

# 由十二年國教課綱草案展望未來 中小學之英語文教科書

葉錫南

十二年國民基本教育課程綱要預定於 2016 年 12 月正式公告，並於 2018 年 8 月開始實施新課程。綱要草案公聽到課程實施有兩年以上的時間供教科書的編纂、審查與選用。本文根據英語文綱要揭櫫的重要理念變革，衡諸國內中小學英語教育主流思維與傳統的一些問題，指出英語文教科書「循序漸進與統整式的編纂架構」、「整合性的外語課程信念」、「導入學習策略培養學生自主學習」、「漸進培養思考能力」、「提倡閱讀策略及廣泛閱讀」、「清楚定位語音學習工具：字母拼讀與音標」、「區隔應用結構與認識結構；文法句構情境化」及「提供彈性教材因應差異化需求」八項重要議題，逐一說明作者的觀察並提出具體的建議，展望教科書新樣貌，期能落實十二年國教綱要的精神。

關鍵詞：十二年國教、課程綱要、英語教科書

收件：2015年8月11日；修改：2016年8月15日；接受：2016年10月28日

# Prospects of English Textbooks for Elementary and High Schools in View of Draft Curriculum Guidelines for Twelve-year Basic Education

Hsi-Nan Yeh

The curriculum guidelines of the Twelve-year Basic Education, a new educational reform in Taiwan, will be released in December, 2016. The new curriculum will start at elementary and high schools in August, 2018. Textbook publishers have about two years for textbook writing and review. Based on the major innovations in the curriculum, and informed by the mainstream practices in English teaching at all levels of schools in Taiwan, this study proposes eight important issues to be considered in textbook writing: (1) a progressive and integrative framework for textbook writing; (2) integration of different curriculum ideologies; (3) introduction of learning strategies and autonomous learning; (4) development of thinking skills; (5) promotion of reading strategies and extensive reading; (6) clear roles assigned to phonics and phonetic symbols; (7) contextualization of grammar instruction, as well as distinction between “structure for production” and “structure for recognition”; and (8) flexible materials for differentiated instruction. Each issue is discussed in the context of English teaching and learning in Taiwan. Some suggestions for textbook writing are also made. It is hoped that these suggestions would help depict an ideal and feasible outlook of English textbooks for the Twelve-year Basic Education.

Keywords: Twelve-year Basic Education, curriculum guidelines, textbooks for English

Received: August 11, 2015; Revised: August 15, 2016; Accepted: October 28, 2016

## 壹、前言

我國的課程改革，大致上皆是先以總綱勾勒教育的整體新方向及骨架，然後交由各學科領域專家擬定學科領域課程綱要，經過公聽會、專家審查、教育部課程發展委員會審查修訂後定稿、公告實施，然後才由出版業者編寫教科書，經教育部審查通過後，發予審定執照，方得印行供學校選用。

在過去課程標準時代，中小學教科書不管是教育部編定版（簡稱部编版）或民間商業機構、書局編寫的教育部審定版（簡稱審定版），皆須經過上述審查程序；九年一貫課程綱要，則秉持鬆綁的理念，鼓勵實施「學校本位課程」；因此，除了上述教育部審定版之外，學校教師亦可以根據學校擬定的課程綱要自行編寫教材，或選定審定版以外的教科書，只是必須將使用自編或非審定教材的事實報請地方主管機關核備後，方得實施。換句話說，學校可以名正言順地使用非審定教材。

縱然如此，選擇上課主教材時，教科書仍有其難以撼動的優勢，包括清楚的課程架構與教學大綱、教學步驟標準化、品管、有效率、多樣化的學習支援、合宜的語言素材、協助新進教師精進專業、外觀製作吸引人等（Haines, 1996; Nation & Macalister, 2010; Richards, 2001）。因此，對絕大多數的學校而言，一份經過專家學者、優良教師及專業編輯團隊所精心完成的教科書，比教師個人或學校團隊費勁自行編纂的成品來得有吸引力，仍是首選。

學界針對外語（或以英語為第二語）教科書的重要性、教科書內容結構分析與編纂、及教科書使用相關研究極多（Nation & Macalister, 2010; Richards, 1996）。國內針對中小學英語科教科書的研究更是不下數十篇，內容包羅萬象，主要以教材內容分析為主，也有教科書的編輯（Chen, 2005）、選用（Chen, 2002）、使用增刪過程（Li, 2004）及教科書評鑑（張

武昌等人，2007；Huang, 2012)。少數研究從課程綱要的角度出發，亦都是教科書編輯完成後的內容分析（Chen, 2014；Chen, 2012；Han, 2008；Huang, 2011；Hung, 2008；Pan, 2004）或針對綱要某項要點所設計的教材或教學活動（Huang, 2014），鮮少有研究是在教科書編輯之前，以課程綱要內容要點展望英語文新教科書。

十二年國民基本教育課綱草案於 2015 年 8 月網路公告，隨後經全國各地的公聽會及教育部各委員會審查修訂後定稿，於 2016 年 2 月正式公告，並於 2018 年 8 月開始實施新課程。綱要公告到課程實施有兩年以上的時間供教科書的編纂、審查與選用。本文旨在根據英語文綱要揭櫫的重要理念變革，衡諸國內中小學英語教育主流思維與傳統的一些問題，指出未來中小學英語文教科書編纂時涉及的重要議題，並提出具體可行的建議，以落實十二年國教課綱的精神。

## 貳、十二年國教中小學英語文教科書編纂重要議題

本研究以文本分析為主，涵蓋國內英語文新舊課程綱要、課綱修訂文件及國內英語文教科書相關研究文獻。首先，以《十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案》（公聽會版）對照於《九年一貫英語科課程綱要》及《普通高級中學英文科課程綱要》（包括 2006 暫綱與 2010 課綱）<sup>1</sup>進行簡易的文本分析，並參酌「研修核心工作小組」37 次的會議紀錄，以及國家教育研究院「十二年國民基本教育語文領域（外國語文）綱要內容之前導研究報告」（張武昌等人，2014）所提出建議，然後依外語課程發展的理論，檢視十二年國民基本教育英語文課綱中比較重要的理念或變革。

接著，檢視國內英語文課堂教學現場長期以來在課程設計或教學重心上，所呈現的一些問題或偏頗之處，並回顧過去 16 年來審查國內中

<sup>1</sup> 2006 暫綱指的是 2003 年公布，2006 年實施的暫行綱要；2010 課綱則為 2008 年公布，2010 年實施的正式綱要。

小學英語文教科書的觀察與心得，<sup>2</sup>思索在國內英語文教育既有的學習方式與教學思維下，新版教科書可能展現的樣貌。

根據上述步驟，本文提出「統整式的課程大綱」、「整合性的外語課程信念」、「導入學習策略培養學生自主學習」、「漸進培養思考能力」、「提倡閱讀策略及廣泛閱讀」、「清楚定位語音學習工具：字母拼讀與音標」、「區隔應用結構與認識結構：文法句構情境化」、「提供彈性教材因應差異化需求」八項重要的教科書編纂議題與期許，供教科書編者參考。本文不奢望（也不可能）完整勾勒未來英語文教科書的全貌，但希冀能拋磚引玉，結合國內英語教學專家學者及教學經驗豐富的教師，能在十二年國教英語文教科書編纂之前，就理論或實務經驗，回饋給教科書編者一些建議，以期未來十二年國教英語文教科書能展現一番新面貌，裨益學生英語文學習成效的提升。

## 一、統整式的課程大綱

如前所述，國內教科書編纂是根據課程綱要臚列的課程目標與內容撰寫。外語課程發展理論，亦持相同看法，謂外語教材的規劃應該秉持課程目標的指引，再依照編纂者的教學理念或對某項要素的重視，選擇不同的課程大綱（syllabus），如詞彙導向、文法句構導向、情境導向、主題導向、溝通功能導向、意念導向、技能導向、任務活動導向、能力導向、文本導向等不同模式（Brown, 1995; Richards, 2001），安排學習內容的範圍及順序，並設計不同的練習活動帶領學生學習，從瞭解、體驗、到使用這些語言內容。不過，這些學者也特別指出，實際執行時，大多數教材設計者都不會單採一種模式或理念，而是融合數種，只是，在整體規劃內容排序時，仍會擇定其中一種，作為該教科書架構的經緯主軸，據以安排教材呈現的先後順序，然後搭配其他的理念，增加課程的

<sup>2</sup> 作者 1999 年迄今長期擔任國立編譯館（現改稱國家教育研究院教科書發展中心）各級英語文教科書審查委員，國小教科書審查資歷 6 年，國中教科書 16 年，高中教科書 10 年。

豐富性，提高使用者的接受度；僅以單一的理念編寫教材，已經較為少見（Nation & Macalister, 2010; Richards, 2001）。即使是主導全球外語教學的溝通式教學觀（communicative approach），原來奉溝通功能為圭臬，以其為教學重心與教材主體，鮮少刻意針對語言形式進行說明或練習，但在 1980 年中期後，也不得不納入一定分量的句型結構教學，以順應許多學習者與教師的習慣或需求。自此，兼容並蓄的折衷式（eclecticism）多元化作法也就成爲 30 年來外語課程大綱的主要模式（Larsen-Freeman, 2000; Omaggio Hadley, 2001）。

十二年國教英語文課程綱要中「實施要點」對教材內容的選取，提出許多原則指引，包含教材主題、文本體裁、溝通功能、各項語言成分（字母、語音、詞彙、文法句構、與文本篇章結構）等要素，並在陳述「溝通功能」及「教學實施」時，數度提及「任務導向」及「情境化」活動，強調「兼顧聽說讀寫技能」。這些陳述涵蓋前述的詞彙、文法句構、情境、主題、溝通功能、技能、任務、文本等各種要素，足見十二年國教綱要對英語文教科書編纂時「兼容並蓄、融合多項理念」的期許，據此展望未來英語文教科書，不論選取的編纂主軸為何，整體內容能兼顧上述的教材各個面向，應是合理的期待。

以高中教科書為例（詳表 1），<sup>3</sup>現行各版本的內容架構同質性很高，教材編輯時，主要考量的元素或向度包括主題（標題）、文體、句法、溝通功能、語言技能（寫作或聽力）等，並在附錄列有字彙表。<sup>4</sup>整體而言，這些元素已大致呼應未來十二年國教課綱「實施要點」下「教材編選」中所提要點。綜觀現行高中英文教科書同一版本第一至六冊課本的

<sup>3</sup> 國小、國中、高中三階段中，高中學習內容最為豐富，涵蓋上述各種語言學習要素，如字彙、句構、情境、主題、溝通功能、任務活動等，故以高中為例。而教科書為了勾勒全書主要內容及架構，皆會提供各課重要內容的課程大綱表，審視此表，可對教科書編纂的架構或邏輯排序，窺知梗概。

<sup>4</sup> 國內高中英文教科書並無任何版本宣稱採用詞彙大綱（lexical syllabus）為編纂模式。表 1 課程大綱表也未列詞彙。不過，詞彙向來是教科書極為重要的單元，每課閱讀選文之後，必有字彙單元，所占篇幅最大、頁數最多。多數版本除了生字、片語慣用語之外，尚有談論字詞用法或語意歸類的小單元（如 word power、word file），雖不見詞彙在第一至六冊循序漸進地呈現，在編纂過程中仍占極為重要的角色。

表 1 2010 課綱高中英文科各版本教科書課程大綱主要內容

| 版本 | 課程大綱主要內容           |                                  |  |                                 |   | 備註                                   |
|----|--------------------|----------------------------------|--|---------------------------------|---|--------------------------------------|
| A  | Title<br>(Reading) | Topic/<br>Text type<br>(Reading) | Grammar<br>Focus                       | Language Use<br>(Function/Task) | Writing   | 第二部分有<br>Conversations               |
| B  | Title<br>(Reading) | Topic/<br>Text type<br>(Reading) | Grammar<br>Focus                       | (None)                          | Writing<br>Corner                               | 大綱未列, 但有<br>Listening 及 Chat<br>Room |
| C  | Title<br>(Reading) | Topic<br>(Reading)               | Patterns in<br>Use                     | Function                        | Writing<br>Hands-on<br>(Text type/<br>function) | 第二部分有<br>Listening &<br>Speaking     |
| D  | Title<br>(Reading) | Topic<br>(Reading)               | Patterns in<br>Action                  | Language in Use                 | Writing<br>Corner                               | 第二部分有<br>Conversations               |
| E  | Title<br>(Reading) | Topic<br>(Reading)               | Grammar<br>and<br>Sentence<br>Patterns | Listening and<br>Oral Practice  | Writer's<br>Corner                              |                                      |

編排, 上述要素中, 顯然文法句構的編排最具有系統性,<sup>5</sup>居主導的地位; 其次是寫作單元 (由單句、段落到短文、不同的文體等)。主題或文本較無順序上的邏輯, 多數版本皆力求涵蓋各種主題、融入各項重大議題, 同時導入不同的文體, 力求教材內容的多樣性。不過, 希望教科書編者在此既有的基礎上, 能持續努力, 達成以下兩個期許。

首先, 十二年國教若要落實各項要素的教學, 教科書必須更費心把握每一次機會將課綱中所提要素盡可能整合在一起。以溝通功能為例, 目前版本有的於固定單元 (如 Language Use、Language in Use、Writing Hands-on 等) 單獨介紹, 有的則隱晦地潛藏於閱讀選文 (如表 1 中的 Function), 或僅於教師手冊輕輕帶過而期待教師於課堂中處理; 各版本較缺乏清楚、系統化、溝通功能導向的應用活動。在國內文法、字彙至上的傳統教學下, 教科書不妨在介紹每課主要句型或重要詞彙片語時, 適時導入該句型 (或相關詞彙片語) 所肩負的溝通功能, 讓學生即學即

<sup>5</sup> Chang (2005) 發現, 九年一貫國中各個版本的英語教科書中, 僅有一個版本 (外商) 在編寫時, 似乎先考量擬教授之溝通功能再選定合適的句型, 所以顯得六冊的文法句型排序上系統性較弱; 相對地, 其它所有的版本, 則似乎皆以文法句構為六冊各課排序的主軸, 因此, 各課間的文法句構難易排序上系統性較明顯。

用，彰顯語言的實用性、功能性。事實上，如此統整，讓教師由傳統的句構教學出發，順勢導入擬強調之溝通功能，教師對如此變革的接受度會較高，自然比較容易成功推廣溝通功能的教學。針對文法句構與溝通功能的統整，十二年國教課綱亦有類似的期許：<sup>6</sup>

所介紹的句型及文法觀念，應以基本常用者為主……。讓學生透過有意義的情境瞭解語意，進而建構語言規則並熟悉句型的使用方式與時機；如此，結合句構與溝通功能，教材不僅介紹句型的結構，更應強調「語用」，以讓學生瞭解何時用此句型以及此句型傳達之溝通功能為何；句型教學應說明語用情境、設計實用的練習活動，讓學生在解決問題、完成任務中，自然而然使用該句型或文法觀念……。（十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：21）

其次，新教科書應將文本篇章結構的概念結合詞彙、文法句構及閱讀（或聽力）理解，統整於教材中。篇章結構，是十二年國教綱要新增的教材要素，也是外語教學的新趨勢。能充分掌握閱讀或聽力素材的文本架構，有助於學習者對文本的理解，及表達時思緒理念的清楚呈現。針對此點，綱要提綱挈領、明確指引如下，期待未來教科書編纂時，能在此面向做較多的努力：

從國中階段開始，篇章結構的理解與學習更形重要，例如一個段落中，句子間的連結可以透過代名詞、定冠詞、指示詞甚至同義字或反義字等的使用，使得句與句間有更緊密的語法關聯性（cohesion）與語意連貫性（coherence）。閱讀段落時，除了應該理解其體裁及主題外，也應該知曉其組織結構為何，例如哪一句是段落的主題句，哪一句是總結句，段落的發展採取何種模式，各句子間以何種方式確保整個段落的關聯性與連貫性等等。學生若具有這些能力，不僅在閱讀時能迅速理解文本意旨，在寫作時也能根據對文章結構與發展脈絡之理解，寫出

<sup>6</sup> 本文撰寫時，綱要仍值草案公聽階段，以下引述之綱要文字摘錄自草案，若有更動，確切之內容及文字，仍以教育部最後公告之版本為主。



一篇主題明確且具連貫性的短文。(十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：22)

## 二、整合性的外語課程信念

除了考試需求，國人學習英語，大多期望這項外語能力有助於將來覓得一份較佳工作（〈6成8企業招募「英文」列指標〉，2009）。2003年版九年一貫英語科課綱提及「自從政府亞太營運中心的建立以來，國人深感英語溝通能力的提昇日漸重要……增加國家競爭力」（國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（英語），2003：1），而2010年版也提到「為配合政府國際化的政策，提高我國國際競爭力……英語教學遂規劃94學年度起提前至國小三年級開始實施」（國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（英語），2010：1）。可見，國內不管公、私部門皆認為，英語學習最大的價值是經濟性，攸關國家社會發展。

Eisner（1992）及Richards（2001）指出，課程發展者決定學校課程該上什麼內容取決於其價值觀或意識形態，即所謂的課程信念（curriculum ideologies）。黃政傑（1991）將Eisner（1985）的五個課程理念取向整合為四個，包括知識取向（認知過程與學科內容）、社會取向（社會適應與社會重建）、學生取向、科技取向。外語教育學者Richards（2001）則提出，外語課程的理念可分為學科知識導向、社會經濟導向、學習者中心導向、社會重建導向及多元文化導向五種。國內英語文科，傳統上教學的重心集中於語言知識（如字彙、文法句構）的建構，是一種學科導向的思維；上述著眼於個人就業、國家經濟狀況，則為社會經濟導向；若課程的設計強調以學習者為中心，則是典型的學習者導向；有些課程主張以外語作為工具，藉以改善社會結構、提升社會人心向上，是所謂的社會重建導向；近年來強調尊重文化差異、多元觀點、國際觀等，皆屬於多元文化導向。張武昌等人（2007）曾經分析過九年一貫教科書國小九個版本、國中六個版本的教材編輯理念取向，發現：

國中小各版本教科書最重視的理念取向為學科知識與認知過程兩種取向，……最不受重視的為社會重建取向，因屬初學階段，學生英語文能力有限，加上身處外語（EFL）而非第二語（ESL）的環境，需要實際以英語處理社會公義問題的機會極少……各版本對於多元文化的呈現，大多侷限於國內外的不同風俗、節慶，較少提及不同族群或團體中不同的次文化以及多元觀點。（張武昌等人，2007：105）

以往課程綱要並未特別闡述其課程信念，讀者僅能反向由其所列課程目標分析推斷。連帶地，教科書編纂時，也較不會刻意採課程理念的角度思考、處理其教材。此次十二年國教課綱首次於「實施要點」提及將「整合性的課程信念」列為語文課程發展的第一項原則：

以學生需求為出發點與核心考量，參酌英語語言學科知識特性，以此外語作為工具增加學習者在社會、經濟上的效能，除了提昇個人的文化素養及社會上的多元文化觀點，如果時空環境適合，學習者甚至可以英語為工具，進一步創新思維、改造社會。（十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：18）

綜觀課綱內容及張武昌等人（2007）的觀察，十二年國教英語文教科書的編纂，宜就這五種課程信念靈活搭配，體現在不同的課次中。基本上，在選定傳統的學科知識之前，應先考慮學習者的需求（包括能力、背景知識、接受程度、興趣等），不管是主題選擇、教學標的之設定、標的著墨之深淺（亦即加深加廣或簡化擇要教授）、活動互動程度、情境豐富度等，確保教材內容實用、與學習者有關，且能引起學習動機。當學習內容選定之後，應該思考這些知識、技能在學習者目前與未來生活中的角色、功能，強調其在生活、學習及職場上的實用性。因此，可以設計任務導向的活動，提供學生利用英語文聽說讀寫達成某項任務，強化個人於社會中、職場上的競爭力。簡言之，教材設計時，學科知識、社會經濟效益及學習者中心三種信念應該貫穿於每一課。套用車輛行銷

的術語，同一型車輛出廠時常有不同的配備組合因應顧客不同的需求，這三種信念屬於核心信念，極為重要，是每課教材編寫的「基本款」或「基本配備」。例如，教授序數（ordinal number）first、second、third等字彙時，在說明其與基數（cardinal number）的不同（此為「學科知識」）之前，宜確保先前教材已替學習者建構了基數的概念與用法，不妨以學習者最切身的日常需求與語境切入，介紹基本常用的相關語詞及用法，如 my first pencil box、my first English teacher、愚人節的 April first、母親節的 the first Sunday in May 等，藉以提高學習者動機（此為「學習者中心」理念）。此外，教材與教學過程中應引進序數在篇章結構（再次的「學科知識」）上的應用，用以說明食物烹調步驟、機器操作程序、陳述事件的多項要素或成因、提出問題解決的可能方案或步驟、職場面談說明個人競爭優勢等，協助學習者個人在社會中扮演更稱職的角色、將潛能作更大的發揮，提升個人或團體的競爭力（此為「社會經濟效益」理念）。

多元文化則是一種「選配款」，視主題的合宜性，不定期地融入課程主題或閱讀選文（對話）之後的討論中；異國飲食及文化節慶，是絕佳的文化素材，可培養國際觀，經由與本國文化比較後，也可培養多元文化觀點。但文化不應侷限於國家民族層級的大文化，而應擴及族群、社團層級的次文化、甚至是個人的不同觀點。不可否認，就學生的認知能力而言，國小學生也許較能接受前者「大文化」，但國高中生則應能探究多元的小文化、小團體，培養多元的觀點。事實上，多元觀點的探討，不但可深化學習，同時可強化思考能力；只要設計得宜，提供數個角色或觀點給學生，多數主題（尤其是不易達成共識或具有爭議性的議題）均可提供培養多元觀點的機會。

至於「社會重建導向」信念，則更是「限量版的選配款」。新課綱雖提及「社會重建導向」議題，但也體認到張武昌等人（2007）所言「英語在臺灣是 EFL 而非 ESL，所以利用英語進行社會重建的需求性較低」

的看法，僅低調地謂「如果時空環境適合，學習者甚至可以英語為工具，進一步創新思維、改造社會」。換句話說，社會重建議題的介紹或探討，不會是十二年國教英文教科書的經常性單元；但可以期許的是，在全球資源分配不均、貧富差距擴大、民粹高漲、法治觀念薄弱乃至於社會階層衝突日增的現代社會，如果有編書者願意發心，在高中或國中階段，將部分這類議題編寫入教材，讓學生意識到周遭所存在各種形式的缺失及可能的解決方案或補救措施，也會是教科書極大的特色與貢獻；如能進一步設計合宜的問題導向活動給能力較佳者使用，不失為十二年國教「適性揚才」極佳的體現。不過，更要期許的是，在提升學生對此類議題的覺識之餘，更要培養其關懷弱勢的情懷以及廣納多元觀點理性解決問題的態度，而非敵視相對群體（如可能的既得利益者或社會主流），更不要未經探究來龍去脈，便逕自認為受到不平待遇而發洩怨懟、進行非理性的對抗。

### 三、導入學習策略培養學生自主學習

1970年代許多研究（Oxford, 1990; Rubin, 1975; Wenden, 1985）顯示，成功的外語學習者使用一些共通的學習方法或策略，Chamot 與 O'Malley（1994）也肯定這些策略對學習的助益，並將其歸為認知、後設及社會情意策略三類。稍後，許多學者與教師主張將語言學習策略納入正規課堂教學中，而 Brown（2007）進一步提出四種學習策略的教學模式。

策略學習不僅是移植優良語言學習者的成功經驗以提升個人學習效能，同時有助於學生充分掌握自己的學習，對自己的學習負責、採取主動。

有了有效的學習方法或策略，學生的語言學習與語言運用可以因此超越課堂的範疇而延伸到英語課堂外。（Brown, 2007: 70）

換句話說，學習策略有助於提升學生自主學習，不僅在空間上將學

習場域延伸至英語課堂外，在時間上也跨越正規教育的時刻，畢業之後終身持續進行學習。十二年國教英語文綱要呼應學理上此一重要概念，特別點出學習方法、學習策略的重要性，將其列為五大課程目標之一，同時明白指出學習方法與策略有助於學生的自主學習與終身學習：

除了學習語言知識與技能以及他國文化，課程內容也應涵蓋學習方法與策略，以發展學生的自學能力，為未來的終身學習奠定基礎。(十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：1)

學習策略的教學如何實施呢？一般人會認為該由英語教師規劃、主導，在平日教學視情境、課文需要，適時帶入合宜的策略即可。此種觀點並沒錯，而教科書編者似乎也持相同看法，因此，國內鮮少有教科書納入策略的說明，更遑論設計相關的練習活動。不過，由於國內英語教師對此領域較為陌生，期待教科書編者能積極、主動地於新版教科書中納入全套、系統性的策略教學，協助學生更精確、有效地掌握各種學習策略；這種利用教科書進行策略教學的方式，便是 Brown (2007) 所謂的「教科書內含式策略教學」(Textbook-embedded instruction)。典型的例子是 Brown (2000) 編寫的英語教科書 *New Vistas: An Interactive Course in English*，每課皆設計了學習策略單元 *Strategies for Success*，引導學生瞭解並練習各種學習策略。策略學習，應該不限年齡、不限語言程度，任何學習者都可從中獲益。國小、國中、高中因不同的認知發展，適用不同的策略，期待未來在國小、國中、高中十二年國教各版本英文教科書皆能或多或少看到一些學習策略教學的元素。一般程度學生固然需要學習策略的引導，低成就學生尤然；如能規劃合宜活動，低成就學生獲益可能更大，也可舒緩補救教學的壓力。

教科書若提供策略教學協助學生熟悉、掌握特定的學習策略，其後應隨即設計一些練習活動，讓學生運用該策略獨立學習並作自我的成效檢核；如果可能，可進一步提供更為開放、更為發散性的延伸活動，培養其主動探究、積極學習的習慣與能力。以閱讀為例，教科書的閱讀策

略（如利用上下文猜字義）示範與練習只是入門，要落實各項閱讀策略的運用、培養真正的閱讀能力，還需要不斷地練習，而且最好是學生可以自由選擇、沒有正式檢核或作業壓力的自主性閱讀（free voluntary reading）（Krashen, 2011）。中學階段（尤其是高中），如果出版業者願意搭配教科書的策略教學活動，另外提供額外的閱讀素材或讀本深化閱讀策略學習及廣泛閱讀，則是學生極大的福氣。

#### 四、漸進培養思考能力

語言是人類思考的重要載具，語言本身的組成方式也極富邏輯性，語言的運用體現了人類思考的各種邏輯；因此，學習一個語言，伴隨而來的是邏輯思考的養成。事實上，從另一角度觀之，良好的思考能力也能讓語言的運用更加有效、讓人際溝通更為順暢。身處資訊爆炸的今日，思考能力的重要性更為凸顯，獲取新知時面對大量訊息，如何快速、有效地加以處理、甚至轉化及應用，有賴良好的思考能力。同樣地，訊息的外傳、表達，也有賴良好的邏輯思考加以組織，方能精準、有效、快速地表達意念。

正規教育體系裡，可以培養思考能力的場域，並非英語文科所獨有。每一學科都需要思考能力，也都能培養思考能力。如上所述，思考能力與語言的密不可分，讓思考能力首度於 2010 年的高中英文課綱的課程目標中首度出現，並選擇了生活中常見的八項思考能力作為能力指標；同時教育部並於「英文科課程綱要補充說明」提供八個思考能力教學實例（普通高級中學英文科課程綱要補充說明，2009）供教師參考。因應這些能力指標，各版本教科書皆努力設計相關練習活動。其中，短文閱讀是教科書中處理思考能力方面表現最好的區塊，每課文章結束後，大多會先有閱讀理解問題（選擇題、問答或訊息整理的心智圖），針對短文內的問題，檢驗讀者的理解。接著常有口語討論問題，延伸至學生個人經驗，甚至進一步要求學生分析綜合訊息後，進行判斷，決定

優劣、取捨，並提出理由，有時也會讓學生發揮想像力規劃、完成假想的任務。有些版本則將這些發散性的問題放在同一單元，冠以 Questions for Discussion、Thinking Corner 或 Thinking Zone 的標題。整體而言，教科書思考活動的設計，相當用心，也有一定的成效。

不過，葉錫南（2015）研究根據 2010 年課綱編寫的高中英文教科書中思考能力活動，發現有些活動類型對思考能力的「可親近性」較高，一個活動就能包容數個類型或數次的思考能力練習，有些則僅有一個，甚至全無，值得注意。該研究同時也歸納，思考練習活動若涉及的訊息量較多、需要全面性理解、較為開放性、屬於任務導向、涵蓋說與寫兩項產出技能者，較能引發深層思考。簡言之，現階段高中英文教科書對於思考練習活動的設計，已有不錯的開始，但仍有進步空間。未來，十二年國教高中英文教科書編纂時，若能在現有的基礎及經驗上持續努力、精益求精，更為豐富、精彩的思考能力活動應該是可以期待的。

思考能力在高中實施受到肯定，國中小的英語教師認為其學生也可進行簡易的思考能力培養（張武昌等人，2014），因此，十二年國教課綱的國中小階段，課程目標也第一次納入思考能力（如表 2 所顯示）；只是，這兩階段的分量較少、難度降低。

表 2 顯示，國中小思考能力的學習表現，其實頗為基本。將所學過的字詞加以歸類，不但國中生可以做，只要配合所學字彙，對國小高年級學生，一樣不是難事。國外小學英語文課本常見的“Odd Word Out”活動，要學生以語意的角度，從五個字（如 pen、ruler、eraser、book、apple）中間，挑出一個與其它字明顯不同的字（如 apple），是一個落實 9-II-1 與 9-IV-2 的簡易活動，應該可以激發國內教科書編者一些靈感。

讀完一篇故事之後，可以將主要事件以簡單語句逐一列出，請學生依其「發生的時間先後順序」排序，或將一篇文章重要的幾個訊息列出，請學生依其「重要性」排序，可以落實 9-III-1 與 9-IV-2 的學習表現。若找到適當的訊息以「Why……？」來發問，激發學生思考，基本上已然

表 2 十二年國教英語文課綱與思考能力相關之學習重點

| 階段 | 學習表現條目   |
|----|--|
| 國小 | 9-II-1 能夠將所學字詞做簡易歸類。<br>9-III-1 能將事件依故事的發展加以排序。<br>9-III-2 能綜合相關資訊作簡易的猜測。  |
| 國中 | 9-IV-1 能綜合相關資訊作合理的猜測。<br>9-IV-2 能把 2~3 項訊息加以比較、歸類、排序。<br>9-IV-3 能根據上下文語境釐清不同訊息間的因果。<br>9-IV-4 能依上下文所提供的文字線索（如 in my opinion、maybe）分辨客觀事實與主觀意見。   |
| 高中 | 9-V-1 能把多項訊息加以比較、歸類、排序。<br>9-V-2 能根據上下文語境釐清兩個訊息間的關係。<br>9-V-3 能依上下文分辨客觀事實與主觀意見。<br>9-V-4 能分析、歸納多項訊息的共通點或結論。<br>9-V-5 能將習得的原則類推到新情境中，解決問題。<br>9-V-6 能綜合現有訊息，預測可能的發展。<br>9-V-7 能評估不同資訊，提出合理的判斷或建議。<br>9-V-8 能整合資訊，合理規劃並發揮創意完成任務。 |

落實 9-IV-3 的學習表現。

至於閱讀過程中間進行「猜測」的能力，在國小階段，只要選取相當簡易的文本（如文句重複性很高的童書文本），訊息不複雜，涉及的思考單純，可行性很高。根據課綱所列，若在高年級的教科書或輔助教材中，有一定數量的簡短故事或相關的童書繪本，配合貼切的書名、標題與插圖，提供文字或情境的線索，可以引導學生進行「猜測」文章主題或故事發展，落實 9-III-2 的學習表現。國中階段也是如此，只是文本的長度增加，需要處理的訊息變多，只要文本的難度不要過高、線索力求清楚，學生應該可以在故事閱讀至一半時，整合前面所瞭解的訊息，猜測後續情節的發展，落實 9-IV-1 的學習表現。這些思考能力訓練活動的執行並不難，重要的是能找到設計得宜的素材，若教科書出版單位能多投入一些資源，提供優良的素材，不但造福課堂的英語老師，提供便利的教學資源，增進教師專業成長，也凸顯教科書的優勢，創造賣點。



## 五、提倡閱讀策略及廣泛閱讀

傳統的英文課以短文閱讀為主體，教科書中環繞短文相關的字彙、文法教學占去多數篇幅與時間。根據課綱，十二年國教各個階段的英語文教科書，都應適時導入閱讀策略的教學，以及廣泛閱讀的技巧與習慣，愈是後面高階的學習階段，愈該融入更多的閱讀策略教學，引介與課文主題相關的素材，提供學生進一步廣泛閱讀的機會。

目前高中英文教科書設計的閱讀後活動大致都相當豐富；各版本也會提供閱讀前活動，作為暖身活動；不過，大多止於二~三個與主題相關的問題，引導學生稍後閱讀時訊息處理的重點；有時則提供一份簡易的個人問卷填答，引發背景知識與動機，有時則兩種兼具；閱讀過程中的理解策略引導活動，則較為缺乏。國際上許多 EFL 閱讀教材如 *ACTIVE Skills for Reading* (Anderson, 2008)、*Interactions 1 Reading* (Kirn & Hartmann, 2007) 等，短文之前的前置練習活動，相當紮實，有時多達五~六項大大小小的活動或問題，引導學生閱讀前思考某些問題，也引導稍後學生閱讀過程中該注意的要點。如此設計，固然占去一定的課堂時間，卻會讓學生閱讀的深度及投入程度大為加強；教科書若無此類活動，多數教師可能在閱讀前與閱讀過程兩階段，不會特別設計活動，而匆匆帶過，徒然錯失深度閱讀的機會；國中階段，囿於教科書閱讀選文大多不長、訊息較不豐富，此類閱讀前及閱讀中活動尤其明顯不足。希望新版教科書能多提供一些閱讀前的活動（如看標題猜主題、快速瀏覽大意 skimming、快速掃描特定訊息或字詞 scanning 等）與過程中的閱讀理解策略（如根據上下文猜字義、根據篇章中的轉折詞判斷語意等），並設計相關練習，強化學生閱讀策略的掌握。

相較之下，目前國中的閱讀較少上述閱讀策略的著墨，國小甚至連短文閱讀都付諸闕如，更遑論閱讀策略。表 3 顯示，十二年國教涵蓋多項英文閱讀策略，顯示國中、國小的閱讀教學，向前跨了一步。雖然國中小的學習表現大多標示星號，表示不是必備的基本能力，但若學生能

表 3 十二年國教英語文課綱與閱讀策略相關之學習重點

| 階段 | 學習表現條目  |
|----|---|
| 國小 | *3-III-9 能藉圖畫、標題、書名等作簡易的猜測。   |
| 國中 | 3-IV-11 能藉圖畫、標題、書名等作合理的猜測。<br>*3-IV-12 能熟悉重要的閱讀技巧，如擷取大意、猜測字義、推敲文意、預測後續文意等。<br>*3-IV-14 能快速閱讀瞭解文章重點，並有效應用於廣泛閱讀中。                                     |
| 高中 | 3-V-12 能利用字詞結構、上下文意、句型結構及篇章組織推測字詞意義或句子內容。<br>3-V-13 能熟悉各種閱讀技巧(如擷取大意、推敲文意、預測後續文意)，進行快速閱讀(speed reading)並有效應用於廣泛閱讀中。<br>3-V-14 能從圖畫、圖示或上下文，猜測字義或推論文意。 |

力與課程時數允許時，建議可以加以培養。事實上，國小自三年級開始英語課程，在高年級（或六年級）適度增加一點短文或繪本閱讀，也是合理的期待。<sup>7</sup>以簡易繪本或短文提供明顯的線索，讓學生閱讀前簡單預測故事或文章主題，不僅落實閱讀歷程的重要性、培養閱讀策略，同時可增加閱讀樂趣、強化學習動機。目前，這些策略主要仰賴教師自行設計納入教學過程中，但一如前方思考能力教學一樣，如果教科書能融入教材於不同的時間點適時呈現，便會確保所有的學生都有機會學到這些閱讀策略。例如，讓學生在快速閱讀時，由於時間壓力無法查閱字典，必須強迫自己根據上下文猜字義、運用各種策略盡可能地去理解文章所包含的訊息為何？許多學生必須經過課堂裡這種練習，才有辦法在課堂外獨立快速閱讀、瀏覽文章，進行真正的廣泛閱讀。期待新教科書能在此一區塊好好規劃，提供循序漸進、系統性的引導，如果成真，這將是新教科書的一大特色。

傳統課堂中，進行英文閱讀時，多數教師都是逐字、逐句、逐段的詳細分析、解說，帶領學生進行精細、縝密的閱讀(intensive reading)；雖然不少教師體認到廣泛閱讀也很重要，指定學生於課外閱讀英文報章

<sup>7</sup> 現行國小英語的閱讀大多仰賴老師自行選用課外的繪本或讀本，教科書本身的閱讀短文皆極其有限。針對此現象，十二年國教綱要在「教材編纂原則」特別提及，國小階段宜「配合簡易選文增加閱讀的機會」。

雜誌、甚至英文小說，而且很盡心地設計學習單或要求學生寫報告。只是，未經教師引導如何進行快速閱讀，「認真」的學生很可能依循平日課堂中的閱讀方式，逐字、逐句推敲，查遍每一個生字，懂了每一單字的語意，才開始解讀每一句的語意，等到句子看懂了，才敢繼續往下讀。如此，不是真正的廣泛閱讀，學生也未練習到快速閱讀、廣泛閱讀的技巧。事實上，人們進行廣泛閱讀時，旨在享受閱讀的樂趣，一如閱讀中文的章回小說、時尚雜誌一樣，擷取文章傳達的主要訊息即可，不會過於在意其中的細節。因此，廣泛閱讀的很大特點是快速閱讀，文章的訊息、文句及字詞，皆有輕重緩急之分，閱讀時，只讀重要的情節、關鍵的句子或字詞，次要者，皆可輕輕帶過，甚至略過。此一閱讀方式，在母語與外語的閱讀大致相同；不過，以目前我國學生英文閱讀量極其有限的情況下，這種閱讀技巧與模式，不易靠學生自行發展，唯有透過教材及老師的引導，培養英文廣泛閱讀的習慣與技巧，學生才能在課外自行進行廣泛閱讀。展望未來英語文教科書，能設計合宜的練習活動，循序漸進，引導學生習得有效率進行廣泛閱讀的相關技巧。

## 六、清楚定位語音學習工具：字母拼讀與音標

針對英語語音如何學習，國內最傳統的方式是學習音標，以不同的語音標示符號（即所謂「音標」，一如國語的注音符號），只要學會所有音標，便可透過課本或字典中每個單字後標示的音標唸出該字的語音。1990年代出版的末代部編版國中英語課本，率先引進英語母語教學時所使用的字母拼讀法（phonics），利用語音與拼字間相當程度的規則性，看到單字即可發出正確的唸法，而不必藉助另一套語音標注系統。前者，學生必須特別學一套音標系統，有人認為相當麻煩，其優點是，根據音標即可得知正確發音；後者則是省去音標學習的麻煩，只要累積一定的拼讀規則，即可大致發出正確的語音，不過，規則過多、瑣碎，以致於發音上常常碰到「例外」的情形。這兩套方式，各有支持者；九年

一貫課綱制訂時，支持音標者極多，國中教師尤其如此。九年一貫採取的政策是雙軌並行，並有階段性的差異，國小以字母拼讀為主，國中階段才引進音標。多年下來，字母拼讀成爲國小英語教學的重點，也有國中教師肯定字母拼讀法的效果，甚至直接略過每一課最後的音標教學單元。話雖如此，在十二年國教課綱的座談、公聽會裡，兩種方式仍然各有擁護者，主張獨尊音標或獨尊字母拼讀者，雖不是多數，但仍所在多有。不過，目前國小發音教材與教學，皆聚焦於字母拼讀規則；國中，所有教材皆包含音標，但實際教學上是否會納入音標，則因教師而異。

針對此點，此次十二年國教課綱有以下兩段敘述：

國小階段應善用字母拼讀規則看字讀音與聽音拼字，儘量從學過的單字歸納字母與發音的對應關係……。國中階段，應該持續複習、精進字母拼讀能力，以期學生不但能看字讀音，並能聽音拼字，協助字彙拼寫。高中階段，仍應適時複習，確保學生嫻熟字母拼讀，提升其字彙學習效率。

音標也是一種可以運用的學習工具之一，若有學習需求，宜在國中階段才開始實施，因為此時學生對英語語音已具基本聽與說的能力，而字母符號的建構亦較穩固，開始學習音標符號，較不致於與字母符號混淆。(十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：20)

此次十二年國教課綱的政策與九年一貫相同，依然是字母拼讀爲主，音標只是輔助角色，且只宜在國中階段才出現。現行教師教學過程中對音標有不同的取捨，但站在教科書的立場，應該維持現有教科書的作法，在國中階段包含音標教學，讓教師與學生取捨。只是根據作者多年的審書觀察，國中教科書的發音教學單元有兩種處理方式，一類爲純然的音標教學，另一類爲音標教學同時融入字母拼讀理念。期待十二年國教教科書中能看到更多、更精緻的第二類，原因在於字母拼讀雖爲國

小階段的學習重點，但時數仍極其有限，有賴國中階段持續的練習，才能培養紮實的字母拼讀能力。

## 七、區隔應用結構與認識結構；文法句構情境化

文法句型與字彙並列為語言教學重要的兩個要素 (Richards, 2001)，向來也是國內國高中英文課的教學重點，因此，在教科書中占有重要的一席。長久以來，句型文法是教科書編輯與課堂教師極為熟稔且富信心的區塊，也似乎沒有什麼問題；不過，以「語言學習旨在溝通」的本質觀之，對於十二年國教英文課本有以下兩點期許。

第一，落實「應用結構」與「認識結構」的區隔。十二年國教課綱特別就文法句型區的分類與角色，做了以下闡述：

句型結構或文法較為複雜或於書寫、口語溝通中較不常用者，學生僅需理解即可，教師不須提列為各課文法素材詳加講解並練習，可視為「認識結構」；較為常用的重要句型結構，學生則需熟習，以期能應用於溝通中，故宜提列為文法素材，並在各課提供適度說明與練習，可視為「應用結構」。文法教材的呈現宜視實際需要，在各課中提列介紹，若選文內容中並無重要的新句型或文法觀念，不必勉強為之。(十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案，2015：22)

課綱指出，如果課文中並無合適的重要句型，不宜強加列出一個文法句型湊合。事實上，此項建議在高中 2010 年課綱已然提出，但迄今尚無版本如此做；現有課本中，有些課文並無特別重要的句型，但教科書為求每課體例一致，勉強提列不甚常用的句型作為句型要點，甚至還因此刻意改寫原文，以安插此句型，不但破壞原文行文的流暢與組織之美，而且因其未標示為認識結構，導致學生花了不少時間反覆練習。如此編輯策略，是否得宜，值得商榷。國中階段的文法句型，一般多屬基本常用者，較無此類問題。

第二，文法句型呈現應以適當的情境包裝，也就是所謂的句型情境化 (contextualization)，為所練習的句子提供合宜的上下文語境或適當的使用場合。葉錫南 (2005) 指出，教科書文法句構的呈現，常僅專注於語言形式 (亦即句型的架構)，「犧牲語意或語用，缺乏真正的溝通本質」。本文第一點「循序漸進與統整式的編纂架構」曾呼籲，將溝通功能也帶入文法句型的教學，事實上，最有效的教學不是說明其溝通功能而已，更應該將該句型範例置於適當的情境中介紹給學生，讓學生瞭解在什麼情況下，適合使用這個句型，達成溝通的目的。在練習部分，不管書寫或口語，也應適度以情境包裝，學生才能感受到該句型的實用性及語用的特質。目前部分高中英文教科書已開始這麼做，每課兩個句型中，擇其一加入簡單的場景說明、鋪陳，讓後續問答、選填時的語言使用，顯得更自然、真實。這種設計在國中英語教科書較為少見。其實，國中階段的字彙雖少，但練習句型、文法時，仍可將原來頗為機械性的練習，包裝成具有溝通功能的活動或任務。例如，國中一年級的基本句型 Do you like.....? 之教學單元，教科書與其設計數個情境不相連貫的單句式練習，倒不如將其包裝成「食物好惡調查活動」，調查同一組同學中，有多少人 (或哪些人) 喜歡所列的五種食物 (如 pizza、apple pie、noodles、hamburger、fried chicken)。假設每組五人，為了瞭解全組對五種食物的好惡，針對每位同學便必須問 Do you like pizza? Do you like apple pie? 等重複性極高的五個句子，同組有其他 4 位同學，這五個句子便得重複詢問 4 次，在此問卷活動中，每位同學便練習了 20 次 Do you like.....? 句型。原本是相當機械式的代換練習，設計成此任務導向的活動，有了合宜的語言使用情境，遊戲化、趣味化與實用性便自然產生。

## 八、提供彈性教材因應差異化需求

英文程度參差的問題由來已久，在 2010 年高中課綱內曾特別以 A、B 分版的方式，建議教科書編纂與課堂內教學時，應該採取適性的教材

與教法。十二年國教之後，缺乏以往篩選機制較強的入學考試機制，高中校內、班級內學生程度落差可能更形嚴重；國中生英文成績的雙峰現象，更是大家長期以來關注的焦點。

新課綱在「課程發展」部分特別提出「課程彈性多元、適性揚才」，建議賦予學習相當彈性，可以減量簡化、甚至進行補救教學，也可加深、加廣開設選修課程。在「教材編選」部分，建議以學習者的興趣及需求為中心，提供難度不同的素材或延伸教材、活動，以利差異化教學及適性學習。英文科 2010 課綱 A、B 分版的精神及作法與差異化教學一致(葉錫南, 2013)，針對此點，高中英文教科書編者已累積不少經驗，應該可以駕輕就熟；況且，坊間不同難度的素材也較多，教材選用有較多的支援系統，教材層級的差異化處理，應該不是問題，倒是在教學過程及成果評量兩個層級，教師可能必須花費較多的心力熟悉。

以往，國中小的教科書沒有類似高中 A、B 分版的要求，缺乏相關經驗。首先，高中教科書的經驗，值得借鏡。其次，差異化的學習或需求，也與前述的一些議題相連結。例如，學習策略教學可能大幅提昇部分低成就學生的學習成效。部分學生，學了字母拼讀法，處理英語語音的辨音、發音已沒問題，有的學生則尚需要音標的輔助，才能在中學階段精確掌握發音。未來新版教科書若能標示應用結構與認識結構，可協助學生瞭解學習的優先順序，能力強者，當然可以都學；學習效能較差者，則宜先聚焦於應用結構，行有餘力，才多花點心思在認識結構上，如此標示機制，也有助於差異化的學習。期待國小、國中、高中未來新教科書，能在差異化部分展現新樣貌，做更多的嘗試與努力，造福不同程度的學子。

## 參、結語

以上諸多展望、期許中，許多項目確實是教科書編者才有權限、格局，能加以規劃達成，這些多屬於大方向性、宣示意味濃厚者。但不可諱言的是，也有不少項目，即使教科書未編寫該活動或該步驟，英語教師依然可以在教學過程中融入，達到相同效果；因此，或許有人主張不必對教科書有太多的期許。只是，全國眾多英語文教師，所受的專業訓練、專業智能有所不同，教學創意也有高低之分，面對有別於傳統的活動或作法，若沒有教科書的引導，恐怕這些教師並不會有這樣的專業素養或有足夠的信心如此教學。教科書具有提升教師專業知能的功能（Skierso, 1991），國內各階段的英語文教科書，出版業者皆網羅了專家學者及第一線極為優良的國小、國中或高中英語文教師，組成優秀的編輯團隊，而各出版業者也都有極高的自我期許，不吝挹注各種資源，如此營造的編輯動能，遠非一般教師個人能力所及。因此，在教科書裡不厭其煩，多提供一些看似理所當然而常被忽略卻又極其重要的學習導引，不但是學生之福，也是英語文教師的好幫手。

## 參考文獻

- 6 成 8 企業招募「英文」列指標（2009，10 月 19 日）。1111 人力銀行。取自 <http://south.1111.com.tw/content.asp?aNo=14819>
- 十二年國民基本教育語文領域「英語文」課程綱要草案（2015）。
- 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（英語）（2003）。
- 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（英語）（2010）。
- 張武昌、楊承淑、葉錫南、陳秋蘭、游毓玲、林于仙（2014）。十二年國民基本教育外國語文領域綱要內容之前導研究報告。新北市：國家教育研究院。
- 張武昌、葉錫南、鄭錦桂、黃宗嫻、張麗榮、張立之、…陳雅君（2007）。九年一貫課程之教科書總評鑑：設計理念、能力指標與統整性。教育部九年一貫教科書評鑑計畫報告。臺北市：中華民國課程與教學研究學會。
- 普通高級中學英文科課程綱要補充說明（2009）。
- 黃政傑（1991）。課程設計。臺北市：東華。



- 葉錫南 (2005)。談九年一貫英語教科書之審查制度：一位參與者的觀察與反思。載於張武昌 (主編)，九年一貫課程：英語教學挑戰與對策 (頁 279-307)。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 葉錫南 (2013)。英文科差異化教學之理念與實施。教育研究月刊，233，37-48。
- 葉錫南 (2015)。思考能力之課程轉換：由綱要到教科書。載於陳秋蘭、程玉秀 (主編)，培養思考力：以高中階段英語文教育為例 (頁 59-79)。臺北市：文鶴。
- Anderson, N. J. (2008). *ACTIVE skills for reading, 4* (2nd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Brown, H. D. (2000). *New vistas: An interactive course in English. Books 1-4*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Regents.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). New York, NY: Pearson Longman.
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Chamot, A. U., & O'Malley, M. (1994). *The CALLA handbook: How to implement the cognitive academic language learning approach*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Chang, L. (2005). *Evaluation of grammar activities in junior high school English textbooks for Nine-year Integrated Curriculum* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Chen, H. (2014). *A study on vocabulary selection in senior high school textbooks in Taiwan from the perspective of the academic word lists* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Chen, L.-C. (2002). *Textbook selection for senior high school students in Greater Taipei area* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Chen, M.-M. (2012). *Analysis of the cultural content in senior high school English textbooks in Taiwan* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Chen, Y. (2005). *A study of compiling process and post-use evaluation of senior high school English textbooks* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Eisner, E. (1985). Five basic orientations to the curriculum. In E. Eisner (Ed.), *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (pp. 61-86). New York, NY: Macmillan.
- Eisner, E. W. (1992). Curriculum ideologies. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 302-306). New York, NY: Macmillan.
- Haines, D. (1996). Survival of the fittest. *The Bookseller* (February), 26-34.
- Han, W. (2008). *A study of the vocabulary size and recycling frequency in elementary school and junior high school English textbooks* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Huang, G.-H. (2011). *Analysis of cognitive processes and knowledge types of questions and activities in senior high school English textbooks in Taiwan* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Huang, J.-Y. (2014). *Critical thinking instruction for senior high school students in Taiwan: Design-*

- ing, implementation and assessment* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Huang, M. (2012). *Post-use evaluation of junior high school English textbooks in Taiwan* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Hung, L. (2008). *Grammatical structure recycling in junior high school English textbooks for Nine-year Integrated Curriculum* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Kirn, E., & Hartmann, P. (2007). *Interactions 1 reading*. Columbus, OH: McGraw-Hill Higher Education.
- Krashen, S. D. (2011). *Free voluntary reading*. Santa Barbara, CA: Greenwood.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Li, H. (2004). *Predictive evaluation, use, and retrospective evaluation of an EFL textbook by junior high school teachers* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design (ESL & applied linguistics professional series)*. New York, NY: Routledge.
- Omaggio Hadley, A. (2001). *Teaching language in context* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York, NY: Newbury House.
- Pan, P. (2004). *Evaluation of learning activities in junior high school English textbooks for Nine-year Integrated Curriculum* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Richards, J. C. (1996). *Beyond training*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51.
- Skierso, A. (1991). Textbook selection and evaluation. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 432-453). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Wenden, A. (1985). Learner strategies. *TESOL Newsletter*, 19(1), 4-7.