

壹、緒論

科技的快速發展改變了學習的型態，學習不再限於特定的課室情境，線上的學習空間提供有別於傳統的虛擬情境。研究指出2007年美國共有350萬名學生在線上上課（Shea & Bidjerano, 2009），事實上，不僅美國，面對全球各國教育組織的競爭，各國的教育機構皆以跨越在地空間的思維，針對不同需求的學習族群，建置多元化的線上課程，例如台灣教育部自1997年起便開始推動「遠距教學示範計畫」，多所大學均參與其中，也陸續開設跨校共同的同步與非同步線上課程。

在線上課程蓬勃發展的同時，部分教師仍將線上課程視同課程教材數位化，認為透過視訊、聲音與教材電子檔的結合，即可在多媒體的學習環境下提升學生線上學習成效。然而，學生與課程教材之間的互動卻不是線上學習成效的保證（Rovai, 2001），缺乏人際互動的線上課程常產生許多問題，如疏離感與高退課率等現象。綜合多位學者的看法，當學習者處於虛擬化程度愈高的線上課程，愈無法從其他成員身上感知臉部及肢體語言，因此較缺乏社會互動的線索，致使容易感到孤單與壓力，甚至放棄學習（王思峰、李昌雄，2005；Liu, Magjuka, Bonk, & Lee, 2007; Rovai, 2001）。

學生在線上課程中較無法直接知覺同儕與教師的社會存在（social presence），此情境使得教師必須重新定位其角色，由知識的傳授者轉變為情境任務的營造者（Maor, 2003），亦即教師必須重視線上情境任務的互動性，讓只能依靠科技傳遞訊息的線上課程，在少了臉部視線與肢體實體接觸的情況下，仍能持續吸引學生繼續參與課程。因此，互動性必須是線上課程的重要目標。

線上課程互動性的重要也讓線上學習社群（online learning



community) 的議題日益受到重視。王思峰與李昌雄 (2005) 的研究顯示線上學習社群的互動會對線上學習的成效造成直接的影響，顯見建構線上學習社群是營造成功線上課程的關鍵。對於該如何建構線上學習社群，有些研究著眼於線上學習平台系統的發展，透過開發新的科技工具，輔助成員進行線上互動 (Carroll, Neale, Isenhour, Rosson, & McCrickard, 2003; Kim, Isenhour, Carroll, Rosson, & Dunlap, 2003)。另一方面，根據 Ke 與 Hoadley (2009) 的觀點：線上學習社群是教師針對線上課程所設計的教學模式，換言之，教師線上教學策略的設計與運用同樣對線上學習社群具有重要的影響，因此從教師教學策略的角度去思考線上學習社群的建構應為值得探討的方向。

媒體素養是指個體於各種情境中能夠取得 (access)、分析 (analyze) 與評估 (evaluate) 資訊的能力 (Considine, 1995)。身處在資訊環繞的現今社會，訊息往往以各種媒體的形式進行包裝，因此個體需具備基本的媒體素養才能洞察與精確地詮釋訊息的真正意涵。媒體素養已被許多國際組織視為 21 世紀重要的公民能力，並認為應列為學校教育的重要一環 (Aguaded-Gomez, 2010)，而近年來多數台灣的大學，如台灣大學、政治大學、成功大學、清華大學、中山大學……也有開設媒體素養相關的通識課程，顯見如何培養學生具備媒體素養已是必須重視的議題。

鑑於國內關於線上教學策略的線上學習社群研究仍有持續發展的空間，且培養學生具備媒體素養有其必要性，本研究以下首先從既有的文獻歸納線上課程的相關教學策略，並依此進行課程設計。其次以個案研究的方式，於一所大學的媒體素養通識課程中，檢驗所歸納的策略是否能建構線上學習社群和增進學生的媒體素養，並提出後續課程修正的建議。