

最近发展区理论视域下高中英语课内外阅读的衔接问题与对策研究

——基于“双重落差”的分析视角

杨紫霞

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年7月13日; 录用日期: 2026年8月15日; 发布日期: 2026年8月24日

摘要

高中英语课内外阅读教学中的“双重落差”问题日益凸显, 既存在初高中学段衔接的纵向落差, 也面临班级内学生个体分化的横向落差。本研究以最近发展区理论为分析框架, 通过案例分析法深入探究双重落差的成因, 并提出缓冲、阶梯式纵向过渡路径与多元、协同式横向分层策略。围绕阅读资源的分层匹配、学习支架的阶梯搭建、项目产出的协同整合三个维度实现课内外阅读的深度融合, 以期初升高关键过渡期的英语阅读教学提供实践参考。

关键词

高中英语, 双重落差, 最近发展区, 课内外阅读衔接

A Study on the Integration of In-Class and Extracurricular Reading in Senior High School English from the Perspective of the Zone of Proximal Development Theory

—Based on the Analytical Framework of “Dual Gap”

Zixia Yang

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: July 13, 2026; accepted: August 15, 2026; published: August 24, 2026

Abstract

The issue of “dual gap” in senior high school English reading instruction has become increasingly prominent. It encompasses both the vertical gap in the transition from junior to senior high school and the horizontal gap in the differentiation among students within the same class. Adopting the Zone of Proximal Development (ZPD) theory as its analytical framework, this study employs case analysis to explore the causes of the dual gap in depth. It proposes buffer and stepped vertical transition paths as well as diversified and collaborative horizontal grouping strategies. The integration of in-class and extracurricular reading is achieved through three dimensions: tiered allocation of reading resources, scaffolded construction of learning support, and collaborative integration of project-based outcomes. This study aims to provide practical references for English reading instruction during the critical transition period from junior to senior high school.

Keywords

Senior High School English, Dual Gap, Zone of Proximal Development, Integration of In-Class and Extracurricular Reading

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《普通高中英语课程标准(2017 年版 2020 年修订)》对高中生的课外阅读量提出了明确的量化要求：必修课程阶段课外阅读量平均每周不少于 1500 词，累计不少于 4.5 万词；选择性必修课程阶段平均每周不少于 2500 词，累计不少于 10 万词[1]。《普通高中英语课程标准日常修订版(2017 年版 2025 年修订)》进一步强化了核心素养的统领作用，“从课程性质、课程理念、课程目标、课程内容、学业要求、质量标准各个方面，将义务教育英语课程标准作为参照点来调整，关注进阶，加强初、高中课程内容的有机衔接”[2]。这一政策导向为课内外阅读的衔接研究提供了直接的政策依据。

“课内外阅读衔接”是指以课内阅读教学为核心，通过课外阅读材料的有机补充与联动，实现课内所学与课外所读的相互促进、螺旋上升。学段衔接的困境不仅存在于小初阶段，在初高阶段同样突出。有研究指出，衔接不畅主要表现为学生缺乏过渡支持等[3]，这一分析框架对初高衔接同样具有解释力。当前高中英语课内外阅读教学中也普遍存在“双重落差”现象。一是纵向的学段衔接落差。初中英语阅读教学以理解为主，强调学生对语篇内容的整体把握和情节理解；而高中英语阅读教学则更侧重分析与评价，要求学生深入挖掘语篇内涵，体味作者情感。刘保卫通过初高中教师“同课异构”对比研究发现，初中教师解读语篇主要着眼于基本语言知识和语言能力，以浅表层学习为主；而高中教师解读语篇的视角则包括课文内容、语言知识、作者、读者、大概念、思维导图、语言评价与迁移等多个维度，带来的是学生的深度学习和视野的开阔[4]。这种初高中教学的深层差异，导致许多学生因准备不足而产生适应性断层。

二是横向的班内个体分化。同一班级内学生因学习基础、认知风格等因素，在阅读水平上存在显著分化。教学内容与任务的“一刀切”现象依然普遍，导致教学难以满足不同层次学生的需求，极易造成学优生发展停滞、学困生持续落后的两极分化局面。与此同时，课外阅读缺乏系统设计，语篇选择随意，

在话题、语篇体裁等方面与教材单元内语篇关联度不足，课内与课外的阅读呈现出时间与空间上的割裂[5]。

鉴于此，本文从最近发展区理论视角切入，以“双重落差”为分析框架，深入探讨高中英语课内外阅读衔接的困境与对策。已有研究分别从初高中衔接或阅读分层等视角探讨过相关问题，亦不乏课内外阅读一体化的策略探索，但多数研究将纵向落差与横向落差作为独立议题处理，缺乏一个统整两者、并基于同一理论框架同时回应两种落差的系统性分析。文中所涉及的支架搭建、分层阅读、项目产出等均为学界已有之法。本研究的核心贡献在于构建了“双重落差”这一整合性诊断框架，将初高中阅读教学中最具普遍性的两类问题：学段衔接断层与班内个体分化。并将两者置于同一分析视野之内，并以最近发展区理论为统摄性解释框架，系统化地整合多种已有策略，使之形成一套有理论支撑、可操作的课内外阅读衔接方案。

2. 最近发展区理论视域下课内外阅读衔接的机理

社会文化理论由 Vygotsky 提出，强调学习是一个社会化的过程，学习者通过与他人的互动和协作，逐步内化知识和技能[6]。最近发展区、支架教学和内化机制是该理论的三大核心概念，三者相互关联，为课内外阅读衔接提供了系统的理论支撑。

2.1. 最近发展区：落差诊断与目标锚定的依据

学生的发展水平可分为两个层次：一是实际发展水平，即学生能够独立完成任务所体现的能力；二是潜在发展水平，即学生在成人指导或与更有能力的同伴合作下能够达到的能力层次[6]。这两个层次之间的区域，即为最近发展区。

在课内外阅读衔接中，最近发展区的价值在于为教师提供学情诊断与目标设定依据。纵向落差的本质是初中毕业水平与高一目标水平之间的发展区跨度太大，缺乏梯度缓冲。研究表明，初高中英语教学在教学内容与教学方法上存在显著差异——初中侧重于基础知识和基本技能的培养，而高中则更注重提升学生的英语综合运用能力[7]。初中教师解读语篇主要着眼于基本语言知识和语言能力，以浅表层学习为主；而高中教师解读语篇的视角则包括课文内容、语言知识、作者、读者、大概念、思维导图、语言评价与迁移等多个维度[3]。这种教学深度的差异恰恰印证了最近发展区理论所揭示的现有水平与目标水平之间的断裂。横向落差的本质则是同一课堂内不同学生的现有水平不一致，但教学指向同一个潜在水平，导致后进生够不着、优等生无挑战。

与 Krashen 的输入假说相比，ZPD 理论关注的不仅是“提供什么输入”，更是“如何通过社会互动帮助学习者跨越现有水平”。它弥补了输入假说未能解释输入如何转化为内化能力的理论缺口。与差异化教学理论相比，ZPD 的三重优势在于，它提供了明确的诊断依据(实际水平与潜在水平之间的差距)，使分层教学有据可依。并且 ZPD 强调动态性，学生的 ZPD 随能力发展不断变化，教学策略需随之调整。它兼顾个体与集体，既可提供个性化支架，也可通过同伴协作促进共同发展。这些理论优势使 ZPD 框架在本研究中具有不可替代的解释力。

2.2. 支架教学：衔接路径的设计准则

支架教学理论强调教师通过动态调整支持策略，帮助学习者跨越最近发展区的认知鸿沟[8]。

纵向衔接层面，后进生急需填补初中核心词汇句型的空白，而高中英语学习内容在广度和深度上均较初中显著增加，学生难以在短期内适应这些变化[9]。教材内容的梯度设计和教学方法的循序渐进是确保学段平稳过渡的关键[10]，这正体现了支架搭建的必要性。横向分层层面，则需要针对不同水平学生提

供不同梯度的课外阅读材料[11][12]。且已有研究表明,阅读圈模式通过明确的角色分工和深度阅读活动,能够有效促进初高中衔接阶段学生的思维能力提升与学习方法转变[5],其分层协作的理念可迁移至课内外阅读分层教学中。

2.3. 内化机制：从课外阅读到能力转化的过程

内化是指通过社会互动将外部知识转化为个体心理机能的过程[6]。在课内外阅读衔接的语境中,内化机制体现为以下三重转化。

第一重是语言内化。课外阅读中接触的词汇、句型,学生需要通过反复遇见逐渐融入个体语言系统。而只有在真实、完整的语篇中反复接触语言现象,学习者才能真正掌握其使用规律[13]。

第二重是认知内化。阅读策略如预测、推理在课内外迁移运用中固化为能力。课内阅读教学中,学生在教师引导下学习各类阅读策略;课外阅读中,学生需要独立运用这些策略应对真实文本[14]。

第三重是情感内化。衔接教学的成效不仅体现在知识技能的提升,更体现在学生学习兴趣和自信心的维护[10]。当课外阅读材料恰好处于学生的最近发展区内,学生便能在阅读中获得胜任感和成就感,进而形成持续阅读的内在动力[15]。正如龙洋、黄瑜所指出的,深度学习导向的阅读作业设计应“立足学生的最近发展区,整合具有连续性与递进性的阅读材料”,这为课内外阅读衔接中的材料选择提供了理论依据[16]。

ZPD 理论在本研究中的适切性。综合上述分析,ZPD 理论之所以适合作为本研究分析“双重落差”的理论框架,在于其三重解释力:其一,ZPD 概念直接对应“落差”,纵向落差是学段间的 ZPD 断裂,横向落差是个体间的 ZPD 错位;其二,支架教学为两种落差的弥补提供了具体路径;其三,内化机制将课外阅读从“附加任务”提升为“能力转化空间”。三者协同,构成了从诊断到干预再到内化的完整教学闭环。

3. 基于最近发展区理论的衔接对策与实践策略

基于“双重落差”的结构性诊断,构建衔接路径需遵循双重逻辑。纵向上,需构建缓冲、递进的阶梯式过渡,以弥合学段鸿沟;横向上,需建立多元、协同的分层支持体系,以回应个体差异。本文以人教版高中英语必修第一册 Unit 2 Travelling Around 为例,说明如何运用最近发展区理论有效解决“双重落差”问题,提升学习效果。

3.1. 单元教学中的“双重落差”诊断与衔接框架

本单元属于“人与自然”主题语境下的“游览”主题群,核心教学目标在于引导学生掌握与旅行准备相关的词汇,如 apply for a visa, book tickets, pack some clothes, 运用现在进行时表达将来的计划 I'm travelling to..., 并通过阅读百科全书条目和旅游手册等多模态语篇获取信息、分析文体特征,最终完成一封旅游计划的电子邮件写作。单元主题意义在于帮助学生将旅行视为人生历练和学习的一部分,通过旅行开阔视野。

Section A 侧重听说与基础句型感知,学生通过听力对话获取旅行目的、方式和准备工作等信息;Section B 则通过阅读语篇 Travel Peru 此类百科全书式文本和旅游手册类文本,进行文体比较与信息提取,并在单元项目 Write a travel plan 中实现综合产出。

1) 纵向落差的具体诊断

语言知识存在断层。初中阶段“旅行”话题仅涉及简单的问路、天气、交通工具等基础表达如 Where is the hotel? It's next to the park., 而高中阶段则要求学生掌握 apply for a visa, rent a car, book accommodation,

pack some clothes 等复合短语, 并运用现在进行时表将来这一新的语法功能进行计划描述。研究表明, 初高中英语学习在词汇量、语法难度和阅读理解要求上存在显著差异[9], 学生需从初中以单词、短语和简单对话为主的听说模式, 跃升至要求掌握复杂短语、新语法结构和多文体阅读的读写模式。

思维方式有待转型。本单元要求学生从初中阶段的简单信息提取, 转向理解并比较不同文体的语篇特征, 如百科全书条目的客观说明性与旅游手册的感染性、劝说性之间的差异。刘保卫指出, 高中教师解读语篇的视角包括课文内容、语言知识、作者、读者、大概念、思维导图、语言评价与迁移等多个维度, 而初中教师则主要着眼于基本语言知识和浅表层学习[4]。这一思维跨度需要系统化的支架支持。

产出要求显著提升。学生需要通过写一封旅游计划邮件和设计旅行手册来呈现学习成果, 这一综合应用要求与初中阶段的简单句型输出之间存在显著落差。

2) 横向落差的初步判断

在同一班级内, 学生因初中英语基础、语言学习能力、旅行经验等因素, 必然呈现显著分化。部分学生能快速掌握新词汇和现在进行时表将来的用法并进行流利描述, 而部分学生则可能连教材中的核心词汇如 apply, visa, accommodation, destination 等都无法准确认读。白飞琴指出, 初高中英语教学衔接的影响因素包括学生自身变化、英语课程变化、方法路径变化等多个方面, 同一班级内学生的个体差异使“一刀切”教学难以奏效[10]。

鉴于此, 本单元课内外阅读衔接的核心任务, 即是依据最近发展区理论, 搭建一套能够同时应对两种落差的支架系统。

3.2. 应对纵向落差: 搭建缓冲、阶梯式认知过渡支架

初升高衔接断层的本质, 是学生的现有发展水平与高中教学目标潜在发展水平之间存在非连续性的鸿沟。教学应提供缓冲以降低焦虑, 并搭建阶梯以实现渐进式爬升[6]。

1) 搭建缓冲性资源支架, 填补词汇与语境空白

进入 Section A 听读之前, 教师可引入语言难度略低于教材但主题高度相关的分级阅读材料, 如《书虫·牛津入门级》中与旅行相关的简易读物, 或改编自真实旅行博客的简易版本。这类材料语言相对简单、信息密度适中, 语句重复性高如 We are going to Paris. We will visit the Eiffel Tower, 图文并茂降低认知负荷。当学生处于低焦虑情境中, 能更好地预先熟悉 flight, hotel, sightseeing, souvenir 等核心词汇和 be going to、现在进行时表将来等基本句型, 无意识地感知旅行主题下的语言表达方式, 从而部分填补其与新单元起点之间的缺口, 起到认知与情感的缓冲作用[8]。

2) 阶梯性策略与任务支架, 分解复杂认知技能

本单元的核心认知技能是基于多模态语篇获取旅行信息并理解不同文体的表达特征。教师可以将其分解为可攀爬的阶梯, 并为每一级阶梯设计支持性任务, 以助于学生更好地掌握知识、运用技能。

第一级侧重图文识别与信息匹配。课内 Listening and Speaking 要求学生能听懂旅行计划中的关键信息。在课外, 可设计如下任务: 为旅行相关图片如护照、机票、酒店、景点等标注英文名称, 或将听力文本中的关键短语与对应图片连线[5]。

第二级重在信息提取与简单转换。承接课内听力练习, 在课外阅读中设计信息表填写任务。学生在阅读一篇关于某旅游城市的简短介绍后, 填写目的地、交通方式、住宿安排、计划活动等信息, 实现从听力输入到阅读输入的迁移。

第三级为文体比较与批判性分析。此为攻克教材 Reading and Thinking 部分的关键。在课内, 教师需利用教材中百科全书条目与旅游手册的对比, 显性化地演示两种文体的不同写作目的、语言特征和表达策略。教师可引导学生关注: 百科全书使用客观、中立的说明性语言如 “Peru is a country on the Pacific

coast...” ，而旅游手册则使用感召性、劝说性的语言如 “Enjoy the beautiful countryside...” “Come and experience...” [11]。随后，在课外延伸中，提供一组关于同一目的地如北京、西安的百科全书式介绍和旅游手册式介绍，要求学生对比分析两者的语言差异和表达效果。

3.3. 应对横向落差：构建多元、协同式分层支持体系

教学供给应从统一性转向差异性，并通过共同的目标促进协同发展[7]。

1) 多元化阅读资源与任务分层

为了更合理地分层，教师可以整合教材中的图片识别、词汇匹配与简单听力理解来设计前测。基于单元前测，再将学生隐性地分为基础、发展、拓展三个层次，如表 1。

Table 1. Grouping of extended extracurricular reading for Unit 2 Travelling Around
表 1. Unit 2 Travelling Around 课外拓展阅读分组

学生组别	最近发展区特征
基础组	现有水平：旅行主题词汇识别困难，现在进行时表将来的用法陌生，语篇意识弱。 潜在目标：巩固核心词汇，理解现在进行时表将来的基本功能，能完成简单图文匹配与信息提取。
发展组	现有水平：能掌握教材核心词汇与句型，完成课内听力与阅读练习。 潜在目标：能连贯、准确地描述旅行计划，理解并转述稍复杂语篇信息，初步识别不同文体的语言特征。
拓展组	现有水平：能熟练、准确运用本单元语言，理解教材文本无困难。 潜在目标：能进行有细节、有逻辑、有个人见解的旅行计划介绍与推荐；接触真实语料，进行跨文化比较与批判性思考。

基础组重在语言识别与模仿。通过多模态输入和操作化任务，基础组的学生可以积累语言知识、初步建立学习信心。因此，提供的阅读材料应具有高支持性，例如图解式的旅行词汇卡片，以及句子结构简单、重复性高、配图丰富的旅行主题简易读物[14]。

发展组则重在信息加工与初步应用。通过适度支持，培养其从篇章中提取、整合旅行信息的能力，并引导其将阅读输入初步迁移至口头或书面表达，以巩固和深化其对语篇逻辑的理解。适合该组的材料为结构清晰、信息明确的连贯语篇，如教材中关于秘鲁的百科全书条目，或其他版本高中教材中关于旅行计划的短文。

拓展组指向分析、评价与创造。教师可以选择真实、复杂的语料，如国外旅游官网的景点介绍页面节选、Lonely Planet 的旅行指南片段、BBC Travel 的旅行文章等。这些材料语言真实、信息丰富、文体多样，能推动学生进行跨文化比较、批判性思维训练和创造性表达[16]。

2) 协同性项目产出与分层评价

多元分层的学习最终需汇聚于一个统一的、有意义的成果，以形成学习共同体。本单元教材自带的 Project: Write a travel plan 是绝佳的协同平台。教师可将其升级为“班级旅行手册”制作项目——以“推荐一个中国旅游目的地”为主题，各小组合作完成一份包含目的地介绍、旅行准备、行程安排、景点推荐的英文旅行手册。

不同层次的学生在项目承担与其能力匹配的子任务。基础组负责收集目的地的基础信息如地理位置、天气、交通等，并配以简单的英文描述，可使用句型模板如 “It is located in...” “You can go there by...”。

发展组负责撰写行程安排和景点介绍,运用现在进行时表将来如“On Day 1, we are visiting the Great Wall.”。拓展组负责整体手册的版面设计、封面与结语撰写,并提炼该目的地的文化特色和旅行价值。最后,所有任务成果整合成一份完整的班级旅行手册。

教师可采用项目成果量规和个人进步反思的评价方式。对基础组的信息收集,评价其准确性与完整性;对发展组的行程撰写,评价其语言准确性与信息连贯性;对拓展组的设计与文案,评价其创意性、逻辑性与文化意识。评价标准应分层制定,确保每个层次的学生都能在评价中获得正向反馈,体现“以评促学”的理念[3]。

4. 实践挑战与应对策略

上述课内外阅读衔接方案在实际推行中面临多重现实约束。教师工作量的增加是实施层面的首要考验。分层阅读材料的选择与改编、阅读任务单的设计与批阅,均需教师投入大量额外时间与精力。对此,学校教研组可共建分层阅读资源库,分工开发各单元配套材料,实现组内共享,以减轻个体负担。

与工作量相伴的是教学伦理层面的隐忧。隐性分层虽避免了显性分层对后进生自尊的伤害,但长期的分组固定化仍可能使学生形成“我就属于这一层”的固化认知。教师可实行动态调整机制,每单元结束后根据学生表现重新评估分组,同时弱化“层”的概念,强调“不同的学习路径”而非“不同的能力高低”。

另一重考验来自评价层面。课外阅读的质量难以持续监控,学生可能因缺乏即时反馈而敷衍了事。对此,可引入阅读日志、同伴互评、课堂分享等形式,以过程性评价替代终结性检查,并将课外阅读成果纳入综合评价体系。

惟有正视这些现实约束并提前谋划应对之策,上述课内外阅读衔接方案才具备走出教学设计、落地日常课堂的可能。

5. 结语

通过以上系统化的设计,课外阅读不再是孤立的附加活动,而是成为诊断“双重落差”、提供个性化支架、连接课内学习与综合项目产出的关键桥梁。在缓冲、阶梯路径中,学生得以从初中英语的简单对话平稳过渡至高中阶段的多文体阅读与真实语篇理解;在多元、协同路径中,每个学生都在被支持的挑战中获得发展。而支撑这一整套方案得以系统运转的,正是“双重落差”这一整合性诊断框架。它将纵向学段衔接与横向个体分化纳入统一的分析视野,并为两类落差匹配了差异化的解决路径。这一框架的意义在于,它帮助教师同时看见“谁需要帮助”和“在哪个层面需要帮助”,从而使教学干预更具针对性与可操作性,为初升高这一关键过渡期提供了切实可行的实践参考。

参考文献

- [1] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2018.
- [2] 梅德明, 王蔷. 《普通高中英语课程标准日常修订版(2017年版 2025年修订)》解读[J]. 基础教育课程, 2025(12): 43-45.
- [3] 惠兰, 李琴. “小初衔接”的现实困境与区域突破路径[J]. 上海教育科研, 2022(2): 76-81.
- [4] 刘保卫. 初高中英语教学衔接探究——以初高中英语教师“同课异构”为例[J]. 中小学英语教学与研究, 2019(5): 29-34+78.
- [5] 沈剑蕾. 单元整体教学下高中英语课内外阅读一体化教学探索[J]. 中小学英语教学与研究, 2025(9): 46-50.
- [6] Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society*. Harvard University Press.
- [7] 张健. 基于核心素养的初高中英语教学衔接有效策略[J]. 亚太教育, 2022(4): 56-58.

- [8] 吕孝华. 支架式教学理论在初中英语语篇教学中的应用[J]. 中小学英语教学与研究, 2023(10): 31-34+70.
- [9] 赵强. 初高中英语学习衔接的问题和方法探析[J]. 黑龙江教育(教育与教学), 2024(S2): 30-31.
- [10] 白飞琴. 新课标下初高中英语教学衔接路径[J]. 天津教育, 2023(17): 49-51.
- [11] 阮佳慧, 张小华. 立足教材的课内外阅读融合教学: 选材视角与实施路径[J]. 教学月刊·中学版(外语教学), 2024(Z1): 106-110.
- [12] 蒋玉新. 核心素养导向下“阅读圈”模式在初高中衔接阶段英语阅读教学中的应用研究[J]. 校园英语, 2025(46): 90-92.
- [13] Thornbury, S. (2003) How to Teach Grammar. World Affairs Press.
- [14] 邢晓棠, 徐国辉. 多元学习支架在高中英语阅读教学中的有效运用[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2024, 47(8): 27-32.
- [15] 周翠. 高中英语课内外阅读活动一体化设计研究[J]. 教师, 2023(34): 51-53.
- [16] 龙洋, 黄瑜. 深度学习导向的作业设计研究——以高中英语阅读为例[J]. 中国教育学刊, 2026(1): 93-99.