

中国教师惩戒权的类型、续造与限度

—— 以《中华人民共和国教师法》的修订为背景

王镕洪 窦敏华

[摘要]:教师惩戒权的性质之争由来已久,但无论是之前流行的复合说抑或是当下主要的权力说实质上均无法绕开“授权”这一核心理念。《中华人民共和国教师法(修订草案)(征求意见稿)》在法律层面将教育惩戒明确为教师的法定权利与法定职责,彻底夯实了教师惩戒权的上位法权源基础,也为厘清其性质与边界提供了全新的规范语境。从授权角度阐述教师惩戒权,不仅能够回应修订草案中关于惩戒权属性、家校协同、免责机制的核心争议,更能系统澄清教师惩戒权的双重权源:一是法律授予学校与教师的公权力,构成教师惩戒权的核心、兜底性来源;二是监护人基于监护权授予教师的民事权利,构成教师惩戒权的补充、个性化来源。以二重授权框架重构教师惩戒权的类型划分、规则构造与行使限度,既能破解实践中教师“不敢惩、不愿惩”与家长“不认可、不配合”的双重困境,也能协调学生与教师、家长与学校的核心法律关系,最终服务于立德树人的根本教育任务。

[关键词]:教师惩戒权;权力;授权;限度;监护权;教师法

[Keywords]: Teachers' disciplinary authority; Power; Delegation; Limits; Guardianship; Teacher Law

[Abstract]: The debate over the nature of teachers' disciplinary authority has a long history, but both the previously prevalent composite theory and the current dominant power theory essentially cannot bypass the core concept of "authorization." The "Draft Law of the People's Republic of China on Teachers (for Soliciting Opinions)" explicitly defines educational discipline as a statutory right and duty of teachers at the legal level, thoroughly solidifying the foundational legal source of teachers' disciplinary authority and providing a new normative framework for clarifying its nature and boundaries. Explaining teachers' disciplinary authority from the perspective of authorization not only addresses the core disputes in the draft revision regarding the nature of disciplinary authority, home-school collaboration, and exemption mechanisms but also systematically clarifies the dual sources of teachers' disciplinary authority: first, the public power granted by law to schools and teachers, which constitutes the core and fallback source of teachers' disciplinary authority; second, the civil rights conferred upon teachers by guardians based on guardianship, which forms the supplementary and personalized source of teachers' disciplinary authority. Reconstructing the classification of teachers' disciplinary authority, rule construction, and exercise limits within a dual authorization framework can not only resolve the dual dilemmas of teachers "fearing or refusing to discipline" and parents "disapproving or refusing to cooperate" in practice but also harmonize the core legal relationships between students and teachers, as well as parents and schools, ultimately serving the fundamental educational mission of fostering virtue and nurturing talent.

一、问题的提出

教育是立国之本,中国自古以来就有重视教育的传统。2024 年我国共有义务教育阶段学校 18.84 万所。义

作者简介:

王镕洪,澳门大学法学院博士研究生,《澳门法学》责任编辑,研究方向为民法学、教育法学。

窦敏华:北京人大附中亦庄新城学校正高级教师,研究方向:教育教学管理。

务教育阶段招生 3465.39 万人,在校生 15970.54 万人。^[1]而义务教育阶段的受教育对象绝大多数为无民事行为能力人和限制民事行为能力人,法律通常认为无民事行为能力人和限制民事行为能力人的心智及理性能力未臻发育成熟。^[2]基于受教育者无法做出完全有利于自身的行为,逻辑上受教育者必然会犯错,错误出现后便需要进行行为矫正。^[3]所以教师惩戒权的意义便在于“基于教育目的,对违规违纪学生进行管理、训导或者以规定方式予以矫治。”^[4]关于教育惩戒权本身的性质争议虽然由来已久,但是当前学界多数意见倾向于将其界定为“具有特殊性的权力”。^[5]权力属性的最大特点便是“法无授权不可为”,这对基于特殊职业而享有的权力类型和限度界定具有重要意义。关于权力说的反对意见理由主要有三:第一,教师与学生间无法超越平等主体之地位;第二,权力说导致教育惩戒与国家过分捆绑;第三,当代法治理念并不支持概括的公法支配关系和权力。^[6]虽然上述论点具有合理性,却无法从根本上否定权力说的构造。首先,教师与学生间是平等主体的界定无需否定,但作为法律授权方在教育过程中本身便是职务的履行,法律法规授权后便具有了管领力。平等与惩戒天然存在差异,无法兼容,在教学过程中需要肯定双方具有地位差;其次,授权视野下,任何权力均需要有源头,将教师惩戒权与国家捆绑不仅能够明确权力来源,还能够进行授权性限制;最后,教师惩戒权的内容并非采取概括授权的方式,而更倾向于列举式表达,权力只是手段。《中华人民共和国教师法》(以下简称《教师法》)修订草案在法律层面明确教育惩戒的法定属性,将其从部门规章授权的管理职权,升级为法律直接赋予教师的职业权利与履职义务,彻底终结了此前关于教师惩戒权“授权层级不足”的理论争议,也为权力说的规范构造提供了最高层级的实定法支撑。

然而,即便《教师法》的修订为教师惩戒权的权力属性提供了上位法支撑,这一立法突破对于惩戒权具体内容、行使限度与家校协同规则的明确,仍只停留在原则性层面。一方面,修订草案仅对教育惩戒作出了概括性授权,未对惩戒类型作出细化划分,《惩戒规则》第八条第(六)项的兜底条款仍缺乏统一的解释规则,不同惩戒行为的边界与适用顺位亟待厘清;另一方面,修订草案专门增设了“家校协同”条款,明确要求教师与未成年人的监护人应当互相配合、协同履行教育职责,但并未明确家校协同的具体规则,即监护人能否基于监护权对教师惩戒权作出个性化授权,能否在法定范围内对惩戒方式作出补充约定,监护权对教师惩戒权的掣肘边界何在,这些问题均未在立法中予以明确。对上述问题的回应,既是《教师法》修订后惩戒权规则落地实施的现实需求,也是深化教师惩戒权理论研究的核心命题。

当前学界关于教师惩戒权的研究,多围绕《惩戒规则》的规范解释展开,虽已有部分研究关注到《教师法》修订对惩戒权属性的影响,但仍未跳出“权力说与权利说对立”的传统分析框架,更未结合修订中“家校协同”的立法要求,构建公法授权与私法授权相衔接的二重授权体系。本文正是以《教师法》修订为规范背景,以二重授权为核心分析框架,系统厘清教师惩戒权的类型划分、规则续造与行使限度,为修订后教师惩戒权的落地实施提供理论支撑与规则指引。

二、权力维度:教师惩戒权之惩戒类型的划分

中国教师惩戒权的探索不可忽视的便是《惩戒规则》,虽然以部门规章规定教师惩戒权的授权内容面临一定理论争议,但逻辑上却并不抵触上位法,尤其是遵循了《中华人民共和国教师法》。^[参见湛中乐,康骁:《教育惩戒规章的合法性分析》,载《复旦教育论坛》2020 年第 3 期,第 28 页。]《教师法》的修订为教师惩戒权提供了法律层面的概括授权,而《惩戒规则》则是对该法定授权的细化实施规则,二者形成上位法与下位法的完整规范体系,共同构成了教师惩戒权类型划分的规范基础。宏观层面对于惩戒权而言,可将其分为“国家的惩戒、学校的惩戒和教师的惩戒三个层次”^[孟鸿志,侯嘉淳:《论教育惩戒的性质及其功能定位——兼评〈中小学教育惩戒规则(试行)〉》,载《中国教育法制评论》第 22 辑,第 35-37 页。]。《惩戒规则》中的惩戒主要围绕学校的惩戒和教师的惩戒两个层面,其中第八条、第十一条中的实施惩戒的主体主要为教师,而第九条、第十条中的实施惩戒的主体则为学校。理论层面上,围绕教师惩戒权,又可以划分出三个档次,即“轻微违纪行为、一般违纪行为和严重违纪行为”。^[参见周贤日:《论教师教育惩戒权》,载《华南师范大学学报》(社会科学版)2020 年第 4 期,第 80 页。]尽管也学者系统梳理了域外教师惩戒的不同类型与管理方式。^[参见刘冬梅,程丽:《论教师惩戒权的法律边界》,载《新疆师范大学学报》(哲学社会科学版)2020 年第 1 期,第 86-87 页。]但因为我国并无列举具体规范

和类型的划分,所以在规范层面还需回到《惩戒规则》的具体条文中。其中,因为第十一条主要着眼于紧急情况的管理和控制,并未直接规定惩戒内容,所以第八条的六种惩戒类型构成了教师惩戒权的核心规范,同时会受到第十二条的严格限制。

“教育惩戒权的法理学逻辑是犯错—惩罚”,[左崇良:《教师行使教育惩戒权的法理弹性》,载《当代教育科学》2021年第5期,第48页。]所以坚持过罚相当即比例原则是教师惩戒的重要原则。在日常教学活动中,教师惩戒的核心应主要局限于“违纪情节较为轻微”这一程度要求,超出这个范围的,无论是规范目的还是惩戒效果上教师惩戒权都显得力有不逮。尽管如此,《惩戒规则》第八条中的惩戒方式并不能包含现实生活中发生的所有情形,虽然有的情形并不属于第八条列举的惩戒方式,但现实中大量存在且并未引起纠纷。因此,可以结合第八条将社会现实中广泛存在的教师惩戒方式划分为四种类型,由轻到重逐一进行探讨。

(一)教师惩戒权之行为惩戒

行为惩戒,可将其界定为:教师责令被惩戒人履行特定行为且不会因单纯的惩戒行为给被惩戒人造成心理羞愧感。《惩戒规则》中规定的两种方式构成了行为惩戒的核心,即“适当增加额外的教学或者班级公益服务任务”和“课后教导”。上述的两种行为惩戒在无其他惩戒发生时通常不会给被惩戒人造成外部心理负担,相对私密,主要是通过履行特定行为以实现教育目的。惩戒最重要的便是,防止失范行为再次发生。^[12]行为惩戒的核心是通过被惩戒人履行特定行为的方式使被惩戒者认识自身行为偏差或错误,以得到纠正或防止再次发生。行为惩戒并不追求甚至希望避免对被惩戒者造成心理愧疚感,所以行为惩戒可被视为最低限度的惩戒方式。同时,《惩戒规则》中的“适当增加额外的教学或者班级公益服务任务”相对其他惩戒方式而言授权内容最为宽泛,任务形式多种多样。因此,在教学活动中,行为惩戒或应作为首选的惩戒方式,因其只要符合“限度要求”,便不会超过惩戒之目的。而过罚适当则是鉴于惩戒合理化的基石,^[13]任何惩戒方式均不应突破合理限度。如果行为惩戒超过适当限度,便可能转化为肉体惩戒。若行为惩戒对被惩戒人造成了心理负担,则会转化为精神惩戒。上述两种转化是行为惩戒的过程中所需要避免的。

(二)教师惩戒权之精神惩戒

相较单纯的行为惩戒,虽然合理限度的精神惩戒行为也是《惩戒规则》第八条允许的惩戒方式,但因精神惩戒会对被惩戒人造成心理负担,因此在采取精神惩戒时,教师需要尽到合理的注意义务。在惩戒方式的适用上,仅当行为惩戒无法起到效果时才应采取精神惩戒措施。精神惩戒,可将其界定为:教师通过特定方式给予被惩戒人心理负担或使其产生悔意的措施。《惩戒规则》中主要规定了三种构成精神惩戒的措施,即“点名批评”“责令赔礼道歉、做口头或书面检讨”和“一节课课堂教学时间内的教室内站立”。点名批评属于口头惩戒教育,^[14]虽然大多局限在班级或特定场域,但会对大多数被批评者会产生一定的心理压力,使其在同学或特定人群中获得一定程度的“负面评价”。责令赔礼道歉、口头或书面检讨同样使被惩戒人在被惩戒的过程中会产生心理负担,此种心理负担虽然有利于被惩戒人认识到自己的错误,但会对其产生一定的外在压力。与之同理,在教室内站立的过程也会使被惩戒人成为特定环境下的焦点。除上述三中精神惩戒外,现实中常见的“请家长”同样可认定为一种精神惩戒手段。虽然请家长并不在《惩戒规则》第八条的规范中,但究其本质属于教师与学生监护人二者间的良性互动。在此过程中,会对学生产生很强的心理压力,将当下问题由单纯的学校场域转化到学校—家庭双场域中,对学生而言也属于一种精神惩戒。从规范而言,《惩戒规则》要求“教师对学生实施前款措施后,可以以适当方式告知学生家长”,故请家长可以看作点名批评等手段的延伸,亦可独立存在。因此,虽然这类精神惩戒是法律允许且授权的惩戒方式,除不能侵犯人格尊严及超过法定限度外,在采取精神惩戒的过程中惩戒者应注意场合和时间等因素,尽可能保障被惩戒人的自尊。

(三)教师惩戒权之肉体惩戒

不同于行为惩戒和精神惩戒,肉体惩戒似乎为《惩戒规则》第十二条所禁止。^[15]《惩戒规则》中使用的概念为“体罚”,有学者根据体罚行为后果对体罚的程度进行划分,将其分为适度体罚和过度体罚。^[16]但从文义解释出发,任何形式的体罚均不为《惩戒规则》所授权。但是,肉体惩戒是否在逻辑上完全等同于体罚?体罚不属于“教育惩戒”的范围,“超过了法律规定的罚站时间、超过了法律规定的罚抄作业额度等惩罚行为才是体罚”。^[18]最典

型的肉体惩戒方式便是教师以戒尺对学生进行惩戒,但此种方式已足够引发巨大争议。^[18]虽然对于“戒尺”的社会讨论十分激烈,但是教师惩戒权作为一项特殊权力,必须以法律法规的授权为前提,当《惩戒规则》明确将直接造成身体痛苦作为禁止行为时,肉体惩戒便不应作为教师惩戒权的惩戒类型被允许。诚然,在所有情形下一律禁止肉体惩戒可能会引发监护人、教师、学校甚至是社会的不满与担忧,教育惩戒也须因人而异,即因材施教。^[19]因此需要通过其他手段考虑将肉体惩戒方式给予特定主体、针对特定人群——最重要的方式便是另一种源自监护权的另行授权,而另行授权与教师惩戒权本身无关。

(四)教师惩戒权之金钱惩戒

教师惩戒权的理解,不能绕开受教育权。^[20]但当教育和金钱挂钩时,老师变成了老板,学生变成了学徒,而家长就变成了自动提款机。^[21]除行为惩戒、精神惩戒和肉体惩戒外,金钱惩戒也是现实生活中广泛存在的一种现象。当学生没有完成作业、考试退步或者因个人行为使班级损失了流动红旗等原因,很多教师会采取金钱惩戒的方式予以惊醒,例如让被惩戒的学生多缴一部分班费或给其他同学买零食等。金钱惩戒虽未被《惩戒规则》提及,但此类惩戒方式应被完全禁止。理由有三:第一,无论是学校抑或是老师个人均无罚款的处罚权,无论此罚款用途为何,均属违法;第二,受教育者多为无民事行为能力人或限制民事行为能力人,均依赖于监护人的抚养,金钱惩戒看似惩罚犯错的学生,实为惩戒其监护人;第三,教师惩戒权的目的是矫治行为,金钱处罚与行为本身无关,属替代手段。无形中将金钱与行为间构建起联系,会使被惩戒人产生错误认识。基于上述原因,金钱惩戒无论基于何种原因、何种目的均应当被禁止。若教师采取金钱惩戒,无须采取《惩戒规则》申诉程序便可认定违规,不仅需要退还全部金额,还需承担《惩戒规则》第十五条之法效果。《教师法》修订草案明确规定教师不得“利用职务之便谋取不正当利益”,金钱惩戒本质上是教师利用教育管理权对学生及监护人施加的财产性侵害,既违反了上述法定禁止性义务,也与《行政处罚法》中罚款权限的法定要求相悖,不存在任何合法的行使空间。

三、权利维度:监护权对教师惩戒方式的另行授权和有限掣肘

《教师法》修订草案专门增设了家校协同的法定义务,明确要求教师与未成年人监护人应当互相配合,共同履行教育职责。当前诸多研究仍聚焦于惩戒权本身的公法属性,忽视了家校协同背景下,监护权对教师惩戒权的补充与限制作用,更未厘清公法授权与私法授权的边界。当前诸多关注教师惩戒权的研究通常聚焦于惩戒权本身的性质、尺度和救济,但基于现实生活的复杂性,由法律法规授权学校行使的教师惩戒权所发挥的更多是一种基础性、兜底性功能。虽然已有学者关注到教师惩戒权与父母惩戒权的区别,认为“教师惩戒权直接来自于教育法律的规定,并与父母惩戒权共同促进儿童的社会化。”^[22]但是教师惩戒权与监护人惩戒权之间具有密切的联系。需要注意的是,由于《中华人民共和国民法典》并未特殊规定亲权,即区分对待父母和其他监护人,而是从监护权角度进行一体对待,故本文只统一讨论监护人惩戒问题。^[23]第一,二者的目的具有一致性。无论是教师惩戒权还是监护人惩戒权均应以被惩戒人行为矫正、获得教育为目的,均需以被惩戒人利益为本位;第二,二者的内容具有衔接性。教师惩戒权和监护人惩戒权可以看作在不同场域下的相互配合,而监护人惩戒权对教师惩戒权具有补充性功能;第三,无论是监护人惩戒还是教师惩戒均不得超过必要限度,一旦超过必要限度都会造成侵权行为的发生。^[24]虽然二者具有诸多共性,但是权源完全不同的两种惩戒权能否由监护权对教师惩戒方式进行单向授权?如果可以,授权的依据和效果又该如何证成?

(一)监护权下的监护人惩戒权

针对未成年人的家庭教育本身是一个复杂且艰难的任务,对被监护人的适当的惩戒是无法避免的现象。监护人对被监护人惩戒权的内涵被界定为“父母(或者其他自然人监护人)为了未成年人健康成长的需要,于子女存在不良行为时,在法律规定的合理限度内施加必要惩戒的利他性权利。”^[25]但由于我国当前立法并未明确监护人惩戒权的惩戒方式和类型,所以对于监护人惩戒权的具体措施存在很大争议。诚然,“新时代的家庭教育法治应禁止一切形式的家庭暴力”,^[26]这也是《中华人民共和国反家庭暴力法》的要求,但是家庭暴力与惩戒之间无论是目的、限度和方法都具有鲜明的差异。回到监护本身,父母家庭教育权,虽然名为权利,实为权利、义务的

集合,实质上是“义务权”。^[27]也有学者认为“监护?的职责主要是义务,涉及权利(权力)的仅有法定代理权与管教权”。^[28]这里的管教权与惩戒权具有类似性,都侧重监护人对被监护人采取一定的措施。不同于教师惩戒权的特殊权力属性,监护人惩戒权更侧重于一项权利。理由有三:第一,基于监护人和被监护人之间存在一种基于法律推定“最适合”之特别身份关系,在二者间发生的行为法律需要谨慎介入,相比需要严格限制的权力,权利属性更加契合这种特殊的身份关系;第二,监护制度受民事法律规范调整,侧重平等主体间的人身和财产关系。这一点不同于教师与学生间须受特殊法律规范的调整,不仅需要民事,还需要行政法律关系介入;第三,权利属性意味着法无禁止皆自由,监护人与被监护人间的只要不构成民事侵权,法律便没有干预和限制的必要。如果构成侵权,衔接侵权责任编便已足矣。监护人与被监护人(尤其是父母)间发生的事件过于复杂,当前任何国家的立法技术都无法对这些事件作出完全清晰的界定。因此,举轻以明重,教师惩戒权四种惩戒方式中的行为惩戒和精神惩戒监护人可行使自不待言。金钱惩戒和肉体惩戒需要进一步的分析。

首先,对于金钱惩戒,金钱惩罚主要包含两种形式:一是通过扣减被监护人零花钱的方式对被监护人实施惩戒目的;二是通过让被监护人缴纳“罚款”以表示惩戒教育。前者符合监护人惩戒的目的,而后者则会违背监护制度的初衷。理由有三:第一,零花钱本身与被监护人的权益无关,属于监护人给予被监护人的额外支出,给予多少,是否给予本质不会影响被监护人日常生活状态。对此,被监护人只有期待利益,以扣减的方式予以被监护人惩戒不会侵害被监护人的固有利益。而罚款则会导致被监护人的财产减少,侵害固有利益;第二,罚款属于行政处罚,监护人的监护权不具备罚款的权能;第三,虽然被监护人的财产大多源自监护人的赠与,但一旦赠与完成便会发生财产权的移转。即使无民事行为能力人需要法定代理人代理,^[29]但一旦发生权利的移转,财产权便受所有权人所有,即使是监护人除为维护被监护人利益外,也不得处分被监护人的财产。而罚款本身并不符合被监护人的利益。因此,金钱惩戒即使是监护人也只能以扣减零用钱的方式行使。

其次,关于肉体惩戒。需要区分两个不同的问题视角:一是能不能惩戒?二是要不要惩戒?前者是客观层面惩戒权的存在问题,后者是主观层面惩戒权主体的意愿问题。禁止监护人对被监护人实施肉体惩戒需要一个客观前提,即所有监护人都具备良好的素质,能够通过口头说服被监护人认识到错误。这个前提在目前的社会生活中似乎并不具备。从现实层面出发,监护人实施肉体惩戒从来不是存在与否问题,而是关于惩戒限度的问题。据统计,“采用 Straus 编制的亲子冲突解决策略量表测查 938 名小学儿童的父母。结果有 63.2% 的小儿父母在近半年内对孩子实施过体罚,实施体罚的平均次数约为 8 次。”^[30]以上调查中对“体罚”的界定十分宽限,更接近本文所涉肉体惩戒。监护人通过打手板、打屁股等肉体惩戒方式能够快速使被惩戒人基于恐惧心理认错,从而实现行为矫正目的,尤其是当被惩戒人尚处于对事物认知的初级阶段。肉体惩戒的核心是与体罚和家庭暴力进行区分,对于体罚尤其是家庭暴力是法律明确禁止的。肉体惩罚是否专项体罚核心是是否超过必要限度,而肉体惩戒是否转向家庭暴力的重要标准或可依靠于《人体损伤程度鉴定标准》,只要未达到轻微伤便不属于侵害行为,而应被认定为合理限度的肉体惩戒。因为实施肉体惩戒的场域通常发生在家庭内部,所以肉体惩戒本身不会并对被惩戒人造成精神惩戒的心理负担,如果在公开场景下实施惩戒便需要受到精神惩戒的限度的双重限制。因此,回到监护人实施肉体惩戒行为,需要肯定监护人能够惩戒的立场对于教育未成年人具有重要意义,但需要注意的是惩戒不得超过必要限度转化为侵权行为。

(二)监护人惩戒权中惩戒方式的可授权性

亲属身份权一般情况下不得由他人代为行使,这也是对教师惩戒权采纳权利说遭到抨击的重要原因。^[31]而监护人惩戒权所具有的惩戒方式能够授予老师代为行使?上述问题的回答需要回到规范层面进行展开。《惩戒规则》第八条第(六)项作为对惩戒方式的兜底条款,规定了学校校规校纪或者班规、班级公约规定的其他适当措施。其中的班级公约源于“教师可以组织学生、家长以民主讨论形式共同制定”。^[32]于此,存在三个问题需要讨论:首先,教师是否可以单独与学生约定《惩戒规则》外的其他措施?其次,教师与家长共同制定的惩戒方式内容和边界为何?最后,监护人惩戒权中的肉体惩戒和金钱惩戒,能否通过约定赋权教师代为行使?

首先,教师不可单独与学生约定《惩戒规则》外的其他措施。班级公约是班级成员在自由平等的条件下围绕班级管理达成的关系契约,是学生通过民主协商后共同设定权利和义务的自主管理制度。^[33]作为契约,必须要

具备意思表示要素,但是学生即使是限制民事行为能力人也不能独立实施纯获利益之外的其他法律行为,更遑论无民事行为能力人。^[34]因此,《惩戒规则》中的班级公约必须由监护人介入,而不能仅有教师和限制民事行为能力人共同约定。

其次,教师与家长共同制定的惩戒方式内容和边界需要受到监护人惩戒权的限制。老师与监护人通过班级公约约定其他适当措施时,不得创设出超出教师惩戒权和监护人惩戒权的惩戒方式和限度。因为监护人惩戒权的惩戒方式大于教师惩戒权的惩戒方式,所以班级公约中的惩戒方式或类型受到监护人惩戒权的限制。

最后,上述分析论证了教师惩戒权可以通过班级公约的方式将其类型进行扩展,但是此时仍有一个困境没有解决:允许教师惩戒方式的拓展是否限制在行为惩戒和精神惩戒的范围内,作为《惩戒规则》明确禁止的肉体惩戒和《惩戒规则》未涉及的金钱惩戒,教师能否基于约定代监护人实施?结论是:应允许授权教师代为行使肉体惩戒方式,而禁止金钱惩戒手段。理由有三:第一,如前所述,监护人只能以扣减零用钱的方式行使金钱惩戒,而此种类型无法适用于师生关系,任何形式上教师给予学生的金钱均为监护人先行给付后另行退还的形式转化。此种名为奖励实为返还的金钱给付一旦允许通过金钱惩戒剥夺会侵犯学生的固有利益,所以应当严格限制。第二,虽然《惩戒规则》明确禁止“以击打、刺扎等方式直接造成身体痛苦的体罚”,但此项禁止性规定针对的是作为特殊公权力的教师惩戒权。其中的逻辑推演为:教师不能基于教师惩戒权实施肉体惩戒,但在监护人与教师约定允许教师肉体惩戒的情形中,教师实施肉体惩戒并非基于教师惩戒权而是基于第三人代为履行监护人的监护权。而这种委托并未免除监护人自身的义务,类似于一种“并存的监护承担”,这并未违反《民法典》等法律的禁止性规定。第三,一旦监护人授权教师实施肉体惩戒,对监护人而言会受到禁反言的限制。很大程度上可以解决惩戒行为在行为意向上教师表现出的“不敢惩”“不愿惩”[参见程龙:《教师行使教育惩戒权的情绪劳动研究》,载《教师教育研究》2022年第4期,第14页。]问题。而基于现实考量,这种授权必须具有书面的要式。虽然教育惩戒权发展沿革是基于“家庭亲权”向“国家亲权”的转向,^[36]但《惩戒规则》第八条第(六)项又实现了二者间的互动。整体上看,权力授权视角下的教师惩戒权是最低限度的,具有兜底性,只蕴含合理限度内的行为惩戒和肉体惩戒方式。而监护权授权视角下的教师惩戒方式则是较高限度的,具有目的性与从属性,能够允许肉体惩戒的代为行使。

基于《教师法》修订的家校协同要求,合法的监护权授权仅包含两类情形:一是惩戒方式的个性化约定,例如监护人与教师约定,对自家孩子优先适用课后教导、公益服务等行为惩戒,尽量避免公开场合的点名批评等精神惩戒,以契合未成年人的性格特点;二是惩戒程序的协同约定,例如监护人与教师约定,教师实施惩戒后24小时内,应当以书面形式告知惩戒事由与方式,保障监护人的知情权。上述两类授权,均未突破法定的惩戒范围,既符合家校协同的立法要求,也实现了个性化教育的目的,是二重授权框架下,私法授权的合法边界。

(三)监护权对教师惩戒权的有限掣肘

虽然有学者针对教师惩戒权提出了监督和救济机制,^[37]但教师惩戒权纠纷化解的核心关注应为事前规范,而非事后救济。程序性手段虽然有助于争议的解决的,但依靠程序的前提需要有法律明确程序的制度前提,而非依靠学者提出理论上的“宏观框架”。当前,关于教师惩戒权的研究中,“教育学者过于注重矫正目的,容易造成教师惩戒的过度化;法学学者过于关注惩戒的形式界限,导致对教师惩戒行为的过度苛责。”^[38]如果不能找到监护权和教师惩戒权的界限则容易导致二者无法良性互动,便会导致学生和老师、家长和学校两组关系陷入困境。

基于交叠影响域理论认为父母惩戒权能够限制教师惩戒权,^[39]但二者权源和适用场域均存在极大差异,因此《惩戒规则》许可下的教师惩戒方式并不应受到监护人的限制。仅当教师惩戒权被不当行使,转化为侵权行为时,监护人才应通过申诉或诉讼程序进行救济。只有保障教师惩戒权的有效实施才能破除社会生活中出现教师“不敢惩”和“不愿惩”的问题。^[40]《惩戒规则》所制定教师最低限度的惩戒手段需要为监护人、学校和社会共同尊重。如果允许监护权任意限制教师惩戒权,不仅影响单个主体的行为规范,还会影响其他学生获得教育的质量。^[41]所以监护权对教师惩戒权本身逻辑上只有监督功能,仅当教师惩戒权出现权力滥用或手段、边界模糊时,方可介入通过监护权进行监督和干预。

四、结语

《教师法》的修订,为教师惩戒权提供了法律层面的上位法支撑,也为家校协同履行教育职责提供了法定框架。教师惩戒权的目的不该局限于表面的“规训”与“教化”^[42],而是借助教师惩戒权实现立德树人的根本任务。为保障教育工作的有序开展和矫正受教育者的不当行为,作为特殊权力的教师惩戒权发挥着不可替代的作用,而教师惩戒权的类型和限度必须坚持法无授权不可为的基本理念。为保障差异化的教育方式和家校的良性互动,应当允许监护人基于监护权将教师惩戒的方式予以拓展,从而使教师能够免除后顾之忧。教师的惩戒方式应尽可能呈现单一化手段、递进式的选择,防止多种惩戒方式并存导致手段与目的不相符的情形出现。无论如何,教师惩戒权都只是手段,教书育人、互相成就才是教育的核心。学生应当尊重老师、家长应当理解老师、老师应当为了学生。在三方的共同协作下,最终建成中国特色的教育强国。《教师法》的修订,标志着我国教师惩戒权制度进入了“依法赋权、依法限权、家校协同”的全新阶段。唯有厘清公法授权与私法授权的双重边界,才能让教师敢用、善用惩戒权,让家长理解、配合教育工作,最终实现三方协同发力,服务于建设中国特色教育强国的核心目标。

参考文献:

- [1]教育部:《2024 年全国教育事业统计公报》,http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202506/t20250611_1193760.html, 2026 年 4 月 26 日浏览。
- [2]参见朱庆育:《民法总论》,北京大学出版社 2016 年版,第 244 页。即使民法上的行为能力主要针对意思表示问题,但在不受民法调整的其他意思层面,不成熟心智作出的行为也符合同样的逻辑。
- [3]参见高胜德,殷秀芳:《对教育惩戒核心问题的追问》,载《中国教育学刊》2022 年第 2 期,第 51 页;周佳:《论教师教育惩戒自由裁量权的规制》,载《中国教育学刊》2020 年第 1 期,第 50 页。
- [4]《中小学教育惩戒规则(试行)》第二条:
普通中小学校、中等职业学校(以下称学校)及其教师在教育教学和管理过程中对学生实施教育惩戒,适用本规则。
本规则所称教育惩戒,是指学校、教师基于教育目的,对违规违纪学生进行管理、训导或者以规定方式予以矫治,促使学生引以为戒、认识和改正错误的教育行为。
- [5]参见刘耀辉:《教师教育惩戒的法律属性及其规制》,载《法学》2025 年第 5 期,第 70-83 页;陶文泰:《导学关系中的权力要素及其话语转置》,载《民间法》第 37 卷;段斌斌:《权利还是职权:教师惩戒权的法律性质及立法规制——兼论〈教师法〉相关条款的修改》,载《华中师范大学学报(人文社会科学版)》2024 年第 1 期,第 176 页;叶强:《论教师惩戒权与父母惩戒权的法理关系》,载《教育发展研究》2021 年第 4 期,第 73 页。
- [6]参见陈斯彬:《论教育惩戒权的二元三重结构》,载《法律科学》2023 年第 4 期,第 193-196 页;张军:《主体间性视角下中小学教育惩戒的实施研究》,载《中国教育学刊》2021 年第 2 期,第 48-49 页。
- [7]参见湛中乐,康骁:《教育惩戒规章的合法性分析》,载《复旦教育论坛》2020 年第 3 期,第 28 页。
- [8]孟鸿志,侯嘉淳:《论教育惩戒的性质及其功能定位——兼评〈中小学教育惩戒规则(试行)〉》,载《中国教育法制评论》第 22 辑,第 35-37 页。
- [9]参见周贤日:《论教师教育惩戒权》,载《华南师范大学学报(社会科学版)》2020 年第 4 期,第 80 页。
- [10]参见刘冬梅,程丽:《论教师惩戒权的法律边界》,载《新疆师范大学学报(哲学社会科学版)》2020 年第 1 期,第 86-87 页。
- [11]左崇良:《教师行使教育惩戒权的法理弹性》,载《当代教育科学》2021 年第 5 期,第 48 页。
- [12]任海涛:《“教育惩戒”的概念界定》,载《华东师范大学学报(教育科学版)》2019 年第 4 期,第 146 页。
- [13]彭虹斌,张梓祎:《情理法视野下的教育惩戒权研究》,载《中国教育法制评论》第 22 辑,第 46 页。
- [14]方益权,易招娣:《论我国教师个体惩戒权法律制度的构建》,载《教育研究》2011 年第 11 期,第 30 页。
- [15]《中小学教育惩戒规则(试行)》第十二条:教师在教育教学管理、实施教育惩戒过程中,不得有下列行为:(一)以击打、刺扎等方式直接造成身体痛苦的体罚;(二)超过正常限度的罚站、反复抄写,强制做不适的动作或者姿势,以及刻意孤立等间接伤害身体、心理的变相体罚……
- [16]参见王薇薇:《论教师惩戒权及其行使限度》,载《东南法学》2020 年第 1 期,第 125 页。
- [17]任海涛:《“教育惩戒”的概念界定》,载《华东师范大学学报(教育科学版)》2019 年第 4 期,第 148 页。
- [18]《热搜第一!老师课上用戒尺狠抽学生,算“体罚”吗?》,载央广网 2023 年 2 月 16 日,https://news.cnr.cn/dj/20230216/t20230216_526156003.shtml;《教师的“戒尺”不该如此烫手》,载新华网 2024 年 9 月 10 日,https://mp.weixin.qq.

com/s/uDSEmB381sDjC8MROUIOkQ。

[19]参见袁振国:《因材施教:尊重儿童身心发展的规律与开启智慧教育》,载《探索与争鸣》2021 年第 5 期,第 15-18 页。

[20]参见钱大军,马光泽:《受教育权:教师惩戒权之后设来源与规范限制》,载《教育发展研究》2020 年第 2 期,第 18 页;吕江鸿:《教师惩戒权的性质、依据与立法建议》,载《广西社会科学》2020 年第 10 期,第 119 页。

[21]参见杨国营:《金钱不该是衡量教育价值的砝码》,载《中国教育报》2016 年 4 月 18 日版。

[22]叶强:《论教师惩戒权与父母惩戒权的法理关系》,载《教育发展研究》2021 年第 4 期,第 73 页。

[23]参见杨代雄:《民法总论》,北京大学出版社 2022 年版,第 127 页。

[24]参见刘冬梅,程丽:《论教师惩戒权的法律边界》,载《新疆师范大学学报》(哲学社会科学版)2020 年第 1 期,第 90 页。

[25]马菱霞,王丽萍:《子女本位下的父母惩戒制度研究》,载《理论学刊》2017 年第 2 期,第 144 页。

[26]缪志心:《新时代家庭教育的权利来源、问题症结与法治化进路》,载《教育理论与实践》2025 年第 5 期,第 23 页。

[27]王丽萍,郎芳:《〈民法典〉视域下父母家庭教育权的思考》,载《山东社会科学》2023 年第 2 期,第 132 页。

[28]杨代雄:《民法总论》,北京大学出版社 2022 年版,第 136 页。

[29]参见王泽鉴:《民法总则》(2022 年重排版),北京大学出版社 2022 年版,第 326 页。

[30]参见王美芳,邢晓沛:《小学儿童父母体罚的基本特点》,载《中国临床心理学杂志》2012 年第 2 期,第 229 页。

[31]参见湛中乐,康晓:《教育惩戒规章的合法性分析》,载《复旦教育论坛》2020 年第 3 期,第 26 页。

[32]《中小学教育惩戒规则(试行)》第五条:教师可以组织学生、家长以民主讨论形式共同制定班规或者班级公约,报学校备案后施行。

[33]黄道主,刘长海:《论作为关系契约的班级公约及其实现》,载《中国教育学报》2015 年第 1 期,第 30 页。

[34]现实中已有学校关注到了无民事行为能力人的问题,“从每一届三年级班级普遍实施班级公约”,详见《量“班”定制 公约导行——致全体家长关于学校全面启动“班级公约”建设的一封公开信》,微信公众号“长沙市雨花区枫树山鸿铭小学”,<https://mp.weixin.qq.com/s/heD3yVuXY8zD3Jr4nwfg8g>。

[35]参见程龙:《教师行使教育惩戒权的情绪劳动研究》,载《教师教育研究》2022 年第 4 期,第 14 页。

[36]参见章诚豪:《教育惩戒权的法治理念转向与正当化边界》,载《教育学术月刊》2024 年第 9 期,第 88 页。

[37]例如,学校和教育主管部门应平衡教师与学生之间的利益、畅通“家校联动机制”、建立面向教师的校内申诉机制等。参见李帅,黄颖:《教师权威的式微与重塑:从教师惩戒权入法谈起》,载《教师教育研究》2020 年第 1 期,第 31 页;路梦帆:《家校合作视野下的教师教育惩戒权及其行使》,载《教学与管理》2022 年第 22 期,第 3-5 页。

[38]童云峰:《基础教育教师惩戒权行使机制的系统耦合》,载《复旦教育论坛》2021 年第 5 期,第 42 页。

[39]参见叶强:《论教师惩戒权与父母惩戒权的法理关系》,载《教育发展研究》2021 年第 4 期,第 77 页。

[40]参见程龙:《教师行使教育惩戒权的情绪劳动研究》,载《教师教育研究》2022 年第 4 期,第 14 页。

[41]参见孟鸿志,侯嘉淳:《论教育惩戒的性质及其功能定位——兼评〈中小学教育惩戒规则(试行)〉》,载《中国教育法制评论》第 22 辑,第 37 页。

[42]参见张鹏军:《规训与惩戒:教师惩戒权立法的教育反思》,载《教育发展研究》2021 年第 4 期,第 66 页。