極關注他們的培力、移民權益和法令政策議題，仍有待加強。

教育部持續推動〈新住民教育揚才計畫〉，補助新住民學習中心，依新住民需求規劃終身學習課程。換言之，依照計畫的目標，新住民學習中心成立的宗旨應是強化新住民的終身學習知能，而非以證照訓練技能培育為主。

我覺得我能夠把每年申請的計畫經費順利辦完、核銷完畢，就算是達到預定成效目標了。我沒辦法有很遠大的目標，新住民學習中心又不是證照班或職業學校那種，只能提升新住民的學習興趣。(D-093)

我們假日開的班有點像修身養性，但很多新住民假日是要去上班的，她們會覺得自己去工作都沒時間了，怎麼會想來參加活動呢？而且，教育部說，證照不是我們中心成立的目的，我們的目標不是要培養她們技職，技職是屬於勞工局或移民署之類的。(E-084)

由上可知，新住民的需求和新住民學習中心成立的宗旨是不一致的。中心定位應該是要能夠成為正式的編制單位，然後能夠培育新住民的師資，提供他們豐富的學習資源。

我是希望中心定位高一點，不要做那個底層的工作。(R-042)

R 認為，新住民教育有其重要性，但是如果中心只是附設在學校組織內，並只由校老師兼辦任務，自然不可能有所重大成效與期待的。由學校來承接新住民學習中心任務，限於經費和人力，基本上就只能辦一些單次性的活動，然後把經費核銷完畢而已，仔細思考那些課程活動辦理的價值和意義，似乎只能帶給新住民一些修身養性的功能，而這些修身養性的課程和縣內其他的業務活動的區隔性有何不同？

其實已經有很多的相關單位在辦理相關的業務，譬如社會局、移民署，然後他們也會辦很多活動啊，可是新住民就這麼多，他們去參加那些活動就夠了，我覺得很多是疊床架屋。(L-050)

由上可知，由於經費和人力限制，新住民學習中心多數以完成活動與核銷經費為目標，忽略新住民對課程更深層需求的滿足。受訪者指出，新住民在語言學習後，渴望藉由課程習得專業技能。然而，教育部是否應以幫助新住民獲取證照為目標仍有爭議。和過去的研究發現相同，有教師建議，應整合為新住民服務的資源，並提升權責層級。黃政傑（2015）也曾提出內政部與教育部應加強整合，並系統化規劃新住民教育課程，但相關問題至今仍未解決。

此外，國際經驗顯示，美、英、日等國移民教育面臨語言障礙、資源分配不均、政策變動及社會排斥等挑戰（Bloemraad, 2006；Crul & Schneider, 2010；Goodman & Refsing, 2003）。臺灣設立新住民學習中心，旨在幫助新住民適應本地環境與文化，並推動多元文化共融。然而，中心活動主要針對新住民及其家庭，參與對象侷限導致參與人數不足，是否能有效促進一般民眾的多元文化素養仍需評估。

再者，新住民教育與學校教育屬性不同，目前多由學校行政人員兼任中心業務，因人力不足，中心運作容易流於單純的活動辦理與經費核銷，缺乏長期規劃與組織願景，可能影響整體教育效益。

隨著臺灣新住民人數增加，他們須適應語言與文化差異，並承擔家務、家計與子女教育等責任，政府有義務提供支持。然而，從中央到地方，針對新住民教育需求的服務分屬不同單位，包括教育局處、社會處與勞工或就業服務機構（教育部，2023；內政部移民署，2023）。這些服務涵蓋語言學習、親職教育、文化融入及職業訓練等，但因缺乏整合，造成活動重疊與資源浪費。如何有效整合並提升服務效益，成為亟需解決的課題。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

（一）新住民學習中心運作現況:新住民學習中心之組織運作能結合多方資源，以策略聯盟合作模式推動課程，課程設計注重新住民需求與興趣

新住民學習中心設置的地點，一般都是選擇新住民人數較多、地點較方便的，位於市區內的學校，並由學校主任或組長、教師負責統籌辦理，採取策略聯盟合作，與其他學校（中小學、社區大學）或新住民協會等民間組織單位，一起合作來共同執行推動新住民學習課程。

在師資方面，新住民學習中心之講師，會以學校教師的專長為主，並邀請各政府局處單位或民間團體之專家學者來擔任議題融入或政策宣達的講師。這幾年，更鼓勵培訓新住民本身擔任講師，這是很值得肯定的地方。

在開課的實際運作面上，中心的課程開設採策略聯盟的方式進行，且多為一次性課程。為了能讓各地的新住民姊妹願意前來學習，中心課程同時也要兼顧考量新住民的需求和興趣，因此美食、操作或實務等技藝課程往往是反應最熱烈的。換言之，新住民學習中心的課程多以操作性技能為主，雖然實用，但可能忽略了新住民的文化背景與需求，缺乏對新住民文化認同與主體性的重視。

## （二）新住民學習中心特色:新住民學習中心運作會依教育部規定，以及各地人口、師資與資源進行調整，設計多元特色課程

每所新住民學習中心每年所開設的課程，都必須配合教育部規定的七大類課程去設計，包括社區教育、語文教育、人文鄉土、家庭教育、法令常識及多元培力，還有其他配合國家政策發展，另外還要融入重大議題。然而，根據不同縣市新住民人口的需求設計服務內容，有些受訪縣市表示中心之運作經驗中仍然呈現出一些特異性。

由於各縣市新住民家庭與人口結構不同，需求有異，再加上各縣市新住民學習中心所能運用的資源也有差異，這些因素都可能影響新住民學習中心的運作情形。整體而言，中心在推動新住民學習服務時，可以從師資結構、地理因素、歷史發展、人口及家庭結構、盤點中心可運用與其合作之資源，辦理更多元的區域性特色課程與活動、服務，藉以達成新住民生活適應與多元文化教育之目標。相較於早期新住民教育，由新住民本身的賦權增能擔任師資，其本身所具備的跨文化教學能力，也才能更能尊重與同理新住民姊妹，符合多元文化教育觀。

## （三）新住民學習中心之運作挑戰:新住民學習中心在運作中面臨人力不足、招生困難、目標不清、資源分散等困境

新住民學習中心運作之困境，包含組織人力編制不足、新住民參與低、招生困難、新住民中心組織目標不清楚。換言之，影響新住民學習中心推動新住民學習之主要因素，不外乎以下幾點:1.中心人力不足；2.由學校承辦此業務，覺得不適當，因為中心的屬性和學校畢竟不同；3.新住民成員招生不易；4.為新住民服務的機構很多，資源應該加以整合。

台灣婚姻移民 1990 年代至今已有 30 年了，早期來台的新住民主要接受融合和適應台灣文化環境的教育內容，然而已經在台灣多年的新住民，賦權、培力課程或許是他們更需關注的議題。新住民學習中心成立有其時代意義與價值，但是臺灣新住民的人口與家庭結構發展已大不相同，課程的結構規劃必須隨之因應、調整。新住民人數逐漸減少，一方面是她們已逐漸適應臺灣文化。再者，新住民的學習畢竟與一般成人學習者不同，影響新住民學習的層面包括情境的障礙。例如，為了生計沒有時間、照顧家人、家

人不支持等因素，因此新住民教育服務資源與業務，不宜由中小學教師兼辦或不同學校輪替，新住民服務相關活動，很多活動都是不同單位舉辦的，同質性很高，內容都差不多。

## 二、建議

針對新住民學習中心的運作，以下提出從微觀（現場運作）與鉅觀（組織定位與政策）兩個層面的研究建議：

### （一）微觀層面：現場運作建議

#### 1. 加強多方資源結合與策略聯盟

本研究發現由於各縣市新住民家庭與人口結構不同，需求有異，再加上各縣市新住民學習中心所能運用的資源也有差異，這些因素都可能影響新住民學習中心的運作情形。因此，新住民學習中心應進一步拓展與各學校（中小學、社區大學）及新住民協會等民間組織的合作，形成更多元的合作模式，這不僅能提升課程品質，也能擴大學習資源的運用。

#### 2. 優化師資配置與培訓

本研究發現，由新住民本身的賦權增能擔任師資，透過這些專業的師資引導，新住民學習中心的教學目標得以達成。除了學校教師外，應積極邀請政府部門或民間專家擔任專題課程的講師，並進一步鼓勵新住民自身成為講師，這不僅能提升課程內容的多元性，也有助於新住民的文化認同與專業成長。

#### 3. 調整課程設計與實施方式

本研究發現，新住民學習中心招生愈來愈不容易。因此，建議設計具有連貫性的系列課程，強調學習的持續性與深度，並且適應新住民的學習需求及生活情境，讓新住民能夠在不同階段得到系統的學習與發展。此外，在教學方式可調整為線上課程或夜間班，來適應新住民的生活狀況，提升他們的參與可能性。

### （二）鉅觀層面：組織定位與政策建議

#### 1. 明確規劃組織目標與資源整合

本研究發現，新住民學習中心的課程多以操作性技能為主，雖然實用，但可能忽略了新住民的文化背景與需求，缺乏對新住民文化認同與主體性的重視。新住民學習中心應該重新檢視並確定其長期發展目標，特別是要依照各縣市的不同需求設計服務內容。例如，隨著新住民人口結構的變化，中心應調整課程焦點，將更多精力放在新

住民的賦權與培力課程上，而非僅僅關注基本的語言與生活適應教育，藉以建構更符合多元文化教育和社會正義的平等社會。

## 2.彈性設計區域性特色課程

本研究發現，新住民學習中心運作會依教育部規定，以及各地人口、師資與資源進行調整，設計多元特色課程。由於各地的新住民需求差異較大，建議學習中心能根據當地新住民的家庭結構與文化背景，設計具有區域特色的課程，這樣不僅能提高學習參與度，實際考慮學生的社會背景與需求，提供靈活的學習時間與方式，或者鼓勵新住民分享自身經驗，促進彼此間的理解與支持，也能提升課程的吸引力。

## 3.移民教育機構可採更彈性方式實施

本研究發現，由民間非營利組織，結合社區活動，提供多元的新住民服務，在對偏遠或經濟資源較少的縣市而言，也是一大特色。總之，移民教育機構可採更彈性方式實施，加強與其他政府部門及社會團體的協調合作，避免重複辦理相同內容的課程，並有效整合各方資源。這不僅能降低運營成本，還能提高課程內容的多樣性與深度，達到更好的學習效果。

# 參考文獻

## 一、中文部分

內政部（2023）。**新住民語言教學支援人員專業培訓模式及聘任之研究**。新住民發展基金補助研究成果報告。

內政部移民署（2023）。**新住民發展基金**。搜尋日期:2023 年 9 月 13 日。

<https://www.immigration.gov.tw/5385/7383/7412/338169/338175/>

內政部移民署（2024）。**新住民照顧服務**。搜尋日期:2025 年 1 月 7 日。中華民國內政部移民署全球資訊網。

[https://www.immigration.gov.tw/5385/5388/7178/223704/cp\\_news](https://www.immigration.gov.tw/5385/5388/7178/223704/cp_news)

丘愛鈴、何青蓉（2008）。新移民教育機構推動新移民教育現況、特色與困境之調查研究。**臺東大學教育學報**，19（2），61-93。

全國新住民學習中心（2024）。**新住民培力發展資訊網**。搜尋日期:2024 年 8 月 13 日。

<https://ifi.immigration.gov.tw/wSite/mp?mp=1>

吳培儷、陸宛蘋（2002）。台灣非營利部門之現況與組織運作分析。**康寧學報**，4，159-212。

- 洪榮昌 (2019)。以批判性識字觀點增進新住民識字教育師資知能之初探。《臺灣教育評論》，8 (2)，96-99。
- 夏曉鵬 (2018)。從「外籍新娘」到「新住民」走了多遠？獨立評論，  
<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/65/article/6575>
- 教育部 (2020)。新住民培力發展資訊網。搜尋日期:2022 年 10 月 8 日。  
<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/207-3.ods>
- 教育部 (2023)。新住民教育專區。搜尋日期:2023 年 10 月 21 日。取自  
[https://www.edu.tw/News\\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=78B73A30A5C74B1B](https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=78B73A30A5C74B1B)
- 教育部 (2024a)。教育部全國新住民學習中心業務交流暨工作坊 攜手地方政府推展新住民終身教育。搜尋日期:2024 年 6 月 10 日。  
[https://www.edu.tw/News\\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s](https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s)
- 教育部 (2024b)。114 年度教育部補助各直轄市、縣（市）政府新住民學習中心實施計畫。搜尋日期:2025 年 2 月 14 日。  
<https://familyedu.moe.gov.tw/DocDetail.aspx?uid=3186&pid=27&docid=307355>
- 國家教育研究院 (2014)。第八章 社會教育（楊國德）。101 年版中華民國教育年報。搜尋日期:2024 年 6 月 13 日。  
<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=1712437&fileName=1400776236153&format=pdf>
- 陳建置 (2010)。國民小學附設新移民學習中心運作滿意度與活動需求之研究〔未出版之碩士論文〕。國立高雄師範大學。
- 黃政傑 (2015)。新移民教育課程政策的侷限與突破。《高等教育》，10 (2)，1-15。
- 張芬芬 (2010)。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。《初等教育學刊》，35，87-120。
- 張雅梁 (2017)。從臺灣國民小學新住民語文教育現況論師資培育。《教育研究與發展期刊》，13 (1)，1-30
- 楊雅婷 (2015)。臺中市新移民學習中心執行成效之研究〔未出版之碩士論文〕。國立中興大學。
- 劉金山、林彩碧 (2008)。從「識字」到「增能」-外籍配偶課程規劃之合理模式。《學校行政》，54，33-43。

## 二、西文部分

- Banks, J. A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Pearson Education.
- Bloemraad, I. (2006). *Becoming a citizen: Incorporating immigrants and refugees in the United States and Canada*. University of California Press.
- Crul, M., & Schneider, J. (2010). Comparative integration context theory: Participation and belonging in new diverse European and American cities. *Ethnic and Racial Studies*, 33(7), 1249–1268.

- <https://doi.org/10.1080/01419871003624068>
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Goodman, R., & Refsing, K. (Eds.). (2003). *The 'Big Bang' in Japanese higher education: The 2004 reforms and the dynamics of change*. Trans Pacific Press.
- Hofstetter, J., & Cherewka, A. (2022). The integrated English literacy and civics education (IELCE) program: Understanding its design and challenges in meeting immigrant learners' needs. *Migration Policy Institute*. Retrieved from <https://www.migrationpolicy.org/research/ielce-program-design-challenges>
- Horverak, M. O., Langeland, G. M., & Diary, K. (2020). Empowering adult immigrant learners through systematic motivation work in the classroom. *IAFOR Journal of Education*, 8(4), 45-61. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1279438>
- Kajita, T., & Tanno, K. (2021). Policy, society, and immigrants in Japan. *Social Science Japan Journal*, 26(2), 235-252. <https://doi.org/10.1093/ssjj/jyab020>
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (2003). *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*. Stanford University Press.
- Yamashita, M., & Takenaka, A. (2020). Transnational migration and identity: Brazil and Japan share a workforce. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(8), 1551-1568. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2019.1638957>

投稿日期：2024 年 09 月 23 日

修正日期：2025 年 01 月 08 日

接受日期：2025 年 03 月 17 日

