

从“订单培养”到“订单引领”：产教融合视域下校企协同育人模式的理论建构

毛晓丹^{1*}, 向爱盟¹, 郭欣雨²

¹武汉科技大学管理学院, 湖北 武汉

²武汉科技大学资源与环境工程学院, 湖北 武汉

收稿日期: 2026年6月18日; 录用日期: 2026年7月15日; 发布日期: 2026年7月22日

摘要

在职业教育高质量发展与新质生产力加速形成的双重驱动下, 订单班正从以岗位输送为目标的“订单培养”模式, 转向以能力生成、过程协同与机制嵌入为特征的“订单引领”模式。然而, 实践中长期面临“校热企冷”、协同不足、评价缺位等结构性困境。既有研究多从学校或企业单一路径出发, 未能形成整体解释。本文整合交易成本理论、互动仪式链理论与新制度主义, 构建“订单引领、校企融合”的分析框架。研究揭示, 传统困境根植于专用性人力资本投资的“套牢”风险、集体行动困境以及制度合法性与情感能量的双重匮乏。“订单引领”将订单从数量协议升维为能力标准协议, 推动需求牵引, 在“三阶递进”中系统降低交易成本、稳固协同关系。通过对多所院校实践的系统归纳, 建构出“一核双体、五维三阶、四环联动”的理论模型, 阐明了只有订单嵌入培养前端, 企业任务与评价贯穿全过程时, 订单班才能完成从就业保障型合作向能力生成型协同的跃迁。本文揭示了困境的深层机制, 实现了“订单”概念从就业安排向能力引领的理论重构, 提供了兼具解释力与操作性的分析框架。

关键词

产教融合, 订单班, 订单引领, 校企融合, 交易成本, 协同育人

From “Order-Based Training” to “Order-Based Leadership”: Theoretical Construction of School-Enterprise Collaborative Education Model under the Perspective of Industry-Education Integration

*通讯作者。

文章引用: 毛晓丹, 向爱盟, 郭欣雨. 从“订单培养”到“订单引领”: 产教融合视域下校企协同育人模式的理论建构[J]. 教育进展, 2026, 16(7): 1199-1206. DOI: 10.12677/ae.2026.1671487

Xiaodan Mao^{1*}, Aimeng Xiang¹, Xinyu Guo²

¹School of Management, Wuhan University of Science and Technology, Wuhan Hubei

²School of Resources and Environmental Engineering, Wuhan University of Science and Technology, Wuhan Hubei

Received: June 18, 2026; accepted: July 15, 2026; published: July 22, 2026

Abstract

Under the dual drive of high-quality development of vocational education and the accelerated formation of new productive forces, order-based classes are shifting from the “order-based training” model aimed at job placement to the “order-based leadership” model characterized by ability generation, process collaboration, and mechanism embedding. However, in practice, they have long faced structural predicaments such as “schools being enthusiastic but enterprises being indifferent”, insufficient collaboration, and the absence of evaluation. Existing studies mostly approach the issue from a single perspective of either schools or enterprises, failing to provide an overall explanation. This paper integrates transaction cost theory, interaction ritual chain theory, and new institutionalism to construct an analytical framework of “order-based leadership and school-enterprise integration”. The research reveals that the traditional predicaments are rooted in the “lock-in” risk of specific human capital investment, collective action dilemmas, and the dual deficiency of institutional legitimacy and emotional energy. “Order-based leadership” elevates orders from quantity agreements to ability standard agreements, promoting demand-driven collaboration and systematically reducing transaction costs and stabilizing collaborative relationships through a “three-stage progressive” approach. Through systematic induction of practices from multiple institutions, a theoretical model of “one core, two entities, five dimensions, three stages, and four-loop linkage” is constructed, clarifying that only when orders are embedded in the front end of training and enterprise tasks and evaluations run through the entire process can order-based classes achieve a leap from employment guarantee cooperation to ability generation collaboration. This paper reveals the deep-seated mechanisms of the predicaments, realizes the theoretical reconstruction of the “order” concept from employment arrangement to ability leadership, and provides an analytical framework that is both explanatory and operational.

Keywords

Industry-Education Integration, Order-Based Classes, Order-Based Leadership, School-Enterprise Integration, Transaction Cost, Collaborative Education

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

产教融合是现代职业教育高质量发展的基本路径，订单班作为典型组织形态，在稳定就业出口、缩短岗位适应期方面发挥了积极作用。尤其在制造业升级、服务业细分和区域产业重构的背景下，订单班一度被视为打通“招生－培养－就业”链条、提高人才供给针对性的重要制度安排[1] [2]。

但从实践成效看，订单班并未随着政策支持的增强而自然走向成熟，反而在不少院校中出现了形式化、短期化和低嵌入化倾向。其典型表现包括：校企合作停留于协议签订层面，企业参与育人的过程性

投入有限；学校培养目标与岗位能力要求之间仍存在结构性错位；人才培养方案、课程体系和实践教学难以根据产业变化实现快速更新；评价体系偏重就业率、签约率等终端指标，忽视人才培养过程中的能力生成与协同质量[3][4]。这些问题表明，传统订单班虽具“校企合作”之形，却未实现“协同育人”之实。

尤其在新质生产力重塑岗位能力结构的当下，企业对人才的要求转向“懂技术、能协同、善学习、可迁移”。这意味着，职业院校已不能仅以岗位对接和就业安置理解订单班的功能定位，而应将其置于现代职业教育体系建设、产教深度融合和区域产业升级的整体框架中重新审视。也就是说，订单班不应只是就业前置的制度安排，更应成为能力标准前置、真实任务嵌入、校企双元共育的组织平台。

然而，现有研究在理论上尚未充分回应这一转向。已有成果大体形成两条分析路径：学校侧聚焦课程开发与教学改革[5][6]，企业侧强调资源供给与岗位标准嵌入[7][8]，二者均缺乏统一的理论整合，难以解释“合作有名、育人不足”的困境[9][10]。本文据此推进三项工作：解释困境的深层根源，提出“订单引领”概念并实现理论转换，建构“订单引领、校企融合”的整合框架，阐明从浅层合作走向深度融合的机制。

2. 文献综述与分析框架

2.1. 订单班研究的两条路径及其局限

从已有研究看，订单班与产教融合的相关讨论主要沿着学校侧与企业侧两条路径展开。

学校侧路径关注课程体系重构、教学模式创新与“岗课赛证”融通，强调学校育人主动性，但默认企业需求可被静态吸纳，低估了产业变化的动态性，易陷入“学校单边改良”[11][12]。企业侧路径突出岗位标准、真实项目和实训平台支持，强化了需求导向，但多依赖头部企业，易将订单班简化为“熟练工预备班”[8]。两路径分别强化了教育过程与岗位需求，却未形成协同治理格局。这种“单边优化、多边失配”是研究难以突破的重要原因。

2.2. 理论透镜：交易成本、互动仪式链与新制度主义

传统订单班之所以长期难以实现深度融合，根本上并不只是“合作意识不足”或“制度设计不完善”，而在于校企合作本身具有典型的组织间协同特征，必然受到交易成本、情感联结和制度合法性等多重因素影响。为解释订单班困境的深层机制，本文引入三个互补的理论视角。

首先，从交易成本理论看[13]，校企合作并非无成本的资源交换，而是一种围绕专用性人力资本展开的持续性治理行为。对于企业而言，订单班意味着其需在能力标准、真实项目、实训导师、设施设备等方面进行前置性投入，而这些投入具有较强专用性。一旦学生流向其他企业，或学校未能稳定输出符合要求的人才，企业投入便可能无法回收，由此形成“套牢”风险[14]。对于学校而言，围绕特定企业岗位开发课程、建设基地、调整教学组织同样意味着资源再配置和制度成本。双方由此都会产生事前搜寻与谈判成本、事中沟通与协调成本、事后收益分配与责任界定成本。若这些成本持续高于合作收益，订单班便难以实现深度运行。

其次，从互动仪式链理论看[15][16]，校企合作不仅是利益协调问题，也是关系建构问题。订单班能否稳定运行，取决于校企生三方是否围绕共同目标形成持续性的互动场景、情感投入与符号认同。如果企业只在签约和实习阶段“短暂出现”，学校与企业缺乏高频互动，学生对企业缺乏真实体验和职业归属，合作关系就难以生成足够的情感能量和组织黏性。许多订单班之所以“项目启动时热、运行过程中冷、结束之后散”，其根源就在于缺少支撑协同关系持续运转的微观互动基础。

再次，从新制度主义组织理论看[17]，订单班的有效运行还取决于其是否在规制性、规范性和文化认

知层面获得制度支撑。当前虽然产教融合、校企合作在政策层面已具有较强规制基础，但企业参与职业教育的责任意识、社会对职业教育的价值认同、校企双方对彼此角色边界的清晰理解，仍然不足。也就是说，订单班在制度上“被鼓励”，并不等于其在组织行为层面“被内化”。若缺乏规范约束与文化认同，合作便容易流于短期化、项目化和象征化。

上述三种理论的解释力并非孤立，而是深度交织。互动仪式链理论为降低交易成本提供了非契约路径：当校企通过联合教研、双导师指导等高频互动建立稳定的互动仪式时，双方逐渐培育起关系信任，这种信任能够替代大量正式监督与合同条款，从而显著压低事前谈判与事中协调的交易成本。新制度主义则为互动仪式的常态化提供了结构保障：当“人才培养方案共定”“师资共育”等被制度化为常规工作流程时，互动仪式便从偶发的人际互动升格为稳定的组织惯例，不再依赖个别推动者的个人关系。信任理论在此起到贯通作用：信任既是互动仪式的情感产出，也是制度得以从“被遵守”走向“被内化”的关键中介。随着合作深入，计算型信任发展为认同型信任，外部制度被双方内化为协同文化，进一步降低制度执行成本。由此，互动仪式、信任生成与制度约束构成正向反馈循环：仪式增进信任、降低交易成本；制度保障仪式常态化；信任促进制度内化。这一理论协同关系为本文框架提供了逻辑基础。

2.3. 研究思路与分析框架

基于上述认识，本文提出“订单引领、校企融合”分析框架。“订单引领”回答“培养什么、依据什么培养”，将订单上升为能力标准协议，使企业需求从用人终端前移到培养前端；“校企融合”回答“由谁培养、如何协同培养”，通过制度化设计将企业参与嵌入人才培养全过程。前者解决方向问题，体现需求牵引；后者解决机制问题，体现协同治理。

3. “订单引领”的理论内涵：从岗位输送到能力生成

3.1. 传统“订单培养”的逻辑边界

传统订单班本质上是一种以就业安置为导向的“订单培养”模式，其基本逻辑是企业提出用人数量需求，学校根据既有专业结构和课程体系完成培养，学生通过签约或意向协议实现就业衔接。这种模式在劳动力供需相对稳定、岗位能力要求较为固定的时期具有一定合理性，因为它有助于缩短学校培养与企业用工之间的衔接距离。

但随着产业迭代速度加快、岗位复合化趋势增强，这种以“人数对接”为核心的订单逻辑已明显暴露出边界。培养内容滞后于技术更新；学生能力偏窄，缺乏迁移能力；企业参与动力随用工波动，合作缺乏稳定性。根源在于“订单”未真正进入人才培养体系源头，仅在末端起吸纳与分流作用。

3.2. “订单引领”的概念重构

本文所论“订单引领”，将订单界定为以前端能力标准为核心、以真实任务为牵引、以动态反馈为保障的人才培养引领机制。订单不再是结果性就业安排，而是引导培养目标、课程体系和评价标准生成的核心依据。这一转换使价值重心由“确保就业”转向“生成能力”，由“学校接单、企业用人”转向“企业出标准、学校组织育人、双方共同负责”。其本质是以能力标准协议替代数量输送协议，实现由“供给适配”向“需求牵引”的范式转换。

3.3. 订单引领的三重实现机制

第一，能力标准机制。将企业岗位要求转化为可教学、可评价的能力标准体系，围绕典型岗位提炼知识、技能与素养要素，构建能力图谱，完成培养目标分解与课程模块映射，使校企在“培养什么人”上形成制度性共识，减少沟通摩擦。

第二, 真实任务机制。通过真实项目、工单、流程和场景进入教学, 将岗位任务转化为学习任务, 使能力培养面向工作情境, 从“模拟性培养”迈向“情境性培养”, 增强能力形成的真实性与评价可信度。

第三, 动态反馈机制。产业需求持续变化, 须构建“需求变化-课程修订-教学优化-结果反馈”的闭环, 通过定期复盘和过程数据实现培养内容与产业的同步更新, 赋予订单班适应技术不确定性的制度弹性[6]。

综上, 订单引领并非传统订单班的修辞升级, 而是其运行逻辑的根本转换。只有当订单真正具备标准牵引、任务嵌入和动态调适三重属性时, 订单班才有可能由“就业通道”升级为“人才孵化平台”。

4. “校企融合”的结构设计: 协同育人的组织实现

“校企融合”解决协同育人的组织实现问题, 关键在于企业作为育人主体参与全过程, 学校发挥枢纽作用。基于实践经验, 可概括为“五维融合、三阶递进”。

4.1. 五维融合: 校企协同的关键场域

第一, 人才培养方案共定。人才培养方案是订单班运行的制度源头, 也是校企协同能否走深走实的首要环节。校企共同研制培养方案, 围绕能力目标、课程体系与实践安排形成由需求牵引、教学转化、双方确认的制度化文本, 提前消解信息不对称[7]。

第二, 实训基地共建。产教融合不能仅靠理念联动, 必须以物理空间和实践平台为支撑, 共建实训中心、共享设备、开放业务数据, 构建校内仿真与校外真实相衔接的双元场景。共同投入增强合作约束, 减少机会主义行为。

第三, 课程体系共构。课程是能力培养的直接载体, 也是企业需求向教育过程转化的关键中介。校企共构课程, 不是简单由企业“提供案例”或学校“邀请讲座”, 而是要围绕岗位能力和典型任务共同开发模块化课程内容、项目化教学任务和过程性评价标准[11], 使课程真正成为校企合作的交汇点。

第四, 教学资源共研。真实项目、技术文档、岗位手册、操作流程、评价标准等企业隐性知识, 只有经过系统整理、教学化改造和资源化沉淀, 才能转化为可持续使用的教学资源。因此, 校企应围绕教材、案例库、项目库、数字课程和实训指导手册开展联合开发, 使订单班建设从项目驱动走向资源积累。

第五, 师资队伍共育。订单班运行成效在很大程度上取决于教师是否能够打通教育逻辑与产业逻辑。学校教师需通过企业实践、岗位研修和项目参与提升产业理解, 企业技术人员也应通过教学培训和课程参与提升育人能力[10]。只有建立起教师与工程师双向流动、双向赋能的机制, 订单班才能真正形成双主体协同育人格局。

4.2. 三阶递进: 能力成长的过程组织

遵循技术技能人才成长规律, 构建由浅入深的递进路径[10]。第一阶段为职业通用能力培养, 通过行业认知、岗位导引和基础训练, 降低学生与企业间的信息不对称, 奠定认知基础。第二阶段为岗位专项能力培养, 依托课程、校内实训和企业轮训, 使企业标准和真实任务深度进入教学, 实现针对性胜任。第三阶段为职业综合能力培养, 通过顶岗实习和岗位实践, 学生在真实环境中承担完整任务, 接受校企共同评价, 完成向职业人的转换。三阶递进的实质是将专用性人力资本投资分散至全过程, 以渐进承诺替代一次性重投入, 降低风险暴露, 提高协同育人的可持续性。

5. “订单引领、校企融合”整合模式的理论框架

基于前述分析, 本文提出“订单引领、校企融合”的整合模式, 并将其概括为“一核双体、三维三阶、四环联动”的理论结构(如图1所示)。

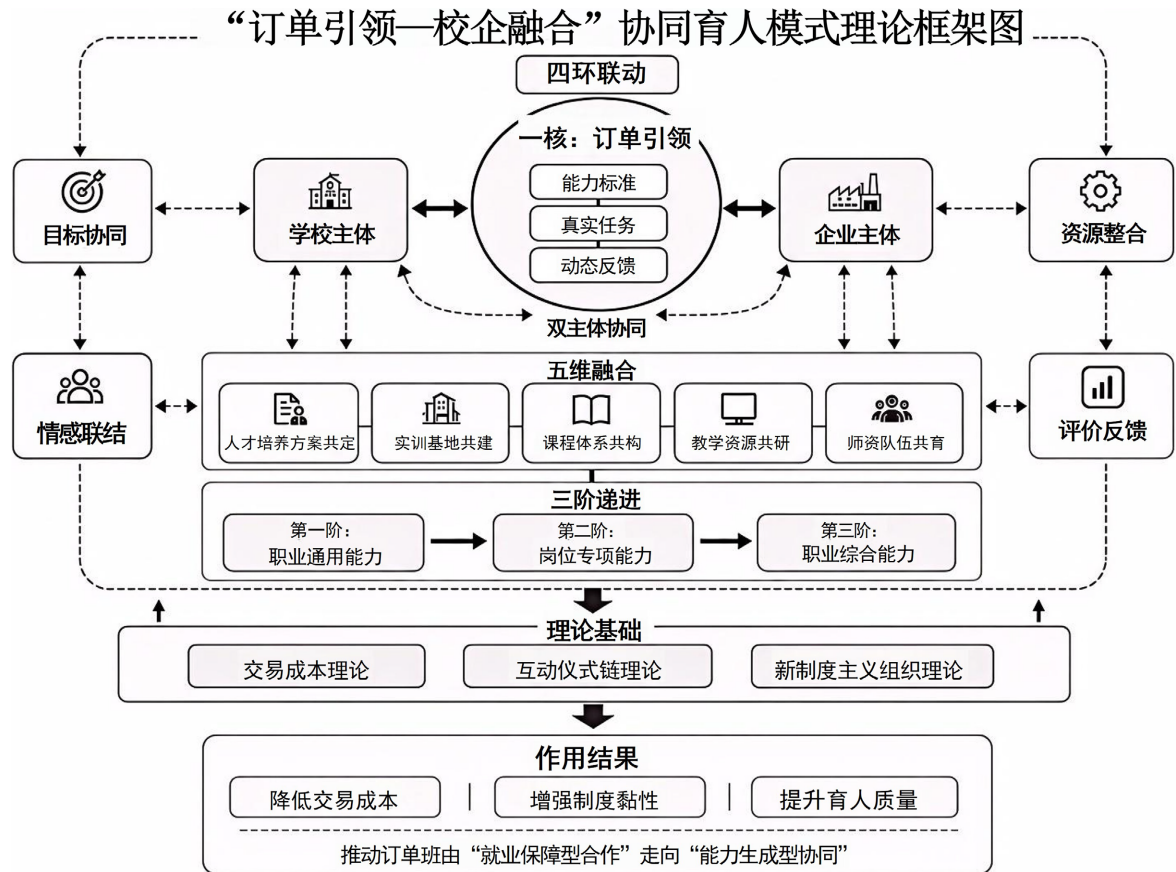


Figure 1. Theoretical framework of the “order-led, school-enterprise integration” collaborative education model
图 1. “订单引领—校企融合”协同育人模式理论框架图

“一核”，是指以订单引领为核心，即以能力标准、真实任务和动态反馈为基本驱动，确立人才培养的方向、内容与更新机制。所谓“双体”，是指学校与企业双主体。学校负责教育规律把握、教学组织和制度转化，企业负责岗位标准供给、真实任务嵌入和实践场景支撑。二者不是简单分工，而是围绕人才培养目标构成利益相关、责任共担、过程协同的命运共同体。“五维”，是指人才培养方案、实训基地、课程体系、教学资源、师资队伍五个融合维度。五维共同构成校企协同的主要组织场域，是订单引领得以落地实施的结构依托。“三阶”，是指职业通用能力、岗位专项能力和职业综合能力三个递进阶段。三阶体现了人才成长规律，也体现了校企合作中专用性投资的渐进逻辑。“四环”，是指目标协同、资源整合、情感联结、评价反馈四个运行保障环节。其中，目标协同保障方向一致，资源整合保障条件支撑，情感联结保障合作黏性，评价反馈保障机制迭代。四者共同决定订单班是停留于形式合作，还是能够走向深度融合。

这一模式通过理论整合揭示要素间的内在逻辑：订单引领解决“为什么这样培养”，校企融合解决“依靠什么机制实现”；交易成本解释为何必须进行结构性设计，互动仪式链说明为何须重视情感与认同生成，新制度主义阐明深度合作必须获得规范与文化合法性。三者共同构成理解订单班转型升级的分析基础。

6. 实践指向与经验启示

“订单引领、校企融合”模式对职业院校订单班建设有三点启示。其一，改革应从“就业率导向”

转向“能力生成导向”，将订单班作为深化培养模式改革的平台，关注能力标准嵌入程度、任务实施质量与协同机制成熟度，而非仅看签约率。其二，合作应从“项目合作”走向“制度共建”，推动企业由资源提供者转变为育人参与者与制度共建者，深度介入培养方案、课程与评价等核心环节。其三，建设不能只强调“功能对接”，还须重视“关系生成”，通过企业开放日、联合教研、双导师制、荣誉认证等方式增强情感联结与价值认同，使协同育人从制度安排转化为组织惯例。

7. 结论

在产教融合不断走向纵深、新质生产力重塑人才需求结构的时代背景下，订单班必须超越传统“招生即签约、培养即输送”的浅层逻辑，转向以能力标准为牵引、以真实任务为载体、以校企双元协同为特征的深度融合模式。传统订单班长期陷于“校热企冷”的困境，根源于专用性人力资本投资的套牢风险、交易成本约束以及制度合法性与情感认同不足等深层机制[13]。本文提出“订单引领、校企融合”理论框架，强调将订单重构为能力标准协议，并通过“五维融合、三阶递进、四环联动”的制度设计，将企业需求、教育规律与协同机制贯通起来，通过结构性安排降低协同成本、增强制度黏性、提升育人质量，使订单班从就业保障型合作走向能力生成型协同。

本文的理论意义在于：一是从组织协同视角揭示了订单班困境的深层机制，拓展了交易成本理论在职业教育领域的解释边界；二是完成了“订单”概念的功能重塑，推动相关研究由终端就业视角转向前端育人视角；三是提出了兼具理论解释力与实践操作性的整合模型，为职业院校深化产教融合和优化人才培养模式提供了分析工具。未来还需结合不同区域、不同专业和不同院校类型开展更具针对性的实证检验，以进一步验证该框架的适用边界和实践效能。

基金项目

湖北省高校实践育人项目(2020SJPE3014)。

参考文献

- [1] 许敏华. 高职物业管理专业产教深度融合存在的问题及对策研究——以浙江育英职业技术学院为例[J]. 经贸实践, 2017(7): 293.
- [2] 吕灏. 校企合作“订单式”人才培养模式的实践探索——以长江职业学院物业管理专业为例[J]. 湖北成人教育学院学报, 2013, 19(6): 77-78+47.
- [3] 雷昌祥, 郑凯. 工匠精神融入学徒制“订单班”校企协同育人研究——以四川建筑职业技术学院为例[J]. 现代职业教育, 2026(3): 9-12.
- [4] 宋云波. 从订单班到真实工作任务: 校企合作下半场转型升级的探索[J]. 汽车维护与修理, 2025(17): 67-68.
- [5] 刘泉新, 李忠良. 新质生产力赋能下的轨道供配电人才产教融合培养模式实践[J]. 装备制造技术, 2025(10): 107-110.
- [6] 陈泓樾, 孙艳, 罗晓晴. “五维度、三阶段”校企融合人才培养模式研究与实践——以成都纺专连锁经营与管理专业为例[J]. 产业与科技论坛, 2025, 24(19): 127-130.
- [7] 黄艳. 基于产教融合的电子专业群现场工程师人才培养模式探索与实践[J]. 南方农机, 2025, 56(18): 148-152.
- [8] 吴凡. 汽车金融专业“小专订制”特色人才培养模式研究与实践——以天津滨海汽车工程职业学院易鑫汽车金融顾问订单班为例[J]. 时代汽车, 2026(1): 101-103.
- [9] 刘丽, 石小姣, 汪李琴. 双向驱动赋能: 校企协同共育高技能人才[J]. 成才与就业, 2025(21): 68-69.
- [10] 何欣梅. 基于互动仪式链理论的职业院校与企业订单班合作困境及破解策略[J]. 现代农业科技, 2026(1): 203-206.
- [11] 冯志华, 韩丽. 中国特色学徒制订单培养的实施路径与创新实践——以城市轨道交通运营管理专业为例[J]. 人

- 民公交, 2025(18): 122-124.
- [12] 肖凤翔, 李亚昕. 论企业参与现代职业教育治理的制度供给路径——基于交易费用的分析方法[J]. 教育研究, 2016, 37(8): 57-63.
- [13] 单作民. 校企合作背景下高职学生管理制度变革研究[D]: [博士学位论文]. 南京: 南京师范大学, 2014.
- [14] 郑彬. 产业集群环境下校企合作教育的优势与发展路径——基于交易成本理论视角[J]. 高教探索, 2019(11): 78-83.
- [15] 王亚南. 实体融合到制度形塑: 交易成本理论视域下职业教育产教融合的困局及其消解[J]. 高等教育研究, 2024, 45(4): 46-57.
- [16] 戢锐, 郭卉. 互动仪式链理论视角下校企协同培养卓越工程师的现实困境与纾解策略[J]. 黑龙江高教研究, 2026, 44(1): 69-75.
- [17] 姜大源. “教育+”格局构建刍议——从德国“职业教育+”看新制度主义同形理论的映射[J]. 中国高教研究, 2022(1): 96-101.