

同伴互评对高中生英语写作焦虑的影响研究

黄薪悦

重庆师范大学 重庆 401331

【摘要】：新高考改革推动高中英语写作题型、分值与写作要求全面升级，读后续写等新题型加重了学生的写作负担，写作焦虑成为高中英语教学中突出的情感问题。本研究以合作学习理论、最近发展区理论、情感过滤假说为理论支撑，选取重庆市200名高一学生开展问卷调查，并以两个平行班共117名学生开展为期20周的对照教学实验。综合运用调查问卷、标准化写作测试、半结构化访谈三种研究工具，借助SPSS 26.0开展数据分析，重点探究三大问题：高一学生英语写作总体及各维度焦虑现状、同伴互评对不同维度焦虑的缓解差异性、同伴互评影响写作焦虑的内在路径。研究发现，受访高一学生整体处于高写作焦虑水平，回避行为维度问题最为突出；同伴互评对课堂教学焦虑、构思焦虑、自信焦虑均有显著缓解效果，对回避行为改善作用有限；该教学模式通过重构课堂氛围、促进思维互动、转变评价视角等多重路径干预学生负面情绪。本研究契合新课标教学要求，可为重庆地区高中英语写作多元评价改革与学生情感干预提供实证参考。

【关键词】：新高考；同伴互评；英语写作焦虑

DOI:10.12417/2705-1358.26.12.024

1 引言

重庆市全面推行新高考“3+1+2”模式后，英语学科试卷结构迎来重大调整。原25分单篇应用文，变更为15分应用文搭配25分读后续写的组合题型，写作总分提升至40分，占英语卷面分值近27%，总词量要求提升至230词以上。新题型对情节构思、语言表达、逻辑衔接提出更高要求，刚完成初高中学段衔接的高一学生难以快速适应，在限时写作、日常训练中普遍出现紧张、畏难、刻意逃避等焦虑情绪，部分学生甚至出现作文留白、敷衍作答等现象。

现阶段重庆多数高中英语写作课堂仍沿用单一教师评价模式。大班额教学背景下，教师批改任务繁重，评价反馈存在明显滞后性；同时教师评价多以纠错为主，过度关注学生的语法、拼写错误，极易加剧学生的心理压力。《普通高中英语课程标准（2017年版2025年修订）》明确提出，倡导自主、合作、探究的学习方式，鼓励开展自评与互评活动，培养学生的学习能力与情绪调节能力。人教版高中英语新教材也在写作板块设置同伴互评环节，呼应课标要求。

梳理现有研究可知，国内相关研究多聚焦同伴互评的整体效果，针对写作焦虑多维度的差异化研究、作用机制探讨较为薄弱，且专门面向重庆高一群体的实证成果较少。基于此，本研究确立三项核心研究问题：第一，新高考背景下重庆市高一学生英语写作总体及各维度焦虑现状如何？第二，同伴互评对写作焦虑不同维度的缓解作用存在哪些差异？第三，同伴互评通过何种路径影响高中生英语写作焦虑？

2 文献综述与理论基础

2.1 核心概念界定

同伴互评，也常被称作同伴反馈、同伴评议、同伴评估，是合作学习的典型形式。综合Topping(1998)、Mendonca&Johnson(1994)等学者的观点，该活动指在教师指导下，学生相互交换作文，依据统一评价标准，通过口头交流、书面标注等方式，从内容、结构、语言、格式等维度评判习作优劣，并提出具体修改建议的教学活动。该模式将评价主体由教师转向学生，能够有效分担教师工作压力，适配国内高中大班额教学场景。

英语写作焦虑，参考郭燕、秦晓晴的划分体系，分为课堂教学焦虑、构思焦虑、自信焦虑、回避行为四个维度。具体表现为写作课堂中的紧张感、审题构思时的思维卡顿、对自身写作能力的自我否定，以及拖延、拒绝写作等外在行为，是阻碍学生写作能力发展的重要情感因素。

2.2 理论支撑

本研究依托三大经典理论开展设计：合作学习理论强调小组内互助共进，同伴互评是该理论在写作教学中的落地形式；最近发展区理论主张异质分组，让不同写作水平的学生互相帮扶，挖掘潜在能力；情感过滤假说指出焦虑会形成语言学习的“情感屏障”，轻松的互评环境可降低过滤强度，提升学习效率。

3 研究设计

3.1 研究对象

现状调查：分层抽取重庆市多所高中 200 名高一学生，剔除无效问卷后，获得有效样本 194 份，有效回收率 97%。教学实验：选取两个高一平行班，实验班 57 人采用同伴互评模式，对照班 60 人沿用传统教师评价。实验前检测显示，两班写作成绩、焦虑水平无显著差异，具备实验可比性。

3.2 研究工具

采用郭燕、秦晓晴修订的二语写作焦虑量表，共 20 题，李克特五级计分，量表整体信度 0.95，信效度良好；选用新高考全国一卷同源试题开展写作前后测，由两名高考阅卷教师参照统一标准双评；辅以半结构化访谈、自制同伴互评分量表，规范评价标准。

3.3 实验流程

实验周期共计 20 周，两班授课内容、课时、教学进度完全一致。前期完成前测、异质分组与互评规则培训；中期实验班执行“初稿—小组互评—自主修改—教师总结”流程，对照班采用“初稿—教师全批—课堂讲评”传统模式；实验末期统一开展问卷、写作后测与分层访谈。

3.4 数据处理

使用 SPSS 26.0 软件进行描述性统计、独立样本 t 检验、配对样本 t 检验，结合访谈记录开展质性分析，综合解读实验结果。

4 研究结果与分析

4.1 写作焦虑总体及各维度现状

依据李克特五级量表标准：均值 ≥ 3.5 为高焦虑，2.5~3.4 为中等焦虑。本次调研学生写作焦虑总体均值 3.512，整体处于高焦虑区间。各维度均值：回避行为 3.927、构思焦虑 3.625、自信焦虑 3.521（高焦虑），课堂教学焦虑 2.938（中等焦虑）。究其原因，读后续写构思难度大催生构思焦虑；长期纠错式评

价打击学生自信心；繁重的写作任务让学生产生逃避心理；而课前范文解析、思路指导，在一定程度上缓解了课堂即时紧张感。

4.2 同伴互评对各维度焦虑的缓解差异

实验后组间对比显示，实验班整体焦虑均值 2.957，对照班 3.351，两组差异极显著（ $p < 0.05$ ）。其中课堂教学焦虑、构思焦虑、自信焦虑均得到显著缓解，构思焦虑改善效果最优；回避行为两组无显著差异（ $p > 0.05$ ）。组内前后测数据表明，实验班四项焦虑指标均显著下降，对照班焦虑水平无统计学变化。这证明同伴互评对写作焦虑各维度的干预效果存在明显差异，难以彻底扭转学生长期形成的写作逃避心态。

4.3 同伴互评影响写作焦虑的路径

小组互动构建平等轻松的课堂氛围，消除当众被点评的窘迫感，有效降低课堂教学焦虑；同伴之间交流写作思路、借鉴行文逻辑，打破思维局限，缓解构思焦虑；互评兼顾表扬与建议，学生发现同伴普遍存在基础错误，自我否定情绪减弱，写作自信逐步提升；但写作任务难度大是客观现实，学生长期形成的畏难心态根深蒂固，因此回避行为改善效果有限。

5 教学启示

第一，实施分层干预，针对不同焦虑类型制定策略。针对构思焦虑开展思路研讨，针对自信焦虑强化正向评价，弱化当众纠错行为，采用阶梯式任务逐步减少学生的逃避行为。第二，规范同伴互评实施流程，做好分组与岗前培训，统一评分标准与批改符号，坚持“同伴评价为主、教师指导为辅”，避免互评流于形式。第三，落实新课标要求，构建自评、互评、师评相结合的多元评价体系，丰富评价维度，聚焦学生进步与成长，持续激发写作主动性。

6 研究局限与展望

本研究仅选取重庆部分高一学生，样本覆盖面有限，未探究互评对不同写作水平学生的差异化影响。后续可扩大调研范围，覆盖城乡、不同层次学校，结合数字化互评工具优化干预方案。

参考文献：

- [1] CHENG Y S.A measure of second language writing anxiety[J].Journal of Second Writing,2004,13(4):313-335.
- [2] DALY J A,MILLER M D.The empirical development of writing apprehension scale[J].Research in the Teaching of English,1975,9:250-256.
- [3] KRASHEN S.Principles and Practice in Second Language Acquisition[M].Oxford:Pergamon,1982.
- [4] KURT G,ATAY D.The effects of peer feedback on writing anxiety[J].Journal of Theory and Practice in Education,2007,3(1):1

2-23.

- [5] BAKER K M. Peer review as a strategy for improving students' writing process[J]. *Active Learning in Higher Education*, 2016, 17(3):179-192.
- [6] TSUI A B M, NG M. Do secondary L2 writers benefit from peer comments?[J]. *Journal of Second Language Writing*, 2000, 9: 147-170.
- [7] MENDOCA C O, JOHNSON K E. Peer review negotiations[J]. *TESOL Quarterly*, 1994, 28(4):745-769.
- [8] BAYAT N. The effect of the process approach on writing success and Anxiety[J]. *Education Science: Theory & Practice*, 2014, 14(3):1133-1141.
- [9] HU G. Using peer review with Chinese ESL student writers[J]. *Language Teaching Research*, 2005, 9:321-342.
- [10] OXFORD R L, BURRY-STOCK J A. Assessing language learning strategies[J]. *System*, 1995, 23:1-23.
- [11] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2025年修订)[M]. 北京:人民教育出版社, 2025.
- [12] 郭燕, 秦晓晴. 中国非英语专业大学生外语写作焦虑测试报告[J]. *外语界*, 2010(2):54-62.
- [13] 李航. 大学生英语写作焦虑和写作成绩的准因果关系[J]. *外语界*, 2015(3):68-75.
- [14] 顾凯, 王同顺. 同学互评法有效降低写作焦虑的可行性策略[J]. *中国英语教学*, 2004(6):24-28.
- [15] 白丽茹. 英语写作焦虑诱发因素量表编制[J]. *外语界*, 2017(5):74-82.
- [16] 崔莹. 同伴反馈在高中英语写作中的有效性研究[D]. 东北师范大学, 2021.
- [17] 詹剑灵, 姜琳, 黄灵. 对比续写中的二语写作焦虑研究[J]. *解放军外国语学院学报*, 2022(2):61-69.
- [18] 周旭. 形成性评价对英语写作焦虑的影响[D]. 北京林业大学, 2017.
- [19] 梁忠庶, 高瑛. 英语写作同伴互评焦虑现状与对策[J]. *外语电化教学*, 2020(3):41-46.
- [20] 曾永红, 梁玥. 不同类型同伴互评对比研究[J]. *外语研究*, 2017(4):53-57.