

高职学前教育产教融合实践中心的功能定位与运行机制

俞芳, 李静

苏州幼儿师范高等专科学校, 江苏 苏州 215131

DOI: 10.61369/SDME.2026090047

摘 要 : 产教融合实践中心建设是推进现代职业教育模式改革的重要方式, 学前教育产教融合在产业端性质、知识形态和主体关系三个方面有其独特性, 本文把高职院校附属幼儿园作为主要载体, 论述了学前教育产教融合实践中心的功能定位与运行机制。在功能定位上, 实践中心需要把实践育人、协同创新和开放服务这三种功能进行有机结合; 在运行机制上, 则应当依据战略、执行和保障三层治理结构, 形成制度、利益和信息三者结合的共同运作模式, 建立由利益认同向文化认同转变的内在动力, 方可实现实践中心的可持续运转。

关 键 词 : 学前教育; 产教融合; 实践中心; 功能定位; 运行机制

Functional Positioning and Operating Mechanisms of Industry-Education Integration Practice Centers for Preschool Education in Higher Vocational Colleges

Yu Fang, Li Jing

Suzhou Early Childhood Education College, Suzhou, Jiangsu 215131

Abstract : Building industry-education integration practice centers is a key approach to advancing the reform of modern vocational education. Industry-education integration in preschool education exhibits distinct characteristics in three dimensions: the nature of the industry side, the forms of professional knowledge, and the structural relationships among stakeholders. These characteristics preclude the direct application of existing theoretical frameworks developed for manufacturing or technology sectors. Drawing on ecosystem theory and collaborative governance theory, and taking affiliated kindergartens of higher vocational colleges as the core carrier, this study systematically examines the functional positioning and operating mechanisms of preschool education practice centers. In terms of functional positioning, practice centers should achieve an organic integration of three core functions: practice-based talent cultivation, collaborative innovation, and open services. In terms of operating mechanisms, a three-tier governance structure of "strategy - execution - support" should be established, along with a tripartite coordination system combining institutional constraints, interest incentives, and information sharing. An endogenous driving mechanism that evolves from interest-based consensus to cultural identity is essential for ensuring the sustainable operation of such centers.

Keywords : preschool education; industry-education integration; practice center; functional positioning; operating mechanisms

引言

2022年, 中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》, 文件指出要“对标产业发展前沿, 建设集实践教学、社会培训、真实生产和技术服务功能为一体的开放型区域产教融合实践中心”^[1]。2023年7月, 教育部进一步颁布了《开放型区域产教融合实践中心建设指南》(简称《建设指南》), 从功能定位、建设主体、运行模式等方面作出了系统性的规定, 该文件的颁布也标志着产教融合实践中心建设已经走向制度化、规范化的新阶段^[2]。

项目信息:

2025-2026年度江苏职业教育研究课题《高职院校学前教育产教融合实践中心的建设研究》(课题编号: XHYBLX2025236);

2024年度苏州市高等教育教改研究课题《“产教+科教”双融的学前教育创新型人才培养模式研究》(课题编号: 2024SZGJ21)。

国内学者对于产教融合实践中心的研究已经取得了一定成果^[3]，目前的这些研究主要聚焦于制造业、信息技术等工科领域，针对学前教育这个特殊专业领域的产教融合实践中心研究还比较少，有待进一步深入。但是，学前教育有其独特性，产教融合实践中心的建设逻辑还不能简单套用工科领域的既有方法，而需要找到一条更适合学前教育行业特点的建设路径。高职院校，尤其是幼儿师范高等专科学校，一般都会建立自己的附属幼儿园，这种特殊的实体资源为建设学前教育产教融合实践中心提供了天然的组织基础，对依托附属幼儿园建立的学前教育产教融合实践中心的功能定位与运行机制的探讨，能够为高职院校学前教育专业产教融合的深入推进提供理论参考和实践借鉴。

一、学前教育产教融合实践中心的特殊性与概念界定

产教融合实践中心的建设逻辑源于特定行业的知识生产方式和产业组织形态，在“产”业端性质、知识形态和主体关系三个方面都有自己的特点。

（一）“产”业端的特殊性：不是生产产品，而是支持儿童发展

学前教育的“产”业端主体是幼儿园，不是企业，其核心“产品”是儿童的健康成长和全面发展，不是可以量化、标准化的物质商品。《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》（2022）虽然提出了要建设具备“真实生产”功能的实践中心，但在学前教育语境中，“真实生产”指的并不是生产物质产品，而是真实儿童在场的教育服务过程^[1]。这个过程带有明显的公共服务属性，涉及儿童发展、家庭支持、教师培养和社区服务等多个方面，需要以整体性、情境性的方式来实现。因此，学前教育实践中心应当承载完整的教育情境，使学生能够深入其中，通过真实的师幼互动和家园沟通来获得扎实的职业能力。

（二）知识形态的特殊性：不是标准技能，而是情境性的实践知识

学前教育的核心职业能力包括教育活动的设计与组织能力、儿童发展的观察与评价能力、家园沟通能力等，本质上是具有高度情境特征的实践性知识^[4]。教师对儿童行为的敏感观察与即时回应，需要在真实儿童在场的动态情境中不断磨砺；对突发事件的专业判断，需要依靠对特定班级生态的深入了解；对家园沟通的情感把握，需要在真实的家园互动中慢慢积累。舍恩（Schon，1983）指出，专业实践者的核心能力是一种“行动中的反思”，即在实践行动发生的当下，基于实践场景、实践对象的实时反馈，同步开展的内隐化思考、审视与调试的过程^[5]。该能力具有高度的情境依赖性，只能在真实的、充满不确定性的实践情境中通过做中学的方式生成，因此，学前教育产教融合实践中心的核心功能不是传统意义上的技能训练场，而是帮助学习者不断生成和重构自身实践智慧的育人生态。

（三）主体关系的特殊性：附属幼儿园的“双重隶属”结构

依据《建设指南》的要求，学校实践中心应当由高职院校牵头，同时获得地方政府的支持，并且需要行业企业参与^[2]。然而，在以附属幼儿园作为载体的学前教育产教融合实践中心里，附属幼儿园的角色与一般产教融合中的“行业企业”有本质区别，它

并非高职院校的合作方，而是高校的有机组成部分，二者之间“母体+园体”的一体化组织形态共同构成了实践中心的整体。然而，这种一体化关系并不意味着主体关系简单。事实上，附属幼儿园“行政隶属高校、业务接受地方指导、专业遵循自主逻辑”的复杂结构，既是学前教育产教融合实践中心的独特优势，也容易造成管理权限的模糊和利益协调的困难。

（四）概念界定：内涵与本质特征

经过对上述三种特殊性的分析，高职学前教育产教融合实践中心的概念界定为：以高职院校为建设主体，以地方政府为政策支撑，以附属幼儿园为核心载体，集学生实习实训、社会培训与技术服务功能于一体，依托“校-政-园”协同机制，面向区域学前教育行业提供开放性专业服务的学校实践中心。与传统实训基地相比，产教融合实践中心的本质区别体现在三个方面：一在功能逻辑上，前者主要为学生提供“练习场地”，后者则更关注“情境共建”；二在主体关系上，前者更多地“为学校使用幼儿园”，后者则聚焦“校园双方共同生产知识”；三在合作性质上，前者关系比较松散和临时，而后的协同具有制度化和可持续的特点。

二、功能定位：实践育人、协同创新与开放服务的有机统一

《建设指南》指出，实践中心应集学生实习实训、社会培训与技术服务三大功能于一体^[2]，高职学前教育产教融合实践中心的功能则包含三个方面：实践育人、协同创新与开放服务。

（一）从“模拟训练”到“真实浸润”的实践育人

实践育人是实践中心最核心的功能。传统实训基地的育人逻辑为“先学理论，再去实践”，这一逻辑隐含的前提是“专业知识可以在脱离实践情境的条件下完整习得，实践环节仅承担应用与检验的功能”。高职院校产教融合实践中心的实践育人功能，其根本取向在于将真实的园所情境确立为学习发生的主要场域，把学生看成以深度嵌入的姿态全面参与到园所日常教育生活中的“实践反思者”，支持他们通过参与观察、设计方案、实施活动和评价反思，进行完整的教育实践循环，从而实现从观察者到协作者，再到主导者的角色递进^[6]。这一过程也推动着学生的职业能力发展从简单的“知道怎么做”转向“能够在复杂情境中做得更好”。

（二）从“知识输出”到“产教共生”的协同创新

在学前教育领域，协同创新的实现方式并不是工业意义上的技术攻关，而是把课程协同研发、师资双向成长和保教质量咨询作为核心的知识共同生产，依赖于院校教师和园所教师的共同实践与协同研究。首先，课程协同研发是切入点。院校教师和园所教师组成协同研发小组，围绕教育情境中的真实问题展开行动研究，将日常保教工作中积累的实践经验转化为可迁移的课程资源和教学案例，改变院校单向主导课程开发、园所被动接受输出的局面。其次，师资双向成长是动力机制。院校教师定期去幼儿园开展驻园研究，从带着既定方案的“预设性专家”逐渐转变为能够在实践中发现问题、提炼理论的“实践性研究者”。园所骨干教师也可被聘为院校实践导师，实现从“经验性从业者”向“反思性实践者”的专业跃升。两种角色的相互嵌入，使得知识不再单向流动，而在双向互动中不断被检验、修正与再生产。第三，保教质量评估是制度性延伸。在协同创新的框架下，院校与园所可以共同开发评估工具、诊断保教问题、提炼可行方案，将学术资源与实践智慧转化为双向改进的依据，有效实现从“外部评估”到“共生共创”的质量提升。

（三）从“封闭育人”到“区域辐射”的开放服务

《建设指南》非常重视实践中心的“开放性”和“区域性”特点，要求其面向所在区域社会持续提升培训与指导的供给能力。在学前教育领域，开放服务的本质是把实践中心积累的专业资源向外输送，使其从校内培养平台转变为区域学前教育公共服务的供给节点，服务对象也从幼儿园教师自然延伸至婴幼儿家庭以及有特殊需要的儿童群体，具体包含三个维度。第一，面向区域幼儿园教师进行岗前培训和在职研修，通过定制化课程、送教下园、跨园教研等方式构建区域培训网络，将中心的专业资源转化为区域师资队伍建设的持续支撑；第二，面向0-3岁婴幼儿家庭进行科学育儿指导，通过亲子活动、育儿讲座和社区咨询等形式，将科学育儿理念送达社区家庭；第三，面向特殊需要儿童群体提供专业支持与跨界协同，为有特殊需要的儿童和家庭提供专业支持与资源对接，同时也探索与社区卫生机构、特殊教育机构进行跨界合作，建立可持续跨界合作机制，突破实践中心的原有服务边界，进一步推进实践中心的专业价值持续向外辐射。

三、运行机制：校—政—园协同共治的制度逻辑与实现路径

功能定位主要回答“应当做什么”，运行机制则要解决“如何持续运转”的问题。治理结构、协同机制和持续动力共同形成了实践中心持续运转的完整框架。

（一）治理结构：构建“战略—执行—保障”三层组织架构

实践中心如果没有通过明确的治理结构来加以厘清主体责任，很容易出现决策悬空和执行推诿的组织失灵情况^[7]，为此，可以构建战略—执行—保障三层联动的治理架构。战略层以理事会为主要决策机构，由高职院校分管领导担任理事长，地方教育行政部门代表为副理事长，各附属园园长共同参与，负责实践

中心重要事项的决策和资源调配，召开理事会议，审议年度运营计划和运营报告。执行层设立实践中心主任，由院校专业负责人担任，统筹日常运营管理，下设实习实训、培训服务、技术服务三个工作组，分别由院校专业教师和园所骨干教师共同组成，负责三大主要功能的具体实施，并且负责年度运营计划的制定和年度运营报告的编写。保障层由院校科研管理部门和园所行政管理部门共同承担，提供制度、经费、信息等方面的支持，为年度运营计划的编制提供数据支撑，并且负责相关文件的归档和报送工作。通过三层架构可以将学校、政府和幼儿园之间的权责关系以制度形式固定下来，从根本上解决了协同行为依靠个人关系、缺少组织支持的结构难题。

（二）协同机制：建立“制度—利益—信息”三位一体的运转体系

治理结构解决了“谁来管”的问题，协同机制则解决“怎么管好”的问题。在制度约束上，应当形成包括宏观、中观和微观三个层面的制度体系。宏观层面，地方教育行政部门需要把学前教育产教融合实践中心的建设纳入区域学前教育发展规划，并且明确政府在资金支持、政策保障和督导评估方面的职责边界；中观层面，高职院校和附属幼儿园可签订具有法律效力的合作协议，使得双方在实践教学、师资共享、课程共建和成果共享等方面的权利和义务得到明确；微观层面，需要制定实践中心日常运营规范，将学生实践安排、教师协同工作和资源使用申请等协同行为纳入到制度化的轨道之中^[8]。在利益激励上，必须建立多元化的利益交换机制。通过建立双师互聘制度、成果共享机制以及资源互通机制，构建起系统、持续、互利的利益激励体系，为深度合作提供坚实保障。在信息流通上，实践中心应当建立院校和园所之间常态化的信息共享机制，通过建立供需平台以及成果共享数据库，保证协同行为始终围绕真实需求展开，真正实现互惠互利。

（三）持续动力：形成利益认同到文化认同的内生机制

利益认同是内生动力的起点，也是协同关系可以启动的现实基础，而文化认同才是产生内生动力的深层基础，是协同关系走向成熟的标志。文化认同无法依靠制度强制产生，只能在持续的协同实践中慢慢积累。当院校教师和园所教师在进行协同研究时共同经历发现问题、分析问题、解决问题的完整过程，在此过程中互相尊重、互相学习，逐渐建立起对共同事业的价值认同时，协同行为不再依靠外部激励的持续输入，而是转变为一种内在的专业自觉。因此，实践中心的运行机制设计，应当有意识地创造院校教师和园所教师共同参与、共同经历、共同反思的机会，以具体的协同实践为土壤，把校—政—园协同从政策驱动慢慢转向文化驱动，从制度约束慢慢变成价值认同。

四、结语

随着“一老一小”社会政策的持续深化与学前教育公共服务体系的不断完善，产教融合实践中心正从院校内部的育人平台逐步转变为连接高校、政府、社区和家庭的区域学前教育专业服务

枢纽。多方主体协同治理需要经过从利益博弈到规则共识再到文化内化的渐进过程，方能建立可持续的共同治理格局。在此趋势下，如何在更广泛的场域中激活各方协同的内生动力，把实践中心建设成促进区域学前教育质量整体提升的制度性力量，将成为该领域持续深耕的核心命题。

参考文献

[1] 中共中央办公厅、国务院办公厅. 关于深化现代职业教育体系建设改革的意见 [EB/OL]. (2022-12-21). https://www.gov.cn/gongbao/content/2023/content_5736711.htm.
[2] 教育部. 开放型区域产教融合实践中心建设指南 [EB/OL]. (2023-07-29). <https://zj.chinaafse.cn/c/2023-07-29/1831.shtml>.
[3] 高鸿、赵昕. 创新引领：职业教育产教融合实践探索的特色亮点、政策趋势与发展路向——2022年职业教育国家级教学成果奖“产教融合”主题获奖成果分析 [J]. 中国职业技术教育, 2023 (25) : 51-58.
[4] 陈向明. 实践性知识：教师专业发展的知识基础 [J]. 北京大学教育评论, 2003, 1 (1) : 104-112.
[5] Schon D A. The reflective practitioner: How professionals think in action[M]. New York: Basic Books, 1983.
[6] 吴雨亭. 基于“五金”建设背景的学前教育专业产教融合路径 [J]. 陕西教育（高教）, 2025(7):79-81.
[7] 潘海生、张玉凤. 职业教育产教融合复杂禀赋、内在机理与运行机制研究 [J]. 西南大学学报（社会科学版）, 2023, 49 (4) : 176-186.
[8] 沈娟、王坤. 我国职业教育“产教融合”政策执行进展、问题及对策研究 [J]. 中国职业技术教育, 2021 (18) : 55-64.