

“识字”到“育思”：小学低段形声字规律探究中的思维迁移策略

——以《小青蛙》教学为例

周 颖 杨雁茜

四川师范大学 文学院 四川 成都 610066

【摘 要】：小学低段识字教学当前普遍存在“重识记、轻思维”和“识字止于识字”的问题，学生学完一课后，虽然认识了一批生字，却很难从本课获得可迁移的学习能力。《义务教育语文课程标准》（2022年版）明确将“思维能力”作为语文核心素养的重要板块，而形声字作为现代汉字的重要组成部分，对其“形旁表义，声旁表音”规律的探究，本身就是一种观察、归纳和类推的思维训练。本文以统编版一年级下册《小青蛙》为例，聚焦识字教学中的迁移思维培养，提出声旁猜读、对比发现、迁移运用、认写分流四条策略，以讨论在识字教学中如何用汉字规律促进思维的发展。

【关键词】：形声字；识字教学；思维发展；小学低段

DOI:10.12417/2705-1358.26.13.084

1 问题提出

1.1 形声字教学的现实困境

识字教学是小学低段的重点任务，但在当前的教学中，教师群体往往总是聚焦于识字的数量，易于将教学目标窄化为字形的识记和书写，忽略了识字对学生思维的培养作用。

形声字在统编版的小学教材中占比较大，“看形旁知义，看声旁定音”是教师在教学中普遍采用的方法。然而在实际教学中，形声字的教学的终点多停留在让学生理解掌握“形旁表义，声旁表音”的规律，从而帮助识记本课或者其他的生字。教师往往以“告知”代替发现，弱化了规律的自主推导过程。学生由主动发现变为被动接受，变得很难真正理解规律，更不谈实现思维的跃迁。

形声字规律探究的过程，本质是观察、比较、归纳和类推思维活动，是培养学生思维能力的重要载体。形声字教学如果止于识字，不仅无法呼应新课标强调的“思维能力”这一核心素养，更会失去其深厚的育人价值。

1.2 “用规律识字”到“以规律育思”

迁移理论认为，学习的最终目的不在于掌握知识，而在于将已有的经验应用于新场景。因此，本文认为形声字的教学应该由原本的“用规律认字”进一步走向“以规律育思”。

由形旁猜义，读声旁记音是一种由已知推未知的类推操作，相同声旁和形旁字的归类则是一种比较与分类，形声字日常识字活动的各个过程都蕴含着思维操作的训练。因此，如果能够在引导学生在发现并运用规律的同时，有意识地帮助学生

体会并迁移其中的思维方法，识字的终点就不会只停留在单纯的知识习得，同时，也会朝着思维能力培养的方向发展。

1.3 “微迁移”的边界

在此特别说明本文所说的“思维迁移”的范围和边界。由于低段学生以具象思维为主，本文提到的“思维”不是宏大的抽象概念，而是指在课堂上可以切实落地操作，并且能被观察到的如观察、归类、比较和推测等思维习惯。本文无意将识字活动拔高到“认识世界的规律”的层面，而是主张一种“微迁移”，即绝不脱离汉字，空谈思维的迁移。而是要在真实的课堂认字情境中，让学生自主地意识到方法的可迁移性。强调“迁移”的边界，是从低段学生的认知特点出发的，旨在避免思维训练脱离儿童的实际认知情况。“

下文即围绕此主张，在说明理据后，以《小青蛙》一课作为例证。

2 理论基础

本文“由识字到育思”的主张主要建立在以下三个理论基础：学习迁移理论、最近发展区理论以及儿童认知发展规律；这三个理论分别为“思维何以能够迁移”、“教师如何指导”与“低段儿童能迁移到什么程度”提供了说明，也为下文的四条策略提供了理论依据。

2.1 学习迁移理论

学习迁移指一种学习对另一种学习的影响。在诸多迁移理论中，贾德的“概括化理论”对识字教学具有直接指导意义：两个学习活动之间的共同成分只是产生迁移的必要前提，而产生

迁移的关键,是学习者在两种活动中概括出共同原理。也就是说,如果学习者习得的不仅是孤立的经验,而是从具体经验中抽象出了原理与方法,迁移就更可能发生。就形声字教学而言,若教师并不只是把“由形旁定义、由声旁猜音”作为一次性的认字技巧,而是将其作为以汉字为基础的“由已知推未知”的思维训练,就更可能实现从“识字”到“育思”的跃迁。

此外,迁移有近迁移与远迁移之分,一年级宜以“认识新的形声字”这样的近迁移为主,所以我们要时刻对迁移范围保持克制。

2.2 最近发展区与支架式教学

维果茨基提出,儿童存在“现有发展水平”与“在他人帮助下可能达到的水平”之间的最近发展区,并强调“教学应当走在发展的前面”。基于这一理论,布鲁纳等人发展出“支架式教学”的概念,认为教师需要提供必要的支持来帮助学生完成任务,随着学生能力的增强再逐步撤除。这意味着识字教学时,在学生不能独立发现规律时,教师可在学生已有的经验之上,搭建“找相同一辨不同一猜读音一验对错”的认知支架,帮助学生完成规律的推理。这正是教学在最近发展区内发挥作用的过程,也为我们“由扶到放”的教学设计提供了依据。

2.3 低年级儿童的认知发展特点

依据皮亚杰的认知发展阶段理论,小学一、二年级学生正处于前运算阶段向具体运算阶段过渡的时期,思维以直观、具象为主,抽象概括能力尚在萌芽。这一特点决定了本文所谈的“思维迁移”必须具备两个前提:其一,教学需依托具体可感的素材,在看得见、摸得着的汉字部件中进行观察、比较与推测,不能脱离汉字直接讲授抽象的“类推”、“归类”;其二,始终坚持克制的“微迁移”,以培养学生力所能及的简单归类思维为旨,不可将目标拔高到超越其认知水平的高度。这是本设计的出发点,也为“思维迁移”在低学段划定了合理的边界。

3 教学策略

根据上述讨论,本文提出四条落脚于“认字”与“育思”的教学策略(以《小青蛙》为例)。不过,思维的训练应是隐性的,所以在实施以下策略时,教师不必、也不太适宜向一年级学生讲解“类推”“归类”等术语。教师可以通过回答问题,参与活动,融入情境等方式,让学生不知不觉地掌握方法。

3.1 声旁猜读

在学生认识“青”之后,面对“清、晴、请、睛、情”一组字,教师以引导学生自主猜测读音,待学生猜读后,教师再进行验证、纠音。在这个过程中,学生凭借已经掌握的声旁,去推测尚不认识的生字字音,这一过程使学生经历了一次完整的“由已知推未知”的推理。当然,针对“晴”字的发音,教

师可挖掘这一例外的价值,借此向学生强调,猜读未必完全正确,猜后还需加以验证。相比记住某一个字,这种先猜测、后验证的思维,更具有教育价值。

3.2 对比发现

教师呈现同声旁的组字“清、晴、请、睛、情”,通过提问,引导学生观察并比较其异同。在此基础上,教师继续追问为什么各字偏旁均不相同,引导学生独立思考并发现形旁表义的规律。这一过程表面上是在认字,实质上训练的是学生比较异同与按特征归类的思维。而这对一年级学生而言,正是他们力所能及,也最为基础的两种思维操作。

3.3 迁移运用

本条策略在前两条策略的基础上更进一步,不只让学生会用方法,更让学生意识到自己在用方法,这也是本文的创新所在。

此条教学策略具体分为两步。第一步,教师放手让学生“猜字”。教师先出示与本课有关的“青”字族生字,让学生猜其音义。接着再出示一组新字族生字让学生推测,从而完成知识的课内迁移与跨字族迁移。第二步,也是关键一步,让学生自己复盘猜字的步骤与方法。学生完成猜字后,教师应马上追问“我们是怎么猜出来的?以后遇到生字还能用这个方法吗?”这一过程意在让学生明白,他们掌握的不只是生字,而是一种可反复使用的方法。

特别注意,低段儿童以具象思维为主,迁移一旦拔高便易脱离学情。因此,这一策略必须把握分寸,时刻扣住汉字本身。

3.4 认写分流

低段识字应遵循“多认少写”的原则。对于要求会写的字,如“请”“青”,教师在指导笔顺与间架结构的同时,可引导学生借助形旁、声旁理解字形,例如通过师生问答让学生明白“请”为何是言字旁。这一方法既帮助记忆,也减少多写、漏写部件的错误。如此,前几条策略用来护认字的规律,便顺势延伸到了书写。针对书写质量,教师可借助师生共同商定的星级评价表加以反馈与改进,此处不再展开。

4 《小青蛙》课例呈现与解析

《小青蛙》是统编语文一年级下册识字单元中的一篇字族文,围绕声旁“青”编排了“清、晴、睛、请、情”等一组形声字,字音相近、字形成串,且贴近儿童生活。所以本文认为,可以将其作为聚焦形声字规律发现与思维迁移的理想载体。下面将按照课堂的真实顺序,呈现各策略如何实际落地,并重点解析两个关键环节。

4.1 导入

始，教师以谜语引出“青蛙”的“青”，利用学生已知的“青”字，为后续成串识字做好铺垫。这一环节意在唤起旧知、聚焦声旁，不宜过多过长。

4.2 集中识字、发现规律

本环节承载策略一、二，是本设计的重点环节。教师先出示本课儿歌，请学生圈出具有相同部件“青”的字，学生完成后，教师出示课件，集中呈现“清、晴、睛、请、情”一组字。首先进行声旁猜读，教师引导学生借助“青”字猜音，提问：“这些字里都有‘青’，谁来猜猜它们怎么读？”接着板书拼音验证。特别注意的是，学生读到“晴”时，也许会猜成 qīng，教师借此点明：“声旁能帮我们猜读音，可有时候不完全一样，所以猜完还要读一读、认一认。”以此可培养学生“猜测——验证”的思维。

教师顺势引导学生观察本组字不同之处，提问：“它们都有‘青’，那不一样的地方在哪儿？”待学生逐一指出“氵”“日”“目”“讠”“忄”五个偏旁不同后，教师便借助课件，引导学生发现偏旁与义的关系。如：通过图片使学生理解“晴”、“清”与“睛”分别于太阳、水和眼睛有关；利用旧知引导学生明白“请”与语言有关；通过讲解法让学生明白“情”与心灵感受有关。在问答中，推动学生自主归纳“形旁暗示了字和某类事物相关”的规律，最后以口诀“形声字，好识记，声旁帮助读字音，形旁帮助想字义”总结，让学生明白在掌握这一组字的基础上，我们还可以用同样的方法去认识更多生字。

本环节的关键是过渡和提问的设计，从猜读音验对错，到“找相同”、“辨不同”，教师的每一次追问都需要把学生的注意力从识字到发现规律引导。比较、归类、推测与验证等思维的训练应在识字过程中自然展开。

4.3 迁移猜读与“想一想”

本环节也为重点环节，对应策略三。在学生掌握了一组字并通过练习强化后，教师出示未学的“蜻”，请学生运用刚才的办法大胆猜测本字的读音以及可能关联的事物，学生借“青”声旁与“虫”旁推测其可能读 qīng，与虫类有关。随后教师再

出示“包”字，提问“包”加上三点水、足字旁、火字旁会变成什么字？猜测其发音和意义。本过程可让学生将形声字规律从“青”字族成功迁移到了“包”字族，体验到成功运用规律的成就感，“由已知推未知”的思维训练也就此完成。

最后进行“想一想”环节：教师带领学生回顾猜读的步骤与过程，引导学生用自己总结出“先看认识的偏旁，再猜”即可，不作任何拔高与延伸。此处设计是为了让学生在心理留下“方法可以迁移”的印象，这一步也正是本课所谈的“由识字到育思”在课堂上的具体落脚点。

4.4 写字指导与小结

教师针对会写字“请”“青”，指导笔顺与间架结构，并引导学生借助形旁声旁记忆字形、避免写错。然后辅以师生共建的星级评价表就书写情况书进行点评与修改。课末，教师带学生回顾，将生字习得与思维方法一并收束。

5 教学建议与结语

综上所述，要让形声字教学真正从识字走向育思，教学时要注意以下几点。

其一，认字与育思并行不悖，但需要以认字为基础，思维培养必须依托具体的识字活动，不可为追求思维而冲淡认字任务。二者一体两面，彼此并不割裂。

其二，迁移应自然、克制，以归类、比较和简单类推为限度，在真实的认字情境中适度发生。教师切忌脱离认字活动空谈思维，更不可为套用“规律”而曲解字义或编造关联，要以“猜测——验证”的思维替代机械套用。

其三，教师要由扶到放，尊重差异。教师先搭支架，后放手，给不同水平的学生留出尝试与表达的余地，尽量使每个学生都能在各自的起点上经历一次发现。

总的来看，形声字所蕴含的，不只是认读单字的规律，更是一种由部件推整体、由已知推未知的思维方式。识字教学不应止于识字，教师若能引导学生在认字的同时，习得可迁移的思维方式，识字便不只是技能训练，也能为思维发展助力。这或许正是低段识字教学走向深入的一条可行路径。

[1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.

[2] 吴忠豪,丁炜,惠中.小学语文课程与教学第4版[M].北京:中国人民大学出版社,2023.05.

[3] 郑国民.以文化人,建设素养型语文课程标准——义务教育语文课程标准(2022年版)解读[J].基础教育课程,2022,(9):30-36.

[4] 汪梦娇.基于思维发展的小学语文识字教学探析[J].小学语文,2024,(4):55-58.

[5] 吕俐敏.统编教材识字教学的几点建议[J].小学教学(语文版),2019,(1):40-41.

[6] 吕俐敏.统编教材字族文特点及教学建议[J].小学教学设计,2025,(13):5-9.