

한국 평생교육학의 학문적 성과와 학교기반 교육학에 대한 문제제기(2000-2023)*

한승희 (서울대학교, 교수)†

요약

이 글은 한국교육학회 70주년을 계기로, 그 동안 평생교육학이 교육학 전체에 어떤 학문적이고 이론적 기여를 해왔는지를 드러내는 것을 목적으로 한다. 특히 평생교육학이 어떻게 학교교육학의 이론적 지형을 변형해왔으며, 그 외곽에 어떠한 새로운 교육체계와 이론적 지향점을 구축해왔는지를 중점적으로 분석하였다. 이 연구는 동 학회가 지난 20여 년 동안 발간해 온 <평생교육학 연구>에 게재된 논문들의 내용을 재분류하고 그 흐름 속에서 기존 교육학과 대비되는 평생교육학의 이론적 기여도를 추출하였다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다. (1) 평생교육학 연구들은 끊임없이 학교교육 및 사회교육과 차별적인 자기 정체성을 개발해 왔지만, 초기 사회교육의 정신을 지속적으로 유지할 수 있는 교육의 개념, 대안적 가치, 학습이론, 활동 영역과 지향적 가치 등을 창출해 왔다. (2) 특히 평생학습에 관한 이론 연구는 학교학습과 대비하여 새로운 학습이론의 출발점이자 동시에 새로운 학습과학 영역의 창출이라는 성과를 도출했다. (3) 고등평생교육 영역과 성인교육 영역에 대한 지속적인 제도화 과정은 그 자체로 평생학습체계의 구축을 의미하는 것이기도 하지만 다른 한편에서 학교와 대학의 근대주의적 구조를 변형하고 대체할 수 있는 포스트 근대적 교육체계를 생산하는 역할을 담당하였다. (4) 평생교육학은 교육학의 담론의 중심을 교육에서 학습으로 전환하면서 그 안에서 학교사회 대 학습사회라는 대치 구도를 형성하였다.

주제어: 평생교육학, 학문적 정체성, 학교교육학에 대한 대립, 이론적 관점 전환

I. 서론

이 글의 목적은 한국교육학회 70주년을 계기로 지금까지 평생교육학 연구가 교육학 전체에 어떤 학문적이고 이론적 기여를 해왔는지를 드러내는 것이다. 평생교육학은 한국 평생교

* 이 논문은 한국교육학회 연차학술대회 (2023.6. 28 / 고려대학교) 특집 주제 “한국 교육학 70년 성과와 과제: 분과 학문 분야”의 기획 세션에서 발표되었던 글을 수정 보완한 것이다.

† 주저자: 한승희(08826, 서울특별시 관악구 관악로 1 서울대학교, learn@snu.ac.kr)

육학회가 창립된 2000년 이후 이전의 사회교육학의 전통을 이어받음과 동시에 또한 그와 차별적인 학문적 배치와 성과를 구축해 왔다. 평생교육학이 교육학의 한 분과학문의 성격을 갖는다고 전제할 때, 평생교육학이 그 동안의 성장을 통하여 기존의 학교 중심의 주류 교육학의 관성에 대해 어떻게 문제제기를 하면서 교육학적 흐름의 전체적 방향 전환을 위한 의미있는 계기를 마련해 주었는지를 탐색하는 것은 매우 흥미있는 일이다. 이 연구는 평생교육학의 관점과 이론적 특성이 무엇이며, 이것이 어떻게 학교교육학의 외곽에 새로운 교육체계를 구축하면서 전반적 교육학 논의에 대해 새로운 이론적 지향점을 제시해왔는지를 분석한다.

한국에서 현대 교육학의 역사는 생각보다 그리 길지 않다. 1895년 한성사범학교에서 처음으로 근대 교육학이 강의되기 시작하였으니(우용제, 안홍선, 2006) 한국에서의 근대 교육학의 역사는 기껏해야 120여 년 정도에 불과하다. 교육학회라고 하는 학문 공동체의 형성이라는 차원에서 따져 본다면 한국교육학회가 한국전쟁 당시였던 1953년 창립되었으니 겨우 70년이 지났을 뿐이다. 그나마도 이러한 70년의 역사는 질곡의 시간이었다. 한국의 학계 전체가 대략 1980년대까지는 정치사회적 변동과 압축적 경제성장의 현대사 속에서 제대로 학문이라고 할 만한 체계를 구축하지 못하였다는 점을 고려한다면, 이러한 70년의 시간 모두를 엄밀한 의미에서의 ‘학문의 역사’라고 말하기는 쑥스럽다. 대학들은 여전히 학문적 정체성과 이론적 지평을 형성하기 위한 기초연구에 집중하지 못하였고, 교육학의 핵심 기능은 학교체계의 유지발전과 교사교육을 위한 교직 과목의 제공에 두어졌다. 이후 한국에서는 ‘새로운 교육학’을 표방하는 움직임들이 1980년대부터 나타나기 시작하였고, 학교 중심 교육학의 학문적 정체성을 비판하는 목소리가 여러 곳에서 나타났다(예컨대 이종각, 1994; 장상호, 1997).

이후 교육학은 그러한 존재론적 한계에 대한 자성적이고도 비판적 성찰을 통하여 변화되어 왔는데, 그 가운데에서도 평생교육학은 이러한 교육학의 흐름을 정면으로 비판하고, 변형하며, 그에 도전하려고 했던 학문들 중 하나였다. 우선, 평생교육학은 기존 교육학 담론에 얽매이지 않고 교육 현상을 바라볼 수 있는 존재적 독립성을 가지고 태어났다. <포르 보고서>가 출간된 1970년대 초반을 평생교육학의 출발점으로 본다고 하더라도 평생교육학은 여전히 최근에 출생한 신생학문이며, 이 점에서 과거의 쟁점과 이론, 학교체제에 대한 관성 등으로부터 자유로울 수 있다. 또한 학교교육의 경계 밖에 있는 사회교육에 기원을 두고 있다는 점에서 볼 때 처음부터 학교체제를 외부에서 관찰하는 경계인의 위치에 있었다. 그리고 평생교육학 담론이 태생적으로 가지고 있던 미래적이고도 유토피아적인 성격은 평생교육학이 현실적 미시적 경계에 얽매이지 않고 보다 과감한 교육 실천 및 이론의 개혁을 구상할 수 있도록 해주었다.

피상적으로만 본다면 교육학과 평생교육학의 관계는 단지 ‘소원함’ 그 이상도 이하도 아닐 수 있었다. 여기에서 말하는 교육학이란 주로 학교체계를 존재적 근거로 삼는 교육학의 여러 하위 집합들을 말하는 것인데, 이들이 보기에 평생교육학은 사회교육이라는 이름으로 활동하던 집단의 돌연변이 이상의 것이 아니었고, 다만 1990년대 말을 즈음하여 갑자기 등장한 평생교육의 바람을 탄 교육학계의 이단아 정도에 불과한 존재였다. 한편 평생교육학자들의 입장에서도 비록 평생학습이라는 거시담론의 무게를 감당하기는 해야 했지만, 여전히 기존 교육학의 핵심 지형인 입시제도, 학교교육과정, 아동학습이론, 교실 수업과 교사교육, 장학과 상담 등을 들먹이지 않더라도 얼마든지 성인교육, 지역비형식교육, 문해교육, 일터학습과 훈련 등 자신만의 학술적 지경을 넓혀나갈 수 있었다는 점에서 구태여 학교교육 영토 안의 쟁점들을 연구 대상으로 삼으면서 교육학과 경쟁할 이유가 없었다. 요컨대, 교육학의 입장에서 본 평생교육은 하나의 신기루같은 것이었고, 평생교육학의 입장에서 본 교육학은 단지 관심 밖의 일이거나 혹은 극복되어야 할 개혁의 대상 정도로 인지되었다.

하지만, 이러한 서로간의 표상적 ‘소원함’에도 불구하고 이들간에는 ‘소원하다’는 단어로는 표현하기 충분하지 않은 보다 구조적인 문제들이 발생하고 해소되는 과정을 통해서 부지불식간에 교점과 중첩, 혹은 공유지대가 형성되기 시작했다. 연구자는 다른 책(한승희, 2023)에서 근대 학교체계가 형성된 이후 이와 차별화된 평생교육 담론과 제도적 평생학습체계가 출현하게 되는 과정을 하나의 통일된 흐름으로 설명하려고 시도하였는데, 평생교육학은 이러한 탈영토화와 재영토화의 시간들을 겪어내면서 지속적으로 학교체계에 존재론적으로 근거한 교육학의 한계와 변화 가능성을 탐색해왔다고 할 수 있다.

평생교육학은 그 기원에서부터 근대 학교체계의 해체와 재구성을 딛고 새로운 평생학습체계의 새로운 질성적 구성으로까지 나아가려고 하였다. 평생교육론은 근대 이후 학교교육의 한계를 넘어설 수 있는 아이디어들을 통합한 “새로운 교육원리들의 누적적 총합”이었고(Cropley, 1979: ix), 또한 “교육개념에 대한 급진적 변혁(a radical transformation of the concept of education)”으로 출발했다(Lengrand, 1989: 6). 이에 대하여 령그랑은 다음과 같이 말한다. “만일 평생에 걸쳐 학습하고 교육받을 수 있다고 한다면 아이들의 뇌를 이렇게 혹사할 필요가 없게 된다. 이런 관점에서 보면 학교의 역할은 완전히 달라진다(Lengrand, 1989: 6)”고 말하기까지 했다.

이러한 담론은 1990년대 이후 제도적으로 창발적인 실체를 가지게 되는데, 즉, 평생학습이 그 개념적 차원을 넘어서 실제적인 사회체제로 성장하는 과정을 경험하게 되며, 여기에서 생산된 새로운 교육-학습체계의 논리들이 학교체계 안으로 재진입하게 된다. 예컨대 정규 학교와 대학에서는 수용되지 않았던 새로운 교육 방법과 학점 및 수료 사정 방식 등이 평생교

육을 통해 먼저 출현하였고, 그 중 상당수가 정규 학교체제 안으로 스며들어가기 시작하면서 평생교육 활동이 야기하는 학교체제의 변화 양상이 조금씩 모습을 드러내었다(한승희, 2023). 원격대학, 학점은행제, 경험학습인정제도 등은 그런 사례의 일부이다. 또 다른 사례로서 평생학습이 집중적으로 연구하던 마을학습공동체 개념이 혁신학교 정책과 만나면서 소위 마을교육공동체라는 새로운 연합 영역을 만들어내기도 하였다(양병찬, 2018). 이를 통하여 평생학습이라는 비형식 혹은 무형식학습의 집합적 체계화가 학교라는 형식학습의 양상을 변화시켜가는 현상과 사례들이 순차적으로 형성되어 나갔다.

평생교육학의 출발은 잘 알려진 것처럼 랭그랑이 초기에 제안했던 영속교육(education permanente) 개념이 유네스코 교육연구원을 중심으로 평생교육(lifelong education)으로 번역되었던 것에서 시작되었다고 할 수 있는데, 이 개념은 또한 스웨덴의 팔미(Olof Palme) 수상이 유럽 교육장관회의에서 제안한 '순환교육(recurrent education)' 개념을 통해 전혀 다른 형태로 뿌리를 내리게 되었다. 이후 1973년 이후 OECD에 의해 '평생학습'이라는 이름으로 재개념화되었고(Hasan, 1996) 1990년대 전지구적 자본주의의 등장(Jarvis, 2000)과 맞물리면서 실제적 교육훈련체계의 형태를 띠게 되었다. 평생학습은 이후 그와 연동하는 글로벌 경제의 불확실성, 지식경제의 등장, 그리고 신자유주의라는 시대적 흐름 속에 터를 잡게 되었고(Hager, 2011), 유럽경제혁신을 위한 성인교육훈련장치로서 큰 주목을 받았다. 이후 유럽집행위원회는 <성장.경쟁력.고용 보고서(1993)>, <교수와 학습: 학습사회를 향하여(1995)>, 그리고 "유럽 평생학습의 해(1996)" 등을 통해서 평생학습을 경제성장과 사회통합, 그리고 교육훈련 전략의 핵심 기제로 설정하였다. 이를 통하여 기존의 개별 국가 단위로 구축되었던 전통적 교육정책을 직접 건드리지 않으면서도 유럽의 교육훈련정책을 장악하고 통제할 수 있는 교육정책의 수단을 확보하게 되었고(Milana & Holford, 2014), 그에 따라 평생학습체계는 개별 국가의 통치권 안에 놓여 있는 '교육'의 영토 밖에서 새로운 학습과 훈련체제를 구축해낼 수 있는 대안적 체제로서의 정당성을 확보하였다(Field, 2002). 이러한 상황은 결국 학교와 대학으로 하여금 평생학습에 대한 긴장감을 가지게 하였고, 이 두 교육훈련의 영토들은 이후 개혁과 접변 과정속에서 서로 혼종성을 구축해가는 계기들을 만들게 되었다.

빠르게 성장하는 평생학습 현상을 이론적으로 포착하는 연구들 속에서 평생교육학은 이전의 교육학과 차별적인 학문적 성향과 이론적 지형을 구축해가기 시작했는데, 우리나라의 경우 특히 2000년대 이후의 이론 성장 과정은 매우 가파른 상승세를 보이고 있다. 이 과정에서 학교교육학, 사회교육학, 그리고 평생교육학 등이 서로 얽힌 관계 속에서 학교와 평생학습이 서로 무관심한 관계로 남아있을 수 없는 핵심적 이유들을 생산해 냈다. 평생교육학은 2000년을 기점으로 출발했지만, 이전의 사회교육학을 통합 흡수하면서 성장해왔으며, 따라서

그 안에는 학교 밖의 교육활동을 별개로 성찰하려는 사회교육학적 연구의 흐름과 학교체계의 해체와 변화 및 확장을 통해 평생학습생태계를 구축하려는 평생교육학 연구의 흐름이 섞여 공존한다. 지금도 평생교육 연구들 속에는 사회교육학 연구의 피가 흐르고 있고, 그 연구 주제들이 여전히 살아 작동한다. 예컨대 학교교육과 거리를 둔 독립적 연구 분야들로서의 학교 밖 청소년교육, 성인교육, 고령자 교육, 장애인 교육, 지역공동체교육, 사회적 기업, 탈북자 교육, 이민자 교육, 경제교육, 시민성교육, 직업능력개발교육 등 끝도 없이 많은 세부 영역들이 그 안에 존재하지만, 그럼에도 불구하고 시간이 지날수록 이들 영역들도 단순히 영역 독자적 연구로 끝나는 것이 아니라 학교와의 연계를 포함한 평생교육 전반의 새로운 성격들을 부여받게 되는데, 그러한 경향은 평생교육법을 매개로 한 제도적이고 실천적 연구들의 경우에서 더욱 두드러지게 나타났다.

교육학과 평생교육학의 가장 큰 쟁점 혹은 논리적 접점은 ‘교육이란 무엇이며, 또한 학습이란 무엇인가’라는 가장 근원적인 문제에 대한 학교와 평생학습체계간의 관점이 충돌하는 장면 속에서 가시화되었다. 평생학습이 내장한 차별적 학습관은 학교가 K-12 등의 개념을 통해 출발점과 도착점이 정해진 과정이라는 전제를 부정하면서 새로운 교육의 시공간에 대한 단속적인 논쟁들을 불러 일으켰으며, 한국에서는 ‘학습주의’라는 이름으로 전파되었다(김신일, 박부권, 2005). 학습을 교실 안에서 제한하고 통제하려는 학교체계에 대한 반기로서의 평생학습은 인간의 학습을 바라보는 근원적 시각을 변화시켜야 한다고 믿었고, 그것은 궁극적으로 ‘학교체계라는 기본 플랫폼’에 대한 존재적 의구심으로 확대되어 갔다.

이 지점에서 제기될 수 있는 한 가지 질문은 과연 평생교육학의 이러한 흐름 및 특성이 지난 20여년간 한국에서 나타난 평생교육학 관련 연구물들 속에서도 선명하게 드러나고 있는지에 관한 것이다. 지금까지 여러 가지 방식으로 평생교육학의 정체성과 성격에 관한 연구들이 주기적으로 출현하였고, 정기학회를 통해서도 논의되어왔지만, 그럼에도 불구하고 평생교육학 연구물 전반 속에서 평생교육학이 구축한 이론체계가 학교교육학의 이론체계와 모종의 차별성이 가지면서 진화해 왔다는 증거를 다루는 연구물을 찾아보기는 어렵다.

이 연구는 2000년 이후 약 20여년간의 학술적 토대 구축을 통하여 한국의 평생교육학이 어떤 성격의 이론적 기반을 구축해 왔으며, 그것을 통해서 어떻게 기존의 학교중심 교육학에 대칭되는 변화의 바람을 일으켰는지를 추적한다. 이 글에서는 이와 관련된 다음 두 가지 질문을 다룬다. 첫째, 평생교육학 이론은 그 출발점부터 어떠한 가치와 지향성을 매개로 성장해 왔으며, 기존 교육학이론과 어떠한 존재론적 차별성 혹은 지형을 확보하여 왔는가? 둘째, 한국의 평생교육학이 구축해온 이론적 성과의 주요 흐름은 부문별로 어떻게 집합되고 구획되어 가고 있으며, 그것은 어떻게 학교중심 교육학의 교육 활동과 체계와 의미있는 차이를 형성하

였는가?

이 질문에 답하기 위해서 이 연구는 문헌분석 방법론을 주된 연구방법론으로 사용하였다. 연구자는 한국평생교육학회가 발행한 <평생교육학연구>에 1995년 봄부터 2023년 봄까지 게재된 총 710편의 논문의 내용과 쟁점을 분석하였고, 이를 통한 문헌 클러스터링을 통하여 전체적 쟁론의 핵심 형태들과 그 시계열적 경향성을 포착하려고 하였다. <평생교육학연구> 학술지는 당시 학회의 이름이 한국사회교육학회였던 1995년에 <사회교육학연구>로 창간되었으며, 2000년 <평생교육학연구>로 제호를 변경한 이후에도 그 권호 수를 계승해서 6권 1호로 시작하였다. 연구자는 전체 논문을 시간을 두고 읽어가면서 영역과 토픽, 그리고 방법론 별로 코딩하였다. 이를 통하여 각 논문들을 관통하는 시기별 쟁점과 영역, 관점과 이론적 경향성들이 보여주는 패턴을 포착하였다.

이 글의 구성은 다음과 같다. 이 연구는 우선 제2장에서는 교육학 및 평생교육학의 생성과정 및 존재적 근거의 차이를 논술했으며, 3-5장에서는 2000년대 이후 출간된 <평생교육학연구>에 수록된 논문들을 정독하며 그 문제의식과 쟁론의 지형을 분석하고 재분류함으로써 지난 20여 년간 한국의 평생교육학 이론이 어떻게 기존 주류적 교육학의 지향성과 차별적으로 그 지형을 구축해왔는지를 추적하였다. 제3장에서는 한국의 평생교육학이 그 생성단계에서부터 지속적으로 누적해 온 중심 관점과 가치, 영역 등이 학교기반 교육학과 어떻게 차별적인가에 관해 논의하였고, 제4장에서는 평생학습의 가장 큰 영향으로서의 평생학습이론 연구물들이 학교에서의 학습이론들과 다른 새로운 영역을 구획해 온 흐름을 조망하였다. 제5장에서는 성인교육의 제도화 과정이 전개된 과정 및 고등교육과의 융합을 통해 학교체계 전체에 대해 미친 영향에 대하여 서술하였다.

II. 기존 교육학에 대비된 평생교육학의 존재론적 차이

1. 교육학 관점에 투영된 평생교육학

놀랍게도 지난 20여년 동안 평생교육을 전공하지 않은 교육학자들 가운데 평생교육에 대해 학술적인 논의에 참여한 경우는 거의 없었다. 이들이 평생교육의 탄생과 성장에 대해 놀라움과 염려가 뒤섞인 복잡한 시각으로 바라보기는 했어도, 직접적으로 평생교육학자들과 대화를 시도하거나 그러한 교육학적 함의에 대해 학술적으로 참여한 경우는 매우 드물었다. 소수 참여자들조차도 대부분 평생교육학자들과의 협력작업을 통해 개입한 경우가 대부분이었고

나머지는 단지 거리를 두고 지켜볼 뿐이었다. 이런 상황에서 적어도 예외적으로 평생교육 담론에 참여했던 다음의 두 연구물은 교육학이 평생교육학을 어떻게 이해하고 있는지를 잘 보여준다. <평생교육학연구>에는 평생교육학이 출발하던 2000년대 초기에 게재된 교육사학자 최광만(2005)의 글과 최근에 실린 교육과정학자 김재춘(2023)의 글이 있다. 이들 모두 평생교육에 대해 친숙하고 우호적인 의견을 표방하고 있음에도 불구하고 그 안에는 평생교육에 대한 기존 교육학의 편견들이 숨어 있다.

먼저, 최광만은 ‘朝鮮時代 教育에 비추어 본 平生教育論’이라는 논문을 통하여 조선시대의 교육이 학교보다는 스스로의 학습에 의해 이루어졌다는 점을 지적하면서 조선시대의 유학 공부 오늘날의 학교체계보다는 오히려 평생학습의 성격을 가진 것이었음을 보여주고 있다. 그는 학교교육에 대한 평생교육학의 대안론의 주요 논점을 새로운 교육체제와 학습관이라는 측면에서 포착했는데, 이것을 그는 “教育體制의 彈力的 再構造化와 學習의 生命力 回復”이라는 개념으로 요약했다.

... 전자는 주로 공간적인 차원에서 가정, 학교, 사회를 망라하는 학습체제의 구축을, 후자는 시간적인 차원에서 태어나서 죽을 때까지 학습자의 주체성 회복을 요구하고 있다. 즉 이들은 교육에 대한 새로운 시공간의 개념을 제시하면서, 평생학습사회의 구현을 위한 일종의 나침반 역할을 하고 있는 셈이다(최광만, 2005: 163).

하지만 그가 보기에 평생교육학은 탈학교적 관점에서 무리하게 학교를 비판하려는 모습을 함께 가지고 있으며, 현대에서의 공교육 개혁은 오히려 학교체계 자체의 자정작용으로서의 학교체제 개선론이 먼저 선행되어야 한다고 주장한다.

우리의 학교제도 역사는 길게 보아 100년 짧게 보면 60년 정도에 불과하다. 그리고 그 대부분의 시간은 최소한의 교육적 조건을 갖추는 데에 소요되었다. 초등교육단계에서 완전 취학이 이루어진 시기는 1960년대이고, 중등교육은 1990년대 전후가 되어야 한다. 완전 취학이라고 하더라도 그것은 수용의 개념이었지, 교육의 개념은 아니었다. 이렇게 보면 공교육은 이미 끝물이 아니라, 이제 시작이라고 해야 할 상황이다. 그런 만큼 현재로서는 그 동안 부지불식간에 간과해 온 공교육의 제도적 원칙들을 보다 세련된 형태로 강화해야 하는 일이 더 시급한 과제라고 생각된다(최광만, 2005: 176).

그가 보기에 학교체계의 문제들은 여전히 공교육 체계 내에서 해결될 수 있으며, 급진적인 대안을 동반하는 프레임의 전환은 당시로서는 불필요한 것으로 비춰진다. 하지만 연구자의 관점에서 볼 때, 공통 스스로 진화하여 인간이 될 수 없는 것처럼, 학교체계는 근대사회가 형성한 교육의 한가지 종(種)이며, 그것이 자정적용을 통하여 평생교육체제로 진화하는 일은

거의 불가능에 가깝다. 요컨대 교육학은 기본적으로 학교 우선주의로부터 자유롭지 못하다.

한편, 김재춘은 최근 발표된 ‘현대 사유에 감추어진 평생교육의 의미 탐색’이라는 논문에서 평생교육이 학교를 포괄하는 모든 영역의 교육개념일 수 있다는 점에 동의한다(김재춘, 2023: 44). 하지만 그가 보기에 평생교육학은 여전히 몇 가지 점에서 학교교육이 취하고 있는 방식이 교육학적 사고방식의 연장선상에 있다고 보았는데, 그의 주장을 압축적으로 요약하면 다음과 같다.

그는 평생교육이 이미 사회화를 경험한 성인들을 대상으로 교육함에도 불구하고 여전히 교육을 사회화의 차원에서 보고 있으며, 그 점에서 학교교육의 등식에서 자유롭지 않다고 보았다. 학교교육의 가장 큰 특징은 바로 인간의 학습을 지식을 획득하기 위한 부속물로 생각하는 것이며, 따라서 공식적 지식이라는 동일성을 획득하는 과정이라고 말한다. 평생교육이 학교교육을 넘어서려면 이러한 사회화의 과정, 혹은 동일성 획득의 과정으로부터 스스로가 자유로울 수 있어야 한다는 것이다. 현재의 평생교육은 ‘학습’을 강조함으로써 그러한 동일성이 지배하는 학교교육의 영토로부터 자유를 획득하는 듯 보인다고 그는 덧붙인다. 하지만 그의 관점에서 보자면 오늘날의 평생교육은 이 ‘학습’을 ‘교육’을 대체하는 최고 이념으로 보려는 강한 의지 때문에 일종의 착시현상에 빠져 있는데, 즉, 평생교육이 강조하는 ‘학습’은 ‘교육’이 아니라 ‘교수’를 대체하는 것이어야 하며, 따라서 이럴 경우, 평생교육은 여전히 교육 아래 위치한 개념일 뿐, 학습개념을 교육을 대체하는 것으로 설정하는 것은 논리적으로 모순이라고 주장한다. 그는 예컨대 랑시에르의 예를 들면서, 스승 없이 배웠어도 그것은 교육의 일부분이라는 것이다.

하지만, 그의 이러한 생각은 평생교육에 대한 오해에 기인한 것일뿐더러 그 자체가 현재 교육학이 서 있는 인식론적 지평의 제한점을 그대로 드러내준다. 우선, 학교가 사회화의 틀에 기초하고 있다고 보는 관점은 절반의 진실이다. 왜냐하면 ‘교육’이란 - 비록 아동을 사회에 입문시키는 과정으로 묘사되기는 하지만 - 사실상 학교 이전의 구어기반 사회화(socialization)로부터 문자기반의 인지학습을 전담하는 전담체계로서의 교육체계(educational system)를 창출해 내는 과정에서 탄생한 사회기제이며, 이점에서 사회화와 교육을 개념적으로 구분하고 학교를 ‘사회화 기제’가 아닌 ‘교육기제’로 차별화해려는 노력들이 교육학 안에서 무수히 있어왔기 때문이다(예컨대, 한승희, 2019). 학교가 아동을 교육하고 직업세계로 입문하도록 한다는 점에서만 따질 일이 아니다. 반면, 평생학습의 상당부분은 전환학습, 상황학습, 확장학습 등 ‘답이 정해지지 않은’ 학습²⁾을 관통하면서 학교가 강조하는 형식학습, 이론학습,

2) 예컨대 앙게스트롬은 그의 책 <확장학습연구>에서 확장학습을 ‘아직 존재하지 않는 것에 대한 학습(Learning what is not yet there)’으로 묘사하였다(Engestrom, 2016).

명제중심 학습, 인지학습 등의 특성을 넘어서는 과정에서 이미 ‘사회화’ 혹은 ‘동일성’의 오류를 극복하고 있다고 볼 수 있다.

또한, 그의 두 번째 지적 안에서 풍겨나오는 것처럼 교육학은 절대로 ‘교육’이라는 절대 권력의 지팡이를 포기하지 않는다. 가르치고 배우는 모든 과정을 가장 궁극적으로 ‘교육’이라는 범주 안에 포괄적으로 위치시킨 후, 그 아래에서 교수와 학습의 관계를 재위치시키는 것으로서 평생교육학을 이해하려고 한다. 하지만 학습은 분명히 교육이라는 정형화된 형태의 사회기제를 넘어서는 범사회적 활동이며, 학습체계는 교육체계 이외에도 다양한 형태의 사회기제 안에서 작동한다. 교육은 니클라스 루만(Luhmann, 1995)이 말하는 것처럼 근대사회가 발명해 낸 하나의 사회체계의 진화적 형태인 반면, 학습은 이러한 근대적 교육체계 밖에서도 얼마든지 일어난다. 즉, 평생학습이 다루는 인적자원개발, 역량개발, 사회복지, 노인교육, 지역공동체개발 등에서의 학습은 분명히 김재춘이 말하는 ‘교육’이라는 사회체계 밖의 여타 다른 사회체계 안에서 일어나며, 혹은 주관적 의미체계 안에서 독자적으로 수행된다. 모든 학습 작용을 교육이라는 개념 혹은 체계 안에서 해석하려고 하는 것은 교육학이 가진 존재적 전제일 뿐이다. 더 나아가서 근대 교육학이 평생교육의 지형을 수용할 수 있다고 믿는 포용성 자체도 기껏해야 교육의 일부 작동 기제가 학교 밖이 될 수 있다는 점을 인정하는 것일 뿐, 교육을 넘어서는 학습의 세계가 존재한다는 점까지 포용하는 것은 아니다.

2. 교육학의 존재적 기반

학교중심 교육학 이론들과 평생교육학 이론의 차이는 이들이 설정해가는 이론체계들의 공리적 전제들, 가치, 방향의 차이에서 비롯된다. 지난 200여 년 동안 교육학은 근대사회가 형성해 낸 ‘학교체계’와 ‘학교사회’라는 두 가지 핵심적인 사회적 구조물을 이해하고 설명하며 그 체계를 유지 재생산하는 역할을 맡았다. 이때 이 두 가지는 실재임과 더불어 이론이기도 하다. 여기에서 학교체계란 형식학습(formal learning)을 재생산하는 모든 교수학습과정, 그 제도 및 장치로서의 학교, 그리고 학교들이 구축하는 학제 및 관련 학습생태계를 말한다(한승희, 2019). 또한 학교사회(schooled society)는 학교화된 사회 즉, 그러한 교육체계가 재생산하는 지식과 선발, 그리고 계층화의 사회적 질서가 대표적인 사회적 특성으로 자리잡은 사회이며(Baker, 2014), 다시 말해서 학교체계가 만들어내는 사회적 질서를 사회재생산의 핵심으로 하는 사회체계를 말한다. 오늘날의 교육학은, 다소간에 논쟁의 여지는 있지만, 모두 학교체계와 학교사회라는 개념에 동의하고 그 틀을 전제하면서 교육학 안에 기능적으로 자리 잡기 시작한 하위 분야들로 구성되어 있다고 볼 수 있다. 교육학이 가지고 있는 학교체계에 대

한 지나친 애착은 이러한 근대교육학의 존재적 근거에서 나온다.

결국, 오늘날 교육학은 학교체계를 지원하고 유지하며 개선하는 것을 공리적 방향으로 선택한 학문체계로서, 기본적으로 학교라는 거대 구조와 일체화되어 있다. 이러한 성격은 교육학의 존재론적 근원을 구성한다. 원리로만 보자면 학교는 그 자체가 유일한 교육체계의 현실 태는 아니며, 교육학은 학교를 떠나 다양한 형태의 교육조직, 체계, 활동, 방식 등을 담은 여러 실천체계들을 상상하고 개발하고 실현할 수 있어야 한다. 하지만 현실은 그 반대이다. 교육학은 19세기에 정착된 대중교육체계로서의 학교교육체계를 유일하게 표방하며 그 체계를 관리하고 유지하는 수호자로 자리잡아왔다(Lagemann, 2000). 뒤집어서 말하자면 오늘날 교육학은 학교체계가 배태한 산물인 셈이며, 따라서 학교체계의 재생산을 위한 가장 효과적 인 인 식론적, 이론적, 방법론적, 정책적 토대를 제공하는 반면, 그 변화와 개혁이라는 점에 대해서는 매우 보수적일 수밖에 없다.

지난 수십 년 동안 교육학이 끊임없이 극복하고자 했던 행동통제에 기초한 학습이론, 공장형 표준 교실, 경영관리 모형에 기초한 학교관리방식, 그리고 연령주의에 기초한 학제 개념 등을 전제로 한 19세기 표준화된 교육모형(standardized model)은 지금도 여전히 살아있고, 개혁을 위한 각고의 노력에도 불구하고 이러한 모형에 기초한 학교체계는 여전히 견재하다(Davis, Sumara, Luce-Kapler, 2017). 그리고 이러한 학교체계에 대해 정당성을 부여하고 그것을 확대재생산하도록 지원해온 것이 바로 전통적 교육학이었다. 당연히 존재론적으로 그 체계를 근본적으로 폐기하고 다른 체계로 대체할 위치에 있지 않으며, 따라서 학교체계를 근본적으로 혁신하는 일 대신, 문제를 임시방편으로 때우고 학교체계가 침몰하지 않도록 유지하는데 최선을 다 해 왔다. 이를 위하여 교육학의 각종 하위 분과들, 예컨대 교육사, 교육철학, 교육사회학, 교육심리학, 교육행정학, 교육과정, 교육평가 등이 탄생했고, 뒤를 이어 고등 교육, 사회교육, 특수교육, 교육경제학, 교육정치학, 상담, 교육공학 등이 모습을 드러냈다. 말하자면, 학교체계라는 기능성의 전제 아래 그것이 작동할 수 있도록 하는 각각의 부분적 역할들을 짊어지고 탄생한 것이다. 사회교육의 경우도 예외는 아닌데, 그것이 학교 밖의 교육을 전제로 하기는 하지만 여전히 학교체계라는 전제의 우위를 부정하지는 않는다. 또한 교육정치학이나 교육사회학의 경우에도 학교의 사회계층 재생산성을 극렬히 비판하면서 '더 정의로운 학교'를 추구하기는 하지만 여전히 형식학습의 독점적 경계 자체를 부정하는 대안적 체계를 설계하려고 하지는 않는다.

그에 반해서 평생교육학은 (불행하게도) 태생부터 그러한 전제를 비판하며 출발하였다. 앞에서 예시한 크리폴리 혹은 랭그랑 등의 주장에서 엿볼 수 있는 것처럼, 평생교육학은 원래 기존의 학교체계 및 학교사회라는 전제를 비판하는 담론에서 탄생했으며, 그런 탄생의 비

밑 때문인지 몰라도 출발부터 기존 교육학 세부 영역들로부터 의문과 고회의 대상이 되었다. 또한, 교육학의 울타리 안에 들어온 이후에도 법적, 실천적, 이론적으로 그 위치를 제대로 점유하는 데에 상당한 어려움을 겪었다. 특히 그 태생에 있어서 교육학 제반 영역들이 개별 국가별로 국가 공교육체계를 구축해가는 과정과 연계된 것과 다르게 평생교육학은 국제기구들의 주도 속에서 이론으로 먼저 출발하였고, 학교체계의 경직성과 비효율적 한계에 대한 담론적 공허함 위에서 있었다.

이러한 경향성때문이었는지 몰라도 자연스럽게 평생교육학은 기존 교육현장의 문제를 해결하는 방식에 있어서 학교 중심 교육학 영역들과 전혀 다른 지향성과 가치를 보여주었고, 이 과정에서 구축된 이론 지형의 플랫폼은 직간접적으로 교육학에 커다란 변화의 계기를 선물하였다. 이론적 성과로 볼 때, 지난 20여 년 동안 평생교육학은 학교의 프레임을 ‘배움터’ 중심에서 ‘삶터’와 ‘일터’로 확대했고, 인지-개인 차원에 갇혀있던 학습의 의미를 경험(experience), 상황(situation), 그리고 활동(activity) 차원으로 확장했다. 학습을 이해하는 프레임을 전 생애에 걸친, 전 사회에 걸친, 전 층위에 걸친 평생학습으로 바꿈으로써 ‘선형적(linear)’으로 굳어 있던 교육적 성장의 의미를 ‘순환적(recurrent)’으로 재정의했다. 평생교육은 지난 20여 년 동안 공교육체계의 연장선상에서 ‘성인교육’을 초·중등 및 고등교육을 잇는 제삼의 교육단계로 확정했고, 단선적이고 일방향적 교육체계를 순환적이고 재귀적인 체계로 변화시켜갔다. 한 마디로 요약하면, 교육학으로 하여금 ‘학교교육에서 평생교육으로’ 변환해야 할 정당성을 일깨우고 그 길을 개척했다.

3. 글로벌 트렌드와 차별적인 한국 평생교육학

글로벌 차원에서 평생교육학은 기존 학교교육 중심의 교육학의 경계를 넘어 다양한 분야들 안에서 자신의 학술적 담론과 실천적 전략들을 구축해왔다. 그 방향성으로만 보자면 평생교육학의 핵심 개념인 평생학습은 교육학 분야의 경계를 넘어 사회과학, 인문학, 의학과 공학 등으로 파급되는 확산적 양상을 보였다. 한송희 등의 연구에 의하면 2000년부터 2019 사이 20년 동안 전 세계에서 SCOPUS를 통해서 발표된 논문들 가운데 ‘lifelong learning’ 개념을 주제로 포함한 논문들(1,546개 학술지에 게재된 4,248개 논문들) 가운데 교육학 관련 학술지에 게재된 논문들은 전체의 36%에 머무르고 있었고, 60%가 넘는 평생학습 관련 연구가 교육학이 아닌 다른 학문분야들 안에서 자생적으로 등장하고 있었다(한송희, 양은아, 임혜진, 2020). 그 가운데 공학과 의학 등 자체 전문직 양성이 대규모로 필요한 응용학문분야에서 자격취득 이후의 계속교육과 평생학습 관련 연구들이 매우 활발하게 게재되고 있었으며, 몇 가

지 주제들에 대해서는 초학문적 협력의 가능성이 눈에 띄었다. 예컨대 전문가 계속교육과 관련된 연구들, 방법론으로서의 원격 및 디지털 교육영역, 노인교육에 대한 종합적 접근, 각 분야에서의 자기주도적 학습과 역량개발 방법론 등은 초학문적 연결을 통해 새로운 연구공동체가 형성될 가능성을 보여주었다.

이러한 수평적 확산에도 불구하고 유럽과 북미에서 평생교육 연구의 핵심 영역과 가치는 초기의 비판적 성인교육 정신으로부터 실용적 일-역량 학습 중심으로 서서히 전환되어가고 있다. 즉, 일터 학습, 인적자원개발 등의 새로운 토픽을 중심으로 위상전환이 되어가는 양상을 보인다. 특히 유럽과 북미의 평생교육학의 경우 초기 랭그랑이나 포르 등의 학교체계 개혁을 담은 평생교육(lifelong education) 개념이 사라지고, 전지구적 자본주의에 근거한 평생학습(lifelong learning) 개념이 대세를 이루고 있다는 점에서 한국처럼 학교체계에 대한 직접적인 개혁의 전진기지로서의 평생교육학이 모습은 찾아보기 어렵다. 또한, 연구의 무게 중심도 전통적 성인교육으로부터 일-역량 관련 연구로 전환되어 가는 양상을 보였다. 예컨대 니란더(Nylander) 등이 수행한 '평생학습연구: 영역별 주제들'은 1950-2020년에 걸쳐 수행된 성인교육, 직업교육, 계속교육, 일터교육 등 평생학습 관련 6개의 학술지로부터 핵심 연구 영역들을 추출하였다. 이 연구의 발견점을 요약해보면, 평생교육학 연구물들은 대체로 (1) 전통적 성인교육의 흐름을 공유하는 비판적 성인교육에 관련된 영역, (2) 성인학습자, 제도, 교육 프로그램 등을 다루는 영역, (3) 그리고 일-조직 등을 다루는 영역 등으로 크게 나뉘었는데(Nylander, Osterlund, Fejes, 2018), 그 중심이 전통적 성인교육에서부터 일-조직 관련 학습 연구 영역으로 전환하는 경향성을 보였다. 이 연구를 보완한 니란더와 페예스의 연구 역시 평생교육학의 탄생 이전부터 이어져 오던 비판적 성인교육(우리로 말하면 사회교육)에 관한 연구물들은 점차 줄어들어가는 반면, 주로 일터를 중심으로 하는 연구들(예컨대 조직학습과 HRD, 일터학습, 일학습 동기, 건강과 복지관련 등)은 그 비중이 점차 증가하고 있다는 점을 보여주고 있다(Nylander & Fejes, 2023).

한편, 평생교육학 연구의 대표적 국제학술지인 International Journal Lifelong Education (IJLE)는 창간 40주년을 맞아 지난 40년간 이 학술지에 실렸던 논문들의 경향성을 분석하는 글을 게재했는데, 여기에서도 앞에서 니란더 등이 분석한 것과 유사한 결과를 보고하고 있다. 즉, IJLE에 수록된 연구들은 주로 (1) 성인교육의 전통을 이어받은 진보적 시민성 학습 연구, (2) 일 학습과 역량 개발 연구, 그리고 (3) 평생학습 참여 및 그것을 위한 고등교육의 기여 등으로 간추려지며(Holford 등, 2023), 연구물들 속에 나타나는 평생학습연구의 지형은 다분히 평생학습의 공적 체계를 구축하기보다는 개인 혹은 사적 영역에서의 학습자 활동의 패턴을 추적하는 연구에 치중하고 있다고 말한다.

이것은 현재 유럽에서의 평생학습 연구의 기류를 정확히 대변한다. 즉, 1990년대 이후 유럽 등 글로벌 차원에서 이루어진 대부분의 평생교육 연구들은 주로 '평생학습'의 확장이라는 맥락에서 수행되는 고등교육 확장, 성인 직업순환교육, 지역시민성학습 등을 탐색했는데, 주로 학습의 맥락, 조직이나 기관, 혹은 성인교육자들의 실천 활동이 중심이었고, 이에 비하여 지역, 국가, 국제기구들이 평생학습시스템을 구축해가는 공공성 확대의 과정에 대한 연구는 미미하였다.

이렇게 본다면, 한국에서 나타나고 있는 평생교육의 급속한 제도화 과정 및 이를 통한 학교교육체계와의 경쟁 체계 구축 현상은 글로벌 차원에서 보더라도 매우 독특하고 특징적인 현상이라고 할 수 있다.

III. 한국 평생교육학: 사회교육의 전통

1. 한국의 평생교육학: 공동체적 맥락과 소외집단의 포용³⁾

평생교육학의 이론화는 가장 우선적으로 그 이론적 토대와 정체성에 대한 고민을 동반하는 것이었다. 연구자들은 스스로가 평생교육학의 성격을 규정하는데 있어서 그것이 학교교육학 및 사회교육학과 어떻게 차별화 되어야 하는 지에 관하여 지속적으로 고민해왔다. '평생교육학의 학문적 정체성'에 관한 고민은 특히 평생교육학이 사회교육으로부터 분리되어 나온 2000년을 전후로 집중적으로 이루어졌다. <평생교육학연구>로 제호를 바꾼 2000년을 즈음하여 이 학술지에는 수년 간 평생교육의 이념, 가치, 정체성 등을 묻는 연구물들이 집중적으로 게재되었는데, 이들은 주로 평생교육 연구의 글로벌 트렌드 및 학문적 경향성을 묻는 논문들이었다. 강태중(2000)의 지식기반사회와 평생교육 연구들에 관한 분석, 한승희(1998, 2000a, 2002a, 2002b)의 한국 평생교육의 쟁송적 성격, 거대담론적 성격, 평생학습시대의 성격 등에 관한 주제들, 최운실(2001)의 OECD 평생교육 전략 탐색, 광삼근(2001)의 한국평생교육기관의 이념 분석, 이희수(2001)의 학습사회와 학습경제 비교, 그리고 손준중(2001)의 평생교육담론의 글로벌 수렴현상 등이 이 시기에 발표되었다. 물론 그 이후에도 평생교육의 기저 성격에 관한 논의들은 간헐적으로 나타났지만, 이 시기만큼 이러한 학문적 성격과 가치, 그리고 방향성

3) 제3장에서 5장까지 <평생교육학연구>의 내용을 통한 사례연구에서 인용하는 부분은 본 학술지의 원칙에도 불구하고 표기의 복잡성으로 인해서 복수의 공동 연구자들의 경우에도 '제1저자 등'으로 일괄 표기한다. 예컨대 송영선, 이소연, 이희수(2012)의 경우도 송영선 등(2021)으로 표기한다.

에 대한 질문이 집중적으로 조명된 때는 없었다.

또한 평생교육학이 어떠한 학술적 지향성을 가져야 하는가의 문제는 결코 그 뿌리가 되었던 사회교육의 정신, 즉 공동체 지향성과 교육소외집단에 대한 책무성 등과 무관할 수 없다. 사회교육은 학교교육의 기회를 누리지 못한 교육소외집단에 대한 포용성을 기반으로 하였고, 그것은 곧바로 학교교육을 구성하는 기본 논리, 예컨대 경쟁주의와 선발지향성 그리고 표준화 모형과 대조되는 것이었다. 표준화된 학교교육 영역에서의 학습은 늘 정상성(normality)을 전제로 수행되며, 근대산업사회에서 정상성은 늘 성인, 남자, 양성애자, 비장애인, 자국민 등을 축으로 그 이념적 범주가 설정된다. 반면, 평생학습의 주된 관심은 오히려 정상성 밖에 놓여있던 소외계층이나 취약계층의 학습 기회를 확보하는 것에 있었다.

평생교육학의 역사 전반을 통해 볼 때, ‘함께 살기 위한 학습(learning to live together)’이라는 평생학습의 핵심 가치는 평생교육학의 핵심 전제로 작동했으며, 당연히 공동체적 가치와 소외집단에 대한 포용과 배려가 평생교육학의 기저를 구성했다. 평생학습과 관련된 연구들은 주로 ‘공동체’를 맥락으로 하는 경우가 많았는데, 특별히 학습의 공동체 지향성을 겨냥한 연구들은 그 숫자에 있어서 차고도 넘친다. 이러한 연구의 대표주자는 아마도 양병찬(2007, 2008, 2009, 2018)일 것이다. 그는 마을교육공동체 개념을 중심으로 하는 여러 경험 연구를 발표하였다. 이와 함께 김경애(2007a), 오혁진(2008), 송영선 등(2012), 유민선 등(2013), 정경순(2014), 성기정 등(2019), 신기왕(2021), 김보경 등(2022) 등의 연구는 여러 차원에서 삶의 중심으로서의 마을, 공동체, 집합체 등이 평생학습에서 차지하는 중요성을 통하여 학교의 과잉경쟁 및 그로 인한 사회적 문제들을 치유할 수 있는 평생교육적 가능성을 의미있게 드러내어 주고 있다. 이런 흐름에도 불구하고 의무교육 연령 이전에 학교를 빠져 나간 ‘학교 밖 청소년’들에 대한 연구는 평생교육학 영역에서 크게 주목받지 못하였는데, 다만 정연순 등(2009)의 탈학교 청소년의 대안적 평생학습 경험, 김수희 등(2022)의 탈북청소년 연구 정도가 보일 뿐이다. 반면, 학교를 포함한 교육복지 사업의 일환으로 전개된 청소년 교육 연구는 주로 김경애의 연구(2009, 2012a, 2012b)를 통해 그 네트워크의 성격과 기능, 모델 등이 논의되었다.

여전히 글로벌 지속가능발전목표(SDGs)에도 포함되어 있는 것처럼, 여성에 대한 교육 소외 현상은 여전히 핵심적인 평생교육학의 연구주제로 이어졌다. 초기에 광삼근(1995, 1997, 1999)에 의해 촉발된 연구는 이후 다양한 사례연구 혹은 실천연구 속에서 그들의 삶과 학습의 장면들을 담았다. 2010년을 전후로 이주여성의 다문화적 삶을 탐색한 연구들(나운경 등, 2008; 박진영, 2009; 김진희, 2011; 송인영 등, 2011)이 집중적으로 나왔으며, 여러 조합들, 예컨대 고령자 여성, 저소득층 여성, 농촌 여성, 경력단절 여성, 고학력 여성, 여성결혼이민자

등 여러 맥락에서 '여성으로 살아간다는 일'에 대한 행위자적 차원을 탐색하는 연구들이 줄을 이었다.

또한, 초고령 사회로 접어들게 되면서 중·고령자층에 대한 관심은 어느 학문분야에서나 중점적으로 다루어지고 있지만, 평생교육학 영역에서 고령자에 대한 연구는 주로 교육프로그램 참여와 관련된 연구주제로 제한되는 경향이 있었다(한규량, 1998; 이화정, 1999; 이경희, 2004; 신미식, 2005; 박응희, 2009; 장지은 등, 2015; 최선주, 2016 등). 다른 한편에서 노인의 의료건강 및 복지, 노동 등과의 연계성 차원에서 분석된 연구는 드물었다. 김원경 등(2011)은 2000년 이후 국내 학술지에 실린 노인교육 연구 동향을 종합적으로 조망하고 분석하였다.

장애인 평생학습에 관한 연구는 비교적 최근에 와서야 <평생교육학연구>에 등장하였다. 강순원(2013)의 “장애성인 평생교육: 배제에서 포용으로”라는 글이 그 필요성을 선포한 이후 2016년 장애인평생교육이 법에 규정되면서 다양한 연구들이 더해졌다. 예컨대 이듬해 현영섭 등(2017)은 “장애인 평생교육 전문가의 양성/자격/배치”에 관한 연구를 수행했고, 이하영 등(2019)은 장애인 평생교육 관련 국내 연구동향을 종합적으로 분석하였다.

요약하면, 평생교육학은 주로 공동체적 맥락을 중심으로 소외집단에 대해 관심을 집중하여왔으며, 이 부분은 과잉경쟁과 정규분포 이념에 불잡혀 있는 학교교육의 문제를 치유할 수 있는 가능성의 공간이 열릴 수 있다고 보았다. 물론 이와 함께 일 학습과 인적자원개발에 대한 관심이 평생교육학에서 소홀히 취급된 것은 아니었지만 이것도 주로 앞에서 말한 인본주의적 차원과의 융합 속에서 연구되어 나갔다(예컨대 곽삼근, 2006; 이희수 등, 2007, 진성미, 2015 등).

2. 문해교육, 인문학습, 시민성학습

평생교육은 사회교육의 뿌리와 유산을 그대로 이어받으면서 일학습이나 직업능력개발보다 더 많은 비중을 문해, 인문교양, 그리고 시민참여교육 영역 등에 할애했다. 이 세 영역의 학습들은 서로간에 ‘상징적 기호, 존재적 갈등과 품위, 그리고 함께 나누는 삶’을 융합적인 방향과 주제로서 함께 묶어내고 있었다.

첫째, 성인문해 연구는 평생교육 연구분야가 교육학 일반영역의 발전에 기여해온 매우 전통적이면서도 유의미한 분야이다. 문해교육은 과거 사회교육학의 흐름 속에서도 주목받아온 분야인데, 최근 OECD 등이 국제성인역량조사(PIAAC)와 관련하여 문해를 노동시장의 역량가치로 해석하고 측정·비교하는 흐름이 대세가 되기는 했지만, <평생교육학연구>에 나타난 문

해연구는 그보다는 오히려 비문해자의 삶과 고뇌, 역경의 극복, 새로운 사회적 맥락에서의 문해교육체계의 제도화 등을 탐색하는 것들이었다. 초기에 문해 연구는 그 해방적 기능을 논한 연구들(한승희, 1997; 차갑부, 1998)에서 시작되었고, 점차 그 범위와 가치를 새로운 맥락, 즉 학습사회(이지혜, 2003; 허준, 2008), 학습권(양병찬, 2004), 혹은 정보사회(손준중, 2000) 등의 맥락에서 문해를 재해석하거나 그 담론지형을 재해석한 연구(허준 등, 2016; 곽삼근 등, 2016)들로 넓혀 나갔다. 또한 문해의 맥락을 조선시대(이은희, 2015)로까지 확장하거나 1905년대 문맹퇴치교육의 맥락(오혁진 등, 2011), 혹은 북한의 정권 수립기(이희수, 2006)로 넓힌 연구들도 발견된다. 핵심적인 연구들은 주로 미시적 차원에서 학습이 비문해자들의 삶을 어떻게 변화시켰는지를 탐색하는 연구들(이지혜, 2011; 이지혜 등, 2013; 허준 등, 2011)과 함께 이들을 가르치는 문해교사들의 삶과 학습을 기술해 낸 논문들(이지혜 등, 2012; 김차순, 2018 등)이 있었다. 법에 의해 문해교육센터가 설치되고 문해교육이 국가차원의 공적 사업이 된 이후에는 문해조사방법을 개발하려는 연구들(박소연 등, 2014; 길혜지 등, 2019; 김예진 등, 2023) 다수가 나타났다. 이외에도 성인문해교육 지원사업의 성과를 분석하며(이경아 등, 2007), 그 지원사업의 정책집행요인을 분석하는 연구(채재은 등, 2012) 등이 있었다. 한편, 김명숙 등(2017)은 국내 성인문해 연구 동향을 학술지 게재 논문분석을 통해 종합적으로 분석하였다.

둘째, 자유교양교육(liberal arts)은 삶의 의미를 존재적으로 깨닫고 성찰하게 하는 삶터 학습으로서 평생교육의 중핵과정을 형성했다. 그런 점에서 평생교육 내용 영역으로서의 인문학습과 문화예술학습은 평생교육 연구의 핵심적인 위치를 차지하는 것이었다. 로버트 헛친스(Hutchins, 1969)가 학습사회의 중핵적 위치를 차지하는 학습영역으로서 인문학습을 예시했던 것처럼, 한국에서의 평생교육은 기술적 차원의 직업능력보다는 평생학습을 삶의 존엄성과 의미를 일깨우는 과정으로 이해하는 경향이 있었다. 한편에서 인문학과 평생교육의 접점에 관한 연구들은 강단인문학으로부터 실천인문학으로의 전환, 그리고 대중인문학과 예능인문학 등을 거치면서 대중과 만나는 인문학의 소통 플랫폼과 방식을 논의하였으며(양은아, 2009a, 2009b, 2011), 그 대상에 있어서 주로 다양한 취약계층들의 삶과 학습의 문제를 다루었는데, 예컨대 노숙인(김의태 등, 2012), 저소득층 여성(임현선 등, 2013), 모성과 여성(나윤경, 2014) 등 여러 영역에서 인문평생학습의 중요성이 강조되었다.

셋째, 사회교육의 정신을 계승하면서 민주, 시민성, 사회운동 등을 주로 다룬 연구물들이 다수 출간되었다. 사회교육학의 뿌리가 억압받는 자, 소외된 자, 배제된 자에 대한 교육의 기회와 의식화를 부여하는 것이라는 점에서 볼 때 평생교육 연구에서 민주시민성교육과 노동교육, 시민단체 활동과 참여 등이 핵심 연구 주제가 되어 온 것은 당연한 것이다. 이해주(1997)가 민주시민성과 사회교육의 논리적 관계가 가지는 관계를 분석한 것을 시작으로, 한승희

(2000b)는 ‘시민지식연대’라는 개념을 통해서 시민운동과 사회변혁의 과정이 집합적 기억으로 구축될 수 있는 가능성을 논하였다. 김민호(2002, 2011, 2014)는 이 연구 분야를 선도하면서 여러 편의 연구물들을 축적하였다. 그는 87년 6월 항쟁 이후 노동자대학 합법화 운동을 다룬 이후 제주도를 기반으로 하는 시민주도의 지역평생학습문화 및 지역사회기반 시민교육의 개념과 기능을 연구하였으며, 2014년에는 밀양 송전탑과 제주 강정 해군기지 반대 운동 속에 담긴 지역개발 반대운동에서의 시민성 학습의 실재를 탐색하였다. 또한, 이 외에도 부안 핵폐기장 반대운동에 나타난 공동체학습과정(허준, 2006), 노동운동출신 지역활동가의 학습과정(신민선 등, 2021), 참여연대 사례를 통한 시민단체 시민교육의 성격 분석(김창엽 등, 2006), 사회운동 참여경험이 있는 변호사들의 갈등이 추동하는 무형식학습(정혜령, 2006) 등이 이어졌다. 또한 온라인 차원에서 사회운동학습의 담론을 추적하거나(허준, 2012), 세계시민교육과 평생교육의 개념적 관계성을 탐색하고(강순원, 2010), 고등평생학습 영역에서의 세계시민적 주체화 가능성을 탐색하는 연구(정민승 등, 2018) 등은 전통적 사회운동과 사회교육의 관계를 새로운 맥락과 세계성이라는 차원으로까지 확장하는 다리 역할을 하였다.

IV. 평생교육학에서의 학습이론 연구

1. 평생학습은 그 자체가 하나의 학습과학

인간의 학습에 대해 본격적으로 포괄적인 접근을 시도한 ‘학습과학(learning science)’이 탄생한 것은 21세기에 들어와서였다. 새로운 밀레니엄으로 넘어오면서 세계를 주체 없는 복잡체계의 형성과정으로 이해하려는 시도들이 나타났고, 이와 맞물려서 지구적 위기, 즉 생태, 기후, 에너지, 물, 인구, 자원 등의 위기에 대한 지속가능발전이라는 인류 차원의 과제들 속에서 인간의 학습은 또 한번 새로운 차원을 맞게 되었다. 하지만 학습과학이라는 조어에도 불구하고 여전히 그것은 ‘학습에 관한 제 과학들(sciences of learning)’의 집합일 뿐, 초기에 의도했던 학습의 단일과학(learning science)의 꿈은 아직 실현되지 않았으며, 실제로는 현존하는 다양한 학습연구들의 연합과학(sciences of learning)이 그 자리를 채우고 있을 뿐이다.

평생학습연구는 그러한 학습에 관한 새로운 과학들(혹은 학습과학) 가운데 한 가지 지위와 위치를 차지하기에 충분하다. 예컨대 상황학습(situated learning), 경험학습(experiential learning), 관점전환학습(transformative learning), 활동체계와 확장학습(activity systems and

expansive learning) 등이 20세기 말과 21세기 초에 활발하게 연구되기 시작했고, 1990년대 지식경제의 흐름 속에서 성인 직장인들의 계속교육(continuing education), 순환교육(recurrent education), 재훈련(re-training), 일터학습(workplace learning) 등 노동시장과 연관된 학습들이 급속히 확산되었다. 이런 학습들은 대부분 평생학습이라는 개념과 슬로건을 전면에 내세우며 진행되었다. 2010년 에드워즈는 포스트휴먼(posthuman)적 관점에서 학습, 특히 평생학습의 지형을 재편해야 한다고 주장하였고(Edwards, 2010), 그러한 흐름은 IJLE 편집자들이 쓴 글 “성인의 재이론화, 학습의 재이론화”(Hodge 등, 2022)를 통해 뒷받침되었다.

요컨대, 학습을 삶터와 일터라는 평생의 맥락 위에서 탐색하는 일은 학습과학의 한 가지 핵심적 접근법이 될 수 있다. 학습과학이 현대 과학의 한 분야로 등장한 이후 지속적으로 추구해 오던 목적 가운데 하나가 바로 ‘학교라는 실험상태’를 넘어 ‘실제 생활상태 속’으로 학습 연구의 중심을 이동하는 것이었다. 평생학습 연구는 이 점에서 학습과학의 중요한 파트너가 될 수 있다. 실제로 앞에서 예시한 평생학습연구의 다양한 접근들, 예컨대 상황학습연구, 마을공동체학습연구, 활동이론 관련 연구, 전환학습 연구 등은 학교를 넘어 실제 생활상태 안에서 학습이 이루어지는 양상들을 지속적으로 연구하였다. 또한 일터학습에 관한 여러 연구들도 수업이라는 제한된 장면을 넘어 이루어지는 학습의 다양한 여정들을 다루었다. 아마도 평생학습 연구만큼 실제 생활상태 속에서 일어나는 학습의 양상을 추적한 학습과학 연구 분야를 찾는 것은 어려울지 모른다.

2. 교육학 논의 중심을 ‘교육’에서 ‘학습’으로 전환

평생학습을 통한 연구와 실천과정에서 수많은 새로운 학습의 장들이 탄생하고 확장되어 왔다. 특히 ‘평생’이라는 맥락을 실제화 하는 핵심적인 장인 경험(experience), 일터(workplace), 지역공동체(communitiy), 문화예술(cultural arts), 몸과 웰빙(body and well-being), 영성(spiritual) 등, 종전에는 인지학습에 간혀져 있던 학교에서는 존재하기 어려웠던 학습의 장으로부터 새로운 학습양식들을 발견하고 배치하기 시작했다. ‘학교교육이 아니라 학습이다(learning not schooling)’라는 슬로건에서 엿볼 수 있는 것처럼, 학습은 더이상 교육이 장악한 부속물이 아니며 학교교육의 기계적 획일성을 대체할 새로운 교육운동의 하나로 생각되었다.

‘평생학습’은 다른 것보다도 학습 그 자체에 주목하도록 하는 개념이었고, 여기에서 학습은 교육보다 훨씬 광범위한 뜻을 함축하고 있었다. 이런 개념 변화는 그동안 늘 중심에 있던 교사

들, 교육과정 구성자들, 혹은 수업 운영자들을 주변으로 내몰고, 그 대신 학습자들을 사유의 중심으로 재위치시키는 효과를 가져왔다(Hager, 2011: 16).

이러한 학교교육 대 평생학습의 대립은 일부 교육학자들에게 교육 대 학습의 대치 혹은 교육에서 학습으로의 탈주 현상으로 비추어졌다. 실제로 이러한 ‘학습의 탈주’ 현상에 대하여 많은 교육학자들이 불편함을 감추지 않았는데, 예컨대 비에스타(Biesta, 2006)는 교육으로부터 탈주하는 학습의 성격을 곧바로 신자유주의 등에 올라 탄 평생학습의 모습에 비유하면서 하루 빨리 평생학습의 기운이 사라지고 교육의 본질이 복원되어야 한다고 주장하기도 했다. 국내에서는 김신일 등(2005)을 중심으로 선도적으로 ‘학습주의’가 주장되었고, 평생학습에서의 학습중심 이론구조를 교육 전체의 지배구조를 개혁하기 위한 모멘텀으로 활용해야 한다는 주장들이 이어졌다.

이후 학습주의는 교육현상에서 학습사회(learning society)라는 개념을 새롭게 조명하는데 일조하였다. 학습사회란 학교사회(schooled society), 즉 형식학습을 통해 구축되는 학교체계의 질서가 사회 전반으로 편재되면서 사회 전체가 일종의 학교사회로 굳어져가는 양상을 비판하면서, 그 안에 담긴 학력주의, 학력을 통한 사회재생산, 학력의 물신화 등을 해체하고 학습 자체를 삶과 일의 전면에 배치하는 방식의 새로운 사회적 구조를 드러내었다.

한국에서는 비교적 초기부터 한국 평생교육학 안에서 학습사회의 제반 양상을 이론적으로 부각시키고, 그것을 실천을 이끄는 원동력으로 삼기 위한 노력들이 있었다. 예컨대 일찍이 학습사회 관련 논의(김신일, 2004, 한준상, 1995 등), 학습생태계 관련 논의(한승희, 2006 등), 학습도시 관련 논의(이희수, 2003, 양병찬, 2007 등) 등이 보여주는 것처럼, 한국에서의 학습사회는 단지 선언적 의미를 담은 슬로건의 차원을 넘어 과잉경쟁을 통한 학교체계와 선발이 가지는 문제들을 개혁해 나갈 수 있는 일종의 가능태로서 새로운 교육질서의 실제적 밑그림으로 인식되었다.

3. 평생학습 맥락에서의 새로운 ‘학습이론’들의 발달

평생교육 연구의 가장 큰 관심사 가운데 하나는 분명 평생학습이라는 새로운 방식의 학습에 대한 존재론적 확장과 학습이론의 프레임을 탐구하는 일이었으며, 이 부분은 학교체계를 장악하고 있었던 표준화되고, 이론 중심적이며, 강의식 수업을 중심으로 하던 교수자 중심 교육활동에 대한 대안적 안목을 일깨웠다. 학교의 교과수업 중심의 형식학습 과정과 달리 평생학습은 초기부터 초-형식 학습(trans-formal learning), 즉 형식-비형식-무형식 학습간의

융합과 탈경계화를 선언했다.

학습의 공간이 배움터 중심에서 일터와 삶터로 전환될 경우 자연스럽게 무형식학습과 경험학습에 대한 관심이 높아질 수밖에 없는데, 이와 관련된 여러 관련 연구들(김지자 등, 2001; 김한별, 2006; 김경애, 2007b; 김석규, 2009; 한상만 등, 2014; 김한별 등, 2015)이 경험/무형식 학습의 새로운 차원들을 탐색하였다. 학교의 형식학습과 달리 평생학습이라는 맥락에서 수행되는 성인들의 학습이 가지는 유연성, 복합성, 사회맥락성, 역량중심성 등이 평생교육 연구의 중심을 차지하였으며, 이러한 학습 연구들은 인간 학습을 학교교육의 맥락과는 다른 관점에서 이해하도록 하는데 영향을 주었다. 이 과정에서 자기주도학습, 경험학습, 전환학습, 상황학습, 활동이론, 일터 학습 등 기존의 학교와 대학에서는 거의 다루어지지 않던 이론적 전제와 맥락들이 학습이론 개발에 상당부분 수행되었을뿐더러 이후 이러한 연구들은 학교 안을 연구하는 맥락으로까지 확장된다.

평생교육이 우선적으로 가정했던 학습의 모형은 학교의 형식학습을 주도했던 과학주의적이고 인지주의적인 접근과 차별적인 것, 예컨대 노울즈(M. Knowles)의 안드라고지 및 그 기반으로서의 자기주도학습 등에서 찾아졌는데, 왜냐하면 평생학습은 주로 성인학습자를 대상으로 연구되었고, 여기에서 자기주도학습 이론은 성인학습이론의 초기적 원형이었기 때문이다. 이 흐름 안에서 다수의 자기주도학습을 탐색하고 긍정적으로 지지하는 연구들(김기자, 1996; 장미옥, 1997; 유귀옥, 1997; 김미숙, 2005)이 등장하였다. 반면, 이러한 관점에 대한 비판도 동시에 존재했는데, 예컨대 정민승(2004)은 자기주도학습자의 근대주의적 한계를 비판하는 글을 통해 노울즈의 개인주의적이고 단순 가정적인 학습 모형의 문제점을 강하게 비판하기도 하였다.

한편, 이러한 자기주도학습 이론의 근간이라고 할 수 있는 안드라고지 개념의 약점과 한계를 인간주의적 관점에서 극복하면서 동시에 보다 실천적이며 삶 전반의 차원에서 학습 개념을 제시하기 위해 등장한 것이 바로 전환학습이론(transformative learning theory)이었다. 전환학습에 대해서는 다수의 논문들(김경희, 1998; 이화정, 1999; 김신일, 2000; 김수정, 2013; 나운경, 2013; 김현주, 2017; 박성준 등, 2017)은 이론적 지형뿐만 아니라 이 관점을 적용한 삶의 변형과 관련된 장면들을 탐구해 내었다. 최근 이효섭 등(2020)은 토픽모델링과 키워드 네트워크 분석을 통해 국내 전환학습 연구의 전체 동향을 분석 보고하였다.

집합적, 상황적, 맥락적 차원의 학습에 대한 관심도 증가하였다. 학습의 핵심이 개인의 인지적 차원 변화로부터 집단의 동학과 모순 극복의 문제로 전환되면서 학습이론은 점차 집합지성과 체계학습의 차원으로 전환되기 시작했다. 상황학습(situated learning)에 관한 연구는 생각하는 것보다 많지 않은 대신, 역사문화적 활동이론(cultural historical activity theory) 후

은 확장학습이론 (expansive learning theory)에 기반 연구들이 다수 선보였는데, 이들은 평생 학습의 차원을 개인에서 집합적 활동체계로, 그리고 주체지향 학습(subject-oriented learning) 으로부터 객체지향 학습(object-oriented learning)으로 전환하도록 요청하였다(권인탁, 2008; 김경희, 2011; 윤창국 등, 2012; 김효경 등, 2014; 김명숙 등, 2021; 김종선 등, 2013; 백순우 등, 2022).

기업과 일터에서 일어나는 학습에 대해서는 1995-2000년대 초기에 곽삼근(1995), 김진모 (1997), 한상길 등(1998), 권대봉(2000), 이기성(2002) 등의 연구가 있었지만 이후에는 기업교육 및 인적자원 관련 학술지들이 별도로 분화하면서 점차 <평생교육학연구>에 게재되는 관련 연구물의 빈도는 줄어들었다. 다른 학회와 달리 평생교육학회에서는 일과 학습의 관계를 도구적 관점으로부터 해방시켜 평생교육적으로 해석하는 의미있는 연구들이 다수 나타났다 (예컨대, 권대봉, 1996; 박인종, 1999; 진성미, 2015 등). 또한, 곽삼근(2006)의 “인적자원개발에 대한 사회철학적 논의” 및 이희수 등(2007)의 “HRD 패러다임 논쟁사에 나타난 평생교육과 HRD 의 관계: 경쟁자인가, 협력자인가?” 등 역시 평생교육과 인적자원개발 사이의 관계를 새롭게 의미화하는 중요한 연구로 평가될 수 있다. 또한, 공동체적 가치를 공유하는 사회적 기업에 관한 연구들(예컨대 강대중, 2011; 정연순, 2011)도 소수 선보였다.

종합해 보면, 평생교육학 연구가 수행한 학습 연구들은 주로 비형식, 무형식, 경험학습, 상황학습, 전환학습, 확장학습, 일터학습 등 이른바 학교의 형식학습이 공유하지 못하는 새로운 학습지형들을 다루어내었고, 특히 삶터 학습과 일터 학습은 배움터 학습에 제한된 학교교육 상황에서는 나타나기 어려운 학습의 새로운 차원들을 공유하고 있었다.

V. 평생학습의 제도화와 고등교육 영역에서의 접변

1. 성인교육 영역의 제도화와 평생학습체계 연구

한국의 평생교육학은 1999년 교육4법의 하나로서의 평생교육법의 제정과 연동하면서 탄생하였다는 특이성을 가지며, 그에 따라 평생교육학의 연구 동향 안에는 한국의 평생학습체계 변화, 즉 국가 및 지자체 차원의 제도화를 통해 공공 성인교육체계를 구축하는 과정으로서의 평생교육의 제도화 현상 혹은 평생학습을 공적 프레임 안에 재위치화 시키려는 체계화 (systematization) 현상이 두드러지게 나타난다. 평생교육법, 행정 및 거버넌스 체계, 공공의 교육 프로그램 공급, 학습참여 제고 및 취약계층 학습지원, 학습도시, 문해 및 학습결과 지원 등, 일종의 ‘시스템’을 만들어가는 과정은 외국보다 한국에서 보다 확연하게 확인된다(Han,

2023). 그로 인해서 평생교육학 연구는 보다 근접적으로 연계된 학교체계-평생학습체계의 경계영역 안에서 학교와의 접점을 구축하고 그 질성을 변형시키는데 더욱 주력할 수 있었다.

2000년을 계기로 사회교육에서 평생교육으로 방향을 전환한 이유는 1999년 평생교육법이 개정된 것과 결코 무관하지 않다. 그만큼 한국 평생교육의 이론과 실천은 평생교육법이라고 하는 제도화의 흐름을 타고 있었고, 그것은 달리 말해서 교육4법(교육기본법, 초·중·등교육법, 고등교육법, 평생교육법)의 구조 안에서 자리매김 되는 평생교육학의 새로운 지형과 배치를 말해주는 것이다. 이때 평생교육은 (1) 학교를 중심으로 하는 교육기본법과의 연관성 및 통합성이 강조되는 한편, (2) 학교 및 대학과 분리된 새로운 교육체제를 구축하는 차이성을 동시에 가지게 되었다. 또한 (3) 그 사이에서 형식교육과 비형식교육 사이를 연결하는 융합지점들이 개발되어 나왔으며, 전통적 학교교육을 개혁하고 보완할 수 있는 다양한 정책적 기제들이 자리 잡게 되었다.

성인학습의 제도화와 관련하여 볼 때, 평생학습의 구도 안에서 성인학습은 인생의 3/4를 차지하는 긴 여정이다. 그 안에서 온갖 삶의 문제와 도전들을 직면하게 되고 학습을 통해 해결하려는 노력이 이루어진다. 성인학습은 일종의 ‘살아있는 삶의 스토리’이다. 평생교육은 성인학습자들의 계속교육, 순환교육, 회귀교육 등을 위해 별도의 성인학습장치들을 제도화하고 그것을 생애 전체를 통과하는 공적 평생학습체계의 한 단계로까지 확장시켰다. 이 과정에서 성인교육은 이제 더 이상 보충적이고 보완적 교육단계에 머물지 않고 초·중·등교육 및 고등교육을 잇는 독립적인 교육확장 단계로 인식되기 시작했다. 이미 50년 전 <포르 보고서>는 성인교육이 단지 정규교육을 보완하는 보충교육의 위치를 벗어나 “교육의 과정에서의 정상적인 정점(normal culmination)”이 되어야 한다고 선언하였으며(UNESCO, 1972: 205), 초기교육(initial education)의 단계와 함께 계속교육(continuing education) 역시 그와 동등한 중요도를 가진 교육트랙으로 인식되어야 할 필요성을 주장했다.

이런 노력에도 불구하고 20세기 후반까지만 해도 성인교육의 가치와 중요성에 대한 인식은 여전히 광범위한 공감대를 얻지 못하였고, 성인교육은 주로 학교교육을 제때 받지 못한 성인들에 대한 학력보완교육이나 노동현장에 필요한 직업능력을 훈련받는 것, 혹은 사회변동을 이끄는 민중교육 등과 연결된 개념들(예컨대 adult education, 사회교육, folksbildung, popular education, literacy, vocational training 등)을 포함한 제한적 영역에서만 존재했다. 반면, 2010년대 이후부터는 빠른 속도로 제도화되어 가면서 그 입지를 굳히고 있는데, 유네스코 평생학습원(UIL)에 따르면 지난 10여 년 동안 성인학습·교육 정책 관련 질문에 응답한 154개국 중 60%가 2018년 이후 교육정책과 제도화 측면에서 긍정적인 성과를 보고하고 있다(UIL, 2022). 성인교육의 제도화 과정은 이후 학교 학력과 기술 자격 사이의 호환성을 보장하는 국가자격

체계(NQF)의 형태로 발전하게 되면서 성인교육이 학교와 대학체계와 함께 제3의 학력체계 안으로 편입되어 들어가게 되었다.

평생교육의 범제화가 지향하는 가장 우선과제는 학교라는 형식교육체계만이 유일한 제도 교육 지형이었던 상황을 넘어 다양한 비형식 교육장면들을 제도교육의 체계 안으로 편입시키는 것이었다. 그 중에서 성인교육 영역의 체계화 노력은 가장 핵심적 과제였으며, 평생교육학 연구와 이론들은 이 부분의 정당성과 정책 개발에 여러 가지 노력을 쏟았다. 이 과정에서 ‘성인학습자(adult learners)’들이 참여하는 학술 및 직업교육 영역, 혹은 형식 및 비형식 교육 프로그램들 사이에서 교육 참여와 학습결과 인정 등에 관한 다양한 중첩 영역들과 혼종성이 나타났다.

학교 외곽에 새롭게 평생학습체계를 구축하는 일은 한국만의 과제는 아니었다. 오히려 일종의 글로벌 과제였다. 유네스코 평생학습원(UIL, 2015)의 <Recommendations on Adult Learning and Education>는 글로벌 차원에서 성인학습체계 구축과 관련해서 세 가지 조언을 하고 있는데, 즉, (1) 성인교육은 평생학습의 맥락에서 재해석되고 위치 지워져야 하며, (2) 성인교육과 학습영역은 크게 문해, 직업훈련, 그리고 시민성교육의 세 분야를 균형 있게 육성해야 하며, (3) 성인교육시스템은 학습자의 학습 기회와 형평성 보장, 교육 프로그램의 균형 있는 공급, 성인교육체계의 거버넌스 구조와 재정, 성인평생학습 관련 정책, 학습결과인정을 위한 장치들, 교육의 질 보장, 그리고 전체 과정을 조망하고 조정할 수 있는 모니터링 시스템 구축 등을 그 요소로 한다고 본다.

2. 성인평생학습체계 구축과 정교화

성인교육 단계의 평생학습체계는 성인에 대한 삶터 학습 혹은 일터 학습을 제도화해가는 과정에서 탄생하게 되는 교육시스템을 말하는데, 주로 지역평생교육체계 및 직업능력개발체계가 여기에 해당한다. 평생교육학에서 이루어지는 성인교육체계는 주로 지역평생교육체계 안에서 구축되는 성인의 평생학습체계에 집중한다.

<평생교육학연구>에 투영된 성인학습/교육 영역에서의 평생학습 체계화 관련 연구들은 크게 2000년대 이전과 이후로 나눌 수 있다. 2000년대 이전에는 주로 체계화의 사전 단계로서 외국의 성인교육법 및 체계에 대한 참조적 성찰들(권두승, 1997; 한상길, 1997; 이정표, 1999; 김도수, 1998)이 있었고, 곧 이어 1998년부터 초기적 형태의 평생교육제도가 범제화되면서 이에 대한 포괄적 가치와 가능성을 검토하는 연구들이 등장하였다(김영화, 1999; 임춘순 등, 1999; 양병찬, 2000; 최돈민, 2002; 최운실, 2003; 최상덕, 2005; 정경순, 2005). 2003년 이후

에는 본격적인 평생학습체계 구축에 관한 세밀한 논의들이 시작되었는데 예컨대 평생교육법 내용과 관련하여 학습휴가제도(정지선 등, 2003), 경험학습인증체제(이정표, 2003), 학습도시조성(김신일, 2004), 지역평생교육발전(고인아, 2004) 등에 대한 논의가 이어졌다.

성인교육이 활동의 차원을 넘어 체계의 차원으로 제도화되는 과정은 크게 국가단위, 지역 단위, 고등교육 단위 등의 차원에서 각각 나름의 이론체계를 구축하게 되는 한편, 주제 영역 별로는 지자체와 지역네트워크 구축, 고등교육 및 대학평생교육 체계화과정, 장애인평생학습 체계 구축, 경험학습의 학습결과인정체계 구축, 그리고 학습사회체계 구축 등에 집중되었다. 이 체계화 과정에 대한 연구들은 대부분 개발모형을 탐색하거나 추진체제를 구축하는 응용 연구들이었는데, 그에 비해서 기초과학적 연구들, 예컨대 모종의 사회분석이론체계들을 동원하여 이론적으로 분석한 연구들은 많지 않았다. 예컨대 학습조직론을 통해 학습도시 구축 전략을 분석한 연구(송영선 등, 2011), 제도주의적 관점에 따라 분석한 연구(정경순, 2006), 제도주의적 동형화 및 탈동형화 현상에 관한 연구(강경애, 2019), 신유물론과 사회체계이론의 관점에서 평생교육 제도화 현상을 분석한 연구(한승희 2021) 등이 있었다.

성인교육 단계의 평생학습체계화와 관련된 연구들은 여러 요소들로 분할될 수 있다. 이들은 주로 다음과 같은 여섯가지 분야로 대별될 수 있다.

(1) 학습기회를 확장하고 평등한 참여를 보장하는 방식에 관한 연구: 이들은 주로 성인들의 학습참여 및 접근 기회가 얼마나 공평하게 보장되어 있으며, 이를 확장하기 위해서 어떠한 공공의 노력들이 이루어지고 이니지를 포착하기 위한 연구들이 있었다(예를 들면, 김영화, 2001; 고병현, 2003; 박삼근, 2004; 천세영 등, 2009; 권인탁, 2014; 최윤정, 2015; 김현수, 2017, 김형주 등, 2019 등).

(2) 적합한 교육 프로그램을 기획하고 공급, 유지하는 과정에 관한 연구: 성인교육의 공적 프로그램을 설계하고 분류, 체계화하며, 이를 공급할 수 있는 적합한 공급체계를 구축하는데 필요한 이론과 지식을 창출하는 연구들이 이루어졌다(예를 들면, 조대연, 2004; 김진화 등, 2010; 김진화 등, 2016; 한승희 등, 2011; 김민호 등, 2019 등).

(3) 수요와 공급을 연결하면서 이를 촉진하는 거버넌스 및 재정 장치에 관한 연구: 성인 교육 체계의 거버넌스와 재정은 평생학습체계를 구축하는데 가장 중요한 핵심 영역이다. 성인교육 프로그램은 시장에만 맡겨둘 수 없으며, 따라서 국가와 지자체 등 공적 체계가 개입해야 할 정당성 및 그 실현 방안, 평생교육체계 안에서의 거버넌스와 재정 투자 등을 촉진하기 위한 연구들이 수행되었다(예를 들면, 양병찬 등, 2022; 정연순, 2006; 한석근, 2014; 박형민 등, 2019; 하정호, 2022 등).

(4) 학습결과를 인정하고 형식학습과의 호환성을 확보하는 메커니즘에 관한 연구: 학습결

과에 대한 대안적 인정방식을 통해서 평생학습의 결과를 학교체계와 연계하고 그 대안으로 삼을 수 있는 보완적 학력인정체계에 대한 연구가 진행되었다. 주로 경험학습인정체제, 학력과 자격체계의 연계 등이 그 핵심이다(예컨대, 이정표, 1999, 2000, 2015; 정혜령, 2013 등).

(5) 평생교육사 등 전문성에 관한 연구: 평생교육사의 전문성은 아무리 강조해도 지나치지 않는다. 유럽이나 북미와 차별적인 한국만의 독특한 평생교육자 전문성 향상 및 양성체제 개선을 위한 연구들이 이루어졌다(예컨대, 김현수, 1999; 변종임, 2003; 김영화 등, 2004; 김진화, 2003; 김진화 등, 2006; 김경희, 2009; 김혜영, 2010; 김한별, 2016; 국혜수, 2018; 배혜리, 2022 등).

(6) 질 관리 및 모니터링 장치 연구: 평생학습활동이 제도화되는 과정에서 이를 모니터링하고 통계조사를 통해 체계적인 데이터를 수집하는 일은 반드시 동반되어야 한다. 특히 평생교육 공급기관에 대한 전수조사 데이터 구축 및 평생학습 참여자들의 참여 패턴에 관한 연구들이 주종을 이루었다.(김재웅 등, 2000; 전주성 등, 2003; 현영섭 등, 2008; 이해정 등, 2009; 최지수, 2014; 박석돈, 1997; 박수정 등, 2013; 한송희, 2011 등, 손선연 등, 2021 등).

(7) 학습도시의 성인교육체계 관련 연구: 한국의 학습도시는 글로벌 평생학습도시의 흐름을 선도하고 있다. 평생학습이 학교라는 배타적 교육체제를 넘어 도시라고 하는 복합적인 생활-일터 체제를 배경으로 확산되고 활용되는 방식에 관한 연구는 전통적 교육학을 뛰어 넘는 완전히 새로운 교육학적 연구의 한 가지 방식을 구성한다(예컨대, 이희수, 2003; 양홍권, 2005; 김남선 등, 2007; 양병찬 등, 2013 등).

요컨대, 성인교육의 체계화를 통해서 형식교육체계 밖에 새로운 비형식교육체계가 구축되었고, 지자체 단위에서 학교와 지역이 시설 복합체를 공유하는 형태 등의 접목 현상이 나타나고 있다. 지역평생학습관 및 그 통합적 행정체계는 학교 교육행정체계에 버금가는 학습체계를 구축해가고 있다. 이 과정에서 지속적으로 영유아 및 청소년의 학습공간이 학교 안팎을 교차하는 방식으로 새롭게 구성되고 있다. 성인들을 대상으로 하는 지역평생학습 활동은 시민대학 등의 형태로 비학위 과정을 제공하기도 하였다. 평생교육 관련 연구들은 기초 및 응용 연구들을 통하여 이러한 성인교육 체계화 과정에 기여해왔다.

3. 고등평생학습체계

평생교육의 제도화 과정에서 가장 눈에 띄게 나타난 변화는 바로 고등교육 체계의 변화라고 할 수 있다. 평생교육이 고등교육체계의 변화와 연동하면서 가져온 실천적이고 이론적인 기여는 매우 크다. <포르 보고서> 이후 유럽과 북미에서 가장 활발하게 전개된 평생학습

연구 가운데 하나가 바로 성인학습자의 증가로 인한 고등교육 생태계의 변화에 관한 것이었으며, 이 점은 한국에서도 예외가 아니었다. <평생교육학연구>에 게재된 논문 가운데 고등교육을 직간접적으로 다룬 연구의 숫자는 가장 많다.

근대 학교교육이 형식학습을 중심으로 학습체계를 재생산하기 위한 제반 교육장치와 기제들을 갖춘 반면, 평생학습은 학교를 우회하는 다양한 영역에서 자체적인 제도화 및 체계화를 구축해갔다. 이 가운데 학력인정체계 혹은 유사학교체계와 관련해서 볼 때, 사회교육학이 주로 기능문해, 초중등 방계학제(공민학교 및 기술학교 등) 혹은 중등후 비고등 단계에서의 각종 학교들(예컨대 비학위 직업전문학교, 혹은 대학부설 사회교육원 등)에 중점을 두고 실천과 연구에 매진했던 것과 달리, 평생교육학은 앞의 내용들을 포함하되 주로 고등교육 단계의 평생학습체계를 제도화하는 문제에 집중했다.

고등교육 수준에서 전개되는 성인학습자들을 대상으로 하는 다양한 제도, 정책, 체계, 학제 등을 종합적으로 ‘고등평생학습체계’라고 칭할 수 있다(채재은, 한승희, 2015). 여기에서 고등평생학습체계라는 개념은 고등교육과 평생학습체계를 융합한 용어이며, 대학(university) 혹은 전문대학 등의 전통적 대학 형태 이외에 사이버 대학, 학점 은행제, 시간제 학습자, 비학위과정, 평생학습중심대학 등 다양한 형태의 학위수여가 가능한 대학확장체계들이 하나로 동기화된 고등교육 복합체계라고 할 수 있다. 이전에 사용되던 대학평생교육이 주로 비학위 평생교육원의 역할을 강조하며, 혹은 고등평생교육이 주로 기존 정규체계 안에 포용된 성인학습자들에 대한 교육을 강조한다는 점에서 이 개념과는 차이가 있다.

대학평생교육에 관한 연구는 평생교육 개념이 일반화되기 이전인 사회교육학의 흐름 안에서도 이미 존재하였다. 예컨대 양병찬(1995)의 “영국 고전대학의 개혁과 대학확장 제안”처럼 대학의 비학위과정 혹은 교외 대학(extramural studies) 등에 관한 연구는 대학 기능을 형식교육 중심에서부터 비형식으로 확장할 필요성을 설명함으로써 그 부가적 사회공헌 활동으로서의 가치를 집중 조명했다. 반면, 2000년을 전후로 해서 점차 대학을 평생교육의 차원에서 계속교육(continuing education)의 전진기지로 활용되어야 한다는 생각이 힘을 얻기 시작했고, ‘직장에서 교육으로 회귀하는’ 성인학습자들을 대상으로 하는 대학의 역할 및 그것을 위한 대학의 학사체계 변화의 문제를 다룬 연구들이 등장하기 시작했다. 예컨대 신용주(1999)의 영국 디어링 보고서 관련 연구, 최운실(2003)의 교육대학원의 성인고등교육기관적 성격에 관한 연구 및 최운실(2004)의 또 다른 연구로서 한국의 대학평생교육 발전모델 탐구 등은 그런 사례라고 할 수 있다. 하지만 대학의 체계를 성인학습자를 위해 개혁한다는 아이디어는 당시 한참 대학팽창과 입시문제에 시달려야 했던 고등교육 정책의 차원에서 너무 현실성 없게 느껴지면서 제대로 힘을 받지 못하였고, 이후 한동안 관련 연구들은 주로 대학부설 평생교육원에

만 집중하는 경향을 보였다(이규영, 2004, 김애련, 2004, 박성정, 2004 등).

천세영 등(2006)의 “평생학습사회에서의 고등교육의 의미와 대학의 위상전환”은 고등평생 학습체계 연구에서 의미 있는 전환점을 가져다 준 연구라고 할 수 있다. 이 연구는 정보사회 발전과 미래적 관점에서 대학의 미래를 제시하고 그를 위한 평생교육의 역할을 논의함으로써 평생교육이 고등교육의 본질을 변화시킬 수 있는 논리적 정당성을 가지고 있다는 점을 부각 시켰다. 손준중 등(2007)의 비전통적 학습자를 위한 대학입학전형제도 분석 및 조대연 등(2013)의 시간제 등록제 개선에 관한 연구 등은 본격적으로 대학에 성인학습자들을 입학시킬 수 있는 제도적 장치를 검토했다는 점에서 의미가 있다. 이후 평생학습중심대학 관련 사업들이 시작되면서 이 부분에 대한 연구(이지혜 등, 2016) 및 후속 사업으로서 대학의 평생교육체 제 지원사업을 분석한 연구(안현용, 2021)는 고등교육체제 안에 형식학습을 수행하는 평생학 습 시스템을 이식하는 구조변화를 담고 있다.

한편, 평생교육법에 의해 처음 공식화된 원격/사이버 대학에 대한 분석 역시 고등교육의 평생학습체계 수용에 관한 중요한 변화를 가져왔다. 김재웅 등(1998)의 교육개혁과 열린 원격 교육체제에 관한 연구는 원격대학 모형의 초기 형태를 분석하였고, 정인성 등(1999), 정민승(2000, 2001) 등의 연구는 평생학습 차원에서 원격교육의 방법과 원리를 제안하고 있다. 사이 버 대학이 등장하게 되면서 이에 관련된 정책을 비교분석하는 연구들(최종철 등, 2007; 박지 혜 등, 2007; 이혜정 등, 2007)이 쏟아져 나왔고, 이후 원격대학에 재학하는 학생들의 삶과 학 습에 대한 연구들(전주성 등, 2010; 주영주 등, 2011; 김영경 등, 2011; 조한익 등, 2013; 장인 호 등, 2020; 하수민 등, 2022) 등이 줄을 이었다. 이러한 사이버대학에 대한 법적 규정은 이 후 평생교육법을 떠나 고등교육법으로 전환되었고, 그것을 축대로 하여 직접적으로 고등교육 지형 안에서 원격교육이 틀을 잡을 수 있게 되었다. 이와 마찬가지로 현재까지 진행되고 있 는 ‘대학의 평생교육체제 지원사업’도 이후 지역혁신과 대학(RISE)사업 안에 편입되면서 고등 교육 영역으로 전환될 예정이다. 이러한 변화는 결국 평생학습체제로부터 시작된 고등교육체 계의 변화가 고등교육 DNA까지를 변화시켜나가는 모습을 보여준다.

요컨대, 성인교육과 고등평생학습체제의 제도화 과정으로 말미암아 (1) 교육경로의 선택 에 있어서 성인교육이 하나의 임의적 과정이라는 차원을 넘어 중등교육 이후의 필수적 과정 으로 제도화되어 가는 한편, (2) 고등교육 안에 성인학습자들이 다수 진입하는 새로운 변화를 통해서 중등후 모든 단계의 교육의 지평이 제도적으로 확장되고 다양화되는 한편 (3) 그 방 향 역시 직선적 선형성을 넘어 재귀적 계속교육의 순환성을 장착하게 되는 과정을 탐색하고 연구하는 일은 평생교육학이 기존 교육학의 관성을 넘어서게 하는데 크게 기여한 측면이라고 할 수 있다.

4. 고등교육 확장과 '대학에 대한 보편적 접근' 논쟁

몇 년 전까지만 해도 평생고등학습체제는 대학 안에서 그리 큰 존재감을 확보하지 못하였다. 그러나 최근 몇 년 동안 일어나고 있는 대학생태계의 위기감 및 이것을 위한 고등교육 체계 개편 논의들 안에서 성인학습자들의 중요성 및 그를 둘러싼 대학의 평생학습 지향적 체제 개편과정은 향후 평생교육학이 교육학에 대해 가장 크게 기여할 수 있는 분야로 성장할 수 있는 계기를 만들고 있다.

1990년대 이후 고등교육 수요가 급증하면서 교육의 임무는 더 이상 초·중등 단계에서 종료될 수 없다. 기성세대의 성인인구층을 중심으로 고등교육에 접근하려는 성인학습자 문제가 교육의 중심문제로 떠오르기 시작했다. 영국의 경우 1940년대에 벌써 최종단계 교육은 전문대학으로 옮겨가는 양상을 보였으며, 그 후 50여년의 시간동안 정규 학사학위가 그 자리를 채우는 변화가 나타났다. 그 연장선상에서 2022년 OECD 교육통계는 다음과 같이 기술하고 있다.

25-34세 고등교육 이수율은 대부분의 OECD 회원국에서 매우 증가하였다. 고등교육을 이수한 청년 비율은 2000년 27%에서 2021년 48%로 증가하였다. 이 연령대에서는 고등교육을 이수한 자의 비율이 후기중등교육 또는 중등후 비고등교육을 이수한 경우보다 OECD 회원국 평균 7% 포인트 가량 높았다. 만일 현재의 동향이 계속된다면, 몇 년 안에 고등교육은 경제활동을 하는 성인의 가장 일반적인 교육 수준이 될 것이다(OECD, 2022: 48).

이미 50여년 전 트로우(M. Trow)는 대학이 엘리트 대학에서 대중 대학을 거쳐 보편 대학의 개념으로 확장되어 나갈 것은 예견했는데(Trow, 1970, 2006), 이때 보편대학(universal higher education) 개념은 바로 평생학습체계로서의 대학을 말하는 것이다. 반면, 이러한 흐름에 대해 비판하는 일부 학자들의 경우 현재 대학은 지나치게 팽창되어 있으며, 고등교육은 여전히 소수에 대한 선발을 전제로 이루어져야 한다고 본다. 최근 한국에서 쟁점이 되고 있는 대학 구조조정은 단지 청년층 입학적령인구의 감소 때문만이 아니라 40대 이후 고령층까지를 포함한 새로운 성인학습자 층을 발굴하고 순환교육으로 회귀시키기 위한 것이지만, 이것을 위해서는 지금처럼 천편일률적인 '유니버시티' 체계를 해체하고 다변화할 필요가 있다. 과연 대학이 이렇게 변화하는 것이 좋은가 아닌가에 대한 쟁론은 이제 비로소 시작되었으며, 이 논쟁은 결코 평생교육학과 무관하지 않다.

VI. 논의 및 결론

학문이란 단지 개별 연구들의 무작위적 집합이 아니다. 그 안에는 개별 연구들을 이끌고 선도하며 개념과 가치를 부여하는 질서와 정신이 담겨 있다. 물론 그러한 질서와 정신은 역사와 연구를 통해 부단히 덧대어지고 축적된 누적체이다. 한 학문 안에서 이루어지는 개별 연구들은 그러한 지배적 흐름과 관성의 영향을 깊게 받는다. 앞에서 검토한 바와 같이 현재 학교중심 교육학의 지배질서와 평생교육학의 지배질서는 이미 상당 부분 그 차이의 골을 깊게 확인해 왔고, 그로부터 교육학 전체의 지형을 확장하고 변형하는데 많은 시사점을 얻을 수 있었다.

구체적으로 지난 50여년 동안 평생교육학은 교육학에 대해 많은 새로운 개념과 실천 강령들을 제공하였다. 예컨대 전생애학습(lifelong learning)이라는 축을 통해 삶과 교육의 연결 지점을 재귀적으로 다변화하였고, 이에 따라 기존의 초중등, 고등, 성인학습의 위치를 상호 융합적으로 재배치하였다. 전사회학습(lifewide learning)이라는 개념은 새로운 학습공동체들을 발굴해내었는데, 예컨대 "일터 학습" "마을교육공동체"와 "학습도시"의 등장은 기존의 학교라는 배움터 기반 교육학 위에 일터와 삶터를 맥락으로 하는 새로운 교육생태계를 더해 주었다. 또한, 전층위학습(lifedeeep learning)이라는 개념은 체계지속성 안에서 표층을 넘은 심층 학습 및 생태지향의 체계지속성 학습 등의 새로운 차원을 가져왔다. 최근 기성 학교중심교육 학자들이 평생교육학에 관심을 보이고 있는 현상은 이러한 부단한 노력의 결실이라고 할 수 있다.

하지만 교육 실천과 제도화 측면에서 평생교육 활동이 꾸준히 학교교육기반의 교육활동에 영향력을 확대해가고 있는 것은 사실임에도 불구하고, 연구라는 측면에서 볼 때 평생교육학 연구물들이 실제로 다수 양산되면서 학교교육 및 기존 교육학에 이론적인 충격을 충분히 주고 있다고 보기는 어렵다. 앞에서 이미 언급하였지만, 평생교육 체계가 구축되면서 제도 대 체도의 형태로 학교와 학교밖 체계들이 서로 만나고 중첩되며 접합 현상을 일으키는 것은 세계적 일반 현상이지만 구체적으로 한국만큼 이런 현상이 표층으로 드러난 경우를 찾기는 어렵다. 따라서 한국의 사례를 통하여 보다 다양한 방식의 연구와 학문적 접근이 이루어지고, 이를 통하여 학교에 대한 평생교육의 영향력을 경험적으로 검증함으로써 교육학에 대한 평생교육학의 이론적 기여도를 높일 수 있는 다양한 연구들이 계속해서 쏟아져 나오기를 기대한다.

이 글을 끝내기 전에 이런 질문을 던져 보자. 현 단계에서 평생교육 연구는 기존 교육학

의 하위 영역(성인교육학)인가, 아니면 그 질서를 바꾸고 새로운 원리로 대체하고자 하는 일종의 개혁적 리더십인가? 코로나 시기와 인공지능 시대, 산업 5.0 등을 통해서 현재의 학교체제는 끊임없는 도전 속에 비판을 받고 있다. 이를 개혁하기 위한 다양한 방식의 미래교육, 차세대 학교, 대안 대학교 등의 시도가 나타나고 있다. 평생교육학은 한편에서 기존 학교체계에 대한 문제제기와 질문들 속에서, 또한 다른 한편에서는 아직 공란으로 남아있던 성인교육을 제도화하는 작업들 속에서, 그리고 학교 밖 공간으로서의 도시와 마을, 기업 등을 교육공간으로 전환하려는 노력 속에서, 이 시대 교육 전체가 '평생교육'으로 전환될 수 있는 길을 탐구해 가고 있다. '평생교육학'은 이러한 실천을 위한 이론을 제공하고 구조를 디자인해왔다.

평생교육학은 기존 교육학의 외곽에서 이 체제를 드러다 봄으로써 좀 더 대담한 주장들을 할 수 있어야 한다. 사실, 코로나 사태 기간 동안 교육체제는 큰 변화를 경험했다. 물리적 학교가 잠시나마 사라졌고, 평가방식이 상대평가에서 절대평가로 전환했다. 교수자 중심에서 학습자 중심의 교육과정이 운영될 수밖에 없었고, 그 이전에 경험하지 못했던 새로운 테크놀로지가 교육환경을 지배했다. 하지만 학교는 늘 학교 중심주의에서 자유로울 수 없다. 그 동안 교육학의 여러 분과학문들이 '위기의 한국교육, 새로운 교육학' 등의 주제들을 던지며 변화를 선도하는 듯 했지만, 그 위기가 지나간 지금, 다시 모든 것들은 빠른 속도로 제자리를 찾아가고 있고, 학교는 어느 듯 다시 '옛 모습'을 회복하고 있으며, 학교체계 개혁의 계기는 이미 우리 손을 떠난 것처럼 보인다. 앞에서 확인했던 교육학의 학교기반 존재론 및 학교 우선주의 혹은 교육 절대주의 등의 기본 전제들은 향후 평생교육 현장에서 나타날 수 있는 수많은 미시적이고 지속적이며 반복적인 실천들의 집합 속에서 조금씩 변화되고 교정되어갈 수 있을 것으로 기대한다.

참고문헌

- 김신일, 박부권 (편)(2005). **학습시대 교육학**. 교육과학사.
- 김재춘(2023). 현대 사유에 감추어진 평생교육의 의미 탐색. **평생교육학연구**, 29(3), 43-64.
- 우용제, 안홍선(2006). 근대적 교원양성제도의 변천과 사범대학의 설립, **아시아교육연구**, 7(4), 187-215.
- 이종각(1994). **교육학 논쟁**. 하우기획출판
- 장상호(1997). **학문과 교육** (상권), 서울대학교 출판부.
- 채재은, 한승희(2015). 고등평생학습체제의 형성과정 분석. **평생학습사회**, 11(4), 1-24.
- 최광만(2005). 朝鮮時代 教育에 비추어 본 平生教育論. **평생교육학연구**, 11(2), 161-179.
- 한승희(2019). 교육이 창조한 세계. 교육과학사.
- 한승희(2023). 평생학습이 창조한 세계. 학지사.
- 한승희, 양은아, 임혜진(2020). '평생학습' 개념생태계 연구: 평생학습 개념의 확장, 융합, 그리고 창발에 관하여. **평생교육학연구**, 26(2), 1-30.
- 한준상(1995). 열린 학습사회 실현과 인간의 학습성 회복. **평생교육학연구**, 1(1), 1-19.
- Baker, D. P. (2014). *The Schooled Society*. Stanford University Press.
- Biesta, G. J. J. (2006). *Beyond Learning: Democratic education for a human future*. (박은주 역). 교육과학사. (원전은 1999년 출판)
- Cropley, A. J. (Ed.). (1979). *Lifelong education: A stocktaking*. UNESCO Institute for Education.
- Davis, B., Sumara, D., & Luce-Kapler, R. (2015). *Engaging minds* (3rd Edition). Routledge.
- Edwards, R. (2010). The end of lifelong learning: a post-human condition? *Studies in the Education of Adults*, 32(1), 5-17.
- Field, J. (2002). *Lifelong learning and the new educational order*. Trentham Books.
- Hager, P. J. (2011). Concepts and definitions of lifelong learning. In M. London (Ed.), *The Oxford Handbook of Lifelong Learning*. Oxford University Press.
- Han, S. (2017). Institutionalization of Lifelong Learning in Europe and East Asia: from the Complexity Systems perspective. *Asia Pacific Education Review*, 18(2), 281-294.
- Han, S. (2023). The internationalization of lifelong learning in global scale. Evans, K., W. O. Lee, J. Markowitsch, and M. Zukas (eds.) *Third international handbook of lifelong learning*. Springer.

- Hasan, A. (1996). Lifelong learning. In A. Tuijnman (Ed.), *International encyclopedia of adult education and training* (2nd Edition). Pergamon.
- Hodge, S., Knight, L., Milana, M., Waller, R., & Webb, S. (2022). Editorial: Theorising adults, theorising learning. *International Journal of Lifelong Education*, 41(4-5), 399-404.
- Holford, J., Milana, M., & Mohorčič Špolar, V. (2014). *Adult and lifelong education: the European Union, its member states and the world*. Taylor & Francis.
- Holford, J., Milana, M., Webb, S., Waller, R., Hodge, S., & Knight, E. (2023). Shaping the field of lifelong education through three critical debates in the International Journal of Lifelong Education. *International Journal of Lifelong Education*, 41(6), 549-571.
- Hutchins, R. M. (1969). *The learning society*. Praeger.
- Jarvis, P. (2000). Globalisation, the learning society and comparative education. *Comparative Education*, 36(3), 343-355.
- Lagemann, E. C. (2000). *An elusive science: The troubling history of education science*. The University of Chicago Press.
- Lengrand, P. (1989). Lifelong education: Growth of the concept. In C. J. Titmus (Ed.), *Lifelong education for adults: An international handbook* (pp. 5-9). Pergamon Press.
- Milana, M., & Holford, J. (Eds.). (2014). *Adult Education Policy and the European Union*. Sense Publisher.
- Nylander, E., L. Osterlund, & A. Fejes. (2018). Exploring the adult learning research field by analyzing who cites whom, *Vocations and Learning*, 11, 113-131.
- Nylander, E., & Fejes, A. (2023). Lifelong learning research: the themes of the territory. In K. Evans, W. O. Lee, J. Markowitsch, & M. Zukas (Eds.), *Third International Handbook of Lifelong Learning*. Springer.
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD.
- Trow, M. (1970). Reflections on the transition from mass to universal higher education. *Daedalus*, 99(1), 1-42.
- Trow, M. (2006). Reflections on the transition from elite to mass to universal access Forms and phases of higher education in modern societies since WWII. 243-280.

In J. Forest & P. Altbach (Eds.), *International handbook of higher education*. Springer.

UIL. (2015). *Recommendations on Adult Learning and Education*. UIL.

UIL. (2022). *Global Report on Adult Learning and Education*. UIL.

UNESCO. (1972). *Learning to be*. UNESCO.

<사례연구에 인용된 <평생교육학연구> 논문들>

강경애(2019). 평생교육 기관의 동형화와 탈동형화 현상 분석 연구. **평생교육학연구**, 25(1), 23-53.

강대중(2011). 사회적기업과 평생교육학-맥락, 현상, 미래. **평생교육학연구**, 17(1), 1-24.

강순원(2010). 다문화사회 세계시민교육의 평생교육적 전망. **평생교육학연구**, 16(2), 69-91.

강순원(2013). 장애성인 평생교육: 배제에서 포용으로. **평생교육학연구**, 19(1), 55-84.

강태중(2000). 지식기반사회를 전망하여 이루어지는 평생교육연구들의 음미: 국제적 동향과 시사. **평생교육학연구**, 6(1), 21-37.

고병현(2003). 평생학습-삶을 위한 또 다른 기회인가, 교육불평등의 확대인가. **평생교육학연구**, 9(1), 211-239.

고인아(2004). 지역평생교육 발전을 위한 성인학습자 연구-천안지역을 중심으로. **평생교육학연구**, 10(4), 183-205.

곽삼근(1995). 기업내 여사원의 여성인식과 연수교육요구분석. **평생교육학연구**, 1(1), 83-104.

곽삼근(1997). 사회봉사 활성화를 위한 여성사회교육 프로그램개발 기초연구. **평생교육학연구**, 3(2), 151-184.

곽삼근(1999). 여성인력 품앗이 활성화에 관한 연구. **평생교육학연구**, 5(2), 27-55.

곽삼근(2001). 한국 평생교육기관의 이념 및 방향에 관한 논의: 지역사회 평생교육이념을 중심으로. **평생교육학연구**, 7(2), 1-23.

곽삼근(2004). 평생교육 기회제공체제의 진단을 위한 준거. **평생교육학연구**, 10(1), 195-226.

곽삼근(2006). 인적자원개발에 대한 사회철학적 논의: 한나 아렌트의 '행위하는 인간' 관점에서. **평생교육학연구**, 12(2), 45-68.

곽삼근, 박세영(2016). 한국 성인문해교육의 전개과정과 리터러시 확장의 과제. **평생교육학연구**, 22(2), 85-108.

국혜수(2018). 평생교육사의 실천 양상과 경험학습의 변용. **평생교육학연구**, 24(2), 87-115.

- 권대봉(1996). **평생학습 사회교육**. 학지사.
- 권대봉(2000). 기업교육 활성화와 사내대학 역할. **평생교육학연구**, 6(2), 65-82.
- 권두승(1997). 미국 성인교육법의 변천과정 및 그 영향에 관한 연구. **평생교육학연구**, 3(1), 255-282.
- 권인탁(2008). 문화역사적 활동이론 (Cultural-Historical Activity Theory)을 활용한 평생학습 도시의 발전전략. **평생교육학연구**, 14(2), 1-29.
- 권인탁(2014). 대학평생교육 참여자의 학업적 자기효능감과 프로그램 만족도와의 관계-프로그램 마케팅의 매개효과를 중심으로. **평생교육학연구**, 20(3), 57-83.
- 길혜지, 노일경(2019). 성인 정보문해능력 측정도구 개발을 위한 정보문해 영역 및 수준 탐색. **평생교육학연구**, 25(4), 1-24.
- 김경애(2007). 공동경험 구성과정에 대한 설명가능성: 경험학습론과 공동체학습론에 대한 비판적 검토. **평생교육학연구**, 13(1), 51-76.
- 김경애(2007). 공조(共組) 학습 과정에서 드러나는 경험학습의 특징: 연극활동 과정을 중심으로. **평생교육학연구**, 13(2), 49-74.
- 김경애(2009). 교육복지 네트워크에서 네트워크 역할의 의미 탐색-교육복지투자우선지역 지원 사업 학교에서의 실천사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 15(4), 185-215.
- 김경애(2012). 교육복지의 모델과 통합원리 탐색. **평생교육학연구**, 18(4), 207-237.
- 김경애(2012). 교육복지 실천을 위한 포괄적 접근방식-미국의 학교개혁 사례 (KIPP) 와 비교해 본 포괄적 접근 사례 (HCZ) 의 의의와 원리. **평생교육학연구**, 18(2), 153-182.
- 김경희(1998). 전환학습과 성인교육. **평생교육학연구**, 4(1), 217-242.
- 김경희(2009). 평생교육사의 전문적 역량 성격과 특성 탐색. **평생교육학연구**, 15(4), 357-386.
- 김경희(2011). 지식사회에서의 평생학습이론의 지향점: 앙스트롬의 확장학습이론 (Expansive Learning Theory)을 중심으로. **평생교육학연구**, 17(4), 293-321.
- 김기자(1996). 초등학교 교사를 위한 자기주도학습 준비도 측정도구의 개발과 활용방안. **평생교육학연구**, 2(1), 1-25.
- 김남선, 안현숙(2007). 평생학습도시 유형별 활성화 방안에 관한 연구: 대도시형, 중소도시형, 농촌형을 중심. **평생교육학연구**, 13(1), 25-49.
- 김도수(1998). 일본 평생학습 체계화 과정 연구. **평생교육학연구**, 4(1), 177-216.
- 김명숙, 어재영, 이성엽(2017). 국내 성인문해 연구동향 분석-학술지 게재 논문을 중심으로. **평생교육학연구**, 23(2), 89-114.
- 김명숙, 최운실(2021). 마을공동체 미디어 활동가들의 활동체계와 확장학습 경험 연구-'커뮤

- 니티 플랫폼 이유(理由) 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 27(3), 199-229.
- 김미숙(2005). 자기주도적 학습을 위한 교육훈련바우처 제도에 관한 연구. **평생교육학연구**, 11(3), 79-103.
- 김민호(2002). 시민사회 주도의 지역 평생학습문화 형성 방안. **평생교육학연구**, 8(1), 21-40.
- 김민호(2011). 지역사회기반 시민교육의 필요성과 개념적 조건. **평생교육학연구**, 17(3), 193-221.
- 김민호(2014). 지역개발 반대 운동에 참여한 지역주민의 시민성 학습: 밀양 송전탑과 강정 해군기지 반대 운동 사례. **평생교육학연구**, 20(4), 1-30.
- 김민호, 홍현미(2019). 포토킴보이를 활용한 지역사회기반 지체장애인 환경교육 프로그램 연구. **평생교육학연구**, 25(2), 99-128.
- 김보경, 박상옥(2022). 마을공동체 회의에 참여하는 주민의 학습경험 분석-“꿈빛행복맘” 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 28(3), 31-65.
- 김석규(2009). 1980-90년대 한국노동자의 정치적 문화적 실천과 무형식 학습경험 연구. **평생교육학연구**, 15(1), 155-171.
- 김수정(2013). 전환학습과 도덕발달에 관한 연구-사회운동경험을 가진 여성정치인을 중심으로. **평생교육학연구**, 19(2), 97-132.
- 김수희, 전주성(2022). 탈북청소년 대안학교 교사의 협력적 학습경험에 대한 내러티브 탐구. **평생교육학연구**, 28(1), 125-149.
- 김신일(2000). 성인의 전환기 학습활동: 재미한인 사례연구. **평생교육학연구**, 6(2), 187-211.
- 김신일(2004). 평생학습도시 조성을 위한 추진모형 연구. **평생교육학연구**, 10(3), 1-30.
- 김애련(2004). 대학평생교육원 성인학습자의 학습성과 인식 연구. **평생교육학연구**, 10(2), 129-165.
- 김영경, 이희수(2011). 방송대 성인학습자의 자기주도 계속학습 활동에 나타난 학습지속 요인. **평생교육학연구**, 17(4), 171-204.
- 김영화(1999). 경험학습 결과의 평가, 인정: 동향과 쟁점. **평생교육학연구**, 5(2), 113-140.
- 김영화(2001). 성인학습 기회와 참여의 형평성: 실태와 과제. **평생교육학연구**, 7(1), 41-68.
- 김영화, 전도근(2004). 평생교육사 양성교육의 효과성 연구. **평생교육학연구**, 10(4), 153-181.
- 김예진, 이지현, 강애란(2023). 여성 문해학습자의 집단 미술치유 프로그램 및 전시 경험에 관한 연구. **평생교육학연구**, 29(1), 61-90.
- 김원경, 전제아(2011). 한국 노인교육 연구 동향: 2000년 이후 국내 학술지 논문을 중심으로. **평생교육학연구**, 17(4), 235-263.

- 김의태, 강대중(2012). 노숙인 자립을 위한 인문교양교육의 가능성. **평생교육연구**, 18(3), 197-226.
- 김재웅(1998). 교육개혁과 열린 원격교육 체제. **평생교육학연구**, 4(1), 243-276.
- 김재웅, 강태중, 한승희, 엄태동(2000). 원격교육기관의 질확보 체제. **평생교육학연구**, 6(1), 89-108.
- 김중선, 박상욱(2013). 시민참여 실천조직으로써 남양주시 평생학습매니저의 확장학습 연구. **평생교육학연구**, 19(2), 1-32.
- 김지자, 정지웅(2001). 경험학습의 개념 및 이론과 발전방향. **평생교육학연구**, 7(1), 1-15.
- 김진모(1997). 기업교육훈련 참가자의 개인 및 상황적 특성이 교육훈련 유효성에 미치는 영향. **평생교육학연구**, 3(1), 217-253.
- 김진화(2003). 평생교육사의 직업적 전문성과 직무의 탐구. **평생교육학연구**, 9(2), 219-247.
- 김진화, 고영화, 권재현, 정민주(2010). 한국 평생교육 프로그램 분류체제 개발 연구. **평생교육학연구**, 16(3), 211-236.
- 김진화, 신다은(2016). 평생교육 프로그램에 대한 연구동향의 분류와 지식구조의 탐색. **평생교육학연구**, 22(4), 27-53.
- 김진화, 양병찬(2006). 평생교육사 양성현황의 실증 분석. **평생교육학연구**, 12(3), 149-176.
- 김진희(2011). 국제결혼이주여성과 이주여성노동자의 교육 참여 현실과 평생교육의 방향성 모색. **평생교육학연구**, 17(1), 25-51.
- 김차순(2018). 문해교육 활동을 통한 문해교사 인식전환과 역할에 관한 연구. **평생교육학연구**, 24(1), 117-142.
- 김창엽, 성낙돈(2006). 시민단체 시민교육의 성격에 대한 연구-‘참여연대’사례 (1995 년~ 1999 년) 를 중심으로. **평생교육학연구**, 12(3), 97-123.
- 김한별(2006). 무형식 학습의 이해: 대학생들의 일상 경험에 대한 내러티브 분석. **평생교육학연구**, 12(2), 25-43.
- 김한별(2016). 평생교육사의 직업사회화: 지자체 근무 평생교육사 경험을 중심으로. **평생교육학연구**, 22(3), 27-53.
- 김한별, 안아라, 허효인(2015). 종교생활의 맥락에서 살펴본 성인의 영성학습 과정: 가톨릭 신자들의 경험을 중심으로. **평생교육학연구**, 21(4), 1-29.
- 김현수(1999). 평생교육사 자격제도의 발전 방향. **평생교육학연구**, 5(1), 271-281.
- 김현주(2017). 고학력 중산층 여성의 모성 경험에 나타난 전환학습 과정 탐구. **평생교육학연구**, 23(2), 31-60.

- 김형주, 김정태(2019). 농어촌지역 직장인의 평생교육 참여특성-지역 간 차이를 중심으로. **평생교육학연구**, 25(2), 1-28.
- 김혜영(2010). 평생교육사의 전문직업화 과정 분석모형 개발과 그 적용에 대한 연구. **평생교육학연구**, 16(4), 157-190.
- 김효경, 윤창국(2014). 확장학습을 통한 노인학습자의 활동체계 변화과정과 의미. **평생교육학연구**, 20(2), 1-33.
- 나윤경(2013). 평생교육의 오래된 새 길: 전환학습적 인문학으로의 선회. **평생교육학연구**, 19(2), 215-237.
- 나윤경(2014). 모성적 생산성과 여성 평생교육: 사회적 모성에 대한 인문학적 상상. **평생교육학연구**, 20(1), 1-21.
- 나윤경, 강미연, 장인자, 허수연(2008). 결혼 이주 여성들의 행위자성과 평생교육의지향점 모색-필리핀 여성의 경험을 중심으로. **평생교육학연구**, 14(4), 185-213.
- 박석돈(1997). 대학의 지역사회 개발을 위한 기초조사. **평생교육학연구**, 3(1), 65-98.
- 박성정(2004). 대학평생교육원 여성교육의 성과와 한계. **평생교육학연구**, 10(3), 79-100.
- 박성준, 최은수(2017). 경력전환 신학대학원생의 전환학습 경험을 통한 서번트 리더로서의 소명의식 발전과정에 대한 내러티브 연구. **평생교육학연구**, 23(3), 63-91.
- 박소연, 이지혜, 허준(2014). 성인 기초 문해력 조사문항 개발을 위한 문해 영역 및 수준 설계. **평생교육학연구**, 20(3), 31-55.
- 박수정, 윤지영(2013). 성인의 생활시간조사 10 년 변화추이 연구-학습관련 행동을 중심으로. **평생교육학연구**, 19(2), 161-183.
- 박응희(2009). 노인교육 시장분석을 위한 노인학습자 연구-부산광역시를 중심으로. **평생교육학연구**, 15(3), 137-158.
- 박인중(1999). Workplace Learning. **평생교육학연구**, 5(1), 283-288.
- 박지혜, 최희준(2007). 직무향상을 위한 온라인 학습에서 성인학습자의 중도포기에 영향을 주는 요인. **평생교육학연구**, 13(3), 29-53.
- 박진영(2009). 이주여성들의 문화적응 어려움과 교육참여 경험. **평생교육학연구**, 15(2), 77-104.
- 박형민, 정현주(2019). 학교평생교육 관점에서 바라본 오산시 혁신교육지구 사업 운영사례와 시사점. **평생교육학연구**, 25(3), 65-95.
- 배혜리(2022). 평생교육사 역량 연구동향 분석: 2002 년~ 2021 년 20 년간 국내 논문을 중심으로. **평생교육학연구**, 28(4), 137-160.

- 백순우, 박상옥(2022). 지역 기반 교사학습공동체 '나무학교'의 확장학습 과정 분석. **평생교육학연구**, 28(2), 65-97.
- 변중임(2003). 평생교육사의 역할분석과 위상 제고 방안. **평생교육학연구**, 9(2), 195-218.
- 성기정, 양병찬(2019). 국민임대아파트 지역의 사회교육 실천과 마을공동체의 형성. **평생교육학연구**, 25(3), 97-126.
- 손선연, 이희수(2021). 생애주기별 성인 학습시간의 변화가 주는 시사: '생활시간조사(1999-2019)' 자료를 중심으로. **평생교육학연구**, 27, 159-184.
- 손준중(2000). 정보사회의 문해 이해: 새로운 패러다임 모색. **평생교육학연구**, 6(1), 213-233.
- 손준중(2001). 평생교육 담론의 세계적 수렴 현상에 대한 비판적 논의. **평생교육학연구**, 7(2), 177-199.
- 손준중, 구혜정(2007). '비전통적 학습자'의 고등교육기회 분석: 대학입학전형제도를 중심으로. **평생교육학연구**, 13(2), 141-163.
- 송영선, 이소연, 이희수(2012). 지역사회 기반의 커뮤니티 비즈니스 배양 전략-실천공동체와 사회적 자본과의 연계를 중심으로. **평생교육학연구**, 18(4), 1-30.
- 송영선, 이희수(2011). 학습조직 모델에 터한 우리나라 평생학습도시 재구조화 전략. **평생교육학연구**, 17(3), 165-191.
- 송인영, 김영화(2011). 여성결혼이민자의 평생교육경험 및 사회적 자본의 유형과 적응의 관계. **평생교육학연구**, 17(4), 147-169.
- 신기왕(2021). 마을학습공동체와 마을교육공동체 평생교육 정책에 관한 비교연구. **평생교육학연구**, 27(4), 133-157.
- 신미식(2005). U3A (the University of the Third Age) 가 한국 노인교육에 주는 시사점. **평생교육학연구**, 11(3), 127-149.
- 신민선, 강대중(2021). 노동운동 출신 지역활동가의 정체성 이행과 학습활동 연구. **평생교육학연구**, 27(3), 124-170.
- 신용주(1999). 평생학습사회를 위한 영국 대학의 과제: 디어링 (Dearing) 의 참여확대 방안을 중심으로. **평생교육학연구**, 5(2), 141-159.
- 안현용(2021). 대학의 평생교육체제를 위한 재정지원 분야별 중요도 인식과 학습자 중도탈락 요인이 경영성과에 미치는 영향-성인전담대학을 중심으로. **평생교육학연구**, 27(2), 125-163.
- 양병찬(1995). 영국 고전대학의 개혁과 대학확장 제안. **평생교육학연구**, 1(1), 141-159.
- 양병찬(2000). 평생학습지원시스템 구축을 위한 행정의 과제. **평생교육학연구**, 6(1), 39-63.

- 양병찬(2004). 학습권 관점에서 본 성인 문해교육 지원 정책 분석. **평생교육학연구**, 10(4), 207-229.
- 양병찬(2007). 학습도시에서의 주민 교육공동체 운동의 전개. **평생교육학연구**, 13(4), 173-201.
- 양병찬(2008). 농촌학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체의 형성-충남 홍동지역'풀무교육공동체'사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 14(3), 129-151.
- 양병찬(2009). 농촌 지역 교육공동체의 주체 형성 과정-'청원교육문화연대'의 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 15(4), 413-429.
- 양병찬(2018). 한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용. **평생교육학연구**, 24(3), 125-152.
- 양병찬, 박성희, 전광수, 김은경, 신영운, 최종성, 이규선(2013). 학습도시의 평생학습네트워크 실천 사례 분석. **평생교육학연구**, 19(2), 185-214.
- 양병찬, 박소영, 김지선, 강선희, 김재연(2022). 평생학습관 운영체계 결정요인 분석. **평생교육학연구**, 28(2), 1-30.
- 양은아(2009a). 대중인문학교실 참여 학습자의 학습활동과 경험적 변화에 관한 연구. **평생교육학연구**, 15(4), 35-74.
- 양은아(2009b). '실천인문학'과 결합된 인문교육의 성격변화와 대중인문교육의 새로운 맥락화. **평생교육학연구**, 15(3), 51-84.
- 양은아(2011). 인문학적 사유방식과 교육적 질문방식: 성인인문교실에서의 문제제기와 질문방식의 전환. **평생교육학연구**, 17(1), 53-90.
- 양홍권(2005). 카케가와시 사례로 본 평생학습도시시스템 구축에 있어서 구성요소의 기능분석 연구. **평생교육학연구**, 11(2), 59-92.
- 오혁진(2008). 일가(一家) 김용기(金容基)의 지역공동체 평생교육 사상에 관한 연구. **평생교육학연구**, 14(1), 33-56.
- 오혁진, 허준(2011). 1950년대 '전국문맹퇴치교육'의 사회교육사적 의미. **평생교육학연구**, 17(4), 265-291.
- 유귀옥(1997). 성인 학습자의 자기주도성과 인구학적 및 사회심리학적 변인 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문, 서울.
- 유민선, 강대중(2013). 마을공동체 형성·발전 과정에서 나타난 집단학습에 관한 탐색적 연구-성미산마을 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 19(1), 143-173.
- 윤창국, 박상옥(2012). 문화역사적 활동이론의 이론적 발전과 평생교육연구에 주는 시사점. **평**

- 생교육학연구, 18(3), 113-139.
- 이경아, 변종임, 박소연(2007). 성인문해교육 지원 사업의 성과 분석 연구. **평생교육학연구**, 13(2), 119-139.
- 이경희(2004). 노인학습자들의 교육 참여 실태조사 분석. **평생교육학연구**, 10(2), 49-77.
- 이규영(2004). 대학 부설 평생교육원 프로그램 평가 도구 개발. **평생교육학연구**, 10(1), 43-76.
- 이기성(2002). 상사의 강화(reinforcement)를 통한 교육훈련의 효율성 제고: 기업체 교육훈련 전이효과와 증진을 중심으로. **평생교육학연구**, 8(2), 199-218.
- 이은희(2015). 조선중기 ‘언간 (한글편지)’을 통한 생활 속의 문해교육. **평생교육학연구**, 21(3), 141-164.
- 이정표(1999). 일본의 평생학습 평가인정제도의 구축 동향과 시사점. **평생교육학연구**, 5(1), 1-30.
- 이정표(2000). 평생학습 평가인정제도 구축 방향 탐색. **평생교육학연구**, 6(2), 109-128.
- 이정표(2003). 경험학습 인증체제의 구축방향 탐색. **평생교육학연구**, 9(2), 79-98.
- 이정표(2015). 선행경험학습인정 (RPL) 의 이론 및 연구 동향 탐색. **평생교육학연구**, 21(3), 25-52.
- 이지혜(2003). 학습사회에서 성인문해의 의미. **평생교육학연구**, 9(3), 57-74.
- 이지혜(2011). 문해교육에서 ‘문해됨’의 의미-문해학습자의 정체성을 중심으로. **평생교육학연구**, 17(3), 1-24.
- 이지혜, 권진희(2016). 성인대학생이 경험한 평생학습중심대학, 형식교육과 비형식교육의 관계. **평생교육학연구**, 22(3), 55-85.
- 이지혜, 위영은(2012). 문해교육 리더의 성장과정. **평생교육학연구**, 18(4), 143-171.
- 이지혜, 위영은(2013). 비문해자 학습의 일상성: 그들은 어떻게 문자세계를 극복하는가. **평생교육학연구**, 19(4), 51-78.
- 이하영, 임경원(2019). 장애인 평생교육 관련 국내연구 동향분석: 1998 년부터 2018 년까지. **평생교육학연구**, 25(3), 1-28.
- 이해주(1997). 민주시민성과 사회교육의 관련성. **평생교육학연구**, 3(2), 19-50.
- 이혜정, 이지현(2007). 원격대학 관련 정책의 변화에 따른 연구 동향 분석. **평생교육학연구**, 13(4), 1-26.
- 이혜정, 최경애, 김세리, 홍영일(2009). 대학부설 평생교육 프로그램의 질 확보를 위한 운영체제 전략. **평생교육학연구**, 15(4), 1-33.

- 이화정(1999). 인식전환학습 이론에 근거한 은빛노인대학의 사례연구. **평생교육학연구**, 5(1), 181-203.
- 이효섭, 조대연(2020). 토픽모델링과 키워드 네트워크분석을 활용한 국내 전환학습 연구 동향. **평생교육학연구**, 26(1), 1-24.
- 이희수(2001). 학습사회에서 학습경제로의 전환 논리와 그 의미. **평생교육학연구**, 7(1), 211-238.
- 이희수(2003). 평생학습도시에 대한 소크라테스의 변명. **평생교육학연구**, 9(2), 249-275.
- 이희수(2006). 북한 정권 수립기 문맹퇴치운동의 정치사회화 기능에 관한 연구. **평생교육학연구**, 12(4), 19-46.
- 이희수, 안동윤(2007). HRD 패러다임 논쟁사에 나타난 평생교육과 HRD의 관계: 경쟁자인가, 협력자인가? **평생교육학연구**, 13(1), 77-102.
- 임천순, 이육범(1999). 평생학습 재정 확보 방안 탐색과 과제. **평생교육학연구**, 5(2), 193-216.
- 임현선, 박상옥(2013). 저소득층 여성의 인문학습 경험에 대한 현상학적 탐구. **평생교육학연구**, 19(3), 25-55.
- 장미옥(1997). 자기 주도 학습을 위한 준비: 비판적 사고 개발과 학습 계약서 작성. **평생교육학연구**, 3(2), 109-128.
- 장인호, 민경석(2020). 원격대학에서 시험이 성인학습자의 학습성장에 미치는 영향. **평생교육학연구**, 26(3), 69-96.
- 장지은, 오민석(2015). 일본 노인클럽의 고령자 사회참여활동-집단적 자기교육 특징에 주목하여. **평생교육학연구**, 21(1), 77-108.
- 전주성, 오혁진(2003). 성인교육 프로그램 질에 대한 학습자의 평가준거 연구. **평생교육학연구**, 9(1), 29-52.
- 전주성, 최은혜(2010). 두려움과 좌절을 넘어서: 사이버대학 학습자들의 정서적 경험 이해하기. **평생교육학연구**, 16(2), 93-116.
- 정경순(2005). 평생교육체제를 통한 고등교육의 성격 변화: 엘리트적 특권에서 시민권 획득으로. **평생교육학연구**, 11(3), 1-23.
- 정경순(2006). 제도주의 관점에서의 평생교육의 제도화 탐색. **평생교육학연구**, 12(3), 1-22.
- 정경순(2014). 사회적 경제와 평생교육의 연계-대안운동과 학습의 접합. **평생교육학연구**, 20(1), 1-23.
- 정민승(2000). 온라인 학습공동체의 구성원리: 성인교육학적 현장읽기의 한 시도. **평생교육학연구**, 6(1), 135-162.

- 정민승(2001). 평생교육적 관점에 입각한 원격교육 재구성 전략. **평생교육학연구**, 7(1), 239-264.
- 정민승(2004). 자기주도학습자론의 근대주의적 한계 비판. **평생교육학연구**, 10(4), 1-18.
- 정민승, 조지연(2018). 고등평생학습을 통한 세계시민적 주체화는 어떻게 이루어지는가?: 새로운 세계시민교육을 위한 결혼이주여성의 경험분석. **평생교육학연구**, 24(4), 93-116.
- 정연순(2006). 네트워크로서의 학교-도시형 대안학교 운영원리의 평생교육적 해석. **평생교육학연구**, 12(3), 23-47.
- 정연순(2011). 사회적 기업과 청년진로개발-지속가능한 평생학습의 관점에서. **평생교육학연구**, 17(2), 123-144.
- 정연순, 이로미(2009). 탈(脫) 학교, 입(入) 학습-실천공동체 관점에서 분석한 청소년의 대안적 학습경험. **평생교육학연구**, 15(1), 67-94.
- 정인성, 임철일, 최성희, 임정훈(1999). 평생교육 실현을 위한 웹 환경에서의 교수-학습 모형 및 가상교육 프로그램 개발. **평생교육학연구**, 5(2), 85-111.
- 정지선, 이남철(2003). 평생학습사회에서 학습휴가제도의 근로자 주도성 제고방안. **평생교육학연구**, 9(2), 123-146.
- 정혜령(2006). 사회적 책임에 대한 전문가들의 갈등과 학습: 사회운동 참여 경험을 중심으로. **평생교육학연구**, 12(4), 95-120.
- 정혜령(2013). 사전경험학습인정제 운영 모델과 한국에서의 시사점. **평생교육학연구**, 19(3), 1-24.
- 조대연(2004). 미국 성인교육 프로그램 개발 이론의 동향: 1990-2001. **평생교육학연구**, 10(1), 27-42.
- 조대연, 김재현, 권재현, 신혜연, 조윤정(2013). 대학 시간제등록제 개선방안 도출을 위한 정책 델파이 연구. **평생교육학연구**, 19(1), 33-54.
- 조한익, 이성원(2013). 사이버대학교 신입생의 삶의 만족도와 학업적응 요인의 관계에서 학습 전략의 매개효과. **평생교육학연구**, 19(1), 85-112.
- 주영주, 이진수, 손현수(2011). 사이버대학생의 직장유무에 따른 학업적 자기효능감, 상황적 제한, 학습시간 및 환경관리, 만족도, 전이동기의 잠재평균분석. **평생교육학연구**, 17(2), 145-168.
- 진성미(2015). 일터학습 연구의 평생교육적 의미에 대한 고찰. **평생교육학연구**, 21(4), 55-57.
- 차갑부(1998). 사회변혁형 비판문화 연구. **평생교육학연구**, 4(1), 97-118.
- 채재은, 이지혜(2012). 성인문해교육 지원사업의 정책집행요인 분석. **평생교육학연구**, 18(2),

- 183-212.
- 천세영, 이삼경(2009). 성인여성학습자의 학습욕구와 고등교육기회 접근형태간의 불일치 현상 탐구. **평생교육학연구**, 15(2), 169-185.
- 천세영, 한승희(2006). 평생학습사회에서의 고등교육의 의미와 대학의 위상전환. **평생교육학연구**, 12(1), 127-144.
- 최돈민(2002). 평생학습 패러다임에서의 지원체제 재구조화. **평생교육학연구**, 8(2), 61-78.
- 최상덕(2005). 영국의 평생학습체제 구축에 대한 법? 제도적 고찰: 학습, 고용, 생활세계의 연계체계를 중심으로. **평생교육학연구**, 11(3), 105-126.
- 최선주(2016). 노인기 대학' 공부 중독' 현상에 대한 연구. **평생교육학연구**, 22(2), 27-54.
- 최운실(2001). OECD 평생교육 실현 전략의 생애 진로교육적 함의. **평생교육학연구**, 7(1), 165-188.
- 최운실(2003). 성인고등교육기관으로서의 교육대학원 역할 모델 탐색. **평생교육학연구**, 9(3), 173-200.
- 최운실(2004). 한국의 대학 평생교육 발전 모델 탐구. **평생교육학연구**, 10(4), 47-86.
- 최윤정(2015). 성향점수매칭을 활용한 평생학습 참여의 역량 효과 분석: 국제성인역량조사(PIAAC) 를 중심으로. **평생교육학연구**, 21(4), 139-167.
- 최종철, 김영화(2007). 성인학습자 관점을 반영한 사이버대학 교육프로그램 평가준거 연구. **평생교육학연구**, 13(3), 187-213.
- 최지수(2014). 평생학습중심대학학습자의 참여동기와 학습지속의 관계에서 교육서비스질의 조절효과. **평생교육학연구**, 20(4), 145-174.
- 하수민, 김진화(2022). 평생학습자의 유튜브 기반 디지털 학습의 인식과 실천의 분류와 군집 유형의 탐색. **평생교육학연구**, 28(3), 67-96.
- 하정호(2022). 순천지역 교육 거버넌스에서의 권력행사 역학에 대한 행위자-네트워크 분석. **평생교육학연구**, 28(4), 31-63.
- 한규량(1998). 평생학습 과정으로서의 한국과 일본의 노인교육 프로그램. **평생교육학연구**, 4(2), 205-236.
- 한상길(1997). 21 세기를 대비한 사회교육 체제 개선 방안. **평생교육학연구**, 3(1), 99-129.
- 한상길, 박혜영(1998). 한국기업내 생산직 근로자의 다기능화 교육전략. **평생교육학연구**, 4(2), 159-178.
- 한상만, 이희수(2014). 경험학습을 통한 名醫의 전문성 발달과정. **평생교육학연구**, 20(1), 1-36.

- 한석근(2014). 평생학습관 운영의 비용-효과성 분석: 전북지역 평생학습관 운영을 중심으로. **평생교육학연구**, 20(4), 115-143.
- 한승희(1997). 성인문해의 문화담론적 분석. **평생교육학연구**, 3(1), 1-36.
- 한승희(1998). 성인교육의 비판적 담론과 한국사회교육연구. **평생교육학연구**, 4(2), 23-50.
- 한승희(2000a). 한국의 평생교육: 실천담론의 전개와 그 쟁송지대적 성격. **평생교육학연구**, 6(1), 1-20.
- 한승희(2000b). 시민지식연대: 사회교육의 새로운 역할. **평생교육학연구**, 6(2), 129-157.
- 한승희(2002a). 평생학습시대는 오고 있는가? **평생교육학연구**, 8(2), 1-20.
- 한승희(2002b). 평생교육론: 거대담론과의 결별과 학문으로서의 자기 탐색의 계기 만들기. **평생교육학연구**, 8(1), 221-245.
- 한승희(2006). 평생학습사회의 학습체제 연구를 위한 생태체제적 개념모형탐색. **평생교육학연구**, 12(4), 179-202.
- 한승희(2021). 평생학습 제도화 현상의 이론적 기반과 글로벌 전개과정: 유럽과 동아시아 현상 비교. **평생교육학연구**, 27(4), 1-42.
- 한승희, 양은아, 이재열(2011). 한국 평생교육 프로그램 공급패턴 분석: 2008-2010 평생교육통계조사 자료를 중심으로. **평생교육학연구**, 17(4), 83-119.
- 한준상(1995). 열린 학습사회 실현과 인간의 학습성 회복. **평생교육학연구**, 1(1), 1-19.
- 허준(2006). 불안 핵폐기장 유치 반대운동에 나타난 공동체학습 과정의 특성. **평생교육학연구**, 12(4), 203-223.
- 허준(2008). 학습사회론에 비추어 본 문해교육 법제화의 의미. **평생교육학연구**, 14(4), 57-81.
- 허준(2012). 온라인 사회운동의 출현에 따른 사회운동학습 담론의 확장 가능성. **평생교육학연구**, 18(3), 141-165.
- 허준, 노일경(2011). 학습자 수준에서의 성인문해교육지원사업의 성과. **평생교육학연구**, 17(3), 25-46.
- 허준, 이경민, 이진희(2016). 성인 문해교육 연구의 담론 지형. **평생교육학연구**, 22(4), 1-26.
- 현영섭, 김경희(2008). 평생교육기관의 교육서비스질과 학습자만족에 영향을 미치는 마케팅 요인 분석: 잠재성장모형을 중심으로. **평생교육학연구**, 14(2), 31-59.
- 현영섭, 양세희, 배홍연(2017). 장애인 평생교육 전문가의 양성/자격/배치 방안에 대한 요구분석. **평생교육학연구**, 23(1), 79-108.

- 논문 접수 2023. 11. 20 / 게재 승인 12.. 25
- 한송희: 서울대학교 교육학과를 졸업하고 미국 뉴욕주립대학교에서 박사학위를 취득하였다. 서울대학교 교육학과 교수로 일하고 있다. 주 관심은 평생학습과 교육체계 개혁, 평생학습체계화와 글로벌 교육 지형 변화, 포스트-평생학습 연구 등이다.

Abstract

**Academic achievements in the field of lifelong education in
Korea and the contributions to school-based education
theories in general (2000-2023)**

Han, Soonghee (Professor, Seoul National University)

The purpose of this article is to mark the 70th anniversary of the Korean Society of Education and to reveal what kinds of academic and theoretical contribution that the field of lifelong education has made to the overall educational sciences in general. In particular, what this study focuses on is exploring what the lifelong education theories have been constructed and how they gave impact on the dominant school-centered mainstream educational theories. Among many, this article investigates how lifelong education as theory has transformed the theoretical landscape of school-centered ontologies in pedagogy. For this purpose, this study re-classified the contents of the articles published in the *Journal of Lifelong Education*, which the Korean Society for Study in Lifelong Education has published over the past 20 years, and extracted the theoretical contrasts that lifelong education created in comparison with existing school-based educational theories from that flow. The results are summarized as follows. (1) In pursue of the foundational concept of lifelong education, the researches of lifelong education have continuously created alternative educational concepts, values, and learning theories that gave impacts on transforming or replacing the theories and practices of Korea's school education system. (2) In particular, researches and theories on lifelong learning resulted in the new starting point of alternative learning theories and, at the same time, the creation of a new field of learning sciences. (3) The continuous institutionalization process in the areas of adult and higher lifelong education was a consequence of the efforts, and also it was an effective leverage of education system in post-schooling era that transforms and replaces the traditional structure of the schools and universities. (4) Lifelong education has shifted the focus of pedagogical discourse from education to learning, from which the

dominant “schooled society” was gradually de-territorialized and re-territorialized towards “learning society”.

* **Keywords:** lifelong education, Korea, academic achievement, theory building, contribution to education theory,