

中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響之研究

Elementary and High School Teachers' Teaching Perception of Media Literacy and Its Impact on Curricular Design

劉 莉 娟

Li-Chuan Liu

龍華科技大學圖書館讀者服務組組長

Section Chief, Reader Service Section

Lunghwa University of Science and Technology Library

E-mail : lichuan@mail.lhu.edu.tw

【摘要 Abstract】

本研究旨在探討目前曾受過媒體識讀理論培訓之種子教師，其對媒體識讀課程設計之影響相關情形。本研究以問卷調查法為主，半結構式訪談法為輔。以媒體識讀推廣中心與富邦文教基金會媒體識讀種子教師共 865 位為研究對象。藉由研究結果發現，以供教育行政機構、學校行政人員、師資培育學校及教師個人於推展媒體識讀教育之參考。

The purposes of this study are to investigate the teaching perception of those elementary and high school teachers who have been trained on theories of media literacy and to examine its impact on the curricular design. The total of 865 subjects completing the questionnaire includes those teachers who take courses on media literacy provided by Media Literacy Center and by Fubon Cultural & Educational Foundation. The methodology of this study involves questionnaire survey and semi-structured interview. This study expects to provide useful suggestions based on the study results as references for educational institutions, such as educational agencies, the administrative staff of elementary and high schools, colleges focusing on the cultivation of qualified teaching faculties, and teachers with trained media literacy.

關鍵詞 keyword

媒體識讀 課程設計 教學認知

Media literacy ; Curriculum design ; Teaching perception

壹、緒論

一、研究動機與目的

隨著全球資訊科技嬗變，引領人類步入新的傳播紀元，現代人身處全球經濟與文化相通的社會環境中，被繁如星海的資訊媒體包圍著，傳播媒體已與閱聽大眾的生活須臾不可分。媒體猶如「心靈管理者」(Mind managers)故意製作與社會存在的現實不符訊息，創造虛假的現實感，或否認現實狀況的意識，甚至刻意散佈「操縱性訊息」(Schiller, 1973／王怡紅譯, 1996)，使得閱聽人受到傳播媒體的影響與浸染。民國92年SARS危機造成口罩缺貨、排斥隔離者；美國911事件，人民的群起激憤、美國總統下令開戰，至今「炭疽熱」病毒，整個事件持續延燒。媒體在過程中，雖稱職地肩負起傳遞訊息的任務，然連帶的製造出更多恐怖，在在顯示媒體操弄人心的力量，與媒體過度的報導下，引起社會的不安、心靈的恐慌。對心智發展尚未成熟的兒童、青少年，因缺乏區辨媒體與真實世界的能力而感到恐懼、不安，媒體漠視青少年與兒童傳播權，建構媒體典範、推廣媒體識讀教育(Media Literacy Education)已刻不容緩。

晚近媒體識讀的發軔則是回應媒體教育之重要性，英國傳播學者 Jawitz (1966) 指出，媒體識讀教育旨在讓公民有能力區分媒體之類別、檢視媒體的製作過程、分析媒介的內容、探究媒介的消費行為及其所造成的衝擊與影響。吳翠珍(民 85) 指出媒體識讀教育的知能是多面向，包含認知領域的心理思考過程(批判思考)、情感領域的情緒了解與體驗、美學領域的賞析與道德領域的價值判斷。接受媒體識讀教育，學童與青少年才能瞭解媒體語言、媒體資訊技術，懂得媒體再現現實的特性，反思媒體資訊的意義，分析媒體組

織和傳播影響及效果，同時也建立起正確的世界觀、價值觀和道德觀。環顧世界各國的媒體識讀教育研究和實踐也闡述，針對學童與青少年的媒體識讀教育，需要借助學校教育、家庭教育、社區教育、傳播媒體等各種形式，多管齊下齊心協力地培養，才能賦予學童與青少年心智上能夠穿透媒體所建構的迷障，才能不被媒體所左右，才能擁有個人自主能力去分析選擇媒介傳播資訊內容，進而通過理性思維與對話去影響、督促媒體改善其傳播內容，從而提高整個社會的文化品味。

環觀歐美先進國家在推動媒體識讀教育方面的成就，往往取決於它是否被納入正規課程之內，同時在師資、教材與相關訓練上由教育行政體系專司其職。(Brown, 1998; Kubey, 1998; Potter, 1998) 台灣教育部於民國 91 年公佈「媒體素養教育政策白皮書」，闡述媒體識讀教育應落實各級學校，鼓勵中小學將媒體識讀相關內容融入九年一貫課程，期待提昇閱聽大眾媒體識讀能力的教則。近年來國內許多研究亦提出，身為教學現場第一線的老師，若能對朝夕相處的學生進行媒體識讀教學，確實可對學生吸收媒體相關資訊的態度和行為發生影響。(李金勳，民 91；吳知賢，民 91；周慧美，民 88；楊婉怡，民 91) 九年一貫教育十大基本能力之欣賞表現與創新、表達分享與溝通、規劃組織與實踐、主動探索與研究、獨立思考與解決問題，為媒體識讀教育所規劃與實施的目的。國內學者指出，九年一貫教育與媒體識讀結合必要性涵括：課程鬆綁、基本能力養成、社會進步的需求、新興議題的融入及多元活潑的教學呈現。(黃馨慧，民 92)

然自九年一貫教育實施至今，基層教師的反彈聲浪不絕於耳，主要的關鍵在於教師角色已轉變成課程的改革者、設計者及研究者，然教師對九年一貫課程與新議題融入各領域教學，其相關內涵理解不清、課程專業知能不足，且本身又缺

乏課程設計經驗，加上中小學教師忙於教學與行政工作，幾乎沒有多餘時間從事課程發展，從而影響教學與課程發展的品質。(黃政傑，2001；Chapman,1990)課程的設計及教學的轉化涉及學習內容的選擇、課程內容的組織及教學活動的設計，而這些或多或少都會反應出教師的教學信念與課程意識。以單元課程設計而言，許多教師仍缺乏此類技能。(Glatthorn, 2000)

中小學教師是培養下一代希望工程教育的總舵手，推展媒體識讀教學--它不是傳統領域知識，而是一個以媒體議題作為切入點的教學取徑，中小學教師最重要的知能是對傳播媒體議題的敏感度，媒體識讀的高度掌握能力，與融入教學的思考策略，教師的媒體識讀教學認知與課程設計即扮演關鍵性。民間公益團體培訓為數不少媒體識讀種子教師，種子教師在習得媒體識讀的基礎概念後，他們對媒體識讀教學上認知有多少？他們能否將媒體識讀基礎理論運用於實際課程設計？教師的媒體識讀教學認知與實際教學課程設計這當中是否存在著落差？

因此本研究擬以參加培訓媒體識讀教育中小學種子教師為研究對象，探討中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響之看法，進而提出各項建議，以供教育主管機關、師資培育機構、學校進修課程規劃參考，作為中小學推展媒體識讀教育之參考。

具體而言，本研究擬達成下列幾項目的：

- 1.瞭解中小學教師對媒體識讀教學認知情形。
- 2.瞭解中小學教師對媒體識讀教學課程設計的方式。
- 3.探討不同背景中小學教師對媒體識讀教學認知與課程設計之差異情形。
- 4.探討中小學教師對媒體識讀教學認知與課程設計關聯性。

二、研究方法

本研究主要採文獻分析法、問卷調查法、訪談法三種方法，進行資料蒐集。

(一)文獻分析法

首先蒐集國內外相關文獻，透過文獻分析探討國內外有關媒體識讀及課程設計相關理論及實證研究，並加以歸納，作為設計本研究問卷的參考。

(二)問卷調查法

以問卷調查法調查媒體識讀推廣中心一至十二期「國小媒體識讀教育師資培訓計劃」之種子教師，與富邦文教基金會媒體識讀種子教師共 865 位，以了解教師媒體識讀教學認知與課程設計現況。

(三)訪談法

本研究根據問卷調查結果及為更深入了解種子教師將媒體識讀理念實施於教學中的想法與困難處，再透過半結構式訪談，進行資料蒐集，以補問卷設計不足部分。

三、研究範圍與限制

本研究範圍之限制如下：

- 1.本研究問卷調查施測因顧及種子教師的個人隱私，委請媒體識讀推廣中心與富邦文教基金會，以E-mail方式代為發放問卷，受限E-mail發放方式回收率難以掌控。
- 2.本研究以接受過媒體識讀教育基本課程的中小學種子教師為研究對象，以得知種子教師媒體識讀教學認知對課程設計影響的情形，因此以媒體識讀推廣中心與富邦文教基金會兩單位提供資料做為調查對象，不以全國中小學教師為研究對象。

貳、研究設計與實施

一、研究對象

本研究的研究對象為接受過媒體識讀培訓中小學種子教師。本研究母群為「媒體識讀推廣中心」一至十二期「國小媒體識讀教育師資培訓計劃」之種子教師，共計 451 名教師；富邦文教基金會媒體識讀種子教師，共 414 名教師，合計 865 名中小學教師為母群體，進行問卷調查法。

二、研究工具

本研究採用之問卷係由研究者參考文獻分析設計而成，訪談大綱亦依文獻分析設計以補問卷之不足。

(一)問卷設計與架構

問卷調查共設計三大部分問卷量表，分別為：

1. 第一部分：基本人口統計變項

包括(1)性別；(2)年齡；(3)學歷背景；(4)任教階段；(5)任教區域；(6)任教年資；(7)學校規模；(8)培訓單位。

2. 第二部分：媒體識讀教學認知

本研究參考饒淑梅(民 84)、邱民才(民 91)、林愛翎(民 90)、許碧月(民 93)、黃淑真(民 85)、邱憶惠(民 85)、林俊宏(民 85)、黃永和(民 85)與邱兆偉、卓佩玲(民 89)等人研究，教學認知應涵括學科教學內容、教學方法理解。本研究媒體識讀教學認知變項以媒體識讀教學內容、媒體識讀教學方法為變項。共計 30 題，以 Likert's 五分量表方式計分。

3. 第三部分：媒體識讀課程設計。

本研究變項參考九年一貫課程設計之程序中：課程目標、課程選擇、課程組織、課程實施、課程評鑑等 5 個構面並編製成媒體識讀課程設計因素量表。共計 25 題，以 Likert's 五分量表計分。

(二)半結構式訪談法

本研究輔以半結構式訪談做補充與解釋，以補問卷調查之不足。訪談內容依據研究者設計的訪談大綱提問受訪者，進行過程不一定按照訪談大綱問題順序進行訪問，一來受訪者可有目標回答問題；二來研究者可藉彼此的互動，彈性調整或做更深入探討；三來有助了解受訪者對媒體識讀教育相關情形的感受與看法。因種子教師分佈不同縣市僅能以電話訪談方式進行做成文字紀錄，訪談結束會留下受訪者連絡方式以便利日後追蹤查詢。

三、研究實施

(一)問卷調查實施

1. 預試問卷的實施

量表編製完畢，於 95 年 2 月以立意抽樣方式，以北、中、南三區域縣市 13 所國小與 2 所國中共 210 位中小學教師為預試對象，共回收 207 份，回收率 97.6 %，計有效問卷為 207 份。預試問卷資料以 SPSS 進行「因素分析」及「信度分析」，本研究採因素分析以建構問卷效度，利用主成分分析法進行，以最大變異法加以分析，得到結果，各題在共同性與因素負荷量均未達.5 以上，刪除篩選出合適的題目。信度分析採用 Cronbach α 值用以衡量問卷內部一致性，媒體識讀教學認知 Cronbach's Alpha 值為 0.8，媒體識讀課程設計 Cronbach's Alpha 值為 0.93；這兩個部分的 Cronbach's Alpha 值都大於 0.5，所以均具有可信水準。經刪除篩選出合適的題目進而建構成正式問卷。

2.正式問卷的實施

正式問卷發放因顧及種子教師個人隱私權，委請媒體識讀推廣中心與富邦文教基金會以 E-mail 方式發放。媒體識讀推廣中心與富邦文教基金會媒體識讀種子教師培訓研習已舉辦多年，中小學教師有學校調動或更改 E-mail address 情形存在，因此回收有效問卷份數不佳，故分別於 95 年 5 月 5 日、95 年 5 月 17 日及 95 年 5 月 23 日共發放 3 次問卷，回收問卷總計 335 份問卷，扣除無效問卷 5 份，總計回收有效問卷共計 330 份，回收率 38%。

(二)半結構式訪談

本研究主題無法排除教師個人特質因素，在問卷填答上難免有所顧慮進而產生誤差，因此本研究輔以半結構式訪談做補充與解釋，可得部分結果。為尊重中小學種子教師訪談意願，於「中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響調查問卷」題尾，附上接受訪談意願調查。請願意接受訪談的教師留下姓名、聯絡電話及地址，以便聯繫，協商訪談細節。

經願意接受訪談教師留下資料，得知台北縣市 12 位教師、台中縣市 8 位教師及桃園縣市 6 位教師，共計 24 位教師願意接受進一步訪談，這些教師有些在年資、師資養成及擔任職務上略相同，配合本研究需要並顧及研究者時間、人力及資源取得，故選取不同背景變項作探究，因而本研究僅選取 7 位教師受訪。

參、調查結果與分析

一、研究對象基本資料分析

研究對象基本資料包括性別、年齡、學歷背景、任教階段、任教區域、任教年資、學校規模、參加培訓單位等項目，藉由次數分配，以瞭解樣本

結構，分述如下：

1.性別

受試種子教師中，男性 72 位，佔總樣本數的 21.82%；女性 258 位，佔總樣本數的 78.18%

2.年齡

受試種子教師在年齡的分佈上，以 31-40 歲者居多，共 196 位，佔總有效樣本數的 59.39%；其次為 20-30 歲者，共有 77 位，佔總有效樣本數的 23.33%；第三為 41-50 歲，共 54 位，佔總有效樣本數的 16.36%；第四為 51-60 歲，共 3 位，佔總有效樣本數的 0.91%。

3.學歷背景

受試種子教師在學歷背景的分佈上，以大學（含師範院校）最多，共 244 位，佔總有效樣本數的 73.94%；其次為研究所（含四十學分班），共 84 位，佔總有效樣本數的 25.45%；第三是師專，共 2 位，佔總有效樣本數的 0.61%。

4.任教階段

在任教階段的分佈上，以三年級和六年級最多，共 64 位，佔總有效樣本數的 19.39%；其次為五年級，共 62 位，佔總有效樣本數的 18.79%；第三是四年級，共 47 位，佔總有效樣本數的 14.24%；第四是二年級，共 41 位，佔總有效樣本數的 12.42%；第五是八年級，共 19 位，佔總有效樣本數的 5.76%；第六是一年級，共 14 位，佔總有效樣本數的 4.24%；第七是七年級，共 12 位，佔總有效樣本數的 3.64%；第八是九年級，共 7 位，佔總有效樣本數的 2.12%。

5.任教區域

在任教區域的分佈上，以市區最多，共 202

位，佔總有效樣本數的 61.21%；其次為一般鄉鎮，共 119 位，佔總有效樣本數的 36.06%；第三是偏遠（含山地），共 9 位，佔總有效樣本數的 2.73%。

6.任教年資

受試種子教師在任教年資的分佈上，以 6-10 年居多，共 147 位，佔總有效樣本數的 44.55%；其次為 11-20 年，共 90 位，佔總有效樣本數的 27.27%；第三是 5 年以下，共 78 位，佔總有效樣本數的 23.64%；第四是 21 年以上，共 15 位，佔總有效樣本數的 4.55%。

7.學校規模

受試種子教師在學校規模的分佈上，以 25 至 60 班居多，共 163 位，佔總有效樣本數的 49.39%；其次為 13 至 24 班，共 78 位，佔總有效樣本數的 23.64%；第三是 61 班以上，共 63 位，佔總有效樣本數的 19.09%；第四是 12 班以下，共 26 位，佔總有效樣本數的 7.88%。

8.參加培訓單位

在參加培訓單位的分佈上，參加富邦文教基金會 97 位，佔總有效樣本數的 29.39%；參加媒體識讀推廣中心有 233 位，佔總有效樣本數的 70.61%。

二、中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計影響之現況分析

主要在瞭解中小學教師媒體識讀教學認知與課程設計二部分的現況。

(一)中小學教師媒體識讀教學認知之現況分析

媒體識讀教學認知問卷計有「教學內容」、「教

學方法」兩個層面，其得分情形高低依序為教學方法、教學內容。

1.教學內容之現況分析

中小學教師在「教學內容」各題得分情形顯示，各題平均介於 1.42~4.41 之間，其中以第 5 題「我認為閱聽人有拒絕劣質的新聞報導的權利」的得分最高；其次為第 2 題「我認為媒體經常受政治、商業勢力的介入而影響其內容」；第三為第 7 題「我認為媒體機構立場會影響新聞事件的報導」；至於第 18 題「我認為網路上的資訊都是正確的」的得分最低；其次為第 19 題「我認為漫畫所呈現的內容都適合閱讀」；第三為第 20 題「我認為蠟筆小新卡通節目是教導學生最正面的題材」。

2.教學方法之現況分析

中小學教師在「教學方法」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.5~4.19 之間，其中以第 25 題「我認為以參觀方式可讓學生瞭解媒體運用科技製作過程」的得分最高；其次為第 29 題「我認為實際製作可檢測對媒體運用科技技巧呈現的了解」；第三為第 26 題「我認為可讓學生應用知識和技巧實際設計創作媒體訊息」；至於第 23 題「我認為可運用傳統板書、口述方式進行媒體識讀教學」的得分最低；其次為第 24 題「我認為比喻、舉例方式可將媒體識讀概念組織在教學中」；第三為第 22 題「我認為可運用意見分享方式進行媒體識讀教學」。

(二)中小學教師對媒體識讀教學課程設計情形

媒體識讀課程設計問卷計有「課程目標訂定」、「課程選擇」、「課程組織」、「課程實施」及「課程評鑑」五個層面，其得分情形可知媒體識讀課程設計問卷上，各層面的每題平均數介於 2.56 和 3.93

之間，得分高低依序為課程選擇、課程目標訂定、課程實施、課程組織、課程評鑑。

1. 課程目標訂定之現況分析

中小學教師在「課程目標訂定」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.42~3.93 之間，其中以第 2 題「我設計課程時除教科書外會依據時事適度加入新單元」的得分最高；其次為第 5 題「我設計課程時依據預期學生的學習結果撰寫課程目標」；第三為第 3 題「我設計課程時依據媒體識讀教育內涵設定課程單元目標」。

2. 課程選擇之現況分析

中小學教師在「課程選擇」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.8~4.03 之間，其中以第 6 題「我設計課程時能考量不同年級學生生活認知，並選擇與學生生活相近的教材」的得分最高；其次為第 7 題「我設計課程時能夠選擇適當的學習領域融入教材」；第三為第 8 題「我能將時下大眾關心的社會或文化議題融入課程設計」和第 10 題「我設計課程時能因應教學時數的調整對課程內容做彈性的安排和選擇」。

3. 課程組織之現況分析

中小學教師在「課程組織」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.41~3.75 之間，其中以第 15 題「我能依據學生的起點行為來設計課程，並在教學進行中有系統的將學生學習經驗次序化、統整化」的得分最高；其次為第 13 題「我設計課程時能考量課程組織的繼續性、順序性、統整性」；第三為第 14 題「我設計課程時能準確判斷並選擇適合的課程組織(學科課程、核心課程等)設計課程」。

4. 課程實施之現況分析

中小學教師在「課程實施」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.54~3.82 之間，其中以第 20 題「我設計課程時能將課程實施方式融入單獨學習領域，進行教學」的得分最高；其次為第 16 題「我設計課程時能將課程實施方式融入統整課程中進行」；第三為第 18 題「我設計課程時能有效率進行各項安排的課程與彈性運用時間」。

5. 課程評鑑之現況分析

中小學教師在「課程評鑑」各題得分情形顯示，各題平均介於 2.23~3.07 之間，其中以第 21 題「我設計課程時能以各學習領域的課程計畫，進行媒體識讀課程的評鑑」的得分最高；其次為第 25 題「我設計課程時能依據九年一貫課程綱要進行課程評鑑」；第三為第 24 題「我設計課程時課程發展委員會能協助我評鑑課程設計與教學成效」。

三、不同背景變項的中小學教師對媒體識讀教學認知之差異分析

旨在探討不同背景變項，包括性別、年齡、學歷背景、任教階段、任教區域、任教年資、學校規模、培訓單位等在媒體識讀教學認知上的差異情形。茲分析說明如下：

(一) 不同性別在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同性別在「媒體識讀整體教學認知」t 考驗的結果，未達顯著水準，亦即男女教師在「媒體識讀整體教學認知」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同性別在「媒體識讀教學認知各層面」t 考驗的結果，在兩個層面中，明顯看出不同性別在「教學內容」上達到顯著水準。「教學內容」層面 t 值為 2.21，達 0.05 顯著水準，亦即女性在「教學內容」的得分上，高於男性。

(二)不同年齡在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同年齡在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 0.83，未達顯著水準，亦即不同年齡在「媒體識讀整體教學認知」的得分上沒有存在顯著差異。

不同年齡教師在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，可看出不同年齡教師在各個層面的得分上沒有存在顯著差異。

(三)不同學歷背景在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同學歷在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 7.23，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學歷為研究所（含四十學分班）在「媒體識讀整體教學認知」的得分上，高於學歷為大學（含師範院校）。不同學歷在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，可看出不同學歷在兩個層面中，已達到顯著水準。

1. 不同學歷之教師在「教學內容」層面 F 值為 9.06，達 0.01 顯著水準。以 Scheffe 法進行事後比較得知，研究所學歷教師（含四十學分班）在「教學內容」的得分上，高於學歷為大學者（含師範院校）。

2. 不同學歷之教師在「教學方法」層面 F 值為 3.21，達 0.05 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較發現，在「教學方法」上無法進一步找出差異所在。

(四)不同任教階段在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同任教階段在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 0.79，未達顯著水準，亦即不同任教階段在「媒體識讀整體教學認知」的得分上

沒有存在顯著差異。

不同任教階段在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，可看出不同任教階段在各個層面的得分上沒有存在顯著差異。

(五)不同任教區域在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同任教區域在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 1.74，未達顯著水準，亦即不同任教區域在「媒體識讀整體教學認知」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同任教區域在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，可看出不同任教區域在各個層面的得分上，沒有存在顯著差異。

(六)不同任教年資在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同任教年資在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 7.23，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較發現，在「媒體識讀整體教學認知」上無法進一步找出差異所在。

不同任教年資在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，在兩個層面中，明顯看出不同任教年資在「教學內容」達到 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較發現，在「教學內容」上無法進一步找出差異所在。

(七)不同學校規模在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同學校規模在「媒體識讀整體教學認知」之變異數分析 F 值為 10.55，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學校規模為 12 班以下、25 至 60 班、61 班以上在「媒體識讀整體教學認知」的得分上，高於學校規模為 13 至 24 班；學校規模為 61 班以上在「媒體識讀整體教學認

知」的得分上，高於學校規模為 25 至 60 班。

不同學校規模在「媒體識讀教學認知各層面」變異數分析的結果，在兩個層面中，明顯看出不同學校規模在「教學內容」達到顯著水準。

「教學內容」層面 F 值為 13.59，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學校規模為 12 班以下、25 至 60 班、61 班以上在「教學內容」的得分上，高於學校規模為 13 至 24 班；學校規模為 61 班以上在「教學內容」的得分上，高於學校規模為 25 至 60 班。

(八)不同培訓單位在媒體識讀教學認知上的差異分析

不同培訓單位在「媒體識讀整體教學認知」t 考驗的結果，未達顯著水準，亦即不同培訓單位在「媒體識讀整體教學認知」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同培訓單位在「媒體識讀教學認知各層面」t 考驗的結果，皆未達顯著水準，亦即不同培訓單位在「媒體識讀教學認知各層面」的得分上，沒有存在顯著差異。

四、不同背景變項中小學教師對媒體識讀課程設計差異分析

本節旨在探討不同背景變項，包括性別、年齡、學歷背景、任教階段、任教區域、任教年資、學校規模、培訓單位等在媒體識讀課程設計上的差異情形。茲分析說明如下：

(一)不同性別在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同性別在「媒體識讀整體課程設計」t 考驗的結果，達 0.01 顯著水準，亦即男性在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於女性。

不同性別在「媒體識讀課程設計各層面」t 考

驗的結果，在五個層面中，明顯看出不同性別在「課程目標訂定」、「課程選擇」，以及「課程評鑑」達到顯著水準。

1. 「課程目標訂定」層面 t 值為 3.21，達 0.01 顯著水準，亦即男性在「課程目標訂定」的得分上，高於女性。

2. 「課程選擇」層面 t 值為 3.42，達 0.01 顯著水準，亦即男性在「課程選擇」的得分上，高於女性。

3. 「課程評鑑」層面 t 值為 4.19，達 0.01 顯著水準，亦即男性在「課程評鑑」的得分上，高於女性。

(二)不同年齡在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同年齡在「媒體識讀整體課程設計」之變異數分析 F 值為 4.62，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，年齡為 41-50 歲在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於年齡為 31-40 歲。

不同年齡在「媒體識讀課程設計各層面」變異數分析的結果，在五個層面中，明顯看出不同年齡在「課程目標訂定」、「課程選擇」達到顯著水準。

1. 「課程目標訂定」層面 F 值為 6.77，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，年齡為 41-50 歲在「課程目標訂定」的得分上，高於年齡為 20-30 歲和 31-40 歲。

2. 「課程選擇」層面 F 值為 6.07，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，年齡為 20-30 歲和 41-50 歲在「課程選擇」的得分上，高於年齡為 31-40 歲。

(三)不同學歷背景在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同學歷在「媒體識讀整體課程設計」之變異

數分析 F 值為 5.72，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學歷為研究所（含四十學分班）在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於學歷為大學（含師範院校）。

不同學歷在「媒體識讀課程設計各層面」變異數分析的結果，在五個層面中，明顯看出不同年齡在「課程選擇」、「課程評鑑」達到顯著水準。

1. 「課程選擇」層面 F 值為 4.06，達 0.05 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學歷為研究所（含四十學分班）在「課程選擇」的得分上，高於學歷為大學（含師範院校）。

2. 「課程評鑑」層面 F 值為 5.49，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學歷為研究所（含四十學分班）在「課程評鑑」的得分上，高於學歷為大學（含師範院校）。

(四)不同任教階段在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同任教階段在「媒體識讀整體課程設計」之變異數分析 F 值為 1.16，未達顯著水準，亦即不同任教階段在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同任教階段在「媒體識讀課程設計各層面」變異數分析的結果，在五個層面中，明顯看出不同任教階段在「課程評鑑」達到 0.05 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較發現，在「課程評鑑」上無法進一步找出差異所在。

(五)不同任教區域在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同任教區域在「媒體識讀整體課程設計」之變異數分析 F 值為 0.03，未達顯著水準，亦即不同任教區域在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同任教區域在「媒體識讀課程設計各層面」

變異數分析的結果，可看出不同任教區域在各個層面的得分上，沒有存在顯著差異。

(六)不同任教年資在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同任教年資在「媒體識讀整體課程設計」之變異數分析 F 值為 9.7，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，任教年資為 11-20 年在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於任教年資為 5 年以下和 6-10 年。

不同任教年資在「媒體識讀課程設計各層面」變異數分析的結果，在五個層面中，明顯看出不同任教年資在「課程目標訂定」、「課程選擇」、「課程評鑑」達到顯著水準。

1. 「課程目標訂定」層面 F 值為 4.79，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，任教年資為 11-20 年在「課程目標訂定」的得分上，高於任教年資為 5 年以下和 6-10 年。

2. 「課程選擇」層面 F 值為 5.71，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，任教年資為 11-20 年在「課程選擇」的得分上，高於任教年資為 6-10 年。

3. 「課程評鑑」層面 F 值為 18.01，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，任教年資為 11-20 年在「課程評鑑」的得分上，高於任教年資為 5 年以下和 6-10 年；任教年資為 5 年以下和 21 年以上在「課程評鑑」的得分上，高於任教年資為 6-10 年。

(七)不同學校規模在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同學校規模在「媒體識讀整體課程設計」之變異數分析 F 值為 3.39，達 0.05 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學校規模為 61 班以上在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於學

校規模為 13 至 24 班。

不同學校規模在「媒體識讀課程設計各層面」變異數分析的結果，在五個層面中，明顯看出不同任教年資在「課程選擇」、「課程評鑑」達到顯著水準。

1. 「課程選擇」層面 F 值為 3.31，達 0.05 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學校規模為 61 班以上在「課程選擇」的得分上，高於學校規模為 13 至 24 班。

2. 「課程評鑑」層面 F 值為 6.82，達 0.01 顯著水準。經以 Scheffe 法進行事後比較得知，學校規模為 25 至 60 班和 61 班以上在「課程評鑑」的得分上，高於學校規模為 13 至 24 班。

(八)不同培訓單位在媒體識讀課程設計上的差異分析

不同培訓單位在「媒體識讀整體課程設計」t 考驗的結果，未達顯著水準，亦即不同培訓單位在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，沒有存在顯著差異。

不同培訓單位在「媒體識讀課程設計各層面」t 考驗的結果，皆未達顯著水準，亦即不同培訓單位在「媒體識讀課程設計各層面」的得分上，沒有存在顯著差異。

五、中小學教師對媒體識讀教學認知與課程設計關聯性

本研究主要探討中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計之關聯性，因此進行相關性統計分析，研究結果顯示，媒體識讀教學認知與媒體識讀課程設計的整體及各個層面的相關係數，皆達顯著水準且呈現正相關。個別項目之間呈現低度與中度相關，教學認知與課程設計皮爾森相關度 0.56 已達中度相關。

六、訪談結果

綜合訪談結果，種子教師在媒體識讀教學認知部分，中小學教師本身原已具備教學方法的學科知識背景，因此對教學方法比較容易理解與掌握，而對教學內容則顯示不足，其原因乃對此新議題的陌生且培訓單位授課時數過短；在課程設計上因師資職前教育即具有先備知識，所以課程設計部分顯示教師均具備課程設計能力。從訪談中顯而易見媒體識讀教學認知對課程設計是具有影響性的，種子教師多認同推展與落實媒體識讀教育的迫切性，然中小學推動九年一貫教育後課程的緊湊，融入相關議題過多，所以若欲推動與落實媒體識讀教育，教育行政單位實在有必要多加充實教學資源提供給第一線教師運用。

肆、結論與建議

一、結論

本研究目的乃欲探討中小學媒體識讀種子教師媒體識讀教學認知對課程設計的影響看法，依據本次調查結果歸納結論如下：

(一)中小學媒體識讀種子教師樣本結構

本研究調查資料中，中小學媒體識讀種子教師女性高於男性；在年齡部分，以 31 歲至 40 歲中小學媒體識讀種子教師超過半數以上；且學歷以大學畢業為最多，其次為研究所，兩者合計共佔 99.39%；而任教年級中以國小三年級與六年級教師為最多；任教區域以市區佔最多數，服務年資以 6-10 年的中小學教師最多；學校規模比率以 25-60 班居多數，佔 49.39%；參加培訓單位，以媒體識讀推廣中心為主。綜合訪談可推論媒體識讀種子教師的培訓應多鼓勵國中教師的參與；市區與規模大學校對教育新議題的推展資訊比較快。因此媒體識讀教育的推廣與落實為免城鄉差距，尚待朝一般鄉

鎮地區努力持續推展。

(二)中小學媒體識讀種子教師對媒體識讀教學認知現況

中小學媒體識讀種子教師在媒體識讀教學認知，有「媒體識讀教學內容」、「媒體識讀教學方法」二個層面，本研究調查結果顯示，教學方法的平均數為 3.99 高於教學內容 3.53；媒體識讀種子教師對「教學方法」中以第 25 題「我認為以參觀方式可讓學生瞭解媒體運用科技製作過程」的得分最高；「教學內容」，其中以第 5 題「我認為閱聽人有拒絕劣質的新聞報導的權利」的得分最高。

綜上所述，顯示中小學教師本身原已具備教學方法的學科知識背景，因此對媒體識讀教學方法比較容易理解與掌握，而對媒體識讀教學內容則低於媒體識讀教學方法，其原因推論乃對此新議題的陌生，與培訓單位授課時數過短因此呈現比較弱。未來培訓媒體識讀種子教師之際，當列入考量因素。

(三)中小學教師對媒體識讀教學課程設計的方式

中小學媒體識讀種子教師在課程設計方式，有「課程目標訂定」、「課程選擇」、「課程組織」、「課程實施」、「課程評鑑」等五個層面。中小學媒體識讀種子教師對於課程設計的情形，在各個層面的每題平均數介於 2.56 和 3.93 之間，得分高低依序為「課程選擇」、「課程目標訂定」、「課程實施」、「課程組織」、「課程評鑑」。

「課程目標訂定」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.42~3.93 之間；在「課程選擇」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.8~4.03 之間；在「課程組織」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.41~3.75 之間；在「課程實施」各題得分情形顯示，各題平均介於 3.54~3.82 之間；在「課程評鑑」各題得分情形顯示，各題平均介於 2.23~3.07 之間。

綜上所述，中小學媒體識讀種子教師對課程選擇比較沒有疑慮，然對課程如何評鑑則顯現比較弱的情形，據此與綜合訪談可推論中小學教師對新議題課程評鑑時如何對照九年一貫教育中的能力指標實屬陌生，因此教育主管單位應儘早建立媒體識讀能力指標，培訓單位規劃授課內容應加強能力指標的對照與評鑑。

(四)不同背景中小學教師對媒體識讀教學認知與課程設計之差異情形

在「媒體識讀教學認知」部分，性別、年齡、任教階段、任教區域、培訓單位五個因素呈現是沒有差異情形。在學歷背景、任教年資、學校規模三個因素顯現有差異性，學歷背景部分研究所畢業在「媒體識讀整體教學認知」的得分高於大學畢業；在「教學內容」部分，學歷為研究所高於大學畢業的。學校規模為 61 班以上在「媒體識讀整體教學認知」的得分，高於學校規模為 25 至 60 班。

課程設計部分，在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，男性種子教師高於女性。年齡為 41-50 歲在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於年齡為 31-40 歲。學歷為研究所(含四十學分班)在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於學歷為大學(含師範院校)。任教年級為四年級、五年級，以及六年級在「課程評鑑」的得分上，高於任教年級為二年級；任教年級為七年級在「課程評鑑」的得分上，高於任教年級為一年級、二年級、三年級，以及六年級。任教年資為 11-20 年在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，高於任教年資為 5 年以下和 6-10 年。不同學校規模在「媒體識讀整體課程設計」，學校規模為 61 班以上，高於學校規模為 13 至 24 班。不同任教區域、培訓單位在「媒體識讀整體課程設計」的得分上，沒有存在顯著差異。

綜上所述，中小學教師媒體識讀整體教學認知在性別、年齡、任教階段、任教區域、培訓單位五

個因素呈現是沒有差異情形，而中小學教師媒體識讀整體教學認知，會因學歷背景、任教年資、學校規模三個因素顯現有差異性，因此培訓媒體識讀種子教師時，培訓課程內容與推廣研習課程應列入考慮因素。研究問卷調查結果與綜合訪談，中小學教師對媒體識讀課程設計部分，教師一般對課程設計因具有學科背景因此比較沒有問題，年齡為 41-50 歲在「媒體識讀整體課程設計」的得分上最高，推理可見教學經驗豐富教師在課程設計部份是無慮的；課程設計部份最大困擾為中小學課程安排緊湊，若再將媒體識讀議題排入正式課程中，會壓縮到既有課程進度；再則知道此新議題教師人數不多，若課程中欲實施以協同教學方式，在課程設計部份教師會有困擾；另，城鄉差距、人力不足、教學支援少均是課程設計部份的困擾。因此，規劃媒體識讀課程之際需將上述因素加以考量。

(五) 中小學教師對媒體識讀教學認知與課程設計影響達到顯著水準呈現正相關

媒體識讀教學認知與媒體識讀課程設計的整體與各個層面相關係數，皆達顯著水準，且呈現正相關；媒體識讀教學內容、教學方法對整體課程設計是呈現中度相關的；媒體識讀整體教學認知對整體課程設計亦是呈現中度相關；媒體識讀教學內容對課程設計中的課程目標訂定、課程組織、課程實施呈現低度相關；媒體識讀教學方法對課程設計個別項目呈現低度相關。

綜上所述，顯示中小學教師媒體識讀教學認知對課程設計是有影響的，媒體識讀種子教師教學認知若不足則進行課程設計部份會產生疑慮；媒體識讀種子教師能靈活將教學方法運用於課程設計中。綜合訪談與培訓單位授課課程表，推論由於培訓單位授課時間短，中小學教師要於短短天數學習媒體識讀基礎概念並靈活運用與設計課程實屬不易，媒體識讀能力的培養非短期訓練即可達成，相

關單位應長期規劃培訓計畫與持續推動。

二、建議

本節依據研究結果，提出對課程、教師、師資培育單位與教育主管單位之建議，以作為中小學教師媒體識讀教育推廣之參考。

(一) 對教育行政機關的建議

1. 提供媒體識讀教育網站，傳遞教學資訊

媒體識讀概念就現今情形多數中小學基層教師並未瞭解此議題，教育行政單位可架設相關網站提供學校教師媒體識讀教育資訊、課程設計交流與教學心得，同時可提供家長、學生、各界人士藉此平台學習媒體識讀。

2. 強化各類媒體識讀訓練課程

國內大專院校正陸續推展媒體識讀教育，因此可藉大專院校媒體識讀推動經驗與現有師資、課程，以辦研討會、學習分享、經驗座談、線上教學等多元方式，針對各縣市政府教育局、學校團體提供教育訓練課程。各級學校與縣市政府教育局可結合平日研習內容，規劃各類媒體識讀訓練課程，加深加廣教師們對此議題的認知與融入教學。

3. 獎勵教師自編媒體識讀課程教案

各級教育行政單位與學校行政單位，可明訂獎勵政策以鼓勵教師自編媒體識讀課程教案並分享與所有教師，教學上亦可實施協同教學以減輕教師的教學負擔。

4. 教育機關培訓與推廣媒體識讀種子教師

基層教師行政與教學負擔頗重，施行九年一貫後，基層教育授課課程內容多元，授課時間已相當緊湊，因此若要求基層教師積極推廣與落實，實屬

困難。教育機關可運用教育政策培育媒體識讀種子教師，以協助各校或各地區推動媒體識讀教育。

5. 研訂各地區性的媒體識讀標準、指標與課程

九年一貫教育強調學校本位，因此各縣市政府在推展媒體識讀教育之際，應研訂適合各地區性的媒體識讀標準、指標與課程，以發揮最大教育意義。

(二) 對學校行政人員的建議

1. 行政單位應進行課程設計與研發

媒體素養白皮書公佈以來，推展尚未普及，而基層教師行政與教學已相當飽和，要設計與研發課程實屬不易，行政單位若能進行課程研發，支援教學，建立分享平台機制，相信對基層教師有相當助益。

2. 建議各校依課程需要成立媒體識讀教學團隊

各校建立教學團隊研商許多教學政策、方法，如此可減輕基層教師教學的負擔並建立共識。

(三) 對師資培育機構的建議

1. 開設職前教師媒體識讀相關培訓課程

媒體識讀目前在各師資培育單位並未列入課程，環顧現今媒體與資訊亦趨多元，師資培育機構有必要將媒體識讀相關理念排入選修或必修課程

中，有系統規劃培育未來準教師相關媒體識讀知能，未來才能帶入教學場域。

2. 開設在職教師進修媒體識讀課程管道

基層教師主動學習意願頗高，學校、政府單位可透過各種在職進修媒體識讀課程管道，提供老師教學研究討論會，以活化教師教學的機制與活力。

(四) 對教師個人的建議

1. 鼓勵教師將媒體識讀融入各科教學

媒體識讀不是單一學科，以基層教育授課情形而言若要單獨成爲一門學科進行教學，實屬不易。因此建議教師可將媒體識讀概念融入在各科教學中，如此不會增添教師教學工作負擔與壓縮教學時間。

2. 多加利用各種媒體教材、運用不同教學方法提升學生學習動機

爲提升學生學習動機，媒體識讀課程安排與設計可以多元且活潑，運用各種媒體教材、不同教學方法去教導學生。

(收稿日期：2007年8月26日)

參考書目

- Schiller, H. I. (1996)。《思想管理者》(The mind managers) (王怡紅譯)。臺北市：遠流。(原作1973年出版)
- 李金勳(民91)。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。未出版之碩士論文，國立台南師範學院國民教育研究所，臺南市。
- 吳知賢(民91)。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。
- 吳翠珍(民85)。媒體教育中的電視素養。《新聞學研究》，53，39-59。
- 林俊宏(民85)。國中生物實習教師學科教學知識之探究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學科學教育研究所，

彰化縣。

林愛翎(民 90)。《媒體公民教育理論與實踐初探》。未出版之碩士論文，國立政治大學廣播電視研究所，臺北市。

邱民才(民 91)。《高中實施媒體識讀教育之評估研究》。未出版之碩士論文，中國文化大學新聞研究所，臺北市。

邱兆偉、卓佩玲(民 89)。師範大學畢業國中實習教師的教師思考與教學行為之研究。《教育學刊》，16，33-71。

邱憶惠(民 85)。《國小音樂教師學科教學知識之個案研究》。未出版之碩士論文，國立台中師範學院國民教育研究所，臺中市。

周慧美(民 88)。《國小學童電視識讀能力之探討及電視識讀教學成效分析》。未出版之碩士論文，國立台南師範學院國民教育研究所，臺南市。

許碧月(民 93)。《國小教師對媒體識讀教育之認知與實踐之調查研究》。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院教育行政研究所，屏東市。

黃永和(民 85)。《國小實習教師數學科學科教學知識之個案研究》。未出版之碩士論文，國立新竹師範學院初等教育研究所，新竹市。

黃政傑(2001)。《課程行動研究的問題與展望》。在中華民國課程與教學學會編，《行動研究與課程教學革新》(頁 223-239)。臺北市：揚智。

黃淑真(民 85)。《教學內容知識之人種誌研究—以一位高三國文老師為例》。未出版之碩士論文，國立臺北市立師範學院國民初等教育研究所。

黃馨慧(民 92)。《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》。未出版之碩士論文，國立臺南師範學院，臺南市。

楊婉怡(民 91)。《國小學童電視廣告識讀課程與教學方案之研究》。未出版之碩士論文，國立臺東師範學院教育研究所，臺東市。

饒淑梅(民 84)。《國民中學實施電視素養課程之研究》。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學公民訓練研究所，臺北市。

Brown, J. A. (1998). Media literacy perspectives. *Journal of communication, Winter*, 44-57.

Chapman, J. D. (1990). *School-based decision-making and management*. London: The Falmer Press

Glatthorn, A. A. (2000). *The principle as curriculum leader*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Jawitz, W. (1966). *Understanding Mass Media*. Lincolnwood, Ill.: National Textbook Co..

Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the United States. *Journal of Communication, Winter*, 58-69.

Potter, W. J. (1998). *Media Literacy*. London: Sage.