

技术中介化条件下思想政治教育主体间性的结构转换与教育回应

刘 芹

青岛电影学院, 山东 青岛 266520

摘 要:生成式人工智能嵌入思想政治教育场域后,技术正以中介性力量重塑着教育者与受教育者之间的交往结构。本文提出,技术中介化对思想政治教育主体间性的影响是“结构转换”的性质问题,技术介体以“拟主体性”身份参与意义生成与价值传递,使主体间性的存在论前提、认识论路径与规范论基础均发生深层改变。本文从关系再定位、互动再设计与伦理再规范三个维度提出教育回应原则,主张在承认技术中介构成性作用的前提下,守护思想政治教育作为“人与人之间意义交往”的本真性。

关键词:技术中介化;思想政治教育;主体间性;生成式人工智能;结构转换

DOI: 10.64649/yh.shfzykjc.issn3078-8994.202609003

1 问题的提出

主体间性作为思想政治教育的核心范畴之一,其理论根基在于价值传递和意义生成发生在人与人之间的直接交往之中。教育者与受教育者通过对话、理解与共情实现精神的沟通和价值的认同。这一交往范式承认了受教育者的主体地位,避免了单向灌输对人格尊严的漠视。

然而,生成式人工智能的深度介入正在改变这一交往结构的运行条件。当师生之间的知识传递、问题讨论乃至情感交流越来越多地经由AI系统中介时,一个尖锐的问题浮现出来:教育者与受教育者之间那种“面对面”的直接交往关系是否还能保持其原初结构?如果技术介体不再是被动的工具,而是以某种“拟主体”的方式参与意义生成,那么,师生之间的关系是否正在被重构为一种“主体—技术—主体”的三元结构?

2 理论前提:主体间性与技术中介的双重视角

2.1 思想政治教育主体间性范式的理论承诺

思想政治教育学科引入主体间性范式,核心目的在于克服传统“主体—客体”模式的根本缺陷:后者将受教育者视为被动接受灌输的客体,忽视了其作为认知主体和价值判断主体的能动性。主体间性范式承诺了一种更理想的交往关系——教育者与受教育者以平等主体的身份展开对话,在相互理解中达成价值共识。

这一承诺之所以是对思想政治教育学科逻辑的内在要求,根源在于价值教育不同于知识教育的特殊性质。知识教育可以在“主体—客体”模式下有效运作。在这一过程中,知识的真理性依赖于知识本身与客观事实的符合。但价值命题的有效性不能通过“与事实相符”来确证,

它只能在主体间的对话、承认与共识中获得合理性。正是基于这一学理逻辑,主体间性对思想政治教育而言是其教育过程得以成立的构成性条件。一旦主体间性的结构被改变,价值教育的有效性基础也随之动摇。

2.2 技术中介化:从“工具”到“中介”

技术中介化研究的兴起为理解智能技术在教育中的角色提供了新的分析框架。传统上,技术被视为教学的“工具”或“辅助手段”,其作用被理解为对既有教育过程的效率提升。但技术现象学揭示了更为复杂的图景。唐·伊德提出“人—技术—世界”的关系模型,指出技术不是外在于人的中性工具,而是通过“放大/缩小”结构调节人的知觉——技术既延伸了人的感知能力,也遮蔽了某些维度的经验。

这一视角对理解AI在教育中的角色至关重要。当生成式AI中介了师生之间的信息传递和意义交流时,它不仅“传递”了内容,而且以其算法逻辑“重构”了内容的呈现方式和认知路径。杜丹在分析移动智能媒介的隐私悖论时指出,技术中介化系统在一定程度上促进能动的信息共享的同时,也使人遭受更深层的控制,这凸显了“技术主宰与人的尊严之间的张力”。将这一分析引入教育场域,可以看到技术中介化的核心特征:技术不再是透明的传递通道,而是以自身的运作逻辑参与着教育过程的建构。

3 结构转换:三重维度的分析

3.1 存在论维度:从“主体—主体”到“主体—技术—主体”

传统思想政治教育主体间性的存在论基础是“面对面”的共在。教育者与受教育者以肉身在场的方式相遇,交往的发生依赖于身体的共处与感知的即时性。这种共在构成了价值传

递的存在论条件——教育者的人格力量、情感投入和身体表达本身就是教育内容的一部分。

技术中介化从根本上改变了这一共在方式。当AI系统中介了师生交往时,教育者的“在场”被分解为数据化的表征:面部表情、语音语调、教学行为都被转化为可量化的信号,经由算法处理后以特定的方式呈现给受教育者。受教育者的“回应”同样被中介化——他们的注意力、困惑、认同或抵触被系统捕捉并转化为数据反馈。

单文鹏(2026)将这一现象概括为技术介体的“拟主体性”——技术不再是被动的中介,而是以类似主体的方式参与教育关系的建构,促使主客体范畴本身的延伸。在“主体—技术—主体”的三元结构中,技术介体占据了原本属于师生直接交往的空间,师生之间的认知交流和意义协商不再能够绕过技术系统而直接发生。

3.2 认识论维度: 认知路径的重塑与判断基准的转移

主体间性的认识论功能在于:受教育者通过与他者的对话和比较,形成对自身认知的反思与修正。教育者在交往中充当着认知引导者的角色,帮助受教育者辨析真伪、辨别善恶。

技术中介化对认知路径的重塑体现在两个层面。其一,知识的获取方式发生了变化。生成式AI能够以流畅、自信的方式生成知识内容,其表达的可信度与教育者的话语难以从形式上区分。这导致受教育者在判断信息来源的可靠性和价值立场时,面临新的认知负担。其二,认知的验证机制发生了变化。传统上,受教育者通过与教育者的对话来检验自己的理解是否正确;在技术中介条件下,AI的即时反馈替代了教育者的延时回应,认知的验证从人际互动转向了人机互动。算法认知替代的深层后果在于,思维自主性的技术性剥夺——当AI代替受教育者完成了信息筛选、逻辑推理和结论生成时,受教育者的认知过程被绕过了。

更深层的问题在于,AI的“回应”与人际交往中的“理解”之间存在本质差异。伽达默尔将理解界定为“视域融合”的过程——理解者带着自身的历史视域进入与他者的对话,在对话中双方视域发生交融,从而产生新的意义。这一过程的前提是,对话双方都是具有历史性的存在者,都带着各自不可化约的生命经验参与对话。而生成式AI的“回应”本质上是统计模式匹配:它根据训练数据中的概率分布生成看似合理的文本,但不包含任何视域——它没有历史性,没有生命经验,没有需要被理解和被承认的“自我”。这意味着,当受教育者与AI进行“对话”时,发生的不是视域融合,而是信息匹配。如果思政教育中的对话被AI问答

所替代,那么“理解”就退化为“获取答案”,意义生成的过程被绕过了。这种退化不会立即显现为教育效果的下降,但它从根本上改变了教育的认知品质——学生可能“知道”了正确答案,却未曾经历理解的过程。

3.3 规范论维度: 伦理关系的模糊与教育责任的再分配

传统师生交往中的伦理关系是清晰的:教育者对受教育者负有引导和关怀的责任,受教育者对教育者负有尊重和信任的义务。这种伦理关系建立在双方作为道德主体的相互承认之上。

技术中介化使这一伦理关系变得模糊。当AI系统参与了教育决策(如推荐学习路径、评估学习效果、生成教学内容)时,教育责任的归属变得不再清晰。如果AI生成的评价结果存在偏见或不公,谁来承担责任?如果AI生成的内容与教育者的价值立场不一致,受教育者应该信任谁?这些问题指向一个根本性的困难:技术介体不具备道德主体性,但它却在实际的教育过程中承担着原本属于道德主体的功能。

部分学者提出通过“人机共育”“主体间性教学模式”等框架来回应这一困难,主张构建师生认知共振的关系。但这些方案更多停留在操作层面,尚未充分回应一个更基础的理论问题:当道德主体的功能被部分转移给非道德主体的技术系统时,教育伦理关系的基本结构是否需要重新定义?

4 教育回应: 原则性的建构方向

4.1 关系再定位: 从“媒介素养”到“中介自觉”

当前关于AI时代教育应对的主流建议是提升师生的“数字素养”或“AI素养”,即教会师生如何辨识AI生成内容、如何有效使用智能工具。这一思路的问题在于,它仍然将技术视为可以被理性掌控的对象,预设了“用好技术”的可能性。技术中介化理论揭示的恰恰是:技术的构成性作用不能被还原为使用者的理性选择。

更具针对性的回应方向是培养一种“中介自觉”——对技术中介本身的认识和理解。这不只是学会使用或辨识AI,而是理解AI系统的运作逻辑如何重构了知识的呈现方式、价值的传递路径和交往的可能形态。这种自觉不是技术培训能够提供的,它需要哲学层面的反思性理解。

具体而言,“中介自觉”至少包含三个维度。其一是技术运作逻辑的理解:理解生成式AI的信息处理方式——它如何筛选数据、如何生成

内容、如何组织叙事——从而认识其“回应”与人类“理解”之间的本质差异。其二是技术偏见的识别：认识算法训练数据中可能隐含的文化偏见、价值偏向和认知局限，从而在面对AI生成内容时保持批判性的警觉。其三是技术边界的确立：明确哪些教育环节可以经由技术中介，哪些必须保持直接的师生交往，从而在实践层面守护主体间性的核心地带。这三个维度共同构成了一种既非拒斥技术、也非依附技术的教育立场。

4.2 互动再设计：守护“肉身性主体间性”的优先地位

技术中介化的不可逆性意味着不可能回到无中介的交往状态。但这并不意味着技术中介应当占据全部交往空间。有研究提出应“坚守以肉身性主体间性为根本的人本技术伦理”。这一原则的核心是：在技术中介交往持续扩展的条件下，必须有意识地保留和强化师生之间不以技术为中介的直接交往形态——面对面的对话、课堂中的即时互动、教育者的言传身教。

这种“直接性”之所以重要，不仅因为它是传统意义上的“好教学”，更因为它承载着技术中介无法替代的教育功能：当受教育者在与教育者的直接交往中感受到对方的真诚、关怀和价值坚守时，这种体验本身构成了一种认知基础——它使受教育者能够在面对AI生成的内容时，拥有一个可参照的判断坐标。

4.3 伦理再规范：技术介体的责任归属与制度约束

如果技术介体在事实上承担了部分教育功能，那么必须建立与其功能相匹配的伦理规范和制度约束。当前对AI教育应用的治理主要停留在数据安全和隐私保护层面，尚未触及教育伦理的核心问题：当AI参与价值传递时，谁对

其价值取向负责？

这一问题的回应需要超越个体层面的伦理讨论，进入制度设计层面。具体而言，需要建立AI教育应用的价值审查机制，明确技术介体在价值传递中可承担和不可承担的功能边界。同时，需要为教育者保留对中介化交往的实质性控制权——教育者应当有权决定哪些教育环节可以经由技术中介，哪些必须保持直接的师生交往。

5 结语

技术中介化条件下思想政治教育主体间性的结构转换，本质上是一个关于教育本真性的问题。当交往的“中介”从透明变为不透明，从被动变为能动，从工具变为“准他者”时，思想政治教育所依赖的人际交往机制正在经历一场深刻的结构性转变。

这场转变的学术意义在于，它迫使思想政治教育理论重新审视自身的一个基础预设：教育作为“人与人之间活动”的存在方式，在技术中介普遍化的条件下是否仍然可能，以及如何可能。这一追问不能用“技术赋能”或“技术风险”的二元框架来回答，而需要进入技术中介与主体间性相互建构的理论层面，理解结构转换的机理，并在此基础上探索教育回应的方向。

更进一步说，技术中介化的结构转换是否意味着思想政治教育需要一种新的本体论承诺——不是在技术中介的扩张面前简单地“守护”旧有交往形态，而是在承认技术中介构成性作用的前提下，重新定义“教育作为人与人之间活动”在智能时代的含义。这既是理论的责任，也是实践的需要。

参考文献：

- [1] 闫瑞峰.生成式人工智能赋能思想政治教育的伦理风险与化解路径——基于教育对象主体性视角的考察[J].思想教育研究,2025(6).
- [2] 单文鹏.生成式人工智能对思想政治教育主客体关系的变革与调适[J].教学与研究,2026,60(6):119-128.
- [3] 数字化时代高校思政课教学的主体性重构与方法论变革[J].现代远距离教育,2025(10):52-60.
- [4] 数字化赋能高校网络思想政治教育可为、难为与何为[J].江苏高教,2025(5):115-124.
- [5] 李超民,张帆.生成式人工智能与思想政治教育主客体关系的重塑[J].吉首大学学报(社会科学版),2025(4).

作者简介：刘芹（1990.04—），女，汉族，山东青岛人，硕士研究生，讲师，研究方向：思想政治教育。