

doi:10.13582/j.cnki.1672-7835.2025.03.021

法治视野下教师权威的式微与重构

杨瑶

(华南师范大学 政治与公共管理学院,广东 广州 510000)

摘要:教师权威的式微不仅折射出传统教育观念中“义务本位”的局限,也反映了教育法治体系的不完善。在传统社会中,教师权威依赖礼法与道统,难以契合现代社会需求,新时代教师权威重构亟须转向法理型权威,以权利、职权与荣誉为核心,构建完整的法律保障框架。具体路径包括:在国家立法层面,通过修订《中华人民共和国教师法》推进教师荣誉制度法治保障、构建教师职权的法定体系、完善教师权利保障规范框架;在学校章程层面,通过健全教师荣誉激励保障机制、明确教师职权法定范围与边界、优化教师权利情境化适用与动态调整、规范教师权威监督与保护机制,全面夯实新时代教师权威的法治基础。

关键词:权利本位;教师权威;教师职权;教师荣誉

中图分类号:D922.16

文献标志码:A

文章编号:1672-7835(2025)03-0185-08

新时代以来,党和国家对教师的尊重愈发突显。习近平总书记在全国教育大会上强调:“提高教师政治地位、社会地位、职业地位,加强教师待遇保障,维护教师职业尊严和合法权益,让教师享有崇高社会声望、成为最受社会尊重的职业之一。”^①近年来,针对教师队伍建设的改革文件如《新时代基础教育强师计划》和《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》等纷纷将尊师重教作为重要目标任务,进一步激发了学界对教师权威的关注。然而,受国内外经济、政治、文化、科技等因素的影响,我国教师权威面临认同失衡、话语乏力、信任消解等多重危机^②。教师对学生“不敢管”,主动或被动地放弃教师自身应享有的权利,成为只授知识不教做人的“教书匠”。教师权威的缺失和式微,其结果最终会从对教师权益的侵害递进为学生教育质量的衰落^③。党的十八届四中全会提出“重大改革于法有据”,立足权利本位重塑教师权威,有利于完善教师权利体系,使新时代教师权威建构实现“行之有据”和“行之有矩”。

一、问题缘起:教师权威危机的制度症结

教育是国家与社会的双重性公共领域,具有服务性、公共性、专业性的基本品格,只有健全和完善教育公共服务体系,才能推动教育公共服务高质量发展^④。教师权威的式微,是教育法治体系不完善的集中体现。从法律依据的匮乏,到法律构建的结构性缺失,再到法律实施的效力虚置,教师权威危机在法律制度层面呈现多重困境。重塑新时代教师权威,必须正视这些制度性症结,从完善法律体系入手,构建起保障教师合法权益、促进教师专业发展的坚实法治基础。

(一)教师权威的法律依据问题

法律是社会秩序的基石,也是教师权威的根本保障。然而,我国现行法律体系中,缺乏对教师权威

收稿日期:2025-01-15

作者简介:杨瑶(1994—),女,湖南益阳人,博士生,主要从事教育法学研究。

①《习近平在全国教育大会上强调:紧紧围绕立德树人根本任务 朝着建成教育强国战略目标扎实迈进》,中国政府网, https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202409/content_6973522.htm。

②戴妍,陈佳薇:《我国教师权威的历史演进与现实审视》,《教师教育研究》2021年第3期。

③李帅,黄颖:《教师权威的式微与重塑:从教师惩戒权入法谈起》,《教师教育研究》2020年第1期。

④苏曦凌:《“跳出教育看教育”:教育的公共服务属性及其理解——基于国家治理场域》,《学海》2024年第6期。

的明确肯定和直接授权,使得教师在运用教师权威时常面临“无法可依”的困境。尽管《中华人民共和国教育法》(以下简称《教育法》)第4条和《中华人民共和国教师法》(以下简称《教师法》)第4条规定“全社会应当尊重教师”,但这些规定更多地被解读为一种伦理倡导或社会义务,缺乏法律上的刚性约束力。换言之,这些规定并未明确教师享有哪些具体的职权,以及在行使这些职权时应受到怎样的法律保护。由于缺乏明确的法律依据,教师在面对学生违纪行为、家长不合理诉求以及社会舆论压力时,常常难以有效地维护自身的权益和尊严。尤其是在处理师生冲突时,教师往往处于弱势地位,既要承受巨大的心理压力,又要承担可能引发的法律风险。无独有偶,国际上一些国家也面临同样的困境。韩国近年来通过一系列立法举措,为教师权威提供了更为坚实的法律支撑。例如,2023年韩国国会通过“保护教师权威四项法案”,明确赋予教师拒绝家长无理投诉、中止威胁性沟通等权利,并强化了对侵害教师教育活动行为的惩处力度^①。其中,《提高教师地位和保护教师教育活动特别法》明确规定“国家、地方政府和其他公共机构应努力为教师创造尊严和责任感的工作环境”,并要求“上述主体确保教师在教育和指导学生时享有应有的权威”^②。这些举措表明,通过法律的刚性约束,可以有效提升教师的合法权威,维护教师的职业尊严。

(二) 教师权威的法律构建问题

《教师法》第7条虽然以列举式明确教师享有教育教学权、学术自由权、学业评价权等六项基本权利,但条款设计存在诸多结构性缺陷。其一,权利与义务边界模糊。《教师法》规定的教师权利并非纯粹法学意义上的权利条款。例如,第3款“指导学生学习和发展”是权利也是义务,模糊了权利主张与义务履行的法律界限,容易使教师异化为行政管理的工具。其二,程序规则缺失。第5款“参与学校民主管理”仅作原则性宣告,未配套教职工代表大会议事规则、表决效力等程序要件,致使民主管理权在中小学校长负责制权力结构中常流于形式化表决^③。其三,救济机制不健全。例如,目前,我国教师申诉制度的运行规则、处理程序、人员构成与比例、决定种类与标准等都有待进一步规范^④。其四,教师荣誉体系制度不完善。尽管古代没有专门为教师设立荣誉制度,但历代名师所获得的荣誉却超越了教育本身,是整个知识界乃至全社会效仿的榜样^⑤。然而,当前教师荣誉制度庞杂、教师荣誉评选行政化与形式化、教师荣誉制度的顶层设计不足^⑥等多重因素影响了教师荣誉制度法定功能的实现。以上问题的共性在于《教师法》立法中原则与规则的失衡。教师权利的原则性规定缺乏操作性强的配套规则,使得教师权威的形成缺乏明确的法律保障和实践路径,从而削弱了教师在职业层面的权威构建。

(三) 教师权威的法律实施问题

学校章程作为法律实施的“最后一公里”,本应成为连接法律与实践的桥梁,但在现实中,学校章程的制定和执行常常流于形式,难以真正发挥其应有的作用。一方面,教师参与机制虚置。学校章程的制定和修改多由校方主导,教师对课程设置、评价标准等核心事务的提议权沦为“咨询性意见”。甚至有教师提出:“我们学校的章程是如何产生的,到底包括哪些内容,我们很多老师都不知道。”^⑦这使得教师权利异化为“象征性赋权”,加剧“无权感”。另一方面,法定事项存在缺失。当前部分学校章程存在权利义务条款缺失问题,尤其在师生权益保障方面规定不明确。这种制度性缺位折射出章程制定者对法治原则的漠视,削弱了章程的实效性。在救济机制建设层面,多数章程或完全未作规定,或仅作原则性表述,未能构建程序正义导向的救济路径。值得关注的是,部分条款将校长设定为校内申诉的唯一受理

①《韩国国会通过保护教师权威四项法案》,法治网,<http://epaper.legaldaily.com.cn/fzrb/content/20231009/Article06006GN.htm>。

②《Special Act on the Improvement of Teachers' Status and the Protection of Their Educational Activities》,https://elaw.klri.re.kr/eng_mobile/viewer.do?hseq=56467&type=part&key=16。

③劳凯声:《中国教育改革30年:政策与法律卷》,北京师范大学出版社2009年版,第125页。

④余雅风,张敏:《法治背景下师德师风建设的制度保障》,《国家教育行政学院学报》2023年第7期。

⑤施克灿:《教师荣誉制度的历史渊源》,《教师教育研究》2017年第4期。

⑥刘悦,姚建龙:《教师荣誉制度法定功能的缺憾及其制度完善》,《湖南师范大学教育科学学报》2022年第1期。

⑦范魁元:《学校章程建设:现状、问题与改进策略》,《中小学管理》2013年第4期。

者,既与其职能定位不符,也缺乏可操作性,有悖于现代学校制度的规范性要求^①。

二、教师权威重构的法理逻辑

(一) 义务本位传统:礼法秩序下的权威溯源

中国古代社会的教师权威,根植于“义务本位”的伦理传统,以天道为精神内核,以礼法为实践框架。教师并非以权力彰显地位,而是以“承道”“弘道”的伦理义务确立身份。《礼记·学记》云:“师严然后道尊,道尊然后民知敬学。”^②此处“严”并非指权威压制,而是教师对天道与礼法的恪守之严、践行之严。天道作为宇宙运行与伦理秩序的最高准则,赋予教师“代天传道”的使命。《荀子·修身》言:“礼者,所以正身也;师者,所以正礼也。”^③教师通过“正礼”维系人伦秩序,其权威本质是天道与礼法在人间的人格化投射。这种权威依附于双重义务:其一,教师需以弘道者的身份诠释天道,将抽象之理转化为教化实践;其二,教师须以身作则,成为礼法秩序的德行范本。韩愈《师说》强调“道之所存,师之所存”,揭示古代教师权威的存续逻辑——唯有以义务践履为根基,以“传道”为职志,教师方能成为天道与礼法的捍卫者。

义务本位传统下,教师权威的合法性始终与“辅君化民”的社会责任绑定。《尚书·泰誓》曰:“天佑下民,作之君,作之师。”^④该观点将教师与君王并列为天道秩序的代言人,但二者职能泾渭分明:君王主政统,教师主道统;君王治世,教师治心。教师之尊,不在凌驾礼法,而在以义务履行弥合天道与人伦。《荀子·大略》直言:“国将兴,必贵师而重傅;贵师而重傅,则法度存。”^⑤此处“法度”即礼法秩序,教师通过教化使君臣、父子、夫妇各安其分,从而实现“以道立国”的理想。在这一过程中,教师须严守“义务边界”:对上谏君而不僭越,对下化民而不逾矩。《礼记·文王世子》载,周公辅政,“成王有过,则挾伯禽”^⑥,以间接规训维护君臣纲常。教师的权威依附于对义务的绝对服从,其角色本质是礼法体系的维护者,而非挑战者。这种“义务先于权利”的伦理定位,使教师权威始终服务于礼法秩序的维系。

(二) 从“义务本位”迈向“权利本位”:法治视野下的教师权威转型

教师权威的现代化转型,本质是社会从伦理依附走向法治文明。传统社会中,教师权威依托“天地君亲师”的伦理序列,其正当性源于对道统与礼法的义务承担。但在契约精神取代宗法秩序、权利意识消解身份特权的今天,教师权威的根基已从“义务本位”转向“权利本位”。这一转向的逻辑起点,是社会对理性治理的追求。社会学家马克斯·韦伯关于权威类型的理论为理解教师权威提供了重要视角,他将权威分为三种理想类型:传统型权威、超凡魅力型权威和法理型权威^⑦。传统型权威与超凡魅力型权威经历复杂的“祛魅”之后,那种意识形态化的信仰机制愈发难以为继^⑧。而法理型权威的兴起标志着权威建构的理性化转向。这种权威类型以非人格化的制度规则为核心,强调“服从法定秩序而非具体个人”^⑨。

法律取代道统成为权威的源泉,《中华人民共和国宪法》第33条“人权保障”原则通过《教师法》具象化为教师的职业权利。《教师法》第7条和第8条划定了教师的权利与义务,使教师从“礼法象征”转型为“专业权利主体”。这种重构并非对传统的否定,而是通过法治剥离教师身份的伦理负重。例如,《中华人民共和国教师资格条例》以考试认证确立职业门槛,将公众对教师的尊重从“对圣人的崇拜”转化为“对专业资质的认可”。法治框架下,教师权威不再是单向度的权力符号,而是权利主张与责任承

①彭宇文:《中小学幼儿园章程建设实践考察——基于章程文本视角的实证分析》,《教育研究》2016年第9期。

②《学记》,高时良译注,人民教育出版社2016年版,第155页。

③《荀子简注》,章诗同注,上海人民出版社1974年版,第14页。

④郭仁成:《尚书今古文全璧》,岳麓书社2005年版,第147页。

⑤《荀子简注》,章诗同注,上海人民出版社1974年版,第311页。

⑥《礼记译注》,杨天宇译注,上海古籍出版社2016年版,第313页。

⑦马克斯·韦伯:《经济与社会(第一卷)》,阎克文译,上海人民出版社2009年版,第322页。

⑧陈洪杰:《转型社会的司法功能建构——从卡尔斯玛权威到法理型权威》,《华东政法大学学报》2017年第6期。

⑨邓肯·米切:《新社会学辞典》,上海译文出版社1987年版,第22—23页。

担的统一体。如《新时代中小学教师职业行为十项准则》《中小学教师违反职业道德行为处理办法》等规范性文件将传统泛化的道德义务转化为制度化的规范,明确教师失范行为的处罚标准,避免权威异化为权力滥用。这种“戴着镣铐的舞蹈”,恰恰是教育从人治迈向法治的必经之路:当专业自主权与法律约束形成共生,教师权威才能真正成为推动教育公平的理性力量。

(三) 教师权威的法理化建构:权利、职权与荣誉的规范证成

基于目前《中华人民共和国教师法(修订草案)(征求意见稿)》(以下简称“修订草案”)制定的教师权利体系结构,教师权威的现代重构需以权利、职权与荣誉为规范支点。从制度生成视角看,权利维度通过基本权利的双重属性确立教师的法律主体地位,解决“权威从何而来”的正当性来源问题;职权维度依托法律授权的专业化公权力,构建“命令—服从”的权威运行机制,回应“权威如何实施”的程序合法性需求;荣誉维度则通过社会承认机制将职业伦理转化为制度化的价值共识,破解“权威何以持续”的社会认同困境。

1. 权利维度

教师权威的正当性首先源于其权利体系的内在完备性。根据基本权利的双重性质理论,教师权利兼具“主观权利”与“客观法”属性^①。“主观权利”指个体可向国家主张的请求权,而“客观法”强调基本权利属于客观规范体系与价值准则的性质。该规范所确立的价值秩序对公权力具有制约效力,构成权力运作必须遵从的基准。基于此双重属性,基本权利衍生出三项功能:防御权功能、受益权功能与客观价值秩序功能^②。对应教师权利,其防御权功能是教师在教学活动中免受国家公权力侵犯的功能,如教育教学自主权、学术研究权等;受益权功能是请求国家实施特定作为以实现权益保障的功能。其类型可分为消极型受益权与积极型受益权两类。前者体现为通过司法救济程序获得权利补正的法律机制,后者则主要对应国家在资源分配层面应履行的实质性给付义务,如获取报酬权、继续教育权等。客观价值秩序功能并非直接赋予教师个体可主张的权利,而是通过法律规范确立一种国家义务体系,要求公权力通过制度建构、组织保障和程序安排,促成教师权利的实现。

2. 职权维度

教师权威的职权维度之所以构成其规范证成的核心要素之一,源于法律赋予教师的专业化公权力。其一,教师职权的非平等性权力结构构成权威生成的核心机制。职权关系的本质特征在于其非平等性,遵循“命令—服从”式的运行逻辑^③,体现为一方对另一方的管控和支配^④。其二,教师职权作为“非国家性公共权力”^⑤,基于教师的公共法律身份,从而获得特定的职务性权力。相较于传统道德权威,现代教师职权严格遵循公权力运行的“法无授权即禁止”原则^⑥,如“修订草案”第9条明确将教育惩戒权纳入法治框架,这一规定不仅消解了教师合理惩戒的道德模糊性,还赋予了其规范授权的法律基础。其三,职权的制度性分工机制通过责任归属规则强化权威的规范认同。教师权威的效力范围受学校层级与职能分工的严格限定,这种“组织化的专业承认”通过制度分工将教师权威限定于特定教育场景,既防止权威泛化引发权力冲突,又通过专业化分工增强权威在特定领域中的正当性。

3. 荣誉维度

教师荣誉感通过制度化的社会承认机制实现教师权威的可持续性再生产。《教师法》第33条和第34条规定了教师获得表彰、奖励和荣誉制度的事项,将教师的专业能力与职业荣誉直接关联,明确教师个体的独特性及其在社会共同体中的地位。荣誉在结构上并不直接指代个人人格的道德品质,而是指个体在一定程度上帮助社会实现抽象限定的目标,进而自我实现并由此赢得社会承认的程度,即荣誉表

①张翔:《基本权利的双重性质》,《法学研究》2005年第3期。

②张翔:《基本权利的规范建构》,法律出版社2023年版,第55页。

③刘旺洪:《权利本位的理论逻辑——与童之伟教授商榷》,《中国法学》2001年第2期。

④吴家如:《职权义务论》,《现代法学》1991年第3期。

⑤雷振硕:《非国家性教育管理权力:教师职权定位分析》,《教育发展研究》2022年第12期。

⑥管华:《教育惩戒权的法理基础重述》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2020年第3期。

示社会地位的相对层次。当个体设法使自己的行为在习惯上合乎“在伦理上”与他们的社会地位相联系的集体期待时,他们就能获得某种社会地位^①。荣誉本身虽然不包含权威,但拥有荣誉者之所以能够显现出权威,正是因为荣誉背后体现了得到社会承认的价值。实践中,教师荣誉权是教师情感唤醒机制的重要方面,是传统价值与现代制度文化的融合,是多元主体参与进行师德伦理、情感承诺、尊师传统、重教环境建设的体现,不仅激励获得荣誉的教师更加热爱教育事业,而且带动广大教师群体向获得荣誉的教师看齐,形成示范效应^②。美国的“国家年度教师”、英国的“年度教师奖”和新加坡的“卓越教师总统奖”作为一年一度表彰全国优秀教师的国家级最高教师奖项,对广大教师有着良好的激励作用^③。类似经验表明,教师荣誉制度并非简单的道德倡导,而是通过规范设计实现职业伦理与社会认同的良性互动。教师荣誉权通过职业伦理的制度化重构,为教师权威提供了超越工具理性的价值根基。

三、立足《教师法》修订“教师权威”立法规制路径

教师权威的法治化重构需以《教师法》修订为核心抓手,通过法律规范的精细化设计,明确教师权利、职权与荣誉的制度框架,实现从“原则性宣示”向“操作性规范”的转型。

(一) 推进教师荣誉制度的法治保障

教师荣誉制度的法治化完善是重构教师权威的重要环节。当前《教师法》修订亟须通过制度设计强化教师的专业地位与社会公信力,进而塑造其权威基础。

一方面,教师荣誉赋权是对教师在教育领域所作贡献的正式肯定,应当通过法定程序将“尊师重教”从理念上升为具有可操作性的规范。为此,可在“修订草案”中明确规定“教师权威条款”,结合“修订草案”第8条的原则性表述,增加尊重教师权威条款,如“教育权威应当受到尊重,教师的特殊地位和身份应免受任何不当干扰”,让“全社会尊重教师”不再停留于宣示性条款,而成为刚性约束。

另一方面,应通过荣誉制度体系重构维护教师权威,“修订草案”第7条规定“国家建立教师荣誉表彰制度,设立国家教师奖,对有重大贡献的教师,依照国家有关规定授予人民教育家、全国教书育人楷模、全国模范教师、全国优秀教师等称号”,并将如何评选、表彰及奖励的权限交给各级人民政府和有关部门。但这一规定也隐含了一定的风险,如各地区评选标准不统一、荣誉获得机会不平等,学校参评机会的分配不公平、教师获取相关荣誉信息渠道单一等^④。结合相关学者的研究,首先,建议整合现有的荣誉称号并统一评选体系^⑤。除设立国家级教师最高奖外,还可以按照不同级别进行划分,均衡不同序列的获奖教师人数^⑥。其次,制定评选标准与程序,确保整个过程公开透明。可在“修订草案”第46条中明确“教师荣誉统一评选体系”,加强和完善评选的监督机制。最后,荣誉与后续激励应保持匹配,给予获得不同等级荣誉的教师更多发展支持,如专项研究基金或国内外进修机会,真正激发一线教师的持续投入与钻研热情。

(二) 构建教师职权的法定体系

“修订草案”第11条明确提出教师享有职权。通过体系解释与目的解释,可以确定该条所指的教师职权有别于教师作为自然人的私权,是指为实现教育公平,教师基于其教师身份获得的管理学生的行为资格或能力^⑦,旨在维持正常教学秩序并保护学生的受教育权。然而,我国教师目前具体享有哪些职权尚待进一步明确。“修订草案”第9条虽列举了教师的基本权利,但缺乏对教师职权具体内容的详细规定。为合理界定与充分保障教师在教育教学过程中的角色功能,《教师法》修订时亟须增补明确的教

①阿克塞尔·霍耐特:《为承认而斗争:论社会冲突的道德语法》,胡继华译,上海人民出版社2021年版,第171页。

②杨慧,吕哲臻:《情感异化与情感唤醒:教师情感劳动的现代议题》,《福建论坛(人文社会科学版)》2023年第2期。

③罗明煜:《美、英、新加坡国家教师荣誉制度的共性研究》,《教师教育研究》2014年第5期。

④王国明,毕妍:《中小学教师荣誉获得的现状与教师体验研究》,《当代教师教育》2018年第3期。

⑤王一舟:《继承与开拓:国家教师荣誉制度的构建研究》,《教师教育论坛》2020年第11期。

⑥李源田,崔延强:《论教师国家荣誉制度》,《教师教育研究》2013年第6期。

⑦雷槟硕:《非国家性教育管理权力:教师职权定位分析》,《教育发展研究》2022年第12期。

师职权条款。在“修订草案”中,教师权利的规定仍多停留在请求权与自由权层面,如科研自由和学术表达等,却没有针对如何界定教师管理学生、惩戒学生的权利范围做出细化说明。只有在“修订草案”中将教师职权与教师私权加以区分,才能令合法且必要的教育行为得到制度支撑,并有效预防因教师随意或越界行使惩戒权而引发的侵权问题。

基于此,建议在“修订草案”第9条前增设专项条款,系统列举教师所享有的各项职权,可以将修订草案第9条第3项列为职权条款。有学者提出,教师应享有管理学生、评定学生品行和学业成绩、任免学生职务、评价同行和学术作品水平、组织开展科学研究、教育惩戒等六项职权^①。也有学者认为,教师职权包括教育权利、教学权利、科研权利、民主管理权利和社会服务权利^②。根据“法无授权即禁止”的公法原则,在“修订草案”中,有必要针对教师职权的具体类型和行使方式加以明示,建议通过类型化立法技术对教学管理行为进行体系化梳理,将不同类型的职权列举规定在教师职权的制定法中,从而为教育活动的合法有序开展提供制度保障。

(三)完善教师权利保障的规范框架

“修订草案”第9条新增并完善了多项教师权利,明确其在教育教学与管理中的知情权、参与权、表达权、监督权,赋予教育惩戒权,支持教师开展课程、教学资源研发及促进科研成果转化,并获取相应权益,然而,要真正实现教师权威与教师权利的统一,还需更进一步的精细化制度设计。首先,教师权利保障条款要在“原则与规则”之间找到平衡。已有的立法多倾向于抽象宣示,较难抵御教师在教学过程或管理活动中面临的行政摊派、资源匮乏及无端干预等现实困境,因此,修订后的《教师法》需根据教师权利的防御权功能、受益权功能与客观价值秩序功能分别细化制度设计。一方面,防御权功能要求对教师在职务行为中所受的外部干扰加以约束,如明确禁止学校无正当理由解聘或随意处分教师,并赋予教师拒绝不当指派的权利,以免干扰专业自主权的实现;另一方面,受益权功能呼唤立法为教师发展保障提供可操作的制度与经费支持,如明确享有带薪培训、合理科研资助的具体标准,避免继续教育机会与质量因资源分配不均而流于形式。此外,“客观价值秩序功能”旨在通过法律为教师的荣誉权、救济权提供系统保护,把对侮辱或诽谤教师的行为纳入法律责任范围,并建立多元救济程序,促使教师权利落地生根。

在此基础上,应进一步完善“修订草案”第9条或增设新条款,系统回应教师权利的多重功能需求。其一,增设防御性权利,如对不当指派和无关事项的拒绝权^③,并严明解聘程序及处分规则,确保教师具有职业安全感。其二,丰富受益性权利的具体内涵,包括在专业培训、学术资源配置及评价激励等方面引入明确的国家或学校义务,使教师能持续提升专业素养与教学品质。其三,为凸显教师权利的客观价值秩序功能,应设置教师荣誉权保护条款,将侮辱、诽谤或削弱教师专业地位的行为纳入责任追究范畴,并完善校内外申诉渠道及司法救济机制,确保教师在遭遇管理不当或社会误解能及时获得公正对待,免于权威被削弱。

四、学校章程应当推进“教师权威”的法律实施

学校章程是学校办学和管理的纲领性文件,被视为学校的“基本法”^④。由于学校在法律人格上属于社团法人,其章程文件拥有私法意义上的效力,对学校内部成员产生法律约束力。学校依据法律赋予的自治权,可以自行制定章程,规定教师的权利与义务。《教育法》第29条和第30条明确规定,学校应“按照章程自主管理”“依法接受监督”。在推进法治教育与法治校园建设的背景下,我国已构建起“一

①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》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》2024年第1期。

②李志峰,程瑶,刘兴:《教师职业权利的来源、类型及其实现》,《大学教育科学》2025年第1期。

③湛中乐,王岩:《〈教师法〉修订对教师权利义务条款的完善——兼评〈教师法修订草案(征求意见稿)〉第9—14条》,《中国人民大学教育科学》2022年第5期。

④陈立鹏:《学校章程:学校的“基本法”》,《中小学管理》2013年第4期。

校一章程”的标准化体系,为确保教师权威提供了根本保障。

(一)健全教师荣誉激励的持续保障机制

许多学校在章程中明确规定,对为学校和国家做出突出贡献的教职员工给予表彰和奖励。表彰范围涵盖教育教学、培养人才、科学研究、教学改革、学校建设、管理服务等领域。为确保荣誉认定的规范性,认定过程应依据学校目标管理方案,对教师的政治素质、业务能力、工作态度与业绩进行客观、公正、准确地评估。由于地域和文化差异,各校教师荣誉制度的制定规则可以因地制宜。例如,《北京市海淀区民族小学章程》第 20 条规定,学校开展“明星教师”“感动民小”教师评选活动,由全体教师、学生、家长共同推选,将师德表现作为表彰的主要标准^①。

为维护教师的荣誉权,避免因不公正对待而损害教师自尊,需对荣誉认定程序进行规范。例如,章程应明确规定教师在品德、能力和业绩方面获得公正评价的权利,以及公平获得奖励和荣誉称号的权利。此外,荣誉授予后的持续激励与发展也是学校管理中不可忽视的问题。学校章程可建立教师“荣誉后”的考核机制^②,确保荣誉获得者继续发挥示范作用,并引领教师队伍的健康发展。

(二)明确教师职权法定范围与边界

由于《教师法》中教师权利和职权的界定不够明确,许多学校章程中缺乏对教师职权的专门表述,这导致教师在职权认知上产生混淆,不利于其积极主动开展教育工作。因此,有必要依据相关法律法规,在学校章程中系统地界定和规范教师职权的范围与边界。

首先,依据教育法律法规,详细规定教师职权。例如,《杭州市公办中小学校章程参考样本》第 46 条涵盖的教育教学权、民主管理权、学术自由权和指导评价权,应纳入教师职权范畴。此外,《中国人民大学附属中学章程》第 12 条规定,教师需“珍惜和维护学校名誉,维护学校利益”^③;《上海市中小学校章程指导文本(2023 年版)》第 34 条规定,教师可以“依法对学生的违纪违规行为和法律规定的不良行为,予以制止、进行批评教育,实施教育惩戒,加强管教”^④。这些规定均属于教师职权范畴,各学校可以依据实际情况对其进行相应调整。

其次,在职权行使中,需合理划定教师职权的边界,保障学生合法权益。学校章程可参照联合国《儿童权利公约》,遵守《中华人民共和国未成年人保护法》《中小学教育惩戒规则(试行)》等法律法规和师德师风规范,结合教育现实与社会发展需求,制定明确的教师职权限制范围。例如,禁止体罚或变相体罚学生;不得使用 and 披露学生个人隐私;不得非法收缴学生财物;不得随意处分学生。处分学生应当依据法律法规及上级教育行政部门有关学生学籍管理的规定,听取学生及其监护人的意见,并可根据监护人要求举行听证会。

(三)优化教师权利的情境化适用与动态调整

鉴于地区差异、学校特色以及教育环境的复杂性,教师的权利行使需根据具体情境进行细致考量。学校章程应保留其独特性,以适应不同情境下的权利保障需求。

首先,学校应建立评估机制,审视教师权利的实际行使状况。通过多种方式收集教师意见,为章程的制定提供实证依据,确保权利保障的实效性。同时,赋予教师更大的参与权。在章程修订过程中,教师作为权利主体,应该充分参与章程的制定与评估,以增强章程的透明度和公信力。此外,教师权利的行使需在法律与伦理之间寻求平衡。法律为教师权利提供基本框架和保障,伦理则为教师行为规范提供价值指引。在实际操作中,需灵活运用法律条款,以适应教师在特定情境下的需求和挑战。

^①北京市海淀区民族小学章程, <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.bjhdedu.cn%2Fgongkai%2Ftzgg%2F202109%2F020210928612009005072.doc&wdOrigin=BROWSELINK>。

^②陈伟,陈宗荣:《教师“荣誉后”管理的反思与跟进》,《教学与管理》2005 年第 32 期。

^③中国人民大学附属中学章程, <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.bjhdedu.cn%2Fgongkai%2Ftzgg%2F202109%2F020210928612014974143.docx&wdOrigin=BROWSELINK>。

^④上海市中小学校章程指导文本, <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fedu.sh.gov.cn%2Fcmsres%2F44%2F44a0bdc4fca042f8babba21ec1993724%2F85a1ca39c6c4818d269afcb94be32e61.docx&wdOrigin=BROWSELINK>。

其次,学校章程不应是一成不变的文件,而应随着教育法律法规的更新、社会价值观的变化和学校发展的需要定期修订。在此过程中,应充分吸纳教师、家长、学生和社会各界的意见和建议。加强学校各部门的协作,包括教务处、人事处和法律事务部门,通过跨部门沟通,确保权利保障措施的连贯性和有效性。例如,《上海市中小学校章程指导文本》第23条规定,学校聘请公检法司专业人士在学校兼任法治副校长职务,聘请法律实务工作者担任学校法律顾问,法律专业人士的参与能够为章程的动态调整提供依据,促进学校治理的法治化,有效保障学校职能的合法合规运行。

(四) 完善教师权威的监督与保护机制

依据《教师法》第39条和《教育法》第42条的规定,学校应当建立健全校内救济、申诉和争议调解制度,以维护和保障教师荣誉权、职权和权利的合法行使。首先,章程中需设立独立的教师申诉及调解机构。学校应成立校内教师申诉处理委员会,并明确其办公室所在地。依据《中华人民共和国劳动争议调解仲裁法》第10条,《人事争议处理规定》第3条和《中华人民共和国人民调解法》第8条第1款,有条件的学校应当成立劳动(人事)争议调解委员会和人民调解委员会,通过劳动(人事)争议调解委员会,调解教师与学校之间的劳动(人事)争议;通过人民调解委员会,调解学生、教师、学校之间的民事纠纷。此外,也可依据《中华人民共和国工会法》《中国工会章程》等有关法律规定,将校内教师申诉处理机构设在工会,由学校工会调解教师与学校的劳动(人事)争议。其次,章程需制定规范的申诉程序。教师认为其合法权益受到侵犯,或对所受处理、处分不满,可向学校仲裁委员会提出书面申诉,学校应按照标准程序处理,包括申诉受理、事实调查、审议决定等。教师对学校处理决定有异议,享有陈述和申辩权,并可提出申诉。学校应重新审议,并将结果告知当事人。《教师法》第39条规定,教师对学校或者其他教育机构作出的处理不服的,可以向教育行政部门提出申诉,教育行政部门应当在接到申诉的三十日内,作出处理。在申诉过程中,若涉及教师处分等事项,学校可主动举行听证;教师申请听证的,学校应按规定举行听证。

Decline and Reconstruction of Teacher Authority Under the Rule of Law

YANG Yao

(School of Politics and Public Administration, South China Normal University, Guangzhou 510000, China)

Abstract: The decline of teacher authority not only exposes the limitations of the traditional “obligation-centered” educational philosophy, but also highlights the long-term accumulative issues inherent in the educational rule of law. In traditional society, teacher authority depended largely on rituals and Confucian orthodoxy, making it difficult to meet the demands of modern society. In the new era, it is urgent to reconstruct teacher authority by shifting toward a legally grounded form of authority that centers on rights, powers, and honor, thereby establishing a comprehensive legal framework of protection. Specific measures include, at the national level, amending the *Teachers’ Law* to advance the legal safeguarding of teacher honor systems, developing a statutory framework for the exercise of teacher powers, and enhancing the normative system for protecting teacher rights. At the school level, reforms should focus on improving sustainable mechanisms for incentivizing teacher honor, clarifying the statutory scope and limits of teacher powers, optimizing the contextual application and dynamic adjustment of teacher rights, and standardizing the supervision and protection of teacher authority. Only through coordinated efforts on multiple fronts can the legal foundation of teacher authority in the new era be fully strengthened.

Key words: rights-based perspective; teacher authority; teacher powers; teacher honor

(责任校对 王小飞)