2026年11月24日 星期二
责任编辑/黄盈莹 视觉编辑/周亚莉 校检/曾勇
邮箱：gzjybll@163.com
贵州教育报

汉语动态助词习得难点及国际中文教学策略

皋苏文

在汉语体范畴，“了”“着”“过”为核心虚词，是国际中文教学的重点与难点，在学习过程中，漏用、误加、错序等中介语偏误的问题较为常见。本文先梳理汉语动态助词的本体特征，再从语言本体、母语迁移、学习者策略、课堂反馈等维度切入，分析汉语动态助词的习得难点，进而提出国际中文教学优化策略。

一、汉语动态助词本体特点

“了”“着”“过”分别承载完整体、持续体、经验体的语义，功能明晰，但语义存在交叉；同一语境下替换助词，句义差异会十分显著。“了1”与“了2”分别标记动作实现、事态变化；“着”可表示动作持续，或动作完成后留存的静态；“过”有两种用法，一是动作完结，二是表经验。汉语体标记无形态变化，对动词、宾语、补语的搭配要求严格，动词的情状类型会限制助词的准入。助词用法还会受语境、语用影响，与外语时态缺乏一一对应关系，因而二语习得难度较大。

二、汉语动态助词习得难点

（一）本体规则繁复细碎，句义约束不易掌握。动态助词的下位用法较多，搭配时需注意大量隐性限制。很多学习者仅能掌握表层用法，未充分关注动词情状、时量、结果补语带来的约束影响。隐性规则十分复杂，如“着”不能与部分瞬时结果动词搭配，连动、兼语句中“了”的位置需随语义变动，“过”对动宾组合的要求较高。若学习者无法归纳总结这些隐性规则，使用时偏误率会偏高。

（二）母语认知发生迁移，翻译对等陷入误区。不同语言编码时间进程的认知框架存在差异，部分学习者习惯沿用母语时体逻辑，在两种语言翻译中建立简单对等关系。尤其是欧美学习者，容易将英语 -ing 结构等同于“着”；部分东南亚学习者则习惯以说话时刻为时间参照，难以形成汉语中依据参照事件判断时间的逻辑。受母语负迁移影响，会形成顽固偏误，仅靠背诵语法条目往往很难纠正。

（三）习得策略存在偏差，中介语偏误系统显现。部分学习者自主选择的学习策略不当，会导致系统性偏误发生率上升。例如，过度概括会扩大规则适用范围，参照“Vl 着 V2”句式在状语后不当添加“着”；采用简化表述策略时，学习者往往会忽略复杂限制，仅记忆简单规则。还有部分学习者采用回避策略，用“正在”“曾经”替代助词，以此减少助词的使用频次。通常虚词错误不会影响正常交际，但若干预不及时，会导致偏误僵化。

（四）语体发展出现失衡，纠错反馈供给不足。助词选用需适配不同语体。在书面测试、作业等审慎语体中，学习者可利用充足时间调取知识，出错率较低；但在口语即时输出时，思考缓冲时间较短，容易出现助词误用、漏用问题。日常教学中，师生对实词表意的重视度较高，可能会忽略虚词的细微偏差。学习者也难以及时准确识别自身不足，导致错误习惯持续固化。

三、国际中文教学策略

（一）分层拆解次类结构，明晰句义约束边界。日常教学中不宜一次性讲授所有用法，应综合考量使用频率与习得难度，对下位用法拆分处理，采用分阶段教学方式：先讲解高频简单句式，再逐步拓展复杂搭配，遵循由易到难、由常用到罕用的习得顺序。教学过程中，不仅需介绍适用场景，还应当明确动词、补语、句式的限制条件。选取典型正误例句展开对比，为学习者直观展示规则边界，降低误加、错序、漏用等偏误的发生率。

（二）多维开展对比辨析，破除对等翻译定势。采用对比教学方式，有助于减弱母语负迁移影响。对此，可适度开展汉外比较分析，阐明外语时体系统和汉语动态助词之间不存在简单对应关系，帮助学习者纠正直译造句的习惯；同时，加强汉语内部辨析，区分“了”“着”“过”以及助词和“正在”“曾经”等副词在句法、语用上的差异，明确体标记与时间副词的不同功能，引导学习者逐步建立汉语体范畴认知。

（三）靶向干预习得策略，消解中介语类偏误。针对不同学习策略导致的偏误，可采用差异化干预策略。对采用过度概括策略的学习者，可选取其真实错句组织辨析活动，精准划定规则的适用范围；对采用简化策略的学习者，可布置判断、改错类练习，帮助其巩固搭配限制；对采用回避策略的学习者，可设置带有明确助词使用要求的交际任务，鼓励其主动练习与输出。针对常见僵化偏误，应当集中讲解，避免同类错误重复发生。

（四）兼顾多元语体训练，健全纠错反馈机制。日常教学中需兼顾书面训练与口语训练，设计情景对话、看图叙事、故事复述等多样化学习任务，鼓励学习者利用已掌握的语法知识进行日常交际。此外，教师需提升对虚词错误的敏感度，在检查表意通顺度的同时，关注助词使用的合理性；健全纠错反馈机制，针对个体问题单独讲解，对共性问题统一说明，同步结合即时口头反馈与课后书面批注，切实有效遏制偏误僵化态势。

四、结语

综上所述，本文对汉语动态助词习得难点及国际中文教学策略进行详细探究。围绕“了”“着”“过”的二语习得展开分析，根据学习难点制定教学方案。研究表明，助词偏误的影响因素较多，教师在语法教学中应当遵循中介语发展规律，分批输入知识点，促进国际中文教学水平提升。

（作者单位：江苏师范大学）

情境化教学提升初中生文学审美创造能力的实践

左燕军

《义务教育语文课程标准（2022年版）》将审美创造列为语文核心素养的重要组成部分，明确要求学生在语言运用中体会美、发现美，并尝试创造美。但不少教师仍习惯将文学作品拆解为字词讲解、句式翻译与主题归纳，学生即便能说出段落大意，也往往难以深入作品的情感世界，审美感受因此较为浅薄、零散。情境化教学依托真实或接近真实的情境，让学生带着身份与任务走进文本，在体验中形成感受，在表达中完成创造。笔者结合近两年的课堂实践，尝试梳理情境化教学促进学生文学审美创造的若干具体做法。

一、情境化教学促进初中生文学审美创造能力提升

文学审美创造建立在学生对作品形象的真切感受和对情感内涵的深入理解之上。初中学生正处于形象思维向抽象思维过渡的阶段，他们对生动、具体的场景较为敏感，而情境恰好能为抽象的文字提供可感知的依托。当教师引导学生进入作品所描绘的时空后，学生便不再是站在文本之外的旁观者，而是以参与者的身份体会人物的喜怒哀乐。同时，情境通常带有明确的任务，学生需要发挥想象并运用语言进行表达，审美能力也会在感受和创造的过程中逐步提高。

二、情境化教学提升初中生文学审美创造能力的实践路径

（一）借助语言细读还原文学审美现场。文学作品的美藏在语言的细微之处，细读是构建情境的起点。以《背影》中父亲买橘子的片段为例，笔者没有直接讲解父爱的主题，而是让学生默读整段文字，圈出描写父亲动作的词语，学生很快就找出了“探身”“攀”“缩”“倾”等词。笔者接着引导学生放慢语速朗读，让每个动词在口中多停留片刻；随后让学生闭上眼睛，想象一位身材肥胖、身着黑布大马褂的中年人费力爬上月台的情景，再用一句话说出脑海中最清晰的画面——有人说看见父亲的脚在空中顿了一下，也有人说仿佛听见衣襟蹭过月台的声响。之后，笔者将“攀”换成“爬”，让学生通过比较体会到，“攀”字更能凸显父亲双手用力时的艰难。如此一来，文字渐渐转化为可看、可感的现场，朴素语言中蕴含的深沉父爱也变得愈发真切。

（二）以开放性问题推动想象与审美判断。如果说细读是帮助学生贴近文本，那么开放性问题便是为学生打开想象与判断的窗口。教学《孔乙己》时，待学生梳理完人物几次出场的情况后，笔者提出了一个没有固定答案的问题：假如你是咸亨酒店的小伙计，多年后重回鲁镇，会怎样打听孔乙己的下落？教室里先是短暂的安静，随后议论声接连响起。笔者留出五分钟让学生独立思考，要求他们写下打听的对象、地点以及得到的回答。有的学生设想掌柜一边翻着旧账本，一边冷淡地说孔乙己早就不来了；也有学生让当年哄笑的酒客满脸茫然地摇头。交流时，笔者没有评判哪种设想更合理，而是继续追问每种回答体现了怎样的人情冷暖。学生逐渐发现，无论由谁回答，人们的冷漠始终未变，而结尾那句“大约孔乙己的确死了”，正是对这种冷漠最克制的表达。学生个人的审美判断，也在各类回答的相互碰撞中逐步形成。

（三）跨媒介拓境，情境演绎实现文学再创造。仅靠文字构建的情境，有时难以充分满足学生多元的感知需求，而跨媒介方式恰好能拓展情境的边界。图像能将关键画面定格，音乐能够烘托情感基调，影像则可以使原本静止的文字“流动”起来。但媒介终究只是连接学生与作品的桥梁，真正的审美创造，是在学生将自身感受转化为表达的瞬间发生的。例如，笔者教授八年级上册《愚公移山》时，尝试将跨媒介拓展与情境演绎相结合。课前，学生借助地图软件查找太行山、王屋山的位置，估算愚公一家往返渤海之尾所需的时间。导入环节，笔者播放太行山脉航拍视频，连绵的山峰和陡峭的崖壁，让学生直观感受到“方七百里，高万仞”带来的压迫感。随后各组疏通文意，讨论智叟“笑而止之”时的神态——有人认为他轻视愚公，也有人觉得是好意劝阻。最终大家结合“甚矣，汝之不惠”一句，判断其中明显带有讥讽意味。正式演绎时，扮演愚公的学生起初语气平淡，经同伴提醒要体现子孙无穷的信念后，便将“而山不加增”一句说得沉稳而坚定。演绎结束后，最具创意的环节是笔者请学生为“遗男跳往助之”补写心理独白：一名学生写道，邻家小孩蹦蹦跳跳跟在大人身后，心想自己搬不动大石头，却能捧回一筐碎土；还有学生从操蛇之神的角度续写，描写神灵听闻愚公的话后内心受到震动与敬畏。课后，各组将演绎视频、补写文字和课堂照片整理成班级电子作品集，让寓言蕴含的精神力量在回看时再次浸润学生的心灵。

三、结语

情境化教学不是为了追求课堂表面上的热闹，关键是让学生真正走进文学作品。通过细读，学生能够感受语言的温度；开放性问题能够带动他们独立思考；跨媒介拓展和情境演绎，则进一步帮助他们把审美感受转化成创造性的表达。这几个环节逐步深入，形成了较为完整的能力培养过程。当然，情境设计要紧扣文本特点，教师也要避免为了设置情境而流于形式。今后，笔者会继续探索情境与评价相结合的方式，让每一名学生都逐渐成长为懂得欣赏、愿意创造的人。

（作者单位：江西省吉安市第二中学）

AI学情诊断在小学数学错题教学中的应用探究

周洁

小学数学错题教学是夯实计算能力、培养学生逻辑思维的有效途径。错题的意义并不是仅仅找出答案，更重要的是揭示学生对于知识、算理以及方法理解上的困惑之处。老师手中有几十本错题本，一般根据自己的感觉找出普遍存在的问题，但很难区分一道错题存在不同原因。而AI学情诊断可以把错题变成可量化的学情信息，使错因分析从凭经验到基于事实。基于此，本文以小学数学错题教学为例，在学情画像绘制、纠错任务制定以及个性化反馈方面探讨AI学情诊断助力错题教学的应用策略，以期提高错题教学的有效性。

一、AI学情诊断在小学数学错题教学中的重要意义

（一）有利于提高错因分析的科学性。AI学情诊断通过识别答题步骤、标注知识点、区分错误类型，把零散错题汇总成为可比较学情证据。教师根据这些学情证据发现错误集中区域及其发生频次，剔除人为干扰因素，使错题分析由结果上升至过程层面，辨别出真正错误而非一时疏忽，有利于进一步开展后续教学工作。学情证据充足，则同一单元、不同班级问题可以进行比较，便于教研组间开展讨论，教学决策也由经验判断转向数据支撑。

（二）有利于增强错题讲评的针对性。学情诊断可以帮助教师发现每个学生在同一个问题上存在的不同情况，进而有的放矢地选择讲评的内容、顺序以及难易程度等，做到由集体讲到个别解答。同时，教师也可以依据学情诊断的结果来布置作业的难度、数量等，让改正错误更加贴合学生的实际，提升错题教学的效果。

二、AI学情诊断支持小学数学错题教学的实践策略

（一）采集错题数据，生成学情画像。错题教学的基础是获取准确完整的错题信息。教师可借助能自动识别题目、标注知识点的诊断工具，将单元练习课或日常检测中的错题，按知识点、错误类型、答题情况等归类保存，同步建立班级与个人的学情档案，直观呈现共性高频错误以及每个学生的个性化问题。这些工作随日常家庭作业同步完成，避免事后补录导致信息失真；档案建立后，教师可依据数据确定讲评重点及需重点关注的学生。以“小数乘法”教学为例，教师将学生课堂检测的错题编号后拍照上传，系统会自动标注题目对应的知识点与错误类型，如将结果写为“0.20”判定为积的小数位数判断错误。班级报告可呈现“积的小数位数”类错误的人数及原因分析，教师也能查看每位学生该题的错因，对比其在“小数乘整数”与“小数乘小数”两类题目中的表现，判断是偶发疏忽还是未掌握对应法则。教师据此制定讲评提纲，将存在相同问题的学生归为一组开展针对性指导。

（二）依据诊断结果，设计纠错任务。诊断结果只有转化为学习任务，才能融入学生的改正过程。教师依据学情画像中的错误类型，将纠错任务分为概念澄清、算理复原、变式迁移三个层次：概念澄清用于辨析易混概念，算理复原则是还原计算过程，变式迁移是在相似情境中检验改正效果。任务设计需控制题量，围绕一个核心错因配置两三道变式题，避免题海式重复加重学生负担；学生完成结果回传诊断工具后，会形成新的数据，为后续教学提供依据。完成“小数乘法”诊断后，教师围绕“积的小数位数”设计三层任务单。第一层用竖式计算“1.2×0.5”“0.3×0.4”，标注小数点位置的确定依据；第二层给出“0.25×4=10”的错误过程，要求找出问题并写出正确过程；第三层以“每千克苹果 2.5 元，买 0.8 千克应付多少元”检验迁移效果，让学生在真实情境中体会算法的适用性。批阅时按错因归位，仍在位数判断上出错的学生编为一组，由教师借助计数单位讲解依据，已过关的学生完成变式练习并说明理由，确保两类学生都能在自身水平上获得提升。

（三）依据诊断归因，开展针对性讲评。错因数据只有融入讲评的组织过程，才能转化为学生的理解。讲评前，教师按错因归并错题，区分全班共性错误与个别错误，确定讲评主次与顺序：错误率高的知识点先讲，同一错因集中讲，个别问题留到课后单独回应。讲评时不直接给出答案，而是呈现典型错例，让学生比较不同解法的判断依据，说出错误背后的思维过程。讲评后随即安排同类变式题当堂检测，以正确率变化判断讲评实效。以“小数乘法”讲评课为例，教师从诊断报告中调出“0.8×0.25=0.20”“0.25×4=10”两类典型错例，先请学生用计数单位说明积的小数位数由两个因数小数位之和决定的原因，再让出错学生复述判断过程，暴露“只看第一个因数”或“末尾零未处理”的思维断点；对仍未理清小数点移动方向的学生，教师用竖式分步板书还原推导过程。检测环节设置两道变式题，未达标的知识点列入下一课时讲评。

三、结语

综上所述，AI学情诊断融入小学数学错题教学，优化了错因获取与讲评组织的方式。数据画像让零散的错误记录转化为可比较的证据，分层任务为学生搭建纠错梯度，针对性讲评让课堂回应精准对接具体错因。技术应用始终以教师的专业判断为前提，诊断结果需经课堂验证，才能转化为有效的教学行动。三个环节顺畅衔接，错题教学才能在保留数学学科特质的前提下，实现精准施教与提质增效的统一。

（作者单位：山东省济宁市金乡县实验小学）

AI 赋能初中班主任减负增效

闻勤

进入初中阶段，学生的自我意识逐渐增强，情绪起伏也较为明显，这一时期正是塑造人格、形成正确价值观的关键阶段。班主任不单单要维持班级秩序，还要陪伴学生、疏导其生活与学习中的困惑，成为学生思想成长道路上的引路人。

初中班主任的工作压力较大。一是日常有大量班级数据需要反复核对、整理与上报，这会占用许多原本可用于关注学生成长的时间。二是当前不少班主任对人工智能（AI）的认识较浅：有人仅将其当作简单的文案生成工具；还有人一味追求智能化效果，却忽略了教育本身应有的人文底色。“如何在智慧教育中合理运用AI，帮助班主任在繁杂事务中减少精力消耗，从而更好地开展育人工作”是一线教师需要思考的问题。

班主任借助AI实现减负增效，必须坚持一条原则：以AI为辅助，而非让AI主导。班级日常基础工作可借助AI智能工具完成。考勤统计、作业完成情况、工作日志等，都能通过智能工具进行统计，以此减少班主任人工核对的工作量。例如，可借助AI工具自动整理每周学生迟到、未交作业的情况，班主任只需简单复核即可。如此一来，班主任便能多跟班、多与学生交流，观察学生的真实状态，及时发现其变化。

针对班级学情，AI工具能够根据学生作业完成情况、课堂表现、日常记录等内容进行整理，自动标记出班级中需要重点关注的学生。但教师绝不能仅凭数据就评判学生优劣。需要注意的是，部分学生只是暂时状态波动，并非能力不足，必须结合班主任的日常观察、与学生的面对面沟通，始终将学生放在首位。

家校沟通往往耗时较多，也可以借助AI技术提升沟通效率。用AI生成与家长沟通的文稿，班主任再结合学生日常表现修改、补充，最后反馈给家长。例如，可借助AI工具整理学生课堂表现与作业完成情况，再补充班主任观察到的学生闪光点后发给家长。这既能减轻班主任反复编写信息的压力，也能让沟通更有针对性。

在享受AI便利的同时，教师还需把握好使用的边界，尤其要重视对学生隐私的保护。学生的心理状态、家庭背景、成长档案等信息，往往涉及个人隐私与家庭敏感内容，绝不能随意上传至各类AI平台或云端工具。教师在使用前应仔细了解平台的数据使用条款，优先选择经过教育部门备案的合规工具，从源头筑牢学生信息安全的防线。

总之，AI是新时代班主任得心应手的好帮手，但技术终究只是手段，育人的温度无可替代。在日常班级工作中，唯有坚持人机协同、各展所长，让AI承担繁琐重复的事务性工作，让班主任把更多精力投入到与学生面对面的陪伴和引导中，才能真正实现减负增效，让每一位学生都能在温暖而专业的关怀下健康快乐地成长。

（作者单位：湖北省襄阳市东津新区浩然中学）

AI赋能应用型高校教师能力重构：挑战、框架与实践路径

许燕燕 周晓丹 韩洁

人工智能（AI）时代知识获取门槛被AI大幅降低，传统以知识记忆为核心的教学模式价值持续弱化，教育的核心价值从“知识传递”转向“能力培养”，即引导学习者掌握知识筛选、整合与创新应用的能力。对于民办应用型高校而言，人才培养目标转向培养学生利用AI解决产业真实问题的实践生产力，这对教师队伍提出全新要求。当前，不少高校AI应用停留在教师个人工具试用层面，存在三大现实问题：一是教师仅把AI当作备课辅助工具，缺少系统性AI工作流设计能力；二是AI教学实践碎片化，缺少分层分类的教师培养体系；三是组织制度、绩效评价未能同步迭代，AI教学创新难以从个体亮点走向组织级落地。在此背景下，厘清AI赋能下教师的能力内涵，构建可落地的教师发展实施路径，成为应用型高校数智化转型的关键命题。本文结合西安欧亚学院“三新+AI”战略、工作室育人模式、少教多学教学改革实践，分析AI时代应用型高校教师面临的现实挑战，构建适配民办应用型高校的教师核心能力框架，从教师发展体系建设、课程教学改革、教学学术培育、组织机制保障、对外模式输出五个方面提出落地路径，为民办高校教师AI能力建设提供实践参考。

一、AI时代应用型高校教师面临的现实挑战

（一）角色转变挑战：从知识输出转向高阶育人。传统课堂中，教师主要承担知识讲解、习题批改、内容输出等工作。智能时代，当学生从被动学习者转变为主动探索者，教师角色也需从知识传授者升维为成长引导者。教师需从低价值的重复性劳动中解放出来，将重心转移到问题设计、思维引导、人格陪伴等高价值育人环节。AI教师教育者虽然能够解决知识与能力方面的问题，但在应对学生情绪与情感问题时，难以做到与教育对象共情。教师要为学生的知识创造、思维创新和技能培养提供发展支持，以学定教，点亮学生的智慧“心灯”，共建师生学习共同体。

（二）能力迭代挑战：从工具使用升级为工作流设计。多数教师虽能基础运用AI生成课件、课程大纲、教案等文本，但高阶能力仍存在明显短板：缺少将行业专家方法论蒸馏封装为AI Skill（AI技能包）的能力，难以结合课程目标搭建完整的AI工作流；对AI生成内容的甄别、校验、纠错能力不足，无法有效区分AI产出与学生真实学习成果，容易引发学生过度依赖AI、独立思考能力被弱化的教学风险。

（三）实践适配挑战：对接产业AI原生岗位新需求。AI正在重构企业岗位体系，大量中间协调类岗位被AI替代，企业更加看重跨界复合能力、业务复盘、协同沟通等软素质，人才需求转向OPC（单一创业者依托AI重构原需团队完成的工作链路）超级个体式人才。现实中，部分应用型高校教师产业视野滞后，教学案例、课程内容跟不上产业变革节奏，难以通过工作室、项目教学将企业真实业务场景转化为教学任务。

（四）组织机制挑战：个体实践难以转化为组织成效。当前，AI教学创新多依赖教师个人自发探索，缺少配套的培训、激励、绩效导向。如果学校层面不重视，未将AI教学改革纳入各二级单位与教师的绩效考核体系，就容易出现“个别教师积极探索、整体推进乏力”的局面，导致个体效率提升无法转化为学校整体的教学竞争力。

二、AI赋能下应用型高校教师核心能力框架

立足民办应用型高校办学定位，结合工作室育人、少教多学改革实践，将新时代教师能力划分为六大维度，覆盖基础工具、教学设计、产教实践、教学学术、伦理育人、组织变革六个层面。

（一）AI基础与工具驾驭能力。理解AI原生的业务逻辑，熟练使用校内AI智能体平台，掌握提示词运用、AI Skill封装基础方法；能够利用AI完成备课、资料整理等事务性工作，同时具备批判性鉴别能力，识别AI输出事实错误、逻辑偏差，理性看待工具边界。

（二）AI融合教学设计能力。立足少教多学、项目制、工作室模式重构课程，设计人机协同课堂；能够搭建课程AI工作流，把专家方法论蒸馏封装为AI Skill；实现教学模式从“先学后做”转向“边做边学”；完善过程性评价方案，科学区分AI生成内容与学生真实能力，防范学生思维惰性。

（三）产教协同与项目指导能力。读懂AI时代企业岗位能力要求，能够拆解企业真实业务项目，指导学生开展工作室实践，培养学生人机协作、跨界整合、商业价值交付能力；联动行业企业共建课程与实训案例，将沟通协作、业务复盘等不可替代软素质融入教学全过程。

（四）AI背景下教学学术研究能力。围绕人机协同课堂、AI工作室育人、学生AI素养成长开展教学学术研究；借助AI辅助文献处理、教学数据统计，沉淀可复用教学案例，推动个人教学经验、案例积累等隐性知识转化为可共享、可迁移的教学资源。在智能系统的协同反馈中，教师可结合教学情境生成多模态资源包，并通过数据回溯持续优化教学设计，推动自身角色从经验型实践者向数据驱动型创新者演进，实现数智素养的生成性发展。

（五）AI伦理与价值育人引导能力。生成式AI推动教学范式革新，既能提升教育教学有效性与教师工作效率、为教师减负，推动形成人工智能驱动的教师成长生态，但也会因在教育领域的快速渗透，对教师育人初心、教师角色、教师主体性和师生情感空间造成剧烈冲击。教师既要恪守数据隐私、学术诚信、算法公平等AI伦理准则，也要引导学生树立正确的AI使用观念；将事务性工作交由AI承担，自身聚焦学生批判性思维塑造、问题定义训练、心理陪伴与价值引领，守住教育的人文底色。

（六）组织变革落地能力。教师要理解学校AI转型整体战略，主动参与课程、专业层面的数字化变革与跨学科项目协同，推动AI教学实践落地到分院教学场景；持续跟进产业AI应用新动态，保持自身能力迭代更新，积极带动同伴开展教学创新，助力本专业形成协同共进的数智化改革氛围。

三、AI赋能教师能力提升的实践路径

（一）构建分层分类的教师AI发展培训体系。搭建分层、场景化的研修机制，摒弃泛化通识培训：面向不同发展阶段的教师开设实操工坊，内容涵盖AI工具实操、AI课程设计、AI Skill封装、AI伦理风险防控等；依托“平台+赛事+培训”三位一体机制，将AI能力训练嵌入种子教师、教学设计师、新进教师等现有培养项目；建设校内教学学术社群，面向全校征集自愿参与的教师，以一线教师真实案例带动创新实践，避免AI培训流于形式。AI伦理风险防控需包含人工智能素养内容，如果教师不了解人工智能模型的应用场景，且不在日常活动中使用人工智能模型，很难设计出吸引学生的人工智能助力教学模式。为此，学校应有计划地为教师开设人工智能基础与应用的课程和讲座，提供人工智能助手，推动人工智能融入校园各项活动。

（二）依托课程与工作室载体推进教学落地。依托“少教多学”改革课程与专业工作室，引导教师将AI深度融入项目任务设计，以此推动教学模式的整体变革。具体而言，将企业真实问题引入课堂，由学生自主完成问题识别、方案设计与价值交付，并邀请企业参与成果评价；在此基础上，教师发展中心常态化收集AI教学实践案例，按照“一个场景、一个案例、一组数据”的标准建立案例库，持续为年度学校AI白皮书供给教学案例素材。

（三）大力开展AI主题教学学术培育。搭建教学学术交流平台，引导教师围绕人机协同教学、AI时代人才培养开展教学学术研究；联动人力资源部门，鼓励更多博士参与AI相关教学学术研究；推动“少教多学”课程项目组教师形成教研产出，依托教学学术社群营造研究氛围，实现教学实践与学术研究的双向促进；鼓励教师立足课堂真实问题提炼教研选题，将工作室项目教学、AI Skill开发等一线改革实践转化为案例、论文与教学成果；定期组织专题沙龙、成果分享会，打通实践成果的展示、交流与转化渠道，强化以研促教的实际效能。

（四）完善组织联动与制度保障机制。坚持自上而下推动改革，学校层面重视AI教学转型，压实二级学院教学主管领导责任，将AI教学创新实践纳入分院工作任务与教师绩效评价；推动学校图文信息中心、教师发展中心、教务处、各二级学院联动，打通“决策 技术 教学实践”链路，收集一线教师的落地堵点，优化资源供给，破解AI应用仅停留在单点亮点的困境；整合教师发展平台，搭建新的系统架构以支持功能聚合、资源链接、反思记录、数据整合等功能，将教育部倡导的“网络空间人人通”落到实处。

（五）沉淀模式成果，实现内外双向输出。在前期教学改革实践中持续推进人工智能赋能教育的深度变革，系统探索人机协同的有效方式与实践路径，将教师在课堂教学与工作室项目中积累的优秀经验和典型做法提炼为可借鉴、可推广的教学案例，并进一步总结形成具有校本特色的技术规范与实施指引。对内，依托教师发展中心平台，定期发布学校AI教学白皮书，系统梳理教师能力提升的实践成果与阶段性进展，面向全校开展宣贯与经验交流，以此凝聚改革共识、激发教师参与热情，形成由点及面的辐射效应。对外，积极参与研制民办高校AI转型评价指标体系，输出教师发展维度的诊断工具与测评模型，在行业层面分享学校改革经验，逐步构建"理念输出—生态共建—价值反哺"的良性循环格局，进而实现改革成果的内外双向赋能与持续演进。

四、结语

AI时代教师不会被取代，但工作内容与能力标准会被重塑。对于民办应用型高校而言，AI赋能教师不是简单的工具培训，而是一场涵盖教学模式、教师能力、组织制度的系统性变革。教师需要完成从知识传授者向学习设计师、AI工作流管理者、实践指导者、价值引领者的角色跃迁。通过构建分层教师发展体系、依托课程与工作室实践载体、开展教学学术培育、完善组织制度保障、推动行业生态输出等多项举措，才能真正将AI技术红利转化为育人质量提升的动力，助力应用型高校实现AI时代的人才培养目标。

基金项目：陕西高等教育教学改革研究项目“高校教师混合式教学胜任力评价与提升策略研究”（编号：23BG052）；陕西省教师教育改革与教师发展研究项目“人工智能赋能教师精准培训模式研究与实践探索”（编号：SJS2025YB100）；西安欧亚学院科研项目“学生视角下的应用型高校‘好老师’特征研究——以西安欧亚学院为例”（编号：S20250019）

（作者单位：西安欧亚学院）