应用型工科院校通识课程教学改革的实践与探索
——以《写作与表达》为例

管　勇

苏州工学院师范学院 江苏 苏州 215500

【摘　要】：应用型工科院校以培养高素质应用型人才为目标，通识课程在提升学生综合素养、强化表达与沟通能力方面具有不可替代的作用。《写作与表达》作为一门人文社科类通识课程，聚焦交流与沟通能力培养的核心目标，探索构建“333 课程建设模式”，推进理论与实践、通用性与专业性、口头表达与书面写作、日常工作情境与行业工作情境等多维融合，有效提升了学生的写作与表达能力，为应用型工科院校通识课程改革提供了可资借鉴的实践经验。

【关键词】：应用型；工科院校；通识课程

DOI:10.12417/2705-1358.26.16.014

1 课程建设缘起

1.1 课程体系结构和通识教育改革的要求

母语教育是我国高校人才培养的优秀传统，最具代表性的课程是面向非中文专业开设的通识课《大学语文》。当代语文教育名家徐中玉先生曾经说过：“‘大学语文’决不是一个可有可无、如说它乃是中学语文的‘补课’课程……凡属中国人，哪能认为学过一段母语文之后，就已足够需要，不必再学习了呢？”[1]但是，在相当长一段时间内，《大学语文》普遍不被重视，在不少应用型地方高校曾一度被停开多年。这其中原因是多方面的，但有一点毋庸置疑，《大学语文》所承担的母语教育功能不能因课程停开而废止。学校在 2018 年人才培养方案制定中遵循“注重通识，融入业界”的人才培养理念，新设通识基础课程《写作与表达》，替代已停开多年的《大学语文》，并使之成为语言工具类固定模块中的三门课程之一，这在课程设置上进行了有力的制度设计和保障。

1.2 专业认证和专业建设的现实需求

近年来，工程教育认证、师范专业认证成为我校推进人才培养改革、推动专业内涵建设的重要抓手。以工程教育认证为例，与专业技术相关的技术能力（Technical skill 或 Hard skill）和与专业技术关联度较弱但对学生职业发展至关重要的非技术能力（Professional skill 或 Soft skill）成为认证标准中重点考察的两个能力维度。[2]非技术能力指的就是在工程专业人才培养过程中逐步形成或强化的能够适应个人终身职业发展的非技术类的能力和素养要求。在 2024 版工程教育认证标准中，总计 11 条毕业要求中，其中指向非技术能力或与非技术能力直接相关的就有 8 条，占到了全部毕业要求的近三分之二。其中，第 9 条“沟通”就明确要求：“能够就复杂工程问题与业界同行及社会公众进行有效沟通和交流……”，因此，书面或口头表达、沟通与交流等非技术能力的培养是工科专业人才培养目标和毕业要求中与技术能力培养同样重要的组成部分。

1.3 国际国内高校同类课程的启发

国际上，哈佛大学、耶鲁大学、普林斯顿大学、康奈尔大学等世界一流名校均对大学本科新生开设写作与表达同类课程，而且已经形成较为成熟的课程建设模式。就国内而言，这方面的探索晚近也已经开始。2018 年秋季学期，国内两所以工科见长的一流大学清华大学、南方科技大学几乎同时开启同类课程的教学实验，课程名分别为《写作与沟通》《写作与交流》。清华大学为此成立了专门的教学机构“写作与沟通教学中心”，按照“讲授+研讨+面批”方式实施小班化教学，侧重以“说理文”为主要写作体裁，增强学生分析性、说理性写作能力，培养学生逻辑思维尤其是批判思维能力。[3]南方科技大学《写作与交流》课程则由该校“人文科学中心”承担，侧重应用写作、学术写作与口语交际三个方面的集中讲授与强化训练，注重学生写作能力和人文素养的培养。随后，一批高校于 2020 年先后成立写作中心等机构，开设写作与表达同类课程。

2 课程建设实践

2.1 基本思路

课程建设以“注重通用性，强调基础性，突出应用性”为核心理念，以“333 课程建设模式”为基本思路，具体如下：

作者简介：管勇，男（1984.09-），汉族，江苏如东人，博士，教授，研究方向：文艺学、高等教育。

项目基金：苏州工学院第六批院校研究课题“工科院校人文社科建设与文化发展赋能高质量发展”（GJ2413）；江苏高校“青蓝工程”资助。

第一，划分三个阶段：将课程内容切分为三个阶段，分别对应三个内容模块。第一阶段以日常工作中通用性、普适性较强的常见基础性应用文写作与口语表达训练为内容模块（18 课时）。第二阶段以文献查考与利用、信息获取与整合等为内容模块，兼具日常性与专业性，具有方法指导意义（4 课时）。第三阶段以学生所属专业/行业领域的基础性应用文体写作训练为内容模块（10 课时）。与三个进阶式学习阶段相契合的是三重应用场景和功能指向：满足日常工作需要的应用写作与口语表达；满足方法习得需要的文献查考、利用与信息整合；满足专业、行业领域交流需要的应用写作与表达。

第二，依托三类主体：课程师资团队打破传统的专业、学科壁垒，充分结合各课程模块内容的属性、特点，整合来自不同学院、不同学科、不同专业的师资共同构成课程团队，具有鲜明的跨学院、跨学科、跨专业特征。因此，课程教学团队涵盖了以写作学、文学、语言学为学科根基的中国语言文学学科教学主体、以文献学为学科根基的图书情报学科教学主体、以学生所在专业所属学科为根基的本专业、本学科教学主体，分别承担上述三个阶段的授课任务。

第三，呈现三种形式：课程第一阶段采用翻转课堂的教学形式，线上部分以学生自主学习基础知识为主，线下则以讲练结合、以练代讲、师生共评、研讨辩论、演讲演说等多种形式相结合，围绕写作与表达实践训练，将讲、练、评融为一体。第二阶段则采用完全线上教学形式，使学生掌握文献查考、利用的基础知识和基本方法。第三阶段则采用完全线下实体教学，凸显专业应用文写作与表达训练的专业差异性和针对性。该课程总体而言，采用的是“线上+线下”混合式教学形式。

2.2 基本内容

该课程主要包括应用文写作与口语表达、文献信息检索与学术规范、专业学术论文与专业应用文等三个模块。通过课程教学，让学生掌握常见应用文、专业论文、专业说理文等基础文体写作的基本理论、方法、规范以及口语表达的基本规范，具备与业界同行及社会公众进行有效沟通和交流的基本能力，养成较强的分析能力、逻辑思维能力，增强专业写作的严谨规范意识，遵守职业道德和职业操守，为学生终生学习和未来职业发展奠定坚实的能力基础。

较之一般的写作学课程、应用写作或口头表达训练课程等，该课程在内容构成上聚焦交流与沟通能力这一核心点，根据学生成长发展的实际需求，进行了内容重构与融合。首先是融合了口语表达（“语”）和书面写作（“文”）两大维度，更加契合作为通识基础课程的学分、学时设置和人才培养实际需求。同时，该课程结合学生未来职业岗位中的日常工作情境和专业、行业工作情境这两大主要职业场景，融合了通用性、基础性与专业性、行业性特点。此外，该课程不以系统性、完整性、学术性为鹄的，而是基于学生未来职业岗位需求和职业发展需要进行取舍，将党政公文写作、事务文书写作、礼仪文书写作、法律文书写作、商务文书写作、行业文书写作、专业学术写作、口语表达、形体表达等以专题化、模块化的方式进行了重构与融合。

2.3 实施情况

课程由学校《写作与表达》课程教学指导协调组统一组织实施，由教务处负责总体指导与协调，由师范学院负责牵头，协同相关学院，共同参与建设，协同制定教学大纲。从 2018 年秋季学期起，该课程在全校 20 多个专转本班级中先行先试。为保证授课师资队伍和课堂教学质量的相对稳定，课程团队于 2020 年秋季学期启动线上课程建设，并对教学大纲进行了适当调整和优化：课程内容中的第三模块（10 课时）继续由各学院专业师资承担，并以线下方式进行授课，而课程内容中的前两个模块（22 课时）则细分为 56 个以知识点为单位的线上课程。其中，第一模块（18 课时）以线上线下结合的教学方式进行授课，第二模块（4 课时）则以全线上的教学方式进行授课，与之相对应的实践、实操部分则融入到第三模块的线下教学过程中。

经过半年建设期，该课程的线上课程部分已于 2021 年春季学期顺利上线中国慕课平台。截止目前，课程已正常运行十一轮，不仅在 2021 年真正达成了在全校各专业全覆盖的预期目标，而且也大大提升了课程团队师资队伍和教学质量的相对稳定性和可靠度。

3 课程建设反思与改进

《写作与表达》作为一门面向全体学生、覆盖所有专业的通识基础必修课程，从课程理念的提出到课程设置的行动，既是我校人才培养改革中的创新之举，也是“注重通识，融入业界”人才培养理念的充分体现，在全国同类高校中居于领先地位，同时也与清华大学、南方科技大学等一流研究性大学同类课程保持了差异性。

课程在建设过程中也逐步形成了一些主要特色，具体有三个方面：第一，坚持 OBE 理念。遵循工程教育认证、师范类专业认证的相关要求，以应用型人才培养实际需求为出发点，以学生为中心，紧扣学生写作与表达能力普遍欠缺的“真问题”，以“能说”“会写”两大实践应用能力培养为目标，注重学以致用、学用结合。第二，践行课程育人。结合课程章节内容和具体知识点，凝练价值观念育人元素，将价值观念元素与知识点之间进行深度融合，并将其全面贯穿、融入到章节内容、例文分析、思考练习、资源链接等不同环节中，实现知识传授、能力培养与价值塑造的有机统一。通过以章节为架构、

以知识点为链接，初步形成了以严谨规范、求真务实、文化传承、创新创意、遵规守法、学术道德、规则意识、团队合作等为基本元素的价值观念内涵与元素体系，力争在注重基本理论讲授、实务能力训练的基础上，更加注重道德熏陶与思想引领，做到知识、能力与素质的有机融合以及方法、态度与价值的有机融合。第三，突出应用导向。课程立足应用型地方本科院校特别是理工类院校的人才培养目标，聚焦未来职业岗位中通用性、基础性的书面沟通与口语表达实践，结合日常工作情境和专业/行业工作情境，强化“说”“写”应用能力培养，使之能够基于特定情境以规范、恰当、准确、合理的方式和形式与业界同行及社会公众进行有效沟通与交流。

作为一门开设时间并不长的通识基础课程，《写作与表达》仍然存在许多值得深思并且需要进一步改进、完善的地方，笔者认为最为主要也是急需解决的是三个问题：第一，如何保证三个阶段授课教师之间的有效衔接和内容上的自然过渡，而在教学实施过程中，授课教师的安排仍然存在一定的随机性，因此还需要进一步加强课程团队师资队伍建设，在更大程度上稳固课程建课团队和授课团队，减少授课教师安排的随机性，尽可能专职化、专业化，同时在教学工作量计算、职称评审等涉及教学考核环节时予以充分保障。第二，如何保证课程教学特别是学生端学习效果的科学评价，这是课程建设至今相对薄弱的环节。尽管目前已经借助慕课平台做了较大程度的优化，比如：降低了期末测试成绩的占比（仅占 20%-30%），弱化了期末一次终结性评价的比重，同步加大了过程性评价（占比 70%-80%，包括出勤、视频学习完成个数及时长、单元测试成绩、参与讨论与发帖数量、获得授课老师点赞数、平时写作练习等多个环节、多个方面），但是过程性评价的内容主要还是针对学生学习任务完成的“量”而非“质”，也就是学生完成学习任务的量化程度已经得到比较客观的评价和反映，但学生真正学习与收获的质性评价还不够科学和有效。第三，如何保证真正以学生为中心。课程内容设置上还需要根据前期对在读学生、毕业生、用人单位、专任教师等各方面调研进一步取舍、优化和重组。更重要的是，还需要进一步扩大课程模块的供给，也就是课程内容要根据学生的个性化需求进行增量扩容，逐步将现在固定的课程内容（3 个模块，11 个专题，56 个知识点）转变为一个数倍于现有课程内容而且可以动态更新、调整、充实的“内容库”，而课程实际学习内容的选择、取舍更大程度上尊重、契合学生的自主性和个性化需求，同时在计算学习任务完成时只需以课时总量达成度为标准，代替现行的以完成固定化的所有课程内容学习为标准。

参考文献：

[1] 徐中玉.对大学语文改革的一些探索、设想[J].群言,2007(08):19-21.

[2] 韩宇,王秀彦.工程教育非技术能力中职业规范的多源表征研究[J].高等工程教育研究,2022(2):74-80.

[3] 邓耿,李成晴,苏芃.通识教育课程中的能力培养——清华大学“写作与沟通”课程探索[J].通识教育评论,2019(1):88-97.