内部资料

高等教育研究简报

2026 年第 7 期

主办：保定学院高等教育研究中心　　2026 年 9 月 28 日

本期主要内容：

本期聚焦高校人才培养质量保障体系建设，收录四份专题材料。教育部相关单位印发的建设指南，明确普通高校质量保障体系总体要求，搭建起包含理念、内容、机制、质量文化的完整框架，提出顶层设计、压实分级责任等建设实施要点。专题文章梳理我国高校质量治理发展历程，剖析价值引领不足、模式僵化、多方协同薄弱等现实问题，提出以质量文化为引领，落实办学自主权，打造质量共同体，强化数智赋能推动治理变革，以数字化手段完善质量管理、评价、改进与控制，为高校质量保障数字化转型提供理论与实践借鉴。

目 录

1.高等学校人才培养质量保障体系建设指南 1

2.高校内部质量保障体系建设助推大学质量治理变革的探索 7

3.教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设研究 ... 26

4.数字赋能高校内部教育质量保障体系的构建与创新实践 41

高等学校人才培养质量保障体系建设指南

教育部教育质量评估中心、中国高等教育学会联合印发

教评中心函〔2026〕18号

为深入贯彻落实《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》，全面推动高等教育高质量发展，引导高等学校构建科学规范、运行高效的人才培养质量保障体系（以下简称质量保障体系），特制定本指南。

1 适用范围

本指南适用于全国普通高等学校质量保障体系规划、建设、运行与改进。各高校可参照本指南，构建和完善具有自身特色的质量保障体系。

2 总体要求

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，落实立德树人根本任务，主动适应智能时代人才培养新要求，构建智能驱动、全员参与、全过程覆盖、全方位协同的人才培养质量保障体系，推进人工智能与教育教学深度融合，引导科教融汇、产教融合等教育教学改革方向，全面提高人才自主培养质量，形成立德树人新生态。

3 体系框架

质量保障体系是由质量保障理念、质量保障内容、质量保障机制、质量文化构成的有机整体（框架图具体见附件）。

3.1 质量保障理念

质量保障理念立足学校办学定位和发展特色，突出“立德树人根本导向、学生发展中心、引导教育教学改革方向、质量保障共同体”核心价值，体现前瞻性和引领性。

a)立德树人根本导向把立德树人成效作为检验学校一切工

作的根本标准，把思想政治教育贯穿人才培养全过程，健全”三全育人“工作格局，确保人才培养政治方向和价值导向。

b)学生发展中心：从“以教为中心”向“以学为中心”转变，关注学生学习体验、成长收获与长期发展，尊重学生主体地位，激发学生潜能与学术志趣，支持学生个性发展和综合素质增值。

c)引导教育教学改革方向:面向国家战略与前沿需求，深入推进教育教学改革，深化学科交叉融合创新，促进科教融汇、产教融合，全面支撑拔尖创新人才自主培养质量提升。

d)质量保障共同体：构建由政府、学校、行业企业、科研院所及社会多元协同的质量治理格局，形成质量共建、责任共担、成果共享的共同体生态。

3.2 质量保障内容

质量保障内容包括质量治理、质量标准、质量评价和质量改进，重点聚焦人才培养核心要素和关键环节。

3.2.1 质量治理

完善党委领导下的质量治理体系，制定质量保障政策，明确学校、院系、学科专业三级质量治理权贵清单，鼓励 学生和教师等相关方参与质量保障全过程。设立质量保障专机构，配备质量保障专职人员，统筹协调、实施推进质量保障工作，确保质量责任层层落实。

3.2.2 质量标准

建立健全分层分类、清晰可测、公开透明、覆盖人才培养全要素全过程的质量标准体系，主要包括目标类、教学建设类、培养环节类。质量标准制定主动适配智能时代人才培养新要求，突出科教融汇、产教融合、个性化培养等教育教学改革导向，

注重多元主体参与，充分体现学校特色。

a)目标类：包括学校人才培养总目标和各专业人才培养目标、毕业要求、课程教学目标等。

b)教学建设类：包括学科专业设置调整、课程建设、教材建设、师资队伍建设、实验室建设、基层教学组织建设等。

c)培养环节类:包括思政教育、课堂教学、实验教学、实习实训、毕业论文（设计）、学位论文（实践成果）、考试考核、学业预警与帮扶等。

3.2.3 质量评价

建立以学生学习成果增值评价为核心的“输入—过程—输出”全周期质量自我评价体系。综合运用过程性评价与结果性评价，注重定量与定性结合。

a)内部评价：重点开展课堂教学质量、学生学习成果增值、学生发展支持、教师教学投入、教育评价改革落实成效等关键环节评价，定期开展学科专业、课程、教材、师资、实践等人才培养核心要素评价。

b)外部评价：主动参与教育主管部门组织的院校评估与专业评价。建立常态化的毕业生跟踪调查与用人单位反馈机制，精准掌握人才培养的社会适应度。

c)数智评价：以人工智能、大数据等新技术为驱动，深度融合 AI 大模型，构建覆盖全要素全过程的智能监测与诊断系统，为教师和学生发展提供个性化、伴随式服务支持。

3.2.4 质量改进

建立基于证据的“评价—诊断—反馈—整改”质量闭环管理。将内外部评价结果及时反馈至相关教学单位、职能部门和教师，针对评价结果制定整改措施，明确整改时限与责任人，

并系统转化为教学改革、学科专业调整优化、资源配置和政策完善的具体行动。建立整改督查机制，对整改效果进行跟踪评价。定期发布质量报告，接受社会监督。

3.3 质量保障机制

构建学校—院系—学科专业三级纵向贯通、内部外部评价横向联动的双轨运行机制。

3.3.1 学校—院系—学科专业三级纵向贯通机制

a)学校层面：主要负责质量保障战略规划、政策供给与资源配置，并定期对质量保障体系整体运行效能及各院系执行情况进行监督评价与持续改进。

b)院系层面：主要负责在学校框架下，制定符合自身特点的院系级质量保障要求，定期开展人才培养核心要素、关键环节评价与持续改进，承担质量保陪主体责任。

c)学科专业层面：主要负责质量标准具体执行、教研活动开展、课程考核评价、教学方法创新、学生学习成果评价与持续改进，打通质量保障“最后一公里”。

3.3.2 内部外部评价横向联动机制

推动内部质量保障与外部质量评价深度融合。以外部评价指标体系引导内部质量保障体系建设，将内部质量保障数据作为外部评价的重要举证；利用外部评价结果诊断内部问题，推动内部质量保障体系持续优化升级。积极引入行业企业、科研院所等外部相关方深度参与人才培养质量评价，促进“教育链—人才链—产业链—创新链”有机衔接。

3.4 质量文化

结合学校办学底蕴和积淀优势，培育具有本校特色的质量文化，将质量文化作为大学文化的重要组成部分。通过制度激

励、教育培训、典型选树等方式，引 导师生把质量文化内化为共同价值追求和自觉行为规范，使质量保障从“制度约束”升华为“文化自觉”。

4 建设要点

4.1 做好顶层设计

将质量保障体系建设纳入学校整体发展规划和“十五五”事业发展规划，系统设计建设目标、组织架构、制度流程与资源配置方案，明确重点任务与实施路径，体现系统性、前瞻性、开放性与可操作性。

4.2 压实分级责任

建立健全学校、院系、学科专业三级质量保障组织架构与责任清单，明确校领导、职能部门、院系、学科专业负责人、课程负责人、任课教师等各层级、各岗位质量职责，形成层层压实、环环相扣责任链条。

4.3 用好评价结果

建立评价结果与资源配置、学科专业调整优化、绩效分配、职称评聘、干部考核 等关键环节的联动机制，强化评价结果的诊断、预警与决策支持功能。建立持续改进的跟踪与问责机制，切实发挥质量评价的导向与激励作用。

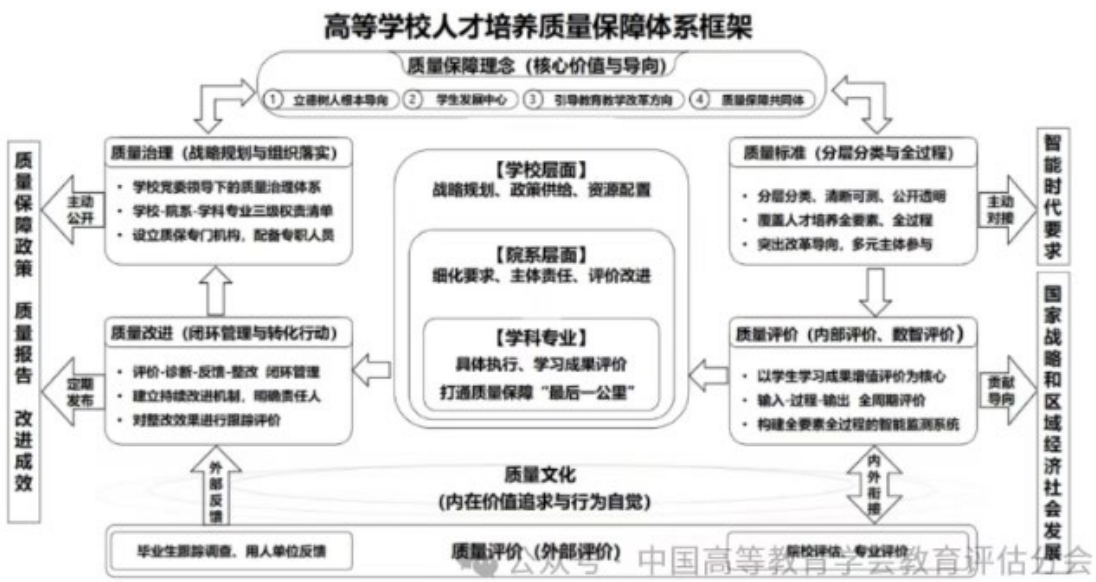
4.4 建设质量保障数智平台

建设一体化、智能化质量保障数智平台，利用人工智能、大数据等新技术，常态化监测课堂教学质量、学生满意度、就业率等关键数据，深化 AI 大模型在质量信息收集与分析中的应用，实现教学过程数据伴随式采集、质量风险智能预警、学生学习成果精准评价、整改效果动态跟踪，推动人才培养全要素全过程的数智化转型升级。

5 组织实施

学校党委加强对质量保障体系建设的全面领导，统筹协调全校质量保障工作。建实质量保障专门机构，建强专业化质量保障队伍。完善质量保障体系相关政策文件，加强跨部门统筹协调和有效衔接。保障质量保障体系建设与运行经费充足，重点支持质量保障队伍建设、质量保障数智平台建设、质量评价活动开展等方面的投入。

附件



高校内部质量保障体系建设助推大学质量治理变革的探索

盛 敏 杜瑞军

摘 要：教育强国建设对高校内部质量保障体系建设提出新的更高要求，迫切需要高校转换质量提升动力机制，转变质量提升方式。健全和完善内部质量保障体系是大学治理的重要抓手和突破口，也是激发学校内生发展动力的战略性、根本性问题。高校内部质量保障体系建设在推动政府职能转变、落实高校质量建设主体责任、激发多方参与等方面发挥了积极作用。但随着高校内部质量保障体系的逐步完善，大学质量治理存在着价值引领性不足、创新性不够及多元主体协同性不强等诸多挑战。高校质量治理要以质量文化建设为引领，进一步落实高校办学自主权，加强质量共同体建设，形成质量治理合力，以构建开放、包容的高等教育质量治理新形式。

关键词：高校内部质量保障体系；质量管理；质量治理；质量文化

《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》（以下简称《纲要》）提出要构建“自强卓越的 高等教育体系”，增强高等教育综合实力，打造战略引领力量。党的二十届四中全会进一步提出要统筹教育强国、科技强国、人才强国建设，提升国家创新体系整体效能，全面增强自主创新能 力。这对高校内部质量保障体系建设提出了新的更高的要求。健全和完善内部质量保障体系是大学治理的重要抓手和突破口，也是激发学校内生发展动力的战略性、根本性问题。2020 年中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出，要“健全学校内部质量保障制度”，教育部《关于深化新时代高等学校评估改 革方案》（教督〔2023〕2 号）更明确指出，推动高校落实主体责任、建立持续改进长效机制，培育践行高校质量文化。高校内部质量保障体系建设既是高校质量治理的重要内容，也是质量治理变革的重要推手。高校内部质量保障体

系建设要助推高校治理体系和治理能力建设，通过突出人才培养中心地位，深化教育综合改革，构建校内与校外、教师与学生等共同参与的质量发展机制，进一步激发高校办学活力，不断塑造发展新动能、新优势。

一、从管理到治理——高校内部质量保障体系建设推动大学质量治理变革的发展路径

我国高校内部质量保障体系建设是随着高等教育管理体制变革、高等教育评估事业的发展 而逐步发展起来的，一直以来就是高等教育治理的重要组成部分。经济合作与发展组织研究报告指出，把质量保障与高等教育治理结合起来主要 基于以下原因：一是高等教育规模急剧扩张，引发越来越多人对高校质量问题的关注。二是问制的兴起。由于高等教育类型多元化，服务样态多元化，为适应新公共管理的需要，要求高校以公开、透明的方式向公众证明其效率和质量，并接受公众的监督。三是对高校的治理需要进一步厘清政府、社会、学校之间的关系，明确各自在高等教育质量保障方面的职责与权利。20世纪 90 年代初期，世界上多数国家都建立了质量保障机构。这些机构作为专业组织，通过采取外部评估、绩效监测以及公开质量报告等方式来对高等教育机构的质量进行监督[1]。

在外部质量保障机构推动下，高校内部质量保障体系也逐步建立起来。围绕人才培养质量，构建了一套确保质量得以维持和提升的政策、制度、观念、行动及相关程序和标准等。我国高校质量治理经历了自上而下依靠政府推动初步建立，到发挥学校自主性主动建设，再到发挥学校能动性，依靠内外部各主体协同不断完善的发展过程。

1.高校内部质量保障体系的初步构建与质量治理的逐步规范化

我国开展高校教学评估探索始于 20 世纪 80 年代中期。1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》明确提出，要转变政府职能，通过评估等手段对办学成绩卓著的学校给予荣誉和 物质上的重点支持，对办得不好的学校进行整顿以至停办，其根本目的是推动高等教育的改革、发展和提高。此后，政府首先在高等工程教育领域开展高校整体办学水平评估、专业评估和课程评估的试点工作[2]。1990 年《普通高等学校教育评估暂行规定》的颁布标志着我国 高校教育评估走向规范化。此后历经合格评估（1994 年）、优秀评估（1996 年）、随机水平评估（1999 年）再到统一的教学工作水平评估 及正式确立的周期性评估制度（2003 年），对促进高校教学建设，加快推进高校教学改革，规范高校教学管理和提高高校教育教学质量等 方面起到了积极作用[3]。正是在外部评估的推动下，高校内部的质量保障体系开始初步建立，高校质量治理向规范化迈进。首先，通过教学评估推动高校按照质量标准办学。质量标准包含三个方面。一是办学标准，包含基本办学要求的合格性标准和满足学校发展定位的办学标准。通过合格评估、水平评估和选优评估，推动政府和高校加大经费投入，改善办学条件，优化资源利用率，最大限度发挥其在提高教学质量中的作用。二是人才培养质量标准，包含基本质量标准（如毕业标准、学位授予标准等）和高规格标准（主要面向国家重点建设大学）。三是教学质量标准，主要通过优秀教学成果奖评选推动建立科学的教学评价标准。其次，通过教学评估推动学校教学管理制度和质量保障体系走向规范化。高校全面认真地按照评

估指标体系的要求构建教育教学质量保障和监控体系，也包括建立较为完善的教学管理制度体系。通过教学评估，推动高校逐步制定教师教学工作的职业规范、教学工作考核办法、学生实习实践以及毕业论文等基本规范，并进一步建立 健全学校内部教学质量监控体系，使学校的质量保障工作长期化、制度化、规范化，使教学质量监控贯穿于教学工作全过程。再次，通过教学评估推动高校领导和广大师生共同关注教学工作。高校领导开始系统思考学校的发展定位、办学优势和特色，加强对学校和人才培养的顶层设计。学校职能部门和后勤人员基本树立起自觉为教学服务的意识。使广大教师重视 教学工作，注重教学投入。最后，通过教学评估激发全社会对高校教育教学质量的广泛关注。通过调查发现，本科教学评估整体上对学校发展和建设促进明显，尤其在对学校理清办学思路、提炼办学特色，改善学校基本教学条件，确立本科教学中心地位等方面效果明显[4]。

但这一阶段，特别是 2003 年开启的首轮教学工作水平评估，由于通过自上而下的方式进行，因此高校的主动性不足。另外，评估指标由于过于刚性和重视硬件建设，导致高校互相攀比，同质化发展，出现弄虚作假及形式主义问题[5]。同时，用一个标准去评价所有高校，没有考虑到不同学校多样性发展的需要，制约了学校特色化发展。总之，用单一的、功能有限的教学评估去促进整个高等教育质量的保障和提高是不现实的[6]。高校质量治理亟待转变。

2.高校内部质量保障体系逐步改进与质量治理的制度化建设

针对首轮教学工作水平评估和高校内部质量建设存在的问题。如何转变政府职能，发挥高校主体作用，如何进一步强化

高校内部质量保障体系建设，促进高校自主发展成为改革重点。2010 年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》明确提出，要“健全教学质量保障体系，改进高校教学评估”。2013 年，教育部发布《普通高等学校本科教学工作审核评估方案》，开展普通高校教学工作审核评估（简称审核评估），提出注重学校内部质量标准和质量保障体系及其长效机制的建立，关注内涵的提升和质量的持续提高。审核评估主要是针对学校本科教学质量管理体系的评估。评估准则是学校自设的质量目标和质量标准，以及相应的国家（行业）甚至国际标准、规定与要求等[7]。因此，内部质量保障体系建设成为审核评估的重点。高校围绕内部质量保障体系建设，推动质量治理走向制度化、协同化。首先，构建了多方参与、协商合作的质量治理格局。审核评估建立了学校自我评估、院校评估、专业认证及评估、国际评估和教学基本状态数据常态监测为主要内容的“五位一体”本科教学评估制度体系。把学校质量建设纳入公共治理视野，形成政府、学校、专门机构和社会多元评价、多方共治的格局。学校自我评估强化高校的主体地位和质量意识；院校评估，引导高校合理定位，促进内涵发展和特色发展；专业认证及评估，增强人才培养与社会需求的适应性；国际评估引导高校主动对标国际标准；教学基本状态国家数据库的建设，进一步加强高校教学质量的常态监测，发布质量信息、接受社会监督，服务高校持续改进[8]。其次，通过“用自己的尺子量自己”激发学校作为质量建设主体的责任。审核评估强化特色发展，把自选特色项目作为评估指标，尊重学校办学自主权，引导学校凝练办学特色。同时，把质量保障作为单独指标进行评估，强化高等学校质量保障的主体地位。

引导高校建立科学的质量标准、常态化的质保模式、健全的质保制度和组织体系、专业化的质保队伍，以及可持续的质量自我评估和自我检测体系及有效的质量改进举措，从而建立起以专业教学为基础、学生发展为中心的教学质量评价体系[9]，推动学校质量治理走向科学化、规范化、制度化和专业化。最后，通过“五个度”的质量标准推动高校质量治理从对教学工作的评估转变到对全校工作的统筹考量上。高校质量治理不应仅停留在教学标准、教学规范等教学工作层面，而是应从全校的办学定位、人才培养定位、学校和经济社会发展需求的适应度等方面进行统筹考量。

相比较首轮教学工作水平评估，审核评估在推动学校质量治理方面有了很大的改变：从 政府主导，高校被动参与向多方参与、学校主动作为转变；从仅仅聚焦教学层面的质量治理向全校的综合治理转变；从单一标准、同质化发展向分类评估及特色发展转变；从内部教学质保体系的初步构建向依托教学基本状态数据库强化自我质量控制与监测，强化质保体系的制度化、专业化、常态化转变。但审核评估缺乏刚性的评估指标和严格的质量反馈、整改要求，导致质量保障体系闭环管理不紧、不严。校、院对教学环节的质量标准、工作规范、评价机制执行不到位，教学质量评价和检查流于形式[10]。高校在质量治理方面，依然存在主动性不强，系统性不足的问题。

3.高校内部质量保障体系逐步完善与质量治理的体系化建设

2019 年，《教育部关于深化本科教育教学改革全面提高人才培养质量的意见》（教高〔2019〕6 号）明确提出，全面推进质量文化建设，要求高校构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化，把其作为推动大学不断前行、不断超越的

内生动力，将质量意识、质量标准、质量评价、质量管理等落实到教育教学各环节，内化为师生的共同价值追求和自觉行动。教育部《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025 年）》的发布，标志着本科教育教学新一轮审核评估（简称新一轮审核评估）的启动，新一轮审核评估突出问题导向，聚焦评估重点难点改革创新，高度重视高校内部质量保障体系建设在大学治理体系中的重要地位。首先，进一步突出高校在质量建设中的主体性作用。新一轮审核评估持续深化教育综合改革，强化内部质量保障体系建设，注重学校的自我规划、自我评估、自我改进，充分体现学校在人才培养质量中的主体主责地位。一是学校明确以立德树人为根本任务，加强顶层设计，基本构建了全面化、特色化、系统化的高校内部质量保障框架。二是学校强化制度建设，基本建立了常态化、长效化、全链条的自我评估制度体系。三是学校普遍重视规范教育教学全过程质量标准，基本建立了包括人才培养、专业建设、教学环节等质量标准体系。其次，进一步加强统筹协调，突出不同部门之间的协同共治。新一轮审核评估从之前的针对教学工作的评估转变为教育教学评估，更加突出全员、全过程、全方位育人，着力改变过去质量 保障体系普遍存在的散碎状态及校院系三级“上热、中温、下冷”的局面。一是突出强调高校党委对本科教育教学工作的全面领导，打破以往认为人才培养只是分管校领导和教务部门负责的惯性思维，引导高校认识到学校教育教学工作应是全员参与的全校性工作。二是充分认识到每所高校的质量主张不仅仅是领导和管理者的事情，质量保障不仅仅是质保机构的事情。学校各部门应分工协作，校院两级协同发力，共同承担质量发展责任。三是充分认识到每所

高校的质量主张不仅仅是领导和管理者的事情，组织内所有成员是一个“责任共同体”。最后，构建质量发展共同体。跳出依靠单一学科、单一专业培养人才的小逻辑，从经济社会发展需要，从行业、产业发展需要的大逻辑出发不断优化和调整学科和专业。突出产教融合、科教融汇，不断变革人才培 养模式，推动教育教学创新。不断破除体制机制性障碍，通过高校与地方、政府、企业等优势力量合作，构建质量发展共同体[11]。

通过多年的发展，我国高校内部质量保障体系从无到有，从规范化、制度化逐步向体系化、常态化转变，高校质量治理体系和治理能力也逐步提升。从被动发展向发挥高校办学自主权、主动发展转变；从单一部门（教务部门）负责、聚焦单一环节（教学）向“三全”育人转变；从自上而下，强化问责的管理主义运行方式向强调权力共享和平等协商的新的质量治理方式转变。从注重校内质量治理向校内外协同，加强了与政府、企业、社会的协同合作，构筑了质量发展共同体。应当看到，我国高校质量治理的理念已经走在实践的前面，实践中的各种矛盾和问题依然存在，高校质量治理变革一直在路上。

二、走向技术治理——高校质量治理面临的挑战

我国高校内部质量保障体系建设是在由外而内、自上而下的外部压力推动下逐步建立起来的。尽管经过多年变革，高等教育质量观和发展 观已经有所改变，但同其他国家一样，在技术理性宰制下，质量观相对呈现出单一的、标准化和静止的状态。相信通过管理技术、流程的不断改进和优化，可以实现教育质量的优化状态。但教育活动极其复杂，不能单纯从实证主义认识论角度解释教育质量。教育质量的内涵极其模糊，教育质量标准的建立不能无视教育本身的意义，不能无视教育活

动的特殊性，不能违背教育的基本规律。人才培养活动需要在学校与市场、现在和未来等多维坐标中明确自身的培养定位。质量建设不仅仅是一个“量”的持续改进，而是要有敢于打破组织惯习，推动组织变革的勇气[12]。真正的教育活动总是充满不确定性的，通过计划和控制会进一步抑制教育的活力。高校的质量治理还存在技术管理思维，侧重聚焦学校内封闭的“小质保”阶段，多方协同的质量保障共同体建设依然存在诸多挑战。

1.高校质量治理呈现技术治理模态，价值引领性不足

在技术主义的主宰下，高等教育质量被窄化为一系列可测量、可评价的“质量标准”。高等教育质量的“可算度化”，以及对“教育性”的遮蔽，已成为一种无法回避的事实。当高校质量保障在追求科学性的同时，也就越来越走向技术治理的道路。

一是以质量标准代替教育质量本身。标准是质量保障的基础，强调质量标准建设非常重要。新一轮审核评估高度重视规范教学全过程质量标准。高校基本建立了包括人才培养、专业建设、教学环节等质量标准体系，并且建立了专业设置、培养方案、课程建设、教师教学、毕业设计等关键过程环节的质量监控点，全面落实教育教学质量标准。但高等教育机构千差万别，高等教育质量标准既要关注教育质量中可检测、可观察的一面，更要关注教育活动中那些无法检测、观察的一面。过于强调质量标准中可检测的部分不仅可能抑制教育的创新活动，也可能扭曲教育行为。教师为了职称晋升，选择更容易中标的课题和能够更快发表的论文，而学生则倾向选择容易获 A 的课程。更值一提的是，为了在排行榜上获得更好的排名，成就指

标被不断抬高，造就了一种学术繁荣的迷幻现象。目前被批判的“五唯”（唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子）现象就是基于这样的质量评判标准。二是以质量全过程管理强化过程监控。学校质量保障强化过程管理，注重“计划—运行—检查—反馈—改进— 跟踪”质量闭环管理，把工业化的质量管理模式转移到对高校学术和服务质量的管理上，更关注结构、标准和流程，目标是追求稳定和效率。师生被物化为质量管理流程中的一个“环节”而不是每一个人的价值追求和行动自觉，认为只要过程可控，流程严格，操作规范就可 以保障质量。这种“工业化”的质量控制模式只会加剧大学的内卷。不仅不利于“立德树人”格局的构建，而且会抑制大学的创新活力。三是以效益分析代替教育质量评价。高校对教育质量的评价紧紧地和效益结合在一起。高毕业率、高就业率、高优良率就是效率的衡量标准，低投入、高产出也是效率的衡量指标。从资源的角度来看，在紧凑的时间安排下的大课堂对学生进行教学是非常有效的，但是，从个人学 习的角度来看，效果不是很好。保持较低的师 生比例似乎是一种优势，但从教学效果看，可能会提出相反的观点。教育质量与效率的关系不是简单的线性关系。只有当教学能激发学生 对学习的热爱，这样的教学才是有质量的。

2.高校质量治理模式僵化，创新性不够

问责制是高等教育质量评估与保障的核心理念，也是管理者对质量进行监管的主要出发点，一直被视为是良好治理的内在要求。在问责制背景下，公开、透明、客观的标准和成就指标成为质量的指征，管理者可以此回应利益相关者的期待，确保高等教育领域的基本原则和规范不被侵蚀或违背。然而，良

好的意图却可能让高校走向管理主义、官僚主义和合规性追求，导致开放性和创新引领性不足。一是高校内部质量保障体系建设还存在一定的封闭性，更多停留在学校内部的“小质保”层面。无论是各类质量标准的制定，还是质量控制过程，都被视为学校“内部”的事宜。虽然越来越多高校在外部评估推动下，越来越重视产教融合、科教融汇在人才培养中的重要作用。但高校的人才培养还是更多局限在单一的学科和专业内，人才培养与产业变革、技术变革的协作尚未健全，科学研究成果转换为教学资源依然存在一定的壁垒。另外，学校质量保障队伍更多来自校内学科、专业内部，校外同行、行业产业、政府部门、用人单位参与质量保障依然缺乏制度性支持。二是学校内部质量保障体系建设往往与合规性审查、问责体系结合在一起，师生自主发展的空间不足。教育评估的指标更多体现为一些规范性、约束性指标。学校教育管理者处于主导地位，注重自上而下的合规性审查，根据评估工具进行绩效评价，并根据评估结果进行问责。本应作为质量建设主体的师生却被作为被评估者，要求照章办事，被动履行职责，导致质量建设走向循规蹈矩，前瞻性、创新性不足。把质量保障和问责结合起来是一种趋向。但问责与质量持续改进在价值导向上存在一定的对立。问责更倾向于监控和合规性审查，在一定程度上会抑制教育创新。管理者在持续改进和质量创新之间也存在一种偏见，认为教育质量提升是一个渐进的、持续上升的过程，但事实是，如果改进方案不科学，即使是持续改进也不会带来变革和创新。为应对飞速变化的外部世界，需要不断鼓励变革创新，对教育活动进行重新塑造[12]。

3.高校质量治理内外协同性不足

高校作为一个学术社区，兼容并包、沟通合作是其基本特征。但在实践中，兼容并包极易被误解，被理解为每个人、每个机构的事情都要被兼顾。同时为了响应外部需求，成立各种交叉机构，不断把外部力量引入到校内治理结构中。但各个机构之间由于缺乏协同，并未形成育人合力。第一，各质量建设主体协同性不强。一是上下贯通不足。“上热、中温、下冷”仍是困扰高校聚焦本科教育教学、提升人才培养质量的突出问题。校院两级质量保障体系联动性不够，高校师生作为质量治理主体缺位成为高校内部质量保障体系建设过程中的普遍问题。二是左右联动不畅。高校内部质量保障缺乏整体性、系统性的统筹设计。内部质量保障各部门联动不畅、职责不清，难以形成质量保障合力，在一定程度上阻碍了全方位育人大格局的形成。三是教育教学融合不深。质量保障理念通过课程思政、促进导学关系、加强“五育并举”等措施体现不充分，致使“教育”和“教学”两张皮的问题较为凸显。四是校内校外协同不够。各育人主体的利益诉求不同，因此要兼顾利益相关者，就要协同社会育人主体参与到高校人才培养全过程中。目前，社会需求侧参与人才培养和评价还不够深入，导致高校在人才培养的“出口端”无法跟社会需求很好地契合。第二，稳定、长效的质量文化尚未形成。质量建设应基于信任，要在校方、教师、学生、合作伙伴、社会机构之间建立对话协商机制，并在校内、校外形成一种关于质量价值、质量实践的分享机制。但高校内部的质量保障因为强调监管和问责，让内部质量保障走向了管理主义、官僚主义和追求技术主义的道路上。哈维通过对各国高等教育质量保障研究成果的分析，提出了这样的问题：如果没有复杂的高等教育质量保障体系，高等教育质量会提高

吗？[13]这就提醒我们，高校内部错综复杂的质量保障体系建设不能忘记其所守护的“教育质量”的初心。

三、以质量文化建设引领高校质量治理变革的构想

《教育部关于深化本科教育教学改革全面提高人才培养质量的意见》（教高〔2019〕6 号）提出，要推进质量文化建设，这不仅仅是对高校内部质量保障体系建设的丰富和发展，更是对高校质量治理的实践反思。肇始于 20 世纪 90 年代的高等教育质量保障与评估体系建设并没有在所有参与者中形成共识，而是在不断强化问责，满足外部利益相关者诉求的同时导致了不同利益相关者产生隔阂。提高高等教育质量，国家（或者其代理机构）与高校、评估者与被评估者彼此的尊重和信任非常重要。正是在这样的背景下，质量文化的主张被提了出来。其主要目的：一是针对合规性审查和问责带来的信任危机，旨在通过质量文化建设，在内部发展起一种更好的、被广泛接受的质量保障实践模式。二是打破对标准化的迷恋，尊重高等教育的多元化特点。从质量文化视角来看，质量标准太过刚性，高等教育机构千差万别，那种放之四海而皆准的准则并不存在，质量不再被认为是一种可以通过监测和评估程序就可以被认可的过程，而是一种价值和实践的过程。维索尔伦把质量文化引领质量治理的路径分为三个模块（图 1）：一是正式的结构性要素，包含质量目标，策略以及资源保障。二是连接性要素，包含领导能力，沟通能力以及动员、参与能力。三是人的能动性，包括两个部分，其一是集体的能动性，如价值共享、彼此信任。其二是个体的能动性，包含责任、承诺和投入等[14]。我国高等教育引入质量文化概念，同样希冀持续深化、改进高校的质量治理，助推高校高质量发展。

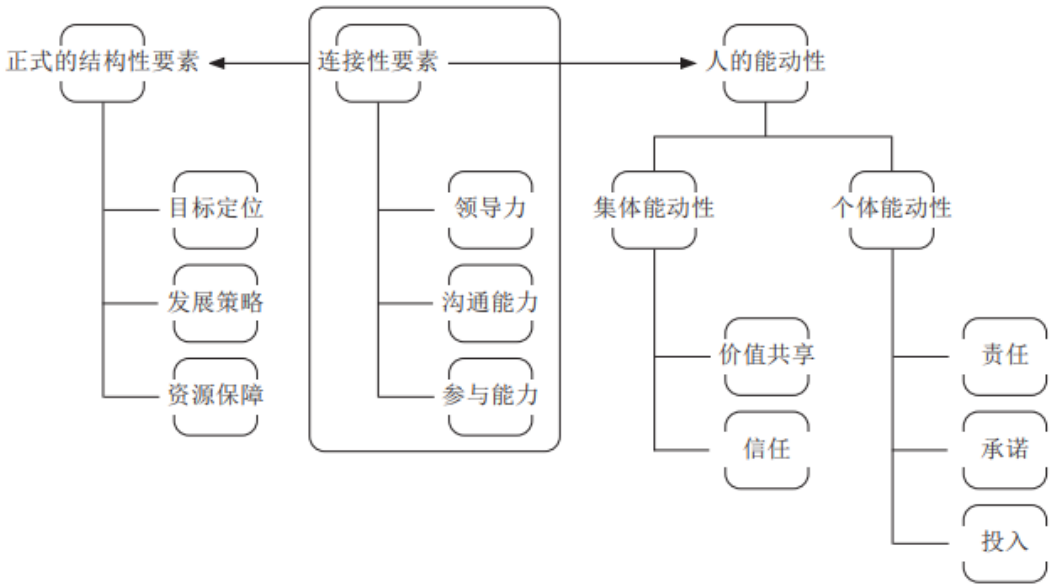


图 1　质量文化引领质量治理的路径

1. 进一步落实高校自主权，提升高校质量治理能力

一个成熟的、能够构建起质量文化的机构必须是一个拥有自主权的机构。只有拥有一定的自主权，高校才能自觉、主动为自己的质量负责。我国高校的自主权主要是通过政府授权获得，但高校的自主权并非总是被动获得，其自身的创新探索能够在一定程度上改变高校与政府之间的互动关系。高校要改进、完善质量治理，就需要对自主权进行重新审视。首先，高校的自主权不仅仅是一种权力，更多是一种责任。如果高校想要拥有更持久的自主权，就需要自觉改善学校与社会、学校与政府之间的信任“指数”，切实保障办学方向和办学质量，不断加强制度体系建设，持续提升自身治理能力。高校只有通过自主制定长效的质量发展规划，包括质量发展策略、过程监管、结果反馈与改进举措，构建自觉、自省、自律、自查、自纠的质量文化，自主对质量负责时，高校的自主权才能持续稳定。其次，高校的自主权还体现为一种主动性，这种主动性体现在两个方面，一是高校能主动回应国家重大战略需求，自觉把立德树人作为衡量一切工作的标准；二是高校主动和行业产业协同

联动，增强自身人才培养服务经济社会发展的能力。如此，高校的自主权就和高校的自觉能动性结合在一起。最后，高校的自主权还体现为一种专业性和学术性。高校内部质量保障体系建设是一项专业性很强的工作。高校质量标准体系的建设、质量规范制度建设、质量运行机制建设、质量评价体系建设等需要通过系统、深入的研究，并在一定理论指导下才能建立起来，通过专业人员才能有效实施。质量保障体系建设的专业性和学术性是与高校的治理能力紧密结合在一起的，是高校自主性的根本保障。

2.进一步加强质量保障共同体建设，推动多方协同共治

质量文化最为核心的价值取向就是建立一种民主化的质量观，构建起一种多中心、多主体，且主体平等、利益相关、权利共享、责任和结果共担的质量治理策略。新一轮审核评估在推动质量保障共同体建设方面发挥了积极作 用，基于人才培养质量共同目标，建立了包含政府、高校、行业企业、专家、社会等利益相关方共同参与的治理机制。但质量保障共同体的适切性、协同性、稳定性依然需要进一步加强。一是要把质量保障共同体的适切性与高校的质量目标、质量发展战略紧密结合在一起。现代高校人才培养早已从封闭的象牙塔中走出，开门办学、开放办学、联合办学已成常态，产教融合、科教融汇、校企联合育人已成共识。但高校质量保障共同体建设不是无的放矢的，要结合学校的办学定位和优势特色，在过去、现在和未来的时间坐标中明确自身所处的发展阶段和面临的主要发展任务。在区域、国家和国际的空间坐标中找准自身的位置，既要积极回应高等教育应承担的学术责任，同时又要积极捍卫高校的育人本性和道德追求。只有在多维坐标中，才能精准

“锚定”质量目标，制定科学的质量发展战略，构建适切的质量共同体。二是要把质量保障共同体的协同性与高校的质量治理行动紧密结合在一起。质量文化是以实践为导向的，这就需要构建校内校外协同联动机制。一方面建设“纵到底”的校院两级联动机制。构建包括目标决策层、校级层面执行层、院级层面执行层的质量保障队伍，建立全员参与、多方协同的质量保障新格局。另一方面，建立“横到边”的全周期内外联动机制。加强社会参与全周期人才培养过程，确保高校及时了解利益相关方对人才培养的需求，并将社会需求转化为优化高校人才培养工作的内在动力，为高校教育教学相关的决策提供依据。同时，进一步加强社会需求侧对高校内部质量保障体系的诊断和监督。三是要把质量保障共同体的稳定性与一套共享的质量观念紧密结合在一起。要在学校内部逐步建立起一个包括教师、学生、管理者、外部利益管理者在内的常态化的、制度化的对话沟通机制。只有组织成员共享一套关于质量的价值、信念、期待和承诺，他们才会发自内心地增强对组织质量观的理解和情感认同，才会积极主动参与质量建设。

3.进一步强化数智赋能，推动构建开放、透明的质量治理方式

高校质量文化建设要保持开放性，对外部质量保障和评估保持积极的态度，并通过评估展示其工作成效及所承担的社会责任。近年来，随着数智化技术深入校园，高校的组织结构、管理模式、课堂教学、学生服务等各方面都发生深刻变化。与此相应，高校质量治理也应当反映这个不可逆转的趋势。一是充分认识数智变革对高校学生学习和教师教学带来的深刻影响，以推动教学管理方式和学习评价方式的变革。联合国教科文组

织 2024—2025 年先后发布了《教师人工智能能力框架》《学生人工智能能力框架》《人工智能与教育：保护学习者的权利》等系列研究，明确提出在人工智能时代，无论是学生的学习、教师的教学、学校的管理都要突出“以人为本”。要充分认识到“算法对自主权的限制”“师生决策参与的缺失”等风险问题，迫切需要建立学习者与教师参与数 字教育政策制定的机制，着力建构以能力为基础的人工智能能力评价体系和伦理规范框架。二是加强学校数字能力建设，涵盖基础设施、人才培养、学校各部门协同等多维度内容。注重常态化的高校内外部信息反馈平台建设，打破各部门信息壁垒，解决数据孤岛问题。建立统一、互联互通的数据信息平台，形成涵盖专项检查、日常数据监测、定期反馈与持续改进的监测评估体系。以信息、数据共享推动各部门之间的协同，形成育人合力。借助数智技术引导高校人才培养从同质化走向个性化、终身化，教育教学各要素也要从相对孤立走向紧密融合，质量保障体系要从封闭走向开放，质量决策要从经验决策走向科学决策。高校内部质量保障体系建设是高校治理体系建设与治理能力建设的重要内容。“十五五”时期是我国基本实现社会主义现代化夯实基础、全面发力的关键时期。高等教育要以质量为抓手，坚持内涵发展、卓越发展，着力构建中国特色、世界水平的高校内部质量保障体系，全面提升质量治理能力，为服务中国式现代化提供根本保障。

参考文献：

[1]EL-KHAWASE.Quality assurance as a policy instrument:what’s ahead?[J].Quality in Higher Education,2013,19(2):248-257.

[2]王冀生.中国高等教育评估[M].长春：东北师范大学出版社，1993：24.

[3]刘振天.对本科教学评估中几个深层次问题的认识[J].中国高等教育，2007（20）：31-32.

[4]屈琼斐,李小梅.我国首轮本科教学工作水平评估效益的调查分析[J].高教发展与评估，2008（5）：50-55，122.

[5]沈玉顺.高校本科教学评估中的形式主义：现象、根源与对策 [J].复旦教育论坛，2008（5）：67-70，85.

[6]谢维和.高校教学水平评估的合理性及其反差[J].中国高等教育，2008（11）：27-29.

[7]李志义，朱泓，刘志军.本科教学审核评估方案设计与实施重点[J].中国大学教学，2013（8）：72-77.

[8]吴岩.高等教育公共治理与“五位一体”评估制度创新[J].中国高教研究，2014（12）：14-18.

[9]钟秉林.普及化阶段我国高等教育质量保障体系的构建[J].河北师范大学学报（教育科学版），2020，22（2）：1-3.

[10]李延保.高校教学评估的偏差与改进——从“重视本科教学”谈起[J].河北师范大学学报（教育科学版），2020，22（02）：4-8.

[11]林蕙青，范唯.以评定向促强加快建设高质量教育体系[N].中国教育报，2022-12-26（5）.

[12]VAN KEMENADE E,PUPIUS M,HARDJONO T W. More Value to Defining Quality[J].Qualityin Higher Education,2008(2):175-185.

[13]HARVEY L,WILLIAMS J.Fifteen Years of Quality in Higher Education[J].Quality in Higher Education,2010，16(1)：3－36.

[14]VERSCHUERENN,VANDESSELJ,VERSLYPPEA,etal.A Maturity Matrix Model to Strengthen the Quality Cultures in Higher Education[J].Education Sciences,2023,13(2):123.

来源：《中国大学教学》2026年第1期

教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设研究

吴 军　广西科技大学

摘 要：内部质量保障体系是地方高校教育教学质量和人才培养质量的重要支撑与保证，教育数字化为高校内部质量保障体系建设及优化提供了强大引擎。教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设，符合高等教育时代发展、创新人才培养和质量文化实践的需要。地方高校目前在质量保障标准完整度、质量保障主体协同度、质量保障手段数智度及质量保障文化建设成熟度等方面还存在问题与不足。基于此，地方高校要加快数字思维转变、遵循育人发展规律、筑牢数字建设基础，借助数字技术的变革及优势，通过扁平化质量管理、全面化质量评价、可视化质量改进及标准化质量控制构建地方高校内部质量保障体系。

关键词：教育数字化；地方高校；内部质量保障；质量保障体系

内部质量保障体系的建设和完善关系着地方高校教育教学质量与人才培养质量的提高，是高质量建设高等教育体系的重要内容。2021 年，教育部印发了《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025 年）》（以下简称《方案》），提出“建立健全中国特色、世界水平的本科教育教学质量保障体系”[1]，同时将高校内部质量保障体系的建设与运行情况作为审核评 估的重要观测点。党的二十大报告提出“全面提高人才自主培养质量”，对高校内部质量保障提出了新要求。进入高等教育高质量发展阶段，地方高校内部质量保障体系建设对人才培养质量的提升作用愈发明显。2023 年，习近平总书记在主持中共中央政治局第五次集体学习时指出，“教育数字化是我国开辟教育发展新赛道和塑造教育发展新优势的重要突破口”[2]，教育数字化成为推动教育高质量发展、建设教育强国的新引擎。教育数字化指利用数字技术支持教育在管理体

制、育人方式、保障机制等方面的改革创新，推动高等教育结构重组、文化重构等，重塑高等教育发展新生态。进一步强化教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设越发重要与迫切。

一、教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设的重要意义

在教育数字化时代，高等教育的知识生产与价值表达以数字信息为本体，涵盖高等教育数字化的描述、监测、预判等。教育数字化作为地方高校内部质量保障体系建设的新动能，将全面推动数字技术与内部质量保障体系各要素深度融合及创新应用，通过融合随“数”而思、以“数”而定的理念，推动地方高校内部质量保障由经验管理向数字循证转变，促使质量保障体系覆盖教育教学全过程，形成质量保障体系运行的良性循环。

（一）高等教育时代发展的需要

制定适应时代发展的质量标准，创造符合时代发展的质量水平，是高等教育实现跨越式发展的必由之路。我国高等教育质量管理已从由政府、社会主导的对 高校教育教学质量进行监督、评价和协助的外部评估向由高校自主构建运行、自我评估的内部质量保障转变。当前，地方高校质量保障体系建设的重点是由“自上而下、外在推动”向“自下而上、内在追求”转变，从“合格质量”向“创新质量”转型。党的二十大报告强调“加快建设高质量教育体系”，对于新时代高等教育而言，就是要以中国特色、世界水平的目标，扭转以数量增长、路径依赖为特征的发展模式，向质量提升、结构 优化为特征的新发展模式进行转变。教育数字化以强大的数字技术创新与应用能力，为高校高质量发展和内部质量保障体系建设提供了技术基础。高校通过将数字技术融入教学和管理，推动高等教育的

基础设施、教学模式、应用场景等要素深层次革新，建立基于大数据支撑的全面质量保障体系，以提升人才培养质量与高等教育治理效能，顺应新时代高等教育改革与发展的趋势。

（二）创新人才培养的需要

教育数字化转型带来的是信息量扩大、学习行为转变及复杂场景交互等高等教育人才培养的新特征。随着高等教育进入普及化阶段，地方高校需要承担更多的应用型人才培养任务，因此教育数字化赋能内部质量保障体系为以培养高质量应用型人才为根本目标的地方高校提供了坚实的支撑。在既往的地方高校内部质量保障体系下，人才培养质量大多关注的是达到既定标准即可，导致人才培养模式定制化、批量化，学生学习和答案标准化、范式化，学生个体的差异被忽略，对学生的创新性、个性化成长造成不利影响。人工智能等新技术正从学习方式、教学模式、资源供给等方面重塑高等教育，培养和创新时代所需要的人才，使教育从标准化迈向个性化[3]。当前，人才培养的需求已发生重大变化，在大规模、自动化的智能制造模式下，地方高校需要培养一大批具有创新能力和个性特长的人才。在教育数字化的时代背景下，实行差异化教学、个性化学习、多元化评价，建立稳定、有效的内部质量保障体系，探索创新人才质量保障新范式，提升创新人才培养的牵引力与支撑力，是地方高校发展的必然趋势。

（三）质量文化实践的需要

质量文化是引领地方高校高质量发展的新锐力量，是持续提升人才培养质量的内在动力。《方案》提出“推动高校积极构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化”，标志着我国高等教育评估工作从完善制度迈向建构文化质量保障的

新阶段。高等教育要适应质量多样化和治理现代化的需求，利用数字技术推进高等教育转型升级，提升教育品质[4]。从发展逻辑来看，教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设是在数字技术高速发展，以及质量文化的数字化样态日益丰富的背景下，对构建以持续提高质量为目标的“五自”大学质量文化的积极回应与实践转化。质量文化强调以主体价值认同和追求为逻辑建构质量保障的理念，其伴随着质量生成、质量保障等各个阶段与场域，而质量保障是质量文化建设的场域之一[5]。地方高校内部质量保障体系作为质量文化建设的载体，通过教育数字化赋能落实可量化的教育教学质量目标导向，促进教育教学质量评价的智能化和精准化，实现基于数据分析的质量管理、构建全员联动与互联互通的闭环反馈及持续改进等，并在保障教育教学质量的前提下纵深推进质量文化建设实践，以提升质量文化建设效能。

二、当前地方高校内部质量保障体系建设存在的主要问题

2024 年，中央政府工作报告强调要“建强应用型本科高校”。地方高校办学定位多为应用型高校，其与地方经济社会发展联系紧密，拥有优质的区域性资源和应用型专业等优势，在人才培养上更具特色化及核心竞争力，因此构建以应用型人才培养质量为核心的内部质量保障体系对地方高校发展至关重要。虽然各地方高校基本建立了内部质量保障体系，但仍存在诸如体系内各子系统之间协调性不足、质量监控的闭环效应不充分、质量保障体系运行的数智化程度不高等问题，难以满足地方高校高质量发展的需要。

（一）质量保障标准的完整度有待进一步提升

高校学科专业结构布局是高等教育发展与区域经济社会发

展之间关系的重要体现，就地方高校而言，其对地方区域产业结构的优化、调整有着重要影响。2023 年，教育部等五部门联合印发的《普通高等教育学科专业设置调整优化改革方案》提出要“改进高校学科专业设置、调整、建设工作”，学科专业结构直接影响人才培养质量，但部分地方高校还存在盲目申报、新增和撤销 学科专业的现象，或是学科专业设置与地方经济社会发展需求不匹配等问题。如何科学合理地构建学科专业设置标准，对学科专业进行动态调整优化，是地方高校迫切需要解决的问题。同时，地方高校在教育教学环节质量标准方面还存在不足，主要表现为注重教师授课质量、学生考试成绩等，缺少实习、实训、第二课堂活动等实践环节的质量标准，忽视对学生专业技能、实践能力和创新能力等方面的考查，无法满足地方高校应用型人才培养的需求。此外，从质量保障标准制定的内 容上看，往往指导层面标准多、执行层面标准少，或重结果评价、轻过程评价等，覆盖教育教学全过程的科学性、可操作性强的质量保障标准尚未完全建立。

（二）质量保障主体的协同度有待进一步强化

高校内部质量保障需要多方参与、共同决策，从而形成合力，构建质量共同体，为教育教学质量保驾护航。2023 年，教育部教育质量评估中心提出构建质量共同体，基于人才培养质量共同目标，建立包括政府、高校、专家、社会等利益相关方共同参与的治理机制，共同推进质量保障体系建设[7]。但部分地方高校质量保障主体仅局限于教学管理部门、教学单位等校内机构，缺少外部利益相关者的参与，或在校内也存在协同参与质量保障工作机制不健全，校院联动、部门协同不足等问题。大部分地方高校由于处在转型发展中，其实习实践课程设

计相对单一，实操经验丰富的师资也较为匮乏，如果未建立有效的校内外协同育人培养机制，就难以获得行业企业等用人单位为学生提供的实践机会。此外，在人才培养保障过程中，教师、学生及用人单位共同参与质量保障与持续改进的积极性未被充分调动，内外协同配合、数据融合共享的多维度质量保障体系亟待建立。学校内部，由于校、院、专业三级质量保障体系建设不健全，相关部门职责划分不明晰，部门之间、部门与教学单位之间沟通协调不到位，协同互补机制运行不畅，内部质量保障共同体未能充分形成。

（三）质量保障手段的数智度有待进一步提高

在教育数字化的时代背景下，积极拥抱数字化机遇，加快教育数字化转型，提高内部质量保障体系整体效能，是地方高校高质量发展的重要途径。地方高校在信息化向数字化、智能化升级的过程中，积累了丰富的教育教学大数据，但大多还未构建基于大数据的质量管理和保障体系，因此教育教学质量监测的常态化与 精准化有待通过数字技术赋能进一步升级。首先，在日常教育教学中，由于不同学科、不同教学环节的数据类型存在差异，包括课堂教学记录、师生互动情况、实验教学数据、学生考试成绩等，都具有其特定的结构特征，因此数据深入采集和分析存在一定难度，制约了基于 数据驱动的质量保障深度。其次，因为对大数据等数字技术缺乏深入理解和应用意识，教师与管理者对其应用价值还存在一定认知偏差，导致对数据处理缺乏全局性及系统性，出现深度分析匮乏、应用效率低下等问题。最后，地方高校对于如何结合应用型人才培养目标构建科学的算法模型，实施更深入的大数据分析，还有待深入探索与实践，对在教育教学工作中出现的问题缺乏能自

动判断、及时预警的数智手段，质量保障的智能化、自动化程度有待进一步提高。

（四）质量保障文化建设的成熟度有待进一步加强

进行质量文化建设，筑牢质量形成的坚实基础，打造优越的质量人文环境，是地方高校构建质量优势的必由之路。大多数地方高校由于质量文化建设刚刚起步，仍停留在质量监控、督导检查等行为层面，致使质量文化建设更倾向于外部评估要求，缺少对建设具有自身特色质量文化的深刻理解与认识。同时地方高校由于办学历史不长、文化底蕴不深、校风校训、教风学风等还未能深刻感召广大师生，对师生的引领作用不足。作为以应用型人才培养为目标的大部分地方高校，其在质量文化建设中应突出校企合作、产教融合，注重应用、创新等特点，同时结合办学定位和优势，形成具有校本特色的质量文化。但目前部分地方高校在发展过程中未能形成有利于学校发展的价值认同，在质量文化建设上仍照搬某些重点高校的方式、做法，没有根 据所在地区经济发展需要、学校办学定位和发展特色建设质量文化，质量文化建设与学校发展不契合，与特色发展、创新发展不相符。此外，在教育数字化背景下，地方高校对数字技术赋能质量保障的价值认识不到位，通过数据驱动、基于数据分析的质量保障内驱不足，以“数”而思、以“数”而定的氛围尚未形成。

三、教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设的必要前提

在高等教育普及化发展、高质量发展与教育数字化转型多元交叉发展的趋势下，高等教育需要进行系统性的变革和生态性的重构。地方高校内部质量保障体系建设需要高校管理者、

教师、学生和社会共同参与，并逐步适应高质量发展的目标要求，提高思想认识，增强面对教育数字化转型的勇气和信心。本文将从以下三个方面，有序推进内部质量保障体系建设。

（一）通权达变：加快数字思维转变

以往的地方高校质量管理、质量保障通常依靠经验积累和经验传承，但在全面推进教育数字化转型的今天，这些工作需要向数据驱动、智能分析方向转变。教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设，即从“数字”出发，掌握规律、分析形势、形成决策、解决问题、提升质量，这就要求学校从上至下每一个质量相关群体都要参与，每一个群体在数字化领域都要具备判断力、领悟力、执行力。地方高校首要核心任务就是思维和观念的转变，要在全校建立数字化思维，加快各个群体数字思维的转变，促进专业思维、业务思维、学思维与数字思维互融共生。只有在数字思维引导下开拓全校师生创新思维和视野，才能够抓住数字化新机遇。此外，从全局和系统的角度，要加快学校教育数字化转型的顶层设计，把内部质量保障体系数字化转型纳入重要战略，统筹高效推进内部质量保障体系的数字化建设。

（二）守正创新：遵循育人发展规律

无论是发展高等教育事业，还是推进数字化转型、 创新地方高校内部质量保障体系建设，都必须按照教 育的逻辑发展及创新特征，同时还要审视数字技术的方式与理念，如此才能契合教育和人发展的实际需要，实现数字技术与质量保障体系的深度融合。在教育数字化背景下，地方高校应不断探索“人与技术的关系”等关键问题，按照应用型人才培养要求，结合学生成长成才规律、教育发展规律及质量诉求进行质量保

障体系的规划与建设，在教育数字化赋能之下，促进学生的个性化学习和全面发展。坚持以学生为中心，推进三全育人。通过智能技术辅助、数字资源支撑，由“教师育人”向“全员育人”转变，由“教学育人”向“全程育人”转变，由“课堂育人”向“全过程育人”转变。同时，借助数字技术，构建大规模的自主探究学习范式，引导学生形成自主、合作、探究的学习方式，发挥学生学习的主体性和创造性，发掘学生的潜质与能力，培养他们的实践能力及创新能力。

（三）深根固柢：筑牢数字建设基础

教育数字化是通过数字技术实现教育资源扩充、教育效率提升和促进教育创新发展的重要手段，覆盖面广、性能高效的数字基础设施是高校推进内部质量保障体系改革创新的重要条件。教育数字基座作为支撑教育数字化发展的新型基础设施，是以新发展理念为引领，以教育数字化为主导，面向教育高质量发展需 要而建设的新型基础设施体系，成为地方高校内部质量保障体系建设的重要支撑“基座”。教育数字基座是以数字技术创新为驱动，以信息互联网为基础，包括“新网络”“新平台”“新应用”等[8]，为高校内部质量保障各环节提供智能升级和创新融合等服务。通过数字基座建设，为地方高校教育教学、科学研究、业务管理、生活服务等全面赋能，确保和提升管理者与师生的数字化应用能力：一是促进学生通过自适应学习，实现学习的多元互动、个性定制；二是增强与改进教师的数字化教学能力，帮助教师通过对教与学过程的分析，实现精准帮扶、差异化教学；三是保障和改善管理人员的数字化治理能力，助推行政管理者通过精细化管理，实现质量管理决策的科学化、精准化。

四、教育数字化赋能地方高校内部质量保障体系建设的实践路径

要实现更高质量的内部质量保障体系建设，地方高校要借助数字技术的变革及优势，以教育数字基座为底座支撑，形成更加高效、有序的质量保障管理和服务。教育数字化支撑的高校内部质量保障体系建设关键在于“化”，通过发展质量保障生产力“倒逼”各项质量活动与数字化的深度融合，使得数字化真正地“化”到质量保障活动中，推动内部质量保障体系中的质量管理、质量评价、质量改进、质量控制等要素多点发力。

（一）扁平化质量管理：数字技术赋能内部质量保障体系建设的推进点

既往的质量管理模式已经无法适应深化改革与高质量发展的需求，传统的垂直管理模式也不再适配于数字化时代的高校质量管理，取而代之的是扁平化的管理模式。在数字技术的支持下，大量数据在不同系统之间的流动变得更加快速，数据的集成和共享变得更加便利，在扁平化的管理模式下，通过改变管理的职能、缩减管理的层级、拓展管理的幅度，形成互联互通、多元参与的扁平化治理体系。一方面，质量管理的扁平化特征可以简化程序，提高各部门、各单位之间对接的效率，使基层管理人员行事更加灵活，职能范围或权限得以扩大[9]。借助人工智能、大数据、物联网等数字技术，推动质量数据采集录入、分析评价、反馈调控、开放共享等，帮助高校管理部门和教学单位在质量管理工作中从“串联”状态转变为“并联”状态，清除“数据孤岛”、打破“数字鸿沟”，使之能够及时同步接收与处理质量数据，实现质量信息的共建共治与互联共享。另一方面，数字技术为各利益相关者行使治理权力提供了

便利。通过扁平化管理模式，数字化融入到了各项业务中，增强务系统和师生员工的“黏度”，推动质量管理、决策支持等应用的全覆盖，教师、学生、管理者等均可通过数字化平台参与质量监督和治理，实现质量治理数据及质量治理业务的全面深度融合，增强高校基于质量数据的管理、服务、决策等能力。

（二）全面化质量评价：数字技术赋能内部质量保障体系建设的切入点

在教育数字化时代，数字技术帮助高校对内部质量活动进行动态监测、评估和深入分析。《深化新时代教育评价改革总体方案》提出“强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价”的任务，数字技术为结果评价转向过程评价、实现增值评价、完善综合评价奠定了基础，因此高校要顺应时代发展、响应时代要求，构建大数据、人工智能等技术支持的教育教学质量全面化评价体系。从评价对象来看，数字技术全面赋能质量评价渗透到了教育教学各个环节，对各种质量活动、质量行为轨迹进行跟踪，打破了传统唯分数论、单一维度的评价机制。在课内，可通过数字技术记录教育教学过程中的课程数据、互动数据、成绩数据、学习过程数据，开展学生能力证书、教师自画像、课程质量等即时性、过程性的评价活动[10]。在课外，伴随数据采集手段的不断 富和分析工具的迭代升级，越来越多的内隐数据与增值数据被挖掘[11]，因此可通过构建学生核心素养模型并进行人工智能分析，实现学生素养的多维度跟踪与长周期测评，挖掘学生成长规律，描绘学生发展状况，实现教与学活动全过程的质量监控及精准管理。就评价主体而言，既往的高校教育教学质量评价多以督导、教师、学生为主要评价主体，而家长、企业等外部主体参与不足，无法考查新时代以

德育为先的德智体美劳人才培养成效。但人工智能、区块链、大数据等数字技术为评价主体的多元化提供了便利，因此高校可通过建立评价模型，开发评价工具，实现家长评价、企业评价、社会评价的融合发展，借助全流程信息化管理和各模块数据融通共享，推进内部评价与外部评价结合，准确把握学生全面成长状况。

（三）可视化质量改进：数字技术赋能内部质量保障体系建设的发力点

持续改进既是推动高校教育教学质量和人才培养质量螺旋上升的关键环节，也是高校内部质量保障体系适应社会发展需要的重要机制，数字技术为质量持续改进提供了强大动力。可视化作为数字技术的优点之一，具备高速率、低延迟、边缘计算等特点，可将不同平台、系统中原本碎片化的数据拼接成为具有特定结构的完整画像，帮助高校更加容易理解和使用质量数据，摆脱以往在质量改进中的有反馈、无改进或改进效果无法判断的困境。对于管理端，高校可通过建立实时、统一的质量管理数字化平台，从多层级、多维度对教育教学质量进行识别、分析，并对质量问题的整改过程进行全过程监控，确保每项质量信息可及时双向反馈与同步验证跟踪，同时对改进措施、改进效果通过系统进行共享，促进质量改进的共同监督、治理。对于对象端，可借助云计算、人工智能、虚拟现实等技术的支持，促进物理空间与虚拟空间的互联互通，将教育教学从过去简单的“讲堂”转变为虚实结合、生动开放、触手可得的“学堂”，以有效保持教师教学、学生学习的连续性以及质量改进的持续性。通过智慧课堂的常态化录播功能，实现教与学全过程的印记捕捉、记录、存储和可视化；通过云端课堂的远程教

学场景自动跟踪、识别功能，实现教室全景、教师特写、板书特写、学生特写、课件等之间的呈现与切换，直观地为评估各项质量指标的改进成效提供技术保障。可视化的数字技术将质量改进工作由传统的被动、单向“等待改进”转变为主动、双向“随时改进”，让质量改进“可以看见、看得清楚、看得更远”。

（四）标准化质量控制：数字技术赋能内部质量保障体系建设的关节点

数据标准化是推动教育数字化持续、稳定发展的重要前提，能确保数据规范化处理，并起到统一认识、行为引导等作用。因此，要消除质量活动中不合格或不满意的影响因素，控制教育教学活动的秩序和质量。基于数字技术的标准化质量控制，是通过制定、实施和修改标准，规范与控制各项质量活动中的数据共享、分析、处理以及系统互通、互连、互操作，确保有章可循、有序高效，实现秩序及效益的最优化。人工智能、虚拟现实、物联网等新兴技术为数字技术与高校内部质量保障体系建设融合创新奠定了坚实的基础，而这些技术都需要相应的标准加以规范与控制，各标准之间相互联系、相互作用和相互补充，形成协调的整体[12]，这个整体通过精准推送减少各业务系统之间的对接成本，在提升工作效率的同时，还促进应用更加贴近学生，帮助高校进一步考查立德树人的成效。通过标准化对质量进行控制，充分保障质量数据的安全、激活质量数据 的潜能、释放质量数据的价值，从而深化质量数据的开放共享、分析评估、协同治理，增强高校内部质量保障体系建设创新发展的生产力、诊断力、调控力。地方高校既要遵循数据标准化的关联性与系列性等特征，也要考虑在各种教育环境和

数字环境下标准的多样性与差异性，确保质量控制规范有效、质量要求有据可依，同时促进数据共享、优化数据利用。

参考文献：

[1]中华人民共和国教育部.教育部关于印发《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案(2021—2025 年)》的通知[EB/OL].(2021-02-03)[2025-05-08].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/s7057/202102/t20210205_512709.html.

[2]中华人民共和国教育部.习近平在中共中央政治局第五次集体学习时强调 加快建设教育强国 为中华民族伟大复兴提供有力支撑[EB/OL].(2023-05-29)[2025-06-18].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/202305/t20230529_1061907.html.

[3]赵诚.个性化学习时代:人工智能如何重塑教育[J].中国教育信息化,2023(6).

[4]吴岩.深入实施教育数字化战略行动以教育数字化支撑引领中国教育现代化[J].中国高等教育,2023(2).

[5]李志义,黎青青,宫文飞.新一轮本科教育教学审核评估中的质量文化[J].高教发展与评估,2024(2).

[6]吴军,秦福利.审核评估视域下地方高校教学质量保障体系的研究与实践[J].高教论坛,2022(9).

[7]范唯.全球教育治理视野下高等教育质量保障的中国实践[J].教育国际交流,2023(1).

[8]杨宗凯.教育新基建:高质量教育体系的支撑理论[M].北京:科学出版社,2021:3-4.

[9]段梦涵.科层化还是扁平化:高校应急管理的行动选择与逻辑分析[J].复旦教育论坛,2022(2).

[10]杨宗凯.高等教育数字化发展:内涵、阶段与实施路径[J].中国高等教育,2023(2).

[11]吴军其,任飞翔,吴飞燕.数据驱动课堂精准施教关键指标体系构建及应用[J].现代远距离教育,2023(2).

[12]刘邦奇,胡健,袁婷婷,等.教育数字基座赋能数字化转型:内涵、框架及典型场景[J].开放教育研究,2023(6).

来源：《高教研究与评估》2026 年第 2 期

数字赋能高校内部教育质量保障体系的构建与创新实践

马 骊，邢方敏，师 璐，刘绮君，温 清，朱汉祎，张春辉

（南方医科大学 广州）

摘 要：教育数字化转型是推动高等教育内涵式发展与人才培育质量跃升的关键战略。该文直面高校内部传统质量保障体系存在的标准模糊、协同不足、运行迟滞和文化虚化等结构性困境，聚焦数字技术与教育教学的深度融合与创新，提出“两核锚定、四化推进”的质量保障新理念，教育核心锚定人才培养方案，教学核心锚定教学资源系统，通过数字赋能教学要素解构、服务流程优化、系统平台整合和治理生态培育等多个维度，构建“两核四化”数字化质量保障新体系，实现教学评价与数据应用的全域覆盖，促进质量主体全员参与与角色重塑，构建实时反馈与无限沟通的协同网络，催生自觉自省的质量文化与治理范式转型，为高校教育评价改革与质量保障体系现代化提供可资借鉴的理论与实践方案。

关键词：教育质量保障；数字化；体系构建；教学评价系统；治理生态

当前，在新一轮科技革命和产业变革深入推进、数字中国建设全面深化的宏观背景下，教育数字化正经历从技术工具嵌入向系统性重构的深刻范式转型，日益成为重构教育要素配置、重塑教育生态格局、重组教育体系架构的关键动力[1]。而高校传统的内部质量保障模式因其响应滞后、标准固化、协同不足等局限，难以适应日益复杂、动态、个性化的教育需求。在数字化转型关键期，高等教育内部质量保障的核心挑战与破解方案均深度聚焦于数字技术的融合创新，即如何超越将数字技术作为效率提升工具的表层应用，转而以其为杠杆推动质量保障体系在逻辑、结构、文化层面实现系统性重塑。南方医科大学在长期的教育实践中不断尝试，探索出“两核锚定、四化推进”的数字化

质量保障新范式。

一、“两核四化”数字化质量保障新理念

数字化赋能不再是单纯的技术叠加或工具升级，而是质量保障理念、体系、机制与文化的系统重构。其强调以数据驱动替代经验决策，以流程优化打破部门壁垒，以平台支撑实现多元协同，以文化引领超越制度规约，最终实现质量保障体系从管理控制向治理赋能、从碎片应对向系统建构的根本转变[2]。

遵循这一指导思想，南方医科大学在长期的实践探索与理论反思中凝练形成“两核锚定、四化推进”的数字化质量建设理念，如图 1 所示，为高校内部质量保障体系的重构提供了系统的理论框架与可操作的行动指引。

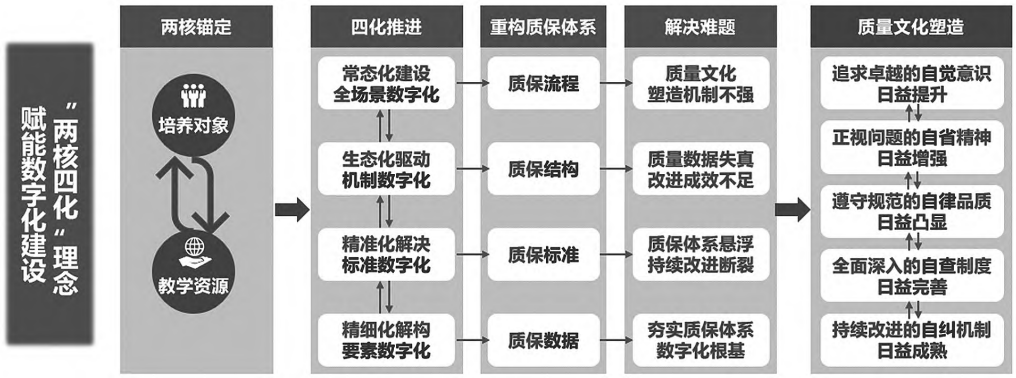


图 1“两核锚定、四化推进”的数字化质量建设理念

（一）两核锚定，夯实质量保障的价值根基与行动焦点

1. 教育核心锚定人才培养方案，确保立德树人根本任务有效落实

在该理念指导下，抽象的教育目标被具象化为各专业人才培养方案，成为质量保障活动的核心参照与评价基准。通过对培养目标、毕业要求、课程体系及教学环节进行数字化建模与动态关联，确保质量监控、评价与改进全程围绕立德树人根本任务展开，进而实现质量建设与育人目标

的同频共振。人才培养方案不再是静态文本，而是转化为可追踪、可评估、可持续优化的动态数字映射体系。

2.教学核心锚定教学资源系统，推动“以学生为中心”理念付诸实践

该理念聚焦课程、课堂、师资、教材、实验平台及实习基地等关键教学要素，通过数字化手段实现教学资源的系统性重组、智能化配置与效能评估。构建教学资源数字画像，精准刻画每一门课程的教学目标、内容结构、教学方法及考核方式等；建立教师教学能力发展数字档案，系统记录其教学投入、创新实践与成效表现；打造学生学习历程数字轨迹，持续追踪其知识建构、能力发展与素养提升过程，助推“以学生为中心”从理念倡导转化为操作实践。

（二）四化推进，明确数字化转型的实施路径与关键抓手

1.精细化解构，实现质量监控从宏观向微观的渗透

通过对培养目标、课程内容、课堂教学行为、考核评价体系及实践教学环节等核心要素进行最小化单元的解构与数字化表征，构建起可度量、可分析的质量观测基础。例如，将一门课程解构为若干知识模块、能力单元及素养要点；将一次课堂教学过程解构为导入、讲授、互动、练习、总结等环节；将一道试题解构为考查知识点、能力层级、难度系数等多维属性。通过此类颗粒化解析，建立起从宏观架构到微观行为、从模糊描述到精准刻画的质量观测体系，使质量监控能够穿透表层指标，触及教学内核[3]。

2.精准化解决，回应师生在教学过程中的真实痛点

针对排课调课冲突、考试组织繁琐、实习监管困难、

学习反馈滞后和教学资源获取不便等长期存在的急难愁盼问题，运用数字技术提供智能化、个性化、一站式的解决方案。通过智能排课系统优化教室与师资配置；通过无纸化考试系统实现组卷、监考、评阅、分析全流程自动化；通过实习支持系统实现过程记录、远程指导、协同评价；通过学习分析系统为每位学生提供个性化学习报告与改进建议。让师生在细微处感受到数字化转型带来的获得感与幸福感。

3.常态化推进，将数字化融入日常教学肌理

摒弃运动式、项目化、突击性的信息化建设模式，强调数字化转型必须深度嵌入教学管理、课堂教学、学习支持和质量评价等日常工作的各个环节。通过建立可持续的资金投入机制、技术运维机制、人员培训机制、制度保障机制，确保数字化工具不仅建得好，更能用得久、用得顺。推动数字化转型从外在项目转变为内在习惯，实现渐进式、迭代式、可持续的质量提升。

4.生态化驱动，构建数据治理与质量文化的良性循环

坚持数据源于业务、服务业务、驱动业务的原则，构建“问题暴露—数据呈现—分析诊断—改进实施—效果评估—绩效激励—文化生成”的数据治理闭环。让真实、鲜活的教学业务数据直接呈现于管理决策界面，倒逼一线工作不断规范；让数据在业务流转中不断被丰富、校验与应用，形成高质量的数据资产；通过建立数据驱动的绩效评价与激励机制，将质量改进成果与单位和个人发展挂钩，激发全员参与质量建设的内生动力，最终培育出自觉、自省、自驱的质量文化。

二、“两核四化”数字化质量保障体系的构建

校内质量保障体系本质上是为高校自身实现持续改进、追求卓越目标服务的内部治理工具。基于此，我们构建了以数字化平台为载体的“校内教育教学质量保障双循环系统模型”（图 2）。

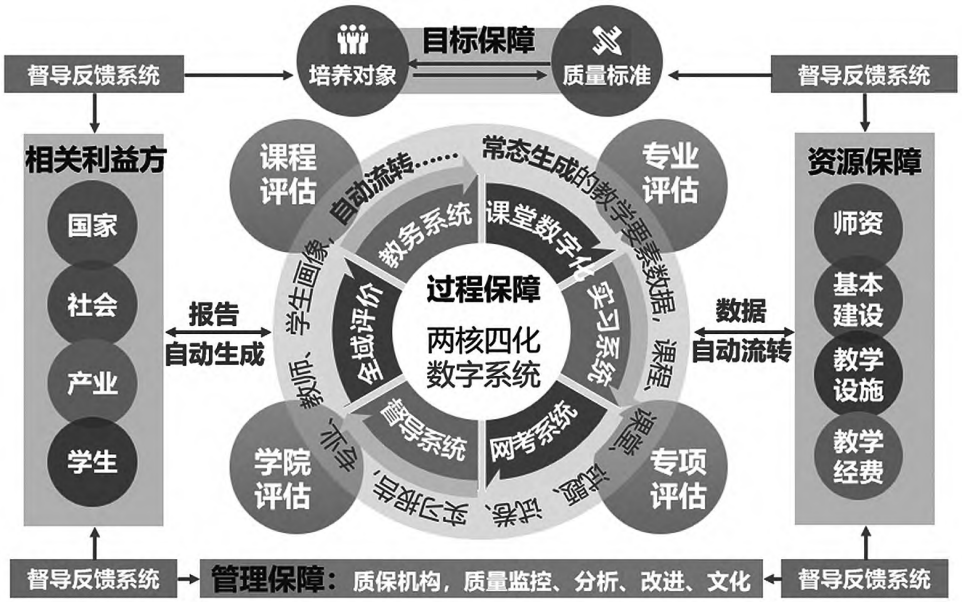


图 2 校内教育教学质量保障双循环系统模型示意图

该模型围绕“两核锚定”，包含教学质控闭环和教育质控闭环两个相互衔接、相互促进的循环。教学质控闭环为微观操作循环，以人才培养方案为起点，将培养目标与毕业要求逐级分解至课程目标与课堂教学目标，形成层次化目标体系。运行过程中，通过“OBE 达成度分析系统”对课程考核结果进行量化分析，系统判断各层级目标实际达成度；同时依托“课堂教学数字化分析系统”对教学过程展开质性评估，诊断教学活动的有效性。分析结果及时反馈至授课教师及课程组，驱动教学改进；改进后的教学效果将在下一轮教学实践中接受再次评估，从而构建起课程层面与课堂层面的持续改进闭环。该循环确保具体教学行为与宏观育人目标保持动态一致。教育质控闭环为宏观治理循环，以广泛的教育质量问题为输入来源，覆盖教学条件、管理服务、学生发展和师资建设等关键领域。通过

“督导反馈系统”实现对问题的数字化采集、智能分派、全程跟踪与督办落实。问题解决情况一方面反馈给提出者形成单条闭环；另一方面对于共性与趋势性问题的深度分析结果，将被输送至学校战略规划调整、政策制度修订、资源优化配置等更高层级的决策流程中，从而推动系统性、结构性的教育改革。该循环确保学校整体教育环境持续优化与治理能力的迭代提升。

两个循环通过统一的数据平台实现数据共享与业务联动。教学质控环的数据为教育质控环提供证据基础；教育质控环的改进为教学质控环创造更好条件。数字平台不仅是工具，还是链接各主体、贯通各环节、融合各数据的生态系统，使质量保障体系成为一个有机的、具有自我进化能力的生命体[4]。

三、“两核四化”数字化质量保障体系的应用实践

在“两核四化”理念指导下，基于自主构建的教育教学质量保障双循环系统，南方医科大学（以下简称“我校”）开展了多层次、系统化的质量保障数字化转型实践，核心举措涵盖教学要素解构、服务流程优化、系统平台整合和治理生态培育等多个维度。

（一）教学要素的精细化解构与数据化管理

1.课程体系的柔性化重构与数字化表征

这一改革着力构建“一课多平台”矩阵模型：每门核心课程均配套设置高阶挑战平台（面向学有余力的学生）、标准达成平台（面向大多数学生）、基础支撑平台（面向学习困难学生）及选修拓展模块。该体系能够为不同专业、不同能力水平的学生提供个性化学习路径[5-6]。此外，课程

目标、教学内容、学习资源和考核方式等要素均通过数字化标签进行管理，实现课程资源的智能推荐与动态适配。

2.课堂教学的节次化管理与过程性评价

教学管理单元从课程层面细化至课堂节次层面，实现按节次排课、考勤记录、资源配置与评价反馈。实时采集并存储每节课的教学目标、教学内容、教学方法、学生参与度和随堂测验成绩等数据，为课堂教学质量的过程性监控与精准诊断提供数据支撑。教师可依据每节课的反馈结果及时调整教学策略，实现“教学—评价—改进”的即时闭环。

3.学生成长轨迹与培养要求的动态匹配

开发学生数字画像系统，整合课程学习、科研参与、社会实践、竞赛获奖和社团活动等多维度数据，形成完整的成长档案。通过规则引擎对每位学生的学习轨迹与专业培养要求进行实时对标分析，系统自动推送个性化课程推荐、能力提升资源与发展机会信息，实现“一生一策”的精准培养与毕业审核。

4.考核评价的试题标签化与多维度分析

题库实行三级考核目标管理：一级为知识点维度，二级为能力维度（记忆、理解、应用、分析、评价和创新等），三级为核心素养维度（批判性思维、沟通协作、社会责任等）。每道试题均标注难度系数、区分度、认知层次等测量参数。考核结束后，系统不仅呈现整体成绩分布，还可生成试题、知识点掌握、能力水平等多维度分析报告，从而精准定位教学薄弱环节与学生个体学习短板[7]。

5.实践教学技能项的数字化分解与过程追溯

将临床见习实训等实践环节的教学目标分解为数百项具体技能要求与操作病例。学生通过实习支持系统每日记录完成的技能项目、接触的病例类型、遇到的疑难问题；指导教师在线审核、点评、示范；系统自动生成实习进度报告、技能掌握热图、典型案例库[8]。实现实践教学从时间管理到能力管理、从结果考核到过程追溯的转变。

（二）教学服务流程的精准化优化与智能化升级

1.网络题库与智能组卷系统的深度应用

建成覆盖全部主干课程的大型网络题库，包含数十万道高质量试题。系统支持按知识点、能力层级、难度系数等多条件智能组卷，并利用算法控制不同场次考试之间的试题重复率，保障考核的公平性与安全性。80%以上的课程实现无纸化考试，大幅减轻教师组卷、印卷、监考、阅卷负担。基于历年积累的海量考试数据，开展教育测量学参数的本土化研究，提出了适用于我国高校的试题难度、区分度、信度、效度参考区间，为考试质量的科学评价提供依据[9]。

2.新一代教务系统与师生个性化服务模式

新一代教务管理系统为每位学生生成个性化的“一生一课表”“一生一培养方案”，集成课程信息、上课地点、任课教师、教学资源、作业提醒和考试安排等全部信息。系统通过微信、App 等渠道向学生推送每日课程提醒、评价提醒、学业预警；向教师推送教学任务、听课安排、评教反馈。实现教学管理服务从“人找事”到“事找人”的转变，极大提升服务的便捷性、精准性与人性化水平。

3.自主实习支持系统与远程协同监管机制

针对实习地点分散、监管难度大等问题（尤其临床医学等专业），开发自主实习支持系统。学生通过移动端上传实习日志、病例记录与操作视频等，指导教师在线批阅、反馈并远程示范操作。教学管理人员可实时查看各实习点状况，统计各阶段完成情况，及时发现异常并干预。系统还设有在线交流社区，支持师生、同伴间互动，开展病例研讨、经验分享与远程会诊。该模式大幅降低了实习监管的人力与时间成本，保障实践教学质量的标准化。

（三）数字化转型的常态化推进与系统化整合

数字化转型绝非一蹴而就，需要持续投入、稳步推进。自 2009 年以来，我校构建了“先行试点、绩效引领、制度固化、持续迭代”的推进策略。

1.第一阶段（2009—2013 年）重点突破，网络考试全面推开

本阶段遴选部分公共基础课程与专业核心课程开展无纸化考试试点，重点推进考试流程优化、试题库资源建设及师生专项培训。通过将考试组织实施效率纳入教学单位绩效考核体系，引导网络考试模式在全校范围内全面推广。历经 4 年建设与应用，网络考试覆盖范围已达全校课程总量的 80%以上。

2.第二阶段（2014—2018 年）深化融合，混合式教学成为常态

本阶段持续加大在线课程资源建设投入，系统开展教师线上线下混合式教学能力培训。将混合式教学实施情况纳入教师教学考核评价及职称评审体系。至 2018 年，学校 80%以上课程已采用多种形式的混合式教学模式，为新型冠

状病毒感染疫情期间全面转向线上教学奠定了坚实基础。

3.第三阶段（2019—2023 年）系统集成，构建大数据评价体系

在前序阶段各类系统成熟应用的基础上，我校于 2019 年建成一体化的全方位、全参与、实时性、闭环式大数据教学评价体系。该体系实现了课程、课堂、教师、学生、考核评价及实习实训等全教育链条的数据贯通与融合。

4.第四阶段（2024 年至今）智能升级，探索 AI 赋能新路径

本阶段相继启动课堂教学数字化赋能计划、OBE 精细评价深化项目及 AI 课程建设专项。依托生成式人工智能、学习分析、情感计算等前沿技术，围绕课堂教学智能诊断、个性化学习路径推荐、高阶思维能力自动评价等开展探索实践，推动教学质量保障体系向数智化阶段演进。

（四）治理生态的协同化构建与多维度激励

1.业务生态方面，以真实数据驱动工作规范化

各类管理系统遵循数据直接采集、直接应用原则，各类工作报告、质量报表、绩效数据均由业务系统自动生成，从源头杜绝人为修改与数据操纵，避免教学过程的随意性、评价标准的不统一、资源配置的不合理等问题。这种透明化机制倒逼各教学单位与教师持续规范教学行为、严格教学管理、优化资源配置。

2.数据生态方面，数据在流通中实现价值增值

学校建立统一的数据中台与质量标准，打通教务、学工、科研、资产和图书等系统间的数据壁垒，各类数据在业务流转中通过各类应用场景不断丰富、校验与整合。例

如，实习数据不仅用于实习过程管理，还可对接毕业生就业质量与用人单位评价，反哺人才培养方案与课程体系修订；课堂评价数据不仅用于教师绩效考核，还与课程建设、教改项目立项等工作联动挂钩。数据通过跨部门、跨业务的循环应用实现价值倍增。

3.激励生态方面，构建全员参与的动力机制

学校全面改革教学绩效评价与分配办法，设立涵盖“教学过程规范性”“教学改革先进性”“教学成果显著性”“学生发展支持度”等维度的综合评价体系，包含人均听课次数、优质课堂比例、数字化教学资源建设量、实习过程数字化覆盖率等 40 余项具体指标。绩效结果与教学单位资源分配、教师职称晋升、评优评先直接关联[10]。同时，将学生参与随堂评价、课程评价的积极性和质量与其课程成绩适度挂钩，有效激励学生认真参与教学反馈。通过物质激励、发展激励、荣誉激励等多措并举，营造了重视教学、投身教学、改进教学的浓厚氛围。

四、结束语

经过十余年系统化、阶梯式的实践探索，我校构建的“全域全员实时闭环大数据教学评价系统”有效破解了传统质量保障体系的深层矛盾，在多个维度取得了显著成效，实现了教学评价与数据应用的全域覆盖，促进了质量主体全员参与与角色重塑，构建了实时反馈与无限沟通的协同网络，形成了教学与教育双闭环的质量改进体系，催生了自觉自省的质量文化与治理范式转型，为高校教育评价改革与质量保障体系现代化提供了可资借鉴的理论与实践方案。

参考文献：

[1]许乐乐，彭泽平.数字技术赋能高等教育可持续发展：要义指向与推进方略[J].高教探索，2025（1）：38-47.

[2]周洪宇，李坤艳.人工智能在“三师课堂”教学中的应用、风险及规避[J].中国电化教育，2026（3）：38-45.

[3]张旭瀛.协商文化、社会资本与空间情景：基层治理中协商共识的三维要素研究[D].长春：吉林大学，2025.

[4]陆宇正，张春晓.智能时代职业本科院校教学质量保障体系构建研究：基于扎根理论的探索性分析[J].教育与职业，2026（5）：39-48.

[5]张春辉，马晓峰，吕双乐，等.深度融合教育本质的教务系统构建研究[J].医学教育管理，2018，4（3）：177-180，195.

[6]张春辉，马笑峰，曾志嵘，等.高校教务管理系统设计新理念[J].大学教育，2013（11）：130-132.

[7]张春辉，席卫文，朱汉祎，等.网络题库与考试的应用实效分析[J].中国教育信息化，2012（17）：79-81.

[8]陆垚，文民刚，龚艳艳，等.自驱成长：临床实习支持系统的开发与实践[J].中国医学教育技术，2025，39（1）：6-10.

[9]张春辉，席卫文，陈戈煜，等.高校考试教育测量学部分参数的实证研究[J].中国高等医学教育，2024（10）：1-2.

[10]蔡谱，温清，佟矿，等.高等院校二级学院教学绩效评价指标体系的构建及实践：以南方医科大学为例[J].医学教育管理，2022，8（4）：396-401.

来源：《高教学刊》2026 年 21 期