

历史师范生数智素养培养创新研究

——基于辩论式教学的实践探索

蔺洁

萍乡学院

摘要：人工智能的迭代发展推动着历史教育领域的革新，数智素养随即成为历史师范生立足于数智时代的根本素养。辩论式教学能够刺激学生主动解构、应用、审视那些习以为常的“标准答案”，促进学生历史思维的养成。人工智能赋能下的辩论式教学既可以成为历史教学法的组成部分，发挥工具价值；又可以成为辩题，发挥内容价值。以历史教学法为根基，从辩论式教学应用于历史师范生数智素养培养的原则、策略与实证分析三个方面研究，切实形成具有历史学科特色的教学方法，正是历史师范生数智素养培养的创新式探索。

关键词：历史师范生；数智素养；辩论式教学

引言

《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》指出，以教育数字化开辟发展新赛道、塑造发展新优势^[1]。数智素养是历史师范生主动应对人工智能的根本素养。文章认为，历史师范生数智素养是依托人工智能技术开展历史教育教学创新的智能技术理论、实践与思维的综合素养。这包括指向学科特性的智能史学素养、指向身份属性的智能教学素养、指向技术风险的智能伦理素养、指向终身学习的智能发展素养。历史师范生应借助人工智能培养数智素养，在技术变革中发现问题、分析论证、理解他人，这正是历史师范生在当今时代的立身之本。辩论式教学所蕴含的质疑的精神、严密的论证逻辑与求善的价值追求与历史教育完美契合。将“人工智能”一词作为辩题题眼，并利用人工智能的庞大数据库与预设算法实证分析辩论式教学对历史师范生数智素养的培养效果，是数智时代历史师范生培养的创新式探索。

一、辩论式教学应用于历史师范生数智素养培养的原则

“辩论”的含义是：彼此用一定的理由，说明己方见解，揭露对方矛盾，从而得到正确的认识或共同的意见^[2]。辩论的思维与历史思维具有相似性，其求善的导向亦与历史学科的育人价值不谋而合。辩论式教学旨在透过对辩，依托清晰的批判性逻辑与有力的表达能力，不断接近真理。辩论式教学具有系统性与复杂性特点，其本质是教学方法而非辩论赛^[3]。依托辩论式教学培养历史师范生数智素养需以历史教学法

为根基，具体来说需要遵循以下“三相对”原则。

一是相对分离性原则。该原则指向的是辩题与辩手之间的关系。相对分离性原则是指辩手要将选定的观点与自身支持论点相分离，始终捍卫选定的己方立场，发现潜在的可能被彼此指摘的要害，在看似正确的论点与论据中寻找缺陷与漏洞，以便把握事物的本质和规律^[4]。笛卡尔认为，思维必须遵循“普遍怀疑”才能确保知识的客观性。辩题指向的观点与辩手内心认可的观点相分离能够最大程度地质疑一切“已知”内容，关注当下彼此“未知”内容，并达到说服观众而非寻求最优解的目的。

二是相对独立性原则。该原则指向的是师生之间的关系。在赛前准备、辩论过程与赛后评价的不同环节，教师呈现主导—配合—主导的角色变化，学生对应呈现出此消彼长的状态。在不同环节中，辩论过程是关键环节，要尤为注意师生各自的角色与作用。教师在辩论过程中要引导辩论的“白热化”走向，精准概括并传达辩手观点，捕捉待点燃的思想碎片与闪光性内容，判定推理的严密性与论据的合理性，警惕对历史解释的潜在垄断。学生要明确辩手双方所提出的含义边界，论证彼此逻辑，验证彼此结论，“要从真的前提出发看能否得出结论，前提中是否隐藏其他前提等等”^[5]，警惕“另立新论”或“偷换概念”，避免“异论”的出现。

三是相对真实性原则。该原则指向的是辩论式教学的先后阶段，包括前置阶段时辩题的确定、实施阶段时辩论的过程、评价阶段时对辩题现实意义的探讨。

基金项目：本文为江西省萍乡市2025年度社科规划课题“中学历史教师数字素养的培养策略研究”（2025PXSXK40）阶段性成果。

作者简介：蔺洁（1999—），女，硕士研究生，江西省萍乡学院教师，研究方向为历史教育、数字人文方向。

辩题的相对真实性是指辩题既要满足历史的可辩性,探讨历史上真实面对的问题;又要与学生产生链接,最大程度激发学生的参与度与创造性。辩论过程的相对真实性是指论点、论据与论证是存在于特定情境之下的,而非伪造的、谬误的。评价阶段的相对真实性是指学生能够从辩题本身或辩论过程的碰撞中汲取知识或能力,对学生现实生活具有指导意义。

二、辩论式教学应用于历史师范生数智素养培养的策略——以江西省P高校为例

本研究以江西省P高校2024级历史师范生1个自然班的59名学生为研究对象。全体学生分为六个队伍,探讨三大辩题,分别是《人工智能对历史研究利大于弊/弊大于利》《人工智能对历史教学利大于弊/弊大于利》《王安石变法利大于弊/弊大于利》(以下提及以辩题ABC代称)。前两个辩题侧重从内容方面对人工智能本身进行探讨,第三个辩题侧重从方法层面对人工智能的应用进行实践。辩论式教学分为前置阶段、实施阶段、评价阶段,分别指向认知重构、对抗提升、素养诊断三大侧重。

(一)前置阶段:依托四大支架,重构核心认知

辩论式教学是基于建构主义的支架型教学策略,要分阶段提供给学生动力支架、规则支架、内容支架与方法支架,以达到认知重构的目的。

在动力支架方面,一是设置多元评价方式,将获奖人数定为“3+18+N”人:三大辩题公选出三位最佳辩手,六大队内公选三位对本队贡献较大的成员,支持各组长额外推荐N位成员予以奖励;二是获奖奖项的多元性:首先“3+18+N”位学生的平时成绩更占优势,其次在各位同学辩论稿基础上形成的课程论文将成为本门课的期中考核成绩,三是挑选潜力较高、质量较佳的课程论文后期加以指导,给予针对性科研训练的机会。

在规则支架方面,首先对学生编号,正方为A1-A10,反方为B1-B10(其中一队为B1-B9)。其次,职责分配如下:A1A2负责立论,即是什么,指向“会与不会”;A3A4负责驳论;A5A6负责回应与补充论证,A7A8负责总结,A9A10负责PPT制作以及控时(每人3分钟)与摄像。其中,A1A3A5A7负责发言讲话,A2A4A6A8负责后方支援。反方阵营B1-B10分工同上。发言先后顺序为:A1立论—B3驳论—A5回应与补充论证;B1立论—A3驳论—B5回应与补充论证;A7B7依次总结。

在内容支架方面,首次指导给予学生辩论素材,以增强辩论的可操作性。在辩题A上,提供如齐声

竹影映射的历史细节对探讨历史真实性的作用,帝王登基与天象说映射的正史书写对历史真相的还原等素材。在辩题B上,提供如人工智能生成教案与课件的真实使用效果等信息参考。在辩题C上,如何界定“名相”的“名”等。一周后开展二次指导,针对各组初稿PPT给予针对性意见,以增强辩论的有效性。

在方法支架方面,除提供数字资源网站外,给予破题—理解—升华的探究方法。例如在辩题A上,破题层面指向历史研究的涵义:如历史研究是探索过去的历史真相,那么AI知晓的是过去全部的历史还是被人发现的某一部分历史?理解层面包括权利叙事与性别叙事如何影响史料分析的透明性、便捷性与失真性;升华层面如点明AI是科学理论与探索价值彼此交融后的产物,故对技术与人文的平衡才是将AI应用于历史研究的核心所在。

(二)实施阶段:落实双主体性,开展对抗式提升

在实施阶段,切实发挥教师主导作用与学生主体性,帮助不同立场的学生在对抗性环境中实现素养提升。正式开始两天前,将各组PPT公开,便于各方针对对方论点论据进行质疑与补充陈述。为提升辩论的精彩性与学生的临场反应能力,PPT可呈现70%的内容,30%亮点内容现场展示。正式开始前,教师再次强调纪律与规则。

正式辩论时,全程录像方便后期文本分析。整个辩论过程中,教师时刻以“无知”身份与“已知”视角引导学生,提供给学生自我修正的空间,不可越俎代庖、预设答案。教师要实时写下双方辩论的关键词,形成清晰明了的板书,方便辩手辩论与观众跟进;教师在双方争执时,明确争执要点,概括双方观点,实时提问推进进度;教师在双方平缓时,适时帮对方质疑,推动辩论高潮。

比如,在辩题A上,教师概括出反方抛出的锚点是AI对历史研究只是信息搜集,无法进行哲学上的思考。对此,正方很难做出回应,这便直接影响辩论胜负。在辩题B上,正方将AI在历史教学中的价值集中于丰赡资源、情感引导、教育公平等方面,反方则抓住偏远地区的网络水平与情感沟通障碍。但经过教师补充说明:偏远地区已于数年前实现了村村通网络,故此反驳不成立;同时正方以近期流行的“乙女”游戏为例说明AI对人类情感的识别与满足。反方进一步提出即便村村通网网络,但由于经济基础不同,明确存在AR、VR等技术鸿沟。

(三)总结阶段:开展综合评价,以数据诊断素养

辩论式教学的评价指向的是经过辩论后学生数智

素养的提升效果。其评价方式包括论点、论据、论证等辩论的过程性考察与获胜队伍及个人的结果性判定，评价对象既考察团队合作的效果，又考察个人表现的变化。辩论式教学在评估的难度亦是其难以大规模应用的原因之一^[6]。为此，评价数据从以下方面获取：一是针对学生辩论前的调查问卷和辩论赛结束后的调查问卷，量化分析学生学术观点的变化。二是针对辩论的录像，结合辩稿，进行文本分析，论证辩论式教学对学生辩证思维的提升。综合以上两大评价手段，计算每位学生四大素养的前后得分，论证辩论式教学对学生数智素养的提升效果。具体测量指标如表 1 所示。

三、辩论式教学应用于历史师范生数智素养培养的数据分析

辩论式教学开展前的调查问卷分为以下两大部分。第一部分判断学生当下对人工智能的基础认知，包括人工智能用于历史研究、历史教学的优劣分析。第二部分判断学生当下历史思维的大致水平，包括单选题、多选题、排序题与开放题。为检验辩论式教学

对历史师范生数智素养的培养效果，经过辩论式教学后的调查问卷同样分为基础认知与素养提升两大部分。由于学生在前期诊断中对人工智能的基础认知表现较好，且为了更有效观测辩论式教学对学生素养提升的效果，第一部分的基础认知由原来的 4 题减至 2 题，第二部分的素养提升由原来的 6 题增至 8 题，并进一步细分为双选排序、复合选择、五级李克特量表三种类型。

如表 2 所示，运用 SPSS 统计分析发现，经过辩论式教学，学生的智能史学素养、智能教学素养、智能伦理素养与智能发展素养前后均有明显提升。尤其是智能发展素养的平均分提升 2.085 分，提升最大。由此，本研究结果支持：辩论式教学能够整体提升学生的数智素养。但由于 92% 的学生此前尚未经历过辩论式教学，故仍有部分学生前后并未有明显提升，这为后期改进辩论式教学并注重差异化培养提供契机。

四、结语及反思

当前历史师范生培养面临教育理论与实践脱节、终身发展消弭等诸多问题。以人工智能为关键词的辩

表 1 辩论式教学测量指标表

数智素养	主要观测点	问卷权重	图像文本分析权重	评分等级
智能史学素养 前测 A 后测 a	对人机协同研究的本质把握	50%	50%	90~100 分（优秀）：论点清晰性、论据权威性、论证严谨性、创新性 强，能够结合自身研究与一论证， 有明显的社会意义。
智能教学素养 前测 B 后测 b	对人机协同教学的本质把握	50%	50%	80~90 分（良好）：论点清晰但创 新性不足、论据以学术文献为主、 论证存在少量漏洞。
智能伦理素养 前测 C 后测 c	对人工智能的本质与威胁的认识	50%	50%	70~80 分（一般）：论点表述清晰 性不足、论据学术文献与网络资源 混杂、论证浅显。
智能发展素养 前测 D 后测 d	对人工智能作用于个人、行业、 社会未来发展的认识	50%	50%	60~70 分（及格）：论点需推断、 论据学术文献较少、论证链断裂。 60 分以下不及格：无明确论点、论 据失真、论证脱离理性与社会现实。

表 2 SPSS 统计分析学生数智素养前测后测情况表

		配对差值					t	自由度	显著性（双尾）
		平均值	标准差	标准误差平均值	差值 95% 置信区间				
					下限	上限			
配对 1	前测 A – 后测 a	–1.864	6.249	.814	–3.493	–.236	–2.292	58	.026
配对 2	前测 B – 后测 b	–1.864	7.018	.914	–3.693	–.035	–2.040	58	.046
配对 3	前测 C – 后测 c	–1.593	5.980	.779	–3.152	–.035	–2.046	58	.045
配对 4	前测 D – 后测 d	–2.085	6.317	.822	–3.731	–.438	–2.535	58	.014

论式教学成为历史师范生数智素养培养的创新型探索。研究证实,辩论式教学对于提升历史师范生数智素养具有显著效果。但在辩论式教学的研究方法上亦存在不足,如性别、样本是不是差异产生的相关因素,辩论式教学的持续开展对学生的培养变化有何规律?诸如以上问题的解答不仅需要教师从哲学、历史学、教育学、社会学等角度出发在理论上系统把握辩论式教学,也需要在实践上对学生开展追踪式研究,以更好地探讨辩论式教学对历史师范生智能素养培养效果。

参考文献:

- [1] 中共中央、国务院.教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[EB/OL](2025-01-19).https://www.gov.cn/zhengce/202501/content_6999914.htm.
- [2] 中国社会科学院语言研究所词典室.现代汉语词典[M].北京:商务印书馆,2005:66.
- [3] 冯军旗,陈弱霄.辩论式教学的实践与规则研究[J].教育科学研究,2022(8):53-57.
- [4] 沈晓敏.提升课堂辩论深度的教学策略——以社会学科课堂教学为例[J].课程·教材·教法,2014,34(1):99-104.
- [5] 陈慧珍.辩论在哲学教学中的实践[J].教师教育学报,2017,4(3):65-72.
- [6] 谷羽,刘芝庆,谷木荣.以辩论游戏提升大学生批判性思维能力——以新闻传播学课堂实践为例[J].高教发展与评估,2021,37(2):105-114+120.