

海外视野

师生都在使用 AI，“同责”的边界何在

■郭英剑

8 月 21 日,美国《高等教育纪事》发表了一篇题为《教授因在公共写作中使用人工智能而受到关注,如今他们开始为自己辩护》的文章。文章从两位大学教授在公共写作中使用生成式人工智能(AI)事件出发,讨论了一个很敏感的问题:当大学不断告诫学生不得使用 AI 代写,甚至会对违规者时,教师自己使用 AI 辅助写作是否构成双重标准?

该问题引起了我的兴趣,但我更关心由此延伸的另一个问题:当 AI 已不再只是学生私下的“作业工具”,而同时进入师生的写作、研究、教学和评价过程后,大学还能否只规定学生如何使用 AI,却不对教师提出同等要求?如果师生都使用 AI,所谓“同责”意味着什么? 其是否等于同规、同禁和同罚? 它的边界在哪里?

这并非我第一次思考教师使用 AI 的责任问题。

早在 2025 年 10 月 28 日,我就曾在《中国科学报》发表的《应让教师成为人工智能首批合规使用者》一文中提出,与其把教师仅仅视为学生使用 AI 的裁判者,不如先让教师成为 AI 的合规使用者、责任承担者和行为示范者。教师使用 AI 应当透明、合规、可解释;凡是要求学生遵守的原则,教师在同类工作中至少也应遵守。巧合的是,仅一个月后,教育部教师队伍建设专家指导委员会就在其发布的《教师生成式人工智能应用指引(第一版)》(以下简称《指引》)中,将教师正式纳入生成式 AI 治理体系。

当年年底,我又在《中国科学报》发文,认为这份《指引》的重要价值之一,就是正式确认教师不是站在 AI 规则之外的管理者,而是 AI 治理中需要被规范、被支持并承担责任的主体。

目前,随着 AI 在大学中的普遍使用,问题变得更加具体和复杂。今天,我想把该问题再往前推一步:从“教师应当受到 AI 规则约束”,走向“当师生都在使用 AI 时,两者究竟应在哪些方面同责,又在哪些方面不能简单对等”。

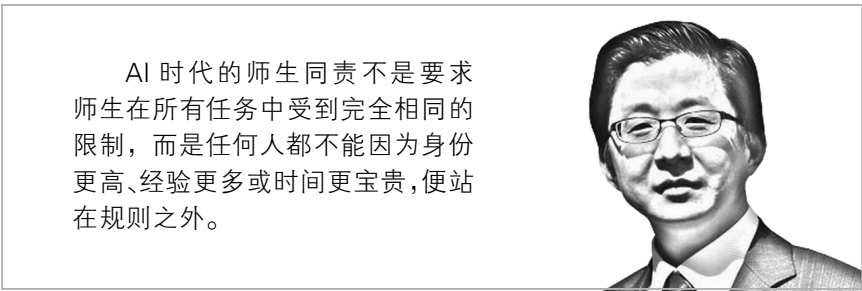
两位教授究竟怎样使用了 AI

我首先查证了《高等教育纪事》所讨论的两位教授发表文章的原始出处,以及当事人和媒体后来所作出的说明。

第一位是美国哈佛大学毕业迪学院国际政治经济学教授豪斯曼。今年 8 月 13 日,他在《金融时报》发表了一篇讨论美国关税政策、经常账户赤字以及知识产权等无形资产收益问题的文章。文章发表后,《金融时报》发表了一则编者按,说作者在投稿前,曾使用 AI 将一篇较长的初稿压缩成现有篇幅,而该报明确禁止在写作中使用 AI。《金融时报》表示,将对该文做进一步的编辑审查。

豪斯曼辩称称,自己此前并不了解《金融时报》的规定,并认为 AI 正成为十分普遍的写作工具,如果它能帮作者将文章写得更简洁、清楚,为何要禁止?《金融时报》本就会安排人来编辑压缩、修改稿件。如果同样的工作由 AI 完成,结果究竟有何不同?

第二位教授是美国加州大学伯克利分校数学系教学教授斯坦科娃。今年 8 月 15 日,她在《旧金山标准报》发文批评了



AI 时代的师生同责不是要求师生在所有任务中受到完全相同的限制,而是任何人都不能因为身份更高、经验更多或时间更宝贵,便站在规则之外。

加州大学实行不考虑 SAT 和 ACT 成绩的录取政策。文章发表后,《伯克利学生报》的记者使用 AI 检测工具对该文进行了测试,结果显示其中约 33%的内容可能存在 AI 生成或 AI 辅助。斯坦科娃随后承认,她使用 AI 帮助编辑文章,也用 AI 寻找有关的文件和资料。她还透露,此前由 3000 多名加州大学教师签署、呼吁恢复 SAT 和 ACT 录取标准的公开信,也使用过 AI 进行编辑。

不过她强调,该文是数百个人工写时的成果,其中约 80 小时是她本人投入的;文章中的事实分析、核心论点和判断均由人类团队完成,AI 只是充当“文字处理器”和“部分措辞工具”。她和另外两位同事均非英语母语者,AI 帮助他们提高了语言表达和资料处理的效率。她甚至表示,不反对将 AI 注明为“共同编辑”,但 AI 并未贡献任何思想,因此不能被视为共同作者。

这两个案例看似相似,性质却并不完全相同。

豪斯曼使用 AI 压缩文章涉及违反发表平台的明文规定。他当然可以质疑规定的合理性,但只要规定在投稿时已经存在,作者就有义务了解并遵守。不同意规则可公开要求修改;不知道规则可解释违规原因,但两者都不能抹去违规的事实。

斯坦科娃的情况则不同。《旧金山标准报》允许 AI 辅助写作,其基本要求是文章反映人类作者的原创分析和专业判断,并由作者对每一个字负责。因此,她并没有违反发表平台的明确规定。围绕她的主要争议不是违规,而是披露:AI 究竟参与到了什么程度?所谓“编辑”和“部分措辞”有没有改变文章的结构、论证和表达? 为何这些信息不在发表时主动说明,而在被检测和追问之后才承认?

需要判断 AI 介入了哪一层工作

学生完成课程作业,往往是在接受能力训练和能力测评。教师要求学生独立完成,是为了判断其是否真正掌握了相应能力。如果 AI 替代的恰好是课程所要训练和测量的核心能力,学生提交的作品就可能制造一种虚假的能力证明。

教授发表公共评论,目的通常不是证明自己是否能独立写一篇文章,而是传播知识、表达立场并参与公共讨论。从职业生产角度看,教授可以查阅词典、数据库,接受同事意见,也可以让编辑帮助修改文字。倘若 AI 仅纠正拼写、提示病句或改善语言表达,它未必与传统编辑工具存在不可跨越的伦理鸿沟。

正如数学教师可在科研中使用计算器,却仍然能要求学生某次基础能力测验中不用计算器一样,师生同责并不意味着

着师生在任何场景中都必须遵守相同的使用规则。教学训练、能力测评、学术研究和公共写作是性质不同的活动,如果无视任务差异,便不是平等,而是取消教育评价本身。

不过,问题的另一面也同样重要:这种差别必须由任务性质决定,而非身份高低决定。

如果教师使用 AI 重写段落被解释为“润色”和“提高效率”,学生采用同样方式却被定性为“代写”和“作弊”;如果教师要求学生提交 AI 对话记录、提示词和版本历史,自己用 AI 准备讲义、设计试题或生成评语时却拒绝说明,双重标准就真实地出现了。

除此之外,我们还需要注意——两位教授的辩护都在努力划定一条界线:思想属于人类,AI 只负责压缩、编辑和措辞,因此 AI 并未参与真正的写作。

但事实上,这条界线并不像看上去那么清楚。

写作并非先在头脑中形成一套完整思想,再把它原封不动地装进语言。很多时候,思想正是在选择词语、调整结构、删减材料和重新排列组合的过程中形成的。比如文章压缩成短评需要判断哪些是核心内容,哪些则可列入删去,哪一种因果关系更值得强调。标准专业论述转化为公众能够理解的语言,同样涉及对象意识、价值判断和论证方式。

因此,“AI 只是帮我压缩”不等同于“AI 没有参与写作”。“AI 没有提出观点”也不能完全证明“AI 没有影响思想”。如果 AI 重新安排了文章结构,删除了重要限定,强化了某种结论,它就已经不只是做文字表面的“清洁”工作了。

这也说明人类编辑与 AI 编辑不能被简单等同。人类编辑处在一套明确的职业责任体系中,了解解位定位、事实核查要求和法律风险;编辑的修改可以与作者协商,发现问题后也可追责,这些 AI 都不具备。

当然,这并不意味着 AI 不承担任何编辑功能。真正需要判断的不是“有没有使用 AI”,而是 AI 介入了哪一层工作:是纠正拼写还是重写句子;是提示歧义还是重组信息;是协助表达作者已有思想,还是替作者完成本应由其亲自承担的判断?

只有区分这些层次,讨论才不会陷入极端——要么把任何 AI 使用都视为作弊,要么把所有 AI 介人都包装成“高级文字处理”。

从“教师合规”走向“师生共同责任”

AI 时代,师生同责不是“同禁”,而是共同接受一组不因身份而改变的责任原则。首先是规则面前同责。无论教师还

是学生,只要课程、学校、期刊或报纸已明确规定 AI 使用边界,使用者就应遵守。豪斯曼事件的首要问题并非 AI 压缩文章在抽象意义上是否有罪,而是他违反了《金融时报》的规定。认为规定过时可推动修改,却不能以此推卸责任,师生皆是如此。

其次是使用披露同责。并非每次拼写检查都需要郑重声明,但凡 AI 实质性介入文章结构、论证生成、资料搜集、全文改写、内容压缩或者评价判断,就应作出说明。教师如果要求学生标注 AI 的使用方式,自己在同类工作中也不能保持沉默。

再次是事实核验同责。AI 提供的事实、数据、引文和文献都必须由使用者核实。在这个问题上,相较于学生作业,一位知名教授的公共文章可能拥有更大的传播范围和社会影响。因此,教师的核验责任不是更轻,而应当更重。

此外是最终责任同责。文章署谁的名字,谁就应对最终文本负责。AI 能帮助起草、润色或者压缩,却不能在发生错误时替作者承担责任。“机器写错了”不是教师或学生免责的理由。

最后是程序公平同责。两个教授案例最初都与 AI 检测工具有关,但检测结果只能作为调查线索,不能成为独立判定依据。AI 检测器识别的是文本的统计特征,无法可靠判断作者究竟进行了轻度润色、深度改写还是全文生成。我们不能仅凭一个“33%”或“70%”公开羞辱教授,同样不能凭一个检测百分比处分学生。

回顾我在 2025 年提出的“应让教师成为人工智能首批合规使用者”,其基本判断仍然成立——大学不能只有针对学生的 AI 规则,而没有针对教师的 AI 责任。不过,现在还应在此基础上向前走一步。教师合规并不是为教师增加一份孤立的技术规定,而是要建立一套师生共同参与的责任制度。

学校和教师应在课程开始前向学生说明哪些任务必须独立完成,哪些可以使用 AI 查找资料,哪些允许 AI 润色语言……同时,学校也应说明教师能否用 AI 命题、评分、撰写评语和推荐信;如果可以,是否需要告知学生;学生哪些信息不得输入商业 AI 平台;AI 参与评价后,教师如何进行人工复核。

值得警惕的是,大学不能把 AI 治理变成一场师生间的“侦查与反侦查”。如果制度只关心如何检测学生,却不关心怎样教会学生正确使用 AI;只要求学生证明清白,却不要求教师说明 AI 如何进入教学和评价过程,其最终损害的将不仅是学术诚信,还有师生间最基本的信任。

师生可拥有不同的使用权限,却必须接受同样严肃的责任追问;可以因为任务不同而适用不同规则,却不能因为身份不同而享有不同程度的诚信。

总之,AI 时代的师生同责不是要求师生在所有任务中受到完全相同的限制,而是任何人都不能因为身份更高、经验更多或时间更宝贵,便站在规则之外。教师要求学生诚实,首先应该示范何为诚实;教师要求学生说明怎样使用 AI,也应该能够说明自己怎样使用 AI。只有当制定规则的人也接受规则的约束,大学才真正有资格向学生谈论 AI 时代的学术诚信。

如何挽救大学“发霉的课堂”

长期以来,课堂都是大学知识传递、思维碰撞与价值引领的核心场域。但近些年,大学生课堂“摸鱼”现象日益普遍,已成为高校教学质量提升必须正视的现实问题。

所谓课堂“摸鱼”,是指学生在课堂教学时间内脱离教学节奏、从事与课程学习无关的活动,包括浏览社交媒体、刷短视频、玩游戏、线上聊天、处理其他课程作业等。这种现象与学生偶尔走神存在本质区别——前者是持续性、主动选择的分心行为,后者则是注意力自然波动的正常表现。

现象呈现:远非偶然行为

近期,笔者团队针对某高校 500 余名各年级本科生的调查显示,仅约 3%的学生能在课堂上保持全程专注,偶尔“摸鱼”的学生达到 48%,超过半数课时都处在“摸鱼”状态的学生占比高达 49%。其中,公共课和通识课是“摸鱼”重灾区,在这两类课上容易“摸鱼”的学生高达九成。从时段特征看,47.9%的学生在课堂中段容易走神,36.62%的学生表示整节课都无法保持注意力集中。从行为分布来看,刷短视频(70.42%)和线上社交(69.01%)是最主流的“摸鱼”形式。

无独有偶,2017 年无锡商业职业技术学院针对江苏省 16 所高校的 1000 余名大学生开展的一项调研揭示,73.8%的学生会在课堂上使用手机,其中 32.5%的人频繁使用,41.3%的人偶尔使用。使用时长方面,54.1%的学生单次使用不超过 10 分钟,25.9%的人在 10~20 分钟之间,13.4%的人达到 20~30 分钟。46.8%的人因临时事务处理而使用手机,38.6%的学生因对课程内容或教学方式缺乏兴趣,仅 12.6%的学生用于学习资料查询。62.6%的学生承认手机使用降低听课效率,56.5%的学生认为影响教师教学效果。

这些数据说明,“摸鱼”已并非个别学生的偶然行为,而是一种历时性、普遍化、结构性的课堂现象。它挑战的不仅是个别课堂的教学秩序,更是大学课堂作为育人主阵地的功能根基。对大部分学生而言,当课堂持续失去吸引力,单纯归咎于学生自律不足便失去了解释力。

深层成因:多维度因素交织叠加

大学生课堂“摸鱼”并非单纯的“学生不听话”,而是多方因素交织的结果。

首先,课程内容与教学方式缺乏吸引力,这是学生“摸鱼”的最直接外部诱因。部分课程内容陈旧、理论脱离实际,学生难以感知所学知识与自身发展的关联。当学生觉得“这门课对我未来的考研、就业或生活毫无帮助”时,注意力便很容易转向其他作业或手机娱乐。

课程难度设置不当同样加剧了问题。课程太简单,学生认为“听不听课都能过”;课程太难,学生听不懂后产生习得性无助,索性放弃听讲。同时,传统的满堂灌、照本宣科式教学,使得学生从课堂参与者沦为旁观者,“摸鱼”便会成为学生填补课堂空洞感的默认选项。还有一点不容忽视——从众效应也在发挥着无形的群体传导力量。当教室内 1/3 的学生低头玩手机时,其他原本打算听课的学生也很容易加入“摸鱼”行列。

其次,学生内在动力消解与身心状态失调是“摸鱼”行为的深层根源。经历了高压的高中阶段后,部分大学生进入“后高考时代”的放松期,从目标驱动切换至自主规划模式后,相当一部分人陷入目标真空状态。学习目标不明确导致其对课堂价值的判断趋于消极,“考前突击即可”“听不懂也没关系”等认知偏差进一步加剧了课堂疏离。同时,熬夜打游戏、追剧或参与过多社团活动导致学生课上精力不济,只能通过“摸鱼”被动休息。

再次,技术环境对注意力的结构性夺夺是“摸鱼”行为的重要外部条件。社交媒体和短视频平台背后有强大的算法团队,通过兴趣推荐将用户锁定在信息流中。相比之下,需要持续专注和深度思考的课堂教学,在刺激强度与反馈速度上天然处于劣势。当学生习惯了“30 秒一个兴奋点”的信息接收模式,45 分钟的连续听课便成了一道难以跨越的认知门槛。

最后,考核评价体系的失灵为“摸鱼”行为提供了制度性纵容。如果说前三者是“摸鱼”的诱因,那么最后这一点则直接消解了学生课堂投入的必要性。许多课程的成绩依然“一考定音”,过程性评价名存实亡,平时分易得的现状使课堂表现与最终成绩之间的相关性极低。当学生发现“平时不听课,期末靠突击背诵就能拿高分”时,课堂投入便失去了最直接的外部激励。

大学生课堂『摸鱼』,治理应从『根』入手

■刘爱生

以上四个维度相互耦合、彼此强化。正是这种多重因素的交织叠加,使课堂“摸鱼”从偶发的个体行为演变为一种结构性的课堂现象,也让治理变得复杂而迫切。

治理之策:回归课堂本身价值

治理大学生课堂“摸鱼”,不能依赖强硬的禁令或简单的道德指责。真正有效的治理需要从根源入手,以提升课堂核心吸引力为纲,兼顾制度激励与人文关怀。

首先,激发学生内驱力,从源头回答“为何而学”。这是所有治理手段中最根本的一环。许多学生陷入“摸鱼”状态的根源并不是懒惰,而是目标感的丧失。高校可以通过导师制或系统的职业规划辅导,帮助学生尽早明确发展方向,让他们理解每堂课的意义是唤醒内驱力的基础性工作。对于长期处于课堂边缘状态的“深度摸鱼者”,辅导员和专业课教师应及时介入,排查是否存在心理抑郁、网瘾或睡眠障碍等问题,提供实质性的帮扶而非简单的批评。只有当学生内心建立起“这堂课与我有关”的认知连接,外部的教学改进和制度约束才能真正发挥作用。

其次,传统的满堂灌之所以容易催生“摸鱼”,根源在于学生长期处于被动接收状态,认知参与度持续处于低位。翻转课堂、案例研讨、随堂辩论等模式能有效提升学生的课堂参与度。有研究表明,翻转课堂模式下,94%的学生认为其课堂注意力更加集中。同时,教师应将枯燥的理论与行业前沿或学生的实际生活结合起来。当学生切实感受到“这门课对我有用”时,“摸鱼”的冲动便会大幅降低。当然,要实现这一点,高校要切实引导教师将用心在教学上,大力开展教学学术研讨。

再次,应加大过程性评价比重,提高平时成绩的比例,同时引入高频次、轻量化的考核方式,比如随堂小测验、随机提问、课后小反思等。只有让学生切实感受到“每一堂课的表现都与最终成绩挂钩”,才能有效倒逼他们保持课堂专注。同时,应从制度层面消除教师“不敢严格”的后顾之忧。高校应完善评教制度设计,在评教问卷中区分课程难度、教学态度、教学效果等不同维度,避免将评教分数与教学水平混为一谈;院系应对评分有据、标准合理的教师建立保护机制,即便评教分数偏低,也不应在考核中使其受到实质性影响。

最后,与其禁止带手机,不如将手机纳入教学环节。国内高校广泛使用的雨课堂、学习通等智慧教学平台,通过现场扫码签到、发弹幕提问、在线抢答等功能,能将学生的手机从“分心源头”转变为“参与工具”。有高校教师通过雨课堂发起随堂提问,学生手机扫码作答,屏幕上实时显示答题数据,高频错题随时触发系统预警。这种即时互动不仅让教师精准把握学情,也让学生始终保持被卷入的课堂状态。当然,技术手段的使用应把握分寸,避免将课堂变成监控场,让技术回归服务于教学的本位。

总之,解决“摸鱼”问题的核心在于回归课堂本身的价值。当学生拥有清晰的目标感和内在动力,当课堂有干货、有互动,当评价体系让每一次专注都能获得认可,“摸鱼”自然会从普遍现象变为偶尔走神的正常状态。

(作者系浙江师范大学高质量发展教育发展有限公司教授,浙江师范大学唐翔宇、于妙、汪雨欣、王春燕、郭琛宜对本文亦有贡献)

中国大学评论

破解中小学功利性升学竞争,高教文化引导至关重要

■樊秀隽

当前,我国教育强国建设取得了显著成效,优质高等教育资源也在不断扩大。但在此形势下,基础教育学生为进入头部高校而展开的名校升学竞争却异常激烈,有些甚至到了极度扭曲的地步。

比如,国家明令禁止的课外学科补习线上线下依旧存在,而眼下更发展成为一种让学生通过校外补习提前完成校内学习内容的“预制娃”模式。由于直接针对提高学生考试成绩,这种模式不仅吸引了众多学生及家长参与,甚至还一定程度上影响了不少重点中学对学生的分班以及教学进度等。

面对这类严重影响青少年身心健康的名校升学竞争,大家都明白,问题绝非仅出在基础教育侧,学生向上发展的高等教育缺乏先进文化引导也是一个重要原因。

在我国高等教育从精英化向大众化、普及化发展的进程中,学生及利益相关者对优质本科教育资源的追求已从过去的“一本升学率”发展到现在的“名校升学率”。过去人们争取“一本升学率”,更多是想获得接受优质高等教育,甚至借此改变命运的机会,这种诉求也包含通过努力,以优异成绩报效祖国和人民的成分。而现在的名校升学竞争,各方关系主

体都在用言行告诉学生,唯有考高分进名校,将来才可能有出息,而这里的“出息”仅指靠名校“标签”获得更多社会资源,过上富足生活。

这种对上名校的理解严重弱化学生主体的积极性、主动性和创造性,并导致从“知识改变命运”向“文凭左右人生”的倒退。眼下,利益相关各方在名校升学竞争中,常会以功利目标激励学生,却很少提及名校学生理应具备的对崇高理想、信念、使命和志向的思考和追求。

真正的一流大学不仅要传授学生知识和技能,还要以先进文化“再造人”,即把那些或怀有短视、利己心念,或囿于低技能、小生产理念,或遇事习惯等、靠、要的学生,再造为胸怀大志、富有社会责任感,能从事社会高科技、大生产,且适应市场经济的人。事实上,青年学生也只有养成这种舍“小我”、成“大我”的品格和气质,才会拥有发自内心的独立、自信和积极向上的精神力量。但遗憾的是,国内名校大多没有很好地重视大学文化建设,自然也难以肩负起弘扬先进育人文化的使命。

举例来说,国内名校每年都会投入巨额经费大打“招生大战”,而此竞争的出发点并非爱惜人才,是在于把本校的招生分数排名落后于他校。为得到高分

学生,有的名校给出高额经济补贴,有的高分学生干脆坐地起价。这种分数“买卖”不仅荒谬,更有失教育的尊严和体面。当下,也有名校的大类招生出现目的异化问题,其中的重要原因也与“招生大战”有关。名校用行动显示高考分数的价值,这又如何引导基础教育阶段师生不把分数视作一切?

再举例,名校会在许多场合介绍本校学生的编考、考公优势,这种隐性的炫耀同样体现了名校主体文化内涵的肤浅。按理,名校学生作为知识分子群体中的佼佼者,理应以自身知识和技能为社会创造财富为荣耀,但如果名校学生只想凭借名校资质而挤掉他人,过上体制内的安稳生活,虽然这是个人选择,但至少某人生追求的文化内核离真正的一流大学相去甚远。

数智时代,信息平权、知识平权和教育平权的教育生态正快速形成,对于人的发展而言,个体的终身学习热情、解决问题能力和综合素养等比名校光环更重要。而利益相关者之所以紧盯名校不放,无非放不下政绩等功利目的。在此背景下,要破解功利性名校升学竞争问题,更需从影响思想观念的文化入手。在这方面,高等教育侧的先进文化引导尤为关键。

一方面,名校要加强先进文化建