



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학석사학위논문

일반 고등학교 진로교육정책에 나타난  
진로교육의 성격에 대한 비판적 고찰

2019년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학전공

안 여 진



일반 고등학교 진로교육정책에 나타난  
진로교육의 성격에 대한 비판적 고찰

지도교수 소 경 희

이 논문을 교육학석사학위논문으로 제출함

2018년 12월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학전공

안 여 진

안여진의 석사학위논문을 인준함

2019년 01월

위 원 장 \_\_\_\_\_ (인)

부 위 원 장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)



## 국문초록

이 연구는 일반 고등학교 진로교육 정책을 분석함으로써 국가 수준에서 모든 학생을 위한 교육으로서 제시하는 진로교육의 성격은 어떠한지를 밝히고, 이를 비판적으로 고찰하는 것에 주된 목적이 있다. 이를 위해 아래와 같이 세 가지 연구문제를 설정하였다. 이러한 연구 문제에 답하기 위해 2010년에서 2018년에 이르기까지 국가 수준에서 개발된 교육부의 진로교육정책 문서를 귀납적인 방식으로 내용 분석하였다. 이에 따라 분석 결과를 바탕으로 우리나라 진로교육 정책에서 나타난 성격을 비판적으로 고찰하였다.

첫 번째 연구문제는 ‘**일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 무엇인가.**’이다. 첫 번째 연구 결과에 의하면, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 ‘자기에 관한 이해’, ‘진로에 관한 이해’, 그리고 ‘진로에 관한 설계’로 나타났다.

우선 ‘자기에 관한 이해’는 자신에 대한 정체성을 확립하고 자신을 둘러싸고 있는 여러 가지 관계 및 상황을 이해하는 것으로, ‘긍정적 자아이해의 형성’과 ‘사회적 역량 함양’이라는 두 가지 하위 목표를 두고 있었다. ‘자아이해의 형성’을 이루기 위해서는 긍정적 자아개념을 형성하고 자신의 특성을 이해하는 것을 강조한다. 긍정적 자아이해를 형성한 학생은 “자신감과 성취 의욕”이 높고 “과업 수행에 적극적으로 참여”할 것으로 기대되며, 자신의 특성을 이해한다는 것은 자신의 특성을 바탕으로 “진로를 선택”하는 일과 같이 “진로개발과 연결”하는 것이 강조된다. ‘사회적 역량 함양’을 갖추도록 하기 위해서 대인관계 능력과 의사소통 능력을 강조한다. 이는 타인과 적절하게 관계를 맺고 상호작용하는 능력에 관한 것으로, 타인과 협력적인 관계를 형성하고 소통하는 것의 중요성을 이해하고, “공감, 적절한 표현, 언어예절” 등과 같이 효과적으로 상호작용하기 위하여 필요한 지식과 기능, 태도에 관한

여 다루고 있다.

다음으로 ‘진로에 관한 탐색’은 일과 직업세계의 의미와 중요성을 이해하고, 직업세계의 다양성과 변화를 탐색하는 것으로, ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’과 ‘다양한 진로경로의 탐색’이라는 두 가지 하위 목표를 둔다. ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’을 이루기 위해서는 직업세계와 인재상의 변화를 이해하고 건강한 직업의식을 함양할 것을 강조한다. ‘다양한 진로경로의 탐색’에서는 자신의 진로경로에 따라 ‘취업 및 직업, 학업 및 진학, 대안적 진로’를 탐색하는 것을 강조한다. 학습자의 희망 경로에 따라 필요한 “학력수준, 자격요건, 직업 경로” 등을 탐색하여 자신에게 적절한 진로목표와 전략을 설정하는 것이 강조된다.

마지막으로 ‘진로에 관한 설계’는 자기에 대한 이해와 진로에 대한 탐색을 바탕으로 자신의 진로를 설계하고 준비하는 것으로, ‘합리적 진로의사결정’과 ‘진로개발과 진로설계’라는 두 가지 하위목표를 둔다. ‘합리적 진로의사결정’을 위해서 진로의사결정 능력을 개발하고, 그에 따라 체계적으로 진로계획을 수립하고 점검하는 것이 강조된다. ‘진로개발과 진로설계’는 자기주도적으로 진로를 설계하고 창의적으로 진로를 개발하는 것을 강조한다.

두 번째 연구문제는 ‘**일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 어떠한가.**’이다. 두 번째 연구 결과에 의하면, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 ‘진로에 관한 교과’, ‘진로에 관한 심리 및 상담’, 그리고 ‘진로에 관한 체험’으로 나타났다.

우선 ‘진로에 관한 교과’는 학교교육에서 교과 또는 교과에 준하는 교육과정을 통하여 학생들에게 진로교육을 제공하는 것으로, ‘교육과정 내 진로교육의 강화’, ‘진로교육 인프라 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘교육과정 내 진로교육의 강화’는 「진로와 직업」교과

의 편성을 확대하고, 창의적 체험활동에서 ‘진로활동’ 과의 연계를 강조하는 등 진로 관련 교과를 확대하고자 하며, 또는 다른 교과와 통합하거나 연계하는 방식으로 교육과정 내에서 진로교육을 강화하고자 한다. ‘진로교육 인프라 구축’은 ‘진로교육법’을 제정하거나 ‘진로교육 집중학년·학기제’를 운영하는 등 법이나 제도적인 지원을 통해 진로교육을 지원하고, 교원의 진로교육 역량을 제고함으로써 교과와 교육과정에서 진로교육을 시행하고자 한다.

다음으로 ‘진로에 관한 심리 및 상담’은 학생들에게 진로에 관한 심리검사 또는 상담을 제공하는 것으로, ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대, 심리 및 상담의 시스템 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대’는 학습자에게 “맞춤형 진로상담”을 제공하고 “진로심리검사 기준”을 마련하는 등 양질의 심리검사와 상담을 제공하고자 한다. ‘심리 및 상담의 시스템 구축’은 학교마다 진로상담교사를 배치하는 등 학생들의 진로상담을 도울 수 있는 전문인력을 확충하고, 온라인 정보망을 구축하는 등 학습자가 시간과 장소의 제약 없이 진로에 관한 심리검사 및 상담을 받을 수 있도록 한다.

마지막으로 ‘진로에 관한 체험’은 학생들에게 다양하고 질적으로 우수한 진로체험의 기회를 제공하는 것으로, ‘진로체험 확대 및 활성화’와 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘진로체험 확대 및 활성화’는 교육과정을 통해 학습자의 진로체험의 기회를 확대하고자 하는 것이며, ‘진로체험을 위한 인프라 구축’은 진로체험을 지원하기 위한 지원 및 협력체계를 구축하는 것이다.

세 번째 연구문제는 ‘**일반 고등학교 진로교육 정책에 나타난 진로교육의 성격의 문제는 무엇인가.**’이다. 세 번째 연구 결과는 앞서 분석한 두 가지 연구문제에 대한 결과를 바탕으로 진로교육 정책에 나타난 진로교육의 성격을 비판적으로 고찰한 것이다. 이에 의하면 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육은 세 가지 측면에서 한계가 있는 것으



로 밝혀졌다.

첫째는 개인 차원의 진로설계를 목표로 하고 있다는 것이다. 분석 결과, 일반 고등학교 진로교육정책은 공동체보다는 개인차원의 진로설계에 집중되어 있었다. 이에 따라 학습자의 진로교육의 내용이 진학과 취업에 편향적으로 나타나고, 사회 구조적 문제, 사회 현상, 노동조건 등에 대한 관심이 미흡한 문제가 나타났다. 둘째는 학습자의 주체성이 선택과 탐색에 제한적으로 나타난다는 것이다. 일반 고등학교 진로교육정책은 학습자의 자기주도성과 주체성을 강조하고 있다. 하지만 학습자의 역할을 미래의 직업세계를 준비하는 것에 초점을 맞추며, 학습자의 주체성이 직업세계를 탐색하고 선택하는 과정에 제한적으로 나타나는 문제가 나타났다. 이에 따라 학습자에게 기존의 노동시장과 노동 환경에 순응하고 이를 대비하는 “수동적인 수용자”의 역할을 부여하며, 사회적 조건을 변형시키고 형성하는 데 능동적으로 참여하는 주체성의 가능성이 제한된다는 문제가 있었다. 셋째는 진로교육의 접근방식의 문제를 지적하였다. 일반 고등학교 진로교육정책은 진로에 관한 ‘교과, 심리 및 상담, 체험’을 통해 진로교육을 시행하고 있다. 각각의 접근방식은 상호 보완적으로 학교교육에서의 진로교육을 실현하고자 한다는 점에서 의의가 있으나, 몇 가지 문제점 역시 발견할 수 있었다. ‘진로에 관한 교과’에서는 ‘진로와 직업’의 의미가 협소하게 나타나는 문제가 있었으며, ‘진로에 관한 심리 및 상담’에서는 진로를 효율적으로 관리하고, 입시진학 지도에 비중이 크게 나타나는 경향을 발견할 수 있었다. ‘진로에 관한 체험’은 체험을 통한 다양한 관점의 습득에 관심을 갖지 않는다는 점에서 기존에 만연하고 있는 기업편향적인 문화를 수용하도록 한다는 문제가 있었다. 또한 진로체험을 통해 학교와 사회를 연결하는 새로운 역할이 부여된다는 점은 긍정적이었으나, 학생과 사회 사이에 상호작용은 제한적으로 나타나고 있었으며, 따라서 진로교육을 통해 사회가 변형되는 가능성의 장이 형성되지 않는다는 문제가 있었다. 학생들에게 양질의 진로체험을 제공하는 것은 물론 중요하지만, 비판적 인식을 갖추고 사회적

으로 의식화된 시민을 양성하기 위해서는 학교를 다양한 집단과 연결하고, 학생들이 사회적 조건에 참여할 수 있는 장으로 발전시킬 필요가 있을 것이다.

본 연구는 2010년부터 2018년에 걸쳐 발표된 일반 고등학교 진로교육 정책 문서에 제시된 진로교육의 성격을 분석함으로써 우리나라 진로교육 정책의 성격을 드러내고 있다는 것에 의의가 있다. 그러나 이 연구는 다음과 같은 몇 가지 한계를 지닌다. 첫째, 이 연구는 분석의 편의상 교육부에서 발표한 진로교육정책을 분석하는데 초점을 뒀으로써 교육부 이외의 다른 연구기관 등이 제시하고 있는 문서에는 주목하지 못했다. 둘째, 이 연구는 교육부에서 제시하는 정책방향에 관하여 분석한 것으로 현장에서 이루어지는 더욱 다양한 진로교육의 가능성에 관해 다루고 있지 못하다는 점에서 한계가 있다. 셋째, 실제 학교 현장에서 진로교육이 어떻게 실행되는지를 다루지 않고 있기 때문에 이러한 정책방향이 학교에서 이루어지는 학생들의 실행과 어떤 상관관계가 있는지를 나타내지 못한다. 따라서 단위 학교에서 진로교육의 실천을 살펴봄으로써 진로교육정책의 방향성으로 나타난 특징을 토대로 진로교육의 실천과 어떤 관련성이 있는지에 대한 후속 연구를 통해 보다 심도 있는 논의가 이루어질 필요가 있을 것이다.

**주요어 : 진로, 진로교육, 직업교육, 직업교육의 재개념화, 일반 고등학교, 일반고 교육과정, 비판적 관점**

**학 번 : 2015-21542**



# 차 례

I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	5
II. 이론적 배경 .....	6
1. 진로교육의 의미와 전개과정 .....	6
가. 진로교육의 의미 .....	6
나. 진로교육의 도입 및 전개과정 .....	11
2. 진로교육에 대한 관점 .....	17
가. 기능주의적 관점 .....	18
나. 경험주의적 관점 .....	23
다. 비판주의적 관점 .....	28
III. 연구 방법 .....	35
1. 분석 대상 .....	35
2. 분석 방법 및 절차 .....	38

IV. 진로교육 정책에 나타나는 진로교육의 목표와 내용 .....	41
1. 자기에 관한 이해 .....	41
2. 진로에 관한 탐색 .....	49
3. 진로에 관한 설계 .....	58
V. 진로교육 정책에 나타나는 진로교육의 접근방식 .....	65
1. 진로에 관한 교과 .....	65
2. 진로에 관한 심리 및 상담 .....	73
3. 진로에 관한 체험 .....	83
VI. 진로교육정책에 나타난 진로교육의 성격에 관한 비판적 논의 .....	95
1. 개인 차원의 진로설계에 집중된 진로교육 .....	95
2. 선택과 탐색에 제한된 학습자의 주체성 .....	98
3. 진로교육의 접근방식의 문제 .....	102
VII. 요약 및 결론 .....	108

참고문헌 .....115

Abstract .....121

## 표 차례

<표 II-1> 진로교육에 대한 관점 ..... 33  
<표 III-1> 자료수집의 결과 ..... 36  
<표 III-2> ‘진로교육의 목표와 내용’에 대한 내용분석의 예시 ..... 40  
<표 IV-1> ‘자기에 관한 이해’의 하위목표와 내용 ..... 42  
<표 IV-2> ‘진로에 관한 탐색’의 하위목표와 내용 ..... 49  
<표 IV-3> ‘진로에 관한 설계’의 하위목표와 내용 ..... 58  
<표 V-1> ‘진로에 관한 교과’의 접근방식 ..... 66  
<표 V-2> ‘진로에 관한 심리 및 상담’의 접근방식 ..... 73  
<표 V-3> ‘진로에 관한 체험’의 접근방식 ..... 83



# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

많은 학생들이 학교교육에 참여하고 있으며, 학교에서의 배움이나 경험은 청소년기의 학생에게 큰 영향을 미친다. 때문에 학생들에게 보다 의미 있고 삶과 관련이 있는 교육을 제공하는 것은 학교교육의 오랜 숙제이다. 그동안 학교는 인문교육 위주의 교과에 편중된 수업으로 학생들의 실제적인 삶의 맥락을 고려하지 않는다는 비판을 받아왔다. 이러한 비판의 중심에는 인문교육이 이론적이고 합리적인 지식만을 지나치게 강조하여 교육의 다른 요소들을 경시한다는 문제가 있었다. 또한 이론적인 지식만을 강조하는 것은 불확실하고 안정적이지 않은 사회적, 정치적, 경제적 변화 속에서 학생들이 구성원으로서 살아가는 데 필요한 다양한 역량을 제고하는 데 한계가 있다는 지적을 받았다. 이에 따라 기존에 강조되었던 교과교육뿐 아니라 학생들에게 직업준비와 같은 사회적 삶에서 필요한 실제적인 지식이나 능력을 갖추도록 해야 한다는 인식이 커졌다(Pring, 1995: 146; 소경희, 2007: 11; 유재봉, 2000: 33). 이러한 흐름 속에서 진로교육은 과거의 직업교육 또는 직업훈련을 가리키는 개념을 넘어 보다 넓은 의미의 직업교육으로 관심을 받고 있다(김충기, 1992; 2004; 정영옥, 2003: 15-16; 이경옥; 2007: 4-6).

우리나라에서 진로교육 이론은 지식위주의 입시교육에 대한 사회적인 지탄과 우려를 반영하여, 교육계와 정부 및 관련학자들의 노력에 의해 1970년대에 도입되었다(이경옥, 2007: 13-19). 학교에서 진로교육은 오랫동안 선언적인 수준에 머물러 있었지만 IMF 외환위기와 이로 인한 직업세계의 급격한 변화는 학교 진로지도에 대한 관심을 높이는 데 주요한 계기가 되었다(최동선, 2008: 57-58). 이후 진로교육은 IMF 이후 야기된 실업과 낮은 성장의 문제를 극복하고, 입시위주 교육을 개혁할 수 있는



교육 대안으로 주목받았다(장석민, 2014: 35). 현재까지도 진로교육은 학생들이 스스로 진로를 개척할 수 있는 힘을 길러줌과 동시에 청년실업과 고용불안, 학력 인플레이션 등과 같은 문제를 해결할 수 있는 하나의 교육적 대안으로 강조되고 있다(진미석 외, 2012; 정철영 외, 2015; 문진 외, 2016: 136). 이러한 흐름 속에서 정부는 최근 몇 년간 정책적으로 진로교육을 강화해왔다. 정부는 2001년과 2006년 ‘국가인적자원개발 기본계획’을 발표하며 지식기반사회로의 변화에 따른 진로교육의 필요성을 강조하였고 2006년 교육부를 포함한 9개 부처<sup>1)</sup>에서 ‘2007~2011년 평생 진로개발 활성화 5개년 계획’을 발표하며 개인의 평생에 걸친 진로교육에 대한 국가 차원의 체계적인 지원을 강조하였다. 2010년 교육부, 고용노동부, 보건복지부가 공동으로 ‘2010~2013년 제 1차 진로교육 종합계획’을 발표하며 중등학교에서 진로교육의 위상이 높아졌다. 2015년 진로교육법이 제정되고, 2016년 교육부는 ‘2016~2020년 제 2차 진로교육 5개년 기본계획’을 발표하며 학교교육에서 진로교육을 내실 있게 실현할 것을 강조하고 있다. 그 결과, 교육과정에서 ‘선택교과 「진로와 직업」’과 ‘창의적 체험활동의 진로활동’이 강조되고, ‘학교 진로교육 목표 및 성취기준’의 개발 및 개정되었으며, 각 학교에 ‘진로진학상담 교사’가 배치되고, ‘자유학기제’와 ‘진로교육 집중학년·학기제’가 시행되는 등 학교교육에서 진로교육을 운영하고 내실화할 수 있는 토대가 마련되었다.

그러나 인문계 고등학교에서 진로교육은 주로 진학지도에 치우쳐 있으며, 입학원서를 작성할 시기에 대충 직업세계의 진출분야만 선정하여 합격위주로 학업 성적에 의해 지원대학과 학과를 선택하도록 한다는 비판을 받는다(조정미, 2009: 21). 진로교육의 목적은 단지 진학이나 취업을 위한 교육에 한정되지 않음에도 불구하고, 학교에서의 진로교육은 제한

---

1) 교육인적자원부, 과학기술부, 국방부, 산업자원부, 정보통신부, 보건복지부, 노동부, 여성가족부, 청소년위원회가 공동으로 발표하였다. 교육인적자원부는 2008년 과학기술부 일부와 통합하여 교육과학기술부로 명칭이 변경되었고, 교육과학기술부는 2013년 이후 교육부로 개편되었다.

적인 체험활동과 이론 중심의 진로·직업교육에 편중되어있다는 지적을 받는다. 특히 직업에 대한 정보를 제공하고, 자신의 특성을 심리 검사 결과에 비추어 검토해 보는 정도에 머물러 있다는 비판을 받고 있다(임언 외, 2008; 임유나, 2015: 141). 이러한 문제를 해소하고자 그 동안 많은 연구들이 학생들에게 더욱 의미 있는 진로교육을 제공하기 위해 노력하였다. 「진로와 직업」 교과서의 내용을 분석하거나(오정화, 2005; 유호정, 2016) 운영 실태를 분석(이행숙, 2008; 손보람, 2011)하는 연구 등이 있었고, 또는 진로교육 프로그램의 효과에 대하여 연구한 논문들이 있었다. 나아가 진로교육의 방향성에 대하여 검토하고자 하는 연구들이 다수 있었다. 장석민(2014)은 국가정책으로서 진로교육을 강조하고 있지만, 진로교육의 개념이나 실천의 기본 방향에 관한 국가 사회적 합의 수준은 낮으며 이에 따라 실천에 있어서도 혼란과 비판이 있다는 점을 지적하였고, 이러한 사회 경제적 문제를 해결하기에 적합한 ‘국가·사회적 차원’의 진로교육 실천 방향을 논의할 필요가 있다고 주장하였다. 한혜정과 백경선(2014)은 우리나라 고등학교 교육상황에 맞는 직업교육의 의미를 설정하고, 일반고 직업교육을 지원하기 위한 정책제언을 하였고, 문진과 소경희(2016)는 국가가 추진해 온 진로교육 정책이 중학교 교육과정 우수학교에서 어떤 모습으로 구현되고 있는지를 통해 진로교육의 방향성을 살펴보았다. 진미석(2012)과 정철영 외(2015)는 사회경제적 구조와 고용·취업환경의 변화를 토대로 다른 나라와의 진로교육정책을 비교 분석함으로써 정책에서 진로교육의 방향성을 제안하기도 했다. 마지막으로 박나실(2017)은 일반고 진로교육을 둘러싸고 생성된 다양한 논의들을 탐색함으로써 일반고 진로교육에 관한 균형적이고 발전적인 정책과 연구 방향에 줄 수 있는 시사점을 도출하였다. 이러한 연구들은 모두 진로교육 방향성의 중요성에 대하여 논의하고, 정책에 관한 개선방안을 제안했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 진로교육정책에서 제시되고 있는 진로교육은 어떤 성격의 것인지를 면밀하게 분석하고, 이에 내재되어 있는 지배적인 가치관은 무엇인지에 관하여 비판적으로 분석한 연구는 부

족하다.

교육정책은 “사회적·공공적·조직적 활동으로서의 교육과정을 위하여 국가와 공공단체가 시민들의 동의를 바탕으로 공적으로 제시하며 강제성을 가지는 기본 내지 방침을 의미” 한다(김종철, 1981: 680; 현수철, 1996: 5 재인용). 그러므로 진로교육이 정책에서 어떻게 제시되고 있는지는 학교 현장을 포함하여 이의 실행을 둘러싼 구성원들에게 공적으로 받아들여지는 규범을 형성할 수 있다. 특히 진로교육 계획안이나, 진로체험 교육과정 길잡이, 진로교육 운영 매뉴얼 등과 같이 정책적으로 배포되고 있는 많은 문서들은 정부에서 강조하고 있는 진로교육의 방향성이 있다는 것을 의미한다. 이러한 방향성은 교사를 포함한 관련 현장가들에게 진로교육을 시행하는 데 있어서 기본적인 지침으로서 영향력을 행사하며, 정책이 제시하는 지침이나 그 정확성에 따라 실제에서의 활용이 다르게 나타나기도 한다(현수철, 1996: 7-8). 게다가 강력한 정책적인 지원은 그간 부족했던 진로교육을 강화하는데 중요한 역할을 할 수 있지만, 급속하게 추진되는 만큼, 진로교육정책의 방향성과 정책이 제대로 가고 있는지를 점검할 필요성은 역설적으로 더 커진다(진미석, 2012: 3). 그러므로 정책에서 제시하고 있는 진로교육이 어떤 성격의 것인지를 검토하는 것은 국가에서 진로교육의 방향성을 어떻게 설정하고 있는지를 넘어, 우리 사회가 진로교육을 어떻게 바라보고 있으며 이 문제에 어떻게 대응하는지를 이해하는 데 도움이 될 것이다.

우리나라의 경우 학급별로 진로교육의 목표와 방향성을 다르게 제시하고 있다. 특히 고등학교 시기는 졸업 후 생애의 전환의 기로에 있으며, 진학이나 취업 준비로 인해 학업 부담이 크고, 앞으로의 미래를 준비한다는 점에서 진로에 관한 제도적인 지원과 관심이 필요한 시기이다. 그런 점에서 진로교육이 모든 학생들에게 제공되어야 할 교육으로 강조되고 있는 이 시점에서, 정책에서는 어떠한 목표를 지향하고 있으며, 이러한 목표를 이루기 위하여 무엇을 진로교육의 내용으로 상정하고, 어떤 방식으로 이 문제를 해소하고자 하는지에 대하여 검토해보는 것은 의의

가 있을 것이다. 따라서 이 연구는 일반 고등학교 진로교육 정책을 분석함으로써 국가 수준에서 모든 학생을 위한 교육으로서 진로교육의 성격이 어떻게 나타나고 있는지를 비판적으로 고찰하는 것을 목적으로 한다. 이를 살펴보기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

## 2. 연구문제

이 연구는 일반 고등학교의 진로교육정책을 검토해 봄으로써 국가 수준에서 모든 학생을 위한 교육으로서 강조하는 진로교육의 성격을 비판적으로 고찰하고자 한다. 이러한 목적에 따라 설정한 세 가지 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 무엇인가.

둘째, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 어떠한가.

셋째, 일반 고등학교 진로교육 정책에 나타난 진로교육의 성격의 문제는 무엇인가.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 진로교육의 의미와 전개과정

#### 가. 진로교육의 의미

진로교육(Career Education)은 1970년대 이후 새롭게 등장된 용어이다. 진로교육은 1980년대 초 한국교육개발원의 ‘진로교육 연구사업’ 이후에 우리나라의 학교교육에 보급되고 확산되기 시작하였다(이경옥, 2007: 15). 진로의 의미는 일반적으로 일(work)과의 관련 속에서 이해되며, 진로교육이라는 용어가 보편적으로 사용되기 이전에는 고등학생들의 미래의 삶, 또는 직업과 관련한 교육에 대하여 직업교육이라는 용어가 주로 사용되었다(장석민, 2014: 31). 좁은 의미에서 진로교육은 전통적인 직업교육과 유사하게 특정한 직업(job)을 얻거나 구체적인 직무를 수행하는데 있어 직접적으로 도움이 되는 지식을 가르치거나 훈련하는 것으로 이해되고 있다. 이와 대조적으로 직업교육은 현존하는 경제체제의 요구를 수용하는 전통적인 직업교육에서 탈피하여, 기존의 산업체제를 변화시키고 궁극적으로는 그것을 재편하는 교육이 되어야 한다고 정의되기도 한다(Dewey, 1915: 43; 홍원표, 2001: 135-136). 보다 광의적으로 진로교육은 직업훈련이나 직무훈련으로서의 개념을 넘어, 개인의 생애(life-span)에 걸쳐 추구하는 일의 총체(totality of work)로써 입학, 졸업, 진학, 취업, 직업전환, 결혼, 이혼, 여가활동 등 연속성으로 진행되는 인생전반의 모든 활동을 지칭한다(Osipow, 1996; Zunker, 1997; 이지연, 2000; 이지연 외, 2005: 8). 이와 유사하게 임언 외(2008)는 진로는 일생 동안 개인이 가지는 경험 또는 지위의 총체로서, 직업만이 아니라 여가, 사회 활동, 가정에서의 일, 봉사 활동, 보수 없이 하는 일들을 포함하는 포괄적인 개념으로 보았으며, 이렇게 확대된 의미에서는 전 생애에 걸친 삶의 전

영역에서의 경험이 진로라는 개념 안에 포함된다(Miller-Tiedeman, 1996; McDanials, 1976; Herr & Cramer, 1996; 임언 외, 2008: 182). 이와 같이 진로교육은 좁은 의미에서는 직업을 얻고 수행하기 위한 교육에서부터 넓은 의미에서는 삶을 살아가면서 개인이 가지게 되는 일의 총체이자, 기존의 산업 체제에 순응하지 않는 힘을 기르는 것으로까지 다양하게 정의되고 있다.

이렇듯 진로에 관한 정의가 학자들마다 상이함에 따라 진로교육이 구체적으로 무엇인지에 관하여 명확하게 정의하기는 다소 어렵다. 그러나 개인이 일생 동안 경험하는 다양한 일 중에서 직업 생활과 관련된 일이 차지하는 비중이 크다는 점에서 진로는 직업 생활과 관련된 것으로 제한된 의미로 활용되는 경우가 많고(임언 외, 2008: 182), 진로교육이 넓은 의미의 직업교육으로 이해되고 있다는 점에서, 직업의 의미를 광범위하게 재개념하고자 하는 논의와 인문교육과 직업교육을 통합하고자 하는 논의를 살펴보는 것은 진로교육의 의미를 파악하는 데 도움이 될 것이다.

우선 직업의 의미를 재개념하고자 하는 논의는 다음과 같다. 장원섭(1999)은 전통적으로 사용되었던 직업교육의 개념을 해체하고, 포스트모던의 시기<sup>2)</sup>에 적절하도록 직업교육의 의미를 새롭게 개념을 정립하고자 했다. 그는 인간은 찾아볼 수 없고 개인은 오직 경제발전을 위한 도구로만 머무는 경제주의적, 집단주의적 직업교육은 지양되어야 하며, 개인의 삶의 질을 높이는 직업교육이 될 수 있도록 삶의 과정 속에서 자기표현을 도울 수 있는 직업교육으로의 재개념화가 필요하다고 주장한다(장원

---

2) 장원섭(1999)은 모던 사회와 포스트 모던 사회에서의 직업교육의 개념이 다르게 정의될 필요가 있다고 말한다. 그에 의하면 모던 사회는 봉건적이고 종교적인 삶으로부터 자본주의적이고 합리적·관료적인 사회체제로 넘어가며 나타난 것으로, 일의 세계에서 역시 과학적이고 합리적인 최선의 생산체제를 통해 경제 성장을 극대화하는 것이 중시된다고 말한다. 반면 포스트 모던 사회는 종교적 권위 뿐 아니라 모던사회의 합리성과 이성, 그리고 관료적 권위 등과 같은 모든 종류의 권위주의를 거부하고, 대신 개인의 주체성과 자율성, 자발성, 개인적 선호와 선택, 자기표현과 창의성 등을 중요한 가치로 여기고 있다고 말한다. 이에 따라 포스트 모던 시대의 일의 세계에서는 모던 시대와는 달리 탈표준화, 다양화, 개체화, 개별화되어 간다고 특징짓는다(장원섭, 1999: 2-3).

섭, 1999: 26). 홍원표(2001)는 직업교육에 대한 편파적이고 협소한 인식에 관하여 문제를 제기하며, 교육학적 안목으로 보다 넓은 맥락에서 직업교육에 대한 새로운 관점의 가능성을 시사하였다. 편경희(2006)의 경우 삶, 교육 그리고 직업의 관계를 일원론적으로 규정하고자 한 듀이의 철학사상에 근거하여 교육철학적인 입장에서 직업교육을 대안적으로 정의하고자 하였다. 이러한 논의에서 직업교육은 경제적인 목적에서 ‘직업을 얻기 위한 교육’을 하는 것일 뿐 아니라 삶의 다양한 영역으로서 “일(work)”을 포괄하는 특징이 있다. 이러한 논의에 비추어 보았을 때 재개념화 된 직업교육은 각각 상이한 방식으로 제시되고 있으나 그럼에도 불구하고 공통적으로 직업교육을 인문교육과 대조시키며 협소하게 정의하는 것을 지양하고, 모든 학생들에게 제공되어야 하는 것으로 총체적인 ‘일의 경험’이자 ‘일과 관련이 있는 교육’으로 보다 포괄적으로 정의하고자하는 시도를 발견할 수 있다.

이와 같은 맥락에서, 보다 넓은 의미에서 직업교육을 이해하고자 하는 시도는 인문교육과 직업교육을 상반되는 것으로 구분하는 것을 비판하며 학교교육에서 양자를 통합하고자 하는 논의에서도 발견할 수 있다. 유재봉(2000)은 시대의 변화에 따른 학교교육에서의 자유교육(인문교육)과 직업교육의 통합에 대한 시도를 철학적으로 검토하였으며, 김은주(2001)는 인문교육과 직업교육의 연계 필요성과 그 가능성을 모색하였다. 나아가 소경희(2008)는 직업교육이 고등학교 단계의 모든 학생들에게 의미 있게 제공될 필요가 있다고 보고, 일반계 고등학교에서 인문교육과 직업교육이 통합되어야 할 필요와 그 가능성을 논의하고 탐색하기도 했다. 이러한 논의 속에서 진로교육은 기존의 취업경쟁에 뛰어드는 것이 아니라 지금으로서는 대비할 수 없는 직업의 유형이 새롭게 생겨나거나, 또는 직업을 여러 번 바꾸더라도 삶에서 도움이 될 수 있는 역량을 제고시키는 것으로 전환된다. 또한 공부를 잘 하지 못하거나 취업을 목적으로 하는 학생을 대상으로 특정한 직업을 대비시키는 것이 아니라, 실업이나 사회적 소외에 처한 사람들을 포함하여 모든 학생들을 대상으로 하는 것으로

확장된다. 예컨대 글로벌 경제의 희생자들, 즉 실업이나 사회적 소외의 위기에 처한 사람들이나 주류 교육의 혜택을 제대로 제공받지 못한 사람들을 도와야 한다는 교육적 요구가 반영된다. 이러한 요구는 교육이 좀 더 포괄적이고, 접근기회를 확대하며, 학습기회를 좀 더 융통성 있게 제공할 필요성을 제기한다(소경희, 2008: 51).

이러한 논의를 살펴보았을 때, 진로교육은 넓은 의미의 직업교육으로서 탈맥락적이고 이성만을 중시하는 이론적 지식을 강조하였던 인문교육에 대한 비판에서 벗어나 삶과 관련이 있는 교육 포함시킬 것을 요청한다. 또한 직업의 계층화에 기여하는 것이 아니라 이에 관한 비판적인 관점을 갖도록 하고, 학문적 능력이 떨어지거나 취업을 목적으로 하는 학생들만이 아니라 ‘모든 학생들을 위한’ 교육으로서 요청되고 있다는 점을 알 수 있다. 그런 의미에서 진로교육의 창시자라 볼 수 있는 시드니 말란드는 “모든 교육은 진로교육이다. 또 그렇게 되어야 한다.”라고 하였다(정영옥, 2003: 15-16). 그런데 이와 같이 포괄적인 정의는 진로교육이나 진로지도를 실행하거나, 이를 지원하기 위한 정책적 방안을 모색하고자 하는 동기를 가지고 접근할 경우, 모든 것이 진로교육이 되는 난관에 부딪치게 된다(임언 외, 2008: 182). 때문에 진로의 개념이 인간의 전 생애에 걸친 다양한 역할과 경험의 총체로 확장될 수 있다는 점은 일면 타당하지만, 진로교육이 학생들의 삶에 있어서 의미 있는 활동이 될 수 있도록 하기 위해서는 우리나라의 맥락에서 강조되고 있는 진로교육의 의미가 무엇인지에 보다 관심을 가질 필요가 있을 것이다.

우리나라에서 진로교육은 일반적으로 초·중등단계 학생을 대상으로 이들의 진로 계획과 준비를 도와주는 학교 중심 교육으로 이해되고 있다(이지연, 2013: 89). 임두순(2000)은 진로교육을 진학지도와 생활지도를 하면서 미래의 직업 선택을 돕는 상위 개념으로 보았으며, 학생들의 개인적 요소와 직업적 요소를 가장 합리적으로 연결시키기 위한 종합적이고 처방적인 교육이라고 보았다. 조정미(2009)도 이와 유사하게 진로교육을 넓은 의미의 직업교육으로서 개인의 진로를 합리적으로 인식하도록



깊은 인간교육으로 보았다. 구체적으로는 진로를 인식하고 탐색, 준비하여 미래의 직업에 성공적으로 종사할 수 있도록 하는 활동 프로그램으로 정의하였다(정영옥, 2003: 11). 박나실(2017)은 진로의 의미가 인간의 삶과 경험으로 폭넓게 이해되는 것과 달리, 학교 맥락에서 이루어지는 진로교육에서 진로의 의미는 상대적으로 좁은 범위에서 이해되고 있는 경향이 있다는 점을 지적하였다. 특히, 중등학교의 경우 학생들이 과목을 선택하고 미래의 직업을 선택할 수 있도록 도와주는 것이 곧 진로교육이라는 입장이 두드러지며, 이에 따라 학생들에게 학업과 직업 선택에 관한 정보를 제공하여 학생들이 학습한 정보에 따라 진로를 선택하고 직업 세계에 효과적으로 참여할 수 있게 하는 것이 학교 진로교육이라는 것이다(박나실, 2017: 154-155)<sup>3)</sup>. 이와 같이 진로교육은 진학교육이나 직업교육과는 사뭇 다르면서도 이를 포함하기도 하며, 넓은 의미의 직업교육이자 인간교육으로, 학생들에 대한 이해를 토대로 미래의 직업생활을 준비시키고자 하는 것으로 제시되고 있다.

종합적으로 이해했을 때, 학문적으로 이해되고 있는 진로교육은 개념이 이해되는 폭이 넓고, 학자들마다 제시하는 의미가 달라 개념이 모호해지기도 한다. 또한 우리나라의 학교교육에서 진로교육은 상대적으로 좁은 범위에서 이해되고 있다는 지적도 있다. 이렇듯 진로교육은 이론적으로도 한마디로 명확하게 정의내리기가 쉽지 않으며, 현장에서의 이해는 이론과 차이가 있을 수 있다는 점에서 정책에서 제시되고 있는 진로교육의 특징을 살펴볼 필요성은 더욱 커진다. 본 논문은 이렇듯 포괄적이고 광의적으로 정의되고 있는 진로교육이 정책에서는 어떻게 나타나고 있는지를 살펴보고, 이에 내재된 특정한 관점을 비판적으로 고찰하는 것에 관심이 있다.

---

3) 이러한 접근은 학생의 흥미, 적성, 관심과 직업 환경을 맞추는 매칭모델에 근거한 것으로, 학생과 세계를 정적인 대상으로 간주하는 구시대적인 관점이라는 비판을 받는다(Donelson, 2008; 박나실: 2017: 155 재인용).

## 나. 진로교육의 도입 및 전개과정

진로교육(Career Education)은 1970년대 이후 새롭게 등장된 용어이다. 진로교육은 1970년 미국에서 교육국장을 역임했던 제임스 알란(James Allen)이 처음 사용한 것으로 알려져 있다. 진로교육이라는 용어를 미국의 공교육에 실질적으로 적용하게 된 것은 연방정부의 교육개혁위원장이었던 시드니 말란드(Sidney P. Marland)의 대정부선언 이후라고 볼 수 있다(Calfrey C. Calhoun & Alton V. Finch, 1989; 이지연, 2013: 89). 당시 미국은 국가 수준의 교육개혁으로 미국의 위기를 극복하고자 하였다. 직업을 선택하고 취업을 하고 직무 생산성을 높이는 등 직업과 관련된 일이 학교교육에서 다루어져야 한다는 분위기가 확산되었다. 말란드는 대정부선언에서 유치원부터 성인교육에 이르기까지 모든 수준의 교육 단계에서 진로교육이 통합 실천되어야 한다고 제안하였다. 이를 토대로 진로교육의 개념이 보편화되고 확산되는 계기가 만들어 졌으며 그 이래로 많은 나라에서 진로교육을 실시하기 시작하였다(장석민, 2014: 31-33). 즉 진로교육은 하나의 교육개혁으로써 국가의 위기를 극복하고자 하는 시도로 발전되어 온 것이다.

진로교육이라는 말이 사용되기 이전에는 직업에 관한 교육에 있어서 직업교육이라는 용어가 일반적으로 사용되었다. 그런 점에서 진로교육의 시작은 직업교육으로부터 찾을 수 있다. 산업발전 이후 미국은 경제적으로 풍요로웠기 때문에 고등학교 수준에서 직무를 수행하거나 취업을 하는데 필요한 기능 훈련을 모든 학생들에게 제공할 필요가 없었다. 이러한 의미의 직업교육은 다만 상대적으로 학교에서 문제시되는 이민자들이나 저소득층 학생들을 위해서 필요할 뿐이었다. 20세기 초 프랭크 파슨스(Frank Parsons)는 보스톤의 한 시민단체(the Breadwinner's Institute)에서 이사로 재직하며 이민 가정이나 불우한 가정의 청소년들을 대상으로 교육과 직업에 대한 자문활동을 하고 있었고, 이러한 경험을 토대로 1909년 ‘직업 선택(Choosing a Vocation)’을 기술하였다. 그는 직업마

다 서로 다른 성공요인과 요구조건이 있으며, 청소년들 역시 서로 다른 자질과 특성이 있기 때문에 이러한 점을 상호 연결시켜서 직업 생산성과 만족도를 높일 수 있다고 하였다. 이를 토대로 후에 진로교육 학자들은 자질 특성 요인 이론(Trait and Factor theory)이라는 개념을 정립 하였다. 이러한 개념에 기초하여 미국은 1913년에 미국 직업지도 협회(National Vocational Guidance Association)를 창립하고 직업지도를 보편화 시켰다. 그럼에도 불구하고, 20세기 중반까지 직업교육의 의미는 협의적이었다. 직업과 관련이 있는 교육은 학교에서 문제시되는 학생들이나 학교를 졸업한 이후에 진학하지 않고 바로 취업을 원하는 학생들을 대상으로만 제공될 필요가 있는 것으로 인식되고 있었다(장석민, 2014: 31-33).

20세기 후반에 접어들며 미국의 산업 경쟁력과 생산성은 상대적으로 저하되었고 국민들의 직업 적응력이 쇠퇴하는 동시에, 진학도 하지 않고 취업도 하지 않는 사람들의 증가와 더불어 구조조정에 의한 실업자 증가 등 심각한 사회 문제에 직면하게 되었다. 이러한 위기 속에서 학생들이 직업에 대한 특별한 준비 없이 학교에서 사회로 이행하는 것에 대한 문제의식을 느끼게 되었다. 미국 정부는 국가 수준의 교육개혁으로 이러한 위기를 극복하고자 하였고 교육제도의 문제점을 다각도로 진단하고 개선책을 마련하게 되었다. 1970년대 미국은 위기 탈출을 위한 국가 수준의 교육개혁 방안으로 연방정부의 교육개혁위원장(Commissioner on Education)이었던 시드니 말란드(Sedney P. Marland)에 의하여 유치원부터 성인교육에 이르기까지 모든 수준의 교육 단계에서 진로교육이 통합 실천되어야 한다는 대정부제안과 선언으로 진로교육의 개념이 보편화되고 확산되는 계기가 만들어 졌다. 미국 국민들에게도 직업을 선택하고, 취업에 성공하고, 직업 생산성을 높이는 일이 심각하고 중요한 문제로 인식 되면서 진로교육은 보편적 개념으로 확립되고 학교 교육으로 자리를 잡게 된 것이다.(Calfrey C. Calhoun & Alton V.Finch, 1989; 이지연, 2013: 89; 장석민, 2014: 33). 즉 진로교육은 하나의 교육개혁으로써 국가

의 위기를 극복하고자 하는 시도로 발전되어 온 것이다.

우리나라에서 진로교육은 지식위주의 입시교육, 학생들의 과도한 대학 쏠림현상, 그리고 청년실업 문제 등에 대한 우려 속에서 교육계와 정부 및 관련학계 학자들의 노력에 의해 이루어졌다(이경옥, 2007: 13-19). 우리나라에서 진로교육은 1980년대 초부터 한국교육개발원이 대규모의 유니세프 자금지원을 받아 장기 연구 개발을 시작함으로써 확산 보급되기 시작 하였다(장석민, 2014: 34). 하지만 진로교육이라는 용어를 사용하기 이전에도 학교교육에서 진로와 관련한 교육을 중요하게 여겼다는 점에서 우리나라에서 역시 학교교육에서 진로지도 또는 직업교육을 시행한 것을 진로교육의 시원으로 볼 수 있을 것이다. 1960년대 우리나라는 4·19의거와 5·16군사정변으로 인한 정치·사회적 격변기였다. 공화당 정부는 1961년부터 경제개발 5개년 계획을 수립하고 이 계획을 성공적으로 추진하기 위하여 기술 인력을 양성하고자 하였다. 이후 우리나라는 산업사회로의 급격한 변화를 맞았고, 이는 학교교육이 “인간교육은 물론 하나의 직업인의 양성 내지는 변화에 대처하는 적응력을 기르는 역할”을 해야 하도록 만들었다(이경옥, 2007: 13-14). 물론 이때의 직업교육은 특정한 직업에 취업할 수 있는 기능훈련을 제공한다는 의미로 주로 나타나고 있기 때문에, 이것을 지금의 진로교육의 시원으로 볼 수 있는지의 여부에 대해서는 이견이 있을 수 있다. 그러나 교육과정에서 중등학교에서 상급학교로 진학하지 않는 학생들을 위한 직업지도 과정을 마련하거나, 인문계 고등학교에 직업반을 설치하는 등의 노력은 분명 중등학교 학생들에게 미래와 관련하여 도움이 되는 교육을 제공하고자 했던 시도로 볼 수 있을 것이다.

1970년대 말 이후로 직업지도, 직업교육, 진로지도, 생애교육 등의 용어가 진로교육과 관련이 있는 제목으로 많이 사용되고 있는 것을 볼 수 있다(이경옥, 2007: 13-19). 언급하였듯 진로교육은 1980년대 초 한국교육개발원의 연구를 기점으로 확산 보급되기 시작 하였다. ‘진로교육’이라는 용어를 통하여, 직업교육의 개념이 직업이나 직무훈련으로서의 개

념을 넘어 모든 학생들을 위한 일반 교육의 수준으로 다루어지는 것을 발견할 수 있다(장석민, 2014: 31). 한국교육개발원은 문교부와 주한 유니세프의 지원을 받아 1982년부터 ‘진로교육 연구 사업’을 기초연구부터 시작하였고, 이후로 진로교육과 관련된 연구 활동이 더욱 본격적으로 진행되었다(이경옥, 2007: 15). 이 시기의 진로교육 연구는 학생들의 다양한 소질과 적성 및 흥미를 계발하고 이에 기초하여 과학적으로 진학과 취업을 지도하는 체제로 전환하고자 하는 특징을 나타낸다. 이에 따라 초·중등학교의 진로교육 프로그램 및 자료를 개발하여 전국에 확산하고 보급하고자 하는 노력이 나타난다. 동시에 입시위주의 진학 지도 체제에서 벗어나 다양한 일과 직업 세계를 포함한 생생한 현실적 삶의 세계의 학습을 포함하고자 하는 시도 역시 하나의 특징이다(장석민, 2014: 34). 1990년대에는 전국의 모든 학교에서 진로교육을 실시할 수 있도록 하는 정책이 추진되었다. 1989년 전국 시·도교육위원회에 ‘진로교육 센터’가 설치된 이후, 1990년 각 시·도 교육연구원에 진로교육연구부를 설치되었다. 교육부는 고등학교 교육체제 개혁의 방침을 통해 학생들의 적성과 능력에 따라 진로교육을 강화하고, 일반 고등학교에서의 직업교육을 강화하는 등 대학진학의 과열현상 완화에 대한 방안으로써 진로교육정책을 추진하고자 촉구해왔다. 이는 입시 과열로 인한 과도한 사교육비 지출, 대학입시 탈락생에 대한 청소년문제 등 더 이상 방치할 수 없는 우리 교육의 문제에 대하여 고등학교 교육체제를 개혁함으로써 해결하고자 하는 정부의 노력으로 볼 수 있다. 이에 따라 1993년 한국진로교육학회를 창설하고, 1997년 한국직업능력개발원을 설립하는 등 1990년대는 진로교육을 위한 기반을 마련한 시기라고 볼 수 있다(장석민, 2013). 그러나 ‘5·31 교육 개혁안’(교육개혁위원회, 1995) 이후 정부의 주요업무계획은, 이러한 문제를 해소하는 방안으로써, 직업교육을 담당하는 실업계 고등학교와 전문대학과 대학에 비중을 두는 방식으로 강화되었다. 이에 따라 일반계 고등학교와 초·중학교의 진로교육에 대한 비중은 상대적으로 줄어들게 되었고, 학교현장에서도 입시위주의 교육에 밀리며 진

로교육은 학교현장에 제대로 뿌리내리지 못하였다(이경옥, 2007: 15-16).

1997년 IMF 경제위기 이후로 진로교육이 모든 학생들에게 제공될 필요성이 더욱 강조되었다. IMF로 인한 대량적 실직과 이직, 그리고 미취업 상태로 많은 학생들은 혼란에 빠졌고, 저성장 고실업으로 인한 미래 직업세계의 불투명성은 여전히 지속되고 있다. 현대의 삶에서 안정적인 직업을 갖는 것은 더욱 불투명해지고 있으며, 학업을 마친 이후 일자리를 찾기 위한 경쟁역시 치열할 뿐 아니라 취업을 한 이후에도 직장인으로서의 생명력이 짧은 탓에 또다시 새로운 일자리를 찾기 위한 고민을 해야 하는 상황에 이르렀다(진미석 외, 2015: 2). 이는 직업교육뿐 아니라 직업에 대하여 기존에 갖고 있던 신뢰가 무너졌고, 변화하는 직업세계를 이해하고 대처해야한다는 필요성과 더불어 학생들 스스로 미래의 직업에 대처하여 적응할 수 있는 능력을 갖추어야 할 필요성 등이 강조되었다. 그런 점에서 진로교육은 21세기가 요구하는 다양한 창의적 인재를 양성할 수 있는 새로운 교육체제를 모색하는 대안으로서 주목 받게 된 것이다(장석민, 2014: 35).

2001년 교과부는 ‘제 1차 국가인적자원개발 기본계획’을 통해 진로교육에 대한 국가적 책무를 더욱 강조하였다. 2004년에는 진로교육을 더욱 적극적으로 실천할 수 있는 협의체로 ‘전국 진로지도 협의회’가 구성되었다. 이전까지 진로교육이 교육부와 시·도 교육청, 일선학교의 연계 하에 수직적으로 진행되었다면, 이 협의회를 통해 범정부적 진로교육 지원체제가 구축되었다고 볼 수 있다. 이를 비롯해 국가진로교육 지원체제 구축방안(교과부 외, 2005)’을 근거로 2006년 인적자원개발회의 산하 ‘국가진로교육 전문위원회’가 구성되었으며, 이러한 노력의 결과로 ‘평생진로개발 활성화 5개년 계획’이 발표되었다(정철영 외, 2015: 158). 이는 전 국민의 자기 주도적 평생진로개발 지원체제 구축을 목적으로 교육인적자원부, 노동부, 과기부 등 9개 부처가 공동으로 발표한 것이다. 이는 특히 초·중등학교의 교과서에서 진로교육에 대한 내용을 크게 강화하는 등 교육과정과 연계하여 학교교육에서 진로교육의 비중을

확장시키고자 한다는 점을 특징으로 볼 수 있다. 이러한 노력으로 7차 교육과정부터 고등학교에 「진로와 직업」 교과가 선택 과목의 하나로 편제되었으며, 2009년 개정 교육과정에서는 진로교육이 핵심 축으로 설정되며 각 교과에서 진로교육의 내용을 통합적으로 지도하도록 하였다(장석민, 2014: 34). 2010년에는 교육과학기술부, 노동부, 보건복지가족부에서 주도적으로 ‘제 1차 진로교육 종합계획(2010~2013)’을 발표하였으며, 나아가 진로교육 정책포럼에서 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안(교과부, 2011)’을 발표하였다. 이러한 계획을 통하여 중앙부처에 진로교육 전담부서가 설치되었으며, 동시에 각 학교에 진로진학상담교사를 배치하는 등 진로교육을 활성화하기 위한 단위학교 차원의 노력을 구체화하였다.

2013년 교육부는 ‘진로교육 활성화방안’을 발표하며 더욱 구체적인 진로교육 방안을 제시하고 있다. 이는 특히 학생 개인 맞춤형 진로설계를 목표로 하고 있다. 학생 개개인에 맞춘 맞춤형 진로컨설팅을 제공하기 위해 진로진학상담교사를 대폭 확충하며 전국의 모든 중·고등학교에 진로진학상담교사를 배치하였다. 이에 따라 모든 중·고등학생에게 연 2회 이상의 진로심리검사와 진로상담을 제공하도록 하였다. 또한 진로교육을 지원하기 위한 시스템을 활성화하고자 하였다. 특히 단위학교의 진로교육 활성화를 위하여 진로교육 중심 교육과정을 운영하고자 하였다. 구체적인 방안으로는 진로수업-체험활동-진로검사 및 상담을 체계적으로 제공하는 진로교육 중심의 학교진로교육프로그램(School Career Education Program: SCEP) 운영 매뉴얼을 보급하기도 하였다. 나아가 중학생과 고등학생의 경우 재학 중에 각 1회 이상의 직업체험에 반드시 참여할 수 있도록 하는 등 진로체험을 더욱 강화하고 있다. 자유학기제의 도입 역시 학생들의 진로탐색 등의 활동을 강조하며 진로교육을 중요한 가치로 여기고 있다. 교육과정에서는 자유학기제를 통해 학생들이 진로를 탐색할 수 있는 기회를 제공하고자 한다.

2015년 진로교육법이 제정 및 시행되었으며, 이를 근거로 하여 2016년

국가차원의 진로교육 체계를 구축하고자 ‘진로교육 5개년 기본계획’이 공시되었다. 기존의 ‘제1차 계획(2010~2013)’이 중등학교에서 양적으로 진로체험의 기회를 확대하는 것에 초점을 두었다면, 제2차 계획은 학생의 “꿈과 끼를 살리는 행복한 진로설계”를 실현하는 것을 목적으로 한다는 점에서 보다 질적으로 진로교육을 내실화하는 것에 중점을 두고 있다(교육부, 2016). 이 계획안에서 정부는 진로교육법 제 13조(진로교육 집중학년·학기제)에 따라 ‘교육감은 특정 학년 또는 학기를 정하여 진로체험 교육과정을 집중적으로 운영하는 진로교육 집중학년·학기제를 운영할 수 있다’는 점을 명시한다(법률 제13336호, 2015.6.22.)<sup>4)</sup>. 따라서 이를 근거로 2016년부터 일반고 1학년을 대상으로 진로교육 집중학년·학기제가 시범적으로 실시되고 있다. 2017년 시범학교는 200개교, 협력학교는 700개교에 이르고 있으며, 2020년까지 시범학교 1000개교, 나아가 협력학교는 2000개교를 목표로 하고 있다(교육부, 2016). 이러한 동향을 살펴보았을 때, 앞으로도 학교교육에서 진로교육을 활성화하고자 하는 국가 수준의 노력은 지속될 것으로 보인다.

## 2. 진로교육에 대한 관점

이전 절에서 살펴보았듯 진로교육은 모든 학생들을 대상으로 일(work)과 관련이 있는 교육을 제공할 필요가 있다는 점에서 대두되었다. 진로교육이 무엇을 어떻게 다루어야 하는지에 대해서는 상이한 의견이 있을 수 있지만, 주로 ‘일을 위한 교육(training for jobs), 일을 통한 교육(learning through occupations), 일에 관한 교육(pedagogy about labor)’의 세 가지 측면에서 논의된다(장원섭, 2006: 19-21). 이는 하버마스(Habermas, 1978)<sup>4)</sup>가 제시한 ‘기술적 관심, 실천적 관심, 해방적 관심’

4) 하버마스(Habermas, 1978)는 인간의 인식과 그 인식을 지배하는 세 가지 관심을 구분하였다. 기술적 관심(technical interest)은 자연과 사회현실을 기술적으로 지배하고자 하는 것이며, 실천적 관심(practical interest)은 사람들 사이의 상호관계, 의사소통과 관련이 있는 실천적 삶의 내용의 깊이를 이해하고자 하는 것이다. 해방적 관심



에 기초하고 있다고 논의되기도 하며, 이에 따라 ‘기능주의, 실용주의, 그리고 비판주의’의 패러다임으로 구분되기도 한다(장원섭, 2006: 204). 이에 따라 본 연구자는 진로교육의 경제적 유용성과 같은 기술적 관심에 근거하는 관점을 ‘기능주의적 관점’, 진로교육을 통한 인간의 경험을 중시하는 관점을 ‘경험주의적 관점’, 그리고 직업 또는 노동세계와 관련하여 비판적이고 해방적인 접근을 중시하는 관점을 ‘비판주의적 관점’으로 보고, 각각의 개념을 살펴보았다.

### 가. 기능주의적 관점

진로교육의 기능주의적 관점은 ‘일을 위한 교육(training for jobs)’으로 개념화할 수 있다. 이는 직업을 얻거나 직무를 수행하는 데 있어서 필요한 기능을 얻는 것을 돕기 위한 교육으로, ‘직업을 위한 훈련’을 목적으로 하는 것과 같다. 이러한 관점에서 진로교육은 교육의 효율성, 기능, 성과와 같이 진로교육을 하는 것이 갖는 유용성을 강조한다. 이러한 관점은 사회 효율성, 경제적 유용성, 과학적 관리기법 등에서 발견할 수 있다.

기능주의적 관점은 19세기 후반에서 20세기 초의 북미에서 일었던 진보주의 교육운동인 ‘사회 효율성(social efficiency)’ 운동에서 발견할 수 있다. 19세기 후반은 언론과 기업 등에 의해 학교가 ‘효율적일 것’을 요구받던 시대였고(Callahan 1962), 학교교육에 있어서 ‘사회 효율성’을 주장하는 이들은 사회를 통제하고 학교를 효율적으로 운영하는 것에 관심을 가졌다(Florian Waldow, 2014: 51). Tyack(1974)에 의하면, 이는 ‘행정적 진보주의’(administrative progressives)에 해당하는 것이다(소경희, 2009: 4) 사회통제와 효율성에 관심을 두고 있는 행정적 진보주의의 입장에서는 학생들에게 성인 이후의 삶을 효율적으로 준비시키는

---

(emancipatory interest)은 제반 억압으로부터의 인간 해방을 지향하고, 자기반성을 통한 인간의 자율성과 책임성의 회복을 강조하고자 하는 것이다(장원섭, 2006: 204).

것을 강조한다(Florian Waldow, 2014: 51). 이들에게 있어 학교교육의 주요 목적은 지식을 획득하는 것이라든지 학문적 능력을 개발하는 데 있기 보다는, 산업화된 사회에서 학생들이 수행할 역할을 준비시키는 데 있었다(Grant, 1979: 8; 소경희, 2009: 4-5). 이러한 입장에서 진로교육은 학습자가 ‘사회 또는 조직의 목표에 적응하는 것’을 지향하게 된다. 그리고 교육의 목표는 개인의 이익이나 성과를 중시하고 이에 따라 ‘경제적 효율성, 유용성, 합리성’을 추구한다. 이에 따라 효율성과 합리성을 증가시키는 방향으로 기존의 학교교육을 개혁하는 것을 지향하며, 학생들에게 학생들이 나중에 수행해야 할 역할들과 긴밀하게 연결된 내용을 강조하게 된다(Kliebard, 2004: 76; 소경희, 2009: 4-5).

일반 학교에서 학생들이 미래에 수행해야 할 역할을 준비시키고자 하는 노력은 20세기 초 프랭크 파슨스(Frank Parsons)가 모든 학생을 대상으로 학생들의 특성에 맞는 직업교육을 시행하고자 했던 것에서 확인할 수 있다. 20세기가 시작할 무렵, 미국은 급변하는 사회적 환경에 적절히 대처하고, 학교교육을 통해 사회적 안정과 효율성을 추구하고자 하는 움직임이 있었다. 당시 중등학교는 이민자와 저소득층 학생들 등 다양한 배경을 가진 학생들이 학업부진 등의 문제를 겪고 있었고, 프랭크 파슨스(Frank Parsons)는 사회개혁가이자 교육가로서 이민자들과 젊은이들을 대상으로 직업과 교육에 대한 자문활동을 주로 하였다. 1909년 파슨스는 이들을 위한 취업교육 및 안내를 위하여 ‘직업선택(Choosing a Vocation)’이라는 책자를 편찬하였고, 이것을 진로교육의 효시로 볼 수 있다. 파슨스는 직업마다 서로 다른 성공요인과 요구조건이 있으며, 청소년들 역시 서로 다른 특성이 있기 때문에, 이러한 특성들을 서로 잘 연결시킴으로써 직업 생산성과 직업에 대한 만족을 높일 수 있다고 주장하였다. 이를 토대로 후에 진로교육 학자들은 자질 특성 요인 이론(Trait and Factor theory)이라는 개념을 정립하였고, 이에 기초하여 미국은 일찍이 1913년에 미국 직업지도 협회(National Vocational Guidance Association)를 창립하고 직업지도를 보편화 시켰다(장석민, 2014: 32). 이

는 학생의 흥미, 적성, 관심 등을 분석하고, 직업의 요소를 분석하여 각각의 학생들에게 적절한 진로교육을 체계적으로 제공하고자 하는 시도에서 나타난 것이다. 또한 이러한 입장은 학생들은 미래에 서로 다른 사회적 직업적 역할을 수행하게 될 것이기 때문에 개개인의 능력에 대한 엄밀한 측정을 통해 각 개인에게 적합한 ‘차별화된 교육과정(differentiated curriculum)’이 제공되어야 한다고 주장하기도 한다(Grant, 1979: 8; 소경희, 2009: 4-5). 즉 진로교육은 학교교육을 통해 사회를 관리하고 통제하는 데 있어 효과적인 수단으로서 관심받기 시작한 것이다.

사회 효율성 주장자들은 학교가 속한 공동체에 기여하기 위해서 좀 더 체계적으로 운영될 필요가 있다고 보았다. 이는 경영공학자인 프레드릭 테일러(Frederick Winslow Taylor)에 의해 개발된 ‘과학적 관리방법’의 원리에서 발견할 수 있다. 테일러는 1911년 「과학적 관리의 원리」에서 근대 과학의 방법을 활용하여 생산 시스템을 더욱 효율적으로 관리할 수 있는 방법을 제시하였다. 그는 모든 노동자의 일이 관리에 의해 계획되는 것으로 보았고, 그는 어떤 특정한 일 또는 산업에서 어떤 과업이 옳은 것인지를 결정하는 것뿐만 아니라 그러한 과업을 수행하기 위한 최적의 방법이나 접근법을 체계적으로 결정하는 시스템을 고안하고자 하였다(Stoller, 2015). 테일러는 경영원리의 하나로 사람들이 하는 일에 대한 과학적 분석, 즉 직무분석(job analysis)을 주장하였다. 이의 주요 아이디어는 정량화할 수 있고 측정할 수 있는 목표를 설정함으로써 체계를 과학적이고 합리적으로 재조직하고자 하는 것이었다. 교육의 방법을 체계적으로 관리하고자 하는 관점에서 교육의 내용은 종종 그 과업을 세분화하고 그에 대한 기준을 중시하는 경향이 나타난다. 이는 특정 과업을 수행하기 위한 가장 효율적인 방식을 드러낼 뿐만 아니라 사람들에게 특정 직업이나 역할을 수행하도록 훈련시키는 가장 효율적인 방식을 드러내는 것이기도 했다(Neumann, 1979: 70; 소경희, 2009: 7). 테일러의 ‘과학적 관리방법’의 아이디어는 사회효율성 운동에 큰 영향을 미쳤으며, 몇몇

학자들은 현대 정신의 한 부분이 되었다고 평가할 정도로 매우 성공적이었으며(Kanigel 1997), 이후 많은 연구들이 그의 아이디어를 적용하였다(Cunningham, 1911; Florian Waldow, 2014: 52).

보빗(Bobbitt)은 「교육과정(1918)」에서 과학적으로 교육과정을 설계하는 방법을 소개했다. 이는 테일러의 영향을 받아 과학적 관리 기법의 원리를 학교를 조직하고 교육과정을 만들고 교수기술을 발전시키는 데 적용한 것으로 볼 수 있다. 그는 불명료한 목표로 만족하던 시대는 지나갔으며, 과학의 시대에서는 정확하고 상세한 교육과정이 필요하다고 제안하였다. 이에 따라 인간의 삶을 몇 가지 구체적인 교육활동으로 구성할 수 있으며, 미래를 준비하는 교육은 이러한 구체적 활동을 정확하고 체계적으로 준비시키는 것(p.42)이라고 보았다. 이에 따라 교육과정을 구체적이고 상세하게 제안하고자 하였다. 그는 학교교육의 효율성을 높이기 위해 엄격한 일과 및 시간표를 설계하고 학교의 업무와 관련된 노동자들을 감축하였다. 이는 학교 예산의 효율적 활용을 통해 낭비를 제거할 뿐 아니라 교육의 내용에 있어서도 산업 분야에서 주로 이루어지던 투입 대비 산출의 효과 검증 시스템을 교육에 적용하고자 한 것이었다.

이와 같은 주장을 기초로, 사회적 효율성이 주도하던 시기의 학교교육에는 학생들이 도달해야 할 기준을 표준화하고자 하는 시도가 강조되었다. 이러한 기준(standard)은 매우 구체적인 방식으로 기술되었다. 과학적 관리기법에 기초한 교육과정 개발의 원리는 이후 타일러(Tyler, 1950)의 교육과정 개발 모형을 통해 더욱 발전되었으며, 지금에 이르기까지 교육과정 개발의 이론 및 실제에 광범위한 영향력을 행사하고 있다(김종훈, 2017: 325). 보빗(1913)은 교육은 단순히 아이들의 삶 뿐만 아니라 성인의 삶을 준비하기 위한 것이며, 이에 따라 학생들을 성인의 삶의 요구에 준비시킴으로써) 사회의 요구를 만족시켜야 할 것으로 보았다. 더욱 성공적이고 효율적으로 목적에 달성하는 것을 보장하기 위해서는 원하는 목적(the desired product)을 구체적으로 하고, 그것을 표준화할 필요가 있다고 생각했다. 즉, 표준화하고자 하는 보빗의 노력은 교수와 학습을 더

육 효율적으로 만들고, 그래서 교육 시스템 전반을 향상시키고자 하는 목적에 의한 것이었다(Florian Waldow, 2014: 51-52).

사회 효율적인 관점과 과학적 관리기법은 20세기 초반까지 학교교육에서 주도적으로 나타났지만, 이러한 교육은 학생들을 위한 것이라기보다는 기업의 요구와 요청에 초점을 맞춘 것이라는 비판을 받는다(Florian Waldow, 2014: 52). 또한 사람을 사회적 통제의 대상이자 생산성 극대화를 위한 도구로 인식한다는 점에서 비판을 받았다. 그럼에도 사회적 효율성 운동과 과학적 관리기법의 주요한 특징들은 교육개혁의 흐름 속에서 꾸준히 재연되고 있다(김중훈, 2017: 326). 예를 들면 교육과정이 현재 산업의 요구에 제대로 대응하지 못하고 있음으로 중등학교 교육과정을 직업화(vocationalization)하고자 하는 논의가 이에 해당한다. 1980년대 미국에서는 학생들이 어떤 자격도 갖추지 않고 학교를 마치고, 취업을 하지 못하는 일이 문제가 되면서 정책적으로 학교의 취업준비역할을 강조하였다. 이로 인해 TVEI(Technical and Vocational Education Initiative)<sup>5)</sup>이 출범 하였고 직업준비를 위한 프로그램이 발달하였다(Young, 1998: 52). 당시 미국의 보수 정당은 심지어 학교가 자유롭게 교육과정을 선택하도록 했기 때문에 학생들의 학업성취도가 낮아졌다고 비판하며 교과를 기반으로 하는 정기적인 시험을 고안하기도 하였다. 이러한 요구 하에서 학교교육은 교사나 학생들을 중심으로 자유롭게 수업을 하는 것이 아니라, 기업들이 요구하는 기본적인 수준의 읽기와 계산 기술 향상에 중점을 두게 되었다(Young, 1998: 70). 또한 모든 학생들에게 달성해야 할 학교교육의 최종적인 목표를 기준의 형태로 제시하는 ‘공통핵심성취기준(Common Core State Standards)’의 설정 역시 사회 효율적인 관점에 해당한다. 학교에서 학생들에게 자격증을 부여하거나 또는 학교교육과 자격증을 연계시키고자 하는 시도 역시 기능주의적 관점에서 강조되고 있는 것이다. 이렇듯 과학적이고 체계적인 방법을 통해 학교교육을 효율적

---

5) 1980년대 시작된 일반 직업 교육 프로그램으로는 TVEI(Technical and Vocational Education Initiative)와 CPVE(The Certificate of Pre-vocational Education)이 있다(p.52).

으로 관리하고 통제함으로써 학교교육의 책무성을 확보해야 한다는 미국의 최근 교육과정 개혁의 기저에는 사회 효율성과 과학적 관리기법의 아이디어가 자리 잡고 있는 것이다(Ireh, 2016; 김종훈, 2017 재인용).

이러한 역사적 전개에 비추어 보았을 때 기능주의적인 관점에서 진로교육은 그 목표와 접근방식에 있어서 경제적 효율성, 합리성, 체계성, 그리고 성과를 중시하고 있었다. 이에 따라 교육과정에서는 일과 및 시간표를 설계하는 등 구체적이고 상세하게 제안되는 경향이 있다. 교육의 내용 역시 과업이 단계적이고 세분화되어 제시되며, 각 과업마다 학생들이 도달해야 할 기준(standard)를 강조한다. 또한 이러한 목표를 달성하기 위한 과정에서 절차적이고 효율적으로 학습할 것을 강조하고 있다. 학생들이 학교에서 배우는 내용요소는 학교를 졸업한 이후의 사회적 역할 및 실제적 문제들과 긴밀하게 연결되어야 한다는 점 역시 강조되고 있다. 이에 따라 진로교육은 모든 학생들에게 공통적인 내용으로서 제시되기보다는 각각의 진로에 따라 달라질 수 있는 것으로 개별화된 교육과정을 선호하는 경향이 있다. 예컨대 진학을 목적으로 하는 학생이나 또는 취업을 목적으로 하는 학생에 따라, 또는 어떤 종류의 직업을 목적으로 하는지에 따라 교육과정을 분리하는 것을 선호한다. 즉 기능적인 관점에서 진로교육은 체계적이고 합리적인 방식으로 미래의 직업세계에 적합한 인재를 양성하는 것을 목적으로 하고 있다.

#### 나. 경험주의적 관점

진로교육에 관한 또 다른 관점은 경험주의적 관점이다. 이는 학습자가 직업을 경험하는 것을 강조하는 것으로, ‘직업을 통한 교육(education through occupation)’으로 개념화 될 수 있다(Grubb, 1995; Lakes, 1997; 장원섭, 2006: 147). 이러한 경험주의적인 관점은 20세기 초, 전통적이고 성인중심적인 교육관에서 탈피하여 아동의 경험과 자발성을 강조하는 진보주의를 토대로 하며, 교육에서 학습자의 경험을 강조하는 경험주의교

육과 인문교육과 직업교육을 통합하고자 하는 신직업교육주의에서 발견할 수 있다. 이는 존 듀이(John Dewey)의 교육철학을 토대로 하는 ‘교육 실천적 진보주의’(pedagogical progressives)에 해당하는 것으로, 앞서 제시한 ‘행정적 진보주의’와 구별된다(Tyack, 1974; 소경희, 2009: 4). 이는 발견에 의한 학습, 학습방법의 학습(learning to learn), 아동중심교육과 같이 학습자의 의미 있는 경험을 강조한다(Florian Waldow, 2014: 51). 이러한 입장에서 경험(experience)은 학습의 출발점이자, 이미 가지고 있는 경험과 새로운 정보의 습득을 결합시키는 역동적인 과정으로, 그 자체로 교육적인 가치가 있는 것이었다(장원섭, 2006: 145).

앞서 제시한 기능중심적인 관점에서 개인이 특정 역할 속에서 수행될 구체적인 과업을 분석하고 그를 수행하기 위한 효율적인 방식을 가르치는 것을 목적으로 하는 반면, 듀이(1916)는 직업을 미리 정하고 정확하게 그것에 맞는 준비를 시키기 위하여 교육하는 것을 비판하였다. 왜냐하면 이것은 현재의 발달 가능성을 해칠 수 있으며, 직업생활을 하는 데 있어서도 근본적인 도움이 될 수 없다고 보았기 때문이다. 듀이가 교육에서 직업을 강조한 이유는 직업은 목적이 있는 연속적인 활동으로서, 그 어떤 방법보다도 학습으로 연결되는 요인들을 많이 결합해 가지고 있다고 보았기 때문이다. 그가 보기에 직업적인 활동은 정보와 아이디어, 지식과 지적 성장을 조직하는 계기가 되며, 직업이 있다는 것은 사람들이 각각 자신의 관심사에 관계되는 일을 눈여겨보고 관련짓도록 끊임없이 자극을 받도록 하는 것이었다. 이런 점에서 듀이(Dewey, 1938)는 개인과 환경의 상호작용으로서 직업을 경험하는 것과, 그러한 경험에 대한 개인의 반성적 사고를 강조하였다. 이러한 입장에서 진로교육은 학생들이 어떤 특정한 직업의 지식과 기술, 그리고 태도 속에 익숙해지도록 하는 것이 아니라, 사회의 여러 가지 형식의 작업 활동에 포함되어 있는 지적, 도덕적 내용을 가르치는 것을 포함하는 것이었다(소경희, 2008: 54). 이와 같은 논의에서는 직업교육을 과거의 협소한 기술만을 강조하는 것을 탈피하여 직업의 개념을 광의적으로 이해하고자 하는 특징이 나타난다.

이와 유사한 주장은 신직업교육주의에서도 발견할 수 있다. ‘신직업교육주의(new vocationalism)’는 전통적 직업교육주의에 대한 대안으로 등장한 것으로(Lewis, 1995), 통합적이고 맥락적이며 경험적인 일의 교육을 주장하는 교육사상이다. ‘신직업교육주의’의 교육내용은 인문교육과 직업교육의 통합이라는 측면에서 전통적 직업주의와 차별화된다. 전통적 직업교육주의가 경제 또는 산업의 도구로서 당장 쓰일 수 있는 직무기법을 중시했던 것과는 달리, 신직업교육주의는 삶을 살아가는 데 필요한 문제해결능력 같은 일반적인 기술에 대한 교육을 더욱 강조한다. 즉 삶을 살아가는 데 필요한 문제해결능이나 상호작용과 같은 일반적인 역량에 대한 교육을 더욱 강조한다(장원섭, 2006: 157-158). 이는 듀이가 삶의 영역에서 직면하게 될 삶의 일반적인 역할에 관심을 갖도록 하기 위해서 직업을 통한 교육을 강조한 것과 같은 맥락에서 이해할 수 있다(소경희, 2009: 5). 이에 따라 학습자가 학습의 주체로서 스스로 배움의 의미를 발견하고 새로운 문제에 대응할 수 있는 문제해결력과 창의력을 갖추는 것이 강조된다.

학생들을 다양한 형식의 경험에 참여하도록 하는 것은 경험의 과정에서 맺는 다른 관계를 통하여 그 이상의 것으로 나아갈 수 있는 교육적 효과를 기대하는 것이다(Dewey, 1916; 이홍우 역, 2007: 445-448). 이 과정에서 강조되는 것은 미리 정해진 학습목표가 아니라 현장의 문제를 해결하고 실천하는 과정을 통해 나타나는 비형식적이고 우발적인 배움이다. 즉 맥락과 상황에 적합한 의미를 찾기 위한 컨텍스트(context)가 강조된다(Beckett & Hager, 2000; Watkins & Marsick, 1992; 장원섭, 2006: 162). 이와 같은 비형식적이고 맥락적인 학습은 구성주의적 학습이론을 토대로 하며 간학문적, 맥락적, 프로젝트식의 수업과 같은 ‘일을 통한 체험적 학습’으로 구현된다. 이에 따라 교실 안과 교실 밖 모두에서의 교육이 강조되며, 학교 안과 학교 밖의 경험을 통합하고자 하는 특징이 나타난다(장원섭, 2006: 157).

듀이에게 민주적인 교육은 직업관련 교사뿐 아니라 학교 전체와 사회



를 통해 이루어지는 것이었다. 이러한 관점에서 진로교육은 개인의 이익뿐 아니라 ‘더 넓은 공동체를 위한 것’이다. 듀이(1916)에게 직업(occupation)은 보수와 같은 경제적 이득을 위한 것을 넘어서, 다른 사람들에게 최선의 봉사를 하는 일과 관련이 있는 것이었다. 이에 따라 단순히 경제적 가치를 창출하기 위한 수단이나 최종적인 목적으로 ‘일을 통한 교육’을 강조하는 것이 아니라, 개인이 갖고 있는 특별한 능력을 사회적으로 의미 있는 일에 활용하는 ‘사회적 유용성’을 강조하였다(이홍우 역, 2007: 446). 프링(Pring, 2013)역시 같은 맥락에서 모든 학생들에게 직업을 경험하도록 할 교육적 필요성을 주장하였고, ‘일을 통한 교육’은 학습자뿐만 아니라 사회의 모두에게 이득이 되는 공공서비스여야 한다고 보았다. 즉 진로교육은 사회적 유용성에 또한 관심을 가져야 하며, 이것은 자신의 경험을 다른 사람에게 가치 있는 것으로 하는 모든 것, 즉 다른 사람의 가치에 보다 풍부하게 참여할 수 있도록 하는 모든 것을 의미할 수 있다(Pring, 1995; 김은주, 2001: 20). 이러한 관점에서 진로교육은 개인의 진로 속에서 나타나는 경험들이 사회와 어떻게 연결이 되며, 사회의 발전에 어떻게 기여할 수 있는지와 같은 유용성을 고려할 필요가 있다. 즉 개인의 이익뿐 아니라 공동체의 이익을 고려함으로써, 개인 차원의 진로에 관한 지식이나 정보뿐만 아니라 사회적 유용성이나 적합성, 또한 정치적 영향 등을 고려할 필요가 있는 것이다(Pring, 2013).

그럼에도 불구하고 ‘일을 통한 교육’은 비효율적인 일의 교육이라는 점과 비판적 관점을 결여하고 있다 점에서 한계가 있다는 지적을 받는다. 기능주의적 입장의 사람들은 과업을 세분화하고 구체화하지 않는 일의 교육은 비효율적이며, 모든 학생들에게 적절한 교육을 제공하는 것은 대부분의 학생을 실패하게 만들 것이라고 비판한다(Bishop, 1998). 또한 경험주의적 관점을 강조하는 신직업교육주의는 그가 벗어나고자 했던 전통적 직업교육과 마찬가지로 신자유주의적 교육개혁의 일환이라는 비판을 받는다. 산업화 초기에는 숙련된 노동력이 필요했다는 점에서 구체적인 직무훈련이 강조되었다면, 산업화 이후는 기술의 변화와 유연화된

노동시장의 변화에 대응하여 ‘일터에서의 기초기술(workplace literacy)’을 강조하는 것에 지나지 않는다는 것이다(Hull, 1993; Lewis, 1997b; 장원섭, 2006: 177-178). 더욱 문제인 것은 신자유주의적 맥락에서 신직업교육주의는 경제화(economizing), 비정치화(depolicitizing), 그리고 개인화(privatization)의 추세 속에서 사회구조적인 문제를 개개인이 각자의 경쟁력을 제고하는 것으로 책임져야 할 문제로 전락시킨다는 것이다(Apple, 1998). 이에 따라 진로교육은 노동자 계급의 요구를 반영하지 못한 채, 기업친화적인 사회의 요구를 받아들이며 계층화의 도구로 기능하게 된다는 비판을 받는다(장원섭, 2006: 159-160).

소결하자면 기능주의적인 관점에서 진로교육이 구체적으로 학생들이 배워야 하는 기능을 설정하고, 효율적이고 체계적으로 그 내용을 가르치는 것을 강조한다면, 경험주의적인 관점에서는 보다 일반적인 지식을 가르치며, 일의 세계를 이해하고 경험하는 것을 강조한다는 점을 알 수 있다. 그러므로 기능주의적인 관점에서 진로교육이 학교생활을 마친 이후에 취업을 목적으로 하는 학생들에게 구체적으로 직업을 얻기 위한 직무 수행능력을 기르는 것에 관심이 있었다면, 경험주의적인 입장에서의 진로교육은 학문적 능력이 떨어지거나 취업을 목적으로 하는 학생들만이 아니라 ‘모든 학생들’에게 제공되어야 하는 하나의 경험이자, 광의적인 의미의 직업교육으로서 강조되고 있는 것이다. 진로교육에 대한 이러한 관점은 많은 것이 예측불가능하고 유동적인 환경 속에서 더욱 필요한 교육으로 여겨진다. 즉 직업의 세계가 무엇이 있는지를 탐색하고 그에 맞추어 준비를 하는 것이 아니라, 다양한 관점에 참여함으로 세상을 이해하는 폭을 넓힐 수 있는 교육을 지향하는 것이다(Pring, 2013). 그러므로 경험주의적인 관점에서 진로교육은 개인과 사회의 경험을 연계함으로써, 일과 직업세계를 포함한 현실적 삶의 세계를 경험하고 이해하고 준비하는 과정으로서 이해할 수 있다(장석민, 2014: 39-40). 다만 비판적 입장에서 보았을 때, 경험주의적 관점의 진로교육은 만연하는 권력불평등과 이데올로기를 지적하지 않은 채 기존의 체제와 문화로 들어가는 것을

당연시한다는 문제가 존재한다. 그런 점에서 개인을 넘어 사회를 계속적으로 재구성해 나가기 위해서는 비판적 관점에서의 교육이 필요하다(Lewis, 1997b; 장원섭, 2006: 179).

#### 다. 비판주의적 관점

마지막으로 진로교육을 비판주의적인 관점에서 접근한 논의가 있다. 이는 노동과 교육을 둘러싼 왜곡된 현실로부터 벗어나는 해방적 일과 교육을 지향하는 것으로 ‘일에 관한 교육(pedagogy about labor)’을 강조한다. 비판주의적 관점은 자본주의 사회에서의 교육이 인간을 소외시키고 삶을 왜곡시킨다는 점을 전제하며, 노동과 교육을 둘러싼 왜곡된 현실에서 벗어나도록 하는 해방적인 일과 교육을 지향한다. 이는 갈등론자의 비판적 논의, 프레이리의 해방적 교육론, 일터의 인간화를 위한 비판 교육이론과 관련이 있다. 이러한 관점에서 진로교육은 학생이 자기 자신과 세계, 그리고 우리가 살아가는 방식에 대해 당연하다고 여겨져 온 가정들에 문제를 제기하고, 그들의 경험밖에 존재하는 적절한 지식을 비판적으로 습득하는 과정을 강조한다(Giroux, 1988; 장원섭, 2001: 134).

경험주의적 관점에서 ‘비판적 사고’는 어떤 상황에서 문제를 해결하거나 상호 협력하는 등 개인의 사고력 수준에서 교육 상황 내의 문제를 바라보는 경향이 있었다. 1930년경 미국이 대공황을 겪으면서, ‘비판적 사고’의 강조는 사회문제에 초점을 맞추는 방향으로 발전되었다. 듀이(1916)는 일의 경험을 통한 교육을 강조하는 반면, 기존의 산업체제에 맞추어 직업을 준비시키는 것이 그것을 변형시키기보다는 영속시키는 수단이 될 가능성이 있다는 점을 비판하였다. 그에게 직업교육은 기존의 산업 체제를 검토하고 변형시키는 것을 포함하는 것이었다. 이런 듀이의 입장은 경험주의적 관점뿐 아니라 비판주의적인 관점 역시 내포하고 있다고 볼 수 있다. 일의 교육에 대한 비판주의적 관점은 갈등론적, 해방적 일의 교육 등의 논의에서 더욱 뚜렷하게 나타난다.

1970~80년대에 갈등론적 관점을 가진 교육이론가들은 자본주의 사회에서 일의 교육에 대한 비판적 논의를 주도하였다. 이들은 직업교육에서 학습자에게 미래의 노동자로서 적합한 가치와 태도, 인성을 가르치는 것은 기존의 사회적 관계와 사회계급의 재생산에 기여하는 것이라고 비판하였다(Bowles & Gintis, 1976; Oakes, 1985; 장원섭, 2006: 184-185). 이러한 입장은 구조주의적 마르크스주의에 기초한다. 마르크스는 자본주의에서 노동의 생산물은 노동자가 아닌 바깥의 다른 사람, 자본가나 고용주에게 귀속된다는 점에서, 자본주의에서의 노동이 소외된 노동이라고 비판하였다. 하지만 이는 일의 교육을 통해서 진정한 의미의 일의 교육과 이를 통한 사회변혁의 가능성에 대해서는 무관심하다는 점에서 한계가 있다. 그러나 진로교육을 통하여 사회변혁의 가능성이 강조되지 않는다면, 교육의 일에 대한 종속성은 극복되기 어려울 것이다(장원섭, 2006: 185-186). 비판주의적 관점에서 진로교육은 학교에서 어떻게 학생들이 미래사회를 준비할 수 있는지의 여부보다는 사회에 대하여 대안적인 관점을 제시하고 사회를 변형시킬 수 있는 교육이 될 수 있는지에 더욱 관심을 갖는다.

비판주의적 관점에서 진로교육은 자신의 목적을 이루기 위해 필요한 지식을 익히고 축적하는 것을 목적으로 하는 것이 아니라, 자본주의하에서 왜곡되고 소외된 노동세계에 관한 비판적 성찰과 실천을 중시한다. 우리가 경험하고 있는 직업세계는 절대적인 세계이기보다는 어떤 방식으로든 길들여지고 의미화 된 독특한 삶의 방식이다. 자본주의 사회에서 교육과 사람이 일에 종속되는 것은 직업세계가 가진 절대적인 특징이 아니라 그러한 지배적인 이데올로기가 전제되어 있기 때문이다. 이에 따라 ‘국가 수준에서 배우고 있는 지식은 어떤 관점에서 제시되고 있는 것인지, 진로교육의 목적은 무엇이며 무엇을 성취한 것으로 보는 지 등’에 관하여 끊임없이 문제제기를 하는 것이 중요하다. 그런 점에서 파울로 프레이리(Freire)의 교육사상에 기초한 ‘해방적 접근’에 주목할 필요가 있다. 프레이리는 학습자들을 ‘침묵의 문화’로부터 벗어나도록 하기

위하여 행동과 반성을 변증법적으로 통합한 실천(praxis)을 통해, 기존 질서의 재생산이라는 한계를 뛰어넘으며, 일의 교육 현장에서의 새로운 실천적 가능성을 위한 교육학적 논의를 전개한다(장원섭, 2006: 186-187). 이러한 관점은 영(Young, 1998)이 제시하였던 사회변혁의 가능성에서도 발견할 수 있다.

영(Young, 1998)은 직업에 관한 교육이 학교교육의 기본적인 원칙이 되어야 한다고 주장하면서, 그에 따라 교육과정은 사람들의 삶에 의미를 부여하는 직업의 역할 변화를 교육해야 할 뿐만 아니라, 경제, 기술 그리고 노동과정의 발전과 직업구조의 변화에 대한 지식을 학생들에게 제공해야 한다고 말했다. 학생들에게 그들이 삶에서 마주하는 세계에 대하여 비판적으로 통찰할 수 있는 능력을 함양시키는 것은, 학생들이 학교를 벗어나서 다양한 역할을 수행하면서 인간답게 살아가도록 하는 일과 매우 밀접한 관련이 있을 것이다. 이러한 관점에서 진로교육은 학생의 진로에 맞게 진학지도 또는 취업과 관련한 정보를 제공하거나, 단지 기업이나 사회에서 요구하는 인재상에 발맞추어 필요한 교육을 제공하는 것에 그치는 것이 아니다. 진로교육의 문제는 그동안 정책에서 중시되어 온 진로교육이 실제로 사회 변화에 기여했는지에 관한 것이다. 이런 점에서 영은 직업에 관한 교육을 통하여 사회적 통찰과 비판적인 판단력과 같은 비판적 의식을 깨우고 사회변혁의 가능성을 제시하였다. 이는 학습자를 사회를 변형시킬 수 있는 주체로 위치시킨다는 점에서 의의가 있다.

진로교육이 대두된 배경은 학교를 졸업한 이후의 불안정한 직업세계와 관련이 있다. 그러나 학교에서 이를 개인적인 능력의 문제로 환원함에 따라 이러한 구조적인 문제가 개인의 문제가 되어버린다. 이것이 자본주의 체제와 경영자 및 경제의 실수와 불운에 기인한 문제임에도 불구하고 학생들은 이를 개인적인 학습과 능력의 부족으로 받아들이고 스스로를 질책한다는 것이다(Ciulla, 2000: 326). 드라이버(Driver, 2002)는 푸코의 개념을 활용하여, 일에 관한 교육이 생산성과 경쟁력의 문제를 조직구성원

들이 자신의 부족 때문인 것으로 인식하게 하여 스스로를 비난하게 한다는 점을 지적하였다(장원섭, 2006: 195). 그러나 비판적 일의 교육은 학습자가 이러한 맥락에 대해 비판적으로 숙고하도록 도우며, 일의 교육의 과정 속에 숨겨진 가정을 드러낼 수 있도록 가르친다(장원섭, 2006: 200). 따라서 비판주의적 관점에서 진로교육은 현재 미래의 직업세계의 조건을 무비판적으로 수용하는 것이 아니라, 이를 개선하고 변혁하는 것을 목적으로 한다. 이러한 관점에서 진로교육은 일에 대하여 이론적으로 배우거나, 경험해보는 것만으로는 불충분하며, 직업을 둘러싸고 있는 세계를 비판적으로 검토하는 것이 중요하다. 개인 차원의 논의를 넘어 경제적 보상의 사회구조, 평등한 고용 기회, 산업안전과 건강, 일터에서의 위계 질서 등 노동세계에 관한 역사적, 문화적, 사회적, 경제적 논의로 나아가야 하는 것이다(Lakes, 1997; Simon, et al., 1991; Shor, 1988; 장원섭, 2006: 190).

비판주의적 관점에서 진로교육은 과업과 임무를 충실히 수행하기 위한 기능성을 개발하거나, 또는 직업의 경험을 통한 교육적 성장에 그치는 것이 아니라, 학습자들이 직업이 처한 사회 문제 속에서 자신의 목소리를 내어 참여하고, 산업 정의와 일터의 평등과 민주적 공동체를 지향하는 비판적 노동자가 되도록 하는 것을 지향하는 것이다(Lakes, 1991; 1994; 장원섭, 2001: 134). 이는 직업세계와 사회의 사회경제적, 정치적 맥락을 비판적으로 인식하는 데서 출발한다. 이에 따라 직업세계를 통하여 비판적, 분석적 의식을 제고시키고, 학습자가 자활력을 갖추도록 하는 진로교육이 필요하다. 자활력(empowerment)이란 학습자가 자기 자신과 세계, 우리가 살아가는 방식에 대한 당연하다고 여겨져 온 가정들을 변형할 수 있는 능력에 관한 것이다(Giroux, 1988). 이는 스스로 자신의 목소리를 냄으로써 산업 정의와 일터의 평등을 통한 민주적 공동체를 형성할 수 있는 노동교육을 통해 가능하다고 주장된다(Lakes, 1991; 1994). 즉 일터를 민주적으로 만들고 참여적인 시민을 양성하기 위한 것으로 사회적 책임감과 개인적 존엄을 성취하는 노동자가 되기 위한 ‘비판적 자

활력' 을 지향한다. 이는 기술훈련을 통하여 과업과 임무를 충실히 수행할 수 있는 능력을 개발하는 '기능적 자활력' 과 구별된다. 이러한 입장에서 일의 교육은 기존의 세계를 전수하는 것이 아니라 해방적이고 힘을 부여하는 '주체적 행위를 위한 집단적 공동체' 를 지향한다(Rehm, 1994; 장원섭, 2006: 187-188). 즉 비판적 일의 교육은 일터에서의 교육이 구체적인 환경에서 이루어지는 문제해결 중심의 상황학습에만 그치는 것을 넘어 산업 정의와 일터의 평등을 통한 민주적 공동체의 형성을 목표로 한다.

진로교육이 모든 학생들을 위한 교육으로서 강조되고 있는 시점에서, 비판주의적 관점을 지지하는 이들은, 현재의 진로교육이 이러한 변화를 일으키는 데 알맞은 교육을 제공하고 있는 것인지에 대하여 비판적으로 검토해 볼 필요성을 제기한다. 비판적 관점에서 진로교육의 내용은 단순히 직업세계를 아는, 즉 일과 관련된 법률이나 경제상황을 인식하고 이해하는 것에 그치는 것이 아니라, 직업윤리교육, 경제교육, 노동의식화교육 등이 포함된다. 이는 '직업에 관한 교육' 으로서 직업을 둘러싸고 있는 세계를 비판적으로 보고, 직업교육에서 우리가 당연하다고 간주하는 태도 또는 시각이 무엇인지를 살펴보는 일을 포괄한다. 예컨대 진로교육이 무엇이라고 정의되고 있으며, 우리의 사회문화 속에서 어떻게 길들여져 왔는지를 살펴보는 전 과정을 포괄한다. 진로교육을 강조해온 방향이 학생들의 삶을 더욱 풍요롭게 하는 것에 기여하는지, 또는 학생들의 삶은 그대로이거나 어찌면 중속적으로 만들면서, 기업들에게 유리한 직업교육을 제공하고 있는지 등에 대하여 비판적으로 통찰하기를 요청한다. 나아가 이러한 세계를 인식하는 것을 넘어, 변혁시키는 것까지 목적으로 하는 교육이다. 그러므로 진로교육에 대한 비판적 관점은 일에 관한 교육이자, 나와 공동체뿐만 아니라, 나와 타인, 소외된, 소외하는 이들을 위한 교육으로까지 범주가 확장된다.

그럼에도 불구하고 비판주의적 일의 교육은 다음과 같은 한계를 갖는다. 먼저 비판주의적 교육은 구조적 제약을 인식하는 데 실패했다고 비

난받는다. 비판주의적 일의 교육에서 강조하는 ‘의식화’는 자본과 노동의 적대적 모순구조를 간과한 피상적 구호에 그칠 가능성이 있다. 또한 비판론자들의 ‘이분법적 관점’ 역시 경계할 필요가 있다. 비판을 위한 비판이거나 적대적 노사의 대립관계는 일의 교육의 지향점을 스스로 왜곡할 수 있다. ‘비판적 자활력’의 필요성을 지향하고 있지만, 비판적 일의 교육이 일과 일의 세계에 대한 비판적 인식에만 그쳐서는 곤란하며, ‘기능적 자활력’이 동시에 수반되어야 한다. 비판주의적 교육은 포스트 산업사회의 빠른 변화와 다원성을 인식하고 이에 기초한 해방적 일의 교육의 실질적인 가능성과 현실적인 대안을 찾아내야 할 필요성을 제기한다(장원섭, 2006: 201-202).

본 장에서는 기능주의적 관점, 경험주의적 관점 그리고 비판주의적 관점의 세 가지 관점을 검토해 보았다. 이러한 개념들은 그 경계가 명확하게 나타나지는 않으며, 현실 세계에서 분명하게 포착해 낼 수 있는 것도 아니다. 하지만 각각 나름대로의 역사적, 사회경제적 배경이 있고, 인간과 삶, 그리고 일에 대한 고유한 관점을 가지고 있다는 점에서 진로교육을 비판적으로 논의할 수 있는 토대를 제공할 것이다. 이를 지향하는 인간상, 교육의 관심, 목표, 내용 및 방법을 중심으로 검토한 결과는 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 진로교육에 대한 관점

관점 구분	기능주의적 관점 (일을 위한 교육)	경험주의적 관점 (일을 통한 교육)	비판주의적 관점 (일에 관한 교육)
지향하는 인간상	사회 또는 조직의 목표에 적응하는 존재	사회적 요구와 내적 필요를 통합하는 존재	사회적 조건을 변혁하고 형성하는 존재
교육의 관심	개인의 이익, 성과에 관심	사회적 유용성, 공동체의 이익에 관심	공동체를 넘어서 타인에 대한 관심



교육내용	체계적, 세분화된 지식, 형식지, 기술, 자격증, 정량화할 수 있고 측정할 수 있는 지식	일반적인 경험 및 지식, 암묵지, 자아성찰, 관계와 상호작용, 유연성, 창의성, 문제해결력	일의 세계를 둘러싼 구조 및 조건에 대한 의식, 해방지, 사회 구조, 노동 조건, 직업구조의 변화
교육방법	과학적이고 체계적인 학습, 세분화된 직무 목표에 따른 절차적·효율적 학습	개인의 직접적·맥락적 경험, 상호협력, 문제를 해결하는 연습	비인간화된 직업세계 지적, 보다 민주적인 직업세계를 위한 참여
학문적 관심	행동주의 심리학, 테일러주의적 경영이론	듀이의 진보주의 철학, 문제해결 및 경험 중심의 교육학, 신직업교육주의	노동이론, 갈등이론, 비판교육이론, 해방적 교육론
한계	인간의 전면적 성장을 다루지 않음, 외적 성과 지향	비효율적, 이상적, 낭만적, 민주주의와 자본주의의 절충	일의 세계에 대한 이분법적 관점, 구조적 제약을 인식하지 못함

\*출처: 장원섭(2001; 2006); 소경희(2009); Dewey(1916); Pring(2003); Florian Waldow(2014) 등을 참고하여 재구성

### Ⅲ. 연구 방법

이 연구는 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육의 성격을 비판적으로 고찰하는 것을 목적으로 한다. 이 연구의 목적을 위해 이 연구는 교육부에서 2010년부터 2018년까지 발표한 진로교육정책 문서를 검토하였고, ‘질적 내용분석’의 방법을 활용하여 정책문서를 분석하였다. 그 구체적인 분석 대상 및 방법을 제시하면 다음과 같다.

#### 1. 분석 대상

우리나라에서 진로교육은 국가 수준에서 정책적으로 강조되고 있다. 교육부는 2010년 ‘제1차 진로교육 종합계획(2009~2013)’이 발표된 이래로 매년 진로교육에 관한 자료를 개발 및 발표하고 있다. 따라서 본 연구는 2010년부터 2018년 현재까지 교육부에서 공시한 모든 진로교육 정책문서를 분석대상으로 한다.

분석대상은 다음과 같은 과정을 통해 수집하였다. 우선 교육부 홈페이지에서 고등학교를 대상으로 개발한 진로교육 자료를 모두 수집하였다. 그리고 한국교육개발원, 한국교육과정평가원, 한국직업능력개발원, 고용노동부의 홈페이지에서 ‘진로’, ‘진로교육’, ‘진로과정’, ‘진로체험’, ‘직업교육’ 등의 키워드로 검색을 하여 진로교육에 관한 문서를 수집하였다. 수집한 자료 중에서 일반고 학생들을 대상으로 국가 수준의 지침과 방향성을 제시하는 자료를 분석대상으로 선정하였다. 특정한 프로그램에 제한적이거나 특목고 학생들 또는 특수교육 대상 학생들만을 대상으로 하는 자료는 특수한 목적을 가지고 개발된 것이라는 점에서 분석에서 제외하였다. 또한 현황조사 및 사례집은 교육부에서 개발된 것이기는 하더라도 현장의 실태와 관련된 것이라는 점에서 분석 대상에서 제외하였고, 한국교

육개발원, 한국교육과정평가원 또는 한국직업능력개발원에서 개발된 보고서 및 연구자료 역시 진로교육의 지침을 가리키는 교육정책이라고 보기 어렵다는 점에서 분석에서 제외하였다. 이에 따라 정책계획안과 교육과정 및 성취기준 그리고 교육부 또는 교육부의 수탁을 받아서 만들어진 해설서, 매뉴얼 또는 안내자료가 분석에 활용되었다. 이렇게 수집하여 분석된 자료는 총 30건으로, 정책계획안 12건, 교육과정 4건, 안내자료 및 매뉴얼 14건이 분석대상으로 선정되었다. 분석대상은 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 자료수집의 결과

연구유형	발행기관	제목
정책계획안	교육부	일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획(2017)
		진로교육 세부시행계획(2017)
		진로체험 프로그램 운영 계획(2017)
		제2차 진로교육 5개년 기본계획(2016)
		진로교육 활성화 계획(2016)
		진로교육 계획(2014)
		개인 맞춤형 진로설계 지원을 위한 진로교육 활성화 방안(2013)
		진로체험 운영 계획(2013)
		진로교육 활성화 추진계획(2012)
		현장중심 진로교육 활성화 방안(2011)
		초·중등 진로교육 시행계획(2010)
		제1차 진로교육 종합계획(2010)
교육과정	교육부	학교 진로교육 목표 및 성취기준 -해설서(2016)
		「진로와 직업」 교육과정(2015)
		학교 진로교육 목표 및 성취기준(2015)
안내자료 및 매뉴얼	교육부, 한국직업능력개발원	학교 진로교육 목표와 성취기준(2012)
		일반고 교수학습 매뉴얼(2017)
		진로체험 교육과정 길잡이(2016)
	교육부, 한국직업능력개발원	진로교육 집중학년·학기제 운영 매뉴얼(2016)
		자유학기 진로탐색 활동 길라잡이(2016)
		진로교육정책 설명자료(2016)
교육부, 한국직업능력개발원	초중고 학교생활기록부 진로활동 연계 기록을 활용한 진로 지도 매뉴얼(2014)	
한국직업능력개발원	전환기진로프로그램운영매뉴얼(2013)	

교육부, 한국직업능력개발원 교육부	학교 진로상담 운영 방법(2012)
	진로교육정책_설명자료집(2012)
	진로교육길라잡이(2010)

정책계획안은 ‘제1차 진로교육 종합계획(2009~2013)’ 과 ‘제2차 진로교육 5개년 기본계획(2016~2020)’ 과 같이 장기적인 계획을 제시하고 있기도 하며, ‘진로교육 세부시행계획’, ‘진로교육 활성화 계획’, ‘진로교육 프로그램 운영계획’ 등과 같이 1년 단위의 계획을 제시하기도 한다. ‘제1차 진로교육 종합계획(2009~2013)’ 과 ‘제2차 진로교육 5개년 기본계획(2016~2020)’ 를 바탕으로 1년 단위의 진로교육 계획 및 진로교육 관련 매뉴얼이 개발된다. 정책계획안은 진로교육정책의 추진배경, 추진방향, 세부 추진과제, 기대효과 등에 대하여 다루고 있으며 모든 중등학교에 적용되고 있다. 따라서 2010년부터 2018년까지 개발 및 공시된 모든 정책계획안을 분석대상으로 하였다.

교육과정에서는 「진로와 직업」 교과와 교육과정과 ‘학교 진로교육 성취기준’ 을 분석대상에 포함한다. 진로교육은 물론 고등학교에서 전반에서 강조되고 있지만 「진로와 직업」 교과와 창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 을 통해 주로 이루어진다. 「진로와 직업」 교육과정은 「진로와 직업」 교과에만 제한되는 것이 아니라, 학교에서의 진로교육활동 전반에서 이루어지는 “진로교육의 중심과 기준으로서의 기능(機能)을 담당” 한다(교육부, 2015b: 73). 이에 따라 「진로와 직업」 교육과정은 선택교과이기는 하지만 일반 고등학교 진로교육의 성격을 나타내기에 적절한 자료라고 판단하였다. 또한 ‘학교 진로교육의 목표와 성취기준’ 역시 국가단위의 진로교육에 대한 기준을 설정하고 있으므로 분석에 포함하였다. 창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 역시 강조되고 있지만, 그 내용이 「진로와 직업」 교육과정과 ‘학교 진로교육의 목표와 성취기준’ 에서 제시하는 내용과 중복되고 있기에 분석대상에서 제외하였다.

안내자료 및 매뉴얼은 진로교육의 목표와 내용, 그리고 학교 현장에서의

활용을 위한 정책방향을 제시하고 있다. 이에 따라 진로교육이 보다 구체적으로 학교 현장에서 활용될 수 있도록 가이드를 제시하는 역할을 한다. 대부분의 안내자료 및 매뉴얼은 교육부 또는 교육부의 수탁을 받아서 한국 직업능력개발원에서 발행하고 있었다. 이러한 문서자료는 교사 또는 학교장을 대상으로 하는 자료가 많았으며, 진로교육을 교과 또는 교육활동을 통하여 어떻게 시행할 수 있는지를 안내하고 있는 자료가 대부분이었다. 이러한 문서자료 중에서 현황조사나 진로교육지표에 관한 자료는 정책에서 제시하고 있는 가이드라고 볼 수 없다는 점에서 분석에서 제외하였다.

## 2. 분석방법 및 절차

본 연구의 목적은 일반 고등학교의 진로교육정책에 제시된 진로교육의 성격을 비판적으로 고찰하는 것이다. 이를 위해 본 연구는 ‘내용분석방법’을 활용하였다. 내용분석은 텍스트로 된 자료를 분석하여 자료에 대한 타당한 추론을 이끌어내는 연구방법이다(Weber, 1985; Krippendorff, 2004; Elo & Kyngas, 2008) 이는 정책 자료나 운영 매뉴얼 등을 포함하는 모든 종류의 문서들에 대한 분석이 가능하며 텍스트의 내용적 또는 맥락적 의미를 드러내는 데 중점을 둔다(Hsieh and Shannon, 2005: 1278). 내용분석은 양적인 접근과 질적인 접근이 있을 수 있다. 양적 내용분석은 연구 전에 선정된 범주 또는 가치들의 빈도를 조사하여 연구결과를 도출하는 것이며, 질적 내용분석은 원자료들을 연구자가 일정한 틀을 가지고 축소하면서 이치에 맞도록 구조화하는 방법으로서 자료에 있는 덜 명료하거나 숨겨진 내용들을 발견해내고자 하는 것이다(김가은, 2016: 33). 본 연구는 미리 선정한 범주를 통해 정책자료에서 나타나는 특정 단어들의 빈도를 측정하는 것이 아니라 분석자료로 선정한 30건의 문서에서 중요하게 다루어지고 있는 것이 무엇인지를 찾아내어 범주화하고 그 의미를 드러내는 과정으로 연구를 진행했다는 점에서 질적 내용분석에 해당한다고 볼 수 있다.

본 연구는 Elo와 Kyngäs(2008)가 제시하였던 귀납적 방식의 내용분석을 활용하여 개방코딩, 범주 생성, 추상화의 세 단계로 자료를 분석한다. 구체적인 분석절차는 다음과 같다. 우선 진로교육정책에 나타난 진로교육의 성격을 파악하기 위한 준거 설정을 하였다. 진로교육정책은 진로교육의 목표와 내용을 명시적으로 제시하고 있으며, 진로교육을 어떻게 시행할 것인지에 관한 접근방식을 나타내고 있다. 이에 따라 분석 준거로는 진로교육의 목표와 내용, 그리고 접근방식이 선정되었다. 진로교육정책에서 진로교육의 목표와 내용은 서로 구분되어 있지 않고, 동시에 나타나고 있는 경향이 있었다. 따라서 목표와 내용은 절을 따로 구분하지 않고 함께 분석하였다.

다음으로, 분석자료에 대해 개방코딩, 범주 생성, 추상화의 분석을 하였다. 개방코딩은 질적 자료에서 중요한 개념을 확인하고 그러한 개념들의 속성과 차원을 발견하기 위하여 실행하는 코딩 단계로서, 커다란 덩어리로 수집된 자료를 작은 의미의 단위로 분할하는 과정을 의미한다(김가은, 2016: 33). 연구자는 개방코딩 단계에서 분석 자료를 여러 번 읽으면서 분석준거인 진로교육의 목표와 내용, 그리고 접근방식과 관련하여 핵심적으로 나타나는 단어나 주제들을 기록하였다. 그리고 범주 생성 단계에서는 비슷한 의미를 가진 주제어들을 중심으로 새로운 범주를 생성하였다. 마지막으로 추상화 단계에서는 생성된 범주들을 보다 상위 수준의 범주로 묶어나가며, 이에 대한 일반적 기술을 생성하는 것으로 각 범주에 해당하는 성격을 드러내고자 하였다. ‘진로교육의 목표와 내용’과 관련하여 수행한 분석 과정의 예시를 제시하자면, 우선 개방코딩 단계에서 분석 자료를 읽으며 ‘자아정체성 형성, 자신감 및 자기효능감, 학습의욕 및 성취의욕, 자주적인 태도, 소질, 적성, 흥미, 성격, 가치관, 신체적 조건, 학업성취도, 가정환경 및 사회환경, 강점과 약점’과 같은 주제들을 발견할 수 있었다. 범주 생성 단계에서는 이를 ‘자아정체감 형성’과 ‘자신의 특성 이해’이라는 두 가지 범주로 구분하였다. 마지막으로 추상화 단계에서는 이를 다시 상위 수준의 범주로 묶어 ‘긍정적 자아이해의 형성’이라는 일반적 기술을 생성하였다. ‘진로교육의 목표와 내용’에 관해 수행한 분석 과정의

예시를 표로 제시하자면 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> ‘진로교육의 목표와 내용’에 대한 내용분석의 예시

개방코딩(핵심 주제어)	범주 생성(하위 범주)	추상화(주 범주)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자아정체성 형성</li> <li>• 자신감 및 자기효능감</li> <li>• 학습의욕 및 성취의욕</li> <li>• 자주적인 태도</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자아정체감 형성</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 긍정적 자아이해의 형성</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 소질, 적성, 흥미</li> <li>• 성격, 가치관</li> <li>• 신체적 조건</li> <li>• 학업성취도</li> <li>• 가정환경 및 사회환경</li> <li>• 강점과 약점</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신의 특성 이해</li> </ul>	

본 연구는 단순히 정책자료 내에서 사용된 핵심 단어가 무엇이며 그 빈도를 드러내는 것이 아니라, 연구대상이 되는 현상에 대한 의미를 드러내고자 했다는 점에서 질적 내용분석에 해당한다고 볼 수 있다. 또한 기존의 이론이나 선행연구에 따라 자료를 분석하는 것이 아니라, 데이터 분석을 하는 과정에서 범주화를 도출한다는 점에서 귀납적 내용분석에 가깝다. 질적 내용분석은 해석의 과정을 포함하기 때문에 잠정적이고 조정 가능한 특징을 가지는 것으로 보았다. 그런 점에서 연구의 분석 결과를 고찰하거나 의미를 해석함에 있어서는 기존의 이론이나 선행연구의 도움을 받음으로 분석 및 해석의 타당성을 높이고자 한다.

## IV. 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육의 목표와 내용

4장에서는 일반 고등학교 진로교육정책에 나타나는 진로교육의 성격을 알아보기 위해 일반 고등학교 진로교육정책에서 제시하고 있는 진로교육의 목표와 내용을 살펴보았다. 2010년에서 2018년 현재에 이르기까지 교육부의 정책계획안, 교육과정 그리고 매뉴얼 등의 자료를 수집하였고, 분석 대상으로 선정된 30건의 자료에 대하여 내용분석을 하였다. 그 결과 일반 고등학교 진로교육정책에서는 ‘자기에 관한 이해’, ‘진로에 관한 이해’, 그리고 ‘진로에 관한 설계’의 세 가지 목표와 내용이 나타나고 있었다. 진로교육의 목표와 내용은 모든 시기에 걸쳐 비교적 일관적으로 나타났으나, 진로교육법의 제정 및 교육과정의 개정이 있었던 2015년 이후로 학교교육에서 진로교육의 위상 및 초점이 일부 달라졌다는 점에서, 2010년에서 2014년까지의 시기와 2015년에서 2018년까지의 시기를 구분하여 분석에 활용하였다. 따라서 이 장에서는 두 시기로 나누어 ‘자기에 관한 이해’, ‘진로에 관한 이해’, 그리고 ‘진로에 관한 설계’의 세 가지 측면에서 일반 고등학교 진로교육의 목표와 내용을 살펴보려고 한다.

### 1. 자기에 관한 이해

일반 고등학교 진로교육정책을 분석한 결과 ‘자기에 관한 이해’가 하나의 목표와 내용으로 설정되어 있었다. ‘자기에 관한 이해’는 자신에 대한 정체성을 확립하고, 자신을 둘러싸고 있는 여러 가지 관계 및 상황을 이해하는 것이다. 이는 ‘긍정적 자아이해의 형성’과 ‘사회적 역량 함양’이라는 두 가지 하위 목표를 두고 있다. 일반 고등학교 진로교육정책에서 ‘자기에 관한 이해’는 <표 IV-1>과 같이 나타나고 있다.



〈표 IV-1〉 ‘자기에 관한 이해’의 하위목표와 내용

하위목표	내용	내용요소	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
자아이해의 형성	긍정적 자아개념의 형성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자아존중감</li> <li>• 꿈과 진로의 연결</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자아정체감</li> <li>• 자신감 및 성취의욕</li> </ul>
	자신의 특성 이해	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 소질과 적성</li> <li>• 흥미, 인성, 신체적 특성, 가치관</li> <li>• 장단점 평가 및 향상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 소질과 적성</li> <li>• 흥미, 성격, 신체적 특성, 가치관, 학업성취도, 가정환경 및 사회환경 등</li> <li>• 강점 강화 및 약점 개선</li> </ul>
사회적 역량 함양	대인관계능력	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 관계형성능력</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 관계형성능력</li> <li>• 역할갈등과 해결방안</li> </ul>
	의사소통능력	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 의사소통의 방법</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 의사소통의 방법</li> <li>• 언어예절 및 표현능력</li> </ul>

‘자기에 관한 이해’의 첫 번째 하위목표는 ‘자아이해의 형성’이다. 이는 학생들이 자기에 대한 존중감과 정체성을 확립하고, 나아가 자신의 특성을 올바르게 알고 자신의 강점을 지속적으로 발전시키는 것을 지향한다. ‘자아이해의 형성’은 ‘긍정적 자아개념의 형성’과 ‘자신의 특성 이해’를 내용으로 다루고 있다.

첫째, ‘긍정적 자아개념의 형성’은 자기에 대한 존중감과 정체성을 확립하고, 긍정적인 자아개념을 확립한 인간으로서의 태도를 갖추는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘자아존중감, 꿈과 진로의 연결’이 내용요소로 제시되고 있다. 먼저 ‘자아존중감’은 자기 자신에 대한 광범위한 평가를 의미하는 것으로 타인과 비교하여 열등의식을 갖지 않고 자신의 모습을 있는 그대로 받아들이는 것을 지향한다(교육부, 2012f: 47). 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자아존중감을 갖고 스스로를 돌보는 능력을 향상”(교육부, 2012f: 76)하고 “자신의 독특함에 대해서 앎과 동시에 그것을 긍정적으로 수용”(교육부, 2012f: 76)하는 것을 중시한다. 다음으로 ‘꿈과 진로의 연결’은 자신의 꿈과 비전을 진로와 연결하는 것을 의미하는 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와

성취기준’은 “자신에 대한 종합적 이해와 자아존중감”을 바탕으로 이를 “진로개발과 연결”(교육부, 2012f: 78-79)하는 것을 중시하고 있다. 2015년에서 2018년은 ‘자아정체감, 자신감 및 성취의욕, 자주적인 태도’를 내용요소로 제시한다. 다루고 있는 내용은 전과 유사하지만, 보다 구체적인 용어를 사용하고 있다<sup>6)</sup>. 먼저 ‘자아정체감’은 자신의 특성에 관하여 지속적이고 통합적으로 이해하는 것이다. 「진로와 직업」 교육과정은 “자기의 성격, 취향, 가치관, 능력, 관심, 인간관, 세계관, 미래관 등에 대해 비교적 명료한 이해를 하고 있으며, 그런 이해가 지속성과 통합성을 가지고 있는 상태”(교육부, 2015b: 77)를 지향한다. 다음으로 ‘자아정체감’을 갖춘 학습자는 ‘자신감 및 성취의욕’을 갖추는 것을 지향한다. 예컨대 「진로와 직업」 교육과정에서는 긍정적 자아정체감이 형성된 청소년은 “자신감과 성취 의욕”이 높고 “과업 수행에 적극적으로 참여”(교육부, 2015b: 77)할 것으로 기대되고 있다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자기효능감과 자신감”을 형성하는 것이 “자신이 원하는 진로목표에 맞게 잘 준비하고 실천”하는 데 기여할 것으로 기대한다(교육부, 2015c: 90).

둘째, ‘자신의 특성 이해’는 자신의 적성, 흥미, 신체적 특성, 가치관 등을 포괄하여 자신의 특성을 올바르게 이해하는 것에 관한 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘소질과 적성, 흥미, 인성, 신체적 특성, 가치관, 장점과 단점’을 내용요소로 제시하고 있다. 먼저 ‘소질과 적성’은 학습자가 스스로 자신의 소질과 적성을 발견하고 이를 중심으로 진로개발을 하는 것이다. ‘소질과 적성’은 진로교육의 하위 목표이자 내용일 뿐 아니라 ‘소질과 적성중심의 진로교육’과 같이 진로교육 전반을 아우르는 목적이자 프레임으로 중시되고 있다. 이는 진학이나 취업 위주의 진로교육 패러다임이 아니라 “소질 및 적성중심의 진로교육”(교육부,

6) ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서 2012년 “자아존중감을 갖고 스스로를 돌보는 능력을 향상시키는 것”으로 제시되었던 것이 2015년에는 “자아정체감을 갖고 자기효능감과 자신감을 향상시키는 것”으로 바뀌었다. 이러한 차이는 용어를 더욱 구체적으로 사용하기 위한 시도일 뿐 내용상의 차이는 거의 없다.

2010a: 1)으로 전환하고자하는 시도에서 강조되어 왔다. 예컨대, 진로교육정책 계획에서는 진로교육의 비전을 “소질과 적성 중심의 진로 선택을 위한” (교육부, 2010a: 14), “소질·적성 중심 교육과정의” (교육부, 2013a: 1)” 진로교육으로 설정하고 있다. 2010년 ‘진로교육 길라잡이’는 기존의 입시진학지도에서 벗어나 자신의 소질과 적성을 조기에 발견하여 장기적인 진로계획을 세우는 것을 지향한다. 이에 따라 “적성과 흥미를 조기에 발견해 진로와 관련된 최적의 선택을 할 수 있도록” (교육부, 2010b: 11)하는 것을 강조하고 있다. 다음으로 ‘흥미, 인성, 신체적 특성, 가치관’ 등의 다양한 내용요소를 강조하고 있다. 이러한 특성들이 각각 무엇을 가리키는 것인지에 대한 상세한 설명은 없으나 자신에게 맞는 일과 직업을 선택하고 진로계획을 세우고 준비하는 데 있어 중요한 요인으로 강조된다(교육부, 2012b: 72). 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “흥미, 적성, 성격, 가치관, 신체적 조건 등과 현실적·사회적 여건”과 같은 자신의 제반 조건들을 올바르게 이해하고 “진로목표”와 관련시키는 것을 중시한다(교육부, 2012f: 77). 마지막으로 ‘장점과 단점’은 객관적이고 체계적으로 자신의 특성을 이해하고 지속적으로 발전시키는 것을 강조한다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “자신의 장·단점, 특성에 대한 비교적 정확하고 객관적인 이해” (교육부 외, 2012a: 42)를 중시하고, 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자기 평가와 타인 평가를 종합하여 자신의 장단점을 이해”하고, 자신이 원하는 진로의 목표에 맞게 능력과 적성을 가꾸는 것을 지향한다(교육부, 2012f: 76). 2015년에서 2018년은 ‘소질과 적성, 흥미, 성격, 신체적 특성, 가치관, 학업성취도, 가정환경 및 사회환경, 강점 강화 및 약점 개선’이 내용요소로 제시되고 있다. 먼저 ‘소질과 적성’은 이전과 유사하게 진로교육의 하위 목표와 내용일 뿐 아니라 진로교육 전반을 아우르는 목적이자 프레임으로 강조된다. 2015년 ‘진로교육 5개년 기본계획’에서는 학생들이 성적에 따라 대학을 선택하는 것이 아니라 “소질과 적성에 부합하는 진학과 취업” (교육부, 2016a: 1)을 성

취하여 “개인의 꿈과 끼를 실현” (교육부, 2016a: 1)하는 것을 중시한다. 2013년 이후 “꿈과 끼를 키우는 행복교육”이 당시 정부의 국정과제로 설정되며 “꿈과 끼”라는 용어가 “소질과 적성”과 유사한 맥락에서 혼용되고 있다. 예컨대 “꿈과 끼를 키우는 행복한 진로교육” (교육부, 2016a: 4), “꿈과 끼를 살리는 행복한 진로설계” (교육부, 2017b: 6)가 진로교육의 비전으로 설정되고 있다. 다음으로 ‘흥미, 성격, 신체적 특성, 가치관, 학업성취도, 가정환경 및 사회환경’과 같은 다양한 특성의 이해를 강조하고 있다. 이러한 특성들은 자기이해와 진로설계의 기초로 활용되어야 한다는 점에서 강조되고 있다. 「진로와 직업」 교육과정에서는 “학생들이 자신에게 맞는 일과 직업을 선택하여 진로 계획을 세우고 준비하기 위해서는 자신의 적성, 흥미, 성격, 가치관, 신체적 조건, 학업성취도, 가정환경 및 사회환경을 바탕으로 진로설계의 기초를 마련할 수 있도록 해야 한다” (교육부, 2015b: 76-77)는 것을 강조하고 있다. 마지막으로 ‘강점과 약점’은 자신의 강점과 약점을 이해하고 강점은 강화시키고 약점은 개선시키는 것에 관한 것이다. ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “자기평가”와 “타인평가”를 종합하여 “자신의 강점과 약점을 객관적으로” 이해해야 한다는 점을 강조하고 있다(교육부, 2015c: 90-91). 이전에 ‘장점 발전 및 단점 보완’을 강조하는 것에서 2015년 이후에는 ‘강점 강화 및 약점 개선’으로 용어가 변경되었다. 장점과 단점 대신에 강점과 약점이라는 용어를 사용하는 것은 의의가 있지만, 다루고 있는 내용은 유사하다. 예컨대 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “자신의 강점을 발전시키고, 약점을 보완하는 방법을 찾아 노력” (교육부, 2015c: 90-91)하여 성공적으로 진로를 개발하는 것을 목표로 내용으로 제시하고 있다.

‘자기에 관한 이해’의 두 번째 하위목표는 ‘사회적 역량 함양’이다. 이는 학생들이 자신을 둘러싸고 있는 여러 가지 관계 및 상황을 이해하고, 나아가 타인과 적절하게 관계를 맺고 소통하는 것을 지향한다. ‘사회적 역량 함양’ 목표는 ‘대인관계능력’, ‘의사소통능력’을 내

용으로 다루고 있다.

첫째, ‘대인관계능력’은 타인과 적절하게 관계를 맺고 상호작용하는 능력에 관한 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘관계형성능력’을 내용요소로 다루고 있다. ‘관계형성능력’은 대인관계능력, 친구, 가족, 지인을 대하는 태도 등에 관한 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “삶의 모든 과정에서 타인과의 상호 작용이 요구된다는 것을 이해하며, 가정, 학교, 사회에서의 인간관계를 긍정적으로 맺어가는 것”(교육부, 2012f: 79)을 강조하고 있다. 또한 “타인과 효과적으로 상호작용하기 위한 지식, 기능, 태도”(교육부, 2012f: 79)에 관하여 다루고 있다. 예컨대 “타인과 협동하고 존중하는 태도” 등과 같이 “다양한 상황에서의 적절한 의사소통의 방법”을 알고 “대인관계 예절을 알고, 상대방을 배려하고 존중하는 의사소통법”(교육부, 2012f: 80)을 갖추는 것을 중시한다. 2015년에서 2018년은 ‘관계형성능력, 역할갈등과 해결방안’을 내용요소로 제시하고 있다. 먼저 ‘관계형성능력’은 대인관계 예절을 알고 타인과 긍정적으로 관계를 형성하는 능력에 관한 것이다. 2015년 ‘진로교육의 목표와 성취기준’은 주변 사람들을 대하는 태도와 관계, 사회생활에서 대인관계의 중요성, 진로체험이나 협동과제 수행에서의 협력적인 관계 등을 강조한다. 「진로와 직업」 교육과정에서는 “타인과 효과적으로 상호작용하기 위한 필요한 기술을 익히고, 다양한 상황에서 적절한 의사소통의 방법과 대인관계 예절을 알고, 상대방을 배려하고 존중하는 의사소통 방법”(교육부, 2015b: 77)을 강조하고 있다. 다음으로 ‘역할갈등과 해결방안’은 학생들이 살면서 자신이 수행하게 될 여러 가지 “다양한 역할”을 이해하고, 그에 따른 역할갈등이 발생할 수 있으며, 그러한 갈등을 지혜롭게 해결하는 것에 관한 것이다(교육부, 2015b: 79). 「진로와 직업」 교육과정에서는 학생들이 살아가면서 수행하게 될 여러 가지 “다양한 역할”이 무엇인지를 생각해보고 그 과정에서의 “역할 갈등을 이해”하고 이를 지혜롭게 “해결하는 방안을 모색”할 것을 강조하고 있다.

둘째, ‘의사소통능력 직업기초능력’은 직업세계에서 요구되는 핵심 역량으로서 의사소통능력, 수리능력, 문제해결능력, 자기관리능력, 자원관리능력, 대인관계능력, 정보능력, 기술능력, 조직이해능력, 직업윤리 등 10가지 역량이 있으며, 각 역량은 몇 가지 하위능력으로 구성되어 있다. 의사소통능력의 경우 문서이해능력, 문서작성능력, 경청능력, 의사표현능력, 기초 외국어 능력 등의 하위능력이 있다(출처: <http://www.ncs.go.kr>). (교육부, 2015c: 131).

’은 타인과 효과적으로 상호작용하기 위하여 필요한 지식과 기능 및 태도에 관한 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘의사소통의 방법’을 내용요소로 다룬다. ‘의사소통의 방법’은 타인과 효과적으로 상호작용할 수 있는 기술로 의사소통과 그에 필요한 태도 및 기능을 갖추는 것에 관한 것이다. 예컨대 「진로와 직업」 교육과정에서 의사소통은 “타인과 효과적으로 상호작용하기 위한 필요한 기술”(교육부, 2015c: 77)로 제시되고 있다. 이에 따라 다양한 상황에서의 “적절한 의사소통 방법”과 “상대방을 배려하고 존중하는 의사소통법”(교육부, 2012b: 80)을 중시한다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “공감, 적절한 표현, 경청, 설득”과 같은 효과적인 의사소통이 내용으로 제시되고 있으며, “상황(사적 대화, 발표, 회의)에 맞는 적절한 의사소통(교육부 외, 2012b: 69)”이 강조되고 있다. 2015년에서 2016년은 ‘의사소통의 방법, 언어예절 및 표현능력’을 내용요소로 제시한다. 먼저 ‘의사소통의 방법’은 “대인관계에 있어서 대화의 방법, 의사소통 기술, 태도 등”(교육부, 2015c: 91)을 갖추는 것에 관한 것으로, 상황과 환경에 적절한 의사소통을 하는 것을 중시한다. 예컨대, 2015년 ‘진로교육의 목표와 성취기준’에서는 “일반적인 대화, 업무 관련 발표, 회의 등 다양한 직업생활의 상황에서 적절한 의사소통의 방법”, 그리고 “팀워크와 의사소통의 중요성”(교육부, 2015b: 92)을 중시한다. 다음으로 ‘언어예절 및 표현능력’은 ‘긍정적인 언어습관과 경청’, 그리고 ‘논리적인 표현능력’에 관한 것이다. ‘긍정적인 언어습관과 경청’은 효과적으로 의사

소통을 할 수 있는 기술로, ‘긍정적인 언어습관, 올바른 경청 방법, 효과적으로 발표하는 방법’ 과 같은 태도 및 기능을 발달시키는 것을 중시한다. 예컨대 「진로와 직업」 교육과정은 “긍정적인 언어습관을 형성하고 올바른 경청 방법과 자신의 생각을 효과적으로 발표하는 방법”(교육부, 2015b: 87)을 강조한다. 2017년 ‘일반 고등학교 교수학습 매뉴얼’에서는 “대화의 원리”와 “언어 예절”이 의사소통 역량의 기초로써 나타나고 있다. 이에 따라 직업생활에서 사람들과 “협력적인 관계”를 형성하고, “바람직한 듣고 말하기 습관”(교육부, 2017b: 6)을 갖추는 것을 중시한다.

소결하자면 ‘자기에 관한 이해’ 목표는 ‘자아이해의 형성’과 ‘사회적 역량 함양’을 하위 목표로 두고 있다. 먼저 ‘자아이해의 형성’을 이루기 위해서는 긍정적 자아개념을 형성하고 자신의 특성을 이해하는 것을 강조한다. 긍정적 자아이해를 형성한 학생은 “자신감과 성취의욕”이 높고 “과업 수행에 적극적으로 참여”할 것으로 기대되며, 자신의 특성을 이해한다는 것은 자신의 특성을 바탕으로 “진로를 선택”하는 일과 같이 “진로개발과 연결”하는 것이 강조된다. 이에 따라 학생들은 자신의 “적성과 장단점”에 관해 객관적이고 합리적으로 아는 것을 강조하고 있으며, 자신의 적성을 조기 발견하여 진로와 관련된 최선의 선택을 하는 등 성공적으로 진로를 개발하는 것을 목표로 한다. 다음으로 ‘사회적 역량 함양’을 갖추도록 하기 위해서 대인관계능력과 의사소통 능력을 강조한다. 이는 타인과 적절하게 관계를 맺고 상호작용하는 능력에 관한 것으로, 타인과 협력적인 관계를 형성하고 소통하는 것의 중요성을 이해하고, “공감, 적절한 표현, 언어예절” 등과 같이 효과적으로 상호작용하기 위하여 필요한 지식과 기능, 태도에 관하여 다루고 있다.

## 2. 진로에 관한 탐색

‘자기에 관한 이해’와 더불어 일반 고등학교 진로교육정책에 나타나는 진로교육의 목표와 내용은 ‘진로에 관한 탐색’이다. ‘진로에 관한 탐색’은 일과 직업세계의 의미와 중요성을 이해하고, 직업세계의 다양성과 변화를 탐색하는 것이다. ‘진로에 관한 탐색’은 ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’과 ‘다양한 진로경로의 탐색’이라는 두 가지 하위 목표를 둔다. 일반 고등학교 진로교육정책에서 ‘진로에 관한 탐색’은 <표 IV-2>와 같이 나타난다.

<표 IV-2> ‘진로에 관한 탐색’의 하위목표와 내용

하위목표	내용	내용요소	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
직업세계의 이해 및 직업의식 함양	직업세계와 인재상의 변화 이해	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직업세계의 변화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직업세계의 변화</li> <li>• 인재상의 변화</li> </ul>
	건강한 직업의식 함양	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일의 의미와 중요성</li> <li>• 일에 대한 고정관념</li> <li>• 직업윤리 및 태도</li> <li>• 관련 제도 및 법규</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일의 의미와 중요성</li> <li>• 일에 대한 고정관념</li> <li>• 직업윤리 및 태도</li> <li>• 관련 제도 및 법규</li> </ul>
다양한 진로경로의 탐색	취업 및 직업의 탐색	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직업정보 및 필요자격 탐색</li> <li>• 관심 직업이나 경로, 자격 요건 등에 대한 정보 탐색</li> <li>• 관심 진로와 자신의 특성 비교 및 분석</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직업정보 및 필요자격 탐색</li> <li>• 관심 직업이나 경로, 자격 요건 등에 대한 정보 탐색</li> <li>• 관심 진로와 자신의 특성 비교 및 분석</li> </ul>
	학업 및 진학의 탐색	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신과 관련된 학과, 전공, 자격의 변화 예측 및 탐색</li> <li>• 학업관리 및 학습전략</li> <li>• 입시정보 및 대입전략</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신과 관련된 학과, 전공, 자격의 변화 예측 및 탐색</li> <li>• 학업관리 및 학습전략</li> <li>• 입시정보 및 대입전략</li> </ul>
	대안적 진로의 탐색	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 새로운 형태의 직업 유형</li> <li>• 평생학습의 중요성</li> <li>• 고등교육기회 탐색</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 창업 및 창직</li> <li>• 평생교육 및 선취업-후진학</li> </ul>

‘진로에 관한 탐색’의 첫 번째 하위목표는 ‘직업세계의 이해 및 직



업의식 함양’이다. 이는 변화하는 직업세계의 특징과 의미를 이해하고 건강한 직업의식과 태도를 갖추는 것을 지향하는 목표이다. ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’은 ‘직업세계와 인재상의 변화 이해’와 ‘건강한 직업의식 함양’을 내용으로 다루고 있다.

첫째, ‘직업세계와 인재상의 변화 이해’는 미래사회의 변화에 따른 직업세계의 변화와 그로 인한 인재상의 변화를 이해하고 탐색하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘직업세계의 변화’를 내용요소로 제시하고 있다. ‘직업세계의 변화’는 변화하는 직업세계에 따라 새롭게 등장하는 직업과 사라지는 직업 등에 대비하여 학생들이 직업의 변화와 이에 따른 학과 및 전공의 변화의 예측에 관한 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “복잡하고 고도의 기술”(교육부, 2012f: 82)을 요하는 직업이 많아지게 되었으며, “고용없는 성장, 빈번한 직업 이동, 근무 장소 및 형태의 다양화, 성장 직업, 쇠퇴직업 등”(교육부, 2012f: 80)과 같은 변화에 따라 “자신이 갖추어야 할 자격과 전공의 변화”(교육부, 2012f: 81)를 예측하는 것을 강조하고 있다. 2015년에서 2018년은 ‘직업세계의 변화, 인재상의 변화’를 내용요소로 제시한다. ‘직업세계의 변화’는 변화하는 직업세계와 그에 따른 학과 및 전공의 변화의 예측에 관한 것이다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “직업세계의 변화에 맞추어 자신과 관련된 학과, 전공 및 자격의 변화”(교육부, 2015c: 93)를 예측함과 동시에 “과거처럼 기존에 있는 회사나 직업을 수동적으로 선택하는 것이 아니라, 자신이 주도적으로 창업이나 창직”(교육부, 2015c :94)의 가능성을 제시하기도 한다. 2017년 ‘일반고 교수학습 매뉴얼’에서는 보다 구체적으로 저출산·고령화 등의 “인구 변화에 따른 직업 세계의 변화를 이해하고, 자신과 관련된 학과 및 전공의 변화를 예측하고 탐색”(교육부, 2017b: 7)할 것을 강조한다. 다음으로 ‘인재상의 변화’는 변화하는 직업세계에서 필요한 인재상의 변화에 관한 것으로 미래 사회의 직업세계 변화에 대처하기 위해 필요한 핵심역량을 갖춘 인재를 강조한다. 예컨대 「진로와 직업」 교육

과정은 미래에 필요한 핵심역량으로 “문제해결능력, 창의력<sup>7)</sup>, 협업능력” (교육부, 2015b: 79) 등을 갖춘 인재의 양성을 중시한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서도 “미래사회가 요구하는 핵심역량을 갖춘 창의융합형 인재를 양성” (교육부, 2015d: 3)을 강조한다. 또한 2017년 ‘진로체험 프로그램 운영 계획’에서는 새로운 분야와 신직업을 개척하는 실제적인 체험교육을 통하여 “창의적인 진로개발 역량 강화” (교육부, 2017c: 1)를 강조하고 있다.

둘째, ‘건강한 직업의식함양’은 일의 의미와 중요성을 이해하고, 건강한 직업의식과 태도를 갖추는 것에 관한 것이다. 2010년에서 2018년도까지의 진로교육정책에서 ‘건강한 직업의식함양’은 ‘일의 의미와 중요성 이해, 일에 대한 고정관념 타파, 직업윤리 및 태도 탐색, 관련 제도 및 법규 탐색’을 내용요소로 다루고 있다. 먼저 ‘일의 의미와 중요성 이해’는 일과 직업의 역할과 다양성을 이해할 뿐 아니라 일이 개인에게 미치는 의미와 바람직한 가치관을 갖는 것에 관한 것이다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 직업이 “단순히 생계수단이 아니라 사회적으로 긍정적인 기여를 하고 있으며 존중받을만한 가치를 가지는 것” (교육부, 2012f: 82-83)으로 제시한다. 2015년 이후에는 직업의 의미와 중요성을 통하여 “건강한 가치관과 진취적 의식”을 함양하는 것을 중시한다. 특히 일이 개인에게 주는 “자아실현”과 “보람”, 그리고 개인의 “경제적, 정신적 독립”과 같은 “주체적 삶의 자세”를 중시한다(교육부, 2015b: 79; 2015b: 93-94). 예컨대, 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 직업을 통해 “경제적·정신적으로 독립하여 자신의 인생을 주체적으로 이끌어가는 것” (교육부, 2015c: 93)을 강조한다. 다음으로 ‘일에 대한 고정관념 타파’는 학생들이 직업에 대하여 갖고 있는 고정관념에서 벗어나도록 하는 것에 관한 내용을 다루고 있다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “지위 지향적 직업

---

7) 창의성은 새롭고 남다른 것을 생각해 내는 능력을 의미하며, 직업세계를 포함한 다양한 사회적 변화와 관련된 문제를 인식하고 해결함에 있어 창조적·논리적·비판적 사고력과 대안을 찾고 적용하는 문제처리능력을 포함하는 역량을 의미한다(교육부, 2015c: 132).

관, 직업에 대한 전통적 귀천 의식, 기술직에 대한 청시 풍조, 화이트칼라에 대한 지나친 선호 경향(교육부 외, 2012a: 83)” 등과 같은 고정관념에서 벗어나야 하며, 이러한 고정관념과 직업에 대한 정보가 부족하기 때문에 진로불균형이 일어난다고 설명한다. 예컨대 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’에서는 학생들이 “일과 직업에 대한 다양한 가치관, 정보 부족으로 소질과 적성에 대한 고려 없이 인기학과 및 안정적인 직종을 선호” (교육부 외, 2012a: 4)하며, 학생들이 국가기관, 대기업, 전문직 기업, 공기업으로의 취업만을 선호하기에 중소기업에 대한 선호도가 낮다고 지적한다(교육부 외, 2012a: 4). 2015년 이후에도 이와 마찬가지로 학생들이 정보가 부족하여 진로가 편향적이고 불균형하다는 점에서 직업에 대한 고정관념에서 벗어나야한다는 점이 중시된다. 「진로와 직업」 교육과정에서는 “성별, 민족별, 학력별, 직업군별 등 자신이 가진 직업에 대한 고정관념”을 성찰하고 개선하는 것을 내용으로 제시하고 있다. 2017년 ‘진로체험 프로그램 운영계획’에서 역시 학생들이 이러한 직업에 대한 고정관념으로 인해 “진로 불균형” 및 “진로희망 쏠림현상”이 일어났다는 점을 지적하고 있다(교육부, 2017c: 1). 그 다음으로 ‘직업윤리 및 태도 탐색’은 일에 대한 긍정적인 태도와 인식을 갖추고 이에 따라 희망하는 직업을 효과적으로 수행할 수 있는 태도를 탐색하는 것에 관한 것이다(교육부, 2012f: 82-83). ‘직업윤리 및 태도’는 ‘일에 대한 긍정적인 태도’와 ‘희망직업에서 요구되는 직업윤리 및 태도’로 제시되고 있다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “희망 직업에 필요한 긍정적인 태도” (교육부, 2012f: 83)와 “희망 직업에서 요구되는 직업윤리 및 태도” (교육부, 2012f: 82)를 중시한다. 2013년 ‘진로체험 운영계획’은 진로체험을 통한 “예절, 태도, 일의 보람” (2013b: 1)을 강조한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “책임감, 도덕성 및 성실성과 같은 직업윤리”와 “사회적 책임감, 기업윤리”를 강조한다. 2015년 ‘학교 진로교육의 목표와 성취기준’은 “자신이 관심을 가지고 있는 분야에서 갖추어야 할 직업윤리”

(교육부, 2015c: 95)를 강조하고 “자신에게 부족한 점을 개선” (교육부, 2015c: 79)을 중시한다. “직업에서 필요한”이라는 표현이 “갖추어야 하는”이라는 표현으로 바뀌었으며, 다루고 있는 내용은 이전과 유사하다. 마지막으로 ‘관련 제도 및 법규 탐색’은 학생들이 직업생활에서 자신의 권리를 보호받기 위하여 알아야 할 지식 및 태도에 관하여 다루고 있다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “근로자들의 구체적인 권리를 보호해주는 제도나 기관” (교육부, 2012f: 82)을 제시한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 노동자의 권리를 보호받을 수 있는 제도나 기관을 찾는 것을 넘어 학습자들이 스스로 “정당한 대우”의 중요성과 “근로자들의 법적권리 및 관련제도”를 아는 것 강조하고 있다. 예컨대 “문제가 발생했을 때 참고해야 할 법적 제도 및 기관”을 탐색하는 것을 넘어 “직업인으로서 알아야 할 기초적인 노동법규, 취업가능연령, 청소년 근로법규, 근로시간, 최저임금 등 기본적인 권리” (교육부, 2015c: 95)를 중시한다.

‘진로에 관한 탐색’의 두 번째 하위목표는 ‘다양한 진로경로의 탐색’이다. 이는 학습자의 진로 경로에 따라 직업세계의 특징과 정보를 탐색하는 것이다. ‘다양한 진로경로의 탐색’은 ‘취업 및 직업의 탐색, 학업 및 진학의 탐색, 대안적 진로의 탐색’을 내용으로 다루고 있다.

첫째, ‘취업 및 직업의 탐색’은 희망직업에 관한 정보를 탐색하고, 수집한 정보를 분석하고 선별하는 과정에 관한 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘희망하는 직업의 정보 탐색, 희망직업의 경로 및 자격 탐색’을 중시한다. 우선 ‘희망하는 직업의 정보 탐색’은 직업체험을 통하여 자신과 관련이 있는 직업의 전망을 예측하고 정보를 탐색하는 것에 관한 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 직업 체험, 직장 탐방, 직업인 초청강연 등과 같은 “다양한 직업체험” (교육부, 2012f: 87)을 강조하고 있다. 2014년 ‘진로교육계획’에서 역시 “실습기업 프로그램” (교육부, 2014: 12)과 같이 진로선택에 대비한 다

양한 체험프로그램을 제공한다. 반면 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “다양한 체험활동을 하기 보다는 자신의 진로목표를 보다 면밀하게 검토하고 분석하기 위해 선별적이고 심층적으로 체험활동”(교육부, 2015c: 98)을 강조한다. 다음으로 ‘희망직업의 경로 및 자격’은 학생들의 희망진로에 따른 직업경로 및 자격에 관한 정보를 수집하고 탐색하는 것에 관한 것이다. 예컨대 희망하는 직업을 갖기 위하여 “희망 직업에 필요한 학력 수준, 자격 요건, 직업 경로”(교육부 외, 2012a: 87)를 탐색하는 것을 중시한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “직업세계의 변화가 자신의 진로에 미치는 영향을 파악”(교육부, 2015c: 92-93)하고, “관심 직업분야의 현황, 전망, 근무조건이나 입직 경로 등의 구체적인 정보를 수집하고 파악”(교육부, 2015c: 97)하는 것을 내용으로 제시하고 있다.

둘째, ‘학업 및 진학의 탐색’은 자신의 진로와 관련된 전공 및 고등교육 기회 등에 관하여 구체적인 정보를 탐색하고 활용하는 것에 관한 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘학업관리 및 학습전략’과 ‘입시정보 및 대입전략’을 내용요소로 제시한다. 먼저 ‘학업관리 및 학습전략’은 자신의 진로에서 학습의 중요성을 알고 효과적인 학습을 하는 것에 관한 것이다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “자신의 진로에서 학습의 중요성”, “학업 성취의 중요성”을 중시하며, “학업의 성취수준을 높이기 위해 여러 방법으로 지속적인 노력”하고 “학업의 성취수준이 기대보다 낮을 때에도 포기하지 않고 끈기 있게 도전”(교육부, 2012f: 73)하는 것을 강조한다. 나아가 학업의 성취수준을 높이기 위해 “구체적인 시간계획 및 학습계획”(교육부, 2012f: 84)을 세우는 것을 중시한다. 2015년 ‘진로교육 목표와 성취기준’에서도 “자신의 진로에서 학업성취의 중요성을 아는 것”(교육부, 2015c: 81)을 강조하고 있다. 「진로와 직업」 교육과정은 “자신의 학업성취 수준과 학습방법을 점검하고 효과적인 학습방법을 찾는 것”(교육부, 2015b: 81)을 중시한다. 또한 자기주도적이고 능동적인 태도가 강조되고 있다.

예컨대 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자기주도적 학습 계획”을 세우고 “자기주도적 학습 태도를 향상”시키는 것을 중시한다. 다음으로 ‘입시정보 및 대입전략’은 합리적인 기준에 의해서 대학의 유형 및 전공 계열의 정보, 그리고 입학정보와 같은 입시정보를 탐색하고 대입전략을 세우는 것이다. 예컨대 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’에서는 진로 진학 상담제도를 도입하며 그 역할로 “입시정보 수집, 담임 등 일반교사와 입시정보 공유, 입학 사정관계 준비 지원, 진학상담 등”(교육부, 2011a: 4)과 같이 입시정보를 수집하고, 입학사정관제를 준비하는 것을 강조한다. 2012년 ‘학교 진로목표와 성취기준’은 “여러 대학의 입학 전형방법을 파악”, “희망하는 대학의 입학전형 방법에 맞추어 적절하게 준비”, “자신의 진로계획과 실제 준비 정도를 비교”(교육부, 2012f: 90-91)를 강조한다. 2013년 ‘학교 진로교육 프로그램(SCEP)운영 기본 계획’과 2014년 ‘진로교육 계획’은 단위 학교에 “SCEP(School Career Education Program)<sup>8)</sup>”를 보급하고, “대학 진학에 대비한 체험프로그램”과 “학과체험”(교육부, 2014)등 진로 선택 및 진학에 대비하는 것을 중시한다. 「진로와 직업」 교육과정은 “대학이나 학과에 대한 입학정보를 이해하고 다양한 전형방법 중 자신에게 적합한 전형방법을 선택”(교육부, 2015b)할 것을 강조한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 본격적인 대입을 준비하기 위해 자신의 학업성취 수준을 점검하고 효과적이고 전략적인 학습계획을 세우는 것을 중시한다.

셋째, ‘대안적 진로의 탐색’은 취업과 진학 이외에 대안적인 경로에 관하여 탐색하는 것을 지향하는 목표이다. 2010년에서 2014년은 ‘새로운 형태의 직업 유형, 평생학습의 중요성, 고등교육기회 탐색’을 내용 요소로 제시되고 있다. 먼저 ‘새로운 형태의 직업 유형’은 미래의 직

8) SCEP(School Career Education Program)는 “「학교 진로교육 목표와 성취기준」에 따라 진로수업, 창체 진로활동, 진로체험, 진로검사 및 상담 등을 체계적으로 연계·운영하여 소질·적성 중심의 교육과정을 구현하기 위한 단위학교 진로교육 실천 프로그램”이다(한국직업능력개발원, 2013: 1).

업세계는 기존의 직업 세계와는 다른 양상을 나타낸다는 점에서 이전과는 다른 ‘직업경로’를 탐색하는 것에 관한 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “사회적 기업, 1인 기업, 앙터프레너십 등”(교육부, 2012f: 81)과 같은 대안적인 경로의 탐색을 제시하고 있다. 다음으로 ‘평생학습의 중요성’은 기초적인 취업 역량을 함양하고 지속적인 진로개발을 위하여 평생학습의 필요성에 관한 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자기주도적인 평생학습의 중요성”(교육부, 2012f: 85)을 중시한다. 이는 “장기 진로계획의 목표와 관련된 기초적인 취업 역량”(교육부, 2012f: 91)을 기르고, 평생학습의 방법을 탐색하고 분석하여 “자신의 진로개발과 연계하는 것”(교육부, 2012f: 86)을 강조한다. 마지막으로 ‘고등교육기회 탐색’은 학생들이 평생학습을 지속할 수 있도록 다양한 고등교육기관의 유형을 탐색하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “희망 직업에 대한 구체적인 정보 탐색”과 “고등교육기회 탐색”(교육부 외, 2012a :11)”을 중시한다. 이는 희망 직업과 관련이 있는 고등교육기관의 정보를 수집하고 활용하는 능력을 갖추 뿐 아니라 “2-3년제, 4년제, 독학사학위제, 사이버대학”(교육부 외, 2012: 84)과 같은 다양한 경로를 제시한다. 2015년에서 2018년은 ‘창업 및 창직, 평생교육기관 및 선취업-후진학’을 내용요소로 제시한다. 우선 ‘창업 및 창직<sup>9)</sup>’은 사회의 변화에 따라 다양하게 변화하는 직업세계에 따라 새로운 직업을 창출하는 것에 관한 것이다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 “창업과 창직의 필요성을 이해”하고, “창업 및 창직 사례를 탐색”(교육부, 2015c: 132)을 강조한다. 특히 “관심 있는 분야의 직업이나 사업을 구상하고 계획하는 모의 활동”, “청소년 기업가체험 프로그램 개발”, “진로체험 및 창업경진대회”(교육부, 2015c: 6)와 같은 실질적인 창업체험을 중시한다. 2017년 ‘진로체험 프로그램 운영 계획’에서는

---

9) 창직이란 자신의 능력과 적성, 흥미에 부합하는 창의적인 일자리를 스스로 만들어내는 것을 의미한다(김중진·박봉수, 2013; 교육부, 2015b: 132 재인용).

“새로운 분야와 신직업을 개척하는 실제적인 체험교육” (교육부, 2017c: 1)을 통하여 바람직한 진로의식과 창의적 도전 정신을 함양하고, 자기주도성을 향상시키는 것을 지향한다(교육부, 2017c: 1). 다음으로 ‘평생교육 및 선취업-후진학’은 고등학교 졸업 이후 바로 고등교육기관으로 진학을 하는 것이 아니라 취업과 학업을 병행하거나 먼저 취업을 하고 후에 진학하는 방안에 관한 것이다. ‘선취업-후진학’ 제도는 2014년부터 강조되고 있다. 2014년 ‘진로교육 계획’은 “취업자를 위해 선취업-후진학 등과 같은 계속교육경로를 안내” (교육부, 2014: 12)를 제시하였다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “선취업-후진학을 위한 교육훈련방법 및 기관, 일학습병행제, 학점은행제, 계좌제 등 다양한 관련 제도 등을 숙지하여 자신의 진로설계 및 실천에 활용” (교육부, 2015c: 97)을 중시하고 있다.

소결하자면 ‘진로에 관한 탐색’은 ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’과 ‘다양한 진로경로의 탐색’을 하위 목표로 두고 있다. 먼저 ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’을 이루기 위해서는 직업세계와 인재상의 변화를 이해하고 건강한 직업의식을 함양할 것을 강조한다. 미래 직업세계의 특징은 “복잡하고 고도의 기술”이 필요하며 “고용업은 성장, 빈번한 직업이동”과 같이 기술과 사회의 변화가 빠르고 불안정할 것으로 그려지고 있다. 이에 따라 학습자는 “직업세계의 변화에 맞추어 자신과 관련된 학과, 전공 및 자격의 변화”를 예측하고 대비하거나, “창의적인 진로개발 역량”을 강화할 것이 요청된다. 나아가 일에 대한 고정관념을 타파하고 일의 의미와 중요성을 이해하는 건강한 직업의식을 함양할 것을 강조한다. 다음으로 ‘다양한 진로경로의 탐색’을 하기 위하여 자신의 진로경로에 따라 ‘취업 및 직업의 탐색, 학업 및 진학의 탐색, 대안적 진로의 탐색’을 중시하고 있다. ‘취업 및 직업의 탐색’은 학습자의 희망 경로에 따라 필요한 “학력수준, 자격요건, 직업경로” 등을 탐색하여 “관심 직업분야의 현황, 전망, 근무조건, 입직 경



로” 등의 구체적인 정보를 수집하고 파악하는 것을 중시한다. ‘학업 및 진학의 탐색’은 학생들이 자신의 진로에서 학습과 학업성취의 중요성을 이해하고, 학업의 성취수준을 높이기 위한 시간계획 및 학습계획을 세우는 등의 “구체적인 학습전략”을 중시한다. 또한 다양한 입학전형에 대해 이해하고 자신에게 적합한 전형에 따라 입시를 준비하는 것을 강조하며, 이를 지원하기 위한 입시정보와 상담 등을 제공하는 것을 중시한다. ‘대안적 진로의 탐색’은 졸업 직후 취업과 진학을 선택하는 것 이외의 경로를 탐색하는 것에 관한 것이다. 구체적인 내용으로는 “창업 또는 창직”을 하거나, 대학에 진학하지 않고서도 학습을 할 수 있는 다양한 평생학습기관을 소개하고, 먼저 취업을 하고 후에 진학을 할 수 있도록 격려하는 “선취업-후진학 제도” 등의 다양한 제도에 관해 탐색하도록 한다.

### 3. 진로에 관한 설계

마지막으로 ‘진로에 관한 설계’가 일반 고등학교 진로교육정책의 목표와 내용으로 설정되고 있다. 이는 자기에 대한 이해와 진로에 대한 탐색을 바탕으로 자신의 진로를 설계하고 준비하는 것이다. ‘진로에 관한 설계’는 ‘합리적 진로의사결정’과 ‘진로개발과 진로설계’라는 두 가지 하위목표를 둔다. 이는 <표 IV-3>과 같이 나타난다.

<표 IV-3> ‘진로에 관한 설계’의 하위목표와 내용

하위목표	내용	내용요소	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
합리적 진로의사결 정	진로결정능력 개발 및 진로계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로의사결정 유형 및 전략</li> <li>• 진로계획의 수립 및 수정</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로의사결정 유형 및 전략</li> <li>• 진로계획의 수립 및 수정</li> </ul>

진로개발과 진로설계	자기주도적 진로설계 및 창의적 진로개발	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기관리역량</li> <li>• 자기주도적 진로설계</li> <li>• 창의적 진로개발</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기관리역량 및 자기개발</li> <li>• 자기주도적 진로설계</li> <li>• 창의적 진로개발</li> </ul>
	자격 및 이력의 관리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 포트폴리오 및</li> <li>학교생활기록부 기재</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 포트폴리오 및</li> <li>학교생활기록부 기재</li> </ul>

‘진로에 관한 설계’의 첫 번째 하위목표는 ‘합리적 진로의사결정’이다<sup>10)</sup>. ‘합리적 진로의사결정’은 진로의사결정능력을 개발하고 합리적이고 체계적으로 진로계획을 수립하고 준비하는 것을 지향한다. ‘합리적 진로의사결정’은 ‘진로결정능력 개발 및 진로계획’과 ‘진로장벽의 파악 및 해결’을 내용으로 다루고 있다.

첫째, ‘진로결정능력 개발 및 진로계획’은 자신의 진로의사결정 방식을 이해 및 개발하고 진로계획을 수립하는 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘진로의사결정 유형 및 전략, 진로계획의 수립 및 수정’을 내용요소로 제시한다. 먼저 ‘진로의사결정 유형 및 전략’은 다양한 진로의사결정 방식을 이해하고 합리적인 의사 결정 방법과 전략을 세우는 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육의 목표와 성취기준’은 “자신의 진로의사결정 방식을 분석 및 평가”하고 “합리적인 의사결정의 원칙 및 과정을 이해하고 실행”(교육부, 2012f: 88)하는 것을 중시한다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “진로의사결정의 과정과 절차”를 통하여 “필요한 정보와 조언을 수집”(교육부, 2015c: 98)하고, 상황이나 여건에 맞게 “진학·취업, 대학·학과”와 같은 결정사항(교육부, 2015c: 99)을 점검하는 것을 중시한다. 다음으로 ‘진로계획의 수립 및 수정’은 진로목표와 진로계획을 수립하는 것에서부터 진로계획을 재평가하고 수정하는 과정에 관한 것이다. 2010년 ‘진로교육 길라잡이’는 학생들에게 “구체적인 목표와 계획을 만들어주는 일”(교육부, 2010b:

10)일반적으로 의사결정의 방식은 합리적, 직관적, 의존적 방식으로 구분한다. 대개 의사결정을 내리는 데 있어서 가장 권장하는 방식은 합리적 의사결정인 경우가 많으며, 특히 진로의사결정과 관련해서는 합리적 진로의사결정을 최고의 방식으로 간주하고 있다(교육부, 2015b: 31).

24)을 진로교육의 역할로 본다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “선택한 진로경로를 이행하기 위해서 적절하게 진로계획을 수립·수정·보완”(교육부 외, 2012a: 8)하는 것을 강조한다. 「진로와 직업」 교육과정은 “자신에 대한 정보와 직업에 대한 정보, 그리고 학과에 대한 정보를 토대로 체계적인 진로계획을 수립”(교육부, 2015b: 83)하는 것을 강조하며, 진로목표를 수립한 이후에도 “개인 및 직업세계의 변화를 검토하여 자신의 진로계획을 재점검하고 수정”(교육부, 2015b: 84; 2015b: 100)하는 것을 중시한다.

둘째, ‘진로장벽의 파악 및 해결’은 진로목표를 수립하고 성취하는 과정에서 발생하는 진로장벽 및 갈등요인을 파악하고 해결하는 것이다(교육부, 2012f: 88). 2010년에서 2014년은 ‘진로장벽의 탐색, 학습 및 반성적 성찰’을 내용요소로 제시하고 있다. 먼저 ‘진로장벽의 탐색’은 진로계획을 수행하는 데 있어서 장애가 되는 다양한 요인과 해결방안을 탐색하는 것이다. 예컨대 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자신의 진로장벽 및 갈등요인을 파악”과 “진로장벽의 해결 방안을 탐색”(교육부, 2012f: 88)을 중시한다. 다음으로 ‘학습 및 반성적 성찰’은 자신의 진로목표를 성취하는 과정에서 학습의 중요성과 반성적 성찰을 강조하는 것이다. 예컨대 2012년 ‘진로교육 목표와 성취기준’은 자신의 진로를 성취하는 데 있어 “학습의 역할과 가치를 이해하고, 이를 달성하는 데 요구되는 학업적인 성취와 수행 수준을 획득”(교육부, 2012f: 84)하는 것을 강조한다. 2014년 ‘진로교육 계획’에서는 “대학 진학 및 취업 등 진로 결정을 위한 진로설계 및 반성적 성찰 능력 함양”(교육부, 2014: 11)을 중시한다. 2015년에서 2018년은 ‘진로장벽의 탐색, 문제해결역량 함양’을 내용요소로 제시하고 있다. 먼저 ‘진로장벽의 탐색’은 진로계획을 수행하는 데 있어서 장애가 되는 다양한 요인과 해결방안을 탐색하는 것이다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자신의 진로목표를 이루는 데 영향을 미치는 진로장벽 요인을 탐색”하고 “진로장벽을 해결한 사례”를 통해 “자신의 진

로장벽 요인을 해결하기 위해 적절한 방안을 찾아 노력” (교육부, 2015c: 100)하는 것을 중시한다. 「진로와 직업」 교육과정에서는 보다 구체적으로 “신체적 약점, 실력이나 재능 부족, 가정환경, 경제적이나 사회적인 역경, 사회적 고정관념 등”을 진로장벽의 요인으로 제시하고, “진로 장벽을 극복한 사례를 다방면으로 조사하여 분석”하고 “진로 장벽 요인을 항목별로 체계화(교육부, 2015b: 84)” 한다. 동시에 “진로 장벽이 부정적으로만 작용하는 것은 아니며, 극복을 통해 더 큰 성취감과 만족감”을 가져올 수 있다는 점에서 “긍정적인 마음과 열린 자세”를 강조한다(교육부, 2015b: 85). 다음으로 ‘문제해결역량 함양’은 자신의 진로장벽을 탐색하고 현재 단계에서 극복할 수 있는 방안을 모색하는 것이다. 예컨대 「진로와 직업」 교육과정은 “진로계획과 준비 과정에서 만나게 되는 진로장벽을 찾아보고 현재 단계에서 극복할 수 있는 문제해결역량을 함양” (교육부, 2015b: 74)할 것을 강조한다. 2017년 ‘일반고 교수학습 매뉴얼’에서도 “자신의 진로 장벽 요인을 해결하기 위한 적절한 방안을 찾으려 노력하는 문제해결역량을 함양” (교육부, 2017b: 78)할 것을 중시한다.

‘진로에 관한 설계’의 두 번째 하위목표는 ‘진로개발과 진로설계’이다. 이는 자기주도적이고 창의적인 진로설계와 자격 및 이력의 관리에 관한 것이다. ‘진로개발과 진로설계’는 ‘자기주도적 진로설계과 창의적 진로개발’과 ‘자격 및 이력의 관리’를 내용으로 다루고 있다.

첫째, ‘자기주도적 진로설계과 창의적 진로개발’은 학생들이 자신의 소질과 적성에 따라 진로를 자기주도적이고 창의적으로 개발하고 설계하는 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘자기관리역량, 자기주도적 진로설계, 창의적 진로개발’을 내용요소로 제시한다. 먼저 ‘자기관리역량’은 자신의 진로목표에 따라 이를 성취하는 것을 지향한다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “자기관리 능력”을 학생들이 진로에 관한 정보를 수집하고 분석한 것을 토대로 “자신이 희망하는 대학과 전공학과나 계열을 선택하고 이를 성취할 수 있도록 준비하고 계획을 추진할

수 있는 능력” (교육부, 2012f: 72)으로 제시한다. 2015년 개정 교육과정 총론에서 ‘자기관리 역량’은 “자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로에 필요한 기초 능력과 자질을 갖추어 자기주도적으로 살아갈 수 있는 역량” (교육부, 2015e: 2)으로 정의되고 있다. 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 능력 중심 사회에서는 “자기개발” (교육부, 2015c: 97)이 더욱 중시되며, 이에 따라 “평생학습의 의미와 중요성 이해”와 “평생학습의 기회 탐색” (교육부, 2015c: 97)을 강조하고 있다. 다음으로 ‘자기주도적 진로설계’는 학생들이 자주적인 태도를 갖고 스스로 미래를 설계하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 종합계획’과 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “꿈과 미래를 스스로 설계하는 청소년” (2010)과 “자기주도적인 진로설계” (2011)를 강조한다. 2016년 ‘진로체험 교육과정 길잡이’는 “변화하는 직업세계를 이해하여 능동적으로 대처하고, 자기 주도적으로 자신의 소질과 적성을 실현” (교육부 외, 2016b: 53)하고 “학생들이 자기 주도적으로 진로를 개발(교육부 외, 2016b: 53)” 하는 것을 강조한다. 진로교육을 평가함에 있어서도 “내용 지식에 대한 평가 보다는 학생 스스로가 주도적으로 참여하는지, 다양하고 폭넓은 진로 탐색이 이루어지는지, 그 과정에서 진로와 관련한 의식의 진전이나 학습의 과정에서 의미 있는 변화가 있었는지에 초점을 두고 평가” (교육부 외, 2016b: 77)하도록 한다. 마지막으로 ‘창의적 진로개발’은 학생들이 자신만의 독특한 진로를 창의적으로 개발하는 것이다. 2012년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’에서는 고용 없는 성장에 적극적으로 대응한다는 의미에서 새로운 것을 만들어내는 것이 핵심이라는 점에서 학생들에게 이러한 “창의적 진로개발에 대한 역량과 안목을 길러주는 진로지도” (교육부, 2012: 5-6)를 강조한다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’에서 역시 “학생들이 자신의 진로를 창의적으로 개발하고 지속적으로 발전” (교육부 외, 2012a: 6)시키는 역량을 목표로 제시하고 있다. 2012년 ‘학교 진로교육 운영’에서는 “학생들에게 유용한 정보제공”을 하는 것에 초점을 맞추는 진로교육에서 벗어나 “자신의 진

로를 창의적으로 개발하고 지속적으로 발전” (교육부, 2012e: 6)하는 것을 강조한다. 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’ 과 2014년 ‘진로교육 계획’은 “창의적이고 지속적인 진로개발” (2013)과 “모두가 행복한 교육 미래를 여는 창의인재” (2014)를 강조한다. 2017년 ‘진로교육 세부시행 계획’은 “진로개발역량을 갖춘 창의융합인재 육성” (교육부, 2017b: 6)을 강조하며, 이는 자주적이고 교양 있고 더불어 살며 창의적인 인재를 육성하는 것을 중시한다(교육부, 2017b: 6).

둘째, ‘자격 및 이력의 관리’는 진로교육을 통하여 자격을 습득하거나, 이력을 관리하는 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘포트폴리오 및 학교생활기록부 기재’를 내용으로 제시한다. ‘포트폴리오 및 학교생활기록부 기재’는 직업체험이나 학과체험과 같은 다양한 진로체험을 포트폴리오 및 학교생활기록부에 기재하는 것이다. 2011년 ‘’은 “진로활동을 진로 포트폴리오에 반영”을 강조한다. 2012년 ‘진로교육 정책설명 자료집’은 “학생들에게 다양한 진로체험 기회를 제공하고, 학생들은 체험 결과를 누적 기록하여 진로를 체계적으로 준비” (교육부 외, 2012a: 21)하도록 한다. 이에 따라 2014년에는 학생들을 진로활동을 지원하고 체계적으로 관리하기 위한 목적으로 ‘초중고 학교생활기록부 진로활동 연계 기록을 활용한 진로지도 매뉴얼’이 개발되었다. 이에 의하면 학교생활부에는 “학생들의 특기 또는 흥미”와 “학부모의 진로희망”과 학생들의 학교에서 실시한 각종 “교육활동의 이수상황(활동내용, 활동결과 등)을 기재” (교육부 외, 2014: 43-60)하도록 한다. 「진로와 직업」 교육과정에서도 “포트폴리오를 활용한 체험결과 누적” (교육부, 2015b: 83)을 강조하며, 학생들의 참여를 유도하기 위하여 ‘이수증을 발급’하고 이를 생활기록부에 기재할 수 있도록 한다. ‘포트폴리오 및 학교생활기록부 기재’는 입시에 활용하는 것을 돕는 것이 아니라 오직 학생들의 “내적 동기”를 유발하고 “개인맞춤형 진로설계를 지원”의 진로교육을 제공하기 위한 것이라는 점이 또한 강조되고 있다. 2014년 ‘초중고 학교생활기록부 진로활동 연계 기록을 활용한 진로지도 매뉴얼’은

학생들의 이력을 기재하는 것은 “지속적이고 심층적인 진로교육”을 위한 것이며, 학생기록부에 기재된 진로정보는 입학전형이나 학생선발의 용도로는 사용하지 않도록 명시한다(교육부 외, 2014: 53). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’에서도 학생들이 진로교육 프로그램에 지속적으로 참여할 수 있도록 내적 동기를 유도하기 위한 것으로 제시한다(교육부, 2017a: 8).

소결하자면 ‘진로에 관한 설계’는 ‘합리적 진로의사결정’과 ‘진로개발과 진로설계’를 하위 목표로 두고 있다. 먼저 ‘합리적 진로의사결정’을 위해서 진로의사결정 능력을 개발하고, 그에 따라 체계적으로 진로계획을 수립하고 점검하는 것이 강조된다. 또한 진로목표를 성취하는 과정에서 발생하는 진로장벽이나 갈등요인을 파악하고 해결하는 것을 강조한다. 다음으로 ‘진로개발과 진로설계’를 이루기 위하여 자기주도적으로 진로설계를 하고 창의적으로 진로를 개발하는 것을 강조한다. 특히 “자아정체성과 자신감”을 가지고 “자기주도적으로 살아갈 수 있는 역량”이 강조되고, 창의적으로 지속적으로 자신의 진로를 개발하는 것을 목적으로 한다. 또한 포트폴리오나 학교생활부에 기재하는 등 자신의 진로를 개발하는 데 필요한 자격을 습득하거나 이력을 관리하는 것을 강조하고 있다. 이는 입시에 활용하기 위한 것이 아니라, 학생들의 “내적인 동기”를 유발하고 “개인맞춤형 진로설계를 지원”하기 위한 목적에서 강조되는 것이다.

## V. 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육의 접근방식

5장에서는 일반 고등학교 진로교육정책에 나타나는 진로교육의 성격을 알아보기 위해 일반 고등학교 진로교육정책에서 제시하고 있는 진로교육의 접근방식을 살펴본다. 2010년에서 2018년 현재에 이르기까지 교육부의 정책계획안, 교육과정 그리고 매뉴얼 등의 자료를 수집하였고, 분석 대상으로 선정된 30건의 자료에 대하여 내용분석을 하였다. 그 결과 일반 고등학교 진로교육정책에서는 ‘진로에 관한 교과’, ‘진로에 관한 심리 및 상담’, 그리고 ‘진로에 관한 체험’의 세 가지 접근방식이 나타났다. 진로교육의 접근방식은 모든 시기에 걸쳐 비교적 일관적으로 나타났다. 그러나, 진로교육법의 제정 및 교육과정의 개정이 있었던 2015년 이후로 학교교육에서 진로교육의 위상 및 초점이 일부 달라졌다는 점에서, 2010년에서 2014년까지의 시기와 2015년에서 2018년까지의 시기를 구분하여 분석에 활용하였다. 따라서 이 장에서는 두 시기로 나누어 ‘진로에 관한 교과’, ‘진로에 관한 심리 및 상담’, 그리고 ‘진로에 관한 체험’의 세 가지 측면에서 일반 고등학교 진로교육의 접근방식을 살펴보고자 한다.

### 1. 진로에 관한 교과

일반 고등학교 진로교육정책을 분석한 결과 ‘진로에 관한 교과’가 하나의 접근방식으로 나타났다. ‘진로에 관한 교과’는 학교교육에서 교과 또는 교과에 준하는 교육과정을 통하여 학생들에게 진로교육을 제공하는 것이다. 이는 ‘교육과정 내 진로교육의 강화’, ‘진로교육 인프라 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타난다. 일반 고등학교 진로교육



정책에서 ‘진로에 관한 교과’ 는 <표 V-1>과 같다.

<표 V-1> ‘진로에 관한 교과’ 의 접근방식

진로교육의 접근방식	진로교육의 하위접근방식	진로교육의 접근방식의 핵심 주제	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
교육과정 내 진로교육의 강화	진로 관련 교과의 확대	<ul style="list-style-type: none"> <li>「진로와 직업」 교과 선택 및 편성 강화</li> <li>창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 확대</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「진로와 직업」 교과 집중편성 및 확대</li> <li>창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 연계</li> </ul>
	기존의 교과와의 통합 및 연계	<ul style="list-style-type: none"> <li>교과통합·연계 진로교육</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>교과통합·연계 진로교육</li> </ul>
진로교육 인프라 구축	법 또는 제도적 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>학교 행정 내 진로교육 강화</li> <li>진로교육 목표와 성취기준 개발</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>진로교육법 제정</li> <li>진로교육 집중학년·학기제 도입 및 운영</li> <li>진로교육 목표와 성취기준 반영</li> </ul>
	교원 진로교육 역량 제고	<ul style="list-style-type: none"> <li>교원 및 전문 인력 양성 및 연수제공</li> <li>진로교육 교과서 및 매뉴얼 개발·보급</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>진로전담교사 양성체계 다양화 및 연수 강화</li> <li>교·사대 교과목에 진로 관련 과목 신설 및 강화</li> <li>진로교육 매뉴얼 개발 및 보급</li> </ul>

‘진로에 관한 교과’ 의 첫 번째 접근방식은 ‘교육과정 내 진로교육의 강화’ 다. 이는 교육과정에서 교과 또는 수업시간을 활용하여 진로교육을 강화하는 것이다. ‘교육과정 내 진로교육의 강화’ 는 ‘진로 관련 교과의 확대, 기존의 교과와의 통합 및 연계’ 의 두 가지 접근방식으로 나타난다.

첫째, ‘진로 관련 교과의 확대’ 는 교육과정에서 진로와 관련이 있는 교과의 선택을 강화하거나 확대 편성하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘「진로와 직업」 교과 선택 및 편성 강화, 창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 확대’ 를 강조한다. 먼저 ‘「진로와 직업」 교과 선택 및 편성 강화’ 는 고등학교 단계에서 교양과목으로 운영되고 있는 「진로와 직업」 교과를 정규 교육과정에서 선택과 편성을 강화하는 것이다. 2010년

‘진로교육 종합계획’은 “「진로와 직업」 교과 선택”을 강화하고 교과의 “개정 및 시수 확보”를 중시한다(교육부, 2010a: 29). 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “초등학교에서 고1까지는 재량활동 시간, 고2~고3은 선택과목으로 「진로와 직업」 교과를 확대 편성”할 것을 강조한다(교육부 외, 2012a: 17). 다음으로 ‘창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 확대’는 창의적 활동의 4가지 영역<sup>11)</sup> 중에서 취업과 진학에 필요한 진로교육을 담당하는 ‘진로활동’의 비중을 확대하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 교육과정의 개정 이후 학생들의 실제적인 진로탐색을 돕기 위해 “창의적 체험활동 시수 확대”(교육부 외, 2010: 29)를 강조하였다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “창의적 체험활동 중 진로활동에 대한 차시별 연간 계획 수립”, “교과와 창의적 체험활동을 연계한 학교 진로교육 운영”(교육부 외, 2012a: 17)을 강조한다. 2015년에서 2018년은 ‘「진로와 직업」 교과 집중편성 및 확대, 창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 연계’를 강조한다. 먼저 ‘「진로와 직업」 교과 집중편성 및 확대’는 교육과정에서 「진로와 직업」 교과의 선택을 강조할 뿐 아니라 집중적으로 편성하고 더욱 확대하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “「진로와 직업」 확대 편성·운영”과 “진로 관련 과목<sup>12)</sup> 집중편성 및 확대”를 강조한다(교육부, 2016a: 7). 2017년 ‘진로교육 세부시행계획’도 “「진로와 직업」 선택 교과의 채택비율 점진 확대”를 강조하며, 고등학교에서 「진로와 직업」 교과의 편성률을 높이고자 한다(교육부, 2017b: 7). 다음으로 ‘창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 과 연계’는 창의적 체험활동의 ‘진로활동’ 과 다른 교과 및 활동을 연계하여, 교육과정에서 진로활동을 더욱 강화하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “창의적 체험활동 중 ‘진로활동’ 확대”와 “진로활동을 자율활동, 동아리활동, 봉사활동과 연계·통합”(교육부, 2016a: 7)을 강조한다. 2017년 ‘진로교육

11) 창의적 체험활동의 4가지 영역은 ‘자율·동아리·봉사·진로활동’이다.

12) 진로 관련 교과는 초등 ‘실과’, 중등「진로와 직업」 및 창의적 체험활동 ‘진로활동’이다(교육부, 2016).

세부시행계획’은 창의적 체험활동의 ‘진로활동’의 교육과정 편성·운영을 강조하고, “진로탐색활동과 연계한 동아리 활동”과 같이 창의적 체험활동에 “진로교육관련 요소”를 반영할 것을 강조한다(교육부, 2017b: 7).

둘째, ‘기존의 교과와의 통합 및 연계’는 교육과정에서 기존의 교과와 진로교육의 요소를 통합 및 연계하는 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘교과통합·연계 진로교육’을 강조한다. ‘교과통합·연계 진로교육’은 「진로와 직업」과 같은 독립 교과목이 아닌, 일반 교과목에 진로교육 요소를 반영하는 것이다. 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 학생들에게 “교과내용과 연관된 직업분야 탐색”을 통해 학습동기와 학업성취도를 향상시킬 수 있도록 지도하고(교육부, 2011: 10), “교과 통합형 진로교육”과 같이 교육과정과 진로교육을 연계하는 진로교육을 중시한다(교육부, 2011: 3). 2012년에는 ‘교과통합 진로교육 교수·학습 지도안’이 개발되었고, 이에 의하면 교과통합 진로교육은 학교 교육과정에서의 기존의 교과와 진로교육을 통합하여 운영하는 것으로, 교과의 내용 속에 포함되어 있는 진로교육적 요소를 보다 선명하게 부각하고자 하는 것이다(교육부 외, 2012b: 3). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “교과통합 진로교육과정 운영 활성화”(교육부, 2013a: 11)를 강조한다. 2016년 ‘진로교육 집중학년·학기제 운영 매뉴얼’은 일반 고등학교는 진학에 대한 부담이 있어 교과 교육과정에서 진로교육에 시간을 집중하기가 어렵다는 점에서, “현재 학교 교육과정 상에서 독립적으로 운영되고 있는 교과와 진로교육의 통합”과 “교과 내용 속에 포함되어 있는 진로 교육적 요소의 부각”을 강조한다(교육부, 2016c: 14-18). 2017년 ‘일반고 교수학습 매뉴얼’은 “생물 수업을 진행하다가 생물 진화에 관련된 과학자의 역할이나 관련 직업을 소개해주는 것”(교육부 외, 2017: 10)과 같이 “학교에서 배우는 내용이 직접적으로 개인의 삶에 실제적인 의미를 부여하는 교육”(교육부 외, 2017: 10)으로 융합되고 연계되는 것을 강조한다.

‘진로에 관한 교과’의 두 번째 접근방식은 ‘진로교육 인프라 구축’이다. 이는 교육과정에서 진로교육이 잘 이루어질 수 있도록 진로교육 인프라를 구축하는 것이다. ‘진로교육 인프라 구축’은 ‘법 또는 제도적 지원, 교원 진로교육 역량 증진’의 두 가지 접근방식으로 나타난다.

첫째, ‘법 또는 제도적 지원’은 단위학교에서 진로교육을 잘 운영할 수 있도록 법을 제정하거나 제도적 지원을 하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘학교 행정 내 진로교육 강화, 진로교육 목표와 성취기준 개발’을 강조한다. 먼저 ‘학교 행정 내 진로교육 강화’는 “교육과정, 학교 진로교육 계획, 학교회계 제도”(교육부 외, 2012a: 34)에서 진로교육을 강조하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “교육과정, 학교 진로교육 계획, 학교회계 제도”(교육부 외, 2012a: 34) 등 다양한 제도를 통한 진로교육의 활성화를 중시한다. 예를 들면 “학교 연간 계획”에서 “창의적 체험활동 중 자율·동아리·봉사활동과 연계한 진로교육 프로그램을 반영”하고, “학교 회계”에 “진로교육 항목을 신설”하고, “시·도교육청의 학교 평가에 진로교육 요소를 강화”한다(교육부 외, 2012a: 35). 다음으로 ‘진로교육 목표와 성취기준 개발’은 국가, 교육청, 학교에서 도달해야 하는 진로교육 목표를 구체적으로 제시하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “학생 발달 단계에 따른 학교 진로교육 목표와 성취기준 마련”(교육부 외, 2012a: 42)을 강조하였고, 2012년 4월, 국가, 교육청, 학교에서 도달해야 하는 진로교육 목표를 구체적으로 제시하기 위하여 초·중·일반고·특성화고 진로교육 목표 및 성취기준이 제정되었다(교육부, 2016b: 6). 2015년에서 2018년은 ‘진로교육법 제정, 진로교육 집중학년·학기제 도입 및 운영, 진로교육 목표와 성취기준 반영’을 강조한다. 먼저 ‘진로교육법 제정’은 “학생에게 다양한 진로교육 기회를 제공함으로써 변화하는 직업 세계에 능동적으로 대처하고 학생의 소질과 적성을 최대한 실현하여 국민의 행복한 삶과 경제 사회 발전에 기여함”(법률 제13336호,

2015.6.22.)을 목적으로 설정한다. 공공기관의 진로체험 제공 의무화, 초·중등학교에 진로전담교사 배치 및 진로교육 집중학년·학기제 운영, 교육기부 진로체험기관 인증제 도입 등을 주요 내용으로 제시하며 학교 교육에서 진로교육을 실현할 수 있는 법적 근거를 제시한다. 다음으로 ‘진로교육 집중학년·학기제 도입 및 운영’은 학생들의 진로개발 역량을 강화하기 위하여 일반고 1학년 1학기에 집중적으로 진로교육을 실시하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 진로학기제를 통해 “일반고 학생의 꿈과 끼 실현을 위한 진로개발 역량강화”와 “대국민 공교육 신뢰도 및 학교교육 만족도 제고”(교육부, 2016b: 11)를 강조한다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 진로교육이 강화된 학교 교육과정을 운영하고자 “진로 교육과정 운영”을 확대하고, “학교급별 특성을 반영한 「진로교육 집중학년·학기제」 도입”(교육부, 2016a: 6-10)을 처음으로 제시하였다. 이후 ‘진로교육 집중학년·학기제 운영 매뉴얼’이 개발되었고, 이는 학교급별로 진로교육을 집중적으로 제공하여 “학생이 변화하는 직업세계에 능동적으로 대처하고 자신의 소질과 적성을 실현하여 개인의 행복한 삶과 국가 경제 및 사회의 발전에 기여하는 것”(교육부 외, 2016b: 7)을 중시한다. 2017년 ‘진로교육 세부시행 계획’은 “일반고 1학년을 대상으로 진로교육 집중학기제를 시범 도입”을 제시하며 진로교육활동을 내실화하고자 한다(교육부, 2017b: 2). 마지막으로 ‘진로교육 목표와 성취기준 반영’은 학생 발달단계와 학교 특성을 감안한 국가 수준의 체계적인 기준을 제시하는 것으로, 2012년 개발된 ‘진로교육 목표와 성취기준’의 개정 사항을 반영하여 진로교육이 강화된 학교교육과정을 운영하고자 하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “학생들의 진로탐색을 촉진하기 위한 진로체험요소 반영”, “미래지향적 진로교육 목표 및 성취기준 마련”, “학교급별 진로교육 목표 및 성취기준의 정교화”(교육부, 2016b: 6)를 주요 개정내용으로 제시한다.

둘째, ‘교원 진로교육 역량제고’는 교육과정에서 교원 및 학부모를

포함하여 진로관련 전문 인력을 양성하고 전문성을 제고하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘교원 및 전문 인력 양성 및 연수제공, 진로교육 교과서 및 매뉴얼 개발·보급’을 강조한다. 먼저 ‘교원 및 전문 인력 양성 및 연수제공’은 학교경영자 및 교사를 대상으로 진로교육에 대한 인식과 전문성 제고를 위해 진로교육 또는 연수를 제공하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 입시 중심의 학교 진로교육을 비판하며 “진로교육의 내용과 교수-학습방법”을 개선하고, “학교장, 일반 교사들의 진로교육에 대한 인식 제고”(교육부 외, 2012a: 54)와 “자격연수” 및 “직무연수과정”의 운영을 통해 교원의 전문성을 제고하자 한다(교육부 외, 2012a: 51). 특히 “학교경영자의 진로교육 운영 역량 강화를 위한 특별연수”를 제공하며 “진로교육 방향, 진로지도 패러다임 변화, 교육과정과 진로교육, 진로교육 매뉴얼, 진로교육 운영 사례”를 연수 내용으로 하고, “교사의 진로교육 역량 강화를 위한 직무연수”를 제공하며 “통합교과 진로교육, 자기이해 지도, 직업세계의 이해, 진로정보의 수집 및 활용, 학생 진로상담 기법, 진로체험 운영 방법, 진로활동 사례 탐구 등”을 연수 내용으로 한다(교육부 외, 2012a: 55-56). 다음으로 ‘진로교육 교과서 및 매뉴얼 개발·보급’은 진로교육 교과서 및 매뉴얼을 개발하여 교사들에게 다양한 진로정보 자료를 제공하는 것이다. 예컨대 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 “진로교육 교과서 및 매뉴얼 개발·보급”(교육부, 2010a: 29)을 강조한다. 「진로와 직업」교과서를 개정하고, 진로교육 프로그램을 반영한 학사일정 등의 내용을 담은 ‘진로교육 중심의 학교운영 매뉴얼’과 진로교육 프로그램을 반영한 학사일정 등의 내용을 담은 ‘진로교육 중심의 학교운영 매뉴얼’ 등을 개발 및 보급하였다(교육부, 2010a: 29-31). 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “진로교육 매뉴얼 개발 및 교육과정과 연계 강화”(교육부, 2011a: 10)를 중시하며 교육과정에서 진로교육을 활성화하고자 한다. 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 “「진로와 직업」교과서 및 학습자료 개발”(2012a: 14)을 강조한다. 2015년에서 2018년은 ‘진로전담

교사 양성체계 다양화 및 연수 강화, 교·사대 교과목에 진로 관련 과목 신설 및 강화, 진로교육 매뉴얼 개발 및 보급’을 강조한다. 먼저 ‘진로전담교사 양성체계 다양화 및 연수 강화’는 진로전담교사의 양성체계 및 연수를 강화함으로써 교원 및 지원인력의 진로교육 전문성을 제고하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “초·중등학교 진로전담교사 연수 실시, 학교관리자 및 교원 연수 강화, 진로전담교사 지원 전문 인력 연수”(교육부, 2016a: 12)를 강조한다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “학교관리자 진로교육 역량강화”를 위해 “진로교육이 강화된 학교교육과정 편성·운영 연수를 통해 학교관리자의 진로교육 마인드 제고 및 역량강화”(교육부, 2016b: 9)를 추진하고 “일반교원 진로교육 역량강화”를 위해 “일반교원의 교과연계 진로교육 역량증진을 위한 원격연수 콘텐츠 개발 및 운영”(교육부, 2016b: 9)을 강화한다. 2017년 ‘진로교육 세부시행계획’은 “진로전담교사 양성체계 다양화 및 교원별 맞춤형 연수”(교육부, 2017b: 3)를 강조한다. 다음으로 ‘교·사대 교과목에 진로 관련 과목 신설 및 강화’는 진로 관련 교과목을 교·사대에 신설하고 예비교원의 진로교육 역량을 강화하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “교·사대 교원양성과정에서부터 상담 및 동아리 활동지도 등 진로교육 관련 교과 강화”, “교직과목에 진로교육 관련 내용 강화”, “교·사대 교과목에 진로 관련 과목 신설”(교육부, 2016a: 11-12)을 강조한다. 마지막으로 ‘진로교육 매뉴얼 개발 및 보급’은 학교 진로교육 프로그램을 운영하는 것을 지원하기 위하여 매뉴얼을 개발하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 2015년에 개발된 중3, 고1, 고3 담임교사용 매뉴얼 6종에 이어 탈북, 다문화학생 등을 대상으로 하는 매뉴얼을 개발하고 초·중·고 진로체험 교육과정 및 집중학년 학기제 운영 매뉴얼 개발하고 보급하는 것을 중시한다(교육부, 2016b: 8).

소결하자면 ‘진로에 관한 교과’는 ‘교육과정 내 진로교육의 강화’

와 ‘진로교육 인프라 구축’을 통해 진로교육을 시행하고자 한다. 먼저 「진로와 직업」 교과서의 편성을 확대하고, 창의적 체험활동에서 ‘진로활동’과의 연계성을 강조하는 등 진로 관련 교과를 확대하고자 하며, 또는 다른 교과와 통합하거나 연계하는 방식으로 교육과정 내에서 진로교육을 강화하고자 한다. 다음으로 교육과정에서 진로교육을 지원하기 위한 인프라를 구축함으로써 진로교육을 시행하고자 한다. 구체적으로 ‘진로교육법’을 제정하거나 ‘진로교육 집중학년·학기제’를 운영하는 등 법이나 제도적인 지원을 통해 진로교육을 지원한다. 또한 진로전담교사 양성체계를 다양화하고 연수를 강화하고, 예비교원을 양성하는 과정에서 진로 관련 과목을 신설하는 등 교원의 진로교육 역량을 제고함으로써 교과와 교육과정에서 진로교육을 시행하고자 한다.

## 2. 진로에 관한 심리 및 상담

일반 고등학교 진로교육정책을 분석한 결과 ‘진로에 관한 심리 및 상담’이 하나의 접근방식으로 나타났다. ‘진로에 관한 심리 및 상담’은 학생들에게 진로에 관한 심리검사 또는 상담을 제공하는 것이다. 이는 ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대, 심리 및 상담의 시스템 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타난다. 일반 고등학교 진로교육정책에서 ‘진로에 관한 심리 및 상담’은 <표 V-2>와 같다.

<표 V-2> ‘진로에 관한 심리 및 상담’의 접근방식

진로교육의 접근방식	진로교육의 하위 접근방식	진로교육의 접근방식의 핵심 주제	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
교육과정 내 심리 및 상담의 확대	양질의 심리검사 및 상담 제공	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인 맞춤형 진로컨설팅 제공</li> <li>• 상담 수업시간 인정</li> <li>• 심리검사 및 상담 질 제고</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 맞춤형 진로상담 제공</li> <li>• 진로심리검사 기준 마련</li> <li>• 진학정보 및 콘텐츠 제공</li> </ul>



상담의 시스템 구축	력 확충 및 전 문성 제고	진학지도역량 강화 • 연수프로그램 및 활동 매뉴얼 제공 • 학부모의 진로교육에 대한 인식 전환 지원	및 전문성 제고 • 진로개발 역량지표 및 매뉴얼 개발 • 학부모 진로교육 역량 제고 및 콘텐츠 제공
	온라인 정보망 구축	• 진로교육 관련 온라인 인프라 구축	• 수요자맞춤형 진로정보망 운영 • 온라인 진로상담 운영

‘진로에 관한 심리 및 상담’의 첫 번째 접근방식은 ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대’다. 이는 학교 교육에서 학생들에게 진로에 관한 심리검사 또는 상담을 제공함으로써 자기 자신을 이해하고 진로를 선택하는 데 기여한다. ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대’는 ‘양질의 심리검사 및 상담 제공, 학교 내 진로교육 공간 확보’의 두 가지 접근방식이 나타난다.

첫째, ‘양질의 심리검사 및 상담 제공’은 학생들에게 진로·적성 검사 및 상담을 제공하여 자기 자신을 이해하고 진로를 준비하고 결정하는 것을 돕는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘개인맞춤형 진로컨설팅 제공, 상담 수업시간 인정, 심리검사 및 상담 질 제고’를 강조한다. 먼저 ‘개인맞춤형 진로설계 지원’은 심리검사와 상담을 통하여 학습자의 소질과 적성을 이해하고, 진로준비 및 설계를 지원하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 길라잡이’는 “진로·적성검사 제공 확대”를 통해 “적성과 흥미를 조기 발견해 진로와 관련된 최적의 선택”을 목적으로 하며, “자기이해와 직업세계의 이해, 합리적인 의사결정 능력, 정보탐색 및 활용능력, 일과 직업에 대한 올바른 가치관 형성”을 목적으로 상담서비스를 제공한다(교육부, 2010b: 11). 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “일반교사는 담당교과 수업에 더 집중하도록 하고, 학생·학부모의 사교육 의존을 낮출 수 있는 환경 조성”하기 위하여 “공교육 내에서 진학 준비와 커리어 코칭”을 지원하는 것을 강조한다(교육부, 2011a: 4). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “진로심리검사 및 검사 결

과에 따른 전문적인 상담을 통해 소질·적성에 대한 자기성찰의 기회 제공 및 개인 맞춤형 진로설계 지원”을 강조하고, “에듀팍에 상담 내용을 기록하여 학생 진로 포트폴리오 작성에 활용”할 것을 중시한다(교육부, 2013a: 7-8). 2014년 ‘진로교육 계획’은 “진로 준비 및 결정 지원을 위한 다양한 활동 및 상담 제공”을 강조한다(교육부, 2014: 11). 다음으로, ‘상담 수업시간 인정’은 상담을 수업시간으로 인정함으로써 단위학교에서 상담을 강화하는 것이다. 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “상담시스템”을 구축하고 진로교사는 타 수업 담당교사와 협의를 거쳐 “정규 수업시간에 진로상담”을 제공하고, 이 경우 상담시간을 학생의 수업시간으로 인정하는 것을 강조한다(교육부, 2013a: 9). 마지막으로 ‘심리검사 및 상담 질 제고’는 심리검사 도구의 타당성을 제고하거나 매뉴얼을 개발하는 등 심리검사 및 상담의 질을 제고하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 “심리검사도구 타당성 제고”, “커리어넷 시스템을 통한 검사·상담서비스 질 제고”를 강조한다(교육부, 2012b). 또한 ‘진로진학상담교사 매뉴얼’(2012)와 같은 역량지표 및 매뉴얼 개발하였다. 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “온라인 진로심리검사 운영, 교사 사이버상담위원단 운영, 온라인 진로심리검사 운영”과 같이 온라인을 통한 다양한 심리검사를 강조한다. 2015년에서 2018년은 ‘맞춤형 진로상담 제공, 진로심리검사 기준 마련, 진학정보 및 콘텐츠 제공’을 강조한다. 먼저 ‘맞춤형 진로상담 제공’은 학생들의 진로결정과 활동 수준에 따라 맞춤형으로 진로상담을 제공하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “진로설계 맞춤형 상담 및 지역사회와 연계한 상담 제공”을 강조하며 학생의 진로결정 및 활동 수준에 따라 “동기촉진형, 목표수립형, 활동강화형, 계획실천형”으로 세분화하여 상담하는 것을 강조한다(교육부, 2016a: 9). 특히 고등학생의 경우, “학생의 희망과 적성을 반영한 시기별 맞춤형 진로설계 상담시스템 구축”하는 것을 강조하며, 1학년 학생들은 진로선택 및 학습설계를 상담하고, 고 2·3학년을 대상으로는 대학 진학설계를 상담하는 것을 강조한

다(교육부, 2016a: 9-10). 2016년 ‘진로교육 집중학년·학기제 운영 매뉴얼’은 “학생의 진로관리를 위해 적성의 진단 및 분석, 해당적성에 맞는 진로설계 및 컨설팅, 필요 진로 정보의 제공과 상담을 통해 관리를 해주는 표준화된 시스템”으로 진로적성검사를 강조한다(2016d: 58). 2017년 ‘진로교육 세부시행계획’은 상급학교 진학, 직업선택 등을 결정하는 진로전환기 학생들에게 “면대면 진로·진학상담”을 강조하며 시공간의 제약 없이 다양한 직업군의 상담전문가를 배치하여 “온라인 1:1 심층상담 서비스”를 실시한다(교육부, 2017b: 3). 다음으로 ‘진로심리검사 기준 마련’은 많은 교사들이 학생들에게 진로상담을 제공하기 위해 진로심리검사의 결과를 활용함에 따라 학교급별 특성을 반영한 진로심리검사 운영기준을 제시한 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 진로 계획 및 준비태도나 능력 정도를 측정하는 “진로성숙도검사”나 직업 가치 중 만족시키고 싶은 가치를 측정하는 “직업가치관검사”과 같이 “초·중등학생의 발달단계를 감안한 진로심리검사 유형별 운영 기준”(교육부, 2016a: 9)의 활용을 중시한다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “학교급별 진로심리검사 운영 기준”을 중시하고, 진로교육의 정확한 효과성 측정을 위해 ‘진로개발역량지표’를 개발하여 학생의 진로교육 역량지표를 측정하여 진로교육이 강화된 학교교육과정 운영을 하도록 한다(교육부, 2016b: 6-7). 마지막으로 ‘진학정보 및 콘텐츠 제공’은 심리검사를 통해 학생들에게 자기 자신에 대한 객관적인 정보를 제공하고 그 결과를 토대로 다양한 진로를 탐색할 수 있도록 하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 ‘대학진학정보 포털’을 활용하여 “진학상담 시 학과-대학 탐색 및 전형정보 비교·검색 등의 진학정보”(교육부, 2016a: 10)를 강조한다. 2017년 ‘진로교육 세부시행계획’은 고 1학년 대상 진로선택 및 학습설계 상담, 고 2·3학년 대상 대학 진학설계 상담을 할 수 있도록 진학상담 안내서를 개발 및 보급하고(교육부, 2017b: 3), “학생 특성에 맞는 맞춤형 진로상담 콘텐츠 개발·보급 및 유관기관과의 협력”을 강조한다(교육부, 2017b: 8). 특히 “학생의 창

업·창직 유도를 위한 창업 진로상담 프로그램 개발·보급”을 강조하며, “창업·창직의 개념과 사례, 기업가정신과 근로문화의 이해, 창업·창직 단계별 준비 방법, 마인드 컨트롤과 대인관계기술 및 상담 등”을 내용으로 다룬다(교육부, 2017b: 8).

둘째, ‘학교 내 진로상담 공간 확보’는 학교 내에 진로상담 및 진로 활동을 할 수 있는 물리적 공간을 확보하는 것이다. 2010년에서 2018년은 ‘진로교육 전용교실 확충’을 강조한다. ‘진로교육 전용교실 확충’은 진로수업, 상담, 검사, 동아리 활동 등의 진로교육을 운영할 수 있도록 학교 내 진로교육 전용공간을 확대하는 것이다. 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 「진로와 직업」, 창의적 체험활동(진로활동), 진로·진학상담 등 학교의 진로교육 지원을 위한 “진로교육 전용교실 확충”을 강조한다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 학교단위에 “진로활동실 설치”를 확대하고, 이를 통해 학교단위에서 진로적성 검사, 진로상담 등을 제공할 수 있도록 한다(교육부 외, 2012a: 46). 진로활동실의 유형은 진로상담뿐만 아니라 학과수업을 할 수 있는 “교과교실형”, 진로상담을 할 수 있는 비교적 적은 규모의 “상담실형”이 있다. 학교별 특징에 따라 도서관, 컴퓨터실 또는 상담실 등과 통합하는 등 학교 실정에 맞는 다양한 모델을 개발하도록 한다(교육부 외, 2012a: 45-47). 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’에서도 “진로상담 및 진로·직업·진학 정보 제공 등을 위한 학교 내 진로활동실”을 강조하고 있으며, 진로활동실의 비율을 확장하도록 한다(교육부, 2016a: 9).

‘진로에 관한 심리 및 상담’의 두 번째 접근방식은 ‘심리 및 상담의 시스템 구축’이다. 이는 학교에서 심리검사 또는 상담이 더욱 잘 이루어질 수 있도록 시스템을 구축하는 것이다. ‘심리 및 상담의 시스템 구축’은 ‘상담 전문 인력 확충 및 전문성 제고, 온라인 정보망 구축’의 두 가지 접근방식이 나타난다.

첫째, ‘상담 전문 인력 확충 및 전문성 제고’은 진로검사 및 상담을 전문으로 하는 인력을 확충하고 전문성을 제고하는 것이다. 2010년에서

2014년은 ‘진로진학상담교사 배치 및 진학지도역량 강화, 연수프로그램 및 활동 매뉴얼 제공, 학부모의 진로교육에 대한 인식 전환 지원’을 강조한다. 먼저 ‘진로진학상담교사 배치 및 진학지도역량 강화’는 각 학교에 진로진학상담교사를 배치하고, 사교육에 의존하지 않고 선진 대입 전형에 대비할 수 있는 진학지도역량에 관한 것이다. 2011년 진로진학상담교사<sup>13)</sup>가 배치된 이후, 학교 급별로 체계적인 진로설계를 지원하기 위하여 전국 중·고등학교에서 진로진학상담교사들이 진로교육을 담당하였다. 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “진로진학상담교사, 전문상담교사 등 다양한 전문 인력을 양성 및 배치”(교육부, 2011: 1)를 강조한다. 특히 진로진학상담교사의 “진학지도역량”을 강조하며, 사교육에 의존하지 않고 “입학사정관계 등 선진 대입전형에 대비할 수 있는” 진학 컨설팅을 제공하는 것을 중시한다(교육부, 2011: 12). 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’에 의하면, “2009 개정 교육과정에 따른 진로 관련 과목 개설, 입학사정관계의 올바른 운영, 다양한 고교입시제도 전형에 따라 학교 급별로 학습·진로설계를 체계적으로 지원하는 전문 인력이 필요”하게 되었고 이에 따라 진로진학상담교사를 배치하고 “학교 내 진로교육 총괄·기획”하는 역할을 한다. 예컨대 교과교사로서 「진로와 직업」 교과지도를 할 수 있으며, 담임교사와는 학생지도 자료를 공유하고 학생진로방법을 자문한다. 전문상담교사와는 학생 학업 및 진로상담 자료를 통해 학생 진로상담기법을 컨설팅하고, 진학상담교사로부터 제공받은 학생 진학지도상담 자료를 통해 입학사정관전형을 준비하는 학생을 지원한다. 이 외에도 산업체 등 유관기관과의 네트워크를 형성·관리하여 창의적 체험활동, 특히 진로활동에 관한 사항담당 등이 진로진학상담교사의 역할로 제시된다(교육부 외, 2012a: 50). 다음으로 ‘연수프로그램 및 활동 매뉴얼 제공’은 연수프로그램 및 활동 매뉴얼

13) 진로진학상담교사는 학교의 진로·진학에 관한 상담과 지도를 전담하는 교사로서 2011년 3월 교원자격검정령 시행규칙 개정에 따라 새롭게 도입된 교과 교사입니다. ‘진로진학상담’ 과목으로 자격을 취득하고 시도교육감에 의하여 그 취득한 자격에 따라 발령을 받은 교사를 말한다(교육부 외, 2012a: 50).

을 제공함으로써 상담 관련 인력의 전문성을 제고하는 것이다. 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “진로진학상담교사 직무 및 활동 매뉴얼”을 개발 및 보급하고, “다양한 연수프로그램”을 제공하여 교원 전문성의 강화를 중시한다(교육부, 2011: 8-10). 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 “진로진학상담교사 대상 심화 연수, 진로코치 양성·운영, 커리어넷 심리검사 및 사이버상담 활용 교사 연수”를 강조한다(교육부, 2012b: 9-10). 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 중앙 차원의 ‘진로·직업정보센터’에서 진로교육 정책과 콘텐츠 등을 개발하여 학교 진로교육을 지원하고 있다는 점을 강조한다. 이는 학생들을 대상으로 “직업분류·적성유형별 직업정보, 직업 관련 동영상 인터뷰 자료, 대학의 학과정보” 등의 직업 및 학과정보를 제공하고, 교사를 대상으로 “진로교육 자료 제공, 교수-학습자료, 진로교육 관련 교사 연수 자료 등”을 제공한다(교육부 외, 2012a: 82-84). 마지막으로 ‘학부모의 진로교육에 대한 인식 전환 지원’은 학생들에게 더욱 실제적으로 도움이 되는 진로상담을 제공하기 위하여 교사뿐 아니라 “학부모”를 대상으로 교육 및 상담 등이 제공을 강조하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 학생의 진로활동에 학부모가 미치는 영향이 매우 크다는 점에서 “학부모의 학교, 직업에 대한 고정관념을 없애고, 자녀의 합리적인 진로선택을 지원할 수 있도록 진로 인식의 확대”를 강조한다. 이에 따라 학부모를 대상으로 ‘진로교육 아카데미’를 운영하거나 학부모를 자녀의 체험 프로그램에 함께 참여하는 등 학부모를 대상으로 진로교육을 제공한다. 또는 학부모가 자신의 직업 현장을 공개하거나 관련 분야전문가를 연계하는 “학부모 직장 체험”과 “학생 및 학부모 대상 교육”을 지원하는 조력자로 참여시키기도 한다(교육부, 2012b: 21-22). 2015년에서 2018년은 ‘교원 및 예비교원 확대 및 전문성 제고, 진로개발 역량지표 및 매뉴얼 개발, 학부모 진로교육 역량 제고 및 콘텐츠 제공’을 강조한다. 먼저 ‘교원 및 예비교원 확대 및 전문성 제고’는 교원 및 예비교원의 양성과 연수 등을 통한 교원 전문성의 제고에 관한 것이

다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 기존 교원 중 부전공 자격연수를 이수하고, 자격표시과목을 ‘진로진학상담’으로 변경한 교사를 “진로진학상담교사”로 학교 진로교육을 총괄하도록 하고, 진로교육 역량강화를 위한 직무연수과정 개설한다(교육부, 2016b: 3). 또한 교육대학원에 “진로진학상담 전공과정 운영”으로 진로진학상담교사를 양성하고, 교사대의 “교직과목에 진로교육 관련 내용”을 강화하고, 교과목에 “진로 관련 과목을 신설”하는 등 교원양성과정에서부터 상담 및 동아리 활동지도 등과 관련된 교과를 중시한다(교육부, 2016b: 9). 이렇듯 진로진학상담교사와 전문상담교사의 진로상담에 관한 역량을 강조함과 동시에 “담임교사의 진로상담 역량 개선을 위한 직무연수”를 제공한다(교육부, 2016b: 12). 2017년 ‘진로교육 세부시행 계획’은 “학교별 1명 이상의 진로전담교사 배치”하고, 진로전담교사 양성체계 다양화 및 교원별 맞춤형 연수를 제공하며, 교원 연수에 “진로교육의 이해, 진로상담”을 포함하여 진로교육을 역량 강화한다(교육부, 2017b: 3-8). 다음으로 ‘진로개발 역량지표 및 매뉴얼 개발’은 진로적성검사 및 상담에 활용하기 위한 진로개발 역량지표와 관련 매뉴얼의 개발에 관한 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 초·중·고 학생의 진로발달 수준을 측정할 수 있는 “진로개발 역량지표”와 학생의 희망과 적성을 반영하여 맞춤형 진로설계 상담을 할 수 있도록 개발된 “진학상담 매뉴얼”을 중시한다(교육부, 2016a: 10). 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 고3과 같이 진로선택기에 있는 학생을 담당하는 교사를 대상으로 “학교진로상담 자료”와 “원격연수콘텐츠”를 제공하고(교육부, 2016b: 3) “학생유형별 진로상담 매뉴얼 활용방안 연수”를 통해 진로지도를 지원한다(교육부, 2016b: 25-26). 2017년 ‘진로교육 세부시행 계획’은 “진학상담 안내서”를 개발 및 보급하여 고1을 대상으로는 “진로선택 및 학습설계”를 상담하고 고2·3학년을 대상으로는 “대학 진학설계”에 관한 상담을 중시한다. 마지막으로 ‘학부모 진로교육 역량 제고 및 콘텐츠 제공’은 학부모의 진로교육 역량을 제고하고 콘텐츠를 제공함으로써 학생들

에게 유의미한 진로상담을 제공하려는 것이다. 예컨대 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 진로진학상담교사나 전문상담교사 이외에도 “학부모 진로교육 역량”을 중시한다(교육부, 2016a: 28). 이에 따라 학부모를 위한 정보 소식지 또는 어플리케이션을 통해 “진로 및 진학정보, 자녀상담, 직업 등”의 진로정보를 제공한다(교육부, 2016a: 33). 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 학부모를 대상으로 자녀의 진로상담 및 설계를 지원하기 위한 진로 교육소식지인 “드림레터”와, 진로 및 진학정보, 진로상담, 학과 및 직업 정보 등을 제공하는 팟캐스트 방송인 “진로레시피”를 강조한다(교육부, 2016b: 23).

둘째, ‘온라인 정보망 구축’은 진로정보망을 활용하여 학생들이 진로적성검사 및 상담을 받을 수 있는 환경을 구축하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘진로교육 관련 온라인 인프라 구축’을 강조한다. ‘진로교육 관련 온라인 인프라 구축’은 국가 수준의 진로정보망을 운영하여 다양한 정보를 제공하고 지원할 수 있는 시스템을 구축하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 중앙 차원의 진로·직업정보센터에서 운영하는 “커리어넷(www.career.go.kr)”을 강조하고 있는데, 이는 교사 및 학생을 대상으로 직업, 자격, 진학 등 진로와 관련된 정보를 제공하고 심리검사 및 진로 프로그램과 사이버 진로 상담 등을 제공하는 지원하는 웹사이트다. 특히 “온라인 진로 심리검사도구 제공 및 학교로 찾아가는 “직업적성검사” 서비스”와 “사이버 진로상담”을 강조한다(교육부 외, 2012a: 82-84). 2015년에서 2018년은 ‘수요자맞춤형 진로정보망 운영’, ‘온라인 진로상담 운영’을 강조한다. ‘수요자 맞춤형 진로정보망 운영’은 학습자의 진로설계 지원을 위해 온라인 진로정보망의 운영을 강화하고 보다 수요자 맞춤형으로 운영하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 커리어넷을 통하여 “심리검사, 진로상담 등 진로정보망을 활용한 맞춤형 멘토링 지원”을 강조한다(교육부, 2016b: 11). 또한 커리어넷과 연계한 참여형 정보시스템인 “잼”을 강조하는데, 이는 학생, 학부모, 교사 등 누구



나 참여가 가능한 개방형 플랫폼으로 직업정보와 학과정보 등에 관하여 제공하고 나눌 수 있는 서비스이다(교육부, 2016b: 23). 이 외에도 진로정보망을 활용하여 “인터넷, 모바일 앱, 콜센터 등으로 상담창구를 다양화” 하여 진로상담에 편리하게 접근하도록 하고 “수요자 맞춤형 진로정보 제공 및 사용자 접근성과 편의성 제고” 를 강조한다(교육부, 2016b: 22). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’ 은 데이터 저장·백업 등을 위한 클라우드 시스템 구축 및 회원정보 통·폐합 등” 과 같이 “수요자 맞춤형 진로정보 제공 및 시스템 고도화를 위한 컴퓨팅 환경 조성” 을 더욱 강조하고 있다. 특히 앞서 제시했던 참여형 정보플랫폼인 ‘잼’ 이 이에 해당하며, 이를 통해 학과·직업에 대한 더욱 신속하고 정확한 정보를 전달하는 것을 중시한다(교육부, 2017a: 14). 다음으로 ‘온라인 진로상담 운영’ 은 온라인을 통한 상담의 전문성을 제고하고 1:1 심층상담을 제공하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’ 은 “분야별 전문가 멘토풀 구성을 통해 전문분야 상담” 을 강화하고, 학부모 및 학교 밖 청소년 등 진로상담의 기회의 확대를 강조한다(교육부, 2016b: 22). 이에 따라 “커리어넷, 지역진로교육센터 등을 활용한 온라인 진로상담서비스 및 또래 상담 서비스 운영” 을 강조한다. 특히 고등학생을 대상으로 “대학 탐색, 전형정보를 손쉽게 비교·검색하는 등 진학정보 시스템” 또는 “취업” 에 관한 상담을 중시한다(교육부, 2016b: 25-26). 2017년 ‘진로교육 세부시행계획’ 은 ‘커리어넷’ 을 활용한 “온라인 1:1 심층상담 제공” 을 강조하고, 학생들의 진로고민을 해결하기 위해 학교로 직접 찾아가는 “학교 진로상담 서비스” 와 “진로토크 콘서트” 를 강조한다(교육부, 2016b: 8).

소결하자면 ‘진로에 관한 심리 및 상담’ 은 ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대’ 와 ‘심리 및 상담의 시스템 구축’ 을 통해 진로교육을 시행하고자 한다. 먼저 학습자에게 “맞춤형 진로상담” 을 제공하고 “진로심리검사 기준” 을 마련하는 등 양질의 심리검사와 상담을 제공하고,

학교 내에 “진로교육 전용교실” 과 같은 진로교육 공간을 제공하는 등 교육과정에서 심리 및 상담을 확대하는 것을 통해 학생들에게 진로교육을 제공하고자 한다. 다음으로 학교마다 진로상담교사를 배치하고, 학부모나 지역인사를 학생들의 진로교육에 활용하는 등 학생들의 진로상담을 도울 수 있는 전문 인력을 확충하고 전문성을 높이고자 한다. 또한 온라인 정보망을 구축하는 것을 통해 학습자가 시간과 장소의 제약 없이 진로에 관한 심리검사 및 상담을 받을 수 있도록 한다.

### 3. 진로에 관한 체험

일반 고등학교 진로교육정책을 분석한 결과 ‘진로에 관한 체험’ 이 하나의 접근방식으로 나타났다. ‘진로에 관한 체험’ 은 학생들에게 다양하고 질적으로 우수한 진로체험의 기회를 제공하는 것이다. 이는 ‘진로체험 확대 및 활성화’ 와 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’ 의 두 가지 접근방식으로 나타난다. 일반 고등학교 진로교육정책에서 ‘진로에 관한 체험’ 은 <표 V-3>과 같다.

<표 V-3> ‘진로에 관한 체험’ 의 접근방식

실행주체	진로교육의 접근방식	진로교육의 접근방식의 핵심 주제	
		2010년부터 2014년까지	2015년부터 2018년까지
진로체험 확대 및 활성화	교육과정 내 진로체험 확대	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로관련 행사</li> <li>• 진로멘토링, 진로체험버스, 원격영상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로멘토링, 진로체험버스, 원격영상</li> </ul>
	진로·직업체험 프로그램 강화	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학교진로교육프로그램(SCEP) 및 전환기진로지도프로그램(STP) 활용</li> <li>• 체험중심 진로교육</li> <li>• 개인맞춤형 프로그램 제공</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 체험처 확보 및 진로체험 기회 확대</li> <li>• 진로선택기 맞춤형 진로 체험</li> </ul>
진로체험을 위한 인프라 구축	지원체제 및 협력체제 구축	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로체험 정보망 구축</li> <li>• 국가 및 지역사회의 참여와 협력체제 구축</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로체험 지원체제 구축</li> <li>• 공공 및 민간부분 협력체제 구축</li> <li>• 진로정보망 구축</li> </ul>

	<p>전문 인력 확충 및 전문성 구축</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로교육 전문 인력 양성 및 연수 시행</li> <li>• 교육기부의 강조 및 관리</li> <li>• 학부모 및 지역인사 참여</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진로체험기관 인증제 및 산학 마일리지 부여</li> <li>• 안전한 진로체험 운영</li> <li>• 학부모 및 지역인사 참여</li> </ul>
--	----------------------------------	---	---

‘진로에 관한 체험’의 첫 번째 접근방식은 ‘진로체험 확대 및 활성화’이다. 이는 교육과정에서 진로체험을 확대하여 체험 중심의 진로교육을 활성화하는 것이다. ‘진로체험 확대 및 활성화’는 ‘교육과정 내 진로체험 확대, 체험 중심의 진로교육 활성화’의 두 가지 접근방식이 나타난다.

첫째, ‘교육과정 내 진로체험 확대’는 교육과정에서 재량활동, 진로활동 등을 통하여 다양한 진로체험을 확대하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘진로관련 행사, 진로체험버스 및 원격영상’을 강조한다. 먼저 ‘진로관련 행사’는 ‘진로체험의 날, 진로체험 주간, 진로의 달 등’ 학교 안에서 다양한 형태의 진로체험 프로그램을 운영하는 것이다. 예컨대 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “진로체험의 날, 진로체험 주간, 진로의 달, “1校 1社 직업체험의 날, 직업 탐색의 날, 대학 학과 탐색의 날, 부모님 회사 탐방의 날”(2012c: 21) 등 학교 안에서 다양한 형태의 진로체험 프로그램 운영하는 것을 강조한다. 또한 대학, 공공기관 등을 활용하여 다양한 형태의 “진로캠프 프로그램”을 운영하도록 한다(교육부 외, 2012a: 25). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “진로캠프의 활성화”를 강조하며, 진로심리검사, 체험, 상담, 멘토링, 특강 등의 진로교육 프로그램을 집중적으로 운영하여 학생들이 자신의 진로를 체계적으로 탐색·설계할 수 있도록 지원하는 것을 강조한다(교육부, 2013a: 18-19). 다음으로 ‘진로체험버스, 진로멘토링’은 다양한 프로그램을 제공할 뿐 아니라 지역격차를 해소하기 위한 노력에서 강조되는 것이다. 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 진로체험 자원이 부족한 농산어촌 지역 등의 경우 “진로체험버스” 운영을 통해 체험활동을 지원하도록 한다. 저소득층, 맞벌이 자녀 등을 위해 주말에 버스를 이용하

여 지역사회의 다양한 진로직업체험 프로그램도 실시하는 ‘경기도 주말 버스 학교’도 이에 해당한다(교육부, 2012b: 6). 2014년 ‘진로교육 계획’은 현장 직업체험의 기회가 한정적인 소외지역을 위해 “농산어촌 원격화상 진로멘토링 확대 운영”을 강조한다(교육부, 2014: 9). 2015년에서 2018년은 ‘진로멘토링, 진로체험버스’를 강조한다. 이는 상대적으로 진로체험 기회가 부족한 농산어촌 학생들에게 진로 체험처를 지속적으로 발굴 및 관리하고 진로체험 프로그램을 개발하고 보급하려는 의도로 강조된다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 상대적으로 진로체험이 어려운 농·산·어촌 학생들을 대상으로 “농어촌 진로체험버스”를 통해 다양한 직업세계 탐색활동을 지원하고 지역 특화 산업 중심의 “지역 특화 진로체험 프로그램”을 운영한다(교육부, 2016b: 18-19). 또한 CT 기술을 활용하여 전문직업인과의 진로·직업 수업을 지원하는 “원격영상 진로멘토링”을 확대한다(교육부, 2016b: 2). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’에서도 지역 간 격차 해소를 위한 “농산어촌 진로체험버스 프로그램”의 운영을 강조하는데, 지원 대상을 확대하여 농산어촌뿐만 아니라 인구 20만 미만의 중소도시도 포함한다(교육부, 2017a: 11-12). 또한 “원격영상 진로멘토링” 운영범위를 종전의 교실 내 수업에서 진로체험동아리까지 확대 운영하고, 다양한 분야의 진로 멘토단과 온라인 공개강좌(MOOC) 멘토 동영상 보급 등의 내실화를 중시한다. 또한 “대학-도서벽지 연계 진로탐색캠프”의 운영을 확대하여 도서벽지 외 중소도시 등 별도의 지원이 필요한 지역까지 지원을 강조한다(교육부, 2017a: 11-12).

둘째, ‘진로·직업체험 프로그램 강화’는 다양한 진로교육 프로그램을 통한 실질적인 체험을 강조하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘학교 진로교육 프로그램(SCEP) 및 전환기진로지도프로그램(STP) 활용, 체험중심 진로교육 강조, 개인맞춤형 프로그램 제공’을 강조한다. 먼저 ‘학교진로교육프로그램(SCEP) 및 전환기진로지도프로그램(STP) 활용’은 진로수업, 체험활동, 진로검사 및 상담을 단위학교에서 체계적으로 제공하

는 등 진로교육 중심으로 교육과정을 운영할 수 있는 프로그램에 관한 것이다. 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “진로교육 중심의 SCEP 운영”을 강조하고, “SCEP 활동 결과를 진로포트폴리오로 활용”하여 진로수업, 상담, 검사, 체험활동 등 총체적인 진로활동을 진로 및 진학지도에 활용하는 것을 중시한다(교육부, 2013a: 10-11). 2014년 ‘진로교육 계획’은 “학교진로교육프로그램(SCEP)을 활용한 진로 수업, 창체활동 등을 통해 취업과 진학에 필요한 진로교육”(교육부, 2014: 12)을 실시하며, 특히 대학으로의 전환을 앞두고 있는 고 3을 대상으로는 전환기진로지도프로그램(STP)을 활용하여 대학 진학, 직장으로의 원활한 이행을 지원한다(2014a: 14). 다음으로 ‘체험중심 진로교육 강조’는 현장직업체험, 현장실습, 학과체험 등 구체적이고 현장성이 있는 진로체험을 제공하는 것이다. 예컨대 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 “교실과 교과서를 넘어 지역사회와 직업세계 안에서의 실질적인 체험을 통해 합리적인 진로선택을 지원”을 위하여 체험위주의 진로교육을 강조한다(교육부, 2010a: 17). 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “다양한 경험을 통해 현장 적응력을 배양할 수 있도록 체험 중심의 진로교육 프로그램 제공”을 강조한다(교육부, 2011: 3). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “중·고교 단계 각 1회 이상 현장 직업체험 필수화”를 강조한다(교육부, 2013a: 14). 2014년 ‘진로교육 계획’은 진로 선택을 위한 다양한 현장직업체험, 현장실습, 학과체험 등을 통해 진로 탐색 및 설계 지원한다. 예를 들면 겨울방학을 활용한 진로동아리 활동을 통하여 직업 및 학과를 직접 체험하여, 자기주도적으로 진로탐색 및 설계를 할 수 있도록 진로체험의 기회를 확대하는 것을 중시한다(교육부, 2014: 11-14). 마지막으로 ‘개인맞춤형 프로그램 제공’은 학생의 진로목표와 연계되고 연속적인 직업 및 교육기회를 제공하는 것이다. 이에 따라 소질과 적성 중심의 개인맞춤형 진로체험 프로그램이 강조된다. 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 “청소년 개개인의 특성과 여건에 따른 체계적이며 맞춤형 진로교육지원”, “맞춤형 프로그램 표준화”, “특성화 및 인프라

조성”을 강조한다(교육부, 2010a: 17). 2011년 ‘현장중심 진로교육활성화 방안’은 “개인의 진로계획에 따른 맞춤형 직업 체험프로그램”을 강조한다(교육부, 2011: 10). 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 “학생의 특성에 맞는 맞춤형 진로 탐색, 체험 프로그램”을 단기간에 집중적으로 제공하는 진로캠프를 강조한다(교육부 외, 2012a: 24). 2015년에서 2018년은 ‘진로체험 기회 확대 및 질 제고, 진로선택기 맞춤형 진로체험’을 강조한다. 먼저 ‘진로체험 기회 확대 및 질 제고’는 다양한 진로체험 프로그램을 개발하고 양질의 진로체험을 제공하고자 하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “진로체험 프로그램 확대, 다양한 진로체험 프로그램 제공, 내실 있는 진로체험 프로그램 운영”을 강조한다(교육부, 2016a: 19). 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 학습자의 진로목표를 설정을 위하여 “진로체험 기회 확대”를 강조하고(교육부, 2016b: 2), 개인별 진로설계 역량제고 및 자기주도적 진로탐색 기회를 제공하기 위해 “진로체험 동아리”의 활성화를 중시한다(교육부, 2016b: 18-19). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’은 정부부처와 연계하여 “민간 및 공공부문 다양한 양질의 진로체험프로그램”을 개발하고 지역별 특화 산업을 중심으로 지자체, 공공기관, 대학, 기업 등이 참여하는 “지역 맞춤형 진로체험”을 강조한다. 또한 창업동아리를 지원하거나 창업경진대회 등을 통해 기업가 정신·창업의식 고취를 위해 청소년 “기업가체험 프로그램”과, 인공지능, 빅데이터, 로봇 및 첨단 ICT 기술을 활용하여 학생들이 접하기 어려운 “신기술 직업심층 체험프로그램”을 제공하는 것을 강조한다(교육부, 2017a: 11-12). 다음으로 ‘진로선택기 맞춤형 진로체험’은 학생의 진로목표와 연계된 개인 맞춤형 진로체험의 기회를 제공하는 것이다. 예컨대, 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 “다양한 체험활동을 하기 보다는 자신의 진로목표를 보다 면밀하게 검토하기 위해 선별적이고 심층적으로 체험활동”(교육부, 2015c: 98)을 강조한다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 학생 소질과 적성에 맞는 맞춤형 진로교육 실현하고자 “개인 맞

출형 진로교육 강화”, “자기주도적 진로설계를 위한 진로체험 기회 확대”, “진로기반 진학·직업 정보 제공 확대”(교육부, 2016b: 5)를 강조한다. 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’은 단발성이 아닌 “연속적이고 단계적 진로탐색 경험”을 제공함으로써 학생들이 자신의 흥미·적성을 발견하고 체계적인 진로설계를 제공하는 것을 강조한다(교육부, 2017a: 2).

‘진로에 관한 체험’의 두 번째 접근방식은 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’이다. 이는 학교에서 진로체험을 수행할 수 있는 지원체제 및 협력체계를 구축하고 체험관련 인력을 확충하고 전문성을 제고하는 것이다. ‘진로체험을 위한 인프라 구축’은 ‘지원체제 및 협력체계 구축, 체험 관련 전문 인력 및 전문성 구축’을 강조한다.

첫째, ‘지원체제 및 협력체계 구축’은 진로교육에 관한 지원체제와 협력체계를 구축하고 이에 대한 국가 수준의 관리에 관한 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘진로체험 정보망 구축, 국가 및 지역사회의 참여와 협력체계 구축’을 강조한다. 먼저 ‘진로체험 정보망 구축’은 진로체험에 관한 정보를 얻고 이력을 관리할 수 있는 정보망을 구축하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 길라잡이’는 창의적 체험활동에 대한 다양한 정보를 제공하는 포털사이트인 “창의체험 통합 정보넷(www.crezone.net)”과 창의적 체험활동 이력을 스스로 관리할 수 있는 시스템인 “창의적 체험활동 종합지원시스템 에듀팟(www.edupot.go.kr)”을 강조한다(진로교육, 2010c: 7). 또한 “진로교육 코디네이터”를 활용하여 “진로정보 사이트 활용법과 진로체험”의 지원을 강조한다(진로교육, 2010c: 24). 다음으로 ‘국가 및 지역사회의 참여와 협력체계 구축’은 학생들에게 진로체험을 제공하기 위하여 국가 및 지역사회와 협력체계를 구축하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 “교과부-노동부-복지부 3각 협력체제”를 이루고(교육부, 2010a: 17), “시·도교육청별 진로교육 지원체제”의 구축을 강조한다(교육부, 2010a: 46). 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 “학교에서 중

양까지 유기적인 파트너십”을 구축하고 진로 관련 전문기관과의 유기적인 연계 및 협력체제”의 구축을 강조한다(교육부, 2011: 15-17). 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 “진로교육 지원 시스템”을 확충하고, ‘전국 진로교육 협의회’와 ‘지역 진로교육 협의체’를 운영하는 등 “시도 및 지역사회 네트워크”를 중시한다(교육부, 2012b: 25). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “중앙-지역 간 진로교육 지원체계 역할 정립, 종합 진로·직업정보망인 커리어넷 운영 활성화, 진로교육 전문기관 협의체 운영 활성화”를 강조하며 모든 시·도에 “진로체험 지원시스템”을 구축 및 활성화하고, “공공기관 진로체험”을 확대한다(교육부, 2013a: 24-25). 2014년 ‘진로교육 계획’은 “진로체험처 확대를 위한 지역협력체제”와 “국내·외 진로교육 네트워크”의 구축을 강조한다(교육부, 2014: 23-25). 2015년에서 2018년은 ‘진로체험 지원체계 구축, 공공 및 민간부분 협력체계 구축, 진로정보망 구축’을 강조한다. 먼저 ‘진로체험 지원체계 구축’은 ‘국가진로교육센터’와 ‘지역진로교육센터’와 같은 진로교육 지원 전담기관을 구축하고 운영하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 모든 교육지원청에 “진로체험지원단” 및 “진로체험지원센터”의 설치를 강조하고(교육부, 2016b: 2-3), 진로교육법 제15조를 근거로 국가 차원의 진로교육 정책지원을 위한 전담기관 “국가진로교육센터 지정·운영”을 강조한다(교육부, 2016b: 21). “지역진로교육센터” 역시 진로교육법을 근거로 운영하는 것으로 이를 활용하여 국가진로교육센터와 연계하여 지역실정에 맞는 진로교육 지원을 강조한다(교육부, 2017a: 13). 다음으로 ‘국가 및 지역사회의 참여와 협력체계 구축’은 학교 외부로부터 인적·물적 자원을 활용하는 데 있어서 양질의 진로체험처를 확보하고 내실화하고자 하는 것이다. 예컨대, 2016년 ‘진로교육 5개년 기본계획’은 “국가 차원의 「진로교육협의회」를 구성 및 운영”하고, “지역 특색 및 여건 등을 반영하여 맞춤형 진로교육을 견인하는 연구 및 연수”를 강화할 것을 제시한다(교육부, 2016a: 30). 나아가 이러한 참여가 잘 이루어지기 위한 제도적인 노력을



하고 있다. 예컨대, “중앙, 지자체, 공공기관의 진로체험처 제공 실적을 주기적으로 점검 및 확인” 하고, “교육부 또는 시·도교육청과 대학 간의 MOU를 체결하고, 대학재정지원사업 등” 을 통해 대학의 전공·학과별 인적·물적 인프라를 활용할 것을 제시하고 있다(교육부, 2016a: 20). 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’ 은 중앙행정기관과 지역간의 협력체계를 강화하고, 부처 간의 유기적인 협력을 통해 체험기관을 발굴하고자 한다(교육부, 2016b: 21). 특히 자유학기제의 전면 시행을 위한 “공공기관과 민간 기업의 협력 유도” 를 강조한다(교육부, 2016b: 2-3). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’ 은 진로교육 관련 대책 마련 및 지속적인 점검 등을 위해 ‘사회관계장관회의’, ‘중앙-지방 정책협의회’, ‘자유학기제 진로체험 협의회’ 등 활용하여 범정부 협력체계의 구축을 강조한다(교육부, 2017a: 13-14). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’ 은 다양한 진로체험을 통해 일반고 학생의 진로선택을 지원하기 위하여 교육(지원)청, 지자체, 대학 등 교육기관, 민간기관 및 개인 사업체 등으로 구성된 “지역단위 컨소시엄” 을 운영하고, “지역사회 구성원을 진로교육의 장으로 끌어들이므로써 범사회적 지원문화 형성 및 인식개선” 을 도모한다(교육부, 2017a: 2). 마지막으로 ‘진로정보망 구축’ 은 종합 진로·직업정보망인 ‘커리어넷’ 과 진로체험 전산망인 ‘꿈길’ 과 같이 학생들의 진로체험을 위한 진로정보망을 구축하고 운영하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’ 은 “진로체험 전산망 ‘꿈길’ 의 사용자 편의성 개선·운영” 을 중시한다. ‘꿈길’ 의 사용자인 센터, 학교, 체험처의 만족도를 제고하고자 “사용자 편의성 확보, 체험처 관리 기능 강화, 학교-체험처 자동 매칭 등” 의 시스템 개선과 ‘꿈길’ 활용에 관한 연수·컨설팅을 강조한다(교육부, 2016b: 16). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’ 은 “꿈길” 의 운영을 더욱 확대하고, 체험처의 “꿈길” 활용도를 높이기 위해 “시스템 담당자 연수 및 매뉴얼” 을 개정 및 보급한다(교육부, 2017a: 11).

둘째, ‘체험 관련 전문 인력 및 전문성 구축’ 은 진로체험을 담당하

는 전문 인력을 양성하고 전문성을 제고하는 것이다. 2010년에서 2014년은 ‘진로교육 전문 인력 양성 및 연수 시행, 교육기부의 강조 및 관리, 학부모 및 지역인사 참여’를 강조한다. 먼저 ‘진로교육 전문 인력 양성 및 연수 시행’은 실제적인 맥락에서 학생들을 만나게 되는 진로교사 또는 관련 전문 인력의 전문성을 강화시킴으로 진로교육을 더욱 잘 실천하고자 하는 것이다. 2010년 ‘진로교육 종합계획’은 “진로교육 전문 인력 양성·연수체계 개편” 등 교사연수 강화와 “교·사대 진로교육 과목 개설”을 강조한다(교육부, 2010a: 48-49). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “진로교육 역량 강화를 위한 연수”를 강조한다(교육부, 2013a: 20-21). 2014년 ‘진로교육 계획’은 “교사의 진로교육 역량 강화”를 중시한다(교육부, 2014: 16). 다음으로 ‘교육기부의 강조 및 관리’는 교육기부를 활용하여 학생들에게 다양하고 양질의 진로체험을 제공하고자 하는 것이다. 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 “교육기부를 통해 각계각층의 인적·물적 자원을 진로교육의 모든 영역에서 활용함으로써 진로교육의 현장성 제고”와 “교육기부 등을 통한 진로코치 배치”를 강조한다. 또한 우수 교육기부 기관에 대한 “교육기부마크”를 부여함으로써 다양한 기관의 양질의 참여를 유도한다(교육부, 2012b: 4-5). 2012년 ‘진로교육 정책설명자료집’은 공공 및 민간 기업에서 교육기부를 받아 직업체험 시설로 활용하는 것을 강조한다. 예를 들면 서울특별시교육청의 경우 “관내 다양한 사업장의 체험처를 발굴하여 학교에 연결해 주는 사업”을 추진하고, 강원도교육청의 경우 진로체험 프로그램을 종합적으로 운영하는 ‘강원학생진로교육원’을 개원하는 등 기업, 산업체뿐 아니라 지방자치단체, 연구기관 등 공공 부문으로부터의 교육기부를 통한 “직업체험 기회”의 확대를 중시한다(교육부 외, 2012a: 21-22). 마지막으로 ‘학부모 및 지역인사 참여’는 학부모와 지역인사를 학생들의 진로교육에 참여시킴으로 학생들에게 양질의 진로 체험을 제공하는 것이다. 2011년 ‘현장중심 진로교육 활성화 방안’은 학부모 정책설명회, 학부모 상담주간, 학부모회 등을 활용하여 “진로를

주제로 한 자녀교육 방법, 진로·직업정보, 진학정보 등을 담은 책자, DVD 등”의 다양한 자료를 제작하여 보급하여 학부모의 참여와 관심을 유도하는 것을 강조한다(교육부, 2011: 14). 2012년 ‘진로교육 활성화 추진계획’은 학부모가 자신의 직업 현장을 공개하거나 본인이 직접 관련 분야 전문가를 연계하여 ‘학부모 직장 체험’ 실시하고 자신의 직업 등 전문성을 이용하여 학생 및 학부모 대상 교육을 하거나, 학생 대상 맞춤형 상담활동 등 지원하는 “학부모 진로코치”를 강조한다. 이에 따라 학부모를 대상으로 진로교육을 제공하는 ‘진로교육 아카데미’를 상시 운영하고 온라인 학부모 교육 프로그램을 제공한다. 학부모 이외에도 “직업 및 산업세계에 대한 현장경험과 전문성이 있는 기업 및 지역사회 인사를 진로코치로 확보”하고 일정기간 연수를 실시한 후 진로교육을 지원하도록 한다(교육부, 2012b: 22-24). 2013년 ‘진로교육 활성화 방안’은 “학부모 진로교육 아카데미, 학부모 진로코치 5만명 양성, 모든 학교에 학부모 진로코치단 구성”을 강조하는 등 학부모의 진로교육 참여를 더욱 강조한다(교육부, 2013a: 22-24). 2015년에서 2018년은 ‘진로체험기관 인증제 및 산학 마일리지 부여, 안전한 진로체험 운영, 학부모 및 지역인사 참여’를 강조한다. 먼저 ‘진로체험기관 인증제 및 산학 마일리지 부여’는 외부 기관의 참여를 확대하여 교육기부 진로체험기관을 확대하고 학생들에게 양질의 진로체험을 제공하기 위한 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “교육기부 진로체험기관 인증제”를 통한 양질의 진로체험처의 확대를 강조한다. ‘교육기부 진로체험기관 인증제’는 학생에게 무료로 진로체험 기회를 제공하는 우수기관을 인증하는 것으로 양질의 교육기부를 지속적으로 운영하는 기관 및 대학생 동아리에 대한 “교육기부 인증마크”를 부여하는 것이다(교육부, 2016b: 14-15). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’은 “대학(학교), 기업, 개인사업장, 협회·단체 등 민간부문의 교육기부”(교육부, 2017a: 12)를 강조하며 진로체험 인증기관을 확대하고자 한다. 2017년 ‘진로교육 세부 시행계획’은 범사회적으로 진로체험을 지원하는 분위기의 조성을 중시

하며, 진로체험을 지원한 실적을 “경영평가”에 반영하도록 한다. 예를 들면 “‘자유학기제 확산 및 진로체험 지원 실적’을 중앙부처 정부업무평가, 지자체 합동평가 및 공공기관 경영평가에 반영” 함으로써 공공부문의 진로체험 지원을 강조한다. 민간 기업의 경우는 진로체험을 제공하는 기업들에게 “산학협력 마일리지”를 부여하고, “정부 기관표창”을 하는 등의 보상을 통해 기업 등이 학생들에게 체험처를 제공하도록 유도한다. ‘산학협력 마일리지’는 이후 기업이 정부 R&D 사업 참여 및 조달청 입찰을 할 때 가점을 주거나, 대학의 인력 및 시설·장비 등을 이용할 때 할인하는 등의 혜택을 주는 것이다(교육부, 2017b: 11). 다음으로 “안전한 진로체험 운영”은 안전점검 또는 안전체험 매뉴얼을 통해 안전한 진로체험의 운영을 강조하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “진로체험처 승인 시 안전점검”을 실시하고, 진로체험 운영 전에 “체험처 답사 및 안전 체크리스트를 활용한 안전 점검”을 실시한다. 또한 “모바일 안전체험 매뉴얼”을 제작 및 보급을 강조한다(교육부, 2016b: 17). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’은 “자유학기 체험 활동 운영 지원, 학교 현장의 사고 대응 및 현장 애로사항 해결 등을 위해 중앙 차원의 상황실 지속 운영”하는 “상시 모니터링 체계”를 구축하고, “안전한 진로체험을 위한 시·도교육청 주관 체험처 안전점검”을 실시하며, “진로체험 매뉴얼”을 개정하고 “안전 동영상”을 배포하는 등 안전한 진로체험을 강조한다.(교육부, 2017a: 12) 마지막으로 ‘학부모 및 지역인사 참여’는 학부모에 대한 진로교육 지원을 강화하고 학부모와 지역인사를 학생들의 진로교육에 참여시킴으로 학생들에게 양질의 진로체험을 제공하는 것이다. 2016년 ‘진로교육 활성화 계획’은 “기업의 교육기부 및 부모 직장 체험의 날 등 사업장 개방을 통한 민간 참여”의 확대를 강조한다(교육부, 2016b: 14). 이에 따라 시·도교육청별로 양성되고 있는 학부모 진로코치의 역량 강화를 위해 중앙단위 “표준교육과정”을 개발 및 보급하고 “학부모 진로코치”와 “시니어자원봉사자 양성·활용”을 중시한다(교육부,

2016b: 20). 2017년 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획’은 진로 정보 소식지인 ‘드림레터’와 팟캐스트 인터넷 방송인 ‘진로레시피’를 활용하고, 모바일앱 ‘맘에 쏙 진로’ 등의 SNS를 활용하여 학부모를 위한 진로교육 콘텐츠를 제공하고 소통채널을 다양화하여 학부모의 자녀 진로지도 역량을 강화한다(교육부, 2017a: 14).

소결하자면 ‘진로에 관한 체험’은 ‘진로체험 확대 및 활성화’와 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’을 통해 진로교육을 시행하고자 한다. 먼저 “진로멘토링, 진로체험버스, 원격영상” 등을 활용하여 진로체험의 폭을 넓히고, 체험 중심적이고 개인맞춤형의 진로체험 프로그램을 활성화하여 학생들에게 진로체험의 기회를 확대하는 것을 강조한다. 다음으로 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’은 진로체험을 지원하기 위한 지원 및 협력체계를 구축하는 것이다. 특히 진로체험을 지원한 실적을 “경영평가”에 반영하거나 “산학협력 마일리지”를 제공하는 등의 보상을 통해 공공부문과 민간 기업이 학생들에게 체험처를 제공하도록 하고, 학부모와 지역인사를 진로교육에 참여시켜 학생들에게 양질의 진로 체험을 제공하고자 한다.

## VI. 진로교육정책에 나타난 진로교육의 성격에 관한 비판적 논의

4장과 5장에서는 일반 고등학교 진로교육정책의 목표와 내용, 그리고 접근방식에서 나타나는 진로교육의 성격을 검토하였다. 6장에서는 지금까지 검토한 정책문서의 분석 결과를 토대로 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육의 성격에 어떤 문제가 있는지에 관한 비판적 고찰을 하고자 한다.

### 1. 개인 차원의 진로설계에 집중된 진로교육

일반 고등학교 진로교육정책은 공동체보다는 개인차원의 진로설계에 집중되어 있었다. 이에 따라 학습자의 진로교육의 내용이 진학과 취업에 편향적으로 나타나고, 사회 구조적 문제, 사회 현상, 노동조건 등에 대한 관심이 미흡한 문제가 나타났다.

일반 고등학교 진로교육은 ‘자기에 관한 이해’와 ‘진로에 관한 탐색’, ‘진로에 관한 설계’를 목표로 설정하고 있다. 하지만 학습자의 진로를 설계하는 것이 진로교육의 궁극적인 목표로 나타나고 있었다. 이에 따라 자기에 관한 이해와 진로에 관한 탐색은 진로를 설계하는 과정으로 중시되며, 이를 토대로 자신의 진로를 설계하는 것이 최종적인 목적이 된다. 이에 따라 자신을 이해하고 진로를 탐색하는 데 있어서 체계적이고 합리적인 이해가 강조된다. 자기평가 및 타인평가, 그리고 심리·적성검사 등을 활용하여 자기의 가치관, 능력, 성격, 적성, 흥미, 신

체적 특성, 장·단점 등에 대하여 정확하고 객관적으로 이해하고, 일의 세계를 탐색하여 진로목표를 설정하도록 한다. 진로설계의 과정에서 자기이해와 진로탐색을 강조하는 것은 진로목표를 설정하는 데 있어 자기에 관한 이해를 주요한 요인으로 설정한다는 점에서 의의가 있다. 그러나 2015년 진로교육법이 제정된 이후로 학급별로 진로교육의 목표를 상이하게 설정하며, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 나타나는 진로교육의 내용은 학생들의 진로교육의 단기적 목표인 진학과 취업에 편중되는 경향이 나타난다. 예컨대 2012년에는 “자신의 독특함에 대해서 앎과 동시에 그것을 긍정적으로 수용”(교육부, 2012f: 76)하는 것과 “진로개발과 연결”(교육부, 2012f: 78-79)을 강조했던 반면, 2015년 ‘학교 진로교육 목표와 성취기준’은 자신의 독특함을 수용하는 것과 같이 추상적인 내용은 빠지고, “자신이 원하는 진로목표에 맞게 잘 준비하고 실천”(교육부, 2015c: 90)하고 “소질과 적성에 부합하는 진학과 취업”(교육부, 2016a: 1)을 준비하는 것이 더욱 강조된다.

진로교육정책은 진학과 취업 이외에도 ‘창업과 창직, 선취업-후진학, 평생학습기관’ 등의 ‘다양한 진로경로’의 개척을 강조하고 있다. ‘창업’은 일과 직업의 의미를 이미 갖추어진 회사에 취직을 하는 구직활동의 일환으로 이해하기보다는 자신의 아이디어로 회사를 개척하는 것이며, ‘창직’은 새로운 일의 종류를 창조하는 것이다(교육부, 2015c: 6-7). ‘선취업-후진학’ 제도는 특성화고 학생 또는 일반고 학생 중 취업을 고려하고 있는 학생들에게 졸업 후 바로 진학을 하지 않고 먼저 취업을 한 후에 진학을 선택하는 것이며, 이 외에도 일학습병행제, 학점은행제, 계좌제 등 다양한 관련 제도를 소개한다. 이는 고등학교를 졸업한 직후에 진학이나 취업을 목표로 하는 것이 아니라 장기적이고 생애적인 관점에서 진로를 설계하도록 한다는 점에서 의의가 있다. 하지만 ‘다양한 진로경로’에 관한 내용은 소개를 하는 정도로만 제시되고 있으며, 취업과 진학에 관한 내용에 편중되고 있다. 게다가 창업과 창직을 소개하고, ‘선취업-후진학’ 제도와 평생교육기관을 강조하는 것이 진학과

취업의 대안으로 볼 수 있는지는 의문의 여지가 있다. 무엇보다 학생 개인의 진학과 취업에 초점을 맞춘 진로설계는 개인 차원의 유익에 초점을 맞추도록 한다는 점에서 더욱 문제가 된다. 진로교육은 개인의 유익뿐 아니라 ‘더 넓은 공동체’에 유익이 되는 것을 목적으로 하는 것이다. 따라서 진로교육이 개인이 속한 사회에 유익이 되도록 하기 위해서는 개인 차원의 진학과 취업의 성취를 목표로 할 뿐 아니라 공동체 및 소외된 타인을 포함하는 사회구조적 문제에 관심을 가질 필요가 있다. 이를 다루지 않고 진로교육의 목표를 개인의 진로목표 성취 및 진로설계에 초점을 맞추는 것은 광의적인 의미의 진로교육을 제공하고자 하는 진로교육 정책의 기본 방향과 배치되며, 진로교육의 의미를 축소시키는 문제가 있다.

고등학교단계에서 진로교육의 목표를 “진로설계”에 초점을 맞추어, 학생들이 자신의 진로목표를 설정하고 계획을 세우도록 하는 것은 물론 진로교육의 중요한 역할이다. 게다가 진로를 설계하는 과정에서 학습자의 자기이해를 강조하는 것은 자신의 흥미와 사회의 필요를 내재적으로 통합하는 것을 강조하고 있다는 점에서 기능주의적 진로교육에서 벗어나서 경험주의적 진로교육을 지향하는 것으로 이해할 수 있다. 그러나 비판주의적 진로교육의 관점에서는 자본주의 사회에서 교육은 일에 종속되고 있으며, 이에 따라 전통적 직업교육에서 벗어나고 있다고 하더라도 경제화, 비정치화, 그리고 개인화의 추세 속에서 개별 경쟁력의 제고와 개인의 책임을 강조하는 것은 학교에서 일의 세계로의 전환 문제를 산업 정책으로부터 학교로 전가시키고, 그것의 근본적인 원인으로서는 경제적 관행이 갖는 문제에 대해서는 무관심했다는 비판을 받는다(장원섭, 2006: 159-190). 이러한 관점에서 진로교육은 개인의 진로설계에 초점을 맞추는 것을 넘어서야 할 필요성을 제시한다. 그러나 일반 고등학교 진로교육정책을 분석한 결과, 진로목표를 설계하고 이루어가는 과정에서 부족한 점을 발견하고 보완하는 부분에 관하여는 많은 해결책이 제시되고 있는 반면, 구조적인 문제, 사회 현상, 노동조건, 근로자의 인권문제 등에



관한 내용은 미흡하다.

일을 한다는 것의 의미는 개인적인 활동을 넘어 일이 가지고 있는 사회적 관계를 포함하고 있다(Karlsson, 1995; 장원섭, 2006: 188)는 점에서 개인 차원의 진로교육을 넘어설 필요가 있다. 일의 교육은 개인적 삶과 그 개인이 속한 조직과 사회 속에서 개인의 성장과 일의 가치를 발견하는 핵심적 기초가 된다. 구체적으로, 개인의 생존, 일하고자 하는 욕구, 성취동기, 일을 통한 자아실현 욕구뿐만 아니라, 조직의 생존과 사회적 번영, 민주화마저 포괄하는 것이다(장원섭, 2006: 213). 그러나 일반 고등학교 진로교육정책은 학생들이 사회에서 요구하는 직업윤리나 학습자가 노동자로서 활용할 수 있는 법적 규제나 제도가 무엇인지를 아는 것은 다루고 있는 반면, 사회적 조건에 참여하는 것을 비판적 능력은 별로 다루고 있지 않다. 비판적인 관점에서 진로교육은 일의 세계를 둘러싼 사회의 구조적인 문제, 임금체계의 문제, 노동과정의 발전과 직업구조의 변화에 대한 지식 등에 관심을 갖는 것을 중시한다. 이러한 관점에서 진로교육은 개인적인 차원에서 진로목표를 성취하는 데 있어 부족한 점을 메꾸도록 하는 것이 아니라, 일의 세계에서 소외된 타인과 공동체를 둘러싼 사회 구조적인 문제까지 관심의 폭을 넓히는 것을 지향한다.

## 2. 선택과 탐색에 제한된 학습자의 주체성

일반 고등학교 진로교육정책은 학습자의 자기주도성과 주체성을 강조하고 있다. 하지만 학습자의 역할을 미래의 직업세계를 준비하는 것에 초점을 맞추며, 학습자의 주체성이 직업 세계를 탐색하고 선택하는 과정에 제한적으로 나타나는 문제가 나타났다. 이에 따라 학습자가 자기 자신과 세계, 우리가 살아가는 방식에 대한 당연하다고 여겨져 온 가정들을 변형할 수 있는 비판적 의식을 다루지 못한다는 문제가 있었다.

일반 고등학교 진로교육 정책은 학습자의 자기주도적이고 개척적인 태도를 강조한다. 긍정적인 자아개념 형성을 통한 자신감 있고 자주적인

태도의 함양을 강조하고, 직업을 통한 경제적 독립, 주체적 삶의 자세를 강조한다. 무엇보다도 진로를 설계하는 과정에서 학습자의 자기주도성을 강조한다. 예컨대 “자신의 진로를 창의적으로 개발하고 지속적으로 발전” (교육부, 2012e: 6)시키고, “변화하는 직업세계를 이해하여 능동적으로 대처하고, 자기 주도적으로 자신의 소질과 적성을 실현” (교육부 외, 2016b: 53)하는 것을 강조한다. 이렇듯 주도적으로 진로목표를 설정하고 설계해나가는 학생들의 역할이 강조되고 있다. 학습자가 자기 스스로 자신의 진로를 개척하고, 자기주도적으로 자신의 진로를 탐색하고 진로목표를 설정하도록 한다는 것은 삶의 전 과정에서 학습자의 주체성을 기르는 것을 목표로 한다는 점에서 의의가 있다. 그러나 학습자의 역할이 미래의 직업세계를 준비하는 것에 있다는 점에서, 학습자의 주체성은 미래의 직업세계를 탐색하고 선택하는 것에 편중되어 더욱 폭넓은 주체성을 제한한다는 문제가 있다.

일반 고등학교 진로교육 정책은 학생들이 진로목표를 성취하기 위하여 진학과 취업에서 요구되는 것이 무엇인지를 파악하고 이에 대응하고 준비하는 역할을 강조한다. 예컨대 “희망 직업에 필요한 긍정적인 태도” (교육부, 2012f: 83), “희망 직업에서 요구되는 직업윤리 및 태도” (교육부, 2012f: 82), “자신이 관심을 가지고 있는 분야에서 갖추어야 할 직업윤리” (교육부, 2015c: 95)와 같이 “희망 직업에서 요구되는” 것을 중시한다. 이에 따라 졸업 후 취업을 희망하는 학생들의 경우 관심 직업 분야의 현황, 전망, 근무조건이나 입직 경로 등의 구체적인 정보를 수집하고(교육부, 2015c: 97), 대학 및 진학을 희망하는 학생들은 “관심 있는 대학의 입학정보를 알아보고 필요한 조건을 갖출 것” (교육부, 2015c)을 강조한다. 학생의 진학 또는 취업에 따른 경로의 차이는 있지만 “관심이 있는 전공 또는 직업”을 선택하고, 그러한 전공 또는 직업을 얻기 위한 “자격조건” 등에 관한 정보를 수집하고, 희망분야에서 갖추어야 할 “윤리 또는 자세”를 강조한다는 점은 유사하다. 그 결과, 정책문서에서 능동적이고 자기주도적인 역량을 강조하고 있음에도 불구하고, 실

제로는 학습자에게 기존의 노동시장과 노동 환경에 순응하고 이를 대비하는 “수동적인 수용자(passive receptacles)”의 역할을 부여하게 된다(Hyslop-Margison, E. J., & McKerracher, A., 2008: 135). 즉 학습자는 제한된 조건을 수용하면서 그 안에서 최선의 방안을 탐색하고 선택하는 데 있어서 주도성이 있는 것이다. 이에 따라 사회적 조건을 변형시키고 형성하는 데 능동적으로 참여하는 주체성의 가능성이 제한된다는 문제가 있다.

학습자의 주체성은 ‘사회 구조에 대한 비판적인 분석, 대안적인 관점 제시, 적극적인 사회 참여’와 같이 여러 측면에서 발휘될 수 있다. 그러나 앞서 살펴보았듯 일반 고등학교 진로교육정책에서는 학생들의 자기 주도성이 미래의 직업세계를 선택하고 탐색하는 등의 설계의 과정에 국한되어 나타나고 있었다. 대학입시나 직업세계에서 요구하는 자격이나 능력을 함양하는 것을 강조함으로써, 결국 요구하는 것을 수용하는 수동적인 역할이 강조되는 것이다. 이에 따라 사회적 구조에 영향을 미치거나 미칠 수 있는 학생들의 주체성의 가능성에 관한 관심은 부족한 것으로 나타났다. 물론 학생들이 자신이 관심이 있는 분야의 동향이나 전망을 적극적으로 파악하여 미래의 직업세계를 예측하고 준비하는 것은 진로교육에서 중요하게 다루어져야 하는 부분이며, 자기 주도적으로 진로를 탐색하고 자기 스스로 필요한 조건을 발견하여 갖추도록 하는 것은 한편으로 주체적이고 능동적인 태도를 강조하는 것이라고 해석할 수도 있을 것이다. 그러나 학습자의 주체성은 자신이 스스로 진로를 개척할 수 있는 환경이 조성되어있는지에 더욱 달려있는 것이다. 사회에서 요구하는 조건에 대한 비판적 의식을 다루지 않는 것은 학습자가 제한된 조건을 수용하고, 그 안에서의 최선의 방안에만 관심을 갖게 한다는 점에서 학생들의 역할을 수동적인 위치에 두는 문제가 나타난다. 만연하고 있는 신자유주의적 패러다임과 같은 구조적인 조건을 비판하거나, 이를 변화시킬 수 있는 학습자의 역할은 다루지 않는 것은 학습자에게 “미래의 직업세계에서 요구하는” 조건을 무비판적으로 수용하는 것을 전제한다는

점에서 비판의 여지가 있다.

진로교육에서 학생들이 미래의 불안정성에 대처하는 사람으로 다루어질 뿐, 학생들을 노동시장이나 노동 조건을 형성하는 데 기여하는 주체자로 위치시키고자 하는 시도를 발견할 수 없다. 그러나 학습자의 비판적 역할을 중시하지 않고서는 학습자의 주체성을 온전히 발휘하기 어렵다. 이와 관련하여 Kelly(1995)는 학생들의 주체성을 기르는 일은 오직 사회적·경제적 조건을 학생들이 비판하도록 장려하는 학습을 통해서만 개발될 수 있다고 하였다(Hyslop-Margison. & Graham., 2001: 342). Hyslop-Margison과 McKerracher(2008)은 학습자를 능동적인 시민으로 양성하기 위해서는 학생의 주체성(student agency)을 통한 참여적인 민주주의의 역할이 중요하다고 주장하였다. 보다 근본적인 문제를 다루지 않고서 학생들은 미래의 직업세계에 대하여 자율성을 확보하기 어려우며, 더 좋은 결정을 할 때 필요한 지식이나 이해가 부족할 수밖에 없기 때문이다. 이런 입장에서 진로교육은 ‘사는데 필요한 기술이자 경제성장을 증가시키는 기술(skills for living and increasing national economic growth)’ 이라기보다는 ‘민주주의와 자유를 위한 시련의 장(the crucible for democracy and liberty)’ 으로 간주될 수 있다(Spring 2000, 4; Hyslop-Marginson & McKerracher, 2008: 134-138). 이러한 주장은 일의 교육에 관한 비판주의적 관점에서 제기된 것으로 이해할 수 있다. Giroux(1988)는 진로교육에서 학생들의 자활력(empowerment)을 강조하였는데, 이는 직업에서 과업과 임무를 충실히 수행할 수 있는 사람을 기르는 것이 아니라, 학습자로 하여금 일의 문화정치학을 형성하도록 하고, 민주화된 일터와 참여적 시민을 위한 사회적 책임감과 개인적 존엄을 성취하는 것을 목표로 하는 것이었다(장원섭, 2006: 187-188). 이와 같이 비판적 관점에서 진로교육의 핵심적인 문제는 학교에서 어떻게 기술 변화에 적절하게 대응할 것인가에 있다기보다는 학생들에게 변화하는 사회경제적 제도와 관계를 비판적으로 탐구하고 분석할 수 있는 능력과 태도를 기르는 데 있다(Johnson, 1993; 장원섭, 2006: 188).

진로교육은 학생들이 단지 문제를 해결할 뿐 아니라 문제를 설정할 수 있는 능력을 배양하는 것에 관심을 가질 필요가 있다. 나아가 학생들이 현재의 경제적, 노동, 직업적 조건을 비판적으로 평가하고, 더 나은 사회적 조건을 형성하는 데 관여하는 것을 지향할 필요가 있다. 이러한 관점은 진로교육을 통해 산업 정의와 일터의 평등을 통한 민주적 공동체를 형성하는 것을 지향한다(Lakes, 1991; 1994; 장원섭, 2006: 188). 사회 구조나 노동 조건을 형성하는 것의 문제에 관심을 갖지 않고 이에 대처하고 준비하는 역량만을 강조하는 것은, 불균등하게 분배되어 있는 일에 관한 문제는 무시한 채 학생들의 소질과 적성에 맞는 직업을 선택하는 것으로 관심을 회피한다는 점에서 문제가 있다. 학습자의 주체성은 이러한 사회적 조건을 이루는 것에 얼마나 참여할 수 있는지의 여부에 달린 것이라는 점에서, 진로교육은 자기주도적인 진로개발역량을 강조할 뿐 아니라, 학습자에게 미래를 스스로 개척하고 창조할 수 있는 여지가 실제로 얼마나 있는지, 어떻게 그런 환경을 구현할 수 있는지 등에 관해 다룰 필요가 있다. 즉 학생들이 진로와 관련한 사회적 구조와 조건을 비판적으로 통찰하도록 하고, 나아가 사회적 조건을 형성하는 데 관여하도록 하는 진로교육이 필요할 것이다.

### 3. 진로교육의 접근방식의 문제

일반 고등학교 진로교육정책은 진로에 관한 ‘교과, 심리 및 상담, 체험’을 통해 진로교육을 시행하고 있다. 종합적으로 살펴보면, 일반 고등학교 진로교육정책은 단위학교에서의 진로교육을 내실화하기 위하여, 교육과정에서 진로에 관한 ‘교과, 심리 및 상담, 체험’을 확대하고, 이를 실현할 수 있는 인프라를 구축하고 교원 역량을 강화하는 것을 강조하고 있다. 각각의 접근방식은 상호 보완적으로 학교교육에서의 진로교육을 실현하고자 한다는 점에서 의의가 있으나, 몇 가지 문제점 역시 발견할 수 있었다.

‘진로에 관한 교과’는 교육과정에서 진로 관련 교과의 편성 및 수업 시수를 확대하고, ‘진로교육법’과 ‘진로집중학년·학기제’를 도입하는 등을 법과 제도적인 지원을 통해 교과를 활용한 진로교육을 강조하고 있다. 하지만 진로 관련 교과에서 ‘진로와 직업’의 의미가 협소하게 나타나는 문제가 있다. 예컨대 고등학교에서 진로 관련 교과는 「진로와 직업」 교과와 창의적 체험활동에서의 ‘진로활동’으로 제시되고 있다(교육부, 2016b: 7). 「진로와 직업」교과는 “미래 직업 세계 변화에 대한 이해를 바탕으로 자신의 진로 목표를 세우고 구체적인 정보 탐색을 통해 고등학교 이후의 진로계획을 수립하고 실천하는 것”(교육부, 2015: 75)을 목적으로 하며 앞서 살펴보았듯 개인 차원의 진로목표를 설정하고, 진학과 취업에 초점이 맞추어져 있다. ‘진로활동’의 경우도 창의적 체험활동의 4가지 활동영역 중에서 구체적으로 진학과 취업과 관련이 있는 것으로 제시되고 있다. 또한 ‘교과연계형 진로교육’의 경우에는 모든 교과에서 진로교육을 중시하도록 한다는 점에서는 의의가 있으나 소극적으로 연계되고 있다. 예컨대 “생물 수업을 진행하다가 생물 진화에 관련된 과학자의 역할이나 관련 직업을 소개해주는 것”(교육부 외, 2017: 10)을 교과연계 진로교육의 예시로 제시하고 있다. 이로 미루어 보았을 때, 교과를 통해 진로교육을 강조하는 것은 의미가 있지만, 그 안에서 직업의 의미가 협소하게 나타나고 있다는 것을 발견할 수 있다.

‘진로에 관한 심리 및 상담’은 다양한 심리검사 및 적성검사를 제공하여 학습자가 자신의 특성 및 진로에 관해 구체적으로 아는 것을 지향하고, 상담을 활용하여 진학과 취업 등 진로를 결정하는 과정을 돕고자 한다. 이에 따라 표면적으로 제시하는 방향과는 대조적으로 학습자의 진로를 효율적으로 관리하고, 입시진학지도에 중점을 두는 문제가 나타났다. 심리검사 및 적성검사는 학습자가 진로목표를 설정하는 것을 돕는 기 위하여, 자신의 특성을 구체적, 합리적, 객관적으로 아는 것을 강조하고 있다. 예컨대 “자신의 장·단점, 특성에 대한 비교적 정확하고 객관적인 이해”(교육부 외, 2012a: 42)를 하는 것이 강조되며, 이는 자신에게

맞는 일과 직업을 선택하고 진로계획을 세우고 준비하는 데 있어 중요한 요인으로 강조된다(교육부, 2012b: 72). 이는 학생의 흥미, 적성, 관심 등을 분석하고, 직업의 요소를 분석하여 각각의 학생들에게 적절한 진로교육을 체계적으로 제공하고자 하는 것으로 이해할 수 있다. 학습자가 자신의 “적성과 흥미를 조기 발견해 진로와 관련된 최적의 선택을 할 수 있도록” (교육부, 2010b: 11)하는 것을 강조한다. 이는 학습자의 진로를 효율적으로 관리하는 것을 지향함으로 보다 다양한 삶의 방식과 경험이 경시될 수 있다는 문제를 내포하고 있다. 진로에 관한 상담에서도 학습자의 진로를 구체적이고 체계적으로 설계하는 것을 도울 것을 강조하며, 입시진학지도에서 벗어나고자 하는 목적과는 대조적으로 입시진학지도를 강조하는 비중이 크게 나타나고 있는 점을 발견할 수 있다.

‘진로에 관한 체험’은 학습자의 진로탐색 및 진로체험의 기회를 제공하기 위하여 다양한 진로정보와 체험처, 좋은 교원을 제공하고, 진로교육 인프라를 구축하여 학습자의 진로체험 접근성을 높이는 것을 중시한다. 하지만 체험을 통한 비형식적인 학습이 강조되는 것이 아니라 학습자의 진로목표를 설정하기 위한 수단으로 강조되고 있다. 이에 따라 체험을 통한 다양한 관점 습득이 미흡하다는 문제가 나타난다. 듀이(1916)는 학생들을 다양한 형식의 경험에 참여하도록 하는 것은 경험의 과정에서 맺는 다른 관계를 통하여 그 이상의 것으로 나아갈 수 있는 교육적 효과를 기대하는 것이라고 주장하였다(Dewey, 1916; 이홍우 역, 2007: 445-448). 즉 직업을 경험하는 것은 각 직업이 내재하고 있는 다양한 관점에 참여함으로 세상을 이해하는 폭을 넓히는 데 목적이 있는 것이다(Pring, 2013). 그러나 일반 고등학교 진로교육정책에서 진로체험은 진로를 체험하는 것을 통하여 다양한 관점을 습득하는 것에는 무심한 채, 학습자의 진로목표를 설정하는 것을 돕는 수단으로 제시되고 있다(교육부, 2016b: 2). 이에 따라 “다양한 체험활동을 하기 보다는 자신의 진로목표를 보다 면밀하게 검토하기 위해 선별적이고 심층적으로 체험활동” (교육부, 2015c: 98)을 하는 것을 중시하게 된다. 이에 따라 ‘개인맞

출형 프로그램’ 과 ‘진로선택기 맞춤형 진로체험’ 과 같이 개인 차원의 진로와 진학을 중시한다. 이는 학습자의 연계되고 연속적인 진로체험을 강조한다는 점에서는 의미가 있다. 그러나 앞서 비판하였듯 사회의 구조를 이루고 있는 지배적인 관점이 무엇인지에 관심을 갖지 않고 체험활동을 통해 자신의 진로를 준비하는 것만을 중시하는 것은, 기존에 만연하고 있는 지배적인 사고를 수용하도록 한다는 문제가 있다.

Hyslop-Marginson과 McKerracher(2008)은 진로교육 정책에서 사회에서 요구하는 일반적인 기초직업능력을 강조하며, 기업친화적인 관점(the monolithic business perspective)이 독점적으로 반영된다는 점을 비판하였다. 나아가 노동시장과 노동조건을 형성하는 데 있어서 노동 조직과 노동자의 역할에 대한 서로 다른 방식을 제시하는 노동지도자, 환경주의자, 그리고 사회 활동가들의 목소리가 진로교육정책에서 배제되지 않고 논의에 포함되어야 한다고 주장하였다(Hyslop-Marginson & McKerracher, 2008: 136). 일의 세계에 대한 학생들의 비판적인 참여와 실천이 일어나기 위해서는 진로교육에서 학생의 합리적인 사고를 독려하고 대안적인 입장과 직업 경험과 관련된 문제들을 제시하는 것이 포함될 필요가 있다. 그렇지 않는다면 진로교육이 사회적 요구에 부합하는 학생들만을 양성하는 쪽으로 치중될 우려가 있다. 그러므로 진로체험을 통해 현재 사회를 이루고 있는 가정들을 발견하고, 기존의 기업편향적인 문화를 재형성하는 데 참여할 수 있는 다양한 관점을 습득하는 것을 중요하게 다룰 필요가 있다.

또한, ‘진로에 관한 체험’ 은 학생들에게 양질의 진로교육을 제공하고자 학교 내에서의 교육 뿐 아니라 학교 밖에서의 교육을 강조한다. 이는 학교 외부의 다양한 사람들과 기관을 학교 내의 진로교육에 참여시키고, 학교와 사회의 연결이 강조된다는 점에서 의의가 있다. 하지만 학교 밖의 기업이나 지역사회가 학생에게 일방적으로 체험을 제공하는 관계가 형성됨으로, 진로교육은 학교와 사회의 상호적인 관계형성으로 나아가지 못하는 한계가 있다. 이는 진로교육정책에서 외부의 기관을 학교교육에



참여시키는 방식에서 발견할 수 있다. 진로교육정책은 외부의 기관을 학교교육에 참여시키기 위해서 진로교육의 참여 여부를 “경영평가”에 반영하고, “산학협력 마일리지”를 제공하는 등의 외부적인 유인가를 제시한다. 이는 이후 기업이 정부의 지원을 받을 때 가산점을 부여하거나, 대학의 시설, 장비 등을 이용할 때 할인하는 등의 혜택을 부여하는 것이다(교육부, 2017b: 11). 이를 토대로 보아 현재 진로교육을 통해 학생들이 기업이나 사회에 미치는 긍정적인 영향력은 미미하며, 이에 따라 기업이 일방적으로 학생들에게 진로체험을 제공하는 제한적인 관계가 형성되어 있다는 점을 짐작할 수 있다.

학생들과 사회 사이에 상호작용이 제한적으로 나타나는 문제는 나아가 진로교육을 통해 사회가 변형되는 가능성의 장이 형성되지 않는다는 문제가 발생시킨다. 진로교육을 통해 사회의 변혁을 강조하는 입장에서, 학생들은 진로체험을 통해 단순히 직업을 경험해보는 것이 아니라 개별 작업과 기술의 역사적, 사회적 상황과 맥락을 알고, 어떤 직업에서의 정치적 맥락과 노동의 구조를 재인식할 필요가 있다(Shor, 1988; 장원섭, 2006: 189). 진로체험에 참여하는 교사, 진로코치 등의 다양한 사람들은 진로체험을 일방적으로 학생들에게 제공하는 것을 넘어 학생과의 만남을 통해 직업 세계에 관한 새로운 변화를 기대할 수 있다. 예컨대 노동세계에 관한 교수자와 학습자간의 비판적 대화와 더불어 산업과 경제민주주의를 위한 노동자의 권리를 둘러싼 사회, 정치, 경제적 지식을 다룸으로써 자기 자신과 사회의 계몽과 해방을 위한 일의 교육을 지향할 수 있다. 진로교육에 관한 비판적 접근은 보다 적극적으로 일로부터의 소외를 회복하고 학습자들을 비판적 인식을 소유한, 사회적으로 의식화된 시민을 만드는 일의 교육을 요청하며, 나아가 조직화된 연대를 형성할 수 있는 정치적 학습을 견해야 한다고 주장한다. 이를 위해 노동세계에 관한 교수자와 학습자 간의 비판적 대화와 더불어 산업과 경제민주주의를 위한 노동자의 권리를 둘러싼 사회, 정치, 경제적 지식을 일의 교육에서 다루어져야 할 필요성을 제기한다(장원섭, 2006: 212). 이러한 관점에서 진로

교육은 학교와 사회를 상호작용이 가능하도록 하는 연결자로서의 역할을 부여받는다. 일반 고등학교 진로교육정책은 진로체험을 강조하는 데 있어 다양한 체험처와 교사의 전문성을 관리하여 양질의 진로교육을 학생들에게 제공하는 것에 그치지 않고, 학교를 다양한 집단과 연결하고, 학생들이 사회적 조건에 참여할 수 있는 장으로 발전시킬 필요가 있을 것이다.

## VII. 요약 및 결론

진로교육의 목적은 단지 진학이나 취업을 위한 교육에 한정되는 것이 아니다. 그럼에도 불구하고 학교에서의 진로교육은 제한적인 체험활동과 이론 중심의 진로·직업교육에 편중되어있다는 지적을 받아왔다. 우리나라에서 진로교육은 국가 수준에서 강조되어 왔으며, 진로교육정책은 국가 수준에서 제시하는 진로교육의 정의나 실천의 기본방향을 담고 있으며, 학교 진로교육의 실행에 대한 기준으로 영향력이 있다. 이에 따라 진로교육정책에서 제시되고 있는 진로교육의 성격은 어떠한지를 면밀하게 분석하고, 진로교육정책의 방향성을 점검할 필요가 있다. 따라서 이 연구의 목적은 일반 고등학교 진로교육 정책을 분석함으로써 국가 수준에서 모든 학생을 위한 교육으로서 진로교육의 성격이 어떻게 나타나고 있는지를 비판적으로 고찰하는 것에 있다.

이러한 연구 목적에 따라 본 연구는 다음의 세 가지의 연구 문제를 설정하였다. 첫 번째 연구문제는 ‘일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 무엇인가.’ 이다. 두 번째 연구문제는 ‘일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 어떠한가.’ 이다. 세 번째 연구문제는 ‘일반 고등학교 진로교육 정책에 나타난 진로교육의 성격의 문제는 무엇인가.’ 이다. 이러한 연구 문제에 답하기 위해 2010년에서 2018년에 이르기까지 국가 수준에서 개발된 교육부의 진로교육정책 문서를 귀납적인 방식으로 내용 분석하였다. 이에 따라 분석 결과를 바탕으로 우리나라 진로교육 정책에서 나타난 성격을 비판적으로 고찰하였다.

첫 번째 연구 문제에서는 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 무엇인지를 귀납적으로 분석하였다. 이에 의하면, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 목표와 내용은 ‘자기에 관한 이해’, ‘진로에 관한 이해’, 그리고 ‘진로에 관한 설계’로 나타났다.

우선 ‘자기에 관한 이해’는 자신에 대한 정체성을 확립하고 자신을 둘러싸고 있는 여러 가지 관계 및 상황을 이해하는 것으로, ‘긍정적 자아이해의 형성’과 ‘사회적 역량 함양’이라는 두 가지 하위 목표를 두고 있었다. ‘자아이해의 형성’을 이루기 위해서는 긍정적 자아개념을 형성하고 자신의 특성을 이해하는 것을 강조한다. 긍정적 자아이해를 형성한 학생은 “자신감과 성취 의욕”이 높고 “과업 수행에 적극적으로 참여”할 것으로 기대되며, 자신의 특성을 이해한다는 것은 자신의 특성을 바탕으로 “진로를 선택”하는 일과 같이 “진로개발과 연결”하는 것이 강조된다. ‘사회적 역량 함양’을 갖추도록 하기 위해서 대인관계 능력과 의사소통 능력을 강조한다. 이는 타인과 적절하게 관계를 맺고 상호작용하는 능력에 관한 것으로, 타인과 협력적인 관계를 형성하고 소통하는 것의 중요성을 이해하고, “공감, 적절한 표현, 언어예절” 등과 같이 효과적으로 상호작용하기 위하여 필요한 지식과 기능, 태도에 관하여 다루고 있다.

다음으로 ‘진로에 관한 탐색’은 일과 직업세계의 의미와 중요성을 이해하고, 직업세계의 다양성과 변화를 탐색하는 것으로, ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’과 ‘다양한 진로경로의 탐색’이라는 두 가지 하위 목표를 둔다. ‘직업세계의 이해 및 직업의식 함양’을 이루기 위해서는 직업세계와 인재상의 변화를 이해하고 건강한 직업의식을 함양할 것을 강조한다. ‘다양한 진로경로의 탐색’에서는 자신의 진로경로에 따라 ‘취업 및 직업, 학업 및 진학, 대안적 진로’를 탐색하는 것을 강조한다. 학습자의 희망 경로에 따라 필요한 “학력수준, 자격요건, 직업 경로” 등을 탐색하여 자신에게 적절한 진로목표와 전략을 설정하는 것

이 강조된다.

마지막으로 ‘진로에 관한 설계’는 자기에 대한 이해와 진로에 대한 탐색을 바탕으로 자신의 진로를 설계하고 준비하는 것으로, ‘합리적 진로의사결정’과 ‘진로개발과 진로설계’라는 두 가지 하위목표를 둔다. ‘합리적 진로의사결정’을 위해서 진로의사결정 능력을 개발하고, 그에 따라 체계적으로 진로계획을 수립하고 점검하는 것이 강조된다. ‘진로개발과 진로설계’는 자기주도적으로 진로를 설계하고 창의적으로 진로를 개발하는 것을 강조한다.

두 번째 연구 문제에서는 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 어떠한지를 귀납적으로 분석하였다. 이에 의하면, 일반 고등학교 진로교육 정책에서 진로교육의 접근방식은 ‘진로에 관한 교과’, ‘진로에 관한 심리 및 상담’, 그리고 ‘진로에 관한 체험’으로 나타났다.

우선 ‘진로에 관한 교과’는 학교교육에서 교과 또는 교과에 준하는 교육과정을 통하여 학생들에게 진로교육을 제공하는 것으로, ‘교육과정 내 진로교육의 강화’, ‘진로교육 인프라 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘교육과정 내 진로교육의 강화’는 「진로와 직업」교과의 편성을 확대하고, 창의적 체험활동에서 ‘진로활동’과의 연계를 강조하는 등 진로 관련 교과를 확대하고자 하며, 또는 다른 교과와 통합하거나 연계하는 방식으로 교육과정 내에서 진로교육을 강화하고자 한다. ‘진로교육 인프라 구축’은 ‘진로교육법’을 제정하거나 ‘진로교육 집중학년·학기제’를 운영하는 등 법이나 제도적인 지원을 통해 진로교육을 지원하고, 교원의 진로교육 역량을 제고함으로써 교과와 교육과정에서 진로교육을 시행하고자 한다.

다음으로 ‘진로에 관한 심리 및 상담’은 학생들에게 진로에 관한 심리검사 또는 상담을 제공하는 것으로, ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대, 심리 및 상담의 시스템 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘교육과정 내 심리 및 상담의 확대’는 학습자에게 “맞춤형 진로상

담”을 제공하고 “진로심리검사 기준”을 마련하는 등 양질의 심리검사와 상담을 제공하고자 한다. ‘심리 및 상담의 시스템 구축’은 학교마다 진로상담교사를 배치하는 등 학생들의 진로상담을 도울 수 있는 전문인력을 확충하고, 온라인 정보망을 구축하는 등 학습자가 시간과 장소의 제약 없이 진로에 관한 심리검사 및 상담을 받을 수 있도록 한다.

마지막으로 ‘진로에 관한 체험’은 학생들에게 다양하고 질적으로 우수한 진로체험의 기회를 제공하는 것으로, ‘진로체험 확대 및 활성화’와 ‘진로체험을 위한 인프라 구축’의 두 가지 접근방식으로 나타났다. ‘진로체험 확대 및 활성화’는 “진로멘토링, 진로체험버스, 원격영상” 등을 활용하여 진로체험의 폭을 넓히고, 체험 중심적이고 개인맞춤형의 진로체험 프로그램을 활성화하여 학생들에게 진로체험의 기회를 확대하는 것을 강조한다. ‘진로체험을 위한 인프라 구축’은 진로체험을 지원하기 위한 지원 및 협력체계를 구축하는 것이다. 특히 진로체험을 지원한 실적을 “경영평가”에 반영하거나 “산학협력 마일리지”를 제공하는 등의 보상을 통해 공공부문과 민간 기업이 학생들에게 체험처를 제공하도록 하고, 학부모와 지역인사를 진로교육에 참여시켜 학생들에게 양질의 진로체험을 제공하고자 한다.

세 번째 연구 문제에서는 이러한 분석의 결과를 토대로 일반 고등학교 진로교육 정책에 나타난 진로교육의 성격의 특징과 그에 내재된 한계가 무엇인지를 비판적으로 논의하였다. 이에 의하면, 일반 고등학교 진로교육정책에 나타난 진로교육은 세 가지 측면에서 한계가 있는 것으로 밝혀졌다.

첫째는 개인 차원의 진로설계를 목표로 하고 있다는 것이다. 분석 결과, 일반 고등학교 진로교육정책은 공동체보다는 개인차원의 진로설계에 집중되어 있었다. 이에 따라 학습자의 진로교육의 내용이 진학과 취업에 편향적으로 나타나고, 사회 구조적 문제, 사회 현상, 노동조건 등에 대한 관심이 미흡한 문제가 나타났다. 둘째는 학습자의 주체성이 선택과 탐색에 제한적으로 나타난다는 것이다. 일반 고등학교 진로교육정책은 학습

자의 자기주도성과 주체성을 강조하고 있다. 하지만 학습자의 역할을 미래의 직업세계를 준비하는 것에 초점을 맞추며, 학습자의 주체성이 직업세계를 탐색하고 선택하는 과정에 제한적으로 나타나는 문제가 나타났다. 이에 따라 학습자에게 기존의 노동시장과 노동 환경에 순응하고 이를 대비하는 “수동적인 수용자(passive receptacles)”의 역할을 부여하며, 사회적 조건을 변형시키고 형성하는 데 능동적으로 참여하는 주체성의 가능성이 제한된다는 문제가 있었다. 셋째는 진로교육의 접근방식의 문제를 지적하였다. 일반 고등학교 진로교육정책은 진로에 관한 ‘교과, 심리 및 상담, 체험’을 통해 진로교육을 시행하고 있다. 각각의 접근방식은 상호 보완적으로 학교교육에서의 진로교육을 실현하고자 한다는 점에서 의의가 있으나, 몇 가지 문제점 역시 발견할 수 있었다. ‘진로에 관한 교과’에서는 ‘진로와 직업’의 의미가 협소하게 나타나는 문제가 있었으며, ‘진로에 관한 심리 및 상담’에서는 진로를 효율적으로 관리하고, 입시진학지도에 비중이 크게 나타나는 경향을 발견할 수 있었다. ‘진로에 관한 체험’은 체험을 통한 다양한 관점의 습득에 관심을 갖지 않는다는 점에서 기존에 만연하고 있는 기업편향적인 문화를 수용하도록 한다는 문제가 있었다. 또한 진로체험을 통해 학교와 사회를 연결하는 새로운 역할이 부여된다는 점은 긍정적이었으나, 학생과 사회 사이에 상호작용은 제한적으로 나타나고 있었다. 이에 따라 학교를 다양한 집단과 연결할 수 있는 가능성은 있으나, 학생들이 사회적 조건에 참여할 수 있는 장으로까지 연결되지 않는다는 문제가 있었다.

본 연구는 2010년부터 2018년에 걸쳐 발표된 일반 고등학교 진로교육정책 문서에 제시된 진로교육의 성격을 분석함으로써 우리나라 진로교육정책의 성격을 드러내고 있다는 것에 의의가 있다. 앞에서 살펴보았던 이론적 배경에 비추어 보았을 때 일반 고등학교 진로교육은 모든 학생들을 대상으로 하며, 넓은 의미의 진로교육을 지향하고 체험중심의 진로교육을 강조하고 있다는 점에서 경험주의적 관점을 가장 많이 반영하고 있는 것으로 나타났다. 동시에 학습자의 진로를 합리적으로 설계하는 것에

초점을 맞추고, 진학과 취업을 효율적이고 체계적으로 준비하는 것을 강조한다는 점에서 진로교육의 가능성이 강조되기도 하였다. 이렇듯 기능주의적 관점과 경험주의적 관점이 상호 보완적으로 반영되고 있는 반면, 진로교육에 관한 비판주의적 관점은 발견하기 어려웠다. 하지만 연구의 세 번째 결과인 진로교육정책에 나타난 내재된 한계를 생각해볼 때, 비판주의적 관점을 배제하는 것은 학생들이 사회에서 요구하는 가치에 순응하도록 하며, 이를 개선하고 변혁할 수 있는 학습자의 주체성을 제한시킨다. 이에 따라 사회의 구조적인 문제가 개인적인 능력이나 경쟁력이 부족한 문제로 환원되기 쉽다. 이에 따라 비판주의적 관점에서 진로교육은 기존의 노동시장과 노동 환경에 순응하고 이를 대비하는 것이 아니라, 이에 도전하는 것일 필요성을 제기한다. 학생들이 각자의 미래를 준비하는 것을 돕기 위해 양질의 진로교육을 제공하는 것은 사람들의 필요이자 분명 중요하게 다뤄져야 하는 부분이다. 하지만 이를 넘어, 이러한 사회적 조건을 변형하고 형성하는 것에 참여할 수 있는 비판적 사고력을 기르는 것 역시 다루어질 필요가 있다. 이 연구는 무엇보다 진로교육이 내포하고 있는 이런 문제에 대해 함께 고찰해 볼 것을 요청하고 있다.

위와 같은 연구의 결과와 그에 따른 몇 가지 의의에도 불구하고 이 연구는 다음과 같이 세 가지 측면에서 한계를 지닌다. 이를 바탕으로 향후의 연구 과제를 제안하면서 논의를 마무리하고자 한다. 첫째, 이 연구는 분석의 편의상 교육부에서 발표한 진로교육정책을 분석하는데 초점을 두었으므로 교육부 이외의 다른 연구기관 등이 제시하고 있는 문서에는 주목하지 못했다. 진로교육이 국가 수준에서 강조된 것이기는 하나 이는 보다 다양한 이해집단의 목소리에 영향을 받는다. 이에 진로교육에 관한 다양한 담론에 관해 비판적으로 탐구해 볼 필요성이 있다. 둘째, 이 연구는 교육부에서 제시하는 정책방향에 관하여 분석한 것으로 현장에서 이루어지는 더욱 다양한 진로교육의 가능성에 관해 다루고 있지 못하다는 점에서 한계가 있다. 그러나 현장에서 이루어지는 진로교육은 더욱 폭넓게 이루어질 수 있다는 점에서, 현장에서의 질적연구를 통해 정책에



서 부재하였던 비판주의적 관점의 가능성을 모색해 보는 것도 가능할 것이다. 셋째, 실제 학교 현장에서 진로교육이 어떻게 실행되는지를 다루지 않고 있기 때문에 이러한 정책방향의 학교에서 이루어지는 학생들의 실행과 어떤 상관관계가 있는지를 나타내지 못한다. 따라서 단위 학교에서 진로교육의 실천을 살펴봄으로써 진로교육정책의 방향성으로 나타난 특징을 토대로 진로교육의 실천과 어떤 관련성이 있는지에 대한 후속 연구를 통해 보다 심도 있는 논의가 이루어질 필요가 있을 것이다.

## 참고 문헌

- 교육부 (2013a). 개인 맞춤형 진로설계 지원을 위한 진로교육 활성화 방안.
- \_\_\_\_\_ (2013b). 진로체험 운영 계획.
- \_\_\_\_\_ (2013c). 학교 진로교육 프로그램(SCEP)운영 기본 계획.
- \_\_\_\_\_ (2014). 진로교육 계획.
- \_\_\_\_\_ (2015a). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 1].
- \_\_\_\_\_ (2015b). 고등학교 교양 교과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 19].
- \_\_\_\_\_ (2015c). 2015 학교 진로교육 목표와 성취기준.
- \_\_\_\_\_ (2016a). 제2차 진로교육 5개년 기본계획안(2016~2020).
- \_\_\_\_\_ (2016b). 진로교육 활성화 계획.
- \_\_\_\_\_ (2016c). 진로교육정책 설명자료.
- \_\_\_\_\_ (2016d). 2015 학교 진로교육 목표와 성취기준 해설서.
- \_\_\_\_\_ (2017a). 일반고 진로선택 지원 프로그램 운영계획.
- \_\_\_\_\_ (2017b). 진로교육 세부시행계획.
- \_\_\_\_\_ (2017c). 진로체험 프로그램 운영 계획.
- 교육부, 노동부, 보건복지가족부 (2010). 진로교육 종합계획.
- 교육과학기술부 (2010a). 초·중등 진로교육 시행계획.
- \_\_\_\_\_ (2010b). 진로교육 길라잡이.
- \_\_\_\_\_ (2011). 현장중심 진로교육 활성화 방안.
- \_\_\_\_\_ (2012a). 교과통합 진로교육 교수·학습 지도안.
- \_\_\_\_\_ (2012b). 진로교육 활성화 추진계획.
- \_\_\_\_\_ (2012c). 진로체험 매뉴얼.
- \_\_\_\_\_ (2012d). 진로진학상담교사 활동매뉴얼: 일반고.
- \_\_\_\_\_ (2012e). 학교장을 위한 길라잡이 : 학교 진로교육 운영.
- \_\_\_\_\_ (2012f). 2012 학교 진로교육 목표와 성취기준.

- 교육과학기술부, 한국직업능력개발원 (2012a). 진로교육정책 설명자료집.  
 \_\_\_\_\_ (2012b). 학교 진로상담 운영 방법.
- 교육부, 한국직업능력개발원 (2014). 초·중고 학교생활기록부 진로활동 연  
 계 기록을 활용한 진로지도 매뉴얼.  
 \_\_\_\_\_ (2016a). 자유학기 진로탐색 활동 길라잡이.  
 \_\_\_\_\_ (2016b). 진로교육 집중학년·학기제 운영 매뉴얼.  
 \_\_\_\_\_ (2016c). 진로체험 교육과정 길잡이.  
 \_\_\_\_\_ (2017). 일반고 교수학습 매뉴얼.
- 김미란 (2005). 청소년 이행의 관점에서 본 직업교육정책의 형성. 숙명여  
 자대학교 박사학위논문.
- 김은주 (2001). 인문교육과 직업교육의 연계 가능성 탐색. 이화여자대학  
 교 석사학위논문.
- 김종훈 (2017). 사회적 효율성 및 학교교육의 책무성 기반의 교육개혁에  
 대한 비판적 검토. 한국교육과정학회, 한국교육과정학회 50주년  
 기념 학술대회 자료집, 322-333.
- 김충기 (2003). 진로교육 발전의 회고와 전망. 우리나라 진로교육의 과거,  
 현재와 미래, 1-17.
- 문진, 소경희 (2016). 중학교 진로교육 운영 실태 분석. 진로교육연구, 29  
 (4), 135-155.
- 박나실 (2017). 일반고 진로교육에 관한 주요 쟁점 검토: 교육목표와 실  
 행 주체를 중심으로. 교육과정연구, 35(4), 151-176.
- 박철홍, 편경희 (2004). 삶의 총체적 이상의 구현체로서 직업의 관점에서  
 본 자유교육의 성격: 전통적 자유교육에 대한 대안 탐색. 교육철  
 학, 32, 239 ~ 259.
- 소경희 (2008). 고등학교 교육과정에서 인문교육과 직업교육 통합의 필요  
 성과 가능성 탐색: 영국의 사례를 중심으로. 교육과정연구, 26(3),  
 47-68.  
 \_\_\_\_\_ (2009). 역량기반 교육의 교육과정사적 기반 및 자유교육적 성격  
 탐색. 교육과정연구, 27(1), 1-20.

- 오정화 (2005). 제7차 고등학교 교육과정에 따른 『진로와 직업』 교과서 내용 비교 분석. 조선대학교 석사학위논문
- 유재봉 (2000). 직업교육과 자유교육의 통합 : 철학적 검토. 교육과정평가 연구, 3(1), 33-45.
- 이경옥 (2007). 제7차 초등학교 진로교육과정 개선방안 탐색. 단국대학교 석사학위 논문.
- 이지연 (2013). 「進路」 중심 자유학기제 도입의 타당성. 한국진로교육학회 학술대회지, 77-102.
- 이지연, 윤희한, 김나라 (2005). 진로전환기 청소년의 진로개발. 서울: 한국직업능력개발원.
- 이행숙 (2008). 고등학교 「진로와 직업」 교과목 운영 실태분석. 경상대학교 석사학위논문.
- 임언 (2008). 교육과정과 연계된 진로교육 운영 모델 구축 : 총괄보고서1. 한국직업능력개발원.
- 장석민 (2014). 진로교육의 기본개념과 철학 및 실천방향 탐색. 미래교육학연구, 27(2), 29-56.
- 장원섭 (1999). 포스트 모던 시대의 직업교육의 재개념화. 한국성인교육학회, 2(2), 1-29.
- \_\_\_\_\_ (2001). 해방적 직업교육을 위한 제안. 교육사회학연구, 11, 125-143.
- \_\_\_\_\_ (2006). 일의 교육학. 학지사.
- 정영옥 (2003). 고등학교 일반계 교사와 실업계 교사의 진로교육 인식에 관한 연구 . 건국대학교 석사학위논문.
- 조정윤 (2001). 직업교육의 이론적 위상에 대한 재고찰: 개념과 방법론을 중심으로. 산업교육연구, 8, 157 ~ 179.
- 정지은, 주홍석, 정철영 (2013). 진로교육연구 학술지의 연구 동향. 진로교육연구, 26(1), 1-20.
- 정철영, 정진철, 이종범, 정동열, 임효신, 이서정, 임정훈 (2015). 우리나라 진로교육 현황 및 발전 방향 연구. 진로교육연구, 28(3), 155-171.

- 진미석 (2015). 진로교육법 제정의 의미와 과제. 한국직업능력개발원.
- 진미석, 손유미, 김도협 (2012). 진로교육활성화를 위한 법제도 정비방안 연구. 한국능력직업개발원.
- 최동선 (2008). 직업세계 체험 주간 운영의 실태와 과제. 한국진로교육학회 학술대회지, 57-108.
- 편경희 (2006). 전통적 직업교육의 대안 탐색 - 교육철학적 반성과 연구 방향을 중심으로 : 전통적 직업교육의 대안 탐색. 교육문제연구, 24, 73-95.
- 한국진로교육학회 (2001). 『진로교육의 이론과 실제』. 서울 : 교육과학사.
- 한국직업능력개발원 (2013). 전환기 진로지도 프로그램(STP-H) 운영 매뉴얼.
- 한혜정 (2009). 직업교육 관점에서 고등학교 교육과정 개선방향 모색: 호주의 사례를 중심으로. 교육과정연구, 27(2), 137-154.
- 한혜정, 백경선 (2014). 일반 고등학교 직업교육 지원을 위한 교육과정 편성·운영 방안과 2015 국가교육과정 개정을 위한 정책 제언. 교육과정연구, 32(4), 137-161.
- 현수철 (1996). 교육정책 측면에서의 고등학교 진로교육 개선방안에 관한 연구. 목포대학교 석사학위논문.
- 홍원표 (2001). 직업교육의 개념적 동향과 새로운 전망. 교육원리연구, 6(1), 131-150.
- 홍은숙 (2007). 교육의 개념 : 실천전통에의 입문으로서의 교육. 파주 : 교육과학사
- Aaron Stoller. (2015). Taylorism and the logic of learning outcomes. Journal of Curriculum Studies, 47(3), 317-333.
- Bailey, L. J., & Stadt, R. W. (1973). Career Education: New Approaches to Human Development.
- Dewey, J. (1916). Democracy and Education: An Introduction to Philosophy of Education. Macmillan. 이홍우 역(2007). 민주주의와 교육 :

- 교육철학 개론. 서울 : 교육과학사.
- \_\_\_\_\_. (1938). Experience and education. 박철홍 역(2012). 아동과 교육과정/경험과 교육. 문음사.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Evans, J. H., & Burck, H. D. (1992). The effects of career education interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Counseling & Development*, 71(1), 63-68.
- Hoyt, K. B. (1972). Career Education. What It Is and How To Do It.
- \_\_\_\_\_. (1975). An Introduction to Career Education. A Policy Paper of the US Office of Education.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Hyslop-Margison, E. J., & Graham, B. (2001). Principles for democratic learning in career education. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 341-360.
- Hyslop-Margison, E. J., & McKerracher, A. (2008). Ontario's guidance and career education program: A democratic analysis. *Journal of Education and Work*, 21(2), 133-142.
- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958* (3rd ed.). RoutledgeFalmer.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage.
- Lewis, T.(1998). Vocational education as general education. *Curriculum Inquiry*, 28(3), 283-309.
- MacIntyre, A. (1977). Epistemological crises, dramatic narrative and the philosophy of science. *The Monist*, 60(4), 453-472.
- Patton, W. (2005). A postmodern approach to career education: what does it look like?: research article: narrative counselling. *Perspective*

- s in Education, 23(1), 21-28.
- Pring, R. (1995). Closing the gap: liberal education and vocational preparation. London: Hodder & Stoughton.
- \_\_\_\_\_. (2013). The life and death of secondary education for all. London; New York: Routledge.
- Super, D. E. (1976). Career education and the meanings of work. US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education: for sale by the Supt. of Docs. US Govt. Print. Off.
- Waldow, F. (2015). From Taylor to Tyler to no child left behind: Legitimizing educational standards. *Prospects*, 45(1), 49-62.
- Young, M. (1993). Bridging the academic/vocational divide: two Nordic case studies. *European Journal of Education*, 28(2), 209-214.

## **Abstract**

# **A Critical Study of Career Education Policies in General High Schools**

**Ahn, Yeojin**  
**Department of Education**  
**The Graduate School**  
**Seoul National University**

The purpose of this study is to clarify the characteristic of career education presented as education for all students at a national level, and to critically examine it by analyzing general high school career education policies. For this objective, I analyzed documents developed by the Ministry of Education from 2010 to 2018, in consideration of three research problems: goals and content of career education in existing policies, proposed approaches in career education, and general characteristics of career education expressed in the policies. According to the results of this analysis, I critically examined outstanding characteristics of career education policies in Korea.

The first research problem is ‘**what are the goals and contents of career education in general high school career education policies?**’. According to the results of the document study, the three-fold answer is that of ‘Understanding about the Self’, ‘Understanding of Career’, and ‘Career Design’. First, ‘Understanding about the



Self’ deals with establishing one own’s identity and comprehending various relations and circumstances surrounding oneself. This also includes two sub-goals: ‘establishing positive self-understanding’ and ‘cultivating social capacity’ . Secondly, ‘Understanding of Career’ encompasses comprehension of the meaning and importance of the work and the career world, and exploring its diversity and changes. It includes two sub-goals of ‘Understanding the Career World’ and ‘Exploring a Career Path’ . Finally, ‘ Career Design’ is based on students’ understanding of their careers and quest for a career which they will design and prepare for. It has two sub-goals of ‘Rational Career Decision- making’ and ‘Career Development and Career Design’ . For ‘Rational Career Decision-making’ , emphasis is given to developing career decision-making ability, and accordingly to plan as well as check the career planning. ‘Career Development and Career Design’ emphasizes self-directed planning and creative development.

The second research problem is **‘what is the approach of career education in general high school career education policies?’** According to the results of the document study, the answer is ‘Subject Related to Careers’ , ‘Psychology and Counseling about Careers’ and ‘Career Experience’ . First, ‘Subject Related to Careers’ concerns providing a career education program through the regular curriculum presented in the subjects or semi-subjects. This involves two approaches: ‘Strengthening Career Education Through Curriculum’ , and ‘Building a Career Education Infrastructure’ . Secondly, ‘Psychology and Counseling about Careers’ deals with providing pertinent psychological testing or counseling. It also includes two approaches: ‘Expansion of Psychology and Counseling in Curriculum’ , and ‘Building a System of Psychology and Counseling’ . Finally,

‘Career Experience’ includes providing a wide variety of excellent career experiences. It includes the two approaches of ‘Expansion and Activation of Career Experiences’ and ‘Building an Infrastructure for Career Experience’.

The third research problem is **‘what is the characteristic of career education in general high school career education policies?’**. According to study results, career education in general high school career education policies has been found to be limited in three areas. First, it aims at career planning at the individual level. General high school career education policies have focused on career planning rather than community. As a result, general high school career education policies focus on the content of a learner’s career education which have bias towards school attendance and employment; insufficient interest is given to social structural problems, social phenomena, and working conditions. Secondly, a learner’s subjectivity is limited to career selection and search. General high school career education policies emphasize self-initiative and subjectivity. However, the learner’s role is focused primarily on preparing for a future career world and subjectivity is limited in the process of exploring and selecting career world. Thirdly, I have identified the problem of a career education approach. In general high school, career education policies are carried out through ‘curriculum, psychology, counseling, experience’ about career. Although each approach is complementary to achieving career education, there are also several problems. For instance, the meaning of ‘career and job’ appeared narrow in the ‘Curriculum on a Career Path’. In ‘Psychology and Counseling on Career Path’, it was found that there was a tendency to manage a career effectively. A problem exists that ‘Experience on Career Path’ did not include

adequate interest in acquisition of various perspectives through experience and consequently accepting prevalent corporate bias culture. It was also positive with a new role of linking school and society, but interactions between students and society were limited. As a result, there was a problem that the possibility of transformation of society through career education was not formed.

This study has several limitations. First, this study focused on analyzing the career education policies presented by the Ministry of Education for the convenience of general analysis of issues; therefore attention was not given to documents presented by other influential research institutes. Secondly, while this study analyzed policy directions proposed by the Ministry of Education, it is somewhat limited in that it does not deal with the possibility of a greater variety of career education in the field. Thirdly, since it does not address how career education is implemented in actual school settings, correlation of policy direction with student performance in schools is not given. Therefore, a more in depth discussion is required of the study on the relation of career education with its applicable practice.

**key words : Career, Career education, Vocational Education and Training, Reconceptualization of Vocational Education, General high school, General high school curriculum, career education**

**Student Number : 2015-21542**