

“以读促写”在高职英语写作教学中的应用研究

王子健

(承德护理职业学院 河北 承德 067000)

[摘要] 阅读是学生必备能力,通过阅读不仅可以了解、学习、应用书本知识,还能通过扩展阅读领域多渠道掌握知识及技能,使学生得以不断成长的前提条件,其中英语阅读是学生增强英语文学修养,学习英语知识,锻炼其理解能力、口语能力、写作能力的基础,其重要性可见一斑。本文通过探析“以读促写”在高职英语写作教学中的应用方略,以期提高高职英语写作教学有效性,培育综合能力突出优秀人才。

[关键词] “以读促写”; 高职英语; 写作教学; 应用

“以读促写”主要是指在阅读前提下指引学生进行写作,写作内容与阅读内容有一定关联,在此过程中理解文章内涵,掌握写作方法,提升学生读写能力。在高职英语教改过程中“以读促写”应用频率不断提升,虽然可解决高职英语写作教学模式单一问题,但却产生学生读写兴趣较低、“以读促写”方式陈旧、评价不到位、未能强化高职学生综合素质等问题,降低“以读促写”方法应用质量。基于此,为提高高职英语写作教学质量,探析“以读促写”应用价值、关键、原则、思路、难点及方略显得尤为重要。

一、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用价值

1. 积累英语词汇。高职学生英语词汇量有限是其写作经常感到“山穷水尽”的重要原因,为保障学生能够在写作中抒发所思所想,教师需应用“以读促写”手段,通过阅读助力学生积累词汇量,在此过程中了解短语、句式应用方法,使学生在英语写作中“有米可炊”。

2. 熟悉英语语境。在日常生活中高职学生英语读写机会较小,英语语境发展滞后,无法有效形成英语思维,影响其写作思路清晰性,为此教师鼓励学生多阅读、多写作,在阅读中了解英语思维模式、语言习惯,融入英语语境,继而削减学生英语写作难度。

3. 提升英语文学修养。高职学生英语作文千篇一律,内容空洞经不起推敲,主要源于其英语文学修养有限,长期以考试为导向的英语教学使学生未能意识到英语文化修养自我提升重要性,这就需要教师组织开展“以读促写”活动,通过阅读强化学生英语文学修养,使学生作文内容具有可读性、文学性^[1]。

二、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用关键

1. 吸引力。基于文化背景不同,英语语境与汉语语境存在区别,有些学生很难对英语阅读产生兴趣,这就需要教师在“吸引力”关键点上下功夫,多选学生感兴趣、想阅读、乐思考的文章、对话、广告等长短不一的内容进行阅读理解,同时不局限于纸质阅读,使阅读形式更具吸引力。例如,教师可选用美国当红主播诺亚(Trevor Noah)怒怼特朗普“中国病毒论”视频作为阅读内容,基于该话题在学生群体中较有共鸣,加之该主播诙谐幽默的风格深受年轻人欣赏,可以赋予相关内容吸引力,加之视频时间较短、信息量较大,可以提高学生阅读理解能力,同时培养其听力能力。在视频内容浏览完毕后教师可以“Write a letter to Noah”为题引导学生写作,使学生可以根据视频内容有感而发,用兴趣驱动学生写作,达到“以读促写”目的。

2. 创造力。“以读促写”目的是激活学生英语思维,使学生能够找到写作方向,明确写作目标,完成写作训练任务,强化学生英语素养,为此照抄照搬阅读内容并非教学初衷,需教师紧抓“创造力”关键,鼓励学生发挥联想能力、发散思维,结合生活经验予以写作,在写作中注入真情实感,如教师在引导学生阅读故事性较强的文章时可预先不透露结局,鼓励学生顺延文章脉络,根据文章情境予以续写,在此过程中发挥学生创造力,使故事结局不尽相同,在情理之中、意料之外,在此基础上教师指引学生继续阅读明晰结局,若该结局与学生所写内容一致,学生将会获得成就感。若结局不同,教师可指引学生进行对比分析,掌握英语知识,提升文学修养,为学生不断提升英语读写能力奠定基础。

3. 聚合性。高职学生英语素养主要由认知能力(语法、功能、语篇、词汇、语音等)、技能(听、说、读、写、译等)、意识(语境、语感、语用、策略、思维等)构成,需在认识、实践、再认识、再实践中磨砺核心素养。基于此,“以读促写”育人广度需不断扩展,赋予高职英语教学聚合性,使学生能够在读写中拔高综合素质,从思想、意识、价值情感等角度出发全面成长,旨在成为优秀人才,如教师在阅读教学学完后可运用思维导图,指引学生将词汇、语法、语境、翻译等视为关键词总结所学内容,在此基础上梳理阅读脉络,从中汲取写作养分,使学生能够在全面提升英语素养前提下进行写作,确保高职英语“以读促写”育人效果更优^[2]。

三、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用原则

1. 教材为基。一方面高职英语教师需善用现有教材,引领学生掌握英语知识及技能,提升英语阅读教学有效性,夯实学生写作基础。另一方面教师需善用非教材内容,如视频、语音、书籍等,紧抓吸引力、创造力、聚合性关键,创编英语“校本”教材,补充高职英语教学内容,使教材广度、深度得以延展,满足“以读促写”育人需求。

2. 学生为主。教师需了解高职学生英语读写学情,以此为由探寻“以读促写”应用出路,避免教师教学规划背离学情,无法带领学生强化英语素养并完成“以读促写”学习任务,如教师可针对新入学学生进行英语小测试,通过测试了解学生英语基础知识掌握情况,找到“以读促写”育人重点,从英语语法讲解、语境渲染、阅读扩展、词汇积累、写作指导等角度出发确保教学活动符合学情,学生在“以读促写”教学活动中收获更多。

3. 全面发展。高职院校是培育优秀人才的教育机构,教师需在教授学生基础知

识同时助其塑造优秀品格,掌握专业技能,通过英语学习得到全面发展。例如,教师在教授医护专业学生英语知识时可组织其阅读理解国外病例单、国外治疗仪器使用说明书等与专业相关内容,医护名词存在一定理解难度,需学生在阅读时借助英语字典或学习工具予以翻译,同时运用专业知识加以理解,点燃学生阅读兴趣,在此基础上以“Imitation writing”为主题,鼓励学生根据医护专业学习经验依据病例单、治疗仪使用流程等阅读内容予以模仿写作,期间掌握学术名词、写作方法、专业技能,使学生在“以读促写”中得到全面发展,凸显高职教育特色^[3]。

四、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用思路

1. 统筹阅读内容。“以读促写”教学起始点在于“读”,学生读的好坏直接影响其写作能力培育成效,只有阅读效率较高,才能从中积累词汇、掌握语法、高效写作,为此教师需结合学情多领域统筹阅读内容,例如节选《福尔摩斯探案集》片段,引领学生化身“侦探”,通过阅读找出“凶手”,同时以“读后缩写”为依托用自己的语言简要讲述所读内容,继而落实“以读促写”高职英语教学目标。

2. 找准写作端口。高职学生普遍缺乏写作兴趣,找准写作端口是学生将个人情感、观点、经验融入英语作文,让学生有话可说的重要一环,这就需要教师根据学生个性喜好、生活环境、英语能力做好“以读促写”引领育人工作。例如,教师在学生完成阅读任务后可提出问题,如“Who is your favorite character?”、“What are your inspirations through reading?”等,以问题为导向刺激学生自主思考,回顾阅读内容,将阅读内容与学生思维融合在一起,在此基础上布置写作主题,如“I got to know him again through reading”、“Sense of reading”等,将问题视为学生写作端口,为“以读促写”教学活动顺利进行铺平道路。

3. 作文批改。高职英语写作是认识、实践、再认识、再实践循环往复的过程,学生在完成写作任务后教师需批改学生的作文,通过“一对一”指导使学生明晰写作不足之处,对阅读内容有更深入的见解,达到提升学生英语素养目的,同时通过作文批改教师明晰学生读写能力成长需求,根据学情优化育人对策,使英语教学资源得以重组,改进阅读内容,满足高职学生个性化英语学习需求,通过作文批改加强师生互动,使“以读促写”育人链路更为完善。教师在批改中选出优秀作文,将其视为学生读写学习榜样,发挥榜样力量助力学生提升个人英语素养^[4]。

五、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用难点

1. 学生阅读兴趣低。学生英语阅读兴趣低是阻滞其步入英语世界,无法推开写作之门的内因,主要源于高职学生以学习专业知识及技能为导向,如企业管理技能、会计电算化、市场营销手段等,未能将更多精力放在英语学习过程中,为此感到英语阅读及写作压力大、任务重,无法在兴趣指引下高效阅读,写作能力随之降低。

2. “以读促写”模式陈旧。当前读后续写、读后缩写、写读后感是较为常见“以读促写”育人手段,虽然可以完成写作教学任务,但无法赋予英语课堂趣味性、吸引力、参与性,使部分学生始终徘徊在英语世界之外,影响高职英语教学及育人模式改革成效。

3. 教学评价不到位。部分高职英语教师将作文批改视为教学评价主要手段,此种评价属于终结性评价形式之一,不利于师生互动。师生互动效率较低课堂容易沦为教师的“独角戏”,学生在课堂上“神游”,未能深入理解阅读内容,阅读对其写作的影响微乎其微^[5]。

六、“以读促写”在高职英语写作教学中的应用方略

1. 点燃学生读写兴趣。除根据学情及学生兴趣喜好多领域选择阅读内容外,教师还需确保学生始终是“以读促写”教学主体,使之紧握阅读、写作能力提升主动权,在学生读写兴趣指引下提高高职英语教学质量。例如,教师可组织学生观看一段电影,如《傲慢与偏见》、《唐顿庄园》、《破产姐妹》等,在学生浏览相关内容基础上指引学生写剧本,通过联想、回忆、创新以电影桥段为依托进行写作,使学生感兴趣的内容得以扩充,而后鼓励学生进行表演,使剧本内容能够再现,在表演中培养学生口语能力、反应能力、记忆能力、英语思维,渲染英语语境,提高学生英语素养^[6]。

2. 创新“以读促写”模式。教师需立足高职英语教学实况梳理创新意识,不断融入新理念、新方法、新资源,使高职写作教学模式更为有效,多视角完成“以读促写”教学任务。例如,教师以助力学生积累词汇量为导向鼓励学生阅读英语绘本,如《鳄鱼爱上长颈鹿》、《爱心树》等,同时启用“词汇本”,将学生阅读过程中遇到的生词、句式、短语记录其中,通过日常翻看加深记忆,为学生写作助力。再如,教师可应用信息技术创设“微课”,根据学情设计阅读难易程度不等的“微课”,加之“微课”内容较短,可年轻学生阅读压力,在此基础上丰富写作主题,如“Spring Story”、“Charm of Chinese culture”等,确保写作主题与“微课”启发性阅读内容相契合,使学生可以在阅读基础上写作,通过日常练习不断提高学生作文质量,继而提高“以读促写”教学实践质量。

3. 提高教学评价有效性。一方面教师需做好作文批改工作,另一方面教师需重

视过程性评价,在学生演绎剧本、总结段落大意、分享英语绘本阅读心得体悟、读后续写等环节进行评价,使评价更为及时,有利于纠正学生阅读视角,助其理顺阅读思维,在阅读中学习写作所需知识及技能,通过评价活跃英语课堂气氛,同时鼓励学生提出质疑,以此为由深入探讨,营造民主、高效英语写作教学氛围,使学生英语思维更加活跃,碰撞写作思维火花,助其完成写作任务^[7]。

结束语

综上所述,在高职英语教学中应用“以读促写”教学方法具有助力学生积累英语词汇,熟悉英语语境,提升英语文学修养等积极意义,为保障该教学方法始终先进高效,教师需点燃学生读写兴趣,创新“以读促写”模式,提高教学评价有效性,使学生能够在掌握阅读理解及写作方法同时,提升个人英语思维能力、听力、口语交际能力等英语素养,契合新时代教改需求,继而助推高职英语教育活动科学发展。

参考文献

[1]王浩.“以读促写”之于高职英语写作教学[J].中国高新区,2019(11):81,112.

[2]谢芳.“读写结合、以读促写”模式在高职英语写作教学中的应用研究[J].湖南邮电职业技术学院学报,2019,18(2):101-103.

[3]姜玲红.“以读促写”教学模式在高职英语写作教学中的实践[J].中华辞赋,2018,000(004):P.138-138.

[4]索丽雅.关于高职英语写作教学优化的分析[J].西部素质教育,2017,3(1):127.

[5]雷云蕾.“以读促写”模式下的大专生英语写作自我效能感研究[J].求知导刊,2016(3):24-25.

[6]孙萍.以阅读带动写作的英语教学法探析[J].海外英语(上),2016(1):58-59.

[7]苏平.如何培养高职生英语应用文的写作能力[J].黑龙江教育学院学报,2016,30(7):185-186.

作者简介:

王子健(1982.7-),男,满,河北承德人,承德护理职业学院讲师,主要研究方向为英语教学。

高职汽车专业课程过程性评价改革研究

崔茗涵

(辽宁装备制造职业技术学院 辽宁 沈阳 110164)

【摘要】高职汽车专业课程属于典型的实践性、操作性课程,传统只注重结果而忽视过程的总结性评价方式,已经不能满足学生的科学、客观、全面评价发展需要,迫切需要改革现有评价方式,尝试引进新的、同时关注过程与结果而非只注重结果的、更加科学的评价方式,过程性评价映入了我们的眼帘。本文在总结阐释过程性评价涵义、特点等内容基础上,针对当前我国高职汽车专业课程教学所采用的评价方式及其中存在的问题,就高职汽车专业课程过程性评价改革的实施,探索性提出有效的改革措施与建议。

【关键词】高职;汽车专业课程;过程性评价;改革

评价是学校教育课程教学的重要环节,评价的实施一方面是为了考核学生的知识、技能掌握情况,另一方面也是为了检验教师的教学水平和教学效果;最重要的是,通过评价的实施我们可以及时发现课程教学中存在的问题,进而针对存在的问题采取有效的补救、改进措施。当前,我国高职院校基于培养社会合格人才需要,普遍采用工学结合、产教结合、校企合作等教育教学模式,在教学实践中我们发现,传统总结性的评价方式已经不能满足新教学模式的需要,特别是那些实践性、操作性比较强的专业课程,比如汽车专业课程,传统总结性评价方式无法科学、客观、全面的反映学生的表现,迫切需要我们改革现有评价方式,尝试引进新的、同时关注过程与结果而非只注重结果的、更加科学的评价方式,过程性评价映入了我们的眼帘。

一、过程性评价的涵义及特点

如前所述,教学评价是课堂教学的重要组成部分,依据评价实施的阶段、方式,可以将评价分为总结性评价和过程性评价;前者在高职专业课程教学中普遍应用,是当前使用时间最长、范围最大的课程评价方式,其最大特点是在课程教学“终结”时进行,就学生的知识、技能掌握等个人发展情况“一次性”给出结论,现在来看其在评价结论方面存在一定片面性,不能科学、客观、全面反映学生的个人发展情况;后者关注的焦点在学习过程,其通过对学生学习过程、行为等的考察,对学生的知识、技能、态度、情感等具体发展情况做出一个科学、客观、全面的评价。

与总结性评价相比,过程性评价主要有以下特点:第一,过程性评价主要关注课程的发展、学生的发展“过程”,对课程教学、学生学习的“终结”也视作教学、学生发展的一个“阶段”来进行考察,目的是促进课程教学、学生的发展;第二,过程性评价贯穿整个教学过程,其可以是一次随堂测验,可以是教师、学生的一次点评,也可以是学生的一次主动发言,甚至是学生学习过程中形成的“笔记档案”,上述都可以视为过程性评价或者作为过程性评价的依据;第三,过程性评价的主体不再限于教师一个角色,学生也可以是重要评价主体,不仅教师对学生的成果进行评价,同时学生反向对教师的授课形式、方法、效果等进行评价,教师与学生共同参与评价中,相比单纯的总结性评价更具有针对性和说服力。

二、高职汽车专业课程教学评价方式存在的主要问题

(一)总结性评价方式仍处于主导地位

在当前高职汽车专业课程教学评价中,总结性评价仍是采用最多的评价方式,一般表现为通过闭卷考试、期末考试方式得出“总评成绩”,近而一次性给出评价结论;关于总评成绩,主要由期末成绩与平时成绩两部分组成,在总评成绩中各占一定比例。与过程性评价相比,总结性评价的方式操作成本更低、更容易实施,所以很多教师仍然坚持使用总结性评价方式。

(二)教学评价内容、标准偏“共性”

高职学生与普通高校学生有一定的共同点,但也有明显的“差异性”,比如文化基础知识普遍较差,参与学习的积极性、主动性更弱,动手操作意愿及能力更强等;这些都需要我们在开展课程教学评价时给予充分考虑,但实际情况却并非如此,就教学评价内容而言,仍然以学科基本理论知识为主,对实操操作能力重视不足,评价标准基本是“统一”的,不利于学生“个性”发展。

(三)课程教学评价主体过于“单一”

受总结性评价方式占主导地位影响,高职汽车专业课程教学评价主体基本上限于教师一人,可谓“单一”问题严重;评价的目的是促进学生发展,而且是促进学生的全面发展,显然单一的评价主体是不利于学生的全面发展;另外,教学与学习过程都是复杂的,仅仅靠教师这一主体来评价学生及决定学生下一步要接受的教

学方式、内容等,明显有失公平,因此,为保证课程教学评价的公平性,应考虑引入更多评价主体。

(四)评估方式、方法严重缺乏多样性

受总结性评价方式占主体地位及教学内容、标准及评价主体单一等多种因素影响,当前高职汽车专业课程评价所能采用的方式、方法实属有限,最主要的方式莫过于“期末考试”、“闭卷考试”,引入的“平时成绩”虽参照平时上课表现来决定,但所占期末成绩比例很少,即使部分汽车专业课程,如《汽车电气设备构造与检修》虽进行期末考试改革,增加、丰富考试内容,不局限于理论试卷,但仍是以最终成绩、结果形成结论,不能全面反映学生情况。

三、高职汽车专业课程过程性评价改革实施措施与建议

与总结性评价相比,过程性评价更加的科学、客观和全面,针对高职汽车专业课程教学中普遍采用的总结性评价的不足,有必要借助于过程性评价积极对其进行改革,具体可以从评价的主体、方式、内容和标准四个方面着手。

(一)在评价中大胆引入成熟评价主体

传统高职汽车专业课程教学评价的主体只有教师这一单一评价主体,单一评价主体的好处是评价效率较高,可以在短时间内得出评价结论,但也导致评价存在一定的片面性,有效的改革解决方式是大胆引入成熟的评价主体,比如学生个人、学习小组,鼓励学生自我评价,鼓励同学小组之间互评,将教师评价、学生自评、小组互评结合起来,综合考虑教师、学生个人、学习小组等多方建议,避免片面评价,体现公平性。

(二)多维度多方式开展课程教学评价

针对高职汽车专业课程总结性评价方式单一、科学性不足问题,有必要结合汽车专业自身特点引入更加多样的评价方式。首先,评价维度上要彻底放弃单一的“期末考试”方式,注重对学生“平时表现”这一个新评价维度的考察;其次,在评价方式上,除了使用“考卷”外,可以使用问卷、座谈、笔记等来评价学生表现。简言之,就是过程与结果、定性与定量、静态与动态相结合。

(三)评价内容尽可能覆盖学习全过程

高职汽车专业课程过程性评价的内容,应该尽可能覆盖学生参与学习的全过程。比如,课前预习、出勤、课堂提问、课堂互动参与、随堂练习和课后复习作业等反映学生学习过程的内容;章节测验、期中考试、期末考试等反映学生阶段性表现的内容;实训操作记录、实训报告、小组合作学习记录等反映学生操作、协作、合作学习能力的的内容;以及学生的自学记录、笔记等反映学生自主学习能力的的内容等等,都可以作为过程性评价的内容依据。

(四)评价标准统一基础上体现个性化

高职汽车专业课程过程性评价标准的制定,应该在统一的基础上注重体现个性化,除了将学生的学习态度、学习效果等作为课程过程性评价统一标准外,也应该考虑到学生在学习方法、特定专业知识和技能等方面的个性化需求,不同学生的学习方法不同,不同学生的兴趣点也不同,学生对于感兴趣的专业知识、技能可能掌握的更好,但可能这些知识、技能不完全属于课程教学要求范围,这种情况也应该给予学生一个客观、公正的评价。

参考文献

[1]阮为平.职业学校汽车专业核心课程教学质量评价考核实践探究[J].时代汽车,2019,(05).

[2]白丽洁.高职院校学生学业成绩过程性评价改革的应用与效果分析[J].科技风,2019,(11).