



중등 이후 직업능력개발

2015. 12

한국직업능력개발원





중등 이후 직업능력개발

2015. 12

한국직업능력개발원



이 서적의 한국어 번역은 OECD와의 계약 하에 출판된 것이며, OECD의 공식 번역본은 아님을 밝힙니다. 한국어판 번역의 질과 원문과의 내용 일관성에 대한 책임은 한국직업능력개발원에 있습니다. 원문과 번역문의 내용에 차이가 있는 경우 오직 원문의 내용만이 유효합니다.

본 번역 보고서에 대한 문의 사항이 있으면, 한국직업능력개발원 글로벌협력 센터(044-415-5022)로 연락해 주시기 바랍니다.

본 보고서는 OECD 사무총장의 책임 하에 발간되었습니다. 이 보고서에서 게재된 의견 및 주장은 반드시 OECD 또는 회원국 정부의 공식 견해를 반영하는 것이 아님을 밝힙니다. 이 보고서에 포함된 내용과 어떤 도해도 어떤 영토의 지위 또는 주권, 국제적 영토 및 경계의 범위 설정, 그리고 영토, 도시, 지역의 이름 등에 있어서 편견을 가지지 않습니다.

이 서적의 원본은 OECD에 의해 아래의 제목으로 영어판과 프랑스어판으로 출판되었습니다.

Skills beyond School: Synthesis Report, OECD Reviews of Vocational Education and Training

Apprendre au-delà de l'école: Rapport de synthèse, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles

© 2014 OECD

All rights reserved.

© 2016 Korea Research Institute for Vocational Education and Training

이 책의 한국어판 저작권은 한국직업능력개발원에 있습니다.

이스라엘에 대한 통계자료는 관련된 이스라엘 당국의 책임 하에 제공됩니다. OECD에서 그러한 자료의 사용은 골란 고원, 동예루살렘 및 국제법 하에 있는 서안 지역 이스라엘 정착촌에 대한 편견이 없습니다.

사진 출처: © Fotocrisis/Shutterstock.com

OECD 출판물에 대한 정정사항은 www.oecd.org/publishing/corrigenda에서 찾아볼 수 있습니다.

머 리 말

OECD는 2014년 11월 20개 국가의 사례 분석을 통하여, “Skills beyond School”이라는 종합 보고서를 발간하였다. 이 보고서는 중등 이후 직업능력 개발에 대한 좋은 본보기가 되는 사례를 소개하고, 새롭게 등장하는 도전들의 특성을 체계적으로 분석하고 있다. 일과 학습의 연계, 엄격한 평가에 바탕을 두는 자격제도, 학습자들이 훈련에 들어오고 노동시장으로 나아가는 진로체계, 제도운영을 위한 파트너십 또는 거버넌스 등은 이 보고서의 주된 내용이다. OECD는 이러한 분석에 근거하여 각국이 중등 이후 직업교육훈련 정책을 강화할 것을 권고하고 있다.

이 보고서는 2014년 영어로 발간되었고, 이후 독일어, 스페인어로도 발간되었다. 이어서 한국직업능력개발원이 OECD와의 협약으로 2015년에 한국어로 발간하게 되었다. 한국은 최근 노동력의 고학력화와 고령사회로 빠른 진전에 직면하고 있다. 향후에도 고령화와 고학력화에 의해 인적자원의 구조는 크게 변화할 것이며, 이에 따라 경제의 저성장 구조와 고용 없는 성장은 가속될 가능성이 있다. 이러한 미래의 암울한 전망을 극복하는 길은 국가능력개발체제를 강화할 인적자본투자를 확대하여 인적자원을 고도화하는 것이다. 박근혜 정부가 국정과제로 설정하고 있는 ‘능력중심사회 구현’은 바로 이러한 국가능력개발체제를 고도화하려는 것이다. 이 번역판은 최근 한국 정부에서 추진되고 있는 일-학습병행제, 한국형 도제제도, 국가직무능력표준, 국가역량체계, 신자격제도 등 능력중심사회 구축을 위한 정책을 추진하는 데 참고할 수 있을 것이다.

이 책은 여러 분들의 노력으로 출판되었다. 본원의 이남철 박사는 번역에서부터 출판에 이르는 전 과정을 관장하였으며, 한국관광대학교의 이미영 교수는 한국어판 초벌 번역을 해주었다. 본원의 김형만 박사와 명지대학교 박대권 교수는 번역본을 세세하게 수정·보완해주었다. 원충희 위촉연구원은 번역과 출판을 보조하였다. 번역에 참여한 분들의 노고에 감사드린다. 그리고 한국어판 출판에 도움을 준 OECD의 교육숙련국 과장 Deborah Rosevere,

OECD 보고서의 주 저자 Simon Field, 그리고 출판부 Toby Green께도 감사
드린다.

2015년 12월

한국직업개발원
원장 **이 용 순**

서 문

숙련은 경제성장과 사회복지에 있어서 중요하다. 비록 상위 중등수준에서의 초기 직업훈련이 보건의료 중간기술자에서부터 중간관리자에 이르기까지 수요가 빠르게 성장하는 많은 일자리에서 유용한 숙련을 제공하지만, 그러한 기초 직업훈련만으로는 더 이상 충분하지 않다. 사실 더 높은 수준의, 전문적, 관리적, 기술적인 숙련이 점점 더 요구되고 있다. 미국에서, 2018년까지 전체 빈 일자리(vacancies)의 3분의 1은 일부 중등 이후 자격을 요구하지만, 4년 과정의 학위를 반드시 마칠 필요는 없는 것으로 추정되었다.

20개의 국가별 연구에 바탕을 둔 “중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School)” 종합 보고서는, OECD 국가들이 증가하고 있는 숙련수요와 성과를 올리는데 필요한 심화단계에 어떻게 대응하는지에 주목하고 있다. 이 보고서는 많은 도전들을 강조하고 있다. 일부 국가에서는 중등 이후 직업교육훈련이 활성화되어 있는 반면, 다른 나라에서는 좀 더 잘 알려진 학문자격(예: 학사학위)과 경쟁하는 단기(1년 또는 2년) 프로그램을 찾기 어려웠다. 사회적 파트너의 참여 - 고용주와 노동조합의 참여 - 는 때때로 어려운 만큼 중요하기도 하다. 직업훈련 자격은 가끔 노동시장에서 시기가 지났거나 통용성이 부족할 때도 있다.

이 연구는 직업교육훈련의 좋은 사례와 발전과정을 만들고 있는 국가들에 대해 주목한다. 이 연구는 많은 국가들이 지금보다 더 높은 질의 중등 이후 직업프로그램을 제공하기 위해 노력을 강화할 필요가 있다고 주장한다. 이것은 일-기반 학습의 요소와 문해력 및 수리능력의 기초능력, 현대 산업의 역량에 정통한 교사들(이뿐만 아니라 교수능력)과 잘 갖추어진 학교와 대학의 지도자들을 통합하는 프로그램을 의미한다. 또한 그것은 고용주들의 참여로 준비되는 탄탄한 자격과, 훈련이수 단계에서의 적합한 숙련 보유를 보장하고, 노동시장 결과에 관한 좋은 자료에 근거하는 효과적인 학생 진로지도, 그리고 직업프로그램으로부터 좀 더 높은 학문적 교육으로의 분명한 경로 등을 의미한다.

이 연구의 실행은 숙련전략(Skills Strategy)과 OECD의 성인숙련조사(PIAAC)와 결합하는 OECD 숙련 연구에 대한 더 넓은 신속개발 프로그램의 한 부분이다. OECD의 모든 다른 부분의 강점을 활용하는 복합적인 결합 프로그램은 국가가 국민들을 위해 숙련을 쌓고 사용하도록 돕는데 목적이 있다.

Angel Gurría
OECD Secretary-General

감사의 글

이 보고서는 검토대상 국가의 많은 교사, 훈련담당자, 학부모, 학생, 고용주, 노동조합원, 전문가 및 정책결정자 들의 기여에 크게 의존하였다. 그들은 OECD 방문단을 만나기 위해 개인적인 시간을 할애하여 그들의 경험과 지식 및 아이디어를 공유하였다.

본 연구를 통해 OECD 사무국은 직업교육훈련에 대한 국가 전문가 그룹(Group of National Experts on Vocational Education and training)으로부터 필수적인 안내와 지원을 받았으며, 특히 스테판 볼터(Stefan Wolter) 의장 및 요한 우빈(Johan Uvin) 부의장에게 빚을 졌다. 각 국의 당국들은 관대하게 국가 방문을 도와주었다. 그리고 보고서 초안에 대해 논평하고 배경보고서를 준비했던 국가별 협력자들에게 특별한 감사를 표한다. 국가별 협력자들은 다음과 같다: 오스트리아의 Reinhard Nöbauer, Arthur Schneeberger, Kurt Schmid, Alexander Petanovitsch; 벨기에-플랑드르의 Naomi Wauterickx; 캐나다의 Marie Lavallée 및 Noel Baldwin; 덴마크의 Anne Kristine Anderson; 이집트의 Reem Derbalaa 및 Jean Thomas; 독일의 Sonja Baron, Gerd Roser, Ute Hippach-Schneider; 아이슬란드의 Arnór Guðmundsson, Stefan Stefansson, Skulina Kjartansdottir; 이스라엘의 Shmuel Pur, Rita Golstein-Galperin, Yotam Eyal, Judith King; 카자흐스탄의 Meruert Kenzhetayeva, Yerbol Moldakassimov; 한국의 Hyung-Man Kim(김형만); 네덜란드의 Marc Van der Meer, Hester Smulders; 루마니아의 Gabriela Ciobanu, Dana Stoie; 남아프리카공화국의 Nolitha Vukuza-Linda, Gerda Magnus, Monica Koen; 스웨덴의 Carina Linden, Stefan Skimutis; 스위스의 Laura Antonelli, Bernhard Beutler, Fanziska Schwarz; 스페인의 Rosario Esteban; 영국의 Katherine Chapman, Alison Morris, 잉글랜드의 Jim Hillage, Andrew McCoshan, 북아일랜드의 Victor Dukelow, Alan Ramsey, 스코틀랜드의 Stuart King; 미국 연방정부의 Johan Uvin, Mary Alice McCarthy, Lisa Hudson, Tom Weko, 플로리다의 Amy Albee와 Kathleen Taylor, 메릴랜드

의 Lynn Gilli, 그리고 워싱턴주의 Bryan Wilson.

우리는 개별 국가 연구에서 우리와 함께 일해준 다른 사람들에게도 매우 감사하고 있다. 그들은 Sumone Bloem, Oren Geva, Eunah Park, Rodrigo Castaneda Valle, Tony Watts, Hendrickje Windisch and Edward Yoxen 등이다. OECD 내에서도, 보고서의 내용은 Marilyn Achiron, Stuart Elliott, Margarita Kalamova, Patricia Mangeol and Somone Stelten 등 다수 동료들의 논평으로부터 큰 도움을 받았다. Deborah Roseveare는 과장으로서 실질적으로 귀중한 지원을 제공하였다. 이 보고서의 주 저자는 Simon Field였다. 공동 저자는 Jose-Luis Alvarez-Galvan, Mihály Fazekas, Viktória Kis, Malgorzata Kuczera, Pauline Musset 등이었다. Jennifer Cannon, Elisa Larrakoetxea, Louise Binns 등은 원문을 준비하고 보고서의 출판을 인도하였다.

■ 일러두기: 번역에 사용된 용어 및 해설

1. 직업교육훈련과 연계되는 능력 또는 역량을 나타내는 용어

- ‘post-secondary’는 ‘중등 이후’, ‘upper-secondary’는 ‘상위 중등’으로 번역하였음. ‘post-secondary’는 우리나라의 고등학교 단계 이후 직업능력개발로 전문대학, 폴리텍대학 등의 프로그램임.
- ‘skills 또는 skill’은 기본적으로 ‘숙련’으로 번역하였으며, 국가 전체적 관점의 내용을 나타낼 때는 ‘직업능력’으로 그리고 직업의 세부 단위의 능력을 나타낼 때는 ‘능력’(예, ‘vocational skills’은 ‘직업능력’, ‘basic skills’은 ‘기초능력’, ‘pedagogical skills’ 및 ‘teaching skills’은 ‘교수능력’)으로 번역함.

2. 학습 또는 학습결과의 확인 및 증명과 관련되는 용어

- ‘qualification’은 ‘자격’으로 번역하였으며 OECD(1997)의 기준에 따라 이 자격은 학습결과에 대한 모든 영역을 말하는 것임. ‘national qualification framework’은 ‘국가자격체계’로 번역함.
- ‘certificates’는 ‘인증서(認證書)’, ‘certification’은 ‘인증(認證)’, ‘accreditation’은 ‘승인(承認)’, ‘examination’ 및 ‘test’는 ‘검정(檢定)’으로 번역하였음. 관련하여 ‘authorization’은 ‘인가(認可)’, ‘permission’은 ‘허가(許可)’의 의미를 가짐.
- ‘recognition’은 ‘인정(認定)’으로 ‘recognition of prior training 또는 recognition of prior learning’은 ‘선행학습인정’으로 번역함.
- ‘further learning’은 ‘심화학습’으로 번역함. 이 용어는 현장에서 일하는 자가 추가적인 지식과 역량을 기르기 위하여 배우는 것을 말함.

3. 제도적 특성을 나타내는 용어

- ‘provision’은 ‘제도운영’, ‘the mix of provision’은 ‘제도운영의 배합’으로 번역함. provision은 직업교육훈련 프로그램, 관련기관 및 단체에서 운영되는 제도적 요건을 의미함. 예컨대 교육훈련시간, 교과목, 실습 등을 적절히 결합하여 운영하는 것임.
- ‘articulation’은 ‘접합’, ‘arrangement’는 ‘장치로, ‘articulation arrangement’는 ‘접합장치’로, 그리고 ‘articulation agreement’는 ‘접합협약’으로 번역함. articulation은 “연계”로 번역할 수도 있을 것이나 본문에서 link 또는 linkage와 구분하기 위해 접합이라 번역하였으며, 이것은 두 개의 다른 프로그램 또는 기관의 교육과정을 상호 연결시켜주는 구성요소를 의미함. arrangement는 여러 뜻이 있으나 여기서는 제도적 장치 또는 제도적 수단의 실제들을 의미하며, 이러한 뜻이 연계 또는 배합 등 다른 용어들과 혼동되지 않기 위하여 “장치”라고 번역함.
- ‘work placement’는 ‘업무배치’로 번역하였는데 이것은 교육훈련의 영역으로 현장실습 또는 도제 등을 위해 현장감독 또는 고용주가 훈련생을 현장업무에 배속시키는 것을 의미함.

4. 기타 용어들

- ‘governance’는 ‘거버넌스’, ‘steering’은 ‘조정’, ‘cooperation’은 협력, ‘currency’는 ‘통용성’, ‘transparency’은 ‘투명성’, ‘challenge’는 ‘도전’, ‘recommend’는 ‘권고’ 등으로 번역함.
- ‘labourforce’는 ‘노동력’으로 번역함. 노동력은 총인구 중에서 경제활동을 담당하는 인구로 취업자와 실업자를 합한 것임.

목 차

머리말	5
서문	7
감사의 글	9
목차	13
요약 및 정책 권고	19
제1장 전문교육훈련의 숨겨진 세계	33
전문교육훈련의 통계 실태	39
이 보고서의 구성	49
참고문헌	50
제2장 전문교육훈련 윤곽의 보강	53
명확한 국제 용어 확립	55
제도 및 재정 기반 강화	57
다양한 시스템 내에서 일관성 유지	65
더 좋은 데이터	68
참고문헌	72
제3장 고품질 중등 이후 프로그램의 세 가지 핵심 요소	75
일-기반 학습체계 구축	77
훈련인력 강화	83
충분한 기초능력 확보	87
참고문헌	94

제4장 학습결과의 투명성	97
탄탄한 자격제도 구축	99
능력중심 모형	107
효과적인 평가	112
참고문헌	115
제5장 학습자를 위한 더 명확한 경로	119
진입경로 1: 상위 중등 졸업생을 위한 더 높은 수준의 자격	121
진입경로 2: 성인들을 위한 제공	126
전문훈련으로부터 학문적 고등교육으로의 이행	131
진로지도	137
참고문헌	141
제6장 효과적인 직업시스템의 주요 특성	145
제도운영에 대한 결정과 요구 충족: 직업 프로그램의 배열과 내용은 어떻게 결정되는가	147
학습결과 활용: 숙련이 어떻게 평가되고 인증되고 활용되는가	149
유지 조건: 직업교육훈련을 뒷받침하는 정책, 실행, 제도들	150
참고문헌	150

그림

[그림 1] 노동력에서의 전문교육훈련 자격 21

[그림 2] 나이든 학생이 노동력에 있는 경향 29

[그림 1.1] 얼마나 많은 학생들이 무엇을 공부하는가? 44

[그림 1.2] 노동력에서 전문교육훈련 자격 45

[그림 1.3] 전문교육훈련의 임금수익 47

[그림 1.4] 졸업자들의 노동시장 환경 48

[그림 3.1] 단기전문프로그램에서 현재 학생들의 문해력 및 수리능력 88

[그림 3.2] 단기전문프로그램 졸업생들에 의해 수행되는 일자리 89

[그림 3.3] 단기전문프로그램 졸업자들과 일자리에서 문제해결 90

[그림 5.1] 상위 중등에서 전문프로그램으로의 이행 123

[그림 5.2] 나이든 학생이 노동력에 있는 경향 128

[그림 5.3] 고등교육으로의 이행 133

표

〈표 1.1〉 전공분야 45

박스

박스 1. 중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School):
 중등 이후 직업교육훈련에 관한 OECD 연구 19

박스 1.1. 중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School):
 중등 이후 직업교육훈련에 관한 OECD 연구 36

박스 1.2. 독일의 전문교육훈련 38

박스 1.3. 프랑스의 고등 도제제도 41

박스 1.4. 전문교육훈련을 측정하기 위한 성인숙련조사(PIAAC) 사용 43

박스 2.1. 오스트리아의 응용과학대학(Fachhochschulen) 60

박스 2.2. 스웨덴의 고등직업교육(HVE) 시스템 64

박스 2.3. 협력을 위한 기구: 국가별 접근 66

박스 2.4. 숙련정책의 폭넓은 요소들과의 협력: 북아일랜드 숙련전략 68

박스 2.5. ISCED 2011, 그리고 전문 직업교육훈련을 분류하는 방법	70
박스 2.6. 미국 전문검정(산업체 인증)의 더 좋은 자료	71
박스 3.1. 일-기반 학습을 위한 질 보장과 법률체계	82
박스 3.2. ‘Teach Too’: 산업체 직업 전문가들이 직업교육훈련 프로그램에서 가르치도록 장려하는 잉글랜드의 프로그램	85
박스 3.3. 미국 전문대학의 기초능력 취약성과 대결	92
박스 3.4. I-BEST: 미국의 통합 교육	93
박스 4.1. 자격의 중요한 배경적 요소	100
박스 4.2. 덴마크의 자격제도 설계 및 갱신에 있어서 산업계의 참여	103
박스 4.3. 자격의 수를 줄이기 위한 잉글랜드의 개혁	105
박스 4.4. 자격체계	106
박스 4.5. 미국과 아이슬란드의 선행학습 인정(RPL)	109
박스 4.6. 스위스와 이스라엘의 전문검정	111
박스 4.7. 검정기준과 승인	114
박스 5.1. 관리 자격	123
박스 5.2. 중등 이후 수준으로 이행의 대조적인 접근: 미국과 오스트리아	125
박스 5.3. 네덜란드의 성인을 위한 시간제 제도운영을 지원하는 재정 개혁	130
박스 5.4. 미국 플로리다 주의 교육훈련과정 번호부여	134
박스 5.5. 스코틀랜드의 진로지도와 조언자들	137
박스 5.6. 미국의 진로정보	140

Follow OECD Publications on:



http://twitter.com/OECD_Pubs



<http://www.facebook.com/OECDPublications>



<http://www.linkedin.com/groups/OECD-Publications-4645871>



<http://www.youtube.com/oecdlibrary>



<http://www.oecd.org/oecddirect/>

This book has...

StatLinks 

A service that delivers Excel® files from the printed page!

Look for the *StatLinks*  at the bottom of the tables or graphs in this book. To download the matching Excel® spreadsheet, just type the link into your Internet browser, starting with the <http://dx.doi.org> prefix, or click on the link from the e-book edition.

요약 및 정책 권고

전문교육훈련의 숨겨진 세계

중등 이후 직업교육훈련(Post-secondary vocational education and training)은 국가능력개발시스템에서 제대로 역할을 못하고 있다.

학교와 대학, 그들 둘 사이의 잘 연계된 경로는 교육정책에 있어서 중요한 역할을 한다. 그러나 이들 두 기관(초중등학교와 대학교) 이외에도 전문대학, 디플로마(diplomas), 인증서(certificates), 전문검증(professional examinations) 등과 같은 중등 이후 직업교육훈련이 존재한다. 다수의 전문직과 기술직은 1년 또는 2년 이상의 진로준비를 요구하며, 어떤 나라에서는 성인 인력의 4분의 1이 이러한 유형의 자격을 가지고 있다(그림 11 참조). 유럽연합에서 전체 고용성장의 거의 3분의 2가 이 분야와 가장 밀접하게 연관되는 범주의 “중간기술자(technicians)와 준전문가(associate professionals)”인 것으로 예측된다(CEDEFOP, 2012). 최근 미국의 전망은 2018년까지 빈 일자리(job vacancies)의 거의 3분의 1이 4년제 대학 학위 이하의 중등 이후 자격(post-secondary qualifications)이 요구될 것으로 추정한다(Carnevale, Smith and Strohl, 2010). 이 OECD 연구의 목적(박스 1 참조)은 중등 이후 직업교육훈련이 큰 규모이고 동태적이며, 국가능력개발체제에 있어서 핵심적이고 중요하다는 것을 조명하는데 있다.

박스 1. 중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School): 중등 이후 직업교육 훈련에 관한 OECD 연구

이 연구는 더 높은 고등 수준의 기술적, 전문적 직업능력에 대해 증가하는 수
요로부터 발생하는 정책의 도전들을 다룬다. 이 연구는 OECD의 선행 연구인

‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’에 이어서 수행하는 것이다. ‘직업을 위한 학습’은 17개국의 리뷰와 비교 보고서를 통해 상위 중등 수준의 직업교육훈련을 조사하였다.

중등 이후 직업능력개발의 목적을 위해 방문, 분석, 출판된 보고서를 포함하여 20개의 국가별 연구가 수행되었다. 전체 국가별 정책 리뷰는 오스트리아, 덴마크, 이집트, 독일, 이스라엘, 카자흐스탄, 한국, 네덜란드, 남아프리카공화국, 스위스, 영국(잉글랜드), 미국(플로리다 주, 메릴랜드 주, 워싱턴 주의 사례연구를 포함)에서 수행되었다. 국가 주석서를 만드는 단기 활동은 벨기에(플랑드르), 캐나다, 아이슬란드, 루마니아, 스페인, 스웨덴, 영국의 북아일랜드와 스코틀랜드에서 실시되었다. 중등 이후 직업교육훈련시스템(post-secondary systems)을 묘사한 배경 보고서들은 이들 국가 외에 추가적으로 프랑스, 헝가리가 포함되었다. 국가별 연구들은 다양한 다른 증거와 함께 현재의 종합보고서에 대한 기초를 제공한다.

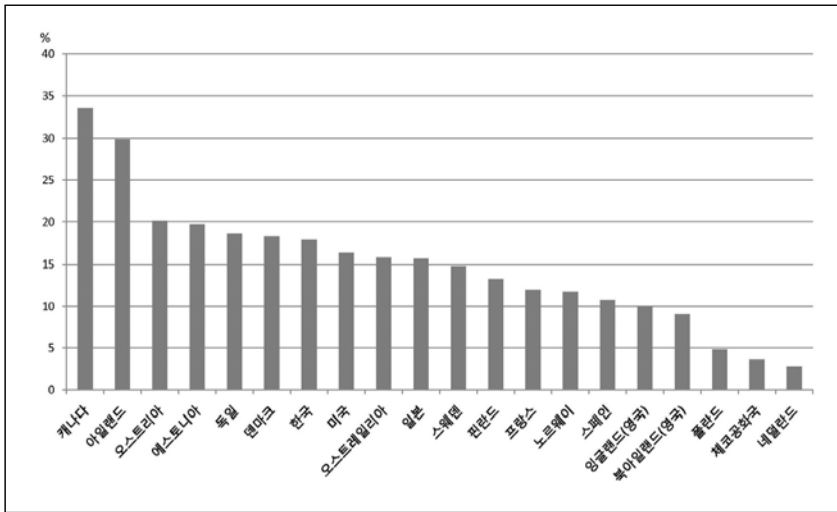
자료: OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>. See also: www.oecd.org/education/vet.

6개월 이상의 전일제 교육을 필요로 하는 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들이 조사되었다.

이 보고서에서의 중등 이후 직업교육훈련은 학생들이 상위 중등(upper secondary) 수준 이상의 특정 직업 또는 진로에 대비하게 하는 통상적인 최소 6개월짜리 전일제의 프로그램과 자격을 포함하고 있다. 전문학사학위(professional bachelor degrees)를 포함한 더 높은 수준의 직업자격들(vocational qualifications)은 이러한 정의에 포함되나 주된 초점이 되지는 않는다. 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들은 청년기의 학교 이탈자들을 위하여 좀 더 높은 수준의 직무 특수적 훈련을 제공한다. 즉, 이러한 프로그램들은 중간경력자들을 위한 숙련향상과, 초기교육에서 탈락한 채로 일하고 있는 성인들의 재도전 기회, 진로변경 또는 노동시장 복귀 등을 위한 기회를 제공한다. 성인숙련조사(The Survey of Adult Skills)인 OECD의 국제성인능력측정

프로그램(PIAAC)은 ISCED 4와 5B에서 일반 학문자격(general academic qualifications)을 제외시킨 다음 중등 이후 직업교육훈련에 대한 수치를 추정하여 사용하였다(그림 1 참조).

[그림 1] 노동력에서의 전문교육훈련¹⁾ 자격
최상위 자격의 단기전문교육훈련을 받는 20~45세 성인의 비율



1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조

주: 이들 데이터는 ISCED 4와 5B(전공 분야에 따라)에 분명히 나타나 있는 일반 학문자격을 배제시켜 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들을 식별한다.

자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098440>

이 보고서의 중심 주제는 사회적 파트너들이 노동시장 요구에 부합하는 훈련제도운영을 보장하도록 하는 것이다.

‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’ 연구의 주요 결과에 따르면, 거의 모든 국가들은 노동시장의 요구에 대한 직업교육훈련제도의 효과적인 대응을 보장하는 데 있어서 도전에 직면한다. 정책 개혁의 책무는 산업체 이해 당사자들이 참여하는 긴밀한 파트너십 속에서 직업교육훈련제도를 유지·발전시키는 방향으로 남는다. 상위 중등교육 수준에서처럼 중등 이후 직업교육

훈련에서도 이러한 요건은 지속적인 도전에 대응하는 중심 주제를 형성한다. 때때로 교과과정과 제도운영의 배합(mixed of provision)은 학생들과 훈련시스템의 한계에 의해 결정되고, 급변하는 산업의 요구에 부응하지 못하기도 한다. 훈련 인력도 때때로 이들의 요건과 나란히 하기에는 불충분하다. 더욱이 일-기반 학습은 아주 빈약하고 비체계적이다. 고용주와 노동조합은 자격 개발과 동떨어져 있어서 자격은 노동시장에서 제한적으로 통용된다.

중등 이후 직업교육훈련에 특정되는 도전들이 있다.

중등 이후의 수준에 좀 더 특정되는 도전들도 있다. 중등 이후 직업교육훈련은 학교와 대학 사이에 불안정한 상태로 놓여 있는 프로그램이며, 국제적으로 뿐만 아니라 국가 내에서도 잘 이해되지 않는 자격들로 지나치게 파편화되어 있다. 자격제도와 자격체계(qualification systems and frameworks)도 투명성에 항상 도움을 주지만은 않는다. 좀 더 유연한 학습 방식에 대한 성인의 요구도 때로는 충족되지 않는다. 교육훈련의 다른 부분으로 효과적인 이행과 접합(articulation)은 쉽게 포착되지 않는다. 역량-기반 접근의 잠재적 편익도 항상 완전하게 실현되지는 않는다. 이 보고서는 광범위한 국가별 경험을 수집하면서 이러한 도전을 탐색하고 정책적 해법을 제시한다.

전문교육훈련 윤곽의 보강

정확한 명칭은 전문교육훈련의 개념과 브랜드 이미지를 강화할 수 있다.

중등 이후 직업교육훈련 프로그램은 학문학위(academic degrees)와 같은 더 확실한 브랜드들과 경쟁할 정도의 지위를 가지지 못하고 있으며, 각 나라별 수많은 다른 이름으로 통한다. 분명하게 인정되는 국제적 명칭은 그것의 지위를 개선시킬 수 있고, 쉽게 비교할 수 있게 만들 것이다. 스위스의 “전문교육훈련(professional education and training)”이라는 용어는 운전면허의 실기시험과 같아서 국제적으로 채택될 수 있다.

권고 : '전문교육훈련'은 (실질적인 6개월 전일제 이상의) 중등 이후 직업교육훈련 프로그램으로 국제적으로 인정된 표현이어야 한다.

제도 및 재정지원 장벽은 극복될 필요가 있다.

학사수준 이하의 단기전문교육훈련 프로그램들은 전통적인 대학으로부터 분리된 기관, 그리고 분리된 재정흐름을 가진 기관에서 가장 성공적이었다. 많은 나라에서 새로운 창안들은 기술 및 전문적 영역의 학사 프로그램을 제공하는 임무를 가진 응용과학대학과 같은 고등교육기관을 성공적으로 확립해왔다. 어떤 나라들은 신중하게 기관경영자들을 조직화하여 시너지와 규모의 경제를 실현시켜왔다. 흔히 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들을 위한 공공 재정은 재정 흐름의 배합을 포함하여, 고등교육에 대한 공공지원과 일치시킬 필요가 있다.

권고 : 전문교육훈련은 다음과 같은 제도적 기반을 필요로 한다: 1) 대학과 분리된 기관에서 단기전문 프로그램을 제공한다. 2) 응용과학대학의 성공적인 모델과 관련 있는 곳에서 사용한다. 3) 훈련기관들을 적절한 규모의 기관들로 통합한다. 4) 왜곡을 막고 질을 보장하면서 전문교육훈련을 위한 공공재정의 일관된 틀을 제공한다.

많은 나라에서 중등 이후 전문교육훈련의 거버넌스는 다른 정부부처들 사이의 책무성 분리와, 중등 이후 직업교육훈련기관의 자율권, 사적 훈련공급자의 개별 역할, 고용주와 노동조합 등을 반영하는 정부기관들의 복합 기구를 포함한다. 그러한 분권화된 거버넌스는 다양성과 혁신에 대하여 장점을 가진다. 그러나 그것은 학생들과 고용주를 혼란에 빠뜨릴 수 있고, 교육과정의 설계나, 복잡한 이행과 같은 업무의 중복을 야기할 수 있다.

권고 : 프로그램들과 자격들이 핵심 이해관계자들에게 이해되고 접근 가능하도록 고용주와 조직된 노동조합을 참여시키는 협력적인 전문교육훈련의 제도적 틀을 보장해야 한다.

ISCED 2011은 전문교육훈련 통계의 국제비교를 위하여 개선되어야 한다.

중등 이후 수준에서 직업교육훈련 프로그램들을 적절하게 분리시키지 못하는 현행 ISCED 1997 대신에 2014년부터 시행될 ISCED 2011은 원칙적으로 최소한 전문교육훈련을 확인할 수 있도록 더 개선되어야 한다. 어떤 나라에서는 산업협회에 의해 부여되는 전문자격이 국가 내의 교육통계에 포함되지 않아서 국내와 국제적 비교의 양측을 왜곡시킨다.

권고 : ISCED 2011의 시행은 직업교육훈련 프로그램들의 일관되고 정확한 분류를 전달할 수 있도록 보장해야 한다. 전문교육훈련의 효과성을 평가하기 위한 새로운 지표를 개발해야 한다. 산업계 주도의 전문검정에 관한 자료 수집도 개선되어야 한다.

고품질 중등 이후 프로그램의 세 가지 핵심 요소

일-기반 학습의 편익이 중등 이후 프로그램에서 체계적으로 실현되어야 한다.

일터(workplace)는 튼튼한 학습 환경을 제공하고 신규 채용을 촉진하는 반면 훈련생은 생산에 기여한다. 일-기반 학습의 기회는 고용주 요구의 직접적인 표현이기도 하다. 일부 나라들은 체계적으로 질보장과 학점배정 요소로 일-기반 학습을 중등 이후 직업교육훈련 프로그램에 통합하고 있다. 일-기반 학습이 의무적인 곳에서의 공적 재정지원은 업무배치(work placements)를 지원하는 고용주와의 파트너십을 전개하는 훈련기관에 한정된다. 이러한 공적 재정지원은 고용주에게 훈련제도운영에 가치 있는 영향을 미친다.

권고 : 모든 전문교육훈련 프로그램들은 정부의 재원을 받는 조건으로 일-기반 학습을 포함해야 한다. 일-기반 학습은 체계적이어야 하고 질보증과 학점배정이 있어야 한다.

직업교육훈련 교사들은 교수법과 최신 산업지식 및 경험을 필요로 한다.

교수능력(pedagogical skills)과 실무전문성의 두 가지 요건을 충족하는 직업교육훈련 교사를 채용하고 재훈련하는 것은 쉽지 않다. 일터에서 최신의

실무 지식을 갖추는 것도 주요한 도전이다. 중간 경력의 산업체 실무자를 모집하는 것은 실무교사가 그들의 분야에서 계속 일하는 것을 허용하는 시간제 근로참여와 연결될 수 있다. 이러한 전략은 융합 교수팀(mixed teaching team)을 잘 이용하도록 전문 훈련기관에서 교수법의 준비와 강한 리더십의 신축적인 틀을 필요로 한다.

권고 : 전문훈련기관의 인력은 교수법적 능력, 산업체 경험, 학문적 지식 등의 탄탄한 배합으로부터 편익을 누릴 수 있어야 한다. 그러한 최종 결과를 위하여 자격요건을 적용해야 한다.

기초능력(basic skills)은 노동시장 성공과 심화학습(further learning) 지원을 위하여 매우 중요하다.

문해력이나 수리능력 같은 기초능력은 심화학습을 위한 지원뿐만 아니라 일터에서 늘어나는 기술적 요구조건 때문에 그 중요성이 증가하고 있다. 그러나 OECD 성인숙련조사(Survey of Adult Skills) 결과는 중등 이후 단계의 자격을 갖춘 일부 성인들조차 취약한 기초능력을 가지고 있음을 보여준다. 직업교육훈련 프로그램 내에서 기초능력을 가르치는 것은 특히 학생들이 수년간 교실 학습의 인문학적 소양을 갖추지 못했을 때 많은 어려움에 직면하게 된다. 하나의 가능한 접근방법은 이들 능력이 실무적 맥락에서 요구되기 때문에 기초능력을 직업훈련과 통합하는 것이다.

권고 : 전문교육훈련 프로그램은 직업 특수적 역량과 병행하여 학생들 사이에 충분한 문해력 및 수리능력을 보장해야 한다. 이것은 프로그램 시작 단계에서 기초능력을 평가하고, 약점에 대처하고, 기초능력개발을 전문교육훈련에 통합하는 것을 의미한다.

학습결과의 투명성

견실한 자격은 고용주 참여, 자격 수의 제한, 효과적인 평가를 필요로 한다.

좋은 자격은 고용주들이 올바른 사람을 채용하고 그들을 잘 배치하려고

할 때, 직무에서 요구되는 숙련에 대한 신호 기능을 한다. 그러나 가끔 자격은 가치가 부족하다. 그 이유는 자격이 올바른 숙련집합을 시사하지 못하고, 고용주가 자격 설계에 참여하지 못하거나 자격이 지나치게 복잡한 형태를 가지기 때문이다. 국가차원의 자격에 대한 일관성은 교육과정의 일부에서 지역차원의 유연성을 통하여 균형을 맞출 수 있다. 그러한 일관성은 국가적 수준에서는 집합적으로, 지역의 고용주에게 적합성을 보증하기 위해서는 개인적·지역적으로 고용주가 자격개발에 참여하도록 허용함에 의해 확립될 수 있다.

권고 : 자격의 설계, 갱신, 발급에 있어서 노동시장 관계자를 충분히 참여시킴에 의해 고용주에게 의미있고 학생들에게 유용한 자격을 확립해야 한다. 자격제도가 자격의 급격한 증가와 중복을 피하기 위하여 관리 가능한 자격의 수를 발급하도록 해야 한다. 자격의 내용은 가능한 한 지역차원의 유연성 요소를 허용하면서 국가차원의 일관성을 갖도록 해야 한다.

엄격한 평가에 의해 유지되는 학습결과에 집중하는 것은 효율성을 낳을 수 있다.

전통적인 자격은 정해진 기관 내에서 지정된 학업 프로그램을 통하여 취득된다. 학습결과를 강조하기 위하여 이들 요건을 완화하는 것은 그 요건들이 어떻게 실현되는지와는 무관하게 다양한 효율성을 낳을 수 있다. 그러나 교육기관과 고용주들은 이러한 접근을 유리하게 할 충분한 유인을 가지지 못한다. 어떤 산업기반 자격은 제한된 프로그램 요건 내에서 역량의 직접적인 검정을 도입한다.

권고 : 숙련을 인정하는 유연한 방법은 엄격한 평가에 의해 유지되는 선행학습인정과 역량-기반 검정의 양자를 포함하면서 장려되어야 한다.

효과적인 평가는 엄격한 자격을 유지하는 튼튼한 받침이며, 자격을 갖춘 사람들이 의도된 역량을 갖추고 있음을 확인해준다.

직업의 숙련집합을 구성하는 연성숙련(soft skills)과 경성숙련(hard skills)의 복합적 패키지에 대한 효과적인 평가를 실시하는 것은 어렵고 비용도 많

이 든다. 좋은 평가가 요구되기는 하나 그것을 추진할 유인은 취약할 수 있다. 자격 공급자들은 그 자격이 학생들에게 관심을 끌도록 때로는 기준을 낮추고 합격률을 높이려는 유인을 가진다. 이것은 일반적으로 자격에 있어서 도전이며, 역량-기반 자격에 치명적인 타격이 될 수 있다.

권고 : 평가에 의해 유지되는 자격이 역량에 대한 믿을만한 증거가 되도록 평가는 신뢰할 수 있어야 하고, 일관되면서도 엄격할 필요가 있다.

학습자들을 위한 더 명확한 경로

상위 중등 직업 트랙은 졸업생들을 위한 중등 이후 단계의 선택에 의해 강화된다.

가장 탄탄한 직업교육훈련제도는 자격을 갖춘 도제생과 상위 중등 직업교육훈련 졸업자들에게 폭넓은 기회를 제공한다. 이들은 초기 교육훈련 졸업생들을 위한 진로시스템을 구축하고 도제 훈련교사 양성을 지원함에 의해, 그리고 관리 능력을 발전시키는데 있어서 핵심적인 역할을 함에 의해 능력개발체제를 구축하도록 돕는다.

권고 : 노동시장의 요구와 학생들의 열망을 충족시키기 위해서 상위 중등 직업교육훈련 프로그램 졸업자들이 더 높은 수준의 직업자격 및 학문자격을 추구할 수 있는 기회를 갖도록 보장해야 한다.

성인 학습자들은 유연한 학업 방식을 필요로 한다.

학교 중도 이탈자들과 함께 중등 이후 프로그램 입학자들은 그들의 전문 능력(professional skills)을 심화시키려 하거나 다른 길로 진로를 이동하려고 하는, 또는 가정의 책임 때문에 휴직 기간 이후 일터로 되돌아 가려는 사람들과 같이 나이든 학생들을 포함한다(중등 이후 직업교육훈련 시스템이 성인 학습자들에게 제공하는 다양한 범위는 그림 2를 참조). 그러한 성인들은 흔히 심화자격(further qualifications) 추구하고 일-가정의 요구에 균형을 맞추려

고 한다. 보통 그들은 단지 시간제로만 공부할 수 있고, 자신에게 맞는 속도로 프로그램들을 수행해 나갈 수 있을 것이다. 원격교육은 큰 역할을 할 수 있을지도 모른다. 성인학습자들 중에는 이미 관련된 숙련과 경험을 가지고 있어, 그것을 반복하는 것은 시간 낭비일 것이다. 대부분의 중도탈락자 사이에도 이러한 요구는 제각각이다.

권고 : 성인 학습자들의 요구를 충족하기 위해서 시간제, 모듈방식의 장치(arrangement), 원격학습, 역량-기반 접근 등 학업의 유연한 방식을 보장해야 한다.

전문교육훈련으로부터 학문적 프로그램으로의 이행은 어려울 수 있다.

단기전문교육훈련 졸업자들은 종종 연결된 전문학사과정(professional bachelor)과 기타 고등교육프로그램에서 계속 배우기를 원한다. 이상적으로는 그들의 기존 지식과 숙련이 좀 더 높은 수준의 접근과, 과정면제를 통해 인정받아야 되지만 일반적으로는 어려움이 보고되고 있다. 때때로 다른 프로그램들이 또 다른 프로그램들과 어떻게 관련되는 지가 불명확하며, 더 높은 수준의 기관들이 과정 면제를 제공할 유인은 불충분하다. 잠재적인 해법은 첫 번째로 과정면제를 통하여 중복에 대처할 수 있도록 과정의 내용에 명료성을 개선하는 조치이며, 두 번째로 접합장치(articulation arrangement)를 실행하는 협력(co-ordination) 메커니즘이다. 전문교육훈련 졸업자들이 성공적으로 나아가기 위하여 그 프로그램들은 기초능력을 포함하여 품질 보증에 의해 뒷받침되는 학문적 준비를 보장할 필요가 있다.

권고 : 전문교육훈련 프로그램으로부터 학문적 고등교육에 이르기까지 접합체계(articulation framework)를 확립해야 한다. 전문교육훈련으로부터 학습결과와 투명성과 질을 보장하는 조치로서 이러한 틀을 뒷받침해야 한다.

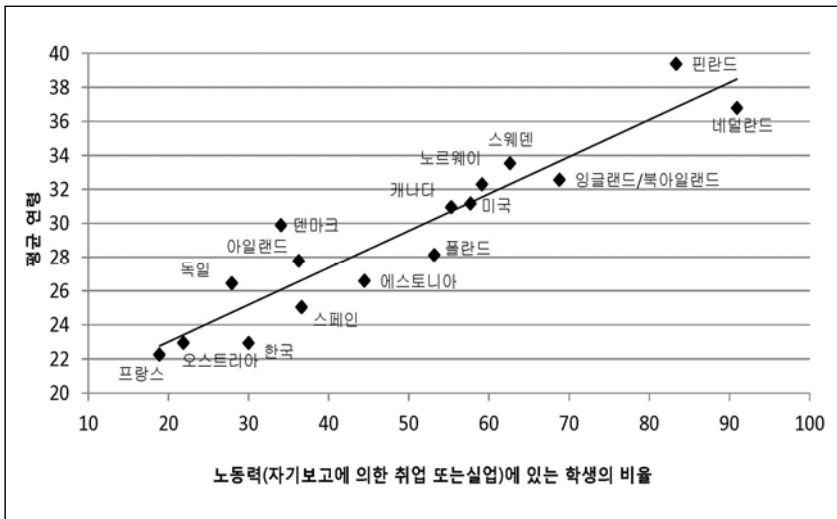
학생들이 이들 경로를 찾아가도록 돕기 위한 효과적인 진로지도가 필요하다.

다수의 나라들은 증가하는 학생들의 열망과 노동시장 수요에 반응하여 중등 이후 교육으로의 접근을 확대해 왔다. 그러나 학생들은 잘못된 진로 선택

을 해왔거나 충분한 지원을 받지 못하였기 때문에 무관심할 수 있다. 중등 이후 프로그램들의 성장이 기회를 확장시키고 있기는 하지만, 그것은 젊은 사람들이 해야 하는 복잡한 선택 또한 증가시키고 있다. 좋은 진로지도와 진로정보를 가지면 학생들의 등록 결정과 교과 선택은 그들의 요구, 기대, 능력을 반영할 수 있다.

권고 : 전문교육훈련 프로그램에 입학하기 전과 그 프로그램에 있는 동안 좋은 질의 진로지도 및 진로정보로서 경로를 뒷받침해야 한다.

[그림 2] 나이든 학생이 노동력에 있는 경향
전문훈련을 받고 있는 16~65세 학생의 평균 연령



주: 정의와 설명은 박스 1.4 참조.
자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098459>

효과적인 직업시스템의 주요 특성

OECD의 두 연구 “직업을 위한 학습(Learning for Jobs)과 중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School)”은 튼튼한 직업시스템의 핵심적 질이 무엇인지를 제시한다.

중등 이후 직업교육훈련에 관한 OECD의 최근 연구 결과들은 “직업을 위한 학습(2010)”에서 보고된 상위 중등 수준의 직업교육훈련 프로그램들에 대한 초기 연구로부터 결과를 추가하고 반추한다. 두 번의 국가별 개관 결과와 권고들은 효과적인 직업교육훈련 시스템의 바람직한 특성을 제시하기 위하여 통합되었다. 이들은 다음과 같다:

제도 운영의 결정과 요구 충족: 직업 프로그램의 결합과 내용이 어떻게 결정되는가

- 직업교육훈련 공급이 노동시장의 요구에 부합하는 것을 보장하는 메커니즘
- 충분한 핵심 학문능력(core academic skills), 특히 직업프로그램에 설정된 문해력과 수리능력
- 모두를 위해 기회를 제공하고 중도탈락을 최소화하는 유효범주의 프로그램
- 일과 가정의 책무를 가진 성인에게 적합한 유연한 학업 방식
- 더 높은 수준의 직업자격, 그리고 초기의 직업프로그램으로부터 더 높은 수준의 직업프로그램과 학문프로그램에 이르는 진행

품질 전달: 직업능력(vocational skills)이 학습자들에게 어떻게 전해지는가

- 폭넓은 전문 영역을 담당하고 더 높은 수준의 도제식 교육을 포함하는 고품질 도제제도
- 모든 직업 프로그램에 체계적으로 통합된 일-기반 학습
- 교수능력(teaching skills) 및 최신 산업현장 지식과 경험의 균형을 제공하는 직업교육훈련 교수인력(teaching workforce)

학습결과 이용: 숙련이 어떻게 평가되고, 인증되고, 이용되는가

- 노동시장 관계자들과 함께 개발되는 자격
- 국가적으로는 일관성이 있으면서도 지역적으로 협상된 요소들을 허용하는, 충분히 유연성 있는 노동시장 요구를 반영하는 자격
- 관리 가능한 자격의 수를 유지하는 자격제도 및 자격체계
- 자격에 기초가 되는 직업능력의 고품질 평가
- 전문검정(professional examination)과 선행학습 인정(recognition of prior training)의 양자를 포함하는 효과적인 역량-기반 접근

필요조건 유지: 직업교육훈련을 뒷받침하는 정책, 실행, 제도

- 정부, 고용주, 노동조합 등이 참여하는, 파트너십으로 개발되는 직업교육 훈련 프로그램들
- 탄탄한 진로정보에 의해 뒷받침되는 효과적이고 접근가능하며, 독립적, 주도적인 그러한 진로지도
- 국제분류와 노동시장 결과에 있어서 직업프로그램들(vocational programmes)을 포함하는 건실한 데이터
- 재정의 이용가능성에 의해 선택이 왜곡되지 않도록 하는 일관된 재원조달 계획

참고문헌

- Carnevale, A., N. Smith and J. Strohl (2010), Help Wanted: projections of Jobs and Education Requirements Through 2018, Georgetown University Center on Education and the Workforce, <http://cew.georgetown.edu/jobs2018/>.
- CEDEFOP(2012), 'Future skills supply and demand in Europe: Forecast 2012', Research Paper No.26, Publications office of the European union, Luxembourg.
- OECD (2013a), OECD skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.

OECD (2013b), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>.

OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.

제 1 장

전문교육훈련의 숨겨진 세계

학교와 대학, 그들 사이의 잘 연계된 경로는 교육정책에 있어서 중요한 역할을 한다. 그러나 이 두 기관들과 별개로 중등교육 이후의 대학, 졸업장, 인증서, 그리고 전문검정 등 그리 잘 알려지지 않는 세계가 존재한다. 이러한 중등 이후 직업교육훈련 세계는 이 보고서에서 '전문교육훈련(professional education and training)'이라고 불릴 것이다. 많은 전문직, 기술직, 관리직들은 상위 중등수준(upper secondary level) 이상의 1년 또는 2년 이상 경력을 요구한다. 일부 국가들의 경우 성인 인력의 4분의 1 정도가 이러한 유형의 단기 자격을 가지고 있다. 이 장은 이러한 유형의 프로그램에 대한 역할을 서술하고, 국가능력개발체제(country skills systems)에서 그들의 중요성을 강조한다.

중 등 이후 직업교육훈련은 통상적으로 실현되고 있는 직업능력개발체제에서 대단히 큰 역할을 하는데, 어떤 나라에서는 성인인력의 4분의 1이 이런 유형의 자격을 가지고 있다(그림 11 참조). 비록 충분하게 알려져 있지 않지만, 이러한 세계는 OECD 국가의 직업능력개발체제에 있어서 매우 중요하다. 이 장은 이와 같은 분야를 정의하고, 그것의 역할을 서술한다.

학교와 대학 밖의 그리고 그 사이의 숨겨진 세계

대학시스템은 더 높은 수준의 숙련(skills)에 대한 노동시장 수요가 3년제 또는 4년제 대학교육을 더 많이 요구할 정도로 증가할 것이라고 생각하도록 부추길 수 있다. 그러나 전문직, 기술직, 관리직들은 1년 또는 2년의 중등 이후 진로 준비만을 요구하며, 이 분야의 고용성장도 빠르다. EU 27개 국가의 경우, 2010~2020년에 걸쳐 고용성장의 거의 3분의 2분가 중등 이후 직업교육훈련과 가장 밀접하게 연계된 범주(9분의 1)인 ‘중간기술자(technicians)와 준전문가(associate professionals)’에서 나타날 것으로 예측된다(CEDEFOP, 2012). 미국에서 2018년까지 10년 동안 빈 일자리의 거의 3분의 1은 4년제 학위 이하의 중등 이후 자격을 요구할 것으로 추정된다(Carnevale, Smith and Strohl, 2010). 이 연구는 이러한 요구를 충족시키기 위해 국가들이 어떻게 대응하고 있고, 대응해야 하는지를 탐구한다(박스 1.1 참조).

용어 정의

이 보고서에서 ‘중등 이후 직업교육훈련(post-secondary vocational education and training)’은 학생들이 특정된 직업과 진로를 준비하는 프로그램들과 자격들을 포함한다. 이것들은 상위 중등 이후 수준(beyond upper secondary level)이며, 일반적으로 적어도 6개월의 전일제 또는 동등한 준비과정을 요구한다. 이러한 정의는 많은 프로그램들이 유연한 그리고 모듈식의 구성요소들을 포함할 것이라는 것을 인정하는 것이다. 앞으로 제2장에서 설명되겠지만, 이 보고서에서 그것은 전문교육훈련(professional education and training)으로 불릴 것이다. 그것은 다음 세 유형의 자격을 포함한다.

박스 1.1. 중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School): 중등 이후 직업교육훈련에 관한 OECD 연구

이 연구는 더 높은 고등 수준의 기술적 및 전문적 직업능력에 대해 증가하는 수요로부터 발생하는 정책의 도전을 다룬다. 이 연구는 OECD의 선행 연구인 '직업을 위한 학습(Learning for Jobs)'에 이어서 수행하는 것이다. '직업을 위한 학습'은 17개국의 리뷰와 비교 보고서를 통해 상위 중등 수준의 직업교육훈련을 조사하였다.

중등 이후 직업능력개발의 목적을 위하여 방문, 분석 및 출판된 보고서 등을 포함하여 20개의 국가별 연구가 수행되었다. 전체 국가별 정책 리뷰는 오스트리아, 덴마크, 이집트, 독일, 이스라엘, 카자흐스탄, 한국, 네덜란드, 남아프리카공화국, 스위스, 영국(잉글랜드), 미국(플로리다 주, 메릴랜드 주, 워싱턴 주의 사례 연구를 포함)에서 수행되었다. 그리고 국가 주석서를 만드는 단기 활동은 벨기에(플랑드르), 캐나다, 아이슬란드, 루마니아, 스페인, 스웨덴, 그리고 영국의 북아일랜드와 스코틀랜드에서 실시되었다. 중등 이후 직업교육훈련시스템(post-secondary systems)을 묘사하는 배경 보고서들은 이들 국가 외에 추가적으로 프랑스, 헝가리가 포함되었다. 이들 국가별 연구들은 다양한 다른 증거와 함께 현재의 종합보고서에 대한 기초를 제공한다.

자료: OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>. See also: www.oecd.org/education/vet.

- 6개월 이상 및 3년 이하의 전일제(또는 동등한 시간제) 학업을 필요로 하는 중등 이후 자격들(post-secondary qualifications) - 예를 들어 덴마크의 전문 학문프로그램(professional academy programmes)에서 나오는 자격, 이스라엘의 실무공학 프로그램, 그리고 한국의 전문대학 프로그램. 이러한 '단기' 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들은 일반적으로 ISCED (International Standard Classification of Education) 5수준(ISCED 2011 기준)과 EQF(European Qualification Framework) 5수준이다.
- 졸업생들이 직업 또는 진로를 준비하도록 설계된, 그리고 때로 전문학사

학위(professional bachelor degrees)로 표기되는 직업학사학위(vocational bachelor degrees). 이들 학위는 흔히 대학들과 유사한 특정목적의 기관에서 실행된다. 그러나 응용과학의 일부 전문대학(Fachhochschulen)¹⁾ 또는 대학, 스칸디나비아의 종합대학의 단과대학(university colleges), 네덜란드의 Hogescholen, 그리고 핀란드의 폴리텍대학(polytechnics) 등과는 이질적이다. 다른 경우에 그들은 대학에 맡겨진다. 때로 전문학사학위와 학문학사학위 사이의 엄격한 구분은 없다.

- 때때로 산업인증(industry certifications)으로 묘사되는 전문검정(professional examinations). 이것은 흔히 고정된 학업 프로그램을 위한 요구조건을 면제한다. 그 예는 회계사, 건축기사와 사설 소프트웨어 인증 등에 대한 검정을 포함한다. 다수의 다른 국가에서와 같이 그들은 전형적으로 특정된 직업 또는 전문직 역량과 연계된 관련 전문직 또는 산업에 의해 조직되는 시험 또는 검정을 포함한다. 어떤 경우에 그들은 자격이 법적 요건인 곳에서 면허받은 전문직("licensed" profession)과 연계된다. 여기서 다시 초점은 보통 최소 6개월 또는 동등한 학습을 요구하는 검정에 있다.

위의 정의가 학사와 그 이상의 학위를 포함하고 있다. 이 분야는 중요하고 빠르게 성장하고 있지만 충분하게 논의되지 않고 있으므로, 본 연구의 주된 초점은 중등 이후 이들 단기전문프로그램에 맞추어진다.

중등 이후(post-secondary) 직업 프로그램의 역할

이 보고서는 다양한 목적을 충족시키는 프로그램을 살펴본다. 덴마크의 종합대학 내 단과대학의 교사훈련 및 간호프로그램과 같은 어떤 프로그램들은 젊은 상위 중등 졸업생(upper secondary graduates)을 위한 더 높은 수준의 직무특수적훈련(jobs-specific training)을 제공한다. 또 다른 프로그램들은 중간 경력의 성인 근로자들을 위한 더 높은 수준의 직업능력을 제공한다(예

1) 스위스에서 전문대학(Fachhochschulen)은 전문교육훈련제도(professional education and training system)의 일부로서 간주되지 않는다.

를 들어 숙련된 근로자들이 조반장이 되기 위하여 준비하는 독일에서의 산업명장검정(industrial master examination)). 또 몇몇 프로그램들은 흔히 미국 지역대학(community college)에서처럼 초기의 교육 또는 훈련 프로그램에서 탈락한 성인 근로자에게 두 번째의 기회(second chance)를 제공한다.

도제제도를 포함하는 상위 중등 직업교육훈련제도(upper secondary vocational systems)를 가지고 있는 일부 국가에서 중등 이후 직업교육훈련제도(post-secondary system)의 주요한 역할은, 초기 직업훈련 졸업자들을 위하여 전문직의 통로를 제공하는데 있다(독일의 예는 박스 1.2를 참조. 유사한 장치는 오스트리아와 스위스에도 있다). 반대로 상위 중등 수준에서 제한된 체계적인 진로훈련(career training)을 하는 미국처럼 그러한 나라에서 중등 이후 직업 프로그램들은 종종 진로훈련의 첫 번째 주요한 근거의 전형적인 표본이다. 이러한 이슈들은 향후 제5장에서 좀 더 논의된다.

박스 1.2. 독일의 전문교육훈련

독일 젊은이들의 약 60%가 상위 중등 직업 프로그램을 수행하고, 이 그룹의 약 13%는 전문교육훈련을 계속한다. 2010년 독일 성인인구(15세 이상)의 13%가 학문학력(고등교육-A)을 갖춘 것과 비교하여 대략 8%는 직업자격(고등교육-B) 소유자들이었다. 단기전문교육훈련은 대략 연간 졸업자의 3분의 2를 대표하는 고급직업검정(advanced vocational examinations)과 3분의 1을 대표하는 수공업기술학교(Fachschulen) 자격의 두 하위 체제를 포함한다.

고급직업검정은 전형적으로 도제와 같은 상위 중등 직업훈련과 몇 년의 관련 업무 경험 이후에 시행되며, 도제생으로부터 마이스터(meister)로의 전통적인 과정을 반영한다. 마이스터 수험생은 마이스터들이 자신의 사업을 운영하면서 독립적으로 전문성을 실행할 수 있고, 도제생을 훈련할 수 있음을 보여야 한다. 이 자격들은 현재 기술적 전문직에서 뿐만 아니라 농업, 상업, 제조업, 그리고 서비스 관련 분야들에서도 이용 가능하다. 인증된 선임전문가(Fachwirt/in)는 가장 보편적인 고급직업검정(advanced vocational examination)이 되면서 그 평판으로 2003년과 2010년 사이에 45% 정도 증가하였으며, 그 다음으로 인증된 공업마이스터(industriemeister)와 숙련된 수공업마이스터(handwerkmeister)가 뒤를 따랐다. 2010년에 연방정부에서 규정한 212개의 고급직업검정과 지방

상공회의소(Länder chamber)에 의해 규정된 3,112개의 검정이 있었다. 연방 정부와 의회 규정은 승인요건, 검정방법, 그리고 합격기준을 규정한다. 경력 있는 심사원 위원회에는 고용주 및 근로자 측으로부터 동수와 적어도 한 사람의 직업학교 교사를 포함한다. 검정을 위한 준비 과정은 의무가 아니다. 그러나 거의 모든 후보자들은 15,000개가 넘는 상공회의소와 개별 공급자들에 의해 제공 되는 시간제 또는 전일제 과정에 참여한다.

수공업기술학교(Fachschulen) 프로그램들은 경영교육을 제공하고, 2년의 전 일제 또는 3~4년간의 시간제 교육을 요구한다. 학생들의 약 3분의 1은 시간제이며, 그 수는 점차 증가하고 있다. 수공업기술학교 입학은 계획된 전공분야에 대한 자격과 적어도 1년의 근로경험을 필요로 한다. 수공업기술학교의 거의 3분의 1이 민간으로 운영된다. 공공 수공업기술학교에서는 수업료가 없으며, 학생들의 3분의 2가 경영과 사회복지 분야의 과정에 등록되어 있다. 반면 나머지 학생들의 대부분은 기술 과정에 참여하였다. 수공업기술학교는 가끔 상위 중등직업학교와 같은 장소를 공유하고 있으며, 대부분의 전문학교 교사는 거기에서 가르친다. 수공업기술학교의 교과과정은 각 지방(Land)에 의해 개발되고 교안의 20%는 지역의 요구를 반영할 수 있다. 지역 당국과 지역 직업훈련위원회(Landesausschüsse für Berufsbildung)와 함께 협의하여 지방(Länder) 정부 훈련 프로그램의 수와 이용 가능한 장소를 결정한다.

자료: Fazekas, M. and S. Field (2013a), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>; Hippach-Schneider U., et al. (2012) (eds.), Getting Ahead through Advanced Vocational Training. German Background Report on the OECD study "Skills beyond School", BMBF, Bonn, http://www.bmbf.de/pub/getting_ahead_through_advanced_vocational_training.pdf.

전문교육훈련의 통계 실태

중등 이후 직업 부문의 규모가 국가마다 매우 다양하다는 것을 알고는 있지만, 그것의 정확한 측정은 쉽지 않다. ISCED(International Standard Classification of Education) 범주는 아직 그 분야에 대해 국제적으로 비교할 만한 데이터를 제공하지 않는다. 제2장에서는 (아직 완전히 시행하고 있지 않는) 최근의 ISCED 개혁이 어떻게 미래의 도전들을 나타낼 수 있도록 도와

야 하는지를 논할 것이다. 이 절은 일부 국가별 통계와 병행하여 그 분야를 기술하려고 한 성인숙련조사(PIAAC: Survey of Adult Skills)에서 도출된 몇 개의 특별한 도표를 제공한다.

국가별 측정

일부 국가에서 동일 연령 집단의 4분의 1이 전문 프로그램을 수행한다.

중등 이후 직업 프로그램들은 큰 역할을 하고 있다. 미국의 경우, 노동력의 약 12%가 최상위 자격으로 중등 이후 인증서(certificates)를 가지고 있다. 이러한 졸업인증서의 비율(certificates graduation rates)은 최근 3배로 급증하고 있으며, 10% 이상이 준학사학위(associate degrees)를 가지고 있다(Kuczera and Field, 2013). 오스트리아의 경우, 동일 연령 집단 졸업자의 약 20%가 직업대학으로부터 중등 이후 자격을 얻고 있다. 프랑스의 경우, 2010~2011년 사이에 거의 360,000명의 학생들이 2년제 전문 프로그램(Brevet de technicien supérieur and Diplôme universitaire de technologie)에 등록하였다. 등록 학생 수는 중등 이후 교육에 입학하는 학생들의 3분의 1에 상당한다. 한국의 경우, 동일 연령 집단의 대략 3분의 1은 2년제 전문 프로그램 중심의 전문대학 또는 폴리텍 프로그램에 입학한다(Kis and Park, 2012). 스코틀랜드의 경우, 2008년과 2009년에 상위국가인증서(higher national certificates)와 디플로마 소지 졸업자는 17,000명이었던 반면 학사학위 소지자는 32,000명이었다(Scottish Government, 2010). 스위스의 경우, 전체 동일 연령 집단의 약 15%가 전문대학 자격과 산업주도 연방검정을 통하여 전문교육훈련시스템을 졸업하였다(Fazekas and Field, 2013b).

일부 다른 나라에서는 전문교육 훈련의 규모로는 더 적으나 빠르게 성장하고 있다. 스웨덴의 경우, 더 높은 직업교육훈련 프로그램(higher VET programmes)에 등록된 훈련생 수는 2001~2011년 사이에 3배가 되었다. 루마니아의 경우 고등학교 이후(post-high school) 프로그램 등록자 수는 2005~2006년 44,000명에서 2010~2011년 70,000명으로 증가하였다(Ministry of Education and Research Sweden, 2013; NCDTVET Romania, 2013). 여기에

서 언급된 모든 프로그램들은 실질적인 1~2년의 중등 이후 직업 프로그램들이다.

이러한 직업 프로그램들의 확장은 보편적이지는 않다. 이 보고서에서 조사된 국가들 가운데 이집트, 영국, 아일랜드, 이스라엘, 네덜란드, 그리고 북아일랜드는 직업 프로그램보다 우위에 있는 대학 부문과 학사학위로의 단기 전문 프로그램 참여(short cycle professional participation)가 현저히 많다. 그러나 이 국가들은 규칙에 예외가 있을 것으로 보인다.

도제(apprenticeship)는 중요한 중등 이후의 역할을 할 수 있다.

아일랜드의 경우, 모든 도제는 전제조건으로 학교 이탈 인증서를 가진 자를 대상으로 하는 중등 이후 직업교육훈련이다(Kis, 2010). 캐나다의 경우, 도제생들의 상당 부분이 고등학교 졸업장을 소지하고 있다. 도제가 통상 후기 중등 단계에 있는 독일에서조차 초보 도제생의 평균 나이는 거의 20세다. 한편 초보 도제생들의 약 20%가 이미 독일의 상위 중등수준 인증서를 소지하고 있으며(Abitur), 이 인증서는 대학입학을 허가한다(BIBB, 2013). 프랑스의 경우, 2010~2011년 사이에 중등 이후 수준에 110,000명 이상의 도제생들이 있었으며, 서비스분야에서 2년간 도제제도에 있는 도제생의 60%를 차지한다(박스 1.3 참조).

박스 1.3. 프랑스의 고등 도제제도

프랑스 학생들은 2년제 중등 이후 직업교육훈련과 학사 및 석사 수준의 자격을 포함한 다양한 수준에서 도제를 시작할 수 있다. 계약은 고용주, 도제생, 그리고 훈련기관에 의해 체결된다. 16~25세 사이이거나 고용되지 않은 도제생들은 이전의 자격과 그들의 나이를 근거로, 하는 일에 대한 최저 임금비율의 소득을 받는다. 프로그램에 따라 도제생들은 학문과 직업 과정, 그리고 일-기반 훈련을 선택한다. 도제를 제공하는 기업들은 세액공제와 사회보장 면제를 받는다(Ministère de l'éducation nationale/ Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2013).

원래 상위 중등 수준이지만, 더 높은 수준의 중등 이후 도제제도들이 1980년대에 프랑스에서 발전되었다. 중등 이후 도제제도는 평판이 높아져왔고, 2011~2012년 사이에 모든 도제생의 3분의 1이 중등 이후 수준이었으며, 그 수는 120,000명 이상이었다. 그런데 그 수준은 1995~1996년에 도제생의 5%미만에 불과했다(RERS, 2013).

두 명의 중등 이후 직업교육훈련 도제생 중 한 명 이상이 2011~2012년에 상업과 행정 서비스에 있었다. (반대로 상위 중등 수준에서 4명의 도제생 중 세 명이 기술 및 공업 분야에 있었다.) 2년 및 전문학사의 중등 이후 도제생의 82%가 2012년 졸업 후 7개월 고용되었다. 어떤 증거는 고용률이 동등한 학교기반 자격을 가진 학생들보다 졸업한 도제생이 더 높다는 것을 보여준다(Abriac, Rathelot and Sanchez, 2009).

자료: Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (2013), L'insertion professionnelle des jeunes sortants d'apprentissage, sept mois après la fin de leurs études; Abriac, D., R. Rathelot and R. Sanchez (2009), L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelles; Ministère de l'Éducation Nationale/Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche(2013), Apprendre au-delà de l'école: Contribution de la France, Examens de l'enseignement et la formation professionnels (EFP) au niveau postsecondaire; Le Rhun B. and P. Pollet (2011), Diplômes et insertion professionnelle, http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/fporsoc11e_ve23educ.pdf; Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche - édition 2013, Ministère de l'Éducation Nationale, Ministère de l'Enseignement Supérieur et la Recherche, <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>.

국제적 측정: 성인숙련조사(PIAAC)

특별한 PIAAC 분석은 전문 프로그램의 국가 간 비교를 가능하게 한다.

전문교육훈련은 성인숙련조사(PIAAC)에서 생성한 새로운 데이터의 도움으로 인해 국가별로 비교될 수 있다. 현재의 ISCED 정의는 근본적인 약점들이 있으므로, ISCED 4와 5B에 있는 분명하게 구분되는 일반 학문자격들을 제외시킴으로써 직업 프로그램에 가까운 정의가 구축되었다(박스 1.4 참조).

박스 1.4. 전문교육훈련을 측정하기 위한 성인숙련조사(PIAAC) 사용

OECD의 국제성인능력측정프로젝트(PIAAC: Program for the International Assessment of Adult Competencies)는 풍부한 기술 환경에서 문해력, 수리 능력, 그리고 문제해결능력을 평가한다. 16~65세 160,000명 이상의 성인들이 24개 국가와 지역에서 조사되었다.

국가별 프로그램들은 ISCED 1997에 의거하여 코드화되었다. ISCED 4, 5B, 그리고 5A의 각각은 일반 및 직업 프로그램의 양자를 포함하고 있으며, 단기 중등 이후 직업 프로그램들은 전공분야의 준거기준에 의해 ISCED 4와 5B를 수정해서 근사치로 계산되었다. 이 조사는 현재의 교육과 최상위 자격에 대한 전공분야 정보를 제공한다. 이에는 9개의 전공분야가 있으며, 그들 가운데 '일반', '인문, 언어와 예술' 등의 전공분야는 명확하게 비직업적인 것으로 제외되었다. 일부 학생들이 직업 프로그램들을 진지하게 추구하지 않을 것을 인식하지만, '사회과학, 경영과 법', '과학, 수학 및 컴퓨터'의 두 개의 범주가 추가되었다. 기타 전공분야는 '교사훈련과 교육과학', '공학, 제조와 건설', '농업과 축산', '보건복지', 그리고 '서비스'이었다.

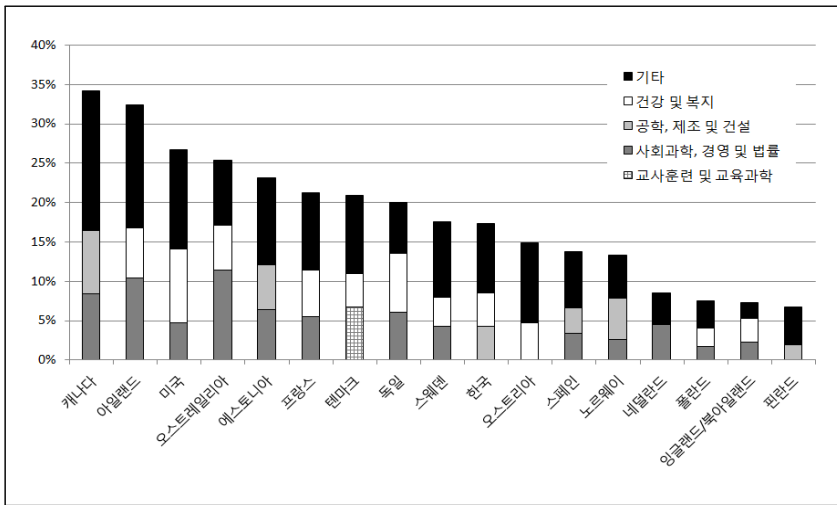
주: 이 조사의 1차 라운드에 참여한 OECD 국가들은 분석에 포함되었다. 이탈리아와 슬로바키아 공화국에서 관찰치의 수는 분석에 포함시키기에 불충분하였다. 동일한 이유로 잉글랜드와 북아일랜드에서 나온 데이터도 별도로 제시될 수 없었다.

자료: OECD (2013a), OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>; OECD (2013b), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, OECD Publishing, Paris <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>.

캐나다의 경우 18~65세 학생 3분의 1이 단기 전문 프로그램에 등록되어 있다. 이것은 잉글랜드, 네덜란드, 그리고 북아일랜드 등록률의 약 2배에 달하는 것으로(그림 1.1 참조), 관련 국가별 리뷰에 반영되어 있는 결과이다 (Musset and Field, 2013; Fazekas and Litjens, 2014). 중등 이후 직업교육훈련에 더 많은 학생들이 있는 국가들은 자연히 이 유형의 자격을 소지한 졸업생이 더 많은 경향이 있다(그림 1.2 참조) 어떠한 불일치는 - 예를 들어 졸업생에 비례하는 과도한 학생 수 - 젊은 사람이 중등 이후 프로그램으로의 과도한 유입, 높은 탈락률, 상위 자격으로의 빈번한 이행을 암시한다. 미국

의 경우 전문 프로그램 졸업자의 13%가 학사학위 수준 또는 그 이상에서 공부하고 있다고 보고하였으나, 덴마크는 4%, 그리고 한국은 2%였다(성인숙련조사[PIAAC], 2012).

[그림 1.1] 얼마나 많은 학생들이 무엇을 공부하는가?
전공분야별 단기전문직업교육훈련¹⁾을 받는 8~65세 학생의 비율

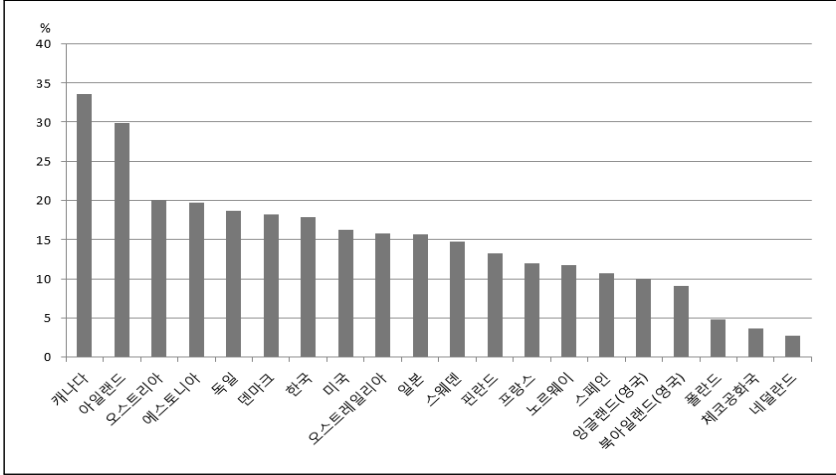


1) 정의와 설명에 대해서는 박스 1.4 참조.
자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098478>

재학생에 대한 단기 전문 프로그램의 학업 분야는 [그림 1.1]과 <표 1.1>에 제시되어 있다. 재학생들 사이에 높은 성장을 보이고 있는 보건복지 분야는 매우 중요하다. 졸업생들 가운데 기술(공학, 제조, 그리고 건설)과 경영(사회과학, 경영과 법)은 가장 일반적인 전공 분야이다(그림 1.2 참조).

[그림 1.2] 노동력에서 전문교육훈련¹⁾ 자격
최상위 자격의 단기전문교육훈련을 받는 20~45세 성인의 비율



1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조

주: 이들 데이터는 ISCED 4와 5B(전공 분야에 따라)에 분명히 나타나 있는 일반 학문자격을 배제 시켜 중등 이후 직업교육훈련 프로그램들을 식별한다.

자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098440>

<표 1.1> 전공분야
최상위 자격의 단기전문교육훈련²⁾을 받는 20~45세의 전공분야 비율

구 분	교사훈련 및 교육 과학	사회과학, 경영 및 법률	과학, 수학 및 컴퓨터	공학, 제조 및 건설	농업 및 수의학	건강과 복지	서비스
호주	2	38	6	16	3	15	19
오스트리아	10	23	3	29	4	14	17
캐나다	5	19	13	26	3	17	16
덴마크	25	18	11	11	3	23	11
잉글랜드(영국)	9	34	10	25	2	20	0
에스토니아	4	30	5	30	3	9	19
핀란드	3	33	1 ¹⁾	26	4	21	12
프랑스	1 ¹⁾	27	15	19	5	19	14
독일	1	33	4	27	3	25	7
아일랜드	4	21	15	23	4	14	18
일본	16	10	2	21	3	28	19

구 분	교사훈련 및 교육 과학	사회과학, 경영 및 법률	과학, 수학 및 컴퓨터	공학, 제조 및 건설	농업 및 수의학	건강과 복지	서비스
한국	11	10	17	34	1	16	11
노르웨이	2	21	7	42	5	14	8
폴란드	3	20	15	26	4 ¹⁾	22	11
스페인	5	21	14	37	1	12	10
스웨덴	8	28	11	32	4	11	6
미국	7	15	16	18	2	25	17

1) 작은 셀 크기 때문에 신뢰할 수 있는 결과가 아님

2) 정의와 설명에 대해서는 박스 1.4 참조.

자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098630>

노동시장 성과

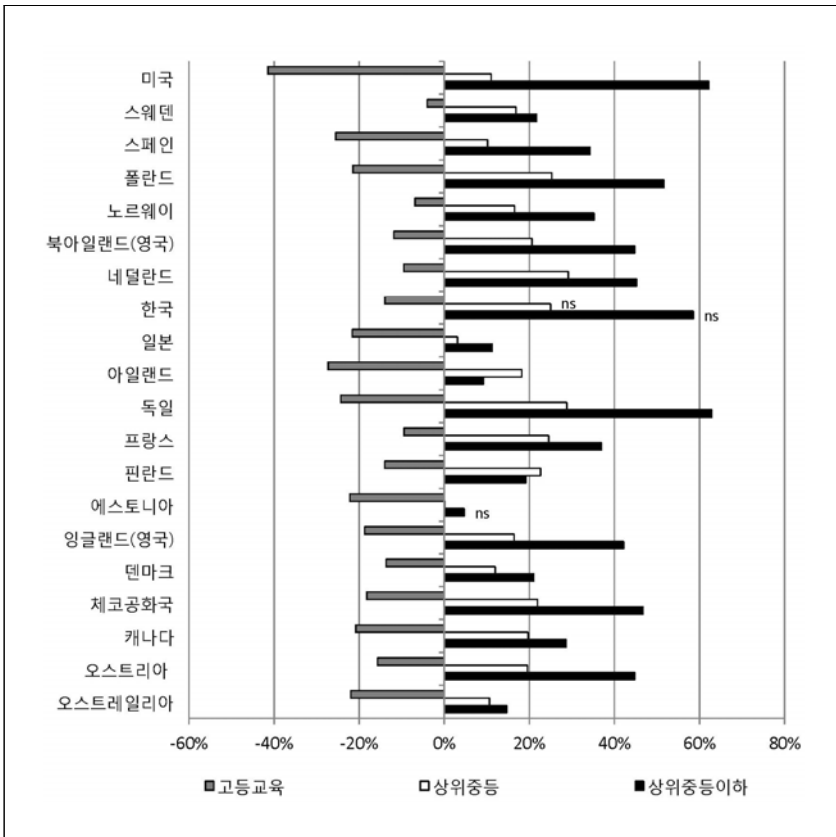
전문교육훈련이 긍정적인 노동시장 수익을 가져다 준다.

노동시장 수익률은 직업 프로그램의 가치를 나타내는 핵심지표이다. 그러나 현재 ISCED 범주의 한계로 인하여 여기 데이터들은 빈약하다. 예를 들어 미국에서 대체로 준학사학위에 해당하는 직업 지향적인 고등교육 유형 B 자격에 대한 전반적인 순수익은 국가수준 분석에서 분명히 드러나는 바와 같이 직업 준학사학위 취득자의 수익이 학문 준학사학위보다 훨씬 더 좋다는 사실을 감추고 있다(Kuczera and Field, 2013).

이러한 이유 때문에 PIAAC 자료에 특별한 분석이 추진되었다. 자료가 이용 가능한 나라에서는 고등교육 자격을 갖춘 자들보다는 적지만, 단기 전문 프로그램 졸업자들이 상위 중등자격을 갖춘 사람들보다 보통 약 10~20% 더 많은 수익을 얻는다(그림 1.3) 참조). 그러나 이들의 수익률은 국가, 프로그램, 그리고 전공분야에 따라서 많은 차이를 보인다(표 1.1) 참조). 공학, 제조 및 건설 분야와 과학, 수학 및 컴퓨터 분야의 단기 전문자격에서 그러한데, 어떤 나라에서는 최고의 높은 수익을 올리고 있다(Survey of Adult Skills [PIAAC], 2012). 국가 내의 그러한 이질성은 미국에서 인증프로그램의 최근 연구에 의해 잘 설명되었다(Carnevale, Rose and Hanson, 2012).

때로는 단기 전문자격의 수익은 고등교육 졸업자들의 수익에 근접하거나 일치한다. 수리능력을 고려한 이후, 그 차이는 네덜란드, 북아일랜드, 노르웨이와 스웨덴에서는 유의미하지 않다. 반대로 상위 중등 자격과는 대조적으로 전문직에 붙는 프리미엄은 미국과 스페인에서는 수리능력이 일정할 경우 무시할 정도이다.

[그림 1.3] 전문교육훈련¹⁾의 임금수익
다른 교육수준 졸업자와 비교한 단기와 전문 프로그램 졸업자(16~45세)의 소득



1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조.

주: 보너스를 포함한 시간당 소득이며 소득 차이는 %로 표현된다(차이 없음= 0%). ns는 통계적으로 유의하지 않음을 의미한다. 아직 교육에 등록되어 있는 자들은 배제된다.

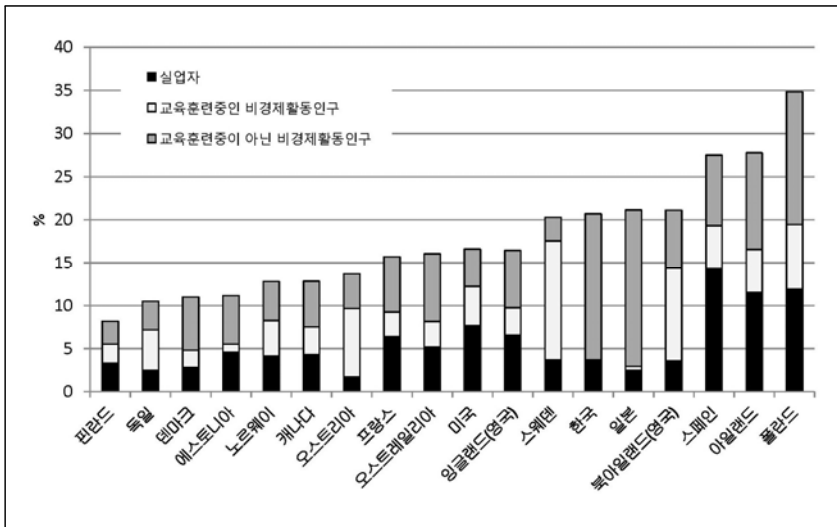
자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098497>

전문 프로그램 졸업자들의 고용률은 폴란드에서 65%였고, 스페인에서 70%였다. 스웨덴, 오스트리아, 그리고 북아일랜드의 경우, 전문 프로그램의 많은 졸업자들은 심화교육훈련(further education and training)에 등록되어 있고 노동시장에서는 비경제활동에 있다. 반면 한국의 경우 이러한 상황에 있는 사람들은 극소수이다. 한국의 중등 이후 졸업자들(Korea post-secondary graduates)은 자신의 기대에 부합하는 일자리를 찾을 때까지 종종 노동시장으로의 진입을 미룬다(Kuczera, Kis and Wurzburg, 2009; Kis and Park, 2012).

[그림 1.4] 졸업자들의 노동시장 환경

16~45세. 단기 전문프로그램¹⁾ 졸업자들 중 비경제활동 및 실업자의 점유율



1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조.
 자료: 성인숙련조사PIAAC (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098516>

대부분의 국가에서 상위 중등 자격에 전문 교육훈련을 추가하는 것은 실업과 비경제활동에 대비하는 보호기능을 개선한다. 단기 전문프로그램 졸업자들의 노동시장 상황은 고등교육 졸업자들의 노동시장 상황과 많이 다르지

않다. 그러나 때로는 실업과 비경제활동의 상황이 더 나은 경우도 있다. 미국의 전문 직업교육훈련 졸업생들은 고등교육 졸업자들보다 경제활동을 하지 않거나 교육에 머무르지도 않을 가능성이 더 적다(Survey of Adult Skills (PIAAC), 2012).

이 보고서의 구성

‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’(OECD, 2010)의 주요 결과에 따르면 거의 모든 국가들은 노동시장 요구에 대한 직업교육훈련제도의 효과적인 대응을 보장하는 데 있어서 도전에 직면한다. 때때로 교과과정과 제도운영의 배합(mix of provision)은 훈련 공급자의 이해관계에 의해 지나치게 제약되며, 급변하는 산업의 요구조건에 맞추어 추진되지 못한다. 한편 훈련 인력(training workforce)들도 이러한 요구조건들과 충분히 병행하지 못한다. 일-기반 학습은 경우에 따라서 너무 취약하고 비체계적이다. 고용주와 노동조합이 프로그램과 프로그램개발로부터 너무 동떨어져있기 때문에 자격은 결국 노동시장에서 제한적으로 통용된다. 그러므로 정책개혁의 책무는 산업의 이해당사자들과 긴밀한 파트너십 속에서 직업교육훈련제도를 유지·발전시키는 방책으로 남게 된다. 상위 중등교육과 마찬가지로 직업교육훈련에서도 노동시장 요건에 대응하는 동일한 요구는 중앙 집중적이며, 이것은 이 보고서의 중심 주제를 형성한다. 이러한 도전들에 대처하는데 필요한 정책 대안들은 ‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’ 연구에 묘사되고, 몇몇 사례에서의 분석은 이 보고서에서 더욱 깊이 수행되었다.

그러나 중등 이후 수준에서 더 특정된 두드러진 도전들이 있다. 흔히 중등 이후 직업교육훈련은 국제적으로는 아니지만 국내에서 잘 이해되지 않을 수 있는 자격으로 파편화되어 있다. 명칭(nomenclature)은 가변적이고, 그 분야의 제도적 기반은 때때로 불확실하며, 자격제도와 자격체계 투명성에 도움이 되지만은 않는다. 더 유연한 학업 방식에 대한 성인의 요구는 충족되지 않는 경우도 있다. 교육훈련의 다른 분야 사이의 효과적인 이행과 접합(articula-

tion)은 파악하기 어렵다. 역량-기반 접근의 잠재적인 이득이 항상 충분히 실현되지 않기도 한다.

이 보고서는 이러한 모든 도전들을 탐색하고 정책 대안을 제시하며, 그 실행 과정에서 조사된 광범위한 국가별 경험을 묘사한다. 제2장은 전문교육훈련의 정체성을 찾고, 그 분야의 새로운 용어를 제시한다. 그것은 더 좋은 자료와 제도운영을 위한 제도적 기반에 대하여 논의한다. 제3장은 프로그램의 질을 검토하고, 세 영역 - 일-기반 학습, 교사의 준비 및 진로개발, 그리고 기초능력에 대한 배려 - 에 대한 기준이 교육훈련의 질을 유지하고 향상시킬 것이라는 것을 논의한다. 제4장은 자격을 조망하고, 역량-기반 접근을 완전하게 사용하고, 평가시스템을 강화하도록 하는 권고안을 디자인한다. 제5장은 성인의 요구를 고려하여 다른 여러 경로에서 전문교육훈련으로 이행, 분명한 학습과 진로경로 및 고품질 진로지도의 중요성을 강조하여 더 많은 학문적인 프로그램으로의 이행을 탐색한다. 제6장은 상위 중등수준에 대한 초기 연구의 결과와 병행하여 이 보고서의 결과를 다룬다. 두 보고서의 결론은 탄탄한 직업시스템 특성으로 종합된다.

참고문헌

- Abriac D., R. Rathelot and R. Sanchez (2009), L'Apprentissage, entre formation et insertion professionnelles, www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/formemp09e.PDF.
- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung)(2013), BIBB-Datenreports zum Berufsbildungsbericht 2013 - Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, BIBB, Bonn.
- Carnevale, A., S. Rose and A. Hanson(2012), Certificates: Gateway to gainful employment and college degrees. Georgetown University Center on Education and the Workforce, <http://cew.georgetown.edu/certificates/>.
- Carnevale, A., N. Smith and J. Strohl(2010). Help Wanted: Projections of Jobs and Education Requirements Through 2018, Georgetown University Center on Education and the Workforce, <http://cew.georgetown.edu/jobs2018/>.

- CEDEFOP(2012), "Future skills supply and demand in Europe: Forecast 2012", Research Paper No 26, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2013), l'insertion professionnelle des jeunes sortants d'apprentissage, sept mois après la fin de leurs études.
- Fazekas, M and I, Litjens(2014), A Skills beyond School Review of the Netherlands, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.
- Fazekas, M. and S. Field(2013a), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>.
- Fazekas, M. and S. Field(2013b), A Skills beyond School Review of Switzerland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264062665-en>.
- Hippach-Schneider, U., et al. (2012)(eds.), Getting Ahead through Advanced Vocational Training. German Background Report on the OECD study "Skills beyond School", BMBF, Bonn, www.bmbf.de/pub/getting_ahed_through_advanced_vocational_training.pdf.
- Kis, V. and E. Park(2012), A Skills beyond School Review of Korea, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179806-en>.
- Kis, V.(2010), OECD Reviews of Vocational Education and Training: A Learning for Jobs Review of Ireland 2010, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113848-en>.
- Kuczera, M. and S. Field(2013), A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.
- Kuczera, M., V. Kis and G. Wurzburg(2009), OECD Reviews of Vocational Education and Training: A Learning for Jobs Review of Korea 2009, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113879-en>.
- Le Rhun, B. and P. Pollet(2011), Diplômes et insertion professionnelle, www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/fporsoc11e_ve23educ.pdf.
- Ministère de l'Éducation nationale/Ministère de l'Enseignement Supérieur et de

- la Recherche(2013), Apprendre au-delà de l'école : Contribution de la France, Examens de l'enseignement et la formation professionnels (EFP) au niveau postsecondaire.
- Ministry of Education and Research Sweden (2013), Skills beyond School, OECD Review of Vocational Education and Training. Background Report from Sweden, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/Skills-BeyondSchoolSwedishBackgroundReport.pdf.
- Musset, P., et al. (2013), A Skills beyond School Review of Austria, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>.
- Musset, P. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of England, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203594-en>.
- NCDTVET Romania (2013), Skills beyond School. OECD Review of Vocational Education and Training. Background Report from Romania.
- OECD (2013a), OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OECD (2013b), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>.
- OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.
- Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche(RERS) (2013), Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche - édition 2013, Ministère de l'Éducation Nationale, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html.
- Scottish Government (2010), Statistical Publication - Table 1: Qualifiers from Higher Education Courses at Scottish Institutions by Institution Type, Level of Qualification Obtained and Academic Year: 1999-00 to 2008-09, www.scotland.gov.uk/Publications/2010/09/28110151/4, accessed 11 April 2013.

제 2 장

전문교육훈련 윤곽의 보강

이 장은 우리가 어색하게 부르고 있는 '중등 이후 직업교육훈련'에 대하여 보강할 방법들을 살펴본다. 그것은 다음 세 가지가 제안된다. 첫째, 중등 이후 부분은 '전문교육훈련'으로 기술되어야 한다. 둘째, 그 부분의 규모는 각 국가별로 적절해야 하고, 효율적인 제도 및 재정 구조에 의존한다. 셋째, 이 부분을 측정하고 평가하기 위해, 그리고 그것을 국제적으로 비교하기 위해서는 더 좋은 자료가 필요하다.

이스라엘에 대한 통계자료는 관련된 이스라엘 당국의 책임 하에 제공된다. OECD에서 그러한 자료의 사용에는 골란고원, 동예루살렘 및 국제법 하에 있는 서부 언덕의 이스라엘 거주지 등, 지역에 대한 편견은 없다.

명확한 국제 용어 확립

이 절은 중등 이후 직업교육훈련에 대한 프로그램 및 기관을 묘사하기 위하여 사용된 다양한 단어가 토의되고, 어떤 경우에 국제적으로 받아들여진 용어로 대체될 필요가 있음을 논의한다. 이것은 스위스에서 사용되는 언어에 기반을 두고 있는 ‘전문교육훈련(professional education and training)’이다. 이러한 공통 용어는 프로그램의 위상을 명확히 하고 향상시키는 역할을 할 것이다.

쟁점과 도전: 혼란스러운 용어

마케팅 전문가들은 좋은 이름이 제품이나 서비스 경쟁자들 간 싸움에서 절반은 이기고 들어간다는 것을 알고 있다. 그럼에도 불구하고 중등 이후 직업 프로그램과 그 프로그램을 전달하는 기관들을 기술하는 데 사용되는 단어들은 특히 국제적으로 비교할 때 혼란스럽다. 자격 중에는 인증서, 인증(흔히 산업자격과 관련 있는), 디플로마, 준학사학위, 기초학위(foundation degree), 전문학위 및 기타 학사학위 등이 있다. 또한 기관들 중에서는 단과대학(colleges), 순수학문대학(academies), 응용과학의 폴리텍 및 대학 등이 있다. 다른 언어의 다른 표기는 여러 파생 가치를 추가한다. 용어가 지역 시스템에 정통한 내부자에게는 이해될 수 있다. 그러나 국경을 넘어가면 그 프로그램의 가치를 손상시킬 정도로 예비 학생들과 고용주들에게 거의 알려지지 않는다.

이 프로그램들은 용어 사용에 있어서 혼란을 악화시키면서 경계선, 즉 고등교육(higher education)과 다른 더 낮은 형태, 학문적인 것과 비학문적 것, 교육과 훈련, 낮은 지위의 학위와 자격, 고등교육(tertiary)과 비 고등교육(그러나 중등 이후 직업교육훈련), 4년제 대학과 다른 유형들의 기관 사이에서 불분명한 상태로 존재한다. 프로그램들이 밖에 머물면서 냉대를 받기보다 호의적인 경계에 있을 때 더 매력적이기 때문에 이들 경계는 흔히 경쟁을 불러 일으킨다. 이렇게 경쟁을 받는 경계에 양다리를 걸치면 중등 이후 직업교육 훈련(post-secondary vocational education and training)은 불가피하게 그

자체의 영역을 규정하는 것을 어렵게 한다.

점차로 글로벌화되고 있는 노동시장에서 이러한 명칭의 혼란은, 국제적으로 분명하고 인정받는 정체성을 가지는 학문학사학위(academic bachelor degrees)처럼, 다른 학위와 경쟁하기 위한 분명한 브랜드를 확립하는데 방해가 된다. 즉 좋은 프로그램이지만 덜 인지된 직업프로그램과 자격이 가치를 인정받지 못하는 것이다. 국제적 브랜드화는 다른 나라에서 그 브랜드의 자격을 사용하기를 원하는 사람들에게 뿐만 아니라, 경영층이 모국을 떠날 때 국가자격의 뉘앙스가 모호해지는 다국적 기업에서 문제가 된다.

권고: 전문교육훈련

‘전문교육훈련’은 실질적인 중등 이후 직업 프로그램들(6개월 이상의 전일제와 동등)에 대한 국제적으로 받아들여진 표현이 되어야 한다.

설명과 국가별 접근: 국가 경험을 바탕으로 한 용어 개발

직업교육훈련 분야의 용어에 대한 올바른 정의는 그것의 개념과 위상을 개선하고, 국가 간의 비교를 더 쉽게 할 것이다(특별한 프로그램과 자격과는 대조적으로). 하나의 특별한 예는 스위스의 “전문교육훈련”이다. 스위스에서 전문교육훈련은 전문 단과대학에서의 프로그램과 스위스 연방 디플로마 및 고급 연방 디플로마와 일치하는 형태를 나타낸다. 그러므로 그 표현은 프랑스어, 독일어, 그리고 이탈리아어로 번역²⁾되어 운전실기시험처럼 되어왔다. 그것이 각 국가가 국내사용을 변화시킬 것으로 예상되지는 않지만, 적어도 국가 간의 논의에서 이러한 용어는 국가별 직업 자격의 국제적 인식을 지지하는 공통의 기준점을 제공할 것이다.

특별한 고용주의 요구에 반응하는 6개월 이하 단기 직업프로그램은 이러한 설명으로부터 배제된다. 정의는 학사, 석사, 박사 수준을 내포하고 있는 더 높은 전문훈련을 포함한다.

이후부터 이 보고서는 다음의 용어를 사용할 것이다. 그것은 “전문프로그

2) Formation professionnelle supérieure; Höhere Berufsbildung; formazione professionale superiore.

램(professional programmes)” 및 “전문훈련(professional training)”과 같은 축약된 방식으로 언급될 것이다. “단기” 전문교육훈련은 학사 수준 아래의 ISCED 5 수준, EQF 5 수준의 직업 프로그램들을 기술하는데 사용될 것이다.

제도 및 재정 기반 강화

전문 프로그램 개발은 확고한 제도와 효과적인 재정지원에 달려 있다. 이 절은 단기전문프로그램들이 비 4년제 대학기관(non-university institutions)에 있어야 하는 반면, 직업학사 프로그램들(vocational bachelor programmes)은 전문 또는 기술 대학(professional or technical universities)에서 매우 효과적으로 개발될 수 있음을 논한다. 재정지원 기준은 중등 이후 프로그램 선택에 대한 편견을 버릴 필요가 있다.

쟁점과 도전: 제도운영(provision)에 대한 장애물

전문교육훈련은 다양한 제도적 환경에서 발견된다.

중등 이후 기관에 대한 자율권과 특별한 임무, 그리고 (때때로 특정 목적의) 재정흐름은 프로그램개발에 영향을 미친다. 전문프로그램은 다음을 포함하는 다양한 제도적 환경을 가지고 있다.

- 덴마크의 전문학원(professional academie), 캐나다와 미국의 많은 단과 대학시스템(college system), 그리고 스웨덴의 전문단과대학(professional colleges)같은 단기 프로그램에 전담하는 훈련기관들
- 상위 중등 및 중등 이후 프로그램들을 제공하는 기관들 - 예를 들어, 영국의 심화교육대학(further education colleges), 루마니아의 후기 고등학교(post-high schools), 그리고 스페인의 유사기관들
- 전문 및 기술 학사자격을 제공하는 기관과 같은 특성화 대학 - 예를 들어, 네덜란드의 Hogescholen, 응용과학대학인 오스트리아와 독일의 전문대학(Fachhochschulen), 덴마크와 스웨덴의 종합대학의 단과대학

(university colleges), 그리고 남아프리카공화국의(이전의 Technikons) 기술대학(university of technology)

- 영국의 사례에서서 기초학위처럼 그러한 단기적인 제도운영뿐만 아니라 좀 더(또는 덜) 직업적인 제도운영을 하면서 학사학위를 주는 4년제 대학
- 일터 - 예를 들어 프랑스의 중등 이후 도제
- 의무적 선행학습 요건이 없는 전문검정(professional examination)의 맥락을 가지는 특별히 정해지지 않은 위치 - 예컨대 미국, 이스라엘, 오스트리아

단기전문교육훈련은 4년제 대학 또는 유사기관에서 드물게 성행한다.

영국의 이전 폴리텍 대학들(polytechnics)은 1년 및 2년의 다양한 HNC와 HND 직업 자격의 폭넓은 영역을 제공하였다. 그러나 1992년 이들이 4년제 대학으로 전환된 이래 이들 프로그램의 공급은 실질적으로 감소해왔고, 이를 대체하려고 시도되었던 기초학위(foundation degree) 프로그램은 제한적인 규모로 유지되고 있다(Parry et al., 2012; UKCES, 2013). 네덜란드의 Hogeschool (주요 활동이 전문학사학위를 운영하는 기관) 시범 프로그램은 2년제 기초학위를 개발시키려는 것이었다. 비록 이것이 시범 프로그램이고 최근 그 수가 어느 정도 증가해 왔지만, 몇 년 후에는 학사학위 등록이 기초학위의 등록보다 약 100배 더 많았다(Fazekas and Litjens, 2014). 덴마크의 사회 파트너들은 4년제 단과대학(university colleges)에 의한 전문학문(professional academies) 프로그램의 경영권을 인수하였는데, 그러한 인수는 단기전문훈련을 위협할 정도였다(Field et al., 2012). 남아프리카공화국의 경우 Technikons의 기술대학(universities of technology)으로 전환은 1년제 상위 인증서(higher certificates)가 감소되는 제도운영(provision)과 관련되어 있었다. [그림 1.1]에서 볼 수 있는 간단한 결과는 단기 전문훈련 규모가 4년제 대학 또는 4년제 대학과 유사한 기관들에게 좌우되는 영국과 네덜란드와 같은 국가들에서 더 적다는 점이다.

왜 4년제 대학들이 단기전문훈련을 육성하는 데 실패하는가? 한 가지 이

유는 더 길고 높은 비용이 드는 프로그램을 제공하는 기관이 통상 그들의 주된 시장을 잠식해 버리고, 좀 더 단기의 저비용 프로그램들을 증진시키는 데에 관심이 없기 때문이다. 또한 지위효과(status effect)가 중요한데, 지위효과는 대학기관의 임무로서 대학 직원들이 더 길고 더 학문적인 프로그램들과 연구에 대한 제도운영(provision)을 지향하는 학문적인 경향을 추구한다는 점이다. 따라서 4년제 대학들은 좀 더 단기적이고 많은 직업프로그램과, 산업과 함께 하는 지역차원의 파트너십을 멀리하게 된다(Neave, 1979; Kyvik, 2007, 2004). 이와 같은 사실은 몇몇 학문적인 연구 성과를 위해서는 좋을 수 있으나 실무 훈련의 질을 위해서는 유해할 수 있다.

권고: 더 확고한 제도적 기반

전문교육훈련은 다음과 같은 제도적 기반(institutional base)을 필요로 한다. (1) 4년제 대학과는 별도 단계의 기관인 단기전문프로그램을 제공한다. (2) 응용과학에 대한 대학의 성공적인 모형과 관련되는 곳에서 활용한다. (3) 훈련기관을 적절한 규모의 기관으로 합병한다. (4) 왜곡을 피하고 질 보증에 의해 뒷받침되는 전문교육훈련에 대한 공공 재정지원의 일관된 틀을 제공한다.

설명과 국가별 접근: 시스템을 향상시키는 방안

단기전문훈련은 4년제 대학이 아닌 기관들을 필요로 한다.

4년제 대학의 단기전문프로그램에 대한 장벽을 감안하면, 일반적으로 효과적인 교육훈련 공급을 전개하기 위하여 별도 단계의 기관이 필요하다. 그 예는 오스트리아의 직업대학(vocational colleges), 독일의 전문학교(Fachschulen), 스위스의 전문대학(professional colleges), 미국의 지역대학(commu-nity colleges) 등이다. 모든 이들 기관에는 두 가지 구별되는 특징이 있다. 첫 번째 특징은 그들의 임무가 4년제 대학과 분명하게 구분된다는 것이다. 두 번째 특징은 단기전문훈련이 제공하는 최고 지위의 자격이라는 것이다. 이 두 가지 특성은 학문적인 임무를 지향하고 직업을 위한 전문프로그램을 무시하는 사회적 풍조를 최소화시킨다.

다른 고려 사항과 함께 이 결과에 비추어보면, 덴마크의 OECD 리뷰는

(대부분 단기전문프로그램을 제공하는) 4년제 단과대학으로 전문 학원(professional academies)의 계획된 통합이 추진되지 말아야 한다는 것을 권고한다(Field et al., 2012). 리뷰는 이와 같은 합병이 대학의 한 부분으로 편입되어 중요한 제도운영(provision)의 존재를 위협할 것이라고 주장하였다. 이 권고는 덴마크 정부에서 받아들여졌다.

많은 국가들이 기술 및 전문 대학기관을 성공적으로 확립해왔다.

최근 수 십년간 기술 및 전문 분야에서 직업 학사학위를 제공하는 미션을 가진 고등교육기관의 새로운 유형이 확립되어 왔다. 응용과학대학이라고 불리는 오스트리아와 독일의 응용과학대학(Fachhochschulen), 덴마크와 스웨덴의 4년제 종합대학의 단과대학(university colleges), 핀란드의 폴리텍(polytechnics), 네덜란드의 대학(Hogescholen) 등이 있다. 그러한 기관들은 흔히 응용 주제에 그들의 연구노력을 집중하고 4년제 대학과는 다른 교수 방식(teaching style)을 가지고 대단히 성공하였으며, 빠르게 성장해왔다(박스 2.1 참조).

박스 2.1. 오스트리아의 응용과학대학(Fachhochschulen)

1994/1995년 이래로 고등교육-A프로그램의 졸업률(고등교육 자격을 취득한 동일 인구집단의 추정)은 1995~2009년 사이에 10%에서 29%까지 거의 3배 정도 상승해왔으나, OECD평균 38%에는 미치지 못하고 있다. 그러나 이러한 많은 성장은 2010/11년 37,030명의 학생들이 등록했던 응용과학대학(Fachhochschulen)의 급속한 발전에 기여할 수 있었다.

21개의 응용과학대학은 학사와 석사 수준의 자격을 제공한다. 2010/11년 35개 프로그램 중 40% 이상은 기술 및 공학 분야였으며, 경제학은 33%, 보건학은 14%이었다. 프로그램들은 선택과목과 엄격한 시간표에 대한 제한된 대안을 가져 대학보다는 더 학교와 같은 구조를 따르고 있다. 프로그램들은 모듈화 되어있다. 학사 프로그램으로부터 졸업생의 절반 이상(56%)이 석사 수준까지 계속 공부하고 있다. 2010/11년에 각 전공분야 당 평균 3명의 지원자가 있었다(보건학은 프로그램 당 8명의 지원자가 있었다).

자료: Musset P., et al.(2013), A Skills beyond School Review of Austria, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, doi : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418>.

많은 국가에서 합병은 효율적인 규모의 기관을 만들어 왔다.

더 높은 품질과 효율성을 위해 많은 나라들이 기관들의 합병을 추진해왔다. 가끔 지역사회 공동체나 개인 전문직 종사자들로부터 그들의 훈련기관을 잃는 것에 대한 저항이 있었지만, 합병이 성공적으로 관리될 수 있었다. 특히 캠퍼스의 폐쇄가 수반되지 않을 때 성공적이었다. 이들 합병은 특정 전문직종에 초점이 맞추어진 특화된 기능을 가지는 훈련기관들의 합병에 열중해왔다. 특정 전문직에서 예상되는 자격 수준과 관련하여 등장하는 표준화된 기대에 의해 추진되거나 수행되어왔다. 예컨대 간호사 또는 교사의 훈련에서 합병이 추진되어왔다. 흔히 국가들은 시너지와 규모의 경제 관점에서 이러한 합병으로 편익을 보고한다. 그 사례들은 다음과 같다.

- **북아일랜드**의 경우, 16개의 단과대학이 지역사회 공동체에 기여하는 6개의 심화교육대학(further education colleges)을 설립하면서 합병되었다. 그 대학들은 그 전의 직원을 고용하고 필요한 곳에 비용을 청구할 권리를 갖는다(Álvarez-Galván, 2014).
- **이집트**의 경우, 세계은행으로부터 지원을 받고 있는 고등교육부가 45개의 중급 기술훈련기관을 전문적인 훈련을 제공하는 8개의 기술대학으로 재편성하였다(Álvarez-Galván, forthcoming).
- **남아프리카공화국**의 경우, 인종차별 시대부터 있어 왔던 152개의 많은 대학들이 260개의 캠퍼스를 가진 50개의 더 큰 기술직업교육훈련(TVET) 대학으로 합병되었다(남아프리카공화국의 고등교육훈련부, 2013).
- **덴마크**의 경우, 작은 기관들을 합병하여 전문학사 자격을 통해 간호 및 교직과 같은 공공부문 전문성을 제공하는 7개의 종합대학 단과대학과,

기술 및 상업 분야의 단기 프로그램을 제공하는 전문 고등교육의 9개 학교(academies)도 재편시켰다.

재정지원은 전문프로그램과 다른 선택 사이에 공평해야 한다.

전문교육훈련의 재정지원은 학생과 기관에 대한 지원(예를 들어, 학생 기부장학금과 남아프리카공화국 대학에 대한 직접적인 재정지원)을 포함하는 복잡한 결합체이거나, 중앙 및 지역 정부의 지원(예를 들어, 스웨덴의 연방 및 주 정부의 지원) 결합체이다. 이러한 결합은 중등 이후 교육, 특히 고등교육(tertiary education)을 위한 다른 공적지원의 흐름과 병행하여 지속적으로 이루어져야 한다. 그러나 재정지원 방식은 종종 각기 분리되어 전개되기 때문에 항상 그러한 경우만 있는 것이 아니다. 예를 들어, 이스라엘에서 학생당 국가의 재정지원 수준은 대학에서 비교할 수 있는 공학 프로그램보다 실무적 공학프로그램에서 더 낮다. 학생당 평균 연간 정부지출은 경제부 산하 대학에서 NIS 8,500(유로달러 1,780)이고, 교육부 산하 프로그램은 NIS 6,370(유로달러 1,330)이다. 이것은 대학에서 공학(academic engineering) 프로그램에 대한 NIS 27,500(유로달러 5,750)과 비교된다(Musset, Kuczera and Field, 2014).

일반적인 원칙으로 재정지원은 다음을 필요로 한다.

- 왜곡된 유인을 일관되게 방지해야 한다(학생들이 본질적인 적합성보다는 오히려 이용 가능한 자금지원 수준을 근거로 프로그램이나 학업 방식을 선택하는 곳에서).
- 전일제뿐만 아니라 시간제 제도운영(provision)을 지원해야 한다(제3장에서 더 살펴볼 쟁점).
- 단기전문프로그램과 학사학위 간의 일관된 수준의 지원을 제공해야 한다.
- 책무성의 원칙으로 기관과 프로그램의 질 보증은 재정지원과 결부되어야 한다(Kuczera and Field, 2013).

효과적인 질 보증에 의해 균형 잡힌 민간 공급자들이 유용한 역할을 할 수 있다.

흔히 민간 공급자(영리 또는 비영리 양측 모두)는 공공 재원이 민간 공급자에게 유입되지 않는 곳에서 제도운영(provision)의 틈새 자리를 차지한다. 이것은 민간공급자가 공공 제도운영의 빈틈을 메우는 것이다. 예를 들어, 네덜란드의 공공 부분은 성인들을 위한 시간제 프로그램을 전달하는 데 여러 장벽에 직면하고 있고, 그 결과 이 프로그램들은 주로 민간 공급자들을 통하여 제공된다(Fazekas and Litjens, 2014). 오스트리아, 독일, 그리고 스위스에서 민간 공급자들은 전문 인증을 주도하는 많은 준비과정을 제공한다. 미국과 캐나다에는 민간, 영리, 진로 등의 광범위한 단과대학 영역이 있다. 이스라엘과 스웨덴에서 민간 공급자가 공적 지원에 대한 자격을 갖춘 곳에서 그들의 역할은 좀 더 주도적으로 가져간다. 그러나 민간 공급자들은 매우 유용한 역할을 하지만 질 보증의 문제를 발생시키기도 한다. 물론 질 보증은 공공 부문에 있어서도 중요하다. 그러나 공공 부문에서는 프로그램을 기관과 교수 전문성(teaching profession)에 관심을 두고 운영하려는 영감을 갖지 못할 우려가 있는 반면, 민간 부문에서는 훈련 공급자들이 에너지와 혁신역량을 이윤 추구에 바칠 우려가 있다. 그러므로 다른 유형의 품질 보증이 필요하다.

질 보증은 공공 재원과 연결될 필요가 있다. 정부 자금이 민간 공급자에게 유입되는 곳에 좋은 품질의 제도를 운영해야 하는 책무성 장치가 있어야 한다. 잉글랜드의 정부감독기구인 Ofsted는 민간공급자, 공공공급자, 고용주 등 어느 주체가 직업교육훈련을 제공하든지와 무관하게 정부재정을 받는 제도운영(provision)을 점검한다(Musset and Field, 2013). 정부 자금이 수반되지 않는 곳에서의 질 보증 문제는 다르다. 그러나 교육훈련의 질이 관찰되지 않는다는 점을 감안하면 그것은 실제적으로 중요하다. 스위스와 독일의 리뷰를 통해 보면 정부 지원의 수준이 아주 제한될 때조차도 전문검정에 대한 준비과정에 대하여 질 보증을 강화하도록 권고되고 있다(Fazekas and Field, 2013a, 2013b).

재정지원은 고용주와의 파트너십으로 공급자에게로의 길을 열 수 있다.

재정지원과 관련하여 전문훈련을 전달하는 기관들의 범주를 한정하는 급진적인 대안은 스웨덴의 고등직업교육(HVE)시스템에서 추진되었다(박스 2.2 참조). 국가기관은 전국적으로 훈련 제공자와 고용주들의 파트너십에 자금을 제공한다. 많은 국가들은 고용주의 관심을 사로잡는 어려움을 고용주 참여에 대한 역사적 전통의 결핍 탓으로 돌린다. 스웨덴의 HVE는 그러한 전후 맥락에서 적용 가능한 모형이 될 수 있다. 이것은 고용주의 역할과 관련한 잘 확립된 기대에 지나치게 의존하는 다른 모형들보다 외국에 더 잘 전파될 수 있다(박스 2.2 참조).

박스 2.2. 스웨덴의 고등직업교육(HVE) 시스템

이전에 고등직업교육훈련(advanced vocational education and training)이라 불렀던 고등직업교육(higher vocational education)은 2001년에 설립되었다. 고등직업교육은 전문 학사 및 석사 프로그램에서 140,000명이 등록하고 있는 것과 비교할 때 31,000명이 등록할 정도로 빠르게 증가하고 있다. 대부분의 프로그램들은 6개월에서 2년 사이의 전일제 학업을 필요로 하며, 2년을 지속하는 프로그램이 70%를 차지한다. 이것은 학생들로부터의 수요, 고용주 지원, 과정 운영을 원하는 단체들 사이의 관심에 의해서 나타나는 것이다. 졸업생의 80~90%가 졸업 후 1년간 일하고 있는 것으로 보고된다. 다른 단체들도 설립요건을 준수하면 HVE를 제공할 수 있다. 2011년 HVE를 제공하는 242개 기관들 중에서 대략 절반이 민간기관인 반면, 나머지는 지역 및 지방 당국에 속해 있었다. 모든 HVE 프로그램들은 수업료 없이 공적 재정지원을 받는다.

그 모델은 공적인 재정지원 틀 내에서 상향식 및 기업가적인 접근을 장려한다. 현장훈련(workplace training)은 2년제 HVE 프로그램에서 의무이며, 프로그램 지속기간의 4분의 1에 해당한다. 이러한 구조는 시스템의 설계에서 고용주와의 파트너십에 근간을 두는 것이다. 왜냐하면 현장 훈련을 가까이 제공하려는 고용주들과의 파트너십이 이미 시행 중일 때만 HVE 프로그램을 위한 재원을 요구하는 것이 가능하기 때문이다. 모든 기관의 각 HVE 프로그램은 고용주들을 포함한 조정단체(steering group)가 있다. 고용주들은 학생들에게 훈련을 제공하고, 제도운영과 프로그램의 내용에 관해 조언한다. 프로그램을 착수하기 위해 교육 공

급자는 능력개발에 대한 노동시장의 수요가 있고, 고용주의 관심을 끄는 틀을 가지고 있다는 것을 보여주어야 한다. 국가기관(National Agency)은 더 높은 직업 교육훈련에 대한 책임을 지며, 위원회의 한 부분인 사회적 파트너들은 능력개발에 대한 미래의 수요와 그리고 이것이 어떻게 충족될 것인지에 대해 국가기관에게 조언한다.

자료: Kuczera, M (2013), A Skills beyond School Commentary on Sweden, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnSweden.pdf; Ministry of Education and Research Sweden (2013), Skills beyond School. OECD Review of Vocational Education and Training. Background Report from Sweden, <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/SkillsBeyondSchoolSwedishBackgroundReport.pdf>.

다양한 시스템 내에서 일관성 유지

중등 이후 전문훈련에 대한 거버넌스는 때때로 기관들의 복잡한 네트워크를 수반하며, 프로그램과 자격의 확산은 학생들과 고용주들에게 혼란을 야기할 수 있다. 이 절은 협력 메커니즘이 고용주와 조직화된 노동을 포함하는 핵심 이해관계자들을 끌어들이고, 시스템 내에서 일관성을 보장할 필요가 있음을 논의한다.

쟁점과 도전: 일관성과 다양성의 균형

국가시스템은 일관성과 다양성 모두를 필요로 한다.

다른 하위 부분으로 직업교육훈련의 세부 요소는, 다른 부처와 정부의 업무대행 기관들 사이의 책임 분담, 중등 이후 기관의 상대적 자치권, 훈련 제도운영을 전달하는데 있어서 고용주와 노동조합 조직, 민간 공급자의 역할 등이다(Musset et al., 2013 for Austria; Kis and Park, 2012 for Korea; Musset, Kuczera and Field, 2014 for Israel). 분권화된 거버넌스는 다양성, 혁신, 그리고 경쟁을 지원하지만, 단점은 다중 경로와 서투른 이행에 직면하

여 학생들에게 혼란을 야기할 수 있다는 것이다. 고용주들은 지나치게 성가신 여러 맥락 하에서 분권화된 거버넌스에 참여하게 된다. 거기에는 교과과정 설계와 질 보장과 같은 업무의 중복도 있을 수 있다.

권고: 협력(co-ordination)을 위한 강한 체계

프로그램들과 자격들이 주요 이해당사자들에게 이해될 수 있고 이용 가능하도록 고용주들과 노동조합의 관심을 끌어들이는 협력적 전문교육훈련의 제도적 틀을 보장해야 한다.

설명 및 국가별 접근: 시스템을 통합하는 다른 방법들

어떤 국가들은 강력한 협력 메커니즘을 갖추고 있다.

협력에 대한 책임을 가진 기구는 시스템의 다른 분문을 연결할 수 있고, 지역혁신을 손상시키지 않으면서 사회적 파트너의 참여를 이끌어 낼 수 있다. 덴마크와 스위스의 체계는 강력한 산업 기구(고용주 조직과 노동조합)와 오랜 전통으로 직업교육훈련 참여를 구축하고 있다. 반면 고용주가 주도 하는 영국의 고용숙련위원회(UK Commission for Employment and Skills)는 최근에 조직되었지만, 노동조합과 다른 이해당사자들은 물론이고, 대기업과 소기업 고용주들의 고위 대표자들을 포함한다(박스 2.3 참조).

박스 2.3. 협력을 위한 기구: 국가별 접근

스위스에서 직업교육훈련 정책수립에 전문조직(상공업 및 고용주 단체, 노동조합)의 참여는 법률에 의해 요구된다. 전문조직들은 중등 및 중등 이후 프로그램 양자 모두의 내용과 검정(檢定) 과정에 주도적인 역할을 한다. 그들은 스위스 연방당국에 의해 승인된 전문단과대학 프로그램의 핵심 교과과정의 초안을 작성한다. 연방 디플로마를 주도하는 국가검정은 디플로마가 전문성 및 노동시장에 대한 요구에 합당할 것을 보장하는 전문단체에 의해 운영된다. 전문단체는 검정규칙의 초안을 작성하고, 입학조건, 직업개요, 습득되는 지식과 숙련, 자격절차와 법적으로 보호되는 명칭 등을 관장한다. 그들은 검정도 수행한다. 스위스 당국(연방 수준의)의 역할은 검정규칙을 승인하고, 검정을 감독하며, 연방 디플로마를 발급한다.

영국에서 2008년 4월에 시작된 영국 고용숙련위원회(UKCES: UK Commission for Employment and Skills)는 직업교육훈련시스템에서 고용주의 목소리를 증가시키고 성장을 이끌기 위해 숙련에 투자를 증진시키는 목표를 지향한다. 이는 대기업과 소기업의 고용주, 노동조합, 그리고 자원봉사 부문의 위원들로 운영된다. 이는 심화교육기관 및 고등교육기관의 대표자들과 북아일랜드, 스코틀랜드, 그리고 웨일스 출신의 대표자들을 포함한다. 영국의 고용숙련위원회의 전략적 목표는 다음과 같다. 기업을 돕고 사람들이 가장 좋은 선택을 하도록 돕는 세계 일류의 노동시장 정보를 제공한다. 숙련에 대한 고용주의 더 많은 투자를 창출해 내기 위한 최고의 해결책을 개발하고 전달하기 위하여 부문별 기업 지도자들과 함께 연구한다. 일자리 창출에 도움이 되는 변화된 고용, 숙련정책, 고용주 참여, 성장과 국제적 경쟁력이 있는 숙련 기반 등을 극대화한다.

덴마크의 학문 전문 프로그램과 전문 학사 프로그램 위원회(Council for Academy Profession Programmes and Professional Bachelor Programmes)의 역할에 대하여 박스 4.2를 참조하라.

자료: Staatssekretariat fur Bildung, Forschung und innovation (SBFI) (2013), SBFI website, www.bbt.admin.ch, accessed January 2013; UK Commission for Employment and Skills (UKCES) (2013), UKCES website, www.ukces.org.uk, accessed January 2013; OPET (Federal Office for Professional Education and Technology), (2011), Facts and Figures. Vocational and Professional Education and Training in Switzerland.

정책개발은 정책협력에 달려 있다.

다른 장에 제시된 권고들(자격시스템, 프로그램 또는 훈련과정을 연결하는 접합과 이행을 관리하는 협력, 일-기반 학습의 실행, 직업교사의 준비 등과 관련한 권고)은 사회적 파트너들 및 기타 이해 당사자들과 협의하여 국가수준에서 논의되고 전개·실행될 필요가 있다. 이것은 적당한 조정장치(steering arrangements)의 실재를 필요로 한다.

직업교육훈련은 숙련정책의 다른 기준들과 연계될 필요가 있다.

직업교육훈련시스템의 협력은 숙련을 기르는 폭넓은 정책과 경제개발의 더 넓은 맥락에 연계하는 것을 포함한다. OECD의 숙련전략(Skills Strategy)

(OECD, 2012)은 교육훈련시스템에서 숙련과 노동시장에서 숙련 유지 및 개발과 관련되는 다른 정책의 상호관계를 조망한다. 이 정책들이 다른 목적과 의제들로 다른 정부 부처들과 연계되어 있는 동안에 국가는 다른 주체들의 일을 협력함으로써 이득을 볼 수 있다(박스 2.4 참조).

박스 2.4. 숙련정책의 폭넓은 요소들과의 협력: 북아일랜드 숙련전략

북아일랜드 숙련전략(Northern Ireland Skills Strategy)은 처음 노동력에 진입하는 자들에게 초점을 맞추어 주(province)의 능력개발을 위한 비전을 설정한다. 그 비전은 기존 인력의 능력을 향상시키고, 현재 노동력에서 배제되어 있는 사람들이 일자리를 얻고 유지하는 능력을 제공받을 것을 보장하는 것이다. 목표는 사람들이 숙련사다리에 접근하고 오를 수 있게 하는 데 있다. 노동력의 숙련수준과 생산성을 높이고, 현재 노동시장으로부터 배제된 자들의 취업능력을 향상시키는 데 의해 사회통합의 수준을 증가시키고, 세계시장에서 북아일랜드의 미래를 확보하기 위한 것이다. 2020년까지 다음을 목표로 하고 있다.

- 2 수준의 숙련과 그 이상을 갖춘 사람의 비율을 84~90%까지, 3 수준 숙련과 그 이상을 갖춘 사람의 비율을 68~76%까지, 그리고 4~8수준 숙련과 그 이상을 갖춘 사람의 비율을 44~52%까지 증가시킨다(숙련 수준은 영국 자격체계에 규정된 수준임).
- 과학, 기술, 공학, 그리고 수학(STEM) 과목의 대학원과 학부 수준의 과정을 가진 북아일랜드 고등교육기관들로부터 자격을 취득한 자들의 비율을 25~30%까지 증가시킨다.

자료: Álvarez Galván, J.-L.(2014). A Skills beyond School Commentary on Northern Ireland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnNorthernIreland.pdf>

더 좋은 데이터

현재, 국제 데이터에서 중등 이후 직업 프로그램을 식별하기가 어렵다. 이 절은 이 문제가 국가별로 지속적으로 구현되는 것을 제공한 ISCED 2011의

도입으로 완화될 것이라고 주장한다. 전문검정에 대해 더 나은 국가별 자료 수집도 중요할 것이다.

쟁점과 도전: 현재 ISCED 체제의 약점

ISCED는 아직 중등 이후 직업프로그램들을 적절하게 구별하지 않는다.

국제교육표준분류(ISCED)는 전체 국가의 비교를 뒷받침하는 일련의 교육 수준을 확정한다. 예를 들면, 공통의 정의에 따라 상위 중등 이수율의 비교를 확정한다. 그러나 현재 범주(ISCED 1997)는 중등 이후 수준에서 직업 프로그램들을 충분히 분리하지 못한다. 단기 직업 프로그램들은 가끔 ISCED 4(예를 들어, 미국의 수료증과 오스트리아 직업단과대학 프로그램들)와 ISCED 5B(예를 들어, 스위스의 전문 단과대학 프로그램들)로 다루어진다. 직업 학사학위(네덜란드의 HBO와 덴마크 종합대학의 단과대학 학위같은)는 일반적으로 ISCED 5A로 분류되고, 학문 학사학위로 동화된다. 이것은 직업학사 자격의 급성장이 국제환경 속에서는 적절하게 측정될 수 없다는 것을 의미한다.

더욱이 ISCED 4와 ISCED 5B는 학문 프로그램과 직업 프로그램 사이의 구별도 충분하지 못하다. 예를 들어, 독일과 플랑드르(벨기에)의 어떤 상위 중등 직업 졸업자들은 고등교육에 들어가기 위한 온전한 학문적 준비 프로그램을 추구한다. 이것은 미국의 수료증 또는 오스트리아의 간호훈련과 같은 그러한 전체 직업 프로그램들과 함께 ISCED 4로 분류된다. 이와 유사하게, 미국에서 수여되는 준 학사학위의 3분의 1 이상이 학문적 학위이다. 그러나 그들은 미국과 그 외의 국가에서 많은 직업자격과 함께 ISCED 5B로 분류된다.

권고: 국제 및 국내 자료의 강화

ISCED 2011의 실행은 직업 프로그램의 일관되고 정확한 분류를 전달할 수 있도록 보장해야 한다. 그리고 전문교육훈련의 효과성을 평가하기 위한 새로운 지표를 개발해야 하며, 산업주도의 전문검정에 대한 자료 수집을 개선해야 한다.

설명과 국가별 접근: ISCED 개혁과 국가별 자료의 창안

ISCED 2011은 전문교육훈련에 관한 더 좋은 자료를 제공해야 한다.

2014년부터 도입된 새로운 ISCED 2011 분류(박스 2.5 참조)는 원칙적으로 전문훈련이 동일한 것인지 여부의 명확성을 개선해야 한다. 그러나 이것은 각국이 국가별 프로그램들을 분류하기 위한 일관된 수단을 사용하는지 여부에 달려있다. 그것은 중등 이후 프로그램에 대하여 직업프로그램과 일반프로그램을 구분하기 어려울 수도 있다는 것을 인정할 때 더욱 그렇다.

ISCED 2011은 또 다른 장점을 제공한다. 석사학위까지의 모든 고등교육이 전문직을 지향할 수 있다는 인식은 전문교육의 위상을 개선하는 데 도움이 될 수 있다. 예컨대, 프로그램이 일-기반 학습을 포함하는 정도의 데이터를 수집함에 의해, 더 좋은 정의는 미래의 직업/전문 프로그램 및 자격의 평가를 개선할 수 있는 기회를 제공한다.

박스 2.5. ISCED 2011, 그리고 전문 직업교육훈련을 분류하는 방법

새로운 ISCED 2011 분류(UNESCO, 통계연구소, 2012)는 원칙적으로 전문훈련의 비교 가능성을 향상시켜야 한다. 특히, 그것은 4, 5, 6, 그리고 7 수준의 프로그램들이 직업/전문과 일반/학문 사이에 구분될 수 있는 체계를 제공한다. ISCED 2011에서 5, 6, 7 수준은 모두 ISCED 1997의 5A와 5B수준과 일치하며, 신 분류의 8 수준은 ISCED 1997의 6 수준과 일치한다. 중등 이후 비 고등교육(post secondary non tertiary)은 4 수준이다. 신 분류에서 전문교육훈련은 다음 수준의 직업 프로그램들을 포함한다.

- ISCED 4 수준의 중등 이후 비 고등교육은 졸업생들이 노동시장뿐만 아니라 고등교육으로 진학을 준비하는 것이다. 그 내용은 그것이 분명히 중등 이후 프로그램일지라도 고등교육(tertiary education)으로 간주되지 않을 정도로 복잡하며, 미국의 인증서와 스웨덴의 고등직업교육의 단기과정과 같은 프로그램을 포함한다.
- ISCED 5는 전형적으로 졸업생들이 노동시장으로의 진출과 일부 다른 고등교육 프로그램을 준비하는 것이다. 기간은 2년이며, 일반적으로 3년의 전일제보다 짧다. 그것은 중간기술자 훈련, 고급 고등직업훈련 또는 준 학사학위에 해

당된다.

- ISCED 6은 참여자들에게 중급학문 그리고/또는 전문적인 지식, 숙련과 역량을 제공하며, 보통 4년제 대학과 기타의 고등교육기관들에 의해 제공된다.
- 신 ISCED 7은 석사학위에 상응하며, ISCED 8은 박사학위에 상응한다.

전문 인증에 대한 더 좋은 데이터들이 가끔 요구된다.

전문검정들은 국가 능력개발시스템에서 주요한 역할을 할 수 있다. 그러나 전문검정이 보통 산업주도이고 때로는 정부에 의해 규제되지 않기 때문에, '공식적인' 능력개발시스템으로 보이지 않을 수 있다. 제4장은 등장하는 정책 쟁점들을 다룬다. 일부 국가에서 시험을 근거로 산업협회에 의해 수여되는 전문자격은 국가교육통계와 국제적 계산에 포함되지 않는다. 오스트리아, 이스라엘, 독일, 그리고 스위스에서 이 전문검정들은 국가자격시스템 내 교육당국에 의해 규제받고 승인받는다. 반대로 미국에서의 전문검정은 국가 통계에 포함되어 있지 않는 별도의 시스템을 형성한다(박스 2.6 참조). 이에 산업자격에 대한 이들의 다른 접근들은 성인 노동력의 국제숙련 비교에 편차를 일으킬 수 있다.

박스 2.6. 미국 전문검정(산업체 인증)의 더 좋은 자료

미국의 능력개발시스템에서 산업체 자격(industry qualification)의 중요성이 증가함에도 불구하고, 신뢰성 있는 데이터는 한정되어 있다. 국가적으로 산업체 인증(certifications)을 소지한 개인의 수, 그리고 주 정부 및 지방자치단체가 발급한 면허(licences), 비 학점의 교습(instruction)을 받은 사람들 등에 대한 데이터는 사용되지 못했다.

연방의 관계부처 인정서 및 인정 워킹그룹(Interagency Working Group on Certificates and Certifications)은 데이터의 이러한 격차에 대처할 것을 요구 받고, 인증, 면허, 그리고 교육인증서를 보급하는 조치들을 발전시키고 있다. 이것은 18세 및 그 이상의 제도적 범주에 있지 않은 성인들에 대한 가계조사인 성

인훈련교육조사(ATES: Adult Training and Education Survey)의 예비 연구를 이끌어냈다. 이 연구는 미국 인력의 약 30%(6,500만 명)가 면허 또는 산업자격(인증)의 어느 하나를 갖고 있음을 제시하였다. Kleiner(2006)는 미국 인력의 대략 20%가 면허를 받은 직업에 종사하고 있다고 추정하는데, 이것은 성인의 10~30%가 산업인증을 소지하고 있음을 의미한다.

자료: Kleiner, M. (2006). Licensing Occupations. Ensuring Quality of Restricting Competition?, W.E. Upjohn Institute for Employment Research, Kalamazoo, Michigan; National Center for Education Statistics NCES (2012), The Adult Training and Education Survey (ATES) Pilot Study. Technical Report, NCES, <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2013190>

참고문헌

- Álvarez Galván, J.-L. (2014), A Skills beyond School Commentary on Northern Ireland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnNorthernIreland.pdf.
- Álvarez Galván, J.-L.(forthcoming), Skills beyond School Review of Egypt, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.
- Department of Higher Education and Training - Republic of South Africa (DHET) (2013), White Paper for Post-School Education and Training, Pretoria.
- Fazekas, M. and S. Field (2013a), A Skills beyond School Review of Switzerland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264062665-en>.
- Fazekas, M. and S. Field (2013b), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>.
- Fazekas, M. and S. Field (2014), A Skills beyond School Review of the Netherlands, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.
- Field, S., et al. (2012), A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.
- Kis, V. and E. Park (2012), A Skills beyond School Review of Korea, OECD Reviews

- of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179806-en>.
- Kleiner, M. (2006), Licensing Occupations. Ensuring Quality or Restricting Competition?, W.E. Upjohn Institute for employment Research, Kalamazoo, Michigan.
- Kuczera, M. (2013), A Skills beyond School Commentary on Sweden, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnSweden.pdf.
- Kuczera, M. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.
- Kyvik, S. (2007), "Academic drift - A reinterpretation", in Enders, J. and F.A. van Vught (eds.) (2007), Towards a Cartography of Higher Education Policy Change: A Festschrift in Honour of Guy Neave, Enschede, Center for Higher Education Policy Studies, pp. 333-338, www.utwente.nl/mb/cheps/publications/publications%202008/festschrift.pdf.
- Kyvik, S. (2004), "Structural changes in Higher Education Systems in Western Europe", Higher Education in Europe, Vol. 29, No. 3.
- Ministry of Education and Research Sweden (2013), Skills beyond School. OECD Review of Vocational Education and Training. Background Report from Sweden, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/SkillsBeyondSchoolSwedishBackgroundReport.pdf.
- Musset P., et al. (2013), A Skills beyond School Review of Austria, OECD Review of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>.
- Musset, P. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of England, OECD Review of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203594-en>.
- Musset, P., M. Kuczera and S. Field (2014), A Skills beyond School Review of Israel, OECD Review of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264210769-en>.
- NCES (2012), The Adult Training and Education Survey (ATES) Pilot Study. Technical Report, NCES, <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2013190>.
- Neave, G. (1979), "Academic drift: Some views from Europe", Studies in Higher Education, Vol. 4.
- Northern Ireland Department for Employment and Learning(2013). Skills Beyond School: OECD Review of Post-Secondary Vocational Education and Training. Background Report for Northern Ireland. Northern Ireland

- Executive, www.delni.gov.uk/oecd-review-skills-beyond-school.
- OECD (2013a), OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OECD (2013b), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/978264204027-en>.
- OECD (2012), Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338-en>.
- OPET (Federal Office for Professional Education and Technology)(2011), Facts and Figures. Vocational and Professional Education and Training in Switzerland.
- Parry, G., et al. (2012), "Understanding higher education in further education colleges", BIS Research paper, NO. 69, Department for Business, Innovation and Skills.
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI)(2013). SBFI website, www.bbt.admin.ch, accessed January 2013.
- UK Commission for Employment and Skills (UKCES) (2013), OECD Review: Skills beyond School. Background Report for England, Briefing Paper February 2013, UK Commission for Employment and Skills, www.ukces.org.uk/publications/oecd-skills-beyond-school-england.
- UNESCO Institute for Statistics (2012), International Standard Classification of Education ISCED 2011, UNESCO, Montreal.

제 3 장

고품질 중등 이후 프로그램의 세 가지 핵심 요소

효과적인 전문훈련 부문은 고숙련 근로자들을 배출하는 고품질 프로그램을 제공할 필요가 있다. 이 장은 고품질 프로그램의 다음 세 가지 주요 특징을 살펴본다. 첫째, 프로그램에 통합된 체계적인 일-기반 학습. 둘째, 산업에서의 최신 실무경험을 갖춘 교수능력의 요구에 균형을 맞추는 효과적인 교사 전문성. 개발 셋째, 전문 프로그램의 수리능력 및 문해력 배려.

일-기반 학습체제 구축

쉽지 않지만, 전문교육훈련을 일터의 요구에 적합하도록 만드는 것이 필요하다. 그렇게 하는 좋은 방법 중 하나는 학습을 일터로 가져가는 것이다. 불행히도 이는 많이 또는 효과적으로, 그리고 바람직할 정도로 발생하지 않으며, 일-기반 학습(work-based learning)은 때때로 전문 프로그램의 취약한 부분으로 나타난다. 많은 국가에서 성공적인 접근 방법을 구축하기 위하여, 이 절은 일-기반 학습이 학점인정과 질 보장 요소로 프로그램 내에 완전하게 통합되어야 한다는 것을 논의한다. 그러한 접근은 고용주와 훈련 공급자 사이의 파트너십을 강하게 증진시킬 것이다.

쟁점과 도전: 실현되지 않은 잠재성

일-기반 학습에는 많은 직접적 이점이 있다.

일-기반 학습은 도제제도, 직장 내 비공식적인 학습, 공식적인 직업 자격의 일부를 형성하는 직무배치(work placement), 그리고 다양한 형태의 인턴십 등을 포함하는 다채로운 배합들을 망라한다. 효과적으로 관리되면, 그것은 모든 참여자들에게 이득을 산출하고, 더 나은 노동시장과 경제적 결과에 기여한다. 이는 ‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’ (OECD, 2010)에서 설명한 바와 같이 다음을 포함한다.

- *학생을 위한, 탄탄한 학습 환경.* 일 기반 학습은 실질적인 경험을 제공하고, 최신 장비와 가장 최근의 기술, 업무 방식에 익숙한 직장 동료 및 감독자들을 통해 실무적 능력을 쉽게 습득하게 해준다. 고객을 대하는 것과 같은 그러한 연성숙련(soft skills)은 교실 및 가상의 업무환경에서보다 실제 일터에서 더 효과적으로 배우게 된다.
- *학생과 고용주 모두를 위한 노동시장 수요와의 확실한 연계.* 고용주는 직무배치(work placement) 신호를 제시하는데, 관련된 직업프로그램은 노동시장 가치에 대한 직무배치의 신호를 나타낸다. 직업프로그램의 장소 제공이 직무배치와 연계되는 시스템에서 고용주는 직무배치를 통하여 훈

런 제도운영의 배합에 영향을 미칠 수 있다.

- *학생과 고용주 모두를 위한, 효과적인 채용 도구.* 만약 양 당사자에게 채용을 이끌 수 있거나 대안적으로 그들이 다른 곳을 살펴보도록 이끌 수 있는 가치 있는 정보를 제공하면, 일터에서 고용주는 훈련생을 알고 접근하게 되고, 훈련생은 일터와 고용주를 알게 된다.
- *고용주를 위한, 훈련생의 일을 통한 생산적 이득.* 이것은 도제를 위해서 뿐만 아니라 훈련생이 생산적 능력을 습득할 시간을 가지는 좀 더 실질적인 직무배치에 있어서 중요하다.
- *공공 당국을 위한 돈의 가치.* 일터 밖의 직업 프로그램들은 장비가 비싸고, 지속적인 갱신을 요구하는 분야에 있어서는 더욱 비쌀 수 있고, 전문 실무자가 많은 급료를 받는 분야에서 특히 비싸다.

일-기반 학습은 평생학습이다.

중등 이후 수준에서 쟁점들은 다소 다르지만 근본적으로는 비슷하다. 학생들이 좀 더 나이가 많고 직장 경험이 있을 때, 일의 세계(world of work)에 그들을 소개하고 그들을 직장으로 이행시키는 수단으로 일 기반 학습에 대한 역할은 더 줄어든다. 그러나 일 기반 학습은 직무능력의 기초학습뿐만 아니라 지속적인 전문능력개발에 있어서 중요한 역할을 하는 평생학습의 일부이며, 지식과 숙련을 깊고 넓게 할 뿐만 아니라 주변으로 경력이동을 할 수 있도록 해준다.

교육과 노동시장 모두에게 장애물이 존재한다.

이러한 매력적인 장점들에도 불구하고, 일-기반 학습은 자주 무시된다. 하나의 이유는 그것이 교육산업의 공통적인(그러나 결함이 있는) 전제와 상충된다는 것이다. 즉 교육산업의 전제는 학습이 학문적 기관에서 학문적으로 훈련된 교사에 의해 육성되어야 하고 학문적인 평가를 받아야 한다는 것이다. 대신 일-기반 학습은 일반적으로 교사보다는 현장 감독자의 지도하에서, 교실에서보다는 일터에서 추구되며, 학문적 시험보다는 실무적인 능력을 평

가받는다.

고용주에게 또 다른 장애물이 존재하는데, 일-기반 학습은 생산목표와 학습목표를 모두를 충족하기 위해 조직된 업무를 필요로 한다. 직원의 능력개발에 초점을 맞춘 '학습' 조직에는 일-기반 학습이 자연스럽지만 다른 부분에 있어서는 도전이 된다. 생산과 학습의 두 목표를 충족시킬 수 있는 방법으로 숙련 근로자를 부분적으로 관리하는 그러한 능력은 과도한 요구이다. 그러나 그것은 대단히 넓은 관리능력이다. 특히 변화와 혁신의 맥락에서 근로자들은 변화하는 업무형태와 관련하여 매우 자주 제한된 경험과 숙련을 가지게 될 것이다. 증가된 관리능력이 일터에서 훈련생을 더 효과적으로 사용하도록 할 필요가 있지만 그러한 능력이 더 많은 편익을 가질 것이다. 특히 근로자들을 가장 효과적으로 사용하고 혁신할 회사의 능력은 더 큰 이익을 창출할 것이다. 그러므로 학습조직으로의 전환은 처음에는 어렵지만 결국에는 보상이 따를 것이다.

직무배치에 대한 미온적인 접근에는 큰 성과가 없다.

두 측면의 장애물은 때때로 일-기반 학습에 “미온적인(lukewarm)” 접근이라 불리는 것의 결과이다. 이러한 미온적인 접근은 직무배치(work placements)가 학습목적과 연결되지 않고, 평가받지 않고, 학점을 얻지 못하고, 질 보장도 부족한 그러한 프로그램의 선택적 추가에 불과하다는 것을 의미한다. 그로 인해 나타나는 문제는 다음 세 가지이다. 첫째, 어떤 학생들이 직무배치를 얻기 위해 그들의 사회적 네트워크에 의존해야 한다면 덜 호의적인 사회적 배경과 연결고리를 가진 학생들은 불리한 위치에 놓이게 된다. 둘째, 어떤 학생들은 부적절하거나 또는 숙련에 맞지 않은 직무배치를 받는다. 셋째, 직무배치를 제공하는 고용주의 기대와 지원은 취약하거나 또는 불분명하다. 이러한 한계에 직면하여 직무배치가 특히 직업프로그램의 교실 및 워크숍 구성의 체계적인 가르침과 비교할 때 제한적인 가치가 있다고 쉽게 결론을 내릴 수 있을 것이다. 그러므로 일-기반 학습의 사용에 대한 좀 더 엄격한 접근은 필수적이다.

권고: 체계적이고, 의무적이며, 학점부여 및 질 보장의 일-기반 학습

모든 전문교육훈련 프로그램들은 정부 재원을 받는 조건으로 일-기반 학습을 포함시켜야 한다. 일-기반 학습은 체계적이어야 하고, 질이 보장되며, 학점인정이 있어야 한다.

설명 및 국가별 접근: 체계적인 접근을 위한 긍정적인 경험

체계적인 접근은 고용주와의 파트너십 증진을 포함한 많은 편익을 낳는다.

일 기반 학습의 모든 편익을 실현하기 위해서는 여러 단계가 필요하다. 먼저, 추가적인 선택보다는 오히려 직업프로그램의 본질적이고 통합된 요소가 만들어질 필요가 있다. 학생들이 배운 것들을 평가받아 학점과 연계할 수 있도록 일-기반 학습의 구성요소로부터 기대되는 학습결과들이 정의될 필요가 있다. 이러한 체계는 학생들과 연계하여 훈련 기업들이 학습결과에 대한 전달을 책임지게 되므로 질 보장의 기초를 제공한다. 이러한 책임감에 대한 인정으로 그 체계는 학생과 훈련기업 사이에 계약을 포함할 수도 있다.

직접적인 학습편익과 함께 일-기반 학습의 통합은 외부 훈련 공급자와 고용주와의 관계를 변화시킨다. 이는 프로그램이 오직 훈련 제공자가 직무배치(work placement)를 지원하는 고용주와 적극적인 파트너십을 발전시키고 유지할 때에 재정지원을 받는다는 것을 의미한다. 이러한 고용주와의 파트너십은 훈련 제공자의 중심 임무가 될 것이다. 고용주들은 그들이 직무배치를 제공하지 않으면, 채용이 이루어질 수 있는 프로그램이 폐지되거나 축소될 수 있고, 정부는 재정지원을 또 다른 부문이나 지역으로 옮기게 될 수 있다는 것을 알게 될 것이다. 현재 주저하고 있는 많은 고용주들은 이러한 상황에서 훈련 프로그램이 가치가 있다고 생각한다면 직무배치 제공을 선택할 것이다. 잠재적으로 그것은 고용주에게 거의 관심을 끌지 못하는 일부 프로그램들이 훈련 장소를 감축하거나 폐쇄조차도 고려될 필요가 있음을 의미한다. 이것은 고용주에게 복합된 훈련 제도운영(provision) 이상의 바람직한 영향을 주게 되며, 그 영향은 직무배치 제공 방법에 의해 기여할 준비가 되어 있는 이들 고용주에게 간다.

훈련 제공자들과 고용주들 사이의 파트너십은 엄청난 이점이 있다. 파트너십은 노동시장 요구에 민감한 훈련 제도운영을 장려하고, 고용주들이 직업

프로그램 및 자격요건에 친밀해지도록 하며, 직업 과목의 교사들이 최신 정보를 얻을 수 있게 도와준다.³⁾ 이러한 형태의 체계적인 접근이 한 국가에 처음으로 시행되었을 때, 그것은 직업교육훈련의 전달에 있어서 고용주와 파트너십의 새로운 문화를 확립하도록 도와야한다는 것을 따른다. 파트너십의 문화는 세계 최고의 능력개발체제에서 발견된다. 파트너십은 이 보고서의 다른 권고에서 결정적인 지지를 받기도 하는데, 직업 교사들이 고용주와 더 밀접하게 일하고(이 장의 다음절 참조) 지역적으로 교과과정의 비율을 협의하는 것을 복돋는 것들을 포함한다(제4장 참조).

많은 국가들이 이러한 접근을 성공적으로 시행해 왔다.

의무적인 프로그램(또는 적어도 정부 보조프로그램)의 요소로서 일-기반 학습의 제안은 종종 저항에 부딪힌다. 일반적으로 고용주가 직무배치(placements)를 제공하지 않을 것이며, 이미 근로 문화의 일부로 자리 잡은 곳에서만 가능한 것이라고 논의될 것이다. 그러나 국제적인 증거는 그것의 실행 가능성을 압도적으로 지지한다. 스웨덴의 현장훈련(workplace training)은 2년의 전문프로그램 내에 의무적으로 프로그램 지속기간의 4분의 1을 배당한다(Kuczera, 2013). 덴마크의 현장훈련은 2년의 전문프로그램(전문 아카데미)에서 최소 3개월, 3년의 전문학사 프로그램에서 최소 6개월이며, 하나 혹은 여러 회사에서 실행될 수 있다(Field et al., 2012). 벨기에(플랑드르)의 실업자 대상 직업 프로그램들은 학습센터에서의 기간과 교대로 이루어지는 의무적인 기업에서의 일-기반 학습을 포함하고 있다(OECD, 2010; 벨기에 교육훈련부, 2013). 루마니아의 모든 고등학교 이후 프로그램들은 의무적인 직무배치를 포함하고 있다(Musset, 2014). 스페인의 모든 중등 이후(또한 상위 중등) 직업교육훈련 프로그램은 의무적인 현장훈련의 10~20주 모듈을 포함한다. 직무배치 동안 학생들은 그들이 출석하는 직업교육훈련기관의 교사와 기업에서 그들의 업무를 감독하는 사람으로부터 지도와 지원을 받는다. Homs (2007)는 이러한 요구들이 스페인에 도입되었을 때, 직업교육훈련기관들의

3) 예를 들어 덴마크의 직업교육훈련 교사들은 의무적 직무배치를 일터의 요건을 잘 알고 있다는 것을 보증하는 중요한 수단으로 보고 있다(Field et al., 2012).

교립을 종식시키고, 학교와 기업 간의 관계를 개선하며, 직업 교사가 기업과 접촉할 수 있게 되고, 학교에서 직장으로서의 이행을 촉진할 것이라고 주장한다(스페인 교육과학부, 2007; 스페인 교육문화스포츠부, 2011).

분명히 이 접근의 실행은 훈련 공급자와 고용주 양측이 직면하는 도전들에 민감한 대응을 필요로 한다. 재정지원의 조건으로 일-기반 학습의 공식 임무는 훈련공급자와 고용주의 양자를 위한 인센티브를 설정해야 하지만, 이러한 하향식 인센티브 설정도 훈련 공급자가 고용주와 파트너십을 하도록 하고, 고용주가 직무배치를 제공하는 그들의 편익을 실현시키도록 돕는 지역 수준의 장치(arrangement)에 의해 뒷받침될 필요가 있다. 그러한 준비는 직무배치의 충분한 수를 복돋을 뿐만 아니라 그들의 질을 보장하도록 도울 것이다. 또한 이러한 지원은 훈련생을 감독하고 훈련생의 숙련을 개발하는 직원의 능력을 향상시킬 것이다.

질의 보장과 법률체계와 같은 지원이 필요하다.

일-기반 학습에 대한 품질 표준은 숙련과 맞지 않는 직무에 학생들을 배치하지 않도록 하며, 학생들이 유용한 직업능력을 습득하는 것을 보장한다. 이러한 표준은 훈련 내용 및 기간, 훈련 결과에 대한 평가, 훈련생을 감독하는 사람들의 역량 등을 망라한다(박스 3.1 덴마크 사례 참조). 확실한 법률체계는 일-기반 학습에 대한 중요한 지원이 될 수 있다. 때때로 산재에 대한 보험의 부족은 기업이 훈련생들을 맡는 것을 꺼리게 한다. 박스 3.1은 스페인 마드리드 커뮤니티의 현장훈련에 대한 법적 체계를 포함하고 있다.

박스 3.1. 일-기반 학습을 위한 질 보장과 법률체계

스페인의 일-기반 학습 참여는 모든 상위 중등 또는 중등 이후 직업교육훈련 학생들에 대하여 의무화되어 있다. 자치단체는 그들 스스로 법률체계를 만든다. 마드리드 지역공동체의 법률체계는 기업과 학교장이 서명한 공동 협약서, 참가 학생 설정, 훈련 장소, 시작 및 종료 일자, 업무시간, 훈련 프로그램의 세부사항 등을 망라한다. 학생들은 보험 규정에 의하여 일터의 사고로부터 보호받는다. 훈

련계획은 학생들이 기업에 있는 동안 수행해야 할 일련의 훈련 활동들을 명시한다. 현장훈련 모듈은 학교를 대신해서 모듈을 감독하는 교사에 의해 평가 받는다. 교사는 학생들의 기업 내의 감독자와 면담하고 학생들을 관찰하기 위해 적어도 매 2주마다 기업을 방문해야 한다.

덴마크의 모든 학문전문프로그램(academy profession programmes)은 최소 3개월의 일-기반 학습과 6개월의 전문학사 프로그램을 포함하고 있다. 그들의 직무배치에 따르면 학생들은 그들의 훈련 제공자에게 보고서를 제출하고, 그들이 학습목표를 충족했는지 어떤지에 대하여 평가받는다. 감독자들은 교육과정의 이론적인 내용들에 대한 탄탄한 지식을 갖추어야 하며, 학생들을 지도하는 데에 충분한 시간과 자원을 가질 필요가 있다. 질의 보장에는 다음 세 가지 특징이 있다.

- 질 보장은 직무배치 준비에 구체화되어 있고, 새로운 프로그램의 승인에 있어서 결정적인 역할을 한다.
- 관심은 직업프로그램과 고용주 양측에 대하여 가능한 한 유용한 이러한 직무배치를 만드는데 주어지고, 이러한 연계의 분석은 인정과정의 일부를 형성한다.
- 직무배치는 학습 결과와 밀접하게 연관된다. 학생들은 이론과 실습을 연결하면서 일터에서 학업 프로그램을 통해 배운 개념을 응용한다.

자료: General Directorate for Secondary and Vocational Education, Community of Madrid, Spain(2009). Instrucciones de la Dirección General de Educación Secundaria y Enseñanzas Profesionales, por las que se concertan, para los centros públicos, determinados aspectos relativos al modulo profesional de formación en centros de trabajo, www.madrid.org, accessed December 2011. Field, S., et al. (2012), A Skills beyond School Review of Denmark, OECD of Vocational Education and Training, OECD Publish, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.

훈련인력 강화

직업 교사 및 강사는 여러 측면에 있어서 이론교사(academic teacher)보다 더 많은 직무를 요구받는다. 그들은 특정된 전문직에서 요구되는 숙련의 다양한 묶음에 대한 지식과 경험을 가질 필요가 있을 뿐만 아니라 이 숙련들을 다른 사람에게 전달할 방법을 알 필요가 있다. 더욱이 그들은 기술과 작업 실무의 변화에 반응하여 그들의 지식을 지속적으로 갱신할 필요가 있다.

이 쟁점은 흔히 상위 중등과 중등 이후 수준에서 공통적이고, 도전에 대한 잠재적 해법은 ‘직업을 위한 학습(OECD 2010)’에 설정되어 있다. 이 절은 ‘중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School)’의 국가별 리뷰에 근거하는 최신 자료를 제공한다.

쟁점과 도전: 직업교사의 지식과 숙련 격차

직업교사의 기초훈련은 항상 충분하지만은 않다.

교사훈련 자격은 이론과목과 직업과목 사이에 어떠한 구별도 없이 매우 보편적이다. 예를 들어, 잉글랜드에서 기초 교사훈련 프로그램은 너무 일반적이고 이론적으로 묘사되어 왔고, 대학 강사들의 전문적이고 직업적인 전문지식과도 충분하게 관련되지 못했다(Lingfield, 2012). 훈련생들이 과목별로 그룹지어 지는 중등교육 기초교사훈련과는 대조적으로 성인교육(종종 직업교육)의 교사들을 위한 프로그램은 훈련생, 과목, 직종영역 등의 매우 다양한 특성을 제공해야 한다. 실무적 및 직업적 능력을 전달하는 방법을 가르치도록 설계된 프로그램들은 거의 이용되지 못한다. 직업교사들이 산업에서 시간을 보냄에 의해 그들의 숙련을 갱신할 수 있는 범위도 매우 제한된다.

시간제의 사용에 종종 장벽이 있다.

몇몇 국가들에서 지나치게 엄격한 자격요건은 귀중한 산업체 경험을 가지고 있는 사람들이 직업훈련에 참여하는 것을 어렵게 한다. 네덜란드의 산업체 출신 강사들은 교육학적인 자격을 갖춘 교사가 있는 경우에만 가르칠 수 있다(Fazekas and Litjens, 2014). 독일의 수공업기술학교(Fachschulen) 교사들은 산업체 출신의 시간제 교사에 대한 장벽이 될 수 있는 까다로운 자격요건을 갖춘다. 잉글랜드의 시간제 교사에 대한 요구조건은 전일제 강사와 같은데, 이는 예상되는 퇴직인력에 대응하는 향후 채용범위를 제한하게 된다. 심화교육(further education) 인력의 20%가 2020년까지 65세에 도달하게 될 것이다(Skills Commission, 2010).

권고: 직업교사들은 교수능력과 산업체 경험에 균형을 맞추어야 한다

전문훈련기관의 인력은 교수능력, 산업체의 경험, 학문적 지식의 탄탄한 조합에 합당한 이득을 보장받아야 한다. 이런 목적을 달성하기 위해 자격요건을 적합하게 맞추어야 한다.

설명 및 국가별 접근: 자격, 지역 파트너십 및 리더십

산업체 실무자에 의한 전일제와 시간제 강의는 증진될 수 있다.

산업에서 근무를 유지하는 시간제 강사진은 학생들뿐만 아니라 동료 교사에게 편익을 주면서 최신의 실무경험을 가르치는 환경으로 가져갈 수 있다(OECD, 2010). 그러므로 고도로 숙련되고 경험 있는 전문가들이 과도한 규제 장벽을 극복하지 않고서도 전일제 혹은 시간제 교사로 이동 할 수 있는 것이 중요하다. 숙련된 근로자들이 유연한 방법(즉, 원격학습, 선행학습 인정)으로 그들의 교수역량을 습득하도록 허용하는 것은 그들이 직업교사 또는 훈련교사로서 훈련하도록 복돋는데 도움이 된다. 통상적으로 시간제 교사들은 교수기법의 훈련을 필요로 한다. 그러나 시간제 교사가 최신의 실무경험을 가르침으로 가져가고 동료들과 공유하는 것을 고려하면 전일제 교사진들과 마찬가지로의 교수법적 요구를 강요하는 것은 비현실적이고 바람직하지도 않다(Field et al., 2012). 잉글랜드의 새로운 프로그램은 산업 전문가들이 직업 프로그램에서 시간제로 학생들을 가르치도록 장려하기 시작해왔다(박스 3.2 참조).

박스 3.2. 'Teach Too': 산업체 직업 전문가들이 직업교육훈련 프로그램에서 가르치도록 장려하는 잉글랜드의 프로그램

'Teach Too'는 산업체 직업 전문가들이 일을 계속하는 동안 다른 사람들에게 그들의 직업 전문성을 가르치는 데 시간을 보내고, 교육과정개발에 기여하도록 장려하는 것을 목표로 한다. 그래서 가능한 한 최신의 직장 밖 직업교육훈련(off-the-job vocational education and training)을 유지한다. 프로그램은 "직업 및 교수 전문성을 결합하고 고용주와 함께 강력한 파트너십을 구축하는 직업교사

및 훈련교사들”에 대한 필요를 근거로 성인직업교수학습위원회(Commission on Adult Vocational Teaching and Learning)의 권고를 시행하고 있다.

프로그램은 다음 세 가지에 의해 전개될 것이다: 첫째, 현행의 좋은 실습에 의한 배움, 경험의 전파, 혁신을 복돋기 위한 개발 활동에 대한 재정지원. 둘째, 도전하는 고용주, 셋째, 그들의 학습자와 기업을 위하여 작동하는 해법을 제시하도록 공급자를 훈련. 이러한 인식과 활동을 유도할 목적으로 모든 이해관계자들이 받아들이고 싶어할 국가적 Teach Too 체계가 전개되고 있다.

자료: The Education and Training Foundation (2014). Teach Too, <http://et-foundation.co.uk/teach-too.html>

고용주와의 지역적 파트너십은 교사들이 최신 교수역량을 유지하도록 돕는다.

이 장의 앞부분은 훈련 공급자들과 고용주들 사이의 연계를 개선하려는 노력을 수반하는 프로그램 내에서 일-기반 학습의 체계적인 통합을 주장했다. 이 보고서의 제4장은 훈련기관과 고용주 사이의 파트너십을 장려하기 위한 교육과정에서의 지역적 유연성을 권고할 것이다. 이 두 계획은 모두 자연스럽게 교사들이 그들의 현대산업에 대한 지식을 발전시키고 갱신하는 것을 포함할 것이다.

이는 직업교사들이 그들의 산업 숙련을 갱신하는 방법으로 혹은 재직 중에 행해지는 훈련의 일상적 또는 의무적 요소로서 스스로 직무배치를 추구하는 것이 훨씬 더 실행가능해질 수 있는 체계를 제공한다. 반대로 현대 산업에 관하여 더 많은 지식이 있는 교사들은 더 쉽게 지역 고용주의 필요에 반응하고 그들의 학생들을 위한 직무배치를 협의할 것이다.

강한 리더십은 교수팀(teaching team)에게 최선을 다하게 할 수 있다.

강력한 리더십은 교육학적인 이해, 학문적 지식, 그리고 산업적 경험 등과 균형을 이루는 결합된 숙련을 갖춘 교수팀을 가장 효과적으로 활용하기 위해 필요하다. 교사 개인에게 이러한 완벽한 숙련의 결합을 기대하는 것이 지나칠지는 모르지만, 효과적인 리더십과 팀워크는 풍부한 지식과 경험의 강력

한 조합이 기관 내에서 건설적으로 공유되고 효율적으로 활용되는 것을 보장할 수 있다.

충분한 기초능력 확보

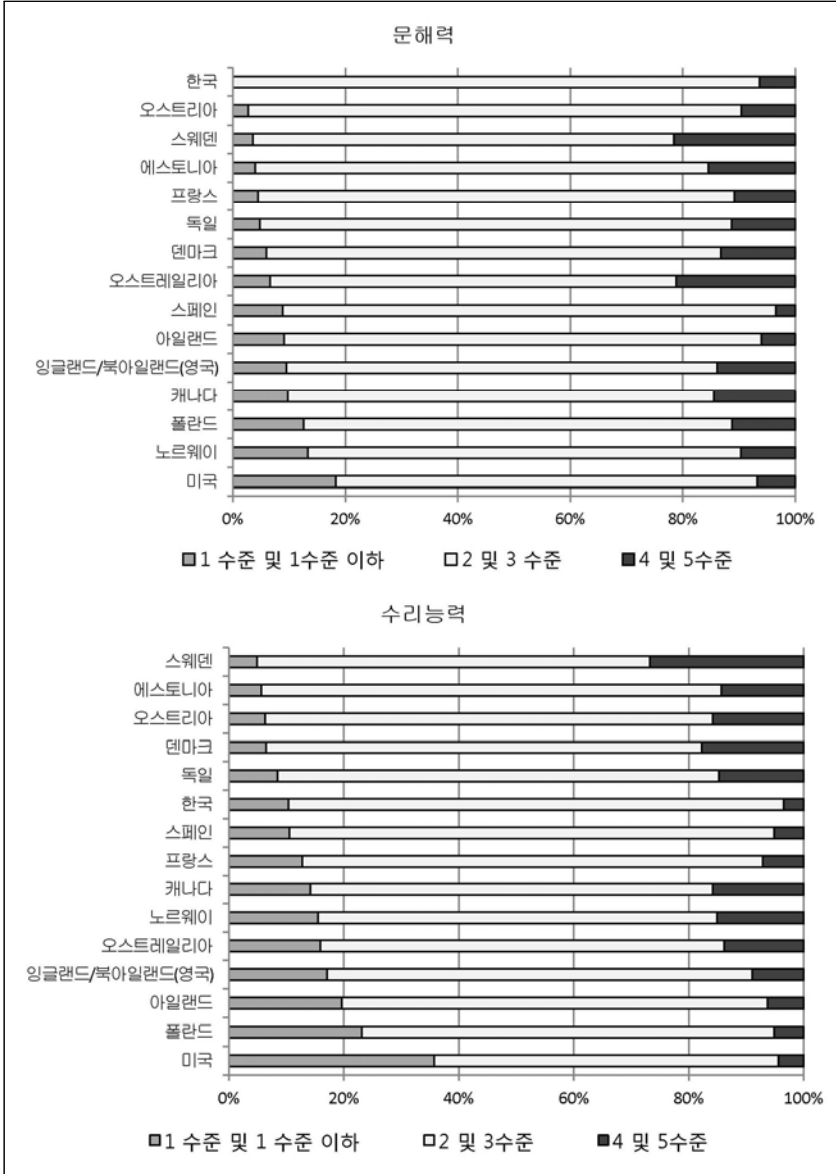
수리능력 및 문해력과 같은 기초능력은 어느 직업에서나 요구되는 숙련의 핵심 부분일 뿐만 아니라, 점점 더 많은 학생들이 찾고 있고 고용주들이 필요로 하는 더 깊은 숙련과 자격의 습득을 지원하는 심화학습(further learning)을 위한 도구들이다. 기초능력의 개발이 초기 학교 교육에서 무사히 이루어진다는 가정은 더 높은 (학문 및 직업)자격을 가진 성인 중에서 또한 취약한 기초능력을 가지고 있다는 것을 보여주는 성인숙련조사(PIAAC)의 결과를 고려해 본다면 받아들이기 어렵다. 이 절은 직업 프로그램들이 이러한 능력개발을 지원할 필요가 있으며, 기초능력은 실무능력과 연계하여 효과적으로 가르쳐질 수 있다는 것을 논의한다.

쟁점 및 도전: 기초능력의 취약성

몇몇 중등 이후 학생 및 졸업자들은 약한 기초능력을 가지고 있다.

[그림 3.1]을 살펴보면, 긴급한 관심은 수리에 관한 매우 취약한 기초능력을 가진 전문프로그램 학생들의 비율이다. 이는 수료를 못하게 막을 수도 있고, 졸업자들의 경력개발과 심화학습을 저해할 수 있다. 많은 국가에서 단기 전문프로그램 내에서 10명의 학생 중 1명 이상은 수리능력에서 가장 낮은 1 수준 및 그 이하를 성취하고 있다. 공학, 생산, 건축 학생들이 수리능력 평가에서 조금 더 나은 모습을 보이는 것이 놀라운 일은 아니지만, 일부 영어권 국가에서 취약한 수리능력이 특별한 도전이 되는 것은 주목할 만하다. 이것은 학생들이 이들 프로그램에 선발되는 방식을 포함하여 프로그램 자체의 어떤 결함만큼이나 많은 요소를 반영하는 것이다.

[그림 3.1] 단기전문프로그램¹⁾에서 현재 학생들의 문해력 및 수리능력 (16~65세)



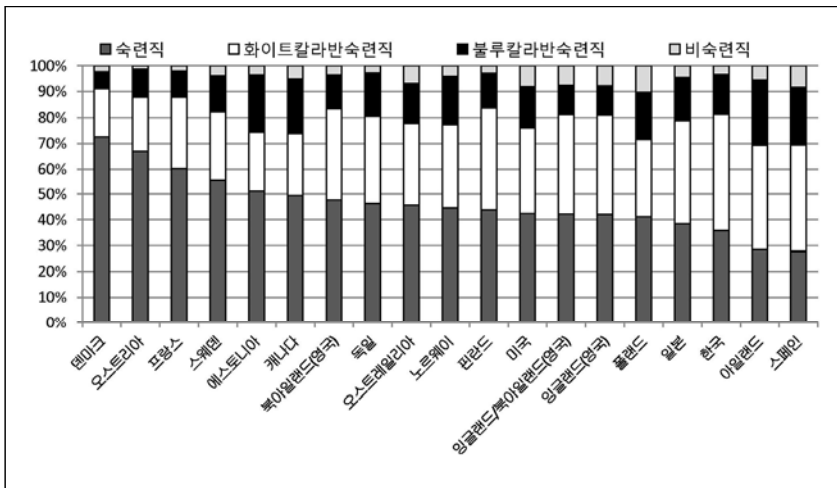
1) 정의와 설명은 박스 1.4. 참조.
 자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098535>

전문프로그램 졸업자들은 일반적으로 튼튼한 기초능력을 요구하는 일자리에 종사한다.

위에서 지적한 바와 같이, 단기전문훈련 학생들이 기초능력에 대한 약간의 도전에 직면해 있음에도 불구하고, 이들 프로그램 졸업자들은 일반적으로 ISCED 코드에서 중간기술자(technicians) 및 준전문가(associate professionals)로 분류되는 직종인 의료실험(medical lab) 기술자, 법률비서, 컴퓨터지원기술자, 간호사, 의료방사선촬영기사 등과 같은 그러한 더 높은 수준의 기술직 또는 전문직 능력을 포함하는 일자리에 들어간다.⁴⁾ 그러나 이것은 가변적이다. 영국, 한국, 스페인, 그리고 미국에서 전문프로그램 졸업자의 40% 또는 그 이하는 숙련된 일자리에 있고, 이와 비교하여 오스트리아와 덴마크에서는 60% 이상이 숙련 일자리에 있다(그림 3.2 참조). 그러므로 기초능력

[그림 3.2] 단기전문¹⁾프로그램 졸업생들에 의해 수행되는 일자리
16~45세



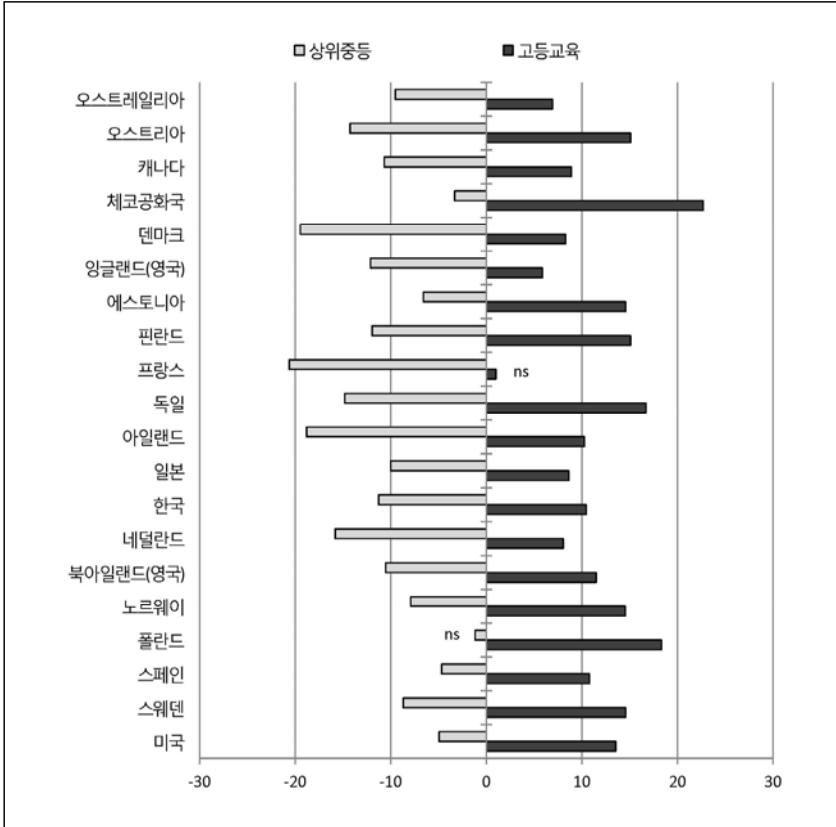
1) 정의와 설명은 박스 1.4. 참조.
자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098554>

4) 직업의 국제표준분류 ILO, 2012를 보라(구성 집단 정의와 일치 테이블은 ISCO-08, ILO, 제네바). 성인숙련조사(Survey of Adult Skills)에서 직업은 범주 4에 분류되며, 그 범주는 전문가, 경영자, 중간기술자 및 준전문가 같은 그러한 숙련 직종이다. 전형적으로 그들은 중등 이후 직업과 좀 더 긴 학문학위를 포함하는 중등 이후 교육훈련을 필요로 한다. 반숙련 화이트칼라 직종은 하위 중등 또는 상위 중등과 단기 중등 이후 직업 자격을 요구

[그림 3.3] 단기전문프로그램¹⁾ 졸업자들과 일자리에서 문제해결

복잡한 문제의 해결책을 찾는 데 적어도 일주일에 30분 또는 적어도 한번 이상 시간을 보내는 16~45세 피고용자들의 비율 차이. 단기전문프로그램 졸업자와 상위 중등 및 고등교육 졸업자의 비교



1) 정의와 설명은 박스 1.4. 참조.
 ns - 통계적으로 유의미 하지 않음.
 자료: 성인숙련조사(PIAAC) (2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098573>

에 있어서 근본적인 취약성은 프로그램 탈락의 한 원인이 되고, 좀 더 높은 숙련 일자리에 들어갈 능력을 감소시키며 심화훈련(further training)과 진로

하는 사무지위 및 판매 근로자를 포함한다. 반숙련 블루 칼라 직종은 위의 이전 분류와 유사한 교육과 숙련요건을 갖춘다. 초급 직종은 초등학교 교육과 일치하는 숙련을 가진다.

개발을 위한 잠재력을 약화시킬 수 있다. 당연히 전문직이나 중간기술자(고속련 일자리들)로 종사하고 있는 개인들은 좀 더 복잡한 업무와 마주할 가능성이 높다. 모든 국가에서 상위 중등학교 졸업자들보다 업무에서 복잡한 문제해결에 직면하는 전문프로그램 졸업자들이 더 많다. 그러나 그들은 고등교육 자격을 가진 졸업자들보다는 적다(그림 3.3 참조).

권고: 기초능력을 유지하고, 기초능력을 직업교육(vocational teaching)에 통합해야 한다.

전문교육훈련 프로그램은 직업 특수적 역량과 더불어 충분한 문해력 및 수리능력을 보장해야 한다. 이것은 프로그램의 시작단계에서 기초능력을 평가하고, 취약성을 검토하고, 기초능력개발을 전문프로그램에 통합시키는 것을 의미한다.

설명 및 국가별 접근: 전문훈련에서 기초능력 쌓기

기초능력은 전문교육훈련 속에서 축적되어야 한다.

기초능력은 그 중요성을 감안하면 전문프로그램 내에서 주목받아야 한다. 이것은 학생들의 요구를 확인하기 위하여 중등 이후 프로그램 진입 단계에서 문해력 및 수리능력 테스트를 운영하고, 기초능력이 가장 약한 학생들을 대상으로 도움을 제공하는 것을 의미한다. 그리고 요구조건은 변화하는데 기존의 전문직 종사자들의 능력향상을 위하여 설계된 프로그램들은 노동시장에 재진입하는 성인들을 위하여 설계된 프로그램들과 다르게 자리매김할 것이다. 탄탄한 문해력 및 수리능력은 심화학문자격(further academic qualification)을 추구하는 직업 졸업자들을 위하여 특히 중요할 것이다. 이러한 경우에 탄탄한 기초능력은 학문적 교육으로 이행과, 학문적 교육과 결합하는데 도움을 주어야 한다.

전문프로그램들이 학생들에게 비교적 개방되어 있는 국가에서는 선행 자격과는 상관없이 중등 이후 시스템으로 들어가는 사람들의 기초능력에 광범위한 노력을 집중한다. 박스 3.3은 미국의 경험을 상술하고 있다.

박스 3.3. 미국 전문대학의 기초능력 취약성과 대결

Bailey(2009)는 적어도 지역대학(communitry college) 입학생의 3분의 2가 취약한 학업능력으로 인해 과정이수를 위협받는다고 추정했다. 2007~2008년 까지 전문대학의 1, 2학년생들의 45%가 보충과정을 수강한 것으로 보고되었다(U.S. Department of Education, 2013). 광범위한 자원들이 기초능력을 보충하는 데 집중되었지만, 그 효과는 제한적이다. 대학들은 보충 활동에 적은 자원을 할당하고 있는 반면 학생들은 보충교육 비용을 보전하기 위하여 보통 연방정부 보조금과 보조금 대출을 이용한다. 이에 학생들에게 중등 이후 공부를 위한 자원은 더 줄어들고, 자퇴의 기회나 금융적 고통은 늘어나고 있다. 학생들이 대학생활을 시작하고 겪게 되는 어려움을 돕기 위해 설계된 몇 가지의 창의적인 사례는 다음과 같다.

매릴랜드 주의 볼티모어 카운티 지역대학에서 선도된 ALP(Accelerated Learning Project)는 공부 진행 속도를 높이기 위해 그들의 학업을 병행(미리하기 보다)하여 관련된 대학의 학점 코스와 함께 보충활동을 제공해서 낮은 성과를 끌어올린다. 그 전략은 하나의 과정에서 배우고 다른 과정에서 보강되면 숙련이 좀 더 잘 습득될 수 있다는 원리에 기초를 두고 있다. ALP 참가자들은 동시에 같은 강사가 가르치는 학점이 배정된 영어 과정 및 쓰기 과정에 등록한다. 그 출발은 관련된 학점과정을 이수하는 학생들에 의해 성공적인 것으로 입증되었다. 이러한 긍정적인 결과들은 미국 전역의 다른 대학들이 LAP을 채택하도록 이끌었다.

워싱턴 주의 SAI(Student Achievement Initiative)는 모든 지역대학 및 기술대학에 대한 새로운 재정지원 시스템이 되었다. 만약 보충과정에서 학점과정으로 이동하고, 학점을 이수하고, 학위를 성공적으로 완성한 학생의 수에 있어서 유의미한 개선을 보고하면, 기관들은 추가적 재정지원으로 보상을 받는다. 대학들은 성과에 대해 평가받고, 기관들은 그들의 노력에 대한 효과를 측정하고, 이에 대응하여 실행을 조정하도록 유인된다. SAI의 평가는 도입 이래로 학생들이 더 높은 기초능력을 습득해왔음을 보여준다.

자료: Bailey, T.(2009). "Rethinking developmental education in community college", CCRC Brief, No. 40, February 2009, CCRC; US Department of Education (2013), Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics, Career/Technical Education Statistic, 2013; Kuczera, M. and S. Field (2013), A Skills beyond School Reiew of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://ex.doi.org/10.1787/9789264264202153-en>.

기초능력과 직업능력의 통합은 많은 장점을 가진다.

종종 학생들이 몇 년 동안 학문적 형태의 교실학습을 수행하지 않을 때, 또는 학생들의 그러한 학습의 부정적인 과거 경험을 가지고 있는 곳에서는 전통적인 수학 또는 문학 수업을 수행하는데 실질적인 어려움이 존재한다. 따라서 하나의 가능한 접근은 문해력과 수학능력이 실무적 맥락에서 요구되므로 기초능력을 직업훈련과 통합하는 것이다. 연구 결과(Jenkins, Zeidenberg and Kienzl, 2009; Kamil, 2003; NCTE, 2006)가 이론적 내용과 직업적 내용을 통합하는 것이 효과적일 수 있는 것을 보여주지만, 그러한 접근을 시행하는 것은 너무 많은 것을 요구한다. 이는 신중한 기획과 충분한 자원 및 준비를 필요로 한다. 수학 및 직업훈련에 대한 연구(Stone et al., 2006)는 교사들의 정규업무와 별도의 충분한 시간을 허용하고, 수학교사와 직업교사 사이의 효과적인 파트너십과 같은 그러한 교사들이 성공에 핵심으로 고려하는 요소들을 확인하였다. 하나의 예는 박스 3.4에 있다.

박스 3.4. I-BEST: 미국의 통합 교육

I-BEST(Integrated Basic Education and Skills Training)는 노동시장 결과와 낮은 기초능력을 가진 성인들 사이에 전문훈련으로의 진입률을 개선하도록 설계된 프로그램의 사례를 제공한다. 그것은 워싱턴 주에서 개발되면서 성공적임이 판명되었고, 지금 미국의 다른 부분에서 도입되고 있다.

그 프로그램은 대학 학점을 제공하고, 자격 증명에 기여하는 전문훈련과 기초능력을 결합하였다. 과정들은 높은 요구의 직종을 위하여 제공된다. 워싱턴 주에서 기초능력과 직업내용의 결합은 지역대학과 기술대학에서 프로그램의 두 형태의 이용 가능성에 의해 촉진되었고, I-Best 프로그램은 주의 모든 대학에서 이용 가능하다. 개인들은 참가하기 위하여 성인 숙련테스트와 성인 기초교육의 질에 대해서 어떤 경계 이하의 득점을 얻어야 한다. 실제로 이것은 기초능력 학생의 약 2%에 해당한다.

I-BEST에 참여한 학생들은 프로그램에 참여하지 않은 비교 집단 학생들보다 좀 더 많은 학점을 얻고 프로그램도 더 수료할 수 있다. I-BEST 참여와 소득 사이의 관계에 대한 증거는 아직 확실하지 않다.

자료: Kuczera, M. and S. Field(2013). A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>

참고문헌

- Bailey, T. (2009), "Rethinking developmental education in community college", CCRC Brief, No. 40, February 2009, CCRC.
- Fazekas, M. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>.
- Fazekas, M. and I. Litjens (2014), A Skills beyond School Review of the Netherlands, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.
- Field, S., et al. (2012), A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.
- Flemish Department of Education and Training (2013), Vocational Education and Training in Flanders, Country Background Report, OECD review of Post-secondary Vocational Education and Training.
- General Directorate for Secondary and Vocational Education, Community of Madrid, Spain (2009), Instrucciones de la Dirección General de Educación Secundaria y Enseñanzas Profesionales, por las que se concertan, para los centros públicos, determinados aspectos relativos al modulo profesional de formación en centros de trabajo, www.madrid.org, accessed December 2011.
- Homs, O. (2007), "La Formación Profesional en España, Hacia la Sociedad del Conocimiento", Colección Estudios Sociales, No. 25, Obra Social, Fundación Caixa.
- ILO (2012), International Standard Classification of Occupations. Structure Group Definitions and Correspondence Tables, ISCO-08, ILO, Geneva.
- Jenkins, D., M. Zeidenberg and G. Kienzl (2009), Educational Outcomes of I-BEST, Washington State Community and Technical College System's Integrated Basic Education and Skills Training Program: Findings from a

- Multivariate Analysis, www.eric.ed.gov/PDFS/ED505331.pdf.
- Kamil, M.L. (2003), *Adolescents and Literacy. Reading for the 21st Century*, Alliance for Excellence in Education.
- Kuczera, M. (2013), *A Skills beyond School Commentary on Sweden*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnSweden.pdf.
- Kuczera, M. and S. Field (2013), *A Skills beyond School Review of the United States*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.
- Lingfield, R. (2012), *Professionalism in Further Education: Interim Report of the Independent Review Panel*, established by the Minister of State for Further Education, Skills and Lifelong Learning.
- Musset P. (2014), *A Skills beyond School Commentary on Romania*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnRomania.pdf.
- NCTE (2006), *NCTE Principles of Adolescent Literacy Reform*, A Policy Research Brief, National Council of Teachers of English, www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/PolicyResearch/AdolLitPrinciples.pdf.
- OECD (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OECD (2013b), *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>.
- OECD (2010), *Learning for Jobs*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.
- Skills Commission (2010), "Teacher Training in Vocational Education", An Inquiry by the Skills Commission into Teacher Training in Vocational Education.
- Spanish Ministry of Education and Science (2007), Real Decreto 1538/2006, Boletín Oficial del Estado.
- Spanish Ministry of Education, Culture and Sport (2011), *El portal de la formación profesional*, www.todofp.es, accessed December 2011.
- Stone, J.R., et al. (2006), *Building Academic Skills in Context: Testing the Value of Enhanced Math Learning in CTE*, National Research Center for Career and Technical Education, Columbus, Ohio, www.aypf.org/forumbriefs/2007/Resources/MathLearningFinalStudy.pdf.

The Education and Training Foundation (2014), Teach Too, <http://et-foundation.co.uk/teach-too.html>.

U.S. Department of Education (2013), Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics, Career/Technical Education Statistics, 2013.

제 4 장

학습결과의 투명성

적절한 숙련을 가지고 있는 것만으로는 충분하지 않다. 이들 숙련들이 고용주와 학습 기관들에 의해 인정받고 효과적으로 활용되어야 한다. 자격은 습득한 지식 및 숙련들을 증명함에 의해 그러한 기능을 제공한다. 본 장은 자격이 어떻게 작동하고, 왜 그들이 때때로 실패하며, 무엇이 그들을 더 작동하도록 만드는지를 탐색한다. 먼저, 확실한 자격 제도를 구축하는 방법에 대해 논한다. 그 다음으로 능력 기반 자격이 어떻게 완전하게 활용될 수 있는지, 그리고 효과적인 숙련 평가가 어떻게 자격의 신뢰성을 뒷받침할 수 있는지를 검토한다.

이스라엘에 대한 통계자료는 관련된 이스라엘 당국의 책임 하에 제공된다. OECD에서 이러한 자료의 사용은 골란고원, 동예루살렘 및 국제법 하에 있는 서부 언덕의 이스라엘 거주지 등 장소에 대한 편견은 없다.

탄탄한 자격제도 구축

자격은 숙련 정보를 제공하는 수단이다. 자격은 자격을 갖춘 자가 지식과 숙련에 관련된 묶음을 다른 이해 당사자에게 전달하는 신호를 제공한다. 신호는 그것이 다른 곳에서 평가하기 어려운 지식과 숙련을 투명하게 만들기 때문에 상당히 유용할 수 있다. 이 절은 엄격한 자격을 통하여 편익을 실현하기 위해서는 자격의 개발에 고용주 참여, 자격의 증가를 제한할 메커니즘, 효과적인 평가를 통한 자격의 유지 등이 요구된다는 점을 논의한다.

쟁점과 도전: 자격의 편익 실현

자격은 많은 잠재적 편익을 가지고 있다.

자격은 숙련 정보를 제공하는 수단으로 그에 따른 여러 관련 편익과 함께 다음과 같은 다른 역할을 할 수 있다.

- *고용주에게 직무능력(job skills)에 대한 신호를 준다.* 고용주가 일자리 지원자의 숙련을 측정한다는 것은 어려운 일이다. 따라서 관련 숙련에 대하여 신뢰할 수 있게 신호하는 자격은 고용주가 적합한 신입사원을 확인하는데 도움을 준다.
- *인정된 직종에의 접근을 합법적으로 규제하는 것은 건강과 안전 - 예를 들면 건강 분야 - 때문이다(박스 4.1 참조).*
- *구직자의 탐색비용을 줄인다.* 구직자의 탐색비용은 고용주가 자격에 대한 기대를 표시할 때, 구직자들이 적합한 역량을 가지고 있는 채용공고를 좀 더 쉽게 확인할 수 있을 때, 줄어든다. 자격은 직업으로 들어가는 통로로 목표 직업에 진입하는데 필요한 학업 프로그램의 속성을 잘 드러나게 한다. 자격은 진로의 방향 역할을 제공한다.
- *자격 내용을 협상할 때 고용주와 노조가 개별 프로그램의 내용에 영향을 줄 수 있는 수단을 제공.* 이것은 적절한 숙련들이 변화하는 노동시장의 요구조건에 맞추어 가르쳐지고 갱신되는 것을 보장하도록 돕는다.

- **자격의 질 개선.** 국가자격에 대한 기관의 합격률 또는 평가 등급은 교수(teaching)의 질을 나타낼 수 있는 동시에, 학습자의 초기능력(initial skills)과 같은 다른 요소들을 인정하는 지표가 될 수 있다.

노동시장 규제는 자격 제도에 큰 영향을 준다.

면허(licensing)제도는 법률적으로 어떤 직업을 개업하는데 자격이 요구된다는 것을 의미한다. 예를 들어, 오스트리아에서는 다른 나라에서 면허가 필요 없는 화초재배인과 같은 일부 공예 직업에 면허가 발급되는 반면, 독일에서는 많은 직종에서 자격 규제를 폐지하고 있다. 미국의 직업 20%에서 면허가 발급되고 있다는 추정도 있다(Kleiner, 2006). 그러나 다른 형태의 규제도 중요하다. 강력한 고용보호와 높은 임금은 고용주에게 신규채용을 위협스런 책무가 되도록 만든다. 이 때 고용주는 자격을 찾아 이용하는 데에 더 민감해질 것이다(박스 4.1 참조).

박스 4.1. 자격의 중요한 배경적 요소

직업 규제(occupational regulation)

직업 면허제도(vocational licensing) 하에서 한 직업을 개업하기 위해서는 그 직업 보유자가 법률적으로 확실히 규정된 능력차원기준을 충족하고 있음을 증명하는 면허를 필요로 한다. 면허제도는 국가차원에서 관리되고 시행되며, 때로는 국제(예를 들어, 유럽)적 법률에 따라 시행된다(예를 들어, 보건 분야의 직업).

인증(certification)은 덜 제약적이다. 인증은 모든 사람이 같은 직업을 개업할 수 있으나 근로자들이 필요한 숙련(즉, 영국의 미용사, 미국의 여행중개 및 자동차 수리)을 인증받기 위하여 관련 기구(정부나 민간 비영리단체)에 자발적으로 신청하도록 하는 것이다.

등록(registration)은 개인이 그들의 직업을 개업하기 전의 적절한 규제명목 명시적인 숙련 표준 없이 그들의 이름, 주소, 자격을 등록할 것을 요구한다(예를 들어, 영국의 부동산중개업).

노동시장 규제

고용주가 직원을 해고하는 것이 어려울수록 잘못된 신규채용 결정에 대한 비용은 커진다. 근로자가 높은 임금을 요구하는 단체협상 장치(arrangement)는 좋은 숙련자이나 부족한 자격을 가졌을 수 있는 신규직원을 채용하는 고용주에게 위험을 더해준다. 탄탄한 자격은 예비 신입직원의 숙련정도를 나타내 고용주의 채용 의지를 증가시킴에 의해 이러한 위험을 상쇄시킬 수 있다.

몇몇 나라에서 이러한 위험을 상쇄시키는 균형은 분명하게 나타난다. 오스트리아와 독일의 비교적 높은 고용 보호는 강한 신호의 가치를 가지도록 설계된 자격 제도와 결합된다. 반대로 낮은 신호 가치를 가진 허약한 자격은, 고용주가 쉽게 신규직원을 채용할 수 있고, 성과에 의존하여 그들을 고용하고 해고할 수 있으므로 취약한 고용보호를 가진 노동시장에서 관대하게 취급될 수 있다. 미국에서 그러한 사례가 많이 나타나며, 영국에서도 어느 정도 그러하다. OECD 국가 중 고용 보호가 가장 약한 나라에서 그러한 사례가 뚜렷하다.

자료: Cedefop(2013). "The role of qualifications in governing occupations and professions", Cedefop Working Papers, www.cedefop.europa.eu/En/Files/6120_en.pdf; UK Commission for Employment and Skills(UKCES)(2013a), OECD Review; Skills beyond School. Background Report for England. Briefing Paper February 2013, UK Commission for Employment and Skills, www.ukces.org.uk/publications/oecd-skills-beyond-school-england; Kleiner, M, M., and A.B. Krueger(2008), "The prevalence and effects of occupational licensing", NBER Working Paper, No. 14308, September 2008, National Bureau of Economic Research, US, www.org/papers/w14308.pdf.

자격의 편익을 완전히 실현하는 것은 어려울 수 있다.

장애물은 다음과 같다:

- **취약한 산업계 참여.** 고용주와 노동조합은 원칙적으로 자격의 내용을 협상함에 의해 산업계의 요구를 반영할 수 있어야 한다. 그러나 그들의 참여 수준은 매우 가변적이다. 산업계를 포함하는 공식적인 기구는 참여한 산업이 전체를 대표하지 못하거나 또는 그들의 목소리가 다른 이해 관계자들(예를 들어, 교육훈련기관, 정부기구들)의 목소리에 비해 약하기 때문에 때로 미흡하고 비효율적이다. 그 결과 노동시장과 관련성이 부족하고 고용주에게 신뢰를 받지 못하는 자격이 존재한다.

- **자격의 급증.** 너무 많아서 중복되고 경쟁하는 자격은 신호로서의 가치를 떨어뜨린다. 왜냐하면 복잡성은 종합적인 이해를 어렵게 하기 때문이다. 비록 개별 자격이 양질이고 직접적으로 이해 관계자에게 설득력을 가진다 할지라도, 그것은 자격의 전반적인 상황을 복잡하게 함에 의해 비건설적인 역할을 할 수 있다.
- **취약한 평가.** 만약 보유하고 있는 숙련집합이 적절하게 검증되어 왔다면, 자격은 단지 숙련집합을 신뢰할 수 있게 신호할 것이다. 그러나 많은 직업들이 문해력, 팀워크능력, 그리고 직업 특수적 역량 등과 같이 복잡하게 결합된 일반적 숙련을 요구한다는 점을 인식한다면, 직업별 숙련의 묶음에 대한 평가는 쉽지 않다.

권고: 강건하고 명확한 노동시장 관련 직업자격

자격의 설계, 갱신, 교부에 있어서 노동시장 관계자를 충분히 참여시켜 고용주에게 의미있고 학생들에게 유용한 자격을 구축해야 한다. 자격제도는 급증과 중복을 피하기 위하여 관리할 수 있는 자격의 수만큼 교부하도록 해야 한다. 자격의 내용은 가능한 한 지역의 유연성 요소를 허용하면서 국가적으로 일관되어야 한다.

설명 및 국가별 접근: 효과적인 자격 구축

고용주와 노조는 자격과 평가를 설계하는데 참여해야 한다.

자격의 창안 및 갱신에 고용주 및 노동조합이 참여하는 것은 매우 중요하다. 그 이유는 그들이 노동시장에 어떤 자격 제도가 필요한지, 특정 직업을 위하여 그리고 관련된 자격을 위하여 어느 숙련이 요구되는지 알고 있기 때문이다(박스 4.2 참조).

박스 4.2. 덴마크의 자격제도 설계 및 갱신에 있어서 산업계의 참여

덴마크의 사회적 파트너들은 새로운 교육과정 및 프로그램을 규정하고 기존의 전문프로그램에 관해 자문하는 데에 적극적인 역할을 한다. 이것은 2008년에 만들어진 학문전문프로그램 및 전문학사프로그램 위원회(Council of Academy Profession Programmes and Professional Bachelor Programmes)에 반영되고 있다. 위원회는 과학혁신고등교육부(Ministry of Science, Innovation and Higher Education)에 자격의 요구를 비롯한 광범위한 쟁점들에 관하여 조언한다. 위원회는 다양한 산업계 대표들과 고용주 조직, 노동조합, 지역 및 지방 정부를 포함하여 21명 이상으로 구성된다.

사회적 파트너들은 기관들이 프로그램의 다양한 규율 내에서 설립하는 교육자문 위원회를 대표하기도 한다. 이 위원회는 학업의 기존 및 미래 학업 프로그램의 질과 타당성에 관해 조언한다. 사회적 파트너들은 4년제 대학 내 단과대학 및 학문적 전문교육 위원회의 일원이 되기도 한다. 지역 참여는 개별 직업 프로그램의 내용이 노동시장의 수요를 충족시키고, 자격이 기업 및 산업에서 인정되는 것을 보장하도록 돕는다.

자료: Field, S., et al.(2012). A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>

국가 교육과정은 지역적으로 협상된 요소에 대한 여지를 둘 수 있다.

국제적인 관점을 고려하면, 자격 설계에 고용주 참여를 위한 두 가지 주요 모델이 있다. 하나는 고용주들이 국가자격을 만드는 데에 참여하는 국가적 하향식 시스템이다. 이 체계는 대륙의 유럽과 그 외 지역에서 비교적 공통적이다. 그러한 자격은 국가적인 일관성의 장점을 가지므로, 그 나라의 한 부분에서 훈련받은 사람은 다른 부분에서도 인정되는 숙련을 가진다. 다른 하나는 자신의 자격을 만들 수 있는 대학 및 전문대학과 같은 비교적 자치적인 기관도 지역의 고용주들과 함께 협력하여 교육과정을 설계할 수 있다는 것이다. 이러한 접근법은 지역의 반응을 고려하는 것이다.

이 두 모델의 혼합에는 장점이 있다. 예를 들어, 독일에서 수공업기술학교(Fachschulen)의 전문프로그램에 대한 지방정부(Länder)나, 루마니아의 고등학교 이후 프로그램의 중앙자격시스템과 같이 좀 더 중앙 집중적으로 확립된 어떤 자격은 지역적으로 협상된 요소들을 위한 여지를 남겨 둔다. 독일의 개별 수공업기술학교는 교육과정의 20% 정도를 결정하며, 루마니아의 고등학교 이후 프로그램은 15% 정도를 결정한다(Fazekas and Field, 2013b; Musset, 2014). 이러한 장치들(arrangements)은 자격의 국가적 일관성에 대한 장점과 지역의 고용주 요구에 대한 반응 사이의 균형을 잡아 준다. 유사하게 영국의 성인직업교수학습위원회(Commission on Adult Vocational Teaching and Learning)는 고용주가 능력개발 프로그램과 자격을 형성하는데 있어서 직접적인 영향력을 가지도록 국가적인 핵심 요소와 지역적 맞춤 요소 양자를 모두 포함해야 한다고 주장했다(Learning and Skills Improvement Service, 2013). 지역맞춤 교육과정은 또한 지역적으로 제공되는 고등교육 학위와 접합(articulation)의 목적을 제공할 수 있으며, 이러한 쟁점은 제5장에서 다룬다.

지역의 교육과정에 대한 유연성은 지역의 공급자-고용주 파트너십을 위한 강력한 지원을 제공하고, 앞서 제3장에서 제시되었던 강화된 일-기반학습 제도에 대한 권고와 연계되며, 직업 프로그램을 시간제로 가르치기 위하여 산업체와 파트너십을 강화하는 조치와 연계된다.

자격은 급증을 제한하기 위하여 규제받아야 한다.

새로운 자격 제도는 항상 필요하지만, 자격이 추가되는 혼란보다는 가치를 더해 주는지 알아보기 위하여 적절하게 점검될 필요가 있다. 예를 들어, 스위스에서 새로운 연방 디플로마 자격이 승인될 때 그 자격들은 산업계 주도하에 있다. 그러나 연방당국은 제시된 자격이 바로 일부 기업만이 아닌 전체 산업 부문의 지지를 받고 있는지 점검한다.

이것은 전체 산업부문이 기술 혹은 산업조직의 변화에 대응하여 자격을 갱신하는 데 참여한다는 것을 의미한다. 단지 작은 산업 하위부문에 어울리는 미시적인 자격은 이직 혹은 진로개발을 희망하는 졸업생들에게 도움이 되지 못하므로 회피되어야 한다. 자격의 개발에 고용주와 함께 노조가 참여

하는 것은 이러한 위험을 감소시키는 데 도움이 된다. 영국에서 발급단체의 분리된 계층을 포함하는 단일 자격의 장치는 직업자격의 급격한 증가와 연관되어왔다. 이는 지금도 개혁을 겪고 있다(박스 4.3 참조).

박스 4.3. 자격의 수를 줄이기 위한 잉글랜드의 개혁

잉글랜드에서는 자격수여 단체들이 자격 제도를 설계하는 반면, 심화교육 단과 대학 및 기타 훈련 공급자들은 이 자격 제도를 시행할 권리를 얻는다. 자격 발급 단체들은 관련된 직업 분야를 규정하는 제도운영(provision) 계획에 기초하여 Ofqual (Office of Qualifications and Examinations Regulation)로부터 승인을 구한다. 이 승인은 자격에 대한 정부의 재정지원을 허가하는 것이다. 대략 180개의 인정된 자격 발급 단체들이 18,000개의 승인된 자격에 대하여 책임을 진다. 일부 규모가 큰 공급자들은 전 영역의 자격을 제공하지만 대부분은 훨씬 더 제한된 분야만 다룬다. 자격 발급 단체들은 자선 및 영리 단체, 일부 독립형 사업체들, 그리고 더 크고 다양한 단체의 일부인 기타 조직들을 포함한다. 2011년 이전에는 SSCs(Sector Skills Councils)가 그들이 책임지고 있는 국가직무 능력표준(National Occupational Standards)에 기초하는 직업자격을 승인하는 책임을 지고 있었다.

훈련 공급자들은 자격 발급 단체에게 자격을 사용하는데 대한 수수료를 지불하고, 자격 발급 단체의 과정 및 시험 요건을 준수해야 한다. 직업자격 중의 많은 수는 그들의 신호 가치를 약화시킨다는 우려가 있어왔다. 영국의 OECD 리뷰는 자격제도를 과감하게 단순화할 수 있는 특권행사장치(franchise arrangement)에 찬성하면서, 자격 발급 체계 폐지를 권고하였다. 정부로부터 위탁받은 Whitehead 리뷰도 단순화를 권고하였다. 정부는 이제 승인된 자격 제도의 수를 과감히 줄일 계획이다.

자료: Musset, P. and S. Field(2013). A Skills beyond School Review of England, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203594-en>; UK Commission for Employment and skills (UKCES) (2013b), Review of Adult Vocational Qualifications in England: Led by Nigel Whitehead UK Commission for Employment and Skills, www.ukces.org.uk/assets/ukces/docs/publications/review-of-adult-vocational-qualifications-in-england-final.pdf; Department of Business Industry and Skills (2014), Getting the Job Done: the Government's Reform Plan for Vocational Qualifications, www.gov.uk/government/publications/vocational-qualification-reform-plan.

자격체계(qualification framework)는 숙련수준의 구성을 확립하는데 도움이 된다.

자격제도는 종종 규제받고, 때로는 수준별 순차적 배열에 그들을 위치시키는 중심체계(overarching framework)의 지배를 받는다(박스 4.4 참조). 현재 많은 OECD 회원국들은 자격체계를 시행하고 있고, 최근에 그렇게 해왔다. 원칙적으로 그들은 학생, 고용주, 그리고 기타 이해관계자들이 다른 자격의 가치를 좀 더 분명하게 인식할 수 있도록 직업교육훈련 시스템을 더 투명하게 만들 수 있다. 만약 자격체계가 자격을 수준별로 배분하는 탄탄한 방법론에 의해 뒷받침되고, 핵심 이해관계자들에 의해 지원을 받으며, 직업 및 전문 시스템을 통합하고 그 이행을 개선하는 상호 보완적인 방안들에 의해 뒷받침된다면, 이러한 자격체계는 평생학습을 용이하게 하고 더 높은 수준의 교육에 접근할 수 있게 한다(OECD, 2010). 자격체계에 대한 기대는 가끔 지나치게 높았다. 자격체계는 만병통치약이 아니다(Allais, 2009).

박스 4.4. 자격체계

2009년 이래 벨기에(플랑드르)의 자격체계 개발은 더 투명하고 비교 가능한 자격을 만드는데 목적을 두고 있다. 이 체계의 의도는 교육받는 장소와 - 성인교육센터, 4년제 대학의 단과대학, 또는 역량센터 등 - 무관하게 동등한 자격을 만들어 어느 프로그램이 같은 자격 수준으로, 같은 일자리로 이끄는지를 분명히 하는데 있다. 또한 그 체계는 학생과 고용주 모두를 위하여 다른 자격에 대한 더 투명한 시계를 제공할 것이다. 신규 자격의 경우에 새로운 전문자격을 만드는 것은 전문자격이 교육프로그램 속에서 어떻게 전환되고, 가장 적합한 공급자들이 프로그램을 전달하는 것을 어떻게 확인할 것인지에 대한 평가로 시작한다. 자격이 능력에 의해 정의된다는 사실은 선행학습을 인정하는 데에도 도움이 되어야 한다.

자료: Musset, P.(2013). A Skills beyond School Commentary on Flanders, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnFlanders.pdf

남아프리카공화국은 1995년 국가자격체계를 시행하였다. 그것은 다음을 의도

하고 있다. i) 학습 성취를 위하여 통합된 국가체계를 창출한다. ii) 교육, 훈련, 진로에 있어서의 이동과 진전을 촉진한다. iii) 교육훈련의 질을 향상시킨다. iv) 과거의 불공정한 차별의 시정을 가속화한다.

그 체계 내에서 최근 개혁은 자격제도를 간소화하고, 자격의 급증을 제한하는데 목표를 두고 있다. 학습 성취 10 수준을 정하고 있고, 다음을 망라하는 세 가지 하위 체계를 포함한다. i) 일반 및 심화 교육훈련 자격, ii) 고등교육 자격, iii) 상업 및 직업 자격.

이러한 개혁은 교육시스템 내에 참여를 개선하고, 좀 더 효과적인 진로지도와 선행학습인정을 유지할 것으로 기대된다. 또한 다른 기관들과 이해당사자들 사이의 협력을 개선할 것이다.

자료: Department of Higher Education and Training—Republic of South Africa (DHET)(2013). White Paper for Post-School Education and Training, Pretoria.

모든 자격은 효과적인 평가에 의존한다.

신뢰성을 갖추기 위해서 자격은 해당 자격 보유자가 의도된 숙련을 가지도록 보장하는 투명하고 일관된 평가가 필요하다. 이것은 최종 평가를 통해 자격에 도달하는 교육훈련프로그램과 달리 무의미한 평가를 하고 자격과 연계되는 전문검정의 양자에 적용된다. 투명하고 일관된 평가체계는 명확한 기준이 적용되도록 해주고, 학생들이 더 쉽게 시험을 준비할 수 있는 편익을 주며, 고용주들이 자격 보유자의 숙련에 대해 더 신뢰할 수 있게 해 준다. 평가의 쟁점은 이 장의 후반부에서 논의된다.

능력중심 모형

전통적인 자격은 평가로 이어지는 정해진 학습 프로그램(학업 기간 및 기관을 포함)을 통해 얻어진다. 그것은 무엇을 배우는지 뿐만 아니라, 어떻게 배우는지도 규정한다. 학생마다 배우는 속도가 다르며, 어떤 학생은 이미 교재 내용의 일부를 알고 있을 것이다. 어떤 학습기관들은 다른 기관들보다 더

효율적으로 관련된 훈련을 제공할 수도 있을 것이다. 자기주도학습, 온라인 학습, 원격교육 등은 필요한 학습 프로그램에 대한 전통적인 개념을 점점 더 약화시키고 있다. 그래서 원칙적으로 다중 효율성은 그들이 실현되는 방법과 무관하게 학습 프로그램들과 기관들에 대한 엄격한 요건을 완화하고, 학습결과에 초점을 맞춤에 의해 실현될 수 있다. 이 절은 전문검정(professional examinations)의 맥락과 효과적인 선행학습의 양 측면에서 역량-기반 접근의 충분한 장점을 고려할 필요가 있다는 것을 논의한다.

쟁점과 도전: 학습결과에 집중

역량-기반 접근은 여전히 제한된 통용성을 가지고 있다.

역량-기반 자격 제도의 이론은 설득력이 있지만, 수년 동안의 열정에도 불구하고 실질적인 실행을 못했다. 초·중등, 중등 이후, 그리고 고등교육은 학습시간의 경직적인 기대와 학습기관의 엄격한 인정에 의해 좌우되고 있다. 이러한 규칙에 대한 하나의 기대는 제1장에서 가볍게 설명되고 아래에서 좀 더 구체적으로 묘사될 전문검증(professional examinations)이다.

선행학습 인정에는 어떤 장애가 존재한다.

선행학습 인정은 기존 숙련과 지식을 인증하는 과정이며, 많은 OECD 회원국에서 교육훈련기관과 고용주들이 장래와 현재 학생들의 숙련을 가늠할 수 있게 하는 데 사용되고 있다(박스 4.5 참조). 과정 면제를 통하여 형식학습(formal learning)의 직접비용과 기회비용을 줄일 수 있고, 제한된 형식교육(formal education)을 받은 성인들이 일을 통하여 습득해온 능력을 입증함으로써 재교육을 받도록 장려할 수 있다. 특히 국외에서 형식 및 비형식적으로 습득된 숙련과 자격으로 이민자와 관계를 가진다(Field et al., 2012). 불행하게도 그것은 실행되보다 더 자주 칭찬만(일종의 탁상공론) 받고 있다. 전문프로그램 교육자들은 방어적이지는 않을지라도 그들이 가르치는 기술과 정보가 다른 학습의 맥락과 비형식 학습에서도 습득될 수 있다는 것을 꺼려한다. 비형식적으로 습득한 숙련의 평가는 학습이 통상적으로 실증되기 어려

우므로 기술적인 어려움이 따른다. 고용주들은 그들의 최우수 근로자들을 다른 기업에 빼내가는 것을 꺼려해 근로자의 숙련정도가 드러나지 않기를 원할 수도 있다.

권고: 역량-기반 접근의 장점을 취하라

숙련을 인정하는 유연한 방법은 선행학습인정과 역량-기반 검증의 양자를 포함하는 엄격한 평가를 복돋고 지원해야 한다.

박스 4.5. 미국과 아이슬란드의 선행학습 인정(RPL)

미국에서 RPL은 2차 세계대전의 참전 병사들에게 군대훈련을 인정하여 학점을 부여해 주었던 역사적인 뿌리가 있다. 미국의 대학 및 단과대학의 절반이 어떤 형태로든 RPL을 제공하고 있는 것으로 추정되고 있다. 최근 주(state)의 정책 보고서에서는 RPL에 대한 관심을 높이는데 주(state) 차원에서 솔선해야 한다고 강조하였다. 테네시 주에서는 RPL의 활용을 높여 이수율을 향상시키도록 대학에게 장려금을 제공하기 위해 기관의 지원방식을 변경하였다.

아이슬란드에서는 최근 입법에 상위 중등수준에서 RPL을 받을 개인의 권리에 관한 법조문을 포함했는데, 이는 중퇴를 방지하는 방안으로 보인다. RPL은 정규 교육을 잘 받지 못한 사람들 중 상급 중등학교로 복귀하기를 희망하는 사람들을 대상으로, 필요한 프로그램의 기간을 단축시켜 주는 것을 목표로 한다. 전국 12개의 평생학습센터와 2개의 인증거래센터가 RPL 사업을 진행하는데 협력한다. 평균적으로 노동자인증센터에서 인증 절차를 거친 한 참가자는 RPL을 통해 28학점을 인정받게 된다. 2007~2009년까지 492명이 인증거래센터에서 이런 방식으로 인정받았다.

자료: Kuczera, M. and S. Field(2013). A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>; Musset P. and R. Castañeda (2013), A Skills Beyond School Commentary of Iceland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkills_BeyondSchoolCommentaryOnIceland.pdf.

설명 및 국가별 접근: 학습결과의 유연한 경로

선행학습 인정은 중요한 이점을 가진다.

미국에서 이루어진 대규모 조사는 선행학습 인정(RPL: Recognition of Prior Learning)의 편익에 대한 증거를 제공한다. 2년제 프로그램에 등록한 RPL(선행학습을 인정받은) 학생 중 약 13%가 준학사학위를 받았고, 이에 비해 non-RPL 학생 중 단지 6%만이 준 학사학위를 받았다. RPL 학점이 증가할수록 졸업에 걸리는 평균시간은 줄어들었다. 이러한 상관관계가 학생들이 어떻게 선택되고 선택하는가를 부분적으로 반영할 수 있지만 상관관계의 크기는 RPL이 적어도 실증된 일부 편익의 원인이 될 수 있다는 것을 보여준다 (Council for Adult and Experiential Learning, 2010).

더 좋은 유인은 선행학습 인정을 복돋을 수 있다.

교육기관은 때때로 선행학습 인정을 위한 불충분한 재정적 유인을 가진다. 특히 과정 면제 장치가 수업료 수입이나 공공 재원을 줄인다면 더욱 그렇다. 보상금 메커니즘은 이러한 영향을 상쇄시킬 수 있다. 덴마크정부는 RPL 증명서를 발행하는 (이로 인해 프로그램의 기간도 단축하는) 기관에게 1회에 한하는 자금을 지원한다. 그럼에도 불구하고 다수의 기관들은 RPL을 이윤이 되는 것으로 보지 않는다(Danmarks Evalueringsinstitut(EVA), 2010).

전문검정(professional examinations)은 사전 프로그램의 요구조건 없이 능력을 테스트할 수 있다.

‘전문직인증’(때때로 ‘산업인증’으로 불린다.)은 공통의 특성을 가진 자격 집단이다. 전문검정은 전형적으로 산업계 주도의 직업숙련 인증이며, 제한된 전제 조건하의 검정을 통해 평가된다. 수험생들은 흔히 준비 과정을 수행하지만 의무적인 것은 아니다. 그러므로 이러한 형태의 검정은 자격을 습득하기 위하여 정해진 ‘수강시간’을 요구하는 교육프로그램의 통상적인 제약을 피할 수 있다는 매력이 있다. 이러한 검정은 또한 흔히 일터에서 습득되는 선행 형식 및 비형식 학습(formal and informal learning)을 인정하는 실질적인

방법을 제공한다(박스 4.6 참조).

전문검정을 위한 도전은 규제에 의한 올바른 균형을 찾는 데 있다. 산업계는 자격의 추진력을 유지해야 하지만, 어느 정도의 규제는 투명성과 신뢰성을 보장하기 위해 필요하다. 규제의 정도는 매우 다양하다. 산업계 주도의 전문검정을 위한 규제는 산업계 소유의 원칙이 유지될 수 있도록 비교적 가볍게 접근되어야 한다. 동시에 자격은 학생, 고용주, 그리고 교육훈련단체에게 분명하고 가치가 있다는 것이 보장되어야 한다. 예를 들어 미국의 리뷰는 인증 제공자들이 자발적인 행위로 추구하는 인증에 대한 품질 마크 제작을 권고한다. 이 품질 마크는 인증이 고용주에 의해 지원받고, 탄탄한 능력 검증에 의존한다는 증거로 제공될 것이다(Kuczera and Field, 2013).

박스 4.6. 스위스와 이스라엘의 전문검정

스위스에서는 산업계가 주도하지만 독일의 고급직업검정체계와 아주 유사한 전문검정 시스템을 연방차원에서 규정하고 있다. 각 검정의 규정은 시험의 전문 내용(능력 개요)을 명시할 뿐만 아니라 어떻게 시험이 실시되어야 하는지(예를 들어, 시험의 주요 부분, 최종 점수의 상대적 비중, 평가 유형), 검정관이 누구인지(예를 들어, 외부 전문직협회의 전문가), 수험자가 어느 정도 수준의 능력을 입증해야 하는지 등의 상세한 안내와 지시도 포함하고 있다. 그리고 연방직업교육훈련청(Federal Office for Professional Education and Training)이 시험지를 점검한다. 시험 절차의 감독 또한 지역에서 실행한다.

이스라엘의 전문검정은 경제부에 의해 100개 이상의 다양한 직종이 관리된다. 211개의 기초 인증과 76개의 향상 인증이 있다. 매년 약 7만 명이 이 검정을 치른다. 검정은 교육 프로그램의 끝에 이루어지기도 하고, 독립적으로 이루어지기도 한다.

독일의 고급 직업검정에 대한 설명은 박스 1.2.를 보라.

자료: Fazekas, M. and S. Field(2013a). A Skills beyond School Review of Switzerland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264062665-en>; Musset, P., M. Kuczera and S. Field (2014), A Skills beyond School Review of Israel, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD, Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264210769-en>

효과적인 평가

평가는 자격을 갖춘 자가 해당 능력을 갖추고 있음을 확인해 주는 가장 확실한 방법이다. 따로 요구되는 학습 프로그램이 없으면, 능력-기반 자격은 오직 효과적인 최종 평가의 맥락에서만 유의미하다. 이 절은 이들 평가들의 질에 대한 세심한 주의가 필요하다는 점을 논의한다.

쟁점과 도전: 취약한 유인과 난해한 평가

평가는 특별히 적절한 보상이 따르지 않을 때 아주 취약하다.

직업능력에 대한 어떤 평가는 시험지와 펜으로 치루지만, 많은 평가들은 현실적인 이유 때문에 일관된 평가가 어려운 실무과제를 수반한다. 평가의 내용과 방법, 그리고 평가자(즉, 감정위원)에 대한 요구조건을 정하는 규칙들은 중요하지만 정확하게 정의하기가 어렵다. 흔히 그 규칙들은 재량과 변형을 위한 여지를 남겨 둔다.⁶⁾

역량에 대한 검정을 설계하고 실행하는 것은 어렵고도 많은 비용이 든다. 특히, 실무능력이 검정되고, 수반되는 재료와 장비가 비쌀 때 그러하다. 그래서 능력에 대한 직접적인 검정은 바람직한 능력이 획득되었는지를 확인하는 유일한 방법으로 사용될 때, (바람직한 숙련집합이 명확하고, 평가 방법이 통상적으로 동의되고 실현 가능한) 숙련집합 또는 특정 직업의 손쉬운 검정 요소에 대해 사용되는 경향이 있다.

효과적인 평가는 개발하기도 어려울 뿐만 아니라, 이를 추진해 나갈 유인 또한 취약할 수 있다. 이는 일반적으로 자격에 대한 도전이지만 역량-기반 자격에 치명타가 될 수 있다. 자격 제공자들은 가끔 자격을 학생들에게 더와 닿도록 만들기 위하여 기준을 낮추고 합격률을 높일 유인을 가진다. 일부 고용주들은 떨어지는 기준을 인지하지만, 기준 하향에 따른 손실 위험은 혼

6) 다른 프로그램의 가치에 대한 정보가 없을 경우(아래에서 논의된 것과 같이, 공통된 과제), 개인들은 정통한 선택들을 만들 수 없고, 제한된 노동시장에서 수익을 가지는 자격에 대해 선택(지불)할 것이다. (예를 들어, 미국에서 회계자격을 살펴본 연구는(Sweeney, J. & C. Bame-Aldred, n.d.) 3개의 회계자격 중 오직 1개만이 월급 프리미엄에 의해 부가가치가 있다는 사실을 발견하였다).

히 학생들에게 마케팅할만한 ‘쉬운’ 자격이 가지는 더 분명한 매력을 증가하지 못한다. 그러한 도전들은 한국의 리뷰(Kis and Park, 2012)에서 주목되었는데, 주로 등록금으로 재원을 마련하는 한국의 전문대학들은 학생들을 끌어들이고 학생들의 졸업을 허용할 강한 유인을 가진다. 영국의 리뷰도 유사한 도전에 직면해 있음을 강조하고 있는데, 훈련 공급자들은 자격의 내용과 검정요건을 정하는 다른 자격 발급 단체들 사이에서 선택할 수 있다. 훈련 공급자들은 학생들의 자격 습득 여부에 따라 공공 자금을 지원받는다. 그러므로 자격 발급 단체들은 쉽게 가르치고 쉽게 합격할 수 있는, 어렵지 않은 자격을 창안할 유인을 가진다(Musset and Field, 2013; Richard, 2012). 미국의 리뷰는 인증제도에 대한 유사한 도전을 강조하고 있다(Kuczera and Field, 2013).

권고: 신뢰할 수 있는 일관된 평가 보장

평가는 국가가 지원하는 자격이 역량에 대한 믿을 수 있는 증거가 되도록 신뢰할 수 있고 일관되고 까다로워야 한다.

설명 및 국가별 접근: 기준 설정 및 유인 확립

평가를 위한 품질 기준이 요구된다.

평가를 위한 품질 기준은 두 가지 주요 요소를 포함한다. 검정 절차에 관한 일련의 규칙(혹은 기준)은 훈련 공급자의 외부 기구와 기준을 준수하지 점검하는 제도에 의해 규정된다. 그 규칙들은 평가가 어떻게 실시되어야 하며, 누가 검정관이 되어야 하는지와 같은 그러한 쟁점들을 다루는 경향이 있다. 규칙들은 다소 유연성이 있고, 기관 또는 지역별 변형의 여지를 남길 수 있다. 그들은 국가나 지역별 기구, 그리고 공공 및 민간 실체에 의해 규정될 수 있다. 예를 들어, 미국의 국가표준협회(ANSI: American National Standards Institute)에 의한 산업인증 승인은 ISO 기준에 의존한다(박스 4.7 참조). 독일 연방에서 규율하는 고등직업자격은 평가에 대한 연방 기준에 의존하나 상공회의소(chamber)에서 규정하는 자격은 지역 상공회의소(local chamber)가 규정한 규칙을 따른다(박스 1.2 참조). 외부에서 규정한 기준의 준수는

일부 국가에서는 자발적으로 준수하고 있고(즉, 미국의 인증), 일부 국가는 의무적으로 준수한다(즉, 독일의 직업검정, 스위스의 전문검정, 오스트리아의 응용과학대학(Fachhochschule) 프로그램).

박스 4.7. 검정기준과 승인

오스트리아의 모든 전문 학사 및 석사 프로그램은 응용과학대학위원회(Council of Universities of Applied Science(Fachhochschulrat))에 의해 승인되고 평가 받는다. 프로그램은 모듈화되고, 각 모듈은 학생들이 과정이수를 통하여 취득해야 하는 역량을 정하고 있다. 각 기관은 그 기관이 제공하는 프로그램을 위하여 교육과정을 개발할 수 있지만, 프로그램은 반드시 승인을 받아야 하며, 제안된 교육과정은 승인(承認)절차의 일환으로 공인받아야 한다. 마찬가지로 각 기관은 자신의 검정(檢定)절차를 설정할 수 있으나, 이들은 승인을 통해 공인되어야 한다. 학생들은 숙련을 습득하였는지 여부를 점검하기 위해 모듈을 수료한 이후 시험을 치른다. 검정장치(examination arrangements)는 교육과정에 기초하여 교사들에 의해 전개된다. 프로그램의 마지막에 학생들은 디플로마 논문을 준비하고 구두시험을 통과해야 한다. 검정위원회의 구성은 승인과정에서 공인되어야 한다.

검정에 대한 국제기준(ISO/IEC 17024)은 전문 인증을 위하여 사용되는 심사 시스템의 정직, 공평, 신뢰를 관리하는 분명한 기준을 설정하는데 목적이 있다. 검정기준의 일관성과 투명성, 검정관의 공평, 이해상충의 방지 등과 같은 문제들을 다룬다. 미국에서는 모든 검정을 다룰 수 있는 인정절차가 없지만 미국표준협회(ANSI)가 중요한 역할을 수행한다. 검정 기구와 검정에 대한 ANSI의 인정은 ISO 기준에 따르는 검정절차의 정직성과 신뢰성을 높이는 데 있다(ISO/IEC, 2012). ANSI는 평가 결과와 더불어 승인 기준과 절차를 공표한다. 전형적인 평가는 검정실행과 구조적 과정을 살펴보는 현장방문뿐만 아니라 작성된 서류의 심사도 포함한다. 인증(認證) 받은 단체들은 최초의 평가 이후 약 12개월 만에 재평가를 받아야 한다. 각 평가 기간 마지막에 ANSI는 인증 받은 기구에게 권고를 하며, 인증 받은 기구들은 그들의 인증을 얻거나 유지하는 것을 실행해야 한다.

자료: FH Council(2010). Guidelines of the Fachhochschule Council for the Accreditation of Bachelor's, Master's and Diploma Degree Programmes, www.fhr.ac.at/fhr_inhalt_en/00_documents/AR_08102010_Version1.1.-en.pdf; ISO (International Organization for Standardization) (2012), New and Improved ISO/IEC 17024 Standard for Personnel Certification Programmes, www.iso.org/iso/jome/news_index/news_archive/news.htm?refid=ref1625, accessed 28 March 2013; ANSI (American National Standards Institute) (2012), Policies and Procedures, www.ansica.org, accessed 3 September 2012.

독일의 지역 상공회의소는 상공회의소에 의해 규율된 전문검정의 평가 방법을 규정하며, OECD의 리뷰는 모든 검정절차가 명확하고 공정하며 일관된 평가 방법을 보장하도록 기준을 갖춘 국가체계(national framework)의 확립을 권장한다.

일반적인 사회적 파트너들은 부분적으로 그들의 전문가적 지식 때문이기도 하지만 역량의 엄격한 검정으로 자격을 신뢰하도록 보장하기 위하여 평가체계의 설계에 관여해야 하고, 평가에도 참여해야 한다. 이것은 학생들과 훈련공급자들이 불합격률을 최소화하는 평가에 대한 편견에 사로잡힐 수 있는 위험을 바로잡기 위해 특히 중요하다.

참고문헌

- Allais, S. (2009), "Learning from the first qualifications frameworks", ILO Employment Working Paper No. 45. www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/publication/wcm_041902.pdf.
- ANSII(American National Standards Institute) (2012), Policies and Procedures, www.ansica.org, accessed 3 September 2012.
- Cedefop(2013). "The role of qualifications in governing occupations and professions", Working Paper No. 20, Publications Office of the European Union, Luxembourg, www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6120_en.pdf.
- Council for Adult and Experiential Learning(CAEL) (2010), Fueling the Race to Post-secondary Success: A 48-institution Study of Prior Learning Assessment and Adult Student Outcomes, CAEL, Washington DC.
- Danmarks Evalueringsinstitut(EVA)(2010), Validation of Prior Learning within Adult Education in Denmark. Status Report Regarding Act no. 556 of 6 June 2007, <http://english.eva.dk/publications/validation-of-prior-learning-within-adult-education-in-denmark>.
- Department of Business Industry and Skills (2014), Getting the Job Done: the Government's Reform Plan for Vocational Qualifications, www.gov.uk/government/publications/vocational-qualification-reform-plan.
- Department of Higher Education and Training-Republic of South Africa

- (DHET) (2013), White Paper for Post-School Education and Training, Pretoria.
- Fazekas, M. and S. Field (2013a), A Skills beyond School Review of Switzerland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264062665-en>.
- Fazekas, M. and S. Field (2013b), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>.
- FH Council(2010). Guidelines of the Fachhochschule Council for the Accreditation of Bachelor's, Master's and Diploma Degree Programmes, www.fhr.ac.at/fhr_inhalt_en/00_documents/AR_08102010_Version1.1.-en.pdf.
- Field, S., et al. (2012), A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.
- ISO (International Organization for Standardization) (2012), New and Improved ISO/IEC 17024 Standard for Personnel Certification Programmes, www.iso.org/iso/home/news_index/news_archive/news.htm?refid=Ref1625, accessed 28 March 2013.
- Kis, V. and E. Park (2012), A Skills beyond School Review of Korea, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179806-en>.
- Kleiner, M. (2006), Licensing Occupations. Ensuring Quality or Restricting Competition?, W.E. Upjohn Institute for Employment Research, Kalamazoo, Michigan.
- Kleiner, M. M., and A. B. Krueger (2008), "The prevalence and effects of occupational licensing", NBER Working Paper, No. 14308, September 2008, National Bureau of Economic Research, U.S., www.nber.org/papers/w14308.pdf.
- Kuczera, M. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.
- Learning and Skills Improvement Service (2013), It's about Work: Excellent Adult Vocational Teaching and Learning. The summary report of the Commission on Adult Vocational Teaching and Learning. Learning and Skills Improvement Service. <http://repository.excellencegateway>.

- org.uk/fedora/objects/ eg:5937/datastreams/DOC/content.
- Musset, P. (2013), A Skills beyond School Commentary on Flanders, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnFlanders.pdf.
- Musset P. (2014), A Skills beyond School Commentary on Romania, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnRomania.pdf.
- Musset, P., M. Kuczera and S. Field (2014), A Skills beyond School Review of Israel, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264210769-en>.
- Musset P. and R. Castañeda (2013), A Skills Beyond School Commentary of Iceland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnIceland.pdf>.
- Musset, P. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of England, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203594-en>.
- OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.
- Richard, D. (2012), The Richard Review of Apprenticeships, School for Startups, London, www.schoolforstartups.co.uk/richard-review/richard-review-full.pdf.
- Sweeney, J. And C. Bame-Aldred (n.d.), Signaling in the Accountant Labor Market, www2.business.umt.edu/.../Signaling%20in%20the%20Accountant%20Labor%20Market%20v3.doc, accessed 27 March 2013.
- UK Commission for Employment and Skills (UKCES) (2013a), OECD Review: Skills beyond School. Background Report for England. Briefing Paper February 2013, UK Commission for Employment and Skills. www.ukces.org.uk/publications/oecd-skills-beyond-school-england.
- UK Commission for Employment and Skills(UKCES) (2013b), Review of Adult Vocational Qualifications in England: Led by Nigel Whitehead. UK Commission for Employment and Skills. www.ukces.org.uk/assets/ukces/docs/publications/review-of-adult-vocational-qualifications-in-england-final.pdf.

제 5 장

학습자를 위한 더 명확한 경로

전문교육훈련은 다른 진로와 심화학습(further learning) 기회로 이어지는 진로의 갈림길에서 일어난다. 갈림길은 좋은 경로와 분명한 길잡이를 필요로 한다. 본 장은 중등 이후 전문프로그램 진출입의 다른 경로들과 그 경로들이 어떻게 길잡이가 되는지를 검토한다. 이 장은 초기 직업경로의 지위를 유지하고 강화하기 위한 진로 구조를 제공하려 한다면 초기 직업교육훈련체계의 졸업자들을 위하여 더 높은 수준의 직업자격들이 요구된다는 것을 논의한다. 학업의 더 유연한 방식은 성인학습자를 위하여 필요하다. 체계적인 노력은 학문적 고등교육과 함께 전문훈련의 접합(接合)을 지원하기 위해서 필요하다. 전체적인 구조는 고품질의 진로지도와 정보에 의해 지원될 필요가 있다.

진입 경로 1: 상위 중등 졸업생을 위한 더 높은 수준의 자격

강한 상위 중등 직업교육 시스템을 갖춘 국가들에서 중등 이후 전문 프로그램은 초기 직업자격을 확장하고 심화시키기 위한 자격을 제공하는 데 있어서 중요한 역할을 한다. 이 절은 이런 구조가 유지되고, 많은 국가에서 적극적으로 개발될 필요가 있음을 논의한다. 효과적인 전문프로그램의 진입경로도 또한 일반 상위 중등교육 졸업자들에게 필요하다.

쟁점과 도전: 더 높은 수준의 자격을 위하여 노동시장과 학생의 요구가 논의된다.

상위 중등 직업프로그램 졸업자들은 심화학습 기회가 필요하다.

과거 어떤 사람들은 초기 직업훈련이 단일 직업에서 근로 생애 동안 요구되는 모든 숙련을 제공한다고 생각했다. 이러한 기대는 근거가 없었고, 기술 진보가 더 높은 수준의 숙련 수요를 증가시키고 변화시킴에 따라 이제 완전히 구식이 되었다. 이에도 불구하고, 많은 나라에서 상위 중등직업 프로그램의 졸업자들이 자신의 숙련을 심화시키고 갱신할 기회는 제한된다. 이것은 걱정거리인데, 무엇보다도 그러한 기회의 부족은 젊은 사람들이 때때로 덜 적합한 진로경로(career paths)를 선호하여 초기 직업경로 추구를 주저하는데 따른 것이다.

많은 일반 프로그램의 상위 중등 졸업자들은 전문훈련을 필요로 한다.

어떤 나라는 소수의 상위 중등 수준의 직업프로그램들을 가지고 있다. 그러한 직업프로그램들은 종합적인 학교프로그램을 유지하며, 진로 특화 프로그램을 중등 이후 수준으로 연기한다. 이와 같은 상황에서 중등 이후 프로그램으로의 이행은 처음 진로경로를 선택하는 중요한 출발점이 된다.

권고: 상위 중등직업 졸업자의 숙련을 향상시키기 위한 프로그램 제공

노동시장의 요구와 학생들의 욕망을 충족시키기 위해 상위 중등 직업 프로그램의 졸업자들이 더 높은 수준의 직업 및 학문 자격을 추구할 기회를 가지도록 보장해야 한다.

설명과 국가별 접근: 이행을 위한 경로 구상

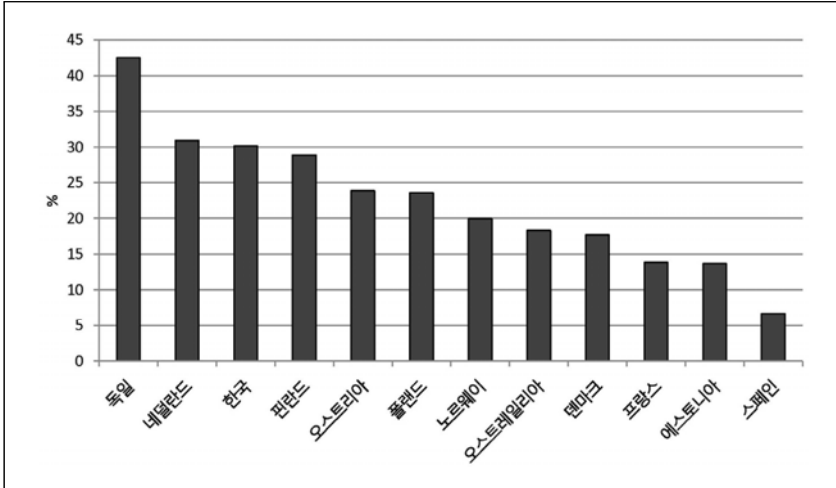
일부 프로그램들은 직업학교 졸업자들의 숙련을 심화하고 개발하는 데 목적을 둔다.

많은 나라들은 학교-기반 교육과 직장 내 훈련을 번갈아 하는 듀얼 도제제를 모방하려고 시도해왔다. 시도들은 제도적 맥락 - 듀얼시스템 국가들에서 자격을 갖춘 도제생들을 위하여 이용 가능한 심화 프로그램들의 범주를 포함 - 에 대한 불충분한 관심 때문에 실패해 왔다. 프로그램들은 다른 사람들을 훈련시키거나 소규모 기업에서 직업능력을 사용하는 특화된 기술적 능력 또는 숙련을 제공할 수 있다. 이들 진로와 학습경로는 진로 구조와 진행 경로를 확립함에 의해 초기의 직업을 전문화하도록 돕는다. 진로구조와 학습 경로는 도제 졸업자들을 위한 상향 진로 경로를 제공하고 도제의 사내훈련 교사를 위한 전문훈련을 제공해 도제 시스템을 유지하는 중요한 역할을 한다. 제1장의 박스 1.3은 독일에서 이용할 수 있는 선택들을 기술하고 있다. 독일, 한국, 그리고 네덜란드를 포함한 일부 국가 전문훈련의 학생 3분의 1 또는 그 이상은 상위 중등 직업 트랙 출신이다(그림 5.1 참조).

자격관리는 중요하다.

특정된 직무와 관련되는 기술적 능력과 함께 감독능력도 이들 직무에서 다른 사람을 관리하는 자를 위하여 요구된다. 어떤 나라에서는 도제생의 감독을 위한 훈련이 부족하다 - 예를 들어 Kuczera et al.(2008)에서 노르웨이에 대한 OECD의 권고를 보라. 영국 정부에 의해 위임된 최근의 연구는 효과적이지 못한 관리가 기업에게 매년 190억 파운드 이상의 비용을 발생시켰다는 것을 추정하였다. 2012년에 잉글랜드는 단체의 3분의 2가 관리 및 리더십 능력의 부족을 보고하였고, 43%의 영국 관리자 중 단지 5명 중 1명이 자격을 갖추고 있어서 그들의 라인 관리자가 효과적이지 못한 것으로 간주하였다(BIS, 2012). 박스 5.1은 관리 훈련의 두 가지 예를 보여준다.

[그림 5.1] 상위 중등에서 전문프로그램으로의 이행
최고 교육수준이 상위 중등 직업교육훈련인 16~65세 단기전문¹⁾프로그램 학생 비율



1) 정의 및 설명은 박스 1.4 참조.

주: 상위 중등 직업교육훈련은 장기간의 ISCED 3C로 분류되고, ISCED 3B 및 ISCED 3A는 직업 지향적인 것으로 정의된다.

자료: 성인숙련조사 (PIAAC)(2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098592>

박스 5.1. 관리 자격

루마니아의 현장관리자학교(Foreman schools)는 직장에서 경력 있는 중간기술자가 관리기능을 맡고, 업무배치 및 감독을 통해 학생들이 숙련을 쌓게 한다. 또 학교에서는 직업과목을 가르치고 기술적 능력을 향상시킬 수 있도록 설계된 프로그램들을 제공한다. 이들 학교는 다른 국가들의 전문검정(professional examinations)과 공통되는 특징이 많다. 다른 OECD 국가에서와 같이, 루마니아에서 그러한 자격은 자영업자가 되거나 또는 회사를 창업하기 위해 필요하다. 현장관리자학교(Foreman schools)는 지역 고용주의 요구에 근거한 그들 자신의 프로그램을 제공할 수 있다. 어떤 경우 프로그램들은 미래의 현장관리자에게 팀을 운영하는데 필요한 숙련을 제공하는데 중점을 둘 수 있다. 다른 경우 그들은 학생들의 실무훈련을 관리하는데 필요한 교수 기법을 개발한다.

아이슬란드의 도제 졸업자들은 일터에서의 어떤 기간 - 대부분 1년 정도 - 이

후 숙련 기능의 검정을 통하여 자신의 사업을 운영하는 방법을 배울 수 있는데, 2010년에 566명의 학생들이 등록하였다(Ministry of Education, Culture and Science, 2012). 이들 프로그램은 대부분 상위 중등학교뿐만 아니라 2개의 대학에서도 가르친다. 교육과정은 보통 저녁에 진행되고, 일반 과목, 경영, 그리고 이론 및 실무 직업 주제들을 다룬다.

자료: Musset P. and R. Castañeda (2013). A Skills Beyond School Commentary on Romania, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnRomania.pdf; Musset, P. and R. Castaneda Valle (2013), A skills beyond School Commentary on Iceland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnIceland.pdf

초기 직업 프로그램 졸업자는 더 많은 학문적인 고등교육 프로그램에도 들어간다.

네덜란드에서는 가장 높은 초기 직업과정(MBO 4) 졸업생의 약 절반이 Hogescholen에서 전문학사 프로그램을 계속한다(Fazekas and Litjens, 2014). 독일에서는 2009년 정규 고등교육 입학자격이 없는 학생의 대학 진학이 실질적으로 늘었다. 스위스는 특별한 직업입학검정(the Berufsmaturität)을 창안하여 듀얼 도제시스템 졸업자들에게 전문대학(Fachhochschulen)을 개방해 왔다. 직업입학검정은 도제프로그램과 병행하여 완성되며, 고등교육에로의 접근성을 제공한다. 전체 도제 졸업생의 약 12%가 직업입학검정(Berufsmaturität)을 취득하고, 전문대학 학생의 절반을 차지한다(Fazekas and Field, 2013a). 전문대학에로의 접근은 선행학습인정을 통해서도 가능할 수 있다. 오스트리아는 2008년에 유사한 시험(The Lehre MIT Matura)을 도입하였다(Musset, 2013). 한국의 경우, 직업고등학교가 바로 노동시장으로 진출하도록 설계되었지만, 사실 졸업생의 약 4분의 3은 곧바로 고등교육에 등록한다(Kuczera, Kis and Wurzburg, 2009).

이들 기회와 조치들은 학생들이 그 기회로부터 편익을 얻는데 도움이 되도록 할 필요가 있다. 그러므로 상위 중등 직업프로그램들은 노동시장 진입

을 위해서 설계될 필요가 있을 뿐만 아니라, 학생들이 심화교육을 준비하도록 설계될 필요가 있으며, OECD(2010)에서 강조한 기초능력을 포함하여 학습능력의 충분한 범위가 이들 프로그램에 구체화되어야 한다.

전문교육훈련은 가끔 진로준비의 첫 경험을 제공한다.

일반 상위 중등교육에 있는 젊은 학생 이탈자는 특정한 진로를 위하여 준비하지 않았으며, 그들은 설사 대학 수준의 자격을 열망하지 않을지라도 좋은 일자리를 얻기 위해 심화훈련을 필요로 한다. 이러한 이행은 상위 중등 수준에서 진로준비를 거의 하지 않는 미국과 같은 나라에서 특별히 중요하다. 2009년 오바마 대통령의 연두교서(State of the Union Address)에서 미국의 젊은 학생은 고등학교 이후 고등교육 또는 직업훈련에 적어도, 1년까지는 전념해야 한다고 밝혔고 이것이 반영되었다. 미국에서 다양한 범주의 결정들이 중등 이후 교육에 접근을 복돋을 목적으로 추진되었다. 그 결과 고등학교 탈락의 위험을 줄이기 위하여 이러한 시행이 본격적으로 추구하고 있다. 격차를 해소하기 위한 한 가지 공통적인 접근은 고등학교 재학 중에 중등 이후 프로그램의 일부 모듈을 수행하는 것이다. 이것은 지금 스코틀랜드에서도 시도되고 있다(Kuczera, 2013). 박스 5.2는 미국의 이러한 접근을 오스트리아의 직업단과대학과 비교하고 있다. 그것은 전혀 다른 방법으로, 상위 중등과 중등 이후 수준을 단일 자격의 프로그램으로 구체화하여 중등 이후 수준으로 이행하는데 목적이 있다.

박스 5.2. 중등 이후 수준으로 이행의 대조적인 접근: 미국과 오스트리아

미국의 증거는 고등학교에서의 성과가 연속되는 단과대학의 결과에 심하게 영향을 미친다는 것을 보여 준다. 다른 OECD 국가에서는 비교되지 않는 중등 이후 교육에 대한 준비를 강조하는 고등학교 프로그램들의 범주를 자랑한다. 이들은 이중 학점, 월반(advanced placement) 및 기타 프로그램들을 포함한다. 예를 들어, 속성 이수(accelerated completion)는 학생들이 고등학교 재학 중에 중등 이후 학점을 얻을 수 있도록 허용하는 연방 Perkins 자금을 의해 지원되는

전국적 발안이다. 그것은 학생들에게 대학수준의 수업활동과 대학문화를 접하게 함으로써 학생들이 대학의 학문적 기대에 친근해지고, 이를 준비하게 한다. 2001년 플로리다 주의 고등학교 학생 15%가 대학 학점을 받았다.

오스트리아에서는 상위 중등학생의 27%가 5년 후 직업 디플로마와 4년제 대학 입학에 제공해 주는 고등학교졸업시험(Reifeprüfung)의 두 가지를 모두 획득할 수 있는 직업대학(Berufsbildende höhere Schule)에 등록한다. 기술 및 농업 직업대학(vocational colleges) 졸업자들은 수년간의 전문경력을 쌓은 이후 '엔지니어' 직함을 부여받는다. 직업대학에는 기타의 상위 중등 프로그램 졸업자들이 입학할 수 있다. 점진적으로 직업대학은 고등교육(tertiary education)으로 입학하는 중요한 경로를 제공한다. 대학생 4명 중 1명과 전문대학(Fachhochschulen) 학생의 2명 중 1명은 현재 직업대학 졸업자이다.

5년제 프로그램은 상위 중등 및 중등 이후 구성요소가 있으므로 오스트리아의 직업대학 졸업생들은 ISCED의 4A로 분류된다. 동일 연령 집단의 거의 20%가 이 수준에서 졸업하며, 체코(26%) 다음으로 OECD에서 높은 수준이다. 이것은 상위 중등 및 중등 이후 수준에 영거주층하게 걸쳐 있는 직업대학프로그램들이 국제적으로 유사성을 가지지 못하고 있다는 사실을 반영한다.

자료 : Kuczera, M. and S. Field (2013). A Skills beyond School Review of United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>; Musset, P., et al. (2013). A skills beyond School Review of Austria, Oecd Reviews of Vocational Education and training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>.

진입경로 2: 성인들을 위한 제공

중등 이후 교육기관이 성인들을 돌보지 않는 두 가지의 큰 이유가 있다. 첫째는 수년간에 걸쳐 OECD 국가들은 성인들을 걱정하지 않고도 훈련공급자들을 위한 고객 기반을 제공받음에 따라 중등 이후 훈련 기회를 찾고 있는 젊은이들의 무한한 공급을 받아왔다는 점이다. 둘째는 성인들이 공급자의 관점에서 보면 단순한 생활을 유지하고 청년의 학교 이탈에 집중하는 이유에 더하여 더 복잡한 학습요건을 가진다는 것이다. 이 젊은 이러한 상황이 인구통계학적 및 기타의 이유 때문에 변화하고 있고, 전문훈련이 이제 반응할 표적으로 등장할 필요가 있음을 논의한다.

쟁점과 도전: 성인의 요구에 조화하지 못하는 반응

성인들은 청년 학교 이탈자보다는 매우 다른 요구를 가지고 있다.

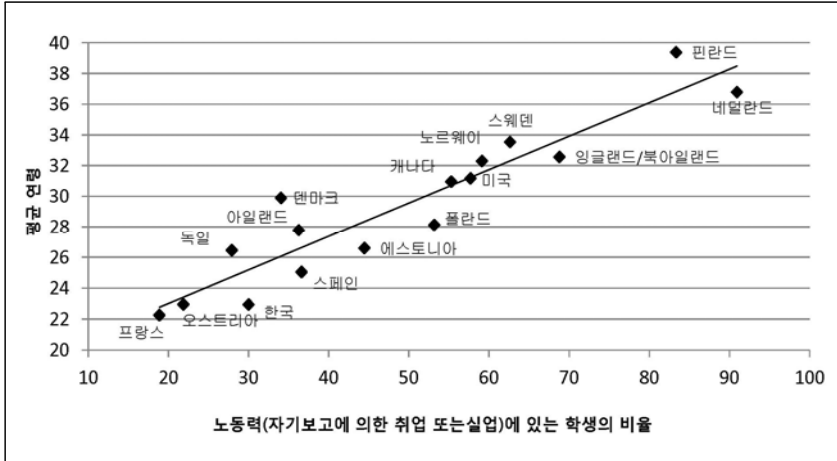
많은 OECD 국가들(두드러진 예외가 있는 미국을 포함)에서 청년의 수가 감소하고 있으며, 인력의 숙련(workforce skills)에 있어서 성인학습의 상대적 중요성이 증가하고 있다. 그러므로 성인의 요구에 대한 더 많은 정책적 관심이 필요한 반면, 훈련공급자들은 학생들의 특성이 변화할 때 그들의 접근도 재고할 필요가 있다. 많은 성인들은 기술적 능력 심화, 수평적 진로이동, 경력단절 이후 직장복귀 등의 전문프로그램을 이용한다. 빠른 경제 및 기술의 변화는 일부 근로자들이 변화된 요구조건에 맞출 수 있도록 숙련향상을 필요로 하는 반면, 다른 근로자들은 완전히 다시 숙련개발을 해야 함을 의미한다.

흔히 성인들은 심화된 자격 습득을 일과 가정생활의 수요에 균형을 맞춰야 한다. 그들은 시간제나 다음과 같은 유연한 보조로 공부하기를 원할 것이다. 첫째, 그들의 집이나 일터가 학습센터와 떨어져 있으면 원격학습의 선택은 매력적일 수 있다. 둘째, 그들이 이미 관련된 숙련과 경험을 보유하고 있다면 일부 프로그램이 필요하지 않을 수 있다. 이러한 요구조건들은 최근의 상위 중등 교육을 졸업한 청년들의 여건과는 다른 것이다.

다양하게 성인 학습자를 참여시키는 국가 시스템

[그림 5.2]는 국가 시스템이 어떤 범위에 위치할 수 있는지를 보여 준다. 오스트리아와 한국과 같은 일부 국가의 학생들은 자신을 노동인력의 한 일원이라고 생각하지 않는다. 이들 대부분은 오스트리아의 직업대학과 한국 전문대학의 전일제 학생들이다. 다른 나라의 학생 연령은 20대 후반 또는 30대 초반이 많다. 미국의 지역대학제도운영(community college provision)은 시간제 성인 학습자들에 의해 압도된다(Kuczera and Field, 2013). 오스트리아, 독일, 스위스의 전문검정은 산업에 의해 몇 년간의 관련 업무 경력이 있는 성인들을 대상으로 제공된다(Musset, 2013; Fazekas and Field, 2013a, 2013b).

[그림 5.2] 나이든 학생이 노동력에 있는 경향
전문훈련¹⁾을 받고 있는 16~65세 학생의 평균 연령



1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조.
자료: 성인숙련조사 (PIAAC)(2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098459>

제도와 재정지원 장애는 성인학습을 저해할 수 있다.

전문훈련에 있어 성인 친화시스템을 개발하는 것은 쉬운 일이 아니다. 전일제 학생을 위한 주간 평일 수업이 많은 기관은 성인 훈련시스템을 확장하는 변화에 어려움을 겪을 수 있다. 왜냐하면 주간 평일 이외의 시간에 편성된 성인 전문훈련 시간은 교사들이 꺼리기 때문이다. 과정면제 및 학업의 다른 보조를 허용하는 분산적인 모듈로 프로그램을 분해하는 것은 도전이 될 수 있다. 선행학습인정은 평가의 새로운 접근과 계획되지 않은 과정 면제를 수반할 것이다. 제4장에서 논의된 바와 같이 그것의 실행은 자주 중단되어 왔다.

권고: 성인에게 적합한 제도운영의 유연한 형태를 보장

성인 학습자의 요구를 충족시키기 위해 시간제 및 모듈방식, 원격학습 및 역량-기반 접근을 포함하는 유연한 학습방법을 보장해야 한다.

설명 및 국가별 접근: 제도운영의 대안적 모델들

훈련공급자들은 성인학습자의 요구에 반응할 수 있다.

성인들의 요구는 다음과 같은 다양한 방법으로 충족될 수 있다.

- 별도의 성인학습기관들은 젊은이들에게 전달된 것과 동일한 자격을 제공할 수 있다. **덴마크**의 유사한 성인교육시스템은 보통교육시스템의 그것과 일치하는 수준의 중등 이후 프로그램으로의 접근을 허용한다. 성인의 40% 이상이 주어진 연도에 비형식 또는 무형식 교육에 참여한다(OECD, 2011).
- **벨기에(플랑드르)**를 통하여 확산된 성인교육센터는 제2의 교육기회, 기초 능력 프로그램, 그리고 중등 및 중등 이후 수준의 직업프로그램을 제공한다. 성인들의 참여를 촉진시키기 위해 모듈식의 제도운영(provision)을 통하여 유연화할 수 있는 프로그램(특히 준학사학위)을 만드는 노력이 있어왔다(Flemish Department of Education and Training, 2013).
- **아이슬란드**는 인구가 적은 국가의 요구를 충족하도록 설계된 접근방식을 가지고 있다. 12개 지역의 평생학습센터는 정규 수공업 훈련을 포함한 모든 교육수준에서 원격학습과 분산 학습프로그램을 제공하고 있다. 선행학습 인정은 형식 및 비형식 평가를 통해 이루어진다(박스 4.5 참조). 평생학습센터는 훈련 요구를 파악하고 진로지도를 제공하기 위해 고용주들과 함께 협업한다(Musset and Castaneda, 2013).

역량-기반 접근의 강조도 중요하다.

제4장에서 논의된 바와 같이, 역량-기반 접근은 근로경험을 가진 성인의 요구를 충족시켜주는데 특별한 역할을 한다. 선행학습 인정은 관련된 숙련의 인증(certification)을 통하여 교육의 수익을 증대시킨다. 훈련공급자가 성인들에게 제공하는 서비스 범주의 일부로 선행학습 인정을 제공하는 것은 중요하다. 전문검정도 중요한 역할을 한다. 부분적으로 그것이 선행학습을 인정하는 근거를 제공하기 때문이다. 전문검정의 요건은 통상 학생들이 그들

자신의 페이스와 방법으로 감정을 준비하도록 허용하면 고도로 유연해질 수 있다. 이것은 매우 성인친화적인 접근이다.

재정개혁은 시간제 학습에 대한 지원을 보장하기 위하여 필요하다.

재정지원제도도 개혁될 필요가 있다. 학생의 재원 마련은 시간제 학생들이 일을 하고 있으므로 적은 재정지원을 요구한다고 가정한다(박스 5.3 참조).

박스 5.3. 네덜란드의 성인을 위한 시간제 제도운영을 지원하는 재정 개혁

네덜란드의 공공기관은 법적으로 완전한 교육 프로그램을 의무적으로 제공해야 하므로, 시간제 제도운영의 요소들을 구성하는 개별 모듈에 학점을 줄 수 없다. 공교육에서 시간제 학생 수는 적절하나, 전문프로그램에서는 전체 학생이 2005년에는 약 20%였으나 2011년에는 15%이하로 중도탈락에 의해 감소했다. 그러므로 수업료를 납부할 수 있는 많은 학생들은 과정이 모듈화 되고 학습 진도가 더 유연한 민간 부문을 선호하는 경향이 있다.

결과적으로 제도운영에 있어서 두 계층의 시장이 등장하였다. 공공기관의 수업료는 보조되며, 2013~2014년 동안 연간 약 1,800유로의 상한선이 설정되었다. 보조금이 없는 민간 부문에서 수업료는 비교할만한 프로그램에 대하여 두 배에서 세배까지 높다. 이러한 두 계층의 시장은 공정성(보조금을 받는 학생과 받지 못하는 학생 사이의)과 효율성(부분적으로 제도운영의 혼합을 왜곡시키면 보조금을 받는 학생들을 참가시킬 강한 유인)의 양 측면에 대하여 문제를 가진다. 제도운영의 특별한 차이는 참가에 민감하고 편익을 누릴 수 있는, 그러나 시간제 운영을 필요로 하는 성인들 사이에 나타날 수 있다.

이러한 도전을 인식하여 정부는 교육수익을 원하는 성인들에게 공적 재원으로 조달되는 대부를 제안하였으며, 어떤 대상 집단에게 선택된 중등 이후 직업프로그램에 바우처 지출을 허용하는 시스템을 제시하였다. 이러한 정부지원은 민간부문의 시간제 제도운영을 포함한다. 한 시뮬레이션 연구는 바우처가 성인교육 참가율을 6~11% 증가시킬 것이라고 보고했다. 바우처 시스템에 대한 실행과 내용은 아직 동의되지 않고 있다.

자료 : Fazekas, M. and I. Litjens (2014). A Skills beyond School Review of the Netherlands, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.

전문훈련으로부터 학문적 고등교육으로의 이행

전문 프로그램 출신의 많은 졸업자들이 학문적 프로그램에 등록하려고 하는 반면, 과정면제를 받을 수 있는 전문자격을 활용함에 있어서 어려움을 보고한다. 이 절은 과정의 내용을 더 투명하게 만들고, 기관들 간의 분명한 협력을 조화시키며, 전문교육훈련으로부터 학습결과가 가능한 한 투명해지는 것을 보장함에 의해 이들 이행을 지원하는데 체계적인 조치가 필요하다는 것을 논의한다.

쟁점과 도전: 이행에 있어서 장애

전문교육훈련의 불충분한 인식

중등 이후 전문훈련 졸업자는 높은 고등교육 프로그램과 연계하여 진행하고 싶어한다. 그렇게 할 때 그들의 전문자격 학습결과는 진학과 과정면제를 통하여 이상적으로 인정되어야 한다. 예컨대 기초학위 또는 준 학사학위 졸업자들이 2년 또는 3년의 학사 프로그램으로 직접 입학하려할 때 그러해야 한다. 그러나 공통적으로 장애들이 보고되고 있다. 문제는 프로그램들이 다른 것에 어떻게 관련되는지에 대한 투명성이 부족한 데 있다. 그것은 더 높은 수준의 기관들이 과정면제를 제공할 불충분한 유인을 반영할 수도 있다. 제2장에서 논의한 바와 같이 거버넌스 제도의 파편화는 다른 교육부문과 상대적으로 독립된 중등 이후 기관들을 관리함에 따라 수반되는 정부의 다른 목적과 관련되는 하나의 요소이다. 그 효과는 복합적인 비능률로 나타날 수 있다. 이유는 학생들이 교육훈련과정의 요소들을 반복해야 하고, 정부가 그러한 반복에 대하여 비용을 지불해야 하며, 기관들이 공동에 협상해야 하는 프로그램 대 프로그램, 기관 대 기관의 공통기반에 대한 접합협약(articulation agreement)을 협상해야하기 때문이다.

오스트리아의 직업대학 졸업자들은 원칙적으로 두 번째 또는 세 번째 학기 때 관련 학업 프로그램에서 학사학위를 시작할 수 있다(Prokopp and Luomi-Messerer, 2009). 그러나 그러한 이행은 기관 간의 개별 협약에 달렸으며 때로는 없기도 하다. 이에 대한 대응으로 많은 직업대학들은 해외의 학

문적 중등 이후 기관과의 파트너십을 개발해 왔다. 이는 국내의 어떤 이용 가능한 프로그램보다 1년 빨리 전문학사학위를 취득하도록 했다(Musset et al, 2013). 독일의 중등 이후 직업 기관들(Fachschulen)은 지방 수준에서 프로그램의 비교를 보증하는 주정부(Länder)에 의해 설정되는 표준을 따른다. 그러나 학문적인 프로그램으로의 이행은 도전을 남긴다(Fazekas and Field, 2013b 참조; Hippach- Schneider et al, 2012). 이스라엘 실용 공학 프로그램의 졸업자들은 대학 학사학위 프로그램에서 과정을 면제를 받는 데 어려움이 있다(Musset, Kuczera and Field, 2014).

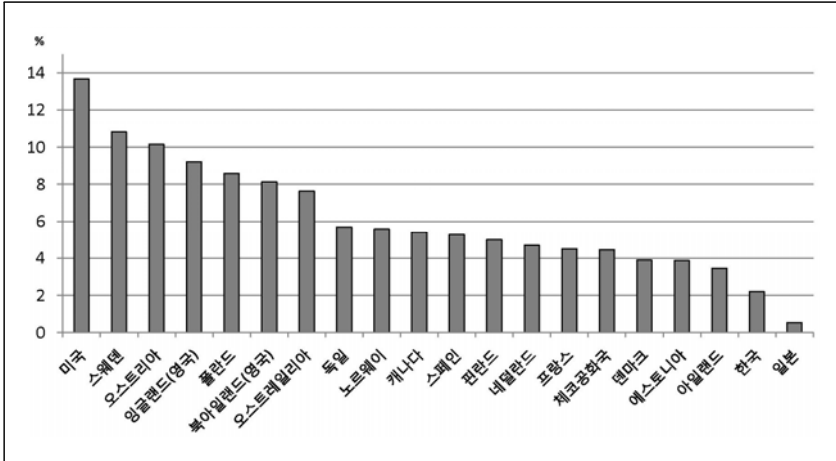
일부 국가에서 고등교육 수준 프로그램으로의 이행은 일반적이다.

오스트리아, 스웨덴, 미국에서 단기전문프로그램 졸업자 10명 중 1명 이상이 고등교육에서 공부하고 있다(그림 5.3 참조). 그러나 전문적으로 훈련된 사람들은 심화학문자격(further academic qualifications)에 별 가치가 없다는 것을 안다. 예를 들면, 미국에서 경력중심(career-focused)의 준학사학위를 가진 사람들이 학사학위로 이행하는 비율은 학문적 준학사학위를 가진 사람들의 이행 비율보다 낮다. 졸업 5년 후 학문적 준학사학위를 가진 사람들은 16%인데 비하여, 경력 중심의 준학사학위를 가진 사람들의 11%만 학사학위로 이행하였다(Alfonso et al., 2004). 프로그램의 이행과 프로그램 인증은 일반적이는데, 인증서를 가진 사람들의 19%가 준학사학위 취득자이며, 12%는 학사학위 취득자이다. 인증서는 보통 학위수준의 자격보다 우월하다(Carnevlac, Rose and Hanson, 2012).

권고: 투명성과 질적 조치에 의해 유지되는 접합체계

전문 프로그램으로부터 학문적 고등교육으로 이행을 유지하기 위한 접합체계를 구축해야 한다. 전문교육훈련의 학습결과에 있어서 투명성과 질을 보장하는 조치로 이러한 체계를 보강해야 한다.

[그림 5.3] 고등교육으로의 이행

고등교육(5A 또는 5B)에서 공부하는 16~65세 단기전문프로그램¹⁾ 졸업자 비율

1) 정의와 설명은 박스 1.4 참조.

자료 : 성인숙련조사 PIAAC(2012).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933098611>

설명 및 국가별 접근: 투명성, 협력(co-ordination) 및 질 보증

OECD 국가들은 이행을 촉진시키는 정책을 사용한다.

접합의 장벽에 대응하여 국가들은 세 가지 주요 정책을 추구하고 있다. 첫째, 반드시 전문프로그램 졸업자가 고등수준 프로그램에 입학하기 위하여 필요한 적절한 숙련을 가지고 있고 그것을 보일 수 있을 것을 보장하는 조치이다. 둘째, 중복이 과정 면제를 통하여 빠르게 확인되고 해결될 수 있도록 교육훈련과정에 대한 내용을 투명하게 개선하는 조치이다. 셋째, 접합을 단순화시키고 촉진하는 협력 메커니즘이다.

협력 메커니즘을 수용하는 기관은 학습 결과의 확실한 보장을 필요로 한다.

학습결과의 투명성은 실현에 항상 어려움이 따른다. 특히 중등 이후 기관이 자체 프로그램을 자유롭게 설계할 수 있는 곳에서는 학습결과의 투명성

을 실현하기가 어렵다. 입학을 승낙하고 학업면제를 협상하는 기관은 교육과정의 요소를 커버해왔을 뿐만 아니라 충분히 관리해왔다는 것을 입증할 필요가 있다. 이것은 기관이 교육훈련과정의 내용과 믿을 만한 평가절차를 분명하게 실행하고 있음을 보여주는 것이다. 즉, 기관의 교육훈련 내용과 평가절차는 학생들이 높은 수준의 기초능력을 포함하여 인문학적 환경에서 학습할 능력도 가지고 있다는 증거에 의해 지지받아야 한다. 이와 같이 기관이 협력에 참여하는 것은 접합이 지역의 쌍방 타협을 통하여 실현될 수 있음을 의미한다. 접합은 교육훈련과정의 내용이 유사하고 평가기준의 신뢰성이 있는 곳에서 실현되며, 특정된 프로그램의 졸업자들이 갖춘 실무경험을 통하여 강화될 수 있다.

교육훈련과정의 내용에 대한 분명한 확인은 접합에 도움이 되어야 한다.

제4장에서 논의된 바와 같이, 지역에서 교육훈련과정을 협력하는 유연성은 지역 수준의 접합을 촉진하도록 돕는다. 그러나 이것은 타지로 이동하기를 원하는 사람의 요구를 지원해야 하는 접합의 일반적 접근을 어렵게 하는 도전을 야기한다. 이 도전을 해결하는 한 가지 방법은 비교가능성을 보증하기 위하여 여러 과정의 모듈에 체계적으로 번호를 붙이는 것이다(박스 5.4 참조).

박스 5.4. 미국 플로리다 주의 교육훈련과정 번호부여

플로리다 주 접합체계는 전문프로그램(미국의 진로 및 기술 교육, 또는 CTE 프로그램으로 알려짐)을 기관 간에 비교할 수 있도록 만들고, 학위와 교육훈련의 수준별 경로를 창출하는 데에 목적이 있다. 프로그램의 비교는 주의 과정번호시스템(State Course Numbering System) 내의 교육훈련과정에 대한 내용을 확인하여 이루어진다. 비교 가능한 증명서를 소지한 교사가 가르치는 같은 내용의 교육훈련과정은 동일한 번호를 받고 동등하게 고려된다. 그러므로 기관은 공급자와 관계 없이 동일한 교육훈련과정에 대하여 동일한 양의 학점을 부여한다. 모든 공공기관들은 비교 가능성을 강화하기 위하여 주가 규정한 프로그램의 기간과 기준을 준수할 것을 요구받는다. 번호시스템은 모든 공공기관과 소수의 민간기관을 포괄한다.

그래서 공공부문과 민간부분 사이의 이행에 있어서 약간의 장애요소가 남아있다.

학생들이 협력을 수용하는 기관의 요구조건에 맞출 수 있도록 보장하는 메커니즘이 있다면, 접합은 잘 작동한다. 마지막 단계에서 주정부는 모든 학생들이 학사 프로그램으로 이행하기 전에 취득해야 하는 그리고 이들 프로그램들이 번호시스템에 따라 특정 과정에 연계될 수 있는 그러한 핵심 일반 지식 및 숙련(일반교육의 36시간에 해당)을 정의한다. 예를 들어, 과학 준학사학위는 보통 이행 가능한 일반교육의 15~24학점 사이에 들어 있다. 원칙적으로 공통번호시스템(Common Numbering System)은 정규 교육훈련시스템 외부에서 취득한 산업인증의 인정을 촉진시키지만, 실제로 이 경로는 거의 활용되지 않는다.

자료: Kuczera, M. and S. Field (2013). A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>

체계적인 접합체계가 학점 교류를 도울 수 있다.

접합체계는 개별 기관과 프로그램들 간의 이행을 촉진시키는 장치(arrangement)이다. 예를 들어, 전기기사 프로그램의 수학적인 요소, 학점 교류를 원하는 학생들을 위한 안내, 기관들이 접합협약(articulation agreement)을 확립할 유인, 그리고 학점 교류를 점검하기 위한 자료 수집 등과 같은 공통적인 핵심 교육과정을 포함한다. 접합체계는 법률로 성문화되거나 기관들 사이의 협약을 통하여 협상될 수 있다(Smith, 2010). 제2장에서 논의된 바와 같이, 효과적인 거버넌스 장치(governance arrangement)는 접합체계의 전제조건이다. 어떤 종류의 조정(steering) 혹은 협력(co-ordination) 기구는 접합체계를 협상하고 관리하기 위하여 필요하다. 이 협력기구는 전체적으로 시스템의 관심을 공유하는 개별 조직과 기관 그리고 접합체계를 통하여 진행하는 학생들에게 의욕을 북돋는다. 협력장치(co-ordination arrangements)의 몇 가지 사례는 아래와 같다.

- **캐나다**의 접합정책은 브리티시 콜롬비아 주에서 체계적이고 주 전체에 퍼져있는 학점 교환과정으로부터 온타리오 주의 기관들에 의해 쌍무적으로 협상되는 학점교류에 이르기까지 다양하다(Junor and Usher, 2008).

- **프랑스의** 기술대학(IUT: institut universitaire de technologi) 학생들은 입학 2년이 지난 후인 석사수준의 졸업생이, 이어서 대학에서 박사 프로그램을 수행할 수 있는 그랑제꼴의 입학허가를 받을 수 있다(EURASHE, 2011; Dunkel and Le Mouillour, 2009).
- **노르웨이**에서는 1981년 이래 기관들 사이의 학점 인정이 의무적이다. 10~20% 사이의 학생들이 학업 중에 기관을 옮기는데, 주로 입학 후 3년 동안 대학에서 대학 부속 단과대학으로 옮긴다. 반면 그 이후에는 반대의 흐름을 보인다(OECD, 2008).
- **영국**의 법령은 2년의 기초 학위 학생들이 1년의 추가적인 전일제 혹은 2년의 시간제를 통해 명예학위(통상 3년의 전일제)로 진행할 수 있도록 허용하고 있다. 2007~2008년 사이에 기초학위를 수행하는 전일제의 59% 학생들과 시간제의 42% 학생들이, 2008~2009년 사이에 명예학위를 위하여 학업을 계속하였다. 학업을 계속하였던 대부분의 학생들은 같은 기관에서 계속 진행하였다(CEDEFOP, 2009).

협력(co-ordination)이 없으면 기관들은 쌍방의 교육훈련과정 대 교육훈련 과정 또는 기관 대 기관 간의 교류 장치(arrangement)가 필요하다(Junor and Usher, 2008). 관련된 행정업무 지표에 나타나 있는 바와 같이 미국의 워싱턴 주에만 대략 6,600개의 접합협약(articulation agreements)이 등록되어 있다(WTECB, 2013).

진로지도

쟁점과 도전: 진로지도는 중등 이후의 다양한 선택들을 다루어야 한다.

진로지도는 종종 도외시되어 왔다.

중등 이후 기회를 늘리고 세분화하는 것은 더 많은 선택권과 더 어려운 선택이 있음을 의미한다. 젊은이들이 이러한 결정을 하도록 돕는 것은 진로

지도의 업무이다. ‘직업을 위한 학습(Learning for jobs)’(OECD, 2010)은 다음의 상위 중등 수준의 쟁점들을 다루었다. 첫째, 일부 국가의 진로지도 서비스는 파편화되어 있고 취약하다. 둘째, 일부 진로서비스는 노동시장 기회에 대한 불충분한 지식과 관심을 가지는 상담의 취약한 구조를 가지고 있다. 셋째, 진로지도서비스는 또한 특별히 학문적 훈련을 받은 교사들에 의해 전달되는 학문적 편견도 가질 수 있다. 일부 국가에서 진로지도의 탄탄한 전문성을 지향하는 움직임(CEDEFOP, 2009)은 모든 나라에서 지원되고 확장될 필요가 있다(박스 5.5 참조).

박스 5.5. 스코틀랜드의 진로지도와 조언자들

스코틀랜드는 잘 개발된 종합적인 진로지도 시스템을 가지고 있다. 진로지도는 학교, 대학, 지역 당국 및 직업센터(JobCenters)처럼 다양한 기관에서 제공된다. 서비스의 협력(co-ordination)은 많은 공급자들을 포함하는 시스템에서 도전이 될 수 있다. 그러나, 스코틀랜드숙련개발(Skills Development Scotland)은 학교, 대학, 지방당국, 기타 기구, 그리고 고용주 대표자와 같은 단체 등과 밀접하게 협력하면서 전략적인 주도자로 활동한다. 다수의 기관들이 진로지도에 참여하며, 제도운영(provision)의 다른 경로들은 시스템이 심화교육과 고등교육에 들어가려는 청년과 실업자를 포함하는 다른 집단에 접근할 수 있도록 해준다.

특정된 전문성이 없는 진로 조언자(주로 학교 선생님들과 심리학자들에 의해 제공되는 진로지도)가 있는 많은 다른 OECD 국가들과는 반대로, 스코틀랜드는 ‘진로지도는 유일한 핵심숙련의 집합을 필요로 하는, 모든 진로 참가자들이 전문 자격을 갖추 것을 기대하는 분명하게 정의된 가장 특별한 전문성이다’는 것을 인식하고 있다. 진로관리에 대한 이러한 접근은 개인들이 그들의 강점을 이해하고, 스스로 설정하기를 바라는 목표, 이러한 목표에 도달하는데 도움이 될 연결망이나 자원을 이해하도록 돕는 것을 포함한다. 그러므로 그 목표는 개개인이 적합한 수단과 지식을 갖추에 의해 독립적으로 자신의 진로를 계획할 수 있도록 돕는데 있다. 진로서비스로는 대화를 통하여 청년들을 끌어들이는 진로코치(Career Coaches)의 지원을 포함한다. 고용으로의 성공적인 이행을 위한 지원이 필요한 청년들은 추가적인 어떤 조언을 필요로 하는 청년에게 하는 것과 같이 일대일 상담을 받는다.

자료: Fazekas, M. (2013). A Skills beyond School Commentary on Scotland, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnScotland.pdf.

대학 선택권을 비롯한 중등 이후의 다양한 선택권은 도전을 가중시킨다.

중등 이후 수준에서 추가적인 쟁점들이 존재한다. 입학 전 진로지도는 다양한 기관에 의해 전달될 수 있다. 그러한 기관에는 공공 고용서비스와 독립형의 진로서비스뿐만 아니라, 그들 자신의 관심과 우선순위를 가지는 노동조합, 고용주, 자발적인 민간 부문 단체 등이 포함된다. 이것은 이용 가능한 진로정보가 지나치게 협소하다는 것을 의미한다. 예컨대, 증거는 직업교육훈련 졸업자에게 고등교육에 접근을 개방하는 듀얼 시스템 국가에서의 노력들이 비교적 성공적이지 못했다는 것을 보여주었다. 그 이유는 특정된 도제에서 어떤 학생들이 고등교육으로의 접근 가능성을 알지 못했기 때문이다(Culpepper, 2007). 오스트리아의 이러한 이슈에 대한 분석은 Musset et al. (2013)을 참조하라.

교육훈련과정 안내의 관점에서 다른 국가들로부터의 증거는 진로지도에 대한 관심이 대학에서 보다 직업기관에서 덜 강하다는 것을 보여준다. 거의 모든 대학들이 진로서비스 단위에 몰두해 온 것에 반해서 전문부문과 직업 부문에 있어서 그러한 서비스는 학생상담과 같은 일반적인 서비스의 일부로만 제공되어 왔다(Watts, 2010). 적극적인 진로서비스가 자동적으로 더 나은 진로지도를 만들어 내지는 않지만, 최소한의 효과는 낸다. 직무경험을 연결하는 장치(arrangement)와 직업교수(vocational teaching)에 포함되는 산업 실무자의 조언이 있으면, 전문과정의 진로경로에 대한 관심은 교육훈련과정 내에 구체화될 수 있다. 그러한 제도운영(provision)의 세 가지 핵심 검정은 다음과 같다.

- 직업부문 내에서의 기회 전부를 학생들에게 소개해 주는지 여부
- 신입 직무에 한정되기 보다는 직업부문 내에서 진로 경로를 망라하는지 여부
- 진로방향을 바꾸는데 관심을 가지는 학생의 요구들을 다루고 있는지의 여부(그들이 습득한 역량의 일부가 전환될 수 있는 다른 직업부문을 알도록 만드는 것을 포함)

이러한 제도운영(provision)이 체계적인 기관의 정책과 품질기준에 제약을 받는지 여부와 교육훈련과정의 개별 팀이 결정하도록 맡겨지는지 여부를 확인하는 것도 중요하다(Watts, 2010).

권고: 전문프로그램의 시작 전과 진행 중의 더 탄탄한 진로지도와 정보

전문프로그램에 들어가기 전과 그 프로그램에 있는 동안 고품질 진로지도와 정보를 갖춘 진행경로를 뒷받침해야 한다.

설명 및 국가별 접근: 노동시장정보에 의해 뒷받침되는 체계적인 접근

노동시장 결과에 근거한 좋은 진로지도는 고용주의 요구에 맞추어 제도운영의 배합을 정렬하도록 도울 수 있다. 다양한 전문직에 있어서 노동시장 전망에 대한 종합적인 정보와 학생에게 공급되는 정보의 비중도 기관에 영향을 미친다. 간접적으로 알려진 학생의 선택은 프로그램의 질을 개선해야 하는 기관에 압력을 행사한다(OECD, 2012).

적합한 노동시장 정보를 이용 가능하게 만들 필요가 있다.

개별 과정과 직업에 대한 많은 정보자료가 있지만 그것의 대부분은 실질적인 평판에 편향된다. 일부 국가의 정부기관은 매년 직업전망서(Occupational Outlook Handbook)를 발간하는 미국의 노동통계국(US Bureau of Labor Statistics)처럼 객관적인 직업 예측 정보를 제공한다(박스 5.6 참조). 북아일랜드의 산업개황보고서는 직업전망, 관련 숙련, 입학요건 등에 대한 관련된 정보를 제공한다(Álvarez Galván, 2014).

교육에서 직업에 이르기까지 경로에 관한 기타 자료와 정보, 훈련 프로그램이 희망하는 일자리로 이끄는 정도, 관련된 임금을 및 실업 위험 등은 탄탄한 진로 조언을 위하여 중요하다. 그러한 정보는 복잡한 자료로 존재하며, 세심한 해석이 요구된다. 진로지도의 목적을 위하여 접근할 수 있고 이해할 수 있는 위의 정보를 만드는데 관심이 요구된다.

박스 5.6. 미국의 진로정보

미국 노동부가 발간한 직업전망서(OOH: Occupational Outlook Handbook)는 미국 경제의 10개 직업 중 9개를 망라하는 250개 이상의 직종에 대한 교육 훈련 요구 사항, 성장 예측, 근로조건, 그리고 소득과 임금 등의 정보를 제공한다. 산업의 진로안내(CGI: Career Guide to Industries)는 미국 경제에서 모든 세 개의 직업 중 2개를 생성하는 40개 산업에 대하여 소득, 기대 직업전망, 근로 조건, 그리고 교육훈련 요건 등의 정보를 제공함에 의해 OOH를 충족시킨다. 교육부와 노동부의 공동 프로젝트인 Career Voyages는 수요가 있는 직종과 관련된 교육훈련 요건에 관한 정보를 제공하는데 목적이 있다. 그것은 학생, 학부모, 진로 변경자, 진로 조연자 등에 대한 근거와 진로결정 가이드를 제공하고, 고성장 산업의 일자리와 연계된 도제와 고등교육 프로그램의 목록을 제공한다.

자료: Fazekas, M. and S. Field (2013a). A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.

좋은 진로지도는 중도탈락을 줄이는 데 도움이 될 수 있다.

어떤 학생들은 그들이 잘못된 진로선택을 해왔다는 것을 알기 때문에 또는 그들이 충분한 지원을 받지 못하고 있기 때문에 직업훈련 프로그램에 더 이상 참여하지 않는다(OECD, 2012). 기타의 학생서비스와 결합된 진로지도는 중도탈락을 막는데 도움이 될 수 있다. 덴마크에서 진로지도는 상위 중등 및 중등 이후 교육의 양자에 높은 중도탈락을 방지하는데 사용된 핵심 도구이다. 교육기관들은 법에 의해 반드시 중도포기하려는 그리고 프로그램의 변경을 희망하는 학생들을 지역지도센터로 보내야 한다. 지방정부는 법적으로 19살까지의 학생들 중 현재 일을 하지 않고 일 년에 적어도 두 번 교육을 받지 않고 있는 청년들과 접촉하여 진로지도를 해야 할 의무가 있다. 일부 지방정부는 이 시스템을 확대하여 실시한다(Field et al., 2012).

참고문헌

- Alfonso, M., T. Bailey and M. Scott (2004), “The educational outcomes of occupational sub baccalaureate students: evidence from the 1990’s”, *Economics of Education Review*, Vol. 24 (2005), pp. 197-212.
- Álvarez-Galván, J-L. (2014), *A Skills beyond School Commentary on Northern Ireland*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnNorthernIreland.pdf.
- BIS (Department for Business, Innovation & Skills) (2012), *Consultation on Revocation of the Further Education Workforce Regulations. Government Response*, www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/85883/12-970-revocation-further-education-workforce-consultation-response.pdf.
- Carnevale, A., S. Rose and A. Hanson (2012), *Certificates: Gateway to Gainful Employment and College Degrees*, Georgetown University Center on Education and the Workforce, <http://cew.georgetown.edu/certificates/>.
- CEDEFOP (2009), *Professionalising Career Guidance: Practitioner Competences and Qualification Routes in Europe*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Culpepper, P. (2007), “Small states and skill specificity: Austria, Switzerland, and interemployer cleavages in coordinated capitalism”, *Comparative Political Studies*, Vol. 40, No. 6.
- Dunkel, T. and I. Le Mouillour (2009), “Through the looking glass: diversification and differentiation in vocational and training and higher education” in CEDEFOP (2009), *Modernising Vocational Education and Training, Fourth Report on Vocational Training Research in Europe*, Background Report, Vol. 2. www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5073.aspx.
- EURASHE (2011), “Short Cycle Higher Education in Europe Level 5: The Missing Link.”
- Fazekas, M. and I. Litjens (2014), *A Skills beyond School Review of the Netherlands*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris.
- Fazekas, M. and S. Field (2013a). *A Skills beyond School Review of Switzerland*, OECD Reviews of Vocational Education and Training,

- OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264062665-en>.
- Fazekas, M. and S. Field (2013b), A Skills beyond School Review of Germany, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202146-en>.
- Field, S., et al. (2012), A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.
- Flemish Department of Education and Training (2013), Vocational Education and Training in Flanders, Country Background Report, OECD review of Post-secondary Vocational Education and Training.
- Hippach-Schneider, U., et al. (2012) (eds.), Getting Ahead through Advanced Vocational Training. German Background Report on the OECD study “Skills beyond School”, BMBF, Bonn, www.bmbf.de/pub/getting_ahead_through_advanced_vocational_training.pdf.
- Junor, S and A. Usher (2008), Student Mobility and Credit Transfer. A National and Global Survey, Educational Policy Institute.
- Kuczera, M. (2013), A Skills beyond School Commentary on Scotland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnScotland.pdf.
- Kuczera, M. and S. Field (2013), A Skills beyond School Review of the United States, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202153-en>.
- Kuczera, M., V. Kis and G. Würzburg (2009), OECD Reviews of Vocational Education and Training: A Learning for Jobs Review of Korea 2009, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113879-en>.
- Kuczera, M., et al. (2008), OECD Reviews of Vocational Education and Training: A Learning for Jobs Review of Norway 2008, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113947-en>.
- Ministry of Education, Science and Culture (2012), “National Background Report: Iceland”, Skills beyond School, OECD Reviews of Vocational Education and Training.
- Musset, P. (2014), A Skills beyond School Commentary on Romania, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnRomania.pdf.

- Musset, P., M. Kuczera and S. Field (2014), A Skills beyond School Review of Israel, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264210769-en>.
- Musset P. and R. Castañeda (2013), A Skills Beyond School Commentary of Iceland, OECD Reviews of Vocational Education and Training, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnIceland.pdf.
- Musset P., et al. (2013), A Skills beyond School Review of Austria, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>.
- OECD (2013a), OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OECD (2013b), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>.
- OECD (2012), Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.
- OECD (2011), Education at a Glance 2011: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>.
- OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.
- OECD (2008), Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en>.
- OECD (2004), Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264105669-en>.
- Prokopp M. and K. Luomi-Messerer (2009), "Permeability between vocational education and training and higher education in Austria - experiences, good practices and perspectives" in Tutschner R., W. Wittig and J. Rami (eds.), Accreditation of Vocational Learning Outcomes European Approaches to Enhance Permeability between Vocational and Higher Education, Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Smith, M. (2010), Transfer and Articulation Policies, State Notes, Education Commission of the States.

Watts A. G., (2010), Career Guidance and Post-secondary Vocational Education and Training, A paper prepared for the OECD Review of Post-secondary Vocational Education and Training, Skills beyond School, www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/49088569.pdf.

Workforce Training and Education Coordinating Board (WTECB) (2013), Skills beyond School: OECD Review of Post-secondary CTE - State Background Report for the US, Washington State.

제 6 장

효과적인 직업시스템의 주요 특성

본 보고서의 많은 결과들은 상위 중등수준의 직업교육훈련에 대한 OECD의 선행연구 '직업을 위한 학습(Learning for jobs)'(OECD, 2010)의 결과를 반영하고 있다. 이를 고려하면서 이 장은 두 연구의 결과를 통합하고, 효과적인 직업시스템에 대한 바람직한 핵심 특성들의 형태를 제안하는데 목적이 있다.

다 음은 탄탄한 직업 시스템에 대한 핵심적 특성들의 유형이다. 이들 특성들은 이전의 OECD 보고서인 ‘직업을 위한 학습(Learning for Jobs)’과, 이 보고서 ‘중등 이후 직업능력개발(Skills beyond School)’에서 제시된 직업교육훈련에 대한 정책적 권고에 근거를 두고 있다.

제도운영에 대한 결정과 요구 충족: 직업 프로그램의 배열과 내용은 어떻게 결정되는가

직업의 제도운영 배합이 노동시장 요구에 반영하도록 보장하는 메커니즘

직업 프로그램의 이용 가능성은 산업의 요구에 의해서 보다, 학생들의 요구와 훈련기관의 수용력에 의해 좌우된다. 이것은 숙련수요가 적은 곳에서의 훈련제도운영의 제약, 산업의 요구를 신호하는 수단으로 일-기반 학습의 강조, 학생들에게 수요를 알리는 충분한 진로지도 등을 통해 균형이 유지될 수 있다.

직업 프로그램에 내재된 충분한 핵심 학문능력, 특히 문해력 및 수리 능력

기초능력은 직업과 심화학습 지원에 필요하다. 그러므로 직업 프로그램은 입학 시 기초능력에 접근하여 약점에 대처하도록 해야 하며, 직업과정에 기초능력을 통합시키는 방법을 모색할 필요가 있다.

모두에게 기회를 제공하고 중도포기를 최소화하는 프로그램의 범위

실무 및 일-기반 직업프로그램들의 일부 형태는 사전적으로 학문적 교육에 환멸을 느껴온 청년들을 끌어들이는데 매우 효과적이다.

일하면서 가정을 돌보는 성인들에게 적합한 유연한 학업 방식

일과 가정을 책임지는 성인들은, 유연한 시간제 학업 선택을 선호하며 원

격교육을 이용하고 싶어 한다. 프로그램과 정책은 그들의 요구에 맞게 적용되어야 한다.

더 높은 수준의 직업자격, 초기 직업프로그램에서 더 높은 수준의 직업프로그램 및 학문프로그램에 이르는 전문성의 통로

상위 중등 직업프로그램 졸업자를 위한 더 높은 수준의 직업자격은 기술적 역량을 깊게 하면서 관리 및 기업가적 능력과 훈련생을 관리하는 능력을 제공한다. 이들 직업자격은 상위 중등 직업트랙의 매력을 강화하는 핵심적인 역할을 한다. 그것은 학문적인 자격에 대한 경로를 위해서도 중요하다.

질 전달: 직업능력이 어떻게 학습자에게 주어지는가

넓은 영역의 전문성과 고품질 도제제도

도제는 일-기반 학습의 현저한 성공적인 모델이며, 숙련을 개발하는 방법이자 청년들이 일로 이행하는 방법이다. 고품질 도제는 산업과의 파트너십에 의해 지원되고, 질 보증에 의해 뒷받침될 필요가 있다. 그리고 그것은 공공 행정과 같은 참신한 고등교육에서 전개될 필요가 있다.

모든 직업프로그램에 체계적으로 통합되는 일-기반 학습

도제에서 일-기반 학습은 학습 환경과 고용주와의 파트너십을 촉진하는 수단의 양 측면에서 엄청난 편익을 가지고 있다. 따라서 일-기반 학습은 모든 직업 프로그램 안에 통합되어야 하고 공공 재원의 조건을 조성해야 한다. 체계적이면서 질이 보장되어야 하고, 평가와 학점배정(credit-bearing)이 있어야 한다.

교수능력과 최신 산업에 대한 지식과 경험을 제공하는 직업교수인력

이것은 산업의 참여자가 시간제로 가르치거나 중간 경력으로 직업교사로 들어갈 수 있도록 장려하는 조치를 의미한다.

학습결과 활용: 숙련이 어떻게 평가되고, 인증되고, 활용되는가

노동시장 관계자들과 함께 개발되는 자격

이것은 교육과정, 프로그램, 평가 등이 그 내용 및 학업 방식의 양자에 있어서 산업의 요구를 충족시키도록 조직되는 것을 의미한다.

국가적으로 일관되고 지역적으로 협상되며 노동시장 요구를 반영하는 유연한 자격

국가적으로 자격은 노동시장 이동을 지원하지만, 지역적으로 협의된 교육과정 비율은 제도운영(provision)이 지역 고용주의 요구에 반응하도록 허용한다.

관리 가능한 자격의 수를 유지하는 자격제도 및 자격체계

자격 제도의 급증 추세는 자격의 신호가치를 낮추는 혼란을 초래할 수 있으므로 고용주와 노조가 참여하는 적극적인 관리가 필요하다.

자격 내에 구축된 직업능력의 질높은 평가

복잡한 직업능력집합에 대한 제대로 된 평가는 어렵지만, 일반적으로 탄탄한 자격의 필수 요소이며, 역량 기반 자격을 위하여 중요하다.

전문검정과 선행학습 인정을 포함하는 효과적인 역량 기반 접근

전문검정은 국가능력개발체계에서는 거의 인정되지 않은 부분이며, 종종 형식교육 체계 밖에서 중요한 역할을 한다. 선행학습 인정은 그것을 작동하게 만드는 다른 행위자들에 대한 강한 유인을 필요로 한다.

유지 조건: 직업교육훈련을 뒷받침하는 정책, 실행, 제도들

정부, 고용주, 노조가 참여하는 파트너십에서 개발되는 직업 프로그램들

통상적으로 이것은 제도운영(provision)을 협력(co-ordinate)할 다른 이해관계자들을 포함하고, 사회적 파트너들을 포함한 모든 이해관계자들을 참여시켜 결속과 협력을 위한 쟁점들을 다룰 조정기구를 필요로 할 것이다.

탄탄한 진로정보에 의해 뒷받침 되는 효과적이고, 접근 가능하며, 독립적이고, 주도적인 진로지도

진로지도는 학교의 일반적인 상담에 부속되어 있어 취약하다. 진로지도의 전문성은 좋은 노동시장 정보로 개선되고 지원될 필요가 있다.

국제 분류와 노동시장 결과에 대한 정보를 포함하는 정확한 직업프로그램 데이터

ISCED 2011은 중등 이후 수준에서 직업프로그램들의 확인을 개선해야 하며, 잘 시행되어야 한다. 많은 국가들은 노동시장 결과에 대한 더 좋은 정보를 필요로 한다.

선택이 자금의 이용 가능성에 의해 왜곡되지 않을 일관된 재정지원 장치

OECD 국가에서 상위 중등 직업교육훈련은 드물게 수업료를 포함하고 있는 반면, 중등 이후 제도운영은 수업료의 범주에 제약을 받으며, 고등교육의 다른 형태에 대한 경우와 늘 일치하는 것은 아니다.

참고문헌

OECD (2010), Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>.

경제협력개발기구

(ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT)

OECD는 글로벌화에 따른 경제·사회·환경적 도전들에 대처하기 위하여 각국의 정부가 함께하는 유일한 공론의 장이다. OECD는 또한 공공단체 거버넌스, 정보경제, 인구고령화 도전 등과 같은 새로운 진전과 관심을 이해하고 각국 정부의 대응을 돕는 선구적인 노력을 기울이고 있다. OECD는 각국의 정부가 정책의 경험을 비교하고, 공통의 문제에 대한 답을 구하고, 좋은 실행사례를 확인하고, 협력적인 국내외 정책을 연구하는 장을 제공한다.

OECD 회원국은 호주, 오스트리아, 벨기에, 캐나다, 칠레, 체코공화국, 덴마크, 에스토니아, 핀란드, 프랑스, 독일, 그리스, 헝가리, 아이슬란드, 이스라엘, 이탈리아, 일본, 한국, 룩셈부르크, 멕시코, 네덜란드, 뉴질랜드, 노르웨이, 폴란드, 포르투갈, 슬로바키아공화국, 슬로베니아, 스페인, 스웨덴, 스위스, 터키, 영국, 미국 등이다. 유럽연합도 OECD의 활동에 참여하고 있다.

OECD 출판물은 회원국에 의해 동의된 협약, 지침 및 표준뿐만 아니라 경제, 사회, 환경 등의 이슈들에 대한 OECD의 통계 수집과 연구 결과들을 폭넓게 보급한다.

OECD PUBLISHING, 2, rue André-pascal, 75775 PARIS CEDEX 16

(91 2014 05 1 P) ISBN 978-92-64-21467-5-2014-18

중등 이후 직업능력개발

· 발행연월일	2015년 12월 31일 인쇄 2015년 12월 31일 발행
· 발 행 인	한국직업능력개발원
· 발 행 처	30147, 세종특별자치시 시청대로 370 세종국책연구단지 사회정책동 홈페이지: http://www.krivet.re.kr 전화: (044)415-5000, 5100 팩스: (044)415-5200
· 등록일자	1998년 6월 11일
· 등록번호	제16-1681호
· 인 쇄 처	(주)범신사 (044-864-9787)

이 서적의 원제는 Skills beyond School: Synthesis Report, OECD Reviews of Vocational Education and Training / Apprendre au-delà de l'école: Rapport de synthèse, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles 입니다. © 2014, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Paris.

영문판: (ISBN 9789264214675 /DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264214682-en>)

불문판: (ISBN 9789264232020 /DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264230408-fr>)

이 서적의 한국어 번역판은 OECD와의 계약 하에 출판된 것이며, OECD의 공식 번역본이 아님을 밝힙니다.

www.oecdbookshop.org - OECD 온라인 서점

www.oecd-ilibrary.org - OECD 전자도서관

www.oecd.org/oecddirect - OECD 신간자료 정보 알림 서비스