

教师权威的消解与重塑： 教育现代性的伦理挑战

● 李德显 赵庆宇

摘要 在追求个性解放、技术革新的现代性浪潮中，教师权威陷入系统性脱耦，其制度基础、专业内核与感召维度之间的互嵌关系发生断裂，不仅造成教师权威的象征性消解，而且导致其在实践中的失能。现代性适应下教师的知识权威与感召权威弱化，教师权威转向导致价值规范失调。教师权威的重塑需要形成涵盖制度重构、文化再生与主体性觉醒的综合框架。制度为文化创新与主体性发展提供运行空间，文化为制度实践与主体行动提供价值导向，主体性觉醒是制度与文化发挥效能的内在动力。

关键词 教师权威；现代性；教育伦理；教师专业发展

作者 李德显，辽宁师范大学教育学部教授、博士生导师（大连 116029）

赵庆宇，辽宁师范大学教育学部（大连 116029）

法国社会学家涂尔干（Émile Durkheim）指出：“教育在本质上是一种权威活动。”^[1] 教育权威源于对世界的责任，也要求代表旧世界迎接新生者的教育者以权威者的身份维系和传承已有世界，因此教育在本质上具有保守性。^[2] 面对权威的现代失落，汉娜·阿伦特（Hannah Arendt）批判过度“去权威化”的教育观，认为这违背了教育的本质。教育这种固有的权威性与保守性，在追求个性解放、技术革新的现代性浪潮中正面临深刻挑战。一方面，去中心化教育理念的深化与教育数字化转型，为推动教师权威现代性转型提供了契机；另一方面，实践领域常常将这种复杂转型简化为“传统—现代”与“制度—个体”的二元对立，如将师生关系从“权威—服从”简单推向“绝对平等—放任”。这种片面理解使教师权威陷入系统性脱耦，其制度基础、专业内核与感召维度之间的互嵌关系发生断裂，最终不仅造成

基金项目：2024年度国家社会科学基金教育学一般项目“教育强国视域下我国教师文化民族性研究”（BAA240032）。

教师权威的象征性消解，而且导致其在实践中失能。因此，为维护教师合法权益、捍卫教育本质并推动教育生态可持续发展，亟须对教师权威进行重新审视与定位。本文旨在超越简单的二元对立框架，剖析教师权威消解的内在逻辑与伦理困境，并尝试探索在数字时代重塑基于专业、伦理与关怀的“后传统权威”的可能路径，以回应教育现代性提出的严峻挑战。

一、教师权威何以可能

“权威”是一个跨学科概念，法学借之论证立法正当性与司法公信力，政治学视其为评估治理效能与公民认同的重要依据，社会学则关注其作为支配与服从关系的结构性要素。^[3] 基于社会秩序维系的功能论视角，韦伯（Max Weber）将权威视为一种基于正当性认可的服从关系，其核心不在于单纯的暴力或强制，而在于被支配者对支配合法性的承认。^[4] 阿·科辛（Alfred Kosing）进一步强调权威的社会性和规范性，认为权威是得到普遍承认的社会组织、群体或个人在特定领域形成的、能使人自觉服从其目标与规范的影响力。^[5] 雅斯贝尔斯（Karl Theodor Jaspers）从存在主义哲学视角提供了更深层的阐释，指出权威的真正基础在于内在的精神力量与真诚认可，而非外在强制，内在力量一旦消失，权威也随之瓦解。^[6] 这一观点超越了单纯的社会结构功能分析，凸显了权威与个体主体性、精神感召力之间的紧密关联。在教育领域，权威的本体价值直接影响对教师权威的理性判断。吴康宁教授指出：“教师权威是指教师在教育教学中使学生信从的力量或影响力。”^[7] 这一定义继承了社会学权威观中的服从与影响维度，也隐含着雅斯贝尔斯强调的精神力量与真诚感召。

基于对教师权威内涵的不同理解，学者提出了多种类型划分。克利夫顿（Rodney A. Clifton）和罗伯特（Lance W. Roberts）在韦伯经典三分的基础上，补充了知识权威，并将其分为制度性权威和个人权威，形成了教师权威的“四类型说”。教师权威包括基于传统文化传承的传统权威、由法律制度确立的法定权威、凭借学识与专业能力建立的知识权威，以及依靠人格魅力和情感关怀获得的感召权威。然而，有学者指出，大部分研究常通过对教师权威进行类型划分与对比，以揭示其正当性基础，但这种基于类型划分的正当性阐述实质上并不认为教师权威具有天然的正当性，而是将其正当性建立在正当化程序之上，其中学生的同意被视为核心前提。这种观点隐含了一个前提假设，即所有学生都具备足够的理性能力判断教师权威的正当与否，而在真实的教育实践中这样的假设往往难以成立。^[8] 因此，教师权威的正当性应立足于其内在本质进行辩护。

教师权威是教育得以顺利进行的重要条件与促进机制。涂尔干强调，权威不是对自由的压制，而是自由的起点。儿童早期的无自律状态决定了教师权威的必要性。这种权威与教育目标一致，旨在帮助学生将外在规范内化为自律，从而实现真正的自由与人格完善。雅斯贝尔斯从存在论与本体论视角出发，认为权威根植于人的“存在真实性”。人并非孤立存在，而是生活在“世界”与“他人关系”之中，需要秩序以安身立命，而权威为此提供方向、价值标准和行为规范，避免陷入无规则与混乱的荒诞状态。汉娜·阿伦特从责任伦理的视角出发，认为教师权威源于引导儿童进入世界的责任，而非压制。^[9] 相比之下，比斯塔（Gert Biesta）批判“学习者中心”和“学习至上”带来的“去教师化”倾向，警示失去教师权威将使教育沦为纯粹的知识交易，丧失其引导与介入的本质，最终导致教学与教师的消亡。^[10] 另有学者基于教师权威的伦理属性指出，教师权威兼具知识传授与文化伦理涵养功能，教师由此成为文化传递与伦理关爱的主体。教师权威潜移默化地塑造学生的道德认知与文化品格，帮助他们克制野性、涵养文化，克服“知而不行”的慵懒，促成生命的健康成长与人格的完整完善。此外，教师权威反映社会认同，它通过外界对教师角色与身份的认可，赋予教师职业荣誉感与自尊。同时，教师权威具有反身性。社会认同带来的积极体验，督促教师不断反思并提升专业素养，以进一步巩固这种社会认同。^[11]

教师权威的正当性源自其本质属性与伦理使命，不依赖外部程序验证。不同理论视角共同揭示了教师权威的核心价值在于引导学生社会化、文化习得与人格完善。这种引导性力量通过社会认同与反身强化的动态机制，既保障了教育活动的有效性，又维系着教师专业发展的内在动力。当代教育在警惕权威异化的同时，更需重建对教师权威的理性认知。真正的教师权威始终以学生的自由发展与生命成长为终极目的，其合法性体现在目的与手段的辩证统一之中。

二、教师权威的现代性困境

教师权威的合法性虽深植于坚实的理论土壤，但其步入现代性的场域时，不得不面对一场深刻的结构性变革。这场变革并非抽象的观念交锋，而是通过一系列制度与技术的重构，对其存在根基发起系统性挑战。鉴于此，对教师权威的现代性困境剖析必须超越静态归因，直指其背后的生成逻辑与演变机制。

（一）现代性适应下教师的知识权威与感召权威弱化

教师权威在现代社会遭遇严峻挑战。时代的变化尤其是信息技术的发展进一步强化了教育的去中心化趋势，弱化了教师对专业知识与道德资源的掌控，从而削弱

教师的知识权威与感召权威。^[12]在此背景下，教师权威的转向显得尤为迫切，具体表现为以下两个方面。

一方面，面对知识权威的削弱，教师社会适应意识与能力尚显不足。在我国“适应”作为一个复合词，到近代才出现，它本身即蕴含张力。《说文解字·辵部》中“适，之也”，意指到、前往。《康熙字典》将“应”解释为“当也”“受也”。《现代汉语词典》中“适应”指适合客观条件或需要。“适”与“应”分别象征主动与被动，且“适”在前意指适应是基于主动的被动。^[13]因此，适应的过程其本质是基于主体的选择性（主体价值判断）被动顺应环境的过程。在信息时代，知识信息获取途径拓宽、知识容量膨胀，“闻道有先后，术业有专攻”中“道”和“业”的要求随之增长。人工智能的出现削弱了教师知识权威的地位，教师的信息容量相较于人工智能是有限的。与此同时，受制于教育评价机制的单一与不完善，教育评价长期集中于认知层面，社会筛选机制逐渐窄化为可量化、可视化的维度。作为教育系统中的一部分，教师教书育人的整体职责被割裂，社会对教师的要求也逐渐异化为重“才”轻“人”。在此背景下，许多教师因社会适应意识与能力不足而陷入被动，往往不加判断地顺应社会，他们未能意识到作为“人师”的不可替代性，也缺乏对必要素养的补充与提升，从而逐步落后于时代的发展。教师对自身境况的有限性以及在社会变迁中的主体性认识不清，盲目满足现状，势必会引发社会对其专业能力与专业情意的质疑。

另一方面，教育异化在一定程度上改变了教师权威的结构来源。传统上，更多基于专业精神、人格魅力与伦理关怀的教师权威，受到效率逻辑与制度压力的制约，在某种程度上其形态由“感召性”转向“工具性”，这一转变正是使教师公信力面临困境的重要背景。在社会强调效率的趋势下，工具理性相对凸显，教育系统逐渐顺应于“社会效率”的逻辑。正如杜威指出，这种社会效率论倾向于将个体能力纳入社会需要的框架，而非释放其潜能。^[14]在此逻辑下，教育异化从三个维度系统影响了教师的感召权威。第一，教育评价逻辑的变化重塑了教师权威的评价基准。唯分数、唯升学、唯文凭等以“唯”为导向的教育评价观逐渐使评价应发挥的监测、反思与发展功能淡化。^[15]当考试成绩、升学率与学历获得成为核心指标时，教师的专业价值更容易被界定为提升学生学业成绩的能力，而非长期的品格塑造与价值引导。相应地，教师的权威也更多被理解为“绩效性”或“工具性”权威。第二，教育过程的效率化趋势影响了师生关系的伦理基础。在效率优先的社会逻辑下，教育逐渐呈现出“经济化”取向。由于学校在时间与精力分配上的限制，教育

活动往往以最小投入换取最大产出的方式展开，灌输式教学与应试化学习因“时间经济性”和“精力经济性”而被制度性地强化。教师被塑造成标准化知识的传递者，学生被定位为被动接受的对象。由此，教育过程逐渐服从于外部效率逻辑，而不再以促进个体的全面发展为核心目标。这一转向不仅压缩了师生自主生成意义的空间，而且削弱了教育作为伦理实践的内在基础，使基于互动与共情的感召权威逐步丧失生长条件。第三，教育目的的趋利性倾向改变了教师角色的社会定位。教育目的的趋利化转向，使教育活动的价值逐渐由“个体的全面发展”收缩为“社会分工与资源配置的需要”。当知识主要被理解为升学凭证或就业资本时，教育的终极目标便不再是人格养成与价值引领，而是培养具备特定技能的“合格人力”。教师角色的社会定位随之变化，其职能更多被界定为传递标准化知识、训练实用技能，致使教师权威赖以存在的价值框架被重塑。因此，教师面临的困境具有结构性根源。社会舆论仍以“感召权威”的标准要求教师，而现实制度却将教师约束在“工具性权威”的逻辑之中。

（二）教师权威转向导致价值规范失调

教师权威在现代性转型过程中可能面临一定的结构性张力。这一现象并非体现为传统权威形式的消退或新型权威的确立滞后，而更多表现为在权威形态演进过程中出现的系统性与规范性调适难题。罗伯特·金·默顿（Robert King Merton）的失范理论为此提供了分析视角，当文化目标与制度化手段脱节，社会规范滞后于社会转型，失范便会发生。^[16] 教师权威的转型在一定程度上反映出类似的张力。社会普遍期待教育实现现代化与人的全面发展，但相应的制度支持与文化环境仍在不断调整与完善中。同时，部分传统教师伦理符号虽被延续和强调，其实现机制与社会基础却已变迁，这为教师权威的建构带来新的挑战。在此背景下，教师权威发生的转变可被视为对外部环境变化与内部结构变动的一种适应过程，其实际效果与稳定性仍需进一步观察。目前来看，教师权威的结构形态显现出一定弱化趋势，具体可以从两个相互关联的方面讨论。

一方面，教育制度与文化结构的变迁，动摇教师权威的传统支撑。传统社会中，“官师合一”的制度安排与“尊师重道”的文化观念共同为教师权威提供了较为稳定的支撑基础。在当前语境下，科层化管理与绩效导向的评价机制在规范教学行为的同时也在一定程度上挤压了教师的专业自主空间。此外，消费主义观念的兴起，将“以学生为中心”的教育理念在某些情境中推向“以消费者需求为中心”的实践取向，导致教师角色在某些场合更倾向于被定义为教育服务的提供者。这些变

化可能使教师面临传统权威来源弱化与现代专业身份认同仍在建构之中的双重挑战。

另一方面，教师价值规范体系面临重新调适的需要。“蜡烛论”“春蚕论”等传统教师隐喻倡导的奉献伦理，与当代教育对专业性、创新性和平等对话的强调，存在一定的不协调。若不同价值维度之间未能实现有效协调，公众的角色期待与教师自身专业认同之间便会产生距离。教师既被期望承担传统的道德表率角色，又需要适应现代教育体系对专业自主与创新实践的要求，这种多重期待加剧了他们的角色张力。此外，社会信任机制的演变也影响着教师权威的建构。信任作为一种简化社会复杂性的机制，^[17] 构成了教师权威的情感与道德基石。然而，当前公众对教育等专业系统的信任日趋审慎，其成因可以从价值根基、模式选择与成本维度加以分析。其一，价值观念多元化在一定程度上冲击着价值共识的形成。改革开放以来，随着经济体制转型和市场经济的深化，个体主体意识显著增强，社会利益结构趋于复杂，不同群体秉持的价值观念也日益多样。全球化进程进一步推动了价值取向的多元发展，^[18] 社会转型中国家发展路径与目标的多样化也拓展了个体选择与活动的空间，^[19] 这对共同价值认同的形成提出了新挑战。其二，交往媒介丰富与社会不确定性增加，共同影响了信任模式的选择。正如安东尼·吉登斯（Anthony Giddens）所指出的，信任危机可被视为现代化进程中的一种潜在后果。在“晚期现代性”条件下，不确定性突出表现为知识的迅速扩张与真理的不断重构。社会结构复杂化、分工持续细化以及知识量急剧增长，使“不可避免的无知”成为现代社会的常态，^[20] 增强了公众对不确定性和风险的感知，进而使其在信任授予中更为谨慎。其三，现代性语境中，全球化进程既提高了行为失范可能带来的社会成本，也客观上增加了人际信任的建立难度。在教育场域中，学生成长的不可逆性以及教育作为社会筛选信号的功能日益突出，使教师信任问题备受关注。尽管教育资源分配仍存在差异，高等教育普及化也使竞争形态发生变化，但教育依旧被广泛视为重要的资本增量机制，并承载着亿万家庭实现阶层跃升与美好生活的期望。^[21] 这些因素共同推高了社会对教师信任的心理预期和成本阈值，从而动摇了教师权威的情感与道德基础。

教师权威在本体论意义上植根于教育的价值理性与伦理共同体，这构成了其存在的“应然基础”。然而，现代性条件下的工具理性与制度逻辑不断侵蚀这一根基，导致“实然”情境与“应然”理路之间发生断裂。正是在这种断裂与张力之中，教师权威呈现出被去伦理化的可能性与现实性。

三、教师伦理主体的式微

教育现代性构筑的结构性压力，揭示了教师权威消解的外部动力与制度性根源。然而，外部结构的压力并非直接作用于权威本身，其必由路径是穿透教师的主体性世界，引发内在伦理秩序的深刻变迁。外部诱导提供了方向与势能，而主体的认知决策、价值导向与环境互动最终完成了这一转向。

（一）教师伦理判断悬置

《中华人民共和国教师法（修订草案）》（征求意见稿）明确提出“增加教师教育教学自主权”，但法律赋权意向与教育实践行权环境之间存在显著反差。究其原因，对教育“专精化”的极致追求，无形中构筑了教师责任的无限边界，大幅压缩了教师专业探索的容错空间。为规避教学创新可能带来的业绩风险与潜在问责，部分教师理性地退回“安全区”，倾向采取以知识灌输和应试训练为特征的“经典”教学法，以此达成一种“更经济”的教学效果。这一行为本质上是教师在结构性压力下对专业自主权的让渡，结果不只造成教学方法的单一化，更深层次的是教师伦理判断的悬置。教师工作重心从基于专业判断与价值关怀的伦理实践，异化为遵循既定流程、追求稳定回报的技术操作，教师作为教育者的专业自主性与创造性在无形中被消解。

（二）教师独立人格弱化

面对以量化考核为主导、效益优先的外部压力，许多教师被迫采取妥协与适应的生存策略。这既体现为对专业自主权的让渡，也呈现为一种公众性退却，即在面对质疑与污名时教师易选择集体失语。^[22] 这种沉默并非全然消极，它既是高压下的精力保存机制，也是缺乏制度性话语支持下的无奈之举。然而，长期的失语与妥协正在催化更深层的伦理褪变，外部压力与自我压抑形成了一种恶性循环。严苛的外在标准持续挤压教师的专业自主空间，并不断向其内心植入“我不够好”“我的方法无效”的暗示。这种循环持续损耗教师的心理能量，使其教育内驱力不断下降。为求得心理生存，教师可能无意识地发生认知转变，即开始内化那些原本外在于自身的趋利性评价尺度，并以此重新定义自身的职业价值。这一过程直接侵蚀了教师工作的价值内核——教育理想，它并非抽象的口号，而是教师内化、认同并秉持的一系列教育价值，^[23] 是联结教育现实与应然愿景的精神纽带。教师逐渐放弃基于自身信念的专业判断，如对学生全面发展的承诺、对知识本身的热爱，转而依赖外部指令。最终，教师的工作重心发生了根本性偏移，从致力于塑造学生的内在成长异化为完成外部交付的量化指标，从富有创造性和情感投入的“为己之所是”

转变为机械执行指令的“为他人的存在”。这不仅是教师独立人格的弱化，而且是一场深刻的职业伦理危机。

(三) 教师伦理共同体松散化

教师伦理共同体松散化，是现代性冲击下教育伦理根基面临的重要挑战。这一趋势并非单纯源于个体选择，而是更多与制度逻辑的作用密切相关。绩效管理推崇的量化指标与竞争性分配在一定程度上弱化了教师间基于协作与共济的专业团结。当职称晋升与评优奖励被塑造成有限资源的竞争时，教师以个体绩效的方式被衡量和评价，群体认同易被功利计算取代，教育职业赖以支撑的合作精神与公共性也随之承受压力。与此同时，在市场化与契约化话语的影响下，教师的公共角色更多被框定为服务供给和绩效回应。当专业认同与社会价值支撑减弱时，为保障职业安全和行为规范的可接受性，教师倾向于将伦理判断与职业认同的基础建立在外部制度和评价体系之上，从而呈现出一定的依赖性。

四、教师权威的重塑路径

教师权威的现代性挑战，并非单一因素所致，而是制度性挤压、文化叙事断裂与主体能动性迷失的复合性结果。因此，教师权威的重塑需在三个层面展开：制度重构回应外部结构压力，文化再生修复价值叙事与社会信任，主体性觉醒挽回教师内在的伦理能动性。制度为文化创新与主体性发展提供运行空间，文化为制度实践与主体行动提供价值导向，主体性觉醒则是制度与文化发挥效能的内在动力。唯有三者交织共振，方能使教师权威在现代性洪流中重获立足之基。

(一) 制度重构：为伦理实践开辟“制度性空间”

为化解教师在行政管控与专业自主之间的张力，可借鉴奥斯特罗姆（Elinor Ostrom）的多中心治理理论，构建更具协同性的制度框架。具体而言，学校可设立由教师民主选举产生的专业标准委员会，赋予其在课程、教学和评价等事务上的实质决策权，使教师专业判断在制度化框架内得以践行。为防止制度空转，需配套透明议事规则和定期轮换机制。同时，为应对教师职业价值被过度量化的趋势，应建立教育叙事评价、学生发展性档案以及专业共享积分制度，确保教师在理念引领、长期育人和团队协作方面的贡献获得制度性承认。此外，亟须建设伦理支持系统，通过教学豁免原则、情景化伦理指南与争议调解机制，为教师的复杂决策提供制度安全网。建立团队本位资源分配与公共服务制度，进一步修复教师间的专业互助与社会联结，增强群体性和公共性。如此，教师权威方能在制度保障下获得复归，为专业判断和伦理行动提供可靠空间。

（二）文化再生：重构教育价值叙事与公众理解

任何制度安排若缺乏文化支撑，都难以在实践中生根。若教育话语中对教师角色和教育价值进行简化叙事，那么教师权威就容易受到工具理性的侵蚀。文化再生的核心是挑战并重构支撑异化实践的主导话语。通过在媒体、学术会议及社交论坛上强调教育的复杂性、长期性与伦理性，重塑社会对“好教育”和“好教师”的理解。教师隐喻的革新也同样重要，从“春蚕”“蜡烛”“灵魂工程师”等强调牺牲或技术的形象，转向“智慧的唤醒者”“文化对话的引导者”“公共领域的守夜人”等具有交互性和公共性的意象，以此重塑教师的身份认同。此外，通过政策引导和公共活动重申教育的公共性，将公众关注从个体竞争引向集体利益，为教师的人民性角色提供文化土壤。文化再生不仅为权威重建提供价值支撑，而且有助于增强教师在制度实践中的正当性和社会认可度。

（三）主体性觉醒：培育教师的批判性数字素养与伦理领导力

教师权威的消解也与其在技术革命中主体性弱化密切相关。若教师仅被动适应技术逻辑，其专业自主性与人格权威将进一步被消解。权威重塑的核心在于推动教师从“技术应用者”向“伦理领导者”转型，通过主体性觉醒重获教育主导权。教师需发展批判性数字素养，超越技术操作，形成对教育技术的哲学反思与伦理判断能力。教师培训可增设“人工智能教育批判”“数据伦理”等模块，通过算法偏见分析、学习数据隐私探讨等案例，使教师在课程设计与教学决策中捍卫专业自主，避免权威被技术消解。在教育公平实践方面，教师需掌握技术赋能的差异化教学与包容性评估能力，锤炼在数字环境中作出公正决策的实践智慧，从而巩固道德权威。教师还应成为学习生态的联结者与协调者，利用技术深化人际互动，防止技术削弱教育的人际联结本质，重建其在专业与社会共同体中的权威地位。主体性觉醒使教师能够在数字化环境中重新确立作为专业判断者、伦理决策者和共同体引领者的权威，实现权威的数字化转型与伦理复归。

教育的未来并非要在传统权威与现代变革之间做出非此即彼的选择，而是呼唤一种基于伦理复归的“对话性权威”。教师权威也将不再是权力的象征，而是一种专业引领与道德影响的共同体认同。它既植根于对教育传统的创造性继承，也展现为对未来的开放性探索。这种权威重塑不仅关乎教师地位的专业确认，而且关乎教育本真价值的回归。在某种意义上，此举实质上是对教育人文精神的坚守，旨在为数字时代的未来保留不可或缺的人性维度。

参考文献：

- [1][法]埃米尔·涂尔干. 涂尔干文集(第6卷):教育社会学卷——道德教育 教育与社会学[M]. 陈光金,沈杰,译. 北京:商务印书馆,2020:374.
- [2][9][美]汉娜·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,2011:187,195.
- [3]黄庆丽. 论教师权威的合法理据、伦理内涵及实现路径[J]. 当代教育科学,2019(2):34—38.
- [4][德]马克斯·韦伯. 经济与社会[M]. 林荣远,译. 北京:商务印书馆,1997:238.
- [5][德]阿·科辛. 马克思列宁主义哲学词典[M]. 郭官义,俞长彬,黄永繁,等译. 北京:东方出版社,1991:285.
- [6][德]雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991:80.
- [7]吴康宁. 教育社会学[M]. 北京:人民教育出版社,1998:209.
- [8]袁指挥,付欣悦. 论教师权威的正当性[J]. 教育研究,2024(3):138—146.
- [10]Tone Saevi. A Review of Gert Biesta's Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future[J]. Phenomenology & Practice, 2007(1):117—122.
- [11]陈娜,陈诗情. 重新“发现”教师权威:基于雅斯贝尔斯教育权威观的省思[J]. 现代教育科学,2022(5):72—77.
- [12]李荣华,田友谊. 大数据时代大学教师知识权威的式微与重建[J]. 高教探索,2018:104—111.
- [13]周婷. 湘西土家族建筑演变的适应性机制研究:以永顺为例[D]. 北京:清华大学,2014:25.
- [14][美]约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,2001:268—339.
- [15]张兴峰. 教育功利化现象审视:工具理性的视角[J]. 教育发展研究,2008(21):27.
- [16]王钰文,王茂福. 分型与逻辑:“躺平”何以发生——基于默顿社会失范理论视角的分析[J]. 探索与争鸣,2021(12):63—73.
- [17]王乙杰. 风险社会中信任危机研究[D]. 上海:华东师范大学,2023:14—16.
- [18]王志萍. 中国社会转型中的价值观念多元化问题探析[J]. 法制与社会,2008(17):102—103.
- [19]林伯海. 社会转型期价值观念多元化及其整合[J]. 自贡师范高等专科学校学报,1999(1):30—35.
- [20]杨启飞. 晚期现代社会中的专家信任危机及重塑[J]. 青年记者,2020(15):41—42.
- [21]张学敏,周杰. 新时代教育突破社会阶层再生产问题研究[J]. 西南大学学报(社会科学版),2022(3):146—156.
- [22]陶欣龙. 网络新闻中高校教师媒介形象的污名化研究[D]. 湘潭:湘潭大学,2013:5—6.
- [23]赵康. 教育理想、教师专业认同与个人认同:试论三者的关系及其意义[J]. 教育学报,2011(7):60—66.