

## AI融入高等教育的伦理困境与哲学回应

张育铭<sup>1</sup>, 李古月<sup>2,\*</sup>, 王红武<sup>1</sup>

<sup>1</sup>北京金融科技学院信息学院, 北京, 中国

<sup>2</sup>北京财贸职业学院贯通教育学院, 北京, 中国

\*通讯作者

**【摘要】**中国高等教育正加速人工智能教育制度化转型, 以北大构建“通识打底+专业落地”课程体系为代表, AI素养培育已成高等教育核心目标。但技术渗透催生深层伦理困境: 工具理性冲击教学人际伦理, 引发师生关系失衡、学术不端升级; “全知式”输出消解批判性思维与探索精神, 导致意义虚无、学习动力异化, 挤压个体叙事空间。基于伽达默尔诠释学等理论整合视角, 破解危机需构建“主体赋能”导向框架, 明确AI辅助工具定位, 通过“视域融合”实现人机辩证互动, 促成技术与价值理性统一, 坚守“春风育人”的教育本质内核。

**【关键词】**人工智能; 高等教育; 主体赋能; 诠释学; 叙事理论; 视域融合

**【基金项目】**北京市数字教育研究重点课题《生成式人工智能赋能金融科技相关专业学生培养的探索研究》(BDEC2024ZD023)、校级重点课题《生成式人工智能在金融科技教学中的应用研究》(2024JG03)。

### 1. 引言: AI教育在高等教育中的制度化转型

人工智能 2.0 (大模型) 时代的技术突破, 正推动中国高等教育进入 AI 赋能的制度化转型期。国内对 AI 教育的重视已从政策倡导落地为具体的教学改革实践, 形成了以“课程重构为核心、人机协同为目标”的发展态势, 高等教育作为人才培养的核心阵地, 成为 AI 技术深度渗透的关键领域。

这一转型的标志性实践来自北京大学的探索——2025年7月12日, 北京大学在青岛主办“高等学校人工智能通识教育研讨会”, 肖睿教授代表团队发布《人工智能 2.0 时代的人才培养和通识教育课程建设》报告, 系统阐述了 AI 与高等教育融合的核心路径。报告明确提出, AI 教育不应局限于专业技术领域, 而需作为通识教育的重要组成部分, 面向全体学生构建“全局认知+实践应用+伦理反思”的培养体系。[1]这一改革并非简单的技术叠加, 而是对传统课程体系的结构性重塑: 通识教育承担起 AI 素养培育的基础使命, 聚焦问题定义、提示词工程、AI 输出评估等核心能力, 帮助学生建立对 AI 技术本质、边界与局限的正确认知; 专业教育则成为 AI 应用的核心场景, 推动 AI 与学科深度融合, 通过项目制学习、跨学科协作等形式, 实现技术工具与专业能力的协同提升。这种“通识打底、专业落地”的布局, 既呼应了 AI 时代对人才能力结构的新要求, 也体

现了国内高等教育对 AI 技术的主动适配与理性规划。[2,3]

在北京大学的示范引领下, 国内高校对 AI 教育的重视呈现出“全域覆盖、深度融合”的特征: 从课程建设来看, AI 通识课已突破传统编程教学的局限, 转向“非技术背景可学、跨专业场景可用”的普惠化设计, 涵盖大模型原理、多模态应用、伦理规范等核心内容; 从培养目标来看, 人才需求已从“掌握 AI 技术”转向“具备 AI 素养”, 强调批判性思维、人机协同能力与价值判断力的综合提升, 将 AI 工具的高效性与人类思维的独特性相结合。然而, 在这一快速推进的过程中, 技术逻辑与教育本质、效率追求与价值坚守之间的张力也逐渐显现。AI 教育的核心究竟是培养“技术使用者”还是“意义建构者”? 如何避免技术赋能异化为技术依赖? 这些问题的存在, 使得对 AI 融入高等教育的伦理审视与哲学反思, 成为当前高等教育研究不可或缺的重要议题。

### 2. AI 时代教学伦理的异化: 人机中介下的关系重构与新困境

伦理的核心要义, 在于界定人际交往中的正当关系与行为准则, 其形成与发展根植于人类社会的互动实践, 旨在维护共同体的有序运行与个体的尊严价值。在传统高等教育场域中, 教学伦理的核心围绕人与人的直接互动展开, 形成了相对稳定的规范体系:

教师承担着知识传授、思维引导与人格塑造的责任，学生则以主动探究、诚信自律的态度参与学习过程，师生之间、同学之间通过对话、论辩、协作等形式构建起自由、平等、开放的学术共同体，学术诚信、责任担当、相互尊重成为维系这一共同体的基本准则。此时的伦理困境多源于人际间的道德选择偏差，如学生的抄袭作弊、教师的责任缺失等，其解决路径也聚焦于个体道德素养的提升与外在规范的强化。[4]

然而 AI 技术的融入彻底打破了这种人际互动的纯粹性与对称性，使教学伦理呈现出“人机中介化”的显著特征，催生了与传统人际伦理截然不同的新困境。首先，师生关系面临异化风险。在传统教学中，教师凭借其知识积累与人生阅历占据相对的权威地位，但这种权威并非绝对的支配性权力，而是建立在师生平等对话与思维碰撞基础之上的“引导性权威”（或可理解成家长主义式的权威）。而 AI 的出现，以其海量的知识储备、高效的信息处理能力与即时的响应机制，逐渐成为学生获取知识的重要甚至首要渠道。[5]当学生遇到问题时，更倾向于向 AI 求助而非与教师沟通，教师的知识权威被 AI 的算法赋能所稀释，师生之间的情感联结与认知互动也随之弱化，形成“技术在场、人际离场”的尴尬局面。这种情况下，师生关系从原本的“引导者-探究者”关系，异化为“技术操作者-技术依赖者”的不对等关系，教师的育人功能被简化为 AI 使用的指导功能，教育的人文温度逐渐流失。而在这个脉络下，传统的师生关系其实在一定程度上被异化成知识的贩售关系，而面临 AI 的全知性和便捷性，也使得传统教师的地位变得异常尴尬。

其次，学术不端行为呈现出新的形态与特征。传统的学术不端多表现为直接抄袭他人成果、考试作弊等，其隐蔽性较弱，易于识别与规制。而 AI 的便捷性催生了更为隐蔽、更难界定的学术不端形式——AI 辅助下的作业代写、论文生成、答案拼凑等。学生只需输入相关指令，AI 便能快速生成结构完整、逻辑清晰的文本，这种“创作”过程几乎无需学生付出实质性的思维努力，却能轻松满足课程要求。这种行为不仅挑战了学术诚信的界定标准，更从本质上弱化了学生的自主探究意愿与批判性思维能力。当学习异化为“算法结果的被动接收”，学生便失去

了在试错中成长、在思辨中进步的机会，学术共同体所倡导的诚信自律精神也随之被消解。[6]

更为深刻的变化在于，教学伦理的核心范畴发生了转移。[7]传统教学伦理聚焦于人与人之间的道德关系，其规范对象是教师与学生的行为选择与价值取向；而 AI 时代的教学伦理，不得不将“人与技术的关系”纳入核心视野，伦理规范的重点转变为如何界定人类与 AI 在教学过程中的权利与义务，如何避免技术对人类主体地位的侵蚀。这种转变并非意味着传统伦理规范的失效，而是表明 AI 时代的教学伦理面临着更为复杂的局面——伦理困境不再仅仅源于人际间的道德冲突，更源于技术逻辑对教育价值的侵蚀，工具理性的过度膨胀可能导致教育伦理从“人与人的道德规范”异化为“人与技术的适配规则”，这一转型亟需从哲学层面重新审视教育伦理的本质内涵与适用边界。

### 3. 伦理困境的哲学根源：技术逻辑下的意义消解与动力异化

AI 时代教学伦理困境的出现，并非单纯的技术应用失当，其深层根源在于技术逻辑对人类认知本质与价值追求的系统性消解。核心问题是工具理性对价值理性的压制，以及由此引发的学习意义的崩塌与学习动力的异化，其影响已撼动高等教育的立足根基。[8]

从哈贝马斯的认识旨趣理论视角审视，人类的认知活动并非单纯的知识获取过程，而是与人类的生存实践、价值追求紧密相连的活动。[9]在传统学习中，知识的获取过程以“理解”、“探究”、“批判”为核心，学习者并非被动接收信息，而是通过主动思考、与他人对话、结合自身经验等方式，将外部知识内化为自身认知体系的一部分。这一过程不仅是人类与世界建立意义联结的方式，也是个体实现自我认同、彰显主体性的路径。“知识即力量”的本质，并非在于知识本身的工具价值，而在于知识能赋予人解释世界、改造世界的能动性，在于学习过程中培养的思维能力、意志品质与人文素养。此时的学习，是一种充满意义的存在性实践，其价值既体现在知识的获取，更体现在个体的成长与逐步完善。

然而，AI 技术的出现彻底打破了这一认知逻辑。AI 以“全知式”的信息供给能力，将复杂的知识生产过程简化为“提问-应答”

的单向输出模式，学习者无需通过持续探究、试错、思辨即可获得标准化的答案。这种便捷性使得学习从主动的“意义建构”异化为被动的“讯息接收”，使得知识与个体经验、生命体验的联结被切断。当学生面对难题时，首先想到的不是自主思考或与他人探讨，而是向 AI 求助。[10]这点可以对照传统的教学场域，教师是逐步引导同学成长去吸收学习新知，而不是直接将答案告诉学生，因此可以说，传统的教育的重点是学习的过程和主体能动性的建构。而当现在的学生使用 AI 工具完成作业时，关注的不是自身能力的提升，而是 AI 输出结果的“正确性”。在这一过程中，知识不再是与个体生命息息相关的意义载体，而沦为一种可即时获取、可随意使用的工具性资源。学习的“意义感”随之消解，进而催生意义虚无的困境——当学习不再是实现自我挑战与自我超越的路径，而仅仅是完成任务的手段，个体便会陷入“为何而学”的迷茫之中。

更为根本的矛盾在于，AI 的超强算力与学习能力形成了“人类认知不可逾越”的壁垒，这一壁垒从根源上动摇了学习的价值根基。如同围棋领域人类难以战胜 AI 的宿命，在知识记忆、逻辑推演、信息处理、数据分析等诸多维度，人类的天然生理局限与 AI 的技术优势形成了鲜明对比。这种“无论如何都学不过 AI”的认知，逐渐在学习者心中蔓延，引发了深刻的认知焦虑。在传统学习中，“努力”是连接“潜能”与“成就”的核心纽带，学习者相信通过自身的不懈努力，可以不断突破认知局限，实现能力的提升与自我的完善。这种对努力价值的信念，是支撑个体持续学习的重要动力。然而，AI 的效率至上逻辑将“结果”置于“过程”之上，人类的努力在技术的绝对优势面前，被简化为“可替代的低效劳动”。当个体发现无论自己如何努力，都无法在知识储备、运算速度等方面超越 AI 时，“努力无用”的认知便会逐渐形成，进而丧失学习的内在动力。

这种动力异化的本质，是技术对人类“有限性”的否定。人类的认知有限性、成长渐进性本是教育存在的前提，教育的核心使命正是帮助个体在承认有限性的基础上，不断突破自我、趋近真理。而 AI 以无限迭代的算力与近乎完美的输出，消解了人类学习的“可能性空间”，使学习从“实现自我超

越的实践”沦为“无法超越技术的徒劳”。当知识的获取无需付出意义性努力，当人类的认知极限被技术轻易突破，学习便不再是个体与世界对话的方式，而成为一种失去终极价值支撑的“无意义行为”。这种意义层面的困境，远比具体的学术不端、关系失衡更为深刻，它直指教育的哲学根基：当 AI 可以替代人类完成大部分知识相关的劳动，高等教育的核心使命究竟是培养“掌握知识的人”，还是“拥有意义建构能力、坚守人文价值的主体”？这一问题的答案，决定了 AI 时代高等教育的发展方向。

#### 4. 高教场域的具象危机：批判性思维的消解与教育本质的异化

高等教育与基础教育的核心区别，在于其并非以知识的传授与标准答案的掌握为主要目标，而是以培养学生的批判性思维、探索精神与创新能力为核心使命。在高等教育场域中，知识是动态发展的，不存在绝对的标准答案，学习的核心在于引导学生突破既有认知边界，通过独立思考、质疑批判、多元探索，构建个性化的认知体系与价值判断。这种批判性思维与探索精神，是学术创新的源泉，也是个体适应复杂社会、实现自我价值的关键能力。然而，AI 技术的融入，正对高等教育的这一核心特质构成严峻挑战，催生了一系列具象化的危机。

AI 的“全知式视角”与标准化输出逻辑，从根本上消解了批判性思维与探索精神存在的必要性。AI 以其海量的数据储备与强大的算法能力，能够对绝大多数问题给出看似权威、准确的答案。在学生眼中，AI 仿佛一位“不会犯错的上帝”，其输出的结果被天然赋予了正确性与权威性。这种认知使得学生逐渐丧失了质疑与批判的勇气——当 AI 已经给出“最优解”，为何还要花费时间与精力去思考、去探索？为何还要冒着犯错的风险去提出不同的观点？在这种思维定式的影响下，批判性思维被简化为对 AI 答案的被动接受，探索精神被异化为对技术权威的盲目崇拜。高等教育所倡导的“大胆假设、小心求证”的探究逻辑，逐渐让位于“技术给出答案，个体被动接收”的惰性逻辑，学习的过程不再是充满思辨张力的意义建构过程，而沦为机械式的信息复制过程。

更为严重的是，AI 时代的思维惰性与创造性失语，本质上是算法霸权对人类想象力的规训，是教育异化的具象表现，对比在传

统学习中，即使存在抄袭行为，学习者仍需对他人成果进行理解、整合与改写，这一过程或多或少仍涉及一定的思维活动。而 AI 的出现，使得抄袭行为变得前所未有的简单——只需输入相关指令，AI 便能快速生成符合要求的文本，学习者无需付出任何思维努力，即可轻松完成作业、论文等学习任务。这种行为的泛滥，不仅严重侵蚀了学术诚信的底线，更从本质上扼杀了学生的创造性思维。当抄袭成为一种普遍现象，当个体的思考与表达被 AI 的标准化输出所替代，学生便逐渐丧失了独立建构认知、表达独特见解的能力，沦为“牙牙学语”的模仿者。这种创造性失语，不仅影响学生的学术发展，更会对其未来的职业发展与人生选择产生深远影响——在一个需要创新与突破的时代，缺乏独立思考与创造能力的个体，终将被社会淘汰。[11]

这些危机的本质，是高等教育本质的异化。教育的本质是“以人育人”，即通过人与人之间的互动与影响，唤醒个体的生命自觉，促进个体的全面发展。在这一过程中，教师与学生都是主体，通过知识的传递、思维的碰撞、情感的交流，实现共同成长。然而，AI 的融入使得教育逐渐异化为“以技术育人”，技术逻辑取代了教育逻辑，效率追求替代了价值追求。教师的角色从“引导者”异化为“AI 使用的指导者”，学生的角色从“探究者”异化为“技术依赖者”，教育的核心使命从“培养独立思考的灵魂”异化为“生产技术适配的工具人”。[12]

若任由此异化过程不断发展，将引发双重危机：一是认知荒漠化——当算法成为思维的唯一路径，当标准化输出取代多元探索，高等教育将沦为“标准答案的加工厂”，创新思想的源泉将枯竭；二是主体空心化——技术依赖将侵蚀个体的批判意识与自主能力，使人们在算法无法触及的伦理暗区与价值困境前丧失思考能力，这些危机不仅关乎个体的成长与发展，更关乎高等教育的未来，关乎人类社会的可持续发展。

### 5. 叙事危机的深层加剧：AI 时代的意义虚无与主体性剥夺

前 AI 时代与互联网普及之前，人类的叙事场域虽受限于地域、社群等小范围边界，却形成了“命运与意义深度绑定”的生存状态。彼时，资讯的稀缺性让个体的生命轨迹更具“剧本感”——即便隐约知晓人生的大

致走向（如职业传承、社群角色），这种“预知”也不会消解生活的意义，反而如同戏剧演员明晰剧本框架后，更能在具体演绎中注入自我意志，在柴米油盐、人际联结与自我求索中，将既定轨迹活成独一无二的叙事。按照保罗·利科（Paul Ricoeur）的叙事理论，这种叙事的核心在于个体始终是意义的“主动建构者”，每一次选择、每一次试错都在为自身故事添补血肉，命运感与主体性并未对立，反而相互成就。因此可以说叙事不断贯穿在人的时间意识和历史感中，使得自我的意义感不断丰富，让生命的过去、现在和未来整合成一个有机的整体。[13]

而 AI 时代的吊诡之处，恰恰在于技术的“全知”与“高效”消解了这种叙事可能性，进一步加剧了前述的意义虚无危机。当算法能基于海量数据预判个体的行为倾向、职业路径甚至人生选择，当工具理性主导下的科技将复杂人生简化为可量化的指标与可优化的流程，个体的“命运感”不再源于对未知的探索与对自我的坚守，反而异化为一种“被算法定义”的被动状态。资讯的爆炸式供给并未拓宽叙事边界，反而让个体陷入“一切皆可预测”的虚无——既然 AI 能提前规划最优路径、规避所有风险，那么主动探索的价值何在？自我叙事的独特性又从何而来？这种技术赋能下的“宿命感”，已非前现代社会中与意义共生的“既定框架”，而是对个体叙事主体性的隐性剥夺。

前 AI 时代的叙事主体性，本质上是人类在“有限经验”与“未知命运”之间的持续对话——即便个体带着社群传承、生活阅历赋予的“前见”（Vorurteil）[14]，也能通过不断实践、反思与修正，在“提问-探索-解惑”的循环中淬炼意义的核心，这种“带着自身局限性去追寻意义”的过程，正是生命成长的核心意涵。而 AI 时代的技术吊诡，恰恰在于它以“绝对真理”的姿态，切断了这种对话的可能性：当算法直接提供最优解、预判所有结果，个体的“前见”被视为需要修正的“偏差”，“试错”被当作效率低下的“冗余”，原本充满张力的“意义追寻”，沦为被动接收标准化答案的单向过程。叙事可能性的消解、意义虚无感的滋生，根源便在于这种“命运的提前给予（即科技时代的命定论）”，让人类失去了在“有限与无限”、“前见与真理”之间反复拉扯、持续成长的空间。从叙事理论来看待

个人的学习，它不仅是获取知识，更是通过叙事理解世界、建构自我的过程。当学生讲述学习经历、反思成长历程时，他们实际上在塑造自己的身份认同和人生方向，进而不断充实生命的意义感，而这才能消解科技时代的意义虚无危机。

此外，伽达默尔的诠释学循环，恰恰为AI时代的意义重建提供了核心思路：人类的理解本就是“前见-文本-新理解”的循环过程，前见并非阻碍真理的障碍，而是理解得以发生的基础。在AI教育场景中，这意味着我们不应将AI的“标准答案”视为绝对真理，而应将其作为“待诠释的文本”——一个体带着自身的经验偏见与AI提供的“最优解”对话，在质疑、验证、融合的过程中，形成属于自己的新理解。这种循环并非对真理的背离，而是以个体的有限经验为起点，不断逼近更完整的意义：就像前AI时代的人们即便知晓人生大致轨迹，仍能在具体演绎中活出自我，AI时代的我们即便拥有技术赋予的“真理参考”，仍可通过诠释学循环，让每一次学习、每一次选择都成为自我叙事的独特注脚。这种“主动逼近真理”的过程，既保留了个体的叙事主体性，又能以技术为翼拓宽探索边界，最终在对抗意义虚无的同时，实现生命的正向成长——这也正是我们构建AI时代教育体系的核心出发点。

## 6. 伦理重构与教学改革：以主体赋能（Empowerment）为核心的哲学回应

应对AI时代高等教育的伦理危机与本质异化，不能简单地否定技术或固守传统，而需要在哲学理念的引领下，构建“以主体赋能为核心”的伦理规范与教学改革框架。这一框架的核心要义，是将AI的定位锚定在“辅助性工具”而非“替代性权威”，通过明确技术边界、强化主体意识、优化教学机制，唤醒个体的主观能动性，守护高等教育“批判性思维、探索精神、人格培育”的核心价值。主体赋能不是简单地让学生使用AI工具，而是要让学生在AI的对话中保持认知主体地位，掌握意义建构的主动权，成为技术的主人而非奴隶。[15]

这一框架的哲学根基，可追溯至伽达默尔的诠释学理论。在伽达默尔看来，理解并非主体对客体的被动复制，而是主体视域与文本视域的融合（Horizontverschmelzung）。文本的意义并非固定不变的，而是在与主体的互动中不断生

成的；而主体的前见（个体的生命体验、认知积淀、价值取向）并非理解的障碍，而是构成理解的前提与基础。将这一理论应用于AI时代的教学实践，我们可以获得全新的视角：AI所提供的知识、观点乃至世界观，本质上是一种“待诠释的文本”，其本身并不具备绝对的真理属性，而是需要学习主体进行理解、质疑、补充与重构的对象。学习主体的前见构成了理解AI文本的基础，而学习过程则是主体视域与AI文本视域的融合过程——如同艺术真理的显现需要观者与作品的互动，知识的真理意义也需在“主体诠释+技术辅助”的辩证关系中生成。这一过程恰恰呼应了“大胆假设、小心求证”的探究逻辑，即使AI提供了阶段性的“正确答案”，主体仍需保持自我批评与持续质疑的精神，在与技术的对话中不断修正认知、拓展视域。

从伦理规范建构来看，首要原则是“主体能动性优先”。这一原则要求明确AI的工具属性边界，禁止其替代主体的核心思维过程。具体而言，AI的作用应限定在信息检索、逻辑梳理、数据处理、效率优化等辅助维度，而对于批判性分析、创造性建构、价值判断等核心思维活动，必须保留给学习主体。例如，在论文写作过程中，AI可以帮助学生搜集相关文献、梳理研究脉络、校对文字语法，但不能替代学生进行研究设计、观点论证与价值判断；在问题解决过程中，AI可以提供多种解决方案与思路参考，但不能直接给出“唯一正确”的答案。通过明确技术边界，确保学习始终以个体的认知需求与成长目标为出发点，守护主体的思维独立性与能动性。

其次，需确立“视域融合的伦理要求”。这一要求的核心是尊重每个学习主体的前见差异与诠释权利，反对将AI的标准化输出奉为“唯一真理”。每个学习主体的生命体验、认知背景、价值取向都是独特的，这些独特性构成了其理解世界、建构知识的基础。AI时代的教学伦理，应当鼓励学生基于自身经验对技术文本进行质疑、补充或重构，在主客交融的过程中形成个性化的知识体系与价值判断。这并非否定AI的参考价值，而是将其转化为“视域融合”的重要维度，使AI成为拓展主体认知边界、激发思辨张力的媒介，而非固化思维的模板。例如，在课堂教学中，教师可以引导学生围绕AI提

出的观点展开讨论,鼓励学生结合自身经验提出不同的见解,在思想的碰撞中实现视域的融合与认知的提升。

在教学改革实践层面,可落地为三大核心机制。其一,构建“AI+诠释性学习”教学模式。这一模式以“质疑-对话-重构”为核心流程,将AI的辅助功能与主体的诠释活动有机结合。例如,教师可以设计这样的教学环节:首先让学生自主学习相关知识,提出疑问;然后让学生使用AI获取相关信息与答案;接着组织学生对AI答案进行质疑与讨论,结合自身前见与所学知识对答案进行补充与修正;最后让学生基于讨论结果,重构自己的认知体系与表达方案。通过这一流程,强化“前见-文本-新视域”的融合过程,培养学生的批判性思维与诠释能力。

其二,确立“思维过程导向”的评价体系。打破“结果至上”的技术逻辑,将评价的重点从对“标准答案”的掌握程度,转向对学生思维过程的考察。评价指标应包括批判性思维能力、创造性诠释能力、逻辑推演能力、问题解决能力等核心维度,弱化对知识点记忆的考察。例如,在作业与考试评价中,不仅关注答案的正确性,更关注学生的思考路径、论证过程、创新点与反思深度;对于引用AI辅助完成的学习任务,要求学生详细说明AI的使用过程、对AI答案的批判与重构过程,以此引导学生重视思维过程,而非仅仅关注结果。

其三,融入“辩证螺旋上升”的真理追求理念。引导学生认识到,AI提供的知识是“阶段性真理”,具有一定的局限性与时效性,而学习的本质是“不断趋近真理的动态过程”。这一过程并非是主体被AI规训、与AI趋同的过程,而是在主体与AI的持续对话与诠释中,不断突破既有认知边界、实现认知与人格螺旋式提升的过程。如同伽达默尔所言,真理的显现是无限的视域融合,每一次视域融合都不是终点,而是新的起点。在AI时代,高等教育的核心使命,就是引导学生在与新技术的对话中,保持开放的心态与批判的精神,不断修正认知、完善人格,最终实现自我超越与真理趋近。

这一伦理规范与教学改革框架,最终指向“主体与技术的辩证统一”。AI并非洪水猛兽,其作为一种强大的技术工具,为高等教育提供了更广阔的视域基础与更高的效率优势;而学习主体则通过诠释与批判,赋予

技术知识以生命意义与人文温度。二者并非对立关系,而是相互促进、相互成就的辩证关系。在这一关系中,技术服务于人的发展,人主导技术的应用,最终实现技术理性与价值理性的统一,使高等教育在AI时代始终坚守“育人”的本质使命。

### 7.结论:技术理性与价值理性的辩证统一

AI技术在高等教育中的制度化转型,既带来了教学效率提升、学习边界拓展的机遇,也引发了伦理关系异化、教育本质扭曲的危机。这些危机的核心症结,在于技术逻辑对教育逻辑的侵蚀,工具理性对价值理性的压制,以及由此导致的主体能动性丧失与学习意义消解。前AI时代的叙事主体性与意义建构逻辑,在AI技术的“全知式”赋能下逐渐消解,个体叙事可能性被剥夺,进一步加剧了意义虚无危机。从北京大学“通识打底+专业落地”的AI教育改革实践,到人机中介下的伦理新困境,再到意义消解的哲学根源,继而聚焦高教场域的具象危机与叙事主体性剥夺,我们可以清晰地看到:AI时代的高等教育,正站在一个关键的十字路口——是被技术逻辑所主导,沦为培养“工具人”的训练场;还是坚守教育的本质使命,成为培养“完整人”的精神家园?答案不言而喻。

应对这些危机,并非要否定AI技术的价值,而是要在哲学理念的引领下,重构技术与教育、人与技术的关系。伽达默尔的诠释学理论、利科的叙事理论与哈贝马斯的认识旨趣理论,为我们提供了重要的思想资源:将AI视为“待诠释的文本”,将学习过程视为主体视域与AI文本视域的融合过程,既尊重技术的辅助价值,又守护主体的诠释权利与能动性;通过重建个体叙事主体性,让学习成为“主动逼近真理”的意义建构过程;以“技术旨趣、实践旨趣、解放旨趣”的统一为目标,避免教育沦为单纯的效率追求。在此基础上构建的“以主体赋能为核心”的伦理规范与教学改革框架,通过明确AI的工具边界、确立视域融合的伦理要求、推行“AI+诠释性学习”模式、建立思维过程导向的评价体系,为AI时代的高等教育指明了方向。

归根结底,AI时代的高等教育,必须坚守“以人育人”的本质初心,实现技术理性与价值理性的辩证统一。技术是手段,而非目的;效率是优势,而非核心。高等教育的

核心价值，永远在于培养具有批判性思维、探索精神、人文素养与健全人格的独立个体，在于引导个体在与世界的互动中，建构意义、实现自我、趋近真理。在 AI 时代，这一使命不仅没有过时，反而更加重要。唯有如此，高等教育才能在技术浪潮中站稳脚跟，才能为人类社会的可持续发展培养源源不断的精神力量与创新人才，才能真正实现“春风育人”的终极价值。

### 参考文献

- [1]彼得·保罗·维贝克.将技术道德化：理解与设计物的道德[M].闫宏秀，杨庆峰，译.上海：上海交通大学出版社，2016.
- [2]詹泽慧，钟柏昌.人工智能助力高等教育：变革与坚守[J].中国高等教育，2021（20）：22-24.
- [3]高文星，孙健.人工智能嵌入高等教育的伦理隐忧及治理策略[J].西北成人教育学院学报，2025（4）：93-99.
- [4]贾积有，张誉月.人工智能与教育：机遇、挑战与对策[J].北京大学教育评论，2023（1）：49-61，188-189.
- [5]柯清超，米桥伟，鲍婷婷.生成式人工智能在基础教育领域的应用：机遇、风险与对策[J].现代教育技术，2024，34（9）：5-13.
- [6]李焕宏，薛澜.加强生成式人工智能在高等教育领域中的风险管理：基本框架与关键举措[J].高等教育研究，2024，45（2）：31-38.
- [7]刘婵娟，王晓敏.人工智能赋能教育的伦理省思[J].江苏社会科学，2023（2）：205-212.
- [8]齐彦磊，周洪宇.技术、制度与思想：生成式人工智能在教育领域中应用的演进逻辑[J].电化教育研究，2024，45（8）：28-34.
- [9]哈贝马斯 J.认识与兴趣[M].郭官义，李黎，译.上海：学林出版社，1999.
- [10]唐俊，陆慧琪.“数智人”应用的伦理问题及应对[J].长沙理工大学学报（社会科学版），2025，40（5）：129-138.
- [11]王世鹏，王非凡.生成式人工智能创造力层级性缺失及其在高等教育领域的应用风险[J].云南大学学报（社会科学版），2025（3）：103-110.
- [12]周洪宇，常顺利.生成式人工智能嵌入高等教育的未来图景、潜在风险及其治理[J].现代教育管理，2023（11）：1-12.
- [13]RICOEUR PAUL. Time and narrative (Vols.1-3) [M]. MCLAUGHLIN K, PELLAUER D, Trans. Chicago: University of Chicago Press, 1984.
- [14]伽达默尔 H G.真理与方法[M].洪汉鼎，译.上海：上海译文出版社，2004.
- [15]徐宁，李旭，张玮.人工智能驱动的哲学教育：伦理争议与教学路径优化[J].郑州师范教育，2025，14（5）：17-20.