

人工智慧賦能的中文寫作教學：視覺提示與自我修正的情緒細描實踐

AI-Empowered Chinese Writing Teaching: Visual Prompts and Self-Correction in Detailed Emotional Description

蕭桂萍 1*, 謝玉珊 2, 連詠思 3

石籬天主教中學

*skp@slc.edu.hk

【摘要】在中文寫作教學中，情緒細描是學生將抽象情感具象化的核心能力，也是教學中的難點所在。生成式人工智慧的發展為解決這一教學痛點提供了新路徑，其能實現文字與視覺的跨模態轉換，為語文教學注入新活力。本研究以中四乙班「情緒細描」教學為例，設計並實施了一套融合 AI 視覺提示與學生自主修正的教學方案。課堂教學中，以 AI 生成的圖片、影片為視覺刺激，引導學生掌握外部訊息、內部感覺、借景抒情的情緒細描「三部曲」；課後延伸階段，指導學生利用 AI 生圖功能將書面文字轉化為視覺圖像，通過檢視圖像與預期的偏差優化生成指令，進而完成寫作文本的自我修正。研究結合課堂實踐反饋、學生文本分析及學習反思調查發現，AI 視覺提示能有效啟動學生的感官體驗，顯著提升其觀察能力與情緒描寫的細緻度；而「文字生圖 — 檢視偏差 — 優化指令 — 修正文本」的反覆檢驗過程，不僅建構了學生的自我調節學習能力，更培養了其跨模態的資訊素養與文字精煉能力。本教學模式明確強調，人工智慧僅為語文教學的輔助工具，人類的細察能力、創造力與情感表達才是文學創作的核心與靈魂。

【關鍵詞】人工智慧；中文教學；情緒細描；視覺提示；自我調節學習；多模態識讀

Abstract : In Chinese writing instruction, concretizing abstract emotions through detailed description is a core yet challenging competency. Generative AI offers a novel solution through cross-modal text-to-visual conversion. This study explores an instructional design integrating AI visual prompts and student self-correction, applied to a F4B class. During class, AI-generated visuals acted as stimuli, guiding students to master emotional description through external cues, internal sensations, and scenery-based expression. Post-class, students used AI text-to-image tools to visualize their writing. By comparing the generated images with their intended meanings, they optimized their prompts and refined their written texts. Analysis of classroom feedback, student texts, and surveys indicates that AI visual prompts effectively activate sensory experiences, enhancing observational skills and descriptive detail. The iterative process of "generation—comparison—optimization—correction" fosters self-regulated learning, cross-modal literacy, and text refinement. Ultimately, this model emphasizes that while AI is a valuable auxiliary tool, human observation, creativity, and emotional depth remain the irreplaceable core of literary creation.

Keywords: Artificial Intelligence; Chinese Language Teaching; Detailed Emotional Description; Visual Prompts; Self-Regulated Learning; Multimodal Literacy

1. 前言

情緒細描是文憑試中記敘抒情文考核的一大重點，要求學生突破對情感的表面化表述，運用多種寫作手法將喜、怒、哀、樂等抽象情緒轉化為可感知、可想像的文字畫面。但在傳統中文寫作教學實踐中，學生常因生活體驗積累尚淺、觀察力與文字表達力不足，陷入「詞窮」、「描寫空洞」、「缺乏畫面感」的困境，寫作中多直接使用「我很傷心」「我很開心」等直白表述，難以實現情緒的細膩傳達。同時，傳統「教師講授 — 學生練習 — 教師批改」的單向教學模式，較難調動學生的學習主動性，學生多被動接收寫作技巧，缺乏自主反思、

自主優化的學習過程，導致寫作能力提升緩慢。

近年來，香港教育界持續貫徹數字教學在各科目的落實發展，生成式人工智能作為新興數位元工具，具備文字生成、圖像創作、跨模態轉換等功能，為語文教學的創新發展提供了新可能。基於此，本研究針對中四乙班學生的學習特質與情緒細描的教學難點，打破傳統教學的單一模式，引入豆包、可靈等生成式人工智慧平臺作為視覺提示與寫作檢視工具，以「情緒細描三部曲」為教學核心，構建「課堂視覺刺激 — 課後 AI 輔助修正 — 課堂評價反思」的教學步驟。本研究旨在探討 AI 視覺提示對深化學生情緒描寫能力的實際效用，驗證「以圖修文」的教學方式如何推動學生自我調節學習能力的建構，並在教學實踐中培養學生正確的 AI 工具觀與跨模態的資訊素養，為人工智慧時代的中文寫作教學提供實踐參考。

2. 教學理論基礎

本教學方案以情緒細描的教學目標為出發點，整合雙重編碼理論、自我調節學習理論與多模態識讀理論三大理論，構建層次分明、邏輯完備的教學框架，為 AI 賦能的情緒細描教學提供堅實的理論支撐。

2.1 雙重編碼理論 (Dual Coding Theory)

Paivio (1986) 提出的雙重編碼理論揭示了人類大腦的資訊處理機制，其核心觀點為：人類大腦擁有兩個相互獨立但彼此聯繫的資訊處理系統，即處理語言文字、語義概念的語文系統，以及處理視覺圖像、空間感知的非語文系統。兩個系統的聯動編碼能有效提升資訊的記憶效率與理解深度。在情緒細描教學中，抽象的情緒本身難以被學生直接感知，而這正是導致學生描寫空洞的核心原因。本教學方案依據雙重編碼理論，將 AI 生成的圖片、影片作為非語文系統的資訊輸入，如以 AI 圖片具象化「悲傷」的外部訊息（瑟縮在一隅、眼神空洞），以 AI 影片視覺化「悲傷」的內部感覺（視線模糊、世界褪成黑白色）。這種強烈的視覺刺激能有效啟動學生的語文系統，幫助學生建立「情感 — 畫面 — 文字」的聯繫，從根本上解決學生「不知如何描寫」的寫作痛點。

2.2 自我調節學習理論 (Self-Regulated Learning Theory)

Zimmerman (2000) 的自我調節學習理論將自主學習分為前瞻思考、表現控制與自我反思三個循環階段，強調學習者需通過主動的計劃、監控、反思與優化，實現學習效果的提升。本教學方案的課後延伸環節充分體現了這一理論：學生將堂上所學的細描情緒三部曲即時寫作，並將即時作品化為 AI 生圖的指令，這是前瞻思考階段的計劃與實施；當 AI 生成的圖像與自身預期不符時，學生需主動檢視文字描述的問題，這一過程觸發了自我反思機制；而通過優化 AI 生成指令、進而修正寫作文本的行為，則是表現控制階段的具體實踐。

2.3 多模態識讀理論 (Multimodal Literacy Theory)

Kress (2003) 在多模態識讀理論中指出，在數位化時代，意義的建構與傳達不再局限於純文本的單一模態，而是跨越圖像、聲音、文字、視頻等多種模態的綜合過程。本教學方案要求學生完成「文字→圖像→文字」的跨模態實踐：學生將文字指令輸入 AI 生成圖像，是文字模態向圖像模態的編碼；檢視 AI 圖像與預期的偏差，是對圖像模態的解碼；根據圖像偏差修正文字，則是圖像模態向文字模態的再編碼。在這一過程中，學生需理解「陽光灑下」與「金燦燦的陽光灑下，鋪出一層層光斑」在視覺呈現上的差異，並將這種視覺感知轉化為更精確的文學語言，不僅提升了文字表達能力，更培養了跨模態的資訊識讀與轉換能力。

3. 課程設計與實施

本教學方案以「情緒細描」為核心，設計為堂上教學與視覺刺激、課後延展與 AI 輔助自我修正、同儕互評與資訊素養反思三個階段，各階段緊密銜接，形成「學習 — 練習 — 反思 — 提升」的教學流程，教學對象為中四級學生，每一種情緒的教學時長為兩節課，課後延伸為自主學習環節，具體實施內容如下：

3.1 第一階段：堂上教學與視覺刺激（情緒細描三部曲）

本階段為課堂核心教學環節，時長 40 分鐘，核心目標是講解情緒細描「三部曲」的寫作技巧，以 AI 視覺素材啟動學生的感官體驗與寫作想像，並通過即時練習與分組協作，讓

學生初步掌握技巧的運用。

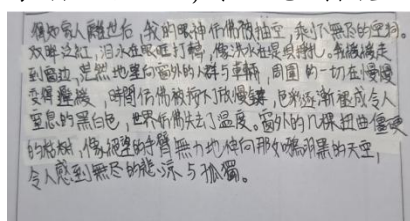
視覺提示導入，講解描寫技巧：教師首先明確情緒細描的核心方法——外部訊息（肖像、動作描寫）、內部感覺（心理描寫）、借景抒情「三部曲」，強調三者的融合運用是實現情緒細描的關鍵。隨後以「悲傷」這一基礎情緒為例，展示 AI 生成的對應圖片與影片：外部訊息部分，展示包含「瑟縮在一隅、弓著腰、牽拉著頭、眼神空洞、雙眸泛紅」的 AI 靜態圖片，引導學生觀察人物肖像與動作對情緒的表達作用；內部感覺部分，播放呈現「視線模糊、周遭一切變得遲緩、世界的一切逐漸褪成黑白色」的 AI 動態影片，引導學生感知心理活動的視覺化表達方式。視覺素材展示後，教師提出即時問題，學生舉手搶答，鞏固對描寫技巧的感知與理解。



分組協作練習，聚焦借景抒情：借景抒情是情緒細描的難點，要求學生實現景物描寫與情感表達的融會貫通。教師將全班分為動態描寫（視覺）組、靜態描寫（視覺）組、聽覺組、嗅覺組、通感組、張愛玲大法組六組，各組明確自身描寫角度。隨後播放一段 30 秒由可靈製作的哀景視覺片段，學生先進行 5 分鐘的個人寫作，針對所屬組別角度寫一句借景抒情描寫句；再進行 5 分鐘的組內分享，交流寫作思路，並競選出組內最佳作品，進行全班展示與評析，教師針對各組作品點評優劣，指導學生如何實現景物與情緒的契合。



即時段落寫作，綜合運用技巧：教師給定「悲傷（離別、失去、失敗等情境）」的指定情緒，要求學生利用 10 分鐘，綜合運用「三部曲」進行段落寫作，實現外部訊息、內部感覺與借景抒情的融合運用。學生堂上即時作品體現了對技巧的初步掌握，例如：「得知家人離世後，我的眼神仿佛被抽空，剩下無盡的空洞。雙眸泛紅，淚水在眼眶打轉，像洪水在堤壩掙扎。我緩緩走到窗邊，茫然地望向窗外的人群與車輛，周圍的一切在慢慢變得遲緩，時間仿佛被按下了放慢鍵，色彩逐漸褪成令人窒息的黑白色，世界仿佛失去了溫度。窗外的幾棵扭曲僵硬的枯樹，像絕望的手臂無力地伸向那鴉羽黑的天空，令人感到無盡的悲涼與孤獨。」



3.2 第二階段：課後延展與 AI 輔助自我修正

本階段為課後自主學習環節，核心目標是引導學生利用 AI 生圖功能，完成「以圖修文」

的自我修正過程，在優化 AI 指令的同時，精煉文字表達，提升描寫的細緻度，具體任務分四步開展，要求學生按要求完成並提交相關成果：

文字轉化，生成基礎指令：學生利用豆包的文字摘取文字功能，將堂上手寫的情緒細描段落轉化為標準的電腦字體，並以此作為 AI 生圖的基礎指令，完成文字的數位元化轉換。
AI 生圖，檢視視覺偏差：學生將轉化後的文字指令輸入豆包的生圖功能，生成對應的視覺圖像。隨後重點檢視圖像中人物的表情、動作與景物的氛圍、細節是否符合自身想要表達的情感與畫面，若存在偏差，需通過下達更清晰、更具體的指令修改圖片，並將與 AI 的對話過程全程截圖記錄。若生成圖片多於一張，需將截圖整理至 Word 或 PDF 文檔中提交。
優化文本，完成自我修正：學生根據與 AI 的對話記錄、優化後的生成指令，以及最終確定的 AI 生成圖像，對堂上的原始寫作段落進行修改與完善，重點優化人物肖像、動作的描寫細節，以及景物與情緒的契合度，實現「以圖修文」的核心目標。

撰寫反思，梳理學習過程：學生結合堂上即時寫作的思路、AI 生圖過程中發現的文字問題、優化指令與修正文本的具體做法，撰寫學習反思，清晰展示自身在本次學習過程中的自我修正思路與收穫，完成反思性學習。



3.3 第三階段：同儕互評與資訊素養反思（第二節課）

本階段為課堂評價與反思環節，時長 40 分鐘，核心目標是通過優秀作品展示、同儕互評，鞏固學生的情緒細描技巧，並引導學生建立正確的 AI 使用觀，培養其資訊素養，具體實施內容如下：

優秀作品展示，對比修正前後：教師抽取學生課後提交的表現優異的作品，進行全班展示，重點對比原始寫作段落與 AI 輔助修正後的段落，分析修改的細節與優化的效果。以「喜悅」情緒的作品為例，原始段落中描寫陽光的語句為「陽光從窗外灑到我身上，讓我感到十分溫暖」，修正後改為「金燦燦的陽光從窗外灑到我身上，在我身上鋪出一層層的光斑，讓我感到十分溫暖」。同時展示學生的學習反思，讓學生分享自身在 AI 生圖過程中的發現：「原本這句『陽光灑在我身上，讓我感覺到溫暖』會呈現自己沐浴在陽光下，但原來是沒有這種效果的。所以我改了『金燦燦的陽光從窗外灑到我身上，在我身上鋪出一層層的光斑』，運用顏色的描寫更能呈現我想要的效果。」通過真實的案例與反思，讓全體學生感知文字精確性對描寫效果的影響。

十分鐘堂上速寫

喜悅的優秀作品

林泳詩

當我收到通知書後，我的嘴角止不住的上揚。我不斷深呼吸，一直自我懷疑是不是在做夢。直到我看清楚名字之後，世界變得明亮了。連周圍的空氣都是清甜的。在這瞬間我把所有煩惱都拋之腦後，感覺整個人都輕飄飄的。我看向窗外，花朵在風中搖曳，彷彿在為我歡唱；陽光從窗外灑到我身上，讓我感到十分溫暖。這段時間的努力，在這一時刻給了我最大的回報。

外部描寫

內部描寫

借景抒情

感悟

原本這句「陽光灑在我身上，讓我感覺到溫暖」會呈現自己沐浴在陽光下，但原來是沒有這種效果的。所以我改了「金燦燦的陽光從窗外灑到我身上，在我身上鋪出一層層的光斑」運用顏色的描寫更能呈現我想要的效果。我還把整段文字修改了一下，讓畫面感更加立體清晰。

AI生成圖片後的自我修正版

喜悅的優秀作品

林泳詩

當我收到通知書後，我的嘴角止不住的上揚。我不斷深呼吸，一直自我懷疑是不是在做夢。直到我看清楚名字之後，世界變得明亮了。連周圍的空氣都是清甜的。在這瞬間我把所有煩惱都拋之腦後，感覺整個人都輕飄飄的。我看向窗外，花朵在風中搖曳，彷彿在為我歡唱；金燦燦的陽光從窗外灑到我身上，在我身上鋪出一層層的光斑，讓我感到十分溫暖。這段時間的努力，在這一時刻給了我最大的回報。

外部描寫

內部描寫

借景抒情

開展同儕互評，肯定協作價值：教師挑選部分學生的寫作作品進行全班展示，組織學生開展同儕互評，要求學生結合「情緒細描三部曲」，評析作品的優點與不足，並提出具體的修改建議。例如學生對同學作品的點評：「有外部描寫：（我不敢置信地揉了揉眼睛、嘴角也自覺地上揚）；有內部描寫：（內心就像結了冰般冰冷且寂寞、我的心就像被大石壓著）；有借景抒情，她利用窗外的景色反映她的心情，例如當他提不起勁時，天空佈滿了烏雲，但他喜極時烏雲的天空逐漸消散。同時也有利用多感官描寫，利用了視覺，聽覺（開門聲）。建議：可以增加更多細緻的描寫，例如可以增加更多的多感官描寫，例如嗅覺方面，令到有更有代入感和細緻。」教師對優質的評論進行肯定與點評，引導學生學會欣賞與借鑑同學的作品，體會協作學習對自身能力提升的促進作用。

同儕互評

點評對象：戴詠欣 同儕互評

我的生日又到了，本應是件值得慶祝的事，但我的心就像被塊大石頭壓著，怎樣也提不起勁。窗外布滿烏雲的天空，彷彿映出了我心裡的低落。事因媽媽長期在外地公幹，無法陪我。每年的生日雖然都有蛋糕和禮物相伴，可是內心就像結了冰般冰冷且寂寞。

突然，門外響起輕微的開門聲，我轉過頭望過去，那熟悉的面孔映入眼簾，是媽媽回來了！頓時時間彷彿靜止，我不敢置信地揉了揉眼睛，立刻飛奔到媽媽懷裡，心裡那片灰暗瞬間被熾化了，喜極而泣，嘴角也自覺地上揚。窗外那片本是烏雲的天空也逐漸消散，陽光穿過雲層灑在我的和媽媽的身上，媽媽懷裡的溫暖融化我那冰冷的心。

點評者：戴君穎

- 有外部描寫：（我不敢置信地揉了揉眼睛、嘴角也自覺地上揚）
- 有內部描寫：（內心就像結了冰般冰冷且寂寞、我的心就像被大石壓著）
- 有借景抒情，她利用窗外的景色反映她的心情，例如當他提不起勁時，天空佈滿了烏雲，但他喜極時烏雲的天空逐漸消散。同時也有利用多感官描寫，利用了視覺，聽覺（開門聲）
- 建議：可以增加更多細緻的描寫，例如可以增加更多的多感官描寫，例如嗅覺方面，令到有更有代入感和細緻

若想參閱更多關於學生修改前後的作品，以及與 AI 對話的過程請查閱以下 Padlet 連接：



圖的核心目的並非生成「漂亮的圖片」，美醜的判斷具有主觀性，其真正價值在於讓學生在生圖與優化指令的過程中，實現自我糾正與文字精煉。學生需學會細察 AI 的生成作品，判斷其是否能百分百展現自身的寫作想法，切勿麻木相信、過度依賴 AI——人工智慧僅是輔助學習的工具，其並不具備人類的情感體驗與創造力，人類的細察能力、判斷力與主體性，才是文學創作不可或缺的核心。

3.4 理論與教學階段的對應關係

為使三大理論在教學中的落實更為清晰，下表整理各教學階段與理論內涵的對應關係。

教學階段	雙重編碼理論	自我調節學習理論	多模態識讀理論
第一階段：堂上教學與視覺刺激	教師以 AI 圖片與影片啟動學生的非語文系統（視覺感知），同步引導語文系統的描寫輸出，實現雙重編碼的聯動，幫助學生建立「情感—畫面—文字」的認知橋樑。	學生在觀看 AI 視覺素材後進行即時寫作，初步經歷「觀察—構思—表達」的計劃過程，為後續自我調節奠定基礎。	學生觀看 AI 圖片與影片（圖像模態），將視覺感知轉化為文字描寫（文字模態），完成「圖像→文字」的跨模態編碼，初步理解不同模態的表達特點。
第二階段：課後延展與 AI 輔助自我修正	AI 生成的圖像持續提供視覺回饋，強化學生對「文字描述」與「視覺呈現」之間對應關係的認知，深化雙重編碼的理解。	學生經歷完整的自我調節循環：撰寫 AI 生圖指令（前瞻思考）→ 檢視圖像與預期的偏差（自我反思）→ 優化指令並修正文本（表現控	學生完成「文字→圖像→文字」的完整跨模態循環：將文字輸入 AI 生成圖像（文字→圖像編碼），檢視圖像是否符合預期（圖像解碼），根據偏差

		制），從被動接受批改轉變為主動監控與優化。	修正文字（圖像→文字再編碼），深化對模態轉換規律的掌握。
第三階段： 同儕互評與 資訊素養反 思	學生在對比修正前後文本時，再次體認視覺化描寫（如「金燦燦的陽光鋪出光斑」）與抽象表述（如「陽光灑下」）在認知效果上的差異，鞏固雙重編碼的學習成果。	同儕互評與自我反思促使學生以他人視角重新審視自身作品，形成新一輪的反思與優化循環，進一步深化自我調節能力。	學生在評析同儕作品、對比修正前後文本的過程中，系統反思文字精確性對視覺呈現的影響，建立正確的 AI 資訊素養，理解跨模態意義傳遞的核心規律。

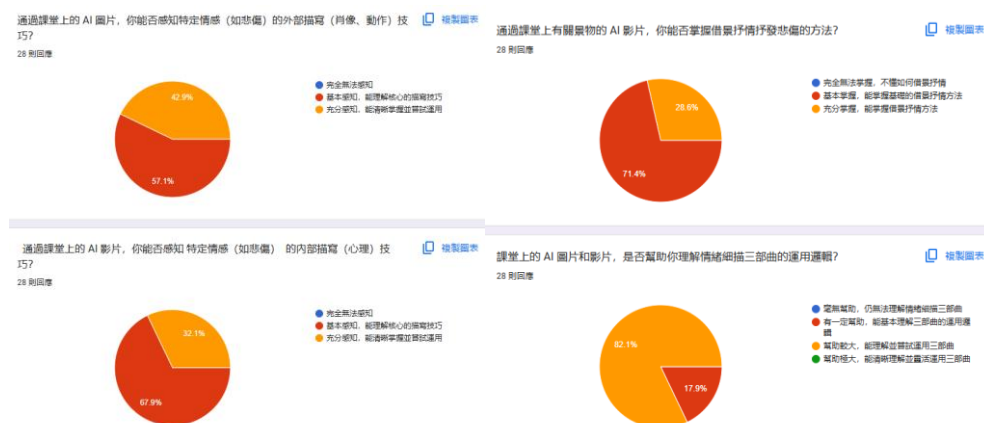
4. 教學成效分析

為客觀評估本次 AI 賦能的情緒細描教學方案的實施成效，本研究通過課堂實踐觀察、學生文本分析、學習反思調查三種方式，收集教學反饋與數據，從學生的觀察感知能力、文字表達能力、自我調節學習能力、多模態資訊素養四個維度，進行綜合分析，結果顯示本教學模式取得了顯著的教學成效。

4.1 AI 視覺提示有效啟動感官，提升觀察與感知能力

在堂上教學的視覺刺激環節，AI 生成的圖片與影片以直觀的視覺形式，將抽象的情緒與描寫技巧具象化，有效啟動了學生的感官體驗。課堂觀察發現，100% 的學生能通過 AI 視覺素材，快速感知情緒細描的具體技巧：在外部訊息描寫方面，超過 50% 的學生能充分感知肖像、動作對情緒的表達作用，並能準確列舉相關描寫詞彙；在內部感覺描寫方面，約 90% 的學生能理解心理活動的視覺化表達方式，突破了「心理描寫難」的認知障礙；對於較難掌握的借景抒情技巧，超過 90% 的學生能通過 AI 哀景片段，理解景物與情緒的對應關係，並能結合所屬組別角度完成描寫句的創作。

問卷調查也顯示，超過 90% 的學生認為，課堂的 AI 視覺素材對自己理解「情緒細描三部曲」的運用邏輯有「較大幫助」，原本難以理解的抽象描寫技巧，在 AI 視覺素材的輔助下變得易於感知與掌握。這一結果充分印證了雙重編碼理論的實踐價值，視覺化的 AI 素材成功搭建了「情感 — 畫面 — 文字」的橋樑，幫助學生跨越了抽象情感的認知障礙，有效提升了學生的觀察能力與對情緒描寫的感知能力。



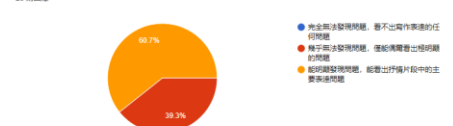
4.2 「以圖修文」反覆運算過程，精煉文字表達能力

課後「文字生圖 — 檢視偏差 — 優化指令 — 修正文本」的反覆檢驗過程，讓學生在與 AI 的互動中，主動發現自身文字表達的問題，並通過優化指令實現文字的精煉與完善。文本分析顯示，超過 90% 同學能發現自己的表達問題，其中逾 60% 以上的學生能在 AI 生圖過程中，能明顯發現自身抒情片段中的表達問題，如描寫詞彙過於籠統、景物描寫缺乏細節、人物動作與情緒契合度不足等；100% 的學生能針對問題修改 AI 生成指令，其中近 40%

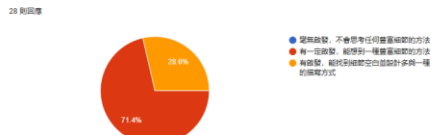
的學生能有效、精準地優化指令，通過增加修飾詞、補充細節、調整語句，讓指令更符合視覺呈現的要求。

在文字表達的優化效果上，75% 的學生能對自身作品的外部 / 內部描寫作出細緻的微調，讓人物的情緒表達更為真實可感；近 80% 的學生能有效優化景物描寫，實現景物與情緒的高度契合；更有 21.4% 的學生能讓自身的寫作段落變得更為細緻生動，畫面感顯著增強。例如學生將「花朵在風中搖曳，彷彿在為我歡唱」修正為「花朵在風中搖曳，彷彿在為我喝采」，將「天空逐漸放晴」修正為「烏雲的天空逐漸消散，陽光穿過雲層灑下」，僅僅是詞彙與細節的調整，卻讓情緒的表達更為精確、畫面更為立體。這一過程表明，AI 生圖成為了學生的「文字檢視鏡」，讓學生在追求視覺呈現與預期一致的過程中，自然實現了文字表達能力的精煉與提升。

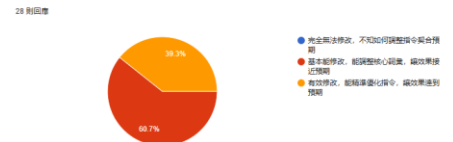
課後使用 AI 生成圖片時，你能否通過檢視AI圖，發現自己抒情片段的表達問題？



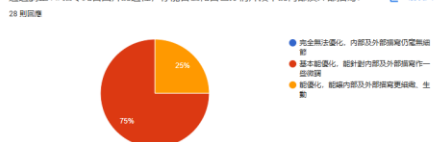
修改 AI 圖片生成指令的過程，是否讓你思考如何豐富抒情片段的細節描寫？



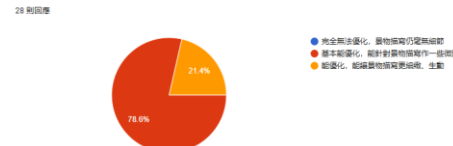
當 AI 生成圖片與你預期的抒情場景不符時，你能否主動修改指令改善生成效果？



通過調整 AI 指令完善圖片的過程，你能否優化自己抒情片段中的內部及外部描寫？



通過調整 AI 指令完善圖片的過程，你能否優化自己抒情片段中的景物描寫？

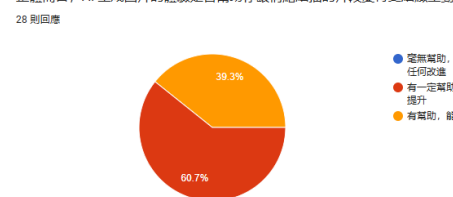


4.3 優化指令的實踐，建構學生的自我調節學習能力

自我調節學習的核心是學生的主動反思與自主優化，而本次教學方案的課後環節，將這種能力的培養融入到 AI 生圖的實踐中。調查發現，100% 的學生認為，優化 AI 指令的過程對自身豐富寫作細節有明顯的啟發作用，並在這一過程中養成了「反觀自身文字」的反思習慣。學生不再是完成寫作後便等待教師批改，而是能主動以「視覺呈現」為標準，監控自身的寫作質量，分析文字表述的問題，並提出具體的修改方案。

學生的學習反思中，頻繁出現「我學會了如何善用 AI 幫助自己更了解情緒描寫，並嘗試細描一些情感或景象，令到文章更有趣」、「感覺學到了不少有關描寫的知識，AI 能夠讓原本抽象的感情思想具體化，以圖像的方式展現出來，是一個不錯的思想練習，有助我描寫外部情緒。」、「我學會了更加仔細和生動地描寫情感，和學會用不同方面去抒發情感，例如外部和內部描寫，令作文昇華。另外，我也學會可以利用 AI 去優化自己的詞彙和詞句」等表述，這表明學生已能清晰梳理自身的寫作反思與修正過程，實現了從「被動學習」到「主動調節」的轉變，自我調節學習能力得到了有效建構。

整體而言，AI 生成圖片的體驗是否幫助你讓情緒描寫的片段變得更細緻生動？



給與老師的回應，你覺得情緒描寫這一課，你學到了甚麼 / 有甚麼體會？

28 則回應

我學會了如何善用AI幫助自己更了解情緒描寫，並嘗試細描一些情感或景象，令到文章更有趣

學到情緒描寫 描寫作後 / 事件後都嘗試運用課堂上的情緒描寫

感覺學到了不少有關描寫的知識，AI能夠讓原本抽象的感情思想具體化，以圖像的方式展現出來，是一個不錯的思想練習，有助我描寫外部情緒。

我學會了更加仔細和生動地描寫情感，和學會用不同方面去抒發情感，例如外部和內部描寫，令作文昇華。另外，我也學會可以利用AI去優化自己的詞彙和詞句

情緒描寫能幫助到作文，尤其是描寫情感，令我學到個人描寫的手法

學會了大致的描寫描寫，很多作文都能運用

生成及透過文字修改優化圖片以貼切地表達心中的情感

4.4 跨模態實踐，培養學生的多模態資訊素養

本次教學的全過程，始終貫穿「文字 — 圖像 — 文字」的跨模態轉換，讓學生在實踐中理解不同模態的表達特點，培養了跨模態的資訊識讀與轉換能力。學生在與 AI 的互動中，

逐步建立了正確的資訊素養：能理性看待 AI 的生成結果，不盲目相信 AI，而是能以自身的寫作想法為標準，判斷 AI 生成作品的合理性；能有效運用 AI 工具作為學習輔助，實現自身能力的提升，而非過度依賴 AI 代筆；能理解文字精確性與視覺呈現之間的轉換關係，實現不同模態間的意義傳遞。這種多模態的資訊素養，不僅適用於中文寫作學習，更契合數位時代對學生綜合素養的要求，具有長遠的學習價值。

5. 結論

本研究以情緒細描為教學載體，設計並實施了一套融合 AI 視覺提示與學生自主修正的教學方案，通過「堂上教學與視覺刺激 — 課後延展與 AI 輔助自我修正 — 同儕互評 — 資訊素養反思」四個階段的教學實踐，驗證了生成式人工智慧在中文寫作教學中的實踐價值與應用路徑。

研究結果表明，生成式人工智慧作為視覺提示工具，能有效啟動學生的感官體驗，搭建抽象情感與具體文字之間的橋樑，顯著提升學生的觀察能力與情緒描寫的細緻度，解決了傳統教學中「描寫空洞」「缺乏畫面感」的核心痛點；而「文字生圖 — 檢視偏差 — 優化指令 — 修正文本」的反覆檢驗過程，則將自我調節學習理論與多模態識讀理論落到實處，不僅精煉了學生的文字表達能力，更建構了其自主反思與優化的學習能力，培養了跨模態的資訊素養。

同時，本教學模式明確了人工智能在語文教學中的定位：AI 僅是輔助教學與學習的工具，而非文學創作的主體。通過引導學生檢視 AI 生成作品與自身預期的偏差，讓學生深刻體會到，AI 缺乏人類的情感體驗、細察能力與創造力，無法完全還原人類的寫作想法，人類的情感主體性與創造力才是文學創作的核心與靈魂。這一認知的建立，有助於學生形成正確的 AI 工具觀，避免過度依賴，實現人與 AI 的良性互動。

本研究為人工智慧時代的中學中文寫作教學提供了具體的實踐參考，但仍存在一定局限，如教學對象僅為單一級別的學生，教學情緒僅覆蓋喜、哀等基礎類型。此外，前後測評分由任教教師根據評分框架進行，尚未引入獨立評分者進行信度檢驗，後續研究可進一步完善評估機制。在今後的教學實踐中，可進一步拓展教學對象與情緒類型，探索 AI 在議論文、敘事文等其他體裁中的應用路徑，構建更豐富多元的 AI 賦能語文教學模式，讓數位科技真正服務於學生語文核心素養的培養。

參考文獻

- 王寧和巢宗祺（2022）。義務教育語文課程標準（2022 年版）解讀。高等教育出版社。
- 王澤鑑（2022）。人工智慧與教育創新。華東師範大學出版社。
- 李家清（2020）。數位化背景下學科教學與資訊技術融合的實踐與思考。教育研究，41（6），116-125。
- 李海林（2021）。數位時代的語文教學轉型。語文建設，（19），4-9。
- 祝智庭和魏非（2018）。教育資訊化 2.0：智慧教育啟程，智慧教育領航。電化教育研究，39（9），5-16。
- 張曉陽和李藝（2023）。多模態識讀能力培養的語文教學路徑。中國語文教育，（2），35-42。
- 陳向明（2000）。質的研究方法與社會科學研究。教育科學出版社。
- 黃甫全（2014）。現代教學論學程（修訂版）。教育科學出版社。
- 楊再隋（2016）。語文教育學概論。高等教育出版社。
- Kress, G. (2003). Literacy in the new media age. Routledge.
- Paivio, A. (1986). Mental representations: A dual coding approach. Oxford University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13-39). Academic Press.

