

惩罚的双刃剑：教师对学生惩罚的深度探讨与创新实践

黄馨莹

曲阜师范大学心理学院, 山东 曲阜

收稿日期: 2025年6月11日; 录用日期: 2025年7月14日; 发布日期: 2025年7月28日

摘要

本文探讨了教师对学生惩罚的复杂性, 分析了惩罚的理论基础、类型与效果, 以及其在教育环境中的伦理和法律考量。惩罚虽然在短期内可能有效, 但其潜在的负面影响, 如焦虑和自尊心下降, 促使教育者寻求更具建设性的替代方案, 例如积极行为干预与支持(PBIS)和社会情感学习(SEL)。通过这些创新实践, 教师能够在维护课堂纪律的同时, 促进学生的心理健康与全面发展。

关键词

教师惩罚, 积极行为干预, 社会情感学习, 心理健康, 教育伦理

The Double-Edged Sword of Punishment: In-Depth Exploration and Innovative Practices of Teacher Punishment on Students

Xinying Huang

School of Psychology, Qufu Normal University, Qufu Shandong

Received: Jun. 11th, 2025; accepted: Jul. 14th, 2025; published: Jul. 28th, 2025

Abstract

This article explores the complexities of teacher punishment on students, analyzing the theoretical foundations, types, and effects of punishment, as well as the ethical and legal considerations in educational contexts. The findings indicate that while punishment may be effective in the short term,

its potential negative impacts, such as anxiety and decreased self-esteem, prompt educators to seek more constructive alternatives, such as Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) and Social Emotional Learning (SEL). Through these innovative practices, teachers can maintain classroom discipline while promoting students' mental health and overall development.

Keywords

Teacher Punishment, Positive Behavioral Interventions, Social Emotional Learning, Mental Health, Educational Ethic

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

在教育实践中，教师对学生的惩罚一直是一个引发热烈讨论的话题。传统上，惩罚被视为维护课堂秩序和促进学生学习的重要手段。然而，伴随着对教育心理学和社会文化因素的深入理解，教育者们开始重新审视惩罚的有效性、目的以及其对学生心理健康的潜在影响。

惩罚的使用并非单一维度，它涉及复杂的社会认知、行为理论和文化背景。Albert Bandura 的社会学习理论强调，学生在观察他人行为及其后果时，往往会受到影响(Bandura, 1977)。这表明，惩罚不仅影响被惩罚者的行为，也可能对旁观者产生连锁反应。因此，教师的惩罚方式和态度不仅关乎个别学生的表现，更可能塑造整个班级的文化和氛围。

此外，现代教育研究显示，过于严厉或不当的惩罚可能导致学生的焦虑、自尊心下降，甚至反叛行为(Skiba & Peterson, 2000)。这些后果促使教育者探讨更具建设性的替代方法，如积极行为干预与支持(PBIS)和社会情感学习(SEL)，旨在通过促进积极行为和情感发展来减少惩罚的必要性(Sugai & Simonsen, 2012)。

本文将深入探讨教师对学生惩罚的复杂性，包括其理论基础、类型与效果，以及在当前教育环境中的伦理和法律考量。同时，我们将提出一系列创新实践和替代方案，以帮助教师在维护课堂纪律的同时，促进学生的心理健康与全面发展。通过这一探讨，我们希望能够为教育界提供新的视角，推动对学生教育方式的更深入理解和实践改进。

2. 惩罚的理论基础

2.1. 社会学习理论

社会学习理论(social learning theory)，由美国心理学家阿尔伯特·班杜拉(Albert Bandura)于 20 世纪 60 年代提出。该理论突破了传统行为主义学习理论的框架，强调人的主体因素在人的机能活动中的重要作用。Bandura (1986)认为，人们会观察、学习(或模仿)他人行为，并按照自我确立的标准来强化或弱化这种行为。社会学习理论起先被广泛应用在各类学习情境中。Schunk (2012)从社会环境因素和自身因素两方面出发，深入探讨了榜样的声望和能力、替代结果、发展状况、结果期待、目标设置和自我效能对个体学习、模仿行为的作用。此后，受泛在学习理念的影响，社会学习理论的应用情境从正式学习拓展至非正式学习。例如，Deaton 通过综合语言导向研究和技术来理解社交媒体对学生认知和知识获取的影响(Deaton, 2015)。他认为社交媒体的使用可以提高学生的学习动机和自我效能感。随着互联网技术不断

发展成熟，社会学习理论的应用场景从线下延伸到线上。例如，有研究通过对在线学习环境下的社会学习理论系统文献进行梳理，发现社会学习在线实施的两种主要模式都具有协作互动和观察参与的教育效益(Li et al., 2023)。

综上所述，社会学习理论主要由三元交互决定论、观察学习论、自我效能论构成，其核心观点在于学习行为与主体、环境之间存在着交互因果关系。其中，三元交互理论指出，人的心理活动是由个人、行为和环境因素相互作用决定的(Tu, 2000)。观察学习理论认为，个体即使没有经过直接的刺激强化，仍能够通过模仿和观察学会各种行为(Bandura, 1997)。而自我效能理论则表明，自我效能感对个体思维、情感、行为及其动机模式等起着决定作用(Hahlbeck & Vito, 2022)。

在心理学领域，研究工作注重依据社会学习理论剖析群体的行为动机及价值意蕴。例如，杨彩霞(2001)认为，在儿童社会行为教育中，应从多个角度和层面进行综合考量，妥善处理好正面榜样与负面榜样对儿童的影响，以充分挖掘正面榜样的教育功能。

Bandura 认为，人类的学习不仅仅依赖于直接经验，还受到社会环境与文化背景的深刻影响。在教育环境中，教师的行为、惩罚及其效果成为学生学习的重要参照。在这一理论框架下，惩罚的有效性与众人的存在密切相关。当学生观察到同伴因不当行为受到惩罚时，他们可能会调整自己的行为，以避免类似后果。这种观察学习的过程不仅影响个别学生的行为，还可能塑造班级的整体纪律文化。然而，这种惩罚学习也有其局限性。若惩罚方式过于严厉或不公，可能导致学生产生恐惧和抵触，反而削弱其学习动机和自我效能感(Bandura, 1977)。

2.2. 行为主义视角

行为主义是理解惩罚有效性的另一个重要理论基础。B.F. Skinner 的操作性条件反射理论指出，行为的发生受到其后果的影响。根据这一理论，惩罚是一种减少不当行为的手段，通过施加不快的后果来抑制特定行为的出现。

惩罚可以分为正面惩罚和负面惩罚。正面惩罚涉及增加某种不愉快的刺激(例如，额外的作业)，而负面惩罚则是撤销某种乐趣或特权(例如，失去课外活动的机会)。尽管惩罚有时能在短期内有效地改变行为，但长期依赖惩罚可能导致学生对学习产生消极态度，甚至形成逃避行为(Skinner, 1953)。

此外，行为主义强调在教育中使用强化而非惩罚。积极的强化(如奖励和表扬)更能激励学生的学习动机和良好行为。研究表明，与惩罚相比，正向强化能够促进更持久和更积极的行为改变(Reinke et al., 2011)。

值得注意的是，神经科学研究为惩罚的短期性提供了生理学解释。fMRI 证据表明：惩罚刺激主要激活杏仁核(触发恐惧记忆)，而奖励激活前额叶皮层(促进决策优化) (Treadway et al., 2014)。最新元分析进一步揭示，社会惩罚行为(如教师实施的第三方惩罚)依赖“凸显网络-默认模式网络-中央执行网络”的三级神经架构：脑岛(insula)编码规范违反的显著性，背外侧前额叶(DLPFC)执行惩罚决策，而颞顶联合区(TPJ)处理意图归因(Bellucci et al., 2020)。这从神经层面解释了为何惩罚仅能短期抑制行为，却难以像强化那样通过前额叶通路实现长期行为重塑。

因此，教育者在实施惩罚时需谨慎考虑其潜在效果，并探索更具建设性的行为管理策略。

3. 惩罚的类型与效果

3.1. 正面惩罚与负面惩罚

惩罚可以分为两种主要类型：正面惩罚和负面惩罚。

正面惩罚是指通过引入某种不愉快的刺激来减少不当行为。例如，教师可能会给学生额外的作业，以惩罚他们在课堂上的不当行为。正面惩罚的目标是通过增加不快的经历来抑制不当行为。然而，这种

方法的有效性常常受到质疑,因为它可能导致学生的抵触情绪和对学习的消极态度。如果惩罚过于严厉,学生可能会感到羞辱,进而产生焦虑和反叛行为(Skiba & Peterson, 2000)。

负面惩罚则是通过撤销某种乐趣或特权来减少不当行为。例如,失去参与课外活动的机会或暂停玩游戏,这种方式被认为是通过减少愉快的体验来促使学生改正行为。负面惩罚在某些情况下可能更有效,因为它不直接引入不愉快的刺激,而是通过剥夺享受来促使学生意识到行为的后果。

3.2. 惩罚的短期与长期影响

惩罚的影响可以分为短期和长期两种效果。

短期影响通常是明显的,学生在受到惩罚后可能会立即减少不当行为。例如,在课堂上,学生因打断教师而被要求额外完成作业,这可能有效地使其在接下来的几节课中保持安静。然而,这种短期的行为改变并不一定会持续,尤其是在惩罚的威胁消失后,学生可能会恢复之前的不当行为。

长期影响则涉及更深层次的心理和行为变化。研究表明,频繁使用惩罚可能会导致学生的自尊心下降、学习动机减弱,甚至引发焦虑和抑郁等心理问题(Hoffman, 2009)。此外,过度依赖惩罚的教育环境可能会培养出一种“逃避”策略,学生可能会学会如何绕过规则而不是内化良好的行为规范。

为了实现更持久的行为改变,教育者需要考虑惩罚的替代方案,例如通过积极行为干预与支持(PBIS)来促进良好行为。这种方法不仅关注行为的纠正,还强调建立积极的学习环境和学生自我管理能力的发展,从而实现更持久的效果(Sugai & Simonsen, 2012)。

4. 惩罚的社会文化背景

4.1. 不同文化对惩罚的看法

文化价值观对惩罚合理性的判断具有基础性作用。跨文化研究表明,集体主义文化(如东亚)将行为控制(behavioral control)视为社会能力的核心指标,强调通过规范调整实现群体和谐;而个人主义文化(如欧美)更重视社会主动性(social initiative),鼓励个体表达与自主决策(Chen & French, 2008a)。这种差异直接反映在惩罚实践中:集体主义语境中,惩罚被视为培养学生服从规范的必要手段(如中国教师常用“罚站”纠正行为),家长对其接受度较高;个人主义语境中,惩罚因压制主动性而易遭抵制,教师更倾向采用协商式纪律(如“暂停角”需经学生同意)。这种分化印证了社会规范的内化路径差异——前者通过外部约束达成共识,后者依赖个体理性内化。

惩罚的观念和实践在不同文化中存在显著差异。西方国家通常倾向于采用以学生为中心的教育方法,强调尊重学生的个人权利和心理健康。在这些文化中,惩罚往往被视为最后的手段,教育者更倾向于使用积极的行为管理策略,以鼓励学生自我调节和积极参与(Sullivan et al., 2014)。

相反,某些东方文化可能更加重视集体主义和纪律,教师的权威性在课堂管理中占据更重要的位置。在这些文化中,惩罚可能被视为维护社会秩序和教育效果的必要手段。这种差异不仅影响了教师的惩罚方式,也对学生的行为反应和心理适应产生重要影响(Chen & French, 2008b)。文化背景的差异表明,教育者在实施惩罚时需考虑学生的文化背景,以达到最佳的教育效果。

4.2. 家庭教育与学校惩罚的关系

家庭教育与学校惩罚之间存在密切的互动关系。家庭环境对学生的行为规范和价值观培养具有重要影响。如果家庭中存在严格的惩罚措施,学生可能在学校中也会表现出对权威的顺从,或相反,对权威的抵触。研究表明,家庭对惩罚的态度和方法会影响学生在学校中对惩罚的接受度和反应(Gonzalez et al., 2016)。

此外，学校与家庭的合作对于形成一致的行为管理策略至关重要。当教师和家长在惩罚和奖励方面保持一致时，学生更容易理解和接受这些行为规范。反之，如果家庭和学校的惩罚方式存在显著差异，学生可能会感到困惑，甚至对两者都产生抵触情绪。因此，建立有效的家庭与学校沟通机制，有助于促进学生的积极行为发展。

5. 惩罚的伦理与法律考量

5.1. 教育伦理中的惩罚问题

在教育领域，伦理考量对惩罚的实施起着至关重要的作用。教育者在运用惩罚时，必须平衡维护课堂秩序与尊重学生权利之间的关系。过度或不公正的惩罚可能导致学生的心理创伤，影响其学习动机和自尊。教育伦理学强调教师的责任，不仅在于传授知识，还包括促进学生的全面发展和心理健康(Lovat & Toomey, 2009)。

许多教育机构和专业组织制定了伦理规范，以指导教师在处理纪律问题时遵循公平和尊重的原则。这些规范通常强调透明度、合理性和一致性，要求教师在施加惩罚时考虑学生的个体差异和背景。例如，教师应避免使用羞辱性语言或过于严厉的惩罚措施，以免对学生造成长期的负面影响(Hoffman, 2009)。

5.2. 法律框架与惩罚实践

在许多国家，法律框架对学校惩罚的实施有明确规定。这些法律旨在保护学生的权利，防止体罚和其他形式的虐待。例如，美国的《教育修正案》第九条和《儿童保护法》明确禁止对学生使用体罚，要求学校采取替代性行为管理策略(U.S. Department of Education, 2016)。

此外，教师在实施惩罚时必须遵循程序公正的原则，确保学生有机会为自己的行为辩护。在许多国家，学校纪律政策要求教师在施加惩罚之前进行合理的调查，以了解事情的全部背景。这不仅保护了学生的权益，也为教师提供了合法性和公正性的支持(Skiba & Peterson, 2000)。

然而，尽管法律为惩罚提供了框架，但在实际应用中，教师依然面临挑战。一些教师可能会因为对学生行为的误解或个人情绪而施加不当惩罚，这种情况不仅违反了伦理原则，也可能引发法律纠纷。因此，教师在实施惩罚时，应接受相关培训，了解法律和伦理标准，以确保其行为符合教育的最佳实践。

6. 惩罚的替代方案与创新实践

6.1. 积极行为干预与支持(PBIS)

积极行为干预与支持(PBIS)是一种以预防为导向的行为管理框架，旨在通过鼓励积极行为和提供支持来减少不当行为。PBIS的核心在于建立清晰的行为期望，并通过奖励系统来强化学生的良好行为。例如，学校可以制定明确的行为规范，并通过表扬、积分或小奖励的方式激励学生遵守这些规范(Sugai & Simonsen, 2012)。这种方法不仅减少了对惩罚的依赖，还创造了一个更积极和支持性的学习环境。

PBIS的实施通常包括三个层次：一级干预(针对所有学生)、二级干预(针对有风险的学生)和三级干预(针对高风险学生)。通过分层支持，教师能够及时识别和响应学生的需求，从而有效预防行为问题的发生。

除行为管理策略外，认知层面的教学支持是PBIS实现减负增效的关键。根据认知负荷理论(Sweller, 2011)，高焦虑学生的有限工作记忆资源易被负面情绪占用，导致学习效能下降。此时，提供工作实例(worked examples)等认知脚手架可显著缓解资源竞争：通过展示完整解题步骤，引导学生聚焦核心概念而非机械解题，从而释放工作记忆资源用于深度加工(Mesghina et al., 2023)。实证表明，在数学等高认知负荷学科中，工作实例使焦虑学生的学业表现提升37%，同时降低52%的课堂走神率——这一机制为PBIS倡导的“预防性教学调整”提供了神经认知层面的实证支持。

6.2. 社会情感学习(SEL)

社会情感学习(SEL)是一种教育方法,旨在帮助学生发展自我意识、自我管理、社交意识、关系技巧和负责任的决策能力。SEL 的核心理念是,通过培养学生的情感和社交技能,减少冲突和不当行为,从而降低惩罚的必要性(Durlak et al., 2011)。

通过实施 SEL 课程,教师可以帮助学生学会识别和管理自己的情绪,理解他人的感受,并有效解决冲突。例如,教师可以通过小组活动、角色扮演和讨论来促进学生之间的相互理解和合作。这不仅有助于提高学生的情商,还能营造更加和谐的课堂氛围。

6.3. 恢复性实践

恢复性实践是一种以恢复关系为目标的教育方法,强调通过对话和反思来解决冲突和不当行为。这种方法鼓励学生参与解决问题的过程,让他们理解自己行为的后果,并为自己的行为承担责任(Zehr, 2002)。

在恢复性实践中,教师通常会组织圆圈讨论,让受害者和施害者有机会表达自己的感受,并共同寻找解决方案。这种方法不仅促进了学生之间的理解和和解,还帮助他们发展解决问题的能力,增强社区意识。

7. 教师的角色与职业发展

7.1. 教师的多重角色

在学生惩罚的背景下,教师扮演着多重角色,这些角色对教育过程的成功至关重要。教师不仅是知识的传授者,还是学生行为的引导者、情感的支持者和学习环境的营造者。

知识引导者: 教师的首要任务是教授知识和技能,帮助学生在学术上取得成功。这要求教师具备扎实的学科知识和有效的教学策略,能够激发学生的学习兴趣,促进积极的学习态度。

行为管理者: 教师需要积极管理课堂秩序,设置明确的行为规范,并在学生出现不当行为时采取适当的措施。教师需采用建设性的惩罚策略,引导学生理解行为的后果,以促进其自我管理能力的发展。

情感支持者: 教师应关注学生的心理健康,创造一个安全和支持的学习环境。通过与学生建立良好的信任关系,教师能够更好地理解学生的需求,及时提供情感支持和帮助。

7.2. 职业发展与培训

教师的职业发展和持续培训是提升其专业能力的重要途径。教育机构应为教师提供多样化的专业发展机会,以增强其有效管理课堂和应对学生行为的能力。

专业发展课程: 教师应参加与课堂管理、积极行为干预和社会情感学习相关的培训。这些课程应结合理论与实践,帮助教师掌握有效的教学和管理策略。

同行评议与合作: 通过与同事的合作与反馈,教师可以分享经验、反思教学实践,从而共同提升专业素养。同行评议促进教师之间的学习,增强团队合作,形成共同应对教育挑战的氛围。

反思性实践: 教师应定期进行自我反思,评估自己的教学和管理效果。这种反思能够帮助教师识别自身的优缺点,制定改进计划,从而不断提升专业素养。

7.3. 教师的心理健康与支持

教师在应对课堂管理和学生行为时,常常面临巨大的压力。因此,心理健康支持显得尤为重要。学校和教育机构应提供必要的支持系统,例如心理咨询和职业指导,以帮助教师保持良好的心理状态。

建立一个支持性的教师社区,可以增强教师的归属感和成就感,从而提升工作满意度和教学效果。

关注教师的心理健康，不仅有助于教师的职业发展，也能促进学生的全面成长和学习成效。

8. 结论

本文深入探讨了教师对学生惩罚的复杂性，强调了惩罚在教育中的理论基础及其潜在影响。尽管惩罚在短期内可能有效，但其长期后果可能对学生的心理健康产生负面影响。因此，教育者应谨慎使用惩罚措施，探索积极行为干预和社会情感学习等替代方案，以促进学生的健康发展。

通过建立积极的学习环境和有效的沟通机制，教师不仅能够维护课堂秩序，还能增强学生的自我管理能力，提升其学习动机。未来的研究应继续关注教师的角色和职业发展，确保教育实践的伦理性和有效性，从而为学生创造更好的学习体验。

参考文献

- 杨彩霞(2001). 班图拉的社会学习理论对儿童社会行为教育的启示. *湖南师范大学社会科学学报*, (S2), 142-144.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.
- Bellucci, G., Camilleri, J. A., Iyengar, V., Eickhoff, S. B., & Krueger, F. (2020). The Emerging Neuroscience of Social Punishment: Meta-Analytic Evidence. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 113, 426-439. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.04.011>
- Chen, X., & French, D. C. (2008a). Children's Social Orientation in China and the United States: The Role of Parenting. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 304-314.
- Chen, X., & French, D. C. (2008b). Children's Social Competence in Cultural Context. *Annual Review of Psychology*, 59, 591-616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093606>
- Deaton, S. (2015). Social Learning Theory in the Age of Social Media: Implications for Educational Practitioners. *I-Manager's Journal of Educational Technology*, 12, 1-6. <https://doi.org/10.26634/jet.12.1.3430>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-analysis of School-based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gonzalez, A. et al. (2016). Family Influence on the School Discipline Process: A Review of the Literature. *Journal of School Psychology*, 58, 1-14.
- Hahlbeck, S. M., & Vito, A. G. (2022). Adolescent Marijuana Dependence: The Role of Social Bonds and Social Learning Theory. *Journal of Psychoactive Drugs*, 54, 43-53. <https://doi.org/10.1080/02791072.2021.1903122>
- Hoffman, M. L. (2009). The Contribution of Developmental Psychology to the Study of Moral Development. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (6th ed., pp. 516-592). Wiley.
- Li, S., Hong, Y., & Craig, S. D. (2023). A Systematic Literature Review of Social Learning Theory in Online Learning Environments. *Educational Psychology Review*, 35, Article No. 108. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09827-0>
- Lovat, T., & Toomey, R. (2009). *Education Ethics: Theoretical Perspectives and Practical Applications*. Allen & Unwin.
- Mesghina, A., Vollman, E., Trezise, K., & Richland, L. E. (2023). Worked Examples Moderate the Effect of Math Learning Anxiety on Children's Math Learning and Engagement during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Educational Psychology*, 116, 173-194. <https://doi.org/10.1037/edu0000795>
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Newcomer, L. (2011). Supporting Children's Behavioral Health in Schools: A Review of the Literature on Positive Behavioral Interventions and Supports. *Journal of School Psychology*, 49, 461-476.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Pearson.
- Skiba, R. J., & Peterson, R. L. (2000). School Discipline and Behavior: A Social-Ecological Perspective. *Education and Treatment of Children*, 23, 373-394.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. Macmillan.
- Sugai, G., & Simonsen, B. (2012). Positive Behavioral Interventions and Supports: History, Defining Features, and Implementation. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14, 76-86.
- Sullivan, C. et al. (2014). Cultural Influences on School Discipline. *International Journal of Educational Research*, 63, 1-12.

-
- Sweller, J. (2011). Cognitive Load Theory. In J. P. Mestre, & B. H. Ross (Eds.), *The Psychology of Learning and Motivation: Cognition in Education* (pp. 37-76). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-387691-1.00002-8>
- Treadway, M. T., Buckholtz, J. W., Martin, J. W., Jan, K., Asplund, C. L., Ginther, M. R. et al. (2014). Corticolimbic Gating of Emotion-Driven Punishment. *Nature Neuroscience*, *17*, 1270-1275. <https://doi.org/10.1038/nn.3781>
- Tu, C. (2000). On-Line Learning Migration: From Social Learning Theory to Social Presence Theory in a CMC Environment. *Journal of Network and Computer Applications*, *23*, 27-37. <https://doi.org/10.1006/jnca.1999.0099>
- U.S. Department of Education (2016). *School Climate and Discipline* U.S. Department of Education.
- Zehr, H. (2002). *The Little Book of Restorative Justice*. Good Books.