

POA 缓解初中生英语写作焦虑的行动研究

李敏璇

合肥师范学院 安徽省合肥市 230001

摘要: 本研究通过教学实验探讨产出导向法在初中英语写作教学中的应用效果, 重点分析其对学习者写作焦虑及写作能力的干预作用。实验选取初一两个班学生作为研究对象, 采用混合研究方法, 结果显示该教学法能有效降低学生的写作焦虑水平, 同时促进了学生英语写作兴趣的养成和写作水平的提升。

关键词: 产出导向理论; 写作焦虑情绪; 教学行动研究

1. 研究背景

作为语言输出的重要形式, 英语写作在基础教育阶段占据关键地位。但当前教学实践反映出若干突出问题: 教学模式固化单一、课堂活动缺乏创新性、反馈评估机制不够完善等。这些教学困境容易导致学习者产生包括自我效能感不足、评价恐惧等多重焦虑体验。文秋芳教授基于中国外语学习特点研发的产出导向教学理论, 构建了包含核心理念、教学原则和实施路径的完整体系。该理论强调“输入输出协同发展”的教学思想(张雯娟, 2015), 通过设计真实性语言产出任务激发学习动机, 根据目标产出需求筛选教学素材, 实现知识学习与实践应用的有机统一。

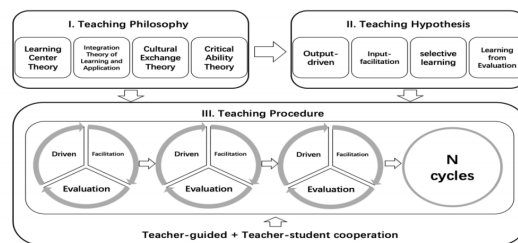
2. 理论基础

该教学理论体系在继承与发展二语习得经典理论的基础上实现了创新性突破。文秋芳(2015)在整合 Krashen (1985) 的输入理论、Swain (1995) 的输出假设以及 Long (1983) 的交互作用理论等核心观点后, 针对我国外语教育环境的特殊性, 系统构建了强调“学用结合”的新型教学模式。首先, 部分学者对产出导向法的研究集中在综合评价(Rod Ellis, 2017)、研究方向建议(Alister Cumming, 2017; Henry Widdowson, 2018), 还有学者对产出导向法驱动、促成和评价环节做了反思(Iris Schaller-Schwaner, 2018), 为产出导向法理论体系的进一步完善提供了指导。少量学者研究其对职前教师专业发展的影响(Charlen Polio, Pual Kei Metsuda, 2017)。

如图1所示, POA 的现行理论框架由三大核心维度构成: 教学理念、教学假设和教学程序。教学理念分为四个部分: 1) 学习中心论: 主张教学应聚焦于促进认知建构和任务达成。2)

学用融合论: 强调语言输入与输出的即时转化机制。3) 文化对话论: 引导学习者建立目标语文化与母语文化间的辩证认知关系。4) 批判思维论: 培养学生在复杂语境中分析问题、创新解决方案的高阶能力(Chu, 2016)。教学假设分为四个部分: 1) 输出驱动假设: 重构语言习得路径为“输出→输入→输出”的螺旋式上升模型(Qi & Shi, 2016)。2) 输入促进假设: 强调输入材料的任务导向性和功能适配性。3) 再次, 选择性学习假设强调以实现输出目标为导向的关键性学习。4) 第四, 通过评估进行学习, 提倡评估与学习相结合, 促进环节的目的是为学生的产出提供支架。实时和延迟评估都用于评估过程。同时, 提供了一种基于“师生合作”的新型评估方法(Wen, 2016)。

Figure 1 POA Theoretical System



图一

3. 研究设计

行动研究是关于特定问题的探究性研究, 是一种系统的自我反思、探究导向和批判性的研究(Hitchcock & Hughes 1995)。明确研究问题后, 笔者拟定了为期6个月的初步计划。主要遵循 Kemmis & McTaggart (1988; 转引自 Burns, 2010) 提出的“计划—行动—反思—调整—计划—行动—反思”的程序进行行动研究。

3.1 第一轮行动研究

3.1.1 第一轮教学计划

第一轮教学行动分为三个阶段，第一阶段（第 1 周）为准备阶段，该阶段笔者通过 ppt 讲解对学生进行简单的介绍，让学生了解“产出导向法”的理论及教学流程。接着，教师引导学生完成前测试卷和调查问卷第二阶段（第 2-4 周）为具体实施阶段，教师计划在这三周时间，每周进行两次基于“产出导向法”的写作课教学；第三阶段（第 5-6 周）为第一轮教学行动总结阶段。

3.1.2 第一轮教学计划实施

1. 问卷调查结果分析

本研究采用郭燕和秦晓晴修订的二语写作焦虑量表来测量初中生英语写作焦虑水平。该量表包含四个因子，分别是课堂教学焦虑、构思焦虑、回避行为和自信忧虑。量表共包含 20 个题项，量表采用李克特 5 分量表分级形式。笔者通过 SPSS 分析问卷，测得问卷的整体信度见表 (3.1.1) 和效度（见 3.1.2）Cronbach's Alpha=0.873 > 0.7，说明在整个量表上的信度佳；在对题项相关性检验上，KMO=0.892>0.6。故本调查问卷具有一定的内部一致性和可信度。

表 3.1.1

项目数	Cronbach.α系数
22	0.873

表 3.1.2

KMO值	0.892
巴特球形值	2479.124
df	190.000

2. 教学过程

第一轮行动研究的具体实施阶段，笔者以“产出导向法”为指导，在该班按照驱动、促成、评价三个阶段进行了两次完整的英语写作课教学。

3.1.3 第一轮产出导向法指导下第一轮写作教学行动反思

根据产出导向法指导下第一轮写作教学行动的实施效果，结合第一轮写作教学行动，各个阶段出现的问题，笔者在指导老师和实践导师的帮助下对第一轮写作教学行动进行了总结与反思：

在驱动环节，笔者通过通过图片、视频或提问等方式快速引入主题，激发学生兴趣和写作动力。但是，也出现了一些问题导入环节可能占用过多时间，导致后续环节时间紧张。

在促成环节，笔者通过词汇积累、结构梳理等步骤，逐步帮助学生完成写作任务。但是，部分学生可能因词汇量或写作能力不足，难以跟上进度。

在评价环节，笔者提供明确的评价标准帮助学生更好地修改作文，提升写作质量。但是，因为评价标准不够具体，有的学生无法准确进行互评。

综上所述，“产出导向法”理论指导下的英语写作教学实施后，对学生的写作积极性、写作习惯和小组互动合作能力上均有改善和提高的作用。但目前第一轮行动教学中还存在着些许问题，而这些问题将在调整后的第二轮行动教学计划中进行修改与完善，以达到预想的效果。

3.2 以促成评价为主的第二轮行动研究

第一轮行动教学中出现了教学环节设计不够合理、促成阶段教学活动难度较大、评价阶段反馈不够全面等问题，本节将根据第一轮写作教学行动的反馈调整第二轮行动方案，实施第二轮行动研究。

3.2.1 基于产出导向法指导下第一轮写作教学行动调整行动方案

针对第一轮驱动环节出现的问题，笔者在第二轮教学中控制导入时间，确保简洁高效、增加互动性，提高学生参与度。在第二轮促成环节，笔者根据学生基础分层指导，提供不同难度的词汇和句式、合理分配时间，确保每个步骤都能完成。

3.2.2 第二次 POA 写作教学行动效果分析

在驱动环节，导入环节时间缩短至 5 分钟，为后续环节留出更多时间。通过直接提问和展示热门运动图片，成功吸引了学生的注意力、激发了他们的兴趣。但是，少数基础较弱的学生在快速讨论中未能及时跟上思路，需要在后续教学中提供更多引导。

在促成环节，笔者提供的关键词汇和句式模板帮助学生快速组织语言。通过范文示例和结构标注，学生对写作结构有了更清晰的认识，大部分学生能够按照要求完成作文框架。许多学生在讨论中获得了新的写作灵感，写作内容更加丰富。

在评价环节，详细的评价标准表格帮助学生清晰地進行同伴互评，互评过程更加规范，学生能够准确指出作文的优点和不足。通过笔者快速浏览学生作文并选择典型例子进行点评，学生能够直观地了解共性问题 and 改进方向。

从总体效果来看,第二次教学计划在时间分配、学生参与度与评价标准方面有了显著改进。学生对写作任务的理解更加清晰、写作结构更加规范,语言表达也更加丰富。然而,学生基础差异的问题仍然存在,需要在后续教学中进一步优化分层指导,确保每个学生都能在写作中获得有效提升。

4. 总结

通过两次行动研究,POA 教学法在减少学生写作焦虑和促进写作能力方面表现出显著效果。明确的任务目标和分步指导帮助学生清晰了解写作要求,降低了写作难度,增强了自信心。同伴合作和互评环节为学生提供了交流与反馈的机会,缓解了紧张情绪,同时教师的及时点评进一步提升了学生的写作水平。然而,学生基础差异仍需关注,未来可进一步优化分层指导,以更好地满足不同学生的需求。

参考文献

- [1]Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching*[M]. New York: Rout ledge.
- [2]Cumming, A. (2017). Design and Direction for Research. *Chinese Journal of Applied Linguistics*[J]. 40, 459-463.
- [3]Ellis, R. (2017). The Production-Oriented Approach: Moving Forward. *Chinese Journal of Applied Linguistics*[J], 40, 454-458.
- [4]Hitchcock, G. & Hughes, D. (1995). *Research and the Teacher: A Qualitative Introduction to School-based Research*[M]. London: Rout ledge.
- [5]Kr ashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*[M]. Long man, New York.
- [6]Long, M. (1983). Native Speaker/Non-Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input. *Applied Linguistics*[J], 4, 126-141.
- [7]Metadata, P. K. (2017). Some Thoughts on the Production-Oriented Approach. *Chinese Journal of Applied Linguistics*[J], 40, 468-469.
- [8]Schaller-Schwaner, I. (2018). Reflections on the Production-Oriented Approach(POA)in China: A New Name and a New Acronym. *Chinese Journal of Applied Linguistics*[J], 41, 249-252.
- [9]Swain, L. (1995). Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step towards Second Language Learning. *Applied Linguistics*[J], 16, 371-391.
- [10]Widdowson, H. & Seidlhofer, B. (2018). POA and Issues of Pedagogic Principle. *Chinese Journal of Applied Linguistics*[J], 41, 238-240.
- [11]储朝晖. 核心素养国际视野与中国立场——中国国民素质提升与 21 世纪教育目标转型 [J]. *教育研究*, 2016(11), 8-18.
- [12]齐平、施晓晨. 基于“产出导向法”的英语视听说课程设计与效果研究 [J]. *教育研究月刊*, 2016(8), 106-111.
- [13]文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系 [J]. *外语教学与研究*, 2015(4), 547-558+640.
- [14]文秋芳. “输出驱动假设”与英语专业技能课教学改革 [J]. *外语界*, 2008(2), 2-9.
- [15]文秋芳. “输出驱动、输入促成假设”: 构建大学外语课堂教学理论的尝试 [J]. *中国外语教育*, 2014(2), 3-12+98.
- [16]文秋芳. 产出导向法与对外汉语教学 [J]. *世界汉语教学*, 2018(3), 387-400.
- [17]文秋芳. “师生合作评价”: “产出导向法”创设的一种新评价形式 [J]. *外语界*, 2016(5), 37-43.
- [18]张文娟. 学以致用、用以促学——“产出导向法”“促成”环节的课堂教学尝试 [J]. *中国外语教育*, 2015(4), 10-17.