

# 乡镇小学教育惩戒权的行使困境与优化路径研究

## ——基于三所学校的实证研究

卢琳莹, 吕艳婷

佛山大学人文学院, 广东 佛山

收稿日期: 2026年1月11日; 录用日期: 2026年2月4日; 发布日期: 2026年2月24日

### 摘要

教育惩戒权作为教师履行教育职责的法定权限,其合理行使是保障教育秩序、促进学生发展的重要环节。然而,在乡镇小学这一特殊场域中,教育惩戒权的实施面临制度落实不足、实践执行偏差、家校信任薄弱等多重困境。本研究基于对珠三角与中部地区三所乡镇小学的实证调查,发现教师在惩戒认知上存在表层化与功利化倾向,惩戒方式以低风险、易操作为主,但教育闭环意识薄弱,且存在隐性惩戒现象;学生虽普遍知晓规则,但对惩戒公平性质疑突出;家校之间则因观念分歧与信任缺失形成外部压力,进一步制约教师惩戒权的行使。为此,研究提出构建涵盖制度校本化落地、教师专业赋能、校内文化凝聚、家校协同共建的四维支持体系,以推动教育惩戒在乡镇学校中回归育人本质,实现规范、科学、人文的惩戒实践。

### 关键词

教育惩戒权, 乡镇小学, 行使困境, 优化路径, 实证研究

# Research on the Exercise Dilemmas and Optimization Paths of Educational Punishment Power in Township Primary Schools

## —An Empirical Study Based on Three Schools

Linying Lu, Yanting Lyu

School of Humanities, Foshan University, Foshan Guangdong

Received: January 11, 2026; accepted: February 4, 2026; published: February 24, 2026

## Abstract

As a legal power for teachers to perform their educational duties, the reasonable exercise of educational punishment power is an important link to ensure educational order and promote students' development. However, in the special field of township primary schools, the implementation of educational punishment power faces multiple dilemmas such as insufficient institutional implementation, deviations in practical execution, and weak home-school trust. Based on an empirical survey of three township primary schools in the Pearl River Delta and central regions, this study finds that teachers have superficial and utilitarian tendencies in their cognition of punishment. Their punishment methods are mainly low-risk and easy to operate, but they lack a sense of educational closed-loop, and there are phenomena of implicit punishment. Although students generally know the rules, they have prominent doubts about the fairness of punishment. Due to conceptual differences and lack of trust, home and school form external pressure, which further restricts teachers' exercise of punishment power. Therefore, the study proposes to construct a four-dimensional support system covering the school-based implementation of systems, teachers' professional empowerment, the cohesion of campus culture, and the collaborative construction of home and school, so as to promote educational punishment in township schools to return to the essence of educating people and realize standardized, scientific and humanistic punishment practice.

## Keywords

Educational Punishment Power, Township Primary Schools, Exercise Dilemmas, Optimization Paths, Empirical Study

Copyright © 2026 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. 问题提出：乡镇小学教育惩戒权行使困境

教育惩戒权是教师履行教育职责的法定权限，对维护校园秩序、促进学生成长至关重要。乡镇小学因地域特征、资源条件等特殊性和资源条件等特殊性，其教育惩戒权行使面临显著困境：制度层面缺乏贴合实际的细化方案，教师对惩戒规则认知不深、执行方式单一且教育闭环缺失，学生对惩戒公平性存在普遍质疑，家校间因观念分歧与信任不足形成外部制约。这些问题不仅弱化了教育惩戒的育人实效，还可能引发师生、家校矛盾，影响乡镇小学教育教学秩序。基于此，本研究聚焦乡镇小学教育惩戒权行使的现实困境展开探讨。

## 2. 文献述评与研究定位

### (一) 乡镇小学教育惩戒研究的进展与局限

学界对教育惩戒权的研究已形成较为清晰的演进脉络：早期研究聚焦法律框架，核心在于厘清惩戒权与体罚的边界，为其作为教育自主权组成部分的正当性奠定基础[1]；随着《中小学教育惩戒规则(试行)》的出台，学术焦点转向实施程序与惩戒尺度，着重强调“过罚相当”原则与程序正义的地位[2]；近年来，研究视角进一步拓宽，开始关注惩戒对学生心理发展的长期效应，以及其在塑造健康校园文化、构建良性师生关系中的关键作用[3]。伴随教育治理精细化推进，研究重心逐步从“是否有权惩戒”转向“如何规范惩戒”，并进一步延伸至不同教育场域的实践适配性探讨。随着研究的不断深入，研究视野逐渐下沉至乡村、乡镇等教育资源薄弱场域。梳理既有文献可见，乡镇小学教育惩戒研究主要围绕三大维度展开。

首先, 研究揭示了乡镇教师面临惩戒实践的困境与行为矛盾。教师普遍认可惩戒对维护教学秩序的必要性, 却因家长投诉、社会舆论等外部风险顾虑而不敢管、简单化处理[4], 部分教师对惩戒的边界认知模糊, 存在将惩戒等同于“严厉管教”的误区[5], 导致对规则认知流于表面[6], 惩戒方式也存在代际差异[7]。

其次, 研究剖析了学校存在制度落地与专业支持的结构短板。多数乡镇学校未依据国家规则制定配套校内实施办法, 教师实践无章可循[8]; 现有研究指出, 制度空白与立法细化不足密切相关, 需结合乡镇学校实际完善惩戒程序设计[9]; 同时缺乏针对性培训与争议调解机制, 导致教师不会管、遇事孤立无援, 加剧实践失范[10]。

最后, 研究关注到家校协同薄弱制约惩戒权合理行使的问题。乡镇家校因教育观念分歧、沟通不畅导致信任缺失[11], 家长对惩戒的态度矛盾, 形成教师行使惩戒权的主要外部阻力[12]; 而校园治理经验表明, 家校协同机制的缺失不仅影响惩戒效果, 还可能引发欺凌防治等衍生问题[13], 进一步凸显家校共识的重要性。

既有研究仍有明显局限: 一是将乡镇视为统一整体, 未关注不同类型乡镇小学的困境差异; 二是分析视角单一, 缺乏对学校、教师、学生、家长的系统性协同分析; 三是对策零散且偏原则性, 缺乏贴合乡镇实际的多维度系统方案。

## (二) 研究定位

针对上述不足, 本研究以珠三角与中部地区三类乡镇小学为案例, 通过实证调查, 系统呈现其教育惩戒权的行使现状与共性问题, 从学校、教师、学生、家长多主体协同视角剖析困境成因, 构建涵盖制度、能力、文化与协同四个维度的支持体系, 为《规则》在乡镇学校的科学、人文落地提供参考。

## 3. 研究设计: 对象、方法与数据处理

### (一) 研究对象与抽样

本研究采用目的性抽样, 选取珠三角经济发达乡镇、珠三角城郊结合部、中部传统农业乡镇各一所公办小学为调研点, 以三至六年级师生为调研对象。最终获取有效样本教师 115 人、学生 300 人, 样本教龄、职称、年级及性别分布均衡, 兼具异质性与代表性。

### (二) 研究方法与工具

本研究采用量化与质性相结合的混合研究范式, 综合运用三种方法开展研究。一是问卷调查, 自编分教师版、学生版的《教育惩戒权实施现状调查问卷》, 分别侧重惩戒认知行为、经历感受, 学生卷增设开放式填空题, 问卷经预测试具备良好内容效度; 二是半结构化访谈, 在问卷分析基础上, 选取校领导、班主任、一线教师及部分家长, 围绕惩戒决策考量、家校冲突化解、《规则》本土化理解等开展深度访谈; 三是非参与式课堂观察, 深入 3~6 年级课堂, 记录典型惩戒案例, 验证并丰富访谈与问卷数据。

### (三) 数据处理与分析

共回收教师问卷 123 份(有效 115 份, 有效率 93.5%)、学生问卷 337 份(有效 300 份, 有效率 89.02%)。数据采用描述性分析呈现师生认知与实践现状, 经 SPSS 检验, 教师卷 Cronbach's  $\alpha$  系数 0.763、学生卷 0.745, 数据内部一致性良好, 可用于后续分析。

## 4. 实证分析: 教师、学生与家长的三维困境

### (一) 教师实施惩戒存在现实困境与执行偏差

乡镇小学教师在惩戒权行使上, 呈现出明显的认知表层化与实践功利化特征。数据表明, 教师对《规则》的系统掌握程度严重不足(见表 1), 这不仅表明教师自身的学习不到位, 更反映出规则文本与乡镇复

杂教育情境存在脱节, 导致教师难以内化与应用。珠三角城郊结合部小学的一位班主任坦言: “学校仅组织过一次《规则》集体学习, 只是念文件没结合乡镇学情讲解, 遇到学生违规, 我只能凭老经验处置, 根本分不清口头批评和罚站的边界。”

**Table 1.** Teachers' understanding of the Interim Rules for Educational Punishment in Primary and Secondary Schools (N = 115)

**表 1.** 教师对《中小学教育惩戒规则(试行)》的了解程度(N = 115)

了解程度	人数	比例
非常了解	22	19.13%
部分了解	53	46.09%
仅听说过	30	26.09%
不了解	10	8.70%

这种认知模糊直接导致惩戒目的的功利化。绝大多数教师将惩戒的首要目的定在即时行为纠正与秩序维护上(见表 2)。其背后的行动逻辑是, 乡镇学校师资紧张、班额较大, 教师面临巨大管理压力, 因而倾向于将惩戒简化为快速平息事端、确保教学流程顺利的管理手段, 而非着眼于学生长远发展的教育环节。

**Table 2.** Teachers' cognition of the purposes of educational punishment (multiple choice questions, N = 115)

**表 2.** 教师对教育惩戒目的的认识(多选题, N = 115)

惩戒目的	人数	比例
纠正不良行为	86	74.78%
维护课堂秩序	78	67.83%
促进学生品德发展	65	56.52%
警示其他学生	69	60.00%
其他	5	4.35%

这种功利化的认知深刻影响了教师的惩戒行为模式。他们普遍倾向于采用罚站、罚抄等操作简便、威慑效果直观的方式(见表 3)。选择这类低风险方式, 表面上是出于谨慎, 实则暴露了教师在缺乏多元教育方法培训和有效支持系统下的无奈。他们只能依赖最熟悉、成本最低的方式应对管理危机, 却牺牲了惩戒的教育性和个体适应性。

从理性选择制度主义视角来看, 教师的这一行为本质上是制度约束与风险收益权衡下的理性决策。理性选择制度主义的逻辑是, 个体作为“理性人”, 会在特定制度结构提供的激励与约束框架中, 通过成本 - 收益核算选择最优行为策略, 即优先追求即时收益最大化、潜在风险最小化。对于乡镇小学教师而言, 开展教育惩戒正面临着三方面的现实成本制约: 一是合规成本高, 学校没有制定具体的惩戒实施细则, 教师若想采用更贴合学生情况、更有教育意义的惩戒方式, 会因缺乏明确标准, 容易被认定为违规, 还可能引发家长投诉; 二是执行成本高, 乡镇学校本身师资不足、班级学生人数多, 教师如果花大量时间在惩戒后对学生进行引导、深度沟通这类长效教育工作上, 留给正常教学的时间就会被大幅压缩; 三是风险成本高, 教师的惩戒行为没有学校制度的支撑, 遇到家校矛盾时也缺乏学校的调解支持, 一旦引发冲突, 教师只能独自承受职业声誉受损、面对舆论压力等后果。正因为如此, 乡镇小学教师才会选择用最少的时间和最低的风险, 换取最直接的课堂管理效果, 同时规避可能出现的职业风险和家校冲突

带来的各类麻烦。

**Table 3.** Common methods of teachers' implementation of educational punishment (multiple choice questions, N = 115)

**表 3.** 教师实施惩戒的常用方式(多选题, N = 115)

惩戒方式	人数	比例
口头批评	62	55.36%
书面检讨	59	52.68%
罚站/罚抄	72	64.29%
留校沟通	43	38.39%
通知家长	56	50.00%
其他	5	4.46%

更关键的问题在于惩戒过程的不连贯。尽管多数教师在惩戒前能履行程序(见表 4), 但惩戒后的引导环节普遍缺失。这种只惩戒不教育的现象, 根源在于教师将惩戒的终点设定为学生行为的暂时中止, 而非学生认知与行为的转化。当惩戒被当作孤立的管理事件而非连续的教育环节时, 事后的沟通、关怀与引导会被视为额外负担而舍弃。这导致惩戒效果停留在表面, 无法实现规则内化的育人目标。

**Table 4.** Teachers' procedural awareness and behaviors before implementing educational punishment (multiple choice questions, N = 115)

**表 4.** 教师实施惩戒前的程序意识与行为(多选题, N = 115)

惩戒前行为	人数	比例
告知学生惩戒依据	94	83.93%
给予学生解释机会	91	81.25%
评估惩戒对学生的影响	83	74.11%
其他	5	4.46%

**Table 5.** Main reasons why teachers dare not implement educational punishment (multiple choice questions, N = 115)

**表 5.** 教师不敢实施惩戒的主要原因(多选题, N = 115)

主要原因	人数	比例
缺乏明确制度保障	81	70.43%
担心家长投诉	82	71.30%
社会舆论压力	66	57.39%
学生心理承受能力弱	62	53.91%
其他	11	9.57%

此外, 来自家长的外部压力形成强大的风险感知, 严重制约教师的专业自主。绝大多数教师将家长投诉列为首要顾虑(见表 5)。这种投诉带来的威慑, 使得教师在实施惩戒前必须进行复杂的风险—收益计算, 往往为规避不可控冲突而选择保守或回避策略。珠三角某乡镇小学一位教师提到: “现在不敢明着惩戒, 遇到调皮学生, 会把他调到角落座位, 上课少叫他回答问题, 虽知道不妥, 但能规避家长投诉风险。” 这种冷处理式隐性惩戒——本文所指“隐性惩戒”, 是教师为规避外部风险, 采取的不留显性痕迹、难以明确界定为法定惩戒方式, 却可能对学生心理产生潜在影响的非教育性管教行为, 其特征是缺

乏教育性与程序正当性, 区别于《中小学教育惩戒规则(试行)》所规定的法定惩戒, 也不等同于变相体罚或冷暴力——虽不留痕迹却易对学生心理造成影响, 且丧失教育性。

(二) 学生知晓规则但质疑公平

学生作为惩戒的承受者, 其感知呈现矛盾的统一, 根据调研得知他们对规则知晓度较高, 也能理解惩戒的规范功能, 但在接受方式上强烈偏好不伤及尊严的私下沟通(见表 6)。在访谈中, 有位同学提到“被老师当众批评特别丢人, 课后单独提醒我肯定会改。”这反映出学生随年龄增长觉醒的强烈自尊与权利意识, 他们要求被当作独立个体尊重, 而非单纯的管教对象。这种心理需求与部分教师公开化、简单化的惩戒方式存在矛盾。

**Table 6.** Students' perception of effective classroom reminder methods (multiple choice questions, N = 300)

**表 6.** 学生认为有效的课堂提醒方式(多选题, N = 300)

提醒方式	人数	比例
小声提醒或眼神示意	181	60.33%
暂时站立或调换座位	110	36.67%
课后单独沟通	134	44.67%
联系家长	56	18.67%
其他有效方法	11	3.67%
没有特别有效的方法	18	6.00%

学生对惩戒公平性的高度敏感, 是当前实践面临的突出挑战。近六成学生感知到惩戒存在因人而异的情况(见表 7)。这种感知无论是否完全符合事实, 都会严重削弱惩戒的权威性与正当性。根源在于学生, 尤其是处于弱势地位的学生, 渴望在集体中获得平等对待和安全感。若教师未能通过清晰一致的规则和透明充分的沟通体现公平, 任何差异化处理都易被解读为偏袒或不公, 进而引发抵触情绪, 从根本上降低教育效果。

**Table 7.** Students' cognition of the differences in teachers' reminder methods (single choice question, N = 300)

**表 7.** 学生对教师提醒方式差异性的认知(单选题, N = 300)

认知描述	人数	比例
完全不同, 因人而异	78	26.00%
有时不同, 看具体情况	100	33.33%
基本一致	86	28.67%
未注意过	36	12.00%

研究通过方法间的三角互证, 揭示出隐蔽的惩戒情况。学生在访谈中所描述的经历, 远比结构化问卷中选择的选项更为严厉。这一差异说明, 在面对面施测等可能产生社会赞许倾向的情境下, 标准化问卷可能系统性低估过当惩戒的真实发生率。这提醒我们, 乡镇学校部分课堂的惩戒文化, 可能比表面数据所呈现的更为严峻复杂。

(三) 家校之间信任薄弱与认知分歧

家校关系是影响惩戒实践的关键外部因素, 目前却陷入支持度低、戒备心强的信任困境。数据显示, 教师感知到的家长完全支持率极低(见表 8), 这种普遍的信任不足是多种因素共同作用的结果。深层原因

是家长群体内部教育观念的分裂：传统上对教师权威的绝对服从，与现代社会日益增强的儿童权利保护意识形成尖锐冲突。许多家长自身处于既望子成龙，又恐子受伤的矛盾心态，这种不确定性易转化为对教师行为的过度审视和质疑。在访谈过程中，一名教师回忆道：“曾因学生偷拿文具通知家长，家长不仅不配合，还指责我冤枉孩子，甚至威胁投诉，反复沟通后仍无共识。”

**Table 8.** Teachers' perception of parents' attitudes towards educational punishment (single choice question, N = 115)  
**表 8.** 教师感知的家长对教育惩戒的态度(单选题, N = 115)

态度描述	人数	比例
完全支持	14	12.17%
部分支持	59	51.30%
不支持	32	27.83%
不清楚	10	8.70%

观念分歧与信任缺失，共同推高了家校互动成本与冲突风险。双方因缺乏共同的信念基础和沟通共识，围绕惩戒的每一次交涉都较为艰难脆弱，易因误解升级为对抗。面对这种不确定性和潜在问责压力，学校与教师的理性选择往往是采取防御性做法，即制度层面设置更多禁令而非指引，行为层面倾向于少管或软管。

这种由外而内的制约机制，迫使教师将避责而非育人作为行动首要原则，从而催生出“隐性惩戒”这一值得警惕的行为变形。其为规避外部风险，教师倾向于采取不留痕迹、难以界定但可能造成心理压力的管教方式。此类惩戒因脱离公开监督与程序规范，更易失去分寸且完全丧失教育性，从根本上扭曲了教育惩戒的性质，抑制其积极教育功能的发挥。

## 5. 成因探析：多主体因素的交织影响

调研发现，乡镇小学教育惩戒权行使面临的困境并非由单一因素导致，而是学校、教师、学生、家长四大主体在互动中，受自身局限与外部条件制约共同造成的，具体原因如下。

### (一) 学校主体：制度不完善与支持不到位

从理性选择制度主义的逻辑出发，学校作为制度供给的主体，其不完善的制度设计与不足的支持保障，构成了教师惩戒行为的约束框架，直接影响教师的成本—收益核算与决策选择。学校是教育惩戒政策落地的关键载体，也是教师行使惩戒权的重要依托，其制度设计是否完善、支持力度是否充足，直接决定了惩戒实践能否规范、安全开展。而当前乡镇小学在这两方面均存在明显短板，具体体现在以下两点。

首先，校本制度流于形式，多数受访学校并未结合《规则》要求和乡镇实际，制定出清晰可行的校内惩戒细则与流程。惩戒适用场景、轻重标准、申诉途径均不明确，这让教师遇到具体问题时无章可循，只能凭个人经验随意处置，进而为后续纠纷埋下隐患。

专业培训与支持虚化问题，进一步放大了制度缺失的负面影响，加剧了教师行使惩戒权的困境。乡镇小学教师培训体系本就不健全，覆盖范围有限且内容空洞，多数教师未曾接受过系统的惩戒相关培训，即便少数参与培训者，所学也多停留在政策条文的浅层解读，缺乏儿童心理疏导、高效沟通技巧、科学行为纠正方法等实用技能的实操教学，直接导致教师陷入“想管却不会管”的能力困境。更关键的是，当教师遭遇家长不合理投诉时，学校缺乏明确的制度保障和针对性专业支持，既无法为教师提供合理的行为背书，也没有完善的纠纷调解机制，这让本就实操能力不足的教师倍感孤立无援，最终从能力

困境进一步陷入“不敢管、不愿管”的被动局面。

#### (二) 教师主体：认知有偏差且专业能力不足

学校层面的制度不完善、支持不到位，直接压缩了教师开展教育惩戒的实践空间，而教师作为教育惩戒权的直接行使者，自身的认知偏差与专业素养不足，更是让惩戒行为偏离了教育本意，这也是引发教育惩戒实施困境的核心内部原因。教师对教育惩戒的认知存在明显的偏差和局限，一方面对《规则》的系统掌握程度普遍不高，多数人只停留在大致了解的层面，难以精准把握具体要求。这背后的逻辑是，乡镇小学缺乏贴合实际的校本惩戒细则，即便教师花费大量时间深入学习《规则》原文，也因缺乏具体应用场景的指引而难以落地，因此理性选择浅尝辄止的认知模式，仅满足基础管理需求；更关键的是，教师对惩戒目的的理解过于功利，将纠正学生不良行为、维护课堂秩序当作首要目标，本质上是优先追求即时的管理效果。相比长期的品德培养，即时的课堂秩序稳定能直接降低课堂管理压力、避免教学流程被打断，这正符合理性选择中“优先锁定确定收益”的决策逻辑。

认知上的偏差进一步影响了惩戒的实施效果，让教师在实际操作中普遍出现能力欠缺、缺乏反思的问题。在开展惩戒时，教师大多只注重惩罚本身，却忽视了背后的教育意义，只有少数人会在惩戒后对学生持续的引导和教育，没能构建起“惩戒—引导—改正”的完整教育流程。同时，部分教师因为缺乏专业的行为判断能力和教育智慧，难以精准把握惩戒的合理尺度，甚至存在认知误区，比如将用教具轻拍手心这类行为当作合理的惩戒方式，更有甚者会不自觉地采取揪耳朵、罚站至下课等隐蔽的过度惩戒行为。这种做法不仅违背了教育惩戒的初衷，还很容易引发家校矛盾，也会让学生产生抵触情绪。

#### (三) 学生主体：成长特点与个体差异带来挑战

教师的认知偏差与能力短板，本就制约了惩戒效果，而学生作为惩戒对象，其身心发展的共性特征与个体差异，进一步对惩戒方式提出了复杂要求，让教师的惩戒实践更难精准落地。

3~6 年级学生正处于身心快速发展阶段，自我管理能力尚未成熟，自律意识较弱，课堂讲话、未完成作业等行为频发，成为被惩戒的主要诱因。这是该阶段学生成长过程中的正常现象，也决定了乡镇小学的惩戒实践必须贴合儿童成长规律，兼顾包容性与引导性，不能简单以惩罚替代教育。

与此同时，随着身心发展逐渐成熟，学生的权利意识和情感敏感度也不断提升，对惩戒的方式方法提出了更高要求。这一阶段的学生自尊心、隐私意识显著增强，多数人更认可小声提醒、课后单独沟通等温和且尊重隐私的方式，对当众批评、公开惩戒等可能伤害尊严的行为表现出强烈抵触。这就要求教师在惩戒中兼顾教育性与人文关怀，若仍沿用简单粗暴、公开化的惩戒方式，极易引发学生逆反心理，反而削弱惩戒的教育效果。

此外，学生对惩戒公平性的高度敏感，进一步加大了惩戒实施的难度。他们格外在意教师的惩戒是否一视同仁，超过半数学生都感知到惩戒存在因人而异的情况，这种感知背后是对集体中平等对待、获得安全感的强烈需求。这意味着教师若因学生成绩、性别、性格等差异采取差异化惩戒，又缺乏充分的沟通与解释，就容易被学生解读为偏袒或不公，不仅会引发学生不满，还会动摇惩戒本身的正当性与说服力，影响教育学校教育的可信度。

#### (四) 家长主体：观念分歧与信任缺失带来外部高压

学生层面的复杂需求已让教师的惩戒实践倍感棘手，而家长作为重要外部主体，其观念分歧与信任缺失带来的高压，更是成为压垮教师惩戒意愿的最后一根稻草，构成了惩戒权行使最突出的外部制约。

家长群体内部的教育观念存在明显分歧与冲突，对教师实施惩戒的支持态度差异极大，仅有少数家长完全支持教师的惩戒行为，还有相当一部分家长明确表示反对。这种分歧源于传统“严管出人才”的教育观念与现代儿童权利保护意识的碰撞，部分家长坚守传统观念，认为教师应严厉管教学生；另一部分家长则过度强调儿童权益，对任何形式的惩戒都持排斥态度，这种多元且对立的观念让教师难以找到

被广泛认可的合理惩戒尺度, 陷入众口难调的困境。

观念上的分歧本就让教师难以把握尺度, 家校间的信任缺失更催生了“投诉威慑”, 进一步压缩了教师行使惩戒权的空间。由于乡镇小学家校沟通机制不健全, 双方缺乏常态化、高效化的沟通渠道, 信任基础薄弱, 部分家长容易对教师的惩戒行为产生负面揣测, 将正常的惩戒教育解读为“不当管教”“过度约束”。从教师视角来看, 家长投诉已成为最主要的压力来源, 而部分家长遇到问题时也倾向于直接投诉表达诉求, 而非与教师沟通协商。这种潜在的高冲突风险, 迫使教师在实施惩戒前先进行风险预判, 为规避不必要的纠纷, 要么刻意弱化惩戒力度, 要么采取隐蔽性惩戒方式规避争议, 最终导致惩戒行为变形, 偏离教育本质。

综上, 乡镇小学教育惩戒的困境, 本质上是乡镇特定场域中四大主体问题相互影响、制约的结果。学校支持体系不完善为困境埋下制度隐患, 教师专业准备不足加剧了实践乱象, 学生发展需求复杂提升了实施难度, 家长共识缺失与信任不足则形成外部高压。这些问题环环相扣, 单一改进措施难以奏效, 必须针对性构建系统性支持体系逐一破解。

## 6. 路径探索：四维支持体系的构建

基于上述四大主体的问题, 破解乡镇小学教育惩戒权行使困境, 需突破零散建议的局限, 构建覆盖制度、教师、文化、家校的四维支持体系, 针对性回应各环节痛点, 实现整体效能。

### (一) 制度校本化落地

结合乡镇小学实际与《规则》要求, 制定教育惩戒分级实施指南, 简化为“场景-措施-流程”一页式清单, 让教师快速查阅、直接套用, 适配高负荷工作状态。同步成立由多方代表组成的争议调解小组, 规范投诉处置流程, 为教师合法行使惩戒权提供制度保障, 解除履职顾虑。

### (二) 教师专业赋能

聚焦惩戒实操能力提升, 开展“校内微培训”, 每周利用教研活动 15 分钟, 由资深教师分享留守儿童惩戒案例、简单心理疏导三步法, 无需额外经费; 建立“老带新”结对帮扶机制, 吸纳社区退休教师、老干部志愿加入导师团, 补充专业支持。采用情景模拟、案例复盘等参与式模式强化实效, 助力教师精准把握惩戒尺度, 构建“惩戒-引导-改正”的教育闭环, 实现以罚促育。

### (三) 校内文化凝聚

通过民主程序制定班级公约, 邀请留守儿童参与规则讨论, 加入“互助约束条款”, 让学生全程参与规则构建, 深化对规则的认同与敬畏; 定期开展“规则与成长”类主题活动, 利用社区祠堂、文化广场等免费场地, 举办“规则小故事分享会”“行为纠错小游戏”等低成本活动, 引导学生理性看待惩戒、主动改正错误。营造尊重包容的校内氛围, 兼顾教育性与人文关怀, 减少学生对惩戒的抵触情绪。

### (四) 家校协同共建

建立惩戒事前告知、事后说明的常态化沟通机制, 针对外出务工家长, 通过微信群、短信简洁同步惩戒依据与教育目的, 每学期组织 1 次免费线上家长会; 联动社区网格员协助传递信息, 针对家长教育参与度低的问题, 设计“家校共签规则承诺书”“孩子行为反馈便签”等简单互动形式, 消除误解。搭建家校共育平台, 邀请家长参与校园开放日、课堂旁听等免费活动, 了解教学日常, 增进彼此理解与同情, 化解教育观念分歧, 重建家校信任, 为惩戒权行使营造良好外部环境。

## 7. 结论与讨论：回归育人本质的惩戒实践

本研究通过实证调查揭示, 乡镇小学教育惩戒权行使面临教师认知表层化与功利化、惩戒教育闭环缺失且存在隐性失范、学生对惩戒公平性质疑突出、家校信任薄弱等多重困境, 这些问题是学校制度支

持缺位、教师专业能力不足、学生发展需求复杂、家长观念分歧与信任缺失等多主体因素交织作用的结果,本质是统一政策与乡镇教育实践的适配落差。为破解上述困境,本研究提出了包含制度校本化落地、教师专业赋能、校内文化凝聚与家校协同共建的四维支持体系。该体系从制度细化、能力提升、文化营造与信任重建四个维度形成合力,旨在推动教育惩戒在乡镇学校中真正回归育人本质,为乡镇义务教育高质量发展提供支撑。

## 参考文献

- [1] 申素平. 教育法学:原理、规范与应用[M]. 北京:教育科学出版社,2009.
- [2] 任海涛.“教育惩戒”的概念界定[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2019,37(4):142-153.
- [3] 肖禹,梁进龙. 教育惩戒:抵制原因、合理性与实施对策[J]. 教育理论与实践,2021,41(7):8-12.
- [4] 王苏平. 乡村教师教育惩戒困境及其对策[J]. 当代教育科学,2023(12):73-80.
- [5] 梁东荣. 教师惩戒权存在的合理性及实施初探[J]. 中国教育学刊,2003(8):59-62.
- [6] 吴伟芳. 乡村小学教师实施教育惩戒的现状与改进策略研究[D]:[硕士学位论文]. 贵阳:贵州师范大学,2024.
- [7] 谭洁,王飞. 乡村小学教师教育惩戒的代际差异研究[J]. 现代中小学教育,2022,38(10):66-69.
- [8] 杨玲玲. 乡镇初中制定《教育惩戒实施细则》面临的问题与对策研究[D]:[硕士学位论文]. 昆明:云南师范大学,2022.
- [9] 刘冬梅. 中小学教师惩戒权的调查与思考[J]. 教师教育研究,2016,28(2):96-100.
- [10] 李双. 乡村小规模学校教师教育惩戒规范性的个案研究[D]:[硕士学位论文]. 兰州:西北师范大学,2021.
- [11] 王毅. 乡村小学家校协同育人中的角色冲突与调适[D]:[硕士学位论文]. 成都:四川师范大学,2024.
- [12] 任飘. 乡村初中教师教育惩戒行为研究[D]:[硕士学位论文]. 长沙:湖南师范大学,2021.
- [13] 颜湘颖,姚建龙.“宽容而不纵容”的校园欺凌治理机制研究——中小学校园欺凌现象的法学思考[J]. 中国教育学刊,2017(1):10-14.