

基于分层教学理论的高中日语教学模式 探索与实证研究

吴婉

佛山市顺德区伦教中学

摘要：本研究基于分层教学理论，探索高中日语教学模式的创新与实践。研究采用问卷调查与教学实验相结合的方法，针对高中日语学习者水平差异显著的特点，构建动态分层教学体系。研究表明，分层教学能够显著优化教学效果，尤其有助于缓解传统课堂中“优生吃不饱、后进生跟不上”的教学困境。本研究不仅为高中日语教学提供了可操作的教学模式，也为分层教学在外语教学中的应用提供了一定参考。

关键词：高中日语；分层教学；最近发展区；教学模式；实证研究

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.07.021

引言

近年来，在高中外语多元化政策的推动下，选考日语的学生人数呈现爆发式增长。其中，高三学生人数从2016年的1.2万人激增至2024年的70万人，如此快速增长往往导致同一班级内学生日语水平参差巨大。与此同时，2024年日语题型改革凸显了从知识考查向能力考查的转变趋势，进一步加剧了教学实施的难度。

笔者所在地的大部分高中都采取日语走班制，导致学生转班时间不一致，日语水平差距明显等问题突出，且高中备考节奏快、内容多，传统的“课堂齐步走、课后同质练”教学模式导致“优生吃不饱、后进生跟不上”的现象更加突出。这种状况与《中国教育现代化2035》¹提出的“因材施教”理念及《日语课程标准》（2020修订版）（以下简称课标）强调的差异化教学要求形成强烈落差。

基于上述背景，探索科学有效的分层教学模式具有重要现实意义。本研究旨在通过实证调查，构建适应高中日语教学特点的分层教学体系，为解决教学实践中的差异化需求提供可行方案。研究将重点关注分层标准制定、教学策略设计及动态评价机制等核心环节，力求实现规模化教育与个性化培养的有机统一。

一、先行研究

国外分层教学理论发展较早且体系成熟。Bloom(1956)提出的“掌握学习理论(Mastery Learning Theory)”奠定了现代分层教学的理论基础，随后Bruner(1960)提出“发现学习理论(Discovery Learning)”进一步丰富差异化学习的理论内涵。日本文部科学省(1978)在《高中教学大纲》中正式确立分层教学制度，德国则发展出

“FEGA”“FD”等学科分层模式(叶琳,2008)，标志着分层教学向科学化、个性化方向发展。

国内分层教学研究呈现理论与实践的双轨发展。从孔子“因材施教”的古典教育思想，到20世纪80年代系统引入西方分层教学理论(王映,2004)，学界逐步建立起本土化的研究框架。近年来，研究者开始关注分层教学在具体学科中的应用，如陈晓凤(2017)从分层标准、教学目标、评价体系等维度探讨了高中日语分层教学的实施路径。然而，现有研究在分层模式的构建等方面仍存在探索空间，针对高中日语教学的系统研究亦较为匮乏。

二、研究方法

本次研究以笔者所在城市的两所普通高中的高三日语学生为对象，以高中日语分层教学为主题，设计并实施标准化问卷调查(共收回有效答卷97份)，了解高中日语学生的学习情况及对分层教学的认知、态度和需求，为分层教学研究提供实证依据。

据调查，学习者基础呈现明显分化，约93%的学生从零基础开始学习日语，词汇和语法被他们视为主要的学习障碍。关于自我能力定位，受访者呈现近似正态分布：41.24%自评为“较差水平”，48.45%选择“中等水平”，仅10.31%认为自身达到“优秀水平”。超过半数的学生对分层教学的整体看法较为积极，表示支持或比较支持，这为分层教学的实施提供了良好的基础。学生期望通过分层教学提高成绩、改善学习方法、增强兴趣等，这与分层教学的目标相契合。至于分层教学的应用环节，认为在课堂讲解内容、作业设计、课堂提问等环节应用效果较好的学生占据多数。同时，学生主要希望教师通过

提供不同难度的学习材料、进行个性化辅导等方式更好地满足他们的需求，这为本研究在分层教学中的教学方法和策略提供了参考。

三、分层教学的实施过程

（一）学生分层

学生分层是实施分层教学的首要环节，其科学性和合理性直接影响到后续教学活动的效果。Vygotsky(1978)的“最近发展区(Zone of Proximal Development, 简称ZPD)”理论指出，学习者现有独立解决问题能力与潜在发展水平之间的区域(ZPD)是教学干预的关键领域。笔者对在所在高中2025届学生的历次区、市统考成绩追踪发现，历次成绩基本位于120分以上的学生约占11.34%，62%左右的学生成绩集中在80-110分的区间，低于80分的约占18.55%。笔者基于学生的成绩水平，参考的课堂参与度及作业完成情况，将学生分为基础层（低分层）、提高层（中间层）和拓展层（高分层）三个层次。

同时，通过智学网平台建立可视化反馈系统，生成学生个人成绩雷达图，实时显示成绩的升降。通过“动态评估-反馈调整”建立动态调整机制，并基于阶段测试的形成性评价结果进行学生层级微调。

（二）教学目标分层

教学目标分层作为分层教学的核心环节，其科学设定直接关系到教学干预的有效性(张莉, 2020)。基于课标的学业质量要求，本研究构建了三级教学目标体系。

基础层的学生通常存在语言基础薄弱与学习策略欠缺的双重困境，突出表现为语法错误率超过45%，词汇量不足课标词汇的30%，课堂参与度低下。该层级的培养对标学业质量水平4级，聚焦“双基强化”。在知识目标方面，要求学生掌握75%的课标词汇，语法准确度需达60%，重点突破动词活用等核心语法难点。在技能目标方面，能理解日常生活场景中的简单对话，阅读信息提取准确率达60%。能写出10句以上的连贯短文，培养学生的学习和学习习惯，激发学生的学习内驱力，让学生建立学习自信心。

提高层的日语语法基础较好，词汇量覆盖课标单词的60%以上，具备一定的学习能力和学习积极性，但知识的拓展和综合运用能力有待提高。培养目标对标学业质量水平5级，着重综合能力提升。知识层面要求学生完全掌握课标词汇(2000词)，熟练运用中级语法(如使役句等)，语法准确率达到80%以上。在

技能目标方面，着重提高阅读理解、写作和口语表达能力，阅读信息提取准确率达80%以上，尤其注重对长难句的理解训练；能够写出结构清晰、语言表达准确流畅的280字日语作文，听懂日常对话(速度约240字/分钟)及简短独白语篇(如天气预报)。培养学生的自主学习习惯。

拓展层学习者展现出相对优质的语言学习者的典型特征，在多次考试中语法准确率一般能超过90%，词汇量可覆盖课标词汇的80%以上，课堂思维活跃，对拓展性学习任务的完成度较高，是学科尖优生的培养目标。针对该群体的培养目标应实现从语言训练转向高阶思维和跨文化交际能力的训练。除了课标要求外，需掌握500个拓展词汇及高级语法。能理解较长对话(如访谈、演讲)，抓住细节及隐含意图，听力准确度接近100%。能使用复杂句式撰写符合日语考试高分作文要求的文章。此外，鼓励学生参加各类具有创造性的学科比赛(如作文大赛、日语能力等级考试等)。

（三）教学方法分层

教学方法的分层是实现分层教学目标的重要手段。据调查，学生对分层教学的期待中，“多样化教学方法”占46.39%，“需要个性化辅导”占34.02%，希望“获得不同难度材料”的则占30.93%。这些发现为差异化教学策略的设计提供了重要参考。

本研究以请假条写作的教学课堂为例，展示高三日语课堂上针对不同层级的学生而设计的分层教学实施方法。该课堂对应“教-学-练”三位一体的教学模式，分为“个体输入-小组群学-动态输出”三个维度，要求学生按照考试要求，写一篇请假条。

在个体输入阶段，各层级学生接受与其水平相适应的学习材料和分析任务。基础层学生利用范文完成填空式基础练习，重点掌握日期、班级、原因等核心信息的规范书写。提高层学生完成填空后，利用思维导图对范文进行系统分析，着重标注六个关键要素：标题、尊称、时间要素、正文事由、请求及落款。扩展层学生总结请假条常用词句，并根据范文模版思考如何将其应用在不同事由的请假条写作上，触类旁通。

小组群学阶段，采用“三层交叉群学”的模式将学生混合编组。学生首先分享各自在第一阶段中的所学，随后根据要求，基础层学生负责书写请假条的基础信息，提高层学生架构主文内容，拓展层学生进行敬语润色，最后小组共同完成互评。实践表明，这种协作模式能有

效促进知识传递,如某小组将基础层学生的作文从第二三档逐步修改为第五六档的水平。

动态输出环节,由扩展层学生参考考试真题,拟出一份新的请假条题目,全班同学根据前阶段的学习,完成写作任务,并进行展示。

通过多次实践发现,该实施流程显著提升了三个层次的学生的学习效果,特别是基础层学生对“请允许我”等关键表达的正确使用率明显提高。

(四) 教学评价分层

教学评价分层是分层教学的重要组成部分。传统教学模式中,教学评价往往被视为单向的指令传递。但该模式无法充分激发学生的潜能。语言学家 Dana Ferris 提出的反馈分层模型认为,教师对学生写作错误的反馈应当遵循“分层干预”原则,即根据错误类型对交际理解的影响程度及学习者的认知发展阶段,采取具有针对性的纠错策略。(王初明,2010)

在操作层面,Ferris 将写作错误划分为三个层级。首要关注的是全局性错误(global errors),这类错误直接影响文本理解。对此类错误需采取直接纠正并辅以规则说明的显性反馈。其次是局部性错误(local errors),虽不影响整体理解但反映语言系统缺陷的问题,教师宜采用下划线标注或错误编码等间接提示方式,引导学生自主修正。最高层级为修辞性错误(rhetorical errors),特指语用适切性与文体风格问题。此时通过元语言提问引发元认知反思比直接纠错更具长效性。根据该理论,过度纠正初级学习者的局部性错误可能导致认知负荷超载,而对高阶学习者的表面错误过度包容则会错失语言精准化的重要时机。

该模型在高中日语分层教学实践中展现出独特价值。针对基础层学生,应集中解决全局性错误,避免因全面纠错导致学习兴趣衰减。如假名书写、时态混乱等。教师应直接修正并附加相关知识作为认知支架。对于提高层学习者,应着重第二类反馈方式,采用间接提示(下划线/错误编码)进行提示。而拓展层学生的反馈重点应转向对修辞层面的高阶思考,如学生对同级生过度使用“可否允许我?”的句式,则可以通过“语境得体程度”提醒学生自主反思。

研究表明,将反馈视为一个“对话过程”能够更有效地支持学生在情感、行为和认知上的深度参与。除了错误提示外,教师需多采用激励性评价语言,及时肯定学生的进步和努力,不断助长学生的潜在发展区。

(五) 实施效果分析

本研究在开始之前,获知学生对于分层教学的期待为:89.69%的学生将“提高成绩”列为首要目标,其次为“改善学习方法”(29.90%)和“培养自主能力”(23.71%)。实施分层教学后,通过追踪学生的成绩和课堂表现的变化,证实为分层的学生设定差异化目标,实施分层教学和反馈能使各层级学生在各自的最近发展区内获得更优发展,又通过真实性任务提高了全体学生的学习素养,符合课标的核心素养培养要求。

结语

本研究通过系统构建分层教学体系,证实了其在高中日语教学中的实践价值。研究创新性地将“最近发展区”和“反馈分层模型”应用于日语教学,优化了教学和评价体系,为不同水平学生提供了精准的学习支持,为落实《日语课程标准》的个性化教学理念提供了重要依据。期待未来进一步结合智能技术,深化分层教学的动态调整机制,并探索其在跨学科教学中的应用潜力。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中日语课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京:人民教育出版社,2020.
 - [2] Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals (1st ed.). Longman Group.
 - [3] Bruner, J. S. (1960). The Process of education. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
 - [4] 叶琳, 刘文霞. 国外分层教学历史发展概况[J]. 教学与管理, 2008, (03): 159-160.
 - [5] 王映. 分层教学学生评价方法初探[J]. 基础教育研究, 2004(04): 29-30.
 - [6] 陈晓凤. 浅谈在高中日语教学中如何进行分层教学[J]. 新课程(下), 2017, (12): 235.
 - [7] Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
 - [8] 张莉. 高中零起点日语班教学实践——针对不同起点学生的分层教学[J]. 中等日语教育, 2020, (00): 164-169.
 - [9] 王初明. (2010). 外语写作教学中的反馈研究述评[J]. 外语教学与研究, 42(3), 205-210.
- 基金项目: 顺德区教育科学“十四五”规划2024年度课题: “三新”背景下高三日语备考中的分层教学实践研究(课题编号: SDX2024213)。