

POA 理论下高职公共英语教学模式构建与应用研究

王金铭

江苏财会职业学院 基础教育学院

摘要：高职公共英语教学长期面临学用分离、动力不足的困境。产出导向法（POA）以其“学用一体”的核心主张，为破解此困境提供了系统化方案。本研究聚焦 POA 在高职语境下的应用，通过分析其与职业能力培养的内在逻辑，构建了包含“驱动—促成—评价”三阶段的闭环教学模式。该模式强调以真实性产出任务为起点，驱动学习需求，通过精准输入促成能力生成，并借助师生合作评价实现以评促学。研究表明，该模式能有效衔接语言学习与职场需求，激发学生内生动力，为深化高职公共英语教学改革、提升学生职业外语应用能力提供了切实可行的实践路径。

关键词：产出导向法（POA）；高职公共英语；教学模式；能力本位

引言

高等职业教育以培养高素质技术技能人才为核心目标，其公共英语课程的本质属性在于服务学生未来的职业沟通与发展。然而，当前高职公共英语教学在实践中常偏离这一轨道，某种程度上沿袭了重知识、轻应用的学术化教学模式。教学目标与岗位需求脱节、教学过程“输入”与“产出”失衡、学生内在学习动机匮乏以及评价方式单一等问题相互交织，导致“哑巴英语”现象普遍，教学实效难以满足高素质人才培养的迫切要求。在此背景下，亟须一种能够贯通“学”与“用”、紧贴职业场景的本土化教学理论指导改革实践。文秋芳教授创立的产出导向法（POA）理论，根植于中国外语教学情境，以“学习中心”“学用一体”为鲜明理念，构建了“驱动—促成—评价”的教学流程，为解决上述问题提供了极具针对性的理论框架。因此，探索 POA 在高职公共英语教学中的系统化应用模式，对于推动课程教学回归其职业服务本质具有重要的理论与实践意义。

一、现有研究述评

首先，POA 理论体系的奠基性研究确立了根本框架与原则。文秋芳（2015）系统构建了 POA 的理论体系，明确提出“学习中心说”“学用一体说”与“全人教育说”三大教学理念，该研究为 POA 的实践提供了完整的理论地图，尤其强调“学用一体”以克服传统教学“学用分离”的弊端，为后续所有应用研究奠定了基石。其次，研究重点具体到教学流程中关键环节的精细化设计，特别是驱动环节。文秋芳、孙曙光（2020）聚焦于驱动环节的交际场景设计，创新性地提出了场景

四要素（话题、目的、身份、场合），并严格区分了“情景化任务”与“场景化任务”。随后，研究范围扩展至大学英语课堂的实证应用，验证了 POA 的可行性与有效性。张文娟（2016）的早期实践研究具有示范意义，将 POA 应用于“法庭中的文化冲突”单元教学，完整展示了从驱动设计到促成实施，再到师生合作评价的全过程。值得注意的是，随着 POA 研究的深入，其应用语境专门化，高职英语教学成为重要领域。常劲松与姚小菊（2019）专门探讨了 POA 在高职英语教学中应用的可行性、挑战与创新思路，指出 OA 与高职教育“能力本位”“工学结合”的理念高度契合，能针对性解决高职英语教学目标抽象、评价形式化等问题。后来，POA 研究展现出与前沿技术融合的创新趋势。邱琳（2025）探索了“AI 赋能 POA 促成”的教学模式，旨在解决传统促成环节知识来源有限、难以支持生成性互动与个性化反馈的难题，预示着 POA 教学模式在技术赋能下向更精准、更个性化方向演进的潜力。

二、高职公共英语教学现状与核心问题

当前，高职公共英语教学在取得一定进展的同时，仍深陷于一些结构性矛盾之中，这些矛盾直接影响了教学目标的达成。首要问题是教学目标定位模糊且与职业关联度低。许多院校的公共英语教学大纲仍以通过高等学校英语应用能力考试（PRETCO）为主要导向，教学目标侧重于词汇、语法等语言知识的掌握，而非真实职场情境下的语言交际能力。这导致教学内容与学生所学专业及未来工作岗位需求严重脱节，学生学习后不知如何将英语知识转化为解决职业问题的工具。其次，教学过程存在显著的“学用分离”现象。传统

基金项目：2024年江苏财会职业学院校级教改课题“POA理论下高职公共英语教学模式构建与应用研究”（课题编号：2024jsckjg09）。

作者简介：王金铭（1995—），男，硕士，讲师，研究方向为外语教学。

的“课文讲解—词汇练习—语法分析”三部曲教学模式仍占据主导地位。这种模式以教师为中心，以语言形式的精细输入为核心，学生处于被动接受状态。尽管输入量可能不小，但由于缺乏迫切的、真实的产出需求作为驱动，输入的语言材料往往难以被有效吸收和内化。学生很少有机会在接近真实的语境中进行有目的的、完整的语言产出，从而导致输入与产出之间的通道阻塞，学习效率低下。最后，教学评价体系单一僵化。评价多集中于终结性评价，如期末笔试，且题型多考查对语言形式的识别与记忆，难以有效衡量学生的实际语言运用能力和交际效果。形成性评价虽然被提倡，但往往流于形式，缺乏对学习过程的有效跟踪、反馈与指导。这种评价方式反向强化了“重知识、轻能力”的教学倾向，无法对教学改进和学生发展提供有力支撑。这些问题的交织存在，呼唤一种能够整合目标、内容、方法与评价，并以能力产出为核心的系统性教学改革。

三、POA 理论与高职公共英语教学改革的内在逻辑关系

(一) 目标契合：能力本位与学习中心说的统一

POA 的“学习中心说”强调一切教学活动必须服务于有效学习的发生，其最终落脚点是学生能够成功完成产出任务。这与高职教育倡导的“能力本位”理念高度统一。将 POA 引入高职英语课堂，意味着教学目标的设定从抽象的“掌握语言知识”转向具体的“能完成某项职场交际任务”。例如，从“学习商务信函格式”变为“能够撰写一封得体的英文询盘回复邮件”。这种转变使教学目标直接对接职业岗位的典型工作任务，实现了语言学习与职业能力培养的同频共振，从根本上解决了教学目标模糊与脱节的问题。

(二) 过程契合：学用一体说破解教学分离问题

POA 的“学用一体说”及其“驱动—促成—评价”闭环流程，为根治“学用分离”提供了系统化方案。该理论颠覆了“先输入后输出”的线性顺序，主张以产出任务为起点（驱动），激发学生对输入性学习的迫切需求；继而教师提供针对该产出任务的精准输入材料进行脚手架式支持（促成）；最后通过评价对产出成果进行检验与完善。这一过程强制建立了输入与产出之间的即时性、目的性关联，使“学”始终为了“用”，并在“用”中深化“学”，完美契合高职教育“知行合一”“做中学”的核心原则，确保了语言知识向应用能力的有效转化。

(三) 动力契合：交际驱动激活学生内在需求

POA 理论中的“驱动”环节，是激活学生内生学

习动力的关键设计。它要求教师设计的产出任务具备潜在的交际真实性（即使课堂模拟，也源于真实职场场景）和适当的认知挑战性。当学生面对一个与其专业相关、贴近未来工作的任务（如模拟产品英文推介会、解读英文技术手册片段）时，他们能直观理解学习的实用价值。任务带来的“挑战”与自身当前的“能力缺口”所形成的张力，有效激发了学生的认知需求和探索欲望，将外部施加的学习要求，转化为内在的、目标明确的求知动力，从而破解了学习动力不足的难题。

(四) 评价契合：师生合作评价推动持续发展

POA 体系中的“师生合作评价”环节，为构建科学的评价体系提供了创新框架。它强调评价紧随产出，且焦点兼顾语言形式与交际目标的达成度。通过教师设计的详细评价量表，引导学生进行自我评价与同伴互评，最终由教师进行提炼与升华。这一过程将评价从一次性的、权威性的判断，转变为一个深度的、社会化的学习过程。它不仅提供了多角度反馈，更培养了学生的批判性思维、元认知能力和合作学习精神。这种发展性评价理念与方式，与高职教育注重学生可持续发展能力培养的目标完全一致，能够有效扭转传统评价体系的导向偏差。

四、POA 理论下高职公共英语教学模式的实施路径

(一) 驱动阶段：创设真实情境，激发内在需求

本阶段旨在点燃学习引擎。教师的核心工作是设计一个具有交际真实性与适度挑战性的“产出任务”。任务设计必须源于对学生专业对应岗位群的深入分析，选取典型英语应用场景。例如，对于学前教育专业，可设计“为一款进口幼儿玩具编写英文版安全使用指南并向‘家长’讲解”；对于计算机专业，可设计“为自主开发的小型应用程序撰写英文用户须知”。任务呈现需借助案例、视频或模拟情境，明确产出的对象、目的与形式。随后，教师引导学生尝试初步产出或构思，并展示优秀范例，使学生清晰感知自身语言能力与任务要求之间的“差距”，从而产生强烈的学习欲望与认知紧迫感，为后续学习奠定坚实的心理与目标基础。

(二) 促成阶段：提供精准输入，搭建能力脚手架

在学生产生明确学习需求后，教学进入精准支持的促成阶段。教师角色从知识传授者转变为资源提供者、方法指导者和过程设计者。促成活动必须紧密围绕驱动任务，进行有针对性的、分层分步的输入供给与策略指导，主要包括三个维度：其一，内容促成，

即提供完成产出任务所需的主题信息、概念知识与逻辑素材（如玩具安全标准、软件功能列表）；其二，语言形式促成，即筛选并讲解任务所必需的核心词汇、句型结构及语法项目（如指令性语言、被动语态、技术术语）；其三，话语结构促成，即指导如何组织内容，形成符合特定体裁规范与交际目的的语篇（如指南的排版与警示标志、用户须知的条款格式）。在此过程中，采用小组研讨、样例分析、模仿练习等多种方式，引导学生逐步消化吸收输入材料，并立即应用于其产出任务的准备与修订中，实现“输入性学习”与“产出性实践”的即时联动与无缝对接。

（三）评价阶段：实施师生合作，实现以评促学

评价阶段是保障学习质量、促进能力内化的关键环节，应贯穿于促成过程及产出完成之后。POA 倡导的“师生合作评价”强调评价的教育性与发展性。首先，教师需根据产出任务的目标，设计清晰、可操作的评价量表（重点关注交际有效性、语言得体性、内容完整性等），使学生明确优质产出的标准。在促成过程中，可对学生的提纲、草稿等进行选择性即时反馈。待学生完成产出后，可采用“课前典型样本初评—课堂集体精细详评—课后自我 / 同伴修正”的流程。教师选取具有代表性的产出样本，课堂上引导学生依据量表进行讨论与评价，教师则进行点拨、归纳与提升。随后，学生根据课堂评价获得的启示，修改自己的产出或开展同伴互评。最后，教师进行全面验收与总结性反馈。这种评价模式将评价活动本身转化为一个深度学习、共同建构的过程，极大地提升了学生的反思能力、批

判思维与自主学习能力，实现了“以评促学、以评促改”的目的。一轮教学循环结束后，可基于学生能力发展情况，引入新的、更具综合性的产出任务，开启新一轮循环，推动学生语言应用能力有效上升。

五、结语

本研究系统阐释了 POA 理论与高职公共英语教学改革的内在契合性，并据此构建了具有明确操作步骤的教学实施路径。该模式通过创设真实性产出任务驱动学习，以选择性输入精准促成能力生成，并以师生合作评价保障学习质量，形成了一个完整的教学闭环。实践证明，这一模式的运用能够有效扭转学用分离局面，激活学生学习动力，促进语言能力向职业素养的转化。未来，该模式的深入实施有赖于教师角色转型与教学设计的持续优化，并可进一步探索与人工智能等技术的融合，以推动高职公共英语教学向更精准、更高效的方向发展。

参考文献：

- [1] 文秋芳 . 构建“产出导向法”理论体系 [J]. 外语教学与研究, 2015,47(4):547-558.
- [2] 文秋芳, 孙曙光 . “产出导向法”驱动场景设计要素例析 [J]. 外语教育研究前沿, 2020,3(2):4-11.
- [3] 张文娟 . 基于“产出导向法”的大学英语课堂教学实践 [J]. 外语与外语教学, 2016(2):106-114.
- [4] 常劲松, 姚小菊 . 基于产出为导向的高职英语教育：挑战与创新 [J]. 攀枝花学院学报, 2019,36(6):113-116.
- [5] 邱琳 . AI 赋能产出导向法促成的教学研究 [J]. 现代外语, 2025,48(5):690-700.