

华南师范大学教师教育与基础教育研究中心 简报

2026年第二期

华南师范大学教师教育与基础教育研究中心

协同高质量发展简报

2026 年第 2 期

华南师范大学教师教育与基础教育研究中心 2026 年 4—6 月

本期主题:

人工智能时代教师专业重构与“输出为本”教学改革研究

➤ 理论视点 ➤

1.王红.人工智能时代教师“不可替代性”的专业重构

(该文章发表于《新教师》2026 年第 3 期“走向明远未来”专栏)

» 摘要: 当生成式人工智能工具能够以毫秒级速度生成教案、撰写文本、推送个性化作业时, 教师职业面临前所未有的“被替代”焦虑。文章指出, 教师的专业性即不可替代性, 其本质不在于知识占有, 而在于价值引领、情感链接与生命影响。人工智能可以替代知识传递, 但无法替代教师的伦理判断、情感关怀、人格示范与意义建构。教师应从“知识的搬运工”转型为“知识探究的激发者”, 在人机协同中确立“会设计、懂诊断、有温度、爱学习”的专业新形象, 实现专业性从知识本位向价值本位的回归。

关键词: 人工智能; 教师专业性; 不可替代性; 人机协同; 价值引领

(一) 研究背景与核心问题

人工智能技术的深度应用导致部分教师产生职业恐慌: 过去以“学富五车”构建的知识优势被 AI 快速超越, 传统“学科知识+教学技能”的教师专业性理解受到挑战。当知识获取从“师道”转向“网路”, 基于信息不对称的教师权威被削弱。这一恐慌倒逼教育界反思: 教师真正的专业根基是什么? AI 时代教师何以不可替代?

(二) 核心观点与研究发现

第一，价值引领是教师不可为的专属领域。AI 缺乏自觉意识、情感体验、价值判断与伦理抉择能力，无法替代教师在“为谁培养人”“培养什么人”问题上的价值塑造与伦理判断。第二，教师不可替代性体现为三大能力维度：情感链接能力——师生关系是影响学生学业成就的首要因素；价值引领能力——教师要引导学生辨真伪、善恶、美丑，在技术洪流中守护教育生态；生命影响能力——教育是生命对生命的影响，教师的共情、倾听、鼓励无法被编程与复制。第三，人机协同重塑教师专业形象。教学从“教师—学生”二元结构转向“教师—学生—机器”三元结构，教师应让技术退到工具位、站上育人位，做“会设计、懂诊断、有温度、爱学习”的“育人引擎”。第四，专业性的本质回归。专业性即不可替代性，真正的专业性在于情感、价值、伦理决断与生命影响，而非知识储量或技能娴熟。

（三）实践启示

一是重塑专业自信，将 AI 挑战转化为专业觉醒契机。教师应主动走出“知识权威”的舒适区，从知识传授者转向思维引导者、认知架构师与育人引擎。二是提升人机协同素养，将生成式人工智能作为学情诊断、资源供给与个性化反馈的工具，把更多时间投入师生情感交流与价值对话。三是坚守育人本位，在技术应用中保持伦理敏感，避免数据监控侵犯隐私、效率至上挤压学生成长空间，构建“静待花开”的教育生态。四是持续学习进化，教师要以终身学习应对技术迭代，做“爱学习”的专业示范者，将学生培养成为技术与人文双核驱动的新时代人才。

2.张倩.以教师培训学科建设赋能教师职后发展——专访王红教授

（该文章发表于《教师发展研究》2026 年第 2 期）

» 摘要：教师培训学科建设是中国教师教育自主知识体系建设的重要组成部分。王红教授作为教师培训学科建设的先行者，长期深耕教师培训实践一线，并在学理层面推动“教师培训学”的系统构建。教师培训学科建设的重点任务是开展指向核心概念与基本命题的元研究，使教师培训与学科建设互补发展，推动教师培训者从“经验型实践者”走向“实践—研究者”。未来需要建构教师培训内在的、具有学理价值的自主知识体系，同时构建系统化的学术交流与成果传播机制，推动研究共同体的形成与研究成果的传播，以更好赋能教师职后发展。

关键词：教师培训；国培计划；教师培训学；教师培训队伍

（一）研究背景与核心问题

“国培计划”的全面推开与教师教育学独立建制，使教师培训从经验探索走向学理研究成为必然。然而，教师培训长期面临“半学科”状态：在学术体系中，教师培训被碎片化为成人教育学分支或教育管理学行政职能；在实践中，培训被视为“创收菜篮子工程”，评价停留在项目落地与学员满意度层面。教师培训能否成学、如何建构自主知识体系，成为教师职后发展研究与实践的深层问题。

（二）核心观点与研究发现

第一，教师培训学的提出具有鲜明的时代逻辑。“国培计划”为高水平师范院校参与职后培训提供了政策契机，教师教育学升格为教育学二级学科凸显了职后培训与职前培养失衡的问题，庞大的教师培训实践共同体也呼唤专业身份认同与学术平台。第二，教师培训学科建设的关键是“元研究”。学科建设不能停留于模式推介、满意度调查等外围问题，而应直指核心概念、基本范畴与关键命题，回答“教师培训何以成学”“教师如何学习”“培训如何设计”等本体论、认识论与方法论问题。第三，教师培训队伍专业化是学科建设的重要支撑。教师培训者与教师培训师不同，后者具有理论实践贯通的研究意识与系统专业素养；学科建设与队伍建设互补——学科建设提升队伍专业性，队伍现场实践反哺学科知识生产。第四，未来生态将呈现三重变化：教师学习本质更受重视、专业培训者规模增长、培训项目成为实践研究现场，学理性研究反哺培训质量提升。

（三）实践启示

一是以元研究夯实学科内核。围绕教师培训的“成人学习者”特性、培训课程与管理、培训效果转化的情境机制等核心领域，开展本体论、认识论和方法论研究，形成稳定的研究范式。二是以人才培养壮大专业队伍。依托“教师发展与管理”等学位点，设置《教师学习心理学》《教师培训课程设计与开发》《教师培训项目管理》等核心课程，培养科班出身的教师培训师。三是以机制创新促进成果转化。将培训项目实施为行动研究平台，系统收集学习过程数据与行为改变证据，建立研究成果反哺培训实践的常态化机制。四是以平台建设扩大学术影响。建议创办教师培训学专门期刊或专栏，组建全国性学术委员会，推动高校研究者、行政管理者与一线培训者深度对话。

3.王红.立足中国自主知识生产的教师培训学学科建设初探

(该文章发表于《教育展望》2026年第2期(总第10期))

»摘要: 2024年“教师教育学”被确立为教育学二级学科,标志着教师教育学科建制走向成熟,但也凸显了职后教师培训与职前师范教育发展失衡的问题。文章立足加快构建中国特色哲学社会科学自主知识体系的语境,以知识社会学与成人教育认识论为视角,超越“知识传递”的传统隐喻,论证教师培训作为双维“知识生产场域”的本体性地位。研究发现,教师培训场域既生成微观层面的情境性、反思性、地方性知识,也孕育宏观层面的元理论知识,而中国独特的教研制度与培训实践构成了本土知识生产的核心制度基因。文章提出,应从认识论重塑、本土元理论体系构建和制度化建制落地三个维度,推进具有中国气派的教师培训学学科独立化与专业化发展。

关键词: 自主知识体系; 教师培训学; 知识生产场域; 实践本位; 学科建设

(一) 研究背景与核心问题

教师培训在中国实践层面规模巨大、体系完备,但学术层面长期处于“半学科”状态:被肢解为成人教育学分支或教育管理行政职能,缺乏独立研究对象与核心理论范畴。同时,教师培训遭遇工具理性主导下的行政化异化、理论体系建构中的“西方学术依附”等合法性危机。如何在构建中国特色哲学社会科学自主知识体系的背景下,将教师培训从边缘实践领域提升为具有主体性的知识生产场域,成为亟待回应的学科命题。

(二) 核心观点与研究发现

第一,破除“传递隐喻”的认识论陷阱。传统教师培训将知识视为可传递的客观实体,忽视教师专业知识的默会性、情境性与主体建构性,导致知行脱节。应转向“知识生产”的本体论立场,将培训视为多主体互动、资本交换、思维碰撞的“知识生产场域”。第二,揭示知识生产的双重维度。微观层面,高质量参与式培训通过“情境化重构”生成地方性知识,通过“行动中反思”催生过程性知识;宏观层面,教师培训学应生产关于成人学习者特性、培训课程与管理、培训成果转化情境机制等元理论知识。第三,确立本土制度基因。中国独特的教研制度、名师工作室与师徒结对、同课异构与磨课等实践,构成“行政—专业双轮驱动”的本土知识生

产机制，是建构自主知识体系最宝贵的实践沃土。第四，提出学科建设的实践方略。包括认识论重塑（走向田野导向、深度临床研究与设计研究，构建研究者与培训师发展共同体）、知识库构建（构建教师学习心理学、培训课程与教学论原理、培训评价与治理体系）和制度化学科建制（学位制度创新、专业标准建设、学术共同体打造）。

（三）实践启示

一是确立“实践本位”的研究范式。研究者应扎根“国培”现场、名师工作室等培训场域，以参与式观察和叙事研究深描知识生成过程，运用设计研究提炼具有因果解释力的培训设计原则。二是提炼本土标识性概念。从“集体研修”“实践反思”“文化浸润”“行政—专业双轮驱动”等本土实践中抽象理论范畴，用中国理论解释中国实践，避免被西方话语强制剪裁。三是完善学科社会建制。推动设立教师培训方向的教育硕士与教育博士培养序列，构建分级分类的教师培训师资格认证体系，创办专门期刊或专栏，组建全国性教师培训学术委员会。四是促进中西理论对话。批判吸收西方教师发展理论，同时系统总结中国特色培训实践，在开放化、体系化的理论建构中为全球教师教育贡献东方视角与中国智慧。

4.王红，罗小丹.终结“师范性”与“学术性”之争：“新师范”的时代使命及实践路径

（该文章发表于《教育发展研究》2023年第3期）

» 摘要：“新师范”是在新时代教育发展主要矛盾转化背景下我国教师教育发展的新愿景。文章指出，“新师范”的提出不仅是对当下教师教育发展新特征的概括，更承载着终结“师范性”与“学术性”之争这一教师教育发展“百年难题”的历史使命。这一使命建立在“师范性”与“学术性”内涵科学界定的基础上：应认可“师范性”的学术地位、挖掘“师范性”本身的学术价值、遵循学术发展的逻辑发展“师范性”，从而实现高质量教师教育“师范性”与“学术性”的内在统一。

关键词：新师范；师范性；学术性；教师教育

（一）研究背景与核心问题

“师范性”与“学术性”的争议贯穿于我国乃至世界教师教育百年发展历程，清末民初、民国时期、新中国成立后分别以“有无专门师范教育”“是否独立设置师范教育体系”“师范院校内部办学方向与课程设置”三种形式反复出现。争议的本质在于

对教师职业专业性的怀疑，表现为“有学问者即为师”的传统观念与“学科崇拜”导致的教师教育专业地位弱化。新时代“新师范”建设必须回应这一经典问题，否则难以形成广泛共识与清晰定位。

（二）核心观点与研究发现

第一，科学界定“学术性”内涵。“学术性”的本质在于“知识创造”，波依尔提出的“发现的学术、综合的学术、应用的学术、教学的学术”拓展了学术内涵，教学本身就是重要的学术研究领域。将“学术性”等同于学科高深理论研究，是对学术理解的窄化。第二，准确把握“师范性”的学术价值。“师范性”不是低于“学术性”的事务性能力，而是教师教育区别于其他教育的独有特性。认可“师范性”的学术地位，意味着承认教育教学实践中的创造性知识生产，承认教师是“反思性的实践者”。第三，教师教育专业地位弱化是百年之争的后果。师范院校在追逐“学术性”中淡化“师范性”，导致师范类专业“上不去、下不来”的困境；学科课程与教学论教师团队在高校评价机制中被边缘化。第四，“新师范”的实践路径。师范院校应明确教师培养“主业”，以“师范性”学术发展重塑办学定位；综合大学参与教师教育应加强学科研究与教师教育的协同；师范类专业人才培养要以文理学科知识与师范专业能力的耦合为切入点，培养“双高型”教师。

（三）实践启示

一是重塑师范院校的师范主业意识。以培养合格教师为主要考核指标，推动师范专业特色发展；院校评估应体现师范教育特色，避免用评价综合大学的单一尺子衡量师范院校。二是加强学科学术与教学学术的协同。师范院校要做服务于教学学术的学科研究；综合大学应打通院系壁垒，建立健全学科院系与教育院系的衔接机制，与师范院校长期合作、资源共享。三是推动师范生培养模式改革。课程体系建设从“知识本位”转向“目的适切性”，重视学科课程教学、学科教育哲学、学科教育技术等交叉性课程，引导师范生在教育实践中不断反思学科知识与教学实践的衔接。四是提升学科课程与教学论教师队伍地位。在职称评聘、资源配置中为“师之师”提供制度保障，鼓励其投身师范生教学实践指导与教师职后培训等核心专业工作，彰显“师范性”的学术尊严。

➤ 项目介绍 ➤

核心基础·输出为本教学改革项目

» 项目背景

在教育强国建设与人工智能时代背景下，课堂教学正从“输入为本”向“输出为本”深度转型。“核心基础·输出为本”教学改革项目由华南师范大学王红教授领衔，依托“核心基础”教学理念，强调以学生的真实“输出”倒逼“输入”，以任务驱动激发学生主动学习，探索人工智能时代课堂教学生态重构与教师教学行为转变的实践路径。

» 核心理念

项目秉持“输出为核、学生为本、任务驱动、评价引领”的核心理念。传统课堂以“教师要教什么”为逻辑起点，项目则转向以“学生能做什么”为逻辑终点：通过设计可见、可评、可迁移的输出型任务，将学习目标转化为学生的真实产品、表现与作品，让学习在解决问题、表达观点、协作创造的过程中真实发生。

» 实施路径

项目构建了“理念学习—课例研磨—数智赋能—联盟共进”四位一体的实施路径。一是线上课程学习与专家直播指导，帮助教师建立“输出为本”教学观念；二是线下深度研讨与工作坊，通过角色反转、任务驱动、多稿教学设计对比分析，手把手打磨输出任务与评价量规；三是数智技术赋能，将平板、智能体、AI情境创设等工具嵌入输出任务设计，实现精准诊断与即时反馈；四是联盟校协同推进，以实验校为龙头、联盟校为网络，形成跨区域、跨学段的教学改革共同体。

» 预期成效

项目致力于形成可复制、可推广的“输出为本”教学范式，培育一批理念先进、实践成熟的实验校与骨干教师，为基础教育课堂形态转型与学生学习方式变革提供实证样本和实践路径。

➤ 项目影响 ➤

1.“核心基础·输出为本”项目组开展联盟校微团队教学设计深度研讨活动

7月11日至12日，“核心基础·输出为本”项目组在华南师范大学举办联盟校微团队教学设计深度研讨活动。来自深圳、珠海、江门等地的联盟校微团队教师齐聚一堂，在前期线上课程学习与专家直播指导的基础上，开展了本期实验校首次线下深度研讨。

活动聚焦“输出为本”的核心理念——任务驱动。华南师范大学教师教育学部张倩博士明确研讨最终任务：实现多稿教学设计的对比分析汇报。11日上午，江门市尚雅学校的教师带来课例《蟋蟀的住宅》，与会教师提前以《角色小传》虚拟学生身份，从家庭环境、学习动机等维度刻画“学生”，在课堂上“变回”学生，切身体验课堂环节，从学生视角反思教学设计的適切性。课后，广州市教育研究院花都院区谢旻老师带领授课教师与“学生”教师对标“输出为本”理念进行深度反思与剖析。

11日下午，广州市天河区天府路小学欧阳琪书记以工作坊形式，手把手带领微团队教师修改优化各学科教学设计。工作坊围绕“如何设计能‘倒逼输入’的输出型任务”和“如何为每节课量身定制输出评价表”两个关键点展开，教师深度参与、研讨热烈。12日上午，三个学科组分别对三稿教学设计进行了比较分析汇报，清晰呈现了教师对“输出为本”教学理念从初步理解到迭代深化的过程。与会教师纷纷表示，两天的沉浸式研讨让抽象理念在具体设计中变得清晰可感，将把学习所得带回学校，推动“输出为本”理念在更大范围内落地生根，让学生的学习真正“活”起来。

2.“输出为本”数智技术赋能学校实践研讨会在广州方圆实验小学圆满落幕

2026年5月22日，由“核心基础·输出为本”教学改革项目组指导、广州白云方圆实验小学承办的广州教育学会小学教育研究专委会2026年学术年会暨基于“输出为本”的数智技术赋能学校实践研讨会在方圆实验小学圆满落幕。来自广州、深圳、江门、中山等地的项目联盟校教育管理者、骨干教师及教研人员线上线下同步参会，共同探索“输出为本”教学范式与数智技术深度融合的实践路径。

研讨会上，方圆实验小学首席信息官、校长助理简子洋作《基于“输出为本”的数智技术赋能学校实践探索》主题汇报，系统分享了学校八年数智教育探索历程。自2018年启动智慧校园建设以来，学校坚持“平板不是工具，而是未来学习的基

基础设施”，从互动工具应用到智慧平台搭建，从单一学科试点到全学科覆盖，逐步提炼出“思圆”数智教与学基本式，构建了“前置启思—以问引思—导思求解—反思出新—拓思固基”的完整教学闭环，并将“输出为本”底层逻辑与“思圆”基本式深度融合，形成“输出为核、技术为翼、五环联动、精准赋能”的方圆特色课堂实践体系。

课堂观摩环节呈现了语文、数学、英语三科“输出为本+数智赋能”常态课例。语文课上，学生为傍晚天空照片创作朋友圈文案，主动学习“事物+颜色”构词法，借助 ClassIn 分类互评实现输出倒逼输入；数学课上，以义卖摊位填表为真实任务，学生在平板上操作米尺图理解小数，智能体实时批改，在测量中生长核心素养；英语课上，一年级学生为录制安全宣传视频运用祈使句制定规则，AI 创设情境、智能体辅助建议，录音上传互评。三节课共同指向一个逻辑：输出任务是发动机，数智技术精准支撑每一个输出环节，让学习真实发生。

课例展示后，“输出为本”项目组专家分学科进行精准评议。华南师范大学张倩博士指出，三节课充分体现了“输出为本”教学范式的核心理念，实现了教学逻辑从“教师要教什么”到“学生能做什么”的根本转变；数智技术的应用不仅提高了课堂效率，更激活了学生的内生动力。首批“输出为本”实验校广州市天河区天府路小学刘龙华、徐杰雄老师也分别对数学课例与英语课例进行了专业点评。活动最后，与会嘉宾参观了方圆实验小学数智赋能 PDC 活动展示，学生们通过科技作品、手工艺品、研究报告、“云厨房”烹饪体验、生态种植与科学探究项目等，展示了“输出”理念向课后服务与综合实践活动延伸的育人成效。本次研讨会为项目组提供了宝贵的实证样本和可复制的操作路径，为基础教育课堂教学形态转型贡献了智慧。