

教育数字化

警惕AI时代“追问”的消失

大学生认知“再茧化”与辅导员何为

□ 李思瑶

从“百度一下”到“问问AI”，近年来大学生获取信息的方式正在被悄然改写。麦可思研究院2024年对全国3297名高校师生的调查显示，近六成师生每天或每周多次使用生成式人工智能，从未使用者仅占1%。对许多大学生而言，大模型已是事实上的“第一信源”，但当“问AI”成为信息获取的第一动作后，进一步的“追问”却逐渐消失。笔者作为大学中文系辅导员，在对本院系41名本硕学生的访谈中印证了这种感受。技术工具的普及势不可挡，但AI大模型远非全知全能，学生求知欲的消退必须警惕。

“追问”是如何被“折叠”的

“追问”的逐渐消失并非学生懈怠所致，而是信息获取结构变化的结果。

首先，学生获取信息的“比较”入口正在被关闭。检索时代，多个链接并列在电脑或手机结果页面，同一问题存在多个版本的回答是页面自带的“提醒”，筛选与比对内嵌于使用流程。而在如今使用AI检索的“对话时代”，多元来源的信息被折叠成连贯、自信、即问即答的单一答案，信息的比较在交互设计层面就失去了存在场景。其次，校验的警觉性被消解。在心理学家丹尼尔·卡尼曼提出的“双过程理论”中，负责大脑审慎核查的“系统二”须在察觉表达的“违和感”时才被唤醒，而大模型却以高度流畅的语言、完整的逻辑、权威的口吻输出内容，使人长期处于“认知轻松”的状态，从而使得大脑的核查机制难以启动。再次，信息的错误在自洽中闭环。证实性偏差使人倾向于接受与既有观点相符的内容，当模型输出恰好印证了学生的预设，学生本就微弱的核验动机被进一步抑制——错误的知识由此被语言包装成看似合理的认知，既难自察，也难纠正。

如果说算法推荐以“猜你喜欢”织就的是“内容层茧房”，让人看到的東西越来越同质，那么大模型时代叠加其上的就是“认知层茧房”，让人对看到的東西不再发问。两层机制叠加，笔者认为这是一种“再茧化”。哈佛大学教授凯斯·桑斯坦提出的“信息茧房”，其中蕴含的一层意思是：茧是蚕自身吐丝织成，算法时代的人们尚可把茧丝归咎于平台的“投喂”，但到了大模型时代，吐丝的主体正是学生自己，茧丝出自他们亲手交付的信任和悄然滋长的思维惰性。茧虽由内



织，破茧仍须内生之力，即要帮助学生重建自身的判断力。

丧失的是基本的认知能力

“再茧化”不仅仅是信息素养层面的问题，更重要的是，其指向学生更大范围的“思考外包”——分析、比较、质疑、整合等关键思维环节正被建成制地让渡给机器。

在笔者的访谈中，41.5%的受访学生坦言“离开AI会感到焦虑”，22%承认“大部分作业依赖AI完成”，更有学生反问——“既然AI能做得更好，为什么还要自己辛苦思考？”这句反问指向的是教育的根本。2025年全国两会期间，习近平总书记在看望民盟、民进、教育界委员并参加联组会时深刻指出，“一方面，要与时俱进地学习应用人工智能赋能教学的工具和方法。另一方面，教育不能忽视对学生启智、心灵的培养，不能丢掉对认知能力和解决问题能力的培养”。

追问与核验正是最基本的认知能力之一，也是学生独立思考得以展开的前提。从哲学视角看，这是一种典型的技术异化——学生本是工具的使用者，却在过度依赖中反

被工具的流畅性所支配。主体性的恢复不能靠简单禁用技术来实现，只能在批判性地运用技术的过程中完成。这也意味着育人的方向不是把学生从对话框前拉走，而是让他们带着追问坐回对话框前。

更值得警惕的是，大模型输出的不仅是事实，还内嵌着立场、取舍与预设。不加追问地接受一个答案，往往也意味着不加分辨地接受答案背后的价值框架，进而有可能蔓延成价值观的失守。这正是“再茧化”问题必须进入思想政治工作视野，以及大学辅导员不可置身事外的原因。

从守“信息之门”到守“认知之关”

AI时代，辅导员手中仍握有大模型不可替代的东西——对具体学生的了解，以及日复一日“在场”的育人位置。2024年全国教育大会将“思政引领力”置于教育强国六大特质之首，2026年全国教育工作会议进一步提出“迭代升级数字时代网络育人新课堂”。笔者认为，“新”字的要义正在于育人逻辑的转换：信息既已不再稀缺，辅导员的价值就必须从“替学生筛选信息”转向“帮学

生重建判断力”——过去守的是信息之“门”，今后要守的是认知之“关”。守关至少有三件事可为。

其一，做学生认知状态的“观察哨”。识别茧房，要赶在茧房闭合之前。辅导员是全校最容易了解到学生“怎么想”的人，这种现场感是任何后台数据都替代不了的。谈心谈话中“AI是这么说的”出现的频率、班会讨论里有没有学生自己的问题、离开AI时学生是否流露焦虑——这些都是“思考外包”的早期信号。要把“是否还会追问”纳入辅导员日常观察的维度，对依赖AI渐深的学生及早介入、分层引导，必要时联动任课教师、心理教师协同纾解。

其二，做日常对话中的“提问者”。当学生带着AI给出的结论来求证，辅导员最不该做的是急于给出另一个“标准答案”——那不过是用一种依赖替换另一种依赖。更有效的做法是把问题还给学生：它的依据是什么？你查过别的来源吗？有没有相反的说法？三问之下“停顿点”就种进了学生心里。育人者的功夫正在于在学生最“信以为真”之处唤起恰当的疑，久而久之学生方能确立“主体性优先于便利性”的技术使用立场。

其三，做专业培训与价值引领的“接榫者”。对中文系而言，有深厚的学术传统可资借鉴，如校雠学要求“辨章学术，考镜源流”，治学传统奉“无征不信、孤证不立”为铁律——这本就是最早的批判性信息素养教育。辅导员可与专业教师携手，把这些原本只在论文写作中生效的治学规范延伸为学生日常信息生活的习惯，使专业教育与网络育人在“求真”二字上彼此成全。相应地，育人成效的标尺也应从“满意不满意”转向“行为变没变”：信息来源是否更多元了；面对存疑内容时，“再查一下”的动作是否回来了。

技术的演进不可逆转，教育要守住的是青年作为认知主体的能动性，这是数字时代育人工作的“守正”所在，善用技术、引导人机良性协同则是“创新”之义。破茧要破的不是工具本身，而是不加分辨的信任，“追问”的回归就是思政引领力在数字时代的坚实注脚。

（作者单位系华东师范大学中国语言文学系，本文系华东师范大学2026年人文社会科学繁荣计划预研究专项任务项目“大模型时代大学生‘再茧化’现象的生成机理与网络育人新课堂研究”阶段性成果，项目编号：2026-XGRWFR-07）

基教参考

学校、家庭、社会作为青少年成长的时空场域，三方协同育人是转变育人方式、优化教育生态、实施素质教育的必然选择。健全家校社协同育人机制，核心是打破家校社多方的育人壁垒，构建“目标同向、层级联动、支撑到位、评价闭环、实践验效”一体化协同育人体系，以系统化设计落实立德树人根本任务。广东作为我国中小学家长学校的发源地，历经40多年实践探索，逐步形成了具有鲜明地域特色的家校社协同“135+N”多彩育人模式和“四级双线”协同管理体系。

聚焦问题导向，破解协同育人堵点。学校“越位”与家庭“缺位”并存是协同育人实践深化的主要障碍，破题的关键在于解决各主体角色定位与责任边界模糊的问题，提升协同育人成效，健全符合国情、扎根区域实践、回应新时代需求的家校社协同育人机制。广东的实践旨在：一是为家长赋能，将家长从被动参与者转变为有动力、有能力的共育合作者；二是社会支持与多部门协同，通过联责任、联空间、联资源，形成基于城乡、区域、校际差异的多样化特色经验，鼓励各地各校开展探索；三是整体构建立德树人导向机制、层级联动的运行机制、三维支撑的保障机制、多元增值的评价机制和区域实践的验证机制，实现从“松散割裂”向“系统共生”的根本转变。

强化顶层设计，构建全链条闭环机制。构建家校社协同育人机制，要打破家校社多方育人壁垒，系统化设计“目标同向、层级联动、支撑到位、实践验效、评价闭环”的一体化协同育人新体系，落实立德树人根本任务。广东构建立德树人的导向机制、多层联动的运行机制、三维支撑的保障机制、多元增值的评价机制、区域实践的验证机制等五大闭环联动机制，以“环形分布·循环赋能”的运行方式，按顺时针闭环逻辑形成“导向→运行→保障→实践→评估→反馈”的无限贡献链。各机制地位对等、相互支撑，靶向聚焦“家校社协同发力、促进学生全面发展”的核心目标，核心目标又辐射引领五大机制有序运行。五大闭环机制环环相扣、有机联动，实现了导向机制定方向、运行机制畅路径、保障机制强支撑、评价机制促优化、验证机制固实效，共同构建系统化、长效化的协同育人新格局。

构建家校社协同“135+N”多彩育人模式和“四级双线”协同管理体系。“135+N”育人模式以学生个性全面发展为核心，坚持学校、家长、社会三大主体紧密协同，通过强化组织保障、制度建设、队伍建设、课程开发和成果物化五大环节，并辅之以N项灵活实用的创新举措，构建起开放、互动、协同、多彩的育人新生态，共筑同心圆，守护成长路。

自2006年广东省教育厅组建省级中小学德育研究与指导中心，负责推动全省家校社协同育人工作以来，20年间广东形成了“行政力+学术力”的双轮驱动模式，充分利用省中小学德育研究与指导中心平台，牵头构建省、市、区、校四级联动，行政管理与业务指导双线并行的“四级双线”管理体系，研制系列工作指引，打破层级壁垒，努力推动资源上下贯通，并推行试点先行与示范推广。“四级双线”协同管理体系旨在强化“省级指导—市级统筹—区县设点—学校主导”的纵向四级联动和“行政管理+专业指导”的横向双线并行机制，系统破解省域协同育人壁垒，构建政府统筹、多元联动、资源整合的协同育人机制。

此外，广东还注重开发协同育人系列课程体系。早在1999年，广东教育学院（广东第二师范学院）教授就主编出版了家长学校教材《教子成材丛书》，针对家庭教育中存在的常见病、多发病、疑难杂症提出“分学段精准指导”，打破了家庭教育指导“一刀切”的局面。此后，广东省德育研究与指导中心与广州市少年宫策划制作了“成长吧”系列家校社协同育人主题访谈节目，被国家中小学智慧教育平台推广使用。由广东省妇女联合会指导，广东省家庭教育研究会打造了覆盖全省的线上家庭教育学习公益平台“南粤家长网校”，覆盖幼儿园、小学、中学三个学段，并针对新时代背景下的家庭教育重点、热点、难点陆续推出系列网上家教课程，为家长提供公益性家庭教育指导服务。2025年，“南粤家长网校”2.0版诞生，设置8大板块329个家教课程，形成系列“指尖上”的云端家教课。

因地制宜推进实践创新。广东省各地市、县区和各学校积极进行实践创新探索，深入推进协同育人和家庭教育指导工作，形成了各具特色的协同育人品牌项目与系列活动。2023年，广东省委教育工委、省教育厅组织遴选省级家校社协同育人典型案例242项，呈现出精彩纷呈的特色品牌。地层面有广州羊城父母学堂、深圳家庭教育大讲堂、深圳“每周半天计划”、中山“中山家话”、肇庆“肇说家话”等品牌。在县层面，广州市荔湾区各街道建立了教育工作联席会议制度，每月召开联席会议解决学校困难，形成政府、社会、学校和家庭多元共绘的教育优质均衡发展“同心圆”，打造了以“123456”推进“五育融合”的“荔湾模式”。深圳市南山区依托深圳互联网技术的优势，搭建线上立体式学习平台，促进家庭教育向数字化、网络化、智能化跃升，建立了纵向分级、横向分类、弹性分层的中小幼家庭教育课程体系，并免费提供给全区中小幼儿园家长使用。

（作者单位均系广东省中小学德育研究与指导中心）

健全家校社协同育人机制的广东实践

□ 周峰 高慎英

峻笔热思

以乡村小规模学校建设打通优质均衡“最后一公里”

□ 赵丹 高杨杰

《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》指出：要推动义务教育优质均衡发展和城乡一体化，办好必要的乡村小规模学校。义务教育优质均衡发展的重点在乡村，难点在乡村小规模学校。它是确保乡村儿童在“家门口上好学”的不可替代的教育载体，也是传承乡村优秀传统文化的重要文化中心。但近年来，该类学校面临生源流失、优质资源短缺、自然消亡等多重难题，其功能价值也被弱化。这不仅关乎千万乡村儿童的教育公平，更深刻影响着乡村振兴的人才根基与乡村文化传承。笔者建议应围绕以下几方面持续加强乡村小规模学校建设。

优化乡村小规模学校布局。应将乡村小规模学校发展置于新时代国家发展的重大战略背景中审视，在城乡义务教育学校布局结构中为其留出发展空间。要适应人口变动趋势，科学优化乡村小规模学校布局。地方政府应遵循学校布局规划理论和国家政策要求，综合考量当地自然地理环境、人口变化、经济发展、历史文化、聚落形态等宏观因素，并全面收集学生微观信息，得出科学合理的学校布局方案。要在规划决策及实施过程中采取协商模式，将校长、教师、学生、家长及村民等纳入决策主体，通过集体会议、听证会等方式讨论布局规划方案，并在实施中及时调整方案。特别是针对中西部偏远山区儿童，应将其入学可达性、教育公平因素放在首位，而不应固守教育规模效率单一视角。

挖掘并培育乡村小规模学校资源优势。应紧紧抓住乡土文化传承与创新、乡村振兴对高素质人才需求等外部环境契

机，制定符合学校实际的发展目标。具体来说，建议将乡土文化与现代教育理念相结合，深入挖掘乡土文化中蕴含的道德规范、高尚情操、价值理念，以及乡村历史文化、自然生态、农业技术、非遗技艺等地性知识，并将其融入课程内容；同时跨学科开发乡土生物课、科学课、人文地理、历史课等课程，并引入项目探究学习、小组合作学习等教学模式，增强学生对乡土文化的认同感和自豪感。

因地制宜设计乡村小规模学校分类发展策略。乡村小规模学校发展应考虑乡村空间区位、人口变化、产业发展、文化历史等多元因素，具体可划分为以下类型：一是集聚提质类小规模学校，主要位于中西部县城的乡镇中心。应在优质师资配置、跨学科课程建设、管理模式变革等方面给予政策支持，促进其持续提升办学质量。二是特色保护类小规模学校，主要位于民族和边境地区。应从定向师范生培养、师资配置、民族文化特色课程开发、筑牢中华民族共同体意识教育、国家通用语言文字教学等方面给予政策支持。三是保留存续类小规模学校，多布局在自然环境恶劣、资源匮乏、交通不便的偏远乡村或脱贫村，生源多存在留守、单亲等情况。应从教师编制改革、优质资源支持、小班化教学改革等方面加以支持，全方位提升办学质量。四是灵活过渡类和调整撤并类小规模学校，主要存在重复布局、生源减少趋势明显、家长不认可等情况。对于前者，政府应加强学校人财物等方面的保障，确保其为乡村儿童提供优质教育；对于后者，应处理好校产处置等问题，并通过科学测算补偿转学学

生的交通、生活成本。

完善教育资源配置机制。一是将教师资源优化配置作为乡村小规模学校高质量发展的核心。应创新招聘政策，采取“生师比”与“班师比”相结合的方式优化教师编制标准；实施“定向招聘”、特聘“夫妻教师”、免费培养“全科教师”等制度；强化激励，提升乡村教师基本工资，并按照地区艰苦程度发放津贴。要重视情感激励，如特设小规模学校教师荣誉及专项奖励基金，并将其与教师工资、职称晋升挂钩，建设教师公寓，定期安排休疗养；促进教师专业发展，在国培、省培、市/县培训计划实施中按照教龄、学科、教学模式等分类，精准提供培训内容。

二是加强经费支持。进一步提升省级财政在义务教育经费投入中的支出比例，建议将县域内中小学教师绩效工资、津补贴报酬及部分公用经费纳入省级财政责任范围，经费要向乡村小规模学校倾斜；持续强化中央政府对中西部省份农村义务教育特别是小规模学校建设的投入责任。建议区县级政府单独对乡村小规模学校公用经费进行预算，并适当赋予其经费自主权。各地方政府应制定专门的义务教育薄弱环节改善与能力提升工作规划，安排专项资金支持乡村小规模学校改善办学条件。

三是引入网络协作治理模式，将县级政府、教育行政部门、乡镇中心学校、村委会、公益组织、跨境高等院校等纳入乡村小规模学校网络治理主体，以跨部门、跨区域协作形式，最大程度调动各方主体资源以支持小规模学校发展。

强化数字赋能。一是加强数字化资源