

# 大湾区视阈下粤港职业教育制度比较及其启示

吴华溢

云南开放大学教育与艺术学院 云南 昆明 650504

**【摘要】**：在粤港澳大湾区区域经济一体化与现代产业体系加速演进的时代背景下，本文基于比较教育学视角，对粤港两地职业教育的制度逻辑与发展模式进行系统考察。研究发现，香港职业教育形塑了以“全人教育”为理念支撑、以法定机构为治理枢纽、以资历架构为融通纽带、以市场逻辑驱动专业生态的成熟体系；而广东职业教育虽具有规模优势，但在现代体系转型期仍面临育人理念异化、科层治理壁垒、资历衔接断层及产教合作内驱力不足等结构性瓶颈。基于此，本文提出广东现代职业教育体系的重构路径：一是加快从单一行政主导向多中心协同治理转型；二是探索构建大湾区统一的资历框架体系；三是深化专业开发与课程设置的适应机制；四是重塑师资队伍选拔与评价的实践导向；五是构建基于深层利益耦合的产教融合长效生态。

**【关键词】**：粤港澳大湾区；职业教育；制度比较；资历架构；产教融合

DOI:10.12417/2705-1358.26.11.064

## 1 问题提出

职业教育事关国家发展和民族复兴，已上升为国家重大战略。<sup>[1]</sup>香港与广东作为粤港澳大湾区的两大关键制度场域<sup>[2]</sup>，两地职业教育的发展轨迹与区域经济结构的演进深度耦合，且具有显著的“相邻性”与“相似性”。

从历史演进脉络审视，香港职业教育萌芽于20世纪初，起步于20世纪70年代，在借鉴与融会英国职业教育发展模式、德国“双元制”理念、美国CTE（职业生涯与技术教育结合）思想、澳大利亚学徒制以及瑞士、新加坡培训制度的基础上，经过四十余年的本土化探索，结合高度自由的市场经济体制，形成了机制灵活、衔接顺畅的现代职业教育体系。

广东是我国沿海改革开放最早的省份之一，其职业教育经历了1980~1991年的试验试点、1992~1997年的发展徘徊以及1998~2006年的快速扩张三大阶段后，<sup>[3]</sup>进入了职业教育发展的快车道。截止至2020年底，广东已有职业院校635所，在校生265.34万人。在办学机制上，全省76%的高职院校参与现代学徒制，24%实施集团化办学，13.52万人参与“1+X”试点，校企共建80余个省级标准与1000多门省级课程。在办学水平上，广东高职综合竞争力稳居全国前三，拥有14所“双高计划”单位、11所国家示范（骨干）院校及14所国家优质高职，数量均位居全国三甲<sup>[4]</sup>。此外，全省64.71%新增专业紧扣战略产业，输送约75%新增技能人才，优势极其显著。

然而，随着大湾区建设迈向深度融合的新阶段，传统的规模扩张型职教模式已难以适配现代产业需求。近年来，广东省技能与高技能人才求人倍率分别达1.4和2.0，<sup>[5]</sup>技能人才短缺

问题正逐步从珠三角扩散至粤东、粤西及粤北，从季节性演变为经常性。面对此困境，在“大湾区视阈”下系统比较粤港职业教育在治理逻辑、标准架构、专业生态及产教模式上的制度性差异，探究香港经验对广东现代职业教育体系重构的启示，具有深远的理论与现实意义。

## 2 粤港职业教育差异性的多维制度比较

### 2.1 育人理念：全人教育与工具理性的张力

育人理念是职业教育发展的逻辑起点。香港职业训练局（VTC）以“全人教育发展计划”为核心，确立了“全人教育”发展理念。该理念通过培养学生事业形象、职业道德、学习得宜、沟通无碍、表现自信、解难有道等八大素质，以期实现“德、智、体、群、美、事、情”的统一。其使命不仅在于提供专业技术训练，更在于培育有社会责任感及身心健康的人<sup>[6]</sup>。这一理念全面渗透在培养目标、培养手段、培养内容、授课观念及评价反馈之中。

相较而言，广东职业教育发展理念呈现出较强的“工具理性”倾向。纵观2011年《广东省职业技术教育改革发展规划纲要（2011~2020年）》、2015年《广东省现代职业教育体系建设规划（2015~2020年）》以及2020年之后的相关政策文件，均明确将“建设人力资源强省”、“助推经济社会发展”视为指导思想与总体目标。通过对粤港两地政策文本的对比分析发现，尽管广东在政策层面多次提及职教发展理念，但仍缺乏清晰的界定，由此引致了两重现实困境：其一，理念诠释的“碎片化”。“以人为本”、“全面发展”、“素质教育”、“知识+能力”、

项目基金：2024年省教育科学规划一般课题“中国式现代化下企业参与职业院校治理绩效及其评价体系”（编号：BC24042）

作者信息：吴华溢，女（1983.02-），汉族，河南南阳人，博士，副教授，研究方向：教育经济与管理、教育政策。

“德、智、体、美、劳”等对“理念”的注解纷繁芜杂，难以形成共识；其二，价值追求的“异化”。职业教育政策呈现出重经济价值而轻个人价值、重技术技能价值而轻人文价值、重数量效益而轻可持续性的态势，结构性矛盾日益凸显。

### 2.2 治理架构：法定机构统筹与科层多头管理

治理架构的差异决定了职业教育政策转化为实效的速率。香港构建了以“法定机构”为核心的协同治理范式。在法律保障层面，香港通过立法确立职业教育的独立地位及学历衔接机制；在财政保障层面，其投入呈现高强度与精准化特征。除每年为职业训练局（VTC）提供近 20 亿港元经常性拨款外，更通过“先导计划”等专项经费（如 1.44 亿港元就业支援、1.3 亿零售培训、10 亿资历架构基金等）实现精准支持（具体见表 1）。管理体制上，VTC、雇员再培训局等四大法定机构权责清晰，其中 VTC 统筹 13 个机构，涵盖资历架构第 2 至 5 级，每年服务约 25 万名学生，形成了从政策制定到技能交付的纵向一体化链路，展现出极强的制度韧性。

表 1 先导计划的培训模式和投入

修读年期	修读模式	每月最低工资（元）	津贴		每月收入总额（元）
			每月津贴（元）	经费来源	
第一年	全日制	/	2800（11个月）	行业	2800
第二年	兼读制课程 与在职培训 并行	8000	1500	政府	9500
第三年		8000	2000	政府	10000
第四年		8000	2500	政府	10500
	完成培训	10500	/	/	10500

注：行业发放的津贴合共 30800 元

相比之下，广东职教治理呈现出显著的“科层碎片化”特征。尽管省政府通过密集出台政策及强化财政支持（如“十一五”期间投入逾 550 亿元）推动发展，但在实践中仍面临三重瓶颈：其一，政策执行的软约束。大量政策以非立法的指导意见形式发布，执行刚性受限。其二，资源配置的边缘化。数据显示，2013-2025 年职业教育投资占固定资产投资比重呈下降趋势，且职业教育经费的专项投入保障及经费评估回收机制尚不健全。其三，“条块分割”的管理体制。教育部门管辖中高职，人社部门统辖技能培训，劳动部门主管技工院校。多头管理导

致职能交叉，极易引发治理体系内部的“权威冲突”和“利益博弈”。

### 2.3 资历认证：立交桥式融通网络与制度梗阻

现代职业教育体系的成熟标志，在于是否建立了一套资历互认的通用标准。香港于 2008 年推行的“资历架构”（QF）是一项突破性的制度创新。该架构建立 7 级分类（详见表 2），基于知识及智力技能、过程、应用能力、沟通与信息运算四大通用指标来厘定。<sup>[7]</sup>其核心在于打破了学术、职业教育、继续教育及培训的壁垒。更为深远的是，香港资历架构积极对接欧洲资历架构（EQF）（详见表 3），从根本上提升了职业资历的国际公信力。

表 2 香港资历架构等级图

级别	一级	二级	三级	四级	五级	六级	七级
毕业学历	基础证书	证书	文凭	副学士 高级文凭 高级证书	学士	深造证书 深造文凭 深造文凭 深造文凭 深造文凭 深造文凭 深造文凭	博士
学习层次	中三	中学会考	三级：毅进文凭、副学士先修、香港中学文凭证书、香港高级程度会考制度				

表 3 香港资历架构与欧洲资历架构衔接

香港资历架构 (级别及资历类别例子)	欧洲资历架构 (级别及连结国家资历至欧洲资历架构的资历类别)
博士学位	第三期学位（博士学位）
硕士学位	第二期学位（硕士学位）
学士学位	第一期学位（学士学位）
副学士学位/高级文凭	短期高级教育
香港文学文凭	高级中学教育证书
职业教育证书	职业教育及训练资历
基础证书	初级中学教育证书
	小学教育证书

相比之下，广东虽已建立职业资格证书制度，但与香港相比仍存在显著的机制梗阻：一是管理主体分散，教育、人社部门与行业协会各自发证，缺乏统一规划标准；二是劳动力市场的“唯学历论”依然根深蒂固，就业准入体制疲软；三是部分资格证书脱离产业实际，导致人才市场“供需错位”；四是由

于缺乏学分互认，中职与高职衔接、专科与本科衔接、职业教育与普通教育、继续教育衔接在实践中仍面临阻力。

#### 2.4 专业开发：市场动态自发与科层指令建构

专业设置与课程开发是职业教育对接产业的前沿端口。香港职业教育的专业开发遵循严密的“市场化”逻辑。香港职训局每两年对行业人力资源需求状况展开全面调查（报告由政府公开发布），据此进行专业的动态调整与优胜劣汰。其流程灵活且严密：形成意向——可行性研究——内部审核——筹备委员会草案——行业学会认可——资历架构评级。<sup>[8]</sup>课程开发严格依据《能力标准说明》进行。尤为关键的是，香港职训局22名核心成员中18名行业、企业的人士担任，确保了专业链与产业链的无缝衔接。

广东虽在诸如广州市商贸职校“产教融合阶梯式课程”、深圳市宝安职校“理实一体化”等方面积累了优质经验，但相较于香港成熟清晰的职业教育运行机制，仍存在差距：其一，在体制层面，广东职业教育的专业设置要符合学科分类标准，有复杂的审批程序，导致专业与职业岗位的契合不足；其二，从动态发展看，因

缺乏全省统筹的人才需求预警及专业动态调整与淘汰机制，导致各职业院校专业设置同质化现象严重，加剧了人才培养的结构性失衡与供需错位；其三，从课程开发看，由于未能有效贯通“课程—专业—行业需求”的内在逻辑，导致部分课程趋同于普通教育，削弱了职业院校学生的就业核心竞争力。

#### 2.5 师资生态：业界经验主导与学术文凭本位

香港实施务实且严格的教师准入制度。师资面向全球招聘或引进行业精英，强制要求具备3-5年真实行业工作经验。其评价体系彻底剥离了“唯科研”的枷锁，无职称聘任压力与教师资格证硬性指标，晋升路径主要聚焦于授课时间与教学任务的完成度。辅以校内教学中心提供系统培训，保障了师资队伍强烈的工程实践导向。

广东在师资队伍建设中面临体制性困境：其一，编制约束问题，编制严控在行政部门手中，职业院校人才招聘缺乏“自主权”；其二，准入机制不健全，对行业经验的要求被淡化，转而片面追求高学历，造成“理论强、实践弱”的结构矛盾；其三，配套的培训和进修的激励机制缺乏，显性与隐性激励双重缺失，削弱了教师自我提升的动力；其四，职称晋升以“科研”为考核主要标准，而不是“实践能力”、“授课时间”、“完成教学任务的程度”等。

#### 2.6 产教融合：多中心利益耦合与浅表层合作

香港构建了成熟的“政府—行业—企业—学校”四方联动模式，实现了产教深层次的利益耦合<sup>[9][10]</sup>。其一，法治与财政

双向驱动。通过《职业训练局条例》等法规明晰各方权责，并辅以专项津贴与设备投入，在制度层面保障了企业参与的积极性。其二，管理架构实现“业界主导”。职业训练局等核心机构中，行业代表占比高达82%，确保了专业设置、课程开发及师资选拔精准对接市场需求。其三，教学逻辑强调“职业实务”。实践课程比例达50%，通过高标准模拟实训实现“学做合一”，使学生具备无需实习即可直接上岗的竞争力。

相比之下，广东职教虽有“宝安模式”等积极探索，但在实践层面仍存在显著差距。首先，主体权责关系失序。政府职能“缺位”或“错位”现象并存，行业企业主体地位被边缘化，导致校企联动缺乏制度刚性。其次，合作机制缺乏可持续性。合作多基于短期利益，缺乏长效的利益诉求激励机制，导致产教融合易流于“表象化”。最后，中微观政策设计缺失。由于缺乏精细化的制度衔接，导致职业教育的人才培养质量与行业真实需求脱节，削弱了职校学生的社会吸引力。这种从“深度耦合”向“浅表合作”的落差，反映出粤地职教亟需从行政主导向多主体协同治理转型。

### 3 大湾区视阈下广东现代职业教育体系建设的启示

#### 3.1 治理重构：从行政主导迈向多中心协同治理

广东职教要跨越发展瓶颈，政府必须切实担当统筹责任。首先，重塑职业教育的价值起点，将“全人教育”与培育高素质技术技能人才有机结合。其次，打破部门壁垒，探索成立省级或大湾区层面的“职业教育统筹委员会”，整合教育、人社、发改、工信等部门职能，实现统一规划。再次，强化法治化保障，将产教融合信息公开、需求预测与合作机制常态化；最后，优化资源配置，以硬性制度规定职业教育经费占教育总投入的底线比重（不低于20%），构建长效稳定的财政支持体系。

#### 3.2 标准接轨：探索构建大湾区统一资历框架

广东应优化“学分银行”，借鉴香港资历架构的科学分类，探索构建国家资历框架下的“大湾区区域资历框架”。首先，政府应加大对“学分银行”推广和宣传力度，应加大对学分银行建设的系统的研究；其次，在学分银行建设过程中，要统筹兼顾，注重“前接”（中高、专本的衔接、文凭与证书的衔接等）和后续衔接（比如香港资历框架与欧洲资历框架的衔接），保证其可持续发展性；再次，注重质量保障体系的建设，建立“政府、行业、企业”三方参与的第三方认证与评审体系，确保学分累积与互换的效度和信度。

#### 3.3 机制转轨：推进专业设置与课程开发的市场化进程

对接现代产业是职业教育的生命线。首先，广东应组建独立的产业人才研究智库，定期发布《全省人力资源需求预测报告》及专业适应性评估报告，据此建立刚性的专业动态调整与

淘汰机制；其次，注重办学信息公开，赋予高水平职业院校更大的专业设置自主权；再次，全面推进课程开发的“市场化”，将行业企业的《职业能力标准》作为课程开发的逻辑起点，建立利益诉求机制，确保企业实质性嵌入课程全生命周期开发。

### 3.4 师资考核：破除学术本位，重塑实践评价指挥棒

必须扭转职业院校教师评价的“学术化”偏向。首先，严把准入制度，设置硬性的“产业经验杠杆”（如强制要求3年以上企业实战经历），优先遴选业界精英与大国工匠；其次，建立健全配套培训机制，教师赴企培训期间保留原薪酬待遇并给予专项津贴激励；再次，重构职称评聘体系，将实践能力、

技术攻关转化以及教学任务的完成度作为核心考核指标。

### 3.5 生态重塑：构建基于利益耦合的产教融合长效机制

产教融合必须建立在坚实的利益共同体之上。首先，在认知层面，应紧扣大湾区发展战略，打造区域“职业教育共同体”；其次，在制度层面，宏观上加快产教融合的地方立法，中观上以市域为节点打造“市域产教联合体”，以行业为支点组建“行业产教融合共同体”；再次，在动力机制层面，全面激活“内生性动力”，通过落实产教融合型企业认证、实质性的税收减免与金融倾斜，正视并满足企业的合法利益诉求，在要素共享与利益耦合中实现大湾区职业教育的高质量协同演进。

### 参考文献：

- [1] 吴华溢.高职校企合作育人模式的影响机制研究[M].北京:中国社会科学出版社,2024(04):1-2
- [2] 中华人民共和国中央人民政府.粤港澳大湾区发展规划纲要[EB/OL].(2019-02-28)[2026-05-28]
- [3] 广东省教育厅.广东省高等职业教育质量年度报告(2021)[M].广东:广东高等教育出版社,2021(06):2-5.
- [4] 游霭琼.广东:激发动力活力加大技能人才培养力度[R].南方日报,2020-09-28.
- [5] 中华人民共和国人力资源和社会保障部.人力资源和社会保障部主要统计数据[z].
- [6] 胡梅.香港职业训练局全人发展课程对高职公共基础课改革的启示[J].无锡职业技术学院学报,2011,10(04):52-54+66.
- [7] 黄崴,吴华溢.香港教育资历架构体系运行机制的制度分析[J].华南师范大学学报(社会科学版),2018,(03):18-24+191.
- [8] 贾建忠.香港职业教育专业建设特色及启示[J].黑龙江教育(高教研究与评估),2012,(06):50-52.
- [9] 仇怀凯,凌新文,欧阳育良.香港职业训练局产教融合组织形态及其经验借鉴[J].重庆电子工程职业学院学报,2025,34(01):92-100.
- [10] 王晓燕.粤港澳大湾区建设背景下粤港两地高等职业教育比较研究[J].广东轻工职业技术学院学报,2022,21(02):33-40.