

## 壹、前言

教學是由教學目標的擬訂、起點行為的鑑別、教學活動的設計、實際教學的實施與教學評量的施作所組成。教學目標的擬訂，能釐清教學者的教學方向，同時確認學習的起點行為，瞭解學生的先備知識，以增進教學品質，讓教學活動的成果更為顯著；而教學評量的施作，除可協助教學者瞭解學生的學習成效，更可協助學習者瞭解自我的表現，讓教學呈現最好的效果，因此，Bloom 教育目標分類即強調課程中教學與評量的結合。

Bloom 的教育目標分類自 1956 年提出，至 2001 年針對認知領域進行修訂，受到了眾多的討論與應用，促進教學者與研究者的精確溝通，並協助課程編制與發展，以及教師掌握教學及評量重心，幫助教育研究者檢視教育的過程與運作（黃嘉雄，2004）。也因為其具有明確可行的特點，有助於釐清課程繁雜的教學與評量內涵，故可作為進行教學設計與評量的媒介工具。

新詩自日治時期開始萌芽，至二十世紀後半開始逐漸在台灣開出燦爛的花朵，成為大學語文課程不可或缺的重心所在。然而關於新詩的教學內涵、方式，以至於評量發展，卻缺乏規劃的方針。新詩教學若著重於情意領域的教學，重複於文本的分析、鑑賞及情感的抒發，而在認知領域卻停留在背誦的「記憶」層次，實在相當可惜，同時亦難以符合全面提升語文能力的需求，近年來，許多專家學者針對新詩教學皆提出了認知領域教學方面的建議。Filene（2005/2009）認為 Bloom 關於認知能力發展階段的論述，可啟發大學教師進行課堂的規劃，因此，為開拓新詩教學的豐富性與多樣性，運用 Bloom 的認知領域教育目標作為教學與評量的依據，探討新詩教學認知領域教學的可能性，實有其必要性。

本文探討 2001 年修訂的 Bloom 認知領域教育目標如何運用於新詩教學與評量，並針對新詩課程中「知識向度」與「認知歷程向度」做一釐清，以「知識向度」分析新詩課程可含括的內涵，並從「認知歷程向度」探討新詩評量的方式，最後，運用二向度的分類表，以洛夫的〈金龍禪寺〉為文本，進行新詩教學與評量結合的課程設計。

## 貳、文獻探討

### 一、修訂後的 Bloom 認知領域教育目標之內涵

Bloom、Englhart、Furst、Hill 與 Krathwohl (1956) 針對認知、情意與技能三方面提出了教育目標的分類，在課程、教學、評量等方面造成了廣泛的影響。在 2001 年，Anderson 與 Krathwohl 針對認知領域目標重新進行修訂，使其分類更為周延，並強調了課程、教學、評量三者與目標分類間不可分割的關係。比較舊版與新版的不同（見圖 1），修訂後的認知領域教育目標，區分成「知識」與「認知歷程」兩大向度，改「理解」(comprehension) 為「瞭解」(understand)、改「綜合」(synthesis) 為「創作」(create) 外，同時以動詞和名詞的語態來呈現兩個向度，另外，著重運用分類表來進行課程設計，並提供許多範例，其強調應用的特性，適用於各個年級（李坤崇，2009；黃嘉雄，2004）。

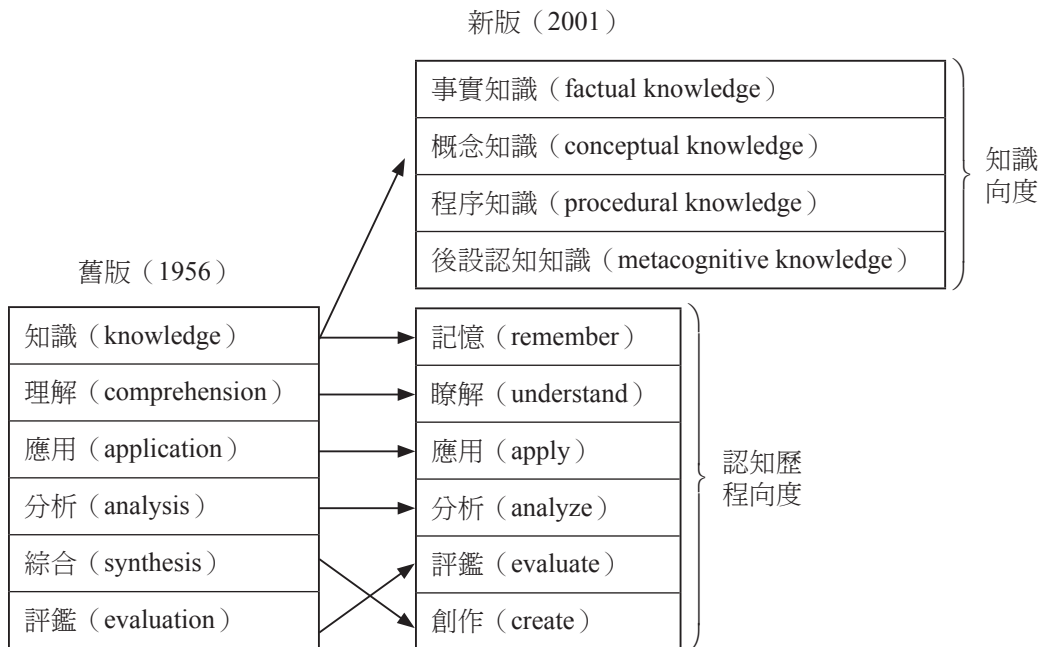


圖 1 新舊 Bloom 認知領域教育目標之差異

資料來源：修改自 Anderson 與 Krathwohl (2001)。

在知識向度方面，共有四項主類目，分別為「事實知識」、「概念知識」、「程