DOI:10. 19834/j. cnki. yjsjy2011. 2026. 04. 05　　CSTR:32289. 14. yjsjy2011. 2026. 04. 05

从“规制真空”到“多元协同”

——专业学位研究生校外实践导师师德治理研究

王诺斯[1,2],李　哲[3]

(1.保山学院,云南 保山 678000;2.大连海事大学,辽宁 大连 116026;3.吉林外国语大学, 长春 130117)

摘　要: 专业学位研究生教育作为高层次应用型人才培养的核心载体,其育人成效与公信力高度依赖校外实践导师的师德水平。受跨界性与兼职性制约,该群体长期面临师德规制真空,系统规范缺失、监管机制缺位问题突出。深层症结在于产教融合协同育人模式与高校主导型师德治理体系之间的结构性张力,这种张力易导致育人价值脱嵌与伦理责任悬浮。校外实践导师师德治理蕴含育人、制度与伦理多重价值意蕴。基于理论、契约与场域三重逻辑,构建三维分析框架,并通过意识引领、制度保障、结构优化与技术赋能的协同,形成“四位一体”治理路径,以弥补结构性短板,完善多元协同育人体系,支撑专业学位教育高质量发展。

关键词: 规制真空;多元协同;专业学位研究生;校外实践导师;师德治理

中图分类号: G643　　**文献标识码:** A　　**文章编号:** 2095-1663(2026)04-0037-08

一、问题提出

专业学位研究生教育是培养高层次应用型人才的主渠道,也是研究生教育改革的重要方向。作为区别于学术学位培养而设置的特征,校外实践导师(亦称“行业导师”)承担着提升学生实践能力、深化专业素养、塑造职业精神的关键职责。校外实践导师的师德,即其在指导过程中应遵循的职业伦理与行为准则,涵盖学术诚信、教育公正、职业操守、社会责任等多维度要求[1],深层影响着专业学位教育的育人成效与社会公信力。尽管校外实践导师来自行业一线,身份属性不同于高校编制内教师,但其作为研究生培养体系中的重要育人主体,与校内导师共同构成立德树人的责任共同体。因此,在师德方面,二者应坚持统一标准、同等要求、一体管理。

师德治理作为教育治理体系的重要组成部分,是教育主管部门或高校通过政策工具引导教师自觉遵循职业道德规范的系统过程[2]。校外实践导师师德治理是贯彻落实习近平总书记“坚持把教师队伍建设作为基础工作”[3]及“师德师风是评价教师队伍素质的第一标准”[4]重要论述的关键环节。教育部《关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》明确要求,导师是研究生培养的第一责任人,肩负着培养高层次创新人才的崇高使命[5]。校外实践导师虽身处行业一线,但其作为“大先生”的育人职责不容缺位,必须将思政情怀与专业指导深度融合,确保立德树人任务在产教融合的全链条中落地生根。然而,在当前制度安排下,我国对校外实践导师师德治理仍存在明显的“规制真空”,即在正式制度框架内,尚未建立针对此类特定教育主体、具备明确标准、可操作流程及有效约束力的师德规范体系与长效监管机制。虽然教育部《研究生导师指导行为准则》及各专业学位教指委《实践基地管理办法》对校外实践导

收稿日期: 2026-03-29

作者简介: 王诺斯(1974—),男,辽宁大连人,保山学院教师教育学院学术院长,大连海事大学高等教育研究院教授。
李哲(2001—),女,江苏盐城人,吉林外国语大学硕士研究生。

基金项目: 辽宁省社会科学规划基金教育学项目“立德树人引领下辽宁高校师德治理的现实困境及路径选择研究”(L20BED005)

师的职责与行为提出了原则性要求：精心尽力投入指导，带头维护学术尊严和科研诚信；尊重他人劳动成果，杜绝学术不端行为。不得有违反学术规范、损害研究生学术科研权益等行为[6]。但这些仅仅是原则要求，远未形成如校内导师那样系统化、可操作、闭环管理的师德治理制度体系。可以说，对于具有跨界性与兼职性双重特征的校外实践导师而言，无论是师德准入标准、系统性培训安排、过程性考核机制，还是师德失范行为的认定与惩戒程序，都没有具体明确且具有强制约束力的制度体系。这种制度性缺失使得校外实践导师在履行育人职责时，缺乏明确的“立德树人”指引和有效的行为约束，形成了专业学位教育治理体系中的结构性短板。

从学理层面剖析，“规制真空”的根源在于专业学位教育跨界培养的制度属性与传统师德治理的封闭性之间存在结构性错位。校外实践导师兼具行业从业者与教育指导者的双重身份，其组织归属、利益逻辑与文化认同均“外在于”高校体系，导致既有的教师伦理规范难以有效延展至这一群体，从而在制度覆盖、执行主体与惩戒机制上形成真空地带。这种规制真空在实践中直接外化为价值脱嵌与伦理悬浮。前者表现为育人价值在实践环节的流失，专业技能传授与职业道德塑造的严重割裂，导师往往侧重于项目交付、技术攻关等硬指标，而将思政教育、职业伦理等软任务边缘化甚至虚无化，学生在真实职场中目睹导师为追求商业利益而忽视合规性、为赶工期而牺牲学术严谨性等现象，导致课堂所学的伦理规范在实践场域中失效，育人价值无法嵌入真实的职业情境，造成知行脱嵌的困境；后者则体现为伦理责任的虚置与监管的缺位，因缺乏身份认同与有效约束，校外导师常自视为技术顾问而非教育者，面对学生学术不端或心理危机时选择“悬浮”旁观，缺乏主动干预的道德自觉，加之高校监管止步于形式审查，缺乏过程性的伦理监测与反馈机制，致使师德规范沦为空中楼阁，形成实质上的监管盲区。由此，师德治理在关键实践环节多停留于原则性规约，既削弱专业学位教育的制度公信力，也使该环节成为研究生培养体系中的高风险节点。

二、专业学位研究生校外实践导师师德治理的价值意蕴

（一）体现落实立德树人任务的教育根本价值

这是师德治理的本体性价值，回答“为何治理”的初心之问。师德治理不仅是教育管理问题，更是关乎“为谁培养人、培养什么人、怎样培养人”的根本性问题。习近平总书记指出，人才培养，关键在教师[7]。校外实践导师身处真实职业场域，其言行是研究生接触的最鲜活的职业伦理教材。对其师德进行有效治理，是将高校“立德树人”的根本任务从课堂扎根于社会实践的关键机制。学习是参与真实实践共同体并实现合法边缘性参与的过程[8]。实践导师作为共同体中的真实实践者，其言行举止、价值判断构成学生观察与内化职业伦理的重要参照。对实践导师师德进行系统治理，回应了道德教育理论中关于知行分离的经典困境，通过制度设计确保价值引领不再局限于课堂的理论灌输，而是在最具感染力的实践情境中得到具身化体现与强化。师德治理绝非外部附加的规则约束，而是保障立德树人这一教育根本任务在专业学位培养全链条中实现一体贯通、同频共振的核心制度设计。它使价值塑造从可宣讲的知识，转化为可感知、可效仿、可评价的实践，从而真正实现知行合一的育人目标。

（二）保障应用型人才伦理素养的质量本位价值

这是师德治理的质量保障价值，回答“治理对培养对象有何用”的产出之问，体现了教育产出的个体合格性，是人才培养质量控制的底线与基线。国务院发布的《关于加强教师队伍建设的意见》着重强调教师的全面发展，特别是师德能力的提升，使之成为政策主导的核心要素[9]。专业学位教育的本质在于培养能够解决复杂现实问题的高层次应用型人才，这种解决能力不仅包含专业技能的精熟，更内在地要求着在利益冲突中坚守原则、在模糊情境中做出正确判断的伦理素养。实践导师作为学生在真实职业场景中的第一领路人，其自身是否展现出严谨审慎的专业态度、公平公正的资源分配、对职业规范的敬畏之心，将直接影响学生对“何为优秀从业者”的深层认知。若导师在指导中急功近利甚至学术不端，学生耳濡目染下极易将这种失范行为合理化为行业潜规则，从而导致人才培养出现才高德损的结构性缺陷。因此，建立严格的师德标准与监督机制，是从制度上对人才培养过程设置的伦理质量监控点。建构起“为何而做”与“为谁而做”的价值判断体系，可帮助学生成长为在个体层面德才兼备、堪当大任的合格人才。

（三）深化产教融合协同育人体系的关系建构价值

这是师德治理的关系性价值，回答“治理对培养

体系有何用”的生态之问。师德治理可以利用制度划清角色边界，培养育人方面的责任感，降低合作过程中的不确定性[10]。产教融合的深入发展，远不止于签订协议、挂牌基地的形式合作，其核心在于高校与行业组织之间建立起以共同育人为目标的深度信任与价值同盟。校外实践导师是这一同盟关系中最具象化的纽带，他们的言行举止，在高校师生眼中，直接代表了其所在行业对教育事业的尊重程度与投入诚意。一套公开、公平、严谨的校外导师师德治理体系，是高校向合作方清晰传达的育人质量标准，也是行业向高校展示其社会责任与专业精神的重要窗口。习近平总书记强调，教师要成为塑造学生品格品行品位的大先生，高校教师要坚持教育者先受教育，努力成为先进思想文化的传播者、党执政的坚定支持者，更好担起学生健康成长指导者和引路人的责任[11]。这意味着行业选派出的不仅是技术专家，更是经过审视、值得托付的教育合作伙伴。反之，如果对校外导师的师德表现放任自流，仅看重其技术资历或资源背景，那么任何个体的不当行为都可能被放大为整个合作项目的污点，消耗来之不易的信任积累。长此以往，校企合作便容易滑向功利性的资源交换，失去以人才培养为本的初心，使得产教融合生态脆弱化、表面化。因此，师德治理是维系和深化这一生态系统的信任基石与制度纽带，它保障着协同育人共同体基于共享的伦理标准与育人理念而稳固存续、健康发展。

（四）促进行业进步与社会发展的战略支点价值

这是师德治理的社会延伸价值，回答“治理对社会和行业有何用”的未来之问，体现了专业学位教育服务国家战略需求、促进社会可持续发展的深层使命，是将师德治理的效能从校园延伸至广阔社会的战略支点。《新时代高校教师职业行为十项准则》指出，教师要积极奉献社会，履行其社会责任，贡献聪明才智，树立正确义利观[12]。这一要求超越了人才培养的即时性产出，着眼于教育成果的长期社会效益与行业反馈。从社会性角度来看，职业道德由规范构成，而规范既能支配个体，迫使他们按照诸如此类的方式行动，也能对个体的倾向加以限制，禁止他们超出界限之外[13]。研究生阶段是青年人职业道德观成型的关键时期，当他们进入实践岗位，校外导师便成为其观察和理解真实职业世界的第一面镜子。导师的伦理选择与职业风骨，构成了学生未来从业行为与职业道德的初始模板。对校外实践导师师德进行系统治理，实质上是社会通过高等教育体系，对未来行业从业者群体实施的一次集中的、前瞻性的道德伦理塑造。其目标不仅在于培养出个别优秀人才，更在于通过一批批具备高度职业伦理自觉的毕业生持续进入各行各业，形成代际伦理传递的良性循环。这能够从源头上为行业注入崇德向善的文化基因，潜移默化地提升整个行业的道德水准与精神风貌，应对技术变革带来的新型伦理挑战。

三、专业学位研究生校外实践导师师德治理的基本逻辑

校外实践导师师德治理旨在构建系统化、闭环式治理体系，确保校外实践导师在引导专业学位研

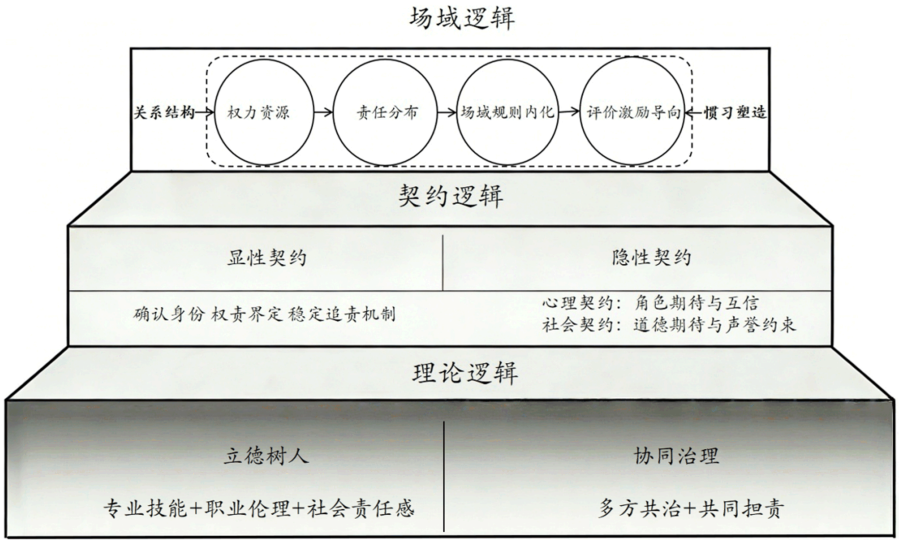

图 1　专业学位研究生校外实践导师师德治理的基本逻辑图

究生过程中，能够秉持正确职业伦理与社会责任。理论逻辑、契约逻辑与场域逻辑共同构成由价值规范、制度安排到实践运行的内在逻辑结构。其中，理论逻辑奠定师德治理价值基础与规范指引，契约逻辑将师德要求转化为明确的权责制度安排，场域逻辑则在多主体互动情境中推动治理规则的具体运行与动态调适，三者相互支撑、层层递进，构成校外实践导师师德治理的基本逻辑框架。

（一）理论逻辑：教育的本质要求

专业学位教育主要任务在于培养具有高层次应用能力的综合型人才，其本质要求不仅体现在提升学生专业技能上，还涉及对学生职业伦理和社会责任感的塑造。与学术学位教育侧重理论研究不同，专业学位教育的核心目标在于培养能够解决实际问题的应用型人才[14]。在这一教育目标中，立德树人根本任务占据主导地位。专业学位教育注重学生实践能力，但这一过程并非单纯技术培养，更是将德行塑造融入到职业教育的全过程。要深入践行习近平《论教育》中关于“要把立德树人内化到大学建设和管理各领域、各方面、各环节”的重要思想，校外实践导师师德治理不仅是制度安排，更是政治要求[11]。《教育部关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》进一步细化了导师在思想引导、学术指导、心理疏导等方面的具体职责[5]。对于校外实践导师而言，这意味着必须打破只导技不导德的传统误区，将社会主义核心价值观融入实践指导全过程，以高尚的师德情操引领学生成长，体现党和国家事业全局对新时代导师队伍的高标准严要求。

一方面，校外实践导师作为专业学位教育中产学研用紧密结合的关键一环，不仅承担着专业技能培训任务，更肩负着学生职业道德教育责任。尤其是在职业道德和职业素养方面，校外实践导师的示范作用和价值引领不可或缺。校外实践导师的行为和价值观直接影响学生职业社会化过程，这一过程是学生价值观形成的重要环节。然而，在我国当前专业学位研究生教育体系中，尽管校外实践导师被赋予了不可替代的作用，但对他们的师德治理依然存在明显的空白与不足。师德制度规定着校外实践导师的职业生活范围、内容和方式，以减少行动的不确定性带来的后果[15]。现有制度框架尚未为校外实践导师提供的系统职业道德规范和有效约束机制，相关政策要求多停留在原则性层面，并未形成如校内学术导师那样系统化、标准化、闭环化的管理体系。在这种情况下，校外实践导师往往缺乏明确的职业道德指引，无法在实践教学中有效落实立德树人教育目标。这种治理空白揭示了产教融合中跨界性和兼职性所带来的治理挑战。

另一方面，校外实践导师既不完全隶属于高校，又与行业紧密相连，这使得其师德治理面临跨组织、跨领域的复杂性。协同治理理论强调，治理并非单一主体责任，而是一个多方共治、共同承担责任，寻求最终治理效果整体大于部分的过程[16]。在专业学位教育中，校外实践导师师德治理不仅仅是高校责任，更是行业、企业及政府等各方力量共同承担的任务。在这一理论指导下，高校、行业、政府等多方力量可以形成联合治理体系，共同制定校外实践导师行为规范和职业道德标准，从而实现对导师行为的有效引导和监管。通过多方协作机制，教育目标不仅可以跨越高校与行业之间的界限，更能确保导师在职场实际指导过程中，同时遵循正确伦理规范。高校与行业之间的合作能够确保校外导师不仅具备专业技能，还能够在传授实践能力的同时，引导学生形成正确的价值观和职业伦理。行业与高校共同合作，也可以在制定师德规范、实施师德教育及执行师德监督上形成合力，从而为学生的全面发展提供更加有力的保障。这种多方协作治理模式，既避免了单一主体治理的局限，也充分利用了各方资源，共同促进校外实践导师职业道德建设，最终实现教育的多重目标。

（二）契约逻辑：治理的关系纽带与权责基础

专业学位研究生培养涉及高校、企业及校外实践导师等多元主体，各方既有合作需求，也可能存在责任模糊与利益冲突，契约逻辑则通过明确的与隐含的制度安排，为治理提供合法、正当的支撑，高校可借助契约吸纳和留住人才以提升核心竞争力，校外实践导师也能通过契约争取合法权益与社会地位。

显性契约是以书面协议或正式法律文本形式存在的契约安排，用以规范主体间的协作方式与利益关系[17]。2014 年教育部印发《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》，明确将师德治理政策的权威工具具体细化为正面清单与负面清单，并通过“一票否决制”的刚性约束，强化了师德治理政策的权威性与强制性[18]。高校通过聘任协议、合作协议及相关管理办法，对校外实践导师的身份属性、职责范围、行为规范及责任后果作出明确约定，将师德要求由价值宣示转化为制度责任，在规制真空现实语境下，显性契约不仅是组织关系的法律确认，更是师

德治理制度化的关键中介。专业学位研究生实践培养高度依赖跨组织协作，校外实践导师处于高校与行业组织之间的制度交叉地带，其组织隶属模糊性削弱了既有师德规范的适用效力，而显性契约首要功能便是通过正式制度文本确认其教育者身份，将其纳入高校育人体系，为规范适用与责任追究提供合法性基础，同时通过具体化实践指导、论文指导等职责，明确高校的管理权、评价权与干预权，形成权责对称、边界清晰的治理结构，使师德要求具备可识别、可核查与可追责的制度形态。此外，显性契约还有助于降低协同育人的不确定性，产教融合背景下，专业学位研究生培养是长期重复的合作过程，校外实践导师行为的可预期性直接影响协同治理的稳定性，通过事前明确行为规范与责任后果，显性契约能减少角色认知差异与责任理解偏差引发的治理摩擦，形成稳定的制度化预期，因此它并非单纯的行政管理工具，而是校外实践导师师德治理中最基础、也最具结构性意义的制度装置。

隐性契约是指未以书面形式明确规定，但在长期互动中形成并被各方默认接受的隐性预期结构，主要体现为心理契约与社会契约。一方面，心理契约是一种非正式却高度真实的关系预期结构，在校外实践导师师德治理中发挥着重要作用[19]，它不依赖明确的制度条文，而是在教育互动过程中，由多方主体逐渐形成的角色期待与情感认同所构成。在专业学位研究生培养情境中，学生及其家庭对校外实践导师的伦理期待并未因其校外兼职身份而削弱，反而因实践场域的真实性而强化，将其视为兼具行业权威与教育者双重身份的角色。与此同时，校外实践导师也会形成对尊重、认同与价值回馈的心理预期，这种预期在很大程度上影响其投入程度、行为方式及对育人责任的理解。与显性契约不同，心理契约更依赖互信与默契，其稳定性建立在角色认同与情感投入之上[20]，当其得以良性维系时，校外实践导师往往会自觉遵循教师道德规范。另一方面，社会契约则植根于社会整体对教师职业的价值定位与道德想象之中[21]，校外实践导师一旦进入育人场域，便被纳入教师职业共同体的社会认知框架之中，承载起超出一般职业角色的道德责任，且随着专业学位研究生培养对实践真实性与职业融通性的强调，社会对其道德期待往往呈现叠加趋势，既要求其遵守行业伦理，也期待其符合教师群体的道德标准。校外实践导师师德行为具有公共性特征，当其行为偏离应有的道德规范时，往往迅速在舆论监督与社会评价中受到道德约束[22]，这种约束虽不依赖正式法律程序，却通过声誉损失与价值审判形成现实压力。

（三）场域逻辑：治理的动力结构与互动空间

场域逻辑关注的是多元行动者共处其中的结构性空间及其内在运行机制，强调治理并非单向度规训过程，而是发生于特定制度、组织与文化交织而成的互动场域之中[23]。在培养专业学位研究生过程中，校外实践导师与高校、行业组织、学生等多方主体共同嵌入同一育人场域，其师德表现亦由这一复杂关系网络所形塑。

一方面，校外实践导师师德治理效果并不取决于任何单一主体意志或行动，而是由各相关行动者之间客观存在的关系结构共同决定。校外实践导师在场域中所处位置既受到高校制度安排与评价逻辑的影响，也受行业组织文化、行业规范以及学生学习期待的影响。这些关系是以权力、资源与责任的分布方式构成相对稳定的结构形态，从而为校外实践导师行为选择提供边界与可能性空间。因此，师德治理问题不只是个体道德自觉的简单缺失，而是场域内部关系结构张力的外在呈现。

另一方面，场域逻辑强调“惯习”塑造机制。惯习是行动者在特定场域中通过长期实践逐步内化的一套稳定而持久的行为倾向系统，它并非经由理性计算即时形成，而是在反复互动中沉淀为一种下意识行动方式[24]。校外实践导师在实践教学中的师德表现，很大程度上并非源于对制度文本的即时遵循，也源自其在育人场域中形成的职业直觉与行为常态。当某种行为模式在场域中被持续强化、默许或奖励时，便会逐渐固化为群体层面的惯习。师德治理通过场域规则、评价逻辑与激励机制长期作用，重塑校外实践导师行为倾向。当场域中制度安排、组织文化与互动方式共同指向一致价值取向时，恪守师德便有可能转化为一种被自然接受并反复实践的职业常态。师德表现是在多元行动者互动、关系结构制约与惯习不断生成的过程中被塑造出来的。校外实践导师师德问题实质是育人场域运行逻辑在个体层面的集中反映，其治理成效亦有赖于场域整体结构的长期塑造与演化。

四、专业学位研究生校外实践导师师德治理的实现路径

校外实践导师兼具教育参与者与行业从业者双重身份，其师德行为并不完全受制于高校既有教师

管理体系，而是深度嵌入行业组织逻辑、职业规范与现实利益结构之中。因此，师德治理能否真正发生，取决于其是否被转化为一套能够在实践场域中持续运作的治理机制。因此，实现校外实践导师师德治理，应从以下层面，分别通过不同但相互耦合的机制加以推进。

（一）意识层面：以价值认同与职业伦理自觉构筑师德治理内驱力

在意识层面，校外实践导师师德治理的有效推进，有赖于超越单纯道德说教或价值宣示，通过深度建构教育角色意义，使师德规范内化为其履职实践的内在遵循。正如习近平总书记强调要做“四有好老师”，“好老师”没有统一模式，但有一些共同的、必不可少的特质：要有理想信念、道德情操、扎实学识和仁爱之心[25]。第一，校外实践导师群体多为行业精英，其在既有职业场域中的社会评价体系，多锚定于技术绩效的达成、市场价值的实现，教育伦理维度的考量往往处于边缘位置。当跨界进入教育场域后，若缺乏对教育者角色的主体性认知与身份自觉，其教育实践极易陷入行业场域的效率导向逻辑与教育场域的育人本质逻辑之间的认知冲突与行为张力。因此，需通过系统性的角色认同重塑，引导校外实践导师清晰认知其工作的双重属性：既承担专业技能传习的实践教学任务，更肩负价值引领、人格塑造与成长赋能的育人使命，进而在心理层面形成遵守师德规范的内在意愿与主动自觉。第二，校内专任教师与校外实践导师分属不同职业场域，受差异化职业文化浸润，其教育行为的价值导向存在天然分野。行业组织的职业文化核心聚焦效率提升与绩效最大化，而高校教育文化则以立德树人为根本，凸显育人价值的优先性。在跨场域师德治理中，若缺乏共通的价值理念作为支撑，极易引发校外实践导师在多重价值标准中的选择性遵从，削弱治理实效。教师是“千教万教，教人求真”[26]，校内外导师作为教育者，亦应明确意识到自身肩负国家和社会的责任。因此，需通过多元协同的价值整合机制，推动校地、校企间教育价值与行业价值的对话与融合，消解认知偏差与文化张力，最终凝练形成兼具教育性与行业适配性的共通伦理准则。第三，强化校外实践导师的职业道德自我期许，是推动师德治理从外控型向内控型转型的关键支点。习近平总书记指出，师德是深厚的知识修养和文化品位的体现。师德需要教育培养，更需要老师自我修养[27]。当校外实践导师将职业伦理规范深度嵌入自身职业身份的核心建构中，师德要求便完成从外在制度约束向内在信念认同的质性转变，实践行为也从被动合规升维为主动坚守。这一过程中，师德治理的核心逻辑不再依赖外部监督的全覆盖与持续控制的强介入，而是转化为校外实践导师基于职业尊严与育人使命的内生性自我约束、自我检视与自我强化，形成稳定持久的师德治理内驱力。

（二）制度层面：以制度供给与制度运行机制实现师德治理可执行性

制度作为规范主体行为、协调利益关系的正式规则体系，其核心功能在于通过建构稳定的互动结构降低交易成本与不确定性，为主体间的交往实践提供可预期的行为指南[28]。教育部发布的《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》，指出制度制定需洞察师德建设各要素的内在联系，将规律转化为具体举措，减少盲目探索，提升治理效率与质量[18]。由此，相较于意识层面的内生驱动，制度层面的规范建构是破解师德治理口号化困境、保障治理实效的关键支撑。第一，构建可验证、可追责的刚性制度约束体系，强化师德规范的外部强制力。校外实践导师与高校间的合作多以聘用合同为纽带，呈现出契约化、松散化的特征，现有师德规范多依赖主体道德自觉与口头约定，缺乏刚性制度的兜底保障，形成显著的制度供给缺口。唯有通过制度设计明确校外实践导师的权责清单、师德行为红线及失范行为的追责标准与程序，将师德要求嵌入聘用契约、考核评价等核心制度环节，才能使师德治理摆脱软约束困境，具备可操作、可落地的实践基础。制度化的明确规约不仅为师德治理提供了合法性与合理性依据，更能构建透明化的行为预期框架，引导校外实践导师的教育行为在规则边界内有序运行，确保师德规范的刚性效力[29]。第二，建立跨组织协同治理的制度框架，破解多元场域的规则冲突。高校育人导向与行业单位的绩效导向在管理逻辑、评价标准上存在显著分野，若缺乏统一的制度协同机制，极易引发责任归属模糊、监管真空与协同失灵等治理难题。制度体系的协同耦合能够有效拓展师德治理的覆盖范围、提升治理合力，确保师德规范在多元主体的评价与监督中精准落地。第三，健全制度动态运行机制，保障治理效能的持续释放。校外实践导师师德治理的成效不仅取决于静态的制度文本供给，更依赖于动态的制度运行过程。当前，高校与行业单位间存在的信息壁垒、反馈滞后等问题，导致制度运行呈现碎片化、间断性特征。为此，需建立高校

与行业单位间制度化、常态化的信息共享与反馈闭环机制，将校外实践导师的师德表现纳入全流程动态监督体系，实现师德行为的全周期可追溯、可评估。通过制度运行的连续性与系统性建构，确保制度约束在持续运转中转化为实质治理效能。

（三）结构层面：以组织结构与场域配置提供师德治理情境支持

专业学位研究生校外实践导师师德治理体系具有多主体、跨场域的复杂属性，组织结构的优化重构与场域资源的合理配置，是为师德治理有效实施提供结构性支撑与情境性保障的核心要义。一方面，优化跨场域协同治理结构，明晰多元主体权责边界。校外实践导师的履职场域涵盖高校教育场域、行业组织场域与实践单位场域等多重空间，各场域的组织逻辑、价值导向存在固有差异，若缺乏清晰的结构定位与权责划分，极易引发治理过程中的主体错位与权力盲区，制约治理效能的提升。因此，需以协同治理理论为指引，通过制度化方式明确高校、行业组织、实践单位在师德治理中的功能定位、权力边界与责任清单，构建“各负其责、协同联动”的治理结构。高校需发挥统筹协调核心作用，牵头制定师德治理总体框架与标准体系，实践单位需履行直接管理责任，行业组织需发挥专业引领作用。通过多元主体的权责明晰与分工协同，实现治理资源的优化整合、治理力量的互补增效，保障师德治理结构的稳定性与运行高效性。另一方面，营造优质实践育人生态，激活师德内生动力。良好的育人生态是师德规范内化、治理效能落地的重要情境支撑，其核心在于建构以育人为导向的场域文化与互动环境，涵盖师生互动的文化氛围、实践单位的育人导向环境等关键要素。从主体互动逻辑来看，校外实践导师与专业学位研究生之间的互动并非单向的知识传递，而是兼具教育性与社会性的双向建构过程：这种互动既直接影响学生的价值塑造与专业成长，也反向激活校外实践导师的师德意识。因此，需着力培育平等开放的双向沟通文化，搭建师生常态化互动平台，引导校外实践导师在深度互动中精准把握教育伦理要求，持续反思并优化自身教育行为与职业伦理践行路径，进而形成稳定的内生性自我约束机制。从场域环境营造来看，实践单位需摒弃单一绩效导向的环境定位，确立育人为本的环境建构理念，营造尊重学生主体地位、关注学生全面发展、重视职业伦理培育的实践氛围。校外实践导师的教育身份意识得到强化，师德规范的遵循从被动要求转化为主动契合，在潜移默化中完成道德规范内化与践行，为师德治理的有效实施提供坚实情境支撑。

（四）技术层面：以数字技术与智能化机制实现师德治理效能提升

校外实践导师群体具有地理分布离散性与行业领域多元性特征，这种跨界分散属性极易引发信息传递梗阻、管理链条冗长、监管覆盖不全面等治理困境。习近平总书记已经明确指出，要完善高校科技创新机制[30]。第一，构建数字化评价体系，消解传统评价的主观偏差。传统师德评价模式多依赖个体主观判断、经验性声誉评估，存在评价标准模糊、主观偏差显著等固有缺陷，难以适配校外实践导师群体的跨界治理需求。数字技术嵌入能够推动师德评价的量化转型与客观化升级，通过解构师德规范核心要素，将校外实践导师的育人履职行为、伦理践行表现转化为可采集、可度量的数字化指标体系，借助全流程数据采集、智能分析与可视化呈现技术，形成“过程可追溯、结果可验证”的客观评价框架。这种数字化转型不仅大幅提升了师德治理过程透明度与公信力，更有效规避了人为评价偏差，强化了评价体系的刚性约束效力。第二，搭建跨域协同智能平台，强化多元主体联动效能。校外实践导师的分散性特征导致传统人工管理模式难以实现动态信息的全面掌控与多元主体的高效协同。依托大数据等数字技术，搭建覆盖高校、行业组织、实践单位的跨地域、跨行业实时协同治理平台，能够打破多元治理主体间的信息壁垒，实现治理信息的即时共享、动态交互与协同决策，确保各方基于同源数据形成一致的价值认知与行为约束共识。这不仅显著提升了师德治理运行效率与响应时效，更强化了多元治理主体间的协同联动机制，推动治理合力最大化释放。第三，构建风险预警与动态干预机制，实现治理模式前瞻性转型。传统师德治理多呈现“事后追责”的被动响应特征，缺乏对师德失范风险的前置防控与主动干预，难以从源头遏制失范行为发生。借助数字技术的实时追踪与智能研判优势，可推动师德治理从“被动响应”向“主动预警、事中干预”的前瞻性模式转型。依托机器学习算法构建师德失范风险预警模型，对潜在的伦理偏离倾向进行精准识别、分级预警，并向治理主体与导师本人推送动态修正建议，引导其及时校准教育行为。同时，长期积累的治理数据资源可形成结构化的数据库，为后续师德评价优化、治理政策调整、长效机制构建提供坚实的数据支撑与经验借鉴，持续推动师德治理体系的迭代升级。

参考文献：

[1] 王诺斯，杨玉. 专业学位研究生校外实践导师的角色治理：冲突、依存与秩序[J]. 研究生教育研究，2022(5)：68-75.

[2] 张旦生，张振改. 政策工具视角下师德分层治理的路径探索[J]. 教育科学研究，2015(8)：26-29.

[3] 中华人民共和国教育部. 坚持把教师队伍建设作为基础工作——九论学习贯彻习近平总书记全国教育大会重要讲话精神[EB/OL]. (2018-09-21)[2026-03-29]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2018n/2018_zt18/zt1818_pl/mtpl/201809/t20180921_349593.html.

[4] 中华人民共和国教育部. 开启新时代高校青年教师队伍建设的新篇章[EB/OL]. (2025-11-05)[2026-03-27]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_1946/2025fj/2025_zjwz/202511/t20251105_1419091.html.

[5] 中华人民共和国教育部. 教育部印发《关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》[EB/OL]. (2018-02-09)[2026-03-29]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/201802/t20180209_327165.html.

[6] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《研究生导师指导行为准则》的通知[EB/OL]. (2020-11-11)[2025-12-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/202011/t20201111_499442.html.

[7] 中华人民共和国教育部. 坚持立德树人 培养时代新人[EB/OL]. (2019-01-02)[2026-03-28]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2018n/2018_zt19/zt1819_gd/zjpl/201901/t20190102_365645.html.

[8] 郝莉，冯晓云，郭永春，等. 促进深层学习的项目式课程教学创新设计理论与方法[J]. 高等工程教育研究，2025(3)：6-18.

[9] 中华人民共和国中央人民政府. 国务院关于加强教师队伍建设的意见[EB/OL]. (2012-08-20)[2026-03-28]. https://www.gov.cn/gongbao/content/2012/content_2226134.htm.

[10] 刘璇，吕立志，吴永祥，等. 新时代增强高校师德建设有效性的路径论析[J]. 江苏高教，2023(10)：119-124.

[11] 中华人民共和国中央人民政府. 习近平同志《论教育》主要篇目介绍[EB/OL]. (2024-09-08)[2026-03-28]. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202409/content_6973086.htm.

[12] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《新时代高校教师职业行为十项准则》《新时代中小学教师职业行为十项准则》《新时代幼儿园教师职业行为十项准则》的通知[EB/OL]. (2018-11-16)[2026-03-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201811/t20181115_354921.html.

[13] 潘亚楠，张淑华. 新闻与传播专业硕士学位“双导师”制构建的困境与创新路径[J]. 青年记者，2023(7)：116-118.

[14] 涂尔干. 职业伦理与公民道德[M]. 渠敬东，译. 北京：商务印书馆，2017：7-14.

[15] 王正青，蒋文臣. 高校师德制度建设的现代性规则困境与破困路径[J]. 现代教育管理，2024(5)：62-73.

[16] 李汉卿. 协同治理理论探析[J]. 理论月刊，2014(1)：138-142.

[17] 张彤. 隐性契约和显性契约：师范生免费教育政策分析的新视角[J]. 教育发展研究，2008(1)：23-27.

[18] 中华人民共和国中央人民政府. 教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见[EB/OL]. (2014-09-29)[2026-03-28]. https://www.gov.cn/gongbao/content/2015/content_2818469.htm.

[19] Argyris C. Understanding Organizational Behavior[M]. Homewood Illinois: Dorsey Press, 1960.

[20] 汪文新，陈亨维，姜虹. 心理契约对高校教师职业道德的影响：有调节的中介效应[J]. 高校教育管理，2022，16(4)：41-51，95.

[21] 车文博. 当代西方心理学新词典[M]. 长春：吉林人民出版社，2001：168.

[22] 林思雨. 社会契约视角下大学的新使命：基于《一起重新构想我们的未来》报告的分析[J]. 高等理科教育，2022(5)：1-9.

[23] 刘生全. 论教育场域[J]. 北京大学教育评论，2006(4)：83.

[24] Bourdieu P. Outline of a Theory of Practice[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1977：214.

[25] 中华人民共和国教育部. 做“四有”好老师[EB/OL]. (2017-10-16)[2026-03-25]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl51/2017_zl51_04/201710/t20171017_316543.html.

[26] 高明勇. 陶行知：民主之魂，教育之光[J]. 青年记者，2016(11)：94.

[27] 中华人民共和国教育部. 习近平总书记关于师德师风的重要论述摘编[EB/OL]. (2021-05-11)[2026-03-26]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/2021/2021_zl37/2021shideshifenglunsu/202105/t20210511_530825.html.

[28] 道格拉斯·诺斯. 制度、制度变迁与经济绩效[M]. 刘守英，译. 上海：格致出版社，上海三联书店，上海人民出版社，1994：36.

[29] 齐琦. 正确认识和解决新形势下高校师德问题[J]. 江苏高教，2018(7)：75-78.

[30] 中华人民共和国中央人民政府. 习近平：关于《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》的说明[EB/OL]. (2024-08-15)[2026-03-28]. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202408/content_6968537.htm.

（下转第 90 页）

[41] 李志义,黎青青. 学生学习产出评价:美国高校的做法与启示[J]. 高等工程教育研究,2023(2):6-13.

Innovation Capability Evaluation for Professional Doctoral Students: Dilemmas, Root Causes, and Countermeasures

CHEN Bin[1a,1b], LIAO Yueting[1b], LIU Xiaoling[2]

(1. *a. Center for Higher Education Development; b. Institute of Education, Xiamen University, Xiamen* 361005, *Fujian, China*;
2. *School of Light Industry and Food Engineering, Guangxi University, Nanning* 530004, *China*)

Abstract: Professional doctoral students and academic doctoral students represent two distinct categories in doctoral education, differing markedly in their training objectives, value orientations, core competencies, and research paradigms. The evaluation of innovation capacity essentially involves both factual assessment and value judgment of innovation activities. Currently, China's evaluation of professional doctoral students' innovation capability faces several practical challenges, including a limited range of evaluators, ambiguous evaluation content, and confusion over evaluation criteria. These issues stem from a "results-oriented" evaluation mindset, an "efficiency-first" standard, and a "monolithic and oversimplified" evaluation approach. To break through the dilemma, it is imperative to redefine the core logic of evaluation by highlighting practice-based innovation and professional competence orientation; to optimize the evaluation ecosystem by establishing collaborative mechanisms between academic and industry communities; and to transform the evaluation logic by advancing generative-oriented evaluation reforms.

Keywords: professional doctoral students; innovation capability; education evaluation

---

(上接第 44 页)

From Regulatory Vacuum to Multi-stakeholder Collaboration: A Study on Ethical Governance of Off-campus Practice Supervisors for Professional Degree Postgraduates

WANG Nuosi[1,2], LI Zhe[3]

(1. *Baoshan University, Baoshan, Yunnan* 678000, *China*; 2. *Dalian Maritime University, Dalian, Liaoning* 116026, *China*;
3. *Jilin International Studies University, Changchun* 130117, *China*)

Abstract: As the core vehicle for cultivating high-level applied talent, professional degree postgraduate education is fundamentally contingent upon the ethical standards of off-campus practice supervisors regardingboth educational effectiveness and public trust. Constrained by the diversity of professions and part-time nature, governing this group has long beenchallenged by a regulatory vacuum in professional ethics, a lack of systemic norms, and the absence of supervision mechanisms. The fundamental crux lies in the structural tension between the industry-education collaborative training model and the university-led teacher ethics governance system, which is likely to lead to the disembeddingof educational values and the suspension of ethical responsibilities. The governance of off-campus practice supervisors' teacher ethics carries multifaceted value implications spanning education, institutional design, and ethical responsibility. Based on thethree logics of theory, contract, and social field, this paper develops a three-dimensional analytical framework. Furthermore, it proposes a "four-in-one" integrated governance pathway that synergizes consciousness guidance, institutional safeguards, structural optimization, and technological empowerment, aiming to address structural shortcomings, improve the multi-stakeholder collaborative education system, and support the high-quality development of professional degree education.

Keywords: regulatory vacuum; multi-stakeholder collaboration; professional degree postgraduate; off-campus practice supervisor; teacher's ethics governance