

地方高校日语辅修专业发展的现实困境与改进路径

——以黄山学院为例

刘维翠

黄山学院外国语学院, 安徽 黄山

收稿日期: 2026年9月7日; 录用日期: 2026年10月8日; 发布日期: 2026年10月15日

摘要

辅修专业是高校培养复合型人才的重要途径, 但地方高校日语辅修专业在高质量发展过程中仍面临培养目标、课程体系和学習支持等方面的问题。以黄山学院日语辅修专业为案例, 结合培养方案、课程文本、修读数据、考勤记录和课堂观察, 对其运行现状及优化路径进行分析。研究表明, 日语辅修培养目标尚未充分转化为“主修专业 + 日语”的能力成果, 课程体系偏重基础语言训练, 主题应用和综合实践不足, 主辅修冲突与學生基础差异增加了持续学习难度, 质量保障机制仍需完善。地方高校日语辅修专业建设应以能力培养为导向, 强化课程衔接, 完善学習支持和评价反馈机制, 推动辅修教育由课程开设向能力形成转变。

关键词

地方高校, 日语辅修专业, 能力培养, 课程衔接, 质量保障

Challenges and Improvement Paths for the Development of Japanese Minor Programs in Local Universities

—A Case Study of Huangshan University

Weicui Liu

School of Foreign Languages, Huangshan University, Huangshan Anhui

Received: September 7, 2026; accepted: October 8, 2026; published: October 15, 2026

Abstract

Minor programs constitute an important approach for universities to cultivate interdisciplinary talents. However, Japanese minor programs in local universities still face challenges in terms of training objectives, curriculum systems, and learning support during their pursuit of high-quality development. Taking the Japanese minor program at Huangshan University as a case study, this study analyzes its current operation and improvement paths based on the training scheme, curriculum documents, student enrollment and completion data, attendance records, and classroom observations. The results indicate that the training objectives of Japanese minor programs have not yet been fully transformed into competency outcomes integrating students' major fields with Japanese language skills. The curriculum system places greater emphasis on basic language training, while thematic application and comprehensive practice remain insufficient. Conflicts between major and minor studies, together with differences in students' learning foundations, have increased challenges to sustained learning, and the quality assurance mechanism requires further improvement. Therefore, Japanese minor programs in local universities should adopt a competency-oriented approach, taking "what learners can do in Japanese" as a common criterion for setting objectives, selecting course content, designing learning activities and assessing outcomes, so as to strengthen curriculum articulation, improve learning support and evaluation feedback, and promote the transformation of minor education from course provision to competency development.

Keywords

Local Universities, Japanese Minor Programs, Competency Development, Curriculum Articulation, Quality Assurance

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

辅修专业是高校本科人才培养体系的重要组成部分，是拓展学生知识结构、培养跨学科能力的重要途径。辅修教育质量不仅取决于课程资源供给，也受到教学管理、课程设计和质量保障机制的影响[1]。对于应用型本科高校，辅修专业建设还需要协调与主修专业的关系，使培养定位、课程模块和实践训练保持衔接[2]。

日语辅修具有语言学习周期长、知识连续性强和实践要求高等特点。随着日语教育由规模扩张转向内涵建设，人才培养目标也由单一语言技能训练转向语言能力、人文素养和跨文化交际能力培养[3]。相关教学规范也强调语言运用、自主学习和实践能力培养[4]。但这些要求主要针对四年制日语专业，辅修日语不能简单照搬主修培养模式，而应结合学习周期短、学生背景多样等特点，探索适合辅修教育的培养目标和课程体系。

辅修教育在促进学生复合能力培养方面具有积极作用，但在实际运行过程中仍面临培养定位不够清晰、课程体系衔接不足、教学资源保障有限等问题。对于地方高校而言，受办学资源、师资条件和学生结构等因素影响，日语辅修专业如何在有限的教学周期内实现语言基础、专业融合与实践应用的有效结合，仍是值得关注的问题。

由此,本文以 Can-do 理念为线索,将培养目标、课程内容与评价证据置于同一分析框架,结合黄山学院日语辅修专业的运行资料,讨论目标转化、课程衔接和学习支持三个环节的现实问题,并提出以课程地图为载体的改进路径,以期同类高校辅修专业建设提供参考。

2. 理论依据与分析思路

本文的分析思路主要来自 Can-do 理念。这一理念有两个相互关联的来源:其一是欧洲理事会 2001 年正式发布的《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》(CEFR),它把语言能力划分为 A1 至 C2 六个等级,并以“能做什么”的陈述句描述各等级学习者可以完成的交际任务;其二是日本国际交流基金据此编制的《JF 日语教育 Standard 2010》,它在 CEFR 的基础上增加了“相互理解”这一维度,形成“能做什么”“能做到何种程度”“在何种场合可以做到”等描述方式[5]。两者虽面向不同的教育情境,但都主张把语言能力表述为可观察的行动,而不是笼统的“掌握程度”。

Can-do 框架中,每一条描述都应当交代任务条件、话题范围和文本类型,并说明评价依据,因而特别强调学习目标、教学内容与评价方式三者的对应。这一要求对辅修专业具有直接意义。辅修学制只有两年,学分和课时十分有限,若目标只写成“具有一定的日语应用能力”,课程内容和考核方式就失去了共同的参照;反之,如果把目标写成“能够用日语完成某类对象和场景的资料理解、口头说明或文本表达”,课程内容的选择、主题单元的设置和成果评价就有了可对照的依据。Can-do 理念因此不宜只在期末评价环节出现,而应贯穿培养目标设定、课程内容选择、教学活动设计和成果评价的全过程:在目标环节界定两年后的能力边界,在内容环节据此取舍语言知识与话题语篇,在教学环节设计与之匹配的任务和活动,在评价环节收集与目标相对应的学习证据。

Can-do 理念的另一项贡献是主张用学习档案记录学习过程与成果。档案不只保存最后的成绩,还保存学生的阶段作品和修改痕迹,这为教学过程提供了可以观察的证据,也为学生认识自己的进步提供了参照。本文对这一思路作了简化处理。考虑到辅修专业学生的学习时间主要在主修专业之外,档案只保留必要材料,以录音、短文、展示材料和教师反馈为主,避免给师生增加过重负担。

需要说明的是,把这一思路引入辅修教育,还要受制于辅修专业的实际情况:学制短、学分少、学生主修背景分散、课程安排在晚间和周末,学习投入常常受到主修任务的挤压。因此本文并不追求完整的等级化描述,而是把 Can-do 理念转化为“毕业要求、课程任务、评价证据”这一较简的分析链条:先把两年学习后的能力表述为可观察的成果,再看课程任务能否递进地支撑这些成果,最后考察考勤、阶段作品、修改记录和综合成果能否为教学判断提供依据。毕业要求决定课程内容的取舍,课程任务承担能力形成的分工,评价证据用来识别学习困难和检验课程衔接,三者相互对应是本研究的关注重点。

3. 日语辅修专业发展中的现实问题

3.1. 培养目标与能力要求衔接不足

日语辅修专业旨在为学生提供跨专业学习机会,使其在主修专业之外拓展知识结构,形成新的能力增长点。然而,完成辅修学习并不意味着学生真正形成了“主修专业 + 日语”的复合应用能力。从现行培养目标与课程材料来看,“复合型人才”的培养定位尚不够具体,未能明确日语能力与学生主修背景的结合方式,也未将学习成果转化为明确的能力要求和评价标准。教师难以据此合理安排课程分工,学生也难以明确学习目标和能力要求。换言之,现有课程能够回答“学习哪些日语知识”,但对“能够运用日语完成什么任务”的回应仍显不足。

造成这一问题的重要原因在于,部分高校日语辅修课程体系主要沿用日语主修专业的核心课程设置。

这种安排具有一定合理性,辅修学生仍需要接受语音、文字、基础语法、听力和会话等基础训练。但如果长期按照主修专业的压缩模式组织教学,容易导致培养目标宽泛、课程任务偏重以及学习预期不清等问题。日语主修专业强调系统语言能力和专业素养培养,而辅修专业应帮助非日语专业学生形成较为稳定的语言基础和在一定场景中运用日语进行交流和表达的能力。

目标要求不够具体还体现在主辅修之间的融合不够。日语课程通常由外国语学院负责设计与实施,学生主修专业中的知识和技能较少进入日语课堂,相关学院及实践单位参与课程任务设计和成果评价的程度也有限。从教学观察来看,旅游管理、设计、文学等专业学生原有的专业优势,本可转化为旅游服务、文化介绍、文本表达等日语实践任务资源,但实际教学中两类知识融合仍不充分。

此外,日语辅修学生的学习动机具有多样性,既包括兴趣培养,也包括就业提升、升学交流等现实需求。多样化需求本身具有积极意义,但如果培养目标未转化为清晰的能力定位,就难以明确学生两年学习后应达到的水平和应用场景。目标定位的不明确,最终会影响课程内容选择、教学任务设计和评价标准建立,使“复合人才培养”缺少具体可行的实现路径。

3.2. 课程体系与复合能力培养匹配度不够

日语辅修学制较短、学分有限,需要在有限时间内兼顾语言基础、文化知识和应用能力培养。实际运行中,辅修课程往往从日语主修专业课程中压缩而来,重点保留基础语言课程,而应用型、拓展型和跨专业融合课程相对不足。以黄山学院日语辅修专业为例,现有课程包括基础日语、语音、听力、阅读、会话、日本概况等,能够为零起点学生提供基本语言支撑。但如果课程结构长期集中于基础训练,学生便难以在有限学习周期内形成面向真实场景的日语应用能力。

课程之间的能力递进关系不够清晰,是影响复合能力培养的深层问题。语言基础、文化理解和应用表达之间应形成相互支撑关系,但实际教学中,不同课程往往各自承担局部任务,主题应用和综合输出缺少稳定位置,较多依赖任课教师在具体教学中的自主设计。学生虽然分别学习语法、听说和阅读知识,但较少围绕真实主题开展资料理解、表达训练和成果展示,知识向综合应用能力转化不足。

与此同时,应用型课程和实践环节仍显不足。旅游日语、商务沟通、跨文化交际、地方文化日译等内容即使有所涉及,也多作为个别教学单元存在,尚未形成由基础学习向应用输出递进的稳定链条。基础语言学习与实际使用之间存在一定距离,学生可能在具备初步表达能力后便结束辅修学习,难以进一步提升专业场景中的日语运用能力。

课程横向协同不足也是影响培养效果的重要因素。基础日语、听力和会话课程若缺少整体设计,语言输入与输出训练容易脱节;日本概况课程中的文化知识,也未必能够转化为学生用日语比较、介绍和表达的能力。学生虽然接触多门课程,却容易产生“每门课程都学习了一些,但综合运用不足”的体验,其根本原因在于课程设置仍偏重知识覆盖,尚未围绕能力培养目标进行系统组织。

此外,辅修学生来自旅游管理、经济管理、文学、艺术设计和工科等不同专业,对日语应用场景的需求存在差异。如果课程长期停留于通用语言知识教学,学生容易感受到日语学习与主修专业、未来就业之间联系不足。辅修专业的价值应体现在“辅”的功能上,即服务主修专业发展,对学生原有知识结构形成补充和延伸。

3.3. 学习支持与质量保障机制仍需完善

学生能否持续投入辅修学习,不仅取决于课堂教学质量,也受到时间安排、学习起点差异和过程支持等因素影响。笔者长期参与日语辅修课程教学和班级管理,通过教学观察、学生反馈和修读情况跟踪,对学生学习状态和退辅原因进行了持续了解。

辅修课程多安排在晚上或周末,虽避开大部分常规课程,但仍可能与实验实训、考试复习和临时调课等发生冲突。以2026年春季24级《日语会话(一)》课程为例,20名选课学生中19人纳入考勤(1人申请免听),全15次考勤记录中仅3人全勤,缺勤主要涉及课程冲突、病假和旷课。这表明时间冲突并非个别课程现象,而是地方高校学生协调主辅修学习时面临的普遍问题。

从2015年开设以来各届学生修读数据看,截至2026年6月,第一学期共有307人修读,第二学期219人、第三学期189人、第四学期168人,最终完成辅修学习165人,占初始修读人数的53.7%。其中第一至第二学期减少88人,是各阶段下降幅度最大的一段,说明学生流失主要集中于培养初期,过程支持和学习保障仍需进一步加强。结合退辅学生反馈,其原因主要包括学业适应困难、主辅修任务冲突以及因考研、职业规划等产生的发展目标调整。

与此同时,学生学习起点差异逐渐显现。近年来,部分高考日语学生进入辅修班级,与零基础学生共同学习。基础差异使教学节奏难以兼顾:零基础学生需要循序渐进,有基础学生可能因内容重复而降低兴趣,统一教材和进度难以满足不同需求。

在质量评价方面,现有评价主要围绕课程成绩、学分完成和学位授予展开,对学习过程和能力变化缺少连续记录。单一考试评价难以全面反映学生听说能力、跨文化理解能力和实际应用能力,也难以及时发现学习困难。教师虽然能够通过课堂观察感知学生学习状态变化,但缺少有效机制将相关信息转化为课程调整和支持措施,学习支持体系仍需进一步完善。

4. 地方高校日语辅修专业高质量发展的实践路径

4.1. 明确能力导向,优化培养目标定位

日语辅修不宜以培养日语专业人才为目标,也不能停留在“掌握一定日语知识”的宽泛表述。结合两年学制、学生基础和学校条件,毕业要求可围绕基础语言能力、跨文化交际能力和专业场景应用能力三个方面展开。学生不仅应具备继续学习所需的基础日语能力,能够完成日常学习与生活中的基本交流,还应能够理解中日文化差异,并结合主修背景或个人发展方向完成具有明确对象的日语应用任务。此类任务不要求所有学生达到同一职业标准,但应使学生在旅游服务、地方文化传播或基础商务沟通等主题中形成可展示、可评价的成果。这种以“能完成什么任务”界定能力边界的方式,与以“能完成什么任务”为核心的Can-do导向的日语教学和评价思路相契合。

这一目标定位既符合语言学习规律,也符合辅修学生实际。黄山学院地处黄山,区域内黄山风景区、徽州古村落、徽派建筑、徽州非遗等地方文化资源具有较强的对外传播价值。日语辅修专业可结合地方资源和应用型办学定位,将徽州文化、黄山旅游等内容融入课程和实践活动,使学生在真实任务中理解日语学习价值,推动辅修教育由“证书型辅修”向“能力型辅修”转变。

毕业要求明确后,应建立课程与能力目标之间的对应关系。基础日语侧重语言基础,会话课程强化情境表达,日本概况和阅读课程则融入文化比较及专业相关材料。考核方式也应与课程承担的能力目标相匹配,避免不同课程长期以词汇、语法和书面考试作为主要评价方式。

主辅修协同可从小规模、可持续的任务入手。外国语学院可与旅游、文化传播、经济管理等相关专业教师合作设计主题任务,并邀请景区、文化机构或涉外企业参与成果反馈。同时,辅修教师也需要通过集体备课、课程观摩和教学共同体建设提升跨学科教学能力[6]。通过稳定的合作机制,使主修知识和真实需求进入日语课堂,推动复合能力培养落地。

4.2. 强化课程衔接,促进复合能力形成

地方高校师资和学分有限,课程改革不宜以不断增设新课为起点,而应优先调整现有课程功能,加

强课程之间的衔接。学习初期应集中解决语音、假名、基础词汇语法和日常交际，为零起点学生建立继续学习基础；中期在听、说、读等课程中设置主题单元，将旅游服务、基础商务沟通和地方文化传播等内容融入语言训练；学习后期则通过综合任务推动学生完成资料整理、文本表达和成果展示。通过阶段递进，使语言基础学习与应用能力培养形成连续过程。

课程之间可采用“同一主题、各有侧重”的协同设计。例如围绕“用日语介绍徽州文化”等主题，可由阅读课程负责资料理解，语言课程负责表达训练，文化课程强化文化阐释，共同支撑综合成果形成。相比在各门课程中零散加入文化内容，这种基于共同任务的课程协同更有利于学生实现知识整合和能力迁移。

在课程内容建设方面，应用型内容不一定通过新增独立课程实现，也可以通过专题模块、微课程等形式融入现有教学。会话课程可增加旅游接待等情境训练，阅读课程可融入地方文化文本，日本概况课程可设计文化比较任务，在不增加过多学分负担的情况下提升课程应用性。课程主题选择应结合学校所在地资源和师资条件，不必追求面面俱到。黄山学院可依托徽州文化和旅游资源，将地方文化传播、旅游服务等作为特色方向，同时保留基础商务沟通等通用内容，使学生能够结合自身专业背景选择应用主题。

针对班级中有日语基础学生与零起点学生并存带来的学习差异问题，可在开课初期通过摸底调查了解学生的学习基础和语言经历，并在统一培养要求下适当安排分层学习任务。零起点学生重点巩固语音、词汇、基础语法和基本表达能力，有一定基础的学生则增加信息整合、扩展表达等任务，通过“必做 + 选做”的方式兼顾不同需求。同时，可利用学生基础差异开展合作学习，引导学生在交流与合作中相互促进，提高课堂学习的参与度和学习效果。

4.3. 完善学习支持，健全质量保障机制

学生进入辅修专业前，应通过课程说明向学生介绍培养目标、学习要求、时间投入和考核方式，帮助其充分形成合理预期。开课后可通过语音、词汇和学习经历测试了解学生的语言基础和学习经历，为后续分层教学和教学安排提供参考。

针对主辅修时间冲突导致的缺课问题，线上学习应承担补偿和衔接功能，而不是简单增加学习材料。每个教学单元可配置必要的讲解资源、学习任务和自测环节，使缺课学生明确补学内容和完成标准。同时，通过记录资源学习、任务完成和修改情况，了解学生学习过程，避免仅依靠最终成绩判断学习效果[7]。对于连续缺勤或任务完成不足的学生，应及时沟通，区分课程冲突、基础困难和学习目标变化等不同原因，有针对性地给与补学指导、学习建议或办理退辅等支持，并做好相关记录，为后续课程调整提供参考。

降低退辅率不仅需要提高课堂教学质量，还需要持续性做好学生学习支持工作。对于因实验实训、临时调课造成学习中断的学生，可提供线上补学、集中答疑和同伴互助等方式帮助其尽快跟上课程进度；对于因个人发展规划变化确实无法继续修读的学生，也应建立规范的退出程序，使学生选择更加理性，教学管理更加有序。

评价方式应兼顾语言基础、学习过程和综合成果。基础课程保留必要的书面测试，以保证语言知识学习底线；会话、阅读等课程增加课堂任务、阶段作品和修改记录；学习结束时，通过综合成果评价学生能否将语言知识应用于具体对象和情境。学生形成的录音、文本、展示材料及教师反馈可构成简明学习档案[5]，为课程调整和个别指导提供依据。

质量反馈机制应建立能够长期运行的基本闭环，而非追求复杂平台。每学期汇总选课、出勤、任务完成和课程成绩等信息，并通过问卷、交流等方式了解学生学习困难；每届结束后分析完成学习、退出

及未获学位学生情况，并适当跟踪毕业生日语使用情况。学院据此对毕业要求、课程主题和考核方式进行持续调整。数字工具主要承担记录、补学和反馈功能，而真正决定改革成效的是教师能否依据学习证据作出教学判断。评价的目的不是增加师生负担，而是及时发现问题、改进课程。

5. 结语

本文以黄山学院日语辅修专业为个案，分析了地方高校日语辅修专业高质量发展的现实困境与优化路径。研究发现，日语辅修专业在拓展学生知识结构、培养跨学科能力方面具有积极作用，但在运行过程中仍存在培养目标不够具体、课程体系与复合能力培养衔接不足、学习支持与质量反馈机制不完善等问题。其根本原因在于辅修培养尚未充分实现从“课程供给”向“能力培养”的转变。

针对上述问题，地方高校日语辅修专业建设应立足自身办学条件，通过明确能力导向、优化课程衔接、强化过程支持和完善质量反馈机制，推动语言学习与学生主修专业、地方应用需求之间形成有效联系。辅修教育的质量提升不取决于课程数量的增加或证书的获得，在于培养目标能否落实到课程教学，学习困难能否被及时识别，学生有限的学习投入能否转化为可使用、可展示的能力成果。

本文以单一高校为研究对象，案例资料和实践观察具有一定局限，相关结论仍需通过更多高校样本和长期跟踪研究进一步验证。未来可结合不同类型地方高校的实践案例，进一步探讨日语辅修专业能力标准、课程模式及质量评价机制的优化路径。

基金项目

2023 年度黄山学院教育教学改革研究项目“高质量发展背景下我校日语辅修专业发展现状与对策研究”(2023JXYJ25)。

参考文献

- [1] 古芸, 蔡国春. 辅修学士学位教育的功用、实践与制度创新——基于学生期待与选择的视角[J]. 江苏高教, 2022(11): 99-104.
- [2] 么娆, 刘军. 应用型本科高校辅修学位教育模式探究[J]. 岭南师范学院学报, 2020, 41(6): 1-8.
- [3] 修刚. 新时代中国专业日语教育的转型与发展[J]. 日语学习与研究, 2018(1): 75-79.
- [4] 赵冬茜, 修刚. 三位一体的高校日语专业人才培养路径——外语类专业《教学质量国家标准》《日语教学指南》《日语教学大纲》的制定[J]. 西安外国语大学学报, 2022, 30(1): 74-78.
- [5] 乔颖. 日语教育、学习、评估的参考标准《JF 日语教育 Standard 2010》与中国的日语教育[J]. 外语教学理论与实践, 2011(4): 72-80.
- [6] 苏静, 陈金梅. 高校辅修专业教师教学能力发展探析——基于教学学术的视角[J]. 广西教育学院学报, 2022(4): 197-200.
- [7] 韩兰灵, 时春慧. 基于 SPOC 模式的日语教学评价与学习效果研究[J]. 外语学刊, 2021(5): 104-109.