

【附件三】教育部教學實踐研究計畫成果報告格式(系統端上傳 PDF 檔)

教育部教學實踐研究計畫成果報告(封面)

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number：PHA1090610

學門專案分類/Division：人文藝術及設計

執行期間/Funding Period：2020-08-01-2021-07-31

跨媒介傳播與敘事理論：「翻轉課堂」的應用與「翻轉學習」的思考
Transmedia Communication and Narrative Theory: Design of and Reflections on "Flipped
Classroom"
(跨媒介故事開發)
(Story Development across Media)

計畫主持人(Principal Investigator)：李政忠

共同主持人(Co-Principal Investigator)：

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

成果報告公開日期：中正大學傳播學系

立即公開 延後公開(統一於 2023 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2021 年 9 月 14 日

跨媒介傳播與敘事理論：「翻轉課堂」的應用與「翻轉學習」的思考

壹、緒論

媒體科技與平台不斷推陳出新，當代媒介地景充斥各種內容再利用（repurposing）與跨平台流動的現象。Chamberlain（2011）稱當代閱聽人所處的媒介環境是一種存餘（residual）媒體、主流（dominant）媒體、新興（emergent）媒體共同組成的「網絡式媒介空間」（networked media space）。媒體業者透過不同媒介呈現方式進行內容再製、挪用、改編、或延伸等「跨媒介改編／敘事」（transmedia adaptation/storytelling）的產製策略已經成為近二十幾年來媒體產業一個非常重要的產製趨勢（Murray, 2012），也逐漸受到學術界的重視（賴玉釵, 2015；Aarseth, 2006；Alper, 2013；Freeman & Gambarato, 2019；Scolari, 2009）。其中，敘事理論以及媒介理論也因為跨媒介敘事的興盛而又再度受到重視（Aragay, 2005；Cartmell, 2012；Rajewsky, 2010）。著眼於跨媒介改編／敘事（後續均以跨媒介敘事統稱）的興起、IP 經濟成為媒體產業顯學，因此了解跨媒介故事發展的基本概念以及相關能力的培養，是傳播系學生需要強化的本質學能。

近十幾年來，「翻轉教室」或「翻轉教學」的教育理念逐漸受到重視。筆者認為，面對瞬息萬變的新媒體環境，學生知道「怎麼學」以及「如何學」比「學什麼」更為重要；課程的設計規畫可能也必須因應趨勢變遷，將重點放在提升學生主動學習動機、培養整合分析與創新的能力，而非老師單向教授內容。有鑑於此，筆者試圖透過「跨媒介故事開發」這門課作為教學實踐研究對象，採用「翻轉教學」的精神與課程設計模式，以「體驗式教育」、「打破教師單向授課」以及「學生相互評鑑學習」三個主軸作為實踐核心，期待能提升學生的學習成效。

貳、文獻探討

一、跨媒介敘事課程設計

跨媒介敘事的應用範疇越來越廣泛，除了媒體內容產製、跨媒介素養之外，行銷企劃、認知心理學課程也有一些相關課程設計的探討。文化研究學者 Henry Jenkins（2010）根據他在南加州大學教授一門 *Transmedia Entertainment and Storytelling* 的經驗發表了一篇論文，內容包括課程設計方針與教學目標、教材選用、授課進度規劃、學生評分與作業規定等，有相當完整細節描述，對於本研究的主體課程設計具有極高的參考價值。根據這篇論文的課程規劃，學生必須分析一部專業產製的跨媒介產品，一部素人產製的跨媒介敘事作品，同時也提出一份跨媒介敘事發展的企劃書，本課程的學生作業練習與期末企劃案便是參考這樣其規劃設計，讓學生透過作品分析與創作的方式，瞭解相關學理如何應用到跨媒介故事發展。

由於敘事學相關理論為本課程非常重要的學理基礎，因此本研究也參考了敘事學應用於文學作品閱讀賞析的課程設計；Polvinen（2014）的一篇期刊論文提供了本課程設計的一些參考依據，特別是核心敘事學概念的教學內容與授課進度的規劃。另外本研究也試圖瞭解其他傳播相關領域如何應用跨媒介敘事的教學課程；John Cronin（2016）將跨媒體敘事應用於品牌故事的表現，在發表的期刊論文中描述課程規劃內容，教材也納入了基本的敘事學原則，並根據學生上課的經驗回饋，提出一些討論。另外也有一些課程設計理念認為跨媒介敘事是當代學生所必須培養的媒體識讀能力（Alper, 2013）。這些文獻都提供了本課程設計上的一些規劃參考。

二、翻轉教室趨勢興起

近約十多年間，台灣的教育界掀起一股「翻轉教室」(flipped classroom)的風潮，逐漸從「以教學/教師為中心」的教育典範挪移至「以學習/學生為中心」，強調學習「方法」、學習「如何學習」比學習「內容」更為重要(羅寶鳳，2016)。當代科技的進展越來越快速，學習管道越來越多元，知識內容的取得也更加便利，教育學者認為「怎麼學」比「學什麼」更符合當代教育環境所需。

翻轉教室的核心精神是將傳統課堂中的教學講授以及學生課後作業的教學模式進行翻轉，強調上課時間應該將重心移至學生協同合作、學習理解、自我評鑑、以及問題解決能力的培養，而非教師單向的授課講解；學生應該在課前事先主動對於教材內容有一初步瞭解，老師也必須將相關學習教材提供給學生，利用課堂時間進行知識理解的應用與驗證。因此良好的翻轉教室教學模式不僅可以提升學生的學習效能，同時也能促進師生互動與對話，共同合作達到教學相長的效果(黃政傑，2014)。表 1 為傳統教學模式與翻轉教學的對照比較：

表 1 傳統教學模式與翻轉教學的對照比較

傳統講演教學模式	翻轉教學模式
以教師為焦點(如何呈現資訊給學生)	以學生為焦點(如何幫助學生獲得資訊)
重視知識的學習	重視動機、參與、專注等情境
重視較低層次的認知能力(背誦、理解等)	重視較高層次能力培養(應用、分析、評鑑、創造等)
內容驅動教學(重結構與秩序)	活動驅動學習(重彈性與動態)
教師在台上講解	教師在學生旁邊指導
講解授課佔據大部分課堂時間	大部分課堂時間用在非聽講方式的學習
內容由教師決定(教師是呈現資料者)	內容由師生共同決定(教師是學習促進者)
單向溝通方式(教師主動、學生被動)	多向溝通方式(師生雙方均主動)
講求教學效率	重視教學的效能

根據翻轉教室的核心理念，羅寶鳳(2016)從課前規劃準備以及課堂實施過程兩大主軸提出實踐的十項原則，包含課前規劃準備與課程實施過程各五項(見表 2)。

表 2 翻轉教室實踐原則

課前規畫準備五項原則	課程實施過程五項原則
慎選主題：選擇學生有能力理解，且教師可以透過約 20 分鐘以內的時間講解清楚的主題	規劃作業：教師應盡量利用課堂時間，規劃可以讓學生演練或是完成作業的時間，而不是完全用於單向授課
提供平台：讓學生可以根據個別時間規劃與管理，選擇適合的平台、影片、或是線上資訊，進行課前準備	建立社群：透過學習社群或是分組學習機制的設計，協助學生互動學習
鼓勵自學：為提升學生課前主動學習的動機，可以提供適當的獎勵或鼓勵機制	提供回饋：提供學生個人或小組的適時回饋，增加教師與學生的互動，促進學生的學習動機與成效
評估自學：除了授課教材準備之外，也可以設計簡易的試題或其他評量形式，協助學生進行課前自我學習成效的評量	設計備案：需要考慮到不同學生家庭經濟背景，例如電腦或是手機上網等設備，設計學習平台的備案
明確引導：為幫助學生能夠瞭解翻轉教室的意義與目的，教師也必須提供明確的說明與良好的課程結構，引導學生的學習歷程	適時翻轉：選擇適合的課程設計，並非每堂課都需要翻轉，並且依據實際上課狀況進行評估與必要之調整修正

必須強調的是，翻轉課堂的實踐過程並非都沒有缺點或挑戰，特別是在提供學生課前學習的教材製作，不僅製作更加費時耗神，也沒有一定的學科標準；與教案/教材內容準備較不具備直接關係、卻又影響學生使用意願的呈現方式(例如短片製作、面對鏡頭、筆記教材的版面製作風格)，學生自動學習動機的掌握與督促方式是否得當，都可能讓翻轉教室成為一種缺乏實質效益的流行而已。

黃政傑(2014)指出，無論是教室事先錄製教學短片、教材筆記整理製作，或是其他教學資源提供，本質上還是一種單向授課的方式，萬一學生遇到問題無法立即提問，是否反而

比面對面講授更無法讓學生有效學習理解。此外，當學生已經習慣課堂授課的學習習慣之後，要求學生事先自發學習的模式可能未必能有效提升學習動機；一旦課堂上著重於學習內容的應用、作業練習，學生也可能因為未能事先對於學習內容有所掌握，反而無法真正如入課堂學習，又或是課堂上的學習差異程度會更加擴大。再者，翻轉教室強調的重點不在知識內容提供的完整齊全，而是培養學生學習如何學習、主動批判思辨與創新的較高層次能力；這樣的課程設計原則是否能夠讓學生接受，或是反而讓學生覺得學到的知識/技能太少，也是可能造成翻轉教學無法有效落實的挑戰之一（羅寶鳳，2016）。

綜合前述的相關文獻探討，本研究除了參考相關內容進行課程規劃依據之外，也希望透過課程規劃與實踐、學生的即時回饋意見蒐集、訪談記錄、創作歷程觀察等各種資料蒐集方式，試圖回答以下三個問題：

- 研究問題一：學生對於跨媒介改編 / 敘事的學習動機與認知為何？
- 研究問題二：透過課堂中 / 課後實作練習，以及成果發表的體驗式學習，是否有助於學生掌握理論的應用？
- 研究問題三：透過相互評鑑以及即時採納學生意見回饋，並且進行適時課程調整修正，是否能够有效提升學生的參與程度？

參、研究方法與流程

本研究的主要授課目標除了讓修課學生對於跨媒介改編 / 敘事能夠有一些學理學習以及創作應用實務練習，也希望透過翻轉教室原則的採用，驗證學生是否能夠藉由減少老師單向學理授課、強化學理與實務應用的即時性作業練習、同儕相互評鑑，以及大型企畫案規畫執行的體驗式教學模式，一方面透過實際應用方式強化學習動機以及參與程度，並且提升學生對於理論的與解掌握，同時也能透過師生共同合作、意見交流的方式，增進課程的教學成效，達到教學相長的成效。整體課程實踐與研究架構請參考圖 1：

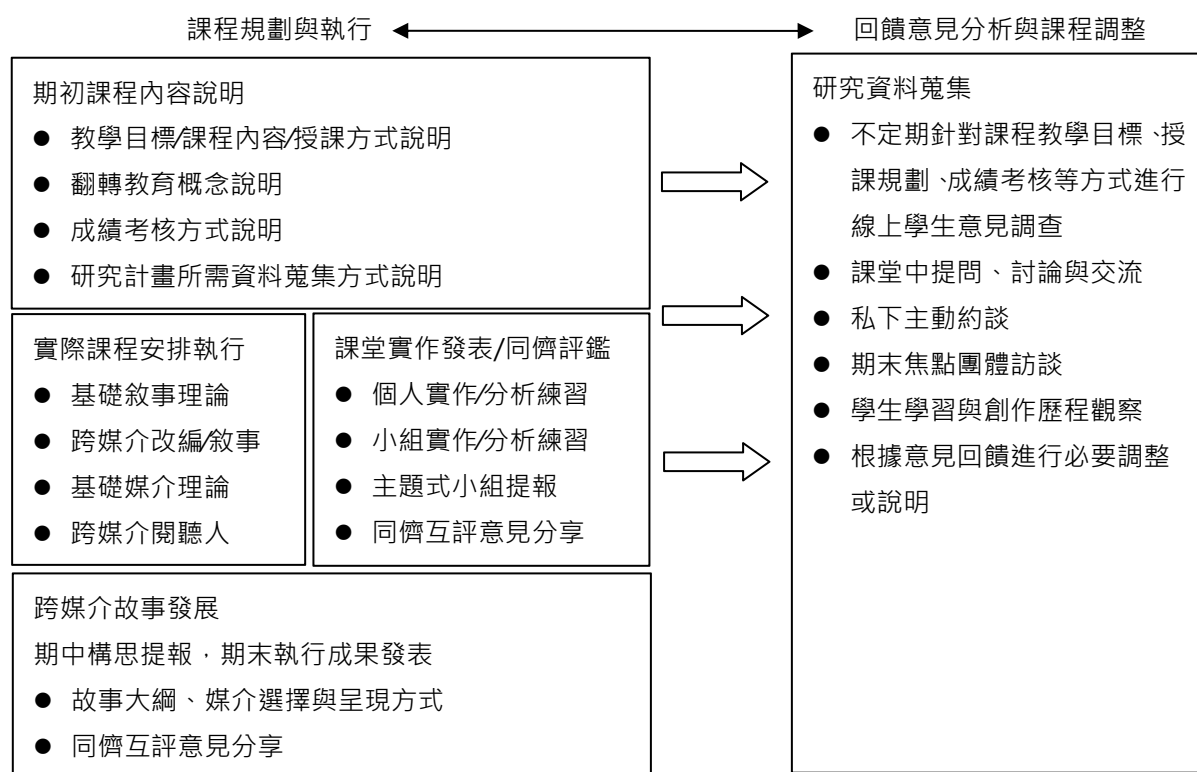


圖 1 課程實踐與研究架構

研究流程的核心主軸是透過「翻轉教室」實踐歷程的觀察與學生回饋資料蒐集，試圖從學生的觀點來理解翻轉教學在執行上的成效以及可能面臨的挑戰與問題，藉由學生的回饋來構思可能的改進措施並且進行彈性調整。在第一天上課時除了進行課程屬性、授課目標、授課內容進度說明之外，也明確告知學生關於教學實踐研究計畫的相關原則與理念，包括課程進行方式（大幅減少講課時間）、課堂中與課堂後作業進行方式、同儕相互評鑑機制，同時也讓學生知道會不定期透過教學平台進行學生線上意見調查、以及期末邀請同學參加訪談，以便了解學生的意見。為避免學生擔心分數會受到意見調查的影響，因此特別告知所有的意見調查都採取線上匿名方式進行，期末的焦點團體訪談或個人訪談，也是採取自願性參加，並且可以獲得酬謝金 300 元。關於翻轉教室的精神與實踐方式，除了期初之外，期中也會適時不定期重申課程採取翻轉教學的目的。

本課程總修課人數共 37 人，分成七組，其中多數為本科系學生（29 位），其他科系學生有理工、商管、社會科學、文學院學生。線上問卷調查主要是針對學生對於同儕互評、作業內容設計、或有關授課方式的意見，總共進行了四次，另外有七位同學參加兩場焦點訪談。整體而言，線上問卷的回覆率並不高，雖經老師多次提醒或甚至主動邀約，同學參與的意願仍偏低，但資料仍具有相當程度的參考價值。

肆、研究結果與討論

本課程主要的教學目標之一是希望採納翻轉教室的原則，讓學生能夠學習如何使用不同媒介來說故事的基本能力，同時也能將基本的敘事學、改編、跨媒介敘事理論等學理應用於作品的賞析與創作中，因此每次三小時（即 150 分鐘）的課程進行方式，盡量將老師授課講解的時間控制在 60-80 分鐘之內，每次介紹一個主題，然後規劃一些比較簡單的小組課堂練習或課後作業，讓學生能夠即時在課堂中進行討論應用，同時也可以讓老師知道學生理解有誤或不清楚的地方，即時從旁輔導說明。此外，在故事開發創作上，除了「故事接龍」練習之外，也規劃一個大型的跨媒介敘事企劃案，各組必須構思一個包含三個獨立故事、但又彼此相互連結、並且必須使用三種不同媒介來呈現（其中必須有一項是非線性媒介，例如電玩遊戲），分別在期中進行初步構思提報，以及期末進行完整提報。以下為根據四次線上匿名意見調查以及期末訪談內容所進行的結果分析與討論。

一、學生認為跨媒介敘事能力的培養有其必要性

第一個研究問題主要回應課程設計的核心，希望了解學生對於使用不同媒介進行敘事的能力培養認知為何。根據受訪者的回覆，多半是抱持肯定且有其必要性的想法，例如受訪學生 C 女認為這是傳播系學生必須具備的能力：

我覺得這還算是我們系上一個基本或蠻必須的能力吧…像是有些人做自媒體他們就會介紹他們看過的書或是看過的電影，但是他們要介紹的時候他們就要能夠區分清楚這些故事的邏輯架構…他們也要懂得要怎麼去看這個故事或分析這個故事。更進一步想要當一個創作者，就是自己去拍片或是去編劇或是類似創作的工作，這個能力又更重要，我覺得算是我們系上蠻基本的能力，就算你不寫你也要知道怎麼做（C 女）。

另外一位受訪者 F 女也抱持同樣的想法：

我覺得是有的，特別是我們在傳播系，而且現在道路很多元，電視、電影、小說、漫畫什麼的一堆…光是一個故事他們自己在敘述就有不同的方式，我覺得去了解這種不同的方式，再去了解他們怎麼講故事這件事情…像我自己在看故事的理解邏輯而言是很有幫助的，回到生活方面來講我就不會去很敷衍的看待一個小說改編的電影說「為什麼他沒有按照原著來？」我不會去挑惕，我反而會換一

個方向去思考說「他可能是遇到什麼改編上面的困難。」而且用比較符合電影的方式去呈現小說的場景，我覺得這就是有助於我們去換位思考吧（F女）。

由於非線性的、多結局、參與式的敘事方式越來越盛行，例如電玩遊戲、ARG、或是社群網站的敘事應用，因此在期末的跨媒介企畫案當中，特別規定其中一項必須是非線性媒介，希望能夠讓學生有初步的了解。雖然這與傳統傳播系學生所學差異較大，但學生對於這項規定並不排斥，甚至會主動找相關工具學習：「像我自己的話，我期末的部分是分到遊戲，我會選遊戲是因為有興趣，其實現在那種RPG製作大師或是線上的一些ABG那種文字遊戲製作的軟體都還算有，所以也不至於到說完全不會，但你就是要花時間，花時間抓重點。」（E女）。另外一位受訪學生（D女）也表示新型態的敘事技巧有其必要性：「我覺得還蠻可以開，因為如果沒有強制去規定的話，我猜可能大家會還是比較偏向用傳統的方式…很多人還是偏向一般的敘事方式去寫故事，但如果強制規定要用一個比較不一樣的敘事方式，那這樣才比較有學習到的效果，也是強迫他們去學習。」

二、學生肯定體驗式教學的學習效果

以往這門課程雖然也會設計實務練習作業以及期末跨媒介敘事企劃案，希望學生能夠將課堂上所學概念或理論應用於實作上。講授的內容通常採取單向式授課，而且會希望能夠將比較多的學理基礎介紹給學生，因此講授時間較長，內容密度較高，卻忽略了學生的吸收能力有限，而且可能無法立即了解學生的學習成效。因此第二個研究問題是想了幾重新規畫調整後的教學方式，是否有助於學生掌握理論的應用。

受訪學生B女對於即時課堂練習表示抱持肯定的態度：「我覺得課堂上面討論可以，基本上就是馬上學完馬上有一些相關的題目出來，大家就會針對剛剛的內容馬上寫一些東西，這樣也蠻好的。」雖然老師已經將授課內容大幅減少至90分鐘之內（盡量在兩節課之內），但仍有受訪同學表示，有時候授課內容訊息太多的時候，會有無法完全消化的情況（受訪同學C女），也有同學（E女）建議老師的授課內容可以再適度減少，讓學生有更多討論實作的機會：「我覺得授課內容可以再精簡一點，我說的精簡是指說，比如說，提到聚焦那邊或是觀點，老師你就派一個作業給我們，我覺得如果要練習應用得熟一點的話，配合的作業跟實作可以再多一點。」

除了簡單的複習應用作業之外，老師也會根據授課內容設計不同主題，由小組進行資料蒐集與提報，例如比較原著中篇小說《妳一生的預言》以及其改編電影《異星入境》的敘事差異，或是分析電玩遊戲《返校》與改編電影的敘事差異，或是小說《蝴蝶春夢》如何使用不同觀點進行敘述等主題，讓同學能夠應用課堂所學知識之外，也能夠主動搜尋相關資料進行整理分析。受訪學生A女認為這種主題式提報確實可以讓同學回頭複習課堂上所教授的內容：「它會有一個主題，我要做這個主題的時候我又會回去看老師上課的PPT，所以就變成說我還會複習到，我還會想如果我要上台報告的時候我要怎麼講比較好，而且這是一個不錯的複習方式。」

但是對於主題提報所指定的作品，受訪同學則比較有不同的想法，受訪者A女認為老師設定主題之後，可以由小組學生自行根據主題挑選作品，這樣更能夠提高學生的參與動機。但也有受訪同學提出不同觀點，受訪者F女學生覺得這有好有壞，如果同學自己挑了一部沒有太多可以分析的作品，可能就失去學習的意義。受訪者E女覺得：

這樣比較武斷，這比較主觀，他覺得那個作品有價值，可是可能他剖析的角度或其他作品的價值沒有同學想像中的大，而且我覺得挑很熟悉的作品還有一個問題，你會陷入一種很主觀的狂熱裡面，你在剖析的時候會變得有點傳教的感覺，對同學、觀眾、聽眾在聽的時候會不知道你為什麼這麼的嗨，或角度這麼的傾斜的感覺（E女）。

三、團隊的協調合作與溝通是課程最大的挑戰

雖然學生選修這門課之前，已經了解大部分作業是以小組合作為主，只有少部份作業是個人完成，但因為系上有不少課程的作業安排都採用小組合作形式，因此多數同學也都已經有經驗，甚至可以說也有心理準備會多少經歷一些磨合過程。根據幾次的線上意見調查，多數小組都表示小組成員分工清楚、合作愉快，但也有少數一兩組比較有面臨組員參與度較低的情況。根據筆者進一步了解之後發現，可能是因為外系學生除了討論時間比較不容易配合之外，也比較缺乏相關媒體內容產製的基礎，一來與小組成員原本較比較不熟悉，二來對於小組集體創作討論的模式也比較無法融入，在幾次發表意見卻未被採納之後，會逐漸傾向保持沉默。

一位外系學生 G 男在老師主動溝通了解之後表示：「我其實也有參與線上開會，雖然提出的內容跟貢獻可能真的沒有其他組員多，但討論的時間我能到的我都有配合。」這種情況一開始確實會因為需要一些彼此磨合調適的過程而讓小組同學有些怨言：「因為我們最開始的時候是電話開會方式，但是這樣很可能進去掛（機）一下，但其實你也不知道他們有沒有在聽，他們就是掛著，然後也沒有開麥克風，就變成我們要討論的時候很尷尬，因為他們也不太會發表自己的意見，他們就是開始 fade out，然後到最後就我們電話討論他們也不會加入。」（C 女）

但是小組成員仍然會考量到外系同學的本質學能畢竟不同，而在工作分配上採取比較折衷的方式。

對於比較大型的小組作業，特別是期末跨媒介敘事企劃案，受訪者認為最大的挑戰是需要花很多時間進行討論、反覆修改，但可以透過這樣的訓練，確實了解到不同媒介有不同的故事呈現方式，同時也在過程中學習如何與組員互動溝通：

就像我們最開始討論故事大綱主線時就花了非常久的時間確定主題或確定大概的方向，而且這不是一次就解決…必須要很長的時間去討論或是確定一個大家比較滿意的方向，而且這樣的話我們必須要一個人主筆，但這個人主筆完後我們後面的每個人都還會看完去潤色一下、填充細節，如果每一個人都看的話時間線會拉很長（A 女）。

其實在創作這件事情上面，因為大家都花時間去寫這些東西，所以如果當你的東西被改掉的時候其實就會想說「你的東西又沒有比我好，改什麼改？」或「我覺得這樣比較好」…像剛剛 A 女講的，我們會花蠻多時間在跟別人溝通「所以到底要怎麼寫比較好？」我覺得這雖然是一個訓練，但偶爾會覺得蠻累（C 女）。

值得欣慰的是，修課學生通常知道小組合作一定會某種程度面臨這樣的挑戰，但也會試著調整心態來試圖克服這樣的問題：

我覺得缺點歸缺點…可是他的優點也蠻明顯的，你要學著怎麼去從別人的東西長出你自己的東西，你不是完全按照自己的想法來，那是一種類似團隊合作的感覺…我覺得他的優點就是兩個都可以兼顧，所以與其說是缺點，不如說是這種實踐方式的一個特性（E 女）。

我覺得最難的應該是「你要跟組員溝通」這件事情，因為如果像是負責支線的人，第一個是要等主線先出來才可以寫支線……因為你不能脫離主線的世界觀，然後可能主線的人要修改或補充東西的時候，支線的人要配合他寫，這樣改來改去有點麻煩（F 女）。

四、學生非常在意多元評鑑方式與評分公平性

由於這門課有相當大的作業比重為小組故事開發的創意作品，為了讓同學可以藉由同儕相互評鑑方式了解不同的意見並且相互學習，因此筆者在設計作業時特別訂定了多元觀點評分機制：（一）、個人作業涉及學理應用的適切性，主要由老師進行評分/評論；（二）、小組創

作作業或是主題提報則由同學進行同儕互評；(三)、期末企劃案提報的故事創作初稿由老師與助教共同評分並且提供修改建議（各佔 50%）；(四)、期末企劃案的執行成果與提報則同時由同學（60%）、老師、助教（各佔 20%）三方評分/評論。

在小組作業成績上，為避免搭便車情況，老師也要求同學成員針對每次小組作業的組員貢獻度進行小組成員互評，所有的資料都是透過 Google 表單方式進行匿名調查，老師再根據蒐集到的資料進行必要的個別小組成員分數調整。大致上來說，搭便車的情況只有少數幾位同學偶爾被組員反應，多數情況都是分工清楚，合作愉快。

從受訪同學發表的踴躍情況，以及回收問卷的資料所提及的頻率來看，分數評鑑方式是同學們最在意的重點，也針對評分機制提出一些可以修改的參考。根據蒐集資料顯示，最多同學反應的是同儕互評有些同學沒有用心評論，隨意給一個比較保守中庸的分數。

我自己在下面看覺得其實有很多人比較沒有在聽的，包括我也是有時候會認真聽，但聽久了會有點疲倦會小小的偷懶一下，就會有一部分沒有聽到…他會讓我不太想聽下去的感覺，就會覺得沒有那麼完整，這樣子就直接去評分的話就會喪失他分數的真實度（D 女）。

最常出現的就是他們在報告的時候下面的人沒在認真在聽，所以評分的時候就會想說「來個差不多的分數」就交上去了，這是比較困擾的地方，如果他們沒有認真聽的話，那台上的人實際上是有優劣的差別的，光靠同學評分是評不出來的（F 女）。

由於筆者本身觀察幾次同儕互評之後便發現有上述的現象，線上問卷調查好幾位學生提出這點疑慮也驗證了筆者的觀察，後來才加入同時由老師 / 助教評分，甚至是同學 / 老師 / 助教三方面一起評分的機制。由於這是筆者首次在課堂上採用這種多元觀點評分機制，因此在訪談中也特別針對這點進行意見蒐集。多數同學都抱持肯定的態度，認為這樣比較能夠反映多元觀點。例如受訪同學 C 女表示：「我覺得期末的最終呈現用三個平均比較好，因為畢竟現在都快要上完課了，大概就剩一個月，我們現在階段性交的作業老師或助教評就好，到期末發表可以三個平均起來。」另一位受訪同學 E 女表示贊同：「我覺得還算可以，因為本來採取這種都有各佔比例的方式就是怕只有老師評可能太主觀，如果都同學評同學的好惡比較明顯，所以我覺得各佔比例的話就算都有。」

關於小組組員互評作為老師調整個別組員成績的設計，受訪的同學都表示這是很難解決的事情，但還是覺得這樣的機制設計有其必要性。受訪同學 C 女便以她在通識課所遇到的經驗做對照，直言不諱：「像這種方式我會覺得蠻好的，因為大家可以互相打分數。」但是也有同學（B 女）認為對一些不在乎分數的同學而言，分數的克制力其實不見得有效。但筆者還是必須強調，多數小組同學雖然也肯定組員互評的方式，但基本上比較沒有遇到同樣的問題，或至少不太嚴重；只有兩位同學事後針對分數提出一些問題，筆者也對同學進行說明。

綜合來看，同學對於同儕互評給分卻不用心的情況最在意，甚至會提出可能的解決建議，顯示不少學生對於同儕評分的公平性或客觀性非常重視。例如一位同學（C 女）覺得，因為要求每位同學從頭到尾專心聽取別組報告進行評分，會無法持續專心，因此一旦分心了就只能給保守的分數，這樣的分數便失去了真實性，因此建議同儕互評方式可以改成小組對小組的方式進行互評，透過小組為單位進行組內討論之後給出分數以及意見，會更能反映學生的表現程度：

我覺得可不可以一個組評另外一個組？用整個組當一個單位去評，因為如果要全組的人都很認真聽還蠻困難的，有沒有可能他們小組輪流決定至少要有一個人認真聽，當然其他組員要認真聽也是可以，但是我覺得可行性比較高是，那一組裡面有一兩個人是那堂比較認真，整組就是那組給出一個分數（C 女）。

受訪同學 F 女也提出類似的調整建議，認為改由小組方式進行同儕評分比較可以改善分數不具辨識度的問題。另外一位同學（D 女）建議同儕評分的方式可以改成「加分制」方式進行，換句話說，基本分數由老師負責，然後再參酌學生的分數進行加減調整：

D女：我覺得改善方式可以是，當他們在報告的時候，如果我覺得這組是講得特別好的，就可以加分制的感覺來加分，而不是說我一定要評一個分數，如果他可能講得還好的話，我就不需要特別再去做加分。

老師：也就是說，老師來評分，你們來做加減調整？

D女：嗯，可能再去參考我們的加減分吧。

整體而言，同學對於多元評分的機制設計均予以贊同，但是對於同儕互評的方式雖然也持肯定的態度，但希望能夠做一些調整，避免沒有用心聽取報告的學生只是給予保守的分數。從資料蒐集以及訪談過程中，筆者可以感受到學生對於分數是否能夠真實反映表現優劣，比拿到不錯的「保守分數」來得更重要，而且也非常樂意提供一些建議。這顯示，如果能夠讓學生有一些主動權的話，確實可以提升學生參與的動機，與老師共同合作讓學習更有成效。

伍、結論與教學省思

由於跨媒介故事開發的核心授課目標是透過基本學理的學習以及實際故事創作應用來培養學生具備使用多種媒體進行敘事的能力，因此作業份量並不算輕鬆。但是根據同學的意見回饋，在選課之前已經從學長姐得知，因此有心理準備，也覺得作業份量不算多，只是小組作業形式會比較需要更多的時間協調與磨合。事實上，有幾位同學甚至建議可以再減少學理的授課內容，增加更多作業練習機會，會有更佳的學習效果。

針對作業成績評分的多元機制設計，同學大致上都認同這樣的機制比較可以避免老師主觀評分的問題，也可以多少透過組員互評方式來減少「搭便車」情形發生。但是對於同儕互評可能因為同學不專心聽取提報而只能給予保守的分數，則覺得有必要改善。

整體而言，受訪同學均認為培養跨媒介改編或敘事的能力，對於傳播系學生應該是必要的基本能力，對於課堂作業要求「非線性」敘事也表示贊同，但確實相對於學生比較熟悉的媒介，在故事構思與執行過程中，必須花更多的時間，甚至必須自己找資料學習才得以完成。

同學所提供的意見回饋確實讓筆者在課程規劃設計上（不僅限於這門課）有了更多的一些省思。以往筆者會比較偏向盡可能把完整的學理介紹給學生，卻忽略了同學無法完全吸收，結果反而讓學生在上課時「神遊」了，而且也不能真正透過實作方式來強化或驗證學理的應用能力。事實上，只要學生覺得課程內容有價值，作業設計能夠提升學習效果，其實並不會排斥比較多的作業份量，反而會希望有更多的課堂中直接討論、應用、以及概念釐清的機會。

但必須自我提醒的是，願意參加研究訪談的同學（問卷調查因為是匿名，無法得知學生個人資料），基本上都是比較積極、學習動機強烈、同時課堂表現也比較好的學生，因此意見可能無法確切代表其他學生的想法。另外，透過這次的實踐研究計畫，筆者也發現學生對於多元評分機制是抱持肯定的態度，但還是必須兼顧實質上的公平性與真實性，而非單純形式上的多元。由於筆者所教授的課程多數為理論與實務兼具的屬性，這次的意見回饋將有助於未來在其他課程規劃設計上也具有參考價值。

陸、參考文獻

黃政傑（2014）。翻轉教室的理念、問題與展望。《台灣教育評論月刊》，3（12），168-186。

賴玉釵（2015）。繪本敘事轉述為影像歷程初探：以繪本《與果的秘密》之跨媒介轉述為例。《傳播研究與實踐》，5(2)，79-120。

羅寶鳳（2016）。教學翻轉：翻轉課堂的課程與教學。《課程與教學季刊》，19（4），1-22。

Aragay, M. (Ed.) (2005). *Books in motion: Adaptation, intertextuality, authorship*. Amsterdam, NL:

Rodopi.

- Aarseth, E. (2006). The culture and business of cross-media productions. *Popular Communication*, 4(3), 203-211.
- Alper, M. (2013). Transmedia play: Literacy across media. *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*, 5(2), 366-369.
- Cartmell, D. (Ed.). (2012). *A companion to literature, film, and adaptation*. Oxford, UK: Blackwell.
- Chamberlain, D. (2011). Media interfaces, networked media spaces, and the mass customization of everyday space. In M. Kackman, M. Binfield, M. T. Payne, A. Perlman, & B. Sebok (Eds.) *Flow TV: Television in the age of media convergence* (pp.13-29). New York: Routledge.
- Cronin, J. (2016). Teach students to communicate a brand story with transmedia storytelling. *Journal of Research in Interactive Marketing*, 10(2). <http://doi.org/10.1108/JRIM-01-2015-0004>
- Freeman, M., & Gambarato, R. R. (Eds.). (2019). *The Routledge companion to transmedia studies*. New York: Roudledge.
- Jenkins, H. (2010). Transmedia storytelling and entertainment: An annotated syllabus. *Continuum: Journal of Media & Cultural Studies*, 24(6), 943-958.
- Murray, S. (2012). *The Adaptation Industry: The Cultural Economy of Contemporary Literary Adaptation*. New York: Routledge.
- Parody, C. (2011). Franchising/ Adaptation. *Adaptation*, 4(2), 201-218.
- Polvinen, M. (2014). Engaged Reading as mental work: Reflection on teaching cognitive narratology. *Interdisciplinary Literary Studies*, 16(1), 145-159.
- Rajewsky, I. O. (2010). Border talks: The problematic status of media borders in the current debate about intermediality. In L. Elleström (Ed.), *Media borders, multimodality and intermediality* (pp. 51-68). New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Scolari, C. A. (2009). Transmedia storytelling: Implicit consumers, narrative worlds, and branding in contemporary media production. *International Journal of Communication*, 3, 586-606.