

“双证书”课程教育系列丛书

职业教育“双证书”课程开发论

zhigye jiaoyu shuangzhengshu kecheng kaifalun

● 龚雯 著



北京师范大学出版集团

北京师范大学出版社

职业教育“双证书” 课程开发论

龚 雯 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

目 录

第一章 高等职业教育课程的发展	(1)
一、高等职业教育专业课程发展趋势——“双证书”课程	(1)
(一) “双证书”课程定义	(1)
(二) “双证书”课程的特征	(2)
(三) “双证书”课程的任务	(4)
二、“双证书”课程发展背景	(5)
(一) 背景之一——中国经济的高速发展	(6)
(二) 背景之二——经济全球化的挑战	(6)
(三) 背景之三——职业技术的快速发展	(7)
三、影响“双证书”课程开发的因素	(9)
(一) 社会的影响	(9)
(二) 学习者的影响	(11)
(三) 知识的影响	(13)
四、“双证书”课程对教育资源的要求	(13)
(一) 对教师的要求	(13)
(二) 对教材和教学设施的要求	(15)
(三) 对实施环境的要求	(17)
五、国外职业资格证书教育的发展	(17)
(一) 英国的职业资格证书制度	(17)
(二) 美国的国家职业技能标准	(19)
(三) 德国“双元制”教育模式的“双证书”制度	(20)
(四) 日本的职业资格和技能认定制度	(21)
(五) 澳大利亚的职业资格证书制度	(21)

第二章 “双证书”教育课程体系	(23)
一、课程哲学的变革	(23)
(一) 要素主义	(23)
(二) 进步主义	(24)
(三) 永恒主义	(24)
(四) 存在主义	(24)
二、“双证书”课程中的哲学关系	(24)
(一) 科学内容与技术内容的关系——如何建立课程知识表达体系	(25)
(二) 理论与实践的关系——从认识论角度看实践与理论谁为第一位	(27)
(三) 基本职业能力与关键能力的关系——特殊性能力与普遍性能力培养的处理	(28)
三、“双证书”课程价值观	(31)
(一) 课程设置应追求对社会人才需求的价值最大化	(31)
(二) 课程价值评价主体多元化	(32)
四、影响“双证书”课程体系建构的因素	(33)
(一) 人才培养模式的影响	(34)
(二) 教育资源和技术的的影响	(35)
五、“双证书”教育课程体系模型	(38)
(一) “双证书”教育课程体系特征	(38)
(二) “双证书”教育课程体系模型	(40)
第三章 国家职业标准解析	(43)
一、国家职业标准简介	(43)
(一) 国家职业标准的作用	(43)
(二) 国家职业标准的特征	(44)
(三) 国家职业标准的发展趋势	(44)
二、相关基本概念	(45)
(一) 职业、工种与岗位	(45)
(二) 国家职业资格证书制度	(45)
(三) 职业院校学生职业技能鉴定	(46)
(四) 职业资格等级	(46)

三、国家职业标准的制定	(47)
(一) 国家职业标准的指导思想	(47)
(二) 国家职业标准的编写原则	(48)
(三) 国家职业标准的制定程序	(49)
四、国家职业标准解析	(50)
(一) 国家职业标准的基本结构	(50)
(二) 职业能力类别划分	(52)
(三) 国家职业标准中的知识类型	(54)
五、“双证书”课程开发中国家职业标准分析方法	(55)
(一) 国家职业标准分析工作的基本内容	(55)
(二) 国家职业标准的课程系统化处理	(57)
(三) 国家职业标准的课程化转化	(58)
第四章 “双证书”课程开发理论和工作体系	(62)
一、职业教育课程开发规范化发展现状	(62)
(一) 国内外研究现状	(62)
(二) “双证书”课程开发现状	(63)
二、“双证书”课程模式	(67)
(一) 职业教育课程观	(67)
(二) 当代职业教育的主要课程模式	(68)
三、“双证书”课程开发理论基础	(74)
(一) “双证书”课程开发基础论	(74)
(二) “双证书”课程开发主体论	(79)
(三) “双证书”课程开发模式研究	(85)
(四) “双证书”课程学习模式	(88)
四、“双证书”课程开发工作体系	(96)
(一) “双证书”课程开发过程	(96)
(二) 规范的“双证书”课程开发方法——建立课程开发技术标准	(98)
(三) 课程开发技术标准总体结构	(99)
(四) 课程开发工作体系	(100)
第五章 专业课程开发技术标准的制定	(102)
一、制定课程开发技术标准的意义及可行性	(102)
(一) 制定课程开发技术标准的意义	(102)

(二) 制定课程开发技术标准的可行性	(103)
二、课程标准的类别与工作程序	(104)
(一) 标准级别及分类	(104)
(二) 制定课程开发技术标准的工作程序	(106)
三、课程开发技术标准编写规范	(107)
(一) 编写标准的基本要求	(107)
(二) 标准的主要构成及其内容	(108)
(三) 编写标准的其他规定	(113)
四、课程开发技术标准	(115)
(一) 课程开发技术标准的管理	(115)
(二) 课程开发技术标准的结构与内容	(116)
(三) 职业教育课程开发技术标准样本	(116)
第六章 “双证书”课程开发技术	(170)
一、成立课程开发工作小组	(170)
二、行业调研	(171)
(一) 调查范围	(171)
(二) 调研内容	(171)
(三) 调研人员选用	(172)
(四) 调研方法	(172)
三、职业能力需求分析	(172)
(一) 调研资料分析	(172)
(二) 国家职业标准分析	(173)
(三) 第一次实践专家研讨会	(175)
(四) 预期成果	(177)
四、课程设计	(177)
(一) 工作任务	(177)
(二) 第二次实践专家研讨会	(177)
(三) 预期成果	(178)
五、基础阶段工作评价(评价一)	(178)
六、编制课程标准	(178)
(一) 课程定义	(179)
(二) 课程标准结构及各部分内容	(179)

七、课程内容设计	(181)
(一) 知识组织	(181)
(二) 教学单元设计	(183)
(三) 预期成果	(183)
八、课程资源开发与利用	(183)
(一) 教材及辅助教学资料的开发	(184)
(二) 教学案例的编写	(184)
(三) 讲义或课本的编写方法	(186)
(四) 课程学习指导文件开发	(187)
(五) 其他教学资源开发	(189)
(六) 预期成果	(190)
九、课程开发质量评价 (评价二)	(190)
十、课程实施	(190)
(一) 教学组织	(190)
(二) 教学设计	(191)
(三) 教师工作步骤	(193)
(四) 预期成果	(195)
十一、课程实施评价 (评价三)	(195)
十二、背景标准——关于教师、学生、教学设备、教学环境等标准 ..	(195)
(一) 教师标准	(195)
(二) 学生标准	(196)
(三) 教学实施条件标准	(196)
十三、课程开发文件标准	(196)
(一) 教学指导文件	(196)
(二) 课程基础文件 (资料)	(198)
第七章 课程开发质量评价	(200)
一、课程评价	(200)
(一) 课程评价的发展历史	(200)
(二) 课程评价方法的发展	(201)
(三) 课程评价的特性	(202)
(四) 课程评价发展趋势	(203)
二、“双证书”课程开发质量评价的内涵	(204)

(一) 课程价值评价	(204)
(二) 课程内容的评价	(204)
(三) 课程内容与实际需求的吻合度评价	(205)
(四) 课程设计的评价	(206)
(五) 课程实施性的评价	(207)
(六) 课程开发过程的规范性评价	(207)
三、课程评价方法与技术	(208)
(一) 量化评价方法与质性评价方法	(208)
(二) 课程评价技术的选用	(209)
(三) 常用的质性课程评价技术	(211)
四、“双证书”课程评价方法与技术	(216)
(一) 评价原则	(216)
(二) 评价模式	(218)
(三) 人才培养方案评价	(219)
(四) 课程体系评价	(221)
(五) 课程标准评价	(221)
五、课程开发质量后期评价(课程实施后)方法示例	(222)
(一) 档案袋评定	(222)
(二) 苏格拉底式研讨法	(233)
第八章 课程开发质量评价体系	(240)
一、课程开发质量评价主体	(240)
(一) 评价主体范围	(240)
(二) 主要评价主体的职责	(240)
二、质量评价指标体系结构	(241)
(一) 质量评价指标体系建立的指导思想	(242)
(二) 质量评价指标体系设计	(243)
三、评价指标设计	(244)
(一) 评价指标筛选方法	(245)
(二) 评价指标层次设计	(247)
(三) 评价指标权重设计	(248)
四、权重确定方法	(249)
(一) 专家排序法	(249)

(二) 特尔斐法	(249)
(三) 层次分析法 (AHP 法)	(251)
五、课程开发质量评价实例	(254)
(一) 确定评价对象	(254)
(二) 研读分析专业人才培养目标及规格	(255)
(三) 研读分析课程标准	(255)
(四) 初步拟定评价指标	(258)
(五) 确定指标权重	(261)
(六) 设计评价标准	(265)
(七) 《机械制造工艺与装备实训》课程评价体系	(265)
参考文献	(276)

第一章

高等职业教育课程的发展

一、高等职业教育专业课程发展趋势——“双证书”课程

(一) “双证书”课程定义

“课程”一词在 1820 年就存在了，它源于拉丁文“Currere”即“Running Course”，意为跑道。美国在一个世纪以后将“课程”术语引入教育中，并很快被西方教育者普遍采用。在我国“课程”一词最早出现在唐代文献中，尽管“课程”一词历史悠久，使用广泛，但迄今为止人们对它仍有不同的认识和理解：有课程即教学科目说；课程即教育计划、学习计划说；课程即经验说；课程即学习结果或目标说等。由此可以看出，不同的人站在不同的角度去思考课程时，可以从不同的侧面认识和理解，得出既有联系又有区别的结论。

“课程”定义的不确定性，实质上反映的是“课程”随着社会发展而产生的内容、形式、功能变化的动态性，是社会进步的标志，纵观中外课程发展的历史就可清晰地看到这一点。“课程”最经典的定义就是指教育科目，如我国古代课程有礼、乐、射、御、书、数“六艺”，欧洲中世纪的课程有文法、修辞、辩证法、算术、几何、音乐、天文学“七艺”。此时，课程的任务就是把经过选择并系统化的知识传递给学生，强调学生掌握手中“教材”规定的内容，这种课程观忽视了其他对学生有影响的活动和资源，缺乏对学生的心智、个性等方面的培养。到 20 世纪初叶，西方国家的生产力得到了较大发展，知识量也迅猛增长，“知识渊博产生了新的内涵，再不仅仅是体现在书面形式了，技术成为了知识传播的新载体，一些新的科目被加到课程中，课程种类也划分为：计划和非计划的（潜在课程）以及技术的和实践的学习”^[1]。此时，教育界对课程的主流认识是——课程即是经验，美国教育学者博比特（J. F. Bobbitt）、泰勒（R. W. Tyler）等都持这种观点。

博比特在 1924 年提出课程可以用两种方式界定：

- (1) 经验范围，间接的和直接的两方面，关注个体能力的发展；
- (2) 它是学校用以培养完全的、完美的个体的、一系列有意识指导的训练经验。^[2]

到了 20 世纪 50 年代中期，人们逐渐认识到仅仅将课程看做是经验，难以反映学校和课程对学习者的影响作用，以麦克唐纳（J. B. Macdonald）、比彻姆（G. A. Beachamp）、斯坦豪斯（L. Stenhouse）为代表的学者，提出了课程是包含了教育教学目标、内容、活动和评价等的教育计划或学习计划，认为新世纪的课程更关注学习结果或成果，把教育教学目标的选择和制定作为核心的任务，要求课程事先制定一套有结构、有序列的学习目标，以此选择组织学习内容、实施教学活动，并进行教学评价。美国学者威廉姆·多尔（William Dill）提出“一种新的意义上的教育秩序将要产生，同时还有新的师生关系，它们归于新的课程观念。主导当今教育线性的、连续的、易于量化的秩序系统，可能让位于更复杂的、多元的、不可预知的系统和网络。这样复杂的网络将像生活自身一样，总是处于转变之中，过程之中”^[3]。这充分说明了课程随时代进步、社会发展而变化的动态性。

纵观课程定义的演变，结合当今社会经济技术发展现状，高职教育的“双证书”课程应反映三个方面的要求：

- (1) 知识的传授；
- (2) 促进学生学习的过程；
- (3) 能够表明学生已经获得新信息的学习结果。

因此，“双证书”课程可以定义为：在高等职业教育中，为使学生达到学历证书和职业资格证书“双证书”要求的学识和能力水平，在学校有计划、有组织的指导下，受教育者与教育情境相互作用而获得有益于职业能力发展的专业教育内容，教育内容由所在地域的教育与社会经济背景决定。根据以上定义，高等职业教育中的专业技术类课程以及实习、实训类课程等，均可以归类为“双证书”课程。

（二）“双证书”课程的特征

“双证书”课程是社会进步的必然产物。在知识经济时代，知识总量呈爆炸式增长，知识形式更加丰富，社会职业对从业者知识、技能、素质的要求越来越高，导致人的学习要求和求知欲空前强烈。人们希望在学习中既要有专业水

平，也要达到职业要求。“双证书”课程是实现这一愿望的有效途径。

高等职业教育的“双证书”课程有别于普通高职课程，其最大的特点是，以国家职业标准为学历教育与职业资格的联系纽带，将学校教育课程与国家职业资格标准联系在一起，把学历教育所要求的知识能力水平融入到职业活动中，使学生在知识的前导作用下，掌握职业技能，培养职业能力。改变了单纯意义上的教学和技术培训或学徒的内容，使其内涵更加丰富，使两者产生并实现了相互间的有机融合，找到了教育与劳动就业的“结合点”。鉴于“双证书”课程的以上特点，其特征表现为：

(1) 课程功能多元化。与普通高职课程相比，“双证书”课程不但仍保持了知识和技能的传授、职业素质的培训和养成等基本功能，更为重要的是根据国家职业标准的要求，增加了创造性工作能力和获取职业资格证书两项功能。

(2) 课程知识的内容和形式更加丰富。普通高职课程的内容一般包括职业工作知识和理论、职业工作技能等，并且知识多以书面形式或物理存在的现实为表达形式。而“双证书”课程摆脱了传统学科的羁绊，将知识传授领域扩大到职业活动的方方面面，使一些虚拟的、思维性的、无物理实体的信息等成为课程内容的一部分。

(3) 课程的时代感更强。社会的每一步前行，都不同程度地对“双证书”课程产生影响。因此，“双证书”课程在内容上，必须紧随职业技术的发展而变动；在能力目标要求上，必须依社会职业的要求而调整；在知识选取上，必须依该领域科学技术的发展而取舍；在教学设施上，必须依教育技术的发展而更新。

(4) 将国家职业标准作为课程的价值中枢。国家职业标准是职业技能鉴定和职业知识相互融合的桥梁，因此在“双证书”课程中，为保证通过课程学习取得职业资格证书，必须将国家职业标准作为确定课程内容的主要参考，并以此为准绳，开展课程知识结构与编排顺序、教学组织、教学评价等工作，此时国家职业标准已上升为课程的价值中枢，而不能像在普通高职课程中那样，只将国家职业标准作为开发课程的一个参考资料。

(5) 理论性与实践性的高度统一。“双证书”课程在职业能力培养中，以完成职业工作任务为基本教学目标，因此课程中既包含有大量的实践性技术和知识，又包括理论知识。例如，完成一项职业工作任务不但需要应用职业技能，而且还要综合运用经验知识、理论知识，分析工作过程中出现的各种问题，提出解决措施。因此，课程要求实践能力和理论知识运用能力两者不可或缺，并

在工作实践中，掌握统筹运用理论知识与实践知识解决问题的能力。

(6) 课程开发主体多元化。高职院校、企业、行业协（学）会和政府相关管理部门等均是“双证书”课程开发的主体，各主体在课程开发过程中，以自身的优势和特长发挥着独特的作用。如高职院校是课程实施主体，对学生学习特点、认知规律以及教学组织等有较深入的研究；企业是用人单位，最了解职业技术的发展状况，最清楚职业工作需要什么样的人，最关心参加课程开发活动对自身的受益情况；行业协（学）会承担着为行业企业服务，推广新技术、新工艺、新材料等任务，他们掌握着大量行业专家和行业发展信息，具有资源优势，通过参加课程开发，可使其服务前伸到人才培养阶段，拓宽了其工作范围和视野；政府相关部门掌握国家产业调整、职业人才需求（规格和数量）等大量信息，有国内外、省内外、行业内外等各种渠道资源，这些优质信息和全方位的联络，为课程准确定位提供了有利条件。

（三）“双证书”课程的任务

从微观层面上看，“双证书”课程有两项任务。一是培养学习者的技术适应能力，使之获得职业能力，并取得相应的国家职业资格证书。二是培养学习者对社会、经济和环境负责的态度和参与设计与创造未来的技术及劳动世界的能力，即创造性地进行职业活动的能力。从社会职业活动的发展看，由于人们物质文化生活要求日益提高，以单件小批生产为特征的商品生产已经成为主流，由此导致了职业活动内容的变化更加迅速，技术的使用周期越来越短的趋势更加明朗。美国前教育部长 Richard Riley 在 2004 年发表谈话认为，2010 年最迫切需要的十种工作在 2004 年时还根本不存在。另据美国劳工部的调查，在美国四分之一的工作者，在目前的单位工作不超过一年；二分之一的工作者，在目前的单位工作不超过五年；现在的学生，未来在换第 14 个工作时，大约 38 岁。面对如此之挑战，投入目前还不存在的工作、使用根本还未发明的科技、解决我们从未想象过的问题的能力，已经成为对现代职业人的基本能力要求，它是学习者职业可持续发展能力的基础和保障，相对于获取国家职业资格证书，创造性的职业能力显得更为重要。

从宏观层面看，“双证书”课程具有拉近职业教育人才培养与职业人才需求间的距离，推动职业人才培养模式改革的任務。近年来，我国职业教育的中、前期教育即高职、中职教育蓬勃发展，为有中国特色的社会主义建设输送了大量有技能、高素质技术人才。良好的学校教育，使学习者获得了步入职业生涯

的基本能力和职业工作所要求的基本素质，具有了初入职业的竞争力。但是，由于还未形成职业教育的终身学习体系，职业人才的继续学习只能通过不甚规范的职业培训等形式出现，严重影响了职业人员可持续发展的能力，使职业能力的发展形成虎头蛇尾之势，长此以往必将对企业竞争力和经济发展产生负面影响。“双证书”课程有利于终身教育体系的形成，它最大的优势是既可以在学校学习，也可以作为职业再教育课程提供给已经从业的人员，使他们在两个方面受益：一是获得职业技术发展的信息，学习掌握新技术、新工艺，增加职业可持续发展能力；二是通过学习达到更高等级的职业能力要求，提高职业工作能力，获取相应的职业资格证书。由此可见，“双证书”课程承担着职业教育前期任务——学校教育，又承担着职业教育后期任务——继续教育，它的产生必将促进我国职业人才培养模式向学校教育与终身教育相结合的方向改革。

“双证书”课程的另一重要任务是传播优秀的企业文化，创造代表生产力发展水平、文化发展水平的新企业文化，并通过职业教育课程这个有效的传媒，反作用于现代企业。企业文化由物质文化、制度文化和精神文化按照一定的规则构成，它具有导向功能、凝聚功能、激励功能、调适功能、约束功能、效率功能。职业工作者是在企业文化的氛围中进行职业活动的，因此企业文化对从业者的重要性是显而易见的。

优秀的企业文化融入到“双证书”课程之中是一个长期渐进的漫长过程。所有优秀的企业文化，其形成都有不同的时代背景和发展过程，是一个企业沧桑变迁的见证。她深刻的内涵需要认真的挖掘，再经过整理、归纳、扬弃，形成符合传播要求的新形式。在这个过程中，传统的企业文化与新时代的科技、文化产生碰撞，激发出创造的火花，由此产生新的理念和思想，赋予企业文化新的内容和特质，并反作用于企业，促进生产力的发展。

二、“双证书”课程发展背景

1993年党的十四届三中全会通过的《中共中央关于建立社会主义市场经济体制若干问题的决定》提出了在我国实行学历文凭和职业资格两种证书并重的制度。1999年6月中共中央国务院下发了《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，其中明确提出了要在全社会：“实行学历证书与职业资格证书并重的制度”，由此拉开了职业教育课程“双证书”改革的序幕。1996年颁布的《中华人民共和国职业教育法》（以下简称《职业教育法》），也规定了“实施职业教育应当根据实际需要，同国家制定的职业分类和职业等级标准相适应，实

行学历证书、培训证书和职业资格证书制度”。《职业教育法》的出台，进一步明确了职业教育与职业资格教育紧密联系的相互关系，为在职业教育中实施学业证书与职业资格证书并重的“双证书”教育，奠定了法律基础。

（一）背景之一——中国经济的高速发展

改革开放 30 年来，我国的生产力水平和社会发展水平快速前行，目前已经成为“世界加工中心”，有“制造业大国”之称。科技发展日新月异，实现了“载人环月飞行的飞天的梦想”；装备制造业取得长足发展，2006 年的汽车产量达 728 万辆，超过德国，仅次于美国、日本，居世界第三位；2007 年数控机床产量达 12 万台以上，发电设备产量 1.2 亿千瓦，连续三年超过世界各国（除中国）产量的总和；金属切削机床仅次于日本、德国，位居世界第三位。^[4]

“十五”以来，我国初步形成了设计制造大型火力发电输变电、冶金、化工、水泥生产、轨道交通、船舶、环保、医疗等领域主要装备的能力，有的已经达到或接近世界先进水平。在第二产业快速发展的同时，第三产业也迅猛增长，在北京等经济发达地区第三产业的产值已超过了第一、第二产业。以装备制造业为例，2008 年我国装备制造业的总产值达到了 20 167 亿美元，高于美国的 19 800 亿美元，德国的 13 521 亿美元，已经成为世界总产值第一。“十二五”期间，要进一步提高自主创新能力，提高国家竞争力，实现“由大变强”的转变，形成世界有影响的装备制造业产业集聚地。

经济发展与人才需求是互动的、相辅相成的。经济发展需要有与之相适应的人才来支撑。经济发展需要人才，人才又反作用于经济，造就新的经济增长点，促进经济的更快发展，甚至引起经济质的飞跃。首先，经济发展带来了更多的就业岗位，前所未闻的新职业如雨后春笋般涌现。1999 年 5 月颁布的《中华人民共和国职业分类大典》发布了 8 个大类的 1 838 个职业，到 2008 年年底，职业总数达到了 1 915 个，9 年间新增职业 77 个，即每年都有 8~9 个新职业产生。其次，经济快速发展带来技术进步、劳动生产率的提高，同时也提高了对从业人员的职业能力要求，因而形成了“双证书”课程产生的土壤。越来越多的企业要求员工做到：不仅要有过硬的岗位技能，更要了解、掌握最新的技术发展趋势，有宽阔的技术知识面，他们的员工不仅要进行职业技能的培训，还要学习公共知识，如科技知识、外语、信息技术、质量管理等内容。

（二）背景之二——经济全球化的挑战

随着经济全球化进程的不断深入，贸易壁垒、技术保护日渐减少，经济发

达国家和发展中国家站在了同一个起始点进行竞争,此时劳动者的素质更成为竞争成败的关键因素。近年来,在管理理论和实践中,企业核心能力越来越受到重视。所谓企业核心能力(core competence of corporation)是指企业的独特技术能力、组织协调能力、对外影响能力和环境应变能力。它可能表现为新颖的产品开发、融洽的内部团队关系、和谐的外部客户关系以及企业持续稳定的发展,等等。和企业的其他条件或者能力不同,企业核心能力是企业内在的、独特的、最不易改变和最难被模仿的能力。这种能力不是厂房的宏伟,场地的宽阔;不是资本的雄厚,设备的先进,而是一种真正的力量——集中表现为企业中人的因素的力量,表现为个体的活跃和团队的凝聚,是企业内多数员工的核心技能高低的反映。

此外,经济全球化必然使我国的产业结构产生战略性调整,由此带来对人才培养新的要求。未来产业结构中高技术、高知识含量、高附加值、高综合性和高复杂性的特征将越来越显著,要求培养的人才在创造性、自主學習性、丰富的想象力和洞察力等素质和能力方面更强,适应未来产业发展需要的、具有新型知识结构、较强的适应能力、创新能力和国际竞争力的人才,将成为劳动力市场的主流,而目前我国的劳动力市场状况远远不能满足要求。据统计,“十五”末期我国高技能劳动者比例为21%,经济发达国家高技能人才占技能劳动者的比例为30%~50%,两者相比,我国高技能劳动者的数量明显偏少,这已成为制约我国经济社会持续发展,阻碍产业升级的“瓶颈”^[5]。为了应对人才短缺的严峻挑战,落实“科教兴国”战略,充分开发和利用我国丰富的人力资源,全面提高劳动者素质,国家实行了职业资格证书制度建设工程,提出“十五”期间从事技术职业(工种)的新增劳动力,在就业时都要普遍获得职业资格证书,全面落实持证上岗的要求;力争使具有高级技能(国家职业资格三级)以上职业资格证书的人员达到获证人员总数的20%以上^[5]。

作为集成输出技术职业(工种)新增劳动力的源头——职业技术教育,理所当然地要承担起职业资格教育的责任,为全面提高劳动者素质,提高企业参与全球化竞争的能力做出贡献。

(三) 背景之三——职业技术的快速发展

与普通高等教育不同,高等职业教育具有高等教育和职业教育双重属性。高等教育属性是指所培养的学生在知识和能力等方面要达到高等教育的要求;职业教育属性是指其办学目标是以服务为宗旨,以就业为导向,所培养的是面

向生产、建设、管理、服务第一线需要的“下得去、留得住、用得上”，实践能力强，具有良好职业道德的高技能人才。即在培养目标上有职业定向性，在培养定位上有职业技术性。^[6]

高等职业教育的职业性决定了其必须紧随社会发展、科技进步、产业结构的调整而不断变化。在当今时代，这种变化表现为以高技术含量为特征的职业不断涌现，同一职业在不同时期的工作内容和要求也发生了很大的变化。这种变化呈现以下特征：

(1) 设备技术进步引发职业技术进步。各种先进技术在生产领域的应用，使生产设备的技术含量更高，从而使从业人员技能要求也相应提高。例如，在复杂零部件的机械加工领域，数控机床替代了普通机床，要求从业人员在掌握普通机床加工技术的基础上，还要掌握数控加工技术。

(2) 职业工作方法的革命，使职业技术进入新的领域。如动画片制作由过去的手工一幅一幅地绘制，进步到电脑动漫设计阶段，对从业人员不仅要求具有美术功底，还要求具有电脑动漫设计技能。再如，铸型数控切削加工成形技术的发展，使传统的金属铸造工艺有了革命性的变革，从事铸造职业的人员，要通过学习掌握新技术、新工艺。

(3) 商品生产日益向单件、小批量发展的趋势，使对从业人员的职业能力要求，上升到具有一定的创新意识和创造性工作能力的层面。

针对以上情况，2002 年劳动保障部、教育部、人事部出台了《关于进一步推动职业学校实施职业资格证书制度的意见》（劳社部〔2002〕21 号），并在部分有条件的高等职业院校的主体专业，推行学生毕业取得学历证书的同时，直接取得职业资格证书的试点，正式拉开了实施“双证书”制度的序幕。

“双证书”制度实施的早期，获取“双证书”的途径如图 1-1 所示。即学习者在完成学校课程学习后，若要获得“双证书”，则必须再次参加职业技术鉴定机构（或受委托的院校）举办的培训和考试。2009 年，教育部、中国轻工业联合会在高等职业教育食品工程与生物技术专业、玩具设计与制造专业，实施了直通式“双证书”制度，即两专业毕业生取得学历证书的同时，还可获得由人力资源和社会保障部颁发的国家职业资格中（高）级证书，并由中国轻工业联合会验印。这种“双证书”课程的特征在于，国家职业资格证书的获取不需要再单独通过劳动部门的考核。从严格意义上讲，这是国内第一个能够被称为真正实施“双证书”制度的范例，说明“双证书”制度在高职院校的实施迈开了实质性步伐。