

幼兒園幼兒體驗與探索童詩之個案研究

蔡敏玲*

本研究探究臺北市一個幼兒園混齡班級 29 位 3 到 5 歲幼兒體驗與探索童詩的歷程。採取質化個案研究的取向，研究者於取得兩位班級教師、幼兒家長與幼兒的同意後，進入研究現場進行觀察、訪談並蒐集相關文件資料。觀察範疇包括班級文化、閱讀文化，以及教師與幼兒共讀童詩的歷程。一年間，兩位老師和幼兒共同體驗 15 本詩書和 29 首小詩。幼兒普遍喜歡讀詩，且對於讀詩像什麼和詩像什麼具有個殊的見解。體驗方式共分四個階段，包括：(1)聯結：從生活到詩；(2)整體經歷：互文連結、朗讀、初步發現和覺察詩的形式；(3)細部探索：理解、再現、應用（創作）、聯想與即興創作；(4)提示後續體驗方式：從詩到生活。老師以開放、精妙的問題幫助幼兒理解詩的內容，也經常提醒幼兒覺察詩的形式。以靈活的肢體動作再現詩中比喻和主要行動，以及即興扮演是這個班級體驗詩的特色，成功地為幼兒創造直接體現的世界與象徵再現的語言系統之間的聯繫。這項研究也見證童詩仲介幼兒的生活與學習，幼兒在體驗與探索童詩的過程中與後，「知覺、感受與思考」均更顯多元、細膩與深刻。教師採用的美感閱讀共讀方式，使幼兒充分享受探究童詩的內容與形式帶來的快樂，並能以新奇而獨特的比喻畫出、說出讀詩的滋味。

關鍵詞：個案研究、童詩、童詩共讀、童詩體驗與探索

*蔡敏玲：國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系教授
(通訊作者：minling0501@mail.ntue.edu.tw)

A Case Study on Young Children's Experiences and Exploration of Poetry

Min-Ling Tsai*

Adopting the approach of intrinsic case study, this inquiry documented how a class of 29 young children, aged 3 to 5, experienced and explored poems in teacher-led poetry reading activities. Across one year, they explored 15 books of poetry and 29 short poems. The research identified four primary stages in these activities. Stage one, Connecting: from life to poetry. Stage two, Overall Experiencing: intertextual connection, reading aloud, preliminary discovery, and being aware of poetic forms. Stage three, Detailed Exploration: entailing deeper understanding, representation, application association, and improvisation. Stage four, Suggesting Future Exploration: from poetry to life. The wonderful and open-ended questions of the two teachers helped the children understand the contents of the poems. The teachers also timely guided the children in recognizing the forms of the poems. The use of nimble body movements to represent metaphors and actions in the poems, along with frequent improvisation, were key features of this class's poetry exploration. This approach successfully forged a connection between the immediate, sensuous world and the symbolic, represented worlds for children. Additionally, the study demonstrated that poems served as a mediator between young children's lives and their learning. In the process of experiencing and exploring poems, these young children were able to "perceive, feel and think" more deeply, more delicately, and from broader perspectives. The aesthetic reading approach, adopted by the teachers, enabled the children to enjoy the pleasures of delving into both the content and forms of poems, and to use novel metaphors to express the ideographic flavors of poetry reading.

Keywords: *intrinsic case study, poetry for young children, teacher and young children reading poems together, to experience and explore poems*

* Min-Ling Tsai: Professor, Department of Early Childhood and Family Education, National Taipei University of Education (corresponding author: minling0501@mail.ntue.edu.tw)

幼兒園幼兒體驗與探索童詩之個案研究

蔡敏玲

前言：相似卻個殊的讀詩滋味

2021 年 1 月中旬，也就是我到貓咪班聆聽師生共讀童詩三個半月後，我請託貓咪班的老師把我想問孩子的問題設計成讀詩紀錄單，邀請孩子完成兩項任務：畫出讀詩的感覺並塗上「喜歡心心」（即在五顆空白的心上著色來表示喜歡的程度），以及畫出詩像什麼。畫完後，老師請孩子說出所讀的詩裡面最喜歡的一首，以及喜歡的理由，並協助記錄。孩子被要求用圖像來表達「讀詩的感覺」和「詩像什麼」，可想而知，所有孩子的回應都是比喻。

26 個孩子中有 24 位塗滿五顆「喜歡心心」的顏色，2 位塗滿四顆。和我平日的觀察十分一致：孩子和老師讀詩，總是充滿欣喜，有時開懷大笑，有時歪著腦袋思索。同樣地，讀詩的感覺也很相近。老師請孩子說明所畫的圖時，26 個孩子中有 22 位，說出圖像內容後，再使用表達正向情緒的形容詞來說明讀詩的感覺，包括：開心（11 位）心情很好（3 位）、喜歡／很喜歡（3 位）、很舒服（3 位）、很好玩（1 位）、很好笑（1 位）。其他沒有使用上述形容詞的 4 位幼兒，使用比喻和其他詞彙說明讀詩的感覺：有 1 位表示讀詩「像彩虹，沒有開心也沒有太傷心，每個顏色都有一點」，並用四個顏色說明讀四首詩的感覺（恩）；另一個孩子說讀詩「像薄荷曬太陽的感覺，是長大的感覺」（嫻）。

這一班的小孩喜歡讀詩，感覺看似相近；但用圖像來表達這些感覺時，每個孩子卻各有獨特的想法。或許因為當時的課程主題是「小香草」，平日有許多探索自然的機會，這群生活在都市裡的孩子，描述讀詩的感覺使用的比喻，有 13 位提及自然現象或人在大自然中的體驗。例如，「像開花」（阿博）、「像紫色的海」（蓓）和前述的「彩虹」（恩）；又如「像曬太陽溫溫舒服的感覺」（翔）、「像風吹到東西的感覺，涼涼的」（恆）、「像下雨撐傘的感覺，很好玩！雨下在雨傘上，聲音很好聽」（靖）、「像在森林裡面，有很多聲音，像是貓頭鷹的聲音，讓心裡覺得很安靜」（馨）和「像是

準備要爬樹，有點不喜歡又有點期待」(倩)。其他不屬於此類的比喻還有 1 個物件(「像彩色的輕輕球球，是很舒服的感覺」)和 3 種行動，包括：「像溜黃色的溜滑梯，心情很好」(杰)、「像放煙火的感覺，讀起來很好笑」(睿)和「像切開芭樂，打開書」(荃)。

對這些小孩來說，讀詩是一種好玩、有趣的活動，感覺像是某種物件、行動或狀態。他們用視覺、聽覺和觸覺的體驗來說明讀詩的感覺。普遍喜歡讀詩的這群孩子，各自讀出獨特的滋味。

什麼樣的讀詩時光幫助孩子醞釀出這樣獨特的感受呢？本文分享我對一個幼兒園中小混齡班幼兒體驗與探索童詩歷程的觀察與詮釋。以下先說明這項研究衍生的背景與研究目的。

壹、研究背景與目的

一、研究問題衍生之脈絡

2017 年 12 月，教育部發布《幼兒園教保活動課程大綱》，這是繼 1987 年發布《幼稚園課程標準》之後，教育部為全國 2 到 6 歲幼兒所編創的幼兒園「新」課綱。這部課綱以實徵研究為基礎，透過六大領域的「領域目標」、「課程目標」與「學習指標」，為幼兒園教師提示 2 到 6 歲幼兒的學習潛力與教學重點。其中的語文領域，最重要的信念是：相信敘事文本的美和力量，主張幼兒園師生應共同體驗「敘事文本」，並認為「幼兒具備深度體驗」敘事文本「與大膽創生的能量」(蔡敏玲、戴芳煒，2018，頁 35)；迥異於《幼稚園課程標準》對敘事文本所提示之工具化用途，如，「配合大單元設計教學活動」，或在「幼兒注意力不集中時，工作過久時，或等待點心分配的時間」，「實施故事或歌謠教學」(教育部，1987，頁 65)。

上述強調敘事文本在幼兒園中「非工具化」角色的立場，我原以為在新課綱中已有清楚、完整的表述；但在語文領域研習課程中，學員的提問卻使我發現一項重要的疏漏。關於「敘事文本的理解與編創」，相關的課程目標「1-5 理解圖畫書的內容與功能」僅將焦點鎖定於故事類與知識類圖畫書；而「2-6 回應敘事文本」和「2-7 編創與演出敘事文本」這兩項課程目標，雖然使用「敘事文本」一詞，其下的學習指標卻僅說明故事的回應、編創與演出，完全未提及童詩與歌謠的回應與編創。唯一提及歌謠

的課程目標是「1-2 理解歌謠和口語的音韻特性」，而相對應的學習指標卻全部聚焦於音韻特性的覺察與辨認；僅有學習指標「語-幼-1-2-1 喜歡聆聽童謠」提及對於幼兒從歌謠的純粹體驗中獲得樂趣的重視。這樣的疏漏或許是因為身為師資培育者的我以及研究團隊中的幼兒園教師，對於幼兒如何回應與編創童詩與歌謠所知甚少所致。對於幼兒如何體驗童詩，我們的理解如此有限，正是進行這項研究的理由之一。

2016 年至提出計畫的 2020 年，以及獲得補助後至今（2023 年），我在學校晚上開設的碩士在職專班負責教授「幼兒文學的理論與應用」課程。每學期開始時，我都會邀請班上的現任幼兒園教師或教保員分享在教室中運用幼兒文學作品的情形。十分一致地，所有修課的幼兒園教保人員都表示：會在課程中安排和幼兒共讀圖畫故事書的活動，不定期地配合課程主題安排幾首童謠的唸唱；但是幾乎不會在教室中帶領幼兒讀童詩。連續七年都是如此，顯示教保人員和幼兒一起閱讀或編創童詩，似乎是臺灣幼兒園中極為少見的狀況。

鑒於上述語文領域學習指標的疏漏、幼教現場童詩罕見的現況，以及探究幼兒與童詩之關係的實徵研究極少的情形，本研究期望以質性個案研究的取向描述一個幼兒園班級師生共讀童詩的歷程，期望從中理解幼兒園教師和幼兒體驗與探索童詩的可行方式。

二、研究範疇、目的與研究面向

將主題設定為幼兒對童詩的「體驗」與「探索」，而不使用「閱讀」一詞，主要是就詩這個文類的特質、讀者與詩的關係，以及幼兒的性情這三個角度考量後的決定；但仍使用「共讀」一詞指涉活動類型。詩的聲音和意象極有潛力為讀者創造聽覺和視覺的感官樂趣。因此，讀者和詩接觸時，不只是「閱讀」詩，而是“*perfork*”，即 David Krech 鑄造的新動詞，指人類「同步知覺、感覺與思考」（“*to perceive, feel, and think at once*”）（Bruner, 1986, p. 69）。讀詩應該屬於 Rosenblatt（1978）所說的「美感閱讀」，指涉「一種強烈且有組織的特別經驗——是感官、心智以及情緒的經驗，在這樣的體驗中，或許會衍生洞見」（Nodelman & Reimer, 2003, p. 221）。因此，使用「體驗」一詞才能貼切描述幼兒與童詩接觸的歷程。再者，在自在的空間中，許多幼兒傾向自己發明探索的方式。因此，雖然觀察的焦點是教師安排的共讀童詩活動，但是我和助理也會盡力留意幼兒在共讀或非共讀時段，因著接觸童詩而出現的自發性體驗與探索行動，例如，口語遊戲，以及以口語之外的方式（如圖像表徵、肢體動作、小型

扮演等）對童詩進行回應或探索。這是以個案研究探究幼兒對童詩之「體驗」與「探索」的理由。

基於上述背景與理由，這項個案研究的目的是在於描述一個幼兒園中小班幼兒體驗與探索童詩的歷程，關注的面向如下：

1. 幼兒園教師和幼兒體驗童詩的方式與特色。
2. 幼兒探索童詩的方式與欣賞童詩的面向。
3. 幼兒與教師對讀詩的感受與看法。

2020 年 1 月擬定計畫時，原預計觀察「共讀」與「編創」童詩的活動；然而，於第二學期才較密集進行的童詩編創活動，2021 年 5 月中旬起因疫情暫停實體課程後已經無法進行。下一年，幼兒園也因保護幼兒，不開放研究者進入校園。從 2020 年 10 月到 2021 年 5 月初的現場工作中，我和助理觀察到的共讀童詩活動，次數與頻率明顯多於童詩編創的活動。加上篇幅的考量，本文對幼兒體驗與探索童詩過程的描述，主要聚焦於師生共讀童詩的活動，童詩編創的歷程與細節將於他文敘述。

貳、相關文獻探討

一、詩、童詩和兒歌／童謠

（一）童詩的定義

詩很難定義，Nodelman 與 Reimer（2003）表示，「就文類而言，詩是最不被理解的文學經驗形式之一」（p. 251）。Charters 與 Charters（1997）引用字典對詩的定義，說明「詩是一種音韻的組合體，以不同於日常話語的語調，描述情感或哲理」（p. 876），並扼要地闡釋如下：詩是「音韻的組合體」，讀者會預期聽到由字詞和音節組成之某種韻律模式；詩會使用不同於日常話語的語言，或是使用日常話語但賦予其不一樣的意義；而且詩可能觸動情感或啟發想法。這樣的定義兼顧詩形式上的結構（聲音和韻律）、用語和詩對讀者的影響，簡明易懂，是本研究主要參考的定義。Charters 與 Charters 進一步指出，詩可以分成兩個部分，一是內容，包括主題（theme）和題材（subject），另一個部分是形式，也就是詩人運用聲音的韻律和字詞表達的方式（“the means of the

poem”)。上述的定義提示我分析幼兒對詩的回應時可關注的面向。不過，構成詩的元素，除了如 Charters 與 Charters 所述，包括有韻律的聲音和非日常的語言，還應該包括語言創造出來的意象或畫面。如 Archibald MacLeish 的知名詩作“Arts Poetica”的最後兩句所述：“A poem should not mean. But be.” (Nodelman & Reimer, p. 266)。從整首詩中細緻、動人的意象看來，這兩句詩的意思或許是：詩不該闡釋意義，而是呈現。幼兒如何欣賞詩中的意象，也是我觀察的重點之一。

對我而言，詩就是以獨特、細膩的語言將人和世界接觸時所感受、覺知到的某種狀態、氛圍、情境或關係表達出來的文本。詩帶給我的樂趣，有時是詩人獨到的觀察，有時是詩人表達的方式，如創造的聲音組合、意象、比喻以及詩的整體形式。同樣地，構成詩的元素本身、這些元素構成的型態，以及詩的形式和內容的關係，也是我探究幼兒如何體驗詩時關注的焦點。

那麼，童詩和為成人所寫的詩有何不同呢？Nodelman 與 Reimer (2003) 指出，許多兒童詩集的創作者，「寫作時並非特定為兒童而寫」(p. 251)；而是編輯認為這些原來為成人而寫的詩，兒童或許會感興趣，因而以童詩集的樣貌出版。我認為童詩和為成人創作的詩至少有以下兩點不同：(1)童詩的創作者除了成人，還有兒童；(2)即 Nodelman 與 Reimer 所強調的，欣賞童謠或童詩的重點，不在於「它的意義」(“what it means”)，而在於童詩童謠如何表達它想說的(“How it says what it means”)(p. 253)。Burke (1990) 的說法更為直截了當，她認為「對幼兒來說，詩的內容是不重要的；詩的音樂—節奏和韻、節拍和聲音的模式—才是帶給兒童喜悅之處」(p. 102)。童詩是寫來「讓耳朵歡喜的，像音樂一樣，需要被聽見」(p. 102)。就詩的本質與元素而言，童詩和詩並沒有很大的差異；只是童詩更重視聲音組成的形式帶來的樂趣。童詩不見得要蘊含深奧或前所未見的想法，而是表達方式本身就會引發笑聲或令人感到有趣。這樣的體驗方式，或許接近前述 Rosenblatt (1978) 所說的「美感閱讀」(“aesthetic reading”)，以此種方式閱讀，讀者進入「和某個文本的關係中，注意力直接聚焦於所經歷的一切」(p. 25)。

以教育的角度而言，和幼兒共讀童詩，不應該是活動的終點。透過童詩共讀後的對談、討論或其他回應方式，協助幼兒開發多角度、多元的探索，從中獲得更多想法與樂趣，才是和幼兒體驗與探索童詩的積極路徑，這樣的主張就是本研究對於如何與幼兒體驗與探索童詩的基本立場。

（二）童謠與童詩的關係

接下來釐清童謠（也就是兒歌）與童詩之間的關係。如前述，幼兒園教師多表示極少在幼兒園裡帶著孩子讀童詩，那麼童謠呢？相對於國外學者對幼兒讀童詩的積極支持（見下節文獻）；本國教師、某些童詩創作者與研究者似乎認定童詩是小學兒童才該接觸的文本，幼兒該接觸的是童謠，搖頭晃腦地跟著節奏吟誦就可以。例如，謝武彰（1990）認為「兒歌的讀者，大都是學齡前的幼兒」；「而兒童詩的讀者，大多在國小中年級以上」（頁 86）。他還指出，「絕大多數的兒歌，都是押韻的；而絕大多數的兒童詩，都是不押韻的」（頁 87）。但是從臺灣的童詩和兒歌作品看來，上述的區隔似乎仍有斟酌的空間。

吳聲淼（2001）從臺灣華語童詩的發展歷程、童詩創作者加入國小語文教材寫作的歷史這兩個向度來說明臺灣的童詩與兒歌整合的狀況。吳聲淼指出，「1950 年起，由楊喚自己默默地寫作開始，臺灣的兒童詩發展已經有一段很長的時間」（頁 134）。林煥彰（1982）也表示，在 1950 年到 1969 年臺灣童詩的「播種期」中，楊喚是最早為兒童寫童詩的創作者。然而，吳聲淼認為童詩創作雖然早已萌芽，童詩和兒歌卻沒有徹底區隔，主要有兩個因素。一是 1995 年，許多童詩創作者參與國小語文教材的編寫工作。這些創作者為了「配合小讀者的興趣及閱讀能力」，編寫詩歌教材時，「除了注意意象的呈現，以及意義的傳達以外，還特別注重聲音的美感效果，希望藉助音樂性，來吸引小朋友」。在這樣的創作歷程中，童詩的創作者向兒歌學習，也為童詩的發展「找到了一個新路徑，讓兒童詩可以兼顧音樂之美和意義之美」（頁 146）。這或許就是主張兒歌與童詩涇渭分明的謝武彰（1990）所稱，「優秀的創作者，融合了兩者的優點，呈現出既是兒歌又是兒童詩、兼具了兩種特色的作品」（頁 88）。其中，吳聲淼認為，林良所寫的「幼兒詩」，風格獨具，兼有「『詩』與『歌』的質素，是此類作品的代表性作家」（頁 144）。

綜上，本研究所謂的童詩，就是為兒童所寫的詩。經整理，貓咪班老師一年間選讀的童詩，除了一首兒歌外，其餘均屬不受格律限制的自由詩。

二、幼兒讀詩與童謠之相關研究

（一）國內相關論述與實徵研究

以「童詩」為關鍵詞搜尋本國相關文獻，可以明顯地看出：在期刊文獻中，大多

是由國小教師分享帶領學生創作童詩的歷程；僅有兩篇是實徵研究的結果，其中只有一篇以幼兒園幼兒為研究對象。查詢到的 45 篇本國的博碩士論文，最大宗的研究是小學教師在自己班上進行童詩寫作教學的研究，僅有 1 篇碩論以幼兒園幼兒為研究對象。為何與童詩相關的實徵研究幾乎清一色地以國小兒童為對象呢？關鍵可能如前述，一般人普遍認為詩的閱讀與創作並不是適合幼兒的學習活動。本研究期望以幼兒回應童詩的實質歷程挑戰上述觀點。

前述期刊文章中僅有的一篇以幼兒為對象的研究是探討童謠教學對幼兒聲韻能力的影響。方金雅與蘇姿云（2005）委請幼兒園的教學組長對兩班共 36 位小班幼兒進行四週、共 20 小時的童謠教學。研究者於教學前後實施前測與兩次後測，結果顯示，經過童謠教學，實驗組幼兒的「同韻判斷能力」與「聲調覺識能力」都反映教學的成效。由於研究者關注的焦點是幼兒在童謠遊戲教學歷程中聲韻覺識能力是否提升，因而並沒有提及幼兒與教師對此種教學的反應或感受——這正是本計畫可以著力之處。

（二）國外相關論述與實徵研究

以“young children reading poems”為關鍵字搜尋線上資料庫蒐集到的 171 筆文獻資料大概可分為以下三類。為數最多的文獻是在教學實務性質的期刊中，由幼兒園或小學教師分享童詩在教學歷程中的角色。第二個類型是以實徵研究確定童詩創作對幼兒或兒童的影響。第三個類型是針對幼兒對詩的偏好所進行的調查研究。篇幅所限，以下僅討論與本研究較相關的第一個類型文獻。

Grant（1991）帶著四年級學生在秋天觀察葉子，請學生用身體動作模擬樹葉在風中的動作，並想出描述這些動作的字詞並配上圖畫。再由這些小學生以獨特的身體動作表達他們對這些字和圖的理解和感覺，紀錄成短詩。Grant 認為身體動作是體驗詩與表達想法絕佳的媒介，透過身體和運動的感覺來體驗詩，兒童可以創造文字世界和自身世界的聯繫。McNair（2012）以訪客的身分到美國一個 K-3 的教室朗讀關於幼兒很熟悉的食物詩，並且讓孩子一邊聽她讀詩，一邊享用 Oreos 餅乾，結果孩子對一首無韻詩的反應熱切，超乎預期。她建議幼教老師們在各種課程領域融入童詩的體驗。擔任小學一年級老師的 Broutas（1995）也表達了類似的觀點，她以每月的讀詩教學，說明「詩幾乎可以完成所有的事情——從豐富兒童的語言到豐富課程的每個領域」（p. 40）。上述這些分享教學經驗的老師都盛讚讀詩與寫詩對兒童閱讀能力、美感能

力、創造力和自我認識帶來的益處。

參、研究場域、參與者與研究方法

一、進行個案研究的理由

如前述，老師在幼兒園裡帶著幼兒讀詩，十分少見。為了理解幼兒在幼兒園教室中體驗與探索童詩的可行方式，我必須選擇師生經常共讀童詩的班級為個案，進行深入的探究，也就是 Stake 所界定的「對個案本質感興趣的個案研究」（“intrinsic case study”）（Stake, 1995, p. 3）。Stake 指出，此類研究的重點在於掌握個案的獨特性，以理解個案本身的內涵和所做的事（“what it is, what it does”）為首要任務，而非指出此個案與其他個案不同之處，或急於進行概化性推論（generalization）（Stake, p. 8）。這正是本研究採取的立場。

二、研究場域與參與研究者

本研究以位於臺北市一個國小附設幼兒園中小混齡班級—貓咪班為研究現場。貓咪班的幼兒包括 24 位中班生和 5 位小班生，共有 12 位女孩和 17 位男孩，在我進入貓咪班的 2020 年 10 月時，女、男孩的平均年齡分別為 4 歲 1 個月和 3 歲 9 個月。無論中班或小班，男孩平均年齡都比女孩小。幼兒於 2020 年 10 月時的年齡分布如下表 1。

表 1 貓咪班幼兒的年齡分布概況

年齡	5 歲	4:6~4:9 歲	4:1~4:4 歲	3:3~3:9 歲
人數	2	11	11	5
文中代號	（大）			（小）

如表 1 所示，2020 年 10 月時，有兩個孩子已經滿 5 歲，3 歲的孩子有 5 位，其餘的孩子都是 4 歲多。以下文中提及或引用孩子的話語時，將於幼兒的化名之後以括

弧標示幼兒是小班（小）或是大班（大）；沒有標示就是中班。2022 年某日，文文老師遇到已經是大班的阿比（小），問他：「你還記得敏玲老師嗎？」阿比得意地說：「記得啊，她都很喜歡聽我們說話啊」（2022/11/23）。這群在全園六個班級中年齡最小、被老師稱為「小蝸牛」（2021-11-22，課程分享）的孩子，口齒清晰，喜歡說話，常常圍繞著我，爭相告訴我生活中的事，例如，「我姐姐的眼睛能看見很小的東西。」孩子們關注我的出現和行動，常主動問我做某些事的理由，如，「妳為什麼要寫上去？」或是告訴我：「妳遲到了。」在遊樂場常有發揮想像力的扮演遊戲。文文老師認為，和其他屆的小孩相比，「這一班的小孩應該算是比較有靈性耶」，「就是他們是比較能夠去接到老師希望他們一起去感受（的東西），……，不管是環境，或者是那個文字的那種語言，還有對於聲音的那種。」小舞老師的說法是：「這群孩子的感官是打開的。」和我在幼兒園暫停實體課程時以 Google 表單請家長填答的問卷結果一致，兩位老師都提到這群孩子在家經常閱讀，本身就有閱讀習慣。（訪談，2022-11-19）

貓咪班的家長普遍具有大學以上的學歷，有 4 成以上（42.85%）的爸爸和媽媽具有碩士以上的學歷（如表 2 所示）。除了填寫「家管」的 11 位媽媽外，有填寫工作的 27 位爸爸和 16 位媽媽都從事白領階級的工作，如表 3 和表 4 所示。

表 2 貓咪班幼兒的爸爸和媽媽的學歷（有 1 位沒有填寫學歷）

爸爸學歷 （人數）	高中	專科	大學	碩士	博士
28	1	1	14	8	4
媽媽學歷 （人數）	高中	專科	大學	碩士	博士
28	1	0	15	12	0

表 3 貓咪班幼兒的爸爸的工作（2 位沒有填寫工作）

爸爸工作 （人數）	工程師	商	金融	軍	公務員	教	研究人員	其他
27	8	6	1	2	2	2	2	4

表 4 貓咪班幼兒的媽媽的工作（2 位沒有填寫工作）

媽媽工作 (人數)	家管	教	商	金融	行政	醫檢師
27	11	6	3	2	4	1

學期一開始，文文老師覺得這群家長「有點冷漠，尤其在班網上，也沒有什麼回應。」2020 年 9 月 14 日舉行的首次家長會，由於還沒有收到「研究倫理審查核可證明書」，於是請託兩位老師代替我向家長說明。「要跟他們講老師這個案子的時候，」文文老師說自己「其實有點擔心說他們會不會都沒有反應，沒想到都說好耶。」兩位老師製作簡報介紹研究者的背景，說明研究主題和研究進行方式，出席的 23 位家長都表示支持。這個學校的家長向來學歷都很高，但是就如文文老師的觀察：「高學歷不等於會閱讀。」過去請家長和幼兒共讀圖畫書時，效果不彰；這一年改成親子共讀童詩，家長都很喜歡。老師的分析是：「讀詩是回去小孩比較累，因為小孩子要讀還要回答一些媽媽的問題什麼的，可是讀圖畫書是家長你要去又講又翻。……家長帶小孩讀一本圖畫書跟帶他們讀一首童詩的效果差很多。」讀詩讀出興趣來的家長，在班級臉書或 Line 群組經常和老師分享孩子在家有趣的話語或相關事件，例如，「達希望的生日禮物是一本詩集。」總之，雖然一開始不很熱絡，「好像是開始進到主題小香草，小孩比較會回家討論的時候，然後爸爸媽媽就開始，到下學期就真的都是很投入了」（訪談，2022-11-19）。我從「親子共讀單」的內容也可以看出，家長和幼兒一起討論詩和創作詩都十分投入用心。

貓咪班的文文老師和小舞老師都畢業於國立大學幼教師資培育學系，分別在畢業 4 年和 3 年後考上正式公幼教師。在此之前，文文老師於 2014 年在國立大學取得碩士學位。小舞老師成為公幼教師兩年後，於 2018 年 8 月考進碩士班就讀。計算至 2020 年 7 月底，即這項研究即將開始前，文文老師和小舞老師在國小附設幼兒園擔任教師各有 5 年和 4 年，合作帶班共有 3 年（非連續）的經驗，配搭愉快。兩位老師在幼教專業和平日生活都能看見對方的美好，自在相處，樂於合作，主要的理由或許是在於兩人的喜好有共通的元素—喜歡探索與接觸質化的世界，包括身體的、聲音的、文字或圖像的具象世界。文文老師喜歡閱讀，尤其是小說和圖畫故事書；小舞老師大學畢業後曾選擇在以藝術教育著稱的私立幼兒園實習，擅長黏土雕塑，喜歡熱音、熱舞和

表演。兩人都喜歡運動和旅行，也都擅長用圖像、照片和影片表達對世界的觀察。更巧妙的是，兩人都非常享受和動物朋友的相處，投注深邃的情感。這些共同之處或許是她們在幼教現場能夠共同建構課程、構思活動，在協助幼兒學習的歷程中即時支援彼此與快速補位的重要基礎。

教育理念相近、默契極佳的兩位老師如何發展課程呢？我進入貓咪班觀察前，貓咪班所在的國小附幼正在接受「新課綱專業輔導」，學期末必須擬定下一學期的主題，向輔導教授簡要說明。由於貓咪班為中小班，幼兒沒有豐厚的討論經驗，所以上學期課程主題「小香草」主要由老師擬定。老師決定放慢腳步，帶著孩子探索就在身邊的植物，希望和孩子慢慢地「觀察香草、認識香草，感受香草的生長與時間的轉變」，繼而「運用香草於生活之中」。下學期的課程主題則是老師觀察並思考幼兒在貓咪班的生活，發現幼兒喜歡每天的例行活動—散步，所以將主題訂為「散步」，希望幼兒透過散步，「覺察與記錄生活環境」，逐步「建構屬於自己的空間地圖」。此外，老師也希望以童詩的閱讀和創作來「延展幼兒對散步生活的感受」(兩位老師，2021-11-22，於作者任教班級進行課程分享的投影片內容)。

貓咪班的閱讀文化是很容易被觀察者覺察的班級特色，兩位老師從開學第一天起就細心經營。文文老師表示，她們並沒有為孩子的閱讀設立複雜的目標，「主要是希望他們是自己能夠喜歡閱讀，……想要他們放慢腳步去看書。」教室中的語文區位於教室中心，又分為三個部分：「展示書架」，上半部主要擺放與課程主題相關的圖書，下半部為視聽區和操作區；和展示書架垂直的是「教室藏書區」，以不同顏色的圓點分別標示存放的各類書籍，包括上學期讀過的書、本學期讀過的書、還沒跟孩子介紹的書和熟悉的作者系列圖書；藏書區上方是「悅讀好詩區」，擺放童詩集或是類詩的圖畫故事書。這三個區的書都放置於幼兒視線可及之處。或許由於語文區是教室光線最好的一區，超過 400 本的藏書、地毯和小桌子總是吸引幼兒的目光，使得他們更願意「放慢腳步」，主動選書閱讀。

點心後的「幼兒自由選書閱讀時間」，老師告訴孩子：「放音樂之後你就要選一本書不要再換。」老師給孩子一段選書的時間，看到大部分的孩子都選好書才播放音樂。幼兒看不懂文字，對於書的探索「以圖像為主，然後小孩就是，這樣（做出翻書的動作），就是享受那個翻書的那個瞬間。」9 月底到 10 月間開始實施這個閱讀方式後，老師發現「好像真的讓他們選一本書慢慢看效果還不錯」，老師也觀察到孩子「比較可以靜下來。」在這個點心後歷時 20 到 30 分鐘的自由閱讀時段，全班的孩子，單獨

或和同學一起翻閱圖畫書、個人或小組輪流「說」書，專注地探索或和同學分享好玩的一頁，是這個班級天天可見的現象。

當孩子「可以開始好好看書之後」，老師發現「就會有一些小孩他就是會很想要分享」，於是每週有一或兩次，老師觀察孩子很想分享的眼神，確定是孩子已經認真看了一段時間的書，就會在閱讀時間結束後，請幼兒來推薦好書（訪談，2020-11-05）。

除了上述的點心後「幼兒自由選書閱讀時間」，每週的星期二和星期四，上下午各一次，共有四次的「師生共讀時間」。每週至少會共讀一首詩和一個故事，由兩位老師在上下午各帶著孩子讀一次，也就是每首詩或每個故事，都會師生共讀至少兩次。除了四次固定的師生共讀時段，在其他非固定時間，如午餐後、午睡前，或是星期一、星期四的早上集合時間，老師也會運用時間和孩子共讀一本書或一首詩。共讀後的圖畫書和詩集都會放在語文區供幼兒在自由閱讀時段選閱。

老師和幼兒共讀一本圖畫書的方式是，從封面開始，老師每讀完一頁，就會停下來，讓小孩說出自己觀察到的細節，或是和小孩一起「再看細節」。兩位老師沒有採納「讓幼兒先把整本書看過一次」再進行細部討論的建議（教育部，2017，頁 59）；因為兩位老師嘗試過，「但是沒辦法，……孩子們會全部渙散。如果全部讀完再問孩子，孩子很容易就忘記了。」況且，兩位老師從 106 學年度起，多年帶領中小班孩子的閱讀經驗使她們覺察：「讀一頁討論一頁，孩子都能很專注在故事中。」所以採取一頁一頁細讀的方式和幼兒共讀。老師也會帶著孩子觀看封面和封底的設計，「封面跟封底有些可以展開……封面跟封底是可以變成一幅畫的。」慢慢地，老師發現本來不看書的小班女孩蓓（小），有時候「會翻『老師講過的書』」，文文老師推測可能漸漸地，孩子學會「怎麼看」，看出趣味來，就願意自己看了。我對兩位老師說：「我知道了，你們示範如何看書，每一頁怎麼看，再翻下一頁。」或許這也是讓孩子明白圖像很能說故事的方式。讀詩的時候，有時候請小孩跟著讀兩次，是因為老師觀察到孩子「一臉困惑」，或是想讓孩子「感受有趣的狀聲詞。」睡前還有老師朗讀小詩給孩子聽的時段，有時候也會簡單地討論一到兩個問題。上午共讀的書如果沒有時間討論，下午會由另一個老師和孩子共讀第二次後進行討論。老師帶孩子體驗詩的方式會在「研究結果」一節說明，同步可看出師生共讀的「質」。就「量」而言，每個學期，老師和幼兒共讀的圖畫書至少有 40 本（訪談，2020-11-05）。

此外，老師還設計了兩種鼓勵幼兒再度思索並以圖像回應閱讀的學習單。一是「悅讀好書單」，老師挑選星期二或星期四師生共讀並討論過的一本圖畫書（含詩書），在

星期三早上讓幼兒畫出對故事或詩，「印象深刻的畫面」、「喜歡的角色」、「想延續的故事」或「喜歡的情節片段」（引自貓咪班悅讀好書單的說明，2020）。幼兒畫完後向老師描述回應內容，老師會用文字記在畫作框框的邊緣，每週畫一次的悅讀好書單，都會和幼兒一起回家，和家人分享。另一種學習單是每週五發給孩子，讓孩子在家和家人共讀童詩的「親子共讀單」。老師會挑選一首當週讀過的詩，印在親子共讀單裡，讓幼兒回家和爸爸或媽媽或其他家人再共讀一次，有時候會鼓勵親子仿作。

三、研究方法

本研究進行的步驟如下：

（一）詢問老師、家長與幼兒接受觀察與訪談的意願

構思計畫時就詢問兩位老師參與研究的意願，獲得同意後，才於 2020 年 1 月 5 日完成計畫、申請補助。同年六月確定獲得補助，立即設計「研究參與者知情同意書」教師版、家長版和幼兒版，接受倫理審查委員會審查，並於 9 月 21 日取得研究倫理審查核可證明書。正式獲得兩位老師於知情同意書簽名同意參與研究後，2020 年 10 月 13 日，我和助理到貓咪班，一邊將「研究參與者知情同意書—幼兒版」投影於布幕上，一邊由我以幼兒可以聽得懂的話語和照片說明研究目的、研究方法、研究參與者可獲得的益處、不想接受拍攝的權利和參與者的權利。第二天收到 29 位幼兒的家長中 28 位同意的簽名，研究行動就此開始。

（二）觀察

1. 班級文化

由於課務，我和兼任助理每週僅能在貓咪班進行兩天的觀察，因而選擇可觀察到師生共讀活動的星期二和星期四進班，以半天或一整天的時間進行觀察，盡可能觀察這個班級的互動方式、閱讀生活、班級規範與課程取向等，期望理解班級文化，主要以筆記記錄。

2. 童詩共讀歷程

對於星期二和星期四上下午的師生共讀童詩或圖畫故事書活動，我和助理以手機錄影，錄音筆錄音和筆記的方式進行記錄。午睡前、戶外場合、非預定時間或我和助理無法到班時的童詩共讀，兩位老師會協助錄音。總計上學期（2020 年 10 月 13 日到 2021 年 1 月 7 日）共進班觀察 23 次，下學期（2021 年 3 月 4 日到 2021 年 5 月 6 日），

共 16 次。童詩共讀時間的影像記錄，每次都在 20 分鐘到 40 分鐘之間，可參見附錄一和附錄二中對上下午共讀時間的標示。共讀時間的觀察並沒有預先設定重點或面向；在分析過程中，重要的面向和類別才漸漸萌現。

（三）訪談

1. 兩位老師

由於在研究進行前就是舊識，所以我在觀察上遇到疑問，經常以 Line 留訊息請問或是以電話簡短地討論。有些必須即時告知的事項也以這樣的方式相互知會，例如，閱讀活動因配合學校活動而改期。比較「正式」的訪談有四次，分別和老師討論閱讀詩的書單、詩的定義（2020-09-26）；請老師分享對幼兒閱讀設定的目標、採用共讀方式的理由，我也分享選詩的關注面向（2020-11-05）；以及討論我對學習單（幼兒讀詩的感覺和詩像什麼）的初步分析與疑問（2021-01-26）。2022 年 10 月底完成研究報告初稿後，也請老師針對報告提出看法，兩位老師很仔細地回應我提出的問題（2022-11-19）。

2. 幼兒

如本文首段所述，2021 年 1 月 14 日，我請託老師設計學習單，讓幼兒以圖像的方式表達讀詩的感覺和詩像什麼。幾天後（1 月 19 日），我拿著學習單再度一一詢問幼兒詩像什麼，主要的用意是親自感謝每位幼兒接受我的觀察，並致贈小小禮物。第二學期，由於 2021 年 5 月 6 日疫情爆發後，學校不再接受外人入校，約兩週後（2021-05-19）宣布改為全面在家線上學習。我只好請助理設計和第一學期形式類似的學習單，請託老師線上邀請家長協助，讓幼兒畫完後由家長上傳雲端。或許家長忙於生活調適和工作，學習單的完成和掃描上傳，確實費時費工，收到的學習單僅有 11 份。

（四）線上問卷調查

由於疫情升溫暫停實體課程，對家長的訪談只好改成較不耗時的線上問卷調查，請託文文老師製作成 Google 表單，邀請家長回應。我提出的問題包括：(1)幼兒在家的閱讀時間、頻率、書籍和一起閱讀的家人；(2)對孩子閱讀與編創童詩的看法；(3)孩子因為在校讀詩而在家說出的話語和自發行動；(4)是否同意老師和我分享家長在班級社團 FB 所分享的，與孩子閱讀或創作童詩有關的事；(5)和孩子一起編創童詩的感受、對於和幼兒一起完成「親子閱讀—悅讀好詩」這項活動的看法；(6)其他願意和我

分享的，關於孩子的事。總共收回 22 個孩子的家長的回應。

（五）資料處理、分析與詮釋

1. 資料處理

蒐集到的資料包括師生共讀童詩歷程錄音（或錄影）與筆記、訪談之錄音紀錄、幼兒對詩的看法學習單、悅讀好書單、親子共讀單和家長線上意見調查結果。錄音與錄影資料都轉譯成逐字稿，除了將口語轉譯為文字，也記錄老師和幼兒的身體動作、明顯的臉部表情和副語言訊息，如音量、音調或音高的變化。

2. 資料分析

主要的資料有三大類：共讀童詩觀察記錄逐字稿、訪談錄音逐字稿，以及幼兒對詩的看法的學習單。以下逐一說明分析方式：

關於共讀童詩的歷程記錄，第一次閱讀轉譯稿，先掌握共讀的流程，將共讀活動依據話題或性質分成幾個部分。第二次閱讀轉譯稿，依據話題或覺察到的互動現象編碼。分析工作進行一個月後，我將所編的碼依據性質聚合為以下五大類：「互動文化」、「體驗詩的方式」、「一般閱讀策略」、「創作詩的策略」和「幼兒精彩的思考或話語」，之後統整時，又增加「孩子讀詩的特色」這個類別。最後對各類資料再度仔細閱讀，歸納出模式或特色。

關於訪談逐字稿，分析單位為一個話題，這些話題大部份是我預先擬定的訪談問題，僅有一小部份是訪談時才萌生的話題。

關於幼兒對詩的看法的學習單，整理與簡要統計幼兒喜歡的童詩類型，歸納出幼兒對詩和讀詩的感覺、使用的比喻與關注的面向。

3. 對分析結果提出詮釋

資料蒐集、分析、提出暫時詮釋、與老師討論等行動不斷循環進行。無法再進入學校蒐集資料後，我專心統整所有資料，進行整合分析，並以所理解的班級文化、互動文化和相關文獻為脈絡，對分析結果提出整體詮釋。

肆、研究結果

反覆分析貓咪班共讀童詩歷程記錄時，腦海浮現了幾個清楚的「節點」：老師和

幼兒的校內外生活經驗、課程和閱讀過的文本。貓咪班頻繁的童詩共讀、體驗、探索與思考，促使這些節點間產生非單向的互動，來來回回走成一種形狀（像手機上的軌跡圖）；而節點間的兩端在互動後，也有了不同的質地。以下呈現貓咪班在一年間共讀的詩、選讀理由，共讀時段與時間長度，以及老師帶著幼兒體驗與探索童詩的方式。

一、閱讀的文本與選擇理由

從 2020 年 10 月中旬到 2021 年 5 月中旬，貓咪班師生共讀的詩，依篇幅可分成兩大類：以一本詩集的篇幅呈現的詩，即「詩書」（賴韻宇，2020，班上幼兒的說法）和收錄於詩集裡篇幅較短的詩，也就是貓咪班所稱的「小詩」。一年間，貓咪班一共讀了 15 本詩書（上學期 8 本，下學期 7 本）和 29 首小詩（上學期 16 首，下學期 13 首）。附錄一和附錄二列出貓咪班所讀的詩書和小詩的閱讀時段和時間長度。詩書的部份，15 首詩中，有一首是思考「什麼是詩」的後設詩《公園裡有一首詩》（米夏·亞齊，2016/2018），有兩首抒情詩《喜歡的練習曲》（哲也（文）、王書曼（圖），2019）、《明天，很有可能》（戴夫·艾格斯（文）、藍·史密斯（圖），2019/2020），其餘的 12 首詩都是描述某種經驗的敘事詩。「小詩」的部分，選自 7 本詩集和 1 本幼兒雜誌的 29 首小詩，除了 1 首抒情詩〈落葉〉（林良（文）、盧貞穎（圖），2017e）和 2 首搞笑的詩〈小鳥可以搭飛機嗎？〉和〈蚯蚓跳舞〉（林小杯，2017）外，其餘的 26 首都被我歸類為敘事詩。除了附錄一和二中的華語詩書和小詩外，貓咪班在上學期（2020 年 1 月 13 日）讀過一首網路播放描寫蚊子的閩南語小詩，下學期（2021 年 4 月 12 日）朗讀譜成歌的閩南語詩〈春天佇佗位〉（謝欣芷、黃靜雅，2006）。

幼兒的閱讀期望、幼兒的生活、學習與閱讀經驗，老師自己的生活以及詩的風格，都是老師選詩時考量的因素。介紹詩書的閱讀理由時，文文老師常常會告訴孩子，要和孩子共讀的書是她「很喜歡」或「最近看了覺得很好看」的書（2020-10-29）。相對地，午睡前讀小詩，老師多半依據幼兒的興趣來選詩。

課程主題影響幼兒的學習經驗，學習經驗影響老師的選詩，所讀的詩則影響經歷過的、和後續的學習經驗。例如，上學期的主題是「小香草」，幼兒在觀察香草的過程中發現有些葉子枯乾了，就告訴老師；還有幼兒說乾掉的葉子摸起來「很像餅乾的聲音。」老師就在創作區放置收錄〈葉子餅乾〉這首詩的詩集和一些乾枯的葉子，提醒幼兒自己探索並告訴幼兒：「老師有發現有一首詩跟乾乾的葉子、乾乾的餅乾有關的小詩。」接著和幼兒一起共讀〈葉子餅乾〉（錄音，2020-11-12）。

孩子讀過這首詩後，在戶外遊戲場看到乾草堆就會大喊「敏玲老師，你看葉子餅乾！」一群孩子圍在一起踩踏枯葉，盡情享受讓鞋子吃葉子餅乾的滋味。

下學期的主題是「散步」，老師選擇了很多預備和回應幼兒散步經驗的小詩。例如，老師在散步前告訴孩子，「今天要出去散步，所以老師找了一首跟散步有關係的小詩。」老師帶著孩子以 1 分 28 秒讀了小詩〈看〉兩次之後，提醒孩子：「好，這就是我們待會兒散步要做的事情。」接著，再次以對話的方式和幼兒確認等一下出去「要看的東西」（有雲、天、水、山、房子、草葉、花瓣）以及「看的方式」（「靜靜的看」）（林良（文）、盧貞穎（圖），2017c，頁 100）（錄音，2021-03-04）。

散步回來後，老師常常選擇與散步情境有關的詩和孩子共讀：

文文老師：好，我們今天是不是去圍牆散步？

孩子們：對。

老師：然後中間有遇到滴答滴答的什麼？

孩子們：下雨。

老師：下雨，一點點的下雨。那我們來讀一首跟下雨有關的小詩好不好？

（讀〈雨天〉，錄音，2021-03-23）

像這樣，童詩中介貓咪班的生活與學習。老師選詩回應幼兒經歷過的生活與學習，或是以詩開啟後續的生活與學習。

二、閱讀時段和時間

從附錄一可以看出，篇幅較長的詩書，均在上午的共讀時間進行第一次約 30 分鐘的閱讀與討論，當天下午再由另一位老師帶領第二次的閱讀。附錄二顯示，29 首小詩中，有約半數（14 首）在共讀時段進行為時約 20 分鐘以上的閱讀與討論，有些會在當天午睡前或放學前再讀一次；其餘的 15 首小詩多半是在幼兒午睡前快速讀過，並在讀過後進行簡短的討論。無論時間充裕或短暫，讀完詩後和幼兒一起討論，是老師的堅持。

三、老師帶幼兒體驗與探索童詩的方式

以下說明老師帶著幼兒一起體驗與探索童詩的方式。雖然因著詩的風格和內容，體驗與探索的方式略有差異，但是大體上都包含表 5 所呈現之模式的四個階段以及各個階段的構成要素。這些要素不見得每次讀詩都會出現，先後順序與組成方式也會略有變化。整體而言，貓咪班的老師和幼兒共讀童詩主要的路徑，可以說是從生活或學習經驗到詩，再從詩到生活以及後續的學習。下表 5 呈現貓咪班童詩體驗與探索方式的四個階段與要素，接著逐一舉例說明：

表 5 貓咪班師生體驗與探索童詩的方式：階段與要素

階段	要素
(一) 聯結：生活到詩	說明選詩理由
	提及幼兒的生活經驗
	提及幼兒的閱讀期望
	提及幼兒的學習經驗
	提及老師的生活經驗
	提及閱讀過的文本
(二) 整體經歷	介紹(＋討論)詩名(或選自哪一本書)、封面、圖文作者和譯者
	互文連結
	討論書名
	討論封面
	第一次讀：老師朗讀一次，小孩聽
	第二次讀：老師讀一句，小孩跟讀一句
	提醒幼兒朗讀的方式(語速和音量)
	提醒幼兒覺察詩的形式：重複出現的字詞和韻腳
	--口讀伴隨動作
	--解釋某些詞或概念
(三) 細部探索	--邀請幼兒說說發現了什麼
	--請幼兒想像自己是詩中的主角，會有什麼樣的經歷
	理解、再現、應用(創作)、聯想與延展
	解釋詞彙的意思
	以動作與手勢幫助孩子理解詩的內容
	以手勢呈現詩的聲音節奏
	想像後運用肢體動作再現詩的主要行動或比喻
	運用實際物品呈現詩中的物件、行動或情境
(四) 後續體驗方式：詩到生活	再現詩中對話或即興演出小型戲劇
	應用詩中的比喻和語法創作比喻或詩句
	在生活中應用與覺察

（一）聯結：生活到詩

聯結，有兩種類型，一是生活和詩，二是文本和文本間的關係。

1. 建立幼兒的生活與詩之間的聯繫

如前述，童詩共讀活動的開端，老師都會向幼兒說明當日選讀某一首詩的理由。讓幼兒明白：接下來要體驗的作品，是和自己的生活、學習經驗、老師，以及這個班的共同經驗有關係的。老師的說明為詩的體驗創造了一個可親的思考脈絡和社會脈絡。探索詩的歷程中，老師仍會積極創造生活與詩的聯繫。

2. 提醒幼兒觀察文本間的關係

朗讀之前，老師會介紹書名或詩名、小詩選自哪一本書、圖文作者和譯者。老師會提醒幼兒曾經共讀過某位作者、繪圖者或譯者的作品，有時會邀請幼兒比較這些作品。例如，共讀《宇宙掉了一顆牙》（郭奕臣（文）、林小杯（圖），2016）之前，文文老師介紹「畫圖的人叫做林小杯」並問全班，「我們有沒有講過林小杯畫的故事？」杰（大）立刻說出：「全都睡了一百年」。（錄音，2020-12-08）

九天後，當小舞老師準備帶著孩子讀《全都睡了一百年》中的〈秘密遊戲〉時，她提醒幼兒，《全都睡了一百年》（林小杯，2017）和《宇宙掉了一顆牙》（郭奕臣（文）、林小杯（圖），2016）兩本書的繪圖者相同。小舞老師還建議孩子兩本一起看，「看看呢，你有發現些什麼。好，等小朋友都有來看看之後就可以來跟大家分享這件事情，好嗎？」（錄音，2020-12-17）

值得一提的是，漸漸地，幼兒就能自己發現文本間的關係。孩子們一看到讀過的書，就像遇見熟悉的朋友一樣開心。當小舞老師拿出《全都睡了一百年》這本書時，幼兒都「哇」了一聲而且喊出繪者的姓名。老師問大家：「我們這本有唸過哪一首，你們還記得嗎？」孩子的回應非常熱切：

小孩：水果……。

小孩：芭樂切開（指「切開芭樂，我收到一朵花」）。

騰：水果。

杰（大）：我忘了帶鼻子（指「我今天忘了帶鼻孔」）。

小孩：秘密遊戲。（讀〈小鳥可以搭飛機嗎？〉，錄影，2020-12-31）

漸漸地，幼兒常常自己發現不同文本中同樣的物件或角色。讀到《明天，很有可能》中小男孩拿著石頭的那一頁時，小舞老師問孩子：

老師：你看這個石頭有沒有很特別？

昱：那個《坐在世界的一角》。

老師：他跟《坐在世界的一角》裡面的石頭一樣是嗎？

昱：迷宮的那一頁有。 (錄影，2021-05-04)

(二) 完整體驗整首詩

1. 朗讀

階段(二)是整首詩的完整體驗。老師先將詩朗讀一次，請幼兒「打開耳朵聽」，再由老師一句一句地帶著幼兒朗讀整首詩。通常，在第三階段細部探索後，會配合肢體動作朗讀第三次。朗讀的方式在下學期出現小小的變化。例如，上午讀過〈木棉樹〉，下午第二次閱讀這首詩，老師讀了第一次之後，問孩子記得(詩句)嗎？有些孩子回「記得」。接著老師請孩子試著「輪讀」：

文文老師：木棉樹(老師手往前放，示意換孩子念了)，很～(指拉長聲音)

全班：很特別。

老師：先開花。

全班：後長葉。(林良(文)、貝果(圖)，2012，頁48)(錄影，2021-04-06)

除了朗讀方式有所變化，老師在第二次帶著幼兒讀詩時，有時候會邀請幼兒想一想怎麼朗讀比較好，提示幼兒依據詩句的內容來決定語速和音量：

文文老師：你覺得我們要像這樣「香～菇～輕～輕～移～動」還是要快一點「香菇輕輕移動」？

孩子們：香菇輕輕移動。

老師：輕輕移動是很用力還是輕輕的？

小孩：輕輕的。

老師：好，所以我們就輕輕地唸喔！再一次喔！香菇輕輕移動。

孩子們：香菇輕輕移動（小聲）。

（讀〈下雨天〉（林良（文）、盧貞穎（圖），2017a，頁 60），錄影，2020-12-03）

2. 覺察詩的形式：重複的字詞和韻腳

朗讀時，除了幫助幼兒逐漸理解讀的方式和詩的內容相關，老師也會引導幼兒關注詩形式上的特色，包括重複出現的字詞和韻腳。

讀故事的時候，老師就會提醒幼兒覺察「重複的話」；讀詩的時候，更是如此。事實上幼兒通常自己覺察詩中重複出現的聲音。讀《四點半》（尹石重（文）、李吟庚（圖），1978/2011）時，老師讀完第十一頁問孩子「接下去是什麼？」，孩子說「四點半」，接著就有孩子問：「為什麼他每次都要說四點半？」讀完之後，文文老師問幼兒：「唸完之後，有沒有覺得比較像小詩？」孩子說「有一點了」，理由如下：

騰：因為四點半。

妤：因為一直說四點半、四點半，四點半。

騰：就是四點半接下來就會接一句。

更進一步地，文文老師請孩子說說「重複字詞」帶給他們的感受：

老師：那你們覺得這個四點半、四點半，讀起來有什麼感覺？

硯：在散步。

老師：你能不能再多說一點？怎麼樣感覺像在散步？

硯：因為～散步的人像鬧鐘。

老師：喔～散步的時候人會走，鬧鐘、手錶時間也會走（硯點點頭）。

老師：喔我覺得很厲害耶。……我們待會出去散步的時候，看一下文文老師的手錶有沒有一起在走，還是它從頭到尾都一直在同一個地方。

硯：在一個地方很久之後再移動。

（錄影，2021-03-18）

幼兒不但覺察了重複出現的詞，還說出了「散步的人像鬧鐘」這樣切合詩的內容的比喻，坐在團討區後面聆聽的我，感覺驚喜。文文老師的問題讓孩子發現詩的形式和詩中主角漫遊的行動類似，覺察詩的形式可能的意涵。

此外，文文老師偶爾運用巧思讓孩子覺察詩的韻腳。例如，第二次讀〈池塘〉時，文文老師運用以下的策略，提醒幼兒覺察〈池塘〉（潘家欣（文）、三木森（圖），2020）六個段落的韻腳：

- (1) 請孩子只接最後一個字，並且留意讀最後一個字時，「看看你的嘴巴形狀有沒有不一樣。」
- (2) 一段一段唸並請一位幼兒站在老師旁邊示範最後一個字的嘴型。
- (3) 唸完六段後，老師整理〈池塘〉這首詩的秘密是：「唸起來你的嘴巴的形狀一樣的，比較好念、比較好讀。」

（錄影，2021-03-11）

3. 加入探索的元素

下學期，老師帶孩子讀過一次小詩之後，有時候會問幼兒「你聽到了什麼？」來回顧詩的內容，繼而引導幼兒思考詩中主要的比喻。例如，問孩子：「好，粉筆做什麼事情？」來幫助孩子理解為什麼詩人說白鷺鷥像粉筆。

（讀〈白鷺鷥〉，錄影，2021-04-19）

在第三階段才會出現的探索行動，也會有一小部分出現在這個階段裡，像是，老師解釋比較困難的詞彙、邀請幼兒想像自己是詩中的主角會有什麼樣的行動、一邊讀一邊用肢體動作再現詩中的行動，或是一邊讀一邊想「有什麼發現」。也就是說，對詩的細部探索有時候在第二個階段就開始了，兩個階段的體驗行動不見得有十分清楚的界線。

（三）細部探索

階段（三）是對詩的細部探索，探索的方式包括理解、再現、應用（創作）、聯想與延展。這些細部探索的方式正是貓咪班師生共讀童詩的特色。老師用提問、示範肢體動作和鼓勵扮演等方式，讓幼兒透過動作、模擬主角的行動、應用和想像等方式進行對詩的體驗、理解與探索。

1. 運用多元方式創造詩中場景，以肢體動作和聲音再現詩中的主要行動

朗讀完〈白鷺鷥〉這首詩，逐句探索的階段，小舞老師請年齡最小的阿比（小）

指出書中的白鷺鷥並且唸出第一句：「那隻白鳥」。

接著，小舞老師跟孩子一起，一邊念「飛起來了」，一邊將雙手張開、上下揮動。

師生再讀一次「飛得不高，飛得很慢」後，老師問幼兒：「飛得不高要怎麼飛？」後續詩中提到飛翔動作，老師都是像這樣，先以問題邀請幼兒思考如何以身體動作呈現，請一位幼兒示範後，再帶著全班一起，用更細膩、精準的身體動作呈現不同狀態的飛翔。

此外，老師也運用白鷺鷥飛翔的照片、綠板和粉筆來解釋詩句：「平平的飛，平平的滑，好像粉筆在綠板上畫線——」（林良（文）、盧貞穎（圖），2017b，頁31）

再次和孩子一邊朗讀一邊用肢體動作呈現這首詩的行動後，老師讓孩子看一段白鷺鷥飛翔的影片，提醒幼兒注意「看看白鷺鷥飛的方式有沒有跟我們唸的那個小詩一樣。」（錄影，2021-04-19）

兩位老師總是盡力運用實際的物件創造詩中的場景，讓孩子進入詩中的情境，然後和幼兒一起用肢體動作「再現」詩中主要的比喻和行動。例如，讀〈葉子餅乾〉時，老師拿來枯葉，讓孩子體驗「腳上的鞋喀擦喀擦 一口一口，吃著剛烤好的 葉子餅乾」（游書珣（文）、三木森（圖），2020，頁8）的滋味。除了運用物件，老師也會邀請幼兒用自己的聲音再現詩中的情境。例如，讀《坐在世界的一角》（布蘭登溫佐，2019/2020），讀到「是喧鬧的」這一頁時，老師問孩子：「為什麼這顆石頭會變得有點吵？」

宸：因為小鳥一直叫。

小舞老師：那你覺得小鳥會怎麼樣一直喧鬧？

在老師的邀請下，孩子們紛紛發出烏鴉、鴿子和麻雀的聲音。

（錄影，2021-04-12）

有時候，老師也會用手部動作或點頭的方式呈現詩的節奏，例如，讀到「剝開葡萄，透明的彈珠咚咚逃」（林小杯，2017）時；文文老師唸著「咚咚逃」這三個字時，用食指在身體前方點了三下，很多孩子也跟著做（錄影，2020-12-25）。或許長期受到鼓勵，或許孩子本來就很喜歡運用肢體動作表達；即便老師沒有邀請，幼兒也經常一邊讀著詩句，一邊自發地做出動作。

2. 即興參與「對話」和演出小型戲劇

老師經常邀請幼兒扮演詩中的某個角色對其他角色說話，或是參與想像中的對話。例如，讀《公園裡有一首詩》（米夏·亞齊，2016/2018）時，小舞老師請幼兒扮演詩中的男孩丹尼爾，一起問：「烏龜，什麼是詩啊？」好多孩子回應後，老師又說，「好我們來學烏龜，我們來學烏龜說一次喔！我覺得（聲音變得低沈）……。」孩子跟著老師慢慢說出烏龜的回應。（錄影，2020-10-27）。

除了對話式地讀詩，老師也時常鼓勵小孩以自己的方式演出詩中的某種情境。讀〈噓……〉這首詩的時候，讀完最後一句「噓 聽小種籽們夜裡發芽的聲音」（蔡宛璇（文）、三木森（圖），2020，頁 21）後，文文老師和孩子有以下的對話和扮演行動：

老師：可能會有聲音，是什麼聲音？好，你們現在都變成小種籽。

（孩子蜷縮著，頭低下來）

變成小種籽喔！趴好喔！好，聽夜裡小種籽們發芽的聲音。那你們可以發芽了。在夜裡喔！發芽了。

老師：你有聲音的就發聲音，沒聲音就沒聲音。好再一次喔！

（孩子們蜷縮著趴在地上。）

老師：好，聽夜裡小種籽們發芽的聲音。請發芽「波！」

（老師手比出發芽的姿勢，放在臉下面。有些孩子也抬頭，各自比出發芽的動作。）

孩子們：「波！」

老師：ㄟ！有人不發芽，ㄟ！發芽囉！

小舞老師：澆水，澆水。

老師：澆水了，起床了。（好多孩子都笑出聲來）（錄影，2021-01-07）

小舞老師帶著孩子讀〈木棉樹〉（林良（文）、貝果（圖），2012）時，探索「臺北的羅斯福路，木棉樹在那裡排隊」（頁 48）這一句時，邀請了五個孩子到老師身邊扮演排隊的木棉樹，並且一一問他們扮演的是什麼樣的木棉樹：

老師問達：「你是什麼樣的木棉樹？」

達：長花的。

老師問好：你是什麼樣的木棉樹？

好：長小花的。

.....

老師問睿：你是什麼樣的木棉樹？

睿：長葉子的。

老師：長葉子的，那你的花呢？

睿：掉光光了。

（錄影，2021-04-06）

就連回答問題，老師也鼓勵幼兒運用肢體扮演。

3. 應用詩中的比喻和語法創作比喻或詩句

在探索一首詩的過程中或最後，老師常會邀請幼兒應用詩中的主要比喻手法或不斷重複的語法，仿作一個比喻或句子。例如，小舞老師和幼兒討論〈秘密遊戲〉中的各種「假裝」（林小杯，2017）如何可能（如，「為什麼蝴蝶可以假裝是黃花呀？」）之後，宣布：「我們現在也要來玩假裝遊戲喔！」老師先示範如何「假裝」，她指著教室裡的玻璃吊飾，並說：「玻璃瓶假裝是泡泡。」孩子們都笑了。她接著鼓勵孩子：「好你們現在想想看喔，看看教室喔！有什麼東西在玩假裝遊戲？」受到鼓舞，孩子想出「桌子假裝是長餅乾」、「時鐘假裝是月亮」和「電風扇假裝是白巧克力」等「假裝」，也有一點仿作的意味（錄影，2020-12-17）。老師帶著幼兒探索詩的歷程中，也提供幼兒創作的機會。

4. 老師提出鼓舞思考的問題穿插於探索歷程中

無論在哪一個階段，幫助幼兒理解詩的內容或覺察詩的形式，最主要的方式還是老師或幼兒提出的問題所開啟的互動與思考歷程。兩位老師的提問風格類似，極少提出有標準答案的問題；較常提出邀請幼兒認真思考才能回應的問題。

解釋字詞時，老師先以問題邀請幼兒思考，幾個孩子回應之後再統整孩子的想

法；或者，先提出問題，讓孩子讀完整首詩再回應。讀《那些消失的事》（碧翠絲·阿雷馬娜，2019/2021）時，文文老師帶孩子讀完書名後，問大家：

老師：什麼是「消失」？

宇：原本看得到，然後就不見了。

馨：就是一下放桌上，然後就不見。

翔：就是呢，那個東西不見了，然後就永遠找不回來。

老師：這感覺應該是一件不是開心的事對吧？可是你看這個畫面會不開心嗎？

小孩：很開心。

老師：永遠找不回來應該會不開心，可是看畫面會覺得不開心嗎？我們來看看到底是為什麼。
(錄影，2021-05-11)

每一首詩都是上下午各讀一次，上午讀完詩後，老師有時候會提出一個問題，不要求幼兒立刻回應，讓孩子有持續探索的時間，下午再討論。例如，上午讀完《坐在世界的一角》（布蘭登·溫佐，2019/2020）之後，老師請孩子先想想看：

為什麼石頭會變來變去，那為什麼一下子是黑暗，一下子是光亮？一下子很粗糙、一下子很光滑？一下子綠色、紅色、紫色、藍色？一下很吵、一下很安靜？為什麼？你想想看，他是從誰去看？誰去看所以覺得不一樣，好嗎？好，我們下午的時候，會先看這件事情。
(錄影，2021-05-03)

邀請認真思考的問題可以分為三個類型：一是對比喻的理解，例如，「你覺得為什麼他說『花是不會飛的蝴蝶』，然後又說『蝴蝶是會飛的花』？」（林煥彰（文）、鄭明進（圖），2014，頁 24）（錄影，2021-04-29）。二是如果我是主角或某個角色會說什麼樣的話，或會有什麼樣的行動。在探索接近尾聲時，老師常常提出這類型的問題，鼓勵幼兒回顧詩的內容並想像自己可能的行動，例如，「如果你是小石頭，你記得了什麼？」（錄影，2021-04-12）；或是邀請幼兒想想某個角色採取某種行動的理由。例如，「想想看，為什麼他知道跟他講話？他看不到他怎麼知道前面有大巨人？」（讀《風是什麼顏色》（安·艾珀，2010/2018），錄音，2020-11-24）。三是討論詩的主要

涵義的問題。這樣的問題經常引發許多獨特、有活力的回應。例如，討論《那些消失的事》（碧翠絲·阿雷馬娜，2019/2021）時，幼兒對「哪些事情不會消失」的看法相互激發，觸動人心：

文文老師：你看一下這一頁，什麼事情是不會消失？

騰：抱抱。

恩：刷牙不會消失。

蘭：媽媽。

老師：你要想想看這（指圖）是什麼意思？（圖像是媽媽緊緊抱著女孩）

阿博（小）：媽媽死掉就消失了。

老師：嗯！每個人到最後都會消失，但是有一件事不會消失。

硯：睡覺、生命。

老師：請你們看這頁喔！我覺得這個媽媽，他很用力的抱抱他的小孩，代表什麼？

蘭：很愛他。

老師：所以是什麼不會消失？

蘭：很愛他。

老師：很愛他不會消失，什麼是很愛他？

好：很愛他就是不會不見。

（老師說很喜歡好的說法，請她站起來再說一次）

好：愛永遠都不會不見，所以他才抱他。

老師：喔！他很愛他，愛這件事情永遠都不會不見，所以他很用力地抱他。

翔：就是他永遠都不會不愛他。

硯：就是媽媽抱他的原因就是她永遠都很愛他。（錄影，2021-05-11）

讀完《風是什麼顏色》（安·艾珀，2010/2018），請幼兒說感受之前，文文老師帶幼兒重讀了書前面的序言：

「我們看不見風，只聽見風帶來的」

「我們聽不見風，只看見風帶走的」。

其中，對於第二句話的討論，老師和幼兒都展現了相當的思考深度：

老師：什麼時候我們聽不見風？

儒：就是沒有搖搖的聲音。

老師：是大風聽不見還是小風聽不見？

孩子們：小風。

老師：小風聽不見的時候，我們怎麼知道有風？

（孩子喊著「用感覺的」、「用看的」「用皮膚」）

老師：用皮膚，還有呢？你會看到什麼？

（孩子喊著「眼睛」、「頭～髮」）

老師：眼睛嗎？

杰（大）：耳朵。

老師：還有哪裡？

孩子：用頭髮。

儒：你用你的頭髮。

老師：你的頭髮，看到頭髮在飛，所以我們就會看到那個風吹過來的時候，有東西怎樣？飛起來，好那現在請你想想，我們剛剛說今天出去吹到的風是什麼顏色的？（錄影，2020-11-26）

（四）提示後續探索或應用的方式

讀完一首詩之後，老師總是會提醒幼兒在生活中運用感官重新體驗詩中的情境。例如，讀完〈野貓〉（林良（文）、盧貞穎（圖），2017d），文文老師提醒孩子：「下一次如果你在牆頭上有看到野貓，你也可以試著看看，看看那隻野貓要不要跟你來玩瞪眼睛的……打架，無聲的打架。」（錄音，2020-11-20）

〈下雨天〉（林良（文）、盧貞穎（圖），2017a）這首詩中描述青蛙「探頭，要穿過一個最美麗的簾子」（頁 60），文文老師就問孩子：「你覺得他撐著這個小黑香菇要穿過的簾子是什麼？」甯小聲地說：「雨的簾子。」老師又問：「你覺得這個下雨像不像簾子？」「像」和「不像」的聲音此起彼落，老師於是提醒大家：「好，請你回去觀察一下，那個下雨的雨滴啊！他這樣下呀下呀下，他是一滴一滴的，還是一條線一條線，還是看起來就像一塊布，好嗎？請你今天放學回家的路上，仔細看一看。」（錄影，2020-12-03）

讀完關於雨天的詩，或許能引發孩子在生活中對雨更細緻的觀察。

伍、結論與討論

Eisner（1993）指出，經驗是人建構意義的基礎，而經驗的感知，相當程度取決於「我們與所居住的質化世界接觸的能力。」他進一步地表示：「這個質化世界，先是立即的，然後是仲介的；先是呈現，然後是再現；先是感官的，然後是象徵的」（p. 5）。童詩的體驗與探索，很明顯地，提升了這群孩子與質化世界接觸與互動的能力。由於童詩具有「聽起來漂亮的聲音」（達，2020-11-22），鮮活的意象和有趣的比喻，使得這些常常體驗與探索童詩的孩子，得以在前述質化世界的兩種場域中自在遊走、享受與成長。其中，老師帶著孩子以身體動作呈現或演出詩中各種行動或狀態的方式，更是使得幼兒得以從立即、感官的境地移動至仲介過的、象徵的世界的關鍵因素。在口說語言尚未發展完全的時候，幼兒本來就經常以身體動作伴隨口語來表達意義。共讀童詩的歷程中，當老師運用身體動作帶著幼兒呈現詩中行動時，就使得那些原來是直覺的、立刻可以展現的身體動作，漸漸具有象徵的意義。也就是說，童詩和體驗與探索童詩的方式，共同為幼兒創造直接體現的世界與象徵再現的語言系統之間的聯繫。

文文老師表示，是小舞老師先帶著孩子用身體動作來表現詩中的動作，發現小孩自己也邊讀邊自發性地展現動作，「然後我們就瞄一下，哦小孩現在做這個，那我們就跟著做。」所以常常思考，「讀這句就會去想它可以是哪個動作比較可以來代表，這樣子。」小舞老師也表示，採用這樣的共讀方式，也因為「我們自己也有感覺到用這個方式小孩會比較喜歡吧。」（訪談，2022-11-19）。這項結論和前述文獻探討所提 Grant（1991）對小學四年級學生的研究結果，異曲同工；只是，對於慣常以身體動作來表達的中小班幼兒，這樣的聯繫似乎更為水到渠成。

其次，本研究見證童詩仲介幼兒與世界的互動，不只是 Grant（1991）所提的，文字世界和自身世界的聯繫。從本文對於師生共讀童詩歷程的描述可以看出，老師帶著孩子以童詩來回應經歷過的生活與學習，並開啟後續的生活與學習。既有的經驗成為幼兒體驗與探索童詩的基礎；在過程中，幼兒的感官更細緻地醒轉，想像力與創造力自在發揮，在後續的學習活動中，「知覺、感覺與思考」（“perfink”）（Bruner, 1986, p. 69）更細膩，覺察的角度更多，感受更深。例如，下學期讀完《綠》（蘿拉·維卡羅·希格，2012/2014）之後，老師帶著孩子在環境中尋找綠，孩子果然發現各種不同狀態的綠，如「高架橋的綠。高高的綠，很像開在空中的火車」（杰）、「涼涼的綠」（翔）、「圓圓刺刺的綠」（宇）、「有鬍子的綠」（睿）、「太陽光照著香蕉樹，很安靜的綠」（萱）、「開心游泳的綠」（爾），以及「在大樹下看書，翻開來都是綠」（倩）。如本文所呈現的，幼兒對課程主題中密集觀察的植物和氣象（特別是雨和風），以及原本就喜歡的動物，在童詩共讀後的生活中，探索的興趣提升，觀察的角度更為多元。正如文文老師所說的，喜歡讀詩、認真思考的這群孩子，「他們不是變成詩人，但是他們真的對他們的生活，真的很有感受耶。」（訪談，2022-11-19）

第三，從本文前言所提的學習單可以看出，這群孩子普遍喜歡讀詩；但是喜歡的詩並沒有集中的趨勢，各有所好。孩子喜歡一首詩，因為好笑的情節、主角的狀態和有趣的意象，「愉悅」是喜歡詩最主要的理由。阿博在中班時和小舞老師重讀了《公園裡有一首詩》（米夏·亞齊，2016/2018）。他運用詩中的語法告訴老師，「對我而言，拆包裹就是詩」，為什麼呢？「因為不知道裡面裝了什麼，拆包裹就可以看到有很有趣的東西啊」（老師分享錄音，2022-05-19）。幼兒畫出的「詩像什麼」，有 13 位提到詩的聲音：如，「詩像放煙火，聲音很熱鬧，看起來很漂亮」（澄）、「詩像一首歌，像很多音符」（馨）。有 4 位提到詩在紙上的樣子：如，「詩像壽司，因為都是一條一條的」（昱）、「長方形裡面有很多字」（帆）。有 7 位提到詩的力量，如，「詩像星星，會

發光」(蓓)、「詩像冷冷的天在沖熱水澡」(倩),「詩像在吃冰淇淋,感覺香香甜甜的」(儒)。下學期請託家長代為詢問幼兒的學習單,雖然只有 11 個回應,還是有許多獨到的比喻:如年紀最小的阿比說「詩像在唱歌和跳舞」,次小的阿博說:「詩像在遊樂場裡玩遊戲」。孩子普遍享受讀詩,又能畫出「讀詩像什麼」的個殊感受,和對「詩像什麼」的個人看法,顯見兩位老師採取的美感閱讀(Rosenblatt, 1978)共讀方式,確實帶給幼兒讀者真實的快樂與活力。雖然老師選詩有時著眼於詩的內容和學習活動間的關係;但是共讀童詩的歷程中,老師仍然將重點放在內容的欣賞或形式的覺察,從來不曾以特定訊息的教導為目標。這樣的共讀方式,不但使幼兒享受到讀詩的愉悅,真心喜歡讀詩,也啟動家長對詩的興趣甚至成為閱讀習慣。文文老師表示:「這個班有一個特色就是,爸爸媽媽也後來也很喜歡讀詩,這一班讓我很驚訝是他們有很多爸爸媽媽後續有問我們說老師有哪一些詩集可以讀,然後真的去買。」(訪談, 2022-11-19)。

共讀童詩為幼兒和家長帶來閱讀的喜悅,影響因素還包括兩位老師緊密的協同教學、經營的互動文化(專心聆聽和說出不一樣的話),以及老師示範並鼓勵幼兒說出具象的話等,篇幅所限,無法詳述。本文呈現師生共讀童詩的可行方式,補足新課綱語文領域學習指標的疏漏。從整體體驗到細部探索,無論是故事還是童詩,都是值得嘗試的體驗與探索方向。好說:「詩人就是變魔術的人」(觀察, 2021-10-20),期望本文可以鼓舞更多老師,和幼兒同享共讀童詩過程中的奇幻、趣味與想像。當童詩的體驗與探索成為幼兒園的日常,我確信師生必定能經歷更多不平凡的時光。

誌 謝

感謝最早帶我溫暖領略歌謠聲音之美的媽媽,與我分享以竭力、巧思與創意交織出精彩教學的文文老師和小舞老師,送給我新鮮有趣話語的每一個貓咪班小孩,以及支持這項研究的家長。感謝王珮玲教授耐心催促我重履研究之路,國科會對研究計畫 NSTC109-2410-H-2410-152-017 的經費補助,兼任研究助理陳昱安和謝忻億的細心協助,以及兩位審查委員、責編和編委會對本文的鼓勵與建議。

感謝上帝讓我經歷充滿盼望與微光,美好的這一切。

參考文獻

- 尹石重（文）、李吟庚（圖）（2011）。**四點半**（蘇茱譯）。新竹：和英。（原著出版於 1978 年）
- [Yoon, S. -J. (text), & Lee, Y. -K. (illustrations) (2011). *Four strokes and a half* (M. Su, trans.). Hsinchu: Heryin Books. (Original work published 1978)]
- 方金雅、蘇姿云（2005）。童謠教學對幼兒聲韻覺識影響之研究。**高雄師大學報**，19（1），1-19。
- [Fang, C. -Y., & Su, T. -Y. (2005). A study of the influence of nursery rhymes on children's phonological awareness in Taiwan. *Kaohsiung Normal University Journal*, 19(1), 1-19.]
- 布蘭登·溫佐（2020）。**坐在世界的一角**（宋珮譯）。新北：拾光。（原著出版於 2019 年）
- [Wenzel, B. (2020). *A stone sat still* (P. Song, Trans.). New Taipei City: Gleaner Books. (Original work published 2019)]
- 安·艾珀（2018）。**風是什麼顏色**（楊雯珺譯）。台北：遠流。（原著出版於 2010 年）
- [Herbauts, A. (2018). *De quelle couleur est le vent* (W. -C. Yang, Trans.). Taipei: Yuan-Liou. (Original work published 2010)]
- 米夏·亞齊（2018）。**公園裡有一首詩**（吳其鴻譯）。台北：米奇巴克。（原著出版年於 2016 年）
- [Archer, M. (2018). *Daniel finds a poem* (C. -H. Wu, Trans.). Taipei: Magic Box. (Original work published 2016)]
- 吳聲淼（2001）。兒歌與兒童詩分家了嗎？**語文學報**，7，133-148。
- [Wu, S. -M. (2001). Have nursery rhymes and poetry for young children taken on different paths? *Language Journal*, 7, 133-148.]
- 林小杯（2017）。秘密遊戲。載於林小杯（著），**全都睡了 100 年**（原書無標示頁碼）。台北：信誼。
- [Lin, B. (2017). A secret game. In B. Lin, *Everyone slept a hundred years* (no indication of page number). Taipei: Hsin Yi.]
- 林良（文）、貝果（圖）（2012）。木棉樹。載於林良（文）、貝果（圖），**我喜歡**（頁 24-25）。台北：國語日報。

- [Lin, L. (text), & Bei, G. (illustrations) (2012). Cotton trees. In L. Lin (text) & G. Bei (illustrations), *What I like* (pp. 24-25). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林良（文）、盧貞穎（圖）（2017a）。下雨天。載於林良（文）、盧貞穎（圖），**蝸牛：林良的 78 首詩**（頁 60-61）。台北：國語日報。
- [Lin, L. (text), & Lu, J. -Y. (illustrations) (2017a). A rainy day. In L. Lin (text) & J. -Y. Lu (illustrations), *Snails: 78 poems by Lin Liang* (pp. 60-61). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林良（文）、盧貞穎（圖）（2017b）。白鷺鷥。載於林良（文）、盧貞穎（圖），**蝸牛：林良的 78 首詩**（頁 30-31）。台北：國語日報。
- [Lin, L. (text), & Lu, J. -Y. (illustrations) (2017b). Egrets. In L. Lin (text) & J. -Y. Lu (illustrations), *Snails: 78 poems by Lin Liang* (pp. 30-31). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林良（文）、盧貞穎（圖）（2017c）。看。載於林良（文）、盧貞穎（圖），**蝸牛：林良的 78 首詩**（頁 100-101）。台北：國語日報。
- [Lin, L. (text), & Lu, J. -Y. (illustrations) (2017c). Take a look. In L. Lin (text) & J. -Y. Lu (illustrations), *Snails: 78 poems by Lin Liang* (pp. 100-101). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林良（文）、盧貞穎（圖）（2017d）。野貓。載於林良（文）、盧貞穎（圖），**蝸牛：林良的 78 首詩**（頁 24-25）。台北：國語日報。
- [Lin, L. (text), & Lu, J. -Y. (illustrations) (2017d). A wild cat. In L. Lin (text) & J. -Y. Lu (illustrations), *Snails: 78 poems by Lin Liang* (pp. 24-25). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林良（文）、盧貞穎（圖）（2017e）。落葉。載於林良（文）、盧貞穎（圖），**蝸牛：林良的 78 首詩**（頁 79）。台北：國語日報。
- [Lin, L. (text), & Lu, J. -Y. (illustrations) (2017e). A fallen leaf. In L. Lin (text) & J. -Y. Lu (illustrations), *Snails: 78 poems by Lin Liang* (pp. 24-25). Taipei: Mandarin Daily News.]
- 林煥彰（1982）。臺灣兒童詩的回顧—三十九年～七十一年。**中外文學**，10（2），58-82。
- [Lin, H. -C. (1982). A retrospect on poems for children in Taiwan: 1940-1982. *Chung-Wai Literary Monthly*, 10(2), 58-82.]
- 林煥彰（文）、鄭明進（圖）（2014）。花和蝴蝶。載於林煥彰（文）、鄭明進（圖），**花和蝴蝶**（頁 24-25）。台北：聯經。

- [Lin, H. -C. (text), & Zheng, M. -J. (illustrations) (2014). The flower and the butterfly. In H. -C. Lin (text) & M. -J. Zheng (illustrations), *The flower and the butterfly* (pp. 24-25). Taipei: Linking.]
- 哲也（文）、王書曼（圖）（2019）。**喜歡的練習曲**。台北：小魯。
- [Zhe, -yeh. (text), & Wang, S. -M. (illustrations) (2019). *An étude of fondness*. Taipei: HSIAO LU Publishing.]
- 教育部（1987）。**幼稚園課程標準**。台北：正中書局。
- [Ministry of Education. (1987). *Kindergarten curriculum standards*. Taipei: Author.]
- 教育部（2017）。**幼兒園教保活動課程大綱**。台北：教育部。
- [Ministry of Education. (2017). *ECEC curriculum framework*. Taipei: Author.]
- 郭奕臣（文）、林小杯（圖）（2016）。**宇宙掉了一顆牙**。台北：小典藏。
- [Guo, Y. -C. (text), & Lin, -B. (illustrations) (2016). *One of the cosmic teeth has dropped out*. Taipei: ArtcoKids.]
- 游書珣（文）、三木森（圖）（2020）。**葉子餅乾**。載於夏夏（主編），**小孩遇見詩：想和你一起曬太陽**（頁 8-9）。台北：木馬文化。
- [You, S. -H. (text), & Mori (illustrations) (2020). Leaf crackers. In Xia Xia (ed.), *The encounter of young children and poems: Let's bask in the sun together* (pp. 8-9). Taipei: ECUS Publishing House.]
- 碧翠絲·阿雷馬娜（2021）。**那些消失的事**（王卉文譯）。台北：阿布拉。（原著出版於 2019 年）
- [Alemagna, B. (2021). *Les choses qui s'en vont* (H. -W. Wang, Trans.). Taipei: ABULA Press. (Original work published 2019)]
- 蔡宛璇（文）、三木森（圖）（2020）。**噓……**。載於夏夏（主編），**小孩遇見詩：想和你一起曬太陽**（頁 20-21）。台北：木馬文化。
- [Tsai, W. -H. (text), & Mori (illustrations) (2020). Hush. In Xia Xia (ed.), *The encounter of young children and poems: Let's bask in the sun together* (pp. 20-21). Taipei: ECUS Publishing House.]
- 蔡敏玲、戴芳煒（2018）。**幼兒語文教材教法：尋找文學森林裡跳舞的光**。台北：心理。
- [Tsai, M. -L., & Dai, F. -W. (2018). *Teaching materials and methods of language learning for young children: Searching for lights dancing in the woods of literature*. Taipei: Psychological Publishing.]

- 潘家欣（文）、三木森（圖）（2020）。池塘。載於夏夏（主編），*小孩遇見詩：想和你一起曬太陽*（頁 25）。台北：木馬文化。
- [Pan, J. -H. (text), & Mori (illustrations) (2020). The pond. In Xia Xia (ed.), *The encounter of young children and poems: Let's bask in the sun together* (pp. 25). Taipei: ECUS Publishing House.]
- 賴韻宇（2020）。*童詩，同話－我們與故事詩的再遇見*。臺北市第 21 屆中小學及幼兒園教育專業創新與行動研究徵件－109 年幼兒園組，轉變與成長類特優獎。取自 <https://eiar.tp.edu.tw/Home/AwardedList>
- [Lai, Y. -Y. (2020). *Reencounter of young children and narrative poems*. The 21th action research competition of junior, elementary schools and preschools in Taipei, the high distinction award in the category of transformation and growth. Retrieved from <https://eiar.tp.edu.tw/Home/AwardedList>]
- 戴夫·艾格斯（文）、藍·史密斯（圖）（2020）。*明天，很有可能*（劉清彥譯）。新北：拾光。（原著出版於 2019 年）
- [Eggers, D. (text), & Smith, L. (illustrations) (2020). *Tomorrow most likely* (C. -Y. Liu, Trans.). New Taipei City: Gleaner Books Ltd. (Original work published 2019)]
- 謝欣芷、黃靜雅（2006）。春天佇佗位。收錄於謝欣芷（製作），*春天佇佗位*（音樂光碟）。台北：風潮音樂。
- [Hsieh, S. -Z., & Huang, J. -Y. (2006). Where is spring? In S. -Z Hsieh (prod.), *Where is spring* (Audio CD). Taipei: Wind Music.]
- 謝武彰（1990）。兒歌和兒童詩。載於鄭明進（主編），*認識兒童詩*（頁 86-89）。台北：中華民國兒童文學學會。
- [Hsieh, W. -Z. (1990). Nursey rhymes and poems for children. In M. -J. Zheng (ed.), *Getting to know poems for children* (pp. 86-89). Taipei: The Society of Children's Literature.]
- 蘿拉·維卡羅·希格（2014）。*綠*（宋珮譯）。台北：維京國際。（原著出版於 2012 年）
- [Seeger, L.V. (2014). *Green* (P. Song, Trans.). Taipei: Taiwan Mac Educational Co.. (Original work published 2012)]
- Broutas, M. (1995). The versatility of poetry. *Teaching PreK-8*, 25(6), 40-42.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Burke, E. M. (1990). *Literature for the young child* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Charters, A., & Charters, S. (1997). *Literature and its writers: An introduction to fiction, poetry, and drama*. Boston, MA: Bedford Books.
- Eisner, E. (1993). Forms of understanding and the future of educational research. *Educational Researcher*, 22(7), 5-11.
- Grant, J. M. (1991). Poetry in motion. *The Reading Teacher*, 44(9), 1-6.
- McNair, J. C. (2012). Poems about sandwich, cookies, jelly and chocolate: Poetry in K-3 classrooms. *Young Children*, 67(4), 94-100.
- Nodelman, P., & Reimer, M. (2003). *The pleasures of children's literature* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Rosenblatt, L. (1978). *The reader, the text, the poem: A transactional theory of the literary work*. Carbondale, IL: Southern Illinois UP.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

投稿收件日：2023 年 02 月 24 日

第 1 次修改日期：2023 年 04 月 14 日

第 2 次修改日期：2023 年 05 月 19 日

接受日：2023 年 05 月 19 日

附錄 1 貓咪班師生 2020 年—2021 年上下學期共讀詩書一覽表

編號	閱讀日期	閱讀時段	書名/詩名	時間長度
	上學期			
1	2020.10.15	上	夏天的早晨	16 分 11 秒
2	2020.10.20	上	田鼠阿佛	25 分鐘
	2020.10.22	上		26 分鐘
3	2020.10.27	上	公園裡有一首詩	30 分鐘
	2020.10.27	放學前		9 分 34 秒
4	2020.10.29	上	喜歡的練習曲	30 分 24 秒
	2020.10.29	下		11 分鐘
5	2020.11.03	上	下雨的味道	26 分 42 秒
	2020.11.03	放學前		9 分 22 秒
6	2020.11.10	上	還記得	24 分鐘
	2020.11.10	下		19 分 20 秒
	2020.11.12	等待集合時間		3 分 13 秒
7	2020.11.24	上	風是什麼顏色	31 分 17 秒
	2020.11.24	放學前		7 分鐘
8	2020.12.08	上	宇宙掉了一顆牙	32 分 29 秒
	2020.12.08	下		18 分鐘
	下學期			
1	2021.03.02	放學前	小象的雨中散步	4 分 05 秒
2	2021.03.16	上	剛才我去散步	22 分 30 秒
	2021.03.16	下		15 分 56 秒
3	2021.03.18	上	四點半	32 分 40 秒
4	2021.04.12	上	坐在世界的一角	28 分 09 秒
	2021.04.12	下		25 分 37 秒
5	2021.04.20	上	綠	41 分 41 秒
	2021.04.20	下		28 分 02 秒
6	2021.05.04	上	明天，很有可能	40 分 57 秒
	2021.05.04	放學前		12 分 26 秒
7	2021.05.11	上	那些消失的事	22 分 47 秒
	2021.05.11	下		19 分鐘

註：「上」代表上午師生共讀時段、「下」代表下午師生共讀時段。

附錄 2 貓咪班師生 2020 年—2021 年上下學期共讀小詩一覽表

編號	閱讀日期	閱讀時段	詩名	時間長度
	上學期			
1	2020.11.10	睡前	豆芽	1 分 48 秒
	2020.11.12	等待集合		1 分 35 秒
	2020.11.16	睡前		39 秒
	2020.11.17	睡前		49 秒
2	2020.11.12	上	菓子餅乾	26 分 31 秒
	2020.11.17	睡前		1 分 41 秒
3	2020.11.16	睡前	落葉	3 分 51 秒
	2020.11.17	睡前		2 分 48 秒
4	2020.11.17	睡前	獅子	3 分 52 秒
	2020.11.20	放學前		9 分 47 秒
	2020.12.03	等待集合		45 秒
5	2020.11.19	睡前	野貓	7 分 27 秒
	2020.11.20	放學前		7 分 52 秒
	2020.12.03	等待集合		45 秒
6	2020.11.20	放學前	樹	5 分 38 秒
	2020.11.25	睡前		1 分 26 秒
	2021.04.19	放學前		3 分 24 秒
7	2020.11.25	睡前	蘑菇	6 分 00 秒
8	2020.11.26	上	風有幾隻手	10 分 42 秒
	2020.11.30	睡前		9 分 21 秒
9	2020.12.01	放學前	下雨天	4 分 53 秒
	2020.12.03	放學前		4 分 01 秒
10	2020.12.03	上	吃光	20 分 30 秒
		放學前		3 分 48 秒
11	2020.12.17	上	秘密遊戲	41 分 06 秒
12	2020.12.21	睡前	雲和月	1 分 17 秒
13	2020.12.21	睡前	星星和月亮	2 分 38 秒
14	2020.12.25	上	切開芭樂，我收到一朵花	20 分 47 秒
15	2020.12.31	上	小鳥可以搭飛機嗎	23 分 26 秒
16	2021.01.07	上	噓……	33 分 43 秒

續下頁

續上頁

編號	閱讀日期	閱讀時段	詩名	時間長度
	下學期			
1	2021.03.04	上	蚯蚓跳舞	11 分 34 秒
		下		15 分 46 秒
	2021.03.11	放學前		7 分 25 秒
2	2021.03.04	集合時間	看	1 分 28 秒
3	2021.03.11	上	池塘	29 分 40 秒
		下		19 分 10 秒
4	2021.03.23	睡前	雨天	5 分 30 秒
5	2021.03.23	睡前	風吹帽子	6 分 09 秒
6	2021.03.30	上	我和我的影子	11 分 30 秒
		放學前		3 分 12 秒
7	2021.04.06	上	木棉樹	23 分 41 秒
		放學前		6 分 56 秒
8	2021.04.15	戶外散步	呱！下雨啦！	1 分 40 秒
9	2021.04.19	上	白鷺鷥	21 分 51 秒
		下		14 分 18 秒
10	2021.04.29	上	花和蝴蝶	23 分 33 秒
	2021.04.30	公園野餐時		1 分 10 秒
11	2021.04.30	公園野餐時	會飛的花	1 分 32 秒
12	2021.04.30	公園野餐時	天空的雲	0 分 49 秒
	2021.05.06	上		31 分 37 秒
13	2021.05.13	上	不是，也是	25 分 13 秒

註：「上」代表上午師生共讀時段、「下」代表下午師生共讀時段、「睡前」代表「午睡前」。