

教育科學研究期刊 第五十五卷第四期

2010 年，55 (4)，187-213

國小家庭作業類型的預測與中介效果： 從教學風格到任務價值

李宜玫

國立臺北教育大學心理與諮商學系
副教授

陳佩穎

國立臺北教育大學心理與諮商學系
研究生

摘要

本研究旨在分析教師的任務價值是否為教學風格與家庭作業指派類型之間的中介變項。以臺北縣、市區域與學校規模進行分層便利取樣，共得有效教師問卷 301 份（男 76、女 225）。分別以學生中心教學風格為自變項，家庭作業內容與操作方式指派的頻率為結果變項，教師的任務價值為中介變項。透過階層多元迴歸分析教師教學風格的預測力與任務價值的中介效果。結果顯示：一、效用價值對知識能力展現作業具部分中介效果；二、興趣及代價對人格教育養成作業則為完全中介；三、效用價值及代價對靜態操作業有部分中介效果；四、興趣、效用價值及代價對動態操作業有部分中介效果，惟效用價值為負向關聯。由此可見，教師指派不同類型家庭作業時，除了學生中心教學風格的影響，對應不同的任務價值具有完全或部分的中介效果。由於任務價值是教師對於家庭作業的功能與教學目標的理念與認知評估，未來若要促成國小家庭作業的多元性與豐富化，凸顯生活經驗與帶得走的能力，並考量學生負荷與家庭資源等各種複雜的相關因素，就需要透過更多教師同儕之間的教學理念對話、交流與家庭作業形式觀摩等方式，以增進教師對家庭作業指派的效能。

關鍵字：中介變項、任務價值、家庭作業、教學風格

壹、前言

在臺灣的小學教室中，有八成以上的學生每天都有家庭作業要完成（李郁然，2002；林尙俞，2004；徐嘉怡，2001）；然而，張芳全（2007）以 TIMSS 2003 年資料庫進行跨國比較，針對臺灣、美國與日本的國二學生家庭作業與數學科學業成就的關係加以分析，結果發現，臺灣學生完成數學作業的時間與數學成就都比美國與日本更高，可是在課堂中寫數學作業的時間則較日本與美國少，而且三個國家都顯示寫家庭作業時間與完成數學作業時間沒有顯著影響數學成就。所以臺灣地區學校教師強調家庭作業重要性的概念究竟是其來有自，還是文化中「業精於勤荒於嬉」這類強調學業努力價值因素的影響？國內許多研究與學者都曾強調，有系統與良好規劃的家庭作業對教師教學回饋與學生學習目標的掌握上均有正向促進的效果（吳清山，1989；李郁然，2002；林尙俞，2004；徐嘉怡，2001；許文耀，2008；游淑婷，2007；黃政傑，1997；盧致崇，2004），但是這樣的主張與研究多數是基於家庭作業是學校學習的延伸，即具有學生能複習與練習，以及老師藉以得到評量與回饋等功能，並不意謂著學生投入如此多的學習時數，同時也提升了興趣、投入意願和更好的學習成就等正向的促進效果。

相對地，美國系列家庭作業的研究則有不同的解讀。Corno（2000）研究發現，超過三分之二的美國六年級學生反映家庭作業是他們課後最不想先完成的事情。檢視家庭作業相關研究顯示，不同學科、年級與對象，反映出家庭作業的成效也不同；對低年級而言，教師作業指派量與學生學習態度竟然呈現負向關聯，顯示出學生對於過多的作業負荷會產生反效果；高年級則對作業態度有趨於正向，然而，作業指派量與國小階段學生的學習成就之間的關聯其實是相當微弱，而且也可能出現潛在的負向效應，例如：厭煩、相對剝奪休閒與人際溝通的時間、抄襲作業的欺騙行為等（Cooper, 2001; Cooper, Lindsay, Nye, & Greathouse, 1998; Cooper, Robinson, & Patall, 2006），這樣的結果對照前述跨國性研究顯得相當一致，意即家庭作業並非愈多愈好，也不意謂著家庭作業一定有學習促進效果，也可能弄巧成拙反而打壞學生的學習興趣。

國內國小階段家庭作業的調查研究顯示，多數是以練習性、抄寫性和閱讀性的作業為主（吳心怡，2006；李郁然，2002；林尙俞，2004；許文耀，2008；陳佩穎，2009；游淑婷，2007；鄭依琳，2004）。由教學與學習理論的演變趨勢來看，初期行為學派強調刺激反應的連結，是以反覆練習就是鞏固連結的重要方式，而後續訊息處理的認知觀點則轉向學習者認知策略與理解的掌握，也相對凸顯出不重視理解與學習遷移的反覆練習只是累積無法應用的惰性知識而已（Calfee, 2006），更遑論學習興趣的提升。如果學生在學校課堂上已經有足夠的理解與學習，家庭作業卻依然以反覆練習為重點，未能進行更多元化的學習延伸探索，顯

然就無法真正地成爲促進學習興趣的利器；相對地，如果學生在課堂上未能完整學習，家庭作業就成爲學習狀況落後學生的負擔，因爲父母親既不如教師具有教學的專業技能，可能也無暇教導子女學習，落後學生就更沒有機會得到及時的回饋與校正，因此，合宜的課堂練習時間是否應該轉嫁到家庭作業，確實值得教師再深思。

從制度面來看，九年一貫課程綱要中強調「國民教育階段的課程設計應以學生爲主體，以生活經驗爲重心，培養現代國民所需的基本能力」（教育部，2008），也開啓教師對於學生學習能力培養的新觀點，相對地，影響家庭作業類型的規劃與指派也有更多的創意與新貌。除了知識學科的作業外，亦增加了其他學習活動等類型，例如，生活習慣的養成、反省札記或是情緒抒發之撰寫等愈來愈多元的作業種類（林尚俞，2004）。Corno（2000）也曾指出，「種類」是教師安排家庭作業最易遇到的瓶頸之一；如果太依賴某一單一形式的家庭作業，可能會窄化學生的學習與思考，但太過於複雜的形式，又有可能導致學生的挫折，容易降低學生的學習動機，顯示出家庭作業的種類與形式是教師考量學生學習效果與興趣二者之間該如何平衡的難題。

近年來教學風格（teaching style）的研究較多採取特質論的觀點，即主張教師的教學風格會反映出一致的教學行爲（林生傳，1988），是以在教師指派家庭作業的類型上，傾向以因材施教的學生中心（student-centered approach）教學風格教師，可能愈傾向指派非反覆練習的作業。然而，這樣的關係預測僅呈現教師風格傾向的個別差異，卻未能精緻地分析與展現教師信念或價值層次具體的效果；即在預測變項（教學風格）和結果變項（家庭作業）的關係之間，可能還有內隱的心理機制，即教師所重視的任務價值悄然運作。教師是家庭作業主要的規劃與指派者，並擁有教學專業的自主權，因此，檢視教師對於家庭作業指派與規劃的思維與觀點便有助於我們更進一步探究與改進家庭作業的合理性。本研究將藉由檢驗教師任務價值是否爲教學風格與家庭作業類型的中介變項（mediator）加以對照與釐清。

貳、文獻探討

一、家庭作業的類型

家庭作業包括課前、課間、課後的學習活動，除了學科的學習外，其他有關的技能、情意的活動均包含在內。因此，家庭作業的形式不限抄寫、記憶、背誦，其他如製作、實驗、觀察、參觀、訪問、討論、閱讀、報告、活動參與等皆是屬於家庭作業的範疇（謝水南、顏國樑，1996）。歸納近年來國內國小家庭作業現況調查研究，以家庭作業的形式而言，多數以練習性、抄寫性和閱讀性等靜態的形式爲主，較少出現觀察、實驗、訪問與活動參與等動態的體驗與實作。再進一步檢視教師指派家庭作業的目的，大體著眼於提供學生練習的機會以強化教學效果，及瞭解學生的程度或學習上的困難，以認知學習與檢核的知識能力展現爲

主；較少生活體驗與情意層面的生活習慣、反省札記或情緒抒發等作業（吳心怡，2006；李郁然，2002；林尚俞，2004；許文耀，2008；游淑婷，2007；鄭依琳，2004）。由此看來，家庭作業的形式十分多元，然而，部分教師卻不易跳脫傳統「業精於勤荒於嬉」的練習目的，雖然如此，也有教師會朝向多元化的設計，是以，教師秉持怎樣的理念或價值會影響家庭作業的類型即為本研究關心的焦點。

本研究基於陳佩穎（2009）蒐集國小學童聯絡簿直接進行內容分析，突破傳統針對家庭作業目的和型態的分類方式；由九年一貫課程所強調的知識與生活經驗實踐觀點，重新詮釋家庭作業的分類方式，以「作業內容」及「作業操作方式」等二大層面加以區分。

首先，「作業內容」層面可大略分為強調結合學科學習的「知識能力展現」及豐富生活實踐體驗的「人格教育養成」等兩類，如表 1 所示，對比向來較受重視的認知技能學習，與重要卻不易實施的人格情意教育。此二大類家庭作業都是全人教育重要的內涵，「知識能力展現」可對應於教育目標中的認知與技能領域，可稱為學校學習與練習的延伸；「人格教育養成」則對應於教育目標中的情意領域，是品德、人際與自省等情意教育的內涵進一步轉化為表現或實踐（Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956; Krathwohl, Bloom, & Masia, 1964）。

表 1 家庭作業作業內容的分類、定義與舉例

分類類型	內容	定義	舉例
知識能力 展現	課程內容	學生所學的相關領域課程	語文、數學等領域
	充實課外語文能力	加強訓練其他語文能力	成語學習單
	增進學生所學的技能	評量學生熟練所學之技能	直笛吹奏
人格教育 養成	培養生活品德、待人接物道理	教師透過教學活動養成學生正確生活品德之觀念與行為	靜思語
	促進親子互動	讓父母與孩子可以增進彼此相處	唱歌給父母聽
	培養良好生活習慣	紀錄自己生活的習慣或養成良好的生活作息	做家事

其次，家庭作業的操作方式則分為傳統以紙筆習寫與練習形式的「靜態」及強調操作、體驗與問題解決的「動態」兩類型，如表 2 所示。以 Anderson 等（2001）認知向度與家長資源投入等觀點分析，此二類型同樣具有對比的效果，「靜態」操作以書寫、閱讀等傳統紙筆作業的形式完成，上課多數經過教師引導，可以由學生獨立完成，較不需要家長額外的支援與協助；「動態」操作則需要紙筆之外的製作、行動與資訊（源）蒐集等，這類作業較為複雜、有趣，但是相對可能需要較多家長的協助，家庭作業操作方式不同會呈現不同的難度，

表 2 家庭作業操作方式的分類、定義與舉例

分類類型	內容	定義	舉例
靜態	習寫練習	就所指定的範圍內容進行練習書寫	習寫生字、數學演算
	情緒抒發	根據自己的感受，具體以文字加以撰寫和表達	寫日記、反省札記
	閱讀	閱讀所指定的課文內容、讀物	每日一文、閱報及閱讀課外讀物
	訂正	批改過後的作業或是紙筆評量後錯誤的修改與訂正	訂正國卷
動態	操作練習	學生練習或操作某項技能	吹奏直笛、練習拍球
	參觀、欣賞	實地參觀機構及展覽或進行賞析	參觀博物館、欣賞展覽
	觀察、實驗	用感官覺察外界事物的變化或需要輔助工具進行操作練習的作業	觀察植物的生長狀況
	專題討論報告	用分析歸納的方法，探討事物的道理	專題研究、專題報告
	作品製作	發揮個人的創造力，以手、腦的協調完成作品	製作燈籠、標本、製作母親節卡片
	蒐集資料	針對特定主題利用圖書館、網路等方式蒐集文字資料、上課教材	寶特瓶的製作過程、葉片的類型

動態作業對老師而言設計較具挑戰，事後評分也較困難，相對要付出較大的辛勞與代價。本研究重新檢視臺北縣、市國小家庭作業的實施現況是否有別於過去偏重複習與練習的知識能力展現；並進一步檢驗教師核心的理念或價值影響教師規劃與指派家庭作業的類型。

二、教師教學風格

家庭作業的指派是教師教學行為的延伸，除了學生操作場域是在家庭而非在教室內，舉凡引導、說明和批閱等都是教師整體教學工作的一部分。而教學風格是教師對教學態度、信念與行為的表徵，具有穩定、一致性的特質（王珩，2005；吳秀梅，2002；李俊儀，2003；林生傳，1988；許淑華，2002；陳佩穎，2009；Conti, 1989; Heimlich & Norland, 2002），顯然也會反映在家庭作業指派的形式與內容。

長久以來，教學風格研究主張教師在跨情境、時間下會展現其獨特且具有一致性的教學行為，這種延續特質論觀點的教學風格，研究多數從廣泛的教師教學行為加以分析，強調不同教學風格的教師會採取不同的教學行為（王珩，2005；李俊儀，2003；林生傳，1988；許淑華，2002；詹仕鑫，1989；Fischer, B. B. & Fischer, L., 1979; Heimlich & Norland, 2002）。然而，區分教學風格的類型往往因為研究者關心的焦點不同而十分歧異，可略區分為領導者角

色（朱敬先，1997；詹仕鑫，1989）、教學執行的具體化（張景媛，1987），以及教學與學習的主體（吳秀梅，2002；李俊儀，2003；林美珠，1988；許淑華，2002；Conti, 1989）等三種取向。由於本研究關心教師所持想法與理念是否影響其規劃家庭作業的類型，是以，對應九年一貫課程所強調「以學生為主體」的核心理念（教育部，2008），採取學生中心作為教學風格的主要內涵，檢視教師的教學風格展現出其認定的教學與學習主體為學生的傾向。

對照學習主體的不同有三大類型，傾向學生中心教學風格的教師會以學生和學習為主體，以因材施教為職志，努力瞭解學習者的特質與需求，擬訂適合學生學習的教學方法，也會營造有益的學習氣氛；相對地，傾向教師中心教學風格的教師則從教學規劃、教學過程到教學評量都較傾向由教師策劃，以教師為主體（吳秀梅，2002；Conti, 1989）。是以，愈傾向於學生中心教學風格的老師，由於較能掌握因材施教的教學原則，並跳脫反覆練習為主的思維價值，因此，預期將更能設計與指派多元與生活實踐的家庭作業。本研究將基於此主張進一步檢視學生中心教學風格與家庭作業指派的關聯性。

目前較少研究著眼於教師教學風格與家庭作業類型指派二者之間關係的探究；由前述學生中心傾向教學風格的教師會考量學生個別差異與情境塑造，預期可能會比教師中心教學風格的教師更願意費心設計與指派較多引發學生興趣的動態操作作業，以及因為更完整考量情意教育目標而指派較多人格養成教育的作業，因此，可能與此二類家庭作業會有正向關聯性。

近年來，新興的動機理論研究強調外顯行為背後的價值、期望、內隱信念等動機因素是更重要的心理因素（程炳林，2000；Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser, & Davis-Kean, 2006）；家庭作業的規劃與指派是教師教學決定的一環，教師內隱的價值或信念等因素往往會左右指派家庭作業的藍圖（黃敏，1994），國內訪談教師的質性研究也呼應此觀點（吳心怡，2006；彭婉婷，2006）。是以，除了特質論觀點的學生中心教學風格之外，更微觀的認知心理動機分析是否更能詮釋指派家庭作業的教學決定，即為本研究再精緻化探究的重點。

三、教師的任務價值

任務價值是源自於 Atkinson 期望價值理論，最初是指期望成功的誘因價值，後續 Wigfield 和 Eccles（2002）則在其學習動機模式中擴展其發展歷程，強調任務本身既是引發投入任務的動力，也會因為執行任務後需求獲得滿足或行為的後效強化而影響與重塑任務價值，是以，學習與成敗經驗都會影響其任務價值的動力強度，並且和行為投入形成循環的效果；並將任務價值區分為四種成分：興趣價值（interest value）、重要性價值（importance value）、效用價值（utility value）與代價（cost），個體所重視的價值成分會進而影響對任務的主觀認知與成就行為，如選擇、持續堅持和實際的成就（李旻樺，2002；林雪萍，2005；林章榜，2004；楊珮好，2004；廖真瑜，2005；Pintrich & Schunk, 1996; Wigfield & Eccles, 2002）。教師所重視的任務價值反映在教師個人以及學生中心的教學思考二方面，本研究關注於教師進行家庭

作業的指派與規劃，因此反映出二方面的考量，一是教師個人的價值評估，另外則是設想家庭作業對學生的價值。

「興趣價值」是指個體在從事任務時本身所獲得的樂趣，與內在動機相似；所以樂趣愈高，也會賦予該任務較高的價值評價。除了當下的體驗之外，先前的經驗或感受也會形成經驗的累積以及正向的循環；如果個體能完全投入某項任務的過程並享受其中樂趣，就漸漸形成對該項任務的興趣價值；當興趣價值愈高，也會更投入任務、會堅持較久並且更有動機去從事該任務（廖真瑜，2005；Eccles, Wigfield, Harold, & Blumenfeld, 1993; Wigfield & Eccles, 2002）。家庭作業的指派也是教學設計的一部分，教師在投入的過程中能體驗到樂趣，或是教師能站在學生的觀點規劃出能引發學生學習樂趣的作業，這些考量都會提升教師對於家庭作業的興趣價值的評估。本研究中，人格教育養成與動態操作作業多為體驗、演練與資訊蒐集等整合學習的型態，比起抄寫、複習等型態的作業顯然更能引發興趣，是以，重視學習投入與樂趣的老師更可能會指派較多的人格教育養成與動態操作作業。

「重要性價值」是指能夠完成此項任務得以證明與肯定個體自我價值（Fredricks & Eccles, 2002）。重要性與每個人的自我基模有關，自我基模是指個體所覺察的自己，以及對自己的評價、描述的認知表徵（Biddle, 1997）。當任務符合個體自我基模的重要層面，尤其是有助於自我認同的發展，那麼該項任務就會被個體認定為有價值的（林雪萍，2005；廖真瑜，2005；Wigfield & Eccles, 2002）。國小教師若將家庭作業的設計視為好老師的能力之一，並且認定家庭作業會促進學生學習，這類考量則會增加教師對於家庭作業的重要性價值評估。

「效用價值」是指此任務對個體追求的未來目標、計畫有所助益，即使個體對任務本身並無興趣，如果此任務能幫助個體達成未來的重要目標，例如，有助於生涯目標的達成、取悅父母、與同儕相處等，對個體而言就具有較高的效用價值，是以，效用價值就有部分類似於外在動機（廖真瑜，2005；Eccles et al., 1993; Wigfield & Eccles, 1992）。以此觀點分析教師對於家庭作業的看法，若是教師認定家庭作業可以協助學習與教學改進，或是將家庭作業視為下一階段學習的基礎與練習，這些觀點都會讓教師對於家庭作業的效用價值有較高的評估。

雖然 Wigfield 和 Eccles (2002) 從理論與概念加以分析，四種價值成分的結構可以清楚區分，但是 Eccles、O'Neill 和 Wigfield (2005) 後續系列發展研究卻顯示無論兒童或青少年學科學習的任務價值並非如前述四類型清楚區辨；重要性價值及效用價值之間常常呈現高相關，其量表與部分相關研究同樣面臨重要性與效用二種價值無法以探索性與驗證性因素分析區辨為不同的因素，所以經常將此二者合併為一個因素（林章榜，2004；Eccles et al., 2005; Fredricks & Eccles, 2002; Wigfield et al., 1997），本研究量表設計雖然採取四種價值，但是進行探索性因素分析也有同樣的情形，是以，亦合併且考量其題項內涵而僅命名為「效用價值」。

本研究中，知識能力展現與靜態操作作業較屬於學校知識與技能學習的直接延伸，教師

不論考量個人的教學效能或學生的立即學習成效都會較為關注此類作業，而可能有正向的關聯性；但是人格教育養成與動態操作作業則傾向較為長期的情意涵養與加深、加廣學習，所以相對可能較未受重視。

「代價」主要受到個體評估將因此失去機會而面臨損失，或是考量可能因為失敗而產生焦慮、害怕、擔心表現不好等負面情緒，以及重要他人的期望等影響，是四種任務價值中唯一負面的成分，類似於後果的考量。當個體在選擇任務時，會評估所需付出的代價，如果代價愈高，就會減損行為動力；相反地，如果代價低，就表示該任務可維持原有的行為動力（林章榜，2004；Wigfield & Eccles, 2002）。至於國小教師指派家庭作業時常見的困難和問題，主要有作業量、作業方式引發家長困擾、教師與學生可能產生同儕比較等後果（吳心怡，2006；彭婉婷，2006；Cooper et al., 2006; Corno, 2000），是以，如果教師設計家庭作業時會考慮儘量避免這些問題，就不需要為此付出代價，則對於此負面代價有較高的評估。前述本研究中，動態操作的家庭作業類型顯然因為認知難度較高與所需資源較多，所以學生完成此類作業比起其他類型需要較多的協助與修正，教師若因為擔心此類作業會引發家長與批閱作業時的困擾，就可能會有較高代價的考量。

四、中介效果

中介變項是展現自變項影響結果變項產生機制的第三個變項（Baron & Kenny, 1986）；即所探討的「間接效果」是由自變項透過中介變項而影響結果變項，如果加入中介變項後只能解釋部分的影響效果，則稱為部分中介；若因加入中介變項致使自變項與結果變項的關聯降至未達顯著，則稱為完全中介。是以藉由中介變項的分析可以更深入與細緻地探究影響機制的內涵（Frazier, Tix, & Barron, 2004）。

Baron 與 Kenny（1986）提出中介變項的條件與考驗有三要件（如圖 1）：第一，自變項可以顯著解釋中介變項（a 路徑）；其次，中介變項可以顯著解釋結果變項（b 路徑）；第三，當 a 和 b 路徑被控制時，原先自變項和結果變項之間顯著的關係（c 路徑）就變成不再顯著，則中介變項的假設可以成立。Frazier 等（2004）則指出中介變項的檢驗可以採取結構方程模式（structural equation modeling, SEM）與階層迴歸分析加以檢驗，由於 SEM 需要大樣本，是以，多數研究採取階層迴歸分析。本研究中介變項（任務價值）同時有三種變項，而且將對照不同類型家庭作業（結果變項），若能同時併置於階層多元迴歸加以檢驗則更為清晰，是以，本研究將採取相關顯著性與階層多元迴歸進行檢驗與對照。

本研究中，教師教學風格是屬於教師整體的教學態度、信念與行為的表徵，也是穩定一致的特質，雖然也反映出與指派家庭作業類型有所關聯，但是從教學改進的角度而言卻較難有著力點，而且同樣是學生中心風格的教師指派家庭作業也往往有諸多歧異，是以，本研究企圖再更微觀地以教師認知思考的動機層面檢視任務價值可能扮演的中介角色，釐清內在思

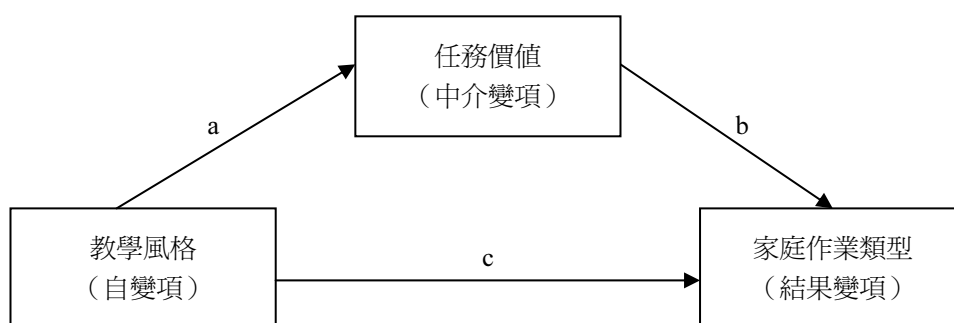


圖1 中介變項要件

考層面在指派家庭作業類型的影響效果。價值是信念的部分內涵，是以，不同的任務價值可能與教學風格有不同的關聯型態，學生中心風格的教師可能因為較重視學生個別差異與學習情境營造，所以較重視興趣與效用價值而較不重視代價。是以，表面上為教師風格影響指派家庭作業類型，而加入任務價值的中介變項分析後，則可以澄清任務價值是否更能解釋與預測教師指派家庭作業的類型。

承上所述，彙整本研究之研究目的如下：

- (一) 分析與比較國小教師指派家庭作業的類型與頻率。
- (二) 驗證不同任務價值是教學風格與家庭作業類型間的中介變項。

對應與承續前述相關文獻與討論而形成研究假設如下：

- (一) 教師指派知識能力展現及靜態操作的家庭作業頻率較高。
- (二) 不同任務價值在教學風格與家庭作業類型間有不同的中介效果。
 1. 效用價值為教學風格與知識能力展現作業之中介變項。
 2. 興趣為教學風格與人格教育養成作業之中介變項。
 3. 效用價值為教學風格與靜態操作業之中介變項。
 4. 興趣及代價為教學風格與動態操作業之中介變項。

參、研究設計

一、研究對象

本研究採問卷調查法，為了符合地區的代表性，以分層抽樣進行取樣，依學校「行政地區」為第一層，再以「學校規模」為第二層，依照各層級比例，以便利取樣的方式抽取學校，再區分高、中、低年段，針對級任教師為本研究樣本。共發出 408 份問卷，有效樣本共 301 份。本研究受試樣本基本資料如表 3。

表 3 受試樣本基本資料 (N=301)

項目	組別	人數	百分比
性別	男性	76	25.25%
	女性	225	74.75%
任教年段	低年級	57	18.94%
	中年級	143	47.51%
	高年級	101	33.55%

二、研究工具

(一) 自編「家庭作業任務價值量表」

本量表是以 Eccles 與 Wigfield 一系列的期望價值論為基礎，目的在測量教師在指派家庭作業時所考量的興趣、效用及代價等不同任務價值為中介變項；由研究者參酌不同學科領域之期望價值量表（林雪萍，2005；林章榜，2004；楊珮好，2004；廖真瑜，2005；Eccles & Wigfield, 1995），針對國小級任教師為研究對象，來探討教師在指派家庭作業所考量的任務價值情形。

各任務價值的量表題目包含教師個人的價值評估，以及設想家庭作業對學生的價值。記分時將所屬題目直接加總為該類型分數，填答方式以 Likert 六點量表的題型呈現，選項由「總是如此」到「從未如此」分為 6 至 1 分，得分愈高者，代表填答教師指派家庭作業時愈注重該類價值成分。

預試分析以桃園縣及基隆市共計 8 所學校進行預試，共發出 240 份，回收 193 份，回收率為 80.42%，有效填答的問卷 192 份，可用率為 99.48%。項目分析各題項 CR 值也均達統計顯著水準。

建構效度採探索性因素分析的主成分分析法，採用特徵值大於 1，設定三個因素，並採 Promax 斜交轉軸分析，分析量表之因素組型，經刪除原量表中非原設定所屬因素及因素負荷量過低的題項，保留 19 題為正式問卷。再以刪題後量表重新執行前述程序之因素分析，所得累積總變異量達 54.52%，顯示建構效度能符合原理論的概念，對照原理論構念將因素分別命名為「效用」價值、「興趣」價值、「代價」，其因素分析摘要表如表 4。刪題後各分量表內部一致性信度係數 (Cronbach α) 分別為「興趣價值」為 .84、「效用價值」為 .85 及「代價」為 .67，總量表為 .89。

(二) 自編「國小教師安排家庭作業之現況調查」

研究者經文獻探討及參考國內有關家庭作業實施相關研究之調查內容（李郁然，2002；林尚俞，2004；徐嘉怡，2001；游淑婷，2007），以及陳佩穎（2009）以家庭聯絡簿進行之

表 4 家庭作業任務價值量表因素分析摘要 (N=192)

量表題號	量表題目	效用	興趣	代價
9	我會配合學生階段學習的需要來設計家庭作業	.92	-.11	-.21
11	我會設計能讓學生精熟學習的家庭作業	.80	-.18	-.04
23	我會為了配合考試的進度來設計家庭作業	.76	-.18	-.07
12	我會設計家庭作業來瞭解教學中需要改進的部分	.66	.19	-.06
10	我會為了檢視自我的教學效能來設計家庭作業	.62	.24	.07
22	我會為了讓家長瞭解學生的學習狀況而安排家庭作業	.61	.08	.09
18	我會設計家庭作業來提升對教學問題的掌握	.46	.32	.04
1	我會設計自己覺得有創意的家庭作業	-.04	.90	-.31
2	我會設計對自己是具有挑戰性的家庭作業	-.19	.86	-.04
14	我會設計讓學生覺得有趣好玩的家庭作業	-.12	.79	-.15
17	我會設計對學生來說是有挑戰性的家庭作業	.02	.69	.10
29	我會設計可以促進學生學習動機的家庭作業	.29	.55	.08
21	我會依據學生的興趣來設計家庭作業	.04	.52	.25
4	我會依據自己的教學興趣來設計家庭作業	.22	.46	.15
27	我會很投入在設計規劃家庭作業的內容	.21	.42	.30
31	在設計家庭作業時，我會避免造成同儕教師間的比較壓力	.17	-.40	.85
25	我會避免設計要花太多時間批改的家庭作業	-.37	.01	.80
30	我會避免花太多時間來設計家庭作業	-.17	.05	.73
28	我會考量家庭作業是否會造成學生同儕間的比較壓力	.25	-.02	.49
總變異量之百分比		32.94%	12.30%	9.30%
累積總變異量之百分比		32.94%	45.22%	54.52%

註：粗體代表所屬因素內的試題，其因素負荷量多為大於或接近 .50

內容分析的結果進行編擬「國小教師安排家庭作業之現況調查」，問卷內容包含兩大層面，一為家庭作業內容，共分為「知識能力展現」及「人格教育養成」兩大類型，二是家庭作業的操作方式，共分為靜態及動態兩種操作方式。本研究分別針對家庭作業不同的內容與形式的指派頻率為結果變項；填答與記分方式同樣以 Likert 六點量表加總，得分愈高者，代表教師愈常指派此類型的家庭作業。

預試的實施程序與前述「家庭作業任務價值量表」相同，項目分析各題項 CR 值也均達統計顯著水準。

由於家庭作業的內容與操作方式代表不同的二種分類構念，次類目之間可能有重疊之處，例如，能力展現的「技能相關作業」和動態操作的「操作練習作業」分屬不同分類構念，

但是卻均指向吹奏樂器、練習球類等類似項目而會產生高度共變，是以，建構效度則將作業內容與操作方式二層面分別進行，均採取主成分分析法進行因素分析，並以 Promax 斜交法作轉軸分析，設定抽取 2 因素，刪除因素負荷量不明確的題項，家庭作業內容層面的因素符合「人格教育養成」及「知識能力展現」二大類；家庭作業操作方式層面的因素也符合「動態」及「靜態」二類；各題項所對應因素與各題項因素負荷量的摘要分別如表 5 與表 6 所示。刪題後各分量表內部一致性信度係數分別為「知識能力展現」為 .56、「人格教育養成」為 .73、「靜態操作」為 .55 及「動態操作」為 .79。

表 5 家庭作業內容因素分析摘要 (N=192)

題號	題目	人格教育 養成	知識能力 展現
3	與培養良好生活習慣相關之作業（例如：做家事等）	.89	.05
2	與培養生活品德、待人接物道理相關之作業（例如：靜思語等）	.89	-.06
8	與促進親子互動相關之作業（例如：唱歌給父母聽等）	.67	.36
5	與評量學生所學技能相關之作業（例如：直笛吹奏等）	.18	.82
6	與充實語文能力相關之作業（例如：成語學習單等）	.22	.48
1	與課程內容相關之作業（例如：語文、數學等領域）	.14	.48
總變異量之百分比		38.41%	18.29%
累積總變異量之百分比		38.41%	56.70%

註：粗體代表所屬因素內的試題，其因素負荷量多為大於或接近 .50

表 6 家庭作業操作方式因素分析摘要 (N=192)

題號	題目	動態	靜態
7	觀察、實驗的作業	.81	.17
8	專題討論報告的作業	.75	.14
6	參觀、欣賞的作業	.73	-.02
10	蒐集資料的作業	.69	.23
2	操作練習性的作業（例如：吹奏樂器、拍球）	.58	.03
9	作品製作的作業	.43	.36
1	習寫練習性的作業（例如：生字、數學題）	-.06	.82
4	閱讀性的作業（例如：日記、省思）	.14	.78
5	訂正性的作業	.06	.68
3	情緒抒發性的作業（例如：日記、省思）	.21	.66
總變異量之百分比		34.23%	18.07%
累積總變異量之百分比		34.23%	52.30%

註：粗體代表所屬因素內的試題，其因素負荷量多為大於或接近 .50

（三）「國民小學級任教師教學風格問卷」

本研究之自變項之教師教學風格係採用許淑華（2002）所編製「國民小學級任教師教學風格問卷」，以國小級任教師為研究對象，由教師自陳教學風格的傾向，全問卷為六個因素共 28 題，分量表包含「學生中心活動」強調學習過程以學生的生理、心理與學習原理來設計教學活動，共 5 題；「個別化教學」強調教師在學習目標、學習方法、學習時間、學習速度間滿足學生個別的差異需求，共 4 題；「學生經驗」是指教師瞭解學生的能力、學習經驗、目標、問題以作為設計教學活動的依據，共 3 題；「評估學生需求」是指教師評估學生的各種需求與問題作為教學活動與設計的基本資料，共 3 題；「學習氣氛的建立」包括教師增強與學生之間非正式的接觸、學生與學生之間的互動溝通表達，共 4 題；以及「個人發展的彈性」是指教師會強調學生自我認知、自我發展，增加個別學習的機會，使學生能彈性發展，共 8 題。填答與記分方式同樣以 Likert 六點量表加總，問卷的內部一致性信度係數 Cronbach α 為 .90，各分量表的內部一致性信度係數介於 .56 至 .85 之間。因素分析方面，本量表以主成分分析法，取特徵值大於 1 的共同因素，並以直接斜交法作轉軸分析，具備合適之建構效度，各層面中的因素負荷量介於 .45~.87 之間，累積總變異量達 66.69%。

原量表計分時以總分的平均數高低分別區分教學風格為「學生中心型」及「教師中心型」；得分高於平均數者屬於「學生中心」教學風格；反之，低於平均數則屬於「教師中心」教學風格。本研究考量量表內容均以學生中心教學風格為評估重點，而且所得分數為連續變項，可將得分愈高視為愈傾向學生中心的教學風格，不再進行學生中心與教師中心二類型之分類。

三、資料處理與分析

對應於研究目的與假設（一）比較不同家庭作業類型的出現頻率，考量家庭作業類型的指派頻率為教師逐項填答，是以差異比較即為重複量數的個體內在比較，因此本研究以 SPSS 15.0 進行相依樣本 t 檢定。

至於研究目的與假設（二）在檢驗不同任務價值在教學風格與家庭作業類型間有不同的中介效果，對照於前述 Baron 與 Kenny（1986）提出的考驗三要件（如圖 1），本研究將以教學風格與任務價值（a 路徑）、任務價值與家庭作業類型（b 路徑）和教學風格與家庭作業類型（原本的 c 路徑）此三種關係之間的關聯性，透過 Pearson 積差相關達顯著加以檢驗；再採用階層多元迴歸，以二個模式比較來進行檢驗，即以家庭作業類型為結果變項，模式一先放入教學風格（自變項），模式二除了原先模式一教學風格自變項之外，再同時放入三種任務價值（中介變項），透過二個模式的對照與檢驗，得以驗證圖 1 中 a 與 b 路徑被控制時，c 路徑即標準化迴歸係數（ β 值）會因此降低或未達顯著水準，如此則可驗證任務價值具有完全或部分中介變項的效果。

肆、結果與討論

一、國小教師指派家庭作業類型現況及其差異情形分析

首先，家庭作業內容方面共包含「知識能力的展現」與「人格教育的養成」二個層面，各包含三種不同類型的作業內容。描述統計如表 7，個體內平均數差異比較結果「知識能力展現」比「人格教育養成」較高 ($t=7.14, p < .01$)，此結果與李郁然 (2002)、林尙俞 (2004) 及游淑婷 (2007) 的研究結果相符。惟「知識能力展現」層面中的「技能」作業低於「培養生活品德、待人接物道理之作業」與「培養良好生活習慣之作業」之平均數，顯示仍是以學科知識與語文能力為重。

表 7 「家庭作業內容」各題目之平均數與標準差摘要 ($N=301$)

層面	題號	題目	平均數	標準差
知識能力展現	1	練習與課程內容相關之作業	5.23	1.00
	5	增進學生所學技能之作業	3.58	1.36
	6	充實課外語文能力之作業	4.96	1.08
		平均數	4.59	
人格教育養成	2	培養生活品德、待人接物道理之作業	4.04	1.22
	3	培養良好生活習慣之作業	4.45	1.30
	4	促進親子互動之作業	3.71	1.38
		平均數	4.07	

另一方面，在家庭作業操作方式則區分為動態操作及靜態操作等兩個層面，各包含四至六種不同類型。描述統計如表 8，個體內平均數差異比較「靜態操作」比「動態操作」為頻繁 ($t=6.76, p < .01$)，與林尙俞 (2004) 及游淑婷 (2007) 的研究結果相同。

這二項主要結果反映出多數教師採取家庭作業是學校認知學習的延伸的觀點，並將焦點多數放在展現知識能力的認知層面，並透過複習、練習課程相關內容達到強化學習的效果。至於人格養成方面的家庭作業的「培養良好生活習慣」也反映出教師希望家庭作業融入家庭生活，並達到人格與情意涵養的效果，但是出現的頻率顯然相對較低。

表 8 「家庭作業操作方式」各題目之平均數與標準差摘要 (N=301)

層面	題號	題目	平均數	標準差
靜態操作	1	習寫練習性的作業	5.63	0.66
	3	情緒抒發性的作業	4.74	1.30
	4	閱讀性的作業	5.23	0.84
	5	訂正性的作業	4.96	1.10
		平均數	5.14	
動態操作	2	操作練習性的作業	3.64	1.36
	6	參觀、欣賞的作業	3.50	1.26
	7	觀察、實驗的作業	3.33	1.24
	8	專題討論報告的作業	3.18	1.26
	9	作品製作的作業	3.82	1.25
	10	蒐集資料的作業	3.90	1.29
	平均數	3.56		

二、國小教師任務價值、教學風格與家庭作業類型之關係

本研究參考 Baron 與 Kenny (1986) 的觀點，透過階層迴歸分析來檢驗任務價值是否為教學風格與家庭作業類型間的中介變項。是以，將先確認教學風格、家庭作業類型及任務價值三者彼此間關係達顯著水準，再透過階層迴歸分析來檢驗任務價值是否為中介變項。

先呈現任務價值與教學風格的描述統計如表 9，表 10 則顯示教學風格與三種教師任務價值之間均呈正相關；顯示在教學風格愈偏向學生中心，教師的興趣價值、效用價值與代價評估分數也愈高，而且均達統計檢驗上的顯著水準 ($p < .01$)。而表 11 再一併呈現教學風格、教師任務價值對應二種不同層面的家庭作業類型的相關係數，結果顯示，除了任務價值中的興趣價值與靜態操作，以及代價與知識能力的展現二個相關係數值未達統計考驗的顯著水準之外，其餘教學風格、教師任務價值的分量表與家庭作業類型皆為正相關且達 .01 的顯著水準。顯示教師教學風格愈傾向學生中心與任務價值愈高，對各類型家庭作業指派的頻率也就愈高。然而，值得注意的是任務價值的「代價」是考慮任務價值的負面成分，將引發逃避的動機，但是竟然多數呈現正向相關，惟相關值較低，顯示代價也許是引發較為謹慎的行為，並不至於到負向的逃避反應。由此看來，教師任務價值可能是多重評估後的整合，而非彼此互斥的類別間選擇。整體而言，本研究之教學風格（自變項）、教師任務價值（中介變項）與家庭作業類型（結果變項）三者彼此間兩兩的相關係數檢驗結果多數符合相關達統計顯著性的前二項要件。

表 9 國小教師在任務價值各成分與教學風格之平均數及標準差 (N=301)

成分	題數	平均數	標準差	各題平均數
興趣價值	8	31.32	6.27	3.92
效用價值	7	33.95	4.79	4.85
代價	8	32.56	6.90	4.07
教學風格	28	124.80	15.99	4.45

表 10 國小教師任務價值各成分與教學風格之相關

Pearson 相關係數	興趣價值	效用價值	代價
教學風格	.56**	.48**	.17**

** $p < .01$.

表 11 國小教師任務價值各成分、教學風格與家庭作業類型之相關

Pearson 相關係數	興趣價值	效用價值	代價	教學風格
知識能力展現	.30**	.43**	.10	.36**
人格教育養成	.29**	.24**	.19**	.28**
靜態操作	.10	.29**	.19**	.26**
動態操作	.35**	.15**	.23**	.41**

** $p < .01$.

最後檢驗 Baron 和 Kenny (1986) 中介變項成立的第三要件：以家庭作業類型為結果變項進行二階段的階層迴歸。首先，在模式一中將教學風格納入迴歸式中，檢視教學風格的 β 值及總變異量；而後模式二則為對照改變效果，同樣先投入教學風格，再納入任務價值，檢視其中重要變項的 β 值顯著性與改變，以及總解釋變異量的增加。表 12 呈現教學風格與任務價值分別對二種作業類型（知識能力展現、人格教育養成）進行階層迴歸分析的結果，併置於同一表中以便於對照比較，而二種作業類型也剛好呈現完全不同的任務價值影響效果。

首先，就預測知識能力展現作業而言，結果如表 12 左半側。模式一的自變項教學風格的標準化迴歸係數達顯著水準 ($\beta = .36, p < .001$)，而對照模式二再加入三種任務價值成分時，原先教學風格的 β 值仍達顯著水準但是明顯下降 ($\beta = .17, p < .01$)，而任務價值中僅有效用價值的 β 值達顯著水準 ($\beta = .31, p < .001$)；再檢視二個模式的預測效果，二個模式的 F 考驗均達顯著性，模式一中教學風格可以解釋知識能力展現作業類型總解釋變異量為 13%，模式二總解釋變異量為 22%，提升了 9% 的解釋量，顯示效用價值具有部分中介效果。

表 12 教學風格與任務價值對知識能力展現、人格養成教育作業的階層迴歸分析

自變項	知識能力展現作業		人格教育養成作業	
	模式一	模式二	模式一	模式二
step 1				
教學風格	.36***	.17**	.28***	.12
step 2				
興趣價值		.08		.19**
效用價值		.31***		.08
代價		.01		.15**
R^2	.13	.22	.08	.14
ΔR^2		.09		.06
F 值	45.61***	20.77***	25.94***	11.55***

** $p < .01$. *** $p < .001$.

意即原本可見愈傾向學生中心的教師風格，愈能預測教師指派與規劃知識能力展現的家庭作業頻率，當加入三種任務價值之後，原有的學生中心教師風格預測力變弱但是仍達顯著水準，而三種任務價值則僅有效用價值達顯著水準，是以，可以由教師風格與效用價值二者共同預測教師指派與規劃知識能力展現的家庭作業的頻率，所以稱效用價值為部分中介。

再檢視人格教育養成作業的統計分析結果卻截然不同，結果亦見表 12 右半側。模式一的教學風格的標準化迴歸係數達顯著水準 ($\beta = .28, p < .001$)，而對照模式二再加入三種任務價值成分時，教學風格自變項的 β 值則未達顯著水準 ($\beta = .12, p > .05$)，而任務價值中則是興趣 ($\beta = .19, p < .01$) 與代價 ($\beta = .15, p < .01$) 二種任務價值的 β 值均達顯著水準；再檢視二個模式的預測效果，二個模式的 F 考驗均達顯著性，模式一中教學風格可以解釋人格教育養成作業類型總解釋變異量為 8%，模式二則增加至 14%，提升了 6% 的解釋量，顯示興趣與代價二種任務價值具有完全的中介效果。此統計顯示，原本學生中心的教師風格能正向預測教師指派與規劃人格教育養成的家庭作業的頻率，當加入動機層次的任務價值後，原有的學生中心教師風格預測未達顯著水準，僅有興趣與代價等二種任務價值能顯著預測教師指派與規劃人格教育養成的家庭作業的頻率，是以興趣與代價就成為完全中介變項。

將知識能力展現、人格養成教育二種家庭作業內容併置檢視，可以更清楚看出，當教師採取不同觀點看待家庭作業時，其規劃與指派的作業內容可能大異其趣，雖然本研究與相關研究均展現出知識能力的家庭作業頻率較高，顯示與教師重視教學與學習成效等有正向關聯性；對照人格養成教育作業顯然與教師重視興趣與代價有不同的思維考量。至於原本 Wigfield 和 Eccles (2002) 所主張代價是負面的成分，但是本研究卻與教師家庭作業指派與規劃成正向相關，顯示代價可能是一種經驗層次的思考，代表更周延而謹慎的考量，並不必然

會成爲阻礙行爲的動力。

後續再以動／靜態家庭作業類型加以分析。先針對靜態操作的家庭作業類型爲結果變項來看，結果如表 13 左半側，模式一的自變項教學風格的標準化迴歸係數達顯著水準 ($\beta = .26, p < .001$)，而對照模式二再加入三種任務價值成分時，原先教學風格的 β 值仍達顯著水準但是明顯下降 ($\beta = .19, p < .01$)，而任務價值中則有效用價值 ($\beta = .22, p < .01$) 與代價 ($\beta = .12, p < .05$) 的 β 值達顯著水準；再檢視二個模式的預測效果，二個模式的 F 考驗均達顯著性，模式一中教學風格可以解釋靜態操作作業類型總解釋變異量爲 7%，模式二則增加至 13%，提升了 6% 的解釋量，顯示效用與代價二種任務價值具有部分中介效果。意即原本可見愈傾向學生中心的教師風格愈能預測教師指派與規劃靜態的家庭作業的頻率，當加入動機層次的任務價值後，原有的學生中心教師風格預測力變弱但仍達顯著水準，而且當教師愈重視學生學習成效與未來學習生涯發展性的價值（效用價值）以及負向的代價任務價值，與教學風格自變項則愈能共同預測教師指派與規劃靜態操作的家庭作業的頻率，顯示在此效用與代價二種任務價值同樣爲部分中介效果。

表 13 教學風格與任務價值對動靜態操作作業類型的階層迴歸分析

自變項	靜態操作作業		動態操作作業	
	模式一	模式二	模式一	模式二
step 1				
教學風格	.26***	.19**	.41***	.31***
step 2				
興趣價值		-.11		.22***
效用價值		.22**		-.12*
代價		.13*		.19***
R^2	.07	.13	.17	.23
ΔR^2		.06		.06
F 值	21.05***	10.63***	59.58***	21.96***

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

再檢視動態操作作業的分析結果，結果如表 13 右半側。模式一的教學風格的標準化迴歸係數達顯著水準 ($\beta = .41, p < .001$)，而對照模式二再加入三種任務價值成分時，教學風格自變項的 β 值仍達顯著水準僅略微下降 ($\beta = .31, p < .001$)，而任務價值則和興趣 ($\beta = .22, p < .001$)、效用 ($\beta = -.12, p < .05$) 與代價 ($\beta = .19, p < .01$) 三種任務價值的 β 值均達顯著水準，而且其中的效用價值爲負向關係；再檢視二個模式的預測效果，二個模式的 F 考驗均達顯著性，模式一中教學風格可以解釋動態操作作業總解釋變異量爲 17%，模式

二則增加至 23%，提升了 6%的解釋量，顯示三種任務價值具有部分的中介效果。此統計顯示，原本學生中心的教師風格能正向預測教師指派與規劃的動態操作家庭作業的頻率，當加入三種任務價值後，原有的學生中心教師風格預測力變弱但是仍達顯著水準，而三種任務價值則均達顯著水準，是以，可以由教師風格與三種任務價值共同預測教師指派與規劃動態操作的家庭作業，所以稱三種任務價值均為部分中介。

將靜態與動態二種家庭作業操作方式併置檢視，更可以清楚看出，當教師指派不同操作型態的家庭作業時，其考量的重點也會有所差異；最明顯有二個對照：一是興趣價值考量愈多顯然可以預測會有較多的動態操作作業，但是卻無法預測靜態操作作業；另外，效用價值考量更是完全出現相反的方向，顯示效用價值考量愈多可以預測會有較多的靜態操作作業，但是預測動態操作作業時卻是效用價值考量愈少，顯示若考量教學成效、學習精熟或考試上的有用，其實就會傾向靜態的練習、閱讀等作業，相對於愈不以效用為考量就愈會指派出動態，如蒐集資料、參觀欣賞、專題或製作作品等家庭作業，展現出更多元的學習延伸。至於代價則是思考二種操作方式時同時都會納入考量，同樣不是負面的價值成分，更凸顯代價可能有另一個正向的謹慎思考的意義，有別於 Wigfield 和 Eccles (2002) 原本的主張。雖然本研究與相關研究均展現出靜態操作的家庭作業頻率較高，顯示與教師重視教學與學習成效等有正向關聯性；對照動態操作作業顯然有不同的思維考量，強調興趣考量與不重視效用價值的反應剛好形成相反的立場。

伍、結論與建議

本研究結果與其他國內家庭作業研究現況調查均顯示，多數國小階段家庭作業是以練習性、抄寫性和閱讀性的知識能力展現與靜態操作作業為主。然而，九年一貫課程所強調的學生主體與生活經驗學習也促動更多教師展現出學生中心的教學風格，以及對於學生學習能力培養的新觀點，並逐漸影響教師在家庭作業類型的規劃與指派上有更多的創意與新貌。本研究先比較教師自陳指派不同類型家庭作業出現頻率，結果反映出多數教師將焦點放在靜態操作與展現知識能力的認知層面，並透過複習、練習課程相關內容達到強化學習的效果；至於動態操作與人格養成方面的家庭作業則反映出部分教師希望家庭作業能跳脫紙筆撰寫而更多元且融入家庭與生活，並達到人格與情意涵養的效果，但是出現的頻率顯然相對較低。這也反映出文化中「業精於勤荒於嬉」的價值，以及行為學派的刺激反應連結的教學觀對於指派家庭作業型態的影響，即使是以學生為中心考量的好老師，也仍然保有著重學科內容練習對學習成果很重要而且有效的這種迷思。但是跨國研究比較寫家庭作業時間與完成數學作業時間並沒有顯著影響數學成就（張芳全，2007），意謂著回家後再進行反覆練習與抄寫的作業並不代表會有時間上對等的提升學習效果，也提醒我們與多數的國小教師需要重新思考與檢

驗，強調效用價值所指派的「家庭作業」練習，對於學生學習長久的效應可能不是助力，反而是阻力。

本研究再以階層多元迴歸分析教師任務價值是否為教學風格影響指派家庭作業的中介變項，結果顯示，學生中心教學風格仍有其重要性，但是在教師任務價值的中介效果上則呈現二種截然不同的型態：愈關注於效用價值的教師則愈常指派知識能力展現與靜態操作作業；相對地，愈關注於興趣價值及代價的教師則愈常指派人格教育養成與動態操作作業。此結果顯示，教師指派不同類型家庭作業時，除了學生中心教學風格之外，其背後其實有不同的任務價值考量，少數重視興趣與代價的教師較傾向指派有別於傳統家庭作業的人格教育養成與動態操作作業，反映出家庭作業也可以有多元的型態與樣貌。未來若要促成國小家庭作業的多元性與豐富化，可以透過更多秉持不同任務價值觀點的教師同儕，進行彼此之間的教學理念對話、交流與家庭作業形式觀摩等，以鬆動承襲已久的家庭作業刻板印象。對應於項慧齡譯（2010）強烈批判家庭作業是否有其必要性，也促使我們重新思索與反省，繁重的家庭作業是否儼然成為壓縮家庭與休閒生活的親子另類加班。

在理論檢驗方面，Wigfield 和 Eccles（2002）主張代價是負向的價值成分。本研究結果顯示，代價與其他價值多數呈現正向的關聯，反映出代價可能是謹慎思考的意義，不盡然為負向價值，需要再探究代價對行為動力的影響方向。最後，本研究主要針對教師指派家庭作業的價值信念進行探究，未來研究可加入學生觀點並延伸至不同內容、型態與操作方式的家庭作業，對於學生學習興趣、學習動機與學習成效之影響加以深入探究，而不是僅由「勤能補拙」的信念把家庭作業的功能侷限於練習與複習，除了跨國性的數學科作業與成就的研究，也可以延伸至不同學科重新檢驗，以檢核「勤能補拙」的學習效應；此外，透過實際檢核不同類型家庭作業的實際學習效果，也可以重新思考學生的個別差異在不同類型家庭作業的學習成效所形成的調節作用。

誌謝

本研究係自第二作者陳佩穎（2009）碩士論文部分資料加以改寫，特此感謝所有參與研究的學校教師。另外，並感謝匿名審查者對本研究諸多改進之建議。

參考文獻

一、中文文獻

- 王珩 (2005)。國小英語教師學習與教學風格之研究。國立臺中教育大學學報：人文藝術類，**19** (2)，71-88。
- 【Wang, H. (2005). Learning/teaching styles of English teachers in elementary schools. *Journal of National Taichung University: Humanities & Arts*, 19(2), 71-88.】
- 朱敬先 (1997)。教育心理學－教學取向。臺北市：五南。
- 【Ju, J.-H. (1997). *Psychology of education: The approach of teaching*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】
- 吳心怡 (2006)。國小教師設計家庭作業理念探究－以幸福國小為例。國立臺東教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺東市。
- 【Wu, S.-Y. (2006). *A study of homework design concepts of elementary school teachers: An example of Hsin Fu Elementary School*. Unpublished master's thesis, National Taitung University of Education, Taitung, Taiwan.】
- 吳秀梅 (2002)。大學成人教師教學型態及其相關因素之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 【Wu, S.-M. (2002). *Comparisons of adult teaching style among on-the-job undergraduate program instructors*. Unpublished master's thesis, National Chung Cheng University, Chiayi County, Taiwan.】
- 吳清山 (1989)。國小高年級學生家庭作業現況之調查研究。臺北市立師範學院學報，**20**，105-141。
- 【Wu, C.-S. (1989). An investigation of homeworks in the fifth grade and sixth students. *Journal of Taipei Municipal Teachers College*, 20, 105-141.】
- 李旻樺 (2002)。高中學生之自我效能、成功期望、學習任務價值與課業學習動機調整策略之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 【Lee, M.-H. (2002). *The relationships among self-efficacy, expectancy for success, academic task value, and academic motivational regulation strategies of senior high school students*. Unpublished master's thesis, National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】
- 李俊儀 (2003)。後期中等學校工業類學生對教師教學風格與教學效能之研究。國立雲林科技大學技職教育研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 【Lee, C.-Y. (2003). *A study on students' perception of teachers' teaching styles and teaching effectiveness in industrial-related upper secondary schools*. Unpublished master's thesis, National Yunlin University of Science & Technology, Yunlin County, Taiwan.】
- 李郁然 (2002)。臺北市國小學生家庭作業現況之研究。臺北市立教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Li, Y.-R. (2002). *Student homework practices in Taipei City elementary schools*. Unpublished master's thesis, Taipei Municipal University of Education, Taipei, Taiwan.】
- 林生傳 (1988)。新教學理論與策略。臺北市：五南。
- 【Lin, S.-C. (1988). *New teaching theories and strategies*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

林尙俞 (2004)。桃園縣國民小學家庭作業實施現況之研究。國立新竹教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。

【Lin, S.-Y. (2004). *The study on the implementation of homework in Taoyuan County elementary schools*. Unpublished master's thesis, National Hsinchu University of Educator, Hsinchu, Taiwan.】

林美珠 (1988)。國小六年級師生教學方式一致性、師生關係及學業成績的相關研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學研究所碩士論文，未出版，彰化市。

【Lin, M.-J. (1988). *The correlation among congruence between teaching style and learning style, teacher-student relationship, and academic achievement*. Unpublished master's thesis, National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】

林雪萍 (2005)。國小學童音樂期望－價值信念量表的編製。國立臺北教育大學音樂研究所碩士論文，未出版，臺北市。

【Lin, S.-P. (2005). *Development of the music expectancy and value belief scale for elementary school students*. Unpublished master's thesis, National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】

林章榜 (2004)。運動期望與價值量表之編製－以 Eccles 的期望－價值理論為基礎。國立臺灣體育學院體育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

【Lin, C.-P. (2004). *Development of the sport expectancy and value scale—Based on Eccles expectancy-value theory*. Unpublished master's thesis, National Taiwan College of Physical Education, Taipei, Taiwan.】

徐嘉怡 (2001)。花蓮縣國民小學家庭作業施行狀況之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。

【Shiu, J.-Y. (2001). *The situation of homework at elementary school in Hualien*. Unpublished master's thesis, National Hualien Teachers College, Hualien, Taiwan.】

張芳全 (2007)。臺灣、美國及日本之國二學生家庭作業與數學成就關係比較。教育資料集刊，34，285-316。

【Chang, F.-C. (2007). The correlation between student homework in grade 8 and mathematics. *Bulletin of the National Institute of Education Resources and Research*, 34, 285-316.】

張景媛 (1987)。教學類型與學習類型適配性研究暨學生學習適應理論模式的驗證。國立臺灣師範大學教育心理學系碩士論文，未出版，臺北市。

【Chang, J.-Y. (1987). *The verification of student learning fitness theory model with teaching style and learning style*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.】

教育部 (2008)。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北市：作者。

【Ministry of Education (2008). *Outline of the national primary school curriculum*. Taipei, Taiwan: Author.】

許文耀 (2008)。國民小學學生家庭作業與學業成就關係之研究－以基隆市二所國小為例。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。

【Hsu, W.-Y. (2008). *An analysis on the relations between students' homework and academic achievement: Taking two elementary schools in Keelung as example*. Unpublished master's thesis, National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】

許淑華 (2002)。國民小學級任教師教學風格與班級氣氛之相關研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

【Shu, H.-H. (2002). *A study of relationship between teachers' teaching styles and classroom climate*. Unpublished

- master's thesis, National Taichung University of Education, Taichung, Taiwan.】
- 陳佩穎 (2009)。國小教師的任務價值、教學風格與家庭作業類型之關係研究。國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Chen, P.-Y. (2009). *The relation study between task value, teaching style, and types of homework given among elementary teachers*. Unpublished master's thesis, National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】
- 彭婉婷 (2006)。撿拾失落的一隅—近身觀看國小家庭作業之面貌。國立臺北教育大學國民教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Peng, W.-T. (2006). *The features of the primary school homework*. Unpublished master's thesis, National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】
- 游淑婷 (2007)。彰化縣國民小學教師實施家庭作業之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 【Yu, S.-T. (2007). *The study on implementation of homework in Chuanhua County elementary school*. Unpublished master's thesis, National Taichung University of Education, Taichung, Taiwan.】
- 程炳林 (2000)。國中生認知／意動成分與學習表現之相關研究。師大學報：教育類，45(1)，43-59。
- 【Cherng, B.-L. (2000). Relationship among junior high school students' cognitive/conative components and learning performance. *Journal of National Taiwan Normal University: Education*, 45(1), 43-59.】
- 項慧齡 (譯) (2010)。家庭作業的迷思 (A. Kohn 著, *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing*)。臺北市：天下雜誌。(原著出版於 2006 年)
- 【Kohn, A. (2010). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing* (H.-L. Shiang, Trans.). Taipei, Taiwan: CommonWealth. (Original work published 2006)】
- 黃政傑 (1997)。教學原理。臺北市：師大書苑。
- 【Hung, C.-J. (1997). *Principles of teaching*. Taipei, Taiwan: Lucky Book Store.】
- 黃敏 (1994)。國民小學教師教育信念之研究：以兩名國小教師為例。國立臺北師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Hung, M. (1994). *The study of elementary school teachers' educational belief: Take two elementary school teachers for example*. Unpublished master's thesis, National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】
- 楊珮好 (2004)。國中學生父母教育態度、教師期望、生涯抱負與課業任務價值之關係研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所碩士論文，未出版，彰化市。
- 【Yang, P.-Y. (2004). *The relationships among parents' educational attitudes, teacher expectations, career aspirations, and achievement task values of junior high school students*. Unpublished master's thesis, National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】
- 詹仕鑫 (1989)。我國國民中學科學教師教學風格之研究。國立彰化師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 【Zhan, S.-X. (1989). *Teaching styles of science teachers in Taiwan junior high school*. Unpublished master's thesis, National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】
- 廖真瑜 (2005)。國中學生自我效能、目標導向、課業任務價值與學業延宕之關係研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所碩士論文，未出版，彰化市。

【Liau, J.-Y. (2005). *The relationships among self-efficacy, goal orientation, task value, and procrastination of junior high school students*. Unpublished master's thesis, National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】

鄭依琳 (2004)。國小教師教學創意與家庭作業安排創意之相關研究。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。

【Jen, Y.-L. (2004). *The correlation between creative instruction and creative homework planning*. Unpublished master's thesis, National Chengchi University, Taipei, Taiwan.】

盧致崇 (2004)。臺北縣國小資源班家庭作業實施現況之調查研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。

【Lu, C.-C. (2004). *Present condition of implementation of Taipei County primary school resource room homework*. Unpublished master's thesis, National Taitung University, Taitung, Taiwan.】

謝水南、顏國樑 (1996)。國民小學作業指導之探討。載於黃政傑 (主編)，*班級實務的改進* (pp. 97-140)。臺北市：師大書苑。

【Shie, S.-N., & Yan, K.-L. (1996). Discussion of elementary school homework guide. In C.-J. Hung (Ed.), *The improvement of classroom management practicing* (pp. 97-140). Taipei, Taiwan: Lucky Bookstore.】

二、外文文獻

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. et al. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.

Baron, R. M., & Kenny D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.

Biddle, S. J. H. (1997). Cognitive theory of motivation and the physical self. In K. Fox (Ed.), *The physical self* (pp. 59-82). Champaign, IL: Human Kinetics.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I cognitive domain*. New York: David McKay.

Calfee, R. (2006). Educational psychology in the 21st century. In P. Alexander & P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 29-42). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Conti, G. J. (1989). Assessing teaching style in continuing education. *New Directions for Continuing Education*, 43, 3-16.

Cooper, H. (2001). Homework for all: In moderation. *Educational Leadership*, 58(7), 34-38.

Cooper, H., Lindsay, J. J., Nye, B., & Greathouse, S. (1998). Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 70-83.

- Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62.
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *The Elementary School Journal*, 100(5), 529-547.
- Eccles, J. S., O'Neill, S. A., & Wigfield, A. (2005). Ability self-perceptions and subjective task values in adolescents and children. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish: Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 237-249). New York: Springer Science.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectance-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R. D., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64(3), 830-847.
- Fischer, B. B., & Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- Frazier, P. A., Tix, A. P., & Barron, K. E. (2004). Testing moderator and mediator effects in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 115-134.
- Fredricks, J., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and values beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sex-typed domains. *Developmental Psychology*, 38(4), 519-533.
- Heimlich, J. E., & Norland, E. (2002). Teaching style: Where are we now? *New Direction for Adult and Continuing Education*, 93, 17-25.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (Eds.). (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook II affective domain*. New York: David McKay.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review*, 12(3), 265-310.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 91-120). San Diego, CA: Academic

Press.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, W. R., & Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 3; pp. 933-1002). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbretona, J. A., Freedman-Doan, C. et al. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study. *Journal of Education Psychology*, 89(3), 451-469.

Journal of Research in Education Sciences

2010, 55(4), 187-213

Predicting and Mediating the Effects of Elementary School Homework Type: From Teaching Style to Task Value

Yi-Mei Lee

Department of Psychology and Counseling,
National Taipei University of Education
Associate Professor

Pei-Ying Chen

Department of Psychology and Counseling,
National Taipei University of Education
Graduate Student

Abstract

The purpose of this study was to understand the homework type assigned by elementary teachers by analyzing three task values that were mediators between teaching style and homework type. A total of 301 valid questionnaires, 76 males and 225 females, were received. Scales used in this study were “Teaching Style Scale”, “Homework Task Value Scale”, and “Homework Inventory Survey” to gather independent, mediation and dependent variables. Hierarchical regression analysis proved that the mediation function about task value. The results of this study indicated that: (1) Utility value was partly mediated between teaching style and knowledge & competence homework. (2) Interest value and cost were mediated between teaching style and character-education homework. (3) Utility value and cost were partly mediated between teaching style and statically operational homework. (4) Interest, utility value, and cost were partly mediated between teaching style and dynamically operational homework. But utility value had a negative relationship. Therefore, when teachers designed different styles of homework, they had different task values. In the future, if we should enrich and diversify the homework, emphasize student life and competence, and consider parental contribution, we could increase the chance of dialogue, enhance communication, and increase imitation among teacher peers.

Keywords: mediator, task value, homework, teaching style

