

教育惩戒权的实施进展与完善策略

王凤娥¹ 曹辉²

(1. 南京特殊教育师范学院 教育科学学院, 南京 210038; 2. 江苏大学 教师教育学院, 镇江 212013)

摘要: 中国于2021年3月1日正式实施了《中小学教育惩戒规则(试行)》, 这是中国教育现代化发展的重要成就, 也是新时代教育依法治校的重要措施。该项政策一年来的实施状况备受社会各方面的关心, 课题组选取江苏省的基础教育为样本进行调研分析, 发现了“不平衡”与“不充分”的问题。分析其中原因, 这既有制度设计方面的内容不完善问题, 也有学校、教师及社会各方面的观念认识问题。教育政策的制定、实施与推广, 是一项复杂的系统工程, 学校的学生管理从过去的严禁体罚到现今的准予惩戒, 这是教育制度的重大变革, 也是教育理念的鲜明转变, 更需要积极改革与稳步推进。

关键词: 教育惩戒; 教师权力; 教师权威

中图分类号: G635.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-6762(2022)05-0072-09

一、问题提出

2021年3月1日, 备受社会高度关注的《中小学教育惩戒规则(试行)》(以下简称《惩戒规则》)正式施行。教育惩戒从传统的经验模式上升为一项规范的管理制度, 这无疑是现代学校教育制度建设的重要进步, 充分体现了我国新时代依法治校的根本要求。值得注意的是, 这也是我国教育部门首次就学生管理问题所颁布的一项正式《惩戒规则》, 其与传统的《中学生守则》《小学生守则》等教育规则有着根本的不同。该项《惩戒规则》一年来试行情况或实施效果如何? 这无疑成为当前社会各方面高度关注的教育热点话题。课题组为此展开了政策实施状况的专项教育调研, 并对有关问题进行了初步的分析探讨, 以推动政策进一步完善改进。

二、文献综述

传统的学生与学校及教师关系, 强调的是师道尊严, 教师权威具有无可争辩的独尊地位。“师道尊严的文化观念便给了教师对学生的权力控制以外在的依据和保障……所以, 不论教师是否在场, 教师是否用明确的指令形式, 教师的权力渗透与控制都在进行, 以或显在、或隐在的方式。这种文化观念一方面加强了教师的权力意识, 另一方面增进了学生对教师的权力认同。”^[1]应当看到, 随着时代的发

收稿日期: 2022-07-25

基金项目: 江苏省高校哲学社会科学一般项目“中小学教师惩戒权的法律规制与实施策略研究”(2021SJA0627)

展变迁, 依法治校成了现代教育核心理念, 师生关系也面临着时代的考验, 重振教师权威乃至教育惩戒的呼声, 由此而发。早在2016年11月1日, 教育部等九部门所出台的《关于防治中小学生欺凌和暴力的指导意见》(教基一〔2016〕6号)中, 就已经正式提出了“教育惩戒”的概念。近年来, 有关教育惩戒问题的研究与讨论, 主要集中在以下三方面。

(一) 教育惩戒的内涵及其必要性

当前有关教育惩戒的定义或解释, 大多属于“日常概念”类型, 即惩戒行为在学校教育领域的应用。例如, “教育惩戒是以学校和教师为主体, 旨在通过适度惩罚, 帮助学生矫正不规范行为, 助其逐步完成社会化进程的一种教育措施。”^[2]其他一些不同的界定, 基本上也是大同小异。从概念内涵的分析来看, 当前学界对教育惩戒概念的本质特征分析还不够深入, 或者说, 人们更多地关注其操作性问题, 即实施必要性的讨论。有研究认为, 其必要性就在于: “在教育场域内, 教育惩戒权的立法有利于进一步明确学校和教师教育和管理学生的权利, 使教师时刻牢记依法执教这一价值知识, 通过教育惩戒权的法律法规引导和规范教师的教育和管理学生的行为。”^[3]当然, 在这种必要性的强烈呼吁下, 对于惩戒过度的担忧, 也成为另一种声音, 这都在一定程度上遮蔽了概念内涵深入探究。

(二) 教育惩戒权的法律属性分析

教育惩戒权的法律地位, 可以从《中华人民共和国教育法》第28条有关规定中获得支持, 即学校或者其他的教育机构可以“对受教育者进行学籍管理, 实施奖励或处分”。然而, 有关教育惩戒权的具体法律性质, 却有着不同的理解认识。有研究认为, “教育惩戒权既是教师的权利, 同时也是一种义务, 在管理学生时, 学校管理存在强制性、主体非对称性等特征”^[4]。这里作者显然是采用了“权利说”。有人提出, “教师惩戒权不仅是教师的一种权力, 也是一种教师职业的权利, 其具有双重的复合属性”。不过, 也有学者认为, “无论是从法理上来看, 还是从我国教育法律实践来看, 教师惩戒权均宜被视为一种‘权力’, 而不是‘权利’”。实际上, “权利”与“权力”有着根本的不同。对这一问题的争论, 在一定程度上体现了人们对于教育惩戒权内涵认识的不清, 也在更大程度上困扰着教育惩戒权在中小学的有力实施。

(三) 教育惩戒权的边界与实施困境

对于教育惩戒权, 最大的问题还在于其实施困境, 也就是所谓的“边界”问题, 即惩戒、惩罚与体罚, 稍有不慎则可能出现行为过度, 引发惩戒性质的改变。为此, 有研究提出了“限制教育惩戒自由裁量权”“以绝对禁止体罚为原则”等所谓的“边界”^[5]。显然, 这种“边界”的表述依然是模糊的, 这也在客观上进一步突显了教育惩戒的实施困境。因此, 教师在实践中依然担忧承担法律责任, 从而疏于实施惩戒, 这也就形成了多一事不如少一事的消极应对心态, “对学生所犯的错误不管不顾, 放弃国家赋予教师的惩戒权力”^[6]。分析其中的原因, 主要有两点: 一是教师在思想认识上不愿激化师生冲突, 大多是本着息事宁人的态度; 二是惩戒标准尺度难以把握, 老师们只好采取保守的下策, 明哲保身。这样就不难理解, “即使《惩戒规则》明确了教师的教育惩戒权, 有的教师也会主动放弃惩戒权利的行使”^[7]。类似的观点研究还有较多体现, 诸如: “尽管说《惩戒规定》把教育惩戒的戒尺交给了教师, 但实践中仍然存在着教师不敢接、不敢用的情况。”^[8]因此, 教育惩戒权被戏称为“瓶中之花”“看得到花开, 闻不到花香”^[9]。教师“佛系”的消极应对状态依然没有得到根本改变^[10]。

总体而言, 从传统教师的“强势”地位到当今教师的“缺势”状态, 这是社会观念的进步下所引发的教育观念变革, 其在打破传统师生秩序规范的同时, 也激发了师生关系新的不平衡状态。20世纪后期

以来,美国所兴起的教师“赋权”(empower)运动在一定程度上也体现了教师对于教育权力的诉求^[11]。从当前国内的研究来看,对教育惩戒问题的讨论较为广泛,是公认的教育热点问题,但所取得的理论共识并不多,有关的实践困境更显突出。

三、研究设计

(一)问题设计

《中小学教育惩戒规则(试行)》共20条,对于教育惩戒的实施条件、实施要求以及有关的学生权利救济与保障等问题都有着较为具体的说明。当然,该《惩戒规则》的核心就在于“惩戒”,并就对不同情况下的惩戒方式,分为“情节轻微”“情节较重”与“情节严重”三类基本情况,共列举了16条惩戒措施。《惩戒规则》颁布一年来,这16条惩戒措施的具体使用如何无疑是对于《惩戒规则》实施状况最为直观的考察。课题研究对此16条具体的惩戒措施进行了问题编码(即问题后面的代码),并展开了针对性的访谈调研。

第一,“情节轻微”的惩戒措施有6种:

- (1)点名批评(A1);
- (2)责令赔礼道歉、做口头或者书面检讨(A2);
- (3)适当增加额外的教学或者班级公益服务任务(A3);
- (4)一节课课堂教学时间内的教室内站立(A4);
- (5)课后教导(A5);
- (6)学校校规校纪或者班规、班级公约规定的其他适当措施(A6)。

第二,“情节较重”的惩戒措施有5种:

- (1)由学校德育工作负责人予以训导(B1);
- (2)承担校内公益服务任务(B2);
- (3)安排接受专门的校规校纪、行为规则教育(B3);
- (4)暂停或者限制学生参加游览、校外集体活动以及其他外出集体活动(B4);
- (5)学校校规校纪规定的其他适当措施(B5)。

第三,“情节严重”的惩戒措施有5种:

- (1)给予不超过一周的停课或者停学,要求家长在家进行教育、管教(C1);
- (2)由法治副校长或者法治辅导员予以训诫(C2);
- (3)安排专门的课程或者教育场所,由社会工作者或者其他专业人员进行心理辅导、行为干预(C3);
- (4)对违规违纪情节严重,或者经多次教育惩戒仍不改正的学生,学校可以给予警告、严重警告、记过或者留校察看的纪律处分。对高中阶段学生,还可以给予开除学籍的纪律处分(C4);
- (5)对有严重不良行为的学生,学校可以按照法定程序,配合家长、有关部门将其转入专门学校教育矫治(C5)。

(二)样本选择及调研实施

课题组以江苏省为研究对象,分别在苏南、苏北与苏中各选取了3所学校,各地又按照小学段、

初中段与高中段各选取了 1 所学校, 另在南京选取了一所特殊教育学校。调研学校数量共为 10 所, 每所学校调研教师 10 人(其中含校长与中层领导各 1 人), 参与调研人数共计 100 人, 就其个人一年来在教育教学过程中所实施的惩戒情况做出回答。

调研过程主要包括两方面内容: 一方面是量化研究, 要求调研老师针对上述《惩戒规则》中所提出的“惩戒措施”, 回答一年来的运用实施次数; 另一方面是质性研究, 课题通过深入访谈, 了解基层一线教师对于《惩戒规则》的认识与理解, 及其对教育惩戒政策的建议或思考。

三、调研结果分析

考虑到惩戒措施在不同学年段有着较大的差异, 数据的统计按照小学段、初中段与高中段三个阶段进行了调研汇总。各阶段的数据特征如下表所示。

(一) 小学阶段: 小学阶段共调研了 4 所学校, 有 40 位教师(含校领导)参与了问题访谈, 各项问题情况反馈如下。

表 1-1 “情节轻微”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	A1	A2	A3	A4	A5	A6
实施次数	180	33	9	2	23	91

表 1-2 “情节较重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	B1	B2	B3	B4	B5
实施次数	7	23	5	0	36

表 1-3 “情节严重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	C1	C2	C3	C4	C5
实施次数	0	6	4	2	0

(二) 初中阶段: 初中阶段共调研了 3 所学校, 有 30 位教师(含校领导)参与了问题访谈, 各项问题情况反馈如下。

表 2-1 “情节轻微”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	A1	A2	A3	A4	A5	A6
实施次数	141	5	7	0	16	56

表 2-2 “情节较重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	B1	B2	B3	B4	B5
实施次数	13	17	2	0	41

表 2-3 “情节严重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	C1	C2	C3	C4	C5
实施次数	0	3	7	3	0

(三)高中阶段:高中阶段共调研了3所学校,有30位教师(含校领导)参与了问题访谈,各项问题情况反馈如下。

表 3-1 “情节轻微”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	A1	A2	A3	A4	A5	A6
实施次数	70	2	4	0	1	13

表 3-2 “情节较重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	B1	B2	B3	B4	B5
实施次数	2	1	1	0	4

表 3-3 “情节严重”惩戒措施的实施状况

惩戒方式	C1	C2	C3	C4	C5
实施次数	0	0	1	0	0

四、结果分析与问题讨论

通过上述有关教育惩戒问题的调研发现,教育惩戒在中小学阶段是客观存在的,有其必要性,这也表明了《惩戒规则》颁布的现实意义。但就所呈现出的惩戒措施而言,又是明显地表现为不平衡与不充分特征。

(一)不平衡问题

所谓“不平衡”,即各项惩戒措施之间存在明显的差异,其在不同学段的数据差异同样也很明显。当然,考虑到不同惩戒措施的不同特点,以及学生随着年龄的增长发生的心理成熟变化,其数据不应该、也不可能是一致的。针对这些差异情况,仍值得我们分析与讨论。

第一,“情节轻微”时,“点名批评”为基本手段。从上面的调研数据情况来看,点名批评是教师组织教学活动的基本手段,这在调研过程中也得到了不同阶段教师的一致认同。这一点,事实上也比较好理解。课堂教学活动毕竟是一种群体活动,群体组织的纪律性显然是不可或缺的。根据《江苏省义务教育学校办学标准(试行)》,江苏省小学班额不超过45人,初中班额不超过50人。这些孩子在一起,时刻都需要老师进行有约束力的课堂组织教学。相对而言,在“情节轻微”类型中,其他具体的教育惩戒措施,使用程度则明显不高。这在一定程度上也反映出,中小学对于相对较为严厉的惩戒措施的使用,还都是比较谨慎的。对于其中的责令赔礼道歉、做口头或者书面检讨,即编码A2的惩戒方式,依然是在小学段居多,中学段则相对较少。至于适当增加额外的教学或者班级公益服务任务(A3),则明显更少。特别值得注意的是,针对一节课课堂教学时间内的教室内站立(A4)这种惩戒情况,在各阶段的调查中都未曾出现。令人感到意外的是,“课后教导”(A5)这种富有教育意义的惩戒措施,实施情况却远低于预期。不过,该调研结论与余雅风等学者的调研结果较为一致,她们在调研中同样发现,“当前极少数教师会使用这种教育惩戒形式(即课后教导)。通过访谈笔者了解到,学校提出的安全管理要求是导致教师对课后留校教导消极使用的主要原因。”^[12]

第二, 对于“情节较重”的惩戒措施, 各学段有着明显的不同。在小学与初中阶段, 从问题反馈情况来看, 最后一项惩戒措施即学校校规校纪规定的其他适当措施(B5)使用最多。考虑到这一答案实际上是“其他”情况, 具体措施不明, 不便于深入讨论。除此之外, 相对较为集中的则是承担班级或校内公益服务任务(B2)。从实际的调查情况来看, 其主要体现为班级公益活动。这是因为对于普通任课教师而言, 其“权力范围”也仅限于课堂班级而已, 特别是在小学阶段, 多数任课老师为该班的“班主任”, 其组织管理相对方便。相对而言, 对其中的B4措施, 即暂停或者限制学生参加游览、校外集体活动以及其他外出集体活动, 从所了解的情况来看, 几乎没有被采用, 这一点也值得思考。在高中阶段, 这些情况既相似, 但又有着明显的不同, 即惩戒行为明显降低。

第三, “情节严重”的惩戒措施, 实施情况并不“严重”。“情节严重”自然意味着相对严厉的惩戒, 这也是当初政策制订过程中较为谨慎的内容。但从调研情况来看, 这类情况的发生或实施并不“严重”, 这当然也是学校及家长所共同期盼的。相对而言, 其中的C2, 即由法治副校长或者法治辅导员予以训诫, 调研发现这一措施能够得到认可, 在实践中也有一些实施的案例情况; 而C1类型, 即给予不超过一周的停课或者停学, 要求家长在家进行教育、管教, 则在各学段都没有出现。显然, 停课或停学情况, 其惩戒程度要高于后面的“训诫”, 也是学校及老师都非常慎重的惩戒措施。同样, 学校给予上述不同类型的纪律处分, 是偶然被采用的情况; 将学生转入专门学校教育矫治(C5), 则在实践调研中尚没有发生。

(二) 不充分问题

除了前面的“不平衡”外, 课题调研发现, 教育惩戒同样也存在着“不充分”的问题, 其更深刻反映出这一问题所面临的一些基本理论困惑。

第一, 教育惩戒权的法律属性不够明确。学界之所以对教育惩戒权的“权利”或“权力”问题产生争论, 其在很大程度上就在于《惩戒规则》中对此问题采取了回避的态度。事实上, 从现代法理学分析, 二者的概念关系是清晰的。权利是依法享有的利益, 其意义在于保障。“未被法律承认和保障的利益也可能是正当的, 但没有转化为权利形式, 所以不是法律意义上的权利(法定权利)。”^{[13]145} 权力则是“和职位、组织机构结合起来而形成的一种相对稳定的社会意志, 代表着一定阶级及其成员对社会的控制能力, 具有权威性和影响力。”^{[14]147} 之所以要反复强调这二者的关系, 原因就在于它直接关系到老师们对教育惩戒权的理解与运用。如果将其理解为一种“权利”, 那么, 教师可以放弃自己的“权利”, 这无可非议。如果将其理解为一种职务行为的“权力”, 那就意味着教师必须正当行使, 放弃“权力”则意味着渎职、失职行为。教育惩戒作为一种教学管理与控制行为, 其权力特征是鲜明的。因此, 必须明确教育惩戒权的“权力”性质, 以此才可以真正提升该法规的严肃性。教师不可随意“弃权”, 这是因为“弃权”就意味着失职。

第二, 教育惩戒与学校的管理规定重复严重。例如, 《惩戒规则》第十条规定: “对违规违纪情节严重……学校可以给予警告、严重警告、记过或者留校察看的纪律处分。”的确, 学校有权对学生进行纪律处分, 这是客观事实, 否则学校秩序早已混乱了。《惩戒规则》再次重述, 实际上并没有太大的意义。《惩戒规则》中的惩戒措施与学校内部的各项管理制度之间的关系, 是应当进一步理清的。

第三, “其他”中的权力解放问题。《惩戒规则》中虽然将教育惩戒进行了“轻”“中”“重”不同程度的排列, 并提出了不同惩戒措施的“规则”建议, 但最后一条依然是以“其他”形式来体现的。面对“其他”

到底应当如何操作,在调研中也反映了老师对该问题的茫然与含糊。例如,《惩戒规则》虽然明确规定,可以进行“一节课课堂教学时间内的教室内站立”惩戒,那么,如果学生不听从怎么办?教师是不是需要“赤膊上阵”、伸手去拉,这是否会导致“肢体冲突”的严重后果呢?因此,虽然前面的教育惩戒措施看似多样,但对于一线教师而言,真正可行的仍然有限。这在客观也导致了前面调研数据的严重“不平衡”性,即教师依然乐于使用方便易行的“点名批评”。

此外,《惩戒规则》中有些所谓的“惩戒”措施,倒不如说是一种教育方式,这样的政策制定虽然有其积极性一面,但失去“惩戒”意义的措施,自然也失去了其实际的应用价值。如第八条中的“课后教导”、第十条中的“进行心理辅导、行为干预”等,这些措施虽然是应当提倡的,但其“位置”不当,很难说这些教育手段就是一种“惩戒措施”,这也让很多老师对此感到迷茫与困惑。

五、教育惩戒措施的完善与思考

《中小学教育惩戒规则(试行)》的颁布,体现了教育治理的现代化进步,其现实价值与历史意义都是十分重要的。当然,作为“试行”版本,也正需要人们进行深入的探讨与总结。分析上述“不平衡”与“不充分”特征,不难发现当前中小学教育惩戒的实施状况,可以简单地概况为:“软惩戒”但施无妨,“硬惩戒”心有余悸。所谓“软惩戒”,就是批评教育类,甚至教育辅导类,这些严格来说不算惩戒的“惩戒”,自然不会产生严重后果,也是教师所方便实施的。相对而言,对于“硬惩戒”,即停课或者停学类的严厉惩戒措施,学校与教师的态度则是更愿息事宁人,这恐怕不是《惩戒规则》的政策初衷。在前面问卷调研基础上,很多教师在访谈中所提出的一些问题思考与政策建议也十分有价值。综合分析,进一步完善中小学教育惩戒制度,从理念到制度,需要系统规划,标本兼治。

第一,弘扬教育正能量,推动社会及家长对学校教育正向认知。没有规矩不能成方圆。对学校规章制度的遵守是学生的一项基本义务。实际上,古代教育名篇《学记》提出一条至今深有启发的教育观,即信任教师,尊师重道,所谓“凡学之道,严师为难。师严然后道尊,道尊然后民知敬学”。然而,教育惩戒之所以成为时代的“新问题”,“教鞭”的丢失,很大程度上更是教师权威的丧失,以及学生与家长对于教师的不信任。应当承认,之前对于学校出现了个别师生矛盾冲突,习惯性地将学生视为“弱者”的地位,教师无形中被推向了“风口浪尖”。在这种预设性的宣传报道中,人们对于学校及教师的认知出现偏转,教育正能量没有得到真正弘扬。在这方面,我们近年来对于“医闹”事件所坚持的正面积极引导,对于当前“校闹”问题的新闻传播,有着重要的启发借鉴意义。

第二,重塑教师权威,强化教师教育惩戒中“执法者”的职务行为。教师身处教学一线,是师生关系的最直接体现者。但从现行《惩戒规则》内容来看,教师真正可实施的“惩戒措施”非常有限,稍微严重一些,都需“学校德育工作负责人”“法制副校长”等学校层面的措施。真正赋予教师权威,向教师赋权,相关内容亟需修订,让“教鞭”掌握在教师手中。此外,《惩戒规则》的实施,更应明确教师在执行教育惩戒权中的性质与地位,即权力“执法者”。教师实施教育惩戒,也是一种正当的权力执行,是一种职务行为,应认真执行,不可随意有“放权”“弃权”等失职、渎职行为。更为重要的是,教师不仅是《惩戒规则》的“执法者”,同时也是学校规章制度的执行者,应善于且敢于严格、认真落实学校的有关管理规章,同心协力打造风清气正的良好校园教育环境。强化学校安全与纪律,关键是要能够充分发

挥学校自身的管理条件与能力, 积极落实各校合理合法的规章制度。作为一种职务行为, 教师“执法者”地位的确立, 更需要必要的法律与政策保护, 即行政法学意义上的职务责任, 而非教师个人责任。调查发现, 一些老师在学生管理过程出现的一些师生纠纷, 学校以及教育主管部门往往以压制教师、息事宁人为原则, 这在客观上也抑制了教师对学生管理职责的正当行使。应当说, 只有明确了教师的“执法者”地位与职务责任, 教师在教育惩戒过程所出现了问题, 也就有了明确的处理原则, 而不再是完全由教师本人承担。否则, 缺乏保护的职务责任, 教师恐怕难以承担。

第三, 改善制度规范, 赋予学校及教师教育惩戒“自由裁量权”。成熟的《惩戒规则》无疑是在实践中逐步发展完善的。有些研究甚至提出: “这个世界, 老师是最不应该被苛责的, 而孩子是最不应该被娇惯的, 温室里的花朵迟早会被残酷的社会淘汰。”^[14] 无论如何, 教师权威的弘扬, 都是建立良好课堂教学秩序的必要前提条件。因此, 进一步制度规范与完善, 既要注重保护被惩戒学生的权利, 同样也应客观尊重惩戒人教师或学校的职权。对于现行《惩戒规则》而言, 应当进一步深入调研每一项惩戒措施在各地实施状况。比如: 对于个别非惩戒性的教育措施, 则不宜作为“惩戒”的措施出现; 一些从未被教师采用的惩戒措施, 应分析其背后的真实原因, 从而进行更为合理的制度设计。当然, 考虑到全国的学校类型多样, 全国完全“普适性”的惩戒规则也有其困难或局限性。在这种情况下, 教育惩戒在合理限度内的“自由裁量权”, 就有其存在的合理性。教育惩戒性质的认定, 也应当注重教师行为的动机与后果相结合的判断原则, 从而构筑更为公正的教书育人校园环境。

第四, 完善教育法律法规, 推动教育惩戒的法制化建设。完善校园安全治理, 净化教书育人环境, 这是教育治理的一项系统工程。当前国家在积极推动“教育惩戒”落地的同时, 也需要相应法律法规的完善。特别是与教师关系最为密切的《教师法》, 更应积极体现当前有关的教育惩戒精神。应当承认, 1993年所颁布的《中华人民共和国教师法》, 当时的立法主旨在于规范教师的教学行为, 在有关的师生权利维护方面, 似有矫枉过正的倾向。纵观整部法案, 直接有关的师生关系内容, 仅出现在第七条中, 即“指导学生的学习和发展, 评定学生的品行和学业成绩”, 而对于教师的班级管理乃至教育惩戒措施, 即教师权力问题, 明显存在缺失。相反, 法案后面的法律责任内容, 则明确包含有“体罚学生”这一款项。当然, 该《教师法》出台于20世纪末, 其时代意义与今日完全不同。但是, 对其存在的问题, 也是应当正视的, 即“现行《教师法》桎梏于以往的社会现实, 未能顺应时势及时调整教师聘任制度实施之后的利益关系, 无法提供完善的制度和机制以有力地维护教师的合法权益”^[15]。应当看到, 当前中小学所实施的教育惩戒, 基本上依然停留在“软惩戒”状态, 《惩戒规则》的推动作用十分有限, 真正的“硬惩戒”, 亟需法律的推动与保障。特别是对于一定限度内的“体罚”, 未必讳疾忌医。崇尚自由教育的美国, 其多数州对“体罚”也有着明确规定, 韩国的《教育处罚法》则对学生的体罚更是有着明确要求, 这无疑都值得借鉴。

第五, “不惩而戒”, 教师从权力控制到主体能力的提升。自20世纪80年代以来, 美国基础教育的一项重要改革就是“赋权”运动, “教师赋权的核心及其最终落脚点是要让教师成为自己, 强调对教师自身专业能力和才干的重视”^[16]。苏联著名教育家苏霍姆林斯基曾说: “教育技巧的全部奥秘在于如何去爱学生。”对于学校教育及教师工作而言, 加强新时代教师职业道德建设, 强化教师道德人格, 重塑教师权威, 这是实践中国特色社会主义道路与新时代中国教育现代化发展的重要篇章。这正如有讨论指出: “目前我们讨论得更多的是教师的专业成长, 而事实上比教师专业成长更为重要的, 应当是教师

道德人格的自我完善。教师专业成长所解决的是教师业务素质问题,教师的道德人格的完善所解决的是教师师德魅力的问题。”^[17]桃李不言,下自成蹊。这一向是对教师形象的高度赞颂。新时代的人民教师,更应以坚定的社会主义理想信念,构筑高尚的教师人格力量,从而树立新时代的教师风采,塑造新时代的教师权威。

参考文献:

- [1] 刘铁芳. 教育者的形象与师道尊严[J]. 教育科学研究, 2002(3): 5-9.
- [2] 劳凯声. 教育惩戒的合法性及其在教育中的适用[J]. 人民教育, 2019(23): 13-17.
- [3] 陈美艾. 教育惩戒权的理性回归: 立法必要性和实施建议[J]. 法制与社会, 2020(34): 152-153.
- [4] 左官春. 权利抑或权力: 教育惩戒权的性质辨析[J]. 教育科学研究, 2021(8): 14-20.
- [5] 林靖云, 刘亚敏, 杜学元. 教育惩戒权再审视: 内涵、边界与落地[J]. 教育科学研究, 2021(5): 40-46.
- [6] 宁倩倩, 薛娟. 小学教育惩戒的实施困境与突破[J]. 绵阳师范学院学报, 2021(10): 91-95.
- [7] 袁颖. 中小学教师教育惩戒权实施困境与应对策略[J]. 教育界, 2021(25): 2-3.
- [8] 吴东朔, 李帅. 我国教育惩戒规则实施的困境及改革路径——以日本教育惩戒制度为参照[J]. 全球教育展望, 2021(8): 55-66.
- [9] 林靖云, 刘亚敏, 杜学元. 教育惩戒权再审视: 内涵、边界与落地[J]. 教育科学研究, 2021(5): 40-46.
- [10] 周建强. 教育惩戒实施现实困境与纾困愿景的教育叙述[J]. 现代教育, 2021(11): 55-59.
- [11] SPRAGUE J. Teacher empowerment under “ideal” school-site autonomy[J]. Education evaluation and policy analysis, 1992(1): 69-82.
- [12] 余雅凤, 杜佳欣, 李美仪. “惧用”与“滥用”: 中小学教师实施教育惩戒的困境与反思[J]. 中小学管理, 2020(12): 51-55.
- [13] 公丕祥. 法理学: 第2版[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2008: 145.
- [14] 周建强. 教育惩戒实施现实困境与纾困愿景的教育叙述[J]. 现代教育, 2021(11): 55-59.
- [15] 蔡金花. 维护教师权益: 《教师法》修订的重点[J]. 教育科学研究, 2009(10): 23-27.
- [16] 胡萨. 从权力控制到主体能力提升——论美国教师赋权运动中“权力观”的转变及其对教师专业发展的意义[J]. 当代教育科学, 2009(11): 31-34.
- [17] 张建斌. 教师的成长首先是道德人格的完善[J]. 湖南教育(教育综合), 2008(5): 20.

(责任编辑 荷苗)

training have become important issues for the high-quality development of basic education in the transition period. Taking Tianjin city as an example, an empirical analysis was conducted on the training demand and influencing factors of the primary and secondary school teachers in family education guidance, and it was found that the knowledge and methods of primary and secondary school teachers in family education guidance mostly come from their own experience, and the main difficulties in family education guidance are the lack of time and energy and the guidance of individual students. The “practical orientation” is a typical characteristic of the training demand of family education guidance. Age, children’s age, education level, job title and teaching experience significantly affect the willingness to train in family education guidance, while school district and school type have less influence on the willingness to train in family education guidance. Based on this, we propose to strengthen the top-level design and establish a tiered, categorized and job-specific training mechanism; highlight the practical orientation, set up teacher teams and design training contents; and build family education guidance training micro-courses for primary and secondary school teachers with the advantage of “Internet+”.

Key words: home-school-society collaborative education; primary and secondary school teachers; family education guidance training

The Implementation Progress and Improvement Strategy of Educational Punishment Power

(WANG Feng-e & CAO Hui)

Page 72

Abstract: On March 1, 2021, China implemented The Punishment Rules for Primary and Secondary School Education (Trial) officially, This is an important achievement in the modernization of China’s education and an important measure for education administration by the law in the new era, and it’s also extremely concerned about how has the policy been implemented over the past year? The research group selected the basic education in Jiangsu Province as the sample for the investigation and analysis, and found the problems of existing “imbalance” and “inadequacy”. The problems are not only the system design content that is not perfect, but also the problems of concept cognition of schools, teachers and all aspects of the society. It’s a complex and systematic project for education policy to formulate, implement, and promote, the management of school students from corporal punishment to punishment is a major change of the educational system and a clear change in the educational concept, and it needs active reform and steady progress.

Key words: educational punishment; teachers’ power; teachers’ authority

Policy Effects of “Double First Class” University Construction on Regional Innovation Efficiency: Econometric Tests Based on Quasi-experimental and Double-difference Models

(CAI Wenbo & LIU Junli)

Page 81

Abstract: As a systematic project, the construction of “double-class” universities has been playing an important role in promoting talent cultivation and regional innovation. This study examines the role of “double-class” university construction policies and regional innovation efficiency using panel data of 31 provinces, Hong Kong and Taiwan from 2005 to 2018. It is found that the policy of “double first-class” university construction can significantly improve regional innovation efficiency, and the policy of “double first-class” university construction has different effects on innovation efficiency in different regions, mainly showing that it’s