

项目式学习在高中英语写作教学中的应用研究

许双双

扬州大学外国语学院, 江苏 扬州

收稿日期: 2025年6月3日; 录用日期: 2025年7月4日; 发布日期: 2025年7月14日

摘要

英语写作能力是高中英语核心素养的重要组成部分, 传统教学中脱离真实情境、缺乏学科整合的问题在一定程度上制约了学生高阶思维的发展。项目式学习以真实问题为驱动, 强调跨学科协作与情境化任务完成, 为写作教学的发展提供了创新路径。本文基于项目式学习的理论内涵, 分析其在高中英语写作教学中通过真实情境激活写作动机、跨学科整合优化思维结构的独特价值, 并结合“家乡文化英文宣传册制作”等具体教学案例, 系统阐述项目式学习从情境化项目设计、阶梯式任务实施到核心素养导向发展的完整实施路径, 旨在为提升学生复杂情境下的英语写作能力提供理论依据与实践参考。

关键词

项目式学习, 高中英语写作, 真实情境, 跨学科整合

A Study on the Application of Project-Based Learning in High School English Writing Teaching

Shuangshuang Xu

College of International Studies, Yangzhou University, Yangzhou Jiangsu

Received: Jun. 3rd, 2025; accepted: Jul. 4th, 2025; published: Jul. 14th, 2025

Abstract

English writing ability is an important part of high school English core literacy, and the problems of detachment from authentic contexts and lack of disciplinary integration in traditional teaching constrain the development of students' higher-order thinking to some extent. Project-based learning, driven by authentic problems and emphasizing interdisciplinary collaboration and contextualized task completion, provides an innovative path for the development of writing teaching. Based on the

文章引用: 许双双. 项目式学习在高中英语写作教学中的应用研究[J]. 教育进展, 2025, 15(7): 218-224.

DOI: 10.12677/ae.2025.1571205

theoretical connotation of project-based learning, this paper analyzes its unique value of activating writing motivation through authentic contexts and optimizing thinking structure through interdisciplinary integration in high school English writing teaching, and combines it with specific teaching cases such as “making English brochures of hometown culture” to systematically describe the development of project-based learning from contextualized project design, step-by-step task implementation to core literacy-oriented development. It also systematically describes the complete implementation path of project-based learning from contextualized project design, step-by-step task implementation to the development of core literacy orientation, aiming to provide theoretical basis and practical reference for improving students' English writing ability in complex contexts.

Keywords

Project-Based Learning, High School English Writing, Authentic Contexts, Interdisciplinary Integration

Copyright © 2025 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)》强调语言学习需依托“人与自我、人与社会、人与自然”三大主题语境,融合多学科内容培养学生的语言运用能力与跨学科素养[1]。传统写作教学中,情境脱离现实、学科知识割裂等问题往往导致学生写作内容空洞、逻辑单一。项目式学习(Project-Based Learning, PBL)作为一种以学生为中心的建构主义教学模式,通过“提出真实问题-整合多学科知识-完成挑战性任务”的动态流程,将写作从机械的语言操练转变为真实情境中的语言应用实践。本文结合具体教学实例,从理论耦合、实践优势与实施路径三方面探讨项目式学习在高中英语写作教学中的创新应用。

2. 项目式学习的内涵和理论基础

项目式学习是一种以学生为主体的教学模式,其核心是让学生在参与真实或模拟的项目任务过程中掌握知识和技能。实施过程中,学生需在教师引导下,围绕特定主题或问题展开探究,通过团队协作、自主探究及实践操作等多元方式完成任务目标,最终实现对知识的建构与应用能力的提升[2]。项目式学习的理论基础植根于建构主义学习观,该观点强调知识是学习者基于已有经验在与环境互动中主动建构的,而非被动接受[3]。这一核心思想得到认知发展理论的深化,皮亚杰指出学习者通过“同化”与“顺应”机制解决认知冲突、实现思维跃迁[4],而项目中的复杂问题恰能驱动这一过程。社会文化理论进一步补充,维果茨基认为学习本质上是社会性的,项目小组内通过协作对话、提供“脚手架”支持,使学习者能在最近发展区内达成更高水平的表现[5]。同时,情境学习理论揭示了项目价值,莱夫与温格认为脱离情境的知识是惰性的,项目式学习通过模拟或融入真实世界的实践共同体,让学习者在解决有意义的任务中掌握知识技能及其应用情境[6]。最后,自我决定理论解释了项目式学习的内在动力机制,当项目设计满足学生的能力感、自主性和归属感需求时,会激发更深层次的内在动机和持续投入[7]。因此,项目式学习并非简单的活动形式,其效力源于上述理论共同阐明的核心原则:通过有意义的、社会化的、情境嵌入的主动探究过程,有效促进深度知识建构、认知发展、社会协作能力及内在动机。

3. 项目式学习与高中英语写作教学的理论耦合

3.1. 项目式学习的核心特征与写作教学的适配性

项目式学习起源于杜威“从做中学”的教育理念[8]，其核心在于通过真实、复杂且具现实意义的项目激发学生主动建构知识。典型的项目式学习具备四大特征：其一，情境真实性，任务需源于学生可感知的生活实践，如校园活动策划、社区服务方案设计等，使写作成为解决实际问题的工具而非课堂练习；其二，学生主动建构性，学生是学习的主体，通过自主探究、合作实践解决问题，而非被动接受知识；其三，学科整合性，要求学生调用多学科知识和技能完成任务，例如撰写校园建筑历史变迁报告需融合历史资料的时间梳理、地理数据的空间分析与美术设计的视觉呈现；其四，现实应用性，写作成果具有明确的现实应用场景，如向来自其他国家的游客介绍中国地域文化、为校园活动撰写可执行的英文策划案，赋予写作真实的交际价值。这些特征与高中英语写作教学中培养学生在真实情境中运用语言解决问题的目标高度契合。

3.2. 项目式学习对写作教学的多维赋能机制

传统写作教学往往聚焦语言形式(如语法规则、词汇搭配)，而项目式学习通过任务驱动实现三重突破：首先，从语言操练到意义建构，学生在解决真实问题的过程中体会写作的本质——运用语言传递信息、影响他人决策，例如为环保项目撰写英文倡议书时需通过数据论证污染危害并提出解决方案，而非简单堆砌环保相关词汇；其次，从单学科孤立到跨学科联动，写作成为多学科知识的输出载体，学生需将历史的时间逻辑、数学的量化分析、艺术的审美表达等融入英文文本，形成立体的认知框架；最后，从被动接受到主动创造，学生在项目中扮演研究者、设计者等角色，如为国际文化交流日制作英文宣传册时，需自主调研文化素材、设计叙事结构，在问题解决中培养创新思维并提升对认知过程进行主动监测和自我调节的元认知能力[9]。

4. 项目式学习在高中英语写作教学中的实践优势

4.1. 激活真实写作需求，提升内容深度与文化厚度

项目式学习通过模拟现实场景，将写作转化为有目的的沟通行为，促使学生超越教材范文的局限，深入挖掘内容的思想深度。以“跨文化节日对话”项目为例，学生需用英语撰写中国传统节日介绍手册，目标读者为外籍学生。为满足跨文化传播需求，学生主动查阅中西方节日文化对比相关资料，对比中西方节日的文化内核，如将端午节的龙舟竞渡与古希腊奥运会的竞技精神进行类比，同时结合民俗学研究阐释粽子包裹形制的象征意义。这种任务驱动下的写作不再是事实罗列，而是具备文化阐释力的深度表达，例如学生在了解端午节相关文化背景后可知，起源于战国时期的端午节，将粮食崇拜的原始信仰(粽子形制)与士人精神的历史记忆(屈原投江)相融合，展现了地域文化融合多元、不断传承发展的特点。在此过程中，学生自主对比中西方节日文化，发展跨文化参照思维，提升写作能力与跨文化传播实践力，最终产出读者友好的、易于文化理解的英文手册。

4.2. 促进跨学科知识整合，优化思维结构与逻辑表达

项目式学习要求学生将碎片化的学科知识转化为知识整合的应用体系，在写作中构建“现象描述—原因分析—结论推导”的逻辑链条。以“校园可持续发展方案设计”项目为例，学生需用英语撰写绿色校园行动计划，其中“垃圾分类成效评估”章节整合了多学科思维：例如，数学层面，通过量化分析回收纸张可减少的垃圾填埋量、可节省的处理成本数据，对比不同方案的经济性；科学层面，大量实践数据表明，LED灯具的能耗普遍低于传统灯具，这一特性可作为节能改造建议的核心依据；艺术层面，运用

色彩心理学原理(绿色标识传递环保理念)设计英文海报的视觉方案。这种跨学科整合使学生的写作跳出了单一的线性叙事模式,形成“数据支撑论点、理论解释现象、设计增强说服力”的立体思维结构,显著提升文本的逻辑严密性。

4.3. 培养批判性思维, 深化高阶认知与创新表达

项目式学习以开放式问题为导向, 要求学生在写作中展现分析、综合、评价等高阶思维能力[10]。例如, 在“人工智能(AI)对未来就业的影响”的辩论稿写作项目中, 学生需综合多学科视角展开论述: 经济学层面, 剖析技术变革引发的就业结构动态调整, 探讨新兴产业崛起与传统岗位转型的内在关联; 社会学层面, 对比重复性劳动岗位与创造性岗位受 AI 冲击的差异, 提出加强跨学科教育以培养重要的人际沟通能力的对策; 哲学层面, 探讨技术伦理对未来职业发展的隐性影响。这种多维度的思辨过程可以促使学生跳出“非此即彼”的简单判断框架, 形成论证严密、层次分明的写作范式。同时, 这一过程能够帮助学生理解并表达出以下观点: AI 不是职业的终结者, 而是人类认知边界的拓展者; 当我们学会与技术协同进化, 写作就会成为记录这种进化的思想载体。

5. 项目式学习在高中英语写作教学中的实施路径

5.1. 情境化项目设计中教材主题向现实议题的转化策略

情境化项目设计需遵循两大原则: 一是紧扣学生生活经验, 降低认知门槛。在实际教学中, 教师需要选择与校园生活、社区发展紧密相关的主题, 如“英文校刊专栏写作: 我眼中的校园文化”“给社区居委会的英文建议信: 改善社区公共设施”等, 使学生能够基于已有认知展开探究。以“家乡文化英文宣传册制作”项目为例, 学生对家乡地理环境与民俗文化有基本了解, 在此基础上教师引导其用英语进行系统化表达, 可有效缓解学生的写作焦虑。二是嵌入跨学科目标, 明确知识交融点。以“家乡文化英文宣传册制作”项目为例, 教师需引导学生预先规划各学科知识的融入方式: 学生可结合历史学科系统梳理家乡历史脉络并制作中英文对照时间轴; 从地理学科视角分析地形对饮食、建筑的影响并绘制英文分析图表; 运用美术学科知识, 将家乡传统图案纹样(如民俗刺绣、古建筑雕花等)转化为适用于现代场景的视觉设计元素(如标志、图标、文创图案等), 并配有详细的设计说明以阐述转化思路与创作理念; 围绕英语学科任务, 优化宣传册中语言内容表达的准确性与流畅性, 同时针对目标受众的文化背景, 尝试设计符合其英语语言习惯的文化介绍方案, 例如标注地方特色文化词汇的英文释义等。通过这种跨学科任务分工的形式, 学生可在写作中实现多学科知识的有机整合, 避免陷入碎片化知识堆砌的误区, 进而提升写作中知识运用的系统性与逻辑连贯性。

5.2. 阶梯式任务实施中从知识建构到成果产出的阶段式推进

在阶梯式任务实施中, 分阶段目标的有序推进成为连接知识输入与成果输出的关键纽带。教师通过将复杂写作任务拆解为符合高中生认知规律的递进式子任务, 引导学生在完成“信息收集-逻辑建构-规范表达”的螺旋上升过程中, 实现从语言知识积累到真实情境应用的能力跃迁。以“校园英语经典读书会策划方案”项目为例, 学生以设计跨年级英文阅读共享平台为目标, 分组完成包含书目推荐、活动形式、成果展示的英文策划方案。学习过程分为三个递进阶段: 首先通过小组讨论确定读书会核心定位, 接着运用层级化框架法搭建策划案的整体结构框架, 最后参照其他阅读联盟活动案例优化细节。初期方案多为碎片化活动罗列, 经教师引入目标拆解法和多轮方案互评后, 学生学会运用“需求分析-策略设计-效果预设”逻辑链组织内容, 实现从模糊构想到逻辑建构的思维发展。学生在反复修改中逐步掌握策划方案的英文规范表达, 语言逻辑性从初期的活动堆砌转向目标导向型表达, 实现从随意陈述到结构

化写作的跨越。在这一过程中,学生通过梳理活动逻辑优化语言表达,又在语言精准化的过程中深化对策划目标的理解,实现应用写作能力与思辨能力形成有机融合。

下文将以“家乡文化英文宣传册制作”项目为例,展开具体分析。项目实施可划分为三个递进阶段:情境导入与知识储备,协作写作与修订完善,公开展示与多元评价。

5.2.1. 情境导入与知识储备

项目式学习要有明确的学习目标引领,有激发学习动机和承载核心知识的驱动性问题[11]。在情境导入与知识储备环节,教师可采用问题链驱动和文化对比体验的方式激活学生认知:首先播放 3~5 分钟的“外国学生眼中的中国城市”短视频片段,引导学生观察并记录“视频中哪些家乡元素被重点呈现?外国创作者是如何解释这些文化现象的?”;接着抛出开放性问题:“如果由你向来自其他国家的学生/游客介绍家乡,你会选择哪些独特的人、事、物?用英语表达时可能遇到哪些障碍,如‘方言童谣’‘节庆禁忌’该如何解释?”激发学生结合自身经历展开头脑风暴;随后教师引入霍尔提出的文化层次冰山模型简易图示:表层可见文化包括饮食、服饰、语言、仪式等外显行为要素,深层隐性文化涵盖价值观、思维模式、社交规则、时间观念等无意识规则[12],讲解跨文化传播中显性信息翻译(直接传递表层语义)与隐性文化阐释(解读符号背后的文化逻辑)的区别,例如“春节贴春联”不仅需要翻译字面意义,还需说明“红色象征吉祥”“对联文字的祈福寓意”等文化内涵,从而培养学生透过表层行为洞察深层文化逻辑的认知能力。随后,教师可通过整合多学科资源构建自主学习支架,培养学生的跨学科思维能力:教师精选并整合教材及网络平台中与对应家乡历史事件有关的中英文对照文本(如地方志摘要、重大文化事件报道),引导学生从中提炼关键时间节点与文化要素,完成历史脉络信息卡的中英文对照梳理;借助 PPT 或视频展示国内外优秀文化宣传册案例,解析图文比例协调、色彩象征意义等视觉叙事的原则,提供含传统纹样简笔画、地形轮廓图等元素的视觉素材包,指导学生用简易设计工具规划宣传册版式;针对跨文化写作难点,教师结合具体案例(如“庙会”“非遗手艺”等词汇的翻译),详细讲解音译加注释、意译转化等“文化负载词”处理策略[13]。

5.2.2. 协作写作与修订完善

学生以小组为单位,通过明确分工和阶梯式任务推进,将零散知识转化为完整成果。首先是角色分工与知识收集阶段:每个小组根据任务需求分配“文化考据员”“数据分析师”“视觉设计师”“文案策划师”等角色,例如文化考据员负责挖掘老宅故事、民俗传说等文化典故,数据分析师负责统计建筑材料使用比例、非遗传承数据并制成图表,视觉设计师负责收集老照片、绘制地标插画并设计文化元素图标,文案策划师负责整合素材撰写初稿,组内成员通过小组讨论共享成果,将零散的文化素材转化为兼具故事性、数据支撑和视觉美感的宣传内容。接着进入教师指导与结构搭建阶段:在语言层面,教师针对高中生常见的“中式英语”表达进行指导,例如当学生将中文句子“家乡有很多美景。”直译成“The hometown has many beautiful sceneries.”时,引导学生修改为更地道的表达“The hometown boasts picturesque landscapes.”;在结构层面,教师引导学生运用“总-分-总”的框架组织段落;在学科整合层面,教师提示学生用历史数据支撑文化起源论述,用地理图表解释建筑特色形成原因等,让不同学科知识自然融入写作。最后是小组互评与修改完善:组内成员从内容准确性、逻辑连贯性、语言规范性、跨学科整合性四个维度对宣传册内容进行检查,经过 2~3 轮讨论修改,将原本分散的学科知识点和文化素材,在小组协作中整合成一本兼具专业性与可读性的家乡文化英文宣传小册,这样既锻炼了学生的分工合作能力,也让各科知识在真实写作中活学活用。

5.2.3. 公开展示与多元评价

在成果展示与评价环节,各组通过 PPT 汇报家乡文化宣传手册的设计思路,同步将电子海报发布到

校园官方公众号,向师生及家长公开呈现创作成果。评价从三个方面展开:语言准确性聚焦语法规范、词汇搭配的地道性,例如是否规避“中式英语”表达并合理运用复杂句式;跨学科融合度考察历史事件梳理、地理环境分析等知识与文化主题的融合深度,例如能否用建筑材料的历史数据解释地域特色;创新影响力结合校园公众号的阅读量、师生留言互动情况及班级展示后的同学评分,综合评估宣传册是否生动传递家乡文化特色并引发情感共鸣。这种“公开展示+多元反馈”的模式,既为学生提供了真实的语言应用场景,又通过师生共评、数据驱动的评价方式,实现从成果产出到反思优化的阶梯式提升。

5.3. 核心素养导向下写作能力向多元能力的整合性发展

在高中英语写作教学的项目式学习框架中,教师需突破单一技能训练的局限,将写作能力培养与学科核心素养的整体发展深度融合,构建起语言能力、文化意识、思维品质与学习能力的整合提升路径[1]。教师可结合社会热点设计具有高阶思维含量的项目任务,例如让学生为中外文化交流活动撰写英文解说词,开展“用英语讲中国故事”创作活动等。在这类任务中,学生需要首先运用跨文化视角分析目标受众的认知特点,通过对比中外文化表达差异调整写作策略,直接强化文化意识的养成;其次,在论证观点时综合运用归纳演绎、辩证分析等思维方法,通过反复修改文本结构提升逻辑严密性,实现思维品质的逐步发展;此外,项目实施往往要求学生以小组为单位分工协作,从调研数据的收集到多版本文稿的修改完善,每个环节都需要自主规划学习进度、主动协商语言表达方案,将被动的写作训练转化为主动的意义建构过程。这种以核心素养为导向的实践过程,使学生不仅能够熟练运用语法、词汇等写作技能,更能在真实语境中培育学生的文化理解能力、逻辑思辨能力和创新传播能力,最终实现从完成写作任务到运用语言解决复杂问题的认知跃迁,让英语写作成为学生建构世界认知、发展核心素养的重要工具。

6. 结语

项目式学习通过“真实情境创设-跨学科知识整合-挑战性任务完成”的立体化路径,为高中英语写作教学注入了实践智慧与创新活力。其价值不仅在于提升学生的语言准确性与表达丰富度,更在于引导学生以英语为工具认知世界并参与现实问题解决,培养其跨文化理解与批判性思维的核心素养。当写作成为连接历史与现实、学科与生活、个体与社会的桥梁,学生方能真正体会语言作为思维工具与文化载体的深层意义。尽管在实施过程中面临着学生英语水平差异化指导、跨学科资源整合以及写作思维结构化引导设计等方面的挑战,但通过分层式任务框架的搭建、多模态素材的提供以及过程性评价与反馈机制的完善,项目式学习可成为高中英语写作教学创新发展的关键协同要素。未来研究可进一步探索项目式学习与生成式人工智能工具的深度融合,为数字化时代的写作教学开辟新领域。

参考文献

- [1] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 第2版. 北京:人民教育出版社,2020.
- [2] 杨华娟. 基于项目式学习的高中英语综合实践活动设计探究[J]. 中小学外语教学(中学篇),2024,47(8):52-55.
- [3] Fosnot, C.T. and Perry, R.S. (2005) Constructivism: A Psychological Theory of Learning. In: Fosnot, C.T., Ed., *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*, Teacher's College Press, 8-38.
- [4] Piaget, J. (1973) To Understand Is to Invent: The Future of Education. Grossman.
- [5] Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [6] Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. University of Cambridge Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- [7] Ryan, R.M. and Deci, E.L. (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- [8] Dewey, J. (1916) *Democracy and Education*. Macmillan.

- [9] Flavell, J.H. (1977) *Cognitive Development*. Prentice-Hall.
- [10] 盖鸾英. 用项目化学习促进高阶思维的形成——以《中外神话比较阅读》教学为例[J]. 陕西教育(教学版), 2023(5): 9-10.
- [11] 杨静, 傅钰. 高中英语跨学科项目式校本课程的开发与实施[J]. 中小学英语教学与研究, 2023(9): 56-60.
- [12] Hall, E.T. (1976) *Beyond Culture*. Anchor Press.
- [13] 许国璋. 文化负载词与英语语言教学[J]. 现代外语, 1980(4): 21-27.