

智能时代教师新兴技术疏离感及其纾解

——基于机体哲学的视角

罗莎莎

(湖南师范大学 教育科学学院, 湖南 长沙, 410081)

摘要:教师在享受以人工智能技术为代表的新兴技术“红利”之时,也在承受一些精神之痛。其中,教师正在遭受人工智能等新兴技术所带来的疏离感之苦便是具体表征之一。概括而言,智能时代教师新兴技术疏离感,可归纳为教师对新兴技术的无力感、教师对新兴技术的焦虑感和教师因新兴技术而产生的自我疏离感三个方面。机体哲学认为人类社会是人工机体、社会机体、精神机体和生命机体的耦合体,四者是相互促进和制约的关系。基于机体哲学的视角,审视智能时代教师新兴技术疏离感生成的缘由,发现有三点:一是社会机体发展滞后于人工机体发展速度;二是人工机体对教师精神机体产生遮蔽效应;三是社会机体对教师精神机体和生命机体发生抑制作用。为有效纾解这一问题,需要着重做好三个方面:完善社会机体机制,增强社会机体与人工机体交互的契合性;彰显教师精神机体的价值和力量,探寻教师精神机体与人工机体的内在耦合点;优化社会机体机能,通过社会机体的“功能”“权利”“责任”等要素来激发教师精神机体和生命机体的生机与活力。

关键词:机体哲学;疏离感;教师;智能时代;教师精神机体;人工机体;社会机体

中图分类号:G443 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2024)04-0058-09

基金项目:2021年湖南省教育厅科学研究青年项目“智能时代教师新兴技术疏离感及其规避研究”(21B0061),项目负责人:罗莎莎。

作者简介:罗莎莎,教育学博士,湖南师范大学教育科学学院讲师,硕士生导师。

智能时代是万物互联、万物趋“智”且新兴技术层出不穷的时代。人机交互、人机融合是当前及今后教育发展的必然趋势。然而,要注意的是,教师在享受以人工智能技术为代表的新兴技术“红利”之时,也在承受一些精神之痛。例如,教师普遍遭受着人工智能等新兴技术带来的强烈疏离感之苦。本研究基于机体哲学的视角来审视智能时代教师新兴技术疏离感这一问题的形成缘由并探究其纾解之道,以便为进一步探讨人机关系提供参考。

一、疏离感的内涵与特征

“疏离感”一词,可追溯到拉丁文单词“Alienatio”和“Alienare”。其中,“Alienatio”主

要是指“异化”“外化”和“脱落”,“Alienare”主要蕴含“转让”“异化”“分离”“让异己的力量统治”“让别人支配”之意^[1]。随着理论界对疏离感研究的深化,其理论内涵日渐丰富。哲学界将其翻译为“异化”,主要指主体在发展过程中分离出了与其相对立的一面,即客体,随着客体逐渐与主体疏远,客体就成为一种外在的、异己的力量。社会学界用“疏离感”来指个人同他社会存在的主要方面相离异的一种状况。心理学界的“疏离感”是指个体因外在规范与内在价值难以调适,便在心理上形成一种躲避的内在状态^[2]。美国学者希曼(Seemam)更是将工作中的疏离感归结为无力感、无意义感、无规范感、社会孤立感、自我疏离感和文化疏

离感六个维度^[3]。我国学者杨东等人认为,当个体与周围的人、社会、自然以及自己等各种关系发生疏远,甚至出现主体被客体支配和控制的窘境时,个体便产生了疏离感——社会孤立感、不可控制感、无意义感、压迫拘束感、自我隔离感等消极情感^[4]。

新兴技术疏离感是技术时代背景下人心理疏离感的一种具体表现形式。学者李芒曾对教师的信息技术疏离感作了相关阐释。他指出,教师信息技术疏离感是教师依据主观或客观的标准判断信息技术的使用价值,并将其与个体期望和教学需求相比较,由此产生的试图远离信息技术的心理倾向^[5]。受此启示,本文认为教师新兴技术疏离感是指教师在与新兴技术交互的过程中,受原有生态关系失衡和原有发展空间有限的影响,使得新兴技术逐渐成为外在的、限制自己的异己力量,从而对相关新兴技术产生了抵触、躲避、疏远、害怕、焦虑甚至敌对情绪的一种心理状态。教师新兴技术疏离感,既是教师个人对新兴技术所持有的一种心理状态,又是智能时代背景下教师群体存在的一种较为普遍的社会心态,值得学界对此加以重视和研究。

二、智能时代教师新兴技术疏离感表征

随着人工智能时代的到来,以人工智能技术为代表的人工机体作为一股强大的力量被嵌入教育领域中,使得教师原有生存与发展的生态格局被打破。与之相伴随的一种结果便是,教师在适应与重构新的生态格局过程中产生了一系列困扰其身心发展的问题。审视智能时代教师与智能新兴技术在交互过程中产生的“不和谐”现象,并参考学者对疏离感的界定,本文将智能时代教师新兴技术疏离感主要分为:教师对新兴技术的无力感、教师对新兴技术的焦虑感和教师因新兴技术而产生的自我疏离感三类。

(一)教师对新兴技术的无力感

所谓“无力感”,即无能为力感,有时也称为“无助感”。这一心理状态对人的行动行为

起着消极影响,会带来行为动机损害、情绪情感创伤和行为认知障碍三个方面的不良后果^[6]。教师对新兴技术的无力感,是指教师对以人工智能技术为代表的新兴技术所表现出来的“心有余而力不足”、无能为力、无所适从等心理感受。

首先,新兴技术的多样性及迭代更新的快速化,弱化了教师群体对新兴技术的学习兴趣和动机。近年来,从慕课、微课、翻转课堂的出现到大数据、云计算的广泛应用,再到人工智能教师(AI教师)、ChatGPT的登场,新兴技术种类之丰富、更迭周期之快速令人惊叹。但是,教师作为一门劳动强度高、工作内容复杂的职业,其特殊性决定了教师一方面并没有太多的时间和精力去学习和掌握各类层出不穷的新兴技术,另一方面教师也不愿意投入更多时间和精力去学习这些新兴技术。

其次,新兴技术的运用和操作,需要具备一定的条件和专业知识,这平添了教师在运用相关智能技术方面的情绪情感创伤。伴随着人工智能教育、智慧校园建设工程的进一步推进,教育教学环境的智能化和专业化对教师的数字化能力也提出了更高要求。不仅要求教师“会用”新兴技术,如用大数据等数据化手段追踪学生的动态学习情况等,还要求教师要“善用”新兴技术,以加强人工智能与教育教学深度融合的能力,如构建与应用智慧教学环境的能力、智慧教学组织与创新能力、智慧教学评价与反馈能力、智慧学习与协作能力等^[7]。然而,全面提升教师的数字化素养是一个系统而又漫长的过程,而智能技术的迭代发展并不会考虑教师是否有时间适应或是否已掌握相关技能。在这个过程中,许多教师会因为难以适应其“快节奏”而产生一系列的情绪情感创伤,严重者甚至会形成一种习得性无助。

最后,新兴技术所依赖的经济投入很大程度上阻碍了部分教师对新兴技术的认知。我们认知的提升、技能的习得都要以亲身参与为前提。当前,我国相当多的城镇和农村地区还没有足够的经济实力来支持新兴技术进校园,

教师对“人工智能+教育”的认识更多停留于文字和网络介绍中。换言之,教师对智能技术的认识更多还停留于抽象符号层面。

(二)教师对新兴技术的焦虑感

在目前这个崇尚科学技术的时代,技术焦虑正成为显性化的社会心态之一^[8],教师也概莫能外。“技术焦虑症”是20世纪80年代流行于西方发达国家的一个概念,被用来定义人们面对新技术时所表现出来的焦虑或恐惧等适应性疾病。在原有教育生态环境被新兴技术打破、新的教育生态环境还在重构这一时代背景下,“为何教”“教什么”“怎么教”等关于教师存在和教师价值的本质问题愈发凸显,并由此引发了教师对新兴技术的系列性焦虑。具体表现为:教师的选择性焦虑、教师的技术应用焦虑、教师的替代性焦虑,以及因新兴技术所产生的教师对未知的焦虑。

首先,教师的选择性焦虑,一方面表现为教师对选择何种教育技术作为教育教学手段的焦虑,另一方面表现为教师因新兴技术引发知识观、课程观、教学观的变革而衍生的选择性焦虑,如在智能时代教师选择什么样的知识传授给学生、选择什么样的课程内容培养学生、选择什么样的教学模式和教学组织方式来实施教学等。这些都是智能时代教师难以回避且难以抉择的选择性问题。其次,教师的技术应用焦虑,这是当前表现出来的更为多见的一种教师心理状态,即教师在实现新兴技术与教育教学深度融合过程中所表现出来的焦虑。再次,教师的替代性焦虑,这更多是由于AI教师的出现,即AI教师在教育教学过程中所表现出的智能、高效让人类教师对自身存在产生怀疑,如“教师消亡论”等,让众多教师产生了职业危机感和焦虑感。最后,教师对未知的焦虑,这是教师因新兴技术所产生的对未知世界的担心、紧张、不安等烦躁的情绪。具体又可分为三类:一是教师鉴于当前人机关系的异化而表现出的对未来自我发展的焦虑,即害怕自己未来会受控于技术;二是教师对新兴技术未来走向的焦虑,即由当今社会“强人工智能”

“超人工智能”之说所引发的对未知技术的担忧和害怕的情绪;三是教师对新兴技术造成的潜在伦理问题的焦虑,如大数据泄露师生有关隐私、ChatGPT可代写作业和论文等,这些现象都不同程度地加剧了教师对新兴技术的焦虑感。

(三)教师因新兴技术而产生的自我疏离感

自我疏离感,是疏离感的重要内容维度,侧重于行为主体对自我价值体认的一种心理感受,是指个体与自我间的疏离^[1]。具体包括:个体体会不到自己存在的价值,总觉得自己被异己力量支配和控制;对自我作出肯定评价感到困难而产生对自己的嫌恶感^[9];日常教学工作中的情趣享受以及实现自我的追求变得愈发困难^[10]。故此,教师因新兴技术而产生的自我疏离感,是指各类新兴技术的涌现带来教师个人价值体认的式微,即在智能时代背景下,教师个人价值被智能技术的工具价值所遮蔽。具体来说,教师因新兴技术所产生的自我疏离感主要表现在三个方面:其一,教师过度迷恋人工智能等新兴技术,并将改善教育教学、增强教师专业能力的愿景过度寄希望于这些新兴技术,而忽视自我专业知识、专业技能和专业伦理的提升;其二,以人工智能为代表的新兴技术,不仅约束着教师的行动,还重塑着教师的思想,使教师逐渐沦为“单向度”的人;其三,尽管教师每天忙忙碌碌,线上线下运用各种新兴技术,但是教师个人的教学情感、教学智慧和教学思想却未得以生成,造成教师的职业获得感、幸福感及认同感并不强烈。

三、机体哲学视域下教师新兴技术疏离感的生成缘由

人与技术关系的实质就是人机关系,探讨人与技术关系的问题,也就是探讨人机关系问题。教师新兴技术的疏离感,既是教师因技术而产生的心理问题,又是人机关系的问题。机体哲学认为人类社会是人工机体、社会机体、精神机体和生命机体的耦合体,四者相互制约和促进^[11]。循此逻辑人机关系的探讨便可以

聚焦到“社会机体”“精神机体”“生命机体”与“人工机体”之间的平衡与制约关系上^[12]。

（一）社会机体发展速度滞后于人工机体的发展速度

所谓“社会机体”，是指人类将自身的生命机体特征通过实践赋予了社会组织结构，如各种社会组织、群体、机构等^{[13]67}。教师群体是社会系统里的一类特殊组织机构。本文所谈及的“社会机体”，特指教师这一组织群体及与之相关的教育发展体制机制。所谓“人工机体”，是指人类将自身的生理和社会特征赋予了各种自然物，包括各类仿生工具、技术（如人工智能技术等）、器物等^{[14]63}。本文所谈及的人工机体专指各类新兴技术及智能技术产品。

观照教育实践，可发现智能时代社会机体发展速度滞后于人工机体的发展速度。具体表现如下：

其一，教师素养水平滞后于智能时代发展要求。尽管促进教师专业发展的举措一直在推进，但不可否认的是教师的信息素养、计算素养、人文素养，以及转识成智的实践智慧等素养，在教育实践中表现得不尽如人意。教师无论是在数字化的课程设计、课程融合、课程实施、课程评价与管理活动中，还是在人工智能教育的教学设计、教学组织与管理、教学评价与反思等方面，都难以满足学生个性化发展需求。

其二，推动人工智能应用发展的相关教育组织机构尚未健全和完善。机体哲学认为，人类社会是一个有机整体，其有序运行需要不同社会组织机构和机构内部各成员间相互合作与支持。同理，人工智能应用在教育领域的推行和落实，也需发挥教育系统各“单元因子”的合力。然而，审视教育现实，相关教育行政部门、科研机构、高校、中小学间的合作机制还未建立或未健全，各部门、各体系之间各自为政的现象屡见不鲜。

其三，支撑教师相关技术素养发展的经济保障机制滞后于人工智能技术的发展。教师接触、使用新兴技术的机会和频率，会直接影

响教师与技术的关系。教师如果有足够的机会接触和使用这些新兴技术，那么就能在“耳濡目染”的环境中很快适应和掌握这些新兴技术；反之，如果智能机器人、VR头盔、AR实验室、3D打印机等智能技术对教师而言，是一个传说的存在，那么教师新兴技术胜任力之说也无从谈起。此外，新兴技术的更迭速度之快、所需投入的经济成本之高，也是教师产生新兴技术疏离感的一个重要原因，即新兴技术所需资本投入巨大，限制了教师接触和使用这些新兴技术的机会，客观上带来了教师新兴技术疏离感。

（二）人工机体对教师精神机体的遮蔽

技术越发展，需要解决的社会问题就越具有伦理精神性^{[14]127}。智能时代，教师精神机体的式微也是教师智能技术疏离感产生的重要原因之一。所谓“精神机体”，是指人类将自身的生命机体特征通过实践活动赋予了相关事物以精神，具体包括各种知识体系、心理结构、语言系统、游戏规则以及由各个层面的精神活动所构成的有机整体等^{[13]74}。当前，人工机体（如AI教师、大数据、AR技术、VR技术、传感器技术、ChatGPT等）确实能有效促进师生交互、提高教师办公效率，以至于众多教师在教育教学过程中过度依赖人工机体，不自觉培养了教师自我工具理性（如追求效率、格式化教学和办公等）而掩盖了其价值理性（如教师角色的教育性等），故使教师不自觉地陷于技术世界的泥沼中，表现出精神机体式微的状态。法国学者贝尔纳·斯蒂格勒（Bernard Stiegler）在《技术与时间：1.爱比米修斯的过失》一书中指出，当今我们遇到的现象具有一种根本的特征，即非人格的力量，它体现为机器至上、物质的构造性力量^[15]。如今，这种人工机体的非人格力量正在逐步重塑着教师的精神机体，既影响着教师的教育思想，又规约着教师作为“人”的行为方式。

概言之，智能时代教师精神机体式微的具体表征有以下三个方面：

其一，教师主体性式微。古语有云：“师

者,所以传道授业解惑也。”这赋予了教师权威的合理性,客观上奠定了教师的主体性地位。迈入智能时代,AI教师闪亮登场,“教育”便也被人为地分割为“教”与“育”两类活动,即AI教师主要负责“教”的活动,人类教师主要负责“育”的活动。“教”与“育”的分离,客观上瓦解着教师的主体性地位:一方面学生与教师情感疏离,导致学生不愿亲其师;另一方面当“传道授业解惑”不再源于师时,学生便也不再信其道。

其二,人工机体话语对教师精神机体话语的遮蔽。话语作为人类文化的载体,既能反映社会文化的变迁,也能反映人思想和行为的变化。分析智能时代教育话语变化,可以从中发现教师在智能时代行为和心理的发展状态。2012年以来,教育技术学以突出优势在教育界备受瞩目,掀起了阵阵教育浪潮——翻转课堂、慕课、微课、人工智能+教育、智慧课堂、AI教师、ChatGPT等。各种教育“热词”都反映了人工机体话语体系的勃勃生机。反观近几年教育“热词”背后的教师专业发展话语体系,更多是强调发展教师的相关专业素养,如“数字素养”“计算机素养”“信息化素养”等。不得不说,教师专业发展话语受制于人工机体的发展。这折射出智能时代,教师发展要跟上智能技术发展步伐的现实要求。尽管有学者呼吁在此背景下要提升教师的人文素养及彰显教师之所以为“师”、为“人”的精神特质,但是应该看到消除技术负面效应的前提是承认当前教育界存在的教师精神机体缺位问题。

其三,教师自主性式微。有学者论述教师自由时指出,教师自由蕴含着思维和认识层面的独立性以及教学过程中的个性化特质^[16]、是一种自觉、自为和自主的状态^[17]。新兴技术在教育领域的广泛应用亦挑战着教师的自由性。尽管AI能根据程序原理和教师指令快速输出教师的需求方案,大数据和云计算也能为教师提供教学管理与评价方面的追踪数据,但是教师在享受这些技术“红利”之时,也深陷其弊端。这些智能化、自动化的新兴技术会诱导教师逐渐主动臣服于技术所控制的狭小发展空

间,如助长自我惰性而放弃对专业知识的不断汲取、放任自我对技术的依赖而导致思维的钝化、停止对相关教育问题的探索而泯灭个体教育实践智慧的生成等。哲学家雅克·埃吕尔(Jacques Ellul)曾指出,在技术时代具有自主性的技术,使人的自由被严格地限制在技术规训之内而致使自由成为“幻觉”^[18]。其观点与韦伯(Webber)将疏离感归因为主体缺乏自由和受到控制而产生负面体验的观点不谋而合^[5]。

(三) 社会机体抑制教师精神机体和生命机体的生机与活力

教师精神机体和生命机体发展趋势和结果,会受到其与其他类型机体耦合方式的深刻影响。具体而言:若教师精神机体和生命机体与社会机体耦合度高,则彼此相互促进;若教师精神机体和生命机体与社会机体耦合度低,则彼此的生机与活力会受到抑制。社会机体对教师精神机体和生命机体的负效应,主要集中体现于趋智能化、崇数字化的教师教学评价与管理机制压制了教师的“自我”属性和价值属性。当前教师评价存在的评价方式机械、评价内容冗杂、评价价值取向单一等问题,以及重管理轻发展、评价权重倾斜于教师对新兴技术的运用等问题,都使得教师“技术崇拜”“技术之上”“唯技术”的心理和行为日益明显。这带来的后果是教师忽视对自身主体性和内在发展的关注,失去自己作为师者的育人旨趣。

四、智能时代教师新兴技术疏离感纾解路径

发现和厘清问题本质是解决问题的前提。不得不说,机体哲学为研究者思索解决智能时代教师新兴技术疏离感这一问题提供了思考的方向。

(一) 完善社会机体机制,增强社会机体与人工机体交互的契合性

教师将技术纳入教师实践智慧框架和教师人性结构中,进而丰盈教师之为教师的生命状态,是教师在智能时代专业素养发展的内在

要求和努力方向^[19]。然而,智能时代所要求的将技术纳入教师人性结构中,有时并非教师个体“不为也”,而是“不能也”。这些任务和要求的实现都有赖于作为引导和调控教师队伍发展的“幕后者”——社会机体(教育体制机制)——不断完善其相关要素,不断发挥其功能和作用。

其一,丰富和完善智能时代教师与智能技术深层交互的顶层设计,引领智能时代教师新兴技术素养发展方向。近年来,随着各类新兴技术竞相涌现,被运用于教育领域的新兴智能媒介不可谓不丰富。增强教师教育教学与各类新兴智能媒介的耦合性,是智能时代教育发展的重要议题。近年来,尽管国家将人工智能、教育数字化作为重要举措在布局推进,且相关部门发布了一系列文件作为政策支撑,如《新时代基础教育强师计划》^[20]《教师数字素养》^[21]等,都为智能时代发展教师新兴智能素养指明了方向。但是,智能时代教师应具备何种智能素养、通过何种形式和途径发展智能素养、教师专业发展至何种程度等根本性的问题,在政策层面仍显模糊。故而,国家相关部门还要从顶层设计上不断丰富和完善教师队伍智能素养发展机制,尤其是将教师智能素养发展的未来框架、政策法规等,以文件的形式纳入教师专业化发展的重要维度中,推进各地教师数字化发展体制机制建设,为智能时代发展教师智能素养提供政策依据。

其二,构建和完善智能时代教师教育协同组织机构,建立维持智能时代教师教育协同组织正常运转的激励机制。围绕教师与技术交互这一中心议题,各方要构建由教师群体承担“问题反馈”任务、教育行政部门负责“牵头引领”、教研机构进行“问诊把脉”、高校为发展“出谋划策”的协作组织,以发挥教育组织合力,摆脱各教育部门和组织机构各自为政、行动脱节的困境。此外,心理学研究表明,人在学习新技术时,往往受工作效率不高及心理惰性的双重影响,由此会对新技术产生一定的抵触情绪^[22]。为此,相关部门应建立鼓励教师积

极主动学习新技术并将其与自我教育教学过程相结合的激励机制。这既是为了引导教师自觉适应智能时代教育生态环境变革,也是为了促进智能时代“人机融合”“人机共教”“人机共生”的实现。

其三,构建相关的教育经济保障机制。经济基础决定上层建筑。增加国家对智慧教育的经济投入,尤其是对落后偏远地区教育硬件、软件的投入力度,完善城乡一体化教师专业发展的经济保障机制,加强各级各类教育信息化平台建设,这些措施都是纾解当前智能时代教师新兴技术疏离感的有效路径。

(二) 彰显教师精神机体的价值和力量,探寻教师精神机体与人工机体的内在耦合点

智能时代,不应该让精神机体与人工机体走向对立或者分裂,而应该实现人与机的交互、融合和共生,从而使教师不处于迷茫和异化状态。因此,彰显教师精神机体的作用和力量,探寻教师精神机体与人工机体的内在耦合点,增强教师精神机体与人工机体的耦合性就显得尤为重要。

其一,引导教师突破“技术为王”的思维方式。智能时代教师对新兴技术表现出来的无力感、焦虑感和自我疏离感等情绪,既是新兴技术对教师精神“压迫”造成的,同时也是教师思维方式造成的。所谓“技术为王”的思维方式,就是人们因人工智能技术的效率光环而无限放大其在人类生产生活中的作用和地位,并逐渐形成“得技术者得天下”的认知观念。殊不知,这种效率取向下的“技术为王”思维方式会渐渐吞噬人的自主性和思想性,并会不断暗示人相信“技术是一种善的存在”,而忘却其还有“不善”的一面。教师要突破“技术为王”的思维方式,就要转变教师将人工智能技术奉为“善的存在”的观念。技术作为人的一种存在方式,本身并不指向某种价值,关键取决于人如何看待技术以及人是如何与技术相处的^[23]。借助人工智能技术的“善”来达到教师教书育人的目的,是时代对教师的“馈赠”。但是,教师要破除“技术至上”“效率至上”的价值取向,增

强对人工智能技术的“批判力”，同时还要避免精神机体过度依赖以人工智能等新兴技术为代表的人工机体，从而形成正确的技术价值观。

其二，凸显教师主体性和自由性的作用。当前，越来越多的学者关注到工具理性主义使教师从原本的主体性异化为客体性这一问题^[24]。因此，智能时代凸显教师主体性和自由性价值是尤为必要的。所谓“教师主体性”，是指教师作为人的自我认识、自我理解、自我确信、自我塑造、自我选择、自我实现、自我超越等一切意义和价值^[25]。当然，这种意义和价值，一方面需要教师认识到自己是智能技术的使用者，即教师需要考虑到自我的个体性差异和情感需求，而不是一味地追求技术在形式与手段方面的创新^[26]；另一方面需要教师认识到自我所蕴含的自主性、自觉性和创造性的价值，即要充分认识到自我在人机交互过程中的“可为”。教师主体性的实现与自由密不可分。教师要形成批判精神、质疑意识、自主思维，首要的便是拥有相对自由的精神家园^[27]。只有在这个“家园”中，个体的精神才能获得自我发展^[28]。因此，探究人工智能技术规训下的教师自由尺度，引导教师挣脱技术束缚，实现教师内心和行动的相对自由，都是实现教师专业发展的重要内容维度。

其三，培育教师的情感文明素养。技术与情感看似南辕北辙，实则具有内在的关联性。高技术需要高情感对其加以平衡，情感作为教育活动的一种基础性存在具有全息性功能^[29]。因此，各类新兴技术促使教育生态环境发生了变革，培养教师情感文明素养的要求也应运而生。所谓“情感文明”，是一种积极的情感体验^[30]。智能时代教师新兴技术疏离感，本质上是教师难以“消化”技术文明对其造成的负面影响而产生的消极情感。因此，引导教师在智能时代背景下加强情感修养，强化教师调控和转化各类消极情感的能力，是当前及未来实现人机协调、推动人工机体与教师精神机体有机统一的内在耦合点。在智能时代培育教师的

情感文明素养，其目的不在于压抑或控制教师的消极情感，而是合理地调控、转化或者升华教师的各类情感，以此发挥情感在教育中的积极作用^[31]。换言之，在智能时代培育教师的情感文明素养，并不是要让教师抵制或者诋毁技术文明，而是引导教师在肯定技术文明的同时，还要学会发挥人的情感力量，以此来规避人工机体对人精神机体的不利影响。

（三）优化社会机体机能，全力激活教师精神机体和生命机体的生机与活力

机体哲学认为，要理解一个事物，必须先了解该事物存在的时空样态。教师精神机体和生命机体与社会机体紧密相连。教师评价在教师专业发展中一直发挥着重要的调节和导向作用，可直接驱使教师行为和心理发生变化。扭转技术理性主导下的教师教育评价偏好，发挥以鉴定、控制、效率为核心指向的“外在式”评价功能，构建与以审思、改善、发展为核心指向的教师“内在式”成长理路相统一的新型教师教育评价方式，不失为一种对技术理性主宰教师精神理性的有效回应。与“外在式”评价所不同的是，新型教师教育评价方式遵循“内在式”成长理路，不再过度尊崇技术主义，而是立足于教师自身发展的内在生长点，注重教师的自主性、审思性和实践性，强调引导教师提升自我精神价值和实现精神生命的相对自由。因此，优化“内在式”成长的新型教师教育评价机制，扩大教师在评价过程中的自主性、能动性，遵循实践智慧取向理念，激发教师精神机体的内在生命力，充分发挥评价的调节和导向作用，其目的都是激活教师精神机体的生机与活力。

人工智能技术既是工具又是手段，可以为教师的“内在式”成长赋能。一方面，大数据、区块链、云计算、AI教师等人工智能技术可直接为教师进行教育教学评价提供立体化数据，弥补传统教学评价过程中教师评价资源有限、教育评价方式静态、教育评价手段单一等方面的不足，一定程度上可将教师从繁琐重复的日常工作中解放出来，使得教师有更多时间和精力

力去探寻教育价值。另一方面,人工智能可间接扩大教师在教育教学评价过程中的自主性和能动性。如何解读和挖掘数字背后的信息,如何强化评价过程,如何实现对学生的个性化增值评价等相关问题,都是教师作为评价主体所要思考的。

社会机体的生机与活力,同社会机体成员的自我效能以及社会机体所赋予的权利密切相关。因此,人工智能为教师赋权增能具有重要的实践意义。通过赋予教师相关权利,如学习新兴技术使用的权利、专业发展自主权、教师评价话语权、教学决定权、课程选择权等,可以大大增强教师能力。赋权增能既是使教师感知自身内在力量的策略,也是增强教师自我效能感的外在条件和资本。因此,如何完善和落实智能时代教师的赋权增能机制,也是优化社会机体机能的重要任务。

社会机体是指被实践赋予的各类组织机构。其存在的样态或显性或隐性,维持其正常运行的要素,除有外显的“制度资本”“权利资本”外,还有机体成员对本机体“责任”的认同和理解。责任并不等于任务。只有被行为主体自主确认、自觉服从和自觉自愿去完成的任务才叫责任^[32]。换言之,人们唯有在自己承认与接受的责任契约环境中活动,才能形成遵守责任的行动自觉^[33]。人工智能技术在教育领域的全方位嵌入,不仅改变了教育时空及知识的呈现方式,而且还通过教学的智能化,重新定义了教师的地位和作用,并通过人机交互的教学行为,重塑了教师的行为特质。这些改变都说明人机交互的客观责任契约环境已经存在。但是,应该看到,教师承认和接受人机交互的主观责任契约环境还未形成,否则便不会有教师新兴技术疏离感这一问题存在。内因是根本,外因通过内因起作用。因此,优化相关社会机体的引导、鼓励和支持等功能,引导教师承认和顺应人机交互的必然性,提升教师信息化素养,倡导教师坚守“育人是根本”的教育旨趣,强化教师专业身份的内在“责任”,这既是遵循社会机体实践发展逻辑的历史必然,

也是激发教师精神机体生机与活力的价值使然。

参考文献:

- [1] 杨东,张进辅,黄希庭. 青少年学生疏离感的理论构建及量表编制[J]. 心理学报,2002(4):407-413.
- [2] SEEMAN M. On the meaning of alienation [J]. American Sociological Review,1959,24(6):783-791.
- [3] SEEMAN M. The signals of 68: alienation in pre-crisis France [J]. American Sociological Review, 1972, 37(4): 385-402.
- [4] 杨东,吴晓蓉. 疏离感研究的进展及理论构建[J]. 心理科学进展,2002(1):71-77.
- [5] 李芒,申静洁. 论教师教学的信息技术疏离感[J]. 中国电化教育,2020(5):62-68.
- [6] 周国韬. 习得性无力感理论浅析[J]. 心理科学通讯,1988(6):49-53.
- [7] 王艳. 智慧教育背景下基础教育教师胜任力及其提升路径[J]. 教师教育学报,2021(2):49-56.
- [8] 郭庆华. 编辑的技术焦虑[J]. 编辑之友,2019(7):77-84.
- [9] 宫下一博,小林利宣. 青年期における「疎外感」の発達と適応との関係[J]. 教育心理研究,1981,29(4):297-305.
- [10] 张春兴. 张氏心理学辞典[M]. 上海:上海辞书出版社,1992.
- [11] 于雪. 机体哲学视域中新兴人类增强技术的伦理风险成因与治理[J]. 自然辩证法研究,2023(3):20-25.
- [12] 于雪. 人机关系的机体哲学探析[D]. 大连:大连理工大学,2017:36.
- [13] 王前. 生机的意蕴——中国文化背景的机体哲学[M]. 北京:人民出版社,2017.
- [14] E. 舒尔曼. 科技文明与人类未来——在哲学深层的挑战[M]. 李小兵,谢京生,张峰,等译. 北京:东方出版社,1995:127.
- [15] 贝尔纳·斯蒂格勒. 技术与时间:1. 爱比米修斯的过失[M]. 裴程,译. 南京:译林出版社,2019:96.
- [16] 靳玉乐,李叶峰. 论教育自由的尺度及实现[J]. 高等教育研究,2015(4):21-26.
- [17] 余宏亮,靳玉乐. 教学自由的意义危机及其消解策略[J]. 教师教育研究,2013(6):13-18.
- [18] 辛继湘,杨志平. 非力量伦理:重拾教学中被技术遮蔽的自由——基于埃吕尔技术自主论视角[J]. 教育发展研究,2020(4):5-10.
- [19] 叶波,吴定初. 智能时代的教师实践智慧:走向智慧的实践[J]. 教育研究,2020(12):129-140.
- [20] 教育部 中央宣传部 中央编办 发展改革委 财政部 人力资源社会保障部 住房城乡建设部 乡村振兴局关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知[EB/OL]. (2022-04-02)

- [2024-01-10]. https://www.gov.cn/gongbao/content/2022/content_5697984.htm.
- [21] 教育部关于发布《教师数字素养》教育行业标准的通知[EB/OL]. (2022-11-30)[2024-01-19]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2023-02/21/content_5742422.htm.
- [22] 陈红兵. 国外技术恐惧研究述评[J]. 自然辩证法通讯, 2001(4):16-21,15.
- [23] 罗莎莎,靳玉乐. 智能时代教师角色的危机、成因及其应对——基于场景理论的视角[J]. 教师教育研究, 2020(3):53-59.
- [24] 伍叶琴,李森,戴宏才. 教师发展的客体性异化与主体性回归[J]. 教育研究, 2013(1):119-125.
- [25] 郭湛. 主体性哲学——人的存在及其意义[M]. 修订版. 北京:中国人民大学出版社, 2011:29.
- [26] 邓磊,钟颖. 智能化时代教师教育生态的反思与重构[J]. 教师教育学报, 2020(5):1-10.
- [27] 姜勇. 论教师的精神成长——批判教育学视野中的教师专业发展[J]. 中国教育学报, 2011(2):55-57.
- [28] 金生鈇. 论教育自由[J]. 南京师大学报(社会科学版), 2004(6):65-70.
- [29] 王平,朱小蔓. 建设情感文明:当代学校教育的必然担当[J]. 教育研究, 2015(12):12-19.
- [30] 郭景萍. 中国情感文明变迁 60 年——社会转型的视角[M]. 北京:人民出版社, 2010:4.
- [31] 赵鑫,吕寒雪. 人工智能教育的情感文明:何以必要与何以可为[J]. 中国电化教育, 2021(5):70-77.
- [32] 程东峰. 责任伦理导论[M]. 北京:人民出版社, 2010:27.
- [33] 陈亮. 新时代大学教师的学术责任精神及其培育[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2021(2):16-25.

Teachers' Alienation from Emerging Technologies in the Age of Intelligence and Its Mitigation: From the Perspective of Philosophy of Organism

LUO Shasha

(School of Educational Science, Hunan Normal University, Changsha 410081, China)

Abstract: Teachers, while enjoying the “benefits” of emerging technologies represented by artificial intelligence, are also suffering the pain of those benefits. Among them, the pain of alienation brought by emerging technologies such as artificial intelligence is a specific manifestation. Teachers' sense of alienation from emerging technologies in the age of intelligence can be summarized into three aspects in terms of emerging technologies: teacher's sense of powerlessness, teacher's anxiety, and teacher's sense of self-alienation. The organism philosophy holds that human society is a combination of artificial, social, spiritual, and living organisms and the four mutually reinforce and constrain each other. Based on the perspective of organism philosophy, this paper examines the reasons for the “alienation” of teachers from new technologies in the age of intelligence and finds the following reasons: First, the development of social organisms lags behind that of artificial organisms; Second, artificial organism obscures teachers' spiritual organisms; Third, social organisms inhibit teachers' spiritual and living organisms. To effectively mitigate this issue, it is imperative to optimize the mechanism of social organisms and enhance the corresponding nature between social organisms and artificial organisms; to showcase the value and strength of the teacher's spiritual organisms, and to investigate the internal coupling point between the teacher's spiritual organisms and the artificial organisms; to activate the vitality of teachers' spiritual and living organisms by utilizing the elements of “function”, “power”, and “responsibility” of the social organisms.

Key words: Philosophy of Organism; sense of alienation; teacher; age of intelligence; teacher's spiritual organism; artificial organism; social organism

责任编辑 邱香华