

南台人文社會學報 2015 年 5 月

第十三期 頁 45-77

媒體記者與國小教師協同實施媒體素養教育研究

章明哲 *

摘要

本研究以媒體記者與兩位國小教師協同教學，以各自的領域專長，合作設計「媒體素養教學課程」，並對國小四年級一個班27名學生實施教學，以探究此協同教學模式之可行性以及教學成效。本研究採行動研究法進行。研究發現，學生在媒體素養認知的表現，在課前及課後的測驗有顯著進步。協同教學教師與學生，均對本研究之教學設計以及課程內容感到新奇、實用。

關鍵詞：協同教學、教學設計、媒體素養

*章明哲，國立臺東大學教育研究所博士候選人

電子信箱：chang.mingche@gmail.com

收稿日期：2015 年 02 月 16 日；修改日期：2015 年 04 月 17 日；接受日期：2015 年 05 月 19 日

STUST Journal of Humanities and Social Sciences, May 2015

No. 13 pp.45-77

A Study on the Collaborative Teaching of Media Literacy by a News Reporter and Two Primary School Teachers

*Ming-Che Chang**

Abstract

This study reports on a collaborative teaching project involving a news reporter and two primary school teachers. The teaching group jointly designed and implemented a fourth grade primary school media literacy course for a class of 27 students based on their respective domains of expertise, so as to explore the feasibility and efficiency of collaborative teaching. The study adopted an action research approach, and found that the students' understanding of media literacy had improved significantly by the end of the course. The study also found that both cooperating teachers and students felt that the content and instructional design of the course were innovative and practical.

Keywords: collaborative teaching, instructional design, media literacy

*Ming-Che Chang, Ph.D. Candidate, Graduate School of Education, National Taitung University
E-mail: chang.mingche@gmail.com
Manuscript received: Feb. 16, 2015; Modified: Apr. 17, 2015; Accepted: May 19, 2015

壹、媒體素養教育的挑戰與問題

隨著時代的變遷，媒體對於現今社會的影響力日趨重要，使得媒體素養教育已成為當前公民教育中重要的課題（許育典，2010）。早在1930年代，英國陸續在教育體系中，正式將媒體素養納入教學課程；美、加、澳等國也分別自1970年代和1990年代陸續實施媒體素養教育。歐美各國對於媒體素養教育的方針與教學策略，經過長時間的實施與專家學者在教育現場進行研究，已經累積了豐富的經驗，也廣泛應用在幼稚園至高中（K-12）的教育（吳翠珍、陳世敏，2007；周典芳，2005；Buckingham, 2003）。

我國從2002年教育部才正式公布《媒體素養教育政策白皮書》，要求將媒體素養教育結合課程施教，至今已逾12年，相較於歐美各國，台灣的媒體素養教育，仍算是在起步的階段（教育部，2002）。在這12年當中，隨著教育政策和社會環境不斷變化，各級學校所實施的媒體素養教育，其教學方法、教材內容、課程設計以及由誰來教等，產生許多問題。然而在過去的研究發現，實施媒體素養教育困難之處，主要在於師資方面，即使成為媒體素養教育的種子教師，在教學上仍感到困難（王石番，2009；呂傑華、陳逸雯，2009；許育典，2010），更何況是對沒有接受過媒體素養教育研習，或未具備媒體相關知能背景的教師，應該更感到媒體素養教育課程實施的艱困與無力感，即使已有設計好的教材，但要如何選擇具備增強批判思考能力的補充教材和相關教學的活動設計，對於一般教師可能受限於個人生命經驗不足，不知道要如何選擇適合的教材內容融入教學，導致媒體素養教育在學校中很少具體落實，造成學生不知道如何理解媒體內容的意義以及正確使用媒體，形成媒體報導的負面社會事件「再現」，使得學生犯罪或誤信網路謠言而受害（許育典，2010；蘇衡，2002），甚而間接或直接危害國家社會，達不到媒體素

養教育中的「健康媒體社區」政策願景。

現行國中小學實施的媒體素養教育，均依照教育部頒佈的《媒體素養教育政策白皮書》中所建議的方式，採融入各學科中實施教學。但其成效如何？國內近年來雖已有針對教師實施媒體素養困境以及學生數位媒體素養教育、媒體素養教育與社會、媒體素養教學課程規劃、媒體人協助教學等研究（呂傑華、秦梅心，2008；章明哲、廖本裕，2013；郭玉慧、葉興華，2014；鄧宗聖，2010；簡梅瑩，2011）可是學校的媒體素養教育還是無法順利推行。

本研究基於累積媒體素養教育課程設計與實施經驗，由媒體記者與學校教師共同規劃課程實施媒體素養教學，融合了教師以及媒體記者各自的專長領域，設計「實務」的課程對學生施教。過去可能有部份學校，曾經邀請媒體專家到校，針對媒體素養進行教學指導或演講，但教學時數，以及教學方法不夠深入，成效難以彰顯。相較於過去，本研究由媒體記者全程參與課程教學，且亦不同於現行「融入」各學科教學的課程設計與實施方式，而是針對國小中年級綜合活動課程，以單一課程、一個學期的時間，由媒體記者與班級與課任教師協同對學生施教。此外，本項課程規劃亦著重於學生批判思考能力的培養，透過從「做中學」，培養學生達到媒體素養批判思考的核心能力。

因此，本研究的具體目的為：

- 一、探究媒體記者與教師協同設計媒體素養教育課程模式之可行性。由於媒體記者與教師均有各自的領域專長知識，因此本研究欲發掘經由這兩種專業合作，所共同設計的課程是否能順利實施教學？
- 二、探究媒體記者與教師協同實施媒體素養教育之教學成效。由於媒體記者角色特殊，本研究亦欲發掘當記者成為媒體素養的教學者時，是否能有效的提昇學生的學習成效？

貳、文獻探討

一、學童媒體素養

科技帶動媒體發展，過去各自獨立的平面、廣播、影音媒體格式，已從多媒體演化成融合各種媒體格式的數位媒體，這對1980年代之後出生的「數位原生」(Digital Native)而言，他們已經具備了利用媒體新科技創造個人化的文字、圖像、影音等數位媒體內容，在網路上跟他人溝通分享的能力(李金銓, 2005; 章明哲、廖本裕, 2013; Prensky, 2001)，然而數位媒體能力卻也可能衍生出一些社會問題，例如網路霸凌、網路色情、網路聚眾滋事等，這亦是在媒體科技發展中，需要關注的青少年議題之一。

美國Kaiser Family Foundation於2009年對2000名8-18歲的美國青少年調查中發現，美國青少年行動媒體裝置的擁有率比上一次(2004年)的調查要高：iPad/Mp3的使用率成長了58%(18%-76%)；行動電話擁有率成長了27%(39%-66%)，筆記型電腦擁有率成長了17%(12%-29%)。此外，在家使用網路的機會亦成長了10%(74%-84%)(Rideout, Foehr, & Roberts, 2010)，顯見行動媒體對美國青少年的影響日趨重要。

我國行政院於2013年的《個人／家戶數位落差調查報告》中，亦發現12-14歲的學童，有高達99.4%會使用網路，98.7%是在家中上網，且有80.8%的兒童是利用智慧型手機來上網獲取娛樂和知識，而利用網路進行社交活動的兒童更佔了50.2%，顯示這些兒童曝露在網路的環境中的危險程度升高，尤其是他們對網友的信任度高達19%，高於全國總年齡層平均值(11.1%)(行政院, 2013)。

從上述台美兩國兒童青少年在個人化媒體工具擁有率和使用率的增加，這種現象到底是好事還是壞事？就台灣的現況來說，電視、網路、電腦成為國內學童使用率較高的媒體，但家長卻無法有效的教導兒童思

辨以及有效運用這些媒體的內容，容易使學童產生不正確的價值觀，（吳美美，2004、吳翠珍，2009）。尤其是近年來學生利用網路媒體進行社交、遊戲的比例很高，也因此嚴重影響學業成就，並衍生出「強迫性上網行為」（謝隆卿，2004），更造成學生利用網路媒體犯罪，例如網路霸凌，學生利用網路隱匿性，以網路聊天室、即時通、部落格、Facebook等對同儕或是其他學生，以散發文字、圖片進行威脅，形成心理恐懼與壓力（朱美瑰，2008；蔡東鐘，2013）。

現在各種媒體內容在電腦網路上已結合在一起，兒童無法完全抗拒，其解決之道就需靠教育。教導兒童當接觸生活週遭各種媒體時，應如何看待呈現的內容以及如何妥切的使用媒體，使他們成為真實／虛擬社會裡的公民。媒體素養教育的意涵，也就包含了「瞭解媒體訊息、思辨媒體再現、反思閱聽人的意義、分析媒體組織以及影響和接近使用媒體」等內容來教導兒童的媒體素養（教育部，2002）。然而現行的媒體素養教育，卻無法普偏化、正常化的教學，已造成社會秩序的負面影響（許育典，2010；章五奇，2010），因此，學校教育更應從國小落實媒體素養教育，加強學生區辨媒體內容以及善加運用媒體的能力（呂傑華、白亦方，2012；楊洲松，2004；鄭明長，2012）。

二、媒體素養教育相關研究

教育部在《媒體素養教育政策白皮書》中已明定，在高中以下課程內容方面：（一）應修訂「高中課程標準總綱」，鼓勵各校於選修課程開設媒體素養教育相關課程；（二）規劃國中小學與高中職各級學校的媒體素養教育課程，以納入九年一貫重大議題，融入各科教學與彈性課程時間施教，並在高中職規劃先導學校，開設一系列媒體素養選修科目；（三）並在現行高中課程標準相關科目中加強融入或加入媒體素養相關單元（教育部，2002）。

不過，吳翠珍（2008）指出，媒體素養教育的成功與否，教師的教

學態度及教學行政的配合有關。但現行的教學行政通常無法配合，此外，教師對媒體內容的接觸頻率較一般人少了0.5-1小時，且大多以新聞節目做為主要上課的補充教學內容，可能不夠給予學生更多的思考面向，而且教師普遍欠缺對媒體工業以及媒體素養教育認知。林菁、陳尚蕙(2009)針對國民小學教師的媒體素養調查，亦發現了小學教師在「媒體訊息的理解與反思」、「媒體訊息的製作和應用」及「媒體組織的分析」等三層面的表現較弱，這顯示出教師的媒體專業學養是不夠的，也就是說教師們知道媒體，可是卻不知道媒體的實際運作情況。而呂傑華、陳逸雯(2009)對媒體素養教育種子教師的一份研究亦發現，曾參與媒體素養教育研習的教師，感到在學校推動媒體素養教育有其困難，原因除了欠缺教材、教法、行政配合之外，亦有專業資源投入不足的因素，也就是欠缺瞭解媒體機構及媒體內容的專業人力。

縱然媒體素養教育有諸多實施不易之處，可是仍有教師願意在困難的環境中教導學生學習媒體素養教育，例如：章五奇(2010)以批判教育學的觀點，將媒體素養教育融入國小社會學習領域，以文本分析和媒體產製，讓學生以批判性思考的態度看待媒體內容以及產製媒體內容，使學生獲得了對此一領域的媒體素養能力。此外，簡梅瑩(2011)藉由和國小高年級教師協同教學的方式，共同規劃媒體素養教育課程，經過課程實施，對教師而言可增加媒體素養教學經驗與方法。對學生來說，經由課程實施，學生獲得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的能力。在高等教育的媒體素養教學方面，鄧宗聖(2010)著重在教學者和學習者，以遊戲的模糊概念教導學生學習媒體素養，使學生從行動中反思，獲取思辨媒體內容的知能。郭玉慧、葉興華(2014)更邀請媒體從業人員到學校，陪同學童讀報學媒體素養，促進學童思辨媒體內容的能力。

國外近年來的研究，由教師帶領學生實施「專題式(project-based)」

製作影片的媒體素養教學活動，發現學生透過集體合作產製影音媒體內容，不但在技能上有顯著進步，且促進了學生的知、情、意以及思考能力，並增進學生的創造力（Friesem, 2014; Hubbard, 2012），這種媒體素養的教學方式，即是一種帶領學生從「做中學」，建構媒體素養。他們的研究也發現學生在製作媒體內容的過程，快樂的學到了媒體素養。

從上述近五年的國內外媒體素養教育研究，可歸納出媒體素養教育是多元的，學校教師亦需要協同教學的對象在課程進行中合作教學，同時設計出能啟發學童興趣的專題教學活動，例如Hubbard（2012）讓學生製作新聞影片，便能豐富媒體素養課程的內涵，增強學生的學習動機。

三、媒體人與媒體素養教育

《媒體素養教育政策白皮書》在第二部份媒體素養教育願景中的互補策略中指出：「鼓勵媒體專業做為媒體素養教育的伙伴關係，並對支援教育付出承諾。」這樣的願景，即點出了媒體專業在媒體素養教育中，所應扮演的行動支援的角色，補足學校媒體素養教育資源之不足。

媒體向來被稱為在立法、行政、司法之外的第四權，並負有社會責任，其中更包括了教育的責任。由於媒體能夠傳遞訊息、知識、技能、思想、態度與價值觀，提供人們學習（鄭貞銘，2010），但近年來台灣媒體工業由於競爭激烈，媒體內容常出現譁眾取寵，或是機構政治色彩偏頗，以至於報導內容呈現機構偏好取向，引來社會大眾批評媒體是台灣的亂象之一，大多數的民眾不再信任媒體（林聰吉，2012；洪玉芬，2004），媒體的實質教育功能恐怕也不若以往。不過在民主自由國家，媒體向來就存在多元的聲音，即使民眾不信任媒體，可是媒體依然存在，因此媒體素養教育的內涵，不應是打預防針式的「保護主義」教育，而應該以貼近媒體的方式，分析、區辨，進而創造媒體內容，表達個人對生活週遭事物的看法（Buckingham, 2007; Negreyeva & Prasad, 2012）。可是大多數的教師，因為個人不具備媒體相關的知識領域背景，因此對教授媒體

素養教育課程，心有餘而力不足，尤其是處理媒體訊息中隱而未現的「偏見」、對媒體「守門人」組織影響媒體內容的體認、以及創作媒體內容的技能，都有不足之處（林菁、陳尚蕙，2009）。

美國媒體素養中心（Central for Media Literacy, CML）在《Literacy for the 21st Century》書中就提出建議，學校的媒體素養教育，可朝向將擁有圖書館、媒體專長領域專家或教師組成教學團隊，引進社區或學校擔任媒體素養教育的課程顧問或教師，來提昇學校和學區整體的媒體素養教育（Elizabeth & Tessa, 2003），這亦是我國正提倡可學習運用的一種非全然以教師身份組成之協同教學團隊，進入教學現場教授媒體素養的教學模式（王素芸，2009；吳翠珍、陳世敏，2007）。研究者即以個人在媒體的專業經驗，與教師協同進行媒體素養教育，一方面實踐媒體人在社會中的教育責任，一方面亦希望透過本研究能做為學校在媒體素養教學設計的參考。

參、研究方法

本研究採「行動研究」方法實施，由研究者、一位國小中年級綜合課課任教師以及一位班級導師進行「協同教學」。

一、研究參與者

（一）研究者

研究者本身為媒體工作者，曾在報社、廣播及電視等媒體從事新聞編、採、行政等媒體專業工作18年，迄今仍在公共電視擔任記者一職，且正在教育研究所就讀。

在本研究中，研究者的角色，既是以媒體記者身份的「參與者」，亦是「研究者」。於教學時，研究者扮演「媒體記者」協同教學的角色，傳授學生媒體素養知識與技能，並觀察學生的反應，撰寫日誌與記錄。由

學校教師授課時，研究者即為觀察者，觀察學生和教師於教室實施媒體素養教育的情況並記錄之。

（二）協同教學教師

參與本研究的兩位教師，皆是現職國小合格教師，一位是綜合活動領域的課任老師，一位是班級導師，兩人皆為女性。綜合活動領域教師擁有七年的教學經驗，班級導師有六年的教學經驗。在研究進行中，兩位老師均依照與研究者合作設計的課程進度，在班上協同進行教學，且亦同時為本研究中的研究對象之一，以瞭解教師與媒體記者協同設計媒體素養教育課程與實施的成效。

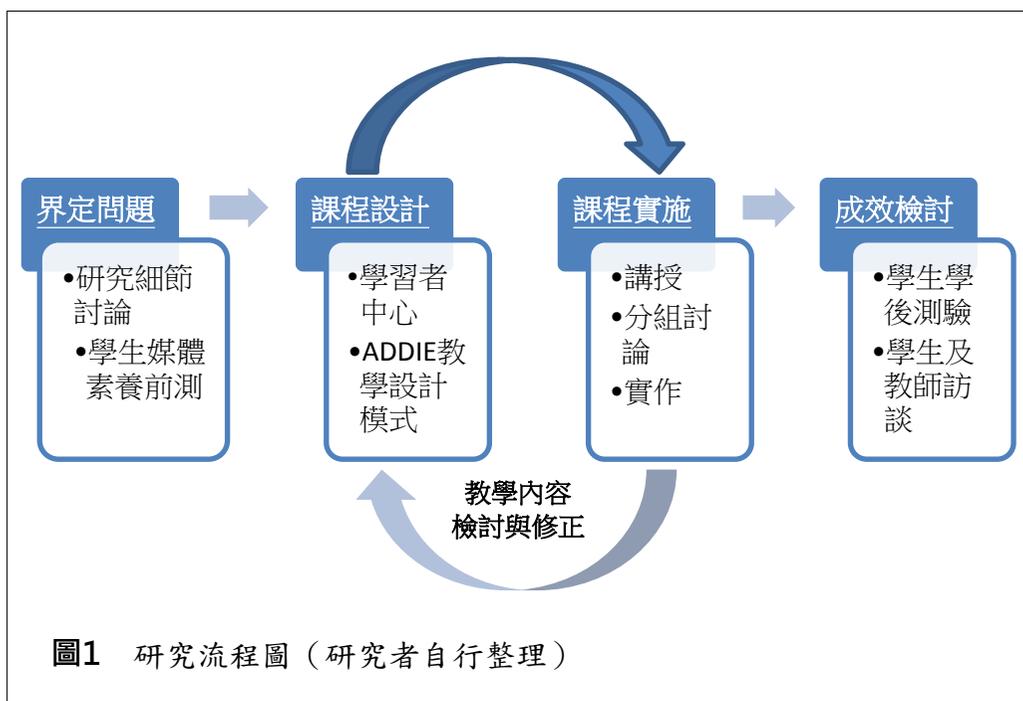
（三）主要研究對象

本研究之主要研究對象為台東縣某國小四年級某班27名學生。依據世新大學（2011）擬定的《媒體素養媒體素養教育分段能力指標草案》以及「九年一貫課程綱要」，國小四年級學生的媒體素養能力應具備：1. 能指出不同媒體及其內容的特性；2. 知道從各種不同媒體中尋找資訊；3. 辨識媒體內容不等於事實的全部；4. 培養合宜的媒體使用行為；5. 表達、比較並尊重每個人對媒體內容的觀點；6. 指出廣告的意圖是銷售產品或觀念；7. 認識不同的媒體組織；8. 了解個人對媒體內容有表達意見的權利；9. 學習選擇優質的媒體內容。本研究即依此原則設計課程與教學方式對研究對象施教。

二、研究設計

本研究之設計，在授課前，先由研究者與教師充份討論研究流程以及課程規劃和實施方式，並針對學生進行學習前的測驗，界定學生的學習問題，以便於後續採行以「學習者為中心」(Learner Centered)之ADDIE課程設計模式，即「分析、設計、發展、實施、評量」設計媒體素養教學內容（沈中偉，2005），並採用講授、分組討論與實作的課程實施策略進行教學。於教學進行中，以行動研究之「行動—反思」之精神，由

研究者與教師共同檢討課程實施的問題並加以解決，於下一次課程中改善（蔡清田，2003）。研究最後，對學生實施課後測驗以及師生訪談。研究流程如圖1。



研究實施時間為2012年2月15日至2012年5月30日（一學期），每隔一週由研究者與教師協同進行2節80分鐘之主題式教學，一共進行14週，其餘時間由導師及綜合領域教師授課研究者從旁觀察，最後完成「校園電子報」的學習任務。

課程規劃參考Palmer與Standerfer（2004）、鄧宗聖（2010）、簡梅瑩（2011）之研究，以及世新大學媒體素養教學資源網、財團法人卓越之聞獎基金會之優良教案（林佳儀，2008；洪中明、魏慧如、楊燕青，2011；賴慧玲，2011）規劃四大階段：議題準備期、參與理解期、議題媒介、批判思考等階段，並依據《媒體素養教育分段能力指標草案》（世新大學，2011）之能力指標，設計「剪報讀媒體、校園小記者、創作校園電

子報、認識媒體組織、媒體與健康」等五大主題教學內容（見表1）。

表1

媒體記者協同教學實施媒體素養教育課程計畫表

教學主題 ／教學時間	教學目標	教學活動設計（授課者）	媒體素養 能力指標
1.剪報讀媒體 （議題準備） ／80分鐘	1.知道從媒體中尋找資訊。 2.能說出媒體訊息內容表徵意義。 3.能評估分析媒體訊息內容。	1.由媒體記者分享採訪的經驗、採訪題材選擇、新聞產製過程，以學生經驗之外的人與事，誘發學生學習興趣。（研究者） 2.讓學生發表個人剪報的類型以及所理解媒體文本的內容大意，分享個人媒體訊息選擇行為，再給予指導，使學生學習評估分析媒體訊息內容方法。（研究者與教師）	1-2-2 知道從各種不同媒體中尋找資訊。 2-2-1 辨識媒體內容不等於事實的全部。
2.校園小記者 （參與理解） ／120分鐘	1.瞭解媒體文本架構。 2.瞭解不同媒體訊息產製方式。 3.瞭解媒體訊息是以多種格式呈現的形式。 4.學習規劃創作媒體內容。 5.能說出自己的意見與其他個體、群體或媒體意見的異同。	1.進行「拼拼湊湊遊戲」，讓學生依據人、事、時、地、如何、為何的媒體文本格式，任意寫下心目中的語詞，並且同學之間任意交換後，抽籤依序拼湊說出。透過遊戲產出的文本內容牛頭不對馬嘴，增強學生理解媒體文本架構的重要性。（研究者） 2.比較不同格式媒體內容，如文字、圖片、影像，製作的方式以及「再現」真實的限制，並且讓學生看圖片說故事，將一張沒有文字的圖片，讓學生說出圖片代表的意義。（研究者） 3.以採訪工作實際經驗，引導學生思考如何規劃創作媒體內容，包含創作準備、素材取得、整理書寫。（研究者） 4.分組實際進行規劃校園新聞採訪，包括職務工作分配、採訪題目擬定、錄音及攝影器材準備等，並實際操作進行採訪。（研究者與教師） 5.呈現校園新聞採訪計劃，由每一組指定一人報告採訪計劃，其餘各組給予意見協助或討論，再由專家給予可行建議。（教師）	1-2-1 指出不同媒體及其內容的特性。 3-2-1 培養合宜的媒體使用行為。 3-2-2 表達、比較並尊重每個人對媒體內容的觀點。 4-2-1 認識不同的媒體組織。 4-3-1 了解媒體產製的過程。

表1 (續)

媒體記者協同教學實施媒體素養教育課程計畫表

教學主題 ／教學時間	教學目標	教學活動設計 (授課者)	媒體素養 能力指標
3.創作校園電子報 (議題媒介) ／360 分鐘	1.瞭解媒體文本內容格式。 2.書寫媒體內容。 3.會使用各種不同媒體進行創作。 4.實踐接近與使用媒體。	1.進行刻板印象與偏見遊戲，設計「椅子」主題，讓學生使用樂高積木拼出自己心目中或想像的椅子，並敘說其功能與形狀，使學生瞭解媒體內容對他人形成的刻板印象與偏見之影響。(研究者) 2. 隨同記者見習校園新聞採訪一兒童節交換玩具。(教師) 3. 媒體創作工具使用，運用數位相機、平板電腦、桌上型電腦存取媒體內容創作素材，並進行簡易電子報編排實作。(教師) 4. 學生創作媒體內容之檢討，由專家對學生創作校園電子報之內容，進行修改說明。(研究者與教師)	2-3-1 檢視媒體內容中的刻板印象，並探究其影響。 4-3-1 了解媒體產製的過程。 5-2-1 了解個人對媒體內容有表達意見的權利。
4.認識媒體組織 (議題媒介) ／80 分鐘	1.能說出媒體特性與組織 2.能說出不同媒體之影響力。 3.能區辨在各種不同媒體內容之訊息真偽。	1.由媒體記者介紹各種不同媒體之組織運作，以及各種媒體對閱聽人之影響力。(研究者) 2.設計「大風吹」遊戲，讓學生分組擔任虛擬媒體科層組織成員，透過大風吹，使學生體認媒體組織成員角色及工作內涵。(研究者)	4-2-1 認識不同的媒體組織。 5-4-1 理解媒體含有公共財的概念，應負起社會責任。
5.媒體與健康 (批判思考) ／40 分鐘	1.能理解媒體傳播效果。 2.能區辨媒體內容對身心之影響。	1.設計製作非同步教學影片，由教師在課堂上播放，讓學生透過觀賞非同步教學影片的經驗，理解媒體傳播功能與效果。(研究者與教師) 2.利用非同步教學，使學生瞭解電視、電影、網路、遊戲分級制對個人身心的影響。(研究者與教師)	5-2-2 學習選擇優質的媒體內容。

三、資料搜集方法

本研究資料搜集分兩部份，一是以自編之測驗題對學生進行課前和課後測驗，搜集學生學習成效。第二是搜集課程觀察記錄、課程省思檢討記錄、以及學生和協同教學教師訪談等質性資料。

(一) 學生學習測驗：本研究設計前測與後測兩次測驗，測驗題內容均相同。兩次測驗時間間隔為 3 個月。前測的目的在於考驗學生媒體素養程度，並做為課程設計之需求分析；後測則為課程實施效果之總結評量。測驗題內容層面分為「瞭解媒體訊息內容」、「思辨媒體再現」、「反思閱聽人的意義」、「分析媒體組織」及「影響和接近使用媒體」等 5 大部分，共 10 題：

1. 瞭解媒體訊息內容：題目為「報紙、雜誌的內容主要是以文字和圖片呈現，電視是以動態的影像呈現」、「看電視可以幫我收藏我想要的資料」；主要測驗學生是否能指出不同媒體及其內容的特性，以及能否知道如何從各種不同媒體中尋找資訊的能力。
2. 思辨媒體再現：題目為「新聞報導和廣告的內容一定是真實的」，主要測驗學生是否能辨識媒體內容不等於事實的全部。
3. 反思閱聽人的意義：題目為「放假的時候休息時間很長，玩電腦或看電視，可以無限制的使用」、「跟別人討論看到的新聞或電視節目內容，我要跟別人的看法一樣」、「找明星或大人物代言的商品，消費者可以安心購買」，共三題，主要測驗學生是否具備適切的媒體使用行為，是否能表達、比較並尊重每個人對媒體內容的觀點，以及是否能指出廣告的意圖是銷售產品或觀念。
4. 分析媒體組織：題目為「我看到的報紙，例如聯合報、自由時報、蘋果日報，報社都在台東，報紙也都在台東印製」、「電視台的節目都是當天製作，而且不用經過審查就可以播出」，主要測驗學生是否能認識不同的媒體組織與守門分工方式。
5. 影響和接近使用媒體：題目為「媒體製作的內容有錯誤或不當的地方，

我們只能接受，無法表達意見」、「我們國家的電視、電影節目分為一般、普通、保護、限制等四級」，主要測驗學生是否了解個人對媒體內容有表達意見的權利，以及是否具有選擇優質媒體內容的能力。

由於研究的學童為國小四年級學生，測驗題目應盡可能簡單明確，因此本研究測驗題採是非題方式對學生施測。

(二) 質性資料：本研究著重於對課程的反思檢討。在課程進行中，研究者將所觀察到的學生以及教師反應記錄下來，並於每次課程結束後，與兩位協同教師討論學生上課狀況，做成日誌記錄，便於下一次上課時修正課程內容或方式，以達到教學目的。最後在課程結束後，研究者對兩位協同教師以及四名學生進行訪談，亦同時蒐集學生之學習單做為成效評量參考。質性資料蒐集之編碼如表 2。

表 2

研究質性資料編碼

資料來源	編碼格式範例	說明
研究省思	研省 20120301 (西元年月日)	研究者之反思與評估之日誌。
課程觀察	課觀 20120301 (西元年月日)	研究者之課程觀察
教師訪談	師訪 20120301 (西元年月日)	兩位協同教師之訪談稿 (A 師為導師、B 師為綜合領域教師)
學生訪談	生訪 20120301 (西元年月日)	訪談四位學生之逐字稿 (A 生、B 生、C 生、D 生)
學習單	學習單 1-1 (座號-次數)	學生於課程進行之學習單

四、研究信實度

本研究收集之資料分為測驗可量化之資料以及質性文件資料兩類，其在研究中的信、實度說明如下。

(一) 課程前、後測之是非題測驗題共十題，題目為研究者與兩位協同教師共同編製，並由一位大學師範學院副教授、兩位國小校長及兩位國

小主任，給予「建構」與「內容」效度檢驗，檢驗結果為 7 題適合，3 題修正語意表達內容以適合國小四年級學童之認知後，即可對學生施測。另外，為觀察測驗題目之信度，除針對本研究對象之 27 名四年級學童施測外，亦再對其他 27 名非本研究對象之四年級學童施測，測得庫李信度為 44% (N=27, K=10, M=7.96, S²=1.65)。一般而言，庫李信度達到 70% 以上較為理想。但於前述資料搜集方法中已說明，本測驗題係依據 5 大媒體素養基本理論編製，主要目的在於符合本行動研究用來發掘學童媒體素養方面的問題，然後據以設計課程之用，並且做為學習後成果檢驗之對照。所以，各層面的題目不多，其次，亦可能是受測學童的同質性高，影響了庫李信度的整體係數(王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧，2005；邱皓政，2006)。不過本測驗題，經過建構以及內容效度的檢驗，應能有效測得學童學習上的問題。

(二) 文件資料搜集分析部份，研究者紀錄之「研究省思」與「課程觀察」內容，在課後至下次課程前與協同教師交換意見，作為下次課程教學技術或內容改善的參考，亦為監控本研究的品質。其次，協同教師的訪談逐字稿亦交由兩位協同教師確認。學童之訪談題目以及學習單亦在「理論」以及「課程規劃」的引導下建構。學童訪談逐之字稿交由協同教師協助確認學童的回答能否回應本研究之目的，並且做為課後成效之相互參照。

肆、研究發現

一、媒體素養教育依然不受重視

研究者以為，學校的媒體素養教育在王石番(2009)、呂傑華、陳逸雯(2009)的調查研究所發現的缺失，及教育部於 2002 年頒布媒體素養教育政策規定在現行教育政策採行融入各科教學，在教學現場的教師，會認真的針對媒體素養教學展開教學設計並且實施。但本研究發現，由

於在教育部政策未明訂教學時數、主題、內容，因此教師往往不會特別注意在教學進行中，或是在年級的課程會議上，把媒體素養教育融入課程中，教師仍以完成自身的學科教學任務為主，欠缺實施媒體素養的教學動機：

「年級課程會議不會為了這個主題專門討論，但是可能就是例如說教育部他一定會有一些課程就是融入的要求嘛，那我們就是會請教師在上課的時候注意一下，但不會說刻意為了這個議題做額外的討論.....他就是希望你融入但是不是把他設計成一個課程來上.....他沒硬性規定幾節課或者是說上多少。」(A 師訪 20120427)

「一直都沒有將媒體素養教育納入年級的課程討論啊，也沒有什麼需要特別討論的議題。之前也沒有上過媒體素養的課程。」(B 師訪 20120428)

教育部在《媒體素養教育政策白皮書》中規定，要將重大媒體議題融入教學，可是學校往往找不到時間上課，而現行的中小學教學，每學期也至少有兩次的考試，所以教師有教學進度的壓力，這亦影響了媒體素養教育的實施。此外教師本身對媒體素養教育有沒有興趣，也確實是影響媒體素養教學的一大挑戰：

「老師對這個東西也要有興趣跟瞭解，老師還是會注重學科，因為教學時間就這樣，然後畢竟現在還是都是以考試導向，我如果上媒體素養，那這種東西，小孩能力會提升但是你說我們還是有既定的課程要趕。」(A 師訪 20120427)

「我認為資料準備和對媒體素養的基本認知、熟悉度會感到困難，背景知識不足，也會影響教學成效，而且在這之前，並沒有針對媒體素養進行課程的安排或是討論。」(B 師訪 20120521)

即使過去媒體素養教育的研究，已經指出了媒體素養教育在實踐上的困境，但從 2002 年我國公布「媒體素養教育政策」至今已逾 12 年，從兩位教師的訪談中得知，媒體素養教育在小學實施的困境仍然在於學校教學政策不明確，以及教師本身對於從事媒體素養教學的意願以及背景知識不足，影響了教學成效。

「既然教育部頒佈採融入式教學，是不是就意味著可上可不上，教師們並不是很熱衷，那麼教育部還需要頒佈《媒體素養教育白皮書》做什麼？難道只是象徵性的表態？我國的教育似乎不重視媒體素養教育，跟不上其他先進國家的教育方向？」（研省 20120427）

這或許是現行的媒體素養教育，在課程的安排上沒有考試、沒有分數的壓力，因而成為校園內不受重視的課程。

二、媒體記者的出現—好奇與觀望

研究者在一次前往該校採訪的過程中，學校校長以及綜合活動領域的教師，便邀請研究者至該校四年級的一個班級分享當記者的心得，以便於四年級學生在期末創作校園電子報。研究者基於媒體社會責任，提出能否與教師合作，利用學校賦予學生的學習目標：「創作校園電子報」規劃媒體素養教學專題課程，這項提議獲得校長和老師支持。當研究者以媒體記者身份進入教室實施教學時，學生們充滿好奇，也專注的聆聽上課的內容以及研究者所分享的工作經驗：

「今天是第一次上課，從來沒有對這麼小的學生上課演講，心理有些忐忑不安，眼睛掃過這班學生，他們用發亮的眼光看著我，似乎期待我能為他們帶進來不一樣的世界……」（課觀 20120215）

「我不能確定是不是上媒體素養課，我都是利用課前跟他們聊一下看到的新聞時事，例如石油漲價等.....，你說很踴躍嘛，其實也沒有，因為有些孩子他就是不去在意說身邊新聞發生什麼或者是什麼這樣。」(A師訪 20120427)

「學生會覺得有經驗的專家入班指導，會變得很有興趣，而且學生對他們未知的領域充滿期待，上課時會想要追問，像是到派出所訪問，學生會追問防彈背心能不能防刀刺等等...，而且專家參與課程教學，不但讓學生學到校內課程外的知識，在教學上更可以增加課程的深度、廣度，而且可以適度的支援課程提供教學資源」。(B師訪 20120521)

「本週上課，與學生第二次見面，感覺更親切了許多，可能是彼此開始熟悉了，而且下課後，有學生會主動來打招呼，這也可能是我不是每堂課來上的教師，不像導師班般會給予學生過多的管制與責罰；且我採用遊戲的方式來教學，提高學生的學習興趣，同時更沒有考試的壓迫感，從學生的眼睛裡，我感受到大部份的學生都希望學習採訪寫作，想要瞭解媒體。」(研省 20120221)

三、媒體記者也是教學資源－教學相長

我國《媒體素養教育政策白皮書》亦提及媒體事業應協助媒體素養教育，除編製書刊、節目外，亦能對社會或學校提供知識與技能的教學機會。因此，研究者即以此嘗試進入校園，以自身的媒體專業領域，實際行動提供教師在教學資源與技術上的支援，在教育主管機關無法提供類似課程讓教師進修時，這樣的教學模式對教師專業成長達到一定的貢獻：

「是有聽過媒體素養教育，但是我從來沒想到說應該要怎樣來上，過去都只有跟學生分享看到的新聞事件。...原來媒體素養教育的教法也是像其它課程一樣有步驟和學習進度的，給我一

個很好的參考模式。」(A 師訪 20120427)

「媒體素養教育要怎麼個上法，如果教育部或是教育處可以提供課程，那我會認為可以提升老師的教學技能、增加學習動機、擴展視野，就不會覺得教媒體素養是一種負擔，但問題是沒有啊！……可是要專家完全投入整門課的教學，可能會對課程造成困擾，可以採用迷你課程的方式來進行媒體素養課程。」(B 師訪 20120521)

「要放下工作去協助上課，一方面興奮，一方面感到惶恐，擔心教得不好，不能提供教師有用的幫助，還好教師在一旁協助，而且部份課程還是教師親自帶隊，總算讓課程順利結束。」(研省 20120521)

四、凡走過必留下痕跡—教學效果

(一) 前後測比較：

本研究經過 14 週的教學，於課前、課後，以相同測驗卷對學童實施前、後測。兩次測驗相隔時間為 3 個月，結果發現，於後測中，學童在 10 題測驗題目中全對的人數，比前測增加 3 人；答對 9 題的學童增加 5 人，且答對 7 題以下的人數明顯減少，前／後測答題正確的平均數各為 7.37 和 8.22 ($t = -4.162^{***}$)達到顯著水準，後測高於前測，且兩次測驗的相關係數高達 .619，顯示前後測的比較有高度相關(見表 3)。這個結果顯示本研究的教學設計與教學方式可提昇學生的學習成效。

表3

前後測答題正確人數統計及成對樣本T檢定考驗表

答題正確 題數	前測答題正確 人數	後測答題正確 人數	前/後測 平均數	相關	t
4	1	0			
5	0	0			
6	6	3	7.37		
7	5	3	/		
8	12	10	8.22	.619	-4.162***
9	2	7			
10	1	4			
合計	27	27			

*** $p < .001$

從文獻探討中發現，由於教學資源不足，導致學校媒體素養教育成效不彰。但是經過妥善設計過的媒體素養教育課程，學生的學習成效提昇了，這亦可說明，媒體素養教育是要經過教學設計以及引起動機的教學，學生媒體素養能力才會提昇。

(二) 學童觀察力進步了：

在課程主題設計中，研究者與協同教師設計「剪報讀媒體」之評估媒體訊息內容的練習，使學生洞察、區辨媒體訊息內容，結果發現學生能夠掌握當前媒體焦點議題的訊息，並能夠展現個人的觀點。

剪報標題：「Makio 與男友友寄毆打運將」，學生：「那個時候發生在晚上，Makio 還有用腳踹運將，而且被捉了還不承認。(學習單 15-1)」

「回想起第一堂課，在預備課程中，請同學們剪報學習觀察別人寫的新聞稿，在上課時，發現同學們不但觀察不出新聞稿的重點，更談不上如何採訪，以及如何把觀察到事件作成紀錄。

但是到了實作的課程，同學們都把我教的都派上了用場，像是採訪計劃，要問的問題，都逐一的紀錄在紙上，就在學校社區的派出所裡，臨時開了一場小小記者會，學生們都能以正式記者會的形式來完成這項實習活動，這證明了，在課堂上傳授記者工作的實務經驗，並且讓學生實作，有助於增進學生創造媒體內容的能力。(研省 20120521)

(三) 點燃學童創作動機：

本研究的課程設計，分別安排一次校內採訪以及兩次社區採訪，讓學生從「做中學」，獲得媒體素養中的批判思考與媒體創作。這樣的設計，使學生感到新奇，而且提昇學習意願。

在校內採訪部份，B師先請各組討論採訪議題，並擬定採訪計劃前往採訪，各組學生除了集體採訪外，每個學生也有各別的任务，例如攝影、錄音、文字紀錄等，待採訪完畢，每位學生均完成一篇新聞稿寫作，但這一次的寫作並不理想，同學們未掌握新聞媒體內容創作的基本要求，這是因為學生接觸媒體內容創作課程不足的熟練程度不足，但是經過研究者在學生的學習單上提供意見，且在隔週的課程中，再講解一次新聞內容寫作的「5W1H」的基本架構後，教師再於隨後課程中的兩次社區採訪，要求學生針對研究者提供的意見進行寫作，發現學生的寫作能力明顯提昇。

「以前不瞭解報導主要內容是要寫什麼，所以可能就是內容不是那麼完整，然後現在就是有多次的經驗寫過之後就知道主要是要寫什麼然後就不會寫不好。(A生 20120418)」

「我會先自己思考，然後再跟同學討論，有些是想到什麼就寫什麼，但是有些是經過思考然後再寫作，教師也會給意見，這樣會加快速度，還會增加想法。(C生 20120418)」

「跟以前比較，以前寫一篇小日記或是作文，差不多要3小時，但是上了這個課程之後，完成一篇文大概是要1個半小時。(D生 20120418)

五、教學中遭遇的問題與解決方法

(一) 由於受到學校既定的課程排定，本研究僅能進行一個學期的課程與實作，因此在行動研究的循環歷程受到時間的限制。不過，研究者與協同教師，在每個階段課程實施前、後，均充份檢討教學效果，做為下一階段實施教學的改進依據。例如，在第一單元課程「剪報讀媒體」，研究者要求學生寫下剪報學習單，依照媒體寫作架構5W1H的格式進行閱讀心得書寫，但效果不理想，27位學生有20位學生無法區辨媒體格式書寫架構，如：

人：美聯社。事：暴雨引發的洪水。時：11月9日。地：義大利。為何：暴雨到了希臘之後，又到了義大利.....。如何：最後重整家園。」(學習單 27-1)

「國文課是有教作文，可是寫作文跟寫媒體需要的報導格式不同，這在課堂就沒辦法教，.....我們這個課程，也沒有特別指導學生這樣的寫作格式。」(A師訪 20120215)

可是要接續下一單元的「校園小記者」與「創作校園電子報」教學，學生卻需要良好的寫作能力，於是研究者與協同教師討論後，在「校園小記者」課程進行前，調整教學進度，由研究者再以一節課時間，特別教導學生媒體寫作格式，解決本課程在教學上遇到無法達到教學效果的問題。

(二) 由於媒體記者入班教學，無法像學校教師一樣，能掌握好學生的學習秩序，也不夠瞭解學生的個別差異狀況，因此在課程進行中，學校

教師必需全程在場，才能掌握課程進行的秩序以及順利推行學生小組工作的分配：

「因為我們帶班級已經帶習慣了，而且從接這個班一年多來，已經瞭解每一個學生的個性和能力，所以可以掌握學生的上課秩序。...你不一樣啊，學生們對你很新鮮，你也對他們很新鮮，彼此都不瞭解，然後上課時可能秩序會失控。」(A師訪 20120427)

「因為專家剛進入班級，在教學技巧上，比較無法根據學生的熟悉度來調整課程進度。」(B師訪 20120521)

「值得檢討的是，正因為我不是班導師，不夠瞭解學生，當指派下週作業時，自己覺得分組進行分別進行拍照與採訪紀錄可行，但實際上，學生還是有好逸惡勞的心性，拍照簡單，會造成學生一窩蜂的搶這項工作來做，形成班上同學間的競爭。」(研省 20120521)

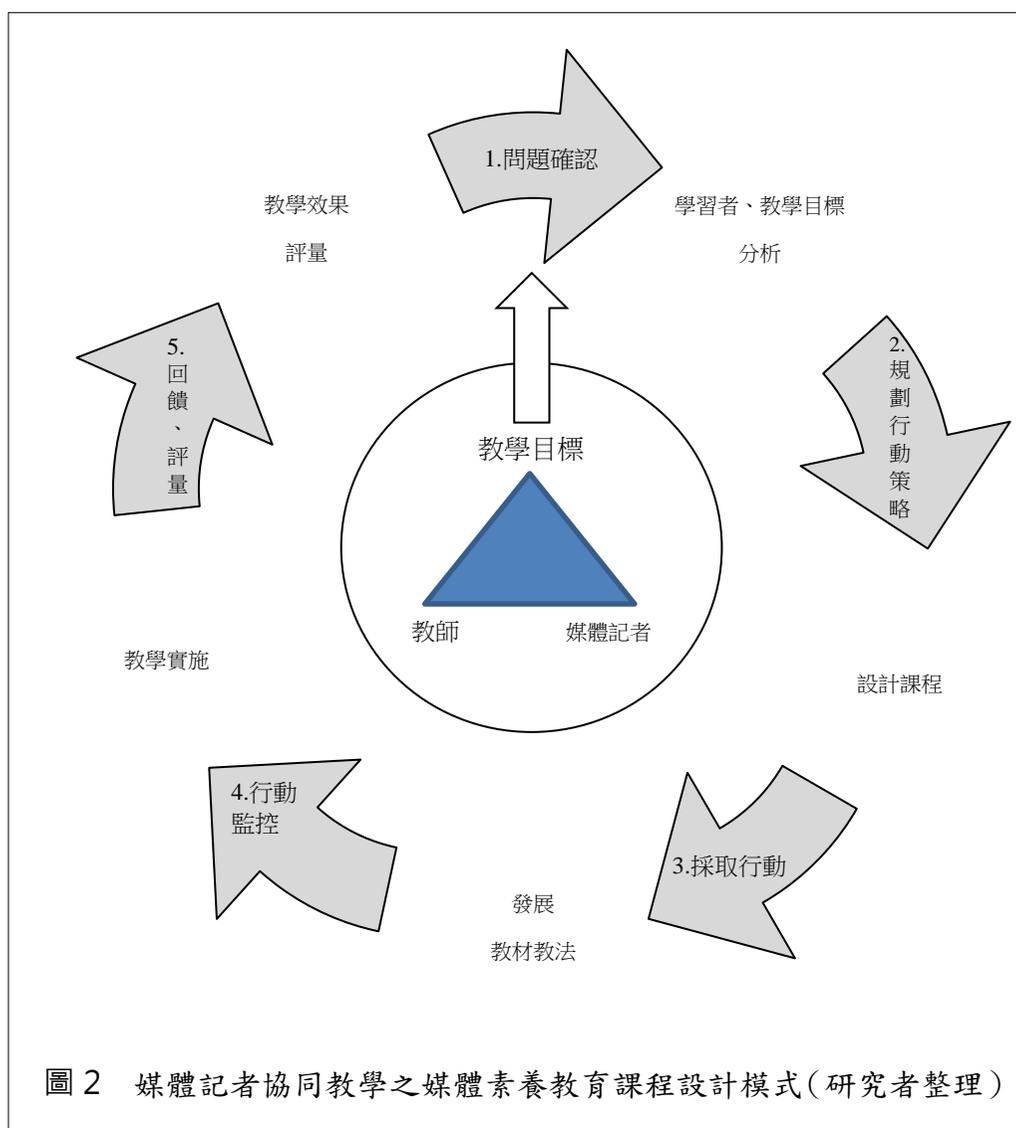
這是本課程實施所遭遇到最大困難，班級秩序有必要檢討改善。於是，經過與教師討論，從第二單元課程開始，協同教師必須成為教室內的秩序維護者，學生才能安靜有秩序的吸收研究者在課堂上傳授的知識和技能。

伍、綜合討論

一、媒體記者協同媒體素養教育之教學設計模式

本研究之課程內容由媒體記者協同教師教學共同討論設計，類似美國、澳洲和加拿大由專業的媒體素養教育組織提供課程到學校教學的模式 (Fedorov, 2014)，但由於國內尚無媒體素養教育專業組織，亦無法提

供專業課程。不過本研究以「創作校園電子報」為教學目標，並以 ADDIE 系統化教學設計為基礎，結合行動研究的五項循環步驟，設計「媒體記者與教師協同媒體素養教育課程模式」(見圖 2)：1.以學習者、教學目標分析確認學生學習的問題；2.設計教學課程內容，規劃出教學行動策略；3.發展教材教法的教學行動；4.實施教學並檢討教學效果調整教學方法與進度的行動監控歷程；5.實施教學評量，取得學生的學習回饋，做為下次教學實施的參考。



從研究結果的前、後測以及學生學習成效訪談顯示，此教學設計模式應可補足國內缺乏媒體素養教育專業組織不足的缺憾，同時亦符合《媒體素養教育政策白皮書》所訂定的「瞭解媒體訊息內容」、「思辨媒體再現」、「反思閱聽人意義」、「分析媒體組織」以及「影響和近用媒體」等五項媒體素養學習能力指標課程。

二、媒體記者協同教學成效

目前研究者尚未發現從事新聞工作第一線記者協同教師教授媒體素養教育的相關研究，不過部份縣市曾經實施由專家針對某種新領域課程的短期研習，例如科學教育，可是也一樣無法滿足教師在教學上的需要。有研究發現，讓教師進入科學教育館進行研習活動，確實能為教師專業增加能力，但僅能呈現的是短期的效果，需要持續進行，克服困難，教師的專業成長動力才能持續（邱庭煒、朱楠賢、何雅娟、陳香微，2011；Phillips, Finkelstein, & Wever-Frerichs, 2007）。但是若有專長、受過專業訓練的教師或校外專業人士，能到校園協同教師一起設計課程並進行教學的機會，可以提供教師教學協助（高熏芳、曾培妮，2005；楊深耕，2005；Jane, 2009）；而本研究的協同教師均未具媒體專業背景和知能，但透過與媒體記者合作協同教學，經過一個學期的相互討論與現場教學，教師不需去上額外的媒體素養教學課程，一方面可以解決教授媒體素養課程知能不足的問題，一方面又可以透過教學相長，提昇教師媒體素養專業知識。

三、學生需要媒體素養教育

傳統的素養（Literacy）教育強調聽、說、讀、寫的技能，但二十世紀的素養教育，將素養劃分為「知識性」、「技能性」兩大面向（Bawden, 2001）。在二十一世紀，素養教育從偏向技能性的 Literacy 演進至知能性的 Competence，代表的意義是一種全方位的，包含「知識」、「技能」和

「情意態度」的價值判斷在內（蔡清田，2011），也就是學生在學校除了學習知識與操作能力之外，期望透過社會多元化的元素導入，增加學生的多元能力。

目前台灣的教育仍具有以升學為導向，學生亦感受到學校的教育就是以升學為主，因此對非升學相關的課程不關心。不過本研究發現，適當的給予學校以外的學習元素，例如研究者為媒體記者身分進入校園，來自於學校外的元素加入了教學現場，且不是一次，是一整個學期的陪伴，提昇了學生對媒體素養這種非升學相關的課程的專注學習力，也產生了效果。

陸、結論與建議

「行動研究」為非量化或質化的單一研究方法，重心也非放在問題解決了沒，而是著重在研究過程中的發現，提供教學問題解決途徑（Andrew, 2007）。因此本研究的結論如下：

- 一、媒體記者協同教師進行媒體素養教學，可促進媒體素養教育效果。由於教學者的特殊身份，引起學生的好奇提昇學習的專注力與動機，學生學習成效提昇。
- 二、校外資源引進學校，可以促進教師專業知識成長。由於過去的媒體素養教育研究均顯示學校在這方面的教學資源不足，但本研究結果，協同教學教師認為這確實是一個好的教學樣式。
- 三、媒體素養教育偏重從技能的學習，再轉化為學生的知識。由於媒體素養教育課程不像正式的學科，擁有專門的課本，因此以「由外而內」的教學方式，讓學生從學習外部的技能，再轉化成為個人的知識，在本研究中亦見到效果。

本研究以媒體記者非教師的角色進入教學現場，角色的「同化」與「調適」需要改善，且在課程排定上僅有一個學期的時間，在時數上受

到限制，因此學生學習成效只有些微進步，所以本研究提出下列建議：

一、學校應可利用在地之媒體記者資源，尋找有興趣且資深的媒體工作者進行媒體素養教學，且授課時數需安排一個學年時間，或是長時間的排定，才能使教學內容充實，這樣不但可以解除學校師生對接觸媒體的排斥感，又可促進學生及教師在媒體素養方面的知能。

二、學生多元學習時代來臨，且 12 年國教升學，採計學生的多元學習表現，而媒體素養亦是多元學習之一環，因此建議在國小課程中，將媒體素養融入式教學改為單元「專題式」教學，使學生習得運用各種不同媒體工具表達自我，並能對媒體內容產生批判思考的能力。

三、教師進修需要納入更長時數之媒體素養教育。因為中小學教師大多未具媒體專業背景，平常又專注於本科課程教學，不知如何投入媒體素養教學。透過教師進修的規範，聘請媒體專家協助教師尋找媒體素養教學教材資源及教法，使教師能理解媒體素養教育的內涵與重要性，協助教師取得媒體素養教學的能力。

參考文獻

- 王石番 (2009)。國民小學學童媒體使用行為之研究：教師媒體素養教育反思。臺北市：教育資料館。
- 王素芸 (2009)。協同教學的意義、特質與類型。教育研究與發展，5(2)，55-80。
- 王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧 (2005)。教育測驗與評量—教室學習觀點。臺北市：五南出版公司。
- 行政院 (2013)。102 年個人／家戶數位機會調查報告。行政院研考會。臺北市：典通股份有限公司。
- 世新大學 (2011)。媒體素養教育分段能力指標草案。臺北：世新大學。
- 朱美瑰 (2008)。網路犯罪新型態—看不見的拳頭：青少年網路霸凌現象初探。諮商與輔導，268，6-10。
- 林佳儀 (2008)。聖誕節挖挖哇。取自 2012 年 1 月 10 日：
<http://www.feja.org.tw/modules/news003/article.php?storyid=178>
- 林菁、陳尚蕙 (2009)。國民小學教師媒體素養之調查研究。台中教育大學學報，23 (2)，1-28。
- 林聰吉 (2012)。台灣民眾的機構信任：以媒體信任為分析焦點。東吳政治學報，30(1)，43-79。
- 呂傑華、秦梅心 (2008)。花蓮縣國小教師電視媒體素養內涵認知及媒體素養教育實踐之研究。社會科教育研究，13，265-294。
- 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。
- 呂傑華、白亦方 (2012)。媒體素養教育與課程實踐歷程之再思與展望。課程與教學，15 (1)，1-34。
- 吳翠珍 (2008)。變動的媒體、變動的青少年—2008 台灣地區青少年媒體

- 行為調查報告。臺北市：富邦文教基金會。
- 吳翠珍（2009）。**2009 年全國兒童媒體使用行為調查報告**。臺北富邦文教基金會。
- 吳翠珍、陳世敏（2007）。**媒體素養教育**。臺北市：巨流出版社。
- 吳美美（2004）。資訊素養與媒體素養—資訊時代的素養與素養教育。台灣教育。629，9-14。
- 李金銓（2005）。**大眾傳播理論**。臺北市：三民書局。
- 沈中偉（2005）。**科技與學習**。臺北市：心理出版社。
- 邱庭煒、朱楠賢、何雅娟、陳香微（2011）。非制式科學教育機構對國民小學教師增能策略之研究--以國立臺灣科學教育館為例。科學教育月刊，344，2-19。
- 邱皓政（2006）。**量化研究與統計分析**。臺北市：五南出版公司。
- 周典芳（2005）。世界各國媒介素養教育的現況。載於周典芳、陳國民主編，**媒介素養概論**（23-53 頁）。臺北：五南出版公司。
- 洪玉芬（2004）。論媒體教育的困境與展望—省思媒體之亂象，重新學習看媒體。台灣教育，629，62-64。
- 洪中明、魏慧如、楊燕青（2011）。**See 說報導：新聞報導 see、細、戲**。取自 2012 年 1 月 10 日：<http://192.192.159.186/date/01doc.pdf>
- 許育典（2010）。媒體素養教育在我國公民教育的現況與檢討。**當代教育研究**。18（4），121-159。
- 高熏芳、曾培妮（2005）。Web 2.0 時代的教師專業發展。台灣教育。664，11-20。
- 章五奇（2010）。媒體素養融入國小社會學習領域之研究—從批判教育學觀點。**教學科技與媒體**，94。75-89。
- 章明哲、廖本裕（2013）。數位媒體素養之研究：以臺東縣高中職校學生使用部落格為例。**教育傳播與科技研究**，105，21-39。
- 教育部（2002）。**媒體素養教育政策白皮書**。臺北市：教育部。

- 郭玉慧、葉興華 (2014)。媒體人與教育人的跨界實踐—以媒體素養課程發展為例。《課程與教學》，17(2)，43-66。
- 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。
- 楊深耕 (2006)。縣市教育局提供國小教師專業發展方案之適切性研究：以彰化縣為例。《國民教育研究集刊》，14，189-204。
- 鄭貞銘 (2010)。《新聞學與大眾傳播學》。臺北市：三民書局。
- 鄭明長 (2012)。批判取向的媒體素養之教學途徑。《課程與教學》，15(1)，67-90。
- 蔡清田 (2003)。《教育行動研究》。臺北：五南出版公司。
- 蔡清田 (2011)。《素養：課程改革的 DNA》。臺北：高等教育。
- 蔡東鐘 (2013)。學生網路霸凌態度與經驗關聯性之研究。《台東大學教育學報》，24 (1)，89-126。
- 鄧宗聖 (2010)。《媒體、教育與社會—媒介近用與媒體素養教育論文集》。臺北市：巨流出版社。
- 謝隆卿 (2004)。青少年網路使用與網路成癮現象之相關研究。《台中師院學報》，18 (2)，19-44。
- 賴慧玲 (2011)。《你怎麼看，廣告》。取自 2012 年 1 月 10 日：
<http://www.feja.org.tw/modules/news003/article.php?storyid=799>
- 簡梅瑩 (2011)。國小高年級媒體素養課程規劃與教學實施之行動研究。《教育實踐與研究》，24 (2)，33-64。
- 蘇 蘅 (2002)。新聞裡的罪與罰：報紙與電視新聞如何再現青少年犯罪。《新聞學研究》，70，59-96。
- Andrew, P. J. (2007). *A Short Guide to Action Research Third Edition*. New York, NY: Pearson Education.
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: A review of concepts.

Journal of Documentation, 57(2) , 218-259.

Buckingham, D. (2003). *Media Education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge, UK: Polity.

Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55.

Elizabeth, T., & Tessa, J. (2003). *Literacy for the 21st century an overview & orientation guide to media literacy education*. Retrieved Feb., 2014, from

http://www.medialit.org/sites/default/files/mlk/01_MLKOrientaion.pdf

Fedorov, A. (2014).Media education literacy in the world: Trends. *European Researcher*, 67(1-2), 176-188. Retrieved Feb., 2014, from

http://www.erjournal.ru/journals_n/1399018797.pdf#page=64

Friese, E. (2014). A story of conflict and collaboration: Media literacy, video production and disadvantaged youth, *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 44-55.

Hubbard, G. T. (2012). Discovering constructivism: How a project-oriented activity-based media production course effectively employed constructivist teaching principles. *Journal of Media Literacy Education*, 4(2), 159-166.

Jane L. (2009). Teaching media literacy. *Educational Leadership*, 66(6), p84-86.

Negreyeva, I., & Prasad, P. (2012). Developing media literacy by teaching citizens the standards of professional journalism. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 1(1), 33-53.

Plamer, D. L., & Standerfer, C. (2004). Employing civic participation in college teaching designs. *College Teaching*, 52(4), 122-127.

- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6. Retrieved Oct., 2013, from <http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital%20Natives%20-%20Digital%20Immigrants.pdf>
- Phillips, M., Finkelstein, D., & Wever-Freichts, S. (2007). School site to museum floor: How informal science institutions work with schools. *International Journal of Science Education*, 29(12), 1489-1507.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). *Generation M²: Media in the lives of 8-to 18-year-olds*. Retrieved Feb., 2014, from <http://kaiserfamilyfoundation.files.wordpress.com/2013/04/8010.pdf>

