

일터학습 연구의 평생교육적 의미에 대한 고찰*

진성미(중앙대학교, 부교수) †

요약

일은 생존을 위한 학습의 장이며 일을 통해 개인의 학습은 사회적인 차원으로 확대되고 발전하기도 한다. 또한 일터는 학습자가 일 주체로서 성장하는 중요한 활동의 장이며, 개인들의 학습이 사회적으로 형성되고 서로 교류하는 장이기도 하다. 따라서 일과 학습에 대한 연구는 개인 생애의 학습과 사회적 삶으로서의 학습이 교차하는 지점에 대한 탐구이며, 평생학습의 중요한 탐구 주제이기도 하다. 이 글은 일터학습과 관련한 논의들의 흐름을 살피고 그 평생교육적 의미를 확인하는 데에 목적이 있다.

이를 위해 이 글에서는 먼저 일과 학습에 관련된 고민들이 어떻게 제기되는지를 일터학습 이론의 흐름을 통해 살펴보았다. 지금까지 일터학습의 논의는 업무 수행을 위한 개인의 학습에 착목한 심리학적 학습이론에 근거한 논의를 필두로 하여, 전문성의 개발 및 인지적 접근, 무형식학습 등 개인 학습을 중심으로 한 논의와 상황학습이나 학습공동체, 활동이론과 같이 학습의 사회적 맥락과 개인과 일터의 학습 환경 및 사회문화적 조건의 관계와 상호작용에 착목한 사회문화적 관심으로 구별되어왔다.

한편 이러한 학습에 대한 다른 관점들은 일과 학습의 관계에 대한 시사점 또한 달리 하는데, 이 글은 일과 학습의 관계가 어떻게 다양하게 상정되는지를 살펴보고, 그 관점에서 어떠한 연구들이 유의미한 시사점을 제공할 수 있는지 논하였다. 그리고 마지막으로 평생학습 연구에서 향후 일과 학습간의 관계에 대한 문제의식이 어떻게 확장되고 연구되어야 할지에 대한 제안점들로서, 첫째, '일터'의 사회적 의미와 학습공간으로서의 '일터'의 성격에 대한 고민이 필요함과 제안하고, 둘째, 일터학습 논의와 담론에서 포함/배제에 대한 연구의 필요성, 그리고 일과 개인 생애사의 연결에 있어 다양한 관계를 포착함으로써 일을 통한 개인과 집단의 학습 과정을 이해할 필요가 있음을 제안하였다.

주제어: 일과 학습, 일터학습, 평생학습, 학습 문화

* 이 논문은 2014년도 한국평생교육학회 연차학술대회(2014. 11. 8.)에서 발표한 내용을 기반으로 수정·보완한 것임.

† 주저자: 진성미(156-756, 서울특별시 동작구 흑석로 84 중앙대학교, sungmi@cau.ac.kr)

I. 들어가며

흔히 성인교육이나 평생교육의 교육 목적을 그것이 근거한 교육철학에 의해 구분한다. 그리고 많은 평생교육 전공자들은 Lindemann(1926)의 <성인교육의 의미>를 평생교육 이론의 고전으로 다루기도 하며, 유럽과 일본의 시민교육 전통을 중시하기도 한다. 평생교육의 실천과 이론의 역사를 자세히 살피지 않더라도 우리 평생교육의 이론 흐름에서는 흔히 교육철학으로 구분하자면 자유교양교육이나 인본주의에 치중하여 발전해왔다고 볼 수 있다.

하지만 평생교육 담론이 제도 영역으로 들어오고, 정부주도의 평생교육 활성화가 이루어지게 된 이후 UNESCO나 OECD 등의 국제기구를 중심으로 교육 아젠다가 형성되고 이를 국내에 적용하려는 외부적 상황 또한 크게 작용하였다. 그런 과정에서 OECD 중심의 순환교육 논의와 글로벌화에 부응한 급속한 사회 변화에의 적응을 위한 학습 논의의 급부상(Jarvis, 2007)을 가져오기도 하였다.

이러한 중에 성인학습, 평생학습의 주요한 주제가 교양과 시민, 인문, 사회 운동 등의 아젠다에서 개인의 생활 밖의 사회적 생활, 특히 일을 둘러싼 경제 차원, 개인의 일 차원으로 확대되었다. 흔히 표현되는 ‘경쟁력’ 강화를 위한 평생학습의 중요성이나, 글로벌화에 따른 평생학습의 강화는 이러한 경제주의적 사고에 근거하고 있다(Rubenson, 2009). 일터에서의 무형식학습에 대한 관심과, 일터학습 등의 주제들이 부상한 것도 이와 무관하지 않다(Boud & Garrick, 1999).

하지만 개인 생애의 차원으로 생각해보면, 일은 위와 같은 외부적 환경의 변화 뿐 아니라 개인 삶의 영역에서도 매우 중요한 부분이다. 일은 개인이 사회와 관계맺는 가장 중요한 방식이며, 삶의 기본적인 활동이다. 일은 개인이 어떤 목표를 달성하기 위해 생산적 활동에 참여하는 행위이기도 하며 그것의 완성을 통해 만족을 얻는 행위이기도 하다(Cairns & Malloch, 2011). 일은 생존을 위한 학습의 장이기도 하고, 또한 그것을 통해 학습의 지평이 확장되고 발전하기도 하며(Hodkinson et al., 2008), 학습자가 성장하는 중요한 활동이고 장이기도 하다. 따라서 일과 학습에 대한 연구는 개인 생애의 학습과 사회적 삶으로서의 학습이 교차하는 지점이며, 평생학습의 중요한 탐구 주제이기도 하다.

개인의 생활세계가 일과 일 밖의 영역으로 구분하게 된 것은 임노동 이후 자본주의 발전에 따른 것이며, 사실 그 이전에는 일이 곧 삶이고 학습이었다고 할 수 있다(Illeris, 2011). 하지만 일이 분업화된 노동, 조직 맥락에서의 일, 교환/사용 가치로서의 노동력의 기저가 되는 것으로서의 일 등의 개념으로 일 개념이 확장 변화된 점을 고려해보면, 일과 학습의 관계 또

한 다양한 관점과 관계맺음을 통해 고찰될 수 있다.

일과 관련된 학습을 칭하는 개념으로서는 크게 일 기반 학습(work-based learning)과 일터학습(workplace learning) 개념들이 있다. 전자는 주로 직업준비를 위한 교육과 학습에서, 그리고 후자는 조직 맥락의 학습을 강조하는 HRD 분야에서 주로 사용되고 있지만, 학술적인 개념으로 본다면 둘 다 모두 학습의 중요한 장으로서의 “일” 맥락을 중시하고 있다는 공통점이 있다. 기존의 학술논의와 연구에서 사용되어 온 이 두 개념은 각각의 논의에서, 그리고 개별 연구나 서술의 지점에서 가정하고 있는 바가 다르긴 하지만, 일과 학습의 다양한 관계망에서 파생된 것이며 학습의 공간적, 맥락적 의미에서의 일터에 착목하고 있다. 즉, 여기에는 일, 학습, 일터라는 세 가지 개념이 중요하게 교차해왔다고 할 수 있다.

일의 개념이나 성격을 어떻게 규정하고 파악할 것인가에 대한 논의는 별개로 하더라도 일은 학습의 중요한 내용이자 매개체로, 또한 방법과 결과로, 그 어떤 관계에건 간에 일은 개인 삶의 중심 활동이자 학습의 중요한 원천이요 장이다. 평생학습이 한 개인의 삶의 영역과 그 개인이 살아가는 사회의 복합적인 영역의 관계맺음에 기초한 학습 개념의 확장이라고 한다면, “일”과 “일터”는 학습의 맥락성을 가장 잘 드러내는 활동이자 공간이라고 볼 수 있다.

지금까지 일터학습은 일의 공간으로서의 일터, 대개 기업과 같은 조직에서 구성원들이 업무를 잘 수행하기 위하여 학습하는 것으로 상당부분 제한되어 왔다. 하지만 학습 공간으로서의 일터는 개인이 업무와 조직에 적응하기 위한 학습 뿐 아니라 그 안에서의 실천 활동을 통해 노동자로서의 자신을 만들어가는 공간이기도 하다. 또한 일과 학습은 단순한 학습의 장, 학습 공간으로서의 관련이 아닌 개인과 집단, 공동체의 실천을 통한 ‘일’이 우리의 학습에 어떠한 의미를 가지는 지에 대한 확장된 고민을 요구하기도 한다.

이 글은 일터학습과 관련한 이론들이 어떻게 이어져왔으며, 이를 통해서 일과 학습의 관계성이 어떻게 다르게 고찰되고 있는지, 그리고 평생교육적 의미에서 일터학습은 어떤 의미를 가지는 지 확인해보는데 목적을 두었다. 이를 위해 먼저 학습 이론 관점에서 일터학습이 어떻게 연구되어 왔는지 연구의 흐름을 살펴보고, 일과 학습의 관계에 대한 다양한 전제와 관점을 확인해보고자 한다. 그리고 일과 학습의 관계맺음 양식에 따라 어떠한 연구들이 유의미한 시사점을 제공하는지, 마지막으로 평생학습 연구에서 향후 일과 학습간의 관계에 대한 문제의식이 어떻게 확장되고 연구되어야 할지에 대한 제안점들을 제시하고자 한다.

II. 일과 학습 관계에 따른 일터학습 논의의 발전

1. 학습에 대한 메타포

일터학습은 1990년대 이후 각국의 평생교육 및 성인교육 정책에서, 조직에서의 HRD에서, 또한 일과 학습에 대한 이론적 논의 전개를 통해 상당한 관심을 받아온 주제이다(Boud & Garrick, 1999, Illeris, 2004, Rainbird et al., 2004). ‘일’의 의미 그 자체는 유형/무형의 것을 생산한다는 의미한다고 할 수 있으며, ‘학습’이란 개인이나 집단이 새로운 유/무형의 것을 개발하거나 기존의 절차나 과정을 잘 수행하도록 적응하는 의미 모두를 가지고 있다(Salling Olesen, 2009). 따라서 일은 생활 그 자체이고 학습은 생활을 위해, 생활을 통해 자연스럽게 그 방식과 방법을 터득하는 과정이었다고 볼 수 있다. 하지만 산업사회 이후 일이 임노동이나 직업의 영역으로 구분되기 시작하고, 학습 또한 지극히 개인적 혹은 자발적 집단의 행위였던 것에서 교육이라는 제도적 영역이 생기기 시작하면서 학습 또한 제도적 실천 활동의 담론으로 이전하게 되었다.

담론 영역에서 학습을 분석하면서 Sfard(1998)는 학습에 대한 우리들이 사고에 지배적인 두 가지 은유를 ‘획득(acquisition)’과 ‘참여(participation)’로서의 학습으로 구분한 바 있다. ‘획득’의 은유란 흔히 학습을 인지능력의 발현으로 보고 지식을 보유한 인간, 그리고 지식을 가르치고 배우는 학생의 관계를 전제한다. 한편 ‘참여’의 은유는 멀리는 듀이의 총체적 학습, 경험 학습의 교육관을 필두로 하여 최근의 학습공동체, 실천 공동체, 확장 학습의 논의에까지 이르는 것으로 다양한 방식의 실천들과 공유된 학습활동을 아우르는 개념이다. 물론 여기서의 학습은 지극히 사회/문화적인 것으로 간주되며, 학습공동체의 상호작용, 그리고 실천과 행위를 통한 학습 개념이 중시된다. 이러한 두 가지 은유는 지금까지 학습의 논의가 개인적/인지적 영역과 사회문화적/실천적 영역으로 구분되어 온 발전과정을 함축하고 있다 할 것이다.

또한 이러한 획득과 참여의 메타포를 넘어 학습을 ‘지식창조(knowledge creation)’의 메타포로 확장시킨 사례(Paavola et al., 2004)도 있다. 지식기반사회의 학습 논의의 대표적인 이론적 틀을 제공하는 Nonaka와 Takeuchi(1995)의 지식의 창조과정에 대한 기술이나 실천이론과 확장학습을 발전시킨 Engestrom(2001) 등이 이러한 ‘지식창조’ 메타포의 기저를 이룬다. 즉 이들은 공동체에서의 개념적 실질적 지식의 창조를 강조하고, 참여자들의 집단적인 지식의 생성에 관심을 가지며, 학습은 지식을 창조하는 것으로 보고 있다. 한편, 학습 개념에 있어 ‘창조(creation)’의 은유가 중요함을 제기하는 강대중(2013)은 학습활동을 위한 조건을 창조

하는 것과 학습 활동의 결과로 새로운 것을 창조하는 것을 포괄하는 개념으로서 ‘창조’ 은유를 제안하기도 한다.

이러한 학습에 대한 메타포들은 ‘무엇을 통해 학습이 이루어지는가’에 대한 각기 다른 이론적 전제들과, 학습활동의 결과를 어떤 과정의 산물로 볼 것인가에 대한 질문들에서 비롯된다고 볼 수 있다. 일과 학습의 논의와 일터학습 연구들에서도 이러한 학습에 대한 관점은 서로 상이한 관점의 차이를 보이며 전개되어 왔다. 이는 Hodkinson과 동료들(2008)이 지적한 바와 같이 학습을 바라봄에 있어 스케일의 문제, 즉 지도의 축적과 같이 어떤 배율로 학습을 바라보느냐에 따라 어떤 주제와 맥락들이 중심이 되는가가 달라지는 것과 같다. 그렇다면 학습에 대한 다양한 관점들이 일터학습 논의에서 어떻게 전개되었는지 살펴볼 필요가 있다.

2. 학습 논의와 일터학습 연구에의 시사점

일터학습의 다양한 관점들은 무엇보다 학습과 일에 대한 여러 학문적 관심으로 형성되어 왔다. 일터학습의 가장 고전적인 관점은 Hager(2009)도 주장하였듯이, 기존의 학습 이론과 마찬가지로 행동주의적 관점일 것이다. 학습을 관찰 가능한 것으로 학습의 결과를 측정 가능한 것으로 간주하는 행동주의는 일과 학습의 관계에 있어서도 개별 노동자들이 자신들이 업무를 효과적으로 수행할 수 있는 것에 중점을 두고 직무를 세부적으로 분석하거나 직무 수행을 위한 학습을 미시적으로 분석하는 것에 초점을 둔다. 자극과 강화를 이용한 훈련 기법들의 개발과 적용, 그리고 직무 분석과 수행에 대한 관찰과 분석 등이 이 범주에 해당될 것이다.

이러한 고전적 관점은 행동주의에 대한 비판이 그러하듯이, 학습을 관찰가능한 범주로 환원하여 사고하는 것에 있으며, 메타적인 능력이나 성찰, 감정, 이해 등과 같은 포괄적인 범주로 확대되지 못한다는 것에 있다. 이러한 경향에 반하여 발전하고 또한 일터학습의 이론적 발전에 큰 기여를 한 이론이 바로 일터에서의 학습을 환경에의 적응과 성찰에 기초한 변화와 발전으로 확장하여 단일고리학습(single-loop learning)과 이중고리학습(double-loop learning)으로 구분하여 논의한 Argyris와 Schön(1978)의 이론이라 하겠다. 그들의 이론은 일터학습의 특성을 조직심리학의 관점에서 고찰하였다.

특히 개인이 자신의 직무를 수행하는 실천 과정에서 어떻게 이론들을 사용하며 또 구축하는지 개인의 인지 과정에 초점을 두고 분석한 Schön(1987)의 이론은 성찰적 실천의 과정을 풍부하게 제공함으로써 지식의 논의를 기존의 명시적 지식에서 암묵적 지식의 차원으로 확대하고 그것을 일터학습의 영역으로 포함하게 하는 기여를 하였다. 특히 그는 전문가의 실천에 관심을 갖고 그들이 수행 과정에서 어떠한 인식의 과정을 거치는지 상세하게 분석하고자 하

였으며, 기존의 학습 논의가 중심을 두고 있는 기술적 합리성의 개념을 넘어서 ‘성찰에 근거한 실천’이 전문가의 수행의 핵심임을 주장하였다.

이렇게 합리적이고 인지적인 개인 실천의 수행 과정에 대한 분석과 함께, 학습의 의도성을 극복하고 여러 학습 상황의 무형식성과 우연적 상황에 의한 학습을 강조한 무형식학습의 논의(Marsick & Watkins, 1990 외) 또한 일터학습의 중요한 이론적 기저를 이룬다. 특히 학습의 심리학적 특성에 기반하여 경합과 성찰을 중심 개념으로 학습의 무형식성과 무의도성을 강조하였던 Marsick과 Watkins는 개인 학습이 보다 중요하게는 학습이 이루어지는 일터와 조직 맥락에서 더 분석되어야 함을 강조하기도 하였다. 특히 무형식학습 담론을 OECD, 북미와 영국, 기업 HRD 맥락에서 팽창 발전한 것에 대해 그것이 가진 도구적 학습으로서의 특성을 비판한 Garrick(1998)의 논의는 무형식학습이 학습의 내용과 결과에 착목하여 어떻게 더 잘 학습하게 할 것인지, 무엇을 학습하게 할 것인지에 대해 제한되어 있다고 비판하였다.

우리나라에서도 일터에서의 무형식학습에 대한 연구들은 주로 개인들의 학습 과정을 분석하여 자신의 직업생활 등에서 어떻게 학습해가는지를 분석한 연구들(김혜영·이희수, 2009; 김한별, 2009; 이성엽, 2009 외) 일부와 무형식학습을 지표화하여 조직 맥락에서 그것이 가진 학습으로서의 특성을 요인화하거나 다른 조직 관련 변인들과의 관계를 중심으로 분석한 다수 연구들(문세연·나승일, 2013; 신은경, 2012; 박혜선·이찬, 2012 외)이 중심을 이룬다. 이러한 연구들에 대한 메타적 분석이나 우리나라 학습 연구에서 무형식학습에 대한 연구, 특히 일터 맥락에서 무형식학습에 대한 연구들이 어떠한 관점을 전제하며 그것이 가진 연구와 실천에의 함의를 비판적으로 분석하는 것은 향후 필요한 연구라 할 수 있다.

한편, 학습의 사회적 측면과 맥락성을 중시하는 일터학습에 대한 사회문화적 관점은 사회학과 인류학 등의 영향을 받아 발전해왔다. 학습의 다양한 사회적 측면을 부각하면서 전통적으로 심리학적 학습이론이 분석 단위로서의 개인 학습자를 강조하고 이성적 논리 중심의 학습 관점을 취한 것에 반해, 사회문화적 일터학습 관점은 학습을 개인과 사회, 특히 일터와 그것을 둘러싼 환경의 교차점에서 이해하고자 하였다. 사회문화이론은 학습을 실천 활동들에의 참여 과정을 통한 지속적 과정으로서 강조한다. 여기서 중심은 일터의 지속적 과정에 적극적으로 참여함으로써 개발되는 학습자에게 주어진다.

이러한 참여 개념의 학습의 대표적 이론은 상황학습 논의를 필두로 실천공동체 이론으로 이어졌던 Lave와 Wenger(1991)의 것이다. Lave와 Wenger(1991)는 학습을 개인의 정신에 존재하는 대상이나 사물로서가 아닌 신참자가 실천 공동체의 완전한 구성원이 되어가는 과정의 사회적 학습과정을 의미하는 ‘실천공동체’ ‘합법적 주변 참여’ 등의 개념을 가지고 상황학습이론을 주장하여 일터학습의 사회문화적 관점에 선구자적 역할을 하였다. 그들은 학습을 어떤

구체적 지식이나 능력의 획득으로 보기보다는 특정한 사회 문화 물리적 환경에서 어떻게 적절하게 기능할 것인지 학습해가는 과정으로 보았고, 그런 의미에서 학습이 개인의 정신이나 지적 활동에 존재하는 것이 아닌 상황에 존재하는 것으로 보았다.

사실 2000년대 들어서 실천공동체에 대한 이론적 관심과 실제 적용 사례들이 폭발적으로 증가한 것은 실천공동체 논의의 ‘참여’ 개념이 기존의 개별학습자 중심의 학습 개념에 비해 조직 맥락과 지역사회 맥락에서 공동체 발전을 위한 구성원의 학습의 차원에서 시사하는 바가 매우 컸기 때문이었다. 학습 논의의 확장에 대한 그들의 영향력은 대단하지만 비판도 많았다. Hodkinson과 Hodkinson(2004)은 그들의 실천공동체 개념이 모호하며 학습을 넓게 설명하는데 그치고 있다고 비판한다. 실천공동체의 경계가 무엇인가에 대한 모호함은 결국 그들의 이론이 개인의 정체성이 신참자에서 완전구성원이 되기까지 변화하는 과정에 대해서는 별로 설명하지 못하고, 참여 메타포에 과도하게 집중하게 하는 결과를 낳았다고 본다.

또 다른 큰 이론은 문화역사적 활동이론(cultural historical activity theory, CHAT)이다. CHAT 이론에 따르면 학습은 공동의 목표를 수행하는 집단적 과정을 통해 이루어지며, 이 가정에는 학습은 사회적이고 문화적 과정이지며 그것은 역사적 성취에 기반한다는 것이다. Engeström(2001)은 확장학습 이론을 통해 일터를 일터의 여러 규칙들, 노동 분업, 매개체 등의 다양한 구성물들로 이루어진 활동 체계로 보았으며 학습은 이러한 활동 체계에서 일을 함으로써 그 안에서 모순과 긴장을 경험하고 지속해감으로써 이루어진다고 보았다. 이 과정에서 전체로서의 체계는 변화하고 그것은 대개 내적 혹은 외적 모순과 긴장에 의한다. 그 역시 학습자와 활동체계간의 변증법적 상호작용을 다루기는 했지만, 학습의 주체로서 학습자가 체계에 대해 어느 정도 반할 수 있는지는 의문시되기도 한다(Hager, 2009).

그렇다면 ‘일’과 관련한, ‘일’에 기반한 학습이란 어떻게 이해해야 하는 것일까? 앞의 학습은유의 예를 든다면, 학습 활동에 있어 일에 관련한 지식과 기술, 태도를 기르는 것이 ‘획득’의 메타포를 의미한다면, 흔히 평생학습 논의에서 실천공동체 논의나 무형식학습 이론 등에서 다루고 있는 일터학습 개념은 ‘참여’의 메타포를 가진다고 볼 수 있다. 그리고 조직에서 구성원들의 학습과 이를 통한 지식 창출과 공유 과정, 조직 학습으로의 연계 등을 다루는 것은 ‘지식창조’의 메타포로 이어질 것이다.

그런데 이러한 단순한 이어맞추기는 학습을 개인 대 사회, 지적 활동 대 경험과 실천에 배태된 활동으로 구분(Greeno, 1997)하는 전통적인 이원주의를 따른다고 보인다. 물론 세 번째의 메타포는 이것을 통합하고자 하는 시도를 가지기는 하다. 하지만, 그 담론의 기저는 여전히 조직의 발전을 위한 구성원들의 학습과 일의 숙련과 개발을 위한 학습이라는 적용적 관점을 극복하지 못하고 있기 때문에 학습에 대한 이해를 제한하고 있는 것이 그 한계점이라 할 것이다.

이러한 심리학적, 사회문화적 관점을 넘어서 최근에는 일터학습이 불확실하고 예측 불가능한 방식으로 지속적으로 새롭게 드러나게 됨을 주장하는 포스트모던적 관점도 발전하였다. 특히 일 활동의 관점에서 실천 개념을 재구조화할 것을 주장한 Fenwick(2010)은 사회유물론적 접근(sociomaterial approach)을 통해 일의 의미에 대한 기존의 개인적, 사회문화적 관점들이 의식, 의도, 의미, 간주관성, 사회적 관계와 같은 인간 요인들에 국한됨을 비판하고, 이를 극복하기 위해 학습 과정에서의 인간과 물질의 상호작용에 주목하는 이론들을 소개하였다. 이러한 이론들의 예로 앞서 서술된 문화역사적 활동이론(CHAT), 행위자-네트워크 이론(actor-network theory), 복잡성 이론(complexity theory) 등을 비교하면서 어떻게 일에서 주체성이 생산되며, 권력 형성에서 지식의 순환과 축적이 어떻게 이루어지는지, 그리고 실천 활동이 어떻게 전개되어가는지를 분석하였다. 복잡성이론에서는 학습을 환경과 인간 주체가 서로 지속적으로 재구성하는 역동적 과정에서 인간이 그 환경에 복합적으로 적응하는 시스템으로 설명한다. 이러한 접근은 변화무쌍한 환경에 유연하고 혁신적인 방식으로 실천할 수 있는 능력으로써 학습에 중심이 두어지며, 특히 조직 연구 분야(Stacey, 2005)에서 이 이론을 일터학습을 이해하는데 적용하기도 한다. 또한 행위자 네트워크 이론은 공간과 시간을 가르는 네트워크들 내에서의 상대적 전략에 의해 자식이 발생되며, 학습은 네트워크를 구성하는 다양한 점점(노드)에서 이루어진다고 본다(Fenwick, 2010). 학습을 개인의 의식 내에서 일어나는 과정으로 보는 것이 아니라 인간과 물질 등 이질적 사물들이 실천 활동에서 연계되며 배치(assemlage)된다.

이러한 포스트모던적 관점은 하나의 단일한 접근이 아니라 학습에 대해 고정적인 “무엇” 혹은 ‘대상’으로 보고자 하는 기존의 관점들을 극복하려는 여러 접근을 통칭한다고 하겠다. 기존의 학습론이 대개 주체적인 인간을 가정하고 맥락으로서의 사회문화적 환경을 강조하던 것에 반해 포스트모던적, 포스트구조주의적 관점들은 인간 실천 활동이 물질적 환경에 상호 영향을 주고받음을 강조하면서 학습이 어떤 특성으로 환원되는 것이 아니라 지속적으로 발생하고 드러나는(emergent) 것임을 강조한다.

이러한 학습에 대한 여러 접근들은 일 과정에서의 학습이 어떻게 간주되는가를 포착하는데 도움을 주며 일터학습의 주요한 주제들과 관점들을 형성해왔다. 그렇다면 개인과 사회의 구분을 극복하고 일과 관련한 개인의 학습을 사회적인 것, 상황의 맥락에서 고찰한다는 것은 무엇을 의미하는가? 그것은 단순히 학습이 일어나는 공간으로서의 일터가 사회적 성격을 가지기 때문에, 혹은 일터에서의 학습이 사회적 공간에서 이루어지기 때문이라는 그 상황성 자체만으로 ‘일’맥락을 전제하는 것은 아닐 것이다. 물론 그러한 전제도 필요하지만, ‘일’학습의 주체인 학습자가 어떤 사회적 존재인가, 어떠한 선행의 생애 경험을 가지고 있는 학습자인가,

그와 그녀의 현재 생애는 어떤 영역들의 결합과 관계로 이루어지고 있는가 등에 대한 고찰을 동시에 요구한다. 그리고 이러한 이해들은 학습자의 일 생애에 대한 고찰과 일과 관련한 학습이 어떻게 이루어져왔는지에 대한 이해를 포함한다.

Ⅲ . 일과 학습의 연계에 따른 학습 연구

1. 일과 학습의 다양한 관계

일과 관련한 학습은 크게 두 가지 다른 맥락에서 이루어진다. 하나는 일반적 의미의 일터에서, 그리고 교육기관과 같은 특별한 전문교육기관이나 훈련기관에서이다. 학습이 어디서 일어나는가를 불문하고 우리는 학습을 그 개인의 과거 생애사와 현재 상황에서의 생애사가 서로 영향을 주는 지속적인 과정에 있음을 주목할 필요가 있다. 또한 학습이 보다 더 큰 사회적 경제적, 정치적 요인들에 의해 영향을 받기 때문에 학습자 내부의 과정으로서의 학습, 학습 상황에 대한 것을 포함하여 그러한 외적 요인들에 대한 고민도 당연히 필요하다고 하겠다.

그리고 일터학습은 일터와 일 자체의 특성만으로 이루어지는 것은 아니다. 그것은 노동자 개인이나 집단이 그들의 지식과 기술, 정서 등을 통해 지력과 감정을 쏟는 행위이며, 그로부터 새로운 기술들과 지식들을 학습하고 경험하며, 기존의 문화와 제도에 적응하거나 대항하기도 하며, 새로운 과정이나 문화를 창출하는 주체적 과정이다. 또한 일터학습은 개별 노동자들이 특정한 실천으로서의 일 과정에 참여함으로써 일의 내용이나 기술, 조직과 관리 과정 등에 대해 학습하는 과정이기도 하다. 그리고 이 과정은 해당 사회 문화적 맥락에서 일의 사회적 특성으로 인해 영향받는다. 또한 다른 영역에서 일어나는 학습(예 대학에서의 학습) 또한 일 생애로 인해 영향받게 된다. 현재의 대학생들의 삶이 예전의 대학생들의 삶과 어떻게 다른지에 대해 생각해보면 일터에서의 변화가 고등교육에 어떻게 연결되고 있는지 이해할 수 있을 것이다.

이렇게 복합적 성격을 가진 학습의 장으로서의 일터를 일과 학습간의 관계에 주목하여 크게 세 가지 다른 영역으로 구분한 Salling Olesen(2009)의 주장은 일터학습을 보다 더 세밀하게 고찰할 수 있게 해준다. 그는 일터와 학습의 관계는, 첫째, 일터에서 일어나는 학습, 둘째 일을 목적으로 하는 학습, 그리고 일에 의해 조직화되고 형성되는 학습 등의 세 가지로 구분할 필요가 있다고 주장한다(Salling Olesen, 2009). 이것은 학습과 일에 대한 관계를 서로

다른 관점에서 고찰한 것이라 할 수 있으며, 이를 중심으로 일과 학습에 대한 다른 논의들과 함께 학습 연구에의 시사점을 살펴보면 다음과 같이 정리될 것이다.

첫째, 일을 수행하는 과정을 통해 기술과 지식, 기예, 전문성, 비즈니스를 학습하는 것이다. 이 때 일은 사회적으로 조직된 관계의 성격을 가지며, 노동 분업과 사회경제적 구조에 의해 결정되는 것이다. 예를 들어, 개인이 일을 학습하게 되는 과정에 대한 연구, 전문성이 개발되는 메커니즘에 대한 연구와 같이 개인 학습자 차원의 연구뿐 아니라 학습자들이 집단 차원에서 어떻게 지식을 체화하고 그 실천을 통해 공유하며, 그것이 창조의 은유로 나아가는가의 문제의식 또한 여기에 해당한다고 볼 수 있다. 이는 전통적으로 일터학습의 고유한 주제였으며, HRD의 영역에서 조직학습, 학습조직 등과 관련하여 특히 많은 연구들을 수행해왔다.

이와 관련하여 Eraut와 그의 동료들의 연구(2002)는 일터학습 연구에서 개별 학습자를 중요한 분석 단위로 하면서도 그 학습이 이루어지는 맥락적 지식의 중요성을 강조하여 개별 학습자의 일터학습 연구에 시사점을 제시한다. 그는 일터에서 학습자가 사용하는 지식을 개인적 지식으로 보고 그것은 개발 학습자들이 그들이 사고하고 상호작용하고 수행할 수 있도록 하는 특정 상황들에서 사용하는 지식으로 문화적 지식인 명명화된 지식뿐 아니라 자신에게 체화된 전문성과 기술, 암묵지, 태도 등을 모두 포함한다. 특히 그는 초기 경력에서 학습자들이 업무수행에서 어떻게 학습을 통해 개인적 지식을 획득해가는가를 확인하기 위해 간호사, 엔지니어, 회계사 직업군을 대상으로 관찰을 실시하였다. 그 결과 세 가지 유형의 일터학습이 구분되었는데, 첫째로는 업무과정에서 학습을 부가적으로 얻게 된 것, 둘째, 일과 학습 과정 내에서 이루어지는 학습 행위, 셋째로는 일터와 일터 부근에서의 학습과정이었다. 그리고 각 유형마다 구체적인 학습 방법과 내용들이 발견되었다. 그의 연구는 단순한 역량 중심의 나열로 일터학습의 내용들을 파악하기보다는 개별 학습자의 학습과 환경에서의 요인들을 구분하고 각 요인들에 관련된 중요한 일터학습의 요소들을 직업 수행에 대한 면밀한 분석에 기초하여 열거하였다는 점이다. 이러한 연구는 실제 일터에서 학습자들이 개인적으로 형성해가는 능력과 지식 뿐 아니라 그것에 영향을 주고받는 개인적, 환경적 맥락을 구체화함으로써 일과 학습의 관계성을 보다 다면적으로 보게 하는 데 의의가 있다 하겠다.

둘째, 특정한 장소에서의 학습, 특정 조직 일터에서의 학습을 지칭한다. 이는 일반적 의미에서 일을 위한 학습과 일터에서의 학습을 포함하며, 이 때 학습의 장은 일을 준비하기 위한 학습의 장으로서 가정과 학교를 포함한다. 특히 이러한 일과 학습간의 관계는 일터학습의 무형식성에 더 착목하게 되며, 형식교육의 틀을 벗어나 일에 대한 직/간접적인 학습활동 전반을 포함하는 것이다. 그리고 실천공동체나 학습공동체의 연구 또한 이러한 문제의식에 기초한다고 하겠다.

이러한 맥락에서의 일터학습은 일과 학습간의 관계를 학습의 목적으로서의 일, 학습의 장으로서의 일터를 전제하는 것이라 하겠다. 학습자가 어떻게 일 수행을 학습해가는가, 개별 학습자가 어떻게 공동체의 일원으로 성장해가는가의 과정, 그리고 일터는 학습에 어떤 영향을 주고 받는가에 대한 관심들이 여기에 해당한다고 할 수 있다.

일터가 학습 맥락으로서 어떻게 작용하는가에 대해 Illeris(2011)는 학습 환경으로서 일터가 크게 두 가지 요소로 형성되어있음을 강조한다. 하나는 일 내용이나 노동 분업, 업무를 위한 자격 요건, 일터에서의 사회적 상호작용 등 기술적이고 조직적인 학습 환경이며, 또 다른 하나는 일 공동체, 문화공동체, 정치적 공동체를 형성하는 사회문화적 학습 환경이다. 그리고 이것의 접점에 전체로서의 일터환경과 학습자의 상호작용이 존재한다. 그 상호작용은 학습자 개인 수준에서는 일에 대한 정체성을 형성하는 것이며 이것에는 또한 학습자 개인의 여러 사회문화적 조건들이 영향을 준다는 것이다. 이러한 Illeris의 논의는 개인 차원에서의 학습과 일터라는 사회 수준에서의 학습을 구분하고 이것이 어떻게 서로 접하는지를 설명하는데 의의가 있다.

한편, 일터가 개인 학습에 어떤 관계를 가지는가를 일터 어포던스(workplace affordance)의 개념을 통해 제시한 Billet(2002)의 주장은 일터에서의 개인의 참여와 학습을 이해하기 위한 일터의 맥락적 특성을 학습과 관련하여 파악하게 하는 강점이 있다. 그는 특정한 일 환경이 그것에 참여하는 학습자들로 하여금 일 실천을 통해 학습할 수 있게 하는 정도가 있다고 보고 이것을 일터 어포던스로 개념화하였다. 일터는 위계질서, 이해집단들, 개인적 관계, 문화적 실천들에 의해 영향 받으며 때로는 정치적이고 권력 관계를 형성하기도 한다. 일터에서의 규범과 실천은 학습자들의 어포던스를 다르게 형성하게 하며, 어포던스는 개인의 발달에 도움이 될 수도 있고 해로울 수도 있다. 그리고 일터에서의 개인의 참여는 이러한 어포던스의 영향 하에서 사회적 실천을 통해 이루어지며, 이것은 주체성에 기반한 참여를 통해 지속적으로 구성되어간다. 즉, 일터학습은 일터의 어포던스와 개인들의 선택과 참여간의 상호의존적 관계에 의해 이루어진다는 것이다. 이러한 Billett의 주장은 학습 맥락으로서의 일터를 중립적인 환경 그 자체로서가 아니라 주체에 영향을 주는 복합적인 환경이자 주체에 의해 선택되어지는 모든 특성으로 간주함으로써 일터의 복잡성과 학습공간으로서의 의미를 보다 더 심화하고 있다. 그리고 일 주체로서의 학습자의 역할을 강조함으로써 일터에서의 수동적 학습자가 아닌 주체적 학습자로 상정하고 있다는 의의를 가진다.

학습의 맥락과 환경으로서의 일터에 대한 연구들은 일터학습을 HRD 연구의 중요한 주제로 다루게 하였으며, HRD 분야에서 이루어지는 많은 일터학습의 연구, 무형식/형식 학습의 연구들은 이러한 일과 학습의 관계를 전제한다고 할 수 있다.

셋째, 일에 대한 학습이나 일터 맥락에서의 학습과 함께 일을 통한 일 주체의 성장과 주체적 학습자로서의 노동자 되기로서의 학습 또한 일과 학습의 중요한 연계를 드러낸다. 일 주체로서 노동자 개인은 자신의 특수한 생애사 경험을 가지며, 특정 형식으로 일에 참여하기 위한 잠재력을 가진 주체적인 집단의 일원이기도 한다. 여기에서의 학습 개념은 앞서 문화적 과정으로서 학습 연구와 궤를 같이 하며, 참여와 공유 실천 활동을 통한 학습 문화가 어떻게 형성되며, 그 안에서 개인들이 보유한 지식, 성향, 기질 등이 어떻게 형성되고 관계되는 지를 고찰하는 것이다.

이러한 다양한 연계의 방식에 대한 고찰은 단지 일과 학습의 점점의 성격을 밝히는 것 뿐 아니라, 실제 일터학습과 관련하여 기존의 연구들에 대한 성찰 또한 가능하게 한다. 인적 자원개발 논의에서의 학습의 논의가 대개는 적응적 학습, 성과를 위한 학습, 역량 개발을 위한 학습의 차원으로 국한되어 연구되고 있는 점은 앞서 다양한 연계 방식에 있어 앞의 두 가지 차원의 일터학습에 제한되고 있다고 볼 수 있다. 즉, 대상화되고 객체화된 학습자를 일터 학습의 학습자로 가정하고 이 때의 학습자는 업무 수행의 차원에서 분석되고 연구되어진다. 물론 학습의 자기주도성을 강조하고 학습자의 자발성과 성찰 능력 등을 강조함에도 불구하고, 그것을 학습자 개인 고유의 갖추어진 성향으로 가정하여 그것이 수행과 관련하여 어떤 연관을 가지는지에 대한 여러 차원의 연구들은 존재한다. 하지만 어떤 성향을 가진 사람이 어떻게 일하는가에 대한 것 뿐 아니라, 실제 일 과정에서, 일터 문화로부터 어떠한 성향들을 학습하게 되는 지, 그리고 일터에서의 실천이 어떻게 어떤 학습자와 집단을 형성하게 되는지 등에 대한 분석은 이루어지지 않는다. 이러한 연구는 일 주체의 성장과 관련된 세 번째 관점으로부터 시사점을 얻는다. 그렇다면 일터학습을 일하는 주체의 성장의 관점에서 연구한다는 것은 어떠한지 더 구체화할 필요가 있을 것이다.

2. 일 주체로서의 성장과 학습 - “되기”의 은유

교육에 대한 문화 분석의 고전이라 할 수 있는 Willis(1977)의 <Learning to labor>는 1970년대 영국 제도교육의 장과 직업 초기의 노동자 자녀들의 노동자 되기에 대한 세밀한 문화적 분석이자 문화를 재생산하는 기제로서의 교육에 대한 연구물이다. Willis의 연구는 Hammertown이라는 지역의 한 고등학교의 학생들에 대한 면담을 통해 이루어졌음을 감안한다면, 이 연구는 개인들의 내러티브를 통해 드러난 그들의 정체성 형성과 학습 과정에 제한되어 있다고 할 수 있다. 만약 그 참여자들이 공동체 내에서 서로의 실천을 통해 어떻게 노동에 대한 학습 문화를 형성해 가느냐를 탐구한다면 그것은 또 다른 연구 분야가 될 것이다.

국내에서도 2000년대 들어서 이러한 노동자의 학습과 노동 학습에 대한 탐구(예, 노일경(2008), 정연순(2004))들은 다수 있었지만, 오히려 최근 들어 노동과 학습에 대한 연계는 연구에서 약화되고, 감정노동자에 대한 연구(신태상·권정연, 2012; 신은경·이정아·현영섭, 2013)나 이주노동자 교육에 대한 연구(김진희, 2010; 이로미, 2006) 등 특정 노동주체의 다양한 학습 관련 특성들을 보려는 연구들이 늘고 있다. 여기에는 노동이라는 어휘가 대개는 자본에 대한 것으로서, 노동자에 대한 것은 계급적인 것으로 이해되는 것을 감안하여, 노동이라는 용어 대신에 ‘일’이라는 용어를 사용하게 되면 그 범위는 훨씬 더 넓고 오히려 모호해지기도 한 이유도 있을 것이다.

일과 학습, 사회적으로 조직화되고 사회, 문화, 역사적 맥락 하에 있는 일과 노동, 그리고 그것을 통한 학습은 앞의 일과 학습의 관계맺음의 마지막 양식에 주목하게 한다. Hodgkinson과 동료들(2008)이 제안한 “되기(becoming)”로서의 학습 은유는 학습을 문화적 실천 활동에 대한 체화된 참여 활동으로 보고 개인들의 학습의 지평이 형성되어가는 지속적인 과정에 주목하여 그들 자신의 성향들과 그들이 참여하는 학습문화와의 상호관계성의 변화를 살펴보아야 한다고 주장한다. 이를 위해 그들은 Bourdieu(1984)의 아비투스 개념을 교육 논의에서 주로 사용되는 정체성 개념의 모호함을 극복하는 개념으로 차용하기도 하였다. 학습을 문화적 과정으로 보는 것이 새로운 것은 아니라는 점은 명백하다. 하지만, ‘일’과 관련하여 학습의 관계를 문화적 과정, 학습 문화의 형성 과정으로 본다는 것은 상황의 맥락성 뿐 아니라 일 주체, 학습자의 형성에 배태된 여러 상호작용들을 포착하게 하는 이점이 있다.

그들은 기존의 일터학습 논의가 일터학습을 사회적인 것, 체화된 것으로 파악하지 못하며 탈맥락화되어있다고 비판한다. 특히 학습 상황의 맥락성을 주장한 연구들조차도 학습 상황의 사회적 측면만을 보았을 뿐, 학습자의 사회적 측면은 간과해왔다는 것이다. 따라서 기존 학습 이론이 사회 제도적 구조를 통합시키지 못하고 권력의 문제를 다루지 못했다고 비판한다. 이러한 제한점을 극복하기 위해 학습 문화에 어떻게 개별 학습자들이 참여하는지에 대해 분석이 필요하다고 보고, 앞서 기술한 바와 같이 아비투스 개념을 차용하여 학습의 문화 이론을 주장하였다. 학습 문화란 학습의 장소가 아니라, 특정한 행위, 취향, 해석에 의해 이루어진 실천으로 보아야 한다. 또한 학습 문화는 단순히 학습이 일어나는 환경이나 맥락 차원의 것이 아니라 사람들이 학습해가는 사회적 실천으로 보아야 한다는 것이다. 즉, 일터학습은 일터에서의 학습 문화에 참여함으로써 이루어진다는 것이다.

아비투스는 Bourdieu(1977)의 주장에 의하면, 개인이 전 생활 영역에 대해 가지는 지속적이고 전환가능한 취향들로서 무의식적이고 암묵적이기도 하며, 개인의 사회적 지위로부터 개발되고 생애 지속적이다. 사회적으로 위치지워지는 개인들은 학습문화의 재구조화에 기여하

게 되고, 개인의 영향은 그들이 그 문화 내에서 가진 지위들, 취향, 자본들에 의해 이루어진다. 그리고 개별 학습자들은 그들이 의도적으로 참여하는 학습문화의 실천 특성들을 변화시키거나 혹은 보존하기 위해 그것에 영향을 미칠 수 있다. 하지만 그러한 의도성에 관계없이 그들의 존재와 행위만으로도 문화에 영향을 미친다는 점이 특징이다. Bourdieu의 아비투스 개념은 학습이 문화적 실천에의 체화된 참여의 결과로 일어난다는 것을 시사한다. 여기에는 무의식적 전환을 넘어서 우리의 행위에 대한 의식적 성찰까지를 포함한다.

‘되기’로서의 은유란 어떤 상황에서도 개인이 학습하게 되는 기회가 있다는 것이며, 참여와 자신의 아비투스의 재구조화 과정을 통해 학습하게 된다는 것이다. 그 기회가 무엇인지, 그리고 어떤 과정으로 학습이 일어나는지는 학습의 지평에서 상호작용하는 학습 문화의 성격과 개인의 위치, 아비투스, 자본들의 특성에 달려있다는 것이다(Hodkinson et al., 2008). 되기로서의 학습은 명시적 목적을 가질 수 있고 아닐 수도 있으며, 개인의 상황들과 학습 문화간을 교차하여 가로지르지만, 항상 상황에 의존하는 것은 아니다. 가정이나 다른 생활영역에서 학습을 통해 형성한 아비투스가 일과 교육에서 똑같이 개발될 수도 있고 그러지 않을 수도 있다는 것이다.

이러한 ‘되기’ 은유는 일터학습에 대해 학습의 사회적 맥락으로서의 일터와 개인의 생활영역 전반에서 형성된 개인의 아비투스가 지속적인 교류와 협상을 통해 상호작용한다는 점을 시사한다. 이러한 문제의식에 터한 질문들은 평생학습에 있어서도 문제들을 제기한다. 예를 들어 근로계층일수록 평생학습의 참여가 저조하며 평생학습에서의 불평등이 심화되고 있다는 분석 결과(이병희, 2006)는 제도화된 평생학습 기회에 참여하는 성인학습자들의 현황에 대한 이해는 제공하지만, 대다수의 기술적 연구들이 그러하듯이 그들이 어떻게 하여 평생학습에 참여하지 않는가에 대한 질문을 던지지 않는다. 하지만 문화적 과정으로서의 학습을 포착하고자 한다면, 그들이 인식하는 학습 기회란 어떠한 것이며, 그들에게 일어나는 학습방식은 어떤 과정을 통해 이루어지는가, 그리고 여러 가지 힘이 공존하는 공간으로서 일터나 다른 학습장에서 일에 대한 그들의 아비투스는 어떻게 형성되는가에 대한 질문들이 가능할 것이다. 경력에 대한 아비투스적 접근이 필요함을 제기하는 논의들(진성미, 2013; Mayrhofer et al., 2004)은 이러한 일과 학습의 차원을 직업과 노동시장의 맥락에서 보다 면밀하게 고찰할 것을 제안하기도 한다.

IV. 일터학습 연구를 위한 제언

지금까지 논의는 일터학습 논의의 다양한 영역에 대한 고민이 어떻게 확장될 수 있는가, 그리고 학습에 대한 문화적 분석의 관점이 일터학습에 어떤 의미를 줄 수 있는지를 살펴보았다. 이 장에서는 다소 추상적이고 정리되지 못한 문제의식이지만 위 문제의식에 기초하여 이후 어떠한 연구들이 이루어질 수 있는지 간략하게 제안하고자 한다.

첫째, 일과 학습의 관계에 터한 학습 연구의 확장이다. 앞 장에서 제시하였던 Salling Olesen의 구분은 일과 학습을 각기 내용과 실천 장으로 다소 도식적으로 구분한 한계를 가진다. 물론 세 번째의 관계, 일을 통해 어떤 주체로 우리가 성장해 가는가에 대한 관점은 개인적 관점을 넘어 일 영역에서의 주체의 활동과 그것에 대한 여러 관련 개념들을 고찰하게 한다. 하지만 이와 함께 일과 학습의 관계에서뿐 아니라 학습의 공간으로서 “일터”에 대한 고찰 또한 중요하다. “일터”가 가진 정치적, 사회적 의미, 학습 공간으로서 “일터”의 해방적 가능성에 대한 고민이 함께 이루어질 필요가 있다. 여기서 해방적 가능성은 일터에서의 학습, 그것이 인지적이든 감성적이든, 혹은 형식적이든 무형식적이든, 일터에서의 실천 활동을 통해 일 주체들이 스스로 자신의 실천과 일의 의미를 깨닫고 이를 개인적 성찰 뿐 아니라 직업이나 조직공동체의 성찰에까지 이르게 함을 의미한다.

일터학습을 다루고 있는 HRD에 대한 일관되고 비판적인 관점-현실의 HRD 활동이 수단적 학습에 국한되고, 인간의 자원으로 대상화된다는 고전적 비판-을 유념한다면, 과연 평생교육에서의 학습 논의는 어떤 “해방적” 의미를 가지고 있는지, 그 실천이 과연 “의사소통적”이고 “해방적”인 실천 활동을 통해 이루어지고 있는 것인지에 대한 주체들의 성찰부터 우선되어야 할 것이다. 그리고 “일”과 학습자 생애의 “학습”생애에서 일을 통해, 일에 대해 개발되어지는 학습과 일에 대한 아비투스란 무엇인지에 대하여 고민해야 할 것이다.

둘째, 일터학습 논의와 담론에서의 포함/배제에 대한 연구이다. 이는 일터학습이 HRD 논의에서 조직학습의 맥락에서, 그리고 학습자들의 자발적 학습공동체들에 대한 논의들에 국한되는 것을 극복하는 것이기도 하다. 명시적 학습에 ‘참여’하는 학습자들만이 일터학습을 하는 것은 아니다. 조직에서의 일의 과정을 학습에의 참여 과정과 동일시하게 된다면, “일=학습”이라는 모호한 프레임에 갇히게 될 것이다. 일터학습 논의에서 다루어지고 있는 학습은 무엇인가? 일터학습을 둘러싼 언어게임은 어떻게 이루어지고 있는가? 어떤 학습자들이 그 논의에서 다루어지고 있는가? 그 학습자들이 일터로부터 형성하는 정체성과 주체성은 무엇인가? 또한 일터에서 발견되는 그들의 학습은 어떤 동력들과 어떠한 관계를 가지는가? 등에 대한 무수한 질문들이 가능할 것이다.

셋째, 일과 개인 생애사의 연결에 있어 다양한 관계에 대한 포착이다. 직업생애사에 대한 많은 국내 연구들 또한 개인의 직업생활을 통해 그들이 형성한 정체성을 탐구하고 직업사회화 관점에서의 생애사 연구를 시도하였다. 하지만 생애사가 한 개인의 전기로서의 성격 뿐 아니라, 그 개인이 경험한 삶의 맥락들에서 작동하는 사회적, 문화적 실체들이 어떠한지에 대한 개인 역사를 통한 집단의 역사라고 한다면, 이를 연결하기 위한 기제로서 “학습”에 대한 포착, 즉 학습 문화에의 참여와 실천 과정을 연구하는 것은 단순한 전기적 생애에서의 직업생활을 넘어선 “일”을 둘러싼 개인과 집단의 학습의 과정을 이해하게 할 것이다. 예를 들어 1960~70년대 10대 여성 공장노동자인 여공에서 ‘노동자’로 성장해가는 과정에 대한 자서전적 생애사(신순애, 2014)는 그들의 노동과 학습이 어떻게 노동자로서의 정체성을 깨닫게 하고 성장해가게 하였는지를 잘 보여줌과 동시에 그 경험의 주체인 저자가 대상으로서의 노동이 아닌 자신의 실천으로서의 노동의 의미를 어떻게 성찰하고 재구성하는지 잘 드러내준다.

마지막으로, 개인의 생애 전개 과정에서 이루어지는 여러 가지 전환(transition)들에 대한 연구가 필요하다. 직업의 전환, 직장의 전환, 생애 영역의 전환, 개인의 삶을 둘러싼 중요한 삶의 영역들 안에 여러 가지로 중첩되어 일어나는 현상들의 공통점은 성인학습자가 경험하게 되는 ‘전환’에 있으며, 이러한 다양한 영역의 전환(transition)은 현재 성인들의 삶에 중요한 주제가 되었다. 또 이와 관련하여 오늘날 성인학습자들은 급변하는 환경에서 어떻게든 변화하고 적응하기를 강요받고 학습하도록 강제받고 있다. 변화에 대한 무수한 논의들과 담론들은 학습자들로 하여금 함께 연대하여 새로운 세계를 어떻게 이루어갈 지를 학습하게 하는 것이 아니라 매우 개인적인 방식으로 역압적인 변화의 환경을 이겨나가도록 한다(Ingham et al., 2009).

지금까지 전환은 주로 학교에서 일 세계로의 전환(school-to-work transition), 혹은 일에서 학습으로의 전환(work-to-school)으로 주로는 경력 준비에서 학교와 교육의 역할, 그리고 고등 교육에서의 성인학습자에 대한 연구들로 이루어져 왔다. 그리고 이를 위한 거대 연구 또한 대개는 국책연구기관의 대규모 패널조사를 통한 청년층의 경로이행에 대한 연구로 이루어져왔다. 하지만 성인기의 삶이 더 이상 생애발달이라는 고전적인 단계 발달을 보장하지 않고, 여러 직업과 직장, 경력을 통해 전환을 반복하며 개인적 삶의 영역 또한 그 경계의 안정성이 취약해짐을 고려한다면, 성인기의 전환 과정에 대하여 일과 학습 맥락에서 살펴볼 필요가 있다.

예를 들어, 직업 전환을 이룬 성인학습자가 기존에 가진 학습의 지평이 어떻게 새로운 환경에서 적응 혹은 대항, 발전 혹은 타협하게 되는지를 질적으로 고찰할 필요가 있을 것이다. 또한 청년층 이행에 대한 하드한 자료들처럼 성인 전환기 학습자들을 대상으로 한 광범위한 양적 데이터의 축적을 통해 어떠한 교육경로를 통해, 어떤 학습 경험을 통해 성인들이 어떠

한 전환을 하게 되는지에 대한 연구들이 가능하도록 해야 할 것이다. 특히 경력 전개와 관련하여, 일 학습에 관련하여 이러한 전환의 경험은 개인이 새로운 지식과 기술을 학습하는 것을 넘어 새로운 환경과 역할을 스스로 어떻게 의미화해가는지, 기존의 것에 적응하거나 새로운 과정으로 창조해가는지, 이러한 역동적 과정에 대한 포착이 중요하다고 하겠다.

일터학습은 전통적으로는 대개 수단적인 학습에 대한 의미로 이용되어 왔다. 즉, 특정한 목적을 가진 것, 특정 일 과정에 필요한 지식과 기술을 배우는 것을 의미하고 이 과정에서 학습의 주체적이고 창조적 특성은 배제되어 일의 복잡성을 기존의 고정된 실천 자체로 환원하는 한계를 가졌다. 최근의 일터 학습 담론은 이와 반대로 학습자들로 하여금 ‘창조성’이나 ‘혁신’과 같은 능동적 마인드를 수동적으로 수용하도록 강제한다. 또한 최근의 일터에서의 변화, 노동의 조직화 방식의 변화, 개인-조직간 관계의 변화 등은 전통적으로 간주된 일터학습에 대한 연구의 주제들을 확장하기를 요구한다.

평생학습이 중요해지게 된 것은 상당 부분 전문적인 계속 교육의 발전과 인적자원개발의 발전과 관련이 깊다. ‘학습’이 중요하게 된 동인은 성인 교육 내부에서 발생한 것이라기보다는 사회 경제적인 조건의 변화, 글로벌화와 지식기반사회의 도래 등의 외적 변화에 의한 것이다. 사회적 조건이 변화하듯이 이에 따라 개인들 또한 학습해야 할 의무를 지게 되었다 (Jarvis, 2007; Robensen, 2009). 이에 따라 평생학습 개념의 대중화는 평생교육 실천가들의 노력보다는 글로벌화나 지식경제의 도래와 같은 사회문화적 조건의 변화에서 추동된 것이다 (Jarvis, 2007). 이러한 점에서 Jarvis(2009)가 성인학습은 발전하였음에도 불구하고 성인교육자는 점점 성인교육의 영역에서 소외되어가고 있다고 지적한 것은 우리에게 성찰의 기회를 제공한다고 하겠다.

특히 학습자의 자발성을 강조하고 학습을 절대 “선”의 활동으로 숭상하는 평생학습 담론에서는 학습 논의에 대한 비판적 고찰이 자칫 어렵게 쌓은 평생학습의 위상을 낮추는 결과가 되지 않을까 하는 우려도 있을 수 있다. 하지만 우리가 그토록 성인학습 이론에서 강조하는 “성찰”이 실제 우리의 실천과정, 연구를 통해 그리고 평생교육 실천을 통해 만들어가는 평생교육의 영역에서는 어떤 과정을 통해 이루어져야 할 것인가에 대해서 다시금 생각해보게 된다.

누가 학습 기회를 부여받고 있는지, 누구에게 학습이 기회가 되고 기회로 인식되는지, 자발적 학습자의 성향은 무엇을 가정하고 있으며, 학습에서 계속 배제되고 있는 집단은 누구인지, 누구의 목소리로 학습이 얘기되고 있는지에 대한 고찰은 비단 평생학습의 큰 논의에서뿐만 아니라 일터학습의 논의에서도 절실하다고 여겨진다.

참고문헌

- 강대중(2013). 평생학습 개념의 내포와 외연. 2013년 9월 **한국평생교육학회 학술포럼자료**.
- 김진희(2010). 이주노동자 지원센터와 지역사회의 다문화적 학습 탐색. **평생교육학연구**, 16(3), 한국평생교육학회, 151-182.
- 김혜영, 이희수(2009). 간호사들의 무형식학습 양상에 관한 사례 연구. **직업교육연구**, 28(3), 한국직업교육학회, 181-207.
- 김한별(2009). 교사의 무형식학습에서 사회적 자본의 의미. **Andragogy Today**, 12(3), 한국성인교육학회, 27-45.
- 노일경(2008). 1970-80년대 생산직 노동자의 일-학습 양식에 대한 탐색적 연구. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 문세연, 나승일(2013). 중소기업 근로자의 무형식학습과 관련 변인. **Andragogy Today**, 14(3), 한국성인교육학회, 111-138.
- 박혜신, 이찬(2012). 무형식학습 영향 요인에 관한 통합적 문헌 고찰. **평생교육학연구**, 18(2), 한국평생교육학회, 213-246.
- 신태상, 권정인(2012). 감정노동과 소진이 자기주도학습에 미치는 영향. **한국HRD연구**, 7(4), 중앙대학교 한국인적자원개발전략연구소, 51-71.
- 신순애(2014). **열세살 여공의 삶: 한 여성노동자의 자기역사 쓰기**. 서울: 한겨레출판.
- 신은경(2012). 기업내 무형식학습의 구성요소, 결과, 학습전이동기 간의 구조적 관계. **한국인력개발학회. HRD연구**, 14(3), 25-59.
- 이로미(2006). 다문화주의에 근거한 평생학습 패러다임분석. **Andragogy Today**, 9(3), 한국성인교육학회, 211-229.
- 이성엽(2008). 은행신입사원들의 무형식학습에 대한 사례연구. **한국교육학연구**, 14(1) 안암교육학회, 271-299
- 이병희(2006). 평생학습과 노동시장 위협. **노동정책연구**, 제6권 제3호, 1-32.
- 진성미(2013). 경력자본과 경력 아비투스: 경력과 일터학습. **평생학습사회**, 제9권 제3호, 73-92.
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: Co-participation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 457-481.
- Boud, D. & Garrick, J. (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____ (1996). *The rules of art*. Cambridge: Polity.
- Cairns, L., & Malloch, M. (2011). Theories of work, place and learning. In M. Malloch, L.

- Cairns, K. Evans, & B. N. O'connor (Eds.). *The SAGE handbook of workplace learning* (pp. 3-16). London: Sage.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Towards an activity-theoretical reconceptualisation. *Journal of Education and Work, 14*(1), 133-156.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology, 70*, 113-136.
- Eraut, M., Alderton, J., Cole, G., & Senker, P. (2002). Learning from other people at work. In R. Harrison, F. Reeve, A. Hanson & J. Clarke (Eds.), *Supporting lifelong learning, Vol. 1: Perspectives on learning* (pp. 127-145). London: RoutledgeFalmer.
- Fenwick, T. (2010). Re-thinking the "thing": Sociomaterial approaches to understanding and researching learning in work. *Journal of Workplace Learning, 22*(1/2), 104-116
- Garrick, J. (1998). *Informal learning in the workplace: Unmasking human resource development*. London: Routledge.
- Greeno, J. G. (1997). On claims that answer the wrong questions. *Educational Researcher, 28*(1), 5-17.
- Hager, P. (2011). Theories of workplace learning. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'connor (Eds.). *The SAGE handbook of workplace learning* (pp. 17-31). London: Sage.
- Hodkinson, H., & Hodkinson, P. (2004). Rethinking the concept of community of practice: Overcoming the dualism between social and individual views of learning. *International Journal of Training and Development, 8*(1), 21-31.
- Hodkinson, P., Biesta, G., & James, D. (2008). Understanding learning culturally: Overcoming the dualism between social and individual views of learning. *Vocations and Learning, 1*, 27-47.
- Illeris, K. (2004). A model for learning in working life. *Journal of Workplace Learning, 16*(8), 431-441.
- _____. (2011). Workplaces and learning. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'connor (eds). *The SAGE handbook of workplace learning* (pp. 32-45). London: Sage.
- Ingram, R., Field, J., & Gallacher, J. (2009). Learning transitions: Research, policy, practice. In J. Field, J. Gallacher, R. Ingram (Eds.). *Researching transitions in lifelong learning* (pp. 1-6). London: Routledge.
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives*. London: Routledge.
- _____. (2009). Lifelong learning: A social ambiguity. In P. Jarvis (Ed.), *International*

- Handbook of Lifelong Learning* (pp. 9-18). London: Routledge.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindemann, E. (1926). *The meaning of adult education*. New York: New Republic.
- Marsick, V. & Watkins, K. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. London: Routledge.
- Mayrhofer, W. Iellatchitch, A., Meyer, M., Steyrer, J., Schiffinger, M., & Strunk, G. (2004). Going beyond the individual: Some potential contributions from a career field and habitus perspective for global career research and practice. *Journal of Management and Development*, 23(9), 870-884.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company*. Oxford: Oxford University Press.
- Paavola, S., Lipponen, L. & Hakkarainen, K. (2004). Models of innovative knowledge communities and three metaphors of learning. *Review of Educational Research*, 74(4), 557 - 576.
- Rainbird, H, Fuller, J., & Munro, A. (eds.) (2004). *Workplace learning in context*. London: Routledge.
- Rubenson, K. (2009). Lifelong learning: Between humanism and global capitalism. P. Jarvis (Ed.), *International Handbook of Lifelong Learning* (pp. 411-423). London: Routledge.
- Salling Olesen, H. (2009). Workplace learning. In P. Jarvis (Ed.), *International Handbook of Lifelong Learning* (pp. 114-128). London: Routledge.
- Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher*, 27(2), 4 - 13.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Towards a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Willis, P. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. Cambridge: Cambridge University Press.

· 논문 접수 2015 11. 05. / 수정본 접수 12. 16 / 게재 승인 12. 22

· 진성미: 서울대학교에서 불어교육과를 졸업하고 같은 대학에서 교육학 석사(평생교육 전공)를 취득하였으며, 펜실베니아주립대학교에서 Workforce Education and Development(HRD)로 박사 학위 취득 후 현재 중앙대학교 교육학과에 재직하고 있음. 주요 관심분야는 경력개발, 경력역량, 일터학습 등임.

Abstract

Exploration of Significance of Lifelong Education Perspective on Workplace Learning Researches

Jin, Sung Mi(Chung-Ang University)

Work is an important activity for individual learning that expands toward social dimension, and workplace is a place of activity in which individual learner develop him/herself as a worker and individual learning consists and transcends socially. Thus the study of work and learning has significance as exploring the intersection of individual learning and social life, which deserves an important research area in lifelong learning. This study aims at reviewing how workplace learning theories have developed and explore the significance of lifelong education perspective on workplace learning researches.

For this purpose, theories of workplace learning were briefly reviewed. First of all, behavioral approaches to workplace learning emphasized individual learning to perform work, and the study of expertise and informal learning theories have contributed to the development of workplace learning. Also the theories based on socio-cultural perspectives such as situated learning, community of practice, and activity theory focused on social context of learning and workplace environment as socio-cultural condition and interactions of both.

These perspectives suggest different implications on the relationship of work and learning. This work also discussed various implications supposed in the relationships of work and learning and research implications. Finally this study suggests future researches on; social meaning of workplace as a learning site, inclusion/exclusion in workplace learning discourses, and exploration of relationships of work and individual life history in order to understand learning process of individual and group through work.

Key words: Work and Learning, Workplace Learning, Lifelong Learning, Learning Culture