

第貳章 文獻探討

本章在第一節探討非正式學習，第二節介紹非正式學習管道，第三節說明城鄉差距對學習的影響。

第一節 非正式學習

「教育」與「學習」為一體之兩面，早期稱之為「教育」，晚近則採用「學習」來彰顯以學習者為主體的角色（黃富順，2003），近年來以學生為出發點的學習活動逐漸受到重視，在學校裡及日常生活當中都會發生學習的行為，正式學習與非正式學習都是學習重要的一環，下列針對正式學習的定義、非正式學習的定義與重要性來做探討。

一、正式學習的定義

所謂「正式學習」是指發生在正規教育中的學習（羅寶鳳，2004）。正式學習有幾個特色，它大部分是由機構提供經費、有固定時間、以教室上課為主，以及內容通常比較結構化，且正式學習通常是機構所規劃決定或設計具有明確目標的學習活動（Marsick & Watkins, 2001）。正式學習不一定與學習者的需求有關，通常按計畫進行且有特定的結果，透過教師指導的方式來傳達知識（Leslie, Aring & Brand, 1998）。正式學習是正規教育中有明確目標、有規劃、有固定時間地點的課程或學習活動，且通常透過專業的教師指導而產生的學習。

二、非正式學習的定義

Knowles(1950)在成人教育的範疇中首先提出「非正式學習」(informal learning)一詞。在1950年代非正式學習是一種沒有組織、沒有系統、非結構式參與之學習活動的統稱(吳淑娟, 2003; 黃富順, 2005)。非正式學習是跳脫正規教育的束縛, 離開教室情境之下、在日常生活中可以追求了解、知識或技能的學習活動, 通常是沒有計畫、經驗本位、附帶的性質(黃富順, 2005; 羅寶鳳, 2004; Livingstone, 2001)。非正式學習是一種有特定任務目標的學習或在沒有特定目標下所進行的學習活動(Day, 1998), 且不一定需要有證照的教師或制訂的課程(Schugurensky, 2000)。

以學習的角度而言, 有學者認為非正式學習很明顯是無特定結構且無系統的學習(Marsick & Volpe, 1999)。也有學者認為非正式學習可以是在機構中有計畫的鼓勵與支持下所進行的學習(Marsick & Watkins, 1990), 其中包括有計畫或未事先計畫的學習, 也包括有組織化或缺乏組織化的學習(吳淑娟, 2003)。

非正式學習有下列兩個主要的特點：

(一) 以學習者為中心

非正式學習是一種自動自發的學習活動(Day, 1998), 也可以是個體在沒有指引下自主產生的學習(Marsick & Watkins, 1990)。非正式學習主控權在學習者身上, 學習的過程、內容及管道由學習者自行決定(陳清美 2004; 羅寶鳳, 2004); 非正式學習開始與結束均掌握在學習者手中, 而且可在有意或無意、有預期或無預期的情況下引發學習(Marsick & Watkins, 1990)。

(二) 無所不在的充斥於日常生活當中

非正式學習具有「無所不在」的特點(羅寶鳳, 2004)。經濟學者 Charles Handy 曾說過最好的學習發生在有真實問題與真實人們的真實生活中, 而不是在教室內(潘東傑, 2002)。非正式學習是一種正常且自然的人類活動, 與每個人的生活情境密切結合, 在真實情境中自然發生(吳淑娟, 2003; 陳清美 2004; Marsick & Volpe, 1999; Tough, 2002); 有可能去看醫生時, 經由閱讀雜誌或與朋友偶然的交談, 或觀看電視而學到某些基本的知識(黃富順, 2005)。非正式學習是一種「活」的學習, 不光只是背誦和記憶, 它的學習場域是在現實環境當中, 學習的方式是與人真實的互動, 從人際與工作任務中學得經驗(陳清美, 2004)。非正式學習也是一種社會現象, 可以透過日常生活中社會化的過程而學習(Bandura, 1986)。

綜合上述各學者的定義及特點, 本研究所定義之非正式學習是指正式學習之外的學習, 由學習者自行決定學習的過程、內容, 以非固定的管道在日常生活不同情境中的學習; 這其中包括有計畫或未事先計畫的學習, 也包括有組織化或缺乏組織化的學習, 不一定需要專職教師的指導或在制訂的課程才能進行, 且具有「無所不在」的特點。

研究指出有時候正式學習是非正式學習的基礎, 而非正式學習可以強化正式學習的知識及其應用效果(Leslie, Aring & Brand, 1998)。學習是連續的過程, 正式學習與非正式學習無法完全用二分法來區分, 不同形式的學習都有相互關連的地方, 兩者不是你存我亡的關係, 需要相輔相成才能使學習更完整(羅寶鳳, 2004; Sorohan, 1993)。下列針對前述各學者對正式學習與非正式學習的定義及特色之見解, 將有差異之處整理成表 2-1。

表 2-1 正式學習及非正式學習之比較

	正式學習 formal learning	非正式學習 informal learning
目標	明確	不明確
性質	審慎規劃 有系統有組織	不一定審慎規劃 無系統無組織 沒有預先確定目標的學習活動
時間	固定時間	隨時
地點	以教室為主	隨地
內容	結構化	學習者自行決定

資料來源：研究者自行整理

三、非正式學習之重要性

如果非正式學習不受重視，而個人只是一味地追求正規的教育活動，那麼這種型態的學習社會就可能只是一種「文憑社會」了(Gorard & Ferve, 1999)。非正式學習隨著時代變遷而日益重要（羅寶鳳，2004），其重要性如下：

（一）非正式學習是終身學習的重要方式之一

學習本身是一個共同建構的過程，它無法全然的教導，我們必須給予學習者多樣化的經驗，才能促發終身學習有持續進行的可能性（羅寶鳳，2004）。非正式學習的方式多元，能與工作相結合在生活情境中進行，不受時間、空間、設備等限制，且能發揮即學即用的效果，是終身學習不可獲缺的途徑（陳清美，2004）。成人往往都是兼具多重的角色任務，他們可能同時是工作者、為人父母、子女、社區成員等多重的角色，非正式學

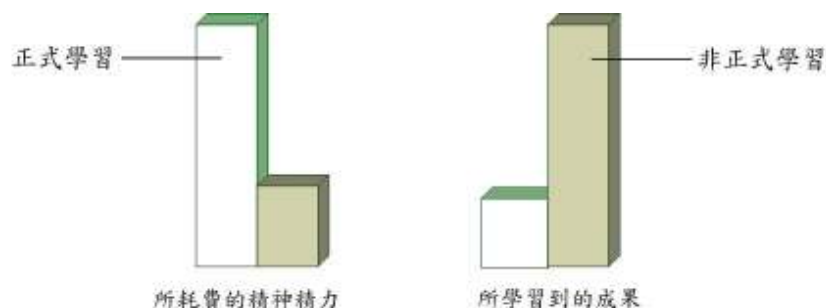
習能免去成人多種角色參與的障礙，使學習可以隨處隨時發生的（吳淑娟，2003）。且處在二十一世紀終身學習的時代中，個人必須熟悉非正式學習的方法，具有非正式學習的能力，方能因應時代的需要（陳清美，2004）

（二）非正式學習佔全部學習的絕大部分

專家學者認為正式學習與非正式學習就如同海洋中的冰山一般，各佔人類學習的20%與80%（黃富順，2002；Tough, 2002）。Coffield(2000)則認為正式學習與非正式學習所佔的比例為三分之一與三分之二。隱藏在水面下絕大部分的冰山才是冰山的主角，這顯示非正式學習在學習中佔有十分重要的角色。

（三）非正式學習能獲得最大的受益

由圖2-1可知在某些知識的學習上，正式學習會事倍功半，而非正式學習則事半功倍。在之後的工作職場中，人們的學習主要以非正式學習為主（佔87%），正式學習為輔（佔13%）(Jay, 2003)。離開學校教育的環境後，學習無所不在，不會因為從學校畢業而停止，非正式學習可以帶給人們更廣更開闊的知識來源。



資料來源：Informal Learning-the other 80%, by Jay Cross, 2003, Retrieved April 15, 2007, from http://internettime.com/Learning/The%20Other%2080%25.htm#_Toc40161517

第二節 非正式學習管道

過去大家十分重視正式學習，而忽略非正式學習，Coffield(2000)認為非正式學習不應再被視為正式學習的附屬品，它應被視為是基本的、必需的且有其自身的價值。課堂中的學習是正式學習，出了教室後的學習便發生在生活之中，這樣的學習才有意義，也才能長久（羅寶鳳，2004）。非正式學習漸漸受到重視，個人所學得的知識不可能沒有更新而一輩子有用，從不同非正式學習管道獲得知識，可以彌補正式學習的不足。

非正式學習的管道很多，如觀察他人、從日常生活當中反省體驗、工作中他人的指導、累積經驗、嘗試錯誤、閱讀、上網學習、人際互動學習、楷模學習、利用資源、參加訓練、聽廣播、看電視、新聞或者參觀博物館與植物園等（陳清美，2004；羅寶鳳，1997；Marsick & Watkins, 1990；Solomon, 1993），這些獲得知識的管道都發生在生活周遭，但卻十分重要。

綜合而言，非正式學習的管道大體來說是透過電視、廣播、閱讀、人際互動學習（與朋友或家人的互動學習）、網路學習、參觀資源（博物館、國家公園、動物園及植物園等）、參加訓練（科學營隊等）及在情境中他人的指導等來學習。下面將分別陳述各種非正式學習管道在獲得知識或學習上的功能：

一、電視

我國廣播電視法（1993）所定義的「電視」指以無線電或有線電傳播聲音、影像，藉供公眾直接之收視與收聽者。在眾多的傳播媒體中，對臺灣地區民眾影響最大的首推「電視」（張秀雄，2000）。電視為興起最晚的大眾傳播媒體但最具威力與潛力，它集圖畫、語言、文字、符號於一身，

有著傳播資訊、教育大眾、文化傳遞、娛樂及廣告等功能，它也將傳統兒童學習的過程：家庭教育－學校教育－社會教育，改變成電視教育－家庭教育－學校教育－社會教育，很多嬰兒在搖籃時期就已經開始認識電視，一段時間後電視變成父母而父母成了陌生人（許怡佩，2002；傅粹馨，1977）；電視縮小了城市與鄉村的差距，卻疏遠了人們的親情（殷金重，1992）。電視在每個人生活中已佔有舉足輕重的地位，學童觀看電視並非全然只有壞處而無益處，要發揮電視的正面教育及學習的功能可採下列作法：

（一）減少學童觀看電視的時間

根據調查國小兒童每天扣除上學、睡覺、交通時間外，每天單花在看電視的時間大約佔餘暇時間的三分之一，而一般成人以平均七十五歲計，一生中也有九年半的時間是在電視前度過的（吳翠珍，2000）。行政院主計處（2004）社會發展趨勢調查中針對全國人民時間運用概況調查顯示，臺灣地區15歲及以上人口平均每日花2小時15分看電視，居自由時間所從事各項活動之冠，其中週一至週五平均看電視時間為2小時7分，週六、日分別達2小時30分及2小時38分。根據Liebert及Sprafkin(1988)的研究發現，三至十二歲的孩子平均一天花二到四小時看電視，顯示美國兒童在清醒的時間有20%的時間在觀看電視。由數據可得知國內外人們看電視的時間比例十分高，其中又以兒童、青少年及老年人每天花在電視機前的時間最高。看太長時間的電視不但會對視力造成影響，也會減少學童從事其他活動的時間，因此父母需節制學童收看電視的時間，多安排其他休閒活動豐富他們的生活（許怡佩，2002）。

(二) 為學童慎選電視節目並一同觀看

學童並非丟給電視褸姆就行了，父母陪伴和解讀電視節目內容是更重要的事，若單純地只希望藉由媒體自律來加以控制學童所觀看的電視節目內容是比較困難的（劉新白，2000）。電視的非正式學習不像正式學習的型態是一個互動的過程，個人只是依賴模範和模仿，沒有雙向參與（郭麗玲，1987）。如果任由學童自由觀看電視節目而不選擇節目、過濾節目內容，是一件對學童無益的事，甚至帶來許多害處，製作嚴謹、目標明確的電視節目確實能達到傳播新知且兼具娛樂的教育功能，如果成人能適時在旁引導或解說，其成效更佳（吳知賢，1991，1992）。研究中也顯示青少年自行觀看電視和與家人一起觀看電視的節目選擇差異很大，家人會影響他們對電視節目的選擇，青少年自己觀看電視時多選擇日本卡通（42.6%）、體育（15.9%）及MTV（10.5%），而與家人觀看時則以現場綜藝（43.1%）、科學紀錄片（29.6%）及新聞氣象（21.6%）為最多選擇（蘇蘅、陳雪雲，2000）。

根據研究顯示，雖然國中學生最喜歡看的電視節目為卡通影片（31.6%）及連續劇（23.4%），但仍有60.1%的國中學生認為收看電視可以增進各種知識，且家長及學生最希望能製作具有教育功能、啟發智慧的節目（殷金重，1992；郭麗玲，1987）。有線電視中的教育文化節目或教學頻道是重要的社會教育資源，如能統整規劃善加運用，應可發揮積極的教育效果（侯志欽，1998）。學生的求知慾其實相當強烈，若善用電視傳播知識的功能來當做學習的媒介應可達到不錯的效果，例如：「發現頻道」(Discovery Channel)、「國家地理頻道」(National Geographical Channel)、「動物星球」(Animal Planet)及「電視新聞」頻道都是能增加學童知識的電視節目。

學者建議「發現頻道」(Discovery Channel)和「國家地理頻道」(National Geographical Channel)是適合學童與家長一同觀賞的電視節目（彭家發，1997；Abruscato, 1992）。研究指出國小五年級學童在觀看「發現頻道」(Discovery Channel)和「國家地理頻道」(National Geographical Channel)的節目之後，自然科的生物知識增加39.4%，物理學知識增加35.17%，化學知識增加18.65%，地科知識則增加15.65%，這種情形也與此二頻道之節目內容比例互相符合（黃增淡，2002）。楊智超（2005）研究中亦顯示接受科學頻道融入教學的學童，其在科學頻道融入自然與生活科技學習領域的學習成效優於接受一般教學的學童，且有70.5%的實驗組學童表示很願意自行利用科學頻道節目去找資料來解決所遭遇的自然與生活科技方面的難題，有77%實驗組學童表示使用科學頻道來學習自然與生活科技是一件很棒的事情。在發現頻道(Discovery Channel)、國家地理頻道(National Geographical Channel)及大地等頻道中，社會大眾可以得到一些較完整有趣、引人注目的專業知識，對青少年來說，是一個吸收課本以外資訊來源之處，更是一個充沛的知識寶庫（黃增淡，2002；彭家發，1997）。

另外，臺灣民眾接觸最多的媒體是電視，而所收看的電視節目中以電視新聞的的收看情形最普及，大約有60%的人每天都看，而這其中又有70%的人完整看完（吳翠珍，1997）。電視新聞所提供的資訊最受信賴，而隨著社會分工愈精細，社會價值越趨多元，民眾則越依賴新聞媒體獲取外在世界的知識（吳翠珍，2000）。Atkin及Elwood(1978)針對十五歲至二十歲的中學生進行的調查中發現電視新聞是中學生最喜愛也是最信賴的新聞來源；殷金重（1992）亦指出有78.8%的國中學生認為收看電視新聞節目可以增廣見聞。

許怡珮（2002）提到決定電視對兒童及青少年影響的主要關鍵在於他們看的是哪些節目，而看多少時間的電視反而是次要因素。電視與兒童是分不開的，如何能選擇一個優良的節目使學童不但能從觀看電視中得到樂趣也得到學習（黃增淡，2002）。在電視節目琳瑯滿目的情況下，學童無法判斷電視節目的好壞，「電視老師」會無止境的將適合或不適合的訊息教給他們，而他們也會全盤接受，面對現今兒童與青少年看電視的時間比例居高不下，慎選電視節目內容在教育與學習上的意義更顯重要。

從上述文獻中可看出電視對現在人類的生活十分重要，且在青少年的知識獲得方面佔有舉足輕重的地步；在電視頻道中，以科學性探討為主的電視科學頻道，較能提供較完整的科學知識，這類頻道以發現頻道(Discovery Channel)、國家地理頻道(National Geographical Channel)、動物星球(Animal Planet)、大地頻道等為主，而電視新聞對學生知識的豐富度亦有正面的益處。

二、廣播

從1993年2月1日政府開放廣播電台頻道的申設以來，連同舊電台，目前國內共有174家廣播電台領有廣播執照營運（行政院新聞局網頁，2005）。「廣播」二字譯自英文Broadcast，是指透過電波訊號向遠方傳播聲音與影像，「廣播」就字義上解釋是廣為傳播，也就是向大眾傳播新聞與消息（黃新生、關尚仁、劉幼琍及吳奇為，1988）。我國廣播電視法（1993）界定廣播的定義為「廣播者以無線電或有線電波傳播聲音，藉供公眾直接之收聽」，純粹以聲音傳播為主，有別於電視具有聲音及影像的特色。

由於收音機攜帶方便價格便宜，聽眾能花最少的勞力與金錢藉由廣播來擴大生活範圍、充實生活內容及增加知識，廣播也能在人們工作時增加

工作效能，因此雖然面對強勢的電子媒體—「電視」的競爭，廣播至今仍能佔有一席之地（黃新生、關尚仁、劉幼琍及吳奇為，1988）。由於廣播有聲波獨具的強迫接觸性，讓廣播媒體占了相當大的優勢，人們大可以轉移視線不去看電視、報紙的畫面與版面訊息，卻很難杜絕聲音的滲透（徐佳慧，1998）。且閱讀印刷媒體需要具備相當程度的閱讀能力，才能領悟文字意義，可是對於教育程度不高、識字不多，甚至視障人士或孩童而言，雖不能閱讀報章雜誌，卻可以和一般知識份子一樣，從廣播中獲得相同資訊（翁碧蓮，2004）。徐佳士等人（1975）研究臺灣地區民眾傳播行為的報告中則提出，廣播最能滿足聽眾打發時間、尋求快樂、以及尋求解決困難方法的動機。

此外，廣播具有長時間收聽與陪伴性的媒體特質，翁碧蓮（2004）的研究調查顯示廣播媒體使用習慣上，有收聽廣播習慣者占85.8%，收聽廣播主要動機以感性歸屬最高占36.9%，其次為增廣見聞占33.5%，娛樂作伴占29.6%；收聽長度上以半小時到一小時最多占24.3%，其次為一到兩小時占20.8%，第三是半小時以內占14.4%，但研究中也發現收聽四小時以上的比例達18.5%，符合廣播可以長時間收聽與陪伴性的媒體特質。陳世敏（1985）則透過大規模的抽樣調查，以一般成人聽眾為調查對象來瞭解聽眾的收聽習慣，發現電台聽眾的收聽動機主要是為了「消遣娛樂」（77.2%），其次是「獲取新知」、「聽新聞氣象」、「打發時間」、「作伴」等四項動機（皆為30%上下），而在「幫助買東西」的動機上則僅佔3%。雖然增廣見聞及獲取新知並不是人們聽廣播的主要目的但仍佔有一定的地位，廣播取得門檻低及陪伴性高再加上聲音無所不在的特性，讓廣播面對各種日新月異的媒體仍能屹立不搖。

三、電腦及網路

身處在資訊時代之中什麼事情都有可能透過電腦網路而發生，這個迅速崛起的新媒體無形中介入了大眾的生活，網路無遠弗屆的特性讓十多年前需花費許多人力物力的事情變得輕而易舉，人際關係也產生微妙的變化。原本高單價的電腦網路設備是奢侈品，但隨著社會經濟及觀念的改變，行政院主計處（2006）所發表的95年家庭主要設備普及率資料指出家用電腦普及率為66.1%，其中有九成家庭已使用網際網路功能。由此可知電腦網路已成為現在人生活中的一部份。教育部近年來在校園網路推廣上亦不遺餘力，行政院主計處（2004）電腦使用概況資料顯示在民國九十二年底公私立學校電腦普及率已達100%。從臺灣網路資訊中心（2007）96年度臺灣寬頻網路使用狀況調查顯示，臺灣地區12歲以上之民眾有67.77%（1,326萬人）曾使用過網路，且95年1月臺灣地區個人上網普及率為65.97%，95年7月上升到67.21%。隨著電腦網路使用的普及化，使用年齡層也隨之降低，不得不去正視這項新媒體對學生生活、學習及交友形態的影響。

蕃薯藤網站（2005）調查所有年齡層的網路使用者發現每人平均每週上網22.8小時。國內臺灣教育長期追蹤資料庫調查顯示有38.2%的國中生很少或沒有使用過電腦，20.8%的國中生每天使用電腦1-2小時，19.9%的國中生每天使用電腦少於1小時（許獻元，2004）。行政院主計處（2005）93年臺灣地區社會發展趨勢調查發現，臺灣地區15至24歲者每日平均上網時間達1小時14分。以不同教育階段而言，五專學生每週使用電腦網路以6小時以內者最多（52.2%）（徐昊杲、蔡國強、李榮東及林俊雄，2001）。高雄市的高中生每週使用電腦網路以5小時以內者最多（77.5%）（盧怡秀，2004）；而以國中生為對象的研究發現高雄市國中生每週網路使用時數以0~2小時為最多（46.4%），其次是3~10小時（37.9%）及11小時以上（15.7%）

(黃玉蘋, 2004)。臺北市國中生每週上網時間以1~3小時最多(30.1%)，其次是1小時以下(17.5%)及3~5小時(16.6%) (顧為瑾, 2002)。以國小學生為主的研究發現高雄市國小五、六年級的學生每週上網平均時間為157分鐘(嚴增虹, 2001)。臺南近半數的國小學童每天上網時數在1小時以下(黃玉萍, 2002)。從文獻得知，五專學生使用電腦網路的時間最長，其次是高中生，接著是國中生，最少的是國小學生，有隨著年齡增加而使用電腦網路愈久的趨勢；從文獻中也發現高雄市的國中生使用電腦網路的時間比臺北市的國中生久，高雄市的國小學生使用電腦網路的時間比台南市的國小學生久。不同國家的國中生每天使用電腦的時間也不同，香港青少年平均每天使用電腦約2.5小時(Ho & Lee, 2001)；南韓的中學生平均每天使用電腦約1.24小時(Yang, 2001)，由此可知，香港青少年使用電腦的時間比國內國中生久，在國內仍有一定比例的國中生從未使用電腦。

隨著電腦軟、硬體環境的大幅提升，網際網路(Internet)已成為獲取新知及休閒娛樂之工具(行政院主計處, 2005)。在香港的青少年使用電腦網路以玩線上遊戲的比例最高(68.9%)，其次為做作業(61.7%)，接著是瀏覽網頁(57.3%)(Ho & Lee, 2001)。南韓中學生也是以玩線上遊戲的比例最高(70.5%)，其次為聊天(11.6%)(Yang, 2001)。臺灣教育長期追蹤資料庫調查國中生最常使用電腦玩電動、聽音樂及看VCD(43.8%)，其次是做作業、上網收集資料及閱讀電子報(31.7%)，接著是收發電子郵件、交网友與上聊天室聊天(14%)(許獻元, 2004)。國內外研究顯示國中生使用網路時最常從事的活動為玩線上遊戲、搜尋資訊、收發E-mail、瀏覽網頁、下載檔案及上網聊天(李文昌, 2005；黃玉蘋, 2004；顧為瑾, 2002；Ho & Lee, 2001；Yang, 2001)，其中又以玩線上遊戲的比例最高(41%~70.5%)(李文昌, 2005；顧為瑾, 2002；Ho & Lee, 2001；Yang, 2001)。從文獻

中得知，香港、南韓及臺灣的中學生最常使用電腦網路玩線上遊戲（打電動），其次是瀏覽網頁收集資料及上網聊天。

雖然國中生玩線上遊戲的比例很高，也有研究指出玩線上遊戲的國中生學習成就較沒有玩線上遊戲的國中生低（薛世杰，2001），但仍不能完全抹滅電腦網路對學生學習的正面影響。研究指出國中生平日遇到問題習慣上網查詢或問網友的比例佔 7.9%，可見已有少部分的人將網路當成生活的一部份（顧為瑾，2002）。大多數臺灣地區 12-25 歲的青少年認為網路使用對課業不會有負面的影響，有 63.7% 的青少年在「網路有助於我的課業學習」的問題上填了同意，另外 19.2% 的青少年填了非常同意（梁朝雲，2001）。從電腦網路這項非正式學習管道學習新知與傳統的教室學習有很大的不同，傳統的教室教學大都由教師決定學習內容、學習進度，整個學習過程以教師為中心，而透過電腦網路學習則能滿足學習者的個別需要，強調以學習者為中心（鄭意儒，2005）。這樣的學習方式在青少年階段需要學校教師及父母的監督，多注意其在網路世界中的行為，網路上的知識十分多元又易獲得，訊息更新的速率也較傳統媒體快速，若能教導學生善加利用網路資源，懂得判斷資訊的真偽好壞，便可從中獲得相當多的知識。電腦網路現在不僅是休閒娛樂的來源，更重要的是它在不知不覺中已成為學生獲取新知不可或缺的一種非正式學習管道。

二、閱讀

前教育部長曾志朗（2000）提出「閱讀是一切學習的基礎，是發展多元智慧的有效方法。」他在任內曾大力提倡閱讀。洪蘭（2001）認為面對二十一世紀資訊爆炸唯一的武器便是閱讀，閱讀能在最短的時間內吸取別人研究的成果。曾志朗、洪蘭在接受訪問時表示在腦科學研究中，透過主動廣泛閱讀，腦神經會不斷擴展愈織愈密，累積龐大資料庫，上課就能舉一反三觸類旁通，比補習更有助考高分，被動補習死記而來的知識是無法轉換的，一個無法轉換的知識無法觸類旁通引發新知識，學習效果事倍功半（洪蘭，2001；張錦弘、李名揚，2006）。閱讀是長時間的知識累積，或許在短時間的效益上並不明顯，但以人的一生來看這件事，卻是受益匪淺，其實閱讀的興趣一旦被挑起，便開啟了接受大量知識的大門，這是值得投資的一個非正式學習管道。以下針對課內閱讀及課外閱讀的定義及重要性、未從事課外閱讀的原因、課外閱讀的喜好及課外閱讀的益處討論：

（一）課內閱讀及課外閱讀的定義及重要性

「閱讀」是一種廣義的定義，包含「課內閱讀」及「課外閱讀」，「課內閱讀」以升學為導向，以學校教育為推動力量，著重在閱讀教科書與升學參考書，由於有目的、有誘因而容易推行（江有，2005；陳明來，2001）。課內閱讀被侷限在教科書、參考書中，課內所學的知識並不足以一輩子受用，久而久之便導致背景知識不夠、視野狹隘，而對學習失去興趣。「課外閱讀」指學生所閱讀的讀物是學校教科書及升學以外的讀物，是依個人意願、興趣、程度、需求及目的之不同而從事的閱讀，不因畢業而中斷（江有，2005；張清榮，1995；陳明來，2001）。課外閱讀是學生在課後閒暇之餘所從事的自主性的閱讀行為，通常泛指學生與生活週遭的書籍、報章

雜誌、漫畫等印刷媒體和多媒體接觸的相關活動(陳素燕,2001;謝彩瑤,2001)。

曾志朗(2000)認為閱讀是教育的靈魂,閱讀在時代巨輪轉動下勢必背負未來重大的使命。正因為閱讀如此重要,所以更要讓課外閱讀成為未來競爭力的一塊跳板,透過課外閱讀拓展學生的知識範疇,持續學習而提升競爭力(沈佳蓉,2005)。課外閱讀並非放假時才做的事,而是能讓學生每日勻出一點時間來從事課業以外的閱讀,以期培養良好的閱讀習慣,促進其日後主動求知的能力,並且使學生每日課堂所學能在課外閱讀中相互印證,學會消化應用(蘇秀錦,2001)。課外閱讀之看法因人而異,以社會學的角度來看,課外閱讀可看成是一種舉止或行為;以休閒之視野來討論,課外閱讀減少了讀書的強迫性,增加了閱讀的寬廣性,是一種愉悅的享受過程;以知識獲取之觀點而言,課外閱讀可以增廣見聞,知所不足,即使再用功的學生也會發現,在本科學業上,書到用時方恨少,在其他知識上,書到用時更恨狹,所以課外閱讀是必要的,且若以終身閱讀的方式去發展課外閱讀,提供廣泛而基礎之知識和理解能力,對於一般或特殊知識的獲得皆有助益(謝彩瑤,2001;Sanacore,2000;Deekle,1995)。

楊曉雯(1996)研究指出建國中學學生對課外閱讀之看法普遍認為獲得課外知識是「非常重要」的一件事,因此不論對課內或課外閱讀都是生活中應做的事,但是看課外書不應影響課業。而國中生從事課外閱讀的主要原因在於增加知識、陶冶性情,可知國中生從事課外閱讀的主要原因是出於主動的求知慾和好奇心,若好好利用這些動機指導學生從事課外閱讀,將可收事半功倍之效果(水心,1977;白璐,1973)。林婉君(2005)研究中指出國中生課外閱讀的目的為作為休閒娛樂(38.5%),其次為解決課業上的問題(30.7%)及充實個人生活(18.7%)。

一般大眾認為學生主要的工作就是把書讀好以升學為重，所謂的讀書就是讀學校的教科書，教科書以外的讀物是閒書會對學習成就無益，最好不要接觸（陳明來，2001）。其實事實並不盡然如此，林惠蓉（1987）指出常看課外讀物的學生，在數學和國語方面的成績普遍優於其他不常閱讀課外讀物的學生。王樹仁（1993）針對屏東高中學生所做的調查發現，84.34%的學生認為閱讀課外讀物對其課業學習有幫助。國內外都有相關學者研究顯示課外閱讀豐富的學生，更有利於各方面學習，學習成就相對也較高（江有，2005；林天祐，2001；高蓮雲，1992；Gallik, 1999；Pearson, 1993）。

（二）學生未從事課外閱讀的原因

不論是對於課內或課外閱讀，每個人都承認閱讀是獲得知識最重要的來源，但並非所有認為閱讀很重要的人都會實際去閱讀。這可從學生從事課外閱讀的時間看出端倪，Watkins 及 Edwards(1992)讓學生寫休閒活動日誌，發現 50%的學生每天用在課外閱讀的時間只有 4-5 分鐘。水心(1977)發現約 80%國中學生每天從事課外閱讀的時間在 30 分鐘以內，且隨年級增高閱讀時間不足 30 分鐘的人數有增多的趨勢。林婉君（2005）指出國中生每天從事課外閱讀的時間以 1-2 小時為最多。白璐（1973）研究則顯示無論國高中男女生每週閱讀課外讀物的時間都在三小時以下，大多數的中學生均自覺很少閱讀課外讀物，原因是由於沒有時間，其次是得不到喜愛的書，而得不到喜愛的書的原因大部分是買不到、沒錢買（租）書及捨不得買書。「沒時間」是絕大多數學生無法從事課外閱讀的理由（王樹仁，1993；Mellon, 1992）。學生在認知上普遍認為閱讀課外讀物對課業有幫助，但在升學主義的主導下考試領導教學，在學習上偏重強記，對於升學以外的知識無時間去追求，因此課外閱讀在實際的利用上便毫無效益（王

樹仁，1993)。

(三) 課外閱讀喜好

一般來說，男女生的課外閱讀喜好不一，女生通常喜歡閱讀歷史傳記、詩歌散文、文藝小說、戲劇、青年修養、藝術等讀物；男生則較喜歡閱讀歷史傳記、地理遊記、自然科學、應用科學及電腦網路方面的讀物(水心，1977；白璐，1973；馮秋萍，1998)。就閱讀資料類型而言，報紙是普遍易得的課外讀物，中學生最常接觸的是報紙，其次是雜誌(陳明來，2001；楊曉雯，1997；Mellon, 1987)。

(四) 課外閱讀的益處

課外閱讀不僅在學習上有顯著成效，尚其他的益處：

1. 充實生活經驗

良好的課外閱讀能吸取知識，充實學生生活經驗，擴張學生思想領域(水心，1977；白璐，1973；林儒，2002)。閱讀別人的經驗可以幫助我們克服現在的困難，激勵自己再出發(洪蘭，2001)。

2. 能輔導人格發展

兒童閱讀研究報告中指出：學童閱讀的結果，有60%的學童改變了態度，30%的學童改變了觀念，9%的學童改變了行為(高蓮雲，1992)。學童在課外閱讀中可以在心理上獲得安全，滿足自我實現，體認書中人物的思想感情，在潛移默化中模仿其言行行為，增加個體的受挫折的能力，進而減少心理上因無知而造成的恐懼感，提供解決衝突問題的參考，也能幫助與家人及朋友建立良好的人際關係，書籍是

人格的建築，閱讀適當的書籍，對學童人格的發展確有積極輔導的功能（水心，1977；白璐，1973；洪蘭，2001；劉明宗，2000）。閱讀愈多不僅能增進閱讀技巧，也會對自己愈有信心而增進其自尊(Bodart, 1992)。

3. 培養終生學習的能力與習慣

「活到老，學到老」，生活本身就是不斷的學習，閱讀是人一生中學習所不可或缺的工具，不能閱讀就無法學習（高蓮雲，1992）。閱讀除了可以抒解心情達到娛樂目的之外，也是日常生活中及終身學習所必備的基礎能力（江有，2005）。最容易取得的文化刺激為閱讀，擁有課外閱讀習慣的學生在離開學校後，仍能繼續不斷的充實自己，超越自己，達到終身學習的目標。

4. 開發創造力，影響思考行為

閱讀是主動的訊息獲取歷程，可以活化大腦、累積豐富的背景知識，才能激發創造力及批判思考能力（洪蘭，2001）。學童的課外閱讀不受考試分數或統一標準的影響，有開闊運用的廣闊空間，這正是創造力發展及發揮的好機會。且能誘導學童運用記憶、模仿，發揮想像、思考、善用明斷與選擇能力、享受各種好書的益處和樂趣（高蓮雲，1992）。

學校教育雖然對課外閱讀並無強制性規範，但教師若能發揮影響力，鼓勵學生閱讀教科書以外的各式書籍，培養個人閱讀的興趣，引導學生進行與科目有關的課外閱讀，使課外閱讀與科目教學緊密結合，便能具備理解教科書內容的能力（李美月，2003；林振春，2001）。俗語說：「開卷有

益」，閱讀使你爬上了前人的肩膀，閱讀而來的知識別人搶不走，有了這個能力才能夠高瞻遠顧有一番創見（洪蘭，2001）。

三、博物館

「博物館」(museum)源自於希臘字Mouseion，原意是指祭祀九位謬斯女神(Muses)的殿堂（張譽騰，2000）。以下針對博物館之定義、在教育及學習上的功能及博物館教育與學校教育的差異來做討論：

（一）博物館之定義

博物館有多種不盡相同的定義及功能；國際博物館協會(International Committee of Museums, n.d.)對博物館之定義目前最為眾人所接受，其定義指出：「博物館，乃一非營利之永久性機構，在其服務的社會為大眾開放，促進社會發展，並以研究、教育及娛樂之目的，致力於蒐集、保存、研究、傳播與展示人類及其環境的物質證據。」美國博物館協會與教育部所擬定的博物館草案（林勝義，1997；American Association of Museums, n.d.）對博物館所下的定義都離不開這範圍。另外，博物館又可分成狹義與廣義的博物館，狹義的博物館是指博物館本身而言，通常是指綜合性的博物館；而廣義的博物館可包括人類學、藝術史及自然史等博物館、水族館、天文館、美術館、科學科技館、自然區域、植物園及動物園等公立和私立的博物館（American Association of Museums, n.d.）；在本研究中所討論之博物館都為廣義的博物館。博物館是社會的產物，其功能會隨社會變遷有所調整，早期博物館所重視的是研究(Research)、蒐集(Inclosure)、保存(Conservation)與展示(Exhibition)等，而現代的博物館所強調的是休閒

(Recreation)、資訊(Information)、傳播(Communication)與教育(Education)等功能（林勝義，1997）。

從上述各種定義，歸納出現代博物館具備下列幾項特點：1.為非營利、永久性的機構；2.對一般民眾開放；3.具有蒐集、保存、研究、教育和娛樂等功能。

(二) 博物館在教育及學習上的特點

博物館具有 80%永久性的收藏，給人的刻板印象通常是一個儲存古物的地方，但這只是它其中的一個功能而已，現今博物館已經從「以物為主」轉變成「以人為主」的經營方式（何青蓉，2000；張譽騰，2000；American Association of Museums，n.d.）。博物館教育在二十一世紀的今日逐漸受到重視，它具有以下的特點：

1. 博物館的教育就本質而言是非正式教育（informal education）

現代教育非常主張強調學習者才是教育的主體，社會大眾對非正式學習（informal learning）感興趣，為了學習來到博物館，是自由沒有強迫性的（王維梅譯，1987；施明發，2000）。

2. 博物館教育是自導式的學習

博物館教育要協助觀眾從事自我導向學習，並具有自我導向學習的能力，依照自己的興趣和意願，自由選擇最方便的時間及項目去參加，以自主決定的方式產生學習（何青蓉，2000；黃明月，1997）。

3. 博物館的教育是依賴經驗獲得多元學習

博物館具備多元形式的教育設施，是普及教育的最佳場所，利用展示物件來學習，且具備一般學校所缺少的實物、藝術品及標本材料，可讓學生獲得直接觀察、思考與應用的第一手資料，依靠自己的努力與興趣學習，以獲得個人有意義的經驗，這種學習比較具體，它不注重知識的累積，而重視思考的技巧（thinking skills），重視概念發展與問題的解決（concept development and problem solving）（施明發，2000；陳國寧，2003）。

4. 博物館教育是全民的終生教育學習

博物館在對象上是一種全民教育，在時間上是一種終生教育，依不同年齡層安排活動，使民眾終其一生學習（何青蓉，2000；林勝義，1997）。

（三）博物館教育與學校教育的差異

Bitgood (1988)認為博物館的學習環境，是可以提供了觀眾與物件直接接觸的具體經驗，博物館教育其非正式學習的特點是在學習的內容與方法上，與學校教育有著很大的差異。博物館教育的特性基本上就是傳統學校教育所缺乏的部分，將兩者做比較如下表 2-2。

表 2-2 傳統學校教育與博物館教育之比較

項目	傳統學校教育	博物館教育
學習對象	年齡、知識程度大致相同的學生	涵蓋各年齡層及知識程度的社會大眾
學習內容	結構性安排、有順序 (按進度計畫實施)的教材	不具結構性安排與順序 之各種教育活動
學習時間	階段性	終身
學習方法	以教室與學校為基礎， 教師為導向的被動式學習	離開學校環境， 以學習者為導向的主動式學習
學習刺激	主要以教科書及 教師講述的內容為主	提供多元化的視覺、 聽覺、視覺的物品
學習場所	不能自由進出之教室	可自由進出之展覽室
學習評量	有正式評量、有學歷證明 學習成果較封閉	無正式評量、無學歷證明 學習成果較開放

資料來源：參考修改自 SMILE—科學博物館教學應用在地球科學課之研究，黃俞菁，2003，國立臺灣師範大學地球科學研究所碩士論文，臺北市，頁 21。

由上表 2-2 得知博物館教育是以學習者為主的非正式學習，所有人隨時隨地都能自由進出博物館並隨自己的意願選擇感興趣的教育活動來學習，無正式的評量具有較開放性的學習成果，這些特點是傳統的學校教育無法達到的地方。人們在學校受的教育都是階段性的，一旦從學校畢業後便會中斷，博物館則永遠敞開大門歡迎不同年齡層、不同背景的學習者前來學習。

在中小學學生求學階段中，學校並不重視博物館教育，有些處於偏遠地區的學校，在校外教學時學生才有機會進入博物館，但卻常常因時間不足或是沒有良好的學習活動設計而潦草結束，導致學生在博物館中走馬看花錯失了獲得知識的大好機會。其實學校教育與博物館學習是教育上的夥

伴關係，博物館將展示、收藏及研究等資源，配合不同階段的教育課程與學生性向、年齡等做銜接上的安排，教育活動可以配合學校的課程範圍，提升學生的興趣與理解（謝文和，2000；李麗芳，1997）。學校教育若能配合引領學生前往博物館參觀，經過博物館教育人員的導覽解說或安排特殊參觀的實驗或觀摩活動，將有益學生發展自我學習的效果而達到啟發式教育的目的（陳國寧，2003）。教師在協助學生建立博物館學習經驗中更是扮演重要的角色，但在目前制式教育體系中與博物館有關的課程付之闕如，教師常因對博物館教育資源的認識不足，常阻礙其運用資源的意願，縱使選擇博物館為校外參觀的場所，教師也未必能設計出適合學生的參觀活動（靳知勤，1997）。博物館教育除了博物館與學校互相溝通配合之外，教師若能事先設計好的學習活動引導學生在參觀博物館時能多留心身旁的展覽品，博物館學習的經驗應能獲得更多超過教育者預期的正面效果，除了學校教育外，博物館亦是學生獲得知識的非正式學習管道之一。

綜合本節對非正式學習管道在教育與學習方面之探討可得知：學習無所不在的特性讓學習不只是學校教育中的正式學習，日常生活中的非正式學習更是佔了學習的絕大部分，不同的非正式學習管道提供不同層面的學習功能，讓學生有更多的知識來源，能充實自身背景知識進而增加競爭力，使其不被二十一世紀知識爆炸的潮流淘汰。

第三節 城鄉差距對學習的影響

在國家都市快速發展的同時，有些地區卻因為交通不便地處偏僻而發展十分緩慢，蔡光昭（1998）認為該地區距離中心都市的交通時間需一小時以上者，即可稱為偏遠地區。偏遠地區具有地理不便、人口不多、經濟不利、教育不發達等條件，這幾種條件彼此互相影響導致生活條件不佳的地區，也因如此而有文化程度較低、學習意願較低、從事初級生產、低所得難進修、較無休閒觀念、知識菁英外流、老幼比率過高等七項特性（林晉宇，2003；許興讓，1997；廖榮利，1981）。在我國法定上偏遠地區並沒有明確界定出意義，各國也因地理環境及民風文化的不同而有不一樣的界定方法（鄭史岑，2006）。我國在偏遠地區國中的劃定，由各縣市政府依照臺灣省政府教育廳規定之學校大小、交通狀況、社區環境、經濟狀況等項為指標，自行評估劃分出偏遠地區國中後送審定案（臺灣省政府教育廳，1998）。教育部則在 2000 年針對國內偏遠地區學校訂定以下界定指標（林晉宇，2003）：

- 一、學校所在地區，無公共交通工具到達者。
- 二、學校距離公共交通工具站牌，達 5 公里以上者。
- 三、社區距離學校五公里以上，且無公共交通工具可抵達學校者。
- 四、公共交通工具到學校所在地區每天少於 4 班次或公共交通工具每天 8 班次以內仍無法配合上下學者。

「城」是相對於「鄉」而言，偏遠地區即是「鄉」，除了偏遠地區以外的地區即為「城」；本研究中「城」與「鄉」之國中學校的區分，以教育部網站上所公佈之 95 學年度全國偏遠地區國中小統計概況資料（2006）中的偏遠地區國中為「鄉」的部分，其他除了偏遠地區國中之外的一般國中則

定義為「城」。不同城鄉地區學校的資源及家長之家庭社經地位有所差異，分述如下：

一、不同城鄉地區資源的差異

研究指出城市及鄉村本身就存在著教育資源分配不均的現象：以臺灣地區二十三個縣市國中小為對象，實施教育資源普查研究發現城市地區學校在師資素質、教育經費、教學設施等資源分配上均較偏遠地區學校多；偏遠地區學校空間大、經營規模較小、每生單位成本較高，師生互動資源較城市地區學校佳（胡夢鯨，1994，1995；孫志麟，1994）。雖然在政府實施教育優先區的政策後偏遠地區學校的資源有稍做改善，但仍存在著差異。在電腦及網路普及率的層面上，電腦與網路的普及率隨著城市發展的程度愈高而愈高，偏遠地區的電腦與網路普及率較低（陳怡君，2005）；而96年度臺灣寬頻網路使用狀況調查（2007）資料中亦顯示偏遠地區上網比例數43.53%少於非偏遠地區上網比例數70.87%。由上述可知都市化程度高低明顯影響著家庭是否擁有電腦及網路，城市地區家庭擁有電腦及網路的比例較偏遠地區家庭高。在課外讀物層面上，因為偏遠地區學生家中藏書少，所以偏遠地區學生課外讀物來源多來自於學校或其他圖書館，而城市地區的學生則多來自家裡藏書或自行購買（陳明來，2001）。在家庭物質環境部分也以城市地區最佳，如：冷氣機、電話、錄放影機或碟影機、房子建材等都優於偏遠地區，整體而言學習環境以城市地區較佳（吳裕益，1993）。

城鄉地區的差異因素常與語言、人口、交通、自然資源、行政區域的歸屬相關，即使是先進文明的社會，城市跟鄉村之間的教育水準差異，亦是普遍而自然存在的現象（陳奎熹，2001）。陳仕宗（1995）研究中顯示居

住於都市化程度較高的地方職業較佳、學歷較高及收入較多，偏遠地區的居民相對的收入較差、學歷較低、職業不定。因近幾年來都市發展及經濟成長快速，導致許多交通不便人口外流的偏遠地區與城市地區的差異愈來愈大，這對生活在其中學童的學習也產生了不同的影響。我國中小學教育城鄉差距也因此愈來愈大，偏遠地區學校學生常常是落後的一群；「教育為經濟的國防」，城鄉差距過大，無形中便導致了整體競爭力無法提升（陳淑筠，2002）。由上述可明顯看出無論在教育、經濟、社會上，其實城市及鄉村之間早已存著極大的差異。

二、不同城鄉地區之家庭社經地位與學生學習的關係

國內外研究顯示居住地（或出生地、學校所在地）的都市化程度越高，對教育取得有顯著正面的影響（陳正昌，1994；Zhou, Moen & Tuma, 1998），其可能原因為：（一）都市化程度越高，物質資源越充足，有利於教育取得；（二）大社區或都市社區的學校規模大、設備好、課程充實、課外活動多、社會互動與接觸經驗廣、能吸引優秀師資，所以有利於學生的教育取得（林生傳，1994；翁福元，2006）。Nelson（1991）綜合若干研究後發現地區是影響學生學習成就的一項因素。許多國內的研究顯示城鄉地區學生的學習成就有明顯差異，都市化程度越高的地區其學習成就也有越高的趨勢（尤淑純、蔡玉瑟，1998；林生傳，1976；吳裕益，1993；張淑旻，2005；陳仕宗，1995；徐淑雲，2005）。

地區亦反映家庭社經背景的差別，家庭越接近城市地區者社經背景越高，偏遠地區家庭的社經背景普遍偏低（吳明隆，1998；楊瑩，1999）。巫有鎰（1997）在探討影響學習成就的因果機制時發現，影響地區間學習成就的差異主要是由家庭社經地位等因素所引起的。從家庭社經地位的角度

來看學生的學習成就，多位學者指出家庭社經地位較高的學童，其學習成就也較高（林生傳，1976；陳雅莉，1993；鄭淵全，1998；謝孟穎，2003；Boocock, 1972；Chopra, 1969；Peng, Wright & Hill, 1994）。目前主要以父母親的教育程度、職業與家庭的收入情形來評估家庭社經地位（socioeconomic status, SES）（邱仕凱，2007；鄒浮安，1994），且研究發現位於中心社區之家長職業水準及教育程度優於邊陲地區，城市社區也優於鄉村社區（張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛及劉大璋，1997）。若在控制其他因素的情況下，父母教育程度愈高，學生會有較佳學習成就表現（李敦仁、余民寧，2005；Fejgin, 1995；Kalmijn & Kraaykamp, 1996；Teachman, 1987）。綜合地區差異及社經地位因素對學習成就的影響，有多位學者研究顯示城市高、中、低社經地位學童之學習成就皆顯著優於偏遠高、中、低社經地位學童之學習成就（吳裕益，1993；馬信行，1985；尤淑純、蔡玉瑟，1998；Cherian, 1991）。

傳播學者指出，當大眾傳播資訊加速的傳入社會體系中，教育程度與經濟地位愈高的民眾從大眾傳播資訊中獲取的知識愈多，大眾傳播等於助長了社會上的知識差距（彭家發，1997）。家長社經背景較高的區域，學生電腦網路素養也會較高（李文昌，2005）。家庭社經背景高的學童，父母親職業泰半從事專業或半專業活動，對於子女之教育較為重視且經濟條件較佳，因此家中有較多的設備，如電視、電腦、錄放影機等，或為子女添購有助於學習的閱讀材料，提供較豐富的刺激環境，因此有助於子女的發展（吳培源，1979；馬信行，1985）；城鄉地區的差異也影響了學童課外閱讀，城市地區的學童空閒時常看課外書的人較多（高蓮雲，1992）。

由上述可知城市地區學校的教育資源、家庭社經地位相對優於偏遠地區學校，這些因素漸漸拉大了城鄉之間學習與知識獲取上的差距；偏遠地區學校的資源對當地學童的學習十分重要，但在教育經費不足，圖書館藏書量缺乏，教學設備簡陋的情況下，讓這些學童喪失了很多課本以外學習知識的機會，導致他們很難與城市地區學生在社會上競爭，儼然已經輸於起跑點上，亦造成偏遠地區學校學生與城市地區學校學生知識來源有很大的不同。

