

# 평생교육 · HRD 연구

## 목 차

---

항공서비스학과 재학생의 전공만족도가 진로준비행동과 진로결정수준에 미치는 영향 .....	민소라 · 김영택 · 이슬기	1
취약계층 인적자원개발 정책 동향 분석: 최근 40년간 중앙정부 정책을 중심으로 .....	강현주 · 현영섭 · 최지수	25
APEC 이더닝 연수 프로그램의 개선안 탐색: 정책과정론에 근거하여 .....	김영환 · 조원겸	61
초등교사의 평생학습역량 수준 예측변인 규명 .....	최영미 · 신영순 · 전주성	85

- ※ 학회지 발간규정
  - ※ 투고원고 작성요령 및 제출방법
  - ※ 논문체제별 편집기준 예시
  - ※ 평생교육·HRD연구 심사규정 세칙
  - ※ 평생교육·HRD연구 윤리현장
-

# The Journal of Lifelong Education and HRD

## ARTICLES

---

The Influence of Major Satisfaction of the Undergraduates in Airline Service on Career Preparation Behavior and Career Decision Level .....  
..... Min, Sora · Kim, Youngtaek · Lee, Seulki 1

Study on the Trend Analysis of HRD Policies for the Socially Disadvantaged Groups: Focusing on the Government's Policies for the Past Four Decades ...  
..... Kang, Hyounju · Hyun, Youngsup · Choi, Jisoo 25

A study of exploring improvement of APEC e-learning training program based on policy making procedure ..... Kim, Young-Hwan · Cho, Won-gyeum 61

Investigation of Predictor Variables for Elementary School Teachers' Lifelong Learning Competency Level .....  
..... Choi, Young Mi · Shin, Young-Sun · Jun, JuSung 85

---

## 항공서비스학과 재학생의 전공만족도가 진로준비행동과 진로결정수준에 미치는 영향

민소라(오산대학교)\*

김영택(경기대학교)†

이슬기(서강대학교)‡

---

### 요 약

---

본 연구는 항공산업의 우수인력 양성을 위해 항공서비스 전공 학과 재학생을 대상으로 전공만족도가 진로준비행동과 진로결정 수준에 미치는 영향에 대하여 규명하고자 한다. 분석결과는 다음과 같다. 첫째, 전공만족도의 하위요인 중 수업만족은 도구준비행동과 실천적 노력행동에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났으며, 관계만족은 정보수집행동과 실천적 노력행동에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회적 인식만족은 진로 준비행동의 모든 하위요인에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 전공만족의 하위요인인 수업만족과 사회적 인식만족은 진로결정수준에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 진로준비행동의 하위요인 중 정보수집행동과 실천적 노력행동이 진로결정수준에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구결과를 바탕으로 항공서비스학과는 항공전문인력을 양성하기 위해 실무 중심의 프로그램을 개발에 대한 필요성을 제시하고, 교수는 학생과의 세심한 관심을 기울여야 하는 등 학과와 교수 차원의 차별적인 전략방안을 제시하는데 시사점을 가진다.

---

주제어: 전공만족도, 진로준비행동, 진로결정수준, 항공서비스학과

---

\* 제1저자: 오산대학교 항공서비스과 조교수, e-mail: ssoll01@naver.com

† 교신저자: 경기대학교 서비스경영전문대학원 교수, e-mail: dryad@daum.net

‡ 공동저자: 서강대학교 일반대학원 박사과정, e-mail: sklee4286@gmail.com

논문투고: 2019.05.29. / 심사일자: 2019.06.26. / 게재확정일자: 2019.07.15.

## I. 서론

국내 항공업은 비행 노선의 다양화, 2018년 1월에 개관한 인천공항 제2 터미널의 안정적 운영, 저비용 항공사의 성장세 등에 힘입어 지속적인 발전을 하고 있다. 실제로, 2018년의 인천공항 이용객 수는 6,825만 9,710명으로, 2017년 이용객 수인 6,208만 2,032명에 비해 1년 만에 9.95% 증가하는 등 사상 최고의 실적을 기록하였다(한국공항공사, 2019). 인천공항 외에 다른 지방공항들의 이용객 수를 합산하면, 국내 항공 산업 이용객 수는 동기간 2배 이상 증가했음을 알 수 있다(민소라, 홍성훈, 2019). 또한, 2018년까지 6개사였던 국내 저비용 항공사는 2019년 2월말 플라이양양, 에어로 케이, 에어 프리미엄 등 3개사가 추가로 운항 허가권을 획득함에 따라 총 9개사로 확대될 예정이다. 국내에 비즈니스 기반을 둔 항공사의 증가는 국내 항공 산업의 양적·질적 발전을 이끄는 동시에, 양질의 일자리 창출에도 많은 도움이 될 것으로 전망된다(파이낸셜 뉴스). 이 같은 항공 산업의 꾸준한 발전으로 인해 항공분야의 전문지식과 능력을 갖춘 젊은 인력들의 양성과 수급이 항공 산업계의 중요 현안으로 주목받고 있다(최용선, 김영규, 2014).

더불어 최근 항공 산업의 인력 수요가 꾸준히 증가하고 채용 규모도 계속 증가할 것으로 예측되기 때문에, 항공사들은 미래 자원인 항공 관련 전문학과의 대학생들을 예의 주시하고 있다(주경숙, 2018). 현재 전국의 항공서비스 관련학과는 2017년 68개에서 2018년 92여 개로 증가하였으며, 앞으로도 학과 증설은 계속될 것으로 전망된다(위크넷). 항공 산업의 안정적인 성장세로 인한 항공사 취업기회 확대, 높은 급여, 매력적인 직무 특성 등은 항공서비스전공으로의 진학을 상승과 대학입시의 경쟁률 증가로 이어져 선호도 높은 대표적인 학과로 자리 잡고 있다(정지아, 2018). 이 같은 긍정적인 업계 흐름 속에서, 경쟁력을 갖춘 객실승무원 인력양성을 위한 이론적, 실무적 지침을 제공하고자 항공 관련 학과 재학생들의 전공과 진로에 관한 연구들이 활발히 진행되고 있다. 관련 내용을 살펴보면, 항공서비스학과 학생들의 전공 선택 동기가 전공만족도와 진로결정 자기효능감에 미치는 영향(이미균, 2018), 항공서비스전공 대학생이 지각하는 교수지지와 교육성고가 진로준비행동에 미치는 영향(정영미, 2018), 항공서비스교육 서비스 품질, 전공만족도, 진로준비행동 간의 관계(정지아, 2018) 등이다.

다수의 선행연구를 통해 항공관련학과 재학생들의 개인적인 측면(전공선택 동기, 자기효능감 등)과 학과적인 측면(교육서비스품질, 교수지지, 전공만족) 등이 활발하게 논의되고 있음에도 불구하고, 학과차원에서 제공하는 전공 관련 이론적·실무적 프로그램들에 대한 각각의 만족도가 진로준비행동과 진로결정 수준에 어떻게 차별

적인 영향을 미치는지에 대한 실증적인 연구는 아직 미흡한 실정이다.

특히, 항공서비스학과 학생들은 대부분 중·고등학생 시기에 자신의 전공을 미리 결정하고, 대학 입시 과정에서도 항공사 채용 면접과 동일한 방식의 면접 고사를 통해 입학하게 되는데, 이는 다른 전공에 비해 학과에 대한 사전 이해도나 진로 목표가 비교적 뚜렷한 상태에서 지원했으나 입학 후 학과 적응의 어려움과 전공만족도가 떨어지는 경우가 발생하기도 한다. 이로 인해 승무원으로서의 진로에 대한 준비 미흡은 물론 진로결정 유보로 이어질 수 있다. 이런 실정을 고려하면, 항공 관련 학과 대학생들이 높은 전공만족도를 통해 자신의 진로를 차분하게 준비하고, 이 과정에서 스스로 능동적·자율적으로 진로결정을 내릴 수 있도록, 학과차원에서 적절한 교육, 신뢰를 기반으로 한 교수와 학과의 지원 및 지도 등이 제공되어야 할 것이다.

따라서 본 연구는 항공서비스 전공 대학생들이 지각하는 전공만족도, 진로준비행동, 진로결정수준 간의 관계를 규명하고자 한다. 구체적으로 첫째, 항공서비스전공 재학생이 지각한 전공만족이 진로준비행동에 어떠한 영향을 미치는지 파악한다. 세부적으로 대학생들이 재학 중에 받는 학과 차원의 전공 교육에 대한 만족을 수업, 관계, 사회적인식 만족으로 구분하고, 진로준비행동은 정보수집행동, 도구준비행동, 실천적 노력행동으로 구분하여 살펴보고자 한다. 둘째, 항공서비스 전공에 대한 만족도는 진로결정수준에 어떠한 영향을 미치는지 알아본다. 셋째, 진로준비행동이 진로결정수준에 직접적인 영향을 미치는지 살펴본다. 마지막으로 진로준비행동이 전공만족과 진로결정수준 간의 관계에서 매개역할을 하는지 알아본다. 이를 통해 우수한 항공 인력 양성과 배출을 위한 교육적·실무적 시사점을 제시하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 전공만족도

전공만족도는 대학생들이 스스로 선택하고 결정한 진로나 직업에 대해 실질적, 직접적으로 도움이 되는 정도를 기준으로 자신의 전공에 대한 주관적인 만족감으로써, 이러한 의미의 전공만족도는 졸업 후의 진로 선택 및 진로결정 과정에 큰 영향을 미치게 된다(김계현, 하혜숙, 2000; 윤정현, 2013). 대학생의 전공 선택은 일반적으로 학업 성적이나 성격, 흥미, 적성 등과 같은 개인적 특성과 학부모, 교사, 주변 지인들의 조언, 전공에 대한 사회적 인식 등과 같은 환경적 요소의 상호 작용에

의해 결정되기(한예정, 2014) 때문에 전공만족은 전공에 대한 애초의 본인의 기대를 충족시키는 수준 및 그에 대한 주변의 공감 등이 동시에 영향을 미치게 된다(정희영, 2010). 아울러 개인적 특징과 전공을 둘러싼 환경과의 상호 작용에 대한 지각을 통해 행복한 감정과 태도, 가치, 신념 등을 획득함으로써 전공만족을 분명하게 인지하게 된다(남중수, 2010). 또한 대학생들이 전공과목을 학습하면서 느끼는 주관적인 즐거움과 졸업 후의 진로에 대한 긍정적인 사고가 함께 작용하는 과정에서 전공만족도가 결정된다고 설명되기도 한다(송윤정, 조규판, 2015).

전공만족은 대학생 개인의 주관적, 심리적인 판단이기 때문에, 자신의 전공에 대한 만족도가 높은 학생들은 그 만큼 대학 생활에 적응을 잘하고, 졸업 후의 진로도 능동적으로 선택할 수 있게 된다(어윤경, 2011). 특히, 전공만족에 가장 중요한 영향을 미치는 것은 전공이 자신의 적성, 관심, 흥미 등 내면적 요인들과 일치하느냐의 여부이다(우선화, 2012). 이와 관련하여 Milsom & Coughlin(2015)은 대학생들이 전공 이수 과정에서 갖게 되는 다양한 기회를 토대로 뚜렷한 자기 인식, 진로 인식, 자기 성찰을 하게 되면서 자연스럽게 전공에 대한 만족을 형성한다고 설명하였다.

전공만족은 단순히 전공에 대한 기대수준과의 일치정도로 설명되기도 하지만 이를 구성하는 복잡한 요소들로 인하여 다차원적으로 분류하여 연구되기도 한다. 전공만족의 구성요인들과 관련하여 김계현과 하혜숙(2000)은 교과만족, 학교만족, 관계만족, 일반만족, 인식만족의 5종 요인을 제안하였고, 윤정현(2013)은 교과만족, 인식만족, 일반만족, 관계만족의 4종 요인을 주장하였으며, 정민주(2014), 정민주와 박인혜(2015) 등은 교과만족, 인식만족, 관계만족, 수업만족의 4종 요인을 제안하였다. 이고은(2017)은 이상의 연구들에서 제안된 4~5종 하위 요인들 중에서 중복되는 항목들을 재정리하고 문구나 표현 등을 가독성 있게 수정·보완하여 최종적으로 ‘수업만족’, ‘관계만족’, ‘사회적 인식만족’의 3종 하위 요인을 제안하였다. 이에 본 연구는 이고은(2017)이 정리하고 보완한 3가지 유형의 요인들을 중심으로 전공만족도를 살펴보고자 한다.

## 2. 진로준비행동

대학생들이 자신의 미래의 직업과 진로를 선택하고 결정하는 것은 평생의 삶의 질, 삶의 만족도를 좌우할 정도로 대단히 중요한 문제인 동시에, 생애 최초의 중대한 결정이라고 할 수 있다. 이로 인해 대학생들의 진로에 대하여 다방면에서 연구가 진행되었는데, 핵심적인 주제 중 하나가 진로준비행동이다.

진로준비행동은 진로 연구 분야에서 개인의 능동적, 자율적 행동의 중요성과 가

치를 강조하면서 등장한 개념으로 김봉환(1997)에 의해 국내 최초로 정의되었다. 김봉환(1997)에 따르면 진로준비행동은 진로와 연관된 개인의 실질적, 구체적인 행동, 활동 및 자신의 진로 목표 달성을 위한 적극적인 노력 등을 모두 포괄한다. 이후 김선중(2005)은 개인의 진로결정 과정에서 잘못된 결과가 나타나지 않도록 예방하면서 최선의 결과를 추구하는 실질적, 구체적인 노력이라고 정의하였다. 김수지와 이정자(2013)는 올바르고 합리적인 진로결정을 위한 상세하고 실질적인 수준의 실천 행동으로 정의하였고, 이현주(2018)는 관련 정보 수집 및 탐색 작업을 통해 결정된 진로 목표를 달성하기 위해 성실하게, 구체적으로 실행하는 노력을 의미한다.

한편, 대학생들의 진로준비행동 측정 도구를 국내 최초로 개발한 김봉환(1997)은 자신의 미래와 직업에 대한 정보를 계획하고, 계획된 정보에 따라 필요한 자료나 도구를 준비하며, 목표한 진로를 성취하기 위해 실천적으로 노력하는 등 3개의 영역으로 진로준비행동을 설명하였다. 이를 기준으로 그는 진로준비행동의 하위 요인으로 정보 수집행동, 도구 준비행동, (목표 달성을 위한)실천적 노력행동을 제안하였다. 우선, 정보 수집행동은 자신의 흥미, 적성, 취업 방법, 필수 요건 등 희망하는 미래 직업이나 진로에 관한 다양한 정보들을 탐색·수집하는 행동들을 의미한다. 도구 준비행동은 자신이 희망하는 직업이나 진로를 얻기 위해 필요한 도서와 자료, 도구 등을 구입하고 준비하며, 필요한 교육을 알아보고 자격증, 면허 등을 취득하는 행동들을 포함한다. 실천적 노력은 목표 달성을 위해 필요한 전문 지식과 능력, 태도 등을 갖추기 위한 실질적인 행동과 노력을 의미한다.

이처럼 다양한 행동들과 노력으로 구성되는 진로준비행동은 진로와 관련된 다수의 변수들과의 관계에서 유의미한 영향관계에 있다는 사실이 다수의 선행 연구들을 통해 검증되었다. 우선, 진로준비행동이 빠를수록 성공적으로 취업할 가능성이 높고(김정화 등, 2012), 반대로 진로준비행동이 지연되고 미비할수록 취업은 물론 사회생활 적응에도 부정적인 영향을 미친다고 보고되었다(Roenkae & Pulkkinen, 1995). 이러한 분석 결과들을 볼 때, 사회 진출을 눈앞에 둔 대학생들은 재학 기간 중에 충분한 진로준비행동을 실천하고 축적함으로써(김정화 등, 2012), 성공적인 취업 및 사회 적응, 나아가 바람직한 미래의 삶의 질의 토대를 구축할 필요가 있다. 이러한 필요성으로 인해 본 연구는 대학생들의 진로준비행동에 영향을 미치는 선행요인으로 전공만족도를, 후행요인으로 진로결정수준을 설정하여 영향 관계를 실증 분석하고자 한다.

### 3. 진로결정수준

대학생들의 진로결정은 미래의 만족스럽고 긍정적인 삶을 영위하기 위해 직업 분야에서 성공을 거둘 수 있도록, 최선·최적의 결정을 내리는 과정을 의미한다(Lopez & Ann-Yi, 2006). 대학생들이 각종 정보 수집과 학업, 진로 지도 등을 통해 스스로 확신을 가지면서 자신의 미래의 진로와 직업을 분명하게 결정하는 것을 의미하기도 한다(곽현, 2017). 이러한 진로결정은 진로 지도의 최종 과정이자 궁극적인 목표로서, 자신의 적성과 능력에 대한 종합적인 판단, 취업을 원하는 직업 분야에 대한 정확한 정보, 올바른 직업 가치관 등을 토대로 최종적으로 미래의 진로나 직업을 선택하고 결정하는 단계를 의미한다(황여정, 2007).

진로결정이 지니는 이상과 같은 중요한 의미를 고려할 때, 대학에서는 대학생들의 진로 문제 해결을 돕기 위해 그들이 진로결정과정에서 어떤 단계에 속해 있는지 최우선적으로 파악하고 이해해야 하며(백지숙, 2006; 이혜성, 송혜경, 1998), 이를 토대로 바람직한 진로교육을 지원함으로써 대학생들의 진로결정을 위한 유용한 지침을 제공해야 한다.

이를 위해 Wanberg & Muchinsky(1992)은 진로결정과정에서 나타나는 실질적인 진행단계와 진로에 대한 확신의 정도를 진로결정수준으로 개념화하였는데, 최근의 진로결정관련 연구들은 진로결정수준에 집중하는 경향을 보여준다. 진로결정, 특히 사회인, 직장인으로서의 출발을 앞둔 대학생들의 진로결정은 인생의 최고 중대사 중 하나인 만큼, 대부분의 대학생들이 진로결정을 단기간에 과감하게 내리지 못한 채 결정과 미결정의 중간 선상에 놓인 수많은 세부 단계들에서 망설이고 방황하게 된다(김봉환, 1997). 최근에는 국내의 취업난과 대학 졸업자들의 고용 악화가 심화되면서, 대학생들의 진로결정수준을 더욱 모호하고 복잡하게 만들고 있는데, 이런 추세를 고려하여 최근의 진로결정관련 연구들은 결정과 미결정의 이분법적 관점이 아니라, 그 중간의 수많은 지점에 놓인 ‘모호하고 불확실한 단계’를 최대한 현실적으로 측정하고 평가하기 위해 노력하고 있다. 이를 위해 다수의 연구들이 진로결정수준을 보다 실질적, 다차원적으로 측정하는 방법이나 도구들을 제안하고 있다(김봉환, 1997). 따라서 본 연구도 진로결정수준을 2차원적인 결정유무로 측정하지 않고 리커트척도를 이용하여 수준을 판단하고자 한다.



### III. 연구가설 및 연구모형

#### 1. 전공만족도와 진로준비 행동

대학생들이 지각한 전공만족은 진로준비행동을 유발하는 선행요인 중 하나로 연구되어 왔다. 유경호와 백경화(2011)는 경호학과 학생들을 대상으로 실시한 연구에서 전공 만족도가 진로준비행동에 유의한 영향을 미치는 것을 확인하였으며, 전공이 적성과 일치될 때 진로준비행동을 더 열심히 하는 것으로 연구되었다. 사회복지학 전공 대학생을 대상으로 실시한 정진희(2012)는 학교 만족요인의 하위요소인 전공만족도와 진로준비행동 간의 정(+)의 상관관계가 있음을 밝혔다. 박상란(2018)의 연구에서는 대학생의 전공만족도는 진로준비행동에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 연구되었다. 4년제 항공서비스전공 대학생들의 대상으로 실시한 정민주(2014)의 연구에서는 학생들의 학과 만족도 하위요인인 인식만족과 교과만족이 진로준비행동에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이상의 선행연구를 바탕으로 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설1. 전공만족도는 진로준비행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

- 1-1. 수업만족은 정보수집행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-2. 관계만족은 정보수집행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-3. 사회적 인식만족은 정보수집행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-4. 수업만족은 도구준비행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-5. 관계만족은 도구준비행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-6. 사회적 인식만족은 도구준비행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-7. 수업만족은 실천적 노력행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-8. 관계만족은 실천적 노력행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
- 1-9. 사회적 인식만족은 실천적 노력행동에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

#### 2. 전공만족도와 진로결정수준

항공서비스 전공 학생들의 전공만족도와 진로결정수준 간의 관계를 연구한 백관이(2017)에 따르면 전공만족도가 높아지면 진로결정수준도 높아지는 것으로 나타났다. 신학전공자와 타 전공자를 비교한 신금주(2017)의 연구에서도 전공만족과 진로

결정 간의 관계에 정(+)적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 선행 연구를 통해 전공만족이 높은 사람이 진로결정에 확신이 높은 것으로 해석할 수 있다. 대학과 학과는 대학생들의 진로결정수준을 제고하기 위해 그들의 미래 직업·진로결정에 도움이 될 수 있도록 전공 교육의 내용과 수준, 품질 등을 높임으로써, 학생들의 전공만족도, 전공을 통해 진출할 수 있는 진로에 대한 확신 등을 함께 제고할 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다(정영미, 2017).

이상의 선행연구를 바탕으로 다음과 같은 가설을 도출하였다.

가설2. 전공만족도는 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

2-1. 수업만족은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

2-2. 관계만족은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

2-1. 사회적 인식만족은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

### 3. 진로준비행동과 진로결정수준

대학생들이 분명하고도 확고하게 진로결정의 최종 단계에 도달하기 위해서는 자신이 희망하고 기대하는 진로나 직업 분야에 대한 깊은 이해, 상세하고 전문적인 정보 획득, 그에 상응한 능력과 자격을 갖추 수 있도록 끊임없이 훈련하고 노력하려는 태도가 필요하다(신종원, 허준, 2018). 항공서비스학과 재학생들을 대상으로 실시한 주신옥(2018)의 연구에서 따르면 진로준비행동은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 항공서비스 전공자를 대상으로 한 김지희(2017)의 연구에서도 취업준비행동이 진로결정수준에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이상의 선행연구를 토대로 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설3. 진로준비행동은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

3-1. 정보수집행동은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

3-2. 도구준비행동은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

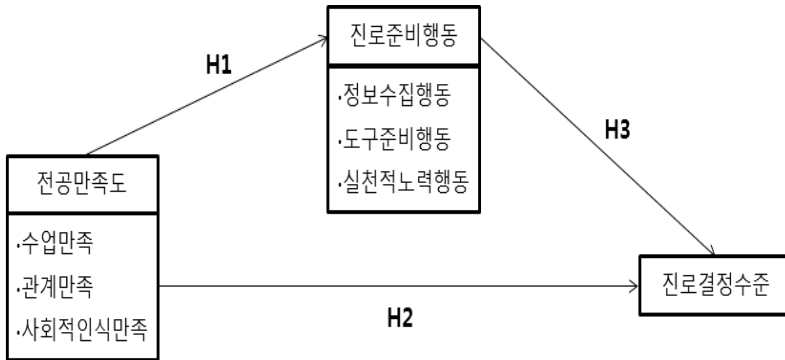
3-3. 실천적 노력행동은 진로결정수준에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1과 가설 2를 토대로 항공서비스학과 재학생의 진로준비행동은 전공에 대한 만족에 영향을 받고, 이는 진로결정수준에 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다. 이를 통해, 항공서비스학과 재학생의 진로준비행동은 그들이 지각한 전공만족과 진

로결정수준 간의 관계를 매개하는 것으로 추론할 수 있다. 이러한 맥락에서 다음과 같이 가설 4를 설정하였다.

가설4. 진로준비행동은 전공만족과 진로결정수준 간의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

이상의 선행연구와 가설설정을 토대로, 본 연구는 항공서비스학과 재학생들의 전공만족도가 진로준비행동 및 진로결정수준에 미치는 영향과 진로준비행동이 진로결정수준에 미치는 영향 관계를 실증 분석하고자 [그림 1]과 같이 연구모형을 설정하였다.



[그림 1] 연구모형

## IV. 연구방법

### 1. 연구대상 및 자료수집

본 연구의 실증분석을 위해 서울·경기 지역의 항공서비스학과 재학생을 대상으로 설문조사를 진행하였다. 각 학과의 학과장에게 협조를 구해 설문지를 배포하였으며 배부된 250부 중 241부가 회수되었다. 이 중 작성내용에 누락이 있는 등 불완전한 13부를 제외하고 228부를 분석에 사용하였다.

표본의 인구통계학적 분포는 다음과 같다. 응답자의 연령은 20세 이하가 99명

(43.6%), 21~23세가 121명(53.3%), 24세~26세가 7명(3.1%)으로 20대 초반으로 나타났다. 성별은 여성이 164명(72.2%), 남성이 63명(27.8%)으로 과반 이상이 여성으로 나타났다. 학년은 1학년 77명(33.9%), 2학년 128명(56.4%), 3학년 18명(7.9%), 4학년 4명(1.8%)으로 나타났으며 이들이 속한 교육기관은 전문대학(2,3년제)가 200명(88.1%), 대학교(4년제)가 27명(11.9%)으로 대다수가 전문대학에 속한 것으로 나타났다. 학교에서의 성적은 상위권이 35명(15.4%), 중위권 119명(52.4%), 하위권 73명(32.2%)로 분포하고 있으며, 진로희망 유형은 취업이 197명(86.8%)으로 가장 많았다. 이들의 진로결정 시 가장 중요하게 생각하는 점은 적성과 흥미(52.9%)로 나타났으며 가장 어려운 점은 적성에 대한 확신 부족(44.1%)으로 나타나 적성에 관한 관심은 높으나, 확신이 부족해 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

## 2. 변수의 측정

본 연구에 사용된 변수는 신뢰성과 타당성을 확보하기 위해 모두 선행연구에서 검증된 도구를 활용하였으며, Likert 5점 척도(1=전혀 아니다, 5=매우 그렇다)를 사용하였다.

전공만족도는 개인의 특성을 고려하여 선택한 전공 및 학과에 대한 만족으로 정의하였으며, 측정을 위해 김계현과 하혜숙(2000)의 연구에서 개발한 전공만족도 척도를 수정, 보완하여 사용한 이고은(2017)의 연구를 바탕으로 항공서비스과 특성에 맞추어 설문지 문항을 수정하여 사용하였다. 수업만족, 관계만족, 사회적 인식 만족의 3개 요인을 각 4문항, 4문항, 3문항 총 11문항으로 측정하였다.

진로준비행동은 개인이 희망하는 분야로 진로를 정하기 위해 정보 수집 및 실천을 해 나가는 과정으로 정의하였으며, 김봉환(1997)이 개발한 진로준비 행동 척도를 바탕으로 수정 및 보완하여 사용한 염태영(2017)의 연구를 바탕으로 항공서비스과 특성에 맞추어 설문지 문항을 수정하여 본 연구에 사용하였다. 구체적으로 정보수집행동, 도구준비행동, 실천적 노력행동의 3개 요인을 각 5문항, 3문항, 5문항 총 13문항으로 측정하였다.

진로결정수준은 개인이 결정한 진로에 대한 소신으로 정의하였으며, Jones & Cheney(1980)의 CDS, 김지희(2017)의 연구를 기반으로 총 6문항을 측정하였다.

## V. 분석결과

### 1. 신뢰성과 타당성

측정 변수들의 타당성과 신뢰성을 검토하기 위하여 탐색적 요인분석(Exploratory Factor Analysis; EFA)과 크론바흐 알파 계수를 산출하였다. 우선 EFA은 요인별 적재치가 0.5 이상이고 Eigen Value값이 1보다 큰 요인에 대하여 타당성을 가진다고 판단한다. 크론바흐 알파 계수는 0.7 이상이면 신뢰성이 있다고 판단한다 (Nunnally, 1978). 이상의 기준에 따라 측정항목들을 분석한 결과 적재치가 0.5 미만인 정보수집행동 3번째 문항, 진로결정수준 1번째 문항 등 2문항을 제외하고 Eigen Value값이 1 이상인 요인이 7개 추출되었다. 크론바흐 알파 계수는 0.762~0.911로 나타나, Nunnally의 기준을 충족하여 신뢰성을 확보하였다. 이를 요약하면 <표 1>과 같다. 한편, 본 연구에서 변수측정을 위해 설문지를 이용하였기에 동일방법편의가 발생할 수 있다. 이에 대한 발생여부를 파악하기 위해 Huma's single factor test를 실시하였다. 결과적으로 7개의 요인 중 설명력이 가장 큰 첫 번째 요인의 설명력이 11.607%에 그쳐 단일차원으로 구성되어 있다고 볼 수 없으므로, 동일방법편의에 대한 문제가 발생하지 않은 것으로 판단하였다.

<표 1> 요인분석결과 및 신뢰성 검정 결과

문항	수업 만족	관계 만족	사회적 인식 만족	정보 수집 행동	도구 준비 행동	실천적 노력 행동	진로 결정 수준	크론바흐 알파
수업만족2	.837	.156	.130	.137	.059	.150	.051	0.855
수업만족3	.774	.175	.066	.218	.069	.131	.148	
수업만족1	.768	.110	.232	.100	-.038	.117	.175	
수업만족4	.727	.087	.089	.099	.051	.182	.049	
관계만족1	.162	.087	.204	.860	.068	.178	.079	0.911
관계만족2	.163	.052	.204	.839	.167	.118	.042	
관계만족3	.240	.153	.232	.815	.071	.184	.122	
인식만족3	.198	.166	.195	.201	.051	.838	.132	0.910
인식만족1	.198	.101	.175	.144	.178	.815	.149	
인식만족2	.261	.224	.236	.163	.067	.804	.096	
정보수집행동1	-.051	.142	.107	.051	.790	.078	-.002	0.762
정보수집행동2	-.152	.184	.064	-.007	.748	.032	.121	
정보수집행동5	.198	.009	.152	.144	.716	.055	.206	
정보수집행동4	.293	.073	.135	.162	.642	.126	.208	

문항	수업 만족	관계 만족	사회적 인식 만족	정보 수집 행동	도구 준비 행동	실천적 노력 행동	진로 결정 수준	크론바흐 알파
도구준비 행동3	.049	-.008	.064	.054	.107	.155	.825	0.793
도구준비 행동2	.149	.141	.204	.129	.137	.023	.787	
도구준비 행동1	.230	.036	.282	.024	.263	.167	.690	
실천적노력 행동4	.072	.144	.729	.070	.008	.103	-.004	0.848
실천적노력 행동1	.054	.220	.712	.167	.143	.098	.229	
실천적노력 행동3	.301	.102	.704	.167	.165	.199	.101	
실천적노력 행동5	.084	.160	.690	.255	.206	.272	.152	
실천적노력 행동2	.196	.158	.649	.194	.139	.076	.292	
진로결정2	.063	.799	.175	.115	.070	.030	.137	0.826
진로결정4	.136	.739	.065	.244	.211	.065	.064	
진로결정6	.095	.734	.170	.010	.054	.107	-.025	
진로결정3	.048	.700	.073	-.147	.052	.179	-.038	
진로결정5	.233	.676	.163	.174	.096	.067	.092	
아이겐값	3.134	3.077	3.052	2.638	2.470	2.449	2.211	
설명분산비율	11.607	11.395	11.303	9.770	9.149	9.072	8.187	
누적분산비율	11.607	23.002	34.305	44.075	53.224	62.296	70.483	

## 2. 기술통계 및 상관관계 분석

가설검증을 진행하기 전에 변수 간의 관련 정도를 파악하기 위하여 피어슨 상관관계 분석을 시행하였다. EFA를 통해 추출한 7개의 요인들은 모두  $p < 0.001$ 수준(양쪽)에서 정(+)의 관계를 가지는 것으로 나타났다. 이는 독립변수인 전공만족도는 매개변수인 진로준비행동과 종속변수는 진로결정수준에 정(+)의 관계를 가지며, 진로준비행동과 진로결정수준 간의 관계도 정(+)의 관계를 가지는 것으로 해석할 수 있다. 변수들 간의 다중공선성 발생 기준인 0.8을 초과하는 관계는 나타나지 않아, 가설검증에는 무리가 없는 것으로 판단하였다. 이를 정리하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 기술통계 및 상관관계 분석

	Mean	SD	수업 만족	관계 만족	사회적 인식 만족	정보 수집 행동	도구 준비 행동	실천적 노력 행동	진로 결정 수준
수업 만족	3.589	.742	1						
관계 만족	3.794	.840	.440***	1					

	Mean	SD	수업 만족	관계 만족	사회적 인식 만족	정보 수집 행동	도구 준비 행동	실천적 노력 행동	진로 결정 수준
사회적 인식만족	3.819	.910	.485***	.456***	1				
정보수집 행동	4.008	.601	.233***	.314***	.316***	1			
도구준비 행동	3.252	.835	.366***	.305***	.378***	.435***	1		
실천적 노력행동	3.325	.819	.435***	.518***	.519***	.408***	.486***	1	
진로결정 수준	3.935	.594	.356***	.303***	.384***	.317***	.233***	.439***	1

\*\*\* p<0.001

### 3. 가설검증

가설검증을 위해 진로준비행동을 종속변수로 하는 다중회귀분석을 실시하였다. <표 3>에서 보는 바와 같이 전공만족도가 진로준비행동 중 정보수집행동에 미치는 영향을 분석한 결과 R<sup>2</sup>가 0.138로 F=11.897(p<0.001)에서 회귀모형이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 독립변수들 간의 다중공선성 문제여부를 판단하기 위하여 분산팽창지수(VIF)를 확인한 결과 10미만으로 나타나, 다중공선성에는 문제가 없음을 확인하였다. 전공만족도를 요인별로 보면 관계만족( $\beta=0.203, p<0.01$ ), 사회적 인식만족( $\beta=0.201, p<0.01$ ) 요인이 통계적으로 유의한 결과를 보였다. 수업만족은 정보수집행동에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타나 가설1-1은 기각되었다. 다음으로 전공만족도가 진로준비행동 중 도구준비행동에 미치는 영향을 살펴보면 R<sup>2</sup>가 0.195로 F=18.060(p<0.001)에서 회귀모형이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 전공만족도의 하위요인을 살펴보면 수업만족( $\beta=0.207, p<0.01$ )과 사회적 인식만족( $\beta=0.227, p<0.01$ )이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 관계만족은 영향을 미치지 않는 것으로 나타나 가설1-5는 기각되었다. 마지막으로 전공만족도가 진로준비행동 중 실천적 노력행동에 미치는 영향을 살펴보면 R<sup>2</sup>가 0.385로 F=46.572(p<0.001)에서 회귀모형이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 전공만족도의 하위요인인 수업만족( $\beta=0.150, p<0.05$ ), 관계만족( $\beta=0.313, p<0.001$ ), 사회적 인식만족( $\beta=0.304, p<0.001$ ) 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 3> 전공만족도와 진로준비행동 간의 다중회귀분석 결과

종속변수	독립변수	비표준화계수		표준화	t값	P값	VIF	결과
		B	SE	계수 $\beta$				
정보수집 행동	(상수)	2.817	0.216		13.057	0.000		
	수업만족	0.037	0.060	0.046	0.618	0.537	1.421	기각
	관계만족	0.145	0.052	0.203	2.783	0.006**	1.371	채택
	사회적인식만족	0.133	0.049	0.201	2.694	0.008**	1.445	채택
$R^2=0.138(\text{adj } R^2=0.126), F_{\text{값}}=11.897(p=0.000)$								
도구준비 행동	(상수)	1.204	0.289		4.162	0.000		
	수업만족	0.233	0.081	0.207	2.896	0.004**	1.421	채택
	관계만족	0.110	0.070	0.111	1.573	0.117	1.371	기각
	사회적인식만족	0.208	0.066	0.227	3.142	0.002**	1.445	채택
$R^2=0.195(\text{adj } R^2=0.185), F_{\text{값}}=18.060(p=0.000)$								
실천적 노력행동	(상수)	0.528	0.248		2.130	0.034		
	수업만족	0.166	0.069	0.150	2.398	0.017*	1.421	채택
	관계만족	0.305	0.060	0.313	5.089	0.000***	1.371	채택
	사회적인식만족	0.274	0.057	0.304	4.816	0.000***	1.445	채택
$R^2=0.385(\text{adj } R^2=0.377), F_{\text{값}}=46.572(p=0.000)$								

\* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001

다음으로 전공만족도가 진로결정수준에 미치는 영향에 대한 가설2를 검증하기 위하여 <표 4>와 같이 다중회귀분석을 실시하였다.

가설2에 해당하는 회귀모형의 R<sup>2</sup>는 0.193으로 F=17.829(p<0.001)에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 전공만족도의 하위요인을 살펴보면 수업만족( $\beta=0.191, p<0.01$ )과 사회적 인식만족( $\beta=0.241, p<0.01$ )이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 가설2-1, 2-3은 채택되었다. 그러나 관계만족은 영향을 미치지 않는 것으로 나타나 가설2-2는 기각되었다.

<표 4> 전공만족도와 진로결정수준 간의 다중회귀분석 결과

종속변수	독립변수	비표준화계수		표준화	t값	P값	VIF	결과
		B	SE	계수 $\beta$				
진로결정 수준	(상수)	2.493	0.206		12.091	0.000		
	수업만족	0.153	0.057	0.191	2.664	0.008**	1.421	채택
	관계만족	0.077	0.050	0.109	1.542	0.125	1.371	기각
	사회적인식만족	0.158	0.047	0.241	3.339	0.001**	1.445	채택
$R^2=0.193(\text{adj } R^2=0.183), F_{\text{값}}=11.897(p=0.000)$								

\* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001



마지막으로 진로준비행동과 진로결정수준 간의 관계를 살펴보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 가설3에 해당하는 회귀모형의 R2는 0.216으로 F=20.491(p<0.001)에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 진로준비행동의 하위요인을 살펴보면 정보수집행동( $\beta=0.174, p<0.05$ )과 실천적 노력행동( $\beta=0.381, p<0.001$ )이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 가설3-1, 3-3은 채택되었다. 그러나 도구준비행동은 진로결정수준에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타나 가설3-2는 기각되었다. 이를 요약하면 <표 5>와 같다.

<표 5> 진로준비행동과 진로결정수준 간의 다중회귀분석 결과

종속변수	독립변수	비표준화계수		표준화	t값	P값	VIF	결과
		B	SE	계수 $\beta$				
	(상수)	2.390	0.244		9.800	0.000		
진로결정수준	정보수집행동	0.172	0.067	0.174	2.556	0.011*	1.615	채택
	도구준비행동	-0.020	0.051	-0.028	-0.389	0.698	1.435	기각
	실천적노력행동	0.277	0.051	0.381	5.445	0.000***	1.396	채택
$R^2=0.216(\text{adj } R^2=0.206), F_{\text{값}}=20.491(p=0.000)$								

\* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001

추가적으로 전공만족도와 진로결정수준 간의 관계에서 진로준비행동이 매개효과를 가지는지 파악하기 위하여 Sobel Test를 실시하였다. 일반적으로 Sobel Test는 Z값을 산출하여 효과여부를 결정하는데, Z값이  $\pm 1.96$ 보다 크면 매개효과를 가진다고 본다. 본 연구에서는 가설1과 가설3 검증 결과에 따라서 두 경로가 모두 유의미한 관계만을 추가로 검증하였다. 검증 결과 수업만족과 진로결정수준 간의 관계에서 실천적 노력행동은 Z=2.220으로 부분매개 역할 하는 것으로 나타났으며, 관계만족과 진로결정수준 간의 관계에서는 실천적 노력행동이 Z=3.711로 완전매개 하는 것으로 나타났다. 사회적 인식만족과 진로결정수준 간의 관계에서는 실천적 노력행동이 Z=3.600으로 부분매개 하는 것으로 나타났다. 이를 요약하면 <표 6>과 같다.

<표 6> Sobel Test 결과

	경로	표준화계수	표준오차	Z값	결과
H4-1	수업만족 -> 실천적노력행동	0.166	0.069	2.200	채택
	실천적노력행동 -> 진로결정수준	0.277	0.051		
H4-2	관계만족 -> 정보수집행동	0.145	0.052	1.889	기각
	정보수집행동 -> 진로결정수준	0.172	0.067		
H4-3	관계만족 -> 실천적노력행동	0.305	0.060	3.711	채택
	실천적노력행동 -> 진로결정수준	0.277	0.051		

	경로	표준화계수	표준오차	Z값	결과
H4-4	사회적인식만족 -> 정보수집행동	0.133	0.049	1.865	기각
	정보수집행동 ->진로결정수준	0.172	0.067		
H4-5	사회적인식만족 -> 실천적노력행동	0.274	0.057	3.600	채택
	실천적노력행동 -> 진로결정수준	0.277	0.051		

## VI. 논의

### 1. 연구의 시사점

본 연구는 항공서비스학과 재학생을 대상으로 전공만족도가 진로준비행동 및 진로결정수준에 미치는 직접효과를 확인하고 전공만족과 진로결정수준 간의 관계에서 진로준비행동의 간접효과를 실증분석 하는데 목적이 있다. 분석결과 전공만족도와 진로준비행동은 진로결정수준에 직접적인 영향을 미치고, 전공만족도와 진로준비행동 간의 관계에 있어서 진로준비행동은 매개효과를 가지는 것으로 나타났다. 본 연구의 결과에 따른 시사점은 다음과 같다.

학문적 시사점으로는 첫째, 전공만족도를 수업만족, 관계만족, 사회적 인식만족으로 세분화하여 재학생들의 진로와 관련한 행동에 어떠한 영향을 미치는지 파악하는데 일조하였다는 점에서 이론적 시사점을 갖는다. 대학생의 진로와 관련한 연구들에 따르면 전공만족은 주로 교과목에 대한 만족을 단일차원으로 살펴보았으나, 학과 차원에서 전공만족을 세분화하여 수업측면과 그 외적인 측면으로 구분하여 초점을 맞추었다는 점에서 기존 연구와의 차별성을 가진다고 할 수 있다.

둘째, 전공만족과 진로결정수준 간의 관계에서 진로준비행동의 매개역할을 확인함으로써 대학생들의 진로결정과 관련된 연구의 범위를 확장했다. 다수의 연구에 따르면 진로결정에 자기효능감이 주요한 요인으로 제시되어 왔으나(이종훈, 김성환, 2018; 조정인, 서용건, 고성호, 2017), 진로준비행동자체가 매개역할을 하는지에 대한 실증 연구는 다소 부족하였다. 따라서 본 연구에서는 전공에 대한 만족을 경험한 학생이 적극적인 진로준비행동을 통해 진로결정수준을 높일 수 있음에 이론적 근거를 제시한다.

실무적 시사점으로는 첫째, 진로준비행동과 진로결정수준에 전공만족의 하위요인들은 차별적인 영향력을 가지므로 유형에 따른 차별적인 전략수립이 이루어져야 한다. 예를 들어 전공만족도의 하위 요인인 수업만족은 도구준비행동과 실천적 노력행동에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났으며, 관계 만족은 정보수집행동과 실천적 노력행동에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 사회적

인식만족은 진로 준비행동의 모든 하위 요인에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 전공에 대한 만족도가 높을수록 진로준비에 적극적인 행동을 취하는 것으로 해석할 수 있다. 학과에서는 학생들이 기초과목뿐만 아니라 다양한 심화과목을 통해 전공에 대한 이해도를 높이고, 교수들은 학생들에게 진로 지도 및 원활한 의사소통을 통해 학생들이 보다 진로에 대해 진취적인 준비를 할 수 있도록 해야 한다. 진로결정수준과 관련해서는 전공만족의 하위 요인인 수업만족이 유의미한 영향을 미치는 것으로 났는데, 이는 항공서비스학과와 교과과정은 실제 비행기 모형(mock-up), 비행안전 실습실, 이미지 메이킹 실습실 등 실무 중심의 수업이 이루어지고 있어 자신이 원하는 직업에 대한 직·간접적인 경험을 할 수 있으므로 전공에 대한 만족도가 높아 진로결정수준이 높은 것으로 사료된다. 따라서 항공서비스학과는 다양한 실습실 활용과 항공사 현장 답사 등을 통한 실무중심의 커리큘럼을 개발 및 확장함으로써 학생들의 진로결정수준이 보다 높게 자리 잡을 수 있도록 해야 한다.

둘째, 진로준비행동 중 실천적 노력행동은 수업만족, 관계만족, 사회적 인식만족과 같은 전공만족의 하위요인들과 진로결정수준 간의 관계에서 모두 매개변수 역할을 하고 있는 것으로 나타나 이에 대한 실질적인 지침마련이 필요한 것으로 판단된다. 예를 들어 지도 교수는 적극적인 소통을 통해 학생의 적성과 향후 진로에 대해 지속적인 상담을 실시하여 진로의 방향을 잡을 수 있도록 도움을 주고 멘토·멘티 프로그램을 통해 선·후배간의 관계를 형성하여, 관계만족을 확보하여야 한다. 수업만족과 관련하여 실천적 노력행동을 향상시키기 위해서는 여러 종류의 실습실을 구축하고, 실습 장비를 준비하여 학생들이 실무중심의 교육을 받을 수 있도록 교육과정을 개발하여 경쟁력을 높일 수 있도록 해야 한다. 마지막으로 전공에 대한 풍부한 학식과 다양한 실무경험을 갖춘 유능한 교수진을 확보하여 학생들이 학과에 대한 자긍심을 가지고 사회적 인식만족을 확보할 수 있도록 노력함과 동시에 학과의 경진대회나 스터디 그룹, 봉사활동, 동아리 등 다양한 활동을 통해 이력서나 자기소개서에 필요한 경력을 갖추 수 있는 제반여건을 구축할 필요가 있다.

## 2. 한계점 및 향후 연구과제

본 연구는 위에서 언급한 이론적, 실무적 시사점에도 불구하고 다음과 같은 한계점을 가지고 있다. 첫째, 본 연구는 서울 및 경기 소재 대학의 항공서비스학과 재학생을 중심으로 설문조사를 실시하였다. 2018년 기준 전국적으로 항공서비스학과가 92개에 이르는 점을 참작하면 입학성적 및 지역에 따른 차이를 모두 통제하지

못했다는 한계가 존재한다. 따라서 향후 연구에서는 할당표본추출(인구 통계적 특성에 따라 사전에 정해진 비율에 따라 표본을 추출하는 방법)을 통해 지역별 추가 설문조사를 실시하여 일반화에 대한 타당성을 확보할 필요가 있다.

둘째, 본 연구의 응답자들이 속한 기관의 종류에 대한 비중을 살펴보면 전문대학이 88.1%, 대학교가 11.9%로 대다수가 전문대학에 속한 것으로 나타났다. 그러나 최근 4년제 대학을 중심으로 항공서비스 관련 학과가 지속해서 증가하고 있는 점을 고려하면, 교육 기간에 따른 차이가 발생할 수 있으므로 이와 관련한 연구가 필요하다. 4년제 대학교에 비해 2년제 전문대학은 단기실무 교육과정을 운영해야 하므로 특화된 교육과정을 개발하여 학생과 산업계 양자를 만족시킬 수 있는 방안을 강구해야 한다(예경희, 2018). 따라서 후속 연구에서는 항공서비스학과가 소속된 교육기관의 유형을 구분하고 그에 따른 전공 프로그램에 따른 학생들의 진로행동을 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 진로결정수준은 자기효능감이라는 변수에 영향을 받는 것으로 연구되어 왔다(조정인, 서용건, 고성호, 2017; 강승희, 2010). 본 연구에서는 전공에 대한 만족수준을 측정하여 진로결정에 어떠한 영향을 미치는지 파악하였으나 자기효능감이라는 변수를 추가하여 심리적인 부분도 함께 살펴본다면 진로결정에 대한 통합적인 모델을 제시할 수 있을 것으로 기대한다.

## 참고문헌

- 강승희(2010). 공학전공 대학생의 전공만족도, 진로결정 자기효능감 및 진로태도성숙이 진로결정수준에 미치는 영향. **직업교육연구**, 29(3), 291-307.
- 김계현, 하혜숙(2000). 대학생의 학과(학부)만족의 요인에 관한 연구. **상담학연구**, 1(1), 7-20.
- 김봉환(1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 김선중(2005). 진로장벽, 희망, 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향. 박사학위논문, 홍익대학교대학원.
- 김수지, 이정자(2013). 진로장벽, 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향 : 중학교, 인문고, 특성화고 비교. **재활심리연구**, 20(1), 119-136.
- 김정화, 김미경, 김진경, 고은영(2012). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 따른 군집유형과 진로장애와의 관계. **한국심리학회지**, 9(2), 417-442.
- 김지희(2017). 항공서비스 전공자의 취업준비행동이 진로결정자기효능감과 진로결정수준에 미치는 영향. 석사학위논문, 경기대학교 대학원.
- 곽현(2017). 대학생의 진로신념과 진로결정자율성, 계획된우연기술 및 진로결정수준의 구조적 관계. 박사학위논문, 명지대학교.
- 남중수(2010). 대학생의 전공만족도와 개인 심리 특성 변인, 대학 생활 특성 변인의 관계. 석사학위논문, 서울대학교.
- 민소라, 홍성훈(2019). 항공사의 서비스디자인 프로세스를 적용한 고객경험이 고객만족과 재구매 의도에 미치는 영향. **서비스경영학회지**, 20(1), 113-134.
- 박상란(2018). 대학생의 전공만족도, 진로탄력성, 사회적지지, 진로결정 자기효능감과 진로준비 행동 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 계명대학교 대학원.
- 백란이(2017). 항공서비스전공 대학생들의 객실승무원 직업이미지와 전공만족도가 진로결정수준에 미치는 영향-외모만족도의 조절효과. 석사학위논문, 경기대학교.
- 백지숙(2006). 진로결정상태 유형에 따른 진로미결정 이유, 진로성숙도와 대학적응. **한국가정관리학회**, 24(4), 1-10.
- 송윤정, 조규관(2015). 대학생의 전공만족도와 학습몰입이 진로결정 자기효능감 및 진로준비행동에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 15(4), 355-374.
- 신금주(2017). 진로소명과 전공만족도의 관계에서 진로결정수준의 매개 효과 : 신학전공자와 타 전공자 비교. 석사학위논문, 국민대학교 교육대학원.
- 신종원, 허준 (2018). 대학생의 진로결정자기효능감과 희망이 진로결정수준에 미치

- 는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 18(9), 911-930.
- 어윤경(2011). 청소년기 진로상담 만족도, 대학 정공만족도 및 진로성숙도간의 관계 분석: 대학전공 선택요인의 조절효과. **상담학연구**, 12(5), 1793-1811.
- 염태영(2017). 전문대학생의진로탄력성 사회적지지 진로결정 자기효능감 진로준비 행동 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 계명대학교.
- 예경희(2018). 객실승무원 역량에 관한 항공객실서비스 관련학과 전문대재학생의 교육요구도 분석 및 커리큘럼 구성에 관한 연구. **서비스경영학회지**, 20(1), 27-53.
- 우선화(2012). 진로결정상태유형에 따른 전공만족도와 진로성숙도. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.
- 유경호, 백경화(2011). 경호학전공대학생의 진로장벽과 전공만족도가 진로준비행동에 미치는 영향. **한국경호경비학회지**, 29, 115-137.
- 윤정현(2013). 관광전공 선택요인 전공만족 및 학습태도와 성취도의 관계. **관광레저연구**, 25(4), 239-257.
- 이고은(2017). 호텔경영전공 대학생의 전공선택 동기가 전공만족도 및 취업준비행동에 미치는 영향. 석사학위논문, 경희대학교 관광대학원.
- 이미균(2018). 항공서비스 전공 학생들의 전공선택 동기가 전공만족 및 진로결정 자기효능감에 미치는 영향. **관광경영연구**, 22(7), 465-485.
- 이종훈, 김성환(2018). 전공만족도가 진로결정자기효능감을 매개로 대학생의 취업준비행동에 미치는 영향. **평생교육·HRD연구**, 14(2), 77-96.
- 이현주(2018). 외식조리전공 대학생의 진로 선택동기 및 진로의사결정이 진로준비행동에 미치는 영향 진로결정 자기효능감을 매개효과로. 박사학위논문, 경기대학교.
- 이혜성, 송혜경(1998). 진로결정상태모형에 의한 대학생의 진로결정상태의 유형화. **한국심리학회지**, 10(1), 143-166.
- 정민주(2014). 4년제 항공서비스 전공 대학생의 전공만족과 진로성숙도가 취업불안 및 취업준비행동에 미치는 영향. **한국항공경영학회지**. 12(1), 81-104.
- 정민주, 박인혜(2015). 항공서비스 전공 대학생의 전공만족도가 진로준비행동에 미치는 영향에 관한 연구: 진로결정 자기효능감과 진로성숙도의 매개효과를 중심으로. **관광레저연구**, 27(1), 213-232.
- 정영미(2017). 항공서비스 교육역량과 교육성과가 진로동기, 진로결정자기효능감 및 진로결정수준에 미치는 영향. 박사학위논문, 경기대학교 관광전문대학원.
- 정영미(2018). 대학생의 교수지지와 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향 : 항공관광전공 대학생을 중심으로. **관광경영학회**, 22(4), 831-853.

- 정지아(2018). 교육품질이 전공만족도와 진로준비행동에 미치는 영향에 관한 연구: 항공서비스 전공 대학생을 중심으로. **관광진흥연구**, 6(1), 17-38.
- 정진희(2012). 사회복지학 전공 대학생의 진로결정 수준과 진로준비행동에 영향을 미치는 요인. 박사학위논문, 호남대학교.
- 정희영(2010). 미용전공 대학생의 가치관과 자기효능감에 따른 전공만족도 및 진로성숙도에 관한 연구. 박사학위논문, 경성대학교.
- 조정인, 서용건, 고성호(2017). 경상계열 대학생의 전공만족도와 진로결정효능감이 진로결정 수준에 미치는 영향: 대학생활 특성에 따른 차이를 중심으로. **경영교육연구**, 32(5), 357-375.
- 주경숙(2018). 항공서비스 전공 여대생의 항공사 승무원이미지, 전공만족도, 전문직 관에 관한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 18(21), 1091-1106.
- 주신욱(2018). 항공서비스학과 재학생들의 직업존중감이 진로준비행동과 진로결정 수준에 미치는 영향. **대한관광경영학회**, 33(6), 129-148.
- 최용선, 김영규(2014). 항공서비스 관련학과의 현황과 발전방안. **문화관광연구**, 16(2), 101-111.
- 한예정(2014). 대학생들의 전공선택 동기와 직업가치관에 따른 수업참여도와 전공만족도, 취업준비행동과의 영향관계 연구: 조리·외식 관련 전공 대학생들을 대상으로. 박사학위논문, 경성대학교 대학원.
- 황여정(2007). 일반계 고등학생의 진로결정 및 진로정보인지수준 영향요인. **교육사회학 연구**, 17(1), 131-158.
- 워크넷 학과정보검색 [www.work.go.kr](http://www.work.go.kr), 검색일 2019.03.07.
- 파이낸셜 뉴스 '저비용항공사 3곳에 하늘 길 열렸다' <http://www.fnnews.com/news/201903051746533486>, 검색일 2019.04.11.
- 한국공항공사 항공통계(2019), 검색일 2019.01.16.
- Jones, L. K., & Chenery, M. F. (1980). Multiple subtypes among vocationally undecided college students: A model and assessment instrument. *Journal of Counseling Psychology*, 27(5), 469-477.
- Lopez, F. G., & Ann-Yi, S. (2006). Predictors of Career Indecision in Three Racial/ Ethnic Groups of College Women. *Journal of Career Development*, 33(1), 29-46.
- Milsom, A., & Coughlin, J. (2015). Satisfaction with college major: A grounded theory study. *NACADA Journal*, 35(2), 5-14.
- Nunally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.), New York: McGraw-Hill.
- Roenkae, A., & Pulkkinen, L. (1995). Accumulation of problems in social

functioning in young adulthood: a developmental approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(2), 381-391.

Wanberg, C. R., & Muchinsky, P. M. (1992). A topology of Career decision status: Validity extension of the vocational decision status model. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 71-80.



*Abstract*

## The Influence of Major Satisfaction of the Undergraduates in Airline Service on Career Preparation Behavior and Career Decision Level

Min, Sora (Osan University)

Kim, Youngtaek (Kyonggi University)

Lee, Seulki (Sogang University)

The purpose of this study is to investigate the effects of major satisfaction on career preparation behavior and career decision level for students attending department of airline service. The results of the analysis are as follows. First, the class satisfaction, which is a subfactor of major satisfaction, has a positive impact on tool preparation behavior and practical effort, and relationship satisfaction has a positive impact on information collection behavior and practical effort. Also, the social awareness satisfaction has a positive impact on all the subfactors of career preparation behavior. Second, the class satisfaction and social awareness satisfaction, which are subfactors of major satisfaction, has a significant impact on career decision level. Third, the information collection behavior and practical effort among the subfactors of career preparation behavior directly affect career decision level. Based on the results of this study, the department of airline service has implications for presenting different strategies for the department and professors in order to train airline experts.

*keywords:* major satisfaction, career preparation behavior, career decision level, department of airline service



## 취약계층 인적자원개발 정책 동향 분석: 최근 40년간 중앙정부 정책을 중심으로

강현주(고려대학교)\*

현영섭(경북대학교)†

최지수(고려대학교)‡

---

### 요 약

---

본 연구목적은 지난 40년간 취약계층 인적자원개발정책 동향을 분석하는데 있다. 본 연구수행을 위해 문헌분석을 바탕으로 코딩 기준을 설정하여 18개 정부 부처에서 추진하고 있는 65개 취약계층 인적자원개발 정책사업을 선정 및 분석하였다. 주요 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 부처 중에서는 고용노동부의 사업 수와 예산(전체 78.9%)이 가장 많았는데 취업성공패키지와 전직실업자 등 능력개발 사업이 핵심 정책으로 92.6%를 차지하였다. 둘째, 역대 정부 중 가장 많은 취약계층 인적자원개발 정책(여성, 장애인 등)이 시작된 시기는 노무현 정부였고 이명박 정부가 뒤를 이었다. 셋째, 정책대상은 장애인 관련 정책이 22개로 가장 높은 비율을 나타냈으며 저학력을 대상으로 하는 정책이 2개로 가장 적었다. 마지막으로 현재 취약계층 인적자원개발정책의 주된 목적과 유형은 '교육훈련' 위주였고, '인프라 구축'이 그 다음을 차지했다. 이는 현 취약계층 인적자원개발 정책이 '교육훈련 중심 모형'의 형태를 취한다는 것을 뜻한다. 본 연구는 각 부처에서 시행하고 있는 취약계층 인적자원개발정책에 대한 종합적 분석을 시도했다는 데 의의가 있다. 다만 본 연구에 활용된 정책사업 개수, 예산, 대상 등 양적인 데이터는 개별 정책의 실질적 운영에 대한 평가를 담보로 하지 않는다는 점에서 향후 연구에서는 세부 정책별 운영 평가 등에 관한 분석이 이루어져야 할 것이다.

---

주제어: 취약계층, 인적자원개발, 정책 동향

---

\* 이 논문은 2018년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2018S1A5B8A02081885)

\* 제1저자: 고려대학교 HRD정책연구소 연구교수 email: nalgae11@gmail.com

† 교신저자: 경북대학교 교육학과 교수 email: yshyun@knu.ac.kr

‡ 고려대학교 HRD정책연구소 연구원 email: 2gimchoi@hanmail.net

논문투고: 2019.06.10. / 심사일자: 2019.06.30. / 게재확정일자: 2019.07.15

## I. 서론

우리나라는 외환위기 이후 심화된 소득 불평등과 사회적 배제 현상으로 사회 통합의 위기를 경험하고 있다. OECD 사회정책위원회에 따르면 사회적 배제(social exclusion) 집단은 저숙련층, 실업자, 장애인, 북한이탈주민, 결혼이주민 등 사회적·경제적 영역에서 복합적 소외로 인해 사회에서 배제될 위험이 높은 계층을 포함한다(오영훈 외, 2010). 1997년 외환위기와 2008년의 금융위기 등 반복되는 국가적 경제 위기 속에서 사회적 취약계층은 정부의 고용·복지·교육 정책의 주요 정책대상으로 떠올랐다(방하남, 강신욱, 2012; 한국직업능력개발원 외, 2003). 특히, 개인의 능력개발 향상과 고용 연계를 기반으로 하는 생산적 복지 개념이 등장하면서 취약계층을 대상으로 하는 인적자원개발 필요성이 2000년대 초부터 꾸준히 제기되어왔다(정성범, 2000; 한국직업능력개발원 외, 2003).

인적자원개발의 핵심적 요소는 가장 취약한 집단을 아우르는 국가적 차원의 교육과 훈련이라 할 수 있다(UN, 1993; 신덕상, 2011). 국민의 삶의 질 수준은 교육과 밀접한 관련이 있으며 이를 위해 취약계층을 포함한 전 국민의 평생교육 및 인적자원개발 정책은 매우 중요하다(OECD, 2001; 신덕상, 2011). 개인·조직적 차원의 효율성, 생산적 측면 이외에도 분배로서의 인적자원개발 관점 또한 취약계층 인적자원개발의 필요성과 가치를 더해준다(백평구, 2011). 하지만 정부의 노력에도 불구하고 빈부격차로 인한 중산층의 저소득층 편입, 결혼이민자 유입, 경력단절여성 증가, 4차 산업혁명 시대 도래에 따른 기술 취약계층 등 새로운 취약계층이 발생하고 있으며 취약계층의 고용과 직업능력개발의 성과가 만족스럽지 못하다는 사실이 지속적으로 제기되었다(교육부, 2018).

최근 사회통합 및 포용적 사회정책을 추구하는 국가적 기조에 따라 취약계층에 대한 평생학습권과 직업능력개발을 사회통합을 위한 중요한 전략으로 추진하려는 정책이 확대되고 있다(교육부, 2018; 관계부처합동, 2018). 예컨대, 기획재정부는 저소득층의 사회적 이동을 촉진하기 위해 저소득층 취약계층에 대한 인적자원개발에 더 많은 재정 투자를 하겠다고 발표하였으며, 취업이 어려운 청년들이나 직업능력개발에서 소외됐던 프리랜서, 자영업자 등 고용보험 미적용자들도 취업 취약계층으로 분류되는 등 다양한 취약계층들의 고용역량 강화를 위한 국가 차원의 지원이 확대되고 있다(연합인포맥스, 2018).

중앙정부에서 취약계층 인적자원개발과 관련한 다양한 정책적 의지를 표명하는데 반해, 현재 부처별, 취약계층 대상별 어떤 인적자원개발 관련 정책이 시행되고 있는지, 어떤 특성을 가지고 있는지에 관한 통합적인 분석을 담은 연구는 쉽사리

찾아보기 어렵다. 이는 핵심인재 양성을 위한 교육훈련 및 성과향상을 우선시 해온 주류 인적자원개발 담론 및 연구에서 취약계층 인적자원개발 연구가 큰 관심을 받지 못한 것과 무관하지 않을 것이다(강현주, 2018; 백평구, 2011). 평생교육 측면에서는 직업교육이나 교육훈련보다는 기초문해교육, 시민의식교육, 지역 교육공동체 육성 관련 정책 연구가 주를 이루는 세태가 반영된 탓도 있다(박인섭, 2018). 그간 여성, 장애인, 중장년층 등 일부 취약계층을 대상으로 한 직업교육훈련에 관한 연구들(신복희, 2016; 엄영미, 2016)이 종종 이루어지긴 했지만 이는 개개인의 학습에 초점을 두고 있기 때문에 취약계층 인적자원개발 정책 자체를 분석하기는 제한적이라 할 수 있다. 해외직업사례 연구를 통한 취약계층 일자리 창출 방안, 사회적 양극화 관련 해외 인적자원개발 정책 사례를 담고 있는 연구들(정원호 외, 2006; 최영순, 2018) 같은 맥락에서 마찬가지이다. 이는 취약계층 인적자원개발 정책에 대한 종합적 고찰과 분석이 필요한 지점이라 할 수 있다.

이에 따라 본 연구목적은 지난 40년간 취약계층 인적자원개발정책 동향 분석을 시도하는데 있다. 본문 구성은 다음과 같다. 먼저, 문헌 연구를 통해 취약계층에 관한 개념 정의 및 대상을 설정하고, 취약계층 인적자원개발 역할과 정책 모형에 대한 이론적 논의가 이루어졌다. 이후 문헌분석 결과 범주화된 취약계층 대상 및 정책 프레임에 바탕으로 부처별·정부별 취약계층 인적자원개발 정책사업에 대한 분석을 수행하였다. 취약계층과 소외계층이라는 용어는 사회적으로 소외되거나 불이익을 받을 가능성이 크다는 공통점을 갖고 있기 때문에 종종 혼용된다. 하지만 고립과 분리하다는 의미를 내포하고 있는 ‘소외’라는 개념보다 사회구조적·상황적 원인으로 인해 인적자원개발영역에서 상대적으로 취약한 부분을 가지고 있고 정책을 통해 그 취약성에 대한 보완이 가능하다는 뜻에서 본 연구에서는 ‘취약계층 인적자원개발’이라는 용어를 사용하고자 한다. 본 연구는 그간 인적자원개발 영역에서 상대적으로 소외되어 온 취약계층 인적자원개발 정책에 대한 사회적 관심을 드높이고 향후 취약계층에 대한 인적자원개발 정책 방향을 설정하는 정책적 가이드를 마련하는데 기여할 것이라 기대한다.

## II. 취약계층 인적자원개발의 개념 및 이론

### 1. 취약계층의 개념 및 대상

취약계층에 대한 정의 및 대상을 범주화하기 위해 ‘취약계층, 취업(고용)취약계

층, 소외계층’과 ‘인적자원개발, 인력양성, 인재, 양성, 교육, 고용, 능력개발, 직업훈련’을 주요 키워드로 검색을 했다. 후자를 키워드로 함께 검색한 이유는 인적자원 개발·교육 범주 안에서 주로 이루어지고 있는 취약계층의 개념을 살펴보기 위함이었다. 학술연구정보서비스(RISS), 프리즘 등을 주요 검색 엔진으로 검색한 결과 보고서, 학위논문, 저널 등을 포함한 72개의 문헌을 추출하였고, 그 중에서 취약계층에 관한 개념 및 구체적 대상을 담고 있는 15개의 문헌을 대상으로 분석하였다.

취약계층의 개념 및 범주는 사회문화적 상황과 시대적 요구에 따른 정책목적 및 내용, 법률, 연구자 등에 따라 다양하게 정의되어 왔다. 전통적으로 복지정책 측면에서 본 취약계층은 빈곤의 가능성이 높거나 위협으로부터 보호받지 못하는 계층을 의미하며 ‘빈곤’ 정도를 소득 수준으로 구분하여 취약계층을 설정하고 있다(이규용 외, 2013). 방하남 외(2012), 황미경과 김광병(2017) 등의 연구에서는 경제적 취약성과 고용가능성(employability)이 상대적으로 낮은 계층들을 포괄하는 측면에서 취약계층을 정의하고 있다. 이와 같은 정의는 경제적 취약성을 중심에 두는 전통적 관점에서의 취약계층을 의미한다. 그러나 경제적 취약성에 기반한 개념만으로는 사회구조적 변화에 따른 사회적 취약계층(예: 노년기 빈곤층, 근로 빈곤층, 주거 빈곤층 등)을 설명하기 어렵고 빈곤으로 인해 파생·연결되거나 개인적 속성에 기인하는 취약계층을 포함하는데 한계가 있다(송미령 외, 2016).

이에 신덕상(2013), 신승운(2016), 한국직업능력개발원 외(2003) 등의 연구에서는 경제적 취약계층 이외에 개인의 특성(청년층, 여성, 고령자, 장애인, 외국인, 이민자 등), 능력적 요인(저학력자, 저기술자 등)으로 인해 취업이 어렵거나 불안정함을 겪을 수 있는 집단을 취약계층에 포함하고 있다. 또한, 외국인 노동자, 결혼이민자 등 글로벌 시대에 따른 외국인 증가, 분단국가 특수성에 따른 북한이탈주민 증가, 정보소외계층 등은 ‘시대적 소외계층’ 혹은 ‘신소외계층’으로 범주화 되고 있다. 교육부는 소외계층을 크게 전통적인 사회경제적 배제계층(저소득층, 저학력 청소년, 저학력·저숙련 노동자, 여성 등), 노동시장 배제계층(장기 실업자 및 비정규 근로자), 특수 취약계층(학령기 장애인, 성인 장애인, 수용자 등), 한시적 취약계층(북한이탈주민, 외국인 근로자), 고령 취약계층(저학력·저소득 고령자) 5개 범주로 구분하였다(이기연, 2013). 그밖에도 범죄수용자 등과 같은 특수한 상황으로 사회적 복귀가 어려운 계층은 특수취약계층으로 분류되기도 한다.

취약계층의 개념과 범주에 대해 하나의 합의된 기준을 제시하는 것은 매우 어렵다(노대명, 2006). 하지만 살펴본 개념들을 종합하면, ‘사회·경제·문화적 요인, 혹은 생애과정에서 발생하는 불가피한 사건·사고 등으로 사회적 재화나 서비스로부터 소외·배제되거나 계층적 지위가 낮아질 수 있는 집단’을 보편적으로 취약계층이라 정

의할 수 있다. 상기 문헌분석을 바탕으로 <표 1>에 제시된 취약계층 구분 및 대상을 본 연구의 프레임으로 따르고자 한다.

<표 1> 취약계층의 구분 및 대상

구분	구체적 대상	위험요인/ 부족한 자원
전통적 취약계층	저소득층(청소년, 여성, 고령자 등)	경제적 수입, 빈곤
	지학력자	학력, 직업능력 부족
	한부모 가족	보육 및 경제활동 제약
	노인(독거노인)	소득, 사회연결망 부족
노동시장 취약계층	장애인	신체적, 심리적 제약
	장기실업자	노동시장 배제, 수입단절
	비정규근로자	고용 불안정성, 저임금
시대적 취약계층	경력단절여성	재취업 곤란
	정보취약계층	정보화 능력 부재
	북한이탈주민	자본주의에 대한 적응력
특수취약계층	국제결혼가족	한국어 등 한국문화 이해부족
	외국인근로자	상기 동일
특수취약계층	범죄수용자	사회적 편견과 차별

\*출처: 신덕상(2011), 이기연(2013), 이준섭·이진국(2011)을 바탕으로 수정함.

하지만 단순히 인구학적 구분에 따라 노인, 장애인, 여성 등을 취약계층으로 분류한다고 한다고 할 때 어떤 영역에서는 이들을 취약계층이라고 보기 어려울 수 있다. 예컨대, 소득의 측면에서 취약계층을 구분한다면 ‘부유한’ 노인·장애인·여성을 취약계층으로 볼 수 있는가라는 문제가 제기될 수 있다. 이는 취약계층의 속성을 이해함에 있어서 그 계층이 무엇으로부터 취약함(vulnerability)을 가지고 있고 무엇으로부터 배제되고 있는지 살펴야 한다는 것을 의미한다(노대명, 2006).

나아가 이들이 갖고 있는 ‘중첩된 취약성’과 하나의 취약성이 또 다른 영역의 취약성에 영향을 미칠 수 있는 ‘연쇄적 속성’ 또한 이해해야 할 것이다. 예컨대, 중첩된 취약성의 경우, 농촌 지역에 사는 저소득층 노인은 거주지, 소득, 연령에서 3가지 취약함을 동시에 가지고 있을 수 있다. 연쇄적 속성의 예시는 장애 수준이 심각한 장애인의 경우, 낮은 고용가능성으로 인해 경제적 취약계층으로 이어질 가능성이 높다는 것이다. 이는 취약계층 인적자원개발 정책 시행 대상, 서비스 내용, 범주 등을 고려함에 있어 각 취약계층이 지니는 고유의 취약성과 더불어 중첩·연쇄적 특성을 주지해야 하는 것을 의미한다(송미령 외, 2016; 윤정옥, 광동철, 심경, 2012).

## 2. 취약계층 인적자원개발에 대한 이론적 고찰

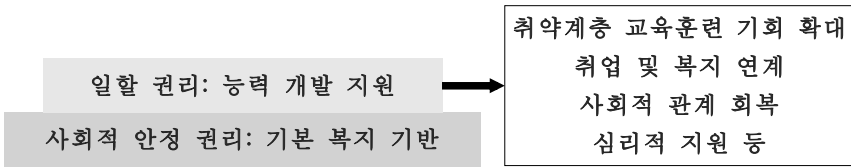
### 가. 취약계층 인적자원개발의 역할

사회적 배제로 인한 취약계층 발생의 원인은 대체로 경제(소득), 주거, 교육, 건강, 사회참여 등 다차원적으로 일어난다. 이러한 사회적 배제의 요인이 복합적으로 연결되어 있는 현상을 사회적 배제의 ‘역동성’이라고 한다(박능후, 최민정, 2014). 사회적 배제의 역동성은 주로 주변화(marginalization)와 파편화(fragmentation)라는 고리에 의해 서로 연결되어 있다(박능후, 최민정, 2014). 주변화는 빈곤, 경제적 박탈 등을 원인으로 취약계층이 점차 사회적 고립과 주변화를 경험하는 것을 의미하는 한편, 파편화는 사회적 응집성의 붕괴, 새로운 양극화 발생 등으로 관계가 해체되고 사회적 활동이 절단 되는 과정을 말한다. 이러한 사회적 배제의 역동성은 단일세대에만 국한되지 않고 자녀에게 전달되는 세대전이(transition)적 특성을 가짐으로써 취약계층의 지위를 더욱 불안정하게 만드는 악순환이 반복된다.

사회적 배제의 다차원적 역동성을 해소하기 위한 방법은 역동성의 연결고리를 해체하는 것이다. 이를 위해서는 사회복지나 고용보험과 같이 최소한의 빈곤 수준을 면하기 위한 재정지원, 공공근로 시행 등을 포함하는 복지적 관점(나영선 외, 2003; 전명숙, 2010) 과 ‘고기 잡는 방법을 배우는 것’과 같이 직업능력 향상, 교육훈련 등을 통해 노동시장 참여를 높임으로써 빈곤 상황을 해소하는 인적자원개발적 관점을 들 수 있다. 초기 취약계층을 위한 정책들은 사회복지적 관점이 우세했으나 2000년대 초반 이후부터 교육훈련 중심의 인적자원개발적 관점이 확장되고 있다(나영선 외, 2003; 전명숙, 2010).

취약계층의 인적자원개발 역할은 기본적으로 교육훈련을 통한 능력개발과 취업지원으로 구체화될 수 있다. 하지만 인적자원개발은 복지정책을 대체하거나 무시하는 것이 아니라 융합과 양립이라는 관점을 지지한다. 요컨대, 인적자원개발은 취약계층의 사회적 안정권을 넘어서 일할 권리를 충족하기 위한 방법으로서 의의를 지니며, 취약계층의 일할 능력을 개발하는 교육훈련 기회확대 및 취업과 복지의 연결을 핵심적 활동으로 한다. 인적자원개발은 교육훈련, 평생학습, 취업지원 등 구체적인 기제를 활용할 수 있다. 특히 교육훈련을 통해 일할 수 있는 능력을 갖추고 이를 통해 취업, 노동, 소득증대로 이어지는 효과를 발생시키는 것을 목적으로 한다(나동만 외, 2015; 나영선 외, 2018).



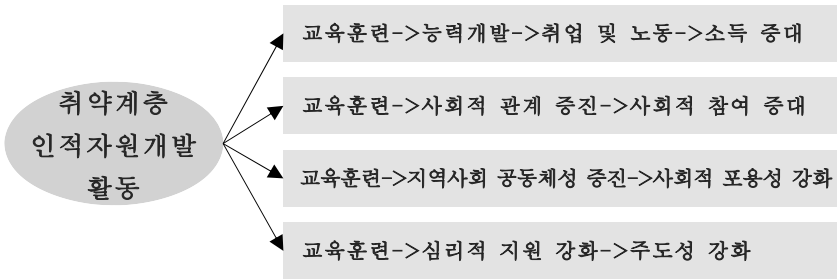


[그림 1] 일할 권리와 인적자원개발의 역할

인적자원개발은 교육훈련과 소득이라는 전통적 관점, 인적 자본의 관점에서의 역할 뿐만 아니라 사회적 자본의 관점에서의 역할 수행도 담지하고 있어야 한다. 다시 말해, 취약계층을 발생시키는 주요 요인인 사회적 관계의 해체와 고립을 완화시키기 위해, 취약계층의 사회적 참여 증대, 지역사회의 공동체성 확대 및 이를 기반으로 하는 사회적 포용성 제고, 사회적 관계 회복 등의 역할을 수행하는 것을 의미한다(나영선 외, 2018).

마지막으로 취약계층을 위한 인적자원개발의 역할에는 심리적 주도성을 강화하는 것이 포함되어야 한다. 예컨대, 취약계층의 경우, 청소년과 청년의 진로포부 축소, 중년의 노동시장 복귀 장벽 강화, 고령층의 사회적 배제 등은 심리적 요인과 밀접한 연관이 있다. 인적자원개발을 통한 사회적 참여를 통해 취약계층이 자신감, 주도성, 자존감 등의 심리적 긍정성을 갖출 수 있도록 하는 것이 인적자원개발의 역할이기도 하다(Mayombe, 2018).

한국의 인적자원개발 정책은 인적자원의 개발, 양성, 활용을 기본적인 목적과 활동으로 하고 있다. 다만 이 세 가지 목적은 목적이면서 동시에 정책 활동이라는 점, 이명박 정부 이후부터 인적자원개발 정책의 방향과 목적이 확대 또는 변화하였다는 점, 본 연구의 주제인 취약계층 인적자원개발 정책의 경우 소득증대, 노동조건 개선 등의 확대된 정책 목적을 갖고 있다는 점 등에서 인적자원개발 정책의 목적에서의 다양성을 반영할 필요가 있다(나동만 외, 2015; Mayombe, 2018). 이상에서 언급한 인적자원개발 활동의 역할을 정리하면 아래와 같다.



[그림 2] 인적자원개발 활동의 역할

### 나. 취약계층 인적자원개발 정책 모형

취약계층을 위한 인적자원개발 정책 모형은 국가 차원에서 이루어지는 거시적 모형의 특성을 갖는다. 이는 취약계층의 사회적 배제 역동성을 해체시키기 위해 복지, 노동, 교육, 사회심리적 지원 등을 유기적으로 결합하여 지원하는 모형이라 할 수 있다. 본 연구에서 취약계층 인적자원개발 정책 모형은 교육, 고용, 복지의 결합을 근간으로 국가의 지원 형태, 취약계층 지원 방식을 기준으로 고용(노동)중심모형, 교육훈련중심모형, 제3섹터중심모형으로 나누었다(그림 3 참고). 정부 지원형태나 목적은 보수주의, 진보주의, 자유주의, 사회책임주의 등 다양한 관점에 기초하여 복지 및 교육훈련 정책의 형태를 구분했으며, 사회복지 및 노동시장에 대한 국가의 지향점은 적극적 국가(positive state), 사회보장국가(social security state), 사회복지국가(social welfare state)의 세 가지 유형<sup>2)</sup>으로 구분된다(이지혜, 채재은, 2006).

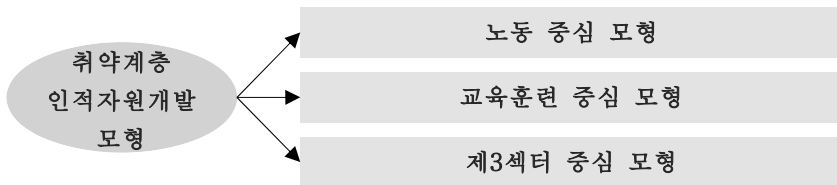
첫째, 고용(노동) 중심 모형은 적극적 국가 모형을 적용하면서 근로와 복지 연계의 지원 방식을 취할 경우 나타나는 것으로 복지를 근로의 대가로서 지원해줘야 한다는 관점을 갖는다. 여기서 적극적 국가 모형은 시장의 역할을 강화하기 위하여 정부가 개입하고 통제하는 역할을 적극적으로 해야 한다는 것을 의미한다. 따라서 적극적 국가 모형은 시장, 즉 경제의 효율성을 높이기 위하여 필요한 복지서비스만을 제공하는데 초점을 두고 이른바 수익자 부담 원칙에 의해서 교육훈련 정책이나 사회복지 정책을 추진한다. 이런 점에서 고용 중심 모형은 시장에서 실패하거나 노동시장에서 퇴출된 취약계층을 대상으로 복지 지출을 하는 것을 최소화하는 한편,

2) 적극적 국가는 시장의 기능을 강화하기 위하여 정부의 개입, 통제, 역할을 강조하고, 자본가 보호와 수평적 재분배라는 가치를 추구하는 형태를 띤다(예: 미국). 사회보장국가는 국민들의 최저생활보장 추구, 보험 등이 국가의 중요한 역할(예: 영국)로 여기고 국민 모두를 대상으로 직접적인 혜택을 제공한다. 사회복지국가는 보편적 삶의 질 보장과 향상을 목적으로 하고 이를 우위해 최저수준 이상의 생활 보장, 시민 참여 확대, 사회보험과 사회부조 정책 운영을 특징으로 한다(예: 스웨덴).

근로와 복지를 연계하는 방식으로 저소득층 지원 방식을 변화시켜 사회복지 노동 시장 정책 변화를 이끌어내는 유형이다(이지혜, 채재은, 2006). 이는 근로를 유도하지만 취약계층을 위한 교육훈련에는 소극적이라는 점에서 충분한 인적자원개발 역할을 보장하지는 않는 유형이라 할 수 있다.

둘째, 교육훈련 중심 모형은 적극적 노동시장 정책을 사용하고 이를 위해 노동력의 질을 제고하며 취약계층의 노동 능력 강화에 정책적 초점을 둔다. 교육훈련을 강조하고 다수의 취약계층이 능력 개발을 통해 노동시장 진출을 도모하며, 공적 보조 의존 상태로 복귀되는 것을 막고자 한다(이지혜, 채재은, 2006). 교육훈련 중심 모형은 사회복지국가에서 취약계층을 위한 적극적 지원으로서 단순한 복지를 넘어 인적자원개발 정책을 중요하게 실행하는 유형이다.

셋째, 노동 중심 모형과 교육훈련 중심 모형은 노동시장으로의 진출을 목적으로 한다는 점에서 공통점이 있지만, 제3섹터 중심 모형은 최근 다양한 상황에서 확대되고 있다. 제3섹터 중심 모형은 새로운 경제 및 시장의 원리와 모습에 기초하여 취약계층에 대한 지원을 생각하는 관점이다. 제3섹터 중심 모형은 새로운 생산체제에서 취약계층의 노동시장 참여뿐만 아니라 공동체적으로 대응하기 위한 사회적 자본과 연계를 강화하는 방향으로 새로운 노동시장과 유형을 수용한다(홍영란 외, 2018). 제3섹터 중심 모형은 앞서 말한 국가 모형에 포함되기보다 사회복지국가나 사회보장국가 유형에서 시민공동체가 활성화되는 경우가 해당될 수 있다. 제3섹터 중심 모형에서 취약계층 인적자원개발은 심리적 차원, 사회적 관계적 차원, 복지 및 취업 연계가 함께 진행되어야 함을 강조하며, 취약계층이 단순한 노동자가 아닌 민주시민으로서 지역문제 해결을 위한 주체자로 성장하도록 돕는 역할을 한다.



[그림 3] 인적자원개발 지원을 위한 거시적 모형

### III. 연구방법 및 조사과정

#### 1. 취약계층 인적자원개발 정책 선정 기준 및 과정

정부의 18개 부처에서 추진하고 있는 취약계층 인적자원개발 정책사업 선정 과정은 다음과 같다. 먼저, 문헌분석을 토대로 정의된 취약계층의 정의와 범위 및 유형에 따라 ‘저소득층, 저학력자, 한부모 가족, 노인, 여성, 장애인, 이주민, 북한이탈주민, 장기실업자, 정보취약계층, 비정규직 근로자, 외국인근로자’ 등으로 취약계층 대상 범주를 구성하였다. 다음으로 인적자원개발 정책 사업 선정을 위해 ‘인적자원개발, 인력양성, 인재, 양성, 교육, 고용, 능력개발, 직업훈련’을 키워드로 설정하고 각 부처의 2018년 사업설명자료와 각목명세서의 세부사업명, 단위사업명, 프로그램명에서 취약계층 인적자원개발의 대상, 주체, 인적자원개발 키워드가 반영되어 있는 정책사업들을 1차적으로 선별하였다. 이후 각 정책사업의 세부 설명자료에 나타난 사업목적과 사업내용, 예산안 산출근거를 중심으로 대상 및 핵심어 포함 여부와 취약계층 인적자원개발과의 관련성을 연구진들과의 재확인(cross-check) 하였고, 이를 토대로 80개의 취약계층 관련 정책 사업을 선정하였다. 이후 수차례에 걸친 연구진 회의를 통해 사업 내용의 중복, 혹은 관련이 없는 사업 15개를 제외했고 <부록>의 취약계층 인적자원개발정책 코딩 결과와 같이, 최종 65개의 정책 사업을 선정하였다.

#### 2. 분석 방법

65개 취약계층 인적자원개발정책 사업 특징에 대한 구체적 분석을 위해 먼저, 문헌분석을 기반으로 세부 코딩 기준(1차)을 수립하였다. 1차 세부 코딩 기준은 총 14개 항목(부처, 정책시작연도, 예산, 정책목적, 성별, 보건, 이주민, 연령, 소득, 학력, 고용상태, 정책유형, 가족구조, 지역)으로 구성되었고 세부 내용은 <표 2>와 같다. 이를 바탕으로 1차 코딩을 실시한 결과, 65개 사업 중 해당사항이 없는 코딩 범주로 나타난 ‘가족구조’와 ‘지역’과 ‘고용상태: 비정규직 근로자’ 항목을 삭제하였고 연구진 회의를 통해 정책유형, 연령, 고용상태 3개 항목에 대한 코딩 기준을 수정하여 2차 코딩 기준을 완성했다(<표 2> 참조).

<표 2> 취약계층 대상 인적자원개발 정책 코딩 기준(1차, 2차)

1차			2차
구분	항목	내용	내용
1	부처	부처명 입력	
2	정책 시작 연도 <sup>3)</sup> (정부별)	1: 전두환 정부, 2: 노태우 정부, 3: 김영삼 정부, 4: 김대중 정부, 5: 노무현 정부, 6: 이명박 정부, 7: 박근혜 정부, 8: 문재인 정부 9. 기타	⇒
3	예산	예산액 입력	
4	정책 목적	1: 소득증대 2: 노동 조건 개선 3: 교육기회 보완(학력보완 등) 4: 정보기회 확대 5: 문화 차별 해소 6: 교육훈련 <sup>4)</sup> 7: 일자리창출 8: 인프라구축 <sup>5)</sup> 9: 기타	동일
5	정책 유형	1: 고용 중심 정책 2: 훈련 중심 정책 3: 공동체 중심 정책 빈칸: 해당사항없음 또는 알기 어려움	⇒ 1: 고용 중심 정책 2: 교육훈련 기반 중심 정책 3: 공동체 중심 정책 <b>4: 인프라 및 자원지원</b>
6	성별	1: 여성대상 정책 2: 남녀 모두	
7	보건	1: 장애인 2: 건강 및 질병 3: 기타	
8	이주민	1: 북한탈주민 2: 결혼이민자 3: 외국인근로자 4: 전 대상 5: 미해당	동일
9	연령	1: 아동 및 청소년 2: 20-30대 3: 40-50대 4: 60대 이상 5: 모든 연령대 빈칸: 해당사항없음 또는 알기 어려움	⇒ 1: 아동 및 청소년 <b>2: 성인 전체</b> 3: 모든 연령대
10	소득	1: 저소득층 빈칸: 해당사항없음 또는 알기 어려움	동일



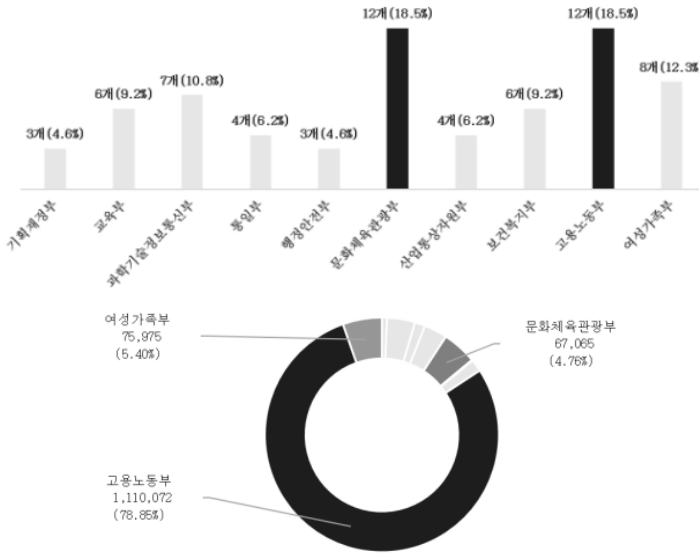
## IV. 취약계층 인적자원개발 정책 분석 결과

### 1. 취약계층 인적자원개발 정책사업에 대한 빈도분석 결과

#### 가. 부처별 취약계층 인적자원개발 정책사업 및 예산 빈도

65개 과제에 대한 18개 주요 부처별 정책사업 및 예산 빈도분석을 실시한 결과는 [그림 4]와 같다. 먼저, 취약계층 대상 인적자원개발 정책을 실시한 부처는 8개 부처(외교부, 법무부, 국방부, 농림축산식품부, 환경부, 국토교통부, 해양수산부, 중소기업부)를 제외한 10개 부처로 나타났다. 부처별 정책과제 수를 살펴보면 문화체육관광부와 고용노동부가 각 12개 과제로 가장 많은 정책과제(18.5%)를 수행했고, 뒤를 이어 여성가족부 8개(12.3%), 과학기술정보통신부 7개(10.8%), 교육부와 보건복지부 각 6개(9.2%)순서로 나타났으며, 가장 낮은 빈도를 기록한 부처는 기획재정부와 행정안전부(3개)였다. 분석 결과, 총 65개의 과제 중 약80%에 달하는 51개의 과제가 상기 6개 부처에서 시행되고 있음을 확인하였다. 이는 전체 18개 부처 중 주로 6개의 부처에서 취약계층 관련 과제들이 이루어지고 있음을 의미한다.

하지만 각 부처별 예산액 비율은 정책사업 개수에서 나타난 결과와는 다소 차이가 있었다. 정책사업 개수에서 가장 높은 비율을 차지했던 고용노동부와 문화체육관광부의 경우, 고용노동부의 취약계층 인적자원개발 정책사업 예산은 약1조1100억원(78.9%)으로 가장 높았으나 여성가족부가 약76억(5.4%)으로 두 번째를 차지했다. 문화체육관광부는 약67억(4.76%)으로 그 뒤를 이었고, 행정안전부가 정책사업 빈도수와 예산(약2억6천, 0.02%) 모두 가장 낮은 빈도를 나타냈다.

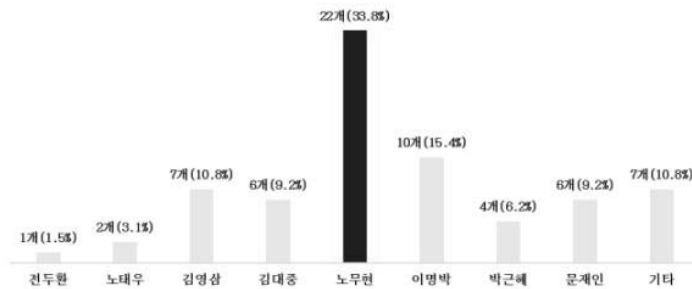


※ 예산단위(백만원)

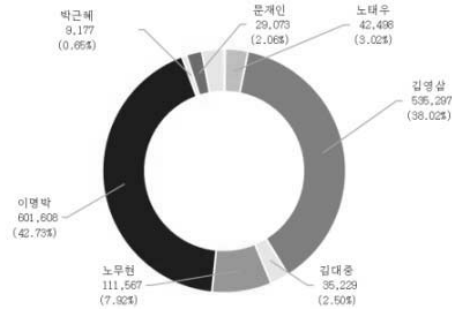
[그림 4] 부처별 취약계층 인적자원개발 정책사업 및 예산 빈도

### 나. 정부별 취약계층 인적자원개발 정책사업 및 예산

정부별 정책사업은 노무현 정부가 22개(33.8%)로 가장 많았고 이명박 정부가 10개(15.4%)로 두 번째, 전두환 정부가 1개(1.5%)로 가장 낮은 비율을 나타냈다. 취약계층 대상 인적자원개발 정책사업 예산의 경우, 이명박 정부가 약6천억(42.7%), 김영삼 정부가 약5350억(38%)으로 가장 높게 나타났고, 전두환(약20억), 김대중(약35억) 정부 때 가장 낮은 정책 예산액을 나타냈다. 이는 정책 사업 개수와 예산액이 항상 비례하는 것이 아님을 나타낸다.





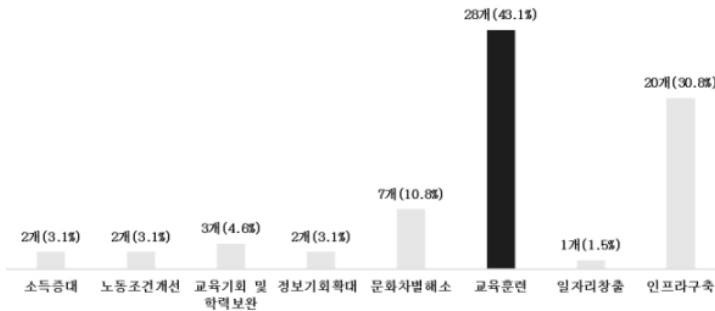


※ 예산단위(백만원)

[그림 5] 정부별 취약계층 인적자원개발 정책사업 및 예산 빈도

#### 다. 정책목적에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업

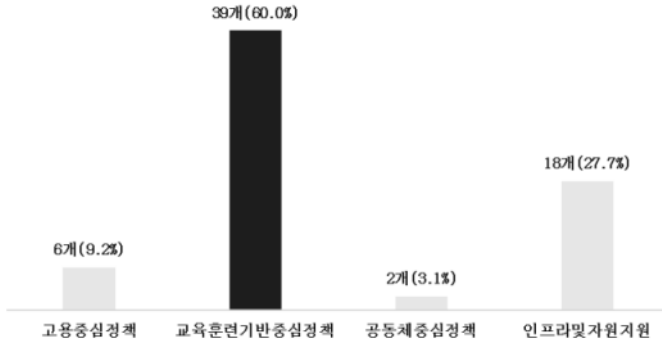
정책목적에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업은 교육훈련이 28개로 43.1%를 차지했고 인프라 구축이 20개(30.8%)로 두 번째로 나타났다. 가장 낮은 비율을 나타낸 정책 목적은 일자리 창출로 1개(1.5%)였으며, 소득증대, 노동조건개선, 정보기회확대 등도 각각 2개(3.1%)로 낮은 편이었다.



[그림 6] 정책목적에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업

#### 라. 정책유형에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업

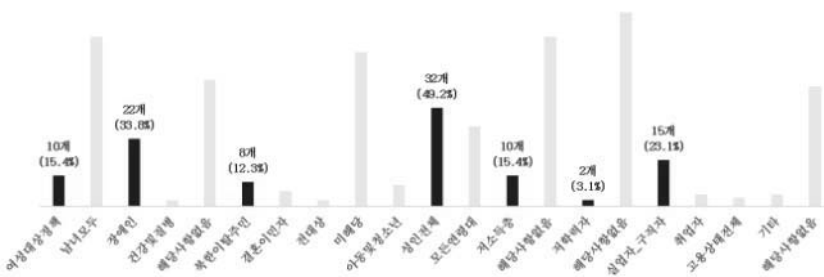
정책유형에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업은 교육훈련기반 중심정책이 39개(60%)로 가장 높은 비중을 차지했고 공동체중심 정책이 2개(3.1%)로 가장 낮은 비중을 나타냈다.



[그림 7] 정책유형에 따른 취약계층 인적자원개발 정책사업

### 마. 대상별 취약계층

대상별 취약계층 인적자원개발 정책사업은 성별, 보건, 이주민, 연령, 소득, 학력, 고용상태 등 7개 형태로 구분될 수 있었다. 먼저, 65개 사업 중 여성을 대상으로 한 정책은 10개(15.4%)였고, 장애인 관련 정책은 22개(33.8%)로 단일 취약계층 대상 중에서 가장 높은 비율을 나타냈다. 이주민 영역에서 북한이탈주민 대상 사업은 8개(12.3%), 결혼이민자 대상은 5개(7.7%)를 나타냈으며 이 둘을 포함하여 전체 이주민 대상 사업은 15개(23.1%)로 비교적 높은 편이었다. 연령별로는 성인전체와 모든 연령대를 대상으로 하는 정책사업이 각각 32개(49.2%)와 26개(40.0%)로 가장 많았다. 저소득층 대상 정책사업은 10개(15.4%)였고 저학력자를 대상으로 한 정책사업은 2개(3.1%)로 취약계층 대상 중에 가장 적은 빈도수를 기록했다. 고용상태에서 가장 높은 사업수를 나타낸 것은 실업자·구직자 대상 사업(15개)으로 23.1%를 차지했다.



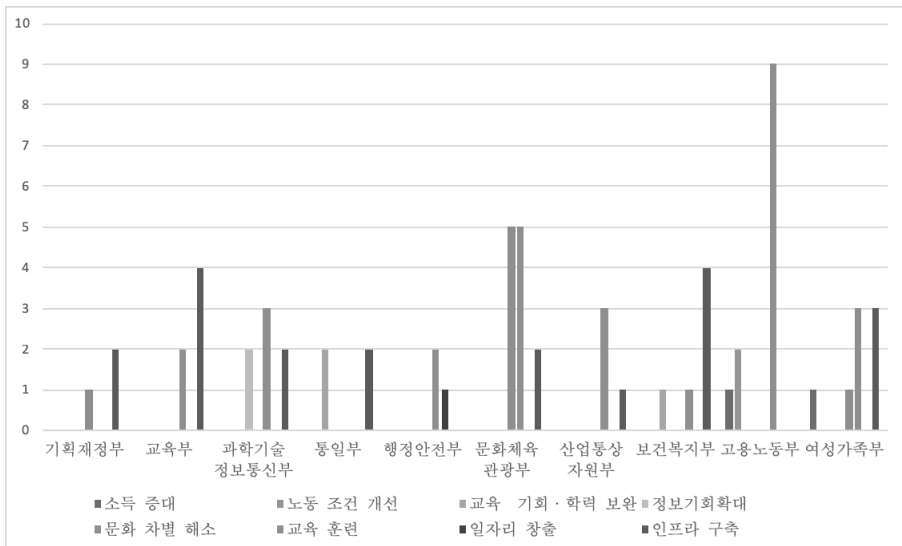
[그림 8] 대상별 취약계층 인적자원개발 정책사업 빈도수

## 2. 취약계층 인적자원개발 정책 사업 교차분석

### 가. 정책목적과 부처별 교차 분석

65개 취약계층 인적자원개발 정책 사업에 대해 8개 정책목적과 10개 부처의 교차분석을 실시하였다. 분석 결과, 교육훈련과 인프라 구축을 목적으로 하는 정책 사업이 각각 8개로 가장 많은 부처에서 시행되고 있었다. 또한 여성가족부는 정책 사업 수에 비해 가장 다양한 사업목적(소득증대, 문화차별해소, 교육훈련, 인프라 구축)을 수행하고 있었다. 반면, 노동조건 개선(고용노동부), 정보기회확대(과학기술 정보통신부), 일자리 창출(행정안전부)을 목적으로 하는 사업은 단일 부처에서만 이루어지고 있었다.

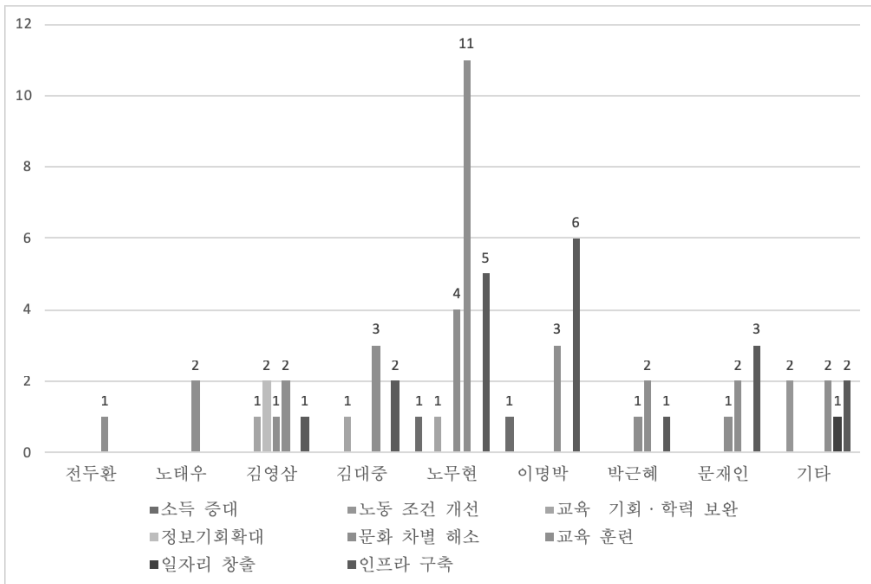
세부적으로 고용노동부의 교육훈련 사업이 9개(13.8%)로 가장 높은 비중을 차지하였고 문화체육관광부의 문화차별해소와 교육훈련 사업이 각각 5개(7.7%), 교육부의 인프라 구축 사업이 4개(6.2%) 등의 순으로 확인되었다. 반면, 그 밖에 기획재정부-문화차별해소, 행정안전부-일자리 창출, 산업통상자원부-인프라 구축, 보건복지부-교육기회보완 학력보완, 보건복지부-교육 훈련, 고용노동부-소득증대 등은 각각 1개(1.5%)로 가장 낮은 정책목적을 차지하였다.



[그림 9] 부처별 정책목적 빈도수

**나. 정책목적과 정부별 교차 분석**

정책목적과 해당 정책사업이 시작된 정부별 교차 분석 결과, 교육훈련 목적의 정책 28개 사업은 모든 정부에서 확인할 수 있었고 인프라 구축 정책 사업(20개)은 전두환, 노태우를 제외한 6개 정부에서 확인되었다. 김영삼 정부와 노무현 정부는 가장 다양한 정책목적(5개)의 취약계층 정책을 시행하였다. 반면, 정보기회확대(김영삼), 일자리 창출(기타)을 목적으로 하는 사업은 단일 정부에서만 시작된 것으로 나타났다. 세부적으로 노무현 정부의 교육훈련 사업이 11개(16.9%)로 가장 높은 비중을 차지하였고 이명박 정부의 인프라 구축 사업이 6개(9.2%), 노무현 정부의 인프라 구축 사업이 5개(7.7%), 노무현 정부의 문화차별 해소 사업이 4개(6.2%) 등의 순으로 확인되었다. 반면, 전두환 정부-교육 훈련, 김영삼 정부-교육기회보완 학력보완, 문화차별 해소, 인프라 구축, 김대중 정부-교육기회보완 학력보완, 노무현 정부-소득 증대, 교육기회보완 학력보완, 이명박 정부-소득 증대, 박근혜 정부-문화차별 해소, 문재인 정부-문화차별 해소 등은 1개(1.5%)로 가장 낮은 비중을 차지하였다.

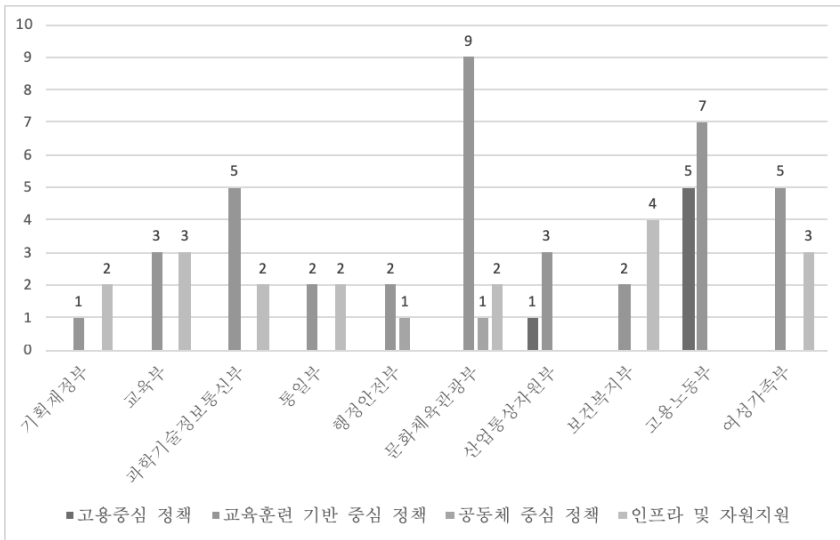


[그림 10] 정부별 정책목적 빈도 수

**다. 정책유형과 부처별 교차 분석**

정책유형과 부처별 교차분석 결과, 모든 부처는 최소 2개 이상의 정책유형에 해

당되는 사업을 수행하고 있었다. 교육훈련 기반 중심 정책은 모든 부처에서 시행하였고 인프라 및 자원지원은 행정안전부, 산업통상자원부, 고용노동부를 제외한 7개 부처에서 시행했다. 문화체육관광부는 고용중심 정책을 제외한 3가지 유형의 정책을 모두 추진하는 것으로 나타났다. 반면, 고용중심 정책은 산업통상자원부와 고용노동부, 공동체중심 정책은 행정안전부, 문화체육관광부의 각각 2개 부처에서만 시행하는 것으로 확인되었다. 세부적으로 문화체육관광부의 교육훈련 기반 중심 정책이 9개(13.8%)로 가장 높은 비중을 차지하였고 고용노동부의 교육훈련 기반 중심 정책이 7개(10.8%), 과학기술정보통신부의 교육훈련 기반 중심 정책, 고용노동부의 고용중심 정책, 여성가족부의 교육훈련 기반 중심 정책이 각각 5개(7.7%) 등의 순으로 확인되었다. 반면, 기획재정부-교육훈련기반 중심 정책, 행정안전부-공동체 중심 정책, 문화체육관광부-공동체 중심 정책, 산업통상자원부-고용중심 정책은 각각 1개(1.5%)로 가장 낮은 비중을 차지하였다.

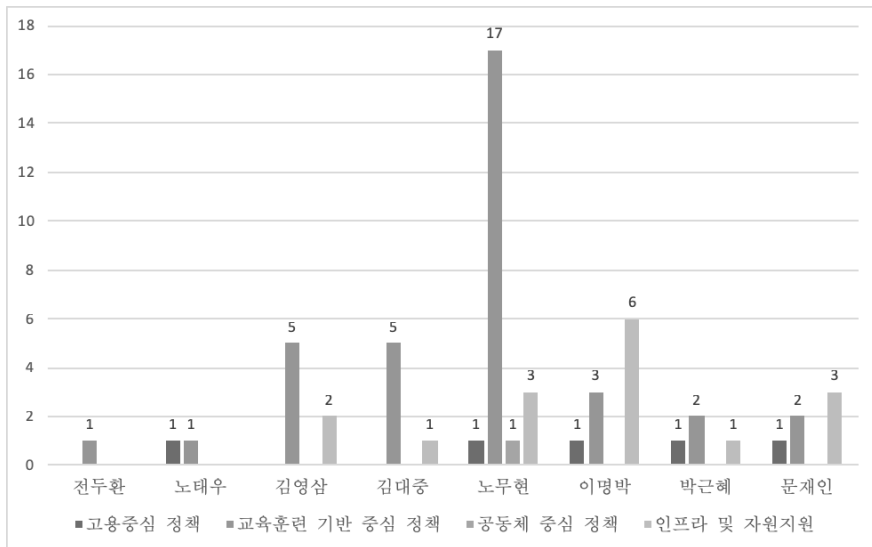


[그림 11] 부처별 정책유형 빈도 수

### 라. 정책유형과 정부별 교차 분석

정책유형과 해당 정책사업이 시작된 정부에 대한 교차 분석 결과, 교육훈련 기반 중심 정책이 9개 정부 모두에서 시행되었다. 인프라 및 자원지원은 김영삼 정부부터 지속되고 있고 고용중심 정책은 노태우 정부 이후 중단되었다가 노무현 정부부터 다시 시작되었다. 반면, 공동체 중심 정책은 노무현 정부와 기타(시작연도 불명

확)에서만 시작된 것으로 나타났다. 세부적으로 노무현 정부에서 시작된 교육훈련 기반 중심 정책이 17개(26.2%)로 가장 높은 비중을 차지하였고 이명박 정부에서 시작된 인프라 및 자원 지원이 6개(9.2%), 김영삼 정부에서 시작된 교육훈련 기반 중심 정책, 김대중 정부에서 시작된 교육훈련 기반 중심 정책이 각각 5개(7.7%) 등의 순으로 확인되었다. 반면, 전두환 정부-교육훈련기반 중심 정책, 노태우 정부-고용중심·교육훈련기반 중심 정책, 노무현 정부-고용중심·공동체 중심 정책, 이명박 정부-고용중심 정책, 박근혜 정부-고용중심 정책, 인프라 및 자원지원, 문재인 정부-고용중심 정책은 각각 1개(1.5%)로 가장 낮은 비중을 차지하였다.



[그림 12] 정부별 정책유형 빈도 수

#### 마. 정부별 취약계층 대상 교차분석

역대 정부별로 어떤 취약계층을 대상으로 한 정책이 시작되었는지 분석하기 위해 대상별 취약계층과 정부 간 교차분석을 실시했다. 교차분석을 실행함에 있어 정책시작연도를 명확하게 알기 어려운 사업의 경우 기타로 표시하였다<sup>6)</sup>. 취약계층 대상은 성별, 보건, 이주민, 연령, 소득, 학력, 고용상태에 따라 구분하였으며, 정부별로 나타난 교차분석 결과는 다음 <표 3>과 같다.

6) 전체 65개의 사업 중 북한이탈주민지원(사회통합교육과정, 후계세대 양성과정, 기업체 연수교육) 3개 사업과 ‘특수학교 기본경비(학교운영비)’, ‘특수학교 인건비’, ‘산재근로자 직업훈련’, ‘산재근로자 직장복귀지원’의 총 7개의 사업을 기타로 표기하였다.

<표 3> 정부별 취약계층 대상 교차분석

단위: 개수(%)

정부	대상	성별		보건		이주민			연령		소득	학력	고용상태		
		여성	남녀 모두	장애인	질병	북한 이탈	결혼 이민	이민자	아동 청소년	성인	전연령	저소득	저학력	실업자	취업자
전두환	-	1 (1.5)	-	-	-	-	-	-	1 (1.5)	-	-	-	-	-	-
노태우	-	2 (3.1)	2 (3.1)	-	-	-	-	-	2 (3.1)	-	-	-	-	-	
김영삼	-	7 (10.8)	1 (1.5)	1 (1.5)	2 (3.1)	1 (1.5)	-	-	2 (3.1)	5 (7.7)	-	-	2 (3.1)	-	
김대중	3 (4.6)	3 (4.6)	2 (3.1)	-	1 (1.5)	-	-	1 (1.5)	3 (4.6)	2 (3.1)	-	-	-	-	
노무현	4 (6.2)	18 (27.7)	8 (12.3)	1 (1.5)	-	4 (6.2)	-	2 (3.1)	9 (13.8)	11 (16.9)	2 (3.1)	-	3 (4.6)	3 (4.6)	2 (3.1)
이명박	1 (1.5)	9 (13.8)	3 (4.6)	-	1 (1.5)	-	2 (3.1)	1 (1.5)	8 (12.3)	1 (1.5)	6 (9.2)	1 (1.5)	4 (6.2)	1 (1.5)	
박근혜	2 (3.1)	2 (3.1)	1 (1.5)	-	1 (1.5)	-	-	1 (1.5)	2 (3.1)	1 (1.5)	-	-	2 (3.1)	-	
문재인	-	6 (9.2)	3 (4.6)	-	-	-	-	3 (4.6)	2 (3.1)	2 (3.1)	2 (3.1)	1 (1.5)	2 (3.1)	-	
기타	-	7 (10.8)	2 (3.1)	-	3 (4.6)	-	-	-	3 (4.6)	4 (6.2)	-	-	2 (3.1)	1 (1.5)	
전체	10 (15.4)	55 (84.6)	22 (33.8)	2 (3.1)	8 (12.3)	5 (7.7)	2 (3.1)	7 (10.8)	32 (49.2)	26 (40.0)	10 (15.4)	2 (3.1)	15 (23.1)	4 (6.2)	3 (4.6)

주요 사항을 살펴보면 전두환, 노태우 정부에 비해 김영삼 정부 시기, 북한이탈 주민 정착금 지급(사립대 공납금), 결혼이민자, 장애인 등 대상 신정보소외계층 정보화교육, 가정폭력피해자 지원 등 취약계층 인적자원개발 정책이 확대되기 시작했다. 김대중 정부에는 여성을 대상으로 한 정책(3개)이 처음 시작되었으며, 성인을 대상으로 한 정책 3개, 장애인 대상이 2개, 북한이탈주민과 아동 및 청소년 대상의 정책이 각 1개 순으로 나타났다. 노무현 정부 때는 성인을 대상으로 한 정책이 9개로 가장 많이 나타났으며, 장애인 대상 8개, 여성 대상과 결혼이민자 대상 각 4개씩, 실업자와 취업자 대상 각 3개씩, 아동 및 청소년과 저소득층 각 2개씩, 질병(보건)이 있는 경우를 대상으로 한 정책 1개 순으로 분석되었다. 또한 이 시기에 저소득층을 대상으로 한 정책과 취업자를 대상으로 한 정책이 시작되었다.

이명박 정부에는 성인을 대상으로 정책 8개, 저소득층 대상 6개, 실업자 대상 4개, 장애인 대상 3개, 이민자 전체를 대상으로 한 정책 2개, 여성과 북한이탈주민, 아동 및 청소년, 저학력자 대상 정책이 각 1개씩 나타났으며, 이 중 저학력자 대상의 정책(취업성공패키지 등)은 이명박 정부에 시작된 것으로 나타났다. 박근혜 정부에는 성인, 여성, 실업자를 대상으로 한 정책(각 2개)이 가장 많은 비중을 차지하였으며, 장애인, 북한이탈주민, 아동 및 청소년을 대상으로 한 정책이 각 1개씩 시

작되었다. 마지막으로 문재인 정부에는 장애인을 대상으로 한 정책이 3개, 아동 및 청소년, 성인, 저소득층, 실업자를 대상으로 한 정책이 각 2개씩 나타났으며, 저학력자(학교밖청소년 대상)를 대상으로 한 정책도 시작되었다.

대상별로 살펴보면, 여성의 경우 노무현 정부에 4개로 전체 여성 대상 정책 10개(15.4%)중 6.2%를 차지하여 가장 많은 정책이 시작되었다. 장애인의 경우도 노무현 정부에 전체 장애인 대상 정책 22개(33.8%) 중에 8개(12.3%)의 정책이 시작되어 가장 많은 비중을 차지하였다. 북한이탈주민의 경우, 전체 5개(7.7%) 중에서 김영삼 정부에서 2개(3.1%)의 정책이 시작되었고 김대중 정부와 이명박 정부, 박근혜 정부에 1개(1.5%)씩 나타났다. 아동 및 청소년을 대상으로 한 정책은 총 7개(10.8%)였고, 성인을 대상으로 한 정책은 모든 정부에 시작되어 총 32개(49.2%)로 대상 중 가장 많은 비중을 차지하였다. 저소득층을 대상으로 한 정책(취업성공패키지 등)은 총 10개(15.4%)의 정책 중 이명박 정부에 6개(9.2%)로 가장 많은 정책이 시행되었고, 저학력자를 대상으로 한 정책은 이명박 정부와 문재인 정부에 각 1개로 총 2개의 정책이 착수되었다. 실업자를 대상으로 한 정책은 15개(23.1%)로 나타나 연령별(성인), 장애인 대상에 이어 높은 비중을 차지했다.

## 바. 부처별 취약계층 대상 교차분석

각 부처별 주요 타겟 취약계층 대상이 있는지 알아보기 위하여 부처별 취약계층 대상 교차분석을 실시하였다. 분석결과, 특정 계층에 집중되기보다 대체로 한 부처에서 다양한 취약계층을 대상으로 정책을 실시하고 있었다. 하지만 이는 각 계층이 가진 중복적 취약성에 기인한 결과로도 볼 수 있다. 예컨대, 여성가족부의 경우, 여성을 대상으로 한 정책이 2개(3.1%), 결혼이민자를 대상으로 한 정책이 4개(6.2%), 질병이 있는 사람을 대상으로 한 정책이 2개로 나타났다. 하지만 ‘결혼이민자 현지 사전 교육’ 등의 정책을 살펴보면, ‘여성, 결혼이민자’ 항목 모두에 코딩된 정책이라 하나의 사업에 대한 취약계층 대상의 수는 2개가 된다. 이는 하나의 대상에 대한 취약성의 중첩성에 따른 결과이다. 또한 교육부의 경우에는 장애인을 대상으로 한 정책이 4개(6.2%), 아동 및 청소년을 대상으로 한 정책이 2개(3.1%)로 나타났고, 구체적으로 살펴보면 ‘장애학생 교육지원’, ‘특수교육 내실화 기반구축’, ‘특수학교 정보화지원’ 등의 정책을 통해 주로 학령기에 있는 취약계층을 대상으로 하고 있음을 알 수 있다. 문화체육관광부에서는 장애인스포츠와 관련하여 장애인을 대상으로 한 정책이 7개(10.8%), 통일부는 북한이탈주민을 대상으로 한 정책이 4개(6.2%)로 가장 높게 나타났다. 고용노동부는 성인을 대상으로 한 정책이 12개(18.5%), 실업자를 대상으로 한 정책이 5개(7.7%) 순으로 나타나 부처별 특징을 반영하고 있었다.



<표 4> 부처별 취약계층 대상 교차분석

단위: 개수(%)

부처	대상	성별		보건		이주민			연령		소득		학력		고용상태	
		여성	남녀 모두	장애인	질병	북한 이탈	결혼 이민	이민자	아동·청소년	성인	전연령	저소득	저학력	실업자	취업자	고용 전체
기획재정부	-	3 (4.6)	1 (1.5)	-	-	-	-	-	1 (1.5)	1 (1.5)	1 (1.5)	2 (3.1)	1 (1.5)	-	-	-
교육부	-	6 (9.2)	4 (6.2)	-	-	-	-	-	2 (3.1)	1 (1.5)	3 (4.6)	-	-	-	-	-
과학기술 정보통신부	5 (7.7)	2 (3.1)	1 (1.5)	-	-	1 (1.5)	-	-	-	5 (7.7)	2 (3.1)	-	-	-	-	1 (1.5)
통일부	-	4 (6.2)	-	-	4 (6.2)	-	-	-	1 (1.5)	-	3 (4.6)	-	-	-	-	-
행정안전부	-	3 (4.6)	-	-	3 (4.6)	-	-	-	-	-	3 (4.6)	-	-	1 (1.5)	-	-
문화체육 관광부	-	12 (18.5)	7 (10.8)	-	1 (1.5)	-	-	-	-	2 (3.1)	10 (15.4)	-	-	3 (4.6)	2 (3.1)	-
산업통상 자원부	2 (3.1)	2 (3.1)	-	-	-	-	-	-	1 (1.5)	3 (4.6)	-	2 (3.1)	-	2 (3.1)	-	-
보건복지부	1 (1.5)	5 (7.7)	3 (4.6)	-	-	-	-	-	-	6 (9.2)	-	3 (4.6)	-	3 (4.6)	-	-
고용노동부	-	12 (18.5)	6 (9.2)	-	-	-	2 (3.1)	-	2 (3.1)	12 (18.5)	-	2 (3.1)	1 (1.5)	5 (7.7)	2 (3.1)	2 (3.1)
여성가족부	2 (3.1)	6 (9.2)	-	2 (3.1)	-	4 (6.2)	-	2 (3.1)	2 (3.1)	4 (6.2)	1 (1.5)	-	1 (1.5)	-	-	
전체	10 (15.4)	55 (84.6)	22 (33.8)	2 (3.1)	8 (12.3)	5 (7.7)	2 (3.1)	7 (10.8)	32 (49.2)	26 (40.0)	10 (15.4)	2 (3.1)	15 (23.1)	4 (6.2)	3 (4.6)	

## V. 논의 및 결론

본 연구는 지난 40년간의 취약계층 인적자원개발정책 동향 분석을 주목적으로 하였다. 본 연구가 주는 시사점 및 논의는 다음과 같이 정리될 수 있다.

먼저, 연구결과를 통해 현재 중앙정부 취약계층 인적자원개발 정책의 주요 대상들을 실질적으로 확인할 수 있었다. 현(現) 65개의 부처별 취약계층 정책 대상은 크게 7개 범주(성별, 보건, 이주민, 연령, 소득, 학력, 고용상태) 안에서 이루어지고 있었고, 구체적인 대상은 ‘장애인, 저소득층, 청소년(학교 밖 청소년, 청소년 한부모 등), 결혼이민자(다문화가정), 북한이탈주민, 여성(여성과학기술인, 경력단절여성), 구직자, 실업자, 산재근로자, 가정폭력, 성폭력피해자, 기타 취업취약계층(청년층, 중장년층)’이었다. 이 취약계층 대상들은 기존 연구들(신덕상, 2011; 이기연, 2013; 이준섭·이진국, 2011)에서 밝힌 범주 및 대상들과 대체로 일치 했으나, 문헌연구에서 분류한 취약계층 범주인 ‘외국인 근로자’를 대상으로 하는 중앙정부 단위사업 수준

의 정책은 없었다.

65개 정책 중에서 가장 높은 비중을 차지하고 있는 단일 정책 대상은 장애인(22개)이었는데, 장애인을 대상으로 한 인적자원개발 정책은 모든 정부에서 지속적으로 나타났다. 1991년 노태우 정부 시기 ‘장애인취업지원’ 정책이 첫 등장한 이래, 김영삼 정부의 ‘장애인직업능력개발’과 ‘특수교육 정보화지원’, 이명박 정부의 ‘취업성공패키지 지원’, 문재인 정부의 ‘장애인 취업성공패키지 지원’ 등 장애인에 대한 직·간접적인 고용 지원 및 능력개발을 위한 꾸준한 정책적 시도가 있었다. 장애인에 대한 지속적이고 다양한 정책 시도들은 교육, 고용 등 여러 영역에서 이중적 차별로 사각지대로 내몰리기 쉬운 장애인들을 위한 사회적 안전망 구축에 대한 역대 정부의 관심을 일부분 확인시켜 준다. 또한 지난 40년간 시행되어 온 중앙정부 장애인 정책은 전통적 소득보장 프로그램에서 복지 수혜자의 자립을 강조하는 고용 중심·생산적 복지로 변해 왔음을 알 수 있었다. 이는 장애인 복지정책의 패러다임 변화를 언급한 연구들(강욱모, 2005; 정성범, 2000)과 일치하는 결과이다. 역대 정부들 중 장애인 대상 정책이 가장 많이 시작된 시기는 노무현 정부였다. 특이점이라면 장애인 체육 분야와 관련한 지원이 본격화되기 시작했다는 점이다. 이 배경에는 2005년 보건복지부에서 문화관광부로 장애인체육 정책이 이관되면서 기존 재활·치료 위주의 수동적인 장애인체육 정책 위주에서 능동적인 참여를 유도하는 장애인체육 서비스 및 인프라 구축이 활성화 된 시기와 맞물린다(손석정, 2015).

다음으로는 실업자 및 구직자(15개), 여성(10개)가 높은 순위의 정책 대상으로 나타났다. 이는 지속적 되고 있는 저성장, 고용문제 등에 따라 실업자 및 구직자를 위한 정책이 최근 10여 년 동안 증가했기 때문이라 해석할 수 있다. 구체적 정책으로는 2010년부터 시작된 취업성공패키지와 2015년에 시작된 경력단절 여성연구원 대상 재취업교육, 여대생 산업현장 체험교육 등 여성 R&D 인력참여확산 기반구축 등을 들 수 있다. 후자의 경우 여성과 구직자 관련 정책 모두에 포함되었다. 이렇듯 단일 계층에만 국한되기보다 복합적 취약성을 가진 계층들(경력단절 여성, 여성장애인, 이공계 여성, 중장년 미취업자, 저소득 청소년 등)을 대상으로 하는 정책이 상당 부분 있었다. 한편, 저학력층 대상에 해당하는 정책은 2개(창소년창업비전센터 건립, 취업성공패키지지원)로 가장 적었다. 이는 현재 취약계층 인적자원개발이 온전히 저학력층과 같이 하나의 취약성을 가진 계층을 정책대상으로 하기보다 취업·교육 등 ‘복합적인 취약성’을 가진 다양한 계층들을 위한 정책 위주로 이루어져 있기 때문으로 보인다. 따라서 본 결과를 해석함에 있어 단순히 저학력층 대상 인적자원개발 정책의 개수를 늘려야 한다고 주장하기에 앞서, 사업 개수만으로 취약계층 인적자원개발 정책의 성격을 단편적으로 해석하는 것은 무리가 있으며 취약계층 및

관련 정책의 속성에 대한 이해를 전제로 해야 한다는 것을 의미한다.

취약계층 인적자원개발 정책은 각 부처별 특성에 따라 지원 대상 및 내용에 차이가 있었다. 예를 들어, 여성가족부는 주로 경력단절여성, 결혼이민자 및 다문화가족 자녀, 학교밖청소년 대상 직업훈련, 성폭력·가정폭력 피해여성 서비스 지원, 교육부는 장애학생 교육지원, 국가장애인평생교육진흥센터 지원, 특수교육 기반구축·운영, 과기부는 여성과학기술인 육성 및 취업지원, 결혼이민자·장애인 대상 정보화 교육이 주요 정책이었다. 문화관광체육부는 대체로 장애인 대상 체육·스포츠·선수 지원 및 문화예술지원, 산업통상자원부는 농어촌 어린이 대상 로봇창의교육, R&D 분야 여성연구원 취업지원, 저소득층 에너지 효율개선 등, 기획재정부는 시각장애인 대상 센터 운영, 저소득층 대학생 희망장학금 지원 등 인프라 구축과 재정 지원이라는 특성을 지녔다.

부처별로 가장 많은 정책을 수행하고 있는 곳은 고용노동부(12개)와 문화관광체육부(12개)였다. 고용노동부를 제외한 부처별 사업수와 예산 수준은 비례하지 않았으나, 특징적인 것은 고용노동부 취약계층 인적자원개발 정책 예산이 전체 예산의 78.9%를 차지했다는 점이다. 이는 두 번째로 높은 예산을 가진 여성가족부 5.4%와 큰 격차를 보여준다. 고용노동부 예산은 ‘전직실업자 등 능력개발’(47.3%)과 ‘취업성공패키지(45.3%)’이 전체 92.6%를 구성했다. IMF 이후 1998년부터 시작된 ‘전직실업자 등 능력개발’ 사업은 전직실업자에 대한 직업훈련비, 훈련장려금 등을 제공하는 방식으로 이루어지다 최근에는 인력이 부족한 산업분야에 부합하는 기술, 기능 인력 양성·공급하는 국가전략사업직종훈련 사업을 포함하고 있다(고용노동부, 2016). 이명박 정부에서 시작된 취업성공패키지는 2009년 저소득의 고용 지원을 통한 탈빈곤 정책(1만명 목표)으로 도입되어 2012년부터는 취업에 어려움 겪는 청년층, 중장년층, 고령자 등으로 정책대상이 확장되었고 현재는 전 계층 대상(2018년 기준 약 31만명 목표) 종합고용서비스 제도 형태로 운영되고 있다(김호원, 이종구, 2018). 부처 전체 취약계층 인적자원개발 정책 예산의 규모적인 측면에서 보면, 현재 우리나라 취약계층 인적자원개발 핵심 정책은 상기 두 사업으로 대표된다고 해석할 수 있을 것이다. 이 사업들은 국가 경제적 위기, 저고용의 장기화와 같은 사회적 배경 속에서 시작되어 현재까지 이어져 오고 있으며, 취업취약계층을 위한 일자리 지원과 실업자 대상 국가전략산업직종 위주의 직업능력개발훈련 중심이라는 특징을 가진다.

정부별 분석을 살펴보면, 부처별 단위사업 수준으로 여성인재 대상의 정책사업(여성과학기술육성지원 지역사업단 운영)을 최초 시작한 시기는 김대중 정부였으며, 역대 정부들 중 여성 대상 정책이 가장 많이 시행된 때는 노무현 정부였다. 김대중

정부 시기는 2001년 여성부가 신설되어 여성정책의 기획, 종합, 남녀차별 금지·구제 관련 역할을 담당하며 여성정책의 초기 기반을 다졌던 때였다. 이러한 제도적 기반을 발판 삼아 노무현 정부에서는 2005년 여성부를 여성가족부로 확대하였고, 이후 정책범위를 넓혀 여성·가족을 위한 다양한 정책을 적극적으로 추진했다(윤선영, 신영진, 2013). 한편, 이명박 정부 시기는 여성부 역할을 상당히 축소하여 보육 및 가족 업무에 한정된 소극적 여성정책을 실시한 정부로 평가되는데(Kang, Jeong, & Go, 2018), 이는 본 연구결과를 통해 확인할 수 있었다.

또한 우리나라 취약계층 인적자원개발정책의 가장 주된 목적은 개인의 능력 및 역량 향상을 위한 학습기회, 재정적 지원 등을 제공하는 ‘교육훈련’이었고, 취약계층 대상 지원을 위한 기관 설립과 운영비 지원 등과 같은 ‘인프라 구축’이 그 다음을 차지했다. 같은 맥락에서 정책유형 또한 교육훈련 기반 중심 정책·사업(60%)이 가장 많았고 그 다음으로 인프라 및 자원 지원(27.7%)이 두 번째였다. 이 두 유형이 전체 사업의 87.7%에 달하며 인프라 및 자원지원 유형 또한 상당 부분 교육훈련을 뒷받침하는 정책사업의 일환으로 구성되어 있음을 확인할 수 있었는데, 이는 현재 우리나라 취약계층 인적자원개발 정책이 교육훈련에 상당히 편중되어 있다는 것을 말한다. 이는 위에서 언급한 ‘취업성공패키지와 전직실업자 등 능력개발’의 성격과도 일맥상통한다. 따라서 우리나라 취약계층 인적자원개발정책은 주로 ‘개개인의 능력 개발’을 직·간접적으로 지원하는 특징을 가지며, 직접적인 개인의 소득증대, 노동조건 개선, 일자리 창출 등을 도모하는 정책목적 및 유형은 상대적으로 매우 적다는 것을 알 수 있다.

이러한 결과를 이론적 배경에서 제시한 3가지 취약계층 인적자원개발 정책 모형에 적용해 보면 우리나라는 ‘교육훈련 중심 모형’의 형태를 취한다 할 수 있다. 이지혜, 채재은(2006)이 밝혔듯이 교육훈련 모형은 취약계층의 노동시장 진출을 위한 노동력의 질 제고, 능력개발에 중점을 두고 있다는 면에서 중요한 의미가 있다. 하지만 교육훈련 자체가 시장에서의 직접적인 고용률을 높이는 것과 항상 일치하지 않는다는 측면에서 실질적인 근로와 복지를 연계시키는 효과를 얻기는 어렵다. 따라서 근로와 복지를 적극적으로 연계시키는 ‘고용(노동) 중심 모형’, 취약계층의 사회적 자본 강화, 지역사회 공동체와의 연계 등을 강조하는 ‘제3섹터 중심 모형’ 정책 요소들을 다양하게 접목시키는 방법을 모색할 필요가 있다(홍영란, 2002; 홍영란 외, 2018). 나아가 취약계층 평생직업교육훈련을 체계적으로 지원하기 위해 중앙정부, 지역사회, 기업, 개인 등 협력적 거버넌스 구축, 포용적 평생직업교육훈련 생태계 운영이 뒷받침 되어야 할 것이다. 이 과정에서 취약계층 인적자원개발에 대한 인식 개선 추진 또한 이루어져야 할 것이다(교육부, 2018).

본 연구는 2000년대 초중반 김대중, 노무현 정부 시기 국가인적자원개발 정책의 일환으로 관심을 가진 이래 지난 10여 년 동안 활발하게 이루어지지 않았던 취약계층 인적자원개발정책 관련한 연구를 학문적 장으로 끌어올렸다는 측면에서 의의가 있다. 또한 지난 40여 년 동안 시행되어 온 취약계층 인적자원개발 정책 동향 분석을 통해서 정책목적, 대상별 특성, 정책유형 분석을 시도했다는데 가장 큰 의미를 부여할 수 있다. 하지만 본 연구가 내재하고 있는 한계 또한 존재한다. 본 연구에 활용된 정책사업 개수, 예산, 대상 등 양적인 데이터는 취약계층 인적자원개발정책의 동향·현황 및 특징 분석을 제시할 수는 있지만, 개별 정책의 실질적 운영에 대한 질적 수준과 평가를 담보로 하진 않는다. 예컨대, 정부별 사업 개수 증가는 그 정부가 어떤 취약계층에 대한 관심도를 나타내는 지표가 되긴 하지만, 그것이 정책 운영 자체에 대한 성공적 결과와 평가를 보장하는 것은 아니다. 따라서 향후 연구에서는 부처별 혹은 개별 사업별 운영 평가 등에 대한 구체적인 분석이 이루어져야 할 것이다.

또한 중앙정부 수준에서 취약계층 인적자원개발 정책사업만을 분석한 본 연구에서 나아가 추후 연구에서는 지방정부 혹은 유관 하위기관에서 직접적으로 수행하고 있는 정책사업에 대한 분석도 함께 이루어져야 할 것이다. 마지막으로, 취약계층 인적자원개발 정책을 선정하는 과정에서 연구자들의 범주 설정에 대한 고민이 있었음을 밝힌다. 인적자원개발의 개념 및 범위에 대한 학문적 논쟁이 여전히 존재하는 가운데 인적자원개발 정책과 평생교육 정책 등을 구분하는 데 있어 현실적인 어려움이 있었다. 본 연구에서는 인적자원개발을 평생교육, 성인교육과 구분하기보다 하위 영역으로 포함시켜 평생교육의 직업교육 혹은 유사 교육영역으로 잠정 설정했다. 실제 분석결과, 고용·직업능력 향상 등을 지원하는 정책들은 내용상 평생교육, 성인교육, 인적자원개발 중 하나의 영역 안에 국한시킬 수 없는 범주이기도 했다. 이에 따라 추후 연구에서는 취약계층 인적자원개발 정책의 범위, 개념 등에 대한 학문적 장을 바탕으로 추가적인 연구가 이루어질 필요가 있다.

## 참고문헌

- 강육보(2005). 우리나라 장애인 고용보장정책: 쟁점과 정책. **한국장애인복지학**. 3(3), 35-67.
- 강현주(2018). 취약계층 인적자원개발 정책에 관한 고찰. **한국인력개발학회 춘계학술대회**.
- 관계부처 합동(2018.7.27.). 나의 일과 미래가 행복한 사회 구현을 위한 평생직업교육훈련 혁신 방안.
- 고용노동부(2016). 2017년 전직실업자등 능력개발지원(국가기간전략산업직종훈련).  
교육부(2018.7.26). 평생직업교육훈련 혁신 방안 발표. 보도자료.
- 김호원, 이종구(2018). 취업성공패키지 사업 변천과정과 시기별 특징 비교분석에 관한 연구. **경영사연구** 33(2), 61-84.
- 나동만 외(2015). **취약계층 취업역량강화를 위한 실업자훈련 개편연구**, 세종: 한국직업능력개발원.
- 나영선 외(2003). **지식강국건설을 위한 국가인적자원개발: 취약계층 인적자원개발 방안**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 나영선 외(2018). **미래 인재 양성을 위한 새 정부 인적자원개발 전략**. 세종: 한국직업능력개발원.
- 노대명(2006). 취약계층을 위한 일자리 창출방안 연구. **장애와 고용**. 16(1), 115-146.
- 박능후, 최민정(2014). 중고령자 사회적 배제의 다차원성과 역동성 분석. **사회과학연구**. 25(2), 325-354.
- 박인섭(2018). **미래사회 패러다임 전환에 따른 평생학습체제 재구축의 전략과 과제**. 대통령직속 국가교육회의. 국가평생교육진흥원.
- 방하남, 강신욱(2012). **취약계층의 객관적 정의 및 고용과 복지를 위한 정책방안**. 경제사회발전노사정위원회.
- 방하남, 어수봉, 유규창, 이상민, 하갑래(2012). **기업의 정년실태와 퇴직관리에 관한 연구**. 한국노동연구원 연구보고서.
- 백평구(2011). 인적자원개발에서의 정의에 대한 담당자의 인식 분석. 중앙대학교 박사학위논문.
- 손석정(2015). 장애인체육 진흥 조례 정비 방안. **스포츠엔터테인먼트와 법**. 18(3), 33-49.
- 송미령, 조미형, 심재현, 유은영, 김나리(2016). **농촌 취약계층 생활실태 조사 및 지원체계 구축을 위한 기초연구**. 한국농촌경제연구원 정책연구보고서, 1-245.

- 신덕상(2011). 취약계층의 인적자본이 사회적 배제 극복에 미치는 영향. 중앙대학교 박사학위논문.
- 신복희(2016)취약계층 여성의 직업훈련효과에 영향을 미치는 요인. 석사학위논문, 원광대학교 대학원.
- 신승윤(2016). 신소외계층의 정보화역량에 대한 영향요인 연구. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 엄영미(2016). 취업취약계층을 위한 직업훈련 프로그램이 취업성과에 미치는 영향. 석사학위논문, 광주교육대학교 교육대학원.
- 연합인포맥스(2018.06.29). 김동연 “인적 자원 개발 신경...계층이동 사다리 세워야”. <http://news.einfomax.co.kr/news/articleView.html?idxno=3455903>
- 오영훈, 강일규, 윤희한, 유태균, 김진욱(2010). **취약계층 평생직업교육훈련의 사회 통합효과 분석(2편)**. 한국직업능력개발원.
- 윤선영, 신영진(2013). 우리나라 여성정책에 대한 평가와 발전방안에 관한 연구. **공공정책과 국정관리**. 7(2), 33-62.
- 윤정옥, 박동철, 심경(2012). 정보취약계층의 정의와 속성에 관한 고찰. **한국문헌정보학회지**. 46(4), 189-206.
- 이규용, 강병식, 김동현, 노용진, 문병기, 반정호, 안준기, 장은숙(2013). **취업취약계층 노동시장정책 효율화 방안 연구**. 한국노동연구원.
- 이기연(2013). 소외계층의 평생학습 요인이 사회참여에 미치는 영향. **평생교육·HRD 연구**. 9(2), 91-118.
- 이준섭, 이진국(2011). **사회적 취약계층에 대한 권리보호 및 지원체계 구축을 위한 법제 정비 연구**. 아주대학교 산학협력단.
- 이지혜, 채재은(2006). 저소득층 평생학습을 위한 대안적 정책 접근방안 정책. **평생교육학연구**. 12(1), 105-126.
- 전명숙(2010). 지역고용 및 인적자원개발정책 활성화를 위한 법·제도적 방안 연구. **법학연구**. 21(1), 187-214.
- 정성범(2000). 한국 정부의 생산적 복지의 실태와 방향. **복지행정논총**, 10, 395-414.
- 정원호, 최영섭, 이의규, 이상일, 황선준(2006). **사회적 양극화와 인적자원개발: 선진국 사례연구**. 한국직업능력개발원.
- 최영순(2008). **해외직업사례를 통한 사회서비스 일자리창출 방안 연구**. 한국고용정보원.
- 한국직업능력개발원 외(2003). **지식강국건설을 위한 국가인적자원개발(II): 취약계층 인적자원개발 방안**.
- 홍영란(2002). 사회적 자본과 사회통합 인적자원개발 정책의 방향. **인력개발연구**.

4(1), 20-47.

홍영란, 백승주, 현영섭, 홍성호, 김용린, 권두승(2018). **지역발전을 위한 지역교육 공동체 구축 전략: 충북 지역을 중심으로**. 충북: 한국교육개발원.

황미경, 김광병(2017). 평생사회안전망과 취약계층의 권리. *사회복지법제연구*. 8(2), 3-27.

Kang, H., Jeong, H., & Ko, H. (2018). *Policies and legislation for women in Korea from the 1990s to the present*. In Y. Cho, & G. N. McLean (Eds.), *Korean Women in Leadership* (pp. 81-98). NY: Palgrave Macmillan.

Mayombe, C. (2018). Linking adult education and training to small and micro-enterprise promotion policies and institutions for self-employment in South Africa. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 34(1), 20-34.

OECD-Organisation for Economic Co-operation. (2001). *Ageing and transport: Mobility needs and safety issues*. Organization for Economic.

UN(1993). *Report of Secretary-General on Human Resource Development: Developing Resources for Development*.



*Abstract*

**Study on the Trend Analysis of HRD Policies for the  
Socially Disadvantaged Groups: Focusing on the  
Government's Policies for the Past Four Decades**

Kang, Hyounju (Korea University)

Hyun, Youngsup (Kyoungpook National University)

Choi, Jisoo (Korea University)

The purpose of this study is to analyze the trend analysis of the current HRD policies for the socially disadvantaged groups. Based on the coding criteria extracted from the extant literature, the 65 governmental HRD policies for the groups were drawn. As a result of the analysis, the following discussions were presented: first, while the only 10 government departments out of the 18 ones had the HRD policies, the Ministry of Employment and Labor have run the most number of the policies with the highest rate of the budget. Second, it was the Roh administration where the most number of the HRD policies were initiated and the Lee administration followed. Third, regarding the most leading purpose and type of the HRD policies was revealed as 'education and training,' and 'the construction of infrastructure' was the next. Last, regarding the policy targets, the HRD policies for the disabled consisted of the highest rate while the policy for the low-educated was the lowest. This study is meaningful that it contributes to raising the HRD policies for the socially disadvantaged in the academic field and trying for the trend analysis of them. In the future study, it needs to conduct further study on the evaluation of each HRD policy.

*keywords:* the socially disadvantaged, human resource development, trend analysis

<부록> 취약계층 인적자원개발정책 코딩 결과

순번	정책사업	정책대상	부처	시작연도 (정부별)	예산액 (백만원)	정책 목적	성별	보건	이주민	연령	소득	학력	고용 상태	정책 유형
1	시청각 장애인 학습지원센터 운영(서울)	서울지역 시청각장애인 대상 센터	1	8	6203	8	2	1	5	3	2	2	6	4
2	저소득층 대학생 희망 장학금 지원(울산)	울산지역 저소득층 대학생	1	8	1000	5	2	3	5	2	1	2	6	2
3	청소년 창업 비전센터 건립	위기청소년 대상 서비스 센터	1	8	2884	8	2	3	5	1	1	1	6	4
4	국가장애인 평생교육진흥센터 설치·운영	평생교육진흥센터를 이용하는 장애인	2	8	1314	8	2	1	5	3	2	2	6	4
5	장애학생교육지원	특수학교 장애학생	2	5	8600	6	2	1	5	1	2	2	6	2
6	특수교육 내실화 기반구축 장애학생	장애학생	2	4	6642	8	2	1	5	1	2	2	6	2
7	특수교육 정보화지원(정보화)	특수학교의 일반/장애학생과 교원	2	4	524	6	2	1	5	3	2	2	6	2
8	특수학교 기반강비(학교운영비)	특수학교 학생과 교원	2	9	5048	8	2	3	5	3	2	2	6	4
9	특수학교 인건비	특수학교 교원	2	9	32308	8	2	3	5	2	2	2	6	4
10	장애인정보화교육	모든 장애인	3	3	4200	4	2	1	5	3	2	2	6	2
11	신정보소외계층 정보화교육	결혼이민자와 다문화가정	3	3	500	4	2	3	2	3	2	2	6	2
12	이공계 여성인재 육성지원	이공계 분야 여성 인력	3	4	1641	6	1	3	5	2	2	2	6	2
13	여성과학기술인 활용 지원	과학기술인력 분야 여성 인력	3	4	10850	6	1	3	5	2	2	2	6	2
14	여성과학기술인 육성지원 (R&D) 지역사업단 운영	여성과학기술인 육성 지원 사업을 수행할 (권역)사업단	3	4	2193	8	1	3	5	2	2	2	6	4
15	여성과학기술인 지원센터 설치·운영	여성과학기술인 육성 및 지원 센터	3	5	360	8	1	3	5	2	2	2	6	4
16	여성과학기술인력 취업 및 경력개발지원 프로그램 운영	미취업자 여성과학기술인	3	5	300	6	1	3	5	2	2	2	4	2
17	북한이탈주민 교육훈련	북한이탈주민	4	4	13379	3	2	3	1	3	2	2	6	2
18	북한이탈주민 정착금 지급 사업대 공납금	북한이탈주민	4	3	4208	3	2	3	1	3	2	2	6	2
19	북한이탈주민 청소년학교 지원	북한이탈 청소년	4	7	3908	8	2	3	1	1	2	2	6	4
20	북한이탈주민지원재단 운영	북한이탈주민	4	6	23393	8	2	3	1	3	2	2	6	4
21	북한이탈주민지원(사회통합교육과정)	남한사회에 부적응하고 있는 북한 이탈주민	5	9	170	6	2	3	1	3	2	2	6	2
22	북한이탈주민지원(후계세대양성과정)	북한이탈주민과 이북도민	5	9	16	6	2	3	1	3	2	2	6	3
23	북한이탈주민지원(기업체인수교육)	남한사회에 부적응하고 있는 북한 이탈주민	5	9	77	7	2	3	1	3	2	2	2	2

순번	정책사업	정책대상	부처	시작연도 (정부별)	예산액 (백만원)	정책 목적	성별	보건	이주민	연령	소득	학력	고용 상태	정책 유형
24	장애인 예술 역량강화	예술 분야 교육/훈련에 참여하는 장애인	6	5	5330	5	2	1	5	3	2	2	2	2
25	시각장애인 교육 아카데미	전통예술공연을 수행하는 시각장애인	6	5	240	5	2	1	5	3	2	2	2	2
26	국어 진흥 연구 및 사용 환경 개선(국어문화학교 운영 사업비)	국어소외계층(탈북민)	6	3	829	5	2	3	1	3	2	2	6	4
27	소의계층문화순회 및 방방곡곡 문화공감 사업	문화소외계층(저소득층)	6	5	36016	5	2	3	5	3	2	2	6	3
28	찾아가는 장애인문화예술교육 사업(장애인 문화예술 아카데미 등)	저소득층, 장애인, 소수자 등 문화 예술에 참여하는 대상	6	7	4329	5	2	1	5	3	2	2	6	2
29	체육분야 (여성)현장전문가 교육 사업	체육분야 전문가 중 여성	6	5	1245	6	2	3	5	3	2	2	2	2
30	장애인생활체육 지원(통합체육보급)	장애인 대상 생활체육을 수행하는 통합체육교사	6	5	100	8	2	3	5	2	2	2	3	2
31	장애인가맹단체 지원	장애인 전문체육가맹단체의 직원	6	5	12	8	2	3	5	2	2	2	3	4
32	장애인스포츠 경기력향상	장애인 스포츠분야의 신인 및 후보 선수, 지도자	6	5	2584	6	2	1	5	3	2	2	5	2
33	장애인동계스포츠육성	장애인 스포츠 중 동계 종목 선수, 지도자	6	5	1972	6	2	1	5	3	2	2	5	2
34	장애인특수지원	장애인 스포츠 분야에서 직업훈련 및 진로교육이 필요한 은퇴선수	6	5	223	6	2	1	5	3	2	2	5	2
35	장애인국제체육 지원(국가대표 훈련 및 국제대회 참가 지원)	장애인 스포츠 선수 중 국제대회나 국가대표로 출전하는 선수	6	5	14185	6	2	1	5	3	2	2	5	2
36	도박장의 교육사업(사회적 배려계층 및 농어촌 중층 어린이 대상)	사회적 배려계층 및 농어촌 초등 학교 어린이	7	5	708	6	2	3	5	1	1	2	6	2
37	산업단지 R&D인력 강화사업(여성인력 지원)	출산·육아로 인한 경력단절 문제로 경제활동 참여비율이 저조한 R&D 분야의 여성인력	7	7	370	6	1	3	5	2	2	2	2	1
38	산업단지 R&D인력 강화사업(여성인력 지원)	산업단지 R&D인력 중 여성 인력	7	7	570	6	1	3	5	2	2	2	2	2
39	저소득층 에너지효율 개선 사업(실용화 및 시공교육)	국민기초생활수급권자, 차상위계층, 사회복지시설 거주자	7	5	100	8	2	3	5	2	1	2	6	2

순번	정책사업	정책대상	부처	시작연도 (경부별)	예산액 (백만원)	정책 목적	성별	보건	이주민	연령	소득	학력	고용 상태	정책 유형
40	근로 능력있는 수급자의 탈 수급 지원(사례관리자 교육, 지자체 담당 교육 운영비)	일반 노동시장 및 저학력수급자 에서 일하는 기초생활수급자 및 차상위계층	8	6	85	8	2	3	5	2	1	2	2	4
41	여성장애인 교육지원	만5세 이상 미취업 등록 장애인 교육 기회를 갖지 못한 여성장애인	8	5	1620	3	1	1	5	2	2	2	6	2
42	직업개발수행 기관 지원	만5세 이상 미취업 등록 장애인 전국민 저소득층 복지대상자, 복지 공공사회복지진달체계 개선 사각지대 신규발굴 대상자의 복지 담당인력	8	6	18476	8	2	1	5	2	2	2	2	4
43	지역개발수행 기관 지원	만5세 이상 미취업 등록 장애인 전국민 저소득층 복지대상자, 복지 공공사회복지진달체계 개선 사각지대 신규발굴 대상자의 복지 담당인력	8	6	400	8	2	3	5	2	1	2	6	4
44	사회복지진달체계(통합사 회복지사 교육훈련)	자활, 노인, 아동, 보건 등 분야별 사례관리사	8	6	56	8	2	3	5	2	1	2	6	4
45	중증장애인 직업재활 지원 (훈련지원)	만5세 이상 미취업 등록 장애인	8	6	2749	6	2	1	5	2	2	2	2	2
46	간질환로자 기능향상 지원	만5~64세 고용보험 근로내역 신고 된 자 퇴직후에 제도 근로내역이 없 는 자, 간질환사정에서 인형, 정력 이 있는 자, 직업안정기관에 구직인 정한 자는 훈련 기관에서 개별 상담 등을 통해 간질환자에 취업할 의사가 있는 자	9	5	6826	6	2	3	5	2	2	2	3	2
47	취업성공패키지지원(지북)	저소득 취업취약계층, 청년 및 중 장년 미취업자	9	6	1442	6	2	3	4	2	1	2	4	1
48	산재근로자 직업훈련	실업중인 장애 제1급~제2급 산 재근로자	9	9	1156	2	2	1	5	2	2	2	2	2
49	산재근로자 직장부귀지원 (사업주지원)	산재장애등급 제1급~제2급에 해 당하는 소수 재해자를 복귀시켜 고 용을 유지할 사업주	9	9	2688	2	2	1	5	2	2	2	3	1
50	직업 훈련 및 창업컨설팅	산재근로자	9	1	2002	6	2	3	5	2	2	2	6	2
51	장애인취업지원	취업을 희망하는 장애인	9	2	8380	6	2	1	5	2	2	2	6	1
52	장애인 취업성공 패키지 지원	취업을 희망하는 만8세 이상 49세 이하 장애인	9	8	14365	6	2	1	5	2	2	2	2	1
53	장애인 직업능력개발	15세 이상의 구직 장애인	9	2	34118	6	2	1	5	2	2	2	6	2
54	취업성공패키지지원	저소득층, 청년층, 중장년층	9	6	502943	6	2	1	4	2	1	1	2	2
55	취약계층취업촉진	취업취약계층(노숙인, 권선인력 등)	9	5	10883	1	2	3	5	2	2	2	4	1
56	직업능력개발 수당	직업훈련을 받는 수급자적자	9	3	5	6	2	3	5	2	2	2	2	2
57	직업성취자능력개발지원	직업성취자	9	3	525264	6	2	3	5	2	2	2	2	2
58	세일센터 지정·운영	여성재로일하기센터	10	6	51933	8	1	3	5	2	2	2	6	4

순번	정책사업	정책대상	부처	시작연도 (정부별)	예산액 (백만원)	정책 목적	성별	보건	이주민	연령	소득	학력	고용 상태	정책 유형
59	결혼이민자 현지사전 교육	결혼이민예정자	10	5	275	5	2	3	2	2	2	2	6	2
60	방문교육서비스 지원 사업	결혼이민자, 중도입국자녀, 다문화 가족 자녀	10	5	16480	6	2	3	2	3	2	2	6	2
61	한국어교육운영	결혼이민자, 중도입국자녀	10	5	3473	6	2	3	2	3	2	2	6	2
62	폭력피해이주여성 지원사업	가정폭력, 성폭력 피해여성	10	5	35	8	1	2	2	3	2	2	6	4
63	가정폭력피해자 지원	가정폭력피해자	10	3	291	8	2	2	5	3	2	2	6	4
64	내일이불학교 운영	학교밖청소년(15세~24세 미만)	10	8	3337	6	2	3	5	1	2	2	2	2
65	청소년학부모 이동양육 및 자립 지원	24세 이하 청소년학부모	10	6	131	1	2	3	5	1	1	2	6	2

※ 세부항목 코딩 기준

부처: 1. 기획재정부, 2. 교육부, 3. 과학기술정보통신부, 4. 통일부, 5. 행정안전부, 6. 문화체육관광부, 7. 산업통상자원부, 8. 보건복지부, 9. 고용노동부, 10. 여성가족부  
 정책시작 연도(정부별): 1=진두환 정부, 2=노태우 정부, 3=김영삼 정부, 4=김대중 정부, 5=노무현 정부, 6=이명박 정부, 7=박근혜 정부, 8=문재인 정부  
 정책 목적: 1=소득증대, 2=노동 조건 개선, 3=교육기회 보완(학력보완 등), 4=정보기회 확대, 5=문화 차별 해소, 6=교육훈련, 7=일자리창출, 8=인프라 구축, 9=기타  
 정책 유형: 1=고용 중심 정책, 2=교육훈련 기반 중심 정책, 3=공동체 중심 정책, 4=인프라 및 자원지원

성별: 1=여성대상 정책, 2=남녀 모두

보건: 1=장애인, 2=건강 및 질병, 3=기타

이주민: 1=북한탈주민, 2=결혼이민자, 3=외국인근로자, 4=전 대상, 5=미해당

연령: 1=아동 및 청소년, 2=성인 전체, 3=모든 연령대

소득: 1=저소득층, 민간=해당사항 없음 또는 알기 어려움

학력: 1=저학력자, 민간=해당사항 없음 또는 알기 어려움

고용상태: 1=비정규직 근로자, 2=실업자/구직자, 3=취업자, 4=고용상태 전체, 5=기타, 6=해당사항 없음 또는 알기 어려움



## APEC 이러닝 연수 프로그램의 개선안 탐색: 정책과정론에 근거하여

김영환(부산대학교)\*

조원겸(부산대학교)†

---

### 요 약

---

본 연구는 APEC 이러닝 연수 프로그램(이하 AeLT)에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 과정을 정리하고, 정책학의 이론적 틀에서 그 특징을 파악, 개선점을 찾고자 하였다. AeLT 프로그램에서의 개도국 교육정보화 정책분석의 절차는 1단계 목표설정 및 문제 정의하기-2단계 문제 분석하기-3단계 체계적 해결책 제시-4단계 최종 대안 선택- 5단계 세부 전략 수립 등으로 구성된다. 일반적인 정책과정론에 근거하여 본 이 과정의 특징은 다음 다섯 가지로 나타났다. 첫째, 목표설정과 문제분석의 순서가 반대로 설정되어 있다. 둘째, AeLT의 경우 세부 기법 및 전략들이 질적 분석의 방법을 주로 사용한다. 셋째, 목표설정과 정책대안 탐색의 단계에서 비용효과 분석 및 실현가능성 분석 등의 추가가 필요하다. 넷째, 민관협력(PPP)을 통한 자원 확보(resource hunting) 및 자원 활용(research management)이 중요하게 다루어지고 있다. 다섯째, 정책대안 탐색의 과정에서 역할 분담을 통한 액션 플랜이 함께 작성되는 것이 특징이다. 개선점으로는 다음과 같은 다섯 가지가 도출되었다. ㉠ 개도국의 정책기조 및 의제의 사전 분석, ㉡ 더 다양한 정량적인 기법 활용, ㉢ 예산 검토, ㉣ 정책목표와 대안의 축소 전략 마련, ㉤ 자문장치 확보를 통한 정책분석, 정책논증 필요하다.

---

주제어: 글로벌 초청연수, 정책연수, 정책분석절차, 개도국 교육 정보화 정책 분석

---

\* 1저자, 부산대학교 교육학과 교수 email: 001@alcob.org

† 교신저자, 부산대학교 박사과정 수료 email: wongyeun68@naver.com

논문투고: 2019.06.12. / 심사일자: 2019.06.30. / 게재확정일자: 2019.07.15.

## I. 서론

정책이란 사회적 문제를 해결하고 공익을 추구하려는 정책목표와 이것의 달성을 위한 정책 수단에 대한 정부 기관의 의도적, 공식적 행동 방침을 의미한다(강근복 외, 2017). 따라서 정책은 한 사회의 문제를 해결하기 위한 가장 기본적이고 직접적이며 파워풀한 행위라고 할 수 있다. 이러한 정책을 만들어내는 과정은 정책의제 설정, 정책분석, 정책결정, 정책집행, 정책평가의 다섯 과정으로 구분하는 것이 일반적이며, 이를 정책과정이라고 한다(이성우, 2013).

그 중 정책분석은 정책대안을 탐색하고 개발하며, 각 대안의 결과를 예측, 분석하여 최선의 선택을 돕는 과정이라는 점에서 정책과정에서 가장 중요한 단계이며, 기본적이고 필수적 단계이다. 그러나 이러한 정책분석은 합리적인 의사결정과정과 정비된 행정시스템을 전제하기 때문에 불안정한 정치 상황과 행정시스템이 미비된 개도국에서는 많은 경우 원활히 이루어지지 않는다(한국행정연구원, 2014). 실제로 많은 개도국에서의 정책 문제는 정책 자체의 부재나 절차의 합리성 부족, 실현가능성 부재 등의 양상으로 나타나며, 이는 교육, 사회, 경제 분야의 발전을 저해하기도 한다(KDI, 2013).

이와 관련하여 최근 국제개발협력분야에서 정책 지원에 대한 관심이 높아지고 있다. 이는 개도국 내에서도 정부주도의 혁신과 발전의 필요성에 대한 인식이 확산하고 있으며(박상욱, 박상희, 2013), 국제개발협력 분야에서 최근 투입-산출의 경제학적 원조정책 보다는 정책적 요소에 대한 지원을 통하여 개도국의 기술혁신을 통한 성장과 유인체계를 자극할 수 있는 방식의 지원에 대한 논의들이 증가하고 있는 결과이기도 하다(배정민, 2010; Easterly, 2008). 이에 국내에서도 개도국의 정책 지원을 위한 초청 연수 프로그램들이 증가하고 있는 추세이다(김선정, 2016; 홍재환 외, 2013). 특히 경제발전경험 공유사업(Knowledge sharing program: KSP)을 통하여 한국의 과거 발전의 경험으로부터 나온 정책들이 교육연수 콘텐츠로 모듈화되고 가공되어 개도국에 전달되고 있다(박상욱 외, 2013).

그러나 상당수의 개도국 정책가들을 대상으로 한 초청연수 사업들은 체계적인 이론적 모형이 미비한 상태에서 진행되어왔기에 ① 공여국 편의에 의한 일방적인 프로그램, ② 사전 조치 및 사후 후속 조치 없는 일회성 교류, ③ 내실 없는 관광 위주의 초청연수와 ④ 성과 측정 도구의 미흡 등에 대해 지적을 받아왔다(배재현, 노우영, 2011a, 2011b; 서순식, 2017; 이승진, 김영환, 배성근, 2011; 차중찬, 이승진, 2008). 또한 운영과 관련하여서도 조급한 연수 사업의 개발, 다양한 수행기관의 등장에 따른 사업 중복, 비효율성 및 비효과성의 문제가 대두되고 있기도 하다(국제



개발협력위원회, 2014). 이런 상태에서 향후 정책가들을 대상으로 한 글로벌 초청연수 사업이 증가하고 있음을 고려할 때, 다양한 수준에서의 초청연수 프로그램의 기획 및 관리와 함께, 수요자 중심의 실질적 연수 모형의 개발이 시급한 시점이다(김선정, 2016; 조원경, 김영환, 2018).

이런 점에서 개도국 교육정책가를 위한 초청 연수 프로그램의 성공적 모형으로서 개발 단계에서부터 이론적 모형에 기반하여 개발되었고 2006년 이후 12년 동안 지속적으로 수정·보완되어 온 APEC e-러닝 연수 프로그램(APEC e-Learning Training Program; 이하 AeLT)은 주목해 볼 만하다. AeLT는 APEC 역내 회원국 간 정보격차(digital divide)해소와 교류협력 촉진을 통한 공동번영에 기여하기 위해 제안되어 2005년 공식적으로 승인된 이러닝 초청연수사업이다(이승진, 김영환, 배성근, 2011). 이 사업은 APEC 역내 정책가들을 대상으로 개도국 교육정보화 정책분석을 위한 역량강화를 목적으로 하고 있다. 이 프로그램은 2006년 시작된 이래로 10년 이상 40회가 넘게 안정적으로 운영되었고, 2017년까지 APEC의 12개 회원국 787명의 교육전문가가 이수하였다(IACE, 2019a). 그리고 연수의 만족도 또한 높게 평가되었다(이현아, 김영환, 손미, 이승진, 2011; 정지선, 2011; IACE, 2019b).

본고에서 주목하는 연구대상으로서의 AeLT 프로그램의 특징은 다음과 같다. 첫째, AeLT는 APEC이라는 국제조직을 대상으로 개발·실행됨으로써 국가대 국가의 양자관계(bilateral cooperation)가 아닌 다양한 개도국들을 대상으로 하는 다자 차원의(multilateral cooperation)의 국제개발협력의 특성이 포함된 연수 과정이다. 둘째, AeLT의 연수 대상은 APEC 지역 내 개도국의 이러닝 정책에 직접적 영향력을 행사할 수 있는 실무 전문가들이다. 이들에게 교육정보화 정책분석의 원리와 절차에 대한 지식과 태도를 변화시키고 이들 간의 네트워크를 강화하여, 개도국의 교육 시스템에 직접적이고 총체적이며 체제적인 변화(holistic systemic change)를 이끌어 낼 수 있는 인적자원을 양성하려는 장기적인 목적을 갖고 있다. 셋째, AeLT 프로그램은 이론적 모형에 기반하여 개발되었으며, 오랫동안 지속적인 활용을 통해 수정·보완 되어 왔다. AeLT는 블렌디드 러닝(Blended Learning)을 기반으로 한 문제중심학습법(Problem-based Learning; 이하 PBL)으로 구성되어 있어 보다 실질적이고 직접적으로 연수생들에게 영향을 미친다(이승진 외, 2011).

AeLT 프로그램은 지난 12년 동안 지속되고 발전되어 오면서, 점진적으로 체계가 갖추어졌고 개선과 발전을 거듭하였다(김영환, 이서연, 김선정, 김상미, 2014; 김영환, 이지연, 김상미, 주기연, 2014; 유지상, 2017; 이승진 외 2011; 이현아 외 2011; 정지선, 2011; 차중찬 외 2008; Joel, 2018; Kim and Fadli 2014; M. Maximov and S. Maximov 2014; Yu and Silvano, 2017). 그러나 AeLT 프로그램 내의 핵심 모듈

이자 여타 초청연수와의 차별적 특징인 문제중심학습(PBL-based learning)의 절차와 세부 기법을 향상시키기 위해 집중적으로 연구된 적은 없었다. AeLT 프로그램이 2008년 사우디 아라비아에 수출되어 3년간 진행되기도 하였고(IACE, 2019c). 최근 교육정보화 정책연수에 대한 요구가 APEC 역내 국가들뿐만 아니라 아프리카까지 확대되는 점을 고려하면(Joel, 2018), AeLT 프로그램의 절차 및 내용이 개도국 교육정보화 정책 연수의 하나의 모형으로서 연구될 필요가 있다.

본 연구는 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 과정을 분석하여 정리하고, 정책학의 이론적 틀에서 그 특징을 파악, 개선점을 찾고자 한다. AeLT의 절차는 몇몇 선행 연구에서 다루고 있으나(이승진 외, 2011; 이현아 외, 2011), 연수 프로그램의 형태에 주로 주목하고 있어 프로그램 내에서 활용된 세부 절차와 기법에 대한 연구는 아직까지는 없었으며 또한 정책학의 이론적 틀에서 검토된 점 역시 없었다.

이런 맥락에서 본 연구는 지난 12년간 운영되어온 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육 정보화 정책분석의 과정을 검토하고, 정책과정론의 정책분석 과정과 비교 분석을 통하여 그 개선점을 찾아 제시하고자 한다. 이를 위한 세부적인 연구문제들은 다음과 같다.

첫째, 지금까지 이루어졌던 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석과정의 절차와 세부 기법은 무엇인가?

둘째, 정책과정론에 근거하여 본 AeLT 프로그램의 정책분석과정의 특징은 무엇인가?

셋째, 정책과정론에 근거하여 본 AeLT 프로그램의 개선점은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. APEC 이러닝 연수 프로그램의 배경 및 개요

APEC e-이러닝 연수 과정(AeLT)은 2005년 6월 24일 태국에서 개최된 제27차 APEC 인적자원개발 실무그룹회의(APEC Human Resources Development Working Group)에서 APEC 역내 회원국 간 정보격차해소와 교류협력 촉진을 통한 APEC 공동번영에 기여하기 위해 한국에 의해 제안되어 공식적으로 승인되었다. 그리고 바로 이어서 같은 장소에서 열린 제17차 APEC 합동각료회의(2005. 11)는 한국이 제안한 APEC e-이러닝 연수사업을 환영하는 공동 성명서를 채택했다. 이후 2005년 열린 제13차 APEC 정상회의에서 정상선언을 통해 그 동안 역내에서 추

진되어온 노력들을 공식화하고 지속적 노력을 지시했다(이현아 외, 2011).

AeLT 프로그램의 대상은 아시아·태평양 역내의 개도국의 이러닝 정책가, 공무원, 교육 연구자들이다. 대상국은 아시아·태평양의 APEC 국가 중 러시아, 말레이시아, 멕시코, 베트남, 부르나이 공화국, 인도네시아, 중국, 칠레, 파푸아뉴기니, 페루, 필리핀, 태국의 12개국이다. 연수 프로그램의 기본구조는 사전 연수, 본 연수, 사후 연수로 구성된다(이현아 외, 2011; 차중찬 외 2008). 각 회원국 교육부의 공식 추천이 확정된 연수생은 사전에 온라인 기반 학습 시스템을 통해 연수에 필요한 사전 과목을 수강하며, 온라인 테스트 및 에세이 제출을 통해 사전연수 콘텐츠에 대한 이해도를 평가 받는다. 또한, 연수를 통해 배우고자 하는 학습 목표를 담은 사전연수 계획서를 작성하여 본 연수 과정에서 활용한다. AeLT의 기본구조 및 주요활동은 [그림 1]과 같다.

단계	목적	주요활동	방법
사전연수	<ul style="list-style-type: none"> <li>개인 및 가편의 문제 확인 진술</li> <li>기초이론, 지식, 사례 습득</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>PBL 사전학습</li> <li>온라인 사전학습</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>온라인 연수</li> </ul>
↓			
본 연수	<ul style="list-style-type: none"> <li>핵심이론, 지식, 사례 습득</li> <li>개인, 팀별 문제해결</li> <li>문제해결에 필요한 사례 체험</li> <li>과제해결, 결과 평가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>문제 해결형 공동연구</li> <li>현장 체험연수</li> <li>평가 및 공유</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>온라인 튜토링</li> <li>상호 코칭</li> <li>성찰</li> <li>오프라인 교육</li> </ul>
↓			
사후연수	<ul style="list-style-type: none"> <li>핵심 이론, 지식, 사례 습득</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>현장 적용</li> <li>결과보고 및 평가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>사후 심화학습</li> <li>온라인 연수</li> </ul>

\*출처: 2016년 APEC 이러닝 프로그램 결과보고서 제구성

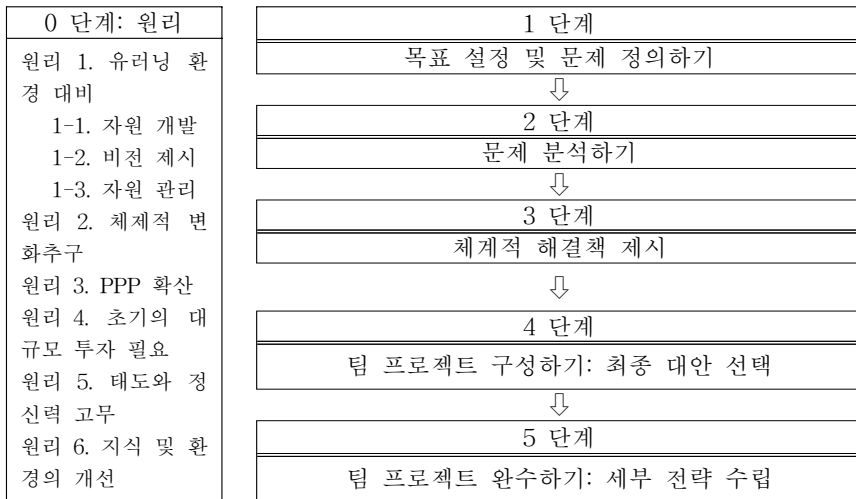
[그림 1] AeLT 프로그램의 구조 및 주요 활동

AeLT 프로그램의 가장 큰 특징은 수요자 중심의 문제 해결을 목적으로 한 블렌디드 러닝 방식(PBL-based blended learning methodology)을 취하고 있다는 점이다(이승진 외, 2011). 연수 기간 동안 중앙 부처의 이러닝 정책 담당자와 국내 교수 및 관련 분야의 전문가들이 연수생들과 함께 연구에 참여하여 개도국의 이러닝 정책 현안에 대한 해결책을 모색하는 활동을 한다. 프로그램 종료 후에는 모든 연수생을 대상으로 연수의 만족도를 조사하며, 피드백을 수렴한다. 연수 수료생은 글로벌 학습공동체인 알콕에 자동 가입되어 지속적인 국제교육협력 활동을 하게 되며, 이와 동시에 후속사업 발굴을 위한 네트워크의 역할도 하게 된다. AeLT는 이러한 방식으로 2006년 시작되어 2017년까지 40회에 걸쳐 운영되었으며, APEC 역내 12

개 회원국의 787명의 교육전문가가 AeLT 프로그램을 수료하였다.

본 연구의 분석 대상이 되는 문제 해결형 공동 연구에 나타나는 개도국 교육 정보화 정책 결정의 절차는 AeLT 프로그램의 본 연수에 속해 있다.

AeLT의 PBL 기반 본 연수 활동은 총 6단계로 구성되어 있고, 각 단계마다 팀 별 활동 내용과 성찰적 보고서 작성 등의 과제가 주어진다. 1 단계는 목표설정 및 문제 정의, 2 단계는 문제분석, 3 단계는 체계적 해결책 제시, 4 단계는 팀 프로젝트 구성하기(최종 대안 선택), 5 단계는 세부 전략 수립, 6 단계는 팀 프로젝트 결과발표하기이다. 그리고 AeLT의 여섯 가지 핵심 원리가 모든 단계에 적용되고 이 행된다. 이를 정리하면 [그림 2]와 같다.



[그림 2] AeLT의 문제 해결형(PBL) 공동 연수의 절차의 원리와 절차

## 2. 정책과정론에서의 정책분석의 절차

정책분석은 정책과정론의 가장 기본적이고 핵심적인 절차 중 하나로 정책결정을 위하여 정책대안들을 마련하고 그 우선순위를 도출해 내기 위하여 비교가능하고 예측가능한 양적·질적 방법으로 정보를 종합하는 하나의 수단이다(강근복 외, 2017; 허범, 1988; Williams, 1971). 정책분석은 사회적 상황, 합리성의 의미, 인식론적 근거, 정치적 연관성, 전문가의 역할등에 따라 주로 과학적 정책분석, 담론적 정책분석, 정책주창적 정책분석 3가지로 분류되는데, 이들 중 핵심은 과학적 정책분석이다(강근복 외, 2017).

정책분석의 개념은 정책분석이 포함하고 있는 범위를 살펴보면 보다 명료해진다. 협의의 정책분석은 문제인식, 문제맥락의 인식, 목표의 설정, 대안의 탐색, 대안 창출까지로 제한되지만, 광의로는 정책결정과정까지를 모두 포함하여 이른바 전체 정책과정과 동일한 정도로 광범위하다(Brewer & deLeon, 1983). 즉, 사실상 정책분석은 정책의 형성과 결정, 전 과정에 모두 관여하고 있는 광범위한 영역을 포함하고 있는 것이다. 또 정책분석은 분석이라는 표현 때문에 정책 평가와 혼동되기 쉬우나, 정책결정을 위해 이루어지는 사전적 활동이라는 점에서 정책 평가와는 상이하다. 또한 정책분석은 연구대상을 분할해 접근하는 방법과 대상 전체를 총체적으로 접근하는 활동을 모두 포함하며, 그 과정에서 각 단계의 내용과 분석 결과가 서로 유기성을 가지고 총체적으로 연결되어 있다(강근복, 2000). 그리고 그 과정에서 타당성, 실현성 및 능률성이 고려되어야 한다(강근복 외, 2017). 정책이 사회에 적합하고 좋은 내용을 담을 수 있으려면 우선 그것이 그 사회의 규범에 적합하고(타당성의 확보), 다음으로 실행에 옮길 수 있어야 하며(실현성을 확보), 능률적이어야(능률성의 확보) 하기 때문이다.

한편, 정책분석의 절차는 과학적 연구방법 및 경영과학에서의 의사결정과학(decision science)과 매우 유사하다. 이는 양자가 합리주의적 패러다임에 따라 문제를 해결하고자 논리적이고 경험적인 방법을 준수하기 때문이다(이성우, 2013). 정책분석의 전 과정에 대한 분류는 학자들마다 상이한데, Brewer 와 deLeon(1983)은 정책분석의 절차를 초기화(initiation), 추정(estimation), 및 선정(selection)의 3개 과정으로 분류하고 이를 8개의 하위 단계로 세분화하였다. 강근복 외(2017)는 문제의 정의부터 대안의 채택까지의 과정을 문제분석, 정책목표의 설정, 정책대안의 탐색과 개발, 최적 대안의 채택의 4단계로 구분하고 있다. 노회준(2002)은 정책분석의 절차를 정책문제의 정의, 목표의 설정과 대안의 탐색·개발 및 설계, 효과성 측정수단의 형성-효과성 측정수단에 의한 대안의 평가-최적대안의 건의와 선택의 5단계로 구분하였고 이성우(2013)는 이를 정책문제의 정의, 정책목표의 설정, 정책대안의 탐색, 정책대안의 비교평가, 정책대안의 선택의 6단계로 구분하였다. Weimer 와 Vining(1999)는 정책분석의 절차를 문제와 해결책에 대한 두 가지 분석과정으로 구분하고 이를 세분화하여 문제의 이해, 목표의 설정, 문제분석의 방법 선택, 대안평가 기준의 선택, 정책대안의 구체화, 대안의 영향분석 및 평가, 대안의 결정 및 권고의 7단계로 나누었다. 이를 정리하면 <표 1>와 같다.

<표 1> 정책분석 과정 분류

Weimer와 Vining(1999)		Brewer와 deLeon (1983)	노희준 (2007)	이성우 (2013)	강근복 외(2017)
문 제 의 분 석	문제 이해	초 기 화: 문제인식, 맥락의 인식, 목표의 설정, 대안의 탐색	정책문제 정의	문제 정의	정책문제 분석
	목표 설정		목표의 설정, 대안의 탐색	목 표 대안선택 기준 선택 포함	정책목표 설정
문제분석 방법 선택	효과성 측정		대안 탐색	개발, 설계 포함	정책대안의 탐색과 개발
대안평가 기준 선택	수단의 선택		대안	개발, 설계 포함	
정책대안 구체화	대안 평가		대안의 결과 추정	대안의 비교 평가	
해 결 책 의 분 석	대안 영향 분석 및 평가	비용, 편익, 불확실성, 위험 등에 대한 추정	대안 평가	대안의 결과 추정	정책대안 채택
	대안 결정 및 권고	대안 정치적 과정	대안의 건의와 선택	대안 결정 및 권고	

\*출처: 이성우(2013)의 정리 재구성

Weimer와 Vining(1999)의 분류에 따르면 정책분석의 절차는 문제의 분석과 해결책의 분석으로 크게 나누어 볼 수 있다. 문제의 분석은 문제의 인식, 문제의 분석, 문제의 모형화, 목표의 설정, 분석 방법의 선택 등을 포함하고 있다. 해결책의 분석은 대안평가 기준의 결정, 대안의 탐색과 구체화, 대안의 분석 및 평가를 포함한다. 각각의 내용과 세부 전략들을 살펴보면 다음과 같다.

### 가. 문제의 분석

① 문제의 인식: 문제의 증상을 수집하고, 그 중요성과 긴급성에 대한 객관적 평가를 한다. 문제 확인을 위한 기법으로는 양적연구방법(표본조사, 통계분석방법, 계량적 서베이, 센서스 조사)와 질적 연구방법(참여관찰, 현지연구, 인터뷰, 주관적, 질적조사, 내용분석 및 문헌분석)을 모두 사용 가능하다(Harrison, 2001),

② 문제의 분석: 문제시되는 상황, 관계자들의 가치, 기존 정책, 문제의 원인, 문제의 결과적 측면의 중요성, 관련 집단의 파악, 변화가능성 등을 분석한다(강근복

외, 2017). 활용 가능 기법은 정책문제 확인을 위한 <점검표>로 이 도구를 통하여 시장의 실패와 정부의 실패를 점검가능하다(Weimer et al. 1999).

③ 문제의 모형화: 문제를 모형화하여 인과관계 및 변수의 확인한다. 활용 가능한 기법은 미래 예측의 방법이 적용가능하다. 미래예측의 주관적 예측법에는 서베이, 델파이, 시나리오 분석이 가능하고 모형에 근거한 방법은 수학적 모형, 계량경제학적 모형, 통계적 모형과 모의실험도 이용가능하다.

④ 목표의 설정: 효율성, 형평성, 결과의 평등성 등을 고려하여 목표가 설정된다. 수준별로 계획 목표, 상위 목표(정책방향), 그리고 이상 목표로 구분하여 설정한다. 또 정책목표는 정책 효과의 크기, 정책비용의 크기, 사회적 배분, 목표의 달성 가능성 등을 고려하여 조정하고, 우선순위를 결정한다(김신복, 1991; 정정길, 최종원, 이시원, 정준금, 2005).

⑤ 분석방법의 선택: 정책분석방법을 선택한다. 정책분석방법은 비용편익분석, 비용효과분석, 위험분석, 위험위험분석, 비용평가 등이 있다(Viscusi, 1997).

## 나. 해결책의 분석

⑥ 대안평가 기준의 결정: 대안평가의 기준을 결정한다. 대안평가의 기준은 상위 목표의 구체화 기법, 하위목표들의 조작화 기법, 하위목표들의 제약조건화 기법으로 정해질 수 있다.

⑦ 대안 탐색과 구체화: 먼저 대안의 구성요소를 탐색·분류하고 각 요소에 가능한 대안내용들을 분석하고 정리한다. 이때 모든 구성요소에 대안적 내용들을 연관시켜 조합해 설계한다(허범, 1995). 또한 관리가 용이하도록 대안의 수를 조절하게 되는데 이때 활용 가능한 기법이 <정책대안목록표>이다.

⑧ 대안의 분석 및 평가: 정책대안의 영향을 추정하기 위하여 추정기법, 미래예측기법, 모의실험 기법 등이 활용된다. 정책대안 <종합판정표> 작성을 통하여 중요 대안들에 대한 비교평가가 가능하다.

이러한 정책분석의 절차는 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책 수립의 절차와 비교 가능하다. AeLT 프로그램의 공동연구는 개도국의 교육정보화 정책에 대하여 문제를 분석하고 해결책을 강구하며, 이를 위한 실행 전략과 실행 계획등을 포함하는 문제해결을 위한 합리적 의사결정의 형태를 취하고 있다. 즉, 개도국의 교육 정보화 정책에 대한 정책분석의 절차를 따르고 있다고 할 수 있다. 그러나 각 단계의 세부 내용과 기법에 있어서는 다소 차이점이 많아 이를 비교 분석하여 AeLT만의 특징을 파악하고 개선점을 도출하고자 한다.

### III. 연구 방법

본 연구는 먼저, 지금까지 이루어졌던 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석과정의 절차와 세부 기법을 파악하고 정책과정론에 근거하여 그 특징을 파악하고자 한다. 그리고 정책과정론의 정책분석 절차 및 기법에 근거하여 AeLT 프로그램의 개선점을 탐색해 보고자 한다.

#### 1. AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육 정보화 정책분석의 절차

먼저, AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 절차와 세부 기법을 파악하기 위하여 지난 12년간의 APEC 국제교육협력원의 자료와 연수생들이 연수 과정 중에 작성한 여러 보고서등을 문헌 분석하여 이를 귀납적으로 정리해 보았다.

구체적인 분석 대상은 다음과 같다. 1) 지난 12년간 연수 참여생들이 자국에서 이러닝을 통하여 교육받고 과제로 제출한 연수 전 보고서(pre-training report for AeLT)와 2) 시행기관인 APEC 국제교육협력원(IACE)에서 매년 발행하고 있는 AeLT 사업결과보고서 그리고 3) 연수 절차의 6단계에서 팀별로 제출하게 되는 연수 최종 결과 보고서(final report) 등이다.

<표 2> AeLT 프로그램의 절차와 세부기법 분석 대상

no.	연구 자료	자료 내용	총 건수
1	연수전 보고서	1차-29차	512건
2	AeLT 사업결과보고서	2006년-2017년	12건
3	개인 및 팀별 연수 결과 보고서	1차-32차	312건

첫째, 연수전 보고서는 AeLT의 사전 연수 시 연수생들이 제출하는 보고서로 연수생에 대한 보다 깊은 이해를 목적으로 함과 동시에 사전에 문제를 파악하고 이에 대한 정보를 수집하도록 하여, 본 연수에서 진행하게 될 PBL기반 공동 연구의 준비도를 높이려는 목적을 가지고 있다. 내용은 인적 사항, 직업 및 직위, 연수 목적, 소속국의 ICT 현황, 직업 환경 내의 ICT 현황 및 문제점 등이다.

둘째, APEC 이러닝 연수 사업 결과보고서는 APEC 이러닝 연수 사업의 시행기



관인 APEC 국제교육협력원이 매년 사업 종료 후 그 결과를 보고한 사업 결과보고서이다. 내용은 연수프로그램의 개요, 연수 결과 및 성과, 세부 운영 결과 등을 포함하고 있다.

셋째, 연수 최종 결과보고서(final reports)는 본 연수 마지막 단계에서 발표하고 제출된 보고서이다. 연수생들이 연수에서 얻게 되는 가장 실질적 결과물이자 문제 해결의 탐구의 결과이며, 정책대안으로서의 해결책을 담고 있다는 점에서 의의를 가진다. 내용은 연수생들의 목표, 문제 정의, 문제 분석, 해결책 강구, 구체적 계획, 액션 플랜 등이다.

## 2. 정책과정론의 정책분석 절차에 근거한 AeLT 프로그램의 특징 분석

AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책 과정의 특징을 살펴보기 위하여 정책과정론의 정책분석절차와의 비교 분석을 진행하였다. 비교의 근거가 되는 절차 모형은 Weimer와 Vining(1999)의 절차를 중심으로 정책학 학자들의 정책분석 과정상의 세부 절차와 기법을 분석하여 정리하였다. 먼저 분석대상이 된 출판물은 <표 3>과 같다.

<표 3> 정책분석론의 절차와 세부기법 분석 대상

no.	학자	연도	출판물
1	Weimer 와 Vining	1999	Policy Analysis: Concepts and Practice
2	Brewer 와 de Leon	1983	The Foundations of Policy Analysis.
3	노화준	2001	정책분석론
4	이성우	2013	정책분석론: 이론과 기법
5	강근복, 김재관, 박근후, 박정택	2017	정책학

상기의 다섯편의 출판물에 나타난 정책과정론 내 정책분석의 절차와 기법을 Weimer 와 Vining의 절차를 중심으로 정리한 결과는 <표 4>와 같다. 본 연구에서는 <표 4>의 절차와 기법을 기준으로 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 절차의 특징을 비교 분석하였다.

&lt;표 4&gt; 정책분석의 일반적 절차와 기법

	정책분석절차	정책분석 기법
문 제 의 분 석	정책문제의 인식	<현상과악 및 미래예측을 위한 계량적 및 질적 연구조사방법들> -계량적 연구방법: 표본조사/ 통계분석/계량적서베이/센서스조사 -질적 연구방법: 참여관찰/현지연구/인터뷰/주관적질적서베이/내용분석/문헌분석
	정책문제의 분석	-다학문적 접근: 이론 모형의 활용/추구 가치의 명확화/시장의 실패와 정부의 실패 점검
	문제의 모형화	-모형화의 방법들 /경제적 모형활용/-인관관계, 상관관계 등의 확인:실험적, 통계적 방법
	정책목표의 설정	-효율성, 형평성, 결과의 평등 제고/인간의 존엄성 확보 -목표간의 갈등 조정과 통합 방법
	정책분석방법의 선택	-비용-편익분석/비용-효과분석/위험분석/위험-위험분석/비용평가
해 결 책 의 분 석	목표의 구체화를 통한 대안평가 기준의 결정	-상위목표의 구체화 기법/하위목표들의 조작화 기법 /하위목표의 제약조건화 기법
	정책대안의 탐색과 구체화	-정책대안의 탐색방법/정책대안의 특성별 분류/정책대안 목록표 작성
	정책대안의 분석 및 평가	-추정기법/미래예측기법/시물레이션 기법/정책대안 종합판정표
	대안의 결정 및 권고	-정치적, 전략적 결정방법

## IV. 연구 결과

### 1. AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 절차 및 세부 기법

연수 참여자들과 시행기관으로부터의 800건 이상의 자료를 분석하여 탐색한 AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 절차 및 세부 기법은 <표 5>와 같다.

<표 5> AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육 정보화 정책분석의 절차 및 세부 기법

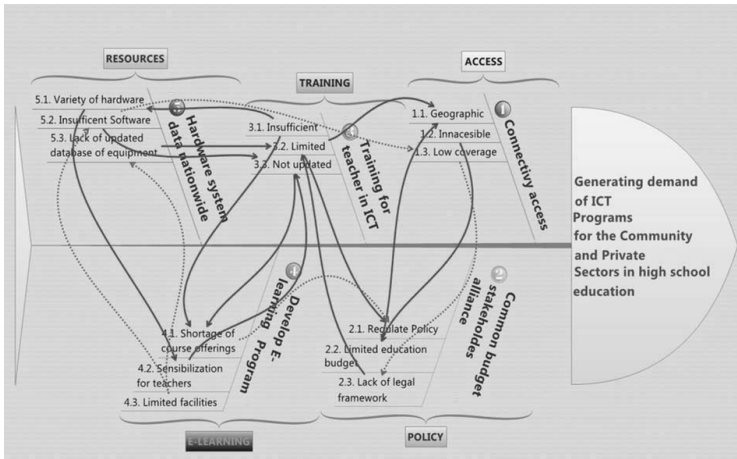
AeLT 프로그램 절차	세부 전략
1단계: 목표 설정 및 문제 정의하기	· 목표설정(상위목표/하위목표) · 목표 달성 전략수립 · 문제상황 정의 및 분석
2단계: 문제 분석하기	· 문제분석(brainstorming) · 피쉬본 분석(fishbone analysis) · 인과관계(Causal relationship)와 상관관계(Correlational relationship) 분석 1. 우선순위 분석(priority analysis) 2. 위험 분석(emergency analysis) 3. 정치 분석(political analysis)⇒ re-shaping priority · 피쉬본 요약(Fishbone Summary)
3단계: 체계적 해결책 제시	· 문제-해결책 분석(Cause and Solution) · 자원 분석(Resource Anlysis): 양파링 분석(Onionring Analysis) 1. resource hunting -strategy 2. resource management -strategy 3. vision alignment -strategy
4단계: 최종 대안 선택	· 행동 계획(Action Plan) · 장기 계획/단기 계획(Long-term/ short-term plan) · stakeholder plan
5단계: 세부 전략 수립	· 홍보전략 수립(promotion strategy) · 성과측정을 위한 지표개발(quantitative/qualitative)

이 중 AeLT 프로그램만의 특징적 두 가지 기법을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 피쉬본 분석(fishbone analysis)이다. 피쉬본 분석은 특정 문제를 물고기의 머리에 위치하고, 가능한 원인과 그 하위 원인을 분석하여 골격을 형성하는 방법이다. 이 방법을 통하여 어떤 식별된 효과와 그것에 영향을 끼치는 원인 간에 있을 수 있는 관계들을 명료하게 드러내며, 어떤 문제의 근본 원인을 밝히고 개선 아이디어를 창출시키는데 도움을 줄 수 있다(김동렬, 2014). 피쉬본 분석은 마인드 맵(mind map)의 연상 지도 개념과 비슷하나 탐구 주제의 흐름을 한눈에 볼 수 있다는 측면에서 보다 동적이고 체계적이며, 분석자들이 탐구 결과를 쉽게 정리할 수 있도록 돕는다(김동렬, 2014).

피쉬본 분석의 목적은 다음과 같다. 첫째, 문제의 가장 핵심이 되는 요인을 결정 하도록 하기 위해 사용된다. 둘째, 논의를 방해하는 불필요한 요소를 제거함으로써 주제에 대한 집중도를 높인다. 셋째, 자료와 정보의 부족 상황에서 분석자의 이해도를 높일 수 있다(Yu and Silvanos, 2017).

AeLT 프로그램에서 사용된 피쉬본은 분석 후 인과관계(Causal relationship)와 상관관계(Correlational relationship)를 통하여 점수를 부여하여 보다 핵심적이고 근

본적이며 우선순위가 높은 원인들로 좁혀 들어간다는 점에서 일반 피시본 분석과 차별된다. 세부 원인들 사이에 인과관계는 화살표(→)로 연결하고 상관관계가 형성되는 경우 양방향 화살표(↔)로 연결하여 표시하는 것이다. 인과관계와 상관관계 분석을 통하여 여러 문제들 사이에 중요도가 높은 문제(importance)와 그 실행의 우선순위(priority)가 높은 문제들을 파악할 수 있다.



\*출처: 26회 차 연수의 Group A의 final presentation중에서

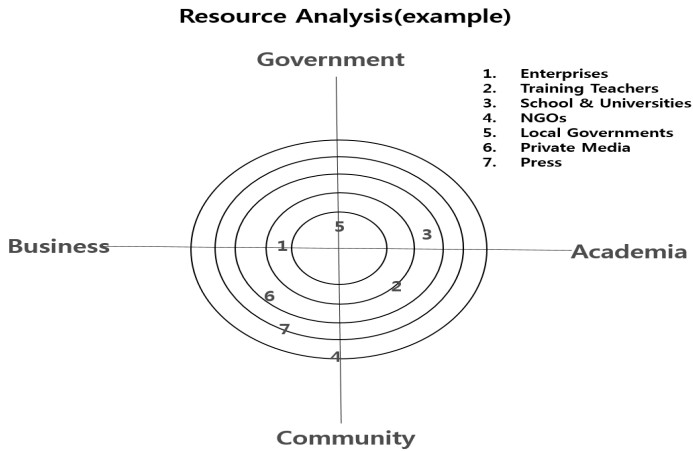
[그림 3] 피시본 분석의 예시

두 번째 기법은 양과링 분석(Orionring Analysis)이다. 개도국의 경우 자원이 부족하고 시스템이 잘 구축되지 않은 경우가 많아 공공정책이 수립되고 실행되기 위해서 기업과 학계 등이 함께 참여하는 민관협력(Public Private Partnership: PPP)이 필수적이다(Joel, 2018). 때문에 개도국의 정책가들은 정책 수립 시부터 이해관계자들과 활용 가능한 자원을 고려할 필요가 있다. 이때 자원은 인적 자원뿐만 아니라 물질, 환경적 자원도 포함된다.

AeLT 프로그램에 나타난 양과링 분석의 방법 및 절차는 다음과 같다. 첫째, 가로축, 세로축을 그리고 그 중심점을 중심으로 양과링을 그린다. 양과링은 보통 다섯 겹 정도가 권장된다. 둘째, 세로축 상단 끝은 정부(Government), 하단 끝은 지역사회(community), 가로축의 왼쪽 끝은 기업체(Business), 오른쪽 끝은 학계(Academia)로 명시한다. 셋째, 정책가 자신이 활용 가능한 자원을 명시해 넣는다. 이때 중심점에 가까울수록 자신과의 친밀도가 상대적으로 높아 활용이 쉬운 자원을 의미하며 반대로 멀수록 활용이 어려운 자원임을 의미한다.

먼저, 양과링 분석을 통하여 정책결정에 있어 정부, 학계, 언론, 기업 영역에서

본인이 가지고 있는 인적자원과 추가되어야 하는 자원 및 네트워크를(Resource Hunting)을 파악하는 것이 가능하다. 또한 어떻게 확보된 자원 및 네트워크를 관리(Resource management)할 것인지, 그리고 비전을 공유하고 동조를 이끌어 낼 것인지(vision alignment), 이를 통하여 어떻게 교육에 있어서의 교육적 응집(educational cohesion)을 이끌어 낼 것인지에 대한 전략을 마련할 수 있다. 즉, 비공식적 관계를 공식적 관계로 만들고 파트너쉽을 형성하는 구체적인 전략이 수립될 수 있다.



\*출처: 연수 프레젠테이션 자료

[그림 4] 양과링 분석의 예시

## 2. AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책분석의 특징

정책과정론의 정책분석의 절차와 비교 분석한 결과, AeLT 프로그램의 절차 및 세부 기법의 특징은 다음과 같다.

첫째, 두 모형은 모두 문제를 파악하고 원인을 분석하며 대안을 탐색하고 채택하는 과학적 의사결정과정을 따른다. AeLT 프로그램을 정책과정론의 정책분석의 절차에 대입하여 보면 <표 6>과 같다.

&lt;표 6&gt; 정책과정론의 정책분석의 절차와 AeLT 프로그램의 절차 비교

정책과정론의 정책분석의 절차	AeLT 프로그램의 정책분석 절차
정책문제분석	2단계: 문제 분석하기
정책목표설정	1단계: 목표 설정 및 문제 정의하기
정책대안의 탐색과 개발	3단계: 체계적 해결책 제시
정책대안의 채택	4단계: 최종 대안 선택, 5단계: 세부 전략 수립

두 절차 모형에서 차이점은 목표설정과 문제분석의 순서이다. 정책과정론에서는 문제를 정의하고 난 이후 목표를 설정하도록 하는데 반해, AeLT 프로그램에서는 먼저 정책목표를 설정하고 문제를 정의한 후에 문제분석을 한다. 이러한 차이점은 정책과정론에서는 정책분석 이전에 현재 존재하는 정책기조와 의제를 파악하는 과정이 선행되는데, AeLT 프로그램에서의 목표설정이 바로 정책기조와 의제형성의 역할을 하는 것으로 보인다. 이는 개도국 이터닝 정책의 경우 교육정책의 하위항목으로 포함되어 다루어지거나, 정보화정책에서 다루어지는 등 독립적인 교육정보화 정책을 위한 정책기조와 의제가 부재한 상태로 진행되는 경우가 다수이기 때문으로 생각된다(조원겸 외, 2018).

둘째, AeLT의 경우 정책분석의 세부 기법들에서 질적분석 방법이 대다수였다. 반면 정책과정론에서는 정책분석의 제 과정에서 계량적이고 양적인 분석방법이 질적 방법과 함께 권장된다. 이러한 차이는 첫째, 개도국의 경우 이터닝을 주제로 한 양적이고 계량적인 데이터 확보가 어려운 경우가 많고, 둘째, AeLT 프로그램에 나타난 개도국 교육정보화 정책 형성의 절차가 초청연수 내에 포함되어 있어, 연수 과정 내에서 양적, 계량적 데이터를 확보가 어려운 상황에 있기 때문으로 판단된다.

셋째, AeLT의 경우 정책목표와 대안탐색 단계에서 상대적으로 많은 목표가 설정되고 고려가능한 모든 대안들이 탐색되었다. 정책과정론의 정책분석에서는 정책목표를 설정하고 정책대안들을 탐색하는 두 과정에서 비용-효과분석 및 중요도와 실현가능성 등을 분석하여 대안의 수를 조정하고 탐색된 대안들 사이의 우선순위를 매겨 그 양을 줄이는 과정이 포함된다(강근복 외, 2017; 노화준, 2007; 이성우, 2013).

넷째, AeLT 프로그램에서는 민관협력(PPP)를 통한 자원확보 전략(resource hunting)이 중요하게 다루어진다. 이때 자원은 인적자원 뿐만 아니라 물적, 환경적 자원을 모두 포함한다. 정책학에서는 민관협력이 고려되기는 하지만, 기업 및 학계의 역할에 대한 논의와 이해당사자들을 포용하기 위한 전략이 대부분으로, 이들을 자원으로 포섭하려는 전략은 중요하게 다루어지지 않는 것 같다. 이는 첫째, AeLT 프로그램이 개도국의 부족한 예산 및 자원을 전제하고 있고 둘째, 교육정보화는 교육의 어떤 분야보다 초기의 대규모의 자원 확보가 분야이기 때문에 자원확보가 주요 전략으로 사용되는 것으로 볼 수 있다. 또 이러한 경제적인 분야의 필요성뿐만

아니라 개도국의 교육정보화 정책이 성공적으로 수행되기 위해서는 학계의 참여를 통한 전문성 확보 및 인적자원 확보와 미디어 홍보를 활용한 사회적 인식 확산 등 다양한 분야의 협업이 요구된다(worldbank, 2016).

다섯째, AeLT에서는 정책대안 탐색의 과정에서 장·단기 계획이 수립되고 역할 분담을 통한 액션 플랜이 함께 작성된다. 액션 플랜에는 정책대안과 각각의 전략, 행동계획, 실행기간, 실행자가 함께 계획된다. 이는 개도국의 교육정보화 정책의 경우 정책을 실행할 부처의 구분이 모호하거나 그 협업의 과정이 원활하지 않는 경우가 많아 업무와 자원의 분배가 사전에 계획되는 것이 필요하기 때문이다.

여섯째, AeLT 프로그램에서는 목표설정부터 목표 완수를 위한 전략, 문제 분석의 전략, 자원 파악의 전략, 홍보 전략까지 거의 모든 단계에 세부 전략이 설계되어 있었다. 개도국의 교육정보화 정책 수립은 관련 부처나 학계로부터의 정보가 부족하고 결국 환경 분석이 미흡한 상태로 진행되는 경우가 많다. 그러다 보니 시스템 안에서 정책을 형성하는 것이 아니라 시스템의 생산까지 염두에 두고 이에 대한 구성계획과 함께 정책분석이 이루어지게 된다. 따라서 시스템을 만들고 시스템 미비에 대한 대안 마련 또한 포함되고 있는 것으로 볼 수 있다.

### 3. 정책분석절차에 근거한 AeLT 프로그램의 개선점

이와 같이 AeLT 프로그램은 1) 개도국의 정책가들을 대상으로 2) 교육정보화 정책형성의 연수를 제공한다는 점에서 정책과정론의 일반적 정책분석 절차와는 다른 점이 많다. 그럼에도 불구하고 장기간에 걸쳐 다학문적으로 연구되어온 정책과정론으로부터 개선점을 탐색해 한단계 발전의 기회로 삼을 수 있을 것이다.

정책분석론에 입각한 AeLT 프로그램의 개선안은 다음과 같다.

첫째, AeLT의 프로그램에서 정책목표 설정 이전에 자국의 정책기조와 정책의제를 확인하고 분석하여 방향과 틀을 합치시킬 필요가 있다. 개도국에서는 별도의 교육정보화 정책기조가 형성되어 있는 경우가 많지 않지만(조원겸 외, 2018), 교육정책 및 정보화 정책의 기조를 확인하여 상위목표를 설정하는 과정은 결과적으로 정책대안의 채택가능성을 높여 정책분석의 효과를 높일 수 있을 것이다.

둘째, 더 다양한 정량적 분석 방법이 도입될 필요가 있다. AeLT 프로그램은 매 단계에서 정책가의 질적 분석과 해석이 많은 부분을 차지한다. 이를 보완할 객관성 확보와 근거 마련이 문제분석과 정책대안의 탐색과정에서 타당성을 확보하고 설득력을 높일 수 있을 것이다. 또한 이용 가능한 양적 분석 기법에 대한 연수를 제공함으로써, 연수생들의 지적 호기심을 충족시키고 문제해결에 대한 역량 강화에도

움을 주어 연수의 만족도를 높일 수 있을 것이다.

셋째, 활용 가능 예산에 대한 사전 검토가 필요하다. 또한 정책목표 설정과 정책대안의 탐색 각 단계에서 비용-효과분석이 함께 이루어질 필요가 있다. 활용 가능 예산은 정책목표와 정책대안의 실현가능성 분석에서 핵심적 요인으로 작용할 수 있고, 비용-효과분석은 정책목표 설정과 정책대안의 탐색 단계에서 제시되는 목표 및 대안들 중 실현가능성이 높은 안을 취사선택할 수 있도록 하고 우선순위 선정에도 객관적 근거를 제공한다. 확보 가능한 예산 및 물적 자원에 대한 분석 없이는 제시된 정책대안이 단순 청사진에 머무를 가능성이 높다.

넷째, 정책목표와 정책대안의 탐색 시 선택과 집중의 전략 마련이 필요하다. 정책목표 및 정책대안의 수가 지나치게 많아지면 현실적으로 실행과 관리가 어려워지기 때문이다(허범, 1995). 따라서 정책대안 목록표 등을 작성하여 규범적 기준, 수단적 기준, 정치적 기준을 적용해 배치되는 안들을 삭제하여 정책목표는 정책기조 및 의제에, 정책대안은 정책목표에 합치성이 높은 방향으로 수렴할 필요가 있다(강근복 외, 2017). 또한 중요도, 비용-효능분석, 실현가능성 정도에 따라 정책목표와 정책대안들 사이에 우선순위로 설정되어야 할 것이다.

다섯째, 전문가 집단의 자문을 통하여 정책대안의 탐색과 채택과정에서 전문성과 타당성을 확보할 수 있는 절차가 포함될 필요가 있다. 또한 정책토론과 정책논증의 과정을 통해 객관성과 전문성을 보장하고 보다 실현가능성 높은 정책대안들을 형성하여 정치적 채택가능성을 높일 수 있다. 실제로 정책분석은 AeLT 프로그램의 절차처럼 실증주의적 접근에 의해서도 이루어지지만 담론식, 토론식, 시민 참여식 등 정책토론의 형태로도 이루어진다. 그리고 합리적 정책토론의 과정에서 정책가는 자신의 주장을 뒷받침하는 정책관련 정보와 타당한 이유를 제시함으로써 자신의 주장을 설득력 있게 전달하고 상대방을 설득하는 정책논증을 하게 된다(강근복, 2000).

## V. 결론 및 시사점

정책과정론의 정책분석절차와 AeLT 프로그램에 나타나는 정책분석의 절차 상의 근본적이 차이는 정책이 개발, 실현되는 환경에 있다. 정책과정론의 정책분석절차는 정치적으로 안정되고 잘 체계화된 행정시스템, 지속적인 인적, 물적 자원을 전제하고 있지만 AeLT 프로그램에서 전제하는 정책과정의 환경은 시스템자체가 부재하거나 존재하더라도 장애가 높은 경우가 많다. 따라서 개도국에서 정책과정은 이러한 정제되지 않는 환경과 과업 상황을 고려할 수 밖에 없다. 시스템 자체의 변



화와 그 안에서의 적응을 고려하는 체제적 접근이 필수적이며, 정책대안을 탐색하고 결정하는 동시에 이 정책이 집행될 시스템, 즉 환경 정비의 노력도 함께 이루어져야 한다. 따라서 피시본 분석을 내에서도 시스템 자체의 가장 근본적 원인을 찾고자 하는 노력이 수반되며, 양파링 분석에서도 자원을 발굴, 관리하고 비전을 공유하는 등 변혁적 변화를 고려하는 노력이 포함된다.

반면 정책과정론은 시스템이 안정된 선진국의 공공 정책을 전제하여 고안되고 발전되었다. 정책분석의 과정에서 시스템의 구축은 고려대상이 아니며, 전문가들이 기존의 여러 학문의 의사결정법으로 제시된 이론들을 잘 활용하여 과학적 분석을 통한 합리적 결정에 이르는 것이 목적이다. 또한, 모형에 작성된 모든 기법을 사용하여 정책대안을 탐색한다는 개념이 아니라 그 모형 안에서 안정적 절차를 제공하고 기법을 전시(display)하여 이를 활용하여 문제해결 방법을 탐색하도록 한다. 따라서 AeLT가 보다 포괄적이고 체제적(systemic)이며, 질적 접근을 하는 반면에, 정책분석론은 세부적이고 단계적이며 양적 근거를 중시하며 체계적 접근(systematic approach)을 하고 있다고 말할 수 있다. 이러한 근본적 차이를 파악하는 것은, AeLT의 특징에 대한 표면적인 접근이 아닌, 보다 심도 있는 고찰을 가능하게 해준다.

이처럼 AeLT 프로그램은 초기 설계과정부터 이러한 환경적 요인을 고려하고 적용하여 설계되어, 일반적 정책모형과는 전혀 다른 원리와 기법을 가지고 있다. AeLT가 개도국의 환경적 요인을 고려하여 개발, 발전되어 왔음에도 불구하고 학문적으로 잘 정립된 정책과정론으로부터 여러 기법 및 시사점을 탐색하여 프로그램을 개선하고자 하는 노력은 앞으로의 개도국 정책가들을 대상으로 한 초청연수의 디자인에 충분히 의미 있는 시사점을 제공해 줄 것이다.

정책분석절차에 입각하여 탐색한 AeLT 프로그램에의 개선안은 다음과 같다. 첫째, AeLT의 목표설정단계에서 정책기조의 정책의제를 확인하고 이에 맞는 대안들이 고안되어야 한다. 둘째, 분석단계에서 다양한 정량적인 기법들이 적용되어 질적 분석을 보완할 필요가 있다. 셋째, 예산에 대한 사전 검토 절차가 필요하다. 넷째, 정책목표와 대안의 수를 중요도, 비용-효용분석, 실현가능성의 준거에 따라 줄여 실효성을 높일 필요가 있다. 다섯째, 전문가 집단의 자문을 받을 수 있는 장치가 설계되어야 하고, 이를 통한 정책분석과 정책논증이 함께 이루어져야 한다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. AeLT는 정책분석뿐만 아니라 결정과 집행, 평가에 대한 고려사항들도 다수 포함하고 있으나 본 연구에서는 정책분석에만 국한하여 분석하고 개선점을 탐색하고 있어 추후의 논의가 필요하다. 또한 AeLT는 개도국의 교육정보화 정책 연수로 AeLT에서 사용된 절차는 교육정보화 정책수립에 제한되며, 일반적 정책수립절차로 확대하는 데는 추가적 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 강근복. (2000). 『정책학분석론 개정판』. 서울: 대영문화사.
- 강근복, 김재관, 박근후, 박정택. (2017). 『정책학』. 서울: 대영문화사.
- 국제개발협력위원회. (2014). 초청연수 통합평가 결과(안).
- 김동렬. (2014). Fishbone Diagram을 활용한 탐구수업이 중학생들의 학업 성취도와 과학 글쓰기에 대한 태도에 미치는 영향. **한국생물교육학회지**, 42(2), 178-193.
- 김선정. (2016). 개도국대상 국내초청연수 지원을 위한 스마트폰 앱 설계원리 탐색: APEC이러닝연수를 중심으로. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신복. (1991). **발전기획론**. 서울: 박영사.
- 김영환, 이서연, 김선정, 김상미. (2014). 태국 교육정보화 동향 및 요구 분석을 통한 시사점 고찰. **학습과학연구**, 8(2), 19-41.
- 김영환, 이지연, 김상미, 주기언. (2014). A Study on Problem-Need Analysis in Education Informatization of China: Focused on Reports from APEC e-Learning Training Program(2006~2013). **비교교육학회지**, 24(5), 27-51.
- 노화준. (2002). 『정책분석론』. 서울: 박영사.
- 박상욱, 박상희. (2013). 개발도상국에서 자발적 정책이전의 영향요인과 개발협력에의 함의: 베트남의 연구개발 기획평가체계 구축 사례를 중심으로. **한국행정학회지**, 22(3), 137-171.
- 배정민. (2010). 한국의 개발협력 발전모델 연구-ICT 4D의 국제 비교 사례분석을 중심으로. 한국방송통신대학교 평생대학원 석사학위논문.
- 배재현, 노우영. (2011a). 한국국제협력단 국내초청연수사업의 효과성 평가: 탄자니아 초청연수사업을 중심으로. **국제개발협력연구**, 3(1), 228-255.
- 배재현, 노우영. (2011b). 취약국 지원을 위한 범국가적 접근방안 연구. **서울행정학회 학술대회 발표논문집**, 2011(5), 233-252.
- 서순식. (2017). 교류협력국 교원 초청 교육정보화 연수의 성과 분석. **정보교육학회 논문지**, 21(2), 171-181.
- 유지상. (2017). Current Trend of Philippines Educational Informatization through K-Fishbone Analysis : Based on APEC e-Learning Training Program = K-Fishbone. 부산대학교 일반대학원 석사학위 논문.
- 이성우. (2013). 『정책분석론』. 서울: 조명문화사.

- 이승진, 김영환, 배성근. (2011). PBL기반 국제연수 프로그램의 개발 및 평가연구. **평생교육·HRD연구**, 7(3), 63-92.
- 이현아, 김영환, 손미, 이승진. (2011). 아시아·태평양 지역 개발도상국의 교육정보화 사업 요구 분석. **평생교육·HRD연구**, 7(2), 173-196.
- 정정길·최종원·이시원·정준금. (2005), 『**정책학원론**』. 서울: 대영출판사.
- 정지선. (2011), 태국 고등교육정보화 관련 요구 및 현황분석: APEC e-러닝 연수생들을 대상으로. **국제교육협력연구지**, 4(2), 35-66.
- 조원겸, 김영환. (2018). 개도국 교육정보화 정책의 동향: 우리나라 중점협력국을 대상으로(2008~2018). **글로벌교육연구**, 10(4), 89-118.
- 조정문. (2002). APEC 역내 정보격차 현황 및 정보격차해소 사업현황. 한국정보문화센터.
- 차중찬, 이승진. (2008). 블랜디드 러닝 기반 문제중심 국제연수과정의 개발 및 평가 연구-APEC e-러닝 연수과정을 중심으로-. **국제교육협력연구**, 1(1), 97-120.
- 한국행정연구원. (2014). 행정한류 확산을 위한 개도국 거버넌스 증진프로그램 개발 연구.
- 허범. (1988). **공공정책의 형성과 집행**. 성균관대학교 사회과학연구소(편). 행정학 개론. 서울: 대영문화사.
- \_\_\_\_\_. (1995). “**창조적 정책개발의 실천적 접근**.” 충남대학교 행정대학원 최고관리자 과정 교재.
- 홍재환, 최순영, 박상철, 오윤경. (2013). **초청연수 사업 평가**. 한국행정연구원, <http://www.ndsl.kr/ndsl/search/detail/report/reportSearchResultDetail.do?cn=TRKO201600012309>
- Allison, G. T. (1971) *Essence of decision*. Boston: Little, Brown and Company
- Brewer, G. D. and deLeon. D. (1983). *The Foundations of Policy Analysis*. Chicago: The Dorsey Press.
- Esterly, W. (2008). *The Elusive Quest for Growth*. MIT. 박수현 역(2008). **성장, 그 새빨간 거짓말**. 서울: 모티브 북.
- Joel N. M. (2018). Major Principles for Designing the National Training Center of ICT Policy in DR Congo, Targeting Policy Makers. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- KDI국제정책대학원. (2013). 공무원 능력개발을 위한 교육훈련 제도.
- Kim Y. H. and Fadli A. N. Fadli (2014). Categorization of ICT Utilization in Education Challenges in Indonesia Based on Four Categories of ICT

- Utilization Challenges: Policy, Infrastructure, Curriculum-Contents and Human Resources. **APEC국제교육협력원**, 10(2), 31-38.
- Lisa Harrison. (2001), *Political Research: An Introduction*. London: Routledge.
- Maria, M., Mi, S., and Vasily, M.(2014). ICT use in Education in the Republic of Sakha of the Russian Federation. Review of APEC e-learning Training Program trainee's reports 2007-2013. **Asia-Pacific Cyber education Journal**, 10(2), 11-30.
- Viscusi WK. (1997). *Improving the Analytical Basis for Regulatory Decision-Making*, in OECD.
- Weimer, D. L. and Vining. A. R. (1999). *Policy Analysis: Concepts and Practice* (3rd. ed.). N.J.: Prentice-Hall, Inc.
- Williams and Walter. (1971). *Social Policy Research and Analysis: The Experience in the Federal Social Agencies*, NY: American Elsevier Publishing Co.
- World Bank. (2016). SABER-ICT Framework Paper for Policy Analysis: *Documenting National Educational Technology Policies Around the World and Their Evaluation Over Time*.  
<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/26107>
- Yu, JiSang and Silvanos Chirume. (2017). Current Trend of Philippines Educational Informatization through K-Fishbone Analysis: Based on APEC e-Learning Training Program. **APEC국제교육협력원**, 13(1), 21-46.
- IACE. (2019a). AeLT, Capacity building APEC e-Learning Training Program.  
<http://www.alcob.org/kor/view.do?menuNo=60>. Retrieved on 2019. 06.
- IACE. (2019b). AeLT, Capacity building APEC e-Learning Training Program.  
<http://www.alcob.org/kor/view.do?menuNo=63>. Retrieved on 2019. 06.
- IACE. (2019c). AeLT, Capacity building APEC e-Learning Training Program.  
<http://www.alcob.org/kor/view.do?menuNo=58>. Retrieved on 2019. 06.

*Abstract*

## A study of exploring improvement of APEC e-learning training program based on policy making procedure

Kim, Young-Hwan (Pusan National University)

Cho, Won-gyeum (Pusan National University)

The purpose of this study is to analyze and summarize the process of making ICT policy in education of developing countries which is used in the APEC eLearning training program (AeLT), to find out the characteristics of the policy-making procedure and to seek implication. In the AeLT program, the process of making ICT policy in education in developing countries is Step1) to establish goal and define the problem, Step2) analyze the problem, Step3) present systematic solution Step4) select the last alternative.

Based on the general policy process theory, the characteristics of AeLT program are as follows: First, the order of goal setting and problem analysis is reversed. Second, in the case of AeLT, detailed techniques and strategies are mainly used for qualitative analysis method. Third, there is no cost effect analysis and feasibility analysis at goal setting and policy alternative search stage. Fourth, resource hunting through PPP is important in the AeLT program. Fifth, action plans are created through role sharing in the process of policy alternative search.

Implications are as followed. First, the AeLT policy priorities should be analyzed in advance. Second, various quantitative techniques should be utilized. Thirdly, budget review. Fourth, policy strategies and alternative strategies should be developed. Fifth, It is necessary to demonstrate policy.

*keywords:* global invitation training, policy training for developing countries, policy process, ICT policy.



## 초등교사의 평생학습역량 수준 예측변인 규명

최영미(숭실대학교)\*

신영순(숭실대학교)†

전주성(숭실대학교)‡

---

### 요 약

---

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 평생학습역량 수준을 예측할 수 있는 변인을 규명하는 것이다. 본 연구에서는 서울시 소재 70개교의 초등학교에 근무하는 교사 1,070명의 자료를 수집하여 분석에 이용하였다. 수집된 자료의 분석을 위해서 순서로지스틱 회귀분석을 이용하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 배경 변인 중 평생학습역량 수준을 예측하는 변인은 교직경력과 평생학습경험 등이었다. 둘째, 학습민첩성의 하위변인 중 자기인식, 성장지향성, 사고유연성, 성찰추구, 학습동기 하위변인 중 내적동기, 긍정심리자본의 하위변인 중 낙관성이 유의미한 예측변인이었다. 본 연구의 결과는 초등교사의 평생학습역량 강화를 위해서 연령에 따른 생애주기별 연수의 확대와 지역사회 및 주변으로부터의 다양한 관심과 경험의 확대, 긍정적이며 자유로운 학교 조직문화를 위한 학교 관리자 및 경력 교사들의 마인드 제고가 필요함을 시사한다.

---

주제어: 평생학습역량, 순서로지스틱 회귀분석, 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본

---

---

\* 제1저자: 숭실대학교 평생교육학과 박사과정 e-mail: cym442@sen.go.kr

† 공동저자: 숭실대학교 박사 e-mail: sys65@sen.go.kr

‡ 교신저자: 숭실대학교 평생교육학과 교수 e-mail: jnet@ssu.ac.kr

논문투고: 2019.06.10. / 심사일자: 2019.06.30. / 게재확정일자: 2019.07.15

## I. 들어가는 말

마야흐로 우리는 물리적, 디지털 및 생물학적 영역 사이의 경계를 모호하게 하는 기술들의 융합을 특징으로 하는 4차 산업혁명 시대를 살고 있다(Schwab, 2016). 그 어느 때보다 우리는 지식, 정보 그리고 기술의 빠른 변화를 체험하고 있으며, 이에 따라 이러한 변화에 탄력적으로 대응할 수 있는 평생학습역량의 중요성이 더욱 강조된다. 학교조직은 물론, 교사 개인도 교사로서의 전문성을 향상하기 위해 평생학습자로서의 평생학습역량이 요구된다(최진영, 이경진, 장신호, 김경자, 2009). ‘평생학습역량’이란, 직업적 삶의 깊이와 일상적 삶의 심화를 위해 전 생애 동안 모든 생활영역에서 관련 지식과 기술을 획득하고 배우고 익혀 새로운 가치를 창출할 수 있는 능력을 말한다(김진화, 전은선, 박선경, 2014).

그간의 연구를 통해 넓은 맥락에서 평생학습자로서의 교사의 평생학습역량에 영향을 주는 변인들을 살펴보면, 인구통계학적 배경변인과 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본 등이 대표적이다. 성인학습자의 평생학습역량에 영향을 주는 배경변인을 살펴보면, 성별과 연령, 학력, 평생학습 경험 등이 영향을 미치는 것으로 보고한다(김진화 외, 2014; 이은진, 조정은, 윤명희, 2017; 임언, 2016; 임언, 박혜석, 추지윤, 2014; 한경옥, 2014). 남성보다는 여성일수록, 연령이 낮을수록, 최종학력이 높을수록, 평생학습 경험이 많을수록 평생학습역량이 높다(박가령, 2013). 교사의 경우는 교직경력(김준호 2010; 이경진, 최진영, 장신호, 2009), 교사의 직급(김예진, 2015)이 이들의 핵심역량에 영향을 미친다.

다음으로는 ‘학습민첩성’이다. Lombardo와 Eichinger(2000)는 학습민첩성을 경험으로부터의 학습능력과 의지이며, 그 결과로 새롭거나 처음 직면하는 상황에서도 학습한 것을 빠르고 유연하게 실천하고 적용할 수 있는 능력이라고 말한다. 김미리내(2016)는 학습민첩성이 새로운 것을 받아들이는 데 수용적이고 적극적인 개인의 태도를 보여주는 지표이기 때문에 학습민첩성 수준이 직무 성과에 영향을 미친다고 하였으며, 특히, 교사의 학습민첩성은 학교조직몰입에 영향을 미치는 중요한 역량이다(박영주, 전주성, 2018).

다음은 ‘학습동기’이다. 이광호(2015)는 성인학습자의 ‘학습동기’를 학습을 하고자 할 때 이미 내재된 것으로 삶의 질과 관련한 만족감, 자부심 등 자신에게 가치 있는 것을 추구하는 것으로 보았다. 특히, 교사의 ‘학습동기’는 교사가 학생을 지도하는데 필요한 지식이나 수행능력을 신장시키고, 교직원, 학생관 등의 교직 수행태도를 함양하고자 하는 학습활동을 유발·지속시키는 심리적 동인으로 내적학습동기와 외적학습동기를 포함한다(이광호, 2015). 인간의 행동을 변화시켜 더 나은 학습효과



를 이루어보려는 교육목표와 밀접하게 관련되어 때문에 동기가 높은 성인학습자는 높은 학습성과를 얻을 수 있으며(하영자, 하정희, 2011), 학습동기가 강한 교사일수록 수업 전문성에 관심이 많고 전문성 신장에 더 큰 노력을 한다(이광호, 2015).

마지막으로 ‘긍정심리자본’이다. ‘긍정심리자본’은 도전적인 과업의 성공을 위해 자신감을 가지고, 현재와 미래에 낙관적이며, 목표를 위해 인내하고, 문제나 역경에서 다시 되돌아오는 개인의 긍정적 심리상태이다(김영일, 2016). 김광수, 하요상, 김경집, 김은향(2014)은 교사들의 긍정적 심리상태와 발달이 교사들의 전문성과 만족도 향상, 정체감 형성에 기여한다고 하였으며, 조환희, 윤선아(2017)는 교사의 긍정심리자본이 교사의 직무소진을 감소시킨다고 하였다.

그동안 초등교사 대상의 역량에 관한 연구들이 수행되어 왔다. 대표적으로 초등교사의 핵심역량 탐색 및 측정도구 개발 관련 연구(김선자, 2016; 안홍선, 박현주, 윤초희 2018; 정은화, 이경화, 2018; 최진영 외, 2009), 초등교사의 직무역량 인식에 따른 직무성과 연구(조대연, 2009) 및 교사 단계별 직무역량 요구분석(임정준, 이영민, 임정연, 2011) 등이 있다. 하지만, 초등교사의 평생학습역량 수준에 영향을 미치는 변인을 규명하는 연구는 찾아보기 힘들다. 따라서, 이 연구의 목적은 초등교사의 평생학습역량 수준에 영향을 미치는 변인을 규명하는 것이다. 이 연구의 결과는 초등교사의 평생학습역량을 향상시킬 수 있는 구체적인 시사점을 제시해줄 수 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 초등교사 평생학습역량의 개념과 구성요인

과학기술의 급격한 발전과 글로벌 사회로의 확대에 따라 평생학습역량의 필요성이 증대되고 있다. 평생학습역량의 개념을 깊이 있게 이해하기 위해서 먼저 ‘평생학습’과 ‘역량’으로 분리하여 탐색해볼 필요가 있다. OECD는 ‘평생학습’을 학습자가 태어나면서 죽을 때까지 경험하게 되는 모든 학습, 전 생애를 통해서 배우고 익히게 되는 총체적인 경험(전은선, 2013 재인용)으로 보았으며, EU(2010)는 지식, 기술, 능력을 향상시키기 위해 형식교육과 비형식교육에 관계없이 지속적으로 이루어지는 모든 목적지향적인 학습활동이라고 하였다. 따라서, ‘평생학습’은 전 생애 동안 삶과 직결되는 모든 학습으로 언제 어디서든 학습을 통해 새로운 지식과 기술을

습득함을 의미한다.

한편, 역량의 개념을 가장 먼저 체계화한 McClelland(1973)는 역량을 ‘삶을 통해 나타나는 결과물의 묶음들’이라고 하여 역량을 개인성과를 예측하거나 설명할 수 있는 다양한 심리적, 행동적 특성으로 정의하였다. 역량은 태어날 때부터 선천적으로 주어지는 것이 아닌, 의도적인 노력으로 향상될 수 있는 활성화 실체이며(김진화 외, 2014), 어떠한 상황과 문제가 주어졌을 때 그것을 해결하고 헤쳐 나갈 수 있는 개인의 잠재된 능력, 유능감, 재능, 문제해결력을 뜻하는 수행능력의 개념이다(전은선, 2013).

요컨대, ‘평생학습’과 ‘역량’의 개념 탐구로서 ‘평생학습역량’이란 직업적 삶의 깊이와 일상적 삶의 심화를 위해 전 생애 동안 모든 생활영역에서 관련 지식과 기술을 획득하고 배우고 익혀 새로운 가치를 창출할 수 있는 능력이다(김진화 외, 2014).

김진화 등(2014)은 캐나다(2010)의 CLI(composite learning index), 유럽연합(2010)의 ELLI(european lifelong learning indicators), Uzunboylu와 Hursen(2012)의 LLLCS(lifelong learning competence scale) 등 관련 연구를 분석하여 평생학습역량의 영역을 앎을 위한 평생학습, 실존을 위한 평생학습, 행함을 위한 평생학습, 공생을 위한 평생학습, 생성을 위한 평생학습으로 구분하였다. ‘앎을 위한 평생학습역량’은 직장인이 새로운 지식을 배우고 익히며 체계화시키는 인지적 학습행위를 강조하며, ‘실존을 위한 평생학습역량’은 현대인이 자기지식(self-knowledge)을 배우고 체계화시켜서 자기인격을 형성하는 학습역량을 강조하고, ‘행함을 위한 평생학습역량’은 직장인이 학습을 통해 습득한 특정의 정보와 지식을 어떻게 처리하고 적용하는지에 대한 쓰임새에 대한 학습행위를 강조한다. ‘공생을 위한 평생학습역량’은 더불어 함께하는 현대인의 집단성과 공동체성의 가치를 추구하고 실천하며 생활화하는 학습행위를 강조하고, ‘생성을 위한 평생학습역량’은 현대인이 생각하는 존재에 머물지 않고 신 지성 존재로 지식과 정보를 통해 새로운 지식을 창출하는 역량을 강조한다.

평생학습역량을 갖춘 교사는 지속적인 학습을 통해 자신의 전문성을 신장할 가능성이 높으며, 이를 통해 학생들의 평생학습역량 발달을 촉진하고 학생들에게 적합한 교육을 할 수 있으므로 교사의 평생학습역량은 매우 중요하다(김경희, 정은희, 2012).

## 2. 초등교사 평생학습역량 관련 변인

### 가. 교사의 인구통계학적 배경변인

초등교사의 평생학습역량에 영향을 미치는 변인을 살펴보기 위해 관련 선행연구를 분석하였다. 이 연구에서는 평생학습역량으로 넓은 맥락에서의 성인역량과 더 직접적인 맥락으로 초등교사의 역량 두 차원을 포함하였다. <표 1>은 선행연구에서 다루어진 성인역량 및 초등교사 역량에 영향을 미치는 변인을 제시하고 있다. 이 연구에서는 성별, 연령, 학력, 교직경력, 직급(보직경험), 평생학습경험을 초등교사의 평생학습역량 수준에 영향을 미칠 수 있는 인구통계학적 배경변인으로 선정하였다.

<표 1> 성인역량 및 초등교사 역량에 영향을 미치는 인구통계학적 배경변인

역량 구분	연구자(기관)	영향을 주는 변인								
		성별	연령	학력	학습 태도 (전략)	평생 학습 경험	학습비 지출 정도	평생 학습자 유형	직급	교직 경력
성인 역량 변인	입연(2013)		○	○						
	입연(2016)			○	○					
	입연 외(2014)		○	○	○	○				
	김진화 외(2014)			○		○	○	○		
	진은선(2013)			○				○		
	박가령(2013)	○	○	○		○				
	한경옥(2014)			○		○				
초등 교사 역량 변인	이은진 외(2017)	○	○	○						
	오선숙(2016)	○		○					○	○
	이경진 외(2009)									○
	김준호(2010)									○
	김예진(2015)								○	

### 나. 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본 변인

#### 1) 학습민첩성의 개념과 구성요인

일반적으로 ‘학습민첩성’은 경험으로부터의 학습능력과 의지이며, 그 결과 새롭거나 처음 직면하는 상황에서도 학습한 것을 빠르고 유연하게 실천하고 적용할 수 있는 능력이다(Lombardo & Eichinger, 2000). 미래사회에서는 새로운 가치를 요구하기 때문에 경험으로부터 학습하고, 새로운 변화에 빠르게 대응할 수 있는 역량으로서의 ‘학습민첩성’이 미래 핵심인재의 요건으로 주목받고 있다(임창현, 위영은, 이

효선, 2017). 학습민첩성이 높은 사람은 도전을 적극적으로 받아들이고 경험을 통해 습득한 새로운 학습능력을 통해 새로운 기회를 창출한다(홍선주, 전주성, 2016). 또한, 학습민첩성이 높은 사람들은 능동적으로 경험에 자기 자신을 노출하며, 이를 통한 학습 과정에서 자기만의 성찰은 물론, 타인의 피드백을 지속해서 구하려 하고, 여러 경험을 통한 자기개발을 위하여 스스로 도전적인 목표를 계속하여 세운다(김미리내, 2016). 이 점에서 학습민첩성은 초등교사의 평생학습역량에 영향을 미치는 주요 변인이 될 수 있다.

Lombardo와 Eichinger(2000)의 학습민첩성의 개념을 기반으로 임창현 등(2017)은 학습민첩성의 구성요인으로 자기인식, 성장지향, 유연한 사고, 성찰추구, 행동변화를 제시하였다. 먼저, 자기인식(self-awareness)이란 자신의 장점과 단점, 감정 상태, 자신의 말과 행동이 타인에게 미치는 영향력에 대한 이해를 의미하며, 성장지향(growth-oriented)은 지속적 성장에 관한 의지 및 가능성에 대한 긍정적 태도이다. 유연한 사고(flexible thinking)는 새로운 것에 관한 호기심과 다양한 가치에 대한 개방적이고 수용적인 태도, 새로운 관점에서의 사고 등을 말하며, 성찰추구(reflective behavior seeking)란 자신의 사고와 행동에 대하여 지속적으로 성찰하려는 욕구이다. 마지막으로 행동변화(behavioral change)는 실패에 대해 두려워하지 않는 과감한 시도, 학습한 것을 새로운 환경에 신속하게 적용하는 것을 말한다.

## 2) 학습동기의 개념과 구성요인

동기의 개념은 인간 생존의 기본이자 성취하고자 하는 목표를 위한 행동의 원천으로 정의할 수 있으며, 동기는 행동의 유발, 행동 방향 제시, 그리고 그 방향을 유지하는 심리적 상태를 불러일으킨다(Wlodkowski, 2008). 학습동기는 일반적으로 배움을 가치 있게 생각하고 배우기 위해 최선을 다하려는 성향으로써 학습의 지속성과 강도를 결정하는 중요한 요인이 된다(한상훈, 2007). 따라서 성인학습자의 학습동기는 학습을 하고자 할 때 이미 내재된 것으로 삶의 질과 관련한 만족감, 자부심 등 자신에게 가치 있는 것을 추구하는 것을 말한다(이광호, 2015). 성인학습자들의 학습동기는 개인적·사회적·경제적·정치적 상황에 따라 변화되며 복합적으로 작용하고 있지만, 성인학습자들의 학습성과에도 주요한 영향으로 작용하고 있음을 예측할 수 있다(김영미, 한상훈, 2012). 이는 성인학습자의 학습동기가 학습 계속성 및 학습 성과에 영향을 주며 결국 평생학습역량에 영향을 주는 변인이 됨을 알 수 있다.

이광호(2015)는 학습동기에 관한 선행연구(Horn et al., 2003; Vallerand & Bissonnette, 1992)를 토대로 성인학습자로서의 교사의 학습동기를 ‘학생을 교육하는데 필요한 지식, 수행능력을 신장하고, 교직 수행 태도를 함양하기 위한 학습할

동을 유발, 지속시키고자 하는 심리적 동인(문종국, 최성우, 2016)'으로 정의하면서 내적 학습동기와 외적 학습동기로 구분하였다. 즉, 숙달목표지향, 내재적 목표지향, 내재적 동기를 종합하여 내적 학습동기로, 성과목표지향, 외재적 목표지향, 외재적 동기를 종합하여 외적 학습동기로 개념화하였다. 내적 학습동기는 학습자체의 즐거움, 흥미와 호기심, 성취감, 도전감 및 만족감, 성장욕구 등 교사 자신이 자율적인 행위의 주체로서 갖게 되는 학습동기이다. 외적 학습동기는 급여, 승진, 포상, 성과급 등 동기의 주체가 외부에 있거나 타인으로부터의 인정과 존경의 욕구 등 학교 구성원들과의 관계를 통해 얻게 되는 보상을 기대하여 갖게 되는 학습동기이다.

### 3) 긍정심리자본의 개념과 구성요소

최근 긍정심리학, 행복한 삶과 긍정적 정서, 긍정의 마인드에 대해 다양한 분야와 사회적으로 관심이 높아지면서, 긍정심리가 개인과 사회적 측면에서 하나의 새로운 자본으로 그 영향력이 입증되고 있다(이효영, 2018). 긍정심리자본은 도전적인 과업의 성공을 위해 자신감을 가지고, 현재와 미래에 낙관적이며, 목표를 위해 인내하고, 문제나 역경에서 다시 되돌아오는 개인의 긍정적 심리상태이다(김영일, 2016). 이러한 긍정심리자본은 학습자가 자기 자신에 대한 평가뿐만 아니라 평생교육 프로그램에 참여한 목적, 평생교육 프로그램의 목적 등 특정 행위의 목적에 대한 긍정심리를 포함하는 개념이다(함현정, 최원설, 2015). 성인학습자의 긍정심리자본은 평생학습 참여성과에 유의한 영향을 미치는 변인(이효영, 2018)으로 평생학습역량에 영향을 미치는 주요 변인이 된다.

긍정심리자본의 구성요인으로는 자기효능감(self-efficacy), 희망(hope), 낙관주의(optimism), 복원력(resilience) 등이 있다(Luthans, 2002). 이들 요소는 구성원의 직무태도 및 실질적이고 지속적인 직무성과 향상에 영향을 미친다(Luthans, Youssef, & Avolio, 2007). '자기효능감'은 주어진 상황에서 과업의 성공적인 수행을 위하여 필요한 동기와 인지적인 자원, 그리고 행동의 경로를 활성화할 수 있는 자신의 능력에 대한 확신이나 믿음을 말하며, '희망'은 목표를 달성하고자 하는 의지와 목표 달성 경로 요인이 함께 작용하여 성공이라는 긍정적인 느낌을 유발하는 것이다. '낙관주의'는 긍정적 또는 부정적 사건의 원인과 결과를 깊이 이해하고 거기서 배워서 다시 도전하고자 하는 마음가짐을 말하며, '복원력'은 역경과 불확실성, 갈등과 실패에서도 다시 회복할 수 있는 긍정적 변화나 발전, 책임성 등을 높일 수 있는 능력을 말한다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

이 연구는 서울특별시 초등학교에 근무하는 교사들을 대상으로 다단계층화군집 표집을 통해 자료를 수집하였다. 구체적으로 표집은 11개 교육지원청별 학교와 교사 수의 구성비에 따라 표집학교 70개교와 응답교사 1,200명을 비례 할당하였으며, 할당된 표본수에 해당하는 학교는 무작위로 선정하여 자료를 수집하는 방식으로 이루어졌다. 2017년 7월 5일부터 7월 20일까지 약 2주에 걸쳐 자료를 수집하였으며 1,200부의 배부 설문지 중 1,138부가 회수되었고, 이 중에서 미응답 및 오류가 많은 자료 68부를 제외한 1,070부의 자료를 최종분석에 활용하였다. 연구대상의 배경정보는 <표 2>와 같다.

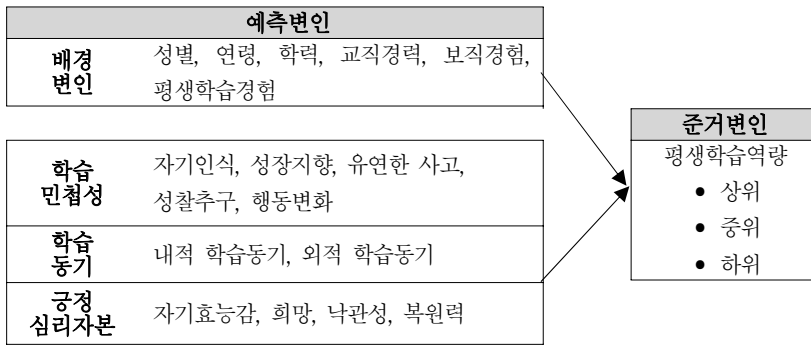
<표 2> 연구대상자의 배경 정보

변인	구분	빈도	백분율
성별	남자	169	15.79
	여자	901	84.21
연령	30세 미만	165	15.42
	30세 이상~40세 미만	278	25.98
	40세 이상~50세 미만	382	35.70
	50세 이상	245	22.90
학력	학사	654	61.12
	석사이상	416	38.88
교직경력	5년 미만	166	15.51
	5년 이상~10년 미만	174	16.26
	10년 이상~20년 미만	364	34.02
	20년 이상	366	34.21
보직경험	있음	581	54.30
	없음	489	45.70
직무연수 외	있음	573	53.55
평생학습경험	없음	497	46.45

#### 2. 연구모델

연구모델은 초등교사의 평생학습역량을 예측하는 모형의 적합성을 검정하고 관련 변인들의 영향력을 실증적으로 검증하기 위하여 설계되었다. 선행연구를 바탕으로 인구통계학적 배경변인과 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본을 예측변인으로,

초등교사의 평생학습역량 수준을 준거변인으로 설정하였다. 이 연구에서는 평생학습역량 수준을 연구대상의 평생학습역량 점수를 근거로 하여 상(30%), 중(40%), 하(30%)로 나누었다. 구체적으로, 평생학습역량 수준을 상(상위 29.7%, 4.40 이상, 318명), 중(중위 41.5%, 3.88~4.40 미만, 444명), 하(하위 28.8%, 3.88 미만, 308명)의 세 범주로 나누었다. 이에 따라, [그림 1]과 같은 순서로지스틱 회귀분석(ordered logistic regression)의 모델을 설정하였다.



[그림 1] 순서로지스틱 회귀분석 모델

### 3. 측정도구

#### 가. 평생학습역량

평생학습역량 측정도구는 전은선(2013)이 개발한 측정도구를 토대로 김진화 등(2014)이 직장인의 평생학습역량에 대한 탐색적 실증 연구에서 수정·보완하여 사용한 평생학습역량 측정도구를 이용하였다. 이 측정도구는 UNESCO(1996)의 평생학습이론에 근거하여 앎, 실존, 행함, 공생, 생성을 위한 평생학습역량의 다섯 가지를 하위요인으로 구성되어 있으며, 총 50개 문항의 Likert 5점 척도이다. 본 연구에서 도구의 구성 및 Cronbach  $\alpha$ 는 <표 3>에 제시되었다.

&lt;표 3&gt; 평생학습역량 측정도구의 하위변인과 신뢰도

측정 도구	하위요인(문항수)	주요 측정내용	Cronbach $\alpha$
평생 학습역량	앓을 위한 평생학습역량(10)	지식 습득을 위한 노력과 경험	.863
	실존을 위한 평생학습역량(10)	인격을 위한 노력과 경험	.864
	행함을 위한 평생학습역량(10)	삶의 기능적 소양 향상을 위한 노력과 경험	.896
	공생을 위한 평생학습역량(10)	더불어 살기를 위한 노력과 경험	.887
	생성을 위한 평생학습역량(10)	지식관리와 생성을 위한 노력과 경험	.904
			.963

## 나. 학습민첩성

학습민첩성을 측정하기 위해 사용한 도구는 임창현 등(2017)이 개발한 측정도구이다. 이 측정도구는 자기인식, 성장지향, 유연한사고, 성찰추구, 행동변화 등의 하위요인으로 구성되었으며, 총 25개 문항의 Likert 5점 척도이다. 본 연구에서 도구의 구성 및 Cronbach  $\alpha$ 는 <표 4>에 제시되었다.

&lt;표 4&gt; 학습민첩성 측정도구의 하위변인과 신뢰도

측정 도구	하위요인(문항수)	주요 측정내용	Cronbach $\alpha$
학습 민첩성	자기인식(4)	자신의 장·단점, 감정상태, 자신의 말과 행동이 타인에게 미치는 영향력의 이해	.861
	성장지향(7)	지속적인 성장에 관한 의지, 가능성에 대한 긍정적 태도	.888
	유연한 사고(3)	새로운 것에 대한 호기심, 다양한 가치에 대한 개방성, 새로운 관점의 사고	.848
	성찰추구(5)	자신에 대한 성찰	.861
	행동변화(6)	실패를 두려워하지 않는 시도, 새로운 환경에의 적응	.910
			.949

## 다. 학습동기

학습동기를 측정하기 위해 사용한 도구는 Horn, Pytlkzilling과 Glider(2003)가 개발한 AGO(Achievement Goal Orientation)를 바탕으로 Pintrich 등(1991)의 MSLQ(Motivated Strategies for Learning Questionnaire), Vallerand와 Bissonnette (1992)의 AMS(Academic Motivation Scale)를 참조하여 이광호(2015)가 번안하여 재구성한 도구이다. 이 측정도구는 내적 학습동기와 외적 학습동기를 하위요인으로



가지며, 총 13개 문항의 Likert 5점 척도이다. 본 연구에서 도구의 구성 및 Cronbach  $\alpha$ 는 <표 5>에 제시되었다.

<표 5> 학습동기 측정도구의 하위변인과 신뢰도

측정 도구	하위요인(문항수)	주요 측정내용	Cronbach $\alpha$
학습 동기	내적 학습동기(5)	자신이 자율적인 행위의 주체로서 갖게 되는 학습동기	.772
	외적 학습동기(8)	구성원들과의 관계를 통해 얻게 되는 보상을 기대하게 되는 학습동기	.859
			.899

## 라. 긍정심리자본

긍정심리자본을 측정하기 위한 도구는 Luthans, Youssef와 Avolio(2007)가 개발하고, 박권홍(2010)이 조직 상황에 맞게 변안 및 수정하여 사용한 PCQ (Psychological Capital Questionnaire)를 김영일(2016)이 학교 상황에 맞게 수정하여 사용한 도구이다. 이 측정도구는 자기효능감, 희망, 낙관성, 복원력을 하위요인으로 가지며, 총 24개 문항의 Likert 5점 척도이다. 본 연구에서는 24개의 문항 중 문항간 내적일치도를 낮추는 3개 문항을 삭제한 자료를 분석에 이용하였다. 도구의 구성 및 Cronbach  $\alpha$ 는 <표 6>에 제시되었다.

<표 6> 긍정심리자본 측정도구의 하위변인과 신뢰도

측정 도구	하위요인(문항수)	주요 측정내용	Cronbach $\alpha$
긍정 심리 자본	자기효능감(6)	과업의 성공적인 수행을 할 수 있다는 자신의 능력에 대한 확인이나 믿음	.863
	희망(4)	성공이라는 긍정적인 느낌의 유발	.744
	낙관성(6)	사건이 원인과 결과를 통해 다시 배워서 도전하고자 하는 마음	.865
	복원력(5)	실패에서도 다시 회복할 수 있는 긍정적인 변화나 발전	.816
			.951

## 4. 자료 분석

수집된 연구 자료의 분석을 위해 SPSS 18.0을 이용하였다. 자료의 분석결과는 다음과 같은 과정을 거쳐 도출되었다.

첫째, 측정도구의 신뢰도 검증을 위해 문항간 내적일치도(Cronbach  $\alpha$ )를 구했다. 둘째, 예측변인(인구통계학적 배경변인, 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본)과 준거변인(평생학습역량)에 대한 기술통계를 수행하였다. 셋째, 변인 간의 상관 수준 및 다중공선성을 확인하기 위해서 상관분석을 실시하였다. 마지막으로, 초등교사의 평생학습역량 수준 예측모델의 적합성을 검증하기 위해 순서로지스틱 회귀분석을 시행하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 측정변인의 기술통계

이 연구에서 이용한 예측변인(학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본)과 준거변인(평생학습역량)의 기술통계치는 <표 7>과 같다.

<표 7> 예측변인과 준거변인의 기술통계

변인	하위변인	M	SD	왜도	첨도		
예측 변인	학습 민첩성	자기인식	4.323	.560	-.609	.347	
		성장지향	4.130	.616	-.453	-.320	
		유연한 사고	3.985	.690	-.348	-.114	
		성찰추구	3.827	.679	-.260	-.092	
	학습 동기	행동변화	3.572	.750	-.081	-.256	
		내적 학습동기	4.250	.564	-.550	.016	
			외적 학습동기	3.990	.623	-.252	-.303
		긍정 심리 자본	자기효능감	3.715	.676	-.111	-.320
			희망	3.803	.670	-.214	-.368
			낙관성	3.856	.638	-.174	-.204
복원력	3.872		.660	-.315	-.169		
준거 변인	평생 학습 역량	앞을 위한 평생학습역량	4.290	.477	-.458	-.192	
		실존을 위한 평생학습역량	4.286	.513	-.606	.163	
		행함을 위한 평생학습역량	4.232	.523	-.564	.326	
		공생을 위한 평생학습역량	3.682	.657	-.257	.082	
		생성을 위한 평생학습역량	4.062	.613	-.332	-.244	

왜도의 기준값이 절대값 1을 초과하지 않고, 첨도가 절대값 7을 초과하지 않으므로 자료 분포의 정상성에 문제가 없는 것으로 나타났다. <표 8>은 변인 간의 상관관계를 나타낸다. 변인 간 상관계수가 .8 이하(VIF값 4이하)로 다중공선성의 문제

는 없는 것으로 확인되었다.

<표 8> 변인 간 상관관계

	평생 학습역량	자기 인식	성장 지향성	사고 유연성	성찰 추구	행동 변화	내적 동기	외적 동기	자기 효능감	희망	낙관성	복원력
평생 학습역량	1											
자기 인식	.558**	1										
학습민첩성												
성장 지향성	.697**	.505**	1									
사고 유연성	.679**	.486**	.649**	1								
성찰 추구	.689**	.483**	.640**	.738**	1							
행동 변화	.625**	.403**	.579**	.640**	.707**	1						
학습동기												
내적 동기	.673**	.406**	.651**	.505**	.547**	.490**	1					
외적 동기	.602**	.351**	.579**	.474**	.516**	.485**	.765**	1				
긍정심리자본												
자기 효능감	.693**	.439**	.549**	.610**	.635**	.666**	.562**	.597**	1			
희망	.615**	.413**	.551**	.513**	.503**	.569**	.556**	.570**	.748**	1		
낙관성	.714**	.466**	.555**	.620**	.628**	.640**	.579**	.605**	.889**	.773**	1	
복원력	.651**	.453**	.523**	.561**	.539**	.607**	.506**	.538**	.818**	.777**	.853**	1

\*\*  $p < .01$

## 2. 예측변인의 초등교사 평생학습역량 수준에 미치는 영향력 검증

### 가. 연구모델의 적합성 검증

초등교사의 평생학습역량 수준을 예측하는 변인을 규명하기 위해 초등교사의 평생학습역량을 준거변인으로 두고, 초등교사의 인구통계학적 배경변인, 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본을 예측변인으로 하여 순서로지스틱 회귀분석을 실시하였다. <표 9>는 연구모델이 적합한지를 검증한 결과를 나타낸다. 예측변인이 추가되지 않고 절편만을 포함한 모델과 예측변인이 추가된 최종 모델은 적합하였다( $p < .001$ ).

<표 9> 모델 적합도

모형	-2 log 우도	MFI $\chi^2$	df	MFI 유의확률
절편만	2321.842			
최종	1385.564	936.278	17	.000

링크함수: 로짓

모델의 설명력은 Cox & Snell R2 .583, Nagelkerke .658로 나타나 예측변인이

준거변인을 충분히 설명함을 보여준다.

#### 나. 초등교사의 평생학습역량 순서로지스틱 모델분석

<표 10>은 초등교사의 평생학습역량 수준 예측을 위한 순서로지스틱 모델을 분석한 결과이다. <표 10>에서 보는 바와 같이, 학습민첩성의 하위변인인 자기인식, 성장지향성, 사고유연성, 성찰추구, 학습동기의 하위변인인 내적 학습동기, 긍정심리 자원의 하위변인인 낙관성, 그리고 교직경력 및 평생학습경험 등이 초등교사의 평생학습역량을 예측하는 유의미한 변인이었다.

<표 10> 평생학습역량 순서로지스틱 모델분석

	B	표준오차	Wald(df)	95% 신뢰구간		오즈비	
				하한	상한		
[역량범주 하위 = 1]	19.747	1.070	340.693(1)	17.650	21.843		
[역량범주 중위 = 2]	23.333	1.167	399.742(1)	21.045	25.620		
학습 민첩성	자기인식	.635***	.159	15.999(1)	.324	.946	1.887
	성장지향성	.948***	.188	25.381(1)	.579	1.317	2.581
	사고유연성	.462**	.166	7.774(1)	.137	.787	1.587
	성찰추구	.577**	.183	9.939(1)	.218	.936	1.781
	행동변화	.174	.146	1.413(1)	-.113	.461	1.190
학습 동기	내적 학습동기	.874***	.222	15.507(1)	.439	1.309	2.396
	외적 학습동기	.092	.189	.235(1)	-.279	.462	1.096
긍정 심리 자원	자기효능감	.361	.245	2.167(1)	-.120	.842	1.435
	희망	-.130	.184	.502(1)	-.490	.230	0.878
	낙관성	.821**	.283	8.386(1)	.265	1.376	2.273
	복원력	.415	.221	3.538(1)	-.017	.847	1.514
성별 (남자 1, 여자 0)	-.355	.213	2.759(1)	-.773	.064	0.701	
연령	-.229	.140	2.670(1)	-.504	.046	0.795	
학력 (학사 1, 석사 이상 0)	.116	.161	.523(1)	-.199	.431	1.123	
보직 (평균사 1, 부장교사 0)	.040	.174	.053(1)	-.300	.380	1.041	
교직경력	.285*	.136	4.434(1)	.020	.551	1.330	
평생학습경험 (있음 1, 없음 0)	.531***	.146	13.186(1)	.244	.818	1.701	

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

이와 같은 분석결과를 바탕으로 초등교사의 평생학습역량 수준에 미치는 예측변인들의 영향력은 다음과 같이 설명될 수 있다.

첫째, 연구모델에 포함된 학습민첩성의 다섯 가지 하위변인 중 자기인식, 성장지

향성, 사고유연성, 성찰추구가 유의미한 영향력을 가지고 있다( $p < .01$ ). 학습민첩성의 자기인식이 1단위 증가할 경우, 평생학습역량 수준이 1단계 높은 범주에 포함될 오즈비(odds ratio)는 1.887배 커졌다. 즉, 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 확률이 88.7% 높아진다고 말할 수 있다. 학습민첩성의 성장지향성이 1단위 증가할 경우에도 평생학습역량 수준이 1단계 높은 수준에 속할 오즈비는 2.581배 커졌다. 즉, 평생학습역량 수준이 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 확률이 158.1% 높아진다고 말할 수 있다. 또한, 하위변인인 사고유연성과 성찰추구 역시 1단위 증가할 경우, 평생학습역량 수준이 한 단계 더 높은 수준에 속할 확률은 각각 58.7%, 78.1% 높아졌다. 이런 기준은 상위, 하위, 중위 수준을 기준으로 할 때 각각 동일하게 적용된다.

둘째, 연구모델에 포함된 학습동기 중 유의미한 영향력을 가진 하위변인은 내적 학습동기이다. 내적 학습동기가 1단위 증가하면, 평생학습역량이 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 오즈비가 2.396배 커졌다. 즉, 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 확률이 139.6% 높아진다고 말할 수 있다.

셋째, 연구모델에 포함된 긍정심리자본 중 유의미한 영향력을 가진 하위변인은 낙관성이다. 낙관성이 1단위 증가하면, 평생학습역량 수준이 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 오즈비가 2.273배 커졌다. 즉, 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 확률이 127.3% 높아진다고 말할 수 있다.

넷째, 연구모델에 포함된 교사의 인구통계학적 변인인 성별, 연령, 학력, 보직 유무, 교직경력, 평생학습 경험 중 유의미한 영향력이 있는 변인은 교직경력과 평생학습경험 등이다. 교직경력이 1단위 증가하면, 평생학습역량 수준이 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 오즈비가 1.330배(33%) 커지는 것으로 나타났다. 또한, 평생학습경험은 경험이 있는 교사는 그렇지 않은 교사에 비해 평생학습역량 수준이 이전보다 한 단계 더 높은 수준에 속할 오즈비는 1.701배(70.1%) 커졌다.

## V. 결론 및 시사점

이 연구에서는 선행연구를 통해 초등교사의 평생학습역량에 영향을 미치는 변인으로 파악된 배경변인과 학습민첩성, 학습동기, 긍정심리자본을 예측변인으로 하여, 초등교사의 평생학습역량 수준에 따라 영향을 미치는 변인들을 검증하였다. 연구결과를 바탕으로 나온 연구결론은 다음과 같다.

첫째, 교직경력과 평생학습경험이 많을수록 평생학습역량의 수준이 높아진다. 따

라서 교직경력에 따라 주기적, 체계적으로 평생학습 경험을 제공하면 교사의 평생 학습역량 수준을 더욱 높일 수 있을 것이다. 특히, 평생학습에 대한 인식과 초등교사로서의 역량이 부족한 교사 입문 시기부터 체계적인 평생학습 경험의 제공이 필요하다. 평생학습 참여 경험이 있는 교사들은 자발적 동기와 요구에 따라 학습에 즐겨 참여하며, 만족감을 느끼게 되고 프론티어 경력태도도 높아진다(김선자, 최성우, 2015). 따라서, 교사들은 해마다 받는 60시간의 직무연수뿐만 아니라 좀 더 다양한 학습경험의 확대가 필요하며 지역사회 프로그램 참여도 하나의 방법일 수 있다.

둘째, 학습민첩성이 높을수록 평생학습역량의 수준이 높아진다. 학습민첩성은 경험을 통해 배우고, 새로운 변화에 빠르게 대처하는 역량으로, 교사는 경험으로부터의 능동적인 학습을 수행해야 한다. 교사들이 가진 학습민첩성은 교사로서의 소임을 수행할 때 가져야 하는 능력 또는 자질을 의미하는 직무수행 준비도 뿐만 아니라 학교조직몰입에도 영향을 미치는 중요한 역량이다(박영주, 2017). 따라서, 교사는 학교 내부 및 외부의 변화에 탄력적으로 대응할 수 있도록 다양한 학습기회 및 경험을 가져야 하며, 학습지도 및 업무처리, 학생 생활지도 등에서 자발성을 가져야 한다. 학교조직 자체에서도 교사의 자발성을 존중하고, 새로운 것을 유연하게 받아들이며, 다양한 경험을 제시하여, 교사들이 이를 통해 스스로를 성장하고 깨달을 수 있는 조직문화가 조성되어야 한다.

셋째, 학습동기가 높을수록 평생학습역량 수준이 높아지며, 특히, 내적 학습동기는 행동의 과정과 결과에서 느끼는 개인적인 즐거움을 말한다. 교사들은 급여, 혜택, 승진, 지위, 환경, 직업의 안정성 확보 등과 같은 외적 동기보다는 가르치는 활동과 관련한 즐거움, 내적 재미, 성취감, 자아실현 등을 경험하고자 하는 내적 동기를 통해 교수몰입을 경험한다(양난미, 이지연, 2008). 즉, 교사는 자신에 대한 신념과 스스로의 역할에 관한 관심, 주변의 인정 등을 통해 자신의 행동에 대한 의미를 찾는다. 따라서, 이를 위해서는 비전과 목적의 공유를 지원할 수 있는 선배 경력교사들, 학교 관리자의 역할이 중요하다.

넷째, 긍정심리자본이 높을수록 평생학습역량 수준이 높아진다. 긍정심리자본은 긍정적인 심리상태 및 감정을 바탕으로 행복 추구 및 성과 향상을 할 수 있는 역량이며, 본 연구에서는 하위변인 가운데 낙관성이 평생학습역량 수준에 유의미한 영향을 미쳤다. 낙관성은 부정적인 결과에 대한 긍정적인 해석 및 부정적인 결과를 극복하려는 힘이다. 낙관성을 기르기 위해서는 자신의 능력 강화를 통한 자신감 회복이 우선되어야 하므로 교육이나 훈련의 중요성이 강조되어야 한다. 또한, 부정적인 정서를 편하게 상담할 수 있는 환경 조성이 필요하다.

이상의 연구결론에 근거하여 연구의 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 연령대별, 또는 교직경력에 따른 생애단계별 연수(5년 미만의 입직기 → 10년 이하의 성장기 → 20년 이하의 발전기 → 20년 이상의 심화기)의 구체화가 필요하다. 현재도 초등교사에게 교직생활에 대한 성찰 기회제공 및 학생지도 역량강화를 위한 생애단계별 연수가 제공되고 있지만, 참여 인원이 제한되어 있다. 따라서 단계별로 해당 교사가 모두 참여할 수 있도록 제도화된 방법을 강구해야 하며, 연수프로그램의 내용도 단순한 교사연수 차원의 일회성 접근보다는 평생학습 차원에서 체계적이고 체제적인 접근이 요구된다.

둘째, 초등교사에게 직무연수는 물론 지역사회와의 소통 및 교류를 통해 다양한 경험이 가능하도록 폭넓은 기회를 제공해야 한다. 이를 위해서는 교사들의 연수 이수에 대한 인정 기준을 완화할 필요가 있다. 현재 학교 내 ‘교원학습공동체’ 연수도 직무연수로 인정하는 것과 같이, 교사가 자신의 관심과 필요에 따라 지역사회 기관 및 평생학습 시설 등에서 실시하는 프로그램에 참여할 때도 연수 이수로 인정할 필요가 있다.

셋째, 서울시교육청의 ‘조직정비’를 통한 업무 경감과 ‘조직문화 혁신’을 통한 형식의 제거 및 인권친화적인 협력적 문화형성, ‘토있교(토론이 있는 교직원 회의)’와 ‘교원학습공동체(새롭게 자유롭게 연구하는 모임)’ 등의 확대 및 정착 노력이 필요하다. 동료 교사와의 팀워크 활성화, 외부 변화에 대한 높은 민감성, 교사 책무성에 대한 자율적 가치 부여, 학교 교육경영에의 적극적이고 자발적인 참여 등이 교사의 평생학습역량 수준을 향상시킬 수 있다.

넷째, 내적 학습동기 및 긍정심리자본을 강화하기 위해서는 자율적으로 업무를 수행할 수 있으며, 자유로운 의견 개진 및 함께 협력할 수 있는 학교조직문화가 형성되어야 한다. 이러한 문화를 만들기 위해서는 경력 있는 선배 교사의 적극적인 지지와 지원, 학교 관리자의 학교 경영에 대한 열린 마인드가 우선 요구된다.

## 참고문헌

- 김경희, 정은희(2012). 평생교육과 아동복지의 만남: 쉐의 역량접근과 저소득 취약 계층아동의 평생학습역량. **평생교육학연구**, 18(4), 297-317.
- 김광수, 하요상, 김경집, 김은향(2014). 교육학 이론 및 실제 : 긍정심리증진 프로그램이 교사의 심리적 안녕감과 우울에 미치는 영향. **한국초등교육**, 25(1), 39-53.
- 김미리내(2016). 국내 대기업 종사자가 인식하는 학습민첩성 수준이 직무성공에 미치는 영향 : 혁신적 업무행동의 매개효과를 중심으로, 석사학위논문, 한양대학교.
- 김선자(2016). 대인서비스 리더로서의 초등교사 핵심역량 측정도구 개발 및 타당화. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 김선자, 최성우(2015). 초등 교사의 평생학습 참여 경험, 프로티언 경력 태도 및 주관적 경력 성공 간의 관계. **평생교육·HRD연구**, 11(1), 71-94.
- 김영미, 한상훈(2012). 성인학습자의 자아개념, 참여동기 및 학습참여도와 평생학습 성과의 구조적 분석. **교육연구논총**, 33(2), 123-143.
- 김영일(2016). 중등교사의 자기주도 학습능력, 학습민첩성, 긍정심리자본, 직무만족도 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 김예진(2015). 초등교사가 인식한 교사학습공동체, 지식공유, 직무 수행간의 구조관계. 박사학위논문, 이화여자대학교.
- 김준호(2010). 교사의 핵심역량이 학생의 학교 삶의 질에 미치는 영향. 박사학위논문, 단국대학교.
- 김진화, 전은선, 박선경(2014). 직장인의 평생학습역량에 대한 탐색적 실증연구. **農業教育과 人的資源開發**, 46(1), 181-205.
- 문종국, 최성우(2016). 초등학교 교사의 학습동기와 교사효능감 간의 관계. **Global Creative Leader**, 6(3), 1-22.
- 박권홍(2010). 긍정심리자본과 리더십 성과. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 박가령(2013). 울산지역 평생학습자의 평생학습역량에 관한 연구. 석사학위논문, 동의대학교.
- 박영주(2017). 초등학교 교사의 직무수행 준비도, 학습민첩성, 직무자율성, 학교조직문화, 학교조직몰입 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 숭실대학교.



- 박영주, 전주성(2018). 초등학교 교사의 직무수행 준비도, 학습민첩성, 직무자율성, 학교조직문화, 학교조직몰입 간의 구조적 관계 분석. **교원교육**, 34(3), 143-166.
- 신영순(2017). 초등교사의 평생학습역량에 미치는 개인 및 조직 변인의 위계적 영향. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 안홍선, 박현주, 윤초희(2018). 초등교사의 핵심역량 개발 및 교사인식 분석. **한국교육연구**, 35(3), 243-273.
- 양난미, 이지연(2008). 교사들의 내적 외적 동기, 교수몰입과 행복감의 관계. **상담학연구**, 9(1), 1-14.
- 오선숙(2016). 초등교사의 평생학습 인식 및 교사효능감이 수업전문성에 미치는 영향. 석사학위논문, 광주대학교.
- 이경진, 최진영, 장신호(2009). 초등교사의 핵심역량 수준 및 교직 경력별 수준 차이 분석. **한국교원교육연구**, 26(3), 219-240.
- 이광호(2015). 초등교사가 인지하는 학습조직문화, 교사학습동기, 학교장과의 교환관계(LMX), 수업전문성 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 이은진, 조정은, 윤명희(2017). 정보격차 해소교육이 중장년층의 평생학습역량에 미치는 효과. **수산해양교육연구**, 29(5), 1313-1330.
- 이효영(2018). 긍정심리자본이 평생학습 참여성과에 미치는 영향: 학습에 대한 자기 주도성의 매개효과. **Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society**, 19(8), 198-209.
- 임언(2013). 한국인의 역량 현황. 한국인의 역량, 학습과 일: 국제성인역량조사(PIAAC) 보고서. 교육부·고용노동부·한국직업능력개발원.
- 임언(2016). 한국인의 학습태도와 역량 수준 국제 비교. 서울: 한국직업능력개발원.
- 임언, 박혜석, 추지윤(2014). 한국 성인의 학습전략 국제비교 및 역량과의 관계 분석. **고용직업능력개발연구**, 17(1), 131-149.
- 임정준, 이영민, 임정연(2011). 초등교사의 직무역량 인식과 직무성과에 관한 연구. **역량개발학습연구**, 6(3), 95-117.
- 임창현, 위영은, 이효선(2017). 학습민첩성 측정도구 개발 연구. **한국인력개발학회 춘계학술대회 보고서**, 45-58.
- 전은선(2013). 평생학습자의 평생학습역량에 관한 탐색적 실증연구. 석사학위논문,

동의대학교.

정영화, 이경화(2018). 초등교사의 진로교육역량 측정도구 개발 및 타당화. **Global Creative Leader**, 8(1), 1-27.

조대연(2009). 교사 발달단계별 직무역량 요구분석: 서울초등교사를 대상으로. **한국 교원교육연구**, 26(2), 365-385.

조환희, 윤선아(2017). 직무요구와 초등 교사소진과의 관계에서 긍정심리자본의 조절효과, **인문사회**21, 8(3), 1295-1318.

최진영, 이경진, 장신희, 김경자(2009). 초등학교 교사의 핵심역량 탐색. **한국교육학 연구**, 15(3), 103-130.

하영자, 하정희(2011). 학습동기, 학습만족도 및 학업성취의 관계에서 학습몰입의 매개효과: 이러닝 환경의 학습자 중심으로. **교육정보미디어연구**, 17(2), 197-217.

한경옥(2014). 중년여성의 평생학습역량 특성에 관한 연구. 석사학위논문. 동의대학교.

한상훈(2007). 성인학습자의 학습동기와 자기주도학습과의 관계. **학습자중심 교과 교육연구**, 7(2), 35-374.

함현정, 최원철(2015). 기업 내 R&D분야 엔지니어의 무형식학습방법과 학습전이와의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **HRD연구**, 17(1), 105-132.

홍선주, 전주성(2016). 사무직 근로자의 학습민첩성과 조직변화몰입 간의 관계. **Global Creative Leader**, 6(3), 83-102.

Canadian Council on Learning (2010). The 2010 Composite learning index: five years of measuring canada's progress in lifelong learning. Available on the Canadian Council on Learning's website at [www.ccli-ica.ca](http://www.ccli-ica.ca).

European Union (2010). European lifelong learning indicators: project. Bertelsmann Stiftung.

Horn, C. A., Pytlikzilling, L. M., Glider, W. V., Bruning, R., Finney, S. J., & Carlson, D. J. (2003). Fostering achievement in introductory biology: *The role of structured engagement*. Center for Instructional Innovation University of Nebraska-Lincoln, James Madison University, and University of Nebraska-Lincoln.

Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2000). High potential as high learners.

- Human Resource Management*, 39(4), 321-329.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., Yousef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital*. New York, NY: Oxford University Press.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competency rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A Manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Post secondary Teaching and Learning.
- Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution: What it means, how to respond. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond> (검색일 2019.1.25.)
- UNESCO (1996). Learning: The treasure within. *Report to UNESCO of the international commission on education for the twenty-first century*. UNESCO Publishing.
- Uzunboylu, H., & Hursen, C. (2012). Lifelong Learning Competence Scale (LLCS): The Study of Validity and Reliability. *H. U. Journal of Education*, 41, 449-460.
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. J. (1992). Intrinsic, extrinsic, and a motivation styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60, 599-620.
- Wlodkowski, R. J. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults (3rd ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

*Abstract*

## Investigation of Predictor Variables for Elementary School Teachers' Lifelong Learning Competency Level

Choi, Young Mi (Soongsil University)

Shin, Young-Sun (Soongsil University)

Jun, JuSung (Soongsil University)

The purpose of this study was to investigate variables that can predict the level of lifelong learning competency of elementary school teachers. In this study, a total of 1,138 elementary school teachers were surveyed at 70 elementary schools in Seoul and the final 1,070 teachers were collected. Ordered logistic regression analysis was used to analyze the collected data. The results of the study are as follows: First, among the background variables, predictors of lifelong learning competency were teaching career and lifelong learning experience. Second, self-awareness, growth orientation, and thinking flexibility of learning agility, intrinsic motivation of learning motivation, and optimism of positive psychological capital were significant predictor variables. This study suggests that it is necessary to enhance lifelong education by age, the expansion of diverse interests and experiences from the community and the environment, and a positive and free school organization culture in order to strengthen lifelong learning competency of elementary school teachers.

*Keywords:* lifelong learning competency, ordered logistic regression analysis, learning agility, learning motivation, positive psychological capital

## 학회지 발간규정

### 제1조(목적)

이 규정은 본 연구소의 연구지인 “평생교육·HRD 연구(The Journal of Lifelong Education and HRD)”의 발간에 있어서 원고의 투고, 심사, 편집과 발간에 필요한 제반 사항의 규정을 목적으로 한다.

### 제2조(주관)

본 연구지에 게재할 논문의 심사 및 편집·발간에 관한 사항은 편집위원회에서 관장한다.

### 제3조(자격기준)

본 연구지는 원칙적으로 미발표 연구물만을 게재한다.

원고투고자는 연구소 회원으로 석사 이상의 학위소지자로 한다. 단 학위 과정 중에 있는 자는 지도교수 또는 박사학위 소지자와 공동 연구자로서 투고 할 수 있다.

### 제4조(발간횟수와 시기)

본 연구지는 연 4회 이상 발간함을 원칙으로 하고, 발간 시기는 1월 25일, 4월 25일, 7월 25일, 10월 25일로 한다.

### 제5조(원고모집 시기)

원고모집 시기는 발행일 45일 전까지 편집위원회에서 수시 접수한다.

연구지 발행일	원고마감일
1월 25일	12월 10일
4월 25일	3월 10일
7월 25일	6월 10일
10월 25일	9월 10일

### 제6조(게재논문 종류)

본 연구지에 게재할 논문은 일정한 주제에 의하여 청탁한 특별논문, 개인이 제출한 일반논문으로 구분한다. 모든 논문은 편집위원회에서 관장하는 소정의 논문심사를 통과하여야 한다.

### 제7조(투고논문 제출방법)

1. 논문투고지는 연구지 원고작성 세칙을 철저히 준수하여 논문을 작성한 후 온라인투고시스템(<http://submission.ssu.ac.kr/>), E-Mail(klehrd@ssu.ac.kr) 및 우편발송을 통해 원고를 제출한다.
2. 원고제출 시 논문 명, 저자명(공동저자명), 소속기관명, 직위, 연락처(전화번호, E-Mail을 반드시 표기)를 기재한 논문표지를 따로 작성하여 논문과 함께 제출한다.
3. 투고원고는 국문요약, 핵심단어, 영문초록, Key word, 참고문헌 등을 포함하여 원고작성세칙에서 제시하는 완전한 논문형태를 갖추어야 한다.
4. 논문을 투고할 때 소정의 논문 심사료를 동시에 납부하여야 한다.
5. 제출한 원고는 일체 반환하지 않는다.

### 제8조(편집위원회 구성)

편집위원회의 구성은 다음과 같다

1. 편집위원회는 위원장 1인, 편집위원 15인 이내로 구성한다.
2. 편집위원장은 부연구소장이 맡는다.
3. 편집위원회 위원은 편집위원장의 추천으로 구성되고 연구소 운영위원회의 동의를 거쳐 연구소장이 임명한다.
4. 외국의 저명한 학자를 편집위원으로 위촉할 수 있다.

### 제9조(편집위원회 자격)

평생교육 및 HRD 분야의 박사학위 소지자로서 전공분야에서 5년 이상 활동하고 전공분야에 대한 학문업적이 뚜렷하며 관련분야를 선도할 수 있는 전문 학자

### 제10조(편집위원회 주요업무)

본 위원회의 주요 업무는 다음과 같다

1. 연구지에 접수된 원고논문에 대한 심사적부 여부의 결정
2. 논문심사위원의 선정과 심사 의뢰
3. 연구지의 편집방침과 평가자의 심사의견에 기초한 투고된 논문의 수정 요청
4. 평가자의 심사의견과 논문제출자의 수정 결과에 따라 논문게재여부의 최종 결정

**제11조(편집위원회 운영)**

1. 편집위원회는 위원장이 필요하다고 판단되는 경우 또는 편집위원 과반수의 요구가 있을 때 위원장이 소집한다.
2. 편집위원회 회의는 편집위원 과반수 찬성으로 의결한다. 가부동수 일 때는 위원장이 결정권을 갖는다.
3. 편집위원회 활동과 연구지 발행에 필요한 예산은 본 위원회가 편성하며 이사회의 의결을 거쳐 집행한다.

**제12조(논문심사위원 자격)**

논문심사위원의 자격은 다음과 같다.

1. 논문심사위원의 자격은 평생교육·HRD분야의 박사학위 이상 소지자로서 관련 분야에서 연구업적이 뚜렷하고 관련분야를 선도할 수 있는 전문 학자.
2. 논문심사위원은 평생교육·HRD분야에서 활동하고 있는 전문 학자들로 풀 제(Pool system)로 운영하며 투고된 논문의 내용에 적합한 전문학자로 구성된 3인의 심사위원을 편집위원회에서 선임한 후 원고 심사를 의뢰한다.
3. 논문심사위원의 수는 논문 당 3인으로 한다. 단, 연구지 발전을 위하여 편집위원회에서 기획하여 의뢰한 논문의 경우에는 편집위원회 회의를 통해 심사가 이루어진다.

**제13조(논문심사진행절차)**

논문에 대한 심사절차는 다음과 같이 진행된다.

1. 투고된 논문은 편집위원회의 회의를 거쳐 심사적합 여부를 결정한다.
2. 심사에 적합한 것으로 선정된 논문은 편당3인의 심사위원들이 선정되어 비공개로 진행된다.
3. 심사위원은 연구의 주제 및 연구문제의 명료성, 연구방법의 타당성, 관련 문헌과 자료 분석의 충실성, 논리전개의 적절성, 논문의 독창성 및 질적 수월성, 연구소 원고 발행 세척 등의 기준에 따라 논문심사평가서에 심사결과를 ‘게재가, 수정 후 게재가, 수정 후 재심사, 게재불가’로 판정하고, 심사판정 내용을 기술하여 편집위원회에 제출한다.
4. 논문심사평가서는 원고투고자에게 그 결과를 통보하여 수정하도록 한다.

**제14조(논문심사 및 논문 게재료)**

1. 모든 논문은 논문 심사 위원들의 심사와 판정을 받는다.
2. 심사에 회부된 논문에 대해서는 편당 100,000원의 심사료를 납부한다.
3. 논문 게재료는 개인연구일 경우 100,000원이고 연구지원사업일 경우 300,000원이다. 단, 게재된 논문의 분량이 연구지 기준 20쪽을 초과할 시에는 쪽 당 10,000원의 추가 게재료를 납부해야 한다.
4. 단, 청탁원고인 경우 게재료 및 심사료를 납부하지 않는다.

※ 학회지 계좌번호:

1002-755-382018 / 우리은행 / 한국평생교육 HRD연구소 이기성

**제15조(논문제출처)**

1. 온라인 투고시스템 : <http://klehrd.ssu.ac.kr/> 에 회원가입 후  
<http://submission.ssu.ac.kr/>
2. E-mail : [klehrd@ssu.ac.kr](mailto:klehrd@ssu.ac.kr)
3. 우편 발송 : 한국평생교육·HRD연구소 편집위원회  
서울시 동작구 상도로 369 송실대학교 조만식기념관 741호  
송실대학교 한국평생교육·HRD연구/ 전화 02) 820-0804

**제16조(논문저작권)**

1. 본 학회지에 게재가 결정된 후, 저자가 동의한 논문의 저작권 및 전송권은 '한국평생교육·HRD연구소'에 귀속된다.



## 투고원고 작성요령 및 제출방법

### 1. 제출방법

온라인 투고 시스템: <http://submission.ssu.ac.kr/>

이메일: [klehrd@ssu.ac.kr](mailto:klehrd@ssu.ac.kr)

### 2. 용지설정(한글2007 기준)

#### 1) 'F7' 기능키 선택

- ① 용지종류: 사용자정의(폭 170mm, 길이 250mm)
- ② 용지여백: 상여백 17, 하여백 15, 좌여백 27, 우여백 27, 머리말 14, 꼬리말 10

#### 2) '모양'에서 '글자모양' 및 '문단모양' 선택

- ① 글자모양:
  - (1) 제목: 신명조 15
  - (2) 이름/본문: 신명조 10
  - (3) 요약/주제어/저자 정보: 신명조 9
- ② 문단모양:
  - (1) 기준선에서 첫문장 들여쓰기 10
  - (2) 줄간격 165% 장평 95 자간 -10

### 3. 원고작성

- 1) 원고 전개방식은 국문요약, 핵심단어, 본문, 참고문헌, 영문요약, 키워드, 미주로 구성된다.
- 2) 논문을 전개함에 있어서 내용전개에 따른 대 제목을 I, II, 소 제목을 1, 2, 가, 나, 1), 2) 등으로 구분한다.
- 3) 참고문헌은 본문에 인용 또는 언급된 것으로 제한된다. APA 방식을 기준으로 한국문헌은 저자이름을 '가나다...' 순으로 먼저 제시하고 외국문헌은 알파벳순으로 제시한다.
- 4) 같은 저자의 저술을 2권 이상 참고하였을 때, 출판년도가 이른 순서대로 나열하며, 같은 년도에 출판된 것이 2권 이상일 때 a, b, c 등을 표기하여 구분한다.
- 5) 저자가 2인 이상일 때 모두 제시한다.

① 참고문헌 예시(국문)

- (2005). 한국성인교육의 역사적 의미고찰. 박사학위논문. ○○대학교.  
○○○(2003). **평생교육프로그램개발**. 서울: 학지사.  
○○○(2004). 미국노동교육의 발전과정과 평생교육적 시사. **평생교육·HRD연구**, 3(1), 43-71.

② 참고문헌 예시(영문)

- Choi, E. S. (1998). *Adult education policies and Credit Bank System for adult participation in Korea and U.S higher education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Duane, M. J. (2001). *Policies and practices in global human resource system*. Westport, CT: Quorm Books.
- Henry, G. T., & Basile, K. C. (1994). Understanding the decision to participation in formal adult education. *Adult Education Quarterly*, 44(2), 64-82.
- Miller, J. P. (2002). **홀리스틱 교육과정** (김현재 역). 서울: 책사랑 (원저 2000년 출판).
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: A response to critique. In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* (pp. 49-80). San Diego, CA: Academic Press, Inc.

4. 표와 그림

- ① 표와 그림에는 일련번호를 붙이되 표는 <표 1>과 같은 기호를, 그림은 [그림 1]과 같은 기호를 사용한다.
- ② 표의 제목은 상단에, 그림은 하단에 표기한다.
- ③ 표와 그림은 논문 파일 내에 붙여야 한다.

5. 국문초록, 영문 Abstract

- ① 국문초록의 경우 논문제출시 원고지 500~600자 분량을 첨부한다.
- ② 영문 Abstract의 경우 100~150단어의 분량을 첨부한다.

## 논문체제별 편집기준 예시

- (1) 제목(중앙정렬) **평생교육 · HRD** (신명조 15pt Bold)
- (2) 성명(우측정렬) ○○○\* 각주 (신명조 10pt)  
각주) 소속, 직위, 이메일주소 기재 (신명조 9pt)
- (3) 국문요약 (원고지 500-600자 분량의 국문요약) (신명조 9pt)  
핵심단어 (논문의 핵심단어) (신명조 9pt)
- (4) 본문전개 (예- I. 서론, II. 이론적배경)  
본문 글씨체- 신명조: 10pt, 줄간격: 165%, 장평: 95, 자간: -10

### I. 서론 (중앙정렬 / HY그래픽 13pt)

1. 평생교육 · HRD의 기원: (들여쓰기 없음 / 신명조 12 Bold)
  - 가. 평생교육 · HRD의 현재: (하위단계 2ch 들여쓰기 / HY 그래픽 11pt)
- (5) 본문인용  
Tabor(2001)가 박사학위 논문에서 사용한...  
~목표에 도달하게 하는 것을 의미한다(Wiemann, 1977).
- (6) 참고문헌 (신명조 13pt)  
(투고논문편집기준 참고)
- (7) 영문 Abstract (100-150 Words English Abstract)  
영문 *keywords*: 모두 소문자

## 평생교육·HRD연구 심사규정 세칙

2010.1.11. 개정

제1조(목적) 이 세칙은 학회지 발간규정 제12조 및 제13조에 의거하여 ‘평생교육·HRD연구’의 심사규정 세칙을 정함을 목적으로 한다.

제2조(심사기준) ‘평생교육·HRD연구’에 게재할 논문의 심사기준은 다음과 같다.

1. 연구의 필요성 및 목적의 타당성
2. 관련 문헌 또는 선행 연구 분석의 철저성
3. 연구 방법(이론적 연구는 제외)의 타당성
4. 자료 분석/결과 제시(경험적 연구) 및 논의 전개(이론적 연구)의 정확성과 논리성
5. 결론 및 논의의 일관성과 타당성
6. 참고문헌 및 국문/영문 초록 질의 적합성
7. 논문의 독창성 및 질적 수월성
8. 논문 전체의 논리적/일관적 체계성
9. 연구결과의 공헌도 및 활용성

제3조(심사절차)

1. 논문심사위원의 위촉은 가능하면 투고된 논문과 연관된 주제로 관련 전문 학술지에 발표해본 경험이 있는 해당 분야의 박사급 이상 전문가로 한다.
2. 심사판정은 다음과 같다.
  - ① 게재가: 오·탈자나 편집 등의 문제를 제외하고 내용의 수정 없이 게재할 수 있다고 판단된 논문
  - ② 수정후 게재가: 논문심사위원의 수정요구사항을 반영하여 수정한 후 게재할 수 있다고 판단된 논문
  - ③ 수정후 재심사: 논문의 주요내용 등에 상당한 문제가 있어 수정을 위해서는 비교적 오랜 기간이 필요할 것으로 판단된 논문
  - ④ 게재불가: 논문의 핵심내용 등에서 심각한 문제가 있어 수정이 불가능하며 게재하기에는 질적으로 거리가 멀다고 판단된 논문

3. 3인의 심사판정에 기초하여 최종 게재 여부는 다음과 같이 결정한다.

심사위원1	심사위원2	심사위원3	종합판정
(수정후) 게재가	(수정후) 게재가	(수정후) 게재가	(수정후) 게재가
(수정후) 게재가	(수정후) 게재가	수정후 재심사	(수정후) 게재가
수정후 재심사	수정후 재심사	수정후 재심사	수정후 재심사
(수정후) 게재가	수정후 재심사	수정후 재심사	수정후 재심사
수정후 재심사	수정후 재심사	게재불가	수정후 재심사
(수정후) 게재가	수정후 재심사	게재불가	수정후 재심사
(수정후) 게재가	(수정후) 게재가	게재불가	편집위원회 결정
게재불가	게재불가	게재불가	정
(수정후) 게재가	게재불가	게재불가	게재불가
수정후 재심사	게재불가	게재불가	게재불가

4. ‘(수정후) 게재가’ 판정을 받은 논문은 심사자의 수정요구사항을 충실히 반영하여야 한다.
5. ‘수정후 재심사’ 판정을 받은 논문은 당해 호에 게재할 수 없으며, 다음 호에 다시 응모할 수 있다.
6. ‘게재불가’ 판정을 받은 논문은 다시 투고할 수 없다.

제4조(개인정보보호) 논문의 심사과정에서 논문투고자와 심사자의 개인정보는 철저히 보호된다.

부칙

제1조(시행일) 이 규정은 2010년 1월 12일부터 시행한다.

## 평생교육·HRD연구 윤리헌장

### 〈전문〉

‘평생교육·HRD연구’는 평생교육 및 HRD에 관한 이론적 정립과 효율적인 실천을 위한 기초연구, 교육훈련개발 및 컨설팅을 통해 우리나라 평생교육 및 HRD 진흥에 기여하고 있다.

본 연구 윤리헌장은 이러한 역할을 수행하는데 전문가로서의 양심과 원칙 등 지켜야 할 연구윤리의 원칙과 기준을 규정한다.

한국평생교육·HRD연구소 회원 및 ‘평생교육·HRD연구’ 투고자들은 학술연구 수행 및 연구 논문 발표 시 연구 윤리를 준수하고 연구 가치를 서로 존중하며 연구결과를 함께 교류할 수 있어야 하고 평생교육분야의 학술발전을 위해 노력해야 한다.

한국평생교육·HRD연구소 회원 및 ‘평생교육·HRD연구’ 투고자, 그리고 논문 심사위원은 다음의 윤리규정을 준수할 것을 서약함으로써 그 책임과 의무를 다한다.

### [평생교육·HRD연구 윤리규정]

#### 제1절 연구자의 윤리규정

##### 제1조. 표절 및 도용

연구자는 연구의 결과 발표에서 진실성을 유지하며 도용, 표절을 하지 않는다. 연구자는 표절에 대하여 사전에 숙지하고 있으며, 다른 연구자의 공개된 학술 자료를 인용할 경우에는 타인의 학술 활동 결과를 명확히 밝히고 반드시 그 출처를 정확히 기술하여야 한다.

1. 출판된 서적, 출판되지 않은 서적 혹은 자료, 전자저작물 등 모든 학술지에 관한 모든 정보를 사용할 때는 출처를 명확히 밝히고, 저작권자의 동의나 허가 없이 사용하지 않는다.

2. 출문자로 쓰인 저작물이 아니더라도 다른 사람의 연구결과물을 사용할 때에는 이를 명확히 밝히고 참고문헌에 명시한다.

### 제2조. 출판업적

연구자는 본인이 실질적으로 연구하거나 공헌한 연구에 대해서만 저자로서의 책임이 있으며, 논문이나 출판물의 저자를 정확하게 명시해야 한다.

1. 연구자는 전문적 혹은 과학적으로 직접적인 기여를 한 경우나 연구를 직접 수행한 경우에만 저자로 명시한다.
2. 공동 집필 논문의 게재 시 저자의 순서는 상대적 지위에 관계없이 연구에 기여한 정도에 따라 명확하게 기재한다.

### 제3조. 연구물의 중복게재 및 중복투고 금지

연구자는 이전에 출판된 자신의 연구물(게재 예정이거나 심사 중인 연구물 포함) 등 중복게재 및 중복투고를 금지한다. 타 학술지에 게재되었거나 투고 중인 원고는 본 학술지에 투고할 수 없으며, 본 학회지에 게재되었거나 투고 중인 논문은 타 학술지에 게재할 수 없다.

### 제4조. 인용 및 참고표시

1. 공개된 학술자료를 인용할 경우에는 출처를 명확하게 밝히며, 개인적으로 정보를 수집한 경우에는 원래 정보를 가지고 있던 연구자의 동의하에 인용할 수 있다.
2. 연구자는 다른 연구자의 논문이나 자료를 인용하거나 참고할 경우에는 적절한 인용표시를 하여야 한다.

### 제5조. 논문의 수정

저자는 논문 심사 과정에서 제기된 편집위원과 심사위원의 의견이나 생각을 최대한 한 수렴하여 논문에 반영되도록 노력해야 한다.

## 제2절 편집위원의 윤리규정

### 제6조. 편집위원의 중립성

편집위원은 학술지 게재를 위해 투고된 논문을 저자의 성별, 나이, 소속 기관 등의 어떤 선입견이나 사적인 친분에 관계없이 오로지 논문의 질적 수준과 투고 규정에 근거하여 공정하게 취급한다.

### 제7조. 심사자의 선정

논문심사위원의 자격은 다음과 같다.

1. 논문심사위원의 자격은 평생교육·HRD분야의 박사학위 이상 소지자로서 관련 분야에서 연구업적이 뚜렷하고 관련분야를 선도할 수 있는 전문학자이어야 한다.
2. 논문심사위원은 평생교육·HRD분야에서 활동하고 있는 전문 학자들로 풀제(pool system)로 운영하며 투고된 논문의 내용에 적합한 전문학자로 구성된 3인의 심사위원을 편집위원회에서 선임한 후 원고심사를 의뢰한다.
3. 논문심사위원의 수는 논문당 3인으로 한다. 단, 연구지 발전을 위하여 편집위원회에서 기획하여 의뢰한 논문의 경우에는 편집위원회 회의를 통해 심사가 이루어진다.

### 제8조. 연구 부정행위 조사

편집위원회는 구체적인 제보가 있거나 상당한 의혹이 있을 경우 연구 부정행위 존재 여부를 조사하여야 한다. 또한 편집위원회에서는 사안의 경중을 감안하여 그에 따른 조치를 결정할 의무가 있다. 어떤 이유에서건 조사가 불가능할 경우, 편집위원회는 문제 해결 및 수정을 위해 최선의 노력을 기울여야 한다.



1. 편집위원회는 공정하고 엄밀한 조사를 위하여 편집위원장이 한국평생교육·HRD연구소장과 협의하여 위촉하는 5인의 위원으로 구성되는 연구부정행위조사위원회(이하 조사위원회)를 둘 수 있다.
2. 조사위원회의 위원은 당해 조사 사안과 이해관계가 없는 자여야 한다.
3. 조사위원회는 조사과정에서 제보자, 피조사자, 증인 및 참고인에 대하여 출석과 자료 제출을 요구할 수 있다.
4. 조사위원회는 조사 사실에 대해 피조사자에게 의견을 제출하거나 해명할 기회를 부여하여야 한다.

#### 제9조. 연구 부정행위 조사결과에 따른 조치

조사위원회는 재적위원 과반수 출석과 출석위원 3분의 2이상의 찬성으로 연구 부정행위 조사사실과 관련된 피조사자의 행위가 연구 부정행위인지 아닌지를 판정을 한다.

1. 피조사자의 혐의가 연구 부정행위로 확인 판정된 경우 다음 각 호의 제재를 가하거나 이를 부과할 수 있다.
  - ① 연구 부정논문의 게재 취소
  - ② 연구 부정논문의 게재 취소 사실의 공지
  - ③ 회원자격의 박탈
  - ④ 투고자격의 정지
  - ⑤ 관계기관에의 통보
  - ⑥ 기타 적절한 조치
2. 전항 제2호의 공지는 저자 명, 논문 명, 논문의 수록 권·호수, 취소일자, 취소이유 등을 포함한다.
3. 조사위원회는 고의 또는 중대한 과실로 진실과 다른 제보를 하거나 허위의 사실을 유포한 자에 대해서는 회원자격을 박탈하거나 투고자격을 정지할 수 있다.

4. 편집위원장은 조사결과에 대한 조사위원회의 결정을 서면으로 작성하여 지체 없이 편집위원회를 포함하여 피조사자 및 제보자, 한국평생교육·HRD연구소 관계자에게 통지한다.
5. 피조사자 또는 제보자는 조사위원회의 결정에 불복할 경우 전항의 통지를 받은 날로부터 14일 이내에 이유를 기재한 서면으로 편집위원장에게 재심의를 요청할 수 있다.

### 제3절 심사위원의 윤리규정

#### 제10조. 심사절차 준수

심사위원은 연구의 주제 및 연구문제의 명료성, 연구방법의 타당성, 관련 문헌과 자료 분석의 충실성, 논리전개의 적절성, 논문의 독창성 및 질적 수월성, 연구소 원고 발행 세칙 등의 기준에 따라 논문심사평가서에 심사결과를 '게재가', '수정 후 게재가', '수정 후 재심사', '게재불가'로 판정하고, 심사판정 내용을 기술하여 편집위원회에 통보한다.

#### 제11조. 심사과정의 비밀유지

심사에 적합한 것으로 선정된 논문은 심사 과정을 비공개로 하고 학술지 관련 투고 및 심사·자문을 함에 있어서 오로지 학문적 양심에 따라 공정하게 심사하여야 하며, 논문 투고자, 심사자와 투고내용 등 대상 논문에 대한 비밀유지를 기본으로 한다.

### 제4절 윤리규정 시행 세칙

#### 제12조. 윤리규정 서약

평생교육·HRD연구에 투고하는 연구자 및 한국평생교육·HRD연구소 회원은 윤리규정의 발효 시 윤리규정을 준수하기로 서약한 것으로 간주한다.

### 제13조. 윤리위원회 구성

윤리위원회는 편집위원회가 그 기능을 겸하는 것으로 한다.

### 제14조. 윤리규정의 수정

윤리규정의 수정 절차는 본 연구소 편집위원회 규정 개정 절차에 준한다. 윤리규정이 수정될 경우 한국평생교육·HRD 연구소 회원 및 평생교육·HRD 연구 투고자는 별도의 서약 절차 없이 새로운 규정을 준수하기로 서약한 것으로 간주한다.

### 제15조. 기타

이 규정에 명시되지 아니한 사항은 한국평생교육·HRD 연구소 편집위원회 결정에 따른다.

### 부칙

제 1조(시행일) 이 규정은 2009년 1월 1일부터 시행한다.



## 평생교육 · HRD 연구

---

인쇄일 : 2019년 07월 25일 인쇄

발행일 : 2019년 07월 25일 발행

발행인 : 한국평생교육·HRD 연구소장

이기성

발행처 : 한국평생교육·HRD 연구소

서울 동작구 상도로 369

송실대학교 조만식기념관 741호

전 화 : (02)820-0804

인 쇄 : (주)피와이메이트

---

\* 무단 전재 및 복제를 금합니다.

