

论公民媒介素养测评框架建构

钟志贤¹, 王姝莉², 易凯谕¹

(1.江西师范大学教师教育高等研究院/新闻与传播学院,江西 南昌 330022;

2.江西师范大学新闻与传播学院,江西 南昌 330022)

[摘要] 媒介素养是21世纪公民必备的素养之一,其宗旨在于培养理性的媒介公民。科学的媒介素养测评是界定、评估、推进公民媒介素养教育的重要基础和必要条件。文章聚焦公民媒介素养测评框架建构问题,运用综合性文献研究法,批判性地分析了国内外媒介素养测评框架研究现状,包括讨论了国外媒介素养测评框架建构的“能力、过程、目标”三大研究导向,归整了国内媒介素养测评指标体系、框架研究类型和群体媒介素养测评研究态势。在此基础上,文章指出,公民媒介素养测评框架建构应注重从以下五个维度展开理论建模和实证研究:认识媒介素养范式变迁的要义;理解元框架设计的意义内涵;回应全媒体时代媒介生态诉求;超越方法单一的研究偏向;凸显本土考量的文化适应性,从而构建“契合时代,立足本土,融通世界,表达中国”的公民媒介素养测评框架。这种测评框架是“元框架”意义的框架,能从根本上体现框架建构的学科性、时代性、本土性、普适性和可操作性。

[关键词] 媒介素养;测评;框架;建构;元框架

[中图分类号] G434 **[文献标志码]** A

[作者简介] 钟志贤(1964—),男,江西瑞金人。教授,博士,主要从事教育信息化、教学设计、远程教育研究。E-mail: jxzzx@126.com。

一、引言

媒介素养是现代社会公民必备的能力和品格,是公民素养和公民教育的重要组成部分,也是实现媒介赋能终身学习的重要条件。“现代社会有两种素养,一种是传统意义上的文字读写素养,另一种是媒介素养。”^[1]媒介素养“甚至是国家意识形态和政治的一部分”^[2]。在全媒体时代,公民媒介素养事关“维护国家政治安全、文化安全、意识形态安全”^[3]。媒介素养的宗旨在于培养成熟的、理性的媒介公民,即培养和造就能够负责任地使用媒介技术完善自我、参与社会进步的个体。

所谓媒介素养测评,是指运用一定的方法和工具对公民媒介素养(价值、能力、品质)进行的测量与评价。媒介素养测评框架是指导媒介素养测评的,由核

心要素与维度指标构成的一种概念性结构、方案、系统或思维范式。媒介素养具有时代、技术、社会、政治和个人发展等方面的诉求,如何根据这些诉求建构公民媒介素养测评框架,是界定媒介核心素养和评价媒介素养教育效果的依据,是指导媒介素养课程开发、效果评价和提升新时代公民媒介素养水平的重要前提。

国际上有关公民媒介素养的测评研究始于20世纪30年代^[4],我国相关研究则兴起于20世纪90年代^[5-6]。系统分析国内外媒介素养测评框架研究历史与现状,有益于为建构适应性的媒介素养测评框架提供理论给养。

二、国外媒介素养测评框架研究

参照国际媒介素养的理论框架^[7],我们可将国外媒介素养测评框架研究归整为三类:一是能力导向的

基金项目:“赣鄱555英才工程”领军人才培养计划[赣才字[2012]1号]专项资助;江西师范大学2019年度研究生创新基金项目“中小学教师媒介素养评价指标体系研究”(项目编号:YJS2019070)

(以能力为主线),将媒介素养分解为不同层次的能力水平;二是过程导向的(以信息处理流程为基础),将媒介素养相关的各种能力蕴藏其中;三是目标导向的,兼顾能力和过程导向的旨趣。

(一)能力导向的媒介素养测评框架

这类框架研究通常将媒介素养看作是一类能力和品格的集合,旨在帮助用户接触、分析和评价大众媒介所传递的信息,成为谨慎、理性的消费者和富有创新性的生产者,从而更有效地传递交流思想感情,参与社会发展。它包含两种能力导向的测评框架:实用性能力测评框架和整合性能力测评框架。

1. 实用性能力测评框架

Hallaq 在综合分析的基础上,确定了包括“媒介意识、媒介接触、媒介评估、道德意识、媒介制作”在内的五大媒介素养核心维度^[8]。其中,“媒介评估”与“媒介制作”被认为是媒介素养的必备能力,包括批判性思维、问题求解与决策、媒体包含的价值分析、内容产制等;“道德意识”包括法律、尊重、责任等,强调个体有道德的媒介使用;“媒介近用”和“媒介意识”侧重个体对媒介的接触情况和使用态度。

与此测评框架研究相关的还有如欧盟的“使用技能/技术、批判性理解、交流能力”^[9];Hobbs 的“理解能力、分析技能”^[10];Celot 和 Tornero 的“使用、交流、评判”^[11];Arke 的“回想、意图、观点、技术、评估”^[12];Masterman 的“分析、评估、创建”^[13]等,皆涵盖了个体在接触媒介不同阶段的能力和品质。

2. 整合性能力测评框架

Ferrés 阐释了媒介胜任力的维度和指标^[14],分别是“语言,技术,交互过程,生产和传播过程,意识形态和价值观,美学”,它们是“个人能够通过批判性反思来解释和分析媒介和信息,并在通信环境中以最小误差来表达自己的能力”^[15],与个体所具备的媒介知识和呈现媒介信息所需的媒介技术有关。

与此相关的研究还有如 Jenkins 的“游戏、模拟、表现、挪用、多任务、分布式认知、集体智慧、判断、跨媒介导航、网络、协商、可视化”12NMLs 能力框架^[16];Livingstone 的“基本访问和所有权、导航、控制、调整、理解、批判、创造、互动”^[17]等,反映了媒介素养赋予人们在不断变革和竞争社会中的交互、生存与发展的能力。

综上所述,实用性能力测评框架研究之间存在一定的对应关系与共性,如欧盟的“使用技能”与 Ferrés 的“技术”相对应,Ferrés 的“语言”“意识形态和价值观”是 Hallaq“媒介评估”的细分,各类框架中均包含

“批判性思维”意识。不同的是,整合性能力测评框架更强调媒介素养是公民参与、投入社会共同体进行公共管理与产生影响的重要条件和力量。

(二)过程导向的媒介素养测评框架

这类框架主要围绕特定群体接触、面对媒介的过程性行为,主要包括媒介环境、媒介认识、媒介使用等。根据不同侧重,又可分为三种类型:消费与生产测评框架、能力与态度测评框架和综合性测评框架。

1. 消费与生产测评框架

这类框架通常将个体接触使用媒介的过程分为“媒介消费”和“媒介生产”两部分内容。如 Phang 强调了用户在批判性评估和创建媒介内容过程中所需技能的自我意识水平,以自我报告量表的形式构建了以“消费和生产”为一级维度的测评框架。^[18]他在具体测量中发现,与基于消费的实践相比,创意媒介生产对媒介素养水平的净影响(Net Impact)更为显著,因为从认知的角度来看,参与性的增加促进了更深层次的学习并激发了批判性思维的提高^[19],而其中媒介教育对培养学生媒介素养整体意识的作用尤为显著。

与此相关的研究还有 Tzu-Bin Lin 的“功能型消费、批判型消费、功能型产消、批判型产消”^[20];Davis 的“消费者技能、使用者技能、生产者技能”^[21]等。

2. 能力与态度测评框架

Potter 指出,人们与媒介互动的过程就是个体对媒介信息的意义建构过程^[22],以此构建了“知识结构”和“个人立场”相互作用的媒介素养认知模型。“知识结构”包括媒介内容、媒体产业、媒介效应、现实世界、自我认识,使人们在信息处理任务中的意识更加敏锐,“个人立场”包括驱动力、需求和智力,决定个体信息处理及构建意义的过程,能帮助人们更好地作出关于寻找、使用信息以及从中构建有助于实现自身目标的意义的决策^[23]。个人立场部分还包含正念、自我效能等因素,它们影响个体媒介消费的动机,并最终与媒介知识相互作用。

3. 综合性测评框架

Literat 认为,新媒介素养是一种社会文化能力,而非仅仅是对不同媒介技术的熟练程度,且往往只能通过参与式文化中的数字参与才能得到培养和增强^[16]。其测评框架包含人口统计学信息、数字参与、新媒介素养、公民参与四个部分,将个体视为数字环境中的积极参与者,即“产消者”(Prosumer)。“数字参与”包括个体的媒介使用意愿和习惯;“新媒介素养”包括“游戏、性能、分配、多任务处理、分布式认知、判断、跨媒体导航、协商、可视化”10项能力,旨在明确

用户接触使用媒介过程中的技术和非技术相关问题;“公民参与”则旨在调查用户使用媒介对公共话语空间(社区)的参与和影响(自我意识)。^[24]

与此相关的研究还有 Paula 的“认知和理解、批判性评价、创造和交流”^[25];EVAI 的“媒介使用、批判性理解、沟通、公民参与”^[26]。

基于对信息处理流程中蕴含的能力的考量,消费与生产测评框架和能力与态度测评框架存在互补关系,前者侧重个体接触、应用媒介过程中的各种基本能力,后者强调个体的知识结构和自我意识。而综合性测评框架则融合了前两者的诸多要素,如技能、知识、态度、行为等指标。这反映了研究者对媒介素养认识与测评侧重点的差异,从生产消费到媒介素养认知理论,再到基于产消和参与式文化的理论,媒介素养测评框架建构的不同倾向反映了媒介素养理论研究的发展变化。

值得关注的是,2013年联合国教科文组织发布的《全球媒介与信息素养评估框架》属于过程导向的测评框架。它采用能力矩阵来界定和测评公民的 MIL 素养,内容包括“获取、评价和创建”3项一级指标,12项二级指标和113项表现标准。^[27]

(三)目标导向的媒介素养测评框架

价值考量是媒介素养研究的应有之义。认识媒介素养的实质,不能局限于个体的媒介素养实践或一般媒介使用水平,必须要提升到个体对“媒介、社会、个

人发展”的综合理解与善用的程度^[28],利用多种媒介手段获得自身发展^[29]。媒介素养不仅应教会公民媒介使用技能,还要能帮助公民做出正确的民主决策,营造良好的社会话语环境^[30]。

Vraga 等学者在 Ashley 的媒介消费能力和制作技术测评框架^[31]之上,引入了“自我感知媒介素养”和“媒介素养价值”两大要素^[32],建构了一个目标导向的媒介素养测评框架。自我感知媒介素养指个体使用媒介的信念,即个体需要感觉到自己能够掌控媒体消费并知晓媒体对自身的影响,“取得控制权,这正是媒介素养的全部内容”^[33]。因此,媒介素养测评应考虑媒介使用者“相信自己有能力控制媒介信息的内容”这一维度。媒介素养价值强调个体对媒介与公民之间关系的认知和现状,媒介作为公民信息关键来源的作用和媒介公民对于社会的价值同等重要^[34],公民应了解个体媒介素养与社会之间的关系。

总之,国外媒介素养测评研究的趋势表现在研究对象上,媒介素养测评维度与指标更加多元化、复杂化、多维化,研究细度逐渐加强;在研究内容上,公民媒介素养的新能力成为媒介素养测评研究的新内容;在研究方法上,以社会学实证研究、数理统计分析与定性分析相结合的研究方法已成为主流方法^[35]。

三、国内媒介素养测评框架研究

我国媒介素养研究起始于20世纪90年代中后

表1 国内媒介素养测评研究对象及其维度

研究对象	媒介素养或关键能力测评维度
大学生	特质认知、道德素养、安全素养、批判反应、行为管理、自我发展 ^[37]
	媒介认知理解能力、媒介内容分析能力、媒介评估批判能力、媒介参与传播能力 ^[38]
	网络认知能力、网络安全意识、网络信息获取能力、网络信息评价能力、网络道德、网络素质教育 ^[39]
	媒介接触能力、媒介认知能力、媒介意识能力、媒介处理能力、媒介道德能力 ^[40]
青少年	媒介功用技术认知能力、媒介信息认知能力、运用传播媒介信息的能力 ^[41]
	媒介使用技能、媒介信息认知能力、媒介选择动机态度、媒介使用主体意识水平 ^[42]
	使用能力、知识能力、批判能力、创作能力 ^[43]
	数字媒介拥有情况、数字媒介认知与使用、数字信息的分析与辨别、父母对孩子使用数字媒介的态度 ^[44]
教师	网络接触情况、网络媒介解读与运用、使用网络进行教学、对网络媒介素养教育的认识 ^[45]
	基本媒介素养(媒介接触情况、媒介意识、媒介道德、媒介批判能力、媒介创作能力)、媒介素养教育意识和媒介素养教育能力 ^[46]
	作为社会人的媒介素养、知识、能力,作为教师专业角色的运用媒介素养进行教育的能力,作为教师工作职责的培养学生媒介素养的能力 ^[47]
公务员	从媒介获取信息的能力、对媒介传播信息的内容及形式的分析和评价能力、使用媒介进行生产和传播信息的能力 ^[48]
	对媒体角色、功能认知及相应的权利保障,对社会化媒体价值的认知及对公众相应权利的保障,信息公开渠道的建设与保障,对媒体及公众的交流意识与能力 ^[49]
	媒介素养意识、政府传播意识、制度意识、媒介知识、信息处理、信息传播、信息回应 ^[50]

期,2004年被称为“媒介素养”的学术研究年,现已成为横跨新闻传播学、教育学、图书馆与情报科学乃至社会学、政治学等多学科领域的研究对象。就媒介素养运动而言,中国比西方晚了60年,西方历时性的四个理论范式(免疫、甄别、批判、赋权)几乎是共时性地涌入中国大陆研究者的视野。但是有关新媒介素养议题的研究和实践,中外却是基本同步的^[36]。

(一)媒介素养测评研究对象及其维度

根据CNKI数据分析,国内媒介素养测评研究的研究对象中,大学生和青少年占67%,成年人、公务员、教师、农民等群体得到一定的关注;在内容上,主要关注媒介素养及多种具体素养,如网络素养、新媒介素养、数字媒介素养等;在维度方面,不同测评对象在测评框架之间存在一定差异。见表1。

(二)测评指标体系及框架研究类型

在测评指标体系建构方面,国内学界比较认同的是“媒介接触、媒介认知、媒体参与、媒介使用”四个一级指标,但对这些指标内涵的理解和界定还存在较大差别,如有研究把“媒介接触”分解为“媒介拥有率、接触类型比率、接触时间、接触动机、接触内容”^[51],有的分解为“经常接触的媒介、最喜欢的一种媒介动机、媒介使用时间”^[52],还有其他不同的认识。

在测评框架研究类型方面,国内媒介素养测评框架研究主要是能力导向和过程导向。

其一,能力导向(以能力为主线)的媒介素养测评框架,大多基于美国媒介素养教育协会提出的“获取、分析、评估、创造”四个维度^[21]。如有研究认为,媒介素养是“获取、分析、评价、创作”四方面的能力^[53];有的参照美国媒介素养研究中心的“选择、理解、质疑、评估、创造生产、思辨的反应能力”建构了“使用、评价、分析”三维能力框架^[54];有的则从“媒介接触、媒介认知理解、媒介内容分析、媒介使用和参与能力”四个方面来测评媒介素养^[55]。

其二,过程导向(以信息处理流程为基础)的媒介素养测评框架,以“消费与生产”测评框架为主基调。如“媒介消费、媒介认知、媒介理解、媒介批判、媒介互动”^[56];“获取、分析、评价、传播”^[57];“媒介接触与选择、媒介认知与理解、媒介信息处理与接收、媒介参与和运用”^[58]。也有学者从“能力与态度”出发,从“对媒介的整体感知、对媒介政治报道的态度、对媒介作用的评价”三个层面展开媒介素养测评与影响因素研究^[59];有的运用使用与满足理论,从“媒介使用行为、媒介使用动机、媒介使用态度”三个方面进行媒介素养现状调查^[60]。

综上所述,国内媒介素养测评框架研究取得了一定成果,但局限也是显然的,主要是研究视角、分析和测量方法较为单一,大多参照国内外已有量表进行整合或二次开发,只有极少数考虑现实背景进行理论模型建构与测评实践;多数研究还是基于对媒介素养内涵分解和借鉴国外相关研究来构建媒介素养测评框架;在研究目标方面,多为调查某一群体媒介素养现状或为探讨媒介素养教育策略,在不同研究对象媒介素养测评框架维度方面的差异并不明显,而同样对作为媒介素养教育重要对象的师范生、老年人、农民、土官等群体的相关研究则付之阙如。

四、媒介素养测评框架构建思考

在国内外媒介素养测评框架研究的基础上,面对现实需求,我们该如何建构更为合理的公民媒介素养测评框架?我们认为,必须从“范式变迁、框架内涵、时代诉求、方法综合、本土导向”五个维度建构新的研究范型。

(一)范式变迁:认识媒介素养发展的要义

自20世纪30年代以来,媒介素养发展经历了“免疫(保护)、甄别、批判、赋权”四次范式变迁,媒介素养的内涵和外延也随之演进。进入21世纪,新媒体技术更深层次地影响了人类的经济活动、社会结构和文化形态,催生了新媒介素养范式。这些发展变迁反映了大众传播研究范式,尤其是传播效果和受众研究范式的转换,媒介素养理念从“家长制”过渡到“赋权”,即逐步从超越保护主义走向新媒介素养^[61]。

媒介素养作为现代公民素养和公民终身教育的一部分,其测评框架标准研究的认知与实践都必须适应媒介文化发展的理念与范式。但对于什么是媒介素养,国内外学界始终没有统一定义,主要原因有两方面:一是媒介素养内涵的复杂性,无论使用何种定义或框架,都需要足够的灵活性和广度来解释这种复杂性^[62];二是媒介素养受时代需求、社会制度、文化价值观念以及教育制度等多种因素的影响,表现出在不同时代、不同国情下的独特性,即“不同国家需要发展不同国家的媒介素养教育”^[63]。

尽管如此,对于媒介素养范式,我们必须认识到的是:其一,媒介素养“四次范式”的历时性变迁,并非是一个简单的替代过程,而是一个范式连续统(Continuum),它们“是时间上连续不断、空间上紧密关联、性质上相互交融的统合整体”^[64]。不同范式在现实中的命运取决于情境需求。其二,媒介素养决定了人们能否有效区分现实世界和媒体世界/拟态世界,

决定了人们能否合理使用媒介信息并形成独立判断能力与健全人格,定义了公民、媒介与社会的良性互动关系,是现代公民基本素养的重要指标;其三,媒介素养的目标在于帮助公众成为成熟理性的媒介公民而非简单的媒介消费者。

因此,媒介素养应包含“价值指向、关键能力、必备品格”三重内涵。这也是公民媒介素养和媒介教育的三大核心维度,或媒介公民的核心素养。价值指向是关于媒介意义认识与实践的判断标准、行为准则和信念;关键能力是以思维力为核心的,与媒介事务相关的系列具有普遍性和可迁移性的胜任力;必备品格是指媒介行为表现中求真、向善、尚美的人格品质。媒介素养是一种“中和”的综合素质,知识、技能和情感态度价值观缺一不可。它代表了目前我们所处媒介环境下公民媒介素养的关键要素,即强调对“人”的关注,从透视、防御媒介转向充分利用享受媒介^[65],从强调认识媒介环境转向关注媒介与社会对个体发展的作用,从消费与生产媒介信息转向关注媒介文化的生产与影响。

(二)框架内涵:指向元框架设计的框架建构

框架是“一种概念性方案、结构或系统,是对事物、观念或理论体系进行建构的过程与结果。”^[66]一个“好框架”应具有五大特征:(1)完整:没有缺失主要元素;(2)简洁:可操作和可部署;(3)互不关联:没有重复和混乱;(4)适当抽象:精确、清晰感知;(5)普适性:可广泛被接受^[67]。

公民媒介素养测评框架是一个相互关联的核心概念的集合体,具有扩展性、变通性,可根据实际需求灵活选择,或补充修改完善,具有普适性的指导意义。这种框架是一种通用性的“元框架”(Meta Framework),在公民媒介素养测评中,它允许不同目标群体结合自身的具体需要,是一种引领、指导、预测、评价和反思公民媒介素养发展的指南或参照。

元框架以核心素养(Core Literacy)为基础,聚焦媒介素养的核心维度。素养是人在特定情境中综合运用知识、技能和态度解决问题的高阶能力与人性能力。核心素养是具有“终身价值的、基础性的、能适应不同时代或情境需求的”关键能力^[68],以及价值观和必备品格。

在元框架视域下,可融入“元素养”(Meta Literacy)和“阈值概念”(Threshold Concepts)作为测评框架建构的核心理念。元素养是指用户作为产消者、创作者成功参与协作项目所需的综合能力。它是信息素养、媒体素养、数字素养、视觉素养等众多素养的基础素养,是催

生其他素养的素养,其核心是元认知,即关注和培养用户在社交媒体环境下进行信息的获取、生产、分享,提升用户的元认知、批判性思维和协作生产能力。^[69]

阈值概念是指学科领域中能促进学术和学习观彻底转变的关键性概念^[70]。它能真正将公民引入媒介素养领域大门,并且体现本领域独有的或专属的内容。“阈值概念一旦被掌握,就会变成自身知识体系的有机组成成分,它其实就是素养的本质”^[71]。而素养框架则是一套相互关联的阈值概念的集合,这些阈值概念作为维度或要素是不分主次、相互影响的,它不是一套标准,也不是对一些既定能力的列举^[72],而是一个有机整体,即框架。阈值概念有助于解决测评框架建构中的三大难题:一是边界模糊问题(Nebulous Problem),厘定媒介素养的学科疆域;二是内容过载问题(Overload Problem),凸显媒介素养的关键内容;三是“歌蒂拉”问题(Goldilocks Problem),提升框架适用度、针对性和认同感。

(三)时代诉求:关注全媒体时代的媒介生态

互联网、大数据、云计算、物联网和人工智能等信息技术带来了“万物皆媒”的时代,媒介素养研究进入了媒介融合的“全程媒体、全息媒体、全员媒体、全效媒体”的全媒体时代。“人人都有麦克风,人人都是通讯社,手机就是传播平台”。传播形式愈加多元、立体,用户体验更加个性化。全媒体或自媒体实质是公民媒体,媒体更加分众化,用户画像更为清晰,传播更为精准有效。“信息无处不在、无所不及、无人不用”^[73]。全媒体时代引发了媒介和舆论生态、传播格局、方式和效果的深刻革命,对公民媒介素养及其测评框架研究提出了新要求。

全媒体时代的媒介素养虽与以往的媒介素养概念相同,但内核与实质却早已悄然变革,新媒介技术拉平了传统媒介传播者与受众的地位与权力,使得二者的角色可以交互运动与转化,“参与型文化”与“产消者”的理念应运而生^[74]。McLuhan 早就指出,在传统媒体和新传播媒体的融合发展进程中,有效的“产消者”的特征与内涵必然不断发生变化。媒介使用者从消费生产消息,到批判性分析和评估,再到如今在参与文化的新范式中发挥主导作用,这一转变正是由全媒体时代的技术互动性所推动的。

媒介融合催生了多种素养的融合,媒体素养、信息素养、计算机素养、网络素养、互联网素养、数字素养等多种素养逐渐走向“融合共生”。例如,联合国教科文组织融合“媒介素养、信息素养、数字素养”,提出“媒介与信息素养”(MIL)概念,这一复合概念更关注

对媒介信息的处理能力,改变了信息素养技术至上的取向,实现了从技能型向素养型教育的转变^[75]。

因此,公民媒介素养测评框架的建构,要关注新媒体技术与文化发展赋予媒介素养的使命,关注媒介素养概念内涵与外延的发展。“各国学者在批判性媒介研究理论、新媒体素养理论、媒介理论以及实用主义理论等基础上,结合本国媒介环境及大众媒介教育目标与需求,不断丰富媒介素养理论内涵并构建了多种用于描述媒介素养的维度。”^[35]如随着新媒体生态的发展,公民媒介素养以“参与型文化和媒介赋权”为核心的新能力成为媒介素养测评框架研究的新内容。

我们更要善于化入 Postman 所主张的媒介环境学的“现实关怀、人文关怀和道德关怀”。他提出的用以指导媒介研究和传播研究的 4 条人文主义原则,同样适用于媒介素养测评框架建构研究:(1) 媒介在多大程度上对理性思维的发展作出了贡献?(2) 媒介在多大程度上对民主进程的发展作出了贡献?(3) 新媒体在多大程度上使人能够获取更多有意义的信息?(4) 新媒体在多大程度上提高或有损我们的道德感和我们向善的能力?^[76]

(四)方法综合:超越路径单一的研究偏向

目前,国内外对媒介素养测评多采用量化研究的方法,测量工具主要是自填式问卷。问卷虽然有较好的测量特性,能简单直接地得到相关结果,但在编制和实测中容易受到各种因素的影响,若缺少严格的实证检验,其研究结果的信效度则难以保证。

分析发现,在大量媒介素养测评框架所制问卷中,涉及媒介使用习惯、接触频率等指标的问题往往易于回答,可以被客观证实,而涉及媒介应用能力、批判性思维能力、媒介使用态度等指标的问题却只能通过填答者自我衡量,以主观体验回答。其中,媒介使用态度这类有关信念、自我效能的指标,本就源于个体对事物的认识^[77],可以通过自填式问卷进行测量;而相对的,由于个体对自我能力的认识与现实的误差本就难以确定,在填答时更是由于题目与题项的限制,难以切实代表填答者的实际情况,因此,能力、思维等本身并不适合使用自填式问卷进行测量^[78]。

为改变这种研究偏向,其一,可以通过客观测量的方式监测某些能力,如 Hobbs 设计的测量试卷,通过提供不同的信息文本,以学生对半封闭性问题的回答质量来衡量学生媒介素养水平,以能力考核的形式对学生媒介素养进行测量调查。其二,运用质性研究方法测查媒介素养,如媒介使用自我报告、数字生活日志等,既能够有效避免自填式问卷的误差,也能够

有效收集研究对象的自身观点和体验。

此外,国内外媒介素养测量大多数仅完成了量表结构的理论假设模型(探索性因子分析),仅有少部分进行了量表理论假设模型的验证性分析(验证性因子分析)。目前,研究方法趋势是融合社会学实证研究、数理统计分析与定性分析相结合,注重媒介素养核心维度、测评框架建构与检验的科学性,引入“基于验证性因子分析的测量不变性”,以保证测评框架的稳健性和可靠性^[35]。

我们认为,媒介素养框架建构应综合多种研究方法:一是综合文献计量法、内容分析法和社会网络分析法的文献研究法。如文献计量法以文献外部特征为研究对象,使用定量分析工具与可视化软件对学术数据库信息进行定向描述和统计分析;内容分析法在确保信度与效度的前提下进行统计并量化分析结果,对显性内容进行客观系统的定量描述,以分析学术研究特征;社会网络分析法对关键学者群进行社会网络分析,对关键词之间的联系进行可视化研究。

二是结构映射法(Structure-mapping),即在不同对象之间通过逐个匹配,寻找它们在结构上的相似点,从而通过图式归纳把“源问题”中元素间的关系提取出来,用于解决“靶问题”^[79],即通过形成基于问题的关系结构表征(图式)和类比,在源问题和靶问题之间建立结构映射^[80]。概念映射法(Conceptual Projection)亦有相似功能,即在文本中抽取类别核心词的基础上,借助已有上位属性特征通过相互映射完成文本分析的一种研究方法^[81]。

三是数理统计分析。建构理论假设模型,编制相应问卷,利用不同目标人群调查数据,通过 EFA、CFA、结构方程法(SEM)、复核效度检验等,用于优化测评框架,消减质性研究法中的主观偏见,提高信效度;利用结构方程原理模型分析各潜变量(指标)之间的路径系数关系,以及与显变量(维度)之间的内在联系,探索测评框架的维度和指标;采用 SPSS 软件描述性统计、*t* 检验、方差分析、相关分析、多元回归分析、因子分析、非参数检验等数据分析方法,为分析媒介素养测评框架和模型提供必要的定量数据。

(五)本土导向:凸显框架建构的文化适应性

媒介素养研究与实践深受地域文化传统、媒介文化、制度环境、受众特点等多因素的影响,具有较强的个性和差异性,“不同国家需要发展不同的媒介素养教育”^[63]。

例如,由于各个国家和地区的政治、经济、文化发展不同,媒介与信息素养概念的普及度和接受度

也不一样,联合国教科文组织在《全球媒介与信息素养评估框架》中特别强调和鼓励各国对该体系进行国家层面的改编,构建适应当地条件和环境的媒介素养测评框架。全球现有80多个国家300多个组织加入UNESCO的MIL项目。多个国家在此框架基础上构建了适应性的测评框架。如波兰青少年MIL评价模型^[82],拉脱维亚成人MIL自评问卷^[83],伊朗大学生的MIL量表^[84],葡萄牙大学生MIL量表^[85],葡萄牙基础教育学生MIL量规^[86],泰国高中生MIL构成^[87]等,我国学者也探讨了政府工作人员作为组织和个人的媒介素养评价^[50],青少年MIL量表^[88],中国大/中学生媒介素养的测量模型与量表工具^[55]等。

目前,我国媒介素养测评研究仍处于借鉴和模仿阶段,但在“全球化”(Globalization)和“本土性”(Localization)之间寻求一种融合平衡的、“合成”(Glocalization)的媒介素养研究文化是应然的。陶行知先生曾指出,我国的教育研究要谨防“替外国人拉洋车”,防止“媚外”与“移植”倾向。英国比较教育学家Sadler指出,一个国家教育制度中的具体方法和要素“常常植根于其制度本身的土壤之中,并与它们所依赖的条件紧密地联结在一起,而这些条件是不可能或不希望被引进另一国的”。“任何出色的、真实有效的教育都是民族生活与特点的写照,它根植于民族的历史之中,适合于它的需要”。亦即要考量本国历史文化传统、民族性等因素,扎根本土,为国家服务。这种选择是受媒介社会环境特点所决定。这种扎根是“内

审中国之情势,外察世界之潮流,兼收众长,益以创新”。^[89]如此内审赓续,外察化合,翕合无间,即为“Glocalization”之境。对于真实有效的媒介素养测评框架建构而言,道理亦然。

五、结 语

为了提升全媒体时代公民媒介素养,有效指导公民参与数字社会,公民媒介素养教育已被世界许多国家纳入国家政策体系或教育评价体系。媒介素养测评作为实施公民媒介素养教育的核心方面,已成为世界媒介素养研究的重要领域。

总之,公民媒介素养测评框架建构必须立足当前我国媒介文化环境特点,理解国内外媒介素养研究共识,融通国内外相关研究成果,反映全媒体时代公民媒介素养的核心指向,应从如下五个维度展开理论建模和实证研究:认识媒介素养发展的范式变迁的要义;理解元框架设计的意义内涵;回应全媒体时代媒介生态诉求;综合多种方法探究框架建构;凸显文化适应性的本土考量,从而构建一种“契合时代,立足本土,融通世界,表达中国”的公民媒介素养测评框架。这种框架是“元框架”意义指向的,它把握媒介素养范式变迁的要义,契合新媒介生态诉求,融合多种研究方法,关注本土文化的适应性,以“价值指向、关键能力、必备品格”三维媒介核心素养为基础,以元素养和阈值概念为核心理念,能充分体现公民媒介素养测评框架的学科性、时代性、本土性、普适性和可操作性。

[参考文献]

- [1] BARAN S J, MCDONALD E, ENGBERG J. Introduction to mass communication: media literacy and culture[M]. America: McGraw-Hill, 2004.
- [2] CLOVER D. Communication, cultural and media studies: the key concepts[J]. Reference reviews, 2011, 17(2):13.
- [3] 人民网. 牢牢掌握网络意识形态工作主动权 [EB/OL]. (2019-02-19)[2019-12-09].<http://theory.people.com.cn/n1/2019/0219/c40531-30805560.html>.
- [4] LEAVIS F R, THOMPSON D. Culture and environment: the training of critical awareness[M]. London: Chatto & Windus, 1933.
- [5] 夏商周.我国需要“媒介扫盲”[J].新闻记者,1994(1):9-10.
- [6] 卜卫.论媒介教育的意义、内容和方法[J].现代传播-北京广播学院学报,1997(1):29-33.
- [7] 卢峰.媒介素养之塔:新媒体技术影响下的媒介素养构成[J].国际新闻界,2015,37(4):129-141.
- [8] HALLAQ T. Evaluating online media literacy in higher education: validity and reliability of the Digital Online Media Literacy Assessment (DOMLA)[J]. Journal of media literacy education, 2016, 8(1): 62-84.
- [9] EAVI. Testing and refining criteria to assess media literacy levels in Europe[M]. Brussels: European Commission, 2013.
- [10] HOBBS R, FROST R. Measuring the acquisition of media - literacy skills[J]. Reading research quarterly, 2003, 38(3): 330-355.
- [11] CELOT P. Study on assessment criteria for media literacy levels[R]. Brussels: European Commission, 2009.
- [12] ARKE E T, PRIMACK B A. Quantifying media literacy: development, reliability, and validity of a new measure [J]. Educational media international, 2009, 46(1): 53-65.

- [13] MASTERMAN L. A rationale for media education, media literacy in the information age [C]. New Brunswick (USA) and London (UK): Transaction Publishers, 1997: 15-68.
- [14] FERRÉS J, PISCITELLI A. Media competence. articulated proposal of dimensions and indicators [J]. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 2012, 19(38): 75-82.
- [15] PRATS J F. La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores[J]. Comunicar, 2007, 15(29): 100-107.
- [16] JENKINS H. Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century[M]. London: Mit Press, 2009.
- [17] LIVINGSTONES, HELSPER E J. Does advertising literacy mediate the effects of advertising on children? A critical examination of two linked research literatures in relation to obesity and food choice[J]. Journal of communication, 2006, 56(3): 560-584.
- [18] PHANG A, SCHAEFER D J. Is ignorance bliss? Assessing Singaporean media literacy awareness in the era of globalization[J]. Journalism & mass communication educator, 2009, 64(2): 156-172.
- [19] BLUMENFELD P C, KEMPLER T M, KRAJCIK J S. Motivation and cognitive engagement in learning environments [M]. St Louis: Cambridge University Press, 2005.
- [20] LIN T B, LI J Y, DENG F, et al. Understanding new media literacy: an explorative theoretical framework[J]. Journal of educational technology & society, 2013, 16(4): 160-170.
- [21] AUFDERHEIDE P. Media literacy: a report of the national leadership conference on media literacy [R]. Aspen, CO: Aspen Institute, 1993.
- [22] POTTER W J. Argument for the need for a cognitive theory of media literacy[J]. American behavioral scientist, 2004, 48(2): 266-272.
- [23] POTTER W J. Theory of media literacy: a cognitive approach[M]. London: Sage Publications, 2004.
- [24] LITERAT I. Measuring new media literacies: towards the development of a comprehensive assessment tool [J]. Journal of media literacy education, 2014, 6(1): 15-27.
- [25] PAULA L, COSTA P, LUISA A, et al. Measuring media and information literacy skills: construction of a test[J]. Communications, 2018, 43(4): 508-534.
- [26] EVAL. Testing and refining criteria to assess media literacy levels in Europe[R]. Brussels: European Commission, 2011.
- [27] UNESCO Global Media and information literacy assessment framework: country readiness and competencies [R]. Paris: UNESCO, 2013.
- [28] 张冠文,于健.浅论媒介素养教育[J].中国远程教育,2003(13):69-71.
- [29] 白龙飞.十年:追寻媒介素养教育本土化的轨迹[J].电化教育研究,2006(2):24-29.
- [30] FLEMING J. Media literacy, news literacy, or news appreciation? A case study of the news literacy program at stony brook university[J]. Journalism & mass communication educator, 2014, 69(2): 146-165.
- [31] ASHLEY S, MAKSL A, CRAFT S. Developing a news media literacy scale [J]. Journalism & mass communication educator, 2013, 68(1): 7-21.
- [32] VRAGA E K, TULLY M, KOTCHER J E, et al. A multi-dimensional approach to measuring news media literacy [J]. Journal of media literacy education, 2015, 7(3): 41-53.
- [33] 詹姆斯·波特.媒介素养[M].4版.李德刚,译.北京:清华大学出版社,2012: 8.
- [34] BURROUGHS S, BROCATO K, HOPPER P F, et al. Media literacy: a central component of democratic citizenship[J]. The educational forum, 2009, 73(2): 154-167.
- [35] 李金城.媒介素养的测量及影响因素研究[M].上海:上海交通大学出版社,2017.
- [36] 廖峰.制衡视角下媒介素养赋权范式的新诠释[J].中国广播电视学刊,2015(2):78-81.
- [37] 贝静红.大学生网络素养实证研究[J].中国青年研究,2006(2):17-21.
- [38] 李瑞芳,王雪雯.当代大学生媒介素养调查分析[J].青年记者,2009(30):36-37.
- [39] 刘树琪.大学生网络素养现状分析及培育途径探讨[J].学校党建与思想教育,2016(1):57-58,72.
- [40] 范良辰.当代大学生网络民主参与的媒介素养现状调查——以广西高校大学生为例[J].玉林师范学院学报,2018,39(4):144-148.
- [41] 王叶.中学生媒介素养教育策略研究[D].重庆:西南大学,2008.

- [42] 乔明. 中职学校学生媒介素养教育实践研究[D]. 济南: 山东师范大学, 2010.
- [43] 徐文佳. 城镇小学生媒介素养现状及提升策略研究[D]. 天津: 天津师范大学, 2016.
- [44] 李雨晴. 数字媒介视域下少年儿童媒介素养培育研究[D]. 郑州: 河南大学, 2018.
- [45] 周芬芳. 高校学生网络媒介素养现状及提升策略研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2008.
- [46] 姚磊磊. 潍坊市中小学教师媒介素养现状分析与对策研究[D]. 济南: 山东师范大学, 2010.
- [47] 潘有志. 高职高专院校教师媒介素养调查[J]. 继续教育研究, 2012(1): 69-71.
- [48] 梁悻. 政府官员的媒介素养与传播能力研究[D]. 北京: 清华大学, 2012.
- [49] 彭兰. 社会化媒体时代的三种媒介素养及其关系[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版), 2013, 42(3): 52-60.
- [50] 张萌. 传播能力视角下基层政府媒介素养评价体系研究[D]. 兰州: 兰州大学, 2015.
- [51] 路鹏程, 骆杲, 王敏晨, 付三军. 我国中部城乡青少年媒介素养比较研究——以湖北省武汉市、红安县两地为例[J]. 新闻与传播研究, 2007(3): 80-88.
- [52] 生奇志, 展成. 大学生媒介素养现状调查及媒介素养教育策略[J]. 东北大学学报(社会科学版), 2009, 11(1): 66-70.
- [53] 马超. 数字媒体时代城乡青年的媒介使用与媒介素养研究——来自S省青年群体的实证调查[J]. 四川理工学院学报(社会科学版), 2018, 33(5): 79-100.
- [54] 刘鸣箏, 陈雪薇. 基于使用、评价和分析能力的我国公众媒介素养现状[J]. 现代传播(中国传媒大学学报), 2017, 39(7): 153-157.
- [55] 焦红强. 新媒体时代河南省大学生媒介素养调查报告[J]. 今传媒, 2011, 19(6): 38-40.
- [56] 李苗. 青少年媒介素养状况研究[D]. 保定: 河北大学, 2009.
- [57] 冯小燕, 滕丽莎, 胡金艳. 中职生媒介素养现状的调查研究——以河南省部分中职院校为例[J]. 中国现代教育装备, 2012(18): 41-43.
- [58] 李影溪. 新媒体时代大学生媒介素养现状调查与分析[D]. 西安: 长安大学, 2015.
- [59] 王井. 公务员群体媒介素养的影响因子与差异化分析——以浙江省公务员为例[J]. 领导科学论坛, 2015(11): 25-27, 62.
- [60] 葛嫫嫫. 使用与满足理论视角下的大学生媒介素养调查研究[D]. 苏州: 苏州大学, 2014.
- [61] 曾昕. 媒介素养与我国青少年公民的社会化[C]//中国传媒大学、甘肃省广电局. 媒介素养教育与包容性社会发展. 北京: 中国传媒大学出版社, 2014: 309-318.
- [62] CATTI R, LAU J. Towards information literacy indicators[R]. Paris: UNESCO, 2008.
- [63] BUCKINGHAM D. Media education: literacy, learning and contemporary culture[M]. New Jersey: John Wiley & Sons, 2013.
- [64] 钟志贤. 论教学设计中的连续统思维[J]. 电化教育研究, 2005(4): 53-57, 62.
- [65] 王耀龙. 融媒体时代媒介素养教育理念的重构[J]. 新闻知识, 2017(4): 54-56.
- [66] 钟志贤. 面向知识时代的教学设计框架[J]. 电化教育研究, 2004(10): 18-23.
- [67] BIALIK M, BOGAN M, FADEL C, et al. Character education for the 21st century: what should students learn [R]. Massachusetts: Center for Curriculum Redesign, 2015.
- [68] 钟志贤, 曾睿, 张晓梅. 我国教育信息化政策演进(1989—2016年)研究[J]. 电化教育研究, 2017, 38(9): 14-23.
- [69] ACRL. Framework for information literacy for higher education[EB/OL]. [2018-06-02]. <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>.
- [70] MEYER J, LAND R. Threshold concepts and troublesome knowledge: linkages to ways of thinking and practicing within the disciplines [M]. Edinburgh: University of Edinburgh, 2003.
- [71] 郭路生, 李颖, 刘春年. 基于阈值概念的“互联网+”素养框架研究[J]. 情报理论与实践, 2017, 40(12): 46-51.
- [72] 韩丽风, 王茜, 李津, 管翠中, 郭兰芳, 王媛. 高等教育信息素养框架[J]. 大学图书馆学报, 2015, 33(6): 118-126.
- [73] 中国新闻网. 政治局开年首次集体学习, 为何选在了人民日报? [EB/OL]. (2019-01-27)[2019-02-18]. <http://www.chinanews.com/gn/2019/01-27/8740472.shtml>.
- [74] 胡沈明. 全媒体时代媒介素养理念重构探讨[J]. 中国编辑, 2019(8): 10-14.
- [75] 吴淑娟. 信息素养和媒介素养教育的融合途径——联合国“媒介信息素养”的启示[J]. 图书情报工作, 2016, 60(3): 69-75, 147.
- [76] 尼尔·波斯曼. 技术垄断——文化向技术投降[M]. 何道宽, 译. 北京: 中信出版集团, 2019: 序.
- [77] GROSSMAN P L, RICHERT A E. Unacknowledged knowledge growth: a re-examination of the effects of teacher education[J]. Teaching and teacher education, 1988, 4(1): 53-62.

- [78] HOBBS R, FROST R. Instructional practices in media literacy education and their impact on students' learning [J]. *Atlantic journal of communication*, 1998, 6(2): 123-148.
- [79] GENTNER D. Structure-mapping: a theoretical framework for analogy[J]. *Cognitive science*, 1983(7):155-170.
- [80] 邓铸,姜子云.问题图式获得理论及其在教学中的应用[J].*南京师范大学学报(社会科学版)*, 2006(4):111-115.
- [81] 任友群,李锋.聚焦数字化胜任力[M].上海:华东师范大学出版社,2018:204.
- [82] ROZKOSZ E A, SIUDA P, STUNZA G D, et al. Information and media literacy of polish children according to the results of "children of the net" and "children of the net 2.0" studies[C]//Second European Conference. ECIL. *Information Literacy: Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*, October 20-23,2014, Dubrovnik, Croatia. Springer International Publishing Switzerland, 2014:263-273.
- [83] HOLMA B, KRUMINA L, PAKAKLNA D, et al. Towards adult information literacy assessment in latvia: unesco media and information literacy competency matrix in practice [C]//Second European Conference. ECIL. *Information Literacy: Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*, October 20 -23, 2014, Dubrovnik, Croatia. Springer International Publishing Switzerland, 2014:550-559.
- [84] ASHRAFI-RIZI H, RAMEZANI A, KOUPAEI H A, et al. The amount of media and information literacy among Isfahan University of medical sciences' students using iranian media and information literacy questionnaire (IMILQ)[J]. *Aica*, 2014, 22(6): 393-397.
- [85] LOPES P, COSTA P, ARAUJO L, et al. Measuring media and information literacy skills: construction of a test [J]. *Communications*, 2018,43(4): 508-534.
- [86] COSTA C, TYNER K, ROSA P J, et al. Development and validation of the media and information literacy scale for the 2nd and 3rd cycle of basic education in portugal[J]. *Revista lusofona de educacao*, 2018, 11(41):11-28.
- [87] MOTO S, RATANAOLARN T, TUNTIWONGWANICH S, et al. A thai junior high school students' 21st century information literacy, media literacy, and ict literacy skills factor analysis [J]. *International journal of emerging technologies in learning*,2018,9(13):87-106.
- [88] 吴吟.媒介信息素养测评量表的建立与应用探索——以浙江省青少年(学生)为例[J].*北京教育学院学报(自然科学版)*,2016,11(3):60-68.
- [89] 钟志贤.学术寻根:教学设计研究的学术文化取向[J].*电化教育研究*,2013,34(8):5-11.

On the Construction of Citizen Media Literacy Assessment Framework

ZHONG Zhixian¹, WANG Shuli², YI Kaiyu¹

(1.Teacher Education for Advanced Study/ School of Journalism and Communication, Jiangxi Normal University, Nanchang Jiangxi 330022; 2.School of Journalism and Communication, Jiangxi Normal University, Nanchang Jiangxi 330022)

[Abstract] In 21st century, media literacy has become one of the indispensable literacies of citizens. Scientific media literacy assessment is important and necessary for defining, evaluating, and promoting citizens' media literacy education. This paper focuses on the construction of the media literacy assessment framework for citizens. It adopts the comprehensive literature method to analyze the research status of media literacy assessment framework at home and abroad critically, including discussing the three research orientations of "ability, process and objective" constructed by foreign media literacy assessment framework, and summarizing the domestic index system, research types of the framework and the research trend of group media literacy assessment. Then, this paper points out that the construction of citizen media literacy assessment framework should focus on theoretical modeling and empirical research from five dimensions:

(下转第 36 页)

Smart Curriculum: Theoretical Cores, Ontology Interpretation and Value Representation

LUO Shengquan¹, WANG Suyue²

(1.Center for Studies of Education and Psychology of Ethnic Minorities in Southwest China of Southwest University, Chongqing 400715; 2.Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715)

[Abstract] Based on the review from the philosophy of wisdom to the psychology of wisdom and to the pedagogy of wisdom, and on the logic of the curriculum itself, the theoretical core of smart curriculum has not only one dimension of intelligence and also has multidimensional connotations of morality, the development of turning knowledge into wisdom, interactivity and higher-level thinking under the current background of educational development of artificial intelligence technology. Therefore, smart curriculum is a kind of creative practical activity based on the three-dimensional wisdom learning space so as to promote the development of students' wisdom. In order to promote the development of students' wisdom, the smart curriculum mainly relies on the presence of teachers' wisdom and integrates the curriculum advantages of artificial intelligence technology. It is in the process of the dynamic generation due to the multi-dimensional interaction between students, teachers, curriculum medias and environments. The ontological attribute of smart curriculum lies in its purport of human wisdom, creative wisdom practice and three-dimensional smart curriculum space. The value representation of smart curriculum lies in the value goal of the development of students' wisdom, the value reconstruction of curriculum theory and the value guidance of wisdom teaching.

[Keywords] Wisdom; Curriculum; Smart Curriculum; Wisdom Power

(上接第 28 页)

understanding the essence of media literacy paradigm change, comprehending the connotation of meta-framework design, responding to the media ecological demands in omni-media era, excelling the research bias of a single method, and highlighting cultural adaptability of local consideration, so as to construct a framework that "conforms to the era, bases on the local, integrates the world, and expresses China". This "meta-framework" can fundamentally reflect the disciplinary, epochal, local, universal and operational features of the framework.

[Keywords] Media Literacy; Assessment; Framework; Construction; Meta Framework