

智能时代教师身份焦虑的解构与角色重塑

吴 砥 黎 欢 朱 莎

摘 要：生成式人工智能技术对教育领域的深度渗透正引发教师群体广泛的身份焦虑。为系统解析这一焦虑的生成机制与纾解路径，本研究首先剖析了焦虑的双重现实显现，认为其在认知—技能层面表现为适应压力与替代性忧虑，在存在—体验层面则关乎关系疏离与自主性丧失。此种焦虑若持续累积将侵蚀教育系统的革新动力与价值根基，构成系统性威胁。为此，本研究引入身份认同理论构建分析框架，深入解构其根源。教师身份焦虑的本质在于智能技术冲击下四重身份认同的结构性失衡，具体体现为：个体认同上面临与新型专业文化的适配断裂，集体认同上遭遇群体分化带来的归属迷失，自我认同上因核心价值体验被遮蔽而陷入意义危机，以及社会认同上承受转型角色期待所带来的合法性压力。基于此诊断，本研究提出教师角色的重塑需实现从被动适应到主动建构的范式转型，即通过成为人机协同文化的建构者、多元专业共同体的联结者、不可替代育人价值的彰显者，以及新型社会期待的响应者，在技术中介的教育新生态中重铸专业主体性。本研究为理解与引领智能时代的教师专业发展提供了一个系统性的理论参照与实践指引。

关键词：智能技术；教师；身份焦虑；身份认同危机；角色重塑

作者简介：吴砥，华中师范大学人工智能教育学部教授、副部长，国家数字化学习工程技术研究中心和教育大数据应用技术国家工程研究中心常务副主任，教育部教育信息化战略研究基地（华中）常务副主任（武汉 430079）；黎欢，华中师范大学人工智能教育学部博士研究生（武汉 430079）；朱莎，华中师范大学人工智能教育学部副研究员（通讯作者：zhusha@ccnu.edu.cn 武汉 430079）

基金项目：教育部哲学社会科学研究2022年度重大课题“教育数字化转型的国际比较研究”（课题编号：22JZD045）

中图分类号：G40-057 文献标识码：A 文章编号：1009-458x(2026)3-088-16

一、引言

在第一次工业革命伊始，卢德主义者以砸毁机器的激烈方式，对抗技术革

新对其生计与职业身份的剥夺，其行动内核是一种对技术替代的深刻恐惧。今天，以 ChatGPT、DeepSeek 等生成式人工智能（Generative Artificial Intelligence, GAI）为代表的新一代智能技术，正以前所未有的深度与广度渗透至教学、评价与管理等教育核心环节，一种结构相似的“新卢德主义”情绪正在教师群体中悄然滋生、蔓延。然而，此次技术革命的本质不同在于：以往机械化、电气化乃至信息化的技术革命主要替代的是人类的体力劳动和重复性认知劳动，机器始终是作为“工具”而存在的，服务于人的指令；而新一代智能技术则开始涉足人类独有的创造性劳动与价值判断领域，它不再仅仅是执行预设程序的工具，而是成为具备生成内容、模拟对话、进行决策等能力的教育类主体（刘革平 & 秦渝超, 2025）。这一范式转换使得当下的焦虑已远非关于技能过时的表层担忧，它直指新一代智能技术所引发的、更深层的身份认同危机（徐兴子, 2023）。传统教育中相对稳定的“传道、授业、解惑”角色定位、以教师为中心的知识权威结构，以及在具身互动中构建的育人关系，正遭遇智能技术深度介入的剧烈震荡与根本性质疑。这迫使教师在技术重构的实践场域中，直面“师者何以为师”的根本性质询与意义迷茫。

纵观现有研究，教师对于数字或智能技术所引发的焦虑的论述已有不少，为学界提供了多维度的有益启发。这些研究大致可概括为三类主流进路。其一为角色调适与素养建构视角，主要依托社会角色理论、认知评估模型等，聚焦教师在技术压力下的角色冲突（李文启 & 涂涛, 2025）、技术使用行为意向（张彦杰, 2025）等主题。其二为关系重构与生态协同视角，强调在“师—生—机”三元新生态中，探讨教师从单一主体向关系性、协同性存在的转型，倡导构建人机协同、融合共生的教育新范式（刘革平 & 秦渝超, 2025; 吴砥等, 2025）。其三为情感劳动与批判反思视角，从社会学、技术哲学等不同理论视角揭示焦虑背后的情感劳动异化、技术理性规训与权力结构变迁等内部机制，呼吁关注教师的情感需求与主体性捍卫（吕寒雪, 2023; 冯博, 2025）。这些研究无疑为我们理解焦虑的复杂面相、结构性成因及宏观对策提供了重要洞见。然而，从社会认同理论视角审视，个体焦虑的根源并非仅是外部环境的直接压力，而是源于自我认同在不确定性中所经历的威胁与断裂（Tajfel & Turner, 2001）。具体到智能技术渗透的教育场域，教师所经历的身份焦虑在本质上正是其专业认同体系受到技术逻辑结构性冲击的体现。GAI 技术不仅重构教育实践形态，更深刻介入教师对“我是谁”与“我何以为师”的意义建构过程，致使自我认知与价值归属陷入持续动荡。这一身份认同危机正是智能时代教师身

份焦虑集中凸显的核心症结。

为回应这一核心问题，本研究系统梳理智能时代教师身份焦虑的具体外显形态及其对既有教育生态构成的潜在挑战，在此基础之上，引入身份认同理论作为核心分析视角，对身份焦虑进行根源性解构，精细解析智能技术如何具体影响教师的认同实践与自我体验，从而揭示其生成的深层逻辑，最终，探讨教师角色主体性重塑的可能进路，以期纾解焦虑、引领教师在智能时代实现专业身份重塑，提供一个更为整合、更具实践指向的理论参照。

二、缘起：智能时代教师身份焦虑的显现与威胁

GAI技术对教育的重构已超越工具层面，从本体论上动摇了教师职业的存在根基，催生出赋能感与焦虑感交织的身份张力。这种张力内嵌于日常教学实践，表现为教师在认知、关系与自主性维度的持续调适，并潜藏着侵蚀教育生态健康发展的系统性风险。厘清其具体表征与长远影响，既是理解智能时代教师专业处境的学理前提，也是探寻纾解路径的实践基础。

（一）教师身份焦虑的现实显现

要系统剖析教师身份焦虑的现实表现，需从教师对其职业角色的核心关切入手。教师在智能时代面临的焦虑，本质上源于其对自身专业效能与存在价值两方面的深层担忧。这一判断基于对教师焦虑体验层次的分析：一方面，教师需要应对技术迭代对其传统教学能力结构的直接挑战，主要体现为对个人专业效能能否达成的焦虑；另一方面，技术对教育关系的重塑又引发了教师对自身在教育场域中的独特价值与主体地位的怀疑，这指向了更深层的存在性体验焦虑。依据这一逻辑，我们将现实中纷繁复杂的教师焦虑现象，系统归纳为相互关联的两个核心维度，即主要指向专业效能预期的“认知—技能性焦虑”，以及主要指向关系价值与自主权利的“存在—体验性焦虑”，二者共同构成了教师身份焦虑的心理现实。

认知—技能性焦虑集中表现为教师的专业效能感在智能技术参与下所遭受的冲击。这种冲击具体呈现为递进式的双重焦虑形态。第一重是“适应性焦虑”，即由于自身数字素养不足引发的、对无法跟上技术发展步伐的担忧与紧迫感。教师在技术迭代加速的教育生态中，可能因自身数字胜任力与职业发展需求间的鸿沟而产生持续性焦虑，这种压力不仅源于操作技能缺失，更来自对

专业身份合法性的深层质疑。这反映了在面对一个快速变迁且标准不断提升的技术环境时，教师对维持其基本职业能力的深切关注。第二重则是“替代性焦虑”，即担忧自身核心专业技能与独特知识贡献的价值被技术工具取代。当GAI能够胜任部分教学设计、学情分析乃至个性化辅导和答疑时，教师经由长期实践与反思所形成的实践性知识和教育智慧便遭遇合法性危机，其专业权威的生存根基将被动摇，传统的“知识势差”优势逐步被消解，而转向“价值引导”的新的立足点也遭遇根本性质疑。备课、评估等传统核心工作，可能从一种依赖专业判断的创造性活动，降格为对技术输出的调整与执行。这种源于专业独特性被侵蚀的“价值贬值感”，构成了认知—技能性焦虑的核心内涵。

存在一体验性焦虑则根植于教师对自身作为教育关系中“人”的本体性价值的关切，可以具体展开为“关系性存在”与“自主性存在”两个相互联系的层面。在关系性层面，焦虑源于教师在“师—生—机”新生态中定位的模糊与核心地位的动摇。智能技术的介入，将传统上以教师为主导的二元教学互动，重构为“师—生—机”三元协同的复杂生态网络（黄荣怀等, 2023）。教师不得不从知识的权威传授者和课堂的单一控制者，转型为需要不断协调师生、人机多重关系的“引导者”与“调解者”。这种角色转变伴随着深刻的主体性博弈，即教师在使用技术提升效率的同时，也警惕着技术对其在教育互动中核心地位的潜在僭越（罗梦园 & 杜静, 2025）。更根本的挑战在于，教育中至关重要的情感联结与生命对话面临被“中介化”的风险。技术交互的便利性可能在无形中挤占师生之间基于真实共在、身体互动和深度共情的交流空间，导致教师在人机协同教学中陷入两难：一方面被期望付出真诚的情感关怀，另一方面却在技术框架中难以自然施展。而同时，这种高投入的情感付出又常常得不到学生的充分反馈和认可，价值感由是低落（吕寒雪, 2023）。这一切最终都会动摇教师的专业身份，使其工作中最核心、最富人性的部分逐渐流失。在自主性层面，焦虑体现为教师作为专业主体的决策权威与行动自由所遭受的结构性限制。数据驱动的评价体系、算法定制的教学资源、基于预测的决策支持，共同构成了一个强大、无形却有力的“技术围城”，使教师陷入科层制的制度压力与技术主义引发的主体焦虑等多重困境（王兆璟 & 李洋, 2025）。在这一背景下，教师的专业决策时常异化为对隐蔽算法逻辑的顺应与执行，而非源于对具体教育情境的独立、审慎的专业考量。其作为专业实践者的原创性、主导性和内在权威感因此被削弱，代之以强烈的“被系统规训”和“被数据定义”的无力感与异化焦虑。

（二）教师身份焦虑的系统威胁

当教师的身份焦虑从个体化的情绪体验演变为一种普遍性、弥散性的职业症候时，其影响便超越了心理学范畴，构成对教育系统自身健康与社会可持续发展的深层威胁。这种系统性威胁并非线性叠加的个体困扰，而是通过影响教师这一教育系统核心行动者的认知与行为模式，进而干扰教育系统运行与演化的关键机制，主要体现在相互关联、彼此强化的两个方面。

普遍且深层的焦虑情绪会严重损耗教育系统进行转型的实践能动性，使变革容易停滞于表面。教师是任何教育理念落地的“最终实践者”。教育技术与教学实践的深度融合遵循其固有的“滞后性规律”，而打破滞后、实现“同频共振”的根本动力，源于教师群体的主动探索、创造性应用与本土化生成，这需要重构“超越单向数智赋能的共生范式”，推动教师从技术使用者转型为“具身性数智引领者”（宋萑 & 刘许, 2025）。然而，当广泛存在的身份焦虑占据主导时，会抑制教师的创新意愿（张家军等, 2026），使其在技术融入中采取防御性实践策略，阻碍教学范式与师生关系的结构性创新。长此以往，教育系统将失去依靠内生动力进行持续迭代与深度进化的能力，其自我更新的引擎将陷入僵滞。更为根本的威胁在于，系统性的身份焦虑可能瓦解教育赖以存在的价值根基，导致其发生目标异化。教育的根本宗旨在于“促进人的全面发展”，其核心过程指向心灵的唤醒、价值的塑造、批判性思维的培育与完整人格的养成。这要求教师通过关切自身角色的正当权威以自然感召学生，关注角色的存在意义以彰显专业价值，并特别注重守护精神世界中那个不可替代的“人性高地”（于英姿等, 2025）。教育是一个以“人的成长”为终极尺度的价值理性领域，如果教师群体在强大的技术绩效压力与自身的意义迷失中逐渐丧失价值反思与人文坚守的定力，并不自觉地、全面地内化以“效率、精准、可控、可量化”为核心的技术理性逻辑，那么教育实践便存在被彻底工具化的危险。因此，理解和纾解教师身份焦虑，不仅关乎教师群体的职业福祉，而且更深层次上是守护教育本质、防止系统异化的一项关键性保障。

三、解构：智能时代教师身份焦虑的根本症结

智能时代教师身份焦虑的集中凸显，其根源远非对GAI技术操作的生疏或对变革速度的不适，而是源于GAI技术对教育场域进行了根本性重构。这种重构撼动了教师职业身份赖以确立的传统基石，系统性地动摇了教师与知识权

威、学生群体、专业实践及社会期待之间长期形成的、相对稳定的认同联结。当教师置身于一个实践规则被重写、专业价值被重估的新场域时，其内心深处“师者何以为师”的根本性追问便被迫浮出水面，并因难以获得确切答案而演变为深层的身份困惑与焦虑。因此，当前问题的本质在于教师职业身份认同本身遭遇了结构性的扰动与危机。

要系统剖析这一身份认同危机的内在机制与具体表现，从而揭示其身份焦虑生成的根本症结，就需要一个能够超越表层情绪描述、直指身份建构过程的分析框架。身份认同理论为此提供了恰切的理论视角。该理论横跨心理学、社会学与哲学领域，核心在于阐释个体与群体如何在复杂的社会文化网络中，通过持续的意义协商与关系互动，来建构、维系并转化关于自我与群体的认知（Wenger, 1998, pp.148-162）。陶家俊（2004）在总结身份认同理论的发展历程时，将个体身份认同概括为个体认同、集体认同、自我认同和社会认同四个基本类别，分别对应“个体与文化”“个体与群体”“个体与自我”和“个体与社会”四组核心关系。这一阐述因其涵盖全面、逻辑清晰而受到学界广泛认可。本研究即以此四维关系作为分析框架，精细解析以GAI为代表的智能技术如何在四个关键层面分别干扰、削弱乃至重塑教师的职业身份认同实践，进而系统阐明教师身份焦虑得以生成的深层逻辑。

（一）教育文化重构与数字素养适配失衡

个体认同的核心要义是主体与特定社会文化的适配与内化，在教育场域中，具体表现为教师在学校等文化机构的权力运作下，对教育行业核心理念、职业规范与育人文化的主动接纳与深度践行，是将“传道、授业、解惑”的育人使命、“知识权威”的职业定位内化为自身行为准则的动态过程。传统教学中教师个体认同的稳定，一方面，源于备课、授课、批改、辅导的标准化教学流程，以及集体教研、师德培训等文化实践，共同为教师提供了与教育文化深度绑定的固定路径；另一方面，稳定的教学模式、明确的文化期待与以教学效果、学生成绩为核心的一致评价标准，使教师的职业行为与教育文化的适配程度能够通过可感知的反馈得到确认，进而形成“我是合格教育者”的坚定身份认知（孙利 & 佐斌, 2010; 魏淑华 等, 2013）。然而，智能技术驱动的教育数字化转型正深刻重构教育文化内核（方旭 等, 2026），而教师自身薄弱的AI素养水平直接破坏了其个体认同的传统稳定机制，催生了其文化适配焦虑（宋国语 & 林敏, 2026）。一方面，教育文化从“知识传递导向”向“人机协同育人

导向”转型，传统的“课堂知识讲授”等核心实践价值被重新评估，取而代之的是“智能工具应用”“数据驱动教学”等新型文化规范（武法提 & 高姝睿, 2026）；学校作为教育文化的权力运作机构，在文化运行过程中强制推广智能教学工具，要求全面建立数字化评价体系，迫使教师被动适应新的文化编码，但多数教师尚未完成对新型教育文化的内化，导致个体与文化的适配关系断裂。另一方面，智能技术对教师数字素养的要求呈指数级增长，从AI教案生成、学情数据分析到数字伦理引导，均需教师具备全新的数字教学胜任力。这种新型文化要求与自身素养不匹配的困境（宋国语 & 林敏, 2026），让教师陷入“我是否还能契合教育文化期待”的深层困惑，个体认同的根基被动摇。

（二）职业群体分化与归属关系重构

集体认同的本质是文化主体在不同群体或亚群体间的归属抉择，对教师而言，具体表现为将教学职业共同体的文化视为“自我文化”，通过与同事共享价值观念、实践模式及互动协作，形成“我是教学共同体一员”的群体身份确认。传统教学中教师集体认同的稳定性源于两个方面：一是职业群体的高度同质性，无论学科还是学段，教师均以“课堂主导者”和“知识传递者”为核心角色，以备课、授课、批改、辅导为共同实践内容，形成统一的职业话语体系；二是集体教研、听课评课、经验分享等线下互动形式强化了群体内部的支持与认可，让教师无需面临归属抉择困境，进一步巩固了认同的稳定性（马红宇等, 2013）。GAI技术通过推动群体认知差异与重塑互动模式，系统性地松动了教师集体认同的传统稳定机制（周东, 2024），从而引发了普遍的群体归属困惑。近年来，GAI技术在教育教学领域的迅速推广和应用，促使教师群体在技术接纳程度与实践方式上呈现出显著的多样性与连续性差异。与以往信息技术时代主要体现为工具使用频率的表层差异不同，GAI技术对教师核心职能的深度介入使得教师群体内部开始出现“共享价值基础的松动”。当一部分教师开始将专业价值转向GAI技术难以替代的情感关怀与思维引领，而另一部分教师仍坚守传统知识传递者的角色定位时，职业群体内部原本稳定的“何为好教师”的核心价值共识便开始瓦解。这种基于GAI技术应用的实践分化，使得部分教师陷入集体认同的困境：他们既无法认同技术先锋群体对传统价值的疏离，又发现自己与坚守传统的同侪在职业理念上渐行渐远，原本清晰的“我们”变得模糊。与此同时，智能技术也深刻改变了教师间的联结与协作方式。线下集体教研部分被线上线下混合模式所补充或替代，关于技术工具操作、数据解

读的讨论逐渐增多，与传统教学经验分享共同构成了新的互动内容。但核心变化不在于形式上的“混合”，而在于话语体系的质变。那些不熟悉智能技术的教师，不仅可能在工具使用上滞后，更可能逐渐被排除在专业话语的建构过程之外，其群体归属感因此受到根本性冲击。这便催生出对于“我归属于何处”的迷茫与焦虑。

（三）价值体验崩塌与主体意义迷失

自我认同的核心是主体基于心理与身体体验形成的自我认知，对教师而言，具体表现为依托教学实践的情感体验与价值感知，对自身职业价值、能力水平与存在意义的深层确认。传统教学中自我认同的稳定性建立在两大核心体验之上，一是“知识权威体验”，教师凭借知识垄断地位，通过向学生传递稀缺知识，解答疑难问题，获得“被需要”的价值感（徐兴子, 2023）；二是“育人陪伴体验”，在师生面对面的互动中，通过品格引导、情感关怀、见证学生成长，获得深层的情感满足与职业成就感。这两类具有“人际性”与“不可替代性”的核心体验，共同构成了自我认同的内核，而稳定的师生互动模式与明确的价值反馈，确保了认同的持续性与稳定性。智能技术通过替代核心价值体验，消解工作不可替代性，系统性地瓦解了教师自我认同的稳定机制，引发了价值迷失焦虑。一方面，智能技术的知识生成与答疑能力逐步替代了教师的“知识权威体验”，智能技术能够覆盖大部分的学科知识性问题，响应速度极快，且精准度也逐步逼近传统教师，当学生可通过AI获取即时、全面的知识服务时，教师作为“知识核心来源”的价值被大幅稀释，原本基于知识垄断的价值感不复存在。另一方面，AI接管了大量创造性教学环节，消解了“育人实践体验”，比如智能技术可快速生成个性化教案，精准分析学情数据，自动批改作业，甚至模拟师生互动场景，导致教师的“实践性知识”与“默会知识”面临被工具效率遮蔽的风险。这种核心体验的丧失让教师陷入“我的工作是否可替代”和“我作为教师的独特意义何在”的深层迷失，自我认同的内核被空洞化，最终催生指向主体存在意义的身份焦虑。

（四）角色期待转型与评价体系变革

社会认同聚焦人的社会属性与角色定位，对教师而言，具体表现为对自身职业社会角色、社会功能及评价标准的认知适配，是在与社会的互动中通过满足社会期待、践行社会功能形成的身份确认。传统教学中社会认同的稳定，一

方面是因为明确的社会角色界定，教师被赋予“知识载体”“课堂主导者”和“品德教化者”的核心定位，社会期待集中于“高效传递知识”和“培养合格人才”（魏淑华等, 2013）；另一方面是因为“社会期待—角色实践—评价反馈”的良性闭环，教育体系围绕教学效果、学生成绩等可量化指标展开评价，教师通过践行社会角色、满足评价要求，获得社会、学校、家长的广泛认可，进而形成“我所承担的社会角色具有重要价值”的稳定认知。智能技术通过重构社会角色期待、变革评价体系，系统性地打破了教师社会认同的传统稳定机制，引发了角色适配焦虑。首先，社会对教师的角色期待从“知识传递者”向“学习引导者”和“核心素养培育者”转型，但多数教师仍固守传统社会角色认知，对新型角色的内涵和实践路径缺乏清晰认知，导致社会期待与角色实践的适配失衡。其次，评价体系的数字化、多元化变革进一步加剧了这种失衡。传统以成绩为核心的评价标准，逐渐被“数字化教学能力”“跨学科整合能力”和“学生核心素养培育成效”等多元指标替代。最终，这种传统角色认知与新期待不匹配、传统能力与新评价标准不匹配的双重困境，让教师陷入“我是否还能满足社会对教师的要求”的深层焦虑，社会认同的外部支撑被动摇。

四、重塑：智能时代教师职业角色的范式转型

前文对教师身份焦虑的认同论解构，其根源可归结为教师在与专业文化、职业群体、自我价值以及社会期待四重关系中的认同失衡。要真正纾解教师群体的身份焦虑，实现其主体性回归，关键在于从“被动承受技术冲击”转向“主动建构新型身份”，在承认智能技术成为教育新常态的前提下，对教师职业角色进行系统性范式转型。这种转型并非对传统角色的全盘否定，而是通过修复文化适配、重建群体联结、彰显独特价值、响应社会期待，实现教师角色的创造性重塑。这四位一体的转型方向，共同勾勒出智能时代教师职业存在的新范式。

（一）从文化适配滞后者到人机协同文化建构者

所谓个体认同的失衡，其根源在于教师自身秉持的传统育人理念和拥有的数字技能水平与以人机协作为核心的新型教育文化之间出现了系统性的错位与脱节。我国教育数字化转型日益走向纵深，以“人机协同育人”为核心的新型教育文化逐步被建构（武法提 & 高姝睿, 2026），这一新型教育文化要求教师既要智能技术作为教学提质增效的重要途径，又要强调育人本质的坚守与人

文价值的传承，对教师提出了“理念跟得上、技能用得好、育人不跑偏”的三重要求。但在教育实践中，部分教师易陷入两极误区：要么固守传统教学经验，将技术视为教学打扰或干扰，拒绝其对教学流程的介入，导致理念与新型文化脱节；要么盲目追捧技术工具，将教学简化为技术工具在课堂上的无意义堆砌，导致技术应用与育人本质脱节。这两种情况最终都让教师无法与新的教育文化形成深度联结，使得个体认同的根基持续松动。因此，教师角色转型的首要任务，是从被动追赶文化变革的“滞后者”转变为主动整合、建构人机协同文化的“核心实践者”，这一转型要求教师超越工具主义或经验主义的单一思维，致力于提升整合“技术力”与“人文性”的综合素养（郭炯 & 郝建江, 2021），让技术应用成为实现育人目标的有效路径，既不陷入“唯技术论”的工具主义误区，也不固守“经验主义”的封闭心态，而是通过理念与技能的深度融合和技术应用与育人目标的精准对接，实现与新型教育文化的同频共振，最终修复个体认同。

具体实践需锚定理念与实践两个核心方向。一是以理念为魂，让数字素养服务育人本质，拒绝“技术空转”。教师主动学习智能教学工具操作和数据驱动教学等技能是基础，但更要守住“育人为本”的核心底线。技能是手段而非目的，所有技术学习都要围绕“提升育人效率、满足学生个性化需求”展开。二是以实践为基，让文化建构落地课堂，摒弃“形式主义”。新型教育文化的形成不是靠口号宣传，而是要融入日常教学的每一个环节：在知识传授中，引导学生辨别AI生成信息的真伪，教会学生合理利用技术辅助思考而非替代思考；在能力培养中，设计“人机协同探究”等活动，让学生在实践中理解技术与学习的关系；在价值塑造中，渗透数字伦理、技术向善的理念，让学生明白技术是工具，坚守人文底线才是核心。简言之，从“文化适配滞后者”到“人机协同文化建构者”的转型，核心是通过理念与实践的双重联动修复个体认同。教师要从文化变革的被动接受者转变为主动参与的建构者，从数字技能的机械学习者转变为理念与技术的整合者（李芳, 2025），最终在“技术赋能”与“人文坚守”的有机统一中，实现与新型教育文化的深度适配，重新锚定个体专业身份的文化根基，从根源上纾解因文化脱节和技能不适引发的适应性焦虑与文化适配焦虑。

（二）从群体归属困惑者到多元共同体联结者

至于集体认同的松动，其关键症结在于智能技术应用引发的教师群体认知

差异与传统互动联结模式效能减弱这两个因素的共同作用。集体认同的形成原本有赖于教师对其同侪群体共享文化与实践方式的认同,并通过持续互动加以强化。然而,随着GAI技术的普及,教师因对技术的接纳程度与应用深度的不同,在实践中自然呈现出不同的倾向性。这种差异虽未必导致直接对立,却逐渐催生了不同的教学理念与实践路径。而集体认同的核心在于形成“将群体文化视为自我文化”的共识,当认知分歧缺乏有效沟通、共享的文化符号因互动减少而难以强化时,价值共识便难以凝聚,教师自然无法在职业群体中明确自我定位,最终陷入归属困惑。要破解这一困境,教师需从被动应对群体分化的“迷茫者”,转型为主动搭建共生网络的“共同体建构者”。这要求构建一种既鼓励教学创新与能力提升,又包含必要规范与风险防控的群体互动新生态(张优良 & 王超, 2025)。其核心在于打破“非此即彼”的思维定式,以“育人为本”这一根本宗旨作为共同纽带,重构包容、协作的群体互动新生态。这意味着既不固守壁垒、排斥技术,也不盲目跟风、抛弃传统,最终使集体认同在尊重差异、协同共进中得到修复与巩固。

至于构建新型职业共同体,首先,要以共同价值消弭认知隔阂。应明确无论技术应用深浅,“育人为本”始终是教师群体的核心底色。通过聚焦“人机协同育人难点”等共性议题,在集体教研、合作课题中凝聚跨越不同倾向的专业共识,让“育人”而非“技术”成为联结群体的核心。其次,以实践协作促进差异互补。需超越形式化的交流,搭建“双向赋能”的实践平台。例如,由技术整合能力较强的教师牵头开展实操工作坊,分享智能工具应用于学情分析、教学设计的心得,或由教学经验丰富的教师主导育人经验分享,传递课堂管理、情感引导的智慧。通过“联合设计教学方案”“共研学生成长难题”等具体项目,使不同专长的教师在协作中增进理解,实现价值互认。最后,以生态共建巩固群体联结。可依托数智化教师教育育人空间,建立“分层成长+双向帮扶”的支持机制(孟小军 & 杨清, 2025),例如为数字素养薄弱的教师提供结对指导,为经验不足的新教师搭建育人案例共享库等,以此形成共识引领、协作赋能、全员成长的良性生态,使每位教师都能在共同体中找到定位,获得支持。在由此构建的新型职业共同体中,教师将不再是群体分化的被动承受者,而是共同体的主动建构者,不再是单一倾向的固守者,而是差异互补的推动者,不再是孤军奋战的孤立者,而是群体共进的赋能者。最终,在“差异包容”与“协同育人”的有机统一中,教师得以重新锚定自身在群体中的价值坐标,从而从根源上纾解因群体分化与归属模糊所引发的边缘化焦虑。

（三）从价值体验迷失者到不可替代育人价值实践者

自我认同的松动主要源于智能技术替代了部分传统教学工作，而教师在这些变化中尚未对自身独特价值形成清晰确认。自我认同的本质建立在教师真实育人实践中的心理体验与身体参与之上。虽然 AI 能够协助完成知识讲解、作业批改等标准化任务，但它无法复现教师在师生互动中产生的情感共鸣、价值观引导与人格影响。在教学实践中，部分教师易对自身工作的不可替代性价值认知不清，陷入“我的角色是否会被取代”的疑问。要重建自我认同，教师应从担忧被替代的“焦虑者”，转向主动彰显育人独特性的“价值实践者”。关键在于清醒认识到 AI 在情感共鸣、高阶思维培养与具身互动方面的客观局限，既不因技术介入而陷入“价值虚无”，也不排斥其辅助功能，而是在人机协同中更坚定地发挥人的核心作用，使自我认同扎根于那些无法被技术复制的育人经验之中。

具体而言，教师可通过三个层面重拾自我认同。一是守护情感联结的真实性。AI 虽可模拟对话，却无法实现真实的情感共鸣与人格浸润。教师应通过专注的倾听、共情的回应等具身互动，与学生建立真诚的信任关系，这种基于生命体验的情感联结是育人工作的底色。二是聚焦思维引领的深刻性。AI 擅长处理标准化知识，但在引导学生批判性思考、创新性解决问题等方面存在局限。教师可将基础知识梳理等任务交由 AI 辅助，从而将更多精力投入到设计思维进阶活动中，如组织观点辨析、开展跨学科探究等，以此彰显不可替代的专业价值。三是深化具身实践的在场性。AI 生成的方案多停留在认知层面，而教育的完成离不开身体在场与真实体验。教师应设计并带领学生参与人机协同的实践活动，在解决真实问题的过程中，实现“知行合一”的育人目标，并在此过程中强化自身作为引导者与协作者的价值体验。已有研究发现，教育智能体不会取代专业教师，人类在情感、创造性思维和复杂伦理判断等领域依然拥有优势（杜时忠 & 蔡广，2025）。通过以上转变，教师将不再是被技术替代的担忧者，而是成为育人实践中不可替代的引导者、陪伴者与共同成长者，从而重获清晰的自我认同，缓解因价值模糊带来的身份焦虑。

（四）从传统角色坚守者到新型社会期待响应者

社会认同的失衡主要源于社会对教师的角色期待已发生显著变化，而许多教师的自我定位仍停留在传统的“知识传递者”这一单一框架内。随着教育数字化与素质化改革的推进，社会愈发期待教师能够同时承担“学习引导者”与

“核心素养培育者”等多元角色。这并非否定传授知识的基础价值，而是对教师专业能力提出了更综合、更深入的要求。因此，要重建社会认同，教师必须从固守既往角色的“被动者”，转变为积极理解并回应社会新期待的“主动回应者”，在外界期望与自我认知之间找到新的平衡点，实现从“传道、授业、解惑”向“寻惑、立业、探道”的创造性转变（郭胜男 & 吴永和, 2022; 周月玲 & 谢泉峰, 2021）。在这其中，关键在于要认识到社会认同是在与社会结构的持续互动中形成的，因此，教师应避免两种极端：一是僵化固守旧角色而脱离时代，二是表面迎合新要求却流于形式。真正的出路在于准确理解新角色的内涵，切实提升与之匹配的能力，并通过积极的社会互动展现专业价值，从而重新获得社会的认可，稳固职业身份的合法性。

具体而言，这一转型可通过三个递进的步骤来落实。首先，要清晰理解新角色的核心要求。教师需打破“知识权威”的单一形象，认识到作为“学习引导者”，应注重激发兴趣与教授方法，而非单向灌输；作为“AI 协作伙伴”，应注重利用技术优化教学与实现个性化支持，而非机械操作工具；作为“核心素养培育者”，应注重将批判思维、数字伦理等融入教学全程，超越对分数的单一追求。其次，要系统培养胜任新角色的关键能力。这主要包括运用AI进行学情分析与个性化教学的人机协同能力，设计跨学科学习情境以培养综合素养的整合能力，以及通过项目式学习等方法切实培育学生核心素养的实践能力。最后，要主动构建与社会的对话，争取理解与认可。教师不应等待评价，而应通过家长会、社区活动等渠道，主动向社会阐释新的教育理念与实践，展示学生在素养层面的成长；同时，也可积极参与推动评价体系的优化，倡导结合技术应用、过程表现与育人成效的综合性评价，引导社会关注回归育人本质。通过以上努力，教师将从旧有角色的被动坚守者，转变为多元角色的积极实践者与社会认同的主动建构者，在有效回应时代期待的过程中，重获坚实的社会认同，缓解因角色滞后而产生的合法性焦虑。

五、结语

智能技术对教育领域的深度渗透与系统性重构正引发教师群体广泛而深刻的身份焦虑与认同危机，具体表现为教师在日常专业实践中面临的双重困境：在认知与技能层面，教师承受着技术快速迭代带来的适应压力，以及专业技艺独特性被工具效率遮蔽的替代焦虑；在关系与存在层面，教师则经历着教育互

动被技术中介稀释的情感疏离,以及专业自主性受算法架构挤压的无力感。若此类焦虑持续累积且难以获得结构性疏解,将对教育生态的内生动力与人文根基构成深远的系统性威胁。为此,本研究引入身份认同理论框架进行解构,揭示危机的本质在于智能技术空前猛烈冲击下,教师在个体认同、集体认同、自我认同与社会认同四个关键维度上所遭遇的结构性失衡,具体表现为与新型专业文化适配断裂、在分化群体中归属感迷失、基于独特体验的意义感危机,以及应对社会转型期待时的角色滞后。基于此种研判,智能时代教师身份焦虑的根本纾解之道在于推动教师实现从被动承受向主动建构的转型,即引导其发展为能够融合技术应用与育人目标的人机协同文化建构者,促进多元专业共同体共生共进的联结者,在情感关怀、思维启迪与价值引导层面彰显不可替代性的育人实践者,以及敏锐回应智能时代社会期待的创新型专业角色。这一转型路径深刻揭示,智能时代教师职业的尊严与不可替代性正日益植根于其作为批判性、创造性的实践主体,在技术建构的教育新现实中,始终坚守并履行价值判断、关系协调、智慧激发与生命滋养的教育本真。

参考文献

- 杜时忠, & 蔡广. (2025). 智能时代的教师专业伦理及其转化. *教育科学研究*(6), 27-35.
- 方旭, 赵俊伟, & 尹建军. (2026). 中小学教师教育数字化转型焦虑: 实因分析与应对路径. *教师教育学报*(1), 95-103.
- 冯博. (2025). 生成式人工智能背景下教师权力变革的逻辑——基于知识论视角. *教育研究*(7), 147-159.
- 郭炯, & 郝建江. (2021). 智能时代的教师角色定位及素养框架. *中国电化教育*(6), 121-127.
- 郭胜男, & 吴永和. (2022). 社会角色理论视域下的人工智能时代教师: 困厄、归因及澄明. *电化教育研究*(6), 18-24, 60.
- 黄荣怀, 刘德建, 阿罕默德·提利利, 张国良, 陈莺, & 王欢欢. (2023). 人机协同教学: 基于虚拟化身、数字孪生和教育机器人场景的路径设计. *开放教育研究*(6), 4-14.
- 李芳. (2025). 教师数字素养培育的内容体系与路径选择. *中国远程教育*(9), 74-88.
- 李文启, & 涂涛. (2025). “AIGC+”教师数字素养提升模型构建及价值意蕴. *西南大学学报(社会科学版)*(5), 202-211, 239.
- 刘革平, & 秦渝超. (2025). 论人工智能作为教育类主体. *教育研究*(5), 30-42.
- 罗梦园, & 杜静. (2025). “拥抱”还是“拒绝”: 教师对人工智能助教感知的元民族志分析. *教育学术月刊*(9), 91-100.
- 吕寒雪. (2023). 人机协同教学中教师身份认同的情感理路与提升路径: 一个情感社会学的解读. *电化教育研究*(12), 108-115.
- 马红宇, 蔡宇轩, 唐汉瑛, 吴伦敦, 李凯, & 周宗奎. (2013). 师范生教师职业认同的内在结构与特点. *教师教育研究*(1), 49-54.
- 孟小军, & 杨清. (2025). 数智时代教师教育重构的三重动因、三维矩阵及四向进路. *中国电化教育*(12), 90-97, 127.

- 宋国语, & 林敏. (2026). 基于Q方法的教师人工智能素养研究. *电化教育研究*(2), 113-120.
- 宋萑, & 刘许. (2025). 从赋能到共生:数智时代教师发展的困境解构与范式重构. *中小学管理*(9), 10-14.
- 孙利, & 佐斌. (2010). 中小学教师职业认同的结构与测量. *教育研究与实验*(5), 80-84.
- 陶家俊. (2004). 身份认同导论. *外国文学*(2), 37-44.
- 王兆璟, & 李洋. (2025). 教师数字负担:现实表征、生成逻辑与消解路径. *教师教育研究*(4), 54-60.
- 魏淑华, 宋广文, & 张大均. (2013). 我国中小学教师职业认同的结构与量表. *教师教育研究*(1), 55-60, 75.
- 吴砥, 郭庆, & 李佳平. (2025). 智能技术进步何以赋能教师发展. *教育研究*(5), 43-54.
- 武法提, & 高姝睿. (2026). 智能时代的课堂教学范式转变:人智共融的结构与样态. *电化教育研究*(1), 75-83.
- 徐兴子. (2023). 人工智能时代教师专业身份认同的挑战与突围. *教育科学研究*(4), 19-25.
- 于英姿, 刘永琪, 吴运明, & 胡凡刚. (2025). 智能时代教师角色的本源性关照. *中国电化教育*(10), 22-28.
- 张家军, 王美潔, & 李兰. (2026). 智能时代教师技术恐惧的内涵表征、生成逻辑与纾解路径. *现代远程教育研究*(1), 65-73.
- 张彦杰. (2025). 教师生成式人工智能使用意向形成机制研究. *电化教育研究*(2), 121-128.
- 张优良, & 王超. (2025). 智能时代教师教学行为何以规训——基于89所世界一流大学政策文本的分析. *中国电化教育*(11), 70-77.
- 周东. (2024). 人工智能时代教师的身份镜像:困境与建构. *中国远程教育*(4), 81-93.
- 周月玲, & 谢泉峰. (2021). 人工智能时代教师角色的转变——基于我国教师角色传统表征体系的分析. *教育科学研究*(2), 87-92.
- Tajfel, H., & Turner, J. (2001). An integrative theory of intergroup conflict. In M. A. Hogg, & D. Abrams (Eds.), *Intergroup relations: Essential readings*(pp. 94-109). Psychology Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Deconstructing Teacher Identity Anxiety and Reshaping Roles in the Intelligent Era

Wu Di, Li Huan and Zhu Sha

Abstract: The deep penetration of generative artificial intelligent (GAI) technology into the field of education is triggering widespread identity anxiety among teachers. This study aims to systematically analyze the formation mechanisms and mitigation pathways of this anxiety. The study first dissects the dual practical manifestations of this anxiety. At the cognitive-skill level, it manifests as adaptation pressure and substitution anxiety; at the existential-experiential level, it pertains to relational alienation and loss of autonomy. The persistent accumulation of such anxiety will erode the innovation momentum and value foundation of the education system, posing a systemic threat. To address this, the study introduces identity theory to construct an analytical framework, delving into its root causes. Essentially, teacher identity anxiety stems from a structural imbalance within four dimensions of identity un-

der the impact of intelligent technology. This is concretely reflected as follows: a disconnect in adaptation to new professional culture at the individual identity level; a loss of belonging due to group differentiation at the collective identity level; a crisis of meaning stemming from the obscuration of core value experiences at the self-identity level; and the pressure of legitimacy from transforming role expectations at the social identity level. Based on this diagnosis, the study proposes that reshaping teachers' role necessitates a paradigm shift from passive adaptation to active construction. This means recasting professional agency within the technology-mediated new educational ecology by becoming constructors of human-machine collaborative culture, connectors of diverse professional communities, exemplifiers of irreplaceable educational value, and responders to new social expectations. This study provides a systematic theoretical reference and practical guidance for understanding and guiding teacher professional development in the intelligent era.

Keywords: intelligent technology; teachers; identity anxiety; identity crisis; role reshaping

Authors: Wu Di, professor and deputy director of the Faculty of Artificial Intelligence in Education, Central China Normal University, executive deputy director of the National Engineering Research Center for E-Learning and the National Engineering Research Center for Educational Big Data, and executive deputy director of the Educational Informatization Strategy Research Base, Ministry of Education, P.R.C (Wuhan 430079); Li Huan, doctoral candidate of the Faculty of Artificial Intelligence in Education, Central China Normal University (Wuhan 430079); Zhu Sha, associate researcher of the Faculty of Artificial Intelligence in Education, Central China Normal University (Corresponding Author: zhusha@ccnu.edu.cn Wuhan 430079)

责任编辑 郝丹