

# 教师教育惩戒行为的三重属性及多元规制

张海鹏<sup>1,2</sup>

(1. 西南大学 法学院, 重庆 400715; 2. 西南大学 教育立法研究基地, 重庆 400715)

**摘要:**在我国法律体系中,教师教育惩戒与学校教育惩戒、学校纪律处分共同构成学生惩戒的三阶序列。教师教育惩戒行为是教师对学生轻微不当行为实施的体罚之外的事实性惩戒。教师教育惩戒行为在行为本质上具有教育性,属于教师教育教学权的内在权能;在法域归属上具有民事性,构成一种民事规训;在责任承担上具有职务性,法律后果主要由学校承担。基于其三重属性,应构建立法设定底线、行政指导监督、司法动态平衡、学校理性自治,且法律规制秉持谦抑理念、工作重心转向法治实施的“四位一体”多元规制体系。同时,注重通过教育培训提升教师、家长、学生等主体的教育和法治素养,从而凝聚惩戒共识,形成育人合力。唯有通过法律与教育的协同治理,方能实现教师与学生间权益的妥当平衡,破解实践中惩戒缺位与越位的双重困境,进而形塑新时代和谐平等师生关系,实现立德树人根本使命。

**关键词:**教育惩戒;教师惩戒;惩戒行为;惩戒权

**中图分类号:**G40-011.8 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2026)03-0123-08

**基金项目:**国家社科基金一般项目“教育法典中教育纠纷解决的规范体系构建研究”(25BFX155)。

**作者简介:**张海鹏,法学博士,西南大学法学院副教授、西南大学教育立法研究基地(教育部政策法规司-西南大学共建)研究员,硕士研究生导师。

教师教育惩戒行为犹如一柄双刃剑,其合理行使有助于维持教学秩序、促进学生成长,若超过必要限度则会破坏教育关系、侵害学生权益。因此,如何将其纳入法治轨道并保持在合理限度内便成为我国教育法治建设中的重点与难点问题。其一,何为教师教育惩戒,其与体罚、纪律处分属于何种关系?其二,教师教育惩戒行为的性质为何,是一种权力、权利还是兼具双重属性?其三,如何防止教师教育惩戒行为滥用,是将其作为公法行为纳入行政法规制还是作为民事行为予以调整?围绕这些问题学界展开了探讨<sup>[1]</sup>,但尚未形成科学共识。本研究尝试融入私法视角进行一体化分析,以期有助于教师教育惩戒行为的科学界定、准确性与有效规制,厘清何为惩戒、为何惩戒及如何惩戒等基础性问题,从而实现此类

行为的整体性、融贯性及长效性治理。

## 一、教师教育惩戒行为的概念澄清

何为教师教育惩戒行为?这是对其展开理论研究和规制实践必须解决的前提性问题。立足于我国现行法律规范及教师教育惩戒实践,我国法律体系中的教师教育惩戒行为在内涵上应仅限于教师对学生轻微不当行为实施的事实性惩戒,在外延上应将体罚排除在外。

### (一)类型限缩:事实惩戒

学理上,教育惩戒可根据惩戒措施的性质区分为惩戒行为和惩戒处分。前者又称为事实上的惩戒,包括口头批评、适当增加作业、要求书面检讨等;后者又称为文字上的惩戒,涵盖警告、记过、停学、开除学籍等。在德国,教育惩戒措施主要分为教育措施和纪律措施:前

者为教师可自主实施的非正式教育惩戒,包括口头责备、让学生离开课堂、要求学生补课、给学生布置任务等;后者为正式的教育惩戒,需要经过听证、不同层级机构决议及告知等正式程序,包括书面警告、规定期限内不准参与课堂及其他学校活动等。教师有权自主实施教育措施和纪律措施中的“书面警告”<sup>[2]</sup>。在日本,《学校教育法施行规则》第26条第2款明确规定,退学、停学及训告处分,由校长(大学包括由校长委任的学部长)执行。可见,在德国和日本,教师主要实施事实性惩戒,学校主要实施处分性惩戒,二者在具体措施、适用情形、程序要求及救济路径等方面存在显著差异。

我国立法也采取了此种区分思路。一方面,我国立法将教育惩戒和纪律处分开来。对于学校实施的警告、记过等纪律处分(处分性惩戒),主要由教育部发布的《普通高等学校学生管理规定》及各省市区关于学籍管理的规范性文件(如《辽宁省普通高级中学学籍管理规定》《广东省技工院校学生学籍管理规定》等)予以规定。而纪律处分之外的事实性惩戒,则主要由《中小学教育惩戒规则(试行)》(以下简称《惩戒规则》)及关于教育惩戒的地方规范性文件(如《天津市中小学教育惩戒规则实施细则(试行)》)进行规定。《惩戒规则》第2条将教育惩戒定性为一种教育行为,第8至10条规定的惩戒措施中不涉及纪律处分,第10条第2款和第14条同时规定了教育惩戒和纪律处分。可见,纪律处分与教育惩戒是相互独立的两个概念,前者主要指学校实施的警告、记过等处分性惩戒,后者仅指口头批评、适当增加作业等事实性惩戒。另一方面,我国教育惩戒内部进一步区分教师教育惩戒(《惩戒规则》第8条)和学校教育惩戒(《惩戒规则》第9条和第10条第1款)。由此,我国立法形成了从学校纪律处分到学校教育惩戒再到教师教育惩戒,惩处程度由重至轻、法律规制密度由强至弱的学生惩处三阶体系。三类惩处措施在规范依据、行为性质、适用对象、实施程序及自由裁量程度等方面存在明显差异<sup>[3]</sup>,共同构成我国学生惩处的完整序列。在此体系下,教育惩戒概念仅指事实性惩戒,教师教育惩戒进

一步限缩至针对学生轻微违规违纪行为的一般教育惩戒,可具体界定为教师对学生轻微违规违纪行为实施的即时性教育惩戒措施。

## (二)外延限定:排除体罚

在将教师教育惩戒限缩至事实惩戒后,其与体罚、变相体罚的关系便值得进一步探讨。从文义上看,体罚与变相体罚属于典型的事实惩戒,应将其作为教育惩戒的下位概念。但从体系、比较及目的解释角度而言,将体罚和变相体罚排除在我国教育惩戒概念之外更为妥当。首先,教育惩戒和体罚在合法性上截然相反,无从构成属种概念。《中华人民共和国义务教育法》(以下简称《义务教育法》)、《中华人民共和国教师法》(以下简称《教师法》)、《中华人民共和国未成年人保护法》(以下简称《未成年人保护法》)均明确禁止教师对学生实施体罚,体罚在性质上属于违法行为。而根据《惩戒规则》第4条,教育惩戒必须符合教育性、合法性及适当性三项原则。其次,从比较法角度观察,将体罚和变相体罚排除在教育惩戒之外符合国际立法趋势。日本曾长期允许体罚存在,但后来改变了这一立场。其1947年颁布的《学校教育法》在第11条明确规定不得实施体罚,学理与实务上也不断尝试将惩戒与体罚区分开来。随着儿童权益保护理念的不断提升,越来越多的国家明令禁止对学生实施体罚。

此外,将体罚排除在惩戒概念之外还有助于实现教育惩戒的立法目的。教育惩戒立法一方面是为了鼓励教师善用惩戒,避免惩戒缺位,同时也在于防止教师滥用惩戒,避免惩戒越位。尽管我国立法明确禁止体罚与变相体罚,但实践中仍有部分老师误将其作为一种教育惩戒方式。教育惩戒立法具有裁判规范和行为规范双重功能,既为法官裁判案件提供规范依据,也为教师和学生等主体提供行为指引。在各类主体尚未厘清惩戒与体罚相互关系的情况下,将体罚和变相体罚排除在教育惩戒概念之外,有助于从观念上将惩戒与体罚区分开来,从而在教师教育、法治宣传等环节发挥更加明晰的教育和指引作用。

## 二、教师教育惩戒行为的三重属性

“只有准确界定教师实施惩戒行为的法律

性质,才能在此基础上对其进行有效的规范。”<sup>[4]</sup>通过深入分析相关规范可以发现,我国立法中的教师教育惩戒以实现立德树人教育使命为根本目的,其在行为本质上具有教育性,属于教师教育教学权的内在权能;在法域归属上具有民事性,构成一种民事规训;在责任承担上具有职务性,法律后果主要由学校承担。

### (一)行为本质:教育性

德国教育学家沃尔夫冈·布列钦卡指出,教育就是持续从正向或负向两个方面改善他人的心理素质结构,这种改变既包括强化、扩充各种既有素质,也包括创造、引发新的素质,还包括削弱、消除现有有害素质<sup>[5]</sup>。教师实施教育惩戒的直接目的在于维护教师的教学秩序与教育自由,最终目的则在于促进学生人格自由发展<sup>[6]</sup>,是削弱、消除学生个体有害素质的重要方式。可见,教师实施教育惩戒属于教育活动范畴<sup>[7]</sup>。《教师法》第7条第1项教师有权从事教育教学活动的规定可为其提供规范依据<sup>[8]</sup>。值得注意的是,以教育教学权作为教师实施惩戒行为的权利基础,并非将惩戒权作为公法性权力对教师进行特别授权,而是在于确认教师的惩戒权系出于教育目的,是教育权的一部分<sup>[9]</sup><sup>433</sup>。而且,教师教育惩戒并非一项独立的权利(力),理论与实践中的“惩戒权”提法只是为方便指称而已<sup>[4]</sup>。申言之,教师实施教育惩戒是其从事教育教学活动、行使教育教学权的具体方式之一,属于教师教育教学权的内在“权能”。

在《教师法》第7条规定的基础上,《惩戒规则》第2条明确将教师和学校教育惩戒统一定性为教育行为。根据《教育大辞典》,教育行为是“教育意识的外在表现”<sup>[10]</sup>。有观点指出,教育意识属于个体认识范畴,具有较强的个体性、主观性和不确定性,将教师教育惩戒定义为教育行为可能导致缺乏法律追求的确切客观标准,从而出现不同教师对同一违纪行为的不同处理,如有的认为应当惩戒,有的主张无需惩戒,有的给予批评教育,有的要求增加作业,进而导致教师教育惩戒行为的正误难分、权责不清<sup>[11]</sup>。但是,享有教育教学权的教师在

教育惩戒上本应具有一定自主性和创造性。教师根据违纪情况、学生特征、个人理念等因素灵活运用各类惩戒措施是确保惩戒效果、发挥育人功能的必然要求。就此而言,教育惩戒与法律惩戒在目的、方式、效果及实施保障等层面具有明显区别。教师教育惩戒属于法律允许自主自治的教育内部事项,不应直接援用法律惩戒在普遍性、平等性、正义性、程序性、确定性等方面的严格要求。

### (二)法域归属:民事性

教师教育惩戒行为作为教育行为,在公私法二元划分下究竟是民事行为还是行政行为,是关于其法律性质的主要争议。主张其为行政行为的学说认为,教师是受国家和社会委托对学生进行教育的主体,教师惩戒权应被看作是国家权力的延伸<sup>[12]</sup>,具有公权力属性<sup>[13]</sup>。在具体定性上包括行政惩戒<sup>[14]</sup>、行政处罚<sup>[15]</sup>、行政处分<sup>[16]</sup>等多种学说。

然而,在我国现行法律体系中,将教师教育惩戒行为定性为行政行为并不妥当。从法理基础看,教育惩戒是教师教育教学权的具体权能,“教师实施惩戒来源于教师的专业自主权,并非国家权力的延伸,不是一项行政权力或是国家权力”<sup>[4]</sup>。从行为主体看,无论民办学校还是公办学校教师,其均不属于《中华人民共和国公务员法》上的公务员<sup>[17]</sup>,无权从事行政行为。即使公办中小学教师被纳入国家公职人员,其仍然具有民事主体身份<sup>[18]</sup>。从行为对象看,行政惩戒、行政处罚及行政处分的对象均以具备一定理性意识与责任能力的成年人为主,而教师教育惩戒行为的对象则主要为心智尚未成熟的未成年人。从行使效果看,教师教育惩戒行为仅产生教育效果,不会影响学生公法上的权利义务,无从产生行政法律关系。从实施方式看,教师教育惩戒主要凭借教师自身权威和学校内部机制实现,教师既不能通过损害学生权益的方式强力实现,也无从通过外部法律手段强制执行,不具有行政行为的拘束力与执行力。从救济路径看,行政行为主要通过行政申诉、行政复议或行政诉讼进行救济,而教师不当惩戒行为引起的纠纷当前主要通过民事诉讼解决。

事实上,教师教育惩戒行为虽然在形式上具有单方性、强制性、非平等性等“行政”色彩,但其本质上仍然是一种民事行为。教师实施教育惩戒的实质是通过对学生心理情感、身体行动施加影响而进行的必要规训<sup>[19]</sup>。从法律视角观之,此种具有命令服从特征的规训关系既体现在公法领域(如监狱、军队),也存在于私法关系(如家庭、企业)。在父母与未成年子女、监护人与被监护人、用人单位与劳动者、教育机构与受教育者、医院与病人等民事关系中,一方均享有对另一方进行指导、干预及惩戒的“规训权”。此种平等主体之间,一方以各种手段(如通过纪律约束)对另一方进行规训的行为便为民事规训行为,其同时融合了“形式上平等的意思自治关系”和“实质上不平等的命令服从关系”<sup>[20]</sup>。随着特别权力关系理论的逐渐式微,教育惩戒关系中的教师与学生总体上居于平等地位,教师对学生进行教育指导的关系属于主体地位平等基础上内含一定意志强制约束的民事规训关系。而且,教师的教育惩戒行为也并非全由法律直接调整,而是允许教师凭借专业自主权、班级纪律规范等享有一定自主调整空间。反之,若将教师实施教育惩戒作为一项执行公务的行政行为,让教师基于授权逻辑,在具体实施惩戒过程中于职权、依据、程序等方面受到诸多严格限制,将影响教育惩戒育人目的之实现。

诚如兼子仁教授指出,教育惩戒中包含的优越性意志不应被视为权力行为<sup>[9]405-406</sup>。这是因为教师教育惩戒行为产生的关系属于平等主体间的民事关系。一方面,教师可根据专业判断自主实施教育惩戒,合理的教育惩戒措施不会对学生法律上权利义务造成实质影响。此时的教育惩戒关系属于教育内部事项,属于“民法不直接强制实现法律关系的内容,听凭当事人自处的民事关系”<sup>[21]</sup>。另一方面,如果教师教育惩戒行为超过必要限度侵害学生合法权益,便转化为民事侵权法律关系,进入民

法的调整范围。申言之,合理限度内的教育惩戒行为属于内部自治事项,可以自主实施,超过必要限度则构成民事侵权,应由法律予以干预。

### (三)责任承担:职务性

教师是学校聘任的履行教育教学职责的专业人员,实施教育惩戒“是其履行职责的一种具体形式,是行使职权的职务行为,法律后果应由学校承担”<sup>[4]</sup>。明确教师教育惩戒行为的职务属性,既有助于惩戒侵权案件中学生权益的保护,也有助于维护教师的合法权益。实践中,教师时常被作为被告<sup>①</sup>或共同被告<sup>②</sup>参与惩戒侵权诉讼。根据《中华人民共和国民法典》(以下简称《民法典》)第1191条第1款第1句,如果教师因实施职务性的教育惩戒行为造成他人损害,应由作为用人单位的学校承担侵权责任。换言之,在此类纠纷中,学校和学生才是争议法律关系的主体。教师不是侵权诉讼的适格当事人,不应被列为被告或共同被告。如果实施惩戒行为的教师参与诉讼有助于查明案情,可将其作为证人或无独立请求权的第三人参与诉讼<sup>[22]</sup>。

当然,此种由学校直接对外承担替代赔偿责任的机制并不意味着对教师的不当惩戒行为放任不管。一方面,学校可通过制订管理规范、开设培训课程等方式加强对教师教育惩戒行为的指导、监督和管理,从而降低此类侵权风险。另一方面,教师的严重不当惩戒行为同样面临多种追责机制。其一,根据《民法典》第1191条第1款第2句,学校承担责任后,可以向有故意或重大过失的教师进行追偿。其二,如果教师的不当惩戒行为符合《教师法》第37条,学校或教育行政部门可给予处分或解聘。其三,如果教师的不当惩戒行为违反了《中华人民共和国治安管理处罚法》或构成刑事犯罪,还须依法承担行政、刑事责任。

## 三、教师教育惩戒行为的多元规制

教师教育惩戒行为的三重属性中,教育性意

① 参见辽宁省抚顺市望花区人民法院(2020)辽0404民初1855号民事判决书。

② 参见山东省曹县人民法院(2021)鲁1721民初792号民事判决书;湖北省武汉市江夏区人民法院(2020)鄂0115民初6766号民事判决书;安徽省阜阳市中级人民法院(2019)皖12民终2016号民事判决书;山东省临沂市中级人民法院(2019)鲁13民终2709号民事判决书。

意味着教师应从教育目的出发实施惩戒,民事性意味着教师在实施惩戒时享有一定意思自治空间,职务性意味着发生纠纷时教师无需直接对外承担责任。三者共同赋予教师充分自主空间和制度保障,从而有助于破解教师不愿惩、不敢惩的现实难题,更好实现教育惩戒的立德树人目的。同时,赋予教师充分自主空间并不意味着教师可以完全不受约束地自由行事,而是在维持自治底色的基础上受到多重规制<sup>[23]</sup>。基于其三重属性,应构建立法设定底线、行政指导监督、司法动态平衡、学校理性自治,且法律规制秉持谦抑理念、工作重心转向法治实施的“四位一体”多元规制体系,从而为教师如何实施教育惩戒提供方向指引。

### (一)立法规制:设定行为底线

立法基于其明确性、统一性、权威性等特点,成为各国规制教师教育惩戒行为的重要方式。在英国,1989年便通过立法禁止公立学校体罚学生,1996年《教育法》及后续各次修订均涉及学生管理,2006年颁布的《教育与督学法》进一步以大量篇幅规定学生惩戒程序。

目前,我国关于教师教育惩戒行为的立法主要包括:其一,权源性规范,即《教师法》第7条第1项可解释得出教师有权实施教育惩戒。其二,禁止性规范,包括《义务教育法》第29条和《未成年人保护法》第27条等关于禁止体罚和变相体罚的规定。其三,操作性规范,主要包括《惩戒规则》和关于教育惩戒的地方规范性文件。其四,补充性规范,即《未成年人保护法》《义务教育法》《民法典》等立法中关于学生、家长合法权益的规定也有助于确定惩戒的外部边界。这些立法尤其是《惩戒规则》的出台对于缓解教师不敢惩、不愿惩现象具有重要意义。但从操作层面看,当前立法并未就教师实施教育惩戒的条件、方式、程序等进行全面细化规定。因此,有学者建议进一步加强立法,主张“围绕职权性质健全教师惩戒法律体系”<sup>[24]</sup>,通过“一部更加完整的‘教师惩戒法’对教师惩戒作出更加系统的制度建构”<sup>[25]</sup>，“采用列举的方法为教师惩戒提供可选的形式,严禁教师自创或自设惩戒形式”<sup>[26]</sup>。

应当承认,通过立法为教师教育惩戒提供全面指引符合实践中部分教师的呼声,但是否

必要和可行,诚值商榷。首先,从法理上看,教师教育惩戒作为教育内部事项,原则上应保持高度自由,不宜像教育外部事项那般通过立法进行统一规范<sup>[4]</sup>。通过立法建立细密繁复的规范体系,在表面上为教师提供了明确依据,但实质上不当压缩了教师的自由空间,违背了教育惩戒行为的实践理性特征。其次,从实际效果看,“严格的规则可能会产生冲突,导致学生和学校管理者像对立的律师一样通过利用规则漏洞来寻求策略优势。过度依赖规则可能会使师生关系从亲密走向敌对”<sup>[27]</sup>。再次,从比较法上看,域外典型立法也对教师教育惩戒行为的规制秉持谦抑立场。德国关于教育惩戒的立法主要集中于学校实施的纪律措施,对教师教育惩戒行为的立法尤为慎重,各州学校法既未明确教师可以实施惩戒的具体情形,也未规定教师可以实施惩戒的具体方式<sup>[8]</sup>。英国《教育与督学法》中“学生纪律”一章与教师教育惩戒行为直接相关的仅为第91条中实施惩戒措施需要遵守的三项条件。日本关于教师教育惩戒的立法主要为《学校教育法》第11条和《学校教育法施行细则》第26条。三个国家的立法均未明确规定教师教育惩戒行为的内容与程序,而是在划定行为底线的基础上为学校 and 教师预留自主空间。

综上,由于教师教育惩戒行为是一种教育行为,其立法规制应保持适度谦抑。我国教师教育惩戒立法的类型与内容整体上已较为完备。在此基础上,教师教育惩戒行为的治理应摆脱对立法的过度依赖,实现从法律制定到法治实施的重心转移,通过执法、司法等法治实施环节来实现教师教育惩戒行为的有效规制。

### (二)行政规制:强化指导监督

教师教育惩戒行为的行政规制是指行政部门运用行政命令、行政处分、行政处罚、行政指导、行政监督等方式来促使教师正确实施教育惩戒。基于教师教育惩戒的教育性和内部性,具有自愿性、非强制性的行政指导在其行政规制体系中占据重要地位。诚如学者指出,“在‘内部事项’上,教育行政仍得借由‘指导建议’进行教育条件之整備。至于具体之教育给付,行政机关应尽量不采用行政处分,而以行

政指导之方式,以保持教育之自主性”<sup>[28]</sup>。我国台湾地区制定《学校订定教师辅导与管教学生办法注意事项》供学校制定具体办法时斟酌参考。英国于2014年发布《学校中的行为与纪律:给校长和教师的建议》,给学校和教师实施教育惩戒提供明确指引。日本文部科学省专门发布《关于禁止体罚和贯彻以学生理解为基础的指导(通知)》,并在附件中详细列举关于教育惩戒、体罚以及正当化行为的参考案例。上述地区和国家围绕教师教育惩戒行为而实施的行政指导,可提供有益借鉴。

具体而言,我国教师教育惩戒行为的行政指导可从如下方面展开。第一,提供指导建议。发布关于学校制定教育惩戒校规校纪的指导方案,提供学校教育惩戒规则的示范文本,以研究报告、行动指南等形式为教师实施教育惩戒提供操作性建议。第二,加强教育培训。将教育惩戒主题纳入学校和教师培训项目,不断提高教师实施教育惩戒的能力。在家长教育项目中融入教育惩戒内容,促使其理解、支持、配合教师实施教育惩戒。第三,发布典型案例。目前教育部公布的教育惩戒典型案例多属于不当惩戒情形,应在发布负面案例让教师“引以为戒”的同时,增加发布正面案例让教师“有所参照”。第四,强化校规审查。各地教育行政部门应督促学校及时履行教育惩戒校规的备案程序,及时对校规校纪内容进行查阅审核,并向学校提出修改完善建议。

### (三)司法规制:实现动态平衡

教师教育惩戒行为的司法规制是指通过法院对教育惩戒纠纷的司法裁判来规制教师的教育惩戒行为。虽然司法规制通常具有被动性、滞后性、个案性等特征,但在教师教育惩戒行为的规制体系中具有重要作用。一方面,通过对个案的司法裁判,有助于实现教师与学生间权益的动态平衡。另一方面,司法机关从大量个案获取的处理经验和知识积累可为行政机关的指导监督及立法机关的后续立法提供实证参考。

实践中,教师教育惩戒引发的纠纷主要是学生人身权益受到损害的民事纠纷<sup>[29]</sup>。教师教育惩戒行为的民事司法规制可从如下方面

展开。首先,在个案中妥当平衡各方权益。在惩戒侵权案件中引入动态系统理论,综合考量教师惩戒行为的目的、方式、后果,学生失范行为的性质、后果、场景,违纪学生的年龄、心理、身体等多种因素,在过错认定、责任承担等方面进行妥当平衡。“教师惩戒权的立法意义是示范”<sup>[30]</sup>,司法实践中不宜仅因教师行为违反《惩戒规则》或校规校纪便直接认定或推定其存在过错,而应结合教师行为是否违反法律法规的强制性规定,是否违反教师作为专业人员应具有的一般谨慎注意义务,行为的危险程度及损害后果的严重性,预防与控制损害发生的成本,社会的一般道德观念等进行综合判断<sup>[31]</sup>,从而避免教师或学校被过度追责。其次,总结个案经验,逐步明确惩戒侵权典型情形的认定思路及惩戒与体罚、变相体罚之间的区分标准。发布相关指导性案例,为法院裁判类似案件提供参照,为教师实施教育惩戒提供指引。

有观点主张,通过民事侵权路径解决教育惩戒纠纷,会忽略审查教师教育惩戒行为的合法性与正当性,导致正当程序、比例原则等公法原则无法有效适用,且与教育惩戒关系的强制性、不平等性不符,应将教师的教育惩戒责任定性为行政责任,进而将相关纠纷纳入行政诉讼受案范围,对教师惩戒行为的合法性进行司法审查<sup>[32]</sup>。笔者认为,将教师教育惩戒行为纳入行政诉讼救济路径既无必要也不可行。一方面,如前所述,教师实施的教育惩戒仅限于点名批评、责令赔礼道歉、要求教室内站立等事实性惩戒,基于这些惩戒举措的教育性、内部性及对学生权益影响的轻微性,没有必要让其依照公法授权逻辑,严格遵守平等、比例及正当程序等公法原则。另一方面,将这些惩戒举措纳入行政诉讼会面临程序与实体的双重障碍,不利于相关纠纷高效解决。程序法上,由于现行行政诉讼以公权力的合法性审查为主要目的,将教师教育惩戒纠纷纳入行政诉讼将意味着惩戒行为的合理性无法成为审查重点,教师或学校单方面承担举证责任、裁判上很少有调解空间,这些因素均不利于惩戒纠纷的有效解决。实体法上,目前行政法中并无关于教师教育惩戒程序要求、责任承担等方面

的详细规定,将其纳入行政诉讼将在责任方式、责任范围等方面存在法律适用困难。概言之,通过民事路径解决教师教育惩戒纠纷既符合我国现行立法规定及实践长期做法,也是教师教育惩戒行为民事定性的当然结果。

#### (四)自我规制:增强学校自治

教师教育惩戒行为的自我规制是指通过学校的校规校纪或其他内部制度来规范教师的教育惩戒行为。在确立教师教育惩戒行为民事职务行为定性的基础上,教育惩戒的实施应秉持以法为界的社团自治理念,充分发挥学校章程、校规校纪等规章制度的治理功能<sup>[33]</sup>。

教师教育惩戒行为的自我规制可包括两个方面。一方面,学校应建立完善的教育惩戒校规校纪<sup>[34]</sup>。在遵循民主、公开、参与等原则的基础上,围绕教师实施教育惩戒的具体情形、主要措施、注意事项、责任机制等进行细化规定。值得注意的是,基于教师教育惩戒行为的教育价值与实践理性,学校同样不宜通过强制性规范进行过度束缚,而应为教师留下充分自主空间。如果教师被要求像机器人一样按照固定的标准和流程进行教育惩戒,他们将难以发挥自己的教育专长和创新精神来履行教育教学职责。另一方面,学校应建立优质的教育惩戒培训体系。通过高质量教育培训促使教师群体在理念上正确认识教育惩戒的价值功能,进而在教学活动中从教育目的出发合理实施教育惩戒。同时,通过体系化的教育培训提高学生、家长等相关主体的教育和法治素养,从而避免在教育惩戒上产生认识分歧。

#### (五)四元规制方式的逻辑体系

在上述四位一体的多元规制体系中,外部法律规制应保持谦抑,并充分发挥教育本身的规制效力。一方面,法律干预以行为的可观察、可验证为前提,通常仅能对公开的、外显的、可观察的社会行为进行有效控制,很难控制个人隐秘的隐私行为,更难控制人们内心的思想、情感、信仰与道德<sup>[35]</sup>。教师教育惩戒行为具有专业性、特殊性和教育性,与法律调整所要求的规范性、一般性和强制性特征不符。因此,立法、行政和司法三项法律规制应秉持谦抑理念。在规制路径上,主要采取私法而非

公法路径,从而避免在权限、程序、依据等层面的严苛限制;在规制方式上,充分发挥行政指导、倡导规范、典型案例等软法机制的作用,使教师教育惩戒行为的规制更具弹性;在规制内容上,以必要、适当及最小限度为原则就教师实施惩戒的条件、方式和程序等进行低密度规制,从而为学校 and 教师预留充分自治空间。另一方面,教师教育惩戒既是一项法律议题,也是一门教育艺术。其科学治理除需要通过立法、行政和司法提供基础性法治保障外,还需要将教育本身作为一种有效规制方式,通过高质量教育项目不断提升教师、家长、学生、学校等主体的教育与法治素养,从而凝聚惩戒共识、形成育人合力。唯有通过法律与教育的协同治理,方能实现教师与学生间权益的妥当平衡,破解实践中惩戒缺位与越位的双重困境,进而贯彻落实党的二十大报告中“培养高素质教师队伍,弘扬尊师重教社会风尚”的基本要求,形塑新时代和谐平等师生关系,实现立德树人根本使命。

#### 参考文献:

- [1] 徐林,王阿舒,杨挺. 多学科融合视域下教育惩戒的属性探析与实施进路[J]. 中国人民大学教育学报,2022(5):102-116.
- [2] 巫锐,王世岳. 德国中小学教育惩戒制度及其启示[J]. 全球教育展望,2021,50(3):118-128.
- [3] 劳凯声,蔡春,寇彧,等. 教育惩戒:价值、边界与规制(笔谈)[J]. 教育科学,2019,35(4):1-10.
- [4] 申素平. 教育惩戒立法研究[J]. 中国教育学报,2020(3):37-42.
- [5] 沃尔夫冈·布列钦卡. 教育科学的基本概念:分析、批判和建议[M]. 胡劲松,译. 上海:华东师范大学出版社,2001:66-67.
- [6] 许育典. 教育行政法[M]. 2版. 台北:元照出版有限公司,2018:324.
- [7] 太田和敬. 学校教育法懲戒権規定の検討[J]. 人間科学研究,2012,34:11-36.
- [8] 胡劲松,张晓伟. 教师惩戒行为及其规制[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2020,38(3):25-31.
- [9] 兼子仁. 教育法(新版)[M]. 东京:有斐阁,1978.
- [10] 顾明远. 教育大辞典:增订合编本上[M]. 上海:上海教育出版社,1998:787.
- [11] 张家军,黄晓彬. 教师教育惩戒的权力性质、合理性及实施保障[J]. 现代教育管理,2022(9):54-64.
- [12] 陈胜祥. “教师惩戒权”的概念辨析[J]. 教师教育研究,

- 2005(1):74-77.
- [13] 张俊友. 法治理念下的公立义务教育学校教师惩戒研究[J]. 教育科学研究, 2018(6):93-96.
- [14] 任海涛. “教育惩戒”的性质及其法律体系构建——以《教育法》《教师法》为核心[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2019, 18(5):21-29.
- [15] 张远照, 熊勇先. 多维视域下教育惩戒权的行政处罚权属性证成[J]. 学术探索, 2021(9):71-77.
- [16] 秦涛, 张旭东. 高校教育惩戒权法理依据之反思与修正[J]. 复旦教育论坛, 2019, 17(4):41-47, 63.
- [17] 管华, 张鑫. 教师法修改应明示:体罚适用治安处罚[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2022, 21(3):19-35.
- [18] 张海鹏, 张新民. 公办中小学教师法律地位的三重解释及其体系效应[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2023, 22(3):42-50.
- [19] 雷滨硕. 教育惩戒权行使的目标:培育规则意识[J]. 复旦教育论坛, 2019, 17(4):34-40.
- [20] 汪志刚. 论民事规训关系——基于福柯权力理论的一种阐释[J]. 法学研究, 2019, 41(4):40-60.
- [21] 谭启平. 中国民法学[M]. 3版. 北京:法律出版社, 2021:52.
- [22] 潘杰. 《侵权责任法》上用人者责任制度的司法适用 立法与司法解释的比较与适用衔接[J]. 法律适用, 2012(2):88-91.
- [23] 林鸿潮, 王进威. 教育惩戒的公私法融合规制路径[J]. 教育研究, 2024, 45(8):136-148.
- [24] 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[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2024, 63(1):175-188.
- [25] 杨焱, 尼罗法尔·居来提. 教师惩戒权的法理观照与重塑路径[J]. 教师教育学报, 2022, 9(6):44-53.
- [26] 蔡海龙. 作为复合性权利的教师惩戒权——中小学教师惩戒权的权利性质研究[J]. 中国教育法制评论, 2006(1):191-208.
- [27] Imber M, Van geel T, Blokhuis J C, et al. Education law [M]. New York:Routledge, 2014:151.
- [28] 李仁森. 教育法与教育人权[M]. 2版. 台北:元照出版有限公司, 2020:18.
- [29] 金马妮, 杨文杰. 中小学教育惩戒司法审查的教育学反思——基于65份判例的实证研究[J]. 教育发展研究, 2022, 42(Z2):94-102.
- [30] 陈斯彬. 论教育惩戒权的二元三重结构[J]. 法律科学(西北政法大学学报), 2023, 41(4):192-201.
- [31] 程啸. 侵权责任法[M]. 3版. 北京:法律出版社, 2021:305-316.
- [32] 车骋, 王琦. 教育惩戒的法理基础与规范运行——兼论教育惩戒的合法性要件[J]. 基础教育, 2024, 21(1):5-18.
- [33] 刘亦艾. “依法实施教育惩戒”的法理诠释:职权法定抑或章程自治[J]. 教育发展研究, 2023, 43(Z2):71-79.
- [34] 李福华, 李佩云, 仰丙灿. 初中教师教育惩戒:问题分析与改进对策[J]. 教师教育研究, 2022, 34(5):84-92.
- [35] 张文显. 法理学[M]. 3版. 北京:高等教育出版社, 2007:87.

## The Triple Nature and Pluralistic Regulation of Teachers' Disciplinary Acts

ZHANG Haipeng<sup>1,2</sup>

(1. School of Law, Southwest University, Chongqing 400715, China;  
2. Education Legislation Research Base, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** In China's legal system, teacher-led educational discipline, along with school-led educational discipline and school disciplinary sanctions, collectively constitute a three-tier sequence of student punishment. Teachers' disciplinary acts are factual, non-corporal measures implemented against students' minor misconduct, which possess a triple nature: being educational in essence as an inherent power of teachers' rights to educate and teach, being civil in legal attribution as a form of civil discipline, and being occupational in liability with legal consequences primarily borne by the school. Based on these attributes, a “four-in-one” pluralistic regulation system should be constructed—comprising legislative bottom-line setting, administrative guidance and supervision, judicial dynamic balance, and school rational autonomy—while upholding the principle of modesty in legal regulation and shifting the focus toward rule-of-law implementation. Simultaneously, emphasis should be placed on enhancing the educational and legal literacy of teachers, parents, and students through training, thereby fostering a consensus on discipline and creating a synergy for education. Only through the collaborative governance of law and education can a proper balance between the rights of teachers and students be achieved, the dual dilemma of “absence” and “overstepping” in disciplinary practice be resolved, and a harmonious and equal teacher-student relationship in the new era be reshaped to fulfill the fundamental mission of fostering virtue through education.

**Key words:** educational discipline; teacher discipline; disciplinary act; disciplinary power

责任编辑 谭小军 李玲