

教育資料與研究

Educational Resources and Research

ISSN : 1024-3058

雙月刊 第 80 期

中華民國 97 年 02 月

Bimonthly Volume 80

February 2008

本期主題：媒體素養與文化建設

- ▶館長序言
- ▶編輯弁言

王世英
溫明麗

教育研究

- ▶媒體素養教育與通識教育
- ▶批判性媒體素養教育的理念與實踐
- ▶從新聞邁向共同文化
- ▶線上遊戲的批判媒體識讀
- ▶大學圖書館推動媒體素養教育之具體策略與做法
- ▶世界公民身分及其對新聞媒體活絡公民文化之啓示
- ▶新第四權的共構
- ▶數位時代數位學習素養之內涵分析
- ▶從網路素養談我國資訊教育的問題
- ▶網際空間知識觀之探究及其對教育之啓示

林芳玫
楊洲松
陳慧蓉
林宇玲
陳惠珍、戰寶華
陳雪雲
吳齊殷、呂欣潔
徐新逸、黃美蘭
翟本瑞
陳碧祥、李珮瑜

教育資料

教育名詞與哲語

- ▶正當法律程序
- ▶自由與享樂的智慧

吳清山、林天祐
溫明麗

教育法令

王清標

館藏與學術掃描

- ▶國內教育輿情
- ▶國外教育訊息
- ▶館藏資料（書類、非書資料）

張雅淨、吳雪綺、羅天豪
李詠絮、周仲賢、李嘉鈞
黃欣裴
黃仁瑜、陳智榮

目次

本期主題：媒體素養與文化建設

館長序言／王世英

編輯弁言／溫明麗

教育研究

- | | |
|-----------------------------------|-----|
| 媒體素養教育與通識教育／林芳玫 | 1 |
| 批判性媒體素養教育的理念與實踐／楊洲松 | 25 |
| 從新聞邁向共同文化／陳慧蓉 | 37 |
| 線上遊戲的批判媒體識讀／林宇玲 | 53 |
| 大學圖書館推動媒體素養教育之具體策略與做法／陳惠珍、戰寶華 ... | 83 |
| 世界公民身分及其對新聞媒體活絡公民文化之啓示／陳雪雲 | 107 |
| 新第四權的共構／吳齊殷、呂欣潔 | 129 |
| 數位時代數位學習素養之內涵分析／徐新逸、黃美蘭 | 147 |
| 從網路素養談我國資訊教育的問題／翟本瑞 | 173 |
| 網際空間知識觀之探究及其對教育之啓示／陳碧祥、李珮瑜 | 195 |

教育資料

教育名詞與哲語

正當法律程序／吳清山、林天祐 221

自由與享樂的智慧／溫明麗 223

教育法令／王清標 225

館藏與學術掃描

國內教育輿情／張雅淨、吳雪綺、羅天豪、李詠絮、周仲賢、李嘉鈞 226

國外教育訊息／黃欣裴 235

館藏資料（書類、非書資料）／黃仁瑜、陳智榮 243

Contents

Media Literacy & Cultural Construction

EDUCATIONAL RESEARCH

Media Literacy and General Education / <i>Fang-Mei Lin</i>	1
The Idea and Practice of the Pedagogy of Critical Media Literacy / <i>Chou-Sung Yang</i>	25
Towards a Common Culture from News / <i>Huey-Rong Chen</i>	37
Massively Multiplayer Online Games as the Subject in Critical Media Literacy / <i>Yu-Ling Lin</i>	53
Practicable Strategy for Promoting Media Literacy Education at University Libraries / <i>Weigh-Jen Chen, Pao-Hwa Chan</i>	83
Cosmopolitan and Its Implications to Journalism and A Civic Culture / <i>Sheue-Yun Chen</i>	107
Co-Constructing the New "Fourth Estate" / <i>Chyi-In Wu, Hsin-Chieh Lu</i>	129
The Conceptual Analysis of E-learning Literacy in the Digital Era / <i>Hsin-Yih Shyu, Mei-Lan Huang</i>	147
On the Problems of Information Education in Taiwan from the Per- spective of Internet Literacy / <i>Ben-Ray Jai</i>	173
Knowledge in Cyberspace and Implication for Education / <i>Bei-Shian Chen, Pei-Yu Lee</i>	195

EDUCATIONAL RESOURCES

Terminologies & Wisdom Words

- Due Process of Law / *Ching-Shan Wu & Tien-Yu Lin* 221
- Wisdom of Freedom and Pleasure / *Sophia Ming-Lee Wen* 223

Laws and Regulations / *Ching-Piao Wang* 225

Important Events

- Domestic Events / *Ya-Ching Chang, Hsueh-Chi Wu, Tien-Hao Lo, Yung-Hsu Lee, Chung-Hsien Chou, Chia-Chun Lee* 226
- International Events / *Shin-Pei Huang* 235
- Educational Materials / *Ren-Yu Hwang & Chih-Zong Chen* 243

館長序言

時光荏苒，歲月如梭，送別豐碩充實的丁亥豬，迎接洋溢希望的戊子鼠，謹祝福大家新春吉祥如意！回顧過去的一年，本館在全體工作團隊的用心與投入下，積極配合國家發展計畫及教育政策，推動多項創新業務及研發多種教育資料與視聽教材，榮獲行政院傑出研究獎、行政院政府出版服務評獎、行政院促進女性參與決策金馨獎、機關或雇主推動員工帶薪學習制度獎勵優等多項重要評獎，廣獲各界好評，可謂成果斐然，主要成果有下列幾項：

在教育資料徵集及教材研發方面，加強蒐集鄉土教材及各鄉鎮縣方志，規劃「百年學校」專案，徵集全國百年老校資料，呈現台灣教育發展脈絡，置本館網站資料庫供各界參考運用；配合「海洋台灣」政策及教學需求，研發製作「海洋體育」系列影片；製拍「性別平等」教育影片，以潛移默化之教育方式消弭性別歧視，促進性別實質平等；製作「國文作文學習」影片，內容豐富，有效提升學生國文作文能力；榮獲行政院「2007 政府出版服務評獎」第2組第2名。

在教育研究方面，積極辦理多項專案研究計畫，供教育政策及研究參考。其中「外籍配偶子女納入學校教育體系之課程與教學研究—建構國民中學補救教學模式」，針對國中階段外籍配偶子女學習需求深入研究，榮獲行政院傑出研究獎行政類甲等，為歷年教育部所屬館所唯一獲獎之單位；編輯出版之「教育資料與研究」雙月刊與「教育資料集刊」季刊，有系統性針對教育主題及各國教育發展與變革，提供即時、完整之國際教育資訊，對國內教育決策、研究及教育發展，影響深遠。

在教育推廣方面，設計「遠端認證」服務，開放公私立學校及教育機構人員申請使用本館資料庫資源。主動積極提供專業化、個人化服務，定期發送國內外最新教育資訊，深獲教育學者及各縣市教育局肯定；針對弱勢學生學習需求，規劃製作多元領域教學影片，掛載本館「教學多媒體隨選視訊系統」(MOD)，免費提供全國師生上網點播下載，並製成DVD教學光碟配送至全國各中、小學，提供全國25縣市網路中心影片網路串流檔案利用，縮短城鄉教育資源差距。

此外，為更進一步提升服務品質，本館除延長「南海書院」及「教育資源服務中心」開放時間外，於二樓規劃兼具台灣教育及國際教育特色之主題閱覽

區、教育展示區及多媒體研習中心，並以舒適的閱覽空間，提供兒童更優質的教育資源，將教育往下扎根，也普獲民眾肯定。

展望未來，2008年的到來，意味著《教育資料與研究》雙月刊又將邁向嶄新的一年。雙月刊從當初的館訊開始，日益成長、茁壯，到目前已成為一本研究國內外教育不可或缺的重要期刊，我們期盼今年度雙月刊能順利申請加入國科會「台灣社會科學引文索引」(TSSCI)資料庫收錄期刊，提升成為專業性學術期刊。而本館亦將加快腳步，積極整合內、外部資源，發展成為全國最重要之教育資源中心，提供更優質及多元之服務。

茲值春暖花開之際，謹藉期刊一隅，感謝各界愛護與支持，並向總編輯所領導的編輯團隊暨所有編輯委員、審查教授，以及撰稿者暨讀者的支持與肯定，致上最深的祝福與感謝。

國立教育資料館 館長

王世英 謹誌

2008年二月

編輯弁言

每個人都有權選擇自己生活的規準，但也必須對社會多所瞭解，尤其隨著數位時代的來臨，透過資訊科技所傳播的媒介訊息無遠弗屆，如何在此科技和訊息全球化的時代，不被「知識」所掩沒，也不受到媒體的宰制，更讓文化能夠提升，則提升國人的媒體素養之重要不言可喻。

台灣師範大學教授林芳玫結合媒體素養教育、台灣文學與通識教育，指出媒體教學的五大階段，期能啟發學生多維媒體的歷史批判思考，強化通識能力。該文之論點對於台灣文化的建設甚為重要；暨南國際大學副教授楊洲松，論述培養具批判性之媒體素養公民，有助於揭露種族、性別、階級等意識型態，並協助公民意識覺醒，破除民主社會多元主義之不正義，足提供教育政策之參考；文化大學助理教授陳慧蓉，從文化與傳播兩個領域探討「公民」的定義，並思考以閱聽人賦權為主的台灣媒體識讀教育，對已失去民眾信賴之台灣新聞媒體，公眾意見與訊息互動平台斷裂的社會，尋找個人與公共在日常生活中的媒體連結，有助於建立共同文化之基石。

世新大學新聞學系副教授林宇玲，採用批判媒體識讀觀點，以台北縣國小寒假電腦營為例，審視弱勢族群的學童近用數位科技的機會，發展多元識讀，進而參與線上遊戲之文化表達與創造能力之轉化情況，對改善兒童媒體素養教育有一定的助益；屏東教育大學圖書館館長陳惠珍暨副教授戰寶華，共同關切數位科技普及應用之現況，為文撰述大學圖書館推動媒體素養教育之具體策略，從契合讀者需求、支援教師教學、輔助學生學習、落實教育推廣、整合資源運作、致力專業發展等六面向，達成推動媒體素養教育之願景與預期目標；台灣師範大學副教授陳雪雲，論述世界公民及國族國家公民身分相關之理論及議題，倡導新聞媒體扮演理性和關懷角色，以提升公民文化，立論中肯。

中央研究院副研究員吳齊殷暨研究助理呂欣潔，對台灣理想公民媒體環境著墨甚深，有鑑於傳統媒體壟斷資訊，期從探討第四權之共構，改變傳統大眾媒體的壟斷行為，並將傳統大眾媒體吸納入資訊社會發展的脈絡，以提供人民一個資訊全面的媒體空間。該文對台灣多元社會多向溝通之資訊社會的健全發展，恪盡學者之言責；淡江大學學習與教學中心主任徐新逸暨研究生黃美蘭，共同為文檢視數位學習成功關鍵因素與數位學習準備度之考量面向，並提出「數位學習素養」之觀點與內涵分析，提供台灣邁向數位時代人才培育之參考；南

華大學教授翟本瑞，有鑑於傳統教育體系強調之聽、說、讀、寫能力已不足以應付當代社會，乃從網路素養分析縮減我國數位落差之策略，當有助於提升台灣學生網路素養與資訊能力。台北教育大學副教授陳碧祥暨台灣師範大學博士研究生李珮瑜，以網際空間為主體，探究網際空間知識傳遞與特性之相關概念，及其衍生之教育蘊義，值得教育工作者深思。

吳清山和林天祐兩位教授為文闡述「正當法律程序」，有助於教育同仁更深入的思考社會正義和教育行政公平、公開之合法性面向；呼應兩位教授所闡述之概念，溫明麗教授則引申美國富蘭克林之名言，以「自由與享樂之智慧」為題，撰述正當法律程序隱含之社會正義的意涵，期能激發讀者更深層地掌握該理念的精神。教育資料館王清標先生，有系統地彙整相關重要教育法規，提供讀者及時掌握主要教育法規；為協助讀者瞭解國內外重要教育訊息和教育輿情，本期仍由教育資料館黃欣裴先生彙整教育部駐外單位提供的重要一手資料，並由台灣師大溫明麗教授引領碩博士班研究生張雅淨、吳雪綺、羅天豪、李詠絮、周仲賢、李嘉鈞等人，經過精選與討論後，撰述國內重要輿情，期能引發讀者共同思考重要教育議題；此外，黃仁瑜、陳智榮兩位先生則詳實整理館藏新近出版、製作之書類與非書資料，歡迎讀者多加運用。

本期雖逢農曆春節，但承蒙撰稿者、審稿者、編輯委員、編輯團隊用心付出，尤其各位委員在春節期間犧牲假期，熱心參與編輯會議，為本刊之如期出刊及品質把關貢獻匪淺，也對不眠不休趕工，期能不讓讀者失望的編輯團體產生莫大的鼓勵，本刊一併於此致謝；對於若干遺珠稿件，謹代表本刊致歉，期盼讀者們能本著愛護本刊及以文會友之情，繼續踴躍賜稿。謹祝福各位身心健康，萬事順心，年年如意。

最後，本刊對於甫仙逝之魏明通委員，一則深表哀悼，再則藉本期之出刊，聊表對魏委員奉獻本刊多年的感恩與緬懷之意。

總編輯

溫明麗 謹誌

2008年二月於易極軒

媒體素養教育與通識教育：台文所脈絡 下的文學教學

林芳玫*

摘要

本文將媒體素養教育、通識教育、台灣文學教育三者結合，指出媒體素養跨領域的整合理念以及教學策略簡潔的步驟，可適用於不同教學對象的多重環境。媒體素養教育發展過程比通識教育年輕，卻都面臨類似的社會現象：矯正專業分工的趨勢，帶入學科整合觀點，強調對學生的充權賦能（empowerment）。本文依據媒體教育既定之教學策略，以日治時期日本作家關於台灣的書寫為例，探討如何啓發學生經由文學作品瞭解訊息產製的各個階段。媒體素養教學策略分爲幾個階段：（1）文本分析；（2）脈絡分析；（3）個案研究；（4）改作與角色模擬；（5）動手作。本文根據上述五部分逐一闡釋教學過程及可能面臨的困難與挑戰。作者提倡去本質化的課程設計，教材選擇不是全面性的介紹某個領域的主題，而是以能夠啓發學生多維媒體的歷史批判思考爲主。

關鍵詞：媒體素養、通識教育、語文教育、媒體素養教學策略

*林芳玫，國立台灣師範大學台灣文化及語言文學研究所教授

電子郵件：fmlin@ntnu.edu.tw

來稿日期：2008 年 1 月 8 日；修訂日期：2008 年 2 月 4 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Media Literacy and General Education in the Context of Taiwan Studies

Fang-Mei Lin*

Abstract

This paper discusses the integration of media literacy and general education in the context of Taiwan studies. In spite of the different historical origins for the emergence of media literacy and general education, these two share the common goals of interdisciplinary dialogue and the empowerment of the students. The true spirit of media literacy is to be integrated into different disciplines, not limiting itself to media or journalism departments. In particular, language and literary education has been highly related to media literacy. Language and literary education can take advantage of the parsimony of teaching strategies of media literacy by going through the following five steps: textual analysis, contextual analysis, case study, translation and simulation, and finally production. Taiwan studies as a new discipline also emphasizes interdisciplinary dialogue, and as a new discipline is faced with the problems and challenges of having too many materials and lacking in consensus regarding core curriculum. These problems can be partially addressed by using the teaching strategies of media literacy. This paper also advocates a course design that does not presume a pre-given extent of complete and comprehensive coverage of a certain subject matter; instead, we can choose a single text to generate students' critical ability of analyzing the historical and multifarious dimensions of the media.

Keywords: media literacy, general education, language and literary education, teaching strategies of media literacy

*Fang-Mei Lin, Professor, Graduate Institute of Taiwan Culture, Languages and Literature National Taiwan Normal University

E-mail: fmlin@ntnu.edu.tw

Manuscript received: January 8, 2008; Modified: February 4, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、核心還是離心？變動中的高等教育環境

本文寫作的動機來自一個既普遍性也是特殊性的問題：研究所教師如何發展動力推展通識教育？在高等教育日趨專業化的時代，研究所教師難以發展熱誠開設通識教育課程；對於新設研究所如台灣文史相關系所，其新興且跨領域性質使得專業認同已然模糊，研究所本身的課程教什麼？如何教？這都是挑戰，更何況被部分學生誤解為營養學分的通識教育？在這樣的情境下，作者發現媒體素養教育的理念與教學策略清晰明白，不但可以與通識教育結合，對於包含多種學科來源的台灣文史研究所教育（文學、歷史、傳播、社會學等），具有化繁為簡、由淺入深的優點。

本文首先指出媒體素養教育與通識教育共通之處，並解釋新興系所如台灣文化與語文研究所（以下簡稱台文所）如何善用媒體素養教育的教學策略；本文主要以一篇中篇小說為例，應用媒體素養教學策略來進行文學作品的教學。

媒體素養教育的提倡在國外已有數十年歷史，以美國為例，具體成形而有系統性的教材開發與師資培訓，直到 1990 年代才成熟。台灣自 1990 年代開始提倡，由政大廣電系吳翠珍教授與富邦文教基金會合作倡議，接受教育部委託而於 2002 年公布《媒體素養教育政策白皮書》。雖然倡導者為傳播研究學者，但是理念與教學實務上並不是傳播科系教師才能教，而是各科系教師都可以採取媒體素養教育的教學策略，融合到自己的學科。在大學的脈絡下，媒體素養教育似乎只能放在通識教育的架構下進行，因此本文將這兩者一起處理。¹同樣地，通識教育也是跨領域與整合的概念。許多學校正式提出「核心」領域的概念，將藝術人文、公民與社會、邏輯思考等數個領域列入「核心領域」，特定課程在依其分類屬性納入。理念雖好，在實務層次卻讓某些科系質疑「為什麼我們的科系不是核心領域？」，再加上高等教育日趨專業化，大學教師投入通識課程與媒體素養課程之教學，對學術研究並無直接好處，於是，通識課程實際上逐漸又成為各系所、各教師自行其事，呈現「離心」狀態。

台文所成立與發展脈絡與大環境台灣本土意識與主體意識的振興有關，此

¹ 媒體素養強調跨領域及整合性質，理論與理念上而言與人文、藝術、歷史、社會科系關係密切。但是因為媒體素養教育政策白皮書這幾年才提出，全面普及到相關科系還要一些時間。所以本文在此認為現階段媒體素養與通識教育結合是較可行的。長期而言，人文社會學科都可以採用，所以本文將媒體素養、通識教育、台灣文史教育三者結合在一起。

處因篇幅有限無法深入討論。本文的關心焦點是後起之秀的學科認同：由於強調跨學門整合，因此台文所的教師來自各種背景，台文所本身也分做五大類型，²教什麼？如何教？這是一系列很大的挑戰。台文所承襲英文系重視當代文化理論的特色、又希望學生瞭解台灣多元族群與社會，因而有文化人類學的課程，此外還有社會學與傳播等。若無一套簡便有效的教學步驟，剛進台文所的學生勢必淹沒於一堆性質互異的學科與相關理論。台文所固然具備台灣主體意識，卻於每日的教學過程中迷失台文所的眾多學科認同之中。

作者指出，無論台文所納入各種學門及其理論的程度多寡，台文所的文學教學不再是「純文學」、也不再是「純粹的文學研究」的教學，而是置放於「台灣研究」的脈絡下。台灣研究的精神包含三方面。首先，文學不但包括大眾通俗文學，更包括各族群神話、民間傳說與口頭文學。其次，文學的要素是文字，需置放於各種傳播媒介歷史宏觀的發展面向來看，將文學看成是綜合體，一方面傳承先前的聽覺與口說故事，以及較晚近出現的電影等影像媒體。第三，文學與媒體均需置放於具體的台灣歷史與社會情境下，分析文學與外部環境的互動。文字與多媒體之間的關係，請見本文第陸節。本文依據吳翠珍、陳世敏（2007）所提出媒體素養教學策略，以日治時期日本作家關於台灣的書寫為例，探討應用前者。媒體素養教學策略分為幾個階段：一、文本分析；二、脈絡分析；三、個案研究；四、改作與角色模擬；五、動手作。這部分將於本文第參、肆、伍節提出。以下先就媒體素養與通識教育的關連提出觀察。

一、媒體素養教育與通識教育的比較

媒體素養教育與通識教育的相同處在於二者都具有跨領域性質，以一套教學理念與分析策略來激發學生對自己所處社會情境的瞭解、參與、批判。媒體素養教育與通識教育二者之間有許多互相融會貫通之處。當然，二者之間的根本差異還是很大。首先，通識教育的理念本身就有不同的主張，其一是經典派，另一則是多元派：經典派認為通識教育的目的是提升學生的人文博雅氣質，因此上課教材應該是重要文明裡歷經時間淬煉的傳世經典作品。重要文明不是只有西方文明，包括全世界各種文明。另一派則主張通識教育的出發點既然是打破狹隘專業取向，就應該在教材與教學取向上更有彈性，可以包含各種多元素

²這五大類型是：綜合類、歷史類、文學類、語文教育類、文化研究類。此分類依據教育部（2005）之國內大學台灣人文學門系所現況調查彙編。

材，未必是所謂經典。³就這方面的分歧而言，媒體素養教育比較沒有經典的包袱。媒體素養教育以積極態度面對通俗文化與流行文化，發展出品味研究意識型態批判、或是文化工業研究。媒體素養教育與通識教育第二項不同是前者已經發展出一套具體清晰的教學策略，從最基本的文本分析開始，再來是脈絡分析、個案分析、改作模擬、動手做。

媒體素養教育的發展從傳播研究這個具體的領域出發，再設想如何針對小學、中學、大學、成人教育等對象進行媒體素養教育，其中清楚的界定教育對象不是傳播科系學生，而是一般民眾。所謂一般民眾，每天都被各種媒體訊息包圍，知其然不知其所以然，與媒體的關係是有接觸而缺乏分析能力。而媒體素養教育提倡者與實踐者在編教材時，又會把一般民眾依據其年齡、教育程度之區分來設計編撰教材。媒體素養教育此一理念，其成功之處就在於具體的「想像」教學對象。通識教育未能如媒體素養教育那樣具體的去想像學生，因此前者可以向後者借鏡，取法已經系統性發展出來的媒體素養教育。如果通識教育可以採用媒體素養教育的基本步驟—文本分析、脈絡分析、個案分析、改做模擬、動手做，將此流程全盤瞭解後，通識課程在教材選擇上會更精簡，教學策略更嚴謹。

通識教育理念出現於美國高等學府大約是 1920 年代 (Stern, 1997)，當時歷經第一次世界大戰浩劫，教育界基於對戰爭與和平議題的切身之痛，想要在教育界引領學生關切當代社會議題，也是美國大學教育不再以希臘文、拉丁文為基本語文素養的年代，告別舊時代，面對新時代嚴峻的轉型挑戰。在知識分工過於精細與專業化的趨勢下，希望以通識教育—特別是經典的閱讀—來加強學生全盤性的人文社會關懷。媒體素養教育萌芽於 1960 年代，具體成形則是 1990 年代。媒體素養教育發展過程比通識教育年輕，二者都面臨類似的社會現象：矯正專業分工的趨勢，帶入學科整合觀點，強調對學生的充權賦能 (empowerment)，培養批判性思考、對社會的關懷與介入技巧。

通識教育期待學生具有批判性思考、對社會的關懷與介入技巧、對自身文化與多元文化的理解、對歷史的認知。本文在此提出「去本質化」的課程設計理念，主要是質疑某項課程 (或是某個核心領域) 是否具有先存不變的範疇界限 (limits)。不論是核心領域或特定課程層次，作者主張，未必一定要教什麼

³ 通識教育的不同理念取向通常分為精義論、均衡論、進步論、多元論。此處簡化為精義論與多元論兩種，參見黃俊傑 (2005)。

(what)，而是問題意識 (problematic) 的建立，也就是上述批判性思考、對社會的關懷與介入技巧等。媒體素養教育或是認識台灣是否納入通識核心領域，並非本文重點。

二、台文所如何受益於媒體素養教育？新興領域的活力與面臨的挑戰

媒體素養教育與語文教育息息相關。美國英語教師全國會 (National Council of Teachers of English, NCTE) 之下設有媒體委員會 (media commission)，1991 年時提出研究報告，指出英語教育與媒體素養二者的結合。⁴ 香港自 1997 年開始推動媒體教育並發展教材、培訓師資，2005 年的英語新課程及 2007 年的中文新課程，亦納入了媒體素養。⁵ 可見媒體素養本身雖有其獨自發展的脈絡，在世界各國教育課程更新中，語文教育也主動納入媒體素養。

最近幾年，台灣歷史與文學研究相關係所如雨後春筍般大量成立，台文所學生來源主要是中文系，教師的背景來自中文系、外文系、語言、歷史、傳播、社會等各種領域，這固然顯示台文研究的多元活力，也在教學實務上形成教師與學生間的落差。教師上研究所的課，其處境有些類似通識教育，必須深入淺出。如果沒有一套方法，常會陷入求好心切而教材太多的過量問題，或是教師的專業領域與學生差異性太大而形成教學雙方的挫折感。採用媒體素養教學策略的好處是深入淺出，以格式化的教學策略，以及固定的關鍵問題與核心概念，如此可以適用異質性很高的各種文字傳媒與文化現象的分析。

本文以一篇小說為切入點，使用媒體素養教育的教學策略來說明這套教學策略如何按部就班實施於通識課，也可以依同樣步驟，把教材內容擴充而同樣適用於研究所—特別是新成立而有跨領域性質的研究所。

貳、關鍵問題與核心概念：去本質化的課程設計

台灣短短數百年有文字的歷史，出現各種不同語言文化的統治政權，特別是自日治時期以來，歷經對此殖民政權的歷史失憶、重新記憶、負面評價、正面肯定，這對教師的教學形成極大挑戰：如何讓學生瞭解各種不同的觀點？

⁴請參見 Center for Media Literacy (2007)。

⁵請參見中文維基百科網，輸入查詢字「媒體素養」。

從認識論角度來說，如何取判斷材料與資訊來源？從存在論角度而言，由材料組織而成的一套知識性敘事，意義與價值何在？以日治時期文學為例，教師若反省不夠，可能落入「日本對台灣的歧視與壓迫」或是「日本統治的現代性與進步性」兩種立場之一，反而缺乏不同觀點、不同資料來源的同時呈現與比較分析。

上述教材著重不同觀點的比較與思考過程的深化，與媒體素養教育一開始的五個關鍵問題與相應的五個核心概念相當類似。媒體素養教育有五項關鍵問題，這五項問題正是所有人文社會學門教學時，一開始就應該持續提醒學生的問題。這些問題是：一、誰創作了此則訊息？二、訊息使用哪些技術來吸引我注意？三、他人對此則訊息的理解可能會跟我有怎樣的的不同？四、此則訊息呈現了或省略了什麼生活型態、價值觀、觀點？五、這則訊息為何被送了出來（Thoman & Jolls, 2005）？

與上述五項關鍵問題相關的是以下五種核心概念：一、所有媒體訊息都是建構的；二、訊息是依據創造性語言及其內在規則而建構的；三、不同的人對同樣的訊息可能會有不同的體會；四、媒體隱含了既有的價值觀與觀點；五、大部分媒體訊息是爲了獲得利潤或權力而製作的（Thoman & Jolls, 2005）。

上文提出的問題也與文本分析、脈絡分析、個案研究高度重疊。若能確實掌握媒體素養教育的核心概念與關鍵議題的根本精神，就會瞭解通識教育的「核心課程」不是實體存在，不必指涉特定學科。我們必須運用去本質化的概念，尤其是新興系所如台文所，並無先存既定之非教不可的作家或作品，而是提出適切的問題意識，以此爲軸心來發展教學。讀者閱讀本文時可能產生以下諸多質疑：日本作家的作品是台灣文學嗎？文學分析和媒體素養教育有何關連？光是一個作家就要討論這麼多面向，一學期課程—不論是研究所或是通識課程—如何容納的下？本文提供的具體文學作品分析可能導致讀者認爲這門課是「台灣文學的欣賞、剖析與建構」。本文的旨趣之一是以台灣文學的歷史性格—特別是被殖民歷史—重新喚起媒體素養教育本有的批判性與歷史性。

媒體素養教育的五項關鍵議題與核心概念提出後，不斷被教學工作者重複，重複正是其優點，可以化繁爲簡。然而也於一再重覆中流失其本有的歷史批判性格。因此本文以媒體素養教育的教學策略來簡化台文所的教學設計，而同時以台文所的精神來重振媒體素養的歷史批判性格。這是雙向的辯證思考。本文的思考主軸其實是「台文所脈絡下的文學教學」，媒體素養教學策略是一種輔助教學的方法與步驟。換言之，本文以「台灣研究」的觀點來處理「關於台灣

的書寫」，嚴格說來不是在講台灣文學。媒體素養教育本身是一個跨領域的整合，因此未必屬於學術制度化框架內的「大眾傳播系」，具體內容可以是外國文學、華語文、地理、歷史、甚至是物理、化學、數學等。如果說媒體素養教育與特定學科（如台灣文史）課程規劃有落差、不盡然相同，那麼這足以激勵我們反思，我們是否仍然認為「媒體教育」或「台灣文學作品賞析」有必然的本質與具體存在的課程目標與內容？本文企圖指出，媒體教育、通識教育、以及台文所等強調跨領域整合的課程，並無如此先驗本質的存在，媒體的歷史發展過程及其與其他特定社會制度的關係—例如，媒體與文學，則是媒體素養教育以及台灣文史教育可以從事的。教學的重點是如何找到某些文本與現象足以激發學生有一個切入點可以回應上述的核心概念與關鍵問題。換言之，並不存在一個完備的教學大綱可以全面的呈現「台灣文學」。傳統教學法可能在一學期之內，針對各時期重要作家與作品鳥瞰一次，這種作法也就有了文學經典、大師作品的出現；另一種作法則是選取某位作家或某種現象，以核心概念與關鍵問題來活化啟動學生對媒體的想像。本文選取的是日本作家佐藤春夫，以此凸顯「台灣研究」與「台灣文學」二者的區別。

〈女誠扇綺譚〉一文寫於二十世紀二〇年代，小說第一人稱的敘事者設定為在台南報社工作的記者。本文選擇此作品深入探討主要是因為從主角職業身分、主題、敘事方式，在多方面都與媒體有關，故以此篇的闡釋來融合媒體素養教育與文學教育。小說的敘事形式為故事「之內」包著另一層故事：由老婆婆口中說出古屋主人沈氏的發跡歷史；又從古屋探索延伸出故事「之外」的現在進行式：情人幽會、自殺、街坊流言、敘事者以記者身分前往訪查。小說中也包含長篇的敘事者內心獨白，以此來說明他的外在工作環境與內在情感狀態。當他與好友世外民聽見古屋女聲以及老婆婆的鬼魅傳聞，敘事者強調自己不相信有鬼，同時又沈迷於女鬼想像及其媒體再現，包括想著這些題材可以寫成電影劇本，連「死的新娘」或是「紅色的蛾」等題名都想好了。此篇小說於數萬字篇幅內，表現了殖民地知識分子站在新舊時代之間的亢奮：再現他者的方式先是以老婆婆口述一則綺豔傳奇，再企圖以新興媒介形式（電影）表達出來，敘事者終究因為不堪承受現實面的報導壓力，最後落荒而逃。

本文選擇佐藤春夫關於古屋與女鬼的作品，不只因為該篇小說高明的敘事技巧與象徵運用等藝術手法能引起學生興趣，更在於日本殖民統治下對於被殖民地的觀看與想像能夠激發我們討論被呈現與被忽略兩者間的張力。《殖民地之旅》一書含括原住民、從內地（日本）來台灣工作的女性、在台灣的殖民統

治官員、本地漢人等，題材看似多元，在〈女誠扇綺譚〉這篇所呈現的台南安平地區的本地漢人，卻是面貌模糊，反而是荒廢的古屋、很久以前的沈氏祖先、女鬼與女聲占據文本的書寫空間與讀者的想像。這是一篇脫離政治、經濟、社會脈絡的浪漫唯美小說，卻又奇特的由「荒廢/滅亡」此主題而隱含著殖民無意識的焦慮、惶恐、迷惑。以下作者使用日本作家佐藤春夫的短篇小說為例，逐步進行分析。⁶

作者在此提供此特定文本的分析與教學是因為其具有延展性，學生若有興趣，可以擴大範圍自行深入探討。提供此案例之目的並非表示課堂上真的要教授這些範圍，而把課程變成「模組」，以核心概念與關鍵問題去激發學生的自主學習。教師可以提供佐藤春夫、張三、李四、王五等數個作家，由學生自行從事更深入的探討。教師選擇作家的標準不在於其文學史上的地位與成就，而是這些作家能否啟動核心概念與關鍵問題。所以說媒體素養教學策略是一種「策略」，不是一種有先存本質的內容；其次，通識教育的核心領域也不應該是「認識台灣要成為通識核心領域」或是「XX學科要成為核心領域」這種思維模式；第三，台文所屬於新興領域，更應超越「該教什麼」的爭議而朝向探索「如何教」、「台灣研究的根本精神為何」這方面的探索。⁷

媒體素養教育在課程設計上成為當代與當前媒體現象的批判分析，對於媒體早期發展及其與其他社會制度的連結較少觸及。台文所脈絡下的文學教學與研究，近年來於報刊研究有重大進展，這是可以與媒體素養教育連結之處。學生對媒體-特別是新聞媒體-的批判性瞭解必須回到台灣大眾媒體興起的時代，也就是二〇年代。本文提倡的教學方法，則把學生從當前媒體消費者的身分，轉化為歷史性媒體的初級研究者，進而以「曾經被殖民」的身分瞭解自我、他者、再現的關係。這種瞭解無法促進短期內改變當前媒體的具體行動，卻是建

⁶ 本文使用邱若山翻譯的中文本，由草根出版社於2002年出版。以下引用佐藤春夫作品時，會以邱若山（譯）（2002）的形式出現。佐藤春夫原作以日文寫成，發表於1925年。

⁷ 例如台文所近年來常討論，張愛玲的作品是台灣文學嗎？或是本文讀者會問，佐藤春夫的作品是台灣文學嗎？關於後者，我們可以輕易回答，佐藤春夫的作品不是台灣文學，接下來反而要思考這個弔詭現象：他不是台灣作家，卻是台灣文學研究領域裡不可忽視的作家。這些問題的提出可以促進我們深思與台灣相關的書寫一方面具有異質性，另一方面有個難以逃脫的歷史脈絡，就是「在場」（presence）與「再現」（representation）之間的落差斷裂。張愛玲與佐藤春夫兩人都於台灣的社會現場缺席，而又於文化論述與再現之中引人注意。台灣研究的精神因此是掌握歷史脈絡，分析殖民者與被殖民者、缺席者與在場者、原住民與漢人、不同時期移民、官方與民間等多重關係的對立、共謀、角力。

立公民意識不可或缺的基礎。本文使用媒體素養教學策略，對於媒體教育其明顯的涉入（interventionist）導向則持審保留的態度。以下進行文本探討及其教學策略，並以此應證去本質化的課程設計。

參、文本分析與脈絡分析

佐藤春夫生於 1892 年（明治 25 年），為和歌山縣新宮市人，一生從事文藝創作，與谷崎潤一郎、芥川龍之介同為大正期之名作家。因為對好友之妻的愛戀而心情鬱悶，遂於 1920 年（大正 9 年）來台灣旅行 3 個月。訪台 3 個月期間取得許多寫作資料，回日本之後陸續發表成短篇與中篇，後來集結成冊取名《殖民地之旅》，此處介紹的〈女誠扇綺譚〉極為其中一個中篇故事。

一、文本分析

故事一開端就直接介紹台南安平附近的禿頭港，以詳盡的筆法描寫這是一個淤積廢棄的荒蕪港口—由於泥沙淤積太多，甚至看不出曾經是一個港口。地理景觀描寫了一大段之後，第一人稱「我」出場，還有他的朋友世外民。我是在台工作的日本人，是一個在報社上班的記者，世外民是台灣人（在小說中數度被稱為「支那人」），一個詩人，也是他的好友與酒伴。故事的第一層一方面藉著敘事者與世外民兩個人物對比出遊興高昂的後者與抑鬱寡歡的敘事者，另一方面也以外在廢棄港口的景觀襯托敘事者內心的消極鬱悶。

小說第三個分節小標是「戰慄」，寫的是安平廢港黃濁且夾帶泥沙的海水令敘事者感到不安，甚至以後做惡夢都會夢到這個景象。佛洛伊德提出「戰慄」（the uncanny）此概念後（Freud, 1955），成為廣泛被使用的詞彙與心理概念。「戰慄」乍看之下令人感到陌生不安，但又似曾相識，卻無從想起在何時何處經歷過眼前這個景象？詭異感因此而生。戰慄景象乍看下是陌生的，但又似乎似曾相識，這就是當事人曾經歷過的恐懼，被壓抑到意識深處，如今外在景象喚起失落的恐懼記憶。恐怖的其實不是外來威脅，而是自身內部被壓抑的糾結。

一片泥海在我眼前延展開來。黃褐色水面……由後方翻滾而來。混濁的波浪表面，看來連熱帶近午的焰陽都無法使它反射光線……間歇地，

有如癱疾患者的喘息似的，悶鬱的微風吹動。這一切，形成一種內在的風景，給我一種如同惡夢似的感覺，毛骨悚然。（邱若山譯，2002：196）

阮斐娜（2006）引用日本學者小森陽一的觀點，提出「殖民意識」與「殖民無意識」的對比。殖民意識是官方公開而系統性的論述，以富國強兵、東亞共榮等詞彙來證成日本殖民的正當性。「殖民無意識」則是日本殖民者（包括官員以及一般人民），對自身殖民正當性的懷疑與對此懷疑的壓抑。「我」看到荒廢的港口，對骯髒污穢的淤泥產生賤斥排拒的感覺，後來看到古屋，並與世外民辯論荒廢與滅亡的意義，隱約由台灣島上「亡國的支那人」而聯想到日本殖民政權也曾有被西方強權宰制的羞辱，又畢竟無法直接面對這段羞辱的過去，遂轉化為對世外民迷信的嘲笑，把日本我群的焦慮投射成他群的「亡國趣味」。

他們在一片荒蕪之中無意間發現一幢廢棄的大宅第。進入古屋探索後，忽然聽見女子聲音，以泉州話說「怎麼不早一點來？」兩人驚奇之餘匆忙跑出來，在附近遇見一位老婆婆，向她探詢古屋來源，老婆婆娓娓道來，原來這古屋為當地有錢有勢的沈氏家族擁有，當年沈家經營航運業，大宅第直接面對禿頭港港口。一個颱風把 50 艘船隊全數摧毀，沈家一夕間沒落，主人不久疾病去世。本已待嫁成婚的女兒就此發瘋。附近鄰居不定期帶食物前往探望，瘋女見人就問新郎什麼時候來？人們安慰她，明天就來了。她就這樣等待了 20 多年，人們時常看到她佇立陽台眺望海面。多年後，鄰人有一陣子沒看到她，入房察看，她穿著新娘嫁衣插著金簪躺在床上，屍體已快腐爛。此後人們經常聽到樓上傳來女子聲音，重複問著那句話。當地人知道此屋鬧鬼，不敢輕易靠近。

這篇小說一方面呈現老婆婆說鬼故事的口述傳統，另一方面又以文字再現了聲音的臨場（the presence of voice），女子的聲音是人還是鬼？這聲音可以被耳朵聽到，但是在殖民文化與父權文化雙重體制下如何被理解？不同的人聽到，是否產生不同的反應與解讀？這篇小說既可以在通識課討論，如果是研究所課程，則可以搭配後殖民理論家 G. C. Spivak（1942—）（1988）所提出的〈底層人民可以發聲嗎？〉（Can the subaltern speak?）這篇重要論文。⁸

⁸ 史碧娃克在此篇論文中探討言說者其發聲得以被傾聽理解而產生對話可能的前提條件有哪些。她的回答較悲觀，認為底層人民無法發聲。後來她持續思考此問題，同樣問題更細緻的探討見 Spivak（1999）。

古屋探奇之後，接下來是敘事者自己的沈思想像，以及他與世外民關於有鬼無鬼的對話。敘事者脫離之前的無精打采，以推理方式研判並非鬧鬼，而是情侶幽會，女生嗔怪晚到的情人。兩人多日後又到現場察看，敘事者撿到一把雅致的扇子，上面的題字是與婦女節操德行相關的女誡，地上灰塵還有著腳印。敘事者更加相信這裡有人幽會。

敘事者自述心有鬱結，必須經常喝酒解悶。遭遇這些事情，使他邊喝酒邊想像推敲，越醉反而頭腦推理越清楚。他一方面遊說世外民男女幽會的可能性，排除鬼怪說，一方面又把老婆婆說的沈家歷史重新詮釋：被世人認為巧取豪奪惡貫滿盈的沈家祖先，敘事者認為豪傑之士就是要果敢有所作為，墾殖事業的發展就是因為有這些人。敘事者未必贊同如此行徑，而以此再度強化自身個性的消極。故事終曲有年輕男子在古屋上吊自殺。敘事者以記者身分採訪調查，間接證實了先前的幽會假設。敘事者知道與男子幽會的女子是誰，但沒有說破。幾天之後，聽說這名女子也自殺了。

這篇小說結合了頹廢浪漫風格、中國情調（*chinoiserie*）、家族史與鬼魅傳說、偵探推理等多種文類，展現了日本大正時期浪漫派作家對殖民地的想像，把殖民地的歷史去脈絡化、美學化，再部分嫁接於日本文化，成為日本內地對殖民地的奇觀與浪漫投射。以上這些描述的用意，係針對媒體素養教育固定的五項關鍵問題與五個核心概念提出具體的操作與回應。例如第四項關鍵問題是：此則訊息呈現或省略了什麼生活形態、價值觀、觀點？這篇小說對於台南漢人（所謂支那人）的呈現以女鬼與荒廢古屋為主，凸顯什麼（荒廢與滅亡的辯證）又省略什麼（當下的社會現狀），這些議題牽涉各種理論的運用，但在教學上都可以先切入五項關鍵問題並帶動討論。

以上分析以文本為基礎，探討敘述者從殖民者角度對殖民地過去歷史所持矛盾曖昧心理。讀者面對殖民者的書寫，光是欣賞文字敘事之美，或是批判殖民者的優越意識，仍然不足。教師必須引導學生理解書寫本身就是一個多重力量角力的場域，前面所提媒體素養教育五項關鍵問題，必須不斷提出來檢視應用。

此篇小說初次閱讀時，似乎敘事者代表殖民者、世外民是被殖民者，而敘事者流露出殖民者的優越感，以及對殖民地的疑懼。仔細閱讀會發現，這兩個人倒像是同一個人被作者裂變以產生對話張力。敘事者描述安平荒廢景象為「亡國趣味」，表面上是別人亡國，所以敘事者對亡國現象視之為「趣味」，同時又流露懷疑恐懼日本已經滅亡別的民族、而自己是否也將面臨滅亡？整篇小說

敘述沈家的沒落、港口淤積衰微、過去歷史的輝煌不再，過去歷史的傷痕與陰魂卻一再復返，作者頹廢感嘆的口氣，似乎也預示日本殖民「已經開始、正要興盛、終將敗亡」的歷史輪迴。

二、脈絡分析

從媒體素養觀點來定義脈絡分析，指的是媒體生產行銷方式，包括媒體如何設想閱聽人的喜好而擬定生產與行銷策略（吳翠珍、陳世敏，2007：260-261）。更進一步說，媒體素養能提供人們思考媒體制度的限制及可能性。脈絡分析在文學研究領域，除了指文學作品發表的媒體管道（文學雜誌、綜合雜誌、報紙副刊、書籍等），也包括文本與社會制度、文化習俗、時代精神之間的互動。

〈女誠扇綺譚〉交織著性別、國族與殖民想像的張力。敘事者與世外民面對荒廢古屋有不同反應，展開如下的辯論。敘事者從頹廢美學的角度來欣賞古屋，對歷史並不在意，過去已經滅亡，「存在/不存在」具有明顯可見的區分界線。而世外民對古屋的過去—包括鬼的可能性—戀戀不捨，他認為滅亡之前還有「荒廢」此階段，過去似有若無的存在著。

我就直說了……這是一種亡國的趣味，已經滅亡的東西為何一直存在著呢？不是因為不存在而說其已經滅亡的嗎？世外民大聲叫了起來。……這滅亡的東西或許真的是全無了。但是，荒廢則是漸將消失的東西當中還有活著的精神殘存的意思啊！在一個即將敗廢的背後，應該有一個更具活力的、生氣蓬勃的東西利用著它的腐朽應運而生的。你看，朽木上不是通常叢生著各種葷茸嗎？唉！說得可冠冕堂皇，要是壓根有這樣子堅實的人生觀的話，我也不會放浪到台灣三界來，喝得天天醉醺醺的吧。
（邱若山譯，2002：226）

由兩人的對話看出，敘事者本身充滿歷史觀點的兩面性及其蘊含的矛盾。他一方面站在客觀立場以理性務實態度看待歷史，滅亡就已經滅亡，新生命可以從敗壞的過去產生；如此說法也暗喻強盛的日本殖民政權取代衰敗的中國。同時，在他個人的層次沈溺於頹廢飲酒；強盛的國家無法鼓舞個人。相形之下，世外民沒有顯示像敘事者那樣「存在/不存在」、「腐敗/新生」的二元對立，而是一貫處於過去與現在本就是糾纏不清的立場。荒廢固然不等於全然滅絕，也不見得產生截然不同的新生命，而是慢慢的荒廢，舊的精神殘存不去。這又以

女子聲音突然出現又嘎然而止的鬼魂想像最能代表這種殘存的精神。台、日民族的差異，殖民者與被殖民者的關係，在此轉化為等待婚姻與情愛的癡情女人/女鬼。

佐藤春夫這篇小說融合了歌德式懸疑浪漫傳奇（Gothic romance）⁹以及偵探推理兩種文類。小說中的敘事者看到荒廢景象而聯想到 Edgar Allen Poe 的名著《阿瑟家的崩毀》（The fall of the house of Usher）。根據相關學者的研究，日本大正時期的文壇興起浪漫、唯美、頹廢的文風，美國作家愛倫坡經由翻譯對日本文壇具有重大影響（阮斐娜，2003；陳建忠，2004；陳國偉，2007）。愛倫坡對日本的影響展現於兩方面：其一是偵探推理，強調科學、理性、邏輯，另外他陰鬱、神秘、懸疑驚悚的風格（歌德式）也被日本作家所吸收。

〈女誠扇綺譚〉一方面顯示西洋影響，同時卻也具有中國情調（chinoiserie）。故事中沈氏家族一夕間傾家蕩產，女兒本已訂親正籌備著婚嫁，出事後男方取消婚約。待嫁女兒終日期盼迎娶的人，日日等待而發瘋。瘋女獨自生活了20年，最終被發現陳屍床上時身穿紅色嫁衣。中國文學自《聊齋》以來盛行的女鬼書寫，都是以男性觀點來投射浪漫綺情。男性對女性的慾念與綺想折射成主動投懷送抱或是痴心等待的女子，這也與華人男性中心祖先崇拜制度有關，未嫁而死的女性沒有祭祀地位而成為鬼（呂理政，1992）。

肆、個案研究、改作、動手做

一、個案研究

文本分析與脈絡分析後，就是個案研究。第一種個案研究的方式是把焦點集中於某特殊文本的製作、行銷、以及消費。例如可以針對佐藤春夫《殖民地之旅》整本書，並參考翻譯者邱若山（2002）根據此書所繪製的佐藤春夫當年台灣之旅的行程圖。此書包含的諸多短篇小說特定主題雖有差異，大多與台灣歷史事件有關（例如霧社事件）。其他貫串全書的主題還有：不同身分日本人

⁹ Gothic romance 指的是源自十八世紀英國的文類，故事場景是一棟歷史悠久的古堡，瀰漫著陰森氣氛。古堡中發生離奇事件，進而逐漸揭露出過去的家族秘密，通常與謀殺、繼承人的合法性有關。Gothic romance 的寫作者男女都有，內容也包含愛情的主題。十九世紀以來女性寫作者與讀者日趨增多，愛情成為主題，羅曼史本身成為一個獨立文類，歌德式羅曼史退居為次文類。

在台灣的處境（公務員、記者、墾荒者）；台灣風景與地理、氣候的描述；原住民的處境。

不同於西川滿長期居住台灣並創辦雜誌、主導台灣文壇，佐藤春夫來台旅行3個月後回到日本。《殖民地之旅》許多篇發表於日本雜誌《女性》。當時日本文壇與出版界的狀況為何？讀者與評論者對佐藤春夫一系列短篇有何反應？這些問題對不懂日文的學生來說太困難。第二種個案研究較具可行性，即針對議題進行跨作家、跨文本的比較。此在文學研究領域稱為「互文性」（intertextuality）。

海港/河港/廢港書寫出現於許多文學作品中。台灣海岸以沙岸為主，再加上河川由高山到出海口路途短而流速快，帶來大量泥沙淤積，台灣的港口淤積迅速，貿易興衰特別明顯。廢港書寫或是著重以荒廢的外在景象襯托人物的內在心理，或是以廢港來隱喻歷史的興衰起落，或是在當代文學中形成生態環保的省思。光是日治時期廢港書寫的作品就很多。作者建議以佐藤春夫〈女誠扇綺譚〉、西川滿〈赤崁記〉、王昶雄〈奔流〉、施叔青〈行過洛津〉作比較。從跨文本的廢港書寫比較，還可以延展教學環境，鼓勵學生實際觀察台灣舊港。台南安平港是首選。作者任教於台北，學生也可就近到淡水河九號水門（大稻埕舊港）、或新莊舊港觀察。

第三種方法是調查閱聽人，即讀者訪談。閱聽人訪談在媒體研究被普遍使用。文學研究有讀者反應理論或接受美學，非實際訪談讀者，而以理論及歷史文獻（例如出版發行資料）來論證作者寫作時如何想像讀者，¹⁰ 或分析某位大量受到評論家注意的作者—包括正面與負面評價，其聲譽建立的過程，並以研究各評論家的論點來論證此過程。讀者研究因而是「評論者反應研究」。

個案研究第四種方法是針對特定媒體公司或組織進行研究。在文學領域，最常見的是出版社、報社、報紙副刊、雜誌的研究。這是過去20年來文學科系的新興研究對象。特別是中文系、台文所與台史所，對晚清、民初、日治時期的報刊，其顯示的現代性、商業性、娛樂性、改革與啓蒙的多重面貌，展現豐富的研究成果。對當代文學的研究，出版社與雜誌研究也蓬勃發展。台灣的民間政論雜誌含有文學創作，政府刊物也有，通俗消費雜誌也有，某些文學學術

¹⁰ 例如蘇碩斌（2006）指出1915—1930年代之間台灣文學的創作，不論是舊文人還是新文學提倡者，都開始想像讀者是誰，以此來寫作。此現象的產生是由於印刷資本主義與報刊的發達，促成市民階層興起與識字率提高。而張頌聖（2007）以八〇年代台灣副刊的角色為例，探討文學由受到政治管束轉變成受到商業市場的壓力，副刊編輯與作者如何面對中產讀者而發展出相應的美學品味。這兩項研究顯示「讀者」在文學研究上的重要性，這是概念上的讀者，有別於讀者訪談或是市場調查。

期刊也有創作，顯現文學的多重功能。佐藤春夫的這篇作品，1925年發表於日本的「女性」雜誌，可見當年日本女性對此種異國風味的旅遊作品的興趣。

在世界各國，「報人」與「文人」身分的重疊相當普遍。許多知名作家本身也是記者或是報章雜誌編輯，甚至自創刊物或是出版社。Edgar Allen Poe 參與並經營「百老匯雜誌」(Broadway Journal)。台灣知名作家如日治時期楊千鶴、五〇—六〇年代林海音、徐鐘佩都是先當記者，而後投入寫作。九〇年代台灣報業與有線電視的增多與財團化，伴隨政治議題解禁與政黨輪替，商業化與泛政治化的媒體內容使得記者的專業形象隨之低落。如果將媒體發展史與文學史二者結合起來，有助於學生瞭解文學、文化、社會、歷史、政治間曾經具有直接而有機的關連。

二、改作與角色模擬

根據吳翠珍與陳世敏(2007:265)的看法：

改作練習本質上是增進學生對不同媒體與不同類型文本之間的理解，所不同於文本分析與脈絡分析的是，這個方法包含分析與實作。

改作的基礎是對基本的文本組成元素已經非常熟悉，因而可以進行改作。而其重要精神是「比較」，通常是同一議題不同媒體的表現方式，例如小說及其電影改編，或是某種身分的人(原住民、新移民女性、大學生、企業家等)在新聞與小說裡的形象再現。

作者贊同不同媒體的比較，但是在從事這樣的練習之前，可以先就單一文本、單一媒體進行改作。例如〈女誠扇綺譚〉，如果由本地青年世外民來敘述會如何？改作者面臨的挑戰是要以台灣人的觀點來描述日本人，兩人友情深厚，卻有許多文化差異。如何再現這種文化差異，而又能夠將此差異融合到文本的中心主題？如果敘事者改成世外民，那麼關於衰落淤積的港口、沈家的興衰、瘋女與死亡、此時年輕人的偷情幽會，這些事件的描述都可以維持不變嗎？這個故事交織著性別、殖民、民族的多重面向。女性被想像成瘋女、女鬼，再將其浪漫化，這裡面是否有翻轉的可能性？也許老婆婆就是當年這位待嫁女性、歷經人世滄桑並聽聞鄰人的鬼言鬼語，乾脆任由謠言流傳而自己以另一種不受世俗拘束的方式或下來？在殖民意識方面，作者把港口衰落與廢棄古屋視為中國的衰落，若由世外民的觀點來看，是否更清楚的預見日本殖民強權的沒落？

在此改作練習中，教師可以提醒學生，沒落的家族與荒廢的古屋，一定要

由瘋女與穿嫁衣的女屍來呈現嗎？敘事者來到現場數天後，即發生年輕男子上吊的事件，此事件可以更改嗎？在原作中，現在發生的真實上吊事件，讓鄉民進一步驗證女鬼之說，也就是女鬼要找男人，敘事者個人理性層次不相信這種說法，卻也在文本敘事與象徵手法運用上顯現出鄉民的想法符合「支那」式的文化邏輯。「支那」文化被陰性化、情慾化，實際的政治、經濟、產業與人口結構等面向在文學書寫中付諸闕如。此篇小說的改作其實極為困難，因為牽涉到對殖民時期日本作家的理解與批判。改作的真正目的其實不是學生最後改寫出來的作品樣貌，而是在改作過程中，由一些基本技巧的認識（情節發展、象徵運用等），逐漸體會到作品的精神與意識型態。

由此看來，改作的意義是多重的：批判解構、或模仿致敬，都可以通過改作來進行。佐藤春夫寫作技巧融合不同文類傳統，故事中包著另一層故事，這些繁複的敘事技巧值得學習，而其外來者的身分，淡化台灣現實面，把台灣蒙上西方人眼中的「中國情調」，這種殖民者對被殖民文化的美學包裝，亦值得學生反思批判。在媒體素養教育中，改作主要是不同媒體間的練習。此文的文章類正好融合了許多流行文類與文化想像：旅遊、古屋傳奇、鬼魅、推理、東方主義凝視下的中國情調，這些組成要素在當代文化與電影中仍然十分熱門，但是有其各自源遠流長的文類發展過程。

除了改作，還有角色模擬練習。此處的模擬不是指文本角色模擬，而是製作過程的模擬，讓學生想像自己是媒體製作人、編輯、作家、業務、評論者等不同職務角色。教師可以給學生如下的問題去演練：若某出版社要出版一套10—30冊的台灣文學與評論選集，佐藤春夫的《殖民地之旅》可以列入嗎？如果他不是台灣作家（這點很清楚），因此不列入選集，則是否可編一套書，收納荷蘭人、西班牙人、日本人、美國人、加拿大人、中國人等關於台灣的書寫？這個問題對通識課程而言似乎太難了，反而是台文所與台史所研究生可以把此問題做策略性思考，當成一個研究主題：外國人與殖民者如何看待台灣人？

三、動手做

媒體素養教育的「動手作」這部分，除了適用於媒體素養教育與通識教育，也可以應用於研究所教師對研究生論文指導上。由於數位傳播科技普及化與廉價，媒體製作不再是傳播專業科系學生才能做的，而是全民都可以從事。動手做雖不排除個人獨立完成製作，但通常以小組合作方式進行，因此教師面臨班級管理上嚴厲的挑戰。學生分組後，要經常開小組會議，成員間的分工互動與

時間管理則是學生面臨的挑戰。

台文所近年蓬勃發展的文學傳播與文學出版研究，形成教師教學時豐富的資源。學生形成製作團隊後，有人擔任出版社發行人、有人擔任編輯、有人擔任作家、有人擔任文字多媒體的行銷企畫，還有攝影師、美術編輯、數位工程師等。其實這就是延續前一階段的角色模擬，還有之前的文本分析、脈絡分析等，之前練習過的每一階段在動手做這個階段整合起來。教師可以基於〈女誠扇綺譚〉這個基礎，讓學生自行發想要呈現的作品，也可以由教師提供幾個方向，假設媒體形式是一段有音樂、影像與文字的影音簡報檔。

動手做的階段，教師必須不斷與小組成員溝通，協助他們釐清製作的動機、目標與界限，以便把製作目的與最後成果之間緊密扣連。如果學生表達對女鬼故事的興趣呢？這個主題在好萊塢及香港的類型電影中實在太多，有的學生可能之前已有過接觸，因而頗有躍躍欲試的念頭。若是在專門討論類型電影與大眾文化的課程，這樣的嘗試也很好。但是在〈女誠扇綺譚〉的特定文本及其脈絡下，這篇小說與其將之視為鬼魅書寫，不如以 Jacques Derrida (1930—2004) 「魂在論」(hauntology) 來解釋更恰當。德希達當初提出這個詞彙是在討論一些社會與文化思潮似乎過時了，其實又發揮著難以釐清的影響力，有如一種似有若無的幽靈，徘徊不去，又難以看出清晰的面貌 (Derrida, 1994)。幽靈不嚇人也不害人，以其似有若無的狀態，引發人們對被壓抑歷史的興趣，又不同於歷史學家收集資料而再現歷史，幽靈是人們與歷史的接觸區域 (contact zone)，人們與自己的祖先/過去在此短暫邂逅。

伍、文字與多維媒體素養互相影響：以文本為中心的整合教學

當前社會人們生活於影像與各種媒體普及的世界，瞭解印刷文字、電影、廣播等多媒體尚且不足，還必須瞭解不同技術（如數位相對於印刷）的歷史背景與思考脈絡，這就是多維媒體素養：對於多種媒體的特色從多重面向（技術、歷史、文化、商業）來瞭解。本文首先指出媒體素養教育與通識教育的互通之處，進而以台文所的位置出發，探討台文所如何善用媒體素養教學策略來進行大學部的通識課程，而此種教學策略與步驟對於研究所的學生也是有用的。文字是媒體發展階段的源頭，當前媒體素養教育強調對多種媒體的混和使用與整體瞭解，從文字到多媒體，其實是循環而非線性發展。

吳翠珍（2007）提出從文字到多維媒體素養的不同發展階段：最初是獨尊文字；再來是個別媒體的素養—例如認識廣播、電視、電影的特色；接下來是素養即論域—能夠系統性的表達詮釋媒體的意義，而自己的與先行存在之其他人的表達交織成對話與角力的場域。最後的階段是多媒體素養與多維媒體素養。多媒體素養是整合性瞭解文字、影像、聲音、各種傳播通訊媒介的關係，而多維素養則以多媒體素養為基礎，再加上對多媒體興起的社會背景與價值觀的瞭解。

如果把獨尊文字到多維媒體素養的發展視為循環而非線性，文字與文學在多維媒體素養中將占有關鍵性地位，如圖 1 所示。

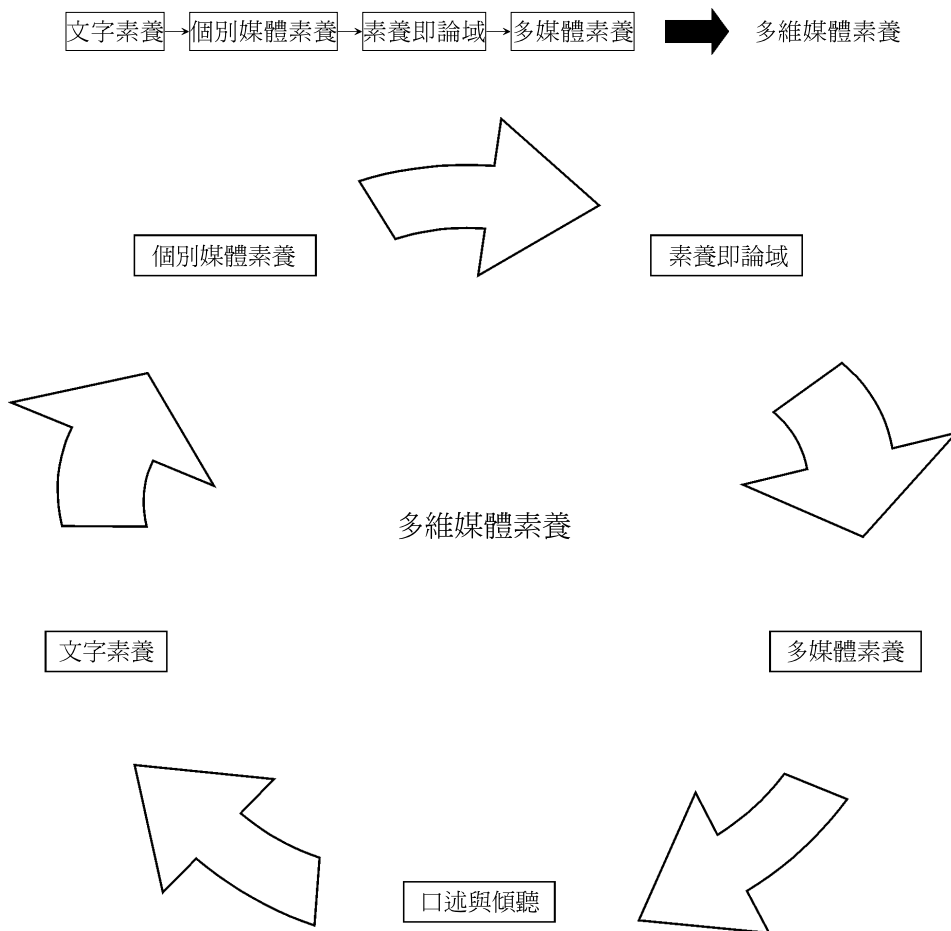


圖 1 從線性發展到循環反饋圖
資料來源：作者修改自吳翠珍（2007）。

在文字出現之前，文化仰賴人與人之間的口耳相傳。即使文字已出現數千年，在活版印刷術普及之前，口述故事與民間傳說一直是傳播的主要形式。就如同電子媒體出現並非取代文字，文字與印刷術的出現也未取代傳說與故事的重要性。巴蘇亞·博伊哲努（浦忠成）於〈台灣本土思想的萌發：原住民神話思維的回溯〉（2005）一文就明確指出台灣本土思想的萌發源自原住民神話思維。就人類文明的起源而言，口述說故事一直是最基本而重要的傳播方式。¹¹ 本文限於篇幅，無法深入探討口頭傳說與神話思維在文學教學與媒體素養上的重要性。語文教育裡「聽、說、讀、寫」的基本要素其實也是媒體素養的一部分。現在的年輕人習慣帶耳機聽音樂、兩手打鍵盤同時眼睛觀看螢幕上的畫面，耳/手/眼三種肢體協調與認知活動組合成新世代的媒體素養。這是重要的多維素養。同時，舊有的用耳朵聽故事、用手寫字與畫圖、用眼睛看說話者的表情或是看文字與平面藝術，這也是三種肢體協調形成的多媒體素養。我們所經歷的，與其說是由單一到多種媒體，不如說是多種肢體、感官與媒體組合模式的差別。

廣播、電影、電視已成為現代社會日常生活的一部分，特別是影像的普及，使得文字書寫與文學創作融入大量視覺畫面構成技巧，現代小說對電影蒙太奇手法的運用，以及受心理分析影響的意識流書寫，使用多重時間與多重空間的斷裂與交錯，構成現代小說敘事觀點與技巧的藝術特色。這些現象說明了影像與各種媒體的興起反饋回到文字，文字並非我們想像的那麼單一。而新興媒體如電玩與網路遊戲，也需要以「故事」來呈現，從西方的亞瑟王傳奇，到中國的三國演義，年輕人由電玩來認識「角色」、「情節」、「結局」。文字與文學傳統不斷與新興媒體相依相生，這也是社會學者紀登司所說的現代社會特質：一方面是制度性反饋（institutional reflexivity），另一方面是個人層次與集體層次都以一套敘事（narrative）來整合過去/現在/未來的時間面向。¹² 文學課程以

¹¹ 傳播學者麥克魯漢（M. McLuhan）（1964）區分聽覺與視覺差異。聽覺空間沒有邊界，人們必須以集體共存於一個空間。全面涉入（inclusive）的態度來聽故事。文字與印刷術形成個體孤立的閱讀以及個人主義的主體。班雅明（W. Benjamin）（1993）也以故事與印刷小說及新聞對比，指出前者的集體融入與忘我，以及文字印刷媒體的個人主義與自我反思。

¹² Anthony Giddens 於《現代性與自我認同》（Modernity and self-identity）（1991）以及《親密關係的轉變》（The transformation of intimacy）（1992）二書中提出現代社會的制度性反思與反饋。個人與組織的行動會被研究者調查研究，被研究者依據研究者的詮釋框架強化或修正已有的行動，單純的線性因果關係因而不存在。根據這種觀點，文學作者與讀者、媒體製作者與觀眾、文字與電子媒體這些都形成互相影響的反饋。文字的特色有必要重新看待，而非被視為相對於電子與數位媒體的舊媒介。

文學為主，教學過程中教師最好具備基本的媒體素養，特別是小說與電影的關係。文學教學目前談多媒體素養可能環境尚未成熟，把文字與影像加以比較則是相對上容易可行的。

自影像與聲音複製技術發明以來，再加上數位、網路等新興科技，年輕人自小習於多種媒體混和使用，成年人與教師批評時下年輕人文字閱讀與寫作能力低落，較具進步意識與務實意識的學者認為年輕人已經具備多媒體與混媒體素養，教師反而應該重視學生已然具備的能力，這樣的看法又與流行文化作為教學內容的一部分，到底要在課堂上被討論到何種程度？在傳播或社會相關科系的媒體課程與流行文化教學，也許會觸及「Kuso」、「台客」、電玩、台灣政治人物「古文＋方言諺語」的口水戰等各種當下發生的時事流行議題，使教師產生到底要怎麼談、談到什麼程度的焦慮。

在台文所脈絡，近年來研究成果則是很明確的針對大量印刷的報刊出現以來，報刊如何成為新聞時事、官方教化、通俗小說、啓蒙批判小說、都會美學、庶民娛樂等各種生活方式與價值觀的角力場域。¹³ 台文所脈絡下的流行文化研究，著重於歷史脈絡的追溯，亦即報刊與各種傳播媒體崛起的社會與歷史條件。

媒體素養是對媒體的理解能力與運用表達能力。當代社會對媒體的指涉主要是電子媒體與網路，以及報刊雜誌。從歷史宏觀發展面來看，文字被視為最古老的媒體，但口述及傾聽來傳播故事，則比文字更為古老的媒介。台灣研究脈絡下的文學教育，一方面重視人類古老智慧的起源而有各族群神話與民間傳說的教學，另一方面在文字為主的文學教育，則帶入比較觀點，從文字的視覺呈現，到文學與電影的比較，或是相同風格不同時期作家的比較。當代社會的文字本身，已經吸納各種新興媒體的特色，文學教育必須從多維媒體素養教育的架構來進行；多維媒體素養教育也必須能認識文字既古老又新鮮的豐富再現。

陸、結論：掌握媒體素養教學策略的簡潔與豐富

佐藤春夫身為一個日本作家，在《殖民地之旅》的諸多短篇中，以作家

¹³ 這方面研究成果展現於呂鈺淳（2004）、柳書琴（2004）、陳建忠（2004）、陳國偉（2007）、黃美娥（2004）、蔡佩均（2006）等人對日據時期報刊與通俗文化的研究。戰後與當代報刊研究及其與大眾文化的關係，參見林淇瀟（2001）、張頌聖（2007）。

的敏銳度寫出台灣這塊土地上的歷史與文化諸多矛盾糾葛。置放在台灣動態的歷史脈絡來看，荷蘭、明鄭、清領、日治、戰後以來的政權轉移，以及漢人、原住民、西洋、東洋多元文化的交融混雜，台灣人的認同與主體位置本就是曖昧矛盾，當代社會裡的教師不宜灌輸學生單一的認同立場，這並不代表對學生處於複雜資訊與媒體環境袖手旁觀，而是在一學期有限的上課時數內，提供學生新聞、文學、電視電影等數個文本，給予分析、反思、再創作的進行方法。

本文指出，無論台文所納入各種學門及其理論的程度多寡，台文所的文學教學不再是「純文學」、也不再是「純粹的文學研究」的教學，而是置放於「台灣研究」的脈絡下。台灣研究的精神包含三方面。首先，文學不但包括大眾通俗文學，更包括各族群神話、民間傳說與口頭文學。其次，文學的要素是文字，需置放於各種傳播媒介歷史宏觀的發展面向來看，將文學看成是綜合體，一方面傳承先前的聽覺與口說故事，以及較晚近出現的電影等影像媒體。第三，文學與媒體均需置放於具體的台灣歷史與社會情境下，分析文學與外部環境的互動。

媒體素養教學策略包含五個步驟，方法簡單又可以含納各種不同層面。而五大關鍵問題與核心概念，更是扣緊通識教育的基本精神：培養批判思考、對社會的關懷與介入技巧、對自身文化或多元文化的理解、對歷史應有的認知。本文以非屬台灣文學的作品為個案，藉此闡述台灣研究與台灣文學的差異，我們也由此認識到，媒體素養教育、通識教育、以及新設系所，都面臨共同挑戰：教學的當務之急是觀點與問題意識的提出，而非教什麼。

參考文獻

- 巴蘇亞·博伊哲努（浦忠成）（2005，3月）。台灣本土思想的萌發：原住民神話思維的回溯。載於莊萬壽（主編），**第四屆台灣文化國際學術研討會論文集**（頁173-204）。台北市：萬卷樓。
- 吳翠珍（2007，12月）。從媒體到素養—從書寫時間到配置空間。論文發表於國立台灣師範大學教育政策研究中心舉辦之「媒體素養與教育」學術研討會，台北市。
- 吳翠珍、陳世敏（2007）。**媒體素養教育**。台北市：巨流。

- 呂理政（1992）。**傳統信仰與現代社會**。台北縣：稻鄉。
- 呂鈺淳（2004）。**日治時期台灣偵探敘事的發生與形成：一個通俗文學新文類的考察**。國立政治大學中文所碩士班論文，未出版，台北市。
- 阮斐娜（2006）。本地文化與殖民想像—鬼怪、景觀與歷史陳述。載於柳書琴、邱貴芬（主編），**後殖民的東亞在地化思考：台灣文學場域**（頁 165-191）。台南市：國立台灣文學館籌備處。
- 林淇瀋（2001）。**書寫與拼圖：台灣文學傳播現象研究**。台北市：麥田。
- 邱若山（譯）（2002）。佐藤春夫著。女誠扇綺譚。載於**殖民地之旅**（頁 191-250）。台北市：草根。
- 柳書琴（2004）。通俗作為一種位置：《三六九小報》與 1930 年代台灣的讀書市場。**中外文學**，33，7。
- 張頌聖（2007）。文學史對話：從場域論和文學體制觀談起。載於張錦忠、黃錦樹（編），**重寫台灣文學史**（頁 161-192）。台北市：麥田。
- 教育部（2005）。**國內大學台灣人文學門系所現況調查彙編**。未出版。
- 陳建忠（2004）。**日據時期台灣作家論：現代性、本土性、殖民性**。台北市：五南。
- 陳國偉（2007，11 月）。一個南方觀點的形成：推理小說的在地化考察。論文發表於國立中正大學台文所舉辦之文學「南台灣」學術研討會，嘉義縣。
- 黃俊傑（2005）。**全球化時代大學通識教育的新挑戰**。台北市：中華民國通識教育協會。
- 黃美娥（2004）。**重層現代性鏡像：日治時代台灣傳統文人的文化視域與文學想像**。台北市：麥田。
- 蔡佩均（2006）。**想像大眾讀者：《風月報》、《南方》中的白話文小說與大眾文化建構**。靜宜大學中文系碩士論文，未出版，台中縣。
- 蘇碩斌（2006）。日治時期台灣文學的讀者想像：印刷資本主義作為空間想像機制的理論初探。載於國立成功大學台灣文學系（主編），**跨領域的台灣文學研究學術研討會論文集**（頁 81-116）。台南市：國家文學館。
- Stern, J. (1997). General education in the humanities. **通識教育季刊十週年專刊**，131-144。
- Benjamin, W. (1993). The storyteller. In B. Ashley (Ed.), *Reading popular narrative* (pp. 52-55). London: Leicester University Press.

- Center for Media Literacy* (2007). Retrieved December 12, 2007, from <http://www.medialit.org>
- Derrida, J. (1994). *Spectres of Marx*. New York: Routledge.
- Freud, S. (1955). The uncanny. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete works of Sigmund Freud* (Vol.17)(pp. 217-251). London: Hogarth.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy*. Cambridge: Polity Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. New York: Signet Books.
- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? In N. Cary & G. Lawrence (Eds.), *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271-313). Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- Spivak, G. C. (1999). *A critique of postcolonial reason*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Thoman, E. & Tessa, J. (2005). *Literacy for the 21st century: An overview & orientation guide to media literacy education*. California: Center for Media Literacy.

批判性媒體素養教育的理念與實踐

楊洲松*

摘要

本文旨在透過理論分析的方法，論述身處媒體製造的生活世界之中，教育上必須發展批判性的媒體素養教育，以協助培養有素養有見識的批判性公民。本文首先追溯批判性媒體素養教育的脈絡，主要是源自於批判教育學，並接合文化研究中對於媒體文化的探究，而將媒體素養教育置放於一個後現代的媒體景觀中來做省察。其次，批判性媒體素養教育的主要理念就在於協助學生發展一種批判性的觀點與策略，去揭露潛藏於媒體所生產與散布之資訊中的種族、性別、階級等的意識型態，以促成學生批判性意識之覺醒，成就具有批判意識的公民。而批判性媒體素養教育的具體作法則可以藉由實施「深度觀看」來逐步培養學生的批判性媒體素養。最後，本文認為，透過批判性媒體素養教育的實施，可以協助公民意識覺醒，進而行動以破除社會之不公不義，而能追求社會正義，此亦為符應後現代媒體奇觀之所需的一種民主與多元主義的教育理念。

關鍵詞：批判教育學、媒體、素養

*楊洲松，國立暨南國際大學課程教學與科技研究所副教授

電子郵件：zsyang@ncnu.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 11 日；修訂日期：2008 年 2 月 14 日；採用日期：2008 年 2 月 17 日

The Idea and Practice of the Pedagogy of Critical Media Literacy

Chou-Sung Yang*

Abstract

Through the theoretical analysis, this paper aims at discussing the critical media literacy education in the media-making life-world. This paper firstly deals with the context of the critical media literacy, which is mainly based on the critical pedagogy and joins the exploration of media culture of cultural studies and examines the critical media literacy from the media view of postmodern. Next, the main concept of the critical media literacy is not only to help students to have the critical viewpoint and strategy but also to reveal the information spread by the media including the ideology of race, gender and class. Thus, the critical media literacy may awake students to become citizens with critical consciousness through the practice of "deep viewing". At last, this paper considers that with the practice of the critical media literacy can the citizens be aware of the injustices in the society and pursue the social justice. And this should correspond to the postmodern media which needs the educational purpose of democracy and multiculturalism.

Keywords: critical pedagogy, media, literacy

*Chou-Sung Yang, Associate Professor, Institute of Curriculum Instruction and Technology, National Chi Nan University

E-mail: zsyang@ncnu.edu.tw

Manuscript received: February 11, 2008; Modified: February 17, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

當前人們是生活在一個由媒體及其生產之資訊所滲透與編織的世界之中，關於自我、社會、國家、世界之認識、認同、想像與建構，幾乎無可逃離於媒體的中介。無可避免的，這樣的媒體奇觀也產生一系列有關倫理、道德及社會等公民必須嚴肅面對的新問題與新困境，而培養未來公民對於媒體及其生產及散布之資訊具有正確認知也就成為教育上重要的課題。有鑑於此，我國教育部即在 2002 年十月公布《媒體素養教育政策白皮書》，其中明白指出媒體資訊儼然已經成為了青少年與兒童的第二個教育課程，甚至直逼學校教育，有可能取而代之而成為第一個教育體制；而大量的媒介化資訊（mediated information）也已經成為兒童及青少年族群與一般民眾資訊來源最重要的管道，甚至已經成為年輕一代建立世界觀及價值觀的最重要來源（教育部，2002），因而有必要進行媒體素養教育以協助未來公民擁有正向價值之媒體素養。

然而，早期的媒體素養教育係建立在媒體是單向式的由訊息提供者將意義強加於閱聽人的「皮下注射」觀點之上，因此媒體素養就在於要求父母監視他們孩子看電視以及和他們一起觀看和討論節目的過程。這類觀點的媒體素養教育觀點通常對於新科技與新媒體所帶來的影響感到憂心，他們批評媒體與科技容易沈溺學生的感官而失去深度意義的思考與追尋，過去文化被娛樂所傾覆，現在則是由新的科技媒體如電視、網路等所生產的「資訊娛樂」（infotainment）所控制（Gans, 1999: 82）。即如 Postman 在 1985 年《迷炫到死》（*Amusing ourselves to death*）一書中所警告的，當人們對於瑣碎事物感到輕鬆愉快，當文化生活重新被定義為無休止地娛樂，當嚴肅的公共對話成為嬰兒話語，簡言之，當人們成為閱聽人且他們的公共事業成為雜耍，那麼國家會發現處於危機之中。因此教師及家長對媒體所採取的態度是禁止或直接幫助學生選擇成人認為是優良的媒體，而不是教導學生批判性地去選擇、思考與分析媒體所帶來的資訊。

另外一些學者如 Fiske（1987）等人則反對如 Postman 的杞人憂天，他們致力於發展閱聽人的主動解釋模式，即是培養批判的媒體素養。像 McBrien（1999）就認為，家長與教師不可能完全地去禁止青少年與兒童接觸到許多成年人藏起來不讓他們獲得的媒體訊息，也沒有必要完全地禁止青少年與兒童接觸這類媒體訊息，較為積極性的做法應該是提供青少年與兒童有關媒體的各種知識與素養，並發展他們的批判意識以協助他們積極主動地建構屬於自身的媒體意義與認同。

本文即基於第二條路數，論述批判性媒體素養教育之理論基礎、理念內涵與實踐策略等，希冀能在後現代媒體奇觀中，提供教育上培養具有批判性意識與思維之未來公民的參考。

貳、批判性媒體素養教育的理論基礎與脈絡

批判性媒體素養教育主要源自批判教育學（critical pedagogy）的脈絡，並接文化研究（cultural study）中對於媒體文化的探究，並將媒體素養教育置放於後現代的媒體景觀中做省察，其主要概念在於協助學生發展批判性的觀點與策略，去揭露潛藏於媒體所生產與散布之資訊中的種族、性別、階級等的意識型態，以促成學生批判性意識之覺醒，成就具有批判意識的公民。「批判意識」（critical consciousness）即作為批判性媒體素養教育與培養批判性公民的重要核心概念。

Freire（1973）指出，人是文化的與歷史的生產者，是未完全的存有，而有成為更完全之人的「存有的志業」（ontological vocation）。這個志業就是要成為一個能在世上活動及進行改造工作的主體（subject），唯有成為這樣的一個主體時，才能使個人與群體的生命更豐富，也有更多的可能性。唯有透過「批判意識」才能建立人與世界的真實關係，將人性的本質導向正確的發展方向，也才能實踐人性化的志業。Freire（1973）指出，批判意識是種心靈習慣，詢問自己究竟是何種假定在引導我們的行動？為何我們相信我們所相信的？事物有無可能是別種情形？甚至更好？如果我們認為這是可欲的情形，又如何有效地改變？簡言之，批判意識就是不將這個世界視為理所當然。而透過批判的教學可以啟發人們批判「意識化」，這種批判意識不是一時發生的，而是持續的歷程，在其中個人對自己和世界的關連仍有需要學習的事情。Freire（1973）認為，唯有透過「批判意識」才能建立人與世界的真實關係，將人性的本質導向正確的發展方向。人類意識的存在僅是在世界之內，且與他人及世界並立。缺乏自身的知識和世界的知識，人的存在將限制在世界之內。換句話說，人以批判的方式與世界產生關係，透過反省，理解社會現象，同時在批判性知覺的行動中，發現了自己的時間性，並以革命的精神，透過創造、再創造和決定，參與了歷史的紀元。

Freire（1973）進一步論證，意識化的基本條件就是行為者必須是有意識

的主體，這是人成爲人的歷程，與世界共在，而非陷入世界之中。一方面，人能夠透過行動來轉化世界，並運用語言來掌握與表達這個世界的實在。另一方面，人與世界共在的前提是保持客觀的距離，即所謂「客體化」(objectification)；否則將缺乏自我和世界的知識。存有是種生命模式，能夠轉化、生產、決定、創造與溝通。意識覺醒必須透過解放的教育，而解放的開始也必須改變受壓迫者的認命態度，當受壓迫者開始參與有組織的解放抗爭時，才會逐漸相信、接納與肯定自己。因此，對 Freire 而言，批判教學的實踐實是一種恢復被壓迫了的人性化過程。Freire (1970) 認爲「人性化」(humanization) 有下列三項要點：

一、人性化是人類的志業 (vocation)。

二、非人性化不僅指人性被掠奪，也指那些剝奪別人人性的人。壓迫即指該項行動會妨礙人的人性化。非人性化雖爲一具體歷史事實，但並非歷史宿命。

三、恢復人性的過程：只有被壓迫者才能主導恢復人性的過程，因爲壓迫者本身是非人性化的，他們無法領導這樣的抗爭。而受壓迫者在尋求恢復人性的過程，同時應該致力於恢復壓迫者與受壓迫者的人性，而非去反壓迫那些原先壓迫他們的人。也就是一方面要解放自己，也要解放那些壓迫者。

從教育的觀點而言，Freire (1970) 認爲，人都是文化與歷史的生產者。人類是未完全的存有，而有成爲更完全之人的「存有的志業」。教師與學生都是未完全的人，二者都須在教育過程中彼此學習。這並不是說教師應該拒絕作爲指導學習過程的角色，而指學習過程必須建立在批判性的對話與知識創造上。

傳統的教學是一種「儲存式」(banking) 的教學，其將教育當成一種存放的活動，此假定學生是被動的無知者與接收者，教師則是擁有主動的選擇權、決定權、傳授權。在此師生關係中，教師是「主體」，學生是「客體」，教師成爲「壓迫者」，學生成爲「受壓迫者」，學生僅是將教師所教之物儲存、背誦與複製，無法開展其批判意識。而對話式教學則是「提問」(problem-posing) 的形式，其假定「人是具有意識的存有」，透過不斷的批判性提問與對話，學生可以不斷揭露與解除進行壓迫的各種「神話」(myth)。學生因之能更具批判力，並因此去察覺到其存在於世界，與世界在一起，在世界中發現自己。在這樣的批判性對話的學習歷程中，教師的角色是作爲一個批判的文化工作者。教師應對於呈現在社會及其自身的宰制文化價值進行鬥爭，以

理解其文化與政治功能。而這樣的鬥爭會使教師用反思與轉化的方式去進行工作，因而教師是個「轉化的知識分子」。批判性素養與批判性公民即建立在上述 Freire 批判意識與批判教育的概念之上而成爲二十世紀末以來教育學者所關注的議題。

參、批判性媒體素養教育的意義與內涵

基於前述批判教育學的觀點，批判性媒體素養的核心議題就在於發展一種揭露媒體中可能負載之各種意識型態的批判意識與能力。Kellner (1997, 1998) 主張藉由批判性的媒體素養來因應媒體文化中的認同與再現的問題。他指出，按照 Freire 的觀點，可以經由解讀文本來解讀世界，因此增加學習者的批判性媒體素養就包含學習如何透過世界來解讀文本及透過文本來解讀世界 (Kellner, 1997)。所謂「批判性的媒體素養」指，學習如何批判性地鑑賞媒體文化，以避免接收到垃圾的資訊，而能選擇有益的媒體文化產品。其內涵包括了媒體如何產生知識？如何建構意義？如何作爲一種文化形式？及其如何在日常生活中運作？等問題。而一個具有媒體素養的人應該是要能熟悉於分析媒體的符碼、意義、內涵、價值與意識型態，而更進一步智慧地運用媒體、鑑賞與評價媒體、批判地研究媒體形式，並深究媒體的影響與使用 (Kellner, 1998)。

這樣的批判性分析有三個面向：生產與政治經濟學的分析、文本分析、文本的接收與使用分析 (Kellner, 1995b)。就生產與政治經濟學分析而言，將文本放入文化系統中進行分析可以協助闡明文本的特色及其影響。生產系統通常會決定生產哪些產品、決定顯示哪些結構與決定對哪些人產生影響等。就文本分析而言，媒體文化產品要求多面向的文本解讀，以分析其不同的論述形式、意識型態、敘述策略、影像結構及影響等。就閱聽人對於媒體文化的接收與使用分析而言，文本會因解讀者觀點與主體位置不同而有多元的解讀，包括不同的性別、階級、種族、國家、宗教、性癖好，以及政治意識型態等。

Kellner (1995a: 95-98) 因而主張批判的 (critical)、多元文化的 (multi-cultural) 及多元觀點的 (multipespectival) 媒體文化研究取向，以顯示出媒體文化如何巧妙地操縱人們，進而能夠賦權個人反抗媒體文化產品中的宰制意義

並生產出屬於個人自己的意義。

首先，所謂批判的取向，係要求接合到性別、種族、階級等概念的社會建構，以瞭解這些社會建構在社會中生產認同的再現方式，以及不同的再現如何生產新的不同認同；並將既存文化及社會看做競爭的場所，而能對於宰制力量進行反抗。其次，以多元文化的取向，去對於包括階級、性別、性偏好、種族等再現進行仔細的檢查，以識破性別歧視、種族歧視、階級歧視以及其他會促成貶抑與壓迫的現象。最後，多元觀點的取向則要避免單向、正統的解釋觀點，而是藉由強調需要採納更大更多的觀點去理解與解釋文化現象。

Giroux 也將媒體文化視為一種重要的教學形式 (Kellner, 2001)，他主張透過對媒體文化的接收與解讀，青少年可以成為更具主動性與積極性的批判公民 (Giroux & McLaren, 1992: x)。Giroux 與 McLaren 發展出「再現的批判教育學」(critical pedagogy of representation)。此種教育學關注的重點在於，藉由揭露意義如何在經由客觀、普遍有效及具有共識的歷史、社會形式與倫理模式所敘述認同的權力關係中被生產，以解除再現行動與過程的迷思 (Giroux, 1994: 87-88)。因為媒體再現的任何方式都不僅是知識的生產且是主體性的生產，因此教育就要鼓勵學生去了解各種的意識型態與實踐，以及不同再現類型的生產與消費結構等之間的關係等。學生可以從教室中的教育學關係的檢視轉移到日常生活中的教育關係，這影響了由個人所生產的媒體再現的方式。學生另外也被鼓勵去檢查他們如何運用媒體再現來幫助建構意義的方式 (Giroux & McLaren, 1992: xxiv)。

因此，教育工作者有兩項重要的工作 (Giroux, 1994: 89-90)：首先，要提供學生有機會去發現及揭露他們被隱藏的歷史，並讓他們去挑戰主體性是建立在不變、單向或穩定之歷史觀中的觀點，能瞭解主體總是從屬於歷史、文化與權力之下，也不斷在轉變中。因此教育者要能在教學中去理解與發展主體的認同是如何差異地被生產？如何透過現在的故事與經驗去敘述過去？在這樣的理解之後，關於媒體再現的教育學就不會僅是個敘述正統歷史的過程，而是文化再發現的動力，能夠重新書寫認同與差異間的關係。其次，批判教育者需要清楚地理解到，如何建構一種媒體再現的教育理論，其注意到了日常生活是如何被放在大眾文化文本中以生產出邊緣與中心權力間的特別關係。這就意味著教育者要給學生擁有分析工具去揭露與批判那些再現種族歧視、性別歧視與殖民主義的媒體。同樣的，關於媒體再現的批判教育學需要注意不同的閱讀、書寫、傾聽與觀看方式如何在社會與文化構成中被決定。因而教育工作者必須給學生

空間去創造具有解放力的對立性文化，其中新的觀點、空間、慾望以及論述都可以獲得發展以提供他們重新書寫屬於自己歷史的機會。除此之外，還要給學生機會去超越正統認同，並建立一個意義可以重寫、生產與建構，而不僅是被說出的空間。

總之，再現的批判教育學在於從一個更大的歷史文化脈絡中去理解媒體的再現力量是如何導致壓迫及宰制的生產與再製的文化印象及論述，以深層地認識到自我的認同與他者的差異。因此，再現的批判教育學強調「解放」(liberate)與「賦權」(empower)被迫認同的沈默學生擁有對抗媒體再現的宰制力量，而能生產及建構出自我認同的批判性素養。

肆、實施批判性媒體素養教育的具體方法

從上所述，批判性媒體素養教育的基本目標在於：一、發展一種有關媒體再現與建構的批判性意識；二、揭露關於由不同機構以獨特目標所生產之媒體訊息的社會、文化、經濟與政治等的意識型態；三、鼓勵主動積極地生產與建構屬於個人意義的媒體空間。基於這樣的理論觀點，Pailliotet (1999) 曾發展深度觀看 (deep viewing) 的方法與步驟以協助教師進行批判性的媒體素養教育。

根據 Pailliotet 的觀點，深度觀看是對媒體資訊進行批判性建構與文本理解的方法，其具體化批判性教育學與批判性素養的原則與過程，參與者可以在自行發現的架構中，經由論述分析與個人反應，「解讀」(read) 或解構文本的意義，並「書寫」(write) 或建構新的意義，以促進多元符號、象徵及意指的積極性意義建構，並在多元型態上增進批判性素養。深度觀看係針對媒體製造 (mediamaking) 的文本 (text) 之三個層次的步驟進行解讀分析，茲分述如下 (Pailliotet, 1999)：

一、讀寫：描述與摘要

此層次的目標在於盡可能增加資料以作為結果分析之用。教師教導學生如何去蒐集與紀錄資料，而有待觀察的媒體符碼則有：(一) 行動/結果 (時間關係) — 發生什麼？何時？多久？(二) 架構/形式 (視覺意義整體) — 看到什麼物體？他們有何特徵？(三) 行動者/字詞 — 說了什麼？由誰？如何說出及聽

到？（四）鄰近/距離與移動（移動的方向與關係）—什麼樣的移動類型發生了？（五）文化/內容—這個影像的可能目標是誰？注意到什麼象徵？（六）效果/過程（藝術設計、視訊及音訊）—看到了什麼？漏失了什麼？其本質為何？在深度觀看之前，提醒參與者：僅描述所看到和聽到的，盡可能蒐集資料但不要解釋或評價之。

二、解釋：反應、擴充並建構意義

第二層的目標要採取多元的觀點去反應第一層級的發現，其沒有一個單一「正確的答案」，而是有許多可能的解釋。教師可以帶領學生去開展與總結相關的問題、關鍵詞、影像、理念等的擴充意義，並加以比較對照、形成假設、連結文本的組成要素、賦予重複資料意義、提醒對其他文本及經驗的反應、注意漏失了什麼、將文本放置在社會歷史文化或知識的脈絡中、注意到作者使用的計劃及可能的動機、以及接合知識與情感上的反應等。在這個層級，教師也可以發展獨特的問題或刺激回應來協助學生在所有媒體中綜合文本的要素，以促進內容領域的解讀技巧，以進行批判性的分析。

三、綜合、擴展、評價與應用

在此層次，參與者去綜合、擴展、評價並應用前二層次明顯得到的資訊與解釋。此時教師可以採用經過確認的第二層次的評論或主題給學生進行研究。在這個層級中，參與者可以將媒體文本連結到他們自己的經驗、期望、感受、目標與知識。所有的參與者也要有充分的機會去傾聽與回應他人的觀點與意見。教師則將深度觀看的經驗連結到學生未來可能的學習與行動。

上述三個層級與步驟可分別由個人從事深度觀看（個人檢視所有符碼）、部分地觀看（個人檢視選擇過的符碼）、集體地觀看（小組中的每個人檢視一個符碼），或是以合作學習的方式共同觀看（小組檢視每個符碼）。下文即以作者曾於師資培育學程中教學媒體課程採用之深度觀看培養批判性媒體素養為例說明之。

（一）作者首先播放一段精選過之MTV，該影片是於1982年由名導演Alan Parker執導，Bob Geldof主演，並以Pink Floyd的經典專輯「The Wall」的樂曲作為藍本拍成的搖滾音樂電影。作者選擇此影片的原因係該片中有一段長約5分鐘的MTV是對於英國傳統教育制度的批判，透過影像與音樂的形式表現出來，令人印象深刻。媒體相當程度就是運用影像與聲音來與閱聽人互動，而該

段影片又激進地對傳統教育進行批判，作者認為，可以促進學生對於教育問題的深入思考。

(二) 其次發下深度觀看記錄表 1 (記錄表主要有六個觀察要素：1.行動/結果(時間關係)；2.架構/形式(視覺意義整體)；3.行動者/字詞；4.鄰近/距離與移動(移動的方向與關係)；5.文化/內容；6.效果/過程，要求學生開放性地寫下或畫圖表來表現個人對於觀看影片後的反應。

(三) 重複再放映一次該段影片。

(四) 發下深度觀看記錄表 2 (記錄表主要有六個觀察要素：1.行動/結果(時間關係)；2.架構/形式(視覺意義整體)；3.行動者/字詞；4.鄰近/距離與移動(移動的方向與關係)；5.文化/內容；6.效果/過程，要求學生根據影片之時間序列、物體形式及特徵、所說出即被聽到的字詞語言、畫面移動的方向與關係、影像的文化脈絡、影像產生的效果等主題，寫下或畫圖表來表示個人對於觀看影片後的反應。

(五) 重複再放映一段該影片。

(六) 將學生分為 5 組，每組 5—6 人，發下深度觀看記錄表 2，要求每組就影片中之時間序列、物體形式及特徵、所說出即被聽到的字詞語言、畫面移動的方向與關係、影像的文化脈絡、影像產生的效果等主題，進行討論並寫下或畫圖表來表示全組對於觀看影片後的反應，並分別進行報告。

(七) 開放討論。

透過這樣的實施方式，學生可以逐步地培養出對於媒體文本所呈現及潛藏之意義具有批判性的分析能力與素養。

伍、結語

身處媒體生活世界中，未來公民需要具有批判意識與新的媒體素養，即需要一個對於媒體解讀的新關係與新的可能性，以清楚地認識真實世界並安置個人與世界的妥適關係。透過批判性媒體素養的實施正可以協助培養有素養有見識的批判性公民。透過對各種媒體的批判分析，可以促進學生的解放、增權、興趣、主動學習，以及多元文化的覺醒，使個人更能主動地開展對於媒體文化的解讀與創造，進一步揭露潛藏於媒體之中的階級、種族、性別等的意識型態宰制，以促使受壓迫者的意識覺醒，進而以行動破除社會之不公

不義，追求社會正義，此亦為符應後現代媒體奇觀之所需的民主與多元主義的教育理念。

參考文獻

- 教育部 (2002)。 *媒體素養教育政策白皮書*。台北市：教育部。
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York: Continuum.
- Fiske, J. (1987). *Television culture*. London: Methuen.
- Gans, H. (1999). *Popular culture and high culture*. New York: Basic Books.
- Giroux, H. & McLaren, P. (1992). Introduction: Media hegemony. In J. Schwock, M. White & S. Reilly (Eds.), *Media knowledge: Readings in popular culture, pedagogy, and critical citizenship* (pp. xv-xxxiv). Albany: State University of New York Press.
- Giroux, H. (1994). *Disturbing pleasures*. New York: Routledge.
- Kellner, D. (1995a). *Media culture*. London: Routledge.
- Kellner, D. (1995b). Cultural studies, multiculturalism, and media culture. In Dines, G. & Humez, J. (Eds.), *Gender, race and class in media* (pp. 5-17). London: Sage.
- Kellner, D. (1997). *Cultural studies and social theory: A critical intervention*. Retrieved December 27, 2004, from <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner.htm>
- Kellner, D. (1998). *Media literacy and critical pedagogy in a multicultural society*. Retrieved December 27, 2004, from <http://www.gseis.ucla.edu/courses/ed253a/new-DK/medlit.htm>
- Kellner, D. (2001). *Critical pedagogy, cultural studies, and radical democracy at the turn of the millennium: Reflections on the work of Henry Giroux*. Retrieved December 27, 2004, from <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner.htm>.
- McBrien, J. L. (1999). New texts, new tools: An argument for media literacy. *Educational Leadership, October*, 76-79.
- Pailliotet, A. W. (1999). Deep viewing: Intermediality in preservice teacher education. In Semali, L. & Pailliotet, A. (Eds.), *Intermediality* (pp.31-52). Oxford: Westview Press.

Postman, N. (1985). *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show Business*, New York: Penguin.

從新聞邁向共同文化： 媒體識讀與公民的日常生活參與

陳慧蓉*

摘要

媒體識讀教育對文化建設最大的貢獻，就在賦權大眾從媒體的訊息接收與使用中，參與公共生活議題在政治、社會與文化各層面的思考挖掘與決策討論。這篇文章申論，在台灣新聞媒體已失去民眾信賴，公眾意見與訊息互動平台斷裂的情況下，以閱聽人賦權為主的台灣媒體識讀教育，需要重新思考消費者與公民二分法的傳播關係界定，以重新尋找個人與公共在日常生活中的媒體連結。這篇文章試圖從文化與傳播兩個領域探討「公民」的定義與角色，尋找在日常生活中能夠讓常民在重要時刻自我啟動至公民的機制與價值。文中在申論與媒體的傳播關係上，除了瞭解消費與公民所形成的不同文化後果，更應清楚消費者與公民在日常生活的共通之處，以尋求建立多元與彈性的共同文化，而這個共同文化的媒體連結，就在新聞。要讓新聞能成為台灣共同文化的連接點，媒體識讀教育必須成為新聞傳播本科系與其他科系的共同通識課程。

關鍵詞：文化、政治、公民/消費者、新聞、媒體識讀

*陳慧蓉，文化大學新聞系助理教授

電子郵件：chr2@faculty.pccu.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 4 日；修訂日期：2008 年 2 月 13 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Towards a Common Culture from News —Media Literacy and Citizen's Participation of Everyday Lives

Huey-Rong Chen*

Abstract

The most important contribution of media literacy education to culture construction is at its empowering of the general public: enabling them to participate the discussions and policy decision-making process in the social/political/cultural spheres of public life through the discerning and processing of media messages, and the employing of communication technologies. This article argues that in order to reconnect the individuals to the public in everyday lives in a time when Taiwan's news media has lost its credibility among the audiences, Taiwan's media literacy education has to go beyond distinguishing the different cultural consequences between defining the audiences as consumers and defining them as citizens. Rather, we should reconsider the common ground where the citizens and consumers co-exist in everyday lives, so the common people can be empowered into political beings when significant event about collectivities occurs. From the two disciplines of communication studies and cultural studies, this article tries to find this common ground by discussing the formation and meanings of "citizenship" in everyday lives. While arguing that the formation of citizenship cannot be understood by separating politics from culture, this article also identifies that news as the everyday media experience is the connecting point integrating culture and politics, the everyday lives and significant social/political/cultural events of collective changes. In order to make news serve this function, Taiwan's media literacy education has to become a general education course for both communication/journalism majors and other majors.

Keywords: culture, politics, citizens/consumers, news, media literacy

*Huey-Rong Chen, Assistant Professor, Department of Journalism, Culture University

E-mail: chr2@faculty.pccu.edu.tw

Manuscript received: February 4, 2008; Modified: February 13, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、導言

2006年國際上有關台灣新聞媒體的調查，出現相互矛盾的結果：台灣在人權組織「自由之家」(Freedom House) (2006)的新聞自由度評比上，第一年由第二級晉升為第一級(2007年，台灣更超越日本成為亞洲新聞自由度最高的國家)；但在獨立公關公司Edelman所公布的「2006年十大亞洲國家利益關係人報告以及對台灣企業之影響」報告發現，台灣媒體的受信任度只有1%，為全亞洲之末，其中對於台灣不同媒體的信任度調查，主流報紙更低於網路媒體(陳怡君，2006)。上述兩個矛盾的調查結果其實呼應台灣新聞媒體與社會在傳播過程中的兩大階段：第一，在新聞的傳送者(sender)或製碼(encoding)方面，「自由之家」的報告突顯台灣政治在新聞產製與播報上的自由度；第二，在新聞訊息的接收者(receiver)或解碼(decoding)方面，Edelman公關公司的報告顯示台灣的閱聽人對新聞媒體的表現並不滿意，或如亞太區總裁Vandermolen之推測，台灣的閱聽人對媒體的批判性較強(陳怡君，2006)，在解碼新聞時已經看穿媒體的操作，反而較信任來自網路媒體的訊息。

然而台灣閱聽受眾對於台灣新聞媒體的極不信任度與批判性，是否可以因為媒體識讀教育課程的推廣，而逐漸達成建立《媒體素養教育政策白皮書》(教育部，2002：1)中所規劃的「健康的媒體社區」，讓「個人透過媒體素養教育獲得『釋放』和『賦權』的知能與能力，並運用媒體來溝通、表達和獲取改善社會的能力」？讓台灣民眾因為對媒體文法及組織經營結構與傳播知識的取得，從只能表態拒絕收視的閱聽人或不情願的媒體消費者，成為社群與政治場域中積極對話及展現參與行動並掌握社會與媒體改進方向的公民？當台灣民眾逐漸展現出對媒體的批判性，使得大眾新聞傳播媒體在商業行銷或政黨操作上遭到破解，因而對主流媒體產生不信任感時，媒體識讀教育要如何在解構媒體後重新建立一個大眾可以彼此連繫，相互信任，分享共同經驗，各社群又能互相討論、參與，建立未來共同的社會？更直接的問題是，Jürgen Habermas (1929-)的公領域(public sphere)論述中，做為衝突利益或階級表現自我意見相互之溝通理性判斷與公共協商參與政策制定的催化平台—新聞(Habermas, 1989)，在台灣媒體信任度只剩1%之後，將課程重點專注在一般閱聽人身上的媒體識讀教育，要如何從這個起點建立台灣的公民社會與民主文化？

本文將從傳播與文化兩個領域切入，思考台灣的媒體識讀教育如何可以在

執行上從傳播理論，設計出更能使大眾有意願重新透過媒體涉入公共議題，將個人生活與公民社會相結合，進而產生行動的課程與傳播連接點。傳播理論與文化理論各自對「公民」(citizens)有何看法與論述？在不同的理論與論述下，「公民」的養成有哪些理想的條件與現實的門檻？我們要如何思索看待文化，才能激發社會群體與個人超越媒體文本識讀的政治行動，結合媒體以建設在社區、社群、國家、甚至全球的範圍下，對公共議題的相互對話與公領域的參與成爲台灣日常生活的經驗分享與共同價值？要回答這些問題，本文將以「公民」(citizenship)與「日常生活」(everyday lives)做爲傳播理論與文化理論跨領域的交叉點(intersecting point)，思考媒體素養與文化建設的連結。

貳、傳播與文化中的公民：兩個典範與兩種爭論

在傳播理論與文化研究上對於「公民」的討論雖然各有其典範及軌跡，但兩者都思考到舊理論的侷限與公民內涵的要素。傳播理論以社區、文化、與互動的原則憂心商業主義下的大眾傳播媒體將養成孤獨的媒體消費者而非開展議題與社群討論互動形成共識的公民，文化研究則重新思考文化與政治的關係要如何論述才能克服以文明做爲文化論述所造成的政治不平等問題。本節從傳播與文化研究兩個領域討論「公民」在其論述上各有何不同的想像與要求，辯證的結果又與民主價值有何相同的論點或共同的方向？媒體識讀在此方向又應如何實踐？

一、從傳播效果到傳播文化：公民與消費者的不可等同與分割

西方傳播研究有兩種典範，James Carey 在 1989 年主張將美國傳播研究導向文化途徑，其依據 John Dewey (1859-1952) (1916) 觀察二十世紀初美國社會的理解，進一步申論傳播 (communication) 兩個相衝突的定義：第一，傳播是訊息傳送 (a transmission view of communication) 和第二，傳播是儀式 (a ritual view of communication) (引自 Carey, 1989: 14-15)。前者將傳播視爲單方面的訊息傳遞與接收，重點在能否穿越空間將訊息精準地傳給接收者，達成預期的傳播效果；後者則將傳播視爲社會互動、共同文化與價值的建立、分享、參與與再現，重點在能否穿越時間將社群的成立與共同的信仰價值傳承下去 (Carey, 1989: 18)。

Dewey 的觀察恰是十九世紀至二十世紀的美國國家及文化發展經驗：在一路向西擴展的前進中，人們在關係的維持一方面要克服空間的阻隔與開展，另一方面又必須在新的土地上相互磨合，建立新的社群。這樣的發展似乎並無衝突，然而大眾傳播媒體的出現卻開始侵蝕傳播文化，造成社區生活與文化的危機。造成文化危機的問題不在傳播科技與媒體本身，而是新聞在傳播科技中所傳布的新形式。1922年，Walter Lippman的著作《民意》（Public opinion）（Lippman, 1922）認為，民意調查（opinion poll）對民主的最大貢獻就在其累積個人意見集體呈現於數據中，以數量化的形式參與民主過程。Dewey持反對意見，認為新聞的報導與新科技的出現應該更加促進與開啓對社區與公眾事務更多的探詢與討論，促進個人與群體間的相互瞭解與合作行動（Carey, 1989: 74-82）。民意只能在討論中形成，民意調查則是大量累積數據的呈現，是奇觀（spectacle），而奇觀只能被觀賞，被呈現，並無法啓動公眾的探詢與討論。Carey（1989: 83-84）提醒對Dewey這樣的擔憂必須將其置於歷史脈絡之下來理解：一旦傳播的作用僅只於告知（inform），而非引起溝通的行動（action）或互動（interaction），民主社會秩序這個西方文化中社群生活（associative life）最活躍的原則也將逐漸失去，而造成文化的危機。Carey（1989）將上述這兩種傳播典範上做對照：意義在告知與訊息傳遞的概念中，僅是再現（representation），而在共同文化及價值的建立及參與的概念中，則是真實的建構行動。民主社會秩序是個可實現且必須透過行動實踐的真實，並非再現。

傳播效果論與文化論的爭議也在這兩種傳播典範如何看待傳播活動的另一端顯現：在效果論中閱聽人是受眾（receivers）與觀賞者（spectators），但在文化論中，則認為閱聽人應該被納入為傳播活動中的行動者與對話者。Carey（1989）以文化角度重新理解傳播的論述在這裡並沒有直接跳到政治上的「公民社會」定義，但在傳播上民主社會秩序如何實現，運作，與產生意義，Carey（1989）引用Dewey對民主文化的分析以實用主義（pragmatism）做出探討。

將傳播僅視為訊息如何精確傳遞以達成預期效果的效果論傳播方式，不僅阻絕了公眾相互討論的主要機制而讓個人在社群中政治與文化的必要性消失，成為現代化社會中的「大眾」（mass），商業主義及市場機制的盛行更讓傳播的社群性與公民性在文化中逐漸被侵蝕而變形。1955年 E. Katz 與 P. Lazarsfeld研究美國民眾在消費與投票行為上的決定與行動過程，著名的二階（two-step flow）傳播理論與意見領袖（opinion leaders）被提出，杜威對於人

們將因大眾傳播媒體的出現而逐漸失去人際與社群間相互溝通的情況並沒有完全發生，「意見領袖」顯現人際傳播即使在大眾傳播時代中，對人們態度的改變與行為決定上仍有不可或缺的影響力（Katz & Lazarsfeld, 1955）。人們除了吸收媒體訊息外，還彼此交談，就如 Habermas（1989）所描述的十八世紀歐洲咖啡屋。

在方法上，Katz 與 Lazarsfeld 視政治上的公民投票選擇與日常生活中的品牌選擇為相同行為，將公民參與等同或降格為品牌消費，其後受到批評，認為是社會科學在方法論上的一大失誤（Gitlin, 1978，引自 Schudson, 2006）。在同一時期，歐洲對大眾電子媒體的出現與媒體商業主義有同樣的悲觀看法，Habermas（1989）在其著作《公領域的結構轉變》（The structural transformation of the public sphere）中指出，從西歐十八世紀以降的媒體新聞史中可見，「公共」的概念並非抽象的原則，而是深植文化中的社會與政治實踐——人們在十八世紀的歐洲咖啡屋中看完報紙與期刊之後面對面的討論報上的公共事務，不將討論的議題規範限於自身利益，而新聞媒體則是公共概念與公領域討論，在傳播中形成與具體化的最主要的依據與起點。但在大眾媒體商業化之後，哈伯馬斯認為新聞逐漸遠離這樣的民主重要性，成為意在吸引大量消費者以擴張市場，以期能從廣告商賺取更高額廣告費的商品，而非不同意見交流溝通，對公眾事務公開理性討論，形成輿論與具體意見的平台（Habermas, 1989）。

有關公民與消費者在傳播上的二分法，學者們並非沒有任何的批判與疑問。對於新聞媒體在商業主義與市場邏輯下的可能操作與表現所提出的悲觀推論，由於 Habermas 並無對現代媒體與其觀眾的互動在節目形式上做出觀察紀錄及分析，使得其看法在今天看來失之過於簡略與武斷（Boyd-Barret, 1995）。然而對 Habermas 最大的批評仍在他公領域理論中的階級性與菁英主義——Habermas 對於十八世紀的公領域想像過度理想化那些在生活上能夠負擔公共議題討論閒暇時間的菁英階級（在咖啡屋中其實這些人是有消費能力的公民），也使得歷史上公領域在性別、種族、與階級上的排他性（Fraser, 1996; Thompson, 1993），以及對於傳播與教育資源不平等的各社群無法在公領域中平等對話的問題，在其理論中不被探討。再者，Habermas 也忽略了同時代中，無法進入小資產階級「公領域」的其他社群報業，他們的民主文化與公領域又能以何種方式被實踐（Curran & Seaton, 1988）？Habermas 並沒有納入這些邊緣的公領域活動，故對於公領域的運作與公民的瞭解與想像，就侷限在以十八世紀小資產階級為主的菁英社群中。

如果 Habermas 的咖啡屋公民們進入公領域的基本門檻之一包括可負擔休閒時間與咖啡屋開銷的消費能力，從另一方向來看，在全球化時代的後資本主義社會中，購買公平交易咖啡與自備購物袋節約使用能源的消費者也具備一定程度的公民意識 (Schudson, 2006)。從一般大眾的日常生活與經驗再思考，Schudson (2006) 重新回顧 Katz 與 Larzarsfeld (1955) 的《個人影響》(Personal influence) 之著作時，發現投票與購買行為其實非常相近：在選舉與市場中，可選擇數都是受限的，大部分時候，這兩種挑選，如 Gitlin (1978) 所指出，都是同時選擇自主 (sovereign) 與消極 (passive) (引自 Schudson, 2006)。如此，消費者與公民並非素質不同層次的兩群人，而是生活中不同層面的考量與需要被啓發之後所做出的行動。

那麼，公民與消費者的分界點在哪裡？或者可以更進一步探究，促使人們從日常生活的購物行動啓動至公共事物參與的連接點與啓發點，讓個人的自主性超越消極性，終而做出政治行動的臨界點在何處？Katz 與 Larzarsfeld (1955) 的研究發現，人們在購買與流行的態度改變上，遠比政治態度的改變來得容易，在面對不同的決定時 (購買或選舉)，人們會尋找不同的意見領袖，男性通常會成為女性在政治議題決定上的意見領袖，而有關流行與購物的部分通常女性會諮詢女性。但這並不表示日常的購買或消費沒有「公共」或是「利他」的部分在其中。Schudson (2006) 以家庭主婦購物的例子指出主婦們的家庭採買要考慮選擇的條件常是家庭其他成員的需求及利益。

從日常生活的消費出發，史學家更發現公民性或是公民運動常是由最微不足道的日常消費選擇開始。在 1760 年代的北美殖民地，印花稅及其他英帝國加諸於殖民地的稅法，「使得身為英國貨品消費者的經驗提供日常生活與政治動員兩者間的有力連結」(Breen, 2004:19, 引自 Schudson, 2006)。選擇不喝英國茶及使用英國進口貨成為殖民地人們對抗帝國主義的日常動作，直到 1767 年 10 月 28 日當這些消費者走出各自家門至城中聚集開會決定抵制英國貨，消費的選擇成為集體政治承諾的最具體表現 (Breen, 2004)。從喝茶到茶黨 (Boston Tea Party)，因為喝茶是每日生活的一部分，所以英國政府對其貨品在北美殖民地片面增加的稅收，成為殖民地人們經歷帝國壓榨的切身經驗 (Schudson, 2006)。如此一來，其之所以在內涵上成為公民 (citizens)，是因為從每日確切生活對生活上所面臨的結構性變化 (或是不變化) 做出反應及思考，並與其他人及所在社會相互溝通開始。

二、文化、每日生活、與政治: 從文明的公民到文化的公民

從傳播研究來看，文化來自社群中的每日生活，但是文化並不同於每日生活。文化研究學者 Raymond Williams (1984) 追溯「文化」至現代的複雜定義做了三種區分：(一) 文化是烏托邦的批判；(二) 文化是一種生活方式；(三) 文化是藝術創作。對 Williams (1984) 來說，這三個定義是歷史上對於「文明」做為人類自我發展主要文化論述所遭遇的失敗，三種不同的反應。而在歷史每一個階段對文化的定義與討論，都牽涉到「自由與決定論，代理與忍受、改變與認同、被予與創造」這些兩極價值議題的辨證 (Eagleton, 2000: 2)。

從語源學上來說，文化 (culture) 來自拉丁字 colere，其意義包含的範圍從耕作、教養、居住，到崇拜及保護皆有 (Eagleton, 2000: 2)，因此在最早，文化做為一種教養 (cultivation)，在概念上與禮貌 (civility) 連結，而後這樣的標準便結構化成為社會集體文明 (civilization) 的養成過程。「公民社會」 (civil society) 即是源自此概念的名詞：利益相衝突的個人必須在容忍異己 (differences) 的情況下尋求最基本的共識，共同生活 (Hall, 1995)。要達成這樣的政治目標，個人便必須有一定的修養與理解，學會如何在本身利益與他人相衝突，在本能上不願容忍不同意見、價值、與觀點的情況下，與其他社群及個人達成共識，和諧相處。文化在這樣的概念之下，成為一種道德教養過程：要能進入公民社會與異己討論，尋求共識，和諧共處，就必須接受公民社會所需的基本教養—必須先成為「人」 (men)，然後才成為「公民」 (citizens)。

對於這樣的文化與政治關係，Eagleton (2000) 指出其在階級上的歧視及政治上的危險性：文化在此成為政治的先決條件，而為了要讓文化在層次上優於政治，個人的異質性在進入 (公民) 社會之前便先接受文化的「教養」，主要衝突在文化部分被馴化減低，而應該發揮重要衝突折衝協商功能的政治層面，則被推到「道德」的層次 (Engleton, 2000: 7)。文化在這裡成為一種烏托邦式的投射與要求，不僅成為進入政治的先決條件與門檻，也在社群間的衝突、掙扎、不妥協可以浮上政治領域前，便在文化的層次上先行廢除，這樣的邏輯顯現在歷史上的情形便是帝國與階級社會以文化教養不足阻止殖民地人民自我治理或是讓勞工階級因無法閱讀 (Williams, 1977)，而無法進入公民社會的公領域討論平台。然而，Eagleton (2000) 指出，能夠造成政治獨立的結果並非文化上的教化，而是政治獨立本身。而以「文明」界定，由人文而至文化而至政治的邏輯思維，在事實與歷史上的表現卻是相反方向：通常一個國家或

社群之內是由政治權力或共識界定何為文化，再由此價值規範其成員人性與人文的標準。如此一來新文化建設的主要場域便不是在文化或教化本身，而必須從政治結構著手。

將文化界定為「一種特定的生活方式」，與「文明」的界定有類似的問題。十九世紀之後帝國主義與資本主義的擴張及文明的失敗，使得知識分子開始將文化的思考重心轉向中產階級之外的一般平民（the folks），文化是不同群體與身分特定生活方式的展現，這是德國浪漫主義將文化轉向多元主義（pluralism）的開端（Eagleton, 2000: 10-12）。這樣的思維僅視文化為一種「存在」而失去了文化的流動性、變化性、以及各主體在衝突與掙扎下所產生的混雜與辯證對話。多元成為形式的總和或是數量的累積，在「只要存在就是多元」的邏輯下，文化成為缺乏共同價值，真空於各社群在結構中的位置與衝突而無法對話互動以創造新社會秩序的沉默部落主義（Eagleton, 2000）。

文化的去政治化可以進一步在「文化即藝術創作」的定義中發現。將文化等同或限定在藝術創作的範圍之內，同時的也將科學、哲學、社會、政治、經濟，或是其他有關知識的學科皆排除在「創意」（creativity）的活動之外，而將文化僅限制在音樂、繪畫、文學等想像的創作活動中（Eagleton, 2000: 15-16）。

除了因為文化定義的設定，將人文與科學在社會及人類生活各層面的意義因為學科分工而侷限在各領域的指定功能中，使得人類發展各領域的相互對話及思考失去平台及管道；將文化進一步限縮在藝術範圍不僅切割了政治在文化中所應激起的活化、參與性、及對話性，更重要的是，當藝術作品以去政治的姿態展現文化時，其背後所隱藏的操作機制與意識型態（何種作品與流派被挑選，被贊助，被宣傳成為主流）往往使得藝術成為一種不可說的，無法與之對話或回話的，無法再現的單方（霸權）表現。文化因為被去政治而提煉至「純粹」（purity）的境界，但是就如Edward Said（1935—2003）（1994）將文學重新置回人類歷史的脈絡中所理解：「所有的文化都互相關聯牽扯；沒有一個是單獨而純粹，所有的文化皆是混雜的，異質的，極度分類的，而非單一整體」（引自 Eagleton, 2000: 15）。如果文化本身即是人類歷史與哲學的文本，它必定是個政治衝突的場域。

因此，我們要如何思考文化讓其中有關文本、認同、與社群對話共處的形成與意義能夠達成一種不互相排斥的延續性辯證，讓文化的複雜性、多元性、容納性、可辯證而產生歷史與情感心靈力量的精緻性得以發展？Eagleton（2000）在面對當今世界的主要議題重新思考文化的概念時認為，要解決因文明思維而

產生的文化危機與難題，我們必須讓文化重新面對政治，以政治做為文化得以生產的條件，而非將文化隔離於政治之外，或將所有議題都規範至文化範疇的泛文化論。要這麼做，Eagleton以Raymond Williams（1963）的思想為藍本，這個文化生產的條件就「必須透過完全的參與式民主，包括對物質生產規範的參與，如此才能將注入文化多元的管道完全打開。要建立真正的文化多元，需要充分商議後的社會主義行動」（Eagleton, 2000: 122）。

從文明定義下的公民文化，到以政治的民主機制成為文化生產條件的文化公民，從對大眾是公民或消費者的臆測二分，到瞭解日常生活的結構或事件對個人與集體政治意識的啟動，文化的參與及建設必須讓民眾可以由日常生活連結，並有政策參與的公開及更完全管道，才能讓其產生對個人生活與經驗有意義的公共意識，並做出行動。在台灣《媒體素養教育政策白皮書》（教育部，2002）中的「釋放」（liberation）與「賦權」（empowerment），在文化與傳播的脈絡下，便必須更進一步在傳統媒體識讀教育外，幫助學生釋放私人生活與公共生活的封閉管道，使其重新思索這兩個生活層面並找到連結，在媒體訊息產製的解構教學上，不僅需要介紹不同的媒體制度，更要深層的介紹不同的媒體制度下，個人生活與公共的連結會產生何種不同的關係與可能限制，使其思考日後參與媒體政策制定時的可能選擇與這些選擇的優劣衡量。

參、每日新聞：從政治中推動社會變遷的日常文化

印刷術的發明加強並加速了有關政治、經濟、軍事等事件的消息傳播方式。新聞在印刷術發明的早期成了十七世紀在傳布上比文學或是其他菁英知識更廣泛的文體。在十七世紀的英國，對世界與國家及所在社會的政經形勢透過閱讀新聞便可以瞭解，新聞成了部分被廣泛定義的社會階級一人的社會地位以其所知多寡與何物來判定（Conby, 2004）。但是早期新聞在西方的閱讀與社會認可並不是直接來自文化的虛榮，而是來自小資產階級的興起與其日常生活的政經發展必需。以英國為例，在1588年伊莉沙白女王的皇家海軍打敗西班牙無敵艦隊之後，開啓英國海上貿易與殖民地拓展的經濟及軍事強權時代，與這個時代同步興起的則是相對受封土地貴族的商業貿易階級，而長距離的運輸貨品便必需仰賴可靠、定期、且多樣來源的訊息（Conby, 2004）。Habermas發現早期資本主義建立了商業與新聞如此的新關係：

一方面來說這個資本主義穩定了由財產所組成的社會權力結構，然而在另一方面，它也釋放了會讓此權力結構在日後崩解的元素—新商業關係的元素：由早期資本主義長距離貿易所形成的商品與新聞的傳輸。（Habermas, 1989: 15）

Habermas 所指「會讓此權力結構在日後崩解的元素」講的是商品與新聞（資訊及意見的散布），所激發的新認知與討論及藉由輿論參與政策制定過程，會成為日後中產階級對貴族奪權的最重要管道。但是新聞在政治與經濟形式上最重要的民主有效性與文化聚合性在於其「週期性」（periodicity）。「日報」（the daily newspaper）的新聞出現形態最早是報業以其「暫時性」的產品生命週期區隔其他文學形式，而能達成可在經濟上獲利以發展成為工業的市場策略（Sommerville, 1996），同時，它也成為國家文化可以統合至同一時間概念下而形成共同經驗的重要實踐（Anderson, 1986）。在每日暫時性訊息的文體及節奏之下，政治與公共事務的書寫與討論在日報達得到其他文體所從未能達到的效果（Sommerville, 1996），這也是日報對民主文化所能達到的主要貢獻。以此軌跡來看，台灣近代史中做為「台灣人唯一言論機關」的《民報》從 1920 年創刊一直到 1932 年終於獲准成為日報，對日報也稟持著希望帶動殖民地台灣政治民主化的期許。

然而新聞在現代是否仍擁有帶動大眾由日常生活當中涉入公共議題，對政治做出參與行動的效力？或是以 Bennett（2005）的定義來說，新聞是否「更服務了民主的需求」？以近幾年來有關民眾政治參與情況的調查看來，似乎並不樂觀。以政治團體的參與來看，台灣地區民眾正式參與政治團體的人數由 1984 年的 10% 下降到 2000 年的 5%（洪永泰，2007）。洪永泰（2007）以「政治參與」做為觀察民主價值的指標，政治參與活動在其研究中又只限定於政治團體與政治性活動的參與，或是投票與義助選舉等行為，因此無法觀察在政黨與選舉活動之外，台灣民眾對其他公共議題的涉入程度為何。

美國的政治研究當中，政治參與度擴大到以公民參與度（civic involvement）而定，而公民參與度又可以從志工社團的參與度觀察得知（McFarland & Thomas, 2006）。美國的研究發現，當成人越少參與志工團體，對於政治參與上可以獲得的社會資本（social capital）則越少，因而使得其公民參與度式微（Putnam, 2000）。美國的公民參與及政治參與在研究上發現的另一個重要現實問題則是公民對政治參與的程度並不平均，有些人活躍，有些人沉默，而在政治上發聲

及參與的活躍與沉默界線通常以人口結構中的性別、學歷、收入、階級，及新媒體資源的有無做為最主要的分界點（Burns, et al., 2001; Pew Research Center for the People and the Press, 2004）。面對這樣的情況，就如本文之前所討論過的，Schudson（2006）所提出的論點是，對於公民社會的實踐，將閱聽大眾視為媒體消費者或公民的二分法是假議題，因為政治參與與消費行為在日常生活的混雜性，我們應該探求如何找出日常生活與公共議題的连接點。英國同樣面臨民眾對公共議題涉入程度逐漸降低的問題，Justin Lewis（2006）重新回到新聞的定義，探求什麼樣的新聞才能在日常生活當中賦權公民，服務民主制度。

以電視新聞為主，Lewis（2006）歸納目前新聞無法發揮讓民眾瞭解自己所處的真實世界並讓閱聽大眾藉由這樣的瞭解付諸行動參與公共事務的原因：

一、公共服務新聞常是種特殊階級性的論述（class-specific discourse），在呈現公共議題與政治時，這些新聞的美學與表現方法常流於冗長、「無趣」、過多術語等形式，彷彿唯有這樣的播報方式才是好公民收看的新聞。但是新聞在歷史的形成上本來就同時具有娛樂性與政治性，重點不是以類型對讀者做分類，而是如何以大眾（popular）而非民粹（populist）的形式呈現對其讀者或閱聽人重要的議題，引發他們對社會的理念與想法。但是公共服務的新聞在播報的想像中總是只有收入高的專業菁英，並不致力於引起或發展社會上其他社群閱聽人的興趣。

二、新聞播報常成爲一種「奇觀式」的報導，這樣的播報常將閱聽人視爲「觀賞者」（spectator）而非公民。奇觀本身的故事即是其影像呈現，本身並不具有任何延續性的故事發展及意義，但是這樣的新聞卻常因爲在標準上「具新聞價值」而被報導，使得新聞面對社會成了一種無法開展其意義與傳播影響的同義反覆。三、即使在新聞中提到公民，也還是一種上對下的階級式報導。公民在新聞裡常被拿來當背景或是某種心情呈現，很少被論述成參與者或組織間的代理人，更不要說是新聞的主角。政治新聞的報導常是重要政治人物的言行，使得公民們在接觸政治議題時常成了「閱聽人」或「觀察者」，而非參與者（Lewis, 2006）。

要讓新聞更爲符合民主政治與文化的需求，Lewis（2006: 314-315）提出在敘述結構上將新聞報導以「全景分析」（big picture analysis）的方式將新聞故事的脈絡、意義、與重要性以歷史發展，區域性或國際性的比較來解釋，或是在新聞中討論這個故事的重要性。要連結個人生活經驗上的「微政治」（micro-

politics) 與公領域的「宏觀政治」(macro-politics)，新聞的報導就必須將公民大眾，而不是少數的公民菁英，視為對話的對象。而要讓新聞的收視者對公共議題進行參與，新聞在播報的敘事結構上就必須提供公民「如何」(how) 的部分：什麼是對公民有用的新聞，在面對這些重要議題時，要如何抉擇，做出反應，有哪些其它的世界觀與解決方案可以參考。

肆、結論：由媒體識讀建立連結個人與公領域的民主文化政治

對於公民們的政治參與在媒體影像與訊息更為飽和的二十一世紀似乎更為冷漠或不平均的狀態，學者們有類似的觀察與反省：以文明與菁英思維思考公民社會所造成的二分；日常生活中有關個人經驗與公領域在傳播連結上的逐漸消失 (Lewis, 2006; Schudson, 2006)，更重要的，或許是在文化上與政治的切割—過度提高文化的位階使其成為政治的先決條件，或是切割文化與政治的關連性。

對照台灣民眾對新聞的不信任度，與傳播及文化理論辯證出當代新聞做為個人與公領域在日常生活的連結必須在敘事結構與新聞價值上做出調整改變，則台灣的媒體素養教育就不應只是識讀與公民新聞行動應對抗衡目前的媒體生態，而在媒體歷史脈絡下，提供新聞傳播科系與其他科系領域學生不同的選擇與世界觀，讓其思考在媒體政策的參與，在新聞與公民互動上，可以如何規劃出更具有建設性、容納性與多元對話性的傳播模式。更重要的，這樣的通識課程應成為跨越新聞傳播本科系生與其他科系學生的共同通識課程，以讓台灣新一代的新聞傳播工作者與日後參與公共及文化建設的公民們，在進入社會與各自的專業之前，能在學校互相討論新聞在製作、呈現、及報導上如何更與公民的日常生活結合。

要達成讓「個人透過媒體素養教育獲得「釋放」和「賦權」的知能與能力，並運用媒體來溝通表達和獲取改善社會的能力」(教育部，2002) 的目標，或許重要的部分不僅是如何識讀媒體，如何運用媒體，媒體識讀教師更重要的教育是如何幫助學生思考個人經驗與公領域的連結，與媒體制度對個人與社會在政治價值與信念上會產生何種不一樣的後果與不同的社會關係。在這裡，進入政治場域所需的知識訊息與公民意識的覺醒必須做為媒體素養教育的先決條件，如此，媒體識讀才能成為建設民主文化產生相互辯證對話，集體前

進力量的共同文化，也就是「改善社會」，而非僅慶祝多元，旨在「表達」的文化政治。

參考文獻

- 洪永泰 (2007)。 **台灣社會變遷全紀錄**。中央研究院社會科學研究所。2007年9月16日，取自 <http://www.ios.sinica.edu.tw/TSCpedia/index.php/%E6%B4%AA%E6%B0%B8%E6%B3%B0>
- 陳怡君 (2006)。 **媒體受信賴程度調查台灣在亞太地區排名殿後**。台灣之音 RTI News Index。2008年1月15日，取自 <http://www.rti.org.tw/News/NewsContent-Home.aspx?NewsID=49848&t=1>
- 教育部 (黃榮村。撰寫小組：王念慈、李明芬、李昆翰、吳知賢、吳翠珍、周縉維、陳世敏、徐美苓、楊益風、蕭昭君) (2002)。 **媒體素養教育政策白皮書**。2007年10月20日，取自 <http://www.mediaed.nccu.edu.tw/MLpolicy.pdf>
- Anderson, B. (1986). *Imagined communities*. London, UK: Verso.
- Bennett, W. L. (2005). *News: The politics of illusion* (5th ed.). New York: Pearson/Longman.
- Boyd-Barrett, O. (1995). Conceptualizing the "public sphere". In O. Boyd-Barrett & C. Newbold (Eds.), *Approaches to media: A reader* (pp. 230-234). London: Arnold.
- Breen, T. H. (2004). *The marketplace of revolution: How consumer politics shape American independence*. New York: Oxford University Press.
- Burns, N., Schlozman K. & Sidney V. (2001). *The private roots of public action: Gender equality, and political participation*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Carey, J. W. (1989). *Communication as culture: Essays on media and society*. London: Unwin Hyman.
- Conboy, M. (2004). *Journalism: A critical history*. London: Sage.
- Curran, J. & Seaton, J. (1988). *Power without responsibility*. London: Rontana.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Palo Alto: Stanford University Press.

- Eagleton, T. (2000). *The idea of culture*. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Fraser, N. (1996). Rethinking the public sphere: A contribution to the critique of actually existing democracy. In C. Calhoun (Ed.), *Habermas and public sphere* (pp. 109-142). Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Freedom House (2006). *Freedom in the world-Taiwan (2006)*. Retrieved January 15, 2008, from http://www.freedomhouse.org/inc/content/pubs/fiw/inc_country_detail.cfm?year=2006&country=7069&pf
- Gitlin, T. (1978). Media sociology: The dominant paradigm. *Theory and Society*, 6, 205-253.
- Habermas, J. (1989). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into the category of bourgeois society* (T. Burgerb, Trans.). Cambridge, Massachusetts: Polity Press.
- Hall, J. (1995). In search of civil society. In J. Hall (Ed.), *Civil society: Theory, history, comparison* (pp. 1-31). Cambridge, Massachusetts: Polity Press.
- Katz, E. & Lazarsfeld, P. (1955). *Personal influence*. New York: Free Press.
- Lewis, J. (2006). News and the empowerment of citizens. *European Journal of Cultural Studies*, 9(3), 303-319.
- Lippman, W. (1922). *Public opinion*. New York: Macmillan.
- McFarland, D. A., & Thomas, R. J. (2006). Bowling young: How youth voluntary associations influence adult political participation. *American Sociological Review*, 71(3), 401-425.
- Pew Research Center for the People and the Press (2004). Online news audience larger, more diverse: News audiences increasingly politicized. *Pew Research Center Biennial News Consumption Survey*, June 8. Washington, D. C.: Pew Research Center for the People and the Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.
- Said, E. W. (1994). *Culture and imperialism*. New York: Vintage Books.
- Schudson, M. (2006). The troubling equivalence of citizen and consumer. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 608(1), 193-204.
- Sommerville, C. J. (1996). *The news revolution in England: Cultural dynamics of daily Information*. New York: Oxford University Press.

Thompson, J. B. (1993). The theory of the public sphere. *Theory, Culture & Society*, 10 (3), 179-187.

Williams, R. (1977). *Marxism and literature*. New York: Columbia University Press.

Williams, R. (1984). *Keywords: A vocabulary of culture and society*. New York: Oxford University Press.

線上遊戲的批判媒體識讀— 台北縣國小寒假電腦營為例

林宇玲*

摘要

本文採用批判媒體識讀的觀點，發展出一套有關線上遊戲的識讀教學課程，以寒假電腦營的形式，在族群混合的國小實施。作者並以時下風行的線上遊戲—「楓之谷」作為識讀範例，在台北縣一所國小招募社會弱勢族群的學童來參與此課程。結果發現線上遊戲一方面能讓學生，尤其是弱勢族群的學童，獲得近用數位科技的機會並發展多元識讀，進而參與線上的文化表達與創造；另一方面，學生透過解讀線上遊戲，能有更多機會去質疑主流文化，考量多元觀點，並將自身的娛樂經驗連結至現實生活，重新審視其問題，思考轉換的可能性。

關鍵詞：多元識讀、批判媒體識讀、弱勢學童、線上遊戲、識讀實踐

*林宇玲，世新大學新聞學系副教授

電子郵件：ylinc@shu.edu.tw

來稿日期：2007 年 12 月 17 日；修訂日期：2008 年 1 月 24 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Massively Multiplayer Online Games as the Subject in Critical Media Literacy- A Case Study of Children's Winter Computer Camp in Taipei County

Yu-Ling Lin*

Abstract

Based on critical media literacy, this study uses an online game as the subject to design a computer and media literacy course for a winter camp. Also, it examines how disadvantage children in a mix-races elementary school learn to play and read "Maplestory," a free-of-charge massively multiplayer online role playing game, in this winter camp. This study finds that most children from indigenous and low-income families can use "Maplestory" to gain the opportunities to access to information technologies, to develop competences and practices of multiple literacy, and to take part in cultural expression as well as cultural creation through / by / in online. Moreover, this work also finds that young students use "Maplestory" to link up with and speak to the outside world. Through this course, they are able to examine ideological effects of "Maplestory", to concern multiple voices, to link their own leisure experiences to wider social world, to rewrite "Maplestory" texts, and even transform their situations.

Keywords: multiple literacy, critical media literacy, children in disadvantage, online games, literacy practices

*Yu-Ling Lin, Associate Professor, Department of Journalism, Shin Hsin University

E-mail: ylinc@shu.edu.tw

Manuscript received: December 17, 2007; Modified: January 24, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

隨著網路科技的日益普及，線上遊戲已成為今日兒童的最愛。他們不僅喜歡玩，也喜歡分享和談論與遊戲有關的事物，甚至收集相關的產品，如祕笈、紙卡或玩具等。面對兒童無法自制的熱情，家長對兒童玩線上遊戲多抱持負面的態度；學校對它更是避之唯恐不及，嚴禁學童在校內近用（access to）線上遊戲。

事實上，學校對線上遊戲的防堵作法，就如同對待其他流行文本（如漫畫、電動等）一樣，總是要求學童「不准帶進教室」。Beavis（1998）指出，流行文本易讓人產生「道德恐慌」（moral panic），擔心它們會代替其他更有價值的活動（如讀書或聚會）。儘管學童的日常生活和流行文本息息相關，但因它們被視為玩樂之物，和學校的智識活動無關，所以被阻擋在校門外。

不過，基礎教育將學校/家庭、讀書/娛樂區分開來的作法，現已引發國外學界的關切與爭辯：學校究竟只該教導學童一套標準的知識，還是應協助他們利用多元的知識與資源去改變處境（Sholle, 1994）？新識讀研究（new literacy studies）也指陳，傳統基礎教育不重視學童的生活經驗，導致學校所教導的知識無法被應用在現實生活中（Cross, 2005; Koutsogiannis, 2007; Marsh, 2006）。再加上學校較看重文字，學習的管道以「書籍」為主，也易忽略其他符號形式或電子媒體對學童認知的影響（Carrington & Marsh, 2005; Paul, 2006）。

媒體教育者也同意識讀研究的看法，並試圖以「媒體識讀」（media literacy）來連結校內/外的鴻溝。Buckingham（2003）指出，近年來學童的校外生活正快速地轉變，但學校並無任何因應措施，致使學校所學和現實經驗有所差距。他以為，學校應重視學童的媒體經驗，將流行文化帶進教室，讓學校成為文化意義的協商場域。

持批判觀點的媒體教育者 Kellner 與 Share（2005: 371）亦強調，媒體本身即是一種教育學形式（a form of pedagogy），教導我們有關這世上適當/不適當的行為、角色、價值及知識。因此，「媒體識讀」必須以批判探查（critical inquiry）為起點，協助學童察覺並解構流行文化的優勢意義，重新創造自己的意義與認同，進而參與社會的改造與轉換（Kellner & Share, 2005: 381-382）。由此來看，「批判媒體識讀」乃是透過流行文化將學童的生活世界和學校的智識活動結合起來，一方面藉此超越傳統的教學模式，打破校內/校外、讀書/玩樂、

心靈/身體、高級文化/低級文化的二元區分；另一方面，則利用流行文化讓學童更深入地瞭解社會是如何被不公、不義地建構出來，並鼓勵他們從事解構與重構的工作，打造一個更多元、多樣的民主社會（Alvermann & Hagood, 2000; Kellner & Share, 2005; Semali & Hammett, 1999）。

目前歐美國家已先後將「媒體識讀」引進基礎教育，雖然還未全面實施，也未列入正規課程，但透過個別教師與作者的努力，現已累積不少成果與案例（Hobbs, 1998; 2004）。不過，現有的研究多偏重在社會和語文科目如何利用傳統文本（如：電視節目、電影、流行音樂等）讓學童從事文本分析，而較少涉及當代學童的媒體新寵—線上遊戲。

線上遊戲不同於傳統文本，它不僅是開放、互動式的超文本（hypertexts），也是一種「生產者文本」（producerly texts），允許玩家自行建置角色（包括選角、命名、打扮等），並利用角色參與遊戲內容的創造，影響其他玩家的經驗（Mortensen, 2003）。換言之，學童在玩線上遊戲時，既是遊戲產業的消費者，也是文化生產者，可以利用線上遊戲來表達自我或進行傳播。

儘管如此，有些研究卻發現，大多數的玩家並未把握遊戲賦權的機會，反而採用刻板方式或遊戲預設的規則來玩遊戲，進而複製了宰制的意識型態（Polsky, 2001; Schott & Hornell, 2000; Taylor, 2003）。這對社會弱勢者而言，尤其不利。根據國內外的研究（林宇玲，2005，2007a；Au & Raphael, 2000; Nakamura, 2002）顯示，來自少數族群或低收入家庭的學童在玩線上遊戲時，因資源的限制而發展出即時行樂、非批判性、非探索性的玩法。此種玩法不但容易讓他們變成溫順的消費者（docile consumer），也易強化族群、階級的刻板印象。

為此，本文特別針對中低收入戶和原住民學童，進行線上遊戲的批判媒體識讀。作者嘗試以個案方式，利用寒假電腦營發展一個短期的批判電腦和媒體識讀課程，也就是採用批判觀點將媒體識讀融入電腦教學中，藉此觀察批判教學是否能刺激學童在發展電腦技巧的同時，也能察覺線上遊戲的優勢意義，並願意採用另類或挑戰的方式來參與線上遊戲的文化生產。

貳、相關文獻

一、媒體素養 vs. 媒體識讀

在國內，「media literacy」主要有兩種譯法：「媒體素養」和「媒體識讀」。

本文採用後者，乃是基於批判的研究旨趣。Hobbs (1998, 2004) 指出，「media literacy」概念底下囊括各種教育哲學、理論、架構、實踐、方法、目標以及結果。根據現有的研究來看，主要來自兩個典範：

一是效果典範，植基於實證主義的傳統，以技巧為主 (skill-based) 的取向。一般被譯為「媒體素養」，指有關近用、分析、評估及製造各種媒體的技巧與能力。此取向以為，個人可以經由學習獲得媒體素養，進而擺脫媒體的負面影響，而且個人所習得的素養也能透過科學測量被檢定出高下。由此來看，「媒體素養」較偏重在個人層次，指個人在媒體/傳播方面的訓練與修為。媒體素養低者，不僅暗示其能力不足、訓練不夠，同時象徵其容易受媒體的誤導。

另一則是批判典範，奠基於批判教育學、文化研究以及女性主義的傳統，常被譯為「媒體識讀」，以解構/重構文本意義 (text-meaning) 為導向 (林宇玲, 2007b; Hammett, 1999; Kellner & Share, 2005)。媒體識讀並非只是一種分析技巧，而是一種解讀過程 (reading process) 一個人藉由解讀流行文本，不但能質疑媒體的再現方式，也能反思其文化經驗，發展出另類的解讀策略和反抗實踐，以轉換現有社會的不公不義 (Nam, 2003; Semali & Hammett, 1999)。顯然，「媒體識讀」較著重識讀的社會、文化層面，不再只是發展一套讓個人免於受到媒體污染的技能，而是關心各種讀/寫技能和符號系統、社經脈絡以及權力運作之間的關係，尋求賦權與解放的契機。

Nam (2003) 以為，「媒體素養」已「去政治化」(depoliticized)，被化約到媒介使用的認知和心理層面，無法連結到社會轉換，因而容易維持現狀。Street (2003) 也指出，識讀從來就不是一套價值中立的技巧，而是特定權力運作下的產物。他主張以識讀的意識型態模式 (ideological model of literacy) 來取代過去的自主模式 (autonomous model)，並強調識讀是一種社會實踐、一套意識型態，總是植基於特定的世界觀。而所謂的標準讀寫方式，其實是宰制階級將其偏好的文化標準再現為普遍的價值，並透過各種教育機制，將其變成理所當然。因此，本文以「媒體識讀」來取代「媒體素養」，試圖藉此突顯出現的媒體知識、技能及教育，其實離不開權力的運作，並能發揮權力的效果—支持或反抗現狀。

二、批判媒體識讀的演變和發展

源自批判典範的媒體識讀，為了和媒體素養有所區別，前面經常加上「批

判」一詞。¹ 批判媒體識讀作為一種教育學，旨在追求社會正義，因此教育內容不再只是有關各種媒體的讀寫技巧，還包含對現狀的批判與社會實踐。

本文整理現有的文獻，發現批判媒體識讀至少經歷三次轉變：

(一) 文本解讀階段

早期受到法蘭克福學派的影響，媒體識讀者以為大眾媒體是宰制意識型態的供應者（*purveyors of dominant ideology*），而閱聽眾（尤其是兒童）則是其受害者，因此教學著重在「去迷思化」（*demystification*）（*Buckingham, 1998: 8*）。在課堂上，教師扮演睿智者的角色，試圖喚醒（*conscientize*）學生的意識，並傳授其偵察和解讀的技巧，以進行文本解構的工作。此時，為了避免學生受到意識型態的蠱惑，媒體識讀將重點放在「再現」（*representation*）議題。

(二) 文本使用階段

到了八〇年代，受到文化研究閱聽眾取向的衝擊，媒體識讀者才逐漸察覺文本的意義並非固定不變，學童也不是無知、被動的接受者，因而開始正視學生的文化經驗（*Alvermann & Hagood, 2000: 194-195*）。*Buckingham (1998: 8)* 指出，學生其實是流行文化的專家，知道如何利用流行文化來建構自我和同儕文化，因此教師不能將其權威和知識施壓在學生之上。

為了賦予學生權力，媒體識讀改用較平等的參與模式（*participatory model*）—由教師邀請學生共同參與流行文化的討論與分享。由於學生來自不同的社會、文化背景，對相同文本未必有相似的反應與詮釋，因此教師必須留意學生之間的差異，並以提問、對話的方式，鼓勵學童說出自身的經驗，藉此凸顯認同差異與文化的多樣性（*diversity*）（*Luke, 1998*）。

此時，大眾媒體已不再是霸權的工具，也是反抗的利器。透過流行文化，教師連結了校內/外的知識和經驗，協助學生質疑共識價值並關心社會議題，以增強其公民責任（*Kendrick & Mckay, 2002; Weiner, 2003*）。由此來看，媒體教育雖然放棄早期的菁英想法，從「文本解讀」轉向「文本使用」，但仍保留批判質疑，同時更強調文化多樣性與社會行動。

(三) 文本生產階段

隨後進入九〇年代，由於資訊科技日益普及，學生有更多機會近用資訊科

¹不論是「媒體識讀」或「媒體素養」，英文字皆是 *media literacy*，因此「媒體識讀」為表明其批判旨趣，又稱為「批判媒體識讀」（*critical media literacy*），但在中文轉譯（*translation*）上，似乎比較不會有典範混淆的問題。

技，參與數位文化的生產，因此媒體識讀轉而強調創造性生產（creative production）（Peppler & Kafai, 2007; Willett, 2007）。不同於傳統線性文本，資訊科技所生產的是多媒介、多樣式（multimodal）²的數位文本，允許學生在不同媒體平台之間做更多的選擇、挪用及詮釋，同時模糊了作者/讀者、生產者/消費者之間的界線，因此學生比過去更握有作者權，能自由表達意見，從事文化創作。媒體識讀因此也開始和「電腦識讀」、「資訊識讀」、「數位識讀」結合，發展出多元識讀（multiple literacies）（Kellner, 1998; Paul, 2006）。

多元識讀涉及不同科技/媒體形式的識讀實踐，包含採用不同的識讀類型、使用地點及資訊來源，所進行的各項識讀實踐，尤其關注意義如何在不同媒介、類型及文化參考架構之間被挪用與竄改，並產生互文性的瞭解（intertextual understanding）。對e世代而言，多元識讀尤其重要，因為他們的媒體經驗即是互文性（intertextuality），總是在不同媒體平台、文本間尋找相似的素材，而且其休閒娛樂也離不開新科技（Carrington & Marsh, 2005）。為避免學生淪為被動的資訊消費者或無知的娛樂使用者，媒體識讀必須培養學生在資訊時代的新技能—多元識讀（包括科技技巧與媒體識讀）。

在教學模式上，批判媒體識讀主張以學生為中心，進行具有文化敏感性的實踐（culturally responsive practices）。Paul（2006）指出，多元識讀更易連結多元觀點，凸顯文化的差異性、多元性及多樣性。因此，教師在課堂上應扮演協助者的角色，除了鼓勵學生學習新科技的操作技巧外，也應將媒體識讀納入其中，帶動學生之間的討論與對話，尤其關注那些來自弱勢族群背景的學生，瞭解其近用情形與對媒體再現的看法。最後，要求學生反思現有的網路文化和數位落差的問題，並激勵他們以新科技從事文化生產，將批判行動拓展到校外— 在網路社會發展新認同、新關係及新社群，成為改變的作用者（agents of change）（Hammett, 1999; Kellner, 1998）。

批判媒體識讀發展至今，雖然在不同時期有不同的主張，不過教學重點不外乎有四項：

1. 批判解讀—教學活動旨在質疑文本的再現方式、意識型態效果及消費者的定位。

2. 考量多元觀點讀—教學活動旨在找出被邊緣化或被消除的聲音，並讓學生瞭解認同差異與文化多元性。

²「多樣式」指符號呈現方式，包含文字、圖像、影音等樣式。

3.偏重社會議題—教學活動旨在瞭解個人經驗和社經體系、權力運作及語言之間的關係，並鼓勵那些被社會所排斥的學生能反思其處境，勇於表達意見。

4.採取行動—教學活動要求學生從觀看者轉變成行動者，採取新立場、另類觀點重寫文本，以追求社會正義。

三、線上遊戲與媒體識讀

(一) 電玩與教育

今日的兒童不單是看電視或聽音樂，也花很多時間在電玩（game play）上。³ 早期學者們擔心電玩的娛樂效果和負面內容，會對兒童的身心發展造成不良影響，但最近也開始正視電玩的教育意涵（Delwiche, 2006）。

Greenfield（1984）發現，電玩有助於提升學生的手眼協調能力、反應速度、空間技巧以及視覺資訊的處理能力。Pillary 等人（1999）也察覺，玩電玩涉及複雜的認知過程，包括對明顯、隱藏資訊的解釋、歸納推理、後設認知分析以及解決問題的能力。他們也建議，將電玩的這些特色融入教學或教育軟體中，以提高學生的認知和學習能力。

此外，有些學者（Beavis, 1998, 1999; Gee, 2003; McDougall, 2007; Pelletier, 2005）主張，教師應將電玩活動帶入識讀課程中，培養學生多元識讀的能力，以成為批判的使用者（critical users）。電玩不同於傳統的敘事文本，它是一種動態、互動式的多媒體，允許使用者在有限的範圍內，透過行動（或表演）來認識遊戲世界。有別於過去의 文本—讀者關係，使用者不再是被告知或冷眼旁觀，而是直接由做中學（learning-by-doing），並且同時處理文字、聲音、圖像等多樣式的訊息（Beavis, 1998）。因此，電玩活動不但能讓我們瞭解當代的兒童文化，也能確實掌握文本、識讀及讀者的改變本質。

電玩不只是新的數位文本，也是跨國媒體企業和軍事—娛樂工業下的產物（Beavis, 1999），內容充斥著弱肉強食、以暴制暴、性別刻板及種族歧視等問題（Lankshear & Knobel, 1998）。學生在玩的過程中，其實很容易受到電玩背後意識型態的左右。爲了讓學生察覺電玩背後的意識型態運作，Beavis（1998, 1999）建議教師應將電玩納入識讀課程，協助學生利用電玩反思其對自我和世

³ 電玩原是指早期的電動玩具（video games），但隨著資訊科技的推陳出新，電玩的平台（platforms）已從傳統電視遊樂器擴展到電腦、網路和手機，類型愈形多元。因此，本文以電玩來泛指以電子科技爲主的遊戲。

界的瞭解，並進行多元識讀，內容包括解讀遊戲文本的意識型態；探討學生的社會處境、文化差異如何影響其遊戲的詮釋和理解；以及檢視個人所獲得的電玩知識和大環境之間的關聯。

（二）線上遊戲與媒體識讀

線上遊戲是現今兒童最喜愛的電玩類型之一。不同於傳統電玩，它的敘事體是開放的，而且允許使用者和其他人互動，共同參與內容的創造。雖然線上遊戲也是娛樂工業下的產物，但似乎比其他電玩類型更具有教育意涵—因為它能让使用者進行複雜的社會互動，包括以合作的方式集體解決問題、從事人際傳播、社會協商及分散式的學習（distributed learning）（Wideman et al., 2007）。

Beavis（2002）也指出，線上遊戲其實提供一個場域，讓我們重新思考社群、學習、再現、認同等議題。首先，線上遊戲是一種社會學習，當使用者參與遊戲社群之際，學習已發生。使用者剛開始只是一位新手，還不熟悉遊戲世界，但加入社群後，跟隨著有經驗的玩家邊看邊學，很快就由外行人變成內行人。如此的遊戲社群類似於 Wenger 所謂的「實踐社群」（community of practice）。Wenger（1998）以為，學習乃是參與社群的過程，也就是個人從一位邊緣的參與者，透過實踐慢慢成為社群的重要一員。在此過程，個人不僅獲得某種知識與技能，更重要是取得「成員身分」（membership）和認同。由此來看，學習並非只是個人內在的認知活動，而是一種社會互動，涉及個人在特定脈絡裡，如何和其他人或其他要素互相依賴的過程（Erstad, 2003; Willett, 2007）。

其次，線上遊戲提供分散、處境的學習（Gee, 2003）。傳統教學比較抽象，因其認為知識具有普遍性，故未考慮處境，只要求學生反覆記誦。然而，線上遊戲則提供多元處境，讓使用者直接以「嘗試—錯誤」（trial-and-error）法學習如何應用知識，同時動員各種資源、工具、專業或同儕去支持個人/集體的學習。換言之，線上遊戲除了教導學生如何傳播、合作、分享知識及建立社群外，學生也能藉此學習如何面對混亂的狀態（Galarneau & Zibit, 2006; Williamson & Facer, 2004）。

最後，線上遊戲以特別的方式再現世界，並邀請使用者探索和認同此世界。由於線上遊戲缺乏固定的敘事體，且讓玩家成為共同執筆者（co-author），因此過去較少探討遊戲的再現效果（林宇玲、林祐如，2006；林宇玲，2007c）。不過近來的研究卻發現，玩家還是受限於線上遊戲背後的規則。雖然玩家能自行建置角色、選擇配備，但其行動仍無法跳脫遊戲的預設，反而容易在重覆玩的動作中，習得遊戲所設定的思考（thinking）、認識（knowing）和存在（being）

的方式 (Steinkuehler, 2005)。是故，媒體識讀者建議 (Beavis, 2002; Carrington & Marsh, 2005; Squire, 2004)，教師應協助學生瞭解線上遊戲如何再現世界，影響玩家的行動與意義建構，同時鼓勵其採用反對的位置，跨越社會階層的限制，創造新認同，抑或改寫遊戲文本的宰制意義。

由於線上遊戲具有社會、處境及轉換學習的特性，和長久以來批判媒體識讀的主張不謀而合，因此它不僅能作為媒體識讀的教材，也是多元識讀和社會實踐的場域。

(三) 線上遊戲的媒體識讀教學架構

線上遊戲的電玩實踐，傾向非正式、反權威、以同儕為主的文化生產取向，故適合用來作為媒體識讀的教學場域。然而，有關這方面的研究卻相當有限，且偏重在遊戲文本的解讀與使用 (Beavis, 2002; Carrington & Marsh, 2005; Lankshear & Knobel, 1998, 2002; Steinkuehler et al., 2005)，較少探討識讀教學的過程。因此，本文試圖以 Knobel 和 Lankshear 所提出的識讀模式，配合批判媒體識讀的主張，發展出一套線上遊戲的批判媒體識讀教學架構。

Knobel 和 Lankshear (1998, 2002) 以為，在資訊時代的批判識讀應包含三層面：1. 操作層面—偏重在科技使用，學生學習如何操作科技/媒體，以便讀/寫各種文本；2. 文化層面—關注於意義的建構，學生瞭解如何在特定脈絡裡，使用科技完成適當的識讀任務，參與文本的產製；3. 批判層面—著力於批判現狀，學生不但能辨明文本的再現和召喚效果，也能以不同方式重寫文本。

此識讀模式亦能應用在線上遊戲的識讀教學上 (見表 1)。由於線上遊戲是透過資訊科技所中介的文化場域，因此學生必須先近用網路科技，且知道如何玩線上遊戲。此識讀的操作層面，旨在協助學生以合作的方式，獲得多樣式的識讀技能，不但能操作電腦、連線上網，還能同時處理文字、圖像、聲音等多項訊息。

其次，在文化層面。學生逐漸瞭解遊戲世界的設計，以及它對玩家的期望與要求。除了和遊戲文本互動外，他們也利用識讀技能和其他玩家、遊戲社群或更大的虛擬社群互動，參與遊戲內容的產製，⁴ 並從中獲得愉悅和情感聯繫。

最後，在批判層面。透過師生、同儕之間的討論與對話，學生不但瞭解線

⁴ 玩家參與遊戲內容的產製，包含二部分：一是玩家在遊戲世界裡的表現，玩家所使用的化身會成為遊戲的一部份，影響其他玩家的感受；二是玩家離開遊戲世界，到線上的其他地方 (如：線上聊天室、官網討論區、個人網頁等) 或在現實生活中，生產有關遊戲的文化產品。

上遊戲如何影響其生活、提供其愉悅與支配感，而且逐漸察覺遊戲世界的再現與召喚效果，也能理解遊戲內部設計和外在社會運作之間的關連，並對此提出批判。此外，學生亦被鼓勵採用另類玩法或反抗位置去發展新認同，並嘗試創造新的遊戲意義。

此架構配合線上遊戲的學習特性，在教學上具有兩個特色：首先，就教而言，教師除了具備識讀專業外，也須熟悉線上遊戲的運作，並以它作為教學的場域，藉此連結學生校內/外的知識與經驗。同時，教師也應富有文化敏感性，讓來自不同處境的學生能依其興趣、經驗及資源去建置角色、選擇玩法、表達意見或參與社群。此外，教師也利用線上遊戲，帶動同儕參與課堂的討論，形成學習社群，發展具有批判意識的電玩和文化實踐。

其次，就學而言，學生藉由線上遊戲，從事跨越空間（校內/外）、文化（專業/流行文化）及類型（如：對話文字、卡通圖像或寫實動作等）的多元識讀活動。在此過程中，學生逐漸察覺線上遊戲不只是娛樂，更是文化實踐，因此試圖利用遊戲培養社會責任，進行更有自覺的文化創造與表達。

表 1 線上遊戲的媒體識讀教學架構表

識讀面向	線上遊戲的媒體識讀實踐	社會實踐
操作層面：各種媒體的讀/寫能力	學生能開啓電腦、連線上網、操作鍵盤、申請帳號和密碼、建置角色、採取行動、組隊、交易、參與公會等。	近用科技與數位文本：學生學習資訊技能，參與資訊社會。
文化層面：意義建構	學生瞭解遊戲世界和遊戲社群的要求、期望及規範，並能使用遊戲語彙和知識，參與遊戲文本的產製。	社群參與：學生透過遊戲社群，學習多樣式的識讀技能與遊戲知識，並獲取成員身分與認同。
批判層面：參與社會改造	<ol style="list-style-type: none"> 1.批判解讀：學生察覺並質疑遊戲世界的宰制規則，及其對玩家的設定。 2.考量多元觀點：學生瞭解遊戲世界呈現和排除哪些聲音，並試圖在線上表達其他觀點與意見。 3.偏重社會議題：學生瞭解遊戲內部設計和外在社會運作之間的關連，並藉此思考自己的處境。 4.採取行動：學生嘗試採取新立場、另類觀點重新建置化身，抑或重構遊戲文本的意義。 	<p>使用者的主體性：學生不再是被動的消費者，而是具有批判力的使用者和遊戲文本的共同執筆。</p> <p>認同建構：學生利用化身，嘗試突破階層限制，發展多元自我。</p> <p>轉換實踐：學生以線上遊戲，反思其處境並生產多元、另類觀點的文本。</p>

資料來源：作者自行整理。

參、研究架構與方法

一、課程設計

本文根據前文之相關文獻，提出一套線上遊戲的識讀教學架構，並以時下風行的線上遊戲—「楓之谷」，⁵作為識讀課程的範例。

(一)「楓之谷」的文本分析

在課程設計之前，作者先針對「楓之谷」進行文本分析。「楓之谷」是典型、Q版的角色扮演遊戲，玩家可以利用角色，在遊戲世界裡四處探險、打怪，並將打怪所獲得的經驗值用來發展角色的技巧和能力。玩家除了和遊戲文本互動外，也能透過聊天、買賣、組隊、公會等方式，和其他玩家往來。

表面上來看，這款遊戲沒有敘事體，只是讓角色不斷地冒險、打怪和升等，沒有什麼知識可言。但若進行深入的分析，則能發現其背後的意識型態運作。

1.人物的性別化、年齡化、階級化及種族化

「楓之谷」的人物角色包含兩部分，一是「非玩家可操控的角色」(non-player characters, NPC)涵蓋的對象極廣，包含男/女、各種年齡、階級及種族，但都以刻板的方式呈現。譬如：勇士村的利伯是一位賣武器的商人，被形塑成中年光頭且孔武有力的黑人男性。

另一種則是玩家自行創造的角色。遊戲一開始，玩家只能選擇角色的「性別」、「臉型」、「髮型」、「穿著」及「武器」；而角色的年齡、種族、體態則是固定，都是膚色偏白、俊俏、身材纖細的年輕人。

等到角色一轉後，玩家可以再選擇「職業」，分別是劍士、法師、弓箭手、盜賊。不同職業有不同的能力和技巧，而且有其專屬的穿著、裝備及武器。而角色的性別雖然不會影響能力和技巧的發展，但會限制其穿著、裝備及武器的選擇（如：裙子是女性專用）。因此，玩家從螢幕上能看到清楚的性別、階級的分界—不同性別或階級之間不僅有差異，而且彼此無法跨越界線。

一旦玩家確定角色屬性後，除了「性別」、「職業」外，其他如髮色、膚色、穿著、裝備等，只要有錢，角色就能隨時接受美容、換膚或換裝。種族問題在「楓之谷」已不存在，不但角色之間不能互相殘害，⁶而且決定種族的因

⁵「楓之谷」是韓國 Wizet 公司所開發出來的免費、2D、大型的多人線上角色扮演遊戲。台灣是在 2005 年由遊戲橘子公司代理上市，目前已有 600 萬訂戶。

⁶殘害在此指角色失血、或扣減經驗值而言。事實上，玩家之間還是有不少衝突發生，如：文字攻擊、欺騙或扣名聲。

素（如：五官、髮色、膚色）也變成某種「裝飾」特徵，可以隨時替換修補。「種族」變成有錢人的時髦玩意，其背後的結構因素在「楓之谷」裡消失，玩家看得見的只是以年輕人為主導，性別、階級分工的打怪社會。

2.資本主義的階級運作

「楓之谷」除了人物角色外，還有各種怪物、藥水、寶物、楓幣、裝備、道具及武器等形形色色的符號具。乍看之下，這些符號具都是浮動的，彼此之間沒有任何關聯，其實背後卻以等價交換的關係運作。角色為了存活，必須依賴藥水、裝備等物品。這些物品可以用錢取得，但如果玩家缺錢就必須去打怪，怪物會掉各種有價物品，玩家可以把這些東西變賣，添購所需之物再去打怪。顯然，這些看似無關的符號具，通過「資本的邏輯」後被一一固著下來，所有的「東西」（包括打怪的勞力）最後都可以換算成金錢，遊戲世界因此變成一個資本主義運作的場域。

不過，角色不是所有怪物都能獵殺，也非所有物品都能使用。它只能隻身挑戰和其等級差不多或更弱小的怪物，並使用符合其階級身分（包括性別、職業、等級）的物品。「楓之谷」以隱微地方式告訴玩家：恪守資本主義的階級運作—低等者只能使用較差的裝備應付低等的怪物，賺取有限的財物；反之，高等者可以持有較好的裝備對付高等的怪物，以獲取豐厚的財物。階級的高低被巧妙地構連至角色的能力，而與結構因素無關。每一個角色都有同等機會—打怪→賺錢→升等，成為上等人。而金錢不僅能換得各種必需品，甚至還包括名聲、婚姻、練功等。由此來看，「楓之谷」其實讓玩家練習的不是暴力，而是如何賺錢、花錢及消費。

（二）「楓之谷」的識讀課程設計

根據文本分析的結果，作者設計了五項單元，分別為：

1.性別篇：讓學生以「楓之谷」角色的性別刻劃和設定，思考兩性在生理（如：體型、身材）、心理（如：人格特質、興趣）及社會（如：職業）等層面的差異，並對照現實社會的運作和親身經驗。

2.階級篇：讓學生以「楓之谷」角色的階級刻劃和安排，思考不同階級在外顯（如：穿著或地位）和隱藏（如：能力）特徵的差異，並反思自己的階級經驗。

3.種族篇：此單元分成兩部分：（1）就「楓之谷」角色的種族刻劃和安排，讓學生討論不同種族在生理（如：五官、膚色）、心理（如：個性、智力）及社會（如：職業）等層面的差異，並對照現實社會的運作；（2）讓學生在遊

戲裡，訪問玩家對膚色的看法，並反思自己的種族經驗。

4.社會篇：由於「楓之谷」讓玩家之間可以互相往來，因此本文增設社會篇，讓學生練習如何求助、和他人合作（如：組隊、加入公會），以及分享人際衝突的經驗（如：被盜、被騙或口語暴力）和解決方式。

5.金錢與消費篇：此單元包含兩部分：（1）讓學生探討「楓之谷」遊戲世界裡的金錢運作；（2）檢視「楓之谷」的行銷手法，讓學生思考在免費線上遊戲的背後，究竟透過哪些手段，讓消費者花更多的錢和精力在遊戲上。

作者希望藉由上述單元，讓學生從事批判媒體識讀，內容包括：線上遊戲如何再現世界？對玩家可能造成何種限制與影響？有無其他再現方式？遊戲背後的規則和現實世界有何關係？玩家能否挑戰遊戲規則？又應該如何修改遊戲文本？

配合線上遊戲的學習特性，每一單元都要求學生組隊進行「楓任務」，譬如在性別篇裡，學生必須在遊戲裡，尋找有哪些角色（NPC）請求幫助？哪些則負責保護別人？此外，學生還必須「動動腦」—思考懇求/保護的特性和性別之間究竟有無關連，這些關連是真實存在，還是性別刻板化所造成。

除了「楓任務」和「動動腦」外，學生也需填寫學習單，並進行文本的改寫。改寫分成兩種形式，一是以 Photoimpact 軟體進行遊戲人物或圖片的重製。二是在遊戲裡，直接採用另類的玩法（如：訪談其他玩家的換膚心得或被盜經驗）。

二、研究方法：批判民俗誌

由於識讀是特定權力運作下的產物，具有處境性，因此作者針對多元族群混合的國小，設計一個以電腦教室作為「場域」，並且考量文化差異的線上遊戲識讀計畫。本文為瞭解參與者在此計畫的表現，在方法上採用批判民俗誌（critical ethnography）。

批判民俗誌作為一個方法學，具有強烈的政治意圖，旨在揭露壓抑，並促成改變（Gordon, Holland & Lahelma, 2001; Thomas, 1993）。Korth（2002: 381-382）指出，不均等的權力運作已被嵌進社會的日常生活中，且被視為理所當然，因此作者除了批判現狀之外，也應盡力協助參與者認清其處境，並發展批判意識一同對抗霸權。此符合批判媒體識讀的主張，允許作者積極介入教學中，並融合研究與教學（Duffelmeyer, 2002; Hamilton, 1999）。

為了提升意識，本文邀請所有參與者一起做研究。一方面，試圖藉此打破

作者/被作者、教師/學生、研究員/學員之間的層級關係與二元區分，提供一個較民主且合作性的學習場所。另一方面，則給予缺乏權力者發聲的機會，讓他們在對話的過程中，說出並反思其生活經驗。鑽研電腦識讀的Jungck (1990: 284) 強調，採用批判觀點的民俗誌能幫助我們注意到正式課程以外的潛在課程，並瞭解電腦識讀是如何被教、被學習、被生產，以及其是否有潛力帶給學生更多民主、正義的機會去尋求改變。因此，本文也試圖以一些活動所發生的情節來彰顯課堂中師生、同儕間的互動，以及識讀與權力協商的過程。

本文取得台北縣某國小的同意後，⁷ 在 2007 年 1 月 29 日至 2 月 9 日期間，⁸ 舉辦一個以線上遊戲為主的寒假電腦營。我們一共招募了 3 位研究員和 12 位學童參與此項計畫。3 位研究員是世新大學的學生，⁹ 除了負責教學外，也需進行參與觀察並深入瞭解學童的學習狀況。在活動期間，他們雖是電腦營的講師，但扮演「協助者」的角色，一面以友善、誘導的方式，協助學生學習；一面則協助作者進行研究。除了提供教學記錄、現場錄影及訪談資料外，他們也需不斷地和作者進行溝通與檢討，以隨時修正識讀的方向與內容。

至於 12 位學童，漢族有 7 人（4 女、3 男），其餘都是原住民（3 女、2 男）。由於電腦營沒有年級的限制，因此有些是姐弟或表兄妹一同報名參加。¹⁰ 學童主要來自中低收入戶，父母親的教育程度以國、高中為主，且多從事基層工作，如：工地工人、計程車司機等。大多數的學童家裡沒有電腦（有電腦者有 4 戶，能上網者有 3 戶【見表 2】），所以他們也利用電腦營來獲取近用電腦的機會。

參加電腦營的學童除了玩「楓之谷」外，也須學習電腦繪圖技術。在活動期間，他們不僅帶領研究員、同學玩「楓之谷」，也透過填寫學習單和問卷、接受訪談、參與討論等方式，分享電玩知識和文化經驗。我們也藉由這些活動來評量其識讀表現與課程的適切性（見表 3）。

⁷ 此國小位於台北縣工商業混合區內：全校共有 105 位原住民學童。

⁸ 活動是星期一至五，早上 8 點至 12 點，共 10 日，40 時。

⁹ 三位研究員分別是新聞系的 R1（目前正在修教育學程），以及中文系的 R2 和 R3，他們都曾修過批判觀點的「媒體識讀」，也對原住民教育感到興趣。在活動，他們也被要求上網玩【楓之谷】。

¹⁰ 學童的編號，M 表男童；F 表女童。學童之間有親屬關係者，如 F4、M9 是姊弟；F7、F8、M11 是表兄妹關係。

表 2 電腦營學童的基本資料表

代號	年級	族群	有/無 電腦	能/否 在家上網	有/無 玩過「楓之谷」
F1	六	漢族	有	否	無
F2	六	原住民	無	否	有
F3	六	漢族	有	能	有
F4	五	漢族	有	能	有
M5	五	漢族	有	能	有
F6	四	漢族	無	否	無
F7	四	原住民	無	否	無
F8	四	原住民	無	否	無
M9	四	漢族	有 (與 F4 同戶)	能 (與 F4 同戶)	有
M10	四	原住民	無	否	無
M11	四	原住民	無	否	無
M12	四	漢族 (澳門人)	無	否	無

資料來源：作者自行整理。

表 3 線上遊戲的媒體識讀能力之評量方式表

識讀課程面向	評量項目
技術 多樣式的讀/寫技術	<ol style="list-style-type: none"> 1. 上機操作。 2. 繪圖技巧：以 Photoimpact 軟體練習如何繪圖或修圖。 3. 線上遊戲的技巧：申請帳號、密碼、建置角色、以及瞭解如何玩線上遊戲。
文化 參與線上遊戲社群	<ol style="list-style-type: none"> 1. 進入線上遊戲社群，能和他人對話、交易、組隊或進行其他互動。 2. 能上網搜尋或分享相關遊戲資訊。
批判 批評遊戲文本、反思生活及採取行動	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與遊戲各單元的識讀活動（楓任務、動動腦）、小組討論、填寫學習單。 2. 以 Photoimpact 軟體，改寫「楓之谷」的人物設定。 3. 繪製種族的新形象。 4. 訪談線上玩家或重新建置角色。

資料來源：作者自行整理。

肆、研究分析

一、技術層面

技術層面分成兩部分，一是線上遊戲的 (know-how) 技能；二是 Photoimpact 的繪圖技巧—用來改寫遊戲文本。

(一) 線上遊戲的技能

由於有 7 位 (4 女、3 男) 學童不曾玩過「楓之谷」，因此活動一開始先由研究員協助他們上網申請帳號、密碼及建置角色。男性新手有自己的化身後，會主動央求其他男生教他們玩，而女性新手則是自己摸索，但因不瞭解遊戲介面很快就關掉，改玩化妝遊戲或其他網路遊戲 (如：辦公室偷情)。

這種情形一直沒有改變。直到第 3 天，我們將學生分成 4 組。女性新手再分組後，由小組長帶領才能進入遊戲世界，開始打怪冒險。

(二) 電腦繪圖技術

高年級的學生已學過 Photoimpact 軟體，所以電腦繪圖對他們而言比較容易，研究員只要示範一次或提醒步驟，他們便能輕鬆改寫作品。但四年級的學童，尤其是女生，在學習繪圖軟體時，較常遇到困難，會不時向研究員求助。儘管如此，她們還是把重心放在繪圖作業上，努力完成作品；不像其他男生一心只想玩而草率了事。

二、文化層面

活動一開始，原來就會玩的學生逕自進入「楓之谷」，或和陌生人組隊、或和熟識者聊天；直到分組後，他們才開始帶領班上的隊友一起冒險。譬如：有經驗的 F3 之前都是用別人的化身，這次她為自己申請一個新帳號、新角色，帶領 F7 和 F8 一起行動。

F3 坐在 F7 和 F8 之間：你們趕快過來。看上面這個圖，我在這裡。(用手指著 F7 電腦螢幕左上角的地圖)

F7：哇，好多藍寶。

F3：你要注意 HP，快補血！

F7：阿……死了。

F3：沒關係，按復活，確定。(看一下 F7 的螢幕) 對，從那裡走。(對著 F8) 我們先在這裡等她。

小六的F3是該組的組長，她很有耐心地教導兩位小四的組員打怪和練功，如果遇到太多怪，她會立即向線上的其他朋友求救，形成多重的人際網絡和互動。其他團隊也是如此，同時遊走在現實生活/網路空間、教室/遊戲世界、隊友/其他朋友、熟識者/陌生人之間。

新手在有經驗者的帶領下，邊看邊學，很快便學會遊戲技巧，包括：按圖索驥、向人求助、交易、買賣及對話等功能。不過由於新手的等級太低，還無法組隊或加入公會，只能偕伴一同行動。在結業當日，除了F6、F7、F8外，其他新手都成功將角色轉職。

三、批判層面

(一) 性別篇

在性別識讀部分，電腦營的學生不僅察覺「楓之谷」的二元性別運作，而且在完成楓任務後，有9位學童表明兩性在生理、心理上有明顯的差別，而「楓之谷」可以幫助小朋友學習男女有別—例如：男生保護女生；女生請求幫助。

R1：你們覺得男、女生有什麼不一樣的地方？

M11：很多。

F3：身體不一樣……生殖器官不一樣。

M5：女生身體比較弱，男生要讓她們。

M9：男生比較勇敢，女生比較膽小要人幫助。

M5：對，打球時，我們都不會傳給女生。

M10：大家會原諒女生的行為。

R1：如果男生做了女生的動作，你會有什麼反應？

F7：叫他娘娘腔。

M11、M12：變態。

由於多數學生有性別刻板的傾向，因此R1選用兩本繪本：《奧利佛是個娘娘腔》、《威廉的洋娃娃》和學生分享。在繪本討論中，學童很熱烈地發表意見，也提供自身經驗。喜歡打球的F2表示，別人覺得她的動作很像男生，而笑她是「男人婆」。F1和F4也有相似的經驗，因為長相不夠秀氣，加上喜歡玩男生的玩具，而被同學取笑為「男人婆」，但她們覺得自己和其他女生並沒有什麼不同。

在眾人的經驗分享中，學童最後贊同，男生有勇敢者，也有溫柔者；女生有文靜者也有好動者，因此玩具不應有性別之分，只要個人喜歡都可以玩。他們也將這樣的結論類推到職業上，不過學童普遍認為，兩性在穿著打扮上還是應有所區別。如同 M5 所強調，「男生也能當護士，但絕對不能穿裙子，因為那樣實在太恐怖了。」

儘管如此，大多數的學童在進行「楓之谷」角色改寫時，還是能挑出原有的性別刻板處並加以去除。譬如：F3 認為女生也能勇敢殺怪，因此讓女角色改穿上盔甲裝（原是男性裝備）；M5 則把男化身改成長頭髮，並以文字說明「雖然我是男生，但是我很溫柔喔。我可是新手，別欺負我喔。」

至於在角色的性別建構部分，活動一開始，有 11 位學童選用和自己性別相符的化身，只有 F4 例外。她使用的化身是「快樂帥氣男孩」，打扮中性的她表示，「男角色感覺比較厲害！女生穿著裙子打怪，感覺就很三八。」

不過，在性別識讀結束後，F4 又重練一個新角色，改用削著一頭短髮的「陽光女孩」，F4 強調：「我想讓女角色也變得很厲害！」。另外，M5 也改練一個 55 等級的「粉絲小林」女法師，他說：「這個角色是朋友送我的，我平常比較少玩，因為怕被別人笑。」。他用此角色帶領 M10 一起打怪，M10 不時戲稱要和「粉絲小林」結婚，而其他同學也未取笑他們。

（二）階級篇

在階級識讀部分，學童被要求組隊進行楓任務-到各村落尋找擔任醫生或老闆的角色，並記錄下他們的共同特徵。各組不但順利完成任務，也發覺遊戲裡的醫生、老闆角色以中年、男性為主，在衣著上亦比較專業、光鮮亮麗，和他們在現實生活中的經驗大同小異。

另外，就玩家之間的階級運作來說，學童也發現階級高低會影響玩家的遊戲表現。等級高的玩家擁有較多、較高的絕技，也能使用較好的武器和裝備去攻擊高等的怪；相反地，等級低的玩家，因為缺乏好的武器、裝備，很容易就被怪咬死。M9 表示：「除非他們願意花錢，找人帶著他們打怪。」；M5 也補充：「等級低的人不能組隊，比較不受歡迎；不像等級高的人，大家都搶著要和他們組隊。」小朋友覺得遊戲世界其實很現實，「就連結婚也要有 100 萬才行！」

但他們覺得學校生活也是如此。M10 指出，學校也有很明顯的階級之分，功課好和功課差。經常被嘲笑功課差的 M10 說：「我很羨慕那些能參加安親班的同學，因為他們沒有功課的問題」。來自資源班的 M11 也有相同的困擾，他

常被同學取笑為「智障兒」，因此，他希望自己的功課能變好一些。F2 和 F9 則表示，他們不會羨慕那些在安親班的同學，但希望有厲害的父母親能協助其做功課。

由於電腦營的學生主要來自中低收入戶，一旦遇到課業問題，其父母多半無暇或無法幫忙，只能詢問兄弟姐妹或同學，所以他們經常跟不上學校的進度，最後只能參加補救教育。在討論當中，學童逐漸瞭解他們在校的表現，其實受限於資源而非能力使然，因此他們不必因為參加補救教育而感覺矮人一截。

(三) 種族篇

在進行種族識讀前，有 6 位學生表示，如果能夠選擇人種，他們想成為白人，因為白人比較「聰明」、「有錢」、「帥」、「漂亮」、「乾淨」；只有兩人想成為黑人，因為黑人擅長運動；其他人則不想改變。

之後，各組展開第一項楓任務—尋找 10 位包含各色人種的「非玩家可操控的角色」，並記錄其所擔任的職務。在此項任務中，學生發現白人多擔任醫生、小幫手的工作；黑人是維修工人、販售武器者；黃人是道具保管者、藥水製造者；紅人則是酋長、勇士。學生以為，「楓之谷」所描繪的種族特性符合其種族想像—白人有智慧、黑人有體力、黃人搞民俗、紅人則有漂亮的服飾。

接著，學童被要求「動動腦」—思考膚色和工作分配之間的關係。

F6：黑人看起來很髒，所以適合賣武器。

F1：對，黑人比較笨，適合當工人。

M9：不一定，搞不好黑人也有很用功的人，他也可以當醫生啊。

F3：只要勤勞，任何人都有機會當醫生。

F6：黑人很笨不可能當醫生。

F4：白人也有笨的，又不是所有黑人都是笨蛋，我們黃人也有聰明，也有人當醫生。

學生熱烈地參與討論，最後同意膚色其實和智力、體力並無直接關連，只是大眾媒體習慣將他們連結在一起，而造成大家的錯覺，誤以為白人比較優秀。

第二項楓任務則是要求學生個別訪談玩家的換膚經驗，只有 F3 和 M11 完成此任務。他們發現，玩家換膚是因為「好玩」或「想和別人不一樣」。其他學童則反應找不到換成有色膚色的玩家，M5 說：「大家其實喜歡把膚色變白或是染髮。」因此，其他人改訪談玩家的染髮經驗，答案也不外乎是：「好玩」、「好看」。

學童一致指出，膚色或髮色對玩家來說根本不是問題，純粹只是為了標新立異。但連結至現實生活的經驗，學童覺得膚色就不是這麼簡單。

F2：如果有人皮膚很黑，會被大家笑是「巧克力」。

M9：你如果成績不好，皮膚又黑，別人就會幫你取一些難聽的綽號。

M10：對，別人都叫他「黑人牙膏」。

R1：那你們覺得膚色和種族有沒有關係呢？

M10：有，別人說原住民是黑人，頭腦簡單四肢發達。

M5：有些人不尊重原住民，覺得他們很髒。

R1：那你呢？

M5：我覺得漢人比較聰明，但原住民也不是都不愛乾淨。

F2：哪有，原住民有自己的文化，個性很開朗，不像漢人會騙人。

F3：每一族都有好人和壞人。

F4：每一種族都有優、缺點，我們應該讓別人知道。

學童最後同意，種族會影響個人的外貌，但和個人的內在德行或能力無關，因此我們不應該貶抑任何種族。

隨後，學生各自挑選一族群，進行族群形象重塑。F1 在紙上畫了一位身著西服的男生，並註解「雖然漢人很奸詐，但我不會喔。」。M10 則畫了一位身穿阿美族服飾的女孩，旁邊寫著「並不是所有原住民都很會唱歌和跳舞。」

(四) 社會篇

到了活動的第 9 天，新手已經有相當多的遊戲經驗，因此我們開始進行遊戲社會性的識讀。第一項任務要求學童單獨行動，各自尋找玩家合作，只有 4 人完成此任務。在活動中，F1 和 F2 感到沮喪，因為沒有人願意理睬她們。學生發現，等級愈低者愈難找到合作對象。

接著，請學生分享他們在遊戲世界的人際互動經驗。

M5：我喜歡和別人組隊，因為可以增加經驗值，別人也會讓我撿寶物。

M9：我以前也遇到高手，人很好，會帶我去其他地方打怪，讓我撿東西。

R1：你覺得他是怎樣的人？

M9：好心的人。

M5：願意幫助別人的人。

F2：可是有時候別人不理你，就會覺得不受重視。

F1：對，而且有些人會罵髒話。

F4：有些人會騙你要交易，東西拿走卻不給錢；還有人會一直向你要錢，你不給他，他會扣你名聲。

F3：對，有人會騙你要加名聲，最後扣你名聲。

R1：那你們遇到這種事情，該怎麼辦？

F4：也扣他名聲。

M9：罵他。

M5：不理他就沒事。

學童在遊戲世界裡，多少會遇到一些令人不悅的經驗，F3指出，「在遊戲世界裡，因為我們沒有辦法看到對方，所以有些人會使壞、騙人。」。學生普遍以為，合作、互惠的遊戲經驗會令他們感覺溫暖，而願意提攜後進，但若遇到冷漠、騙徒之流，就會感到沮喪、生氣。不過，他們也同意「這只是遊戲！」，不必太在意得失，反而可以利用遊戲來學習如何和別人互動與化解衝突。

(五) 金錢與消費篇

有關金錢部分的楓任務是讓學生隻身進入遊戲世界但不能打怪，學生很快便抱怨連連。

F7：不能打怪，馬上就掛了。

F6：不能打怪，就不能賺錢，不好玩。

F3：也不能晉級，變得很無趣。

M9：只能躲在高手後面。

M5：雖然可以欣賞風景，但很快就死了。

學生反應，「楓之谷」就是一種打怪遊戲，如果不打怪，只會被怪咬死，實在不好玩。當研究員詢問，「為何要打怪呢？」，學童異口同聲回答：「賺錢、升等啊！」、「沒有錢，早就掛了。」

學生普遍察覺，「楓之谷」是一個強調金錢萬能的世界，只要有錢就能買武器、裝備、藥水，甚至婚姻、名聲。他們覺得這和現實世界很相似。M10指出，「如果有錢，就可以去補習、買參考書，解決功課的問題。」不過，F3反駁，「在現實世界裡，生命、健康是無法用錢買的。」；F4也附和，「親情、友情、愛情其實用錢都買不到。」學童皆同意，金錢雖然很重要，但絕對不像遊戲所設計的如此萬能。

至於消費部分的楓任務，則是要求學生連線到官方網站，查看免費遊戲究竟如何讓玩家花錢？

F3：網站會介紹遊戲商場，要我們買 GASH 點數去買裝配。

F4：廣告一些新內容、新的怪物。

M5：告訴我們有哪些優惠服務和贈品。

R1：那你們會想買嗎？

M5、F3：會！會想買密笈。

F4、M9：會買點數、地圖。

R1：為什麼呢？

眾人：可以很快升等。

在討論中，學生逐漸意識到「免費遊戲」其實是個幌子，遊戲公司會利用更多行銷手段來讓他們花錢，如：購買點數、密笈、周邊商品。但由於學童多來自中低收入戶，所以他們最後也表示，買這些東西沒有意義，只是浪費錢。

伍、結論與建議

一、結論

本文採用批判媒體識讀的觀點，發展出一套線上遊戲的識讀教學，包含操作、文化、批判等三層面，試圖讓學童藉由玩線上遊戲而習得一套電腦技能、參與網路社群，以及成為批判的玩家，不但有能力質疑遊戲內容、發展多元觀點、關心社會議題，甚至還能進一步採取轉換行動。

本文選擇台北縣某所族群混合的國小，以寒假電腦營的形式實施此計畫，有三項重要發現。首先，針對學習者。參加電腦營的學童逐漸察覺線上遊戲背後的意識型態運作，因此在玩的過程中，不但能更有意識地參與線上遊戲，也能利用多元識讀去改寫文本，如以繪圖軟體去改造遊戲角色。

在活動一開始，學童以為線上遊戲只是一個好玩的虛擬世界，和現實生活沒有關連，也學不到有用的知識，但在結業當日，有 9 位學童表示，線上遊戲是現實世界的縮影，藉由它能學到許多寶貴的知識。F4 指出，「以前玩遊戲只是玩，不會想太多，現在會一面玩，一面注意遊戲內容，也會告訴朋友要小心

遊戲的設計。」此凸顯學童是文化的行動者，不僅能利用線上遊戲獲得愉悅和發展兒童文化，也能藉由識讀課程，以遊戲反思其處境、培養批判意識及從事文化創造。

其次，在課程設計方面，線上遊戲能讓那些來自弱勢族群的學童近用數位科技和重建自信，藉由連結學生的生活經驗和學校的識讀訓練，被排擠的學童在識讀課堂上能更坦然面對其壓抑並尋求改變。惟課程必須以「批判」為導向，因線上遊戲不會自動為其帶來解放與賦權（Beavis, 2002; Carrington & Marsh, 2005）。透過媒體識讀單元的安排，學生有更多機會去質疑主流文化，也能將自身的娛樂經驗連繫至現實生活，重新審視其問題，並思考轉換的可能性。

另外，本文亦發現線上遊戲的學習特性—學徒制的合作學習，也適用於教室，由有經驗者帶領新手（或不熟悉者）慢慢摸索、領悟，惟學生必須捐棄成見，在批判識讀的引導下，學習瞭解文化差異並傾聽別人的聲音。誠如M10所言，「我很喜歡來上課，因為每次我在說話的時候，沒有人會笑我、叫我閉嘴。」學生若感覺到被尊重，比較願意表達觀點、向人求助及主動學習。

最後，在識讀成效方面，相較於繪圖技術，學生比較容易獲得線上遊戲的知識與技能。在某種程度上，這也說明學生為何喜歡遊戲勝於電腦知識，因為電腦知識比較抽象且繁瑣，必須反覆練習才能靈活應用，這對缺乏電腦資源的學童來說尤其不易。

至於在文本改寫部分，本文發現學童剛開始並不瞭解改寫的精神，只是將角色的外貌做些改變（如：長髮變短髮，紅色變黃色等），但經過批判討論後，比較瞭解如何將原有的刻板部分去除，賦予新意，例如：F7主張男生也能愛漂亮，所以將男角色重新裝扮，手裡改拿著一朵玫瑰花而非一把劍，身上則帶著許多可愛的飾物。

二、建議

小學其實蘊藏著校園歧視與暴力。學童，尤其是來自弱勢族群的學童，不僅需應付課業的壓力，也需面對因性別、族群或階級差異而帶來的社會排斥。職此，在小學裡，落實媒體識讀教育也就變得刻不容緩。本文試圖以學童喜愛的線上遊戲作為識讀素材，並利用批判媒體識讀的觀點發展出一套教學架構，讓學童能在玩樂當中，重新學習、連結並協商校內/外的社會與文化經驗。本文發現課程若以批判為導向，學童較能查覺流行遊戲文本的限

制，並利用遊戲內容反思自身處境、發展出另類玩法。惟教師在使用線上遊戲作為識讀教學和場域前，必須先親身體驗該遊戲，並找出和學生生活相關的識讀單元，然後以團體合作和討論方式，讓學生分享、反思，甚至轉換自身經驗。

此外，批判媒體識讀旨在喚起學生的意識對抗不正義，但當受壓抑的學童意識到日常不公平的對待時，其實很難憑藉一己之力來反轉歧視。譬如F7、F8指出，班上同學嘲笑其有體味，而把垃圾倒在他們的桌上。儘管她們反抗，卻無法改變同學對她們的排擠。此顯示批判媒體識讀不能只是一個活動或針對特定族群，它必須融入各學科中，讓所有師生一同面對社會的不公不義，並學習如何去除刻板、接納差異，以集體行動去改造學校和社會文化。

參考文獻

- 林宇玲（2005）。偏遠地區兒童的網路使用與性別化同儕文化的發展。**新聞研究**，**82**，87-131。
- 林宇玲、林祐如（2006）。從召喚觀點解讀線上遊戲的性別再現。載於黃鈴媚、成露茜（主編），**世新五十學術專書—傳播研究的傳承與創新**（頁77-202）。台北市：世新大學出版中心。
- 林宇玲（2007a）。偏遠地區學童的電玩實踐與性別建構—以台北縣烏來地區某國小六年級學童為例。**新聞研究**，**90**，43-99。
- 林宇玲（2007b）。批判的電腦識讀與學童的網路實踐—以台北縣某偏遠國小的暑假電腦營為例。**教育實踐與研究**，**20**（1），1-36。
- 林宇玲（2007c，11月）。**超越召喚：線上遊戲的快感**。論文發表於台灣資訊社會研究學會、交通大學客家文化學院傳播與科技學系、元智大學資訊社會研究所舉辦之「2007 台灣資訊社會研究學會年會暨論文」研討會，新竹市。
- Alvermann, D & Hagood, M. C. (2000). Critical media literacy: Research, theory, and practice in "new times". *Journal of Educational Research*, 93 (3), 193-205.
- Au, K. H. & Raphael, T. E. (2000). Equity and literacy in the next millennium. *Reading Research Quarterly*, 35(1), 170-188.

- Beavis, C. (1998). Computer games, culture and curriculum. In I. Snyder (Ed.), *Page to screen: Taking literacy into the electronic era* (pp. 234-255). London New York: Routledge.
- Beavis, C. (1999, July). *Literacy, English, and computer games*. Paper presented at The Biennial Conference of the International Federation for the Teaching of English. University of Warwick, England, UK.
- Beavis, C. (2002). *RTS and RPGs: New literacies and multiplayer computer games*. Retrieved March, 11, 2007, from http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/08/7b.pdf
- Buckingham, D. (1998). Introduction: Fantasies of empowerment? Radical pedagogy and popular culture. In D. Buckingham (Ed.), *Teaching popular culture: Beyond radical pedagogy* (pp. 1-17). London: Routledge.
- Buckingham, D. (2003). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard Educational Review*, 73(3), 309-327.
- Carrington, V. & Marsh, J. (2005). Digital childhood and youth: New texts, new literacies. *Discourse*, 26(3), 279-285.
- Cross, B. (2005). Split frame thinking and multiple scenario awareness: How boys' game expertise reshapes possible structures of sense in a digital world. *Discourse*, 26(3), 333-353.
- Delwiche, A. (2006). Massively multiplayer online games(MMOs) in the new media classroom. *Educational Technology & Society*, 9(3), 160-172.
- Duffelmeyer, B. B. (2002). Critical work in first-year composition: Computers, pedagogy, and research. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, 2(3), 357-374.
- Erstad, O. (2003). Electracy as empowerment: Student activities in learning environments using technology. *Nordic Journal of Youth Research*, 11(1), 11-28.
- Galarneau, L. & Zibit, M. (2006). *Online games for 21st century skills*. Retrieved June 1, 2007, from http://lisa.socialstudygames.com/Galarneau_Zibit_Online-Games.pdf
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave-McMillan.

- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. (2001). Ethnographic research in educational settings. In P. A. Atkinson, A. J. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. H. Lofland (Eds.), *Handbook of ethnography* (pp. 188-203). London: Sage.
- Greenfield, P. (1984). *Mind and media: The effects of television, video games and computers*. London: Fontana.
- Hamilton, M. (1999). Ethnography for classrooms: Constructing a reflective curriculum for literacy. *Curriculum Studies*, 7(3), 429-444.
- Hammett, R. (1999). Intermediality, hypermedia, and critical media literacy. In L. Semali & A. W. Pailliotet (Eds.), *Intermediality: Teachers' handbook of critical media literacy* (pp. 207-222). Boulder, Colorado: Westview Press.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (2004). A review of school-based initiatives in media literacy education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 42-59.
- Jungck, S. (1990). Viewing computer literacy through a critical ethnographic lens. *Theory in Practice*, 29(4), 283-289.
- Kellner, D. (1998). *Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society*. Retrieved November 10, 2007, from <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/multipleliteraciescriticalpedagogy.pdf>
- Kellner, D. & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse*, 26(3), 369-386.
- Kendrick, M. & McKay, R. (2002). Uncovering literacy narratives through children's drawings. *Canadian Journal of Education*, 27(1), 45-60.
- Knobel, M. & Lankshear, C. (2002). *Critical cyberliteracies: What young people can teach us about reading and writing the world*. Retrieved September 1, 2004, from <http://www.geocities.com/c.lankshear/cyberliteracies.html>
- Korth, B. (2002). Critical qualitative research as consciousness raising: The dialogic text of researcher/researchee interactions. *Qualitative Inquiring*, 8(3), 381-403.
- Koutsogiannis, D. (2007). A political multi-layered approach to researching children's digital literacy practices. *Language and Education*, 21(3), 216-231.

- Lankshear, C. & Knobel, M. (1998). *Critical literacy and new technologies*. Retrieved May 20, 2006, from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED444169>
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2002). Young children and the national grid for learning. *Journal of Early Childhood Literacy*, 2(2), 167-194.
- Luke, C. (1998). Pedagogy and authority: Lessons from feminist and cultural studies, postmodernism and feminist pedagogy. In D. Buckingham (Ed.), *Teaching popular-culture: Beyond radical pedagogy* (pp. 18-41). London: Routledge.
- Marsh, J. (2006). Popular culture in the literacy classroom: A Bourdieuan analysis. *Reading Research Quarterly*, 41(2), 160-174.
- McDougall, J. (2007). What do we learn in Smethwick Village? Computer games, media learning and discursive confusion. *Learning, Media and Technology*, 32(2), 121-133.
- Mortensen, T. (2003). *Pleasures of the player: Flow and control in online games*. Doctoral Dissertation Volda College and University of Bergen. Retrieved October 26, 2005, from http://www.hivolda.no/attachments/site/group23/tm_thesis.pdf
- Nakamura, L. (2002). *Cybertypes: Race, ethnicity, and identity on the internet*. New York: Routledge.
- Nakamura, L. (2004). Interrogating the digital divide: The political economy of race and commerce in new media. In P. N. Howard & S. Jones (Eds.), *Society online: The internet in context* (pp. 71-83). London: Sage.
- Nam, S. (2003). *Remapping pedagogical borderlands: Critical media literacy as a pedagogy of freedom*. Retrieved October 26, 2007, from http://www.allacademic.com/meta/p112195_index.html
- Paul, P. V. (2006). New literacies, multiple literacies, unlimited literacies: What now, what next, where to? A response to blue listerine, parochialism and ASL literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11(3), 382-387.
- Pelletier, C. (2005). The uses of literacy in studying computer games: Comparing students' oral and visual representations of games. *English Teaching: Practice and Critique*, 4(1), 40-59.

- Peppler, K. A. & Kafai, Y. B. (2007). From SuperGoo to scratch: Exploring creative digital media production in informal learning. *Learning, Media and Technology*, 32(2), 149-166.
- Pillary, H., Brownlee, J. & Wilss, L. (1999). Cognition and recreational computer games: Implications for educational technology. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1), 203-216.
- Polsky, A. D. (2001). *Skins, patches, and plug-ins*. *Genders*, 34. Retrieved July 26, 2005, from http://www.genders.org/g34/g34_polsky.html
- Schott, G. R. & Hornell, K. R. (2000). Girl gamers and their relationship with the gaming culture. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 6(4), 36-53.
- Semali, L. & Hammett, R. (1999). Critical media literacy: Content or process? *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 20(4), 365-384.
- Sholle, D. (1994). The theory of critical media pedagogy. *Journal of Communication Inquiry*, 18(2), 8-29.
- Squire, K. D. (2004). *Games as ideological worlds*. Retrieved May 20, 2007, from <http://www.academiccolab.org/resources/documents/edreacher-submitted.pdf>
- Steinkuehler, C. A. (2005). *Cognition & learning in massively multilayer online games: A critical approach*. Unpublished dissertation. Madison Wisconsin: University of Wisconsin-Madison.
- Steinkuehler, C. A., Black, R. W. & Clinton, K. A. (2005). Researching literacy as tool, place, and way of being. *Reading Research Quarterly*, 40(1), 7-12.
- Street, B. V. (2003). What's "new" in new literacy studies? Critical approach to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2), 77-91
- Taylor, T. L. (2003). Multiple pleasures: Women and online gaming. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 9(1), 21-46.
- Thomas, J. (1993). *Doing critical ethnography*. Sage: Newbury Park.
- Weiner, E. J. (2003). Beyond doing cultural studies: Toward a cultural studies of critical pedagogy. *The Review of Education/Pedagogy/Cultural Studies*, 25(1), 55-73.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Wideman, H. H., Owston, R. D., Brown, C. Kushniruk, A., Ho, F. & Pitts, K. C. (2007). Unpacking the potential of educational gaming: A new tool for gaming research. *Simulation & Gaming*, 38(1), 10-30.
- Willett, R. (2007). Technology, pedagogy and digital production: A case study of children learning new media skills. *Learning, Media and Technology*, 32(2), 167-181.
- Williamson, B. & Facer, K. (2004). More than 'just a game': The implications for schools of children's computer games communities. *Education, Communication and Information*, 4(2/3), 255-270.

大學圖書館推動媒體素養教育之 具體策略與做法

陳惠珍* 戰寶華**

摘要

數位科技普及應用促使媒體成爲重要知識傳輸渠道，然而隨著現代媒體無孔不入之衝擊與潛移默化之影響，推動媒體素養教育之重要性與建立正確涵養認知之迫切性已不言而喻。大學圖書館是知識殿堂之重心，其角色亦具有協助學習者具備辨識所需資訊及有效運用媒體能力之任務與使命，故大學圖書館爲推動媒體素養教育最佳途徑之一。本文先剖析媒體素養教育之內涵與願景，再透過植基於規劃原則與步驟之系統化分析思維，將抽象概念轉化爲契合讀者需求、支援教師教學、輔助學生學習、落實教育推廣、整合資源運作、致力專業發展等六個面向之具體策略與作法，以達成推動媒體素養教育之願景與預期目標。

關鍵詞：大學圖書館、媒體素養、媒體素養教育、策略規劃

*陳惠珍，國立屏東教育大學幼兒教育學系助理教授兼圖書館館長

**戰寶華，國立屏東教育大學教育行政研究所副教授

電子郵件：wchen@mail.npue.edu.tw；pchan@mail.npue.edu.tw

來稿日期：2007 年 8 月 31 日；修訂日期：2008 年 1 月 8 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Practicable Strategy for Promoting Media Literacy Education at University Libraries

Weigh-Jen Chen* Pao-Hwa Chan**

Abstract

Media is now becoming the main channel of knowledge thanks to the widespread digital technology. Aware of the imperceptible influence and destructive power of media, it is imperative to advocate media literacy education and to establish proper usage attitude. University libraries are the source for knowledge, trusted with the mission of enhancing the capability of information literacy and media application. Hence, they should to be responsible for the build-up of an education of media literacy. This study first reviews the essential perspectives of the media literacy education and then works out practicable strategies by utilizing the systematical planning framework.

Keywords: university library, media literacy, media literacy education, strategy planning

*Weigh-Jen Chen, Director of Library, National Pingtung University of Education

**Pao-Hwa Chan, Associate Professor, Graduate Institute of Educational Administration, National Pingtung University of Education

E-mail: wchen@mail.npue.edu.tw ; pchan@mail.npue.edu.tw

Manuscript received: August 31, 2007; Modified: January 8, 2007; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

隨著數位科技快速發展與資訊傳播無遠弗屆，學習管道日趨多元化，知識涉獵亦漸趨多樣化，除了正規學校課程外，媒體成爲最重要的知識傳輸渠道，對於素養形塑產生不容小覷之深遠影響。因此，如何教導學生和社會大眾理性辨識與應用媒體資訊，並具備瞭解與因應媒體對個體衍生負面衝擊之能力，已成爲二十一世紀學校與社會教育之重要課題。教育部爲符應環境變遷與教育需求，於2002年十月公布《媒體素養教育政策白皮書》，期能透過「釋放」(liberating)和「賦權」(empowerment)兩種能力培育具主體意志與獨立思考之優質公民，並結合提升全民媒體素養能力、推動媒體素養終身教育、建構永續健康媒體社區之願景規劃，以形塑一個更健全、更具人文素養之安適學習環境。此舉不僅爲國內媒體素養教育描繪發展藍圖，亦締造亞洲國家推動媒體素養教育政策之創舉(黃榮村，2002)。

然而，白皮書之公布一方面凸顯目前國內媒體及資訊之蓬勃發展已至不容忽視，另一方面顯現教育當局對全民籠罩於媒體及資訊氾濫狂潮中而感到憂心忡忡(楊洲松，2004)。在現今數位化和資訊化之知識經濟年代，圖書館機能已因網際網路與互動多媒體科技之普遍應用而無限擴展，館藏提供琳瑯滿目、形形色色之媒體形式的資訊，從傳統文化保存功能屬性之文件檔案、印刷書籍、報紙雜誌、照片圖案等；到多元學習模式功能屬性之教學影片、有聲電子書、電子資料庫、網路輔助教學系統等；再到休閒娛樂充電功能屬性之報章雜誌、數位資訊、影音資料庫、隨選視訊系統等，在在顯示目不暇給之媒體訊息已完全改變學生學習模式與知識吸收管道，也意味著閱聽人對各式媒體資訊呈現方式之解讀技巧與內容之思辨能力，其重要性與日俱增(Baker, 2004; Buckingham, 2003a; Dilevko & Grewal, 1998; Duncan, 2006; Gemperlein, 2006; Helms-Park et al., 2007; Laskowski, 2005)。因此大學圖書館之角色已非僅是扮演過去書籍文獻之藏經閣或考試期間之溫書中心，而是已成爲兼備現代資訊傳遞之中繼站與支援教學修業之後勤中心。所以，二十一世紀大學圖書館在肩負擴大學習視野、支援教學研究、深化教育推廣與落實社區融合等使命之同時，亦應著重人文涵養與媒體素養教育之推展，讓圖書館多媒體化之館藏不僅能發揮與時俱進之教育功能，亦能提升養成教育之積極效果。

貳、媒體素養教育之內涵與願景

解嚴 20 年來，媒體產業由封閉之寡占市場轉變為開放之競爭市場，各類媒體數量激增，但量的增加並未促進內容多元發展，百家爭鳴反而造成市場惡性競爭（陳炳宏，2007）。平面媒體與廣電媒體皆如此。如表 1 所示，1999 年《出版法》廢止前，報社、通訊社、出版社、有聲出版業僅有 367 家、238 家、6,380 家、1,960 家，截至 2007 年七月各類別成長率依序為 528%、431%、49%、261%。再則，1993 年開放廣播電台申請設立前之電台僅 29 家，迄今亦有 514% 之成長率而達 178 家，此成長率尚不包括數量驚人之地下電台。此外，過去只有 3 家無線電視台，現在包括衛星電視在內，則有近百家電視台提供超過 160 個頻道，上述數據明白顯現台灣媒體在解嚴後蓬勃發展（國家通訊傳播委員會，2007；新聞局，2004，2007a，2007b）。

數量驟增導致激烈競逐，加上僅重視短線利益且缺乏長遠規劃，必然引發無所不用其極之競爭、衍生光怪陸離之現象，進而變成沒有道德規範之惡性傾軋，導致國內媒體資訊品質持續低落（教育部，2002）。然而媒體影響力扮演形塑社會預期心理與牽引大眾認知趨勢之重要推力，一著不慎滿盤皆輸，影響深遠不容小覷。依據《天下雜誌》「CEO 看媒體與國家競爭力調查」結果顯示，高達 91% 的執行長（chief executive officer, CEO）認同媒體對國家競爭力有極大影響，但受訪者普遍認為台灣媒體因為八卦化（66%）以及暴力和災難新聞充斥（57%），而無法發揮正面積極之影響力（陳雅慧，2002）。負面雜

表 1 平面與廣電媒體數量統計表

	報社	通訊社	出版社	有聲出版業	廣播電台	無線電視	衛星電視
2007/七月	2,304	1,264	9,533	7,068	178	5	86
1999/一月 ¹	367	238	6,380	1,960	-	-	-
1993/一月 ²	-	-	-	-	29	3	0

說明：1. 出版法於 1999 年 1 月 25 日公告廢止。

2. (1) 自 1993 年二月至 2002 年止，分 10 個梯次開放廣播頻道供民間申設廣播電台。

(2) 民視於 1997 年 6 月 11 日正式開播，公視於 1998 年 7 月 1 日正式與國人見面。

(3) 交通部 1996 年開放民營「衛星廣播電視節目中繼出租」業務，使衛星電視就地合法。

資料來源：國家通訊傳播委員會（2007）、新聞局（2007a，2007b）。

訊與偏頗解讀充斥之結果，不只直接導致媒體信譽迭受質疑及挑戰，亦間接使社會大眾漸次加深對立衝突，態度和思想也愈趨消極膚淺（李筑音，2005）。是故，隨著現代媒體無孔不入之衝擊效應與潛移默化之影響效果，推動媒體素養教育之重要性與建立正確涵養認知之迫切性已不言而喻。爰此，藉由大學教育喚醒知識青年覺知以及運用圖書資訊強化學子認知，融合相關課程與活動，有效培育分析和思辨媒體資訊之自主素養，積極培養閱聽人寬廣視野與客觀思維，以快速導正脫序之媒體生態與惡性競爭，已成為知識經濟時代國家進步之關鍵指標，亦是大學圖書館責無旁貸的使命。

一、媒體素養教育之意涵與國際趨勢

鑑於現代媒體影響社會文化與教育發展至深，媒體教育之主張乃回歸公民六種基本傳播權利：知的權利、傳布訊息的權利、討論時政的權利、保護個人隱私的權利、接近與使用媒體的權利、以及接受媒體素養教育的權利。因為社會成員是藉由媒體與他人互動溝通，亦從中建构受到社會氛圍自我形塑的影響，是以擁有健康的媒體思辨知能、完善的媒體參與機會及健全的媒體傳播環境，才能彰顯媒體服務社會公共事務與促進民主進步發展之積極角色（吳翠珍，2004；教育部，2002；賴祥蔚，2005）。

（一）媒體素養教育之意涵

媒體（media）泛指各類傳遞訊息之數位電子、平面印刷或視覺藝術媒介；素養（literacy）涵蓋詮釋抽象符號與綜合分析資訊之能力，不僅包括語言文字聽說讀寫的基本能力，亦包含因應外界環境變遷的能力，故隨資訊科技普及而可擴大詮釋為對資訊互動之理解與應用本領（DeVoss & Selfe, 2002; Potter, 2004）。媒體素養（media literacy）則意指一種可以獲取使用（access）、分析（analyze）、評估（evaluate）各種媒體訊息，且能製作（produce）媒體資料以達溝通目的之技能；即可以理解媒體如何產生資訊、建構意義、形塑文化和衍生影響之涵養。而媒體素養教育（media literacy education）則是專注於教導媒體素養相關技能之專業教育範疇。是以具備良好媒體素養教育的閱聽人應該能夠熟練分析媒體之符碼意涵、動機價值與意識型態，並能更進一步縝密地研究媒體形式、運用媒體互動、評價媒體資訊、批判媒體使用與深究媒體影響（Kellner, 1998; Livingstone, 2004; Silverblatt, 2001）。故媒體素養教育賦權閱聽人成為兼具理解媒體動機意識的批判性思想家和運用圖像影音訊息的創造性生產者之雙重身分，透過熟練應用技能與多元文化涵養，影響自我和改變社會，使媒體素養

成爲二十一世紀個人成長與社會進步必備之基本素養（AMLA, 2007; Duncan, 2006）。

媒體素養是現代資訊素養中極爲重要之一環，McClure（1994）指出媒體素養是瞭解各種媒體資料特性與操作各種媒體工具的能力，其與傳統識字素養、電腦素養、網路素養總合成爲資訊素養，是解決現代問題不可或缺之基本技能。然而現今媒體素養意涵之論述，已因資訊科技發展造成之媒體界定模糊，而逐漸聚焦於以跨媒體核心概念爲論述重點，且漸次整合成多元面向之綜合素養（吳翠珍，2004; Buckingham, 2003a）。換言之，媒體素養教育可說是現代優質公民素養教育，其目的在爲現代民主社會發展素養深耕教育，面對無所不在的資訊衝擊，培育具有客觀判斷與獨立思辨之優質公民所需具備的基本能力（張秀雄，2000; Berg et al., 2004）。然而媒體素養並非與生俱來，唯有透過媒體素養教育之落實，始能達成形塑健康媒體文化環境、養成媒體素養行動實踐、瞭解媒體健全發展特性、建構民主社會公民傳播權、落實思想釋放與增權賦能之使命。是以《媒體素養教育政策白皮書》明白宣示，媒體素養教育主要培養全民在接收媒體資訊時，應具備洞察媒體訊息內容、思辨媒體內涵、反思閱聽人角色、分析媒體組織影響和接近使用媒體等基本能力（吳翠珍，2002；教育部，2002）。

（二）各國推動媒體素養教育之現況

國際上許多國家如英國、挪威、瑞典、丹麥、芬蘭、澳大利亞、加拿大、美國、日本等，皆已陸續注意到媒體對生活型態、文化品味與觀念形塑之影響力不亞於傳統學校之課程，因而積極規劃將媒體素養教育融入學校課程與終身教育，並藉由政府獎勵機制，系統性且多元化地研發培育課程和推廣活動。英國自 1930 年代起便將媒體素養教育視爲正式教育體系之重要課題，透過現有學科和媒體教育結合之先趨模式培養學生文化品味與媒體素養，施行由幼稚園大班到高中之正式學制課程（教育部，2002；Silverblatt, 2001）。

自 1970 年代起北歐各國亦積極推動將媒體素養教育融入學校課程，挪威到 1980 年時已有半數的中學提供相關課程，芬蘭在 1994 年更將媒體素養教育列爲全國學校正式之培育課程，而且北歐各國媒體素養教育之重心亦逐漸由道德價值層面擴大到搜尋辨識訊息之應用認知（Anderson & Ploghoft, 1993; Lavender et al., 2003）。澳大利亞亦於 1988 年正式將媒體素養教育列爲語文教學課程之一部份，並自 1990 年起成爲幼稚園到高中之重要必修課程，相關課程比重約占全部課程的 1/4。加拿大媒體素養教育發展亦幾經波折而逐漸成形，於 1998 年底各省皆已將媒體素養教育納入正式體制，魁北克省更發展出一套全新之課程

架構，從自我發展、公民權利、社會關係、環境知覺、到世界宏觀等涵蓋八大學習領域，各個領域內容都將與媒體之關連密不可分（Fedorov, 2003; Media Awareness Network, 2003）。晚近，美國媒體素養教育之重點已從強調批判性教學模式轉變為著重健康解讀與分析媒體訊息，並與許多大學與研究中心積極合作推動。此外，過去日本媒體素養教育主要由民間團體推動，但自 2000 年東京大學結合專業人士共同推動媒體素養教育後，形成產、官、學、研之完整支援環路，讓媒體專業人士與教育學者共同扮演媒體素養教育之良性發展夥伴角色，於 2001 年起日本各級學校媒體素養教育課程已融入正式課程中，未來自小學到各年齡層之終身教育，得以持續接觸與學習媒體素養教育（吳晴萍譯，2001；Kumagai, 2001; Lavender et al., 2003; Sakamoto, 2002）。

另外，為因應媒體素養教育之永續發展，日本東京大學於 2001 年初推動一項長達 5 年之媒體素養整合計畫（media expression, learning and literacy, MELL），包括書籍建置計畫（the book building project）及設立國家商業廣播協會（National Association of Commercial Broadcasters）等相關子計畫，以進行全面性媒體表達、學習與素養主題的實務應用與研究（Mizukoshi, 2003）。伊利諾大學香檳分校（University of Illinois at Urbana-Champaign）亦研發全球新聞虛擬資訊素養學習與成長環境（global news virtual information literacy learning and growing environment）之媒體素養整合系統，藉由重要媒體素養之觀念介紹，幫助學生從圖書館繁多資訊中，批判地思考與搜尋報章雜誌內容，深刻剖析與瞭解資訊報導觀點背後之媒體運作思維，以正確掌握訊息傳遞與接收之邏輯脈絡（Schmitz & Hinchliffe, 2005）。再者，媒體素養教育之推動若能整合多方資源，則可創造更大效益，如墨爾本大學（University of Melbourne）之法學院，根據澳大利亞大學圖書館評議會（Council of Australian University Librarians, CAUL）之資訊素養規範建置而成的法律資訊技能個別指導（Legal Information Skills Tutorial, LIST）線上學習系統，即是圖書館成員及法學院全體教職員工生群策群力之合作成果，運用媒體與資訊素養，協助學生透過精確之多媒體資訊引導，正確學習核心法律資訊與研讀法律論文，以收事半功倍之學習效果（Smith & Presser, 2005）。

由前述可知，歐美日澳等先進國家對於媒體素養教育甚為關注，並持續推動向上發展與向下紮根之統整性課程，不僅研訂符應各級學校教學需求之正式課程，亦落實相關教育機構之推廣活動，以培養全民媒體素養。反觀國內媒體素養教育過去一直都靠非營利組織與學術機構接受公部門之經費補助推動，由

單點游擊方式逐漸推展，因而無法對教育體制與社會大眾產生強而有力之效用（教育部，2002），著實應深切反躬自省與更弦易轍以擴大影響力。

二、媒體素養教育之願景

綜觀未來國家發展之核心價值與人才培育之核心涵養，在在都建構於全民擁有使用資訊、思辨資訊與表達資訊之關鍵知能基礎上。由於媒體素養、資訊能力、批判思辨、問題解決間有著不可分割之連動關係（Manuel, 2002），因此《媒體素養教育政策白皮書》即藉由提升全民媒體素養能力、推動媒體素養終身教育、建構永續健康媒體社區之願景達成，以有效落實媒體素養教育之深耕與強化國家健全發展之動能（教育部，2002）。

（一）提升全民媒體素養能力

媒體素養教育是強調解讀媒體生態環境和產業結構，以及培養閱聽人使用媒體之批判思辨知能及科技應用技能之養成教育（吳美美，2004）。因此提升媒體素養能力可從強化洞察媒體資訊之角度切入，藉由分析媒體組織、接近使用媒體、反思媒體意義、瞭解媒體內容、思辨媒體再現等構面融合統整，以強化獨立學習、批判思考與問題解決之基礎能力。

爰此，就分析媒體組織構面而言，著重瞭解文本產製與媒體組織的守門過程之關係，以及檢視文本選擇與媒體組織的所有權之關聯。就接近使用媒體構面而言，偏重瞭解媒體公民權之深層意涵，及區辨被動與主動媒體閱聽人之權利保障。就反思媒體意義構面而言，注重瞭解個人媒體行為之協商本質，以及認清廣告產業概念指標之社經意義。就瞭解媒體內容構面而言，側重瞭解不同媒體之表徵系統，以及知曉應用媒體製作之技術門道。就思辨媒體再現構面而言，看重瞭解媒介內容之刻板印象與階級關係，以及解讀媒介再現所潛藏之意識型態（教育部，2002；Hobbs, 1998; Potter, 2004; Schwarz, 2005）。

（二）推動媒體素養終身教育

社會文化之外顯表徵植基於教育水準與道德水平，隨著全民教育水準逐步提高，終身教育應由基礎識字學習擴展到人文素養之積極面向，教育主體應結合各級教育及文化單位，有效整合各類學習資源與建構多重學習網絡，開拓終身學習之基礎工程和滿足學習需求之均等機會，讓生活知能及人文素養能透過終身學習資源體系深化，進而帶動持續學習之整體社會風潮，發展閱聽人批判思考與客觀自主之新思潮（Longworth, 2003; Thoman & Jolls, 2004）。

因此，媒體素養教育之推動，不僅強調經由正規教育培育，使學生養成對

媒體資訊獨立思辨與自主思考之能力，亦主張透過終身教育協助發展，使全民具備產製創意與良善媒體訊息之力量，進而導致社會行動與社會變革。所以，在規劃推動媒體素養教育時，除了著重在國中小學、高中職校及大專院校推動媒體素養教育之通識課程或潛在課程外，亦須啟動社會教育與文化推展機制，結合教育機構之專業規劃與例行活動，使媒體素養成爲建立學習型社會與落實終身涵養學習之重要環節（教育部，2002；Considine, 2004; Duncan, 2006; Manzo, 2000）。

（三）建構永續健康媒體社區

媒體素養教育之終極願景乃從個人主體轉化擴大至社區本位（community-based），藉由強化全民對媒體之釋放與賦權，形塑核心價值以建構「健康媒體社區」（healthy media community）。有文化健康的社區，才有涵養健全之公民，是以學生與社會大眾之涵養健全與否，不全然是個人的因素，更是整體社區之社會氛圍、文化環境、互動關係等因素所促成。故不僅個人需具備健康知識，並應擁有健康訊息之擷取本領及健康主張之倡導能力（advocacy competency），透過行動轉化和知識實踐以形成風潮，漸次開創社區嶄新氛圍，進而擴散社會影響面，善用涵養知能以達建構健康媒體社區之最終目標（教育部，2002；Bergsma, 2004; Rich, 2004）。易言之，健康媒體社區之構成乃植基於個人精進基礎上，所以，透過媒體素養教育啓發個人蛻變動能，經由集體知識成長誘發社區提升契機，並藉助釋放與賦權強化知識行動力，讓閱聽人心智能藉由「釋放」破解媒體迷障，秉持正念進行社會參與及深化民主素養，並使閱聽人知能藉由「賦權」加強辨析、解析、評析媒體內容之自主能力，進而透過理性思考與對話督促媒體變革，以共創知性文化涵養與良性社區規準（Bergsma, 2004; Higgins, 1999）。

有鑑於此，依據自 2004 年 7 月 28 日起生效之「大學圖書館設立及營運基準」，條文中明確指出，大學圖書館以大學校院教職員生爲主要服務對象，統籌負責教學及研究資料之圖書資訊服務，並適度開放予社會大眾使用，以結合社會服務與社會資源，協助館務發展（教育部，2004）。因此大學圖書館依其特質條件可藉由教學與研究資料之蒐集，協助課程內容豐富多元，加強學生媒體素養知能；運用活動與教育訓練，提升技術與素養水準層次，擴散終身教育學習效果；及透過網路與多媒體資料之使用，深化媒體素養認知互動，打造內外兼修網絡社群，讓媒體素養教育的深耕歷程能具事半功倍之效。所以，在著重知識與資訊以創造價值效用之知識經濟時代，大學圖書館推動及深化媒體素

養教育更具有實務功能與時代意義。

參、推動媒體素養教育之具體策略與做法

策略規劃具有系統性思考與脈絡性架構，妥適運用將對組織創新經營與變革落實產生立竿見影之效。Rigby 與 Bilodeau (2007) 綜合分析全球過去 10 餘年當中之學術界論文發表篇數、產業界報導評論次數與實務界問卷調查結果後明確指出，不論在各種不同產業或不同規模之組織，策略規劃因其於資源配置、流程設計、目標達成、推動順利等方面之核心優勢，一直是最被專業經理人青睞之強而有力的管理工具。因此，大學圖書館應善用縝密規劃思維，掌握重要資訊，剖析動態經營策略，使策略規劃的精髓能漸次轉化為提升組織目標之價值呈現。

一、規劃之原則與步驟

策略形塑須經縝密規劃，藉由蒐集內外部關鍵資訊、評估活動所需資源、以及設計必要之管考評量機制等流程，有效協助聚焦策略定位、整合發展潛能、配置有限資源，以強化內在運作效能與符應環境變化需求，並達成組織整體計畫目標（司徒達賢，2005；戰寶華，2004，2005；David, 2003, 2006; Herrmann, 2005; Winston & Hoffman, 2005）。

（一）規劃之原則

有效之策略規劃乃植基於清楚之計畫對象與範圍、動機與目標、機會與限制、及周延之策略共識與承諾。故大學圖書館推動媒體素養教育具體策略之規劃原則應著眼於以下四大構面：

1. 對象範圍之釐清界定

教育推廣涉及公眾權益之問題，必須考量效率性、公平性及適切性，追求利害關係人與外部影響勢力之權利義務均衡。大學圖書館在規劃具體策略時，亦應以提升媒體素養知能、支持正確教育方針與回應大眾教育需求為思考範圍。

（1）對象釐清層面，應同時考量師生與社會大眾，並兼顧不同類型學習者之需要。

（2）範圍界定層面，應著重課程設計、教材發展、學術研究、師資培育和推廣。

2.動機目標之協調整合

學校各部門必須步調配合、相互支援，始能發揮整合力量，提升整體戰鬥力與執行力。具體策略提供全方位經營之指導方針，亦即如何在所處之時空中轉化阻力為助力，以創造有利之發展環境。

(1) 動機協調層面，應促使媒體與教育組織形成夥伴關係，建立良性支援體系，共創雙贏策略。

(2) 目標整合層面，應兼具知能提升與精進、潛能發揮、機能延展之全方位素養。

3.機會限制之權衡剖析

面對願望無窮但資源卻相對有限之情形下，具體策略提供現階段組織最應該切入之領域與努力之重點，掌握最適當發展之機會與執行之方法，以免因力量分散而徒勞無功。

(1) 機會權衡層面，應善用專家諮詢功能，建立縝密周延決策機制，力求抉擇之合理性。

(2) 限制剖析層面，應配合相關宣導計畫與結合各類資源補助，力圖突破限制與擴大影響。

4.共識承諾之形塑落實

達成組織基本使命與經營願景通常需時甚久，其中亦充滿不確定性與高變異性，若無法堅持執行，對組織將毫無助益，具體策略提供組織整合資源與行動支援的共識與承諾。

(1) 在共識形塑層面上應建立由下而上之決策形成機制，以寬廣角度傾聽專業意見以隨時調整修正。

(2) 在承諾落實層面上應注重回饋機制，兼顧專業評量與現場回饋，以利提升執行成效及因應後續追蹤。

(二) 規畫之步驟

策略規畫之目的在於透過系統化分析思維，將抽象概念轉變為具體策略，著重於觸發組織優勢因子以衍生長期存續利基，進而掌握發展機會與創造差異優勢。其程序可概分為策略剖析、策略構思、策略執行三步驟：

1.策略剖析

(1) 現況偵測

現況偵測階段蒐集內外部關鍵資訊，分析組織優勢與市場機會間之連結關係，可先從宏觀與微觀兩層面瞭解大學圖書館擁有之資源及讀者之需求，並著

重自我能力剖析，綜合考量組織經營效能分析、經費資源分析、成本效益分析、業務組合分析、及競爭態勢分析，以期確實掌握充分適當之現況資訊。

(2) 發現盲點

盲點之辨識應從概括性之作業項目開始著手，嘗試從組織環境與作業流程中解析關鍵要因與顯著障礙，並縝密辨識主要誘發因子與驅動力量，且進一步瞭解偏差程度與修正可能，以利審慎評估組織之內部優劣勢、外部機會威脅及其相互間之衝擊影響。

2.策略構思

(1) 策略發展

策略性思考架構具調整組織結構與資源配置之功能，以落實策略方案之預期結果。大學圖書館應根據計畫動機、任務目標、可用資源與讀者需求來設定具體策略，使其活動之目標擬定、方案規劃、工作安排，皆能做妥適合理之構思。

(2) 策略抉擇

具體策略要能夠達成目標，必須與環境因素及條件限制配合，例如外在環境、組織資源、社會氛圍等。是故必須精確地評估與客觀地檢視每個策略構想，並透過良性溝通互動之討論過程，始能抉擇最適合組織之具體策略。

3.策略執行

再好的策略若無法確實執行，亦僅是紙上談兵、空言無補。在設計合宜的策略架構下，嚴格督促策略確切執行及對突發狀況預先綢繆防範，亦是策略方案能否達成組織目標另一關鍵，同時須將執行經驗完整記錄並澈底評鑑執行成果，作為下次策略規劃之改進依據。

二、具體之策略與做法

大學圖書館和一般圖書館可能因服務對象之背景落差，而有使命與願景上之些微差異，然而兩者在教導其使用者具備媒體素養及資訊利用能力上應是毫無二致（童惠敏，2006）。美國大學及研究圖書館協會（Association of College and Research Libraries）於2004年所訂之「大學圖書館規準」（standard for libraries in higher education）即明示培育學生具備辨識所需資訊及有效運用媒體之能力乃大學圖書館的重要任務與使命（ACRL, 2004）。根據上述規劃之原則與步驟，深入探討當前大學圖書館推動媒體素養教育可能面臨之困境和因應之道、可以掌握之機會優勢和整合方針、可資運用之經費資源和配置計畫，秉持提升媒體素養，深化知能涵養、塑造人文品味、建構健康環境與發揮整體綜效等核心價

值，以彙整形塑出各項具體策略與做法。茲就契合讀者需求、支援教師教學、輔助學生學習、落實教育推廣、整合資源運作、致力專業發展等六個策略面向簡述如下：

（一）契合讀者需求策略面向

圖書館功能雖受到諸如政治經濟、宗教文化、教育水準等特定環境因素影響，使其發展與社會組織結構變遷和文化價值觀點演繹產生密切連結關係，但多具備教育、資訊、文化與休閒等基本功用（Rubin, 2004）。大學圖書館亦須因應持續變遷之社會與教育需要，隨時調整角色以兼顧不同類型讀者之需求，因此在策略規劃上應秉持服務完全契合需求之信念，盡其所能地提供多元化資訊以滿足不同讀者多樣化且多變化之需求（Gardner & Eng, 2005）。

1. 近程

（1）擬定不同屬性之推廣計畫

藉助市場動態、意見調查與以往執行經驗，針對不同年齡與對象之目標族群，設計不同需求與內容之推廣計畫，並邀請其他文教機構熱心參與，加強活動內容之深度與廣度，充分落實媒體素養教育之執行目標。

（2）規劃主題圖書之介紹專區

為深化館藏與讀者互動關係，大學圖書館可開設媒體素養教育主題圖書介紹專區，聚焦熱門書籍與資料，並提供讀者延伸閱讀方向，同時提升閱覽環境美感設計，藉以薰陶浸潤學習者之心靈層面，以期獲得更大之共鳴。

2. 中程

（1）注重組織變革之結構調整

近年受到科技應用普及影響，致使館務作業量擴增，大學圖書館可透過調整組織結構與增加組織編制來因應，並革除違背願景之系統、架構、策略，擴大與持續變革過程，同時以滿足讀者需求與落實素養提升為第一優先。

（2）加強工作部門之溝通協調

透過加強部門間之溝通協調，增進部門間之瞭解合作，使跨部門溝通能更和諧與團隊合作效率能更提高，以確實掌握學習者對媒體素養教育之興趣需求與學習成效，並與讀者間保持良好互動，提升服務品質與增加滿意度。

（二）支援教師教學策略面向

課程是教育活動的依據，亦是實現教育目標之手段，大學圖書館應致力長期系統化支援教師媒體素養教育之相關教學資源，故可進一步規劃設立媒體教育資源中心。除了主動提供國內外最新資訊加強與精進教師媒體專業素養，並

可透過正式或非正式成長團體和讀書會，針對現行媒體素養教育進行觀念分享與經驗交流，及辦理知能研習、觀摩訓練以支援媒體素養教育落實，進而有效強化教師教學效果（Buckingham, 2003a, 2003b; Epps, 1999; Jacobson, 2001; McArthur et al., 2001; Owusu-Ansah, 2004）。

1. 近程

(1) 提供最新資訊之彙整分析

經由各種管道隨時提供國內外媒體素養教育之最新資訊，系統化歸納整理並摘錄重點，提供教師綜觀全貌與瞭解脈絡之捷徑，以加強與精進教師媒體專業素養，同時亦提供大學圖書館本身運籌帷幄之最佳規劃參考依據。

(2) 開辦媒體素養之座談研習

結合不同領域之機構人員，透過短時間、非系統的講座研習課程，提供教師媒體素養教育之相關訓練，並讓研習人員、館務專職人員、媒體專業人員一起進行關鍵議題之研究、推廣並開發媒體教育資源，增加教師相關內容之探索經驗。

2. 中程

(1) 建立媒體教育之資源中心

建立數位化媒體素養教育資源中心，整合相關教學教材、影音資料、研究調查、法令規範、線上討論與諮詢輔導等資源，作為媒體素養教育支援平台，並加強學術創作與產業互動機制，以豐富大學圖書館內之教學資源。

(2) 協助教材教案之研究開發

運用回饋機制引導教材教案之研究開發，除可充實媒體素養教育資源外，亦可透過教師統整專業能力及顯現教學素養，並開發本位教材以供其他大學圖書館參酌，同時將媒體素養的內涵轉化為課程可實踐之教學，擴大策略落實成效。

(三) 輔助學生學習策略面向

大學教育是延續中小學教育之進階能力培育，在既有之搜尋、評估及使用資訊之基礎技能上，大學圖書館應扮演更具指導性與啟發性之積極角色以輔助學生學習，確保與增進學生使用圖書館資源之能力，以及兼備基礎資訊和媒體素養認知，以利進階學習和研究（Abbott & Purpur, 2006; Christ, 2004; Considine, 2004; Dilevko & Grewal, 1998; Dugdale, 2000; Krajcik, 2002）。同時在規劃媒體素養教育相關策略上，應朝更深入之研究導向能力和素養的培育，以期使進階能力之養成教育能發揮更大成效。

1.近程

(1) 舉辦知能提升之系列導覽

藉由舉辦圖書館各項資源利用導覽活動，協助學生瞭解圖書館資源，進而著眼於強調分析使用與思辨應用媒體資訊之獨立自主素養的深化，以落實媒體素養能力為目標之養成過程，及提高深入瞭解實踐思維為目的之養成效果。

(2) 改變資訊涉獵之認知模式

數位化時代來臨，傳統學習與資訊蒐集方式已然改變，大學圖書館應利用數位化學習環境與資訊系統，提高學校師生媒體應用能力和媒體素養認知，使其皆具備正確使用和有效獲取、分析、評價和傳播各種媒體資訊內容之能力。

2.中程

(1) 滿足終身學習之時代需求

因應知識經濟時代，自我導向學習取代傳統學校教育，大學圖書館扮演著舉足輕重之角色，從運用資訊系統獨立自主學習、安排研習活動擴展學習領域、到參與推廣教育規劃學習進程，達成終身學習即永續不斷素養提升之歷程。

(2) 鼓勵圖書館員之在職進修

為使媒體素養教育能順利推展，大學圖書館應明確規範在職教育與進修之制度，使館員之專業知能、人文素養能永續不斷學習成長，追求實務改進及方法創新，並重視多元應用途徑，以持續提升服務品質及精進執行效能。

(四) 落實教育推廣策略面向

隨著終身學習概念之普及與發展，大學圖書館不應僅是供人借閱圖書的場所，更應是終身學習與資訊交流之中心。教育推廣策略面向可提供協助學習者發掘、評鑑與運用資訊之機會，並進而培養具備判斷知能與文化融合之素養，促使全民成為更具效能之終身學習者與文化提升者（Bundy, 2001; de Saez, 2002; Dugdale, 2000; Wijetunge, 2000）。是以在資訊爆炸時代，大學圖書館應化被動為主動，以多元化服務結合學校教育、社會教育與家庭教育，積極展現教育推廣之功能。

1.近程

(1) 辦理包羅萬象之推廣活動

針對媒體素養教育之訴求，大學圖書館可舉辦說故事、話劇表演、新書介紹、好書交換、或簽名發表等系列活動，並善用各式行銷管道和行銷技巧強化活動爆發力，期使有效加深正確運用各項資源和媒體素養認知之深刻印象。

(2) 製作推廣教育之宣導手冊

面對媒體素養教育之推廣，大學圖書館可出版館訊、專輯、簡介、小冊子等宣導手冊倡導媒體素養教育或分享推廣心得，透過釋放與賦權知能提升，以導正錯誤觀念，亦可將書面圖文資料轉變成網頁資訊，以方便網路瀏覽或線上學習。

2. 中程

(1) 強化教育推廣之人才培訓

善用外部社會資源與活絡內部人力資源，著重強化人員能力、培育關鍵知能、增進領導技巧、聚焦組織發展，進行培育媒體素養教育所需專業技術人力，並強化產學合作與交流機制，另創大學圖書館之多元化價值。

(2) 擴大群眾基礎之異業結盟

加強與出版業、媒體業、科技業跨業結盟合作之推廣型態，改變過去單打獨鬥之單線發展方式，經由異業合作擴大切入據點、行銷通路、市場網絡以吸引不同族群，讓媒體素養教育之思維融入不同體系，發揮借力使力之乘數效應。

(五) 整合資源運作策略面向

目前大學圖書館所舉辦之活動以個別與短暫性質居多，鮮少有跨機構合作之聯盟運作模式，使活動缺乏長期動能及整體規劃。若能與同屬性之文教機構協調合作，並與其他大學圖書館共組策略聯盟，結合政府各項宣導計畫推動，則資源共享與利用將更有效率 (Das & Teng, 2000; Martin, 2002; Rodger et al., 2005; Thomas, 2000)，亦可藉多元意念行銷手法，擴大影響範疇與引領話題討論，進而帶動深入瞭解興趣，並提高繼續學習意願，強化策略推動效果。

1. 近程

(1) 結合文教機構之聯合展演

配合政府所推動之相關補助，針對特色及需求而與其他圖書館合作研提計畫，讓同屬性之文教機構結合相關展演資源及提供行政後勤支援，共同落實行動以達成資源共享，並在一致理念軸心下完成推動媒體素養教育之目的。

(2) 搭配教育議題之宣導計畫

搭配與教育議題相關之性別平等教育、人權教育、資訊教育、品德教育等宣導計畫，將媒體素養教育內容一併納入宣導活動中，以期能擷節經費支出與提高資源使用效率，並收交相輝映與事半功倍之效。

2. 中程

(1) 邀集民間團體之共襄盛舉

邀集各地社教工作站、民間學術團體共同推廣媒體素養教育，並尋求非營利組織、基金會等協助和支援推動工作，凝聚集體共識、整合社會力量、以促進終身學習與提升媒體素養，且充分有效運用各種社會資源及避免資源重複浪費。

(2) 徵募熱心公益之專業志工

徵募具有媒體素養教育專長且熱心公益服務之志工朋友，針對其興趣實施職前訓練，而後分配至適才適所之單位部門，協助各項動態或靜態業務與推動計畫，不僅可紓解大學圖書館人力吃緊困境，亦能提供更多元型態之服務。

(六) 致力專業發展策略面向

資訊科技進步及網路風潮興起，促進生活與學習便利性，亦擴展大學圖書館應用功能與服務層面。北歐教改成功典範之芬蘭亦因應時代變遷而於圖書館法中明確指出，服務之目的在於促進全民平等機會，以協助個體追求文化素養、知識發展、公民技能、國際宏觀、及終身學習等修練（FLA, 1998）。是以大學圖書館應更致力於推動教育和文化涵養之專業發展，以協助建構一個更具人文素養之健全學習環境（Buchanan, 2005; Owolabi et al., 2003）。

1. 近程

(1) 建置新知識題之資訊平台

建置部落格或網站討論版之資訊平台，分類存檔建立資料庫，以作為查詢、分享、檢討及持續運用之依據，並委請學術機構與民間團體固定發行媒體素養教育之電子報，提供具有時效性且與重要議題結合之教學新知訊息。

(2) 實施效益評量之定期評鑑

藉由定期評鑑以瞭解媒體素養教育實施情況，探知學習者興趣、行為與價值觀之改變，以及測知服務者動機、態度與專業性之提升等效益評量，依考評結果與預期目標，導引人員做有計畫之學習成長，並作為策略修改制訂之參考依據。

2. 中程

(1) 推動組織學習之知識共享

利用行政運作來推動組織學習與同儕互動，透過學習來培養其創新能力與帶動專業素養提升，轉化組織內隱知識外顯以發揮專業服務效能，並藉由知識開發、共享及擴散方式協助媒體素養教育工作之永續發展。

(2) 建構專業發展之檢核系統

採取檢核層面、指標項目、參考重點之架構，完整建構專業發展核心能力

之檢核系統，並經過縝密周延流程加以系統化蒐集整理和分析運用，建立形成性、診斷性及發展性之指標，以藉此診斷策略執行品質及落實專業發展機制。

肆、結語

展望國內教育發展與環境變遷，面對知識經濟時代資訊化之影響、媒體資訊發展多元化之衝擊，資料搜尋、資訊辨識及知識運用之能力顯得格外重要，亦即具備獲取、分析、評價和傳播各種媒體訊息之能力以及使用各種媒體服務之技能，成爲二十一世紀個人存續力之基本修鍊與國家競爭力之關鍵指標。換言之，在資訊爆炸且渾沌不明之環境氛圍下，全民具備媒體素養不僅是形塑健康社會文化及社區環境之樞紐，亦是建構人文社會及健全國家不可或缺之磐石。媒體素養經由教育、學習與經驗逐漸累積而成，是融合認知領域之批判思考、情感領域之辨識理解、美學領域之賞析評論以及道德領域之價值判斷後，綜合呈現出來之多面向知能，因此並非與生俱來之本能，必須靠後天培養發展。是以歐美先進國家對於媒體素養教育甚爲關注，但國內過去都是靠非營利組織與學術機構接受公部門經費補助之型態推動，在無法達到預期效果之情形下，更弦易轍乃勢在必行，必須多方並進始能發揮更大影響力。

大學圖書館扮演著知識殿堂重心之角色，是知識分子吸收資訊與學習成長之地點所在，亦是知識份子孕育未來引領社會發展趨勢之養成場域，美國大學及研究圖書館協會即明白指出，協助學習者具備辨識所需資訊及有效運用媒體之能力乃是大學圖書館的重要任務與使命，所以利用大學圖書館培育媒體素養和推動媒體素養教育應是最佳途徑。值此瞬息萬變之資訊時代，落實媒體素養教育已是時勢所趨，在推動媒體素養教育的過程中，與知識工作者有著密切關係之大學圖書館，其角色背後蘊藏之變革能量著實足以產生巨大影響力。

爰此，藉由蒐集關鍵資訊、評估所需資源及設計評量機制，透過植基於策略規劃原則與步驟之系統化分析思維，將抽象概念轉化形塑出契合讀者需求、支援教師教學、輔助學生學習、落實教育推廣、整合資源運作、致力專業發展等六個面向之具體策略與做法。此六個策略面向若循序漸進推動將可使媒體素養教育穩健開展，逐步顯現策略成效與執行成果，達成全民媒體素養能力提升、媒體素養終身教育落實及永續健康媒體社區構建之願景，進而強化人文素養、教育品質和民主社會之健全發展。

參考文獻

- 司徒達賢 (2005)。管理學新世界。台北市：天下。
- 吳美美 (2004)。資訊素養與媒體素養—數位時代的素養與素養教育。台灣教育，629，9-14。
- 吳晴萍 (譯) (2001)。日本媒體識讀教育的推展現況。媒體識讀教育月刊，16，8-9。
- 吳翠珍 (2002)。媒體素養教育是什麼？怎麼教？載於吳翠珍、鄭如雯 (主編)，媒體素養行動派別小看我九年一貫互動教學手冊 (頁 4-10)。台北市：財團法人公共電視文化事業基金會。
- 吳翠珍 (2004)。媒體素養教育教什麼？如何教？載於吳翠珍等 (編著)，媒體素養暨教案徵選教師研習手冊 (頁 1-16)。台北市：政治大學媒體素養研究室。
- 李筑音 (2005)。天下未來傳播領袖營：風雨中重燃對媒體的熱情。Cheers，60，66-71。
- 國家通訊傳播委員會 (2007)。2007 年七月廣播電視事業許可家數統計。2007 年 8 月 8 日，取自 http://www.ncc.gov.tw/chinese/show_file.aspx?table_name=news&file_sn=3160
- 張秀雄 (2000)。應把媒體素養納入公民教育。社教雙月刊，98，23-24。
- 教育部 (2002)。媒體素養教育政策白皮書。台北市：作者。
- 教育部 (2004)。大學圖書館設立及營運基準。教育部公報，356，3-4。
- 陳炳宏 (2007)。媒體事件與觀察：解嚴後媒體生態大變。財團法人台灣媒體觀察教育基金會。2007 年 8 月 16 日，取自 <http://www.mediawatch.org.tw/modules/news/article.php?storyid=756>
- 陳雅慧 (2002)。一千大 CEO 調查：媒體壞了台灣競爭力？天下雜誌，265，62-63。
- 童敏惠 (2006)。從大學圖書館的利用教育活動看公共圖書館推廣活動的規劃。台北市立圖書館館訊，23 (4)，16-27。
- 黃榮村 (2002)。部長序文。載於教育部 (著)，媒體素養教育政策白皮書 (頁 1)。台北市：教育部。
- 新聞局 (2004)。廣電白皮書。2007 年 8 月 8 日，取自 <http://www.gio.gov.tw/ct.asp?xItem=13303&CtNode=2087&mp=807>

- 新聞局 (2007a)。中華民國重要統計數據一覽表。2007年8月8日，取自 <http://163.29.157.119/ct.asp?xItem=33981&ctNode=3532>
- 新聞局 (2007b)。出版事業處 96 年 1-6 月份業務統計資料。2007年8月8日，取自 <http://163.29.157.119/public/Attachment/773017432053.doc>
- 楊洲松 (2004)。解放與賦權—媒體素養教育的理念與實踐。《台灣教育》，629，2-8。
- 戰寶華 (2004)。師範校院行銷策略規劃探討—以國立屏東師範學院為例。載於國立屏東師範學院舉辦之「教育部九十三年度全國師範院校教育學術論文」發表會論文集 (頁 1285-1311)，屏東市。
- 戰寶華 (2005)。幼教機構行銷現況與策略規劃之研究—以高屏地區為例。台北市：心理。
- 賴祥蔚 (2005)。從言論自由邁向傳播權。《台灣政治學刊》，9 (1)，199-231。
- Abbott, L. & Purpur, G. (2006). Experiments with online tools to deliver off-campus library instruction. *Journal of Library Administration*, 45(3/4), 549-550.
- ACRL (2004). *Standards for libraries in higher education*. Approved by the ACRL Board of Directors. Retrieved July 28, 2007, from <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/standardslibraries.htm>
- AMLA (2007). *Core principles of media literacy education*. Alliance for a media literate America. Retrieved July 20, 2007, from <http://www.amlainfo.org/uploads/h6/GC/h6GCfK3W8UFgQyuUTRZQFg/AMLA-Core-MLE-Princ-6-07-Final-Rev.pdf>
- Anderson, J. & Ploghoft, M. (1993). Children and media in media education. In G. L. Berry & J. K. Asamen (Eds.), *Children and television: Images in a changing socio-cultural world* (pp. 89-102). Newbury Park, California: Sage.
- Baker, F. (2004). Celebrating national literacy month: Media literacy. *School Library Media Activities Monthly*, 21(1), 50-51.
- Berg, L., Wenner, L. & Gronbeck, B. (2004). Media literacy and television criticism: Enabling an informed and engaged citizenry. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 219-228
- Bergsma, L. (2004). Empowerment education: The link between media literacy and health promotion. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 152-164.
- Buchanan, R. (2005). Library assistant training: Perceptions, incentives, and barriers. *Journal of Academic Librarianship*, 31(5), 421-431.

- Buckingham, D. (2003a). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2003b). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard Educational Review*, 73, 309-327.
- Bundy, A. (2001). Essential connection: School and public libraries for lifelong learning. *Aplis*, 14(4), 142-158.
- Christ, W. (2004). Assessment, media literacy standards, and higher education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 92-96.
- Considine, D. (2004). If you build it, they will come: Developing a graduate program in media literacy in a college of education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 97-107.
- Das, K. & Teng, B. (2000). A resource-based theory of strategic alliances. *Journal of Management*, 26, 31-61.
- David, F. (2003). Strategic management case writing: Suggestions after 20 years of experience. *SAM Advanced Management Journal*, 68(3), 36-43.
- David, F. (2006). *Strategic management: Concepts and cases* (11th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- de Saez, E. (2002). *Marketing concepts for libraries and information services* (2nd ed.). New York: New York Neal-Schuman Publishers.
- DeVoss, D. & Selfe, D. (2002). Encouraging and supporting electronic communication across the curriculum (ECAC) through a university and K-12 partnership. *Computers and Composition*, 19(4), 435-451.
- Dilevko, J. & Grewal, K. (1998). Neutrality and media literacy at the reference desk: A case study. *Journal of Academic Librarianship*, 24(1), 21-33.
- Dugdale, C. (2000). A new UK university library service to meet the needs of today's students and tomorrow's lifelong learners. *Information Services & Use*, 20(1), 1-8.
- Duncan, B. (2006). Media literacy: Essential survival skills for the new millennium. *School Libraries in Canada*, 25(4), 31-34.
- Epps, S. (1999). Vision to reality: Transforming the school library into the information technology hub of the school. *Multimedia Schools*, 6(2), 32-35.

- Fedorov, A. (2003). Media education and media literacy: Experts' opinions. In Mentor (Ed.), *A media education curriculum for teachers in the Mediterranean* (pp. 1-17). Paris: UNESCO.
- FLA (1998). *Library Act 904/1998*. The Finnish Library Association. Retrieved August 10, 2007, from <http://www.kaapeli.fi/~fla/flj/news/libact.htm>
- Gardner, S. & Eng, S. (2005). What students want: Generation Y and the changing function of the academic library. *Libraries & the Academy*, 5(3), 405-420.
- Gemperlein, J. (2006). Media literacy. *American Editor*, 81(2), 4-9.
- Helms-Park, R., Radia, P. & Stapleton, P. (2007). A preliminary assessment of Google scholar as a source of EAP students' research materials. *The Internet and Higher Education*, 10(1), 65-76.
- Herrmann, P. (2005). Evolution of strategic management: The need for new dominant designs. *International Journal of Management Reviews*, 7(2), 111-130.
- Higgins, J. (1999). Community television and the vision of media literacy, social action, and empowerment. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(4), 624-644.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32.
- Jacobson, T. (2001). Partnerships between library instruction units and campus teaching centers. *The Journal of Academic Librarianship*, 27(4), 311-316.
- Kellner, D. (1998). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory*, 48(1), 103-122.
- Krajcik, J. (2002). The value and challenges of using learning technologies to support students in learning science. *Research in Science Education*, 32, 411-414.
- Kumagai, F. (2001). Possibilities for using the internet in Japanese education in the information age society. *International Journal of Japanese Sociology*, 10(1), 29-44.
- Laskowski, M. (2005). Student experiences with media resources: Results of an academic media center student patron survey. *Research Strategies*, 20(4), 346-356.
- Lavender, T., Tufte, B. & Lemish, D. (2003). *Global trends in media education*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7(1), 3-14.

- Longworth, N. (2003). *Lifelong learning in action: Transforming education in the 21st century*. London: Routledge Falmer.
- Manuel, K. (2002). Teaching information literacy to generation Y. *Journal of Library Administration*, 36 (1/2), 195-217.
- Manzo, K. (2000). Schools begin to infuse media literacy into the three R's. *Education Week*, 20(14), 6-7.
- Martin, S. (2002). The transformation of library networks. *Libraries & The Academy*, 2 (2), 7-10.
- McArthur, D., Giersch, S., Graves, B., Ward, C., Dillaman, R., Herman, R., Lugo, G., Reeves, J., Vetter, R., Knox, D. & Owen, S. (2001). Toward a sharable digital library of reusable teaching resources. *Communications of The ACM*, 44(5), 79.
- McClure, C. (1994). Network literacy: A role for libraries? *Information Technology and Libraries*, 13(2), 116-117.
- Media Awareness Network (2003). Media education in Canada: An overview. Retrieved July 23, 2007, from http://www.media-awareness.ca/english/teachers/media_education_overview.cfm
- Mizukoshi, S. (2003). Challenges and possibilities of Japan's media literacy: Perspectives of the MELL project. *Media Education International Symposium*. Retrieved December 8, 2007, from <http://www.mell.jp/B4-1object-e.html>
- Owolabi, A., Anumba, C. & El-Hamalawi, A. (2003). Towards implementing integrated building product libraries. *Construction Innovation*, 3(3), 175-194.
- Owusu-Ansah, E. (2004). Information literacy and higher education: Placing the academic library in the center of a comprehensive solution. *The Journal of Academic Librarianship*, 30(1), 3-16.
- Potter, J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Rich, M. (2004). Health literacy via media literacy: Video intervention/prevention assessment. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 165-188.
- Rigby, D. & Bilodeau, B. (2007). Selecting management tools wisely. *Harvard Business Review*, 85(12), 20-22.

- Rodger, E., Jorgensen, C. & D'Elia, G. (2005). Partnerships and collaboration among public libraries, public broadcast media, and museums: Current context and future potential. *Library Quarterly*, 75(1), 42-66.
- Rubin, R. (2004). *Foundations of library and information science* (2nd ed.). New York: Neal-Schuman Publishers.
- Sakamoto, T. (2002). E-learning and educational innovation in higher education in Japan. *Educational Media International*, 39(1), 9-16.
- Schmitz, D. & Hinchliffe, L. (2005). Global News VILLAGE: A case study explication of targeted tutorial development. *Research Strategies*, 20(3), 162-170.
- Schwarz, G. (2005). Obstacles, challenges, and potential: Envisioning the future. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 104(1), 229-250.
- Silverblatt, A. (2001). *Media literacy: Keys to interpreting media messages* (2nd ed.). Westport, Connecticut: Praeger.
- Smith, N., & Presser, P. (2005). Embed with the faculty: Legal information skills online. *The Journal of Academic Librarianship*, 31(3), 247-262.
- Thoman, E. & Jolls, T. (2004). Media literacy a national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Thomas, M. (2000). Redefining library space: Managing the co-existence of books, computers, and readers. *Journal of Academic Librarianship*, 26(6), 408-415.
- Wijetunge, P. (2000). The role of public libraries in the expansion of literacy and lifelong learning in Sri Lanka. *New Library World*, 101(1155), 104-111.
- Winston, M. & Hoffman, T. (2005). Project management in libraries. *Journal of Library Administration*, 42(1), 51-61.

世界公民身分及其對新聞媒體活絡公民文化之啓示

陳雪雲*

摘要

面對生態環境惡化，人權迫害和國際組織剝削，新聞對世界公民身分轉化扮演重要角色。本文旨在反思世界公民身分之內涵，並論述全球人口移動，諸如移民、難民和離散社群等，以及招待國間複雜的關係，並論述世界公民帶給新聞媒體專業實踐的啓示。本文分爲三部分，首先論述全球政治中，世界公民及國族國家公民身分相關之理論觀點；其次分析全球治理相關議題，如國際組織運作規範創發，如透明性、回應性，以及公民身分重建以活絡全球市民社會。最後，倡導新聞媒體關注轉譯全球境況，扮演理性和關懷角色，提升公民文化，以要求國家及跨國組織走向正軌。

關鍵詞：世界公民、公民身分、新聞媒體

*陳雪雲，國立台灣師範大學社會教育學系副教授

電子郵件：t06004@ntnu.edu.tw

來稿日期：2008 年 1 月 7 日；修訂日期：2008 年 2 月 5 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Cosmopolitan and Its Implications to Journalism and A Civic Culture

Sheue-Yun Chen*

Abstract

Faced with environmental degrading, human rights abuse and exploitation by transnational organization, the news media has a significant role to play in transformation of global citizenship. This article provides a general theoretical reflection on the perspectives of cosmopolitan and its implication to the practice of journalism within a global context associated with the people across borders, such as global migrants, refugees and diasporas community and host state. The first section of this article addresses key theoretical perspectives in the literature of cosmopolitan in general and citizenship in particular in association with a world of increasingly de-territorialized politics. Attention turns to which world citizenship should take both as a cosmopolitan right and as a dozen indicators of human capability in order to promotion of world peace. Then I display the breadth, depth and complexity of issues surrounding global governance, such as that the international organization should exhibit accountability and responsibility toward its constituency on the one hand, and the people should be knowledgeable to exercise the cosmopolitan right in an attempt to preserve vibrant public space on the other. In the final part, I explore the contribution of reason-giving and care ethics to the practice of journalism through which the public knowledge is created in calling ordinary people to act as a public and as a result bring the state and transnational organizations on the right track.

Keywords: cosmopolitan, citizenship, journalism

*Sheue-Yun Chen, Associate Professor, Department of Adult and Continuing Education, National Taiwan Normal University

E-mail: t06004@ntnu.edu.tw

Manuscript received: January 7, 2008; Modified: February 5, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

面對諸如生態環境破壞，族群衝突、人權迫害、貧窮饑荒和文化素質低落等日益複雜的政治、經濟、社會和文化環境，德國社會學家Ulrick Beck於1999年提出「世界公民身分宣言」(The Cosmopolitan Manifesto)，作為團結全球社會，走出風險的依據(Beck, 1999)。該宣言倡議以人類為己任，致力於創發次政治(sub-politics)，形構多中心的權力網絡，讓民眾在「遊牧」、「旅行」、「跨國」的經驗中學習迎向他人，藉由想像和對話，以追求人類團結，讓國家之法規政策、資本主義之商業邏輯等支配力量，接受全球民意的洗禮。

基於此，本文分為三部分，首先，論述國族國家(nation-state)之公民身分(citizenship)，以及全球政治中，世界公民之德性、權利和移動經驗；其次，分析全球民主治理相關議題，如國族國家和國際組織合作協商，相互監督，讓彼此運作之規範更具合法性，以及活絡全球市民社會(global civil society)，要求國際組織回應民眾需求。最後，為了符應全球社會變遷及世界公民倡導，建議新聞媒體進行專業反思，扮演活絡市民社會的角色，尤其是全球市民社會；轉化知識論，如關注轉譯全球境況；改善方法論，如採行理性論辯和關懷倫理等，以便引導民眾全球想像，致力於異中求同，一起要求國家及跨國組織作出良善回應。

貳、國家本位之公民身分

以國族國家為規格之公民身分著重論述國家福利、市場經濟和和市民社會間包括民眾的資格認定及其權利關係。原則上，公民身分是多向度的概念，其政治光譜從個人導向之自由主義、基進民主取向；以及群體參與導向之共和主義、社群主義和女性主義等，公民身分的內涵含蓋資格認定、權利地位，以及民眾政治文化生活參與和認同形塑等。

一、公民身分視為權利與地位

自由主義主張憲政制度下個人具有最大量之自由(Schuck, 2005)。其中積極自由指個人有獨處和追求計畫的權利；消極自由則指國家保障個人擁有基本收入、健康和教育，以便過著尊嚴獨立的生活。這種個人本位之公民身分除強

調資格、權利和德性外，個人需求和身體主張之性公民身分（sexual citizenship）和親密公民身分（intimate citizenship）也逐漸被納入論述的範疇（陳雪雲，2005）。再者，1990年來，受到國內少數族群的挑戰及新移民潮影響，為了包容差異，維持國家治理之合法性，以族群為基礎之權利漸被納入政治設計（Kymlicka, 2002）。

（一）個人導向之公民權利

1. 公民之普同權利

公民資格認定是權利的基礎，隨著大環境轉變，國境內之公民身分內涵有所調整，但是，大致上仍以 T. H. Marshall 於 1950 年提出之民權、政治權和社會權為藍本（陳雪雲，2005；蔡英文，2005；Schuck, 2003；Turner, 2002）。其中，民權始於十七世紀的英國，它指財產權、居住遷徙自由、言論自由和結社自由等；政治權始於十八世紀，指參政權、選舉權等，以及二次大戰後之社會權指福利國家所提供之安全網，如國民教育、健康照顧、失業保險、老人年金，以及遺產和經濟財富等。

2. 公民之具體需求

二十世紀末，除了爭取公領域之基本權利外，日常生活之具體需求或私領域之認同也成為政治抗爭新議題。例如，Chantal Mouffe 和 Ernesto Laclau 之基進民主觀點，公民被視為政治主體，「民主」是一種生活方式，即不斷倡導自己的獨特需求，要求國家、市場和市民社會作出回應（引自 Rasmussen & Brown, 2003）。

基於基進民主取向，Lister（2003）建議以性公民身分來突顯種族、性別、性和身體等脈絡下之特殊需求與認同，尤其是倡議以個人感覺、認同、性別和獵奇（eroticisms）。同時，以親密公民身分強調身體自主權。所謂親密公民身分分為實作本位的性權利（practice-based sexual rights）、認同本位的認同宣告（explicitly identity-based claims）和關係本位的權利（relationship-based rights）等。其中，實作本位的性權利有：（1）性活動和性愉悅，尤其關注身體障礙者的需求；（2）生育自主性相關權利，如窮人之節育問題，婚姻關係中之強暴行為，以及避孕結紮設施之可得性等。至於認同本位的宣告主要指同性戀者、跨性別團體的認同抗爭，他們除了爭取自我界定、表達和實踐之權利外，在文化公民身分（cultural citizenship）部分，也爭取主流媒體能尊重他們的認同，並給予發聲和展現生活形態之機會。最後，關係本位的權利主要爭取如放寬結婚年齡和性伴侶選擇條件，以及博取社會大眾對性權利的認同等。

（二）族群導向之公民權利

除了境內固有之少數族群外，1990年以來，國族國家面臨全球化帶來之新移民問題，因此，以族群為基礎之權利設計，尤其是文化保存，被用來促進社會團結。這些要求國族國家作出回應的少數族群有（Kymlicka, 2002）：（1）民族少數（national minorities），如被併入前已是獨立運作之社會的次國家民族（sub-state state），及不具西方憲政制度之原住民族（indigenous people）；（2）移動人口中的移民團體（immigrant group），及非公民定居者（metics），如非法入境或延期出境之非常態移民（irregular migrants），以及契約雇用之外籍勞工和難民之暫時性移民（temporary migrants）；（3）因宗教關係自願放棄公民權益之孤立主義之族群宗教團體（isolationist ethno-religious）；及（4）種族階級團體（racial caste groups）等。

以加拿大為例，少數族群被賦予的權利有自治權（self government rights）、特殊代表權（special representation rights）和多元族群權（polyethnic group rights）等（Kymlicka, 2002）。細言之，自治權是在法律上賦予境內民族自由發展其文化旨趣的權利，例如，讓原住民保有犯罪之司法裁決權，警政、健康、教育和資源開發等權利。特殊代表權是指在立法和行政部門特殊族群代表均占有一定的比例。多元族群權利是肯認移民、宗教團體或特殊族群之文化實踐，如制訂法規政策維護其文化遺產，以及改進社會暨學校教育設施，如進行族群研究，或進行族群母語、宗教和文化教育等，以承認和維護弱勢群體之文化認同。

整體而言，群體導向的權利設置，民族少數如次國家民族或原住民等方享有自治權，其他少數團體只能享有多元族群權利（Kymlicka, 2002）。至於移民團體之身分認定原則上傾向採行寬容標準，文化政策則以「弱」整合策略為主，即在制度和語言方面進行整合，宗教信仰、習俗和生活方式則允許少數群體保持文化之獨特性。相對的，個人導向之公民身分除保障基本人權外，民眾私領域的特殊需求宣告，正挑戰國家、市場及市民社會的回應能力。

二、公民身分視為社群參與認同

除了資格認定和權利外，積極民主實踐也被視為公民身分的一環。即為了形成公民文化或族群認同，以維持社會永續發展，民眾應具備平等參與社群（community）生活的權利和知能。以下將從民眾之社群參與論述政治社群與國家認同，文化社群與族群認同之複雜關係。

（一）公民身分視為政治社群參與

雖然資格認定和權利賦予有其重要性，但是，經由社群參與，展演公民身

分，才是人民主權具體展現，更是憲政結構合法性之基礎（Delanty, 2003）。因此，政治社群不僅關係著公民資格認定，無論是地方性、全國性和全球性社群，更是公民知識、技能和德性展演的平台。

1. 共和主義與政治生活

論述公民身分時，共和主義主張政治生活具倫理性和教育性，不能等同於勞動力或技藝創作，尤其是中介於國家與市場間之市民社會是民眾實踐公民美德和認同的重要場域（Dagger, 2003）。換言之，民眾藉由政治生活參與，學習調整自己的偏好和利益，整合各種角色，養成公開和自我管理等德性。在依法統治下，當民眾和群體能維持自主和自我管理時，方能免於他人之任意管理，讓自由生活永續發展。

2. 社群參與與公民文化

作為自由主義之修正者，Jürgen Habermas（1929-）倡導溝通式社群強調民眾走出家庭，積極參與市民社會，以詮釋和執行公民權利，形成公民文化，彰顯對憲政結構之忠誠；另一方面透過民主參與之政治過程，以提升行政和代議機構之合法性（江宜樺，1998；陳雪雲，2005；Fine & Smith, 2003；Kogler, 2005）。這種以輿論取代投票之審議式民主（deliberative democracy），鼓勵民眾自願參與公共事務辯論，形成無法律規範之共識，以及團結、公益等普世道德。審議式民主之功能不僅維護私密領域的自主性，同時，形成公民文化，監督國家（含後民族國家）和跨國資本主義運作，以滿足民眾多樣化需求。

相較於 Habermas 之重視國族國家之公民文化，公益社群主義（civic communitarianism）傾向於活絡微型社區之公共生活，促進民眾之自我賦權（self-empowering force）。例如，1980 年，鑑於美國民眾淡出政治生活，Amitai Etzioni 著手規劃社區發展，創造參與結社的機會，以形塑地方團結；1980 至 1990 年間，Robert Putnam 倡議民眾志願參與非正式團體，以學習理解和合作策略，發展政治智能，並累積社會資本（social capital）（引自 Delanty, 2003）。

3. 社群參與與多元文化

進入多元文化時代，Habermas 的單一公共領域和普同公民文化不足以解釋複雜的社會境況。例如，基於性別差異，Lister（2003）以性別公民身分（gender citizenship）強調關懷是人類存在的前提，在互動過程中，關注、辨識和回應他人需求，方能學習平等、互惠、誠信和尊重差異等美德。因此，關懷有別於審議式民主之溝通理性，也不能等同於強迫性的利他主義。

1990 年來，來自族群、性別等多重社會位置之群體加入挑戰國族國家權力

的行列 (Fraser, 1997)。這些異質性群體分別隸屬於性別、族群、世代、階級、地域和性傾向等範疇，如原住民族、次國家民族、移民、勞工（含外籍勞動力）、失業者（含中產階級失業者）、老人、身心障礙和同性戀等，以及由它們交疊而成的新範疇，如勞動階級家庭之新移民女性等，甚至於是異於西方啓蒙科學理性的另類自然與文化。基於身分隸屬之多樣性，Fraser (1997) 認為，參與和認同應是群體內外辯證，以及認同解構與形構歷程。亦即，一方面在群體內營造共同經驗，以維持獨特之文化認同，免於被同化；另一方面，尊重群體間差異，熟悉、辨識和包容彼此差異，以生成新的認同，維持社會團結。這種關注、參與和跨越差異的歷程，其目的不僅爭取資源重新分配，更是要求對文化的重新評價。

綜合言之，除資格、權益爭取外，在個人主義高漲，群體多樣化環境中，公民實踐具有社會連結的作用。亦即，一方面參與政治社群，學習理性溝通，形塑公民文化，維持社會正義和國家治理之正當性；另一方面，參與文化社群，學習關懷連結，跨越差異，尊重獨特認同，慶賀文化多樣性。

參、全球本位之世界公民身分

世界公民 (cosmopolitan)，希臘字根的 *cosmos* 指世界 (world)；*polis* 是指城市 (city) (Fine & Cohen, 2002)。世界公民是以「太陽為國界」，這種以全人類對象的權利義務論述，稱為普同公民身分 (a citizenship of universal)、世界公民身分 (world of citizenship)、或世界的公民 (citizens of the world)。理論上，世界公民論述是由民眾日常生活實踐與社會體系運作交織而成的複雜現象。Delanty (2006) 認為，它一方面涉及歷史條件演進和全球社會境況中，國族國家、資本主義和跨國組織等運作情形；另一方面也涉及社會情境中，民眾主體性生成，以及社會運動崛起和社群認同形塑等議題。因此，以下除論述世界公民身分意涵，分析欠缺明確政治社群歸屬和國家主權以認定和維護權利的全球境況下，如何催化公民實踐，活絡全球市民社會，要求國家、資本主義和國際組織作出回應。

一、世界公民內涵

如同傳統公民身分，世界公民也是多向度的概念。Vertovec 與 Cohen (2002)

認為，世界公民範疇可以歸納為一種哲學觀、世界觀、態度能力，以及社群和主體重構歷程等。以下將從人類普同道德、權利和能力，以及跨國移動經驗兩大面向說明世界公民身分內涵之多樣性。

(一) 普同道德權利能力與世界公民

援引希臘斯多葛學派 (The Stocis) 和德國哲學家 Immanuel Kant (1724—1804) 之觀點，以全人類為範疇，和平為依歸，世界公民被視為是全球普同德性，出現他人面前，被善意對待的權利，甚至於連結社群，營造人類團結。

1. 世界公民是一種普同道德

斯多葛學派主張出生地只是偶然，忠於全人類才是根本，因此，將世界公民視為一種道德，即在人類社會中，迎向他人，有意識地反思自我生活，跨越阻隔，發展出普同道德 (江宜樺, 1998; 莊世同, 2005; Fine & Cohen, 2002; Nussbaum, 1994, 1997; Turner, 2002)。換言之，世界公民以人類關懷為己任，以自我為核心，有意識地跨越家庭、鄰里、地方團體、城市人和國家等範疇，開展一種世界大同的胸懷。Martha C. Nussbaum (1994, 1997) 認為，世界公民的生活某種程度來講是放逐的，從熟悉舒適及愛國情境中抽離，雖然文化紮根和地方歸屬，也可以豐富個人的生活。

基於斯多葛學派觀點，Nussbaum (1994, 1997) 認為，世界公民應具備追求理想的性格，以關懷人類為己任，積極展現道德和理性選擇，從他人角度，進行理解和理性對話。換言之，作為世界公民除自由外，應具備尊重差異和深思熟慮的德性，方能化解因階級、政黨、種族和國界分野造成之衝突，避免暴力相向。

2. 世界公民是一種普同權利

為了維繫世界和平，Kant 將國家與公民，世界法律 (cosmopolitan law) 和世界公民權利 (cosmopolitan right) 分開 (Benhabib, 2002; Linklater, 1998; Nussbaum, 1997)。所謂世界法律乃是用以規範和維護國際間貿易往來和旅遊、移民、知識交換事務。相較之，世界公民權利目的在要求公民對人類有更深的道德責任，倡議「招待權利」 (the right to hospitality)，提升人類關懷，並鼓勵全球社會進行溝通，維繫永久和平。

「招待」是指陌生人的權利，即出現在他人面前的權利，同時，當他們抵達某一地區時，有不被敵視、不被暴力對待的權利 (Benhabib, 2002; Linklater, 1998; Nussbaum, 1997)。然而，這種世界公民權利僅止於招待的權利，不是有權利進入他國或長久居留，所以，國家有權利拒絕訪客，但不是用暴力手段。

除容忍陌生人出現，或對陌生人給予慈善，或信守不剝削原則，世界公民權利更是保障每一個人擁有全球移動的權利，擁有參與共和的權利（Benhabib, 2002; Linklater, 1998）。即當地球上所有人都能和平往來，藉由彼此對話，超越自身之宗教、文化和種族侷限，其心靈方能因移動而獲得自由。這種世界公民的權利本身即是目的，即是擁有權利的權利（the right to have right）。因此，招待陌生人和擁有權利的權利是普世人權，國際社會應形成規範，予以維護。

3. 世界公民是一種普同能力

展現公民意識，形塑公民文化是公民身分論述的重要面向。基本上，公民身分實踐包括知識、技能和道德三大能力，無論它是國族國家或世界公民。Jansen 等人（2006）認為，積極公民的能力指標是：（1）認知能力，理解世界性知識，以及法律和政治本質，諸如集體生活治理，民主制度條件和權力等。此外，理解人權價值和公民身分內涵，以及公民資質，如知性和綜合分析能力等也是重要的一環；（2）選擇倫理和價值之能力，這些倫理價值有自由平等、傾聽、反思、衝突解決，團結、接受差異和多元，對他人有信心（人道）等；（3）行動能力，包括審議式民主和跨文化能力。前者指積極參與日常生活之公共辯論，並能依循法律，以民主方式解決衝突。至於跨文化溝通能力是指樂於學習他人之語言、歷史；樂於與他人合作或共同執行計畫。

以人文主義觀點，Nussbaum（2000, 2006）認為，地球上每一個人人都應具備身體維護、社會連結和環境掌控等 10 項關鍵能力，方能過著有尊嚴的生活。詳言之，這些人類的基本能力可以依身體、心智和環境等面歸納如下（Nussbaum, 2000, 2006）：（1）與個人身體相關之能力，如維持生命，身體健康，如養育、性生活和居住；身體整合，如自由移動和擁有身體主權（如暴力防衛、性滿足和生育選擇等）。（2）與心智相關之能力，如擁有感覺、想像和思考能力，並將共善概念化，實踐理性，對自己的生活進行批判，以及關心情緒和遊戲，追求歡樂、享受休閒。（3）與環境互動的能力，包括社會連結，諸如與他人建立關係，倡議正義，反對族群、性別、宗教和國族等歧視；關懷生態環境，以及有效地控制自身環境，為自己生活作選擇，爭取生計相關權利之能力，如財產、就業，以及免於被逮捕，搜索等基本權益。

人類生存的關鍵能力並非與生俱來，就工具性角度，Nussbaum（2000, 2006）認為，這些能力提升有待政治設置改善，以及人文教育倡導。細言之，Nussbaum 所謂的的工具性能力有三（莊世同，2005；Nussbaum, 2000, 2006）：（1）以世界公民為己任，有意志地從家庭、性別、社區、城市和國族國家抽離，忍受差

異、關懷人道，追求普同倫理；(2) 在邁向世界關懷的歷程中，民眾必須具備自我檢驗的能力，即對傳統進行質疑和反思，進而判斷自己的生活和生命意義；

(3) 這種自我檢視過程必須植基於日常生處境和群體脈絡，移情想像他人立場，解讀他人之生命故事，理解他人之欲求及實踐能力等。

(二) 移動經驗與世界公民

相較於視世界公民是種普同道德、權利和能力，文化觀點之論述傾向於將世界公民視為一種經驗與行動，尤其是針對跨越國境移動者之文化和政治經驗。因此，跨國移動者諸如旅遊者、難民、移民、商人和勞工等常與世界公民相提並論。所謂旅遊者指帶著故鄉經驗，在異國做短暫而忙碌的停留，期望獲取新經驗，對他人文化不具親密性或挑戰性 (Vertovec & Cohen, 2002)。相較之，除了不忘祖國之歷史經驗外，移民、貿易、學者、藝術工作者、朝聖者和離散社群 (diasporas) 等跨國移動者，其對異文化涉入較深，尤其充滿想像、感覺、愛與和平等詩性創意，因此，被視為是由下而上的世界公民代表 (Kleingeld, 1999; Pieterse, 2006)。

離散社群一向被用來指涉移民團體，無論其因政治、經濟或文化因素，或志願或被迫地遠離祖國，其中，二次世界大戰至今的新移民潮，他們生活在交通便利和科技發達、文化和觀念歧異的環境下，其移動經驗更趨複雜而多樣性 (Reis, 2004)。具體言之，離散社群的移動經驗是多重的，一方面他們突顯遷徙的歷史記憶，對家鄉文化傳統和宗教習俗的依戀，對祖國提供經濟支援，甚至於當時機對的時候，他們仍舊希望重回祖國的懷抱；另一方面，在招待國或新國境內，祖國仍是他們社會關係界定的重要軸線，他們也並非完全被當地社會所接納，但是，學習生活適應和爭取經濟和政治相關權益也是他們移動經驗重要的一環。

有意識地解構和重構移動經驗是這類世界公民的基本性格，Turner (2002) 稱之為假裝無知 (irony) 和反思，即將自己從歷史文化中抽離，承認他者並與之對話，對「現代性」不斷地懷疑、檢視和修正。持相似觀點，Hannerz (1990) 稱之為意義管理，即從暗默 (tacit) 且不易捕捉，混淆且矛盾的日常情境中，持知性和感性立場，致力於意義追求和管理，諸如提問和反思外在環境，以轉化自身經驗。更重要的是，邁向全球化時代，跨國移動者的經驗展現在對祖國之歷史記憶，以及在異國生活之人際關係拓展，生命結構轉化，社會風貌和時代精神吸納；也展現在人類權益關懷，公平正義和言論自由倡導。

綜合言之，「世界公民」以人類為依歸，基於地域阻隔，資格歸屬差異，

其普同道德、權利和認同不易凝聚。世界公民內涵一方面具理想性格，如迎向他人，跨越差異；另一方面，是招待權利，有權利出現在他人面前，以及相互依存的權利。除了道德理性和普同權利外，在遷徙歷程中，世界公民也可能指涉歷史文化和政治生活中之經驗反思和意義管理，甚至是主體流動和認同飄泊者。

二、全球民主治理與世界公民身分

因國家主權獨立，公民資格轉換不易，以地球為疆界，人類關懷為標的世界公民，無論是道德、權利和認同，均須靠民主治理方能提升。同時，國際社會中，饑荒貧窮、生態環境破壞、人權、移民、婦女和童工問題，毒品色情交易、恐怖主義、罪犯權益等全球議題急待共同面對和合作解決。基於此，協調各國族國家與市民社會關係，營造更具透明性和合法性的全球治理機制，方有助於提升世界公民身分。以下將論述全球民主治理策略，如國家中心之外推活動如區域聯盟等，跨國資本主義運作之合法性；以及人民主權為中心之上推行動之正當性，如參與結社形成多元權力中心，以活絡全球市民社會等。

（一）維持公與義之法權狀態

援引 Kant 觀點，承認民眾的基本權利是民主治理的基本原則，因為國家主權是基於民眾理性共識，以契約方式組成，其目的在防止戰爭和暴力發生（顏厥安，2005；Benhabib, 2002, 2006; Fine & Cohen, 2002; Linklater, 1998; Nussbaum, 1997）。對 Kant 而言，放棄敵對不足以保障全人類安全，因此，倡議世界和平必須兼及法權狀態，諸如基於志願合作原則，因此，世界國家形式是共和的、聯邦的和國協的；基於民主政體，國家之憲政結構必須具備依法行政、代議政府、專業行政、權力分離和相互監督等特性。

由於國家主權之獨立性和地域阻隔，國際社會不易形成明確的憲政結構，人民主權也不易發揮，因此，全球資源分配之仲裁，世界公民權利之倡議，成為民主治理迫切卻不易解決的難題（Beck, 1994; Benhabib, 2002, 2006; Held, 2004; Nussbaum, 1997）。關於政治治理與人民權利，Held（2004）認為，應遵循的原則包括：（1）人人平等，肯定其尊嚴；（2）具積極行動性能力，如自我意識、反思和自決等，並提供獨立而負責任之行動機會；（3）認知自身行動後果對他人之影響，並負起責任等。相較之，基於人文主義，Nussbaum（1999, 2000, 2006）認為，優質的政治統理應提供充分條件，讓民眾擁有能力，諸如身體健

康、心智成熟，社會關係綿密和環境掌握得宜等，以追求社會正義和尊嚴生活，尤其是貧病、老人、兒童和身心不利者等。

地球資源稀有性和分配不均問題，以及自然和社會環境維護等，均有賴優質的制度設計和民主治理，方能共同找出解決辦法。例如，Nussbaum（2000, 2006）認為，全球經濟制度設計時，應考量貧窮國家之發展，跨國公司應關照子公司所在地之民眾權益，甚至於富裕國家有義務將財源轉移給貧窮國家等，方能舒緩國際間貧富差距問題。至於人文和自然環境問題改善也有賴國族國家與跨國組織間協商合作，Held（2004）認為，這些待解決的問題，在人文環境方面有天災、流行疾病、饑荒和貧窮，維護和平，以及教育權益和數位落差等；在自然環境方面則有地球暖化，生物多樣化受威脅，以及水、森林、海洋污染和漁類資源減少等。譴責國家犯罪，約束國家違反人權也是全球治理的核心問題，這些衝突狀況，如軍事裝備擴張，與鄰國敵對，族群衝突不當處置，以及限制人口移動等，正腐蝕世界和平的基礎。Benhabib（2004, 2006）認為，為維護普世人權，人道主義式介入（humanitarian interventions）或禁止族群清除或滅族戰爭；或禁止違反人道主義之犯罪（crimes against humanity），如大屠殺、強暴或異常懲處敵人等；以及倡議跨國移民（transnational migrations）權利等，有其必要性。人口、貿易和文化接觸益形頻繁，實踐民主化治理，方能維持國際間交流順暢與和平等對待，達成共存共榮的目的。這種國際間合作和協定有賴國族國家進行區域、國際聯盟，並創發彈性之代議、行政、法律體系，方能回應民眾多樣化需求。

（二）活絡全球市民社會證成治理之合法性

除國族國家之結盟外，強調以人民主權為中心之上推政治活動，以活絡全球市民社會，更是民主治理的核心議題（Beck, 1999; Benhabib, 2004, 2006）。即吸納民眾民主參與，不斷地找尋新架構，以多重變動的世界公民實體（cosmopolitan parties），監督和要求國族國家和國際性組織運作回應世界公民權利。其中，Held（2004）較關注政治架構與公權力行使原則，強調（1）民主治理是理性過程，藉由積極平等參與決策，追求集體同意；（2）經由選舉程序集體決策，維護多數決機制；（3）經由選舉代議，以收納和補助，影響和形塑民眾之生活機會；（4）參與跨國政治結社。

相較之，Benhabib（2005, 2006）倡議「創生法政治」（juric generative politics），以活絡人民主權，調整它與國際組織間之關係。所謂「創生法政治」是重新調整人民主權與組織，以及組織與組織間關係，讓彼此相互合作與監督，

伸張人民主權，改進跨國組織運作之合法性。具體言之，藉由公民審議，重新定義既存之法律、政治和權利，甚至創發沒有國家之世界性法律和規範，讓國家主權、國際性組織，如國際貨幣基金會（International Monetary Fund, IMF）、世界貿易組織（World Trade Organization, WTO）等運作更能回應民眾需求，方能提升全球社會之公與義。

除制度性機構和組織運作外，全球公共領域是民眾道德責任的具體表現。公民身分重構（reconstitutions of citizenship）及民主重述（democratic iterations）是催化全球社會生命力的重要策略（蔡英文，2005；Benhabib, 2005, 2006）。所謂公民身分重構，即承認所有人均有權利參與道德對話，展現發起新議題意願。其間，民眾應能超越國家、特殊文化社群歸屬和鄰里關係，將婦女運動、移民工作及其子女之第二種語言學習，環境關懷、市議會代表權等爭取，擴展為全球社會想像和全人類對話。這種追求普同道德和平等互惠的過程是一種民主重述歷程。即在積極參與公共論辯、審議、交談和轉化過程中，文化、語言和政治之意義是豐富的，重覆有變化，延展而不具「原初」意義。為了倡議世界公民，民主重述不僅須運用於強勢政治實體（如立法、司法和行政），同時，也應運用於弱勢公共實體，如市民社會之結社或媒體。

總之，生態破壞，人權違害，資源分配嚴重不均，人文素質低落等問題，有賴國際社會共同解決。因此，營造協商平台，重新調整國族國家、全球公民社會，或兩者關係，方能讓政治治理更公開和更負責任。同時，邀約民眾全球想像，民主參與，形成多元權力網絡，倡議世界公民權利，要求國族國家及跨國組織作業更具合法性。

肆、世界公民培育與新聞媒體實踐

當前媒體已成為全球化的重要景觀，也是經驗和知識全球流通的推手。匯聚式傳播科技，如通訊衛星、電視電腦和內容工業所形成的龐大跨國知識和娛樂工業，是民眾日常決策重要的資訊來源。在全球化社會中，Reese（2008）認為，新聞媒體運作有其獨特性，無論它是國際性或國境內之媒體。亦即，全球化為新聞媒體實踐帶來額外的意涵，諸如跨國所有權，境外科技延伸和資訊散播，以及服務對象拓展，如納入國際政治組織和跨國移動之離散社群等。以下從新聞專業、產製之知識觀和方法論等面向反思國家本位之新聞媒

體運作，試圖深化其全球意涵，方能有助於提升世界公民身分和達成全球民主治理。

一、回應全球化新聞媒體以倡議世界公民為己任

長久以來，商業化新聞媒體，無論是報紙、廣播電視等，以第四權自居，強調真實、中立，扮演告知角色。這種客觀新聞學採行之專業實踐如下（陳雪雲，2004）：（1）說真話：獨立作業，恪守公正、客觀原則，提供正確公共資訊。（2）肩負公共責任：專業負責，堅持公義平等和忠於國家、公民、同儕和個人尊嚴；嚴守社會道德（如尊重隱私、保護消息來源），遠離不當動機（如避免利益衝突、賄賂和自我宣傳）等。（3）表達自由：信守資訊自由流通、言論或新聞自由等。

除中立客觀外，商業導向之新聞媒體一向採行定型化之作業方式，以便有效地偵查社會環境，即時地告知民眾時政。這些作業常規是（陳雪雲，2004）：

（1）資訊取得依賴固定之採訪路線，如將新聞分為政治、經濟、社會、藝文教育、生活科技和影視娛樂等，或仰仗政經機構之新聞發布制度；（2）新聞價值選擇側重近時性、顯著性、接近性、衝突性、異常性和趣味性等；（3）新聞再現拘泥於倒寶塔式寫作方式，或告知和重點提示等。

雖然，服務民主政治一直被視為天職，無論指的是代議民主或程序民主。然而，在定型化作業方式下，代議政治被化約為政治醜聞、策略遊戲和菁英言行等，民眾被定位成政治旁觀者（spectator），不利於公共領域發展（陳國明，2004；Stromback, 2005）。當然，政府、政黨和政治人物大量挪用資本主義品牌設計、公關行銷和市場調查手法，拉攏新聞媒體，以塑造形象，也是造成媒體怠忽時政監督的原因（Corner & Pels, 2003）。

近 15 年來，政治學思潮演進，隨著審議式民主發展，客觀新聞學逐漸遭到挑戰，社會對新聞媒體有了新的期待（Stromback, 2005）。1990 年代，興起於美國之公共/公民新聞學（public/civic Journalism）即是典型代表（陳雪雲，2004；Glasser & Craft, 1996; Hass & Steiner, 2001; Rosen, 1999）。它以草根性實驗方式，讓新聞媒體協助當地居民學習參與「政治生活」，以活絡公民文化。相較之，為了延展公共論述空間，作為國家主權合法化之基礎，Campbell（2004）、Dahlgren（2000）、Stromback（2005）等認為，新聞媒體應扮演良善參與角色（fair-minded participants）。換言之，新聞媒體以公共知識平台自居，連結民主與公眾（public），新聞與公民（citizen），致力於轉譯專家和科技知識，並邀約民眾

參與和監督重大政治決策，學習公民想像，發展互惠、容忍、合作和誠信等德性，以及獨立思考、溝通表達、衝突解決和組織動員能力。

面對族群衝突、國際犯罪、恐怖主義、性別和身心障礙歧視，以及食品衛生和流行疾病、饑荒貧窮和地球生態破壞等新政治議題，協商與合作被公認為問題解決的重要途徑。作為全球社會溝通重要一環，新聞媒體被賦予邀約民眾參與公共生活，進行對話的責任（朱元鴻，2000；陳雪雲，2004；Reese, 2008）。即新聞媒體應提供充分知識和觀點，讓民眾學習想像和反思能力，連結他人，在知識經驗不足、利害關係糾葛和時間急迫的狀況下，作出優質生活計畫和政治判斷。相較之，Benhabib（2004, 2005）則認為，在全球人口移動頻繁的今日，大眾媒體應倡議世界公民權利，提供豐富而有意義之資訊，邀約民眾學習「招待」他人，進行民主參與，形構社群，共同創發無國家之法律規範與秩序，要求國家、國際組織作出回應。

二、新聞報導主題以全球境況為範疇

為引領民眾在地敘述想像，學習世界公民道德、權利和能力，以形成全球市民社會，新聞媒體關注議題應跨越國族國家，納入全球公民社會境況，作為詮釋境內行動之基礎。依據德國社會學家 Ulrich Beck 的 12 項世界公民指標，全球境況可歸納為人口移動、公民權益、跨國社會問題及文化等面向（Beck, 2002）。以下從人民權益與社會文化等面向論述全球社會境況作為新聞報導範疇的意涵。

（一）突顯不利群體之權利與處境

突顯國族國家中弱勢群體之處境是公共新聞學重要訴求，這些社會問題包括貧窮、健康醫療、偏差行為、家庭、教育、生活科技和藝術文化等（Hass & Steiner, 2001; Rosen, 1999）。論述當前社會問題，Frazer（1997）、陳雪雲（2005）認為，國境中之弱勢群體的地位是多重的，以民族少數分包括原住民族、次國家民族；以社群分包括勞工、失業者（含中產階級失業者）、老人、身心障礙者（罕見疾病）和性別（含性傾向）等，以及由它們交疊而成的新範疇，如勞動階級家庭之新移民女性等。同時，弱勢群體之不利處境除生活機會不平等外，應納入文化認同，以及重新評價相關議題。

除國境內之弱勢群體外，全球人口移動已進駐民眾日常生活，這包括永久和暫時性移民，跨國移動之勞工和商人、留學生、跨國婚姻、離散社群和國際旅遊等。因此，新聞媒體倡議世界公民權利，有助於民眾關注和善待移動之他

者，深化彼此經驗，生成社群。再者，爲了包容差異，移民團體之公民權利，如雙重公民身分承認，以及社群文化認同等，均是全球化潮流中，新聞媒體應關注的問題。

(二) 突顯全球社會問題及公民結社

隨著全球化潮流，民眾被捲入複雜的跨國社會和文化風尚，這些流動歧異的經驗是政治權利和生活規劃重要的素材。具體言之，全球性議題有（Beck, 2002）：（1）地球生態危機，如臭氧層破壞、溫室效應、漁業資源過度開發、跨國污染，以及環境產業市場及工作者權益問題等；（2）犯罪行動，含國際犯罪、恐怖主義和國家違反人權等。至於文化事業方面的議題有：（1）語言使用；（2）文化商品流通，如出版、影視產品，以及溝通渠道如郵件、期刊、電話和網際網路等；以及（3）跨國新聞流通秩序，及其報導所承載之族群意象和價值觀念等。

全球市民社會的政治密度在欠缺世界國家治理之境況下，對調節國族國家和跨國資本主義之運作有重大的影響。Beck（2002）認爲，這些由下而上的權力中心，展現在國境內特殊群體之代表性，如工會、政黨、議會和政府等；以及跨國非營利組織活動，如綠色和平、國際特赦組織等。總之，作爲公共知識平台，新聞媒體應轉譯國族國家或跨國組織之運作，尤其非營利組織，方能邀約民眾民主參與，提升全球政治密度。此外，新聞媒體轉譯他者之不利處境，及遭受之不人道待遇，尤其是全球移動之人口，如難民、離散社群等，以激發民眾之人性關懷，提供人道救援，方有助於維護普世人權、生態正義和世界和平。

三、深化新聞報導之方法論

基於全球社會境況之複雜性，如人口之全球移動、歷史文化之分殊、世界公民身分之多重性，生態變化之綜效性，以及全球治理之不透明性等，新聞媒體定型化作業方式，宜有所調整。爲了扣合多變歧異的社會脈絡，邀約民眾參與反思，質疑、提問之審議式新聞學，以及辨識連結差異之關懷新聞學逐漸受到重視。

(一) 審議式新聞報導

作爲審議式民主論壇，邀約民眾參與經驗分享，新聞媒體實踐必須兼及制度性、消息來源和閱聽眾等三層次的「對話」（Hass & Steiner, 2001）。所謂「對話」是運用關注、提問和反思等技巧，以理解和深度詮釋社會現象背後的觀點和價值。細言之，「制度性對話」是指新聞媒體必須具備回應外在環境的

能力，即新聞報導應能把握時代趨勢和社會脈動，解讀國際資本主義和國家機構之運作，及其對民眾需求、權益和社群認同的限制。

其次，新聞媒體與消息來源必須進行理性對話，無論他們是政府官員、事件目擊者或升斗小民等，方能突顯事件的意義及責任歸屬。例如，Campbell (2004)、Stromback (2005) 認為，進行例行採訪時，新聞媒體應理解社會和政治體系運作的功能，詮釋行政、立法部門或民間團體間競逐的社會議題；選舉過程中，應突顯國家面臨的問題，而不是選舉花招。同時，對公共政策的報導，應積極地「質問」、「要求」或「帶動」政治機關公開資訊，邀約市民表達期許和評論。相對的，針對一般民眾或弱勢群體，陳雪雲 (2004)、Anderson、Dardenne 與 Killenberg (1999) 認為，新聞媒體應透過經驗接近、移情和深度訪談，主動揭示生命經驗轉折，並深度詮釋社會結構對其生活機會的限制性。這種新形態的報導方式，新聞事件認知理解和公共知識論壇建構必須植基於充滿變化的日常情境，並且強調深度報導、調查報導和精確報導策略的重要性。

最後，新聞媒體的再現必須與讀者進行對話，引領其學習敘述想像，關懷人性。陳雪雲 (2004)、Anderson、Dardenne 與 Killenberg (1999) 認為，新聞故事呈現，在形式上應符應民眾的文化語言和生活經驗，內涵上須詮釋事件之來龍去脈及前因後果，並提供足夠證據和觀點，便於民眾經驗接近和交叉比對，作出判斷。

總之，涵育理性公民導向之新聞論述，其報導時，資料來源必須是多重的，歷經綜合、萃取和抽象化等反思歷程，以知性方式呈現新聞事件的核心價值、解決之道和必須付出的代價等等。新聞媒體實踐的目的是邀約民眾關注事件本質及影響，藉由重覆而有變化的公共知識平台，以催化民眾想像力，萃取觀點，形成公民文化，要求國際社會和國族國家維護人類基本權利。

(二) 關懷式新聞報導

基於世界公民「招待」理念，新聞媒體被賦予轉譯和接合「他者」聲音的責任，即提供經驗分享平台，引領民眾進行公民身分重述，創發沒有國家法律之規範，以活絡市民社會 (Benhabib, 2005, 2006)。在眾聲喧嘩的全球社會中，他者的身分是多重的，一方面他們是血肉之軀，立場、稟賦、需求和生命史獨特之具體化他人 (concrete others)；另一方面，他們也是資源少權力小、文化評價低的一方 (陳雪雲, 2005；Frazer, 1994)。由於他者的經驗是細緻幽微的，辛苦地遊走在種族中心主義、男性中心主義、中產階級意識形態、世代情懷和科學理性交織而成的知識大傘下，因此，Petch 與 Leibel (2006)、Steiner

(2006)、Vanacker與Breslin (2006)認為，關懷新聞學更合適用來包容差異，提升社會團結，尤其是針對社會中權力小、易受傷受害者，甚至於鼓勵全人類，迎向他人，追求和平。

相較於審議式民主強調質疑提問，提供理據，理性論辯，關懷新聞學致力於辨識差異，傾聽他者，維持友善的、互惠的、協同的、合作的和對話的關係，以催化想像敘述，提升普同關懷 (Anderson, Dardenne & Killenberg, 1994; Hass & Steiner, 2001; Petch & Leibel, 2006; Steiner, 2006; Vanacker & Breslin, 2006)。其中，無論就報導對象或閱聽眾，經驗敘說與分享過程重於結果，甚至於過程即是目的。這種草根性溝通民主論壇，Woodstock (2002)認為，不如問題解決式對話那樣有結構和規則，也不同于贏取論辯之政治性對話。Hass與Steiner (2001)實驗指出，包容式和反思性焦點團體座談，確實可以有效引導黑人女性學習傾聽、自我敘說和對話，進而質疑權威和專業，並將自己的需求排上政治議程。

基於經驗斷裂，柔性言說策略較容易引導勞頓、焦慮、受虐、病痛、吸毒、仇視者和被禁聲者找到情緒出口，傳達平凡中的不平凡經驗 (陳雪雲, 2004; Anderson, Dardenne & Killenberg, 1994)。簡言之，這些民主溝通策略包括「歡迎」(greeting)、「修辭」(rhetoric)和「說故事」(storytelling)等，可以提升弱勢群體的注意力和信任感，有助於經驗接近與敘說。

總之，在全球化境況下，商業化新聞媒體應扮演創造性角色，方能服務全人類，促進世界和平。亦即，一方面突顯國際社會境況，尤其是國族國家和資本主義運作邏輯對全球環境和世界公民權利的限制性；另一方面關注轉譯他者之文化經驗與普同權利，引導全球對話，形成無國家之法律與規範。因此，新聞報導應掙脫資本主義套裝知識的窠臼，揚棄傳統客觀再現的原則，讓報導主題更具全球視野和人性開展，形式更具對話性和啟發性，方能引領民眾全球想像，在地行動，促進社會正義和人類和平。

三、世界公民與新聞教育省思～代結語

在文化多元和科技滲透的時代，無可否認，「新聞」已成為引領全球社會溝通的重要平台。新聞媒體進行專業反思，變革知識觀和方法論，讓自己對社會環境更具回應性 (朱元鴻, 2000; 張錦華等, 2002; 陳雪雲, 2004; Anderson, Dardenne and Killenberg, 1994; Campbell, 2004; Reese, 2008; Stomback, 2005)。因此，為了維護市民社會永續發展，促進人類和平，養成教育應跳脫媒體製作技術和規則傳授範疇，藉由全人教育，培育新聞工作者迎向他人，自我檢視和想

像敘述，以及世界公民實踐等跨文化知能。

綜合言之，爲了培育新聞工作者構思和轉譯全球境況的知識，諸如社會文化風貌、國族國家和跨國組織運作邏輯，以及處境中民眾之生命經驗和多重認同等，其教育內涵應包括理論、技術和實踐素養。亦即，理論素養須扣合人類歷史條件、全球社會變遷和公民權利和認同，以及人文關懷等相關知識。其次，技術素養應包括跨文化能力，如審議民主和關懷敘說，以及媒體素養，方能構築世界公民想像平台，邀約民眾參與公民身分重述。最後，除了知識論和方法論外，新聞工作者必須具備政治智慧，方能有意願、勇氣和毅力發揮世界公民精神，致力於人類和平。

參考文獻

- 朱元鴻（2000）。**我們活在不同的世界—社會學框作筆記**。台北市：台灣社會研究社。
- 江宜樺（1998）。**自由主義、民族主義與國家認同**。台北市：揚智。
- 張錦華、黃浩榮、洪佩民（2002）。從多元文化觀點檢視新聞採寫教科書—以原住民族群相關報導爲例。**新聞學研究**，76，129-153。
- 莊世同（2005）。人文精神、守法意識與法治教育。**政治與社會哲學評論**，15，89-130。
- 陳國明（2004）。台灣媒體的彌留與再生，**中華傳播學刊**，5，25-34。
- 陳雪雲（2004）。新聞媒體與文化公民教育。**台灣教育**，629，20-27。
- 陳雪雲（2005）。社區導向之積極公民身分學習—從非正規到非正式反思學習。載於中華民國成人及終身教育學會（編），**非正規學習**（頁151-182）。台北市：師大書苑。
- 蔡英文（2005）。公民身分的多重性及其民主政治意涵。**政治與社會哲學評論**，14，1-36。
- 顏厥安（2005）。和平與強權政治：由歷史哲學反省東亞的民主與和平前景。**政治與社會哲學評論**，15，49-88。
- Anderson, R., Dardenne, R. & Killenger, G. M. (1994). *The conversation of journalism: Communication, community, and news*. Westport, Connecticut, London: Praeger.
- Beck, U. (1994). The cosmopolitan manifesto. *New Statesman*, 127, 28-30.

- Beck, U. (2002). The cosmopolitan perspective: Sociology in the second age of modernity. In S. Vertovec & R. Cohen (Ed.), *Conceiving cosmopolitanism: Theory, context, and practice* (pp. 61-85). Oxford: Oxford University Press.
- Benhabib, S. (2002). Political geographies in a global world: Arendtian reflections. *Social Research*, 69(2), 539-566.
- Benhabib, S. (2004). *The rights of others: Aliens, residents and citizens*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Benhabib, S. (2006). Twilight of sovereignty or the emergence of cosmopolitan norms? Rethinking citizenship in volatile times. *Citizenship Studies*, 11(1), 19-36.
- Campbell, C. (2004). Journalism and public knowledge. *National Civic Review*, 93(3), 3-10.
- Corner, J. & D. Pels (2003). Introduction: The re-styling of politics. In J. Corner & D. Pels (Eds.), *Media and the Restyling of Politics* (pp. 1-18). London: Sage.
- Dahlgren, P. (2002). In search of the talkative public: Media, deliberative democracy and civic culture. *The Public*, 3(5), 1-21.
- Delanty, G. (2003). Communitarian citizenship. In E. F. Isin & B. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 158-174). London: Sage.
- Delanty, G. (2006). The cosmopolitan imagination: Critical cosmopolitanism and social theory. *The British Journal of Sociology*, 57(1), 25-47.
- Dagger, R. (2003). Republican citizenship. In E. F. Isin & B. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 145-157). London: Sage.
- Fine, R. & Cohen, R. (2002). Four cosmopolitanism moments. In S. Vertovec & R. Cohen (Eds.), *Conceiving cosmopolitanism: Theory, context, and practice* (pp. 137-162). Oxford: Oxford University Press.
- Fine, R. & Smith, W. (2003). Jürgen Habermas's theory of cosmopolitanism. *Constellations*, 10(4), 469-487.
- Fraser, N. (1997). *Justice interruptus: Critical reflections on the "postsocialist" condition*. New York & London: Routledge.
- Glasser, T. L. & Craft, S. (1996). Public journalism and the prospects for press accountability. *Journal of Mass Media Ethics: Exploring Questions of Media Morality*, 11(3), 152-158.

- Hannerz, U. (1990). Cosmopolitans and locals in world culture. In M. Featherstone (Ed.), *Global culture: Nationalism, globalization and modernity* (pp. 237-251). London: Sage.
- Hass, T. & Steiner, L. (2001). Public journalism as a journalism of publics'. *Journalism*, 2(2), 123-147.
- Held, D. (2004). Democratic accountability and political effectiveness from a cosmopolitan perspective. *Government and Opposition*, 39(2), 364-391.
- Jansen, T., Chioncel, N. & Dekkers, H. (2006). Social cohesion and integration: Learning active citizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 27(2), 189-205.
- Kleingeld, P. (1999). Six varieties of cosmopolitanism in late eighteenth-century Germany. *Journal of the History of Ideas*, 60(3), 505-524.
- Kögler, H. (2005). Constructing a cosmopolitan public sphere: Hermeneutic capabilities and universal values. *European Journal of Social Theory*, 8(3), 297-320.
- Kymlicka, W. (2002). *Contemporary political philosophy: An introduction*(2nd ed.). Oxford & New York: Oxford Univ. Press.
- Linklater, A. (1998).Cosmopolitan citizenship. *Citizenship Studies*, 2(1), 23-41.
- Lister, R. (2003). Sexual citizenship. In E. F. Isin & B. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp.191-207). London: Sage.
- Nussbaum, M. C. (1994). Patriotism and cosmopolitanism. *The Boston Review*, 19(5). Retrieved March 1, 2007, from <http://www.soci.niu.edu/~phildept/Kapitan/nussbaum1.html>
- Nussbaum, M. C. (1997). Kant and Stoic cosmopolitanism. *The Journal of Political Philosophy*, 5(1), 1-25.
- Nussbaum, M. C. (2000). *Woman and human development: The capabilities approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. C. (2006). *Frontiers of justice: Disability, nationality, species membership*. London, England: The Belknap Press.
- Petch, G. & Leibel R. (2006). Writing in solidarity: Steps toward an ethic of care for journalism. *Journal of Mass Media Ethics*, 21(2&3), 141-155.
- Pieterse, J. N. (2006). Emancipatory cosmopolitanism: Towards an agenda. *Development and Change*, 37(6), 1247-1257.

- Rasmussen, C. & Brown, M. (2003). Radical democratic citizenship: Amidst political theory and geography. In E. F. Isin & B. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 175-187). London: Sage.
- Reese, S. D. (2008). Theorizing a globalized journalism. In M. Löffelholz & D. Weaver (Eds.), *Global journalism research: Theories, methods, findings, future* (pp. 289-313). London: Blackwell.
- Reis, M. (2004). Theorizing diaspora: Perspectives on "classical" and "contemporary" diaspora. *International Migration*, 42(2), 41-55.
- Rosen, J. (1999). The action of the idea: Public journalism in built form. In T. L. Glasser (Ed.), *The idea of public journalism* (pp. 21-48). New York & London: The Guilford Press.
- Schuck, P. H. (2003). Liberal citizenship. In E. F. Isin & B. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 131-143). London: Sage.
- Steiner, L. & Okrusch, C. M. (2006). Care as a virtue for journalists. *Journal of Mass Media Ethics*, 21(2&3), 102-122.
- Stromback, J. (2005). In search of standard: Four models of democracy and their normative implications for journalism. *Journalism Studies*, 6(3), 331-345.
- Turner, B. S. (2002). Cosmopolitan virtue, globalization and patriotism. *Theory, Culture & Society*, 19(1-2), 45-63.
- Vanacker, B. & Breslin, J. (2006). Ethic of care: More than just another tool to bash the media. *Journal of Mass Media Ethics*, 21(2&3), 196-214.
- Vertovec, S. & Cohen, R. (2002). Introduction: Conceiving cosmopolitanism. In S. Vertovec & R. Cohen (Eds.), *Conceiving cosmopolitanism: Theory, context, and practice* (pp. 1-22). Oxford: Oxford University Press.
- Woodstock, L. (2002). Public journalism's talking care: An analysis of the movement's "problem" and "solution" narratives. *Journalism*, 3(1), 37-55.

新「第四權」的共構—多元溝通的公民 資訊社會

吳齊殷* 呂欣潔**

摘要

1990 年代後電腦科技與網際網路的發展，影響了公共領域的結構轉變，傳統社會由媒體單向提供資訊、閱聽者全盤接收資訊的年代，也隨著資訊與通訊科技的進步，而有了本質上的改變。Web2.0 時代的來臨，讓資訊通訊網路使用者同時也成爲行動者，讓傳統媒體壟斷資訊的局面有了不同的可能性。作者試圖探討目前台灣這股新興的制衡壟斷媒體的動力爲何？台灣要如何才能借力使力來破除長久以來的媒體資訊壟斷現象？從這個基本問題出發，作者認爲這個公共領域的動力的確存在於台灣的資訊社會中。本文主張要達成這個理想公民媒體的環境，不只需要外在硬體建構、減低數位落差、個人更要視自身爲公民媒體的一分子。作者期待在知識共享的資訊社會可以將散佈在世界各地的單獨力量，凝聚起來，改變傳統大眾媒體的壟斷行爲，進而將傳統大眾媒體吸納進入資訊社會發展的脈絡之中，讓彼此成爲夥伴關係，則不論是傳統主流媒體或是新興的網路媒體，皆能提供給人民一個資訊全面的媒體空間。

關鍵詞：多元溝通、公共領域、公民素養、媒體改革、公民資訊社會

*吳齊殷，中央研究院社會學研究所副研究員

**呂欣潔，中央研究院社會學研究所研究助理

電子郵件：sss1ciw@gate.sinica.edu.tw；hsinchiehlu@gmail.com

來稿日期：2008 年 1 月 11 日；修訂日期：2008 年 1 月 31 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Co-Constructing the New "Fourth Estate" - A Civil Information Society with Multiple Communication Channels

Chyi-In Wu* Hsin-Chieh Lu**

Abstract

The public sphere is steadily transforming itself more structural transformation due to the sharp development of computer technology and internet ever since 1990s. As consequence, essential change of the way of how information is communicated, from a direction to a multiple communication, where a user as the same time plays the role of an active actor. Different possibilities are now the fact and no longer a monopoly of information as seen in the past. This paper studies the powerful force of internet which counterbalances and even outdoes the oligarchic media force in Taiwan. Moreover, we also study the question of how the long existing monopolistic media is eradicated. We discuss not only the status quo of the media but also a reconstruction of an ideal media environment where every individual is taking part as a media citizen. This study concludes that a sense of partnership is a suitable position for conventional mass-media and for the burgeoning Internet media. People in Taiwan actually need a complete access to information.

Keywords: multiple communication, public sphere, citizen literacy, media reform, civil information society

*Chyi-In Wu, Associate Research Fellow, Institute of Sociology, Academia Sinica

**Hsin-Chieh Lu, Assistant Research Fellow, Institute of Sociology, Academia Sinica

E-mail: sss1ciw@gate.sinica.edu.tw; hsinchiehlu@gmail.com

Manuscript received: January 11, 2008; Modified: January 31, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

1990年代後隨著電腦科技與網際網路的發展，對公共領域的結構轉變也產生了影響，傳統社會由媒體單方面提供資訊，閱聽者全盤接收的年代也隨著科技的進步而有所改變，Web2.0的時代來臨之後，出現了數以百計的新技術，也讓網際網路由單純的下載、瀏覽、搜尋，進一步走入了使用者即為提供者的時代，更讓傳統媒體的壟斷媒介有了不同的可能性。而台灣資訊社會中的行動者，對於當代媒體現象是否有其影響力，以及促使他們轉變的動力為何？實為當代資訊社會人們應該深入探討的議題。

從這個基本問題出發，作者認為這個公共領域的動力確實已存在於台灣的資訊社會之中，但為何當代台灣資訊社會仍無法如作者想像的一般，創造出一個優良的公民新聞的媒體環境，而閱聽者在資訊爆炸的台灣卻仍然只習於接收主流媒體提供的腥羶色訊息？本文認為要達成這個理想的公民新聞的媒體環境，不只要靠外在硬體設備的建構、減低數位落差、更需要每位民眾視自身為公民媒體中的一分子，將社會媒體的責任視為自身的責任。又因為知識共享勢必要建構在提供與接收相互交流的關係上，作者期待可以將個別散布於世界各地的單獨力量，凝聚起來改變傳統社會媒體的壟斷行爲，更期待進而將傳統大眾媒體吸納進入資訊社會發展的脈絡之中，讓彼此成為夥伴關係，則不論是傳統主流媒體或是新興的網路媒體，皆可提供給人民一個資訊全面的媒體空間。

本文嘗試依循社會學的思考，先討論資訊時代裡公共領域、知識共享與資訊取得之間的關連，並進一步討論三者間互相的關係及此關係給傳統主流媒體帶來的衝擊與挑戰，最後討論台灣社會還需要什麼樣的要素，才能夠建構一個真正知識共享的「我群媒體」（We, the media）。作者認為媒體當前的現象固然是人人有責任扭轉之，但如何找到更有效的方向，吸納當前主流大眾媒體進入新興的網路資訊社會，進而共創一個更貼近多元溝通、資訊流通、知識共享的媒體環境，並嘗試在此定義本文中的「第四權」。「第四權理論」（the fourth estate theory）是由美國聯邦最高法院大法官波特·斯圖爾特（Potter Stewart）於1974年11月2日在耶魯大學的一場演講中所提出。第四權理論作為新聞自由的理論，使得新聞自由與言論自由有所區別，此區別在於強調新聞媒體在現代民主社會中所扮演的角色，係作為一種政府三權（行政權、立法權與司法權）以外的第四權力組織，用以監督政府、防止政府濫權，因此

第四權理論又稱爲「監督功能理論」。關於「第四權」之定義，各界討論甚多，但國內學者及大眾一般仍沿用以上定義，故在此採用財團法人國家政策研究基金會召集人陳錫蕃的說法，以引號標明之，表示「第四權」一詞的定義尙未有完整的定論。

本文將延伸作者於 2007 年的研究論文：〈釋放台灣的社會力：公共領域、資訊取得與知識共享〉有關公共領域的文獻探討與論述，進而探討如何創造一個知識共享的資訊社會，幫助當代主流大眾媒體能主動意識到：「網路資訊社會」正風起雲湧的席捲著在主流大眾媒體影響下的每一個人（吳齊殷、陳怡蓓、黃心怡，2007）。當閱聽大眾開始得以自由篩選並接收多元的資訊，乃是可見的未來可期待的社會事實，那麼當原本被動的閱聽大眾，都搭上資訊社會的公共領域列車往前行，進而也成爲資訊提供者的同時，也就是多元溝通的媒體互動環境來臨之時。

貳、公共領域之定義

知識共享（knowledge sharing）的資訊社會必須立基於公共領域（public sphere）之上，即資訊的雙向流動必須在公共領域之中才可能形成；而行動者（agents）本身的素養和能力及行動者相互之間的溝通與知識共享，則是運用各種原料與元素進行知識創新、價值創發的重要機制（吳齊殷等，2007）。

既然知識共享的基礎必須立基於公共領域之中，作者必須討論何謂理想的公共領域？關於這問題過去有許多專家學者曾經提出多種的論述加以說明，然而最常被提及的仍是哈伯瑪斯（Jürgen Habermas，1929—）對公共領域的觀察。他曾提到舉凡對公眾開放的場域，就可以稱之具有「公共性」，即是公眾所能觸及且自由發表言論的場域，例如古老的希臘城邦，突顯的是在公共領域中因自由、平等、互動所構成的生活秩序；反之，私人領域則是一個以自然血緣關係（家族）爲基礎的領域。根據哈伯瑪斯的說法，公共領域這種理性論辯空間的形成，是根源於十七世紀末英國咖啡屋、法國文藝沙龍與德國學者的圓桌社團之成立，論述的內容多由文學、藝術、音樂開始，最後擴及政治與經濟，他並稱這些制度性的場域爲公共領域。哈伯瑪斯認爲在公共領域中，人們能夠培養共同的興趣，並就共同關心的問題進行論辯，通過理性辯論來解決意見分歧，這就是現代社會公共輿論的起點。而在哈伯瑪斯的

整個學術生涯中，他認為只有透過溝通行動（communicative action）才可能把人類從被支配中解放出來（引自吳曲輝譯，1987）。哈伯瑪斯在理論範疇的論述中，將現在公共領域定位為：位於私領域與公權力之間，而由私人相聚而成的理性批判場域；參與的市民透過理性、開放並且平等的溝通討論公共事務並達成共識。

根據哈伯瑪斯的理論，輔以當代學者（江宜樺，2003，引自吳齊殷等，2007；Arendt, 1989）關於公共領域的論述，作者可以推論出一個理想的公共領域需要具備「共享的世界」、「成員的互相理解」、「運用語言文字表達自己的意見」以及「暫時性的較佳論證」，利用論證來說服參與的成員，去相信、接受這個暫時性的較佳論證，且由參與對話的相關人員共同來決定，較佳論證的價值。從此運作的過程當中，作者可以理解到公共領域是由許多行動者所組成的，並且行動者之間彼此也藉由交往連結、溝通合作來獲得共識，也在溝通中創造共享的社會（吳齊殷等，2007）。

參、以資訊為基底的公共社會

然而，隨著科技的進步、社會結構的改變、資訊設備日漸普及，人們因應時代的變遷溝通模式也隨之改變。不論是人與人之間的溝通環境、溝通內容、溝通工具與技術等也因此有所變革，人與人之間交往的模式和層面也隨之複雜多變（吳齊殷等，2007），人類已然進入一個風起雲湧的世代，不管是過去的 Web1.0 的單向網路到今日 Web2.0 互動網路的急速擴展、即時（real-time）訊息的同步傳接、線上資料庫的普遍建立，到萬維網（world wide web）無遠弗屆跨時空的串連等，已徹底改變了當代社會生活的基本型式。現在一般人日常生活之食、衣、住、行、育、樂等各類生計活動的訊息與實際需求，甚至是心靈層面的需求，愛情、友情、尋找歸屬感的團體等，透過網際網路的媒介，基本上都可立即獲得一定程度的滿足。這般「新奇」的生活經驗，乃是人類有史以來未曾有過的現象。換言之，透過對電腦科技「技巧高明」的運用，人類頭一次「有能力」扮演類似上帝的角色，為自己開創了一個虛擬的伊甸園（Pickover, 1992）。

一、進入資訊社會的台灣

根據政府委託資策會¹蒐集分析的統計資料評估，台灣 2007 年截至九月底止，有線寬頻網路用戶數已達 458 萬戶，其中使用 xDSL 占整體寬頻網路用戶近 80%，而 xDSL 用戶中，家庭用戶占 90%，企業用戶占 10%，而其餘的 20% 分別為 Cable Modem 以及新興優良技術的光纖網路（圖 1）。並且截至 2007 年九月底為止，我國有線寬頻用戶達 458 萬戶，電話撥接用戶數為 79 萬戶，ISDN 用戶

數為 8,000 戶，學術網路（TANet）用戶數為 448 萬戶，行動網路用戶數為 1,100 萬戶。將上述各個連線方式用戶數經過加權運算，並扣除低用度用戶、一人多帳號與多人一帳號等重複值後，估算 2007 年九月底止，我國經常上網人口²（圖 2）已達千萬大關，網際網路連網應用普及率為 44%。短短 10 年，台灣的上網人口已從 1996 年的 36 萬人口，躍升到今日 2007 年突破千萬人大關，足足占了全台人口近半數，速度之快，讓作者光是觀察此數據，就可以大膽的判斷台灣其實早已進入了資訊社會的洪流中，更不用說每年台灣政府編列了多少預算在建構台灣成為世界知名的數位資訊王國，台北市更曾兩次榮獲全球七大智慧城市殊榮，成為資通訊科技（information and communication technology, ICT）發展標竿城市。另一方面，台灣的手機占有率至 2005 年底也已達 97%，此可見台灣資通訊科技普及的程度。

財團法人台灣網路資訊中心（Taiwan Network Information Center, TWNIC）³亦在 2007 年初對全台灣滿 12 歲以上的民眾舉行「TWNIC2007 年台灣寬頻網路

¹「我國網際網路用戶數調查」於經濟部技術處「創新資訊應用研究計畫」支持下進行，調查的執行單位為資策會 FIND（Foreseeing Innovative New Digiservices）。本專題調查自 1996 年即開始進行，截至目前已累積有 11 年的網際網路用戶資料。本調查除了提供我國上網人口之統計資料外，並自 1999 年中開始調查統計我國利用不同網路服務（access）上網的用戶數，包括學術網（TANet）用戶、窄頻的撥接上網用戶、有線寬頻用戶（xDSL 及 Cable Modem），以及其他上網方式的用戶，包含固接專線、ISDN、光纖及行動網路等。本調查持續於每季進行乙次，調查資料截止日分別為每年三月、六月、九月及十二月。

²本調查之「經常上網人口」定義為每季末於網際網路服務業者處有登錄網路帳號且仍在使用中之用戶。

³財團法人台灣網路資訊中心是一個非營利性之財團法人機構，同時也是中國互聯網絡信息中心（CNNIC）、日本網路資訊中心（JPNIC）、韓國網路資訊中心（KRNIC）等網際網路組織之對口單位。TWNIC 於 1999 年 12 月 29 日完成財團法人設立登記事宜，「財團法人台灣網路資訊中心」正式成立，主管機關乃為交通部。2002 年起 TWNIC 為進一步瞭解台灣地區寬頻網路使用行為等相關資訊，著手辦理「台灣寬頻網路使用調查」，具體呈現我國寬頻網路發展現狀，作為 TWNIC、政府與相關產業擬定未來計劃之參考。取自 <http://www.twmic.net.tw/download/200307/200307index.shtml>

使用調查」，進行網路使用者的分層抽樣調查，其中 12 歲以上之民眾有 67.77%（1,326 萬人）曾使用過網路；依性別來看，男性約占 68.64%（676 萬人），女性約占 66.89%（650 萬人）；台灣地區 12 歲以上民眾上網比例依年齡別來看，以「16—20 歲」最高，占 94.74%（156 萬人）；其次為「12—15 歲」，約占 94.65%（118 萬人）；再其次為「21—25 歲」，約占 92.10%（169 萬人）；其中，「46—55 歲」之上網比例較低，約為 57.17%（210 萬人）；而「56 歲以

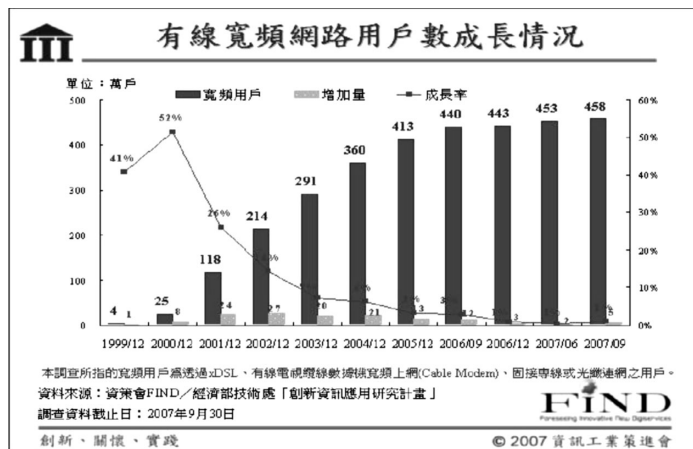


圖 1 有線寬頻網路用戶數成長情況圖
資料來源：資策會（2007）。

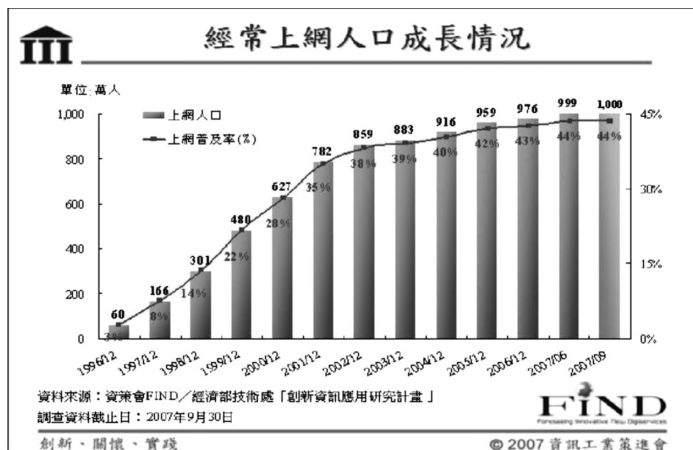


圖 2 經常上網人口成長情況圖
資料來源：資策會（2007）。

上」之上網比例最低，占 16.60%。

根據「TWNIC2007 年台灣寬頻網路使用調查」資料顯示，依家庭平均月收入來看，台灣地區家庭寬頻使用比例以「200,001 元以上」比例最高，約占 89.08%；其次為「150,000—200,000 元」占 88.86%；再其次為「100,000—150,000 元」占 87.88%。依地區別來看，台北市之比例，約占 78.88%（74 萬戶）；而高雄市之比例約占 80.10%（44 萬戶）；北部地區—不含台北市之比例為最高，約占 73.33%（179 萬戶）；其餘各地區約在 53% 以上。

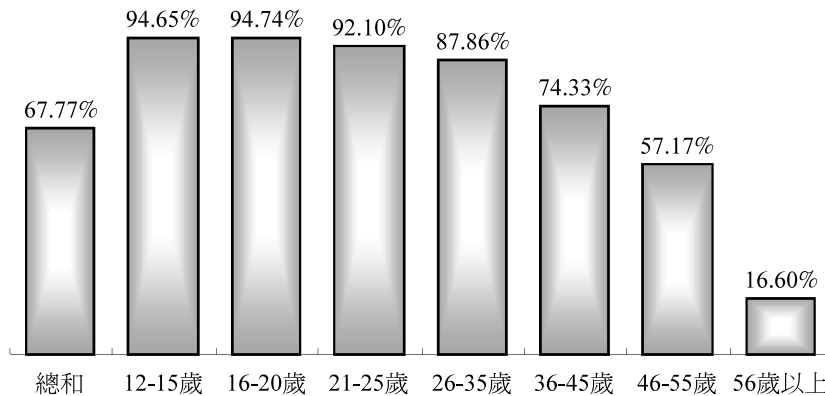


圖 3 12 歲以上網路使用者之年齡分層調查圖

資料來源：財團法人台灣網路資訊中心（2007）。⁴

行政院研究發展考核委員會在「2007 年數位落差調查」⁵ 也發現目前網路使用的世代差異，以電話調查 12 歲以上本國籍的民眾，發現到大約以 30 歲為明顯的分水嶺，在使用網路的人口中，個人部落格擁有率最高的為 15—20 歲世代的 52.0%，其次為 12—14 歲的 41.6% 和 21—30 歲的 32.6%，之後就驟減至 20% 以下，在 1—40 歲使用網路人口中擁有個人部落格的比率為 14.8%，41—50 歲和 51 歲以上分別是 8.8% 和 6.4%。關於在網路上回應他人意見，也可以看出 30 歲以下網路使用族群逾半數會在網路回應他人意見，12—20 歲的網路族甚至高

⁴ 圖 1、圖 2、圖 3 皆參考資策會 FIND/經濟部技術處「創新資訊應用研究計畫」，2007 年網路使用者分析資料。

⁵ 為了評估台灣數位建設執行情形及數會落差縮減成效，行政院研究發展考核委員會自 2001 年起每年定期辦理數位落差調查，以瞭解台灣數位落差變化情形，並針對相關部會解決落差方案及提升數位生活需求效益進行評估（請參考行政院研考會網站 <http://www.rdec.gov.tw/ct.asp?xItem=357575&ctNode=8600>）。

達 73% 都會回應他人意見，而 31 歲以上的網路族群比率就降至 40% 以下，顯示 30 歲以下世代更善於利用 Web2.0 網路特有的即時互動性。整體來說，行政院研考會的「2007 年數位落差調查」發現到新型態的網路互動文化正在蓬勃展開，新世代的網路使用族群會一同參與網路資訊建構的工作、有 23.2% 的使用者會在網路上分享經驗或知識、更有 6.3% 的網路使用者會發表個人對時事的看法，並且如果把調查年齡限縮在 30 歲以下的網路使用者，其比例會更高，因此作者可以樂觀的判斷，在 10 年之後，當這群新型態的網路使用者為社會的中堅分子，掌握更多的社會資源後，台灣的網路使用型態與功能更會不可同日而語。

二、數位落差依然存在

從以上的統計資料可以發現，在使用網路的可及性、學習能力上已沒有太多性別上的差異，逐漸脫離了傳統性別刻板印象中認為男性較會使用科技用品的迷思；但密集使用網路者依然以兒童至青壯年（12 歲—45 歲）為主，56 歲則為一明顯的分水嶺，大於 56 歲的民眾會使用網路者不到 20%；另一方面，網路使用的普及程度仍有些微的城鄉差距，以北高為較密集的網路使用地區，並且設置寬頻的家庭也以月總收入為 10 萬以上的小康家庭為多。綜合來說，在網際網路的使用上依然存在「數位落差」，⁶ 而影響數位落差的原因則包含電腦與網路普及的程度、地區經濟發展程度、社會文化制度等各種不同的因素都可能在不同層次形成不同的數位落差，不啻是個人層面的現象（曾淑芬，2003）。

在年齡上的數位落差更加明顯，甚至可將整體使用者以 30 歲作為分水嶺。30 歲以下的使用者，大多對於 Web2.0 的使用方式與特性相當熟悉，縱使作者目前尚無法明確定義何謂 Web2.0。蘇建華（2007）提到，重要的是其「原則」與「實踐」⁷ 到底對社會、對廣大的使用者造成什麼影響。以部落格（Blog，亦可譯為博客）為例，梅田望夫（2006）認為部落格確為 Web2.0 的代表，他提出在傳統出版的年代，只有菁英階級可以發表，而大眾僅能接收訊息，但在部落

⁶ OECD（2001）定義數位落差為個人、家戶、企業在不同社經背景或和居住地理區位上，接近使用資訊科技與運用網際網路所參與的各項活動的機會差距。

⁷ 提姆·歐萊禮（Tim O'Reilly）於〈什麼是 Web2.0？〉（What is Web2.0?）中提到：跟過去重要的高科技觀點一樣，Web2.0 並沒有嚴格的界獻範疇，但卻有一個重力核心（gravitational core）。你可以把 Web2.0 圖象化為一組「原則」與「實踐」（a set of principles and practices），架構起由許多網站所組成的太陽系，這些網站或多或少說明了這些原則，但是與太陽系的核心，仍存在不同的距離。（引自蘇建華，2007）

格的發展逐漸成熟之際，在此兩層構造間發展出第三層的構造，也就是「總表現社會」中核心角色—「部落客」(blogger)，並且利用網路無阻礙的平台特性和即時互動性，有越來越多的部落客可以對當權者發聲，以及挑戰當前壟斷的主流媒體，但又由於網路匿名性質也始終使網路民主性受到質疑，就如黃彥達(2007)提到：

相較於美國上億的網路人口，一個網路書籤只要有 100 個人「推」或「頂」，就可以站上美國知名網路書籤 del.icio.us 的首頁。這是「假民主」，只是菁英分子在自己的圈圈裡玩兒。

相同的，在台灣網路社群中相當熱門的 BBS「台大批踢踢實業坊」(<http://ptt.cc>)⁸ 中也有同樣的問題，尚待時間來證明「網路民主」有多大的影響力。但整體來說，台灣在國際數位指標中已然進入資訊社會時代，並且無可避免的更往全面台灣數位化(<http://www.etaiwan.nat.gov.tw/index.php>)的趨勢邁進。縱使作者也確定台灣已經是個名符其實的資訊社會，甚至在許多硬體設施的國際評比上，台灣都比先進國家來得優秀，作者提出更聚焦的問題：台灣是否在走入資訊社會的過程中，網際網路亦提供了更廣大的虛擬空間，形成一個資訊社會的公共領域，進而提供給行動者進行理性的溝通？

肆、從傳統大眾媒介到新興網路互動媒介

在黃啓龍(2002)的研究中曾提到，傳統的公共領域理論基本上是侷限在大眾媒介上討論，但網路媒介的出現重構了社會溝通與實踐的結構。原本大眾媒介的出現是爲了因應公共參與人數逐漸增加，而希望可以提供一個如沙龍等類似的討論場域，但由於資本主義與國家權力的影響，導致大眾媒介的類代議民主方式不但無法實現古典公共領域的精神，甚至取代與支配了一般人接受與

⁸ Wiki 百科上的解釋爲：批踢踢實業坊(Professional Technology Temple)，簡稱 PTT，以電子布告欄系統爲主體，提供在網路上快速、即時、平等、免費，開放且自由的討論空間，同時上站人數突破 12 萬人，同時上線人數可達 15 萬人，也是全球華文界最大的電子布告欄，PTT 主站創立於 1995 年 9 月 14 日創站者杜奕瑾(當時爲台大資工系二年級學生)。自 2000 年起，在使用者人數漸增的情況下，逐漸成爲台灣最大的網路討論空間，甚至影響到真實的生活層面，於是批踢踢成爲台灣新聞媒體矚目與取材的焦點(批踢踢，無日期)。

分析訊息的角色與方法，使人們變成一群消極被動的訊息接收者，也因此人們對社會的連結感也相對降低，大眾媒介亦逐漸失去其作為公共領域的責任；並且從傳播方式來看，早期的公共領域場所表現出的公民自主對話，是藉由多對多的溝通方式交互討論公共事務，但大眾傳播媒介的時代，社會參與則大部分被鎖定在媒體支配者一對多的訊息分配上，民眾只在接收由媒體中心所發送出來的訊息，並沒有對話，因此自主對話的參與型式在大眾媒介上極少存在。因此，我們可以發現，當大眾媒介越加發達的同時，原本應該是公共領域中參與主體的民眾，便越加失去本身的主體性，產生被動、非自主的對話（周桂田，1997），一方面在資本主義的發展下，寡占的大企業逐漸出現，大眾媒介也成為被資本家操控的工具之一，而民眾則成為被支配的客體。傳統的大眾媒介傳遞方式是單一方向的，掌控媒體的資本家決定閱聽者該獲得怎樣的訊息，加上在自由主義的市場機制中，目前台灣政府沒有實際有力的法規可去規範媒體應盡的社會教育責任，大眾媒體也在競爭中逐漸失去當初自詡為「第四權」⁹的社會監督角色。

在現今大眾生活中，許多不實造假的報導、刺探隱私的八卦新聞、聳動渲染的扭曲現象，但主流大眾媒體的傳播特性，讓閱聽者只能單向的、被動的接收資訊，如閱聽者要反應意見或提出討論，依然只能利用被資本家所工具化的大眾媒介，如：平面媒體的民眾論壇、新聞頻道的叩應節目等方式，不但無法完整表達閱聽者的意見，還會選擇性的被篩選，成為另一則可利用的新聞，這樣被動的溝通方式，不但讓民眾失去討論的意願，更讓大眾媒介有更多操弄、重組的機會與素材，壟斷民眾取得多元資訊的來源，而新聞媒體的素質良莠不齊更影響現今閱聽者的判斷，對於以上狀況習以為常，逐漸麻木，但我們必須承認，現代社會無人能離開媒體而生活，如同吳翠珍（2007：26）在〈從媒體到素養〉一文中提到：

媒體已經超越物件的本質，而成為「環境」，如同陽光、空氣、水，是生命與生活的要素；媒體更是教育環境，人人透過媒體認識世界，體認人、事、時、地、物與自己的關係……我們與他人存在都透過複雜的媒體互動建立社會關係，再將這些關係整合成為日常生活的樣貌。

⁹姚人多曾在2003年的「再造公與義的社會與理性空間」研討會中提出：「長久以來，媒體一直被稱為行政、立法、司法之外的『第四權』。『媒體代表獨立的知識來源，不只是告知人們政治為何物，還保護人們免於受到權力濫用的侵害』。」

也就是說，當今網路資訊社會的新興媒介不論如何發展，勢必會與主流媒體產生關係，不可能獨立存在，因為媒體之於當今社會，已然不只是一個媒介、一個物件，媒體早已是眾人生活的一部分，更是塑造每個人的一個重要因子，故兩者會擦出甚麼樣的火花，是融合抑或相斥，都是各界應該特別關注的焦點。

一、網際網路創造嶄新的公共領域

然而，在網際網路逐漸普及的同時，原本被動接受訊息的民眾可利用網路去時間性、跨地域性、即時互動性、匿名性與虛擬實境等獨特的特色（黃啓龍，2002），翻轉原本閱聽者被傳統大眾媒介單向給予資訊的狀況，特別是 Web2.0 時代來臨之際，每個使用者都可以輕易的轉變為資訊提供者。蘇建華（2007）整理一系列 Web2.0 的發展史，其中提到網路作家蔡志浩（2006）於其文章〈Web15 歲了〉中提到 Web1.0 與 Web2.0 的關鍵差異性是易用性（usability）：

回想那個我們現在稱為 Web 1.0 的年代，還是要有相當的技術知識才能上網，而且要有更多技術知識才能在網路上以製作個人網頁的方式發表言論。在那個年代，網路可以用，但不好用。即使有了技術知識，還是不夠好用。……只有在這樣的脈絡中，我們才能看清 Web 2.0 的本質。……不可否認，Web 2.0 有新技術的成分……。但最重要的是，這些新技術把網路的複雜性隱藏得更好，讓網路更好用。（蘇建華，2007）

並且在傳統的大眾媒介中也意識到網際網路隨著 Web2.0 新技術的發展，已然成為新一代的媒體勢力（梁惠明，2007）：

新媒體隨著 Web 2.0 誕生，讓每個人都帶著「我發聲、我影響、我成名、我賺翻」的夢想。……Web 2.0 讓新舊媒體出現落差，舊媒體謹守資源權威，主宰消費者知行的方向；但 Web 2.0 卻促成了社會權力大轉移，提供了一個民主發言平台，讓沉寂已久的個人創新想像力，找到釋放的空間。

當網際網路的科技日新月異發展的同時，逐漸可分擔傳統大眾媒介提供資訊的主動角色，並且更為多元、有趣、實踐「知識共享」的互動性，行動者不論身為提供者與接受者皆可互為主體，而原本在大眾媒介下的被動接收訊息者，彼此社會連結薄弱的狀況也可透過網際網路的特性，更為加強相互的連結性。再回到公共領域的定義來看，目前雖然尚無法論斷是否已然塑造了一個「理想的」資訊社會的公共領域，但的確看到台灣社會在網際網路上已然形成一個如

哈伯瑪斯所說之，「公眾所能觸及且自由發表言論的場域」，也就是「公共領域」，今日資訊社會的公共領域基礎建設儼然形成。

二、資訊社會公共領域的要素

在資訊社會中，資訊的本質以及資訊的使用不但與過往有所不同，並且資訊的獲取與使用都較過往複雜，而在數位化資訊性質產生質與量的改變、資訊獲取與使用也更為複雜的情形之下，傳統的「素養」勢將不足以面對數位化資訊時代中所應具備與外界有效溝通的能力，因此「資訊素養」的概念相形重要（陳威助，2007）。吳翠珍（2007）曾分三個層次嘗試定義「素養」，分別為「理解本質」、「使用能力」、「傳播實踐」，並指出素養的實踐層次不僅是在理解媒材的特性，在現今數位時代的人們既會是讀者，同時也可以是寫者，不只是專家或媒體工作者可以發聲、任何人皆可以透過數位科技來表達自身的意見。

過去大眾傳播中的「知溝理論」（knowledge gap theory）¹⁰曾提出許多與數位落差相關的理論研究，其中學者 Ettema（1989）在資訊差距假說當中認為，資訊差距只會日漸加大，最後形成「資訊富人」（information rich）與「資訊窮人」（information poor），由於前者教育程度與資訊取得來源較占優勢，經濟能力也相對優勢；陳百齡（1997）亦認為教育程度是所得指標，所得越高其子女接受教育年限越長，接近與使用網路的機會與能力就越高，因此，教育程度高的人，吸收資訊的速度通常較快，且原本在社經地位上占優勢的人，通常可用教育程度的優勢來鞏固自己社經地位的優勢，故社經地位和資訊科技的使用能力互為因果。但近年來也有越來越多的研究指出，過去知識鴻溝所著重的「大眾媒體」與資訊科技所擁有的特性並不相同，傳統大眾媒體只提供資訊傳遞的功能，然而資通訊科技本身所具有的互動性功能、找尋資料與工作技能的功能，與過去的大眾媒體僅是單向傳遞資訊的特性大相逕庭（李孟壕，2003）。也就是說，由於資訊科技有互動性的特點，即使是擁有相同的電腦設備與網路環境，也會因為使用者本身將資訊科技視為不同的工具，而有不同的使用結果出現（陳威助，2007）。

然而不論是大眾傳播的知溝理論或是資訊科技為本的相關理論，都可以歸納出，教育或宣導使更多民眾擁有「資訊素養」，將是減低數位落差的重要方

¹⁰「知溝理論」是關於大眾傳播與資訊社會中的階層分化理論，由美國傳播學者蒂奇納（P. J. Tichenor）為主的研究團隊於1970年在《輿論季刊》上所提出的概念（引自翁秀琪，1992）。

法之一。然而欲進入一個完全的資訊社會，並不是只有完善的硬體設備就足夠了，重要的是使用者是否有足夠的技能與知識來善於利用這些硬體設備。如要進一步期待使用者成為行動者，來利用網際網路的特性建構出一個嶄新的公民媒體力量，更是需要行動者有足夠的公民素養。公民素養並不只是一種知識，更是一種面對處理公共事務的能力，包括政治判斷、理論思辨、語言論述與具體的能力等等（吳齊殷等，2007）。並且這種能力的養成，往往不是單純的知識啓蒙就可以達成的，而是必須在更實際的身體操練和實作的學習過程中，才能慢慢的養成。也就是說，公民素養並不是可以用知識傳遞的方式教導而成的，而是必須由使用者本身自行進入社群生活，不論是現實生活中的社區、學校、工作場所當中與他人互動、進行溝通，或是在虛擬網路的社群中利用網際網路的互動性來獲取資訊，與其他使用者進行討論與溝通，總之必須用在每天所接收的訊息中，進行理解、討論，思辨的工作，學習妥善的運用資訊與知識，進而共同解決問題與成長，在此同時對公共事務的參與和能力也能在日常生活中養成與實踐，獲得提升。

另一方面，資訊素養可分為兩個面向，一為個人能運用管理資訊的能力，另一則為個人能將資訊科技的應用達到最大化之目的（FNFRD, 1998; Webber & Johnston, 2000）。因此這兩個面向關心的不再是工具本體，而是使用工具的個人，在資訊社會中的個人如果缺乏這種資訊素養，即無法在資訊社會中累積知識資本（陳威助，2007）。Lynch（1998）亦曾提出在資訊時代理個人必需具備一般性資訊素養（general information literacy）以及資訊技術素養（information technology literacy）兩種不同層次的資訊素養，除了將取得、評估並應用資訊的能力視為一種技術與學習過程之外，更應探討個人對於資訊技術方面的應用能力與知識。也就是說，除了會使用電腦設備、有足夠的能力設置網路環境之外，還必須知道如何善用網際網路的互動功能，理解各種網路使用的工具性，進而管理在網際網路上獲取的龐大資訊與知識，將訊息轉化為使用者本身的知識，最後才是應用、分享，以創造更大的集體利益。

公民素養與資訊素養外，網際網路身為一個新興的媒體，大量的資訊在虛擬的空間中傳遞、交換、分享，在資訊社會中的媒體素養亦是使用者是否能妥善利用網路媒介，打破現今社會公民與大眾媒體固著關係的重要因子。日本東京大學情報學環之「媒體創作、表達、素養發展計畫」（Media Expression Learning Literacy Project, MELL）的水越伸教授於2006年代表MELL發表「東亞媒體素養合作活動之東京宣言」（劉雪雁譯，2006：3），並提及，我們必

須克服「技術為中心的媒體進步觀」，脫離由媒體出發的主導謬誤。吳翠珍（2007）也明白提出媒體實踐是將學到的知識或技能社會化，並創造出公共空間的活動，使用者必須理解到「主動表達」在資訊社會之公共領域中的重要性，因為這為翻轉原本被大眾媒體科技與大眾媒體組織之限制閱聽人的角色，找到媒體應用的可能性，進而成為訊息產製者，集中為自我認同而產製文本。當今大眾媒體素養實踐主要的社會性目的在於建立新的「準公共傳播」（吳翠珍，2007），並非欲取代原本既存的傳統大眾媒體，事實上任何人也不可能全然地抵抗已經深入你我生活中的大眾媒體，而是以一種另類的、補充式的公民媒體形式，試圖展開傳統與創新的對話，而非一味的非友即敵，因而阻斷彼此的對話可能。

伍、結語

總之，即使台灣在整體的硬體建設已然進入資訊社會的階段，且由於網路科技的日新月異，也在網際網路空間形成一股資訊社會的嶄新力量，其公共領域逐漸吸引更多的使用者轉而成為主動的行動者，傳統媒體也意識到這股力量的存在。縱使網際網路的公民媒體力量已大張旗鼓的宣告其時代的來臨，仍必須考量目前台灣數位落差的狀況，不論年紀、城鄉差距、教育程度或社經地位的落差，以致於難以獲取足夠的資訊技能與資訊素養；亦或是一個作為行動者的公民能力與素養，在台灣社會中仍相當缺乏此類的意識與態度，對塑造更多元的、更有主動性的公民意識社會仍需要更多努力，還有更多民眾（尤其是目前掌握多數社會資源的壯年以上族群）對於資訊與訊息的獲取，依然是依靠傳統大眾媒介的單向給予，既使擁有使用網際網路的能力，也多是以接收訊息為主，尚未有足夠的資訊素養甚至公民素養來跨過資訊社會的門檻，以致於現今社會產生了某種斷層：有能力進入資訊社會公共領域的行動者，以及仍被動接受傳統大眾媒介訊息的閱聽者。前者積極的進行公民媒體的行動，希望可以改革目前媒體挾制資訊與壟斷訊息的狀況，參與對象大多是知識分子、大學生、20—30歲出頭的青年朋友；但後者在實際生活中長期以來早已習慣了大眾媒體給予訊息的方式，加上資訊素養的培育不足，傳統閱聽者也沒有能力去選擇除了傳統大眾媒介之外的新興網路媒體，來作為其獲取資訊的管道之一。

現今網際網路上有各式各樣的發表場域，BBS、留言板、網路論壇、討論

區，一直到個人或公眾的部落格，這類的發表已然成爲一種公眾傳播的形式，其影響力甚至可與傳統媒體旗鼓相當、影響彼此訊息傳遞的內容，以至於各界都希望可以分食這塊大餅，不論是藝人明星、政治人物、報紙或電視傳統媒體，都無可避免的投入了網際網路的經營，也因爲其影響力與傳統大眾媒體不相上下，也受到更多的關注，任何謠言、毀謗、無根據地評論都必須受到檢驗（蘇建華，2007）。這類資訊公共領域的蓬勃發展也促使更多使用者也必需加入這類的公眾傳播才可以獲取或提供關於他們本身的知識與經驗，不論是部落客的美食紀錄、好店黑店的個人報導、生活週遭的動人故事、時事的個人批判、有別於主流媒體的真相報導……各式各樣的發表和言論如遍地開花一般，在你我的週遭綻放開來，我們看見在當今匆促與冷漠的社會中人們對於彼此互動的渴求，也看到在資訊社會的公共領域裡，每位使用者轉而成爲資訊提供者的可能性，不再是一味的接收訊息，也不再只單向地提供或接受，藉由資訊社會的發展，資訊快速無界的流通，我們期待在 10 年、20 年之後，這一群被網路資訊爆炸灌溉長大的世代，可以有意識的閱聽、思考，驗證他們所見到的、傳播他們所認同的理念，在網路社會中，一個人的發聲可以喚醒數千人，也讓他們更勇於挑戰主流媒體的界線，打開彼此對話的空間與可能性，進而讓大眾媒體組織看到在資訊社會的公共領域中，雙方合作的機會，成爲夥伴共同創造對雙方皆有利的成長方向，共構出資訊社會中一個多元溝通的媒體環境，透過如此的媒體互動，整體社會可以走向資訊全面的媒體空間，《數位之牆》創辦人黃彥達（2006）曾提出媒體的生存本質就是壟斷；然而，要壟斷網際網路卻是不可能的，在網際網路廣闊的世界裡，作者期待也樂見於資訊全面的充滿其中，每位使用者都可以多元地、自由地享受知識共享的果實，讓整體社會更貼近民主的本質。

附註

本文章原文爲「『第四權』的抗衡－知識共享的資訊社會」發表於 2007 年 12 月 29 日，由國立師範大學教育研究中心所舉辦的媒體素養與教育學術研討會，經過現場參與朋友的熱烈討論，激發作者更多元的發想，在潤飾及修改之後，才得以順利完成本文。特別感謝國家通訊傳播委員會林東泰委員對本文初稿的評論與意見，以及政大廣電系吳翠珍教授對於資訊社會中的公民媒體、國際相關串聯若干觀點的不吝分享，豐富了本文的內容，也開闊了作者的視野。感謝諸位先進對本論文的指教，以上文責由作者自負。

參考文獻

- 行政院研究發展考核委員會（2007）。**九十六年數位落差調查報告初稿**。台北市：聯合行銷研究。
- 吳曲輝等（譯）、張家銘（校閱）（1992）。Jonathan H. Turner（1986）著。**社會學理論的結構**。台北市：桂冠。
- 吳翠珍（2007，12月）。**從媒體到素養—從書寫時間到配置空間**。論文發表於國立台灣師範大學教育研究中心舉辦之「媒體素養與教育學術研討會」，台北市。
- 吳齊殷、陳怡蓓、黃心怡（2007）。釋放台灣的社會力：公共領域、資訊取得與知識共享。**圖書館學與資訊科學**，33（1），17-29。
- 批踢踢（無日期）。**維基百科 wikipedia**。2008年1月20日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/Ptt>
- 李孟壕（2003）。**數位落差再定義與衡量指標之研究**。元智大學資訊社會學研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 周桂田（1997，12月）。**網際網路上的公共領域—在風險社會下的建構意義**。論文發表於中央研究院社會學研究所舉辦之「第二屆資訊科技與社會轉型研討會」，台北市。
- 姚人多（2003）。**建構一個界線清楚的媒體與社會**。2007年11月10日，取自 <http://www.chinatimes.org.tw/features/92-pub/paper/722%AB%C0%A4H%A6h.doc>
- 財團法人台灣網路資訊中心（2007）。**TWNIC2007年「台灣無線網路使用調查」報告**。2007年11月27日，取自 <http://www.twnic.net.tw/download/200307/200307index.shtml>
- 梁惠明（2007）。網路進化論 虛擬世界生存法則。**中時電子報**。2007年11月20日，取自 <http://news.chinatimes.com/2007Cti/2007Cti-Rtn/2007Cti-Rtn-Print/0,4670,110110x112007051800739,00.html>
- 陳百齡（1997）。網際網路的「接近使用問題」。**圖書與資訊學刊**，20，1-12。
- 陳威助（2007）。台灣地區資訊教育與數位落差問題探討。**資訊社會研究**，13，193-228。
- 曾淑芬（2003）。**台閩地區2002年數位落差調查報告**。行政院研究發展考核委員會委託研究報告。中壢：私立元智大學資訊社會研究所。

- 黃彥達 (2006)。Web 2.0 革命 (三) 廣告養不活。2007 年 12 月 11 日，取自 <http://www.ithome.com.tw/plog/index.php?op=ViewArticle&articleId=5577&blogId=635>
- 黃彥達 (2007)。Web 2.0 再思考 (二) 「上層社會」與「下層社會」。2007 年 12 月 11 日，取自 <http://www.digitalwall.com/scripts/display.asp?UID=379>
- 黃啓龍 (2002)。網路上的公共領域實踐。資訊社會研究，3，85-112。
- 資策會 (2007)。創新資訊應用研究計畫 2007 年九月底止台灣上網人口調查。2007 年 11 月 27 日，取自 <http://www.find.org.tw/find/home.aspx?page=many&id=185>
- 劉雪雁 (譯) (2006)。水越伸著。東亞媒體素養合作活動之東京宣言。由日本東京大學情報學環 MELL (Media Expression Learning Literacy) Project 共同發表。2008 年 1 月 4 日，取自 http://mellnomoto.com/text/paper/pdf/tokyo_declaration_c.pdf
- 蔡志浩 (2006)。Web15 歲了。2007 年 11 月 20 日，取自 http://taiwan.chtsai.org/2006/08/06/web_15_sui_le/
- 蔡昭儀 (譯) (2006)。梅田望夫著。網路巨變元年。台北市：先覺。
- 蘇建華 (整理) (2007)。Web2.0 發展介紹。資訊社會研究，13，1-124。
- 翁秀琪 (1992)。大眾傳播理論與實證。台北市：三民。
- Finnish National Fund for Research and Development (FNFRD)(1998). *Quality of life. knowledge and competitiveness: Premises and objectives for strategic development of the Finnish information society*. Retrieved December 2, 2007, from <http://www.sitra.fi/tietoyhteiskunta/english/st51/eng2062b.htm>
- Hannah, A. (1989). Philosophy and politics. *Social Research*, 57, 1-78.
- Lynch, C. (1998). *Information literacy and information technology literacy: New components in the curriculum for a digital culture*. Retrieved November 18, 2007, from <http://staff.cni.org/~clifford/papers/cni-info-lit.html>
- OECD (2001). *Understanding the digital divide*. Retrieved December 2, 2007, from <http://www.oecd.org/pdf/M00002000/M00002444.pdf>
- Pickover Clifford (1992). *Visions of the future : Art, technology, and computing in the twenty-first century*. New York: St. Martin's Press.

數位時代數位學習素養之內涵分析

徐新逸* 黃美蘭**

摘要

數位學習在資訊教育中已扮演不可或缺的角色，從國家發展、資策會市場分析報告到目前高等教育的教學現況皆顯示，數位學習成爲現代高等教育發展與終身學習之重要趨勢。早期因應資訊社會所提出的資訊素養與媒體素養，將不足以面對現今數位時代中所應具備有效溝通與數位學習之能力，因此「數位學習素養」的概念相形重要。是故，本文藉由文獻分析檢視現今教育現況，及探討資訊素養、媒體素養、數位素養之定義與內涵，並藉由檢視數位學習成功關鍵因素與數位學習準備度之考量面向，進一步提出「數位學習素養」之觀點與內涵，此爲學習者在進行數位學習時所應具備之能力，包含：時間管理能力、電腦科技能力、同儕合作能力、與線上溝通能力，以作爲數位時代人才培育之參考。

關鍵詞：數位學習、學習準備度、數位學習素養

*徐新逸，淡江大學教育科技學系教授兼學習與教學中心主任

**黃美蘭，淡江大學教育科技學系碩士生

電子郵件：hyshyu@mail.tku.edu.tw；wasimeilan@gmail.com

來稿日期：2007 年 12 月 25 日；修訂日期：2008 年 1 月 16 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

The Conceptual Analysis of E-learning Literacy in the Digital Era

Hsin-Yih Shyu* Mei-Lan Huang**

Abstract

The advancement of digital technology has brought us a new era that people got used to acquire information as well as communicate with each other by means of digital media and technology. With it, internet consumers and information producers are the main protagonists of the times. This paper first tries to identify and compare the definitions of information literacy, media literacy, and digital literacy. Then, by taking the successful implementation factors and readiness of e-learning into consideration, we suggest the e-learning literacy describing the abilities and knowledge which learners should acquire in the e-learning environment. The readiness e-learning literacy which includes the ability to manage time, to use techniques, to collaborate and to communicate on-line is strongly recommended.

Keywords: e-learning, e-learning readiness, e-learning literacy

*Hsin-Yih Shyu Professor, Department of Educational Technology; Director, Center for Learning and Teaching, Tamkang University

**Mei-Lan Huang, Graduate Student, Department of Educational Technology, Tamkang University
E-mail: hyshyu@mail.tku.edu.tw; wasimeilan@gmail.com

Manuscript received: December 25, 2007; Modified: January 16, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、緒論

數位科技的日新月異，造就以數位為主的媒體傳遞，也帶來社會互動之改變。資訊傳播型式，除了由原本紙張印刷為主轉變為數位化影音多媒體外，亦讓個人對新科技之使用產生倚賴，更甚者，在媒體產製中，從原本的網路消費者，轉變成媒體資訊的生產者。自 1990 年代，電腦軟硬體蓬勃發展以及網際網路興起與盛行，讓網路教學環境日趨完善，並發展出多元教學管道的網路教學課程。近年來，經濟快速發展與電腦網路化的環境日趨普遍，財團法人台灣網路資訊中心（Taiwan Network Information Center，TWNIC）於 2006 年七月公布「台灣寬頻網路使用調查」報告，指出至 2006 年 6 月 30 日為止，台灣地區整體人口（0-100 歲）上網率達 67.69%，就家戶上網方面來看，約有 72.11% 的家庭（525 萬戶）可以上網（劉哲文，2006）。因著國內網際網路的發展與普及化，亦提供資訊教育發展的有利環境。如同江百川（2004）所指出，資訊教育不應只限定於電腦教育，其目的在於指導學生認識電腦，並能以正確的價值觀來運用電腦處理資訊，範圍應包括：與資訊有關之課程、教學、師資等之教育措施與活動。

資訊教育目的在於使學生具備正確資訊學習態度，包括創造思考、問題解決、主動學習、溝通合作與終生學習的能力，並且培養學生擷取、應用與分析資訊的能力，藉由學習善用資訊科技，讓學生得以塑造科技時代的人文素養（楊政宏，2007）。早期資訊教育所提出的資訊素養與媒體素養，勢必將不足以面對現今數位化資訊時代中所應具備有效溝通與數位學習之能力，因此「數位學習素養」的概念相形重要。是故，本文藉由文獻分析檢視教育現況，並探討現今資訊素養、媒體素養、數位素養之定義與內涵，進一步提出「數位學習素養」之觀點與內涵，以做為數位時代人才培育之參考。

貳、數位時代之教育現況

一、數位時代之教育環境

楊政宏（2007）提到，為落實資訊教育發展，以及全民資訊素養普及化，教育部從 1997 年推動「資訊教育基礎建設計畫」，2001 年提出「中小學資訊教育總藍圖」，為提升資訊教育與因應數位時代來臨，並有鑑於數位學習之重要，

行政院經濟建設委員會於 2002 年提出「挑戰 2008 國家發展重點計畫」，十項重點計畫中的「數位台灣計畫」，其願景為運用資訊與通訊科技，建立高效能的政府，提升產業競爭力，建構高品質的資訊社會，創造數位機會，以加速帶領台灣邁向知識新經濟，實現高科技服務島的理想，成為亞洲 e 化國。「數位台灣計畫」子計畫中的「數位學習國家型科技計畫」指出，數位學習可提供不受時空限制的學習環境，計畫中強調在建構數位學習環境時，尤其要考量學習者的動機、接受度以及學習效益等因素（行政院經濟建設委員會，2002）。

資策會的「數位內容市場趨勢與產業發展策略分析」專題研究報告中，亦針對台灣數位內容發展提出以下見解：

隨著數位學習環境與網路使用行為的成熟，個人學習者對於數位學習的接受度逐漸提升，根據資策會 MIC 所做的調查，有 83% 網友認為數位學習具有高自主性、較快速更新學習資訊、方便與彈性等特點，並且未來願意繼續使用數位學習。（資策會資訊市場情報中心，2005：148）

經由政府各項計畫與措施的推動，塑造了數位學習環境。教育部於 2006 年公布最新「大學遠距教學實施辦法」，明訂遠距教學之定義為：師生透過通訊網路、電腦網路、視訊頻道等傳輸媒體，以互動方式進行教學。楊政宏（2007）指出，目前各大專院校同步與非同步網路線上教學中已發展高等教育的數位學習校數有 60 多所、學分課程數超過 1,700 門、修課人數將近 12 萬人次，占全部校數比例高達 64.7%。教育部並於 2006 年修訂發布「大學遠距教學實施辦法」，放寬遠距教學學分數採認，從原本不超過畢業學分數 1/3，放寬為 1/2。同（2006）年開始試辦「數位學習碩士在職專班」，並於實施辦法中提到，通過教育部課程認證及審查之專班可頒授遠距教學碩士學位。

綜上所述，數位學習在資訊教育中已扮演不可或缺的角色，亦顯示數位學習為現代高等教育發展及終身教育之重要趨勢。然而，在數位學習時代，學習者還應具備哪些相關的素養呢？以下先就目前推動數位學習可能有素養不足的障礙來看，接著從國民教育探討素養之相關概念，包括：資訊素養、媒體素養、數位素養、及數位學習素養，期望能從資訊教育角度出發，並藉此將數位學習素養推展至高等教育及終身學習。

二、推動數位學習的障礙

以教學現場來看，張博勛（2006）依據資策會數位教育研究所於 2005 年對

國內高等教育單位使用數位學習之調查，提到高等教育推動數位學習的主要障礙前三名為：教師教學習慣未建立（62.7%）、教師自製教材能力不足（49.0%）、學生學習習慣未建立（39.2%）。學生影響的障礙因素，除了學習習慣未建立之原因外，還有「學生接受度不高」（13.7%）的原因。調查結果顯示，高等教育之數位學習，面臨到的主要障礙除了教師製作與執行數位學習課程之能力外，學生學習習慣與接受度也是相當重要的影響因素。林甘敏及陳年興（2002）研究網路大學之學習問題，經由文獻探討及訪談課程設計者，分別依大環境面、系統面、行政面、課程面、互動面及學員面之六個層面提出建議。其中就學員層面提到以下四點建議：（一）學員要確定學習需求並能貫徹執行；（二）瞭解與準備好進行網路學習，準備所需電腦之軟硬體設備與加強相關知識；（三）調整學習心態並深入瞭解網路學習方式；（四）養成主動學習的態度。

學習者面對數位學習環境之知識、態度、習慣、或準備度不夠時（即缺乏數位學習素養時），將導致挫折與失敗。這顯示國民的資訊素養、媒體素養、及數位素養的概念宜做更新、進而應建立數位學習素養之內涵，以便能適應數位學習時代之教育環境。為瞭解決此問題，以下分別就資訊素養、媒體素養與數位素養之內涵作探討，進一步提出符合數位時代之「數位學習素養」概念，形成數位時代下學生應具備之學習素養。

參、數位時代之素養形成

一、資訊素養之內涵

素養教育為學生學習基本技能，有利於與外界合理溝通。楊洲松（2004）提到，一般而言，素養（literacy）被定義為傳統聽說讀寫的能力，然而為因應社會環境的轉變與數位時代的來臨，因此將素養從傳統之讀寫能力擴大為知識的認識、理解與運用能力。吳清山及林天佑（2004）指出資訊素養（information literacy）則為個人或團體，利用資訊解決問題的能力，不僅包括傳統的讀寫算能力，更包含了對大眾媒體理解與批判的能力，以及電腦與網際網路使用的能力。他們也提到，資訊素養包括四種素養：傳統素養、媒體素養、電腦素養以及網路素養：（一）傳統素養是透過書籍、期刊、雜誌的閱讀與思考所培養出來的能力，包含讀、寫、算的個人最基本能力；（二）媒體素養為對於印刷及電子媒體報導過程與內容之瞭解與批判能力，也就是理解與批判媒體的能力；

(三) 電腦素養是指使用電腦解決問題的能力，包括電腦的認識、運用與倫理之三個層面；(四) 網路素養則為認識與使用網際網路資訊的能力，包括全球資訊網路的認識、網際網路資源類型、檢索以及資訊的判斷。

林菁、顏才富和陳宜欣(2005)則強調資訊素養是一個問題解決的過程，具備資訊素養的人能合理分析問題的難易度與範圍，並瞭解自己對於資訊的需求，之後他會擬定尋找資訊的策略並實際找到需要的各類資訊；當他面對已收集來的多元資料，會以批判的態度評估與選擇，以符合資訊倫理的精神使用資料，最後解決問題並創造出新的知識。他們也提出以Big6的過程取向模式可協助資訊素養融入各科教學，此模式主要包括六個階段：(一) 工作定義，定義問題與確定需要的資訊；(二) 尋找策略，決定資訊所有可能的來源，選擇最佳的資訊來源；(三) 取得資訊，找到資訊來源並從來源中取得資訊；(四) 使用資訊，閱讀、聆聽或觀看各類資訊並萃取相關資訊；(五) 統整資訊，組織各類資訊以發表研究結果；(六) 評估，評估研究結果是否有效，與評估研究的過程是否有效率。此外，吳美美(2004)認為資訊素養教育的願景可藉由具有資訊素養具體實施項目的課程進度表，以利課程的實施、評鑑時有具體的預期成效項目可供觀察，才能落實資訊素養的教育。

從資訊素養的定義、範圍與執行融入教育的階段，可瞭解到資訊是較大範圍的概念，囊括所有資訊的載體，包括傳統的書本、印刷品到電子媒體的數位化視閱聽資訊，透過不同媒介所傳輸的資訊皆為資訊素養下的資訊。當我們在接收媒體所提供的資訊時，應先瞭解媒體之重要本質，包括：媒體資訊不全是反映真實世界；媒體訊息大多經過複雜的篩選、包裝、選擇與組合；訊息呈現可能會受到負責人員之個人主觀意見影響；媒體的傳播科技特質塑造了獨特的表現形式與內涵；接受資訊的觀眾或讀者為目標對象，亦將左右媒體呈現訊息(教育部，2002)。

二、媒體素養之內涵

吳清山及林天祐(2004)定義媒體素養(media literacy)為一個人具備辨識和瞭解大眾媒體對於個人正面和負面影響的知識和能力，能避免個人受到媒體不當影響，得以成為健全公民。教育部出版之《媒體素養教育政策白皮書》中指出，媒體素養主要培養國民洞察媒體資訊時應具備之五項基本能力：(一) 瞭解媒體訊息內容，瞭解不同媒體表徵與類型，並能應用媒體製作技巧與技術；(二) 思辨媒體再現，辨識媒介內容中的刻板印象，比較媒介內涵與實際生活

關係，解讀並再現媒體隱藏價值意涵；（三）反思閱聽人的意義，反思個人的媒體行為，瞭解文本的商業意涵中閱聽人概念，並認識廣告的社會與文化意涵；

（四）分析媒體組織，瞭解媒體組織的所有權與文本產製，區別公共與商業媒體，並檢視資訊私有化的影響；（五）影響和接近使用媒體，實踐接近使用媒體，並能主張肖像權、隱私權與公共資訊開放（教育部，2002）。

教育部（2002）並提出媒體素養教育之目標，是要培育兩種能力：「釋放」與「賦權」，「釋放」是指「個人在心智上能夠穿透媒體所建構的迷障，不被媒體左右；更能進行社會參與，使用媒體表達對公共事務的關心，促進公民民主素養。」；「賦權」則為「個人有自主能力區分辨、選擇、評估媒體及其內容，進而透過理性的思考與對話，去影響、督促媒體改善內容，乃至培養公民產製創意的、良性的、教育的訊息，共同建構社區品味，從而提高社會的文化品質。」雖然「媒體素養教育政策白皮書」並未給予媒體素養明確的定義，從其相關能力規範與媒體素養目標，可觀之主要為造就民主社會中，對各式資訊具有主體意志與獨立思考的公民。楊洲松（2004）認為，媒體素養教育不僅教導學生能批判媒體的再現論述，並且要學習運用媒體作為自我表達與社會實踐的行動工具，具有批判性的媒體素養不只能教導學生從媒體中學習，更能關心發展與賦權其媒體技術，使學生能主動且有能力參與學習生活和實踐社會。

三、數位素養之內涵

數位素養（digital literacy）一詞於 Paul Gilster 在 1997 年出版的著作—《數位素養》（Digital literacy），談論到數位化網際網路時代個人所應具備的數位素養，將數位素養定義為取得電腦網路資源並加以應用的能力，並以不同形式瞭解與使用透過電腦傳遞之廣泛資訊的能力。他進一步解釋，素養為認知行為的基礎以及有意義的閱讀與瞭解，它更代表著資訊的閱讀與理解的方法，網路使用的數位素養包含三項主要能力：（一）思考判斷線上資訊的能力；（二）整合各種具有可靠來源資訊的能力；（三）發展資訊蒐集的能力（Gilster, 1997）。楊涵如（2003）提到數位素養包括有效運用網路資訊與網路資源以達成目的素養或能力，從運用網路搜尋有效資料，並理解、判斷與整合資訊，甚至是軟硬體及程式語言的設計。吳美美（2004）則建議數位素養應建構的能力包括：資訊傳播科技、新媒體應用、檢索、搜尋、識讀、辨讀、知識建構等能力。

蔡志強（2002）綜整學者對於數位素養之看法，認為數位素養不只重視利用搜尋方法，獲得各種不同數位型式的數位來源，並能將原始的資料，經由處

理、評估、應用於現實生活中解決問題外，另一個重要概念為：瞭解數位時代應如何運用數位工具、分享、溝通、學習，以及進行批判性思考，進而成為知識的創造者：他更區分數位素養與資訊素養差別，提到兩者之不同為數位素養不侷限於工具性的使用，以及資料分析、整理與應用，它所強調的是透過資訊科技、數位工具，與人以及豐富數位資源有效進行學習和互動的能力。林子斌（2007）亦傳達了原著者 David Buckingham 的觀點：兒童在面對數位媒體時自然而然地獨立自主性與有自信，然而卻有另外一派的人有所警覺，認為可能會產生個人在社會上溝通障礙的電子代溝現象，而電腦不只是資訊傳遞的工具，更能自動引發學習過程，數位素養則為數位化資訊發展之個人必備要素。由上述學者之理念可看出，數位素養與學習實為密不可分的關係，透過個人學習的知識運作過程養成數位素養所應包含的能力，也是數位時代的教育理念。

相較於傳統教育以講授方式由教師傳授知識，以數位素養的觀點來看教育，數位化的網際網路可透過嘗試錯誤法和實際社群參與使個人完成學習。舉例來說：電腦網路遊戲通常包含廣泛認知過程，有知識記憶、假設驗證、策略規劃實行等，在遊戲中嘗試錯誤並從中修正，透過玩遊戲過程中以探索實驗方式來學習使用這些媒體，以自律與投入的態度獲取知識和技術以達到成功標準；在網路聊天室、留言板，則是透過人際溝通語言與社群成員建立良好關係，並學習與遵守線上社群的規定，採用做中學的實際社群參與方式而非直接教學（林子斌譯，2007）。蔡志強（2002）亦提到，數位素養與數位學習息息相關，兒童具備基本的數位素養就能進行數位學習，藉由數位學習更可提升與促進數位素養的能力。

四、從數位素養到數位學習素養之需求

如前所述，數位素養與學習密切相關，因此數位學習首先得澄清數位學習概念。蔡德祿（2002）指出，數位學習為：學習者與教學者不再受限於傳統面對面授課固定時間、地點的限制，可以隨時隨地透過網路進行互動教學，學習者可依自己的學習環境及狀態彈性調整自己的學習進度；教學者亦可視學習者的情況調整其教學進度，充分發揮一對一教學的實體效果。陳年興及楊錦潭（2006）認為，網路學習環境能提供個別化的學習環境，更適於自我導向式學習，並且不同於傳統單向的數位化教材，透過網路化的學習方式，讓班級同儕的互動學習成長，在網路化的教學環境下教學主導不再是傳統上由教師灌輸知識，而是轉變成學生的學習要求主導。因此，數位學習為運用數位化工具與網

際網路傳輸方式，取得數位化教材以及進行同步或非同步之線上活動。行政院於 2002 年提出之「挑戰 2008 國家發展重點計畫」裡，強調國家之人文素養、生活環境與公共建設的品質，攸關人才的培育，是成為國家競爭力之核心要素，透過「e 世代人才培育」、「數位化台灣」等計畫，皆期盼全民擁有、使用、思辨、創意與表達資訊的重要素養和內涵（行政院經濟建設委員會，2002）。

Guglielmino 和 Guglielmino（2003）認為進行數位學習時，若學習者對於數位學習的採用表現出準備就緒時，則此種學習方式之應用即為具備效率、效益與經濟實惠的教育訓練策略；然而，若學習者對數位學習毫無準備，則試圖導入的任何應用，在推動的過程中將充滿挫折與打擊，並有可能導致最後無法成功的缺憾。Lee 和 Owens 提倡在發展線上課程時，透過多媒體教學設計程序：分析（Analyze）、設計（Design）、發展（Develop）、實施（Implement）和評鑑（Evaluate）的 ADDIE Model 之概念，經由分析、設計、發展、實施與評鑑的過程，以系統化流程的方式來開發與執行線上課程；多媒體教學設計中分析階段的對象分析，主要目的在於針對課程之使用者設計合宜的解決策略與教學方法，分析的資料包括：學習者對學習使用的媒體經驗、學習偏好、語言能力、先前學習經歷以及在學習上的特殊需求（徐新逸、施郁芬譯，2003）。

Smith 和 Ragan（2004）亦提到，教學者在設計課程時，必須要考量學習者需求，並進行學習者分析，不僅要瞭解學習者年齡、智力等既定因素，還應分析學習風格、動機、喜好等因素。教師身為網路教學媒體的使用者，也應瞭解學習者是否具備基本操作技能，才不致於浪費時間在無謂的探索；以及學習者是否具備資訊素養，才能善用網路教學與學習資源，這些因素皆關乎網路教學的成效（沈文英，2000）。以學習層面來看，顏春煌（2006）提到下述數位學習的迷思與限制：即不論教師或學習者都有可能對科技使用產生恐懼，除了要克服恐懼外，還要具有科技使用技巧的一定層次，像是電腦操作或是網路連線使用等，皆是影響線上教學的限制因素。

肆、數位學習素養之形成

數位學習素養著重於數位環境中學習者的「學習」，有別於數位素養。歸納上述學者之觀點，學習者對數位學習的準備將影響其教學效果，並決定學習成效。以下就「數位學習之成功學習要素」歸納數位學習之成功因素，並分析

「數位學習準備度」內涵，進一步納入形成數位學習素養之考量。

一、數位學習之成功學習要素

余民寧（2006）提到學生個人背景因素是影響學習成就的主要關鍵，此因素包括：個人的努力、時間管理、個人學習方法、學習策略、學習態度、應試技巧等。為提升網路教學成果之功效，教師本身必須先考量課程內容與學習者特性、學習者準備程度、網路學習環境建構與學校設備等因素（岳修平，1999）。陳年興和楊錦潭（2006）認為學習者必須要掌握學習的目標與進度，並有效的管理與運用時間，充分與同儕互動、合作、分享，才能有效學習。為探討影響學習者成功要素，需針對這些要素進行分析與歸納。

Simonson、Smaldino、Albright 和 Zvacek（2006/2007）提到數位學習成功要素包括：（一）一般能力，學習成功與否取決於學生是否身處於正確的教育環境中，然而學生也必須為學習承擔責任，學生必須有能力瞭解他們的學習目標；（二）先備知識，教師應該考量到學生背景與先備知識，學生的學習經驗與先備知識將會影響學習成效；（三）學習風格，教師要能瞭解班級學生的需要，並藉由瞭解班上學生個別差異，得知運用何種科技能提升學習成果（沈俊毅，2007）。Schrum 和 Benson（2002）則認為，數位學習環境的成功學習學生具備七項特點：使用工具、科技的經驗、學習喜好、學習習慣與技巧、目標與目的、生活型態因素、個人特性與人格特質。

Schrum 和 Benson（2002）進一步針對此七項特點作說明：（一）使用工具，根據研究結果顯示，在家或在工作場所電腦科技是否容易使用，對線上學習成功具有相當大的影響；（二）科技的經驗，是使用文件處理軟體書寫、列印，並能規律地寄收電子郵件以及處理簡單電腦軟硬體問題的能力；（三）學習喜好，為確認學習者在線上課程環境中，個人將展現的優點與缺點，教學者必須發展出能提供這些學習喜好的策略；（四）學習習慣與技巧，是指學習者應建立良好學習習慣，在學習時應該專心不受外因干擾，在技巧上應具備瀏覽資訊與能閱讀重要部份等能力；（五）目標與目的，其重點在於確認學習者基於何種目的學習，強烈的學習動機將驅使學習渴望，若學習者較無動機學習則使線上課程的學習較困難完成，若學習者具有強烈動機，課程在實行上將更具效率；（六）生活型態因素，為學習者可能受到生活環境的影響，或是本身為在職生，能使用於學習的時間較為缺乏；（七）個人特性與人格特質，則是指個人特質將影響學習者面對問題的態度，或是個人責任感的建立，這些因素

將會影響學習的成功與否。

Clarke (2004) 提到成功的數位學習者具有下列在非正式的學習場所有自信當一個獨立且成功的學習者、對於學習有積極的態度、具有成功的自我動機、有合作的能力，以及能與其他學習者合作的特徵。Clarke (2004) 更提出學習者成功進行數位學習的十五項要素如下：（一）合作，指與他人合作與分享數位學習的經驗，並能從他人經驗中獲得利益；（二）寫作技巧，能寫短訊與他人溝通，將想法與觀念透過電子郵件傳送的能力；（三）閱讀技巧，為能夠閱讀大範圍內容中的重點；（四）動機，指自己能掌控並讓自己產生學習動機，以適應彈性學習環境；（五）舒適感，是指數位學習提供很多機會去調整與適應學習；（六）溝通，為可自由選擇自我在課程上的規律溝通，例如小組討論；（七）善用助教，指當學習碰到問題時會尋求助教支援，快速有效解決問題；（八）時間管理，能有效規劃學習時間，並瞭解自己需要花多少時間完成；（九）環境管理，是指透過規律的休息時間、放置電腦設備的空間等管理；（十）調查環境，能透過解釋與瞭解線上環境能幫助學習；（十一）回饋，指能與同學和助教溝通中得到回饋，思考並小心使用這些回饋；（十二）電腦技能，為數位學習中必備技能，並能以此項技能去學習新的技能；（十三）資源提供，指能透過不同的物件獲取資源，例如：聊天室、互動學習工具、自我成效評估測驗等；（十四）學習型態，為能瞭解自我學習喜好，也能在課程中做出正式的判斷；（十五）其他，是指還有很多影響成功因素，包括有：規律地收發電子郵件、如果電子郵件地址改變時會告訴每個人等。

紐約城市大學 (The City University of New York, CUNY) 於學校網站中提到，學習者能成功學習必須具備以下五點要素：（一）有效管理時間，持續學習工作並能於時間限制內完成工作；（二）寫作良好溝通能力，大部分線上課程的互動大多是經由寫作溝通，因此必須具備良好的寫作溝通能力；（三）固定學習時間，對一般線上課程而言，必須每週至少登入課程 3 次；（四）線上溝通的能力，藉由像是電子郵件與其他人溝通，以及具有在網路上找尋資料的能力；（五）電腦使用能力，知道如何使用電腦，並且知道如何透過瀏覽器或路徑以閱讀線上課程 (The City University of New York, 2007)。美國繼續教育組織 (Scottsdale Community College, SCC) 也對於如何成為成功的線上學習者提出建議，學習者想要在線上課程中成功學習可遵循十點步驟，包括：（一）閱讀課程計畫表；（二）設定行程表；（三）設定臨時目標與完成時程；（四）組織學習計畫；（五）與教學者保持聯繫；（六）評估自己的學習過程；（七）

表 1 數位學習之成功學習要素歸納表

成功學習要素	余民寧 (2006)	陳年興和 楊錦潭 (2006)	Schrum 和 Benson (2002)	Clarke (2004)	CUNY (2007)	SCC (2007)
個人努力	V					
*時間管理	V	V		V	V	
學習方法	V					
學習策略	V					
學習態度	V					
應試技巧	V					
*使用科技的經驗			V	V		
*學習喜好			V	V		
學習習慣與技巧			V			
生活型態因素			V			
個人特性與人格特質			V			
*同儕合作		V		V		
*線上寫作技巧				V	V	
閱讀技巧				V		
*動機			V	V		
舒適感				V		
*溝通		V		V	V	V
善用助教				V		
環境管理				V		
調查環境				V		
回饋				V		
*電腦技能			V	V	V	
資源提供				V		
學習型態				V		
固定學習時間					V	
閱讀課程計畫表						V
設定行程表						V
*設定目標與完成時程		V				V
組織學習計畫						V
與教學者保持聯繫						V

表 1 數位學習之成功學習要素歸納表（續）

成功學習要素	余民寧 (2006)	陳年興和 楊錦潭 (2006)	Schrum 和 Benson (2002)	Clarke (2004)	CUNY (2007)	SCC (2007)
評估自己的學習過程						V
計畫測驗時間						V
和同學聯繫與溝通						V
與教學者討論自己學習的進展						V
自我獎勵						V

資料來源：作者自行整理。

計畫測驗時間；（八）和同學聯繫與溝通；（九）與教學者討論自己學習的進展；（十）自我獎勵（Scottsdale Community College, 2007）。

綜納上述學者之數位學習成功要素，以符合項目勾選的方式整理如表 1。

由表 1 整理出數位學習之成功學習要素，作者以二位學者以上所提出之相同成功要素作為判斷依據，並以「*」符號作為標示。表 1 歸納出主要影響數位學習之學習者成功要素包括有：時間管理、使用科技的經驗、學習喜好、合作、線上寫作技巧、動機、溝通、電腦技能、設定目標與完成時程等九項要素。

二、數位學習準備度

提到數位學習準備度概念之前，作者先就字、辭典的定義來探究準備度內涵。張氏心理學辭典提到預備狀態（readiness），指個體在某一特定行動開始之前，其身心兩方已完成準備反應的警覺狀態，或是指身心發展到可以學習某事物的程度（張春興，1989）。心理學辭典解釋準備度（readiness），指有機體處於行動或反應的一種準備狀態，或個體處於從某種經驗中得益的一種狀態（李伯黍等譯，2003）。美國教育部教育資源資訊中心（Educational Resources Information Center, ERIC）線上資料庫則對於學習準備度的解釋為，使個人有可能從事學習活動的狀態或條件（AskERIC, 2003）。韋氏線上辭典（Merriam-Webster Dictionary）則解釋準備度為經驗與行動在身心所做的準備、可立即使用的準備，或是有意願傾向於作某件事（Merriam-Webster, 2003）。經由上述之解釋，歸納出準備度定義為：個體有意願與傾向完成一件事情的準備反應狀態。

陳芷沂（2006）彙整相關研究，認為準備度內涵具有二種取向：能力取向與情意取向，（一）能力取向，是指個體進行某項行動所需能力之準備程度，

包括：知識、技能等；（二）情意取向，則是個體對進行某項行動的意願程度，包括：信心、動機、態度與信念等。本文所探究的準備度主要針對數位學習，將數位學習準備度解釋為學習者所應具備的準備程度，指「學習者在進行數位

表 2 數位學習準備度面向與其內涵表

學者	面向	內涵
Guglielmino 和 Guglielmino (2003)	科技準備度	具有科技系統操作的基本能力，能有數位學習所應具備的基本技能知識。
	自我導向學習準備度	學習者能主動、具有進取心、獨立的與持續地學習，並且能對自己的學習負責任、將問題當作挑戰、享受於學習中以及持續以目標導向。
Smith 等人 (2003) 和 Smith (2005)	能力面向	包含有：使用電腦科技的能力、進行線上學習能力、學習動機、學習風格、學習策略、學習偏好、學習經驗。
Clarke (2004)	時間管理	學習者必須要負責管理自己的學習時間，並分析自己的學習目標、個人的時間規劃與課程執行。
	接收與責任	能自由地使用學習方法，並瞭解課程結構與標準。
	學習規劃	能規劃與改進學習成果，並且經由設定目標、產出個人行動方案，以發展出個人學習計畫。
	自我評估	透過任何回饋的問題能清楚瞭解自己的困難與煩惱。
	問題解決	對於電腦軟硬體方面的問題，必須要有能力面對與解決，可使用像是操作手冊等更熟悉電腦操作。
	對抗壓力	數位學習提供學習更多自由，但對自己學習要負更多責任，必須達到美好的生活與學習之間的平衡。
	動機	動機是課程成功的主要關鍵。
	反映	能有效反映自己的經驗與瞭解，將會得到學習利益。
Watkins 等人 (2004) 和 Watkins (2005)	研究的能力	在網路環境中計畫資料的研究，並評估找到資料的品質。
	科技使用	於參與數位學習的軟體、硬體設備的使用能力。
	線上技能與人際關係	具有基本電腦與網路的技能，並能使用這些能力與同學和教學者溝通。
	動機	動機與聚焦為保持注意的重要因素，對於成功學習者更是必要條件。
	線上影音操作	指對於線上影音操作能力是否具有足夠信心，並能於線上課程學習使用的科技技能，例如：聊天室的操作。
	網路溝通	與同學和教學者的溝通經常能激勵學習，因此學習者應具備溝通的必要技能，包括：電子郵件、視訊等。
	自覺成功之重要因素	數位學習附加的特質與工作環境的背景也是影響學習的重要因素，也包括對於數位學習的學習經驗。

表 2 數位學習準備度面向與其內涵（續）

學者	面向	內涵
Pillay 等人 (2007)	科技技能	科技的能力將影響學習者進行數位學習的科技，家中的軟硬體設備也會影響科技的使用。
	電腦自我效能	為學習者使用電腦時感到有自信於完成學習任務，並且有能力應用電腦其他技術，而自我效能將受到學習者先前使用經驗、代替的學習、支援與遭遇的影響。
	學習者偏好	包括學習者的自我管理、線上活動的參與，以及個人學習風格等相關內涵。
	電腦使用態度	強調每天使用電腦影響的感受，以及學習者對電腦的瞭解，通常以科技接受模式來測量此面向。

資料來源：作者自行整理。

學習之前，其心理狀態與行動的能力」。

作者整理數位學習準備度之相關文獻，包括：Clarke (2004)、Guglielmino 和 Guglielmino (2003)、Pillay、Irving 和 Tones (2007)、Smith (2005)、Smith、Murphy 和 Mahoney (2003)、Watkins (2005)、Watkins 等人 (2004)。

Guglielmino 和 Guglielmino (2003) 指出學習者對於數位學習的準備主要包含兩個面向：科技準備度和自我導向學習準備度；線上學習準備度內涵包括有：使用電腦科技的能力、進行線上學習能力、學習動機、學習風格、學習策略、學習喜好與學習經驗 (Smith et al., 2003; Smith, 2005)。Clarke (2004) 提到數位學習所具備的九項技能要素，包括時間管理、接收與責任、學習規劃、自我評估、問題解決、對抗壓力、動機、反映與研究的能力。Watkins 等人 (2004) 和 Watkins (2005) 則提到，教學者為了設計與發展有效的教學，除了決定什麼應該被教，更需要瞭解如何將整個課程教學內容教給學習者，當教學者發展線上課程時，不僅需要考量傳統教室課程學習者的必備技能與個人特質，例如：先修課程、起點能力、態度背景、動機、能力階層、學習喜好等，更要思考有關數位學習的技能或特質，例如：科技使用、數位學習經驗、線上溝通能力等。

Watkins (2005) 進一步列出評量數位學習者準備度時可以詢問學習者十項重點問題：(一) 知識與技能問題，這些知識與技能是計畫在線上課程所使用的特定技能；(二) 數位學習的先備經驗；(三) 相關議題課程內容的先備經驗；(四) 對於課程的預期；(五) 可利用參與課程的時間；(六) 可同時利用的活動；(七) 網路的使用；(八) 線上溝通的情況；(九) 使用軟體的結構；(十) 使用科技支援的情況。Pillay 等人 (2007) 則認為線上學習準備

度包含的向度有：科技技能、電腦自我效能、學習者喜好、電腦使用態度。作者將上述學者對數位學習準備度面向整理如表 2。

經由表 2 各學者針對影響學習者於數位學習準備度所提出面向，作者進一步歸納與統整主要包含之面向如表 3。

表 3 數位學習準備度面向歸納表

面向	Guglielmino 和 Guglielmino (2003)	Smith 等人 (2003) 和 Smith (2005)	Clarke (2004)	Watkins 等人 (2004) 和 Watkins (2005)	Pillay 等人 (2007)
科技準備度	V				
自我導向學習準備度	V				
*電腦科技的能力		V		V	V
進行線上學習能力		V			
學習動機		V			
學習風格		V			
學習策略		V			
*學習偏好		V			V
學習經驗		V			
時間管理			V		
接收與責任			V		
學習規劃			V		
自我評估			V		
問題解決			V		
對抗壓力			V		
*動機		V	V	V	
反映			V		
研究的能力			V		
線上影音操作				V	
網路溝通				V	
自覺成功重要因素					V
電腦自我效能					V
電腦使用態度					V

資料來源：作者自行整理。

由表 4 整理出數位學習之學習者準備度，作者以二位學者以上所提出之相同學習者準備度面向作為判斷依據，並以「*」符號作為標示。歸納出數位學習準備度面向包括：電腦科技的能力、學習偏好與動機三面向，加上前文歸納出影響數位學習之成功學習九項要素，扣除掉重複的電腦科技能力、學習偏好與動機三項，綜整出九面向：時間管理、使用科技的經驗、學習偏好、同儕合作、線上寫作技巧、動機、溝通、電腦技能、設定目標與完成時程。

就「使用科技經驗」面向而言，Schrum 和 Benson (2002) 解釋其為使用文件處理軟體書寫、列印，並能規律地寄收電子郵件以及處理簡單電腦軟硬體問題的能力。此定義與 Smith 等人 (2003)、Smith (2005)、Watkins (2005)、Pillay 等人 (2007) 等學者所提出的「電腦科技的能力」，指參與線上學習的軟體、硬體設備的使用能力，可視為相同定義與內涵，因此將兩面向合併為「電腦科技能力」。除此之外，Clarke (2004) 針對「線上寫作技巧」與「溝通」之解釋：「線上寫作技巧」為能經由書寫短訊與他人溝通，並將想法與觀念透過電子郵件傳送的能力；「溝通」則是在課程上的規律溝通，例如小組討論，此兩者概念與 Watkins (2005)、Watkins 等人 (2004) 提到的學習者應具備「網路溝通」的技能，包括電子郵件、視訊等概念吻合，因此將「線上寫作技巧」與「溝通」合併為「線上溝通能力」。

另外，以「時間管理」和「設定目標與完成時程」面向來看，CUNY (2007) 提到「時間管理」為有效管理時間能讓學習工作持續進行，並可於時間限制內完成學習工作。Clarke (2004) 則認為「時間管理」是學習者必須要負責管理自己的學習時間，並分析自己的學習目標、個人的時間規劃與課程執行對於時間管理的能力的養成，以類似 Microsoft Outlook 行事曆的電腦軟體來進行學習時間的管理。「設定目標與完成時程」為陳年興和楊錦潭 (2006) 與 Scottsdale Community College (2007) 所提出之觀念，然而其內涵之設定目標與完成時程皆包含於時間管理範疇之下，因此將二者合併為「時間管理」。此能力較難以具體評量項目檢核，而以質化觀察作為分析依據。

綜整合併「時間管理、使用科技的經驗、學習偏好、同儕合作、線上寫作技巧、動機、溝通、電腦技能、設定目標與完成時程」等九面向之後，可歸納出數位學習素養相關內涵包括：時間管理、電腦科技能力、學習偏好、同儕合作、線上溝通能力、動機等六面向能力。然而回歸到數位學習素養之定義為：學習者在進行數位學習時所應具備之能力。此六面相中的「學習偏好」與「動機」面向皆為個人因素，Pillay 等人 (2007) 認為學習偏好為學習者的自我管

理、線上活動的參與，以及個人學習風格等相關內涵。王嵩音（2007）提到網路使用動機受其大致可分為工具性、娛樂性與社交性動機。由此可看出「學習偏好」與「動機」皆為複雜之學習者個人因素，無法以單一觀點考量，故最後歸納出數位學習素養為（一）時間管理；（二）電腦科技；（三）同儕合作；（四）線上溝通等四面向能力。以下將分別澄清其內涵。

三、數位學習素養之內涵

（一）時間管理能力

本文定義時間管理能力為：掌控學習目標與進度，確認自己完成學習任務的時間，並且能有效規劃與管理自己時間的能力。陳年興和楊錦潭（2006）認為網路學習環境要能有效學習，學習者就必須要掌握好學習的目標與進度，並有效的管理與運用時間。Clarke（2004）則對於時間管理能力解釋為，學習者能有效規劃學習時間，並瞭解自己需要花多少時間完成，應確認完成課程之需求、分析自己的目標與個人時間表，並且反思自己在哪個時段的學習最有效。CUNY（2007）則是強調有效管理時間能維持學習任務，並能於時間限制內完成工作。Dembo於2004年在其著作：《做個成功學習的大學生—動機與學習自我管理》（Motivation and learning strategies for college success: A self-management approach）中，提到影響目標達成之重要因素為有效地使用時間，並建議藉由分析自己時間的使用、發展時間管理系統與運用策略來減少拖延，有效發展自己的時間管理能力（李麗君譯，2007）。他更進一步提到好的時間管理策略有：設定固定的讀書時間、以30至60分鐘為基準訂定時程表、具體確認自己如何計畫運用時間、預計每項工作所需時間、排列事情優先順序、若有可能最好可以超前進度，以及隨身帶著行事曆並隨時記下要做的事情。此外，不能有如：拖延、遲到等不當信念或想法。

（二）電腦科技能力

Watkins（2005）認為電腦科技使用為針對數位學習的需求，可以建立一個線上課程連線計畫，使自己電腦軟硬體符合課程進行的需求，線上課程通常是影音串流的方式呈現，因此線上操作技能是線上課程學習必備技能，包括：透過課程之科技工具來進行課程練習以及在看課程中能做筆記等。科技的能力將影響學習者使用線上學習的科技，家中的軟硬體設備也會影響科技的使用（Pillay et al., 2007）。在家或在工作場所電腦科技是否容易使用，對線上成功學習具有相當大的影響（Schrum & Benson, 2002）。

Watkins (2005)、Watkins 等人 (2004) 皆強調線上影音操作能力為線上課程常以串流媒體或同步視訊聊天室等方式進行，所以數位學習所應具備的影音操作能力，例如：聊天室的操作等，皆會影響學習者進行數位學習。故本文將「線上影音操作能力」也納入電腦科技能力之範疇。綜合上述學者論點，電腦科技能力為：認識電腦科技本質並選擇適宜的科技工具、使用電腦網際網路獲取資訊、以批判性觀點區辨資訊來源之真實性、知道如何安裝學習必須用到的軟體、線上影音操作能力、能有效管理電腦檔案資料，以及電腦基本軟體的操作能力（例如：Microsoft Word 文件處理軟體操作能力、開啓 PDF 檔案）。

（三）同儕合作能力

陳炳男 (2001) 歸納國內外學者的定義後，將網路學習社群定義為，透過網路科技的運用及提供虛擬真實的情境，結合生手與專家針對學習主題，作資源共享、經驗分享，經由彼此磋商討論與互動溝通等方式，共同參與學習活動，且學習者必須自主學習，主動建構知識，成員必須備有分享與提供的觀念，並營造適性與自由開放的虛擬學習社區，以促進成員共同成長的網路學習系統。沈中偉 (2005) 認為合作學習需要學生參與學習成員間的對話，合作的小組成員透過社會磋商來達成任務所應運用方法的共識，在合作學習歷程中學生若遭遇問題，也需與他人互動討論。Clarke (2004) 則認為同儕合作，為與他人合作與分享數位學習的經驗，並能從他人經驗中獲得利益。本文定義同儕合作能力是指，透過網路學習社群互動，能與他人合作以完成任務的能力，在合作過程當中必須具備表達能力、社會溝通能力。

（四）線上溝通能力

數位學習之學生主要的互動情形包括：課程進行時聽課並發問問題（師生互動）、遇到問題時對於助教尋求協助（師生互動）、與同學之間的同儕學習（生生互動）、課程中閱讀學習教材以及對於系統介面的操作與熟悉（學生與教材或平台互動）。

Clarke (2004) 提到線上溝通能力，是指學習者能自由選擇在線上課程中與同儕、助教、教師的溝通管道，例如透過小組討論、規律地收發電子郵件 e-mail 等。Watkins (2005) 則認為能積極發展線上人際關係對數位學習來說相當重要，可透過發展一些溝通上的策略，例如：透過線上訊息增加與同學接觸的機會、發展線上討論群組等，讓線上溝通能力足夠。王千倖 (2002) 則綜合 Bernard、de Rubalcava & St-Pierre (2000)、Brown (2001)、Hanna、Glowacki-

Dudka & Conceicao-Runlee (2000)、Kochtanek & Hein (2000)、Shrivastava (1999) 及 Tu & Corry (2001) 等學者認為「網路學習社群」是一種分享的集體學習文化，為一群人透過網路溝通、分享觀念、知識、經驗、資訊和策略，並能建立共同的目的、創造集體的探究行動，以及擴展集體的知識與能力。在溝通過程中相互支持、關懷、開放和遵守規範的氣氛中，挑戰個人既有的信念、價值、知識和經驗，促進個人反思，進而獲得個人知識和能力的成長。此學習文化強調的是，學習是知識建構的歷程，存在於社會互動中，而個人的主動溝通、分享與共同學習探究，是促進社會互動的關鍵。本文定義線上溝通能力為，在數位化網路環境之下，藉由文字表達與媒體傳遞進行溝通的能力，包括線上書寫、互動分享、參與討論的能力。

表 4 資訊素養、媒體素養、電腦素養、數位素養、數位學習素養之定義與內涵表

項目	定義	內涵
資訊素養 (information literacy)	個人或團體利用資訊解決問題的能力，不僅包括傳統的讀寫算能力，更包含對大眾媒體理解與批判的能力，以及電腦與網際網路使用的能力（吳清山、林天祐，2004）。	包括四種素養：（一）傳統素養；（二）媒體素養；（三）電腦素養以及；（四）網路素養（吳清山、林天祐，2004）。
電腦素養 (computer literacy)	使用電腦解決問題的能力（吳清山、林天祐，2004）。	包括電腦的認識、運用與倫理之三個層面（吳清山、林天祐，2004）。
媒體素養 (media literacy)	為一個人具備辨識和瞭解大眾媒體對於個人正面和負面影響的知識和能力，能避免個人受到媒體不當影響，得以成為一個健全的公民（吳清山、林天祐，2004）。	應具備之五項基本能力：（一）瞭解媒體訊息內容，並能應用媒體製作技巧與技術；（二）思辨媒體再現；（三）反思個人的媒體行為；（四）分析媒體組織；（五）影響和接近使用媒體，實踐接近使用媒體。（吳清山、林天祐，2004）。
數位素養 (digital literacy)	取得電腦網路資源並加以應用的能力，並以不同形式瞭解與使用透過電腦傳遞之廣泛資訊的能力（Gilster, 1997）。	主要包含三個能力：（一）思考判斷線上資訊的能力；（二）整合各種具有可靠來源資訊的能力；（三）發展資訊蒐集的能力（Gilster, 1997）。
數位學習素養 (e-learning literacy)	學習者在進行數位學習時所應具備之能力。	主要包含四項能力：（一）時間管理能力；（二）電腦科技能力；（三）同儕合作能力；（四）線上溝通能力。

資料來源：作者自行整理。

作者將資訊素養、媒體素養、電腦素養、數位素養和數位學習素養之定義與內涵整理，如表 4。

伍、數位學習素養之能力

數位學習素養主要包含時間管理能力、電腦科技能力、同儕合作能力與線上溝通能力，接下來將探究如何養成下列四項能力。

一、提升時間管理能力

時間管理為掌控學習目標與進度，確認自己完成學習任務的時間，並且能有效規劃與管理自己時間的能力，作者認為可透過以下辦法，提升時間管理能力：

（一）數位學習素養教育應編入基礎教育課程

面對資訊科技快速變遷的時代，教育政策與實施應隨著社會的改變而有所調整，網路世界的發展從早期部落格直到現在 Web 2.0 的概念，皆是讓更多人參與知識的分享，並使數位學習型態轉變。為此，應將數位學習素養落實到基礎教育，從小建立數位學習素養應具備之能力，使其於成長過程中能運用數位學習素養能力獲取更廣泛知識。

（二）推廣家庭教育，以父母為榜樣

時間管理之能力不只是可藉由制式的國民教育建立，身為個人搖籃的家庭，父母更是需要正確觀念與態度。因此應推廣家庭教育之正確觀念，使父母應具備時間管理能力，並以自身為榜樣，使學生於家庭教育中養成時間管理的能力。

二、提升電腦科技能力

（一）落實國民教育之基礎電腦能力

回顧行政院提出「挑戰 2008 國家發展重點計畫」，提出改善數位落差的各種計畫方案，當中教育部的「加強偏遠地區中小學資訊教育計畫」、經濟部的「數位台灣計畫」，而造成數位落差之成因往往是資訊素養不足。因此，應於國民基礎教育的資訊教育中，建立學生之電腦基礎能力。

（二）建立電腦之正確使用態度

王嵩音（2007）提到電腦態度著重於使用者對操作電腦本身的看法與感覺，

並認為網路態度是超越於單純的科技工具使用，應該包含對網路特性的感覺與看法。因此，電腦態度可分為認知、行為與情感層面，在認知上是個人對使用電腦的觀點與看法；在行上則為個人使用電腦的意願；在情感上是指個人對電腦的感覺。Pillay 等人（2007）則強調電腦使用態度為每天使用電腦影響的感受，以及學習者對電腦的瞭解，亦可透過國民資訊教育來建立電腦之正確使用態度，進而提升電腦科技能力。

三、提升同儕合作能力

同儕合作能力的養成，作者建議以合作學習方式提升學生合作能力，以推廣合作學習的方式，讓學生於學習中建立合作的觀念，並發展與同儕合作能力。學生透過與小組成員間的對話，以合作溝通方式來達成任務，在學習歷程中學生若遭遇問題，也需與他人互動討論，經由合作學習過程更可促進有意義的學習。

四、提升線上溝通能力

現今網際網路發展普及，運用數位學習的方式養成學生於網路上的發言習慣，讓師生透過文字、圖像等表達意見。藉由電腦網際網路之平台，個人以文字表達自我思想，個人與他人互動分享，並實際參與討論以養成學生之線上溝通能力。

陸、結語

本文配合國家發展政策及數位學習時代之需求，自資訊素養、媒體素養、數位素養的概念，探討數位學習素養之內涵與建立。處於數位學習時代下，除了推廣從國民基礎教育加入數位學習概念與方法，更應建立數位學習素養之理念，讓學生能在數位學習過程中養成批判性思考的能力，學生可藉由網際網路搜尋引擎獲取資訊，建立個人資訊策略，透過網路與他人進行溝通、合作與問題解決協助。數位學習素養為國民所需具備的基本能力，為落實國民教育養成數位學習素養，建議未來研究可明確列出數位學習素養教育的實施辦法，具體建議教育實施之修正方向，更可深入探究數位學習素養之能力指標，使素養教育有所依據。

參考文獻

- 王千倬（2002）。**「網路學習社群」之探究**。行政院國家科學委員會專題研究
專題報告（NSC-91-2520-S-018-001）。彰化市：國立彰化師範大學教育研
究所。
- 王嵩音（2007）。網路使用之態度、動機與影響。**資訊社會研究**，**12**，57-85。
- 江百川（2004）。**台北縣資訊教育推展之個案研究**。國立花蓮師範學院國民教
育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 行政院經濟建設委員會（2002）。**挑戰2008 國家發展重點計畫**。台北市：作者。
- 余民寧（2006）。影響學習成就因素的探討。**教育資料與研究雙月刊**，**73**，
11-24。
- 吳美美（2004）。資訊素養與媒體素養—數位時代的素養與素養教育。**台灣教
育**，**629**，9-14。
- 吳清山、林天祐（2004）。教育名詞—資訊素養、媒體素養。**教育資料與研究**，
57，93。
- 李麗君（譯）（2007）。H. D. Myron 著。**做個成功學習的大學生—動機與學習
自我管理**。台北市：心理。
- 李伯黍、楊爾衢、孫名之、陳澤川、袁軍、張榮華（譯）（2003）。S. R. Arthur
著。**心理學辭典**。台北市：五南。
- 沈中偉（2005）。**科技與學習—理論與實務**（第二版）。台北市：心理。
- 沈文英（2000）。從網路使用到網路教學—成人學習者網路使用之探討。**隔空
教育論叢**，**12**，83-107。
- 沈俊毅（譯）（2007）。M. Simonson, S. Smaldino, M. Albright & S. Zvacek 著。
遠距教學與學習—遠距教育的基礎。台北市：心理。
- 岳修平（1999）。網路教學於學校教育之應用。**課程與教學季刊**，**2**（4），61-76。
- 林子斌（譯）（2007）。D. Buckingham 著。**媒體教育：素養、學習與現代文
化**。台北市：巨流。
- 林甘敏、陳年興（2002）。網路大學學習問題探討。**資訊管理研究**，**4**（2），
65-85。
- 林菁、顏才富、陳宜欣（2005）。資訊素養融入國小社會領域—數位典藏的應
用。**教育資料與圖書館學**，**43**（1），69-86。

- 徐新逸、施郁芬（譯）（2003）。W. W. Lee & D. L. Owens 著。多媒體教學設計—數位學習與企業訓練。台北市：高等教育。
- 張春興（1989）。張氏心理學辭典。台北市：東華。
- 張博助（2006）。高等教育數位學習市場分析。載於財團法人資訊工業策進會（主編），數位學習 2005-2006：e-learning in Taiwan（頁 266-276）。台北市：行政院國家科學委員會。
- 教育部（2002）。媒體素養教育政策白皮書。台北市：作者
- 陳年興、楊錦潭（2006）。數位學習理論與實務。台北市：博碩文化。
- 陳芷沂（2006）。高齡者教師教學準備度量表建構之研究。國立中正大學高齡者教育所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳炳男（2001）。網路學習社群對教育生態的影響。屏縣教育季刊，6，15-19。
- 楊政宏（2007）。我國資訊科技教育推動現況與發展。教育資料與研究，78，1-20。
- 楊洲松（2004）。解放與賦權—媒體素養教育的理念與實踐。台灣教育，629，2-8。
- 楊涵如（2003）。數位資本主義下的數位落差及其教育因應策略。國立暨南國際大學比較教育研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- 資策會資訊市場情報中心（2005）。數位內容市場趨勢與產業發展策略分析專題研究報告。台北市：作者。
- 劉哲文（2006）。2006年七月「台灣寬頻網路使用調查」報告出爐。2008年1月6日，取自 <http://www.twnic.net.tw/download/200307/0607.doc>
- 蔡志強（2002）。國小學童數位素養及其影響因素之研究—以雲林縣小六學童為例。國立雲林科技大學資訊管理研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 蔡德祿（2002）。淺談 e-Learning 與 SCORM 標準。2008年1月6日，取自 http://www.iiiedu.org.tw/knowledge/knowledge20020828_3.htm
- 顏春煌（2006）。數位學習與資訊素養。台北市：金禾資訊。
- AskERIC (2003). *Search thesaurus*. Retrieved December 25, 2007, from [http://www.ericfacility.net/extra/pub/thesfull.cfm? TERM=Readiness](http://www.ericfacility.net/extra/pub/thesfull.cfm?TERM=Readiness)
- Bernard, R. M., de Rubalcava, B. R. & St-Pierre, D. (2000). Collaborative online distance learning: Issues for future practice and research. *Distance Education*, 21(2), 260-277.

- Brown, R. E. (2001). The process of community-building in distance learning classes. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2), 18-35.
- Clarke, A. (2004). *E-learning skills*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley and computer.
- Guglielmino, P. & Guglielmino, L. (2003). Are your learners ready for e-learning? In G. Piskurich (Ed.), *The AMA handbook of e-learning*. (pp. 19-34). New York: American Management Association.
- Hanna, D. E., Glowacki-Dudka, M. & Conceicao-Runlee, S. (2000). *147 practical tips for teaching online groups: Essentials of web-based education*. Madison, Wisconsin: Atwood.
- Kochtanek, T. R. & Hein, K. K. (2000). Creating and nurturing distributed asynchronous learning environments. *Online Information Review*, 24(4), 280-293.
- Merriam-Webster (2003). *Merriam-webster dictionary*. Retrieved December 25, 2007, from <http://www.m-w.com/cgi-bin/dictionary/readiness>
- Pillay, H., Irving, K. & Tones, M. (2007). Validation of the diagnostic tool for assessing tertiary students' readiness for online learning. *Higher Education Research and Development*, 26(2), 217-234.
- Schrum, L. & Benson, A. (2002). Establishing successful online distance learning environments: Distinguishing factors that contribute to online courses and programs. In Richard Discenza, Caroline Howard, Karen Schenk (Eds.), *The design and management of effective distance learning programs* (pp. 190-204). London: Idea group.
- Scottsdale Community College (2007) *E-learning travel guide: How to be a successful e-learner*. Retrieved December 25, 2007, from http://www.scottsdalecc.edu/e-learning_travel_guide/how_to_be_a_successful_e-learner.html
- Shrivastava, P. (1999). Management classes as online learning communities. *Journal of Management Education*, 23(6), 691-702.
- Smith, P. J. (2005). Learning preferences and readiness for online learning. *Educational Psychology*, 25 (1), 3-12.
- Smith, P. J., Murphy, K. L. & Mahoney, S. E. (2003). Towards identifying factors underlying readiness for online learning: an exploratory study. *Distance Education*, 24 (1), 57-67.

- Smith, P. L. & Ragan, T. J. (2004). *Instructional design*. New York: Wiley & Sons.
- The City University of New York (CUNY) (2007). *School of professional studies*. Retrieved December 25, 2007, from <http://www1.cuny.edu/online/program/online-learning-ready.html>
- Tu, C. & Corry, M. (2001). A paradigm shift for online community research. *Distance Education*, 22 (2), 245-263.
- Watkins, R. (2005). *75 e-learning activities: Making online learning interactive*. San Francisco: Pfeiffer.
- Watkins, R., Leigh, D. & Triner, D. (2004). Assessing readiness for e-learning. *Performance Improvement Quarterly*, 17(4), 66-79.

從網路素養談我國資訊教育的問題

翟本瑞*

摘要

傳統教育體系所強調的聽、說、讀、寫能力，已不足以應付當代社會，資訊時代的教育體制應以培養學生網路素養為要務。社會中既存的數位落差問題，不只是資訊硬體及軟體上的問題，更是社會與文化的問題。本文作者曾針對資訊教育、縮減數位落差進行過多次深度訪談，有感於台灣教育體系在資訊素養與資訊教育上的不足，故以文獻分析方式，整理出國外針對資訊素養與資訊教育的討論，以供台灣學界參考。要縮減數位落差的問題，除了正式教育體系的資訊教育外，必須透過非正式教育體系的努力，才能有效提升學生的網路素養與資訊能力。

關鍵詞：網路素養、數位落差、資訊教育

*翟本瑞，南華大學社會學研究所教授

電子郵件：jai@mail.nhu.edu.tw

來稿日期：2008 年 1 月 3 日；修訂日期：2008 年 1 月 23 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

On the Problems of Information Education in Taiwan from the Perspective of Internet Literacy

Ben-Ray Jai*

Abstract

Reading, writing, arithmetic, and all subjects of traditional education system are now insufficient in contemporary society. An education of students' internet literacy now becomes the most important goal of the information society. The digital gap is not merely the problems of internet hardware and software but rather the social and cultural ones. In this paper, the author surveyed by interviews on the topics of informational education and reducing digital gap in Taiwan. Due to a shortage of internet literacy and literature on informatic education, I rely on the result of my analysis of some relevant English literatures to offer some ideas on these topics. In order to reduce the digital gap and broaden students' internet literacy, we need to enhance both the informatic courses in the formal education system and make more efforts on informatic education systems.

Keywords: internet literacy, digital divide, information education

*Ben-Ray Jai, Professor, Institute of Sociology, Nan-hwa University

E-mail: jai@mail.nhu.edu.tw

Manuscript received: January 3, 2008; Modified: January 23, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

M. McLuhan (1964) 的名言：「媒介即訊息」(The media is the message) 指出，使用不同媒介，會對心靈思維、社會制度、文化形態產生影響，呈現出完全不同的組織原則。因此，口說傳統與書寫傳統，代表著人類社會的兩種不同社會型態，建構出完全不同的文化類型。從書寫文字發明，到大量運用成為社會普遍的建構原則，人類社會清楚地顯現出全面轉變的軌跡 (Goody, 1977; Lord, 1970; McLuhan, 1964; Ong, 1982)。同樣的，當古騰堡印刷術在歐洲具體運用後，也造成歐洲文化風貌的全盤改變 (McLuhan, 1962)。電報、報紙、電視、電話、手機，各種不同新媒介的出現，或多或少都會改變社會文化的風貌。

McLuhan 的門徒 Logan (引自林圭譯，2001) 指出，當人類文明的開展面臨因媒介改變而造成心靈與文化的重大變革時，就需要發展出新的學習能力，以因應新時代的變遷。對應著口說語言發展，人類逐漸開展出演說的藝術；從口說傳統轉變到書寫傳統時，需要發展出閱讀和寫作的的能力；與此同時，數理邏輯思維能力也逐漸發展出來，以因應抽象思考與運算所需；十六世紀開始，從西歐逐漸擴展到全世界的現代科學發展，需要培養人們具備科學讀寫能力；到了二十世紀六〇年代開始，電腦使用逐漸成為社會活動的構成基礎，電腦讀寫能力也就成為知識分子必備的基本素養；而九〇年代才逐漸普及的網際網路，構成了新一波的全面變革，因應網路時代所需，網路導覽與溝通能力也就成為現代人所必備的基本素養了。

Logan 依循 McLuhan 的傳統，視網際網路此一新媒介，代表著一種新的心靈、新的語言模式，將會造成社會、文化的全面變革。正如同面對書寫時代的來臨，文盲不再能有效地掌握社會資源一般，面對資訊時代的來臨，數位文盲同樣也將處於不利的地位。因此，因應網路時代的來臨，只有具備資訊素養的人，才能正面而積極地在資訊時代開展其潛能。在 Logan 看來，傳統聽、說、讀、寫等基本能力，面對二十一世紀的快速發展，已經不敷使用，現代人的學習計畫與課程，應該包含下列基本架構 (林圭譯，2001：320-321)：

- 一、修辭法：演說的藝術。
- 二、讀寫能力：閱讀和寫作的的能力。
- 三、數理能力：使用抽象數字和執行簡單數學運算的能力。
- 四、科學讀寫能力：使用科學原理組織知識和詮釋資訊的能力。

五、電腦讀寫能力：使用電腦來溝通、儲存、取得、組織和處理資訊的能力。

六、網際網路導覽和溝通能力：瀏覽網路以接觸資訊、利用網路上各種溝通管道，以及製作基本網站的能力。

這六種能力代表人類文明陸續發展出的六種不同語言，也代表著人類文明發展的六大重要階段。其中，又以電腦讀寫能力與網際網路導覽和溝通能力對現代人而言最為重要。然而，Logan 在二十世紀末針對電腦讀寫能力及網路導覽與溝通能力所提出的標準（引自林圭譯，2001：335-339），仍是基於網際網路發展初期的網頁瀏覽模式而發，當然無法見出電腦科技及網際網路最近的革命性發展，現在看來已經過於簡略。當然，這不只是 Logan 所面對的問題，以維基百科全書為例，其中對電腦素養（computer literacy）界定為「有效使用電腦及科技的知識與能力」。但是，諸如電腦是什麼？包括其限制、什麼是程式、什麼是運算等等，已經不是現代社會媒體素養最關鍵的能力。在網際網路進入 Web 2.0 的時代，p2p 溝通成為時代主流之際，以網頁為主對網際網路的理解方式，不但已經過時，更無法刻劃出網際網路對當前社會文明的重要特性。那麼，現代人應該具有什麼樣的網路素養，才足以面對未來的競爭與學習呢？

貳、數位落差與數位學習

網路的使用，對於財富與所得可能產生重分配的效應，也可能產生複製的效果。過去研究中，關於階級或階層的探究，多從權力、財富與社會地位等不同層面加以討論，即令諸如 Bourdieu（1987）所強調的文化資本與品味格局，也會造成階級的複製。就社會階層的基本構成而言，現實社會中的政治、經濟、社會關係場域仍然主導著社會階層的構成。一方面，數位化造成資訊擁有者與非擁有者間的差距日益增加，會改變原有社會階層間的決定要項，另一方面，數位化也可能對既有社會階層產生複製的效果，強化原有社會層級差異。這是為何柯林頓當選美國總統後，在全面推動國家資訊基礎建設（national information infrastructure, NII）時，仍要委託美國商務部，進行全國性縮減數位落差調查，¹

¹ 美國商務部自 1995 年起，進行了五次全國性的數位落差調查，以研究如何縮減因推動資訊化發展所可能造成的社會問題。五次全國性調查報告書，對數位落差的現況與改進方式，都有詳細討論。見 NTIA（1995, 1998, 1999, 2000, 2002）。

以避免因電腦及網際網路使用而造成資訊不利者處於更不利的地位。

過去，一般討論多採經濟合作發展組織的定義，將對「數位落差」界定為存在不同個人、家庭、企業、與地理區位間，處於不同社會經濟水準，能夠利用資訊、通訊科技與網際網路，以從事各項不同社會活動的機會差距（OECD, 2001）。數位落差也就是指公平的資訊近用（equal access）間的差距。

科技的發展與媒介的轉變，本來就可能造成所得與權力結構的重分配，然而，就當前情況言，資訊化發展不但無法消弭原先已經存在的貧富差距，反而可能因為工具與媒介近用的問題，擴大了其間的差距。網際網路發展之初，使用者大多集中於較高所得、高教育程度、都市居民、男性、白人。Nielsen/NetRating的調查報告顯示，就世界規模而言，網際網路使用愈來愈能代表全球財富分配狀況（引自 Regan, 2002）。對許多發展中國家而言，電腦與網際網路是奢侈品，不是一般民眾所能接觸到了，更不要說享受資訊高速公路與網際網路多元化所帶來的豐碩成果了。

然而，並不是基礎建設發展齊備，數位落差就會自然消失，還是會有許多因素，造成人們在資訊使用上的差距。凡是能夠造成人與社會差異的因素，都有可能造成資訊使用上的差異。下列社會學傳統中關於階層構成的社會條件，諸如：一、性別；二、所得；三、職業；四、城鄉差距；五、年齡；六、族裔；七、文化差異；八、語言使用與國家規模等不同背景條件，同時也決定資訊近用的機會，這些社會背景都對資訊使用構成相當重要的影響，將資訊擁有者（information have）與資訊缺乏者（information have-not）區分開來，都是影響構成數位落差的可能因素。因此，公部門如何充份發展資訊基礎建設，讓原先區辨人們差異的階層構成因素之影響縮減到最小，以避免數位學習上的差距擴大，已成為所有國家共同努力方向（翟本瑞，2003）。

然而，早期將數位落差集中在資訊近用的看法，隨著電腦資訊設備逐漸普及，而有討論重心上的轉變。布希政府的行政諮詢顧問在 2002 年二月初發表研究報告，指出到 2001 年九月時，全美已有 54% 的人口已經能夠上網，比起 3 年前的 33% 要顯著改善，黑人、西班牙裔、低收入戶、鄉間居民的上網增加比率相當高，可見數位落差已經迅速縮減，美國已經成為一個「連線的國家」（a nation online），無論在工作場所、學校、圖書館、家中等不同處所，大部分美國人都可以自由地使用網際網路（NTIA, 2002）。於是，隨著網路設備的普及，公平的資訊近用間的差距已經不再成為問題。當資訊近用不再構成問題的資訊發達社會，數位落差的討論也就轉變成：改善資訊近用的

問題後，就資訊素養與資訊使用品質而言，人們是否可以藉著網路使用，實質改善生活品質（Cho et al. 2003；Robinson et al. 2003；Steven 2003）？

於是，關於數位落差的討論就應超越近用的問題，而有更為深刻的分析。Norris（2001）將數位落差的議題區分為三個不同層級：「全球落差」著重於工業化國家和後進國家間的差異、「社會落差」著重於一個國家中人們在資訊近用分配上的不平等性、「民主落差」則著重於人們是否能運用數位科技來參與公共生活。「全球落差」已經是討論全球化時所必須面對的問題，「社會落差」則包含過去各界對數位落差的主要關懷。至於「民主落差」則著重於如何利用網路來豐富一般人民的公民生活品質。換言之，數位落差的議題應著重於生活品質的改善，而不只侷限於資訊擁有或是缺乏等技術層面的問題。

針對數位落差的討論，Kling（2000）將技術近用（實際上可接觸到的科技）與社會近用（經由資訊科技所能得到的專業知識及所需的技巧）加以區分，說明數位落差不只是技術性的問題，同時也是社會性的問題；DiMaggio與Hargittai（2001）也認為數位落差不只是資訊近用的問題，並不僅止於個人是否上網的問題，還存在五個不同層面：一、科技工具（軟體、硬體、連線品質）；二、使用的自主性（連線所在、媒體的自由使用）；三、使用型態（網路使用類型）；四、社會支援網絡（可得到他人協助以及關係網絡以激勵使用）；五、技巧（可以有效地使用媒介的能力）。

上述五個不同層面的因素都會影響個人是否具備善加使用網路的基本素養，因此，我們需要建立一套不同於過去對「數位落差」的定義。E. Hargittai 在此基礎上，以「能夠有效且迅速地在網上找到資訊的能力」，作為界定「第二序數位落差」的標準。他發現，民眾透過網路找尋所需資訊的能力，受到年齡及一些相關背景的影響（Hargittai, 2002）。這些研究都指出，數位學習以及資訊處理能力才是數位落差議題真正的重要關鍵，數位時代的公民，應能運用資訊改善其學習與社會生活。

如果政治參與者使用網路不能幫助他找尋所需政治資訊、如果學生上網無法查詢作業或報告所需資料、如果學者無法利用網路增加其教學與研究所需資訊、如果沈迷網咖的小學生只會打連線電玩而無法利用網路豐富其生活和學習，上述這些情況下，即使長時間上網也無法有效改善連線品質。當連線與否及連線時數並不用來改善其生活與學習品質時，只是一味強調連線與否，並不能改善數位落差的問題。如果上網的經驗總是挫折且令人失望的，使用者雖然可以自由地連線，但在網路使用品質上將會大打折扣，網路使用也無法用來改善其

生活或資訊取得。過去的研究集中注意在網路近用上的「有」和「無」區分，卻忽略同樣是網路使用者，上網技巧的差異，本身也構成了另一種「數位落差」。隨著上網的普及，對網路使用行為應再加細分，以便有效掌握數位落差的實際情況。

實則，數位落差本身不是問題，關鍵在於因為落差所產生的差異，會進一步造成不利者將處於更不利的地位。根據全美大學女性教育基金會的調查研究所出版的報告《科技機智：在新電腦時代教育女性》（Tech-Savvy: Educating Girls in the New Computer Age, 2000）顯示，女性對電腦科技的知識掌握，以及資訊產業的興趣，遠比男性要低，這會讓女性在新的電腦時代處於不利地位（AAUW, 2000）。黑人在學校教育中所能使用的網路環境與資訊素養無法與美國平均數值相較，畢業後就業機會也可能會產生不利影響（Jones, 2002）。數位落差所代表的是資訊素養與資訊能力的差異，這些差異，對於人們面對知識經濟與數位時代，都將產生不利影響。因而，破除數位落差，重點在於增加資訊素養與資訊能力，以面對未來的挑戰。

數位落差不只是資訊近用的差異，家庭社經背景所產生在文化資本及社會資本上的差異，也會造成一般人在興趣及能力上的差異，累積相當時間，就會造成學習與工作上的差異。一份針對在矽谷工作領域的報告顯示，並非具有數位化工具就能提升數位處理能力，高科技人員子女也不見能夠充分運用高科技產品。因此，數位落差包含下列四項要素（Kearney & Venture, 2002: 9-24）：

- 一、工作力的隔閡（a workforce gap）：人員訓練不足，無法滿足工作需求；
- 二、教育成就隔閡（an educational achievement gap）；
- 三、興趣上的隔閡（an interest gap）：許多人對科技行業不感興趣；
- 四、科技技巧與近用上的隔閡（a technology skill and access gap）。

影響人們資訊使用以及資訊能力最關鍵的因素在於一個人所處的社會網絡。舉凡父母親的職業與背景、與家庭及朋友的關係、學校、媒體、實習及暑期工作等不同性質的社會網絡，都會影響學生的職業興趣，資訊近用只反映出社會經濟背景上的差異，一旦控制社會經濟背景，資訊近用與數位落差間的關係可能就會消失。

上述在矽谷地區所進行之工作力調查結果顯示（Kearney & Venture, 2002: 9-26）：

- 一、高水準的科技近用並不必然轉換成對高科技職業的高度自決、強烈動

機或是主動追尋。

二、學生所處的社會網絡對其職業選擇取向具有強烈的影響力。

因此，數位落差不只是科技近用上的問題，它更是關於教育和職業近用上的問題，而教育與職業近用的問題深受其所處社會網絡影響。社會網絡比起其他因素，對「成功」的影響還要來得更大。Monika Aring 所進行的一項調查顯示，人們關於工作領域中相關的知識有 70% 是透過計劃案、會議、網絡等非正式場域學習到的，真正的學習可說是社會性與情境性的。該項研究指出傳統教育的不足，學生缺乏學習的動機，也缺乏所需的人際關係，以致於正規教育無法提供未來工作所需。

學生真正的成就，受到正規教育、非正式教育，以及社會網絡的影響，其中，學校教育只占很小的比例（引自 Pearlman, 2002）。因此，真正解決數位落差的方式，並不在於增加資訊近用，而在於能夠透過網際網路，讓學童補足原先因社經地位不足所欠缺的社會關係網絡，縮減因為階層分化所造成的社會差距，並建立其參考網絡，以改變其價值與教育取向。網際網路所代表的新技術可以創造新的學習機會，對原先處於不利社會經濟地位的人們，提供扭轉的機制。

人們並非具有客觀條件就自然會上網。「連線」上網一事需要許多軟、硬體以及社會條件配合才能竟功。最重要的因素在於，遇到問題時能否有適當的人員提供必要服務，在很短時間內排除故障與更改設定條件，以解決人們使用電腦及上網連線的心理障礙。換言之，支援系統是否充足，會影響人們使用網際網路的意願與品質。

網頁內容有限、軟體支援不足、技術人員無法適當提供所需服務、社區沒有相應的配合、社會整體環境並不鼓勵網路使用，如果上述狀況無法改變，即使擁有電腦與網路連線相關設備，所能發揮的作用仍將相當有限，對改善數位落差的狀況仍然會是令人失望的。如果網路經驗常常伴隨著挫折與失望，人們當然不會充份利用網路資源。網路使用最發達、普及程度最高的要算是各級學校中的學術網路了，其次則是政府部門以及大公司的區域網路系統。這些單位軟硬體設備充足，加上支援系統完備，發生問題時隨時都有維修及障礙排除的人，如果遇到問題，同事或朋友間也很容易彼此請教，網路使用經驗當然會比較正面而積極。相形之下，資訊不足地區，即使改善軟硬體相關設備，如果欠缺系統支援人才，又沒有適當指導，根本無法真正改善資訊文盲的現象。資訊軟、硬體只是必要條件，要能透過網路使用來改善一般民眾生活品質及工作

條件，還有待網路素養的普遍提高。

因此，各級學校提供最好的支援系統，就成為推動資訊教育以及改善數位落差最重要的環境。要能有效推廣資訊教育，必須藉助具有全面支援系統的正式教育體系。不過，相對於正式課程所能習得的數位內容，資訊處理能力以及數位化操作能力，往往需要透過非正式教育環境才能獲得。

參、網路學習與網路素養

對已開發國家而言，擁有基本電腦操作能力是很重要的資產。在資訊爆炸的時代，傳統對讀書識字的觀念，已經無法滿足二十一世紀對知識的要求，新一代的兒童如何學習、如何閱讀、如何吸收知識？甚至，面對新的時代，閱讀方式與教育模式應該如何調整？這些都是當前教育制度必須嚴肅思索的重要議題。

以往，國民教育的基本觀念是培養一個能夠具備讀、寫、算（3R's）的公民，然而，新時代的網路公民，傳統讀、寫、算基本能力，已經不足以面對新時代的要求，一般民眾需要豐富其網路素養，才能面對隨時出現的全新挑戰。傳統觀念中，教育與知識是一種可以完成的狀態，經過一定時間的基本訓練，人們獲得讀、寫、算的基本能力，就可以成為「知識分子」。不論是否繼續進修，也不管是否不斷接觸新知，他已經是受過教育的人，具備面對各種社會挑戰的能力。但是，這種靜態知識觀在過去幾10年間已經無法面對全新的挑戰，知識已經不只侷限在教室、課堂中，經由教師與學生互動就可完成的。

學校教育越來越不足以面對日益複雜的社會，課堂上的知識永遠與真實世界有著相當程度的落差，許多學生從學校所學習到的知識不但無法真正幫助他們面對社會，甚至在他們畢業那天就已經落伍過時了。面對數位時代的來臨，關於「受教」的定義應該有所改變，核心問題已經不在於「我們如何教導兒童成為有教養的人」，而應該轉變為「我們應該如何教導兒童持續地受教？」這意味著「我們應該如何協助兒童來學習不斷出現的新知識」（Donald, 2001）。於是，知識及教育都不再是靜態、客觀的既存事實，而是一種持續變動、需要不斷與之互動的狀態。面對知識爆炸，在全球化與知識經濟的大環境下，學習必須成為動態而主動的活動。網路時代來臨，學生所需要的不是對網路操作的客觀瞭解，而應該是藉著與網路互動，協助建立對世界及知識的理解，以同時

面對虛擬與真實的世界。

具備網路素養才具有在資訊時代說、講、聽、寫的能力，不致成爲數位文盲，深受數位落差之限制。Warschauer (2002) 認爲，用「數位讀寫能力」(digital literacy) 一詞會較「數位落差」更能說明相關問題。數位落差的觀念是一個有/無二分的技術名詞，「數位讀寫能力」不但能夠具有不同等級程度、不同層面的多元區分，更能探討其社會涵攝 (social inclusion) 的程度，才能真正解決所謂「數位落差」所可能產生的問題。數位讀寫能力與社會發展具有相互影響的關係，彼此成爲對方的共同構成基本要素，無法清楚加以區分開來，因此與社會態度、外在環境、教育、權力等都有相當程度的關聯，成爲資訊時代最重要的社會問題。

網際網路普及迄今也不過是 10 餘年的事，仍然在快速發展階段，我們對網際網路潛在的可能性仍然所知有限。例如，在 Napster 於 1999 年八月推出之前，網際網路仍然沒有納入「同儕計算」(peer to peer, p2p) 溝通的可能。短短幾年間，MSN、Skype、Blog 各種互動式溝通界面出現，Web2.0 也已經成爲全新的架構，讓網際網路成爲人與人直接溝通的工具，而不再只是網頁瀏覽的介面，已經超越傳統媒介單純是個人心靈運作的限制。由於我們在對網路文化潛在發展的可能性所知仍相當有限，因此對網際網路會對未來學習與思維產生何種影響也無法預估，因此，對教育與學習模式應該有什麼樣的調整與改變，也還在摸索之中。即令如此，我們仍能肯定地指出，因應數位化時代來臨，傳統教育模式必須加以調整，才能培養出具備面對資訊時代的公民。

電腦與網際網路的普及，複合媒體逐漸取代傳統媒體，成爲時代新寵，各種多媒體教學工具亦從教學輔助器材，逐漸成爲教學核心手段，帶動教育與學習模式的改變，也引發全新的教學改革。諸如電子書、電子報、電子期刊、資料庫、虛擬圖書館等，都爲知識傳遞帶來全新局面。多年來，網路上已經發展出許多互動式的學習網站，提供教師與學生互動式的學習平台，藉以分享學習經驗，讓學習不再只是課堂上單向的教與學。學生運用網路搜尋資料、整理資訊，並透過相關網站與其他人交換學習心得與經驗，直接提升學習成效。網際網路已經成爲學習上不可或缺的重要工具。諸如麻省理工學院的「開放課程網」(Open Course Ware)，或是哥倫比亞大學 Fathom 網路教育入門 (網站之網址爲 <http://www.fathom.com/index.jhtml>)，其將諸多課程建立爲學習網頁，提供相關教材註解、討論題組、授課大綱、書目、考題、模擬試題、教學錄影帶等資訊，免費對外開放使用，以能達到切磋學問與改進教學的目的。此外，各大學

所積極推動的遠距教學以及網路教學，都已提供多元學習的機會，讓學習可以突破現實空間與時間上的限制。藉著網路無遠弗屆的傳輸範圍與容量，讓學習能夠有效累積並增加資訊的附加價值，讓心靈能夠真正馳騁在無際的學習空間中（翟本瑞，2000a；翟本瑞，2000b）。

網路教學具有合作式學習、個別化彈性學習、社會化學習、情境模擬、量化的教學記錄與分析模式等優點（皮世明，2001）。網路教學在「學習環境」、「學習型式」、「師生互動」、與「教學內容」等方面較能提供正面性的影響（周斯畏等，2000）。就正式學習而言，網際網路提供重要的學習環境，讓知識創造能夠在良好環境中有效揭露出來。此外，網際網路本身就是一個很好的非正式學習管道，讓所有使用網路溝通的人們，都能有效地提升自我學習的機會與環境。

美國的「明日教室」（Apple Classroom of Tomorrow, ACOT）計畫從 1985 年開始到 1998 年，由蘋果電腦公司贊助 14 年，進行全美 K-12 大規模科技輔助學生學習專案研究，這是伴隨研究與實驗性質的計畫，結果發現，透過多媒體科技的運用，傳統以教科書及講授方式的教學可以轉換為深具互動性的科技教室。學生成為學習主體，參與課堂活動部分增加，教師有時只是顧問，引導學生學習所需，適時地給予建議。於是，師生關係改變，學生花在學習上的時間增加，同學間的合作關係更加密切，學生不再只是被動地接受教師的灌輸，而能主動成為學習的主人。「明日教室」因此也成為新的教育典範（Apple Education, 2007）。

課程與互動網頁結合已是未來必然趨勢，互動式的網頁能夠提供學生主動搜尋所感興趣的知識，然而，成功的網站不會僅僅是封閉的網頁，只提供單向的網頁連結與閱讀，它必須透過設計，提供互動機制，並建立成學習型虛擬社區，才能吸引使用者透過互動過程，彼此交換學習心得與經驗，並共同完成合作計畫，建立出集體學習經驗。而這種學習型網路的建立，才是網路時代最重要的學習模式，也才能保障學生不為課堂教師表述所局限，而能將學習擴展到所有網路空間之上，讓心靈真正能夠馳騁在無際的學習空間中，各自發展出對自我成長重要的知識與經驗。

成功的電腦輔助教學（Computer Assisted Instruction, CAI），除了在電腦上利用文字或多媒體來呈現學習教材外，更應該具有相當程度的回饋及互動機制，才能吸引人們的學習。透過網路集合聲音、動畫、文字、視訊、圖形等聲光效果的多媒體，在教學中適時的表現，使課程內容及教學方式更為生動活潑，可

以讓學習者提高學習興趣，如果再加上適性適時的學習，更能幫助學生建構自己的知識。網路教學不但能夠在課程上加以設計，以符合學生的需求，更能考量教室、教材、教師、參考書、考試、學習同伴、管理、社交康輔等功能。

網路教學可以透過情境化比喻的學習理念，運用虛擬實境與視覺化的技術來建構虛擬教室與模擬遊戲，同時運用化身 (avatar) 的方式，提供學員面對面模擬真實情境的教學與學習環境，不但可以提高學員的使用意願，進而透過線上討論、布告欄等功能與化身行為來達到教學活動中的師生互動與群體學習。網路學習，具有合作學習、個別化彈性學習、情境模擬、學習歷程記錄等優點。透過網路上其他非面對面的互動模式進行學習，更可以提供學習者自主學習的環境，同時也能激勵學習者主動參與互動，整個學習過程更為活潑，進而激發學習興趣。

當然，網路學習並不見得都具有正面而積極的效果。Kling 與 Hara (2000) 的研究指出，個人孤獨地面對網路進行遠距學習時，常常可能因產生的挫折感而放棄學習。即使線上學習優點不少，若沒有絕對的恆心與堅定的毅力，網路學習很難真正堅持到最後一刻，透過網路進行同步或是非同步遠距教學，不見得能夠得到預期成效。事實上，學習是發生在教師、同儕團體所構成的社會情境之中，課程、教材、作業、評量、班級經營等，只是輔助學習的設計，網路教學如果無法在師生互動，以及同儕互動間開展出有效學習的情境，很難真正超越傳統學習的成效。Kraut 與 Lundmark (1998) 的研究指出，雖然大家都肯定網際網路的溝通功能，但是，網際網路的使用頻率，和使用者在家庭中與其他家庭成員的溝通程度有關，也與使用者在社會支持與現實生活中的寂寞感的增加相關。可見學習活動必須在社會情境中才能開展，人們要能有效建構出社區的支持，才能真正透過網路得到良好學習。因此，網路學習不能脫離真實世界的網絡關係而獨立存在。相當程度上，網路豐富真實世界的網絡關係 (Wellman & Haythornthwaite, 2002)。

1998 年十二月，美國國家研究中心發表《人們如何學習》的研究報告，針對如何設計學習環境以提高學習、轉化的績效。研究發現如下 (Donovan et al., 1999)：

一、學生帶著他們關於世界如何運作的想像來到教室。若其最初的理解無法實現，他們可能無法掌握在教室中的新概念和訊息，要不然他們可能只爲了考試而學習，離開教室後又回復到原先的想像。此一發現要求教師能夠導引出學生既存的理解並幫助他們在特殊學科中能夠理解並反映出那些概念和知識來。

二、在特殊學習領域中要能發展出能力來，學生必須有對事實知識的深刻基礎以及強大的概念架構。比較初學人和專家在學習及轉移上的表現，發現示專家不只是「聰明人」，他們還能勾畫出豐富的結構式資訊基礎。但是，僅關於事實的訊息仍然不夠，專家所以為專家在於他們能掌握只以深入瞭解資訊的概念，並能將其從一組事實資料中轉換成有用的知識。概念架構可以讓專家將資訊組織成有意義的模式，並且在記憶系統中分層儲存，以利有效地解決問題。與單純獲取事實知識有所不同，掌握概念能將學習轉換成對新問題的掌握。此研究有助於弄清楚該教什麼、怎麼教以及該如何準備教學。

三、讓學生監控自己的理解以及解決問題的策略是可以教授的。對專家表現的研究顯示其對自己的理解仔細監控，當需要額外資訊時會做筆記，其間的類似性可以提升理解度。解決問題時，學生會考慮不同選擇，並注意是所選擇項目是否真能達到期待目標。雖然這監控會以內在對話方式繼續，但所涉及策略會成為探詢文化的一部分，並可以在相關主題脈絡中成功地教授。雖然在教室教授時，問題的操控及觀察有時會有些模式，但最終的目的仍在獨立的操控及學習。該研究對教師備課及課程設計都有清楚的指引。

傳統教室的教學方式，讓學生思考、回饋的部分相當少，學生在考試引導教學的情況下，無法獨立思考，也無法真正學習。為了提升學習成效，並促進學生思考與理解的能力，必須針對課程及教學有所反省。傳統學校教育在資本主義的組織模式下，是以工業製程為主要參考依歸，在科層組織（bureaucracy）標準化的教學過程中，無論是在課程、教學、評量等，都有統一的機制，個人的特性以及創造力往往被忽視。不能符合同一班級教學進度以及評量標準的學生，都會成為班級經營上的困擾，個人差異就像工業製品中的瑕疵，會被當作不良品對待，因此，個人特性、能力與才華很有可能會在標準化製程中被埋沒。

然而，九〇年代以後，即使在工業製造領域，組織型態也有重大的轉變，企業由傳統福特主義的生產線模式，轉換成網絡式的生產模式。無論彈性協力網絡、魚網組織、虛擬組織等，都指涉組織模式的新轉變。傳統組織需要能操作特定功能的作業人員，新式組織需要高品質且能隨時調整自己與他人合作完成特定任務的獨立個體。因此，「人」的養成需要全新的教育觀念來培育。

傳統教育模式由學生獨自學習，互動關係只存在學生與教師之間；教師與學生二分的學習模式，在資訊社會來臨、網路主導社會生活、新媒介發揮其影響力之後，已逐漸被顛覆掉。傳統教育學說認定教師是專家，能提供學生學習所需的所有指引；然而，在知識爆炸的資訊社會中，沒有無所不知的專家，專

業是存在學習型組織之中，也是存在集體心靈之中，教師充其量只是引導學生積極進入學習場域的協助人，教師成爲學習環境的經營管理者。如同 R. Barthes (1915-1980) 所強調「作者已死」的說法，Web2.0 時代來臨，我們也可以宣稱「教師已死」，每個人都是教師，在網路學習中貢獻部分的力量，匯整共同建構最佳的學習環境，網路學習的全新時代已經來臨。

現有教育體系尚未能針對正在轉變中的網路社會做好準備。我們需要一套新的教育觀念，能讓學生主動而積極地與他人搭配，共同在團隊中合作解決問題。傳統教育領域，有固定答案的教學與解答方式，無法面對未來資訊社會的挑戰，我們需要在學生時代，就建立合作學習的心態及習慣。單打獨鬥的心態，已經無法面對未來的挑戰。P. Senge 在《第五項修練》一書中，針對傳統教育模式所揭櫫的批判，讓學習型組織成爲資訊社會最重要的改變動力（郭進隆譯，

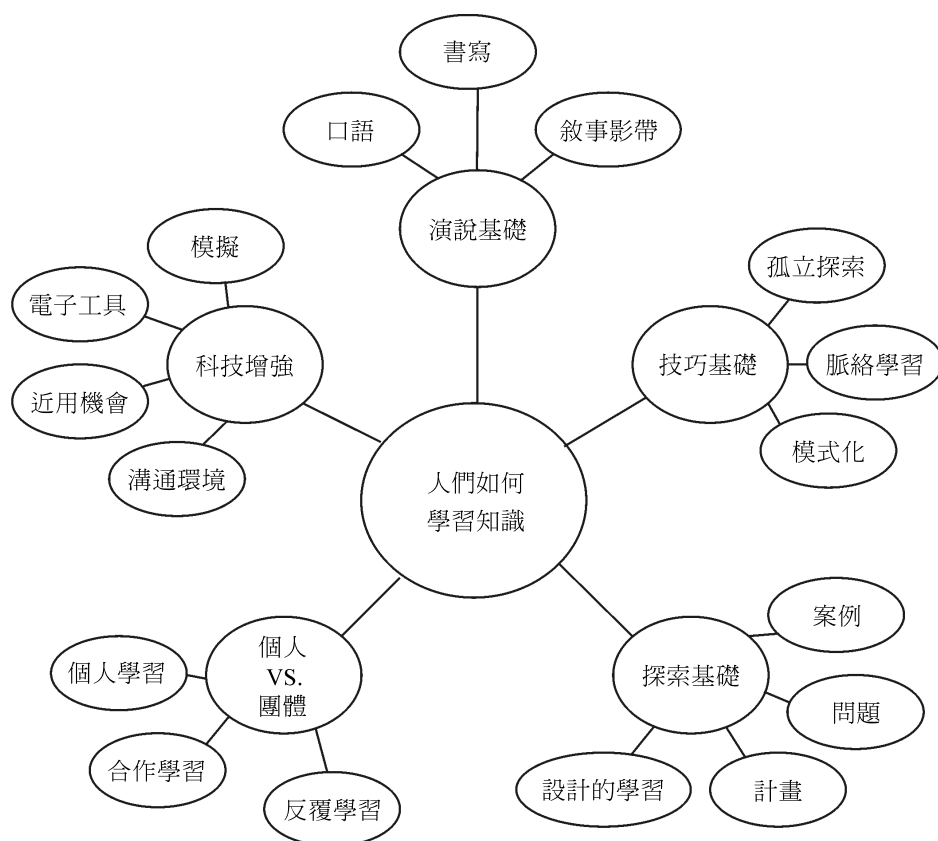


圖 1 人們學習過程圖
資料來源：Donovan et al. (1999)。

1994)。學習不再是個人之事，也不只是課堂間進行的活動，學習已經成為所有人對所有人，透過網際網路全面性的互動關係。電子文本的符碼已經成為建構資訊社會的主體，數位符碼也將成為主導文化開展的重要建構條件。在非正式學習領域，網際網路的重要性日益增加，未來甚至可能超過父母、同儕、社區以及其他媒介，成為最重要的學習環境，值得我們深入研究。

團隊學習、合作學習的模式，必須透過網路及人際網絡才能充份達成。透過網路學習雖然也是傳遞知識，但是，個人的興趣和個性性得到尊重，與別人的分工合作關係也受到肯定。這正是面對資訊社會知識爆炸時必須加以調整、改變之處。從圖 1 可以看出，人們在學習過程中需要有諸多途徑彼此配合才能有效整合。

人們學習知識的途程及面向相當多。傳統教學方式只是五種不同途徑中最上面一項，不足以包括所有學習層面。右邊兩個面向，是學生從做中學，以及多練習以提高其對觀念、模式的掌握；左邊兩個面向則指電子科技輔助學習的工具，以及團隊合作、分工以解決問題的能力。這也正意味傳統教室授課之外，網路教學及團隊合作正是當前教育改革最重要者。面對資訊時代，傳統教育模式已經不足以應付未來社會所需，需要以網路教學補充現有教育體系的不足。傳統教育制度強調課程、教學法、評量，這套正式教育的模式已經無法面對未來的學習。網路學習、虛擬社區、學習型組織、網絡關係、集體心靈等被傳統教育學視為非正式學習管道的諸多溝通模式，反而成為全新的教育模式，也成為終身學習的重要模式。相形之下，學校教育反而成為配合此一教育模式的輔助手段。

肆、台灣資訊教育的問題

近年來，從日本、南韓到台灣，都希望透過資訊通信科技（Information and Communication Technology, ICT）關鍵技術的應用，發展「服務隨手可得之優質網路社會」（Ubiquitous Network Society, UNS）。資訊通訊科技已經成為推動社會發展的重要基礎，服務隨手可得之優質網路社會也成為各國下一階段網路資訊社會發展的重要目標。「服務隨手可得之優質網路社會」從「使用者」的觀點建構出無縫隙的學習場合，以發展出隨時隨地情境學習服務支援環境，提升民眾網路應用素養，才能面對未來的競爭力。

爲了推動資訊化發展，各國無不在資訊軟、硬體，以及改善網路環境上努力，以期不致在二十一世紀知識經濟發展過程中落後。教育部在推動資訊教育上，也有著一系列相關計畫，從擴大內需方案建構全國中小學電腦教室開始，到資訊種子學校、縮減城鄉數位學習差距等相關計畫，都是希望能讓台灣資訊化發展，不落於各國之後。同時，行政院自 2003 年起推動 5 年期「數位學習國家型科技計畫」，就是希望能夠集產、官、學界力量，針對各部會力量整合，推動全民數位化學習的整合方案。其中包含七個分項：一、全民數位學習；二、縮減數位落差；三、行動學習載具與輔具—多功能電子書包；四、數位學習網路科學園區；五、前瞻數位學習技術研發；六、數位學習之學習與認知基礎研究；七、政策引導與人才培育（劉兆漢，2002）。

整個計畫主要以推動數位化及數位學習爲目的，重點放在軟、硬體的配合與改善，以期達到全民上網的目標，促使全民充分享受資訊化的便利，更加強國家的競爭力。整個計畫希望推動全民數位學習並建立全面資訊化所需的軟、硬體基礎建設，讓台灣民眾能夠充分享受資訊時代的方便性與連結性，增加民眾資訊素養，讓網路使用成爲豐富生活品質、提升學習成效、改善工作流程的工具，以面對二十一世紀的社會發展。然而，此整合計畫明顯地仍以技術掛帥，在社會文化環境因素的討論較爲欠缺。

曾淑芬等（2003）以資訊近用、資訊素養、工作應用與學習、生活應用等四個構面調查台灣地區數位落差的實際狀況，其「資訊素養」包含「一般性素

表 1 數位落差構面說明表

構面	概念	說明
資訊近用	網路近用	衡量個人在網路近用上的廣度。
	網路使用行爲	衡量個人在網路使用行爲上的深度。
資訊素養	一般性素養	衡量個人知覺使用電腦完成工作之能力。
	資訊技術	衡量個人資訊技術方面的應用能力與知識。
	網路素養	衡量個人對網路資源價值及運作規範的理解。
工作應用與學習	工作溝通性	衡量個人在工作上利用電子郵件或網際網路聯絡或傳送資訊的運用程度。
	成人繼續教育	衡量個人在工作上接受資訊技能教育的現況與意願。
生活應用	公民使用行爲	衡量個人對政府機關電子化服務近用的程度。
	電子商務接受度	衡量個人對電子商務應用的程度。

資料來源：曾淑芬等（2003）。

養」、「資訊技能素養」、「網路素養」等三個概念。構面說明如表 1 所示。

將資訊素養、工作應用與學習，以及生活應用等構面納入考量，才能將「數位落差」從第一序（有/無）的討論解放出來，也才能從各個不同角度，檢視資訊使用如何用以改善社會經濟環境，增加人民福祉。因此，改善教育模式才能真正解決第二序的「數位落差」，讓資訊化發展成為改善學習與成就的機會。從上述各構面來檢視台灣數位落差狀況，發現差距有逐年縮減的趨勢，比起許多國家而言，台灣資訊教育已經得到一定成效。台灣上網人口比率相當高，寬頻上網比率也很高，雖然在資訊近用上仍存在許多尚待克服的問題，但台灣與歐美國家在「數位落差」上所面對的是不同的問題。現有研究顯示，學校、家庭、都市化程度對資訊近用都有相當程度的影響，台灣與國外的情況有下列數點不同：²

- 一、電腦與網路使用較早的人，在使用時間上不見得會更多。
- 二、學童網路使用的目的多為文書處理及搜尋資料。
- 三、家長因對電腦與網路使用不熟悉，因而其對子女使用的態度都不顯著。
- 四、中文輸入的限制是現階段資訊化的障礙。

台灣社會在電腦硬體與網路設備等條件都還不錯，教育體制及支援系統良好，然而，中文輸入法以及英文閱讀能力上的限制，已經成為現階段推動資訊化最大限制因素。尤其是社會各界及在學學生因為師資及課程上的不足，對資訊使用目的以及資訊未來發展的潛力仍認識有限，以致無法將電腦及網路全面化成日常生活中的重要學習工具。加上 4、50 歲以上年齡層較少使用網路，無法充分開發資訊化的潛在成效，以致於青少年缺少模仿對象，只能上網聊天、寄送信件、打電玩，無法有效發揮網際網路在教育學習上的功能。家庭無法有效在網路素養上扮演重要的學習環境，學校資訊教學又只教授基本應用技巧，學生網路使用經驗，在學養有限的同儕互動過程中，大都是相當淺層的網路使用。青少年語文素養不足，輸入法常採用新注音或自然輸入法，同音異字的情況相當普遍，加上青少年次文化的助長，諸如火星文、注音文等用法充斥在網路世界。當然，這些並不全然是負面效果，許多青少年中文輸入法速度相當快，往往都是在玩連線電玩或是 MSN 聊天時練就的。

雖然中小學教師資訊能力已經相當整齊，但由於校長及行政主管仍有很大比例並不主動帶頭使用電腦及網路，以致教師使用資訊融入教學的比例仍相當

²作者多年來訪談的心得。

不足。再加上各級學校都建制有電腦教室，但離「每間教室都有可連線上網電腦」³的目標仍有相當距離，以致於教育部雖配合九年一貫教學動資訊融入教學，但真正運用網際網路及多媒體教學之將資訊融入教學的作法仍不普及，無法成為教學主流。這也成為台灣教育體系資訊化教學最大的問題。雖然學生在基本文書、資料處理、上網搜尋的能力都已具有相當基礎，但是，在充分運用資訊融入到學習環境一事，仍然還有相當大的距離。除了冷冰冰的課業外，電腦對學生而言，大多只是娛樂的工具，還沒有成為學習與成長的重要輔助工具。台灣資訊教育發展，僅賴正式教育體系中的電腦課程是不夠的，除了學校推廣、各家與學童個人的努力外，公部門應致力於下列環境的改善，才能強化基礎教育的學習成效：

一、中小學設立電腦教室所需的相關社會支援系統。

二、將提升資訊運用能力融入到課程與教學體系之中。

三、協助資訊近用不利學童運用學校電腦室、公用電腦、社區電腦中心或網咖來改善學習環境。

四、將學校、社區、家庭的人力和電腦及網路環境整合成較佳的學習環境。

只有將網路與學習環境整體結合起來，運用網際網路來學習，才會成為基礎而普遍之事。網路不只是網頁搜尋，還是多元互動的環境，只有在成長過程中，提升電腦資訊整合運用能力，人們才能在非正式學習環境中，建立起合作學習的模式，才能真正在資訊時代受惠，建立起積極的學習態度。於是，網路素養就成為孕育非正式學習的重要必要條件，具備網路素養的人才能突破學校教育的限制，將學習擴大成全方位的成長模式。相對的，非正式教育體系也將成為培養與滋長網路素養的重要場域，透過網際網路，人們可以與全世界連線，也可以向無數網民學習並建立合作關係。此時學習就將超越正式教育體系的限制，成為長期持續的習慣。非正式教育的學習成效也將超過正式教育，並在終身學習中扮演重要而積極的角色。

伍、結論

正如同書寫文字普及後，口語溝通不會完全被取代；電腦與網路普及後，

³柯林頓推動美國NII計畫時，就是以全美「所有教室都要有可連線上網電腦」為目標。

傳統的聽、說、讀、寫等基本技能也不會全然被取代。電腦與網路相當程度上，豐富傳統的學習模式，也豐富學習的內容。本文說明傳統學習方式的不足，並不代表網路學習、合作學習、團隊學習、數位學習，會全然取代傳統學習的所有功能。相反的，正因為資訊通信科技的發展，讓傳統學習的瓶頸得以突破，也讓我們更進一步釐清「學習」的不同面向。有了電腦與網路，讓學習不再只是少數人享有的特權，只要能善用資訊通信科技，每個人都可以從不同途徑有效學習，突破個人的限制，也將個人的潛力推到更大發揮的空間。

然而，台灣現有學制與課程仍然僵化，資訊教育的目標也未具體落實，更重要的是，具有學養的長者因輸入法等限制，無法充分運用電腦及網路來豐富生命與學習，也讓學生失去參考借鏡的模範。要發揮資訊通信科技的影響力，必須有效將孤立的個人，透過網路結合成一個全新的學習型團隊，藉合作與分享，讓主動而積極的學習成為每個人的習慣，才能迎合資訊社會的步調，讓網路成為終身學習的最重要環境。如此，學習才不致只是課堂、書本中的僵化內容，而是活潑、生動的生命脈動。

參考文獻

- 皮世明（2001）。**資訊科技在華文教育之應用**。2001年7月30日，取自 <http://140.135.112.34/多媒體教學（一）.htm>
- 吳國龍、吳齊殷、曾淑芬（2005）。**維護數位台灣計畫提升生活素質指標與衡量體系計畫成果報告**。台北市：財團法人中華民國國家資訊基本建設產業發展協進會。
- 周斯畏等（2000）。**網路科技對教育的影響—學習環境、學習型式、師生互動、與教學內容的探討**。2000年12月10日，取自 <http://acbe.tku.edu.tw/iccai8/12/12.htm>
- 林圭（譯）（2001）。R. K. Logan 著。**第六種語言：網路時代的新傳播語彙**。台北市：藍鯨。
- 郭進隆（譯）（1994）。P. M. Senge 著。**第五項修練：學習型組織的藝術與實務**。台北市：天下文化。
- 曾淑芬、陳啓光、吳齊殷（2003）。**台閩地區九十一年數位落差調查報告**。台北市：行政院研究發展考核委員會。

- 翟本瑞 (2000a)。資訊時代的學習工具變革：電子書、電子期刊與虛擬圖書館。載於**教育與社會：迎接資訊時代的教育社會學反省** (頁 245-270)。台北市：揚智。
- 翟本瑞 (2000b)。遠距教學與虛擬大學：網路時代的教育模式變遷。載於**教育與社會：迎接資訊時代的教育社會學反省** (頁 271-293)。台北市：揚智。
- 翟本瑞 (2003)。數位落差問題的社會意義。載於齊力、蘇峰山 (編)，**市場、國家與教育** (頁 59-76)。嘉義縣：南華大學教育社會學研究所。
- 翟本瑞、施俊良 (2007)。教育政策的規劃、執行與考核：以資訊種子學校為例。**教育與社會研究**，14，73-118。
- 劉兆漢 (2002)。數位學習國家型科技計畫總體規劃書。未出版。
- AAUW Educational Foundation Commission on Technology, Gender, and Teacher Education (2000). *Tech-Savvy: Educating girls in the new computer age*. Retrieved April 15, 2004, from <http://www.aauw.org/research/upload/TechSavvy.pdf>
- Apple Education (2007). ACOT, *Apple classroom of tomorrow*. Retrieved November 15, 2007, from <http://www.apple.com/education/k12/leadership/acot/>
- Bourdieu, P. (1987). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Cho, J., Homero G. De Z., Hernando R. & Dhavan V. S. (2003). Beyond access: The digital divide and internet uses and gratifications. *IT & Society*, 4(4), 46-72.
- DiMaggio P. & Hargittai, E. (2001). *From the 'digital divide' to 'digital inequality': Studying internet use as penetration increases*. Princeton University Center for Arts and Cultural Policy Studies. Working Paper Series, number 15. Retrieved November 18, 2007, from <http://www.princeton.edu/~artspol/workpap15.html>
- Donald, J. L. Jr. (2001). Internet project: Preparing students for new literacies in a global village. *Reading Online*, 4(8). Retrieved May 13, 2005, from http://www.reading-online.org/electronic/RT/3-01_Column/index.html
- Donovan, M. S. et al. (Eds.)(1999). *How people learn: Bridging research and practice*. Retrieved January 17, 2007, from <http://books.nap.edu/html/howpeople2/index.html>
- Goody, J. (1977). *The domestication of the savage mind*. New York: Cambridge University Press.

- Jones, E. (2002). *Characterizing the digital divide among historically black colleges and universities (HBCUS)*. Retrieved June 17, 2007, from <http://explorers.tsuniv.edu/tsuaol/primeron.htm>
- Kearney, A. C. & Venture J. (2002). *2002 workforce study advisers*. Retrieved July 31, 2007, from <http://www.jointventure.org/PDF/2002workforcestudy.pdf>
- Kling, R. & Hara, N. (2000). Students' distress with a web-based distance education course: An ethnographic study of participants' experiences. *Information, Communication & Society*, 3(4), 557-579.
- Kling, R. (2000). Learning about information technologies and social change: The contribution of social informatics. *The Information Society*, 16(3), 217-232.
- Kraut, R. & Lundmark, V. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*, 53(9), 1017-1031. Retrieved July 30, 2007, from <http://www.apa.org/journals/amp/amp5391017.html>
- Lord, A. B. (1970). *The singer of tales*. New York: Atheneum.
- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg galaxy*. Toronto: Toronto University Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Norris, P. (2001). *Digital divide?: Civic engagement, information poverty & the internet in democratic societies*. New York: Cambridge University Press. Retrieved November 13, 2003, from <http://ksghome.harvard.edu/~pnorris.shorenstein.ksg/book1.htm>
- NTIA (1995). *Falling through the net: A survey of the have not in rural and urban America*. Retrieved January 15, 2006, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fallingthru.html>
- NTIA (1998). *Falling through the net II: New data on the digital divide*. Retrieved January 15, 2006, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/net2/>
- NTIA (1999). *Falling through the net: Defining the digital divide*. Retrieved January 15, 2006, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/ftn99/contents.html>
- NTIA (2000). *Falling through the net: Toward digital inclusion*. Retrieved January 15, 2006, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/ftn00/contents00.html>

- NTIA (2002). *A nation online: How Americans are expanding their use of the internet*. Retrieved January 15, 2006, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/dn/index.html>
- OECD (2001). *Understanding the digital divide*. Retrieved November 15, 2007, from <http://www.oecd.org/dataoecd/38/57/1888451.pdf>
- Ong, W. J. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the world*. New York: Methuen.
- Pearlman, B. (2002). Inside the digital divide: Connecting youth to opportunities in the new economy. Retrieved April 8, 2002, from <http://www.digitaldividenetwork.org/content/stories/index.cfm?key=224>
- Regan, K. (2002). *Report: Wealthy win online growth crown*. Retrieved October 15, 2002, from <http://www.ecommercetimes.com/perl/story/19685.html>
- Robinson, J. P., Dimaggio P. & Hargittai, E. (2003). New social survey perspectives on the digital divide. *IT & Society*, 1(5), 1-22.
- Steven, P. M. (2003). Is the digital divide really closing? A critique of inequality measurement in a nation online. *IT & Society*, 1(4), 1-13.
- Warschauer, M. (2002). Reconceptualizing the digital divide. *Firstmonday*, 7(7). Retrieved July 15, 2002, from http://www.firstmonday.dk/issues/issue7_7/warschauer/
- Wellman, B. & Haythornthwaite, C. (Eds.)(2002). *The internet in everyday life*. Oxford: Blackwell.

網際空間知識觀之探究及其對教育之啓示

陳碧祥* 李珮瑜**

摘要

本文論述係以網際空間為主體，知識觀為核心，並揭示其對教育之啓示。隨著網路時代來臨，知識傳遞方法更加多元，知識之特性產生轉變。隨此媒介之便利性，知識將解構，知識不再是放諸四海皆準，知識特性將不再是傳統僵化且固定不變。本文透過文獻分析法探究網際空間知識觀及其對教育之啓示。本文乃聚焦於三部分，首先，探究網際空間之概念；其次，知識觀乃聚焦於網際空間知識之傳遞與特性；再者，探究其知識觀對於教育之啓示。研究結果發現網際空間之知識傳遞乃為非線性，而其特性包含解構、全球化、自由性。基於此，其衍生出對於教育之蘊義乃含蓋於知識內涵與知識內容之中。

關鍵詞：網際空間、知識觀、知識特性

*陳碧祥，國立台北教育大學國民教育學系副教授

**李珮瑜，國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系博士生

電子郵件：chenbs@tea.ntue.edu.tw；kittyv10@ms43.hinet.net

來稿日期：2007 年 8 月 26 日；修訂日期：2008 年 1 月 9 日；採用日期：2008 年 2 月 14 日

Knowledge in Cyberspace and Implication for Education

Bei-Shian Chen* Pei-Yu Lee**

Abstract

In this article, the authors are investigating the knowledge in cyberspace by means of literacy analysis. In the internet era, the means for knowledge transformation is multiple, and its characteristic is a permanent change. Based on such facts the authors wish to discover some conceptions which may be of help for instructors and students. This article takes focus on three parts: the basic concept of cyberspace, its transformation and characteristic, and its implications for education. Our study points out, knowledge in cyberspace would limit our thinking, but at the same time, it stimulates for deconstruction, globalization and freedom.

Keywords: cyberspace, knowledge, characteristics of knowledge

*Bei-Shian Chen, Associate Professor, Department of Elementary Education, National Taipei University of Education

**Pei-Yu Lee, Doctoral Student, Department of Civic Education & Leadership at National Taiwan Normal University.

E-mail: chenbs@tea.ntue.edu.tw; kittyv10@ms43.hinet.net

Manuscript received: August 26, 2007; Modified: January 9, 2008; Accepted: February 14, 2008

壹、前言

知識之本質若不轉變即無法存活，知識必須要轉化為資訊量，透過新的通訊管道將成爲得以運用，變爲知識主體之事物，若無法轉化皆將淘汰。此外，研究結果終必須轉化為電腦語言。¹ (Lyotard, 1984: 4)

誠如李歐塔 (Jean Francois Lyotard, 1924-) 之見，隨資訊化社會之肇端，任何無法於電腦上化約爲知識之物有受淘汰之嫌 (Lyotard, 1984: 4)。而知識²之本質爲何？各學者有不同之意見，如知識之累積爲定期、定型、延續且前後一致；有人認爲它是片斷的、不一致的 (Lyotard, 1984: 7)。觀諸歷史之演進，人類從農業社會到工業社會進步到現今資訊社會，它代表生活方式之轉變，而知識傳遞之管道亦隨而革新。是故，知識之定位與其所仰賴之媒介有關聯，於電子媒介尙未發達之前，知識之傳遞以口語、文本爲主。而隨著科技之進步，資訊科技及網際網路於二十一世紀已經成爲一個不可退卻之洪流。現今，資訊科技主宰經濟、社會、生活、科技各方面，它促使生活更加地便利。即於此資訊爆炸之時代，有能力管理並善用資訊較得以適應資訊化社會；反之，若資訊能力不足者將不能適應生活。隨網際網路技術日益進步及種類繁多，互動者溝通方式更有轉變，知識特性依互動媒介之轉變與以往有差異，它促使教育產生革新。舉例言之，網際空間互動與即時性之特點，促學生得利用線上學習方式與教師、同儕進行互動。成員集結更多資訊及想法，學習之成效將被改善 (Pevoto, 2000: 1-3)。

緣於此，本文之焦點在於探究網際空間知識觀對於教育之啓示。首先，探究網際空間之概念；其次，釐清網際空間之知識傳遞與知識之特性；復次，探究知識觀對教育之蘊義，而本部分乃聚焦於對於教育知識觀之啓示；最後，歸結本文及提出作者之見，俾提供讀者回顧與省思。

¹ 本文引註李歐塔之觀點乃彰顯資訊社會之來臨，知識之本質及知識之傳遞方式亦日漸轉變。作者認爲知識之傳遞方式、知識之本質及知識之特性等不但受時代轉變影響，亦受媒介之轉化影響，或許於100年後，知識傳遞之方法及知識之本質等將有所轉變及更加地多元化及彈性化。

² 知識論 (epistemology) 亦被稱爲認識論，此字源希臘文之「episteme」和「logos」，其範疇包含個體如何認識外在之界，「如何知」成爲相當重要之議題。而知識論關心之知識非個別之、特殊之知識，而爲知識本身，亦即一般意義之知識，它乃以「知識」爲研究對象 (邱兆偉、簡成熙，2002: 14)。是故，於本文知識觀所探討之議題乃重視個體如何傳遞知識及該知識之特性。

貳、網際空間之概念

網際空間之意義為何？它代表互動方式之革新，其亦與實體空間有相當大差異，它源於冷戰時期所發展之技術。隨著技術進步及需求日漸增多，使用者經節點溝通，而非限於面對面之互動（王樂成、林祐聖、葉欣怡譯，2002：31）。它與面對面或其它電子媒介互動有所相異，其為知識傳承之一大革新。

其種類為何？它包含 e-mail、全球網路（world wide web，WWW）、UseNet 等。而 e-mail 為最原始之互動系統，使用者將傳送之訊息傳至特定之位址。藉此，訊息得快速被傳送，亦得傳送至多個位址。時至今日，使用者得利用此機制與他（她）人溝通。訊息傳送不受時空影響，訊息接收者亦可免除對訊息做當下之回應（Wellman & Gulia, 1999: 182）。是故，溝通有相當大之轉變，時間與空間之限制得被克服。如圖 1 網際空間互動之型態所示，於網際空間，互動過程是藉由電腦中介傳遞訊息及進行情感交流，溝通雙方得對訊息做立即性之回應，而它與實體空間之互動有差異。

其次，援引全球資訊網為例，它隨網路之日益流行而被廣泛地使用。它源於添伯納斯·李（Tim Berners-Lee）與羅勃特·卡力奧（Robert Cailliau）開發

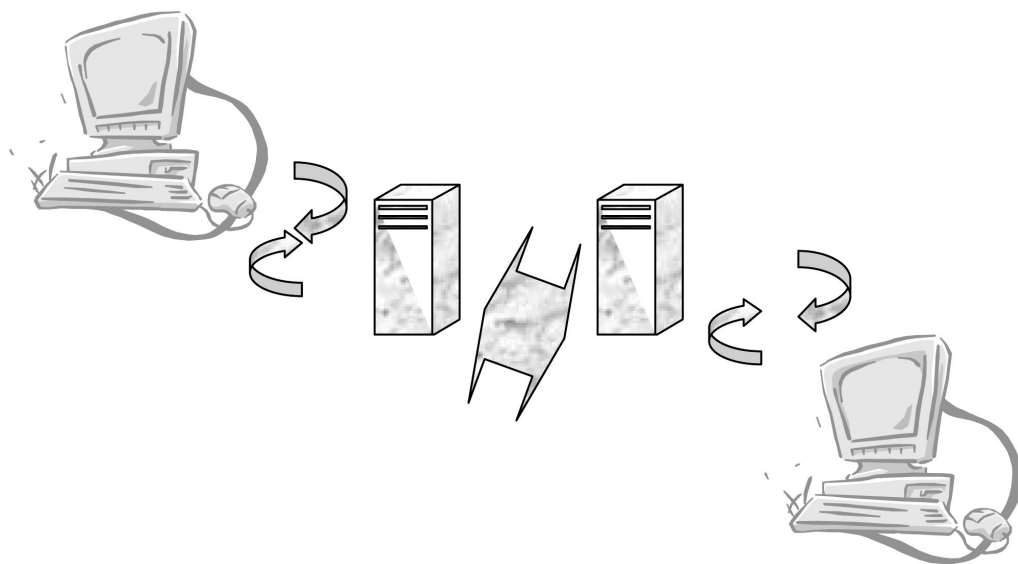


圖 1 網際空間互動之型態圖
資料來源：作者自行繪製。

之應用程式（王樂成等譯，2002：38；Jones, 1995: 10）。隨著技術日益革新，網路技術更爲進步。各種文字、聲音、影像與動畫等得被整合，互動者更得透過伺服器及超連結將多個不同之網頁與檔案串連，並得與世界各地進行即時性互動（王樂成等譯，2002：39）。要言之，網際網路之溝通與互動型式繁多，使用者藉此得傳遞大量訊息，遠距之士得依此進行互動。其次，使用者亦得擴展生活圈及免除面對面之權力或尷尬之問題，溝通管道擴增，知識分享之美夢得落實。因此，知識之傳遞與獲取方法與以往相異。

參、網際空間知識傳遞之探究

一、知識傳遞演進之探究

藉由紙之肇端，知識較以往更易獲得保存，人類之文明較以往獲致開展，口語溝通造成訊息傳達之落差現象得被彌補。而隨印刷術發明，溝通口述社會邁向文字社會，訊息更得以傳遞，對人類文明貢獻甚大（王美因譯，1997：14；曾雄生，1998：166）。要言之，隨印刷術肇端，知識傳遞因而轉變。溝通者更得接觸多元訊息，不再單由口耳相傳傳遞訊息（information）與知識（knowledge）。隨書寫工具之肇端，文字漸受重視，訊息傳遞者得經長久之思考加以表諸。然則，讀者較無法與作者進行溝通，訊息傳播爲單向式，爲此種溝通模式之一大缺失。

媒體大師麥克魯漢（Herbert Marshall McLuhan, 1911-1980）認爲印刷術造成民族國家，而電子媒介肇端促地球村時代更爲快速。要言之，世界之距離得被壓縮；全球化理想更爲加速。藉此，資訊傳遞甚便利。「時間」與「空間」被重新組織。藉此，不同文化得彼此相互融合與交流（張義東譯，1998：34；MuLuhan, 1964: 3）。「媒介即訊息」爲麥克魯漢觀點（MuLuhan, 1964: 3），他視媒介爲個體感官之延伸，即媒介革新對社會、文化、心靈之意義甚大，由口說傳統發展到書寫傳統，不但爲「量」之變化，更爲本質之轉變。職此之故，如表 1 知識傳遞之演進，傳遞階段乃由口語轉變至印刷，再由印刷進化至電子，最終由電子媒介演進至網際網路。就線性與非線性而言，印刷時期乃以線性爲主，較偏於以菁英及單向爲導向之傳播，此種傳播方式較重視私領域。而口語、電子、網際網路爲非線性，它們較重視通俗性導向之傳播，而更深入地探究，口語傳播及網際網路較重視互動式之溝通，訊息傳送者暨接收者得以立即性地

予以回應，而電子媒介乃偏向於單向性之互動。³ 由上觀之，此四種媒介代表傳播媒介之進步、多樣化及人類需求之日增，而非完全地取代，該四種媒介仍然並存於現今社會（陳芸芸譯，2004：44）。

二、網際空間知識傳遞之論述

誠如前述，隨科技改變、進步及網路肇端，傳播媒介亦有轉變，它對電視、廣播等媒介為一大反動，溝通模式更趨雙向性。舉例而言，它將傳統媒介整合暨延伸。出版不再需要中間媒介取捨，人人不但得成為讀者、作者，還可以成為出版家。此外，數位文件（digital documents）已由文件處理，經由媒體（hypermedia）進展至全球網路，以文本為主之傳播將受挑戰，媒介將轉為多元、全面及具延展性。人類之視覺及觸覺得獲延伸，使用者依此得漫遊於該場域，感官得延伸。電腦螢幕將促使使用者之眼睛延伸，滑鼠將四肢延伸。

傳統大眾媒介不至被網路媒介完全取代，亦即對教育仍有影響。知識傳遞與接收過程因網路將受不容忽視之轉變。教與學之來源亦將更為活潑與多元，

表 1 知識傳遞演進之探究表

口語	印刷	電子	網際網路
部落	去部落化	再部落化	虛擬部落
非線性	線性	非線性	非線性
口述	書寫	口述或視覺	書寫/感官
小型之閱聽人	大型之閱聽人	鉅型之閱聽人	全球型之閱聽人
在地	逐漸轉為全球性	全球性	全球性
社區的	私人的	社區的	私人的/虛擬的
說故事、修辭學、演說術	書籍、報紙、期刊	廣播、電視、有線電視、衛星電視	電腦、資訊科技
無文獻	印刷文獻	視覺文獻	電腦文獻
自然發生	透過編輯	透過計畫性之傳播	自然發生
通俗的	菁英的	通俗的	通俗的
互動的	單向的	以單向為主	互動的
真實時間	延滯的	即時的/延滯的	虛擬/真實時間

資料來源：作者修改自陳芸芸譯（2004：44）。

³ 本文之表 2 將更深入地探究傳統文本與網路電子文本之比較。

抽象化之知識概念更得如實地呈現於學習者面前，學生更得主動探索與發現新知以做為知識之管理者及建構者。如表 2 所示，而傳統文本與網際空間電子文本差異甚大，傳統文本訊息傳播較重視資訊排列之整體性、線性組織與作者權威。要言之，讀者較無法建構知識及與作者進行溝通。其次，於網際空間，網路電子文本成另一學習方式，訊息之安排較無序列性，傳統文本之概念被解構，文本之定義深受革新，讀者得主動地建構知識及成為知識之管理者。

綜合上述，於網際空間，文本界限將日益模糊，讀者與作者之角色亦毋須被區分，互動者之關係轉化甚大（陳儒晰譯，2003：59）。教學型態甚有轉變。舉例言之，知識傳遞者與接收者得以透過線上討論、電子布告欄、全球資訊網等方式進行互動（Kollock & Smith, 1999: 4-5）。由此立論，網路互動促使知識傳遞趨於以去中心化為主。因此，網際網路之影響已非傳統之大眾媒體得比擬，其影響不容人類忽略。隨網路媒介之發達，訊息之接收得對所接收之訊息立即做出回應，訊息傳送者與接收者之關係為一平等位置，其得進行相互溝通以建構更為多元之知識及世界。隨著知識傳遞之轉變，網際空間知識特性亦有轉化。

表 2 傳統文本與網路電子文本比較表

傳統文本	網路電子文本
二元論、非此即彼	易逝也
承先啓後、固定	斷離、流動
獨白主義	異質、對話、嘉年華式
深度之文本經驗	表層之文本經驗
精選	混合
靜態之文本	動態之表徵
一頁一頁之方式呈現資訊	其乃一種全局性之訊息結構，訊息得用對話模式蒐索
浸入（immersion）	漫遊（surfing）
線性組織（按頁數閱讀）	具空間性組織
整體	文本固定性概念被解構
作者權威	讀者自由
讀者為知識被動地接收者，其較無法對知識進行建構	讀者成為知識管理者與建構者，其較得建立及創造知識，

資料來源：吳美娟（2002：54）；周思伶（2003：40）；羅青（1994：32-33）；Ryan（1999:101-102）。

肆、網際空間知識特性之探究

如前所述，網際空間知識傳遞乃與以往有轉變。隨科技之逐步建立與完善及使用率提升，任何人得於任何時間、地點向任何對象傳遞資訊。是以，人類得方便及高效率地獲取、處理和利用各種資訊，傳統之工作、學習、生活方式與交往方式有轉變（張國清，1998：85）。透過傳遞之轉變，該知識特性獲得轉變，而此轉變乃相對於傳統之知識轉變，以下就解構、全球化、自由性之特性論述如下：

一、解構⁴ (destruction)

互動者於網際空間藉節點進行溝通，其技術進步促使聲音、文字、影像得以結合，是非線性式之傳遞，知識之特性得被解構。茲就混雜及擬像兩層面論述之：

(一) 混雜 (hybridization)

網際空間乃彰顯網路電子文本時代之肇端，因此，網路化技術促多媒體（如文字、圖形、語音或影像）被支援及整合，訊息無固定順序脈絡，各式各樣之資料得被解構，訊息變得更加混雜。其次，不同訊息得被傳遞，呈現之方式將更自由與變化（Gary & Deborah, 2001: 165; Jones, 1995: 4）。於此，知識較為混雜，傳統以文字為主而表現知識之時代已被顛覆，知識特性被解構，而它是對實體空間知識特性（即以文字、口語表達知識）之解構。此種知識特性較為活潑，尊重多元及差異得被彰顯，文字霸權之時代亦被改善。

於此，電子媒介促使資訊擴散容易，符號變得更加地氾濫，互動者傳遞知識之場域亦有革新。實體空間不再成爲互動之唯一場域，個人得於「不穩定狀態、遠離中心、四處分散與多重身分」之網際空間生活，而「放諸四海皆能適用」之概念遭受挑戰。因而，網際空間之知識亦具「後現代」性質。舉例言之，其指虛擬與真實相稱虛擬之混雜（chaos）空間，它代表文本之內爆（implosion），亦代表主體去中心化、多重之後現代特質，資訊之發展伴隨根本性之變化（吳美娟，2002：52；馮建三譯，1999：314-321）。職此之故，觀眾藉此媒介得創造屬於自我之馬賽克拼貼，得依自我需求將各式各樣之文字、聲音、影像、圖

⁴本部分使用解構乃欲彰顯其對於實體空間知識觀之解構，而誠如表2所示得以彰顯網際空間知識是對於實體空間之知識觀之解構，本部分乃聚焦於混雜及擬像加以說明之。

片、聲音整合及拼貼。越來越多之影像及生活素材將顧客取向之世界組合，「後福特主義」⁵ 顧客導向之知識時代隨之而來。學習者汲取知識來源將結合教科書、資訊媒體及網路上之資源，傳統以教師為「權威」之知識傳授方式將受挑戰。

(二) 擬像 (simulacra)

於此空間，它是個動態及嘉年華式之空間，知識與文化易被複製，影像文化 (image culture)、複製文化 (replicated culture)、感官文化 (sense culture)、商品文化 (commodity culture) 成爲主流。虛構事物或影像不必存於實體場域，藉電腦程式及網路傳播，使用者得「觀看」、「接觸」，甚至「體驗」各種事物 (方永泉，2002：81-82；金祖詠譯，1995：35)。要言之，個體透過擬像可以傳承知識及進行體驗活動。如醫學院學生得利用該設備模擬開刀技術，亦得重覆練習，得節省知識生產之成本。於此，知識以擬像方式呈現，將解構傳統知識。

因此，網際空間之擬像特性促使複製品 (replica) 大量地流通，各種行爲已日益轉變，模擬與真實已日漸無法區隔，模擬最終將需轉爲真實 (吳筱玫，2003b：19)。如觀眾於電影院觀看電影，其身處該場域坐擁真實，甚至可製造幻象並進入模擬世界 (金祖詠譯，1995：105)。著名電影「駭客任務」 (The Matrix) 中之主角基努李維 (Keanu Reeves) 於該片中藉藥物及身上纏繞電線進入另一虛擬世界，但其身仍處於真實世界，此彰顯互動及存有之革新。

二、全球化

隨著網路之發達，語言及知識更加速流通，全球之語言及知識得以統一，約定成俗之語言將來臨，人類溝通之障礙大爲減少，四面八方不同之語言及知識將得更易被傳達，它加速全球化時代之腳步。以下就同質及異質之面向論述：

(一) 同質 (homogeneity)

就布希亞 (Jean Baudrillard, 1929-2007) 之見，藉通訊技術，符碼得更加快傳承，溝通者有時不自覺地陷入此種消費型態及深受支配，同質化之情形乃加速。同質蘊含某種普世性 (在空間上的)，係指某種 (普世) 規範性，指人類於面臨虛擬實體之複製充斥資訊社會之際，企圖以現實世界權力結構來「統禦」無限擴張之超實體 (陳芸芸譯，2004：55，106；Baudrillard, 1993: 115, 1998:

⁵後福特主義乃對於福特主義之反動，它重視顧客之彈性、彈性生產與彈性消費，而大量生產之概念已產生式微，顧客導向之生產趨勢日受重視 (馮建三譯，1999：258)。

88-89)。即電子媒介仍存在不平等之運作機制。全球體系中皆存在霸權與政治因素，如強勢與弱勢、西方世界與第三世界、剝削者與被剝削者區別。西方自由主義（liberalism）學者以「國際資訊傳播之自由流通」為由，反對各國對資訊傳播做管制措施，知識之傳遞更加容易。然則，透過此，西方資訊更易大量地流入「第三世界」（the-third-world），並形成單向傳播、霸權、媒體帝國主義及文化帝國主義（cultural imperialism）（吳美娟，2002：52；陳芸芸譯，2004：55，106；黃瑞祺，2000：17，67-68；楊深坑，2005：15-17）。職此之故，「美國文化」、「麥當勞文化」，或「星巴克文化」得大量且快速地傳至世界各地，此彰顯知識同質化概念。⁶ 若由另一角度立論，小眾文化得藉傳遞過程轉為異質。

（二）異質（heterogeneity）

由網際空間之去中心化、疆界泯除、快速流動、虛擬真實、超文本、共同參與等特性以觀，其為對現代性之反動（陳碧祥、李珮瑜，2007：40-41）。要言之，知識更得以傳至世界各地，它象徵全球化情形加速。傳統由作者主導知識之時代獲得改善，知識將變得更加異質。世界各地之士更易進行知識分享，資訊與知識於此時代變得更加異質。使用者得表現出開放、自由與互動之特性，藉此媒介，不同地域、不同類型之文化與知識得加速交流。世人將有機會瞭解第三世界之文化，普世價值將受挑戰。是故，知識將無絕對地「對或錯」，放諸四海皆準之真理被顛覆。一言以蔽之，相對於現代性之特徵，其彰顯尊重差異、多元、無限延伸及任意拼貼之特質。

三、自由性⁷

誠如前述，於網際空間，知識傳遞藉節點方式進行，其與實體空間知識之傳遞相異。依此，時間與空間之限制被克服，其較實體空間更為自由。以下就不確定性、多元性、互動性與即時性論述：

（一）不確定（uncertainty）

透過網路傳遞知識，使用者得將不同之文本與圖像拼貼，他（她）們亦得

⁶ 本部分乃欲彰顯藉由網際網路之傳播，它產生些許效應。首先，藉由節點之傳遞，大眾文化更亦傳至世界各地，而作者引用美國文化、麥當勞文化及星巴克文化植基於其為現今相當流行之文化。另外，透過節點，小眾文化得以被傳至它地，其文化得以被他（她）者認識。

⁷ 本部分使用自由性彰顯知識乃更具開放性，而它伴隨著知識更具不確定性、多元性、互動性與即時性。

創造自我之「首頁」(home page)與「基地」(sites)。藉由此，權威概念將被重審，知識將轉為不確定性。以波斯特(M. Poster)之學術權威為例(引自吳筱玫，2003a：236)，電子文本在網際空間流竄。使用者透過不斷地複製、拼貼、改寫、轉貼，「讀者/作者」之界線模糊，人人為專家，個個不再為權威。一旦發現傳達知識有誤之際，得立即於線上進行修飾(夏鑄九、黃慧琦譯，2001：362；Castells, 1996: 355; Lupton, 2000: 97-98)。透過此，修改文本更為容易，作者與讀者得進行雙向溝通，知識不再具權威性，此對於傳統知識為一大反動，知識不再為特定人士所擁有，它充滿著不確定性。隨傳播媒介轉化，知識被重新組合，此象徵後現代⁸社會之來臨。重視效率之特性促使速食文化應運而生，擬像提供類經驗之學習，使學習日漸彈性化，教學者得自由地選擇教學方法。

申言之，知識之觀念已由封閉系統轉化為開放系統；建構主義(constructivism)概念取代行為主義(behaviorism)模式。職是之故，強調尊重多元與差異，「什麼都可以」(anything goes)及反大型敘述將來臨。「真理已死」、「作者已死」、「霸權已死」、「父權已死」之概念已成型。作者與讀者間之角色得相互滲透，兩者間界線已模糊。作品不再有真理，社會大眾於追求文化及知識之際將以視覺愉悅為主。其次，網際空間知識來源相當廣泛，訊息更新快速。因而知識亦充滿不確定性，「真理」與「永恆性」知識將受質疑。

(二) 多元性(diversity)

網際空間知識之自由度擴大。網路之「拼貼效應」促使訊息與資訊得被重新製作及結合，亦得將此延伸至網頁。此媒介資料與傳統相較更為多元，文字、聲音、影像或圖型等得被結合。於此，訊息為去脈絡化，資料被解構及重造意義。其構成由文本及意象組合而成，它包含視訊及音效，透過此媒介，無論訊息藏於何處，它於使用者面前完整地出現與重製。藉此，組合與重組訊息之拼貼得透過使用者完成(王樂成等譯，2002：77-78；施香如，2003：83)。學習過程更具活潑性，文本之多樣性將更為提高。其次，生產與分配之費用將大為降低，學術著作及文學作品之數目與範圍更加速增長與多元化(陳儒晰譯，2003：137)。

⁸對於李歐塔而言，後現代乃對啟蒙時代之懷疑，其認為該時代所強調之理性將人類齊一化，個殊性將喪失(Poster, 1995: 91)。易言之，以理性為中心之思想為錯誤，知識之本源應全面地被顛覆。小型敘述將取代鉅型敘述，鉅型敘述(grand narratives)受到不容忽視之質疑。本文援引其概念乃突顯後現代之特性，並彰顯網際空間之知識特性。

再者，訊息傳遞者得依此設計個人「網頁」，抑或將知識置於網路供「瀏覽者」下載，而他（她）們必須面對持續更新與修定之處境（陳儒晰譯，2003：137）。是故，知識來源將更具活潑性，使用者得節省時間，並增加接觸不同訊息之機會。而問題將伴隨而來，訊息接收者得於短時間內重組大量訊息並使其多元化。此不但對訊息判斷產生挑戰，亦伴隨電子抄襲之窘況，文本寫作產生「複製、剪下與貼上」使用可能性將大為提高。是故，學術抄襲行為於網路普及後將變本加厲。此乃因網路相關資料相當多，使用者得利用搜尋引擎鍵入即得找到無數網頁資料，並可輕易地從網頁複製、貼上相關資料，甚至一字不改地抄襲。複製過後訊息與原始訊息往往難以被辨視，一篇「全新」之文章得快速完成（吳筱玫，2003a：327；陳儒晰譯，2003：140；翟本瑞，2001：196）。此對「智慧財產權」（intellectual property）、「學術倫理」（academic ethic）、「使用者付費」（users should pay）之概念無非為一大挑戰，學生之人文素養及寫作能力亦受影響。

（三）互動性（interactivity）

隨資訊媒體發達，人與機器介面具高度互動性，社群將轉為跨疆界，不同地域之使用者得進行互動，傳播媒介由傳統單向傳播轉為高度互動性。它對人際互動影響相當大。透過該媒介，通達全球、整合傳播媒體及潛在互動之理想將實現（方永泉，2002：67；王樂成等譯，2002：39；Castells, 1996: 29; Robins, 1995: 147-148）。互動性與數位化之特質為傳統教學無法比擬，教學者得將各種課程主題、課程內容置於網路。換言之，於教學過程，其得透過 e-mail、留言版、聊天室等進行交流，學習社群得被建立。透過資訊分享、合作學習及問題討論促學習更加內化，互動由單向轉為雙向、多向及多元（計惠卿，2002：77-79；壽大衛，2003：16，18）。學習者藉即時交談與他者進行互動，亦得選擇有興趣之主題表示自我意見與提出疑問，使用者得交換學習經驗，非單向或被動地獲取知識。

（四）即時性（immediateness）

進入後工業社會後，網路促文化加速，此導源於電子科技之發展，使用者得於短時間內獲致大量訊息與知識，訊息將得快速且全面性地被傳達，使用者得不斷地進行學習，亦得詮釋與建構自我之見，此將帶動終身學習與因應知識經濟時代之來臨。知識「即時性」傳承至世界，風險亦伴隨而來。「媒介涵化」理論顯示大眾傳媒對世人之影響。首先，「知識檢證性」及「守門程度」將受挑戰；其次，使用者難於極短時間內判斷訊息與知識之真、偽，甚至無法

偵測訊息來源。是以，真與偽知識界限受弭平，普世價值與永恆之知識及觀念終將受到質疑。其次，速度及資訊量增加並非等同於知識之體會，些許使用者往往不斷地汲取所欲之新知，以趕上時代，並與他人競爭。然則，資訊量超過其認知、辨識能力所能擔負之範圍，因而導致消化不良（黃厚銘，2001：100）。其甚不自覺犯了「資訊焦慮症」（information anxiety），或「網路成癮」（internet addition），此不容等閒視之。

伍、網際空間知識觀對教育之啓示

網際空間知識趨於開放性，它對教育層面亦有影響，此部分聚焦於知識觀，茲論述如下：

一、網際空間知識觀對知識內涵之啓示

（一）網際空間知識觀對知識本質之啓示

由網際空間知識特性發現，隨傳播媒介之進步與資訊社會之肇端，文字與知識管理方法有革新。它將不再具順序性及線性，抑或無法轉變，知識之傳遞日趨於「全球化」。就知識全球化之特性而言，藉由網路之節點，知識將較實體空間更易被公開，圖書館典藏資料之數位化必成趨勢（林文生，2005：43）。是以，知識之特性將得自由化地被公開。茲就知識異質性與同質性對教育層面論述：

1. 網際空間知識全球化之特性彰顯知識異質性層面

依麥克魯漢（MuLuhan, 1964: 3）「媒介即訊息」理念而論，媒介工具促感官之延伸，知識傳遞與獲取日漸「多元化」與「彈性化」。於教學過程，知識傳遞不再限「言語」及「傳統文本」，教育傳遞方法日漸多元化，超文本與多媒體得成另一個教學媒介與工具，而其將教與學之時空問題與學習者需求解決。

其次，此促使課程目標轉以「學習能力」為導向為教學目標，學習者應於網際空間主動地建構知識及進行學習。其次，渠得藉由「鏈結」特性以建構資訊交換平台。現今乃有九年一貫課程網站、亞卓市、司摩特亦或國內小型之工作坊，其得建構動態之課程發展機制（林文生，2005：44；高新發，2002：86）。質言之，現今些許教科書機構，如康軒教學資源網站、南一資源教學網站等等；學習網站如學習加油站、思摩特網站乃藉由網路平台促使用者得相互

交換訊息，藉全面之特性促彼此分享練習卷、學習單、教案、教學簡報。

其次，網際空間知識全球化促使使用者更得分享自我意見，知識特性趨於異質。隨此種知識特性之轉變，缺失亦隨之產生。由資訊傳播技術所導致之「超文本」生產而論，電子檔複雜之「版權 (rights) 問題」及「原作者權利議題」亦產生。一言以蔽之，抄襲將更為便利。其次，使用者有過於依賴他（她）者所提供之知識，而毫無自我之見危機。而若依正面觀點而論，教學得至網站自行下載教案、簡報、學習單，教與學更加便利。而教學者若得與他（她）者分享知識，渠得成一位轉化型之知識分子。就師生互動部分而論，若單由方法而進行學習而取代面對面如實地溝通，教學者與學習情感孤立問題將隨肇端，人性價值將隨而弱化與消散（高新發，2002：86；陳儒晰，2004：147；陳儒晰譯，2003：139；翟本瑞，2001：197，207；Lim, 2004: 18-21）。若溝通者得善加分享自我之見，而非為求教學之便利下載他（她）者分享之訊息，網際空間傳播之特性促知識分享更得落實。而隨超文本成學習另一型式及知識全面之特性，一件作品將不會有完成之期限與終點，人人得共同建構「更好」之文本。

2. 網際空間知識全球化之特性彰顯知識同質性層面

誠如前文，知識隨網際空間之肇端而更加「同質」之趨勢，霸權文化更易傳承。即數位資本主義促消費主義成跨國之現象，美國帝國文化主義擴展快速（楊深坑，2005：11）。克瑞斯特（Crystal）認為（引自鄭佳美譯，2000：104），透過傳承，我國家之語言得傳送至另一國度，並促使文化較為低落之國家提升自我文化。強權國家將宰制弱勢國家，此彰顯文化霸權及語言霸權問題，值得省思。隨網際空間之肇端，全球化現象更被彰顯，文化更被複製與傳承。就「英語」議題而論，許多學術期刊以英語為主流。隨網路得將知識快速地傳至世界各地，此對於學術研究之影響更大。要言之，教學者應省思主流語言所建構之知識是否為最佳之利器及是否為其所需知識。教學者及研究者應融攝不同來源所建構之知識以其自我非受霸權文化所宰制之下之知識分子，而成為一位轉化型之知識分子。

（二）網際空間知識觀對知識內容之啓示

1. 知識解構之特性促使素養及文學觀念受到革新層面

隨網際空間之肇端，電子媒介擴散之資訊促「符號」與「圖像」得快速流散，文字與圖像得彼此分享。「放諸四海皆能適用」之概念受轉變。即普世價值之思維甚受轉化。而基於其對使用者之影響層面，蘇格拉底（Socrates，470-399B.C.）認為「知即德」（knowledge is virtue）之觀念，德性得透過教育

完成，完滿社會方得被建構（引自吳靖國，2000：18）。是以，知識之傳遞對於接收者之影響相當大，它改變其價值觀與行為運作模式。依知識傳遞與獲取方式之改變，知識之特性亦隨而革新。舉例而言，它沒有區分真與假之命題。循此，知識不再侷限於傳統之精粹主義與永恆主義之精神，其將定位於動態與分布式之智慧（林文生，2005：42-43）。質言之，隨此時代之來臨，表達思想與傳承資訊之媒介不再限於平面文字。知識將日益多元化，圖片、聲音與影像藉節點傳播。

素養之概念亦隨而轉化。傳統素養指聽、說、讀、寫之能力，它乃個體識字之能力，而互動者為知識被動之接受者。然則，隨時代之演進暨傳播媒體之進化，人際間傳播訊息與知識亦產生革新。誠如麥克魯漢之見，此革新促感官被融攝與整合。要言之，現今為「電傳」暨「網際網路」傳播時期，資訊與學習之管道亦呈現多元化之趨勢，素養之概念乃有轉變（吳翠珍、鄭如雯，2001：11；Ba, Tally & Tsikalas, 2000: 22）。如表 3 呈現，於實體空間，素養之觀念乃趨於現代性，亦即重視文字與書寫；而於網際空間，知識乃為多元性，符號於此不斷地流動與傳送，網路素養成被重視之議題。如前所述，於網際空間，知識傳播方式與實體空間有所相異，它甚至成為現今教學之新趨勢。因此，教師之相關能力如媒體素養、資訊素養、網路素養相當重要，具相關能力方得利用該媒介設計更為彈性化及多元化之課程。由此而論，師資培育機構於設計課程之際宜培養學生相關能力，如將教導學生該素養能力之理論與實務性知識。

再者，尊重多元聲音得被落實，它更促表達方法更為多元。是以，學生藉網路獲取與以往不同之知識，傳統典籍將不再成為授課之主要來源，網路語言、火星文，網路文學成現今知識一環。依此技術進步及使用率日增，知識特性有

表 3 實體空間及網際空間素養觀之比較表

實體空間	網際空間
現代	後現代
認識之主體	傳播之主體
文字	符號
閱讀	感覺
書寫	建構
識字者	傳播者
素養	網路素養

資料來源：作者修改自 Dhokakia, Mundorf & Dholakia (1996: 187)。

革新。舉例言之，網路文學成現今流行趨勢，它甚得鼓勵學生進行自我創作。網路文學之意義為何？它肇於作家蔡智恆之《第一次親密接觸》創作，此象徵傳播之一大改變。首先，此代表守門人機制之瓦解，於傳統，作者若欲發表作品須藉報紙、出版社等等認可，而此些人員甚為文學發表及傳播守門者，而網路文學促發表之自由度較為提升（孫治本，2006：14-17）。是故，網路文學促知識跳脫書面之框架，它與以往書本「線性」排列之方法相異，讀者毋須依順序閱讀，其創作較為「自由化」與「個人化」。它成為文學傳布之另一通道，此鼓勵人人創作，「網民」之視野隨而擴大。然作品較不經過深思，語言之表達較為「淺薄」，它為主流文化之反動。是故，隨後工業化、資訊化社會之肇端，傳播媒介得革新。透過此，語言表達方法更為多元，溝通情境將轉而如「萬花筒」般之場景。人人皆得成為作者及鼓勵學生自我創作、激發創造力及獨立思考能力。然網路文學守門程度較為低落，此部分負面之處乃於「真理已死」、「發表較不經過思考」、「知識之檢證性較低」，其對於傳統文學與文本造成相當大的影響。

再者，網路語言為現今流行趨勢，些許使用者於溝通之際因些許因素促使用通假名、注音文、表情符號、英文縮句，此將以往約定成俗之語言現象予以改變而形成另一種新興文化，亦即規範性乃受影響，它並無一套規準以供使用者遵循。如注音文之特色為韻母與聲調之脫落，它顯現網路之遊戲打破傳統中心之價值（傅耀珍，2005：103，105；潘美岑，2002：75）。如使用者於此場域所使用之語言得為解構，不再受傳統繁體字或文法規則所限，如BBS、MSN，使用者將我用「偶」，他用「去」替代等等。

依嘉達美（Hans-Georg Gadamer，1900-2002）前理解之概念，經驗與經驗相互聯結與交互影響，知識、規範及行為模式將與過去有關聯（引自陳碧祥，1998：84）。質言之，若學生獲致知識源於網路，此對渠之經驗將有影響。此象徵語言隨時代而有更新，些許使用者將此場域之語言模式轉至實體場域，此對傳統語言及學生作文能力將有衝擊。首先，網路文學不具有深入性；其次，資訊得快速度流傳至世界各地。傳播訊息者更得將較無經過思考及檢證之知識傳遞。其所表達之語句及內容較為膚淺，學童作文能力及價值觀因而有衝擊。現今中小學生之作文能力大幅下滑，渠漸習於網路所獲得之知識，經典文化對其影響大為減少。其次，數位化結果涵養人格機會將大為降低，此現象不容忽視（沈清松，2003：258-259）。質言之，隨網路時代之來臨，現今教育受其影響，如傳統孔孟及儒家典籍之影響力逐漸崩頹，但傳統思想蘊含為人處世之道，

對品格有很大影響。

2. 網際空間知識傳遞促使「學習範圍革新」層面

隨網路媒介之進步，網路學習平台隨而肇端，此與過往之學習差異甚大，數位學習成流行趨勢。根據鄭名惠與趙貞怡（2006：B14-2）之研究發現，網路學習模式促互動多元化性、協同學習、教材多樣化與平等溝通，學習範圍亦得革新。由於交通工具及媒介因素，傳統學習範圍受地理場域影響甚深，訊息較不易傳至遠方，抑或於傳達過程有落差之情形。何謂也？訊息傳達將有缺失，如受時空間因素影響相當大。若欲與遠距之士進行溝通，須依仰賴飛鴿傳書、書面，該訊息傳遞過程甚有落差之嫌。此導於溝通者無法對訊息進行立即性之回饋與修改。隨電話及無線通訊衛星之肇端，訊息傳遞方法日漸多元化與彈性化。舉例言之，商業廣告傳遞訊息方式日為多元，此凱網路賦予電視廣告新生命，廣告被置於電視上播出為第一個階段，由 YouTube、GoogleVideo 等網站分享（Bosman, 2006: 5）。

若應用於教學觀層面而論，科技尙未發達前，教學藉由演示、粉筆或黑板為主。直至網路時代，傳遞資訊工具已不斷地改變與進化，遠距教學成爲重要之趨勢（Castells, 1996: 7, 10）。依據上述而論，交通工具、收音機與電視等之肇端，促進溝通範圍擴增，社群概念獲得重構，學習場域之界限亦日漸模糊。其次，於網際空間，師生互動及訊息之傳達成爲可能性，學習之環境將日漸開放，學習者將不再被單一機構約束。網路促世界更朝全球化邁進，而國與國、地與地得藉多元媒介進行文化交流與知識繁衍，全球藉此得緊密地連繫。

二、網際空間知識觀對知識傳遞過程之啓示

（一）網際空間知識傳遞方法促使「互動過程彈性化」

如前所述，藉輔助分身技術與工具，學習者之學習範圍得延伸，學習情境更爲彈性化。於此，使用者得將感官延伸、強化。質言之，人際互動不但得跨越時空障礙，甚得流傳到肉體生命至死亡（王志弘，1998：234，240）。要言之，知識藉節點快速流動及傳承，此空間似爲一個「永晝」⁹之場域，使用者跨「時間」與「空間」進行互動式溝通與學習。

應用於教育層面，美國教育部長芮理察（Richard Riley）曾謂：「網際網路

⁹ 作者援引永晝象徵空間欲顯示網際空間爲一得將時間與空間克服之地，其將時間與空間去中心化之特色促使互動者得於 24 小時不斷地進行互動與學習，人際交流更爲寬廣與彈性。

是未來的黑板」(The Internet is the blackboard of the future)之言得被驗證(引自高豫, 2001)。即課程與教學於時代轉變而有革新。為符應學習者及教學者需求, 教學媒體已日趨於進步, 資訊科技融入教學成為流行趨勢。其次, 網路之肇端促教育活動進至「大量生產」階段, 成千上萬之士得同步及非同步進行學習。傳統「實體教室」方得進行知識之汲取觀念已成過往。「此時此刻」之學習方式得被轉化, 傳統文本規則化之市場將有革新(方永泉, 2002: 87; Peters, 1996: 173; Usher, 1993: 18-22)。是以, 隨網路技術進步暨視訊肇端, 此提供資訊流通與知識分享之學習環境與工具, 藉虛擬社群互動, 面對面如實般地互動效果得落實。

其次, 它對高等教育之影響相當深, 大專校院已成立「線上學術研究中心」, 成員藉此進行互動及討論, 教學者與學習者得以透過虛擬之方式於教學現場出席。¹⁰ 若干學校或學術暨教學機構成立遠距教學系統, 知識分享甚得落實, 學習過程更加地彈性化。學術社群及網路媒介於全球化時代已甚流行, 個體藉此進行相互對話與溝通, 立即地進行溝通。「秀才不出門, 能知天下事」之理想得落實。使用者依此探索知識, 學習環境將更為豐富與多元。一言以蔽之, 學習者將成為自我引導者、自我監控者及終生學習者。

(二) 網際空間知識傳遞方法促進「教學、媒介與設計多元化」

於網際空間, 知識特性日漸自由。如網際空間促溝通工具隨而多元性, 多媒體教學及資訊科技融入教學成為主流。豐富之教學環境為學習之必要條件, 而情境學習強調知識須由環境建構, 如依布魯納(Jerome S. Bruner, 1915-)之見, 概念之理解須由動作表徵(enactive representation)、圖像表徵(iconic representation), 終至符號表徵(symbolic representation)加以建構。於真實情境之教學仍有無法掌握變因, 如具危險性實物無法如實地呈現, 教學成效受影響(引自計惠卿, 2002: 73-74)。於過往, 知識有時無法以具體方式呈現給學生, 學習者得由教學者之口述而自我想像, 然口述及親歷其境所傳遞訊息有落差之處, 藉網路, 物體、地方或事件將得如實地呈現於使用者面前, 其更易接觸真實情境。教學應用得獲改善, 學習者認知基模與心智模式易被儲存(Lanshear, Peters & Knobel, 1996: 167-175; Oliver, 1996: 1-5, 32-33)。舉例言之, 若教學者欲將高速公路或城市概念傳遞給偏遠地區學童, 若單用講述法, 抽象概念難深

¹⁰ 作者認為隨著網路媒介之肇端, 它不但解決學習空間之限制, 亦將學習時間之限制克服, 透過網路, 無論走到那, 教師隨時在身旁, 在職進修之可能性大為提升。

入於內心。藉超媒體，抽象概念較易被呈現，學習情境將更逼真，認知基模更易被建立，教學過程將更活潑與生動。將資訊科技融入於教學過程將得以彌補此方面之不足，教學更生動、活潑，繁雜之訊息更得無遠弗界地傳遞給學習者。

再者，空中大學、階梯數位學院機構等對教學層面影響日漸增多，社會大眾之學習場域不再只限於學校之環境。透過網路，全民得離開學校之後，其得繼續進修以增長與擴充自我知識。其次，學習呈彈性與多元，使用者更得以最小之成本獲得最大效益，教學資源將得被整合。是以，「多媒體教學」及「網路教學」成現今教學過程不可或缺之趨勢，網路學習社群已成現代社會學習之新興風潮。此媒介提供一互動與群體溝通環境，於網際空間，不同學習者需求較實體空間之學習者得更滿足，此為網路學習平台之一大優點。何謂也？溝通模式不再單仰賴面對面、電話或交通工具，時空限制乃得被克服。透過此，網際空間知識乃猶如「自助餐」般等待教學者與使用者自我開拓，此乃緣於訊息之呈現為「瞬間拼貼」與不斷地更新與重構。舉例言之，教學者得藉網頁設計軟體，以供學習者不受時間與空間限制讀取，每一位使用者皆為此空間之主體，而學習者批判思考與反省之能力更為重要。

（三）網際空間知識傳遞應避免教學陷於工具理性

誠如上述，將網際空間知識傳遞應用於教育層面，促使教育領導及實務人員得依此特性營造之知識交換與分享之情境，並鼓勵學習者不斷地進行學習以落實終生學習之美夢。然則，它亦造成問題。就柏凱茲（Birketts, 1994: 27）之見，電子文化將導致些許認知迷失，茲就此臚列如下（引自陳儒晰譯，2003：60-61）：

- 1.時間的片段意義以及所謂長期經驗的失去，這與我們幻想的深層現象有關；
- 2.注意力廣度的減少，且對持續性探究沒什麼耐心；
- 3.對於機械與解釋敘事沒什麼信念，這正是受到先前主觀經驗所形塑；
- 4.與過去分離，與歷史重要意義的累積或有機過程分離；
- 5.欠缺任何個人或集體型式的強烈想像。

是故，網際空間促使認知部分產生迷失。教學者應對於電子文化所形塑之迷失而加以注意與反省。如去中心化之特性促使用者得於訊息搜尋之過程對於時間之概念有流失之嫌，其對於深層性之意義較無時間及習慣省思，訊息傳遞之過程著重速度以求資訊之表達，即以最小手段達到最大之目的。如前所述，依哈伯馬斯（Jürgen Habermas, 1929-）觀點，科技促使個體陷入工具理性思維。

要言之，透過網路學習學習方式促使教學者與學習者陷入工具理性，資訊科技融入教學意涵被誤導，教育漸仰賴偏重目的手段之思維。舉例言之，現今教育過程漸重視提升效率，即重視取得之便利性而將實質之知識忽略（劉修豪、白亦方，2006：C12-14）。教育過程朝以最小之手段獲取最大之目的。其次，若互動方法過於仰賴媒介，人際情感有疏離之嫌。師生關係面對面溝通之機會將降低，不再感受互動者所營造之氛圍。互動雙方非由面對面以進行互動，此對於情感之培養較面對面相較而言有改變。於教學過程，教學者與學習者若單賴網路媒介進行教學，對師生情感及關係有衝擊，此應加以注意。故於教學過程中，教師不應過於仰賴該媒介，教學情境對學習者與教學者相當重要。一言以蔽之，於教育過程，教育相關人員及學習者應注重面對面及網路科技媒介所建構之教學環境。

三、網際空間知識傳遞避免師生之間產生「情意問題」

隨資訊社會之肇端及網路媒介成教學流行趨勢。面對面之教學方式受些許挑戰。諸如虛擬化、失位化及商品化之師生關係，而個體之主體性概念將逐漸被資訊科技所取代（李英明，2001：15-16；陳儒晰，2004：145-153）。於教育過程，其精髓乃非僅限知識傳遞，「潛在教育」（hidden education），如教師之身教與情意教育亦為重要，對於學生之品格影響深入。是故，若教學者單藉電腦媒介進行，其定位將限於知識傳遞，較無法以「身教」感化學生或進行情感交流。師生互動將較缺乏如面對面互動之言談行為、表情等等，「情意」面向互動將受影響。質言之，若單由網路或電腦中介進行學習，互動方式以傳遞知識性質為主，人與人間互動以工具性導向為主，將無法進行如實地溝通，較無法有人文關懷精神。師生間之感情較實體世界之師生感情「薄弱」。面對面互動之情感交流較網際空間營造之情感更為深入。此乃由於個體互動情境較得以如實地呈現於對方面前，心靈涉入程度較深。教學過程應求取兩種方式之平衡。

四、知識自由性促使師生更多元獲取知識

過去我國課程學科分類有過細之嫌，知識缺乏「統整性」與「整體性」，即知識陷於「片面」與「破碎」之窠臼，學習者無法進行學習遷移（learning transfer）。根據後現代理論而言，世界如同機體般，其為一個需要被照料、尊敬與愛護之複雜花園。課程管理模式無法依循由上而下之管理模式，及以「瞭解以便於預測，預測以便於控制」進行課程研究。學生之潛能與創意之開展為

教育之旨趣，教學者與學習者為「課程之共同創造者」，它必須於學習情境中隨教學者與學習者之共同經驗而舞動（黃永和，2001：206；Lauritzen & Jarger, 1997: 178）。於網際空間，學習者得於任何時間、地點選擇所欲之知識與教材，亦得與各地之士進行學習與互動。學習者為中心時代得來臨，學習者亦得扮演「教學者」之角色。

是以，此互動方式促師生角色之轉變，諸如學生得自我建構知識，個體成知識建構者與創造者。透過此，師生於互動過程不斷地重視彼此之成長，學習者之本質為建構知識之行動，渠不斷地運用各種理論與經驗以探究世界。學習者得將自我之意見與觀念與他（她）人分享，並且依靠自我之經驗主動地建構自我之知識。由此而論，教學者不再成教學過程之主角、操縱者及權威者，而為知識之分享者、輔助者。隨此轉變，使用者皆得扮演教與學之工作，他（她）們更得不受身分限制而進行發聲與詮釋自我之見。質言之，每位網際空間之使用者皆為知識之主體與學習之主體，師生間之隸屬關係將解構，人人藉此過程皆可為「經師」與「人師」。教師不再為課程忠實之執行者，而為課程之設計者與創造者，或為轉化型知識分子，須時時反思自我知識與教學，師生更得超時空地交互辯證。傳統線性課程被解構，將轉變為一個鬆軟、有機體之物，課程為不斷地變化與循環。師生為課程共同創造者與決定者，學習歷程轉為「互為主體性」。教學者與學習者得不斷地進行討論以達「視域融合」境界。是以，課程、教學者與學習者三者間關係環環相扣。

質言之，此得彰顯後現代課程觀精神，教師與學生得主動及建構知識與課程，透過教材內容、媒體與學習環境輔助，其得相互創造教育經驗，學習過程將轉為有機典範（黃永和，2001：202）。於網際空間，課程、教學者與學習者關係乃交錯循環，三者關係彼此交互影響。教學者與學習者非為課程忠實執行者。綜上所述，網際空間促使知識傳遞與獲取方式及特性有變化，知識轉以非線性為主，教學者與學習者得共同對知識與訊息進行討論，教師為課程制定之實踐者，其為課程「設計者」與「轉化者」，自我專業能力得提升。

陸、結語

綜上所述，隨媒介之肇端與發達，它促使知識傳遞方法更加多元，知識傳遞之方法已包含口語、印刷、電子及網際網路。網際空間代表傳統文本時代已

經進化至網路電子文本，作者與讀者間之界限已日漸消失。而於網際空間，知識之特性亦有轉變，其特性包含混雜、擬像、同質、異質、不確定、多元性、互動性及即時性。相對於知識觀之轉變，它對於教育知識觀乃有若干啓示，如知識之本質、內容及傳遞方法。因此，隨知識傳遞方法日漸多元，相關單位得以藉由網路學習平台成立教材資源中心、各區域教育資源中心促使課程與教學日加活潑。教師於教學過程應避免陷入工具理性之思維及促使師生產生良好情意。再者，培養媒體素養、資訊素養及網路素養之相關能力相當重要，尤其應培養批判思考及分辨資訊能力以面對知識之異質性及同質性。

知識之傳遞隨媒介之進化已日多元益，保存及傳遞知識乃日加容易及多元。而網際空間之知識觀有正面與負面之效應，然它並非工具本身帶來之優缺點，端視人類如何使用它。一言以蔽之，網際空間本身並非善與惡，其善與惡乃決乎於使用者。

參考文獻

- 方永泉（2002）。機械複製與數位複製—從班雅明〈機械複製時代的藝術作品〉看資訊媒體時代的教育。載於蘇永明（主編），**科技對教育的衝擊**，40-99。台北市：五南。
- 王志弘（1998）。**流動、空間與社會：1991—1997 論文選**。台北市：田園。
- 王美因（譯）（1997）。B. Gates 原著。**擁抱未來**。台北市：遠流。
- 王樂成、林祐聖、葉欣怡（譯）（2002）。J. Slevin 原著。**網際網路與社會**。台北市：弘智。
- 李英明（2001）。**虛擬極限：資訊汪洋中的迷航**。台北市：台灣書店。
- 吳美娟（2002）。**網路學習主體建構暨各國網上學習政策之評析**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 吳靖國（2002）。**教育理論**。台北市：師苑。
- 吳筱玫（2003a）。**網路傳播概論**。台北市：智勝。
- 吳筱玫（2003b）。解析 Mud 之空間與時間文化。**新聞學研究**，76，13-42。
- 吳翠珍、鄭如雯（2001）。**別小看我媒體教育互動教學手冊**。台北市：財團法人公共電視文化事業基金會。

- 沈清松（2003）。自然、科技與人文精神——一個開放的人文主義觀點。**東吳大學學報**，8，239-262。
- 周思伶（2003）。賽伯空間對課程觀的啓發。國立台北市師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林文生（2005，12月）。課程的文本與超文本——以資訊科技融入教學的實踐為例。載於國立台北市教育大學舉辦之「後現代課程——實踐與評踐」論文集（頁41-54）。台北市：中華民國教材研究發展委員會。
- 邱兆偉、簡成熙（2002）。哲學與教育哲學。載於邱兆偉（編）。**教育哲學**（頁1-31）。台北市：師苑。
- 金祖詠（譯）（1995）。B. Sherman & P. Judkins 原著。**模擬真實**。台北市：時報。
- 施香如（2003）。網路虛擬世界的特性及其對青少年的影響。**學生輔導雙月刊**，89，80-89。
- 計惠卿（2002）。以網路學習環境做為落實課程統整的著力點。**教育研究資訊**，10（2），65-86。
- 夏鑄九、黃慧琦（譯）（2001）。M. Castells 原著。**千禧年之終結**。台北市：唐山。
- 孫治本（2006）。網路文學：快速變臉。**書香遠傳**，39：16-19。
- 高新發（2002）。網路學習之理論基礎。**設計研究**，2，81-90。
- 高豫（2001）。**E 世代幼稚園教學之發展**（上）。2007年8月20日，取自 <http://paper.udn.com/udnpaper/POI0002/5753/web/>
- 張國清（1998）。**中心與邊緣：後現代思潮理論**。北京市：中國社會科學。
- 張義東（譯）（1998）。M. Slouka 原著。**虛擬入侵——網際空間與科技對現實之衝擊**。台北市：遠流。
- 陳芸芸（譯）（2004）。J. Lull 原著。**全球化下的傳播與文化**。台北市：韋伯。
- 陳碧祥（1998）。**理解之詮釋學分析及其在教育意義**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳碧祥、李珮瑜（2007）。網際空間社群互動特色及其效應之探究。**教學科技與媒體**，81，36-53。
- 陳儒晰（2004）。**資訊科技與學校教育的批判社會學分析**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳儒晰（譯）（2003）。R. Edwards & R. Usher 原著。**全球化與教學論**。台北市：韋伯。

- 傅耀珍 (2005)。網際網路中的語言現象探討：以台灣為例。《國文天地》，21(4)，103-111。
- 曾雄生 (1998)。《中國科技史》。台北市：文津。
- 馮建三 (譯) (1999)。F. Webster 原著。《資訊社會理論》。台北市：遠流。
- 黃永和 (2001)。《後現代課程理論之研究：一種有機典範之課程觀》。台北市：五南。
- 黃厚銘 (2001)。《虛擬社區中的身分認同與信任》。國立台灣大學社會學研究所博士論文，未出版，台北市。
- 黃瑞祺 (2000)。《現代與後現代》。台北市：巨流。
- 楊深坑 (2005)。全球化衝擊下的教育研究。《教育研究集刊》，51(3)，1-25。
- 壽大衛 (2003, 12月)。《網路課程之設計與實施》。論文發表於台北市市立師範學院舉辦之「非同步遠距教學經驗分享座談會」，台北市。
- 翟本瑞 (2001)。《網路文化》。台北市：揚智。
- 劉修豪、白亦方 (2006, 12月)。《教育科技發展的研究省思》。論文發表於國立台灣師範大學舉辦之「台灣教育傳播暨科技學會 2006 年學術研討會」，台北市。
- 潘美岑 (2002)。網路語言之初探研究—漢語的取徑。《資訊傳播與圖書館學》，8(4)，67-76。
- 鄭名惠、趙貞怡 (2006, 12月)。《國小自然與生活科技領域電腦遊戲數位教材設計—以「認識星星」為例》。論文發表於國立台灣師範大學舉辦之「台灣教育傳播暨科技學會 2006 年學術研討會」，台北市。
- 鄭佳美 (譯) (2000)。D. Crystal 原著。《英語帝國》。台北市：貓頭鷹。
- 羅青 (1994)。《什麼是後現代主義》。台北市：學生書局。
- Ba, H., Tally, W. & Tsikalas, K. (2002). Investigating children's emerging digital literacies. *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, 1(4), 1-48.
- Baudrillard, J. (1993). *Symbolic exchange and death*. London: Sage.
- Baudrillard, J. (1998). *The consumer society*. London: Sage.
- Birketts, S. (1994). *The Gutenberg elegies*. Boston: Faber and Faber.
- Bosman, J. (2006, September 25). The web offers a new life to advertising mading for TV. *The New York Times*, 5.
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.

- Dhokakia, R. R., Mundorf, N. & Dholakia, N. (1996). *New infotainment technologies in the home: Demand-side perspectives*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Gary, R. M. & Deborah, L. L. (2001). *Integrating computer technology into the classroom* (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Jones, S. V. (1995). Introduction: From where to who knows? In S. V. Jones (Ed.), *Cybersociety: Computer-mediated community and community* (pp.8-26). London: New Delhi.
- Kollock, P. & Smith, M. (1999). Communities in cyberspace. In M. A. Smith & P. Kollock (Eds.), *Communities in cyberspace* (pp3-28). London: Routledge.
- Lanshear, C., Peters, M. & Knobel, M. (1996). Critical pedagogy and cyberspace. In H. A. Giroux, C. Lanshear, P. McLaren & M. Peters (Eds.), *Counternarratives* (pp. 165-184). London: Routledge.
- Lauritzen, C. & Jaeger, M. (1997). *Integrating learning through story: The narrative curriculum*. New York: Delmar.
- Lim, C. P. (2004). Engaging learners in online learning environments. *Tech Trends*, 48 (4), 16-23.
- Lupton, D. (2000). The embodied computer/user. In D. Bell & R. Burrows (Eds.), *The cyberculture reader* (pp.477-488). London: Sage.
- Lytard, J. F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- MuLuhan, M. (1964). *Understanding media*. London: Routledge.
- Oliver, K. M. (1996). *A critical analysis of hypermedia and virtual learning environments*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 412925)
- Peters, M. (1996). *Poststructuralism, politics and education*. Westport: Bergin and Garvey.
- Pevoto, B. (2000). *Advising challenges in cyberspace*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED449 342)
- Robins, K. (1995). Cyberspace and the world we live in. In M. L. Ryan (Ed.), *Cyberspace textuality: Computer technology and literary theory* (pp.135-155). Bloomington: Indiana University Press.

-
- Ryan, M. L. (1999). Cyberspace, virtuality and the text. In M. L. Ryan (Ed.), *Cyberspace textuality: Computer technology and literary theory* (pp.78-107). Bloomington: Indiana University Press.
- Usher, R. (1993). Re-examining the place of disciplines in adult education. *Studies in Continuing Education*, 15, 15-25.
- Wellman, B. & Gulia, M. (1999). Virtual communities as communities. In M. A. Smith & P. Kollock (Eds.), *Communities in cyberspace* (pp.134-163). London: Routledge.

教育名詞

正當法律程序

吳清山* 林天祐**

正當法律程序（due process of law）係指國家公權力剝奪或限制人民自由、權利或利益前，應給予當事人公正與公平之程序，以保障當事人之權益。

基本上，政府行使權力過程中，必須確保某種最低程度的公平，在此前提下，人民權利和自由，才能有效獲得保障，因此，行政處分或審理程序之公正與公平，應屬正當法律程序的重要基本精神。

正當法律程序起源於英國 1215 年的《自由大憲章》（The Great Charter），對正當法律程序原則作了初步規定。大憲章第 39 條規定：「凡自由民，如未經其同級之依法裁判，或經國法判決，皆不得被逮捕，監禁，沒收財產，剝奪法律保護權，流放，或加以任何其他損害。」可說是西方古代「法的統治」觀念產物。

美國於 1791 年通過憲法第 5 條修正案規定：「任何人不得因同一罪行而兩次遭受生命或身體的危害；不得在任何刑事案件中被迫自證其罪；不經正當法律程序，不得被剝奪生命、自由或財產。」1868 年通過憲法第 14 條修正案規定：「凡在合眾國出生或歸化合眾國並受其管轄的人，均為合眾國的和他們居住的州的公民。任何一州，都不得制定或實施限制合眾國公民的特權或豁免權的任何法律；不經正當法律程序，不得剝奪任何人的生命、自由或財產；對於在其管轄下的任何人，亦不得拒絕給予平等法律保護。」美國憲法第 5 及第 14 條修正案所包含的「不經正當法律程序，不得剝奪任何人的生命、自由和財產。」內容被稱為「正當程序條款」。

國內正當法律程序，見諸於憲法第 8 條規定：「人民身體之自由應予保障。除現行犯之逮捕由法律另定外，非經司法或警察機關依法定程序，不得逮捕拘禁。非由法院依法定程序，不得審問處罰。非依法定程序之逮捕、拘禁、審問、

*吳清山，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授、財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長

**林天祐，台北市立教育大學教育系教授兼系主任

處罰，得拒絕之。」此外，行政程序法對「調查事實及證據」之遵守正當法律程序亦有所規定，例如：第 36 條規定：「行政機關應依職權調查證據，不受當事人主張之拘束，對當事人有利及不利事項一律注意。」第 39 條規定：「行政機關基於調查事實及證據之必要，得以書面通知相關之人陳述意見。通知書中應記載詢問目的、時間、地點、得否委託他人到場及不到場所生之效果。」第 102 條規定：「行政機關作成限制或剝奪人民自由或權利之行政處分前，除已依第 39 條規定，通知處分相對人陳述意見，或決定舉行聽證者外，應給予該處分相對人陳述意見之機會。」

司法院大法官釋字第 384 號中解釋：「其所謂『依法定程序』，係指凡限制人民身體自由之處置，不問其是否屬於刑事被告之身分，國家機關所依據之程序，須以法律規定，其內容更須實質正當，並符合憲法第 23 條所定相關之條件。」此外，於釋字第 396 號關於公務員之懲戒程序中例示何謂「正當法律程序」：「例如採取直接審理、言詞辯論、對審理及辯護制度，並予以被懲戒人最後陳述之機會等，以貫徹憲法第 16 條保障人民訴訟權之本旨。」

總之，正當法律程序，主要包含程序之正當程序（procedural due process）和實體之正當程序（substantive due process），前者強調公正的行政決定程序，後者則確立行政處分需有法律依據，處分內容應實質正當。

教育哲語

自由與享樂的智慧

溫明麗*

Nothing brings more pain than too much pleasure; nothing more bondage than too much liberty. ~Benjamin Franklin

最大的痛苦莫過於過度享樂，最大的束縛莫過於太過自由～富蘭克林。

避雷針的發明者富蘭克林（Benjamin Franklin，1706—1790）是美國《獨立宣言》簽署人之一，美國百元大鈔的人頭圖像就是他。富蘭克林的出身雖不算是貴族，但他不僅是位發明家，也是位政治家和音樂家。

20 歲開始，富蘭克林就為自己提出一生應該奉行的 13 則德行守則，其在世風日下，亟需強調品格的現代社會而言，足為世人楷模。其所提及的 13 則德行守則分別為：節制飲食（temperance）、沈默寡言（silence）、循規蹈矩（order）、明智果斷（resolution）、素樸簡約（frugality）、勤勉不怠（industry）、真心誠意（sincerity）、正義守分（justice）、中庸之道（moderation）、整齊清潔（cleanliness）、清心寡欲（tranquility）、清純潔白（chastity）、謙沖為懷（humility）。

本著上述德行的富蘭克林曾任印刷工，並創辦《賓州公報》（The Pennsylvania Gazette），也有不少科學發明，並見證美國的誕生，但他從不誇示自己的成就和貢獻，只允許在其墓碑上紀錄他的出生—「印刷工人富蘭克林」。這種素樸的情操不但是我們的典範，更充分顯現富蘭克林對自我的認同、尊重，及其對自我存在價值的肯定。他的一生真的活出有意義的自我主體性。

後現代主義者德瑞塔（Jacques Derrida，1930—2004）也曾說：「若企圖以自由來交換安全的話，則此人既不值得擁有自由，也不夠格受到安全的保護」（anyone who trades liberty for security deserves neither liberty nor security）。易言之，自由不可以作為交易，但卻應該受到保障。民主國家憲法的基本精神也植

*溫明麗，國立台灣師範大學教育學系教授

基於此。

誠如富蘭克林說的：民主是兩隻狼和一頭羊爭食午餐的投票，而羊之所以能夠匹敵多數的狼，不是因為力氣和數量，而是因為羊擁有足以和投票抗衡的自由。析言之，民主社會除了自由之外，更需要法律，但法律是否合理，則有賴法律之正當程序來護衛。

法律的正當程序（*due process of law*），通常又譯為「正當法律程序」或「正當程序」，此彰顯法治觀念與憲法原則的重要精神，即自然正義和自由精神。此所謂「自然」的正義，指依照自然界固定不變的次序為規準，此次序雖不是由人所制訂，卻具有如法律般的作用（*power*）。古希臘自然學家赫拉克里特斯稱此自然的律則為「邏各斯」（*logos*）。

後來亞理斯多德又將正義分為自然正義和法律正義，以此區分自然和人為所制訂的法律，此兩者皆是人必須遵循的律則。由於人的社會並非一成不變，無法用統一的標準去規範所有的行為。但是，為了維繫社會價值，又能確保社會正義，故法律上設計一套具體、明確，且有可操作的程序，俾以統一的標準規範人類的行為，此等程序即屬於「看得見的正義」。易言之，法律正當程序即屬於此等受到普遍認同，且可維繫社會公正、合理、合法的「程序正義」。簡言之，法律正當程序的目的在於「確保社會正義之落實，也要確保所作所為均透明可見」（*justice must not only be done, but must be seen to be done*）。此即我們常說的：行政必須謹守公開、公平、公正、明確和透明的民主原則，才易獲得眾人的認同。

教育法令

王清標*

法規及政令	資料來源
1. 修正「教育部推動全民英語學習補助原則」第三點、第四點、第七點，並自即日生效。	第 013 卷第 249 期 2007-12-28
2. 修正「教育部補助執行外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫作業原則」第四點，並自中華民國九十七年 1 月 1 日生效。	第 013 卷第 248 期 2007-12-27
3. 修正「師資培育之大學辦理高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修碩士學位班審核作業要點」第四點、第五點，並自即日生效。	第 013 卷第 247 期 2007-12-26
4. 訂定「九十七年度國民中小學落實藝術與人文素養指標績優學校評選實施計畫」，並自即日生效。	第 013 卷第 246 期 2007-12-25
5. 修正「教育部補助台灣學術網路縣（市）教育網路中心管理運作要點」第一點、第五點，並將名稱修正為「教育部補助台灣學術網路縣（市）教育網路中心管理運作要點」，自即日生效。	第 013 卷第 242 期 2007-12-19
6. 訂定「教育部高級中等學校國際學生獎學金實施要點」，並自即日生效。	第 013 卷第 240 期 2007-12-17
7. 修正「教育部補助國內文教機構舉辦國際學術會議處理要點」第四點、第五點，並自中華民國九十七年 1 月 1 日生效。	第 013 卷第 238 期 2007-12-13
8. 訂定「教育部補助辦理國民中小學海洋教育推廣計畫作業要點」，並自即日生效。	第 013 卷第 232 期 2007-12-05
9. 訂定「教育部補助友善教保服務實驗計畫作業要點」，並自即日生效。	第 013 卷第 230 期 2007-12-03
10. 修正「教育部獎勵大學校院擴大招收外國學生補助計畫要點」第三點、第五點、第六點之一，並自即日生效。	第 013 卷第 227 期 2007-11-28
11. 訂定「教育部補助推動人文及科技教育先導型計畫要點」，並自即日生效。	第 013 卷第 224 期 2007-11-23
12. 訂定「教育部台灣閩南語語言能力認證作業要點」，並自即日生效。	第 013 卷第 222 期 2007-11-21
13. 修正「教育部補助辦理高級中學第二外語教育實施要點」第四點，自即日生效。	第 013 卷第 221 期 2007-11-20
14. 訂定「教育部獎助大專校院產學合作績效計畫審查作業要點」，並自即日起生效。	第 013 卷第 218 期 2007-11-15
15. 修正「教育部補助重要特色領域人才培育改進計畫作業要點」第三點、第七點，並自即日生效。	第 013 卷第 217 期 2007-11-14
16. 修正「教育部補助改善無障礙校園環境原則」第三點，自即日生效。	第 013 卷第 217 期 2007-11-14
17. 修正「教育部補助技專校院辦理國際合作與交流計畫申請要點」第四點、第五點，並自即日生效。	第 013 卷第 216 期 2007-11-13
18. 修正「國民中小學教師授課節數訂定基本原則」，並自中華民國九十七年 8 月 1 日生效。	第 013 卷第 213 期 2007-11-08
19. 修正「教育部補助直轄市縣（市）政府推動學前及國民教育階段特殊教育實施要點」第四點、第七點，並自即日生效。	第 013 卷第 209 期 2007-11-02

(摘錄自行政院公報資訊網 <http://gazette.nat.gov.tw/Gazette/index.jsp>)

*王清標整理，國立教育資料館推廣組

國內教育輿情

張雅淨* 吳雪綺** 羅天豪***
李詠絮**** 周仲賢***** 李嘉鈞*****

推動節能減碳不能只有宣傳活動

張雅淨

2007 年 11 月 29 日教育部與 32 家教育基金會在國立台灣民主紀念館召開一場以「學習、行動、愛地球—從減碳開始，由自己做起」為核心議題，發起「節能減碳」行動盟約，期能聯合全國教育基金會的推廣力量，號召全台灣的民眾重視全球暖化的問題及世界能源的危機，一起學習如何節省能源、降低排碳、減少污染，為台灣環境永續發展，盡一份地球公民的責任。

為研擬具體落實的節能減碳方案，基金會邀請專家學者及代表討論推動節能減碳方案，期此行動經驗可提供各界參考。益通光能公司董事長吳世章，以「環保與節能」作專題演講，提出拯救地球的方法，如發展再生能源、節約能源與降低碳排放，並建造室溫維持 22 到 28 度、完全不用空調的大樓，總之，人類應師法自然。荒野保護協會秘書長施純榮亦分享其與台達電子文教基金會共同舉辦「夏至關燈」活動的成功經驗，施秘書長表示，2007 年夏至關燈獲得全台超過 65 萬人次的響應，在關燈活動的 70 分鐘內，共節省 30 萬度電、相當於 187 噸的二氧化碳排放量，後續更獲得便利超商「7—11」承諾，令該公司 4,000 家店於每日凌晨 1 至 6 時，關掉招牌及騎樓燈，每個月可減少 408 噸的二氧化碳排放量。

本次活動更辦理「學習·行動·愛地球」特展，並推出 28 場工作坊課程及 24 場表演活動，主辦單位為吸引民眾參觀，特別設計闖關遊戲抽獎活動。教育

*張雅淨，國立台灣師範大學社會教育學系博士候選人

**吳雪綺，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

***羅天豪，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

****李詠絮，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

*****周仲賢，國立台灣師範大學教育學系碩士

*****李嘉鈞，國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士

部長杜正勝在開幕致詞時表示，160所大專校院占全國學校使用能源的63%；400所高中職占18%；3,000多所國中小占18%。此外，杜部長也強調，大學要帶頭做，且期透過部屬社教機構建立及培養大眾節約能源之觀念與行動，並據以規劃辦理2008「節能減碳」巡迴展，預計2008年三月開展，介紹全球暖化所引起的氣候變遷相關議題，期能使民眾更深入瞭解相關環保議題。

爲了減緩全球暖化現象，世界各國莫不積極研擬各種節能減碳的環保計畫，如何才能具體有效落實，或可借重英國的經驗，英國落實節能減碳是從「觀念建立」和「政策推行」兩個方向進行，從孩童之日常生活教育著手。據碳信託政策總監文生指出，許多大學畢業生在找工作時，會詢問公司如何面對環境帶來的衝擊，此顯示英國政府已經成功地教育下一代具有環保觀念。

反觀國內所推動各項節能減碳的教育宣導活動，雖然有助於民眾瞭解節能減碳的重要性，不過，參與活動的人數有限、學習時間也很短暫，若能將展示活動推廣到各級學校，進行校園巡迴展，並納入學校課程，發展節能減碳系列教材，相信定有助於落實環保教育。

多元思維脈絡下數位教育與學習新典範

吳雪綺

有鑑於數位化、全球化、永續化作爲新世紀的目標願景，教育部充分掌握資訊化的世界潮流，強化科技創新，並進一步消弭城鄉數位落差。2008年教育部正式啓用新設數位機會中心（Digital Opportunity Center, DOC），爲偏鄉社區圓一個數位機會的夢，開啓創造偏鄉地區數位機會的另一里程碑。

政府自2005年起即致力於數位機會中心的建置工程，在14個縣完成了54座數位機會中心的建置，總計全國將有113個數位機會中心。行政院院長張俊雄強調：「如何全面照顧偏遠地區或弱勢族群的各種相關權益，共享進步的果實，讓每位國民都能享有政府所提供的公共服務環境，而不因爲生活在不同縣市，或身在本島與離島而有所差異，此乃一直是政府施政的重點之一。」充分展現數位機會中心的設立不僅是政府縮減城鄉數位落差的重要政策；對偏鄉社區居民而言，更是成就夢想的契機。

依據聯合國國際電信聯盟（International Telegraph Union, ITU）公布的「2007年世界資訊社會報告」，全球181個國家中，台灣「數位機會」的總評比名次

由 2006 年的第 10 名進步到 2007 年的第 7 名，這呈顯出我國近年致力推動縮減偏遠地區民眾的數位落差的成效。行政院更規劃在 2008 年至 2011 年持續投入 40.27 億元新台幣繼續推動「創造偏鄉數位機會計畫」。

數位機會中心提供基礎硬體環境以及教育訓練課程，雖可以促進偏鄉社區數位應用與地方產業的發展；但如何藉由科技來協助人文教育，使傳統資源與現實關懷得以接軌，以培養跨領域人才來迎接挑戰，需要更謹慎的規劃。質言之，除了推動人文與科技平衡發展外，人文教育革新也勢在必行，即數位內容教育應該融合人文與科技，以增加數位教育與學習的深度，並思考如何創造更公平、均等、美好的數位教育與學習環境。

綜言之，教育部持續在偏遠地區設置數位機會中心，對偏鄉的資訊應用發揮實質效益，運用數位學習所提供之互動且多樣化方式，突破時空限制，強化偏鄉社區的學校教育與學習環境，加強資訊科技與人文教育的對話和整合，期能兼顧化解城鄉資訊落差與全球視野人文關懷的脈絡，以強化台灣全球競爭力。

推動「校園反歧視」的現況與省思

羅天豪

從小到大，每個人都可能對「綽號」感到困擾或厭惡，因為「綽號」隱含嘲諷和輕蔑，同儕互動時，綽號經常連帶著身體或言語上的欺壓與歧視。所謂「歧視」乃是人際互動中的輕蔑現象，常導致受歧視者自尊心受損，並讓受歧視者身處於一種充滿不公、不平的環境，進而嚴重危害其生存權利。

《世界人權宣言》明白指出：「人人得享受人權法案所確認之權利，無分種族膚色、性別、語言、宗教、政見或其它主張、民族本源或社會階級、財產、出生或其他身分等」。教育部為激發各界重視校園內之歧視現象，鼓勵分析校園反歧視教學之目標及內涵，於 2006 年委託中華民國少數族群權益促進協會辦理「九十五年度推動校園反歧視行動計畫」，推展、落實並重視校園人權文化。

然而學生價值觀的建立受到學校教育之影響，例如，2007 年十一月，屏東縣明正國中黃姓教師非但時常毆打某位原住民女學生手心，甚至拍打頭部、踹大腿，還取笑其族名，改稱其為「阿里不達」，班上男同學則跟著教師取笑該

排灣族女學生為「阿魯巴」，導致該名學生身心受創。此事件只是教育場域中的冰山一角，因此，積極倡導校園「反歧視」，進而達到「零歧視」，有其必要性。

學生除了遭受同儕之間的歧視外，教師亦是學生受到歧視的另一來源。教師言語的歧視，如同「畢馬龍效應」(Pygmalion effect)，會在學生心靈烙下影響其日後的人格發展，教育部有鑑於教師正向教學能有效減少「校園歧視」，乃於2007年辦理「校園反歧視」教學活動設計徵選活動，旨在鼓勵國中小學及高中(職)教師或一般民眾，以自身之教學經驗及觀察，設計融入性教材或校園行政措施，以提供其他教師運用於學校或教學課程中，促使師生皆能瞭解反歧視之意涵及重要性。

綜上所述，在教育部的宣導與推展下，各級學校已經開始推動「校園反歧視」活動，若學校只是教導學生課本上的知識，未重視學生品格、操守之陶冶，則學校教育將導致社會人際互動缺乏互信互愛，進而造成社會秩序紛亂。總之，「校園反歧視」有助於改善學校人權狀況，及營造保障與尊重人權之社會環境。

大學生非法下載多，學校應加強網路使用規範與相關法律教育

李詠絮

國際唱片業交流基金會(International Federation of the Phono-graphic Industry, IFPI)2007年十月的網路查察，發現有33校學生使用台灣學術網路(TA-NET)非法下載音樂或影片，其中清華大學11件最多，政治大學8件居次，連中央研究院都有1件。國際唱片業交流基金會將結果告知教育部，希望教育部能夠約束使用台灣學術網路的學校或學術機構，不要讓學生或人員有機會非法下載音樂或影片，如果學生或人員再次非法下載音樂或影片，恐會吃上官司。

教育部統計2007年一至八月各大學透過台灣學術網路侵犯著作權的檢舉案件，其中以國立交通大學313件最多，國立清華大學及國立台灣師範大學各227件，居次。此與國際唱片業交流基金會十月份的調查資料相較，國立大學大學電腦系統侵犯著作權狀況更為嚴重。教育部電算中心副主任韓善民表示，已要求大學自訂電腦網路管理辦法，不能侵犯著作權，但她也強調，台灣學術網路只是電腦網路系統的一部分，唱片業者要將唱片業不景氣的責任完全歸咎於台灣學術網路，或許過於言重。

被國際唱片業交流基金會查出非法下載的學生表示，除非很喜歡、很想保存長久的歌才會花錢合法下載，其他無關緊要的歌曲，網路上很容易下載，所以明知透過「同儕計算」(peer to peer, P2P)檔案交換平台及Foxy(網路交換軟體)下載歌曲或影片不合法，但實在很難抗拒誘惑。雖然上述大學已對觸法的學生做出處分，但一位在大學資訊中心工作的電腦工程師洪先生表示，現在從網路下載歌曲及影片非常容易，「大家幾乎都用免費的」，只有少部分大學生願意花錢合法下載。

清華大學計算機中心主任唐傳義表示，在新生訓練時就要求學生簽署「使用學術網路規則」文件，要求學生承諾不能拿台灣學術網路做學術以外用途，如果抵觸這項規定，後果必須自行負責。一旦清大學生用台灣學術網路非法下載音樂或影片，經查證屬實，會被停止使用學校網路半年，而這次被國際唱片業交流基金會檢舉侵權的學生，學校已經進行適當處理。

政治大學則表示對於此次被國際唱片業交流基金會檢舉侵權的學生，學校已經要求他們說明，並簽下切結書，保證以後不會再犯。學校表示，如果第一次被檢舉侵權的學生，學校會先「鎖卡」不讓他們使用網路，如果學生有悔意，立即恢復其校園網路使用資格；若第二次被檢舉侵權，停止使用網路2週；若再犯第三次，停權一個月，並送學生獎懲委員會懲處。

另外，交通大學表示該校有很多學生是電腦高手，但也頻傳侵權事件。交大計算機中心代理主任王國禎表示，交大不斷向學生宣導不要侵犯著作權，並常邀請一些網路高度使用者蒞校座談，提醒學生勿觸犯著作權法。如果學生非法下載音樂或影片，第一次會被申誡，再犯則記警告以為懲戒。

曾在2001年因為檢調單位接獲成大學生宿舍不當下載網路資訊，無預警前往學生宿舍搜查，並帶回學生偵訊，引起成大學生會、成大學生自救會，甚至引發全國大專院校網路串連抗議的成功大學，在經此事件後，成大校方及學生深切體認尊重智慧財產權重要，校方旋即建置資訊管制系統，除了舉辦座談會，加強書面宣導，辦理踩爛光碟等行動劇外，還公告了一個不當資訊監控系統，只要透過學校網路系統，上網擷取影音、音樂或色情圖片者，學校電腦中心會根據出現異常流量IP位置，循線找出IP主人，發出警告信函。久而久之養成正確使用習慣，近幾年學生口耳相傳，校內違規狀況自然趨緩。

質言之，為了保障智慧財權，教育部特別邀請經濟部智慧財產局、法務部、專家學者、學校行政人員代表、學生代表等，研擬「校園保護智慧財產權行動方案草案」期透過課程規劃、教育推廣、校園影印管理、校園網路管理及輔導

評鑑等面向，有效落實校園保護智慧財產權工作；學校在新生入學申請借書證與網路帳戶時應進行宣導，讓學生認識智慧財產相關法令與自身權益的知識，避免發生侵權行為。

台灣學生閱讀能力總體檢—尚有進步空間

周仲賢

2007年年底所公布的兩項學生閱讀能力評鑑，顯示台灣的閱讀教育雖已積極推廣，但在教學方法與策略上還有待提升。1967年成立的「國際教育成就評量協會」（International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA）不定期進行教育與學習成就之國際比較，提供各國教育決策當局參考。該協會尤其注重學生在數學、科學及閱讀理解方面的學習成就，49年來已完成多項跨國性調查評量比較。

台灣在教育部和國科會的支持下，於2006年就「促進國際閱讀素養研究」（Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS）對國小四年級學童展開施測，內容包含「提取文章特定觀點」、「推論」、「詮釋」與「檢驗或評估文章」四種能力。結果顯示，參與施測的45個國家中，台灣排名第22，前5名依序為俄羅斯、香港、加拿大亞伯達省、新加坡、加拿大卑詩省。研究還發現：作業多寡與成績高低不成正比；能獨立閱讀、自己選書與課後討論的同學，在閱讀評量的表現較佳；會為了吸收新知從事課外閱讀的學生以及其課外閱讀頻率，台灣尚不達平均水準，因此，在這些項目的教學仍有待加強。

「促進國際閱讀素養研究」計畫台灣區主持人、中央大學學習與教學研究所教授柯華葳認為，台灣學生未養成閱讀習慣，且忽視獨立閱讀時間，高階閱讀能力教學不受重視等，為本次評鑑成績不佳之主因。她亦指出，閱讀能力與習慣是自主學習的重要關鍵。換言之，教師應設法提高學生興趣以養成主動且獨立閱讀的習慣，同時增加課外閱讀的機會，而閱讀作業的「質」應比「量」重要。她並建議教育當局須舉辦教師閱讀理解教學研習，以著重深究文章內容與形式的教學，帶領學生從直接閱讀、理解文意，提升至思考階段。

「促進國際閱讀素養研究」計畫香港地區主持人、香港大學教育學院教授謝錫金則強調，教育當局應提供教師專業訓練及教導學習方法，鼓勵學生廣泛接觸有興趣的事物。他更表示，香港教師在閱讀教學法和中國語言方面的訓練

多於台灣教師，香港地區教師改變其要求學生撰寫讀書報告的模式，代之以戲劇演出等活動，還帶領學生預測和思考文章接著可能發生的事情，藉此提升學生閱讀理解力。國立陽明大學神經科學所教授洪蘭呼籲，父母要多給孩子自由閱讀時間，學校也不需逼孩子撰寫讀書報告；教育部推廣閱讀教育應重質不重量。簡言之，培養自我閱讀習慣、發展閱讀技能與學習閱讀策略已成推廣閱讀教學刻不容緩的任務。

由經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）主辦的「學生基礎素養國際研究計畫」（Programme for International Student Assessment, PISA），其目的在評估各國完成基礎教育的 15 歲學生能否掌握參與社會所需之知識技能，此計畫分為「閱讀」、「數學」和「科學」三個領域進行評量，2006 年共 57 個國家地區受評，台灣亦首度申請參與。結果指出，台灣學生數學能力排名第 1、科學能力第 4、閱讀能力卻僅排名第 16。閱讀素養排名前 5 的國家地區依序是韓國、芬蘭、香港、加拿大、紐西蘭。

「學生基礎素養國際研究計畫」計畫台灣區負責人、花蓮教育大學校長林煥祥指出，台灣學生解釋科學現象之能力雖強，但思考如何發展科學題目以及依證據進行論辯的能力卻有待提升。國立台灣師範大學數學系教授林福來進一步分析，閱讀能力攸關知識經濟競爭力，好的數學和科學能力所獲得的資訊最終還須靠閱讀能力以理解、判斷並將之整合，且數學和科學之形成議題及論證能力的強弱與閱讀能力的優劣極為相關。所以，加強閱讀能力亦能增進數學和科學形塑理論、證明及論辯的能力。台師大國文系教授鄭圓鈴表示，目前台灣國文教育多注重修辭、語法教學，較少訓練學生理解全篇文章的能力，考試也往往考文句、詞性，難以培養理解文章脈絡的能力，此為國文閱讀教學應檢討之處。

當前已有許多國家著手調查學生閱讀情形不佳之因，並發展閱讀教學策略。例如南韓閱讀教育開發院與日本晨讀推進協議會目前正在各級學校推展「晨讀運動」，旨在經由讀書，使每位學生得到勇氣、智慧、心靈慰藉及鼓勵，教師帶領學生閱讀後，且引發討論，交換心得，透過每天閱讀一小段時間，既維持興趣又能逐漸養成習慣；他也建議，父母或教師應陪著孩子閱讀，此能幫助孩子提升字彙能力；教師時常讀詩給學生聽，則會增進其想像力，因「詩就是語言的圖畫」。美國藝術基金會（National Endowment for the Arts, NEA）對青少年閱讀情況的調查，提醒教育體系應多鼓勵學生無壓力地閱讀，且可使用媒體大力宣傳。該會會長丹納·喬伊爾（Dana Gioia）更表示，若不重視閱讀教學，

新生代將因閱讀能力不佳而失去發揮潛能的機會。

教育部強調，會將兩項評量結果納為後續推動學生閱讀政策之參考依據，並已於 2007 年起規劃推動「國民中小學閱讀 5 年中程計畫」，預計投入約新台幣 13 億元，以有效激發學生樂於閱讀，並督促學校把推展閱讀視為核心價值，亦設法克服教師無法結合學校課程和閱讀策略指導、學生閱讀動力不足且受限於升學壓力、以及圖書設備更新等的困難。教育部表示，將鼓勵學校運用每週 2-6 節的彈性課程時間開設閱讀課程，舉辦研習，以加強教師閱讀教學策略和寫作技巧教學，優先補助資源不足或文化不利地區，並結合社教系統和民間基金會推展閱讀運動，並提升社會閱讀風氣。

質言之，增進閱讀能力便能加強個人競爭力，本次評鑑結果雖不如預期，然若能針對缺點，徹底檢討改進，則台灣學生的閱讀素養仍可與科學和數學能力一樣，超越國際水準。

高等教育的產學合作及反思

李嘉鈞

台灣產業型態從早期的農業發展至今日的高知識經濟產業，此表示台灣的產業從高人力密集轉化為低人力、高知識與創新技術密集的產業結構。教育部認為，大學是人才培育與知識的基礎，故應肩負整體經濟與社會創新研發的責任，因此多年前即積極推動「產學合作」計畫，希望透過此方式有效結合社會、企業及學校的研發能量，提升大專校院競爭優勢；教育部表示，產學合作的目的不只是為提高學校收益，而具雙面向功能：一方面對社會經濟貢獻知識，另一方面亦可將業界需求導入學校課程學習。

然而高等教育該方面的要求是否符合業界的需求？企業界目前認為，現在理工科畢業生的程度沒有以前好，也使得企業需要花費更高的成本去培練，新手才能上路；學者李家同認為，工學院教的東西固然不能與業界太脫離，但是企業對人員的訓練亦不可或缺；李家同與清大教授萬其超等人完成一份我國大學工學院教育的檢討報告，指出工學院缺點的成因，在於無論教授升等或學校評鑑，皆太側重「科學引文索引」(Science Citation Index, SCI) 論文發表篇數，教師們大都面臨論文發表的壓力，授課內容也越趨理論，連技職體系學校的教師都一天到晚在撰述研究論文。

此外，高等教育是否該持續不斷地高喊「產學合作，產學雙贏」，亦值得深入思考。教育部次長呂木琳於 2007 年十一月的一場研討會中強調，「大學往後應該更注重產學合作，加強師資、課程、研發及智慧教育財產權等面向，讓大學教育更加符合經濟發展的需求。」教育部近年來將 12 所大學納入頂尖大學發展計畫中，誓言至少要打造出一所進入全球百大的大學；另一方面，教育部又急切地要求大學教育需更符合經濟發展的需求，並邀請產業界人士加入大學評鑑，甚至成爲各系所的課程教育委員，影響系所的課程設計。

仔細瞭解目前世界百大大學之教育使命就能發現，沒有任何學校會將「符合經濟發展」作爲引導學校發展的教育理念，這些學校所著重的，都是如何給學生最優質的人文教育，如何培養學生成爲具有高度責任感和致力於追求真理的公民，並鼓勵學生利用知識來解決當前世界所面臨之問題。頂尖大學的理念在於以宏大的視野來培養學生，使其具備關懷社會和領導社會發展的智慧與能力。

目前台灣高等教育發展的困境在於欠缺世界百大所強調的「人文教育」，欠缺培養大學生成爲對社會有責任感的公民，以及具有領導未來的智慧與能力的菁英；人文素養並非金錢所可取替，也不只是符合「科學引文索引」(SCI) 或「社會科學引文索引」(Social Sciences Citation Index, SSCI) 的學術論文所能孕育出來的高等教育必須重新省思培育學生「成人」的價值性，而非一味地強調績效性、菁英式的教育。

國外教育訊息

黃欣裴*

「看電視」是近年來國人休閒活動的榜首。根據統計數字，1 歲大的嬰兒每天至少花 1 個小時看電視；18 歲的青少年花在看電視的時間比上學的時間還多。美國兒童平均每週看 28 小時電視，大約每天看電視的時間是 4 小時 20 分鐘，另外 4 小時玩電動玩具。澳洲（Australian）2—5 歲的兒童每週平均看 17 小時電視，0.5 小時和父親相處，2.5 小時和母親相處，5 小時作家庭作業，2 小時閱讀。由上可知，電視儼然已成為兒童最重要的學習管道，兒童從電視上學到的遠比從父母和教師身上所學的要來得多。面對此現象，我們不得不思考電視對學童產生的潛在影響，以及推廣「電視識讀教育」的迫切性（徐照麗，無日期）。

電視識讀教育最容易收效的是「國小階段」，而電視識讀教育的真諦是使用媒體而非受制於媒體，也就是教導小朋友選擇電視節目，並培養小朋友能把選擇的節目內容介紹出來。並透過教師、家長、校長與小朋友的「互動」，何種議題需要向小朋友說明，排出議題說明的優先順序，例如廣告、色情暴力、電視世界與真實世界差距等議題。當然，電視識讀教育首須建立父母對孩子的關心，陪孩子看電視、孩子觀看電視的想法，再透過教師的配合指導，才是最健康的方式。消極的拒絕孩子「看電視」可能會忽略電視資源傳遞知識的功能。另外，可指定孩子們收看某些被選定的節目，主動和孩子們討論像 Discovery 等知性節目的內容，並藉以引發話題，吸引小朋友的興趣，也可分散孩子們對不適宜節目的注意力（周傳久，無日期）。

歐洲或英美等國兒童電視識讀教育採取「做中學、玩中學」的教育態度；激發兒童去做他覺得有趣的事，才能有效影響孩子。另外，還有實際的節目製作教學，播放專門為兒童製作、適宜兒童觀賞的節目。例如，荷蘭每個星期一早上是全荷蘭小朋友的共同時間，小朋友到電視台參觀、玩遊戲，利用三明治教學¹方式，讓孩子於遊戲中學習。這類教育專書更是多不勝舉；英國 BBS 電

*黃欣裴整理，國立教育資料館資料組

¹所謂的三明治教學就是課程前後安排文化、科學教學，中間夾雜電視識讀教學課程。

視台的兒童節目工作者出了許多有關科技、生態的書，讓兒童思考這類知識和人類的關係，進而思考電視、媒體和人的關係；也介紹製作兒童節目的心得與困難。孩子們不但可實際學到電視製作經驗，而且還引導他們學習批判思考能力。德國公共電視台製作一本媒體手冊，探討如何進行媒體教育，以及教師如何運用資源投入媒體教育（周傳久，無日期）。

除了媒體識讀教育外，兒童媒體教育也是重要的一環。兒童媒體教育在國內是個新名詞，但在歐美各國卻已有數十年的發展歷史。第二次世界大戰後，由於經濟復甦，電視逐漸深入歐美家庭，隨著電視日益普及，與一般人生活日行密切，世界各國開始注意到這個「新興媒體」對大眾思想與行為的潛在影響力。有鑑於電視媒體的影響力與影響層面日益擴大，「聯合國教科文組織」（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）於1962年便提出，教師應教導學生如何建設性地使用電視媒體。1980年代起，更積極展開推廣媒體教育的相關研究與活動，不但於1980年發展出一套媒體教育課程模式，並且在非洲、亞洲、拉丁美洲、歐洲、大洋洲等地共20個國家廣為推行。另外，在1982年舉辦之「國際媒體教育研討會」（International Symposium on Media Education）中更有19國共同發表宣言，要求各國政府支持全面由學前至成人階段的媒體教育計畫。至此，推廣媒體教育不僅是各國的共識，全面普及更是各國關注的焦點（識讀推廣教育中心，無日期）。

英國媒體教育源自對大眾媒體的恐懼及不信任，不管官方還是一般教育界對於媒介文化並不友善，並且認為傳統文化也具破壞力。所以面對傳播媒介力量愈行擴展之時，許多教師開始運用電視進行教學活動，因而對媒體改採正面積極態度，由排斥抗拒轉為教導學生區辨媒體內容，將媒體教育理念融入所有教育階段，媒體教育課程成為正式教育體系中的教學科目。相較於英國由初等教育至高等教育一脈相承式的推廣作法，美國媒體教育發展較為獨立，其媒體教育肇始於對電視媒體影響力的關注。美國在1960年代社會暴力事件層出不窮，此後媒體教育雖未成為教育體系中獨立課程，但教師們已開始利用中小學正規教育時間，與學生討論媒體形式及其對個人影響等。之後更舉行全國研討會，再度強調媒體教育的重要，會後並進而撥款支持四項有關電視批判觀看能力的研究計畫。由此可見，美國從技藝教育、媒體藝術教育及民主教育等三方面進行整合，以期更有系統地推行媒體教育。日本媒體教育雖然與美國情況類似，主要由個別教師或私人機構推動，但其規模較小（識讀推廣教育中心，無日期）。

讓小朋友具備批判思考能力是兒童媒體教育工作的重點之一。面對資訊爆炸時代，生活周遭充滿各種資訊，但資訊不等於知識，所以培養兒童正確的收視習慣及方法是家長、教師、更是政府應該共同推動的目標。

本期國外教育訊息承「台北駐日經濟文化代表處文化組」、「駐休士頓台北經濟文化辦事處文化組」、「駐芝加哥台北辦事處文化組」及「駐法國文化組」等駐外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本館「國外教育訊息全文資料庫」，網址為：<http://www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm>。

參考文獻

周傳久（無日期）。「使用媒體而非受限於媒體」的電視識讀教育。2008年1月11日，取自 <http://www.tvcr.org.tw/viewthread.php?tid=134>

徐照麗（無日期）。認識電視識讀教育。2008年1月11日，取自 <http://www.tvcr.org.tw/viewthread.php?tid=132>

媒體視讀推廣中心（無日期）。認識國外的兒童媒體教育。2008年1月11日，取自 <http://www.tvcr.org.tw/viewthread.php?tid=130>

日本教育制度：芬蘭小孩的學力世界第一，其自負的教育方法公布於電腦網頁上²

台北駐日經濟文化代表處文化組

芬蘭小孩的學力是世界第一，其教育制度引人注目。芬蘭駐日本大使館於2007年五月底在電腦網頁上公布「芬蘭計畫」（Project Finland），介紹芬蘭國情與教育制度，及其〈學力培養法〉。

一、芬蘭駐日大使館以日本 11 至 15 歲的學生為介紹對象

芬蘭教育從 2003 年「經濟合作暨發展組織」（Organization for Economic

² 本文出自 2007 年 6 月 10 日每日新聞，中文摘譯由台北駐日經濟文化代表處文化組供稿。

Cooperation and Development, OECD) 進行「學生能力國際評估計畫」(The Programme for International Student Assessment, PISA), 獲得總成績第 1 名後開始受到注目。

2003 年 PISA 調查 41 個國家或地區之 15 歲學生的數學應用能力、閱讀能力、科學應用能力、問題解決能力等四項實際知識與技能。日本學生之閱讀能力排名在 14 名, 遠落後於第 1 名之芬蘭。日本除了解讀能力排在芬蘭之後外, 其餘均與芬蘭不相上下。

自此以來, 芬蘭駐日大使館經常接到探詢芬蘭的教育制度相關事宜, 於是在 2003 年, 芬蘭駐日大使館使用芬蘭駐美國大使館的電腦網頁, 改編成服務日本詢答教育事項相關網頁。特別針對日本 11 至 15 歲學生提供芬蘭之學校與工作、維護美麗的環境以及世界的芬蘭等日語網頁。該網頁以芬蘭作家朵貝·楊笙 (Tove Jansson) 之電影作品姆米 (Mumin) (芬蘭兒童系列作品的主人公, 也是日本著名的卡通人物) 為開端, 然後加入一些謎題, 讓學生學習內容解析。

該網頁除介紹芬蘭外, 還比較日本與芬蘭學童, 同時讓學童對該國值得學習處下功夫。例如, 「芬蘭樹木約有 20 種, 日本有幾種呢?」, 另外也介紹該國環境部及林務廳適合小孩瞭解的網頁。

Jorma Julin 大使表示「芬蘭著重學童自發性學習」。此外, Anu Saarela 參事官也說「不懂的地方可查字典, 而通常這種在困難中學習的效果較佳」。該網頁針對年齡最小的小學 5 年級學童未學過的漢字, 也在網頁上解說。

其詳細內容請參考芬蘭計畫網址: <http://projectfinland.jp/>

二、人數少悠然自得/「為什麼」起爭執/尊重自發性學習

芬蘭的義務教育與日本同樣是 9 年, 其班級人數低於 25 人, 低年級甚至低於 10 人。上課時, 教師和小孩之間經常用「為什麼」「為何?」相互質疑與學習。整體而言, 在 1992 年廢除教科書檢定後, 比較有充裕時間的進行這種自發性的學習, 接著於 1994 年減少 1/10 政府所規定的學習內容, 將有關具體學習內容交由學校或自治團體自行決定。

熟悉芬蘭教育的都留文科大學福田誠治教授表示, 「每位學童之問題思考與學習進度有所不同。因政府規範的學習內容減少, 加上小學 6 年期間不換班導師, 所以芬蘭教師可以長期培育學童, 沒有放牛班存在, 而且經常以『為什麼』相互發問, 可以帶動自發性學習」。

芬蘭碩士畢業的教師社會地位較高，不須參與社團活動指導，放學後只專心準備課業即可。教育費由公費支付至大學畢業。義務教育期間之教科書、文具等費用由公費負擔，家庭負擔很少。

一般而言，看書風氣足可影響解讀能力。芬蘭學生讀書時間比日本多。根據 2000 年 PISA 調查，每天看書 30 分鐘以上之學童，日本占 30%，芬蘭占 50%，可見得日本有 50% 以上的學童不看書。

日本文部科學省編印預防學童觸及有害身心網站資訊之指導範例

台北駐日經濟文化代表處文化組³

文部科學省爲了預防越來越多的高危險度網站資訊觸及兒童，有害身心健康，特別編印一本 48 頁的「資訊道德」指南作爲教材，提供國中、小教師教學參考，同時還匯編該省指定合作研究之學校所收集之實例，公開於網站（<http://www.japet.or.jp/moral-guidebook/>）公告周知。

文部科學省爲了方便指導學童，把「現代人處於今日資訊發達社會應具備適切之基本思想與態度」列入指導。有關資訊道德之教材內容分爲「資訊社會倫理」、「安全上應有之認知」等五部分。第一部分爲小學一、二年級階段，第二部分爲小學三、四年級階段，第三部分爲小學五、六年級階段，第四部分爲國中階段，第五部分爲高中階段。舉例來說，小學五、六年級階段之「資訊社會倫理」部分告訴學童「對於自、他資訊都應尊重」，國中階段之「安全上應有之認知」部分告訴學生「遭遇困難時應試圖解決」等。此外，也介紹指定合作研究學校如何在道德與社會學科上指導學生之實例。

文部科學省今後將在各地召集市町村教育委員會負責督導國中、小教師之指導主任共同召開座談會，以提高學校教師之教學意識。

³ 本文出自 2007 年 6 月 10 日每日新聞，中文摘譯由台北駐日經濟文化代表處文化組提供。

法國教育部長提出的教育優先新措施⁴

駐法文化組

教育優先制度是法國近年來主要教育項目，這項工作不僅關係到社會與教育資源上的平等，也與提升國家的整體實力密切相關。法國新任教育部長達科斯（Xavier Darcos）日前於一項與教學工作人員的會談中，提到了新政府所提出的三項教育優先政策的工作重點：加強學生的教學輔導、增加校園的體育活動空間、增加文化藝術教學的內容，並增加學生藝術實作機會。

2007 學年度首先要做的，就是重新規劃學生下課後的時間，使上述三項工作重點得以同時進行。法國中小學下課時間為下午 4 點，一般而言，家長下班後到家的時間是下午 6 點左右。環境較好的家庭會為在學子女安排下課後的學習活動，但家庭環境較差的學生可能在此時變成「4 點後的孤兒」。

法國政府針對此現象表示：學校教育並不能在放學時就告結束。而學校的任務也不只是「在上課時間進行教學工作」，而是「確實讓學生獲得對其終身有益的知識與能力」。是以，學校必須妥適安排下午 4 點到 6 點之間的校園活動，不讓學生每天留下 2 小時的空白時間。

以往法國並非沒有安排下課後的學生校園活動，但許多家長對這些活動並沒有充分認識，同時限於經費不足，學校也無法提供充分的人力和物力來配合。這些都使得學生下課後的時間無法被充分利用。

法國教育部目前的構想是，下課後的校園活動仍以課業輔導為主，但政府將投入更多的人力，使每位學生都能獲得最適合自己的課業輔導。同時，課後的校園活動也必須力求多樣化，體育活動、藝術實作，都是課後輔導活動所要加強的項目。是以學校教師之外，學校附近的運動俱樂部、文化空間以及藝術工作室的人員，都是課後學生活動的重要工作者。

2007 學年度起，被列入教育優先地區的初中將開始實施此一課後輔導。預計每週進行 4 天，每天 2 個小時。而從 2008 學年度開始，此一措施將推展至全國每所初中。之所以從初中開始實施，是因為初中是學生由少年轉變為青少年的關鍵階段，在此階段特別需要他人的陪伴與輔導。至於其他各級學校（小學、高中）的課後活動，法國政府預計於 2011 年開始全面實施。

⁴ 本文出自 2007 年 7 月 19 日法國教育部網站新聞稿，中文摘譯由駐法文化組供稿。

英國為期 13 年的兒童發展計畫⁵

駐英文化組

英國兒童、學校及家庭部（The Department for Children, Schools and Families，DCSF）部長艾德·波爾（Ed Balls）於 2007 年 12 月 11 日發表 170 頁的《兒童發展計畫：打造亮麗的未來》（Children's plan: Building bright futures），將在未來 13 年，大幅降低兒童無法讀寫及反社會行為的現象，並根除兒童貧困，以實現政府 2020 年時讓兒童變得更快樂的承諾，《兒童發展計畫：打造亮麗的未來》係將學校放在許多改革措施的推動中心，這些措施旨在促進對家長的協助，以及提供兒童、年輕人更好的娛樂與活動以遠離犯罪，波爾部長表示他期望英國成為世界上兒童成長最好的地方。《兒童發展計畫：打造亮麗的未來》代表政府對聯合國兒童基金會（The United Nations Children's Fund，UNICEF）等組織為英國童年所提供之系列重要報告的回應，顯示英國首相布朗（Gordon Brown）常被提及願景的政治目的，教師領袖支持該計畫的用心，但對學校被要求擔負的改革規模表示關切，反對黨國會議員指控政府所提的是一種研究審議報告、舊有政策以及噱頭的雜亂拼湊（hotchpotch）。

《兒童發展計畫：打造亮麗的未來》確立 2020 年時所要達成的 10 項目標，即引進兒童福利新措施、改善兒童上小學以及中學之初具備的技能、減少肥胖、消除兒童貧窮以及大幅降低兒童犯罪人數，2020 年時將有 90% 的兒童取得五科 A* 至 C 的合格普通中等教育證書（General Certificate of Secondary Education，GCSE）成績（今年為 60%），而在上學第 1 年時有 90% 兒童預期在所有發展領域表現良好（現在約 70%）。該計畫宣布 12 項策略審議，包括毒品和酒精、性教育、霸凌、針對兒童的商業活動（commercialization of childhood）等，並提出達成預定目標的方法。該計畫大部分內容描述現行的政策，從學校提供教育以外的擴大性服務到增加公辦私營中學（academies）的校數，主要內容包括小學課程修訂及標準化測驗（Standard Attainment Tests，Sats）改革等，均已有很多追蹤報導。布朗新政府所發表的《兒童發展計畫：打造亮麗的未來》，其詳細內容請參考 <http://www.dfes.gov.uk/childrensplan>。

⁵ 本文出自 2007 年 12 月 12 日英國衛報（The Guardia），中文摘譯由駐英國文化組供稿。

書類資料

黃仁瑜*

「社會的希望人才，人才的希望教育」，教育在社會演變的過程，扮演著極重要的角色。經濟及技術的進步，仰賴教育培植專門人才；富裕社會及開放社會的來臨，也仰賴教育奠基；個人品格及文化之良窳，更需要仰賴有效的教育來提升。回顧過去，展望未來有助於即時反映教育發展情況，故編印教育年報，俾記載當年度教育發展的重要事項，包括各級各類教育的基本現況、重要教育措施、問題與對策、教育的發展現況等。教育年報的編纂一則忠實反映教育的實際問題，再則也對教育發展進行客觀的記載與論述，茲為我國未來教育邁向公平、優質、有效的境界樹立里程碑。

書名：中華民國教育年報（民國九十五年）
出版機關：國立教育資料館
出版日期：2007 年十月
G P N：2008800056
I S B N：1563-3608
全文網址：國立教育資料館網站「教育論文全文索引資料庫」
http://192.192.169.230/edu_paper/index.htm

內容摘要：

教育年報撰寫體例，除分各級各類教育敘述外，對於各級教育共通性主題及新興議題，採融入方式撰寫；各章分為四節敘述，包含基本現況、重要施政成效、問題與對策及未來發展動態等項，各篇作者依序為劉春榮教授、段慧瑩教授、林新發教授、蘇清守教授、侯世光教授、王如哲教授、葉連祺教授、黃明月教授、藍瑋琛教授、譚光鼎教授、曾瑞成教授、黃藿教授等，篇章摘要分述如下：

*黃仁瑜整理，國立教育資料館資料組

一、總論

教育部秉持「適性揚才、迎向全球、扶助弱勢」教育核心理念，以「創意台灣、全球布局—培育各盡其才新國民」為教育施政願景，持續推動「培養現代國民、發揚台灣主體、拓展全球視野及強化社會關懷」四大施政主軸，並闡述總統及副總統對教育的期許、教育部施政理念、教育部重要施政措施、教育概況與教育經費、以及未來發展動態等五個面向，總述本年度教育現況及發展。

二、幼兒教育

台灣人口結構正面臨鉅變，我國幼兒教育更是首當其衝。由於弱勢族群家庭比例上升，教育部自九十三學年度開始推動「扶持5歲弱勢幼兒及早教育計畫」，九十四、九十五學年度擴及54個原住民鄉鎮。此外，並研擬「兒童教育及照顧法」（草案），以服膺幼托整合之基本精神，配合支持家庭育兒、婦女就業及幼兒發展等政策，積極回應台灣人口老化及少子女化等人口結構改變後，提升全球化競爭力，培育人力資本，向下扎根之社會期待。

三、國民教育

本章首先就2006年國民教育的基本現況作敘述，並以數據說明與比較近年國民教育現場的轉變；其次，列舉國民教育的重要活動及施政措施；進而，分析當前教育所面臨的問題，以及教育主管當局採取的因應措施；最後，條列國民教育未來發展方向，並提出施政建議。

四、高中教育

高中教育撰述的內容分成四部分：首先分析基本現況並比較演進情形，其次檢討施政措施與執行績效，繼而列舉教育問題並提出解決對策，最後針對未來發展動態提出施政方向和發展建議。

五、技術及職業教育

教育部長杜正勝於2006年「全國技專校院校長會議」致詞時，就國家經濟發展願景與產業人力套案、培養學生關鍵能力與就業能力、大專學務與輔導工作、技職教育國際化等，揭示當前我國技職教育的重要工作方向。針對行政院會通過的「產業人力套案計畫」，教育部未來在政策上勢必配合實施，為能落實產學訓合作與人力資源培育的政策，教育部特別強調「務實致用」，以提升

學生專業能力與核心能力為推動主軸，從彈性學制、課程改革、國際化及大學產業化等方面著手。本章分別以基本現況、重要施政成效、問題與對策，以及未來發展動態等說明九十四學年度之技職教育。

六、大學教育

近年來我國大學教育快速擴充，使我國大學教育從大眾化走向普及化。本章主題分析的範圍係以大學校院為主，其內容分為基本現況、重要施政措施與執行成效、問題與對策、未來發展動態等四節，以闡明我國大學九十四學年度的教育發展。

七、師資培育

師資培育撰述的內容包括：首先分析職前教育及在職教育之師資培育的基本現況及相關法令；其次檢討本年度師資培育重要施政成效；接著列舉當前面臨之師資培育問題，及教育部提出之因應措施；最後分析未來教育部之施政方向及發展動態。

八、社會教育

社會教育此章分成兩部分描述：一部分闡述相關機構與學生，藉以瞭解社會教育的施行單位和接受社會教育的學員狀況；第二部分則著重社會教育新修訂的法令規章，以瞭解社會教育的政策與制度之走向。

九、特殊教育

本章就九十四學年度台灣特殊教育現況數據，以瞭解各階段教育各類身心障礙學生與資賦優異學生人數、教師人數、特殊教育經費分配比例，以及特殊教育相關法令之修訂。此外，闡述本年度特殊教育之重要政策、計畫方案、與行政作業之執行與績效。繼之，分析目前亟待解決之特殊教育問題，並提出因應之道。最後提出未來施政方針與未來發展之建議，以利特殊教育政策規劃與執行之參考。

十、原住民族教育

九十四學年度台灣境內原住民族教育的發展動態，大致可分為兩大面向：其一，教育部對台灣原住民族學生所施行之各類教育政策，包括學制、師資、

課程、學校經費與設施等進行說明；其二，就行政院原住民族委員會所主導以民族文化教育為主的各種教育活動進行分析，其中以原住民族人才培育、原住民族語言文化教學、原住民族教育文化特色之充實等為主，期有助於推動並落實 1998 年公布之原住民族教育法的各項目標。

十一、體育衛生教育

本章第一節敘述學校體育與衛生教育的學生人數、上課時數、整體經費與重要法令等基本概況；第二節說明重要施政計畫與成效；第三節陳述現行問題與因應對策；第四節提出未來施政方向與發展建議。

十二、國際文教交流

國際文教交流為我國在國際上與其他國家或地區進行文化、教育、學術研究等方面互訪、觀摩，及相互學習的活動，並為走向世界、認識世界，與世界接軌，並讓世界進一步認識我國不可或缺的途徑。

十三、附錄

為便於讀者參考，教育年刊之附錄彙整當年度重要教育法令、大事紀及索引。重要教育法令包含當年度增修之重要教育法律、授權命令及行政規章等；大事紀彙整全年度教育輿情、教育政策訂定過程及各級各類教育施行情況進度等；所以編列索引，乃為了方便讀者檢索。此外，為瞭解各界需求和對本刊的期望，隨書寄發問卷調查表，便於蒐集、彙整與統計讀者之寶貴意見，作為提升教育年報出版品質之重要參照。

非書資料

陳智榮*

本館為全國影音教學媒體最豐富的寶庫，歡迎讀者登上本館網站（www.nioerar.edu.tw），查詢本館近 2 萬筆教學影音資源，將可有效提升教師教學效能及學生學習成果。

為充實全國數位影片資源，本館最新製作完成「教育頻道英語、數學、自然與生活科技、社會」四領域、「性別平等教育影片」、「暖身運動教學影片」、「寫作新視界—中學國文作文學習影片」等 62 單元，已於 2007 年十二月底配送全國中等學校暨全國各縣市政府網路中心，歡迎讀者就近利用。本館服務中心則提供教師免費借用，並已掛載本館「教學多媒體隨選視訊系統（MOD）」，提供網路免費點播觀看；是項 MOD 系統目前已典藏提供 2,615 單元數位影片，師生民眾可上網免費隨時點播。服務電話（02）2351-9090 轉分機 117，或 E-mail：service@mail.nioerar.edu.tw。

本期刊載「暖身運動教學」、「性別平等教育影片」、「寫作新視界—中學國文作文學習影片」、「教育頻道社會領域」簡介以饗讀者。

一、「暖身運動教學影片」簡介如下：

本片暖身運動為運動前不可或缺的活動項目。除避免運動傷害，更有提高體溫、靈活關節等功用。本輯分為三部分，由師生依照實際需求選用：總論篇介紹暖身運動相關知識；單項篇則針對不同運動項目，介紹相關暖身運動步驟；示範篇則可讓師生在一般運動前播放，以供實地操作參考。

（一）「暖身運動教學總論篇」（片長 19 分鐘）

暖身是進行一般運動前，非常重要的活動。本單元從暖身事前準備、以及暖身的基本概念，包含 3 項活動，以及操作時的 6 項原則皆有詳盡的解說。此外，本單元更介紹各項常見的暖身運動之操作方法與注意事項，有助於大家更加瞭解暖身運動。歡迎大家一起進入暖身運動的世界。

（二）「暖身運動教學單項篇」（片長 55 分鐘）

*陳智榮整理，國立教育資料館視聽組

本單元以 10 項常見運動：田徑、籃球、排球、足球、羽球、棒壘球、游泳、體操、桌球、躲避球，設計專項暖身運動，對不同的運動項目特性，操作相配合的暖身運動，可使運動發揮最大效果。搭配清楚簡要的解說、富變化的鏡頭運用，使學子能有效率學習各項暖身運動。

(三)「暖身運動教學示範篇」(片長 95 分鐘)

本單元為「單項篇」所介紹，10 項專項運動的暖身活動實況錄影，讓學子可以依照影片的口令指示以及動作示範，流暢地實地操作各項暖身活動，作為後續運動的準備。本單元除了「單項篇」的 10 項專項暖身運動之外，更包括 3 套基本暖身操，提供觀眾更多選擇。

二、「性別平等教育影片」(3 單元片長 45 分鐘)簡介如下：

本片以偶像劇拍攝手法製作，每個單元都很能引發學生討論機，並突破一般宣導片的拍攝手法，以幽默談諧的單元劇方式呈現，每單元 15 分鐘，一單元帶出一個概念。

(一)「做人，真難?!」主要是談人際關係，到底如何才能交到真正的好朋友呢?可不可以當面說朋友的缺點?還是在背後說比較不傷人?整部影片以陰錯陽差的手法，自然塑造出尷尬懊惱的趣味。

(二)「有什麼不一樣?你說嘛!」主要談到性騷擾的防治，探討怎麼樣才算是性騷擾?誰說了才算呢?

(三)「差一點，好險?」則是探討熟識者性侵害的防治，筱茹到同學家，同學的哥哥想透過各種方法非禮筱如，還好都「差一點」，但是到底該如何預防呢?

三、「寫作新視界—中學國文作文學習影片」簡介如下：

本片分高中國文「生活觀察家」、國中國文「人人都是總鋪師—淺談作文」2 單元。

(一)「生活觀察家 人人都是總鋪師—淺談作文」(片長 26 分鐘)

面對稿紙，你總是腸枯思竭嗎?只要用心留意，寫作素材就在你身邊。本片透過一篇篇精彩、易懂的範例文章，以及豐富精采的視覺呈現，4 種簡單的觀察手法讓你自由選擇搭配，讓你也能悠遊在觀察與寫作的樂趣裡：

- 1.尋常與特例；
- 2.換個角度看；

3.時移則景異；

4.特寫與全景。

懂得觀察，靈感就能源源不絕，只要透過簡單的步驟練習，成為生活觀察家一點也不難，信手拈來就是好文章。

(二)「人人都是總鋪師—淺談作文」(片長 26 分鐘)

有人一看到作文題目就發呆，久久寫不出一個字；有人絞盡腦汁勉強湊成一篇文章，分數卻低得令人同情。

片中廚藝精湛的總鋪師，提供四道專門治療「寫作恐懼症」的大補帖：

1.寫作素材要合宜；

2.組織結構要完整；

3.遣詞造句要精準；

4.抽象具象要兼備。

只要認真拜師學藝，你也能烹調出色香味俱全的佳作，成為一位「寫作總鋪師」。

四、「教育頻道社會領域內容簡介」：(七主題，共 14 小單元影片)

(一) 公民教學影片(共 6 小單元，每小單元長度 15 分鐘)

1.「南洋過台灣(上)：來自東南亞的媽媽」及「南洋過台灣(下)：外籍媽媽的煩惱」2 小單元：

本劇主要呈現東南亞新移民(外籍配偶)的文化與生活適應問題，共分 2 集。上集透過外籍配偶的生活故事，讓學生理解台灣社會與家庭價值多元變遷的事實與背景；下集則以家庭照顧與政府照顧的事例切入，引導學生發展悅納多元族群的胸懷，熟悉協助新移民媽媽適應與改善生活的路徑，並習得採取關懷行動的方法。

2.「阮若打開心內門窗(上)」及「阮若打開心內門窗(下)」2 小單元：

在幸福社區裡所發生的故事，就雷同於我們居住社區的故事。社區居民常因缺乏對社區的認同，不僅各自過著忙碌生活，鮮少關懷他人，造成彼此對生活周遭的環境感到「不滿」或「隱忍」，在難以提出改進的建議方案下，也就更難形成社區意識。幸而總有對社區的居民充滿情感，並能主動積極關心社區公共事務的居民，藉著合作的機會，以實際行動發揮對社區居民的影響力，使得居民可以透過理性溝通、相互妥協，讓社區有了改善的機會，並讓社區環境的改善可以落實。由於絕大多數居民均能服從多數意見並遵守之，故能達成改

善並營造優質社區的共識，因而促進社區的永續發展。本主題以社區常見的生活問題，讓學生在觀賞的同時可以感同身受，然後透過所習得的概念，內化為實際的行動，有朝一日能對所居住社區有所貢獻。

3.「加入國際組織與世界同行（上）：WTO 自由行」及「加入國際組織與世界同行（下）：跨國界任我行」兩個小單元：

台灣是獨立的政治主體為不爭的事實，台灣的經濟實力、科技能力、醫療水準等等在國際社會中都具體舉足輕重的地位，加入國際組織不僅對台灣有很大的幫助，對國際社會更能積極扮演世界公民的責任。本主題以國際貿易組織（World Trade Organization, WTO）為例，讓學生瞭解加入 WTO 後，對台灣有哪些正面的影響。進而以震災、SARS 等事件，引導學生探討台灣對國際社會提供哪些援助，繼而共同思索台灣為何積極尋求加入世界衛生組織（World Healthy Organization, WHO）的必要性，甚至是一定要加入聯合國。

（二）地理影片（共 4 小單元，每小單元長度約 1315 分鐘）

1.「由鎬米事件看台灣的環境問題（上）：平原區的環境問題」及「由鎬米事件看台灣的環境問題（下）：沿海地區和山地丘陵區的環境問題」兩個小單元：

台灣在經濟發展的過程中，衍生出許多的環境問題，尤其台灣面積狹小，人口卻相當地多，所以我們對於自身生活周遭的環境議題更需特別地關注。本主題以「鎬米事件」為切入點，說明台灣的環境問題；在台灣，不同的自然環境，有不同的產業發展，同時也造成不同的環境問題，因此，本主題將台灣的環境問題分成平原區、沿海地區、山地丘陵區三個部分加以介紹。

上集針對鎬米事件與平原區的環境問題做介紹，下集則介紹沿海地區與山地丘陵區的環境問題，除了介紹環境問題外，也說明環境問題形成的原因，及其解決方法。此外，本主題也針對學生，提供一些環境保育的具體作法，以培養學生為台灣環境的保護，達到知行合一、術德並重的人生觀。

2.「台灣區域發展博覽會（上）」及「台灣區域發展博覽會（下）」兩個小單元：

因台灣各地的自然環境、歷史發展不同，所以每個區域就會有自己的區域特色。南部是漢人來台灣最早開墾的地區，但東部卻是到日治時代才有大規模的漢人移入居住；北部多丘陵、盆地、台地地形，終年多雨，但台灣南部卻是多平原，而且氣候乾溼分明。因此政府為促進台灣島內土地及天然資源之保育利用，人口及產業活動之合理分布，以加速並健全經濟發展，改善生活環境，

增進公共福利，故制定了區域計劃法，將台灣分為北部、中部、南部、東部以及離島等區域計畫區。

(三) 歷史影片 (共 4 小單元，每小單元長度約 13—15 鐘)

1. 「歷史科的第一堂課 (上) : 從『5 個 W』入門」及「歷史科的第一堂課 (下) : 以『5 個 W』談鄭氏治台」兩個小單元：

上集專為甫升上國中的七年級學生所設計的「歷史科的第一堂課」，先以歷史漫畫暖身，引發學習歷史的興趣，再導入「我們也都正在寫歷史」的觀念，讓學生知曉原來「我們與歷史是如此靠近」；而願意主動接近、學習歷史，希望透過歷史教師以「5W」的學習要領，幫助學生學習歷史的竅門，進而提高七年級學生學習歷史的興趣與動力，並且喜歡歷史課。

下集因為某生對地名的疑問，歷史教師讓學生進行分組研討「鄭氏治台時期」的歷史，引導學生們練習操作「5W」的學習要領，一方面讓學生學習自己動手找答案的能力，培養主動求知的精神；另一方面熟悉以「5W」的學習要領切入歷史的課題中，逐漸對學習歷史有更完整的概念。

2. 「剝削與發展—談日治時期的糖業 (上)」及「剝削與發展—談日治時期的糖業 (下)」兩個小單元：

歷史是延續的，日治時期的經濟發展被戰後台灣政府繼承，是我們在現今生活中仍然可以體認到的。在發展的背後隱藏著廣大、基層台灣人民的心酸。本主題透過雙主播的方式，實際走訪日治時期興建的虎尾糖廠，透過文史工作者、地方耆老的回憶以及教師、專家學者的說明，使學生瞭解日本在台灣剝削與發展的樣貌。一方面緬懷台灣人民在日本殖民經濟剝削中所做的付出和犧牲，一方面彰顯台灣人民在這片土地上承先啓後的努力精神。希望能培養學生從不同角度批判思考歷史事件的能力，以多元史觀瞭解殖民者與被殖民者解釋歷史的差異性。

教育資料與研究 (雙月刊)

發行者：國立教育資料館

發行人：王世英

發行地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段 179 號 8 樓

電話：02-2351-9090-125

傳真：02-2357-9595

網址：www.nioerar.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.nioerar.edu.tw

1994 年 11 月 28 日創刊

2008 年 02 月 28 日出刊 (本刊同時登載於國立教育資料館網站，網址為：

<http://pubs.nioerar.edu.tw/periodical/periodical.jsp>)

編輯委員會

召集人：王世英

總編輯：溫明麗

編輯委員：吳明清／吳清山／周佳蓉／周玟玲／林威志／邱美虹／施正鋒／段慧瑩
范麗娟／陳文團／黃炳煌／黃能堂／溫明麗／劉春榮／劉美慧／歐用生
謝雅惠／羅綸新／William Sweet (加拿大)

編輯小組：吳美清 (召集人)／王秉倫／王清標／張雲龍／陳智榮／陳樂翔／廖晉瑩

本期執行編輯：廖晉瑩

助理編輯：羅天豪

稿件傳送：<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段 179 號 8 樓

電話：02-2351-9090-113 或 115

印刷者：晉富印刷有限公司

地址：台中市西區太原路一段 206 號

電話：04-2314-0788

定價：每期新台幣一二〇元 (不含郵資，訂閱費詳如劃撥單)

訂閱辦法：

1. 利用郵政劃撥儲金訂購

帳號：14001708

戶名：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

2. 展售門市

教育部員工消費合作社

地址：台北市中山南路 5 號 電話：02-2356-6054

五南文化廣場

地址：台中市中山路 6 號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

出版登記：行政院新聞台誌字第一一四二二號

中華郵政北台字第 5187 號執照登記為雜誌類交寄

GPN：2008300024

ISSN：1024 - 3058

◎版權所有，轉載請依本館著作授權利用作業要點辦理◎

Bimonthly Journal of Educational Resources and Research

Published Bimonthly by: National Institute of Educational Resources and Reserch

Publisher: Shih-Ying Wang

Address: 8F, No.179, Section 1, Heping East Road, Taipei, Taiwan

Tel: +886-2-2351-9090-125

Fax: +886-2-2357-9595

Website: <http://www.nioerar.edu.tw>

E-mail: bimonthly@mail.nioerar.edu.tw

Chair: Shih Ying Wang

General Editor: Sophia Ming-Lee Wen

Editorial Board: Mei-Hung Chiu / Chia-Jung Chou / Mei-Ling Chou / Hui-Ying Duan

Lih-Jiuan Fann / Ping-Huang Huang / Neng-Tang Huang / Chun-Rong Liu

Mei-Huei Liu / Wei-Jhih Lin / Lwun-Syin Lwo / Yung-Sheng Ou

Ya-Hui Shieh / Cheng-Feng Shih / William Sweet (Canada)

Van-Doan Tran / Sophia Ming-Lee Wen / Ching-Shan Wu

Ming-Ching Wu

Executive Editors: Chih-Lung Chen / Luo-Xiang Chen / Yun-Lung Chang / Chin-Ying Liao

Pin-Lun Wang / Ching-Piao Wang / Mei-Ching Wu

Assistant Editor: Tien-Hao Lo

Submitting Manuscripts:

Please see website, as follows:<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

Printed by Jen Fu Printing Co., Ltd.

Address: Jen Fu Printing Co., Ltd. No. 206. Tai Yen Rd., Sec. 1 Taichung City, Taiwan

Tel: +886-4-23140788

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

Retailers

Ministry of Education

Address: No.5, Jhong-shan S. Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C

Tel: +886-2-23566054

WU-NAN BOOKS CO. LTD. R.O.C Government Publications.

Address: No.6, Jhong-shan Rd, Central District, Taichung(400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Date Founded: November 28, 1994

Date Published: February 28, 2008

Bimonthly Journal of Educational Resources
and Research Volume 80

《教育資料與研究》雙月刊編輯委員會

Bimonthly Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

- 總編輯：溫明麗，國立台灣師範大學教育學系教授
General Editor: Sophia Ming-Lee Wen (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- 召集人：王世英，國立教育資料館館長
Chair: Shih-Ying Wang (Director General, National Institute of Educational Resources and Research)
- 編審委員：(Editorial Board)
- 吳明清，淡江大學教育政策與領導研究所教授兼所長
Ming-Ching Wu (Professor & Director, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University)
- 吳清山，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授
Ching-Shan Wu (Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)
- 周佳蓉，國立教育資料館人事室主任
Chia-Jung Chou (Director, Personnel Office, National Institute of Educational Resources and Research)
- 周玫玲，國立教育資料館會計室主任
Mei-Ling Chou (Director, Accounting Office, National Institute of Educational Resources and Research)
- 林威志，國立教育資料館視聽教育組主任
Wei-Jhih Lin (Director, Audio-Visual Education Division, National Institute of Educational Resources and Research)
- 邱美虹，國立台灣師範大學科學教育研究所教授
Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)
- 施正鋒，國立東華大學原住民族學院院長
Cheng-Feng Shih (Dean, College of Indigenous Studies, National Dong Hwa University)
- 段慧堂，國立台北護理學院嬰幼兒保育系副教授兼師資培育中心主任
Hui-Ying Duan (Director of Center of Teacher Education, Associate Professor of Department of Infant and Child Care, National Taipei College of Nursing)
- 范麗娟，國立東華大學民族文化學系副教授
Lih-Jiuan Fann (Associate Professor, Department of Indigenous Cultures, National Dong Hwa University)
- 陳文團，國立台灣大學哲學系教授
Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)
- 黃炳煌，國立政治大學教育學系兼任教授
Ping-Huang Huang (Adjunct Professor, Department of Education, National Chengchi University)
- 黃能堂，國立台灣師範大學工業科技教育學系教授
Neng-Tang Huang (Professor, Department of Industrial Technology Education, National Taiwan Normal University)
- 劉春榮，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授兼所長
Chun-Rong Liu (Professor & Director, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)
- 劉美慧，國立台灣師範大學教育學系教授
Mei-Huei Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- 歐用生，大同大學講座教授
Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Tatung University)
- 謝雅惠，國立教育資料館秘書
Ya-Hui Shieh (Secretary, National Institute of Educational Resources and Research)
- 羅綸新，國立台灣海洋大學教育研究所教授兼所長
Lwun-Syin Lwo (Professor & Director, Graduate Institute of Education, National Taiwan Ocean University)
- William Sweet (Professor, Department of Philosophy, St. Thomas University, Canada)



國立教育資料館 編印

ISSN 1024-3058



9 770102 430586

GPN:2008300024

定價：新台幣 120 元

Educational Resources and Research