

평생교육 · HRD 연구

목 차

평생학습도시 교육기관특성이 성인학습자 역량을 매개로 학습자의 상호작용에 미치는 영향 분석	이효영 1
잠재 프로파일 분석을 통한 대학생의 갈등관리 유형 탐색	김은정 · 이경화 27
주관적 경력성공 선행변인에 대한 네트워크 분석	배을규 · 박상오 · 박태연 47
취약계층 대상 평생교육 바우처 프로그램의 사회적 포용 관점에서의 성과 탐색	조순옥 · 홍준희 81
한국 교육발전경험을 통한 캄보디아 직업교육훈련의 발전방안에 대한 연구	이현정 · 김에진 · 조홍국 105
중년여성의 평생학습동아리 활동을 통한 전환학습경험 탐색	김유정 · 박진영 137

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

The Journal of Lifelong Education and HRD

ARTICLES

A Study on the Influence of Educational Institution Characteristics in Lifelong Learning City on Learner Interaction through Adult Learner Competence Lee, Hyo Young 1

Exploring Types of Conflict Management in University Students by Analyzing Potential Profiles Kim, Eun Jung · Lee, Kyung Hwa 27

Antecedents of Subjective Career Success: A Keyword Network Analytic Review Bae, Eul Kyoo · Park, sangO · Park, Tae Yeon 47

Exploring Effects of the Lifelong Education Voucher Program for the Vulnerable Group on Social Inclusion Jo, Sunok · Hong, Junhee 81

A Study on the Development Plan of Cambodia's TVET through Korea's Experience of Education Development
..... Lee, Hyunjeong · Kim, Ae Jin · Cho, Hungguk 105

Exploring Transition Learning Experiences Through Lifelong Learning Circle Activities of Middle-aged Women Kim, Yu-Jeong · Park, Jin-Young 137

평생학습도시 교육기관특성이 성인학습자 역량을 매개로 학습자의 상호작용에 미치는 영향 분석*

이효영(김천대학교)†

요 약

본 연구는 평생학습도시에 있는 교육기관특성과 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향을 분석하고자 한다. 이를 위해 전국 평생학습도시의 비형식 평생교육기관에서 평생학습프로그램에 참여중인 성인학습자 740명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 자료의 처리를 위해 SPSS 23.0 program을 사용하여 빈도분석, 상관분석, 요인분석, 신뢰도 분석을 실시하였다. 또한 변수 간의 영향력과 매개효과 검증을 위한 중다회귀분석과 경로분석을 실시하였다. 연구결과 첫째, 평생학습도시의 교육기관특성은 성인학습자 역량에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 평생학습도시의 교육기관특성은 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 성인학습자 역량은 학습자의 상호작용에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 넷째, 평생학습도시의 교육기관특성과 학습자의 상호작용 사이에서 성인학습자 역량은 유의한 매개효과가 있는 것으로 확인되었다. 따라서 평생학습도시의 교육기관특성은 학습자의 상호작용에 직접적으로 영향을 미치고, 성인학습자 역량의 매개를 통해 간접적으로도 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 이는 학습자의 상호작용에 영향을 주기 위해서는 평생교육기관특성 뿐만 아니라 성인학습자 역량이 선행되어야 함을 의미한다. 이상의 연구결과를 바탕으로 평생학습도시와 관련한 연구에 대한 시사점과 제한점을 논의하였다.

주제어: 평생학습도시, 평생교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용

* 이 연구는 2019년도 김천대학교 교내학술연구비를 지원받아 수행된 논문임(gc19024).

† 제1저자: 김천대학교 조교수 email: hylee@gimcheon.ac.kr

논문투고: 2019.06.09. / 심사일자: 2019.07.11. / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 서론

2019년 3월 기준으로 전국 169개의 시·군·구가 평생학습도시로 선정되면서 전국의 기초자치단체 226개 중 약 74.7%의 비중을 차지할 만큼 확산되었다. 평생학습도시는 평생학습의 양적, 질적 성장의 초석이 되어왔으며, 2001년부터 시작하여 현재까지 지역 주민들의 교육욕구 충족을 위해 각 기관들이 지속적으로 네트워크를 이루고 있다. 평생학습도시의 확산은 지역 주민의 삶의 질을 향상할 뿐만 아니라 인적자원 개발, 경제적 접근에 의한 개인 수준의 소득 증대, 지역 생산성 등의 성과로 이어질 수 있다(김영아, 2008; 이창기, 고영상, 박경호, 2010). 무엇보다 지금과 같이 평생학습에 대한 지역주민의 요구가 보다 다양해지고 있는 시대적 상황에서 평생학습도시 확산은 지역 특성에 부합하는 양질의 학습을 보급하고 평생교육기관 물리적 지원을 통해 지역평생학습을 활성화하며, 지역주민의 학습역량 강화를 돕는데 기여하고 있다. 따라서 평생학습도시 조성은 지역학습공동체 형성과 함께 지역 사회 주민들의 평생학습역량을 높여 이러한 결과가 개인과 지역사회에 긍정적 영향을 제공할 수 있을 것인가는 평생학습도시 조성에 있어 매우 중요한 과제이다.

점차 확대되고 있는 평생학습도시에 대한 사회적·학문적 관심은 높아지고 있으며, 지역 사회와 주민에게 가져오는 성과를 측정하기 위하여 학습자의 학습요구 해결, 삶의 질적 변화, 사업타당성 분석, 평생교육시설이나 프로그램 수, 평생학습도시 네트워크 구축 및 정책 모형 분석 등 다양한 연구가 진행되어 왔다(김병욱, 최은수, 2018; 임경수, 이희수, 이소연, 고혜리, 2016; 임영희, 2019; 지희숙, 이유진, 김미순, 2018; 최돈민, 2015). 평생학습도시 조성사업은 지역 내 학습자원을 충분히 활용하는 것을 목적으로 하고 있는 만큼(이창기, 고영상, 박경호, 2010), 교육기관에서 제공되는 특성은 평생학습도시의 양적 확대뿐만 아니라 개인의 삶의 질 향상, 학습자 역량과 같은 인적자원 측면에서도 중요하다.

이러한 점에서 평생학습도시 교육기관, 학습자 상호작용과 역량의 관계를 살펴볼 필요가 있는데, 그 중 교육기관특성 즉, 평생교육기관은 평생학습도시의 학습자원이므로써 학습자와 교수자, 학습동료와의 관계가 형성되는 학습의 실제적 장소로(이효영, 2018), 학습자가 정서적 유대감을 느끼며 자아정체성의 일부로 받아들이는 곳이다(현영섭, 2013). 또한 지역사회의 평생교육기관은 다양한 프로그램 제공을 통해 교육적 경험과 학습참여를 촉진하며, 학습자의 사회적 삶을 유지하는데 중요한 상호작용과 네트워킹이 활성화되는 평생학습도시의 물리적 학습자원이다.

한편 평생학습도시의 성과의 하나로 제시되는 성인학습자 역량은 학습을 영위하기 위해 학습자에게 요구되는 역량으로 자기주도학습능력, 문제해결능력, 대인관계

능력을 포함한다. 학습자 역량이 높을수록 다른 사람들과 사회적 관계를 형성하고 유지하는데 적극적이고 타인과의 정보를 공유하고 실천해 나간다. 평생학습에서 학습자의 상호작용은 학습에 참여하는 관계있는 사람들 간의 교류의 과정으로 (Johnson, Hornik & Salas, 2008), 능동적으로 학습에 참여하여 학습 성과를 향상할 뿐만 아니라 지역학습공동체를 형성하고 참여를 이끄는 요소이다.

지역사회 내 모든 자원의 연계와 함께 네트워킹 학습공동체를 통한 지역사회교육운동으로 지역 내 자원을 충분하게 활용하고 지역 자원을 활용한다는 점에서 학습자의 지속적이며 활발한 상호작용은 지역의 학습공동체 형성에 바탕이 된다(이창기, 고영상, 박경호, 2010). 다차원적인 활동을 통해 의미 있는 사회적 관계망을 형성하며, 그 관계망 속에서의 상호작용을 통해 학습자 역량(지식과 기술 및 태도, 가치를 포함하는)을 변화시킨다(이경아, 2008; 이효영, 2018). 또한 학습이 진행되는 과정에서 교수자와 학습자의 상호작용, 관심과 지지는 학습자의 수업참여, 긍정적 정서경험(Patrick, Skinner, & Connell, 1993), 학업 성취(Flink, Boggiano, Main, Barrett, & Katz, 1992)에 긍정적 영향을 미친다.

이와 같이 지역평생교육활성화로서 평생학습도시는 지역사회와 관련 있으며, 지역 특색을 보이는 평생교육기관과 사회적 관계 형성의 학습 자원으로서 학습자의 상호작용, 개인적 특성으로서 학습자 역량의 각 변인은 서로 관련이 높은 개념이다. 본 연구에서 관련 변인들의 선행연구는 교육기관특성과 학습자 역량에 관한 연구(권인탁, 2007; 김애련, 2004; 이효영, 2018; 전선영, 2013; Alsant, 2001; Hoyt & Howell, 2011), 교육기관특성과 학습자의 상호작용 관련 연구(김희동, 2015; Kuh & Hu, 2001), 학습자 역량과 상호작용 연구(조대연, 2005; Beitler & Mtlacher, 2007)가 진행되어 왔다. 평생학습도시 관련 연구는 주로 문헌연구, 사례연구, 문화기술 연구로 정책적 발전방안 및 효과성 연구, 현황 및 유형 등을 주제로 체제, 법과 정책, 사업성과 평가 등에 관한 연구가 수행되어 왔다(권대봉, 김재현, 김정주, 허선주, 2010; 권인탁, 2004; 고영상, 2010; 송성숙, 2012; 이상미, 2012; 이창기, 고영상, 박경호, 2010; 이향란, 2015). 그러나 평생학습도시 관련 연구로서 학습자의 학습자원으로서 평생교육기관과 학습자의 상호작용, 학습을 영위하기 위해 요구되는 성인 학습자 역량에 관한 연구 등의 실증연구는 부족하다.

평생학습도시 조성사업은 개인에게 학습자원과 공간을 제공하고 이러한 학습자원을 지역사회와 기관이 연계하여 네트워킹 학습공동체를 형성하는데 목적이 있기 때문에 교육기관의 특성뿐만 아니라 형성된 학습자원이 학습자에게 어떠한 영향을 미치는지 살펴볼 필요가 있다.

본 연구에서 평생학습도시의 교육기관특성과 성인학습자 역량, 상호작용의 변인

간의 관계를 분석하고자 하였다. 연구문제는 첫째, 평생학습도시 교육기관특성(경영 특성, 프로그램특성)은 학습자의 상호작용(교수자-학습자 사회적·학문적 상호작용, 학습자-학습자 사회적·학문적 상호작용)을 예측하는가? 둘째, 평생학습도시 교육기관특성은 성인학습자 역량(자기주도학습능력, 문제해결능력, 대인관계능력)을 예측하는가? 셋째, 평생학습도시 성인학습자 역량은 학습자의 상호작용을 예측하는가? 넷째, 평생학습도시 교육기관특성, 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 영향을 미치는 경로는 어떠한가? 로 설정하였다.

II. 평생학습도시 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 간의 관계

평생학습도시는 지역단위 학습지원시스템으로 지역을 단위로 하여 학습 조직을 구축하고, 관련 기관과 네트워킹 하여 지역사회의 혁신 동력을 제공하는 사업이다(국가평생교육진흥원, 2017; 양병찬 외, 2013). 개인의 자아실현과 지역사회의 통합 증진, 지역사회의 경제적 경쟁력을 제고 하고 학습공동체를 건설하는데 추진하는데 목적이 있는 평생학습도시는 구성원들이 학습과정을 통해 소통함으로써 개인의 임파워먼트, 사회통합, 지속가능한 발전을 가능하게 한다(UNESCO, 2017).

지역 내 평생교육기관을 포함하여 평생학습, 지역개발을 복합적으로 함의하고 있는 학습운동으로 지역사회 평생교육기관은 학습자의 학습에 영향을 주는 학습 환경 요소로 지역평생교육기관은 그 유형에 따라 학습이념이나 목표, 방침, 프로그램 등이 차별화되어 제공되기 때문에(권두승, 2006), 지역사회와 서로 영향을 주고받는다. 따라서 지역 주민, 다른 기관과의 상호 이해와 협동관계형성, 지역사회 개선을 위한 프로그램 제공, 지역사회를 홍보하는 등 지역적 특색을 보이는 평생학습도시와 지역 평생교육기관은 서로 관련이 높다고 할 수 있다. 평생교육기관은 정규교육 과정을 제외한 모든 형태의 조직적인 교육활동을 수행하는 시설·법인 또는 단체를 의미하며, 평생교육기관특성은 지역 및 교육기관별로 학습자에게 인지되는 기관 특성을 의미한다(이숙원, 2003). 학습외부환경으로 위치요인 및 인적요인(교직원의 학습자의 요구파악 및 신속한 대응, 친절성 등)과 물리적 시설(내부·외부시설, 주변 환경 등)로 구분할 수 있으며(Cubillo, Sanchez & Cervino, 2006; Zeithaml, Biener & Gremler, 2006), 본 연구에서는 경영특성과 프로그램특성으로 구성하였다. 교육기관의 프로그램은 기관의 성격뿐만 아니라 학습자 및 집단 특성, 관련 학습내용 영역, 학습 지원구조 특성과 기관성격, 학습자 및 집단 특성, 관련 학습내용 영역,

지원구조 특성을 반영하며 상황에 맞춘 변화가 가능하다(김진화 외, 2012). 이러한 점에서 평생교육기관에서 제공되는 학습 프로그램과 기관의 환경적 요소는 성인학습자의 학습참여를 비롯한 학습 성과에 영향을 미치는 결정적인 요인으로 제시되어 왔다(Halpin, 1990; Webb, 1991; Allison, 1999). 이러한 교육기관의 학습지원환경은 학습자 간 상호작용을 비롯하여 비판적 사고력, 핵심 역량에 직접적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다(고장완, 박수미, 유현숙, 2014; Vaatstra & Vries, 2007).

성인학습자 역량은 일상생활 또는 직업생활에서 요구되는 역량, 직장인, 대학생, 성인학습자 등 특정 대상의 역할 수행을 위한 요구되는 역량이다. 평생학습사회에서 살아가면서 끊임없이 변화에 적응해 나가며 삶을 영위하기 위해 필요하다. 즉 성인학습자 역량은 학습자가 학습을 영위하기 위해 요구되는 기본적인 능력이다. 역량 관련 하위요소는 연구에 따라 다르게 제시되어 왔는데, 본 연구에서는 자기주도학습능력, 문제해결능력, 대인관계능력으로 구성하였다. 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽(2003)은 생애단계별 핵심능력으로 성인 핵심능력을 의사소통능력, 자기주도학습능력, 문제해결능력으로 제시하였다. 한지영, 이민영(2009)은 평생학습능력요소를 Candy(1991), Felder와 Brent(2003), Flammer(1978), Taylor(1995)가 제시한 구성요소에 자기주도학습역량을 접목하였다. 21세기 세 가지 역량(즉 인지적, 자아성찰, 대인관계영역)으로 범주화 한 연구도 있다(Pellegrion & Margaret, 2013).

Uzunboyulu와 Hursen(2012)은 LLLCS(LifeLong Learning Competence Scale)를 개발하여 자주관리능력, 배우는 법의 학습능력, 진취성과, 사업가정신, 디지털능력, 결단력과 학습전략, 동기, 스스로 학습 할 수 있는 능력, 학습 필요성, 학습참가 능력을 평생학습역량으로 제시하였다. 이외에 EU(2010)의 ELLI(European Lifelong Learning Indicators)의 평생학습역량 측정요소, UNESCO와 유럽연합(EU)에서는 공론화된 평생학습역량, 캐나다에서 발표된 CLI(Composite Learning Index)의 평생학습역량 측정 연구 등이 진행되어 왔다. 본 연구에서는 이러한 선행연구를 바탕으로 직업교육 또는 직무특성과 관련된 역량 요소를 제외하였으며, 평생학습활동에서 성인학습자에게 요구되는 역량 중 학습과의 관련 빈도가 높은 자기주도학습능력, 문제해결능력, 대인관계능력 3가지를 성인학습자 역량의 하위요소로 구성하였다.

성인학습자의 학습성과(문제해결능력, 자기주도학습능력, 학습태도 등)에 미치는 영향요인을 분석한 신은정(2012)은 학습환경에 대한 학습자의 만족도가 높을수록 자기주도학습능력, 문제해결능력, 학습태도 등이 높게 나타남을 확인하였다. 김애련(2004)은 평생교육기관 프로그램, 물리적 배치, 학습 과정, 참여자들의 사회·정서적 분위기, 신체적 안락감 등의 요소는 성인학습자의 역량에 영향을 미치는 요인임을 밝혔다. 또한 전선영(2013)은 평생교육기관의 특성은 성인학습자의 문제해결능력과

자아에 대한 인식, 타인과의 관계 형성 향상에 영향을 미치고 있음을 밝혔으며, 평생교육기관의 기능, 목적, 시설과 같은 학습 환경은 성인학습자의 학습을 촉진하는 요인으로 나타났다(Alsant, 2001). 이와 같이 평생교육기관 프로그램, 학습인프라, 행·재정적 지원 등과 같은 기관차원의 요인은 성인학습자의 학습을 비롯한 학습자 역량에 긍정적 영향을 주는 요소이다(김애련, 2004; 신은정, 2012; Boeren, Nicaise, & Baert, 2010; Vaatstra & Vries, 2007).

학습과정에서 교육기관의 학습지원 환경, 물리적 시설 등의 경영특성은 교·강사와의 긍정적 관계와 학습자의 타인과의 관계형성에 유의한 영향을 주는 것으로 분석되었으며(Kuh & Hu, 2001), 교육기관의 구조적·조직적 기관특성을 연구한 Pascarella와 Terenzini(2005)는 교육 기관의 특성이 학습자의 교수자 및 학습동료와의 상호작용에 영향을 주는 요인임을 밝혔다. 이외에도 평생교육기관의 물리적 시설과 지원환경은 성인학습자의 타인과의 관계형성에 영향을 미치고 있으며(장은숙, 2012), 평생교육기관의 학습자에 대한 요구 파악하려는 특성이 높은 기관일수록 교수자와 학습자의 긍정적 상호작용에 도움을 주는 것으로 나타났다(김희동, 2015).

한편 인간의 행동은 개인과 개인을 둘러싼 주변 환경과의 상호작용의 결과로 설명할 수 있다. 학습은 의미 있는 타인(교수자, 학습동료 등)과의 상호작용을 통해 이루어지기 때문이다. 이에 따라 학습에서 교수자-학습자, 학습자-학습자의 상호작용의 중요성은 오래전부터 강조되어 왔다(권인탁, 2007; 양병찬, 2000; 윤창국 외, 2012). 학습자의 상호작용은 학습자가 학습에 참여하면서 형성되는 교수자 및 학습자와의 상호교류활동으로 본 연구에서는 교수자와 학습자, 학습자와 학습자 간 사회적, 학문적 상호작용으로 구성하였다. 평생학습도시에서 물리적 학습자원을 교육기관을 본다면, 타인과 상호관계의 장에서 상호작용은 학습자의 능동적 학습에의 참여하는 사회적 학습자원으로 볼 수 있다. 교수자와의 친밀한 유대관계형성은 학습자 자신의 학습경험과 연계되어 학습활동을 적극적으로 참여하도록 도우며(Wlodkowski, 1999), 이러한 유대관계는 학습자의 학습성파로 이어진다. 또한 학습자의 학습참여 동기로 작용하기도 하며, 강좌에 대한 만족감과 질을 좌우하는 결정적 요인이기도 하다(배영주, 2003).

학습에서 상호작용은 학습자의 상호교류활동으로 정보와 지식을 획득을 위한 정서교감, 친밀한 관계를 포함하며, 학습과정에서 상호작용은 학습자를 중심으로 교수자 또는 동료학습자 등 관련 대상과의 상호작용을 통해 이루어진다. 특히 학습활동을 영위하기 위하여 요구되는 성인학습자 역량은 학습자의 관계형성, 지식 공유를 비롯한 사회적, 학문적 상호작용에 영향을 주는 요인이다. Beitler와 Miltacher(2007)는 미국 243명과 독일 220명의 경영학과 학생을 대상으로 자기주도학습능력과 정

보공유의 관계를 살펴본 결과, 자기주도학습능력이 높은 학습자일수록 정보공유를 많이 하는 것으로 밝혀졌다. 또한 조대연(2005)도 사무직 직원 119명을 모집단으로 자기주도성과 대인관계기술의 관계를 연구한 결과, 자기주도학습 준비도가 높을수록 대인관계기술이 높아지는 것으로 나타났다. 즉, 학습자 역량이 높을수록 상호작용에 영향을 미치고 있으며, 교육기관특성과 상호작용의 사이에서 학습자 역량이 매개효과를 나타내는지 살펴볼 필요가 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교육기관특성과 성인학습자 역량은 학습자의 상호작용에 영향을 주는 선행변인임이 확인되었으며, 각 변인은 서로 관련이 있음을 알 수 있다. 따라서 교육기관특성과 학습자의 상호작용, 성인학습자 역량 간의 관계와 교육기관특성이 상호작용 사이에서 학습자 역량의 매개효과를 분석하고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구대상 및 표집 기관수

평생학습도시 교육기관특성과 성인학습자 역량이 학습자 상호작용에 미치는 영향을 분석하기 위하여 전국 평생학습도시 중 비형식평생교육기관(평생학습관, 주민자치센터, 평생학습센터, 대학평생교육원, 도서관)에서 학습중인 만 20세 이상의 성인학습자를 대상으로 2017년 3월~4월까지 설문조사를 실시하였다. 연구 분석에 활용된 표본은 총 740명이다. 연구대상자의 특성에서 도시구분의 경우 대도시는 특별시와 광역시를 포함하며, 중도시는 도 단위의 '시' 지역, 소도시는 도 단위의 '군' 지역을 의미한다. 연구대상자의 특성은 <표 1>과 같다. 본 연구에서 평생학습도시 교육기관 관련 자료 수집은 Dillman(2000)의 체계적 자료 수집 방법을 활용하였으며, 전국 비형식평생교육기관 4,153개 중 지역별 비율을 고려하여 61개 평생교육기관에서 학습중인 성인학습자를 대상으로 하였다. 평생학습도시 지정 여부 및 설립 주체와 같은 교육기관특성은 성인학습자가 학습중인 교육기관별로 설문지를 배부하여 회수하였기 때문에, 전국의 시·도 및 군 지역까지 확인 가능하였으며, 평생학습도시 여부, 교육기관특성을 확인할 수 있었다. 연구수행을 위해 표집한 비형식 평생교육기관수와 지역별 비율은 <표 2>와 같다.

<표 1> 연구대상자의 특성(N=740)

변인	내용	빈도(n)	비율(%)	변인	내용	빈도(n)	비율(%)		
성별	남자	208	28.1	학습	1년 미만	168	36.1		
	여자	532	71.9		1~3년 미만	162	34.8		
연령	20대	94	12.9	참여	3~5년 미만	74	15.9		
	30대	108	14.9		기간	5~10년 미만	34	7.3	
	40대	189	26.0	10년 이상		27	5.8		
	50대	193	26.0	100만원 미만		108	14.3		
	60대 이상	142	19.6	100~199만원		140	18.6		
	최종	고졸이하	152	20.2	월	200~299만원	112	14.9	
전문대졸		133	17.6	300~399만원		95	12.6		
학력	대졸	327	43.4	소득		400~499만원	83	11.0	
	대학원졸 이상	116	15.4			500만원 이상	65	8.6	
수강료	무료	153	25.9			참여	학력보완교육	63	11.2
	1~5만원	122	20.7				직업능력교육	133	23.6
	6~20만원	214	36.3		프로		문화예술교육	175	31.0
	21~50만원	76	12.9		그랩		인문교양교육	180	31.9
	51~100만원	7	1.2	시민참여교육			13	2.3	
	100만원 이상	18	3.1	참여	사·군·구 평생학습관		163	22.7	
도시	대도시	384	50.9		평생학습센터	191	26.6		
	중도시	312	41.4	기관	주민자치센터	54	7.5		
	소도시	58	7.7		대학평생교육원	247	34.4		
구분	소도시	58	7.7	유형	도서관	64	8.9		
					학습	참여	243	44.1	설립주체
아리	미참여	308	55.9	학교(대학)부설	322	42.7			

<표 2> 표집 기관수와 지역별 비율

지역	총 기관수	비율(%)	표집 기관수	비율(%)
서울	1,565	37.6	23	37.7
부산	233	5.61	3	4.91
대구	153	3.68	2	3.27
인천	160	3.85	2	3.27
광주	149	3.59	2	3.27
대전	110	2.65	2	3.27
울산	58	1.40	1	1.64
세종	8	0.19	1	1.64
경기	785	18.9	11	18.0
강원	122	2.94	2	3.27
충북	96	2.31	2	3.27
충남	126	3.03	2	3.27
전북	132	3.18	2	3.27
전남	109	2.62	1	1.63
경북	152	3.66	2	3.27
경남	163	3.92	2	3.27
제주	32	0.77	1	1.63
총계	4,153	100	61	100

2. 측정도구

교육기관특성 측정을 위하여 고영상(2016), 이숙원(2003)의 평생교육기관 성인학습자의 참여지 결정요인 분석을 위해 사용한 조사도구에서 필요한 문항을 추출하여 본 연구에 맞게 수정하였다. 교육기관특성은 총 10문항으로 경영특성 5개 문항, 프로그램특성 5개 문항 등 2개의 하위영역으로 구성되어 있다(예, '이 기관은 충분한 교육시설을 제공한다', '이 기관은 프로그램 운영 시 사회변화를 민감하게 수용하는 편이다'). 선행연구에서 문항들의 신뢰도는 .913~.953으로, 구성타당도가 검증된 도구이다. 본 연구에서 Cronbach's α 값은 경영특성이 .706, 프로그램특성이 .708으로 나타났다.

성인학습자 역량을 측정하기 위해 이석재 외(2003), 홍성연(2009)이 개발한 성인학습자 역량 모형의 구성영역과 내용을 본 연구대상의 특성에 맞게 수정하여 사용하였다. 선행연구를 바탕으로 성인학습자의 학습과 관련성 및 빈도가 높은 자기주도학습능력, 문제해결능력, 대인관계능력의 3가지를 성인학습자 역량의 하위 구성요소로 자기주도학습능력 9문항, 문제해결능력 9문항, 대인관계능력 8문항으로 총 26문항으로 구성되었다(예, '나는 배우고자 하는 것이 있으면 시간을 내어서 배우려고 한다', '나는 여러 문제해결 방법들 중에서 어떤 방법을 택할 것인지 기준을 정한다', '나는 학습과정 중 어려운 점이 있을 때 교·강사, 동료, 기관 직원에게 도움을 요청한다'). 선행연구에서 신뢰도는 .893~.941이었으며, 본 연구에서 Cronbach's α 값은 자기주도학습능력이 .604로, 문제해결능력이 .656로, 대인관계능력이 .869으로 나타났다. 선행연구와의 신뢰도의 차이는 연구대상과 표본의 수 등에 따라 달라질 수 있기 때문에 다르게 나타났으나, 구성타당도가 검증된 측정도구이다.

상호작용을 측정하기 위하여 Srivastava, Bartol과 Locke(2006), Nguyet와 Diep(2016)의 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 상호작용의 조사도구에서 필요한 문항을 추출한 후 본 연구에 맞게 수정하였다. 선행연구에서 문항들의 신뢰도는 .824~.931로, 구성타당도가 검증된 도구이다. 상호작용의 하위변인인 교수자-학습자 사회적 상호작용 4개 문항, 교수자-학습자의 학문적 상호작용 4개 문항, 학습자-학습자 사회적 상호작용 4개 문항, 학습자-학습자 학문적 상호작용 5개 문항 등 4개 하위영역과 총 17문항으로 구성하였다(예, '나는 내 지식과 노하우를 학습동료와 공유한다', '나는 강의 시간 이외에 교·강사와의 비공식적 모임에 참여하는 편이다'). 본 연구에서 Cronbach's α 값은 교수자와의 사회적 상호작용이 .721로, 교수자와의 학문적 상호작용이 .719로, 학습자 간 사회적 상호작용이 .645로, 학습자 간 학문적 상호작용이 .683으로 나타났다. 각 변인별 조사도구에 대한 신뢰도를 확보하기 위해

여 문항 제거 시 내적일치도 계수가 높아지는 문항은 수정·보완하여 사용하였다. 측정방법은 모두 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘보통이다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 구성되었다. 이는 점수가 높을수록 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 수준이 높음을 의미한다.

3. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS 23.0 Program을 활용하여 빈도분석, 기술통계분석과 각 변인들의 상호관련성을 알아보기 위한 상관분석, 신뢰도분석, 개인특성(도시 규모, 학습동아리 참여)과 교육기관특성(설립유형)에 따른 변인 간의 차이 검증을 위해 F검증을 실시하였다. 또한 변인 간 영향력을 분석하기 위하여 중다회귀분석, 성인학습자 역량의 매개효과 확인을 위하여 경로분석을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 측정변인 간의 기술통계 분석

각 측정 변인들의 평균과 표준편차, 왜도 및 첨도는 <표 3>과 같다. 변인들의 평균값은 중앙치에 가까우며, 왜도는 표준지수로서 절대 값이 2.00을 넘지 않고 있으며, 표준지수로서 첨도는 7.00을 넘지 않기 때문에 자료의 정상분포를 잘 가정하고 있다.

<표 3> 연구 대상자의 특성

변수	측정변인	문항수	평균	표준편차	왜도	첨도
교육기관특성	경영특성	5	3.911	.662	-.324	.120
	프로그램특성	5	3.609	.715	.071	-.163
성인학습자 역량	자기주도학습능력	9	3.851	.667	-.312	.392
	문제해결능력	9	3.702	.670	-.249	.456
	대인관계능력	8	3.114	.804	-.003	-.126
상호작용 (교수자-학습자 학습자-학습자)	교수자와 사회적	4	3.845	.727	-.393	.343
	교수자와 학문적	4	2.943	.951	.202	-.457
	학습자 간 사회적	4	3.216	.868	-.245	-.025
	학습자 간 학문적	5	3.543	.801	-.347	.395

2. 측정변인의 신뢰도 및 타당도 분석

<표 4> 측정변인들의 신뢰도 분석

변수	측정변인	문항수	개념 신뢰도	전체 신뢰도
교육기관특성	경영특성	5	.706	.826
	프로그램특성	5	.708	
성인학습자 역량	자기주도학습능력	9	.604	.762
	문제해결능력	9	.656	
	대인관계능력	8	.869	
상호작용 (교수자-학습자, 학습자-학습자)	교수자와 사회적	4	.721	.751
	교수자와 학문적	4	.719	
	학습자 간 사회적	4	.645	
	학습자 간 학문적	5	.683	

각 요인들의 측정도구의 문항 간 내적 일관성을 파악하기 위하여 신뢰도를 분석 결과 문항 간 내적 일관성 수(Cronbach's α)가 적합한 것으로 나타났다. 또한 측정변인의 타당도를 확보하기 위하여 탐색적 요인분석과 연구모형과 자료의 타당성이 이론적으로 적합한가를 확인하기 위하여 각 변인별로 확인적 요인분석을 실시하였다. 분석결과 측정모형의 적합도는 경험적 자료에 잘 부합하는 것으로 나타났다.

3. 개인특성과 교육기관특성에 따른 연구 변인 간의 차이

개인 특성에 따른 변인의 차이를 살펴보는 것은 성인학습자와 관련한 분석에서 동시에 검토되어야 하는 요소이다. 평생학습은 학습자의 자발적 참여에 의해 이루어지는 비정규교육과정으로 학습동아리 참여는 성인학습자 학습과 관련이 높다(이경아, 2008). 또한 평생학습에서 교육기관 설립주체에 따라 학습참여에 영향을 미치는 요소이다(이숙원, 2003). 학습자 개인특성과 교육기관특성에 따른 변인 간의 차이검정을 실시한 결과는 다음과 같다.

가. 지역규모에 따른 변인 간의 차이

지역규모에 따른 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용의 집단별 평균 차이를 분석하기 위해 일원변량분산(One-way ANOVA)을 실시한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 지역 규모에 따른 변인 간의 차이

변수명	지역 규모	N	평균	표준편차	F
교육기관특성	대도시(a)	384	3.707	.676	3.151*
	중도시(b)	312	3.800	.580	
	소도시(c)	58	3.889	.624	
성인학습자 역량	대도시(a)	384	3.604	.605	16.010*** (a<b,c)
	중도시(b)	312	3.791	.549	
	소도시(c)	58	3.978	.478	
학습자의 상호작용	대도시(a)	384	3.229	.595	25.701*** (a<b,c)
	중도시(b)	312	3.550	.648	
	소도시(c)	58	3.552	.571	

*p<.05, ***p<.001

교육기관특성(F=3.151*), 성인학습자 역량(F=16.010***), 학습자의 상호작용(F=25.701***은 중·소도시 지역 성인학습자의 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용이 대도시 지역에 비해 유의한 수준에서 높게 나타났다.

나. 학습동아리 참여 여부에 따른 변인 간의 차이

학습동아리 참여 여부에 따른 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 변인 간 평균의 차이를 분석하기 위해 t-test를 실시한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 학습동아리 참여 여부에 따른 변인 간의 차이

변수명	참여 여부	N	평균	표준편차	t
교육기관특성	미참여	308	3.709	.610	-2.549*
	참여	243	3.851	.675	
성인학습자 역량	미참여	308	3.568	.506	-6.882*
	참여	243	3.911	.634	
학습자의 상호작용	미참여	308	3.204	.574	-7.152*
	참여	243	3.596	.685	

*p<.05

다. 교육기관 설립주체에 따른 변인 간의 차이

교육기관 설립주체에 따른 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 변인 간 평균의 차이를 분석하기 위해 t-test를 실시한 결과는 <표 7>과 같다. 변인 모두 Levene 등분산이 가정되었으며, 학습자의 상호작용 변인의 경우 t값의 절대값 1.96보다 크게 나타나 유의수준 p<.05에서 교육기관 설립주체에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 7> 교육기관 설립주체에 따른 변인 간의 차이

변수명	설립주체	N	평균	표준편차	t
교육기관특성	공공기관 설립운영	432	3.790	.648	1.516
	학교(대학)부설	322	3.719	.617	
성인학습자 역량	공공기관 설립운영	432	3.708	.596	-.134
	학교(대학)부설	322	3.714	.571	
학습자의 상호작용	공공기관 설립운영	432	3.318	.630	-3.456*
	학교(대학)부설	322	3.479	.633	

*p<.05

4. 교육기관특성과 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향

가. 교육기관특성이 학습자의 상호작용에 미치는 영향

교육기관특성이 학습자의 상호작용에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표 8>과 같다. 분석결과 경영특성($t=5.313, p<.001$), 프로그램특성($t=8.228, p<.05$)이 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 연구에 사용된 요인들의 공차와 VIF 모두 1에 근접할 때 다중공선성이 없는 것으로 판단되며, VIF의 경우 10 이상이 되면 다중공선성이 있는 것으로 판단한다. 이에 따라 각 요인들 간에 다중공선성이 존재하지 않았다.

상대적 기여도를 의미하는 표준화 계수에 의하면 프로그램특성($\beta=.356$), 경영특성($\beta=.230$)의 순으로 나타났다. 교육기관특성은 학습자의 상호작용 총 변화량의 29.5%를 설명하는 것으로 확인되었다.

<표 8> 교육기관특성이 학습자의 상호작용에 미치는 영향

변인	비표준화계수		표준화 계수(β)	t	다중공선성	
	B	S.E			Tolerance	VIF
(상수)	1.380	.119		11.573		
경영특성	.221	.042	.230	5.313	.311	.764
프로그램특성	.317	.038	.356	8.228	.501	1.994

F=157.209***, R=.543, R²=.295

***p<.001

나. 교육기관특성이 성인학습자 역량에 미치는 영향

교육기관특성이 성인학습자 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 9>와 같다. 경영특성($t=9.919$, $p<.001$), 프로그램특성($t=5.779$, $p<.001$)이 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 상대적 기여도를 나타내는 표준화 계수에 의하면 경영특성($\beta=.409$), 프로그램특성($\beta=.238$)의 순으로 나타났다. 교육기관특성은 성인학습자 역량 총 변화량의 36.1%를 설명하는 것으로 확인되었다.

<표 9> 교육기관특성이 성인학습자 역량에 미치는 영향

변인	비표준화계수		표준화 계수(β)	t	다중공선성	
	B	S.E			Tolerance	VIF
(상수)	1.595	.104		15.273		
경영특성	.361	.036	.409	9.919	.311	.764
프로그램특성	.195	.034	.238	5.779	.501	1.994
F=212.094***, R=.601, R ² =.361						

*** $p<.001$

다. 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향

성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향

변인	비표준화계수		표준화 계수(β)	t	다중공선성	
	B	S.E			Tolerance	VIF
(상수)	.681	.093		7.304		
자기주도학습능력	.233	.034	.245	6.917	.428	2.334
문제해결능력	.105	.034	.111	3.078	.413	2.424
대인관계능력	.455	.020	.576	22.649	.831	1.203
F=370.714***, R=.773, R ² =.597						

*** $p<.001$

분석결과 자기주도학습능력($t=6.917$, $p<.001$), 문제해결능력($t=3.078$, $p<.001$), 대인관계능력($t=22.649$, $p<.001$)가 성인학습자 역량에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 성인학습자 역량은 학습자의 상호작용 총 변화량의 59.7%를 설명하는 것으로 확인되었다. 이는 다른 변수를 통제하였을 경우, 자기주

도학습능력이 평균보다 1표준편차 높아지면 학습자의 상호작용은 평균보다 .245만큼 높아지고, 문제해결능력이 평균보다 1표준편차 높아지면 학습자의 상호작용은 .111만큼 높아지고, 대인관계능력이 평균보다 1표준편차 높아지면 학습자의 상호작용은 평균보다 .576만큼 높아지는 것을 의미한다.

5. 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 간의 경로 분석

가. 측정변인들 간의 상관관계와 평균 및 표준편차

변수들의 관계를 확인하기 위하여 기초분석으로서 상관분석을 실시한 결과 <표 11>과 같이 나타났다.

<표 11> 측정변인들 간의 상관분석 (n=740)

변인	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9	M	SD
x1	1									3.911	.662
x2	.706**	1								3.609	.715
x3	.574**	.474**	1							3.851	.667
x4	.502**	.449**	.753**	1						3.702	.670
x5	.250**	.328**	.359**	.402**	1					3.114	.804
x6	.663**	.613**	.568**	.645**	.342**	1				3.845	.727
x7	.181**	.613**	.220**	.235**	.554**	.354**	1			2.943	.951
x8	.249**	.266**	.318**	.342**	.687**	.367**	.531**	1		3.216	.868
x9	.443**	.310**	.579**	.549**	.538**	.487**	.334**	.534**	1	3.543	.801

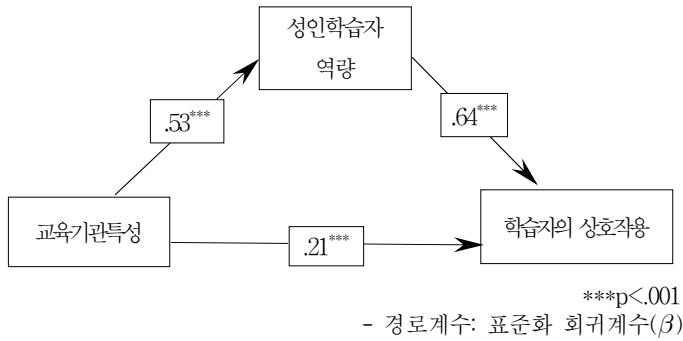
**p<.01

* 유의한 독립변인(교육기관특성): x1(경영특성), x2(프로그램특성), 매개변인(성인학습자 역량): x3(자기주도학습능력), x4(문제해결능력), x5(대인관계능력), 종속변수(상호작용): x6(교수자와의 사회적 상호작용), x7(교수자와의 학문적 상호작용), x8(학습자 간 사회적 상호작용), x9(학습자 간 학문적 상호작용)

나. 교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용 간의 경로분석

연구모형에서 측정변인들 간의 직접효과 및 간접효과, 총 효과를 살펴보기 위하여 측정모형에서의 표준화된 경로계수(standardized path coefficient)의 유의성을 분석하였다. 분석결과 [그림 1]과 같이 모든 경로계수에서 유의수준 p<.001에서 변인들의 경로계수는 유의한 것으로 나타났다. 즉, 교육기관특성이 학습자의 상호작용

용에 미치는 영향에서 경로는 직접경로와 매개경로에서 모두 통계적으로 유의한 것을 알 수 있다.



[그림 1] 연구모형의 경로계수

교육기관특성, 성인학습자 역량, 학습자의 상호작용에 대한 직·간접효과 및 총 효과의 유의성을 분석한 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 측정모형의 직·간접 효과

총 효과(Total Effect)		
	교육기관특성	성인학습자 역량
성인학습자 역량	.531	.000
학습자의 상호작용	.548	.644
직접 효과(Direct Effect)		
	교육기관특성	성인학습자 역량
성인학습자 역량	.531	.000
학습자의 상호작용	.206	.644
간접 효과(Indirect Effect)		
	교육기관특성	성인학습자 역량
성인학습자 역량	.000	.000
학습자의 상호작용	0.342	.000

총 효과를 보면, 교육기관특성은 성인학습자 역량에 통계적으로 유의한 영향을 미치고 있으며(경로계수=.531), 학습자의 상호작용에도 통계적으로 유의한 영향을 미치고 있다(경로계수=.548). 또한 성인학습자 역량은 학습자의 상호작용에 미치는 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(경로계수=.644) 교육기관특성이 학습자의 상호작용에 미치는 간접적인 효과는 경로계수 .342로 나타나 교육기관특성이 학습

자의 상호작용에 직접적으로 미치는 경로계수 .206보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 이러한 분석결과를 통해 교육기관특성은 성인학습자 역량과 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치고 있으며, 교육기관과 학습자의 상호작용 사이에서 성인학습자 역량의 매개효과를 나타내고 있음을 확인하였다.

V. 요약 및 결론

평생학습도시는 지역사회 내 인적·물적·학습자원의 유기적 활용을 통해 주민에게 다양한 학습활동을 전개할 수 있도록 지원하며 사회구성원에게 학습의 기회를 제공함으로써 지역사회를 평생학습사회로 이끈다(최돈민, 2015). 지금의 평생학습사회 전국 지방자치단체의 약 74%로 확산되고 있는 평생학습도시는 개인과 지역사회의 문화적·정치적·경제적 능력을 향상시키고 학습공동체 활성화를 촉진하는 지역단위 학습지원시스템으로 중요하다(김신일, 2004). 본 연구는 전국 평생학습도시 비형식 평생교육기관에서 평생교육 프로그램에 참여중인 성인학습자를 740명을 대상으로 교육기관특성과 학습자 역량이 학습자 간 상호작용에 미치는 영향을 분석하였다.

연구를 통해 도출된 연구 결과와 논의를 제시하면 다음과 같다. 첫째, 평생학습도시 교육기관특성이 성인학습자 역량에 미치는 영향을 분석한 결과 경영특성과 프로그램 특성이 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교육기관특성이 좋을수록 학습자 역량이 높아지는 것을 의미하며, 교육기관특성이 학습자 역량에 관한 선행연구와 같은 맥락에 있다(김애련, 2004; 신은정, 2012; Boeren, Nicaise, & Baert, 2010; Vaatstra & Vries, 2007). 따라서 평생학습도시 학습자원으로서 평생교육기관의 물리적 시설(내·외부 시설, 주변 환경 등)과 같은 경영측면과 학습프로그램 지원, 학습내용, 프로그램 내용 선정과 조직과 같은 프로그램의 구성을 학습자에게 풍부하게 제공할 필요가 있다.

둘째, 평생학습도시 평생교육기관특성이 학습자의 상호작용에 미치는 영향 정도를 분석한 결과, 교육기관의 경영특성과 프로그램 특성이 학습자 간 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이는 교육기관특성이 좋을수록 학습자 간 상호작용이 활발해 지는 것을 의미한다. 연구결과는 교육기관특성이 학습자의 상호작용을 활발히 하는데 도움을 준다는 선행 연구결과를 지지하는 결과이다(김희동, 2015; 장은숙, 2012; Pascarella & Terenzini, 2005). 특히 학습자의 상호작용은 학습자 간의 심리·정서적 유대감과 관계와 학습효과를 강화시키는 만큼 성인학습자에게 중요한 요소이다. 따라서 학습자의 상호작용을 활발하게 도울 수 있는 학습동아리와 같은 학습공동체 공간적 요소의 인적·물리적 지원 등 교육기관

이 중요한 요소임을 인지하고 관련 전략을 모색해야 할 것이다.

셋째, 성인학습자 역량이 학습자의 상호작용에 미치는 영향 정도를 분석한 결과, 성인학습자의 자기도학습능력, 문제해결능력, 대인관계능력이 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이는 학습자의 역량이 높을수록 학습자 간 상호작용이 활발해지는 것을 의미하며, 학습자 역량이 높을수록 학습자의 상호작용을 비롯하여 대인관계기술에 긍정적 영향을 주고 있음을 밝힌 선행연구와 같은 맥락에 있다(조대연, 2005; Beitler & Mitlacher, 2007). 따라서 학습자 상호작용을 활성화할 수 있도록 평생교육에 참여하는 성인학습자 역량을 제고할 수 있는 전략방안이 요구된다.

넷째, 교육기관특성이 성인학습자 역량을 매개로 학습자 간 상호작용에 미치는 영향 정도를 분석한 결과, 교육기관특성은 성인학습자 역량을 매개로 학습자의 상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교육기관특성은 학습자 역량을 통해 학습자 간 상호작용에 간접적인 영향을 미치는 것을 확인하였다. 이는 평생학습도시 교육기관특성은 물론 성인학습자 역량이 학습자 간 상호작용에 유의한 영향을 주는 것으로 해석할 수 있다.

연구결과의 맥락에서 성인학습자 역량과 학습자 상호작용을 강화하기 위한 방안을 제안하고자 한다. 첫째, 성인학습자의 역량 개발을 도울 수 있는 평생학습도시의 인적·물적 자원 제공을 위한 통합적 평생학습체제가 구축되어야 한다. 평생학습도시는 평생학습도시가 아닌 곳과 비교하였을 때, 평생학습조례 제정, 시·군·구 행정지원조직 구성, 평생학습센터 운영, 평생학습 인력 전문화, 예산 확보 등의 법적 기반 차별화로 도시 내 평생학습체제가 형성된다. 지역평생교육 활성화를 위한 지역평생교육기관 네트워크 구성은 지역평생학습 기반을 조성하기 위한 역량 중요하다(현영섭, 2018). 따라서 평생학습사회 구축과 지역평생교육 활성화를 위한 평생교육 프로그램과 학습지원 체제가 마련되어야 한다.

둘째, 평생교육기관의 프로그램 학습과정과 내용은 학습자 요구를 중심으로 설계되어야 한다. 평생교육 프로그램은 교수, 학습, 운영관리 등 구성요소 간 유기적이며 통합적, 협동적 행위로 사회구성원과 학습자 요구를 반영하여 개발되어야 한다(이효영, 2018). 교육수요자인 학습자 관점에서 프로그램의 개발은 학습참여를 높일 뿐만 아니라 학습자 역량과 상호작용을 높이는 교육기관특성이기 때문이다. 따라서 평생교육의 실체라고 할 수 있는 프로그램 개발을 위해 기관에서는 프로그램 개발을 위한 전문성과 책임감을 가지고 학습자 요구를 반영하고 자발적 참여가 이루어지도록 해야 할 것이다.

셋째, 마을을 중심으로 한 평생학습이 활성화되어야 한다. 평생학습은 마을공동

체, 평생학습축제, 평생학습동아리 등 지역의 특색을 강하게 띠고 있다. 기존의 ‘도시’ 또는 ‘지역’ 중심의 평생학습 정책 추진 방식이 평생학습도시 정책의 실행단위는 ‘마을’로 이어지면서 배움의 일상적 변화를 도모하고 있다(이규선, 2017). 마을 중심 평생학습 운영을 위해 지역 주민의 학습요구를 바탕으로 학습공동체가 형성되고 활성화되어야 할 것이다. 역량은 환경과 상호작용하며(Moore, Cheng & Dainty, 2002), 학습을 통해 강화될 수 있기 때문에 마을을 중심으로 한 주민 주도적 학습은 역량 개발로 이어질 수 있다.

넷째, 학습자의 상호작용을 활성화할 수 있는 교수법 기획 및 프로그램이 개발될 필요가 있다. 교수자의 피드백, 친밀감, 유대감, 교수자와 학습자의 접근성을 높임으로서 수업의 질을 높이는 것은 평생교육기관에서 중요한 요소이다. 학습에서 학습자의 긍정적 상호작용은 능동적으로 학습에 참여하도록 이끌며, 평생학습의 꽃이라고 할 수 있는 학습동아리와 같은 학습공동체 참여와 활성화에 영향을 미치기 때문에 중요한 요소인 것이다(이효영, 2019). 또한 교수자와 학습자의 상호작용은 좋은 수업의 조건으로(신은경 외, 2018), 상호작용을 높일 수 있는 교수자의 피드백, 교수자와의 접근성, 친밀감, 의사소통, 유대감, 질문 대응과 협력학습, 참여자 간 네트워킹 구축 등이 제공될 수 있도록 관련 프로그램이 개설되어야 할 것이다.

이러한 연구의 시사점에도 불구하고 본 연구는 몇 가지 한계를 갖는다. 첫째, 평생학습도시와 교육기관의 지역적인 특성, 기관 규모 또는 운용예산 등을 다각도로 살펴보지 못하였다는데 한계가 있다. 평생학습도시로 지정되었다고 하더라도 각 도시의 사회·경제적 환경이 상이하기 때문에 학습사회 형성 정도가 다르게 나타날 수 있다. 둘째, 평생학습도시와 평생학습도시가 아닌 지역의 비교를 통한 연구가 진행되지 않았으므로 연구결과를 균형감 있게 서술하는데 어려운 점이 있다. 추후 평생학습도시로 선정되지 않은 지역과의 차이를 분석하여 관련 변인 간의 관계에 대한 연구, 성인학습자와 지역주민 등 다양한 유형의 학습자에 대한 다각적 방향의 연구가 이루어져야 할 것이다. 셋째, 학습자의 상호작용을 측정하여 분석하기 위한 설문도구의 한계가 있다. 이를 보완하기 위한 사회연결망 분석 지표를 바탕으로 한 연결망 분석을 위한 NGQ(Name Generate Questions)을 활용하거나 사회연결망 분석을 바탕으로 한 학습자 상호작용 분석연구가 진행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 고영상(2010). 한국 평생학습도시 조성사업에 대한 반성. **Andragogy Today : International Journal of Adult Continuing Education**. 13(4). 1-27.
- 고영상(2016). 평생교육 참여 만족도 조사 결과 보고서. 서울: 국가평생교육진흥원.
- 고장완, 박수미, 유현숙(2014). 대학생의 학습성과와 대학특성 및 학습과정 변인 간의 구조적 관계 분석. **한국교육**, 41(1). 167-195.
- 국가평생교육진흥원(2017). 3차 성인학습과 성인교육에 관한 연구보고서.
- 권대봉, 김재현, 김정주, 허선주(2010). 평생학습도시의 사회경제적 의미. **HRD연구**. 12(2). 19-44.
- 권두승(2006). 평생교육기관 이미지 측정모델 개발 및 평생교육기관 간 이미지 비교. **평생교육학연구**. 12(3). 125-148.
- 권인탁(2004). 지역평생학습공동체 구축과 평생학습도시 실천전략. **교육종합연구**. 2(-). 27-62.
- 권인탁(2007). 국가 평생교육체제 활성화를 위한 지역평생교육정보센터의 역할과 과제. 2007지역평생교육정보센터 관계자 연수 자료집, 5-44. 서울: 한국교육개발원.
- 김병욱, 최은수(2018). 평생학습도시 네트워크의 협력적 거버넌스 구축을 위한 국내·외 사례연구. **교육문화연구**. 24(2), 267-286.
- 김신일(2004). 평생학습도시 조성을 위한 추진모형 연구. **평생교육학연구**. 10. 1-30.
- 김애련(2004). 대학평생교육원 성인학습자의 학습성과 인식 연구. 박사학위논문. 단국대학교.
- 김영아(2008). 평생학습도시 정책, 어디로 가야 하는가?. **교육종합연구**. 6(2). 69-88.
- 김희동(2015). 평생교육기관의 CRM전략, 라포, 행동의도 간의 구조적 관계. 박사학위논문. 고려대학교.
- 박혜영(2009). 평생학습도시 교육프로그램 서비스 질 측정: Edu-Qual 기법의 개발과 적용. **평생교육·HRD 연구**. 5(3). 23-52.
- 배영주(2003). 성인의 자기주도학습 과정에 대한 사례 연구. 박사학위논문. 서울대학교.
- 송성숙(2012). 평생학습도시 자치공동체 형성 요인에 관한 연구. **한국지방자치연구**, 14(1), 193-207.
- 신성현, 전주성(2017). 우리나라 평생학습도시와 비평생학습도시의 평생학습실태 및 성과 비교. **Andragogy Today : International Journal of Adult Continuing Education**. 20(4). 65-91.

- 신은경, 현영섭(2018). 평생교육기관 성인학습자가 생각하는 좋은 수업의 조건. **교육문화연구**. 24(2). 241-266.
- 신은정(2012). 성인학습자의 학습성파에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 박사학위 논문. 강원대학교.
- 양병찬(2000). 지역사회 평생교육 공동체 구축을 위한 네트워크 전략. 지역사회 평생교육 네트워크 구축방안, 제1차 지역평생교육정보센터 관계자 워크숍자료집. 서울: 한국교육개발원.
- 양병찬, 박성희, 전광수, 이규선, 김은경, 신영운, 최종성(2013). 학습도시의 평생학습네트워크 실천 사례분석. **평생교육학연구**. 19(2). 185-214.
- 윤창국, 박상욱(2012). 문화역사적 활동이론의 이론적 발전과 평생교육연구에 주는 시사점. **평생교육학연구**. 18(3). 113-140.
- 이경아(2008). 평생학습 참여의 사회적 자본 형성 효과에 관한 실증 연구. **평생교육학연구**. 14(2). 117-146.
- 이규선(2017). 평생학습마을만들기 참여실천연구: 시흥시 사례를 중심으로. 박사학위 논문. 공주대학교.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽(2003). 생애능력 측정도구개발 연구: 의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적학습능력을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 이숙원(2003). 대학부설 평생교육기관 성인학습자의 참여지속 결정요인 분석. 박사학위논문. 이화여자대학교.
- 이창기, 고영상, 박경호. (2010). 평생학습도시 조성정책의 질적 성과분석. **한국사회와 행정연구**. 21(1). 75-96.
- 이향란(2015). 지역평생학습도시의 주민 참여 실태에 따른 평생학습 발전방안 모색. **한국지방자치연구**. 17(2). 29-56.
- 이효영(2018). 학습생태계 구성 체제와 성인학습자 역량 간의 구조적 분석. **평생교육학연구**. 24(2). 1-30.
- 이효영(2019). 지역사회 평생학습동아리 참여에 영향을 미치는 요인 분석. **Andragogy Today : International Journal of Adult Continuing Education**. 22(1). 77-105.
- 이희수, 임경수(2010). Putnam의 지방정부 성취 측정 방법에 근거한 평생학습도시 정책의 추진과정 분석. **GRI연구논총**. 12(3). 33-56.
- 임경수, 이희수, 이소연, 고혜리(2016). AHP를 활용한 평생학습도시 조성사업의 추진 과제 우선순위 분석. **평생학습사회**. 12(1). 171-193.
- 임영희(2019). 평생학습도시정책의 모형 분석. **공공사회연구**. 9(1). 125-149.
- 장은숙(2012). 성인여성학습자의 학습성파에 대한 학습자특성, 평생교육기관여건, 학

- 습몰입 및 학습만족도 간의 구조 분석. 박사학위논문. 충남대학교.
- 전광수, 김은경, 박상옥, 한혜정(2017). 평생학습 참여에 영향을 미치는 역량 증진 기대에 대한 분석. **기업경영리뷰**, 8(1), 66-85.
- 전선영(2013). 성인학습자의 학습자특성과 교육기관특성이 평생교육 참여성과에 미치는 영향. 참여동기 및 학습만족수준의 매개효과. 박사학위논문. 동아대학교.
- 조대연(2005). 학습의 자기주도성과 팀내 대인관계기술의 관계. **교육문제연구**, 23, 223-242.
- 지희숙, 이유진, 김미순(2018). 평생학습마을 컨설팅 과정과 그 교육적 가능성 탐색에 관한 실천연구. **평생학습사회**, 14(3), 37-65.
- 최돈민(2015). 지속가능발전 관점에서 평생학습도시의 평가. **교육종합연구**, 13(3), 59-81.
- 한지영, 이민영(2009). 평생학습능력 평가를 위한 계속학습조사도구. **공학교육연구**, 12(4), 75-83.
- 현영섭(2013). 평생교육기관 경험과 참여지속의 관계에서 장소애착의 매개경로 탐색. **평생교육학연구**, 19(1), 1-31.
- 현영섭(2018). 지역학습역량으로서 지역평생교육기관의 사회연결망 특성과 자원교환의 관계. **역량개발학습연구(구 한국 HRD 연구)**, 13, 1-29.
- 홍성연(2009). 원격대학 학습자 지원체제 개선을 위한 학습자 역량모형 연구. 박사학위논문. 서울대학교.
- Alsant, A. I. (2001). Adult learner's perception of their life development in relation to their current experience in an educational program. ph. D. diss. university of wisconsin-madison.
- Beitler, M. A., & Mitlacher, L. W. (2007). Information sharing, self-directed learning and its implications for workplace learning: A comparison of business student attitudes in Germany and the USA. *Journal of Workplace Learning*, 19(8), 526-536.
- Beitler, M. A., & Mitlacher, L. W. (2007). Information sharing, self-directed learning and its implications for workplace learning: A comparison of business student attitudes in Germany and the USA. *Journal of Workplace Learning*, 19(8), 526-536.
- Boeren, E., Nicaise, I., & Baert, H. (2010). Theoretical models of participation in adult education: The need for an integrated model. *International journal of lifelong education*, 29(1), 45-61.

- Candy, P. (1991). *Self-direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco; Jossey-Bass.
- Cubillo, J. M., Sanchez, J., & Cervino, J. (2006). International students' decision-making process. *International Journal of Educational Management*, 20(2), 101-115.
- Felder, R. M. & Brent, Rebecca. (2003). Designing and Teaching Courses to Satisfy the ABET Engineering Criteria. *Journal of Engineering Education*, 92(1), 7-25.
- Flammer, G. H. (1978). Undergraduate foundations for lifelong learning. Presented at Career Management Life Long learning: ASEE Annual Conference.
- Flink, C., Boggiano, A. K., Main, D. S., Barrett, M., & Katz, P. A. (1992). Children's achievement-related behaviors: The role of extrinsic and intrinsic motivational orientations. *Achievement and motivation: A social-developmental perspective*, 189-214.
- Hoyt, J. E., & Howell, S. L. (2011). Beyond customer satisfaction: Reexamining customer loyalty to evaluate continuing education programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59(1), 21-33.
- Johnson, R. D., Hornik, S., & Salas, E. (2008). An empirical examination of factors contributing to the creation of successful e-learning environments. *International Journal of Human-Computer Studies*, 66(5), 356-369.
- Kuh, G., & Hu, S. (2001). The effects of student-faculty interaction in the 1990s. *Review of Higher Education*, 24(3), 309-332.
- Moore, D. R., Cheng, M. I., & Dainty, A. R. (2002). Competence, competency and competencies: performance assessment in organizations. *Work Study*, 51(6), 314-319.
- Nguyet, A. Diep, Celine Cocquyt, Chang Zhu, & Tom Vanwing. (2016). Predicting adult learners' participation: Effects of altruism, performance expectancy, and social capital. *Computers & Education*, 101(2016), 84-101.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Patrick, B. C., Skinner, E. A., & Connell, J. P. (1993). What motivates children's

- behavior and emotion? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), 781.
- Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.). (2013). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. National Academies press.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-1251.
- Taylor, B. (1995). Self-Directed Learning: Revisiting an Idea Most Appropriate for Middle School Students.
- UNESCO. (2017). UNESCO Global Network of Learning Cities. 26th June 2017. Retrieved from <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>.
- Uzunboylu, H. & Hursen, C. (2012). Lifelong Learning Competence Scale (LLCS): The Study of Validity and Reliability. *H. U. Journal of Education*, 41(41), 449-460.
- Vaatstra, R., & De Vries, R. (2007). The effect of the learning environment on competences and training for the workplace according to graduates. *Higher Education*, 53(3), 335-357.
- Wlodkowski, R. J. (1999). Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults. San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Zeithaml, V. A., Biener, M. J., & Gremler, D. D. (2006). Service Marketing. NY: McGraw-Hill.

Abstract

A Study on the Influence of Educational Institution Characteristics in Lifelong Learning City on Learner Interaction through Adult Learner Competence

Lee, Hyo Young (Gimcheon University)

The purpose of this study is to analyze the effects of educational institution characteristics and adult learner competence on learner interaction in lifelong learning cities. For this purpose, we surveyed 740 adult learners participating in lifelong learning programs in the non-formal lifelong learning institutions of national lifelong learning cities. First, the characteristics of educational institutions in lifelong learning cities have a significant effect on adult learner competence. Second, characteristics of educational institutions in lifelong learning cities have a significant effect on learner interaction. Third, adult learner competency has a significant effect on learner interaction. Fourth, it is confirmed that adult learner competence has significant mediating effect between the characteristics of educational institution in lifelong learning city and interaction of learners. Therefore, it is analyzed that the characteristics of educational institutions in lifelong learning cities directly affect the learner's interaction, and indirectly through mediation of adult learner competence. This implies that in order to influence the learner's interaction, the adult learner competency as well as the characteristics of the lifelong education institution should be preceded. Based on the results of this study, implications and limitations of the study on lifelong learning cities were discussed.

keywords: lifelong learning city, the characteristics of lifelong educational institution, adult learner competence, learner interaction

잠재 프로파일 분석을 통한 대학생의 갈등관리 유형 탐색

김은정(송실대학교)*

이경화(송실대학교)†

요 약

본 연구는 대학생들이 사용하는 갈등관리 유형간의 관계와 대학생들이 갈등을 관리함에 있어 잠재적으로 어떠한 갈등관리 전략을 사용하는지 파악하는데 목적이 있다. 조사 대상은 서울지역 소재 1개 대학에 재학 중인 대학생 365명이었으며, 갈등관리 유형을 측정하기 위하여 Kilmann과 Thomas(1975)의 갈등관리 도구를 이견협(2007)이 번역·수정한 측정도구를 사용하였다. 수집된 자료를 이변량 상관분석과 잠재프로파일 분석을 통해 처리한 결과, 첫째, 대학생들은 갈등관리에 있어서 타협유형과 협력유형, 수용유형을 주로 사용하였으며, 경쟁유형과 회피유형은 비교적 적게 사용하였다. 둘째, 다섯 가지 갈등관리 유형 간에는 $p=0.01$ 유의수준에서 정적, 부적 상관관계가 나타났다. 그러나 경쟁유형과 수용유형 간에는 상관관계가 유의하지 않았다. 셋째, 대학생들의 갈등관리 유형을 사용하는 경향을 살펴본 결과, 69%의 대학생은 갈등을 관리함에 있어 협력유형과 타협유형, 수용유형을 비슷한 수준으로 사용하였고, 경쟁유형과 회피유형의 사용빈도는 낮은 것으로 나타났다. 그러나 31%에 해당하는 대학생은 협력유형과 타협유형, 수용유형, 회피유형, 경쟁유형을 비슷한 수준으로 골고루 사용하는 것으로 분석되었다. 이는 모든 대학생이 갈등을 직면했을 때 특정유형을 많이 사용하거나 적게 사용하는 것이 아니라 일부는 다섯 가지의 갈등관리 유형을 비슷하게 사용하고 있는데, 이는 갈등관리 방식에 있어 두 가지 특성의 집단이 있음을 의미하는 결과이다.

주제어: 갈등, 갈등관리, 갈등관리 유형, 잠재프로파일 분석

* 제1저자: 송실대학교 평생교육학과 박사과정, e-mail: bandtan@hanmail.net

† 교신저자: 송실대학교 평생교육학과 교수, e-mail: khlee@ssu.ac.kr

논문투고: 2019.08.23 / 심사일자: 2019.10.08 / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

대학생 시기는 법적으로는 성인기에 속하지만 아직까지 사회인으로서의 역할을 할 수 있기 보다는 졸업 후에 사회인으로, 독립적인 성인으로서의 삶을 영위하기 위하여 다양한 경험과 학문적 소양을 쌓으며 준비하는 시기라고 할 수 있다. 특히 정해진 학칙이나 한정된 관계 속에서 생활하던 고등학교 시절과는 다르게 대학생활에서 겪게 되는 상황과 인간관계는 훨씬 다양하고 복잡하므로 이에 따라 주어지는 역할과 책임도 크다. 주어진 상황과 관계가 다양하고 복잡해지게 된다는 것은 갈등관계도 더 많이 발생할 수 있음을 의미한다. 따라서 갈등에 대처하는 개인의 역량은 대학생활의 질을 결정할 뿐만 아니라 취업 및 취업이후의 삶에도 매우 중요한 영향을 끼치게 된다. 따라서 대학생 시기에 갈등을 얼마나 효과적으로 관리하느냐에 따라 개인의 삶의 방향이 달라질 수 있는 것이다.

2002년 산업현장에서 직무를 수행하기 위해 요구되는 지식·기술·태도 등의 내용을 국가에서 체계화하여 제시하기 위해 도입된 국가직무능력표준제도(NCS, National Competency Standards)에서는 직업인에게 반드시 필요한 직업기초능력 10가지를 제시하였는데, 여기에는 대인관계 능력이 포함된다. NCS에서는 ‘대인관계 능력이란 업무를 수행함에 있어 접촉하게 되는 사람들과 문제를 일으키지 않고 원만하게 지내는 능력’이라고 정의하고 있으며, 하위요소는 팀워크 능력, 리더십 능력, 갈등관리 능력, 협상 능력, 고객서비스 능력의 다섯 가지를 포함시켰다. 특히 대인관계의 다섯 가지 하위요소 중 갈등관리는 사람들 사이에 갈등이 발생하였을 경우 이를 원만히 조절하는 능력이라 할 수 있으므로, 직업인에게는 필수적인 기초역량의 하나이므로 중요성이 점차 강조되고 있다. 즉, 갈등이 발생하지 않도록 억제하는 것이 아니라 사람들과의 관계 속에서 갈등은 불가피한 것임을 인정하고 효과적으로 관리하는 대상으로 갈등을 인식하는 것이 중요하다. 대학생이 겪는 갈등의 원인은 여러 가지가 있겠으나 잘못된 학과 선택으로 인한 갈등이나 진로에 대한 갈등, 교우관계와 같은 인간관계로 인한 갈등이 가장 큰 이유가 될 수 있을 것이다. 이러한 갈등을 관리하는 역량은 학교 내 기초교육과제나 팀 프로젝트, 동아리, 학생회 등의 활동을 통해 습득할 수 있다.

서울지역 대학교에서 신입생을 대상으로 조사를 한 이준형(2014)의 연구에서 대학생이 느끼는 가장 큰 갈등은 학업과 진로로 인한 갈등이며 그 다음으로는 대인

관계로 인한 갈등을 꼽았으며 희망하는 개인상담 또한 대인관계가 1순위를 차지했다. 대학생들이 경험하는 가장 큰 심리적 스트레스 중 하나가 대학입학 후 갑자기 늘어난 대인관계에 적절히 대처하지 못함으로써 교우관계에서 고립되는 경우가 많다(이경희, 방은령, 2011). 이는 2012년 진행한 개인상담 가운데 28%에 해당하는 455건이 대인관계에 대한 고민으로, 대학생들이 상담센터를 찾아가는 이유 중 2위에 해당한다(이명조, 김철민, 이혜선, 2013). 과거와는 달리 증가하는 해외유학생들로 인해 대학생들은 서로 다른 문화적, 인종적 배경을 지닌 다른 나라 학생들과의 관계에서 많은 불안감과 걱정을 겪기도 한다(홍종배, 이효성, 2010). 한편, 대학생들이 느끼는 다양한 갈등에 어떻게 대처하는지를 다룬 연구에서 이유미(2015)는 대학생들이 다양한 팀 프로젝트 수행이라는 과정에서 53%가 많은 갈등을 경험했으며 갈등해결의 방법으로서는 조원평가나 직설적인 대화, 팀에서 제명하는 등의 방법을 사용한다고 밝혔다. 최근에는 갈등이 인간이 존재하는 곳이라면 어디에서나 발생하는 불가피한 것이라면 갈등자체를 없애려고 하는 것 보다 갈등을 잘 해결하거나 조직에 도움이 되는 방향으로 관리하는 것이 더 적절하다(권지성 외, 2009)는 추세이다. 즉, 갈등을 해소하기 위해 노력할 경우 일시적인 타협이나 일방적인 굴복으로 인해 해소되는 것처럼 보이지만 향후에 더 큰 갈등으로 이어질 가능성이 크다는 것이다(Wilmot & Hocker, 2001).

갈등관리는 갈등이 긍정적인 효과를 발휘하도록 갈등의 수준을 감소시키거나 증가시키는 행동으로 그 행동유형이 어떠한가에 따라 갈등이 해결되기도 하고 악화되기도 한다(Daniel, 1982; 이준형, 2014). Thomas와 Kilmann(1978)은 갈등관리의 유형을 다른 사람을 의견을 만족시켜주고자 하는 타인 수용성과 자신의 의견을 관철시키고자 하는 자기 주장성의 두 차원을 통해 경쟁형, 수용형, 회피형, 타협형, 협력형의 다섯 가지로 제시했다.

가장 바람직한 갈등해결 모형은 갈등의 역기능을 최소화시키고 순기능을 최대화시키는 전략으로서, 갈등해결을 통해 개인의 성장을 도모함은 물론 모두 만족할 수 있는 결과를 가져올 수도 있다(김영희, 1999). 그러나 대학생을 대상으로 한 갈등관리에 대한 연구들은 그리 많지 않다. 기존의 대학생 관련 갈등관련 연구들은 대학생을 대상으로 부모의 갈등관리 유형과 자녀의 커뮤니케이션 만족도간의 상관을 보거나(범기수, 김은정, 2011), 대학생이 팀 프로젝트 수행에서 나타나는 갈등관리에 대한 인식 연구(이유미, 2015), 또는 대학생의 갈등관리 유형과 의사소통 유형이 대인관계만족도에 어떤 영향을 미치는지를 확인하는 연구 보고자 하는 연구(이준형, 2014) 등과 같이 대학생들의 갈등유형이 대인관계나 의사소통에 미치는 영향을 확인하는데 초점을 둔 연구가 대부분이었다. 최근에는 유학생들의 증가로 인한 갈등

을 다룬 연구로서는 홍종배, 이효성(2010)이 다문화 사회에서 한국대학생과 중국대학생의 커뮤니케이션 불안과 갈등관리 유형 간의 관계에 대해 연구하였다. 교직원 관련 갈등과 갈등관리에 관한 연구도 다양하게 이루어졌는데, 어린이집 교사의 갈등관리 유형이 직무만족도에 어떤 영향을 미치는가(이은숙, 2016), 초등교사의 갈등관리 유형과 직무만족도에 관한 연구(박태영, 2010), 교사의 갈등관리 유형과 효과성에 관한 연구(이상철, 2008) 등 조직 내에서의 집단 간 갈등 또는 개인 간 갈등이 이직의도, 직무만족, 조직몰입 등에 미치는 영향을 분석한 연구들도 다수를 차지하였다. 그러나 대학생이 마주하는 다양한 갈등상황을 효과적으로 관리할 수 있도록 대학생의 갈등관리 유형이나 집단의 특성만을 연구하여 향후 효과적인 갈등관리의 방향을 제시하는 연구는 부족하였다.

위에서 살펴본 것과 같이, 대학생들은 점차 더 급격히 변화되고 다양한 상황에 처하게 되면서 스스로 어떻게 갈등을 관리하고 대처해야 할 것인지에 대한 대안을 마련해줄 필요가 있음에도 불구하고 지금까지는 대학생을 대상으로 갈등의 문제를 다루지 못하였다. 따라서 본 연구에서는 대학생이 마주하는 다양한 갈등상황에서 가장 빈번하게 사용하는 갈등관리 유형과 가장 적게 사용하는 갈등관리 유형, 그러한 유형을 사용하는 정도 및 대학생들의 갈등관리에 대한 집단적 특성을 분석하는데 목표를 두었다. 이를 바탕으로 자신들이 사용하고 있는 갈등관리 유형의 효과성을 탐색함으로써 갈등에 직면하게 되었을 때 습관적으로 사용하고 있는 갈등관리 유형이 무엇인지 알고 이러한 갈등관리 방식을 사용할 것인지 상대적으로 적게 사용하고 있는 갈등관리 유형을 사용할 것인지를 판단하여 갈등을 관리한다면 당면한 다양한 갈등 문제에 대해 좀 더 합리적으로 대처하고 관리하여 갈등을 잘 극복할 수 있으리라 여겨진다. 따라서 본 연구에서 대학생들의 갈등관리 유형을 분석한 결과는 학생 개인이 자기관리를 하는데 자료가 될 수 있을 것이며, 대학에서 생활 지도와 상담과정에 활용될 수도 있을 것이다.

이와 같은 연구의 필요성과 목적에 따라 본 연구에서 확인하고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

2. 연구문제

연구문제 1. 대학생들이 사용하는 갈등관리 유형은 어떠한가?

연구문제 2. 대학생의 갈등관리 유형 간에는 어떤 상관관계가 있는가?

연구문제 3. 잠재 프로파일 분석을 통한 대학생의 잠재적 갈등관리 특징은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 갈등과 갈등관리

갈등이란 개인이나 집단 혹은 조직과 같은 사회적 실체의 내부 또는 그들 사이에서 발생하는 불일치나 모순, 의견차이 그리고 불화에서 나타나는 상호작용 상태(Rahim, 1983)를 뜻한다. 갈등의 사전적 정의는 싸움, 의견, 이해의 불일치나 충돌이며, 이는 갈등(葛藤)이라는 한자에서도 찾아볼 수 있듯이 오른쪽으로 나무를 감아 올라가는 칩나무와 왼쪽으로 감아 올라가는 등나무가 서로 얽혀서 가로막는다는 뜻으로써 서로의 이해가 얽혀 복잡한 상태를 나타낸다. 또한 영어의 Conflict는 라틴어의 콘플리케레(Confligere)에서 어원을 보면 ‘서로’라는 뜻의 ‘con’과 ‘맞선다, 치고 때린다’는 뜻의 ‘fligere’가 합쳐진 말로 ‘서로 맞선다, 서로 치고 때린다’는 뜻이다. 즉 두 사람 이상의 당사자가 서로 상충되는 욕구를 지니고 있음에도 불구하고 상호작용 할 수밖에 없는 상황에서 갈등은 발생한다. Thomas(1976)는 어떤 사람이 자신의 관심사를 조절시켰거나 좌절시키려고 하는 것을 지각할 때 나타나는 과정이 갈등이라고 정의하였다. 갈등은 가능하면 피해야 하는 것으로 인식되었으나 최근 점차 갈등관리라는 말로 대체되고 있으며(Lin, 2003) 갈등관리는 갈등이 긍정적인 효과를 나타낼 수 있도록 갈등의 수준을 증가시키거나 감소시키는 행동을 말한다(정세중, 2005). 가장 바람직한 갈등해결 모형은 갈등의 역기능을 최소화하고 순기능을 최대화시키는 전략을 취하는 것이므로, 갈등해결을 통해 개인은 성장할 수 있고 갈등해결 결과에 대해 모두 만족할 수 있다(김영희, 1999). 또한 갈등관리는 갈등해소, 갈등상황 악화 방지, 갈등의 긍정적 측면 유도, 갈등의 순기능 강화, 갈등상황을 다루는 능력과 같은 특징을 가졌다고 할 수 있으며(김지윤, 2012), 갈등이 발생했을 때 이를 바람직한 방향으로 개선시키는 것이다(박천영, 2013).

2. 갈등관리 유형

갈등에 관한 초기연구는 갈등은 되도록 피하고 억눌러야 할 것으로 여겼으나 갈등의 긍정적인 측면도 인식되면서 여러 학자들 간에는 갈등의 존재를 인정하고 긍정적으로 관리할 필요성이 있다(임성진, 조혜진, 2012)는 점을 수용하게 되었다. 또한 오늘날 조직사회에서는 갈등이 불가피함을 인정하고 합리적으로 관리하여 서로 유익한 방향을 모색해야 한다(최희주, 2011).

개인의 갈등관리 유형은 자신과 상대방의 이익에 대한 관심이라는 두 축을 중심

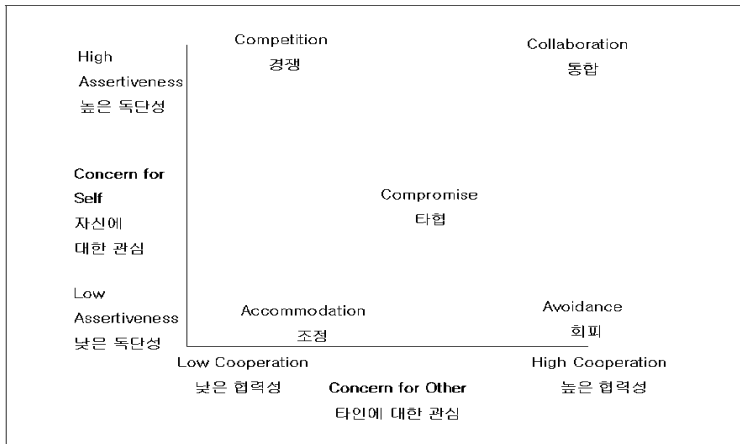
으로 이중관심모형을 토대로 형성되는데, 이는 조직에서 생산 및 사람에 대해 높거나 낮은 관심에 따라 갈등이 서로 다른 방식으로 관리된다는 Blake와 Mouton의 연구에서 출발했다(홍종배, 이효성, 2019). 갈등관리 유형(conflict management style)이란 개인이 갈등을 어떤 방식으로 처리하고 대응하는지에 대한 개인이 가진 특유의 방식을 말하는데(Thomas, 1976), 갈등을 다루는 방식에 대한 용어는 갈등관리 유형이 보편적으로 사용되고 있으나, 갈등해결유형(conflict resolution style)과 갈등처리유형(conflict handling style) 등의 용어도 의미가 정확하게 일치하지는 않지만 유사한 의미로 혼용되어 사용되고 있다(신범철, 2017). 김호정(2011)에 따르면 갈등관리방식을 갈등상황에 직면하여 개인들이 보이는 특징적 행태의 의미로 규정하는 경우도 있고, 갈등을 바람직한 방향으로 이끄는 과정이라는 의미로 갈등관리 유형을 사용하는 경우도 있다.

정다운(2009)은 갈등관리의 필요성을 강조함에 있어서 집단 내에서의 갈등이 구조적인 문제에 관심을 가지게 함으로써 문제해결을 자극하고 극단적인 긴장상태로 가는 것을 예방할 수 있다고 했다. Blake와 Mouton(1964)은 갈등관리 유형을 자신에 대한 관심과 타인에 대한 관심의 두 가지 차원을 토대로 최초로 개념화했으며 이를 바탕으로 Kilmann과 Thomas(1975)가 자신의 주장을 관철시키려고 노력하는 정도를 나타내는 자기 주장성과 상대방의 주장을 만족시켜주려고 노력하는 정도를 나타내는 타인수용성의 두 가지 차원을 기준으로 경쟁, 협력, 타협, 회피, 수용의 다섯 가지 갈등관리 유형을 개발하였다.

먼저 경쟁(competition)은 자기중심성이 높고 타인수용성은 낮아 자신의 입장이나 주장을 관철시키기 위해 상대방을 희생시키거나 자신의 권한, 지위 등을 최대한 사용하는 유형이다. 둘째, 협력(collaboration)은 자신과 상대방의 주장 모두를 충분히 만족시킬 수 있는 해결책을 모색하기 위해 상대방과 함께 노력하는 유형이다. 셋째, 타협(compromise)은 자기주장성과 타인수용성 모두 중간적이며 자신과 상대방의 주장을 부분적으로 만족시켜 줄 만한, 어느 정도는 임시방편적이면서 서로가 수용할 수 있는 해결책을 찾는 유형이다. 넷째, 회피(avoidance)는 자기 주장적이지도 않고 타인 수용적이지도 않은 유형으로써 문제가 발생하면 일단 뒤로 물러서서 갈등을 표면적으로 드러내지 않고 문제를 방관하거나 상황이 호전될 때까지 기다리거나 위협적인 상황을 단순히 피하는 유형이다. 마지막으로 수용(accommodation)은 자기주장성은 낮고 타인수용성이 높은 유형이다. 이 유형은 자신의 주장이나 입장보다는 상대방의 입장을 만족시켜주고자 노력하기 때문에 자신의 주장을 내세우지 않고 상대방의 이익이나 입장을 먼저 생각하여 상대방의 요구사항을 대부분 들어주는 것으로 갈등을 해결하고자 하는 유형이다. 또 다른 갈등관리의 유형분류는

Wilmot와 Hocker(2001)가 제안한 것인데, 자아 및 타인에 대한 관심의 정도에 따라 경쟁형(competition type), 타협형(compromise type), 회피형(avoidance type), 조정형(accommodation type), 통합형(collaboration type)으로 구분하였다.

Wilmot와 Hocker(2001)의 연구에서는 아래 [그림 1]에 제시된 것과 같이, 개인이 자기 자신에 대한 관심을 추구할수록 더욱 독단적인(assertive) 경향을 나타내게 되며 상대방에 대한 관심을 추구할수록 협력적인(cooperative) 성향을 띠게 된다고 주장하였다. 통합과 경쟁 유형을 선호하는 사람은 높은 수준의 독단성을 갖는 반면 회피나 조정 유형을 선호하는 사람은 낮은 수준의 독단성을 지닌다. 조정이나 통합 유형을 선호하는 사람은 높은 수준의 협력성을 지니며 회피나 경쟁 유형을 선호하는 사람은 낮은 수준의 협력성을 지닌다. 하지만 타협 유형을 선호하는 사람은 중간 정도의 독단성과 협력성을 가지게 된다. 본 연구에서는 Kilmann과 Thomas(1975)의 갈등관리 측정도구를 사용하고자 하며 이는 자기 주장성과 타인 수용성을 기반으로 하여 다섯 가지의 갈등관리 유형을 정립하였으며 이후 개발된 도구 역시 Kilmann과 Thomas의 갈등관리 측정도구를 재해석하였기 때문이다.



[그림 1] 갈등관리 유형의 이중 관심 모델 (Wilmot & Hocker, 2001)

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 연구대상은 서울 소재 4년제 S대학교에 재학하고 있는 대학생 368명

이었다. S대학교에서 교양과목을 수강하고 있는 1학년에서 4학년까지의 학생 396명을 무선 선정하여 온라인 설문을 실시하였으며, 수거된 자료 중에서 미응답과 불성실응답이 포함된 28명을 제외하고 최종 368명의 데이터를 분석대상으로 하였다.

2. 측정도구

본 연구에서는 갈등관리 유형을 측정하기 위하여 Kilmann과 Thomas(1975)의 갈등관리 측정도구를 이진협(2007)이 번역·수정한 도구를 사용하였다. 갈등관리 유형은 협력, 경쟁, 타협, 수용, 회피의 다섯 가지로 이루어져 있으며 각각 5문항씩 총 25문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’의 5점 Likert 척도로 구성되었으며 갈등관리 유형 척도에 대한 문항구성 및 신뢰도는 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 갈등관리 유형 척도의 문항구성 및 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
협력 유형	1, 10, 20, 22, 24	5	0.57
경쟁 유형	2, 6, 8, 11, 15	5	0.76
회피 유형	3, 9, 12, 13, 21	5	0.72
타협 유형	4, 5, 7, 16, 17	5	0.69
수용 유형	14, 18, 19, 23, 25	5	0.63
전체		25	0.67

3. 자료처리

본 연구에서 수집된 365명의 대학생에 대한 조사 자료는 SPSS 21을 사용하여 주요 변인에 대한 이변량 상관분석을 실시하였고, 대학생 집단의 잠재적인 갈등관리 전략을 파악해보기 위해 Mplus 7.4를 사용하여 잠재프로파일 분석(latent profile analysis)을 실시하였다. 잠재프로파일 분석은 모집단이 여러 하위집단으로 구성된다고 가정하며, 각각의 하위집단이 가진 고유한 이질성에 기반을 두고 모집단을 재분류하는 기법이다. 잠재프로파일 분석은 분석대상(모집단)을 상호관련성에 기반하여 하위집단으로 구분한다는 측면에서 군집분석과 유사하다. 하지만 잠재프로파

일 분석은 잠재집단을 분류함에 있어 확률적 추정을 사용하기 때문에 높은 수준의 분류 정확성을 제공하며, 잠재변수를 사용하기 때문에 측정오차를 통제할 수 있고, 무엇보다 최적의 잠재유형 모형을 결정함에 있어 모형의 적합도지수와 통계적 검증을 함께 사용할 수 있다는 장점을 갖는다.

일반적으로 잠재프로파일 분석에서는 잠재계층의 수를 결정하기 위해 모형의 적합도지수와 통계적 유의도, 엔트로피(entropy) 지수 등을 참고한다. 모형의 적합도지수의 경우, AIC(akaikie's information criterion)와 BIC(bayesian information criterion), 그리고 SABIC(sample-size adjusted bayesian information criterion)을 사용한다. 이러한 모형의 적합도 지수는 일반적으로 값이 작을수록 더 적합한 모형이라 판단하며, 잠재계층의 수를 결정함에 있어 가급적 BIC 값을 참고하도록 권장하고 있다(Nylund, Asparouhov, & Muthen, 2007).

잠재프로파일 모형과 관련된 통계적 유의도 검증에서는 LRT(likelihood ratio test; Lo, Mendell, & Rubin, 2001)와 BLRT(bootstrap likelihood ratio test; McLachlan & Peel, 2000)를 사용한다. 이러한 검증은 잠재계층 수가 k 개인 모형과 $k-1$ 개인 모형 간의 LR(likelihood ratio) 차이 값을 비교하여 모형의 적합도를 판단한다. 만약 LRT와 BLRT가 통계적으로 유의하다면($p < .05$), k 개의 잠재계층 모형이 $k-1$ 개의 잠재계층 모형보다 통계적으로 더 데이터에 적합한 모형이라 판단한다. 또한 엔트로피 지수는 잠재프로파일 모형이 분류한 결과의 정확도를 보여주는 지수이다. 엔트로피 값은 일반적으로 1에 가까울수록 분류 오차가 작고(Celeux & Soromenho, 1996), .80에 근접한 값을 가지는 경우에 분류 정확도가 우수하다고 판단한다(Clark & Muthén, 2009). 무엇보다 잠재프로파일 분석에서 잠재계층 수를 탐색하고 결정하는 과정에서 유의해야 할 부분은 모형의 적합도 지수나 통계적 검증 결과는 물론 최종 분류된 집단의 상대적 크기, 분류 결과물에 대한 해석 가능성, 분류 결과의 재현가능성, 분류 결과의 유용성 등을 복합적으로 고려해야 한다는 것이다. 그리고 이러한 절차를 통해 집단 간의 분류를 가장 잘 설명하는 모형을 최종적으로 선정해야 한다(Masyn, 2013; Ram & Grimm, 2009).

IV. 연구결과 및 해석

1. 갈등관리 유형별 특징

대학생의 갈등관리 유형을 분류하고 유형별 특징을 확인하기 위해 빈도와 평균

분석을 실시하였고, 그 결과는 <표 2>에 제시하였다. 대학생의 갈등관리 유형은 타협을 가장 많이 사용하였고, 그 다음으로는 협력과 수용이었다. 회피와 경쟁은 상대적으로 적게 사용하는 갈등관리 유형이었다.

각 갈등관리 유형별 특징을 살펴보면 타협유형의 경우 ‘매우 그렇다’와 ‘그런 편이다’에 응답한 학생이 73%였으며, ‘그렇지 않다’와 ‘전혀 그렇지 않다’에 응답한 학생이 4%여서 갈등관리를 위하여 타협을 사용하고 있음을 알 수 있었다. 협력유형의 경우에는 ‘매우 그렇다’와 ‘그런 편이다’의 긍정적인 응답이 62%를 차지했으며, ‘그렇지 않다’와 ‘전혀 그렇지 않다’라고 응답하여 협력을 사용하지 않거나 전혀 사용하지 않는다는 응답이 9%로 나타났다. 이는 갈등관리에 협력을 사용한다는 것을 의미한다. 그리고 수용유형의 경우에도 ‘매우 그렇다’와 ‘그런 편이다’의 긍정적인 응답이 55%를 차지했으며, ‘그렇지 않다’와 ‘전혀 그렇지 않다’라고 응답하여 수용을 사용하지 않거나 전혀 사용하지 않는다는 응답은 12%였다. 그런데 회피유형의 경우에는 19%에 해당되는 학생들이 ‘매우 그렇다’와 ‘그런 편이다’에 응답하였으며, 51%의 학생들은 회피유형을 거의 사용하지 않는 것으로 응답하였다. 경쟁유형의 경우에도 68%의 학생들이 경쟁을 사용하지 않거나 전혀 사용하지 않는다고 응답하였고, 경쟁유형을 사용하는 것으로 답한 경우는 12% 정도였다. 따라서 이러한 결과에서 대학생들은 갈등상황에서 자신이 갈등을 관리하는 유형을 타협, 협력 그리고 수용하는 방식을 사용하며 적응하고 대처한다는 것을 확인할 수 있었다.

<표 2> 갈등관리 유형의 강도 및 빈도 평균

분류기준 갈등관리 유형	강도 평균	빈도분포									
		5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
타협	3.81	235	1,111	410	79	5	13	60	22	4	0
협력	3.62	173	984	513	156	14	9	53	28	8	1
수용	3.48	114	893	616	202	15	6	49	33	11	1
회피	2.58	43	312	549	698	238	2	17	30	38	13
경쟁	2.18	26	207	357	736	514	1	11	19	40	28

N=365

2. 갈등관리 유형 간의 상관관계

대학생들이 나타내는 다섯 가지 갈등관리 유형 간에 어떤 상관관계가 있는 지를 확인하기 위하여 이변량 상관분석을 실시하였고, 결과를 <표 3>에 제시하였다. 다

섯 가지 갈등관리 유형 간에는 $p=.01$ 유의수준에서 정적, 부적 상관관계가 나타났다. 그러나 경쟁유형과 수용유형 간에는 상관관계가 유의하지 않았다($r=-.07, p=.176$). 즉, 구체적으로 기술하면, 협력유형은 경쟁이나 타협, 수용유형과 정적 상관관계가 있지만($r=.38\sim.59, p<.01$), 회피유형과는 부적 상관관계($r=-.28, p<.01$)를 갖는 것으로 나타났다. 경쟁유형은 회피유형과 높은 정적 상관관계를 갖지만($r=.58, p<.01$), 타협유형과는 부적 상관관계가 나타났다($r=-.45, p<.01$). 반면 회피유형은 타협유형과 부적 상관관계를 가지며($r=-.26, p<.01$), 수용유형과는 정적 상관관계($r=.17, p<.01$)를 갖는 것으로 드러났다. 그리고 타협유형은 수용유형과 정적 상관관계($r=.33, p<.01$)가 있음이 확인되었다.

이와 같이 대학생들의 갈등관리 유형에 있어서 정적, 부적상관이 나타난다는 것은 갈등을 관리해야 할 상황에서 협력유형을 많이 사용하는 학생들은 회피유형을 사용하지 않으며, 협력유형을 많이 사용하는 학생들은 타협과 수용도 함께 사용하고 있다는 것을 의미한다. 또한 경쟁유형을 사용하는 학생의 경우에는 회피유형도 사용하지만 타협유형은 덜 사용하고 있었다.

<표 3> 갈등관리 유형에 대한 평균, 표준편차 및 상관계수

	협력	경쟁	회피	타협	수용
협력	1				
경쟁	.38**	1			
회피	-.28**	.58**	1		
타협	.59**	-.45**	-.26**	1	
수용	.40**	-.07	.17**	.33**	1

** $p<.01$

3. 잠재 프로파일 분석

대학생의 갈등관리 유형이 어떤 특성에 따라 하위집단 별 유형으로 구분되는지를 살펴보기 위해 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 잠재프로파일 분석의 경우, 잠재집단을 2개로 설정하며 자료를 분석하였고, 하나씩 하위집단 개수를 늘려가는 과정에서 모형적합도 지수(AIC, BIC, SABIC)는 대체로 감소하는 추세를 보였다. 잠재프로파일 모형 간의 통계적 유의도 검증의 경우, 특히 잠재집단 수를 k 개로 설정한 모형과 $k-1$ 개로 설정한 모형 간의 비교 결과를 보여주는 LMR 검증에서는 잠재프로파일 수를 3개로 설정한 모형보다 2개로 설정한 모형이 자료와 더 적합한 것으로 나타났다. 반면 분류의 정확도 측면에서는 잠재프로파일 수를 3개로 설정한

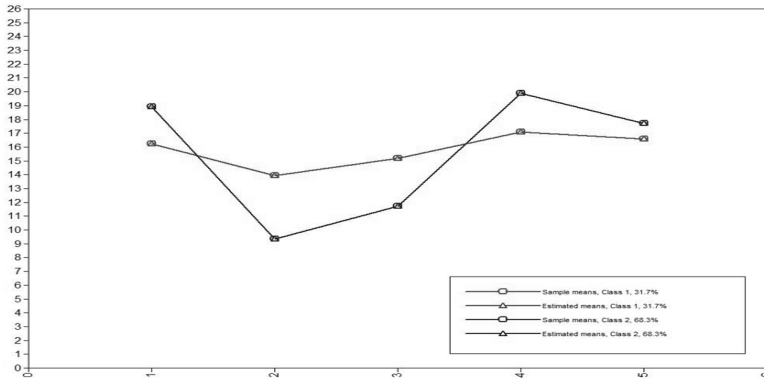
모형이 조금 더 양호했다. 이러한 결과와 더불어 잠재프로파일 분석 결과를 시각적으로 비교하면 잠재프로파일 수를 3개로 설정한 모형은 잠재프로파일 수를 2개로 설정한 모형에서 부분적으로 파생된 모형임을 유추할 수 있기 때문에 잠재프로파일 수를 2개로 설정한 모형이 가장 적절하다고 판단하였다. 이를 분석한 통계자료는 <표 4>에 제시하였으며, 이를 시각적으로 비교하면 [그림 2], [그림 3]과 같다.

[그림 2]의 경우 협력, 경쟁, 회피, 타협, 수용의 순으로 갈등관리 유형을 사용하며 경쟁과 회피를 상대적으로 덜 사용하는 집단의 모습이 확연히 나타나고 있으며 [그림 3]의 경우 2개의 집단이 경쟁과 회피를 상대적으로 덜 사용하고 한 개의 집단이 협력, 경쟁, 회피, 타협, 수용의 순으로 비슷하게 사용하는 모습을 보인다.

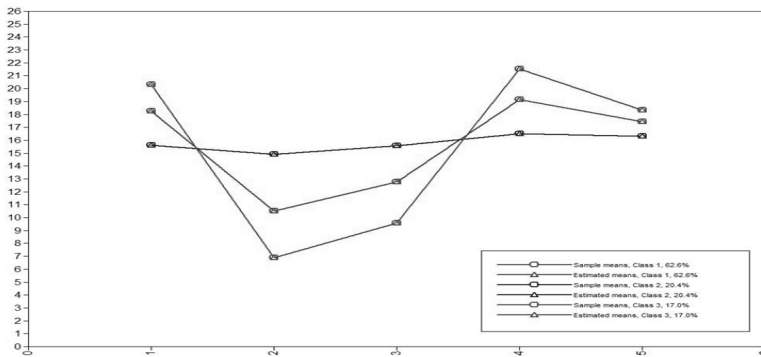
<표 4> 갈등관리 유형에 대한 잠재프로파일 분석

분류기준	정보지수			LR차이검증		분류 정확도	분류율(%)				
	AIC	BIC	SABIC	LMR	BLRT		Entropy	1	2	3	4
잠재프로 파일 수											
2	8574.04	8636.43	8585.67	p<.001	p<.001	.733	69.04	30.96			
3	8493.87	8579.67	8509.87	p=.368	p<.001	.777	65.20	19.18	15.62		
4	8416.68	8525.88	8437.05	p=.508	p<.001	.712	34.52	15.62	30.68	19.18	

분석 결과에 따르면, 다섯 가지 갈등관리 유형, 즉 협력, 경쟁, 회피, 타협, 수용을 전략적으로 활용하는 패턴과 관련하여, 전체 응답자 중 대다수라 할 수 있는 69%의 응답자(252명)가 협력이나 타협, 수용을 상대적으로 더 많이 사용하며, 경쟁이나 회피는 의도적으로 사용하지 않는 것으로 나타났다. 다른 한편으로 응답자의 31%(113명)은 상대적으로 경쟁이나 회피까지도 함께 사용하는 것으로 나타났다. 학생들이 갈등을 관리할 때 협력과 타협, 혹은 수용을 주로 사용한다는 것은 자신의 주장을 관철시키기 위해 노력하거나 갈등상황을 피하기보다는 서로 도움이 될 수 있는 방법을 찾거나 적당한 선에서 타협, 또는 상대방의 요구를 들어주는 전략을 사용하지만 모든 학생들이 동일한 갈등관리 패턴을 보인다는 것을 의미하는 것은 아니라는 결과이다. 즉, 일부 학생들은 갈등을 관리함에 있어 자신의 의견을 관철시키기 위해 많은 에너지를 쏟기도 하고 때로는 갈등상황을 회피하는 전략을 사용하는 등 다섯 가지의 갈등관리 전략을 골고루 활용해서 갈등을 처리한다는 것을 의미한다.



[그림 2] 갈등관리 유형에 대한 잠재프로파일 분석(2집단)



[그림 3] 갈등관리 유형에 대한 잠재프로파일 분석(3집단)

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 대학생의 갈등관리 유형의 특징과 대학생이 갈등을 관리함에 있어 잠재적으로 어떠한 갈등관리 전략을 사용하는지 파악하고자 했다. 연구의 결과를 중심으로 선행연구와 비교하며 논의하면 다음과 같다.

첫째, 대학생들은 갈등상황과 관계에서의 갈등문제를 관리함에 있어서 타협, 협력 및 수용유형을 많이 사용하며, 회피와 경쟁유형은 많이 사용하지 않는다는 것이 확인되었다. 이러한 결과는 이준형(2014)과 홍종배, 이효성(2010)의 대학생의 갈등관리 유형연구에서 타협유형과 협력유형, 수용유형을 주로 사용하고 경쟁유형과 회피유형은 적게 사용한다고 제시한 결과와 크게 다르지 않았다는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 대학생들이 갈등을 직면했을 때 자신과 상대방의 주장 모두

를 충분히 만족시킬 수 있는 해결책을 모색하기 위해 상대방과 함께 노력하거나 자신과 상대방의 주장을 부분적으로 만족시켜 줄 만한, 어느 정도는 임시방편적이면서 서로가 수용할 수 있는 해결책을 찾기 위해 노력하거나 자신의 주장을 내세우지 않고 상대방의 요구사항을 대부분 들어주는 것으로 갈등을 해결하고자 한다는 것을 뜻한다.

한편 이와 같은 본 연구의 결과는 대학생의 학업활동이 대체로 학기 단위로, 그리고 팀 단위의 과제로 이뤄지는 것을 고려하면 충분히 예상한 결과라 할 수 있으며 또 다른 면으로는 수용이나 타협을 통해 상대방의 요구사항을 전부 또는 일부를 들어줌으로써 좋은 대인관계를 유지하고 갈등을 증폭시키지 않으려하기 때문일 것이라는 것을 짐작할 수 있었다. 또한 이준형(2014)의 연구에서와 같이 갈등관리에 있어 타협과 수용, 협력방식을 사용하는 집단이 경쟁이나 회피방식을 택하는 집단보다 대인관계에 대해 더 높은 만족도를 나타낸 것과 같은 맥락으로 볼 수 있으며 이현영(2017)의 갈등관리 유형이 대학생활 적응에 어떠한 영향을 미치는가의 연구에서도 갈등상황에서 협력으로써 문제를 해결하는 방식을 사용할 때, 대학생의 학문적 적응이나 사회적응, 그리고 개인-정서 적응 및 대학환경 적응 수준이 높아졌고, 회피나 강요의 갈등관리방식을 사용할 때 학문적 적응, 사회 적응, 개인-정서 적응, 대학환경 적응 수준이 낮아짐을 알 수 있었다. 그러나 이면에는 수용유형은 자신의 요구사항을 주장해야 함에도 불구하고 적극적으로 설득하거나 주장하려 들지는 않는다는 것도 내포하고 있으므로 자신의 주장을 포기함으로써 본인의 내면적인 갈등이 발생할 수 있다. 또한 다른 사람의 주장이나 요구사항에 지나치게 양보하고 수용하게 되면 자신의 영향력이나 가치가 약화되고 다른 사람으로부터 인정을 받기 어렵게 될 수 있음을 간과해서는 안 된다. 특히 대학생활이 끝나고 취업을 하게 될 경우 조직 내에서 원만한 대인관계를 보이는 듯 하나 자신의 입장이나 요구사항을 주장하지 않음으로써 자신의 능력이나 잠재력을 발휘하기 어려울 수 있음도 고려되어야 한다.

타협유형의 경우 양쪽의 요구를 모두 만족시킬 수 있는 방법이 아니라 임시방편적이거나 일부를 양보하거나 포기한 해결책으로 갈등을 관리함으로써 어느 누구도 만족할 수 없는 결과를 가져올 수 있으며 반반씩 양보하여 타협하거나 하나를 주고 하나를 받는 식으로 쉽게 타협하고자 하여 더 큰 가치관이나 원칙을 간과할 수 있다. 그리고 하나씩 주고받는 거래의 방식으로 쉽게 갈등을 해결함으로써 진정한 문제에 관심을 갖지 못할 수도 있게 된다. 또한 협력유형을 주로 사용하는 대학생은 모든 사람이 만족할 수 있는 가장 이상적인 윈윈의 해결책을 찾기 위해 많은 시간과 노력이 필요하게 되므로 별로 중요하지 않은 문제에 시간과 힘을 낭비할

수 있으므로 진정으로 협력해야 하는 갈등상황인지에 대한 판단이 중요하다고 할 수 있다.

대학생들이 갈등을 관리하는데 있어 경쟁과 회피유형을 적게 사용함으로써 갈등을 관리하는 것으로 나타났으며 이는 자신의 요구를 일방적으로 주장함으로써 상대방을 희생시키지 않으나 자신이 겪고 있는 갈등을 해결하는데 있어 불확실성을 보인다(김세은, 2010). 회피유형을 사용함으로써 적극적으로 갈등을 해결하거나 관리하기 보다는 모른척하거나 회피함으로써 갈등을 직면하지 않는다는 것을 뜻하는데 갈등의 핵심적 원천을 밝혀주지 못하기 때문에 비효율적인 갈등관리 방식이다(장동운, 1997).

둘째, 대부분의 대학생집단은 갈등을 관리함에 있어 협력유형과 타협유형, 수용유형을 비슷한 수준으로 사용하고 경쟁유형과 회피유형은 적게 사용하는 것으로 나타났으나 일부의 대학생집단은 협력유형과 타협유형, 수용유형, 회피유형, 경쟁유형을 비슷한 수준으로 골고루 사용하는 것으로 나타났다. 이는 모든 대학생이 갈등을 직면했을 때 특정유형을 많이 사용하거나 적게 사용하는 것이 아니라 일부는 다섯 가지의 갈등관리 유형을 비슷하게 사용하고 있음을 밝혀냈다.

이와 같은 연구결과를 종합해 보면 대학생들이 갈등을 관리할 때 협력유형과 수용유형, 타협유형을 많이 사용하고 경쟁과 회피유형을 적게 사용하는 것뿐만 아니라 일부 집단은 협력과 수용, 타협, 경쟁, 회피의 다섯 가지 갈등관리 유형을 골고루 사용한다는 것을 알 수 있다. 그러나 경쟁유형과 회피유형을 적게 사용하는 학생들이 왜 경쟁과 회피를 갈등관리에 적게 사용하는 지에 대한 깊이 있는 연구가 필요하다. 갈등에 직면했을 때 자신이 선호하는 방식을 선택하는 것은 자라온 환경이나 성격, 가치관, 사회적 위치 등 다양한 요소가 작용할 수 있기 때문이다. 또한 후속연구에서는 경쟁과 회피를 적게 사용함으로써 갈등이 효과적으로 관리되고 있는지, 자신의 갈등관리 방법에 대해 어느 정도 만족하는지, 그리고 다섯 가지 갈등유형을 비슷하게 사용하는 대학생들이 경쟁유형과 회피유형을 적게 사용하고 협력유형, 수용유형, 타협유형을 많이 사용하는 대학생 집단과의 차이의 원인은 무엇인지를 밝힐 필요가 있다.

참고문헌

- 권지성, 이미림(2009). 사회복지조직 관리자의 갈등관리전략에 관한 질적사례연구. **한국사회복지행정학**, 11(3).
- 김세은(2010). **간호사의 갈등관리 유형과 의사소통능력에 대한 연구**. 석사학위논문, 아주대학교.
- 김영희(1999). **유아의 또래 간 갈등해결전략에 관한 연구**. 박사학위논문, 서울여자대학교.
- 김지윤(2012). **초등교사의 갈등관리방식과 학교조직풍토가 직무만족에 미치는 영향**. 교육대학원 석사학위논문, 한국교육대학교.
- 김호정(2011). **갈등유형과 갈등관리방식의 관계 : 교육행정직 공무원을 대상으로**. **한국조직학회보**, 8(2), 111-140.
- 박천영(2013). **갈등관리 유형에 따른 커뮤니케이션이 조직유효성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 한성대학교.
- 박태영(2010). **초등교사의 갈등관리 유형과 직무만족도에 관한 연구**. 교육대학원 석사학위논문, 전주대학교.
- 범기수, 김은정(2011). 부모의 갈등관리 유형에 따른 자녀의 커뮤니케이션 만족도-효(孝)의식의 매개효과를 중심으로. **한국인문학보**, 55(4), 261-283.
- 신범철(2017). 초등교사의 갈등관리 유형연구: 교사 배경, 학교급지, 승진가산점 차이를 중심으로. **교육문제연구**, 30(2), 79-1-2.
- 이건협(2007). **조직 내 커뮤니케이션유형과 갈등관리방식의 관계에 관한 연구**. 석사학위논문, 단국대학교.
- 이경희, 방은령(2011). 대학생의 우울과 자기효능감이 대인관계성향에 미치는 영향. **한국비교정보학보**, 15(1), 325-348.
- 이명조, 김철민, 이혜선(2013). 한국외국어대학교 신입생 실태조사. **학생생활연구**, 16권. 1-27.
- 이상철(2008). **교사의 갈등관리 유형과 그 효과에 관한 연구**. 박사학위논문, 부산대학교.
- 이유미(2015). 대학생 팀 프로젝트 수행에서 나타나는 갈등 관리와 인식에 대한 연구. **인문과학연구**, 47, 595-612.
- 이은숙(2016). **어린이집 교사의 갈등관리 유형이 직무만족도에 미치는 영향**. 석사학위논문, 배재대학교.
- 이준형(2014). **대학생들의 갈등관리 유형과 의사소통 유형에 따른 대인관계 만족도에 관한 연구**. 교육대학원 석사학위논문, 한국외국어대학교.

- 이현영(2017). **대학생의 의사소통능력과 갈등관리유형에 따른 대학생활 적용에 관한 연구**. 교육대학원 석사학위논문, 건국대학교.
- 임성진, 조혜진(2012). 어린이집 주임교사의 갈등관리 유형과 조직효과성과의 관계, **한국보육지원학회지**, 8(4), 185-206.
- 장동운(1997). **갈등관리**. 서울: 무역경영사.
- 정다운(2009). **보육시설의 조직 커뮤니케이션과 갈등, 몰입에 관한 연구**. 박사학위논문, 가톨릭대학교.
- 정세종(2005). **경찰조직 내 갈등관리방식이 조직유효성에 미치는 영향에 관한 연구**. 박사학위논문, 동국대학교.
- 최희주(2011). **유치원 교사의 갈등관리 유형과 직무스트레스가 직무만족도에 미치는 영향**. 교육대학원 석사학위논문, 한양대학교.
- 홍종배, 이효성(2010). 다문화 사회에서 한국대학생과 중국대학생의 커뮤니케이션 불안과 갈등관리 유형 간의 관계에 대한 비교 연구, **한국소통학보**, 13, 71-109.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid: Key Orientations for Achieving Production through People*, Houston, Texas : Gulf Publishing Co.
- Celeux, G., & Soromenho, G. (1996). An entropy criterion for assessing the number of clusters in a mixture model. *Journal of Classification*, 13(2), 195-212.
- Clark, S. & Muthén, B. (2009). Relating latent class analysis results to variables not included in the analysis. <https://www.statmodel.com/download/relatinglca.pdf>
- Kilmann, R. H., & Thomas, K. W. (1975). Interpersonal Conflict-Handling Behavior as Reflections of Jungian Personality dimensions. *Psychological Reports*, 37, 971-980.
- Lin, S. M. (2003). Relationship among conflict management styles, employees' job satisfaction and team effectiveness: A comparison between public and private hospitals in Taiwan (China). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 64(5-A), 1750.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88(3), 767-778.
- Masyn, K. E. (2013). Latent class analysis and finite mixture modeling. In T. D.

- Little (Ed.), *Oxford library of psychology. The oxford handbook of quantitative methods: Statistical analysis*, 551-611, New York, NY, US: Oxford University Press.
- McLachlan, G., & Peel, D. (2000). Mixtures of factor analyzers. In Proceedings of the Seventeenth International Conference on Machine Learning.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2), 368-376.
- Ram, N., & Grimm, K. J. (2009). Methods and measures: Growth mixture modeling: A method for identifying differences in longitudinal change among unobserved groups. *International Journal of Behavioral Development*, 33(6), 565-576.
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and Conflict Management in Dunnette, Marvin D. *Handbook of industrial and organizational Psychology*. Chicago, III : Rand McNally.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1978). Comparison of four instruments measuring conflict behavior. *Psychological Reports*, 42, 1139-1145.
- Wilmot, W. W., & Hocker, J. L. (2001). *Interpersonal conflict* (6th Ed). NY: McGraw-Hill.

Abstract

Exploring Types of Conflict Management in University Students by Analyzing Potential Profiles

Kim, Eun Jung (Soongsil University)

Lee, Kyung Hwa (Soongsil University)

The purpose of this study was to identify the relationship between the types of conflict management used by university students and what conflict management strategies they potentially use in managing conflicts. The subjects of this study were 365 university students at a university in Seoul. And the conflict management type measurement tool that developed by Kilmann and Thomas (1975) and translated by Lee(2007) was used in this study. The collected data were statistically processed through bivariate correlation analysis and latent profile analysis. The results were as follows; first, university students used compromise, cooperation and acceptance type in conflict management, and competitive and avoidance type were used relatively little. Second, there were positive and negative correlations between the five conflict management types at the $p=.01$ significance level. However, there was no correlation between competition type and acceptance type. Third, as a result of examining the tendency of college students to use conflict management styles, 69% of college students use similar types of cooperation, compromise and acceptance types, and less competition and avoidance types in managing conflict. However, 31% of university students use cooperative type, compromise type, acceptance type, avoidance type and competition type evenly. This means that not all college students use specific types more or less when faced with conflict, but some use similar five types of conflict management, which means that there are two groups of characteristics in conflict management.

keywords: conflict, conflict management, conflict management types, potential profile analysis.

주관적 경력성공 선행변인에 대한 네트워크 분석

배을규(인하대학교)*

박상오(한국직업능력개발원)†

박태연(인하대학교)‡

요 약

이 연구의 목적은 국내 조직 구성원의 주관적 경력성공 관련 연구에서 주관적 경력성공의 선행 변인들을 파악하여 네트워크 분석을 실시함으로써 주관적 경력성공 연구의 동향을 파악하고, 주관적 경력성공에 대한 이론적 시사점과 실천적 시사점을 제시하는 것이다. 이러한 연구 목적 달성을 위하여 국내에서 진행된 주관적 경력성공 관련 연구들을 수집하고 연구 목적에 부합하는 125편의 연구를 선정하였고, 경력만족 95개, 직무만족 61개, 고용가능성 70개의 키워드가 도출되었다. Net Miner4.3 평가판을 활용하여 네트워크 분석을 실시하였다. 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 주관적 경력성공의 하위 변인인 경력만족과 직무만족은 네트워킹과, 고용가능성은 성장욕구와 높은 연결중심성을 갖는 것으로 나타났다. 둘째, 주관적 경력성공의 하위변인인 경력만족, 직무만족, 고용가능성은 프로티언 경력태도와 가장 높은 출현빈도를 갖는 것을 확인할 수 있었다. 셋째, 주관적 경력성공의 선행변인으로 개인차원의 관련 변인뿐만 아니라 조직/사회 차원의 관련 변인들이 중요함을 확인할 수 있었다. 이상의 연구결과를 바탕으로 조직 구성원의 주관적 경력성공 함양을 위한 이론적 및 실천적 시사점과 향후 연구 방향을 제 공하였다.

주제어 : 주관적 경력성공, 경력만족, 직무만족, 고용가능성, 프로티언 경력태도,
네트워크 분석

* 제1저자: 인하대학교 교육학과 교수 e-mail: ekbae@inha.ac.kr

† 교신저자: 한국직업능력개발원 연구원 e-mail: sopark@krivet.re.kr

‡ 공동저자: 인하대학교 박사과정 e-mail: xodusqr70@naver.com

논문투고: 2019.09.04 / 심사일자: 2019.10.02. / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 서론

조직을 둘러싼 환경의 변화는 조직 및 개인 모두에게 경력과 경력개발에 대한 의미를 달라지게 만들고 있다. 이는 전통적으로 개인의 경력관리를 조직이 책임지는 관점에서 오늘날에는 스스로 자신의 경력을 책임지는 관점으로 변화하고 있기 때문이다(Kostal & Wiernik, 2017). 이러한 변화와 함께 조직 구성원들은 자신의 일과 직무 수행을 통해 얻는 경력성공을 중요시 여기는 경향이 강해지고 있다(Chudzikowski, 2012). 경력 성공이란 직업 활동 및 직무 수행의 결과로 얻게 되는 임금이나 승진과 같은 수단적 보상을 의미하는 객관적 경력성공과 개인이 일과 관련된 목표나 기대에 대해 자신 스스로 평가하게 되는 경력만족, 직무만족, 고용가능성 등으로 측정되는 주관적 경력성공으로 구분해 볼 수 있다(Seibert & Kraimer, 2001). 즉, 경력성공이란 개인들이 일과 관련된 경험을 통해 얻은 성취 결과와 긍정적 심리 상태로서, 조직과 일을 통한 자신의 성장이나 발전에 대한 객관적, 주관적 측면을 포괄하는 개념으로 볼 수 있다.

그러나 임금, 승진과 같은 가시적 경력 성과에 초점을 두었던 과거와는 달리 현대 사회의 개인들은 자신의 경력에 대한 만족감, 성취감, 고용가능성 등의 주관적인 준거에 의하여 평가하는 경향이 증가하고 있다(김대영, 이민영, 2018; Lo Presti, Pluviano, & Briscoe, 2018; Spurk, Hirschi & Dries, 2019). 이러한 경향성은 최근 조직 구성원들의 경력 성공에 대한 인식이 개인의 가치와 목적에 따라 경력을 판단하는 주관적 평가와 감정을 더욱 중요시함을 시사한다. 더구나 이제 평생직장의 개념이 사라지면서 노동시장에서 고용가능성과 개인의 경력에 대한 심리적 만족은 중요한 가치로 부상하고 있다(조운형, 최우재, 2017). 또한 사회 환경 변화는 일터에서 개인들이 자기 성장을 통한 성취감과 자존감 등 본인이 주관적으로 성공했다고 느끼는 감정을 통해서 얻고자 하는 태도가 더욱 부각되고 있다(최명빈, 조대연, 이윤수, 2019; 정순여, 장은주, 이승환, 2005; Aryee et al., 1994; Nabi, 2000). 이러한 관점에서 주관적 경력성공은 자신의 전 생애의 경력에 대한 스스로의 평가를 통해 얻게 되는 개인의 성취감과 만족감과 향후 노동시장에서의 자신의 능력에 대한 믿음을 의미하는 개념으로 정의해볼 수 있을 것이다.

이러한 주관적 경력성공은 현대 사회에서 경력 전환의 다발성, 경력 경로의 다양화 현상이 빈번해짐에 따라 많은 연구자들이 관심을 기울이고 있다(김대영, 박상오, 2019; Shockley et al., 2016; Spurk, Hirschi & Dries, 2019). 특히 2000년대 후반부터 국내에서 주관적 경력성공 관련 연구들이 급증하고 있고(김미경, 문재승, 2018),

학문 영역의 경계를 넘어 주관적 경력성공에 대한 다각적인 접근과 실증적 탐구들이 이루어지고 있다. 특히 주관적 경력성공에 영향을 미치는 선행변인들을 규명하고자 하는 연구가 활발히 이루어졌는데 대개 경영학과 교육학 분야의 연구들이 주류를 이루고 있다(이지영, 이희수, 임경수, 2016). 이러한 연구들의 대부분은 특정 연구자의 관심에 따라서 선택되는 변인들에 대해서 연구가 진행되어 주관적 경력성공에 영향을 미치는 변인들에 대한 전체적이고 종합적인 접근이 아직 미흡한 실정이다.

주관적 경력성공과 관련 변인의 관계를 탐구하는 연구(김동윤, 진성미, 2018; 배을규, 박원, 이민영, 2017; 신소연, 탁진국, 2017) 이외에도 축적된 주관적 경력성공 연구 동향을 살펴본 연구들이 다수 진행되어 왔다(김미경, 문재승, 2018; 이재정, 정면숙, 2018). 그러나 이러한 연구들은 주관적 경력성공 관련 변인을 양적 수치 중심(연구특성, 빈도 등)으로 연구 동향을 분석해왔기 때문에 주관적 경력성공 관련 변인들 간의 전반적인 관계성에 근거한 연구 경향성을 파악하는데 어려움이 있다. 최근 HRD 분야에서 연구동향을 분석하는 연구 방법으로 출현한 키워드 사이의 관계를 연결선으로 표시함으로써 구축된 네트워크를 통해 연구 동향을 분석하는 네트워크 분석법(Network Analysis)을 활용한 연구들(이민영, 배을규, 장민영, 박상오, 2019; 채충일, 김정환, 한수정, 2017)이 등장하고 있다. 네트워크 분석은 키워드 간 관계성을 파악하여 특정 분야 혹은 연구 주제에 대한 새로운 이해를 증진시킬 수 있다는 이점을 지니고 있다(정승환, 호예담, 송영수, 2014). 그렇기 때문에 네트워크 분석 방법으로 국내의 주관적 경력성공 관련 개별 연구들을 종합적으로 검토하고 체계적으로 분석하여 주관적 경력성공의 연구 경향과 동향을 파악하는 것은 의미가 있을 것이다. 특히 주관적 경력성공을 촉진하는 선행변인들은 어떤 변인들이 있는지, 그러한 변인들은 어떤 관계성을 갖고 있는지 등 주관적 경력성공 선행변인에 대한 탐색으로 최근 HRD 분야에 이론적 및 실천적 시사점을 제공해 줄 것이라고 본다.

주관적 경력성공 연구들은 주관적 경력성공을 단일 개념이 아니라 경력만족, 직무만족, 고용가능성 등 다양한 하위 변인들로 복합적으로 구성된 다차원 개념으로 살펴보고 있다. 실제로 주관적 경력성공 연구들에서 주관적 경력성공의 하위요인을 확인한 결과 경력만족, 직무만족, 고용가능성이 주관적 경력성공을 대표하는 하위 변인으로 활용되어 오고 있다(신수림, 2014; 신수진, 2016). 그렇기 때문에 본 연구에서는 주관적 경력성공을 경력만족, 직무만족, 고용가능성으로 구성된 것으로 간주하고 각 하위요인 별 키워드 네트워크 분석을 실시하고자 한다. 이를 통해 선행 변인들의 일반 현황 확인을 포함하여 주관적 경력성공 관련 변인들의 관계성을 파악하고 주관적 경력성공의 이론적 및 실천적 시사점과 향후 후속 연구의 방향성을

제시하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 주관적 경력성공의 개념

경력성공을 객관적 경력성공(예: 임금, 승진)과 주관적 경력성공(예: 경력만족, 직무만족, 고용가능성)으로 구분하여 범주화하는 것이 경력 관련 연구자들의 일반적인 관점이다(Greenhaus, Parasuraman, & Wormley, 1990; Johnson, 2001; Judge, Cable, Boudreau, & Bretz, 1995). 객관적 경력성공은 자신의 경력성공에 대한 가시적이고 측정 가능한 측면을 중요하게 생각하는 데 비해 주관적 경력성공은 자신의 경력에서 다양한 가치관이나 선호도 즉, 개인의 심리적 성공인 내적인 측면을 보다 강조한다는 특징을 지니고 있다. 최근 직장 내에서 연봉 인상, 승진 기회 확보 등이 중요시되던 전통적 경력개발 패러다임보다는 현대적 경력 패러다임으로서 일과 삶의 균형, 경력에 대한 심리적 만족감, 자신의 주도적인 역량 개발 기회 모색과 같은 주관적 경력성공을 중요시하는 경향이 두드러지고 있다(김병숙, 이희수, 송영선, 2015; Hall, 2002; Lo Presti, Pluviano, & Briscoe, 2018)

자신의 전 생애의 경력에 대한 스스로의 평가를 통해 얻게 되는 만족감과 성취감으로서의 주관적 경력성공은 평생직장의 개념 쇠락, 경력 전환의 빈번함과 경력 경로의 다양화로 인하여 현대 사회에서 객관적 경력성공보다 상대적으로 더 많은 관심을 받고 있으나(유수란, 배을규, 이민영, 2018; Shockley et al., 2016; Spurk & Dries, 2019), 경력에 대한 가치관과 인식은 개인마다 상이할 수 있기 때문에 주관적 경력성공의 개념 역시 다양한 하위 개념을 내포할 수 있다는 점을 고려해야 한다. 주관적 경력성공 관련 연구들은 하위 변인으로 경력만족, 직무만족, 삶의 만족, 승진 만족, 보수 만족, 고용가능성 등을 다루고 있는데, 그 가운데서도 경력만족, 직무만족, 고용가능성을 가장 많이 선택하고 있다(박혜영, 2015; 이윤수, 조대연, 김재민, 2018; 최우재, 2018; Eby, Butts, & Lockwood, 2003; Ng, et al., 2014).

먼저 경력만족은 개인이 경험한 경력에 대한 전반적인 성공여부, 경력목표 달성 정도, 임금, 승진 등에 대한 만족감으로 설명할 수 있다. 즉, 경력만족은 경력에 대한 만족을 자신의 경력에 심리적으로 동일시하는 태도를 의미하는 것으로, 개인이 가진 가치가 경력에 반영된 정도를 말한다(김시진, 김정원, 2010; Greenhaus, Parasuraman, & Wormley, 1990). 다음으로 직무만족은 자신의 직무 수행에 대한

평가 결과로부터 얻는 긍정적인 만족도를 의미하는 것으로(Mobley et al., 1994) 자신의 직무를 수행하는 것을 통해 얻게 되는 정서적인 성취로 볼 수 있다. 마지막으로 고용가능성은 개인이 속한 조직 내 이동과 외부 노동시장 진출을 위해 선호되는 직무를 획득하고 유지할 수 있는 기회를 규명하고 현실화시킬 수 있다는 믿음을 뜻한다(신재민, 이희수, 2017; Johnson, 2001). 요컨대 최근의 조직 구성원들은 조직 주도의 경력개발이 아닌 스스로 자신의 경력을 개발하기 위한 책임감을 지니고 경력 개발을 주도적으로 이끌어야 되는 경력 환경에 직면하고 있다. 그렇기 때문에 가시적 성과를 기반으로 하는 외적 판단 기준보다 자신의 가치를 기반으로 느끼는 만족감인 경력만족, 직무만족, 고용가능성을 주관적 경력성공의 주요 요소로서 보고 있다.

2. 주관적 경력성공 연구 동향

주관적 경력성공에 관한 연구는 크게 주관적 경력성공과 개별 변인들 간의 관계를 규명하는 연구들과 최근 들어 축적된 주관적 경력성공의 개별 연구들을 종합적으로 분석하는 연구로 크게 나누어 살펴볼 수 있다.

먼저 주관적 경력성공과 관련된 개별 변인들과의 관계 연구들은 주로 주관적 경력성공을 결과 변인으로 설정하여, 다양한 배경의 조직 구성원, 프리랜서 등을 대상으로 주관적 경력성공을 함양시키기 위한 연구를 진행해왔다. 국내의 주관적 경력성공과 관련된 요인은 크게 사람, 직무, 환경과의 상호작용으로 나누어 살펴볼 수 있다(Demel et al., 2012). 사람 요인과 관련된 변인으로는 자기효능감, 개인의 경력태도, 핵심자기평가 등이 연구되었고(박혜영, 2015; 신소영, 이수용, 2017; 이다애, 배을규, 이민영, 2018; 이재은, 이찬, 2016; 최석봉, 문재승, 2012), 직무 요인 관련 변인으로는 직무적합성, 직무순환, 직무 특성 변인들이 주관적 경력성공에 영향을 미치는 것으로 확인되었다(김지석, 오석영, 2017; 문동원, 라세림, 김운호, 2018). 그리고 환경과의 상호작용 관련 변인으로는 멘토링, 네트워크, 상사 지원 등의 변인들이 주로 다루어졌다(권정숙, 2010; 오석영, 우규휘, 2014; 최지영, 2015). 이러한 연구들의 한계는 특정 변인과 주관적 경력성공의 관계에 초점을 맞추으로써 다른 관련 변인들과의 관계를 이해하는 데는 한계가 있다.

다음으로 주관적 경력성공과 관련되어 축적되어 온 개별 연구들을 종합 분석하여 주관적 경력성공의 연구 동향을 파악을 시도한 연구들이 실시되어 왔다. 먼저 김미경, 문재승(2018)과 이재정, 정면숙(2018)은 경력성공의 관점, 측정 도구, 실증연구, 연구방법, 연구주제, 기반학문, 관련 변인을 확인함으로써 지금까지 진행되어 온

주관적 경력성공의 연구 결과를 종합 분석하고, 주관적 경력성공에 대한 향후 연구 방향을 제시한 바 있다. 그러나 이러한 연구들은 주관적 경력성공 연구의 동향과 관심을 보여주는 의의를 갖고 있으나, 주관적 경력성공 연구의 주제나 변인 간의 관계성을 제시하고 그 의미를 파악하는데 한계를 지니고 있다. 주관적 경력성공 연구를 구체적으로 파악하여 종합함으로써 후속 연구 주제를 발굴하는데 상당한 시사점을 제공하고 있지만 연구 주제나 변인 간의 관계성에 대하여 종합적인 분석을 실시하지 못하였다는 한계점을 지니고 있다고 할 수 있다.

또한 주관적 경력성공의 연구 동향을 분석하기 위하여 일부의 연구는 상징 네트워크 분석과 메타분석을 실시하였다. 먼저 이지영, 이희수, 임경수(2016)는 경력성공 관련 변인과의 상징 네트워크 분석을 통해 경영학에서는 경력성공 관련 변인으로 주로 직무특성과 조직지원을 다루고 있으며, 교육학에서는 개인의 동기차원을 다루고 있음을 확인하였다. 그리고 최명빈, 조대연, 이윤수(2019)는 국내 경력성공 연구 150편을 대상으로 메타분석을 실시하여 주관적 경력성공과 관련 변인들 간의 관계를 분석하였다. 그 결과, 긍정심리자본과 주관적 경력성공의 효과크기가 가장 큰 것을 확인하였고, 이어 경력학습, 자기주도학습, 무형식 학습 등이 주관적 경력성공과 높은 효과크기를 갖고 있음을 확인하였다. 그러나 이 연구들은 주관적 경력성공과 함께 다루어진 선행 변인들의 관계를 종합적으로 파악하기에는 어렵다는 한계점을 지니고 있다.

이상의 연구들은 경력개발 분야의 세부적인 주제로서 주관적 경력성공에 관심을 가지고 현재까지의 연구 동향을 분석하고 향후 연구 방향을 제시하였다는 점에서 의의를 지니고 있지만, 주관적 경력성공과 개별 변인의 관계를 분석하거나, 그 관계를 양적 수치화하는데 그치고 있어서 주관적 경력성공의 선행 변인 간의 관계를 종합적, 체계적으로 규명하기는 다소 어려운 상황이다. 이에 따라 본 연구에서는 국내에서 다루어진 주관적 경력성공 연구에서 관련 선행 변인들을 종합적으로 파악하고, 키워드 네트워크 분석 방법을 활용하여 주관적 경력성공의 하위변인인 경력만족, 직무만족, 고용가능성과 각각의 선행 변인들 간의 관계를 종합적으로 분석하여 그 의미를 논의하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상 및 자료 수집

본 연구의 분석대상은 2019년 3월까지 국내에서 진행된 주관적 경력성공 관련된 모든 연구이다. 자료 수집을 위하여 교보문고 스콜라(scholar.dkyobobook.co.kr), 국회전자도서관(http://dl.nanet.go.kr), 학술연구정보서비스(http://www.riss.kr), 학지사 뉴논문(http://www.newnonmun.com), 한국학술정보서비스(http://kiss.kstudy.com), DBpia(http://www.dbpia.co.kr), 이아티클(https://www.earticle.net)을 활용하였다. 검색 키워드로 “주관적 경력성공”과 함께 “조직”, “영향”, “효과”, “관계”를 조합하여 활용하였다. 이를 위해 2019년 4월 2주차부터 5월 4주차까지 자료 수집을 실시하였고, 연구자 3인이 독립적으로 검색 및 수집을 실시한 후, 누락된 문헌이 없는지 파악하기 위해 참고 문헌 목록을 검토함으로써 연구 대상 논문에 누락된 연구가 있는지를 확인하였다.

검색 대상은 학회지 게재 논문, 박사학위 논문, 일반대학원 및 특수대학원의 석사학위 논문을 모두 포함하였다. 검색된 연구들의 국문 초록 검토를 통하여 일차적으로 연구 대상 논문을 선정하였고, 총 검색된 연구 291편 중 ① 국내 조직 구성원이 아닌 일반 성인 대상, 대학생, 외국인을 대상으로 한 연구, ② 학위논문 중 학술지로 게재된 연구(학술지 논문으로 분석대상 선정), ③ 변인 간의 관계연구가 아닌 연구, ④ 주관적 경력성공을 주제로 하지 않은 연구(경력발달과업, 프로티언 커리어, 다면적 성실성 척도 등), ⑤ 원문이 미제공되는 연구, ⑥ 측정도구(경력만족, 고용가능성, 직무만족)가 부적합한 연구, ⑦ 검색엔진에서 중복 검색되는 연구를 제외하여 최종 분석 대상 논문으로 선정하였다. 포함과 배제 기준에 따라 분석 대상 논문은 총 125편이 선정되었다.

<표 1> 연구 대상

	학술지	박사학위 논문	일반대학원 석사	특수대학원 석사	계
최초 검색	121	48	49	73	291
대상부적합	12	0	4	0	16
학술지 게재	-	18	13	13	44
방법부적합	11	2	2	2	17
배 제 주제부적합	13	22	7	18	60
원문미제공	1	1	2	1	5
측정도구 부적합	5	1	1	2	9
중복검색	15	-	-	-	15
최종 연구대상	64	4	20	37	125

2. 자료 분석 방법

본 연구는 현재까지 진행된 주관적 경력성공의 선행 변인을 종합적으로 분석하고 향후 주관적 경력성공의 연구 방향을 제안하는 데 목적을 두고 있다. 이러한 연구 목적 달성을 위하여 내용분석과 네트워크 분석법을 활용하였다.

네트워크 분석방법은 네트워크 지도에 위치하는 각 개체들의 상호간의 관계를 통해 서로 영향을 주고받는다라는 기본적 전제 하에 개체와 개체의 관계를 분석하는 연구방법이다(김용학, 김영진, 2016). 이러한 네트워크 분석 방법은 연구 주제의 네트워크 구조와 각 개체간의 관계를 파악함으로써 해당 주제에 대한 심층적 이해를 도모할 수 있다는 장점을 지닌다(Williams & Shepherd, 2017). 그리고 분석의 대상으로 각 개체들의 속성 데이터를 활용하는 통계적 분석방법과는 달리 네트워크 분석은 개체들 간의 관계 데이터를 분석의 대상으로 삼기 때문에 개별적 개체가 속한 네트워크의 구조적 속성을 확인하고, 개체의 속성 수준에서 발견되지 않는 전체적 현상을 파악할 수 있다는 이점을 보유하고 있다(이수상, 2016; Scott, 2012). 또한 도출된 키워드 간 관계의 강도를 과학적으로 분석하여 시각화하거나 관계의 근접성을 기반으로 하여 키워드를 군집화할 수도 있는 이점을 지니고 있다.

연구 대상 논문을 체계적으로 분석하기 위해 제목, 저자, 학술지명, 발행 연도, 주관적 경력성공 측정 변인, 주관적 경력성공의 선행 변인으로 코딩표를 구성하였다. 연구자 3인이 별도로 코딩 작업을 한 후 교차 점검을 통하여 최종 코딩표를 Microsoft의 Excel 형태로 완성하였고, 이후 연구자들의 토의를 통해 합의를 이루

었고, 경력만족 95개, 직무만족 61개, 고용가능성 70개의 키워드가 도출되었다. 그리고 키워드 네트워크 분석을 위하여 Net-Miner 4.3 평가판(Cyram, 2017)을 사용하였다. 분석절차는 주관적 경력성공 전체와 각 하위요인별(경력만족, 직무만족, 고용가능성)로 사용된 전체 키워드를 대상으로 네트워크 분석을 실시하였다.

보다 구체적으로 키워드 간 관계 파악을 위한 기본 분석단위인 노드(nod)를 설정하였으며(곽기영, 2014), 각 노드가 정의되고 나면 이들 간에 어떤 관계가 있는지를 확인하여 선으로 연결하는데, 이 선은 링크로 불리며 노드 사이에 구축되는 네트워크를 의미한다. 마지막으로 연결중심성은 네트워크 내에서 다른 노드들과의 링크수를 많이 지니고 있는 정도를 의미하는 것으로, 이를 통해 해당 노드가 네트워크 지도 내에서 얼마나 중요한 역할을 수행하는지를 확인할 수 있다.

IV. 연구 결과

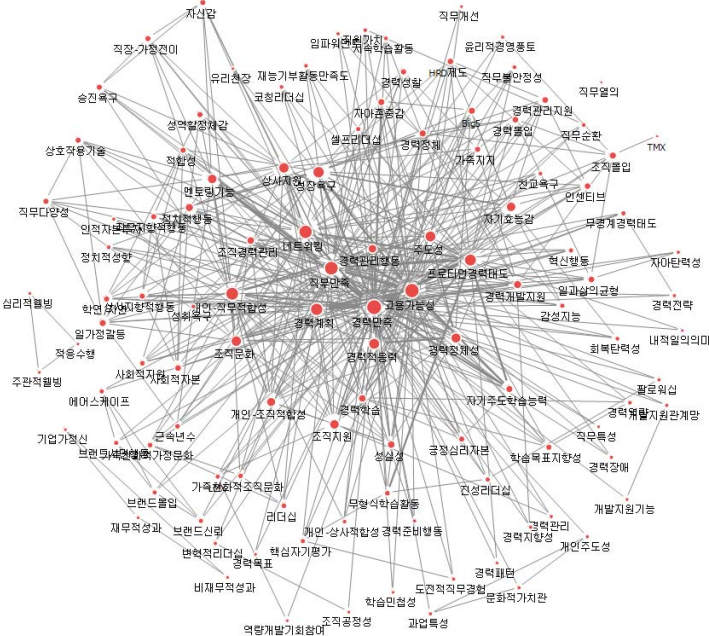
1. 주관적 경력성공 네트워크 분석

주관적 경력성공 관련 연구에서 사용된 전체 키워드에 대한 출현 빈도와 연결중심성을 분석하였다. 최초 분석결과, 전체 노드 수는 112개, 전체 링크 수는 517개, 네트워크 밀도는 .083로 나타났으며, 전체 키워드를 중심으로 네트워크 분석을 실시하였다. 이를 분석한 결과는 다음의 [그림 1], <표 2>와 같다.

분석결과, 연결중심성이 가장 높은 관련 변인은 네트워킹, 개인-직무적합성, 경력계획의 순으로 나타났다. 또한 프로티언 경력태도와 경력만족, 프로티언 경력태도와 고용가능성, 프로티언 경력태도와 직무만족, 경력계획과 경력만족, 네트워킹과 경력만족, 경력계획과 고용가능성의 순으로 가중치(횟수)가 높은 것으로 확인되었다. 연결 중심성과 출현 빈도가 높다는 것은 해당 키워드가 연구 변인으로 자주 활용되고, 또한 다른 키워드들과도 활발하게 연계되어 연구되고 있다는 것을 의미한다. 즉, 주관적 경력성공을 증진시키는 선행변인으로 개인차원의 프로티언 경력태도, 경력계획이, 직무차원의 개인-직무적합성, 그리고 조직/사회적 차원에서 네트워킹 등이 자주 활용되고 있음을 확인할 수 있다.

<표 2> 주관적 경력성공 선행변인의 연결 중심성과 링크 분석 결과

No.	선행변인	연결 중심성	No.	링크	가중치 (횟수)
1	네트워킹(조직/사회)	.324	1	프로티언경력태도→경력만족	69
2	개인-직무적합성(직무)	.279	2	프로티언경력태도→고용가능성	62
3	경력계획(개인)	.261	3	프로티언경력태도→직무만족	38
4	프로티언경력태도(개인)	.252	4	경력계획→경력만족	30
5	성장욕구(개인)	.207	5	네트워킹→경력만족	27
6	주도성(개인)	.189	6	경력계획→고용가능성	22
6	경력적응력(개인)	.189			



[그림 1] 주관적 경력성공 선행변인 네트워크 분석

- 주) 노드의 크기는 연결 중심성이 높을수록 크게 나타남.
- 2) 링크의 굵기는 연결된 가중치(빈도)가 높을수록 굵게 나타남.

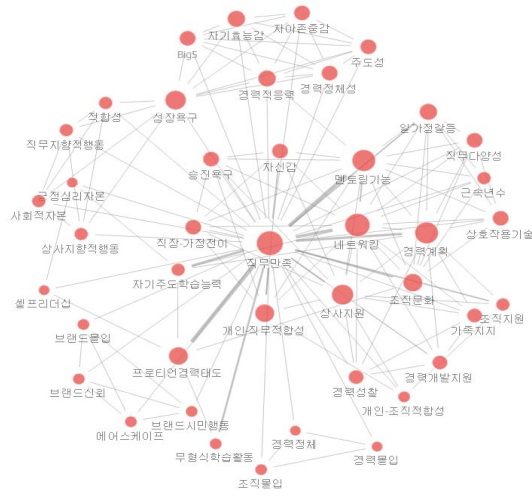
2. 경력만족 네트워크 분석

경력만족 관련 연구에서 사용된 전체 키워드에 대한 출현 빈도와 연결 중심성을 분석하였다. 최초 분석결과, 전체 노드 수는 95개, 전체 링크 수는 674개, 네트워크 밀도는 .075로 나타났으나, 이 중 출현 빈도가 1회 또는 2회인 키워드가 28개로 나타나 이를 제외하고 출현 빈도가 3 이상인 키워드를 중심으로 네트워크 분석을 실시하였다. 이를 분석한 결과는 다음의 [그림 2], <표 3>과 같다.

분석결과, 연결중심성이 가장 높은 관련 변인은 네트워킹, 개인-직무적합성, 성장욕구의 순으로 나타났다. 또한 프로티언 경력태도, 경력계획, 네트워킹, 개인-직무적합성, 성장욕구, 멘토링 기능의 순으로 가중치(횟수)가 높은 것으로 확인되었다. 연결 중심성과 출현 빈도가 높다는 것은 해당 키워드가 연구 변인으로 자주 활용되고, 또한 다른 키워드들과도 활발하게 연계되어 연구되고 있다는 것을 의미한다. 즉, 경력만족을 증진시키는 선행변인으로 개인차원의 프로티언 경력태도, 성장욕구, 경력계획이, 직무차원의 개인-직무적합성, 그리고 조직/사회적 차원에서 네트워킹, 멘토링 기능 등이 자주 활용되고 있음을 확인할 수 있다.

<표 3> 경력만족 선행변인의 연결 중심성과 링크 분석 결과

No.	선행변인	연결 중심성	No.	링크	가중치 (횟수)
1	네트워킹(조직/사회)	.424	1	프로티언경력태도→경력만족	28
2	개인-직무적합성(직무)	.379	2	경력계획→경력만족	16
3	성장욕구(개인)	.318	3	네트워킹→경력만족	13
3	경력계획(개인)	.318	4	개인-직무적합성→경력만족	10
4	프로티언경력태도(개인)	.288	5	성장욕구→경력만족	8
4	경력적응력(개인)	.288	6	멘토링기능→경력만족	7
5	주도성(개인)	.272			



[그림 3] 직무만족 선행변인 네트워크 분석

- 주1) 노드의 크기는 연결 중심성이 높을수록 크게 나타남.
- 주2) 링크의 굵기는 연결된 가중치(빈도)가 높을수록 굵게 나타남.

<표 4> 직무만족 선행변인의 연결 중심성과 링크 분석 결과

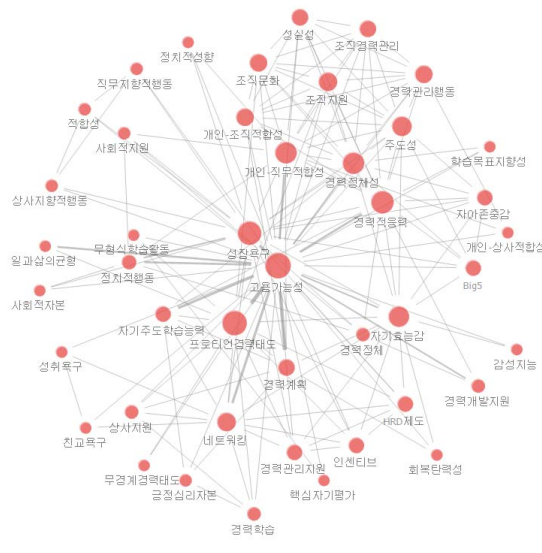
No	선행변인	연결 중심성	No	링크	가중치 (횟수)
1	네트워킹(조직/사회)	.414	1	프로티언경력태도→직무만족	13
2	멘토링기능(조직/사회)	.342	2	멘토링기능→직무만족	8
3	상사지원(조직/사회)	.317	3	네트워킹→직무만족	6
3	경력계획(개인)	.317	4	경력계획→직무만족	5
4	성장욕구(개인)	.268	5	자기주도학습능력→직무만족	5
5	조직문화(조직/사회)	.219	6	무형식학습활동→직무만족	4
6	경력적응력(개인)	.195			

분석결과, 연결중심성이 가장 높은 관련 변인은 네트워킹, 멘토링 기능, 상사지원, 경력계획의 순으로 나타났고, 프로티언 경력태도, 멘토링 기능, 네트워킹, 경력계획, 자기주도학습 능력, 무형식 학습 활동의 순으로 가중치(횟수)가 높은 것으로 나타났다. 연결 중심성과 출현 빈도가 높다는 것은 해당 키워드가 연구 변인으로 자주 활용되고, 또한 다른 키워드들과도 활발하게 연계되어 연구되고 있다는 것을

의미한다. 즉, 직무만족을 증진시키는 선행변인으로 개인차원의 프로티언 경력태도, 경력계획, 성장욕구, 자기주도학습 능력, 무형식 학습 활동이, 조직/사회 차원에서의 네트워킹, 멘토링 기능이 자주 활용되고 있음을 확인할 수 있다.

4. 고용가능성 네트워크 분석

고용가능성 관련 연구에서 사용된 전체 키워드에 대한 출현 빈도와 연결 중심성을 분석하였다. 최초 분석결과, 전체 노드 수는 70개, 전체 링크 수는 452개, 네트워크 밀도는 .094로 나타났으나, 이 중 출현 빈도가 1회 또는 2회인 키워드가 26개로 나타나 이를 제외하고 출현 빈도가 3 이상인 키워드를 중심으로 네트워크 분석을 실시하였다. 이를 분석한 결과는 다음의 [그림 4], <표 5>와 같다.



[그림 4] 고용가능성 선행변인 네트워크 분석

- 주1) 노드의 크기는 연결 중심성이 높을수록 크게 나타남.
- 2) 링크의 굵기는 연결된 가중치(빈도)가 높을수록 굵게 나타남.

분석결과, 연결중심성이 가장 높은 관련 변인은 성장욕구, 경력적응력, 프로티언 경력태도, 경력정체성, 개인-직무적합성, 자기효능감, 주도성의 순으로 나타났으며, 프로티언 경력태도, 경력계획, 성장욕구, 자기주도학습 능력, 네트워킹, 경력적응력의 순으로 가중치(횟수)가 높은 것으로 확인되었다. 즉, 고용가능성을 증진시키는

선행변인으로 개인차원의 성장욕구, 경력적응력, 프로티언 경력태도, 경력정체성, 자기효능감, 주도성이, 직무차원의 개인-직무적합성이 그리고 조직/사회 차원의 네트워크가 자주 활용되고 있음을 확인할 수 있다.

<표 5> 고용가능성 선행변인의 연결 중심성과 링크 분석 결과

No.	선행변인	연결 중심성	No.	링크	가중치 (횟수)
1	성장욕구(개인)	.488	1	프로티언경력태도→고용가능성	24
2	경력적응력(개인)	.418	2	경력계획→고용가능성	10
3	프로티언경력태도(개인)	.372	3	성장욕구→고용가능성	8
3	경력정체성(개인)	.372	4	자기주도학습능력→고용가능성	7
4	개인-직무적합성(직무)	.372	5	네트워킹→고용가능성	7
5	자기효능감(개인)	.348	6	경력적응력→고용가능성	6
6	주도성(개인)	.325			

V. 결론 및 논의

본 연구는 우리나라에서 수행된 주관적 경력성공 관련 연구들을 살펴보고, 주관적 경력성공의 하위 변인으로 대표적으로 사용되고 있는 경력만족, 직무만족, 고용가능성이 어떤 키워드들과 연계하여 연구가 수행되었는지 또한 이들 간 네트워크는 어떻게 형성되어 있는지를 파악해 보고자 하였다. 이를 통해 주관적 경력성공 연구의 이론적 및 실천적 시사점과 향후 연구의 방향을 제시하고자 하였다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 주관적 경력성공 단어를 검색어로 설정하여 연구를 수집하였으며, 포함과 배제의 기준에 따라 총 125편의 연구를 분석 대상으로 선정하였다. 주관적 경력성공의 하위변인의 관련 키워드들 간의 관계를 살펴보기 위해 Net-Miner 4.3 평가판(Cyram, 2017)을 활용하여 네트워크 분석을 실시하고, 출현빈도와 연결중심성을 산출하였다. 그 결과 다음과 같은 이론적 시사점을 도출해낼 수 있었다.

첫째, 본 연구에서는 주관적 경력성공의 하위 요인인 경력만족, 직무만족, 고용가능성 각각의 선행 변인에 대한 연결중심성의 분석 결과, 경력만족과 직무만족은 네트워크가 공통적으로 가장 높은 연결중심성을 갖고 있지만, 고용가능성은 성장욕구와 가장 높은 연결중심성을 갖는 것으로 나타났다. 이는 고용가능성이 경력만족과 직무만족보다 자신의 능력과 성장가능성에 대한 믿음을 중요시하기 때문인 것으로

판단된다. 조직과 구성원들 간의 고용계약관계가 거래적 계약의 형태로 변화하면서 조직 내, 외부를 넘어서 자신의 고용을 지속적으로 유지할 수 있는 자신의 능력에 대한 믿음으로 여기게 되었기 때문에(이준혁, 전정호, 2016), 자신의 성장욕구가 고용가능성과 가장 높은 연결중심성을 갖는 것으로 볼 수 있다. 또한 경력만족과 직무만족이 네트워크와 높은 연결중심성을 갖는다는 것은 개인이 일 경험을 통해 얻는 일과 자신에 대한 만족과 몰입이 주로 일터 내 상사 및 동료와 같은 사회적 관계의 영향을 받고 있다는 연구 결과들을(김미정, 이희선, 2016; 서형도, 2011) 뒷받침하고 있다.

둘째, 주관적 경력성공의 하위변인인 경력만족, 직무만족, 고용가능성과 가장 높은 가중치(횃수)를 갖는 선행변인으로 프로티언 경력태도로 나타났다. 이는 뉴커리어로 대표되는 프로티언 경력태도 관련 연구에서 주관적 경력성공이 핵심적인 역할을 수행하고 있음을 주장한 이민영, 배을규, 장민영, 박상오(2019)와 최명빈, 조대영, 이윤수(2019)의 연구결과와 맥을 같이 하는 것으로 이해할 수 있다. 여기서 프로티언 경력(protean career)이란 개인이 자신의 경력을 스스로 관리하고 이에 대해 스스로 책임지는 경력의 개념을 의미하고(Hall & Mirvis, 1995), 프로티언 경력태도는 개인의 경력개발에 있어서 가치지향적이고 자기주도적인 경력 성향을 갖는 것을 의미한다(Briscoe & Hall, 2006; Hall, 2002; 김태환, 2016). 즉, 프로티언 경력태도는 주관적 경력성공을 증진시키는 데 결정적인 역할을 수행하고 있으며, 개인들이 자신의 가치와 방향성에 맞게 주도적으로 자신의 경력을 이끌어가는 것이 직무나 일에 대한 만족감을 느낀다는 것을 의미한다. 이는 결과적으로 현대 사회에서 경력개발의 주체로서 개인이 지향하는 경력가치와 의식에 따라서 경력성공에 결정된다는 경력 패러다임의 변화를 입증해주고, 경력개발의 책임의 주된 소재가 개인에게 있다는 연구들의 주장을 뒷받침하고 있다(김대영, 박상오, 2019; Gubler, Arnold, & Coombs, 2014; Verbruggen, 2012). 한편 이 연구의 결과 중 뉴커리어로 대표되는 무경계 경력 태도(이민영 등, 2019)는 주관적 경력성공의 하위 변인과 상대적으로 낮은 연결중심성과 가중치를 갖는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 무경계 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에 대한 연구들이 프로티언 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에 대한 연구들보다 활발히 진행되지 못한 것으로 해석해볼 수 있다. 그러나 일부 연구(고윤승, 2016; 하종원, 송해덕, 2012)에서 무경계 경력태도가 주관적 경력성공을 증진시키는 중요 요인으로 다루고 있는 상황을 고려하여 향후 무경계 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에 대한 추가적인 연구를 진행할 필요가 있겠다.

셋째, 주관적 경력성공의 하위변인인 경력만족, 직무만족, 고용가능성의 선행 변

인의 연결중심성과 가중치(횟수)의 분석 결과를 종합해보면, 경력개발 환경 변화에 따라 경력개발에 있어서 개인의 주체성(개인차원의 변인)이 강조가 되고 있기는 하지만 네트워킹, 멘토링 기능, 상사지원 등의 변인들도 주관적 경력성공에 지대한 영향을 미치는 변인임을 확인할 수 있었다. 이는 현대사회의 개인들이 자신들의 주도성을 바탕으로 경력개발 활동을 수행하는 것이 분명하지만, 아직도 경력개발에 있어서는 주변 조직과 사회적 맥락에 영향을 받고 있음을 확인할 수 있는 결과이다(Clarke, 2013; Rodrigues, et al., 2015). 그렇기 때문에 개인들의 주관적 경력성공을 증진시키기 위해서는 여전히 조직과 사회적 맥락이 작용하기 때문에 조직 내 구성원의 경력개발을 지원하는데 이와 같은 요인들에 대한 고려가 필요할 것이다.

이러한 이론적 논의를 바탕으로 조직 구성원들의 주관적 경력성공 증진을 위한 실천적 시사점을 다음과 같이 제안할 수 있다. 먼저 조직은 구성원 간 네트워킹 형성을 지원하는 우호적 조직문화를 형성하는 것이 요구된다. 일터에서의 경력개발은 일터에서의 다양한 경험과 조직 내·외부 관계자(상사나 동료)와의 네트워킹이 개인들의 주관적 경력성공에 많은 영향을 미치고 있기 때문이다(김대영, 박상오, 2019; 이민영, 2018). 그러므로 현대사회의 조직과 그 구성원들은 네트워킹의 형성이 경력개발의 핵심 기제임을 이해하고, 조직은 네트워킹 형성을 위한 업무환경을 제공하고자 노력을 기울여야 할 것이다. 이와 동시에 구성원들은 리더를 비롯한 조직 구성원들과의 긍정적인 관계를 형성, 유지하여 자신의 일 관련 경험을 통해 경력개발을 지속적으로 도모해나가야 할 것이다.

둘째, 현대사회의 조직과 그 구성원들은 경력개발을 실시하는데 있어서 일터에서 다양한 학습 활동에 참여하는 것이 중요하다는 것을 인식할 필요가 있다. 본 연구의 결과 중 무형식 학습 활동과 자기주도학습 능력은 직무만족과 상위 수의 링크를 보유하고 있고, 마찬가지로 자기주도학습 능력과 고용가능성 역시 상위 수의 링크를 보유하고 있는 것으로 나타났기 때문이다. 이러한 결과는 일터에서의 다양한 학습 활동과 주관적 경력성공의 관계에 대한 다양한 연구들이 진행되고 있음을 시사한다. 특히 이러한 연구 결과들은 형식 훈련 역시 구성원들의 경력개발에 있어서 중요하지만 형식성(formality)이 낮은 자기주도학습, 무형식 학습 등이 구성원들의 경력개발을 지원하는데 중요한 역할을 수행하고 있음을 알려준다. 실제 일터에서의 학습은 일터에서의 경험을 통해, 그리고 일터에서 타인과의 관계를 통해 대부분이 발생하기 때문에(이찬, 조광남, 전동원, 2016), 자기주도학습, 무형식 학습을 통해서 자신의 경력을 개선하고 발전시켜나갈 수 있을 것이다. 그러므로 조직은 조직 구성원들이 경력개발을 도모하기 위하여 일터 경험을 통해 자연스럽게 학습에 참여할 수 있도록 지원하는 환경을 조성하는 것이 중요하다.

이상의 결론과 더불어 연구의 한계점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 양적 연구만을 대상으로 하였기 때문에 향후 연구에서는 질적 연구를 포함하는 등 다양한 연구방법론이 포함된 동향 분석이 진행되어, 다양한 관점에서 주관적 경력성공 연구들을 분석할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 주관적 경력성공의 선행변인들의 구조적인 관계를 규명하는 것을 시도하였으나, 보다 최근에는 주관적 경력성공의 결과변인들을 밝히려는 연구들이(김나정, 차종석, 2018; 문재승, 최석봉, 2012; 심철현, 이규태, 2013; Ng & Feldman, 2014) 축적되고 있는 상황을 고려하여 주관적 경력성공의 선행변인과 결과변인의 구조적인 관계를 분석하는 연구도 진행될 필요가 있다. 셋째, 주관적 경력성공과 관련된 연구들은 연구자의 판단에 의하여 주관적 경력성공의 하위변인들을 경력만족, 직무만족, 고용가능성, 삶의 만족, 일과 삶의 균형 등 다양하게 구성하고 있었다. 따라서 향후에는 관련된 변인들을 보다 포괄적으로 고려한 경력성공 개념의 정립이 필요하며, 관련 변인들의 타당성을 검증하는 연구들이 시도되어야 할 것이다.

참고문헌

- *강승혜, 탁진국(2014). 개인욕구가 주관적 경력성공에 미치는 영향: 네트워크 행동의 매개효과. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 27(1), 249-266.
- *강예지, 이수연, 문진희, 장지현(2016). 조직지원인식이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력계획의 매개효과 검증. **유통과학연구**, 14(2), 83-92.
- *강효주(2016). A사 구성원의 경력목표와 주관적 경력성공의 관계에서 멘토링 기능의 조절효과. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *고지영(2012). 대학교직원의 경력계획이 경력몰입과 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *공석길, 오석운(2015). 호텔조리사의 무경계 경력이 역량, 경력성공 및 직무 성과에 미치는 영향. **호텔관광연구**, 17(6), 131-150.
- *공윤영(2018). 대학병원 종사자들의 경력개발지원 인식 및 프로틴 경력태도와 주관적 경력성공의 관계: 개인-직무 적합성과 경력관리 행동의 매개효과. 석사학위논문. 강원대학교 일반대학원.
- *구은정(2018). 중장년 직장인의 프로틴 경력태도, 상사의 코칭, 비공식적 네트워크가 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력연계학습의 매개효과를 중심으로. 박사학위논문. 계명대학교 대학원.
- *권나경, 김혜린, 이인재(2013). 호텔 종사원의 직원가치와 직무순환 중요도가 경력성공에 미치는 영향 연구. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *권민경(2011). 경력계획과 주관적 경력성공의 관계에서 혁신행동의 매개효과 연구. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *권정숙(2010). 조직지원인식과 상사지원인식이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 개인-조직 적합성을 중심으로. **조직과 인사관리연구**, 34(4), 87-109.
- *김나영(2018). 프로틴 경력지향성과 주관적 경력성공 지속적학습 활동과 조직문화의 조절된 매개효과. 석사학위논문. 카톨릭대학교 상담심리대학원.
- *김나정, 차종석(2018). 다차원 주관적 경력성공에 대한 인식과 삶의 만족의 관계. **조직과 인사관리연구**, 42(2), 81-11.
- *김동윤, 진성미(2018). 직장인의 경력계획이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 개인-조직적합성과 개인-직무적합성의 매개효과. **직업교육연구**, 37(1), 31-53.
- 김대영, 박상오(2019). 중소기업 초기 경력자의 LMX, 무형식 학습 활동, 주관적 경력성공의 관계: LMX의 조절된 매개효과. **HRD연구**, 21(2), 31-59.
- 김대영, 이민영(2018). 경력개발 관련 연구동향: 프로틴 경력 태도를 중심으로. 최

- 우재 편. **한국인력개발학회 HRD학술총서2: Career Development**, 50-83 서울: 박영스토리.
- 김대영, 황성수, 장주희, 전승환, 이한별(2018). **일학습병행 훈련과정 이수자의 경력개발 지원 방안**. 세종: 한국직업능력개발원.
- 김미경, 문계승(2018). 국내 학술지의 경력성공 연구 동향과 연구방향 제언. **인적자원개발연구**, 21(4), 221-261.
- *김미정(2018). 기업가의 주관적 경력성공이 경영성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 국민대학교 글로벌창업벤처대학원.
- 김미정, 이희선(2016). 공직동기, 네트워킹 행동, 유리천장이 조직성공에 미치는 영향: 직무만족의 매개효과를 중심으로. **한국공공관리학보**, 30(3), 113-142.
- *김미혜(2019). 조직구성원의 프로티언 경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력장애요인의 조절효과를 중심으로. 석사학위논문 한양대학교 교육대학원.
- *김명희(2014). 여성건축가의 일-삶의 균형이 조직몰입 및 직무만족에 미치는 영향과 주관적 경력성공의 매개효과. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *김명숙, 이희수, 송영선(2015). 서울시 여성인력개발기관 종사자의 프로틴 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에서 경력연계학습의 매개효과. **직업교육연구**, 34(4), 25-50.
- *김선자, 최성우(2015). 초등 교사의 평생학습 참여 경험, 프로티언 경력 태도 및 주관적 경력 성공 간의 관계. **평생교육·HRD연구**, 11(1), 71-94.
- *김성남, 이규만(2013). 사회적 교환관계가 경력성공에 미치는 영향: 성별의 조절효과. **글로벌경영학회지**, 10(3), 287-310.
- *김세은(2018). S사 구성원의 경력계획 실천준비행동과 주관적 경력성공의 관계에서 관리자 코칭행동의 조절효과. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *김승재(2017). 제조업 L사 연구개발인력의 주관적 경력성공과 직무열의와의 관계. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *김시진, 김정원(2010). 프로틴 경력태도, 무경계 경력태도 및 주관적 경력성공의 관계분석. **대한경영학회지**, 23(4), 1899-1915.
- *김시진, 김정원(2010). 프로틴 경력태도가 주관적 경력성공, 조직몰입 및 이직의도에 미치는 영향. **한국산업경영학회 발표논문집**, 2, 1-18.
- 김용학, 김영진(2016). **사회 연결망 분석**. 서울: 박영사.
- *김인숙(2015). 방과후학교 강사의 프로티언 경력태도가 주관적 경력: 자기주도학습

능력의 매개효과. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.

- *김정현(2015). 셀프리더십과 긍정심리자본이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 사회교육대학원.
- *김지석, 오석영(2017). 청소년지도자의 자기주도성, 개인-직무적합성, 경력개발지원이 경력성공에 미치는 영향: 프로틴 경력태도의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 19(3), 263-287.
- *김태환(2016). 프로틴 경력태도와 프로틴 경력관리행동이 주관적 경력성공에 미치는 영향에 관한 연구: 외국계 합작투자법인 A사를 중심으로. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *김택진, 이희수(2018). 학습민첩성이 주관적 경력성공, 무경계 경력태도에 미치는 영향과 조직공정성의 조절효과. **한국경영학회통합학술발표대회논문집**, 8, 1167-1193.
- *김화경(2012). 프로틴 경력태도가 조직문화유형에 따라 주관적 경력성공에 미치는 영향: W사를 중심으로. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *김현웅, 강영순(2017). Mediating Effect of Positive Psychological Capital between Career Learning and Subjective Career Success. **산경논집**, 37(3), 15-26.
- *김희령(2015). 대기업 기혼여성 근로자의 일-가족갈등, 유리천장지각, 조직경력관리지원이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- *남중수(2014). 대기업 사무직 근로자의 주관적 경력성공과 개인 및 조직 특성의 위계적 관계. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- *남지은(2011). 경력개발지원이 조직몰입과 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *노관석, 홍아정(2012). 직업군인의 감성지능이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 임파워먼트를 매개로. **직업교육연구**, 31(3), 109-133.
- *노영승(2013). 호텔기업의 상사지원이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 경기대학교 대학원.
- *리우잉(2017). The impact of female managers' narcissism and communicative competencies for career on career success. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- *문동원, 라세림, 김윤호(2018). 첨단기업 근로자 직무순환 경험특성이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 직무순환 인식의 매개효과를 중심으로. **한국콘텐츠**

학회논문지, 18(4), 357-368.

- *문재승(2012). 경력성과의 선행요인과 결과영향에 관한 통합적 연구. 박사학위논문. 경북대학교 대학원.
- *문재승, 최석봉(2012). 경력관리행동이 혁신행동에 미치는 영향. **인적자원관리연구, 19(5), 185-209.**
- *문희(2014). 경력개발지원과 주관적 경력성공의 관계에서 경력지향성의 매개효과 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- *박민정(2017). 일터에서의 학습접근방식이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *박성은(2013). 외국계 기업 종사자의 프로티언 경력태도가 경력성공에 미치는 영향에서의 네트워크 행동 매개 효과. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *박수성, 최우성(2007). 호텔기업에 있어 멘토링의 기능이 주관적 경력성공에 미치는 영향; 신뢰의 조절효과. **관광레저연구, 19(3), 107-127.**
- *박슬기, 심성우, 최지애(2013). 호텔 직원이 지각하는 윤리적 경영 풍토가 주관적 경력 성공에 미치는 영향. **관광학연구, 37(4), 305-330.**
- *박슬기, 이형룡(2008). 호텔 직원의 직무관련 개인성향이 주관적 경력성공에 미치는 영향. **관광학연구, 32(4), 325-349.**
- *박세송(2012). 성인학습자의 경력계획이 자기주도학습 능력과 주관적 경력성공 지향성에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *박세현(2015). 직장인 프로틴 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에서 재능기부활동만족도의 매개효과. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *박여울(2010). 기혼 남녀근로자의 경력성공에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원.
- *박용재(2017). IT기업 소프트웨어 개발자의 프로티언 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에 대한 무형식 학습 활동의 매개효과. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.
- *박용호(2015). 역량개발기회와 리더-구성원 교환관계가 고용가능성에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지, 15(10), 413-424.**
- *박은하(2009). 객관적 및 주관적 경력성과의 선행요인에 관한 연구. 석사학위논문. 경희대학교 경영대학원.

- *박정아(2018). 직무불안정이 주관적 경력성공에 미치는 영향과 프로틴 경력태도의 매개효과. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *박지은(2016). 조직경력관리지원이 프로티언 경력태도를 매개로 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *박혜영(2015). 항공사 객실승무원의 프로틴 경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력몰입의 매개효과를 중심으로. **한국항공경영학회지**, 13(1), 3-23.
- *박혜영, 박용호(2015). 프로티언경력태도, 주관적 경력성공, 조직몰입의 구조적 관계: TMX의 매개효과를 중심으로. **HRD연구**, 17(4), 19-45.
- *배가영(2012). 준정부기관 관리자의 경력성공 영향요인에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교 행정대학원.
- *배세정(2012). 외식기업 종업원의 프로틴 경력태도와 무경계경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향에 관한 연구. 박사학위논문. 경기대학교 일반대학원.
- *배을규, 박원, 이민영(2017). HRD컨설턴트의 긍정심리자본과 주관적 경력성공의 관계에 대한 자기주도학습능력의 매개효과. **평생교육·HRD연구**, 13(4), 35-63.
- *배을규, 이다애, 이민영(2019). 카지노 딜러의 핵심자기평가와 주관적 경력성공의 관계에서 무형식 학습 활동의 매개효과. **관광경영연구**, 88, 41-63.
- *배을규, 이민영, 장민영, 김정원(2014). 중소기업 구성원의 프로티언 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에서 자기주도학습 능력의 매개효과-중소기업 핵심 직무능력향상 지원사업 참여업체를 중심으로. **HRD연구**, 16(1), 1-25.
- *백주현(2017). 대기업 사무직 근로자의 경력정체와 경력개발지원인식이 경력적응성을 매개하여 주관적 경력성공에 미치는 영향. 박사학위논문. 숭실대학교 대학원.
- *서형도, 조영호(2010). 네트워크 행동과 경력만족, 조직적합성 변수의 매개효과. **한국인사조직학회발표논문집**, 2010(2), 1-22.
- *서형도(2011). 네트워킹 행동과 경력성공: 조직적합성, 직무적합성 변수의 매개효과. 박사학위논문. 아주대학교 일반대학원.
- *서혜란(2010). 기업내 여성멘토링이 멘티의 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 숭실대학교 대학원.
- *선씨엔(2013). 호텔 종사원이 지각하는 교육훈련이 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 호남대학교 대학원.

- *신소연, 탁진국(2017). 내적 일의 의미, 자기주도적 경력태도, 주관적 경력성공의 관계-경력지원 멘토링의 조절효과. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 30(1), 1-24.
- *신소영, 이수용(2017). 프로티언 경력태도가 무형식학습 활동을 매개로 주관적 경력성공에 미치는 영향: 서울지역 호텔 및 외식업 종사자를 중심으로. **HRD연구**, 19(4), 95-121.
- *신수림, 정진철(2014). 산업체 종사자의 주관적 경력성공과 고용안정성, 조직경력관리지원, 프로틴 경력태도, 프로틴 경력관리행동의 인과적 관계. **농업교육과 인적자원개발**, 46(2), 183-213.
- *신수진, 홍아정(2013). 조직 구성원의 자기주도학습과 주관적 경력 성공의 관계에서 경력 메타역량의 매개효과. **직업교육연구**, 32(2), 73-98.
- *신재민, 이희수(2017). 여성의 일-삶 균형과 주관적 경력성공 관계에서 자아탄력성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(19), 541-565.
- *심철현, 이규태(2013). 호텔 직원의 일-생활 균형(WLB)이 주관적 경력 성공 및 경력 몰입에 미치는 영향. **관광연구**, 28(3), 307-325.
- *안석찬, 김완기(2018). 호텔리어의 온·오프라인 사회적 네트워크가 경력계획 및 경력성공에 미치는 영향. **관광경영연구**, 82, 407-437.
- *안유리(2017). 평생교육 담당자의 조직지원인식이 주관적 경력성공에 미치는 영향과 경력몰입의 매개역할. 석사학위논문. 중앙대학교 교육대학원.
- *양무숙(2017). 초기 경력자의 조직 내 경력개발지원이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *양승욱(2009). 경력계획 및 상사의 지원이 경력몰입 및 주관적 경력성공에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문. 고려대학교 노동대학원.
- *엄혜경, 성상현(2017). 일-가정 갈등 그리고 가정-일 갈등이 기혼여성관리자의 주관적 경력성공에 미치는 영향: 일-가정 양립 제도의 조절효과를 중심으로. **여성연구**, 93(2), 35-70.
- *오석영, 우규휘(2014). 제조업 남성 연구직의 개발지원 관계망 특성이 주관적 객관적 경력성공에 미치는 영향: 개발지원 기능의 매개효과를 중심으로. **직업교육연구**, 33(1), 245-265.
- *오은혜, 탁진국(2012). 경력계획이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과와 미래시간전망과 코칭리더십의 조절효과. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 25(4), 727-748.
- *오인자(2016). 학교장의 진성리더십과 교사의 주관적 경력성공 관계에서 교사 무

- 형식 학습 활동의 매개효과. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.
- *유수란, 배을규, 이민영(2018). 평생교육강사의 프로티언 경력태도와 주관적 경력 성공의 관계에서 셀프리더십의 매개효과. **직업교육연구**, 37(6), 85-104.
- *유은혜, 김명옥(2015). 비서직종사자의 일과 생활의 균형(WLB)이 정서적 몰입, 직무몰입 및 주관적 경력성공에 미치는 영향. **비서사무경영연구**, 24(1), 51-74.
- *유재화(2013). 직장인의 정서지능과 주관적 경력성공의 관계. 석사학위논문. 성균관대학교 교육대학원.
- *유현옥(2019). 프로틴 경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 인적자원개발대학원.
- *윤기찬(2014). 여성공무원의 경력패턴과 프로틴 경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향: 육아휴직 경험의 조절효과. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *윤덕수(2019). 제약산업 종사자의 상사 코칭리더십과 주관적 경력성공의 관계: 프로티언 경력태도의 매개효과. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- *윤로사(2012). 개인의 심리적 변인과 주관적 경력성공 간의 관계 연구. 석사학위논문. 가톨릭대학교 대학원.
- *윤지혜(2018). 비서직 종사자가 인식하는 경력장애요인이 주관적 경력성공에 미치는 영향에 관한연구: 프로티언 경력태도의 조절효과를 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- *윤하나, 탁진국(2006). 주관적 경력성공에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 19(3), 325-347.
- *이경은(2016). 저비용항공사 에어스케이프, 브랜드 인식, 주관적 경력성공 간 구조적 관계. **관광연구저널**, 30(7), 157-174.
- *이경은, 김태훈, 변정우(2016). 저비용항공사 종사원의 브랜드 태도와 주관적 경력 성공의 관계 연구. **호텔경영학연구**, 25(2), 37-58.
- *이동희(2015). 여성의 프로티언 경력지향성이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력계획의 매개효과를 중심으로. 석사학위논문. 숙명여자대학교 여성인적자원개발대학원.
- *이대근(2012). 인적자원개발(HRD) 담당자의 프로틴 경력태도, 조직 및 직무 적합성, 사회적지원이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 대학원.
- *이민영(2018). 민간기업과 공공조직 구성원의 사회적네트워크 특성, 자기주도학

- 습능력 및 경력개발효과성의 구조적 관계. 박사학위논문. 인하대학교 대학원.
- 이민영, 배을규, 장민영(2017). 조직 구성원의 자기주도학습: 선행 변인과 결과 변인에 대한 메타분석. **역량개발학습연구**, 12(3), 1-27.
- 이민영, 배을규, 장민영, 박상오(2019). 뉴커리어(New Career) 연구동향: 프로틴인 경력태도와 무경계 경력태도를 중심으로. **직업교육연구**, 38(3), 97-124.
- *이봉희(2013). 개인성향과 주관적 경력성공에서 경력학습과 경력역량의 매개효과. 석사학위논문. 제주대학교 경영대학원.
- *이상호(2019). 기업 HRD 담당자의 지속학습활동과 주관적 경력성공의 관계에서 사회적 자본의 조절효과. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- *이소담, 이승연(2018). 보육교사의 일-삶 균형과 주관적 경력성공의 경향 및 관계. **어린이미디어연구**, 17(1), 185-213.
- *이소영(2013). 경력 확립기 여성의 개발지원관계망 특성과 경력성공에 관한 연구. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 이수상(2014). 언어 네트워크 분석 방법을 활용한 학술논문의 내용분석. **정보관리학회지**, 31(4), 46-68.
- *이수진(2009). 경력계획과 일-삶의 균형이 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- *이영란(2013). 중등 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.
- *이유진(2013). 경력계획과 프로틴 경력태도가 경력성공에 미치는 영향에 관한 연구: 경력장애요인의 조절효과를 중심으로. 석사학위논문. 부산대학교 대학원.
- *이윤수, 조대연, 김재민(2018). 관리자 코칭 행동이 주관적 경력 성공에 미치는 영향: 횡단 다층 모형의 적용. **HRD연구**, 20(1), 225-247.
- *이은숙(2016). 컨벤션기획가의 경력관리, 주관적 경력성공, 조직내 성과의 관계. 박사학위논문. 경희대학교 대학원.
- *이예정(2014). 경력성공에 영향을 미치는 조직 및 개인요인에 대한 연구. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- *이정호(2011). 세대별 프로틴 경력 태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- 이준혁, 전정호(2016). 고용가능성이 경력성장기회를 매개로 조직몰입, 이직의도에 미치는 영향. **인적자원관리연구**, 23(1), 47-67.

- 이지영, 이희수, 임경수(2016). 내용과 상징 네트워크 분석을 이용한 국내 경력성공 연구동향 분석. **Andragogy Today**, 19(3), 1-29.
- *이재봉, 진성미(2011). 군 장교의 프로틴 경력지향성이 주관적 경력성공에 미치는 영향. **산업교육연구**, 22, 89-112.
- *이재은, 이찬(2016). 사무직 근로자의 핵심자기평가와 주관적 경력성공의 관계: 도전적 직무경험의 매개효과와 개인특성의 조절된 매개효과. **농업교육과 인적자원개발**, 48(1), 97-127.
- 이재정, 정면숙(2018). 경력성공에 대한 최근 연구동향 분석. **인문사회**21, 9(5), 337-349.
- *이재현, 오장용(2013). 사회복지사의 주관적 경력성공에 대한 개인 및 조직 수준 영향요인에 관한 연구. **한국사회복지조사연구**, 38, 47-73.
- 이찬, 조광남, 전동원(2016). **HRD 혁신을 위한 뉴 패러다임 702010 Framework**. 서울: 두하우컨설팅.
- *이초롱(2018). 개인의 주도성이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 직무개선의 매개효과와 프로틴 경력태도 및 조직경력개발지원의 조절효과. 석사학위논문. 광운대학교 대학원.
- *이화인, 박수성(2006). 호텔기업에 있어 멘토링의 기능이 주관적 경력성공 및 경력몰입에 미치는 영향. **관광·레저연구**, 23, 141-175.
- *이형룡, 박슬기(2009). 경력정체가 직무관련 개인성향과 주관적 경력성공간의 관계에 미치는 매개효과에 관한 연구. **관광레저연구**, 21(1), 249-268.
- *임경윤(2012). 외국계은행 관리직 여성의 경력계획 속성이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- *임채경, 정태연(2018). 직장인의 경력계획이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 자기효능감과 회복탄력성의 매개효과를 중심으로. **한국심리학회지: 코칭**, 2(2) 63-78.
- *장은주, 박경규(2004). 주관적 경력성공의 결정요인에 관한 연구. **인사조직연구**, 12(2), 77-104.
- *장은주, 박경규(2005). 성별에 따른 개인특성 및 사회적 자본과 주관적 경력성공과의 관계. **경영학연구**, 34(1), 141-16.
- *장은주, 지성구(2004). 금융계 여성 근로자의 개인특성과 주관적 경력성공과의 관계-사회적 지원의 조절효과를 중심으로. **비서사무경영연구**, 13(1), 163-184.
- *전수진(2011). 조직정치지각이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 부

산대학교 대학원.

- *정미현(2010). 호텔직원의 직무순환에 대한 인식이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 세종대학교 대학원.
- *정민정(2017). 개인-환경(직무, 상사) 적합성이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 경력관리행동의 매개효과. 석사학위논문. 세종대학교 대학원.
- *정병노(2013). HRD 컨설팅 기업 내 멘토링 기능이 구성원의 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 인하대학교 대학원.
- *정순여, 장은주, 이승환(2005). 공인회계사의 주관적 경력성공에 관한 연구. **대한경영학회지**, 18(5), 2203-2230.
- 정승환, 호예담, 송영수(2014). 핵심어 네트워크 분석(network analysis)을 통한 국내 HRD 연구동향 탐색. **HRD연구**, 16(3), 1-33.
- *정윤숙(2018). 간호사의 경력개발지원인식과 조직몰입이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 가천대학교 간호대학원.
- *정호정(1995). 기업 조직구성원의 경력유효성과 조직유효성의 상관관계. 석사학위논문. 숙명여자대학교 경영대학원.
- *정혜원(2001). 직무특성과 사회적관계망이 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 홍익대학교 대학원.
- *조영복,곽선화, 고경희(2007). 조직구성원의 Personal Initiative가 경력성공에 미치는 영향. **인적자원관리연구**, 14(1), 193-217.
- *조윤희, 최우재(2017). 조직구성원들의 고용가능성, 웰빙과 적응적 수행성과와의 관계. **한국인사관리학회 학술대회 발표 논문집**, 278-301.
- *조창현, 최무형(2009). 한국 공무원의 주관적 경력성공 요인에 대한 실증분석. **행정논집**, 14(1), 311-338.
- *지성호(2015). 지속경력학습의 선행 및 결과변인과 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 15(8), 564-578.
- *지성호, 강영순(2015). 셀프리더십 구성개념의 위계와 주관적 경력성공과의 구조적 관계. **리더십연구**, 6(4), 25-44.
- *직옥결(2013). 사회지능과 주관적 경력성공의 관계에서 셀프 리더십의 매개효과. 석사학위논문. 제주대학교 대학원.
- 최명빈, 조대연, 이윤수(2019). 기업 근로자의 경력성공에 관한 메타 연구. **기업교육과 인재연구**, 21(1), 1-22.
- *최민아(2018). 정치적 행동이 주관적 경력 성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 경북대학교 대학원.

- *최석봉, 문재승(2012). 주관적 경력성공이 적응행동에 미치는 영향: 일반적 자기효능감의 매개효과. **산업경제연구**, 25(4), 2721-2749.
- *최세영(2019). 자기주도학습이 주관적 경력성공에 미치는 영향과 리더-구성원 간 교환관계(LMX)의 조절효과. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- *최우성(2011). 호텔여성직원이 지각하는 유리천장이 주관적 경력성공에 미치는 영향. **관광연구**, 26(2), 385-401.
- 최우재 (2018). 경력성공을 위한 고용가능성의 이해. 최우재 편. **한국인력개발학회 HRD총서2: Career Development**, 130-147. 서울: 박영스토리.
- *최준원(2017). 변혁적 리더십이 주관적 경력성공에 미치는 영향: 분배, 절차, 상호작용 공정성의 매개효과 고려. **기업경영연구**, 24(3), 63-95.
- *최준원, 권성우(2015). 팔로워십과 진정성 리더십이 경력성공과 수행에 미치는 영향 및 항공안전 관련 시사점. **한국항공경영학회지**, 13(3), 69-101.
- *최지영(2015). HRD 컨설턴트의 멘토링 기능과 주관적 경력성공의 관계에 대한 경력적응력의 매개효과. 석사학위논문. 인하대학교 대학원.
- *최재영(2003). 조직지원과 상사의 지원이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 서강대학교 대학원.
- 채충일, 김정환, 한수정(2017). 인적자원개발 연구동향(2006-2015): AHRD 학술지 논문의 주제어 연결망 분석. **HRD연구**, 19(1), 99-127.
- *하성욱, 장주(2015). 내부와 외부 네트워킹 행위가 고용가능성과 경력만족에 미치는 영향: 여성 외부 네트워킹 행위의 효과를 중심으로. **대한경영학회 학술발표대회 발표논문집**, 39(3), 29-57.
- *하중원, 송해덕(2012). 무경계 경력태도와 주관적 경력성공의 관계에서 경력 전략의 매개효과. **기업교육과 인재연구**, 14(2), 1-24.
- *하중철(2019). 경력정체 지각이 주관적 경력성공에 미치는 영향. 박사학위논문. 서울벤처대학원대학교.
- *하태기(2011). 멘토의 역할유형이 구성원의 주관적 경력성공에 미치는 영향. 석사학위논문. 경기대학교 관광전문대학원.
- *한지영(2009). 개인과 조직의 경력관리가 비서의 주관적 경력성공에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- *현정민, 김종인(2011). 정치적 행동성향이 경력성공에 미치는 영향: 조직문화를 조절변인으로. **상경연구**, 36(2), 1-32.
- *황애영, 탁진국(2011). 주도성이 주관적 경력성공에 미치는 영향. **한국심리학회지:**

산업 및 조직, 24(2), 409-428.

- *황형서(2013). 프로틴 경력태도가 주관적 경력성공에 미치는 영향에서 일-삶의 균형의 매개효과: 영업직 종사자를 대상으로. 석사학위논문. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원.
- Aryee, S., Chay, Y. W., & Tan, H. H. (1994). An examination of the antecedents of subjective career success among a managerial sample in Singapore. *Human Relations*, 47(5), 487-509.
- Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2006). The interplay of boundaryless and protean careers: Combinations and implications. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 4-18.
- Chudzikowski, K. (2012). Career transitions and career success in the new career era. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 298-306.
- Clarke, M. (2013). The organizational career: Not dead but in need of redefinition. *The International Journal of Human Resource Management*, 24(4), 684-703.
- Cyram (2017). *Net-Miner 4.3* SEOUL: Cyram Inc.
- Eby, L. T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). Predictors of success in the era of the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(6), 689-708.
- Greenhaus, J. H., Parasuraman, S., & Wormley, W. M. (1990). Effects of race on organizational experiences, job performance evaluations, and career outcomes. *Academy of Management Journal*, 33(1), 64-86.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. CA: Sage Publications.
- Hall, D. T., & Mirvis, P. H. (1995). The new career contract: Developing the whole person at midlife and beyond. *Journal of Vocational Behavior*, 47(3), 269-289.
- Johnson, C. D. (2001). *In search of traditional and contemporary career success: what's an African American male to do?*. Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Judge, T. A., Cable, D. M., Boudreau, J. W., & Bretz Jr., R. D. (1995). An

- empirical investigation of the predictors of executive career success. *Personnel Psychology*, 48(3), 485-519.
- Kostal, J. W., & Wiernik, B. M. (2017). A meta-analytic investigation of demographic differences in protean, boundaryless, and proactive career orientations. *Career Development International*, 22(5), 520-545.
- Lo Presti, A., Pluviano, S., & Briscoe, J. P. (2018). Are freelancers a breed apart? The role of protean and boundaryless career attitudes in employability and career success. *Human Resource Management Journal*, 28, 427-442.
- Mobley, G. M., Jaret, C., Marsh, K., & Lim, Y. Y. (1994). Mentoring, job satisfaction, gender, and the legal profession. *Sex Roles*, 31(1-2), 79-98.
- Nabi, G. R. (2001). The relationship between HRM, social support and subjective career success among men and women. *International Journal of Manpower*, 22(5), 457-474.
- Ng, T. W., & Feldman, D. C. (2014). Subjective career success: A meta-analytic review. *Journal of Vocational Behavior*, 85(2), 169-179.
- Rodrigues, R., Butler, C. L., & Guest, D. (2019). Antecedents of protean and boundaryless career orientations: the role of core self-evaluations, perceived employability and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 1-11.
- Seibert, S. E., & Kraimer, M. L. (2001). The five-factor model of personality and career success. *Journal of Vocational Behavior*, 58(1), 1-21.
- Shockley, K. M., Ureksoy, H., Rodopman, O. B., Poteat, L. F., & Dullaghan, T. R. (2016). Development of a new scale to measure subjective career success: A mixed methods study. *Journal of Organizational Behavior*, 37(1), 128-153.
- Scott, J. (2012). *Social network analysis*. Sage.
- Spurk, D., Hirschi, A., & Dries, N. (2019). Antecedents and outcomes of objective versus subjective career success: competing perspectives

and future directions. *Journal of Management*, 45(1), 35-69.

Williams, T. A., & Shepherd, D. A. (2017). Mixed method social network analysis: Combining inductive concept development, content analysis, and secondary data for quantitative analysis. *Organizational Research Methods*, 20(2), 268-298.

*표기가 된 문헌은 연구대상 논문임.

Abstract

Antecedents of Subjective Career Success: A Keyword Network Analytic Review

Bae, Eul Kyoo (Inha University)

Park, sangO (KRIVET Researcher)

Park, Tae Yeon (Inha University)

The purpose of this study was to analyse and discuss the research trends of Subject Career Success through the keyword network analysis. The total 125 studies on Subject career success were collected as subjects. After key word extraction, coding, and data cleaning, 95 key words of career satisfaction, 61 key words of job satisfaction and 70 key words of employability were selected. In order to find out the research trends, keyword network analysis was implemented with Net-Miner 4.3. The findings of this study were as follows: First, career satisfaction and job satisfaction have the highest degree centrality with networking, but employability has highest degree centrality with growth need. Second, career satisfaction, job satisfaction, and employability were found to have the highest frequency with protean career attitude. Third, in order to improve subjective career success, organizational/social level variables as well as individual level variables should be considered. Based on these results, several theoretical and practical implications were discussed and future research agenda were suggested.

keywords: subjective career success, career satisfaction, job satisfaction, employability, network analysis

취약계층 대상 평생교육 바우처 프로그램의 사회적 포용 관점에서의 성과 탐색

조순옥(국가평생교육진흥원)*

홍준희(국가평생교육진흥원)†

요 약

본 연구는 취약계층을 대상으로 한 평생교육 참여 지원 프로그램의 성과를 사회적 포용 측면에서 분석하는 것을 목적으로 하였다. 취약계층 대상 평생교육 참여 지원 대표 사업인 평생교육 바우처 이용자 대상 만족도 조사 결과를 활용하여, 취약계층 대상 지원 프로그램 참여가 이용자의 학습 가치에 대한 인식 수준을 향상시키고, 이를 통하여 사회적 포용 성과 인식에 영향을 미치는지 여부를 분석하였다. 사회적 포용 성과는 개인의 삶의 질 향상, 사회참여 및 관계, 경제활동 참여로 구분하였다. 통계 분석에는 총 907명의 평생교육 바우처 이용자의 응답자료를 활용하였다. 분석 결과, 첫째, 평생교육 바우처 이용도가 학습가치 인식 수준 증가에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 평생교육 바우처 이용자의 학습가치 인식 수준이 사회적 포용 성과 변인에 통계적으로 유의한 정도의 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 평생교육 바우처 이용도는 학습가치 인식 수준 증가를 거쳐 참여, 삶의 질 향상, 경제적 활동 참여 관련 인식 향상에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 통하여 사회적 포용 증진을 위한 사회정책으로서 평생교육은 유의미한 정책이 될 수 있으며, 취약계층을 대상으로 한 평생교육 참여 기회 확대가 보다 적극적으로 이루어져야 함을 제안한다.

주제어: 사회적 포용, 취약계층, 평생교육 바우처

* 제1저자: 국가평생교육진흥원 선임전문원 email: soonokjo@nile.or.kr

† 공동저자: 국가평생교육진흥원 전문원 email: junii81@nile.or.kr

논문투고: 2019.09.05. / 심사일자: 2019.10.02. / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 연구의 필요성 및 목적

전 세계적으로 고령층, 실업자, 장애인, 이민자 등 많은 성인들의 기초 역량 부족 문제가 대두되고 있다. 이것이 사회적 배제에 빠뜨리는 주요한 원인으로 작용하고 있다는 것은 널리 알려진 사실이다(World Bank, 2007). 개인에게 학습기회로부터의 배제는 지식, 정보, 문화, 학습량의 격차를 낳는다. 격차는 개인의 사회적 지위와 사회적응에 문제를 불러일으킬 뿐 아니라 남은 생애 동안에도 지속적 학습기회 박탈로 이어질 수 있다(이지혜 외, 2004; 박선향, 2011). 이러한 배제가 특정 계층에게 한정된 것이 아니며, 사회변화의 속도가 빨라질수록 학습기회를 놓친 사람들이 사회적 배제에 놓일 가능성이 높아진다는 데 문제의 심각성이 더욱 커진다. 과학기술의 발전과 함께 도래한 4차 산업혁명, 저출산 고령사회로의 진입, 다문화주의 및 성평등으로 대표되는 경제 사회의 심원한 변화(shift)로 인하여 우리 사회 누구나 사회적 배제의 위협에 빠질 수 있다. 우리 사회의 모든 구성원은 평생학습을 통하여 사회변화에 민첩하게 대응해야 할 당위성을 가진다. 따라서 사회적 배제를 막고 사회적 포용을 향상시키는 평생학습은 가장 기본적인 서비스이다(De Greef, Verté, & Segers, 2012).

UNESCO, OECD, ILO 등의 국제기구들도 경제·사회적 진보, 포용적이고 지속 가능발전의 견인차로 평생교육에 주목하였다. 1990년대부터 UNESCO와 OECD가 ‘모두를 위한 교육’, ‘모두를 위한 평생학습’을 주창한 것은 다름 아닌 평생교육의 본질인 포용사회를 실현하려는 국제사회 요구를 반영한 결과였다. 우리나라에서 역시 국가 차원에서 포용적이고 모두를 위한 평생교육의 기회 증진을 위한 다양한 평생교육 정책이 추진되고 있다. 평생교육 정책의 범위를 넘어서 우리 사회를 포용 사회로 변화시키겠다는 국가 수준의 계획인 『포용국가 비전과 전략』에서는 ‘중도에 공부를 포기하는 일이 없도록’ 하고, ‘4차 산업혁명 시대를 주도할 수 있는 핵심 인재 양성’, ‘모든 성인이 필요한 역량을 개발할 수 있는 기회 확대’를 교육 관련 정책 목표로 제시하고, 평생교육과 관련해서는 2022년에는 성인 10명 중 4명은 평생학습에 참여하는 것을 구체적 성과 목표로 제시하였다(교육부, 2019).

그동안 수행되었던 선행연구(박선향, 2011; 강순원, 2013; 김진희, 이로미, 2015; 배영주, 2018)들은 사회적 취약계층에게 평생학습의 기회를 제공하고, 이를 통하여 이들의 삶의 질 향상과 사회적 포용 향상을 위하여 노력을 기울일 것을 주장하고 있다. 특히 취약계층의 낮은 교육수준이 불평등의 원인이 되며, 불평등 해소를 위해 취약계층과 같은 소수집단 혹은 사회적 약자를 대상으로 평생교육의 외연을 확대할 것을 제안한다. 그러나 사회경제적 취약계층에게 평생학습 기회를 제공하고,

삶의 질 향상을 포함한 사회적 포용에 기여할 것이라는 이론적 주장에만 초점을 맞추고 있다. 취약계층의 평생학습 참여가 가져오는 사회포용 측면에서의 성과를 구체적으로 논의하고자 하는 연구는 관련 정책 현황 분석(Maruatona, 2014) 또는 학습자를 대상으로 주관적 인식 및 만족도 분석(De Greef, Verté, & Segers, 2012; Grignoli, 2014) 중심으로 이루어졌다. 취약계층을 대상으로 한 평생교육 재정 지원 정책의 효과에 대한 실증적 분석(UKCES, 2010; Schwerdt et al., 2011; Jassen, 2009; Wolter & Messer, 2009)의 경우, 평생교육 참여 및 노동시장 참여 효과 등 그 성과를 매우 한정적으로 설정하고 있는 한계를 보인다. 따라서 취약계층의 평생학습 참여가 사회적 포용 향상에 어떤 영향을 미치는지를 보여주는 실증적 연구는 부족하다.

이러한 배경을 바탕으로 본 연구에서는 최근 평생교육 정책에서 중요한 목표로 다루어지고 있는 사회적 포용 관점에서 평생교육 정책의 성과를 체계적으로 분석하는 것을 목표로 하였다. 즉, 취약계층 대상 평생교육 지원 프로그램에 참여한 학습자가 평생교육 참여를 통하여 사회적 포용 관점에서의 성과를 더욱 인식하는지를 실증적으로 분석하고자 하였다. 같은 조건 하에서도 개인이 인식하는 사회적 배제 또는 포용 수준은 달라질 수 있다. 그럼에도 불구하고 그동안 관련 주제의 연구들은 이러한 개인의 인식을 고려하지 않고 국가 수준의 거시적 논의에 초점을 맞추었던만큼(최상미, 전재현, 정무성, 2015), 이 연구는 기존 연구의 이러한 한계를 극복하는데 기여할 수 있을 것이다.

본 연구에서는 특히 평생교육 참여 지원의 본질적 목표인 학습에 대한 긍정적 태도 형성을 통한 지속적 학습 참여 가능성 향상을 주요 성과로 강조하고, 평생교육 지원 프로그램 참여가 사회적 포용 향상에까지 이르는 경로를 분석하는 데 있어서 학습가치에 대한 인식이 어떠한 영향을 미치는지를 함께 보았다. 이를 통하여 취약계층을 대상으로 한 평생교육 참여 지원 정책의 영향을 검토하며, 사회적 포용의 개념을 통하여 그동안 취약계층의 평생교육 참여 성과 관련 연구에서 분절적으로 다루어졌던 삶의 질, 사회참여 및 관계 형성, 경제활동 관련 역량 향상의 성과를 하나의 연구모델로 설정, 종합적으로 검토한다는 점에서 연구의 의의를 가진다.

II. 이론적 배경

1. 취약계층의 평생교육 참여

2018년 우리나라 성인의 평생학습 참여율을 살펴보면, 연령이 높을수록, 소득과

학력이 낮을수록 평생학습 참여율이 낮아진다(교육부·한국교육개발원, 2018). 즉, 학력, 경제수준 등의 개인의 사회경제적 환경과 함께 고용상태, 근로여건의 차이가 평생교육 참여에 반영된다. 국제 비교 연구에서 이러한 결과는 다시 확인할 수 있다. OECD(2019)는 국가별 1) 성인학습 참여의 연령대별 격차, 2) 성별 격차, 3) 기술 숙련도에 따른 격차, 4) 임금 격차, 5) 고용상태에 따른 격차(실업자, 장기 실업자, 단기 근로자, 중소기업 근로자)를 통하여 성인학습의 포용성 수준을 분석하였다. 그 결과 우리나라의 포용성 점수는 0.42점으로, OECD 평균 0.50점에 미치지 못하며, 분석 대상 30개 국가 중 7번째로 낮은 점수를 획득하였다. OECD는 성인역량조사(PIAAC) 결과가 보여주는 것처럼 청년집단(16-24세)과 고령집단(55-65세)간의 기초기술격차가 매우 크며, 고령자 및 저숙련 집단의 낮은 학습 참여율은 한국의 성인학습 시스템이 보다 포용적인 시스템으로 전환되어야 함을 보여준다고 지적하고 있다(OECD, 2019).

취약계층은 사회적 위험에 노출될 가능성과 노출시 이를 극복할 수 있는 여건이 취약하며, 사회적으로 소외되거나 불이익 받을 가능성이 많고, 사회 소수집단을 의미하는 것으로 볼 수 있다(신덕상, 2011), 취약계층을 지칭하는 용어로 함께 쓰이는 용어로 소외계층이 있다. 한승희(2005)는 사회경제적 지위를 나타내는 지표적 개념을 계층이라고 할 때 교육소외계층은 '경제적 빈곤 및 그와 관련된 이유에서 정규교육의 기회를 가지지 못하거나 학업에 전념하기 어려운 사회적 빈곤집단이라고 정의'하였다. 이 정의에서 '경제적 빈곤 및 그와 관련된 이유'라는 표현에서 볼 수 있듯이, 교육소외는 경제 계층적 차원의 교육소외계층, 세대적 차원의 교육소외세대, 노동특성의 차원의 교육소외노동, 생활세계와 지역적 차원의 교육소외지역의 요소로 구분하였다. 나영선 등(2003)의 연구에서 역시 취약계층을 첫째, 전통적인 경제·사회적 배제 집단으로서 저소득층(복지수혜자 층) 및 저학력층 등, 둘째, 노동시장에서 배제집단으로서 청년실업자 및 장기실업자, 구직자, 여성, 중소기업 근로자 및 자영업자 등, 셋째, 가시적인 특징을 보유한 취약계층으로서 장애인, 농어촌거주자, 수용자 등, 넷째 정치적, 종교적, 경제적 이유로 인한 타주 이주 등에 인한 한시적인 취약계층으로서 북한이탈주민, 외국인 근로자 등으로 규정하였다.

취약계층에 대한 평생교육 지원은 우리나라 평생교육 정책의 대표적 성과이다(장경미 외, 2017). 2001년부터 2011년까지는 소외계층의 평생교육 참여를 지원하기 위한 소외계층 평생교육 프로그램 지원 사업이 추진되었으며, 2006년부터 시작된 성인문해교육 지원사업은 우리나라 대표적인 취약계층 지원사업으로 자리잡았다. 성인문해교육 지원사업을 통하여 2016년까지 약 261,000명에게 문해교육 프로그램을 지원하였다. 이와 함께 2016년 평생교육법 개정을 통하여 장애인 평생교육 지원

의 근거가 마련되었다. 이를 바탕으로 국립특수교육원 내 국가장애인평생교육진흥센터가 설립되었고, 장애인 평생교육에 대한 시행계획을 통하여 장애인 맞춤형 평생교육이 제공되고 있다. 그럼에도 불구하고, 저학력 저소득계층의 평생학습 참여는 매우 부족한 수준이며, 문해교육 대상자는 여전이 311만명에 이르고 있다. 교육부의 제4차 평생교육진흥기본계획에서는 평생교육을 성장을 위한 가장 효율적 투자이자 사회적 양극화 해소를 위한 가장 효과적인 복지 정책으로 규정하고 ‘개인과 사회가 함께 성장하는 지속가능한 평생학습사회’를 비전으로 하여 혁신과 포용의 개념을 적극 도입하였다. 이 중 사회적 포용과 직접적 연관을 가진 정책 과제는 ‘누구나 누리는 평생학습’ 영역의 과제이다. 성인문해교육사업, 방송통신중·고교, 방송통신대 교육의 적극 활용을 통하여 문해, 학력보완의 기회를 확대하는 것이 제시되었다. 장애인을 대상으로 한 평생교육 기회 제공 차원에서 학점은행제 등 기존 평생교육 제도에 장애인이 쉽게 접근할 수 있도록 서비스를 지원하고 장애유형을 고려한 맞춤형 평생교육 프로그램 개발을 계획하고 있다. 제4차 기본계획의 신규 과제로 평생학습에서 배제된 취약계층 성인 대상 실질적 지원으로서 평생교육 바우처가 제안되었다. 교육부는 2018년부터 저소득층, 장애인 등 소외계층의 학습비 부담을 경감시키기 위하여 연간 최대 35만원의 바우처를 제공하기 시작했으며, 2022년까지 누적인원으로 45,000명을 지원하는 것을 목표로 하고 있다(교육부, 2018).

취약계층 지원 평생교육 정책 사업들은 대상과 범위를 확대해 가고 있는 반면, 취약계층의 평생교육 참여에 대한 연구 수행은 이에 미치지 못하고 있다(장경미 외, 2017). 물론 연구논문의 편 수는 증가추세를 보이고 있지만, 대부분 비문해자를 대상으로 하고 있어 대상 집단의 다양성을 반영하고 있지 못하며, 연구 주제 역시 학습자에 초점을 맞추고 있어(이효영, 2019), 점차 확대되어 가는 관련 제도나 정책의 추진 성과나 발전 방향에 대한 논의가 더욱 필요하다. 실제 취약계층을 대상으로 학습비 지원 정책을 도입한 국가들에서 실시한 연구에서는 학습비 지원이 평생·직업교육 기회 확대 및 참여율 제고에 기여할 수 있음을 보여준다. 아일랜드, 스위스, 네덜란드, 오스트리아에서 바우처 제공이 저소득, 저학력 계층의 학습 참여 향상에 기여했다는 연구 결과가 제시되었다(UKCES, 2010; Schwerdt et al., 2012; Jassen, 2009; Messer & Wolter, 2009). 특히 아일랜드의 경우, 전체 지원자의 2/3가 바우처 제공이 이루어지지 않았다면, 학습 참여가 불가능했음을 언급하였다. 미국의 경우, 평생학습계좌(Lifelong Learning Accounts)를 통하여 학습에 투자하는 비용 및 개인의 학습 참여 증가와 함께 개인의 학습 참여와 노동시장의 요구 간의 격차가 줄어드는 효과가 있었음이 보고되었다(UKCES, 2010).

2. 사회적 포용의 개념과 구성요소

포용(inclusion)은 ‘주류(mainstream)’를 전제로 한다. 포용의 개념을 이야기할 때 특정한 경제, 사회에 사람들을 속하게 한다는 의미로 배제(Exclusion)와 대비되는 용어로 설명하는 것이 일반적이다. 사회적 포용은 1960년 프랑스에서 경제적 소외 계층을 배제된 사람들로 처음 묘사한 것에서 등장했다. 1980년대 후반 유럽연합에서 사회정책의 목표로서 빈곤의 개념이 가진 한계를 지적하고 사회적 배제를 빈곤의 개념을 대체하는 정책 용어로 사용하였다(Sliver, 1994). 사회적 포용을 ‘사회적 배제가 존재하지 않거나 극복된 상태’(O’Reilly, 2005)로 정의하는 것처럼 사회적 포용은 사회적 배제의 대응 개념으로서 활발히 사용하였으며(Allman, 2013), 현재는 사회적 포용을 사회적 배제의 반대 개념으로 규정하는 차원을 넘어서 ‘배제 원인인 불공평을 없애고 배제의 위험성을 원천적으로 차단하기 위한 노력’으로 본다(신덕상, 2011: 64).

현재 국제기구를 중심으로 세계 많은 국가들에서 ‘포용사회(inclusive society)’를 평생교육을 포함한 사회 정책이 추구하는 이상향으로 제시하고 있다. 사회 구조적 특성에 따라 사회적 배제가 일어나는 원인은 매우 다양하며, 사회적 포용의 개념 역시 다르게 규정되지만, 한 가지 공통점은 인간의 존엄성을 향상시키는 도덕적 의무의 이행에 초점을 두고 있다는 것이다(World Bank, 2013).

국제기구가 정의하는 사회적 포용의 개념을 보면, 세계은행(2013)은 사회적 포용을 ‘개인과 집단이 사회에 완전히 참여할 수 있도록 개선하는 과정’과 ‘사회 참여를 위하여 인간, 특히 정체성으로 인하여 소외받는 사람들의 능력, 기회, 존엄성을 향상시키는 과정’의 두 가지 관점에서 정의하였다. 유네스코는 창설 이래 동등한 교육기회 보장을 위해 노력해왔고, ‘모두를 위한 교육(Education for All)’은 분리와 배제가 아닌 포섭과 존중을 강조한 포용교육 개념을 제시하였다. 이를 바탕으로 교육에 있어서 포용을 ‘학생의 다양성에 긍정적으로 반응하고 개인차를 문제로 보는 것이 아니라 학습을 풍요롭게 하는 기회로 보는 역동적 접근방식’으로 정의한다(UNESCO, 2005: 12). OECD는 성인학습 정책의 우선순위로써 ‘포용성(inclusiveness)’을 ‘모든 사람, 특히 새로운 기술을 발전시키고 더욱 더 새롭게 해야 할 필요에 가장 시급하게 직면한 성인에게 포용적 학습기회를 제공하는 것’으로 보고 있다(OECD, 2019). 우리나라에서 정책적 개념으로서 사회적 포용은 빈곤, 불평등, 사회적 양극화의 반대 개념으로서 성장에 의한 혜택이 소수에게 독점되지 않고 모두에게 골고루 돌아가는 것을 의미한다(정책기획위원회, 2018).

다음의 <표 1>에서 제시한 사회적 포용의 정의와 핵심개념 요소에서 볼 수 있

듯이 사회적 포용은 하나의 정형화된 정의가 불가능한, 다면적 속성을 가진 개념이다. 이를 고려하여 사회적 포용에 관한 연구들은 사회적 포용의 정의에 다양한 개념 요소를 반영하고 있다. 사회참여, 심리적, 감정적 만족, 삶의 질, 기본권, 평등, 형평, 차이 존중 등과 같은 가치에 대한 인식 등이 선행연구에서 나타난 사회적 포용을 구성하는 요소들이다.

<표 1> ‘사회적 포용’ 정의와 핵심 개념

정의	핵심 개념 요소
소외될 위험이 있는 사람들이 경제적, 사회적, 정치적, 문화적 삶에 완전히 참여하고, 그들이 살고 있는 사회에서 일반적으로 여겨지는 행복의 기준을 누리기 위해 필요한 기회와 자원을 얻도록 하는 과정. 또한 시장, 공공 서비스, 기본권 접근과 그들의 삶에 영향을 미치는 결정에 관한 발언권을 보장하는 것(EC, 2004)	· 사회참여 · 삶의 질 · 발언권 · 기본권
포용 사회는 모든 이들이 가치를 느끼고 우리 사회의 삶에 완전히 참여할 수 있는 기회를 갖는 것(Hayes, Gray, & Edwards, 2008)	· 가치 인식 · 기회 · 사회참여
사회적 포용은 빈곤감소적 성장과 사회적 형평성을 지원하는 일련의 정책 및 제도(Bennett, 2002)	· 제도, 규범, 행동 · 빈곤감소적 성장 · 사회적 형평성
포용 사회는 모든 사람들이 소중하게 느끼고, 그들의 차이를 존중하고, 기본적인 욕구가 충족되어 존엄하게 살 수 있는 사회(Cappo, 2002)	· 가치 인식 · 차이 존중 · 기초욕구 충족 · 삶의 존엄
사회적 포용은 누구도 뒤처져 있지 않고, 경제가 모든 사람에게 도움이 될 때 우리 모두가 더 잘 살 것이라는 믿음에 바탕을 두고 있는 동시에 복지의 여러 차원을 통합함. 사회적 규범으로 간주되는 경제, 사회, 문화 활동에 완전히 참여하는 데 필요한 기회와 자원을 모두 가지고 있을 때 달성(Boushey 외, 2007).	· 평등 · 삶의 질 · 기회 · 사회참여
사회적 포용은 개인이 자원과 서비스를 통제하고 다룰 수 있게 하며, 사회활동에 참여하고, 사회적 관계를 가지며, (지역) 사회에 소속되었음을 느낄 수 있게 하는 다면적 과정(De Greef, Verté, & Segers, 2012)	· 활동(일상생활에 필요한 기술 개발 및 활동) · 내면화(심리적, 감정적 만족) · 참여(지역사회 및 사회활동 참여) · 연계(소속감)

출처: World Bank(2013)의 표를 재구성.

<표 1>은 사회적 포용이 다양한 개념 요소를 포괄한 개념으로 정의될 수 있음을 보여준다. 그러나 그 다양성을 모두 고려하는 것은 현실적 한계가 있다. 이 중 성인학습의 관점에서 사회적 포용의 개념을 정의하고자 한 De Greef, Verté, & Segers(2012)를 중심으로 선행연구들에서 제안한 사회적 포용의 구성요소를 정리해 보면 크게 삶의 질과 사회 참여 및 관계로 구분해 볼 수 있다. 먼저 삶의 질은 EC(2004)의 정의에서 볼 수 있는 것처럼 사회에서 일반적으로 여겨지는 행복의 기준을 충족하는 수준을 의미한다. 이는 De Greef, Verté, & Segers(2012), Grignoli(2014)의 연구에서 언급한 심리적, 정서적 만족감 뿐 아니라 Ogg(2005)의 연구에서 제시한 것처럼 신체적 건강 역시 고려되어야 한다. 따라서 본 연구에서 삶의 질은 정신적 건강, 앞으로의 삶이 더 나아질 것이라는 희망, 신체 건강 수준을 포함하는 개념으로 규정하였다.

사회참여는 지역사회 활동 참여 및 사회적 관계(소속감)를 포함한다. 그러나 사회적 포용에서 ‘참여’의 개념은 지역사회 참여의 범위를 넘어서나. Hayes, Gray, & Edwards(2008)의 정의에서 볼 수 있는 것처럼 모든 영역의 사회활동에의 완전한 참여를 의미하며, Boushey 외(2007)의 연구에서 보여주는 것처럼 경제적 활동을 포함한다. 이를 반영하여 De Greef, Verté, & Segers(2012)의 사회적 포용 개념 요소를 반영하여 실증연구를 시도한 Grignoli(2014)에서는 직업 관련 기술 역량의 향상을 활동 영역에 포함시켰다. 이를 반영하여 본 연구에서는 사회참여와 별도로 경제활동 참여를 사회적 포용의 하위 영역으로 포함하고, 직업역량 향상, 취업, 이직, 창업 또는 현 일자리 유지에의 도움을 세부 항목으로 하였다.

3. 사회적 포용과 평생교육의 관계

성인의 평생학습 참여의 영향은 개인 수준에만 머무르는 것이 아니라 지역, 그리고 전 사회 수준으로 확대된다(Mannien & Meriläinen, 2011). 앞에서 사회적 포용의 구체적 영역으로 언급한 삶의 질, 사회참여 및 관계, 경제활동 참여 모두 선행연구에서 언급하는 중요한 평생학습 성과이다(변중임, 김인숙, 2011; Motschilnig, 2012).

이러한 성과는 취약계층의 평생교육 참여를 주제로 한 연구들에서도 확인할 수 있다. 이 선행연구에서는 취약계층의 평생교육 참여는 개인 수준의 정체성 형성 및 자신감 향상, 기초역량 향상, 삶의 질 향상, 사회참여 및 사회적 관계 형성, 직업 관련 활동에 대한 인식에 긍정적 영향을 미치는 것으로 분석하였다(박상옥 외, 2010; 송현진, 진성미, 2015; 오영훈 외, 2010; 오준현, 우명숙, 2015; Grignoli, 2014). 그러

나 현재 사회적 포용 관점에서 성인의 평생교육 참여 성과를 분석하는 연구는 취약계층이 일상생활에서 겪는 사회적 문제 해결에 학습이 어떠한 영향을 미쳤는지에 대한 관심이 부족하고, 따라서 사회적 포용 관점에서 평생교육 성과를 분석하는 연구는 매우 소수에 불과하다는 분석 역시 존재한다(De Greef et al., 2012).

한편 평생학습의 성과를 분석하는 연구들에서 공통적으로 볼 수 있는 중요한 성과 중 하나는 학습 참여를 통한 학습자들의 학습에 대한 태도나 가치의 변화, 즉 학습가치이다. 권두승, 조아미(2016)는 학습가치를 ‘학습에 대하여 학습자가 갖는 중요성이나 의의에 대한 인지적·정서적 판단’으로 정의하였다(신은경, 현영섭, 2019: 107에서 재안용). 특히 취약계층의 경우, 전통적 학교교육 체제에서 부정적 경험을 한 대상이므로, 학교교육과 비슷한 접근 방식은 이들의 평생학습 참여를 이끌어 내는 것은 적절하지 않다(De Greef, Verté, & Segers, 2012). 따라서 학습가치는 취약계층 대상 평생교육 참여 지원의 중요한 결과로 다루어져야 한다. 평생학습 참여의 성과로서 학습가치의 중요성은 학습자의 학습가치가 학습성과와 밀접한 관계를 가진다는 점에서도 볼 수 있다. 학습자가 학습에 높은 가치를 부여할수록 그 성과가 향상된다는 선행연구 결과(권재현, 윤선영, 2009; 김진호, 2003; 이기연, 김계옥, 2016; 이강은, 홍아정, 2015)를 통하여 평생교육 참여 지원 정책에서 그 참여자들이 학습가치를 향상시킬 수 있는 조건을 형성하는 것에 반드시 관심을 기울여야 함을 알 수 있다.

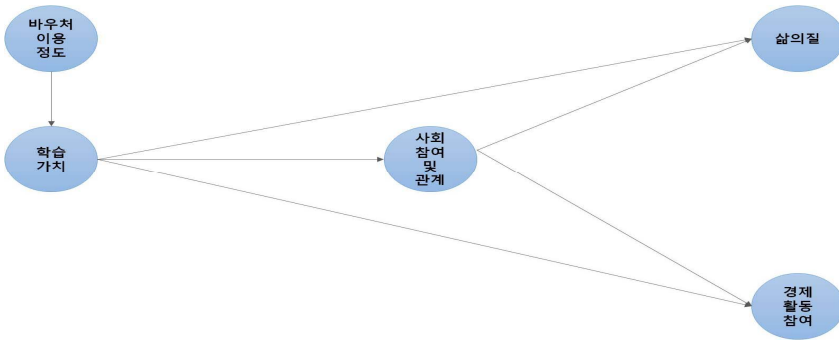
평생학습과 위에서 언급한 사회적 포용의 하위 요인인 사회참여 및 관계, 삶의 질, 경제활동 참여 간의 관계를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 평생학습과 사회적 참여와 관계 형성 간의 관계에 대해서 이경아(2008)의 연구에서는 평생학습을 중요하게 인식할수록 사회적 자본 형성이 증가함을 보여주었다. 변종임, 김인숙(2011)의 연구, 권재현, 윤선영(2009)의 연구에서는 평생학습 참여가 친목도모, 정치적 관심 등의 사회 참여에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 분석하였다.

둘째, 평생학습과 삶의 질 간의 관계에 대해서 권재현, 윤선영(2009), Manninen (2010)의 연구에서 평생학습 참여는 개인의 건강에 대한 인식에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 현영섭(2014)의 연구에서는 평생학습에 참여하는 시간이 길어질수록 육체 및 정신적 건강이 향상되며, 특히 소득이 낮은 집단에서 이러한 경향이 더욱 커지는 것으로 나타났다. 정미경(2009)의 연구에서는 평생학습하는 성인 집단이 참여하지 않는 집단에 비하여 삶에 대한 의미와 사회적 안녕감을 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 분석하였다. Preston, Feinstein(2004), 변종임, 김인숙(2011)의 연구에서 역시 평생학습에 참여하는 학습자가 참여하지 않는 비참여자에 비하여 행복감, 삶 및 건강에 대한 만족도를 더욱 높게 가지는 것으로 나타났다.

셋째, 평생학습 참여와 경제활동과 관련하여 Jacobson 등(2005) 커뮤니티 컬리지 교육이 성인의 임금 수준에, 장수명, 최상덕(2010)의 연구에서는 성인의 고등교육 참여가 경제활동, 정규직 취업, 임금 측면에서 긍정적 효과를 가져오는 것으로 분석하였다. 이강은, 홍아정(2015)의 연구에서는 학습에 대한 가치 인식이 높을수록 학습자의 전문 능력이 높아져, 직장생활 등의 사회생활에 긍정적 영향을 미치고 있음을 보여주었다.

평생교육의 성과와 관련된 그동안의 연구들에서는 평생학습 성과의 일부분에만 초점을 두고 있으며(현영섭, 김우철, 김현진, 2015), 평생교육 참여와 각 개별 성과 변인들 간의 단일 관계에만 초점을 맞추는 한계를 보이고 있다(Manninen & Meriläinen, 2011). 평생학습 성과에 영향을 주는 요인들을 지속적으로 다각적으로 파악하는 통합적 접근이 필요한 시점이다(현영섭, 김우철, 김현진, 2015). 이를 반영하여 Manninen(2010)에서 평생학습 참여가 가져오는 직접 효과(direct benefit)로 학습의 즐거움 인식, 추가 학습 참여 의지 등을, 정신 및 신체적 건강, 삶의 질, 근로활동, 사회 참여 등 추가 효과(further benefit)로 분류하고 있다.

본 연구에서는 선행 연구의 결과를 바탕으로 취약계층의 평생교육 참여 지원 정책이 평생교육에 대한 가치를 향상시키는 동시에 사회적 포용 관련 성과 인식 향상에 기여한다고 보고, 평생교육 바우처 이용자들의 바우처 이용과 학습가치에 대한 인식, 그리고 사회적 포용 측면에서의 성과 인식정도 간의 구조적 관계성을 확인하고자 하였다. ‘취약계층을 자발적 평생학습자로의 변화’가 사업의 최우선 목표임을 고려하여 지속적 학습 참여를 이끌기 위한 학습 가치를 평생교육 바우처 지원의 직접 성과 변인으로, 사회적 포용 관련 변인을 추가 성과 변인으로 포함시켰다. 변인들 간의 구조적 관계는 평생교육 참여 성과 변인들 간의 잠재적 상관관계를 고려하여 모형을 제시한 Manninen & Meriläinen(2011)의 분석 모형을 참고하여 변인들 간의 관계를 구성하였다. 유럽 성인학습자의 인문교양교육 참여가 가져오는 포괄적 성과를 분석하기 위하여 이 연구에서는 평생학습 참여는 학습에 대한 태도와 사회적 자본 형성에 영향을 미치며, 사회적 자본을 통하여 건강, 정신적 건강, 직업 활동 등의 성과에 영향을 미친다는 가정 하에 구조적 모형을 구성하고 분석을 실시하였다. 본 연구에서는 다음의 [그림 1]에서 볼 수 있는 것처럼 Manninen & Meriläinen(2011) 연구의 분석 모형에 기초하여 바우처 이용, 학습가치, 사회 참여 및 관계, 삶의 질, 경제활동 참여 간의 관계를 구성하였다.



[그림 1] 분석모형

III. 연구방법

1. 분석 자료

이 연구에서는 분석을 위하여 국가평생교육진흥원이 ‘평생교육 바우처 만족도 조사’에서 수집한 데이터를 조사자료로 활용하였다. 평생교육 바우처는 사회적 취약 계층을 대상으로 자기개발을 통한 경제사회적 여건 개선 및 자아실현을 지원하고자 평생교육 강좌 이용권을 제공하는 사업이다. 2018년 사업 첫 해, 기초생활수급자 및 법정 차상위계층을 대상으로 연간 35만원의 바우처를 지급하였다. 조사 대상자는 2018년 평생교육 바우처 이용자로 선정된 사람 중 조사 시점에서 바우처를 한 번이라도 이용한 적이 있는 이용자이다. 이용자의 거주 지역과 연령을 고려한 비례 층화 표본추출법을 적용하여 총 2,512명을 대상으로 2019년 3월 25일부터 4월 7일까지 설문 조사를 실시하였다. 이 중 성실히 응답한 자료는 917건으로 나타났으며, 이 중 조사원의 결과 입력 오류로 인하여 이상치를 포함한 10건을 제외한 총 907부를 최종 분석에 사용하였다. 평생학습 참여성가에 대한 연구(변종임, 김인숙, 2011; 현영섭, 2014)는 개인 학습자의 특성이 학습 참여성가에 영향을 미침을 언급하고 있다. 따라서 본 연구의 대상인 취약계층의 특성에 대한 이해가 필요하다. 이를 위하여 분석 대상의 특징을 간략히 살펴보면 다음과 같다. 설문응답자의 성별의 경우, 남자 277명(30.5%), 여자 630명(69.5%)이었다. 연령의 경우, 40대가 359명(39.6%), 30대가 203명(22.4%)으로, 30대와 40대 응답자의 비율이 높았다. 전체 응답자의 64.1%인 581명은 기초생활수급자이며, 35.9%인 326명은 차상위계층 자격

보유자였다. 평생교육 바우처 이용 이전의 평생교육 참여 경험에 대해서는 478명(52.7%)이 경험이 없다고 응답했으며, 429명(47.3%)은 경험이 있다고 응답하였다.

<표 2> 설문응답자의 특성

	구분	빈도	유효 퍼센트
성별	여성	630	69.5
	남성	277	30.5
연령	20대	44	4.8
	30대	203	22.4
	40대	359	39.6
	50대	195	21.5
	60대 이상	106	11.7
자격	기초생활수급자	581	64.1
	차상위계층	326	35.9
평생교육 참여	경험 있음	429	47.3
경험 유무	경험 없음	478	52.7
	합계	907	100.0

2. 측정도구

이 연구에서 분석을 위하여 사용한 변인들은 모두 5점 Likert 척도값으로 구성하였다. 평생교육 바우처 이용자들의 바우처 이용도는 바우처 이용자들의 정부 지원금 사용액 문항으로 측정하였다. 해당 문항은 10만원 미만 사용, 10만원 이상 20만원 미만 사용, 20만원 이상 30만원 미만 사용, 30만원 이상 35만원 미만 사용, 35만원 전액 사용의 5점 척도로 재구성하였다. 지속적 학습 참여 가능성은 평생교육 성과 분석 연구(신은정, 2012; 장은숙, 2012; 박선향, 2011)에서 개인의 학습 관련 태도를 측정한 문항을 반영하여 학습에 대한 관심 증가, 학습에 대한 이해 증가, 학습 참여 가치에 대한 인식, 지속적 학습 참여 의향을 측정하는 4개 문항으로 구성하였다. 사회 참여 및 관계, 삶의 질, 경제활동 참여와 관련 문항은 Manninen & Meriläinen(2011)이 개발한 평생학습 참여 성과에 대한 인식도 측정 설문지를 평생교육 바우처 사업 특성을 반영하여 활용하였다. 사회적 자본의 경우, 사회활동 참여 증가 여부, 친목 관계 증가 여부, 가족 관계 개선 여부의 3개 문항으로, 삶의 질의 경우, 육체적 건강 개선에 대한 인식 정도, 정신적 건강 개선에 대한 인식 정도, 앞으로의 삶의 더 나아질 것이라고 인식하는 정도의 3개 문항, 경제활동 참여 성과는 직업 관련 역량이 향상 되었다고 인식하는 정도, 취업, 이직, 창업에 도움이 되었다고 인식하는 정도, 현재 일자리 유지에 도움이 되었다고 인식하는 정도의 3개 문항으로 구성하였다.

3. 분석 방법

이 연구에서는 SPSS 21.0과 AMOS 21.0 프로그램을 분석에 사용하였다. 분석에 사용할 구조방정식 모형 검증을 위하여 Anderson and Gerbing(1988)이 제안하는 2 단계 접근법을 따라 먼저 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis, CFA)을 실시, 측정모형을 검토하였다. 측정모형의 신뢰도와 타당도가 검증되면 두 번째 단계로 이 연구에서 연구모형으로 설정한 변인 간 구조적 관계를 평가하는 구조모형을 검증하였다. 모수추정 방식의 경우 최대우도법을 적용하였으며, 모수 값과 통계적 유의성에 대한 검증을 위하여 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 적용하였다. 부트스트래핑은 총 2,000회 실시하였으며, 도출된 모수에 대해 bias-corrected 95% 신뢰구간을 적용하여 통계적 유의성을 확인하였다.

IV. 연구 결과

1. 연구변인 기술통계 분석 결과

주요변인의 기술통계 분석 결과는 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 주요 변인 기술 통계

변인		평균	표준편차	왜도	첨도
바우처 이용	바우처 사용금액	4.33	.999	-1.581	1.930
	이해증가	4.17	.738	-.682	.592
지속적 학습 참여 가능성	관심증가	4.30	.713	-.905	1.187
	학습참여가치	4.52	.639	-1.160	.893
	지속적참여의향	4.60	.623	-1.581	2.876
사회참여 및 관계	사회참여	3.61	1.005	-.322	-.402
	친목도모	3.42	1.069	-.214	-.499
	가족관계개선	3.56	1.014	-.316	-.274
삶의 질	육체적건강	3.67	.991	-.392	-.203
	정신적건강	4.20	.788	-.891	.963
	삶의희망	4.19	.795	-.844	.711
경제활동 참여	직업역량향상	3.50	1.057	-.350	-.482
	취업이직창업	3.57	1.044	-.294	-.577
	일자리유지	3.42	1.015	-.194	-.426

바우처 이용, 지속적 학습 참여 가능성, 사회참여 및 관계, 삶의 질, 경제활동 참여의 평균은 최소 3.42에서 최고 4.60, 표준편차는 최소 .623에서 최고 1.069 사이에 분포하는 것으로 나타났다. 정규성 검토의 경우, 일반적으로 일변량 절댓값 왜도 2

이상, 척도 7이상인 경우 비정규성에 따른 문제가 존재하는 것으로 판단한다(West, Finch, & Curran, 1995). 확인 결과, 일변량 왜도 지수 절댓값 .194~1.581, 일변량 첨도 지수 .203~2.876으로 나타나 이 연구에서 측정된 연구변인들의 정규성은 어느 정도 확보되었음을 판단할 수 있었다.

2. 측정모형 분석

측정모형 평가를 위한 확인적 요인분석을 실시하고 도출된 모수를 토대로 신뢰도와 타당도를 검증하였다. 먼저 신뢰도의 경우, Cronbach' α , 평균분산추출지수(average variance extracted, AVE), 개념신뢰도(construct reliability)를 각각 검토하였다. 먼저 Cronbach' α 계수 도출 결과, 모든 잠재변인의 Cronbach' α 이 내적 일관성 판단 기준 0.7 이상을 충족하였다. 평균분산추출의 경우, 학습 가치 .652, 사회참여 및 관계 .635, 삶의 질 .641, 경제활동 참여 .762로 도출되어 모든 변인이 적절성 판단 기준인 0.5 이상을 상회하였다. 개념신뢰도 측정결과 속적 학습참여 가능성 .882, 사회참여 및 관계 .839, 삶의 질 .841, 경제활동 참여 .906로 적합성 판단 기준인 0.7 이상의 값을 보여, 개념신뢰도 측면에서 변인의 신뢰도는 적절한 것으로 확인되었다. 위의 결과를 종합하여 해당 측정모형의 신뢰도는 종합적으로 적절한 것으로 판단하였다.

타당도 평가를 위하여 먼저 수렴타당도를 확인한 결과 잠재변인이 측정변인에 적재된 표준화 요인적재치가 모두 0.6 이상이며, 통계적으로 유의한 것으로 나타나 ($p < .001$), 수렴타당도는 적절한 수준이었다. 판별타당도 평가를 위하여 평균분산추출지수와 변인 간 상관계수 제곱값 비교검증방법을 수행한 결과, 변인 간 상관관계 중 가장 큰 상관계수로 나타난 .786(평생학습태도-삶의질)의 제곱인(.786)²=.618보다 각 변인의 평균분산추출지수(.635-.762)가 더 크기 때문에 판별타당도는 적절한 것으로 확인되었다.

<표 4> 잠재변인 상관관계 행렬

변인	바우처 이용	학습 가치	사회참여 및 관계	삶의 질	경제활동 참여
바우처 이용	1				
학습가치	.278***	1			
사회참여 및 관계	.136***	.537***	1		
삶의 질	.173***	.786***	.757***	1	
경제활동 참여	.163***	.532***	.733***	.646***	1

*** $p < .001$

<표 5> 측정모형 분석 결과

변인	표준화 요인적재치	SMC(R ²)	Cronbach' a	AVE	CR
바우처 이용	바우처 사용금액 .717	.514			
학습가치	지속적참여 의향 .744	.554	.878	.652	.882
	이해증가 .796	.634			
	관심증가 .889	.790			
사회참여 및 관계	학습가치인식 .794	.630	.837	.635	.839
	사회참여 .766	.587			
	친목도모 .806	.650			
삶의 질	가족관계개선 .817	.667	.820	.641	.841
	삶의희망 .868	.753			
	육체적건강 .664	.440			
경제활동 참여	정신적건강 .854	.730	.909	.762	.906
	직업역량향상 .825	.681			
	취업이직창업 .891	.793			
	일자리유지 .901	.812			

AVE^{average variance extracted}=평균분산추출: $(\sum \text{표준화적재치}^2) / (\sum \text{표준화적재치}^2 + \sum \text{측정오차})$
 CR^{composite reliability}=개념신뢰도: $(\sum \text{표준화적재치})^2 / (\sum \text{표준화적재치}^2 + \sum \text{측정오차})$

3. 구조방정식 모형 검증

구체적인 연구변인 간 관계를 실증하기에 앞서 분석모형의 전반적 적합도를 평가하기 위하여 적합도 지수를 검토한 결과는 다음과 같다. 분석결과 RMSEA, TLI, CFI, SRMR 등 모형 적합도를 판단하는 주요 항목에서 모두 수용 가능한 수준임을 확인할 수 있었다.

<표 6> 연구모형의 적합도 검증

적합도 진단항목	$\chi^2(p)$	df	RMSEA	TLI	CFI	SRMR
수치	595.424 (.000)	72	.090	.919	.936	.0449
수용기준			<0.1	>0.9	>0.9	<0.08

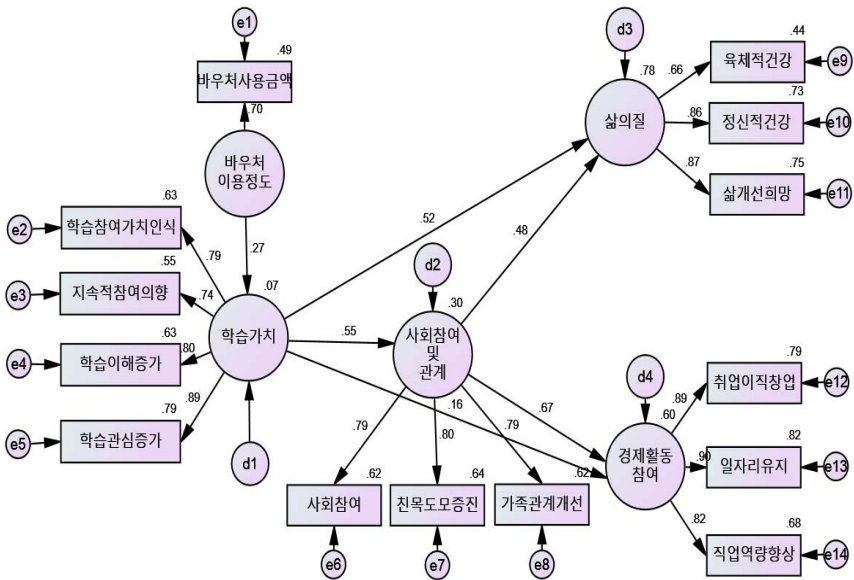
잠재변인 간의 관계성을 파악하기 위한 경로분석 결과는 다음과 같다. 평생교육 바우처 이용도와 학습가치($\beta=.272, p<.001$) 간에는 통계적으로 유의한 정(+)의 관계가 있었다. 학습가치는 사회참여 및 관계($\beta=.550, p<.001$), 삶의 질($\beta=.522, p<.001$),

경제적 활동($\beta=.162, p<.001$) 모두와 통계적으로 유의한 정(+)의 관계를 가졌다. 마지막으로 사회참여 및 관계 역시 삶의 질($\beta=.479$)과 경제적 활동($\beta=.674$)과 정(+)의 관계를 가졌으며, 통계적으로 유의하였다($p=.000$)

<표 7> 주요변인 간 관계검증 결과

경로	비표준화	표준화	표준오차	임계비	P-value
	계수	계수			
바우처 이용 → 학습가치	.248	.272	.047	5.309	.000
학습가치 → 사회참여 및 관계	.694	.550	.047	14.698	.000
학습가치 → 삶의질	.538	.522	.038	14.104	.000
학습가치 → 경제적 활동	.237	.162	.051	4.689	.000
사회참여 및 관계 → 삶의질	.392	.479	.031	12.759	.000
사회참여 및 관계 → 경제적 활동	.781	.674	.047	16.591	.000

변인 간 표준화계수가 포함된 잠재변인 경로분석 결과는 다음 [그림 2]와 같다.



[그림 2] 잠재변인 경로분석 결과

각 변인 간 경로의 간접효과에 대한 통계적 유의성을 검증하기 위한 매개효과 검증 결과는 다음의 표와 같다. 이 중 평생교육 바우처 지원사업의 정책 목표와 직접 관련성을 가지고 있는 바우처 이용도와 학습가치를 중심으로 분석 결과를 살펴 보면 다음과 같다. 먼저 바우처의 이용정도가 사회참여 및 관계($\beta=.150, p<.01$), 삶의 질($\beta=.214, p<.01$), 경제활동 참여($\beta=.145, p<.01$)에 미치는 간접효과는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 학습태도가 사회참여 및 관계, 경제활동 참여에 미치는 효과를 보았을 때, 먼저 학습가치가 삶의 질($\beta=.522, p<.001$)과 경제활동 참여($\beta=.162, p<.01$)에 미치는 직접효과는 모두 유의했으며, 사회참여 및 관계를 통한 삶의 질($\beta=.263, p<.01$)과 경제활동 참여($\beta=.370, p<.01$)에 미치는 간접효과 역시 유의한 것으로 나타났다. 이를 통하여 학습가치와 삶의 질, 경제활동 사이에서 사회참여 및 관계는 부분매개효과를 가지고 있는 것으로 볼 수 있다.

<표 8> 변인 간 효과 분해결과

구분	학습가치		사회참여 및 관계		삶의 질			경제활동참여		
	직접	간접	직접	간접	총	직접	간접	총	직접	간접
바우처 이용	.272***	-	-	.150***	.214***	-	.214***	.145***	-	.145***
학습가치	-	-	.550***	-	.785***	.522***	.263***	.532***	.162***	.370***
사회 참여 및 관계	-	-	-	-	.479***	.479***	-	.674***	.674***	-

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

V. 논의 및 결론

이 연구는 평생교육 바우처 이용자를 중심으로 평생교육 바우처의 이용도가 사회적 포용 측면의 성과에 미치는 영향을 실증적으로 분석하였다. 이를 통하여 사회적 포용의 향상 기제로서 취약계층에 대한 평생교육 지원 정책의 가능성과 효과를 검토하고자 하였다. 연구 결과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 평생교육 바우처 이용도가 학습가치에 미치는 영향을 검증한 결과, 바우처 이용도가 학습가치 수준향상에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 취약계층을 대상으로 한 평생교육 지원의 가장 중요한 목적 중 하나는 이들 학습자가 지속적으로 평생 학습에 참여할 수 있도록 동기를 부여하는 것이다. 이를 통하여 사회적 취약계층이 스스로의 역량 개발과 자아실현을 이끌어 갈 수 있는 자발적 학습자가 될 수 있도록

록 정책적 지원을 통하여 평생학습 참여를 유도한다. 이 분석 결과를 통하여 취약 계층에 대한 평생교육 참여 지원은 1회성의 평생교육 참여가 아니라, 이를 계기로 이용자 스스로 학습의 의미, 중요성, 가치를 깨닫고 지속적으로 학습하고자 하는 의지를 가지게 하는 계기를 마련할 것으로 기대할 수 있다.

둘째, 평생교육 바우처 이용자의 학습가치가 이 분석에서 설정한 사회적 포용과 관련된 성과인 사회참여 및 관계, 삶의 질 향상, 경제적 활동 참여에 대한 인식에 미치는 영향을 검증한 결과, 학습가치는 모든 성과 변인에 통계적으로 유의한 정도의 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 바우처 이용자의 학습가치 수준이 높을수록 이들은 본인의 학습 참여 경험이 사회참여 및 관계 형성에 도움이 되며, 육체적, 정신적 건강 정도를 포함한 삶의 질의 수준을 향상시키고 직업 역량 향상을 포함한 개인의 경제적 활동에 도움이 된다고 인식함을 볼 수 있다. 이와 함께 평생교육 바우처 이용도는 학습가치 수준의 증가를 거쳐 사회참여 및 관계, 삶의 질 향상, 경제적 활동 참여 관련 인식 향상에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

물론 이와 같은 분석 결과가 취약계층의 평생교육 참여 지원 정책이 사회적 포용 증진에 직접적 영향을 미친다고 결론 내리기에 많은 한계를 가지고 있다. 본 연구의 대상인 평생교육 바우처 이용자의 경우, 사업이 2018년 시작된 만큼 정책 지원의 효과를 측정하기까지 충분한 시간이 확보되지 않았다. 그리고 성과 변인은 개인 이용자의 인식 정도를 측정한 문항으로 구성되어 있다. 그럼에도 불구하고 이 분석을 통하여 취약계층을 대상으로 한 평생교육 참여 지원이 사회적 포용 증진에 긍정적 성과를 가져올 수 있다는 가능성을 확인했다고 할 수 있다. 특히 평생교육 성과 분석과 관련된 연구에서 그동안 긍정적 효과가 있는 것으로 보고되었던 사회참여, 인간관계 등의 사회적 자본 요인 뿐 아니라 선행연구에서 성과를 확인하기 어려웠던 경제활동 관련 요인에서 역시 통계적으로 유의한 효과가 나타났다는 것에 주목한다. 바우처 지원사업의 대상자인 경제적 취약계층에게 평생학습 참여가 개인의 삶의 질과 사회 관계를 증진시킬 뿐 아니라 경제적 여건의 개선에 어떤 영향을 미치는지 면밀히 분석해 볼 필요가 있음을 시사한다.

위의 결과를 바탕으로 향후 취약계층을 대상 평생교육 지원 정책을 위한 제언사항을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 사회적 취약계층의 지속적 학습 참여 의지를 현실화할 수 있는 학습 지원이 반드시 함께 이루어져야 한다. 취약계층은 평생교육 영역의 전통적 고객집단이 아닌 만큼 평생교육 서비스를 합리적으로 선택하고 구매할 수 있도록 세심한 지원이 필요하다. 평생학습 정보 접근성을 제고하기 위한 학습자 지원 시스템 구축, 평생교육사 등 전문 인력을 활용하여 상담 및 컨설팅 서비스를 병행하는 등 학습자와 제도를 유기적 연결이 필요하다.

둘째, 분석에서 고려한 사회적 포용 관련 성과, 즉 사회적 자본, 삶의 질 향상, 경제적 활동 참여는 학습 참여 이후 즉각적으로 나타나는 성과가 아니다. 평생교육 바우처 지원이 사회적 포용 증진에 미친 효과를 분석하기 위해서는 바우처 이용자의 학습 참여 이후 장기적으로 성과 측정이 필요하다. 이를 위하여 현재 실시되고 있는 취약계층 대상 평생교육 지원 사업 이용자 패널 구축 등을 통한 체계적 데이터 수집 관리 방안을 포함한 중장기 사업 성과 모델 구축이 필요하다.

셋째, 지원 대상의 확대가 필요하다. 교육취약계층은 정규교육을 포함하여 모든 형태의 교육활동에의 참여 기회가 상대적으로 적은 집단을 지칭하는 것은 물론 최소한의 교육과정을 이수하였음에도 불구하고 사회 및 경제 구조적인 환경으로 인해 사회적으로 배제될 위험이 있는 계층으로 정의할 수 있다. 진정한 의미의 포용적 평생교육 체제가 실현될 수 있기 위해서는 평생교육 관점에서 취약계층이 어떤 집단을 포함할 수 있는지에 대한 개념 규정이 필요하며, 핵심 정책 대상 범위를 명확히 하여 제도 및 재정 투입의 효과성과 효율성 제고 방안을 모색할 필요가 있다.

참고문헌

- 강순원(2013). 장애성인 평생교육: 배제에서 포용으로. **평생교육학연구**, 19(1), 55-84.
- 교육부(2018). **제4차 평생교육진흥기본계획**. 세종: 교육부.
- 교육부(2019). **포용국가 사회정책 추진계획안**. 세종: 교육부.
- 교육부, 한국교육개발원(2018). **2018년 한국 성인의 평생학습 실태**. 진천: 한국교육개발원.
- 권재현, 윤선영(2009). 성인학습자들의 학습태도가 평생학습 참여 및 학습의 사회적 성과에 미치는 영향 분석. **평생교육학연구**, 15(3), 85-110.
- 김진호(2003). **성인교육프로그램 참여자의 학습몰입 영향요인에 관한 구조분석**. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김진희, 이로미(2015). 외국 출신 이주민을 포용하는 평생교육 쟁점 분석과 방향. **Andragogy Today : International Journal of Adult & Continuing Education**, 18(1), 129-155.
- 나영선 외(2003). **사회통합을 위한 취약계층 인적자원개발의 방향과 과제**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 박상욱 외(2010). 평생교육 정책 사업 성과분석 연구: 2009년도 소외계층 평생교육 프로그램 지원 사업을 중심으로. **평생교육·HRD 연구**, 6(3), 131-159.
- 박선희(2011). 고등교육 소외계층의 평생학습참여 영향요인에 관한 구조적 분석. **평생교육학연구**, 17(2), 65-92.
- 변종임, 김인숙(2011). 평생학습 참여 효과 분석 연구. **평생교육학연구**, 17(4), 29-53.
- 배영주(2018). '포용적' 평생교육체제 구축의 의미와 방향: 장애인의 평생학습 필요를 중심으로. **특수교육**, 17(3), 5-27.
- 송현진, 진성미(2015). 북한이탈주민의 평생학습 참여성과와 교육요구에 대한 질적 분석. **Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education**, 18(4), 2-28.
- 신덕상(2011). **취약계층의 인적자본이 사회적 배제 극복에 미치는 영향**. 박사학위논문. 중앙대학교 대학원.
- 신은정(2012). **성인학습자의 학습성공에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 박사학위논문. 강원대학교 대학원.
- 오영훈 외(2010). **취약계층 직업교육훈련의 사회통합효과 분석(II편)**. 서울: 한국

직업능력개발원.

- 오준현, 우명숙(2015). 소외계층의 평생학습기관 선호도와 평생교육 성과. **교육정책연구**, 2(2015. 12), 197-220.
- 이강은, 홍아정(2015). 직장인 성인학습자의 학습특성이 학습성과에 미치는 영향과 일-삶의 균형의 매개효과. **평생교육학연구**, 21(2), 109-135.
- 이기연, 김계욱(2016). 장애성인 학습자의 학습가치와 학습욕구가 기관만족도에 미치는 영향 연구: 학습몰입을 매개변수로. **국정관리연구**, 11(1), 131-153.
- 이경아(2008). 평생학습 참여의 사회적 자본 형성 효과에 관한 실증 연구. **평생교육학연구**, 14(2), 117-146.
- 이지혜, 김남선, 변종임, 양병찬(2004). **교육취약계층을 위한 평생교육 지원방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 이효영(2019). 국내 취약계층 평생교육 연구 동향 분석. **인문사회**21, 10(1), 645-658.
- 장경미, 양세희, 현영섭(2017). 평생교육 정책연구 동향 분석: 1995년-2016년 국내 학술지 게재 논문을 대상으로. **Andragogy Today : International Journal of Adult & Continuing Education**, 20(4), 93-127.
- 장수명, 최상덕(2010). 성인의 고등교육 참여 실태와 경제성과 분석. **평생교육학연구**, 16(1), 163-184.
- 장은숙(2012). **성인여성학습자의 학습성과에 대한 학습자특성, 평생교육기관여건, 학습몰입 및 학습만족도간의 구조분석**. 박사학위논문. 충남대학교 대학원.
- 정미경(2009). 지역사회 참여 평생학습 프로그램이 중년기 여성의 생의 의미와 사회심리적 안녕감에 미치는 효과. **평생교육학연구**, 15(1), 127-154.
- 정책기획위원회(2018). **국민의 삶을 바꾸는 포용과 혁신의 사회정책**. 서울: 정책기획위원회.
- 최상미, 전재현, 정무성(2015). 사회통합적 관점에서 본 문화복지 프로그램의 효과성 - 문화접근성과 정서적 역량강화의 매개효과를 중심으로. **서울도시연구**, 16(4), 177-194.
- 한승희(2005). 평생학습사회에서의 교육소외: 관점과 대책, **교육소외계층을 위한 평생 학습 발전 방안 토론회**. 2005년 7월 12일. 서울: 국회 헌정기념관 대강당.
- 현영섭(2014). 평생학습과 건강의 관계에 대한 경제적 수준의 상호작용효과. **HRD연구**, 16(1), 59-76.
- 현영섭, 김우철, 김현진(2015). 평생학습 성과 연구 동향: 2006~2015년 국내 학술지 게재 논문을 대상으로. **평생학습사회**, 12(1), 85-115.
- 현영섭, 신은경(2019). 비형식교육과 무형식학습의 하모니 효과: 비형식교육 적합성,

무형식학습, 학습가치, 학습성과 간의 구조적 관계. **평생교육·HRD 연구**, 15(1), 101-130.

- Allman, D. (2013). The sociology of social inclusion. *SAGE Open* 1, 1 - 16.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 453-460.
- De Greef, M., Verté, D. & Segers, M. (2012). Evaluation of the outcome of lifelong learning programmes for social inclusion: a phenomenographic research. *International Journal of Lifelong Education*. 31(4), 453-476.
- Grignoli, D. (2014). Adult education: A path to social inclusion. A case study in Molise(Italy). *Quality Issues and Insights in the 21st Century*, 3(1), 31-40.
- Jacobson, L., Lalonde, R., & Sullivan, D. (2005). The impact of community college retraining on older displaced workers: Should we teach old dogs new tricks? *ILR Review*, 58(3), 398-415.
- Jassen, T. (2009). Is the individual learning account suitable for the lower educated? in Cedefop(2009) *Individual Learning Accounts*. Cedefop Panorama series No. 163, Office for Official Publications of the European Communities.
- Manninen, J. (2010). *Wider Benefits of Learning within Liberal Adult Education System in Finland*. Joensuu: University of Eastern Finland.
- Manninen, J. & Meriläinen, M.(2011). *Benefits of lifelong learning in Europe: Main results of the BeLL-Project research report*. Bonn: European Commission.
- Maruatona, T. (2014). Lifelong learning for social inclusion of ethnic minorities in Botswana. *Education Citizenship and Social Justice* 10(1), 37-54.
- Messer, D. & Wolter, S. (2009). *Money Matters - Evidence from a Large-Scale Randomized Field Experiment with Vouchers for Adult Training (February 2009)*. CESifo Working Paper Series No. 2548. retrieved from <https://ssrn.com/abstract=1347953>.
- Motschilnig, R. (2012). Wider benefits of adult education - An inventory of existing studies and research. *Journal of Adult Education and Development*, 7 8. retrieved from <http://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-782012/benefits-of-adult-learning-and-social-inclusion/wider-benefits-of-adult-education-an-inventory-of-existing-studies->

and-research/

- OECD(2019). *Future-ready adult learning systems: Korea*. retrieved from <https://www.oecd.org/education/getting-skills-right-future-re>
- Ogg, J. (2005). Social exclusion and insecurity among older Europeans: the influence of welfare regimes. *Ageing and Society*, 25, 1-22.
- O'Reilly, D. G. (2005). Social Inclusion: a Philosophical Anthropology. *Politics*, 25(2), 80-88.
- Preston, J., & Feinstein L. (2004) *Adult Education and Attitude Change*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
- Schwerdt, G., & Messer, D. Woessmann, L. & Wolter, S. (2012). The impact of an adult education voucher program: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Public Economics*, 96(7-8), 569-583.
- Silver, H. (1994). Social exclusion and social solidarity: Three paradigms. *International Labour Review*, 133, 531-578.
- UNESCO(2005). *Guidelines for inclusion: Ensuing access to education for all*. Paris: UNESCO.
- UKCES(2010). *Personal learning accounts building on lessons learnt*. London: UKCES.
- West, S.G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In R. H. Hoyle(Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications* (pp. 56-75). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- World Bank(2007). *Social Exclusion and the EU's Social Inclusion Agenda*. Paper prepared for the EU8 Social Inclusion Study. Washington: World Bank.
- World Bank(2013). *Inclusion matters: The Foundation for shared prosperity*. Washington: World Bank.

Abstract

Exploring Effects of the Lifelong Education Voucher Program for the Vulnerable Group on Social Inclusion

Jo, Sunok (National Institute for Lifelong Education)

Hong, Junhee (National Institute for Lifelong Education)

The purpose of this study is to analyze the performance of the lifelong education participation support program for the vulnerable group in the aspect of social inclusion. In this study, whether the participation in the vulnerable group support program increases the possibility of continuous participation in learning and whether it has influence on the recognition of social inclusion performance were analyzed utilizing the results of lifelong education voucher user satisfaction survey, which is the representative vulnerable group lifelong education participation support project. The social inclusion performance is divided into improvement of individual's quality of life, social participation and relations, participation in economic activities. For the statistical analysis, the questionnaires collected from 907 lifelong education voucher users were used.

As a result, first, the use of lifelong education voucher has significant influence on the increase of the possibility in participating continuously in the learning. Second, the possibility of lifelong education voucher user's continuous learning participation has statistically significant positive influence on the variable of social inclusion performance. It was shown that the lifelong education voucher utilization has positive influence on the improvement of participation, the quality of life and the cognition related to the participation in economic activities through the increase of possibility of continuous participation in learning.

Through these results, it is suggested that the lifelong education can be the significant policy as a social policy to improve the social inclusion and that the vulnerable class's learning opportunity should be expanded more actively.

keywords: social inclusion, vulnerable group, lifelong education voucher

한국 교육발전경험을 통한 캄보디아 직업교육훈련의 발전방안에 대한 연구*

이현정(부산대학교)†

김애진(동국대학교)‡

조홍국(부산대학교)§

요 약

캄보디아는 1998년 훈센정권 수립 이후, 정부 주도의 국가발전 전략에 따라 지속적인 경제 성장세를 보이고 있지만, 산업구조의 급격한 변화와 전문인력 부족 등에 의해 그 성장이 둔화되고 있다. 캄보디아 정부는 인적자원개발이 이 위기를 극복하기 위한 하나의 방안으로 인식하고 국가 직업기술교육훈련 정책 2017-2025를 수립하여 노동생산성 확대 및 국가경쟁력 확보에 주력하고 있다. 본 연구는 캄보디아의 2000년대 이후 전반적인 경제상황과 산업구조가 역사·정치·사회·경제적 흐름 속에 1960년대부터 1980년대까지 산업화 초기 한국의 상황과 비슷한 양상을 보인다는 점을 포착하여 캄보디아 교육환경 및 직업기술교육훈련의 실태를 살펴보고 한국의 교육발전정책 경험과 비교하였다. 특히, 양국의 산업화 초기에 경제성장을 위한 교육발전정책의 활용 및 정부의 교육투자에 대한 경향을 비교 분석하였다. 본 연구는 궁극적으로 캄보디아 직업기술교육훈련 시스템 개선 및 발전을 위한 정책 수행과정에 있어 한국의 경험 분석에 따른 정책적 고려사항(교육에 대한 정부투자의 정책우선순위 고려, 직업기술교육훈련의 양·질적 개선방안 마련, 산업별 경제성장 기여도 제고에 따른 제도개편)을 지적하고 캄보디아 정부가 적용할 수 있는 제도 및 정책을 제언하고자 하였다.

주제어: 인적자원개발, 교육개발협력, 직업기술교육훈련, 교육발전정책, 캄보디아

* 이 연구는 부산대학교 학술연구모임 지원을 받은 연구임.

† 제1저자: 부산대학교 국제전문대학원 국제지역협력 박사 수료 후 연구생 julialee@pusan.ac.kr

‡ 공동저자: 동국대학교 상경대학 경영학부 강사 acjinkim12@dongguk.ac.kr

§ 교신저자: 부산대학교 국제전문대학원 교수 seathai@pusan.ac.kr

논문투고: 2019.09.09. / 심사일자: 2019.10.02. / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 서론

1. 연구 배경 및 필요성

캄보디아는 인도차이나반도 서남부에 위치한 개발도상국가로 1998년 이후 훈센 단독정부가 들어서면서 국가전략개발계획 및 사각전략(Rectangular Strategy)을 통한 정부의 시장경제체제로의 전환과정에서 경제성장 속도가 빠르게 진행되었다. 최근 15년간 1인당 국민소득은 4배 이상 증가하였으며, 정부주도의 개발전략으로 농업, 인프라, 인적개발, 보건 등의 사회 및 제반시설에 꾸준한 개선을 시도하고 있다. 1991년부터 본격적인 성장을 시작한 캄보디아는 최근 10년간 평균 7%대의 지속적인 성장에 힘입어 2015년 기준 1인당 GNI가 1,070달러를 기록하여 2016년도부터 ‘최빈국’에서 ‘저중소득 국가’로 편입되었다. 또한, 2030년 상위 중소득국가로의 진입목표를 설정해 놓고 있다.

이러한 성장과 개발 속에 국가가 목표로 하는 수준의 발전을 이루는 데 있어 사회경제 개발역량의 확충, 부패한 지배구조와 열악한 인프라 등의 개발을 저해하는 요소와 함께 지역별 불균형 발전으로 인한 실업, 저임금, 빈곤 등의 심각한 문제가 제기되고 있다. 이를 해결하기 위해 수립된 국가전략개발계획(NSDP, National Strategic Development Plan) 2014-2018을 바탕으로 성장·고용·형평·효율을 4대 축으로 하는 사각전략(Rectangular Strategy)을 세워 다방면의 개혁정책을 추진해 왔다. 각 축은 매년 7%대 경제성장, 고용촉진, 빈곤을 감축, 제도·공공서비스 개선, 거버넌스 확립 등을 목표로 한다. 최근에는 경제 및 사회발전의 원동력이 될 인적자원개발의 중요성을 인식하고 노동생산성 향상을 위해 국가 직업기술교육훈련 정책(National Technical and Vocational Education and Training Policy) 2017-2025를 수립하여 실질적인 직업훈련을 통해 숙련된 인력을 양성하기 위한 범정부 차원의 노력을 취하고 있다.

1979년에 종결된 크메르루즈 시대의 대학살로 150만 명에 달하는 인구의 1/3이 학살되었다. 특히, 전문지식인층과 기술자층이 거의 전멸되었다. 이로 인해 중위연령이 22-29세에 불과하며 인구 대부분이 젊은 층으로 구성되어 풍부한 청장년층을 보유하고 있다. 2017년 캄보디아 사회-경제 조사(CSES 2017) 자료에 따르면 전체 인구의 65.7%가 생산 가능 인구로 높은 성장 잠재력을 지니고 있다. 하지만 현실은 상위교육의 비전문성과 직업기술교육훈련(TVET) 이수 후 노동시장으로의 전환에 실패하며 교육 기피 현상이 일어나고 교육정책의 효과를 거두지 못하고 있다. 이로 인해 경제활동 주체의 역할을 담당할 높은 청장년층의 인구구조에도 불구하고 일어나는 실업률을 해소하지 못하고 인적자원의 낭비를 방관하며 청장년층의 인력을

통한 경제사회발전 기회를 제대로 활용하지 못하고 있다.

이러한 상황에서 캄보디아의 지속적인 경제성장을 뒷받침할 인적자원개발 및 전문인력 양성을 통한 국가경쟁력 강화와 노동생산성 강화를 위해 TVET의 중요성이 더욱 강조되고 있으며 캄보디아 정부 또한 기술 역량개발을 정부의 최우선 정책으로 설정하고 있다. 본 연구의 목적은 캄보디아 내 TVET 활성화를 위해 정부 주도의 교육 분야 발전정책을 살펴보고 TVET의 실태를 고찰함으로써 향후 발전 방안을 제시하고자 한다. 이를 위해, 캄보디아의 2000년대 이후 전반적인 경제 상황과 산업구조가 역사·정치·사회·경제적 흐름 속에 1960년대부터 1980년대까지 산업화 초기 한국의 상황과 비슷한 양상을 보인다는 점을 포착하여 한국의 교육발전 경험을 통한 정책적 고려사항을 지적하고 캄보디아가 참고할 수 있는 정책을 제안하고자 한다. 이는 캄보디아를 비롯한 동남아시아 내 유망 저개발국가들의 교육발전 정책 및 인적자원개발을 통한 한국의 발전 경험 공유에 대한 요구에 부응하는 자료 제공을 위한 기초자료가 될 수 있을 것이다.

2. 연구 방향

앞서 언급한 대로 캄보디아는 정부 주도의 국가발전 전략에 따라 지속적인 경제성장세를 보이고 있지만, 산업구조의 급격한 변화와 전문인력 부족 등에 의해 그 성장이 둔화되고 있어 인적자원개발을 통해 당면한 위기를 극복하고자 하는 상황이다. 그리하여 본 연구에서는 2000년대 이후에 나타나는 캄보디아의 전반적인 경제상황과 산업구조가 1960년대부터 1980년대까지 산업화 초기 한국의 상황과 비슷한 양상을 보이므로 한국의 높은 경제성장에 밑거름이 된 교육발전경험 사례를 살펴보고 캄보디아의 현 교육정책과 비교 분석할 것이다. 특히 인적자원개발을 통해 적절한 기술 인력을 보급하여 경제성장의 밑거름이 된 한국의 직업기술교육훈련정책을 중심으로 살펴보고 캄보디아 정부가 적용할 수 있는 발전방안을 제안하고자 한다.



[그림 1] 연구분석틀

본 연구에서는 둘 이상의 국가의 공간적 단위를 비교사례로 분석하는 교차사례 분석을 적용하여 논의를 진행한다(Rokan, 1966: 3-25; Frey, 1970: 173-294; 김웅진·김지희, 2000). 논의 순서는 다음과 같다. 2장에서는 배경정보를 축적하기 위해 캄보디아의 교육환경과 정부 차원의 교육발전정책들을 기술하고 연구문제인 직업기술교육훈련의 실태 및 문제점을 살펴본다. 3장에서는 두 국가의 사례를 비교하기 위해 2000년대 캄보디아의 경제 현황과 산업구조를 파악하여 경제성장기 한국과 비교하고 검토한다. 나아가 양국의 경제성장을 위한 교육발전정책의 활용 및 정부의 교육투자에 대한 경향을 비교하고 분석한다. 이를 위해 2000년 이후부터 최근까지의 캄보디아 자료들과 1960년에서 1980년대 사이의 한국 자료들을 분석지표로 삼았다는 점을 분명히 하고자 한다. 4장에서는 앞에서 논의한 정보들을 바탕으로 한국의 경험 분석에 따른 정책적 고려사항을 따져보고 캄보디아 직업기술교육훈련 개선을 위한 연구결과로 발전방안을 제시한다.

II. 캄보디아의 교육환경 및 직업기술교육훈련의 실태

1. 교육시스템 및 교육발전정책

캄보디아의 교육제도는 6-3-3-4식의 학제를 따라 초등, 중등, 고등교육을 제공한다. 초등교육은 의무교육 기간으로 6년을 무상으로 마치고 주 단위에서 시행하는 졸업시험을 치른 후 중학교에 진학한다. 캄보디아의 중등교육은 중학교와 고등학교 두 단계로 나뉜다. 우리의 중학교에 해당하는 Lower secondary 3년, 고등학교에 해당하는 Upper secondary 3년의 교육을 마치고 각각 교과부에서 출제하는 졸업시험에 응시하여 합격하면 졸업장을 받고 불합격하면 수료증만 받게 된다. 졸업시험 통과자에 한하여 시험결과에 따라 장학금이 지급되고 고등교육기관에 진학할 수 있는 기회를 갖게 된다. 한편, 중학교를 졸업한 학생은 우리의 고등학교에 해당하는 Upper Secondary에 진학할 수도 있고 TVET을 위한 직업훈련원에 진학할 수도 있다.

캄보디아는 9년의 의무교육을 받도록 헌법상¹⁾ 명시하고 있으나, 빈곤, 교육의 접근성, 가정 내 아동노동 등의 이유로 현실적으로 의무교육을 다 마치지 못하는 아동들이 많다. 캄보디아 정부는 ‘모든 국민을 위한 교육(EFA, Education For All)’을

1) 캄보디아 헌법 제6장 제68조에 따르면 국가는 공립학교에서 모든 시민에게 초등과 중등교육을 제공하고 시민은 적어도 9년 동안 교육을 받는다.

기반으로 ① 문해율을 높일 수 있는 기회 개발, ② 효과적인 개혁을 통해 교육시스템을 현대화시켜 교육의 질을 향상, ③ 사회, 노동시장이 원하는 능력을 갖춘 인력 양성을 위한 직업훈련 연계, ④ 정규·비정규 교육시스템에서의 청소년과 스포츠 부문 활성화 등을 주요 정책으로 삼고 있다. 교육발전정책은 캄보디아 국가발전 정책의 일환으로, 사각전략의 두 축인 ‘민간부문 개발과 고용’과 ‘역량강화 및 인적자원 개발’을 중점으로 교육의 질 향상 및 TVET 활성화를 목표로 하고 있다.

<표 1> 캄보디아의 교육제도 및 TVET 인증체계

교육과정	TVET 인증체계			
	프로그램	기간	인증	비고
초등교육	-	6년	-	
하급중등교육(중학교 과정) Lower secondary		3년	-	
상급중등교육 및 직업기술교육 (고등학교 과정) Upper secondary- Technical/vocational	반 숙련공 (Semi-skilled worker)	1년	Certificate I	
	숙련공 (Skilled worker)	1년	Certificate II	
	고 숙련공 (Highly skilled worker)	1년	Certificate III	고등학교 졸업과 동일한 자격부여
고등교육 및 직업기술교육 (대학교육 과정) Undergraduate/graduate Technical/vocational	기술자 (Technician)	2-3년	Diploma	
	엔지니어 (Engineers)	2-3년	Bachelor	석사진학 자격부여

※출처: Cambodia National Institute of Statistics/Cambodia Socio-Economic Survey 2017/ UNESCO-UNEVOC International Center for TVET/ World TVET Database Cambodia 참고, 저자 재구성

EFA를 기반으로 한 국가의 교육기회 확대 및 균등화 노력에 따라 높은 초등교육 이수율을 보이지만, 중·고등교육 이수율은 여전히 낮은 수준에 머무르고 있다²⁾ 전문 지식을 갖춘 고급인력의 양적 증대를 위해 2006년부터 2013년까지 두 차례에 걸친 고등교육발전정책을 수립하여 고등교육의 확대와 전문화에 힘썼으나 큰 성과를 거두지는 못하였다. 캄보디아 정부는 기존의 정책을 보완하여 2014-2018 교육전략계획(Education Strategic Plan)과 캄보디아 고등교육 비전을 위한 정책(Policy on Cambodian Higher Education Vision) 2030을 수립하여 교육의 공평한 접근성, 고등교육의 질적 개선, 교육기관의 역량강화 등을 위해 꾸준히 힘쓰고 있다.

한편, TVET에 대한 정책으로 2004년 정부조직개편을 통해 각 부처별로 나누어 있

2) 2017년 초등교육 이수율 90%, 중등교육 등록률 38%, 고등교육 등록률 13% (참고: World Bank Education Statistics)

던 직업훈련기능을 통합하여 노동직업훈련부(MoLVT, Ministry of Labor Vocational Training)를 신설해 TVET 시스템구축 및 향상에 집중하고 있다. 훈련과정 관리 및 관련 부서와의 조정업무, 노동시장 요구에 따른 훈련 및 교육 실시, 평가와 자격의 연계 업무 등을 추진하였다(최영렬 외, 2007, P.37). 구체적으로는 국가자격제도 및 기술표준·검정제도 개발, 기술교육기관 인정, 훈련생 연수, 자격증 개발 등을 통해 기술 및 TVET 홍보와 확대 등을 위한 노력을 지속하였다. 최근 캄보디아 정부는 인적자원 개발과 이를 위한 관련 부처 간 협력의 중요성을 인식하고 정부 차원의 직업기술교육훈련 정책(National TVET Policy) 2017-2025를 수립하여 경제 인력의 기술훈련에 따른 실업률 해소 및 생산을 향상을 통한 국가발전을 꾀하고 있다. 캄보디아 내 기술교육 및 TVET 분야 제도정비와 인식향상의 필요와 요구에 따라 해당 정책의 중요성은 매우 크다고 볼 수 있다.

2. 직업기술교육훈련 제도 및 정책

<표 1>의 캄보디아 교육제도에서 알 수 있듯이, 캄보디아는 Lower secondary 과정을 마친 후에 TVET 프로그램에 등록하거나 계속해서 Upper secondary 과정에 진학할 수 있다. 한편, TVET에 대한 접근성 강화 및 기회 제공을 위해 초등교육을 마친 후, Lower secondary 과정을 마치지 못한 학생들을 위한 Skill Bridging Program을 보완적으로 제공하기도 한다. Upper secondary 과정으로서의 TVET 프로그램은 각 1년씩 3가지의 레벨로 차량 수리, 일반 기계, 컴퓨터 기술, 농업 기계, 전기, 전자 공학, 냉각 기계 수리 및 토목 공학 등을 포함한 다양한 과정을 제공한다(World TVET. Upper secondary 과정의 TVET 프로그램을 이수하면 일반 고등학교 학위와 동일하게 인정된다. 12년 과정을 모두 이수한 학생들도 TVET 프로그램에 진학할 수 있고, 동 프로그램을 통해 전문 기술자 자격증(certification) 및 학위증(diploma for technician)을 부여받게 된다.

39개의 공립 TVET 교육기관³⁾뿐만 아니라 기본 농업, 건설, 모터 수리 기술, 공예 및 기본 식품 가공 등을 1개월에서 4개월 정도의 기간 동안 훈련받을 수 있는 사립 TVET 교육기관도 존재한다. 사립 훈련 기관⁴⁾은 주로 사회적 혼란과 빈곤 감소 문제를 해결하기 위해 특정 농촌 지역에서 농업관련 및 공예, 섬유, 의류에

3) 지역거점에 기반을 둔 5개의 주요 공립 TVET 훈련기관은 다음과 같다. Cambodia-India Entrepreneurship Development Center (CIEDC), National Institute of Business (NIB), National Polytechnic Institute of Cambodia (NPIC), National Technical Training Institute (NTTI), Polytechnic Institute of Battambang Province (PIB).

4) PTCs(Provincial Training Centres)와 VTCs(Vocational Training Centres)가 대표적이다.

중점을 두고 민간 제공 업체나 비정부기구에서 제공하는 비공식적인 훈련이 많다.

캄보디아 정부는 지속적인 경제성장을 위해 노동집약 산업에서 기술집약 산업으로의 전환을 꾀하며 정부 부처 간의 협력을 강화하고 부정부패 방지 및 조직적인 업무 체계 형성을 위해 산업개발정책(Industrial Development Policy) 2015-2025, 국가고용정책(National Employment Policy) 2015-2025 등의 다양한 정부 정책을 수립하고 있다. 이러한 정책들을 통해 제조업, 대규모 농산업, 중소기업을 중심으로 성장 자원과 수출 품목을 다양화하고 생산성을 높임으로써 지역 경쟁력을 강화하고자 한 것이다. 이를 고려하여 캄보디아 정부는 정책 우선순위를 산업기술인력 양성을 위한 인적 자원 개발에 두고, 노동직업훈련부(MoLVT, Ministry of Labor & Vocational Training)를 통해 직업훈련기능 통합과 직업훈련 시스템 구축에 힘쓰고 있다.

MoLVT는 국가훈련부처(NTB, National Training Board)를 중심으로 훈련과정 관리 및 관련 부서와의 조정업무, 노동시장 요구에 따른 훈련 및 교육 실시, 평가와 자격의 연계 업무 등을 추진하고 있다. 또한 정부차원에서 직업훈련부와 교육청소년체육부를 주요 부처로 지정하여 National TVET Policy 2017-2025를 수립하였다. 이 외에도 TVET의 질과 시스템, 학점인증체계를 개선하고 정부의 재정적 지원과 부처 간 및 기관 간의 협업을 장려함으로써 노동시장이 요구하는 전문 인력을 양성하고 TVET 시스템의 거버넌스 형성을 통해 지속적인 개발과 인적자원 증진에 집중하고 있다.

3. 직업기술교육훈련의 실태 및 문제점

오늘날 캄보디아 정부는 TVET 정책이 국가적 측면에서 경제발전전략의 하나로 고용창출과 심각한 사회문제를 완화시킬 수 있는 방안이라고 인식하고 있다. 그러나 다음과 같은 개인, 사회, 국가 차원의 전통, 환경, 재정적 요인으로 인해 효과와 발전이 부진한 실정이다. 그 원인으로 먼저 개인 차원에서 TVET에 대한 인식 부족에 따른 전통적 요인을 꼽을 수 있다. 전통적으로 캄보디아인 대부분은 아직도 인문계 학교에 대한 선호도가 기술계보다 월등히 높다. 전통적인 인문숭상주의 풍토도 있지만, 사회적으로 봤을 때 기술계를 졸업해봐야 취업이 보장되지 않기 때문이라는 인식이 자리 잡고 있다(윤종혁·김성철, 2007). 즉, 캄보디아 청소년이나 부모들은 진로선택 시 기술직에 대한 오랫동안 지녀온 부정적 이미지로 인해 TVET을 차선책 또는 최후의 보루로 여긴다(Ly, 2018).

둘째로 사회 차원에서 노동시장 수요에 부응하는 전문 수준의 교육을 받은 기술인력 부족을 야기한 환경적 요인을 꼽을 수 있다. 세계은행의 통계에 따르면 해마다 2십만 명이 제대로 된 교육을 받지 못한 채 노동시장에 진입하고 초등교육을

이수한 자는 30%에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 캄보디아 통계청의 자료에 따르면 2015년 전체 인구 15,405,000명 중 66%인 10,113,000명이 노동 가능한 인구이고, 8,359,000명이 노동 활동을 하고 있다. 노동 활동 인구 중 상급중등교육 이수율은 6.8%이고 고등교육 이수율은 5.4%에 그쳤다. 낮은 교육수준과 빈곤에 의한 청소년의 노동 참여는 전문가 및 숙련기술자의 부족, 아동노동, 고용불안 등의 심각한 사회문제를 야기한다. 특히 대도시를 제외한 지방일수록 일자리를 찾는 노동자는 많지만, 그에 비해 노동시장이 필요로 하는 기술을 지닌 전문 인력이 부족하여 노동인력의 수급이 제대로 이루어지지 못하고 있는 실정이다. 기술훈련 제공에 있어 변화하는 산업구조에 따른 노동시장의 수요를 충족하지 못하는 것 또한 기술인력의 부족을 야기시키는 요인이 되고, 지역사회와 산업계의 협력 부족으로 인해 TVET 훈련 후 취업으로의 연계가 활발히 이루어지지 못하고 있다.

셋째로 국가 차원에서 TVET 프로그램의 양적·질적 개선에 있어 부족한 재원에 따른 재정적 요인을 꼽을 수 있다. 경제구조 전환에 필요한 기술인력이 필요한 시기에 필요한 규모와 적정기술로 양성·공급되기 위해 충분한 재정이 필요하다. 하지만 아래 <표 2>에서와 같이 동남아시아 내 캄보디아의 주변국에 비해 캄보디아의 교육에 대한 정부지출은 현저히 낮은 편이다. 게다가 교육에 대한 지출의 절반가량이 초·중·고교육에 집중되고 있어, 실제로 TVET에 대한 정부지출은 아주 미흡한 실정이다.

<표 2> 캄보디아와 주변 4개국의 교육에 대한 정부지출 비율 비교

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
GDP대비 교육에 대한 정부지출비율 Government expenditure on education, total (% of GDP)										
Cambodia	—	—	16	—	17	15	15	16	21	19
Lao PDR	24	30	31	23	17	17	17	18	32	29
Myanmar	—	—	—	—	—	—	08	—	—	—
Vietnam	—	—	—	49	48	51	48	55	57	—
Thailand	3.9	4.1	3.6	3.5	3.9	3.5	4.8	4.5	4.1	—
정부 총지출 대비 교육에 대한 지출비율 Government expenditure on education, total (% of government expenditure)										
Cambodia	—	—	11.1	—	8.2	7.3	7.3	7.2	9.6	8.8
Lao PDR	13.7	17.5	17.4	14.0	8.2	7.3	8.0	8.6	12.8	12.2
Myanmar	—	—	—	—	—	—	5.4	—	—	—
Vietnam	—	—	—	18.1	15.2	17.1	17.8	18.8	18.5	—
Thailand	20.5	22.0	18.5	18.2	18.2	16.2	22.6	21.4	19.1	—

※ 출처 : World Development Indicators, World Bank Data

한편, 캄보디아의 TVET 발전을 위해 다자기구로서 협력 및 개발을 지원하는 ADB의 보고서(2018)와 캄보디아 National TVET Policy가 지적하는 공통적인 문제점과 중점적 개선이 필요한 사항들은 다음과 같다. 첫째, TVET에 대한 교육기관의 비전문성 및 교육기관과 기업 간의 취업 연계 실패 등으로 인한 TVET에 대한 부정적 인식과 낮은 선호도이다(최영렬 외, 2007). 이는 TVET 과정 등록률이 낮은 원인 중의 하나이고 캄보디아의 성장산업인 제조업 및 서비스업 등의 기술인력의 부족으로 이어진다. 각 TVET 기관은 TVET에 대한 이미지를 전환하고 훈련생 모집을 위해 직업기술교육이 제공하는 다양한 프로그램, 전문성, 미래 가능성에 대한 홍보에 주력하고 있다. 더불어, 직업훈련원의 TVET 프로그램에 대한 질적 개선과 함께, 정부 주도로 훈련기관, 기업, 지역사회 간의 연계를 강화하여 훈련 후 취업으로의 연계 및 기술습득의 기회보장 등이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 직업훈련원과 지역사회 및 산업체 간의 협력 부족으로 인한 노동시장에 대한 정보 및 이해부족이다. 이는 노동시장의 수요를 충족시키지 못하고 TVET의 활성화를 저해하는 요인이 된다. 직업훈련원과의 산학협력을 통해 산업계와 기업에서 요구하는 기술을 정확히 파악하여, 이를 TVET 프로그램에 적극적으로 반영하여 노동시장이 필요로 하는 기술인력을 양성해야 한다. 특히 변화하는 산업구조에 따른 필요 기술을 예측하고 TVET 활성화를 위한 산업체의 참여를 독려할 필요가 있다.

셋째, 정부 예산의 절대 규모가 작은 상황에서 수요에 부응하는 직업훈련을 제공하기 위한 정부 예산을 지속적으로 확보하는 것은 불가능하다(백성준, 2018). 인적자원개발이 캄보디아 정부 정책의 우선 과제인 만큼 정부투자의 적정배정으로 훈련기관의 시설과 프로그램 개발 등을 위한 양과 질의 양방향 지원이 동시에 이루어져야 한다. 한정적인 정부 재원에만 의지할 것이 아니라 직업교육훈련의 일차적 수혜자인 기업으로부터의 민간 재원 지원 및 활용 방안을 함께 마련할 필요가 있다.

결국, 변화하는 산업구조에 부응하지 못하는 TVET과 인력양성 체계를 재정비하여 청년층의 높은 실업률을 해소하고 중고숙련 인력으로 양성하여 사회에 배출함으로써 장기적인 사회 안정과 복지 충족 및 국가경쟁력 강화에 힘쓰는 것이 향후 캄보디아 정부의 직업교육에 대한 과제가 될 것이다.

Ⅲ. 캄보디아 경제현황 및 한국과의 비교⁵⁾

1. 캄보디아의 경제현황과 산업구조

오랜 내전 끝에 1998년 이후부터 훈센 정권의 다양한 정국 안정화 전략에 힘입어 캄보디아는 꾸준히 안정적인 경제성장⁶⁾을 보이며, 수출 및 정부지출 증가로 지난 10년간 7%대의 경제성장세를 지속하고 있다. 캄보디아는 최근 GDP 5%대의 정부지출을 통해 공공 투자, 보조금 확대, 공공 임금 지급 등의 경로로 국내 소비를 진작시키며 경제성장에 기여하고 있고 3%대의 안정적인 인플레이션 수준을 유지하고 있다(이광준, 2018).

<표 3> 캄보디아의 최근 10년간 주요 거시경제지표(2008~2017)

구분	단위	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
GDP	십억 달러	10.3	10.4	11.2	12.9	14.0	15.2	16.7	18.0	20.0	22.1
GDP 성장률	%	6.7	0.1	6.0	7.1	7.3	7.4	7.1	7.0	6.9	7.1
1인당 GDP	달러	746	738	786	883	951	1014	1094	1163	1270	1384
1인당 GDP 성장률	%	5.1	-1.4	4.3	5.4	5.6	5.6	5.4	5.3	5.2	5.5
수출	십억 달러	6.8	5.1	6.1	6.9	8.1	9.5	10.5	11.1	12.3	13.5
수출 증가율	%	15.7	-9.9	20.6	18.9	14.4	14.0	11.3	7.2	8.6	5.3
수입	십억 달러	7	5.8	6.7	7.6	8.8	10.3	11.2	11.9	13.19	14.2
수입 증가율	%	22.6	-10.2	16.8	16.3	16.9	15.1	10.1	6.5	8.6	4.1
인플레이션	%	25.0	-0.7	4.0	5.5	2.9	2.9	3.9	1.2	3.0	2.9

※ 출처 : World Development Indicators, World Bank Data

- 5) 한국과의 비교에 있어, 캄보디아의 경제현황 및 산업구조가 한국의 경제성장 초기와 유사함을 밝히고, 경제성장 초기에 있는 캄보디아에 적용 가능한 정책을 제안하고자 하는바, 본 장에서는 주로 1930년대에서 1980년대까지의 정책에 초점을 둔다.
- 6) 경제성장(Economic Growth)이란 오랜 기간에 걸쳐 한 경제의 생산능력(Productive Capacity)이 지속적으로 확대되고 평균 생활수준이 향상되는 것으로 정의한다(Robert Barro and Xavier Sala, 1995).

또한, 경상수지 적자에도 불구하고 외국인 직접투자 유입액의 증가로 외환보유액이 안정적으로 증가하여 경제 규모 대비 안정적인 수준의 외채 비중을 유지하고 있다. 캄보디아는 2015년 기준 1인당 GNI가 1,070달러를 기록하여 세계은행(World Bank) 분류상 저·중소득국에 편입되어 농업 중심의 최빈국에서 벗어났으나 여전히 경제, 산업, 사회 인프라, 교육·보건·서비스 등의 거의 모든 부분에서 열악하다. 캄보디아는 세계문화유산인 앙코르와트와 유적지인 킬링필드로 대표되는 관광자원을 보유하고 있고 톤레삽 호수, 메콩강 주변의 풍부한 천연자원과 저렴한 인건비로 경제성장의 잠재력이 높은 국가로 꼽힌다.

최빈국에 대한 국제사회의 원조와 외국인 직접투자를 기반으로 성장해 오던 캄보디아는 2009년 세계금융위기의 영향 속에 잠시 성장이 주춤하는 듯하였으나, 정부의 안정적인 정책대응으로 기존의 농업과 관광 위주의 산업에서 2000년대 중반을 넘어서며 산업화와 도시화의 흐름 속에 봉제업, 무역업, 건설업을 비롯한 제조업과 서비스업이 두드러지게 성장하고 있다. 하지만 캄보디아는 제조업 기반이 취약하고 소비재 및 자본재 대부분을 수입에 의존하여 경상수지 적자를 기록하였으며 전문적인 서비스업 종사자 수 부족이 나타났다.

캄보디아의 산업구조⁷⁾를 보면 1차 산업의 점유 비중은 1995년 47.7%에서 꾸준히 감소하여 2017년에는 23.4%를 기록하였고, 제조업을 비롯한 2차 산업은 반대로 1995년 14.3%에서 꾸준히 증가하다가 2009년에 이르러 증가세가 잠시 둔화되었으나 곧장 안정세를 회복하여 2017년에는 30.9%를 기록하였다.

<표 4> 캄보디아의 최근 10년간 산업별 GDP 대비 추이(2008~2017)

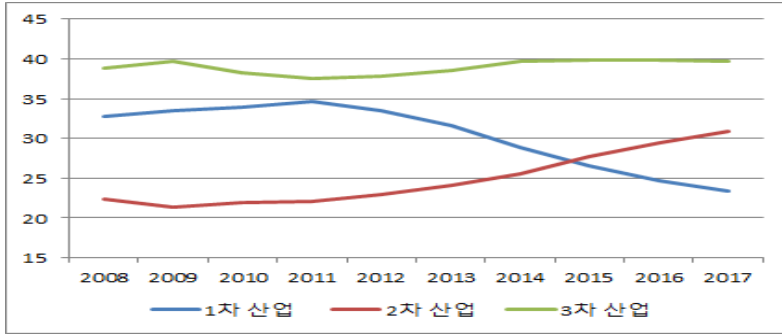
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
1차 산업	32.8	33.5	33.9	34.6	33.5	31.6	28.9	26.6	24.7	23.4
2차 산업	22.4	21.4	21.9	22.1	23	24.1	25.6	27.7	29.5	30.9
3차 산업	38.8	39.7	38.3	37.5	37.8	38.5	39.7	39.8	39.9	39.7
그 외 산업	6	5.4	5.9	5.8	5.7	5.8	5.8	5.9	5.9	6

※ 출처: World Development Indicators, World Bank Data

특히, 2016년 기준 전체 수출액의 65%를 차지한 봉제산업은 캄보디아의 대표적인 제조업으로 2005년 1월 발효된 다자간 섬유협정의 철폐로 고전할 것으로 예상되었으나 값싼 노동력과 주요 수출국인 EU와 미국의 중국산 섬유류에 대한 수입규제

7) 1차 산업부문은 농업, 어업, 산림업, 2차 산업부문은 광공업, 제조업, 건설업 3차 산업부문은 상업, 교통, 서비스업, 부동산으로 분류한다.

확대 조치에 따라 캄보디아에 대한 무역 특혜가 주어지 오히려 꾸준한 성장을 보이고 있다(이광준, 2018).



[그림 2] 캄보디아의 최근 10년간 산업별 변화추이(2008~2017)

※ 출처: World Development Indicators, World Bank Data

또한, 해외자본 투입에 따른 건설업의 성장과 관광객의 증가에 따른 관광업의 호조는 3차 산업인 서비스업 분야의 성장을 두드러지게 하여 2017년 기준으로 전체 산업의 40% 가까이 차지하며 캄보디아 경제의 주요 성장 동력이 되고 있다. 2017년 5월 캄보디아 정부는 2020년까지 연간 200만 명의 중국인 관광객 유치로 목표 중국 위안화 결제를 허용하는 등의 'China Ready' 전략을 발표하여 중국 관광객 수가 급증하고 있고 동년 7월에는 캄퐁 주 소재 Sambor Prei Kuk 사원을 캄보디아의 3번째 유네스코 자산으로 등재시키는 데 성공하여 관광 저변을 확대하는 등 다양한 노력의 결과로 2018년에 관광업이 GDP에서 차지하는 비중은 12%이며 관광업의 활성화 가능성이 아주 높다고 볼 수 있다.

2. 경제성장 초기 한국과의 경제현황 비교

캄보디아는 30여 년간의 내전과 군사 쿠데타로 인한 피폐한 경제 상황과 불안한 정세 속에 1998년 훈센 총리가 정권을 잡아 빈곤 감축 및 균형적인 경제성장을 위해 국가경제발전정책을 수립하며 급속한 경제성장을 나타내고 있다. 또한, 해외투자 유치 및 원조 유도를 위한 적극적인 정책을 시행함으로써 다수의 해외투자자와 원조가 집중되어 2008년까지 10년 동안 평균 7%대의 성장세를 보였다. 2008년 글로벌 경제 위기 속에 경제 상승세가 주춤하였으나 곧 회복세에 접어들어 현재까지 느리지만, 지속적인 성장을 보이고 있다.

캄보디아와 마찬가지로 한국은 일제의 통치로부터 1945년에 해방된 이후, 불안한 정치적 정세와 열악한 경제 환경 속에서 정치적 안정을 꾀하고 경제발전을 이룩하기 위해 1960년대에서 1980년대까지 20년에 걸쳐 4차에 이르는 경제개발 5개년 계획을 추진함으로써 고도의 경제성장을 이룩하였다. 한편, 독립과 동란으로부터 경제·사회적 안정을 찾아가며 높은 인구율과 대도시로의 인구집중, 교육·직업훈련에 대한 사회적 수요 증가가 두드러지게 나타났고 자원의 부족, 개발력의 미숙함, 사회 시스템의 열악함, 글로벌 경제위기 등으로 인해 많은 경제적 도전에 직면해 왔다.

<표 5> 한국과 캄보디아의 경제지표 비교

1961-79 경제성장기의 한국						2000년대 이후 경제성장기의 캄보디아					
년도	경제성장률(%)	1인당 GDP (\$)	GDP 대비 산업비율(%)			년도	경제성장률(%)	1인당 GDP (\$)	GDP 대비 산업비율(%)		
			1차	2차	3차				1차	2차	3차
1961	6.9	92	48.8	12.3	38.9	2000	10.7	302	32.9	25.6	40.5
1965	7.2	106	44.5	16.4	39.1	2005	13.2	474	31.7	27.6	40.7
1970	10	279	32.4	27.1	40.5	2010	5.9	786	33.9	21.9	38.3
1975	7.9	608	26.4	32.1	41.1	2015	7	1,163	26.6	27.7	39.8
1979	8.6	1,747	16.2	40.1	41.1	2017	7.5	1,384	23.4	30.9	39.7
변화추이						변화추이					

※ 출처: World Development Indicators 참고. 저자 구성

빈곤하고 열악한 경제 상황과 불안한 정세 속에 빠른 경제 회복세와 정권 안정화 과정을 보이는 2000년대 이후의 캄보디아를 1960-1980년대 한국과 비교해 보면, 경제·사회구조·산업구조 등에서 나타나는 비슷한 양상을 확인할 수 있다. 두 국가의 실질적인 경제 사정을 비교하기 위해 국가별 PPP를 반영하여 2005년도 물가수준을 기준으로 계산한 1인당 실질 GDP를 비교해 봤을 때, 캄보디아의 1990년과 2010년의 1인당 실질 GDP는 한국의 1960년 초반부터 1980년 후반까지의 실질 GDP와 유사함을 알 수 있다(박지영·이두원, 2016). 이에 대한 내용은 <표 6>과 같다.

양국은 국가 차원에서 주 산업이었던 농업의 다양화와 기술화를 주도하고 주력 육성산업 발전을 위한 재정확보와 산업구조의 개편에 따른 국가 차원의 발전전략

8) 구매력평가 지수(PPP, Purchasing Power Parity)를 기반으로 계산한 GDP를 GDP(PPP)라 한다. 이는 각국의 통화단위로 산출된 GDP를 단순히 달러로 환산해 비교하지 않고 각국의 물가 수준을 함께 반영하는 것이다(박지영·이두원, 2016).

추진에 주력하였다. 또한, 노동 집약 산업에서 기술집약 산업으로의 산업구조 전환과 시장경제의 효율적인 접근을 위한 2, 3차 산업의 발전방안을 모색하기 위해 관련 기술의 숙련된 인력양성과 고등교육 이수자의 필요가 절실하게 되며 다방면의 교육발전정책 시도에 대한 필요성을 뚜렷하게 인식하였다.

〈표 6〉 한국과 캄보디아의 2010년/1990년도 1인당 GDP 비교

	1인당 GDP	비교 년도	GDP 격차	1인당 GDP	비교 년도	GDP 격차	1인당 GDP	비교 년도	GDP 격차
한국	255	1970	-	608	1975	-	26,609	2010	-
캄보디아	299	2000	30년	784	2010	35년	1,892	1964	46년

※ 출처 : Penn World Table 8.1(<http://PWT.econ.upenn.edu/>), IMF 참고. 저자 재구성

3. 경제성장을 위한 교육발전정책 활용 비교

교육이 경제성장에 미친 효과 분석(최강식, 1997) 연구에 따르면 1950-60년대 한국의 초기 교육투자는 주로 중등학교 이하의 교육에 집중되었으며, 이러한 교육투자는 당시 산업구조와 맞물려 급속한 경제성장을 위해 필요한 값싼 노동력을 풍부하게 공급할 수 있도록 하였다. 70년대는 대량으로 필요했던 산업인력, 특히 테크니션과 기술자들을 양성하기 위해 공업계 고등학교와 공과대학에 집중적인 지원 및 교육투자가 이뤄졌고 이를 통해 중·고졸자의 취업률이 크게 증가되었다(최강식, 1997). 동 연구를 통해 경제성장에 대한 교육투자 효과를 수량적으로 측정할 결과, 교육이 경제성장에 미친 효과가 1960-70년대에는 노동의 양적 기여가 교육에 의한 질적 기여보다 훨씬 컸던 반면에, 1980년대 대학 입학 정원에 대한 규제 완화와 고등교육 양성에 따라 대졸 취업자가 크게 증가하고 고학력화의 진전에 따라 교육의 경제성장기여도는 크게 늘어났다는 것을 알 수 있었다.

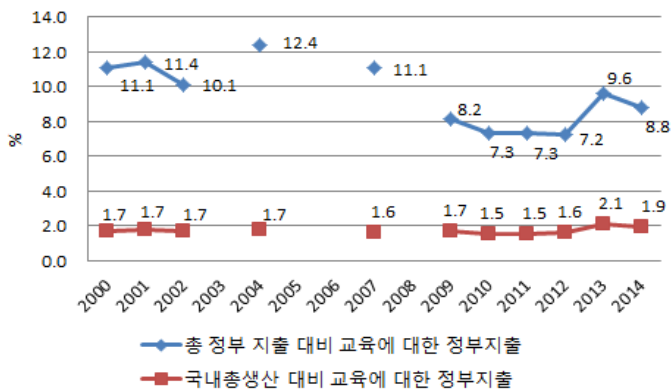
앞서 2장 1절에서 살펴본 바와 같이, 캄보디아 정부는 지속적인 경제성장을 위해 인력자원개발과 전문인력 양성의 중요성을 인식하고 국가발전 정책의 일환으로 교육발전정책을 실행 중에 있다. 한국 또한 정부차원에서 국가의 전 분야별 역량을 강화하여 경제성장 위주의 정책을 추진하며 국민을 통합하고 산업인력을 양성하는 수단으로 교육시스템을 이용하였다. 이를 위해 국정의 우선순위에 있어 인력양성의 기반 확충과 직업교육에 중점을 두었고 정부의 재정 규모가 확대되면서 교육여건 개선에도 많은 투자가 이루어졌다.

<표 7> 한국 정부 예산 대비 교육부 예산의 비율

연도	국민총생산(A) GNP(백만원)	정부예산(B)		교육부예산(C)		
		금액(백만원)	B/A(%)	금액(백만원)	C/A(%)	C/B(%)
1960	244,900	41,955	17.1	6,381	2.6	15.2
1965	805,700	94,652	11.7	15,331	1.9	16.2
1970	2,684,000	446,273	16.7	78,476	2.9	17.6
1975	9,729,900	1,586,931	16.2	227,926	2.3	14.4
1980	34,321,600	5,804,061	16.9	1,099,159	3.2	18.9

※ 출처 : 교육부 교육통계연보(1994), 한국의 교육정책(한국교육개발원, 1996)

한국의 교육에 대한 투자에서 특기할 만한 점은 정부가 초등교육 교육여건 개선과 실업고교 확충을 경제개발 5개년 계획의 주요사업 속에 포함하여 투자개념으로 교육발전정책을 추진하였다는 것이다. 한국 국가기록원의 재정지출 기록에서도 볼 수 있듯이, 한국전쟁 이후 국제사회로부터 많은 원조를 받아 국방력 강화와 경제부흥의 여건이 갖추어졌다. 60년대 이후부터는 무상원조가 유상차관의 형태로 전환되고 세수가 부족한 상황이었지만, 경제개발계획을 통해 꾸준히 교육에 투자하였다. 1960년에서 1980년까지 평균적으로 정부 예산의 약 16.5%를 교육부 예산으로 배정하였다. 앞서 캄보디아 TVET의 실태에서 지적한 바와 같이, 정부 예산 배정에 있어 교육이 우선순위에 있었던 한국에 비해, 캄보디아 정부의 투자는 전체 정부 예산의 10%에도 미치지 못한다.



[그림 3] 캄보디아의 교육에 대한 정부지출

※ 출처 : World Development Indicators

캄보디아 정부의 교육을 통한 경제성장 전략은 국가개발전략의 일환이기는 하지만, 다자협력기관에 의존하는 경향을 보인다. 국제사회에서 개발도상국의 지위를 이용한 풍부한 유·무상 원조와 다양한 프로젝트를 통해 교육의 질 개선, 역량개발과 같은 소프트웨어적인 선진화된 지원을 받아오고 있다. 대표적인 다자협력기관인 아시아개발은행은 캄보디아의 최대 다자개발협력 파트너이다. 아시안개발은행(ADB, Asian Development Bank)의 국가파트너전략 2014-2018에 따르면 US\$90M의 예산(2014년 기준)으로 전체 투자액의 10.6%를 교육 분야 지원에 활용하였고 2018 Fact Sheet에 따르면 교육 분야에 대한 ADB의 축적된 대출, 보조금, 기술지원은 US\$349M으로 전체 대출·보조금의 10%에 해당한다. UNESCO 직업기술교육훈련 국제센터 또한 다양한 프로젝트와 지역연구를 통해 캄보디아의 교육 분야 지원전략을 연구하고 발전방안 및 전략을 제공하고 있다.

양국은 교육을 인적개발 및 역량강화를 경제성장의 필수조건으로 인식하고 정부 차원의 개발전략을 수립하여 지원하였으나 재원 배분과 활용방법에 차이점을 보였다. 특히, 정부투자 우선순위와 외부기관의 원조방법에 따라 눈에 띄는 차이점을 보인다. 그 외에 제도, 전략, 환경, 문화, 민족성 등 교육발전에 영향을 미치는 많은 외부 요인이 있다. 한국의 경제성장 단계에 있어 교육발전이 경제성장에 보인 기여도를 분석하는 것은 캄보디아 교육정책의 발전방안에 매우 유용한 자료가 될 것이다. 이에 4장에서는 캄보디아의 직업기술교육훈련 시스템의 문제점을 해결하기 위해 한국과의 비교를 바탕으로 캄보디아의 직업기술교육훈련 개선을 위한 발전방안을 논의하고자 한다.

<표 8> 한국과 캄보디아의 교육발전정책 활용비교

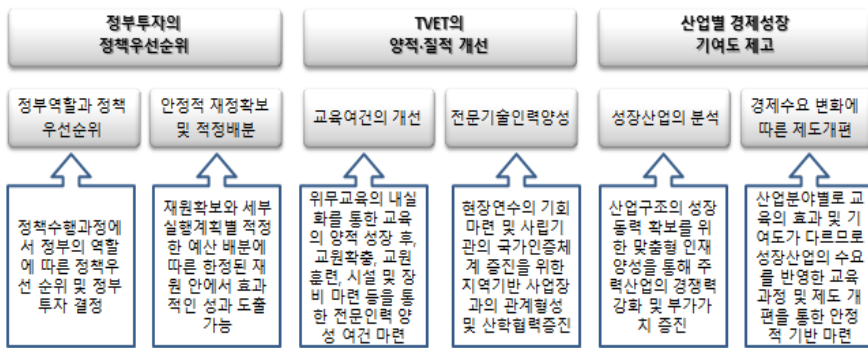
분류	한국	캄보디아
정부투자	경제개발계획 기반, 교육에 대한 정부 재원 마련을 통한 안정적 재정 확보	국가전략개발계획을 통한 우선 정책에 비해 적정배분 미흡
원조의존	개발도상국 지위를 이용한 다자협력기관 및 NGO에 높은 의존	국제사회의 원조보다는 국가계획수립에 따른 자구책 강구
활용방법	교육수혜자의 양적 확대 후 질적 개선 추진으로 상향적 접근	교육수혜자의 양적 확대와 질적 개선의 양방향적 접근

※ 출처 : 저자 구성

IV. 캄보디아 직업기술교육훈련 개선을 위한 발전방안

1. 한국의 경험 분석에 따른 정책적 고려사항

캄보디아 직업교육훈련의 발전방안에 대해 논하기에 앞서 한국의 교육개발 경험을 바탕으로 정책적인 고려사항을 살펴보고자 한다. 이에 대한 개요는 [그림 4]와 같고 각 세부사항에 따른 의의와 분석 자료를 바탕으로 주요 내용을 도출하였다.



[그림 4] 캄보디아의 National TVET Policy 수행을 위한 정책적 고려사항

가. 정부투자의 정책우선순위

1) 의의와 분석

3장에서 살펴본 바와 같이, 정부 차원의 교육투자는 경제성장에 중요한 영향을 미친다. 특히 우리나라는 교육행정에 있어 강력한 정부 주도적 발전모델을 적용해 왔고, 한국교육의 발전 과정에서 정부가 수립하고 추진해 온 주요 정책과 제도가 중요한 역할을 해왔다(김신복, 2011). 본 절에서는 이론상의 정책 수립 과정별로 정부의 역할과 정책수단에 대해 살펴보고 정책 수행과정 중 정부의 분야별 우선순위를 살펴보고자 한다. 구체적으로 정부투자의 우선순위를 점검하기 위해 전체 정부 예산에서 교육 분야에 투자하는 예산 배정률을 지표로 살펴볼 것이다.

2) 정부의 역할과 정책우선순위

한국은 중앙정부 수립 이래 정부 주도로 경제성장을 추진해 왔으며 국가발전을

위한 각 분야의 정책과 제도를 수립하고 정부의 지도와 감독하에 이를 시행해 왔다. 본 연구가 특징하는 기간인 박정희 정부(1961-1979)에서는 국정 과제의 최고 우선순위를 경제성장에 두면서 인력양성의 기반확충과 직업교육에 중점을 두었고, 정부의 재정 규모가 확대되면서 교육여건 개선에도 많은 투자가 이루어졌다(김신복, 2011). 정책을 수립하고 수행하는 정부의 역할을 정책과정의 단계별로 구분해보면 크게 세 가지의 주요 행정기능으로 구분할 수 있다. 종합적·기본적 발전 방향을 설정하여 그에 따른 세부정책을 수립 및 집행하고, 평가 및 환류하는 것이다. 이러한 기본기능을 뒷받침하는 지원기능으로서의 주요 정책의 법적 기반마련, 필요한 조직과 인력 확보, 소요 재원확보 및 적정배분 등이 핵심역할이 있다(김신복, 2011).

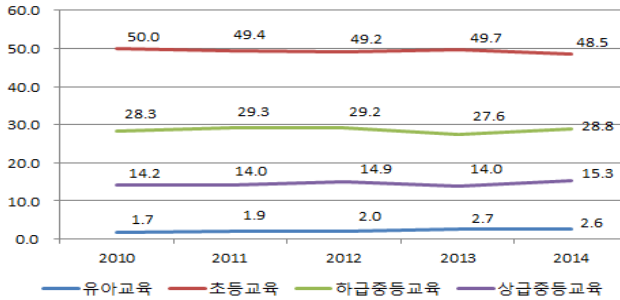
캄보디아 정부는 국가발전전략을 통해 종합적인 발전 방향을 설정하고 본 연구에서 다루고자 하는 교육 분야의 세부정책으로 각종 교육정책을 수립하고 추진 중이다. 앞서 2장에서 언급한 대로, 캄보디아는 국가전략개발계획의 일환으로 노동생산성 향상과 국가경쟁력 강화를 위해 교육정책을 수립하였고 그중 전문인력 양성 및 인적자본 활용을 뒷받침하기 위한 목적으로 National TVET Policy 2017-2025를 수립한 바 있다. 해당 정책의 서두에 훈센총리는 인적자원의 중요성을 강조하며 정책의 최고 우선순위로 두고 있다고 밝히고 있다. 교육발전정책 활용 비교에서 살펴본 바와 같이, 교육에 대한 정책 우선순위에 있어서는 양국이 같은 입장을 보이지만 정부투자의 우선순위에서는 한국에 비해 캄보디아의 교육투자율이 낮은 것을 알 수 있다.

3) 안정적 재정책확보 및 적정배분

Lawrence J. Lau(1997)에 따르면 재원이 부족한 개발도상국가일수록 정부가 효과적인 예산 배정을 해야 보다 효과적인 결과물(output)을 얻어낼 수 있고, 정부의 역할이 한정된 재원 안에서 효과적인 성과(outcome)를 이루기 위해 정책과 세부계획을 수립하고 실행해야 한다. 정책과 그 세부계획들의 수립단계에서 해당 정책의 실행을 위한 조직 편성과 법적 기반이 명시되고 이를 수행하기 위한 재원확보와 세부실행계획별 적정한 예산 배분이 이루어진다. 이는 정부정책의 우선순위에 따라 정부가 재원을 배정하는데, 앞서 살펴본 바대로 캄보디아는 교육에 대한 예산이 한국의 수준에 비해 낮은 것을 알 수 있다. 특히 TVET군이 주로 포함되는 upper secondary 과정에서 현저히 낮은 정부지출 정도를 보인다.

총 정부지출 대비 교육에 대한 정부지출의 수준이 10%가 되지 않는 수준에서 상급중등교육과정에 대한 정부지출이 낮은 것은 정책만으로 좋은 성과를 기대하기 쉽지 않을 수 있다. 캄보디아 정부는 공공지출과 재정 책무성 평가(Public Expenditure and Financial Accountability Assessment)를 통해 정부 예산 배정에 대한 자체 평가

를 실시하며 예산의 적정 배분을 하고자 노력하고 있으며, 정책에 기반을 둔 예산배정이 효과를 보고 있다고 평가하고 있으므로 인적자원개발이 정책의 우선순위에 있는 만큼 TVET 정책을 지지할 수 있는 예산배정이 보다 적정하게 이루어져야 한다.



[그림 5] 캄보디아의 교육에 대한 정부지출 대비 학급별 지출률
 ※ 출처 : World Development Indicators, World Bank Data

나. 직업기술교육훈련의 양적·질적 개선

1) 의의와 분석

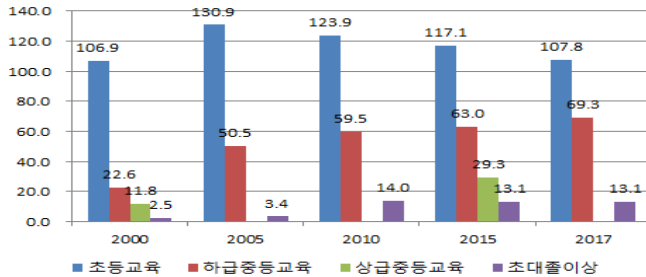
교육의 질을 개선하기에 앞서 교육을 제공하고 받을 수 있는 여건이 마련되어야 한다. 교육여건을 구성하는 요인 중 교육 시설과 장비 및 설비의 물적 자원이 갖추어져야 하는데, 이를 뒷받침하기 위해 앞서 말한 재원확보의 중요성이 재차 강조된다. 교육여건은 교육의 질에 큰 영향을 미치고 교육여건은 재정지원에 의해 좌우되기 때문이다. 교육자원의 확충을 통한 교육기회의 양적 증대를 이루고 나면 교육여건 개선의 과제가 대두된다. 교육여건을 개선하는 것은 교육의 질을 개선하는 데 크게 기여하지만, 교육의 질을 결정짓는 직접적인 요소는 교육의 목표, 내용, 방법을 개선하는 것이라 할 수 있다(김신복, 2011). 학급별 등록률을 통해 교육기회의 양적 증대 정도를 파악하고 캄보디아인들의 교육수준 정도를 파악할 수 있겠으나 전문인력 양성을 위한 교육훈련의 질적 수준에 대한 논의는 수량적인 지표를 활용해 분석하기 어려우므로 정성적 분석을 통해 서술하고자 한다.

2) 교육여건의 확충

한국의 초기 경제성장기에는 경제개발 5개년 계획에 맞추어 의무교육 여건을 획기적으로 개선하기 위한 ‘의무교육시설확충 5개년 계획’을 두 차례에 걸쳐 시행함으

로써 교육시설 확충에 많은 재원을 할당하였고 초등학교 교원확보율도 교원확보의 노력에 힘입어 1970년에는 법정 기준에 도달하게 되었다(김신복, 2008:611). 교육의 양적성장을 주도했던 1950-60년대를 지나 1970년대에 들어서면서 의무교육의 내실화가 주요과제로 대두되었고 정부는 학교급식 제공, 교육과정 개선, 교과서 무상공급 확대, 육성회비 국고전환의 단계적 추진 등 여러 가지 정책(을) 실행하였다.

1960년대 경공업 중심의 노동집약적 산업이 대두되던 시기에는 교육정책 기조로서 초등교육의 완전취학을 달성하고 중등교육을 확대하기 시작하였다. 그리고 1970년대 중화학공업 중심의 자본 집약적 산업이 도래하며 산업인력 양성을 위해 실업계 고등학교를 확충하고 공업고등학교를 특성화하였다. 또한, 공공부문의 직업훈련을 지속적으로 지원하고 개선해 오고 있다(김신복, 2011).



[그림 6] 캄보디아 학급별 총 등록비율(Gross Enrolment Rate)
 ※ 출처 : World Development Indicators, World Bank Data

한국의 이러한 산업구조의 흐름에 부응하는 전문인력 양성을 위한 갖은 노력의 결과로, 노동의 양적 기여보다 노동의 질적 기여가 경제성장에 큰 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 한국의 사례를 통한 인력공급 측면에서 볼 때 1980년대에 지속적인 학력 수준 향상이 이루어졌고 동시에 산업계에서도 전문기술을 습득한 고학력에 대한 수요가 지속적으로 증가해 왔다는 사실을 알 수 있다(최강식, 1997).

하지만 캄보디아는 [그림 6]과 같이 TVET 과정이 포함되는 상급중등교육 이상의 교육과정 등록률이 현저히 낮은 것을 볼 수 있다. 이러한 지표는 직업기술교육에 대한 선호도를 높이기 위해 인적자원의 측면에서 경험이 풍부한 교원의 확충 및 지속적인 교원 훈련에 힘쓰고, 물적 자원 측면에서 직업훈련기관의 시설 및 장비 마련 등의 지속적인 교육여건에 대한 개선이 이루어져야 함을 시사한다.

9) 이와 관련한 더욱 상세한 논의는 2010년에 한국교육개발원에서 발간한 ‘의무교육의 세계적 동향과 발전방안 연구’에서 확인할 수 있다.

3) 전문 기술인력 양성

MoLVT(Ministry of Labour and Vocational Training)는 전문적인 TVET 제공을 위해 훈련과정 관리 및 관련부서와의 협력, 노동시장의 요구를 반영한 훈련과 교육 실시, 평가와 자격 부여 등의 업무를 추진하고 있다. 하지만 교육 훈련 후 취업으로의 연계에 실패하며 열악한 고용여건 속에 여전히 많은 청년 실업자가 발생하게 되어 추가적인 직업교육훈련에 대한 선호가 뒷받침되지 못하고 질적 개선도 더디게 진행되고 있다. 훈련기관 및 교원에 대한 질적 개선뿐만 아니라 취업연계를 고려한 성장산업에 대한 연구를 통해 직업교육을 실시함으로써 중·고 숙련 인력으로 양성하여 사회에 배출하고 이를 통해 장기적인 사회 안정과 복지 증속에 힘쓰도록 하는 것이 직업교육의 과제가 될 것이다(이현정, 2014).

또한 고등교육기관의 유기적인 관계 형성을 통해 교원의 지속적인 훈련과 교육이 이루어져야 한다. 캄보디아의 TVET 실태에서 살펴본 바대로, 공립기관을 비롯한 사립기관에서 교원 연수 및 전문가 훈련 과정을 제공하고 수료증을 제공하고 있다. 다자협력기관인 WB와 ADB 등의 원조하에 캄보디아자격인증체계(Cambodia Qualifications Framework)가 수립되어 8개의 레벨로 분류되어 학습수준을 구분하고 학점 이수에 따른 상위 학급진학을 위한 자격기준을 마련하여 보다 체계적으로 전문교육을 제공하고 자 노력하고 있다. 그러나 공립기관은 캄보디아의 지역별 개발 불균형에 따른 교육기관의 도시 집중화 현상에 의해 접근성이 낮고, 사립기관은 지역기반으로 지역에 맞는 기술교육을 통해 교육의 기회는 주어지지만, 단기 속성 및 국가 미인증 등의 문제로 전문교육의 현실적 어려움을 겪고 있다. 직업교육훈련의 현장 연수의 기회 마련 및 사립기관의 국가 인증체계 증진을 위한 지역기반 사업장과의 관계형성, 그리고 산학협력 증진을 통한 전문훈련의 제도적 안정이 필요하다고 여겨진다.

다. 산업별 경제성장 기여도 제고

1) 의의와 분석

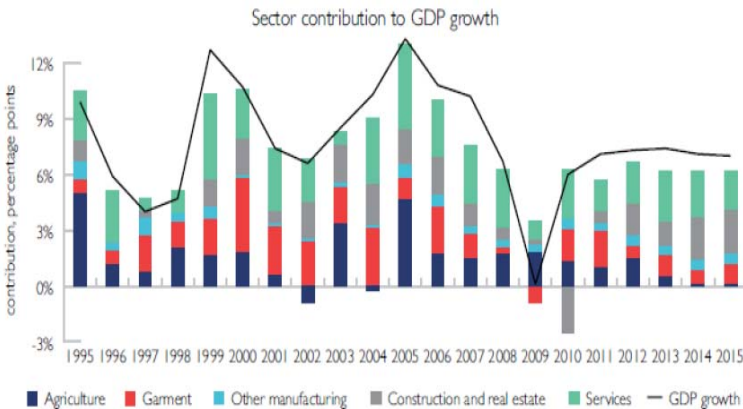
최강식(1997)은 교육투자가 산업별 경제성장에 끼치는 기여도를 실증 분석한 결과, 노동의 양적·질적 기여도 중에서 교육이 기여한 부분의 비중이 산업별로 다르게 나타났다. 한국의 경우에 교육의 효과가 가장 크게 나타난 산업은 사회 및 개인 서비스업이고 교육의 효과가 가장 적게 나타난 산업은 광업이었다. 산업별 노동의 기여도를 보았을 때 사회 및 개인서비스업, 제조업, 금융·부동산 및 사업서비스업에

서 교육의 기여도인 질적 기여도가 차지하는 비중이 큰 반면, 건설업, 음식 숙박업, 운수업 등에서는 질적 기여도가 높지 않은 것으로 나타났다. 해당 연구를 통해 산업별 교육의 효과와 산업별 교육의 기여도가 다르다는 것을 살펴볼 수 있었다. 교육의 산업별 기여도와 그 효과가 다르다는 점에 착안하여 성장산업과 경제수요의 변화에 따라 맞춤형 TVET 제도 및 법적 기반을 마련하는 것이 효과적인 것이다. 분석 자료로는 캄보디아의 성장산업 분석을 위한 산업별 변화 추이와 산업별 주요 세부산업을 살펴보기로 한다.

2) 성장산업 분석

캄보디아는 지난 20년간 의류 수출(봉제업), 관광, 농업, 건설업 등에 힘입어 평균 7.6%의 경제성장률을 지속해 왔다. 3장 1절에서 살펴보았듯이 최근 10년간 산업별 변화 추이는 1차 산업이 하락세를 보이는 반면, 2차 산업은 꾸준한 상승세를 보이고 3차 산업은 지속적으로 높은 비중을 차지하고 있다.

[그림 7]을 보면, 2009년 세계경제위기를 이겨내면서 꾸준한 경제 성장을 보이는 가운데, 산업별 주요 세부 산업의 경제성장 기여도면에서 서비스, 건설, 부동산, 봉제업, 제조업 등이 주력을 이루고 있음을 알 수 있다.



[그림 7] 캄보디아 GDP 성장 부문별 기여도

※ 출처 : KOTRA, 2018

한 전략보고서(KOTRA, 2018)에 따른 캄보디아 주요 산업의 전망 및 특이사항을 알 수 있다. 산업구조의 성장 동력 확보를 위해 섬유산업·관광업·건설업·농업 이외의 산업 다변화를 비롯하여 기존 주요산업의 경쟁력 강화 및 부가가치 증진이 요구된다.

<표 9> 캄보디아 주요 산업의 전망 및 특이사항

세부산업	전망	특이사항
의류·신발류 제조업	지속 증가하나 성장세 둔화	- 봉제공장 최저임금 상승 - 지속성장 산업으로 수출시장 다각화 향상
관광	지속 성장	- 관광자원 다원화 노력
건설 및 부동산	지속 성장	- 해외직접투자 증가에 따른 성장으로 FDI에 의존 - 소득증가에 따른 주거시설 투자 지속
농산업	과거대비 낮은 비중, 여전히 중점 산업	- 쌀 산업 육성 및 수출 확대를 위한 정책적 노력 - 농산물 다양화 및 고부가가치화
식음료업	지속 성장	- 소득수준 향상 및 도시 중산층의 구매력 증가

※ 출처 : KOTRA, 2018

3) 경제수요 변화에 따른 제도개편

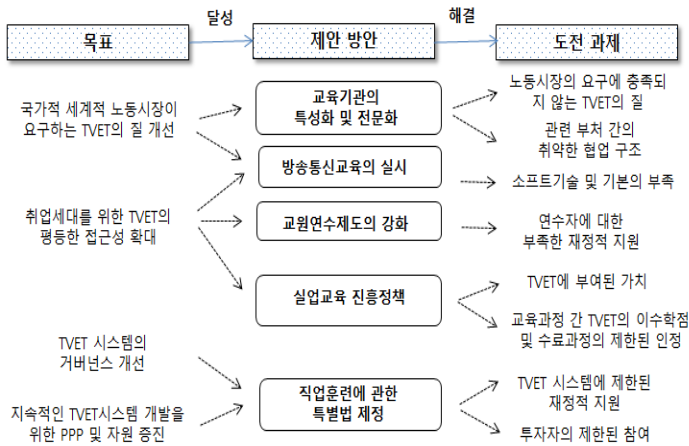
우리나라의 직업교육제도는 제1차 경제개발 5개년 계획(1962-1966)을 추진하던 1960년대에 구체화되었다. 정부는 이 계획의 실현을 위해 기능·기술 인력 양성의 필요성을 인식하고 정규 학교제도에 여러 가지 정책을 실시하였다. 1963년에는 국가 차원의 실업교육 교육과정을 고등학교에 도입·적용하였으며, 실업계 고등학교 교육을 강조하였다(백성준, 2018). 1970년대에는 중화학공업으로 산업구조가 전환되고 1980년대 중화학공업이 중점산업이 되면서 필요한 기능인력 공급에 있어 실업계 고등학교를 통한 인력 배출이 중요한 역할을 하였다. 정부는 또한 1·2차 산업군에 필요한 기술인력을 양성하고자 3년제 실업계 고등학교 교육과 2년제 전문대학 과정을 통합한 5년제 실업학교를 설립하였고, 1970년대 초반에는 실업학교를 2년제 기술전문대학으로 개편 후, 기존의 2년제 초급대학과 통합하여 전문대학으로 개편하였다(한국직업능력개발원, 1998). 이러한 중등교육 후기 직업교육제도 개편은 1980년대 기술집약산업 육성 정책추진에 필요한 기술인력 공급에 기여하였다(백성준, 2018).

산업분야별로 교육의 효과 및 기여도가 다르다는 한국의 사례를 통해 캄보디아의 성장산업 중에서도 TVET 과정의 효과를 극대화할 수 있는 산업군별 특성화가 강조되어야 함을 확인할 수 있다. 캄보디아는 한국의 산업구조의 발전형태와 비슷하지만, 캄보디아가 가지는 특유의 자원을 활용한 관광산업과 농산업, 현 발전 속도에 따른 건설과 부동산, 금융업 등의 산업군의 수요를 반영하여 교육을 통해 효과를 극대화할 수 있는 방안을 찾아야 한다. 경제수요에 맞는 실업학교를 설립하고 이를 뒷받침할 수 있는 제도를 개편하여 TVET의 기반을 구축하고 관련 법적 장치를 마련하는 등 안정적인 시행이 필요할 것이다.

2. 캄보디아 TVET 발전을 위한 정책적 제언

가. 現 TVET 국가정책 실행을 위한 제안 방안

캄보디아가 지속적인 경제 성장세를 보이고 교육을 통한 인적자원 활용 계획을 수립하고는 있지만, 여전히 부족한 정부 예산과 부정·부패 속에서 평등하고 접근성 높은 교육수준을 보장하기에는 역부족이라 판단된다. 이에 중앙집권적인 통제체제의 성격이 강한 캄보디아는 장기적인 투자가 필요한 교육에 대한 지속적인 지원을 위해 경제성장기의 비슷한 양상을 보이는 한국의 교육발전 사례를 참고할 필요가 있다. 2장에서 언급한 캄보디아의 National TVET Policy 2017-2025의 목표 및 도전과제(TVET의 질 개선, 평등한 접근성 증대, PPP 증진, TVET시스템의 거버넌스 개선)를 성공적으로 수행하기 위해 기존에 시행하지 않은 제도들을 중심으로 앞에 언급된 고려사항을 참고하여 캄보디아 정부가 적용할 수 있는 다음과 같은 추가적인 방안들을 제안하고자 한다. 이에 대한 개요는 <그림 8>을 참고할 수 있다.



[그림 8] National TVET Policy 2017~2025 실행을 위한 제안 방안 구성도

나. 정책적 제언

1) 교육기관의 특성화 및 전문화

상급중등교육과정을 특수목적 기능을 지닌 사립학교의 형태를 갖추어 교육기관

의 특성화와 전문화를 강화함으로써 졸업 후 노동시장으로 바로 진출할 수 있도록 교육하는 것이다. 이는 일반 상급중등교육과정의 보편화를 유지하되 자동차 수리, 과학, 관광, 컴퓨터, 기계기술 등의 특수목적 기능 및 직업 훈련 기능을 활성화하여 교과과정에서 양질의 교육을 보장해 주고, 전문 지식 및 기술 습득의 기회를 제공하여 학생이 졸업 후 다양한 방면으로 진출할 수 있는 기회를 마련해 준다 (Sorensen, C., 1994). 자립형 사립학교는 공통 기본교육과정은 동일하게 유지하되, 그 외의 모든 교육과정은 학교가 자율 운영하여 학교와 학생의 다양한 요구와 수요에 따라 특성화할 수 있는 것이고, 특수목적 학교는 농업·공업·수산·해양·과학·외국어·예술·체육 등 특수한 목적을 가지고 특정 분야의 교육을 집중적으로 실시하는 것이다(이현정, 2014). 특수목적 교육기관을 지역별로 분산하여 육성함으로써 지역별 불균형한 교육기회를 해소할 수 있고 지방자치단체의 교육예산을 증가하여 캄보디아 각 지방의 특성에 맞는 교육기관을 육성하는 전략을 기대해 볼 수 있다.

2) 방송통신교육의 실시

한국의 교육에서 방송통신과 인터넷은 교육학습의 주된 도구로 활용되었다. 방송통신교육은 직접 대면하는 전통적인 학습방식과 달리, 방송·통신 매체를 활용하여 시공(時空)을 뛰어넘은 원격교육 방식으로 학습자와 교수자 간의 시간적·지리적 차이를 극복할 수 있는 정책이다. 이는 캄보디아의 지리적 특성 및 열악한 도로·인프라 시설에 따라 교육기관으로의 접근성이 낮거나 여러 환경적 이유로 고정된 교육으로의 접근이 어려운 이들에게 균등한 교육의 기회를 제공할 수 있다는 장점이 뚜렷하다. 또한, 자기주도형 학습을 통해 학업에 열의를 가진 자들의 욕구를 충족시켜줄 수 있는 정책으로 국민의 교육수준을 향상시키고 각종 자격시험에 대비할 수 있는 유용한 정책이다. 교과서, 학습참고서, 수험서적 등의 출판물에 의존하는 학습방법을 넘어서 전자 매체를 통한 교육방송을 제공하므로 교육공급을 확대할 수 있다는 부수적인 이점도 얻게 된다. 더 나아가서 방송통신교육은 전문인 재교육 프로그램, 자격증 과정 프로그램, 평생 교육그림 등으로 활용될 수도 있다.

3) 교원연수제도의 강화

캄보디아는 노동직업훈련부의 관리·감독하에 국립기술교육원(National Technical Training Institute)을 설립하여 TVET 교사와 전문 강사를 배출하고 교육·훈련하도록 하고 있다. 전문기관을 통해서뿐만 아니라 현직교사에 대한 연수제도를 도입하고 정착시켜 교사들의 자격 수양이 꾸준히 이루어질 수 있도록 하는 것이다. 교육연수는 일반연수, 특수연수, 교육행정 연수로 구분할 수 있다. 일반연수에서는 교육

의 이론, 방법과 교육내용의 변화에 따른 교양강습을 실시하고, 특수연구에서는 교육에 관한 특수한 전문기능, 실기를 통한 전문 강습을 실시하며, 교육행정 연수는 학교경영, 기타 교육행정의 이론과 실제에 관한 강습을 실시하도록 한다(김영화 외, 1996). 이를 위해 교원 교육법을 제정·공포하여 모든 교원이 의무적으로 언급된 교원연수를 받도록 하는 제도를 마련함으로써 부족한 전문성과 교육·행정의 미흡함을 보충할 수 있다.

4) 실업교육 진흥정책

지식·정보사회가 도래함에 따라 직업교육의 중심축이 고교단계에서 고등교육단계로 이동하고 있으므로 고교단계의 직업교육은 기본교육으로서의 역할을 수행하고 개개인의 소질과 적성에 따라 진로를 설계하고 준비하여 취업과 대학단계로 연계되도록 한다. 다양한 교육과정 및 실습을 통해 직업교육 선택폭을 확대하는 한편, TVET과 고등교육을 연계하는 교육제도를 정착시켜 TVET 시스템의 안정적인 운영을 꾀하는 것이 바람직하다. 하급중등교육에 이어 상급중등교육 1년에는 공통 기본 교육을 이수하여 사회 진출을 위한 기본 수양을 갖추도록 하고, 학생의 자율 선택하에 선택 기술과목을 이수 후, 현장 적응력을 높이고 직업교육훈련에 필요한 실습과정을 위해 재학 중 일정 기간 동안 산업체에서 현장 실습하도록 하는 고교 2(교육·훈련)+1(실습) 체제를 마련한다(조웅, 1997). 상급중등교육의 전 과정 이수 후, 학력과 해당 기술 자격을 인정하여 취업 및 고등교육 진학 등의 선택적 기회를 마련해 주어 캄보디아인들의 직업훈련 기피에 따른 실업교육에 대한 인식을 개선할 수 있다. 이렇게 함으로써 부정적인 인식을 전환하고 선호도를 높이면서 산업사회의 수요에 맞는 인력을 양성하고 배출하는 데 기여할 수 있다.

5) 직업훈련에 관한 특별법 제정

한국 정부는 1976년에 ‘직업훈련 기본법’을 재개정하고 일정규모 이상의 사업장의 사업주에 대해 매년 일정 비율의 기능공을 의무적으로 양성하도록 직업훈련실시를 의무화하였다. 그리고 이를 지키지 않는 사업장에 대해서는 일정액의 분담금을 납부하도록 하여 직업훈련 촉진기금으로 조성하고 직업훈련 사업에 사용하도록 하고 있다(진미석, 2009, P. 376). 이 법안을 통해서 일정규모를 지닌 사업장의 의무적인 인력양성은 직업훈련을 습득한 인력의 취업이 보장될 수 있는 환경이 마련되고 숙련된 전문 인력을 통하여 노동 생산성을 높이고 직무를 창의적으로 접근할 수 있는 역량을 계발하여 개인의 경쟁력을 강화할 수 있다. 더불어, 지역사회와 민간 업체의 지속적인 참여를 통해 취업연계 강화 및 자원 증진의 역할을 할 수 있

다. 또한, MoLVT를 중심으로 관련 부처 간의 협업을 독려하는 현 교육체제에 있어 특별법 제정에 따라 관련 부처의 업무 처리에서 각 사업 추진의 근거 및 지원 체계를 마련하는 것도 가능하다.

V. 결론

캄보디아는 2018년 세계경제포럼(World Economic Forum)의 글로벌 경쟁력 보고서에서 따르면 140개국 중 110위를 차지하였고, 그중에서도 비즈니스 역동성(128위), 제도(126위), 기술(121위), 생산물시장(114위), 인프라(112위)가 대표적인 하위권 지표였다. 또한 인적자본(기술력) 지수는 140국 중 134위, 노동시장 경쟁력은 133위로 최하위 수준을 차지하여 낮은 국가경쟁력의 원인 중의 하나로 기술인력 부족, 열악한 사회 인프라 등이 지적되었다. 캄보디아는 역사적으로 혹독한 정치적 변화 과정 속에 심각한 사회·문화적 고통, 정치적 불안, 경제적 혼란을 겪으며 전통적인 사회·문화 구조와 교육의 기초가 황폐화 되었다. 1990년대에 들어와서 본격적으로 교육시스템과 사회 인프라 개선을 위한 정부의 노력은 국가의 사회·경제 발전과 교육기회의 확대를 이루게 하였지만, 정부의 노력에도 불구하고 오랜 내전 및 정치적 불안정의 후유증과 양적 증대에 의존한 노력으로 국가경쟁력 창출의 핵심인 전문 인력 양성 및 수급이 제대로 이루어지지 못하게 된 것이다. 2000년대에 들어서면서 캄보디아 정부가 대외 지향적 경제개발전략을 취하며 급속한 성장세를 보였지만 최근 주춤하는 경제발전 속에 지속가능한 성장 동력을 육성해 나가기 위해 장기적인 관점에서 전략을 수립하고 인적자원 개발 및 교육분야에 대한 투자가 이루어져야 한다는 인식이 확산되고 있다.

경제학자 Robert Barro에 따르면, 경제성장을 결정짓는 생산요소를 노동, 자본, 기술진보로 정의하고 선진국의 경우는 기술진보가 주요 성장 동력이 된다고 보았지만, 대부분의 개발도상국은 낮은 소득 수준과 상대적으로 낮은 기술진보력, 그리고 높은 대외 의존률을 보이기 때문에 인적자본을 활용한 경제성장을 기대할 수 있다. 장기적 성장을 위해 개발도상국이 현재 가진 양적인 노동력에 교육을 통한 질적인 노동력을 공급한다면 경제발전에 주요 성장 동력이 될 것이다(Akamatsu, 1962). 그러므로 본 연구에서는 노동생산성 향상과 도시 실업률 해소 등의 사회·경제 문제 해결을 위해 인적자원개발과 TVET의 중요성을 인식하고, 캄보디아 정부의 다양한 정책 시행에 있어 National TVET Policy에 대한 올바른 투자와 시도에 대한 가이드라인을 제시하고자 하였다.

정책적인 제언에 앞서, 경제성장기 한국의 경제 현황 및 산업구조, 그리고 경제 성장을 위한 교육발전정책 활용에 대해 비교 분석하였다. 경제성장기 한국의 경제 구조와 산업구조 전환에 있어서 2000년대 후반의 캄보디아는 이와 비슷한 양상을 보이지만 경제성장을 위한 교육발전정책의 활용에 있어서는 정부투자 정책우선순위에 있어 교육에 대한 자원배분과 활용방법, 그리고 외부기관의 원조 환경 등에 있어 차이점을 보인다는 것을 알 수 있었다. 교육발전정책이 한국의 경제성장에 큰 기반을 마련하였으므로 한국의 경험 분석에 따라 캄보디아 정부가 참고해야 할 정책적 고려사항을 다음과 같이 지적하였다. 그 내용은 ① 정부투자의 정책우선순위에 있어 교육에 대한 투자 부족, ② TVET의 양적·질적 개선방안 마련, ③ 산업별 경제성장 기여도 제고이다. 또한, 한국이 실시한 여러 제도 중 캄보디아 National TVET Policy 2017-2025의 성공적인 실행을 위해 적용 가능한 정책들을 살펴보았다. 그 결과 ① 교육기관의 특성화 및 전문화, ② 방송통신교육의 실시, ③ 교원연수 제도의 강화, ④ 실업교육 진흥정책, ⑤ 직업훈련에 관한 특별법 제정이 현 캄보디아의 도전과제와 목표를 달성하기 위한 효과적인 전략이 될 수 있을 것으로 보았다.

TVET을 비롯한 교육은 장기적인 전략과 지속적인 투자 및 지원이 필요하다. 투자에 대한 효과 또한 지속적이고 생산성을 높이기 위해 효율적이다. 캄보디아 정부가 자국 내 전략과 정책에만 간혀 있을 것이 아니라 본 연구에 언급된 제안 방안은 물론, 그 외의 다양한 성공전략 연구를 통해 효과적인 투자와 지원으로 지속적인 경제발전을 꾀한다면 캄보디아가 가진 젊은 노동인구 및 자원의 활용을 극대화하고 생산성 효과 증진 및 국가경쟁력 강화 등으로 지속적인 경제발전 가능성을 실현할 수 있을 것이다. 나아가, 장기적으로 관련 산업의 안정적인 발달과 직업기술 교육의 체계적인 제도구축을 통한 경제발전이 이뤄졌을 때 한-캄 양국 간의 활발한 경제 협력과 인적교류가 증대되어 상생의 관계가 형성될 것으로 기대된다.

참고문헌

- 김신복(2011). 교육발전: 정부역할과 정책수단. **한국행정학회 학술발표논문집**, 2011(6), 868-894
- 김웅진·김지희(2000). **비교사회연구방법론**, 서울: 한울.
- 김영화 외(1996). **국가발전에서의 교육의 역할분석 연구(I):연구모형의 설정과 해방 이후 한국 교육의 전개 과정 분석(1945~1995)**. 서울: 한국교육개발원.
- 박지영·이두원(2016). 성장회귀모형을 이용한 아세안과 한국의 경제성장요인 비교연구. **동서연구**, 28(2), 59-92.
- 백성준(2018). 개발도상국 직업훈련 전략 탐색: 아프리카 3국 및 한국 경험이 주는 시사. **교육문제연구**, 24(2), 105-132
- 윤종혁·김성철(2007). **캄보디아의 교육현황 및 발전과제**. 서울: 한국교육개발원
- 이광준(2018). **국가신용도 평가 리포트_캄보디아**, 한국수출입은행.
- 이종재·정성수·김영식(2006). 한국 교육의 발전전략과 새로운 과제. **교육행정학연구**, 24(4), 1-26.
- 이현정(2014). 캄보디아의 고등교육과 직업교육훈련을 위한 한국의 교육발전정책 전이. 석사학위논문, 부산대학교 국제전문대학원.
- 정기오(2009). 국가교육과정의 법적 성격 지위 및 기능에 관한 연구. **교원교육연구**, 25(2), 275-298.
- 정기오(2015). 한국의 교육발전경험: 지식공유와 정체성 정치 사이. **교육정치학연구**, 22(1), 117-140
- 정미경(2012). 공적개발원조(ODA)의 지원형태와 참여유형: 베트남, 캄보디아, 라오스 중심 연구. **한국비교경제학회**, 19(1), 1-49
- 조웅(1997). 실업교육 진흥을 위한 신직업교육체제 구현 방안. **사학**, 81, 15-23.
- 조흥국·김예겸(2009). 국제기구의 다문화주의 관점에 입각한 교육개발협력: 한국 유네스코의 APCIEU 사례연구. **국제개발협력연구**, 1(1), 181-207.
- 진미석(2009). **교육과 노동시장의 연계: 직업 교육과 훈련의 위상**. 한국교육 60년: 성취와 과제, 충북: 한국교육과정평가원.
- 최강식(1997). 교육이 경제성장에 미친 효과분석. **교육재정경제연구**, 6(1), 229-257.
- 최영렬 외(2007). **아태지역 직업교육훈련 실태조사 및 직업교육Workshop(II): 캄보디아**. 세종: 한국직업능력개발원.

- KOTRA(2018). **2018 국별진출전략 캄보디아**. 서울: 대한무역투자진흥공사.
- Akamatsu, K. (1962). A Historical Pattern of Economic Growth in Developing Countries, *Journal of Developing Economies*, 1(1), 3-25.
- Aoki, M., Kim, H., & Okuno-Fujiwara, M. (1996), *The Role of Government in East Asian Economic Development*, New York: Oxford University Press
- Asian Development Bank(2018). Cambodia's New Technical and Vocational Education and Training Policy. Manila: *ADB Briefs*, No. 89.
- Asian Development Bank(2018). Progress report on Cambodia: Technical and Vocational Education and Training Sector Development Program (Second Tranche). Manila: ADB.
- Barro, R. & Lee, J. W. (1994). Sources of Economic Growth, *Carnegie-Rochester Conference Series on Public Policy*, 40(1): 1-46.
- Barro, R. & Xavier S. (1995). *Economic Growth*, New York: McGraw Hill.
- Cambodia's leading independent development policy research institute(2013). *The Role of TVET and Higher Education in Economic Development in Cambodia*. Phnom Penh: Synthesis Report of Development Research Forum.
- Country Watch(2018). *2018 Cambodia Country Review*. Houston: Country Watch Inc.
- Department of Technical and Vocational Education and Training Management (2014). *World TVET Database Cambodia*, Bonn: UNESCO-UNEVOC International Centre for TVET.
- Emerging Markets Consulting(2017). Cambodia's Economy, Sectoral Outlook, Employment, and Skills, Phnom Penh: *Chab Dai Bi-Annual Report*.
- General Secretariat of Steering Committee of the Public Financial Management Reform(2015). *Report of the Evaluation on The Public Financial Management System of Cambodia Based on Public Expenditure and Financial Accountability Methodology*, Phnom Penh: Royal Government of Cambodia
- Korea Development Institute(2011). *Modularization of Korea's Development Experience: Executive Summary Series*, Seoul: KDI,
- Langlo, J. (2005). *Research for TVET Policy Development*, Bonn: UNEVOC International Center for TVET.

- Ly, B. (2018). The Impact of TVET on Cambodia's Economic Development, *MPRA*, No. 88749
- Ministry of Education, Youth and Sports(2014). *Education Strategic Plan 2014-2018*, Phnom Penh: MoEYS.
- Ministry of Labour and Vocational Traing(2011). *Directorate General of TVET Publication: Current Status and Future TVET Policy Direction*, Phnom Penh: MoLVT.
- Ministry of Planing(2014). *National Strategic Development Plan 2014-2018*, Phnom Penh: MOP
- National Institute of Statistics(2017). *Cambodia Socio-Economic Survey 2017*, Phnom Penh: Ministry of Planning.
- National Training Board(2008). *National TVET Development Plan 2008*, Phnom Penh: NTB Publication.
- Oeun, T. (2015). *Consultative Workshop on Skills for Trade and Economic Diversification*. Phnom Penh: MoLVT,
- Pavlova, M. (2014). TVET as An Important Factor in Country's Economic Development. Hong Kong: Presentation at *Practical Social and Industrial Research Symposium*
- Royal Government of Cambodia(2017). *National Technical and Vocational Education and Training Policy 2017-2025*. Phnom Penh: Royal Government of Cambodia
- Sorensen, C. W. (1994). Success and Education in South Korea, *Comparative Education Review*, 38(1), 18.

Abstract

A Study on the Development Plan of Cambodia's TVET through Korea's Experience of Education Development

Lee, Hyunjeong (Pusan National University)

Kim, Ae Jin (Dongguk University)

Cho, Hungguk (Pusan National University)

Since the establishment of the Hun Sen regime in 1998, Cambodia has been experiencing steady economic growth in accordance with government-led national development strategies, but its growth is slowing down due to rapid changes in the industrial structure and lack of professionals. The government of Cambodia recognizes that human resource development is one of the solutions to overcome this crisis and focuses on expanding labor productivity and securing national competitiveness by establishing National TVET Policy 2017-2025 including National Strategic Development Plan and Education Strategic Plan.

This study examines the actual conditions of education environment and TVET in Cambodia and compares with Korea's experience of educational development policy, based on the recognition that the overall economic situation and industrial structure of Cambodia since the 2000s are similar to those of Korea in the early industrialization period from the 1960s to the 1980s. Particularly, the pattern of utilizing the educational development policy for economic growth and the trends of investing government's resources for TVET system were compared and analyzed. This study ultimately points out the policy considerations based on the analysis of Korea's experience in the process of policy implementation for the development of Cambodia's TVET system and suggests the policies that the government of Cambodia can apply.

keywords: HRD, TVET, education policy, education development cooperation, Cambodia

중년여성의 평생학습동아리 활동을 통한 전환학습경험 탐색

김유정(에듀인인재개발아카데미)*
박진영(광주대학교)†

요약

본 연구는 평생학습동아리 운영을 위한 지원 방안의 기초 자료로 활용하기 위해 중년여성들의 평생학습동아리 활동을 통한 전환학습경험을 탐색하였다. 이를 위해 A시 B구 평생학습동아리에서 활동 중인 중년여성을 대상으로 서술적 설문 조사 35명, 심층면담 13명을 질적 연구방법에 의해 자료를 조사하고 분석하였다. 연구 결과 첫째, 평생학습동아리 활동을 통한 중년여성들의 전환학습경험은 긍정적 자아개념 형성으로 삶의 가치 확대, 합리적으로 사고하는 습관 형성, 타인에게 긍정적 영향을 줄 수 있는 관계 형성 등으로 도출되었다. 둘째, 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경 맥락은 정보와 경험의 공유로 지적성장과 경력개발이 가능한 학습문화, 존중과 협동으로 신뢰감이 형성되는 학습문화, 나눔을 실천하며 지역과 함께 성장하는 학습문화 등으로 도출되었다. 셋째, 전환학습경험 이후의 삶은 주도적이고 능동적으로 도전하는 삶, 타인과의 관계 맺음이 친밀감으로 이어지는 삶, 사회적 책임을 느끼고 가치를 지향하는 삶 등으로 나타났다. 본 연구 결과를 바탕으로 평생학습동아리를 촉진하고 지속시킬 수 있는 방안에 대해 제안하였다.

주제어: 중년여성, 평생학습동아리, 전환학습, 평생학습 환경

* 제1저자: 에듀인인재개발아카데미 대표, email: yujeong7543@naver.com

† 공동저자: 광주대학교 청소년상담·평생교육학과 교수, email: jinyp99@hanmail.net
논문투고: 2019.09.17. / 심사일자: 2019.10.02. / 게재확정일자: 2019.10.15.

I. 서론

중년여성은 육아나 자녀교육에서 어느 정도 벗어나 제2의 삶의 목적 및 정체성 형성과 미래설계, 성숙한 사회인으로서 역할 다지기(Neugarten, 1994; Mcquaide, 1996) 등 이전 시기와 다른 새로운 국면의 발달과업을 가진다. 이러한 발달과업을 달성하기 위해서, 또는 학습에 대한 흥미뿐만 아니라 현재 해결하고 싶은 문제가 있거나, 새로운 자격증과 기술 습득을 위해서 중년여성들은 평생학습에 참여한다(김진화, 2017).

중년여성은 평생학습 참여 비율이 30%(한국교육개발원, 2018)를 넘어 서고 있을 만큼 적극적인 학습자로 자리매김하고 있다. 또한 과거의 삶의 경험을 새롭게 해석하고 중년이 되어 의미 있는 삶을 살아가고자 평생학습 참여의 한 방식으로 학습 동아리에 참여(이지혜, 2006)하기도 한다. 실제로 학습동아리는 학습자들이 스스로 자신들의 의지에 따라 결성하고 운영한다는 점에서 학습 이외에 부수적인 효과가 뒤따르는 경향이 있다. 예컨대, 중년여성의 학습동아리 참여 효과에 관한 선행 연구들을 살펴보면, 학습동아리 활동의 효과로 자신감 회복, 자존감 증가, 의사소통능력 향상, 신뢰감 및 연대감 형성, 기회 확대·직업과 연계 등(이지혜·홍숙희, 2002; 신민선, 2004; 김인선, 2010; 전용숙, 2009)을 들 수 있다. 이는 공동체 안에서 경험한 학습의 영향이 중년여성의 삶 전반에 중요한 의미로 작용하고 있음을 시사한다. 이러한 중년여성의 삶 전반에 있어서의 변화는 전환학습 맥락으로 설명될 수 있다.

전환학습은 기존의 틀에서 세상을 보는 시각을 변화시켜 새로운 관점에서 미래를 설계하고 진로를 설정할 수 있는 계기를 만들어 준다(조영용, 2018). 학습동아리 활동을 통한 전환학습경험에 관한 연구로 김영문(2009)의 성인학습동아리 참여자의 전환학습에 관한 연구, 조창희(2018)의 인문학동아리 구성원들의 활동에 나타난 전환학습경험, 김창희(2018)의 중년여성들의 학습동아리 활동을 통한 집단학습경험, 이재숙(2018)의 중년기 여성의 영성학습동아리 참여 경험에 관한 질적 연구가 있다. 이들 연구결과를 종합하면, 중년여성들은 학습동아리 활동에 참여하여 자신의 경험을 성찰하고, 기존의 시각이나 지식을 재구성하여 인격적 성숙과 새로운 세계적 관점을 형성하게 됨으로써 이후의 삶에 대한 새로운 목표를 찾게 된다고 하였다.

이러한 관련 선행연구들에서 아쉬운 점이라면, 중년여성들의 학습동아리 활동이 그들 자신과 사회에 분명히 의미가 있음에도 불구하고, 중년 여성의 전환학습으로 연결될 수 있는 학습동아리 활동에 긍정적으로 영향을 미친 평생학습 환경은 어떠했는지에 대해 탐색한 연구들은 희소하다. 즉, 학습동아리 활동으로 인한 전환학습

관련 선행연구들은 주로 어떠한 전환학습 경험을 했는지와 어떻게 전환이 이루어졌는지에만 주목하는 경향이 있다. 우리나라에서는 2001년 평생학습도시 사업이 전개되면서 지방자치단체가 학습동아리를 지원하는 것이 일반화되었다. 이러한 상황을 고려하더라도, 학습동아리를 둘러싼 지원 정책 및 프로그램 등의 환경이 어떠한지를 탐색하는 것은 향후 학습동아리 지원 정책 및 전략 마련에도 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 중년여성들이 지방자치단체에서 지원하는 평생학습동아리 활동을 통해서 어떠한 전환학습을 경험했는지, 전환학습이 이루어진 평생학습 환경은 어떠한였는지, 전환학습경험 이후의 삶은 어떠한였는지를 탐색하고자 한다. 이와 같은 연구 목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 평생학습동아리 활동에 참여한 중년여성은 어떠한 전환학습을 경험하였는가?

둘째, 평생학습동아리 활동에 참여한 중년여성의 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경맥락은 어떠한가?

셋째, 평생학습동아리 활동에 참여한 중년여성의 전환학습경험 이후의 삶은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 중년여성의 평생학습동아리 활동

중년여성들의 평생학습 참여를 설명하고 있는 몇몇 선행연구들은 지식습득과 같은 단순한 배움의 의미 뿐만 아니라 삶 전체와 연결시켜 학습의 의미를 탐색하고 있다. 즉, 자신의 삶에 대한 긍정적인 관점으로의 변화(이경희·박성희, 2006; 이기연, 2006; 이세영, 2009), 인간관계(이지혜 외, 2004; 이세영, 2009), 사회참여 및 직업적 성취(나영선·이수경, 2000; 이지혜 외, 2004; 김진화, 2017) 등이 중년여성들의 평생학습 참여와 관련한 삶 전체와의 연계지점이다.

이러한 중년여성의 평생학습 참여에 대한 의미가 더욱 더 효과적인 성과로 이어지기 위한 방법으로 학습자들의 자발적 참여와 능동적인 활동을 통해서 새로운 지식과 기술을 생산하고, 공유가 이루어지는 학습의 장으로서의 학습동아리 활동을 들 수 있다.

중년여성들은 ‘나는 누구인가?, 내 인생의 목표는 무엇인가?, 가족과 일은 나에게

어떤 의미가 있는가와 같은 생(生)의 본질적 목표와 의미에 대한 의문을 갖게 된다(정민승·임진영·이지혜, 2006). 이러한 변화를 자연스럽게 수용하고 긍정적인 동력으로 전환하기 위해서 학습이 필요하며 과거의 삶의 경험을 재해석하고 의미있는 삶을 살기 위해 학습동아리에 참여한다(이지혜, 2006).

학습동아리라는 집단학습의 장은 여성학습자들로 하여금 자신의 목소리를 찾아 삶의 주체로 설 수 있는 토대를 제공하며, 여성은 학습동아리 안에서 집단학습 경험을 통해 스스로의 정체성을 회복하거나 변화시켜 나간다. 또한 집단학습을 기저 삼아 사적 경험 생활에서 공공성을 발견하는 동시에 공공성을 창출함으로써 사적 영역과 공적 영역 사이의 간극을 메우는 역할을 한다(김창희, 2018).

성인여성의 경우 학습에 대한 자발성과 여성 특유의 끈끈한 관계를 맺고 서로 밀어주고 끌어주는 친화력과 친밀감이 더해져 학습과 경험의 폭과 깊이가 훨씬 더 넓고 깊어지게 된다. 이러한 맥락에서 활발하게 사회와 관계를 맺고 자신들의 능력을 발휘하며 살고 싶다는 여성들의 사회적 욕구를 고려하고, 여성의 타인에 대한 배려와 사랑이 우리 사회를 구할 수 있다는 여성에 대한 사회적 요구를 고려해 볼 때 학습동아리 활동을 통해서 여성의 사회활동을 적극 도울 수 있다(이해주, 2000).

학습동아리가 학습과 실천의 반복과정을 통해 성장하고 구성원들은 학습동아리 활동을 통해 자신을 새롭게 발견하고 나아가 새로운 삶에 대한 비전을 갖게 된다. 따라서 성인여성이 중심이 된 학습동아리의 활성화는 함께 학습하고 실천하는 가운데, 삶에 대한 진지함과 건강한 공동체성을 회복하는데 바탕이 된다고 하였다(최운실 외, 2017).

신인영과 이병준(2016)은 중년여성들이 예술동아리 활동을 통해 삶의 에너지를 얻게 되고 여성미 상실에 따른 심리적인 위협을 극복하며 여자로서 지녀야 할 품위를 유지하고자 하는 자기연출을 통해 중년의 우아한 여성스러움의 회복을 경험한다고 하였다. 김창희(2018)는 중년여성들이 학습동아리활동을 통해 주위에서 자신의 능력을 인정받게 되면서 자아존중감이 형성되고 자신의 꿈을 이루기 위하여 노력한다고 하였다. 또한 집단학습경험을 통해 자신의 삶의 성찰이 이루어지고 시각이 확장되며 자아성취감을 느끼게 되고, 이 과정에서 이타적 호혜적 작용으로 집단지성이 발현 형성되며 새로운 삶의 목표와, 자존감과 행복감을 찾는다는 것이다.

학습동아리 활동의 참여효과를 탐색한 연구결과를 살펴보면 자신감 회복·자존감 증가(이지혜·홍숙희, 2002; 원지선, 2006; 정유진, 2009; 전용숙, 2009), 자기발전 및 사회적 지지(이해주, 2000; 신민선, 2004; 원지선, 2006; 김인선, 2010), 의사소통·신뢰감 및 연대감 형성(이혜숙, 2007; 김인선, 2010), 기회확대·직업과 연계(이지혜·홍숙희, 2002; 심영애, 2008; 전용숙, 2009) 등이 있다.

학습동아리의 적극적인 참여와 활용은 전업주부 및 오랜 경력단절의 시기를 보내는 중년여성들에게 삶의 전환점을 제공할 수도 있다.

2. 중년여성의 평생학습동아리 활동과 전환학습

전환학습이란 기존에는 무비판적으로 수용했던 가정, 신념, 가치 그리고 관점들에 의문을 제기함으로써 자신의 경험을 새롭게 하거나 수정, 재구성하고 나아가 그러한 사고와 관점들이 더 개방적이고, 유연해지며, 더 적합해지는 과정이다(Cranton, 1994, 2002; Mezirow, 1991, 2000). 1978년 Mezirow에 의해 처음 제기되었던 전환 학습론은 많은 경험적, 이론적 연구들에 의해 발전되어 왔다. Mezirow에게 있어 전환 학습은 인간이 기존에 가지고 있는 학습습관이나 의미체계에 전환이 일어나는 것을 의미하며, 전환학습론의 핵심적인 요소로는 경험, 비판적 성찰, 개인의 발달이다(Merriam, 2007).

전환학습에서 학습의 출발점은 성찰의 내용을 제공하는 학습자의 경험이다. Kolb(1984)는 ‘경험으로부터 배운다’는 것에서 경험은 변화를 가져오고 그 결과와 연관되어 있을 때에 그 의미를 가지며 그때에 비로소 학습과 연결된다고 보았다. 그래서 학습과 경험은 매우 밀접한 관계를 가지며 성인에게 있어서의 학습경험은 더욱 중요한 의미를 가진다(Kolb, 1984). 전환학습론의 두 번째 핵심요소는 비판적 성찰이다. 비판적 성찰이란 우리가 경험을 이해하는데 영향을 미치는 잠재된 신념과 가치를 점검함으로써 우리의 경험에 대해 생각하거나 살펴보는 인지적 과정을 말한다(Merriam, 2007). Mezirow(2000)는 성찰을 세 가지 형태로 구분하였는데 첫째, 실제 경험에 대한 생각으로 자신이 스스로 알아내고자 하는 내용성찰(content reflection), 둘째, 해당 경험을 처리했던 문제해결 전략의 과정성찰(processreflection), 셋째, 자신이 알아내고자 하는 행위 자체에 대한 ‘문제제기’에 관한 것으로서 사회적으로 구성된 가정, 신념, 가치를 점검하는 것을 의미하는 전제성찰(premisereflection)이다(박지혜 외, 2017). 이러한 세 가지 성찰은 단계적이고 위계적이며, 비록 세 가지 성찰이 모두 전환학습으로 연계되는데 중요한 역할을 하지만, 그 중 전환학습으로 연결될 수 있는 성찰은 전제성찰 뿐이라고 하였다(Mezirow, 1990). 전환학습의 마지막 핵심요소는 개인의 발달이다. 개인의 발달은 전환학습의 과정속에 내재되어 있기도 하고, 전환학습의 결과물로 나타나기도 한다(Merriam, 2007). 전환학습에서의 효과는 개인의 인식과 사회 변화를 위한 행동이 병행될 때 명확하게 나타난다(홍기형 외, 2001). 전환학습은 그 상황에 대한 인식에서 출발해 학습자가 문제를 해결하는 과정을 통해 자신과 그 상황을 함께 변화시키는 것을 의미한다(이화정,

1998).

학습동아리 활동을 통해서도 전환학습이 이루어지는데 학습동아리에서의 학습은 ‘나눔과 공유에 의한 협동학습과정’이라고 볼 수 있고, 이때 학습자는 자신의 경험을 학습소재로 삼는다(김경숙, 2015). 학습동아리 활동을 통해 자신의 경험을 구성원들과 나누고 공유하는 과정은 성찰의 기회가 된다. 학습동아리에서의 공유되는 경험과 성찰은 새로운 지식과 변화된 행동의 실천으로 나타난다. 실천은 학습동아리 활동의 결과를 일상생활에서 적용하고 그로 인한 피드백을 포함하며, 변화와 생성은 개인의 변화뿐만 아니라 조직과 사회의 변화와 확장, 배우는 모임에서 가르치는 모임으로 확장해 감을 의미한다(이재숙, 2018).

Cooley(2007)는 여성들의 학습을 도와주는 요소로 우정, 신뢰, 그리고 거주지나 모임의 중요성을 언급하면서 한 집단에서의 깊은 관계는 의미관점의 변화를 가져온다는 것을 밝혔다. 따라서 평생학습동아리 활동 경험은 문제를 해결하는데 필요한 태도와 능력을 배우고 습득하고 적용하는 과정을 통해 성찰적 사고가 이루어지고 구성원들과 함께 지역사회 활동에 참여하며 대인관계 기술이 향상되며 자신이 가지고 있는 잠재력 등을 최대한으로 발휘하며 구성원으로서 동아리의 공동된 목적과 개개인의 필요와 욕구를 만족시키기 위한 활동의 과정 안에서 세상과 관계에 대한 새로운 시각이 정립되어 관점전환을 이루게 된다(Cooley, 2007).

중년기 여성의 영성학습동아리 참여경험을 연구한 이재숙(2018)은 중년기 여성이 영성학습동아리 활동을 통해 영적으로 성장하고 있으며 역할이 아닌 존재로서 자기를 발견하고 자존감이 높아졌고, 자존감을 회복하면서 남편의 지배를 너그럽게 받아들이고, 이해함을 넘어 오히려 돌봄으로써 관계의 주도권을 행사하게 되었다고 했다. 이는 학습을 통해 정서적, 정신적, 사상적 통합형태의 전환을 이루어 가부장적 지배에서 해방되고, 자신의 목소리를 찾으며, 수동적 삶에서 능동적 삶으로 전환(장선화, 2015)하는 것을 시사한다.

이혼여성들의 연극단 활동을 통한 학습경험을 연구한 백정선(2016)은 연극단 활동에서의 반복적인 연극연습과 공연의 학습경험으로 공동체 속에서 함께 살아가기와 방향성과 목적의식을 가지고, 스스로 인생을 디자인하며 자기결정성을 발휘하는 삶의 주체적 존재로서 성장하고 있었다고 밝혔다. 성인은 경험을 통한 쓰임새 있는 의미를 재구조화하여 삶의 현장에서 최대한 실천 가능하게 만들어 내고, 그 과정에서 자신의 성찰을 통해 자기의 지나온 삶을 다시 볼 수 있으며, 여러 다양한 경험의 재구성을 통한 현재 삶의 문제를 잘 해결하고 앞으로 미래에 대한 설계를 해 나갈 수 있는 것이다(강성옥, 2018).

조창희(2018)는 인문학 동아리 구성원들의 활동에 나타난 전환학습경험 연구에서

구성원들이 동아리 활동을 하면서 어린 시절의 자기 자신을 떠올리며 자기 자신의 모습을 되돌아보고 깨달음을 통해 자신이 기존에 가져왔던 생각과 행동양식을 새롭게 재구조화하여 전혀 다른 새로운 생각과 행동양식으로 전환이 이루어짐을 밝혔다.

이와 같은 선행연구들의 결과로 미루어 볼 때 중년여성들에게 평생학습동아리 활동은 나눔과 공유의 협동학습과정을 통해 존재로서 자기를 발견하여 자존감을 높여주고, 타인과의 관계에서도 너그럽게 수용하는 주도적 관계로 전환됨을 알 수 있다. 또한 공동체 속에서 더불어 살아가기와 방향성과 목적의식을 가지고, 스스로 인생을 설계하며 주도성을 발휘하는 삶의 주체적 존재로서 성장하게 됨을 알 수 있다. 다만 중년여성들의 학습동아리 활동을 통한 전환학습을 설명한 선행연구들에서 아쉬운 점이라면, 지방자치단체 등 외부의 지원 하에 학습동아리 활동을 경험한 중년여성의 사례를 탐색한 연구는 미흡하다는 점이다.

III. 연구방법

1. 연구방법

본 연구의 시작은 지방자치단체에서 운영하는 평생학습프로그램에 참여 했던 중년여성들이 지방자치단체의 지원 하에 평생학습동아리를 결성하여 구성원들끼리 공통된 주제를 학습하고 탐구하여 지식을 확장시키며, 지방자치단체의 지원을 통해 교육 기부활동으로 경력을 쌓아 직업적 연결로 이어지는 전환적 삶을 살고 있는 모습을 보면서 부터이다. 그러나 이들이 전환학습을 경험했다고 규정하고 연구에 착수하는 것은 소수에 대한 일반화의 우를 범할 수 있다고 판단하였다. 따라서 평생학습동아리에 참여한 중년여성의 ‘전환학습경험’에 대한 기초 자료 확보와 본 연구에 대한 가능성을 탐색하기 위해 서술적 설문조사를 먼저 수행하였다. 서술적 설문조사를 통해 중년여성들의 평생학습동아리 활동을 통해 전환학습을 경험하였는지를 확인하고 이를 기반으로 심층면담을 수행하였다.

2. 연구 대상

연구 참여자 표집은 연구의 목적과 의의에 적합한 참여자를 선정하기 위해 이론적 표집(theoretical sampling)을 근거로 연구 기준에 맞는 대상자를 선정하였다. 본

연구의 이론적 맥락은 지방자치단체에서 운영하는 평생학습프로그램을 수료한 중년여성들이 이후 이어지는 평생학습동아리 활동을 통하여 전환학습경험을 했는지가 전제이다.

A시 B구청은 2013년 4월부터 현재까지 전업주부 및 경력단절여성의 자녀교육과 사회 참여를 위해 전문지도사 양성과정을 지원하여 배움의 선순환, 마을과 함께하는 평생학습을 확대하고자 ‘꿈에 뽀짝 지도사 양성과정’을 운영하고 있다. 그 결과 2019년 5월 기준 총 15개 과정을 운영하여 26개의 자발적 평생학습동아리를 구성하여 지속적으로 학습할 수 있도록 지원하고 있다. 또한 평생학습동아리에 참여한 구성원들은 참여 학습을 통한 관계맺음과 배움을 통하여 지역사회에 나눔을 실천하며 성장하였다.

평생학습동아리 구성원 총 372명 중 189명이 마을 교육기관의 교육기부 활동의 경력을 바탕으로 전문 강사로의 직업적 전환을 이루었다.

따라서 A시 B구청에 등록되어 있는 평생학습동아리 활동을 통해 직업을 갖게 된 중년여성들을 대상으로 서술적 설문 조사를 시행하여 본 연구의 이론적인 맥락에 부합하는지에 대한 확인 과정과 면담 내용에 대한 기초 조사 자료로 활용하였다. 서술적 설문 조사 선정자 대상 기준은 첫째, 지방자치단체에서 실시하는 평생학습프로그램에 참여하고 수료한 후 동료 학습자로 구성된 평생학습동아리 회원이어야 한다. 이들은 1960년~1980년까지 출생한 인구집단으로 연구주제에 대해 적절한 결과를 이끌어 낼 수 있는 표본(sample)이라 할 수 있다. 둘째, 평생학습동아리 활동을 통하여 전환학습경험을 한 중년여성이어야 한다. 본 연구의 이론적 맥락인 중년여성들이 평생학습동아리 활동을 통해 전환학습을 경험했는지를 탐색하기 위해 학습동아리 활동경험에 대한 의미는 무엇인지, 학습동아리 활동경험에 의한 새로운 생각이나 지식은 무엇인지, 학습동아리 활동경험을 통해 새롭게 알게 된 사실이나 깨달은 것은 무엇인지에 대해 서술적 설문조사를 통해 확인하고 본 연구의 가능성을 확보하였다.

서술적 설문조사 대상자는 A시 B구청에 등록된 평생학습동아리에서 활동중인 총 40명의 표본을 대상으로 수집한 자료 중에서 비교적 답변이 성실한 35명의 자료를 선택하였다. 서술적 설문조사 대상자 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 서술적 설문조사 대상자

	구분	빈도수(명)	백분율(%)
연령	40~45세	19	54.3
	46~50세	13	37.1
	51~55세	2	5.7
	56~60세	1	2.9
직업	강사	29	82.8
	자영업	5	14.3
	직장인	1	2.9
학력	고졸이하	2	5.7
	전문대졸	9	25.7
	대학교졸	17	48.6
	대학원졸 이상	7	20
평생학습동아리 참여 기간	2년 이상~3년 미만	16	45.7
	3년 이상~4년 미만	2	5.7
	4년 이상~5년 미만	7	20.0
	5년 이상	10	28.6
동아리 참여 횟수	주 2회 이상	14	40.0
	주 1회	18	51.4
	4주 1회	3	8.6

서술적 설문조사 결과를 통하여 평생학습동아리 활동을 통해 각 영역의 전문 강사로 활동하며 전환적 삶을 살고 있는 13명의 중년여성을 심층면담자로 선정하였다. 이들은 전업전부 또는 경력단절여성으로서의 삶을 살다가 우연한 계기로 평생학습 프로그램에 참여하였다. 평생학습 프로그램 수료 후 이어지는 평생학습동아리 활동을 통해 자신의 삶을 돌아봄으로써 자각이 일어나게 되고 적극적으로 동아리 활동에 참여 하여 강사로서의 직업적 능력을 향상 시킬 수 있는 계기를 마련하였다. 이는 미시적으로는 경제생활에 재진입하였다는 의미도 있지만 거시적으로는 새로운 직업을 갖게 됨으로써 미래의 삶이 변화되는 생애진로전환이 이루어졌다고 할 수 있다. 따라서 최종적인 심층면담자로 선정한 연구 참여자는 <표 2>와 같다.

<표 2> 심층면담 대상자

사례	연령	직업	직업 활동 계기	참여 기간	교육기부 장소
참여자 1	50	그림책 교육 강사	동아리 활동 참여	6.1년	도서관
참여자 2	49	그림책 교육 강사	동아리 활동 참여	4.2년	도서관
참여자 3	44	그림책 교육 강사	동아리 활동 참여	4년	도서관
참여자 4	42	자기주도학습법 강사	동아리 활동 참여	6년	지역아동센터 외
참여자 5	46	전래놀이 돌봄 강사	동아리 활동 참여	2년	복지관 외
참여자 6	47	전래놀이 돌봄 강사	동아리 활동 참여	2.6년	복지관 외
참여자 7	46	교육원 운영 진로, 부모교육 강사	동아리 활동 참여	5.1년	지역아동센터 외
참여자 8	41	창의보드게임 강사	동아리 활동 참여	5.1년	야호센터
참여자 9	47	하브루타 토론 강사	동아리 활동 참여	2년	도서관 외
참여자 10	47	음악줄넘기 강사	동아리 활동 참여	5년	학교 외
참여자 11	50	진로교육 강사	동아리 활동 참여	5년	지역아동센터 외
참여자 12	43	공부방 운영 진로교육 강사	동아리 활동 참여	6년	지역아동센터 외
참여자 13	50	음악줄넘기 강사	동아리 활동 참여	7년	학교 외

3. 자료수집과 분석

연구주제에 대해 연구 참여자의 이해를 돕기 위하여 적절하게 설명할 수 있는 표본(sample)을 구성한 후 전자우편(e-mail)이나 메시지(message), 혹은 면대면 만남을 통해 서술적 설문조사를 진행하여 자료를 수집하였다. 서술적 설문조사는 총 28문항으로 구성하였고 서술적 설문 조사지를 배포하기 전에 대상자들에게 전화나 전자우편 메시지를 통해 연구의 목적과 과정을 충분히 설명을 한 후 협조를 구하고 2019년 4월 9일~4월 30일까지 실시하였다.

표본의 일반적 특성은 성별, 연령, 직업, 학력, 자녀 수, 가계 월 평균소득, 학습 동아리 참여기간, 한달 평균 평생학습동아리 참여 횟수로 8개 요인을 배경변인으로 사용되었다. 나머지 문항은 표본의 평생학습동아리에 참여한 중년여성의 전환이 이루어졌던 생애맥락과, 평생학습 환경 맥락, 학습동아리 활동을 통해 이루어진 전환 학습경험을 포함한 광범위한 주제에 대해 <표 3>과 같이 구성하였다.

<표 3> 서술적 설문조사지 구성

구분(변인)	하위 변수	문항수
배경변인	성별, 연령, 직업, 학력, 자녀수, 가계 월 평균소득, 평생학습동아리 참여기간, 한달 평균 평생학습동아리 참여 횟수	8
평생학습 동아리 기본정보	평생학습동아리 참여 계기, 평생학습동아리 참여 동기, 평생학습동아리 학습 주제, 평생학습동아리 학습 방식, 평생학습동아리에서 자신의 역할	5
전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경맥락	평생학습동아리 구성원으로서 자신에 대한 인식, 개인적인 측면에서 동아리 축진에 영향을 미치는 요인, 구성원들 측면에서 동아리 축진에 영향을 미치는 요인, 시·군·구 정책적 측면에서 동아리 축진에 영향을 미치는 요인	4
평생학습 동아리 활동 경험	평생학습동아리의 학습 외 활동, 평생학습동아리 구성원의 동아리 활동으로 인한 연계 활동, 연구 참여자의 동아리 활동으로 인한 연계 활동, 학습동아리 활동으로 인한 연계 활동의 배경	4
평생학습 동아리 활동에서의 전환학습 경험	평생학습동아리 활동경험에 대한 의미, 평생학습동아리 활동경험에 의한 새로운 생각이나 지식, 평생학습동아리 활동경험을 통해 새롭게 알게 된 사실이나 깨달은 것	3
전환학습 경험 이후의 삶	평생학습동아리 활동경험을 통한 존재 자체로서 삶의 차이, 평생학습동아리 활동 경험을 통한 가정에서의 삶의 차이, 평생학습동아리 활동경험을 통한 주변관계에서의 삶의 차이, 평생학습동아리 활동경험을 통해 생긴 성장과 자아실현을 위한 목표	4

심층면담은 2019년 4월부터 2019년 5월까지 2개월에 걸쳐 진행하였다. 주요 면담 질문 내용은 평생학습동아리 활동을 통해 어떠한 전환학습을 경험하였는지, 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경은 어떠한 것인지, 전환학습을 경험한 이후의 삶은 어떠한지 등이었다. 그리고 이와 관련하여 연구 참여자나 연구자의 관심, 의사소통 상황에 따라 다양한 자료를 수집할 수 있도록 반구조화 질문지를 작성하였다. 면담은 1회와 2회 이상으로 나누어 진행하였고, 면담시간은 개인면담이 1시간 30분 정도, 집단면담의 경우는 3시간 정도가 소요되었다. 면담 횟수는 개인면담의 경우 1-2회, 집단면담의 경우 1회를 실시하였다. 면담 장소와 시간은 연구 참여자의 일정에 맞추어 정하였고, 연구자의 집이나 지역 내 주민 센터 다목적실의 한쪽 공간, 작은 도서관 휴게실, 때로는 한적한 카페를 이용하였다.

서술적 설문조사지 결과에 대한 분석은 회수된 자료 중에서 자유서술형 응답내용을 정독한 후 3차에 걸쳐서 응답내용을 분류하고, 분류된 각 응답내용에 대한 응답빈도 및 비율을 계산하였다(김명희·박진영, 2016). 분류된 자료는 Spss 20.0을 이

용하여 빈도분석을 실시하였다. 심층면담 자료에 대한 분석은 참여자의 언어가 그대로 전사된 진술문을 반복하여 읽고 의미를 가진 잠재적인 코드를 도출하여 61개의 코드를 9개의 범주로 목록화 하였다. 범주화 과정에서 추출한 개념들을 의미 있는 범주로 다시 묶고 정교화 하는 작업을 통해 본 연구의 목적에 해당하는 중심주제가 도출되었다. 또 도출된 주제를 다시 확인하여 새로운 범주가 존재하는지 검토하고, 심층면담 자료를 다시 읽으며 개별적 중심주제들이 전체 자료의 맥락에서 타당한 것들인지 확인하였다. 마지막으로, 분석을 통해 이해하게 된 내부자의 관점을 외부자적 시각으로 보여주기 위하여 연구자의 관점에서 연구결과의 의미를 해석하였다. 주제 분석을 통한 개념추출 과정은 <표 4>와 같다.

<표 4> 주제 분석을 통한 개념추출 과정

주제	범주	개념
전환학습 경험	긍정적 자아개념이 형성 되어 삶의 가치 확대	<ul style="list-style-type: none"> · 내 안에 잘 할 수 있는 재능의 발견 · 온전히 나를 보여 줌 · 도저히 할 수 없는 영역에 도전함 · 전문성을 갖고 나의 영역을 찾아감 · 스스로 자랑스럽고 기대됨 · 뭐든 다시 도전할 수 있는 용기가 생김 · 삶의 활력도를 높일 수 있게 됨
	합리적으로 사고하는 습관 형성	<ul style="list-style-type: none"> · 기존에 갖고 있는 자신만의 틀을 벗어남 · 공부는 평생 해야 함을 새롭게 인식 · 행복과 성공의 기준이 왜곡된 사고임을 인식 · 공부를 잘하면 성공할 수 있다는 왜곡된 사고 인식
	타인에게 긍정적 영향을 줄 수 있는 관계형성	<ul style="list-style-type: none"> · 보살핌의 대상에서 동반자로 인식 · 전문 강사로 다른 사람에게 인식됨을 느낌 · 아이들에게 사랑받는 선생님 · 같은 고민을 하는 엄마들에게 조언할 수 있음 · 그림책을 통해 삶의 경험을 일깨워줌 · 자신의 경험을 타인에게 나누며 활동 권유함 · 전문가로서 새로 시작하는 강사들의 멘토가 됨
평생학습 환경맥락	정보와 경험의 공유로 지적성장과 경력개발이 가능한 학습문화	<ul style="list-style-type: none"> · 예술의 영역과 그림책의 융합에 대해 나눔 · 필요한 정보들을 구성원들을 통해 얻음 · 피드백을 통해 서로 부족한 것을 보완함 · 수업교구에 대한 공유로 함께 성장 · 목표와 수업내용을 공유하면서 발전 · 함께 나누고 함께 뭔가를 만들어감이 의미

주제	범주	개념
평생학습 환경맥락	존중과 협동으로 신뢰감이 형성되는 학습문화	<ul style="list-style-type: none"> · 서로 격려 해주면서 조화롭게 감 · 하고자 하는 방향으로 펼쳐질 때 뿌듯함 · 함께 해주는 구성원들이 있어서 가능함 · 실제 수업처럼 나누는 과정이 좋고 재미있음 · 스킬을 키워야 하는 것이라 혼자 할 수 없어요 · 소속이 되어 있어서 할 때 즐거움을 가질 수 있죠 · 회원들과 나누면 수업에 대한 확신을 갖게 됨 · 리더가 분위기를 풀어주고 다독여주며 함께함
	나눔을 실천하며 지역과 함께 성장하는 학습문화	<ul style="list-style-type: none"> · 도서관에서 활동할 수 있도록 지원받음 · 뽀짝이 취업으로 한발 나서게 해줌 · 누구나 학교라는 사업연계를 통한 경력 쌓기 · 1년에 한 번씩 학교와의 연계를 통한 활동 · 동아리로 이어지게 해서 활동하게 함 · 재능기부를 할 수 있도록 연계해 줌 · 재능기부 활동으로 봉사의 뿌듯함을 알게 됨 · 재능기부를 하면서 책임감이 생기고 보람을 느낌 · 프로그램 강사님이 매주 가르쳐 줌 · 프로그램을 운영하는 대표의 적극적인 대처
전환학습 경험 이후의 삶	주도적이고 능동적으로 도전하는 삶	<ul style="list-style-type: none"> · 플러스 쪽으로 끌어올리려는 노력이 생김 · 할 수 있는 일이 더 많을 수도 있다는 기대감 · 일단 해 볼만 하겠다는 도전의식이 생김 · 1년 동안 자체적으로 찾아다니며 배움 확장 · 적극적으로 기회를 잡으려고 노력함 · 뭐든 다시 도전할 수 있는 용기가 생김
	타인과의 관계맺음이 친밀감으로 이어지는 삶	<ul style="list-style-type: none"> · 새로운 사람을 만나고 관계맺음이 좋음 · 사람을 대하는 자세, 언어유희가 바뀜 · 좋은 사람을 만나 인연이 된 것이 정말 좋음 · 만나면 오랜 친구를 만나는 것처럼 너무 좋음 · 사람들과 함께 배우는 것이 정말 좋음 · 구성원들의 도움을 받으며 배울 줄 알게 됨 · 다른 사람에게 길을 알려주고 찾아가게 함 · 불편함을 감수하면서 함께 해줘서 감사해요
	사회적 책임을 느끼고 가치를 지향하는 삶	<ul style="list-style-type: none"> · 그림책을 통해 문화운동을 함 · 좋은 사회가 되어야 한다는 생각으로 알림 · 공인으로 책임감을 갖고 공동체를 생각함 · 의미 있고 가치 있는 쪽으로 삶을 계획함 · 가치 있는 일을 하기위해 고민함

4. 신뢰도 및 타당도

연구의 신뢰도를 확보하기 위해 지속적인 연구 반성일지 작성(조계식 외, 2006)을 활용하였다. 즉, 연구자의 주관적 견해를 배제하기 위하여 전환학습을 경험한 중년여성들과 관련된 논문이나 선행연구들을 검토하였고, 연구 과정 동안 반성 일지를 작성하며 연구 과정을 반복하여 되돌아보곤 하였다.

연구의 타당도를 확보하기 위해 연구 참여자 확인법, 동료검토법을 활용했다. 본 연구자의 인터뷰 자료는 연구 참여자 13명에게 검토를 부탁하고, 분석 자료를 메일로 보내 확인하여 승인을 얻고, 연구 참여자의 수정을 통해 자료를 재정리하는 등 자료의 신뢰성과 타당성을 얻기 위해 연구 참여자 확인법을 활용했다. 그리고 연구 과정에서 지도교수와 대학원 동료연구자들, 교육학 박사를 취득하고 현재 평생교육 분야에서 활동 중이며 질적 연구 경험자인 전문가 2명으로부터 정기적으로 연구과정을 공유하고 조언을 받으며 연구를 진행 하였다. 연구 분석 과정에서는 코딩 결과와 과정을 지도교수와 동료평가를 통해 객관성과 신뢰성을 보장받기 위해 동료 검토법을 활용했다.

IV. 연구결과

1. 평생학습동아리에 참여한 중년여성의 전환학습경험

가. 긍정적 자아개념 형성으로 삶의 가치 확대

자아개념(self-concept)은 자신의 존재 가치나 정체성에 대해 스스로 의식하는 것으로 개인이 가지고 있는 자신에 대한 견해를 뜻한다(김희화, 1998). 인간은 자기 자신을 어떻게 인식하고 주변 환경에 대해 어떻게 인지하고 깨닫느냐에 따라 주어진 상황에서 각 개개인의 구체적인 행동이 나타난다(전영일, 2014). 즉 자아개념에 따라 인간은 선택적으로 지각하게 되고 자신의 경험 또한 자아개념에 일치하는 방식으로 지각하게 된다. 자아개념에는 자신이 가치 있고 쓸모 있는 존재라는 느낌, 자신이 능력이 있다는 느낌, 자신이 타인으로부터 존중 받을 수 있다는 느낌 등을 포함하고 있어 개인의 정서적 행동적 반응을 결정짓는 자신의 태도와 관련되어 있다(Barongo & Nyamwange, 2013).

Levinson(1978)에 의하면 중년여성들은 지금까지 자신의 욕구가 무시된 채 가족을 위해 살아온 것에 대해 침체감과 후회감을 느끼게 되고 진정한 자아와 타인에

대한 인식을 확장시키고자 하는 욕구가 강해진다고 하였다. 이러한 이유로 중년기 자아정체감의 위기, 사회 심리적 갈등, 신체적 쇠퇴 등을 경험하게 된다. 본 연구에 참여한 중년여성들 또한 가정에서 자신의 역할에 대한 혼란, 오랜 경력단절 기간으로 인한 자신감 하락, 미래에 대한 불안감이 있었다. 하지만 평생학습동아리 활동을 통해 잠재되어 있던 자신의 재능을 발견하고 자신에 대해 새롭게 인식하게 되면서 긍정적인 자아개념을 형성하게 되었다.

그림책 읽어주기 교육기부 활동을 하면서 몰랐던 자신의 재능을 알게 된 연구 참여자 1은 자신에 대한 인식의 전환을 통해 자신감을 얻게 되고 주변에 관심이 높아지면서 사람들에 대해 이해하는 부분이 더 높아졌다고 한다. 연구 참여자 3과 연구 참여자 12는 점점 전문성을 갖춰가는 자신의 모습이 좋다고 하였다. 수업을 준비하면서 아이들에게 수업을 통해 무엇을 이야기하고 싶은지 생각하게 됐다고 한다. 아이들과 수업을 하는 시간들이 체력적으로 힘들긴 하지만 아이들에게 긍정적인 에너지를 받고 오기 때문에 힘든 것을 잊게 된다고 한다.

내가 배운 거를 조금 더 연구하고 다져서 남한테도 알려줄 수 있는 사람이 됐다는 거? 뭘 하자고 이 수업을 하는 건지 그런 목적성과 왜 하는지에 대해 나에게 부여를 시키고 찾아보려 하고 그런 것들이 있어요(연구 참여자 3).

누구엄마, 아줌마, 능력 없는 주부라는 타이틀에서 점점 전문성을 갖추고 나의 영역을 찾아 가는 사람으로 변했어요. 집에만 있으면 답답하고 우울한 마음이 올라 오는데 동아리 스터디를 하거나 수업하러 갈 때는 다시 에너지가 넘쳐요(연구 참여자 12).

음악줄넘기 학습동아리 활동에 참여한 연구 참여자 10과 13은 평생학습동아리 활동을 하면서 다른 구성원들보다 더 많은 노력을 해야 했지만 현장에서 자신들의 능력을 인정받기 시작하면서 그동안 신체적인 불편함으로 인해 포기하려 했고 할 수 없다고 믿어 왔던 자신들의 생각이 잘못되었음을 인식하게 되었고 구성원들의 지지와 격려를 통해 신체적인 한계를 극복하게 되며 전환이 일어났고 어떤 일든 도전할 수 있다는 자신감이 향상되고 현재는 방과 후 음악 줄넘기 지도 강사로 열심히 활동하고 있다.

연구 참여자들은 평생학습동아리 활동을 통해 새롭게 자신을 인식하게 되면서 자부심과 성취감을 갖게 되었고 발전적인 방향으로 도전하며 자신의 역량을 키우고 있다. 이러한 모습은 연구 참여자들이 자기 자신에 대해 긍정적인 견해를 갖게 되었다는 것을 확인하는 계기가 되는 것으로 해석되어 ‘긍정적 자아개념 형성’으로 하위범주화 하였다.

나. 합리적으로 사고하는 습관 형성

관점의 전환이란 개인이 가지고 있는 문제를 깨닫고, 비판적 성찰을 통해 보다 포괄적이고 통합적인 관점을 가질 수 있도록 자신의 가정 구조와 전제들을 재구성하는 것이며, 이것을 행동으로 실천하도록 하는 과정이다(김서연, 2015). David Prideman(2012)은 자신의 저서 ‘생각의 전환’을 통해 현재의 생각, 사건, 미래의 사건에 대해서 걱정하지 않은 채로 그냥 자신의 감각을 느낄 수 있을 때, 무한 가능성과 선택의 세계가 즉시 자신을 향해 문을 활짝 연다고 하였다. 또한 뒤편 생각할 수 있고, 그 생각에 따르는 감각을 경험할 수 있으며, 생각이 물리적 세계에 나타나는 것을 볼 수 있다(Prideman, 2012).

연구 참여자들은 평생학습동아리 활동을 통해 경험으로부터 오랫동안 지속되어 왔던 가정, 신념 가치에 대해 의문을 제기하고 성찰을 통해 긍정적이고 합리적으로 생각을 전환하여 삶에 적용하게 된다.

연구 참여자 11과 12는 자신이 정해 놓은 기준이 엄마로서, 아내로서 당연히 해야 하는 일이라는 당위적인 사고를 하고 있었다고 한다. 연구 참여자 11은 당연히 아이는 공부를 잘해야 하고 남편은 가정적이어야 하고 자신은 모범적인 가정주부여야 한다고 생각 했다고 하였다. 그래서 모든 도덕적인 기준을 정해 놓고 거기에 맞춰서 살아야 한다는 자신의 생각을 가족들에게 강요하게 되면서 아이와의 갈등이 무척 심했다고 하였다. 연구 참여자 12는 부모는 당연히 자식을 잘되게 가르쳐야 한다는 생각에 수단과 방법을 가리지 않고 아이가 공부를 잘하게 만들어야 하고 공부를 잘하는 것이 성공의 기준이라고 생각했다고 하였다. 평생학습동아리에서 구성원들과의 관계가 좋아지면서 개인사에 대해 이야기를 하게 되었고 같은 또래에 있는 구성원들은 자신과 같지 않은 생각을 하고 살아가는 모습을 보면서 자신의 성공과 행복에 대한 기준이 왜곡되어 있음을 인식하고 아이가 자신으로 인해 많이 힘들 수 있다는 것을 인식하게 되면서 자녀와의 관계 회복을 위해 많은 노력을 기울였다고 한다. 이런 경험이 교훈이 되어 어떤 일을 하게 되더라도 상대방의 입장에서 생각해 보게 되고 말을 할 때도 한번 더 생각하게 되었다고 한다.

저는 제가 세워 놓은 기준 안에서 모든 걸 놓고 완벽하게 내 가정은 행복해야 하고 내 아이는 꼭 성공해야 한다고만 생각 했어요...(중략)제가 동아리활동을 하고 세상 밖으로 나오게 되면서 알게 됐어요. 제가 잘못된 생각을 하고 있었다는 것 을요(연구 참여자 11).

연구 참여자들은 동아리 활동을 통해 구성원들과 학습정보와 수업진행에 대한 경험 공유뿐만 아니라 개인사를 털어 놓으면서 자신의 생각과 다른 사람들의 생각

을 비교해서 생각하게 된다. 그렇게 자신의 관점을 되돌아보게 되고 깨달음을 통해 기존에 가져왔던 생각과 행동양식을 새롭게 재구조화하여 전혀 새로운 생각과 행동양식으로 전환(조창희, 2018)되어 합리적인 사고를 하는 습관을 가지려 했다.

다. 타인에게 긍정적 영향을 줄 수 있는 관계 형성

Cooley(2007)는 전환학습 과정은 협력, 지원, 신뢰, 우정의 형성에 달려있다고 하였다. 또한 전환학습은 단순히 개인적 자율성을 촉진하는 것이 아니라 연결점과 공동체를 형성하는데 있으며 관계를 통하여 학습자들은 감정적이고 위협적인 것들을 처리하며 정의적 단계에서 학습을 다루기 위하여 개방성과 신뢰를 개발 한다고 하였다.

연구 참여자들은 전문 강사로 활동을 시작할 무렵에는 자신이 인정받지 못할 것이라는 두려움, 전문성이 부족하다는 낙담, 전업주부로서만 봐왔던 주변 사람들의 편견 등으로 인해 주변 사람들에게 자신이 하는 일을 알리지 않았다고 한다. 그런 고민을 동아리 구성원들도 똑같이 하고 있었다는 것을 알게 되고 함께 나누고 위로 받으면서 마음을 나누는 것에 대한 중요성도 인식하게 된다.

연구 참여자 13은 학교에서 아이들을 만나기도 하지만 B구청에서 운영하는 ‘꿈에 뽀짝’ 음악줄넘기지도사 양성과정에서 전문 강사를 양성하는 전문가로 활동하고 있다. 앞에 가는 사람으로 힘든 점도 있지만, 힘든 만큼 보람이 있어서 힘든 것을 이겨낼 수 있다고 하였다. 연구 참여자 13은 오랜 동아리 활동 경력이 축적되어 강사에서 전문가로 경력 전환이 이루어졌고 경력전환에 의해 구성원들뿐만 아니라 음악줄넘기를 지도하기 위해 배우러 오는 사람들에게 앞서가는 사람으로서 모범을 보여야 한다는 것을 인식하게 되면서 역할 및 관계의 전환이 이루어졌다.

아마 이 평생학습 동아리가 없었으면 지금의 저희를 바라보고 오는 선생님도 없었을 것이고 또 그 만큼에 제가 나름에 작지만 잘 앞에서 잘 가줘야겠다는 사명감, ... (중략) 나 혼자 하다가 힘들면 안하면 되지 뭐. 이런 생각이 있었을 것 같은데 선생님들한테 그래도 아직은 ‘뭔가 앞에 간 사람으로서 도움이 될 수 있으면 좋겠다.’ 그런 생각이 드네요.(연구 참여자 13).

평생학습동아리에서 구성원들은 지식과 경험을 공유하면서 자신과 다른 구성원들 개개인의 생각과 느낌 등을 나누고 들어보면서 새로운 관점을 형성하게 되는 과정을 반복하게 된다. 이 과정 속에서 동아리 구성원들의 끈끈한 관계맺음은 혼자 보다는 여럿이 어울림으로 나를 알고, 타인을 이해하며, 더 넓고 새로운 세계로의 간접적인 경험을 통해서 인식의 변화를 가져온다(조창희, 2018).

본 연구에 참여한 중년여성들은 전업주부의 삶과 오랜 경력 단절의 기간들로 인해 자신감이 떨어지고 사회로의 귀환에 쉽게 용기를 내지 못하고 있었던 경험들을 동아리 구성원들과 공유하며 정보와 학습과 관련된 경험들을 나눔으로써 자신을 적극적인 역할자로 인식하게 되고 사회적 정체성을 확립해 나가고 있었다.

2. 평생학습동아리에 참여한 중년여성에게 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경맥락

가. 정보와 경험의 공유로 지적성장과 경력개발이 가능한 학습문화

이혜주(2000)는 대부분의 여성들이 다른 사람과의 관계를 맺으며 학습하는 것을 선호하고, 여성은 이러한 관계의 학습이 중요한 특징이기 때문에 학습공동체를 통한 협동학습이 효과적이며 이를 통해 경제활동을 하기 위한 사회적인 힘을 키워나갈 수 있는 기반이 될 수도 있다고 하였다.

본 연구에 참여한 중년여성들은 평생학습동아리 활동을 통해 배움에 대한 갈증을 해소하고 동아리 구성원들과 함께 정보를 나누며, 자신들이 생각한 것들을 공유하면서 새로운 지식으로 창조해 낸다. 서술적 자료를 통해 응답한 대부분의 중년여성들은 개인적인 측면에서의 평생학습동아리 촉진에 영향을 미치는 요인으로 학습자료 및 경험의 공유라는 매개체가 중요하다고 했다. ‘학습에 대한 호기심 해결 및 학습욕구 충족’이 15명으로 가장 높은 비율을 차지하여 42.9%의 비율을 보였고, 그 다음으로 ‘학습자료 및 경험의 공유를 통해 직업적으로 활용’이 14명으로 40%, ‘직업과의 연결’이 4명으로 11.3%, ‘가족을 포함한 사회적 지지’가 2명으로 5.7% 등의 순서를 차지했다. 서술적 설문조사 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 개인적인 측면에서 평생학습동아리 활동을 촉진하는 영향 요인

항목	수(%)
학습에 대한 호기심 해결 및 학습욕구 충족	15(42.9)
학습자료 및 경험의 공유를 통해 직업적으로 활용	14(40.0)
직업과의 연결	4(11.3)
가족을 포함한 사회적 지지	2(5.7)
총계	35(100)

본 연구에 참여한 중년여성들의 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경맥락의 하나는 구성원간에 학습정보와 실제 현장에 적용했던 수업경험의 공유를 통해 자신들의 역량을 키워가고 학습에 대한 욕구를 충족시키고 있다는 것이다. 이러한 충족감은 더욱 더 평생학습동아리 활동을 적극적으로 할 수 있게 하는 원동력이며 타인과의 관계 속에서 이루어지는 학습의 효과로 삶에 대한 의미와 미래에 대한 삶의 목표를 새롭게 인식할 수 있는 계기가 되었다.

그림책을 예술이라고 보는데 예술의 영역을 정리하자면 9개가 있어요. 그 9개의 영역과 다 만나는 거지. ... (중략) 그래서 길을 가다 어떤 사물을 봐도 그림책하고 연결이 되고 모든 일상에서의 것들도 그림책 하고 연결이 되죠. 그런 것들을 동아리 회원들과 서로 이야기 하고 나누면서 더 깊이가 있어지고 그러면서 사랑에 빠지는 거죠(연구 참여자 1).

개인적으로 지적성장에 대한 욕구가 강했어요. ... (중략) 교육의 흐름을 읽고 듣는 정보가 필요했는데 동아리 구성원들은 기존에 이런 분야의 강의를 하고 있는 분들이 계셔서 교육에 관한 정보를 접할 수 있었어요. 한마디로 저의 지적성장을 위해 필요한 정보들을 구성원들을 통해서 얻게 된 거죠(연구 참여자 7).

연구 참여자 7은 교육에 대한 정보를 나누고자 하는 마음이 더 커서 동아리 활동에 적극적으로 참여 하였고 연구 참여자 1은 그림책과 문화예술과의 영역을 일상과 연결하여 새로운 것으로 창조해 내는 것을 좋아 한다고 하였다. 그림책을 예술의 영역과 융합하여 새로운 것을 창조하는 작업을 통해 그림책에 더 깊이 있는 배움을 나누고 싶어서 동아리 활동을 하게 되고 그러면서 사랑에도 빠진다고 하였다. 이들은 공동체 안에서 자신들의 지적 성장의 욕구를 채웠다고 한다.

나. 존중과 협동으로 신뢰감이 형성되는 학습문화

학습동아리 참여자는 학습을 목적으로 자발적 동기에 의해 참여하여 공동체적 관계를 형성하고 리더와 구성원의 역할분담을 통한 학습과 활동을 지속한다. Cooley(2007)는 여성들의 학습을 도와주는 요소로 우정, 신뢰, 그리고 거주지나 모임의 중요성을 언급하면서 한 집단에서의 깊은 관계는 의미관점의 변화를 가져온다는 것을 밝혔다. 학습동아리의 활성화는 구성원들의 자발적 참여와 구성원간의 원만한 의사소통에 의존하는 경향이 있기 때문에 동아리 구성원들이 동아리에 대해 얼마나 열정을 가지고 참여하느냐가 관건이라고 볼 수 있다. 본 연구에 참여한 중년여성들은 동아리활동을 촉진하는 영향요인이 구성원 측면에서 구성원간의 협동을 가장 중요한 요소라고 하였다. 서술적 설문 자료를 통해 응답한 절반 이상의

중년여성들은 구성원 측면에서 평생학습동아리 활동을 지속하게 하는 영향요인으로 구성원들 간의 협력적 네트워크 형성에 의한 단합이 19명으로 가장 높은 비율을 차지하여 54.3%의 비율을 보였고, 그 다음으로 구성원의 동아리에 대한 소속감 및 열정 10명으로 28.6%, 학습자료 및 정보 공유에 대한 개방성 4명으로 11.4%, 리더의 추진력이 2명으로 5.7%로 나타났다. 서술적 설문조사 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 구성원 측면에서 평생학습동아리 활동을 촉진하는 영향요인

항목	수(%)
구성원들 간의 협력적 네트워크 형성에 의한 단합	19(54.3)
구성원의 동아리에 대한 소속감 및 열정	10(28.6)
학습자료 및 정보 공유에 대한 개방성	4(11.4)
리더의 추진력	2(5.7)
총계	35(100)

서로 가르치고 배우는 구성원들의 상호작용에 의한 교류는 진실한 대화를 통해 동료들의 성향과 생각, 감정 등을 파악하고 눈빛, 몸동작 하나하나에 의미를 부여하는 그들만의 소통 방식은 상호 신뢰관계에 의해서 형성된다(김창희, 2018). 학습동아리의 활성화는 구성원들의 자발적 참여와 구성원간의 원만한 의사소통에 의존하는 경향이 있기 때문에 동아리 구성원들이 동아리에 대해 얼마나 열정을 가지고 참여하느냐가 관건이라고 볼 수 있다. 연구 참여자들 대부분은 구성원 간의 관계가 중요하고 그러기 위해서는 서로 신뢰를 바탕으로 단합이 되어야 함을 강조했다.

우리 일은 혼자 수업을 할 수가 없어요. 스킬을 키워서 해야 하는 것이라 연습도 많이 해야 하는 거고 특성상 여럿이 움직여야 하는 것도 있고요. 그래서 동아리 활동이 꼭 필요해요. 보통 동아리에서 그런 이야기를 하고 연습을 하니깐요. 다른 동아리보다도 우리 동아리는 협동이 쎄 중요하죠(연구 참여자 10).

연구 참여자 9는 구성원들과 실제 수업에 활용할 수 있는 교재를 선정해 마치 수업을 하는 것처럼 시뮬레이션을 해보며 그 과정 안에서 재미와 서로에 대한 친밀감이 생긴다고 한다. 연구 참여자 10은 모든 수업이 실기로 진행되기도 하고 자신의 기술을 향상 시켜야 하는 특징이 있다 보니 실제로 함께 연습하는 과정이 없으면 매우 힘들다고 한다. 더군다나 변화에 맞추어 음악을 변경하게 되거나 거기에 맞는 기술들을 선정하는 작업을 수시로 하기 때문에 무엇보다도 협동이 중요함을

강조하였다.

본 연구에 참여한 중년여성들은 교육기부 활동을 할 때나, 지역 평생학습축제에 참여할 때 준비, 진행, 마무리까지의 모든 일들을 구성원들이 서로 격려해 주면서 힘을 합해 끝내고 나면 뿌듯하면서 또 그 가운데서 배울 것들이 생긴다고 하였다. 구성원들이 서로 존중하고 협동하면서 신뢰가 쌓이면서 나누게 되는 지식과 경험 들은 서로에게 자신의 능력과 삶의 방향을 돌아보게 되는 계기를 만들기도 한다.

다. 나눔을 실천하며 지역과 함께 성장하는 학습문화

지역사회에의 참여는 평생학습동아리 활동의 핵심적 요소이다. 그렇기 때문에 지역사회의 물리적 배경과 문화적 특성은 평생학습동아리 활동의 성패에 깊은 관련성을 가지게 되며, 지역사회의 다양한 특성과 조화를 이루지 못하는 평생학습동아리 활동은 제한적일 수밖에 없다(김한별·김영옥, 2012). B구청은 2013년 이후 매년 B구에 있는 초·중·고등학교, 작은 도서관 등 마을 교육기관과 협력망을 구축해 ‘우수 동아리 지원사업’, ‘찾아가는 배달강좌’, ‘누구나 학교’의 일환으로 평생학습동아리 구성원들에게 지역사회에 교육기부 활동을 할 수 있도록 연계해 준다. 개인차는 있지만 평생학습동아리 회원들은 교육기부 활동으로 경력을 쌓아 관내 초·중·고 방과 후 강사, 자유학기제 강사 등 전문 강사로 활동하고 있다. 또한 평생학습축제, 마을의 평생학습 행사에서 체험부스를 운영하도록 하여 ‘꿈에 뽀짝’ 지도사 양성 과정에 대한 홍보를 통해 지역 내에도 방과 후 교과목의 전문가가 활동하고 있음을 알릴 수 있도록 기회를 제공 한다. 이러한 지방자치단체의 지원으로 본 연구에 참여한 중년여성들은 교육 기부를 통해 자신들의 학습의 결과를 지역사회에 환원함으로써 개인의 성장과 지역의 성장이 동시에 가능한 배움의 선순환을 이루고 있다. 서술적 설문 자료를 통해 살펴본 중년여성들의 시·군·구 측면에서 평생학습동아리 활동을 촉진하는 영향요인으로는 현실적인 동아리 활동비 지원이 11명으로 가장 높은 비율을 차지하여 31.4%의 비율을 보였고, 그 다음으로 지속적인 심화교육을 통한 역량강화가 9명으로 25.7%, 지역사회 일자리연계 6명으로 17.2% 동아리 발전을 위한 컨설팅 및 실무 교육 지원 5명으로 14.3%, 동아리 활동 공간 지원 4명으로 11.4%로 나타났다. 서술적 설문조사 결과는 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 시·군·구 측면에서 평생학습동아리 활동을 촉진하는 영향요인

항목	수(%)
현실적인 동아리 활동비 지원	11(31.4)
동아리 활동 공간 지원	4(11.4)
동아리 발전을 위한 컨설팅 및 실무 교육 지원	5(14.3)
지속적인 심화교육을 통한 역량강화	9(25.7)
지역사회 일자리 연계	6(17.2)
총계	35(100)

심층면담 과정에서도 동아리 지원비에 관한 이야기는 쉽게 찾아볼 수 있다. 연구 참여자 12는 동아리 지원비를 통해 구성원들이 함께 사용할 수 있는 교구를 구입하여 수업에 적절하게 활용하고 있다고 한다. 하지만 제한된 동아리지원비 사용 기준으로 인해 때로는 필요 없는 교구를 사야 하는 경우도 발생하여 동아리지원비 사용 기준이 현실적이지 않는 부분이 있어 아쉬움이 있다고 하였다. 연구 참여자 1은 도서관이라는 공간을 지원 받아 스터디를 하게 되면서 동아리 지원비를 받아보자는 의견이 모아져 사업으로까지 이어졌다고 하며 모든 것은 공간을 지원 받는 것에서부터 연결돼 사업이 이루어지고 그러한 사업을 통해 그 지역의 도서관까지 활성화가 됐다고 하였다.

동아리 지원비를 받아 동아리 회원들이 수업할 때 쓸 수 있는 교구를 구입해서 교동으로 사용하고 있어요. 아쉬움이 있다면 해마다 동아리 지원비는 나오는데 그게 주로 교구 사는 것으로 한정 되어 있어요. 그래서 때로는 굳이 구입하지 않아도 되는 교구를 사야 하는 경우도 있어요(연구 참여자 12)

도서관에서 활동을 할 수 있도록 지원을 해 주셨는데 거기서 재능기부를 하게 됐어요. 재능기부가 수업까지도 연결 되는 경우가 있었어요. 이 모든 것이 어떻게 보면 순차적으로 연결이 된 것 같아요. 공간에서 동아리 스터디를 쭉욱 하고 관계가 지속되면 재능기부도 하게 되고 도서관에서 우리 활동비 한번 지원 받아 보자' 라고 사업으로까지 연결 하는 거예요(연구 참여자 1).

연구 참여자 4와 11은 구청이 제공한 재능기부 할 때를 떠올리며 힘들기는 해도 동아리 구성원들과 함께 준비하고 수업이 다 끝나고 나면 뿌듯함이 있다고 한다. 참여자들은 재능기부여라 할지라도 자신들을 강사로서 발돋움할 수 있는 기회가 된 것이라고 말한다.

저희가 개인적으로 하면 할 수 없는 부분들인데 B구에서 재능기부를 할 수 있도록 연계해 주셔서 저희가 강사로서 발돋움할 수 있는 발판이 됐죠. 아니면 다 개별적으로 연락을 해보던지 아니면 저희가 재능기부를 하고 싶어도 할 수 없는 상황일 텐데 연계해 주셔서 감사한 거죠(연구 참여자4).

처음 지역아동센터 재능기부 나갔을 때의 설레임과 뿌듯함을 잊을 수가 없어요. 그 때의 마음을 늘 가슴에 새기며 강의 준비를 하고 있어요. 그 아이들이 저에게 주었던 에너지. 결국은 B구에서 발판을 만들어 준거죠(연구 참여자 11).

김창희(2018)는 중년여성들이 학습동아리활동을 통해 주위에서 자신의 능력을 인정받게 되면서 자아존중감이 형성되고 자신의 꿈을 이루기 위하여 노력한다고 하였다. 또한 사적 경험 생활에서 공공성을 발견하는 동시에 공공성을 창출함으로써, 사적 영역과 공적 영역 사이의 간극을 메우는 역할을 한다고 하였다. 본 연구 참여자들은 학습동아리 활동에서의 배움을 통해 개인의 역량을 향상시키고 그 배움을 사회에 되돌려 줌으로써 배움의 선순환을 경험하고 있었다.

3. 평생학습동아리에 참여한 중년여성의 전환학습경험 이후의 삶

가. 주도적이고 능동적으로 도전하는 삶

전환학습은 이성적 담론과 비판적 성찰로 촉진되며 학습의 결과는 자신감이 생성되며 더 수용적이고, 개방적이고 분별력이 있으며 통합적 관점을 갖게 된다. 학습자들은 각자가 독립적으로 더 역량을 갖추게 되며, 자신의 삶을 책임지는 데 있어 능력을 갖추게 된다(박경호, 2009). 서술적 설문조사에 나타난 중년여성들의 평생학습동아리 활동을 통한 전환학습경험 이후 스스로 느끼는 존재 자체로서 삶의 차이에 대한 내용을 살펴보면, ‘자신에 대한 가치를 인정하고 자신감 향상으로 새로운 일자리에 도전할 수 있는 용기가 생김’이 가장 높은 비율을 차지하여 42.9%의 비율을 보였고, 그 다음으로 ‘사회 구성원으로 인정받으며 자신의 능력에 대한 확신으로 삶의 목표가 생김’이 37.1%, ‘긍정적이고 적극적인 태도형성으로 주체적인 삶을 살게 됨’이 14.3%, ‘타인의 삶을 이해하고 수용하는 폭이 넓어짐’이 5.3% 등의 순서를 차지했다. ‘전환학습경험 이후 존재 자체로서의 삶’에 대한 서술적 설문조사 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 전환학습경험 이후 존재 자체로서의 삶

항목	수(%)
자신에 대한 가치를 인정하고 자신감 향상으로 새로운 일자리에 도전할 수 있는 용기가 생김	15(42.9)
사회구성원으로 인정받으며 자신의 능력에 대한 확신으로 삶의 목표가 생김	13(37.1)
긍정적이고 적극적인 태도형성으로 주체적인 삶을 살게 됨	5(14.3)
타인의 삶을 이해하고 수용하는 폭이 넓어짐	2(5.7)
총계	35(100)

도전할 수 있는 용기, 삶의 목표가 생김, 주체적인 삶을 살게 됨 항목 3개는 모두 주도성과 관련되어 있다. 즉 전환학습을 경험한 중년여성들은 긍정적인 자아개념을 형성하여 자신의 삶을 주도적으로 결정하고 새로운 목표를 설정하여 적극적으로 도전하며 학습하는 삶을 살아가게 된다. 이는 심층면담의 과정에서도 쉽게 찾아 볼 수 있었다.

연구 참여자 5는 자신감이 생기니 해보면 될 것 같은 기대감과 점점 발전이 되고 있는 자신에 대한 가능성에 대한 믿음으로 배움을 확장하고 실천하며 살고 있다.

막연하고 좀 답답하고 뭔가가 해결되지 않고 그랬는데 이제 뭔가 미래를 생각해 볼 수 있고 일단 해 볼만 하겠다는 도전의식? 이런 게 생긴 것 같아요(연구 참여자 5).

전환학습을 경험한 연구 참여자들은 스스로를 발전시키기 위해 배움을 확장시키고 직업적인 영역에서의 도전도 멈추지 않는 삶을 살아가고 있었다. 이러한 관점으로 볼 때 연구 참여자들에게 평생학습동아리 활동은 직업과 연결된 배움을 확장시켜줄 수 있는 학습의 장을 제공할 수 있음을 알 수 있다.

나. 타인과의 관계맺음이 친밀감으로 이어지는 삶

삶의 정체성에 혼돈을 겪는 중년기 여성 학습자에게 전환학습은 타인 또는 자신(self)과의 상호작용 속에서 새로운 의미체계를 가지게 되는 계기가 된다. 서술적 설문조사에 따르면 평생학습동아리 활동을 통한 전환학습을 경험한 중년여성들의 주변 관계와의 삶은 ‘삶의 목표를 공유할 수 있는 다양한 인적 네트워크가 생김’이 가장 높은 비율을 차지하여 31.4%의 비율을 보였고, 그 다음으로 ‘전업주부에서 전

문 강사로의 변화를 통해 주변에서 바라보는 시선이 달라짐'이 28.6%, '주변 사람들과의 두터운 신뢰관계가 형성됨'이 20.0%, '사회 문제와 주변에 대한 관심이 증가 되어 참여의식을 갖게 됨'이 20.0%등의 순서를 차지했다. '전환학습경험 이후 주변 관계에서의 삶의 차이'에 대한 서술적 설문조사 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 전환학습경험 이후 주변 관계에서의 삶

항목	수(%)
삶의 목표를 공유할 수 있는 다양한 인적 네트워크가 생김	11(31.4)
전업주부에서 전문 강사로의 변화를 통해 주변에서 바라보는 시선이 달라짐	10(28.6)
주변 사람들과의 두터운 신뢰관계가 형성됨	7(20.0)
사회 문제와 주변에 대한 관심이 증가 되어 참여의식을 갖게 됨	7(20.0)
총계	35(100)

연구 참여자들은 서로에게 힘이 되어주기도 하고 고민을 나누기도 하면서 친밀감을 쌓아 갔다고 한다. 연구 참여자 5는 자신의 경험을 주변에 전하면서 평생학습 프로그램에 대한 정보를 주변에 알리면서 관계를 쌓아간다. 연구 참여자 7은 동아리 구성원들로부터 받았던 도움을 되돌려 줘야 한다는 생각으로 주변 사람들에게 도움을 준다. 연구 참여자 8은 직업까지 연결되는 과정이 너무 힘들어서 그 다음 과정을 밟은 사람들에게 조금이라도 쉽게 갈 수 있도록 정보를 제공하면서 자신의 영향력을 발휘하고 있었다.

사람들이 저한테 '되게 열정적이다'고 말해요. '근데 이런 좋은 프로그램이 있는데 사람들은 왜 안 할까?' 이런 생각이 들어서 좋은 프로그램이 있으면 정보를 막 보내요. ... (중략) 저는 정말 재밌거든요. 그니까 사람들이 '너는 뭘 그렇게 배우냐?'라고 해요. 배움의 늪에 빠진 것처럼 계속 배우게 되더라고요(연구 참여자 5).

배풀 줄 알게 된 것 같아요. 자녀교육에 고민하고 있는 주변 엄마들에게 조언이나 아이들이 필요로 하는 것들에 대해 내가 할 수 있는 한 도움을 주려고 노력했어요. 왜냐하면 동아리 구성원들에게서 저도 그런 도움을 받았거든요(연구 참여자 7).

인간의 행위는 물리적 환경 뿐만 아니라 타인과의 상호작용에서도 영향을 받기 때문에 개인의 자아도 사회성을 전제로 발달한다(Mead, 1934, 2010). 미드는 개인의 자아를 형성하는데 역할에 대한 모방학습의 중요성을 강조했는데, 중요한 타자

(significant others) 혹은 일반화된 타인(generalized other)과의 지속적인 상호작용을 통해 자아정체성이 형성되어 간다고 보았다. Cooley(2007)의 이론을 한층 더 발전시킨 Mead(2010)는 개인은 수많은 사회적 역할과 관련하여 수많은 자기가 있을 수 있으며 상황에 따라 자신의 반응을 조절할 수 있다고 하였다. 그에 의하면 자기 개념이란 자기와 타인의 관계, 즉 사회적 상호작용의 과정에서 형성되는 것으로서 특히 타인이 자기에 대해 어떻게 반응하는가에 관심을 가짐으로써 형성된다. 전환학습에서 전환의 주체는 자기 영역에서 자아를 찾아 가는 것이라고 하였다. 연구 참여자들은 타인과의 관계 속에서 자신의 정체성을 형성해 가며 전환학습경험으로 획득한 긍정적인 세계관을 유지하며 주변 사람들과도 적극적으로 관계를 맺으며 살아가고 있다.

다. 사회적 책임을 느끼고 가치를 지향하는 삶

홍기형 외(2001)는 개인의 삶에서 전환이란 개인의 의미구조와 사회적 구조변화를 의미하며 전환은 전환학습에서의 효과와 개인의 인식변화 및 사회변화를 위한 실천이 병행될 때 명확하게 드러난다고 하였다. 본 연구에 참여한 중년여성들도 자신이 습득한 지식이나 관점을 스스로에게만 국한하여 적용하지 않고 주변에도 관심을 돌리고 의미를 추구하며 개인을 넘어 공동체의 가치를 먼저 생각하며 살아간다고 하였다.

연구 참여자 2는 그림책을 매개로 하여 사회 문제, 환경문제, 역사문제 등을 들려주고 사람들의 의식을 일깨우는 문화운동을 한다. 강의 영역이 넓어지면서 공인으로서 책임감을 갖게 된 연구 참여자 7은 자신의 행동이나 말이 타인에게 미치는 영향력의 무게감에 대해 깊이 있게 생각하게 되면서 매사에 조심스러워지고 솔선수범 해야겠다는 다짐을 하며 살아간다고 했다. 연구 참여자 5는 직업에 대한 인식을 새롭게 하게 되면서 돈을 벌기 위한 수단으로 직업 활동을 하는 것이 무의미하게 느껴지고 봉사하는 즐거움에 눈을 뜨게 되었다고 한다.

우리가 만약에 4.3에 대해서 이야기를 한다 라고 하면 아이들한테 설명할 수 있는 그거 어려운 부분인데 그림책이라는 매체를 통해 그런 것들을 알리고 이야기할 수 있게 되다 보니까 나 한 사람이 누군가에게 그림책을 들려주고 했을 때 그 사람도 영향을 받으니까 이런 것들이 문화운동이지 않을까 생각합니다(연구 참여자 2).

예전에는 나 개인의 삶만 중요 했다면 이제는 공인으로서 책임감을 가진 사람으로 변한 것 같아요. 물론 내 말에 대한 책임도 져야 하는 거고 전체적으로 뭐랄

까 함께 공동체라는 것도 많이 느끼고 의식하고...(중략)내가 먼저 모범을 보여야 하나까 행동이 더 조심스러워 지는 것 같고 더 열심히 사는 것 같아요(연구 참여자 7).

나에게 의미 있는 일을 하려고 해요. 직업의 선택이 의미 있고 가치 있는 쪽으로 바뀐 것 같아요. 옛날에는 봉사활동도 이렇게 많이 하는 줄 몰랐어요. ... (중략) 몇 백 시간, 몇 천 시간 막 정말 대단하고 너무 멋있어 보였어요. ‘사람들이 이렇게 살았구나, 사람들이 이렇게 사는구나’ 저는 몰랐거든요. 그러면서 저도 자원 봉사를 많이 하게 되거든요(연구 참여자 5).

연구 참여자 1은 동아리 활동을 하고 난 후에야 그 일의 가치를 깨닫게 되었는데 이제부터는 먼저 가치 있는 일을 찾아서 계획하고 준비해서 만들어 가고 싶다고 하였다.

지금까지는 동아리 활동을 하고 나면 ‘아! 그게 가치 있는 일이었구나’를 지나고 나서 생각했다면 이제는 먼저 가치 있는 일을 만들어서 하고 싶어요. 그렇게 하려면 ‘나의 또 무엇이 필요할까’, ‘내가 사랑하는 그림책을 통해 무엇을 하면 가치 있게 하는 일일까?’를 고민하고 있어요(연구 참여자1).

연구 참여자들에는 통합을 넘어선 행동적 변화 및 사회변화를 위한 행동의 모습이 나타났다. 이는 넓은 의미의 확장적 관점의 전환학습 결과이다. 김신일(2000)은 학습에 대한 주도성과 지속성 그리고 삶의 가치에 관해 생각하는 자기 성찰적 학습의 경향과 더불어 사회 활동에 보다 관심을 갖고 참여하고 진정한 학습은 개인적인 문제를 넘어서서 사회를 변화시키는 에너지가 되어야 한다고 주장하였다. 본 연구에 참여한 중년여성들은 평생학습동아리 활동으로 인한 전환학습경험을 통해 자신 또는 가족의 안정과 행복한 미래, 지역사회 내에서 자신의 역할을 인식하게 되면서 나와 너를 넘어 ‘우리’ 라는 공동체의 가치를 지향하며 주체적이고 능동적인 삶을 계획하며 살고 있었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 중년여성들이 평생학습동아리 활동을 통해 어떠한 전환학습을 경험했는지, 어떠한 평생학습 환경에서 전환학습이 이루어졌는지, 전환학습경험 이후의 삶은 어떠한지를 탐색하였다. 이를 통해 중년여성의 평생학습동아리 활동을 촉진하고 지속시킬 수 있는 변인들을 파악하여 추후 평생학습동아리 운영을 위한 정책 입안

및 중년여성을 위한 평생학습프로그램 개발의 기초자료로 활용하고자 하였다. 본 연구를 수행하기 위해 A시 B청에 등록된 평생학습동아리에서 활동을 통해 직업을 갖게 된 중년여성을 대상으로 서술적 설문조사는 35명, 심층면담은 13명을 대상으로 연구를 수행하였다. 연구결과 및 그에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 평생학습동아리 활동에 참여한 중년여성들의 전환학습경험은 긍정적 자아 개념 형성으로 삶의 가치 확대, 합리적으로 사고하는 습관 형성, 타인에게 긍정적 영향을 줄 수 있는 관계 형성 등으로 도출되었다. 본 연구와 선행연구들과의 공통점은 자신에 대해 새롭게 인식하여 자신감이 생기고, 긍정적인 세계관을 형성함으로써 개방적이고 수용적인 사고를 하게 되어 자신감과 성취감 형성(김규옥, 2012; 조창희, 2018; 조영용, 2018), 스스로 인생을 디자인하며 자기결정성을 발휘하는 삶의 주체적 존재로 성장하여 현재 삶의 문제를 해결하고 미래에 대한 설계를 해나간다(백정선, 2016; 강성욱, 2017)는 것이다. 또한 연구 참여자들의 전환학습 과정에 영향을 끼친 요인에는 Mezirow가 제시한 비판적 성찰이나 이성적 담론의 과정도 있었지만 구성원들 간의 협동이나 지역사회에의 나눔, 정서적 지원 등의 관계적 요소도 영향을 미쳤다. 이는 개인적인 심리적 인식의 전환뿐만 아니라 공동체적이며 타자지향의 행동 지향적 전환의 양상도 나타남으로써 박경호(2009)의 연구와 일치하고, 전환학습이 사회문화적 환경이나 개인적, 성적인 특성들에 따라 다양하게 나타날 수 있다는 최근의 연구 경향과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

본 연구와 선행연구들 간의 차이점을 살펴보면 기존의 학습동아리 활동을 통한 전환학습경험에 관한 선행연구(김영문, 2009; 조창희, 2018; 김창희, 2018; 이재숙, 2018)들이 공통적으로 학습동아리 안에서 구성원들의 개인의 변화에만 초점이 맞춰져 있다. 그렇지만 본 연구는 지방자치단체에서 지원하는 전체 평생학습동아리 활동에 이론적 틀을 적용하여 전환학습경험의 전반적 흐름을 제시함으로써 평생학습동아리 활동이 중년여성들의 성공적인 발달과업 이행과 새로운 직업 능력을 갖추기 위한 토대가 될 수 있음을 규명 하였다는데 차이가 있다. 뿐만 아니라 공동체 기반의 전환학습에 주목하면서 개인적 차원의 전학학습이 집합적 형태도 발견될 수 있다는 가능성을 이야기한 Mejiuni(2012)의 연구 결과에 실증적 근거를 제시함으로써 평생학습동아리활동이 공동체 차원의 변화와 집단적 실천으로 귀결되어 개인수준에서 나타나는 전환학습의 결과가 사회적 맥락에서 확장될 수 있음(김한별·허효인, 2017)을 보여 주었다는 데 차이가 있다.

둘째, 평생학습동아리 활동에 참여한 중년여성들의 전환학습이 이루어졌던 평생 학습 환경 맥락은 정보와 경험의 공유로 지적성장과 경력개발이 가능한 학습문화, 존중과 협동으로 신뢰감이 형성되는 학습문화, 나눔과 실천하며 지역과 함께 성장

하는 학습문화 등으로 도출 되었다. 이러한 결과는 평생학습동아리는 구성원 모두가 조직을 준비하는 과정 뿐 아니라 활발한 활동을 해 나가는 동안에도 고정된 텍스트 안에서 지식이 전수되기를 기다리기보다 지속적으로 새롭게 정의되고 만들어지는 것을 추구한다(서희정, 2010; 오혁진, 2006; 이지혜·홍숙희, 2002)는 연구 결과와 일치 한다는 점에서 다른 선행연구들과의 공통점이 있다고 볼 수 있다.

본 연구에 참여한 중년여성들이 전문 강사로 활동할 수 있게 된 배경에 B구청의 ‘꿈에 뽀짝 평생학습 프로그램’, ‘찾아가는 배달 강좌’, ‘누구나 학교’ 사업이 있었다. B구청은 직업능력 향상을 위한 평생학습 프로그램을 운영하는 것으로 끝내지 않고 마을 교육기관과 연결망을 구축하여 각 과정의 동아리 구성원들이 경력을 쌓을 수 있도록 연계해 주었고 우수동아리 지원사업을 통해 동아리 운영비를 지원하여 동아리 학습모임이 지속될 수 있도록 하였다. 뿐만 아니라 평생학습축제를 통해 체험 부스를 운영하도록 지원함으로써 연구 참여자들이 진행하는 프로그램에 대한 홍보를 할 수 있는 기회를 제공하였다. 이 모든 과정들은 평생학습동아리 구성원들이 함께 지식과 정보를 공유하고 나누면서 새로운 콘텐츠를 만들어 그것을 지역에 교육기부를 통해 환원하는 배움의 선순환 구조 속에서 이루어졌다. 이는 중년여성들의 평생학습동아리 활동을 촉진하고 지속시키기 위해서는 지방자치단체의 지속적인 관심과 지원이 필요하며 지역사회와의 연계가 중요함을 나타내주는 실증적 자료를 제시 하였는데 다른 선행연구들의 결과와 차이점이라 할 수 있다. 또한 본 연구 결과에서 제시된 중년여성들의 전환학습이 이루어졌던 평생학습 환경적 맥락은 개인차원의 전환학습의 성과가 공동체 차원으로 연결되는 과정(김한별·허효인, 2017)에 강력한 연결고리로 작용할 수 있음을 시사한다.

셋째, 평생학습동아리에 참여한 중년여성의 전환학습경험 이후의 삶은 주도적이고 능동적으로 도전하는 삶, 타인과의 관계 맺음이 친밀감으로 이어지는 삶, 사회적 책임을 느끼고 가치를 지향하는 삶 등으로 나타났다. 권재경(2017)은 온전한 전환경험은 심리적 차원의 전환뿐만 아니라 행동적 변화 혹은 사회구조적 전환까지 고려되어야 하는 것으로 보았다.

본 연구에 참여한 중년여성들은 전환학습경험 이후에도 지속적으로 평생학습동아리 활동에 참여하고 있다. 또한 전환학습경험을 통해 갖게 된 긍정적인 세계관은 타인과의 관계에 있어서도 이해와 수용의 폭을 넓혀 주어 주변 사람들과의 관계가 전보다 더 가까워지고 지역사회 문제에도 관심을 갖게 되어 적극적으로 지역사회 활동에 참여 하며 긍정적인 영향력을 미치며 살아가고 있다. 김한별·허효인(2017)은 전환학습 연구의 동향과 과제를 통해 전환학습의 결과가 단순히 개인의 심리적 차원의 변화에만 한정되지 않으며, 사회적 문제에 대해 적극적으로 참여하고 활동하

는 모습까지 연결되어진다는 점을 강조하였다. 그러나 여전히 전환학습으로 인한 인식의 변화가 행동의 변화로 연결되는지에 대한 실증적 근거를 제시하기보다 논리적 개연성을 설명하는데 주력하고 있는 실정이라고 하였다. 이러한 맥락으로 볼 때 본 연구와 다른 선행연구들과의 차이는 중년여성들이 평생학습동아리 활동 참여로 인하여 전환학습을 경험하게 되었고 전환학습경험 이후의 삶을 탐색하여 이를 통한 인식전환이 행동의 변화로 연결되는 전환학습의 실천적 근거를 제시하였다는데 있다.

본 연구결과를 바탕으로 중년여성들의 평생학습동아리 활동을 촉진하고 지속시킬 수 있는 방안과 후속 연구의 발전을 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 동아리 지원 사업비의 현실적인 사용기준이 필요하다. 동아리의 예산 지원이 실질적인 효과를 갖기 위해서는 동아리 구성원들의 실제 사용 실태를 파악하고 예산을 사용하는 과정이 지금보다는 용이하도록 제약이 완화될 필요가 있다.

둘째, 평생학습동아리 구성원들의 다양한 사회활동을 위한 지역과의 연계가 강화되어야 한다. B구청에서는 평생학습동아리 활성화를 위해 ‘누구나 학교’, ‘찾아가는 배달 강좌’를 통해 일자리를 연계하고 있다. 하지만 예산 부족으로 1년에 한번 밖에 시행하지 못한다고 한다. 마을 교육기관(학교, 도서관 등) 및 수요처를 발굴하여 각 동아리 구성원들의 인적 자원을 홍보하고 활동 영역을 넓힐 수 있는 지역과의 연계 강화는 중년여성들의 일자리 창출에 기여할 뿐만 아니라 지역의 사회통합 및 지속가능한 성장을 유도하는 자율적 학습공동체 형성에 기여할 수 있을 것이다.

셋째, 학습동아리 참여자 입장에서 효율적이고 현실적인 지원 정책을 위한 관련 연구가 필요하다. 이를 위해 먼저 동아리 구성원들의 역량 강화 및 활성화를 위한 지원 방법, 실질적으로 동아리 운영으로 발생하는 비용이 어떠한지에 대한 탐색이 이루어져야 할 것이다. 그리고 학습동아리의 지속적인 성장과 발전을 위해서 학습동아리 대표들과의 네트워크 구성, 학습동아리를 효율적으로 운영할 수 있도록 정보를 제공해 주는 컨설팅, 타 지역의 유사한 평생학습동아리와의 연계 등이 필요하다. 이를 위해 평생학습동아리와 관련된 제반 업무를 전담할 수 있는 시스템 구축에 대한 방법적인 모색도 이루어져야 할 것이다.

넷째, 전환적 시기에 놓일 수 있는 다른 발달단계에 대한 전환학습 연구가 실시될 필요가 있다. 본 연구는 중년여성들이 평생학습동아리 활동을 통해 자신과 타인에 대한 관점의 변화, 가치관의 변화에 따라 개인적인 가치에서 사회적 가치로 삶의 목표가 수정되는 등의 전환이 이루어짐을 밝혔다. 이는 전환적 시기에 있는 다른 대상들에게도 적용될 수 있음을 기대할 수 있다. 전환학습이 의미관점의 변화에 의해 새로운 가치관이 형성될 수 있다는 점에서 새로운 직장을 찾는 청년들에게

전환을 촉진할 수 있는 평생학습 프로그램 참여는 직업관의 변화를 이룰 수 있는 계기가 될 수 있으리라 기대한다. 따라서 전환적 시기에 있는 다른 대상에 대한 전환학습 연구를 통해 전환을 촉진할 수 있는 평생교육을 모색하고 지원한다면 평생교육의 영역을 확장시킬 수 있다는 차원으로도 의미 있는 시도가 될 것이다.

참고문헌

- 강성욱(2018). 실천공동체 구성원들의 학습을 통한 성장경험 : 평생학습을 실천하는 사람들 사례를 중심으로. 석사학위논문. 아주대학교.
- 권재경(2017). 결정적 생애사건을 통한 전환학습 경험 연구: 두 평생교육학 교수의 내러티브를 중심으로. 박사학위 논문. 아주대학교.
- 교육부, 한국교육개발원(2018). 2018 한국 성인의 평생학습 실태.
- 김경숙(2015). 주부 성인학습동아리 참여자에게 있어 학습의 의미. 석사학위논문. 전남대학교.
- 김규옥(2012). 한센인들의 학습경험을 통한 관점 전환과 소외 극복 사례 연구. 박사학위 논문. 아주대학교.
- 김명희, 박진영(2016). 연령통합 관점에서 본 퇴직예정교사의 퇴직 후 삶의 준비 탐색. **한국교육학연구**, 22(4), 169-204.
- 김서연(2015). 전환학습 관점에서 본 도시농업 교육 프로그램 참여자들의 인식 변화에 관한 연구: 마스터가드너 양성과정을 중심으로. 석사학위논문. 서강대학교.
- 김신일(2000). 성인기 전환기 학습활동: 재미 한인 사례연구. **평생교육학연구**, 6(2), 187-211.
- 김영문(2009). 성인학습동아리 참여자의 전환학습에 관한 연구. 석사학위논문. 숭실대학교.
- 김인선(2010). 학교평생교육에서의 학부모 학습동아리 참여자 실태에 관한 연구. 석사학위논문. 중앙대학교.
- 김진화(2017). 평생학습의 시대적 가치와 장애인교육에 함의. **정서·학습장애아교육 학술발표회 자료집**, 1, 1-15.
- 김창희(2018). 중년여성들의 학습동아리활동을 통한 집단학습경험-‘울랄라보컬밴드’ 사례를 중심으로-. 석사학위논문. 아주대학교.
- 김한별(2010). **성인학습의 이해**. 동문사.
- 김한별, 김영옥(2012). 구성원 관점에서 본 평생학습동아리의 운영원리 - C시 학습동아리 구성원의 경험을 중심으로-. **교육문제연구**, 42, 73-96.
- 김한별, 허효인(2017). 전환학습 연구의 동향과 과제. **평생교육·HRD연구**, 13(2), 109-130.
- 김희화(1998). 청소년의 자아존중감 발달 : 환경변인 및 적응과의 관계. 박사학위논문. 부산대학교.
- 나영선, 이수경(2000). 여성생애주기별 특서에 따른 교육체제 구축방안에 관한 연구.

교육부.

- 박경호(2009). 전환학습이론: 고등교육기관에서 중년여성학습자의 의미구조의 변화. **Andragogy Today: International Journal of Adult & Continuing Education**, 12(4), 31-60.
- 박지혜, 권대봉, 박진영, 유기웅, 현영섭(2017). **평생교육의 세가지 지평: 기반·실천·가치**. 서울: 박영스토리.
- 백정선(2016). 이혼여성들의 연극단 활동을 통한 학습경험 내러티브 연구. 박사학위 논문. 아주대학교.
- 서희정, 윤명희 (2010). 소그룹 평생학습조직 활성화와 성장요인의 구조분석. **평생교육·HRD 연구**, 6(4), 43-68.
- 신인영, 이병준(2016). 중년여성의 예술동아리 체험에 대한 현상학적 연구: 춤 동아리를 중심으로. **성인계속교육연구**, 7(2), 1-26
- 신민선(2004). 성인학습동아리 학습자의 참여지속요인에 관한 문화기술적연구: 강남구 여성센터를 중심으로. 석사학위논문. 고려대학교.
- 심영애(2008). 직장인 학습동아리 사례연구: “소중회” 학습동아리를 중심으로. 석사학위논문. 아주대학교.
- 오혁진 (2006). **지역공동체와 평생교육**. 서울: 집문당
- 원지선(2006). 평생학습도시 주민들의 학습동아리 참여 효과에 관한 연구. 석사학위논문. 숭실대학교.
- 이경희, 박성희(2006). 평생학습의 새로운 패러다임으로서의 생애사 연구 -사례 재구성을 통한 중년여성의 학습개념을 중심으로 **평생교육학연구**, 12(3), 73-95
- 이기연(2006). 성인여성의 학습체험에 관한 질적 연구: 방송대 주부학생의 사례. 서울대학교대학원 박사학위논문.
- 이세영(2009). 중년여성의 생애전환기 평생학습에 관한 연구. 석사학위논문. 아주대학교
- 이재숙(2018). 중년기 여성의 영성학습동아리 참여경험에 관한 질적연구. 박사학위논문. 동의대학교.
- 이지혜(2006). 만학성인의 생애경험에서 형식교육의 의미. **교육연구소**, 44(4), 115-142.
- 이지혜, 홍숙희(2002). 학습동아리활동에 나타난 학습역동: 성인여성학습동아리 사례 중심으로. **평생교육학연구**, 8(1) 177-200.
- 이지혜 외(2004). 기혼여성의 학습생활 분석. **평생교육학연구**, 10(2), 79-107.
- 이화정(1998). 인식 전환 학습 이론에 근거한 은빛노인대학의 사례연구. 박사학위논문. 중앙대학교
- 이해주(2000). 여성사회교육을 위한 학습공동체 구성과 Networking. **여성사회교육**, 제5집, 104-126.

- 이혜숙(2007). 원격대학 성인학습자의 학습동아리 활동과 그 의미. **교육인류학연구**, 10(1), 187-215.
- 장선화(2015). 중년기 전업주부의 평생교육 참여 동기에 따른 자아존중감과 삶의 만족도에 관한 연구: 인문학 프로그램을 중심으로. 석사학위논문. 서강대학교.
- 전영일(2014). 부모의 양육태도 자아개념 및 생활양식이 고등학생의 학습동기에 미치는 영향. 박사학위논문. 강남대학교.
- 전용숙(2009). 직업연계형 논술학습동아리 사례연구. 석사학위논문. 아주대학교.
- 정민승, 임진영, 이지혜(2006). **생애발달과 교육**. 서울: 한국방송통신대학교출판부.
- 정유진(2009). 학습동아리의 집단역동에 관한 사례 연구. 석사학위논문. 아주대학교.
- 조영용(2018). 중년기 성인의 전환학습 경험에 관한 근거이론 연구. 박사학위논문. 예명대학교.
- 조재식, 허창수, 김영천(2006). 교육학/교육과정 연구에서 질적 연구자가 고려해야 하는 타당도 이슈들: 그 다양한 접근들의 이해. **교육과정연구**, 24(1), 61-95.
- 조창희(2018). 인문학동아리 구성원들의 활동에 나타난 전환학습 경험 : 독서 동아리 ‘달팽이’ 사례 중심으로. 석사학위논문. 아주대학교.
- 최운실, 송성숙, 최라영, 김경은, 김정진, 이준석(2017). **노인교육론**. 파주: 양서원.
- 홍기형, 이화정, 변종임(2001). **학습사회 구현을 위한 평생교육의 이해**. 서울: 교육과학사.
- Barongo, S. & Nyamwange, C. (2013). Contribution of self-concept in guidance and counseling among students. *Research on Humanities and Social Sciences*, 3, 7-12.
- Cooley, L. (2007). Transformational learning and third-wave feminism as potential outcomes of participation in women's enclaves. *Journal of Transformative Education*, 5(4), 304-316.
- Cranton, P. (1994). *Understanding and promoting transformative learning: A guide for educators of adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cranton, P. (2002). Teaching for transformation. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 93, 63-71.
- Kolb(1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Levinson, D. J. (1978). *The Season's of a Man's Life*. New York: Knopf.
- Mason, J. (2010). 질적연구방법론 제2판. 김두섭 역. 파주: 나남.
- McQuaide, S. (1996). Keeping the wise blood: The construction of images in a

- mid-life women's group. *Social Work with Group*, 19, 131-144.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mead, G. H. (2010). 정신·자아·사회-사회적 행동주의자가 분석하는 개인과 사회. 나은영 역. 서울: 한길사.
- Mejiuni, O. (2012). *International and community-based transformative learning*. In E. W. Taylor, P. Cranton, & Associates (Eds), *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. & Caffarella, R. S. (1999). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide (2nd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2007). *Non-Western Perspectives on Learning and Knowing*. Malabar, FL: Krieger Pub. Co.
- Mezirow, J. (1978). Education for perspective transformation: Women's re-entry programs in community colleges. Teacher's College, Columbia University, New York.
- Mezirow, J. (1990). *How critical reflection triggers transformative learning*. In J. Mezirow & Associates (Eds), *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory*. In Mezirow & Associates (Eds.), *Learning as Transformation: Critical Perspective on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.
- Neugarten, B. L. (1994). The changing meanings of age. *Psychogeriatrics East Hanover*, 2(10).
- Prideman, D. (2012). 생각의 전환: 장애물을 극복하고 놀라운 삶을 살기위한. 권혜아, 김소희, 구영우 역. 고양: 경성라인.

Abstract

Exploring Transition Learning Experiences Through Lifelong Learning Circle Activities of Middle-aged Women

Kim, Yu-Jeong (Eduin Human Resource Development Academy)

Park, Jin-Young (Gwangju University)

This study explored the transitional learning experiences through lifelong learning circle activities of middle-aged women in order to use them as basic data for supporting lifelong learning clubs.

For this purpose, 35 descriptive questionnaires and 13 in-depth interviews of middle-aged women in A city, Korea were studied and analyzed by qualitative research methods. The results of the study were as follows: First, the transitional learning experiences of middle-aged women through lifelong learning club activities were derived from the formation of positive self-concepts, the expansion of life value, the formation of rational thinking habits, and the formation of relationships that could have positive effects on others. Second, the lifelong learning environment context where transitional learning was carried out is a learning culture that enables intellectual growth and career development by sharing information and experiences, a learning culture that builds trust through respect and cooperation, and a learning culture that grows with the local community. It was derived as such. Third, life after the transition learning experience was life that led and actively challenged, life that leads to intimacy with relationship with others, life that feels social responsibility and values. Based on the results of this study, we discussed ways to promote and sustain lifelong learning circle and future research directions.

keywords: middle-aged women, lifelong learning circle, transition learning, lifelong learning environment

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
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

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 재직위원 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 10월 25일 인쇄

발행일 : 2019년 10월 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.

