

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

呂傑華、陳逸雯*

本研究主要探究曾參與媒體素養研習之國小教師實施媒體素養教育之方式、遭遇困難以及因應態度。研究以郵寄問卷方式調查曾參與媒體識讀教育基金會及富邦文教基金會媒體素養研習之 772 位國小教師，有效問卷共 202 份。研究結果發現：曾參與研習之國小教師最常利用導師時間以及彈性課程時間實施媒體素養教育；其認為綜合領域以及語文領域最適合進行媒體素養融入教學；但其在媒體素養教育的教學投入程度仍顯不足，亦感受實施困難，但大多願意以積極態度因應。研究亦發現，不同性別、年齡、任教年級及研習次數的國小教師在實施媒體素養教育方式上有顯著差異；不同職務、任教年級、任教地區的研習教師在實施媒體素養教育時所遭遇困難程度有顯著差異；不同性別、教育背景及研習次數的教師因應困難的態度有顯著差異；且其在實施媒體素養教學投入程度與因應態度呈正相關，即越認真實施媒體素養教學，在面臨困難時的因應態度也越正面積極；在教學投入程度與困難感受程度、困難感受程度與因應態度則呈負相關，即越認真實施媒體素養教學，所感受到的困難程度相對較低；且實施媒體素養教學時所感受的困難程度越高，解決難題的因應態度就越不積極。

關鍵詞：媒體素養、媒體素養教育、國小教師、媒體素養融入教學

* 呂傑華：國立東華大學社會發展系助理教授
anchorlu@mail.ndhu.edu.tw

陳逸雯：公共電視國際頻道組節目企畫

A Survey Study of the Implementation of Media Literacy Education by the Trained Teachers for Media Literacy in Elementary Schools

Chieh-Hua Lu & Yi-Wen Chen*

This study aimed to investigate the current implementation of media literacy education by surveying the teachers who has been trained for implementing media literacy in elementary schools. The study seeks to understand how media literacy education is provided, what kinds of difficulties are encountered, and how teachers react to the difficulties. The research findings include: 1. Elementary school teachers trained in media literacy usually offer media literacy education during homeroom teacher's time and flexible course hours. They consider general studies and literacy courses to be most suitable for introducing media literacy. 2. Elementary school teachers trained in media literacy were obviously insufficiently involved in the teaching of media literacy education. Despite difficulties in implementation, they still hold a positive attitude towards media literacy education. 3. There is a significant difference in gender, age, class grades, number of workshops participated, and experiences of the trained teachers on these teachers' implementation of media literacy education. 4. There is a significant difference in the position of the teacher, grade level taught, subject taught on the difficulties teachers encountered during the implementation of media literacy education 5. The trained teachers of different genders, ages, class grades, number of workshops participated, and experiences present significant differences in their attitude toward difficulties encountered during the implementation of media literacy education. 6. The involvement in teaching media literacy has moderately positive correlation with teachers' attitude toward difficulties in implementing media literacy. However, teaching involvement and level of difficulties, level of difficulties and attitude toward difficulties are negatively correlated to a low level.

Keywords: *elementary school teachers, media literacy, media literacy education, integration of media literacy in instruction*

* Chieh-Hua Lu: Assistant Professor, Department of Social Development, National Dong Hwa University
Yi-Wen Chen: Programmer, Public Television System

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

呂傑華、陳逸雯

壹、前言

一、研究動機

想想看，如果你的學生或孩子出現以下的話語，你會如何回應？

我長大後要當新聞主播，因為可以像 X 主播一樣交到明星男友！

我覺得女生胸部大才好看，因為蠟筆小新也這樣說。

電視廣告上說現在買 7-Eleven 有送最流行的哈囉 Kitty 耶！我要趕快去買。

你最好不要惹我生氣喔，不然我就送你一桶汽油和一枝番仔火！

（一）媒體已成為「第二個教育課程」

上述情形在現實生活中不斷出現，對媒體訊息的潛在影響，我們似乎已經習慣而見怪不怪，任由它在生活中氾濫卻不加反思。國外研究顯示，學生觀看電視的時間已經遠遠超過在學校學習或日常生活其他活動的時間（Livingstone & Bovill, 2001；Roberts, Foehr, Rideout, & Brodie, 1999）；甚至在高中畢業前的學校學習時間平均約 11,000 小時，但卻花 15,000 到 20,000 小時看電視（Minow & LaMay, 1996）。吳翠珍、關尚仁（1999）早已指出，我國兒童暴露於電視的時間與在校學習時間相當，平均每年花 1,050 小時看電視，與上課時間 1,200 小時接近；兒童福利聯盟文教基金會（2005）的調查也指出，台灣學童平均每週看 17 小時電視；放假期間近兩成學童每天看電視超過 5 小時，國小兒童每天看電視時間幾佔兒童休閒時間二分之一。媒體已成為青少年學校以外的「第二個教育課程」（Second Curriculum）（教育部，2002）。

然而，接觸媒體時間愈長並不代表就能瞭解或洞察媒體訊息背後的意涵。未臻成

熟的青少兒長期暴露在未經篩選的媒介訊息下，其影響令人憂心。電視文化研究委員會研究（林育賢，2001）指出，40.8%的學童認為綜藝節目捉弄藝人的行為並無不妥，59%的學童認為綜藝節目的道德價值觀與行為和真實社會大致相符。心理學家和醫生也指出，接觸過多含有暴力訊息的媒體，將導致孩子產生無禮且兇惡的行為，更可能造成恐懼或焦慮感（Walsh, Goldman, & Brown, 1996；Hepburn, 1999）。媒體的確影響青少兒的價值觀和身心發展，甚至主導其去模仿與合理化不當的行為。

（二）媒體素養教育具「最迫切且優先的地位」

傳播媒體就像是一個蘊含豐富意義與多元訊息的潘朵拉盒子，如果不經適當的學習與教育，很容易會被媒體訊息所惑而不自知。美國媒體素養聯盟（Alliance for a Media Literate America, 2003）指出，媒體素養為 21 世紀必備的生活技能，當傳播科技逐漸改變社會的同時，也影響個體對自己、對所屬社群、以及對多元文化的認知及瞭解，因此，時代越進步，媒體素養的重要性也愈發重要。

相關研究（李秀美，1999；周慧美，1999；林淑貞，2001；李金勳，2002；楊婉怡，2002；李曉媛，2003；黃馨慧，2004；秦梅心，2007）均顯示，藉由媒體素養實驗教學，的確可增加學童對媒體的理解及批判能力，使其較能夠思考媒體訊息背後的意涵，增進其媒體素養能力。國外的媒體教育已行之有年，如澳洲、英國、挪威、加拿大等國早已發展一套完整的媒體素養課程，並納入學校教育課程當中（Ferrington & Anderson-Inman, 1996）。所以，透過教育來強化學童的媒體素養具有「最迫切且優先的地位」（Masterman, 1997）。

（三）教育部公佈《媒體素養教育政策白皮書》

教育部在 2002 年公布《媒體素養教育政策白皮書》（以下簡稱《白皮書》），指出「媒體素養」是每個人都該具備的基本能力，在媒體與生活如此緊密結合的現代，認識媒體、善用媒體、解讀媒體、批判並監督媒體、養成媒體素養能力，已成為每個人終身學習的重要課題。因此，將媒體素養觀念融入九年一貫課程各學習領域中，並鼓勵高中職以上的學校開設媒體素養相關選修課與通識課程，以培育公民獨立學習批判思考與問題解決的能力，是媒體素養教育的目標。

國內許多綜合性大學，如台大、政大、世新、慈濟、東華等已陸續開設媒體素養通識課程，藉此培養學生作為媒體公民應有的認知內涵。再者，相關民間機構（如媒體識讀教育基金會、富邦文教基金會、公共電視文化基金會、新聞評議委員會、媒體

觀察教育基金會、台灣愛鄰社區服務會協會之白絲帶工作站）及傳播學術與政府部門（如政大傳播學院媒體素養研究室、國立教育研究院、世新大學媒體識讀教研中心、媒體素養教育委員會）也共同推動，內容包含設置網站、出版媒體教育相關刊物、研發各種媒體素養課程教材、提供在職老師媒體教育研習機會、舉辦親子媒體教育營及籌辦相關研討會等，期望參與研習的教師將此觀念帶回教學現場，至今已有上千名教師參與過相關研習課程，顯示培養媒體素養的意識已逐漸在國內萌芽發展。

（四）種子教師具關鍵樞紐

吳美美（2004）指教師是素養教育實施的靈魂人物。就教育實施面而言，學校教師是首要必須充實媒體素養的人。學者亦呼籲媒體素養教育應為教師養成教育的重要課程（吳翠珍，1993，1996；Considine, 1995；Schwarz, 2000；Buckingham, 2003），且教師對學生識讀能力的重要性已一再被證實（Sanacore, 2002；Wang & Guthrie, 2004）。我國《白皮書》也明列希望補助師資培育體系，開設媒體素養教育相關課程，並納入教育學程必修科目，儘速展開職前培育。但是，這些鼓勵及呼籲似乎尚未引起相關單位重視，雖有少數師範院校開設媒體素養相關課程，但尚未成為常設課程之一¹，各大專院校開設的教育學程當中亦無此修習科目。因此，現階段的媒體素養師資培育主要透過現職老師參與相關研習進行，期望接受研習的教師能配合編撰教材與建置相關資訊平台，並有能力在所教授的科目內融入媒體素養教育。媒體教育能否順利融入學校課程，有賴於教師對此領域有高度掌握能力與議題敏感度（吳翠珍，2003），然而，媒體訊息包羅萬象，在有限的時間裡是否能夠完整傳達媒體素養的內涵，課程安排是否符合教師的需求，所提供的教材教具是否適合在實際教學時運用等等問題，值得進一步探討。同時，參與專業培訓之教師，對於媒體素養比起一般教師應有較深入之了解，對於實際教學現況、遭遇到的困難和如何因應等層面，也值得深入探究。

再者，相關研究均建議媒體教育應從小紮根，國小被認為是最應實施媒體素養教育的階段（饒淑梅，1996；媒體素養教育政策公聽會問卷數據結果，2002；邱民才，2003）。自九年一貫施行後，國小教師面對七大領域、六大議題等課程變革，及教學教法的調整，是否能順利將媒體素養融入原有學習課程中？能否在每個領域、議題都

¹ 依據研究者於2008年4月由網路查詢各師範院校開課課程結果，僅有國立台北教育大學開設有媒體素養專題（研究所），以及媒體識讀教育（大學部）兩門通識課程；以及前國立花蓮教育大學設有媒體素養一門通識課程，但亦非常設課程。

加以涵蓋與整合？教師在實行時會遇到哪些困難以及如何因應？在教學環境中能否得到適切資源？均有待深入瞭解。

基於媒體素養教育中教師角色的重要性及國內相關研究之匱乏，本研究以曾參與媒體素養研習與培訓之國小教師為對象，一方面瞭解國小媒體素養教育實施現況，另一方面則探討教師在實施媒體素養教育時的教學方式、遭遇困難及因應態度之差異情形，希冀能作為永續發展媒體素養教育之參考。

二、研究目的

（一）探究曾參與媒體素養研習之國小教師：

1. 實施媒體素養教育的方式，包括教學時機、融入領域和教學方式。
2. 實施媒體素養教育時所遭遇到的困難和問題。
3. 對實施媒體素養教育時的因應方式與態度。

（二）分析不同背景變項的國小媒體素養研習教師在實施媒體素養教育的教學方式、遭遇困難和因應態度之差異。

（三）分析國小媒體素養研習教師在實施媒體素養教學方式、遭遇困難與因應態度間之相關性。

貳、文獻探討

教育部（2002）公布的《媒體素養教育政策白皮書》指出，媒體素養的基本能力包括「了解媒體訊息內容、思辨媒體再現、反思閱聽人的意義、分析媒體組織、影響和接近使用媒體」，並且強調媒體素養教育應「透過現行教育體系，在國小、國中、高中、高職、專科及大學院校推動正式課程與潛在課程的媒體素養教育」。

美國白宮政府的一份報告（White House Office of National Drug Control Policy Media Campaign, 2002）也顯示，媒介素養對青少年具有「賦權」（empowers）作用，不僅只是讓他們理解與評判大眾文化中的各種現象，也使他們成為「社會的積極貢獻者」，進而挑戰對社會的犬儒（cynicism）與冷漠，並擔負起社會變遷的驅動者。

國外對於媒介素養研究近年來逐漸探究認知層面的議題，諸如關注兒童在形成世界觀的過程中，對媒介（尤其是電視）內容的影響是否有意識以及是否敏感（Greenberg,

Rampoldi-Hnilo, & Hofschire, 2000；引自陸曄、郭中實，2007）；另外，則探討媒介內容如何影響認同、角色追隨以及勸服效果（Slater & Rouner, 2002；轉引自陸曄、郭中實，2007）；此外，也開始關注媒介素養從人際溝通到媒介參與意向的「賦權」作用（陸曄、郭中實，2007）。在國內，推動媒體素養教育也已有數年時間，並有豐碩研究成果，其中可歸納分為課程與教學類研究（包含課程內涵、教學方法、實驗教學成果等）、評估類研究（包含媒體素養能力評估、需求與可行性評估、實施管道評估等）、以及其他類研究（包含親子共視、兒童如何解讀媒體內容、探究推廣組織等）三種取向。以下針對國內實施媒體素養教育的融入領域、教學方法、實施困境與教師因素進行探討。

一、媒體素養教育的融入領域與教學方法

教育部《白皮書》（2002）指媒體素養教育應兼採「正式課程與潛在課程」方式進行，但中外學者仍爭論媒體素養課程應融入現有課程中或以獨立課程教學兩種主要觀點。Masterman（1997）綜合歐洲各國媒體素養教育應用在教學現場有四種類型，專業課程、融入一個既有課程科目中、跨學科整合在各個課程中，以及由一組學科整合團隊進行多面向、非學科本位的主題教學。國內主張媒體素養應獨立教學者多強調媒體素養涵蓋範疇廣，應以整體、獨立課程教學，才能讓學童有完整概念（林愛翎，2001；張錦華，2000；陳世敏，2000）。儘管如此，在實務考量下，融入現有課程的作法仍普遍，如美國許多州的實務經驗顯示因為已無多餘時間進行其他新領域的課程，因此「媒體素養教育課程多僅能融入既有課程中」（Brown, 2001）。在教育部《白皮書》明確指出媒體素養教育運用融入課程方式，以「各科教學，重大議題」方式進行，且隨九年一貫實施，學者多轉而傾向將媒體素養教育融入現有課程當中（陳世敏，2000；吳翠珍，2003；李曉媛，2003；黃馨慧，2004）。尤其許多研究建議安排在彈性課程中實施（周慧美，1999；林淑貞，2001；徐照麗，2001；李金勳，2002）；也有建議配合各教學單元需要或重大新聞事件來實施機會教育；利用晨間活動、午休時間或導師時間實施，作為生活教育的一環，以及利用媒體相關社團或課外活動時間實施（徐照麗，2001；林子斌，2001；林愛翎，2001；邱民才，2003；李曉媛，2003）。

在融入哪一領域科目方面，爭論亦大，例如德國將媒體素養融入電腦科技課程，並藉此討論社會政治議題；美國若干州將課程融入溝通技巧課程、資訊技巧課程、批判技巧課程與健康教育課程中；加拿大將課程納入 7-12 年級的語言藝術科目中（Aufderheide, 1997；Abdullah, 2000）；也有學者主張社會科是教導適應社會生活的

學科，所以建議融入社會科領域教學(Aufderheide, 1997; Hobbs, 1997)，李月蓮(2001)指香港是將媒體素養融入公民、美術、電腦、經濟及公共事務、宗教與倫理等科目。徐照麗(2001)建議我國媒體素養教育可融入自然與生活科技領域或社會學習領域，部分教材亦可獨立教學；張秀雄(2000)主張「應把媒體素養融入公民教育」；李曉媛(2003)進行融入社會科教學的行動研究，顯示其教學結果的確可提升學生的媒體素養認知；黃馨慧(2004)將媒體素養融入五年級國語、藝術與人文、數學三個領域進行教學，研究顯示媒體素養教育結合領域知識，既不會增加教學進度的壓力與負擔，亦能培養學生帶著走的分析、組織、表達、批判思考能力，顯示媒體素養教育非常適合融入各領域教學；而鄭智仁(2006)以行動研究方式，結果顯示媒體素養教育十分適合融入健康與體育學習領域；白佳麒(2005)則建構完成媒體素養教育融入社會學習領域的課程與能力指標。

媒體素養教育著重引導學童有效利用生活周遭的各種媒體，培養蒐集、解讀、欣賞、應用各種資訊的能力；也使學童瞭解媒體不是完全公正、客觀的陳述，而是經過選擇、建構的過程，培養學童理性思考媒體內容，具備批判的媒體觀看技巧。因而Buckingham(1993)主張去迷思、非統治階級的教育學觀點，建議教師應能站在對立立場，亦即不要做「(教科書)真理」的傳遞者，而應採平等對話的夥伴關係去教學，甚至對較高年級的學生讓他們成為具有反思能力、自我導向溝通的公民。徐照麗(2001)指出，媒體素養教學應包含批判觀點(critical viewing skill)及文化省思(cultural reflective)兩大模式。吳翠珍(2001)、Buckingham(2003)均認為，教學時應避免教師主觀或主流的評估，應「認解」(recognize)學生的文化經驗，接受學生觀看文本所產生的愉悅或認同。吳知賢(1998)建議，國小階段媒體教育應盡量避免灌輸孩子知識性、記憶性或意識型態的觀念，應盡可能以深入淺出的方式讓兒童有所接觸，單純的讓孩子接觸媒體，引導他們對媒體有所反應，並樂於表達自己的看法。總之，媒體素養教育主要目的在啟發學生批判思考能力，所以沒有既定的教學模式與特定教學方法；此外，媒體素養教育亦無固定教材，現行雖有各推廣團體研發之教材，但也鼓勵教師依實際教學需要進行調整，因此相關研究仍多強調視教師實際需要進行媒體素養教學。

二、實施媒體素養教育的困境

媒體素養教育涵蓋層面廣，包含不同的媒體形式、產物，又涉及心理學、傳播學、

美學、社會學等學科領域，如何進行系統教學，常是教師的挑戰（吳知賢，2002a）。Buckingham（2003）指出，媒體素養教育的展望繫於整個教育體系的結構，諸如教師自主權、評量與課程的安排、經費的配置，都對課程創新具有重要影響。綜合國內外相關調查與研究，就推展時可能面臨的主要困境分述如下：

（一）教學時間

九年一貫課程實施後，媒體素養教育依然無法設為獨立學科，雖設有彈性課程以及社團活動，但經常被安排作為課後補強之用，由於既有課程太緊湊，因此在教學時間不足的考量下，往往減低教師的實施意願。Buckingham（2003）指出英國推動的經驗，「現有課程已經過度飽和」是推動的重要難題，導致上課時數從選修課程中逐漸縮減。Brown（2001）也指出美國的媒體素養教育的教學已經是「由孤立無援的教師利用英文、歷史等社會科傳統課程進行媒體素養教育」，且「課程時數已經飽和而無法容納任何新開領域，受到時間限制，中學教師即使認知媒體教育的重要性，但仍有四成教師並不教授。國內研究更指出，近七成的國小教師認為目前學校既定課程及活動安排已飽和，遑論再挪出時間融入媒體素養教學（郭佳穎，2006；秦梅心，2007），教學時間不足直接影響教師教學意願。

（二）課程安排和教材內容

媒體素養涵蓋範圍相當廣博，因此課程目標的訂定難有明確規範，再加上媒體素養課程缺乏整體性規劃，主要仰賴教師個人的實踐，Koziol（1989）發現美國馬里蘭州的語藝學教師雖認同媒體素養教育的重要性，但由於缺乏研習訓練、授課教材、教學時間，導致無法施教。因此，如前節分析所述，相關研究仍多強調視教師實際需要進行媒體素養教學。然不可否認現有媒體素養教育教材多仰賴民間媒體素養推行機構研發，內容多半鎖定電視為主，且缺乏評比的管控機制；另外則多由教師獨立設計課程，但教師是否有足夠媒體素養能力及時間？是否具備批判媒體內容的敏感度？都影響教材的產製過程。因此，媒體素養在課程安排和教材取得上都缺乏統整性也是實施困難之處。

（三）學校設備和政策規劃

為達成教學效果，媒體素養教育在教學常需運用多元化的教學法以及教學輔助器材，諸如使用影片或圖片教學、以及實際參觀甚至媒體製作等課程。這些軟硬體設備

與器材涉及教育經費及學校設備是否足夠的問題，也間接影響媒體素養教育的實施成效。Buckingham (2003) 指出，媒體素養課程尤其需要投資高額經費在教學設備與資源上，往往也易受到其他正規課程經費的排擠。Brown (1998)、Kubey (1998)、Potter (2004) 均指出美國的媒體素養教育由於缺乏聯邦政府的政策支持、統籌與經費支持，因此發展不如預期。至於政策面可區分為學校政策以及現今教育政策兩方面，學校當中如果校長或其他教師沒能注重媒體素養教育，勢必難以建立教學網路彼此合作，推廣上容易變成單打獨鬥難以持續(周韞維，2003)。儘管教育部在 2002 年公佈《白皮書》，由於並非九年一貫既定政策，實施上往往也缺乏依據與約束力。

(四) 教師認知

Buckingham (2003) 提醒，要求在現行環境經驗成長的年輕教師進行傳統免疫性內涵的媒體素養教育是極其不合理的，他們作為媒體消費者的認知往往與媒體免疫觀點有所衝突。換言之，國內若干對教師的調查雖顯示教師對媒體素養教育持有正向態度，認同實施媒體素養教育的重要性，以及納入學校課程的必要性(饒淑梅，1995；林愛翎，2001；邱民才，2003)，但他們是否認知？如何認知？認知哪些媒體素養的內涵？認知與行動之間的關係如何？因此，Hobbs (1998) 指出媒體素養教育最具成效的工作就是使教職員花上兩三年時間去建立對媒體素養教育的清晰認知概念。但國內對教師的調查(許碧月，2005；郭佳穎，2006)則發現近半教師自認未曾實施媒體素養教育相關活動，其中近三成教師不知道有此課程，以及對媒體素養的教學意願不高。因此國小教師對媒體素養教育的認知、覺察情況也實際影響施行狀況。

(五) 家長和學生態度

媒體素養教育要能融入生活當中就得仰賴學生和家長配合，研究發現青少年獲得有關電視、報紙、電影等媒體訊息的主要來源是家人及同學朋友，尤其國中學生以家人為主(周韞維，2003)，Sprafkin、Gadow 和 Abelman (1992) 研究發現，兒童低學習發展即肇因於沒有父母監督，也沒有觀看電視的限制，因此親子互動可降低兒童受到電視訊息的負面影響，亦即兒童觀看電視的頻率、對電視訊息的認知，往往受到家人的態度以及親子互動的影響。Richards (2005) 指出，家庭媒體觀看的計劃實踐推動力有助於形塑學童媒體使用行為的抉擇。楊洲松 (2004) 也建議教師可結合家長與社區的力量共同發展媒體素養教育；吳知賢 (2002b) 直指國內近年推動媒體素養的困境之一即是「疏於和家長溝通，無法建立共識」。因此，父母親選擇、解讀媒體的

習慣直接影響子女，如果家長對媒體素養教育感到陌生或不重視，未能配合媒體素養教育的施行，媒體素養的教學成果必定會打折扣；同樣的，如果學生對媒體素養教育課程缺乏興趣或不重視，加上課業負擔過重等因素，也會直接影響媒體素養教育推動。

（六）師資培育

媒體素養教育是近年崛起的新興議題，目前國內缺乏足夠教授媒體素養教育的專業教師，因此就很難教導學生認識媒體、了解媒體、進而批判媒體（張宏源，2001）。Pungente（1993；轉引自 Tyner, 1998）調查世界各國媒體教育實施狀況，認為媒體素養教育成功的要件包括教師的教學意願、學校行政的支援配合、培訓機構的師資設備、常態持續的培訓、專家的支援、充分的教學資源、教師自發性成長團體運作。換言之，除了行政支援，熱心教授媒體素養的教師必須不斷接受培訓與成長。Potter（2004）也強調媒體素養教育需要教師培訓；Brown（2001）研究指出極少教師曾經接受相關研習課程，以致於難以因應媒體素養教育的挑戰。國內教育機構目前缺乏周密的培訓課程，多仰賴民間團體舉辦相關研習來推廣，在師資培育上顯然不足；儘管陳尙蕙（2006）、郭佳穎（2006）等人的調查都指出教師認為缺乏相關研習活動，但另方面也值得思考的是，相關研習的資訊是否夠讓教師知曉、有足夠吸引力讓教師參與、現有研習課程規劃是否能提供足夠的媒體素養專業知能，都是媒體素養教育推展的變數。

三、推動媒體素養教育的教師

以下綜合相關調查與研究，就教師推動媒體素養教育的相關因素析述如次：

（一）性別

許碧月（2005）的研究指出，男性教師比女性教師對媒體素養教育的實施較積極；劉莉娟（2006，2008）的研究也指出，不論在課程設計或在媒體素養的整體表現，男性教師表現均優於女性教師；另一方面，陳尙蕙（2006）採用二因子變異數分析性別與任教年資兩變數，結果發現 13-17 年資的男性教師在媒體素養整體表現優於女性教師，但 7 年年資以內的女性教師在媒體訊息製作與應用、閱聽人意義反省等層面優於男性教師。不過，也有研究指出，在電視識讀能力及對電視素養課程的認知則無顯著差異（饒淑梅，1995；邱民才，2003）；對媒體素養課程內涵的理解以及教學認知、甚至實施也沒有顯著差異（郭佳穎，2006；彭雯莉，2006；劉莉娟，2006，2008；秦

梅心，2007)。因此，接受過研習的男女性教師在媒體素養教育的實踐上是否有所差異，是本研究欲解答的問題。

(二) 年齡和服務年資

國外研究逐漸發現，年輕教師均成長於電子媒體時代，他們在態度上更輕鬆，幾乎不可能將自己視為譴責媒體影響的傳道者，反而有可能更加熱心地認為學生可以透過使用媒體做為文化展現的方式(Morgan, 1998; Richards, 1990)。換言之，年輕教師對媒體素養教育的觀點是否與資深教師的觀點有所差異。國內的調查顯示，年輕教師對新媒介較注意與了解，對相關課程整合接受程度也較高，對媒體素養教育也有較積極的做法，願意自編教材的比例也最高(饒淑梅，1995；許碧月，2005)。大多研究結果顯示，隨年齡增加，媒體素養教育的認知和實踐有顯著差異(彭雯莉，2006；陳尚蕙，2006；劉莉娟，2006，2008)。郭佳穎(2006)的研究指出，服務年資雖也有類似傾向，但似乎並不影響對媒體素養教育內涵的知覺。因此，資深、資淺教師對媒體素養教育的看法是否一致，本研究亦將探討。

(三) 教育背景和教育程度

研究顯示媒體相關科系畢業的教師不論在媒體素養程度、媒體素養融入教學之實施及媒體素養專業成長的參與，均有顯著差異(陳尚蕙，2006)。在教育程度方面，雖然有研究認為教師的電視素養能力和學歷無顯著相關(饒淑梅，1995；邱民才，2003)，但亦有研究顯示專科學歷在媒體素養教育的教學配合上優於大學、研究所畢業者(許碧月，2005)，但在對於媒體素養教育的整體內涵了解以及重視程度上，研究所以上學歷優於大學畢業者(郭佳穎，2006；劉莉娟，2006，2008)。因此，教育背景與學歷對媒體素養教育實踐的影響，值得進一步了解。

(四) 擔任職務和任教年級

國內多項調查討論教師職務與任教年級的變項。許碧月(2005)研究指出，媒體素養教育需結合日常經驗教學，因此與學生有較長時間接觸的導師，對媒體素養教育有較積極的看法，也有比較多的空間能夠融入課程當中；秦梅心(2007)研究發現，兼行政教師參與媒體素養課程進修或研習比例高於導師及科任教師，但導師進行媒體素養教育的比例則高於科任或兼行政教師。不過也有研究顯示，教師不會因為教授科目不同而在電視識讀能力上有所差異(饒淑梅，1995；邱民才，2003)；也不會因為

擔任職務不同對媒體素養教育的認知和實踐有所差異（郭佳穎，2006）。關於教師任教年級，劉莉娟（2006，2008）研究顯示，媒體素養相關實驗課程研究多半鎖定在高年級，且任教高年級者在課程設計、課程評鑑上均優於任教低年級者。因此，亦將探究教師任教年級是否對實踐媒體素養教育有所影響。

（五）任教地區

近年國內調查陸續考量任教地區、學校所在地等變項的影響。調查顯示任教地區是影響媒體素養教育實施的重要因素（許碧月，2005），不論在媒體素養程度、專業成長或教學認知，城鄉之間都有顯著差異（陳尙蕙，2006；劉莉娟，2006，2008）。但也有研究指出不同地區教師對媒體素養課程內涵的理解無顯著差異（彭雯莉，2006；郭佳穎，2006），但進一步分析發現，媒體素養教育的實施仍存有差異，市區比偏僻地區對媒體素養教育的實踐和看法更為積極（許碧月，2005；郭佳穎，2006；秦梅心，2007）。由於相關調查多半集中於某些縣市，因此本研究將試圖了解參與媒體研習教師任教區不同的實施現況差異。

（六）參與研習機構

國內近年的研究也開始探究參與不同研習機構的課程的影響。研究發現，不同進修與研習經驗的教師對媒體素養教育內涵知覺有顯著差異，特別是在對教育的願景上，近五年內曾參與相關研習課程者優於不曾參加過的教師（郭佳穎，2006）。Hobbs（1998）指出，即使教師參與過完整的培訓課程，但仍需教育體系仍應持續給予支持，他研究英國參與過完整媒體素養教育培訓課程的教師後發現四成教師沒有任何作為，兩成五教師實施大致良好，一成極其創新、優異，而另外二成五教師則做得適得其反、甚至妨礙課程進行或浪費時間。本研究則希探究研習的經驗次數是否影響媒體素養教育的實施。

綜合以上國內外相關研究大多針對未受過專業媒體素養訓練的中、小學教師，研究其對媒體素養的觀感、解讀能力；另有一篇係訪談十名參與過媒體素養教師訓練課程的國、高中在職教師（林愛翎，2001），以及一篇針對曾參與過媒體素養研習的教師來了解其認知對課程設計的影響（劉莉娟，2006，2008），但前者屬於質性研究無法進行全面性的推估，後者則侷限於對媒體素養課程內涵的探討，因此針對媒體素養實際教學現況，仍有需要作全面性的整體了解；並以性別、年齡、教育背景、教育程度、服務年資、擔任職務、任教年級、任教區域以及參與媒體素養培訓次數作為本研

究教師背景變項。

參、研究方法

一、研究架構與研究問題

綜合研究目的及相關研究文獻，本研究之研究架構如圖 1 所示，即探究曾參與媒體素養研習之國小教師的背景變項，以檢視實施媒體素養教育的方式、遭遇困難及因應態度，進而呈現其實施媒體素養教育之現況。



圖 1 研究架構概念圖

依據本研究之目的與前述研究架構，茲將本研究所要探討之問題敘述如下：

(1) 曾參與媒體素養研習之國小教師實施媒體素養教育之現況（教學時機、融入領域、教學方式、實施困難、因應方式與態度）為何？

(2) 不同背景變項（性別、年齡、教育背景、教育程度、服務年資、擔任職務、任教年級、任教地區、研習次數、研習單位）之國小研習教師實施媒體素養教育的教學方式、遭遇困難和因應態度之差異情況為何？

(3) 曾參與媒體素養研習之國小教師在實施媒體素養教學方式、遭遇困難與因應態度間之相關程度為何？

二、研究對象與限制

國內各民間組織或傳播學術機構積極推動媒體素養研習活動，但各機構一則大多未能完整保存所有參與研習者名單，再則各機構依法為保護教師個人資料，亦不願意提供完整教師名冊。經爭取後，獲得媒體識讀教育基金會與富邦文教基金會支持²，因此，本研究研究對象（母體）為曾參與媒體識讀教育基金會自 1999 年起舉辦 12 期研習的 519 位國小教師及富邦文教基金會自 2003 年起舉辦各地區研習的 253 位國小教師³。

鑒於參與兩單位研習之國小教師人數共僅 772 人，又因為未能獲得完整研習教師名冊，無法進行比對篩選，亦無法採隨機抽樣方式，因此僅能採全部委託寄送方式，於 2007 年 1~2 月以郵寄問卷方式調查，結果回收 219 份，依據實際寄出總問卷數計算，其回收率為 28.4%⁴，再剔除廢卷 17 份後，有效問卷 202 份⁵，可用率 92.2%；此

² 研究者曾任媒體識讀教育基金會前身之電視文化研究委員會第一任副執行秘書長，另研究者亦曾多次協助富邦文教基金會辦理花蓮地區研習活動，因此，經協商爭取後，基於研究倫理和尊重教師隱私的考量，達成委由各基金會各自代為寄發問卷的方式進行。

³ 519 位參與媒體識讀教育基金會研習之國小教師，係該基金會扣除各期參與之國、高中教師、學生、民間團體人員、不願接受相關資訊之全部參加研習之各期國小教師名單，因此名單多有重複；另外，參與富邦文教基金會研習的教師尚有 81 位國、高中教師與 41 位在學學生，以上名單亦均未刪除重複參加各期或進階研習課程者。換言之，實際研究母體應遠低於 772 人。

⁴ 如前述，由於無法對兩單位名單進行比對，因此可能有重複寄送的問題，在比對回收信封無重複情形後，回收率應較 28.4% 高。

外，在回收問卷後，將各僅參加此兩單位研習之教師次數進行交叉分析（詳如表 1），顯示參加不同研習單位的教師在參加次數上有顯著差異（ $\chi^2=12.43$ ， $df=4$ ， $p<.01$ ），且發現重複參加的教師比例高達 54.0%⁶。

表 1 僅參與兩單位主辦研習活動之教師參加次數交叉分析表

參加單位 \ 參加次數	一次	二次	三次	四次	五次(含)以上	總計
媒體識讀教育基金會	60	36	17	7	27	147
(參加次數內的%)	(64.5%)	(67.9%)	(89.5%)	(87.5%)	(93.1%)	(72.8%)
(參加機構的%)	(40.8%)	(24.5%)	(11.6%)	(4.8%)	(18.4%)	(100.0%)
富邦文教基金會	33	17	2	1	2	55
(參加次數內的%)	(35.5%)	(32.1%)	(10.5%)	(12.5%)	(6.9%)	(27.2%)
(參加機構的%)	(60.0%)	(30.9%)	(3.6%)	(1.8%)	(3.6%)	(100.0%)
總計	93	53	19	8	29	202
(參加次數內的%)	(100.0%)	(100.0%)	(100.0%)	(100.0%)	(100.0%)	(100.0%)
(參加機構的%)	(46.0%)	(26.2%)	(9.4%)	(4.0%)	(14.1%)	(100.0%)

$$\chi^2=12.43, df=4, p<.01$$

整體而言，本研究之限制為：基於郵寄問卷回收率偏低，可能產生無法完全反應母體的特性，故可能造成結果分析、解釋推論上的誤差。

三、研究工具

本研究以調查研究法進行，採自編「國小教師實施媒體素養教育現況調查問卷」

⁵ 在隨機抽樣的情況下，樣本數愈大，則抽樣誤差愈小，且愈可代表母群體，並解釋母群體的意義（Grossnickle & Raskin, 2001）；而非隨機抽樣時，則樣本大小意義不大，且須考量樣本的同質性，Kline（1998）建議樣本數應超過 200 個；Anderson 和 Gerbing（1988）認為 100 至 150 個樣本數是最低量；Kelloway（1998）、Boomsma 和 Hoogland（2001）建議抽樣時樣本最少需 100 個，通常需 200 個樣本以上（ $n \geq 200$ ），如此比較不會產生收斂（convergence）失效以及不適當的解；也指出小於 200 的樣本數；Hair、Anderson、Tatham 和 Black（1998）也指出 100 到 200 的樣本數是適當的估計大小；Comrey（1973）建議如果研究的母群同質性高，樣本數可在 100 至 200 之間。

⁶ 此比例估計 772 位參加兩單位主辦研習活動之教師約有 46.0% 僅各自參加其中一個單位的研習活動，依此比例推估，如註 4 所顯示，則可能因大量重複寄發問卷，而受測者又僅寄回一份問卷，造成回收率偏低，使得實際回答者應顯著高於 28.4%。

調查。此自編問卷首先邀請八位學者專家進行專家內容效度考驗，再經預試、信度⁷及效度考驗⁸，刪除同質性相關係數低於.3 與因素負荷量小於.5 的題目，刪除後各題組 Cronbach's α 值均大於.81，顯示本問卷內部一致性良好。

正式研究問卷分三大部分（詳如表 2），包括基本資料（性別、年齡、教育背景、教育程度、服務年資、擔任職務、任教年級、任教地區、研習次數、研習單位）9 題（採類目尺度）、媒體素養教育實施方式（教學時機、融入領域、教學方式）26 題、實施媒體素養教育遭遇困難和因應方式（實施困難、因應方式與態度）26 題，共 61 題，均採 Likert scale 四點量表；其中研習單位列舉有媒體識讀教育基金會、富邦文教基金會、媒體觀察文教基金會、政大媒體素養研究室、公共電視文化事業基金會等單位，教師可複選。

表 2 正式問卷內容分配表

主題	名稱	題型	題數
基本資料	基本資料	類目尺度	9
媒體素養教育實施方式	教學時機	四點量表	5
	融入領域	四點量表	7
	教學方式	四點量表	14
實施媒體素養教育遭遇的困難和因應方式	實施困難	四點量表	11
	因應方式與態度	四點量表	15
總計			61

⁷ 信度考驗採 Cronbach's α 內部一致性考驗法，以對同一構面的題項進行內部一致性分析，Cronbach's α 係數值應大於.7 以上為佳（吳明隆，2003）。經信度考驗後，刪除預試問卷之教學時機部分兩題相關係數值小於.3 的題目後，Cronbach's α 值為.89；預試問卷之融入領域部分 7 題均保留，Cronbach's α 值為.81；刪除教學方法部分四題後，Cronbach's α 值為.93；刪除實施困難部分五題後，Cronbach's α 值為.863；刪除因應態度一題後，Cronbach's α 值為.95。

⁸ 效度考驗採因素分析（factor analysis），以縮減各構面題項以求得量表的建構效度，因素負荷量（factor loading）值須大於.5（Hair et al., 1998），本研究問卷共刪除預試問卷中實施時部分兩題因素負荷量小於.5 的題目、刪除教學方法四題、刪除實施困難部分五題、刪除因應態度一題。

四、資料分析

問卷調查資料以 SPSS 12.0 視窗中文版處理，主要採描述統計分析「背景變項」、「媒體素養教育實施方式」、「實施媒體素養教育遭遇的困難」及「因應方式與態度」之分佈情形，其中 Likert scale 因採四點量表，其平均值為 2.5；另以獨立樣本 t 考驗檢定不同「性別」教師之媒體素養教育實施方式、所遭遇的困難和因應方式各層面的平均數的差異情形；並以單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 來考驗不同「年齡」、「教育背景與程度」、「服務年資和職務」、「任教年級和學校所在地區」、「媒體素養教育研習次數」之教師，其媒體素養教育實施方式、遭遇困難和因應方式各層面的平均數差異情形；亦以皮爾遜 (Pearson) 積差相關來探求教師在實施媒體素養「教學方式融入程度」、「遭遇困難感受程度」以及「因應態度積極程度」三層面間彼此關聯性。

肆、研究結果與討論

一、研究樣本基本資料分析

本研究 202 位曾參與媒體素養研習之國小教師背景分析如下 (詳如表 3)：

(一) 性別

曾參與研習的教師中，女性教師數量將近男性教師的四倍。

(二) 年齡

31-40 歲的教師佔全部教師半數，其次 21-30 歲亦超過三成，顯示曾參與研習教師年齡有明顯年輕化的趨勢。

(三) 教育背景

曾參與研習的教師中以師範體系畢業者最多、且幾乎是師資班體系畢業者的兩倍，而兩者合計超過九成，顯示參與研習的教師仍以師範校院畢業者為主。

表 3 正式問卷有效樣本基本資料分析表

變項類別	項目	人數	百分比
性別	男	44	21.8%
	女	158	78.2%
年齡	21-30 歲	66	33.0%
	31-40 歲	100	50.0%
	41-50 歲	30	15.0%
	51-60 歲	4	2.0%
教育背景	師範體系	124	61.4%
	一般大學	10	5.0%
	師資班	66	32.7%
	其他	2	1.0%
教育程度	專科	3	1.5%
	大學	139	68.8%
	碩士	60	29.7%
服務年資	5 年(含)以下	86	43.4%
	6-10 年	67	33.8%
	11-15 年	24	12.1%
	16-20 年	13	6.6%
	21-25 年	5	2.5%
	26 年以上	3	1.5%
擔任職務	級任導師	114	56.4%
	科任老師	62	30.7%
	實習教師	2	1.0%
	其他(兼行政教師)	24	11.9%
任教年級	高年級	96	47.8%
	中年級	74	36.8%
	低年級	31	15.4%
任教地區	北部	109	54.2%
	中部	41	20.4%
	南部	42	20.9%
	東部	9	4.5%
媒體素養研習次數	一次	93	46.0%
	二次	53	26.2%
	三次	19	9.4%
	四次	8	4.0%
	五次(含)以上	29	14.1%
媒體素養研習單位 (複選題)	媒體識讀教育基金會	151	53.9%
	富邦文教基金會	57	20.4%
	媒體觀察教育基金會	5	1.8%
	政大媒體素養研究室	7	2.5%
	公視文化電視基金會	49	17.5%
	其他	11	3.9%

N=202

（四）教育程度

曾參與研習的教師幾乎全部都具有大學以上學歷，其中仍以大學畢業者最多，超過研究所畢業教師的兩倍。

（五）服務年資

曾參與研習的教師服務年資以 5 年以下最多，其次為服務 6-10 年之教師，兩者合計約佔全部教師人數八成，且隨著服務年資遞增，而參與研習者愈少，顯示任教十年內的教師是參與研習的主力。

（六）擔任職務

曾參與研習的教師中以擔任級任導師者最多、科任教師次之，顯示級任導師與專業科目教師參與媒體素養教師培訓最多。

（七）任教年級

曾參與研習的教師隨著任教的年級愈高，參與研習者愈多，顯示中高年級教師較常參與研習。

（八）任教地區

各地區參與過研習的受測教師人數與各地區教師總人數⁹經成對樣本 t 檢定，沒有顯著差異（ $t=2.23$, $df=3$ ），顯示本樣本在任教地區部分具代表性。再經統計分析，超過一半曾參與研習的教師在北部地區任教，中部與南部的教師均不及北部人數的一半，但兩地區的人數相近，且遠超過東部地區任教者，顯示曾參與研習的教師主要集中在西部人口集中地區，並以資源較豐富的北部地區較多。

（九）媒體素養研習次數與研習單位

曾參與研習的教師中近半只參與過一次媒體素養研習，約為參加過兩次者的兩倍人數，但亦有 14.4% 的教師曾參與過五次以上的研習，整體而言，過半數教師曾參與過兩次以上的媒體素養教育研習活動。在研習單位方面超過半數曾參與媒體識讀教育

⁹ 詳見教育部統計之縣市別教師數 (http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/teacher.xls)，95 學年度全國國小教師共有 100,692 人，其中北部地區 44,069 人（佔 43.77%）、中部地區 27,266 人（佔 27.08%）、南部地區 23,677 人（佔 23.51%）、東部地區 5,680 人（佔 5.64%）。

基金會，其次則以參與富邦文教基金會與公共電視文化事業基金會的研習教師較多。

二、曾參與媒體素養研習之國小教師實施媒體素養教育方式分析

(一) 實施時機

經統計，曾參與媒體素養研習之國小教師較常利用導師時間實施媒體素養教育 ($M=2.54$)，其次則是利用彈性課程時間實施 ($M=2.50$)；而教師較少利用社團或課外活動時間 ($M=1.96$) 與中午休息用餐時間 ($M=1.71$) 來實施 (詳如表 4)。

此結果與許碧月 (2005) 研究發現相似，即媒體素養教育應交由導師或任課教師在相關課程或時間中實施；徐照麗 (2001) 的研究也發現教師贊成利用各年級彈性時間或輔導活動時間實施。由於國小普遍缺乏媒體素養相關研究社團，加上中午時間要用餐與午休，因此教師認為此兩個時機都較不適合實施媒體素養教育。

表 4 國小媒體素養教育實施時機分析表

題目	平均數(M)	標準差(SD)
利用導師時間實施	2.54	0.95
利用彈性課程時間實施	2.50	0.90
利用晨間活動時間實施	2.36	0.92
利用社團或課外活動時間實施	1.96	1.01
利用中午時間實施	1.71	0.85

$N=202$ †採 Likert scale 四點量表

(二) 融入領域

經統計，曾參與研習之國小教師實施媒體素養教育時，較常融入綜合學習領域 ($M=2.70$)，其次分別是語文領域 ($M=2.64$) 以及社會與鄉土領域 ($M=2.56$)；至於健康體育領域 ($M=2.16$)、藝術人文領域 ($M=2.11$)、自然與生活科技領域 ($M=1.93$) 與數學領域 ($M=1.77$)，是教師較少融入的學習領域 (詳如表 5)。

表 5 國小媒體素養教育融入領域分析表

題目	平均數(M)	標準差(SD)
綜合學習領域	2.70	0.95
語文學習領域	2.64	0.88
社會與鄉土學習領域	2.56	1.00
健康與體育學習領域	2.16	0.99
藝術與人文學習領域	2.11	1.03
自然與生活科技學習領域	1.93	0.99
數學學習領域	1.77	0.76

$N=202$ †採 Likert scale 四點量表

此結果和相關研究結果類似（饒淑梅，1995；徐照麗，2001；李曉媛，2003；周韞維，2003；郭佳穎，2006），不過，饒淑梅（1995）研究雖也顯示，多數教師認為媒體素養教育融入科目以語文、社會最為適當，但藝能科目則是排名第三，和本研究結果不盡相同；郭佳穎（2006）的研究也發現，近六成台北縣市國小教師認為媒體素養教育適合融入社會和綜合領域，但第三名則是自然科技領域，而語文領域更只有排名第六；徐照麗（2001）的調查也顯示，國小教師則認為適合融入社會和自然與科技領域。綜合不同研究的結果，顯示自然與科技領域、藝能領域和語文領域是否適合融入媒體素養教育方面，教師的看法較分歧；儘管如此，但近年來，白佳麒（2005）、張嘉倫（2005）、鄭智仁（2006）等人也試圖著手建構與媒體教育目標相近似的社會、綜合、藝術人文與健體等領域的課程、能力指標，並且透過各項研習、公視教學媒體資源、行動研究加以實踐。

（三）教學方式

經統計，曾參與研習之國小教師較常實施媒體素養的教育方式包括：和學生一同討論媒體內容的看法（ $M=2.75$ ）；在教學上配合課程實施主題式教學（ $M=2.70$ ），如探討刻板印象、性、暴力、置入性行銷等主題；和學生一同討論彼此的媒體使用行為（ $M=2.66$ ）；讓學生觀看適當影片，如廣告、新聞、電影的片段等，並進行批判性討論（ $M=2.64$ ）；當看到合適的媒體內容時，教師也會自行製作媒體素養教材（ $M=2.48$ ），如剪報、錄音錄影、剪輯短片等等；此外，也會適時觀察學生的行為或班上事件，列為進行媒體素養教學時討論的議題（ $M=2.46$ ）。至於利用校刊、班刊或各項比賽，讓

學生發表對媒體的看法 ($M=1.82$)，以及讓學生實際製作媒體訊息如拍攝短片等 ($M=1.77$)，或安排相關演講或參觀媒體的活動 ($M=1.70$)，還有舉辦小型教學觀摩 ($M=1.46$) 與指導媒體素養教育有關的社團 ($M=1.42$) 等幾項教學方式，教師相對較少實施。換言之，從教學方法而言，參與過研習的教師較常採用講授、討論的方式，對於透過實作、參觀等體驗媒體實際運作的方式則較少採行（詳如表 6）。

表 6 國小媒體素養教育教學方式分析表

題目	平均數(M)	標準差(SD)
和學生一同討論對媒體呈現內容的看法	2.75	0.85
配合課程實施主題式的教學	2.70	0.87
和學生一同討論彼此的媒體使用行為	2.66	0.82
讓學生觀看適當的影片，並且進行批判性的討論	2.64	0.82
自行製作媒體素養教材	2.48	0.99
適時觀察學生的行為或班上事件，列為進行媒體素養教學時討論的議題	2.46	0.90
曾發展媒體素養相關學習單讓學生填寫	2.31	0.88
曾運用各種方式與家長溝通，表達媒體素養教育的重要性	2.22	0.92
曾配合教學活動的實施，提供媒體素養教育資料給家長	2.03	0.95
曾利用校刊、班刊或各項比賽，讓學生發表對媒體的看法	1.82	0.89
曾讓學生實際製作媒體訊息	1.77	0.94
曾安排相關演講或參觀媒體的活動，讓學生更瞭解媒體如何產製訊息	1.70	0.89
曾舉辦小型教學觀摩，邀請家長和其他教師一同瞭解媒體素養教育	1.46	0.75
曾指導與媒體素養教育有關的社團	1.42	0.74

$N=202$ †採 Likert scale 四點量表

此一研究結果和徐照麗（2001）、許碧月（2005）的研究指出教師多以不需媒體器材輔助的直接口頭宣傳、傳授等為主要教學法相近。此外，亦與許碧月（2005）、郭佳穎（2006）和秦梅心（2007）的研究發現國小教師實施媒體素養教育以隨機教學、自編教材為主相符。另方面，雖有研究指出參與過媒體素養研習的教師特別重視媒體的體驗與實作（郭佳穎，2006），同時認為安排參觀方式最可以讓學生了解媒體內涵

(劉莉娟, 2006, 2008), 但本研究卻發現, 教師們不常讓學生實際製作媒體訊息, 也不常安排演講或參觀媒體的活動, 這可能受限於學校提供的教學設備、或是與教學時間有限難以安排有關。

(四) 實施困難

經統計, 此題組各題平均得分均介於 2.57~2.98 之間, 顯示曾參與媒體素養研習之國小教師在實施媒體素養教育時大致感到推動的困難。教師們普遍認為包括校長和其他教師未能注重媒體素養教育, 因此難以建立教學網路彼此合作, 造成推廣不易; 此外, 教材也是教師們最大的困擾, 其中, 教師們認為缺乏具統整性的教材、現有教材內容不夠充實, 教師本身缺乏批判媒體內容之敏感度, 因此無法自行研發適當教材與教具, 還有教材取得不易, 缺乏專業資源供應體系。另方面, 家長對媒體素養感到陌生或不重視, 因此未能配合教學實施, 讓教師備感無力; 至於教師既有教學工作繁重, 缺乏職前師資培育課程, 導致專業訓練不足等, 也都造成推動時的困難(詳如表 7)。

表 7 國小媒體素養教育實施困難分析表

題目	平均數(M)	標準差(SD)
學校中校長和其他教師未能注重媒體素養教育, 難以建立教學網路彼此合作, 推廣不易	2.98	0.78
缺乏具統整性之教材, 現有教材內容不夠充實	2.95	0.69
家長對媒體素養感到陌生或不重視, 未能配合教學實施	2.95	0.73
既有教學工作繁重, 實施意願不高	2.94	0.75
缺乏職前師資培育課程, 導致專業訓練不足影響實施	2.90	0.75
教學者缺乏批判媒體內容之敏感度, 無法自行研發適當的教材與教具, 並在教學中運用	2.85	0.72
教材取得不易, 缺乏專業資源供應體系	2.84	0.69
媒體素養所涵蓋的內容過於廣博, 課程目標難以聚焦	2.65	0.70
媒體素養課程缺乏整體性之規劃, 難以融入現有領域	2.64	0.72
學校設備不足, 無法充分運用媒體進行教學	2.62	0.80
教學者缺乏對媒體訊息的解讀能力, 沒有信心從事媒體素養教育工作	2.57	0.76

N=202 [†]採 Likert scale 四點量表

此結果和相關研究結果均類似，例如，陳尚蕙（2006）調查發現約七成七的國小教師在媒體素養專業成長上遭遇困難，最主要就是學校安排相關研習活動不足以及其他教師合作意願不高；周韞維（2003）的調查也發現，學校不重視是國中教師實施媒體素養教育所面臨的首要困難。另方面，多數研究指出，教師專業知能不足、以及缺乏充分教學時間，是實施媒體素養教育教學上所遭遇的主要困難（饒淑梅，1995；徐照麗，2001；李曉媛，2003；許碧月，2005；陳尚蕙，2006；郭佳穎，2006；鄭智仁，2006；秦梅心，2007），這也再次顯現媒體素養教育的推動必須思考整個教育體系的結構（Buckingham, 2003），這包括教育政策、媒體素養內涵範圍與課程目標的確立、教師的認知與意願、學校行政的支持、教學時間、設備與教材編製的配合、家長與學生的認同態度、師資培育與社會組織的協力。然而值得深思的是，吳政峰（2008）指出教育部門、網路、非營利媒體教育機構近年來也提供各項媒體素養的資源，因此教師或學生的進入門檻都不會太高；但各項研究卻一再指出教師面臨各種困難，這究竟是何種因素造成，值得繼續探究。

（五）因應態度

經統計，曾參與媒體素養研習之國小教師在實施媒體素養教育遭遇困難時所採取的因應方式和態度主要包括：認為應加強媒體素養師資培育課程，包含職前訓練和在職進修（ $M=3.25$ ）；也體認媒體對孩子的影響力，所以願意積極在課堂中實施媒體素養教學（ $M=3.19$ ）；並且認為舉辦親子座談會或研習會來讓家長瞭解媒體素養教育，有助於此課程的實施（ $M=3.14$ ）；此外，面對媒體素養教育的內容廣博，但仍認為可以依教學需要規劃出具體目標，將課程聚焦（ $M=3.09$ ）；同時也願意配合教學主題規劃配套課程，在現有科目領域中融入媒體素養教育（ $M=3.03$ ）；而且在注意到有關媒體素養教育的研習演講等活動資訊時，會告知或邀請其他教師、家長一同參與（ $M=3.00$ ）。整體而言，此題組各題平均得分均介於 2.55~3.25 之間，顯示參與過研習的教師們面對教學困難時多能採取積極、樂觀的因應方式與態度（詳如表 8）。

此部分研究結果和徐照麗（2001）、張宏源（2001）、周韞維（2003）、許碧月（2005）、陳尚蕙（2006）、郭佳穎（2006）、彭雯莉（2006）、劉莉娟（2006，2008）的調查結果一致，即教師雖普遍體認媒體素養教育的重要性，也秉持正面看法和積極態度，但認為師資培育相當不足，尚未廣為學校及相關單位重視，因此主張須加強辦理媒體素養教育課程相關研習活動。此外，相關研究也均建議應多鼓勵教師進行媒體素養教材

的研發、也可嘗試自編教案來進行教學（許碧月，2005；劉莉娟，2006，2008）。

表 8 曾參與媒體素養研習之國小教師實施媒體素養教育因應方式和態度分析表

題目	平均數(<i>M</i>)	標準差(<i>SD</i>)
我認為應加強媒體素養師資培育課程，包含職前訓練和在職進修	3.25	0.68
體認媒體對孩子的影響力，我願意積極在課堂中實施媒體素養教學	3.19	0.69
我認為舉辦親子座談會或研習會來讓家長瞭解媒體素養教育，有助於此課程的實施	3.14	0.69
我認為媒體素養的教育內容雖然廣博，但仍可以依教學需要規劃出具體目標，將課程聚焦	3.09	0.49
我願意配合教學主題規劃配套課程，在現有科目領域中融入媒體素養教育	3.03	0.55
注意到有關媒體素養教育的研習演講等活動資訊，我會告知或邀請其他教師、家長一同參與	3.00	0.76
參與相關進修研習後，我會積極提供建議給主辦單位，作為下次籌辦的具體參考	2.97	0.73
我會積極參與媒體素養相關研習，培養自己對媒體內容的解讀能力	2.94	0.68
我會主動向推廣媒體素養教育之團體索取相關教材教具	2.89	0.75
我會用各種方式瞭解學生對媒體素養課程的看法，且據此調整教學，找出最合適的實施模式	2.86	0.73
雖然未有明訂政策，我仍會依據現有規劃進行媒體素養的教學	2.85	0.73
我會將媒體素養相關資訊與教學成果和其他教師分享，建立合作交流網路，共同在校內推動媒體素養教育	2.78	0.76
即使現有班級課程緊湊，我仍會安排時間實施媒體素養教學	2.76	0.65
參考各推廣團體所研發之教材進行媒體素養教學後，我會依據實際教學經驗將改進意見回饋給研發單位	2.76	0.74
在進行媒體素養教學時，我會努力嘗試自行研發教材並製作教具	2.55	0.80

N=202 †採 Likert scale 四點量表

三、不同背景變項之曾參與過媒體素養研習之教師實施媒體素養教學方式、實施困難、因應態度之差異分析

經統計，曾參與媒體素養研習之國小教師的性別、年齡、任教年級、研習次數等變項在實施媒體素養教學方式有顯著差異；其教育背景、擔任職務、任教年級、任教地區等變項在遭遇困難程度上有顯著差異；其性別、教育背景、研習次數等變項與因應態度有顯著差異（詳見表 9），差異結果分析如下。

表 9 不同背景變項國小教師實施媒體素養教育現況之差異情形表

研究變項	教學投入	實施困難	因應態度
性別(<i>t</i> 值)	2.61* 男性>女性	-0.25	2.40* 男性>女性
年齡(<i>F</i> 值)	4.55** 41-50 歲> 21-30 歲、31-40 歲	0.30	2.43
教育背景(<i>F</i> 值)	0.76	2.79* 多重比較無結果	3.12* 師範體系、師資班>其他
教育程度(<i>F</i> 值)	1.36	0.05	0.33
服務年資(<i>F</i> 值)	2.11	1.77	1.11
擔任職務(<i>F</i> 值)	1.57	5.12* 級任>科任	0.07
任教年級(<i>F</i> 值)	4.43* 中年級、高年級>低年級	3.67* 中年級、低年級>高年級	1.49
任教地區(<i>F</i> 值)	0.33	3.55* 南部>北部	0.05
研習次數(<i>F</i> 值)	11.59** 五次>一次、二次 三次>一次	1.51	13.04** 五次>一次、二次

$N=202$ ，* $p<.05$ ，** $p<.01$

（一）不同性別教師實施媒體素養教學方式和因應態度有顯著差異

研究顯示，曾參與媒體素養研習之不同性別的國小教師在教學方式投入程度（ $t=2.61^*$ ）和因應態度（ $t=2.40^*$ ）上有顯著差異，且男性教師投入程度均高於女性教師。相關研究也顯示，性別是影響媒體素養教育實施的重要因素（許碧月，2005），

雖然對媒體素養教育課程內涵的認知和解讀能力不會因性別而有所差異（饒淑梅，1995；邱民才，2003；彭雯莉，2006；郭佳穎，2006；劉莉娟，2006，2008；秦梅心，2007），但在實踐上卻有差異存在，多項研究指出，男性教師比女性教師對媒體素養教育實施現況較積極，實踐情況也優於女性教師（許碧月，2005；郭佳穎，2006）；陳尚蕙（2006）的研究則分析，年資13-17年的男性教師可能經歷報禁與有線電視開放、以及受到傳統先天男女資訊學習能力差異與後天性別的角色期待影響，對新興媒體的敏感度與學習高於女性教師；劉莉娟（2006，2008）則認為在媒體素養課程設計上，男性教師的表現優於女性。

（二）不同年齡教師實施媒體素養教學方式有顯著差異

研究顯示，曾參與媒體素養研習之不同年齡的國小教師在實施媒體素養教學方式上有顯著差異（ $F=4.55^{**}$ ），且年齡為 41~50 歲的教師，在媒體素養教育教學之投入程度顯著高於 21~30 歲以及 31~40 歲的教師；至於在遭遇困難程度與因應態度上，不同年齡的教師則無顯著差異。關於此一結果，相關研究在年齡變項上的結果也有差異存在，彭雯莉（2006）指出不同年齡教師，對整體媒體素養課程內涵理解有顯著差異，尤其年紀較輕的教師對媒體素養的理解能力比年長者來的好；年紀較輕的教師（20-30 歲）比其他年紀組別教師更對媒體素養教育有積極看法（許碧月，2005）。但是劉莉娟（2006，2008）以及秦梅心（2007）的研究卻顯示，不同年齡對媒體素養教學認知以及實踐均無差異。不過，針對課程設計方面，研究顯示年齡在 41-50 歲者在媒體素養整體課程設計上得分最高（劉莉娟，2006，2008），年齡在 41-50 歲的教師曾閱讀《白皮書》的人數比例也最高（秦梅心，2007），顯示教學經驗豐富教師不但較關心媒體素養教育的政策，在課程設計部份亦較具優勢表現也較好。這部分也正好與本研究結果相呼應，年長教師可能由於教學經驗豐富，對於正規課程運作已相當熟悉，因此可以將心力花在如何融入媒體素養教學上，導致於實際從事教學的投入程度也比年輕教師來得高。

（三）不同教育背景教師對實施媒體素養教育因應態度有顯著差異

研究顯示，曾參與媒體素養研習之不同教育背景的國小教師對實施媒體素養教育的遭遇困難程度（ $F=2.79^{*}$ ）和因應態度（ $F=3.12^{*}$ ）有顯著差異。相關研究中僅陳尚蕙（2006）發現媒體相關科系畢業的教師，在媒體素養解讀能力或融入教學的整體表現均優於非媒體相關科系畢業的教師；本研究則發現，師範體系畢業以及經由師資班專業訓練的教師，對實施媒體素養教育的積極程度高於一般大專院校畢業者。顯示教

育專業體系出身者，在實施媒體素養教育遇到困難時，會以較積極的態度去面對，相較於一般背景的教師，對於教育理念更有所了解與堅持。

（四）不同職務教師實施媒體素養教育遭遇困難的程度有顯著差異

本研究顯示，曾參與媒體素養研習之不同職務的國小教師在實施遭遇困難程度上達到顯著（ $F=5.12^*$ ），尤其級任導師在實施媒體素養教育時，感覺所遭遇到的困難程度會比科任老師來得多。此研究結果和郭佳穎（2006）以及秦梅心（2007）的研究結果大異其趣，兩者調查均顯示擔任不同職務的國小教師對媒體素養教育內涵知覺以及實踐均無顯著差異。因此，之所以造成級任導師教學的困難究竟是如鄭智仁（2006）所述是教師實際進行有教學時間不足之虞、上課的視聽輔助教材仍需教學者花費心思準備、教學活動需視聽設備協助教學、學生對課程既有的認知難改變、教案中部分能力指標引用牽強、相關研習訓練不足、學校行政人員與家長質疑、苦無容易上手的教材所致？抑或是其他因素造成，值得未來繼續探究。

（五）不同任教年級教師實施媒體素養教學方式和遭遇困難程度有顯著差異

本研究結果顯示，曾參與媒體素養研習之不同任教年級的國小教師在實施媒體素養教學方式（ $F=4.43^*$ ）及遭遇困難程度（ $F=3.67^*$ ）上均達顯著差異。進一步分析後發現，在教學方式投入程度上，低年級老師的投入程度顯著低於中年級和高年級老師；至於在實施媒體素養教育遭遇困難程度上，高年級老師感受到的困難程度顯著低於中年級和低年級老師。儘管多數研究顯示教師贊同媒體素養教育應從小紮根，及早培養學童正確的媒體素養觀念（饒淑梅，1995；徐照麗，2001；邱民才，2003；李嘉梅，2004），教師也多半認同國小是最應開始實施媒體素養教育的階段，但在實施時機上卻有不同看法（徐照麗，2001；郭佳穎，2006），當不同任教年級教師在投入程度、遭遇困難程度有顯著差異的態度，是否可能影響實施的執行？此外，何者因素造成低年級教師的投入較其他年段教師低、高年級教師遭遇困難較其他年段教師低，仍需繼續探究。

（六）不同任教地區教師實施媒體素養教育遭遇困難的程度有顯著差異

本研究結果顯示，曾參與媒體素養研習之不同地區任教的國小教師僅在實施困難部分達到顯著差異（ $F=3.55^*$ ）。進一步分析發現，在實施媒體素養教育遭遇困難程度上，南部教師所感受到的困難程度顯著高於北部教師。此研究結果與秦梅心（2007）

的研究結果不同，但卻和多數研究結果類似。秦梅心（2007）研究認為學校地區的不同在整體「媒體素養內涵認知」上有顯著差異，其中市區教師的整體認知要高於偏遠地區教師，但在「是否進行媒體素養教育」上卻沒有顯著差異。但更多研究卻顯示，不同任教地區的教師對實施媒體素養的教學認知、對課程的理解和態度上雖然沒有差異情況（許碧月，2005；郭佳穎，2006；彭雯莉，2006；劉莉娟，2006，2008），但在實踐上卻有差異存在。許碧月（2005）發現任教縣市別是影響媒體素養教育實施的重要因素，且高雄市的教師比高雄縣、屏東縣的教師對媒體素養教育有較積極的看法；郭佳穎（2006）的研究則指出在媒體素養實踐狀況的知覺上，台北市的國小教師優於台北縣的教師；陳尚蕙（2006）的研究發現不同學校所在區域的國小教師，其媒體素養程度、融入教學之實施、以及媒體素養專業成長上之參與均有顯著差異，且北部、中部、南部地區的教師表現均優於東部地區教師，僅在自我發展層面上，東部地區教師的表現優於北部和中部地區。

綜合上述分析，可知不同任教地區的教師對實施媒體素養教育的教學投入方式和因應態度沒有差異，但在實際進行教學時，北部區域教師所遭遇的困難度比較低。歸納原因，可能與台灣區域發展向來西部地區優於東部地區、北部區域又優於南部區域有關，也因此學校教育資源和媒體資訊亦較發達，影響所及，教師所受的文化刺激程度和資源取得方便性也不同，尤其相關媒體素養組織都設立於台北，在北部舉辦之研習亦較多¹⁰，因此尋求奧援的機會亦可能較為便利，也降低了實施的困難度，此外，學校所處城鄉和不同規模亦可能對媒體素養教育實施造成影響，許碧月（2005）、郭佳穎（2006）、陳尚蕙（2006）等人的研究結果也發現有差異存在，但本研究並未對此部分加以著墨，因此有待後續研究進一步探討。

（七）不同研習次數教師實施媒體素養教學方式和因應態度有顯著差異

本研究結果顯示，參與過不同媒體素養研習次數的國小教師在教學方式（ $F=11.59^{**}$ ）與因應態度（ $F=13.04^{*}$ ）上則均達顯著差異。進一步分析發現，在媒體素養教學方式上，參與相關研習在五次以上之教師，其教學投入程度顯著高於僅參與過一次和兩次者；參與三次者也顯著高於僅參與一次的教師。在因應態度上，參與

¹⁰ 舉例而言，自 2002 年《白皮書》公佈後花蓮縣教育局正式公告針對花蓮縣教師的媒體素養研習活動僅 8 場，其中 2 場是媒體素養教育政策宣導，且有 4 場研習地點不在花蓮，亦即花蓮縣教師可參加的在地研習課程只有 4 場（秦梅心，2007）。

相關研習在五次以上的教師態度積極程度亦顯著高於僅參與過一次和兩次的教師。此部分研究結果顯示，越積極參與媒體素養相關培訓課程和研習的教師，顯然對媒體素養教育的重視程度較高，因此在實施媒體素養融入教學上也採取較積極的態度，同時也較認真實施媒體素養教學。

四、曾參與媒體素養研習之國小教師實施媒體素養教育教學投入度、困難感受度與因應積極度之關係

經統計，教學投入度與困難感受度為顯著負相關（ $r=-.18^{**}$ ），即越認真實施媒體素養教學，所感受到的困難程度相對較低；教學投入度與因應積極度為顯著正相關（ $r=.61^{***}$ ），即越認真實施媒體素養教學，在面臨困難時的因應態度也越正面積極；困難感受度與因應積極度為顯著負相關（ $r=-.14^{*}$ ），即實施媒體素養教學時所感受的困難程度越高，解決難題的因應態度就越不積極（詳見表10）。

表 10 媒體素養教學投入度、困難感受度與因應積極度之相關分析表

	教學投入度	困難感受度	因應積極度
	<i>r</i> 值	<i>r</i> 值	<i>r</i> 值
教學投入度		-0.18^{**}	0.61^{***}
困難感受度	-0.18^{**}		-0.14^{*}
因應積極度	0.61^{***}	-0.14^{*}	

$N=202$ ， $^{*}p<.05$ ， $^{**}p<.01$ ， $^{***}p<.001$

相關研究多在探討媒體使用行為和媒體素養內涵認知的相關性、或媒體素養認知內涵和實際教學間的相關情形，其中秦梅心（2007）研究顯示，教師的媒體素養內涵認知與媒體素養教育實施間的相關值很低，亦即對媒體素養教育認知越深，不代表就會更積極實施媒體素養教育；劉莉娟（2006，2008）研究則指出，教師的媒體素養教學認知和課程設計影響呈顯著正相關，即教師的教學認知若不足，則較無法順利設計媒體素養教育課程進而影響實施。綜上所述，教師對媒體素養認知越深，並不代表會越積極實施媒體素養教學。但教師越認真實施媒體素養教學，所感受到的困難程度相對較低、也會較願意積極解決難題。

伍、結論與建議

一、結論

本研究發現，參與媒體素養研習之國小教師較常利用導師時間與彈性課程時間實施媒體素養教育，並且常融入綜合、語文、社會與鄉土學習領域中；採取討論、觀看影片、配合課程實施主題式教學是主要的教學方式；而感受學校不夠重視、缺乏統整教材、家長配合度不高、教學時間不足與工作繁重、也沒有專業培訓。這種現象與以往研究多有類似，例如許碧月（2005）、徐照麗（2001）都發現在導師或彈性課程時間實施；在融入領域中多數研究也以綜合、語文、社會等領域為主，但也含括其他領域（如饒淑梅，1995；徐照麗，2001；郭佳穎，2006）；多數研究都發現教師專業、教學負荷、教育政策等教育體系的結構影響媒體素養教育的實施（如 Buckingham, 2003；徐照麗，2001；周韞維 2003；陳尚蕙，2006）。

歸納而言，《白皮書》與「九年一貫課程」可能是造成前述現象的主要關鍵。《白皮書》明確指出媒體素養教育應「納入九年一貫重大議題，融入各科教學與彈性課程時間」，各項培訓課程中常也介紹《白皮書》中兼採正式課程與潛在課程的概念，這也使得參與過研習的教師多能自主融入相關學習領域中；而《白皮書》也強調「培育學生與公民獨立學習和批判思考與問題解決能力」，而國內推動媒體素養教育的學者專家也多同意批判、省思、認解、避免灌輸方式的媒體素養教學方式，更使得接受研習的教師大多採取研討、觀看、主題教學等方法施教。

儘管如此，《白皮書》僅是政策的宣示，諸多學校行政主管與教師均未曾接觸《白皮書》，例如秦梅心（2007）曾發現八成九的花蓮縣教師不曾閱讀過《白皮書》，這也顯然造成學校校長、教師並不重視媒體素養教育，也難以建立教學網絡；同時自 2002 年《白皮書》公佈後，更缺乏相關配套措施，也造成缺乏統整教材，也少有職前或專業培訓課程，在在使得接受過研習的教師感受實施的困難。

本研究也發現參與研習次數較多的教師在「教學方式」投入與「因應態度」積極程度方面具有顯著差異，而且在實施媒體素養教學投入度與因應積極度呈現正相關，在教學方式與困難程度、困難程度與因應態度均達負相關，也就是顯示曾參與研習的教師越認真實施媒體素養教學，即使在教學上遭遇到困難問題，也會以較積極的態度

去因應，換言之，參與研習之教師較能體認媒體對學生的影響，更願意積極在課堂中、親師座談中讓學生與家長了解與重視媒體素養教育，也願意配合教學進行主題規劃之課程，但受限九年一貫對教學時間的影響，教師自行製作教材教具以及回饋教學經驗給媒體素養研習單位的意願相對較低。

除了研習次數之外，其他如性別或任教年級、任教地區也是對國小教師推動媒體素養教育重要的因素。隨著媒體發展快速、網路科技日益運用在教學之中，男性教師愈發在媒體素養的實踐（許碧月，2005；郭佳穎，2006）、敏感度與學習興趣（陳尚蕙，2006）、媒體素養課程設計（劉莉娟，2006，2008）具有優勢，本研究也發現男性教師在教學投入與因應態度優於女性。

在教師任教年級方面，相關研究較少涉獵，多半建議從國小開始實施（徐照麗，2001；郭佳穎，2006）或在高年級進行課程實驗（劉莉娟，2006，2008），但本研究發現低年級教師在教學投入程度顯著低於中高年級教師，而且高年級教師在教學困難程度也顯著低於中低年級教師，這是否可能與低年段教師較難採行討論、互動教學方法，以及教學時數不足導致較少實施等因素有關，值得繼續探究。

近年研究逐漸討論任教區域的差異性，儘管研究結果仍有所不同，但許碧月（2005）、陳尚蕙（2006）、劉莉娟（2006，2008）、秦梅心（2007）認為任教地區是影響媒體素養教育實踐的重要因素之一，而本研究也發現不同地區任教的國小教師在實施困難上有顯著差異，再次呈現城鄉差距可能使得教師形成不同的實施困境。

二、建議

依據文獻探討、研究發現及結論，提出下列相關具體建議，以提供師資培育機構、教育行政單位、國民小學校方、曾參與媒體素養研習之國小教師參考。

（1）教育部雖已公佈《媒體素養教育政策白皮書》，但未能明訂配套政策，因此，建議教育行政主管單位可採取較積極的態度，主動規劃媒體素養教學策略，並宣導其重要性，以鼓勵教師積極從事媒體素養的教學。

（2）面對曾參與媒體素養研習之國小教師遭遇校內缺乏教學網絡以及課程不受重視的情形，建議校方可在既有課程架構中，依據教學需要具體規劃體素養課程目標，鼓勵教師據此融入現有教學課程以減輕負擔，並協助組織教學團隊，以建立校內媒體素養教學網路。

（3）研究發現多參加媒體素養相關研習確實有助於教師實施媒體素養教學，因

此建議可鼓勵教師多參與媒體素養相關研習，並從不同單位舉辦的研習中學習多元的教學內容，有助於充實媒體素養教育的豐富性。

(4) 建議師資培育機構加強舉辦媒體素養師資培訓課程，並應多關注於弭平南北、東西區域的資訊落差，讓教師們能夠全面、均衡成長。

(5) 鑑於參與研習過的教師普遍認為缺乏具統整性之教材，建議師資培育機構可與參與研習過的教師協同合作研發媒體素養教材。

(6) 由於家長對媒體素養較為陌生或不重視，而未能配合教學，因此建議增加親師互動，經常主動提供家長媒體素養相關訊息、定期舉辦親師座談或教學觀摩，讓學生從學校與家庭生活中潛移默化達到媒體素養教育的效果。

參考書目

- 白佳麒 (2005)。媒體素養教育融入九年一貫社會學習領域--第四階段能力指標與課程發展難議。國立政治大學廣播電視研究所碩士論文，未出版，台北。
- 吳明隆 (2003)。SPSS 統計應用學習實務：問卷分析與應用統計。台北：知識數位。
- 吳知賢 (1998)。如何培養聰明的電視兒童-談兒童的媒體教育。班級經營，3 (3)，18-23。
- 吳知賢 (2002a)。媒體教育對青少年發展的意義暨推展策略。國家政策論壇，2 (4)，45-52。
- 吳知賢 (2002b)。國小兒童收看電視綜藝節目及綜藝節目識讀教學成效之探討。國民教育研究集刊，8，125-179。
- 吳政峰 (2008)。基隆地區國中生媒體識讀能力調查研究。佛光大學傳播研究所碩士論文，未出版，宜蘭。
- 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。
- 吳翠珍 (1993)。解「毒」電視？解讀電視！--談媒體教育中的電視解讀。教學科技與媒體，7，3-11。
- 吳翠珍 (1996)。媒體教育中的電視素養。新聞學研究，53，39-59。
- 吳翠珍 (2001)。媒體素養與媒體教育的流變與思辨。發表於二十一世紀傳播學門回顧與展望研討會，政大傳播學院，台北。
- 吳翠珍 (2003)。什麼是兒童傳播人權。人本教育札記，163，36-38。

- 吳翠珍、關尚仁（1999）。**媒體、公民、素養—媒體公民教育訓練**。台北：富邦
- 李月蓮（2001）。香港傳媒教育運動「網絡模式」的新社會運動（下）。**媒體識讀教育月刊**，17，8-11。
- 李秀美（1999）。兒童電視素養對暴力訊息解毒的影響——一個基模取向的研究。**教學科技與媒體**，45，3-14。
- 李金勳（2002）。國小學童收看電視新聞之情形、看法及電視新聞識讀教學成效之探討。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 李嘉梅（2004）。學齡前兒童媒體識讀教育之初探-台北市幼稚園兒童電視觀看行為之研究。中國文化大學新聞研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，台北。
- 李曉媛（2003）。媒體素養融入國小高年級社會科之合作行動研究。國立嘉義大學教育科技研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 兒童福利聯盟文教基金會（2005）。**2005 兒童傳播權調查報告**。台北：兒童福利聯盟文教基金會。2006 年 05 月 22 日，取自
<http://www.children.org.tw/ItemData/index2.asp?PageNo=0&pk=1454>
- 周慧美（1999）。國小學童電視識讀能力之探討及電視識讀教學成效分析。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 周韞維（2003）。**媒體素養教育現況調查**。台北：台北市政府教育局。
- 林子斌（2001）。媒體識讀與多元文化課程——以日本偶像劇為課程設計素材。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 林育賢（2001）。打開神秘的潘朵拉盒子——解析國內電視不良節目內容及其影響。載於張宏源（主編），**媒體識讀：如何成為新世紀優質閱聽人**（頁 231-252）。台北：亞太圖書。
- 林淑貞（2001）。國小兒童收看電視綜藝節目之情形、看法及電視綜藝節目識讀教學成效之探。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 林愛翎（2001）。媒體公民教育理論與實踐初探。國立政治大學廣播電視研究所碩士論文，未出版，台北。
- 邱民才（2003）。高中實施媒體識讀教育之評估研究。中國文化大學新聞研究所碩士論文，未出版，台北。
- 徐照麗（2001）。我國推展國民小學電視媒體教育課程之研究。台北：財團法人媒體識讀教育基金會。
- 秦梅心（2007）。花蓮縣國民小學教師媒體素養內涵認知及實施現況之研究。國立花蓮教育大學社會科教學碩士學位班碩士論文，未出版，花蓮。

- 張宏源（主編）（2001）。媒體識讀：如何成為新世紀優質閱聽人。台北：亞太。
- 張秀雄（2000）。應把媒體素養融入公民教育。社教雙月刊，98，23-24。
- 張嘉倫（2005）。我國國小媒體素養教育能力指標之建構。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 張錦華（2000）。兩性平等與媒體素養教育。兩性平等教育季刊，11，23-25。
- 教育部（2002）。媒體素養教育政策白皮書。台北：教育部。
- 許碧月（2005）。國小教師對媒體識讀教育之認知與實踐之調查研究。國立屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，台北。
- 郭佳穎（2006）。台北縣市國民小學教師對媒體素養教育知覺之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳世敏（2000）。媒體素養通識課程規劃。兩性平等教育季刊，11，16-21。
- 陳尚蕙（2006）。國民小學教師媒體素養之調查研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 陸曄、郭中實（2007）。媒體素養的「賦權」作用：從人際溝通到媒介參與意向。新聞學研究，92，1-36。
- 媒體素養教育政策公聽會問卷數據結果（2002）。台北：富邦文教基金會。2006 年 11 月 18 日，取自 http://www.fubon.org/Media/Item_Show.asp?Item_ID=39
- 彭雯莉（2006）。國民小學教師媒體使用行為及媒體識讀課程內涵理解之相關研究。國立台北教育大學國民教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 黃馨慧（2004）。媒體素養教育融入國小五年級課程之研究—探討教學方案設計與資源教材分析及網站建構。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 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。
- 楊婉怡（2002）。國小學童電視廣告識讀課程與教學方案之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 劉莉娟（2006）。中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響之研究。世新大學資訊傳播學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 劉莉娟（2008）。中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響之研究。圖書館資訊學刊，64，68-82。
- 鄭智仁（2006）。媒體素養教育融入健康與體育學習領域第二學習階段教學之行動研究。國立政治大學廣播電視研究所碩士論文，未出版，台北。
- 饒淑梅（1995）。國民中學實施電視素養課程之研究。國立台灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，台北。

- 饒淑梅（1996）。國民中學實施電視素養課程之研究。公民訓育學報，5，359-392。
- Abdullah, M. H. (2000). *Media literacy*. ERIC Digest 152. (ERIC Document Reproduction Service No. ED442147)
- Alliance for a Media Literate America (2003). *AMLA Founding Declaration*. Alliance for a Media Literate America, AMLA. Retrieved December 20, 2008, from <http://www.amlainfo.org/about/aml-a-founding-declaration>.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.
- Aufderheide, P. (1997). Media literacy: From a report of the national leadership conference on media literacy. In R. Kurby, (Ed.), *Media literacy in the information age: Current perspectives* (pp.79-86). New Brunswick, NJ: Transaction.
- Boomsma, A., & Hoogland, J. J. (2001). The robustness of LISREL modeling revisited. *Psychometrika*, 51, 313-325.
- Brown, J. A. (1998). Media literacy perspectives. *Journal of Communication*, 48(1), 44-57.
- Brown, J. A. (2001). Media literacy and critical television viewing in education. In D. G. Singer & J. L. Singer (Eds.), *Handbook of children and the media* (pp. 681-697). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Buckingham, D. (1993). *Children talking television: The making of television literacy*. London: The Falmer Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Comrey, A. L. (1973). *A first course in factor analysis*. New York: Academic Press.
- Considine, D. M. (1995). Are we there yet? An update on the media literacy movement. *Educational Technology*, 35(4), 32-43.
- Ferrington, G., & Anderson-Inman, L. (1996). Media literacy: Upfront and on-line. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 39, 666-670.
- Greenberg, B., Rampoldi-Hnilo, L., & Hofschire, L. (2000). Young people's responses to the age-based ratings. In B. Greenberg, L. Rampoldi-Hnilo, & D. Mastro (Eds.), *The alphabet soup of television program ratings* (pp. 85-115). Cresskill, NJ: Hampton Press, as cited in 陸曄、郭中實（2007）。媒體素養的「賦權」作用：從人際溝通到媒介參與意向。新聞學研究，92，1-36。
- Grossnickle, J., & Raskin, O. (2001). *The handbook of online marketing research*. New

- York, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Hepburn, M. A. (1999). Media literacy: A must for middle school social studies. *The Clearing House*, 72(6), 352-357.
- Hobbs, R. (1997). Expanding the concept of literacy. In R. Kurby (Ed.), *Media literacy in the information age: Current perspectives* (pp.163-183). New Brunswick, NJ: Transaction.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(2), 9-29.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling: A researcher's guide*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: The Guilford Press.
- Koziol, R. (1989). *English/Language teachers' views on mass media consumption education in Maryland high schools*. Paper presented at the annual meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, Washington, DC.
- Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the United States. *Journal of Communication*, 48(1), 58-69.
- Livingstone, S., & Bovill, M. (Eds.) (2001). *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Masterman, L. (1997). A rationale for media education. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age: Current perspectives* (pp. 15-68). New Brunswick, NJ: Transaction.
- Minow, N. N., & LaMay, C. (1996). *Abandoned in the wasteland: Children, television, and the first amendment*. New York: Hill and Wang.
- Morgan, R. (1998). Media education in Ontario: Generational differences in approach. In A. Hart (Ed.), *Teaching the media: International perspectives* (pp.145-167). NJ: Erlbaum.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pungente, J. (1993). The second spring: Media education in Canada's secondary schools. *Canadian Journal of Education*, 22(1), 47-60, as cited in K. Tyner, (1998). *Literacy in*

- a digital world: Teaching and learning in the age of information*. New Jersey: LEA.
- Richards, C. (1990). Intervening in popular pleasures: Media studies and the politics of subjectivity. In D. Buckingham (Ed.), *Watching media learning: Making sense of media education* (pp.151-170). London: Falmer Press.
- Richards, C. (2005). Securing the self: Risk and aspiration in the post-16 curriculum. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5), 613-625.
- Roberts, D. F., Foehr, U. G., Rideout, V. J., & Brodie, M. (1999). *Kids and media @ the new millennium*. Menlo Park, CA: The Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Sanacore, J. (2002). Questions often asked about promoting lifetime literacy efforts. *Intervention in School and Clinic*, 37, 163-168
- Schwarz, G. (2000). Media literacy: Meeting adolescent needs across the curriculum. *Planning and Changing*, 31(3&4), 236-246.
- Slater, M., & Rouner, D. (2002). Entertainment-education and elaboration likelihood: Understanding the processing of narrative persuasion. *Communication Theory*, 12, 173-191, as cited in 陸曄、郭中實 (2007)。媒體素養的「賦權」作用：從人際溝通到媒介參與意向。《新聞學研究》，92，1-36。
- Sprafkin, J., Gadow, K., & Abelman, R. (1992). *Television and the exceptional child: A forgotten audience*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world: Teaching and learning in the age of information*. New Jersey: LEA.
- Walsh, D., Goldman, L. S., & Brown, R. (1996). *Physician's guide to media violence*. Chicago: American Medical Association.
- Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39, 162-186.
- White House Office of National Drug Control Policy Media Campaign (2002). *Helping youth navigate the media age: A new approach to drug prevention - findings of the national youth anti-drug media campaign media literacy summit*. Washington, DC: Office of National Drug Control Policy.

投稿收件日：2008 年 7 月 3 日

接受日：2009 年 5 月 1 日