

# CIPP 框架下高校教学质量保障体系的结构效度与路径机制分析

黎玉莹

桂林信息科技学院

**摘要:**在高等教育由规模扩张转向内涵式发展的背景下,高校教学质量保障体系面临制度多而协同弱、反馈慢而改进虚的现实挑战。基于 CIPP 框架构建教学质量保障结构模型,采用问卷数据进行信度效度检验与结构方程分析,结果显示量表具有良好的内部一致性与聚合区分效度,结构模型拟合度达到推荐标准;情境通过投入影响过程,过程对成果的直接作用最显著,投入对成果的影响主要经由过程中介实现。研究提示高校应以过程治理为抓手,缩短反馈链条,强化评价结果应用,推进情境导向、资源配置与课堂改进的协同联动,提升教学质量保障体系的运行效能。

**关键词:** CIPP 框架;教学质量保障;结构效度;路径机制;高校治理

**DOI:** 10.65976/3080-0374.2026.06.051

## 引言

高等教育进入内涵式发展阶段后,教学质量保障从“有没有制度”转向“制度是否有效”,高校普遍建立了督导听课、学生评教、教学检查、课程评估等机制,但运行效果差异明显<sup>[1]</sup>。在一些学校,评价数据积累充分,却难以转化为课程改进与教师教学行为变化;在另一些学校,制度设计较为完备,但部门条块分割导致标准不一、反馈滞后,质量管理呈现碎片化特征。尤其在审核评估与专业认证常态化背景下,教学质量保障越来越需要一套能同时解释目标约束、资源供给、过程运行与结果产出的系统结构,以避免质量治理陷入“重留痕、轻改进”的循环<sup>[2]</sup>。由此引出的核心问题是,高校教学质量保障体系在 CIPP 维度上是否具有清晰稳定的结构关系,各维度如何通过关键路径影响教学成果,以及哪些机制性环节决定了质量改进能否真正落地。

## 一、高校教学质量保障的 CIPP 分析视角

### (一) 高校教学质量保障的现实困境与治理需求

在高等教育由规模扩张转向内涵式发展的背景下,教学质量已成为高校治理体系中的核心议题。多数高校在制度层面已建立教学督导、学生评教、教学检查等质量保障机制,但在实际运行中仍存在明显的结构性不足<sup>[3]</sup>。一方面,教学质量相关制度多由不同职能部门分别制定和执行,评价标准分散,数据口径不统一,难以形成对教学质量的整体判断;另一方面,

质量评价结果多停留在年度通报或绩效考核层面,反馈周期较长,与课堂教学改进之间的衔接不够紧密。在部分高校中,学生评教结果与教师教学行为改进之间缺乏实质性关联,教学质量保障逐渐演化为程序性管理而非过程性治理。这种背景下,有必要引入能够统摄教学情境、资源投入、教学过程与结果产出的系统性分析框架,对高校教学质量保障体系进行结构性审视。

### (二) CIPP 模型在高校教学质量分析中的理论适配

CIPP 评价模型以情境、投入、过程和成果为基本分析单元,强调评价服务于决策改进而非单纯结果判断,契合高校教学质量保障的治理逻辑<sup>[4]</sup>。在国内高校实践中,已有研究将 CIPP 模型应用于课程评价、专业认证和教学改革评估,例如在新工科或师范类专业建设中,通过情境分析明确培养目标,通过过程监控优化教学实施路径,取得了较为稳定的应用效果。相较于以结果为导向的单一评价模式,CIPP 模型能够揭示教学质量形成的内在机制,尤其适用于分析高校教学质量保障中“制度齐全但效果有限”的现实问题。其动态反馈特征为教学质量持续改进提供了清晰的分析路径。

### (三) 基于 CIPP 框架的教学质量保障结构界定

高校教学质量保障体系并非单一制度或评价工具的简单叠加,而是由目标设定、资源配置、过程运行

与结果反馈共同构成的系统结构<sup>[5]</sup>。在 CIPP 框架下，教学情境体现高校办学定位、人才培养目标及质量文化基础；教学投入反映师资结构、教学条件和制度支持水平；教学过程关注课堂教学、教学管理和质量监控的运行状态；教学成果则体现在学生学习成效、教学改进效果及社会评价反馈之中。基于这一结构假定，本文聚焦高校教学质量保障体系的内部结构效度及其作用路径，重点分析各维度之间的关联机制，力图为高校构建更加协同、高效的教学质量保障体系提供实证支持。

## 二、高校教学质量保障体系的结构模型

### (一) 教学质量保障的结构维度与指标构成

在高校教学实践中，教学质量并非单一结果变量，而是在特定办学情境下，经由资源投入与教学过程逐步生成的系统性结果。基于 CIPP 框架构建教学质量保障指标体系，有助于将分散的教学管理要素纳入统一分析结构。结合高校内部质量监控文件、教学督导实践及一线教学运行实际，形成如下结构化指标体系（见表 1）。

该指标体系兼顾高校制度文件中可量化内容与教学一线的实际运行状态，避免将质量评价局限于学生评教或结果性指标，有助于揭示教学质量形成的过程逻辑。

### (二) 数据来源与研究方法设计

研究数据来源于某综合性高校本科教学质量调查。调查对象包括专任教师与在校本科生，覆盖文、理、工等多个学科门类。问卷采用分层随机抽样方式发放，共回收有效问卷 412 份，其中教师问卷 146 份，学生问卷 266 份，样本规模满足结构方程模型分析的基本

要求（见表 2）。

表 2 样本基本情况描述性统计

变量	分类	人数	百分比
身份	教师	146	35.44%
	学生	266	64.56%
教师职称	副高及以上	62	42.47%
	中级及以下	84	57.53%
学生年级	大一、大二	148	55.64%
	大三、大四	118	44.36%

研究工具在既有教学质量评价量表基础上修订形成，采用 Likert 五点量表形式，题项表述紧贴高校教学实际，例如围绕“教学反馈是否促进课堂改进”“教学评价结果是否进入教学管理决策”等具体问题展开。数据分析过程中，依次进行信度分析与探索性因子分析以检验量表结构稳定性，在此基础上运用验证性因子分析检验结构效度，并通过结构方程模型分析各维度之间的作用路径。该分析流程有助于从实证层面揭示高校教学质量保障体系的内部结构合理性及其运行机制。

## 三、高校教学质量保障体系的结构效度检验

### (一) 测量模型的信度与效度表现

为保证测量模型可用于后续结构路径分析，对 CIPP 四个潜变量进行信度与效度检验。内部一致性结果显示，各维度 Cronbach's  $\alpha$  系数均超过 0.80，达到教育评价研究中常用的可靠性标准，说明同一维度题项之间具有较高一致性，能够稳定刻画高校教学质量保障的核心特征（见表 3）。结合高校日常质量数据的生成方式看，这一结果意味着量表题项并非停留在抽象表述，而是较好覆盖了制度执行、资源配置与课

表 1 基于 CIPP 框架的高校教学质量保障指标体系

维度	一级指标	二级指标示例
情境 Context	政策环境	教学质量相关制度完备性、制度更新频率
	办学定位	人才培养目标清晰度、专业定位一致性
	质量文化	教学质量共识程度、教师教学投入认同
投入 Input	师资结构	教师职称结构、“双师型”教师比例
	教学资源	实验实训条件、信息化教学平台支持
	制度保障	教学激励机制、教学评价结果应用
过程 Process	教学实施	课程目标达成度、课堂教学规范性
	质量监控	督导听课覆盖率、教学检查执行情况
	信息反馈	学生评教反馈及时性、改进措施落实
成果 Product	教学效果	课程达成度评价、教学改进成效
	学生发展	学习投入度、自主学习能力提升
	社会认可	用人单位反馈、毕业生质量评价

堂运行等可感知、可评价的管理环节，具有较强的可测性。

表3 各维度信度与聚合效度检验结果

潜变量	题项数	Cronbach's $\alpha$	CR	AVE
情境 Context	6	0.842	0.861	0.512
投入 Input	7	0.879	0.892	0.546
过程 Process	8	0.903	0.911	0.571
成果 Product	6	0.865	0.873	0.528

聚合效度检验进一步表明，各潜变量的组合信度均高于0.85，平均方差提取量（Average Variance Extracted, AVE）均大于0.50，说明同一潜变量下的指标能够共同解释其概念内涵，测量误差处于可接受范围。以过程维度为例，督导听课覆盖、课堂教学规范性、反馈落实等题项在统计上呈现较强聚合，反映出高校教学质量保障的关键并不在于单项检查是否存在，而在于课堂实施、监控与反馈是否形成稳定的运行链条，这与不少高校在“督导有记录、整改缺闭环”的实践困境相吻合。

区分效度检验中，各潜变量 AVE 平方根均大于其与其他潜变量的相关系数，说明四个维度之间既存在逻辑关联，又保持相对清晰的边界，未出现显著交叉重叠。这一点对高校实践具有直接意义：情境导向、资源投入、过程运行与成果产出在管理上往往由不同部门分工承担，若量表维度区分不足，容易导致改进责任难以归位；而当前结果表明维度结构较为清晰，为后续识别“问题主要出在投入不足还是过程失灵”等治理判断提供了统计基础，也为建立跨部门协同的质量改进机制提供了可操作的分析框架。

### （二）教学质量保障结构模型的拟合水平

在测量模型信效度达到要求后，对结构模型进行整体拟合检验。结果显示， $\chi^2/df$ 、RMSEA、CFI、TLI 等核心拟合指标均处于推荐阈值范围内，说明 CIPP 框架下的结构关系能够较好地解释高校教学质量保障体系的内部运行逻辑，模型并非统计意义上的“强行拟合”，而是与高校教学管理的真实链条具有较高一致性（见表4）。就管理实践而言，这意味着将质量保障拆解为情境、投入、过程与成果四个维度具有结构合理性，可用于追溯质量问题的来源并定位改进环节。

表4 结构模型整体拟合指数

指标	$\chi^2/df$	RMSEA	GFI	CFI	TLI
模型结果	2.36	0.058	0.914	0.936	0.927
推荐标准	< 3	< 0.08	> 0.90	> 0.90	> 0.90

从路径系数看，情境对投入的影响显著（ $\beta=0.63$ ， $p < 0.001$ ），投入对过程的影响更强（ $\beta=0.71$ ， $p < 0.001$ ），过程对成果的直接作用最为突出（ $\beta=0.78$ ， $p < 0.001$ ）。这一“情境牵引投入、投入驱动过程、过程决定成果”的链式关系，契合高校教学质量生成的现实规律，也解释了不少学校常见的治理困境：制度文件更新和办学定位调整如果停留在文本层面，难以自动带来教学质量提升，只有当其转化为明确的资源配置与制度安排，进而进入课堂实施与质量监控，才能对成果产生稳定影响。

结合高校常见案例，该路径具有较强可解释性。例如，在专业认证推进期间，一些高校会同步调整培养目标与毕业要求，这属于典型的情境变量变化；若随之配套投入不足，如课程负责人缺乏教学团队支持、实验平台更新滞后、教学激励仅停留在考核扣分层面，投入无法有效转化，过程环节往往表现为课程目标落实不稳、课堂评价与改进脱节<sup>[6]</sup>。相反，少数学院在审核评估后建立课程组常态化教研、将督导意见与课程改进报告绑定、并把教学改进纳入教师发展支持体系，往往能在一到两个学期内看到课堂质量和学生学习投入的提升，这恰好对应过程对成果的强路径系数。该结构结果还带来一个更具操作性的判断，即投入本身并不直接“产生”高质量成果，其作用主要体现在对过程运行质量的支撑与约束。对高校教学管理而言，改进的优先级应落在“投入如何进入过程”上，例如将资源配置与课程改进任务挂钩、将评价结果嵌入教学决策与教师发展支持、缩短反馈周期并形成整改闭环。通过把结构路径落到具体治理动作上，才能避免质量保障体系陷入“制度完善但课堂变化有限”的低效循环。

### （三）结构效度结果的实践指向

结构效度结果清晰地呈现了高校教学质量保障的“系统链条”特征，CIPP 四个维度之间关系稳定，且符合高校质量治理的真实运行逻辑。过程维度对成果的直接作用最强，提示教学质量保障的关键不在制度数量与评价频次，而在课堂实施、质量监控和反馈落实是否形成可持续的改进闭环。现实中不少高校制度体系较完整，但课堂改进成效不显著，常见原因是监控与反馈停留在记录层面，督导听课意见、学生评教数据与课程负责人、任课教师的改进任务之间缺少刚性对接，导致质量保障“可见、可查、不可改”<sup>[7]</sup>。结构效度的结论在实务层面等同于一个优先级排序，资源与管理注意力应更多投向过程环节的运行质量，

而非继续叠加检查项目。

贡献差异进一步说明,情境维度虽不直接拉动成果,却通过影响投入方向与制度执行强度形成基础性支撑。高校治理中较典型的情形是培养目标或毕业要求调整后未能有效传导到课程目标、课堂评价与课程考核方式,造成“目标换了,课堂不动”。例如一些学院在推进新工科或一流专业建设时,文本层面强调能力导向与综合实践,但课程层面仍沿用以知识点覆盖为主的教学安排,学生评教题项也未体现能力达成度,结果是质量保障体系在形式上完成更新,运行逻辑却未发生实质变化。结构效度结果提示,情境治理的重点不是再写一套更宏大的目标表述,而是把定位与目标转化为可执行的资源配置与评价规则,确保投入与过程环节沿同一质量导向运转。

在此基础上,结构效度对高校教学管理的直接启示落在“协同与闭环”两点。协同强调同一质量目标在教务管理、学院运行、课程教学与评价规则之间保持一致,避免部门各管一段导致指标口径不一、责任边界模糊;闭环强调评价结果能够触发明确的改进动作并可追踪落实。较可行的做法包括将督导意见与课程改进报告绑定,将评教问题从满意度转向课程目标达成与学习投入,将改进任务纳入课程组教研与教师发展支持<sup>[8]</sup>,并以学期为周期形成“反馈到整改再到复核”的短链条运行。通过把情境导向、投入保障与过程治理连成同一条可执行的路径,教学质量保障才能从制度建设转向实质改进,避免在“评价越来越多、改进越来越慢”的惯性中消耗治理效能。

#### 四、教学质量保障路径机制分析与优化建议

##### (一)教学质量生成的路径规律

结构模型结果显示,高校教学质量保障呈现出由情境经投入与过程传导至成果的稳定链条。情境维度通过人才培养目标、办学定位与质量导向,影响资源配置方向与制度安排强度;投入维度决定了情境导向能否在教学一线落地,并在一定程度上放大或削弱其作用。中介效应分析进一步表明,过程维度在投入与成果之间具有显著中介作用,师资与资源只有进入课堂教学实施、质量监控与反馈整改环节,才能转化为可观察的教学改进与学习成效提升。部分高校在增加教师编制、更新设备后仍难以显著提升课堂质量,往往并非投入不足,而是缺少对课堂过程的持续管理与改进闭环,导致资源停留在供给层面而未转化为教学行为改变。教学过程由此成为质量保障体系中最具杠

杆效应的关键节点。

##### (二)质量保障运行的机制性掣肘

从运行机制看,教学质量保障普遍存在管理逻辑与评价逻辑的结构错位。制度设计强调规范性、可比性,容易将质量评价固化为统一指标与量化排名;但教学改进具有显著的学科差异、课程差异与教师差异,过度标准化会削弱评价对改进的指向性。在一些高校,学生评教与督导听课数据被用于年度考核或绩效分配,却缺少与课程组教研、课堂改进计划、教师培训支持的联动,评价结果更多承担问责与约束功能,难以转化为教学发展资源。评价与改进之间断裂,使质量保障呈现“数据充足、行动不足”的状态,进而削弱体系的持续改进能力。

##### (三)面向闭环治理的优化路径

路径机制分析提示,质量保障优化应从结构协同与闭环运行入手。情境层面需要把培养目标和质量要求下沉到专业建设与课程体系,将目标分解为课程目标、评价标准与改进任务,形成可执行的质量导向,并以稳定的制度安排支持质量文化累积。投入层面应提高资源配置与教学目标的匹配度,将资源支持与课程改进任务绑定,避免“资源到位但改进不动”。过程层面要缩短反馈周期,把学生评教、督导意见与课程改进直接耦合,可通过学期教学诊断会、课程改进报告与整改复核机制形成可追踪的闭环,确保反馈转化为具体行动。成果层面应弱化单一结果性考核,增加对改进过程与学生发展变化的证据要求,将教学改进成效纳入持续评价与资源配置依据,逐步建立以改进为核心的长效质量保障机制。

#### 五、结论

CIPP框架下的结构效度检验表明,高校教学质量保障并非靠单点制度或一次性评价即可达成,而是由情境导向、资源投入、过程运行与成果反馈共同构成的闭环系统。实证结果揭示,教学过程对成果的解释力最强,情境与投入的作用更多通过过程环节实现转化,这与高校现实中“制度齐、改进弱”的矛盾高度一致。教学质量治理的关键不在于追加评价环节,而在于让评价结果真正进入课程改进、教师发展支持与管理决策的同一链条,形成可持续的改进机制,从而推动质量保障从合规型管理走向发展型治理。

#### 参考文献:

- [1] 刘强.超越管理主义的平庸:高校教学质量评价的实践审视及其重构[J].当代教育科学,2020(10):25-34.

- [2] 周川. 高校教学质量内外部保障问题辨析 [J]. 江苏高教, 2022(5):1-7.
- [3] 彭嘉淇, 王佳敏, 李功明, 等. 基于 CIPP 评价模式构建公共卫生本科人才培养质量评价指标体系 [J]. 中国公共卫生, 2024, 40(11):1370-1374.
- [4] 李运福, 王斐. 基于 CIPP 的大学生在线课程学习质量保障框架构建 [J]. 黑龙江高教研究, 2024, 42(11):148-154.
- [5] 王晨宇, 黎振强, 汤小红. 地方高校研究生课程思政教学质量评价体系的构建与应用 [J/OL]. 湖南理工学院学报 (自然科学版), 1-7[2026-01-04]. <https://doi.org/10.16740/j.cnki.cn43-1421/n.20251117.001>.
- [6] 吴长汉, 杨惠茹. 基于 CIPP 模型的地方本科高校创新创业教育质量评价体系构建 [J]. 科技创业月刊, 2025, 38(4):166-171.
- [7] 叶进, 杨传明, 陈骏宇. 基于 CIPP 的理工科高校经管类硕士研究生培养质量评价体系研究 [J]. 苏州科技大学学报 (社会科学版), 2025, 42(5):102-108.
- [8] 孙竹青. 网络环境视角下高校教学质量保障体系构建与实践 [J]. 工程抗震与加固改造, 2024, 46(2):188.