

数智时代学校权威的结构性消解及其重构

柳海民 王艺璇

摘要：数智技术正在深刻改变着教育生态，学校权威面临系统性挑战。学校权威作为一种中观意义上的制度性权威，由知识权威、组织权威、场域权威和文化权威四个维度构成，分别依托学校在知识传递、组织管理、时空规训与文化引导层面的制度化运作。然而，数智技术正在从这四个维度消解传统学校权威的合法性基础：知识获取的泛在化削弱了学校知识权威的垄断地位，组织沟通的扁平化松动了学校组织权威的科层结构，学习时空的虚拟化弱化了学校场域权威的规训效力，价值传递的多元化动摇了学校文化权威的话语主导。面对这一历史性变革，学校权威的重构需要实现从控制到赋能的范式转换，学校知识权威须从垄断传递转向引领建构，学校组织权威须从科层控制转向网络治理，学校场域权威须从封闭空间转向虚实融合，学校文化权威须从单一引导转向多元共建。

关键词：学校权威；知识权威；组织权威；场域权威；文化权威

中图分类号：G40 **文献标识码：**A **文章编号：**2096-6024(2026)03-0076-12

学校作为现代社会制度化教育的核心载体，其有效运转与立德树人根本任务的落实，依赖一套稳定且具有正当性的权威结构。这种权威既体现为教师相较于学生的知识优势与教化资格，也体现为学校作为组织对教育过程的规范性治理，更体现为学校在文化遗产与价值引领中的核心地位。长期以来，学校权威的合法性根植于四大制度性前提：知识的稀缺性赋予了学校知识传递的垄断权，科层组织的制度化运作确立了学校对教育过程的规范管理权，教育场所的不可替代性形成了学校的场域专属权，社会化过程的制度性赋权巩固了学校的价值引导权，四者相互支撑，共同构筑起学校在教育体系中的核心枢纽地位。然而，以大数据、人工智能为代表的数智技术迅猛发展，正在从根本上动摇学校权威的根基：当学生借助智能搜索引擎与生成式人工智能即时获取系统化知识时，教师作为“知识代理人”的角色开始面临挑战；当在线学习平台与泛在学习资源打破教育的时空壁垒，学校作为“教育发生场域”的垄断性地位趋于瓦解；当算法推荐与网络社群深度介入青少年认知与价值形塑，学校作为“文化传承者”的主导话语权遭到分流。这些变革既是教育数字化转型中的现实困境，也是教育理论研究亟须回应的时代命题。

学术界对教育权威的关注源远流长，相关研究主要包括两个方面。一方面，有研究基于韦伯

基金项目：2024年度国家社会科学基金重大项目“高质量教育体系的内涵、比较与建设路径研究”（24&ZD177）。

作者简介：柳海民，东北师范大学教育学部教授、博士生导师（长春 130024）；王艺璇，东北师范大学教育学部博士研究生（长春 130024）。

(Weber)提出的传统型、法理型与魅力型三种权威类型,探讨了学校教育中不同权威类型的构成与作用机制。另一方面,有研究从教育社会学视角出发,将教育权威分为制度权威与个人权威^①,前者源于社会文化传统和法律制度的赋权,后者源于教育者个体的学识专长与人格魅力。克利弗顿(Clifton)和罗伯特(Roberts)指出,教师权威主要取决于制度因素和个人因素两个方面,制度因素催生了教师的传统权威和法定权威,个人因素形成了教师的知识权威和感召权威。^②在此基础上,还有研究进一步对学校权威展开了多维探讨,涉及学校权威的正当性基础、学校权威与学生主体性的张力^③、学校权威的现代性困境等议题。^④然而,这些研究多聚焦传统教育情境中的学校权威问题,采用的分析框架多数未涉及数智技术这一关键变量。与此相对的是,教育数字化转型研究的蓬勃兴起,为审视技术对教育系统的影响提供了丰富的经验与素材。从宏观层面来看,相关研究普遍认识到数字技术正在推动教育系统底层逻辑的重构,这种变革不仅是技术工具的升级,更是教育理念和教育范式的深刻转型。从中观层面来看,有研究关注了数字技术对教育教学各要素的影响,包括教学方式的智能化转型、学习模式的个性化变革、教育评价的数据化重构、教育治理的精准化升级等。从微观层面来看,有研究探讨了人工智能对师生关系、课堂生态、学习体验的具体影响。还有研究关注到了数智技术带来的教育伦理风险,包括算法偏见、数据隐私、信息茧房效应等问题。然而,这些研究大多从技术赋能的工具性视角出发,将技术视为提升教育效率的手段,较少从权力关系重组的制度性视角审视技术变革对学校权威结构的深层影响。

综上,“学校权威研究”与“教育数字化研究”两条学术脉络长期处于相对割裂的平行状态:前者深耕权威的理论内涵与合法性基础,却对技术变量的时代影响关注不足;后者聚焦技术的教育应用与效能提升,却对权威结构变迁的制度性意义缺乏观照,二者的交叉地带恰是当前研究的薄弱环节与核心盲区。

基于此,本文试图回答以下三个递进式的核心问题:其一,传统学校权威的制度性前提与构成维度是什么;其二,数智技术消解传统学校权威的内在机理是什么;其三,如何构建与技术变革相适配、与育人本质相契合的新型学校权威体系。本文希望通过对上述问题的回答,能够将数智技术纳入学校权威分析的核心框架,拓宽教育权威研究的时代视野,构建理解数智时代学校权威变迁的理论体系,为推动教育数字化转型与教育治理体系现代化提供理论支撑。

一、何谓学校权威

理解学校权威,需要从“权威”一词的词源考察入手。在西方语境中,“authority”源自拉丁语“auctoritas”,其词根“auctor”意为“创造者”“发起者”或“增进者”,与“augere”(增长、增强)密切相关。古罗马时期,“auctoritas”主要指元老院的威望和影响力,它不同于强制性的“potestas”(权力),指一种基于智慧、经验和德行而自然生发的感召力与公信力。^⑤阿伦特(Arendt)曾指出,权威的本质在于“无须强制而获得服从”,它建立在被承认的合法性基础之上,而非暴力或说服。^⑥马克思主义权威理论认为,权威是客观存在的,它是人类社会的一种客观现象。自有人类社会以来,

① 李松玉. 制度权威和个人权威 [J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版), 2004 (3): 121.

② 李德显, 赵庆宇. 教师权威的消解与重塑: 教育现代性的伦理挑战 [J]. 教育评论, 2025 (12): 41.

③ 罗超. 学校教育权威下学生主体性的遮蔽与彰显 [J]. 教学与管理, 2015 (28): 1-4.

④ 金生铉. 资本主义教育精神: 教育的现代性困境 [J]. 教育研究与实验, 2014 (6): 1-7.

⑤ 俞可平. 权力与权威: 新的解释 [J]. 中国人民大学学报, 2016 (3): 41.

⑥ 阿伦特. 过去与未来之间 [M]. 王寅丽, 张立立, 译. 南京: 译林出版社, 2011: 92-93.

权威就一直存在。^① 在中文语境中，“权威”由“权”与“威”两字构成，“权”字蕴含着衡量、裁断与决定的意味；“威”字则指使人敬畏的力量与声望。中西方对权威的理解虽有差异，但都在强调其超越单纯强制力的正当性基础——一种被认可的、令人信服的影响力。

在展开分析之前，有必要澄清“权威”与“权力”这两个相关但不同的概念。权力指涉影响或控制他人行为的能力，它可以通过强制、诱导、操纵等多种方式实现，不必然以被支配者的认可为前提。权威则是一种特殊类型的权力，其核心特征在于正当性——权威是被承认为正当的、值得服从的权力，它“无须强制而获得服从”。换言之，权力是一个更宽泛的概念，权威是权力的一种特殊形态；权力关乎“能否”支配，权威关乎“应否”服从。^② 在教育实践中，二者通常是相互依存、难以截然分开的。一方面，权威的实现离不开权力机制的支撑——学校的知识权威需要通过课程设置、考试评价等制度安排来落实，组织权威需要通过科层结构和规章制度来运作，场域权威需要通过时空控制和行为规训来维系，文化权威需要通过仪式活动和符号系统来表达。另一方面，权力的有效运行也依赖权威的正当性基础——缺乏正当性认可的权力将沦为彻底的强制，不仅成本高昂，而且难以持久。最有效的权力是被看作权威的权力，即那种被视为理所当然、毋庸置疑的影响力。基于这种内在关联，本文采用“制度性权威”这一整合概念来把握学校权威的实质。“制度性”一词表明，学校权威既非纯粹的个人魅力，也非赤裸的强制权力，而是嵌入制度框架、经由制度安排而实现的影响力，它同时包含正当性维度（被认可为应当服从的能力）和有效性维度（具有实际控制和影响的能力）。当我们说学校权威“消解”时，既指其正当性基础受到质疑，也指其控制能力遭到削弱；当我们说学校权威“重构”时，既指重建新的正当性来源，也指发展新的影响机制。

韦伯的权威类型学理论将权威分为传统型、法理型和魅力型三种类型。^③ 学校权威作为一种特殊的社会权威形态，并非单一权威类型的简单呈现，而是三种权威类型的复合与交织，它承载着教育传统的历史积淀（传统型），获得了现代国家法律制度的正式授权（法理型），同时也依托教育者个体的学识魅力与人格感召（魅力型）。

综上所述，本文将学校权威界定为：学校作为制度化教育机构所拥有的制度性权威，即凭借知识体系的系统化传递、组织结构的科层化运作、教育场域的时空性控制和学校文化的意义性建构，在教育活动中形成的兼具正当性认可与实际影响力的制度化力量。这一界定包含三层意涵：其一，就性质而言，学校权威是一种“制度性权威”，它超越了对特定个体的依赖，通过制度化安排获得稳定性和可预期性。其二，就构成而言，学校权威是正当性与有效性的统一体，既需要被学生、家长和社会认可为值得服从的（正当性维度），也需要具备实际影响教育过程的能力（有效性维度）。其三，就维度而言，学校权威由知识、组织、场域、文化四个相互关联的维度构成，每个维度都同时包含正当性基础和权力机制两个层面。知识维度为学校权威提供了“教什么”的内容合法性，组织维度提供了“谁来教”的主体合法性，场域维度提供了“在哪教”的空间合法性，文化维度提供了“为何教”的意义合法性。正是这四个维度的有机统一，使学校权威成为一种中观意义上的制度性权威。所谓“中观”，是相对于国家权力的宏观层面和个人魅力的微观层面而言，学校权威居于二者之间，既承接国家的制度授权，又通过具体的教育实践发挥影响，是教育活动得以有序开展的制度保障与社会再生产的关键机制。

需要说明的是，韦伯的权威类型学与本文提出的学校权威四维框架是两种不同层次的分析工具，

① 隋学礼. 马克思恩格斯论权威本质及其现实意义 [J]. 马克思主义研究, 2009 (10): 125.

② 汪世锦. 论权威: 兼论权威与权力的关系 [J]. 湖北大学学报 (哲学社会科学版), 2001 (6): 24.

③ 韦伯. 经济与社会: 第1卷 [M]. 阎克文, 译. 上海: 上海人民出版社, 2009: 322.

二者相互补充而非相互替代。韦伯的权威类型学关注的是权威合法性来源，即人们为何服从权威——是出于对传统的尊重、对法律制度的认可和对个人魅力的追随。本文提出的知识传递、组织管理、时空控制和文化引导四维框架，关注的是学校权威作用的领域，即学校权威具体体现在哪些方面。换言之，韦伯的权威类型学回答“凭什么服从”的问题，本文的四维框架回答“在哪里服从”的问题。学校权威的每一个维度都可能同时包含多种合法性来源。例如，知识权威既依托“尊师重道”的传统观念（传统型），也依托教师资格认证制度（法理型），还依托教师个人的学识与人格魅力（魅力型）；组织权威主要依托科层制的制度安排（法理型），但学校作为历史悠久的社会建制也承载着传统的惯性力量（传统型）。本文之所以选择四维框架作为主要分析工具，是因为这一框架更能揭示数智技术对学校权威的差异化影响，即技术变革并非均质地冲击学校权威的所有方面，而是在不同维度上呈现不同的消解机制和重构路径。

二、数智时代学校权威的消解

“数智”一词融合了“数字化”与“智能化”的双重意涵，指向以大数据、人工智能、云计算、物联网等技术为核心驱动力的新型社会形态。这一社会形态转型不仅是技术层面的革新，更是海德格尔（Heidegger）所言的“座架”的根本性变革——技术不再仅仅是工具，而是重塑人类存在方式的本体论力量。在教育领域，数智技术的全面渗透正在系统性地消解传统学校权威。需要指出的是，这种消解并非简单削弱或彻底否定，而是一种结构性的解构与重组，在不同维度上呈现差异化的机制与表现。

（一）数智技术打破知识垄断，学校知识权威从独占走向竞争

传统学校知识权威的根基在于对知识获取、传递与评价的垄断性控制。在知识稀缺的时代，学校是绝大多数人接触系统化知识的唯一渠道，教师是知识的“守门人”，教材是知识的“法定文本”，考试是知识水平的“合法认证”。然而，数智技术正在消解这一知识秩序。

一是知识获取的去垄断化打破了学校作为知识入口的唯一性。互联网的普及使知识的获取成本急剧下降。据统计，截至2025年，中国国家智慧教育公共服务平台总用户超过1.78亿，访问量累计突破726亿^①；全球最大的慕课平台Coursera提供包含英语、汉语、法语、俄语等12种语言的课程，注册用户已达580万。^②与此同时，YouTube、哔哩哔哩等视频平台汇聚了海量知识类内容，知乎、得到等知识服务平台也开辟了新型学习市场。生成式人工智能的应用进一步提升了知识获取的便捷性，学生可以随时向ChatGPT等人工智能助手提问，获得即时、个性化的知识解答。二是知识传递的去中介化削弱了教师作为知识代理人的核心功能。在传统课堂中，教师是连接知识与学生的关键中介，其核心价值在于对知识的占有、理解和传授。然而在数智时代，教师作为知识代理人的角色面临替代风险。有研究表明，在数学、编程等结构化知识领域，智能辅导系统的教学效果已接近普通人类教师，可独立承担一系列高难度任务。^③技术哲学家弗卢塞尔（Flusser）认为，数智技术创造了一种新型的“技术图像”时代，信息的生产与传播不再依赖传统的线性中介链条，而是呈现网络化、共时性的特征。^④这并不意味着教师将被完全取代，而意味着教师的知识权威不再依

^① 杨飒. 我国数字教育从“量的扩增”迈向“质的飞跃”[N]. 光明日报, 2025-12-31 (8).

^② 康叶钦. 在线教育的“后MOOC时代”: SPOC解析[J]. 清华大学教育研究, 2014 (1): 86.

^③ 全燕, 张入迁. 平台化知识生产的逻辑偏误与AIGC下的建设进路[J]. 南京社会科学, 2023 (6): 152.

^④ 姜宇辉.“姿势”的意义: 技术图像时代的“无根基之恶”: 从阿甘本到弗卢塞尔[J]. 文化艺术研究, 2022 (6): 12.

仅建立在“我知道而你不知道”的信息不对称之上。三是知识评价的去集中化挑战了学校作为知识价值仲裁者的垄断地位。在传统教育体系中，学校通过考试评价和学位授予垄断了知识认证权，文凭成为个体知识水平的合法凭证。在数智时代，除文凭外，项目参与、技能掌握等也已成为技术行业的重要能力证明，谷歌、苹果等科技巨头已明确表示，招聘时不再强制要求具有大学学位。尽管目前学校文凭仍然是主流认证机制，但其垄断地位正在被逐步动摇。正如利奥塔（Lyotard）在《后现代状况——关于知识的报告》中所预言的，在信息社会中，知识的合法性将不再由传统制度来保证，而是由其“效用原则”（performativity）来检验——知识是否有效，取决于它能否在具体情境中解决问题，而非是否获得权威机构的认证。^①四是知识权威的消解重构了传统师生关系格局。新一代学生自幼浸润在数字环境中，在信息检索、数字工具使用等方面往往更具优势，形成了米德（Mead）所言的“前喻文化”特征——面对未知的社会，长辈已无法控制社会，只能在后代的引领下再次“社会化”。^②学生的知识获取不再单纯依赖教师权威，而更倾向多元求证和独立判断，传统“传道授业解惑”的师道权威遭遇挑战。当然，知识权威的消解并非绝对，数智技术在消解旧权威的同时，也为建构新型知识权威提供了可能。学校在系统化知识组织、深度学习引导、批判性思维培养等方面仍具有网络碎片化学习难以替代的优势。

（二）网络化平台重塑组织结构，学校科层权威趋于扁平协同

学校组织权威建立在科层制的结构基础之上。这种以等级分明、职责清晰、规则导向为特征的组织形态，曾是现代学校有效运转的制度保障。“校长—中层—教师—学生”的垂直链条确保了命令的上传下达，明确的岗位职责保证了分工协作的有序运行。而数智技术正在从信息流动、组织边界、权力资源和决策机制等层面消解这一组织结构。

一是信息流动的扁平化削弱了科层制的信息控制基础。科层制的有效运作依赖信息的“逐级上报”和“层层下达”，中层管理者的权威很大程度上来自其作为信息枢纽的位置。然而，数字平台的应用打破了这一信息流动模式。微信群、钉钉等即时通信工具使教师可以直接与校长沟通，绕过中层管理环节；学生和家长可以通过在线平台直接向学校管理层反馈意见，无须经过班主任的信息过滤。这种信息流动的“去中介化”削弱了科层制基于信息不对称的运行基础。二是组织边界的渗透化消解了学校作为封闭系统的自主性。数智时代，学校信息的公开透明程度显著提高，组织边界日益模糊。家长通过家校沟通平台可实时了解学校动态，通过家长群可即时讨论学校事务；社交媒体的普及使学校内部事件随时可能演变为公共议题。当学校无法再将“内部事务”隔离于公众视野，其组织权威便面临持续的外部审视与质疑压力。三是权力资源的重新配置挑战了职位权威的稳定性。在数智时代，技术专长、信息掌握能力、网络影响力成为重要的权力资源，且这些资源与正式职位逐渐分离。精通数字技术的年轻教师可能在技术应用相关事务中获得超越其资历的影响力，而资深管理者可能因技术能力不足而面临权威挑战。四是决策机制的多元化挑战了传统的“命令—服从”模式。数字平台赋予了家长、学生和教师更强的参与能力和更多的表达渠道。家长群体借助数字平台增强了参与学校事务的意愿和能力，实现了从被动接受转向主动介入，能够在课程设置、作业负担、校园安全等议题上形成有组织的声音；学生群体通过在线评教、社交媒体等渠道获得了更多表达诉求的机会，学生评价日益成为教师考核的重要指标；教师群体借助专业网络社群和在线学习共同体，获得了超越本校行政管理的专业资源和话语支持。学校决策从“一元中心”向“多元协商”转变，传统的“命令—服从”模式面临合法性挑战。需要指出的是，技术对社会结构的改造

^① 于伟，李欧. 利奥塔的知识合法性理论及其对当代教育观的影响与启示 [J]. 外国教育研究，2004（11）：2.

^② 赵永勤，靳玉乐. 论文化类型与教师权威 [J]. 教师教育研究，2003（6）：37-38.

是渐进而深刻的，新旧形态往往在相当长时期内并存交织。因此，组织权威的消解并不意味着学校组织的瓦解。科层制在确保基本秩序、明确责任归属、协调大规模行动等方面仍具有不可替代的功能。

（三）数智技术突破时空边界，学校场域权威从封闭走向流动

学校场域权威建立在对教育时空的结构化控制之上：围墙将学校与外部世界隔离，形成封闭的教育场域；教室的全景敞视结构使学生处于可监视状态；座位的固定排列将身体安置在特定位置；时间表将学生的一天切割为标准化的时间单元。这种时空控制是学校权威得以渗透到教育活动每个细节的基础。然而，数智技术正在从时间和空间两个维度消解这种控制的有效性。

在时间维度上，数智技术打破了传统教育的时间表控制模式。学校规训权力的核心技术之一便是“时间表”，它通过对时间的精确划分和严格控制，实现对学生身体的全面规训。传统学校中，铃声定义了学习的节奏，课程表规定了知识的序列，学年、学期构成了教育时间的宏观框架。^① 这种“钟表时间”的统治使学习活动服从外在的时间纪律，而非学习者内在的认知节奏。数智时代，异步学习工具、录播课程和按需教育资源的普及使学习时间变得个性化和灵活化。学习者可以根据自身节奏自主安排学习进度，暂停、回放、倍速等功能使学习者获得对学习时间的掌控权。“任何时间、任何地点”的泛在学习理念正在从口号变为现实。当时间不再是外在强加的规训框架，而是学习者自主掌控的资源时，学校基于时间表的权威控制便失去了效力。

在空间维度上，数智技术使教育活动从封闭的物理空间向开放的虚实混合空间转移。传统学校空间的规训功能依赖身体的在场——学生必须进入学校围墙之内，坐在教室座位之上，处于教师目光的覆盖之下。然而，数智技术创造了一种独特的“赛博空间”，它不受物理法则约束，具有无限延展和即时连接的特性，人们的直觉可以摆脱物质身体的束缚而在赛博世界独立存在和活动。^② 学习活动可以在家庭、图书馆、咖啡厅甚至公共交通工具上进行，身体不再被固定于特定教育空间。流动性空间正在取代传统的固定场所，学校作为专属学习场所的地位受到质疑。当学习者的身体游离学校围墙之外，基于空间封闭的权威控制机制便失去了作用对象。

时空边界的消融直接导致了传统学校规训机制的系统性弱化。可视性监控因物理不在场而退隐，集体仪式因人群离散而弱化，即时奖惩因远程延迟而失效。然而，旧权威的消解并不意味着权力的消失，而是催化新型权力形态的出现。学习分析技术可以追踪学习者的每一次点击、每一秒停留，算法推荐系统可以隐蔽地引导学习路径和设置内容偏好。这种“算法权威”以技术中立的面貌运作于后台，其隐蔽性和渗透性甚至超过传统的人格权威和制度权威。场域权威的消解因此呈现辩证的特征：一方面是传统规训控制的弱化，另一方面是新型数字规训的兴起。

（四）价值传递渠道多元分化，学校文化权威从一元走向多元

学校文化权威建立在学校作为“文化代理人”的社会委托之上。现代民族国家通过学校系统传递共同的语言、历史、价值和行为规范，将分散的个体整合为具有认同感的公民群体。学校因此承担着主流价值观传递、文化遗产传承和集体认同塑造的重要功能。然而，数智时代的文化生态变革正在动摇这一权威基础。

一是价值传递渠道的多元化瓦解了学校在价值社会化中的主导地位。在传统社会中，青少年价值观的形成主要受家庭、学校和有限的大众媒体影响，这些机构在很大程度上维护着价值话语的一致性。数智时代，社交媒体、短视频平台和网络社区创造了一个高度去中心化的信息生态。当前，

^① 吴海龙，柳海民. 加速时代儿童“厕所社交”现象观照 [J]. 教学与管理，2025（5）：7.

^② 冉聃. 赛博空间、离身性与具身性 [J]. 哲学动态，2013（6）：85.

抖音、哔哩哔哩、小红书等平台上的网络意见领袖和“网红”的影响力，在某些方面已不亚于甚至超过学校教育，在学生价值观形成过程中扮演着日益重要的角色。学校作为价值社会化重要场所的地位不可避免地受到影响。二是教育价值共识的分化削弱了学校文化权威的合法性基础。传统教育依赖社会对“何为好的教育”的基本共识，这种共识为学校的课程设置、教学方法和评价标准提供了社会认可的基础。数智时代，家长拥有更多元的教育理念和表达渠道。从“鸡娃”到“躺平”，从“应试教育”导向到素质教育导向，从学科知识到跨界能力，不同教育理念在网络空间中激烈交锋。家长群体内部的共识分化使学校难以找到令所有人满意的“正确答案”，任何教育选择都可能遭遇来自不同价值立场的质疑。学校文化权威的合法性因此成为需要不断协商的议题，而非可以预设的前提。三是文化资本结构的重组挑战了学校作为文化价值仲裁者的权威。传统的文化资本主要通过学校教育获得和认证。然而，数智时代催生了新型文化资本形式，如数字素养、网络社交能力、内容创作能力、在线影响力等，这些资本往往独立于传统学校教育体系而存在。数字平台使非主流文化形式获得了更广泛的传播与认可空间，学校不再是文化价值的唯一仲裁者。

与此同时，数字媒体的“信息茧房”和“回音室效应”进一步加剧了价值共识的困难。算法推荐正在将每个人包裹于个性化的信息气泡之中，使其越来越难以接触到异质性观点。不同价值观群体偏居一隅，相互之间缺乏有效沟通。在这种碎片化的文化生态中，学校试图传递的“主流价值”面临着被解构为“众多声音之一”的风险。当然，文化权威的消解并不意味着学校文化功能的终结。在价值多元的时代，消解的是文化垄断和价值独断，而非文化引导和价值教育本身，学校作为系统化价值传递场所的重要性可能反而上升。

三、数智时代学校权威的重构

学校权威的消解并不意味着学校的终结或教育的虚无。恰恰相反，消解本身蕴含着重构的可能与必要。解构不是毁灭，而是揭示被遮蔽的可能性，为新的建构开辟空间。数智时代学校权威的重构，不是对传统权威的简单恢复或拒绝，而是在新的技术条件和社会语境下对教育权威的创造性转化。这种重构需要超越“技术决定论”与“技术工具论”的二元对立，在承认技术变革对教育的结构性影响的同时，坚守教育的本体价值和人文关怀。

（一）知识权威的重构：从垄断传递到引领建构

第一，知识权威的重构首先表现为教师角色的认识论转型，即从“知识守门人”转向“学习导航者”。这一转型的内在逻辑源于知识获取条件的根本改变。在知识稀缺的时代，教师的权威建立在信息不对称之上，教师是知识的“守门人”，控制着知识进入学生心智的通道。而在信息过载的数智时代，知识获取不再是主要障碍，真正的挑战在于如何在海量信息中辨别真伪、筛选优劣、整合意义。数智时代的学习本质上是建立和维护知识网络的过程，“知道在哪里”和“知道如何连接”比“知道什么”更为关键。^①因此，教师的新型知识权威应建立在元认知引导能力之上，即培养学生“学会学习”的能力。

第二，知识权威重构的第二重逻辑在于教学认识论的范式转换，即从“传递—接受”模式转向“协同建构”模式。传统教学遵循“传递—接受”的教学模式，教师是知识的拥有者和传递者，学生是知识的接受者和存储者。然而，知识是在社会互动和实践探究中建构的，而非被动接受的。数智时代的技术条件使建构主义教学观的实现成为可能。为此，教学模式应从单向传递转向多元协作，

^① 王志军，陈丽. 联通主义学习理论及其最新进展 [J]. 开放教育研究，2014（5）：15.

引入协作学习平台支持知识共建,推广翻转课堂实现教学时空重构,开展项目式学习促进知识整合应用。在这种新型教学关系中,教师的权威不再来自知识占有的不对称,而来自引导探究过程的专业能力,教师不再是唯一的知识源,而是与学生共同参与知识探索和意义建构的引导者,教学由此成为协作探究的过程。

第三,教师专业发展的重心应从“内容权威”转向“方法权威”。知识权威的重构本质上是权威合法性基础的转换,即从“知识占有”转向“方法引导”。波兰尼(Polanyi)区分了“显性知识”与“缄默知识”两种知识形态,前者是可以概念、命题、公式、图像等加以陈述的知识,后者则是人类知识总体中难以言传或不清楚的知识。^①教师的方法权威正建立在这种缄默知识的传授之上,强调如何提出好问题、如何进行批判性思考、如何在不确定性中作出判断。这些能力无法通过搜索引擎获得,也难以被生成式人工智能完全替代,是数智时代教师知识权威的基点。因此,教师专业发展的重心需要从“内容权威”转向“方法权威”,从“知道什么”转向“知道如何”。

第四,将批判性思维培养确立为知识权威的新支点,并将其系统嵌入课程设计与教学实践。“后真相”时代,虚假信息、深度伪造和算法偏见泛滥,信息判断能力成为关键素养。^②学校的知识权威可以超越批判性思维框架的提供,不是告诉学生“什么是真理”,而是帮助学生掌握辨别真理的方法;不是灌输确定的答案,而是培养质疑、求证和论证的能力。具体可在课程体系设置信息素养和批判性思维专题模块,系统讲授信息评估、逻辑推理和论证分析的基本方法;在各学科教学中渗透批判性思维训练,引导学生对知识来源、论证过程和结论可靠性进行反思;开展媒介素养教育,帮助学生识别网络虚假信息、理解算法推荐机制、警惕信息茧房效应;营造鼓励质疑的课堂文化,保护学生的好奇心和求真精神。

(二) 组织权威的重构:从科层控制到网络治理

第一,组织权威的重构表现为权力运行的转换,即从“命令—服从”转向“协商—协调”。传统科层制的权力运行遵循命令链条的垂直逻辑,上级发布指令,下级执行服从,权威的实现依赖职位权力的强制性。韦伯将此概括为“法理型权威”,其合法性来源于对规则和程序的信奉。^③这种模式在稳定、可预期的环境中具有效率优势,但在复杂、动态的数智环境中日益暴露其僵化弊端。建立在强制而非共识基础上的权威,本质上是一种“系统对生活世界的殖民”,它压抑了组织成员的主体性和创造性。组织权威的重构因此指向“协商式权威”,其合法性不来自职位授权,而来自决策过程的参与性和决策结果的合理性。为实现这一转型,可建立教师代表参与的决策协商机制,在课程设置、教学安排、资源配置等专业事务上赋予教师群体实质性话语权;借助数字化协作平台拓展扁平化沟通渠道,缩短信息传递链条,降低沟通成本;推行“循证决策”理念,以数据分析和专业论证取代单纯的行政指令,使决策过程更加透明和理性。

第二,协同推进组织结构的柔性化改革,在保留科层制基本框架的同时嵌入网络化协作机制。数智时代的学校组织应发展“混合式结构”,即在宏观层面保留科层制框架以确保基本秩序和责任链条,在微观层面嵌入网络化协作机制以增强灵活性和创新性。同时,还要明确两种机制的适用边界——战略性决策保持必要的集中以确保方向一致,操作性决策适度下放以激发基层活力;常规性事务应依托科层流程,创新性任务激活网络协作。具体而言,一方面,可在学校内部设立跨学科项目组、年级教学团队、课题研究小组、专业学习共同体等非正式组织,打破部门壁垒,促进横向协

^① 石中英. 波兰尼的知识理论及其教育意义 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2001(2): 39.

^② 全燕. “后真相时代”社交网络的信任异化现象研究 [J]. 南京社会科学, 2017(7): 114.

^③ 洪向华. 权威理论浅析 [J]. 科学社会主义, 2005(5): 29.

作和知识共享；另一方面，可适度下放管理权限，赋予年级组、教研组更大的自主决策空间，形成“宏观统筹、微观自治”的治理格局。

第三，推动组织权威的合法性基础从“位置权力”转向“专业资本”和“过程合法性”。在传统科层制中，权威主要来自职位，这种“位置权威”的局限性在于容易与实际能力脱节，造成“权威赤字”或“权威过剩”。数智时代，真正的教育权威应建立在专业资本之上，即人力资本、社会资本和决策资本的基础之上。^①为此，应当建立基于专业能力的权威认可机制，使教学骨干、学科带头人、技术能手等获得与其专业贡献相匹配的话语权和影响力；完善专业发展支持体系，为教师持续提升专业资本提供制度保障和资源支持；强化决策的“过程合法性”，确保重要决策经过充分讨论、考虑多元声音、遵循公正程序，以过程的民主性增强结果的可接受性。

第四，系统建立具体治理机制，使学校与网络治理模式相适应。在决策机制上，应从集中式决策转向参与式决策，通过数字平台支持的协商工具实现更广泛的主体参与。在监督机制上，应从单向行政监控转向多向交互监督，构建包括自我监测、同伴互评、行政督导和社会参与的综合问责体系，形成多主体、多维度的监督网络。在激励机制上，应从外部控制转向内驱力激发，通过共享愿景凝聚共识、通过专业成长空间激发动力、通过意义认同增强归属，调动组织成员的内在积极性。在冲突解决上，应从“权力裁决”转向“循证对话”，建立基于数据分析和专业讨论的争议解决程序，通过程序公正的协商过程形成各方可接受的解决方案。需要指出的是，从科层控制到网络治理的转型并非一蹴而就的，而是面临诸多挑战的。如何界定参与的边界以避免效率损失，如何平衡专业判断与民主参与，如何防止网络治理论为形式化的参与幻象，这些问题还需要在实践中不断探索和调适。

（三）场域权威的重构：从封闭空间到虚实融合

第一，场域权威的重构表现为空间观念的范式转换，即从“规训空间”转向“赋能空间”。规训空间以控制和监视为核心功能，其设计逻辑是最大化权力的渗透效率。这种空间观念在数智时代面临双重挑战：一方面，数智技术使物理空间的控制功能大为削弱；另一方面，以控制为核心的空间设计与当代教育强调的自主性、创造性价值取向存在内在冲突。正如列斐伏尔（Lefebvre）所言，空间是生产关系和生产力之间关系的组成部分^②，控制型空间塑造被动主体，赋能型空间则会培育自主学习者。为实现空间理念的转型，学校可重新规划教室布局，采用可移动桌椅和灵活分区设计，支持讲授、讨论、小组合作、个别辅导等多样化教学组织形式；开辟非正式学习空间，如阅读角、讨论区、创客空间、静思室等，鼓励自主学习和同伴协作；优化校园公共空间，增设交流节点和展示平台，促进跨班级、跨年级的知识分享和文化交流；引入智慧教室技术，实现物理空间与数字资源的无缝对接，使空间具备灵活响应教学需求的能力。

第二，积极探索物理空间与虚拟空间的有机整合，构建优势互补的混合学习环境。虚实融合的关键在于功能互补而非简单叠加，实体空间承载具身性学习（实验操作、体育活动、艺术创作），虚拟空间拓展协作边界（大规模协作、异地交流、模拟体验），二者通过学习资源体系实现无缝衔接。发展“混合式学习”模式，将线上自主学习与线下深度互动有机结合，发挥两种空间的各自优势；建设虚实贯通的学习资源体系，使学生能够在不同空间形态中无缝获取所需资源和支持。

第三，主动构建多元互动的课堂生态，突破“一对多”的单向传递格局。传统课堂的互动结构以教师为中心，呈现“一对多”的星型拓扑样态，师生互动占主导，生生互动受限制。数智技术为

^① 曾艳. 基于区域性名师工作室的教师专业资本流动与扩散 [J]. 教育发展研究, 2017 (24): 8.

^② 列斐伏尔. 空间的生产 [M]. 刘怀玉, 等译. 北京: 商务印书馆, 2021: 22.

多元互动提供了技术支持，同步互动与异步互动可以灵活结合，正式学习与非正式学习可以相互渗透，个体学习与群体学习可以交替进行，近场交流与远程连接可以无缝衔接。为建构多元互动网络，教师可设计结构化的小组协作任务，明确分工与责任，促进高质量的生生互动；运用在线讨论平台延伸课堂对话空间，支持异步交流和深度反思；合理引入智能学习工具，形成“师一生一机”三元互动结构，使人工智能成为支持学习的有益补充；建立跨班级、跨校际甚至跨国界的学习共同体，拓展互动边界，丰富学习体验。

第四，重点关注数字素养和跨场域能力的培养，为学生适应开放的教育场域奠定能力基础。在虚实融合的教育场域中，师生需要具备在不同空间形态中有效学习和工作的能力。为此，学校应将数字素养纳入课程体系，系统培养学生的信息检索、信息评估、数字安全、在线协作等能力，尤其要培养学生的跨场域协作能力，即在物理和虚拟空间之间灵活切换、整合不同空间资源的能力；同时，还要建立场域开放与能力发展的动态匹配机制，根据学生自主能力的发展水平逐步扩大其学习空间的自由度，避免因场域过早的完全开放导致迷失，也防止场域过度的持续封闭阻碍成长。

第五，正视“算法权威”的崛起，建立有效的算法治理机制。时空边界的消融并未导致权力的消失，而是催生了以学习分析、智能推荐和自适应系统为载体的“算法权威”。这种权威具有隐蔽性（运作于后台）、渗透性（嵌入学习全过程）和非人格性（以技术中立面貌呈现），对教育自主性构成新的威胁。学校必须建立算法治理机制：在认知层面，将“算法素养”纳入师生培训；在制度层面，确保教育算法的可解释性、可审计性和可问责性；在价值层面，坚守“人是目的”的教育原则，明确算法只能是辅助工具而非决策主体，在人机协同中保持教育者的专业判断权和最终决定权。唯有如此，学校才能在拥抱技术赋能的同时，避免沦为算法控制的附庸，实现场域权威的真正重构。

（四）文化权威的重构：从单一引导到多元共建

第一，学校要实现从“价值灌输”向“引导性对话”的方法论转型。传统道德教育往往采用“价值灌输”模式，预设一套正确的价值体系，通过说教、训诫和奖惩等方式使学生接受并内化这些价值。这种模式存在明显局限，其一，忽视了学生的主体性和批判能力，容易造成表面服从而非真正认同的情况；其二，通常假设存在唯一正确的价值答案，无法应对多元价值的现实；其三，依赖外部权威的强制，一旦外部压力消失便可能失效。数智时代的价值教育更需要采用“引导性对话”模式。引导性对话不是简单的方法技巧，而是建立在主体间性基础上的价值共建过程。它要求教师具备对话、理解和共享三种能力。^① 对话的有效性取决于对话空间的真实性——学生是否真正感受到表达的安全和选择的自由。为实现这一转型，可在课程设计上，增设价值讨论和伦理思辨类课程或模块，为对话提供制度化空间；在教学方法上，推广道德两难讨论、角色扮演、价值澄清等对话式教学策略，引导学生在多元观点的交流碰撞中进行价值反思和判断；在评价方式上，关注学生价值推理的过程和质量，而非单纯考查价值观点的“正确性”；在师生关系上，教师应以引导者而非裁判者的姿态参与价值对话，在对话过程中引导而非强制价值形成。这种对话式权威的合法性建立在对话的质量而非权力的强制之上。

第二，学校要确立“文化创新”与“文化民主”相统一的文化立场，在传承经典的同时保持对多元文化的开放包容。文化不是固定的遗产，而是活生生的实践；文化价值不是先验给定的，而是社会建构的。大众文化和青年亚文化同样具有意义和价值，不应被简单地贬抑或排斥。数智时代的

^① 冯建军. 主体教育研究 40 年：中国特色教育学建设的案例与经验 [J]. 中国教育科学, 2021 (4): 14.

学校文化权威应从“文化保管者”转变为“文化催化剂”。为此，在课程内容中可适度引入当代文化元素，建立经典文化与当代生活的关联，增强文化教育的现实感召力；尊重学生的文化主体性，为学生的文化表达和文化创造提供平台和空间；促进不同文化形态之间的对话交流，帮助学生在传统与现代、本土与全球、主流与边缘之间建立理解和联系；培养学生的文化创造力和文化适应力，使其能够在快速变化的文化环境中保持开放心态和批判能力。

第三，学校要从“身份规定者”转变为“认同协商的平台”，支持学生的多元身份探索与认同建构。学校文化权威应从“你应该成为什么”转向“帮助你成为你想成为的”，在这一过程中提供支持、引导并建立必要的边界。传统学校通过统一的规范要求和集体仪式建构学生的标准化身份认同，学校文化权威在很大程度上体现为对“好学生”身份的定义权。然而，在现代社会中，个体不再仅仅依赖传统的社会角色和身份来定义自己，而是面临着更多选择和可能性。数字网络社会进一步强化了身份的多元化、流动化和自主性特征，学校难以再通过单一模式塑造标准化的学生身份。为适应这一变化，学校应当提供丰富的身份资源，通过多样化的课程和活动，为学生展示多元的人生可能性；创设安全的反思空间，允许学生探索和表达不同的身份认同，包容学生在身份探索过程中的困惑和尝试；引导健康的身份建构，帮助学生在多元选择中形成稳定而开放的自我认同，既不陷入身份焦虑，也不固守单一身份；建立必要的价值边界，对于可能伤害自身或他人的极端身份认同予以引导和干预。

第四，学校要确立“共核多元”的价值框架，在核心价值共识与多元表达之间保持平衡。多元共建不等于无原则的相对主义，学校文化权威的重构必须在开放包容与价值坚守之间找到平衡点。“共核多元”的核心在于区分“基础价值”与“延伸价值”：基础价值（如尊重人的尊严、追求真理、崇尚公正等）构成不可妥协的价值底线，是学校文化权威的合法性基础；延伸价值（如生活方式、审美偏好、职业理想等）属于个人自主选择领域，学校应予以尊重和包容。价值冲突的解决应依循“底线共识+上层多元”的原则，即触及基础价值的问题需要明确引导，涉及延伸价值的选择容纳合理差异。

总体来说，数智时代学校权威消解，是技术变革与社会转型共同作用于教育制度的必然结果，而非某种偶然的历史插曲。学校权威危机，本质上是其合法性基础危机——当知识垄断不再可能，当科层控制日趋失效，当时空边界持续消融，当价值共识愈发难以为继，学校权威赖以存在的制度性前提便会发生动摇。

然而，消解并不等于终结。历史上每一次重大技术变革都曾引发对学校存在价值的质疑：印刷术普及、广播电视兴起、互联网扩张，无不如此。而学校作为制度化教育核心载体，始终在质疑中调适、在冲击中延续。数智技术带来的挑战固然前所未有，但学校所承载的功能，如系统化知识的组织与传递、社会化过程的制度性支撑、价值认同的共同体建构，在任何技术条件下都不会自动消失，只会以新的形态延续。真正需要改变的，是实现这些功能的方式与逻辑，即从控制到赋能的范式转换，正是本文认为的学校权威重构的核心命题。这一转换意味着，学校权威合法性基础必须从“拥有你所没有的”转向“我能帮助你成为你所能成为的”；权威的实现方式必须从强制性规训与灌输转向引导性对话与协商；权威评价标准必须从服从的程度转向赋能的效果。

当然，本文分析仍存在若干局限。四维框架对学校权威的结构化描述，在一定程度上简化了现实中各维度之间的复杂交织与张力；重构路径尚停留在理论层面，其不同教育情境中适用性与可操作性，还有待后续实证研究检验与深化。此外，数智技术本身仍处于快速演进之中，生成式人工智能、具身智能、脑机接口等新兴技术的教育应用，将持续带来新变量与新挑战。因此，学校权威

的重构不是一次性完成的工程，而是一个需要持续回应的开放性课题。

（责任编辑 李欣桐）

Structural Dissolution and Reconstruction of School Authority in the Digital Intelligence Age

Liu Haimin, Wang Yixuan

Abstract: Digital intelligence technology is profoundly transforming educational ecosystem, posing systemic challenge to school authority. As a meso-level institutional authority, school authority is composed of knowledge, organizational, field and cultural authority, relying on the institutionalized operation of schools in knowledge transmission, organizational management, space-temporal discipline and cultural guidance. However, the technology is dissolving the legitimacy basis of traditional school authority from these four dimensions: the ubiquity of knowledge acquisition undermines the monopolistic position of knowledge authority, the flattening of organizational communication loosens the hierarchical structure of organizational authority, the virtualization of learning space and time weakens the disciplinary power of field authority, and the diversification of value transmission shakes the discourse dominance of cultural authority. In the face of this historic transformation, the reconstruction of school authority requires a paradigm shift from control to empowerment: knowledge authority should shift from monopoly transmission to guiding construction, organizational authority from hierarchical control to network governance, field authority from closed space to virtual-reality integration, and cultural authority from single guidance to multi-party co-construction.

Key words: school authority; knowledge authority; organizational authority; field authority; cultural authority

沉重悼念胡德海先生

中国共产党党员，我国当代著名教育理论家、教育学家、哲学家，中国教育学会教育学分会学术顾问、原常务理事，全国“七五”教育科学规划领导小组教育基本理论学科规划组成员，原国家教委中小学教材审定委员会审查委员，《教育大辞典》原编委，西北师范大学教授、博士生导师胡德海先生，因病医治无效，于2026年4月12日5时在兰州逝世，享年98岁。

胡德海先生是《课程·教材·教法》《中国教育科学》期刊及人民教育出版社教育理论畅销图书的功勋作者，在教育基本理论、教育哲学等领域取得了卓越成就，为我国教育学科的发展和教育学高级专门人才的培养作出了重要贡献。我们对胡德海先生的逝世表示沉痛哀悼！

人民教育出版社期刊编辑室