高等教育法规概论

湖南省教育厅组编

湖南大学出版社
2005年·长沙

需要全本请访问 www.ertongbook

内 容 简 介

本书在吸收最新的研究成果并结合高等教育实际的基础上，扼要介绍了教育法的基本原理和我国教育基本制度、教育法律责任和教育法律救济，重点论述了高等学校、高校学生、高校教师的地位、权利和义务等方面的内容。适用于高校教师进行岗前培训高校相关专业教学。

图书在版编目(CIP)数据

高等教育法规概论/湖南省教育厅组编.
—长沙：湖南大学出版社，2005.7
ISBN 7-81053-973-6
Ⅰ.高… Ⅱ.湖… Ⅲ.高等教育—教育法令规程—概论—中国 Ⅳ.D922.16
中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 088669 号

高等教育法规概论

Gaodeng Jiaoyu Fagui Gailun

作　　者：湖南省教育厅组编
责任编辑：刘　锋
特约编辑：李爱良
封面设计：吴颖辉
出版发行：湖南大学出版社
社　　址：湖南·长沙·岳麓山　　**邮　　编**：410082
电　　话：0731-8821691(发行部)，8649149(编辑室)，8821006(出版部)
传　　真：0731-8649312(发行部)，8822264(总编室)
电子邮箱：press@hnu.net.cn
网　　址：http://press.hnu.net.cn
总 经 销：湖南省新华书店
印　　装：长沙市文弘印务有限公司
开本：850×1168　32 开　　**印张**：10.5　　**字数**：264 千
版次：2005 年 8 月第 1 版　　**印次**：2005 年 8 月第 1 次印刷　　**印数**：1～10 000 册
书号：ISBN 7-81053-973-6/G·249
定价：13.50 元

版权所有，盗版必究
湖南大学版图书凡有印装差错，请与发行部联系

目次

第一章　教育法基本原理

第一节　教育法的概念…… 1
第二节　教育法的基本原则…… 9
第三节　教育法的渊源和体系 …… 16
第四节　教育法律关系 …… 25

第二章　我国教育基本制度

第一节　义务教育制度和扫除文盲教育制度 …… 39
第二节　职业教育制度和成人教育制度 …… 43
第三节　国家教育考试制度 …… 54
第四节　学业证书制度和学位制度 …… 61
第五节　教育督导制度和教育评估制度 …… 70

第三章　高等学校

第一节　高等学校的法律地位 …… 80
第二节　高等学校的设立 …… 92
第三节　高等学校的权利和义务 …… 99
第四节　高等学校管理…… 109

第四章　高校教师

第一节　高校教师的地位与作用…… 126

第二节 高校教师的权利与义务…… 135
第三节 高校教师的资格与任用…… 145

第五章 高校学生

第一节 高校学生的地位…… 171
第二节 高校学生的权利和义务…… 178

第六章 教育法律责任和教育法律救济

第一节 教育法律责任…… 206
第二节 教育法律救济…… 219

附 录

附录 1 中华人民共和国教育法 …… 265
附录 2 中华人民共和国教师法 …… 278
附录 3 中华人民共和国学位条例 …… 286
附录 4 中华人民共和国高等教育法 …… 289
附录 5 中华人民共和国民办教育促进法 …… 301
附录 6 中华人民共和国职业教育法 …… 312
附录 7 湖南省实施《中华人民共和国高等教育法》办法 … 318

参考文献…… 324
后 记…… 325

第五章

高校学生

高校学生是在高等学校以学习为主要任务的受教育者，他们既是学校和教师施教的对象，又是学习活动的主体；既享有法律赋予的权利，又必须履行相应的法律义务。高校教师只有详细了解学生的地位、权利与义务，才可能正确地行使自己的权利和履行自己的职责。本章根据教育和法律原理及具体的法律规定对高校学生的地位、权利与义务进行了分析。

第一节　高校学生的地位

一、高校学生的概念

何谓学生？学生的内涵是什么？不同的学科有着不同的表述或界定。而要从内涵上准确地把握，首先就必须了解学生的本质，因为概念就是对于事物本质的抽象和概括。

（一）学生的本质属性

1. 学生是人

学生和其他社会成员一样，都是人且都是社会中的人，具有

需要全本请访问 www.ertongbook

作为人的一切共同特质。首先，学生是一个能动体，具有人的主观能动性，作为一种实践对象，他不是消极被动地接受塑造和改造，而是能够意识到自己是被他人所塑造和改造的，从而有可能自觉地参与到教育过程中去，与教师一道有目的、有计划地共同完成教育的过程。其次，学生是具有思想感情的个体，具有独立的人格和尊严，也具有自己的需要和愿望，这一切都应当得到正当的满足和尊重。再次，学生具有独特的个性。学生因为遗传、环境和教育的差异，从而在不同的个体身上表现出不同的个性特点，教师只有因材施教、因势利导，才能使其个性得到健全的发展、创造性得到充分的发挥，从而使学生的自我价值和社会价值得到充分的展现。

2. 学生是发展中的人

首先，学生是发展成熟中的儿童、青少年，具有与成人不同的身心特点，我们不能以成人的标准要求学生，而需要给予特殊的照顾、教育和对待。其次，学生作为发展中的人，各方面尚未定型，生理、心理都处于不断的发展变化之中，可塑余地很大，好像“早晨八、九点钟的太阳”，身上潜藏着发展的极大可能性。教育得法就可能造就英才，教育失当则可能贻害社会，尤其是思想品德方面更是如此，正所谓“染于苍则苍，染于黄则黄”。再次，具有获得成人教育关怀的需要。由于青少年儿童各方面发展不够成熟，获得成人的教育和关怀就成为他们发展中的必然需要。

3. 学生是以学习为主要任务的人

学习是人类生活的普遍现象，人的一生几乎都在学习，特别是随着学习化社会的到来，学习更成为人们生活中不可或缺的活动。但学生的学习又有其特殊性：其一，学生以学习为主要任务，学生的主要职能就是学习。这种特点区别于日常生活和工作中的学习，也是学生区别于社会上其他人的特点。“以学习为主”，这是学生本质的规定性，而由此也决定了学生在社会结构

中所占据的地位，决定了他们参加社会生活结构的方式，即赋予了他们认真接受教育的社会义务，以及不断促进自身发展的意愿和责任感。其二，学生在教师指导下学习。这是学生与从事学习活动的其他社会成员的区别之一。教师的指导不仅使学习更具成效，也是在特定的情况下学习活动得以产生的前提条件。教师的指导对学习的质和量都能发生作用。其三，学生所参加的是一种规范化的学习。学生的学习是有目的、有计划、有组织地进行的，是由一定的教育制度及学校的各项规章制度所规定了的。师生之间存在着制度化的关系，各自都负有制度所规定的权利和义务，甚至负有法律责任。

概而言之，学生的本质就是以学习为主要任务的发展中的人。

（二）学生的概念

从教育学的角度来看，所谓学生，一般是指在初等学校、中等学校、高等学校和研究机构中学习或以学习为主要任务的的儿童、少年及青年。按学习的阶段分，有小学生、中学生、大学生及研究生等。学生也用来泛指一切受教育的人，是受教育者的另一种称谓，其对象不仅包括儿童青少年，而且也包括成年人。随着终身教育的兴起，学生的外延会不断扩大。

而从教育法学或从法学的角度来看，学生的本质属性应包括三个层面的意思：（1）是国家社会成员，是国家公民；（2）是在依法成立或法律认可的学校及其他教育机构按规定条件具有或获得学籍的公民；（3）是在学校及其他教育机构中接受教育的公民。因此，学生的法律概念可以这样表述：学生是在依法成立或国家法律认可的学校及其他教育机构按规定条件具有或取得学籍，并在其中接受教育的公民。至于高等学校的学生，就是在依法成立或国家法律认可的高等学校及其他高等教育或研究机构中按规定条件具有或取得学籍，并在其中接受高等教育的公民。

二、高校学生的地位

（一）高校学生在教育过程中的地位

学生在教育过程中处于什么地位主要取决于人们对学生的看法，学生观不同，学生的地位也必然有所差异。

1. 学生观的发展

学生观，是对学生的本质属性及其在教育过程中所处地位和作用的看法。学生观的形成是学生地位确立的重要基础，学生的地位总是随着人们学生观的转变而发展变化。回溯教育发展的历史，在学生观问题上曾经存在着两种截然不同的观点，即教师中心论和学生中心论。

（1）教师中心论。教师中心论为德国教育家、哲学家赫尔巴特首倡并以其为代表，主张教育活动应由教师主宰。他曾尖锐地抨击18世纪启蒙时期产生的“自然教育”思想，认为“把人交给‘自然’，甚至把人引向‘自然’，并在‘自然’中锻炼只是一种蠢事”。因此，学生心智的成长完全依靠教师对教学形式、阶段和方法的刻意求工和定式指导。并认为按照一定方法培养心智的艰巨任务，从总体上讲应留给教师，学生对教师必须保持一种被动状态。当代要素主义学派也是这一主张的拥护者，他们抨击美国现代教育理论在“学生主动性——教师主动性”这一对矛盾中片面强调前者，抛掉了纪律与锻炼，认为教育是一种传递民族文化遗产的过程，其主动权在教师。儿童单靠自己是不能理解他必须学习的一切的，儿童的智慧、能力的发展也是靠教师引发、教导，教师作为成熟的成年人教导儿童比儿童自己指导自己“有资格得多”，教师是有权威的人物，要“把教师放在教育宇宙的中心”。可见从哲学理论上讲，教师中心论者一般都是外因论者。

他们把学生仅仅看成是教育的对象，是消极被动地接受外来影响的客体，教师则具有绝对的权威，是一切教育活动的主宰。

（2）学生中心论。学生中心论亦称儿童中心论，以法国哲学家卢梭和美国教育家杜威为代表，主张教育应以儿童自然发展需要及活动为中心，把教育过程看作是儿童自身主动发展的过程。杜威认为“教育即生长”，“教育不是把外面的东西强迫儿童或青年去吸收，而是需要使人类与生俱来的能力得以生长”。教师的作用就在于了解儿童的兴趣和需要，以及以什么样的活动可以使之得到有益的表现，并据以提供必要的刺激和材料，设计和编制学校的课程。教师要放弃向导和指挥官的任务，执行看守及助理者的任务。他批评以教师和教科书为中心，无视儿童内部本能和倾向的主张，提出儿童应成为教育的素材和出发点，教育的一切措施应围绕他们转动，并宣称这是“和哥白尼把天文学的中心从地球转到太阳一样的革命”。20 世纪 50 年代以来，人本主义提倡自我实现，认为教师的职责是尽可能满足学生“自我”的需要，是这一派主张的继续和发展。总之，从哲学理论上讲，持学生中心论的人一般都是内因论者。他们较多强调学生内因的作用，否定或贬低学习过程中外因的作用，认为学生是能够完全决定整个教育过程和整个教育结果的主体。

2. 学生在教育过程中的地位

由于学生观的不同，对学生在教育过程中所处的地位就存在着不同的观点。总括起来，大致有以下三种：（1）学生是教育的对象，处于客体地位；（2）学生是学习活动的主人，是认识活动和学习活动的主体；（3）学生既是教育的客体，又是学习和认识活动的主体，是主客体的统一。

根据认识论和教育过程的特点以及时代和教育发展的需要，我们认为：

（1）就整个教育过程而言，学生是教育（或教师工作）的对

象，始终处于客体地位。因为每个人都是其认识活动的主体，也可能成为其他人认识的客体，在教育这一培养人的实践活动中，教育者始终是认识和培养学生的主体，而学生则是被改造和加工的对象。从教育的过程来看，教师既是具体教学计划的制定者，又是教育活动的组织者和领导者，再加上学生身心发展水平不高，而教师则受过专门的教育训练，学有专长并且体现了社会的要求，在很大程度上决定着学生的发展进程和方向。因此学生的客体地位和教师的主体地位是由教育的本质属性所决定的。

（2）学生是学习和认识活动的主体，具有主观能动性。主观能动作用是指人的主观意识和活动对客观世界的反作用。人们在实践的基础上能动地认识客观世界和在认识的指导下能动地改造客观世界，都是人类特殊的能动性。学生虽然是教育活动的客体，但学生是人，相对于自己的认识对象（客体），如教材、教师、教法及环境影响等，又是自己认识实践活动的主体，他对教育活动会作出参与或回避反应，对教育影响会进行评价和取舍，对教育环境亦会进行适应和改造。而且随着年龄的增长，这种主观能动作用会愈益凸显，如大学生和研究生，他们就很少盲从书本、教师或权威，他们会用自己的经验和标准去审视所接触和面对的一切。特别是随着素质教育向高等教育的扩展和渗透、学生主体地位日益彰显的今天，我们更要特别重视发挥大学生的主体作用，变“注入式”、“独白式”为“启发式”和“对话式”，让他们积极主动地参与到教育教学过程中来，同时提倡自我设计、自我奋斗、主动进取、开拓创新，使学生的主体性、创造性得到充分的发挥和张扬。

（二）高校学生的法律地位

1. 高校学生的身份

个人的身份是由其在社会关系中承担的角色和所处的地位决

定的。学生在社会生活的不同领域中其身份可以是子女、被监护人、学生、公民等。但在高等教育领域，学生是在依法成立或国家法律认可的高等学校及其他高等教育或研究机构中按规定条件具有或取得学籍，并在其中接受高等教育的公民。在这里学生是高等学校及其他高等教育和研究机构施行教育的对象，是教育活动的参加者，他们和教师一样都是教育法律关系的主体，即教育权利的享有者和教育义务的承担者。

2. 高校学生的法律地位

法律地位是由法律关系中主体双方所享有的权利和履行的义务决定的。首先，高校学生作为公民，享有《宪法》及相关法律规定的公民的一切权利，如人格权、健康权、名誉权、受教育权等。其次，高校学生作为受教育者，享有《教育法》《高等教育法》及其他教育法律规定的受教育权或学习权，如平等权、公正评价权、物质帮助权以及组织学生团体、参加社会服务和勤工助学等方面的权利。作为学生权利相对方的教师、学校或教育行政机关，不能因为履行教育职权而侵害学生的法定权利。

因此，高校学生在与学校和教师的关系中虽然是被教育和被管理的对象，但依然是教育法律关系的主体，并享有法律规定的一切权利，任何人不得非法侵犯。

需要全本请访问 www.ertongbook

第二节 高校学生的权利和义务

一、高校学生的权利[1][2][3]

(一) 受教育权利界说

1. 受教育权利的涵义

要探讨受教育权利的涵义，首先就必须了解什么是权利，但权利是一个非常复杂的概念。在法学界，对“权利”的界定存在诸多分歧，概括起来，对“权利”本质的界定大体有这样五种：一是自然权利说，以卢梭为代表；二是权利即自由说，以康德、费希特为代表；三是权利即利益说，以边沁为代表；四是否定权利的学说，以狄骥为代表；五是社会利益的权利观，以庞德为代表。为了对权利作出一个比较适当的界定，我们可以从分析权利的基本要素开始。一般而言，权利的要素大致有以下几点：

(1) 利益。一项权利之所以成立，是为了保护某种利益，不过权利本身不等于利益。

(2) 主张。说“某人拥有一项权利”，意味着他可以通过表达意思或其他行为有效地去要求，去坚持，特别是在其利益可能或已经受到他人干涉与侵犯时，可以有寻求法律给予保护，提出中止侵害的要求。

---

〔1〕 劳凯声：《中国教育法制评论》第1辑，教育科学出版社2002年版。

〔2〕 劳凯声：《变革社会中的教育权与受教育权：教育法学基本问题研究》，教育科学出版社2003年版，第137～239页。

〔3〕 劳凯声：《教育法论》，江苏教育出版社1993年版，第91～128页。

（3）资格。一个人只有被赋予某种资格，具有权利主体的身份，才能够向别人提出作为与不作为的主张，也才有法律能力或权力而不受他人干预地从事某种活动。

（4）权能。如果权利主体不具备享有和实现其利益、主张或资格的实际能力或可能性，那么，这项法定权利很难得以实现。

（5）自由。即权利主体可以按个人意志去行使或放弃该项权利，不受外来的干预或胁迫。

据此，我们可以将权利界定为“法律关系主体为满足自己的利益而根据自己的意志作出的作为或不作为，或者要求他人作为或不作为的能力或资格”。

至于受教育权利，它是与教育权利相对应的一个概念。根据上述对权利要素及内涵的分析，可以将教育权利界定为“教育法律关系主体（主要是施教者）为满足自己的利益而根据自己的意志做出的作为或不作为，或者要求他人作为或不作为的能力或资格”。即负有施教责任的权利主体能够按照自己的意志对施教对象进行教育、指导的一种权利。而受教育权利是“公民（或受教育者）作为权利主体依照法律、法规的规定，在受教育方面可以做出或不做出一定行为的许可和自由，以及要求他人为受教育而做出一定行为或履行一定义务的能力或资格”。也就是受教育者依照法律、法规的规定，具有的接受教育的能力或资格。

实际上，关于受教育权利的涵义也是不断发展的。日本学者从权利性质的角度解释受教育权，认为存在着以下三种理论：

（1）公民权说或人民主权说，也称为政治性权利说。这一学说认为受教育权的本质就是享有主权的公民为扩充其参政的能力而要求国家提供文化教育条件的权利。虽然各国在宪法中确认了人民主权原则，但人民要真正成为主权的享有者，就必须理解基本的政治原理，清楚政治的运作及政府行事的规则，这一切只有通过学习才能获得。因此受教育权是实现人民真正享有主权的必

备条件，同时也指明了受教育在培养国家主权者——公民方面的政治性功能。

（2）生存权说，也称为经济性权利说。这一学说认为受教育权的实质是为了使贫穷的公民获取与人的生活能力有关的教育，故而要求国家从经济角度提供必要的文化教育条件和均等的受教育机会。

（3）学习权说。该学说认为，每一个公民为了自己的成长，成为立足于社会、国家的个人或市民，为了形成健全的人格，完成自我成就的实现，追求人生幸福等，受教育权应为与生俱来的权利。

上述三种观点，公民权说或人民主权说强调受教育权的政治功用，难免造成政治教育高于一切的误解，扭曲教育应有的作用。生存权说关于受教育权对生存的积极意义的主张无可置疑，但持此主张必然使受教育权的权利内容及行使产生许多限制，并且极易造成对受教育权其他功用的忽视。而学习权说尊重公民的独立人格，强调公民维持生存及追求幸福的能力，其立论的基础比较坚实，特别是它使受教育权利的保障已不局限于现代国家中其他社会权的宪法政策保障意义，而是个人与生俱来的、要求通过学习来发展和完善人格的权利，从而被认为是当今世界教育法学理论的主要成果。这样一来“教育的自由”便由教育主体本位的教育基本权转换成作为受教育权利的学习主体本位的教育基本权。“受教育权”向学习权的发展，从教育理论上说，它强调了受教育者在教育过程中的主体地位，从法学理论上讲，它强调了受教育权利主体在享受受教育权利时的主动性、自由性，从而远远超出了“接受教育”的含义。

2. 受教育权利的性质

（1）受教育权利是宪法权利还是一般权利。荷兰宪法学者马尔赛文（Maarseveen. H. V.）和唐（Tang. G. V. d.）在 1975

年至1976年对142部民族国家的成文宪法所作的一项比较研究中得出：51.4%的宪法规定了受教育权利和实施义务教育，22.5%的宪法规定了参加文化生活、享受文化成果的权利，23.9%的宪法规定了教育自由和学术自由的权利。由此可见，受教育权利一般属于宪法规定的基本权利，特别是在大陆法系国家及受大陆法系影响较深的国家更是如此，如德国、法国等。其他国家如英、美等国就没有把受教育权利规定为宪法权利，但在其他法律中，尤其是教育基本法中作出了相应的规定，因此仍是一项法定权利。在我国，受教育权利是一项宪法性质的权利，宪法第46条明确规定“中华人民共和国公民享有受教育的权利和义务”。

(2) 受教育权利是绝对权利还是相对权利。从要求任何组织、个人不得做出妨碍、侵犯受教育者接受教育的行为，以不作为的形式履行义务以保障受教育者充分行使受教育权利的意义上说，受教育权利是一种绝对权利。但同时，某些或某类主体（如接受义务教育的儿童）受教育权利的实现又依赖于特定的义务人，必须通过自己的积极行为来满足其受教育的要求，因而受教育权利又是一种相对权利。

(3) 受教育权利是专属权还是可转移权。教育作为个体谋求自我发展，提高生活质量的重要手段，只有通过个体自身的积极行为才能完成。它同个人的人身权一样，是完全属于每个个体所有的，不可、也不能转让与他人，属于专属权。这意味着在一个家庭中，父母不能因为某种原因中止某个子女的受教育权利，而让与其他子女，将受教育权利集中到一个儿童身上行使。

(4) 受教育权利是行动权还是接受权。如果把受教育权当作学习权，从强调个体积极主动的学习、要求的意义上看，受教育权利是一种行动权。如果将受教育权利理解为“接受教育的权利”，则受教育权利是一种接受权。一般而言，受教育权利在动

态的由法定权利向现实权利的转化过程中，具有行动权的性质，而在静态的、单纯作为法定权利存在时，具有接受权的意味。

3. 受教育权利的内容

北京师范大学劳凯声教授认为，受教育权利从内容和范围而言，可归结为两个方面、六个层次：

（1）义务教育方面。主要包括三个层次，其一，就学权利平等。即不管来自任何阶层、地区、家庭，也不管性别、种族、宗教、政治信仰如何，都有上学的权利。而且为了保障每个人都享受到切实的就学权利，受教育被规定为国家、社会、学校、父母和个人共同的义务。其二，教育条件平等。即在法定的受教育阶段，不仅要求人人有学上，而且受教育年限、学校类型和课程内容方面应体现机会均等，不受歧视。其三，教育效果平等。即不同社会和家庭背景、不同天资条件的人在教育过程中都应受到社会、学校和教师的同等对待，享受符合其能力发展的教育，获得平等的教育效果。而北京师范大学教育学博士尹力则认为，义务教育阶段儿童的受教育权利主要包括三方面的内容：其一，受教育的自由权。义务教育的独特性决定了儿童没有是否接受教育的自由权，但有接受什么样教育的自由权。如美国、英国就有选择教育形式的自由权，我国的儿童也有对公、私立学校的选择自由权。其二，受教育的要求权。从理论上说，儿童受教育的要求权可以概括为两种不同的权利：要求相同的就学机会、教育条件，得到相同的教育效果，消除个体间差异的权利；要求受到不同的教育即受到适合其发展的教育的权利。根据权利相对方的不同，要求权又可以分为：对国家的教育要求权、对学校的要求权、对家庭的要求权、对社会的要求权。其三，受教育的福利权，即儿童有从国家、学校、家庭、社会组织和个人那里接受法律规定的，包含自身所要求的诸项“帮助”的权利。而这种帮助，即福利权在完全意义上的享有依赖于义务主体对法定义务、甚至道德

义务的充分履行。

（2）义务教育以上的各级各类教育方面。义务教育以上的各级各类教育所体现的教育平等，主要不是就学权利、教育条件和教育效果的平等，而是受教育机会的平等。如高等教育，它主要体现在三个方面：其一，扩大就学范围，即由精英教育向大众化教育发展，使高等教育逐渐走向普及。其二，竞争机会均等，因为义务教育以上的各级各类教育不是所有的人都必须接受的教育，所以选拔什么人去上学、选拔办法是否公平、竞争机会是否均等就是受教育权利是否平等的一个重要标志。因此在招考选拔工作的程序、考试方法、年龄规定及选拔原则方面都要体现受教育机会的平等分配，并制定相关的法律救济措施，从而纠正考生在考试竞争过程中受到的不公正待遇。其三，成功机会均等，即不仅在招生选拔上要体现机会均等，而且在整个大学的学习期间都应体现机会均等。

（二）高校学生的权利

高等学校学生的权利应当由两部分组成，其一，作为学生，他享有与其他层次学生一样的基本权利，《教育法》第 42 条对此作出了明确的规定；其二，作为高等学校的学生，他又享有其他层次学生不具备的具体权利，而这主要由《高等教育法》规定。

1. 学生的基本权利

根据《教育法》第 42 条规定，受教育者享有下列权利：

（1）参加教育教学活动权，也可以简称为“接受、享用教育”的权利。这是学生最基本的权利，也是保障学生参加学习、接受教育、享有实质性受教育权的前提和基础，任何组织和个人都不得以任何借口强行或非法剥夺。同时，为了保障学生充分享有和行使这一权利，学校及其他教育机构必须履行相应的义务并提供一定的条件，如向学生公开教育教学计划，学生只有了解了

需要全本请访问 www.ertongbook