

國小高年級媒體素養課程規劃與教學實施之行動研究

簡梅瑩*

學校實施媒體素養教育之重要性，在能提供學生發展對不同媒體的認識，及參與反思媒體內容及影響力的學習機會。研究者以協同合作之教學行動研究形式，徵詢一位國小六年級教師參與合作，並以其授課班級為研究場域，共同規劃及評估媒體素養教育實施過程對教師教學專業知能及學生媒體素養能力發展之影響。資料收集方法包括：研究者省思日誌、教室觀察記錄與教師省思、與教師之半結構式錄音訪談、與學生小組之錄影訪談、課程實施前後之結構式問卷調查，及相關文件之收集與分析。根據資料分析結果，此文以納入協同合作形式於此課程實施之影響，提出結論。一、知識經驗互惠與課程規劃發展：研究者與教師藉由彼此間相互回饋方式，持續課程規劃發展與教學反思，此歷程不僅幫助教師能整合媒體於教學主題的擬定實施，並能反思媒體教材的適當與應用性；而藉由實施之教學主題與方法，學生則受益於能知覺思考媒體內容，及認識不同媒體特性與近用方式。二、權力對等關係與教學實施限制：研究者對權力對等關係的關注及避免教師教學壓力的考量，卻也相對限制教學過程中的反省修正，致使此課程在促進師生間充分對話及發展學生問題思考能力部份，均有待再修正改進。

關鍵詞：媒體素養教育、主題教學、批判思考、行動研究

* 簡梅瑩：國立東華大學教育行政與管理學系副教授
Myc101@mail.ndhu.edu.tw

An Action Research of Curriculum Planning and Implementation of Media Literacy Education for the 6th Grade Students

Mei-Ying Chien*

The implementation of media literacy education in schools should be directed towards developing students' understanding of the different types of media while providing them with opportunities for personal reflection on the content and effects of media. An action research was carried out with a group of grade-6 students and their teacher at one elementary school to evaluate the teacher's teaching and students' learning about media. Multiple methods of data collection were used for the purpose of triangulation, including research diary, classroom observations and field-notes taking, teacher's reflective feedback, semi-structured tape-recorded interviews with the teacher, group video-recorded interviews with the students, questionnaires, and documents. Based on the research findings, conclusions in two respects were given on evaluating the impact of adopting a mutual collaborative mode in the conduction of this action research. 1. Mutual feedback and curriculum planning: the on-going mutual feedback between the teacher and the researcher had helped the teacher develop specific skills of integrating media into topic teaching and reflection on media use. The students had also benefited from learning the media including the development of a better understanding of media and their use. 2. Equal status and teaching limitations: the researcher's concerns over sustaining equal status to lessen the teacher's tension had, to some extent, limited our mutual feedback on the teaching process. Therefore, there should have been more substantive dialogues between the teacher and the students, and the critical thinking skills of students should also have been elicited and developed.

Keywords: *media literacy education, topic teaching, critical thinking, action research*

* Mei-Ying Chien: Associate Professor, Department of Educational Administration and Management, National Dong Hwa University

國小高年級媒體素養課程規劃與教學實施之行動研究

簡梅瑩

壹、前言

媒體的普遍性與可近性不僅擴展了我們接收資訊的範圍與內容，也影響改變了我們多數人的學習方式（Schwarz, 2001）。在台灣，有線電視頻道與節目的多元化、及數位媒體與資訊的普及化，致使看電視與上網已成為多數人最主要的娛樂休閒選項，也同時是多數人接收新聞資訊與社會文化百態的主要管道。而媒體所具有的議題設定功能，更常是影響及改變多數人對社會公共議題關注與看法的主要因素。媒體影響力不僅展現在即時重現、再製、及形塑社會文化，也反映在我們多數人的世界觀與價值觀中；而媒體在青少年與兒童生活中之重要性，更使其有第二教育課程之稱。基此，教育部（2002）透過《媒體素養教育政策白皮書》之公布，揭示呼籲媒體素養教育應納入國中小學九年一貫課程，並鼓勵高中職以上學校進行教學整合並開設相關課程。

有鑑於媒體與社會文化形塑之間的關係、及對學童學習的影響，媒體素養教育的規劃實施，應同時結合探討媒體的特性與功能、及所傳遞的文化訊息，並應從國小階段即著手媒體相關知能的學習與應用。九年一貫十項課程目標的主要訴求，在能發展學生具備獨立思考與學習的能力，並應用此能力於知識的探索及所身處社會文化的關懷與瞭解。媒體素養教育納入國小課程的規劃實施，除能提供學生多元豐富之媒體與相關文化學習教材，也能藉由納入學生媒體經驗及興趣之方式，引導學生思考與探討學習內容，以具體落實九年一貫課程以學生為中心之教學理念及課程目標。

根據我（研究者亦是師培者）與國小教師親身互動經驗所得之訊息，發現媒體素養教育在國小課程實施仍不普遍，原因包括教師受限於對媒體的負面印象、缺乏媒體素養教育相關知能、及不易取得相關教材資源。呂傑華與陳逸雯（2009）綜合國內外相關調查研究，也指出媒體素養教育推展之困境包括：教學時間與輔助資源不足、教師認知與素養有待發展、及教育機構缺乏周密之培訓課程等。目前國小課程有關社會文化學習部

分，學校及教師都能藉由九年一貫學習領域與議題的課程規劃，著手相關教學主題的實施；例如，社會學習領域有關家鄉文化的認識、及性別平等有關刻板印象的探討等。然而，這些教學活動的規劃實施，教師經常是以所選擇的教科書為主要的教材與學習來源，並常缺乏提供學生實際體驗與經驗連結的學習機會；此方式不但易使教師陷入主流及自我觀點的教學，教學內容也因缺乏納入學生經驗，而未能貫徹以學生為中心之教學運作。因此，如能納入或整合媒體於現行課程教學主題的規劃，不僅有助啟動媒體素養教育於國小課程之實施，也能提供學生更為多元豐富之學習教材與內容。

媒體素養教育實施之重要與必要性，不僅只是教育政策之揭示呼籲，也是學校及教師應共同參與之教學議題，以能應用媒體於社會文化之學習探討並同時幫助學生認識其影響力。媒體素養教育之主要學習內容可概括為三部分：（一）認識媒體特性（attributes）：分辨媒體語言元素及運用方式，包括文字、聲音及影像等訊息之功能與限制；（二）認識媒體影響力（impact）：辨識媒體所傳遞呈現之文本內容；（三）媒體接近及使用（access）：檢索媒體資訊及製產媒體文本。此研究實施之目的，旨在藉由徵詢一位國小教師之參與，以協同合作之行動研究形式，共同規劃出能結合探討媒體特性、影響力、及接近使用方式的課程內容，並透過教學的實施，評估此課程在發展教師教學知能及學生媒體素養的影響。此文主要以所規劃實施的課程內容與教學結果兩部分，進行研究資料的討論與分析，課程內容部分包括此行動研究方案的目標、內容及實施作法，教學結果部分則包括此課程實施經驗對教師與學生的影響。

貳、文獻探討

在此就媒體素養教育相關理論與研究之分析，首先探討媒體素養教育之定義與目的、媒體素養教育之學習內容，並根據九年一貫課程目標，分析媒體素養教育納入課程實施之重要性與作法，以提供此研究在課程規劃實施的參考。

一、媒體素養教育之定義與目的

媒體素養乃指個體能依據所需，選擇接近、分析評估、及製產資訊（Aufderheide, 1992）。隨著資訊傳播與媒體使用的分眾化，我們所接觸的「媒體」包含有針對大眾、小眾、及個人化的傳播媒體，即各式文字印刷、視聽影像、數位電子及網路等媒體；而

為能取得與運用資訊，個體所需具備的「素養」則包括閱讀、說話、寫作、操作使用電腦、分析解碼視聽影像所呈現的資訊等能力（楊洲松，2004）。媒體素養教育能提供個體認識和分析解構各類媒體特性與內容、及更重要的，分析批判媒體如何影響及形塑個人觀點。張慈軒與吳雪綺（2006）曾呼籲教育工作者在提供學生認識與使用媒體之際，更應關注如何引導學生做媒體的批判者，並思考生活中所存在的媒體霸權關係。因此，培養學習者具備批判思考媒體內容的能力，不僅是反制媒體負面影響的根本作法，也是實施媒體素養教育的主要目的。Thoman（1999）曾指出，電視及各種媒體已深植於我們的生活與文化之中，媒體素養教育不能只侷限在抑制媒體的負面影響，而是應能發展學習者具備媒體素養與批判思考的能力，以能監督掌控與解讀所接收的媒體資訊。更具體而言，媒體素養教育在能發展學習者具備有「釋放」與「賦權」的能力。因此，為能促使學生具備鑑賞媒體內容品質及參與社會文化提昇之能力，媒體素養教育是學校培養學生多元能力發展之重要教學議題。

簡言之，媒體素養教育實施之目的，主要在發展學習者辨識不同媒體特性、批判思考媒體內容、及應用媒體為個人學習與資訊傳遞之能力，以促使其能積極參與媒體辨識及建構的過程。

二、媒體素養教育之學習內容

Davis（1990）曾就如何辨識與分析媒體內容，提出下列五項學習要點，這些要點也成為後續國內外學者探討與定位媒體素養教育教學內容的主要範圍（李承宇，2002，2005；吳翠珍、陳世敏，2007；陳淑敏，2002；Christ & Potter，1998；Hobbs，1997；Scheibe，2004；Thoman，1995，1999）：

（1）媒體訊息是由人為的操作與建構而產出：各類媒體所呈現及傳遞的訊息，諸如新聞資訊與廣告看板的圖文等，均是經由某一群人所篩選而決定。學習者需要能瞭解與辯識媒體資訊的處理方式、及這些資訊對我們認知形塑的影響。

（2）媒體訊息的建構是各類媒體應用其特有語言及運作成規而產出：各類媒體都有獨特的訊息呈現與溝通方式；例如，頭條新聞所代表的重要性，及特寫影像所欲傳遞的親近感等。學習者需能認識與瞭解不同媒體的語言符號系統，以能掌握訊息本身的意義及言外之意。透過提供學習者參與媒體訊息製作與傳遞的過程，如海報宣傳活動與錄製個人影帶等，可以促使他們經驗瞭解不同媒體的語言元素及運用方式。

（3）媒體資訊解讀會因人而異：每個人均會依個人的喜好與經驗來選擇及解讀

媒體資訊，所以每一個體都具備有主動參與媒體解構的能力。透過提供學習者持續思考自我媒體經驗的學習機會，可以促使他們更具敏感度的解讀所接收的媒體資訊。

(4) 媒體主要是以商業營利為取向：各類媒體均是透過廣告收益而獲利，媒體藉由廣告時段及分類為廠商促銷產品，也為廠商鎖定消費群眾。各類媒體根據鎖定的目標群眾進行節目及訊息的製播，廠商並依其收視或銷售情形來決定贊助金額與廣告量。因此，學習者需能思辨媒體商業機制對個人消費行為的操作與影響。

(5) 媒體訊息隱含有各種的價值觀點與看法：媒體製產者透過影像、聲音、及文字的運作，表達傳遞個人的價值觀點與看法、或所欲影響視聽大眾的觀點。學習者需能辨識不同媒體訊息及所隱含的意義，以能更具判斷性的選擇與接收媒體訊息內容。

上述各項學習要點主要著重在發展學習者認識與思辨媒體訊息內容之能力，而國內外學者如吳美美（1996）、林子斌（2005）、Christ 與 Potter（1998）並強調媒體素養教育應同時發展學習者檢視與製產資訊的技能，且能應用此「近用媒體」的資訊製產能力，表達與傳遞自我的觀點、及有利正面社會文化形塑的資訊。

三、媒體素養教育實施之重要性

根據九年一貫課程目標與十大基本能力的訴求，學校應能培育學生「帶著走」的能力，包括發展審美創作、表達溝通、關懷社會、資訊檢索運用、獨立思考與問題解決等能力，以促使學生具備終身永續學習的能力。媒體素養教育所包含的學習內容，不僅著重發展學生的批判素養及實踐社會責任，也重視培養學生的終身學習能力（簡梅瑩，2009）。Scharrer（2002）指出，雖然尚未有足夠的實徵研究資料能充分證明媒體素養教育確實有助提昇學習者個人的批判思考、及媒體選擇與使用能力，但透過媒體素養教育課程的實施，的確可以促使學習者進一步認識媒體訊息內容、運作過程、製產機構、及對社會大眾的影響等，而這些學習均有助於發展學習者知覺與探討媒體內容所呈現的重要社會與文化議題。其他學者如 Lacina（2005）、Schwarz（2001）、Semali（2003）、Trier（2006）、Wan 與 Gut（2008）也都指出媒體素養教育課程實施的必要性與重要性；Alvermann 與 Hagood（2000）、Gainer、Valdez-Gainer 與 Kinard（2009）及 Thoman（2003）並鼓勵可藉由單一學科納入媒體教材、或以課程中附加單元及跨學科的主題教學方式來實施。

媒體素養教育課程的實施，在能以回應連結學生媒體經驗及興趣之方式，提供多元豐富之學習教材並促使其參與學習內容之探討與思辨，亦即能以學生為中心之教學

理念，發展擬定學習內容及提供有助學生批判思考能力應用的教學方法。國內外學者如吳翠珍與陳世敏（2007）、Cheung（2005）、Furlong 與 Maynard（1995）均提出媒體素養教育之教材需能反應學生的經驗及興趣，Lacina（2005）並指出納入學生媒體經驗於學習過程中，能有助他們連結學習內容與生活經驗。

綜合上述，媒體素養教育實施之重要性，在能連結反映九年一貫課程所欲達成目標之際，也能藉由整合學生媒體興趣及經驗之教學規劃實施方式，落實以學生為中心之教學理念。

四、媒體素養教育之課程規劃與實施作法

學生媒體素養及批判思考能力的發展，教師擔任有重要的中介引導角色。Schwarz（2001）呼籲教師需能定位自己為學校教育及社會改變的中介者，並能致力發展自我的批判思考、溝通、媒體使用能力，及對不同文化的知覺與認識。教師的改變中介角色，首先反映在媒體素養教育之課程規劃與實施作法。而媒體素養教育該如何規劃，該融入現有課程或為獨立課程、及需包括那些學習內容，國內目前尚無統一論，也尚未發展既定之教學模式與特定教學方法（呂傑華、陳逸雯，2009；黃西玲，2009）。Considine（1995）曾提出幾項實施媒體素養教育的優點，其可作為教師分析及決定課程實施的參考：(1)媒體素養教育包含跨學科領域的知識與技能，能方便連結與整合至現行課程要點；(2)媒體素養教育是以探究學習為基礎，強調反思教學及批判思考的應用；(3)媒體素養教育著重直接經驗的學習，符合目前的教育研究趨勢；(4)媒體素養教育鼓勵分組或團體的互動與溝通學習，有助於合作學習的運作；(5)媒體素養教育能吸引學習意願低落學生的參與，並有助於學習注意力的提昇；(6)媒體素養教育能促使學校課程與學生校外生活進行連結。

在具體的教學實施作法部分，教師則可參考採用 Buckingham（2003）所提出之由學生自行建構學習的三個循序階段：(1)呈現並表達已具備之經驗知識；(2)瞭解並應用媒體之相關知識；(3)反思所學媒體內容並發展個人想法。根據上述學習觀點，我曾於另一篇文章中分析指出，教師需能引導學生反思自我媒體經驗、並以提供學生自主學習的方式，促使學生能積極參與媒體之檢視、探究及運用（簡梅瑩，2009）。西方國家，包括加拿大、澳洲、英國、瑞典、芬蘭、及德國，都已將媒體素養教育以跨學科領域整合、或單獨學科的方式，正式列入及實施於學校課程（吳翠珍，2004；Kubey, 2003；Wan & Gut, 2008）。其中，英國並以多年的媒體教育實施經驗，發展出一系列的教學策

略，包含有：單一文本分析、影響媒體文本呈現的脈絡因素分析、單一媒體個案研究、不同媒體文本改作、模擬製作新聞或記錄片、製產學生作品（林子斌，2005）。上述六項策略的規劃實施，前三項之單一文本分析、脈絡因素分析、及個案研究著重在發展學生的媒體分析能力，包括引導學生瞭解與評價文本內容、認識媒體製播之營運行銷方式、及分析單一媒體之製產行銷與消費狀況；後三項之文本改作、模擬、及製產則著重在發展學生的媒體近用能力，包括引導學生轉換文本內容、體驗文本製播、及參與文本製評。而如以上述英國所發展實施之策略，作為此課程規劃與教學活動擬定的參考，在教學方法的選擇與採用部分，則應能以回應學生經驗興趣及鼓勵他們自主學習為考量。張慈軒與吳雪綺（2006）並曾建議教師以提供學生分擔學習責任與享有更多支配權的方式，進行師生間的對話、反省、溝通、及再反省，並藉此重塑師生間關係。

楊巧玲（2006）曾指出文化回應教學法重視以適應學生背景能力的方式，規劃教學內容與引導學生參與學習；對話式教學法著重以師生對話的方式，批判思考自我的觀點與行動；連結式教學法則強調合作學習的重要並主張教師以引導支持的方式，鼓勵學生參與學習過程。基此，分析上述三種教學法納入此課程規劃實施之功能，包括：文化回應教學法可提供教師以學生最常接觸喜歡的媒體種類及具備的媒體文化經驗，規劃發展學習內容並引導其參與學習和討論；對話式教學法可提供師生間就所討論的議題，進行不同觀點的表達互動與自我觀點的反省；連結式教學法則可提供教師以學習支持者的角色，鼓勵學生表達不同的聲音觀點，並以提供小組合作和討論的方式，促使學生間不同觀點想法的互動學習。

參、研究方法

此研究之目的在規劃發展國小媒體素養教育的課程內容與方向，及探討此課程如何影響教師教學成長及學生媒體素養能力，並對所擬定實施之課程教學內容進行持續評估與修正。基此，我以行動研究為策略，發展研究程序及資料收集與分析方法。

一、研究策略與資料收集方法

Grundy（1988）、Holter 與 Schwartz-Barcott（1993）、及 Mckernan（1991）依據行動研究進行之方式，提出不同之類型區分，包括專家學者與教師共同參與之技術與

協同合作方式、及教師單獨研究之批判解放方式。行動研究於教學情境中之實施，能有助教師個人解決教學實務困境及提昇教學品質（林佩璇，2009）；採用研究者與教師協同合作方式，能藉由雙方對教學情境之評估與共識，確認教學問題與提供可能之因應方式（Berg, 2004）。此行動研究之實施，旨在納入教師共同參與課程規劃與反省教學歷程，以評估教師教學知能與學生媒體素養能力之發展；基此，採用 Berg（2004）所歸類之「實用／協同／審慎的形式」（A Practical / Mutual Collaborative / Deliberate Mode），由我提供諮詢回饋和教師規劃實施教學之合作方式，共同進行對問題的界定、及擬定實施與修正教學行動方案。此研究以所徵求合作教師之授課班級為場域，藉由行動研究之執行，共同反思檢討教學的歷程與結果；採用之資料收集方法及內容，說明如下：

（1）研究日誌撰寫：記錄研究過程中我自己的觀察、情感、反應與反省，以幫助檢視所收集分析的研究資料。

（2）教室觀察記錄與教師教學省思：我以觀察參與的角色，記錄教學歷程，且常於課後輔以非正式訪問，詢問師生對學習過程中特定情境或事件的看法；並將所觀察記錄之資料彙整成檔案，以提供描述性的資料分析。針對教學過程中的問題，我力求與教師以對等互動方式，分享回饋彼此的看法，並以回應教師需求的方式，提供相關諮詢。另外，在完成教室觀察記錄後，並請教師檢視記錄內容及提供個人教學省思。

（3）教師之半結構開放式錄音訪談：此研究與教師共進行有兩次訪談。第一次在課程實施前，主要在瞭解班級學生的背景與媒體經驗、教師本身的媒體素養與教學經驗、及對此課程的目標與期待；第二次是在課程實施後，主要在瞭解教師對課程目標達成的評估、課程實施過程的檢討、及協同合作的看法。

（4）學生小組之半結構開放式錄影訪談：此訪談實施於課程結束後，從全班六組共 29 位學生中，每組徵求兩位自願參與的學生，並從自願參與的 12 位學生，再分為兩小組各 6 人參與訪談。由教師主持訪談，我在旁觀察記錄並輔以錄影，訪談內容主要在瞭解學生對課程各項教學活動的看法並評估學習成果。

（5）學生之結構式問卷調查：此研究於課程實施前後以同一份問卷，分別請學生填寫個人意見，以比較學生參與此課程前後的差別，及作為對照其他質性資料的參考。問卷採用 Likert scale 五點量表，愈高的數字，代表愈同意這個問項，愈低的數字，代表愈不同意這個問項。問卷內容有兩部分共 22 題，包括媒體使用習慣 4 題及對媒體的認識 18 題；我根據與教師初步討論之教學方向，擬定問題後，再會請教師審閱。「媒體使用習慣」在瞭解學生的媒體背景與經驗，以提供媒體教材選擇的參考；「對

媒體的認識」在探討學生的媒體素養能力，以提供教學內容規劃的參考。此研究並以前後測問卷結果作為修正教學內容與解決教學問題的參考。

(6) 文件收集與分析：此研究所收集的文件，包括所規劃之課程內容與教學資料、學習單、學生完成的新聞稿等。所收集的文件除能提供研究議題與問題的相關訊息，也是資料分析過程中重要的佐證參考資料。

二、研究參與者

此研究以化名方式，分別代表參與此教學行動研究之教師與學生。

(1) 聆師：畢業於師範學院社會科教育學系，服務於目前任職的國小已有 10 年，期間主要擔任高年級班級導師，並曾兼任訓導組長。聆師教學認真，除積極參與各項教學專業研習與發展，也能試圖將所學實施於班級課程的規劃與教學。聆師非常重視學生對學校周邊社區歷史與文化的認識，這幾年並以海洋議題為主題，統整相關學習領域、及帶領學生進行社區參訪。在媒體教學與應用部分，聆師偶爾也會以相關影片來輔助主題教學，或作為期末獎勵學生之用。聆師曾是我所任教系所碩士班的在職生，在一次研究生小組會談中，我透過此研究主題的介紹說明，徵求與會者是否有興趣參與相關教學的規劃實施，聆師主動回應願意嚐試，但也表示對媒體素養教育內容並不熟悉，及擔心任教班級學生思考表達能力的有限。我根據聆師所分享的教學背景及經驗，建議她可就目前已規劃的性別及海洋議題，以納入相關媒體應用與分析的方式，規劃發展教學主題及內容。

(2) 學生：參與研究的班級為六年級學生，共有 29 位，女生 18 位、男生 11 位；其中 14 位為原住民學生，1 位為客家人。多數學生居住於學校附近社區的勞工家庭，經濟收入較不穩定；只有兩位來自公職家庭，學生的學習成就與表現也較佳。此班級學生間互動良好，女生的學習態度及參與較男生積極，但在全班及小組討論部分，男生則比女生較積極表達個人的看法與意見。在媒體經驗部分，多數學生最常接觸的媒體為電視，並以看電視，特別是卡通，為個人放學後的主要休閒娛樂。全班只有約半數家裡有電腦，有接網路的則更少，所以有部分男學生喜歡至網咖與班上同學進行線上聊天、或流覽同學們的部落格。

三、研究資料整理與分析

此研究以所採用之資料收集方法，進行相關研究資料的整理與編碼，並針對所收集

的各項資料，以回應研究問題之方式，進行資料的初步整理及分析。我主要是根據研究問題來發展資料整理的類別，並依此類別，分類整理所收集分析的資料。在資料分析與詮釋部分，我根據每一階段的資料分析結果，持續進行資料的分析與詮釋，並採用逐步問題聚焦的方式，進行每一研究問題相關議題的分類，及發展建構對每一議題的分析與解釋。於此過程，我應用有三角檢驗法，進行不同資料來源、收集方法、收集情境、及解釋觀點的對照分析。其中問卷資料部分，則是使用 Cohen's *d* 值之效果量來描述及評估課程實施前後的差異。上述一連串持續性的資料分析與驗證過程，不僅提供我能根據所發展之研究問題，進行具體的教學描述與評估，並能同時根據分析結果，探討教師教學知能與學生媒體素養能力的表現與發展。此研究資料之編碼說明如下：

表 1 研究資料編碼

資料編碼	編碼說明
課觀，090101	課堂觀察記錄，年月日。
研省，090101	研究者教學觀察省思日誌，年月日。
師省，090101	聆師教學省思日誌，年月日。
訪師，090101	訪談聆師之逐字稿，年月日。
訪組 1 或 2， 090101	兩組學生訪談摘要記錄，年月日。
學習單 1-1，090101	學習單組別及學習單編號（每組各 9 份），年月日。

肆、課程內容與教學結果討論

此課程的規劃實施是根據行動研究的自我反省螺旋式概念，包含 Kemmis 與 McTaggart（1988）提出之規劃、行動、觀察、反省，及蔡清田（2000）所提出之規劃、行動、觀察、反省與再規劃。此研究之執行，除應用理論知識於教學目標、內容及方法之規劃，並藉由教學歷程之觀察與反省，評估修正課程內容。我們循序行動研究之四個循環步驟：問題確認、資料收集、資料分析與解釋、及資料回饋（Berg, 2004, p.197），共同規劃反省教學內容與結果。根據上述行動研究之概念與實施步驟，在此分別以問題確認、行動方案擬定、及行動方案實施與反省，說明此課程內容與分析教學結果：

一、問題確認－訂定教學目標

媒體素養教育課程的規劃實施，首先應能探討與瞭解學生的媒體及學習經驗，以能促使教師思考如何透過課程內容與教學方法的運作，具體實踐並回應以學生為中心的教學。我在 97 學年第一學期確定聆師的合作參與後，首先從瞭解學生的背景、媒體使用習慣、及希望達成的教學目標進行訪談。此班級學生的族群背景包含有原住民及客家人，但聆師認為家長的參與和期望，及學生個人的學習態度才是影響學習表現的最主要因素。學生最常接觸使用的媒體為電視、其次是電腦，喜歡的電視節目主要是卡通，像是蠟筆小新及海綿寶寶；部分家裡有電腦網路的學生，則喜歡與同班同學以 MSN 上網聊天及貼置照片。聆師參與第一次訪談之前，除參考我提供的相關教學資料，也自行搜尋及流覽相關學習網站，並在訪談過程中分享自我的反思經驗：「我之前會把電視當作可能是洪水猛獸，可能是擋住它，不要讓我的孩子看，叫我的學生們不要看，可是我發現當我去查這些相關資料，發現ㄟ／我不應該這樣擋，我應該教他們如何釣魚，而不是去擋他們，讓他們去辨識哪些是適合他的，這樣才是解決之道……（訪師，090116）。」

在教學目標的討論與訂定部分，聆師指出希望學生能選擇適合自己年齡觀看的節目、分辨節目中所呈現的刻板印象、及安排自我的收視習慣，也希望學生能根據對節目製作流程的認識，判斷節目內容訊息的真實性：「……應該去辨識媒體它的一些製作過程，可能表達出來的只是一些渲染而已，那我們聽了可能就信以為真，可能就聞雞起舞，那這個東西可能會讓我們失去判斷力，所以我希望學生能夠建立起自己的一個辨識能力，不要隨著媒體左右搖擺（訪師，090116）。」

雖然聆師指出發展學生批判思考的重要性，但也擔心多數學生缺乏表達與批判的能力：「我比較擔心他們的發表能力不是很好，然後他們在那種可能要去對一些事情有些看法的時候，我覺得要他們談出來也是．．．可能之前沒有做過那麼多的訓練。我怕他們沒有 touch 到我們要的那個核心，變成是要由老師主導居多（訪師，090116）。」

基此，我們在經由討論後共同協議，此課程除引導學生學習媒體特性、影響力及近用方式外，並以發展學生批判思考能力作為此課程規劃實施的目標。聆師並依據所訂定的目標、已規劃的學習主題、及我提供之建議，開始初步的課程規劃；我們並再根據初步完成的教學計劃，討論需再修正之教學內容與實施作法。

二、行動方案擬定—發展教學內容與實施作法

此課程根據上述所發展之教學目標，以連結學生經驗興趣和現行課程學習要點的方式，規劃教學主題與內容、及擬定教學實施作法，分述如下：

1. 教學主題

媒體素養教育之課程內容，包括能探討與學習不同媒體特性、影響力、及接近使用方式；而教學實施，則著重以學生為中心，納入學生不同的媒體經驗及興趣。因此，我們首先就學生的媒體和學習經驗，及配合學校課程的學習要點，規劃所要進行探討的媒體種類與內容，並以 Banks（1994）所提出之附加策略（The additive approach）的教學主題擬定方式，整合相關學習領域與議題，應用綜合活動的教學時間，發展學生所應學習具備之媒體素養知能。我並以英國媒體教育實施經驗所採用之教學策略，提供聆師此課程教學活動規劃實施的參考，包括文本分析、脈絡分析、特定媒體的個案研究、模擬、及實作。此課程以學生能認識媒體特性與產業、分析媒體影響力、及近用媒體為單元目標，共擬定實施有三個教學主題（請參閱附錄），分別為：

（1）媒體萬花筒（能認識媒體特性與產業）：引導學生瞭解個人的媒體接近方式與習慣、及認識不同媒體訊息溝通與製產行銷方式。學習內容包括媒體文本分析（卡通、報紙）、媒體脈絡分析（兒童節目、報紙的製產行銷及與觀眾群之關係）。整合之學習領域與議題包括有語文、社會、藝術與人文、及資訊。

（2）性別平不平等（能分析媒體影響力）：引導學生分辨不同媒體呈現方式、及分析判讀媒體的訊息內容。學習內容包括廣告、綜藝節目、連續與偶像劇、及卡通在性別意識與刻板印象的呈現與影響。整合之學習領域與議題包括有語文、社會、健康與體育、資訊，及性別。

（3）海洋祭祀巡禮（能近用媒體）：引導學生認識訊息製播流程、收集與編輯訊息、及傳播訊息。學習內容包括參觀教育廣播電台、參訪七星潭及大陳一村的祭拜神廟、及模擬新聞播報與上傳新聞稿至班級網頁。整合之學習領域與議題包括有語文、社會、藝術與人文、資訊、環境、及海洋。

2. 教學實施作法

為能落實以學生為中心之教學理念，並納入學生興趣和經驗於教學互動過程。此課程的教學實施作法，採用有文化回應教學法、對話式教學法、及連結式教學法。以下就如何應用這些教學法於發展學生的媒體知能與文化反思，說明如下：

(1) 文化回應教學法：此教學法之應用與實施，提供教師能以學習促進者的角色，以轉化、解放的教學方式，納入學生媒體經驗於學習過程。我們根據學生最常接觸和喜歡的媒體類型、及已具備的媒體與文化經驗，發展學習內容及討論方向。例如在「媒體萬花筒」中納入學生熟悉喜歡的卡通與電視節目，引導其分享並說出媒體使用習慣與製產行銷方式；在「海洋祭祀巡禮」中納入學校周邊社區參訪與記錄整理，發展學生的資訊收集與編輯能力。

(2) 對話式教學法：此教學法之應用與實施，提供教師能以對話討論的方式，發展與增能學生的媒體反思和批判能力。例如在「媒體萬花筒」中納入平面新聞及電視節目討論，引導學生說出不同媒體訊息溝通與製產行銷方式；在「性別平不平等」中納入廣告、連續劇、綜藝和卡通節目的情節與角色討論，引導學生分辨不同媒體呈現方式與解讀批判訊息內容。而藉由師生對話過程，也能促使教師持續批判反思所規劃實施之學習內容、教學方法、及教學互動過程，是否有助達成對話之運作。

(3) 連結式教學法：此教學法之應用與實施，提供教師能以合作學習的方式，鼓勵學生思考與應用所學知識。例如在「性別平不平等」中納入學生小組對性別刻板印象的討論，促使學生思考分辨不同媒體呈現方式和訊息內容；在「海洋祭祀巡禮」中納入學生小組的合作收集與呈現社區資料，發展學生資訊收集、編輯和傳播能力。而藉由協助小組學習的歷程，也提供教師能持續反思自我的教學角色與行動，是否有助改變傳統教師權威角色及發展學生自主學習能力。

三、行動方案實施與反省—評估反省教學結果

此課程正式實施於 97 學年第二學期，我根據教學研究資料的收集與分析，探討參與此課程之教師教學反思、及學生媒體素養能力之發展。以下分別以教師教學成長、學生學習成果、及課程修正方向，進行教學結果的評估與反省：

(一) 教師教學成長

此協同合作的教學行動研究形式，聆師能藉由觀察學生的學習反應，及我們的討論，持續檢視評估教學的內容與方法；由此歷程所促成之個人教學成長如下：

1. 反思自我教學

為能具體實踐以學生為中心之教學，及幫助學生發展批判思考的學習能力，聆師需要持續關注學生的學習過程、及檢視教學過程是否有提供學生參與對話的機會及思考的時間。

我當初覺得這個方法很有挑戰，自己本身教起來壓力會很大，因為我不知道他們（學生）會怎麼講、怎麼發表，那我就變成說需要有臨場的反應……我覺得每一分每一秒都要很注意、很專心他們在回答甚麼，那我自己的思緒也不能跑掉，因為這樣我才有辦法回應。我自己也覺得學到不要去給小朋友答案，而是要給引導，多問小朋友為什麼，然後請他們說。（另外）我覺得因為我們比較少用這種方式上課，那學習單可以引導他們，就是讓他們整理一下可以發表的內容，那其實在他們寫學習單的時候，我覺得他們也會去思考。有些人是那種文字型的，就是要用讀跟寫的，就是在思考如何寫的時候，可能會表達的比較清楚（訪師，090630）。

2. 分析與應用媒體教材

透過實際的教學運作，聆師並能針對所納入之媒體教材，檢視其難易度、及評估教材可延伸探討的內容與方向。

我一直很介意就是讀報的部分，如果再來一次，我可能讀報的部分要重新再做一個選擇，我覺得可以選擇文字較易懂的，在批判的部分他們就可以再更深入一點。還有就是那個卡通部分，我本來鎖定蠟筆小新的刻板印象部分，可是後來竟跑出那同志（的劇情），那是在我預期之外，所以那個地方在取材的時候，我還要再注意一下（訪師，090630）。

（蠟筆小新課堂討論之後）我以為他們會針對物化女性這部分來思考，但他們卻注意到同性戀這個部分……我們課本其實很少談到這一塊，學生的觀念也都比較傳統。但我覺得可以用節目的這一部分為起點，我打算在建康與體育的課程再和他們討論（課觀，090511）。

另外，在有關教材的篩選採用及取得部分，聆師也提出：「老師要知道現在可能流行的節目是甚麼……這個東西沒有結合到他們的興趣的話，而是依你個人經驗去搜取的話，變成小朋友會不喜歡，那討論也會比較有限。那如果這次不是你幫我們錄好節目的話，我覺得自己去找還有錄東西下來，對我來講是很大的問題。所以這部分如果可以設置一個教學平台……就是可以免費讓我們下載，我覺得這是會有幫助的（訪師，090630）。」

媒體素養教育的實施，多數學者及研究均呼籲有助學生批判反思能力的發展（李承宇，2002；林子斌，2005；吳美美，1996；Lacina, 2005；Scharrer, 2002；Thoman, 1999；Wan & Gut, 2008），此研究發現教師透過課程運作的參與，也能有助發展個人的教學反思與專業準備。聆師透過我們的討論、及教學省思的撰寫，進行有教學行動前、中、後的反思，此反思歷程不僅促使其能關注學生學習的過程，並能針對所面臨的困境，分析自我的專業角色表現，及尋求解決問題的方法。因此，此合作教學形式除能充實教師的教學準備，也有助教師發展對自我教學行動與專業的反思。另外，根據聆師之經驗分享，也指出師資相關課程在培訓職前與在職教師思考分析媒體文本及應用媒體於課程整合之重要性；而相關教育單位，則可致力規劃發展能便利教師運用之媒體資源。

（二）學生學習成果

此課程的規劃，主要在能納入學生的媒體經驗和興趣，以發展學生對媒體特性、影響力、及近用方式的瞭解及應用。透過學生課堂的參與表現、及其他教學研究資料所呈現的結果，所反映之學習結果如下：

1. 認識媒體特性與分析媒體影響力

納入學生媒體經驗於課程的規劃實施，能引發學生參與學習及討論的興趣，學生也能藉由反思自我的媒體經驗，辨別不同媒體特性與應用方式，並能思考分析媒體於形塑社會文化及刻板印象的影響。首先以教師觀察的學習參與改變情形來看：

他們很喜歡上這一堂課，因為他們覺得老師不會就是一定要怎麼樣，而是可以開放他們怎麼去討論都 OK.....那這個是屬於比較活潑的課程，或是跟他們平常生活息息相關的東西，那些比較調皮搗蛋的小朋友就很喜歡這些東西，他們在接觸這個課程的時候，我覺得他們的參與度真的是變高了（訪師，090630）。

透過師生及同儕間的對話討論，除能促使學生積極參與討論，也能逐步引導學生思考自我所持的觀點及學習內容：

師以波利天使廣告中男為女犧牲生命之文本，提問刻板印象在此如何呈現。組六生 5 回應：「應該是女生為男生犧牲！（陸續有學生說出仙劍的廣告詞：願用我十年的修練，換回你的生命...）」師再提問：「現實生活中是女生還是男生比較癡情？（學生回應都有）」師回應：「這廣告告訴我們為了愛就要犧

性，還有沒有其他廣告也是傳達這個訊息？（部分學生回應仙劍）」師再提問：「你們有沒有覺得一件很可怕的事，如果仙劍或是波利天使一直在播，會不會影響你們覺得為了愛情就是要犧牲自己？組四生3：會！（同學同聲笑他）」（課觀，090428）。

承續波利天使及仙劍的討論後，師要求各組學生討論冰火所傳達的刻板印象。有兩組指出「男生喜歡大胸部、女生不喜歡禿頭（學習單 6-4，090428）」、及「男生不一定喜歡胸大的女生、女生也不一定喜歡有頭髮的男生（學習單 2-4，090428）」，其他四組則指出因為愛情，可以犧牲一切……師之前就愛情是否需要為彼此犧牲的討論，似乎影響學生多就影片主角的行為表現做分析，而缺乏對影片內容隱含的訊息做分析。因此多數學生未能進一步分析冰火在性別刻板印象的呈現方式。但透過師巡視各組討論過程中的引導與提問，學生還是能分析出片中男女行為所呈現的性別意識，如第二及第六組的學生（研省，090428）。

而根據教師的觀察，此課程的學習經驗，也促使學生能主動思考生活情境中所接觸的媒體文本及傳播的訊息內容：

小朋友對刻板印象相當有概念，將廣告無意間形塑的刻板印象能找出來，如男主外、女主內；連續劇中敗犬女王（對30歲以上未婚之女性）稱呼不尊重；電玩以胸大、貌美女生為代言人，吸引男性購買（師省，090428）。批判思考能力部分，在（參觀電台）錄音後，他們就會知道預錄跟現場錄音的不同，那在看新聞的時間（中午的午餐休息時間）就會告訴我說，這個都是講有關某個黨的好，他們說這就是偏這個黨的……那個卡通裡面的性別意識，他們也比較會去思考說這個是帶有刻板印象，然後在看海綿寶寶，他們也會去討論到那個海綿寶寶的一個行為或者是想法有什麼不對的地方（訪師，090630）。

2. 認識媒體產業與近用媒體

提供學生參與媒體產業的討論、觀摩與實作，此歷程不僅能幫助學生瞭解特定媒體的行銷手法及製播過程，並能藉由親身參與及模擬媒體製產的過程，發展對不同媒體特性及影響力的瞭解。在引導學生認識媒體行銷與製產部分，首先是以學生所熟悉喜歡的電視節目為起點，進行課堂內的討論：

師以星光大道提問該節目透過什麼方式提高收視率，各組學生回應有手機、電腦、報紙、電台廣告、名人當主持人、及 PK 賽。師繼而提問 PK 賽與節目中所顯示簡訊投票數的關係，並提問參與投票的觀眾是否會因所支持的參賽者而收看節目。另外，師再提問該節目是否還有其他的相關產品及活動，學生陸續回應有簽唱會、CD 專輯、公仔、網頁陳列的活動訊息等。師最後總結說明電視節目透過推出產品及活動來提高收視率，而透過收視率所取得之收益則可舉辦更多的活動（課觀，090421）。

小朋友對於節目的相關產品相當了解，但課前尚未知道是媒體製產方式，透過這堂課他們才連結到。尤其是簡訊投票部份，藉此次機會小朋友可以知道你隨便打，就浪費了錢，聚沙成塔是相當可觀的數目（師省，09060421）。

除了課堂上有關電視節目及平面新聞的討論，也安排學生參觀廣播電台及體驗製播流程，這些經驗也促使學生能針對不同媒體特性及影響力，表達其想法：

生（2 男 4 女）：（報紙新聞）頭條都一樣時，代表那個新聞很重要。不一樣時，蘋果會以社會和八卦新聞為主，聯合會以全國性新聞為主（訪組 2，090616）。

回程路上（參觀廣播電台後）與小朋友聊到錄音的問題，原來不是現場的可以隨時刪掉，那若不合主持人的意見是否會被刪掉，電視節目也會有這樣的現象出現，這樣會有失公平性，我心裡偷偷的竊喜，上這些課已慢慢在學生心裡播下種子並且慢慢發芽了（師省，09060522）。

而此課程最後的新聞模擬製播活動，則促使學生能透過實作參與的歷程，思考媒體文本呈現的內容與方式：

（聽完社區及祭祀主神廟的介紹後，師請各組討論並同時根據先前從網路搜尋之資料完成學習單問題，以作為擬定新聞稿之參考）各組討論其間，如果經由研或師提問「你們是否確定？」學生會主動再向蔣老師（社區介紹人）詢問查證。研建議一女生組可以提供祭典的由來及確切時間、參與的人、祭拜的貢品（三牲）、及這些貢品從過去到現在有甚麼不同，學生開始循環查詢記錄，對不確定的資料也能主動向蔣老師求證。最後該組並向我說「我們都寫好了！」研回應如果要讓新聞報導（後續課堂播報活動）趣味化並吸引人

想看，是不是可以加入一些地方特色的資訊，學生開始很認真的思考並指出廟內的兩艘船，以及之後發現置於廟內左邊的蔣公人像等，並開始拍照（課觀，090526）。

此課程以文化回應教學法進行教材準備與教學活動實施，主要是以結合學生興趣和經驗為考量，而從學生的學習參與及表現，也驗證許多學者所提出之納入學生媒體經驗和興趣於學習過程的重要性（吳翠珍、陳世敏，2007；Cheung, 2005；Furlong & Maynard, 1995；Lacina, 2005）。上述研究資料除提供有媒體素養課程於發展學生知覺及批判思考媒體影響力的具體例證，也回應 Scharrer（2002）所提出之媒體訊息內容、運作過程、製產機構、及對社會大眾影響的學習，能有助發展學習者知覺與探討媒體內容所呈現的重要社會與文化議題。另外，Considine（1995）曾就實施媒體素養教育所提出的優點，包括有助合作學習的運作、吸引學習意願低落學生的參與、及連結學校與校外生活課程，也從此研究結果得到驗證。

（三）課程修正方向

此課程主要是根據每次上課師生互動情形的觀察，及課後與聆師的討論，進行教學方法與內容的逐步修正。另外，根據課程實施前後的問卷調查結果，也提供我們反思未來此類課程有待再修正與納入的方向。

1. 課程實施中的檢視修正

此課程前後共進行有六次的課堂教學及兩次的戶外參訪，每次兩小時。為能因應配合學校的活動，教學時間與內容曾進行多次的縮減調整，致使課程進行的相當緊湊；因此，在提問及討論的過程中，常無法提供學生充分的思考時間。我們曾就此進行多次討論，而這也是此課程實施過程中，持續檢視與修正的部分；例如：

師並未等待學生提出回應，便給予個人觀點；課後討論時，我建議可以引導學生對問題的質疑思考，並儘量避免以我們的觀點影響學生。師回應主要是考量時間的有限。另外，在我提出報紙也有可能因所支持的政黨、總編個人的理念、及營收的考量，而缺乏客觀求證的報導，師認為這的確可以在後續的課程再次帶入教學並與學生討論（研省，090407）。

另外，聆師個人的批判能力及過去所習慣的教學模式，也是影響和限制師生間對話及思考內容的因素：「我覺得我這一部分（個人的批判思考）就比較弱，所以在帶

小朋友就比較ㄟ～就只有這一次在上這個課程的時候，才有帶這個方式給小朋友啦……因為我們通常都是上正規課程阿，然後就是像國語、數學就已經是既定的東西，有固定的答案，所以我們就不會讓小朋友去思考，不會那麼強調說你要去思考它（訪師，090630）」。

2. 課程實施後的評估修正

在課程實施過程中，雖然曾多次檢視修正如何引導學生參與討論及進行思考，但根據課程最後的社區參訪及新聞製播模擬過程，我們發現學生對問題的覺察、思考、及探究能力都還有待發展；舉例如下：

如果要促使學生能專注聽取資訊，及主動收集資料，必須要讓學生能清楚知道自己的「任務為何」，師在最後回應學生今天的表現時，也提到「所以要給你們任務，才會認真收集資料」。另外，師在學習任務的安排上，雖提供有一定的彈性，但多是以引導學生完成事先分派的問題為主。應該可以引導學生根據所聽取或觀察的事項後，再思考可以進一步探究的問題，而如何幫助學生收集與查證資料也是社區參訪前可規劃的課程內容（研省，090526）。

（新聞製播模擬）訪問的過程，學生只提問所準備的問題，並未就受訪者的意見進一步提問，6 組的報導在 20 分鐘內便完成。學生報導與訪問的技巧我覺得可以事先提供指導，也可以讓學生思考並討論所要採訪的問題，以讓此活動能確實促進學生思考能力的應用、及更具互動性的體驗新聞製播流程（研省，090616）。

因此，此課程在提供學生自主學習部分，我們應該事先與學生溝通說明學習活動之目的及個別擔負之責任，並引導學生思考所要探討的問題，及資料收集與查證的作法。另外，課堂的學習討論及課程結束後的兩組學生訪談，會主動發言和提供意見的多是幾位特定的學生，所以我們雖然安排小組合作方式，鼓勵學生表達不同觀點與意見，但如何充分納入每位學生的參與及聲音，也是此課程有待修正之處；舉例如下：

在討論過程中（學生小組訪談），常常是由平常就喜歡發言的學生提供意見，其他同學則附和其看法，女生主動發言的情形也較少……（另外）師在提問部分往往未能再深入探索或澄清、也未能徵詢較少發言者的觀點，所以每項

問題的討論均較少就「原因」的部分，提供學生的觀點。由於考量學生可能因不熟悉我而影響討論的互動，所以由師主持討論，我覺得我應該先與師澄清訪談的目的及各項問題所要探討瞭解的學習成果為何，如此師應較能掌握各項問題可再深入探討的方向（研省，090616）。

整合分析上述資料，此課程所採用實施之三種教學方法，特別是對話式與連結式教學法，除受限於課程進度壓力及教學時間不足，我們未能在相關學習活動前進行充分溝通、及以提供學習支持的方式，鼓勵引導學生表達意見並規劃安排學習任務，也是影響限制師生間對話及學生思考探究能力表現的可能因素。

最後，針對課程內容有待修正及充實的部分，聆師指出：「他們 PO 上網的部分是會，在上電腦課的時候，我有叫他們打上去、把它（新聞稿）丟到班網……（但）我覺得那個網路資訊，我們好像都沒有談到，小朋友現在接觸很多的，說實在……（訪師，090630）」。對照表 2，依據 Cohen 判斷效果量之指標， $d=0.50$ 及 $d=0.80$ 分別代表中度及高度效果（Huck, 2000）；此課程實施後達到中度以上效果的題項分別為第 4 題（我相信報紙報導的新聞內容都是真的）（ $d=0.60$ ）、第 15 題（我認為媒體對女性的呈現方式是公平客觀的）（ $d=0.61$ ）、及第 17 題（我會使用網路收集資料）（ $d=0.79$ ）。其中，第 17 題（我會使用網路收集資料）所呈現之課程實施效果，指出學生參與課程後，使用網路來收集資料的同意度有減低；但第 7 題（我相信網路奇摩知識家的知識內容）卻未能顯現課程實施效果，則指出學生參與課程後，相信網路資訊的同意度未有改變。分析兩題結果發現，學生雖能質疑是否該以網路為資料收集來源，但對網路資訊真偽的辨識能力卻仍有待發展。另外，第 4 題（我相信報紙報導的新聞內容都是真的）所呈現之課程實施效果，指出課程實施後，學生對報紙新聞真實性的同意度有減低；但第 12 題（我認為民眾花錢買報紙，是報紙的主要收入來源）卻未能顯現課程實施效果，指出課程實施後，學生對報紙收入來源是基於民眾購買的同意度未有改變。分析兩題結果發現，學生雖能辨識報紙新聞的真實性，卻仍有待進一步認識其營收方式。檢視此課程在平面新聞的教學討論過程中，我們的確較為著重在版面編排與頭條內容如何吸引閱聽人的注意與購買，而未就主要營收方式如廣告收益部分，提供說明與討論。綜合上述結果，此課程的修正與發展，除需納入辨識網路資訊的學習內容，也需更積極提供學生參與媒體內容與營收討論的學習機會；我們並需在教學的過程中，持續檢視各項活動的規劃實施是否有回應及達成學習目標，以能立即採取教學因應的作法。

表 2 對媒體的認識

題目內容	前測		後測		d 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
1 我相信電視連續劇都是真的	3.52	0.79	3.45	0.95	-0.09
2 我相信電視新聞報導的內容都是真的	2.41	1.09	2.83	0.85	0.44
3 我相信電視廣告的產品都沒有問題	3.79	0.69	3.76	0.95	-0.04
4 我相信報紙報導的新聞內容都是真的	2.45	1.06	2.97	0.78	0.60
5 我相信網路報導的新聞內容都是真的	2.66	1.05	2.76	0.99	0.10
6 我認為新聞報導是將記者採訪的內容全部播出	2.62	0.98	2.72	1.03	0.11
7 我相信網路奇摩知識家的知識內容	2.69	0.89	2.28	1.00	-0.48
8 我認為漫畫的故事內容也會發生在現實生活中	3.34	1.05	3.30	1.17	-0.04
9 我認為廣播都是現場直播	3.03	0.78	3.07	1.05	0.04
10 我認為電視節目的製作與播放，都有針對特別的觀眾團體	3.21	0.94	3.66	1.05	0.47
11 我認為電視節目收視率越高，代表品質也越高	2.90	0.82	2.66	0.97	-0.31
12 我認為民眾花錢買報紙，是報紙的主要收入來源	2.83	0.81	2.34	1.14	-0.49
13 我認為媒體內容都是中立的，不會受任何人的影響	3.62	0.98	3.31	1.00	-0.33
14 我認為媒體的內容能代表真實世界，不會特意扭曲事實真像	3.62	0.90	3.24	0.87	-0.50
15 我認為媒體對女性的呈現方式是公平客觀的	2.66	0.97	3.24	1.02	0.61
16 我認為媒體對男性的呈現方式是公平客觀的	2.66	1.01	3.03	1.12	0.35
17 我會使用網路收集資料	1.66	0.72	2.34	1.08	0.79
18 我會將自己的作品及作業傳送放置在網頁	2.97	0.87	3.03	1.15	0.07

N=29 採Likert scale五點量表

如前所述，此課程實施有助於發展教師個人的教學行動反思，並促使教師能針對所分析的教學問題，思考解決問題的方法。然而，根據上述的課程評估結果，雖然教師能知覺自我引導角色的重要，也致力於開放師生間的對話溝通，但可以發現多數學生的問題思考及探討能力仍有待發展；另外，學生在辯識網路資訊及認識媒體營收部分，也都有待再學習。這促使我反省在與教師合作互動過程中，除著力於共同協商與規劃教學內容，更應提供教師思考及定位自我教學角色的機會，並以鼓勵其持續檢視教學目標及評估教學結果的方式，思考與修正教學內容。Schwarz（2001）曾提出教師要能定位自己為學校教育及社會改變的中介者，並致力發展自我的批判思考、溝通、媒體使用能力，及對不同文化的知覺與認識。Wan 與 Gut（2008）並指出在媒體學習的過程，教師應培養學生高層次的思考技巧以增能他們的學習。我為能減少教師被觀察之壓力及考量本身權力角色之影響，多以回應教學現況及問題的方式與教師互動，而較少主動就其教學角色及表現部分，提出回饋建議，致使此課程雖能藉由文化回應教學法促成學生參與學習的興趣，但在對話式及連結式教學法的應用實施，卻仍不時受限於教師觀點的主導。學生思考能力之表現與發展有賴教師個人批判意識的覺醒與實踐，而教師批判素養則需要持續參與專業對話的機會。因此，未來此類課程的實施，合作研究者或專業夥伴應力求以權力對等的方式，協助教師清楚定位自我的角色及任務，並以提供學生發展自主學習能力為目標，促使教師反覆檢視思考其教學行動。

伍、結論與建議

一、結論

此研究採用協同合作之教學行動研究形式，透過與一位國小六年級教師之合作，共同規劃發展媒體素養教育之課程內容，及評估此課程對教師教學知能與學生媒體素養發展之影響。Fals-Borda 與 Rahman（1991）、Reason（1994）指出行動研究之實施是為促使參與成員能直接受益於研究所產出的資訊或知識，以啟動並增能這些成員運用知識的動機及能力。此課程之實施，除幫助教師能整合媒體資源於相關學習領域與議題之規劃，並提供學生能納入己身經驗於學習內容的思考與應用。在此，分別以協

同合作之知識經驗互惠如何促使課程規劃發展、及權力對等關係如何影響限制教學實施兩部分，提出分析與結論：

(1) 知識經驗互惠與課程規劃發展：我以提供教學諮詢回饋的角色，參與此課程之規劃發展；此合作形式除啟動教師對媒體素養教育之重視，並促使其整合媒體於課程之運作。我們首先根據現行課程已納入之性別與海洋議題，及學生有待發展之媒體素養為起點，討論教學內容與方向；再根據媒體素養能力三大指標，包括認識媒體特性、影響力、及接近使用方式，確定教學目標與完成初步教學計劃。課程實施前及中，並根據第一次問卷結果、觀察學生反應及持續教學反思，檢視修正教學內容。在此過程，我們秉持以學生為中心之教學理念，納入學生媒體經驗及興趣，作為選擇媒體資源及引導媒體內容分析的參考；並以附加策略的教學主題擬定方式，整合相關學習領域與議題，以綜合活動的教學時間，發展實施一系列教學活動，以引導學生認識、反思及應用媒體。此課程根據所要達成之教學目標，包括能認識媒體特性與產業、分析媒體影響力、及近用媒體，共擬定實施三個教學主題，分別為：媒體萬花筒、性別平不平等、海洋祭祀巡禮，並採用文化回應教學法、對話式教學法、及連結式教學法，實施各項學習活動。上述合作歷程不僅幫助教師能以主題統整方式，納入媒體於課程規劃與教學實施，並能促使其反思自我教學及發展對媒體教材的敏感度；而藉由規劃發展之教學主題與方法，學生則受益於能知覺及思考媒體所呈現反映之社會文化與刻板印象，並能經由參與媒體產業的討論、觀摩與實作，認識不同媒體特性及近用方式。

(2) 權力對等關係與教學實施限制：我們根據行動研究之自我反省螺旋式概念，除共同規劃課程內容，也藉由教學行動之觀察與彼此回饋，持續檢視與修正教學方向。為能降低聆師參與此研究可能感受的壓力及教學負荷，我以連結聆師已備教學經驗及現行課程內容的方式，提供教學諮詢與回饋；在教學行動實施與反省的過程中，並遵循支持鼓勵及對等的方式，提供觀察回饋與修正建議。聆師與我的師生關係，讓我們在互動對話的過程中各有自我角色的考量與限制；我可以感覺聆師非常在意自己的教學是否符合“老師”期望，而我則是非常謹慎不要讓聆師感受壓力及對自我教學表現產生挫折感。因此，我發現聆師雖能藉由文化回應教學法以納入學生媒體經驗的方式，引起學生參與討論的興趣，但在實施對話式與連結式教學法的過程中，卻還是不時陷入教師觀點導向教學、且常因時間壓力而缺乏鼓勵不同學生發言及參與討論；基於考量教學時間不足及不讓聆師感到為難，致使我們對此問題始終未能達到確實改善，也因此限制了學生問題思考及探究能力之發展。另外，合作之初，聆師表示非常

擔心自己批判能力不足而影響教學，為能避免聆師感到被觀察的不安與挫折，對其教學角色與行動表現，我給予的情感支持常是多於專業回饋，也因此限制了彼此間更真誠與深層的經驗分享。回顧整個教學歷程，雖然我們似乎未能經由深層的互為揭露而使教學歷程與結果更為精緻，但透過彼此提供經驗觀點的支持回饋方式，也的確幫助教師能就自我教學進行反思，並能根據對學習情境及結果之反省評估，思考課程修正方向，包括能知覺自我引導角色與師生間對話溝通之重要、及課程應再納入學生辨識網路資訊與認識媒體營收之學習機會。

二、建議

在此，根據教學研究經驗，首先就課程規劃實施與研究方法兩部分，提出個人的反思，並就反思結果，提出對相關單位及未來研究的建議：

(1) 附加課程與教學模式之限制：教師根據對班級學生的熟悉與瞭解，能充分掌握以學生的媒體經驗及興趣，規劃課程內容；而我則以提供教學資源輔助及教學內容諮詢的方式，幫助教師能有系統的進行教學準備與運作。然而，此課程因是以附加方式納入於學校課程中，且實施的班級為六年級畢業班學生，教師經常因課程時間的限制，而必須調整教學時段和縮短教學時間及內容；例如，廣播電台的參觀部分，就因缺乏參觀前的準備，而缺乏提供學生問題提問的準備。另外，課堂的教學與討論部分，教師有時也因課程進度的壓力、及受限於標準答案導向的教學模式與個人批判能力，而未能提供學生充分的思考時間及表達不同觀點。

(2) 資料收集與研究倫理之權衡：此協同合作研究形式，除能促使教師發展對媒體素養教育之關注與發展教學實施作法，並能透過彼此間的討論回饋，持續檢視及修正教學方法與內容。然而，我的觀察參與角色、及又是師培者的身份，在課程實施初期，的確影教學；例如，教師所顯現的緊張與不自在、及持續詢問是否有符合我的期望等。為能減少對教師及教學現場的影響，我在持續給予客觀回應的同時，並與教師討論教學記錄的方式；在考量研究倫理與資料真實性之後，決定尊重教師意願，不採用錄影，而以觀察記錄的方式，提供教學評估的參考。另外，為能避免我個人知識權威角色介入教學運作，及影響與教師的對等合作關係，我多是以回應教師需求的方式，提供諮詢回饋，但卻也可能限制教師參與此研究可隨之受惠的專業成長，特別是在如何突破個人教學模式及批判自我觀點部分。上述經驗讓我體會師培者以協同合作方式參與教學現場研究的兩難，即如何避免權威角色所可能面臨的研究倫理與資料真

實性問題，卻又能同時善盡參與教學行動省視與改進之任務。此外，此研究與學生在課程結束後的問卷施測，因接近畢業典禮預演時間，少數學生為急於完成，全以量表中間「普通」為選項，雖然教師要求再次用心填寫，卻仍難以確定學生是否有認真檢視自己的學習、或是基於自己的意願填寫問卷。

(3) 專業養成與教學資源之持續發展：教師透過此研究的參與，雖認同媒體素養教育納入課程的重要與必要性，但也表示具體的教學實施卻常受限於相關教學知能、媒體資源、及學校支持。因此，師資培育與專業研習單位應著重對此教學議題的培訓，以提供教師相關教學知能的學習與發展；而根據參與此次研究之個人經驗反思，也建議參與培訓課程的師培者可藉由己身的示範引導，提供有助媒體素養能力發展之具體作法，包括持續檢視自我能否突破知識權威的限制，並以主動揭露自我觀點經驗及鼓勵教師回饋分享之方式，逐步與其建立實質的對等關係，以促成師生及同儕間批判觀點的相互回饋。另外，為便利教師教學的準備，相關教育單位應能整合現有的媒體資源，以回應媒體素養能力指標的方式，透過網站目錄分類及互動諮詢的方式，提供教師查詢及應用。最後，各級學校單位也可透過行政領導與支持，鼓勵教師參與此類課程的實施。

(4) 教學反思與跨專業之後續研究：未來此類課程的規劃實施，教師要能知覺媒體素養教育的重要性並熟悉瞭解其教學目標與內容，及發展對不同媒體內容與自我教學的批判反思能力，此包括「為何」與「如何」選擇並應用媒體、及持續檢視自我是否陷入單一觀點與標準答案導向的教學。另外，此類課程未來也可擴展至跨學習領域或專業的教師協同合作，特別是納入資訊教師，除可透過資訊課程提供網路傳播方式與內容的探討，並可同時進行與教學主題相關的影片搜尋，以能更具體回應學生興趣及發展其媒體近用能力。最後，如前所述，此課程的實施班級為六年級畢業班學生，因此未能有機會以同一班級，進行後續的學習評估及相關課程的後續行動研究；未來研究可擬以中年級或五年級學生為研究參與對象，持續規劃並實施此類教學研究。

誌 謝

感謝行政院國家科學委員會研究獎勵補助（NSC-97-2410-H-259-054）、參與研究之聆師與學生；並於此再次感謝審稿與編輯委員所提供之修正建議與指導，致使此文在研究資料、架構標題、及協同研究關係均能有更審慎之分析與省視。

參考文獻

- 呂傑華、陳逸雯（2009）。參與媒體素養研習之國民小學教師實施媒體素養教育之調查研究。*教育實踐與研究*，**22**（1），1-40。
- 吳美美（1996）。資訊時代人人需要資訊素養。*社教雙月刊*，**73**，4-5。
- 吳翠珍（2004）。台灣媒體教育的實驗與反思。*台灣教育*，**629**，28-39。
- 吳翠珍、陳世敏編著（2007）。*媒體素養教育*。台北：巨流。
- 李承宇（2002）。教師應具備之資訊素養：批判思考觀點。*國民教育*，**42**（6），67-73。
- 李承宇（2005）。媒體素養的本質。*國民教育*，**45**（6），18-22。
- 林子斌（2005）。英國媒體教育之發展及其在國定課程中的角色。*當代教育研究*，**13**（3），115-148。
- 林佩璇（2009）。課程行動研究的實踐論述：從自我到社會文化。*教育實踐與研究*，**22**（2），95-122。
- 教育部（2002）。*媒體素養教育政策白皮書*。台北：作者。
- 陳淑敏（2002）。媒體素養的理論分析。*教育資料與研究*，**47**，100-105。
- 張慈軒、吳雪綺（2006）。批判教育學的媒體素養探討。*教育資料與研究*，**72**，119-132。
- 黃西玲（2009）。「媒體識讀」的教育發展與課程設計：國際趨勢的分析。*教育研究月刊*，**185**，74-86。
- 楊巧玲（2006）。不一樣的教學原理－從自我認識到社會參與。台北：心理。
- 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。
- 蔡清田（2000）。*教育行動研究*。台北：五南。
- 簡梅瑩（2009）。媒體素養教育於增能學生文化反思與終身學習能力：國中小之教學規劃與發展。*教學科技與媒體季刊*，**87**，102-114。
- Alvermann, D. E., & Hagood, M. C. (2000). Critical media literacy: Research, theory, and practice in "new time". *The Journal of Educational Research*, **93**(3), 193-205.
- Aufderheide, P. (1992). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Washington, DC: The Aspen Institute.
- Banks, J. A. (1994). *Multicultural education: Theory and practice* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Berg, B. L. (2004). *Qualitative research methods for the social sciences* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.

- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity.
- Cheung, C. K. (2005). The relevance of media education in primary schools in Hong Kong in the age of new media: A case study. *Educational Studies*, 31(4), 361-374.
- Christ, W. G., & Potter, W. J. (1998). Media literacy, media education, and the academy. *Journal of Communication*, 48(1), 33-43.
- Considine, D. M. (1995). Are we there yet? An update on the media literacy movement. *Educational Technology*, 35(4), 32-43.
- Davis, J. (1990). Five important ideas to teach your kids about TV. *Media & Values*, 52/53, 16-19.
- Fals-Borda, O., & Rahman, M. A. (Eds.). (1991). *Action and Knowledge: Breaking the monopoly with participatory action research*. New York: Intermediate Technology/Apex.
- Furlong, J., & Maynard, T. (1995). *Mentoring student teachers: The growth of professional knowledge*. London: Routledge.
- Gainer, J. S., Valdez-Gainer, N., & Kinard, T. (2009). The elementary bubble project: Exploring critical media literacy in a fourth-grade classroom. *The Reading Teacher*, 62(8), 674-683.
- Grundy, S. (1988). The modes of action research. In S. Kemmis & R. McTaggart (Eds.), *The action research reader* (3rd ed.). Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Hobbs, R. (1997). Expanding the concept of literacy. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age* (pp. 163-183). New Brunswick, NJ: Transaction.
- Holter, I. M., & Schwartz-Barcott, D. (1993). Action research: What is it? How has it been used and how can it be used in nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 128, 298-304.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research* (3rd ed.). New York: Longman.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Kubey, R. W. (2003). Why U.S. media education lags behind the rest of the English-speaking world. *Television & New Media*, 4, 351-370.
- Lacina, J. (2005). Media literacy and learning. *Childhood Education*, 82(2), 118-121.
- Mckernan, J. (1991). *Curriculum action research: A hand book of methods and resources for the reflective practitioner*. London: Kogan Publishers.

- Reason, P. (1994). Three approaches to participative inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 324-339). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Scharrer, E. (2002). Making a case for media literacy in the curriculum: Outcomes and assessment. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(4), 354-358.
- Scheibe, C. (2004). A deeper sense of literacy: Curriculum-driven approaches to media literacy in the K-12 classroom. *American Behavioral Scientist*, 48, 60-68.
- Schwarz, G. (2001). Literacy expanded: The role of media literacy in teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 28(2), 111-119.
- Semali, L. (2003). Ways with visual languages: Making the case for critical media literacy. *The Clearing House*, 76(6), 271-277.
- Thoman, E. (1995). *Operational definition of media literacy*. Los Angeles: Center for Media Literacy.
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56(5), 50-54.
- Thoman, E. (2003). Media literacy: A guide tour of the best resources for teaching. *The Clearing House*, 76(6), 278-283.
- Trier, J. (2006). Teaching with media and popular culture. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(5), 434-438.
- Wan, G., & Gut, D. M. (2008). Media use by Chinese and U.S. secondary students: Implications for media literacy education. *Theory into Practice*, 47, 178-185.

投稿收件日：2010 年 10 月 4 日

接受日：2011 年 12 月 7 日

附 錄

媒體素養教育教學計劃

教學主題	教學目標	教學活動	教學方法	教學時間	學習領域/議題
媒體萬花筒	1.能認識媒體特性與產業	一、文本分析：	1.文化回應教學法 2.對話式教學法	80 分	語文 社會 藝術與人文 資訊
	1-1.能分享媒體接近方式與習慣	(一)調查學生最喜歡看的媒體(卡通或偶像連戲劇等)，再進行討論。			
	1-2.能說出不同媒體訊息溝通方式	(二)觀賞票選出的一級卡通或連續劇。			
	1-3.能說出不同媒體製產與行銷方式	(三)瞭解卡通文本的內容。 (四)瞭解卡通文本傳達的意義。 (五)發表對卡通文本的看法。		80 分	
		二、脈絡分析			
		(一)以之前討論過的卡通、平面新聞、電視廣告、網路及廣播等進行介紹。			
		(二)以蘋果日報、聯合報及更生日報讓學生分組和分析介紹媒體製產與閱聽人的關係。			
		(三)平面新聞分析：			
		1.不同新聞報紙的頭版標題與內容摘要。			
		2.文字圖片版面的排置。			
		3.閱讀群眾及媒體製產。			
		三、特定媒體文本的製產、行銷與消費情況。		80 分	
		(一)以『星光大道』為例，收視群鎖定為誰？			
		(二)以 YO YO 節目為例，收視群鎖定為誰？			
		(三)其共同推銷方式有哪些？			
		(四)消費情況有哪些？			
		~第一部分結束~			

性別 平不平等	2.能分析媒體影響力	一、廣告性別意識之探討 以課堂所播放的廣告，請學生討論出廣告內容是否隱含有性別刻板印象。 二、連續劇性別意識之探討 (一)以連續劇『娘家』為例，請學生討論出劇情內容是否隱含有性別刻板印象。 (二)請小組討論其他戲劇類型所呈現及隱含的性別議題。 三、綜藝節目性別意識之探討 以綜藝節目為例，請學生討論出節目內容是否隱含有性別刻板印象。 四、卡通節目性別意識之探討 以『蠟筆小新』為例，請學生討論出節目內容是否隱含有性別刻板印象。 ~第二部分結束~	1.對話式教學法	40 分	語文 社會 健康與體育 資訊 性別
	2-1.能分辨不同媒體呈現方式		2.連結式教學法	40 分	
	2-2.能解讀媒體訊息			40 分	
	2-3.能批判媒體訊息			80 分	
海洋巡禮	3.能近用媒體	一、參觀教育廣播電台 (一)認識廣播製作流程。 (二)認識預錄與現場節目的不同。 (三)錄音室體驗接受訪問。 二、祭祀神明的踏查 (一)參觀並認識七星潭及大陳一村的祭祀主神及其意義。 (二)訪問地方人士祭祀神明及相關祭祀活動的典故與意義。 (三)將收集資料改編成新聞稿。 三、新聞報報 (一)模擬主播報導新聞。 (二)模擬記者進行訪問。 四、學生媒體實作 (一)利用電腦課將新聞稿打成電子檔上傳。 (二)將新聞報報過程上傳至網頁。 ~第三部分結束~	1.文化回應教學法	80 分	社會 語文 藝術與人文 資訊 環境 海洋
	3-1.能收集資訊		2.連結式教學法	120 分	
	3-2.能編輯與呈現資訊			40 分	
	3-3.能傳播資訊			40 分	