

教师惩戒视域下的教师职业风险分析

康丽

(首都师范大学 100000)

摘要:“风险社会”中职业风险问题已经成为社会发展亟待解决的难题,教师承担的“社会人”角色和教师职业与“人”交往的本质特点增加了其职业风险的潜在威胁。在具体的教师惩戒过程中,针对言语行动权衡、师生权利冲突的惩戒裁量体现选择风险,教育主体的认同程度反映关系风险,惩戒后果的不确定性隐藏着评价风险。对于以上教师惩戒风险的积极应对依靠惩戒目育人主旨的回归,教师法律素养对教育行动提供正确指导,多方教育力量协同支持教师合法惩戒的延展与落地。

关键词:教师惩戒;教育惩戒;职业风险

一、教师惩戒的内涵与教师职业风险的形成

教育关系是教育活动的前导因素,教师惩戒作为一种教育活动,对其讨论不应只囿于关注学生,还应当容纳教师视角的分析。根据《中小学教育惩戒规则(试行)》,教师惩戒是指教师基于教育目的,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。作为教育惩戒的重要组成,教师惩戒所采用的损益性行为通常成为其备受关注的焦点。

德国著名社会学家乌尔希里·贝克最早提出“风险社会”的概念,认为现代化进程具有“自反性”,新的风险社会范式与社会现代化问题交叉在一起,在推进现代化的同时,人们又不得不承受现代化自身所引发的风险的威胁。我国社会在政治、经济、教育等领域迎来现代化变革新机遇的同时,也面临着一定的风险威胁。教师职业是与“人”交往的工作,其教育对象与教育伙伴都是有思想、有意识的人,这一特点显著增加了教师职业风险的“人为性”和生成性,为教师职业生涯发展带来巨大挑战。

教师质量是影响学生成长发展乃至教育改革成败的关键因素,而教师个体与群体的专业发展受多重因素共同影响。教师惩戒与教师职业风险同为当前阶段教师发展的现实问题,厘清二者内在关联逻辑有利于营造积极、理性的社会氛围,为教师惩戒的规范实施指明方向,为教师职业的风险防控治理提供策略。

二、教师惩戒造成教师职业风险的机理分析

(一) 惩戒量裁生成选择风险

教师的教育管理活动具有情境依赖性,对于学生的不良习惯与偏差行为的回应基于一定的选择范围。教师可以在晓之以理、动之以情的说服教育与严厉处置的惩戒教育之间做选择,也可以在惩戒教育的措施和力度上做选择。教师的惩戒执行者身份启示我们,对教师惩戒问题的关注点可以进行理性转换,由规约惩戒边界转向考量教育行为选择。

首先,师生互动与教师反馈一般体现为言语和行动的传达,教师惩戒也分为言语惩戒与行为惩戒,二者的适用情境与惩戒程度有所差异。学生作为接受惩戒的主体,通常对教师的评价反馈保持高度敏感,失当的教师惩戒极易给当事学生带来严重的身心伤害。

其次,教师惩戒选择风险的背后是现实的角色矛盾,“教书”和“育人”反映教师的教学和管理双重角色,“人师”与“经师”使命不可偏废,知识传授与思想教育目标交叉重叠。相比于学校惩戒,教师惩戒以个人直接承担的教育期待为背书,在师生关系的平等化趋向中,学生自我表达、争取权利甚至反抗师权的现象逐渐增多,角色矛盾因此成为教师职业风险暴露于教育惩戒领域的关键因素。

再次,教师惩戒权行使与学生权利保护之间的冲突可能导致教师惩戒的自由裁量陷入两难境地。我国《未成年人保护法》和《未

成年人学校保护规定》等法律规章大多侧重于对未成年人的权利保护,但是关于未成年人的义务规定尚为洼地。权义教育失衡在一定程度上会导致学生对义务者身份的误读,受片面义务观的影响,学生在行动选择中容易以自我为中心,缺乏对“他者”的关怀及责任的预设,失范行为在这里出现前兆。教师的惩戒选择需要度量是否逾越了保护学生权利的界限,对“侵权”的回避为教师惩戒施加约束^[2]。

(二) 惩戒认同生成关系风险

教师惩戒权脱胎于教育惩戒,关于教师惩戒权的讨论有“权利”与“权力”双重性质之争,“权利”以教师专业性为基础,“权力”在法理层面上应来源于国家教育权利。因此,对教师惩戒权的认同可以分为对教师专业性的认可途虎国家对教师教育权利的赋予。

第一,在家校合作关系中,家长与教师之间对立的主要原因在于家庭教育与学校教育的权责分歧。父母拥有家庭教育权是伦理关系保护之下的“亲权”,而教师作为学校教育机构的代表,其教育权产生于国家教育法律与教育政策的确认,具有“公权”的特性。2018年出台的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,明确了教师的“国家特殊公职人员”身份,这一政策的重大调整进一步说明教师惩戒权受国家教育权利确认。由于家长和教师具有不同的教育观念和立场站位,双方聚焦于对共同教育对象的关注时,过度的家长主义阻碍、威胁教师专业权行使的现象已经不为少见。教师职业权威连带的惩戒行为不受家长的认可,出于对孩子的保护,一些家长的“过度维权”行为干涉教师工作,甚至造成家校冲突的爆发,这种复杂、混沌的矛盾关系往往将教师引入职业发展的风险中。

第二,制度建设与风险治理并非同步,很多情况下,制度实施具有滞后性,而风险生成的新情况层出不穷。教师职业风险处在个体工作情境与发展状态的动态变化之中,其复杂性与日常性特点十分显著,而制度建设需要长期的建树。2021年《中小学教育惩戒规则(试行)》的颁布以部门规章的形式回应了近年来对教育惩戒立法的呼吁,该规则明确了教师惩戒权存在的必要性,但是未涉及教师惩戒权的权属性质,其立法层级与权威性有待提升。建议在《中华人民共和国教师法》《中华人民共和国教育法》的修订中更加明确赋予教师惩戒权并不是无病呻吟,从司法实践的角度来看,教师惩戒权载入教育基本法将为教师惩戒提供根本的法源性保障,推动教师惩戒在顺应法治教育规律的轨道上平稳落地。

第三,学校作为师生共同的组织环境提供者,其要素变革为教师惩戒获取认同增添许多变数。学校是师生主体赖以生存的教育环境,是学生生命成长的地方,也是教师职业发展、生命价值实现的场所。学校制度供给、组织氛围、资源配置、职责关系等核心要素构成教师职业风险生成的组织促因,对教师形成正向或负向的影响。

（三）惩戒后果生成评价风险

完整的教师惩戒包括“惩”与“戒”两个部分，“惩”为过程性手段，“戒”为教育性目的，二者不可割裂，以惩戒促是其本质。教师惩戒本身指向积极的教育意义，对教师专业发展与学生成长具有利向好性，但是受诸多因素的影响，教师惩戒结果的实现内生不确定性。教师惩戒后果生成不确定性风险的主要来源有如下两点。

一是惩戒对象的主体性。学生作为接受教师惩戒的主要对象，其自身发展的主体需求可能与来自教师的规范性要求相互矛盾。同时，学生的生命成长具有复杂的多样性与生成性，教师惩戒的效果不由教师直接控制，而是受限于学生被惩戒后的态度反应与自觉行动，即学生是否接受教师惩戒，是否修正个体行为。实际上，学生对于惩戒的回应代表了其关于教师行为的认同度，是更为显性的惩戒评价。

二是惩戒评价的复杂性。教师职业发展与升迁受多元评价的影响，教师评价机制有不同的类型划分，包括正式评价与非正式评价，隐性评价与显性评价，主观评价与客观评价等。教师既是惩戒教育的直接实施者，也是惩戒风险的直接承受者，其职业道德素养与专业行为准则都要接受评价，并且对应着相关的责任。^[1]师德考察、教育惩戒规定为教师行为限定了许多条框，教师言行稍有不慎就会被举报、受处罚，与跟家长走得近意味着更多把柄被掌握，一旦关系处理不好就会受到攻击，因此保持距离会让教师觉得安全。

三是评价风险的转移性。教育系统内部的权利不均影响风险再分配，教育行政部门、学校可以通过再分配的形式将上层的教育惩戒风险转向教师惩戒，由教师接受问责，而分散的教师个体由于风险承受能力较弱，往往处在风险责任主体的弱势地位。出于对学校声誉的维护，教师在教育惩戒引发的一些“校闹”事件中被迫成为舆论评价的直接承担者。

三、积极应对教师惩戒风险的路径分析

教师惩戒作为一种情境化、具象化的教育行为选择，其内在合理性与合法性是教师职业权利的基本保障。法律的生命力在于实施，教师是实施教育惩戒的核心主体，教师惩戒的规范实施需要教师队伍、学生群体、学校机构、家长伙伴等不同教育主体各司其职，共同分担责任。多元教育主体的责任共担将提升教师惩戒之于学生发展的积极影响，使教师“不敢惩戒”“不会惩戒”“不能惩戒”的现实困阻得到改观。

（一）惩戒目的回归育人语境

“教育”是教师惩戒的内在要旨，与其他形式的教育活动一样，关注学生身心发展是教师进行惩戒教育的中心原则。教师在行使惩戒权的过程中需要明确“育人为本”的教育诉求，根据学生发展特点对是否惩戒、如何惩戒做出相应的选择，避免“为惩而惩”，力求“以惩促教”。在学校教育中，教师惩戒权的形式需要对接社会目标，通过启发学生正确认知规则、培养规则思维、内化法律规则而塑造具备规则意识的社会公民。青少年健全人格的发展和法律意识的培养离不开对义务的践行，教师惩戒需要及时把握教育契机，对关怀教育、鼓励教育、引导教育作适切补充。教师惩戒不是一时之行为，而是惩前、惩中、惩后三个环节所构成的动态机制，惩前预防、惩中规制、惩后追踪都不可或缺。在实施惩戒后，教师应当注重对于受惩戒学生的持续关注，对其改正行为进行及时表扬，对抗抗情绪加强疏导。

（二）法律素养引导惩戒选择

教育惩戒步入法治化轨道，必然对教师的法律素养，特别是依法执教、依法施惩的能力提出更高的要求。依法施惩要求教师具备

一定的法律知识，强化敏锐的法律意识，提升运用法律的实际能力，在遵循教育规律的同时，秉持法治教育的理念，正确使用专业权利。《中小学教育惩戒规则（试行）》明确规定适用批评教育、当场教育惩戒、学校教育惩戒的具体情形，教师对此需要熟记于心，对点名批评、书面检讨、在教室站立等惩戒方式的执行原则做到心中有数，避免规则所禁止的“以击打、刺扎等方式直接造成身体痛苦的体罚”以及“超过正常限度的罚站、反复抄写，强制做不适的动作或姿势”等间接伤害身心的变相体罚。教师通过把握惩戒权的法律边界，调整、重构自己的教育观念，摒弃不适宜的惩罚习惯，能够更好地保障惩戒程序的正当性与合法性。在教师职前职后的集体培训与教师自主学习中贯穿法治理念是提升教师专业素养的现实要求，依法执教是对依法治教的教师主体能动反映，有利于形成教师积极应对职业挑战的动力，进而促进教师专业水平的不断提升。

（三）教育协同支持合法惩戒

从学生违纪违规行为的严重程度来说，教师惩戒的处置轻于学校惩戒。在教育系统内，教师依法惩戒的履职需要学校提供足够的组织支持。一方面，学校依法完善校规校纪，对有关法律进行校本化落实，细化教育惩戒的具体标准和程序规范，能够为教师惩戒的创设协同制度保障。家长对教育惩戒的价值肯定越高、过程信任程度越高、效果认可程度越高，家长对教育惩戒的浅层支持程度也就越高。不同教育主体之间的沟通对话和协商交流是促进理解、寻求共识的关键动因，学校应当积极组织家校合作活动，充分发挥家长会、校访日、家访、家长学校等校内资源的教育辐射作用，增进家长与教师的深入沟通，争取家长对以教师惩戒为首要形式的学校管理制度的理性认知，就合法惩戒的教育效能达成共识，为惩戒认同打造有益的环境，进而优化家校协同的教育生态。

四、结语

夸美纽斯曾说，教师是太阳底下最光辉的职业。正确认识教师惩戒中潜藏的职业风险有利于促进社会对教师群体的认知、教师对自己职业的认知，使教育参与者以更加开放、公平的视角评价教育关系中的教师角色。谨慎裁量、惩戒认同、合理评价是教师维护惩戒权利、调用教学机智、筑牢教育信念、获得职业幸福感的重要驱动力，教师以内在理智感知教师惩戒的伴生风险，外部环境配合教师需要调控惩戒风险，能够将风险转化为教育发展的动力，让尊师重教的传统蔚然成风，让广大教师安心从教。

参考文献：

- [1] 乔庆梅.中国转型期职业风险变化研究[J].中国人民大学学报,2010,24(03):109-117.
- [2] 方园,郑继兵.论教师职业风险的生成逻辑[J].齐鲁师范学院学报,2020,35(04):7-14.
- [3] 陈鹏,李莹.国家特殊公职人员:公办中小学教师法律地位的新定位[J].教育研究,2020,41(12):141-149.
- [4] 刘雨.为教师行使教育惩戒权构建保障体系[J].中国教育科学,2020(12):99.
- [5] 苑津山,张恒嘉.权力抑或权利:论教师惩戒权之“权”的属性之争[J].当代教育论坛,2022(04):1-11.
- [6] 汪莉.责任风险与责任分担:教育惩戒的困阻与突破[J].天津市教科院报,2021(04):23-29+49.

姓名:康丽 出生年月:1998年7月 性别:女 民族:汉族 籍贯(精确到市):甘肃省兰州市 学历:硕士研究生在读 研究方向:小学教育;德育