AI 赋能“双减”背景下初中生家庭教育的创新策略

AI Empowering Family Education for Junior High School Students Under the “Double Reduction” Policy: Innovative Strategies

封孙乐[1]，徐诗雨[1]，丁闻暄[2]，朱彤[1]，丁芳盛[1]*

[1] 浙江海洋大学；[2] 浙江万里学院

摘要

“双减”政策压减学科类校外培训后，部分原由校外机构承接的课业辅导和课余安排需求转向家庭。面对初中生的学业压力与成长需求，家长既需要新的支持工具，也需要辨明工具的作用边界。本文以技术中介理论为分析框架，结合相关文献与家庭教育场景，考察 AI 在课业辅导、课余规划、素质教育、亲子沟通和自主学习中的作用。研究认为，AI 通过工具性中介协助家长处理知识性与事务性工作，通过诠释性中介整理学习信息，通过它异性中介提供对话参考，并以背景性中介的方式影响家庭日常学习安排。但 AI 的建议仍须由家长和学生核验、选择与调整；升学压力、托管需求以及亲子信任等问题，也不能仅凭技术解决。家庭、学校、产品研发者与监管部门应分别承担使用指导、资源供给和风险防控责任，使 AI 成为家庭教育的辅助工具，而非育人责任的替代者。

Abstract

Following the reduction of subject-based extracurricular tutoring under the “Double Reduction” policy, some needs previously met by tutoring institutions have shifted to families. Parents therefore need practical support in assisting their children’s learning and development, while also recognizing the limits of technological tools. Drawing on technological mediation theory and relevant literature, this paper examines the role of artificial intelligence (AI) in academic support, after-school planning, holistic education, parent – child communication, and self-directed learning. It argues that AI can extend parents’ capacity to handle knowledge-based and routine tasks, translate learning information into usable suggestions, provide conversational references, and gradually shape everyday learning arrangements in the home. However, parents and students must still verify and adjust AI-generated content. Structural pressures such as educational competition and childcare needs, as well as the development of trust within families, cannot be resolved by technology alone. Families, schools, product developers, and regulators should therefore assume their respective responsibilities so that AI supports, rather than replaces, family education.

关键词：“双减”；初中生家庭教育；人工智能；技术中介理论；家校协同

Keywords: “Double Reduction”; Family Education for Junior High School Students; Artificial Intelligence; Technological Mediation Theory; Home–school Collaboration

© 睿光智識出版有限公司

一、引言

初中阶段，学生的自我意识逐渐增强，学业任务也趋于复杂。中考分流带来的竞争压力，使不少家庭即使减少了校外培训，仍然需要面对作业辅导、课余安排和学习习惯培养等问题（薛海平、蔡湘琼，2026）。与此同时，家庭教育并非学校教学的简单延伸。家长既要关心孩子学得如何，也要处理亲子关系、生活管理与成长规划；其中有些事务可以借助工具完成，有些则必须依赖持续的陪伴与判断（中华人民共和国家庭教育促进法，2021）。

有关人工智能赋能教育的研究已涉及课堂教学、学习方式与家校社协同等方面。张会庆等（2024）讨论了 " 双减 " 背景下人工智能教育的发展困境与突破路径，黄浩森（2025）以家庭教育智能体建设为例，探索 AI 进入家庭场景的具体方式。另一方面，吴刚、袁蕾（2023）指出，教育的价值逻辑不能被技术运行逻辑取代；孙立会（2023）提醒，应关注人工智能介入教育决策后可能出现的主体性信任问题。这些研究为讨论 AI 的教育应用提供了依据，但对于初中生家庭而言，仍须进一步回答一个具体问题：家长在什么情况下可以借助 AI，又有哪些事情不能交给 AI？

本研究采用文献分析法与理论分析法，以 " 双减 " 相关政策文本、家庭教育领域研究成果以及技术中介理论文献为基础，围绕初中生家庭教育的核心场景展开理论探讨。本文以技术中介理论为分析框架，结合已有研究和初中生家庭教育的典型场景，先梳理 " 双减 " 背景下家庭面临的现实难题，再从工具性、诠释性、它异性和背景性四个维度分析 AI 的作用及限度，进而讨论家庭、学校和产品端的实践路径。

二、核心概念与理论基础

（一）核心概念

1. 初中生家庭教育

本文所称初中生家庭教育，是指监护人及其他家庭成员在日常生活中对初中生开展的学业支持、品德引导、习惯培养、情感陪伴和成长规划等活动。作业辅导只是其中一部分，家长如何与孩子讨论一次考试失利、如何安排共同活动、如何帮助孩子承担生活责任，同样属于家庭教育的范围。《中华人民共和国家庭教育促进法》也强调了家庭教育在未成年人品德、身体、生活、学习等方面的培育作用（中华人民共和国家庭教育促进法，2021）。

2. AI 赋能家庭教育

本文所讨论的 AI，主要指具备文本生成、问答、信息整理和个性化提示等功能，能够被家庭用于学习与育人事务的智能工具。所谓 " 赋能 "，并不是由技术代替家长教育孩子，而是家长和学生在明确使用目的与责任边界的前提下，借助 AI 处理部分知识性、重复性工作，并对其输出作出判断和调整。

（二）理论基础

技术中介理论关注技术如何介入人与世界的关系。郑国光、黄麟雏（1997）指出，技术既能延伸人的实践能力，也会以自身的结构和运行方式影响人的活动。放在家庭教育中，这意味着 AI 不只是一个能否 " 答对题 " 的工具：它如何解释问题、如何回应孩子、持续推荐什么内容，都可能改变家长和学生的学习方式。

已有教育技术研究也提示了这种影响的不同层面。苏慧丽（2021）讨论了教育中技术意向性可能发生的异化；李政涛（2024）强调智能时代人类智能与人工智能应形成双向赋能关系，而非单向替代。梁艺馨 (2025) 从具身、诠释、它异与背景等关系分析人工智能的教育应用，为辨别不同使用情境提供了参照。结合初中生家庭教育的特点，本文将 AI 的中介作用概括为工具性、诠释性、它异性和背景性四个分析维度。这里的划分用于分析具体情境，并不意味着一项 AI 功能只对应一个维度。

技术中介理论认为，技术在延伸人类能力的同时，也会影响人们理解信息、作出选择以及开展互动

© 睿光智識出版有限公司

的方式（郑国光、黄麟雏，1997）。因此，下文分析 AI 的可行空间时，不仅讨论它 " 能做什么 "，还要讨论家长和学生可能因此 " 怎样做 ": 使用 AI 讲解课文，是否让孩子更愿意回到文本？使用 AI 生成计划，是否把建议变成了必须完成的任务？使用 AI 提供沟通话术，是否反而减少了家长的倾听？只有把这些问题带回家庭情境，理论框架才能真正参与分析（吴刚、袁蕾，2023）。

表 1. AI 赋能初中语文《背影》的技术中介理论分析框架

中介维度	AI 在家庭教育中的具体表现	可承担的部分	仍需监护人 / 教师承担的部分
	《背影》生字词注音释义、课文结构拆解、白描 / 细节描写等核心知识点梳理、课后习题答疑、同类叙事散文拓展资源筛选	完成字词基础讲解、课文段落结构梳理、基础知识点解析、课后习题答案输出、拓展阅读资源推送	学习目标确定、学习节奏统筹、学生预习 - 复习全流程的进度规划与监督
诠释性中介（信息转译）	把学生《背影》预习作业、课堂练习、仿写练笔的学情数据，转译为针对性复习清单、文本赏析薄弱点提升方案、写作练笔优化建议	生成个性化复习清单、提供文本赏析的参考角度、给出仿写练笔的修改方向，减少家长 / 教师的学情整理与基础备课负担	对 AI 输出的修改建议进行核验与判断，尤其是情感价值解读、开放性仿写的创意指导、学生审美鉴赏能力的个性化引导
它异性中介（拟主体互动）	《背影》亲情主题口语表达陪练、父子情感共情引导话术、亲子 / 师生间关于文本情感的沟通策略建议	提供可借鉴的文本情感解读表达方式、亲子沟通的引导话术、共情表达的参考范例，搭建沟通缓冲、降低表达门槛	真实的情感陪伴、亲子 / 师生间的信任建立与情感共鸣深化、学生价值观与亲情观的正向引导
背景性中介（环境嵌入）	《背影》家庭学习场景数据采集（朗读时长、文本批注情况、习题完成进度）、适配学生学情的学习资源（名家解读、朗诵音频、创作背景资料）推送	持续供给适配学情的学习资源、记录学生《背影》学习的全过程数据、生成学习进度可视化报告	学生学习数据的授权与隐私把关、避免 AI 过度刷题式习题推送，守住语文学习的人文性与开放性
中介的限度	AI 的标准化解读逻辑，易造成学生对《背影》的文本解读同质化，弱化个性化审美体验，同时易引发对 AI 解读的依赖，削弱学生自主文本细读的能力	放大文本基础解读、知识点梳理的效率，同时带来学习依赖与审美异化的风险	守住育人主体地位，引导学生开展个性化文本细读与多元审美鉴赏，在教学制度层面守住语文教育的人文性、公平性与隐私底线

三、”双减”背景下初中生家庭教育的现实困境

（一）课业辅导责任回流，教育焦虑向家庭内部传导

校外学科培训受到规范后，一些家庭更频繁地自行处理作业答疑和知识补差。初中课程在知识深度、文本理解和解题要求上均较小学有所提高，家长即使愿意陪学，也未必熟悉教材内容与课堂要求。薛海平、蔡湘琼（2026）关于校外培训负担的研究提示，" 双减 " 的影响存在学段差异，不能认为培训规模缩减之后，初中家庭的学业压力便会同步消失。当家长把孩子的一次作业失误视为升学风险时，课业辅导便容易由支持学习变成反复监督。

（二）标准化提分路径弱化，家庭育人规划难度增大

过去，一些家庭主要通过培训班安排课余时间。培训需求转向家庭后，家长需要自己判断孩子应当巩固哪些知识、保留多少休息时间，以及如何安排阅读、运动和劳动。问题并非家长不重视这些活动，而是每个家庭可支配的时间、经济条件和陪伴能力不同。若只把完整的计划表交给家长，却不考虑孩子愿不愿意、能不能长期执行，规划很快就会变成另一项需要督促的任务。

© 睿光智識出版有限公司

（三）课后照料需求仍在，家庭时间安排承压

“双减”政策推动学校完善课后服务，但学校服务与家庭照料之间仍需要衔接（中共中央办公厅、国务院办公厅，2021；高巍等，2023）。对于下班较晚的双职工家庭，孩子离校后的时间如何安排，仍是现实问题。AI 可以提示任务、提供学习资源，却不能承担接送、安全照看等照料责任。将”技术陪伴”误认为有人照料，既高估了工具的能力，也回避了家庭实际需要的支持。

（四）青春期亲子互动复杂，学习监督易引发冲突

初中生希望在学习和生活中拥有更多自主权，家长则常因学业压力而加强监督。当双方围绕作业进度或电子设备使用发生争执时，问题未必只是表达方式不妥，还可能涉及长期积累的不信任。康丽颖、张俊（2026）关于家校社协同育人的讨论表明，家庭的实际需要不能被统一的学校管理逻辑遮蔽。对初中家庭而言，支持家长学习沟通方法有其价值，但任何方法都必须进入具体关系，不能套用同一套话术。

（五）自主学习尚在形成，家庭容易陷入过度监督

不少家长希望孩子能够自行制订计划、整理错题、完成复盘，却又担心放手后学习效果下降，于是将检查、提醒和催促贯穿到每天的学习过程。学生如果始终只是执行家长安排，很难真正学会对自己的学习负责。AI 虽然能够提供提醒与计划模板，若它与家长监督叠加，孩子面对的可能只是更密集的外部管理。

四、AI 赋能初中生家庭教育的可行空间与现实阻碍

（一）AI 在家庭教育中的具体作用空间

第一，在课业辅导中，AI 可以延伸家长的知识处理能力，但不能代替家长和教师作出教学判断。这体现了技术中介的工具性维度（郑国光、黄麟雏，1997；梁艺馨，2025）。例如，孩子学习统编版初中语文《岳阳楼记》时，家长可以请 AI 整理文言词句和写作背景，再结合教材核对，帮助孩子理解文章由写景转入议论的过程。讨论 " 先天下之忧而忧，后天下之乐而乐 " 时，家长还可以追问孩子：范仲淹为什么不只写登楼时的悲喜？这样的追问比直接提供主旨答案更能促使孩子回到文本。换成《我的叔叔于勒》，家长则需要警惕 AI 把人物简单划分为 " 重利 " 或 " 善良 "。菲利普夫妇的态度变化固然可以从金钱关系切入，但人物所处的生活境况和小说的讽刺意味，也需要孩子结合具体情节辨析。AI 能提供材料，不能替孩子完成阅读，更不能代替家长和教师决定何种解释有充分的文本依据（蒋贵友、殷文轩，2025；中华人民共和国教育部，2022）。

第二，家长和学生可以借助 AI 整理课余计划，但计划能否执行，应由家庭共同判断。从诠释性中介的角度看，AI 把作业、阅读、运动等分散的信息整理成清单或时间表，使家长更容易看见安排之间是否冲突（梁艺馨，2025）。例如，家长可让 AI 为《朝花夕拾》的阅读生成章节提示，再与孩子商量每周读多少、讨论哪些人物。若孩子当周考试较多，原定计划就需要调整；若家长无法参与每次讨论，也不必为了完成表格而勉强执行。AI 给出的是一种解释和安排，不是对家庭生活的最终裁定。

第三，在素质教育与写作活动中，AI 可以提供素材和反馈，学生的观察与体验仍应来自真实生活。《记承天寺夜游》的仿写便是一个例子：AI 能够提示景物描写的方法，帮助学生比较不同句式的表达效果，却不能替学生观察一次真实的夜景，也不能替他体会 " 闲人 " 一词中悠闲与处境交织的意味。家长如果先带孩子观察、记录，再让 AI 帮助修改措辞，工具便是在辅助表达；若直接让 AI 生成一篇 " 仿写 "，孩子最需要经历的观察和思考反而被省去了。AI 对文本意义的呈现具有诠释性中介作用，家长和教师应引导学生对照原文审视这种解释，而非将其视为唯一答案（吴刚、袁蕾，2023；梁艺馨，2025；中华人民共和国教育部，2022）。

第四，AI 能够为亲子沟通提供表达参考，但拟主体互动不能修复真实关系。家长因孩子迟迟没有开始写作业而生气时，可以先借助 AI 比较不同的提问方式，再选择适合当下情境的表达。AI 以对话形式给

© 睿光智識出版有限公司

出回应，体现了技术中介的它异性维度（梁艺馨，2025）。然而，它不知道孩子当天是否身体不适，也不了解双方此前的争执。家长如果照念一段看似温和的话术，却不愿听孩子解释，沟通仍可能继续受阻。AI 可以帮助家长整理想说的话，倾听与信任则只能在真实相处中建立（孙立会，2023）。

第五，AI 可以处理部分机械性事务，也可能悄然影响家庭每天的学习安排。家长可用 AI 整理古诗文默写中的易错字词、归集试卷上的重复错误，再对照教材和教师反馈确定复习重点。这是工具性中介在事务处理上的优势（郑国光、黄麟雏，1997）。但若产品持续推送同类练习，孩子每天做什么、做多久便可能逐渐由推荐机制决定，背景性中介的影响也随之显现（梁艺馨，2025）。家长应定期查看这些推送是否挤占阅读、运动和休息，而不是把系统建议的练习量直接当作学习任务。

第六，AI 能够帮助学生搭建学习支架，前提是学生仍保留独立思考的过程。例如复习《论语》十二章，学生可先自己解释语句并标出疑问，再要求 AI 只提供词义提示或追问问题，最后根据教材和课堂笔记核验。此时，AI 的诠释性作用是把疑问呈现得更清楚，帮助学生继续思考（梁艺馨，2025）。若学生每遇到困难就索取完整答案，看似节约了时间，实际可能跳过查找依据、修正理解的步骤。家长与孩子约定 " 先尝试、再求助、后核验 " 的顺序，比简单规定 " 可以用 " 或 " 不可以用 " 更有助于培养自主学习能力（蒋贵友、殷文轩，2025）。

（二）实践落地的现实阻碍

第一，家长对 AI 的认识容易在 " 完全依赖 " 与 " 完全排斥 " 之间摇摆。有的家长只看重拍照搜题、作文生成等功能，期望 AI 快速提高分数；有的家长担心孩子抄答案，因而拒绝一切 AI 辅助。两种做法都没有回答 " 什么任务适合使用、怎样使用 " 的问题。更值得警惕的是，家长把提醒、沟通乃至情绪关怀一并交给工具，自己反而退出了需要亲自承担的育人过程。

第二，家长数字素养不足，会影响工具的实际效果。同一道语文阅读题，要求 AI" 直接给答案” 和要求它”指出可供学生回到原文查找的线索”,可能形成不同的学习过程。家长若不熟悉追问与核验的方法，也不清楚生成内容可能出错，就容易把看似完整的回答直接交给孩子。大语言模型的内容生成存在限度，家庭不宜仅凭语言是否流畅判断其可靠性（蒋贵友、殷文轩，2025）。

第三，部分产品仍以作业批改和习题训练为主要功能。对于家长更常遇到的课余规划、青春期沟通和低成本活动资源，产品提供的支持未必充分。若产品默认用户有时间陪学、能够熟练操作，双职工或隔代照料家庭使用起来便可能更加困难。产品能否回应家庭需求，需要从具体场景出发判断，而不能只看功能数量。

第四，学校家庭教育指导中的 AI 使用内容有待完善。家长获取工具信息时，容易接触到零散的操作技巧和营销宣传，却缺少与教材、学习规律及未成年人保护相关的系统说明。学校和教师熟悉学生的学习情况，可以在家长指导中说明哪些内容适合 AI 辅助、哪些答案必须回到教材核验，但这类指导需要常态化开展，不能只靠一次讲座。

第五，不同家庭的资源条件影响 AI 的使用方式。海岛、乡镇与城市家庭可利用的公共空间和活动资源并不相同；双职工、隔代照料等家庭的时间安排也各有约束。如果产品始终推荐付费课程或城市场馆活动，即使方案本身看起来丰富，也未必适合相关家庭。技术中介的背景性作用提醒我们：被持续推荐的资源，可能逐渐成为家庭认为 " 应该选择 " 的资源，因此推荐范围是否充分、是否考虑本地条件，关系到技术支持的实际公平性（梁艺馨，2025）。

五、AI 赋能初中生家庭教育的创新实践路径

（一）厘清主体权责边界，确立 AI 辅助工具定位

家庭使用 AI 之前，应先明确谁对使用结果负责。家长可以把资料整理、知识点梳理、活动信息检索等工作交给 AI 辅助，但学习目标、使用规则、亲子冲突处理和重要发展决定，仍需要家长与孩子共同参与；

© 睿光智識出版有限公司

涉及专业学业诊断的问题，也应尊重教师的判断（中华人民共和国家庭教育促进法，2021；吴刚、袁蕾，2023）。

这一边界并非否定技术，而是让技术承担合适的任务。AI 无法解决升学竞争，也不能填补双职工家庭的实际照料缺口。家长若把购置设备等同于完成教育责任，最终可能得到更多学习数据，却更少了解孩子真实的想法。

（二）提升家庭数字素养，规范 AI 课业辅助使用范式

家长可以和孩子共同建立较为稳定的使用流程：学生先独立阅读题目和材料，标出具体疑问；需要求助时，优先请 AI 提供提示，而非完整答案；得到回应后，再对照教材、课堂笔记或教师要求核验。理科题目应重新演算，语文的字词解释、作品背景和文本分析也要返回原文确认（蒋贵友、殷文轩，2025；中华人民共和国教育部，2022）。

学校可在家长指导中演示这一流程。例如针对《岳阳楼记》，教师可以比较 " 请直接概括主旨 " 和 " 请提出两个需要依据原文回答的问题 " 会怎样影响学生阅读。家长学会区分 " 答案生成 " 与 " 问题引导 "，AI 才更可能成为辅导工具，而不是替孩子完成作业的工具。

（三）优化家庭育人方案，兼顾学业巩固与综合素养培育

家长制定课余方案时，可以先与孩子讨论当前最需要解决的问题，再请 AI 帮助整理可选安排，而不是先生成一张完整时间表，再要求孩子执行。阅读、运动、家务劳动和休息应与学科学习共同纳入考虑。学生参与目标设定与每周复盘，能够让方案更接近其实际需要。

语文学习也可以与家庭生活相连接。阅读《朝花夕拾》后，家长可与孩子谈谈作品中的人物记忆，再鼓励孩子记录一位熟悉的长辈；AI 负责提供提问线索或修改建议，孩子自己的观察和表达则应保留下来。这样的安排符合语文课程对阅读、表达与生活经验之间联系的重视（中华人民共和国教育部，2022），也避免把素质教育重新变成额外的刷题任务。

（四）完善学校家庭教育指导体系，增设 AI 家庭教育应用模块

学校可以依托家长会、家长学校和日常家校沟通，说明 AI 在课业辅导、阅读规划和信息整理中的适用方式，同时提示生成错误、代写作业、数据泄露和过度依赖等风险。指导内容应尽量贴近具体任务：怎样让 AI 提示思路而不是给出整篇作文，怎样核对教材篇目的背景信息，怎样判断一份学习计划是否超出孩子的承受能力。

教师还可以结合不同学科提供简短的核验清单，使家长知道哪些问题应参考教材，哪些情况需要直接与任课教师沟通。学校的职责不是要求每个家庭都使用 AI，而是让选择使用的家庭知道工具的边界，也让暂时无法使用的家庭获得其他支持。

（五）迭代 AI 教育产品设计，适配家庭多元育人诉求

产品研发者应减少对 " 快速出答案 " 的单一强调，增加思路提示、资料来源说明、家长核验提醒和使用后复盘等功能。面向初中家庭的产品，还可以提供阅读讨论问题、低成本家庭活动建议和课余计划调整工具，让家长根据孩子情况选择，而不是由系统自动累加练习任务。

产品界面也应清楚标明 AI 生成内容可能有误，避免以过于确定的口吻给出涉及心理状态、亲子冲突或发展选择的建议。对这类问题，产品更适合提示家长关注孩子的具体处境，并在必要时寻求教师或专业人员支持，而不是把生成的建议包装成诊断结论（孙立会，2023；蒋贵友、殷文轩，2025）。

（六）推进场域创新，构建海岛与城乡差异化育人支持体系

不同地区的家庭不必照搬同一套课余资源清单。海岛家庭可以结合海洋自然环境、本地文化与公共空间开展观察和阅读活动；乡镇家庭可以利用社区劳动实践、乡村阅读空间等资源。AI 可帮助家长查找

© 睿光智識出版有限公司

资料、设计记录问题，但活动是否安全、是否具备条件，仍须由家长和学校判断。

学校及相关部门可组织教师整理本地可利用的公益资源，供家长选择；产品端则应允许用户设定活动距离、费用和陪伴时间等条件，避免持续推送难以参与的付费项目。对于双职工和隔代照料家庭，操作步骤应尽可能简明，并保留非数字化的参与方式。差异化支持的目的，不是为每类家庭贴上标签，而是让家庭能够从自身条件出发使用技术。

六、AI 应用于家庭教育的风险防控机制

（一）建立使用规则，保留学生独立思考的过程

家庭应明确哪些学习任务可以使用 AI，以及使用到哪一步。阅读理解、作文和探究性任务尤其需要保留学生自己的思路：学生先形成初步判断，再请 AI 提出不同问题或修改建议，最后由学生决定是否采纳。家长检查的重点不应只是 " 有没有用 AI"，还应包括孩子能否说清自己的依据。

规则的制订也需要学生参与。如果家长单方面禁止，而孩子实际仍有求助需求，规则可能难以执行。双方可以从少量明确的场景开始约定，再根据使用效果调整，使工具辅助与自主学习形成较稳定的界限。

（二）纠偏算法应试倾向，坚守综合育人导向

若产品长期依据错题推送练习，家长容易把不断增加的训练量视为系统认可的 " 必要任务 "。从背景性中介的角度看，推荐机制虽不直接命令家庭，却可能影响家庭对学习重点的判断（梁艺馨，2025）。家长应定期查看孩子使用工具的时间和内容，主动保留阅读、运动、劳动与休息的空间。

产品研发者也应为家长提供清晰的推荐设置和暂停机制，不宜以连续练习时长作为主要使用目标。家庭教育的效果不能简单等同于完成了多少道题。

（三）关注家庭数字鸿沟，保障弱势家庭的资源可及性

家长的设备条件、操作能力和陪伴时间不同，AI 的帮助也可能因此出现差异。学校与社区可以提供基础操作指导和公益资源信息，并为不便使用数字工具的家庭保留纸质材料、线下答疑等渠道。技术公平不只是让家庭 " 有工具可用 "，还包括让家长能够理解工具、核验结果，并在不使用工具时仍能获得必要的教育支持。

（四）强化未成年人隐私与数据安全保护

家长使用 AI 产品时，应尽量减少输入孩子的身份信息、完整试卷个人信息、心理状态记录和家庭矛盾细节，谨慎开启长期记录及个性化推送功能。学校推荐工具，也应事先了解其数据收集范围，避免把家庭教育指导变成新的信息采集负担。

隐私保护不能仅靠家长逐项阅读复杂协议。产品和监管层面需要进一步明确未成年人数据的采集、保存、使用和删除边界，提供容易理解的授权方式，将数据保护责任落实到平台，而非全部转嫁给家庭（中华人民共和国家庭教育促进法，2021）。

七、结语

“双减”背景下，初中家庭仍需要处理学业辅导、课余规划、照料衔接和亲子沟通等问题。AI 能够帮助家长整理信息、获得讲解线索，也能为学生提供适当的学习提示。不过，技术中介理论提示我们：AI 在提供便利的同时，还会影响家庭如何理解学习问题、如何安排日常活动以及如何开展对话（郑国光、黄麟雏，1997；梁艺馨，2025）。

© 睿光智識出版有限公司

因此，讨论 AI 赋能家庭教育，不能只看工具是否高效。家长需要核验并选择 AI 建议，学生需要保留阅读、思考和表达的过程；学校应提供贴近教材与家庭情境的指导，产品研发者应回应不同家庭的条件，监管部门则须守住数据安全底线。只有明确各方责任，AI 才能成为支持初中生成长的辅助工具，而不使家庭教育进一步退化为对答案、计划和数据的管理。

参考文献

高巍 , 杨根博 , 龚欣 . (2023).“双减”政策下中小学课后服务实施质量研究——基于 7 省 25 区县的实证调查 . 宏观质量研究 , 11(06), 120-128.

黄浩森 . (2025). 基于生成式人工智能的家庭教育创新实践 : 以”父母 AI 好帮手”智能体建设为例 . 中小学德育 , (7), 23-26.

蒋贵友 , 殷文轩 . (2025). 变革抑或危机 : 大语言模型赋能大学教学及其限度——基于斯坦福大学的案例考察 . 电化教育研究 , 46(1), 122-128.

康丽颖 , 张俊 . (2026). 机制与模式的双重建构 : 深化家校社协同育人”教联体”建设 . 中小学管理 , (8), 14-17.

李政涛 . (2024). 智能时代的学习与进化 : 重构人类”学与教”范式 . 中国教育学刊 , (5), 1-6.

梁艺馨 . (2025). 基于技术中介理论的人工智能赋能写作教学 : 内涵、价值与实践 [会议摘要]. 载”教育数字化与教育强国建设新图景”——第三届全国一流教育学科高校学生学术论坛摘要集 .

苏慧丽 . (2021). 教育中技术意向性的异化与清源 . 科学技术哲学研究 , 38(5), 107-112.

孙立会 . (2023). 人工智能之于教育决策的主体性信任危机及其规避 . 电化教育研究 , 44(3), 21-27.

王新鹏 . (2026). “双减”背景下人工智能赋能体育教学路径探索 . 体育科技文献通报 , 34(8), 133-135.

吴刚 , 袁蕾 . (2023). 教育的逻辑及人工智能的教育诱惑 . 北京大学教育评论 , 21(1), 2-19.

吴愈晓 . (2013). 教育分流体制与中国的教育分层 (1978-2008). 社会学研究 , 28(4), 179-202.

薛海平 , 蔡湘琼 . (2026). “双减”政策能否减轻中小学生家庭校外培训负担——基于中国家庭追踪调查的 PSM-DID 实证研究 . 北京大学教育评论 , 24(3), 153-171.

张会庆 , 陈华 , 张爱红 . (2024). “双减”视域下人工智能教育的态势、困境与突破 . 教学与管理 , (24), 17-21.

郑国光 , 黄麟雏 . (1997). 技术中介论 . 自然辩证法研究 , 13(7), 22-26.

中共中央办公厅 , 国务院办公厅 . (2021). 关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见 . http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202107/t20210724_546576.html

中华人民共和国教育部 . (2022). 义务教育语文课程标准 (2022 年版). 北京师范大学出版社 .

中华人民共和国家庭教育促进法 . (2021). https://www.12371.cn/2021/10/23/ARTI1634992677881629.shtml

作者介绍

1. 封孙乐：本科在读，浙江海洋大学师范学院汉语言文学（师范）专业学生，研究兴趣为语文教育与家庭教育。

2. 徐诗雨：本科在读，浙江海洋大学师范学院汉语言文学（师范）专业学生，研究兴趣为语文教育与家庭教育。

© 睿光智識出版有限公司

3. 丁闻暄：本科在读，浙江万里学院商学院财务管理专业，研究兴趣为家庭金融素养代际传递与心理机制

4. 朱彤： 本科在读，浙江海洋大学师范学院小学教育专业，研究兴趣为语文教育与家庭教育。

5. 丁芳盛：浙江海洋大学师范学院教育系，副教授，主要研究方向为儿童青少年社会性发展与心理健康、家庭教育。

项目信息

浙江海洋大学大学生科技创新资助项目（项目编号：2025-A-41）。

© 睿光智識出版有限公司