以「写」问道

从“代笔工具”到“思维教练”

——论教师AI应用的转向

■ 陕西省渭南市临渭区孝义镇中心小学 陈常禄

“你这篇总结写得这么快，用AI生成的吧？”走进教师办公室，这样的对话时常入耳。上学期，学校一位年轻教师用20分钟生成了一篇班主任工作总结，语句通顺、层次分明。我拿来读了一遍，找不到一个孩子的名字，通篇没有一件具体的事、一个具体的人。眼下，“输入题目→生成全文→微调上交”，已然成为不少教师应对文稿任务的常规动作。

平心而论，写作之于教师，是梳理教学实践、淬炼教育思想、实现专业成长的重要路径。一线教师常身兼教学、教研、管理多职，时间不够用，用AI写作确实能减负增效。工具本身没有对错，关键在于以怎样的姿态用它。AI“代笔”，省下了时间，却跳过了思考的过程。笔者主张，不让AI替你写，让它陪你想，让技术服务于思考，而不是替代思考。

一、“代笔式”AI的三重隐忧

许多教师只看到AI的效率，忽视了“直接要成品”背后对专业成长的隐性损耗。

1. 思维惰性：弱化写作的成长价值。

教师写作，本是从零散片段中找规律、从琐碎经验里提观点的过程，最熬人也最养人。当习惯了“给题目要全文”的现成逻辑，自己反倒不会多思考，越用越不会写，越不会写越依赖。写作上的退化，其实是研究能力的退化。美国教育家舍恩提出了“反思性实践”，教师成长正是发生在动笔复盘和自我思辨的过程中。直接用AI成品，等于跳过了这个实践重构的过程。

2. 表达失语：淡化专业的自我底色。

AI能写“要关注个体差异”，却写不出我为那个总不交作业的孩子摸索出的“三步辅导法”；能写“劳动要贴近生活”，却写不出学生认领了“护绿岗”后，每天放学最后一个走、一坚持就是一学期的认真。教师的实践性知识，就藏在这些鲜活的师生互动当中，不在任何技能库里，只在自己教育教学实践中。长期靠AI说话，教师会慢慢失去用自己的语言讲教育故事的能力，文章千篇一律，缺少“人味”。

3. 教研虚化：动摇教研的实践根基。

教研的生命力在于真实，缺少真实案例、脱离真实学情的文字，谈不上研究。校本教研的初衷，是引导老师研究课堂、解决问题。近两学期，期末收上来的教学反思，好几篇开头几乎一个模式。反思和报告都靠生成，成果再“丰硕”也是文字游戏，长期下来，教研成果注水、研究过程造假，受害的不只是学校的教学质量，更是整个团队的教研文化和专业氛围。

二、“思维教练”是AI赋能教师的定位

让AI从“代笔”转向“教练”，不是削弱AI的功能，而是把它放回更合适的位置。教师始终是观点的主人、内容的主体，AI只做思维辅助、逻辑打磨和视角补充。

一是搭建思考框架。感觉写文章难，往往不是没素材，而是没思路，可以把日常教育生活中积累的实践素材给AI，请它帮忙归类、找主线、搭结构，框架很快就能立起来。这个过程中，素材内容还是你的，只是完成了从“零散碎片”到“系统条理”的升级。

二是追问倒逼思考。好的教练爱不断追问。你抛出一个判断，它会追问：“依据是什么？新意在哪？”你讲完一个案例，让它问“背后藏着什么道理，可复制经验是什么？”这样连续地进阶式追问，本身就是高质量的思维训练；几轮问答下来，很多原本模糊的想法，从“我觉得”走到“为什么”，越想越清楚，越问越深入。

三是补全思维盲区。“不识庐山真面目，只缘身在此山中。”自己写的稿子，怎么看怎么顺，常常存在写作盲区。让AI站在读者、教研员的角度审视：哪部分最吸引人？哪里冗余？哪个观点论证不足？借第三方视角，补全思维盲区，让文章更加严谨、更有说服力。

三、与AI高质量共建的四步对话法

从“代笔”到“教练”，改变的是对话方式——从“指令式”转向“对话式”。笔者结合近年教育写作实践，摸索出“四步对话法”。

第一步：先聊“为何而写”，不急于要内容。

动笔前先聊写作的背景。例如“帮我写一篇小学劳动教育论文，3000字”这样的指令，只能换来通用模板。如这样聊：“我是小学德育处主任，想写我校劳动教育‘微实践’，读者是一线班主任，手头有班级责任岗、种植园、家庭劳动清单3个真实案例，请帮我梳理立意、撰写重点该放在哪里。”差别很直观：前者要的是现成文章，后者要的是理思路。

第二步：共磨“逻辑骨架”，不急于要全文。

笔者先抛构思：“分三部分：问题、做法、成效，这个逻辑顺吗？”它建议把“做法”拆成“理念—路径—机制”三层，与问题一一对应；我又问“责任岗最有特色，能否单列一点”，来回三四轮才敲定文章提纲。框架一定要长在自己的实践上，实践参与得越多，文章越有自己的印迹。

第三步：共研“素材落点”，不急于要段落。

框架确定后，重点就在安排素材，案例必须真实：我提供责任岗的原始记录，请AI帮我提炼设计理念、对接理论，而不是让它编。我会具体问它：“这个案例放在哪个分论点下面最合适？”“想说明这个观点，可以补充什么教育理论？”这样一来，素材始终是自己的，文章既能有实践的温度，又能有理论的高度。

第四步：共做“读者复盘”，不急于定稿。

初稿完成后，别让AI直接改写，让它站在第三方视角当“审稿人”，帮你找问题、提建议：站在读者角度品读，哪部分最有收获？哪部分最没用？这篇文章投给教育期刊，标题和开头能不能瞬间抓住编辑眼球？逻辑有没有漏洞？哪个观点缺少支撑？有哪些地方可以精简？修改的主动权始终在自己手里，AI只提供视角和参考，意见反馈回来，修改打磨还是自己动手完成。

AI能生成通顺的文字，但生成不了你和学生之间的故事。从“代笔”到“教练”，表面是用法变了，本质是守住教育的主体性。善用技术而不依赖技术，借助工具而不替代思考。技术终究只是工具，教师的成长，还得靠自己一步一步走出来。

「学科探究」

构建小学语文『积累·理解·运用』三维教学体系

《义务教育语文课程标准（2022年版）》提出：“语文课程应致力于学生语文素养的形成与发展，为学生学好其他课程打下基础。”这一目标的实现，离不开“积累—理解—运用”学习链条的有效运转。如同树木生长需扎根沃土（积累）、抽条展叶（理解）、开花结果（运用），基于此构建“三位一体”的教学体系，方能真正落实核心素养培育目标。

一、不断积累，构筑语言大厦

语言大厦的构筑，是阅读、写作、思维与习惯的多维共生。唯有以“厚植”为犁，深耕积累之壤，方能绽开表达之花。

搭建系统的素材仓库。语文教材精选的经典篇目堪称天然的语言矿藏。小学语文三年级《赵州桥》一课中“既……又……”“不但……而且……”等关联词，恰似建筑构件般精准勾勒出桥梁特点；课后“词语超市”提供的“雄伟”“坚固”等近义词组，为学生储备了多样化的表达工具。教师可设计“词语银行”活动，鼓励学生按类别存入新学词汇，定期开展“提款造句”游戏，使静态积累转化为动态应用。

营造立体的文化场域。晨诵午读时的琅琅书声，校园文化墙上的经典诗词，图书馆飘散的墨香，都在潜移默化中滋养着学生的精神世界。如学校开展“二十四节气诗会”，清明时节吟咏杜牧的“路上行人欲断魂”，冬至时分品味白居易的“绿蚁新醅酒”，将自然时序与诗意栖居完美融合。这种浸润式积累，让传统文化基因悄然融入血脉。

捕捉鲜活的语言样本。引导学生用观察日记连接课本与生活。当学生记录下“清晨荷叶托着露珠，像捧着水晶球跳舞”这般灵动的文字时，他们已在自觉进行创造性积累。教师适时引导整理“颜色宝库”（金黄、雪白、碧绿）、“声音图谱”（沙沙、叮咚、哗啦啦），帮助学生建立个人化的意象系统。

二、深度理解，导航语文思维

语文核心素养的深层是思维与文化的积淀。

穿透文字表层迷雾。面对《手术台就是阵地》中白求恩拒绝撤离的细节，优秀教师不会止步于“表现国际主义精神”的标准答案。而是设置思辨阶梯：①当时战况如何危急？②其他人为何选择转移？③白求恩留下的风险有哪些？④这个决定体现怎样的职业信仰？层层追问之下，人物形象逐渐立体丰满，学生的思维也从单一认知走向辩证思考。

构建知识的经纬网络。学习《守株待兔》时，引入《韩非子》原文片段与现代译文对照，学生发现“冀复得兔”的“冀”字蕴含着侥幸心理；对比伊索寓言《龟兔赛跑》，学生探讨东西方智慧寓言的异同。这种跨时空、跨文化的互文阅读，极大拓展了文本的理解维度。

触摸文字的脉搏。特级教师窦桂梅执教《圆明园的毁灭》时，先播放复原视频展现昔日辉煌，再出示残垣断柱照片形成强烈反差。当学生含泪朗读“我国这一园林艺术的瑰宝……就这样化为灰烬”时，历史沧桑感已深深烙印在他们心灵深处。情感体验使抽象的历史叙事获得了生命温度。

三、学会运用，绽放创新之花

积累的素材需通过写作转化为能力。司马迁《史记》“叙事+评论”的范式，欧阳修《醉翁亭记》的递进布局，为现代写作提供章法借鉴。

架设模仿到创造的桥梁。学习《观潮》第四段描写钱塘江大潮的精彩片段后，教师提供雷雨、烟花等不同场景的视频素材，要求学生模仿“由远及近+视听结合”的写法进行创作。有个学生写道：“远处的闪电像银蛇划破夜空，转眼间豆大的雨点便砸了下来，屋檐下的雨水连成了透明的水帘。”这种基于范式的创新，正是有效迁移的典型表现。

打通学科壁垒的新通道。将语文要素融入科学探究的过程颇具新意。在学习《植物妈妈有办法》后，开展“种子旅行记”跨学科项目：用说明文记录凤仙花果实爆裂传播的过程，创作童话故事解释苍耳带刺的秘密，绘制思维导图梳理各类传播方式。这种STEAM理念下的语文实践，培养了学生的综合表达能力。

创设有意义的言语情境。“校园议事厅”活动中，五年级学生围绕“是否允许带手机进校园”展开辩论。辩手们引用《青少年网络公约》条款，列举身边同学沉迷手游的案例，运用排比句增强说服力。这种真实的交际情境，使议论文写作不再是纸上谈兵，而是解决实际问题的有力武器。

综上，“积累”如同春耕备耕，默默积蓄生长的力量；“理解”恰似夏苗拔节，见证思维突破的喜悦；“运用”则是秋收冬藏，充满硕果累累的喜悦。这三者构成的螺旋上升环路，恰似中国山水画中的“三远法”——高远的目标引领，深远的思维开拓，平远的实践落地。当我们摒弃急功近利的短视行为，遵循语言学习的客观规律，终将在孩子们身上看到“腹有诗书气自华”的美好模样。

■ 宜宾市南溪区丽雅小学 杨树洪

「课程建设」

知乡土 识传统 观家国

——以“双维资源”厚植学生家国认同的教学路径

■ 成都市锦江区嘉祥外国语高级中学 郑欣进 许又丹

传统文化融入学科课堂往往存在着两类问题：一是文化素材运用的局限性，教学中常将文化素材当成“教学点缀”，仅在课件中附加一段史料、一张配图，很难触动学生内心；二是学科教学与班级德育的割裂性，学生在课堂中萌生的感悟缺少持续承接与沉淀，短暂的触动难以转化为稳定的文化和价值认同。依托乡土物质实景资源、中华文脉非物质资源两类载体，笔者致力于构建“学科课堂浸润、班级德育内化”“双维资源”模式，探索在潜移默化中培植学生家国认同、涵养文化自信的可行路径。

一、扎根乡土、涵养文脉的两类资源

文化育人资源可分为有形、无形两类。一乡一史、一实一虚，二者互补共生，共同作为培育学生家国认同的载体，适用于中小学各学科教学。

第一类是乡土物质实景资源。它扎根一方水土，可观察、可触摸、可实地探究。山川地貌、古建遗存、石刻碑碣、地方风物、本土生态、传统器物，都属于这类资源。乡土是家国认同萌发的起点——学生只有读懂脚下土地，建立对家乡的归属感，才能由此延伸，生发出对民族、国家更深层的情感联结。

第二类是中华文脉非物质资源。这类资源沉淀于典籍、先贤哲思、传统生态认知与代代传承的人文精神之中。古籍对自然万物的观察记录、先民因地制宜的生存智慧、中华民族绵延不息的精神品格，都是中华民族独有的精神密码。将文脉资源融入课堂，能够引导学生回望先民探索自然、改造山河的历程，读懂中华优秀传统文化的内核，夯实文化自信根基。

两类资源不专属某一门学科，是面向全科开放的育人宝库。各学科教师都可以立足教学内容，挖掘适配资源，跳出应试的单一视角，在传授知识的同时完成文化引领，实现教学与育人的统一。

二、依托“双维资源”进行学科探究

在高中地理教学中，笔者以两类资源为依托，设计了一组递进式课例：一课立足本土实景，从身边古迹读懂人地关系；一课溯源古籍文字，从先贤智慧理解传统人地思想。两课前后呼应，将学科探究与文化熏陶融为一体，在真实探究中涵养学生的家国认同。

岩石鉴别主题课，选取武侯祠刘关张三色石雕作为乡土物质实景资源，以古建石材作为探究主线。教学中，不直接抛出岩石分类结论，而是以成都这一本土文化地标为依托，引导学生观察岩石标本，辨析石材理化特性，思考古人户外石刻选材的考量，探究千年石材在本地气候下的风化变迁。学生在观察、比对、推理的过程中，既掌握岩石相关地理知识，也读懂巴蜀独特的地质基底，更体会到古代匠人顺应自然、就地取材的智慧。家乡古迹不再只是课本里的名词，而是触手可及的文明遗存。这份对乡土山河的亲近感，正是家国认同萌发的沃土。

冲积扇地貌一课，引入中华文脉非物质资源，引用《管子·乘马》原文：“凡立国都，非于大山之下，必于广川之上；高毋近旱，而水用足；下毋近水，而沟防省。”将先贤依托大河择地营城的地理认知，和现代地理学对冲积扇地貌的科学理解对照互证。冲积扇地处河流出山口，土壤肥沃、水源充沛，正是古人营建都城青睐的“广川之上”。当学生了解到，两千多年前先民就已经系统考量地形、水源与城址的内在关联，内心自然会受到触动。这节课不局限于地貌原理讲解，更是一场溯源先民人地思想的探索之旅，学生在文献与地理现象的对照研读中，生发出民族自豪感。

这组课例带来的启发：课堂创新不在于花哨的形式，而要坚守学科探究，把文化感知嵌入知识学习全过程。由身边乡土实物走向千年古籍文脉，以山河为载体，以文脉为内核，引导学生在求知中知乡土、识传统、观家国。

三、各学科同向发力，培育学生家国认同

这组课例的实践让笔者意识到，乡土实景与中华文脉两类资源，可以迁移至中小学各个学科，形成可复制、可推广的常态化育人范式。家国文化认同并非学科之外的附加任务，而是蕴藏在学科本体之中的人文底色。

语文课堂，可探访本土名人故居、品读碑刻楹联，依托乡土文本感知地域人文；研读经典古籍，透过文字触摸先贤精神。教师可设计小型寻访任务，鼓励学生实地采集家乡碑刻文字带回课堂赏析，使之成为亲身发现的乡土记忆。历史课堂，依托地方遗址、文物还原地方发展脉络；结合典籍史料回望时代更迭，引导学生读懂民族发展来路，建立历史认同感。理化生课堂，可挖掘古籍记载的传统工艺、本草认知与古代科技实践，带领学生看见先民持续探索的科学精神。数学、艺术课堂，从古建筑的比例构造、传统器物纹样中，发掘中式美学与古人的数理智慧。可以动手测绘古建筑斗拱比例、描摹石刻纹样，在实操中感悟传统思维与审美。各学科知识体系虽各有侧重，但育人目标一脉相通。教师需立足学科本位挖掘实景与文脉资源，传递中华文化底蕴，厚植家国认同，共同培育有根、有魂、有担当的青年一代。

更重要的是，要落实全员、全过程、全方位育人，需要延伸育人场域，打通学科课堂与班级德育，让学生在课堂上萌生的情感认知持续沉淀。课堂播下文化自信的种子，德育为家国认同提供生长土壤。

武侯祠石雕探究课后，笔者开设“古迹寻文脉，山河知家乡”班级微型主题分享，鼓励学生走出课本探访本土古迹、记录家乡风物，在班内交流所见所思。学生从认识家乡一砖一瓦起步，慢慢萌发热爱家乡的真情。冲积扇地貌课后，笔者又发起“典籍里的中国山河”读书交流活动，引导学生品读古籍中记述水土山川的文字，体悟古人顺应自然、生生不息的生命智慧，感受中华民族厚德载物、自强不息的精神品格。

课堂侧重认知启蒙与文化浸润，班级活动侧重情感沉淀与品格塑造。为观测育人成效，笔者采用轻量化的过程性评价：依托课堂学习单、小组分享发言记录、课后反思，重点捕捉学生认知与情感的细微转变，不做量化打分，避免用标准化指标简单评判家国认同这类内隐素养。从课堂感知山河文脉，到班级交流感悟，学生将知识沉淀为稳定的文化自信与家国担当，形成完整育人闭环。



踊跃　　王浚录 摄