

基于LICC课程性质维度下高中英语 “以读促写”课例评析

董曦阳

黄冈师范学院外国语学院，湖北 黄冈

收稿日期：2025年9月22日；录用日期：2025年11月11日；发布日期：2025年11月19日

摘 要

当前高中英语教学中，阅读与写作分离的现象较为普遍，从而导致学生语言输入与输出割裂、写作素材匮乏、语用能力薄弱等问题。为破解这一困境，文章将以人教版高中英语Book 2 Unit 3 “The Internet” 优质课例为依托，基于LICC课程性质维度，整合输入假说与输出假说理论展开系统评析。揭示“以读促写”教学模式设计的有效性及潜在瓶颈，并提出有针对性的教学建议，为高中英语“以读促写”教学提供有益的参考，助力提升学生的英语写作能力。

关键词

课程性质，“以读促写”，高中英语，课例评析

Analysis of High School English “Reading-to-Writing” Lesson Cases under the LICC Curricular Nature Framework

Xiyang Dong

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: September 22, 2025; accepted: November 11, 2025; published: November 19, 2025

Abstract

In current high school English teaching, the separation of reading and writing is prevalent, leading to a disconnect between language input and output, a lack of writing materials, and weak pragmatic

competence among students. To address this challenge, this paper systematically analyzes the high-quality lesson example from People's Education Press High School English Book 2 Unit 3 "The Internet", grounded in the curriculum dimension of the LICC framework and integrating the input hypothesis and output hypothesis. The study aims to reveal the effectiveness and potential limitations of the "reading-to-writing" instructional model design, offering targeted pedagogical recommendations. It seeks to provide a valuable reference for implementing "reading-to-writing" approaches in high school English teaching, thereby enhancing students' English writing proficiency.

Keywords

Curriculum, "Reading-to-Writing", High School English, Case Analysis

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

在全球化与信息化深度交融的时代背景下,英语作为国际通用语言已成为国家人才培养战略的核心要求。2018年《中国英语能力等级量表》的发布,标志着我国外语教育进入到了能力标准化的新阶段[1]。之后的《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》进一步强调了对学生语言能力、文化意识、思维品质和学习能力的综合培养([2], p. 1)其中语言能力是基础要素,它是其他要素发展的前提。因此要求教师在教学要注重培养学生的语言能力,尤其是语用能力。然而,当前高中英语教学中仍存在一些突出的问题,例如学生参与度低、语言运用能力薄弱等。许多学生在英语学习过程中,只是机械地记忆单词和语法,尤其是在写作方面,学生常常会感到无从下手,写出来的文章也缺乏一定的逻辑性,无法有效地表达出自己的观点和想法。因此,本文将基于崔允漷团队研发的LICC课程性质维度理论,以一节高中英语“以读促写”的优质课例为载体,聚焦核心研究问题:在LICC课程性质维度下,高中英语“以读促写”教学法的实际应用效果如何?其优势、不足及优化策略是什么?通过深入探究与评析,丰富其实践案例,为一线教师提供具体、可操作的教学示范,推动高中英语写作教学从传统的读写分离向更注重学生语言综合应用能力的模式转变。

2. 文献综述

1) “以读促写”教学模式的理论基础

“以读促写”是一种将阅读与写作有机结合的教学模式,通过阅读输入为写作输出提供素材和语言支持,同时在阅读过程中培养学生的思维能力和语言表达技巧,从而提高学生的写作能力和综合语言运用能力,这两者之间的密切关系可以通过 Krashen 的“语言输入假说”和 Swain 的“语言输出假说”得到很好的解释。Krashen 主张,语言能力随着时间的积累,在接触大量可理解语料后自然形成,教师应提供丰富可理解的语料[3]。之后 Swain 在此基础上提出,语言输出是内化输入语料的关键,输出过程促使学习者进行注意差距、假设检验和元语言反思,从而推动语言知识的精确化和自动化[4]。近年来,国内学者普遍肯定了“以读促写”在中学英语教学中的积极作用,如韩叶红研究表明该方法通过引导学生阅读大量语篇,能够有效帮助他们习得词汇、语言、语篇和语用知识,同步发展理解性技能和表达性技能,为写作奠定坚实的基础([5], p. 149)。李胜玲通过具体的教案设计与实践,证实了“以读促写”不仅帮助学生降低了写作的难度和焦虑感,还激发了学生对写作的兴趣,显著提高了写作的质量[6]。然而,尽管

其理论价值与实践效果得到了认可,但该模式在实际教学中仍面临着诸多的问题与挑战。一方面,学生对于提高英语能力水平投入时间相对较少[7],缺乏自主学习的意识和能力,大多数是被动地接受学习,机械地完成任务。另一方面,教师在实际教学过程中对于阅读和写作时间和任务分配不合理,导致出现了两极分化的现象[8]。

2) LICC 课程性质维度的理论与实践

LICC 课程性质维度是崔允漷团队提出的课堂观察与教学评价框架的重要组成部分,包含了目标、内容、实施、评价与资源五个层面[9],它强调教学目标需明确、具体且具有可操作性,紧密聚焦于培养学生的核心素养。教学内容选择与组织要契合学生的认知水平与学习需求。在教学实施过程中,重点关注教学方法的运用、教学活动的设计以及师生互动的情况。课程评价则倡导评价方式的多样化,注重评价反馈的及时性与针对性。课程资源方面,强调了教学资源的充分开发与利用,以有效支持教学目标的实现([10], pp. 26-27)。在教学设计应用中,LICC 框架为教师提供了系统化的设计工具与清晰的认知,例如丁华娟基于 LICC 课程性质维度,对高中地理课例展开深入分析,从目标设定、内容组织、实施路径等方面提出了针对性的建议[11],显著提升了教学设计的科学性与可操作性。在教学评析层面,LICC 已成为专业听评课的核心依据,如梁秀华和朱丹基于 LICC 课程性质维度,通过赋值法对六个高中地理课例的导入与结课环节进行了量化记录,并结合师生互动等质性分析,系统诊断出了教学环节中的问题,揭示了实施与评价层级断裂的根源([10], pp. 28-29),为课例评析提供了扎实的实证依据。更为重要的是,LICC 课程性质维度通过提供结构化的设计指引与精准的诊断,推动教师持续开展教学反思与实践优化,有效促进其专业能力从经验型向实证研究型的转变。

在英语教学领域,现有研究多集中于应用 LICC 整体框架或侧重其“学生学习”和“教师教学”两个维度进行分析,例如,王子姣以小学英语课为例,从学生学习与教师教学维度切入,发现该课例尽管教学流程清晰、目标明确,但仍存在教师主导性强、学生主动提问缺失及互动参与不均等问题[12]。程娟则聚焦高中英语语法课例,依托 LICC 框架设计观察量表进行多维度数据采集,揭示出教师提问技巧不足、问题链缺乏深度及学生应答机会失衡等现象[13]。然而,当前研究大多集中于常规单一课型,缺少对读写融合、项目学习等复杂课型的剖析,同时也缺乏大样本、跨区域的对比研究,对“课程性质”和“课堂文化”维度的探讨仍较薄弱,这些均是未来值得进一步探索的重要方向。

因此,本文将“以读促写”与 LICC 课程性质维度相结合,选取人教版高中英语 Book 2 Unit 3 “The Internet”的优质课例展开深入评析,旨在揭示“以读促写”教学法在实际课堂中的应用效果,精准识别其优势与不足,并提出切实可行的优化策略,从而为一线教师提供更加全面、深入的视角,助力教学设计的优化与教学质量的提升。

3. 课例描述

本课例选自湖北省宜昌市李小小名师工作室推荐的优秀课例,以下是对课例内容的详细描述。

1) 教学内容

本课例主题是网络安全,主要包括对文本的结构分析、网络相关词汇与句型的学习,以及基于主题拓展的写作任务,通过教师设计的一系列教学活动,学生将学习如何撰写一篇关于网络购物安全的博客。

2) 教学目标

本课的教学目标(见图 1)旨在让学生弄清博客的结构框架,掌握文本中一些衔接词汇和写作技巧,学习一些用于提供建议的有用句型和表达,学生能够运用所学知识写一篇关于网络购物安全的博客。

3) 教学过程

导入:教师播放一段关于网络诈骗经历的视频,并提问学生“What problem does he meet online?”,

其次提问 “What other online fraud/cheating?”，从而引出网络诈骗的话题，激活学生的背景知识，引发学生对网络安全问题的关注和思考。

读前：教师在 PPT 上呈现博客文本的截图，引导学生思考 “What type is the passage?” 以及 “How many parts does it have?” 这两个问题，使学生初步了解到博客的结构是由正文和评论两部分组成，为学生后续的写作搭建了框架。

读中：教师让学生进行小组合作分析其结构，梳理文章各部分的关键信息，即开头的背景引入、主体部分的建议阐述以及结尾的互动提问等，帮助学生深入理解博客的写作逻辑。其次教师让学生仔细阅读文本内容，通过提问、游戏和判断选择的方式(见图 2)，帮助学生们进行词汇与表达的学习，学习文本中出现的网络相关词汇，如 “cyberbully”、“information leakage” 等，并掌握用于提出建议的句型，如 “It is a good idea to...” 等，为后续的写作积累语言素材。

Teaching Objectives:
By the end of the class, students will be able to:
1. figure out the structure of a blog post and grasp some linking words and writing skills of the text.
2. learn some useful sentence patterns and expressions about giving suggestions.
3. write a blog about online shopping safety by using what they have learned.

Figure 1. Screenshot of the teaching design text 1
图 1. 教师教学设计文本截图 1

Task2: Careful reading
1.What's the main idea of the blog post? And write a title for the blog post.
How to stay safe online and avoid bad experiences on the Internet.
Online Safety
2.What are the guidelines in para2 ?
3.What words and phrases does the writer use to organize 3 tips?
4.Can you think of other linking words to organize the tips? Then guide students to consolidate these linking words.
5.What writing skills used to explain new words in para2?
explanation/definition/comparison
6.Read para 3 again and answer “How does the writer end the post?”
A. By asking questions.
B. By answering questions.
C. By asking and answering questions.
D. By asking readers to write comments ✓

Figure 2. Screenshot of the teaching design text 2
图 2. 教师教学设计文本截图 2

写作：教师让学生结合所学内容，撰写一篇关于网络购物安全的博客作文，同时提供了一些写作要点，包括推荐熟悉的购物网站、强调使用强密码、提醒不要使用公共网络，引导学生将阅读中获取的信息和语言素材运用到写作中(见图 3)，从而实现知识的迁移和内化。

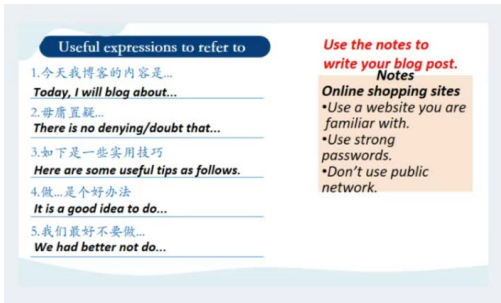


Figure 3. Screenshot of teaching slides 1
图 3. 教师教学课件截图 1

展示与评价：教师选取范文进行投影展示(见图 4)，并组织 ([2], p. 57) 学生进行相互评价，分析其优点和不足之处，促使学生进一步修改和完善自己的作品，提升写作质量。

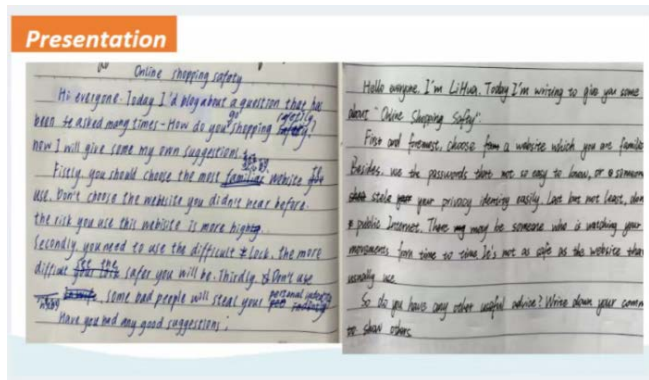


Figure 4. Screenshot of teaching slides 2
图 4. 教师教学课件截图 2

课后作业：教师要求学生根据检查清单(见图 5)，对自己的写作进行润色，检查内容包括主题明确性、建议组织的条理性、新词解释的充分性等，强化学生对写作细节的关注，培养他们自主修改和完善的意识与能力。

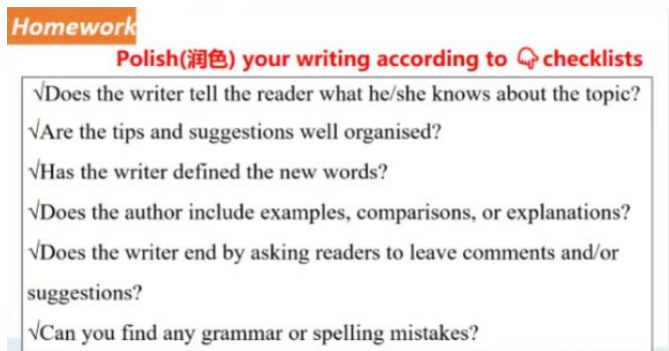


Figure 5. Screenshot of teaching slides 3
图 5. 教师教学课件截图 3

4. 课例评析

基于上述课例，本部分采用质性分析方法，以 LICC 课程性质维度为框架，结合《普通高中英语课程标准(2017 年版 2020 年修订)》的教学实施建议，从目标设定、内容组织、实施过程、评价方式与资源利用五个层面，对课例中“以读促写”教学法的应用效果进行系统分析。

1) 目标设定

教学目标要体现对全体学生的基本要求，同时兼顾学生的个体差异，既确保共同进步，又满足个性发展([2], p. 57)。本课例中，学生能够准确理解文本内容，把握文本的结构和语言特点。例如，有的学生在写作中使用了“First and foremost”、“Besides”、“Last but not least”等连接词来组织内容，还有的同学使用了“Today, I'd blog about a question that has been asked many times—How do you go shopping safety?”、“It's not as safe as the website than usually use.”、“Have you had any good suggestions?”等句型来表达自己的观点，表明部分学生完成了从阅读输入到写作输出的知识迁移。但目标设定(见图 1)缺乏层次性与个性

化。例如,对于基础较薄弱的学生而言,文本输入可能超出“可理解输入”(i+1)的范围,从而导致理解困难,信息提取效率低下,进而影响其写作输出的流利度与准确性,久而久之学习兴趣就会有所下降。因此,教师应考虑在教学中提供不同层次的学习任务和活动,满足不同学生的学习需求。

2) 内容组织

教学内容丰富、逻辑连贯为输入向输出的转化提供了有效支撑。导入环节借助视频和开放式的问题“What other problems are there on online safety?”引起了学生对网络安全问题的关注,为进入主题学习做铺垫;读前环节通过呈现语篇,让学生观察并回答“What type is the passage?”及“How many parts does it have?”这两个问题初步了解文本的类型及组成部分,为后续深入学习和写作搭建了框架;读中环节从对文本内容“What’s the main idea of the blog post?”到词汇及表达“What words and phrases does the writer use to organize 3 tips?”再到写作技巧“What writing skills used to explain new words in para. 2?”等相关问题(见图2)的探讨,循序渐进,为最终写作提供了一定的语言素材;最后要求学生运用所学完成写作。这样的设计符合学生的认知逻辑,有助于知识体系构建。但内容组织在提供“可理解输入”的质与量方面存在不足,缺乏批判性与创新性思维引导。语篇研读要求把握主题意义,挖掘文化价值,分析文体特征和语言特点及其与主题意义的关联([2], p. 59)。根据输入假说,输入需具备“i+1”特征且量度充足;输出则强调了对语言的“检验”与“延伸”功能,本课例都仅仅是停留在文本表面的理解和信息提取上,缺乏对语篇的深入分析(即“Why”的问题),导致输入质量不足,难以激发高水平输出。同时,文本分析任务对输出的“促逼”力度有限,无法充分引导学生注意并尝试使用更为复杂或新颖的语言形式。因此,教师应增强输入的深度与挑战性,引导学生对网络安全问题进行更深入的探讨和思考,例如:“The writer repeats the word ‘safety’ several times. Why is this repetition used, and what effect does it create?”、“The text gives tips for general users. What additional safety advice would you propose specifically for elderly people or teenagers, and why?”等问题,从而为高质量输出做铺垫。

3) 实施过程

教师在教学过程中应注重学生的主体地位,培养学生自主学习、合作学习和探究学习的能力([2], p. 68)。本课例设计中教师充分调动了学生的积极性和主动性,创设了理想输入与输出环境的过程。通过指令“Group work: Figure out the structure of the blog post for 2 minutes”让学生在组内交流共同完成文本结构分析;通过问题引导如“What are the guidelines in para. 2?”、“Can you think of other linking words to organize the tips?”、“How does the writer end the post?”等让学生独立思考(见图2)。这样的活动设计促使学生主动加工输入信息,并进行初步的意义协商与语言输出尝试,让他们不再是知识的被动接受者,成为了学习过程中的主动参与者和探索者。但同样也发现课堂时间安排过于紧张,制约了输入内化与输出生成的质量。本课例中,前期输入与理解活动可能会花费较多时间,导致写作输出环节时间相对紧张。对于部分学生来说在10分钟内充分构思和完善自己的作文也许有些困难,因此,教师需优化活动的时间和顺序,为核心输出任务预留充足的时间,确保学生完成从输入到输出的完整、深度加工循环。

4) 评价方式

“评”是教师依据教学目标确定评价内容和标准,通过组织和引导学生完成以评价目标为导向的多种评价活动,以此监控学生的学习过程,检测教与学的效果,实现以评促学,以评促教([2], p. 77)。本课例中通过教师说课文稿(见图6)可知,在写作评价与反馈环节教师先组织学生相互评价,然后由教师进行集中评价;作业布置环节教师要求:“Polish your writing according to the checklists.”让学生课后依据检查表自我评价。这种多样化的评价方式不仅可以增强学生的参与感和责任感,还能使他们从同伴的作文中学习到不同的表达方式和写作技巧,使学生在相互交流中取长补短,提升个人的写作技能。然而,评价方式缺乏深度和具体性。评价的核心功能在于帮助学生察觉其中介语与目标语之间的差距,从而引导

后续的输入选择与输出调整。本课例中，考虑到不同学生英语水平也大不相同，教师却未提前提供具体的或统一的评价标准，仅在作业布置时呈现了检查表，这将可能导致部分学生在互评阶段无法有效进行，反馈意见较为笼统，大大削弱了评价对输出优化的“促学”作用。所以，教师后期可以通过制定详细的评价标准(详见附录)和提供示例反馈来改进，引导学生关注输出的关键维度，使评价真正成为连接输入与输出、推动语言能力发展的有效途径。

10mins 写作环节。之后，通过希沃投屏展示几名学生的写作成果并邀请其他同学上前评价，找出优缺点。进行同伴互评。在这之后，我对学生的写作进行简单总结反馈。最终，呈现一篇范文给学生。

Figure 6. Screenshot of the lesson presentation script

图 6. 教师说课文稿截图

5) 资源利用

教师应在利用传统的教学手段和教学资源的同时，发挥现代教育技术对教与学的支持和服务功能，引导学生开展主动、个性化的探究活动，实现深度学习([2], p. 72)。本课例导入环节通过网络诈骗视频(见图 7)引导学生关注网络安全问题；读前环节借助图片帮助学生初步了解文本结构；读中环节通过多媒体小游戏(见图 8)加深学生对术语的理解与记忆，有效激活了学生关于网络安全的认知，增强了输入的直观性与趣味性。但教学资源主要来源于教材和网络，缺乏对学生实际生活中英语资源的挖掘，限制了输入材料的多样性与真实性，进而影响了输出任务与现实生活的关联。因此，教师可以鼓励学生收集和分享自己在日常生活中遇到的英语素材，如英语文章、广告、新闻报道等。同时，教师还可以借助现有的数字技术搭建相关的学习平台，将各类英语学习资源进行分类整理和存储，为学生提供更丰富、更地道的可理解语料，激发其在更真实语境中进行有意义输出的动机与能力，从而提高资源利用的效率。



Figure 7. Screenshot of teaching slides 4

图 7. 教师教学课件截图 4



Figure 8. Screenshot of teaching slides 5

图 8. 教师教学课件截图 5

5. 启示与建议

本课例在一定程度上展示了“以读促写”教学法在高中英语课堂中的可行性和有效性，实现了读写之间的自然过渡和有效衔接。但也暴露出了一些问题，为了更好地在高中英语教学中实施“以读促写”，基于此课例呈现的不足之处，笔者提出了以下建议供参考：

1) 深入挖掘教材中的读写结合点

谋篇布局是实现可理解输出的关键技能，学生通过良好的谋篇布局能力，可以使写作结构清晰，逻辑严谨，可读性强([5], p. 151)。而教材中的文本通常都是经过精心挑选，具有较高的语言价值和教学价值。因此教师应充分利用这些资源，根据教学目标和学生的实际情况，有的放矢，设计多样化的读写活动。例如基于此课例，教师可以引导学生在阅读中绘制思维导图，帮助他们梳理出相应的结构框架、论点和论据，然后再要求其进行仿写，这样不仅能清晰地了解阅读文本内容，还能直观地帮助学生搭建写作框架。

2) 实施分层教学和个性化指导

遵循语言学习的客观规律，满足学生的个性化学习需求([2], p. 110)。在“以读促写”教学中，由于学生的语言基础、阅读能力和写作水平等方面存在差异，教师应根据学生的不同水平，设计不同难度层次的阅读和写作任务，提供更有针对性的指导和反馈。例如，在该课例中对于基础较薄弱的学生，教师可以提供更多更详细的关于网络购物安全的语言素材和写作框架，评价标准多侧重于语言的准确性和内容的完整性上。而对于水平较高的学生，教师则可以鼓励他们进行更深入的思考和更具创造性的表达，评价上多侧重于内容的深度和语言逻辑，同时在课后作业中也可以实施分层作业，布置必做和选做的任务。

3) 实施跨学科融合

英语教学不仅要发展学生的语言能力，而且要使他们通过语言学习来获得跨学科知识和生活经验([2], p. 110)。为进一步拓展学生的视野和知识面，提高学生的综合素养，教师可以开展跨学科融合教学，如将英语与历史、地理、科学等学科主题相结合。以本课为例，教师可以与信息技术教师合作，引导学生探讨网络技术的发展历史及其对社会的影响，让学生在实操中去了解网络安全技术的原理和应用等，从而提供更加丰富的写作素材，帮助学生更好地应用于实际写作。同时还可以实行技术赋能，指导学生利用网络资源平台辅助写作，提供一个真实的写作情境。通过跨学科融合，不仅可以丰富教学的内容和形式，还可以建立起不同学科之间的联系，培养学生的跨学科思维能力和意识。

6. 总结

基于 LICC 课程性质维度对高中英语“以读促写”课例的系统评析，研究发现该教学模式通过整合阅读输入与写作输出，有效破解了传统教学中读写割裂的困境，提升了学生的语言迁移能力和语用意识，尤其是在搭建写作框架、积累主题词汇及仿写方面成效突出，印证了输入假说与输出假说的协同作用，形成了从输入到内化再到输出的知识转化闭环，契合培养学生综合语言能力的课程理念。但本研究也存在一定的局限性，评析的维度和依据不够全面，只选取了课程性质这一维度，缺少了对学生学习、课堂文化等其他维度的观察与评析。尽管如此，对于英语教师“以读促写”的教学实践还是提供了一些有益的参考和启示。总之，在今后的教学实践中教师要积极践行“以读促写”的教学理念，不断探索和创新，为培养具有英语学科核心素养的高素质人才而努力。

参考文献

- [1] 姜勇. 基于《中国英语能力等级量表》的高中生写作能力培养研究[J]. 中学生英语, 2024(34): 33-34.
- [2] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020.

[3] Krashen, S. (1985) The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman.

[4] Swain, M. (1995) Three Functions of Output in Second Language Acquisition. Oxford University Press.

[5] 韩叶红. 以读促写法在高中英语写作教学中的运用研究[J]. 英语教师, 2024, 24(12): 149-152

[6] 李胜玲. 高中英语以读促写过程性写作教学法实践——以人教版高中英语教材 Reading for Writing 板块的教学为例[J]. 中学教学参考, 2023(19): 30-33, 56

[7] 赵欣. “以读促写”在高中英语写作教学中的应用策略研究[J]. 海外英语, 2023(24): 199-201.

[8] 张喜丽. “以读促写”在高中英语写作教学中的应用研究[J]. 中学课程辅导, 2025(23): 27-29.

[9] 崔允灏. 论课堂观察 LICC 范式: 一种专业的听评课[J]. 教育研究, 2012, 33(5): 79-83.

[10] 梁秀华, 朱丹. 基于 LICC 范式的高中地理课堂观察研究——以课程性质维度的导入和结课环节为例[J]. 中学地理教学参考, 2017(19): 26-29.

[11] 丁华娟. 基于 LICC 课程性质观察维度下的高中地理课例——以“大气的受热过程”的教学为例[J]. 中学政史地(教学指导), 2020(7): 80-81.

[12] 王子姣. LICC 听评课范式在小学英语课例分析中的应用研究[J]. 文科爱好者, 2024(3): 147-149.

[13] 程娟. 课堂观察 LICC 模式在高中英语听评课中的运用[J]. 校园英语, 2024(17): 13-15.

附 录

评价维度	A (优秀)	B (良好)	C (达标)	D (需改进)
语言表达	词汇: 灵活且准确地运用了文本中的核心衔接词(如: First and foremost、Besides、Last but not least), 并能尝试使用更丰富的连接词(如: Furthermore、Consequently)。 句式: 句式多样, 能熟练模仿并创新使用文本中的建议句型, 语法错误极少。	词汇: 熟练且准确地运用了文本中主要的衔接词。 句式: 能较好地模仿文本中的表达方式, 语法基本正确且不影响理解。	词汇: 使用了文本中基础的衔接词, 但可能较为单一或存在少许用法不准确。 句式: 句式简单, 基本为文本句型的直接模仿, 存在一些语法错误, 但关键信息尚可理解。	词汇: 极少或错误地使用衔接词。 句式: 句型使用混乱或不完整。语法错误较多, 严重影响理解。
结构组织	结构严谨, 逻辑清晰: 博客结构(引言 + 核心建议 + 结语)完整且过渡自然。每段有明确的主题句, 观点之间层次分明。	结构完整, 逻辑连贯: 能清晰地遵循博客的基本结构, 段落划分合理, 衔接较顺畅。	结构基本完整: 具备了博客的几个基本部分, 但段落之间衔接生硬, 或段落中逻辑不够清晰。	结构混乱: 未能遵循博客的基本文体结构, 段落划分不清或没有段落概念, 逻辑混乱。
内容深度	观点鲜明, 例证充实: 不仅清晰地呈现了文本中的安全建议, 还能结合个人理解或生活经验, 提出新的、合理的建议或进行深入分析。	观点清晰, 内容完整: 能准确概括并转述文本中的安全建议, 并能提供简单的个人解释或例子, 内容充实。	内容基本正确但浅显: 主要复述了文本中的安全建议, 缺乏个人解释或例子, 内容略显单薄。	内容贫乏或不准确: 未能清晰呈现文本中的关键信息, 或提供的信息与主题无关。
输入转化与应用	高效内化, 创造性输出: 能无缝整合文本中的语言、结构和观点, 并自然地进行超越文本的个性化表达。	有效转化, 熟练应用: 能准确、独立地将阅读所学的语言、结构和内容转化为自己的写作输出。	初步转化, 依赖性强: 能在提示或模仿下使用部分输入材料, 但输出与输入材料关联直接、明显。	转化困难, 输出孤立: 未能有效利用输入材料中的语言、结构或内容。写作输出与阅读输入脱节。