马大华人文学与文化学刊，第十四卷，第一期，2026 年
Journal of Chinese Literature and Culture, Vol. 14, No. 1 (2026)

母语为基，技能为用：马来西亚独中技职教育“文化—技术”协同模式研究

徐林[*]、潘碧丝[**]、郭紫薇[***]
凯里学院、马来亚大学文学暨社会科学学院中国研究所、马来亚大学文学暨社会科学学院中文系

摘要

随着“一带一路”倡议推动国际中文教育与职业教育深度融合，重新审视马来西亚华文独立中学（独中）的华文技职教育，具有重要的理论意义与实践价值。本文以历史制度主义为视角，结合文献分析与实地访谈，系统梳理了 1961 至 2024 年间独中技职教育的发展轨迹。在此基础上，提出“文化—技术”协同模式，并解释独中技职教育如何在制度排斥与经济转型之间寻求突破。研究发现，协同模式在融合华人文化认同与职业技能培养方面成效显著，但独中技职教育仍面临师资匮乏、资金短缺以及技能认证受限等结构性挑战。本文提出的“文化—技术”协同模式，不仅为海外华文教育拓展职业教育功能提供了理论支点，也为理解非主流教育体系如何在制度限制中生成治理韧性，提供了可比较的跨文化经验。

关键词：华文独立中学、技职教育、中文+职业技能、教育融合

[*] 徐林，现为凯里学院国际教育学院副教授。电邮：277093131@qq.com
[**] 潘碧丝，现为马来亚大学文学暨社会科学学院中国研究所高级讲师。电邮：fanpikshy@um.edu.my
[***] 郭紫薇，现为马来亚大学文学暨社会科学学院中文系高级讲师。电邮：florencekuek@um.edu.my

Rooted in Mother Tongue, Oriented Toward Skills: A Study of the “Culture-Technology” Synergy Model in Technical and Vocational Education at Malaysian Independent Chinese Secondary Schools

Xu Lin[1], Fan Pikshy[2], Florence Kuek[3]
[1, 2, 3]*Universiti Malaya*
[1]*Kaili University*

Abstract

As the Belt and Road Initiative promotes the integration of international Chinese language education and vocational education, re-examine the Chinese-medium technical and vocational education in Malaysian independent Chinese Secondary Schools (MICSS) holds significant theoretical and practical value. Adopting a historical institutionalist perspective and drawing on documentary analysis and fieldwork interviews, this paper systematically traces the development of TVE in MICSS from 1961 to 2024. On this basis, it proposes a “Cultue-Technology” synergy model to explain how TVE in MICSS seeks breakthroughs amidst institutional exclusion and economic transformation. The findings reveal that while this synergy model is highly effective in reconciling Chinese cultural identity with vocational skills training. TVE in MICSS still faces structural challenges, including teacher shortages, financial constraints, and limited access to skills certification. The proposed "Culture–Technology" synergy model not only provides a theoretical anchor for overseas Chinese education to expand its vocational functions,, but also offers comparable cross-cultural insights into how non-mainstream education systems cultivate governance resilience under institutional constraints.

Keywords: Malaysian Independent Chinese Secondary Schools (MICSS), Technical and Vocational Education (TVE), Chinese + vocational skills, educational integration

一、引言

马来西亚华文独立中学（以下简称“独中”）的技职教育，是当地华人社会在特定历史与政策背景下逐步探索形成的教育模式。独中技职教育以华语为主要教学媒介，融合中华文化传承与现代职业技能培训，兼具文化认同与经济适应的双重功能。独中技职教育的诞生，直接源于《1961 年教育法令》（*Education Act 1961*）确立的单一语文（马来文）政策。法令规定，中学须改制为国民中学或国民型中学（以马来语或英语授课），才能获得政府资助。少数坚持华语教学的学校选择脱离体制，转为“独立中学”。独中不受国家课程大纲约束，但颁发的文凭也不获官方承认。面对学生升学出路受限，社会对技术人才的需求日益增长，部分独中尝试开设技职课程。通过这种方式，学校回应现实挑战，拓展学生的发展空间。长期以来，独中技职教育在制度限制与经济融入的双重影响下，不断寻求文化教育与技能培养之间的平衡。基于上述背景，本文聚焦以下核心问题：独中技职教育经历了怎样的制度演进与实践路径？在长期制度排斥下，独中如何实现母语教育与职业技能教育之间的协同？本文以历史制度主义为分析视角，梳理董总工作报告与多位教育工作者的访谈资料，回顾 1961 至 2024 年独中技职教育的发展轨迹。文章内容围绕三个层面展开：第一，解析“文化—技术”协同模式的历史形成逻辑，聚焦制度环境、政策演变与关键节点；第二，剖析独中技职教育的价值基础，包括族群认同、经济适应与社群共治三大机制；第三，探讨协同模式在治理与教学层面的运作及现实挑战。希望能为全球多元文化背景下的“中文＋职业技能”教育，提供可借鉴的实践参考与理论路径。

二、文献综述

自 1961 年以来，独中主要提供普通学术教育。到了 1980 年代后期，部分独中增设了以工科为主的技职类课程，开创了海外华文职业技术教育的新路径。然而，学界长期聚焦独中的制度坚守与母语教育实践，针对技职教育发展的研究相对稀缺。近年来，“中文+职业技能”在国际中文教育领域发展迅速，且备受政策重视。因此，有必要回顾独中技职教育的发展历程，并探讨马来西亚教育政策与台湾地区华文教育政策对独中技职教育实践的影响，以揭示独中如何在中华文化传承与职业技能培养之间，实现有效协同发展。

（一）独中的发展历程与已有研究

马来西亚本土学者如林水檬（1998）、柯嘉逊（2020）、莫顺生（2017）等，从宏观历史视角切入，探讨华文教育的政治演变与文化传承，为理解独中制度的形成与延续提供了重要框架。董总是马来西亚华文教育发展的主要推动者，自 1985 年起，陆续出版《独中今昔》（1985）、《董总 70 年会庆特刊（1954–

2024）》（2024）等专刊，系统呈现了独中的教育历程、制度实践与组织治理。这类档案资料虽非严格的学术研究，但对厘清独中制度演进具有重要参考价值。既有研究中，部分学者开始向微观层面延伸。钱伟（2017）梳理了2006至2016年的研究成果，指出学界除了关注整体制度，也日益重视学校个案、课程内容、教材编制、教师专业发展及学生学习行为等议题。然而，现有研究仍聚焦文化认同与母语教育，缺乏对技职教育的系统分析。目前关于独中技职教育的文献，多停留在办学经验总结与倡议层面，理论探讨与制度分析十分薄弱。例如，黄复生（1993）与陈漱石（2001）的著作虽有涉及，但更多是经验总结与倡议，尚未形成系统的学术论述。近年来，个别学者开始触及独中技职教育的历史脉络。张运华与袁颖（2021）梳理了华人工匠培训与华文技职教育正规化过程，指出“华文独立中学于 1990 年代开始创办技职班，以华文为媒介的正规技职教育正式在马来西亚国土发芽”。吴盈莹与廖年淼（2024）则指出，培风中学于 1987 年开办电机电子班，标志着马来西亚华文教育中技职教育的开端。

然而，根据独中校史资料，早在改制前，部分华文中学已开设具有职业导向性质的课程。说明技职教育在华文学校时代就已存在。例如，霹雳育才中学于 1940 年开办高级师训班，1959 年增设高中商科班（霹雳育才独立中学官网，n.d.）；槟城菩提中学（菩提中学官网，n.d.）与培风中学（培风中学官网，n.d.）分别于 1958 年和 1960 年增设高中商科班。可见，职业教育理念在马来半岛的华文学校中早有萌芽。如果将 1987 年视为独中技职教育的整体起点，便会忽略早期华文学校的制度积累，也难以完整呈现发展路径的复杂性。本文将改制前的职业教育实践视为历史背景，研究重心聚焦在 1961 年独中制度确立之后，尤其是 1980 年代末以工科为主的技职教育实践，引入“历史制度主义”与“文化—技术协同”两个视角，重新审视独中技职教育的制度演进逻辑，弥补当前研究在理论与机制分析上的不足。

（二）马来西亚教育政策与独中制度环境的互动

接受改制的华文中学成为国民型华文中学，华文被降为选修科目。拒绝改制、坚持母语教学的学校成为华文独立中学。失去政府资助，学历不获承认的独中，长期游离于主流教育体制之外，在升学与资源获取上面临严重的制度性排斥。1970 年，马来西亚推行新经济政策（New Economic Policy, NEP），先后设立“人民信托局”（Majlis Amanah Rakyat, MARA）、“马拉技术培训学院”（Institut Kemahiran MARA, IKM）和“社区职业培训中心”（Giat MARA）等机构，构建了以马来群体为主要受益对象的国家技职培训体系（Lee, 2021；Chang, 2021）。这些机构名义上向所有族群开放，但受限于语言门槛、文化氛围及族群配额政策，非土著群体（尤其是独中毕业生）实际难以进入国家技职体系（Thillainathan & Cheong, 2016）。

面对这种制度格局，独中体系内部对于是否推动技职教育长期持谨慎态度。1979 年，董教总独中工委会召开“第二届全国华文独中行政人员研讨会”，提出不

宜在独中直接开设工艺课程，应在高中毕业后设立专门训练中心，更集中有效地培养技术人才（《第二届全国华文独中行政人员研讨会》资料集，1979）。随着 80 年代工业化加速、社会技术人才需求显著增加，董教总对技职教育的谨慎态度逐渐转向积极回应。1983 年“第三届全国华文独中行政人员研讨会”做出“增设技职课程”的决定（《第三届全国华文独中行政人员研讨会》资料集，1983），正式确立了独中“附设型”的技职教育路径。随后，独中技职教育进入体系化发展阶段。1986 年董教总独中工委会成立“职业与工艺教育小组”；1987 年培风中学率先开设电子、电机两个工科班；1993 年，“技职科统一考试”创立。此后，独中技职科目逐步涵盖电机电子、机械、木工、纺织等领域，精准对接了马来西亚第一个《工业大蓝图》（The Industrial Master Plan, 1986–1995）提出的重点产业方向（MITI, 1994）。

然而，现有研究尚未深入探讨独中技职教育的制度回应机制与路径逻辑。在制度排斥的宏观层面，学界已有共识。Thillainathan 与 Cheong（2016）指出，新经济政策在配额与资源分配上形成了“结构性排他机制”，加剧了非土著群体的边缘化。Chang（2021）进一步强调，非土著学生在语言、文化及政策资源上，普遍面临制度障碍与机会不平等。但相关研究较多关注独中的历史演变、制度特色与族群文化认同。例如，李宝钻（2006）系统分析了独中的教育性质、课程模式与族群意识建构；林敏萍（2019）探讨了独中如何实现课程自主、治理决策与教育公平。现有文献较少探讨独中如何在具体制度约束下发展技职教育。尤其是技职课程设置的政策背景与路径演变，仍缺乏系统的学理分析。

（三）台湾地区华文教育政策对独中发展的影响

台湾地区长期重视海外华文教育，尤其在技职教育领域向侨生提供制度与资源支持。自 1951 年起，台湾当局通过“侨生政策”广泛吸引海外华人青年，以巩固对中华文化与台湾的认同（董鹏程、方丽娜，2013；李盈慧，1997；吴子文，2010）。1963 年创办的“海外青年技术训练班”（简称“海青班”），融合了海外华文教育与技能培训，成为台湾地区对外输出技职教育的重要模式。“海青班”早期聚焦农业与机械类课程，近年来转向烘焙、餐饮、传播等新兴领域（任弘，2020）。据 1963—2021 年入学统计，马来西亚籍学生在历届海青班总人数中占比高达 83.73%[1]。该数据表明，“海青班”为马来西亚华人青年的技术培训提供了实质性的补充。1980 年代中期，董总接洽台湾“侨务委员会”，促成多所台湾地区高等院校与职业训练中心支持独中技职教育发展。内容涵盖师资培训、课程设计与升学衔接。借助台湾地区丰富的技职教育资源，独中切实缓解了开拓初期面临的师资匮乏、课程基础薄弱与升学通道受限等迫切问题。2000 年后，随着台湾地区侨教政策调整，相关支持逐渐减少。董总开始转向其他合作对象，以维系独中技职教育的发展。

[1] 笔者根据 1963–2021 年“海青班”学生报到入学人数统计（按地区别分）资料计算得出该百分比。

已有研究主要聚焦“海青班”及台湾侨教政策的文化功能与人才输出意义，同时记录了台湾地区与董总在师资培训、课程开发及升学协作方面的合作节点与具体事务（张运华、袁颖，2021；吴盈莹、廖年淼，2024；徐秀梅，2014）。整体而言，现有文献多为历史叙述或经验总结。学界尚未将台湾政策作为独中技职教育制度演化的外部条件予以整合分析。本文在此基础上，进一步梳理台湾在师资培训、课程资源与升学机制等协作路径中的作用。将上述协作历程作为重要的制度背景，以补充对独中技职教育制度建构历程的理解。

综上所述，现有研究已勾勒出独中技职教育的制度背景、内部实践与外部合作的基本脉络，但仍缺乏对制度演化逻辑与协同路径的整体分析。本文从制度互动与协同模式两个视角切入，探讨独中技职教育的形成机制与实践成效。

三、独中技职教育的“文化—技术”协同模式（1962－2024）

“文化—技术”协同模式，是指一种以华语为主要教学媒介，将母语文化传承与职业技能培养有机融合，从而实现文化认同与经济适应双重目标的教育实践路径。该模式作为独中技职教育的独特路径，体现在课程、教学与治理体系的协同构建。为揭示演化机制，本文引入历史制度主义框架，聚焦路径依赖、关键节点与制度环境互动，梳理 1961—2024 年协同模式的阶段演进与内在逻辑。

（一）制度排斥与协同模式的初步萌芽（1961－1982）

《1961 年教育法令》导致 54 所华文中学被迫改制，仅 14 所坚持母语教学学校转型为华文独立中学（Tan, 1997, pp. 275–276），奠定了独中特殊的自主发展路径。1973年董教总发布的《华文独立中学建议书》指出：“技术和职业课程可按个别学校需要而增设，但华文独立中学绝不应变为技术或职业学校”（董教总全国华文独中工委会，1973），限定了技职教育在独中内部的发展边界，初步勾勒出文化与技术协同的制度空间。之后，宽柔中学创办商学系、马来学系（宽柔中学官网，2025），韩江中学创办新闻专修班（黄婧绘，2012），标志着部分独中开始将职业课程纳入母语教育体系，开启了“文化—技术”协同的早期探索。从制度演化视角看，这段历史构成了协同模式的起点，同时也折射出在制度排斥下独中技职教育的初步定位、局部实践与早期路径依赖的形成。

（二）工业化驱动与协同模式的制度化（1983－2012）

1980 年代，马来西亚工业化加速。1983 年，董教总独中工委会正式决定“增设技职课程”（董总，2004），成为独中技职教育发展的关键节点。1987年，培风中学率先开办电子电机科，随后多所独中陆续设立木工、机械、汽车维修、纺织等课程，实现与《工业大蓝图 1986–1995》（IMP）中重点产业的有效对接（见表 1）。同年，董总设立“技职教育组”（1990 年更名为技职教育局），协助独中开拓、

设立及发展技职教育课程。初步建立制度化发展基础。在回应国家产业战略的同时，董总积极引入台湾地区的外部支援，在 1984–1986 年期间多次组团赴台考察技职教育，1987 年起正式启动教师赴台培训机制，截至 2004 年累计派出 109 人次，台方协助修订课程纲要、举办技术研讨与技职生升学。[2]外部合作不仅弥补了师资与资源缺口，更加速了“文化—技术”协同模式的制度化建构。1993 年，董总创办技职科统一考试，进一步规范教学内容与评估机制，推动技职教育体系化发展。然而，独中教育长期面临外部的制度约束，加之内部的招生困难、师资缺乏、经费短缺，部分学校的技职课程陆续停办（徐秀梅，2014）。2013 年起，董教总独中工委会调整组织架构，将技职教育局并入学务与师资局，这个关键节点标志着管理机制由集中迈向分散，董总统一开拓技职教育的时代结束，转向以学校为主的多元探索局面。

表 1：《工业大蓝图（1986－1995）》优先发展领域与 1990 年代独中技职科目的产业匹配情况

《工业大蓝图（1986－1995）》优先发展领域	独中技职科目（1990 年代）	技职科目与产业匹配情况
电子电器	电子电机（培风中学等 12 所独中）	高度匹配
纺织与服装	纺织（太平华联中学） 美工（霹雳育才独立中学等 6 所独中）	高度匹配
木材与木制品	家具木工（利丰港培华独立中学）	高度匹配
机械与工程设备	机械（巴生中华独立中学）	高度匹配
汽车运输	汽车维修（霹雳育才独立中学、古晋中华第三中学）	高度匹配

（三）工业 4.0 时代与协同模式的挑战（2013－2024）

2013 年组织架构调整后，在上述关键节点之后，独中技职教育进入分散探索的新阶段，凸显出关键节点对制度路径的深远影响。进入工业 4.0 时代，马来西亚政府发布《2030 新工业大蓝图》（*New Industrial Master Plan 2030*），明确聚焦数字经济、航空航天、生物医药等高新技术产业，并大幅增加对技职教育的财政投入。然而，受早期路径依赖的影响，大部分独中技职课程仍停留在 1986 年首个工业大蓝图所布局的传统产业领域，已明显滞后于当前产业需求（见表 2）。各独中不得不自行探索适合本校的发展路径，开始与本地院校，以及台湾地区、中国

[2] 笔者根据历年董总工作报告书整理。

大陆、澳大利亚等海外高校合作，以期建立更有效的国际升学渠道与课程认证机制。

表 2：《2030 新工业大蓝图》关键领域与 2024 年独中技职科目的产业匹配现状

《2030 新工业大蓝图》关键领域	独中技职科目（2024 年）	技职科目与产业匹配情况
电子电气	电子电机（仅有诗巫公教中学等 4 所独中开设）	部分匹配（课程内容陈旧）
化学和石化	尚未开设相关课程	✗未匹配
数字经济	尚未开设相关课程	✗未匹配
航空航天	尚未开设相关课程	✗未匹配
制药与医疗设	尚未开设相关课程	✗未匹配

四、“文化—技术”协同模式的结构基础与运作机制

独中技职教育的协同模式，是在多重制度张力下逐步发展出的实践机制。以下从三个维度剖析该模式的构成与运作方式。

（一）文化存续机制：母语教育与族群认同

独中始终坚持以华语为主要教学媒介，肩负母语教育与中华文化传承的历史使命。自 1973 年《华文独立中学建议书》发布以来，独中持续守护华文教育传统，延续文化认同。董总一位行政管理者在访谈中指出：“选择读技职班的，基本都是动手能力强、学术能力较弱的孩子。我们本着有教无类的精神来开拓技职教育，帮助他们找到出路，通过华文教育增强民族文化认同。”（A1，个人通信，2024 年 11 月 20 日）这段访谈内容，直接印证了技职教育在文化维度上的嵌入特性。

在教学实践层面，技职班学生必须修读与其他年级相同的基础必修课，包括华文、国文、英文、数学与电脑等。尊孔独立中学一位餐饮管理科教师表示：“除了专业技能训练，我们也要求学生完成基础必修课，让他们在具备专业技能的同时，掌握三语能力。”（T1，个人通信，2025 年 4 月 14 日）由此可见，协同机制下的独中技职教育不仅关注技能输出，更致力于语言能力与文化资本的积累，最终构建出稳定的文化存续机制。

（二）技术适配机制：职业技能与产业适应

在文化认同之外，独中技职教育直接回应了马来西亚自 1980 年代起的工业转型与技术人力需求。课程设置紧贴中级技术人才的要求，形成了独中特有的经济

适配路径。培风中学前校长邓日才曾绘制“马来西亚独中华文技职教育三角互动模型”（笔者命名），直观呈现了独中如何在文化与技术之间实现协同：

> “华社以‘财力’支援独中，独中应以‘人力’支援华社，作为回馈，互惠互利，共存共荣，庶几华族兴旺，独中长存，国家也得以繁荣。”（邓日才，1991）

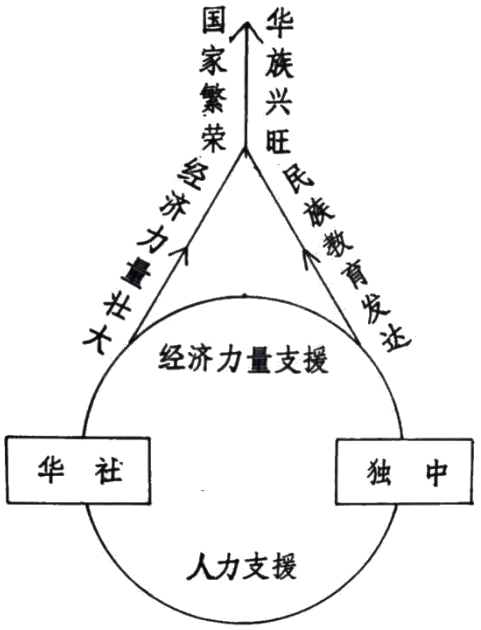

图 1：马来西亚独中华文技职教育三角互动模型

如图 1 所示，华社、独中与技术人才之间形成了资源循环机制：社会资助转化为教育资源，培养出产业所需的技术人才，进而实现文化认同与经济发展的双重目标。这不仅提升了教育功能，也强化了华社在国家经济结构中的话语权。

（三）社群治理机制：自治共治与资源整合

马来西亚华文教育自萌芽之初，便呈现出民间自主治理的特征。早期华人在会馆、宗祠或庙堂设私塾（董总，2014，页 310），逐渐形成社群共治的传统。在技职教育领域，独中显著延续了社群共治的传统。霹雳育才独立中学于 1991 年创办汽车维修班，是独中社群共治的典型案例。该校行政管理人员指出，“我们的汽修班能够从 1991 年顺利延续至今，关键在于地方社团与热心校友的长期资助与设备捐赠。”（A2，个人通信，2025 年 2 月 15 日）创班初期，师资匮乏。一位汽修班教师回忆：“当时完全没有专业的汽修师资，全靠霹雳汽车修理厂商公会派经验丰富的师傅来授课。”（T2，个人通信，2025 年 2 月 16 日）为解决师资困境，

董总启动赴台师资培训计划，独中教师逐步成长为专业的技职教师。此外，校友黎锦华捐建了校内的“黎锦华汽车维修实习厂”，学校也通过社会捐赠的报废车辆逐步完善实训条件。社群力量通过组织动员、资源整合与制度回应，共同保障了汽修班的稳定运行。这种集体行动逻辑区别于国家资源依赖，不仅保障了独中技职教育的发展，更在师资、资金与制度建设方面展现出实际效能，为华文教育体系提供了可持续治理的经验样本。

综上所述，独中技职教育“文化—技术”协同模式的结构基础，由文化存续、技术适配与社群共治三大机制共同组成。三大机制协同运作，帮助独中在制度排斥环境下，实现了文化传承与职业技能的有效平衡，由此，独中技职教育也探索出一条具有自身特色的可持续发展路径。

五、独中技职教育“文化—技术”协同模式的实践成效与现实困境

前文已梳理独中技职教育的发展脉络与“文化—技术”协同模式的核心机制。以下聚焦实践层面的运行状况，分析独中技职教育在培养成效、升学就业与社会接受度方面的表现与挑战。

（一）实践成效

在“文化—技术”协同模式的推动下，独中技职教育在人才培育、升学路径与社会认可方面取得了积极进展。根据董总 1993–2024 年技职科统考数据，独中已累计培养逾万名技职毕业生，广泛活跃于就业与创业领域。例如，陈书杰（培风中学 1994 届）创办电脑零售店，至 2019 年已拓展至 18 家连锁；谢俊钦（霹雳育才独立中学 2001 届）在汽车原厂服务 12 年后，创办了高端进口车维修企业；林承辉（尊孔独立中学 2006 届）从事插画与教学，并于 2015 年创立个人平面设计工作室。[3]尽管目前尚无完整的就业率统计，但上述案例已初步展现出独中技职教育的实务导向与市场适应能力，具有一定的代表性与示范价值。在升学路径方面，独中技职教育正逐步由就业型转向升学型。1980 年代末，受电子电器制造业快速发展推动，技职毕业生就业前景良好。进入 21 世纪后，学生与家长对深造升学的期待日益增强（徐秀梅，2004）。为顺应学生发展转变，尊孔独立中学建立了升学衔接路径，学生可凭独中技职科统考文凭、英国 City & Guilds 国际证书，直接衔接国内外大专院校的相关专业课程（尊孔独立中学，n.d.）。近年来，在“一带一路”倡议背景下，也有独中逐步拓展与中国大陆高职院校的合作，通过独大教育

[3] 以上访谈材料摘自董总官方 YouTube 频道《职人的故事》系列访谈，发布日期为 2019 年 10 月 4 日，具有高度的权威性和独特性，并且与本研究所探讨的独中技职教育人才培养案例密切相关，因此在此引述并作为重要的研究材料使用。具体网址分别为：https://www.youtube.com/watch?v=9YViajL6Feg&t=6s（陈书杰）；https://www.youtube.com/watch?v=ypLyg6sSyps&t=101s（谢俊钦）；https://www.youtube.com/watch?v=C4ysXluEY0A（林承辉）.

机构设立的奖学金项目，拓宽国际升学通道。尽管马来西亚政府至今未承认独中统考文凭（UEC），但截至 2024 年，已有 250 余所海外高校认可统考资格（马来西亚华校董事联合会总会，2024）这为技职毕业生提供了广阔的升学出口，提升了独中技职教育在国际教育市场的竞争力。与此同时，毕业生的专业能力与语言素养逐步获得雇主的肯定，独中技职教育的社会认同基础正在稳步建立。

（二）现实困境

尽管协同模式已取得初步成果，独中技职教育在实践层面仍面临多重挑战，主要集中于师资短缺、财政压力与统考文凭缺乏本地承认等制度性障碍。

首先，师资不足与流动性高是最突出的问题。技职教师薪资普遍低于行业标准，招聘与留任困难。尊孔独立中学行政管理者指出：“技职班教师起薪约3000至3500 令吉，而行业水平普遍为 5000 至 6000 令吉，电机电子类工程师甚至可达上万令吉，与学校薪资差距过大，导致师资难以稳定。”（A3，个人通信，2025 年 1 月 17 日）师资流失不仅削弱了教学连贯性，也影响了招生稳定性，即使设施完善，如尊孔独立中学的餐饮管理班，仍难以完全解决根本性瓶颈。其次，财政资源有限限制了技职课程的持续投入。以尊孔独立中学为例，虽属经济条件较优的独中，餐饮班设备投资已达 50 余万令吉，仍难缓解财政压力。对多数中小型独中而言，设备采购与维护负担更重，部分课程因此停办。霹雳育才独立中学虽能借助校友与社会捐赠维持汽车维修班运作，但更新维护仍构成长期挑战。最后，制度环境的制约影响了技职文凭的认可度，也限制了升学路径。尽管统考文凭已获国际广泛认可，但马来西亚政府至今仍未承认，致使技职毕业生在本地升学与就业上壁垒重重。为突破困局，部分独中开始向外拓展，与台湾地区和中国大陆技职院校合作，借助国际认证增强毕业生的竞争力。上述困境表明，独中技职教育的后续发展，离不开政策层面的支持与社会各界的协作；唯有如此，方能打破现实瓶颈，提升教育质量与系统韧性。

综上所述，独中技职教育在“文化—技术”协同模式下取得了积极成效，体现在人才培养、升学路径拓展与国际认可度提升等方面。但持续推进仍受师资短缺、财政紧张及统考文凭本地不被承认等困境制约。成效与挑战并存的局面表明，独中技职教育亟需强化制度支持、拓展外部合作，以实现更高质量与可持续的发展目标。

六、讨论与启示

本文探讨“文化—技术”协同模式的意义，并提出相应的实践策略与研究启示。在特殊的制度环境中，独中形成了稳定的文化认同与办学路径。尽管外部环境持续变化，但在关键节点上，决策者依然延续并强化了最初的制度路径，体现出显

著的路径依赖特征。“文化—技术”协同模式不仅反映了华人社群自主办学的制度逻辑，也丰富了历史制度主义在教育研究中的应用，就文化资本传承与经济资本转换的理论探索而言，协同模式提供了全新的视角。针对现实制度困境，本文从技能认证、师资建设与财政支持三个方面提出改进建议。

首先，技能认证方面。当前马来西亚 SKM（Sijil Kemahiran Malaysia）考试主要采用马来语，个别国际合作课程允许使用英语，尚未开放中文作为考试或教学语言。因此，无论是推动中文纳入 SKM 体系，还是争取独中的技职课程直接获得官方认证，短期内都面临较大的政策障碍。为此，建议董教总探索“国际认证桥接”路径，例如与中国大陆或台湾地区的技职机构合作，引入具备国际效力的中文职业技能认证，争取在特定行业领域获得承认。借鉴政府接受英语、日语、德语等国际认证的既有经验，让中文技职教育获得“实质性的间接承认”，从而拓宽独中技职毕业生的升学与就业空间。从历史制度主义视角看，上述制度绕行的路径，正是在现有制度难以突破的背景下，借助外部资源与认证体系，为独中教育打破封闭制度，开辟实践突破口。

其次，师资建设方面。建议深化与中国大陆及港澳台地区技职院校的合作，通过短期培训、远程教学与双导师制度等灵活机制，提升教师专业水平，丰富教学资源。同时，校内可建立“以老带新”的梯队培养模式，配合弹性薪酬、校友激励与社会补贴等措施，缓解教师流动性高的问题，提升教师队伍的稳定性。

再次，财政保障方面。建议进一步激活社群治理优势，鼓励董事会、校友会、行业公会等参与设备捐赠、资金筹措和实训资源建设，构建多方协作、资源共享的支持机制。此外，可结合地方政府的产业发展方向，争取公益基金和企业赞助，保障技职教育在基础设施和课程运行上的稳定性与持续性。

综上所述，独中技职教育的“文化—技术”协同模式，在应对制度排斥、平衡文化传承与经济适应之间，找到了初步的平衡点，展现出强韧的制度适应能力。然而，要实现未来的持续发展，仍需深化多方协作，并拓宽外部制度空间。面对困境与转型并存的现实，独中技职教育的未来之路，既要维持社群动能，也要抓住制度突破的契机，让协同模式在多语社会中，走向更具合法性与持续性的制度建构阶段。

七、结语

本文以历史制度主义为分析框架，梳理了马来西亚华文独立中学技职教育的发展脉络，提出并论证了“文化—技术”协同模式的运行机制与制度意义。

“文化—技术”协同模式在母语文化传承与职业技能培养之间，建立起互动逻辑，有效回应了独中面临的制度排斥挑战，展现出社群组织与教育创新的潜能。

研究发现，协同机制不仅提升了技职教育的文化韧性与社会适应力，也为多语环境中非主流教育体系的持续发展提供了可行路径。然而，限于客观条件，本研究在数据获取与跨校比较方面仍存局限，未来研究可通过量化追踪与区域差异分析，进一步完善理论模型。在全球教育转型与职业教育国际化的背景下，如何在坚持文化根基的同时提升制度协同力，仍是值得持续追问的关键议题。“文化—技术”协同模式不仅为多语教育系统的制度建构提供了理论启示，也为理解非主流教育体系如何在制度张力中培育治理韧性，贡献了可比较的跨文化经验。

参考文献

陈漱石（2001）。《华文独中：传承与超越》。大将事业社（马来西亚）。
邓日才（1991）。《杏坛内外》。益新印务有限公司。
董鹏程、方丽娜（2014）。台湾地区涉外华文教育的历史与现状。载丘进（主编），《华侨华人研究报告（2013）》（页 309–343）。社会科学文献出版社。
黄复生（1993）。《大马华文独中与技职教育》。马新印务有限公司。
柯嘉逊（2020）。《马来西亚华教两百年奋斗史》（第 4 版）。马来西亚华校董事联合会总会（董总）。
李宝钻（2006）。《马来（西）亚华文独立中学教育之研究（1957–2003）》［博士学位论文，国立台湾师范大学］。
李盈慧（1997）。1949 年以来中华民国的华侨教育政策。*暨大学报*，（1）。
林敏萍（2019）。《体制外生存：马来西亚华文独立中学研究》［博士学位论文，南京师范大学］。
林水檬（1998）。《马来西亚华人史新编》。马来西亚中华大会堂总会。
马来西亚华校董事联合会总会（1985）。《独中今昔》。马来西亚华校董事联合会总会。
马来西亚华校董事联合会总会（2004）。华文独立中学建议书实施十年（1972–1983）之检讨报告。载《董总 50 年特刊（1954–2004）》（页 932）。马来西亚华校董事联合会总会。
马来西亚华校董事联合会总会（2014）。《2013 年工作报告书》。马来西亚华校董事联合会总会。
马来西亚华校董事联合会总会（2024）。《董总 70 年会庆特刊（1954–2024）》。马来西亚华校董事联合会总会。
莫顺生（2017）。《马来西亚教育史 1415–2015 与华教发展》。新纪元大学学院陈六使研究所。
钱伟（2017）。发展困境中的马来西亚华文独立中学。*海外华文教育*，（8）。
任弘（2020）。华文教育与技职教育的结合——以台湾海青班经验为例。*世界华文教学*，（1）。
吴盈莹、廖年淼（2024）。马来西亚华文独立中学技职教育未来展望。*台湾教育评论月刊*，（7）。
吴子文（2010）。侨生教育与中华民国：台湾国族想像的转变，1951–2008。*文化研究*，（10）。
徐秀梅（2004）。马来西亚华文独中技职教育的回顾与展望。载《董总 60 年会庆特刊（1954–2014）》（页 617–632）。马来西亚华校董事联合会总会。
张运华、袁颖（2021）。马来（西）亚华人工匠培训与华文技职教育正规化过程初探。*德州学院学报*，（1）。
Chang, Y. (2021). The development of TVET system in Malaysia and its challenges ahead. *马来西亚华人研究学刊,* (28).
Lee, H. (2021). Fifty years of Malaysia’s new economic policy: Three chapters with no conclusion. *Economics Working Paper*, (7).
MITI (Ministry of International Trade and Industry, Malaysia). (1986). *First Industrial Master Plan, 1986–1995* [Report]. MITI.
MITI (Ministry of Investment, Trade and Industry, Malaysia). (2023). *New Industrial Master Plan 2030* [Report]. MITI.
Tan, L. (1997). *The politics of Chinese education in Malaya, 1945–1961*. Oxford University Press.
Thillainathan, R., & Cheong, K. C. (2016). Malaysia’s new economic policy, growth and distribution: Revisiting the debate. *Malaysian Journal of Economic Studies*, (1).