

AIGC 背景下英语专业学生批判性思维培养： 现实困境与实践路径

魏子豪

武汉东湖学院

摘要：AIGC 技术的迅猛发展给英语专业教学带来了不小的冲击，也让学生批判性思维培养这一老话题呈现出新的复杂性。技术固然提供了便利，但若使用失当，反倒容易助长思维惰性。本文围绕 AIGC 环境下英语专业学生批判性思维培养这一主题，先梳理了问题背景与价值所在，再从技术、教师、学生、制度四个维度剖析现实困境，最后提出有针对性的实践路径，希望能为一线教学改革提供些许参考。

关键词：AIGC；英语专业；批判性思维；现实困境；实践路径

DOI：10.65976/3080-0374.2026.08.021

从 ChatGPT 到国内的文心一言、通义千问，大语言模型已经不再是实验室里的新鲜事物，而是切切实实地走入了课堂，改变了学生获取知识、完成作业、准备考试的方式。对于英语专业来说，这种变化尤其深刻——毕竟语言能力的训练与 AIGC 的文本生成能力高度重叠，学生可以轻松地借助这些工具完成翻译、写作、润色等任务，效率和便利性都大幅提升。

但便利的另一面往往是能力的退化。当学生习惯了将任务丢给 AI，独立分析和深度思考的机会就被悄然剥夺了。批判性思维作为英语专业核心素养之一，其培养的土壤恰恰在于“问题驱动”与“认知冲突”——学生需要在困惑中挣扎、在辨析中成长，而不是坐享其成地接收一个看似完美的答案。《外国语言文学类教学质量国家标准》将思辨能力列为人才培养的重要目标^[1]，但在 AIGC 环境中，这一目标正面临前所未有的挑战。技术究竟应该扮演什么样的角色？是帮手还是拐杖？这个问题值得我们认真思考。

本文试图围绕上述问题展开讨论。笔者在查阅相关文献并结合自身教学观察的基础上，认为当前英语专业批判性思维培养所遭遇的困境，不能简单归咎于技术本身，而是技术、教师、学生与制度多重因素交织的结果。鉴于此，本文将从价值意涵、现实困境、实践路径三个方面进行论述，力求为一线教学提供一些切实可行的思路。

一、AIGC 赋能批判性思维培养的价值意涵

(一) 英语专业批判性思维培养的既有基础与不足
批判性思维之于英语专业，从来就不是一个新话题。学界围绕如何在语言教学中嵌入思维训练进行了持续多年的探索。何影等对全国 1000 余名英语专业本科生的调查表明，学生的批判性思维倾向总体处于中

等偏上水平，但内部分化明显：有科研经历者显著优于无经历者，男女生之间反倒没有显著差异^[2]。这一发现其实颇具启示——批判性思维的差异更多来自后天训练而非先天禀赋，这意味着教学干预是有可为空间的。

然而从实际教学来看，进展并不尽如人意。多数高校英语专业的课程设置仍以语言技能为主线，精读、泛读、写作、翻译占据了大部分课时，专门面向思辨能力培养的课程要么缺失，要么流于形式。孔维艳指出，当前英语专业学生普遍面临“思辨缺席”与“读写危机”的双重困境^[3]，传统的教学模式难以有效激发学生的高阶思维。在课堂形态上，以教师讲授为中心的模式依旧普遍，学生参与讨论、展开辩论的机会有限；在教材编写上，思辨活动的设计往往零碎化、表层化，缺乏系统性与递进性。这些老问题在 AIGC 时代不仅没有消失，反而因技术的新变量变得更加棘手。

(二) AIGC 介入带来的可能性

换个角度看，AIGC 也为批判性思维培养打开了一扇新的窗口。最直接的一点是，AIGC 生成内容并非总是可靠——信息失真、逻辑跳跃、价值偏向等问题时有发生，这些“不完美”恰恰构成了真实的问题情境。当学生发现 AI 给出的答案前后矛盾或者似是而非时，质疑和辨析的冲动就自然产生了。比起教师刻意编造的“陷阱题”，这些来自真实使用场景的认知冲突显然更有教育价值。

此外，AIGC 还能提供传统课堂难以企及的资源广度。以跨文化议题为例，学生可以借助 AIGC 快速了解不同文化背景下的观点立场，在比较与对照中深化对问题的理解。AIGC 的即时反馈功能也值得重视，它能够在学生表达尚不成熟的阶段给出初步评价，

作者简介：魏子豪，武汉东湖学院教育与外国语学院。

帮助学生及时修正思路。当然,这些潜在优势能否转化为实际的教学成效,取决于教师如何设计、如何引导——技术本身不会自动产生教育效果。

二、现实困境的多维审视

(一) 技术层面: 认知偏差与功能异化

AIGC 工具在英语教学中的应用,首先面临的是认知层面的偏差。不少师生对 AIGC 的理解停留在“智能搜索引擎”的层面,认为它不过是一个更高效的资料查找工具,对其生成内容的机制与局限缺乏基本认识。张倩对英语专业学生使用体验的质性研究发现,学生虽然普遍认可大语言模型的积极作用,但对其信息准确性抱有深切忧虑,呈现出一种“既依赖又怀疑”的矛盾心态^[4]。

这种认知偏差在实践中容易走向功能异化。一方面,部分学生将 AIGC 视为“万能答案机”,遇到任何任务都第一时间求助 AI,跳过了独立思考和分析的过程;另一方面,AIGC 生成文本的高流畅度又给学生造成了一种“看起来都对”的假象,使得缺乏批判意识的学生难以察觉到其中潜藏的错误。刘红英的研究揭示了一个值得注意的现象:过度使用 AI 写作工具不仅不会降低写作难度,反而可能增加认知负荷,引发学术诚信焦虑乃至写作倦怠^[5]。此外,AIGC 生成内容存在“幻觉”问题,即看似合理实则错误的信息,这对学生的信息甄别能力构成了严峻挑战。

(二) 教师层面: 数字素养与教学能力的双重短板

教师是 AIGC 融入教学的关键变量,但当前英语教师队伍在这一维度上的准备并不充分。杨春梅对广西高校英语教师的调查表明,教师数字素养整体处于中等水平,在数字化教学设计和技术创新方面尤为薄弱^[6]。一位能够熟练使用 AI 工具的教师,与一位能够借助 AI 工具培养学生批判性思维的教师,之间隔着的不只是技术培训,更是教学理念的深度更新。

笔者在调研中注意到,面对 AIGC 的冲击,教师群体的反应大致可以分为三类:一部分教师积极拥抱新技术,尝试将其融入教学设计;一部分持观望态度,担心技术会削弱学生的自主学习能力,因而在课堂上回避使用;还有一部分虽然愿意尝试,但受限于培训不足和时间精力,始终停留在浅层应用的阶段。王歆军指出,如何平衡技术赋能与教师角色转型,仍是一个尚未得到充分解答的课题^[7]——这句话说得并不夸张。教师自身对 AIGC 的理解就参差不齐,又何谈引导学生批判性地使用。

(三) 学生层面: 依赖心理与思维惰性

AIGC 环境下学生群体呈现出的问题,可能比教师层面更为隐蔽。何影等的调查已经揭示,英语专业本科生批判性思维意识不强、自觉提升的内驱力不足

是一个普遍现象^[2]。当 AIGC 把获取答案的门槛降到极低时,那些原本就缺乏思辨自觉的学生更容易滑向技术依赖。

金彧吴攸等对英语专业学生信息素养的研究提供了另一个观察角度:学生的信息素养呈现出“技术强、思辨弱、伦理意识不足”的结构失衡^[8]。换言之,学生或许能够熟练操作各种 AI 工具,但未必具备审视工具输出质量的能力。更值得警惕的是思维惰性的养成——一旦学生习惯了 AI 提供的“现成答案”,独立面对复杂问题时的耐心和信心就会逐渐流失。这种隐性损害短期内不易察觉,长期来看却可能影响深远。

(四) 制度层面: 评价机制与伦理规约的缺位

技术变了,配套的评价机制却没有跟上。多数高校英语专业仍沿用传统的终结性评价模式,期末一纸试卷定乾坤,学生的批判性思维发展状况很难在这种评价框架中得到真实反映。AIGC 介入之后,问题变得更加复杂:教师如何判断一篇学生作文中哪些是其独立思考的成果、哪些是 AI 生成的内容?评价的边界在哪里?侯晓洁的分析一针见血——课程标准往往决定学生发展的方向,若评价体系本身不改,思辨能力的培养就只能停留在口号层面^[9]。

学术伦理层面的规范同样滞后。学生对 AIGC 的使用边界普遍感到模糊,“合理借鉴”与“抄袭”之间的界限究竟在哪里,不仅学生说不清楚,许多高校也没有给出明确的指引。部分高校的评价体系在技术变革面前摇摆不定,要么一刀切地禁止,要么放任自流,两者皆非良策。

三、实践路径的若干思考

(一) 摆正 AIGC 的位置: 从“答案提供者”到“思辨催化剂”

走出困境的第一步,是要重新定位 AIGC 在教学中的角色。笔者倾向于将其视为一种“思辨催化剂”——它不是标准答案的提供者,而是激发思考、制造认知冲突的触发器。具体来说,教师可以有意地让学生对比同一议题下 AIGC 生成的不同版本回答,引导他们发现其中的矛盾与漏洞;也可以要求学生先独立完成分析,再借助 AIGC 进行补充,最后回过头来审视自己的思考与 AI 的输出究竟有何异同。

孔维艳基于“四层学习身份模型”提出的教学框架对这种思路有所印证。她将 AI 定位为辅助学生完成角色转换的脚手架,在不同教学阶段赋予不同的功能定位^[3]。这一思路的核心在于,技术的使用始终服务于教学目标,而不是相反。若教师设计的活动只是为了“用 AI 而用 AI”,那就背离了初衷。

(二) 教学活动的重新设计

有了正确的定位,还需要具体的教学活动来落地。

在这方面,笔者结合文献研究与课堂实践,尝试总结了
几种相对可行的做法。第一,利用 AIGC 生成有争议的
多方观点,组织学生进行小组辩论。由于 AIGC 能够迅
速呈现正反两方的论据,学生有更多时间投入观点辨析
和论证评价之中,这正是批判性思维的核心环节。第二,
借助 AIGC 创设跨文化交际情境,让学生在模拟对话中
处理文化差异和价值冲突。第三,开展“AI 纠错”活动,
让学生主动找出 AIGC 生成文本中的事实错误、逻辑漏
洞和偏见表达^[10]。这类活动之所以有效,是因为它把“批
判”变成了一种游戏化的挑战,学生在“挑 AI 的毛病”
的过程中自然而然地锻炼了分析判断能力。当然,活动
设计的质量取决于教师的投入,没有深入思考的活动安
排只会流于表面。

(三) 学术伦理教育的融入

批判性思维的培养不能脱离学术伦理的底色。当
学生会用批判的眼光审视外部信息时,也应该学会用
同样的标准审视自己的行为,包括使用 AIGC 的方
式是否得当。笔者的建议是,将伦理教育渗透进专业
课程而非另起炉灶专门开课。比如在写作课上讨论“哪
些环节可以借助 AI、哪些必须独立完成”,在阅读课
上分析“AI 摘要是否忠实于原文”,在翻译课上探讨“机
器翻译的版权归属”。通过这些贴近学习实际的讨论,
学生能够逐步建立起对技术使用的边界意识。伦理教
育的最终目的不是让学生远离技术,而是让他们成为
技术的主人——知道什么时候该用、什么时候不该用、
用的时候又该注意什么。

(四) 评价方式的调整

由于传统的终结性评价难以反映批判性思维的
发展状况,改革评价方式就成为必然选择。一种可行的
方向是增加过程性评价的权重,通过学习档案、反思
日志、口头报告、课堂参与记录等多种形式,描绘学
生思维成长的轨迹。另一种思路是引入多元评价主体,
让教师评价、同伴互评和学生自评相互补充,从不同
角度捕捉批判性思维的表现。何影等认为,应从课程
体系、教学内容、教学方法、教学评价等方面系统推
进批判性思维教学改革^[2]。评价只是其中一环,但它
是牵一发而动全身的关键环节,改好了可以起到撬动
整体变革的作用。

(五) 教师支持体系的构建

所有的路径最终都要靠教师来落实,因此对教师
的支持不可或缺。杨春梅建议从完善培训体系、强化
实践应用、建立支持系统三个方面入手^[6],笔者深以
为然。培训要避免“一刀切”,根据教师的技术基础
和教学需求分层设计:基础薄弱的教师需要操作层面
的指导,有经验的教师则更关注教学设计的创新。除
了培训,学校还应搭建教师交流平台,让不同院系、

不同学校的教师分享 AIGC 教学的经验与困惑,在交
流中相互启发。毕竟,面对这样一个快速变化的技术
环境,谁都不是全知者,集体智慧比个人摸索更有效率。

四、结语

AIGC 对英语专业教学的影响已经不可逆转。回
避它无济于事,滥用它同样有害。在批判性思维培养
这个具体议题上,我们需要的是冷静而务实的态度:
既不因为技术的新奇而盲目乐观,也不因为出现的问
题而全盘否定。

本文的讨论表明,当前面临的困境是多维度的
——技术本身的局限、教师准备的不足、学生依赖
的倾向、制度保障的缺位,四者相互交织,形成了改
革的阻力。但也正因如此,突围的路径同样可以从多
个层面同时发力:重新定位 AIGC 的角色、设计有针
对性的教学活动、融入学术伦理教育、调整评价方式、
为教师提供支持。这些路径并非互不相干的孤立措施,
而是彼此关联、相互支撑的有机整体。

最后想说的是,技术再先进,也只是手段而非
目的。英语专业教育的根本使命,始终在于培养能够
独立思考、善于跨文化沟通、具备人文素养的人才。
AIGC 可以辅助这一过程,却不可能替代它。保持对这
一初心的清醒认识,或许才是我们在技术浪潮中最应
该坚守的东西。

参考文献:

- [1] 教育部高等学校教学指导委员会. 外国语言文学类
教学质量国家标准 [S]. 北京: 高等教育出版社, 2018.
- [2] 何影, 朱玉燕, 马云阔. 英语专业本科生批判性思
维教学调查分析 [J]. 外语与外语教学, 2025(4):67-78.
- [3] 孔维艳. 人工智能赋能英语专业学生思辨能力培养
的路径探析 [J]. 现代英语, 2026(2):74-76.
- [4] 张倩. 英语专业学生对大语言模型使用体验的质性
研究 [J]. 海外英语, 2026(4):107-109.
- [5] 刘红英. 人工智能技术背景下英语专业学生学术写
作倦怠应对策略探究 [J]. 现代英语, 2026(1):88-91.
- [6] 杨春梅. 广西高校英语教师数字素养现状的调查研
究 [J]. 高教论坛, 2026(4):38-42.
- [7] 王歆军. ChatGPT 赋能的英语专业课堂教学: 场景、
挑战与展望 [J]. 英语广场, 2026(13):61-66.
- [8] 金或吴攸, 吴颖. 跨文化传播背景下英语专业
学生信息素养现状与提升路径研究 [J]. 英语广
场, 2026(12):79-82.
- [9] 侯晓洁. 应用型本科高校英语专业学生思辨能力
的培养研究 [J]. 吉林农业科技学院学报, 2026(2):
121-124.
- [10] 王雪利. 数智赋能英语专业综合英语课程思政教
学实践 [J]. 英语广场, 2026(13):67-71.