

从“驾驭工具”到“引领共生”： 三师课堂中师德能动性的重塑与提升

钮烨烨

[苏州市吴江区太湖新城成人教育中心校(太湖新城社区教育中心)，苏州 215200]

摘要：植根陶行知教育思想的三师课堂，正推动课堂教学实现从“工具赋能”向“认知共生”的本土化范式跃迁。然而，实践中教师易陷入技术依赖与主体性消解的双重困境，导致价值导航、情感联结与教学主导权的三重缺失。本研究揭示，困境根源在于认知偏差、能力短板及系统性支持缺位。为此，研究系统阐述了师德能动性的三维能力体系，即“价值导航与伦理校准力”“关系构建与情感织网力”“协同设计与动态调控力”。该概念是对“道德能动者”等理论的深化与场景化拓展，特指教师在“师—生—机”三元协同中的道德实践能力。基于此，研究构建了价值澄清、角色重塑、机制创新、能力建设、伦理反思五个层面协同推进的系统提升路径，为教师实现从“驾驭工具”到“引领共生”的转型提供了理论框架与实践指南。

关键词：三师课堂；师德能动性；认知共生；行动者网络理论

From “Mastering Tools” to “Leading Symbiosis”: The Reshaping and Enhancement of Teachers’ Moral Agency in the “Three-Teacher Classroom”

NIU Yeye

[Suzhou Wujiang District Taihu New City Adult Education Center School (Taihu New City Community Education Center), Suzhou 215200]

Abstract: Rooted in Tao Xingzhi’s educational ideology, the Three-Teacher Classroom facilitates a localized paradigm transformation of classroom teaching from “tool empowerment” to “cognitive symbiosis”. Nevertheless, teachers are prone to falling into the dual dilemma of technological dependence and subjectivity dissolution in practical teaching, resulting in the triple absence of value navigation, emotional connection and teaching dominance. This study reveals that such dilemmas stem from teachers’ cognitive biases, competency deficiencies and the lack of systematic support. Accordingly, this study systematically elaborates a three-dimensional capability system of teachers’ moral agency, including the capability of value navigation and ethical calibration, the capability of relationship construction and emotional bonding, and the capability of collaborative design and dynamic regulation. As an in-depth and contextualized expansion of theories such as

【收稿日期】 2026-04-22

【作者简介】 钮烨烨，苏州市吴江区太湖新城成人教育中心校(太湖新城社区教育中心)副校长，高级讲师。

the moral agent theory, this concept specifically refers to teachers' moral practice capability in the triadic collaborative scenario of "teacher-student-AI". On this basis, the study constructs a systematic improvement path with synergistic advancement from five dimensions, including value clarification, role reshaping, mechanism innovation, capacity building and ethical reflection. It provides a theoretical framework and practical guideline for teachers to realize the transformation from "tool mastery" to "symbiosis leadership" in classroom teaching.

Keywords: Three-Teacher Classroom; Teachers' Moral Agency; Cognitive Symbiosis; Actor-Network Theory

人机共生时代,课堂教学正经历从“工具赋能”向“认知共生”的范式跃迁,教学主体也由此前的“师—生”二元结构,转向“师—生—机”三元共创^[1]。周洪宇提出的“三师课堂”,便是回应这一时代命题的本土化实践。该模式以陶行知的“小先生制”与“共学、共事、共修养”理念为思想根源,旨在构建由教师、小先生与AI智能师协同运作的课堂教学新形态^[2]。这既是陶行知教育思想在当代的活化,也直接回应了智能教育发展中的基本矛盾。一方面,该模式试图破解规模化教学与个性化需求之间的结构性矛盾^[2]。另一方面,这种人机深度协同的架构本身,也暗含着教师主体性消解与技术依赖的新风险^[3]。这种转变背后,教师普遍面临着深层的专业与伦理困境。学界对此已有共识:人工智能虽能提升知识传递的效率,却难以替代教师在情感关怀、价值引领与人格塑造方面所扮演的核心角色^[4]。正因如此,师德能动性成为破解困局的关键。

一、理论基础与分析框架构建

(一)理论溯源:从“小先生制”到“认知共生”

“三师课堂”的理论根源在于陶行知的“小先生制”与“共学、共事、共修养”等理念。在此思想基础上,周洪宇将“小先生制”从局部教学手段升级为贯穿全域的核心组织原则,推动了课堂从单一技术应用向生态重构的跃迁^[2]。李艳燕等学者继而将这一变革深化为“认知共生”范式,指出AI已从辅助工具升华为“第三认知源”,课堂教学在“师—生—机”三元共创中实现了从“工具赋能”到“认知共生”的本土化范式转换^[1]。

(二)核心概念与理论视角

三师课堂是教师、小先生与AI智能师三者动态协同的课堂教学新形态,目标是实现从“工具赋能”到“认知共生”的跃迁。在三师课堂的协同体系中,教师从知识权威转变为成长导师,承担确定方向、设计任务、培育品格等职责;小先生从受教育的被动客体转变为学习的能动主体,在“即知即传”中强化必备品格与关键能力;AI智能师则从辅助工具演进为教学赋能者,其根本定位是“服务教与学,不取代人”,与教师形成“人主机辅、人决策机执行”的协同关系,与小先生建立双向赋能的互动关系^[2]。

“师德能动性”是本文的核心概念,指的是教师在复杂协同环境中,主动坚守育人本位、进行价值判断与伦理校准、构建关系网络并调控教学进程的自觉意识与关键能力。这一概念与周倩等学者提出的“道德能动者”理论关系紧密。在他们看来,数字时代教师的伦理角色可表征为“道德能动者”,其核心特征体现为道德实践性、道德自主性与道德反思力^[5]。本研究中的师德能动性三维能力体系——“价值导航与伦理校准力”“关系构建与情感织网力”“协同设计与动态调控力”——正是上述“道德能动者”特征在“三师课堂”这一具体教学场景中的落实与操作化。进一步看,师德能动性侧重于杜时忠、程亮等学者所强调的伦理决策与价值判断范畴,其核心追问在于:在

技术赋能与人机共生的新情境中,教师能否“为了道德”且“以道德的方式”行动^[6]。

本研究引入行动者网络理论(ANT)作为核心分析视角,是因为该理论关注异质行动者如何通过“转译”来构建并稳定网络,这与“三师课堂”中教师、小先生和AI智能师之间属性不同、互动复杂、亟待整合的现实情境高度吻合。在三师课堂中,教师作为核心行动者,通过“转译”(包括问题化、兴趣激发、招募、动员四个环节)^[7]将三者有机整合,其师德能动性正是推动网络构建、进行伦理校准的实践智慧。

(三)整合分析框架:指向认知共生的三元协同师德分析框架

基于上述理论,本研究构建了一个以“教师—小先生—AI智能师”三元协同为核心结构、以教师师德能动性为驱动枢纽的整合分析框架。该框架由情境、目标、机制、应用四个层层递进的结构维度构成,师德能动性作为价值内核贯穿其中,确保三元协同始终服务于“认知共生”的育人目标。本框架的创新之处在于,它将师德能动性这一道德内核作为驱动枢纽,贯穿并整合了四个结构维度,从而确保了“三元协同”的实践始终不偏离育人本质。同时,该框架突破了传统研究中对“角色—能力”的静态描述,将其转化为一种动态的、嵌入真实课堂情境的系统模型。该模型以“教师—小先生—AI智能师”三元协同为核心结构,由教师的师德能动性驱动,并围绕四个层层递进的结构维度展开:情境维度承载实践,对应课堂全流程场景;目标维度(认知共生)引领方向,承接宏观育人目标;机制维度(行动者网络的“转译”路径)提供整合逻辑,为分析三元协同提供新的理论工具;应用维度则指向从理论到实践的策略转化,为后续实证分析与路径构建提供指引。师德能动性的三大能力——“价值导航与伦理校准力”“关系构建与情感织网力”“协同设计与动态调控力”——作为驱动枢纽嵌入系统,确保教师履行“核心转译者”与“网络稳定者”的职责,推动三师课堂从理念建构走向实践落地。

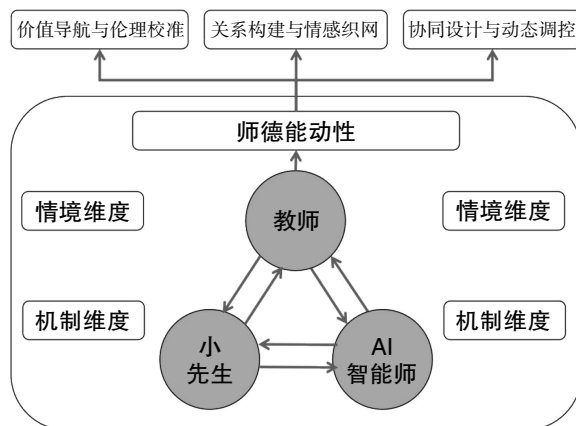


图1 三师课堂中师德能动性的三元协同分析框架

二、实证审视:三师课堂中师德能动性困境的具体表征

本研究揭示,三师课堂实践中的核心挑战高度集中,主要体现为技术依赖与主体性消解的双重风险。以下从困境表征与深层根源两个层面展开分析。

(一)困境的具体表征

实践观察显示,师德能动性的困境集中体现在六个相互关联的风险领域,分别为:教学设计依赖、互动与评价依赖、认知脚手架依赖、情感联结稀释、生—机交互闭环、专业责任边界模糊。这六个领域共同揭示了教师在三师课堂中三个关键维度的能动性缺失。

其中,“教学设计依赖”与“认知脚手架依赖”指向“协同设计与动态调控力”(工具理性)的不足;“互动与评价依赖”与“情感联结稀释”指向“关系构建与情感织网力”(交往理性)的缺失;“生—机交互闭环”与“专业责任边界模糊”则指向“价值导航与伦理校准力”(价值理性)的薄弱。

值得特别关注的是,“生—机交互闭环”揭示了AI智能师在发挥认知伙伴功能时可能产生的异化风险——当AI与学生形成了独立的交互闭环,教师便被推至课堂边缘,育人主导权受到实质性侵蚀。学界对此早有警示:AI深度嵌入课堂可能使师生互动异化为“机生互动”,违背情感交流与教育公平原则^[8]。换言之,上述困境可概括为“教师专业判断权的让渡”“小先生示范责任的悬置”与“AI智能师功能的僭越”三类核心挑战^[3],共同指向教师在三元协同中协同设计、关系构建与价值校准三大能力的整体性缺失。这种技术依赖与责任让渡的逻辑,与传统师德失范中因追求效率而推卸教育责任的行为逻辑如出一辙,共同构成了教师在伦理维度的深层困境^[3]。

(二)困境的深层根源

上述困境的形成并非偶然,其深层根源可从认知理念、能力基础、心理动机与系统支持四个层面加以揭示。

第一,认知偏差——“认识共生”本质的理解错位。这种困境的根源,在于实践仍停留在“工具赋能”思维主导,未能达成“认知共生”。具体表现为:将自身角色固化为技术使用者而非生态引领者;将AI智能师视为教学助手而非认知伙伴;将小先生视为分担教学任务的帮手而非共同建构的主体。这种认知偏差直接导致教师在三元协同中被动应对而非主动建构。

第二,能力短板——三元协同关键能力的系统性缺失。实证观察表明,教师普遍缺乏支撑三师课堂有效运行的四大关键能力:一是数智共通决策能力,即面对AI提供的海量数据,教师难以从中提炼有价值的教学洞察并转化为精准干预;二是关系织网能力,即教师在屏际交互主导的课堂中,缺乏编织有温度、有深度的教育关系网络的意识与策略;三是协同设计能力,即教师难以整体设计并动态调控“师—生—机”三元的协同节奏与认知路径;四是伦理反思能力,即教师缺乏对自身教学行为、小先生表现与AI输出内容进行持续审视和批判性反思的意识与能力,难以在复杂情境中做出适切的伦理决策。这些能力短板使教师在实践中陷入欲为而难为的困境。

第三,动机隐忧——道德推脱与核心价值践行不足。上述能力短板之外,困境的形成还涉及更深层的道德推脱心理机制。班杜拉指出,道德推脱是指个体通过一系列认知策略(如责任转移、后果扭曲、非人化等)使自己摆脱道德自责的心理过程^[9]。在三师课堂中,教师的技术依赖可能不仅是“不会做”(能力问题),还可能是“不愿承担”(道德动机问题):例如,将教学设计决策推给AI(责任转移)、将课堂互动效果不佳归因于技术本身的局限而非自身的参与不足(后果扭曲)、将小先生和AI视为分担教学责任的工具而非需要协同的主体(工具化)。这些道德推脱机制,让教师在不自觉中卸下了作为育人最终责任人的道德压力,从而心安理得地将主导权让渡出去。若从核心价值观的践行角度审视,上述困境其实折射出教师在“诚实”“尊重”“公正”等维度上的深层缺失。比如,“教学设计依赖”不光是能力问题,更暴露了教师对自己专业判断缺乏必要的“诚实”——不愿直面教学设计的真实水平;“情感联结稀释”反映出教师对学生的“尊重”与“关怀”打了折扣,把技术互动置于人际温度之上;“生—机交互闭环”则体现了“公正”原则的偏差——教师未能公平地把关注与价值介入分配给每一位学生。可以说,道德推脱(如责任转移、后果扭曲)与核心价值观(如诚实、尊重、公正)践行的不足,是同道德困境在心理动机与价值认同这两个层面上的互相印证、互为表里的表现。这个认识提示我们借助伦理反思与价值澄清,帮助教师识别并克服自身的道德推脱倾向,重新拾起对“诚实”“尊重”“公正”这些核心道德价值观的认同与践行。

第四,系统失衡——校本支撑体系的结构性缺位。从系统层面看,当前三师课堂的推进仍停留在技术引入与模式推广阶段,缺乏配套的校本支撑体系。具体表现在:其一,评价机制滞后,聚焦传统教学效能,尤其未能将“价值引导力”“关系构建力”等教师师德能动性关键素养有效纳入考核,导致教师缺乏提升这些高阶能力的制度激

励。其二,教研支持缺位,校本教研活动尚未形成支持“反思性协同实践”的常态化范式,教师缺乏对“师—生—机”三元互动过程进行系统复盘、问题诊断与策略优化的专业共同体支持。其三,培训体系失衡,现有教师专业发展培训仍以AI工具操作技能为主,对技术批判素养、价值引领、伦理决策以及跨主体协同设计等高阶能力的课程设计相对薄弱,无法为教师的能力转型提供系统化支持。这种系统支持的缺失,使得教师的个体努力难以获得可持续的环境支撑,加剧了能力短板带来的实践困境。

综合来看,上述困境的根源在于教师对三元协同“认知共生”本质的认知偏差,支撑三元协同的数智共通决策、关系织网、协同设计与伦理反思等关键能力的系统性缺失,以及道德推脱与核心价值观践行不足的深层心理机制,加之校本支撑体系的缺位,共同构成了三师课堂中师德能动性提升的结构性障碍。

三、重塑内核:三元协同生态中师德能动性的三维能力体系

基于第一部分已建构的师德能动性三维能力框架,本节将进一步剖析其与“认知共生”总体目标的内在逻辑关联。三维能力分别对应三大核心层面:“价值导航与伦理校准力”对应“价值共生”;“关系构建与情感织网力”对应“关系共生”;“协同设计与动态调控力”对应“过程共生”。以下分别阐述其深层内涵与运作机理。

针对“生—机交互闭环”与“专业责任边界模糊”等现实困境,“价值导航与伦理校准力”?旨在确保教师成为技术应用的最终伦理守门人,实现价值共生。它是完成外在专业伦理向内在师德修养转化的关键。杜时忠、蔡广指出,这一转化需经历“道德认知→道德认同→道德实践”环节^[6]。“价值导航与伦理校准力”正是推动这一系列转化、确保教师成为“技术伦理守门人”的核心实践能力。具体而言,它要求教师对AI生成内容进行批判性审视与“价值过滤”,在算法推荐中保持教育定力,引导学生识别算法偏见与文化歧视,并建立清晰的人机交互伦理边界。

针对“情感联结稀释”与“互动与评价依赖”等困境,“关系构建与情感织网力”旨在在三元协同中形成相互信任、彼此成就的共生态势,而非将人际关系让渡于人机交互。它直接回应了智能时代教学关系的核心要求。杨征铭指出,智能时代的教学关系本质上是强关系体系,核心在于师生通过多维互惠建立情感联结与信任基础^[10]。“关系构建与情感织网力”正是为了构建这种强关系体系,克服技术环境中可能出现的功利性关怀或自我中心关怀等病理,建立本真的、以学生成长为中心的教育关系。具体而言,它要求教师主导建立信任、尊重的课堂文化,在屏际互动之外建立深度线下情感连接,关注被技术“遗忘”的个体学生,并指导小先生进行有温度的同伴互助。

针对“教学设计依赖”与“认知脚手架依赖”等困境,“协同设计与动态调控力”旨在使三者在课堂的核心教学环节中形成相互激发、共同建构的动态协同关系,而非机械的流程化配合。它是AI时代教师作为“学习设计师”角色在三师课堂中的具体化。正如研究指出,教师需从“讲课者”转向“学习设计师”,为不同学生定制个性化的“学习地图”^[11]。“协同设计与动态调控力”正是这一角色定位的延伸与深化,其设计对象从单一的“学生”学习扩展到了更为复杂的“师—生—机”三元协同过程。具体而言,它要求教师在课堂全流程中,精准把握教师精讲、小先生协作探究与AI智能师的参与时机与功能切换,并基于多模态数据实现教学策略的动态优化。

此三维能力结构(如图2所示)具有丰富的理论内涵。从内在逻辑看,它系统呼应了“认知共生”育人目标的三个核心层面:价值共生、关系共生与过程共生。三维能力相互支撑,共同构成了教师在三师课堂中实现从“驾驭工具”到“引领共生”转型的实践内核。

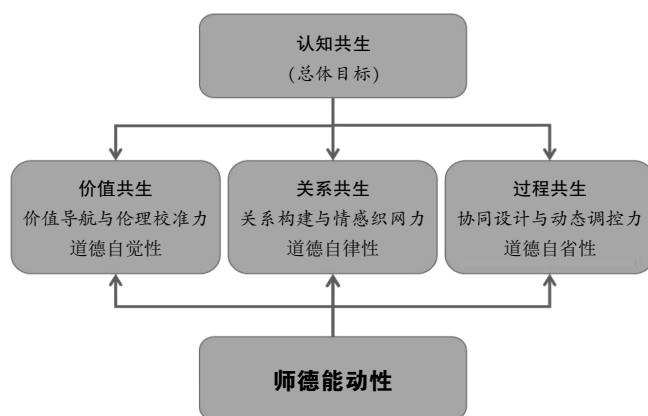


图2 三师课堂中师德能动性的三维能力结构

(二) 师德能动性的功能定位

如前文所述,行动者网络理论中“转译”的四个环节(问题化、激趣、招募、动员)在三师课堂中赋予了教师全新的功能定位。作为核心转译者,师德能动性是教师将抽象的育人目标“转译”为小先生与AI智能师可理解、可执行任务的根本驱动力。作为网络稳定者,教师在三元互动中持续进行伦理校准、价值引领与关系调适,防止行动者网络因技术异化或角色失衡而瓦解。

具体而言,师德能动性在三元协同生态中发挥着不可替代的枢纽作用。对教师自身,它是教师在“三元共创”中抵御“主体性消解”、确立不可替代核心价值的伦理基石。当教师自觉运用师德能动性时,他便从技术的使用者转变为育人生态的引领者,从教学流程的执行者转变为行动者网络的建构者。对小先生,它是赋能小先生、使其“即知即传”过程具有教育深度与温度的关系支架。学生的赋权是在教师引导下的有界探索,而非放任自流。当教师充分发挥网络稳定者的作用时,小先生便从被动的学习接受者成长为主动的认知建构者。对AI智能师,它是防止技术应用滑向工具理性、确保“技术赋能”走向“认知共生”的价值屏障。教师的价值判断划定技术赋能的边界,其伦理校准确保AI向善而行。这一功能定位,从根本上回答了智能时代“教师不可替代的价值何在”这一核心追问。

四、提升路径:三元协同视域下的师德能动性提升系统策略

基于上述三维能力体系,并针对前文揭示的认知偏差、能力短板、动机隐忧与系统失衡四重根源,本研究构建了一个校本化的师德能动性系统提升路径。该路径由价值澄清、角色重塑、机制创新、能力建设、伦理反思五个层面协同推进,形成策略实施闭环。以下分别阐述各层面的具体策略。

(一) 价值澄清与伦理奠基

价值层面的澄清与奠基是师德能动性提升的逻辑起点。这一策略的制定,应以国家层面的政策指引为根本遵循。例如,《教师生成式人工智能应用指引(第一版)》作为国家层面的首个专项指引,明确了教师应用AI的指导思想与基本原则,为校本化的价值澄清提供了权威依据^[4]。校本实践应在此基础上,进行本地化的解读与践行。借鉴联合国教科文组织《教师人工智能能力框架》及《教师生成式人工智能应用指引》等国内外权威文件的精神,校本师德建设可系统纳入“人主机辅”“技术向善”“认知共生”等原则,并将其明确写入三师课堂操作指南,从制度层面厘清教师在三元协同中的价值定位。同时,开展场景化的技术伦理研讨,如“AI偏见识别与应对”“人机责任边界”“算法推荐中的价值选择”等案例工作坊,帮助教师在真实情境中强化最终责任人意识。此外,定期组织

“三元协同育人”师德叙事分享会,传播优秀实践案例,营造重视育人、重视价值的校园文化氛围。通过这些举措,使育人主导、技术赋能、学生共成长的协同共识从理念走向行动。

(二)角色重塑与职责明确

教师在三师课堂中最为关键的职责,是扮演好“关系织网者与情感守护者”这一核心角色。该角色要求教师主导课堂信任文化建设,深度介入关键对话,关怀个体情感需求,并在此过程中主动编织有温度、有深度的教育关系网络,确保技术赋能下的课堂不沦为冰冷的“机—生互动”。为此,可设计两套具体机制。其一,设立情感交流的“熔断”机制。当课堂讨论触及价值观冲突或深层情感议题时,系统主动切换为纯粹的真人互动模式,暂时屏蔽AI的即时反馈。这么做的目的,是防止技术介入冲淡教育应有的温度,守住师生、生生之间最核心的情感联结。其二,嵌入“AI使用反思环节”。在关键的教学节点上,要求学生与教师一起评议AI生成的内容,通过真实的对话把技术使用转化为深化师生关系的契机。这种做法既能训练学生的批判性思维,也能强化教师在技术应用中的主导地位与情感在场感。但仅有上述机制还不够,还需要一个整体性的动态框架,来统摄“关系织网者”在不同场景下的角色切换。“前台—后台”动态切换机制恰好能实现这一点——它在关系层面上将“权威性关系”与“平等性关系”融合了起来。在“前台”,教师通过价值引领和高阶点拨展现专业权威,建立起以“敬”为核心的权威性关系,这确保了教师在技术环境中依然拥有情感联结的合法基础。在“幕后”,教师则通过赋权给小先生和AI,在信任与放手中构建以“爱”为底色的平等性关系,为深度情感交流创造条件。这种动态切换,让教师在同一个课堂中,同时搭建起“权威性关系”与“平等性关系”的共生格局,从而编织出一个多层次、有韧性的新型师生关系网络。有研究者指出,智能技术推动教师从传统权威者向“侧翼引导者”转型,这一判断正好支撑了本机制的“幕后”设计——当教师退居“侧翼”,用赋权取代替管控,恰恰是在为学生创造一种真实的情感互动空间,这种空间独立于技术中介^[10]。正是在这种“台前”与“幕后”的灵活切换中,教师得以在技术主导的课堂中,始终扮演有温度的“关系织网者”角色,守护教育的人文底色。

(三)机制创新与生态重构

机制层面的创新是师德能动性提升的制度保障。首先,推动教研范式转型,建立以“三元协同教学案例”为核心的师德教研新范式,聚焦“师—生—机”互动中的伦理决策与效能分析。其次,推行“基于多模态数据的循证复盘”制度,利用课堂录像、AI交互日志、学生数字画像等多源数据进行三角验证,精准分析教师介入点、AI使用边界与小先生作用发挥,帮助教师基于证据进行反思性实践。为提升反思的针对性与可操作性,可开发具体的辅助工具,如《三师课堂师德能动性关键事件反思表》,将“价值导航”“关系构建”“协同设计”三维能力转化为可观察、可反思的具体行为指标,引导教师进行结构化反思。再次,搭建“三元协同虚拟教研室”,鼓励教师、小先生代表、技术专家共同参与,打破学科与年级壁垒,共享协同育人智慧。最后,改革评价机制,将教师的“价值引导力”“关系构建力”“协同设计力”纳入师德与发展评价体系,利用多模态数据实现评价证据化,使师德评价从行为规范的遵守走向专业能力的发展。

(四)能力建设与素养提升

师德能动性的提升,归根结底要靠核心能力的系统性建设。围绕第一部分所建构的“师德能动性三维能力”,我们设计了三大经过“道德化”改造的专题培训,直接对应三种能力的培养:

“批判与过滤”专题,直接对应“价值导航与伦理校准力”的提升,引导教师审视AI生成内容的价值取向,建立清晰的伦理边界,而非仅仅检验其技术正确性。“共情与织网”专题,直接对应“关系构建与情感织网力”的培养,引导教师通过具身性互动来防范技术环境对学生人际关系的稀释,同时赋能小先生开展有温度的同伴互助。“决策与调控”专题,直接对应“协同设计与动态调控力”的训练,引导教师精准把握师生机三者参与的协同节奏,并

学会基于多模态数据在育人导向下动态优化教学策略。在实施过程中,应当着力融入算法素养、数据批判能力以及人机协同教学设计能力等前沿要求^[3],并通过以“反思性协同实践”为核心的校本研修,推动教师从技术的使用者,真正转变为育人生态的引领者。

(五)伦理反思与意识自觉

伦理反思是“价值导航与伦理校准力”持续提升的内在动力。本研究主张,应将伦理反思纳入教师专业发展的常态化机制,使教师养成持续审视自身教学行为、小先生表现与AI输出内容的反思习惯,在复杂情境中做出适切的伦理决策,从而不断巩固其价值明辨与伦理校准的核心能力。一项具体的校本行动是,构建三师课堂典型伦理两难情境案例库,例如“AI生成内容存在偏见时如何处理”“小先生互动引发冲突时教师的介入边界”等,供教师在教研和培训中进行深度研讨。这一做法不仅有助于教师积累应对复杂情境的经验,更能有效激活其道德敏感性——即敏锐觉察教学情境中道德内涵、识别潜在伦理问题的能力,而道德敏感性的提升正是“价值导航与伦理校准力”的基础。

更重要的是,伦理反思的驱动力应贯穿于其他四个策略之中。在“价值澄清”层面,教师的伦理反思有助于检验所确立的价值原则是否在实践中真正落地,避免原则悬浮;在“角色重塑”层面,教师需反思自身是否真正履行了“关系织网者”的职责;在“机制创新”层面,日常的循证复盘应包含对价值导航和情感联结维度的审视;在“能力建设”层面,教师应在培训后主动反思自身伦理决策意识的提升情况,将培训习得的内容转化为日常的教学自觉。有研究指出,教师道德能动性的生成机制中,教师反思是驱动其发展的“前进驱动”,而教师在师德实践中卓有成效的判断、反思与调整,正是其道德能动性的深化^[12]。通过将伦理反思与基于多模态数据的循证复盘制度相衔接,使教师从做后反思走向做中反思,从个体反思走向协同反思,让反思成为驱动整个师德能动性系统持续运转的内生机制。

参考文献:

- [1] 李艳燕,孙铭泽,郑雅倩.从工具赋能到认知共生:“人工智能+”课堂教学新样态[J].现代远程教育研究,2025,37(5):30-31.
- [2] 周洪宇,杨朝晖,操太圣,等.三师课堂的理论建构与实践样态(笔谈)[J].天津师范大学学报(社会科学版),2026(1):9.
- [3] 周洪宇,李坤艳.人工智能在三师课堂教学中的应用、风险及规避[J].中国电化教育,2026(3):41.
- [4] 顾小清.融合与超越:人工智能时代教师的角色重构与实践路径——基于《教师生成式人工智能应用指引(第一版)》的解读与思考[J].人民教育,2025(24):41-44.
- [5] 周倩.道德能动者:数字时代高校教师伦理角色的重要表征及实现[J].郑州师范教育,2025,14(1):1-2.
- [6] 杜时忠,蔡广.智能时代的教师专业伦理及其转化[J].教育科学研究,2025(6):33-34.
- [7] Callon M. Some Elements of a Sociology of Translation; Domestication of the Scallops and the Fishermen of St Brieuc Bay [C]// Law J. Power, Action and Belief: A New Sociology of Knowledge. London: Routledge & Kegan Paul, 1986: 196-233.
- [8] 宋萑,姜涛.中小学教师人工智能应用伦理:风险、规范、保障[J].中国教师,2025(12):26-27.
- [9] Bandura A. Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities[J]. Personality and Social Psychology Review, 1999, 3(3): 193-209.
- [10] 杨征铭.智能时代的教学关系研究[D].重庆:西南大学,2025:72,116-117.
- [11] 项目化学堂微信公众号.从“工具”到“伙伴”:5步重构AI时代的高质量课堂[EB/OL].(2025-12-17)[2026-06-07].<https://mp.weixin.qq.com/s/ozIZF3vVDjMYJUFGnFnFw>.
- [12] 王子璇.教师道德能动性研究:以上海市“双名工程”高峰计划名师为例[D].华东师范大学,2022:82-83,91.

[责任编辑:叶柳]