

从技术理性到教学理性：AI时代课程观的理性转向

周 丹^{1,2} 仲小雨² 刘 静^{1,3}

1. 昭通学院, 云南 昭通 657000

2. 上海师范大学, 上海 200234

3. 华东师范大学, 上海 200062

摘 要: 人工智能的飞速发展, 打破了传统的课程教学结构和形态, “AI+ 课程”的教学模式, 强化了课程的技术理性, 却弱化了课程以生为本的教学理性。本研究立足人工智能语境下课程观所面临的理性张力与价值困境, 深入剖析 AI 时代课程观的技术偏向, 构建由技术理性迈向教学理性的四层逻辑转向模型, 并提出从 AI 技术应用走向课程教学理性的实践路径。研究强调, 智能时代课程要坚守教学理性, 其本质不是去除技术应用, 而是课程因技术更加人本化, 要实现技术逻辑与教育逻辑、工具价值与教学价值的协调统一。

关键词: 人工智能; 课程观; 课程理性; 教学理性

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202608014

1 AI 语境下课程的理性张力

人工智能时代, AI 正在改变课程的教学结构和教学逻辑。AI 赋能课程教学主张教学活动依赖算法逻辑和数据分析, 教学目标、内容及过程被测量、被编程, 高技术课堂的研究如潮般涌现, 而教育是为为什么而教、学生中心的课程本位价值, 却逐渐被 AI 技术赋能的高效率化、精准化所掩盖, 课程中教师的自主判断和教育的价值被弱化。表面上课程教学效率大大提升, 实则以生为本的教育意义、育人初心、人文温度却面临着极大挑战。“AI+ 课程”时代, 当技术理性不断渗透并主导课程教学实践, 教学理性的价值引领功能面临被弱化甚至有被技术逻辑所替代的风险时, 应立足教育本质重新审视 AI 语境下课程观的价值取向, 警惕课程教学陷入 AI 技术论与 AI 依附论的技术中心主义误区, 避免课程实践沦为技术应用的附属场域。

2 课程理性相关概念内涵与界定

理性不仅是一种认知能力, 更是一种行动逻辑。哈贝马斯(J.Habermas)在其《交往行为理论》中将理性区分为工具理性、交往理性、价值理性三种类型^[1]。在《知识与教学: 新改革的基础》一文中, 舒尔曼提出了 pedagogical reasoning, 即教学理性的概念, 他认为教学理性是教师把学科知识转化为学科教学知识所需要经历的思维过程^[2]。韩例芬认为课程观是人们对课程的基本看法, 课程观需要回答课程的本质、课程的价值、课程的要素与结构、课程中人的地位等基本问题^[3]。回顾过往, 本研究认为课程观是对课程目的、内容与实施方式的整体认识, 当代课程观应更加强调课程的育人性与学生的全面发展, 它不仅是一种知识体系,

更是一种价值立场和理性取向, 是教育者的意义建构。而课程理性是一个引申性、建构性概念, 是在教育社会学、课程与教学论的发展过程中逐步生成的概念。对课程理性的理解应建立在对理性、课程观的正确认识基础之上, 本研究认为课程理性通常用于描述课程设计、实施、评价中的价值逻辑与行动方式, 引申在教育领域课程理性可以包含工具理性、技术理性、教学理性三种形态。课程的技术理性表现为课程教学被技术化、制度化、系统化, AI 融入课程后其技术理性成为课程系统的内嵌逻辑。课程的教学理性强调回归教育目的, 强调价值判断与意义建构。它是包含目的理性、过程理性及生成理性的一种教育判断。

3 AI 嵌入后课程观的技术理性偏向

智能时代, AI 技术正在改变教育的组织模式和支持模式。AI+ 课程、数据驱动、智能推荐、AI 评价等成为课程教学中的焦点名词, 课程教学穿上了技术外衣, AI 技术的功能和应用逐渐被强化和放大。AI 赋能课程教学, 学习资源、任务结构、反馈机制与学习路径呈现智能化、个性化特征, 课程从静态结构走向动态生成, 从统一化设计走向数据驱动的精准支持, 这在效率上无可厚非, 但在意义层面却可能造成教学意图异化, 即课程的逻辑不再出自教育判断, 而来自算法推荐, 课程观开始从教育者的意义建构滑向技术系统的理性代理。《理解课程》译书前沿中曾提到, 技术理性的极端化会使课程沦为单一的技术操作程序, 如果我们只是基于技术理性去控制事物, 占有事物, 把事物工具化, 那么事物与我们永远彼此隔绝地对立着, 我们越把事物工具化, 我们自身也就愈被工具化^[4]。因此, AI 时代重新审视课程观, 建构课

程观理性转向模型，坚守课程的育人初心，不仅具有理论反思意义，也具备教育实践的现实紧迫性。

4 课程观理性转向模型建构

课程的教学理性观并非对其他理性的否定，而是在工具应用、技术赋能环境下，强调要始终保持课程“教什么为什么而教”的本位意识。

因此，AI时代课程观理性转向模型是技术理性向教学理性转向的理论深化，其价值不仅在于阐释教学理性的内涵与价值旨归，更在于揭示教学理性转向的实践路径。本文将从理性基点层、认知生成层、教学判断层、反思生成层构建四层课程教学理性转向模型，以期实现技术与教育价值的平衡。

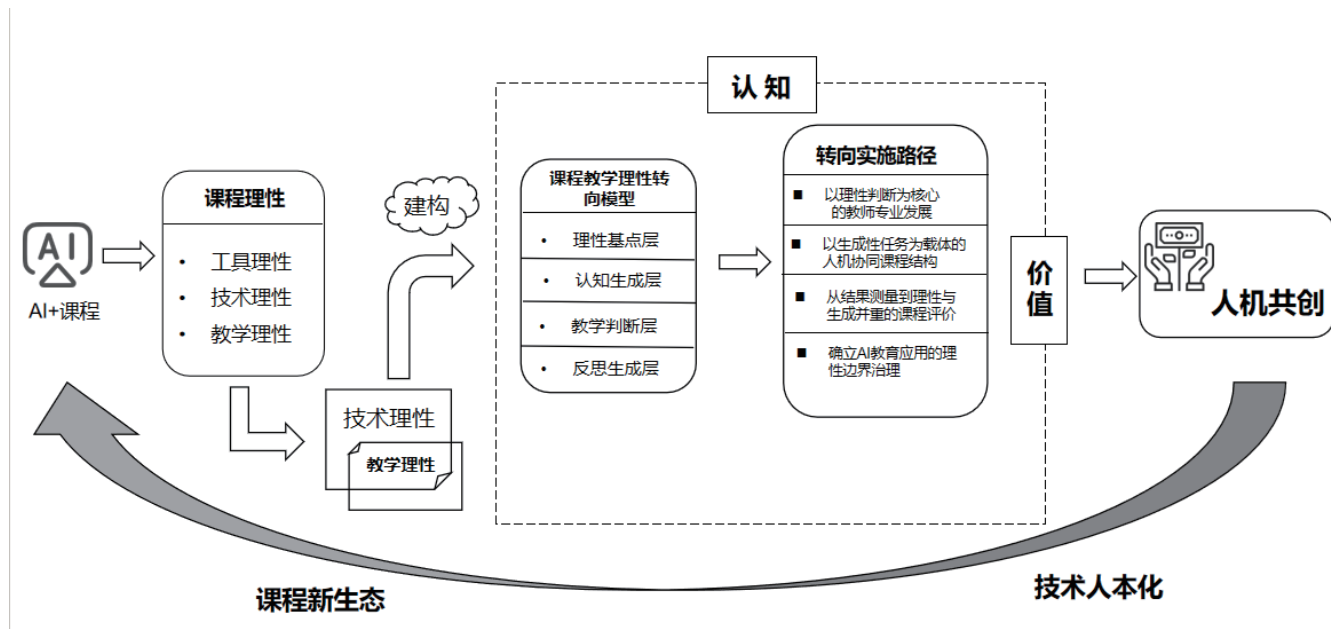


图1 课程观教学理性转向模型

4.1 理性基点层

理性基点层是模型的基层，也是课程教学的出发点，它反映的是课程为什么教，是课程的源点，也是课程的价值方向，它强调课程决策应体现的价值目的和文化诉求，关注教育应当成为什么的根本性问题。“AI+课程”为教学带来了诸多便利和机遇，也为教师教学工作拓展了新的发展空间。但课程教学的旨趣并不是冰冷的数据判断和行为分析，更在于传递教学过程中的价值观和情感，实现教学之善。这是课程基础，也是课程育人的本真。顾小清认为，教育体现的是“百年树人”的育人真谛，需要时间和空间的共同熏陶和塑造。如若被技术扰乱了教育的育人时空，则会加剧技术与教育在育人价值统一上的矛盾。我们需在符合人的成长规律中应用技术，回归教育以人为本的本真^[5]。因此，面对技术的加速性、泛在性及生成性，仅依靠技术理性已不足以支撑课程的价值判断，课程需要重新回到教育以人为本、学生发展中心的根本价值上，确立伦理基点。

4.2 认知生成层

AI改变了知识的呈现方式和学生认知建构

的路径，课程的教学理性不是阻断课程技术的应用，而是做好认知生成过程中技术和教育价值传递间的平衡。AI时代课程教学不能只做有限知识的传递，而是在不断完善的知识体系中，带领学生去探索知识的可能和边界。课程教学不能被技术、数据控制，而是学会使用AI赋能课程教学，教会学生正确使用AI工具获取知识，重构知识结构，引导学生认知活动从“输入—加工—输出”向“对话—生成—重构”转变，并聚焦技术向善导向，在拥抱创新的同时保持批判性自觉，避免陷入技术决定论的陷阱^[6]。日本专家佐藤学教授说，学习是学习者与环境对话、与自我对话和与他人对话的过程，也是构筑世界，构筑自我，构筑伙伴的实践^[7]。因此，AI时代课程教学理性的认知生成层，是要教会学生与智能工具对话，在提示引导与反馈机制驱动下，让AI逐步转变为能够深度参与教学认知活动、承担信息加工与意义建构的认知伙伴^[8]。在此过程中，AI与师生之间逐步构建起紧密的认知耦合与双向联动关系，协同参与认知路径的共建、认知过程的共调与认知策略的共适，推动课堂教学样态迈向智能重构与形态重

塑的新阶段,推动课程教学从传授知识到生成知识、创造知识的转变。总之,认知生成层揭示了智能技术重塑学习方式与认知结构的深层机制,推动课程观从知识传递逻辑转向生成性认知逻辑,这拓展了课程理性在学习科学与技术融合语境中的解释空间。

4.3 教学判断层

教学判断层是整个模型的核心,对应教学理性的实践向度,其关注的是课程中的教师如何在AI介入的情境中做出符合教育目的的专业判断。有研究表明,教师在借助AI的过程中会经历一系列认知加工与情感波动,其中不仅涉及对AI反馈的理解与吸收,也包括对自身专业判断力的重建与再确认^[9]。因此,AI是可以辅助教师教学判断的,而且能够作为一种动态反馈机制嵌入课程教学活动中。这种教学判断包括判别AI生成内容的教育适切性,技术辅助与专业判断之间取得平衡,抵御算法偏向与技术诱导,在不确定的教学情境中传递价值与情感。教学判断层以教师专业实践为核心,凸显教学理性在复杂情境中的统摄作用,强调教师在AI时代并非被技术替代,而是通过专业判断实现对技术的教育性转化。

4.4 反思生成层

该层是课程意义的持续重建,反思生成层强调教师与学生在AI参与下对课程教学、课程目的、学习过程、教学评价进行持续反思,推动课程意义的动态更新。从本质上而言,教育技术的引入是为了更有效地促进学生认知能力与素质的全面发展,而非简单替代教师或剥夺学生学习自主性^[10]。要善用、适用AI打破课程评价的单一性和反思的局限性,多元视角审视教学实践,将AI视作反思伙伴,向其请教进行结构化教学反思的方法,对课程进行深度复盘,能帮助教师跳出思维惯性,发现被自己忽略的细节,让教学反思的深度和效度得到极大提升。课程教学中教师应提高自身的技术适应力,合理有效地借助AI工具为自己的课程教学反思赋能,包括对技术介入课程的反思性评估,对课程目标的再解释与再生成,对主体、技术、知识关系变化下的课程意义重构,教师反思性专业发展等。反思生成层要保证课程教学理性不是静态结构,而是动态生成的过程,强调通过持续反思实现课程意义的更新与重构,避免课程理性陷入静态规范或技术依附。

5 从AI应用走向课程教学理性的实践路径

课程观由技术理性向教学理性的转向,并非通过单一技术改进即可实现,而需要在教师培养、课程设计、评价机制与教育治理等多个

层面形成系统推进。只有将AI的应用嵌入课程教学理性之中,才能避免技术工具主义倾向,使AI真正参与课程共构而非主导课程运行。

5.1 以理性判断为核心的教师专业发展

教师是课程教学理性得以实现的关键主体。AI时代的教师教育不应止步于技术操作技能培训,而应始终围绕课程教学以人为本的育人初心,着力构建AI素养与教学理性深度融合的培养体系,可以从教师培训内容和方式上提升教师专业发展。在培养内容上,应在师范教育与在职培训中增设AI教学伦理与理性判断、AI伦理规范、模拟课堂数据安全事件、AI教学伦理困境等课程模块^[11],引导教师理解AI技术的能力边界、价值风险与教育责任,强化其对教学主权的自觉意识。在培养方式上,应通过案例分析、情境研讨与教学决策模拟等方式,促使教师在具体情境中练习对AI生成内容的教育性判断,理解AI的基本原理与运行逻辑,能识别输出结果的不确定性和潜在偏差,提升其在不确定教学环境中的专业决策能力,从而推动教师由技术使用者转向教学理性的承担者。

5.2 以生成性任务为载体的人机协同课程结构

课程设计是教学理性转向的关键实践场域。AI参与课程并不意味着课程由技术主导,而应通过生成性学习任务实现人机协同,打破传统认知方式,师生共同拓宽认知的深度和广度。AI语境下回归课程教学理性的生成性任务可从明确教育目标与任务目标、任务内容多样化与开放性设计、任务的情境性与实践性设计、适时的反馈与学习路径优化、学习过程的多元评估、协作学习与互动式任务设计等路径开展。课程任务应强调情境性、问题性、开放性及生成性,使AI成为学习资源与认知支持,而非答案提供者或路径控制者。师生需要超越AI工具箱思维,即从将人工智能视为可调用的辅助工具转向构建人机共生的教育新关系^[12]。在课程结构上,应构建“教师—学生—AI”三元共生、共创的课程形态,即AI提供多模态的生成资源,教师进行教育性筛选与任务引导,学生在反思与对话中完成意义建构。同时,在课程实施过程中,应保留教师对学习过程与生成结果的反思性调控权,确保课程运行始终指向教育目的而非技术效率。

5.3 从结果测量到理性与生成并重的课程评价

评价机制是课程理性取向的重要体现。教学理性导向下的课程评价,应由冰冷的数据结果导向转向关注学习过程与意义生成的有温度的生成导向。在评价内容上,应将学生与教师

的理性判断力、意义生成力、反思能力纳入评价指标体系,实现超越学科知识边界的拓展,弱化对冰冷数据绩效指标和可量化产出的过度依赖^[13],同时,应探索开发面向AI教育情境的课程理性评估工具,借助技术手段支持教师对教学过程的回顾与反思,而非替代其专业判断。评价的核心目标不在于控制教学,而在于促进教师判断、反思性教学与课程持续改进。

5.4 确立AI教育应用的理性治理边界

课程观教学理性转向离不开制度层面的支持。在教育治理层面,应制定AI教育应用的理性边界框架,明确技术可介入与不可介入的领域,防止课程被算法逻辑全面支配。同时,学校与教育系统应主动培育课程理性文化,通过制度设计、专业讨论与伦理规范,确立教育的

价值底线与发展方向。通过参与制定AI教学伦理清单,明确数据采集与使用的边界,规范人机协同的职责分工,并对算法推荐内容保持常态化审查,确保技术应用不偏离育人初心^[14]。教育治理的关键不在于限制技术发展,而在于为教学理性提供制度保障,使教师能够在技术环境中行使专业判断,维护课程的教育本质。

综合来看,课程观教学理性是连接价值目标与教学实践的核心理性形态,是智能技术条件下课程观得以保持教育本质的重要保障。AI不应只是课程教学手段的延伸、认知边界拓展的智能伙伴,也应守护课程教学的育人初心和以生为本的教育使命,推动教师与学生共同实现能力重构。课程教学理性的本质不是技术化,而是课程因技术更加人本化。

参考文献:

- [1] [德] 哈贝马斯. 交往行为理论: 第2卷, 论功能主义理性批判 [M]. 洪佩郁, 蔺青, 译. 重庆: 重庆出版社, 1994.
- [2] 张华军. 论理论性学习在教师培养中的作用——基于杜威思想的讨论 [J]. 教育学报, 2012, 8(02): 20-28.
- [3] 韩例芬. 课程观研究综述 [J]. 牡丹江教育学院学报, 2008, (03): 62-64.
- [4] 威廉 F·派纳, 威廉 M·雷诺兹, 帕特克里·斯莱特里, 彼得 M·陶伯曼著. 理解课程 [M]. 张华, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [5] 郝祥军, 顾小清, 王欣璐. 回避还是规避: 风险社会中的教育危机与安全防线 [J]. 电化教育研究, 2023, 44(01): 42-47+90.
- [6] 王牧华, 罗丽. 面向 2035 我国基础教育课程改革研究的时代使命与战略选择 [J/OL]. 西南大学学报 (社会科学版), 1-11 [2025-12-16].
- [7] [日] 佐藤学. 教师花传书: 专家型教师的成长 [M]. 陈静静, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 12.
- [8] 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(05): 30-39+68.
- [9] 徐浩. “人智互动情境下的外语教学研究”专题 [J]. 山东外语教学, 2025, 46(05): 54.
- [10] 刘芳, 苏兆亮. 人工智能赋能细胞生物学课堂教学的范式重构与思考 [J]. 科教文汇, 2025, (23): 86-90.
- [11] 井洪义. 教师数字素养“一体五段”推进机制解析——以大连市西岗区为例 [J]. 大连教育学院学报, 2025, 41(03): 24-27.
- [12] 黄荣怀. 超越 AI 工具箱思维, 构建人机共生关系 [J]. 中国信息技术教育, 2025, (20): 1.
- [13] 郑永和, 王一岩, 杨淑豪. 人工智能赋能教育评价: 价值、挑战与路径 [J]. 开放教育研究, 2024, 30(4): 4-10.
- [14] 赵水民. 高校思政教育改革视域下教师核心能力提升研究 [J]. 行政管理改革, 2025, (11): 74-84.

作者简介: 周丹 (1992—), 女, 汉族, 云南昭通人, 博士研究生, 讲师, 主要研究方向信息化教育、课程与教学论研究。

项目信息: 本文系昭通学院 2025 年教学改革研究项目“生成式 AI 驱动高校课堂精准化教学模式构建——以《中学信息技术课程标准与教材分析》课程为例”(项目编号: Ztjx202504) 中期研究成果。