

第二章 媒體素養教育能力指標

美國學者 Tyner (1998)認為任何一種教育都意謂著具有特定意義的任務，指標可以提供教師制訂明定的目標，使學習具結構性和正規化，可確保每位學生平等接受教育，也明確教學任務的產生。因此，本研究認為在提倡媒體素養教育之同時，首要之務應速規劃媒體素養教育之能力指標，以提供現場教師實施課程之依準。藉此，本節將從探究能力指標之基本概念為開端，進而分析媒體素養與各領域能力指標之關係與融入可行性，而後，依媒體素養概念初步建構起媒體素養教育之能力指標，以做為實踐媒體素養教育之參考依據。

第一節 能力指標基本概念

1996 年「經濟合作與發展組織」(Organization for Economic Cooperation and Development, 簡稱 OECD) 提出在經濟發展過程中，各種知識已成為影響成效的關鍵，無形資產的投資遠比有形資產投資來得更有用，擁有更多知識的個人、企業會是更大的贏家；擁有更多知識的國家，將有更多的生產力(引自張恒愷，2001)。因此，隨著全球競爭的發展趨勢，各國為了提升國家的競爭力，無不重視知識經濟的教育培訓，在一個強調創造知識的二十一世紀，傳統教育的模式受到經濟與社會空前變化的挑戰，創造力與想像力的必要性，隨著國際間重視培養創造力、批判思考及以能力取向的測驗等教育趨勢下愈顯重要(Duggan & Got, 2002)，而如何透過教育來提升人們學習與創造的能力，建構能力指標儼然成為各國教育改革的重要趨勢。

我國的教育改革在意識行之有素的知識導向為主的教育方式，並不能因應日新月異快速的知識累積和取代，在二十一世紀的人類必須具備不斷應變的基本能力(沈銀亮，2000)。因此，我國參考各國的教育改革經驗，在民國九十學年度以能力指標為發展架構，實施國民教育九年一貫課程，以能力為導向，重視學生經驗，採用學生為主體，以便培養主動求知的能力和意願，在生活中進行有意義學習，並透過能力指標的確認檢測教育目標的達成程度，呈現學生的能力水準，藉以提升教育的品質，確保學生能習得個人生活及社會所需要的基本能力。以下則分別深入探究能力、指標以及能力指標的意義與內涵，以求建

構能力指標的標準。

壹、能力的意義及內涵

一、能力的定義

早期希臘哲人柏拉圖認為人天生具有各種心理能力，人們可經由心理能力的鍛鍊，得到無限的學習潛能；法國哲學家洛克主張能力是由後天的學習經驗與訓練而學得的；美國教育家杜威則指出經驗是個體與環境交互作用的結果，是人類適應環境的行為，而教育是在培養經驗改造的能力；布魯姆（Bloom）則從認知、情意、技能三個層面來探討能力的內涵，再進一步設定教師的教學目標及學生的學習目標；Hall(1976)認為能力是源自技能、行為、知識所組成，能由學習者表現出來，而能力是源自學習結果所產生的明確概念；Torshen（1977）則認為能力包含了人類在心智、情感、身體等領域的表現；McAshan（1979）則認為能力是個人在認知、情意及心理行為上，為達到某種程度需具備的知識、技能等（引自張恒愷，2001）。

相對於國外學者對能力（competence or ability）的詮釋，國內學者也提出些貼切的看法。黃政傑（1996）認為能力是勝任某一工作，而其所謂勝任是指擁有從事某一工作必備的知識、技能和態度等，因此能力應定義為能勝任工作或擁有工作必備的知識和態度，而其指涉的工作並不侷限社會職業，應擴及到生活層面，也就是能力的界定需廣泛包含生活的基本知識、才能與態度；成露茜（1996）則把能力區分為狹義與廣義之分，狹義的能力通常指某些技術，而廣義的能力不僅包含一個特定領域的表現，也包含將知識與技術轉換運用於新情境或新工作的能力；楊思偉（2000）認為能力不僅包含了知識、技能，同時還包括態度、價值觀，是處理生活事物的行為特質。能力雖然經常以「實質的表現」來評斷，但表現過程中的「心裡特質」也很重要，因為它是行為的基礎與動力，往往也同時決定了行為的意義；黃炳煌（2002）則認為能力其實是認知、情意與技能的綜合表現，能力是指在面對問題或挑戰時，能應用知識採取有效策略與方法，達成目的或解決問題的行動，這種行動不論是靜思或是複雜的操作，都是一種知識、技能與情意的綜合表現。以九年一貫課程教育而言，每一種能力都是由各種學科整合

而成，甚至是許多領域整合而成（蘇永明，2000）。

張佳琳（2000）以能力實存觀、能力學習觀、能力生長觀三種不同的能力來區分能力的性質；持能力實存觀者，是能力為固定量且是不可控制，但仍會設定目標以求符合標準；持能力學習觀者，視學習為可以增加能力的量，對於學習累積的成效極為重視，藉由學習回應外在刺激，以增加能力以達目標為止；持能力生長觀者，認為能力可因經驗與指導而改進，不設定能力框架，而傾向設定學習目標方向，重視學習情境，藉由與環境的互動，使能力不斷成長，再以能力改變環境，構成一種交互的、批判的、動態的能力互動觀點。

綜上所述，一般統稱的能力雖包含先天遺傳的生理及心理的狀態，以及後天經由學習、培養的才能，但學者們則較為強調能力是經後天學習，因應社會調適，所呈現在認知、情意、技能三層面的綜合表現。若切合本研究之媒體素養教育能力，則不應只侷限於技術表徵的媒體技術學習，而應該包含媒體使用態度、思索閱聽人意義價值的涵養，並透過環境經驗與學習環境的互動，使能力具自省、批判、動態、自主互動觀。

二、各國能力的標準

隨著全球性競爭的發展趨勢，各國為了提升自己國家的競爭力，無不重視知識經濟的教育培訓，並積極訂定能力指標為本，以求國民教育素質的提升，為了符應這樣的世界潮流及台灣社會需求，我國更自強調重視「培養學生具備帶著走的基本能力（陳伯璋，1999）」；雖然世界各國對於能力的解釋不盡相同，英國的「核心能力」（Core skill）、美國的「工作必備能力」（Workplace Essential Skills）、澳洲的「關鍵能力」（Key Competencies），但透過能力的強化與轉換取得優勢的地位目標卻是一致的，從下表中我們可以看出各國在教育制度上對關鍵能力的要求標準有些許之不同：

表 2-1-1 Key Competencies(KC)關鍵能力之比較

能力歸納	澳洲	英國	美國	台灣
學習認知 概念	使用數學概念和 方法的能力	使用數學的能力		

問題思考 技能的養成	解決問題的能力	解決問題的能力	思考問題的能力 系統化思考能力	獨立思考與解決 問題
	使用科技的能力	使用科技的能力	使用科技的能力	運用科技與資訊
	蒐集、整理、分 析資料的能力		運用資訊的能力	
	規劃與組織工作 的能力			規劃組織與實踐
				主動探索與研究
人際互動 的培養	與他人溝通能力	溝通的能力	與他人互動能力	表達溝通與分享
	團體合作的能力	團體合作的能力		尊重關懷與團隊 合作
國際觀的 養成	理解不同文化的 能力	理解不同文化的 能力		文化學習與國際 瞭解
自我學習 成長		自我學習成長的 能力	自我學習成長的 能力	瞭解自我與發展 潛能 生涯規劃與終生 學習
提升情意 生活				欣賞表現與創新

資料來源：研究者參考成露茜(1996)整理而得

相較各國的關鍵能力，發現差異性不大，均不強調對學科知識的重視，反而強調問題解決與思考的技能養成，及人際互動、國際觀、自我成長等情意涵養，此正符應了學者們認為能力的展現應涵蓋知識、才能與態度三個主要層面，尤其是我國的基本能力更形周全，它不僅涵蓋了在自我、社會與自然等三個層面中所表現出的能力，更獨點出對提升情意生活的重視。而媒體素養教育能力觀若與各國關鍵能力相符應，將可貼切表現在「問題思考技能的養成」此部分，以涵養「提升情意生活」的需要。

貳、指標的意義及內涵

一、指標定義

指標 (indicator) 其意為「指示者」，如錶的指針位置是時間的指示器或化學的石蕊試紙是檢驗溶液酸鹼性的指示劑，除此之外，也可用一組統計數字，如就業水準、經濟成長率等，合起來對經濟的健康狀況作出指示。因此，不管是「指針」、「石蕊試紙」或「一組統計數字」均是「指標」之實例，用來指出、顯示、反映某種存在的現象。然而，相對於指針的具象與直接方便可測，一般較為抽象、不易直接、方便測得的現象，如經濟、社會或教育等現象，則需透過另一種較為可測量或觀察的指標來指出 (indicate) 或表徵 (represent)，而此指標常需根據理論來選定，是一組可測量的具體數據。總言之，指標為一種現象、能力或結果的參照標準，藉以瞭解其達成的程度，以作為後續分析、歸納或修正的依據 (楊振昇、洪淑萍，2002)。

在經濟、社會及教育指標的討論下，研究者參考黃政傑、李隆盛等 (1996) 綜合國內外學者等相關文獻的結論，再尋找其他文獻，歸納出指標的定義如下：

- (一) 指標基本上是屬於量化的一種呈現，所處理的是現象中可測量的建構。
- (二) 指標是代表某種變數隨著時間、地域的不同，而顯現出來的變化情形 (張鈿富，1999)。
- (三) 指標要能反映出現象的重要層面，其選定應依據理論作引導，有了理論依據，指標方能對現象作進一步、有系統的解釋，以作為後續分析、歸納或修正的依據。
- (四) 指標是一種統計量數，常由多個變項組合而成，為了便於測量做數學的運算，可透過操作型定義的過程，將理論的品質轉化為實證可測量的意義 (Kerlinger，1986；Bormans，1987)。
- (五) 指標所測量的是對現象提供一個實然性的描述，並不進行深入之價值判斷，及指標具有值中性之屬性，為便於做價值判斷，需以某些效標為參照點或標準。例如溫度計顯示 20 度乃一種實況描述，但是否舒適，需另定標準來加以判斷 (Anderson，1991)。
- (六) 指標可藉由整合或分裂，表現出各變項間的關連性。

- (七) 指標的選擇往往反映出教育的思潮或政策的需要。
- (八) 指標雖是一種量化數據，以便於進行運算，但量化的資料無法充分地表達學習歷程、經驗以及其他影響的因素等多樣內涵，所以認為質的文字描述與量的數據統計都應包含在指標範疇中（Schumacker & Brookshire，1990；Johnstone，1981；張清濱，1997）。

除此之外，還有學者細分出指標的類型。黃政傑、李隆盛等（1996）認為指標可分為客觀指標與主觀指標，客觀指標意旨以有代表性且足以描述真實狀況的統計量數；而主觀指標則為在較抽象態度、情意層面上的描述或反映。張佳琳（2000）則強調指標在教育品質的衡量上至少包含兩層意義，其一為作為評估監測對象的具體項目、表現成果或是具體的量化數字；其二為對變項的描述界定，是一種概念的建構，屬於質的指標。

綜上所述，指標是顯示制度或部分制度表現情形的信號或指引，以能夠對制度的品質與數量做測量（張美蓮，1996）。若談及指標的適切性與運用則可參考Johnstone(1981)所認為指標的特性：

- (一) 能指引事物的狀態，但不見得具精確性。
- (二) 指標除反映事物特定層面外，亦應與概念意義結合，以呈現制度的縮影。
- (三) 指標宜可量化，並應依所建構之原則，解釋其意義。
- (四) 指標的適用性是短暫的，僅適用於某時期或部分時間。
- (五) 在指標的研究中，對其所研究的概念，經操作型並易而形成可測量的變項，藉收集的資料所並建構的指標，可為理論研究奠基。

二、指標類型與功能

學者對於指標的類型看法相當分歧，根據不同的標準或使用目的，指標的類型就會有所不同。而在教育領域中，同樣有各式各樣的指標，如依照指標的價值來分，可將指標分為常模參照與效標參照（Johnstone，1981）；若依據指標所涵蓋範圍來分，可將指標分為全國性指標、區域性指標及地方性指標三種（Oakes，

1986)；若依建構方式來分，可將指標分為代表性指標、分割性指標及綜合性指標（王保進，1989）。從這些不同的分類，我們應注意這些分類代表著某種觀點的刻意選擇，當我們認定某類型的指標值得注意後，這些指標可能就會分散我們對於其他指標的注意，尤其是那些難以量化的主觀指標。

這些不同類型的指標，基本功能是在指出或顯示或反映或測量某現象。衍生這些基本功能，學者對於指標之功能有不同的期待與看法。Odden（1990）認為教育指標應達成的目的為 1.反映教育制度核心特徵 2.提供教育制度現在或潛在問題的訊息 3.測量受教育政策所影響的教育建構 4.測量可觀察的教育現象 5.使用信、效度良好的測量方法 6.分析指標間關係 7.應有變通性，亦即以在實際上可以獲得的指標為原則 8.應為多數人所瞭解與採用。

Guttance(1990)認為建立教育指標的目的有九：1.評估改革所帶來的衝擊 2.提供決策人員改善教育最有效的訊息 3.解釋教育現況及變遷原因 4.做為決策與管理的工具 5.確保教育之績效責任 6.界定教育之目標 7.刺激並匯聚教育人員的努力 8.檢視教育之發展趨勢 9.預測未來之變遷。王保進(1993、1995)則將教育指標目的做更具像說明：1.說明或擬定教育政策 2.檢視教育制度之變遷 3.扮演政府與大學溝通對話之工具 4.提供教育評鑑之客觀標準 5.分類教育制度 6.分配教育資源之參考。

從以上可知，教育的功能至少有指示、敘述（說明）、分析（解釋）、評估（檢視或監測）、預測、決策（分類或分配資源）、界定目標、提供評鑑標準等功能。

三、指標的標準

為了發展良好的教育指標，有系統地提供所需的訊息，發揮指標的功能。在建構良好的教育指標之前，首先必須先研究如何建構「好指標」。以下則是研究者參考黃政傑、李隆盛等（1996）所整理國內外學者等相關文獻的結論，再參考Nuttall(1990)、Anderson(1991)，歸納出好的指標應符合下列之標準或特性：

（一）指標之選定應依據理論。

- (二) 指標應來自現成的資料或是可以較簡單與低成本蒐集與計算者 Anderson(1991)。
- (三) 指標應能反映現象的核心或重要特徵。
- (四) 指標應能被眾多的人所瞭解與採用。
- (五) 指標應有共通的「操作型」定義。
- (六) 指標所測量的應該是可觀察且能賦予數學運算的現象。
- (七) 指標的數據應能符合 Rossi & Gilmartin(1980)所提出各項規準，尤其在有效性、可靠性、穩定性、可用性、反應性、量表性、分割性、代表性、與其他指標的重合等方面。
- (八) 指標應具中性屬性 Anderson(1991)。
- (九) 指標的種類眾多（如主觀指標與客觀指標），每一指標均有其推論上的可行性與限制，避免只憑使用單一指標去測量某一現象。
- (十) 指標可公平且多元化的跨國比較 Nuttall(1990)、Anderson(1991)。
- (十一) 具診斷性且提供選擇 Nuttall(1990)。

由上可知，良好的指標應要能真實反應出問題的核心與關鍵，並在數據計算上符合信度、效度與實用性，可以容易被他人瞭解與採用，這樣才能進行問題的診斷以達評估（檢視或監測）、預測、決策（分類或分配資源）、界定目標、提供評鑑標準的功能目的。而本研究之指標的標準將透過媒體素養理論、各國發展實踐內涵所整理而出的核心概念，依重要特徵轉化為相對應的「操作型」定義，並透過模糊德爾菲術提供專家意見的診斷性及選擇性，以求其代表性、有效性、可行性等基準。

四、指標的限制與問題

雖然，指標有其實用性與需要性的價值，但指標之研究常遭遇的問題有（黃政傑，1996）：

- (一) 如何選取一個「最佳」的指標，常缺乏客觀的標準。在一些複雜的而多層面的現象中，指標的選用常受到實際運用的過程限制所影響。爲了建構最佳的指標，應有足夠的理論做依據，否則將難以有足夠的討

論、解釋、分析、推估，及指出這些指標與現象的關連性及意義。爲了檢證指標，Sizer(1990)以十個問題考驗高等教育表現指標，頗有參考價值：

1. 正式定義爲何，如何計算？
2. 是否與組織之目標相關？
3. 此種相關能否精確量化？
4. 能否客觀的測量？
5. 在組織的管理上是否具有實質之價值？
6. 能否爲使用者所接受？
7. 資料蒐集方式能否令使用者滿意？
8. 能否提供使用者使用之原則？
9. 是否有其他資料或次級指標需考慮？
10. 蒐集資料所花的成本是否合乎效益？

(二) 標準值的建立，很難達成一致性的協議。由於標準值的設立往往涉及規範性的考慮，尤其當同一指標而個人感受不同時，就將遭遇更大的困難。即使如此，標準值仍須建立，只是當大眾認爲合適的標準必須常更換，或是以往的標準被認爲是太高或太低時，都需要更換標準值。

(三) 指標所處理的是可測量的建構，對於較無法精確測量的抽象現象，將採取「存而不論」或是仍透過「操作型」定義過程具體化？假如要具體化，應透過何種標準化程序，使用何種方式轉化，將抽象的現象具體化爲具體可測量的內容，以形成大眾共通的語言？

以上所提出的三個問題，指標的代表性、指標的標準值建立及指標如何處理難以量化的特質，乃是指標研究所常面臨的難題，在本研究發展能力指標時，也應慎思明辨之。

參、能力指標的意義及內涵

一、能力指標的定義

由前面文獻得知，若「能力」的定義是勝任某工作必備的知識、才能或態度；

「指標」是用於指出、顯示或反映某現象的存在；則「能力指標」係將學生應具備的能力、才能或態度項目轉化為可觀察、評量的具體數據，藉以指出、顯示或反應學生的學習表現。

爲了讓學生適應未來多變的社會，學生的學習不能只聚焦在知識，更要著重在能力的培養，但能力本身是抽象的，必須藉助一些事項才能顯現出來，因此必須要有能力指標爲經緯，以作爲能力教學的依據。因此，陳新轉（2002）認爲「能力指標」是一種「能力導向」的課程目標，乃是指示某種能力表現應有的內涵與水準的命題，因此應該從「能力」的角度來思考學生的學習成效，將焦點投向「培養能力」、「激發能力表徵」；張佳琳（1990）認爲能力指標應該有質與量兩層定義，就量的觀點而言，「能力指標」是「用以描述或反映勝任某一工作所需知識、才能及狀態的統計量數」；就質的觀點而言，「能力指標」則爲「對勝任某一工作所需知識、才能及態度的概念或描述」。除此之外，歐用生（2000）更將能力指標的詮釋定義擴大，認爲能力指標不是學習的終點或就業的門檻，不能作爲選擇的基準，應該是繼續的、終身學習的過程；能力或資格的概念，要由證明達成程度的指標，變成可調整並提高標準，隨時發展新能力，發展品質管制的新途徑。

「能力指標」是九年一貫課程綱要中提出來的一個新詞彙，九年一貫課程爲了培養國民具備基本的能力，將學習活動分爲七大領域，參照各學習領域之知識結構及學習心理之連續發展原則，將各學習領域分成數個階段，而每一階段皆透過課程目標能力的轉化形成指標，用以將能力具像化，讓教學的效果以學生呈現的能力來判定，促使教學者不僅進行知識的教學，也要讓學生習得能力。因此在「國民中小學九年一貫課程綱要」（教育部，2003）指出：能力指標係教科書或教材編輯、教學與評量，以及國中基本學力測驗編製的依據。即能力指標是目標的一個同義詞，也應該是有關人員（如行政人員、教師、家長、學生、教科書編輯者和審查者、測驗發展者等）用以溝通目標和獲得共識的語言。

此外，九年一貫課程宣示課程決定權的下放給予學校相當大的彈性空間，各校可以發展學校本位課程，自選和自編教材，運用適切的教學策略，以協助學生

達成能力指標，並透過評量檢核學生是否達成能力指標，從這層面看，能力指標是各校課程和教學品質重要的監控機制，也是保障學生學習品質的重要機制（盧雪梅，2004）。

二、能力指標的特性與功能

能力指標是陳述學生在經歷一個學習階段的學習之後，所應具備的學習結果。能力指標具有規範性、共通性與階段性、學習結果導向、可分析性、可擴充性等六項特性。以下分別加以說明；

- （一） 規範性：課程綱要是教育部根據國民教育研究法第八條的部分規定而訂定及發佈，其能力指標的位階在對其學校課程及教科書所具有的規範性，是無庸置疑的。
- （二） 共通性：能力指標由前項所提及的規範性質，延伸具有全國共通的特性，是爲了全體國民教育階段的學生所訂定，是全國一體是適用、共同的課程目標。
- （三） 階段性：雖然各個學習領域所劃分的學習階段不一，但是均區分爲三至四個階段（除英語外），每個學習階段內的各主題軸的主要內涵，根據該學習階段學生的學習能力及領域的知識結構，分別提出各個學習階段的能力指標。
- （四） 學習結果導向：能力指標是課程目標最低要求的一種，因此是以學生的學習結果加以呈現，具有表現性的特質。
- （五） 可分析性：能力指標固然具有規範性與共通性，不過由於它是比較概括性的課程目標，並不是具體的單元目標或是教學目標，而且課程綱要內也沒有指出必要的教材綱要，因此，能力指標的是使用者仍需要進一步加以詮釋及分析，才能將之轉化爲可供學生學習的單元教材或活動。
- （六） 可擴充性：課程綱要並不是對全體國民教育階段學生的學習所作最低的要求，也不是最高的標準，它還有擴充的餘地。課程的使用者除了可以針對能力指標進行詮釋及分析外，如果發現學習領域內的能力指標有不足、不周延的地方，或是爲了配合學校情境、家長要

求、社區特質、學生學習上的需要、及科技發展與社會變遷的要求，是可以加以適切的補充及擴充（李坤崇，2002）。

至於在教育過程中，能力指標所具備的功能，研究者整理 McAashan、李坤崇、黃政傑等國內外學者相關文獻，分析出以下五項功能：

- （一） 溝通媒體：能力指標指出教育人員及社會人士對學生學習的期望，諸如應該學習的概念或知識、必須發展的技能與態度、以後繼續學習或就業的需要。因此，能力指標可以作為教育人員之間專業的對話、教育人員和社會大眾之間討論學生學習情形的共同語言。
- （二） 能力依據：清楚表示學生在每一個階段需達成的學習能力，說明現行教育制度一般民眾所應具備的水準。提供個人教育訓練與能力發展的機會，建立學生能勝任某項學習領域的基本能力需求。
(McAashan, 1979)
- （三） 發展依據：確立教學目標與運用教學方法的前提（李坤崇，2002），作為編輯教學材料及設計教學活動的依據，避免課程重複，使學生學習得以連貫。
- （四） 評量效標：作為評量及判斷學生學習成效的效標，以改進預期學生能達到的學習成就。。
- （五） 評鑑規準：作為評鑑學校教育成效及全國教育進展情形的規準，以改進教育制度的缺失。

而本研究企圖擬定之媒體素養教育能力指標，則試圖將媒體素養教育核心概念轉化為可操作定義，讓教師可以提取相關能力指標概念，依學生階段學習能力，發展適切的課程教材及教學策略，以協助學生相關能力培養，進而量化檢核學生學習成效，促成推廣之效。

三、分段能力指標

分段能力指標是以學生為本位，學習到某一個階段（如二年、四年、六年或九年）應習得該領域學習成效的能力指標。「分段能力指標」可以評估某一階段

學生的學習成效的基本能力，也可以有效幫助教師設計課程與教學，也可以作為基礎性評量指標的依據。

在九年一貫課程綱要中的能力指標是以七大學習領域為範疇，並將其依學生的身心發展過程來分段，成為分段能力指標。此分段能力指標與十大基本能力指標雖然都有「能力」二詞，但是此能力實非比能力也。以十大基本能力來說，那是吾人終其一生都在追求的理想境界，是一種生活必須的關鍵素養（key competencies），其涵蓋的範圍很廣，位階也很高：例如「解決問題的能力」，就是針對各種不同性值得問題都能有解決策略；又如「運用科技與資訊的能力」，就是一個現代人所必備的生活及學習能力，不管是哪個領域的學習，都需要這樣的能力。而分段能力指標指的是在學習領域中，藉由具體指標所指涉的能力，是知識領域中的能力（吳毓瑩，2000），反應了各學習領域的內涵與特性（盧雪梅，2001）。而鍾聖校（1999）認為十大基本能力指標與分段能力指標的關係，可能是平等的關係，因為兩者皆定位為「能力」，其關係可能是互競，也可能是互補。

四、課程目標、能力指標的轉化

課程目標在整個教育活動中扮演著許多角色，它可以引導學生的學習方向，要求學生學習的標準，也可以作為教師教學的指標，更是教學效率或績效考核的依據，促進教育改革的泉源等（黃政傑，1997）。而相對於能力指標是指學生在學習領域中，所應具備的知識、才能和態度，課程目標應在各學習領域轉化成能力指標，再依能力指標訂定學力指標（張恒愷，2001）。

第二節 媒體素養與各領域能力指標關係之探究

爲了探究現有各領域的能力指標與媒體素養教育之關係，讓媒體素養教育的實施有較爲明確的想像，本節特別從九年一貫現有的相關領域(國語文、社會、藝術與人文、綜合活動領域、健康與體育)等領域進行分析，清楚呈述各領域學科知識與媒體素養概念間之關係，進而尋找現有與媒體素養概念貼和之能力指標，或提出現有能能力指標可適度修正以符應媒體素養概念之處，提供教師或教材編撰者設計延伸教材之可能，讓有興趣的現場教師可以簡易地將媒體素養教育融入現有領域中。

壹、 媒體素養與九年一貫課程目標之關係

在九年一貫課程實施之國民教育，其目的即在透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取、與世界觀的健全國民。而在其中，媒體素養教育與之概念貼合之課程目標有「增進自我了解，發展個人潛能」、「培養欣賞、表現、審美及創作能力」、「培養表達、溝通和分享的知能」、「發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作」、「運用科技與資訊的能力」、「培養獨立思考與解決問題的能力」等六部份。下面並將九貫中的課程目標基本能力之內容與媒體素養教育的融合加以羅列。

表 2-2-1 九年一貫課程目標中與媒體素養教育貼合之基本能力

課程目標	基本能力	內容	媒體素養教育
1.增進自我了解，發展個人潛能。	了解自我與發展潛能	充分了解自己的身體、能力、情緒、需求與個性。愛護自我，養成自省、自律的習慣，樂觀進取的態度及良好的品德，並能表現個人特質，積極開發自己的潛能，形成正確的價值觀。	可與「反思閱聽人」面向接合，試圖透過對自我與媒體關係的了解，以知曉自身身為媒體公民概念，進而分析媒體對自身的影響性。

2.培養欣賞、表現、審美及創作能力	欣賞、表現與創新	培養感受、想像、鑑賞、審美、表現與創造的能力，具有積極創新的精神，表現自我特質提升日常生活的品質。	貼切於「瞭解媒體訊息內容」面向，欣賞媒體作品，進而分析媒體作品中的結構與符號系統意涵，以使用媒體做為創新創作題材。
4.培養表達、溝通和分享的知能	表達、溝通與分享	有效利用各種符號(例如語言、文字、身因、動作、圖像或藝術等)和工具(例如各種媒體、科技等)表達個人的思想或觀念、情感、善於傾聽與他人溝通，並能與他人分享不同的見解或資訊。	貼切於「瞭解媒體訊息內容」面向，能善用傳播載具以做為表達之工具，需了解科技對媒體內容的影響性，進而善用各種媒體做為溝通表達工具。
5. 發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。	尊重、關懷與團隊合作	具有民主素養，包容不同意見，平等對待他人與各族群；尊重生命，積極主動關懷社會、環境與自然，並遵守法治與團體規範，發揮團隊合作的精神。	貼切於「影響和近用媒體」面向，為了實踐媒體公民權概念，讓閱聽人運用各種媒體形式與管道表達意見與想法，將媒體近用的影響力擴大，進而共同營造媒體公共論述空間。
8.運用科技與資訊的能力	運用科技與資訊	正確、安全和有效的利用科技，蒐集、分析、研判、整合與運用資訊，提升學習效率與生活品質。	貼切於「瞭解媒體訊息內容」面向，為了能善用新傳播科技做為表達之工具，需了解傳播科技(網路、手機等)對媒體內容的改變與影響性，及了解新傳播科技使用的禮儀與法律，進而能有效利用科技與資訊。
10. 培養獨立思考與解決問題的能力。	獨立思考與解決問題	養成獨立思考及反省的能力與習慣，有系統地研判問題，並能有效解決問題和衝突。	貼切於「思辨媒體再現」面向，透過對媒體資訊真實度的思辨，對各類型媒體所宣傳的訊息進行意圖判斷。

如上述，依媒體素養教育政策白皮書中五項內涵面向分析，則可發現九年一

貫課程目標中與媒體素養教育有很密切的關係，而媒體素養教育的目的在於培養學生思辨訊息，了解訊息再製與選擇、組合歷程，進而能透過對自身閱聽人角色的重新看待釐清，培養出獨立判斷思考的反思能力，建立正確的世界觀。總言之，媒體素養教育的目的適切地反應出九年一貫課程的課程目標，即說明透過媒體素養教育的學習，不僅可以讓學童擁有獨立思考及解決問題的認知性學習，也能培養學童欣賞、創作、溝通等情意能力，進而了解自我以關懷社會的媒體環境，並懂得善加利用資訊科技的工具使用，以達成健全國民之目標。

貳、 媒體素養與各領域能力指標之關係

為探究媒體素養與各領域能力指標之關係，本節將以國中小國語文、社會、藝術與人文、綜合活動領域、健康與體育為例，說明媒體素養概念與現有各領域能力指標間貼合之處，及如何透過能力指標的適度修正以融入九年一貫課程的目標之中。需要特別指出的是：這完全不意味若其他科目不適宜作媒體素養的融入教學。

一、國語文領域

語文是學習及建構知識的根柢，也是溝通情意、傳遞思想、傳承文化的重要工具，所以，語文學習應培養學生靈活應用語文，以提昇學生思辨、理解、創新的能力的基本能力，為終生學習與擴展學生經驗奠定良好的基礎。

目前我國國小階段的「國語文」語文教育著重於培養學生具備：聆聽、說話、閱讀、作文、注音符號應用、識字及寫字等基本能力，以提升語文「聽說讀寫」能力，相較於其他國家相繼將語文的基本能力擴充到「聽、說、讀、視(觀看)、做(寫與操作)」，其用意在於考量學童接收國語文訊息時，不單只透過印刷文本，還包含電子影像與網路資訊等多重視覺符號混合文本，所以在培養基本能力上相當強調透過各式文本以增進觀看(Viewing)的解讀能力，更認為語文作品的產出，不應僅止於書面的作品，還需具備操作與製作多元文本能力。

而此能力擴充概念則與媒體素養教育有切合之處，認為文本的範圍早已從傳統印刷文本，擴充至電子流動影像、混合形式的多媒體文本，因此所需培養的能力則不應侷限於傳統的文字素養能力，依 Tyner（1998）對素養的多元界定，認

為素養能力應將「傳統文字素養」(Alphabetic literacy)：指從象形文字以來，至現今文字書寫的系統，其重視書寫工具能力的培養；擴充至「工具素養」(Tool Literacy)：指實際運用電腦、網路等科技操作能力，其強調對於操作資訊形式能力的展現；與「再現素養」(Representational literacy)：指涉資訊、視覺、媒體所帶來的抽象、虛擬、再現真實的表徵系統，其重視的是對於資訊的辨識能力 (Tyner, 1998)。如此一來，才能適切地培養學生適應與改善現今社會生活環境的學習歷程。

藉此，為了彰顯媒體素養在國語文領域所欲培養閱聽人接收、選擇、思辨、評估、使用文本訊息能力，特將國語文能力指標進行修正，符應趨勢融入媒體素養相關概念，以展現媒體素養教育之內涵。

表 2-2-2 媒體素養融入我國國語文領域修正後之能力指標

	第一階段	第二階段	第三階段
一、瞭解媒體訊息內容	A-1-5 能應用注音符號（媒體符號），記錄訊息，表達意見。 E-1-7 能掌握閱讀（各種接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）的基本技巧。 F-1-3 能認識各種文體（新聞）的寫作要點，並練習寫作。 F-1-6 能概略知道寫作（製作媒體訊息）的步驟，逐步豐富（媒體）作品的內容。	B-2-2 能確實把握聆聽（接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）的方法。 E-2-7 能配合語言（媒體訊息）情境閱讀（各種接收媒體訊息技能），並了解不同語言情境（媒體訊息）中字詞的正確使用。 E-2-9 能結合電腦科技，提高語文與（媒體）資訊互動學習和應用能力。 F-2-3 能認識各種文體（媒體類型、媒體形式），並練習不同類型的寫作（媒體製作）。 F-2-4 能應用各種表達方式練習寫作（媒體製作）。 F-2-6 能依收集材料到審題、立意、選材、安排段落、組織成篇	B-3-1 能具備良好的聆聽（接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）素養。 B-3-2 能靈活應用聆聽（接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）的方法。 E-3-3 能欣賞（媒體）作品的寫作（媒體製作）風格、特色及修辭技巧。 E-3-4 能廣泛的閱讀（接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）各類讀物（媒體訊息），並養成比較閱讀(媒體訊息)的能力。 E-3-8 能配合語言(媒體訊息)情境，理解字詞和文意間的轉化。 F-3-3 能理解各種文體(媒體訊息)的特質，並練習寫作（媒體製

		的步驟進行寫作（媒體製作）。 F-2-9 能練習使用電腦編輯（媒體）作品，分享寫作（媒體製作）經驗和樂趣。 C-3-2 能運用多種（媒體工具）溝通方式。	作）不同類型的（媒體）作品。 F-3-4 練習應用各種表達方式寫作（媒體製作）。 F-3-5 掌握寫作（媒體製作）步驟，充實作品的內容，精確的表達自己的思想。 F-3-8 能練習使用電腦編輯（媒體）作品，分享寫作（媒體製作）的樂趣，討論寫作（媒體製作）的經驗。 F-3-9 發揮思考及創造的能力，使（媒體）作品具有獨特的風格。
二、思辨媒體再現		E-2-10 能思考並體會文章（媒體訊息）中解決問題的過程。	B-3-3 能思辨對方說話（接收媒體訊息技能，例聽說讀視寫）的表達技巧。 E-3-7 能主動思考與探索，統整閱讀（媒體訊息）的內容，並轉化為日常生活解決問題的能力。
三、反思閱聽人的意義	A-1-2 能應用注音符號（媒體符號）表情達意，分享經驗。	C-2-1 能（透過媒體工具）充分表達意見。	

綜上所述，透過上述修正國語文能力指標，引導出媒體素養課程可實踐之方向，如下：

- （一） 文本形式的擴充反映當代學生文本的多元：延伸印刷文字的接觸，至多種傳播媒體如電影、電視、廣播等不同文本形式，包括印刷和電腦科技為主的資訊、參考資料、雜誌等，以及媒體和動態影像文本，如報紙、廣告、電視、電影與影帶等。
- （二） 國語能力的展現需要反映於多元媒體上：傳統著重於文字書寫能

力的培養，經文本形式的擴充後，語言能力的展現應有多元的面貌。因此在國語課程中應多讓學生透過觀看、操作、表演等方式以體驗媒體表現的各種型態，安排機會讓學童觀看、討論、各式媒體作品，連結個人經驗，以激發學生利用各種科技創造多元媒體作品，如繪畫、卡通、設計、廣播戲劇、電影、網站與網頁等，這些媒體文本的產製也是應用語文、語言的重要延伸。

二、社會領域

個人不能離群而索居，教育則是協助個人發展潛能、實現自我、適應環境並進而改善環境的一種社會化歷程，因此，社會學習領域之學習乃是國民教育階段不可或缺的學習領域。社會學習領域是統整自我、人與人、人與環境間互動關係所產生的知識領域，其學習內涵包括歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面的學習（教育部，1998: 8），與生活有密不可分的關係。

若深入探究媒體素養與社會領域的脈絡關係，則參考白佳麒¹之論述整理如下：

- （一） 詮釋學與建構論的知識觀：媒體教育與社會領域知識皆強調學習者的主體詮釋性，在透過個體認知運作的調適作用下，不同的社會(媒體)環境，自然有不同的解讀方式，即使面對相同的文本時，也會受到情境脈絡的影響而導致不一樣的主觀結果。因此，媒體教育和社會領域皆著重於以個體的媒體經驗與社會情境為基礎，將個人思辨的結果作為用來組織其所經驗的世界之知識，是一種具有變動性、累積性、建構性特質的知識觀。
- （二） 培養理性思辨的公民與行動研究教育學取向：在社會領域中曾提及，其教學目標是要「發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力。」、「培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力。」，由此可知，學會思辨、評估、理性決定的能力對現代公民而言，是很重要的素養要素，而此概念正貼合於媒體教育所欲培養人民的兩

¹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》。台北：國立政治大學廣播電視研究所碩士論文。

種能力：一為「釋放」(liberating)；二為「賦權」(empowerment)，使個人在心智上能夠穿透媒體所建構的迷障，有自主能力去分辨、選擇、評估媒體及其內容，不被媒體左右；更能進行社會參與，使用媒體表達對公共事務的關心，促進公民民主素養（教育部，2002: 13）。

- （三）以學生為本位的教學特色：由於教育是一種社會化歷程，而社會領域的學習更與生活具密不可分的關係，因此，在學習取向上，唯有貼近學童的生活脈絡，引導其主動思索人與社會文化的交錯關係，更能體驗社會文化的豐富論述。藉此，媒體教育也重視個體如何建構意義的問題，認為個體的媒體經驗是複雜的，同時與情境、權力等結構相關，因此，學生的大眾文化背景應被正視，不能與媒體教育切割，在教學上應以學生的先備經驗出發，進而辨識、澄清與反思對大眾媒體文化的矛盾與複雜經驗。

在探究媒體教育與社會教育的關係後，可知曉媒體素養概念放置於社會脈絡間分析，不論是從個體發展的自我、文化、國家認同，或是從史學研究的證據與觀點，看待政府與公民的角色，在個體社會化的過程中，媒體佔有舉足輕重的角色，也依此在解析社會關係形構的同時，特別著眼於透過媒體從中扮演的影響力。為了符應此趨勢，特將我國社會領域的能力指標進行修正，以融入媒體素養相關概念，展現媒體與社會之密不可分關係。

表 2-2-3 媒體素養融入我國社會領域修正後之能力指標

	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
一、瞭解媒體訊息內容			4-3-3 蒐集人類社會中的各種藝術(媒體)形式，並能進行美感的欣賞、溝通與表達。	
二、思辨媒體再現		6-2-4 說明不同的個人、群體(如性別、種族、階層等)與文化為何應受到尊重與保護，以及如		4-4-2 在面對(媒體訊息)爭議性問題時，能從多元的觀點與他人進行理性辯證，並為自己的

		何避免(媒體刻板印象)偏見與歧視。		選擇與判斷提出好理由。
三、反思閱聽人的意義	8-1-1 舉例說明科學和(媒體)技術的發展,為自己生活的各個層面帶來新風貌。 9-1-1 舉例說明各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網、(媒體傳播網)等)如何把全球各地的人聯結起來。	4-2-1 說出(對媒體)自己的意見與其他個體、群體或媒體意見的異同。 5-2-2 了解認識自我及認識周圍(媒體)環境的歷程,是出於主動的,也是主觀的,但是經由討論和溝通,可以分享觀點與形成共識。 7-2-1 指出自己與同儕所參與的(媒體)經濟活動及其所滿足的需求與動機。 8-2-2 舉例說明科學和(媒體)技術的發展,改變了人類生活和自然環境。 9-2-2 比較不同文化背景者闡釋(媒體)經驗、事物和表達的方式,並能欣賞文化的多樣性。 9-2-3 舉出外來的文化、商品和(媒體)資訊影響當地文化和生活的例子。	1-3-3 了解人們對地方與(媒體)環境的認識與感受有所不同的原因。 5-3-1 說明個體的發展與成長,會受到社區、社會、(媒體)等重大的影響。 5-3-2 了解自己可以決定自我的發展,並且突破傳統風俗、社會制度、(媒體刻板印象)的期待與限制。 7-3-2 針對自己在日常生活中的各項(受媒體引導)消費進行價值判斷和選擇。	1-4-2 分析自然環境、人文環境、(媒體環境)及其互動如何影響人類的生活型態。 5-4-3 分析個體所扮演的角色,會受到人格特質、社會制度、風俗習慣、(媒體)與價值觀等影響。 8-4-1 分析科學(媒體)技術的發明與人類價值、信仰、態度如何交互影響。
四、分析媒體組織		6-2-1 從周遭(媒體)生活中舉例指出不同權力關係所產生的不同效果(如形	7-3-1 了解個人透過參與各行各業(包涵媒體組織)的經濟活動,與他人形成	6-4-1 以我國為例,分析權力和政治、經濟、文化、(媒體)、社會型態等如何

		成秩序、促進效率、或傷害權益等)。	分工合作的關係。 7-3-4 說明政府有時會基於非經濟原因，去干預社會(媒體產業)的經濟活動。	相互影響。 7-4-1 分析個人如何透過參與各行各業(媒體組織)與他人分工，進而產生整體的經濟功能。 7-4-4 舉例說明各種生產活動(媒體組織)所使用的生產要素。 7-4-6 舉例說明某些經濟行為(媒體組織行銷策略)的後果不僅及於行為人本身，還會影響大眾，因此政府乃進行管理或干預。 7-4-8 解析(媒體組織)資源分配如何受到權力結構的影響。 9-4-3 說明強勢(媒體)文化的支配性、商業產品的標準化與大眾傳播的廣泛深入如何促使全球趨於一致，並影響文化的多樣性和引發人類的適應問題。
五、影響和近用媒體		6-2-2 舉例說明(媒體中)兒童權、學習權、隱私權及環境權與自己的關係，並知道維護自己的權利。 6-2-3 實踐個人對其所屬之群體	5-3-5 舉例說明在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主(媒體)素養之重要性。 6-3-4 列舉我國人	1-4-7 說出對生活空間及周緣(媒體)環境的感受，願意提出改善建言或方案。 5-4-5 分析人際、群己、群體、(媒體)相處可能產生的衝突及解

		(如家庭、同儕團體和學校班級、(媒體環境))所擁有之權利和所負之責任。	民受到憲法所規範的(媒體)權利與義務，並解釋其內涵。 6-3-3 具備生活中所需的基本(媒體)法律知識。 8-3-3 舉例說明人類為何需要透過立法來管理科學和(媒體)技術的應用。 9-3-4 列舉全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、(媒體)、經貿與科技研究等)，並提出問題解決的途徑。 9-3-5 列舉主要的國際組織(如聯合國、紅十字會、WTO 等)及其宗旨，(關於媒體素養的權利保障)。	決策略，並能運用理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本原則。 6-4-4 舉例說明各種權利(如兒童權、學習權、隱私權、財產權、生存權、自由權、機會均等權、環境權、(媒體公民權)及公民權等)之間可能發生的衝突。 8-4-3 評估科技的研究和(媒體)運用，不受專業倫理、道德或法律規範的可能結果。 8-4-4 對(媒體)科技運用所產生的問題，提出促進立法與監督執法的策略和行動。 8-4-5 評估因新(媒體)科技出現而訂定的有關處理社會變遷的政策或法令。 9-4-5 舉出全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、(媒體)、經貿與科技研究等)，分析其因果並建構問題解決方案。 9-4-7 關懷全球(媒體)環境和人類共同福祉，並
--	--	--	--	--

從上述建議修正的能力指標中，發現目前在各領域中以社會領域最能發揮媒體素養教育的概念。對此，加拿大安大略省教育局（Ontario Ministry of Education）於 1989 年針對六到十二年級所出版的《媒體素養教學指引手冊》（Media Literacy Resource Guide）中，建議在歷史科的教學中，教師可探討的主題有：媒體中對於歷史人物的呈現方式、歷史本身所存有的偏見與觀點、以及當代或過去政治人物的行銷與宣傳技巧等；地理科的教學中，可比較不同的媒體中所呈現的城市意象，並教導學生將媒體內容與實際城市面貌作比較，或是對旅遊影片進行解析，討論政府或製作公司在旅遊影片中所營造的意識與偏見²。

三、健康與體育領域

國民教育的最終目標在培養健全的國民，為了因應新世紀的需要，我們的國民必須要有良好的適能，才能擔負新時代的任務。而我國「健康與體育」建構在「人自己之生長發育」、「人與人、社會、文化之互動」、「人與自然、面對事物時如何作決定」三個層面的教育活動，培養學生擁有良好適能，生活在健康的環境中，同時擁有支持的法規與人群。鼓勵學生藉著健康行為的養成、運動行為的培養與鍛鍊改善自己的健康，同時在與別人互動中影響他人、社區與環境，以達到全人健康的目的。

早在 1995 年，美國全國健康教育標準聯合委員會就已經提出了「健康素養」的觀念，指出「健康素養」是「個人獲取、詮釋、理解基本健康訊息和服務的能力，以及運用這些訊息和服務來增強健康的能力³」。若依此界定則可發現「健康素養」中善用健康訊息(疾病、營養、醫藥、保健等)的能力是相當重要，此也貼合媒體素養教育之主旨在培養閱聽人對各式內容具思辨、評估能力。尤其，現今國民獲取健康資訊的來源往往透過媒體的告知，而媒體訊息中則常充斥著不利於身體健康的訊息，例如：

- 主流電視節目、電影、MTV 中，有內容涉及吸煙、喝酒、藥物濫用等情結，據長期研究發現，青少年看電視、MTV 與酒精的消費有正相關。

²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建議》。台北：國立政治大學廣播電視研究所碩士論文。

³參閱本書第十三章

- 廣告與節目中常再現對身體意識的侷限，講求骨感瘦就是美，並充斥著減肥、豐胸、整形等重塑身體迎合流行美感訊息。
- 電視節目、廣告、電影、MTV 中，有諸多性暗示、強暴迷思。
- 廣告中充斥著各式食物的行銷，容易引導消費者衝動消費，選擇不符營養、安全、經濟的食物。

爲了讓學童擁有健康的身心靈狀況，實需多加以重視媒體訊息對健康素養的影響。近年來，此概念也開始在醫學界引起重視，美國小兒科醫學學會從 1997 年開始，認真面對媒體影響兒童健康的事實，發起「媒體大有關係」運動，主要用意在於教導醫生、健康照護人員與家長認識媒體的本質以及媒體對健康有害的潛在力量，進一步擴大中小學課程裡的媒體素養教育。

藉此，美國的健康媒體素養趨勢，實是值得國內重視並加以借鏡。將媒體素養教育概念融入在健康領域範疇，旨在培養學童能針對媒體健康訊息(疾病、營養、醫藥、保健等)加以判讀、評估，以增進健康的身心靈狀態。反觀國內在實施健康領域的範疇中，鮮少提及媒體訊息對健康的影響性，爲了擴展健康素養的概念，特將現有課程之能力指標修補，延伸出對媒體訊息或媒體行爲的判辨與養成良好健康習性爲目的。

表 2-2-4 媒體素養融入我國健康與體育領域修正後之能力指標

	第一階段	第二階段	第三階段
一、瞭解媒體訊息內容		2-2-4 運用食品及營養標示的訊息(媒體訊息)，選擇符合營養、安全、經濟的食物。	1-3-2 蒐集生長、發展資料(媒體訊息)來提昇個人體能與健康。 4-3-5 (蒐集媒體資訊)培養欣賞運動美感與分析比賽的能力。 5-3-4 (分析菸酒媒體訊息)，演練拒絕菸、酒、檳榔、成癮藥物的有效策略並實踐於日常生活中。
二、思辨媒體再現	7-1-3 描述人們(從媒體訊息)獲得運動資訊、選擇運動服務及產品之過程，並能辨	1-2-5 檢視(從媒體訊息)兩性固有的印象及其對兩性發展的影響。	1-3-3 運用性與性別概念，分析個人與群體在工作、娛樂、人際關係及家庭生活等

	認其正確性與有效性。		方面的行為，(與媒體性別刻板印象差異)。 2-3-6 分析(從媒體訊息)個人對身體外觀的看法及其對個人飲食、運動趨勢的影響，並擬定適當的體重控制計畫。 6-3-5 理解道德、社會、文化、政策、(媒體)等因素如何影響價值或規範，並能加以認同、遵守或尊重。 7-3-3 選擇(分析)適切的運動資訊(媒體訊息)、服務及產品，以促成健康計畫的執行。
三、反思閱聽人的意義	1-1-4 養成良好的(媒體行為)健康態度和習慣，並能表現於生活中。2-1-2 了解(媒體)環境因素如何影響到食物的質與量並探討影響飲食習慣的因素。 7-1-2 描述人們(透過媒體訊息)在選擇健康與運動的服務及產品之過程與責任。	1-2-1 辨識(媒體)影響個人成長與行為的因素。 1-2-3 體認健康(媒體使用)行為的重要性，並運用作決定(分析)的技巧來促進健康。 5-2-4 評估(媒體訊息中)菸、酒、檳榔及成癮藥物對個人及他人的影響並能拒絕其危害。 7-2-2 討論社會文化(媒體)因素對健康與運動的服務及產品選擇之影響。	2-3-3 檢視媒體所助長飲食趨勢之合適性，並體認正確的飲食可降低健康上的風險。 7-3-2 選擇(媒體中)適切的健康資訊、服務及產品，以促成健康計畫的執行。
五、影響和近用媒體	1-1-5 討論(媒體中)對於身體的感覺與態度，學習尊重身體的自主權與隱私權。 7-1-5 體認人類(媒體)是自然環境中的一部分，並主動關心(媒體)環境，以維護、促	7-2-3 確認消費者在與健康相關事物上的權利與義務。 7-2-4 確認消費者在運動相關事物上的權利義務及其與健康的關係。	7-3-5 提出個人、社區及(媒體)組織機構為建造更健康的環境所擬定的行動方案與法規。

	進人類的健康。		
--	---------	--	--

透過上述從健康與體育指標中，希望能引導出媒體素養課程可實踐之方向，將媒體素養概念融入健康與體育領域，實有其必要性，主要目標有下述三項：

- (一) 健康資訊的評估：現代社會中，人們常透過媒體獲取各式生活、政治、文化等資訊，作為人們日常生活決定的重要參考來源。其中也免不了會接觸到與健康議題息息相關的資訊，對此，需先體認到並非所有的健康資訊皆是正確無誤，有些可能是商人廣告促銷的手法，有些則可能有誇大不實的層面，如何學習思辨健康訊息的真實可靠性，實需要在課程中融入這類議題的討論，並透過適宜的學習體驗以尋找解答，內化學習
- (二) 健康態度的養成：媒體訊息中常會暗示著吸煙、喝酒、吃檳榔等不利健康行為，所以根據長期的研究發現，青少年常看電視節目或 MTV 節目會與酒精的消費成正相關。對此，實有必要在課程中與學童探討媒體訊息中常對吸煙、喝酒、身體意識、性行為、性別等有不正確的形象描述，以避免學童從小認同於吸煙、喝酒為一種帥氣的表現；骨感瘦才是對美的唯一標準；兩性互動中男生應居於優勢主導地位等不適宜的健康態度。
- (三) 健康行為的實踐：商業社會中，每個人每天皆會接觸到多元的廣告促銷手法，不論是廣告看板、廣告宣傳單、電視廣告、網路廣告等，各式各樣的廣告手法或潛藏的置入性行銷充斥在週遭的生活空間中，如何學會理性面對廣告所撩撥的購買慾，適切地選購出自己所需的商品，已成為現代人不可或缺待培養的健康行為守則。

四、藝術與人文

藝術是人類生活與他人互動的重要部分，也是人類文化的結晶，更是生活的重心之一和完整教育的根本，透過廣泛而全面的藝術教育，使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術表現，以豐富生活與心靈，進而認識藝術作品的文化背景與意涵。因此，「藝術與人文」即為「藝術學

習與人文素養，是經由藝術陶冶、涵育人文素養的藝術學習課程。」。

藝術領域運用各種非語言符號獨特的語言，技術，和成規，提供各樣的創意性表達與溝通的工具，進而提升人們的直覺、推理、聯想與想像的創意思考能力，使人們分享源自生活的思想與情感，建立價值觀。藝術領域學習被視為是主要的素養活動之一，在澳洲也普遍被認為是最適合融入媒體教育的領域，相較於藝術領域中的非語言溝通形式，媒體中的符號系統形同另一藝術表徵系統，媒體文本包含真實與想像經驗的建構與解構，圖像聲音文字的融合呈現出藝術表達的層次，因此，學生可透過藝術領域對媒體元素和形式的理解，以詮釋和表達媒體訊息的意義，發展批判性思考，並學會媒體所使用的語言和技術來創造自己的訊息和參與媒體的實踐工作，最終瞭解身為一個消費者和製作人，他們如何與文本互動，也為自己定位。如此一來，藝術上學習將有助於語文素養的發展，同時透過影像、聲音等多種表徵符號，超越文字讀和寫的符號與象徵。

在澳洲，不僅西澳在藝術領域把媒體視為藝術表徵系統的一環，昆士蘭省1-10年級藝術學習領域中的五個學習主軸，分別是舞蹈、戲劇、媒體、音樂和視覺藝術，也將傳統藝術的界定範疇中，延伸認定此五種藝術表現形式各自皆有其特定的美學符碼、溝通語言和建構意義的形式，而須加以詮釋與創作。相較其他國家擴大藝術的範疇，為符應此趨勢以展現媒體素養概念，特將我國藝術領域的能力指標做些修正，做為藝術領域融入媒體教育之參考依據。

表 2-2-5 媒體素養融入我國健康與體育領域修正後之能力指標

	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
一、 瞭 解 媒 體 訊 息 內 容	1-1-1 嘗試各種媒體，喚起豐富的想像力，以從事視覺、聽覺、動覺的藝術活動，感受創作的喜樂與滿足。 1-1-2 運用視覺、聽覺、動覺的(媒體)藝術創作形式，表達自己的感受和想法。 1-1-3 使用媒體與藝術形式的結	1-2-1 探索各種媒體、技法與形式，了解不同(媒體)創作要素的效果與差異，以方便進行(媒體)藝術創作活動。 1-2-2 嘗試以視覺、聽覺及動覺的(媒體)藝術創作形式，表達豐富的想像與創作力。 1-2-3 參與(媒體)	1-3-1 探索各種不同的(媒體)藝術創作方式，表現創作的想像力。 1-3-2 構思(媒體)藝術創作的主題與內容，選擇適當的媒體、技法，完成有規劃、有感情及思想的創作。 1-3-3 嘗試以(媒體)藝術創作的技法、形式，表	1-4-3 嘗試各種(媒體)藝術媒體，探求傳統與非傳統藝術風格的差異。 1-4-4 結合藝術與科技媒體，設計製作生活應用及傳達訊息的作品。 2-4-6 辨識及描述各種藝術品內容、形式與媒體的特性。

	合，進行藝術創作活動。 2-1-6 體驗各種色彩、圖像、聲音、旋律、姿態、表情動作的(媒體)美感，並表達出自己的感受。 2-1-8 欣賞生活周遭與不同族群之(媒體)藝術創作，感受多樣文化的特質，並尊重藝術創作者的表達方式。	藝術創作活動，能用自己的符號記錄所獲得的知識、技法的特性及心中的感受。 1-2-4 運用視覺、聽覺、動覺的創作要素，從事(媒體)展演活動，呈現個人感受與想法。	現個人的想法和情感。 1-3-5 結合(媒體)科技，開發新的創作經驗與方向。 3-3-12 運用(媒體)科技及各種方式蒐集、分類不同之藝文資訊，並養成習慣。	2-4-8 運用(媒體)資訊科技，蒐集中外藝術資料，了解當代藝術生活趨勢，增廣對藝術文化的認知範圍。
二、 思辨媒體再現			2-3-6 透過分析、描述、討論等方式，辨認自然物、人造物與藝術品的特徵及要素。	1-4-1 了解藝術創作與社會文化的關係，表現獨立的思考能力，嘗試多元的(媒體)藝術創作。
三、 反思閱聽人的意義		2-2-7 相互欣賞同儕間視覺、聽覺、動覺的(媒體)藝術作品，並能描述個人感受及對他人創作的見解。	2-3-8 使用適當的視覺、聽覺、動覺藝術(媒體)用語，說明自己和他人作品的特徵和價值。 2-3-9 透過討論、分析、判斷等方式，表達自己對(媒體)藝術創作的審美經驗與見解。	
四、 分析媒體組織			2-3-7 認識環境與生活的關係，反思(媒體)環境對藝術表現的影響。	
五、				1-4-2 體察人群間

影響和近用媒體				各種情感的特質，設計關懷社會及自然環境的主題，運用適當的媒體與技法，傳達個人或團體情感與價值觀，發展獨特的表現。
---------	--	--	--	--

透過上述從藝術與人文指標中，希望能引導出媒體素養課程可實踐之方向，將媒體素養概念融入藝術與人文領域中，其課程目標之導向如下述：

- (一) 探索與表現各種媒體形式：藝術是人類文化的結晶，也展現在生活中，當延伸媒體為藝術表現的一部分時，可廣泛讓學生探索生活中各式表現的媒體形式(例廣告、節目、電影、戲劇等)，比較其媒體特質與功能，以自我探索與覺知環境與個人的關係，進而運用多媒材與形式，從事藝術(媒體)創作表現，豐富生活與心靈。
- (二) 審美與理解媒體再現：在不同的社會情境下，每件媒體作品對於不同的閱聽人，皆獨具不同的感受，因此媒體教育肯定每個閱聽人所擁有的不同媒體喜好與品味，鼓勵學生積極參予文本理解的共製，而非一味用品味區辨阻隔了師生互動的可能。依此基礎，課程協助學童在探索各種媒體形式的過程，分析不同的媒體語言與敘事結構，以瞭解不同媒體文本呈現的風格與形式，及產製意義的歷程，進而助於掌握媒體訊息的深層意涵，揭示媒體再現的本質。
- (三) 實踐與應用媒體近用：藝術與生活的關連密切，透過媒體操作活動可以增強對環境的知覺，改造社區藝術品味的氛圍。近用媒體即為一個重要的實踐管道，對公共議題的重視，加強媒體創作的各種形式提出個人或團體的意見，在各種管道去發表自己的意見，營造公共論述的空間，進而尊重與了解媒體近用的功能用意，促發社會公民意識的覺醒。

五、綜合活動

「綜合活動」學習領域是此次九年一貫課程出現的新領域，其中，「綜合」所指涉的是萬事萬物中自然涵融的各類知識，「活動」是指兼具心智與行為運作的活動。而綜合活動學習領域的精神，在於能夠引導學習者進行實踐、體驗與省思，並能驗證與應用所知的活動。以此前提，本學習領域之目標有四項：(1)透過活動實踐體驗所知；(2)從容表達並省思個人意義；(3)以多種感官體驗世界，擴大訊息選擇範圍，擴展學習經驗；(4)尊重他人的體驗，鼓勵參與社會。

而此課程具有以生活為導向的教育觀念，認為知識學科應能合乎個人需要的形式，來幫助學生解決各種生活上的問題，強調學生應透過實際的活動去摸索探究而建構出知識。如：對政治活動的參與，對周遭人物的訪談，體驗大自然培養生存技能..等。藉此，激發學生自動自發探究的精神，意識到知識的構建來自於個人的參與，社會的改革亦繫於公民的參與，希望藉此培養出學生的思考力與社會行動力。

若依此理念與媒體素養教育內涵互相對照，則發現其中有許多契合的地方：

- (一) 以生活為導向的課程觀：相較於傳統學科的知識本位，此領域設立的目的，無非想透過學童體驗生活，培養解決各種生活上的問題，以呼應杜威「生活即課程」的理念。而此觀點，正是貼切於媒體素養教育認為現今的媒體早已影響學童生活各層面，儼然成為「看不見的學校」，而值得加以重視，應在學校課程中教導學童認識媒體，學會分析、思辨、評估訊息的能力，以清楚知曉自身受媒體影響生活的層面。
- (二) 透過實踐體驗感知所知事物：體驗式學習相當強調全人全心全意的投入過程，透過操作直接認知、欣然接受、尊重和運用當下被教導的知識及能力的過程。為了讓學童對於媒體素養的認知，有更深的體認與感受，直接透過參與媒體訊息產出的歷程行動，認知到媒體所提供的資訊並不全然真實地反映世界中的本質，媒體訊息都在經過複雜的篩選、包裝、選擇與組合下呈現，而失去了真實度的原貌。如此一來，將有助於思索、感受、體會、反思媒體素養教育中所涵蓋的學習內容。
- (三) 從容表達並省思個人意義：在媒體素養教育中，相當重視學童表

達自身對於媒體的意見，因為一般的學童，在獲取大量媒體資訊的同時，很少從中省思過自己的媒體行為，知曉媒體對自己支配消費與生活時間配置的影響性。因此，也唯透過充分的表達與尊重媒體品味，才能讓每個學童深刻體認自己與媒體之產製消費者關係，成為一個主動的閱聽人，並思索對媒體訊息應對的多種可能性。

(四) 以多種感官體驗世界，擴大訊息選擇範圍，擴展學習經驗：在學童傳統學習的方式上，往往著重於視覺感官以接收訊息，瞭解世界萬物的變化。然而，透過多種感官(視覺、聽覺、觸覺等)將有助於學童擴展與外界接觸的範圍，與領悟不同的感受。相對於媒體素養教育，則強調訊息的接收不應只侷限於單一感官的體驗，透過多重感官與不同訊息接收管道，將有助於透過不同觀點釐清知識的本質與面貌，進而擴展學習經驗。

(五) 鼓勵個人參與社會：在綜合活動領域中，為了讓學童對於社會有更深入的了解，以善盡社會公民的責任，相當鼓勵學童參與社會的活動。藉此，在我國「媒體素養教育政策白皮書」中，曾提及媒體素養教育是一種「優質公民」的教育，目的是要造就在民主社會中，對無所不在的資訊，具有主體意志、獨立思考的公民，透過參與媒體的運作（如近用媒體），有權知道媒體的運作及相關資訊，並進而有能力辨識媒體內容的良壞，從中選擇適宜的訊息，發揮影響社會中媒體運作的改善效果。

綜上所述，媒體素養教育的確有很多與綜合活動領域精神貼合的部份，為了更了解媒體素養教育融入綜合活動領域的著力點，將從現有的能力指標修正，尋找可延伸落實媒體素養概念之處。

表 2-2-6 媒體素養融入我國綜合活動領域修正後之能力指標

	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
一、瞭解媒體訊息內容	2-1-4 認識並欣賞週遭（媒體）環境。	2-2-2 操作一般的家庭工具及家電用品（媒體器材設備），參與		1-4-2 透過不同的（媒體製作）活動或方式，展現自己的興趣與

		家庭生活並增進與家人互動品質。		專長。
二、思辨 媒體 再現		4-3-1 認識各種災害及危險情境（媒體處理相關議題的問題），並實際演練如何應對。	1-3-4 舉例說明社會中的各種文化活動，並分享自己參與這類活動的體驗（與經媒體呈現的差異）。 3-3-4（透過媒體）認識不同的文化，並分享自己對多元文化的體驗。	3-4-3（透過媒體）認識世界各地的生活方式，了解在多元社會中生活所應具備的能力（評估資訊的能力）。
三、反思 閱聽 人的 意義	1-3-2 尊重（每個人不同的媒體品味）與關懷不同的族群。 2-1-2 分享自己如何安排（使用媒體）時間、金錢（受媒體影響的消費）及個人生活（受媒體影響）的經驗。 2-1-3（透過媒體）蒐集相關資料並分享各類休閒生活（媒體使用）。	4-2-3 了解自己在各種情境中（受媒體影響）可能的反應，並學習抗拒誘惑。	1-3-1 欣賞（自己的意見與媒體作品）並接納他人。 2-3-3 規劃改善自己的生活（過量使用媒體的行為）所需要的策略與行動。	2-4-2 規劃適合自己的休閒活動（包涵媒體使用），並學習野外生活的能力。
四、分析 媒體 組織		3-2-4 認識鄰近機構（媒體機構），並了解社會資源對日常生活的重要。		
五、影響 和近 用媒 體		4-2-4 舉例說明保護及改善環境（媒體環境）的活動內容。	3-3-3（透過媒體）熟悉各種社會資源（媒體資源）及支援系統，並幫助自己及他人。	

			4-3-2 探討環境 (媒體環境)的 改變與破壞可 能帶來的危 險，討論如何保 護或改善環境。	
--	--	--	--	--

透過上述從綜合活動指標中，希望能引導出媒體素養課程可實踐之方向，將媒體素養概念融入綜合活動領域，實有其必要性。爲了能具體將媒體素養概念融入此領域中，將以綜合活動領域之主題軸爲架構，整理出在各主題軸中，媒體素養教育所貼合的內涵要義，以提供具體的課程方向：

- (一) 認識自我：此概念相當貼合於媒體素養教育之「反思閱聽人」意涵，因此建議在發展此主題軸課程時，可先引導學童知曉媒體與自身關係的密切，勇於發表自己對於媒體觀感之意見，學會尊重他人媒體品味，進而透過媒體製作的方式，了解自己與家庭社區、文化活動的互動關係，並分享其經驗。
- (二) 生活經營：此主題軸之要義，即讓學童在面對生活環境時，善加經營自己的生活習慣，以培養解決生活問題的技能。依此概念實施媒體素養教育，著重於讓學童分享省思媒體對自身生活行爲的影響層面(時間、金錢、生活經驗)，學會規劃自己的媒體行爲，提出解決的策略與行動。
- (三) 社會參與：媒體即社會生活的一部份，也是一個重要的社會資源，透過此主題軸的學習，可以引導學童認識媒體組織的運作狀況，以了解媒體對社會的影響性與社會責任，進而熟悉媒體此社會資源的運用管道，提供認識不同的文化與世界各地的差異，學會評估資訊的能力。
- (四) 保護自我與環境：爲了提醒學童關注自身的安全，有必要與學童探討各式各樣來源的資訊內容，學會判斷資訊的真實度，以辨別可能的危險情境，並懂得在各種情境下，理性思索辨別，保護自己的安全。除此之外，也要懂得關注媒體環境問題所導致的危機，探究可改善的方式。

當我們體認到媒體早已成為影響學生生活的重要因素時，教育責無旁貸應加以重視培養學童認識媒體與自身的關係、對生活的影響、做為社會公器的責任性，進而懂得保護自己辨別媒體資訊，以思考媒體環境的問題，運思相關資訊使用策略。如此一來，將可積極讓學童懂得面對媒體帶來的影響性，進而學會經營美好的生活。

第三節 媒體素養能力指標之建構

在考量媒體素養教育之完整性與階段性發展下，以顯示或反應學生在此學習領域所應具備的能力、才能或態度項目，建構出適宜該學習領域的能力指標是必需的。而能力指標的建構需兼顧認知、情意與技能三層面，美國學者 Kilpatrick 早在五十年代就提出同時學習原則，即教育學生同時包含主學習、副學習、附（輔）學習。其中附學習是指理想、態度，有近於情意教學的目標，由於在認知、技能方面有評量可達成目標，所以在指標的設定上，要特別需顧及認知、情意及技能三大層面（余霖，1999）。

本研究其一目的在於建構出適宜我國之媒體素養教育指標，所以，在本節中特別指出分段能力指標的設立標準，包含建構原則、方法、呈現形式、程序等各部分，並依媒體素養之相關必要概念，擬定出適宜我國之媒體素養教育能力指標供實務教學參考。

壹、能力指標之建構原則

一、建構原則及注意事項

要進行各種政策的規劃，必須先確認規劃的原則，才能使整體的規劃達到系統性與完整性的目標。有關能力指標的建構原則，研究者以姜鳳華（2001）、黃政傑（1996）、Gray & Jesson(1994)、余霖（1999）等論著，整理出適合建構分段能力指標之原則，有以下幾點：

- （一）方向性：從宏觀思考層面上，必須把握教育性質與教育目標的方向，並能反應出重要的國家價值。
- （二）一致性：從微觀思考的層面上，指標必須是具體的、行為的、反應事物本質的、與目標一致的。
- （三）系統性原則：係指指標建構系統應具備有整體性、關聯性與層次性。整體性為內容的完整性，注意縱向系統的銜接與橫向統整性；關聯性即為指標之建構需考量外部環境與內部內容的各關聯性；層次性則指指標應能表現出能力分層次的概念。

- (四) 獨立性：指各指標之間都能獨立的提供訊息，沒有重疊的關係，以避免資訊的冗餘或加大權重。
- (五) 均衡性：重視學生在認知、情意、技能三大層面的均衡發展。
- (六) 可測性：指標內涵雖是敘述性內容，但是應可以透過調查或測量瞭解是否達成指標所定的水準，以作為修訂課程及改進教學的參考。
- (七) 可行性：指標的建構應考慮可行的問題，不可使其流於口號之吶喊或抽象之思辯內容，而缺少可驗證與實踐的可行性。
- (八) 可接受原則：包含：1.指標要切合實際；2.指標應有鑑別力 3.設計指標時應考慮有足夠的訊息可資運用 4.設計指標時要考慮有足夠的訊息可資運用；5.指標量化的方式不宜過於複雜。
- (九) 前瞻性：指標具有時間性，應不斷加以更新，以符應時代的改變，原則上一套指標以十年為試用期限；至於指標與課程標準應是互相參酌之依據，也可作為修正的參考依據，指標與測量間的關係亦然。

除了上述，對於指標內容效度的要求外，在實務運作上，仍有一些技術層面上的細節需加以重視，才能讓指標建構具完整性並貼近現實需求，以下則整理出國內外學者黃政傑（1996）、Gray & Jesson(1994)之補充意見：

- (一) 重視參與指標研究的成員：應包含學者專家、教育工作者、行政人員以及關心相關教育問題的社會人士…等。
- (二) 指標雖要求可測性，但希能多重視學生學習歷程的展現。
- (三) 初始階段指標數目不求多，隨時間發展而逐次增列適合的項目。

綜上所述，為尋求媒體素養教育能力指標之適切性，將著重內容的完整性，注意縱向系統的銜接與橫向統整性，及考量外部媒體素養教育環境需求與內部內容的各關聯性，並透過分段能力指標表現出能力分層次的概念。除此之外，指標的獨立性、認知、情意、技能的協調性與可測性，也是相當重要，並透過德爾菲術尋求專家多元之意見，使指標完整具可行性。

二、方法

在建構指標前，需先對能力進行研究，而能力的研究方法很多，哪些能力是教育過程必須或基本要求的能力，就必須謹慎選擇，依照能力需求的特性，選擇不同的方法運用。而各種能力的分析方法中，沒有任何一種是絕對最優勢的，有時仍須整合數種方法，才得以發揮指標的功能，相輔相成。

曾淑惠（2002）指出指標建構的方法或技術包含質化與量化兩部分，質化的方法常用者包含：文獻分析、專家判斷、腦力激盪、專業團體決策、提名小組決策、焦點團體法、得懷術等；在量化的部分，常用的有問卷調查、層級分析（analysis hierarchy process，AHP）、概念構圖法等。並認為以得懷術、概念構圖法、層級分析法較常被採用作為研究方法。

以下則分別說明問卷法、得懷術、層級分析法、焦點團體法及概念構圖法在能力指標建構上的研究（李隆盛，2004）：

- （一） 問卷調查法：在指標建構研究中，問卷調查法主要是用來從事指標內涵完整性及指標的可用性的實證調查，由於此方法藉由問卷大量的蒐集事實、意見、資料，有利於增進指標架構及內涵的完整性。
- （二） Delphi（得懷術或德爾菲技術）：可用於澄清未來不明情境，以便人類對未來能有效控制的決策方法，此方法係透過蒐集一定數量的個別成員意見或判斷，澄清不同團體的觀點和價值取向，以尋求問題的解決之道。雖然 Delphi 所能蒐集到的意見數量不如問卷調查多，但是參與者多是事先精挑細選的專家學者，且反覆經過多次書面意見交換、思考，反而更有助於提升指標的有效性。再者，Delphi 允許書面溝通的機會，對於爭議性或特殊性的問題提供自主、沒有壓力的討論機制，將可使指標更具周延性。
- （三） 層級分析法：層級分析法主要係藉助專家的專業知識、經驗與價值判斷，運用系統的方法，匯集專家的意見，將複雜的問題由高層次往低層次分解，化為簡明的階層結構，以比例量尺並同時考量質與量的變數，將方案主觀模糊的評價予以量化，進而得到方案的相對權重、優先順序與邏輯一致性（吳清山等，2002；黃增榮，1997；閻自安，1996）。因此，層級分析法的主要功能，在於決定指標的

相對重要性，亦即建立指標系統的層級體系，並給予相同層級中相異指標不同的權重，最後再將所測得的結果求其一致性，提供決策判斷與選擇的最後依據。

（四） 焦點團體法：此法又稱為集中訪談法，乃介於專家會議與深度訪談之間的方法，參與成員可以像專家會議般參與討論與互動，研究者也可以就近訪談與觀察參與者間的互動，有助於取得大量的概念或資料，應用於指標建構之初，將使指標更為完整與周延。但需要受過訓練的主持人引導，最後概念仍須有效統整歸納，才能發展出有效可行的指標。

（五） 概念構圖法：是一種結合概念圖及其他足以詮釋各式各樣觀點的圖形表示方式。一個概念構圖是一個團體思想的繪圖表現（Trochim & linton，1986）。此種方法係將大量蒐集到的概念或資料，以統計分析方式歸納分類，再逐步結構化，最後以圖示法將不同概念分別標示在不同的位置上，用以簡化概念表徵的過程。而其實施步驟如下：1.決定參加討論的人員及議題 2.利用腦力激盪法產生大量與概念有關的意見 3.將意見分類予以結構化 4.利用多元度量法（MDS）將意見用繪圖方式呈現出 5.進行圖形解釋 6.圖形利用（吳政達，2002）。此方法不僅適用於指標建構的階段，也可用於指標評鑑與結果分析階段。

綜上得知，每種建構指標的方法都有優缺及適用階段，沒有絕對的優勢，需依照研究的目的與需要來決定，有時甚至可整合數種方法，才得以發揮指標的功能，相輔相成。

而本研究受限於經費、資源與規模，所以，採用模糊 Delphi 之研究方法，輔以文獻探討，以確立指標的可靠性。至於，如何將媒體素養教育之主要概念轉化為細項能力指標，則採用演繹取向模式，此方法是透過核心概念的分析確認能力指標之主題軸，採取「由上而下」的分析架構，從核心主題軸至目標主題之學習內涵確認，再到指標項目的選取，逐步形成層級架構，而指標的選取以能顯示出目標主題水準為主，再依學習能力分階段，以架構歸納出適宜的能力指標。

三、呈現敘寫方式

由於能力指標是最高層次的課程目標，因此，具有象徵性與理想性的意義，同時能力指標也是教師轉化教學策略及進行教學評量的依據，所以，一個好的指標系統，應該要能讓老師對所指陳的能力內涵產生清楚整體的圖像，也應讓家長或學生清楚學習的結果。而往往一個好的指標系統與其敘寫呈現方式息息相關，以下則從指標相關名詞概念、指標敘寫原則、敘寫形式、注意事項做深入探究。

（一） 指標相關名詞概念：在進行指標敘寫前，需先對相關名詞及階層關係有一個比較系統的界定，以目前各學習領域的能力指標結構而言，可分兩個層級：

1. 主題軸：是內容組織的階層，在九年一貫課程中採用主題軸來組織學習領域，其用意在於透過主題軸使學習內涵得以沿著學習時間進展，產生延續性的加深加廣。因此，主題軸的性質和結構應考量到評量結果和學生學習進展紀錄（盧雪梅，2004）。
2. 分段能力指標：如前章節所述，它是陳述學生在特定的學習階段、特定學習領域所該達成的能力。這是課程與教學或是評量的指引，但是並不像教科書或課程計畫一般詳盡（Raimi & Braden，1998）。也是在特定領域下對學生期待學習的知識和技能的一般性描述（Thompson，1999）。

（二）指標敘寫原則：目前九年一貫課程有相當多的問題亟待解決，其中急需改進的就是能力指標，而其問題是在於未有一致規範與共識、有些指標敘寫過於模糊、有些把教學過程倒為能力指標的敘寫方式等，若連最根本的目標都說不清楚、講不明白，各種的策略和投入，都將失焦，流於一場漫無目的的目標（盧雪梅，2004）。鑑於此，研究者參考國內外（黃政傑，1996；杜佳真，2004；盧雪梅，2004；Thompson，1999；Cronlund，2000；McREL，2001）敘寫指標之標準，整理出以下原則，供參考：

表 2-3-1 能力指標之敘寫原則

一、指標內容的適切性：
1. 指標內容能反映該領域之重要知識、技能、情意。 2. 指標內容安排有適當的組織層次。 3. 指標內容能適當考量學生的先備知識、發展能力、成熟因素。 4. 指標內容能適切考量實施時間（教學節數、時數）、資源 5. 指標內容能與真實世界做適當結合。
二、指標敘寫的清晰性：
1. 指標的用字遣詞清楚明確。 2. 指標的敘寫要以動作為開頭。 3. 指標的敘寫能讓教師清楚掌握。 4. 指標的敘寫能明確寫出學習行為表現。 5. 指標的敘寫能安排教學計畫或單元名稱。 6. 指標的描寫是清楚進行評量的。 7. 指標的合併合乎邏輯。 8. 指標敘寫避免有專業術語（專有名詞）。 9. 指標敘寫的格式有一致性。 10. 每個指標只包含一個一般性的學習成果。 11. 每個指標是獨立不重複的。
三、指標敘寫的獨特性：
1. 指標的敘寫是以描寫預期學生的學習表現為主。（非教師的教學活動或教師表現） 2. 指標的敘寫著重學生的學習結果。（非學生的學習歷程） 3. 指標敘寫避免特定內容，才可以運用在不同的教學單元上。 4. 指標敘寫避免核心概念的空泛、涵蓋度大、誇大、太過理想化。

資料來源：研究者參考黃政傑(1996)、杜佳真(2004)、盧雪梅(2004)、Thompson(1999)、Cronlund(2000)、McREL(2001)整理而得

（三）敘寫形式：關於指標內涵的敘寫，Kendall & Marzano(2000)、Marzano & Kendall(1996)分析美國各州的標準文件後，歸納出三類的敘寫形式及優缺（引自盧雪梅，2004）。

1. 直接陳述學生學習的資訊和技能：學習內涵可分為與資訊有關的知識和與技能有關的知識，前者為敘述性知識（declarative knowledge），如事實、概念、原則、通則，通常以「知道」、「瞭解」之類的概括性動詞陳述；後者為程序性知識(procedural knowledge)，如技能、策略和歷

程等，通常以「展現」、「執行」等表現性動詞陳述學習內涵。此方式的優點是給予教師教學和評量相當大的決定空間，然而，學生卻可能學習些零碎片段的知識或在無意義的情境中應用所學。

2. 以可觀察和可測量的動詞來陳述學習期望：例如：「就日夜形成與地球自轉的關係，比較日和夜相同和相異之處。」、「能使用球、地球儀和光源解說不同時期的月相變化。」。而此方式的優點是以應用和表現的觀點來陳述重要知識和技能，教師在教學和評量上較有明確的指引，其缺點是規範教師的評量和教學，並限制學生應用知識和技能的方式，如限定運用「比較」、「分析」、「說明」。
3. 以表現作業(performance tasks)溝通指標的內涵：此種方法較為少見，它可視為更明確和情境化的表現活動，表現作業可能對學生描述一情境，然後要求學生從事一系列的活動或回答一系列的問題，表現作業旨在提供學生統整應用知識和技能的情境。此方式的優點係提供如何將知識和技能統整應用在實際生活中的指引，缺點則是可能將知識和技能的學習侷限在作業涉及的部分和範圍，窄化學習，也可能遺漏掉其他重要的知識，同時也規範了教師的評量與教學，及學生表現方式。

綜上所述，各有優缺，那該如何適用於分段能力指標的寫法呢？

Marzano & Kendall(1996)建議各州和學區發展標準時，比較好的作法是三者合併使用。首先，對學生學習期望，陳述一般性的目標，然後在一般性目標下界定若干項較具體的目標，並附一個或多個表現樣本示例，如此，並未規範教師的教學和評量，也提供清楚示例和指引供老師參考。

(四) 敘寫組合：能力指標的敘寫方式有許多種組合，能力指標除含「能力」外，也含核心概念(卓家夙，2003)。

1. 單一能力搭配單一核心概念，例如：「瞭解」製作原型的流程。
2. 兩種能力並列，配合單一核心概念，例如：能「規劃」、「組織」探討的活動。
3. 兩種能力並列配合兩種核心概念，例如：「傾聽」別人的報告並「作」

適當回應。

4. 三種以上的能力並列配合三種以上的核心概念，例如：「學習」資料整理、「設計」表格、圖表來表示資料。

(五) 注意事項：Kendall & Marzano(2000)、Marzano & Kendall(1996)分析美國各州的標準文件後，發現了以下幾個注意事項（引自盧雪梅，2004）。

1. 指標敘寫範圍的上下限：一項指標應比一項行為目標範圍更為寬，指標不能狹窄到像行為目標或每節課的教學目標；至於上限就不容易界定，但不能寬到需用幾個月的教學時間。
2. 指標的學習份量：指標所涵蓋的學習範圍與份量，要考慮學生學習的負荷量和品質。
3. 指標縱向與橫向的聯繫：指標在縱向銜接方面，不同的年級或階段間的指標需反映學習內涵的連慣性和進展性；在橫向聯繫方面，同一個年級或學習階段內，要注意是否有重複出現的標竿。

綜上所述，本研究媒體素養教育能力指標的敘寫形式將試圖依「直接陳述學生學習的資訊和技能」以給予教師教學和評量相當大的決定空間，能將此指標適切融入各領域所切合的課程中，但為了讓教師在教學和評量上較有明確的指引，則會在一般性目標下界定若干項較具體的指涉物或學習目標，並附一個或多個表現樣本說明，如此，並未規範教師的教學和評量，也提供清楚示例和指引供老師參考。

四、發展程序

為求能力指標之完整性，在建構過程中是相當耗時與複雜的，依據理想的建構模式，應從一開始的規劃重視起，進而組成研究小組以進行指標之發展，之後再實施學力測驗的檢定，以評鑑及修正指標的可行性。以我國九年一貫能力指標之發展程序草案為例，共分四階段：規劃階段、指標發展階段、學力調查階段、評鑑及修正階段，費時約四年半時間，其發展程序可從下表中看出（黃政傑等，1996）：

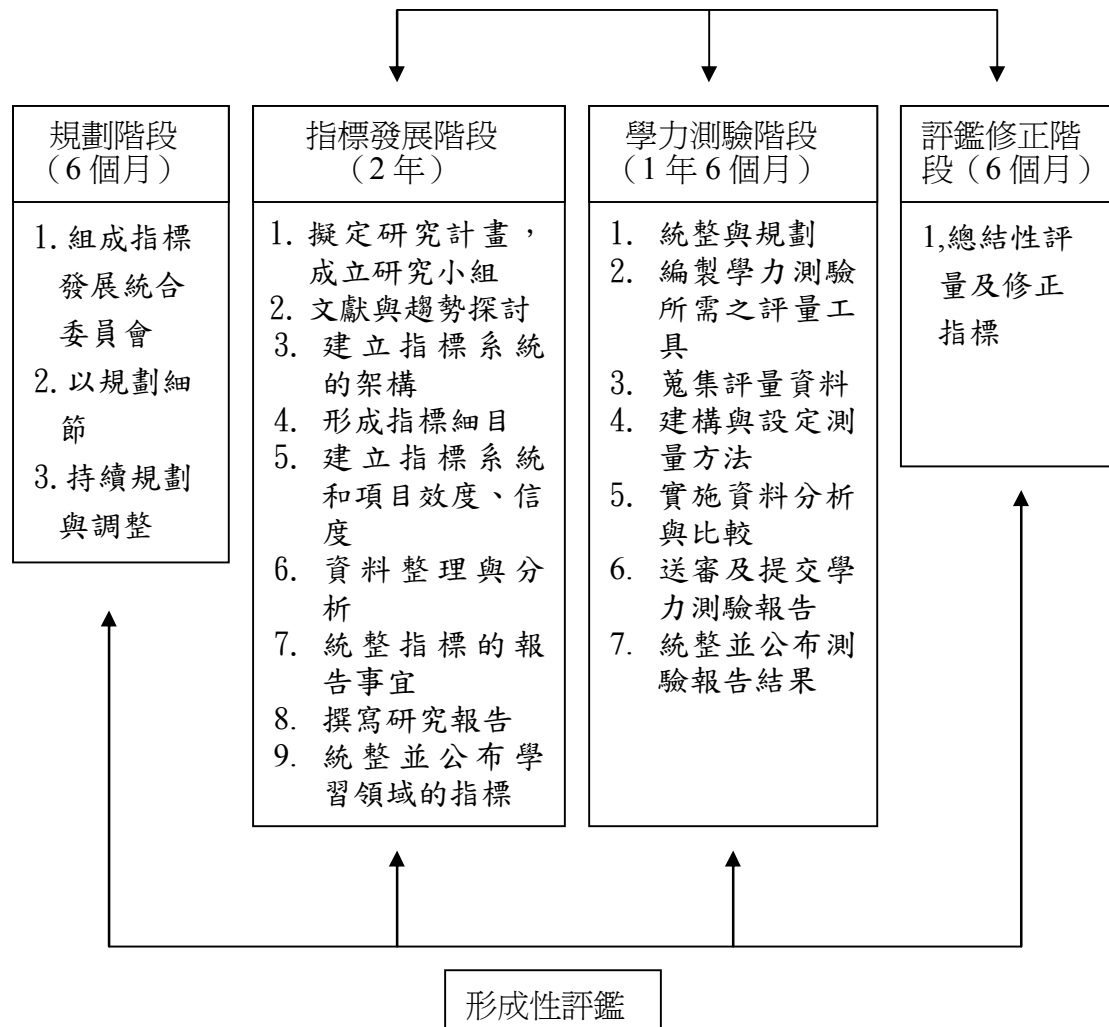


圖 2-3-1 我國中小學基本學力指標發展流程圖(引自黃政傑等，1996，頁 120)

在上述完整發展架構中，關於指標發展階段之細部程序，Alkin(1992)認為包含了六個發展程序，其分別為概念化與選擇、成分的測量、資料的蒐集、建構與測量尺度、脈絡化與溝通等六階段(引自張鈿富，1999)。而國內學者黃政傑(1996)則認為指標建構應兼顧技術面與政策面，而並將階段分為確立概念的建構與選擇方向、思考能力及其概念的組成項目、廣泛資料的蒐集、建構和設定量尺(計分)、資料分析與運用、宣導與溝通等六個步驟。

本研究在時間及經費的限制下，只能發展至能力指標發展階段之第二階段，試圖透過資料整理與文獻分析，初步擬定媒體素養教育之能力指標供本研究之實驗教學的參考依據，至於，後續階段之學力施測及修正評鑑階段，則待後續研究發展，不在本研究範圍中。

貳、 媒體素養教育能力指標之建構

此章節若依 Alkin(1992)與黃政傑（1996）對於指標建構之步驟內涵，應是在「建構和設定量尺」階段，此階段的重點是採用演繹取向模式，先透過基本理念與課程目標之確立，再依媒體素養教育核心概念選取出適宜我國發展媒體素養教育之主題軸，之後，從媒體素養教育核心概念中分析出主題軸內涵，以便能析離出細項能力指標，建構完整之能力指標。

為了呈現能力指標建構之完整性與階段性，將參考「國民中小學九年一貫課程綱要」格式，從前章節中擷取媒體素養教育基本理念、課程目標等類項內容，以形繪媒體素養教育之綱要藍圖，進而分析媒體素養教育內涵以擬定本研究之媒體素養教育能力指標，完整知曉能力指標建構內涵之脈絡。

一、 媒體素養教育藍圖

Tyner, K. (1998)在 *Literacy In A Digital World* 一書中提及：媒體教育所擬定的指標(standard)就是一種妥協的藝術，而真正的價值在尋找教育價值的共識，當共識達成下所發展出的信念，將有助於釐清媒體教育內涵和素養的目標。而此說法正好相對 Zancanella（1994）認為媒體教育是一種取徑而非學科，太過標準導向的教育對媒體教育和結果來說會有產生寒蟬效應，標準的發展會導致對現存學科的妥協，而忽略媒體教育本身具備的批判教育精神，只尋求在現存科目中找尋一個位置。

對此，美國學者 Tyner (1998)更進一步說明媒體素養教育指標的意涵與目的。Tyner 認為透過指標可具體說明在教育實務上的需要性，包含在教學上認知思辨與製作媒體作品技能的平衡，實驗性的媒體活動，使用非商業性和另類的媒體觀點，強調個人的敘事和說故事能力，建立對媒體的情境性瞭解與觀察。換言之，指標建議了媒體教育目的的教學教法，透過簡短且綱要性的練習、認知性學習、探究式的技巧、合作與團體取徑的學習，以協助媒體素養教育的有效實施。如此一來，指標可以提供教師制訂明定的目標，使學習具結構性和正規化，可確保每位學生平等接受教育，也明確教學任務的產生。

再者，Tyner 認為任何一種教育都意謂著具有特定意義的任務，透過指標可以讓教育者和社區作為協議的依據，說服老師願意接受改革性的教育內容與內

涵，而不會固守在現存或專精的學科知識領域，以提供給學生一個高品質的教育經驗，也將廣泛地整合素養的概念進入課程中，為各種不同取徑的素養提供一個共同的基礎（Tyner，1998）。

本研究將從媒體素養教育的相關學理思潮等基礎，進而參考與比較各國早已將媒體素養教育放置於正式課程中的能力指標，做為本研究擬定能力指標之參考。其中，關於能力指標擬定之基礎理念與課程目標則是參考本國教育部所宣示之「媒體素養教育政策白皮書」中相關論述與理念，據此擬定出媒體素養教育課程目標應要能同時展現在認知、情意、行動三層面。再將媒體素養教育之理論思潮與各國媒體素養課程重點符應，以尋找適切於我國發展媒體素養教育能力指標之主題軸，分別為「瞭解媒體訊息內容」、「思辨媒體再現」、「分析媒體組織」、「反思閱聽人的意義」、「影響和接近使用媒體」等五部分。

（一） 基本理念

面對充滿競爭與挑戰的二十一世紀，資訊快速的累積在全球經濟與文化相通的社會環境中，成為地球村每個世界公民的生命必需品，其重要性等同於生命中的陽光、水與空氣(教育部，2002)。尤其，在現代經濟繁忙的社會中，雙薪家庭的結構下，家庭教育早已式微，取而代之的是個親民且豐富有趣的「媒體代母」，學童依賴它填充生活空白，也依賴它擴展生活視野，更依賴它成為人際間交往的交際管道。

當大量的媒介化資訊（mediated information）已成為兒童、青少年族群與一般民眾資訊來源最重要的管道，並影響著兒青少年建立世界觀及價值觀的最重要來源。教育工作者如何建設性的面對資本主義下的流行文化與學習者文化的關係，尤其是如何積極培養學習者思辨資訊，已變成不能忽視的教育新課題(教育部，2002)。尤其，我們應正視媒體提供的資訊並不全然真實地反映世界中的本質，知曉媒體訊息都在經過複雜的篩選、包裝、選擇與組合下呈現，過程中更可能受到媒體記者與編輯者、媒體部門與組織負責人，甚或政府、政黨或財團的影響，而失去了訊息的正確性。在面對媒體工業的層層運作下，對於接收資訊的觀眾或是讀者的我們而言，早已成為媒體工業運作下所產生的市場商品，更是廣告商急於鎖定的消費目標對象。雖然，媒體有其不同的傳播特質，以型塑媒體獨特的表現形式或內涵，但在本質不變的情形下，實需透過教育的力量，協助兒青少年培養「釋放（liberating）」和「賦權（empowerment）」的基本能力，進而造就在

民主社會中，對無所不在的資訊，具有主體意志、獨立思考的公民。

當我們意識到「媒體」對學童的重要性，及它所可能對學童帶來深刻的影響時，我們實在需加以重視，並教導學童學會辨識媒體的潛在影響及無所不在的商業運思邏輯，這也是為何要推行「媒體素養教育」的原因。

（二） 課程目標

本課程目標旨於培養學生擁有媒體素養之能力，其課程目標應要能同時展現在認知、情意、行動三層面，在認知面，藉由對媒體的表徵系統(媒體語言與成規)了解，以知曉媒體組織在層層產製的過程中將影響媒體文本的呈現，與媒體再現社會真實的本質特性；在情意面，尊重閱聽人享受媒體的愉悅下，培養閱聽人自我省思媒體行為與態度，發展適切的媒體行為判斷；在行動面，透過媒體的近用，培養批判、省思與具體實踐的行動力。整合這三個層面，可以推衍出以下之課程目的：

1. 了解媒體形式內容 (節目類型、內容敘事... 等)之差異與功能。
2. 了解所有的媒體訊息都是建構出來的。
3. 增進學生對媒體再現社會真實中隱藏意識形態與價值觀的思辨能力。
4. 了解媒體的商業意圖動機，奠定理性消費的觀念。
5. 了解媒體組織在層層產製的過程中會影響媒體內容的選擇與組合。
6. 培養學生自我省思受媒體的影響，學會適宜的選擇媒體內容，並做好媒體時間使用規劃。
7. 透過媒體的近用，激發學童勇於對媒體內容發表意見，以實踐媒體公民之意涵。

（三） 課程精神

鑑於目前我國媒體素養教育在實踐上仍停留在 Butts(1992)所歸納的「初步發展」此階段上。本研究之第二章第三節曾談及國內媒體素養教育的推展中，發現很多現場教師對於媒體素養教育仍只知其重要性，卻不完全清楚媒體素養教育的

內涵及教導方式，而導致在實施困難中會認為師資是一重要因素。因此，本研究試圖透過能力指標的初步擬訂給予現場教師一些較為明確的方向，但又礙於細部的能力指標過於繁瑣，無法真正表達出媒體素養教育所要進行教學實施的重心與精神，特立此節加以說明，希能讓現場教師對於媒體素養教育實施有一些更為明確性與方向性的引導。

在我國教育部於 2002 年宣示之「媒體素養教育政策白皮書」中，曾提及媒體教育的終極願景，在於透過媒體素養教育的機制，強化全民對媒體的釋放與賦權，建立「健康媒體社區」(Healthy Media Community)。媒體素養教育是一種「優質公民」的教育，目的是要造就在民主社會中，對無所不在的資訊，具有主體意志、獨立思考的公民。而為了能達到上述的教育目標則是要培養人民兩種能力：釋放 (liberating) 和賦權 (empowerment) (教育部，2002)。簡言之，在資訊快速累積的社會環境中，無所不在的資訊已成為地球村每個世界公民的生命必需品時，媒體素養教育的目的在造就公民對無所不在的資訊能具有自主的判斷能力。首先認為應培養公民能具備獨立思辨能力，辨別資訊的真實與了解背後產製的結構，進而具備不受媒體左右的「釋放」(liberating) 能力；並透過賦予公民對媒體素養教育社區的維護責任，進行思考對話、參與與影響等行動，以共同「賦權」(empowerment) 營造一個健康的媒體社區 (Healthy Media Community) 理想。

除此之外，研究者在參與國內媒體素養教育的相關研討會時，發現目前很多有心參與媒體素養教育實驗課程的教師，在課程設計上會不自覺把媒體的工具性操作視為課程的重心，導致課程的目的旨在增進學生對媒體工具性的精熟訓練，陷入一種媒體教學 (Teaching with the media) 的迷思，而喪失了讓學生在實際操作媒體工具中產生一些新的認知體驗，並透過實際操作的觀察反省與對話交流中，獲得新的態度信念；而長期參與媒體素養教育推動的學者，如陳世敏教授、吳翠珍教授，在考察國外的一些實證經驗下，則提出媒體素養教育在實踐上，不應對媒體缺少「愉悅」(pleasure) 的使用，當媒體資訊充斥生活週遭時，隨手可得的媒體工具已成為現代人中不可缺少的溝通角色，若能在媒體實踐課程上，重新讓學生體會媒體使用的愉悅、喜愛、享受等感受，更能讓學生對媒體產生親切感，進而促發其近用影響的層面。

鑑於此，研究者認為在國內推動媒體素養教育的課程中，其目標理念不應僅止於「釋放」(liberating) 認知性的學習層面，更需培養學童對媒體使用有「愉

悅」(Enjoyment)的情意感受，進而透過「體驗」(empowerment)性的技能操作，達到「賦權」(empowerment)的理想境地。以下則就其精神提出更深入的釋意：

1. 「釋放」(liberating)：指的是個人在心智上能夠穿透媒體所建構的迷障，不被媒體左右；更能進行社會參與，使用媒體表達對公共事務的關心，促進公民民主素養(教育部，2002)。簡言之，其要旨則是培養學童對於媒體的訊息具備獨立思辨的「釋放」(liberating)能力，對此，研究者認為為了達其目標，應先對媒體的特徵性質、敘事表徵、產業結構等有較為初步的認識與理解，進而思辨媒體中關於再現與意識形態的問題，並省思自己身為媒體之消費者角色。如此一來，「釋放」(liberating)才具備基礎能力予以從媒體產製結構、媒體再現敘事等框架中解放，而真正擁有自我獨立省思空間。
2. 「愉悅」(pleasure)：當周遭無所不在的媒體資訊作為人類最主要的資訊來源，人們之所以需要它，往往是因為它能夠給人愉悅，讓人享受，使人在精神上產生歡樂與滿足。因此，當我們在實踐媒體素養教育課程時，實需回到人類使用媒體的愉悅層面感受，特別尊重學童個人對媒體的喜好品味與從中獲得的愉悅感受，此觀點正符合了 Graff 的論述，認為素養並沒有優劣價值判斷，不應講求品味的區辨而否定了閱聽人的愉悅。如此一來，才能避免學童因與教師的媒體品味不同，而產生壓抑，無法在媒體素養教育課程中以心情愉悅的前提下去主動參與媒體體驗教學活動。

孔子曾說道：志於道，居於德，依于仁，游於藝。實踐媒體素養教育課程若能視學習為“游於藝”境界，則可讓學童對於生活週遭的媒體使用產生興趣與樂趣，進而樂於使用媒體做為溝通與發聲管道，也願意親近媒體，正視媒體的議題，進而培養對媒體議題的關注與省思。如此一來，透過「愉悅」(enjoyment)觀點的媒體素養教育更能讓近用與影響產生「心」的體驗。

3. 「體驗」(experience)：為了讓學童對於媒體素養的認知，有更深的體認與感受，直接透過參與媒體訊息產出的歷程行動，將有助於思索、感受、體會、反思媒體素養教育中所涵蓋的學習內容。而體驗式學習(experiential learning)，其主要的教育哲學及理論架構是整合自

教育家杜威（John Dewey）的「做中學 learning by doing」，它是一種以學習者為中心、在一定的情境中通過實踐與反思相結合來提高知識、技能和態度的學習方式。體驗式學習相當強調全人全心全意的投入過程，是透過操作直接認知、欣然接受、尊重和運用當下被教導的知識及能力的過程。

4. 運用在媒體素養教育上，則會透過實際操作媒體工具的體驗，認知到媒體所提供的資訊並不全然真實地反映世界中的本質，媒體訊息都在經過複雜的篩選、包裝、選擇與組合下呈現，而過程中更可能受到媒體記者與編輯者、媒體部門與組織負責人等守門過程，甚或是外在政府、政黨或財團的壓力影響，而失去了訊息真實度的反應。如此一來，透過體驗式學習之『計劃、實踐、反思、應用』的學習歷程，則可避免課程指淪於工具性使用教學的「淺碟效應」，簡化與淺化了媒體素養教育的真正意涵。
5. 「賦權」（empowerment）：指的是個人有自主能力去分辨、選擇、評估媒體及其內容，進而透過理性的思考與對話，去影響、督促媒體改善內容，乃至培養公民產製創意的、良性的、教育的訊息，共同建構社區品味（community standard），從而提高社會的文化品質(教育部，2002)。簡言之，媒體素養教育之最終目標，不僅希望學童能愉悅的體驗各種媒體經驗，對媒體文本框架意識有認知思辨能力，更希望賦予學童有獨立自主能力，能透過理性的反思與對話，發揮影響力，以督促媒體良性改善，提高整體社會的文化品質。

（四） 主題軸的確認

爲了確立本研究所擬定之我國媒體素養教育能力指標的主題軸具完整性，研究者認爲需透過理論與實務的交合，試圖分析出媒體素養教育在理論上的核心概念與各國媒體素養教育課程實施重心，相互比較分析，整理與選擇出適合我國媒體素養教育之主題軸。

藉此，研究者依各學者論述整理出媒體素養核心概念之三大觀點：「文本符號觀」、「再現批判觀」、「主動閱聽人觀」，並透過相關傳播理論論述的支援，試圖爲媒體素養教育發展之主要核心概念進行深入探究。但若要依此析離確認出媒

體素養教育核心主題軸，則受限於三大觀點皆透過理論辨析所得，較為整體概覽藍圖，不適合提供媒體素養教育能力指標分析之用，需佐以分析其他國家在媒體素養教育實踐的課程重心，以共同提供我國未來實施媒體素養教育的依據，並為本媒體素養指標研究提供參考之標地。

以下則透過下表歸納出媒體素養教育核心概念之三大觀點：「文本符號觀」、「再現批判觀」、「主動閱聽人觀」的主要內涵論述。從中可發現，「文本符號觀」認為媒體做為一個傳播工具的介面有其特殊的「形式」、「語言」或「符號系統」，而需透過文本符號類型的分析與符號義的探索，才能真正理解與辨識媒體訊息的表象與深層意涵。「再現批判觀」則是揭示媒體是再現而非反映真實的特色，因而需加以批判媒體被人為建構的事實，與辨識潛藏之商業意識形態。「主動閱聽人觀」則認為閱聽人在與媒體訊息接收與解讀的過程中，是一種協商機制的歷程，閱聽人透過參與文本的解讀，進而能通過解碼而參與文本意義的生產，不容易被媒體訊息所宰制。

表 2-3-2 媒體素養三大觀點與相關理論論述之分析

三大觀點	主要理論	相關理論論述	媒體素養基本觀點
文本符號觀	古典符號取徑 (the classical semiotic approach)	1. 文本符號類型分析。 2. 符號義的探究。	1. 了解、辨識媒體文本的種類、節目類型、傳播工具、媒體產製技巧。 2. 知曉媒體文本所傳達訊息的意義、特色、效果。
再現批判觀	批判觀點 (the critical perspective) — 馬克思途徑	1. 符號學-視媒體為再現社會真實觀。 2. 法蘭克福學派-「文化工業」視媒體產製文化商品促發假性需求。 3. Althusser 意識形態國家機器(Ideological State Apparatuses) 視媒體為鞏固既得利益的意識傳輸	1. 知曉媒體被人為建構操弄的事實。 2. 知曉媒體基於利益追求假文化服務形式，促發假性商品需求。 3. 辨識媒體潛藏之商業政治產製意識。 4. 揭示媒體守門組織歷程之再現社會真實、型塑社

		者。 4. 守門人-揭示媒體組織守門歷程。	會意識形態、刻板印象之可能，以作為批判、辨識、選擇的立基。
主動閱聽人觀	文化研究途徑 (the cultural studies approach)	1. 葛蘭西(Gramsci)-文化爭霸論。 2. 霍爾(Hall)-多異文本，閱聽人自主論術空間。 3. 費斯克(Fiske)根據傅柯對權力的詮釋在理論中體現一主動的生產性受眾的觀點。 4. 哈伯瑪斯-閱聽人具「溝通理性」潛能，以達成媒體為民主公共論述空間之可能。	1. 體認霸權建立過程中主體的意識與詮釋重要性。 2. 閱聽人可以參與文本的解讀，從而能通過解碼參與文本意義的生產。 3. 閱聽人可以從文本中建構意義，並從中得到愉悅。 4. 閱聽大眾具有反省思辨能力，能發揮媒體公共論域空間的功能。

從上述透過相關社會文化學理論論述以符應媒體素養基本觀點中，可清晰得知在媒體素養此三大核心概念觀點下媒體素養的基本內涵，並將各國實施媒體素養教育之核心概念進行對照比對以尋找最適宜的主題軸，參下表：

表 2-3-3 媒體素養基本觀點與各國媒體素養教育內涵面向之分析

三大觀點	媒體素養基本觀點	英國	加拿大	澳洲	美國	我國
文本符號觀	1.了解、辨識媒體文本的種類、節目類型、傳播工具、媒體產製技巧。 2.知曉媒體文本所傳達訊息的意義、特色、效果。	媒體型態 (media categories)	文本	類型 (genre)	各種媒體的內容、形式與表徵風格為何	瞭解媒體訊息內容
		媒體科技 (media technologies)		媒體化 (mediation)		
		媒體語言 (media languages)		媒體敘事 (narrative)		

再現批判觀	1.知曉媒體被人為建構操弄的事實。 2.知曉媒體基於利益追求，假文化服務形式，促發假性商品需求。 3.辨識媒體潛藏之商業政治產製意識。	媒體再現 (media representation)	文本	媒體再現 (representation) 意識型態 (ideology)	媒體如何被建構與如何建構真實、商業化對媒體的影響、意識型態與政治對媒體的影響為何	思辨媒體再現
	1.揭示媒體守門組織歷程之再現社會真實、型塑社會意識形態、刻板印象之可能，以作為批判、辨識、選擇的立基。	媒體機構 (media agencies)	產製	機構 (institution)		分析媒體組織
主動閱聽人觀	1.體認霸權建立過程中主體的意識與詮釋重要性。 2.閱聽人可以參與文本的解讀，從而能通過解碼參與文本意義的生產。 3.閱聽人可以從文本中建構意義，並從中獲得愉悅。	媒體閱聽人 (media audiences)	閱聽人	閱聽人 (audience)	閱聽人如何與媒體進行協商等	反思閱聽人的意義
	1.閱聽大眾具有反省思辨能力，能發揮媒體公共論域空間的功能。					影響和近用媒體

從上表可比較出英國與澳洲媒體素養教育的核心內涵是相當一致並具完整性，特別在文本分析上，特別區別出「媒體類型」、「媒體敘事方式」、「媒體工具應用」的分析。相較之下，美國在媒體素養教育的內涵取向上較為粗略，不太著重於「媒體機構產製文化」的分析，為其在地的特色。

對此，我國的媒體素養教育政策白皮書中的五大內涵層面則集各國之大成，

雖不直接對文本分析類型進行區隔，但在延伸要義中也明確指出要瞭解不同媒體的表徵系統（媒體語言與成規）、媒體類型與敘事，以明瞭並能應用媒體製作技巧與技術，此十分切合英國與澳洲在文本分析上特別將媒體類型、媒體科技、媒體敘事語言進行區隔。除此之外，我國媒體素養教育政策白皮書中，還特別加入「影響和近用媒體」的議題，雖然各國也積極透過媒體素養課程培養學生具備媒體近用的能力，但往往較為侷限工具的使用能力，無法切合透過近用媒體所產生影響性的發揮，進而瞭解媒體公民權的意義，讓閱聽人自覺身為主動決定位置，而此差異在於非只單純反思閱聽人置於媒體前之存在位置意義，更積極引導閱聽人提高閱聽人發聲位置，這是鑒於哈柏瑪斯在理性溝通之假定下，企圖透過媒體素養之能力養成助於形成民主公共論述空間之可能，實需加以重視。

透過上述比較各國實踐核心內涵後，以我國白皮書所提列出的媒體素養教育五大內涵層面，最為完備性與適切性，因此，此將成為本研究中建構我國媒體素養教育能力指標之五大主題軸，並以此主軸進行更細部的指標分析。

二、 媒體素養教育能力指標初步建構

Tyner(1998)認為指標(Standard)將有助確保在學校體系是朝向相同的目標。當校園中教師團能依據標準來發展任務時，每個孩子將可接近最基本的學習內容，而不會與他們相關的教育經驗有所重複或是落差。對媒體教育來說，指標尤其重要，因為他在現行課程是特別設置且地位很脆弱。研究者認為 Tyner 此番談話是相當貼切於本研究試圖想藉由擬定我國媒體素養教育能指標之意圖，在國內公部門與現場教師普遍對媒體素養教育仍未有相當清晰的脈絡瞭解時，研究者試圖透過較為具體的學習行為目標，讓社會大眾對於媒體素養教育之實施有較為明確的方向感與脈絡觀，助於解決教材重疊的問題，希望此有利於未來推展我國媒體素養教育之實施。

為了具體擬訂此分段能力指標，研究者試圖從上述之主題軸進行深入的內涵說明，加以分析出更為細節的內涵要素，進而透過能力分層概念，試擬訂出具體的分段能力指標，但受限於研究者所學有限，因此，為了確保此能力指標的可行性，希在多位專家的檢核下，進行更細節的能力指標修訂，以進行下一階段的模糊德爾菲術研究。

（一） 主題軸的內涵分析

在經過相關文獻後，本研究將媒體素養教育能力指標之主題軸擬定為五部分：(一) 瞭解媒體訊息內容、(二) 思辨媒體再現、(三) 分析媒體組織、(四) 反思閱聽人的意義、(五) 影響和近用媒體。為了析解出更具體的主題軸內涵以發展延伸性的分段能力指標，研究者認為需先透過各國所實施的媒體素養教育核心內涵之要義與五大主題軸意義貼合予以分析，才能具體化出媒體素養能力的內涵，並從中擬定適合國小階段發展的主題軸內涵，以供建構分段能力指標參考。

表 2-3-4 依各國媒體素養教育內涵擬定之主題軸內涵分析

主題軸	三大觀點	核心內涵面向	媒體素養教育內涵	擬定之主題軸內涵
1.瞭解媒體訊息內容	文本符號觀	媒體型態 (media categories)	區辨媒體形式與文本種類、功能；比較不同的媒體型態如何影響理解。	1. 能區辨媒體形式與文本種類、功能。 2. 能知曉不同媒體型態如何影響理解。
		媒體語言 (media languages)	知曉媒體的媒體語言的規則與敘事結構為何；如何透過敘事結構產製意義。	1. 能知曉媒體的語言規則與敘事結構。 2. 能瞭解媒體類型與敘事如何產製意義。
		媒體科技 (media technologies)	了解被用以建構文本訊息的工具為何；訊息如何建立；採用何種工具；如何使用；不同的工具產生什麼不同的效果。	1. 能瞭解製作媒體作品的工具。 2. 能應用媒體製作技巧與技術。 3. 能善用傳播載具做為表達溝通工具。
2.思辨媒體再現	再現批判觀	媒體再現 (media representation)	在於比較媒體文本與真實人、事、物之間的關係；進而檢視媒體中刻板印象的呈現。	1. 能知曉媒體文本與真實生活的差距。 2. 能解讀媒體再現所潛藏的刻板印象、價值意涵與意識形態。
4.分析媒體組織		媒體機構 (media agencies)	知曉媒體機構在產製過程中所扮演的角色；經濟與意識型態對於媒體機構的影響；媒體機構的目的與效果為何。	1. 能知曉媒體機構在產製過程中的角色、目的、效果。 2. 能知曉媒體機構受經濟與意識形態的影響層面。 3. 能了解公共媒體與商業媒體的區別。

3.反思 閱聽 人的 意義	主動 閱聽 人觀	反思閱聽 人的意義	閱聽人如何被建構、界定 與描述；閱聽人如何發 現、選擇與消費媒體文本。	1. 能檢視閱聽人媒體行 為，反思閱聽人意義。 2. 能洞悉個人與媒體文 本間如何進行意義協商質。 3. 能知曉媒體與閱聽人 間之產製消費關係。
5.影響 和近 用媒 體		影響和近 用媒體	透過媒體近用的實踐，瞭 解媒體公民權的意義，進 而能影響、督促媒體良善 的公共論述空間。	1. 能瞭解媒體公民權的 意義。 2. 能實踐媒體近用的概 念。 3. 能透過媒體近用將影 響力擴大，進而共同營 造媒體公共論述空間。

據此，研究者透過各國所實施的媒體素養教育核心內涵之要義與五大主題軸的意義貼合分析後，整理出如上的主題軸內涵，爲了讓此主題軸內涵能透過更詳細的說明，以進行更細部具體分段能力的描述，將於下說明主題軸與主題軸內涵的完整釋義：

1. 瞭解媒體訊息內容：

爲了達成媒體素養教育的目的，提高閱聽人「認識媒體」、「思辨媒體」、「近用媒體」、「影響媒體」的能力(吳翠珍，2006)。「認識媒體」爲其首要之責，唯有透過對媒體的深入了解，才能知曉媒體型態的差異與特徵，媒體語言敘事的規則，與媒體工具的使用能力；此皆相扣連著閱聽人如何解讀媒體訊息的基礎能力，與發揮媒體近用影響的可能性，因此，不可小覷「瞭解媒體訊息內容」此基本概念對媒體素養教育的重要性。但由於此主題軸的學習目標上著重對媒體有基本的認知性概念，因此，此主題軸的學習目標較爲傾向認知性的學習。

研究者析離出此主題軸內涵的歷程，是先參考英國在「瞭解媒體訊息內容」類目中所區分的三大面向-「媒體型態 (media categories)」、「媒體語言 (media languages)」、「媒體科技 (media technologies)」進行能力區隔，再依三大面向中的內涵概念細分出較爲明確的行爲目標，如下進行說明：

2. 媒體型態 (media categories)

針對目前的媒體傳播管道大致上可區分爲平面媒體(如報章雜誌)、電子媒體(如廣播、電視、電影)、數位媒體(如網路)，不論傳播的來源爲何，

其傳播的內容大致上皆是透過聲音、影像、文字、圖像等符號系統的組合所構成，例如：平面媒體是透過文字和靜態圖像來傳達訊息，而網路媒體則可能透過多種符號的系統的組合。大致而言，媒體型態（media categories）除了在傳播管道與符號系統的差異外，媒體文本的類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)也有其不同的功能與表現形式。

爲了具備理解分析及主動產製媒體訊息的能力，我們必須瞭解不同的傳播管道特質、符號系統、媒體類型，並進而分析比較不同的媒體型態(media categories)如何影響理解，由於媒體型態的不同，將影響著接收訊息的閱聽人會有不同程度的理解觀感，例如：報紙新聞與電視新聞在傳播特性上的不同，導致對新聞訊息的處理方式有所差異，報紙新聞著重內容深度的解析，而電視新聞著重訊息的即時與臨場感受，這將影響著閱聽人對同一訊息的理解程度。

據上述主題軸內涵陳述的行爲目標，則可細分此主題軸內涵爲：

- (1) 能區辨媒體形式與文本種類、功能。
- (2) 能知曉不同媒體型態如何影響理解。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做爲能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能區辨媒體形式與文本種類、功能。	● 辨識生活中各種不同的大眾、小眾與另類媒體傳播管道(如電視、報紙、廣播)，知曉其特質差異與功能限制。 ● 辨識媒體中各種不同的媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)及功能。
2. 能知曉不同媒體型態如何影響理解。	● 透過不同媒體傳播管道的內容獲取資訊，並比較影響理解程度的差異。 ● 具體詮釋和比較不同型式的媒體內容。

3. 媒體語言（media languages）

當我們了解不同的媒體符號系統將組合出不同的媒體文本(媒體的內容)，也將展現出不同的媒體敘事語言(媒體文本呈現溝通的方式)。簡言之，一則電視新聞透過電視畫面的剪輯與文字撰寫配音，呈現出所要表達的訊

息意涵，在其中電視畫面與口語配音即為此新聞(媒體文本)的符號系統，而為了讓閱聽人能”看得懂”，這則新聞會運用構成的符號系統組合成讓閱聽人可以接收訊息的方式，而此結構安排即為「媒體語言」(media languages)；換句話說，戲劇、廣告、綜藝節目等不同的媒體類型也都會有其獨特的媒體語言。而每一種「媒體語言」(media languages)則因為不同的組成要素及運用的成規，才能構成媒體語言的特殊性。

除了每種媒體類型都有其獨特的媒體語言(media languages)做為意涵溝通的形式，每一種文本的類型都有特定的敘事方式(呈現事情的描述方式)，例如：電視新聞的敘事方式強調言簡意賅，透過影像重點式交代過程，而報紙新聞的敘事方式則強調深入細節的描寫。經由不同的敘事歷程將影響著閱聽人解讀媒體文本意義的差別。因此，實有必要藉由認識不同的媒體語言與敘事結構，以瞭解不同媒體文本呈現的風格與形式，及產製意義的歷程，進而助於掌握媒體訊息的深層意涵。

據上述主題軸內涵陳述的行為目標，則可細分此主題軸內涵為：

- (1) 能知曉媒體的語言規則與敘事結構。
- (2) 能瞭解媒體類型與敘事如何產製意義。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能知曉媒體的語言規則與敘事結構。	● 辨識媒體內容中組織材料的結構與方式。
2. 能瞭解媒體類型與敘事如何產製意義。	● 解構視覺符號(圖像)與語文符號(口語、文字)如何傳遞意義。

4. 媒體科技(media technologies)

據英國在此類目中所提及的媒體科技(media technologies)內涵指的是訊息建構所採用的科技(工具)，及知曉科技(工具)如何使用，不同的科技(工具)將產生什麼不同的效果；此與澳洲的媒體化(mediation)內涵指稱為探討用以建構文本訊息的工具為何，有異曲同工之妙。皆是談及認識媒體製作技巧與技術的部分，其中媒體製作牽涉到至少兩個層面的技術與技巧，

一為具備口語、文字、肢體表達能力；其次為媒體科技產品的工具性使用能力。

此外，在我國教育部 2002 年所宣示的「媒體素養教育政策白皮書」中，則增加了「瞭解科技與媒體文本的聯動關係」，深入探討在新傳播科技的影響下，科技不僅影響了媒體文本的傳播形式，也決定了媒體文本的內容，如電子報的編排與呈現方式將不同於傳統報紙的固定格式，因此，當傳播的形式影響著資訊內容的質與量時，身為閱聽人則需同時評估傳遞資訊的傳播科技特質（吳翠珍，2006）。在面臨新傳播科技文本形式的推層出新下，研究者認為實需加快腳步瞭解科技對媒體內容的影響性，分析其改變的差異與社會文化意涵，進而透過了解與應用媒體科技(工具)的技巧與技術，充分善加利用生活中各式的媒體科技(工具)，做為生活溝通表達的工具。

據上述主題軸內涵陳述的行為目標，則可細分此主題軸內涵為：

- (1) 能瞭解製作媒體作品的工具。
- (2) 能應用媒體製作技巧與技術。
- (3) 能善用傳播載具做為表達工具。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能瞭解製作媒體作品的工具。	● 辨識媒體產製內容的相關器材(如照相機、攝影機、錄音機等)及瞭解其功能。
2. 能應用媒體製作技巧與技術。	● 知曉不同型態媒體類型(如廣告、新聞、動畫)製作的流程。 ● 知曉與應用不同媒體製作技巧(拍攝、音效、動畫、照片、文字)，並了解對媒體成品的影響性。
3. 能善用傳播載具以做為表達之工具。	● 了解科技對媒體內容的影響性。 ● 善用各種媒體做為溝通表達工具。

5. 思辨媒體再現：

當媒體成為現今疏離社群中公眾訊息的傳播者，其功能與角色無非是提供社會大眾消息、資訊、娛樂、情感交流的平台，也是疏離社群的聯繫繫帶。然而，在此訊息交流的平台，媒體雖然透過影像與文字等符號系統，紀錄出社會真實的一面，但林芳玫(1996a：9-10)則認為媒體與社會的關係歷經反映論(reflection)、再現論(representation)、類像論(simulation)三種主要的觀點，以說明媒體並不可能完全被動反映出社會真實，而是從無數紛雜零星的社會事件中主動加以挑選、重組、編排，以文字或圖像等符碼組成一套有秩序、可理解、有意義的敘述方式，再現社會的真實面 (林芳玫，1996a：9-10)。簡言之，無論媒體的文本是紀實(如新聞報導或紀錄片等)或虛構(如戲劇、廣告情節等)，媒體文本在透過媒體工作者的選擇、刪除、重組與詮釋下，早已不復真實情境的面貌，雖然，媒體文本會輔以影像與圖像還原真實現場的歷程，但在人為主觀的選景、設定主題、鏡頭角度等運用下，早已不能「真空還原」當時的真實情境。

當媒體藉著特定的符號系統與敘事語言結構，再度呈現了媒體主觀下所認知的社會真實面貌，讓閱聽人接受了媒體再現社會真實的合法正當性，視此再現的社會真實為自然且真實原貌。因此，在「思辨媒體再現」此主題軸下所要關注的議題不是深入探究真實本身的哲學性問題，而是明瞭媒體再現的社會真實與實際社會真實面貌將會有所差異，進而檢視媒體再現中的真實與虛構，及如何影響人們認知真實世界的方式。

由於，媒體再現社會真實的歷程中，不可避免將參雜人為的主觀價值、意識形態、或刻板印象等，所謂的刻板印象(stereotype)如同「腦海中的圖畫」，意指對特定的事物有著某種成見或特定的喜好，它常成為人們看待陌生人事物的重要認知基模。而張錦華(1994：37-48)指出所謂的意識形態即將原初事實「符號化」的過程，在此過程中，意識型態是一種「框架」(frame)，此一框架在人們習焉而不察的情況下，具有自然化(naturalization)的效果。簡言之，每個媒體工作者在不同的生活經驗脈絡下，無可避免的帶著意識或淺意識的「主觀框架」(主觀價值、意識形態、或刻板印象等)，並在製作媒體文本的選擇、刪除、重組與詮釋下，可能知覺或無知覺地將自身的「主觀框架」帶入媒體文本中，讓早已習慣或同理的閱聽人，很容易將此主觀框架予以合理化甚至是自然化。

因此，媒體素養教育所關切的不僅是媒體文本中呈現了哪些「主觀框架」，更想探究這些主觀框架如何在媒體文本中不斷的被強化，讓其自然化

(naturalization)的被普遍接受與認同，成為普式觀點與主流意識，進而揭露其背後意識型態所具特定的權利分配，以轉化成自然與公平假象的作用。但由於本研究只進行至國小階段的媒體素養教育能力指標，因此關於揭示再現下意識形態的權力觀點，則需待學生了解更多的社會文化脈絡，具成熟獨立思考判斷能力，才適宜達成此學習能力，而不列入本研究的主題軸內涵。

據上述主題軸內涵陳述的行為目標，則可細分此主題軸內涵為：

- (1) 能知曉媒體文本與真實生活的差距。
- (2) 能解讀媒體再現所潛藏的刻板印象、價值意涵與意識形態。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能知曉媒體文本與真實生活的差距。	● 辨別真實生活與媒體化真實、再現的差異。 ● 批判思辨訊息的真實度。
2. 能解讀媒體再現所潛藏的刻板印象、價值意涵與意識形態。	● 對各類型媒體所宣傳的訊息進行意圖判斷。 ● 辨識並理解媒體內容中年齡、性別、種族、職業、階級、性傾向等各種面向的刻板印象。

6. 分析媒體組織：

一般而言，媒體文本從訊息來源經產製至播出呈現，總是需歷經媒體組織中各階級人員的層層選擇、刪除、重組與詮釋等守門過程。從一開始對消息來源的選擇與初製，總不免參雜初始作者受專業訓練的信念守則或社會化影響的主觀選擇與偏好，再加上編輯、企劃、編劇、導播等組織中權力負責人的層層修改，以符合媒體組織利益與組織規範，如此一套標準化的作業程序，雖能迅速有效的產製文本、建立專業性，但也左右著媒體文本的發展，讓媒體文本不可能真空呈現出原本事物的樣貌。

事實上，為了尋求媒體文本呈現的效果，每個媒體文本皆是媒體組織精心設

計下的產物，而其目的往往來自於商業利益的考量，爲了讓媒體文本能得到閱聽大眾的接受與消費，所以，媒體組織會盡量透過收視率或銷售數字來感知，製作出迎合閱聽大眾口味的媒體文本，其中不乏利用高衝突、八卦議題以吸引閱聽人的關注；除了直接透過銷售量來增加獲益外，媒體組織最大的獲利來源，常常是無所不在的廣告版面販售，透過高銷售的知名度，吸引廣告主購買廣告版面以增加媒體組織的獲利，在此循環下媒體文本往往容易失去對原本真實樣貌的貼近，而主動增加些區近閱聽人與廣告主的消費元素，成爲消費市場導向的商業媒體文本。不僅如此，媒體組織本身對外的政商關係，也常常會左右媒體文本的產製，爲了維持媒體組織與各種政商利益團體的友好或增進消息來源管道，媒體組織常會利用媒體文本作爲討好外在壓力團體的祭品。如此一來，媒體文本在內在重重產製守門歷程與外在消費導向、壓力團體的影響下，媒體文本所能呈現的真實原貌實令人存疑。

由於，一般媒體營運需要巨額資金以應付龐大的製播成本，導致媒體的所有權往往集中在少數的財團手上，更加上市場競爭的激烈與全球化浪潮，越來越多的中小型媒體被大型財團機構或跨國企業併購，產生媒體所有權的集中，而憂心媒體內容可能因此產生趨近性與強烈的市場利益導向。

藉此，能提供多元的媒體文本與造福全民利益的公共電視台，就更凸顯其重要性。公共媒體與一般商業媒體的最大區別，在於商業媒體往往受牽於商業利益的考量而不太願意將資本投注在小眾市場的經營或只講求眼前利益，儘量製播些快速回收的低成本、複製性高、衝突性高的節目，易導致媒體文本的僵化與單一。在此遺憾下，公共電視不以商業利益作爲追逐的目的，僅以公共服務爲使命，是一個不受任何政黨、財團或利益團體所控制，屬於全民所有的媒體，在相對穩定的公共財源與企業捐贈支持下，盡量強調節目的多元性，不犧牲小眾市場的需要與照顧每個年齡層的需求爲前題，提供每個公眾得以接觸多元節目與積極參與公眾近用媒體的機會，以實現公共利益的目標。對此，吳翠珍(2006)認爲這裡所謂的「公共利益」與其說是一種「期待爲所有人所接受的共同利益」，不如說是「人人互相尊重、瞭解、同理、進而和平相處而帶來的公共福祉」。

據上述主題軸內涵陳述的行爲目標，則可細分此主題軸內涵爲：

- (1) 能知曉媒體機構在產製過程中的角色、目的、效果。

(2) 能知曉媒體機構受組織所有權、經濟、意識形態的影響層面。

(3) 能了解公共媒體與商業媒體的區別。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能知曉媒體機構在產製過程中的角色、目的、效果。	● 知曉媒體文本是媒體組織精心設計的系統。 ● 知曉媒體組織會運用不同的行銷技巧來吸引閱聽人。 ● 辨識各種參與媒體製作的專業人員，並描述其工作內容。 ● 分析媒體組織守門過程如何影響媒體內容的選擇、組合。
2. 能知曉媒體機構受經濟與意識形態的影響層面。	● 分析媒體機構產製受何種力量影響。
3. 能了解公共媒體與商業媒體的區別。	● 區別公共媒體與商業媒體的區別。

7. 反思閱聽人的意義：

在工商忙碌的現代人早已習慣透過媒體來娛樂放鬆、獲取資訊、形成人際溝通的一個共通話題。然而，在獲取大量媒體資訊的同時，一般的閱聽大眾卻很少從中省思個人的媒體行為，知曉媒體對個人消費與生活時間配置的影響性，及自己身為媒體資訊接收者的意義。因此，在此主題軸的規劃上，一開始希望能夠從尊重每個人在不同的社會文化脈絡下，所擁有不同的媒體喜好與品味開始，如 Graff 的論述中直指出在進行媒體素養教育中，應避免講求品味區辨而否定了閱聽人愉悅的迷思；如此一來，才能鼓勵學童積極反應與參與媒體素養教育的探索課程，而非一味用品味區辨阻隔了師生互動的可能。進而，檢視自身參與媒體行為的習慣與態度，知曉媒體對工作及休閒活動的意義與影響，才懂得自我規劃媒體行為，不易有媒體沉溺現象的產生。

對於，每天皆接收大量媒體資訊的閱聽人而言，如此多的媒體文本並不是

每一則皆能深刻記憶而成為影響自身行為態度的關鍵，但有些資訊卻能深深烙印深信不已，對於不同的訊息對不同的閱聽人所產生的不同影響性，其間的差異往往是由於個人在接收媒體文本時所進行的意義協商機制，莫利(David Morley)區分出閱聽人在接收訊息時有三種解碼方式：有偏好的(the preferred one)會不加思索地接受媒體訊息、協商的(the negotiating one)對媒體訊息會有保留的接受、反對的(the opposite one)完全反對媒體傳送的訊息，而影響解碼方式除了每個閱聽人受不同社會脈絡所存有的主觀意識，還需衡量不同的媒體訊息也會產生不同認知基模的解讀方式，如有些人因本身的政治立場，不易相信影響政治立場的媒體訊息，但對於生活相關媒體訊息卻相當信任。如此一來，吳翠珍(2006)認為媒體素養教育重視個人對於自己如何理解文本的反思歷程，藉由思索不同閱聽人對於同一文本之可能差異性，閱聽人得以擴大對於文本可能衍生意義的多元想像。

當閱聽人開始思索自己理解訊息的歷程，也重新看待自身與媒體之間的關係與角色時，將會深刻體認個人與媒體產製消費者關係。當媒體組織無法完全透過消費者付費得到生存，其他的獲利來源即是將媒體的時段或篇幅賣給了廣告主，從媒體的角度觀之，這時的閱聽人早已不是一群單純的接收訊息者，而是一群可以將其分類加以重新冠上特定的閱聽人概念(如草莓族、銀髮族、熟女等)的「獲利單位」，為了讓銷售的廣告時段能更加有利，除了提供可能的收視族群分析，收視率越高的節目，也代表著收視族群越多，可以以較高的廣告時段賣給了廣告主。如此一來，閱聽人不僅成為媒體販售廣告時段/版面的賣點，更透過賣出各式各樣的廣告方式(新聞廣告化、播放宣傳活動、讓廠商贊助節目、置入性行銷等)，可以換化於無形的影響閱聽人，引起閱聽人消費產品與品牌的興趣，增加廣告主投資購買廣告的意願，也間接為媒體組織增加廣告販售的收入來源。因此，在看待個人與媒體產製消費者關係，則需清楚媒體在廣告者間的重要商業利益角色。

據上述主題軸內涵陳述的行為目標，則可細分此主題軸內涵為：

- (1) 能檢視閱聽人媒體行為，反思閱聽人意義。
- (2) 能洞悉個人與媒體文本間如何進行意義協商。
- (3) 能知曉媒體與閱聽人間之產製消費關係。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能檢視閱聽人媒體行為，反思閱聽人意義。	● 尊重閱聽人享受媒體的愉悅。 ● 知曉自身參與媒體的行為與態度，學會自我管理媒體行為。
2. 能洞悉個人與媒體文本間如何進行意義協商。	● 對於媒體內容的資訊，有個人自我的觀點和主張。 ● 評估媒體內容，主動選擇媒體收視。 ● 知曉各類型媒體訊息對閱聽人的影響性。 ● 知曉不同社會背景的閱聽人會影響訊息的理解。
3. 能知曉媒體與閱聽人間之產製消費關係。	● 知曉自己身為媒體的消費者角色。

8. 影響和近用媒體：

我國教育部於 2002 年宣示之「媒體素養教育政策白皮書」中，曾提及媒體素養教育是一種「優質公民」的教育，目的是要造就在民主社會中，對無所不在的資訊，具有主體意志、獨立思考的公民。而為了能達到上述的教育目標則是要培養人民兩種能力：釋放（liberating）和賦權（empowerment）（教育部，2002）。藉此，釋放（liberating）即是能理解媒體文本、媒體再現、媒體組織及生態環境，進而讓閱聽人省思自己與媒體間的協商機制，及思考閱聽人能動性的可能。而賦權（empowerment）則是希望能透過閱聽人知曉自身的媒體公民權（兒童傳播權），而主動的接近使用媒體表達自己的意見，並免於媒體侵害自身的個人或公眾權益，促進公共利益。

更貼近的說，賦權（empowerment）的概念則是一種媒體公民權意涵，基於 1978 年聯合國通過之「世界人權宣言」第十九條中宣示了「接近使用媒體以取得資訊、表達意見、進行傳播」是一種基本人權，此近用媒體的概念在此受到保障。而兒童傳播權則是早在 1980 年代受到國際間討論重視的傳播人權，在 1998 年的「聯合國兒童權利法案」中「第 13 條表現的自由、第 17 條適當的資訊利用」引自吳翠珍，2002)更關注兒童視為特殊閱聽人概念的延伸，認為應兼顧兒童言論自由的保護，及免受不當內容影響、政治與商業利益剝削的權利，且媒體應具

多元價值傳播的觀點。在 2003 年 12 月，一群關新傳播權與媒體事務的非政府組織召開「傳播權世界論壇」(World Forum on Communication Rights, WFCR)，宣布啓動《傳播權憲章》(Charter on Communication Rights)，對「傳播權」的內涵提出重要宣示。《傳播權憲章》除了傳統言論自由、表意自由的概念外，更擴及到受媒體侵害的抗辯救濟權、及接受媒體素養教育的權利。基於上述相關法案，則可得知「媒體公民權(兒童傳播權)」的意義，除了最傳統取得資訊、表達意見的權利等媒體近用權概念，應該加入受媒體侵害的抗辯救濟權與接受媒體素養教育的權利，並對於兒童傳播權的保護能延伸至免受不當內容傷害的權利。

在「媒體公民權」中基本受到保障的權利是「接近使用權」(the right to access to the media)，即是指媒體組織應有義務提供版面/時段，供個人提出個人或團體的意見，而個人也應積極知曉此權力，並懂得透過各種管道去發表自己的意見，以營造公共論述的空間。而「受媒體侵害的抗辯救濟權」則是主張個人應有免於被媒體侵害人權的可能，以目前的媒體行為，常會發現媒體常不顧及個人的隱私權與肖像權，而恣意地對任何無關或相關的關係人，揭露其面容或將其肖像提供商業用途使用，對此媒體往往以公眾知的權利做為辯解的理由，以逃避法律責任，而民眾也常在缺乏相關法律的概念下，喪失了在媒體前保護自身的權利。

除此之外，爲了保護兒童「免受不當內容傷害的權利」，在 2003 年 12 月「傳播權世界論壇」(World Forum on Communication Rights, WFCR)，所宣布的《傳播權憲章》中第十七條對於「適當的資訊利用」，Hammarberg(1998)延伸認為爲了兼顧言論自由與保護兒童，主張對媒體內容進行消極管制，包含應鼓勵訂定適當的製作規範，明定不得製作、散播有害兒童身心發展的內容，並規範在特定時間播放特定的內容，以保障兒童觀看電視的權利(引自吳翠珍，2002)。

在上述的權利中，雖明白揭示公民傳播權的要旨，但反觀台灣目前媒體環境的失調，對於公眾接近使用的管道與真正達到使用的意涵，並不充足與完整；對於隱私權與肖像權等不受媒體侵害的權利，更是常常成為媒體被詬病侵害人權的指控；而以保護兒童多元價值的節目保障與免於接受不當節目的內容上，更在目前台灣兒童與青少年的優質廣電節目嚴重欠缺，與媒體常充斥影響兒童與青少年身心的不良內容，讓公眾普遍認為有關政府單位在提倡國內媒體公民權的積極維護做法上，實有待加強。而本研究之擬定能力指標，其宗旨並不在解決台灣目前媒體環境的失調，而是積極培養學童知曉自己的兒童傳播權，進而主動探討與參

與表達自我意見的權利，從中關注兒童的隱私權、肖像權，及懂得選擇較為優值的電視節目觀看，以達其賦權（empowerment）的深層意涵。

據上述主題軸內涵陳述的行為目標，則可細分此主題軸內涵為：

- (1) 能瞭解媒體公民權的意義。
- (2) 能實踐媒體近用的概念。
- (3) 能透過媒體近用將影響力擴大，進而共同營造媒體公共論述空間。

並將上述之主題軸內涵更細分出內涵要素，做為能力指標建構之依據：

主題軸內涵	主題軸內涵要素
1. 能瞭解媒體公民權的意義。	● 知曉自身擁有兒童與公民的傳播權。
2. 能實踐媒體近用的概念。	● 運用各種媒體形式與管道表達意見與想法。
3. 能透過媒體近用將影響力擴大，進而共同營造媒體公共論述空間。	● 將個人對媒體的意見反應給媒體知曉，影響媒體內容的表現。

（二）能力分層概念

就學生的心理發展而言，並不是所有學科的所有觀念都可以被任何年齡發展階段的兒童毫無誤解地真正學會。如兒童對於各種數學概念的學習，會受到年齡發展水平的限制，有一個先後順序，而且表現出一定年齡上的規律性。因此，當擬定能力指標作為教材編撰依據時，就必須符合學生普遍的心理發展特點。對此，心理學家皮亞傑(Jean Piaget)與布魯納(J. Bruner)各曾提出不同年齡階段的認知發展特徵。

皮亞傑依照研究的結果，將人類從出生至青少年期的認知發展劃分成四個階段。綜合歸納各階段的年齡層、基模功能特徵，我們以下表來對照做簡單說明：

表 2-3-5 皮亞傑兒童認知發展階段主要特徵

期別年齡	特徵
------	----

感覺動作期 (Sensorimotor Stage) 0 ~ 2 歲	1.憑感覺與動作以發揮其基模功能 2.由本能性的反射動作到目的性的活動 3.對物體認識具有物體恆存性概念
前運思期 (Pre-operational Stage) 2 ~ 7 歲	1.能使用語言表達概念，但有自我中心傾向 2.能使用符號代表實物 3.能思維但不合邏輯，不能見及事物的全面
具體運思期 (Concrete-operation Stage) 7 ~ 11 歲	1.能根據具體經驗思維以解決問題 2.能理解可逆性的道理 3.能理解守恆的道理
形式運思期 (Formal-operational Stage) 11 歲以上	1.能作抽象思維 2.能按假設驗證的科學法則解決問題 3.能按形式邏輯的法則思維問題

資料來源：參考 Gary D. Borich & Martin L. Tombari(199)、張春興(1997)

由於，本研究所擬定的能力指標階段為國小 6-12 歲，較符合皮亞傑所劃分的第三階段「具體運思期(concrete operational stage)」，探究其內容，可知曉其中又分為（1）具體運思期第一階段（7—8 歲）—可逆與守恆形成期；（2）具體運思期第二階段（9—10 歲）—因果關係探索期。在此時期的主要特徵為具體性，發展重點為邏輯思考能力。兒童在這個階段中隨著抽象概念的 formed，已開始具有邏輯推理能力，但是這時的邏輯推理還是離不開具體事物的支持，他們只要涉及熟悉的物體和環境，就能形成概念、瞭解關係和解決問題，並且會快速地發展記憶和認知技能。所以，在擬定分段能力指標，除了把握各年級間的連貫性及配合認知發展階段外，生活經驗的結合也是須考量的重點之一。

相較之下，布魯納則利用“表徵系統”建立了兒童發展階段分野系統，所謂的“表徵模式”即是主體透過各種方式表達出關於外部世界的知識與經驗的方式。由於，兒童的發展水平不同，表徵的模式也相較不同。布魯納認為，表徵知識經驗的方式有三種，這三種方式會在兒童身上從嬰兒到青春期順序發生、發展，依次可分為：「動作表徵期」、「形象表徵期」、「符號表徵期」。相對應的，兒童的認知或思維發展過程也將經歷三個階段：

表 2-3-6 布魯納表徵系統之主要特徵與教學策略

期別年齡	特徵	教學策略
------	----	------

動作表徵期 (0~2 歲)	藉由動作來認識環境。此時期的活動以四肢的動作，藉由探索行為來瞭解與物體間的關係。	以「從做中學」的經驗，包括直接或有目的的經驗、設計的經驗、演劇的經驗及示範。探究和遊戲是最好的學習。
形象表徵期 (3~11、12 歲)	藉由感官對事物產生心像來瞭解環境，瞭解因果關係後嘗試用心裡的影像來與周圍世界互動。	以「由觀察中學」的經驗，有參觀、展覽、電視、電影、錄音或廣播或靜畫。著重影像、示範和圖片的學習。
符號表徵期 (11、12~15 歲)	用人為設計的符號系統(文字、數字、圖形)來與環境互動。開始使用符號來代替實物，靈活的運用表徵來與人互動溝通。	以「由思考中學」的經驗為主，分別為視覺符號、口述符號。以語言提示經驗，以行動探索環境，以思考去想像。

資料來源：參考張春興(1997)

透過皮亞傑與布魯納所提及各年齡層兒童認知發展階段的差異，實可以提供本研究在擬定能力指標分層概念時，注意到年齡越小的兒童其學習方式應更為具體、參與式教學；至高年級才進行抽象、運思、推論等高層次思索能力。然而值得注意，如同皮亞傑與布魯納曾受到一些創新教育實踐者對劃分結果所提出的質疑，認為絕然用年齡來劃分發展差異，是過於僵化學童的發展潛能，以 6-8 歲的兒童為例，其普遍認知能力的發展水平不一定只局限在具體運思水平上，他們也具有形式運思階段的認知特徵，只是著重的比率不同，而建議將原本線性的發展階段，改為「心智的結構定律」觀點來詮釋(許瑛昭；洪榮昭，2003)。如此一來，皮亞傑與布魯納之特徵發展階段對本研究的意義，在於提供兒童發展主要特徵與表徵能力轉化的參考依據，以做為能力分類之參考，詳細的能力規劃還是需視內容結構與行動策略，並運用適當的教學方法和多元刺激管道，以有助於達到教學成效。

除此之外，本研究也引用 Potter 運用認知理論觀點將媒體素養技能劃分出兩大階段的能力分層概念，以提供擬定指標之依據(Potter，2004)：

1. 基礎階段：揭發(exposure)、理解符號象徵 (recognizing symbols)、理解模式(recognizing patterns)、對應的意義(matching meaning)。
2. 進階階段：則可分為兩類。
 - (1) 訊息集中意義(message focused sense making)技能：分析(analysis)、

比較 (compare/contrast)、評價(evaluation)、抽象(abstraction)。

- (2) 訊息延伸意義(message focused sense making)技能：歸納(Induction)、推論(deduction)、綜合(Synthesis)。

藉此，爲了讓本研究之能力指標可以具體且階段系統性實施，研究者參考自身實務教學經驗，符應兒童認知發展的主要特徵能力，將本研究之能力指標區分爲兩大學習階段，第一階段爲一至三年級，第二階段爲四至六年級，而此區分原因在於考量媒體素養教育內含相當多辨識、批判、實做、解析等高層次抽象思考能力，適宜較高年級學童進行，因而簡易將學習階段區分兩部分，讓第一階段爲一至三年級學童可以透過生活中隨處可見之媒體事物，知曉媒體基本型態、理解媒體訊息、區別媒體類型等基礎能力，符合 Potter 描述媒體素養教育技能的基礎階段，至較高年級再提高層次至思辨、分析、運用、比較等抽象能力。

(三) 擬定初步分段能力指標

透過上述對於媒體素養教育之主題軸內涵及能力指標內涵要素分析，研究者在考量學童行爲能力分級的概念下，試擬出適宜我國媒體素養教育分段能力指標，並透過下表進行專家問卷，以尋求尋求各位專家的意見。

以下則詳列本建構之分段能力指標。在「A-B-C」的能力指標編號中，A 代表主題軸序號，B 代表學習階段序號，C 代表流水編號。第一學習階段，爲一至三年級結束，第二學習階段爲四至六年級結束；分段的意義在於提示能力評鑑的適當階段。

表 2-3-7 我國媒體素養教育分段能力指標初步擬訂表

主題軸	擬定之主題軸內涵	擬定之能力指標內涵要素	分段能力指標
一、瞭解媒體訊息內容	1. 能區辨媒體形式與內種類、功能。	● 辨識生活中各種不同的大眾、小眾與另類媒體傳播管道(如電視、報紙、廣播)，知曉其特質差異與功能限制。	1-1-1 辨識生活中各種平面(如報紙)、電子(如電視、廣播等)媒體傳播管道，知曉其特質差異與功能限制。 1-2-1 知曉生活中各種數位(如網路電子報、部落格等)媒體傳播管道，知曉其特質差異與功能限制。
		● 辨識媒體中各種不同的媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)及功能。	1-1-2 辨識及欣賞媒體中各種不同的媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)。 1-2-2 知曉媒體中各種不同的媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)特性及功能。 1-2-3 區辨媒體類型混淆的現象(如新聞廣告化、節目廣告化等)。
	2. 能比較不同媒體型態如何影理解。	● 透過不同媒體傳播管道的內容獲取資訊，並比較影響理解程度的差異。 ● 具體詮釋和比較不同型式的媒體內容。	1-1-3 透過平面(如報紙)、電子(如電視、廣播)媒體傳播管道，蒐集資訊，比較差異。 1-2-4 透過各種媒體傳播管道(如電視、報紙、廣播、網路等)蒐集資訊，完成任務，並比較不同媒體呈現的內容與原因。
	3. 能知曉媒體的語言規則與敘事結構。	● 辨識媒體內容中組織材料的結構與方式。	1-1-4 了解各種媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)組織內容的基本元素。 1-2-5 辨識媒體內容中組織材料的結構與形式(如報紙編排方式、戲劇公式等)。
	4. 能知曉媒體如何透過敘事結構產製意義。	● 解構視覺符號(圖像)與語文符號(口語、文字)如何傳遞意義。	1-1-5 理解媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)訊息中所傳達的意涵。 1-2-6 辨識知曉媒體類型(如新聞、戲劇、卡通、廣告等)中視覺符號(圖像)與語文符號(口語、文字)所傳遞訊息與潛在訊息的意義。

一、 瞭解 媒體 訊息 內容	5. 能瞭解製作媒體作品的工具。	● 辨識媒體產製內容的相關器材(如照相機、攝影機、錄音機等)及瞭解其功能。	1-2-7 知曉媒體靜動態作品 (如平面廣告、電子廣告、網路廣告、廣播廣告等)的製作流程、相關器材(如照相機)及瞭解其功能。
	6. 能應用媒體製作技巧與技術。	● 知曉不同型態媒體類型(如廣告、新聞、動畫)製作的流程。 ● 知曉與應用不同媒體製作技巧(拍攝、音效、動畫、照片、文字)，並了解對媒體成品的影響性。	1-2-8 知曉與應用製作靜動態媒體的技巧 (如攝影、音效、動畫、剪接等)，並了解對製作媒體成品的影響性。
	7. 能善用傳播載具以做為表達之工具。	● 了解科技對媒體內容的影響性。	1-2-9 了解傳播科技(網路、手機等)對媒體內容的改變與影響性。 1-2-10 了解新傳播科技使用的禮儀與法律觀。
		● 善用各種媒體做為溝通表達工具。	1-2-11 運用多種媒體工具(照相機、攝影機等)創作靜動態媒體作品做為表達溝通工具。
二、 思辨 媒體 再現	1. 能知曉媒體文本與真實生活的差距。	● 辨別真實生活與媒體化真實、再現的差異。	2-1-1 辨別自己現實生活與媒體內容呈現生活樣貌的差異。 2-2-1 解讀各媒體類型(如新聞、戲劇、廣告等)所呈現生活樣貌與真實生活之差異與原因。
		● 批判思辨訊息的真實度。	2-1-2 知曉媒體所傳遞的訊息不能呈現真實。 2-2-2 思辨媒體訊息的真實度與可信度。
	2. 能解讀媒體再現所潛藏的刻板印象、價值意涵與意識形態。	● 對各類型媒體所宣傳的訊息進行意圖判斷。	2-1-3 知曉廣告中的訊息是廣告主為了販售物品價值的宣傳工具。 2-2-3 對各媒體類型(如新聞、戲劇、廣告等)的內容訊息進行解讀與意圖判斷。

		● 辨識並理解媒體內容中年齡、性別、種族、職業、階級、性傾向等各種面向的刻板印象。	2-2-4 辨識媒體內容中關於年齡、性別、種族、職業、階級、性傾向等面向的刻板印象。
		● 辨識媒體再現所潛藏的價值意涵與意識形態。	
三、 分析 媒體 組織	1. 能知曉媒體機構在產製過程中的角色、目的、效果。	● 知曉媒體文本是媒體組織精心設計的系統。 ● 知曉媒體組織會運用不同的行銷技巧來吸引閱聽人。	3-1-1 了解各種媒體類型(如新聞、戲劇、廣告等)是媒體組織精心設計的產品。 3-2-1 知曉節目、媒體組織、閱聽人、廣告間的關係與目的。 3-2-2 知曉媒體組織會運用不同的行銷技巧來吸引閱聽人。
		● 辨識各種參與媒體製作的專業人員，並描述其工作內容。	3-2-3 辨識參與媒體製作的專業人員(如攝影師、導演等)，並描述其工作內容。
		● 分析媒體組織守門過程如何影響媒體內容的選擇、組合。	3-1-2 知曉訊息經人的主觀處理會影響呈現的結果。 3-1-3 知曉各媒體類型(如新聞、戲劇、廣告等)的製播會受到許多因素影響。 3-2-4 分析媒體(內部)組織如何影響媒體內容的選擇、組合。
	2. 能知曉媒體機構受經濟與意識形態的影響層面。	● 分析媒體機構產製受何種力量影響。	3-2-5 了解媒體機構製作與決策會受到各種力量的影響。
	3. 能了解公共媒體與商業媒體的區別。	● 區別公共媒體與商業媒體的區別。	3-2-6 區辨公共媒體與商業媒體的不同。 3-2-7 了解商業媒體的結構並探討競爭激烈下所導致的問題。

四、反思閱聽人的意義	1. 能檢視閱聽人媒體行為，反思閱聽人意義。	● 尊重閱聽人享受媒體的愉悅。	4-1-1 尊重每個人分享媒體的經驗。 4-2-1 尊重每個人喜好不同媒體的品味。
		● 知曉自身參與媒體的行為與態度，學會自我管理媒體行為。	4-1-2 檢視自己使用媒體的習慣。 4-2-2 知曉自己使用媒體的習慣與態度，深思對生活的影響層面以適度使用。
	2. 能洞悉個人與媒體文本間如何進行意義協商。	● 對於媒體內容的資訊，有個人自我的觀點和主張。	4-1-3 表達自己對媒體內容的感知。 4-2-3 對於媒體內容的資訊，表達出個人的經驗。
		● 評估媒體內容，主動選擇媒體收視。	4-1-4 學習有意識地選擇媒體使用。 4-2-4 評估媒體內容的適切性，主動選擇適宜的媒體內容收視。
		● 知曉各類型媒體訊息對閱聽人的影響性。	4-1-5 知曉自己生活經驗曾受到媒體的影響。 4-2-5 省思各類型媒體訊息對於自己、家人、社會流行文化影響的層面。
	3. 能知曉媒體與閱聽人間之產製消費關係。	● 知曉不同社會背景的閱聽人會影響訊息的理解。	
		● 知曉自己身為媒體的消費者角色。	4-1-6 知曉自己是商業廣告中的消費者角色。 4-2-6 知曉自己是商業廣告中的消費者角色。
五、影響和近用媒體	1. 能瞭解媒體公民權的意義。	● 知曉自身擁有兒童與公民的傳播權。	5-1-1 知曉自己可以對媒體表達意見的權利。 5-2-1 知曉公民有表達意見與知的權利。
	2. 能實踐媒體近用的概念。	● 運用各種媒體形式與管道表達意見與想法。	5-1-2 運用各種媒體 (如影像、報紙、廣播等)表達出意見與想法。 5-2-2 運用各種媒體 (如影像、報紙、廣播等)表達出意見與想法。

	3. 能透過媒體近用將影響力擴大，進而共同營造媒體公共論述空間。	● 將個人對媒體的意見反應給媒體知曉，影響媒體內容的表現。	5-2-4 積極將好的節目或不好的節目內容反應給節目單位知道。
--	----------------------------------	-------------------------------	---------------------------------

在上表所列之初步媒體素養教育能力指標中，關於「辨識媒體再現所潛藏的價值意涵與意識形態。」與「知曉不同社會背景的閱聽人會影響訊息的理解。」此兩個能力指標內涵要素，研究者認為不適宜放在國小階段，其原因為在考量國小階段學童對此些認知的社會背景與意識型態等概念較為抽象，非日常生活所常接觸之事，認為可放置於國中階段學習，讓學童對於社會機構與相關商業意識、政治意識有更加清晰的認識後，再加入在指標學習內涵中，互相搭配較為恰當。

