

教育数智化

DOI:10.15998/j.cnki.issn2097-6763.2026.03.007

# 生成式人工智能教育应用的 对话隐忧及转向



刘思来<sup>1,2</sup>, 苏德<sup>1</sup>

(1. 中央民族大学 教育学院, 北京 100081; 2. 昭通学院 教育科学学院, 昭通 657000)

**摘要:**生成式人工智能(GAI)技术的迅猛发展让人机对话迎来了“奇点”时刻,如何更好地推动GAI在教育中的应用成为关键议题。然而,当前师生与GAI的对话仍未打破人类在致力于技术越来越像人的同时又将其当作工具的主客体悖论,虽然一些研究者将视角转向人机对话,但仍然存在既要以客体的方式看待人机关系又要与其实体主体间对话的矛盾。当前,GAI已经展现一定的类人特质,在语言和认知关系上构建了一种新的主体性,并展现不疲劳、无情绪、不遗忘等非人特质,使人机对话免于生理疲劳和情绪波动的干扰。从对话理论审视,推动有效对话应遵循构建师生与GAI的主体间对话关系、确保对话多元声音并存、增强对话双向渗透性三重逻辑。未来,需进一步重塑对话关系,在认知和语言层面构建新型对话模式;营造对话空间,优化AI数据及算法机制,弥补视域剩余;增强异类融合,深化人机对话双方内在行为的相互性,推动教育的系统性变革与高质量发展。

**关键词:**生成式人工智能;人机关系;人工智能素养;对话

[中图分类号]G644 [文献标志码]A [文章编号]20976763(2026)03006410

## 一、问题提出

2023年ChatGPT的出现让人机对话迎来了“奇点”时刻,在这一浪潮中,DeepSeek等新一代生成式人工智能(Generative AI,简称GAI)的崛起引发了其在教育领域究竟是普罗米修斯之火还是潘多拉之魔盒的广泛讨论。技术乐观者聚焦探讨GAI赋能教育的系统性变革,甚至将虚拟现实、大数据、互联网等数字技术的优势全部叠加到GAI上,过分强调甚至放大人工智能技术在教育中的效应,将

修回日期:20250903

基金项目:湖南省研究生科研创新项目“AIGC支持下师范生社会情感素养的心理机制与评价研究”(CX20250849)

作者简介:刘思来,男,云南昭通人,中央民族大学教育学院博士生,昭通学院教育科学学院讲师,主要从事教育数字化研究;  
苏德,男,内蒙古太仆寺人,中央民族大学教育学院教授,博士生导师,主要从事民族教育理论与政策研究。

引用格式:刘思来,苏德.生成式人工智能教育应用的对话隐忧及转向[J].重庆高教研究,2026,14(3):6473.

Citation format:Liu Silai, Su De. Conversational concerns and shifts in generative AI applications for education[J]. Chongqing Higher Education Research,2026,14(3):6473.

其视为解决教育改革和发展中所有“疑难杂症”的灵丹妙药。持谨慎态度者对 GAI 这一“非人存在物”透露出深深的隐忧,认为其错误信息的存在与传播削弱了教育的严谨性与权威性,降低了教育研究的可信度,极有可能引发教育秩序的混乱<sup>[1]</sup>。这一争论揭示了当前 GAI 在教育中的应用仍未打破人类在致力于使技术越来越像人的同时,又竭力将其当作工具的主客体悖论。可见,如何更好地推动 GAI 在教育中的应用是当前需要解决的关键问题。对于师生而言,GAI 在教育中的应用主要通过对话实现。师生与 GAI 的对话价值不仅在于共享意义空间、理解的通达,还在于对自我认知的构成<sup>[2]</sup>。GAI 的出现使人机交互从单向度的检索转向双向度的对话:在语言层面,GAI 通过人类语言的高度仿真进行多模态的回应,建构了一种新型主体性;在认知功能维度,GAI 不仅作为私人导师提供实时指导以支撑个性化学习,还能作为智能学伴呈现思维过程以促进理解,更以贴身助教的方式提供精准化的学习支持<sup>[3]</sup>;在认知关系上,为师生构造一个新的“类人主体”,推动人机互动从工具检索向主体交往跨越。

为此,GAI 在教育应用中的对话特性受到关注,未来人机共生应坚持统一整体、致力认知一致、实现共同进化 3 个原则<sup>[4]</sup>;GAI 技术的成熟使得教育智能体具备接近人类水平的对话交流能力,未来应构建多智能体协同系统,提升其复杂任务适配能力<sup>[5]</sup>;机器与人的对话关系应是一种自我与他者的对话关系,应通过对话形式超越学习者的自我同一性,获得主体性发展<sup>[6]</sup>。这些研究为人机对话奠定了基础,但当前的研究仍囿于师生与 GAI 的“主—奴”悖论之中:一些研究在肯定师生与 GAI 对话的同时,又否定对话中 GAI 的他者地位,试图既以客体的方式看待 GAI,又要与其实现主体间的对话。事实上,对话是意义共创的过程而非一方将固定的意义灌输给另一方,有效的对话需要承认他者的存在,通过双方的相互阐释达成理解。可见,对话理论不仅能够阐释师生与 GAI 对话的底层逻辑,还能为师生与 GAI 对话实践提供一定指导。师生与 GAI 对话的内在机理是什么?如何才能促进师生与 GAI 有效对话?对这些问题的回应将有助于明晰人机对话的本质,打破人机交互的“主—奴”悖论。因此,有必要从对话的视角系统探讨 GAI 在教育中的对话机理及优化路径。

## 二、生成式人工智能教育应用的对话逻辑

对话(dialogue)一词源于希腊语 dialogos(δίαλογος),其中 dia-即 through,意为穿越;logos 即 speech 或 the word,意为言语;dialogue 即通过语言交流,后特指双向对话,区别于独白 monologue。《现代汉语词典》将其解释为“两个或两个以上的人之间的谈话”或“双方或多方之间接触或会谈”。对话理论是一个新兴的理论,直到 1929 年,米哈伊尔·巴赫金(Mikhail Bakhtin)在其著作《陀思妥耶夫斯基创作问题》中,首次把对话以理论的形式提出。随后,马丁·布伯(Martin Buber)开启了对话的关系研究并将对话的意蕴拓展到哲学领域,保罗·弗莱雷(Paulo Freire)将对话理论从哲学理论转向教育场域。同时,汉斯-格奥尔格·伽达默尔(Hans-Georg Gadamer)、尤根·哈贝马斯(Jürgen Habermas)、戴维·伯姆(David Bohm)等也关注对话理论,不断推动对话理论的发展和完善。总体而言,对话理论具有主体间性、对话性和双向渗透性三大特质。其中,主体间性是指在对话过程中个体以平等对话的主体而存在,而非工具与目的、主体与客体的关系存在,强调个体通过与他者的对话互动认识世界;对话性是指话语中存在两个或两个以上相互作用的声音,它们形成同意与反驳、肯定与否定、保留与发挥、判定与补充、问与答等言语关系<sup>[7]</sup>;双向渗透性即受话者与发话者对话双方在言语交换的初始阶段就相互预判对方的反应<sup>[8]</sup>,唤醒对话双方的意识,进而实现对话双方的交流与表达。

教育教学本质上是一种对话实践。在所有的教学之中均进行着最广义的“对话”,不管哪一种教学方式占支配地位,这种相互作用的对话皆是优秀教学的一种本质性标识<sup>[9]</sup>。无论是教育对人类知识与经验传递的社会使命,还是教育实施过程中的对话特征,抑或倡导师生对话的教育思潮,对话与

教育始终保持天然的联系,并构成教育得以开展的形式和发展的要件。GAI的发展赋予了沉默不语的机器具备用人类语言进行双向度对话的能力,人机关系从主体与客体的二元对立转向主体间的对等交流,对话对教育目标的实现、教学的实施与评价、学生的意义世界构建等价值更加凸显。对话是通往人机交往的关键行为,因为人机对话并非机器语言与人类语言简单的语义互动,而是对话行为如何塑造人类与机器的关系<sup>[10]</sup>。GAI在语言和认知功能上为师生构建了新的“类人主体”,对话理论不仅适用于教育应用的场景,其主体间性、对话性和双向渗透性特征还有助于阐释师生与GAI对话的内在机理,诊断师生与GAI对话存在的问题。

### (一) 构建师生与GAI的主体间对话关系

对话并不受限于言语、手势等媒介性的物质条件,凡是能表现一定含义的事物,相互间就会有对话关系<sup>[11]</sup>。对话得以发生的前提并不取决于对话者的数量或对话形式,人与物可以对话,两个及以上不同的主体或同一个主体分裂出来的另一个“自我”也可以对话。同时,对话并不受时空和身体的限制,是一种超越时空、超越历史的精神相遇。对话通常分为两类,一类是人在认知或情感上赋予物特定的意义形成对话关系,如儿童认为一个玩偶对其有不可替代性,那么儿童不会拿它与另外的玩偶比较,或通过此玩偶计算获利的多寡,儿童即便没有与玩偶说话也有可能建立一种真正的对话关系。另一类是“物”作为联结非同一时空主体的中介,如阅读古籍虽表现为与书对话,但实质上是与著书的作者对话,书只是连接读者与作者的中介。从此意义上看,对话理论打破了师生与GAI不能实现主体间对话的认知壁垒,从物的层面为师生与GAI对话的可能性提供了哲学基础和理论支撑。师生与GAI对话属于上述类别的第一类,即师生从认知或情感上赋予GAI新的主体性,如学生在认知中将DeepSeek作为智能学伴、私人助理、虚拟导师,以帮助其完成学习活动。

除了作为能够表现一定含义的“事物”外,GAI还具有“类人”的社会特质。人与物的对话毕竟是浅层次的交互,如果仅将GAI视为“物”,对话中主体间的思维碰撞和情感共鸣等最珍贵的部分就容易被忽视。因此,推动对话向深度发展须将师生与GAI的对话从“物”的维度推向“人”的层面,聚焦GAI类人的社会特质,并重视师生与GAI对话中双方的他者地位。他者不是自我的延伸或投射,而是独立且超越“我”之理解的存在,即一切与“我”相异且外在于“我”的主体或主体性存在,包括具体的你或他,也包括蕴含意义的物质或思想的存在与环境,甚至包括“我”试图摆脱的那部分自我或自我意识<sup>[12]</sup>。从“我”到“我自己”的终极内在,在于时时刻刻都为所有的他人负责,必须先有作为主体的“他”才有作为主体的“我”<sup>[13]</sup>。他者要求师生必须走出唯我论的视角,无论是师生还是GAI的回应均是可审视、质疑和讨论的观点,而非毋庸置疑的真理。GAI作为他者承载着丰富的社会、历史与文化价值,在语言层面已然构成一种新的主体性,只有师生承认自身及对话中GAI的他者地位,从主体间性打破师生与GAI对话中唯我论的藩篱,将GAI视为不可化约的他者,才能正确把握其与GAI的关系,推动人机对话从人类“独白”转向主体间的互动与交流。唯有如此,师生方能不再把GAI视为纯粹的检索工具,亦不把GAI视为无所不知的权威而全盘接受对话的内容,从而避免对话关系异化。

### (二) 确保师生与GAI对话多元声音并存

多元声音是指对话双方需要建立在独立、平等的基础上,在一定的情境中通过话语表达和倾听回应,构成互不混淆、互不同化的真正对话关系。巴赫金称其为多声部性或复调,即多声部性由各自独立且具有自身价值的不同声音组成,众多对话者及其声音都有相对的自由和独立性<sup>[14]</sup>。巴赫金认为,任何话语都存在与他者话语的交汇处,意义产生于不同声音、不同意识、不同观点的交锋与互动。差异是对话的起点和动力,只有当对话的一方承认另一方是与自己不同的另一个主体时,对话才具有创造新意义的可能,缺乏差异的同质化交流意味着真正的对话已经停止。因而,在人机对话中要尊重并珍视对话双方不同的立场、视角和声音,通过对话共享意义、达成理解和建立联系。如果GAI仅仅

是师生的回声或附庸,对话的意义便不复存在。同时,对话参与者须在同一话语层面且允许多种声音共存,既能回答又允许提问乃至反对,避免因话语霸权的支配而导致对话流于形式或沦为独白。当声音趋于一致或其他对话者失去发声的权利时,即标志着真正的对话已经终止。

兼顾多元声音是避免人机对话出现信息茧房、认知盲区和话语霸权的重要基础。因此,应增强GAI训练语料库的覆盖面和多元性,不断完善算法机制。若数据或算法失去差异性而只呈现单一或主流声音,那么GAI生成内容的全面性便会被质疑。从数据语料看,GAI教育应用的“基座”在于丰富的训练语料库,使其能在多元声音中吸纳不同立场与视角的观点、知识和经验,同时可以避免不良信息、仇恨言论、错误内容等异常“声音”被纳入训练语料库。从算法看,算法的水平决定了GAI对话的科学性、正确性和准确性,也是防止话语霸权、AI幻觉和信息茧房的关键。在人机基于不同观点并达成理解的过程中,算法的持续优化和迭代机制至关重要,只有尽可能地使算法准确理解来自多元视角的语料,才能从根本上降低算法歧视或偏见带来的对话风险。另外,重视师生与GAI之间的结构性差异具有重要意义。若GAI与人类趋同而丧失其本质属性,则其之于教育的独特价值将被严重消解,也就标志着教育历经持续的技术迭代与应用仍未真正超越技术工具层面的整合,仍停留在自我指涉的话语循环与自我独白的对话模式中。

### (三)增强师生与GAI对话的双向渗透性

相互性是对话双方互动的的基本结构。真正的对话要求每一位参与者都心怀对方或他人当下和特殊的存在,并带着在他自己与他们之间建立一种活生生的相互关系的动机而转向他们<sup>[15]30</sup>。当每个人在其心灵深处转向他人时,那么他就使那人显现,此时,他们已经相遇<sup>[15]14</sup>。双向渗透性是对话的理想境界和高级形态,作为更深层次的相遇,对话双方不仅是交换信息或观点,更允许对方的思想、情感乃至存在本身穿透并影响自己的内在世界,触发双方的内在改变和灵魂碰撞。真正的对话要求走出自我并转向对方这一互动的的基本形态,并在此结构中保持开放的态度,在保持自我独立的同时愿意被对方影响和改变,允许通过他者视角的介入丰富自我的理解框架。所谓理解既是认知层面的观点领会,更是情感维度的共鸣和对方体验世界的进入。

师生与GAI实现对话的关键是增强彼此的双向渗透,通过交流实现真正理解。一是师生与GAI的互动应具有内在行为的相互性,即师生在与GAI的对话过程中须有对话意向及心灵参与,而非通常的形式化客套、单方面传达或信息套取。人与人之间对话具备共通的表达和理解基础,而人机对话中这种内在行为的相互性需要师生提高自身的人工智能素养,掌握GAI的相关知识并提高GAI的应用能力,不因其技术在技术维度与人类思维方式的差异而否定人机内在的相互性及异类结合的可能性。同时,应推动人工智能技术的持续完善和迭代发展,使其更深刻地理解教育的“性格”和师生的需求,促使机器准确感知师生对话的“精神转向”,推动人机彼此“转向对方”。二是聚焦GAI的“非人特质”,实现师生与GAI的理解通达。师生与GAI的对话并非简单获取资料或生成内容,而是通过对话在知识、情感和文化价值观等多重维度促成理解,但理解的通达并不取决于对话者话语生成的底层逻辑。因此,不必过多陷入GAI内容生成的底层逻辑与人类思维差异的辨析,而应致力于语言层面以及师生在认知功能层面构建一种“类人”的对话主体,聚焦GAI所呈现的表达方式能否与人类相互理解,并通过人类的意图引导GAI进行深入、有效的对话。例如,通过算法、代码和程序的优化使GAI尤其是教育智能体更加了解师生的对话需求与意图,实现人机对话的相互理解与共鸣。

## 三、生成式人工智能教育应用的对话隐忧

尽管GAI被寄予厚望,但当前教育实践中GAI的运用呈现显著的工具式检索倾向。与其说是师生与GAI对话,倒不如说是师生将其作为资料检索和内容获取的工具,加之技术依赖和认知外包,正

处于青春期的 GAI 或多或少还存在算法缺陷或数据偏见,可能产生信息茧房、对话失语、话语霸权乃至引发主体性危机。

### (一)主体性僭越:师生与 GAI 对话关系错位

马丁·布伯认为,人执持于“它”之世界和“你”之世界的双重维度中,构成以工具主义为特征的“我一它”和双向交互的“我一你”两种截然不同的关系。“我一它”关系即作为师生的“我”将 GAI 视为一种客体与工具,而“我一你”关系则意味着师生将 GAI 视为独特、平等且具有存在性的他者。智能时代是将“它”之世界拓展到极致的时代,人与 GAI 关系的主体性僭越以及人与人关系的显著性疏离引发的不仅是对话失败,还可能导致主体性危机。一方面,师生与 GAI 之间的“我一它”工具关系阻碍对话的开展。当前,师生与 GAI 对话尚未走出教育主体唯我论的藩篱,GAI 的狂飙反而促使人类唯我论的意识空前增强。当 GAI 被贴上可同化和消解的客体标签后,其价值和完整的“他者主体性”便难以得到确认。有研究认为,GAI 的拟主体氤氲着一种主体幻视,其本质上只是一种披着主体性外衣的高阶客体<sup>[16]</sup>。若仅仅将 GAI 视为辅助教育的检索工具,甚至在认知关系上也未发挥 GAI 导学、辅学和助学功能并承认其主体性,则人机对话就是人类利用智能手段的“自说自话”。另一方面,过度依赖 GAI 等并将其作为认知工具易引发对话异化。对话逐渐被视为按照理性和逻辑规则运行的目的性活动,GAI 表现出的强大用户黏性和技术依赖正逐步侵蚀学习者的独立性与主体地位,认知权让渡给 GAI 虽然提升了学习效率,却使学生面临丧失创造能力和自主思考意识的风险。当智能技术替代师生决策、思考和执行时,师生只需关注与技术的互动,而人与人的关系则可能异化为不必要的羁绊乃至无用关系。过度依赖 GAI 还可能导致批判性思维受损和记忆保持能力改变<sup>[17]</sup>,助长“技术心流”陋习,带来人际交往萎缩、思考意识减弱和社会性孤立等风险。

### (二)多声部受限:对话空间的外位性受制约

巴赫金用“外位性”来说明不同对话者由所处位置、立场不同而导致对事物理解视角和观察内容的差异。GAI 的知识边界和对话能力主要受训练语料的时空范围、领域分布及数据质量的影响,加之数据盲区、算法偏见以及潜在人为干预,制约了师生与 GAI 对话空间的多元性、外位性和独立性,从而产生对话失语乃至话语霸权问题。一方面,数据偏食引发师生与 GAI 对话失语。GAI 主要依托算法、数据、代码对人类的表情、动作、语言进行复刻与模仿,通过抽取高频的关联模式,实现与人类自然交流。此外,对残疾儿童、流离失所和偏远地区的部分群体的相关教育数据采集也存在诸多障碍,由此产生的数据贫困和信息偏食可能限制 GAI 对话的多声部性和包容性,使其难以适用被排除在训练数据之外的群体或尚未覆盖的领域,进而引发人机对话失语乃至语言攻击。另一方面,算法固有缺陷导致话语霸权。算法偏见是算法程序在信息的生产与分发过程中失去客观中立的立场,片面或与客观实际不符的信息、观念影响公众对信息的客观全面认知<sup>[18]</sup>,进而在教育中引发信息失衡、性别歧视和价值异化。算法歧视会导致非主流群体被排斥进而边缘化,甚至形成文化或话语霸权。同时,现有算法对具有语义隐蔽性的错误信息存在识别盲区,这类内容在网络空间迅速扩散不仅放大了技术的固有偏见,被污染的数据还可能被重新纳入训练集,导致 GAI 对话功能的弱化,加剧师生与 GAI 的对话失语。另外,由于师生对算法机制不够了解,其认知可能会在算法的马太效应加持下受到影响,形成多数暴政或话语霸权,从而削弱对话的独立性。

### (三)渗透性不足:师生与 GAI 未达成真正理解

一个“非人存在物”具有人类一样的地位,且还能与人类平等对话,这是令人难以接受的。GAI 的技术逻辑与人类思维方式的差异被无限放大,进而成为技术批判者的有力论据。同时,过度聚焦人类与 GAI 在信息处理和理解方式上的差异,导致师生在与 GAI 对话的过程中往往并未真正走出自我而“转向对方”,阻碍了人机对话的深入开展。一方面,当前过度聚焦人机的差异性,忽略了师生与

GAI 对话最重要的部分,即人机对话内在行为的相互性。例如,有研究认为 GAI 在技术维度处于无意识状态,并不理解现象学意义上的意识或符号本身,对于 GAI 而言,语言仅是一种在生产线上被拆解和组装的符号零件<sup>[10]</sup>,并不指向人类的外部世界和心理状态。事实上,正是这种只强调人机的差异性而忽略其在物理层对话的可能性,加之师生的 GAI 素养并不能为对话提供强有力支撑,现有的 DeepSeek、Kimi、ChatGPT 等产品尚未真正理解教育的运行规律和生成逻辑,在一定程度上导致师生与 GAI 对话缺乏内在行为的相互性,以致于对话往往只有形式没有神韵。另一方面,师生与 GAI 的对话并未达成真正理解。当前人机对话中 GAI 仍旧是被动响应者,师生与 GAI 之间虽具有形式上的互动,但并未真正构建意义上的联结。师生并未因与 GAI 对话而丰富自身的理解框架,因而也谈不上情感共鸣、价值共识和意义建构。同时,GAI 也并未因师生的使用而实现模型升级或迭代,师生互动过程中的需求、困惑和思维过程并未真正推动 GAI 朝更懂教育的方向发展。目前教育中的 GAI 应用大多建立在通用大语言模型的基础上,其虽具备一定的智能但并没有真正的教育智慧,并未理解教育的运行逻辑和基本规律,这在很大程度上制约了对话活动的深入开展。

#### 四、生成式人工智能教育应用的对话转向

主体的建构是一种自我与他者的关系,人的主体是在自我与他者的交流、对话过程中,通过对他者的认识和他者的价值交换建立起来的<sup>[19]</sup>。打破 GAI 教育应用中的主客体悖论,需要重塑对话关系、优化对话空间,增强异类融合,探索人机共生之道,以实现善恶通约,积极优化 GAI 并推动其主动向善,使人机双方能够进入彼此的体验世界,实现理解的通达和意义的生成。

##### (一) 重塑对话关系:在认知和语言层面构建新型对话模式

无论是将 GAI 置于器物层面还是视为具有社会意义的他者层面,GAI 均具备与师生进行对话的前提与可能。因此,应超越教育主体唯我论的单向度思维。师生与 GAI 对话的本质是“塑人”而非“役物”,需通过重塑师生与 GAI“我—你”对话关系,将 GAI 从工具性存在上升为社会性存在;优化提示工程,构建新型对话模式,为理解的通达夯实基础。

构建师生与 GAI“我—你”对话关系。马丁·布伯认为对话中双方都应对方视为一个完整、独特且平等的主体,而非客体或工具。超越将 GAI 作为检索工具的“我—它”关系转向平等对话的“我—你”关系,是打破人机主客体悖论的前提。一是转变师生人机对话观念。当前,GAI 突出的语言能力、上下文理解和共情反馈能力已经使其在语言上建构了一种准主体性。随着教育智能体的发展,其个性化反馈、情感支持和主动环境感知等能力为人机深度对话提供了无限可能。因此,师生应转变与 GAI 对话中唯我论的观念桎梏,将对话执持于“我—你”的关系中。教师应从教学的设计者转变为对话的引导者,通过设计角色扮演、共同探究或苏格拉底式提问等开放式人机对话活动,引导学生由应用 GAI 索取答案向将其视为对话伙伴转变,让 GAI 成为师生的思维协同者。二是将 GAI 视为他者并非赋予其与人同等的意识或权力,而是通过改变师生与 GAI 的对话观念与方式,促进彼此理解 and 自我建构。对话确立了自我与他者的关系和界限,从而在他者的想象中构建起对自我的认知<sup>[20]</sup>。因此,在人机对话中,师生和 GAI 均应处于他者地位,认可 GAI 拥有超越个体知识储备的关联能力,珍视其与人的视角、思维和逻辑的异质性,并将这种差异转化为学习的契机和学生发展的“催化剂”。通过持续提问和回应,结合双方的情景、经验和问答推动对话深入,不断探寻 GAI 异质性知识的边界,并对其内容进行整合、批判和转化,从而促进师生的自我构建与发展。

优化提示工程,构建新型对话模式。尽管 GAI 不具有意识,却是能动的行动者,人们在互动中会不自觉地以社会性方式与之相处<sup>[21]</sup>。作为师生的智能导师、学伴和助手,GAI 的类人特质在认知关系层面构成一种新型主体。目前,DeepSeek、Kimi、ChatGPT 等主流大语言模型初步具备一定的对话

提示和引导功能,但在认知深度支持方面还有待提升。未来应进一步优化 GAI 的提示工程,推动师生与 GAI 的对话从简单诘问转向内在的学习探索,建立以认知提示优化为核心的对话模式:允许师生预览和更正决策,引导其用 GAI 可理解的提示语进行持续对话,直至认知需求得到满足并促成深度理解。同时,建立可解释、可追踪和可提示的系统优化机制,促使 GAI 根据人类的反馈自我修正并激发新的对话,以互补互惠的双向关系实现意义共生与共创。例如,GAI 需根据对话情景判断学生需扮演的角色身份,使对话更符合学生的认知风格和学习习惯。此外,挖掘 GAI 的情感能力,丰富对话的情感体验。相比于只提供生成式信息的 AI,提供生成式情绪将成为未来 AI 媒介的重要特征和核心竞争力<sup>[22]</sup>。所以,应持续推动混合现实、情感计算、脑机接口、意识流对话等技术发展,增强 GAI 的情感识别和模拟能力,以情动视角反观人机的情感互动和新型情动主体,进一步思考人机交往的情感边界<sup>[23]</sup>,优化对话中师生的情感体验,进而推动对话深入开展。例如,通过情感计算技术使 DeepSeek 能够为师生提供更加富有情感的对话体验,从而提升师生对话的满意度。

## (二)营造对话空间:优化 GAI 数据及算法机制以弥补视域剩余

每个自我看自己之时总有盲区,但自我的盲区都可以被他者看见,即“视域剩余”<sup>[19]11</sup>。同样,在人类与 GAI 的对话中,无论是师生还是 GAI 都有自身的视域剩余,这就需要将对对话置于一个开放的空间,允许多元声音共存,方能寻求更多的理解可能。所以,应优化 GAI 的语料数据和算法机制以保证对话的多声部性,重视 GAI 在对话中的非人特质以弥补视域剩余,为师生与 GAI 的对话营造一个开放且富有启发性的对话空间。

优化 GAI 数据语料及算法机制以保证多声部性。对话意义的生成并非孤立地按照既有程序运行,任何意义的生成和理解都依赖对话双方的互动过程,并基于一定的社会历史和文化语境来实现意义的动态建构。一是优化 GAI 训练的数据语料,让其既了解教育又具备跨领域对话的能力。教育作为与政治、经济、文化、社会等深度互嵌的复杂系统,仅依赖教育领域数据必然导致“就教育论教育”的视域盲区。应广泛将人类社会的政治、经济、文化等多重系统蕴含的知识、经验和准则以及教育教学知识纳入语料训练,让 GAI 充分理解教育的运行规律和内在“性格”,为师生与 GAI 的对话营造更适切的互动空间。例如,若 GAI 缺乏对经济发展、文化观念、科技进步等相关语料训练,便可能会在涉及就业等跨领域话题的对话中失语。技术公司应主动采集边缘群体的语料数据库,引入数据审查机制,增强团队成员学科背景的异质性,加强技术在师生对话中痛点问题的识别,从而降低数据偏见以弥补数据采集的视域剩余,提高 GAI 的客观性、包容性以及文化的多样性,通过数据供养之“善”求得算法伦理之“善”。二是优化 GAI 的算法机制。提高算法对语料内容的识别能力,使其能客观处理不同立场、学科和文化情境的语料数据,有效甄别不良信息、仇恨言论、错误内容,减少算法偏见与歧视对对话空间的污染和误导。增强算法对对话情景的感知能力,使其更精准地识别师生的认知水平和对话需求,并以符合师生年龄阶段和认知特征的方式予以回应、引导。例如,通过提高 DeepSeek 的情景感知能力,使其能根据提问和对话判断学生的年龄和知识基础,进而以更加符合其年龄特征和认知水平的方式开展对话。

重视与 GAI 对话中的非人特质以弥补视域剩余。人机对话的目标并不在于追求师生与 GAI 达成认知或思想的统一,而在于接纳彼此的差异并拓宽各自的理解视域。“异类”是跨物种交往的前提,差异是构建新型理解框架的基础而非需要被消除的障碍和通约的对象。GAI 不必也无须成为完美的人类,其非人特质不仅是一种新的对话资源,其独特的视角更是对话的价值所在。一是利用 GAI 非人特质促进精确思考。通过元对话功能的设计,持续完善 GAI 的深度思考功能,使其详细呈现内容的生成步骤和思维过程,将 GAI 的概率抽样、模式匹配、数据关联等“非人”认知过程和思维方式转化为推动对话深入的要素,向师生呈现内容生成的过程和数据出处,推动人机互相对话、交流、回应,

最终达到互相补充和交融的完整、超在的理想境界<sup>[19]12</sup>。同时,人类对话常被权力关系、社交礼仪、生理疲劳干扰,而 GAI 的非人特质使其成为一个理想的苏格拉底式导师或学伴。因而,应发挥其不烦躁、无疲劳、不遗忘等非人特质,将其作为理性的对话伙伴,不断地进行追问、澄清、联想与创造。例如,DeepSeek 不仅能够储存不同对话主题的内容,还能不厌其烦地与之前对话内容进行关联。二是通过人机的差异弥补教育主体的视域剩余。GAI 作为一个绝对他者,并不受个体经验、情绪波动和时空限制的影响。与 GAI 对话不仅能拓宽师生的知识边界,还能帮助师生发现自身的认知盲区、反思自我偏见,进而更清晰地审视自己的价值和立场。因此,应基于 GAI 无情绪、强理性等非人特性,探索新的对话模式。在对话过程中,让师生知晓对话对象是真实的人类还是数字人,并探索与教育智能体的协作机制,让 GAI 的创造力与人类基于直觉和经验的创造力形成互补。例如,可鼓励师生对比 DeepSeek、Kimi、ChatGPT 等的观点与自身观点的差异,从而理解人机思维方式的差异,推动学生的思维跃迁和创新能力的发展。

### (三)增强异类融合:深化人机对话双方内在行为的相互性

GAI 与教育主体积极主动地重塑着人在世界的方式,包括人的知觉和行动、体验和存在,既调节人类对现实的经验 and 解释,又调节人类的行为和生活方式<sup>[24]</sup>。正因为人类的经验积累与个人的认知天赋抵不过不知疲倦的人工智能,所以人们有必要意识到自身在人工智能面前的认知有限性<sup>[25]</sup>。因此,要聚焦 GAI 与人类之间对话方式的彼此适配,既要提高师生的 GAI 素养,又要持续优化 GAI 使其更加了解教育及教育中的人,从而实现人机对话的理解通达。

提高师生 GAI 素养。GAI 生成的内容没有指向性,但使用技术的人具有意向性,GAI 只是提供了高质量交互的可能性而非必然性。如果不能解决人的问题,物的搭建就没有实际的意义<sup>[26]</sup>。对话理论强调技术的自主进化能力,强调生物体与技术之间的互动性<sup>[27]</sup>。故而,应引导师生充分了解 GAI 的算法逻辑、机器学习原理、内容生成机制以及对话技巧,使其对算法的背景、要素、程序、自我学习规则以及决策过程等有清晰的认知,增强教育主体对算法的理解能力<sup>[28]</sup>。提高师生 GAI 的应用能力和责任意识,打破将 GAI 作为“标准答案检索器”的路径依赖,增强其与 GAI 对话中双方内在行为的相互性,以实现有效对话与真正理解。同时,任何技术的设计都有自身的指向性、作用场域、运行机制和适用对象,承载着人的价值追求和意义赋予。作为一种互相纠缠、互相改变的辩证体,机器语言在模拟人类语言使 GAI 越来越具备人类智能的同时,人类也要不断适应机器语言的直白性和机械性,在思维、言说乃至生活方式上做出一定的调整和让步,推动人机逐渐走向对方以实现真正的对话。例如,教育部提出要加强中小学人工智能教育,将学生人工智能素养培育纳入课程,正是增强人机内在行为相互性的重要举措。

以人类意图引导师生与 GAI 对话。马丁·布伯认为,思想不是按其在头脑中存在的方式去表达,而是以说话的方式去表达。师生与 GAI 对话的关键在于关注 GAI 应用的目的而非其与人类的差异,使 GAI 的应用更加符合人类的意图与价值<sup>[29]</sup>。GAI 的非人特质只是构成对话的重要基础,并不足以确保人机理解的达成,因而需要在保持 GAI 不可通约的他者地位和非人特质的前提下,促使其深入了解教育及教育中的师生,精准识别师生的对话期待与需求;创设融入情感诉求的人“智”交互模式,通过将师生的期待转化为 GAI 的具体目标和规则,推动 GAI 从表层的“拟人化”向深层的“知人化”范式跃迁;明晰虚实空间的界限,实时切换空间角色和调整对话行为。例如,学生用 DeepSeek 咨询问题时,可能不仅需要一个明确的答案,而更需要的是理解解谜思路甚至是情绪鼓励,因而应持续提高 DeepSeek 的情绪感知能力。随着教育智能体的发展,在人类教育意图的引导下,GAI 对话引导、情绪鼓励和语音交互等的潜力有待进一步挖掘。为此,技术研发者应持续优化 GAI 技术,在预训练过程中引入人类反馈机制,将人类的道德要求、伦理规范和价值观念嵌入 GAI 技术的代码、算法和

程序,并通过不同的大语言模型开展人工智能道德与伦理方面的互相验证,使 GAI 能够根据人类需求及规范,合乎道德伦理地进行深度对话。

## 五、结 语

以 GAI 为代表的新一代数字技术已经成为教育变革与发展的重要引擎,其应用之道自然成为重要议题。然而,随着 GAI 的发展,人类似乎陷入致力于促使机器越来越像人的同时又竭力将其当作工具的主客体悖论之中,人机之间尚未探索出最佳互动模式,加之处于“青春期”的 GAI 技术还存在一定的数据盲区与算法缺陷,人机彼此了解亦不够深入,导致人机对话内在行为缺乏相互性,制约了 GAI 在教育中的应用效能。从对话角度审视,GAI 已经展现出一定的类人特质,在语言和认知关系层面构建了一种新的主体性,同时也展现出异于人类的不疲劳、无情绪、不遗忘等“非人特质”,为人机有效且深入的对话提供了可能。因此,需要重塑对话关系、优化对话空间、增强异类融合,促使师生与 GAI 彼此“转向对方”,进入彼此的体验世界,从而实现意义的生成和理解的通达。研究表明,多媒体学习环境中的教学代理所传达的声音、情绪、表情等社会线索,能激发学生社会交往的图式——学生将系统中的教学代理当作一个真人来进行交流<sup>[30]</sup>。也就是说,师生在人机对话中可能难以分辨对方究竟是真人还是数字人。未来,随着 GAI 的发展尤其是连接大语言模型与教学场景的教育智能体的发展,人机对话必将成为主流的学习方式之一,人工智能将从一种物理性存在转变为推动人类发展的社会性存在。实践中,人工智能通过与人建立社会关系获得数字生命,以一种跨越生命限制的社会交往与人类互构共生<sup>[31]</sup>,进而打破人机“主奴悖论”,为师生主体性的彰显与自我构建开辟无限可能。

### 参考文献:

- [1] 郭蕾蕾.生成式人工智能驱动教育变革:机制、风险及应对——以 DeepSeek 为例[J].重庆高教研究,2025,13(3):3847.
- [2] 赵双阁,魏媛媛.对话建构自我:生成式人工智能时代的自我互动论[J].现代传播(中国传媒大学学报),2025,47(6):139148.
- [3] 孙立会,周亮.生成式人工智能融入国家中小学智慧教育平台的实践逻辑[J].中国电化教育,2024(8):7479.
- [4] 郝祥军,顾小清.从交互到交往:人机协同认知的形态演进与未来审思[J].电化教育研究,2025,46(7):3340.
- [5] 郑娅峰,赵亚宁,黄璟玥,等.教育智能体:研究现状和发展趋势[J].现代远程教育研究,2025,37(4):313,59.
- [6] 彭姿铭,谭维智.将机器视作他者:后人类视域下重新审视教育中的人机关系[J].现代大学教育,2024,40(5):4755.
- [7] 廖慈惠.对话性的流变——从苏格拉底到巴赫金[J].湖南工业大学学报(社会科学版),2009,14(3):4043.
- [8] Wold A H. The dialogical alternative towards a theory of language and mind[M]. New York: Oxford Uiversity Press USA,1992:1045.
- [9] 克林伯格.社会主义学校(学派)的教学指导性与主动性[M].柏林:德国科学出版社,1962:86
- [10] 陶锋,刘星辰.从人机对话到人机交往——人工智能大语言模型的哲学反思[J].社会科学战线,2024(5):188199.
- [11] 巴赫金.陀思妥耶夫斯基诗学问题[M].白春仁,顾亚玲,译.北京:生活·读书·新知三联书店.1992:254.
- [12] 王建刚.狂欢:巴赫金对话理论现实取向的世俗化[J].浙江学刊,1999(5):102108.
- [13] 埃马纽埃尔·勒维纳斯.塔木德四讲[M].关宝艳,译.北京:商务印书馆,2002:121.
- [14] 李衍柱.巴赫金对话理论现代意义[J].文史哲,2001(2):5456.
- [15] 马丁·布伯.人与人[M].张健,韦海英,译.北京:作家出版社,1992.
- [16] 巫娜.“生成式人工智能+教育”的伪主体间性及其风险[J].现代大学教育,2024,40(4):2737.
- [17] Deng Xinjie, Yu Zhonggen. A meta-analysis and systematic review of the effect of chatbot technology use in sustainable education[J]. Sustainability,2023,15(4):29402959.
- [18] 郭小平,秦艺轩.解构智能传播的数据神话:算法偏见的成因与风险治理路径[J].现代传播(中国传媒大学学报),2019,41(9):1924.
- [19] 刘康.对话的喧嚣:巴赫金的文化转型理论[M].北京:北京大学出版社,2011.

- [20] 万博轩. 从趋近无限到直面匮乏:列维纳斯和拉康的他者伦理批评[J]. 天府新论,2023(4):8597.
- [21] Relational Dissonance in Human-AI Interactions: The Case of Knowledge Work[EB/OL]. (2025-09-19) [2025-09-22]. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2509.15836>.
- [22] 刘珍.“与机器谈情”:可供性视角下的人机情绪传播[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版),2024(4):89-98,172.
- [23] 韩伟,陈曦. 人工智能、情感计算与人机“共生”[J]. 福建论坛(人文社会科学版),2025(8):95-104.
- [24] 童慧,杨彦军. 基于“技术道德化”理论的生成式人工智能教育应用潜能与风险研究[J]. 电化教育研究,2024,45(7):1218.
- [25] 杨欣. 生成式人工智能何以构成教育奇点——从深度学习到深度理解[J]. 中国电化教育,2024(10):3342.
- [26] 刘欣. 从对话理论看远程教育师生交互原则[J]. 中国远程教育,2006(3):3739.
- [27] Gilbert S. On the mode of existence of technical objects[J]. Deleuze Studies. 2011,5(3):407424.
- [28] 杨文正,陈逸超. 智能技术教育应用伦理审视与纾解:基于戈夫曼“拟剧论”的视角[J]. 电化教育研究,2024,45(1):3642,51.
- [29] Computer Science. AI Alignment: A comprehensive survey [EB/OL]. (2023-10-03) [2025-06-12]. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.19852>.
- [30] 乐惠骁,宋小伟,于青青,等.“教学法转型”:人机共生时代的教学原则构建[J]. 现代教育技术,2025,35(2):6-15.
- [31] 宋美杰. 走出人类世:作为同伴物种的人工智能与跨物种交往[J]. 新闻界,2024(7):1425.

(责任编辑:杨慷慨 张海生 校对:张海生)

## Conversational Concerns and Shifts in Generative AI Applications for Education

Liu Silai<sup>1,2</sup>, Su De<sup>1</sup>

(1. School of Education, Minzu University of China, Beijing 100081, China;

2. School of Educational Sciences, Zhaotong College, Zhaotong 657000, China)

**Abstract:** The rapid advancement of generative artificial intelligence (GAI) technology has ushered in a pivotal moment for human-machine dialogue, making it a critical issue to better promote the effective application of GAI in education. However, current teacher-student interactions with GAI remain trapped within the subject-object paradox: while striving to make technology increasingly human-like, it is simultaneously treated as a tool. Although some researchers have shifted their focus to human-machine dialogue, a contradiction persists—the need to view the relationship as an object while simultaneously achieving intersubjective communication. Currently, GAI has demonstrated certain human-like traits, establishing a new form of subjectivity in linguistic and cognitive interactions. Simultaneously, it exhibits non-human characteristics distinct from humans—such as fatigue-free operation, emotionlessness, and infallible memory—freeing human-machine dialogue from the disruptions of physiological fatigue and emotional fluctuations. From a dialogic theory perspective, advancing effective dialogue should follow a threefold logic: constructing a subject-subject relationship between teachers/students and GAI, ensuring the coexistence of diverse voices in dialogue, and enhancing the bidirectional permeability of dialogue. Moving forward, it is imperative to reshape dialogue relationships by establishing novel conversational models at cognitive and linguistic levels; cultivate dialogue spaces by optimizing AI data and algorithmic mechanisms to address residual blind spots; and enhance cross-species integration by deepening the mutuality of intrinsic behaviors between human and machine participants. These efforts will propel systemic educational transformation and high-quality development.

**Key words:** generative artificial intelligence; human-machine relationship; AI literacy; dialogue