


연구보고서 2005-5

# 평생학습의 새 패러다임

박태준 손유미 최영렬 주용국 이희수

 KRIVET 한국직업능력개발원

## 머 리 말

평생학습은 21세기의 대표적 화두이다. 학교교육의 부분적 보완의 성격으로 출발하였던 평생학습은 이제 교육의 제반 영역을 포괄하면서 그 전체를 아우르는 총체적인 개념으로 변화하였다. 지식기반사회라는 시대적 변화는 노동과 자본에서 지식으로 가치창출의 핵심적 요소를 변화시킴으로써 지식의 창출 기반으로서 평생학습이 갖는 중요성을 더욱 부각시키는 배경이 되었다. 이제 평생학습을 위한 총체적인 지원 체제의 구축은 개인과 기업과 국가의 생존 및 번영을 위한 긴박한 과제로 등장하였다.

이 연구는 한국직업능력개발원 2005년 '평생학습의 새로운 패러다임'(기본연구 2005-7번)으로 진행되었으며, 박태준 박사가 책임자로서 손유미, 최영렬, 주용국, 이희수와 공동으로 연구를 수행하였다.

본 보고서는 지식기반사회에서의 평생학습의 위치와 그 중요성에 대한 인식에 기초하여, 기존의 평생학습의 이념과 실태를 비판적으로 검토하고 평생학습의 새로운 패러다임을 제안하였다. 평생학습의 새로운 패러다임은 학습과 삶을 동일한 것으로 파악한다는 점에서, 학습을 제한적인 것으로 이해하는 기존의 패러다임과 근본적으로 구분된다. 물론, 학습과 삶을 동일시한다고 하더라도 우리의 삶에서 학습이 일어나는 주요한 영역은 엄연히 존재한다. 평생학습의 새로운 패러다임에서는 학교와 기업 그리고 지역을 새로운 패러다임을 구체화하는 거점 영역으로 보고, 각각의 영역에서 새로운 패러다임을 실천하기 위한 전략과 과제를 제시하고 있다. 새로운 패러다임의 실천 과제와 전략은 우리의 삶에서 학습을 되살려냄으로써 삶이 곧 그 자체로 학습이라는 인식의 전환을 가져올 것으로 기대한다.

새로운 패러다임을 제시하는 데에는 전국 약 5000가구 9,571명을 대상으로 실시된 평생학습 참여 실태 및 수요조사가 결정적인 도움이 되었다. 방대한 양의 설문에도 불구하고 본 연구의 중요성을 인식하시고 정성껏

설문에 응해주신 많은 분들께 깊은 감사를 드린다.

아울러 본 연구에 지속적인 관심을 보여주시고 조언을 아끼지 않으신  
교육인적자원부 관계자 분들께도 깊이 감사드린다. 끝으로, 어려운 여건  
속에서도 본 연구를 위해서 성실히 연구를 수행한 연구진의 노력을 치하  
하는 바이다.

2005년 11월

한국직업능력개발원  
院長 金 章 鎬

## 목 차

요 약

### 제1장 서론

- 제1절 연구의 필요성 및 목적 · 1
- 제2절 연구 내용 · 4
- 제3절 연구 방법 및 추진 전략 · 6
- 제4절 선행 연구 분석 · 8

### 제2장 평생학습의 역사적 전개과정

- 제1절 사회교육(Social Education) · 15
- 제2절 평생교육(Lifelong Education) · 19
  - 1. 포르보고서: 존재하기 위한 학습 · 19
  - 2. 순환교육: 평생학습을 위한 전략 · 21
- 제3절 평생학습(Lifelong Learning) · 22
  - 1. 들로보고서: 학습, 그 안에 감추어진 보물 · 23
  - 2. 모든 이를 위한 평생학습 · 25
  - 3. OECD 교육장관회의 · 28
- 제4절 시사점 · 31

### 제3장 우리나라 평생교육의 발전 과정

#### 제1절 시대별 전개과정 · 36

1. 1940년대~1950년대 · 36
2. 1960년대 · 36
3. 1970년대 · 37
4. 1980년대 · 37
5. 1990년대 · 38
6. 2000년~현재 · 40

#### 제2절 우리나라 평생교육의 위치 · 43

#### 제3절 시사점 · 45

### 제4장 우리나라 평생학습의 실태

#### 제1절 학교교육 평생학습 · 48

1. 성인의 취학률 저조 · 49
2. 학력에 따른 평생학습 참여율 격차 극심 · 52
3. 대안적 성인교육 제도의 비실효성 · 52

#### 제2절 기업 평생학습 · 54

#### 제3절 지역사회 평생학습 · 57

#### 제4절 학교, 기업, 지역사회 평생학습의 구 패러다임: 요약 및 시사점 · 61

### 제5장 외국의 평생학습

#### 제1절 미국의 인력투자법상 성인학습에 대한 분석 및 시사점 · 63

1. 도입배경 및 훈련파트너 프로그램(Background) · 63

- 2. 주요정의 및 개념(Definition) · 65
- 3. 인력투자법의 구조(Governance) · 66
- 4. 성인근로자의 직업능력교육 및 훈련활동 · 74
- 5. 성과책임시스템 · 77

제2절 일본의 직업능력개발 관련 제도 · 79

- 1. 직업능력개발 관련 법제도 · 79
- 2. 성인근로자의 직업능력교육 및 훈련 지원 · 84

제3절 스웨덴의 평생학습 관련 법, 제도 연구

- 성인의 평생직업교육훈련을 중심으로- · 88

- 1. 서론 · 88
- 2. 스웨덴의 성인학습 관련 법률체계 및 제도 · 92

제4절 프랑스 평생학습제도의 변화 · 107

- 1. 평생직업학습의 개념 변화 · 108
- 2. 순환직업훈련의 개념 변화 · 110
- 3. 근로자 중심의 평생학습 · 113

제5절 시사점 · 117

제6장 평생학습의 새로운 패러다임: L l ife

제1절 새로운 패러다임의 철학적 기초 · 123

- 1. 패러다임의 구성요소와 그 전환의 성격 · 125
- 2. 학교교육의 이념으로서의 자유교육: 형이상학적 세계관 · 126
- 3. 자유교육과 직업교육의 화해: 듀이의 경험학습 · 130

제2절 새로운 패러다임의 전조 · 132

- 1. 개방적 평생교육체제 · 133
- 2. 평생학습 지원 시스템 · 136

3. 경험학습 결과의 평가와 인정체제 · 138

제3절 새로운 패러다임의 개관: L ℓ ife · 140

1. 인식: 삶=학습 · 141

2. 영역 · 144

3. 학습결과 인정 · 144

4. 가치 · 145

제4절 새로운 패러다임의 실천방향과 과제 · 145

1. 학교교육 평생학습의 새로운 패러다임 · 146

2. 기업 평생학습의 새로운 패러다임 · 150

3. 지역사회 평생학습의 새로운 패러다임 · 153

SUMMARY · 157

참고문헌 · 159

## <표목차>

- <표 I-1> 국가별 교육 예산 대비 평생교육 예산(2003) · 1
- <표 I-2> 2004년 주요 OECD국가들의 평생교육 활동 참여율 순위 · 2
  
- <표 II-1> UNESCO 국제 성인교육 회의 연혁 · 17
- <표 II-2> Faure 보고서와 Delors 보고서 비교 · 25
  
- <표 III-1> 평생학습진흥종합계획 주요내용 · 41
- <표 III-2> 우리나라 평생학습지원정책 변천기 · 42
- <표 III-3> 한국과 유네스코 OECD의 평생교육론 비교 · 43
  
- <표 VI-1> 전일제 및 시간제 재학생의 연령별 취학률(2003) · 49
- <표 VI-2> 고등교육단계에서 연령별 정규 교육 참여율 · 50
- <표 VI-3> 고등교육단계 35세 이상 학생 비율(1998년) · 51
- <표 VI-4> 학력간 평생학습 참여율 · 52
- <표 VI-5> 대안적 성인교육 기관별 현황 · 53
- <표 VI-6> 대안적 성인교육제도의 문제점 · 54
- <표 VI-7> 형식적 교육에의 참여 경험 · 55
- <표 VI-8> 비형식 학습유형별 참여 경험과 만족도 · 56
- <표 VI-9> 평생학습의 향후 참여 유무 · 56
- <표 VI-10> 비형식 평생학습의 향후 참여 유무 · 57
- <표 VI-11> 20세 이상 성인인구의 학습 참여율 · 59
  
- <표 V-1> 개인훈련계좌제도의 개요 · 71
- <표 V-2> ETP 작성에 있어서 주정부와 지방정부의 역할분담 · 73
- <표 V-3> 윈스톱센터의 상담유형에 따른 훈련성과 비교 · 75
- <표 V-4> 실업자를 위한 주요 직업훈련현황 및 정책 · 76
- <표 V-5> 재직자를 위한 주요 훈련현황 및 주요정책 · 77



- <표 V-6> 사업주가 실시하는 직업능력개발 진흥을 위한 주된 시책 · 84
- <표 V-7> Off-JT의 수강상황(개인속성별) · 85
- <표 V-8> 이직자가 이용가능한 교육훈련 · 86
- <표 V-9> 직업훈련의 종류 · 87
- <표 V-10> 교육기관별로 본 사회인교육의 실시상황 · 88
- <표 V-11> 성인교육관련 주요 시행법령 · 104
  
- <표 VI-1> 평생교육제도의 발전을 시사하는 수요·공급 요인 변화  
추세 · 122

## [그림목차]

- [그림 I-1] 평생학습의 새로운 패러다임에서의 총체적 학습망 · 5
- [그림 II-1] 평생학습의 역사적 전개 과정 · 31
  
- [그림 III-1] 교육법의 체계 · 39
  
- [그림 VI-1] 지역별 성인의 평생학습 참여율 · 60
  
- [그림 V-1] 직업능력개발 관련 법령의 변천도 · 64
- [그림 V-2] WIA 하의 단계별 서비스 흐름도 · 70
- [그림 V-3] 평생학습의 개념적 구조 · 91
- [그림 V-4] 스웨덴 초·중등교육 및 성인교육 법률제정 및 운영주체 · 94
- [그림 V-5] 스웨덴 학교법 원칙 및 특이사항 · 97
- [그림 V-6] 학교법이 보장하는 성인교육 형태 · 97
- [그림 V-7] 지방자치단체운영 성인교육 종류 · 100
  
- [그림 VI-1] 생애학력 구축을 위한 시나리오 흐름도 · 135
- [그림 VI-2] 지역 평생학습지원 시스템 모델 · 137
- [그림 VI-3] 인식의 전환에 따른 학습개념의 변화의 변화 · 143
- [그림 VI-4] 평생학습의 새로운 패러다임의 구조와 요소 · 156

## 【요약】

본 연구의 목적은 우리나라 평생학습의 세 개의 영역(학교, 기업, 지역)이 각각 어떤 방식으로 평생학습의 이념을 구현하고 있는가를 살펴보고 영역 내, 영역 간 연계체제의 작동 조건을 제시하여, 모든 사람이 언제 어디서든 학습할 수 있는 새로운 패러다임의 평생학습체제를 구축하는 데 있다.

평생학습의 새로운 패러다임을 제시하기 위해 본 연구는 먼저, 평생학습 관련 대표적인 국제기구인 UNESCO와 OECD의 평생학습 이념과 정책의 역사적 전개과정을 검토하였다. 그리고 우리나라의 평생학습의 역사적 전개과정을 시기별로 나누어 살펴보았다.

평생학습의 국내외적 고찰에 이어, 평생학습의 세 개의 영역을 중심으로 하여 우리나라 평생학습 실태와 체제의 현황을 분석하고 문제점을 개괄적으로 살펴보았다. 여기에는 본 연구를 위해 실시된 전국대상의 대규모의 평생학습 실태 조사 결과가 기초가 되었다.

새로운 패러다임의 구축을 위해서 외국(미국, 일본, 스웨덴, 프랑스)의 평생학습 이념 구현 방식을 검토하였다. 이들은 평생학습 분야의 대표적인 국가들로서 새로운 패러다임의 방향을 설정하는 데 중요한 시사점을 제시해 주었다.

외국의 사례를 검토하고 난 뒤, 새로운 패러다임을 제안하기에 앞서 구 패러다임의 신념체계를 검토하고 새로운 패러다임의 신념체계의 성격과 그 구성요소를 검토하였다. 새로운 패러다임의 성격을 밝힌 후에, 새로운 패러다임의 실천영역과 실천과제를 제시하였다.

## 1. 평생학습의 역사적 전개 과정

평생학습의 첫 출발은 UNESCO를 중심으로 하여, 노동자와 성인의 기초교육을 중심으로 전개되었던 사회교육으로 볼 수 있다. 성인교육 중심의 사회교육은 그 출발에 있어서는 학교교육의 기회로부터 소외되었던 계층을 대상으로 한 문해교육과 탈식민지 국가의 민주사회 건설을 위한 기제로 작용하였다.

1960~1970년대는 세계 제2차 대전 이후 전후복구의 분위기 속에서 급격한 사회적 변화가 진행된 시기였다. 교육의 영역에서도 교육의 양적 팽창이 교육의 질적 수준의 저하라는 문제를 낳았고, 여기에 사회의 변화에 부응하지 못하는 전통적 학교교육체제에 대한 비판이 가세되면서 당시의 교육적 상황에 대한 위기의식이 초래되었다. 학교교육을 중심으로 하는 당시의 교육적 위기에 대하여 UNESCO와 OECD는 각각 서로 다른 처방을 내어 놓는다. UNESCO는 ‘존재하기 위한 학습’(Learning to be)을 통하여 자아를 실현할 수 있는 평생학습자의 모습을 제시한다. OECD는 다소 이상주의적인 UNESCO의 노선과는 달리, 순환교육을 통한 직업능력개발의 필요성을 역설한다. 그러나 이러한 차이에도 불구하고 1970년대에 제시된 평생학습 정책들은 여전히 학습보다는 교육에 그 중점을 두었다는 점에서 공통점을 지니고 있다.

1990년대에 들어, 세계화·정보화로 대표되는 급격한 사회변화의 흐름 속에서 지식습득주기의 단축으로 인한 지식결핍의 문제, 빈부격차의 심화, 실업자 증대 등의 다양한 사회적 문제들은 장애요인의 제거라는 소극적 조치 이상의 총체적 학습사회 구축이라는 적극적 대안을 요구하였다. 이러한 시대적 요구에 부응하기 위하여 그 동안 형식적 교육기관에 크게 의존하던 교육과 학습의 논의는 가정, 직장, 지역사회로 확장되어 여러 공간에서 다양한 비형식·무형식 학습을 형식적

학습과 대등하게 인정하려는 움직임으로 나타났다.

## 2. 우리나라 평생학습의 발전 과정

1940~1950년대는 한국전쟁으로 인한 사회 전체의 혼란기였으며, 문맹퇴치와 국민기초교육 강화를 위한 사회교육이 주를 이루었고 정신계몽 및 사회계몽형 사회교육이 대동하였다.

1960년대는 경제부흥과 근대화 촉진시기로서, 근대화 인력양성을 위한 사회교육, 농촌지도 사업을 통한 지역사회개발형 사회교육, 기술학교와 사설학원을 통한 인력양성 사회교육, 정규사회교육의 기회를 놓친 근로청소년 및 교육결손집단 위한 학교교육 보완형 사회교육이 평생학습의 주를 이루었다.

1970년대는 급속한 경제성장과 정치적으로 장기집권과 유신체제가 강화된 시기로서, 지역사회개발 및 정신계몽형 사회교육이 지배적이었으며, 지역사회개발 사회교육이 범국민적으로 확산되었다.

1980년대는 물질적 생활수준의 향상과 경제성장의 기반 조성시기로서 다원적 교육문화 욕구 충족을 위한 평생교육의 성격을 지닌다, 여가선용 및 교양증진을 위한 평생교육과 기업체 연수를 통한 인력 양성 및 인력개발형 평생교육이 성장하였다.

1990년대는 국제사회의 통합과 글로벌화가 가속화되는 시기로서 평생교육법 제정과 체제구축, 평생교육법을 통한 평생교육 지원시스템이 성립되었다.

2000년~현재에 이르기까지는, 지식기반사회의 시기로서 평생학습의 지역화와 생활화, 사회통합을 위한 평생학습 지원강화, 직업교육의 확대를 위한 직장의 학습조직화가 이루어지고 있다.

### 3. 우리나라 평생학습의 실태

평생학습의 구 패러다임에서는 평생학습과 학교교육에 대한 이원론적, 대립적 입장을 가지고 있었기 때문에 평생학습적 맥락에서 요청되는 학교교육의 기능이 충분히 수행되지 못하였다. 또한 정부차원의 정책결정 및 집행, 교육법 체계의 구성에 있어서도 학교교육과 평생학습은 서로 통합되지 못하고 병렬적이다.

또, 구 패러다임에서는 기업에서의 평생학습의 실천을 HRD라는 조직 중심, 생산성 중심의 담론체계로 차단함으로써 종업원들의 조직구성원으로서 활동가운데 갖게 되는 경험, 그리고 조직생활에 가져오는 개인의 과거 및 일상에서의 경험이 갖는 학습으로서 의미를 상실하고 있다. 결과적으로 성인으로서 종업원들의 다양한 경험들의 학습양상에 대한 인증체제에 대한 고민이 상대적으로 이루어지지 못하였다.

국가적 차원의 생산성 향상 및 수월성 제고라는 다분히 경제적 논리가 개입이 된 평생학습의 구 패러다임은 평생학습 정책의 입안, 결정 등에 있어서 상당 수준의 정부의 역할을 강조해왔다. 국가주도, 정부주도의 평생학습 정책 실시를 정당화하는 구 패러다임은 지역 고유한 특성에 맞고, 지역주민의 생생한 삶의 경험들과 긴밀한 관련을 맺는 맥락적인 평생학습이 제대로 실현되지 못하는 문제를 야기하였다.

### 4. 외국의 평생학습

미국의 경우 성인학습과 관련하여 WIA는 성인교육의 대상을 확대하여 중등교육을 받지 않은 22~72세까지를 연방예산을 지원받을 수 있는 성인으로 보았다. 또, WIA가 여러 가지의 연방 프로그램을 통합하였지만 그것을 책임지고 관리하는 단일 기구를 창설하는 대신, 파트

너십에 기초하여 연방부처가 주정부의 인력개발투자위원회와 사업을 진행한다. 또한 주정부는 주내 인력투자구역을 정하고, 훈련실시기관 명단을 작성하며, 각 인력투자구역을 관할하는 지방정부는 원스톱센터 운영자를 선발, WIA 서비스를 구직자에게 전달한다. 그리고 이 성과 책임시스템은 WIA에 관련된 모든 활동을 포함하는 포괄적인 시스템으로 WIA에 의해 자금 지원을 받는 인력투자활동의 지속적인 향상을 성취함에 있어 주와 지방 지역의 효율성을 평가함으로써, 주차원 또 지역 인력투자활동에 대한 연방 기금의 투자이익을 최적화하고자 노력하고 있다.

일본의 성인 관련 법령은 첫째, 재직 근로자의 자발적 노력을 지원하고 있다. 재직자가 주체적으로 행하는 교육훈련을 지원하는 제도로서 교육훈련급부제도가 있는데 이는 후생노동장관이 지정한 직업에 관한 교육훈련을 수강하고, 수료한 경우에 지급되는 급부제도이다. 또한 고용보험의 피보험자를 대상으로 자기개발을 후원하는 제도로서 중고연령 노동자 등 수강장려금제도가 있다. 둘째, 직장을 이직하는 자가 이용할 수 있는 공공직업훈련, 직장적응훈련 등을 고용보험 및 교육훈련급부금에서 지원하고 있다. 셋째, 사회인이 일하면서 공부하는 것이 가능한 교육으로 정의하고, 구체적으로는 통신교육강좌 및 평일야간, 토요일에 실시하고 있는 통학강좌를 대상으로 하고 있다.

스웨덴 성인학습 관련 법령은 첫째, 직업교육과 훈련의 경계가 분명하지 않으며 오래전에 하나의 통합된 시스템으로 전환되었으며, 교육과학부를 통합하여 운영하고 있다. 둘째, 파트너십이 발달되어 있다. 셋째, 교육과 훈련에 대한 책임이 공공영역에서 민간영역으로 전환되며 교육부의 전통적인 역할이 붕괴되고, 다양한 학습 환경과 이해관계자들이 등장하게 되었다. 넷째, 평생학습제도의 지향점을 제시하고 있다. 평생학습제도는 배운 사람과 덜 배운 사람들에게 그들의 능력에

따라 개인적 학습계획에 대해 학습가이드와 상담을 제공하고, 많은 실질적인 도구들을 개발할 의무를 부과하고 있다.

프랑스는 평생학습의 범위를 직무에의 적응이나 취업에 한정하지 않고, 직무의 발전, 고용상태 유지는 물론 근로자 자신의 발전에까지 확대함으로써, 보다 광범한 활동들을 포함하고 있다. 그리고 순환직업 훈련 또한 진문화 계약 및 기간으로 수정되면서, 그 내용 역시 보다 넓은 범위의 근로자의 훈련을 의미하는 활동을 지칭하게 되었다. 또한 교육시스템에서 소외되거나 특별한 자격이 없는 근로자까지 포함하여 배려함으로써 전범위의 근로자에게 이르고 있다. 마지막으로, 개정된 평생학습 관련법은 근로자의 역할을 보다 강화하고, 사용자가 이를 지원하고 보조할 의무를 무겁게 함으로써, 근로자 중심으로 향하고 있다.

## 5. 평생학습의 새로운 패러다임

평생학습의 새로운 패러다임은 학습과 삶은 분리되는 것이 아니라 는 신념을 기초로, 삶이 곧 학습이 될 수 있도록 하는 총체적인 학습 활성화 전략과 지원체제를 가리킨다. 새로운 패러다임은 그 구성요소로서 삶과 학습에 관한 인식, 학습의 영역, 학습결과 인정, 가치를 포함한다. 평생학습의 새로운 패러다임과 그것을 구성하는 신념의 요소는 평생학습의 실천을 이끌어나가는 실천방향을 가진다. 그리고 이 실천방향은 각각의 영역에서의 실천과제들 통해서 구체화된다.

지식기반사회의 도래로 인하여 전통적인 교육의 장으로 인식되어온 학교의 영역은 폐쇄적인 성격에서 벗어나 평생학습 지향적인 성격으로 변화되지 않으면 안된다. 특히, 대학은 지식경제시대를 맞아 그 기능이 축소되기보다는 지식공장으로서 그 지배력이 더욱 증대되고 있



다. 고등교육은 전통적인 교육 시스템의 최고봉을 차지하고 있을 뿐 아니라, 인적자원개발 면에서도 전 세계적으로 중추적인 역할을 하고 있다. 평생학습 친화형 대학을 구축하기 위해서는 주말대학(또는 성인 학부)의 도입, 대학이 지역방문 교육서비스를 제공하는 프로그램인 ‘지역사회 “찾아가는” 대학’, 성인 학습자에 대한 학자금 용자 도입, 기업의 인력육성과 자격제도 연계 프로그램 지원, 기업 중심의 Family Support 프로그램 운영 등을 고려해 볼 수 있다.

우수한 기업의 성공요인으로 평생학습이 핵심요인으로 제기되고 있다. 따라서 기업에서 개인의 평생학습을 체계적으로 지원하기 위하여, 즉, 평생학습기업을 구축하기 위해서는 학습의 일상화를 통한 학습기회의 창출과 제공, 지식근로자의 육성, 학습과 혁신과의 연계, 일과 삶의 균형 등이 중요한 핵심요인이 된다. 평생학습기업을 구축하기 위해서는, 첫째, 개인차원의 지원 정책을 마련하여야 한다. 기업은 근로자의 학습권을 보장하고 개인의 평생학습을 지원하는 인프라를 구축하여야 한다. 둘째, 조직차원의 지원 정책이다. 현재 기업들에서 실시되고 있는 교육훈련 보다는 광의의 인적자원실행의 차원에서 공식훈련 위주의 교육훈련에서 탈피하여 현장학습이나 자기주도적 학습이 근로자들의 지식획득 방식으로 확산되어 가고 있는 추세를 이해하고 이를 기업전략과 통합하고 성과를 제고하도록 지원하는 것이 필요하다. 셋째, 사회·국가차원의 지원 정책이다. 국가 및 사회 차원에서의 지원은 국민 평등한 교육환경과 기회를 제공하며, 효율적인 운영이 기본 방향이다.

국가의 경제사회적 경쟁력은 지역의 경제사회적 경쟁력의 총합으로 나타난다. 지역발전이 효과적으로 이루어지기 위해서는 인적자원개발이 중심 정책 수단이 되어야 한다. 직업능력개발을 위한 평생학습의 참여율을 획기적으로 제고하는 방법 가운데 하나는 우선 평생

학습 재정을 확대하는 것이다. 다음으로, 직업능력개발을 위한 평생학습에 대한 참여를 확대하여야 한다. 학습자의 입장에서 볼 때, 평생학습의 두 가지 목적인 경제성과 형평성이 통합되어 이루어져야 하는 것이 가장 이상적 일 것이다. 그러나 고령화의 급진전, 정보기술의 급속한 발전, 지식과 기술 수명의 단축화 등의 사회경제적 여건은 고용을 위한 평생학습(lifelong learning for employment)을 더욱 강조할 수밖에 없다. 또, 갈수록 심각해지는 양극화 현상 속에서 학습기회 불평등의 확대 재생산이 일어나는 취약계층에 대해서, 수요자 밀착형 학습을 실시해야 한다. 이 역할을 가장 잘 담보할 수 있는 곳이 지역 사회이다.

그리고 지역 학습 인프라를 내실화하기 위해서는 학습-고용-복지의 원스톱 서비스 체계를 구축하여야 한다. 학습자 중심의 통합된 서비스를 실현하기 위해서는 각 부처별로 경쟁적으로 이루어지고 있는 관련 정책들을 연계하고 통합하는 서비스 제공이 절실하다. 평생학습과 연관된 경제사회 정책과의 연결 고리를 찾아내고 이를 각 부처가 협력하여 사업들을 추진한다면 시너지 효과를 충분히 발휘할 수 있을 것이다.

제1장  
서론

## 제1절 연구의 필요성 및 목적

다른 주요 OECD국가들의 평생학습 예산에 비해 우리나라의 예산은 양적으로 매우 적을 뿐 아니라 질적으로 매우 취약하다.

&lt;표 I -1&gt; 국가별 교육 예산 대비 평생교육 예산(2003)

국가	교육부예산	평생교육 관련 예산	비율	내용
한국	26조 3천8백40억원	110억 5천8백만원	0.025%	교육부 평생교육예산
	6,139억 8천5백만원	2,096억 8천8백만원	34.2%	노동부 직업능력개발예산
(계)	26조 9천9백8십억원	2천 2백7억원	0.8%	
일본	6조 5,798억엔	4,023억엔 (약 4조 천만원 정도임)	6.1%	평생학습, 스포츠, 문화관련예산
미국	56억 2천만 달러	5억 9천110만 달러	10.5%	성인교육 및 문해지원
		13억 1천 450만 달러	23.4%	직업교육
영국	23,146백만 파운드	6,565백만 파운드	29%	평생교육예산

&lt;표 계속&gt;

2 평생학습의 새 패러다임

국가	교육부예산	평생교육 관련 예산	비율	내용
호주	\$13,221,254,000 (약 10조 1,800억원)	\$6,202,638,000 (약 4조7천7백7십억원)	46.9%	평생, 직업교육 예산
뉴질랜드	7,513.692million NZD	1,878.42million NZD	24.9%	성인교육 및 직업교육
프랑스	-	5,301.38억 유로	-	청소년 및 성인, 직업교육

자료: 최돈민 외(2003), 『주요국의 평생교육체제 분석』, 한국교육개발원.

취약한 평생학습 예산에 더하여 우리나라의 평생교육 참여율 또한 매우 저조하다.

<표 I -2> 2004년 주요 OECD국가들의 평생교육 활동 참여율 순위

순위	국가	참여율(%)
1	핀란드	58.2
2	영국	44.9
3	미국	43.6
4	캐나다	36.5
5	네덜란드	36.3
6	호주	35.6
7	체코	27.3
8	이탈리아	22.1
9	한국	18.8
10	폴란드	14.0

평생학습의 참여율이 전반적으로 저조한 것 가운데에서도 고령층을 포함한 취약계층의 평생학습 기회는 매우 부족한 형편이다. 이러한 현상은 세계최고의 수준을 나타내는 우리나라의 고령화 속도를 고려해볼 때 심각한 문제라고 할 수 있다.

또 최근 OECD 보고에 의하면, 직장인, 실업자에 대한 직업교육이나 기타 평생교육체제도 현저히 부족한 것으로 나타났다. 한국 근로자의 직업관련 교육 참여 비율은 고령자가 10% 미만, 장년층이 16%로 극히 낮은 편이다. '04

년 12월 기존의 근로자직업훈련촉진법개정(안)이 근로자직업능력개발법으로 법령이 개정되었는데 노사참여형의 직업훈련체제 구축, 수요자중심의 능력개발체제 구축, 기업체간 학습컨소시엄의 지원 등의 평생학습이 강화되고 있다. 여기서의 평생학습은 단순히 추상적 논의보다는 근로자 능력개발과 이를 통한 지속적인 현장혁신 유도, 궁극적으로 생산성 제고와 국가경쟁력제고라는 관점에서 평생학습의 정책비전과 과제가 제시되고 있다. 평생학습에서 육성해야 할 근로자도 단순히 반복적인 업무를 수행하는 근로자를 육성하는 것이 아니라 창의, 혁신적으로 업무를 수행할 수 있는 지식근로자의 양성이 요구되고 있다. 그러나 상당수의 기업들은 불확실한 미래에 비추어 인적자원에 투자하기를 꺼림에 따라 기업들이 학습결핍증에 걸려 있어 지속적 혁신을 통한 성장과 발전을 위한 학습역량이 부족한 실정이다. 현재 중소기업 및 취약계층의 훈련실적이 저조한 양극화 문제점이 상존하고 있고, 지역혁신 및 산업현장 밀착형 인적자원개발 등 변화하는 훈련수요자의 요구와 기업의 학습조직화, 근로자 평생학습 지원 등의 새로운 수요에 대응이 미흡한 형편이다.

우수한 기업의 성공요건으로 평생학습이 핵심요소로 제기되고, 국내에서도 인력 감축 없이 교육훈련을 통한 생산성 향상으로 김벌리 클라크 공장 중에서 가장 높은 생산성을 보인 유한김벌리의 경우나 TDR(Tear-Down & Redesign) 혁신운동을 통하여 세계적 생산성을 보이는 LG전자 등의 성공사례가 제시됨에 따라 ‘평생학습’은 개인, 조직, 국가의 성장과 발전의 초석으로 인식되기 시작하였다. 이에 따라 개인은 평생학습자로서 평생직업을 갖출 수 있는 평생능력개발에 몰입하며, 조직은 지식의 습득과 공유, 확산 및 창출을 위한 학습조직으로 변화하기 위하여 노력하며, 정부에서도 기업의 경쟁력 창출과 지속가능한 일자리 창출을 위하여 2003년 뉴패러다임 센터의 설립과 2004년 사람입국 신경쟁력특별위원회(이하 특위)의 설립을 통하여 ‘사람입국’의 비전하에 직장 내에서의 평생학습과 재충전을 실천하기 위한 평생학습기업을 확대해 가고 있다.

한편, 우리나라 지역 차원에서 평생학습을 인적자원개발과 연계시키려는 다양한 시도가 있지만 그 실제 내용을 보면 주로 지역 주민의 비생산적 여가 활

동으로 구성되어 있어 국가의 경쟁력 제고에 기여하기 매우 어렵다. 또, 영유아를 위한 보육, 탁아 시설이 매우 부족하여 성인의 평생학습을 방해하고 있다. 학교교육의 측면에서 보면, 초중등 교육 수준에서 입시위주의 교육에 치중함으로써 상대적으로 '평생학습을 위한 학습 방법의 학습' 활동이 미비하다. 또한, 고등 교육 수준에서 성인을 위한 다양한 입학 방식이 결여되어 있다.

현재의 평생교육법은 이 같이 전반적으로 열악한 평생학습의 현 상황을 극복할 수 있는 열쇠를 가지고 있지 못하다. 먼저, 평생교육법 적용범위가 다른 법의 후순위 법으로 적용이 제한적이고, 다양한 소관 부처 및 법령(42개)에 따른 통합, 조정 기능 부족하다. 또, 국가 및 지방자치단체의 평생교육 역할과 관계가 불명확하고, 교육인적자원부 위주의 법체제로 국가차원의 지원이 부족하며 다른 부처의 법률과 중복을 이루고 있다. 그리고 그 지원대상이 주로 고등교육 위주로 지원되고 있어 소외계층에 대한 지원이 부족하다. 이러한 상황에서 우리나라는 개인이 일생 동안 학습을 하기위해 소속될 수밖에 없는 영역들(학교, 직장, 제3의 영역)을 유기적으로 연결지을 수 있는 연계가 필수적이라고 할 수 있다. 즉, 개인차원에서는 평생학습체제, 조직차원에서는 학습조직화, 개인-조직간 차원에서는 학습네트워크가 구축된 총체적 학습사회의 필요성이 높아지고 있는 것이다(김장호, 2004).

본 연구의 목적은 우리나라 평생학습의 세 개의 영역(교육, 훈련, 지역)이 각각 어떤 방식으로 평생학습의 이념을 구현하고 있는가를 살펴보고 영역내, 영역간 연계체제의 작동 조건을 제시하여, 모든 사람이 언제 어디서든 학습할 수 있는 새로운 패러다임의 평생학습체제를 구축하는 데 있다.

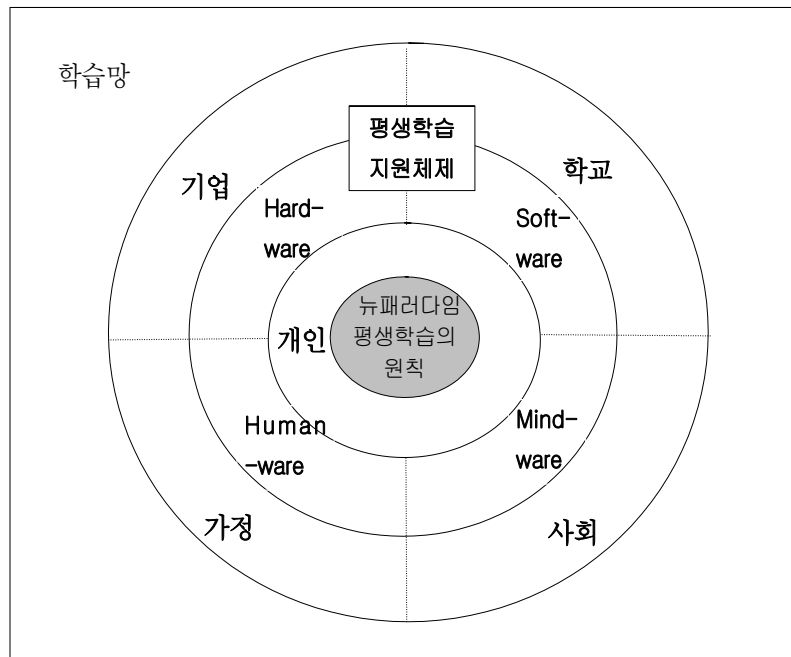
## 제2절 연구 내용

본 연구는 다음과 같은 연구 내용으로 구성된다.

먼저, 새로운 패러다임 방향 탐색을 위한 논의를 다음과 같은 구성 틀에

입각하여 전개한다. 이 그림에서는 평생학습이 이루어지는 영역들을 밖에 두고 평생학습의 주체인 개인을 가운데에 위치시키며 개인이 습득해야할 능력들을 개인의 주변에 표시하여 전체가 하나의 학습망으로 결합되어 있다.

[그림 1-1] 평생학습의 새로운 패러다임에서의 총체적 학습망



평생학습의 새로운 패러다임을 위한 논의를 위해서는 평생학습의 개념을 새롭고 다각도로 규정하는 것이 필요하다. 이것은 평생학습의 이념이 어떤 영역에서 어떻게 구현되고 있는가를 확인해보는 데 도움이 된다. 또, 새로운 패러다임 구축을 위한 평생학습의 3차원적 접근으로서, 교육인가 학습인가?, 조직을 위한 학습인가, 개인을 위한 학습인가?, 특정 기간 학습인가, 평생학습인가? 등의 질문의 틀을 이용하였다.

평생학습 이념 구현의 장(영역)으로, 학교교육, 조직 기반 훈련(계속 직업 훈련, 실직자 훈련, 특수 훈련), 제3의 영역을 구분하고, 평생학습자 구분을

위한 3가지 기준으로 연령(영·유아, 아동, 청소년 / 성인/ 고령자)과 계층(일반계층/ 취약계층), 고용(취업/ 미취업)을 채택하였다.

새로운 패러다임은 개인 중심의 학습체제를 구축하는 것으로서, 새로운 패러다임에서 개인은 창의적인 개인, 학습 방법을 학습하는 개인, 끊임없이 프로젝트를 수행하는 개인으로 규정되었다.

새로운 패러다임은 그것을 작동시키는 조건들을 탐색함으로써 정립될 수 있을 것인데 이것에는 개인의 학습을 극대화하는 조건을 조성하는 조직, 고용가능성을 극대화하는 학습, 정보 바다를 항해하는 방법의 학습, 새로운 패러다임의 평생학습을 가능하게 하는 정부와 지방자치단체의 관계 등이 포함된다.

평생학습의 새로운 패러다임을 제시하기 위해 본 연구는 우리나라 평생학습 실태와 체제의 현황을 분석하고 그 문제점을 살펴보았다. 이를 위해 평생학습 실태 조사 결과를 분석하고, 평생학습 관련법과 정책(예컨대, 평생교육법, 평생학습도시, 평생교육센터, 평생학습 기업인증제 등을 분석하였다. 또, OECD등의 자료를 분석하여 우리나라와 다른 나라의 평생학습 실태와 체제를 비교하였다.

이러한 조사와 함께, 소규모이지만 우리나라에서 자발적으로 나타난 우수 평생학습조직의 활동을 분석하여 그 결과를 새로운 패러다임 방향 설정에 투입하였다. 또, 외국의 평생학습 이념 구현 방식을 비교하기 위하여, UNESCO와 OECD 등 평생학습관련 국제기구를 비교하였으며, 평생학습 분야의 대표적인 국가들 선정하여 평생학습 이념의 구현의 패턴을 찾아보았다.

### 제3절 연구 방법 및 추진 전략

본 연구를 위한 연구 방법으로는 먼저 문헌 분석을 통하여 3개의 영역(교육, 훈련, 지역)에 대한 체제론적 접근과 영역 내 체제들에 대한 분석, 그리고 영역 내 체제들 간의 연계체제에 대한 분석, 영역들 간의 연계체제에 대



한 분석, 외국의 평생학습 관련 자료 분석, 국제기구의 평생학습 관련 조사 내용 및 결과를 분석하였다.

그리고 관련 전문가 협의회를 통하여, 평생학습의 현황을 파악하였으며, 총론을 위한, 또 각 영역별 집담회를 개최하였고, 각 국 전문가 협의회와 개선 방안에 관한 관계자 협의회, 그리고 평생학습의 새로운 패러다임 대형 세미나를 개최하였다.

국내 출장을 통해서는 평생학습 관련 정부, 지방 자치 단체장(또는 담당자)과의 면담, 평생학습 관련 각급 학교 운영자와의 면담, 평생학습기관 운영자와의 면담, 평생학습도시 운영자와의 면담, 그리고 평생학습기업 운영자와의 면담을 진행하였다.

외국 출장을 통해서는 외국의 평생학습 관련 정부, 지방 자치 단체장(또는 담당자)과의 면담, 외국의 평생학습 관련 각급 학교 운영자와의 면담, 외국의 평생학습기관 운영자와의 면담, 그리고 외국의 평생학습조직 운영자와의 면담을 진행하였다.

비교 대상 국가를 선정하는 데 있어서 특이성에 의한 방법과 국가의 형태에 의한 방법이 있는데, ‘특이성에 의한 선정’ 방식은 특수한 평생학습제도로 유명한 국가들을 선정하고 이때 작은 규모의 국가도 포함하는 것이다. ‘국가에 의한 선정’ 방식은 기업 주도형 국가: 영국, 미국 등 앵글로 색슨 계열 국가(고용주), 노사합의체 주도형 국가: 프랑스, 독일 등 유럽 대륙(노동자), 정부 주도형 국가: 한국, 일본, 싱가포르 등 극동아시아(국가 공무원)의 구분을 기초로 한다.

평생학습 실태 및 수요 조사는 새로운 패러다임이라는 문제의식에서 출발하여 실태를 조사한 적 없기 때문에 우리나라 약 5,000가구, 만 18세 이상 64세 이하 가구원 9,571명에 대한 설문 조사 실시하여 기존 학습 내용, 현재 수행 중인 학습, 새로운 학습 수요 등을 알아보기 위하여 진행되었다. 이를 위해 새로운 패러다임에 대한 충분한 논의를 거쳐 설문을 구성함으로써 기존 패러다임 방식의 조사를 배제하였으며 평생학습에 대한 대규모의 본격적인 조사는 전문조사기관에서 하도록 하였다.

## 제4절 선행 연구 분석

박태준의 연구 ‘학력인정 사회교육시설 1년3학기제 운영방안 연구’(1999)는, 일정 기간 동안 정규 교육을 받지 못했기 때문에 기초 학습 능력이 매우 부족하여 정규 학교의 학문적 교육과정을 제대로 이수할 수 없는 반면 사회 생활에 관한 풍부한 경험과 직업 경력을 보유하고 있는 성인을 위해 첫째, 학력 인정 사회 교육 시설의 1년3학기제에 적합한 교육 과정을 편성하였고 둘째, 1년3학기제의 운영 모형을 개발하였고 셋째, 1년3학기제에 수반될 수 있는 장애 요소를 추출하여 대비책을 강구하였다. 이 연구는 첫째, 학력인정 사회교육시설의 1년3학기제의 배경으로 학력인정 사회교육시설의 역사, 학력인정 사회교육시설의 사회교육적 의미, 학력인정 사회교육시설의 1년3학기제의 의미, 학력인정 사회교육시설의 법적 근거를 고찰하였고 둘째, 현행 학력인정 사회교육시설의 문제점을 규명하기 위해서 학생현황 및 교원 현황, 수업진행 현황을 중심으로 문제점을 분석하였으며, 셋째, 1년3학기제 실험학교의 사례를 통해 교육과정 편성 및 운영방안 연구에 시사점을 얻고자 실험학교 사례를 분석하고 학력인정 사회교육시설의 1년3학기제에 대한 구성원들의 요구 파악을 위해 실시한 설문조사 결과를 분석하였으며, 넷째, 교육과정 편성과 관련된 이론적 고찰을 하고, 학력인정 사회교육시설의 현황 및 문제점 파악, 실험학교 사례분석, 구성원들의 요구 조사 결과를 반영하여 1년3학기제 교육과정 시안을 마련하였다. 마지막으로 1년3학기제 운영에 필요한 제반 사항을 점검하고 이후 연구 과제를 제시하였다.

이 연구는 취약계층의 학력인정을 위해 1년3학기 제도를 도입하여 큰 성공을 가져 왔지만 부분적인 제도 보완에 머물러 있기 때문에 새로운 패러다임의 전체 모습을 보여주지 못한다. 그러나 새로운 패러다임의 중요한 요소임이 틀림없기 때문에 중요한 검토대상이 되었다.

이 연구의 후속 연구인 ‘학력인정 학교형태 평생교육시설의 직업교육강화 방안 연구’(2001)에서는 고용가능성을 제고하는 직업교육 강화 방안이 제시되

었지만 여전히 전체 모습을 보여주지 못하고 있다.

이정표 등(2000, 2001)의 ‘평생 직업교육훈련 종합 대책’은 2개년도(2000~2001)에 걸쳐 우리 나라가 당면하고 있는 대내외적 환경 변화에 대응하여 질 높은 인력을 개발하고, 전 국민의 직업능력개발을 지원할 수 있는 평생 직업교육훈련의 종합적인 발전 대책을 마련하는 것을 목적으로 추진하였다. 이를 위하여 1차년도 연구에서는 법령 및 제도 중심의 평생 직업교육훈련의 운영 실태를 파악하고, 관련 집단의 인식 및 요구 분석을 실시하였다. 첫째, 평생 직업교육훈련의 개념 및 영역을 설정하고, 평생 직업교육훈련 체제의 구축 방향과 원리를 탐색하며, 이를 실현하기 위한 집단간의 역할과 기능을 살펴 보았다. 둘째, 평생 직업교육훈련 관련 법령 및 제도 운영 실태를 파악하였다. 셋째, 일반인과 학습자, 기관 운영자를 대상으로 평생 직업교육훈련에 대한 인식과 요구 분석을 실시하였다. 넷째, 평생 직업교육훈련의 활성화를 위한 발전 대책을 모색하였다. 2차년도 연구에서는 첫째, 우리 나라의 평생 직업교육훈련 운영 실태를 진단하고 문제점을 도출하였다. 둘째, 선진국(일본, 호주, 영국)의 평생 직업교육훈련 정책 및 운영 실태를 분석하고, 그 결과가 시사하는 점을 고찰하였다. 셋째, 예시적으로 군인, 장애인, 수용자, 고령자 집단을 선정하여 대상별 구체적인 평생 직업교육훈련 운영 실태와 문제점을 분석하고 발전 과제를 도출하였다. 넷째, 평생 직업교육훈련을 발전적으로 추진해 나갈 수 있는 대책을 종합적으로 마련하였다. 아울러 이 연구에서는 평생 직업교육훈련제도의 구성 모형으로서 학습·진로·고용정보 지원체제, 평생 직업교육훈련 운영 체제, 평생 직업교육훈련 평가인정 체제, 운영 지원체제를 설정하고 각 영역에 근거하여 현황 진단 및 문제점, 발전 대책 등을 분석하고 있다.

직업교육과 훈련에 있어서 평생학습에 대한 실로 방대한 연구로 본 연구에 많은 도움이 되었다. 이 연구는 기존의 평생학습의 틀을 기반으로 한 개선 대책이므로 평생학습에 대한 새로운 철학에 입각해 해체와 재구성을 시도하였다.

이남철 등(2002)의 ‘평생학습 재정 공동 지원 방안 연구’는 OECD와 한국

직업능력개발원이 공동으로 주관하는 "평생학습 재정 공동 지원 방안" 프로젝트로 참여국들이 각국의 대표적인 평생학습 기제에 대하여 국가보고서를 작성하여 정보를 공유하고자 수행한 것이다. 이 연구의 목적은 첫째, 평생학습 비용의 공동 분담을 위한 다양한 제도들을 파악하고, 둘째, 참여국의 장·단점에 대하여 이해를 증진시키며, 전략을 공유함으로써 회원국들 상호간에 평생학습을 활성화하는 데 있다.

우리나라도 이 프로젝트에 참여하여 평생학습 재정 공동 지원 기제 중 교육인적자원부에서 2002년 11월부터 시행하게 된 "기술계학원 수강료 지원 프로그램"과 노동부에서 시행하고 있는 고용보험제도 중 "직업능력개발 사업"을 중심으로 분석하여 국가 보고서를 작성하여 발표하고 다른 회원국들과 정보를 공유하였다. 이 연구보고서는 한국에서의 평생학습의 개념을 정리하였고, 우리나라의 현행 평생학습 재정 공동 지원제도인 기술계학원 수강료 지원 제도와 고용보험제도 하에서 시행되고 있는 직업능력개발사업을 분석하였으며, 미국, 프랑스, 영국, 스웨덴 및 일본의 평생학습비 지원제도를 분석하고 시사점을 도출하고 있다.

이 연구는 현재 재정지원을 받고 있어 실제로 인정하고 있는 평생학습활동을 확인할 수 있는 좋은 자료가 되었다. 다시 말하자면 새로운 패러다임의 방식이 아닌 현재의 방식을 정확하게 확인할 수 있는 증거물로서 좋은 자료가 되었다.

이희수 등(2003)은 양질의 평생교육을 제공하기 위해서 현행 평생교육 제공체제의 모든 과정의 현황을 파악하려고 하였다. 평생교육의 광범위한 영역을 포괄하는 통계 조사 체계는 교육 체계와 그에 대한 정책적 기반 마련의 밑바탕이 되기 때문에 이 연구는 다른 무엇보다도 평생교육에 대한 기본 통계를 확보하여야 한다고 주장한다.

본 연구 속에서도 평생학습의 실태를 파악하려는 조사를 하려고 하기 때문에 본 연구는 이 연구와 분명한 차별성을 보이려고 노력하였다. 새로운 패러다임의 문제의식에서 출발한 실태 분석이나 아니면 과거의 방식인가가 가장 중요한 구분으로 작용하였다.

OECD(2004)에 따르면 우리나라 성인의 평생학습 참여율과 문서정보 이해력인 문해력이 경제협력개발기구(OECD) 회원국중 최저 수준인 것으로 나타났다. 우리나라 성인의 평생학습 참여율은 17.5%로 OECD 회원국 평균(35.6%)의 절반에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 특히 우리나라 중졸 이하 성인의 평생학습 참여율은 7.5%로 대졸 이상 성인 참여율(39.6%)의 5분의 1수준에 그치는 등 학력에 따른 평생학습 불평등도 심각한 것으로 조사됐다. 이러한 분석의 결과는 우리나라의 평생학습정책에 대단히 심각한 영향을 미치므로 우리의 연구에서는 OECD의 평생학습조사의 내용을 정확하게 분석하였다. 여기서 평생학습의 이름은 서로 다른 것들을 포괄하고 있을 것이므로 본 연구에서는 명칭보다는 실제 활동의 차이를 구분하여 작업을 수행하였다.



## 제 2 장 평생학습의 역사적 전개과정

UNESCO와 OECD는 평생학습의 이념을 정립하고 그 실천을 주도해온 대표적인 국제기구이다. 이들 기구는 1960년대 이후로 꾸준히 국제회의를 개최하고 여러 차례 선언들을 발표하면서 평생학습을 학습의 전 세계적인 새로운 패러다임으로 천명하였다. 우리나라를 비롯하여 오늘날 세계의 대부분의 국가에서 이루어지고 있는, 평생학습을 중심으로 하여 교육체제를 재구조화하고 그 지원체제를 수립하려는 다양한 노력들은 평생학습의 이념을 정립하고 그 실천전략을 제시해 온 이들 국제기구의 영향이라고 볼 수 있다. 따라서 평생학습의 전개 흐름을 살펴보기 위해서는 UNESCO와 OECD의 평생학습 이념과 정책의 변화노선을 되짚어 보지 않으면 안된다.

큰 틀에서 보면 UNESCO와 OECD는 공통적으로 평생학습을 학교교육을 중심으로 하는 기존의 종점교육모델(front-end model)의 대안으로 제시하고 있지만, 양자는 평생학습의 이념적 성향이나 그 역점분야 등에 있어서는 적지 않은 차이를 나타내고 있다. UNESCO는 창립초기에서부터 ‘교육은 해방이다’라는 말을 앞세워 세계 제 2차 대전 이후 독립한 신생국들의 해방과 기초교육사업에 중점을 두었고, 그 이후에도 개인과 집단이 교육을 받고 학습할 권리를 보장하는데 역점을 두어왔다. 반면, 주로 선진국들을 그 회원국으로 하고 있는 OECD는 회원국의 경제성장 촉진, 세계경제 발전에의 기여, 개발도상국에 대한 원조, 다자간 자유무역 원칙에 의한 세계무역의 확대 등을

주 목적으로 하고 있다. 그러나 OECD의 관심영역은 경제분야에 국한되지 않는다. OECD를 통해 협의되는 문제는 소비자문제, 에너지, 고용과 인력개발, 교육, 사회문제, 건강, 기술과 산업 등 다양한 영역에 걸쳐있으며, 따라서 OECD는 경제·사회·문화·교육·복지 분야를 포괄하는 종합적 협의 기구의 성격을 지닌다고 할 수 있다. 교육정책과 전략에 한정해 볼 때, UNESCO가 민주주의 이념과 인간중심적 학습관에 거점을 두고 교육문제에 접근을 하고 있다면, OECD는 계속적 직업능력신장과 인적자원개발이라는 학습경제론적 관점에서 교육문제에 접근하고 있다.

평생학습에 대한 UNESCO와 OECD의 입장은 시대적 여건이나 사회적 환경의 변화에 따라 다소간의 변천을 겪은 것이 사실이지만, 평생학습의 이념으로서 대체로 UNESCO는 ‘자아실현’을, OECD는 ‘계속적 직업능력신장’을 강조해왔다고 할 수 있다(이무근 외, 2001).

이하에서는 UNESCO와 OECD가 평생학습의 이념을 정립하고 그 정책을 확산·보급하기 위하여 전개하였던 노력을 여러 국제회의와 각종 선언을 중심으로 살펴볼 것이다. UNESCO는 1949년부터 1997년에 이르기까지 5차례에 걸쳐 국제 성인교육 회의를 개최하여 평생학습의 국제적 기조에 각 시대적 상황과 국가적 요구를 긴밀하게 반영시키려는 노력을 전개하였다. 또, UNESCO는 1972년과 1996년 두 차례에 걸쳐 UNESCO 평생학습의 골간을 이루는 보고서를 발표하여 평생학습의 이념적 좌표를 제시하였다. OECD는 1973년과 1996년 발표된 두 보고서에서 평생학습에 관한 OECD의 정책방향을 천명하였다. 또 OECD는 5년을 주기로 교육장관회의를 개최하여 평생학습 정책의 기본방향을 수립하고 국제적 가이드라인을 제시하고 있다.

평생학습에 대한 UNESCO와 OECD의 이념적 성향이 다소간 차이를 나타내는 만큼, 평생학습의 역사적 전개과정을 단선적으로 요약하는 데에는 무리가 따를 것이다. 그러나 UNESCO와 OECD가 내어놓은 각종 선언과 보고서들은 각 시대의 경제, 사회적 변화를 반영하는 만큼 공통점이 없는 것도 아니다. 본 연구에서는 이 같은 전제하에 평생학습의 역사적 전개과정을 3단계



로 나누어 고찰해 보도록 하겠다. 또, 이 같은 고찰로부터 평생학습의 새로운 패러다임을 정립하기 위한 시사점을 도출해 볼 것이다.

## 제1절 사회교육(Social Education)

평생학습의 첫 출발은 UNESCO를 중심으로 하여, 노동자와 성인의 기초 교육을 중점으로 전개되었던 사회교육으로 볼 수 있다. 물론, 사회교육도 시대적 변화를 겪으면서 저마다 다른 모습으로 표현되었기 때문에 하나의 고정된 특징을 기술하기는 어렵다. 예컨대, 최근의 성인교육은 문명퇴치와 직업교육이라는 좁은 의미에서 벗어나 평생학습이라는 전체적인 구조 속에서 성인학습의 위상을 모색하고 그 역할을 정립하려는 노력을 보이고 있다. 그러나 한 가지 분명한 것은 성인교육은 그 출발에 있어서는 학교교육의 기회로부터 소외되었던 계층을 대상으로 한 문해교육과 탈식민지 국가의 민주사회 건설을 위한 기제로 작용하였다는 점이다. UNESCO의 국제 성인교육 회의는 최근에까지 개최되고 있지만 그것은 또한 평생학습의 태동기를 잘 보여주고 있다.

UNESCO는 1949년 덴마크 엘시노어에서의 제 1차 국제 성인교육 회의를 시작으로 1997년 독일 함부르크의 제 5차 국제 성인교육 회의에 이르기까지 다섯 차례에 걸쳐서 성인교육 회의를 개최하여 평생교육의 이념 정립과 전략적 보급을 위한 노력을 전개하였다.

1949년 제 1차 엘시노어 회의는 ‘성인교육’(adult education)을 주제로 하여 개최되었다. 이 회의의 참가자는 주로 북미의 노동자 교육과 운동을 담당하고 있던 사회단체의 인사들과 유럽국가의 대표들이었다. 선진 산업국가들이 주축이 된 만큼, 이 회의에서는 직업교육이나 기술교육 등에 관한 논의보다는 성인자유교양교육이 중점적으로 취급되었다.

1960년 제 2차 몬트리올 회의에서는 세계 제 2차 대전 후 식민지국가들의

독립이라는 시대적 배경 하에 성인문해, 평화, 성인교육 간의 관련이 집중적으로 논의되었으며, 제 3세계 재건을 위한 북미-유럽 선진국들의 역할이 주요 쟁점으로 부각되었다. 이 회의에서는 평생학습이 정책목표로 강력히 대두되었으며, 성인교육의 새로운 역할로서 전통적 교양교육과 직업교육의 융합을 제시하였다.

1972년 제 3차 동경 회의에 앞서 열린 1965년 UNESCO 파리 국제 성인교육발전위원회에서 당시 UNESCO 성인교육부장이었던 랑그랑(Lengrand)은 UNESCO ‘성인교육발전을 위한 국제위원회’에 ‘평생교육’(L'éducation permanente)이라는 보고서를 제출하였다. 그는 보고서에서, 요람에서 무덤에 이르기까지 전 생애에 걸쳐 교육기회를 보장할 것과, 전 생애에 걸친 인간발달을 통합한다는 관점에서 다양한 교육을 조화롭게 통합 할 것, 평생교육의 실현을 위해 노동일수의 조정, 교육휴가, 문화휴가 등의 제도적 기반을 마련할 것, 초·중·고·대학이 지역사회학교 및 지역문화센터로서의 역할을 담당할 것, 교육의 본질적 모습에 충실한 교육을 마련할 것 등을 제안하였다. 이를 계기로 UNESCO는 1970년 랑그랑의 제안을 받아들여 ‘세계교육의 해’를 선언하고 평생학습을 그 기본이념으로 내세우게 되었다.<sup>1)</sup>

UNESCO의 평생학습이념은 1972년 제 3차 동경 회의를 통하여 회원국가의 교육체제에 반영되었다. 이 회의에서는 평생교육을 영아기에서 노년기까지의 전체교육을 포괄하는 통합적 개념으로 정립하였으며, 성인교육을 평생교육체제를 구성하는 필요불가결한 요소로 규정하였다. 또한 평생학습적 관점에서 형식적 및 비형식적 교육의 상호 보완성에 대한 인식과 양자 간의 연계의 필요성, 정부와 지방정부조직 간의 협력의 필요성이 강조되었다.

1985년 제 4차 파리 회의는 경제 상황의 악화와 성인교육 지원 예산의 급

1) UNESCO 평생학습의 이념적 배경을 제공한 학자로서는 Lengrand 이외에도 Parkyn과 Dave를 들 수 있다. Lengrand이 계속성과 항구성, 연계성, 전생애성, 자발성, 전체적 인간발달의 도모, 모든 이를 위한 교육권의 보장 등을 강조하였다면, Parkyn은 유아의 보건과 양육에서부터 초·중·고등학교 및 평생교육기관에 이르기까지 평생학습에 관한 모든 계획과 관리와 운영을 국가와 사회의 종합정책 속에 포함시키는 국가교육모형을 제안하였다. Dave는 UNESCO의 지원 아래에서 평생학습의 수직적 연계와 수평적 통합, 학습자들 간의 상호작용, 민주성 등을 평생학습의 근간으로 제시하였다.

속한 삭감이라는 배경 하에 개최되었다. 여기서는 종전과 마찬가지로 성인문해가 중요한 의제로 취급되었으며, 여성과 소수 민족 등 교육 소외계층에 대한 지원확대방안이 논의되었다. 특히 이 회의에서는 ‘학습권’이 보편적 정당성을 가진 기본적 인권이라는 데에 합의가 이루어져 ‘학습권 선언’(Declaration of the Right to learn)이 만장일치로 채택되었으며, 교육의 민주화와 보편화의 원칙이 재천명되었다.

1997년 제 5차 함부르크 회의는 글로벌화라는 시대적 변화 하에 성인교육이 나아가야 할 방향을 인간 중심적 성인학습에 두고 학습자는 성인교육의 객체가 아니라 주체라는 점을 역설하였다. 또한 여기서 성인교육은 생태학적으로 지속가능한 발전을 촉진시키고 민주주의, 정의, 성적 평등 그리고 사회적, 과학적, 경제적 발전을 가져다주며, 인류에게 정의를 바탕으로 한 대화와 평화의 문화를 안겨줄 수 있는 강력한 기제로 규정되었다.

<표 II-1> UNESCO 국제 성인교육 회의 연혁

구분	제1차	제2차	제3차	제4차	제5차
개최년도	1949년	1960년	1972년 7월	1985년 3월	1997년 7월
개최장소	덴마크 엘시노어	캐나다 몬트리올	일본 도쿄	프랑스 파리	독일 함부르크
참가국	25개국 총79명 (서유럽과 북아메리카 주도, 소련을 포함한 공산권 국가 불참)	51개국 총112명(공산권 국가, 라틴아메리카, 국제기관, 비정부 사회기관 참석)	85개국, 42개 국제기구 총400여명(개발도상국가의 참여 증가)	122개의 회원국, 비회원국, 국제협력기관에서 총 841명	130개의 회원국, 비회원국, 국제협력기관, 협회, 비정부 조직 등에서 총 1,507명

<표 계속>

구분	제1차	제2차	제3차	제4차	제5차
개최년도	1949년	1960년	1972년 7월	1985년 3월	1997년 7월
개최장소	덴마크 엘시노어	캐나다 몬트리올	일본 도쿄	프랑스 파리	독일 함부르크
시대적 배경	제2차 세계대전 직후 전쟁 경험과 사회적 여망	탈식민화	냉전	경제 상황의 악화	글로벌화
의의	성인교육분야의 세계적인 결속과 국제협력의 계기 마련	정책목표로서의 평생교육 이념의 강력한 대두	회원국의 성인교육 관계 법규 제정·정비와 각종 성인교육 활동 보급	'학습권' 선언 채택	교육권과 학습권
주제 및 특징	<ul style="list-style-type: none"> <li>민주사회 건설을 위한 시민성 강조</li> <li>직업교육을 제외한 자유교육 강조</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>변천하는 세계에서 성인교육</li> <li>성인의 문맹퇴치 강조</li> <li>평화와 성인교육간의 관련성을 부각</li> <li>기술교육의 필요성 강조</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>통합적 평생교육체제 속에서의 성인교육의 지위 확립</li> <li>교육의 민주화, 경제·사회적 진보와 더불어 문화 발전의 한 요소로서 성인교육의 역할 강조</li> <li>사회·경제적으로 혜택받지 못한 집단의 교육에 대한 관심</li> <li>성인교육의 근본적 문제와 원칙들을 설정하기 위한 국제적·규범적 도구를 정교화 할 필요성 탐구</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>성인교육 방향과 성인교육 발전을 위한 방법과 수단 모색</li> <li>성인의 문해정책 강조</li> <li>논의과제</li> <li>① 1972년 이후의 성인교육의 발달</li> <li>② 교육의 민주화와 평생교육 관점에서의 성인교육의 발달</li> <li>③ 성인교육 발전을 위한 국제적·지역적 협력 증진 방안</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>인간중심학습 및 발전 천명</li> <li>미래의 성인학습을 위한 정책 의제</li> <li>성인학습:21세기 지역 변화의 권력강화</li> <li>평생학습 환경과 성인 학습 구조의 필요성 강조</li> <li>성인교육의 위상 및 역할 정립</li> </ul>

자료: 이희수 외(2000), 『평생학습체제 종합 발전 방안 연구(I)』, 한국교육개발원.

## 제2절 평생교육(Lifelong Education)

1960년대는 세계 제 2차 대전이후 전후복구의 분위기 속에서 경제성장과 인구급증, 과학기술의 발달과 지식의 증대 등 급격한 사회적 변화가 진행된 시기였다. 교육의 영역에서는 이러한 시대적 상황과 맞물려 대중의 교육적 요구 증가, 계속교육의 필요성 증대로 인하여 교육의 양적팽창을 이루어졌다. 그러나 교육의 양적 팽창은 교육의 질적 수준의 저하라는 문제를 낳았고, 여기에 사회의 변화에 부응하지 못하는 전통적 학교교육체제에 대한 비판이 가세되면서 당시의 교육적 상황에 대한 위기의식이 초래되었다(박형민, 2004).

학교교육을 중심으로 하는 당시의 교육적 위기에 대하여 UNESCO와 OECD는 각각 서로 다른 처방을 내어 놓는다. UNESCO는 ‘존재하기 위한 학습’(Learning to be)을 통하여 자아를 실현할 수 있는 평생학습자의 모습을 제시한다. OECD는 다소 이상주의적인 UNESCO의 노선과는 달리, 순환교육을 통한 직업능력개발의 필요성을 역설한다. 그러나 이러한 차이에도 불구하고 1970년대에 제시된 평생학습 정책들은 여전히 학습보다는 교육에 그 중점을 두었다는 점에서 공통점을 지니고 있다. 또, 교육에 중점을 둔 결과인지는 몰라도, 당시의 교육적 위기를 극복하고자하는 대안적 방안에서도 형식적 교육이 크게 강조되고 있다. 평생교육의 이 단계는 평생학습으로 도약하기 위한 과도기적 성격을 지닌다고 할 수 있다.

### 1. 포르보고서: 존재하기 위한 학습(Learning to be, 1972)

1960년대부터 제기된 교육적 위기의 상황에 적극적으로 대응하고, 미래교육의 방향과 비전을 제시하기 위하여 UNESCO는 1972년에 교육발전국제위원회(International Commission for the Development of Education)를 발족시켰다. 에드가 포르(Edgar Faure)를 위원장으로 하는 UNESCO 교육발전국제위원회는 교육제도의 비효율성, 학습과 학습자의 특성을 간과한 채 전통적

교육관에 근거한 교수중심의 교육방법 등의 문제를 안고 있는 당시의 교육적 상황을 ‘교육의 총체적인 위기’로 규정하였다. 유네스코의 교육발전국제위원회는 1972년 위원장의 이름을 딴 포르보고서를 통하여, 이 위기를 극복하고 교육의 새로운 흐름을 주도해 나아갈 방안으로 평생교육을 제시하였다.

포르보고서는 크게 3부로 구성되어있다. 1부에서는 1970년대 초 당시의 세계 교육의 현실과 문제점, 그리고 교육을 둘러싼 사회적 상황을 분석, 진단하고 있으며, 2부에서는 미래교육개혁의 방향으로서 학습사회의 건설을 제시하고, 3부에서는 학습사회를 실현하기 위한 평생교육의 원리와 실천전략을 소개하고 있다. 포르보고서가 제시하고 있는, 학습사회가 지향해야할 세 가지 이념은 ‘지적, 정서적, 신체적 능력의 개발을 통한 전인적 자아실현’, ‘사회구성원으로서의 책임의식고양’, ‘사회변화에 적극적으로 대응할 수 있는 직업능력개발’이다. 포르보고서가 학습사회의 주인이 될 평생학습자의 모습을 지·덕·체를 겸비한 완전한 인간에서 찾고 있다는 사실에서 알 수 있듯이, 포르보고서는 인간주의적 사회관과 세계관을 반영하고 있다(이희수 외, 2000). 이 점에서 포르보고서가 지향하고 있는 평생교육의 이념은 학습경제론적인 것과는 다소 거리가 있다. ‘존재하기 위한 학습’(learning to be)이라는 보고서의 제목은, 학습은 궁극적으로 개인의 자아발달에 기여할 수 있어야 한다는 아이디어를 함축적으로 표현하고 있는 것이다.

이와 같은 평생학습의 이념을 구현하기 위한 방안으로 포르보고서는 평생학습을 통하여 학습자와 학습의 특성을 고려하고 이들의 위상을 높임으로써 현재의 교육체제가 개인의 평생에 걸친 자유로운 학습기회를 보장하는 학습사회로 전환할 것을 주장하였다. 그리고 이를 위해 평생학습의 실천을 담당하는 책임주체로서 국가의 적극적 개입이 당연시되었다. 이것은 포르보고서가 발표되었을 당시의 시대적 상황, 즉 아직 신자유주의나 글로벌화 등이 가시화되지 않았던 1970년 당시의 시대적 상황을 반영하는 것이다.

## 2. 순환교육: 평생학습을 위한 전략(Recurrent education: a strategy for Lifelong Learning, 1973)

OECD는 평생교육을 강조하는 유네스코의 움직임과 더불어 1973년에 순환교육을 제안하였다. 순환교육은 정규학교를 졸업하고 직업을 가진 성인들에게 직업과 관계되는 새로운 지식과 기술을 교육하는 것으로서 산업사회의 직업기술 갱신을 위한 교육을 의미하는 개념이다. OECD가 순환교육을 제안한 배경에는, 일의 세계와 노동시장으로부터 외면당하는 교육체제는 생애주기에 따른 교육기회의 재분배와 교육 내용의 대혁신을 전제로 새로이 변화하지 않으면 존립하기 어려울 것이라는 우려가 들어있다(최운실, 2002).

순환교육은 교육과 직업 세계간의 연계를 강조하는 것으로서 주 대상은 직업을 가진 성인이며, 노동시장의 변화에 따른 재적응과 생산성 제고에 그 주된 목적이 있다. OECD가 제안한 순환교육은 기존의 교육모형인 종점모형에 대한 대안적 교육모형으로서, 그 안에는 ① 국가 주도의 위계적 학교교육 체제를 유연하고 회귀가능한 형태로 변화시키는 것, ② 정규 트랙을 벗어난 사람들이 자유롭게 회귀해 올 수 있는 길을 열어 주는 것, ③ 교과중심의 학교교육에서 능력중심의 평생학습으로의 전환을 가능하게 하는 것 등의 개념 변화가 포함되어 있다(Davis, et al.; 한승희 2004에서 재인용).

이와 같은 순환교육을 실천하기 위해서는 경직되어 있는 기존의 학교교육체제를 유연화하고 직업과 일의 순환적 연계가 가능하도록 해주는 방안이 마련되어야 한다. 전자를 위한 것으로는, 직업경험을 입학조건으로 인정하여 성인의 고등교육참여를 높이는 제도를 들 수 있으며, 후자를 위한 것으로는 성인근로자들로 하여금 일과 학습을 순환적으로 지속해나갈 수 있도록 하는 유급교육휴가제도 등을 들 수 있다. OECD의 1973년 보고서는 이와 같은 순환교육의 실천을 위하여 필요한 조치와 제도들을 다음과 같이 열거하고 있다.

첫째, 의무교육이 끝날 무렵 학생들에게 진학과 취업 중 원하는 것을 선택할 수 있는 커리큘럼을 제공해야 한다.

둘째, 의무교육 이수 후 상급학교로의 진학은 각 개인이 전 생애주기 가운데 적절한 시기를 선택할 수 있도록 보장해주어야 한다.

셋째, 모든 개인이 원하는 때 어디서든 이용 가능하도록 교육 시설이 마련되어야 한다.

넷째, 일과 기타 사회적 경험이 입학 조건의 기본요소로 인정되어야 한다.

다섯째, 학습과 일이 교차되는 중간지점에서 다른 경력 또는 진로를 추구하는 것이 가능하도록 해야 한다.

여섯째, 커리큘럼 설계, 내용, 교수방법론 등은 다양한 관련집단(학생, 교사, 행정가 등)의 협력을 통해 구성되어야 하며, 다양한 연령층 및 사회집단의 흥미와 동기를 유발하도록 구성되어야 한다.

일곱째, 학위나 자격증은 교육경력의 최종 결과물로서가 아니라 평생교육, 평생개발, 개인적 개발 과정 중의 한 단계로 간주되어야 한다.

여덟째, 의무교육 이수 후 각 개인은 직업생활을 영위하고 사회적 안정을 얻기 위해 일정기간 교육과 거리를 둘 권리가 보장되어야 한다.

### 제3절 평생학습(Lifelong Learning)

학습보다는 여전히 교육이 중심이 되었던 평생교육의 시기는 산업화의 연장선상에서 파악될 수 있다. 다만, 초기의 산업화에 적합하였던 학교라는 교육적 시스템이 산업화가 진전됨에 따라 더 이상 시대적인 요구에 부응하지 못했기 때문에 학교교육을 보완할 수 있는 새로운 교육체제가 필요했다고 볼 수 있다. 그러나 1990년대는 정보화, 세계화로 요약되는 급격한 사회적 변화가 일어났으며, 이는 더 이상 산업화의 연장선상에서 파악되기 어려울 것이었다. 이제 교육은 자아실현과 직업능력개발이라는 짧은 캐치프레이즈로 요약되는 부분적이고 제한된 성격을 뛰어 넘어, 사회전체에서 자아실현, 직업능력개발, 사회통합 등 삶의 다양한 국면들을 연결할 수 있는 총체적인 모습으



로 변형되지 않으면 안되었다. 이 단계의 평생학습은 평생학습의 새로운 패러다임을 부분적으로 예고하는 것으로 볼 수 있다.

### 1. 들로보고서: 학습, 그 안에 감추어진 보물(Learning: The Treasure within, 1996)

포르보고서가 발표되었던 1970년대와는 달리 1990년대에 접어들면서 세계는 냉전시대의 종식과 함께 신자유주의, 지식·정보화 사회의 도래, 글로벌화 등의 급격한 사회변화를 경험하게 되었다. 이에 유네스코는 미래교육의 방향을 제시하고자 21세기 세계교육위원회(International Commission for the Twenty-first Century)를 조직하였으며, 1996년 들로보고서를 통하여 평생학습을 개인과 사회발전의 핵심열쇠로 규정하여 21세기 교육전략으로서 평생학습의 중요성을 강조하였다. 들로보고서는 ‘학습, 그 안에 감추어진 보물’(Learning: The Treasure within)이라는 보고서의 제목에서부터, 평생학습이 개개인의 마음속에 감추어진 보물이라는 잠재적 능력을 극대화시킬 수 있는 열쇠가 된다는 아이디어를 함축적으로 나타내고 있다.

들로보고서는 교육 유토피아의 기반 형성을 위한 조건으로서 학습의 네 가지 기둥을 제시하였는데, ‘함께 살기 위한 학습’(learning to live together), ‘알기 위한 학습’(learning to know), ‘행동하기 위한 학습’(learning to do), ‘존재하기 위한 학습’(learning to be) 등이 바로 그것이다. 학습의 이 네 가지 기둥 가운데에서 가장 핵심적인 위치를 차지하고 있는 것은 ‘함께 살기 위한 학습’(learning to live together)이며, 다른 세 가지의 기둥은 그것을 뒷받침하기 위한 것이다. ‘함께 살기 위한 학습’이 가장 핵심적인 것으로 설정되어 있다는 것은 글로벌화라는 시대적 흐름을 반영한 것으로 판단된다. 즉, 글로벌화가 급속하게 진행됨에 따라 내 이웃뿐만 아니라 다른 나라·다른 문화·다른 언어권에 속하는 사람들과 서로 협력하며 살아가야만 하게 되었다. 그리고 이를 위해서는 나 자신이 다른 언어권과 문화에 대해서 알아야만 하고(알기위한 학습) 이것을 실천에 옮길 수 있어야만 한다(행동하기 위

한 학습). 또, 학습은 나 자신의 인격으로 연결되지 않으면 안된다(존재하기 위한 학습).

들로보고서는 이와 같은 학습의 네 가지 기둥이 평생학습체제의 구축을 통하여 실현될 수 있을 것으로 보았다. 그리고 그 결과, 급격한 사회변화의 흐름 속에서 나타나고 있는, 지식습득주기의 단축으로 인한 지식결핍의 문제, 빈부격차의 심화, 실업자 증대 등의 다양한 사회적 문제들이 극복될 수 있다고 생각하였다. 들로보고서는 평생학습체제를 구축하기 위한 21세기 교육 정책의 구체적인 방향으로서 기초교육의 강화, 청소년의 학습과정과 사회발전에 핵심적인 역할을 수행할 수 있는 중등교육, 지식센터·전문가 양성 훈련기관·평생학습과 국제협력을 위한 핵심기관으로서의 고등교육기관의 역할을 강조하고 있다.

들로보고서의 세부적인 내용은 다음과 같다.

- ① 알기 위한 학습은 충분하고 광범위한 일반지식을 소수의 주제까지 깊이 있게 적용할 수 있도록 조합하는 데 쓰인다. 이는 또한 학습하기 위한 학습이라고 할 수 있으며 전 생애를 거쳐 교육의 혜택을 받을 수 있게 한다.
- ② 행동하기 위한 학습은 직업기술을 습득할 뿐 아니라 보다 넓게는 여러 상황에 대처하고 팀을 이루어 일할 수 있는 능력을 얻는 데 쓰인다.
- ③ 함께 살기 위한 학습은 사람들간의 다양성, 상호의존성, 개별성 등에 대한 인식을 위한 것이며 여기에는 타인의 인정 및 대화와 토론 등이 포함된다. 따라서 함께 살기 위한 학습은 갈등을 극복하고 협력함으로써 사회적 통합을 기하고 사회적 자본을 축적하는 길이 된다.
- ④ 존재하기 위한 학습은 개인의 인성을 보다 잘 성장시키기고 보다 향상된 자율성, 판단력, 책임감을 가지고 행동할 수 있게 해준다. 따라서 교육은 기억력, 추리력, 미적 감각, 체력, 의사소통 기술 등 다양한 잠재력을 중요시해야 한다.

&lt;표 II-2&gt; Faure 보고서와 Delors 보고서 비교

구분	Faure 보고서	Delors 보고서
발행 연도	1972년	1996년
배경	단위 국가(주권국가), 로컬, 진보적 복지국가	세계화, 신자유주의, 경제적 결정주의
평생 학습 정책의 변화	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 국가의 개입 강조</li> <li>◦ 합리적 계획 및 정책</li> <li>◦ 국가 개입</li> <li>◦ ‘평생교육’ 관점</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 교육의 도덕적·문화적 차원을 새롭게 강조함으로써 새로운 시대의 교육에 대해 광의의 개념적 접근을 시도</li> <li>◦ 탈중양화, 다양화의 정도 및 담당조직과는 상관없이 정책 형성과 전략적 의사결정에 관한 국가의 역할 강조</li> <li>◦ ‘평생학습’ 관점</li> </ul>
내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 사회와 국제 질서에 관한 인간중심적 비전 제시(human vision)</li> <li>◦ 매스커뮤니케이션에 의해 야기되는 잠재적 위협, 민주적 시민정신에 대한 강조의 필요성, 환경에 대한 인식, 국제적 유대감 등에 관한 관점 강조 등 거시적 예견</li> <li>◦ 존재를 위한 학습, 상위개념으로서의 평생교육, 조직 원리로서의 평생교육, 교육의 장의 수평적 통합, 교육시기의 수직적 통합</li> <li>◦ 학습사회</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 21세기의 핵심요소 중 하나로서 전생애에 걸친 학습의 개념 강조</li> <li>◦ 교육의 유토피아 기초 형성을 위한 필요조건으로서 학습의 4기등 제시</li> <li>① 알기 위한 학습 (Learning to know)</li> <li>② 행하기 위한 학습 (Learning to do)</li> <li>③ 존재하기 위한 학습 (Learning to be)</li> <li>④ 공존을 위한 학습 (Learning to live together)</li> </ul>
공통점	교육에 대한 진보적이고 사회민주적 접근	
비고	두 보고서의 발행 사이에 세계는 후기산업화, 탈복지화, 탈교육화, 포스트모던의 시대로 전환하였음.	

자료: 이희수 외(2000), 『평생학습체제 종합 발전 방안 연구(I)』, 한국교육개발원.

## 2. 모든 이를 위한 평생학습(Lifelong Learning for All, 1996)

1990년대에 들어서면서부터 OECD는 평생교육의 정책 기조를 대표하는 용어로 ‘순환교육’ 대신에 ‘평생학습’을 사용하기 시작하였다. 순환교육은 주로 학교교육을 통하여 전 생애에 걸친 교육기회의 재분배를 의미하는 개념인 반

면, 평생학습은 학교와 같은 형식적 교육기관의 역할보다는 가정, 직장, 지역 사회에서의 다양한 비형식·무형식 학습의 역할을 강조하는 개념이다. 평생 교육의 이와 같은 개념변화는 교육 또는 학습의 대상에서도 변화를 초래하여, 주로 현직 근로자를 대상으로 하였던 기존의 제한적인 교육시스템은 모든 사람을 대상으로 하는 포괄적, 총체적 학습시스템으로 확대되었다. “모든 사람에게 평생학습은 필수적이며, 모든 사람은 평생학습에 접근할 수 있어야 한다”는 말은 바로 ‘모든 이를 위한 평생학습 정책’을 천명하는 OECD의 선언으로 이해된다.

OECD가 이와 같은 평생학습전략을 채택하게 된 배경에는 세계화와 무역 자유화, 정보통신기술의 확대, 노령화, 지식기반사회의 도래 등의 제반 사회 경제적 변화가 자리잡고 있다. 지식과 정보라는 새로운 형태의 자본이 노동과 자본을 대체하여 가치창출의 기반이 되는 지식기반사회에서는 지식의 급속한 변화로 말미암아 기존 노동력의 해체와 새로운 노동력의 수요가 끊임없이 발생하게 되었다. 이러한 상황에서 평생직장의 개념은 평생교육의 개념으로 대치되었고, 학습은 평생에 걸친 고용가능성을 확보할 수 있는 유일한 대안으로 강조되었다. 이에 OECD는 노동자의 고용가능성(employability)을 극대화하기 위하여, 그들의 지속적인 학습을 지원할 수 있는 평생학습 지원체제를 의미하는 ‘학습사회’(learning society)의 구축을 제안하였다. 이것은 곧, 학습을 극대화함으로써 모든 개인은 평생에 걸쳐 직업능력을 개발할 기회를 통해서 삶의 질을 향상시킬 수 있으며, 국가는 이를 통해 경제성장과 사회적 결속이라는 공동가치를 창출 할 수 있다는 아이디어를 나타내는 것이다.

최운실(2002)은 OECD의 21세기 평생학습전략의 전제로서 다음의 네 가지를 들고 있다.

첫째, 인적자원과 사회적 자본 축적을 위한 ‘모든 이를 위한 평생에 걸친 학습’의 필요성이 대두되었다. 경제사회적인 영역에서 지식정보와 아이디어의 창출이 절대적으로 중요한 생존의 필수요건이 됨에 따라 이제 학습은 아동이나 청소년들 뿐 아니라 모든 사람에게 반드시 필요한 필수 기제가 되고 있다. 그러나 현재의 교육과 훈련은 그 구조와 내용과 방법에 있어서 시대에

뒤떨어져있고 폐쇄적이다. 이미 상당한 정도의 평생학습이 학교 밖에서 활발하게 진행되고 있으며, 이 점에서 학교교육과 학교 밖 교육이 학습경제의 관점에서 재구조화되고 통합, 연계되어 교육적 시너지 효과를 극대화하기 위한 국가사회적 노력으로 결집되어야 한다.

둘째, ‘변화의 속도’에 대한 고려이다. 지식과 정보 분야에서의 급속한 기술적 변동과 성장이 가속화됨에 따라 평생학습을 통해 양질의 우수한 학습 기회를 제공하고 이를 끊임없이 새로운 내용으로 갱신하고 변화시키기 위한, 지식과 기술의 지속적 제공이 필요하게 되었다.

셋째, ‘생애주기의 재분배’ 측면이다. 교육에 있어서 전통적 연령의 고정관념을 극복하고 그로 인한 학습 근접의 폐쇄적 장벽을 깨뜨리는 것이 중요하게 되었다. 따라서 전 생애 주기에 걸쳐 평생 동안 교육의 자원과 기회를 배분하는 평생교육 전략이 효과적이고 평등한 교육전략으로 고려되어야 한다.

넷째, ‘교육훈련을 통한 사회적 응집력 강화’의 측면이다. 급속한 변화를 특징으로 하는 지식기반사회에서는 학습 토대의 형성과 지속적인 학습 경험의 중요성이 더욱 강조되고 있다. 인생의 초기단계에서의 성공적인 학습 경험은 일생을 통하여 학습을 지속할 수 있는 능력과 성취동기로 연결될 것이다. 따라서 성공적인 학습을 경험하지 못할 경우 사회적 융합 또한 그 기반이 흔들리게 된다. 이 점에서 평생교육전략은 사회적 응집력을 재건하고 강화하는 중요한 원동력이 될 수 있다.

1996년에 발표된 OECD의 ‘모든 이를 위한 평생학습’은 순환교육에서 평생학습으로 정책기조를 전면적으로 전환한 OECD의 21세기 평생학습전략의 발단이 되었다. 정우현(1998)에 따르면 이 정책안의 목적은 ‘개인의 발달’, ‘사회적 결속’, ‘경제 성장’으로 요약된다. 여기서 개인의 발달은 개인에게 더 많은 선택과 기회를 제공함으로써 개인의 흥미와 필요에 부합되는 양질의 교육을 제공한다는 학습자 우선 원칙과 개인의 잠재력 계발 원칙을 의미한다. 다음으로 사회적 결속은, 지금까지의 평생학습은 소수의 특권이었던다는 비판적 성찰을 바탕으로 사회적 양극화를 차단함으로써 OECD 회원국의 민주적 기초를 강화한다는 원칙을 의미하는 것이다. 마지막으로 경제성장은, 기술형성에

대한 투자기회와 효율성과 여건을 개선함으로써 유연성을 향상시키고 생산성을 끌어올리며 일자리 창출을 제고하는 것 등을 의미한다.

### 3. OECD 교육장관회의

OECD 교육장관회의는 OECD 회원국 교육수장들이 모여 교육의 기본 방향과 정책을 수립하는 권고안을 채택하는 회의로서 5년 주기로 개최된다. 이 회의에서 채택된 권고안은 OECD 교육정책의 국제적 가이드라인으로서 역할을 하게 된다. 이하에서는 최근의 OECD 평생교육의 정책동향을 가늠해 볼 수 있는 1996년과 2001년에 개최된 교육장관회의의 내용을 살펴보도록 하겠다(이하의 내용은 최운실(2002) 참조).

#### 가. 1996년 OECD 교육장관회의 평생교육정책 권고

1996년 OECD 교육장관회의에서는 “모든 개인들에게 전 생애를 통하여 능동적으로 그리고 지속적으로 학습을 장려시킬 것임”을 선언하였다. 그 배경에는 1990년대에 들어서면서 OECD 국가들이 처한 세계화, 무역 개방, 정보통신기술의 발달, 규제 완화, 소비자 기호의 다양화 등의 다양한 사회적 변화가 작용하고 있다. 1996년 교육장관회의의 핵심내용은, 일과 학습의 연계를 위한 평생학습의 전략적 인프라로서 학습경제론적 관점에서 평생 고용가능성 증진을 위한 평생직업교육체제 구축 등, 지식기반경제가 요구하는 인적자원 확보방식으로의 전환과 노동자들의 자기생애개발의 중요성 강조 등으로 요약될 수 있다. 1996년 회의의 권고안의 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 일생에 걸친 학습의 토대를 강화하기 위해서 초기 아동교육의 기회를 확대하고, 특히 장애아동과 소외계층 아동들을 위해 학교를 재활성화하고 정규·비정규 학습제도의 성장을 지원해야 한다.

둘째, 교육훈련과 일 사이에 보다 유연한 이동을 촉진하고, 특히 초기 이동을 원활하게 하는 통로를 마련하는 한편, 개인이 정규·비정규 학습을 통해

서 습득하는 기술이나 능력을 평가·인정하는 체제를 개선해야한다.

셋째, 정부를 포함하여 학습과 관련된 모든 기관들의 역할과 책임을 재정립해야 한다.

넷째, 평생학습을 위해 개인과 고용주, 교육훈련 제공자들이 보다 많은 투자를 하고 금전적 가치를 부여할 수 있도록 유인책을 강구해야 한다.

#### 나. 2001년 OECD 교육장관회의

2001년에 개최된 교육장관회의는 ‘모든 사람들의 능력개발을 위한 투자’(Investing Competencies For All)를 주제로 지식사회에서 필요한 능력 함양을 위한, 지식사회 조성의 핵심 도구로서 평생학습전략을 강조하였다. 또 이 회의에서는 그 동안의 평생학습 전략의 추진 성과를 점검하고 향후 방향을 모색하였으며, ‘지속적인 발전과 사회적 결속은 만인의 능력에 의존하는 것인 만큼, 지식사회에서 요구되는 능력 개발을 위하여 한층 더 노력해야 한다’는 점을 공동 성명서로 발표하였다. 2001년 회의의 핵심내용은 인적·사회적 자본 축적을 위한 생애 능력 투자 증대와 평등한 교육 및 학습 기회보장, 일과 학습의 연계 강화, 모든 사회 분야의 교육과 학습 네트워크 강화, ICT 교육 활용 효율화와 교수학습체제 개선 등으로 요약될 수 있다. 이무근 외(2001)는 2001년 회의의 권고안을 다음 네 가지 사안으로 구분하여 정리하고 있다.

OECD의 2001년 교육장관회의의 권고안은 다음과 같다.

첫째, 인적·사회적 자본의 강화: 지속적인 발전과 경제성장에 있어서 사회적 자본의 역할, 사회적 자본과 인적자본의 상호작용 그리고 인적·사회적 자본 형성에 기여할 수 있는 교육적 대책을 강구해야 함을 제안하고 있다. 즉, 인적·사회적 자본과 이들이 인류 행복과 지속적인 경제적 성장 발전에 어떻게 공헌할 수 있는가를 연구하고, 교육과 훈련이 경제 성장과 사회발전에 영향력을 강화시킬 수 있는 정책을 마련해야 함을 제안하고 있는 것이다.

둘째, 생애를 통한 능력개발 강화: 직장과 생활영역에서 요구되는 능력들

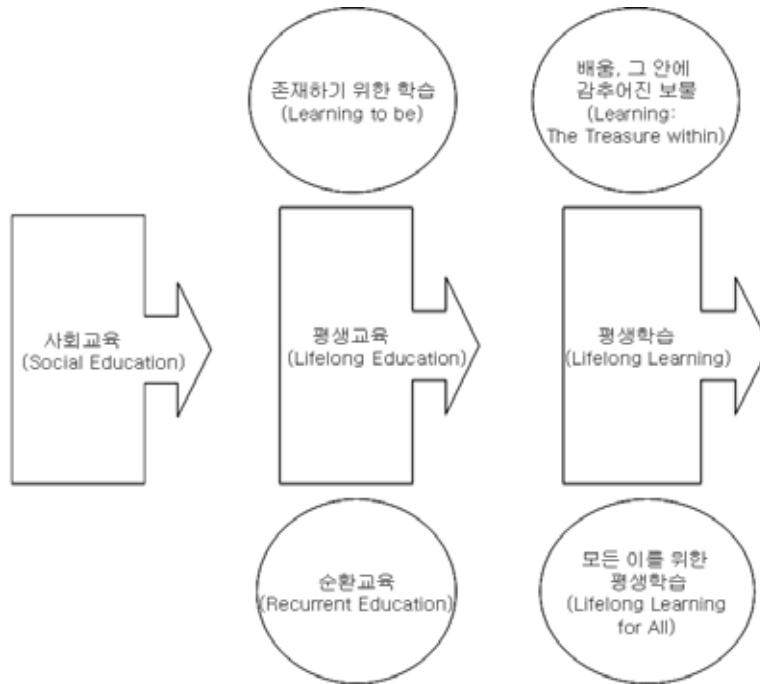
이 계속 변화함에 따라 교육과 훈련의 일부 목표들이 수정될 필요가 있음을 강조한다. 이러한 요구에 대응하기 위해 정부, 개인, 고용주, 노동조합은 지식 기반사회에서 개인이 필요로 하는 능력에 대한 명확한 판단과 이 능력의 개발을 강화하고 습득된 능력을 인지할 수 있는 방안을 탐색하여야 함을 지적한다. 또한 이를 위한 토대로서 평생학습 재정지원을 위한 혁신적 대책을 강구하고 이를 평가하여야 하며, 능력에 대한 수요와 교육 및 훈련 서비스분야 공급 양 측면에서의 국제화의 의미를 고찰하여야 함을 제안하고 있다.

셋째, 공동체 구축: 공동체 구축 과제는 매우 중요한 사안으로 인식되고 있다. 교육기관 내에서의 욕구불만과 반사회적 행동의 원인은 교육기관의 밖에 있기는 하지만, 교육기관들이 해결책의 부분이 되어야 함을 지적한다. 다양한 학습자의 요구를 수용하고 문화적 다양성을 유지하면서 질을 향상시키는 한편, 모든 학습자를 수용하고 공평한 결과를 얻을 수 있기 위해서는 교육과 훈련제도를 확대해야함을 지적한다. 또한, 교육기관의 연결성 강화 및 사회적 가치와 시민의식 향상을 위한 공동 작업 강화 방안을 마련하여야 함을 동시에 강조한다.

넷째, 교수·학습 개혁: 교육에 있어서 혁신의 핵심은 교수·학습 개선에 있음을 강조한다. 교사들이야말로 새로운 지식을 생산하고 공유하며 활용하면서 형성되는 실천적 전문성을 확보하고자 하는 노력의 중심에서 있어야 함을 지적한다. 교사집단의 고령화, 교직의 지위격하, 채용난 등의 심각한 문제와 새로운 교수방식과 새로운 역할 수행에 대한 요구를 위해 교사에 대한 수요와 공급, 채용방안 및 전문성 향상을 위한 방안을 탐구해야 하며, 또한 모든 이들을 위한 보다 높은 학습기준 설정하고, 지도 및 성취 전략을 탐색하며, 시설 설비와 ICT 활용을 포함한 모든 형식적·비형식적 장소에서의 학습의 질 향상 방안을 탐구하여야 함을 제안한다. 지식 창출과 공유, 활용과 교수 및 관리에서의 전문성 혁신을 위해 정부, 교육기관, 지역사회 등이 효과적으로 협력할 수 있는 방안을 강구하는 일에도 관심을 모으고 있다.



[그림 II-1] 평생학습의 역사적 전개 과정



#### 제4절 시사점

평생교육의 역사적 전개과정에 관한 이상의 고찰은 지난 평생교육을 반성적으로 회고해보는 계기가 될 뿐 아니라 장차 도래할 새로운 평생학습의 모습을 예견해주는 것이기도 하다. 교육 유토피아를 꿈꾸며 그것의 기반 형성을 위한 조건으로서 학습의 네 가지 기둥, 즉 ‘함께 살기 위한 학습’(learning to live together), ‘알기 위한 학습’(learning to know), ‘행동하기 위한 학습’(learning to do), ‘존재하기 위한 학습’(learning to be)을 제안한 UNESCO는 고귀한 인간다운 삶을 가능하도록 하는 것이 지금까지, 그리고 장차의 평

생학습의 핵심적 이념이 되어야 함을 강조하고 있다.

평생학습이 인간의 존엄성을 보장하고 그것을 발현할 기회를 확보해야 한다는 이러한 교훈은 자칫 시장의 논리 또는 인적자원개발의 논리 일변도로 흐를 수 있는 평생학습의 정책이 균형을 잃지 않도록 하는 중요한 역할을 한다. 평생학습은 분명 개인의 고용가능성 증진이라는 학습경제론적 관점에만 맡겨놓을 수 없는 것이 분명하다. 평생학습은 보편적이고 삶을 풍부하게 해주는 인간 활동인 교육으로부터 소외받고 있는 사람들의 삶 속에서 교육을 되살려냄으로써 장차 사회통합과 국가경쟁력의 향상에 기여할 수 있을 것이다.

그러나 또 한편, 인간다운 삶은 그저 낭만적인 구호만으로 실현될 수 있는 것이 아니다. 급격한 사회변화의 흐름 속에서 나타나고 있는, 지식습득주기의 단축으로 인한 지식결핍의 문제, 빈부격차의 심화, 실업자 증대 등의 다양한 사회적 문제들은 장애요인의 제거라는 소극적 조치 이상의 총체적 학습사회라는 적극적 대안을 요구하고 있다. 그리고 이것은 부분적으로 현재의 평생 학습에 구현되고 있다. 그 동안 형식적 교육기관에 크게 의존하던 교육과 학습의 논의는 가정, 직장, 지역사회로 확장되어 여러 공간에서 다양한 비형식·무형식 학습을 형식적 학습과 대등하게 인정하려는 움직임으로 나타나고 있다. 이것은 우리의 삶에서 학습을 되살려내고, 다양한 삶의 국면들과 그 속에서의 경험들을 연계할 수 있는 체계적인 시스템을 정립하는 노력으로 간주될 수 있다. 학습의 공간에 대한 이와 같은 개념변화는 교육 또는 학습의 대상에서도 변화를 초래하여, 주로 현직 근로자를 대상으로 하였던 기존의 제한적인 교육시스템은 모든 사람을 대상으로 하는 포괄적, 총체적 학습시스템으로 확대되고 있다.

이상의 논의가 장차 평생학습의 새로운 패러다임을 정립하는 데 시사하는 바는 다음과 같이 요약될 수 있다.

첫째, 장차의 평생학습에서는 성인의 기초교육과 문해교육 등, 교육으로부터 소외되고 있는 계층들에 대한 관심과 투자가 지속적으로 이루어져야 한다.

둘째, 학교교육과 기업교육, 지역사회에서의 교육 등 학습이 일어나는 핵심

적인 거점들을 통합·연계함으로써 단절적인 학습이 아니라 지속적인 학습을 유도하여야 한다.

셋째, 형식적 교육뿐만 아니라 무형식, 비형식 교육을 사회적으로 인정할 수 있는 시스템을 마련함으로써 풍부하고 다양한 학습의 경험이 인적·사회적 자원으로 연결될 수 있는 기제를 확보하여야 한다.

넷째, 학습권을 인정하는 것에서 나아가 적극적으로 실현할 수 있는 지원 시스템을 마련하여야 한다. 이를 위해서는 교육과 훈련에 대한 참여 기회 보장과 그것의 실천을 위한 안정적인 재정지원을 강화하여야 한다.

다섯째, 학습을 지원하는 다양한 기관, 부처간의 네트워크를 활성화함으로써 비효율성을 방지하고 평생학습 지원체제의 긴밀한 협력을 구축하여야 한다.



### 제 3 장 우리나라 평생학습의 발전 과정

한국의 평생학습의 이념과 정책은 지금까지 살펴본 UNESCO와 OECD의 평생학습의 동향과 무관하지 않다. 아니 그 이상으로 차라리 한국의 평생학습의 흐름은 UNESCO와 OECD로부터 거의 절대적이라고 할 만한 영향을 받아왔다고 말할 수 있다. 현대적 의미의 평생학습은 유네스코 한국위원회에 의해서 도입되어, 1973년 8월 춘천에서 열린 ‘평생교육 발전을 위한 세미나’에서는 평생교육의 개념을 정립하고 우리나라 평생교육의 방향과 전략을 협의한 바 있다. ‘존재를 위한 학습’이라는 포르보고서의 선언에 잘 나타나 있듯이, 유네스코의 평생학습 이념은 인본주의적 세계관과 학습관에 기초하고 있으며, 우리나라 평생학습의 초기 흐름 역시 이러한 방향으로 설정되었다고 할 수 있다.

그러나 1990년대에 들어서 우리나라 평생학습의 흐름은 유네스코에서 OECD로 옮겨가게 되고, 학습경제론적 관점에서 인적자원개발과 평생직업교육훈련 등을 강조하게 된다. 학점은행제, 유급교육휴가제, 사내대학, 원격교육 등과 같이 최근에 등장하고 있는, 평생교육인프라 구축을 위한 다양한 노력들은 ‘학습과 일의 연계’, 직업능력신장 등을 강조하는 OECD의 이념적 성향과 긴밀하게 관련되어 있다.

이하에서는 이와 같이 평생학습의 국제기구별 동향과 긴밀한 관련을 맺으면서 전개되어온 우리나라 평생학습의 발전과정을 각 시기별로 구분하고 이

를 법적·행정적·제도적 측면에서 보다 구체적으로 살펴보도록 하겠다(이하 내용은 공은배 외(2001), 차갑부(2004) 참조).

## 제1절 시대별 전개과정

### 1. 1940년대~1950년대

1940년대와 1950년대에는 문맹퇴치를 위한 성인교육의 확대가 우리나라 교육 정책의 주요 과제 가운데 하나였다. 일제의 식민통치로 인하여 대부분의 국민들은 기초적인 문해력도 갖추지 못하였으며 이것은 독립국가로서 새로운 도약을 이루는데 커다란 걸림돌이 되었다. 이 당시 성인들에게 초등의무교육을 시행하는 것이 그토록 절실했던 이유가 바로 여기에 있다.

이 시기의 대표적인 평생교육 활동으로는 국문 강습소의 설치와 운영, 공민학교와 고등공민학교의 설치와 운영, 성인교육협회 창설, 문맹퇴치 5개년 계획(1954년~1958년) 등이 있다.

### 2. 1960년대

1960년대는 군사정부가 반공을 앞세워 사상과 언론을 탄압하고 경제성장에 주력하던 시기였다. 교육은 이 같은 경제성장의 핵심적 수단으로 간주되어 경제발전 전에 기여할 수 있는 기능적 인간을 양성하는 것이 교육의 목적이 되었다. 이제 교육의 주안점은 양질의 인력을 확보하기 위하여 교육을 받지 못한 국민에게 기초교육을 부여하고 경제발전에 필요한 직업교육을 제공하는 데 놓여졌다.

이 시기의 평생교육활동에는 재건국민운동, 농촌 청소년구락부 등의 지역 사회개발을 위한 교육과 기술학교, 고등기술학교, 사설강습소 등의 직업기술을 위한 교육 등이 있다.

### 3. 1970년대

1970년대는 한편으로는 급속한 경제성장이 이루어진 시기였으며, 다른 한편으로는 장기집권 및 유신체제가 강화되어 민주화 운동이 격렬했던 시기이기도 했다. 이 시기의 평생교육은 1960년대에서부터 계속되어온 지역사회개발교육, 직업기술교육 그리고 학력보완을 위한 교육이 주를 이루었다.

그 동안 향토학교, 지역사회학교 등으로 불리던 교육운동은 새마을 교육운동으로 이름이 바뀌면서 각급학교에 새마을 학교, 새마을 교실 등을 개설하여 학교와 사회를 연결시키는 역할을 담당하였다. 또, 공공직업훈련소, 사내직업훈련소, 인정직업훈련소 등에서 이루어진 직업기술교육은 산업체에 양질의 인력을 공급하고 근로자 개인에게 사회변화와 기술발전에 대처할 수 있는 능력을 길러주기 위한 목적으로 실시되었다. 이와 더불어 방송통신고등학교와 방송통신대학이 설립되어 정규학교에서 교육의 기회를 놓친 청소년과 성인들에게 교육 받을 수 있는 문을 열어주었다.

### 4. 1980년대

1980년대는 그 동안의 경제적 성장을 바탕으로 사회가 산업화, 도시화, 개방화, 다원화 되어감에 따라 보다 풍요로운 복지사회를 이룩해야한다는 생각이 강하게 대두되었다. 교육의 영역도 이 같은 시대적 분위기에 부응하여, 중등교육이 보편화되고 고등교육이 대중화되었으며 평생교육은 고등교육의 대중화에 보조를 맞추는 형태로 이루어졌다.

특히 당시는 유네스코 한국위원회에 의해서 현대적 의미에서의 평생교육의 개념이 도입된 이후로, 1980년 10월 27일에 개정된 헌법에 평생교육 관련 조항이 처음으로 삽입되어 우리나라 평생교육 발전의 공식적인 출발점이 된 시기였다. 제29조 5항에는 “국가는 평생교육을 진흥해야 한다”, 6항에는 “학교 교육 및 평생교육을 포함한 교육제도와 그 운영, 교육재정 및 교원의 지위에 관한 기본적인 사항은 법률로 정한다”는 내용이 명시되었다. 이에 따른 법적

후속 조치로서 1982년 12월 31일에는 사회교육법을 공포하였는데, 여기서 사회교육은 “다른 법률에 의한 학교교육을 제외한 국민의 평생교육을 위한 모든 조직적인 교육활동”으로 규정되었다. 즉, 당시에 평생교육은 학교교육 이외의 교육, 즉 사회교육과 동의어로 간주되었다. 사회교육법의 제정으로 인하여 대학의 평생교육원과 문화센터를 통한 다양한 교육기회가 증대되었다.

평생교육에 대한 국가의 의무조항이 삽입된 것 이외에도 방송통신대학이 정규대학으로 승격되었고, 누구든지 어디에서나 자유롭게 참여할 수 있는 고등교육체제의 혁신 방안으로 독학사제도가 도입되어 국민들의 다양한 교육적 욕구를 충족시킬 수 있는 기반이 조성되었다.

## 5. 1990년대

1990년대는 냉전의 종식과 더불어 경제 성장을 위한 국가간의 치열한 경쟁이 급속화 되었다. 뿐만 아니라 첨단정보통신의 발달로 인하여 글로벌화가 도래하였으며, 국내적으로는 민주화와 자유시장경제체제의 조성이라는 이념 아래 급격한 시대적 전환이 이루어진 시기였다.

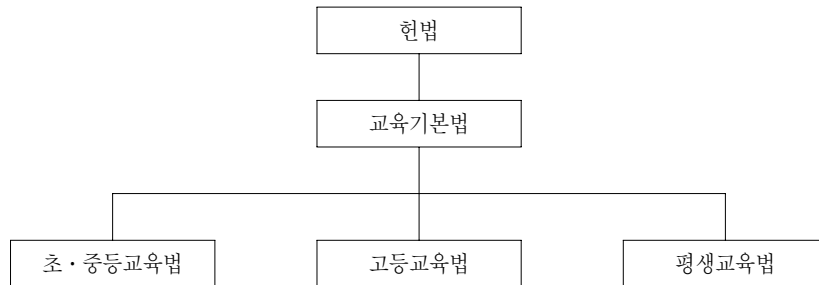
이 같은 급격한 변화는 제조업 중심의 과거 산업구조를 지식기반산업 중심의 탈산업구조로 재편하였으며, 교육에서도 이 같은 변화에 대응할 수 있는 방안으로서 모방이 아닌 창의성 개발을 위한 노력에 역점을 두기 시작했다. 1995년 5월 31일, 대통령 자문기구였던 교육개혁위원회는 정보화·세계화의 도래, 기존의 교육체제의 모순과 한계 등의 도전에 직면하여 ‘신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안’을 제시하였다. 신교육체제의 이념은 ‘누구든지 언제, 어디서나 교육을 받을 수 있는 열린교육사회, 평생학습사회의 건설’로 요약될 수 있다. 이것은 곧 교육복지국가(Edutopia)의 건설을 의미하였다.

이어 정부는 사회교육법이 학교교육을 그 주된 내용으로 하는 기존의 교육법 체계 아래에서는 그 취지를 실현하기 어렵다는 점을 감안하여 1997년 교육 관련법 체계를 새롭게 개편하여, ‘교육기본법’을 최상의 법으로 하고, 그 아래 ‘초·중등 교육법’, ‘고등교육법’, ‘사회교육법’을 병렬시킴으로써 학교교



육과 사회교육에 대등한 위상을 부여하였다. 이 같은 조치에 이어 정부는 사회교육이 식민지 국민의 의식을 교화시키기 위한 교육으로 사용되었다는 학자와 사회교육 전문가의 의견과 사회교육이 공급자 중심의 교육을 강조한다는 지적을 수용하여, 1999년 8월 31일 기존의 사회교육법을 평생교육법으로 확대·개정하였다.

[그림 III-1] 교육법의 체계



평생교육법에서 제시한 평생교육시설로는 학교 형태, 사내대학 형태, 원격대학 형태, 사업장 부설, 학교 부설, 언론기관 부설, 지식인재개발 관련 등 8개 종류가 있는데, 이들은 대체로 성인을 위한 고등교육기관의 성격을 나타내는 것으로 고등교육의 기회를 확대하기 위한 측면이 강하다. 평생교육법은 기존의 '사회교육전문요원'을 '평생교육사'로 명칭을 변경하였으며 이들의 양성을 통하여 평생교육을 주도하는 전문적 기능과 역할을 담당하도록 하였다.

평생교육시설의 확대와 더불어 다양한 교육적 경험을 제도적으로 인정해주기 위한 방안으로 학점은행제가 도입되었다. 학점은행제는 개인이 평생에 걸쳐 받았던 모든 교육적 경험을 어떠한 형태로든 인정받을 수 있도록 하는 제도로서, 대학이나 학점평가인정기관으로 승인된 평생교육기관에서 학습자의 편리대로 학점을 이수한 다음 학점은행에 저축해두었다가 학사나 전문학사가 갖추어야 할 학점이 모두 이수되면 졸업장을 받게 하는 제도이다.

## 6. 2000년~현재

평생교육의 진흥을 위하여 정부는 1996년에 교육부의 ‘사회국제교육국’을 ‘평생교육국’으로 재편하고 그 기능을 전문화 하였다. ‘평생교육국’은 2001년 1월 29일 교육부가 교육인적자원부로 개편됨에 따라서 ‘평생직업교육국’으로 그 명칭이 바뀌었다. 또 정부는 평생교육 체제의 기반 구축을 위해서 2000년 3월 29일 한국교육개발원에 중앙 단위의 기관으로서 평생교육센터를 설치하였다. 한국교육개발원의 평생교육센터는 평생교육 정책 및 제도의 연구·개발, 평생교육 기관의 실태조사·분석·프로그램 개발 등을 담당하는 전문연구 기능과 평생교육사 양성 및 재교육, 평생교육 종사자에 대한 전문연수교육, 전문연수기관과의 협동과정 운영 등을 담당하는 전문연수 기능, 평생학습 정보의 수집·제공, 전국 평생교육기관의 네트워크 및 정보교류망 구축, 평생교육 관련 전자도서관 운영, 전문인재정보은행 운영, 교육계좌제 운영 등을 담당하는 정보센터 기능을 담당하고 있다.

2002년 1월 29일 교육인적자원부는 평생학습진흥종합계획을 발표하였다. 이 계획에는 평생학습의 생활화와 지역화, 사회통합 증진을 위한 평생학습 지원 강화, 지식기반사회에 부응하기 위한 성인교육 기회 확대, 직업교육확대를 위한 일터의 학습조직화 등의 내용이 포함되어 있다.

&lt;표 III-1&gt; 평생학습진흥종합계획 주요내용

발전계획 영역	발전 전략비전	주요내용
평생학습의 생활화와 지역화	평생교육 기초단위인 지역사회주민이 주체적으로 평생학습 운동에 참여하여 학습문화를 진흥하기 위한 지원계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 학습하는 즐거움을 나누는 평생학습 축제 계획</li> <li>◦ 평생학습마을/도시만들기</li> <li>◦ 한국의 전통학습계를 학습동아리 운동으로 승화</li> <li>◦ 주 5일 근무제에 대비하여 지역평생학습관으로서 학교의 재구조화</li> <li>◦ 생활 속의 평생학습 캠페인 전개</li> </ul>
사회통합 증진을 위한 평생학습 지원 강화	평생학습이 사회적 통합성과 응집력을 제고하는데 기여할 수 있도록 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 저학력층을 위한 학력인정 평생교육시설 지원</li> <li>◦ 대안형 고등학교로서 방송통신고등학교 활성화</li> <li>◦ 고령사회에 대비한 노인교육 활성화</li> <li>◦ 여성 평생교육 진흥</li> <li>◦ 국민 신기초역량(new basic skills) 함양을 위한 국민문해교육 운동 전개</li> <li>◦ 민주시민교육의 제도적 기반구축 및 민주시민교육의 활성화</li> </ul>
지식기반사회에 부응하기 위한 성인교육 기회 확대	성인들의 고등교육 수요를 충족시키기 위한 지원계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 학점은행제 운영의 내실화</li> <li>◦ 원격대학 설치 확대 및 운영내실화</li> <li>◦ 지식·인력개발사업 관련 평생교육시설</li> <li>◦ 학점은행제와 연계한 교육구좌제 도입 준비</li> </ul>
직업교육확대를 위한 일터의 학습조직화	일터의 학습장화를 통한 인적자원개발 기능 강화방안으로서의 지원계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 성인 직업교육·훈련기회의 획기적 확충</li> <li>◦ 사내대학 설치의 활성화</li> <li>◦ 인력개발 산업으로서의 기술계 학원 육성</li> <li>◦ 기업 평생교육 활성화</li> </ul>
평생학습 기반구축	평생학습 기반구축을 위한 지원계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 평생교육 담당자 전문성 제고 및 배치 확대</li> <li>◦ 평생교육 프로그램 풀(pool)구축</li> <li>◦ 평생교육 종합정보시스템 구축·운영</li> <li>◦ 평생학습 상담센터 설치</li> <li>◦ 평생교육 전용공간의 확보와 시설·설비의 현대화</li> <li>◦ 유무급 학습휴가제</li> <li>◦ 평생교육 전담 지원기구</li> </ul>

자료: 차갑부(2004), 『평생교육의 이해』, 학지사.

평생학습진흥종합계획의 지역화 전략에 따라 정부는 2001년부터 평생학습 도시 조성 사업을 추진해오고 있다. 평생학습도시 조성사업은 지역단위 학습 공동체를 조성함으로써 모든 분야에서 지역사회공동체를 형성하고 네트워킹 화함으로써 국가발전에 있어서 지역사회의 역할을 증대하는 데 그 목적이 있

다. 2001년에 3개 지자체가 평생학습도시로 선정된 것을 시작으로 매년 그 수가 증가하여 2005년 현재 33개의 지자체가 평생학습도시로 선정된 상황이다.

2003년 3월 13일에는 평생교육법의 후속조치로서 평생교육법시행령이 제정되었는데, 이 시행령에서는 평생교육 강사에 대한 인적 정보를 수집하여 제공·관리하는 전문인력 정보은행제와 국민의 개인적 학습경험을 종합적으로 집중 관리하는 교육구좌제, 각종 형태의 평생교육기관 및 시설에 대한 설치를 규정하였다.

<표 III-2> 우리나라 평생학습지원정책 변천기

	제1단계	제2단계	제3단계	제4단계	제5단계	제6단계
연도	1940~1950년대	1960년대	1970년대	1980년대	1990년대	2000년~현재
사회적 상황	한국전쟁으로 인한 사회 전체의 혼란기	경제부흥과 근대화 촉진시기	급속한 경제성장과 정치적으로 장기집권과 유신체제가 강화된 시기	물질적 생활수준의 향상과 경제성장의 기반 조성시기	국제사회의 통합과 글로벌화가 가속화되는 시기	지식기반사회의 시기
주요 정책	문맹퇴치 위주의 사회교육	근대화 인력 양성을 위한 사회교육	지역사회개발 및 정신계몽형 사회교육	다원적 평생교육	평생교육법 제정과 체제구축	평생학습진흥종합계획
주요 특징	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 국민기초교육 강화를 위한 문맹퇴치형 사회교육이 주류</li> <li>◦ 정신계몽 및 사회계몽형 사회교육의 태동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 농촌지도 사업을 통한 지역사회개발형 사회교육</li> <li>◦ 기술학교와 사설학원을 통한 인력양성 사회교육</li> <li>◦ 정규사회교육의 기회를 놓친 근로청소년 및 교육결손집단 위한 학교교육 보완형 사회교육</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 지역사회개발 사회교육이 범국민적으로 확산</li> <li>◦ 직업훈련원, 기술계학원, 기술학교 등을 통한 인력양성형 사회교육</li> <li>◦ 방송통신고등학교의 보완형 사회교육 확충</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 다원적 교육 문화 육구 증진을 위한 평생교육</li> <li>◦ 여가선용 및 교양증진을 위한 평생교육</li> <li>◦ 기업체 연수를 통한 인력 양성 및 인력개발형 평생교육</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 평생교육법을 통한 우리나라 평생교육 지원시스템 성립</li> <li>◦ 학점은행제 실시</li> <li>◦ 문화 확산형 평생교육 증가</li> <li>◦ 사내대학 양성</li> <li>◦ 원격대학 인정</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 평생학습의 지역화와 생활화</li> <li>◦ 사회통합을 위한 평생학습 지원강화</li> <li>◦ 직업교육의 확대를 위한 직장의 학습조직화</li> </ul>

자료: 공은배 외(2001), 『평생교육 종합발전계획 수립 연구』, 한국교육개발원 참조변형.

## 제2절 우리나라 평생교육의 위치

이상의 고찰에서 나타나듯이 우리나라 평생교육은 급변하는 시대적 상황과 요구에 직면하여 계속적으로 새로운 모습으로 변모하였다. 그리고 이러한 발전과정은 UNESCO와 OECD의 평생교육의 이념과 모델로부터 커다란 영향을 받은 결과이기도하다. 그러나 평생교육은 추상적 이념을 넘어선 실천적 인간 활동이라는 점에서 반드시 그것이 뿌리를 내리게 되는 사회·문화적 배경과 조건에 따라 나름의 독특한 특성을 띠게 된다.

이 점에서는 우리나라의 평생교육 역시 예외일 수 없다. UNESCO와 OECD의 평생교육론이 그 자체로 여과없이 우리나라에 수용되었다고 볼 수는 없는 것이다. 지금까지의 논의를 바탕으로 UNESCO와 OECD, 그리고 한국의 평생교육을 비교하면 다음과 같이 정리될 수 있을 것이다.

&lt;표 III-3&gt; 한국과 유네스코 OECD의 평생교육론 비교

	UNESCO	한국	OECD
이 념 적 지 향 점	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 주요이념: 이상주의 학습사회론, 인간중심 평생교육론</li> <li>◦ 핵심모토: 모든 이를 위한 교육(Education for All)</li> <li>◦ 핵심주제: 존재를 위한 학습(Learning to be)</li> <li>◦ 주요회의: 성인교육 국제회의</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 주요이념: 자아실현, 사회적 통합, 경제적 경쟁력</li> <li>◦ 핵심모토: 교육복지국가(Edutopia) 건설</li> <li>◦ 핵심주제: 배우는 즐거움, 나누는 기쁨, 인정받는 학습사회 실현</li> <li>◦ 주요회의: 교육인적자원부 총괄</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 주요이념: 경제주의 학습경제론, 전략적 인간자원개발론</li> <li>◦ 핵심모토: 모든 이를 위한 평생학습 (Lifelong Learning for All)</li> <li>◦ 핵심주제: 순환교육 평생학습전략(Recurrent Education)</li> <li>◦ 주요회의: OECD 교육장관 회의</li> </ul>

&lt;표 계속&gt;

	UNESCO	한국	OECD
이론적 배경	Lengrand: 새로운 평생교육 패러다임 Parkyn: 평생교육 개념모형 Dave: 평생교육 개념고리와 구성요소 Faure's "Learning to be" Delor's "Learning: The Treasure Within"	학습인간 (Homo Eruditio) 개조학습 (Reformatting Learning) 사회학습망 (Social Learning Network)	인간자본론(Human Capital Theory) 사회자본 이론(Social Capital Theory)
관심 영역	1. 교육기회의 확장: 기초교육→계속교육 2. 교육내용과 주도권의 확장: 교수자공급중심→학습자선택 중심 3. 교수-학습 매커니즘의 확장: 형식교육→비/무형식 교육	1. 취약계층/소의계층 교육기회 부여 2. 지역별 평생학습마을 형성 3. 중앙-지역간 평생교육 연계 강화 4. 평생학습문화와 일터간의 연계와 확산	1. 평생에 걸친 직업능력 개발 2. 인적자본과 사회적 자본 개발 3. 일과 학습의 연계모델 4. 투자로서의 평생학습 정책
정책 방향 & 추진 활동	1. 초기 기초교육&리터러시교육 -문맹퇴치활동/무상의무교육 실시 2. 직업교육으로의 확대 -농업기술교육/지역사회교육 -여성교육&기술 훈련 과정개설 3. 고등교육기관의 평생교육기관화 -고등교육기관중심의 첨단기술 협력증진 -대학간 네트워크/자원공유/기술 및 경험교류/교원-학생교류 등 4. 모든 이를 위한 평생교육 -아동/초등/청소년/성인리터러시 교육(주로 성인기초교육)/직업능력훈련 -평생교육체제로의 개편 -회원국 역량강화 프로그램 -일반교육과 직업교육 다양화 -고등교육기관 역할 변화 프로그램	1. 정책방향 -평생학습 기회 확대 -지역평생학습문화 진흥 -취약계층 평생학습 강화 -평생학습 기반 강화 -일터의 학습조직화 2. 추진전략 -정보화 전략 -지역화 전략 -파트너십 전략 -학습자 중심 전략 3. 추진기반 -평생교육센터 -지역평생교육정보센터 -평생학습관 -주민자치센터 -단위 평생교육기관 등	1. 교육성장정책 -인력수급을 위한 학교교육팽창 -교육재정 확대 및 교육투자 확보 2. 교육발전정책 -사회변화수단&지역사회 서비스 역할로서의 학교혁신 접근 3. 순환교육모형 -평등한 기회제공/교육의 질제고/성인계속교육 -교육과 직업, 여가 사이의 이동가능&선택폭 확대 4. 모든 이를 위한 생애능력개발 투자확대 -개인개발/사회결속/경제성장 -평생학습 기초강화 -학습-일 사이의 유기적 연계증진 -평생학습 관련 파트너의 책임과 역할제고 -평생학습 투자 증대 -교육훈련제공에 대한 인센티브

자료: 한준상(2003), 「한국 평생교육론의 위상과 방향」, 유네스코한국위원회 평생학습사회 정책포럼.

### 제3절 시사점

우리나라의 평생교육은 비록 단기간이지만 그 동안 적지 않은 성과를 거두었다. 물론 평생교육에 대한 개인적·사회적·국가적 인식과 지원체제의 빈곤함을 바탕으로 짧은 시간 안에 산발적인 방향으로 뻗어나가는 동안 우리는 사회적 갈등과 혼란 또한 감내하지 않으면 안되었다. 이러한 과거의 교훈은 우리에게 평생학습의 새로운 과제를 부여하고 있다. 그 동안 우리나라에서 평생학습은 급속한 양적인 성장은 이룬 반면 질적인 측면에서는 답보상태에 머물렀던 것이 사실이다. 교육의 주도권은 언제나 국가나 교육기관 등의 공급자가 거머쥐고 있었고 이 때문에 국민들의 다양한 교육적·문화적·직업적 욕구는 좌절되기 십상이었다. 게다가 공급자 주도의 평생교육은 그 실효성이나 체계성이 결여되기도 하였다. 평생교육을 담당하는 정부의 단체나 지역의 기관들은 다양하지만 그들 간의 협력이나 긴밀한 네트워킹은 상대적으로 빈약하였다. 학교와 기업, 지역사회가 학습이라는 이름으로 연계되지 않는 한 평생학습을 위한 총체적이고 이상적인 지원시스템을 구현한 학습사회의 도래는 요원할 것이다.

우리나라에서 평생교육이 그 동안 전개되어 온 흐름으로 살펴보면, 장차 평생학습은 공급자 중심의 '교육'에서 학습자 중심의 '학습'으로 옮겨갈 것이 분명하다. 이것은, 학습은 본래 수동적이 아니며 자기주도적으로 이루어지는 것이라는 점에서 대단히 바람직한 것이다. 평생학습의 새로운 패러다임은 이 같이 우리의 삶에서 학습의 본래적 의미를 되살려내는 것이 되어야 하며, 따라서 분명 새로운 무엇인가를 제안할 수 있는 것이어야 할 것이다. 그러나 지금까지 제시되지 않은 새로운 무엇인가를 밝혀내는 것 못지않게 중요한 것은 지금 우리 곁에 이미 다가와 있는, 그러나 느슨한 끈으로 연결되어 있어서 본래의 의도를 구현하지 못하는 평생학습의 가능태들을 체계적인 틀 안에서 엮어 내는 것이다. 쿤(Kuhn)의 말대로 패러다임의 전환은 누적적인 것이 아니겠지만, 기존의 패러다임에서는 새로운 패러다임의 모습들이 예견되기도 하는 것이다.

최근의 정부는 평생학습진흥종합계획을 발표하고 평생학습의 지역화 전략의 일환으로서 평생학습도시 사업을 벌이고 있다. 또, 학점은행제, 독학사제 등을 통해서 학교교육을 중심으로 하는 형식적 교육 이외의 다양한 학습의 경험들을 가치를 인정해주려는 시도를 하고 있다. 뿐만 아니라 생애에 걸친 직업능력개발의 필요성에 따라 학교와 직장의 구분을 무너뜨리는 School-to-Work, Work-to-School의 다양한 방안들을 마련하고 있다. 그러나 이러한 일련의 노력들이 여전히 많은 문제점과 개선되어야 할 부분들을 안고 있다. 이것은 평생학습의 과거와 현재가 교차하는 지점의 문제로서, 우리나라 평생학습의 현황 및 실태를 살펴봄으로써 더 풍부하게 논의될 수 있을 것이다.



## 제 4 장 우리나라 평생학습의 실태

과거 사회교육이라는 이름으로 전개되었던 다양한 평생학습의 실천적 활동이 평생학습이라는 제도적 기반을 갖추고 그 본격적인 궤도에 오른 시점을 1995년 5.31교육개혁으로 잡는다고 하더라도 우리는 벌써 10년이라는 시간동안 학교교육을 중심으로 하는 경직된 교육시스템을 유연한 평생학습시스템으로 재편하기 위한 노력을 기울인 셈이다. 이러한 노력은 지식기반사회라고 하는 새로운 문명의 패러다임에 적합한 교육시스템을 창출하려는 시도였으며, 구체적으로는 ‘자아실현과 시민성 증진’ 그리고 ‘계속적 직업능력신장’이라는, 때로는 서로 갈등을 일으키기도 하였던 두 가지 목표를 성취하기 위한 시도였다. 비록 지향하는 이념적 성향에 있어서는 다소간의 차이가 있다고 하더라도 결국 평생학습은 종적·횡적 수준에 걸쳐 일어나는 학습을 확장·통합하여 우리 삶에서 학습을 극대화하고 활성화시키려는 노력으로 구체화되지 않으면 안된다.

평생학습의 새로운 패러다임은 이러한 노력을 더욱 철저히 하려는 시도이며 그것은 무엇보다도 학습과 삶에 대한 인식의 전환에서 출발해야 할 것이다. 본 연구는 기존의 패러다임 안에서의 전략적 개선을 피하기보다, 평생학습 자체에 대한 새로운 패러다임을 구상하고 제안하고자 한다. 이러한 작업을 수행하기 위해서는 평생학습의 구 패러다임의 모습과 문제점을 살펴보는 것이 무엇보다도 필요할 것이다. 여기에서는 평생학습의 실태를 보다 체계적

으로 파악하기 위하여 평생학습을 세 영역, 즉 학교, 기업 그리고 지역사회에서 운영되고 있는 평생학습의 상황으로 나누어서 조망할 것이다. 이 장에서는 이들 영역의 실태에 대하여 주로 소개적 수준에서 살펴 볼 것이며, 본 과제와 아울러서 수행된 각 해당 영역의 부문 과제들에서 보다 심층적이고 구체적으로 논의될 것이다. 이러한 고찰은 단순히 몇 가지 데이터를 확인하는 것 이상으로 우리나라 평생학습의 이면에서 그것을 떠받치고 있는 평생학습의 관점이 어떠한 것인지를 드러낼 수 있을 것이다.

## 제1절 학교교육 평생학습

평생학습체제를 우리의 삶에서 학습을 극대화하려는 노력으로 이해하고 그러한 노력의 미비점과 문제점을 살펴보고 할 때 먼저 현재 우리의 삶에서 학습이 얼마나 활성화되고 있는지를 보여주는 몇 가지 지표를 확인해 보는 것이 좋은 출발점이 될 수 있을 것이다. 평생학습 운영실태에 대한 국제적 수준과의 비교는 우리나라 평생학습에 있어서 구 패러다임의 한계성을 사실적으로 보여줄 수 있을 것으로 보인다.

구 패러다임 하에서 평생학습을 촉진하기 위한 그 동안의 다각적인 노력과 지원에도 불구하고 한국의 평생학습은 여전히 국제적 수준에 못 미치는 형편에 있다. 우리나라 국민들의 재교육율과 실질적인 학습참여율에 관한 OECD의 평가결과가 바로 취약한 우리나라 평생학습의 수준을 드러내고 있는 좋은 예이다.

기존의 패러다임에서 학교교육은 평생학습과 대비되는 개념으로 파악되고 운영되었다. 즉 인생 발달과정에 있어서 일정한 시기에 공식적으로 제공되는 교육을 학교교육이라고 했을 때, 평생학습은 학교교육 이후의 모든 학습활동을 아우르는 개념을 정의된다. 개념적으로 학교교육과 평생학습을 분리되는 성격의 것으로 간주하는 구 패러다임은 학교교육이 갖는 평생학습적 의의

를 은폐시키는 기제로 작용하였다. 그 결과, 학교교육차원에서 수용해야 했던 평생학습적 요구가 제대로 수행되지 못하였다. 이러한 현실은 성인들의 학교 교육 참여율과 같은 지표에서 다른 OECD 국가들의 그것에 비하여 상당히 취약한 수준으로 조사되고 있다.

### 1. 성인의 취학률 저조

OECD 보고에 의하면 2003년 기준 우리나라 인구의 연령대별(5-14세, 15-19세, 20-29세) 취학률이 각각 93.2%, 81.7%, 27.3%로 각각의 OECD 국가평균 98.3%, 79.1%, 23.6%와 비슷하지만 4세 이하 아동의 취학률(19.9%)과 30-39세의 취학률(1.9%) 그리고 40세 이상의 취학률(0.4%)은 각각의 OECD 국가평균인 67.8%, 5.4%, 1.5%에 못 미쳤다. 여기서 유아교육의 취학률이 낮은 것은 OECD가 어린이집 등 기타 유아교육기관의 취학아동을 제외한 유치원 취학 아동만을 조사대상으로 했으며, 유치원 취학 5세 아동이 초등교육 단계(5-14세)의 취학률에 포함되어있기 때문이라는 점을 감안하더라도, 30대 이상의 취학률이 낮은 것은 성인에 대한 평생학습의 활성화가 절실히 필요하다는 것을 보여준다고 할 수 있다.

<표 VI-1> 전일제 및 시간제 재학생의 연령별 취학률(2003)

구분	학생연령					
	3-4세 인구대비	5-14세 인구대비	15-19세 인구대비	20-29세 인구대비	30-39세 인구대비	40세 이상 인구 대비
	4세 이하 학생 취학률	5-14세 학생 취학률	15-19세 학생 취학률	20-29세 학생 취학률	30-39세 학생 취학률	40세 이상 학생 취학률
한국	19.9	93.2	81.7	27.3	1.9	0.4
OECD 국가평균	69.8	98.3	79.1	23.6	5.4	1.6

자료: OECD(2005), *Education at a Glance*.

또한, 우리나라의 고등교육에서는 전통적 학생 대비 성인 비율이 낮아 성

인고등 교육 참여율에 있어서 OECD 회원국 중 하위권에 속하고 있다. 연령별 대학 취학률을 보면, 20대 인구 취학률은 26.5%로서 OECD 국가 평균인 22.7%에 비해 높은 수준이지만, 30대와 40대 인구의 취학률은 1.7%와 0.4%로서 OECD 국가 평균인 5.4%와 1.5%의 1/3수준에도 미치지 못하고 있다. 특히 우리나라의 경우 35세 이상의 성인들 가운데 대학 등 각종 재교육 기관에 등록한 비율이 2.87%로 일본(2.17%), 멕시코(2.78%)와 함께 최하위 수준이었다(이희수, 2005a).

<표 VI-2> 고등교육단계에서 연령별 정규 교육 참여율(OECD 국가별 비교)

구분	20-29세 인구 대비 20-29세 재적 학생 비율	30-39세 인구 대비 30-39세 재적 학생 비율	40-49세 인구 대비 40-49세 재적 학생 비율
한국	26.5	1.7	0.4
프랑스	19.6	1.8	·
독일	25.5	2.8	0.2
이탈리아	18.4	2.5	0.1
영국	26.8	16.2	8.3
미국	25.2	4.6	1.3
OECD 평균	22.7	5.4	1.5

자료: OECD(2004), *Education at a Glance*.

&lt;표 VI-3&gt; 고등교육단계 35세 이상 학생 비율(1998년)

구분	고등교육 단계
한국	2.87
호주	20.98
오스트리아	9.79
벨기에	3.01
구분	고등교육 단계
캐나다	11.99
덴마크	11.95
핀란드	15.27
독일	8.28
아이슬란드	15.00
이탈리아	3.54
일본	2.17
룩셈부르크	0.00
멕시코	2.78
네덜란드	7.31
뉴질랜드	23.86
노르웨이	15.06
포르투갈	7.60
스페인	5.02
스웨덴	18.98
스위스	5.06
터키	5.93
영국	22.21
미국	16.43

자료: OECD(2001), *OECD Education Policy Analysis*.

## 2. 학력에 따른 평생학습 참여율 격차 극심

평생학습에 대한 전반적으로 저조한 참여율 속에서도 학력에 따른 평생학습 참여의 불평등 또한 극심하다. 2005년 한국직업능력개발원의 조사에 의하면, 중졸 이하의 성인의 평생학습 참여율은 13.1%로 대졸 및 대재 성인의 참여율 25%의 절반 수준에 그쳤다(박태준 외, 2005a).

<표 VI-4> 학력간 평생학습 참여율

(단위: %)

학력	중졸 이하	고졸	대졸 및 대재	대학원 재학 이상
참여율	13.1	14.5	25	38.2

자료: 박태준 외(2005c), 『평생학습 실태 및 수요조사』, 한국직업능력개발원

## 3. 대안적 성인교육 제도의 비실효성

대학수준에서의 성인교육을 활성화하려는 다양한 제도적 장치들의 실효성 또한 의심을 받고 있다. 저출산·고령화로 인하여 대학교육에서 중등교육을 마치고 곧바로 진학하는 전통적 학생뿐만 아니라 비전통적 성인학습자가 차지하는 중요성이 증가하고 있고 따라서 이제 대학은 사전교육과 고용 후 계속교육훈련을 연계한 평생학습 기회제공체제를 구축하여 일회성 교육기관에서 재생교육(Recycling Industry)기관으로 발전해야만 한다(이희수 2005a). 이러한 시대적 변화에 부응하기 위하여 대안적 성인교육 체제를 운영하고 있는 기관은 학점 은행 운영 기관 336개, 원격 대학 기관 17개, 방송통신대학 1개, 사내대학 1개 등 총 355개 기관으로, 이들 기관에서 운영하고 있는 학과(과정)의 수는 총 8,311개에 이르는 방대한 규모에 이르고 있다.

&lt;표 VI-5&gt; 대안적 성인교육 기관별 현황

(단위: 개, 명)

구분	기관 수	학과(과정) 수	재학생 수	졸업자 수
학점은행제	336	8,125	191,431	316,571
독학사제	·	·	·	944
원격대학(대학, 전문대학)	17	162	39,450	954
방송통신대학	1	22	290,728	23,547
사내대학	1	2	62	68
합 계	355	8,311	521,671	342,084

주: 독학사제에서 졸업자 수는 학위취득 종합시험 합격자를 의미함.

자료: 한국교육개발원(2004), 『한국의 교육·인적자원지표』.

교육인적자원부·한국교육개발원(2004), 『교육통계연보』.

그러나 이들 대안적 성인교육제도들은 그 실천적 적용의 단계에 와서는 본래의 의도를 제대로 실현하지 못하고 있는 형편이다. 산업체 위탁교육은 산업대와 전문대로 제한되어 있으며 전일제 과정으로 운영되어 재직자들의 훈련이 어렵다. 또 시간제 등록제의 경우는 대학재학생으로 인정되지 않아 대학 학위를 수여 받을 수 없으며, 성인근로자의 수요에 맞는 다양한 교육과정이 제공되고 있지 못하다. 학점 은행제 역시 학습 그 자체에 대한 욕구를 충족시키기 보다는 정규 대학에 진학하지 못한 성인학습자들이 학위를 취득하기 위한 수단적인 의미에 그치고 있다(이희수, 2005b).

&lt;표 VI-6&gt; 대안적 성인교육제도의 문제점

제도명	문제점
산업체 위탁교육	-산업대와 2년제 전문대에 제한 -편법적 입학의 일환으로 변칙 운영 -전일제 과정으로서 재직자 훈련 곤란
시간제 등록제	-대학재학생으로 불인정: 대학 학위 수여 불가능 -성인근로자의 수요에 맞는 교육과정 제공 미흡 ※ 2003년 7만 3천명 모집인원 중 5,400명 등록(모집인원의 8%수준에 불과)
학점은행제 및 독학학위제	-독학학위제는 인문사회계열 위주 -학점은행제는 직업훈련기관을 학위취득기관으로 변질 -직업전문과정이 대학전공과목으로 세분화, 특성변질
원격대학 (사이버대학)	-성인근로자가 80% 이상이나, 인문사회 위주로 편중 운영 -등록율 저하

자료: 이희수(2005b), 「대학에서의 성인교육 활성화 비전과 전략」, 미간행보고서.

## 제2절 기업 평생학습

평생학습적 차원에서 일터는 성인들이 삶의 대부분을 보내면서 자신의 능력과 가능성을 활용하여 조직의 생산성 제고에 기여하는 공간일 뿐 아니라, 그러한 활동들을 통해서 자신에 대한 긍정적 자아개념을 형성해갈 수 있는 공간이기도 하다. 기업은 이러한 일터의 속성을 내포하고 있는 대표적인 사회적 기관이다. 평생학습에 대한 기존의 패러다임에서는 주로 조직내 종업원들의 형식적(formal), 비형식적(non-formal) 학습양상을 포착하고 있다. 즉, 취업이나 직무능력향상을 위한 직업훈련 프로그램, 워크숍 참여, 해외연수등과 같이 조직차원에서 체계적으로 종업원들에게 제공해주는 형식적 학습과 다양한 조직내 종업원들의 비공식적 학습모임을 통해서 벌이는 비형식적 학습을 인적자원개발(HRD)의 활동으로서 구 패러다임에서 중점을 두었다. 이런 구 패러다임의 입장은 종업원들이 조직활동 가운데 갖는 다양한 업무경험과 그로부터 무형식적(informal)으로 학습하는 내용들을 적절하게 다루지 못



하고 있다. 뿐만 아니라, 성인학습자들이 보유하고 있는 풍부한 사전경험의 질과 양의 의미에 대해서도 충분히 포착해내지 못하는 한계성을 보인다. 때문에 현재 기업에서의 평생학습 실태에 대한 분석도 형식적, 비형식적 수준의 학습활동에 대한 경험에 국한하여 이루어지고 있다.

물론 현재, 기업에서 주목하고 있는 평생학습 활동인 형식적, 비형식적 수준의 학습활동도 그 자체로 적지 않은 문제점을 가지고 있다.

<표 VI-7>은 기업내 근로자들의 형식적 평생학습 참여 실태를 정리한 것이다.

<표 VI-7> 형식적 교육에의 참여 경험

구분	각종 학교에서의 정규교육	취업/직무 능력향상 직업훈련	교양문화 학습	시민교육/사회참여 교육	취미/여가 선용교육	해외연수	
참여 경험(%)	1.6	13.8	3.8	1.6	6.5	.5	
참여 목적 (%)	현재업무 수행 개선	31.6	63.0	27.7	31.7	7.2	65.0
	임금 향상	1.8	3.6	2.9	-	.4	10.0
	승진 등 경력관리	15.8	26.4	9.5	8.3	3.0	5.0
	전직이나 직종 전환	14.0	5.8	2.2	-	1.7	5.0
	취업	3.5	6.6	2.2	3.3	.4	20.0
	창업	1.8	4.4	.7	5.0	.4	5.0
	자격증 취득	8.8	11.6	4.4	1.7	2.6	-
	여가시간의 활용	7.0	3.4	58.4	45.0	81.7	20.0
	학위취득	38.6	1.0	1.5	-	1.7	-
	봉사활동	-	.4	.7	5.0	5.1	5.0
합계	122.8	126.2	110.2	101.6	104.3	135.0	
목적달성 비율(%)	41.8	66.5	56.5	55.0	46.7	70.0	
만족도 평균(표준편차) (5점 척도 기준)	3.44 .907	3.32 .884	3.31 .954	3.15 1.078	3.42 .984	3.50 1.100	
학습의 진이(활용수준) 평균 및 표준편차 (5점 척도 기준)	2.07 .776	2.14 .789	2.27 .794	2.56 .992	2.50 .976	2.20 .951	

<표 VI-8>는 기업내 근로자들의 무형식적 평생학습 참여 실태를 정리한 것이다.

<표 VI-8> 무형식 학습유형별 참여 경험과 만족도

학습 유형	최근 1년 간 참여 경험 (명,구성비)	만족도 (평균, 표준편차, 5점 척도 기준)
박람회, 전문가 회의, 동종 직업 종사자 총회	490(13.5)	3.36(.642)
강연, 세미나, 워크숍 또는 특별 대담에 참여 (교육프로그램과 강좌에 포함되지 않는 활동)	649(17.9)	3.41(.679)
사용 안내서, 참고문헌, 기사 또는 다른 문서화된 자료를 읽음 (교육프로그램과 강좌에 포함되지 않는 자료)	790(21.7)	3.32(.619)
박물관, 화랑 또는 유적지 등에 대한 답사에 참여	589(16.2)	3.49(.689)
학습을 목적으로 컴퓨터나 인터넷 사용 (교육프로그램과 강좌에 포함되지 않는 활동)	1020(28.1)	3.49(.685)
학습목적의 비디오, 텔레비전, 테이프 사용 (교육프로그램과 강좌에 포함되지 않는 활동)	481(13.2)	3.38(.659)
타인(교육프로그램과 강좌 담당 강사 제외)으로부터 도움이나 조언을 통하여 학습함	669(18.4)	3.47(.660)
체험 및 시행착오를 통해서 스스로 터득함	1044(28.7)	3.52(.680)
다른 부서에 배치되어서 조직의 기능을 배움	295(8.1)	3.45(.673)
	3635(100.0)	

<표 VI-9> 평생학습의 향후 참여 유무

구분		빈도 및 구성비
평생학습 참여여부	있다	1,354(37.2)
	없다	2,283(62.8)

&lt;표 VI-10&gt; 비형식 평생학습의 향후 참여 유무

구분		빈도 및 구성비
참가 여부	있다	584(16.1)
	없다	3053(83.9)

표에서 확인되는 바와 같이, 현재 형식적 평생학습의 참여율은 모든 학습 형태를 통합하여도 30%에 미치지 못하고, 향후에 참여하겠다는 비중도 37.2%로 낮다. 또한, 비형식 평생학습에의 향후 참여의사도 16.1%로 나타나 참여율이 낮다. 이러한 지표들은 평생학습의 참여율을 높이기 위한 다양한 유인체제가 절실하게 요구됨을 말해주고 있다. 그러나 평생학습이 조직에서의 생활의 모든 상황에서 일어날 수 있는 것이라고 한다면, 체계적인 학습이라는 제한된 틀을 넘어서 무형식적 학습의 결과로서 얻어지는 성장에 대한 사회적 인정과 자격취득의 보상을 제공하는 것이 필요하고 이것은 매우 의미 있는 일이다. 이 점에서 평생학습을 촉진하기 위해서 평생학습의 결과를 사회적으로 공인하여 학습자의 동기를 유발하려는 노력은 반드시 필요하다.

2001년 OECD는 평생학습을 촉진하기 위한 가장 중요한 제도로서 다양한 학습결과를 인증할 것을 각국에 권고하였다. 생애에 걸친 학습결과의 인정여부는 학습장소와 형태에 달려있는 것이 아니라 그 내용과 질에 달려있는 것이며, 따라서 형식적, 비형식적 학습뿐만 아니라 무형식 학습 또한 그 결과가 사회적으로 인정될 수 있어야 하는 것이다.

### 제3절 지역사회 평생학습

기존의 평생학습 패러다임에서 입법된 평생교육법은 학습자 중심의 평생학습권을 보장하려는 정책적 의지를 담고 있다. 누구나, 언제, 어디서나 원하는 교육을 받고 배움의 폭을 넓힐 수 있는 학습기회를 조성하고, 학습활동을 지

원하기 위한 평생학습체제의 구축을 제안하고 있는 것이다. 이러한 평생교육법에 의거하여, 행정 및 정책적 노력으로서 우리나라의 평생교육 추진체제는 국가와 지방자치 단체에서 평생교육전담지원기구를 발족시켜 평생학습자의 여건 및 질 강화를 하고 있다. 평생교육전담지원기구는 국가의 평생교육을 전담·지원하는 기관으로서 국가 수준의 평생교육센터와 시·도수준의 지역 평생교육정보센터 그리고 시·군·구 지역에 평생학습관을 설치하여 운영하고 있다.

평생교육전담기구를 시·군·구 단위까지 설치·운영하는 것은 평생학습이 궁극적으로 이루어지는 곳이 바로 지역사회라는 인식에 근거한다. 평생학습이 지역사회 속에서 생활과 문화의 창조 매개체로서 자리매김을 할 수 있도록 평생학습도시 조성사업과 평생학습축제 지원 사업을 추진하는 것 역시 이러한 인식에서 비롯하는 것이다. 평생학습도시 조성사업은 지방자치단체, 학교, 공공도서관, 주민자치센터, 구민회관 등 다양한 기관에서 개별적으로 실시하고 있는 평생교육 프로그램들 간의 협력과 공유를 통해 교육 서비스의 질을 제고하기 위한 취지를 담고 있다.

그러나 지역을 평생학습의 장으로 변화시키려는 이러한 노력은 그 본래의 의도와는 달리 그다지 효율적으로 이루어지고 있지 않다. 평생학습과 관련된 다양한 정책들이 추진되고 있지만 이들 상호간의 긴밀한 연계와 협력을 보장할 수 있는 통합적인 틀이 마련되지 않고 있는 것이다. 평생학습과 관련된 정부부처의 정책들은 그 이름에 있어서 매우 다양하다. ‘교육’이나 ‘학습’이라는 이름을 표면에 내어걸고 있는 정책들을 물론이거니와 ‘노동’, ‘훈련’, ‘복지’ 등의 이름으로 추진되고 있는 정책들은 사실상 그 내용에 있어서는 평생학습을 직·간접적으로 취급하고 있는 경우가 많다.

평생학습과 관련된 정책이 이와 같이 다양한 형태로 추진되고 있다는 것은 평생학습의 활성화라는 측면에서 볼 때는 하등의 문제가 될 것이 없을 것이다. 그러나 관점을 옮겨 평생학습정책의 효율적인 집행이라는 측면에서 사태를 보면 현재의 상황은 그다지 바람직한 것이 아니다. 서로 다른 이름으로 추진된다고 하더라도 다양한 정책들이 평생학습이라는 전체적인 틀 속에

서 유기적으로 관련되지 않는다면 정책의 의도가 온전히 실현되는 것을 기대하기 어렵다. 또한, 평생학습업무를 주관하고 있다고 할 수 있는 정부부처인 교육부나 노동부의 예산 내에서도 미미한 부분을 차지하고 있는 평생학습예산이 불필요하고 중복되는 정책집행으로 인하여 낭비될 수 있다.

실제로 이러한 문제점들은 우리나라 평생학습정책의 추진과정에서 드러나고 있다. 범정부차원의 평생교육 추진기구 없이 정부부처마다 각각의 근거법에 의하여 추진되고 있는 평생학습정책은 정책간 연계가 부족하고 그 결과 시너지 효과를 내지 못하고 있다(이재분 외, 2004). 중앙정부 차원에서의 평생학습정책간의 연계 부족은 지역 차원에서의 평생학습정책 집행과정에서도 고스란히 반복되고 있다. 지역에서는 일반행정과 교육행정간의 이원체제로 인하여 평생학습이라는 동일한 주제와 지역주민이라는 동일한 대상에 대하여 통합적인 접근을 시도하지 못하고 있다. 이러한 분열적인 상황은 양자 간의 원활한 인적·물적교류를 방해함으로써 지역이 평생학습의 종합적인 지원시스템을 갖춘 평생학습사회로 성장하는 것을 저해하고 있다.

이러한 문제점은 OECD 국가들의 전반적인 평생학습 참여율과 비교했을 때 상대적으로 낮은 평생학습 참여율로 나타나고 있다.

2002년 OECD의 발표에 따르면 20세 이상 성인의 평생학습의 참여율은 조사 대상국 가운데 핀란드가 56.8%로 가장 높았고 덴마크(55.7%), 스웨덴(52.5%), 영국(43.9%), 미국(39.7%), 호주(38.8%)가 각각 그 뒤를 이었다. 우리나라의 20세 이상 성인의 평생학습 참여율은 17.2%로 최저수준을 나타내었다. 이 수치는 OECD평균인 35.5%의 절반 수준에도 미치지 못하는 것이다.

<표 VI-11> 20세 이상 성인인구의 학습 참여율

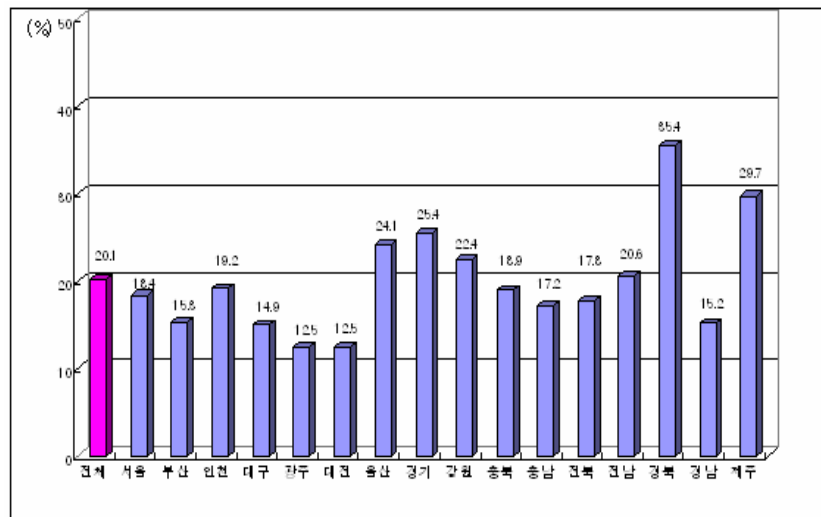
(단위: %)

국가	한국	OECD평균	핀란드	덴마크	스웨덴	영국	미국	호주
참여율	17.25	35.56	56.8	55.7	52.5	43.9	39.7	38.8

자료: OECD(2002), *Education at a Glance*.

또한 우리나라의 각 지역별 평생학습 및 직업훈련 참여율을 비교하여 보았을 때에도 문제점을 확인할 수 있다. 지역별로 평생학습에의 참여수준을 비교하여 보았을 때, 경북의 참여율이 35.4%로 가장 높고 제주가 29.7%, 경기 25.4% 순으로 나타나고 있다. 반면 가장 낮은 참여율을 보이는 지역은 광주, 대전 등으로 나타난 바, 지역간의 참여율이 일관되지 못하고 있음을 파악할 수 있다. 정부주도의 정책의 제정 및 집행, 그리고 지역별 정책의 실시라는 구도로 평생학습과 관련한 정책들이 운영되다 보니, 지역 간의 문화적, 지리적, 인구학적 차이점을 간과하고 획일적으로 정책이 제정되다 보니, 지역별 교육참여율이 불균형한 것으로 조사되었다.

[그림 VI-1] 지역별 성인의 평생학습 참여율



## 제4절 학교, 기업, 지역사회 평생학습의 구 패러다임: 요약 및 시사점

이상에서 간략하게 살펴본 평생학습의 구 패러다임의 커다란 우산아래에서 학교, 기업, 지역사회의 평생학습 실태가 드러내는 문제점들을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 기존의 패러다임에서는 평생학습과 학교교육에 대한 이원론적, 대립적 입장을 가지고 있었기 때문에 평생학습적 맥락에서 요청되는 학교교육의 기능이 충분히 현실 속에서 수행되지 못하였다. 성인들에 대한 재교육, 또는 지속적 정규교육의 가능성이 이론적으로 강조되고 있음에도 불구하고, 낮은 취학률 등과 같은 지표를 통해서 알 수 있듯이 현실적으로는 미비한 실정이다. 또한 정부차원의 정책결정 및 집행, 교육법 체계의 구성에 있어서도 학교교육과 평생학습은 서로 통합되지 못하고 병렬적이란 것도 이러한 구 패러다임의 영향으로 인식할 수 있다.

둘째, 구 패러다임은 기업에서의 평생학습의 실천을 HRD라는 조직 중심, 생산성 중심의 담론체계로 제한함으로써 종업원들이 조직구성원으로서의 활동 가운데 갖게 되는 경험, 그리고 조직생활에 가져오는 개인의 과거 및 일상에서의 경험이 갖는 학습으로서 의미를 상실하고 있다. 결과적으로 성인으로서 종업원들의 다양한 경험들의 학습양상에 대한 인증체제에 대한 고민이 상대적으로 이루어지지 못하였다. 평생교육법에 명시되어 있는 평생교육제도는 유·무급 학습휴가제, 교육계좌제, 평생교육사 제도, 학교형태의 평생교육시설, 학력인정 평생교육시설, 전문인력정보은행제, 사내대학, 원격대학 등이 있으나 대부분의 제도는 성인의 대학교육 기회를 확대하려는 제한된 성격을 가지고 있다. 교육계좌제는 예산지원과 연계되어 있지 않고 단순히 평생학습의 결과를 누가 기록하는 기능을 할 뿐이다. 또, 정규교육기관 이외에서 이루어진 비형식·무형식의 학습에 대한 인증체제는 거의 마련되어 있지 않은 상태이며, 학점은행제만이 국가기술자격 취득자, 중요무형 문화재 전수자

(문하생) 등에게 경험학습을 부분적으로 학점으로 인정하고 있는 실정이다. 이같이 미비한 평생학습 지원체제는 다양한 학습 경험들에 대한 사회적인 불신과 차별을 암묵적으로 유지하는 요소가 된다.

셋째, 국가적 차원의 생산성 향상 및 수월성 제고라는 다분히 경제적 논리가 개입이 된 기존의 평생학습 패러다임은 평생학습 정책의 입안, 결정 등에 있어서 상당 수준의 정부의 역할을 강조해왔다. 또한 평생학습의 원만한 실행을 위해서는 그 실행은 지역별로 갖는 문화적, 지리적, 인구학적 특수성을 고려해야만 한다. 국가주도, 정부주도의 평생학습 정책 실시를 정당화하는 구 패러다임의 영향은 지역별 평생학습의 불균형이라는 현상을 나타내게 하였다. 즉, 지역별 고유한 특성에 맞고, 지역주민의 생생한 삶의 경험들과 긴밀한 관련을 맺는 맥락적인 평생학습이 제대로 실현되지 못하는 문제를 야기하였다.

평생학습의 실행에 관한 이상의 고찰을 통해서 우리는 다음과 같은 시사점을 도출할 수 있다.

첫째, 평생학습 전반에 걸쳐서 나타나고 있는 취약한 평생학습의 참여율을 높이기 위한 다양한 유인체제가 절실하게 요구된다.

둘째, 학교교육을 평생학습이라는 커다란 틀 속에서 이해함으로써 총체적인 평생학습의 체제에 속에서 학교의 평생학습적 기능과 역할을 재규정하고 학교가 다양한 평생학습적 요구를 충족시킬 수 있는 방안을 마련하여야 한다. 이러한 전환의 일환으로서 대학은 전통적·폐쇄적인 성격에서 벗어나 비전통적·개방적인 평생학습 친화적 성격으로 변화하여야 한다.

셋째, 기업의 평생학습으로서, 성인의 다양한 학습양상에 관한 인증체제를 심사숙고하여 장차, 현재 사용가치에 국한하여 그 의미를 갖는 다양한 개인적인 경험들이 교환가치로 전환될 수 있는 방안을 마련하여야 한다.

넷째, 지역 고유의 문화와 실정을 반영할 수 있고 지역주민의 생생한 삶의 경험들과 긴밀한 관련을 맺는 맥락적인 평생학습을 지원하기 위한 지역밀착형 평생학습 지원체제가 마련되어야 한다.

다섯째, 지역주민의 평생학습을 위하여 대학과 기업은 지역의 학습 중심축(Hub)로서의 역할을 수행하는 것이 필요하다.



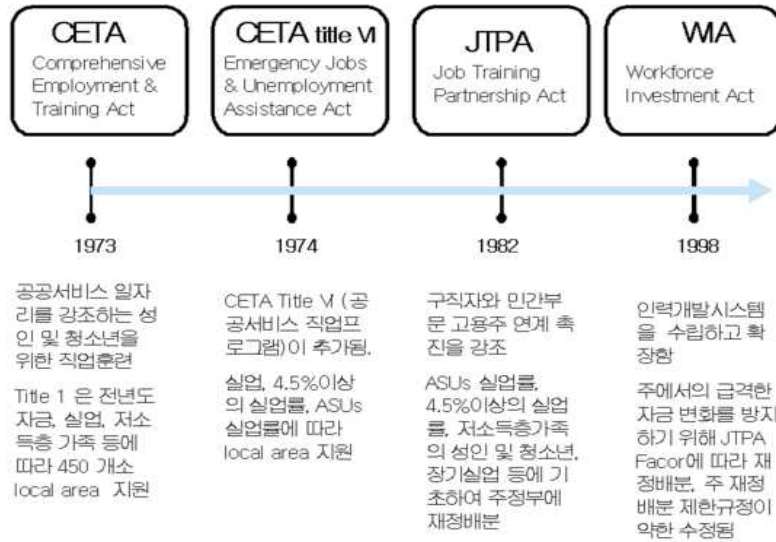
## 제 5 장 외국의 평생학습

### 제1절 미국의 인력투자법상 성인학습에 대한 분석 및 시사점

#### 1. 도입배경 및 훈련파트너 프로그램(Background)

연방정부 지원의 직업훈련은 1962년 인력개발훈련법(Manpower Development Training Act; MDTA)에 의해 직업훈련을 효과적으로 수행하기 위한 독립적인 재정지원체계를 마련하였다. 1973년의 종합고용훈련법(Comprehensive Employment and Training; CETA)의 제정으로 훈련에 대한 의사결정에 있어서 주정부(state) 보다는 지방정부(local)에 더 많은 권한을 부여하게 되었다. 1983년 직업훈련파트너십법(Job Training Partnership Act; JTPA)에서는 훈련을 제공하는 기관의 형태를 적극적으로 변화시킴으로써 직업훈련에 대한 민간부분의 참여를 조장하였다. 지역사회조직(Community Based Organization; CBO), 노동조합, 회사 등의 민간부분이 다양하게 훈련을 제공할 수 있는 기반을 마련하였다.

[그림 V-1] 직업능력개발 관련 법령의 변천도



1998년 JTPA는 인력투자법(Workforce Investment Act; WIA)으로 개정되었다. 인력투자법은 지역별로 분리되어 운영되는 노동력 개발체계를 통합적으로 재구축함으로써 노동력의 질을 향상하여, 국가의 생산성과 경쟁력을 높여, 결과적으로 복지 의존도를 낮추는 것을 목적으로 하였다.

성인과 관련된 WIA의 주요 내용은 통합서비스 전달체계의 개발, 성인과 실업자를 위한 서비스를 연속선상에서 제공, 개인의 삶을 통한 핵심적 경력 개발과 집약적인 훈련 서비스 제공, 결과에 대한 지역별 책무성 부과, 핵심적 성과 지표에 근거한 프로그램 평가, 지역별 성과 수준 조정 및 그에 대한 보상과 제재, 기술 지원 기구 설립 등이다.

자금배분에 있어서 주의 실업률을 기준으로 하되, 주정부를 통해 다시 지방으로 배분되는 방식을 취하여 주정부의 권한이 이전보다 강화된다.

윈스톱센터에서 제공되는 17개의 의무 파트너 프로그램과의 행·재정적 통합방식 및 협력관계는 주에게 많은 권한을 부여하여, 주의 특성에 따라 연방정부의 많은 프로그램이 현장에서 유연성 있게 운영되도록 하고자 한다.

## 2. 주요정의 및 개념(Definition)<sup>2)</sup>

성인을 위한 직업교육, 훈련 관련해서 WIA에서 어떻게 정의하고 있는지를 살펴보는 것은 WIA의 대상, 범위, 내용을 파악하는 데 많은 도움이 될 것이다.

일반적으로 성인은 18세 이상이나, WIA에서 연방정부의 예산을 지원받기 위한 성인은 22세에서 72세 사이의 개인을 의미한다. 그리고 성인교육의 대상을 주정부의 중등 교육을 받지 않은 자를 의미한다고 하였다. 성인의 연령을 72세까지 확장했으며 WIA의 성인교육 목표는 최소한 중등교육을 마치는 것으로 정하고 있음을 알 수 있다.

On the Job Training은 업무에 꼭 필요한 지식이나 기술을 습득하기 위해 본인이 속한 직종에 관해 적당한 기간 동안의 훈련을 고용주로부터 받는 훈련을 말하며, 종업원이 비용의 일부를 부담한다.

실업자는 일자리가 없으나 일하기를 원하며 그럴 만한 능력이 없는 자로, 개인의 실업자 판단 여부는 노동부 노동통계실에서 사용하는 기준에 의거해 결정된다.

인력투자활동이란 고용 및 훈련을 위한 활동을 의미한다.

실직근로자는 계약 기간이 종료 또는 해고되었거나, 계약 종료 및 해고 통지를 받은 자, 공장, 작업장, 기업의 영구적 폐쇄나 대대적인 정리 해고로 인해 계약이 종료되거나 해고당한 또는 계약 종료 및 해고 통지를 받은 자(농부, 목장주, 어부를 포함), 자영업 종사자이지만, 자연재해나 지방의 전반적인 경제 상황으로 인해 실업 자가 된 사람, 일터를 잃은 가사노동자이다

실업심각지역은 최근 12개월 간 평균 최저 6.5퍼센트의 실업률을 기록한 지역으로, 본 부제에 의거 실시되는 인력투자활동 프로그램을 지속할 만한 규모와 범위의 지역을 말한다. 이 지역은 매 회계 연도마다 장관이 정한다.

---

2) Workforce Investment Act, Sec101.

### 3. 인력투자법의 구조(Governance)

직업훈련 및 고용서비스와 관련된 기존의 JTPA, 웨그너-페이지법, 직업재활법 등이 수정·통합된 인력투자법은 다음의 5편으로 구성되어 있다.

첫째, Title One은 인력투자시스템(Workforce Investment System)에 관한 내용이다. 주 및 지역 인력투자위원회와 원스톱 서비스센터의 설치, 청소년, 성인 및 해직근로자 등을 위한 인력개발서비스의 제공 등을 규정하고 있다.

둘째, Title Two는 성인교육 및 가족의 문해력 교육(adult education and family literacy) 등에 관한 내용이다. 연방정부, 주, 지역의 파트너십을 통해 자발적으로 성인교육 및 문해력 향상 서비스를 제공하여, 이들이 취업에 필요한 지식과 숙련을 얻도록 지원하고, 또한 이들의 부모도 자녀교육에 필요한 교육적 기술을 얻도록 지원한다.

셋째, Title Three는 인력투자활동과 관련된 사업을 규정하고 있다. 인력투자 관련 활동(Workforce Investment Related Activities)으로서 웨그너-페이지 법으로 알려진 고용서비스(Employment Service) 프로그램을 통합할 것으로 규정하고 있다. 또한 국가차원에서 고용정보통계를 수집, 관리하고 21세기 위원회(the 21th workforce commission) 설치를 규정한다.

넷째, Title Four는 직업재활(vocational rehabilitation)에 관한 것으로 WIA 타이틀 에 부합하는 진 주를 포괄하는 인력개발시스템을 통하여 연방정부가 장애인에 대한 고려를 분명히 보여주면서 장애(disabilities)를 가진 사람들의 고용 및 경제적 자급자족성, 독립성, 포괄성, 사회와의 통합을 확대하고자 한다.

다섯째, Title Five는 일반조항으로서, 다른 법률과 달리 법률의 적용유효기간을 두고 있는 점이 특징적이다. 즉 인력투자법은 제정된 날로부터 유효하며 향후 5년 간 적용한 후 보완사항의 재승인 등을 통하여 법률의 지속성을 판단할 것임을 명백히 하고 있다. 이에 따라 동법은 2003년 9월에 유효기간이 만료되었다.

### 가. WIA의 특징

WIA는 여러 가지의 연방 프로그램을 통합하였지만 그것을 책임지고 관리하는 단일 기구를 창설하는 대신, 파트너십에 기초하여 연방노동부, 연방교육부 등 연방기구가 주정부의 파트너(즉, 주 인력개발투자위원회)와 사업을 진행한다. 또한 주정부는 주내 인력투자구역을 정하고, 훈련실시기관 명단을 작성하며, 각 인력투자구역을 관할하는 지방정부는 원스톱센터 운영자를 선발, WIA 서비스를 구직자에게 전달한다.

원스톱센터에서 지향하는 파트너 프로그램과의 통합방식은 주의 상황마다 조금씩 차이가 있지만, 기본적으로 하나의 경영구조 및 회계시스템 하에서 조정, 관리, 운영되며, 재원을 공유하면서 다양한 프로그램 서비스를 구직자의 요구에 맞추어 제공되는 것을 의미한다.

### 나. 연방, 주, 지역의 역할

#### 1) 연방정부의 역할

연방정부는 주의 예산계획을 승인하고, 예산을 배분한다. 인력투자법에 따라 재정적인 지원을 받기 위해서는, 주지사(Governor of the State)는 주정부 인력투자위원회(State Workforce Investment Board) 구성하며, 해당 주의 5개년 인력투자시스템 전략의 개요를 설명하는 계획서를 장관에게 제출해야 한다. 장관은 동 계획서를 받은 후 90일 간 고려한 후 승인여부를 결정하게 된다.<sup>3)</sup> 또한 승인된 계획에 따라, 예산의 배분하는데 주별로 성인고용 및 훈련활동과 실직근로자 고용 및 훈련활동으로 나누어 배분한다.<sup>4)</sup> 실직 근로자에 대한 기술지원 및 계획, 국가 비상사태 보조금 관련 연방정부 유보금을 제외한 나머지 금액을 주에 배분한다. 이때 주별 배부기준은 실업심각지역의

3) Workforce Investment Act, Sec.131

4) Workforce Investment Act, Sec.132(a),(b)

총 실업자 수, 초과 실업자 수 총계, 조건이 불리한 성인 수 총계 등의 상대적 숫자를 기준으로 정한다.

## 2) 주정부의 역할

주정부 인력투자위원회(State Workforce Investment Board)<sup>5)</sup>는 주지사, 입법부의 의원들로 양원에서 각각 2명(상원과 하원위원), 주내 기업체 대표, 지방자치단체장, 해당 주 노동자 단체대표, 청소년 활동 관련 경험이 있는 개인 및 단체대표, 당 분야(경험 및 전문성) 전문가로 개인 및 단체대표로 해당 주 내의 전문대학교 총장 및 지방사회 기반 단체장, 당 분야 해당 주 정부 고위관리자, 당 분야 주지사가 지정하는 기타 대표 및 주정부 관리로 구성된다.<sup>6)</sup>

인력투자위원회의 주요기능은<sup>7)</sup> 주의 계획 개발하고 예산을 배분하는 것이다. 주의 인력투자계획에는 인력투자시스템의 내용, 성과책임시스템, 고용기회 및 필요 직업기술 등과, 노사대표 및 대중의 의견 수렴 절차 등이 포함되어야 한다.<sup>8)</sup> 예산의 주내 배분<sup>9)</sup>과 관련 주 계획과 일관성을 고려하고 해당 지방자치단체장과 협의 하에, 성인 및 실직근로자 고용 및 훈련활동을 위해 실업 심각 지역의 상대적 실업자 수, 초과 실업자 수, 조건이 불리한 성인 수를 기준으로 배분한다.

## 3) 지방정부의 역할

지방인력투자지역의 선정<sup>10)</sup>을 통해 연방정부의 기금지원을 받기 위해서는 주지사는 이사회 협의, 지방자치단체장과의 협의, 일반주민 대상 공청회 실시

5) Workforce Investment Act. Sec.111(b).

6) Workforce Investment Act. Sec.111(b)(1).

7) Workforce Investment Act. Sec.111(d).

8) Workforce Investment Act. Sec.112(a),(b).

9) Workforce Investment Act. Sec.133.

10) Workforce Investment Act. Sec.116.

후 특정지역에 지방지역을 지정한다. 이때 주지사는 지방교육관서 및 교육알선기관, 고등교육기관 및 직업학교, 노동시장과 일치하는 정도, 지방 주민들이 서비스를 제공받기 위해 이동해야 하는 거리, 활동의 효과적 수행을 위한 지방 자원 등을 고려하여 선정해야 한다. 그러나 주민 5십만 명 이상의 지방자치단체의 요청, 성과를 입증한 농촌 중심 고용 프로그램 보조금 수혜지역의 요청 등의 경우 자동적으로 지방인력투자지역으로 선정된다.

지방인력투자이사회<sup>11)</sup>는 주 내 각 지방에 설립되고 주지사의 인증을 받아, 주차원 인력투자시스템의 해당지역 내 정책을 수립한다.<sup>12)</sup> 지방이사회는 지방 계획을 수립하고, 운영자 및 프로그램 공급자 선정 및 감독, 예산 및 행정 업무를 관장하며, 지역성과 평가기준을 작성하고, 고용통계시스템을 구축한다. 지방계획은 주 계획과 일관되게 수립되며 해당 지방 지역 내 기업, 구직자, 근로자들의 인력투자필요, 현재 및 예상 고용기회, 필요한 직업 기술, 윈스톱 배달 시스템<sup>13)</sup>의 설립 또는 지정, 성인 및 실직 근로자의 유형 및 숫자와 훈련 활동에 대한 설명 및 평가를 포함한다.

11) Workforce Investment Act. Sec.117.

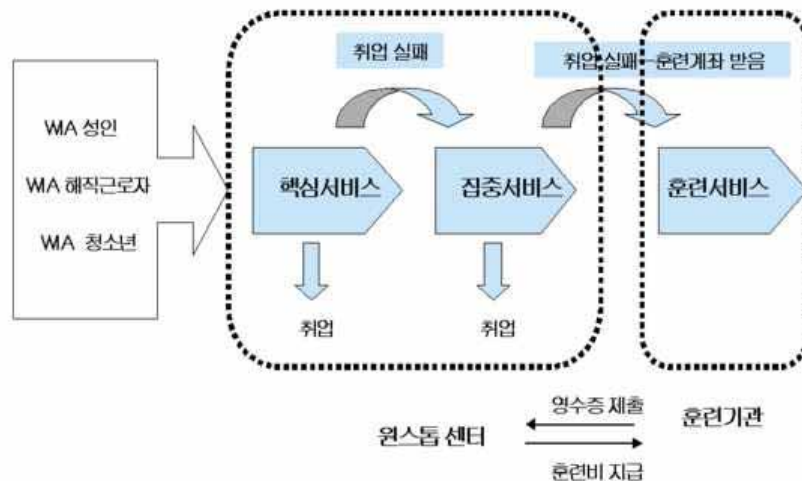
12) 구성은 해당 지방 내 기업 대표(기업 소유 주, 최고 경영자, 기타 기업의 사용자로 최적의 정책 결정 및 고용 권한을 가진 자 또는 해당 지방의 고용 기회를 반영할 정도로 직원 수가 많은 기업을 대표하는 자, 또는 해당 지방 노사단체가 추천한 인물 가운데 임명된 자), 지방 교육 단체 대표(지방 교육 기관, 지방 학교 이사회, 성인 교육 및 문맹 퇴치 단체, 고등교육 기관(지방 대학이 있는 경우, 그 대표), 대표 포함)로서 지역 또는 지방 교육청, 기관 또는 교육단체가 추천한 인물 가운데 선정된 자, 노동자 단체가 노동자를 대표하는 지역인 경우 지역 노조 연맹이 추천한 노동자 단체 대표 또는 노동자 단체가 노동자를 대표하지 않는 지역인 경우, 그 밖의 노동자 대표,(장애인, 퇴역장병을 대표하는 단체가 있는 지역의 경우, 이들 단체를 포함하는) 지역사회 기반 단체 대표, 민간분야 경제개발 단체를 포함하는 경제개발청 대표, 각각의 윈스톱 서비스 협력자, 지방 내 지방자치단체장이 적합하다고 판단한 여타개인이나 단체 대표로 구성된다.

13) 윈스톱시스템은 지방이사회가 인력투자시스템을 통해 서비스 유자격 제공자의 성과를 지속적으로 향상시키고 동 제공자들이 지방 사용자와 참여자의 고용 요구를 충족시킬 수 있도록 하기 위한 방법에 관한 설명, 해당 지역 내 윈스톱 전달 시스템의 운영에 관한 각 양해각서(지방이사회와 개별 윈스톱 협력자간)의 복사본, 주지사와 지방자치단체장이 협상한, 지방이사회가 해당 지역의 성과 및 해당 지역 내 지방 재정청(적절한 경우), 유자격 제공자, 윈스톱 전달 시스템의 성과를 측정하는 데 사용 되는 지역성과수준에 관한 내용을 포함한다.

다. 원스톱센터를 통한 서비스의 전달구조

인력투자법에서는 성인 및 해직근로자를 위한 세 가지 신규프로그램을 도입하여 이들에 대한 직업탐색에서 훈련서비스에 이르는 포괄적이고 광범위한 서비스 제공을 하고 있다. 구직자가 원스톱센터를 방문하면, 첫 번째 단계에는 구직활동 및 직업탐색을 돕는 핵심서비스(core services)를 제공하며, 이 단계에서 구직에 실패하면 다음단계인 집중서비스(intensive services)를 제공한다. 집중서비스는 카운슬링과 심층 숙련 평가, 문해력 보강이나 갈등해결 강의 등을 포함한다. 만약 집중서비스를 받고도 구직에 실패하면 다음단계인 훈련서비스를 받게 되며 개인훈련계좌가 지급된다.

[그림 V-2] WIA 하의 단계별 서비스 흐름도



개인훈련계좌 제도는 이전까지 공급자, 즉 훈련기관에 의해 일방적으로 공급되던 훈련자원을 구직자의 선택에 의해 활용할 수 있도록 한 획기적인 것이었다. 개인훈련계좌를 발급받은 구직자는 상담자로부터 좀 더 풍부한 직업 정보를 얻을 수 있으며 이런 정보에 기초하여 자신의 진로 및 훈련기관을



선택할 수 있도록 하였다. 훈련상담과정은 구직자의 자신감을 촉진하고 훈련 기간은 최대 2년까지 가능하여 준 학사 학위 이상의 교육훈련 기회를 부여하였다. 또한 텍사스 주의 Golden Crescent 지역 인력투자위원회는 개인훈련계좌를 일종의 은행잔고와 같은 개념을 도입하여 현재 활용 가능한 구좌를 개인에게 통보하는 서비스를 제공하고 있다(Bloustein & Rutgers, 2002).

<표 V-1> 개인훈련계좌제도의 개요

구분	주요내용	비고
정의	훈련개설이 허가된 기관에서 관련된 모든 승인된 비용을 지불하여야 할 것임을 증명함	
역할	원스톱센터 운영자가 훈련과 관련된 모든 승인된 비용을 지불하여야 할 것임을 증명함	
포괄범위	수업료, 수업관련요금, 도서 및 관련자료, 훈련에 필요한 비고정자산(non-capital) 또는 유니폼	
제한점	①개인훈련계좌를 통해 1인 1직종 훈련 ②재직근로자가 아닌 경우 학교입학은 전일제 ③Pell교부금이 가정 먼저 소모되어야 함 ④개인훈련계좌에 포함되지 않은 비용은 참여자 책임	
자격요건	WIA 성인 및 해직근로자, 복지이행, 근로연계복지 프로그램 대상자	이전에 1회 이상 집중서비스를 받고도 취업하지 못한 자
발급시기	평가자 및 사례관리자의 인터뷰를 통해 훈련이 필요하다고 판단될 때, 지역의 취업기회가 연계되어야 하며, 다른 교부금으로 훈련을 받을 수 없는 경우	

자료: <http://www.southfloridaworkforce.com>

#### 라. 인력투자활용 제공자

원스톱전달시스템(One-Stop Delivery System) 설립<sup>14)</sup>은 주 계획과 일관된 방향으로, 해당 지방자치단체장과의 합의에 따라 지방이사회가 선정한다.

원스톱전달시스템(One-Stop Delivery System) 협력자<sup>15)</sup>는 필수협력자, 추

14) Workforce Investment Act. Sec.121, 지방이사회는 원스톱 협력자들과 양해각서를 작성, 원스톱 운영자 지정 또는 인증 및 해당 지역 내 원스톱 전달 시스템을 감독한다.

가협력자 및 윈스톱운영자로 구성이 되어 있다. 필수협력자<sup>16)</sup>는 프로그램 및 활동을 실시하는 각 단체이며, 추가협력자<sup>17)</sup>는 지방이사회 및 지방자치단체장이 참여를 허용하는 경우, 필수협력자 이 외에 명시된 인적자원 프로그램을 실시하는 기타 단체이다.

#### 마. 훈련실시기관(Eligible Training Provider, ETP) 선정 및 평가

WIA에 의한 훈련서비스를 제공하는 훈련기관에 대해서는 특별한 규정이 없었으나 WIA에서는 책무성과 고객선택권을 증진시키기 위해 JPTA에서는 없었던 ETP 제도를 도입하였다.<sup>18)</sup> 지역인력투자위원회에서 훈련기관을 선정하는데 있어서 훈련과 지역 일자리기회 확보와의 직접연결성, 훈련비용 및 훈련기관의 적절성, 개인 훈련계좌를 사용할 수 있는가 등을 고려한다.

---

15) Workforce Investment Act. Sec.121(b).

16) 윈스톱 전달 시스템을 통해 참가자에게 해당 프로그램 및 활동에 적용 가능한 서비스를 제공하며, 양해각서 조건 및 동 프로그램과 활동을 승인하는 연방법의 요건과 일치하는 방향으로 윈스톱시스템 운영에 참여한다.

17) 윈스톱 전달 시스템을 통해 참가자에게 제134조(d)항(2)절에 명시된 해당 프로그램 및 활동에 적용 가능한 서비스를 제공하며, 양해각서 조건 및 동 프로그램과 활동을 승인하는 연방법의 요건에 일치하는 방향으로 윈스톱 시스템 운영에 참여한다.

18) 주정부는 훈련실시기관의 지원 자격요건, 기준을 결정하며 지방 정부에서는 훈련기관의 지원신청을 받고 검토하며, 그 결과를 보고한다. WIA 자금을 지원받기 위해 훈련기관은 주정부 및 지방정부의 성과기준에 부합하는 정보를 정기적으로 제출해야 하며, 고등교육법에 의한 학위를 수여하는 기관 및 국가도제법에 의한 프로그램을 운영하는 기관은 자동적으로 훈련실시기관 명단에 승인된다.

&lt;표 V-2&gt; ETP 작성에 있어서 주정부와 지방정부의 역할분담

주정부	지방정부
-훈련실시기관 명단 작성 절차, 기준개발 -훈련실시기관 자격요건의 결정 -지방정부에 가이드라인 및 기술적 지원 -주정부의 훈련실시기관 명단 편찬, 배포	-신청절차의 작성 -주정부에 훈련기관 명단 편찬 및 제출 -훈련기관 자격만료에 대한 문의 -바람직한 지방정부 성과 기준의 개발

주정부는 ETP에 선정된 기관을 대상으로 매년 자격요건을 평가한다.<sup>19)</sup>

여기에 참여하는 훈련실시 기관들은 일정기간을 기준으로 조사한 8개 주의 훈련기관 및 고객의 수를 보면(BPA, 2003). 16개 지역에서 591개소의 훈련기관이 참여했다. 영리조직이 훈련기관 수에 있어서는 가장 높은 비중을 차지하지만(69%) 개인훈련계좌를 발급받은 훈련생수(44%)는 이에 미치지 못하고 있음을 알 수 있다. 교육기관은 이와 반대의 현상을 보이고 있어서 훈련기관 수에 있어서 그 비중은 23%에 불과하지만 개인훈련계좌를 받은 사람은 교육기관 훈련생이 거의 절반 정도를 차지한다.

교육기관의 유형을 볼 때, 전체 132개소에서 지역사회대학이 43개소로서 1/3 정도의 비중을 차지한다. 다음으로는 4년제 대학, 기술학교, 사립대학 등으로 나타난다. 결국 교육기관이 WIA와 함께 새로이 변화된 개인훈련계좌제 훈련의 가장 보편적인 전달기관으로 부상한 셈이다.

19) 연방정부에서는 이를 위한 7개의 평가기준을 제시하고 있다. ① 모든 학생들의 수료율, ② 모든 학생들의 취업률, ③ 모든 학생들의 취업시 임금, ④ WIA 학생들의 수료율, ⑤ WIA 학생들의 6개월 취업지속률, ⑥ WIA 학생들의 수료 후 6개월 이후의 임금, ⑦ WIA 학생들의 자격 취득률 등이다.

#### 4. 성인근로자의 직업능력교육 및 훈련활동<sup>20)</sup>

##### 가. 실업자를 위한 직업교육훈련

주 지방 지역 내 성인고용 및 훈련활동과 실직근로자 고용 및 훈련 활동에 배당된 기금의 집행은 다음과 같은 상황에 처한 성인 및 실직근로자에 대한 훈련서비스 제공을 위하여 사용되어야 한다. 첫째, 실직상태(핵심서비스를 통한 취업이 불가능한 자 포함)이며 또한 동 서비스를 통하여 취업을 하거나, 재직상태를 유지 할 수 없는 자이다. 둘째, 인터뷰, 평가관리 등을 통하여 원스톱 운영자나 원스톱 협력자가 훈련서비스를 받기에 적합하며, 훈련서비스의 특정 프로그램에 성공적으로 참여할 수 있는 기술 및 자질을 갖추고 있다고 판단되는 자이다. 셋째, 해당 지방 지역 내 고용 기회와 직접적으로 관련된 훈련 서비스를 선택한 자 또는 다른 지방 지역 내 고용 기회와 직접적으로 관련된 훈련 서비스를 택한 성인 또는 실직 근로자로 동 지역으로 이주할 의사가 있는 자이다.

이들에 대한 훈련서비스 내용은 직업기술 훈련(비전통분야 취업을 위한 훈련을 포함), 현장 학습훈련, 직장 훈련 및 관련 교육을 결합한 프로그램(협력 교육 프로그램 포함), 민간 분야가 운영하는 훈련 프로그램, 기술 향상 및 재훈련, 기업가 정신 훈련, 업무 적응 훈련, 위에 명시된 서비스와 함께 제공되는 성인 교육 및 문맹퇴치 활동 사용자나 사용자 단체가 성공적인 훈련 수료자를 고용하기 위해 실시하는 맞춤형 훈련 등이다.

모든 주에서 훈련을 받을 사람에게 풍부한 정보, 안내, 지원 등을 제공하고 구직자 스스로 훈련프로그램을 신중히 선택할 수 있도록 안내하는 선택을 도모하는 방법, 즉 Guided Customer Choice를 적용하고 있다. 이런 경우 대부분 구직자들은 효과적으로 의사결정을 내리고 있다. 그리고 훈련선택권을 얼마나 많이 보장하는가, 훈련선택권을 행사하기 이전에 사례관리자가 얼마나

20) Workforce Investment Act. Sec.131에서는 성인 및 오지에 위치한 노동자의 직업 및 훈련활동에 대해 규정하고 있다.

많은 정보를 제공하고 상담을 실시하는가 등에 따라 3가지로 모델화 할 수 있다.

□ Model 1 "Structured Customer Choice" 상담원은 구직자가 최소의 비용으로 최대한의 효과를 거둘 수 있는 훈련프로그램을 선택하도록 안내하며, 이런 조건에 맞지 않으면 선택을 거부할 수 있음, 적합한 훈련코스가 선택되었다면 구직자는 자신에게 맞춤형 개인훈련계좌를 지급받는다.(최대 \$8,000 까지)

□ Model 2 "Guided Customer Choice" 상담은 의무사항이지만 Model 1 보다는 덜 집중적이며, 상담원은 구직자의 선택을 거부 할 수 없으며, 선택한 훈련프로그램이 리스트에서 추출된 것이라면 구직자는 고정급의 개인훈련계좌를 지급 받는다.(대부분 \$3,000 정도)

□ Model 3 "Maximum Customer Choice" 가장 덜 구조화된 것으로서 구직자는 상담을 자발적으로 받지만 의무사항은 아니며, 구직자는 고정급의 개인훈련계좌를 지급받으며 주 정부의 훈련실시기관 리스트에서 어떤 프로그램도 선택할 수 있다.

<표 V-3> 원스톱센터의 상담유형에 따른 훈련성과 비교

	"Model 1"	"Model 2"	"Model 3"
			\$3,133
선택한 프로그램의 평균 비용	\$4,764	\$3,430	\$2,857
직업훈련 비율(%)	59.0	57.6	65.1
개인훈련계좌 구직자 1인당 평균 직업훈련 비용	\$2,791	\$1,641	\$1,853

즉 실업자를 위한 주요 직업훈련현황 및 정책은 다음의 내용으로 정리할 수 있다.

&lt;표 V-4&gt; 실업자를 위한 주요 직업훈련현황 및 정책

구분	내용
직업훈련총괄기관	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 통합서비스센터(원스톱센터)</li> <li>◦ 개인훈련계좌(Individual Training/Learning Accounts)</li> </ul>
주요정책	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 1단계 핵심서비스: 취업알선 등 정보제공</li> <li>◦ 2단계 집중서비스: 숙련평가 및 카운슬링, 취업계획지원</li> <li>◦ 3단계 훈련서비스</li> </ul> *Off-JT형(직업훈련기관 활용형)이며 교육기관 중심
주요훈련기관	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 공적훈련기관: 체계적인 공적시설 없음</li> <li>◦ 위탁훈련기관               <ul style="list-style-type: none"> <li>-교육기관 중심(특히 지역대학과 4년제 대학 등)</li> <li>-공적훈련기관 의존도는 거의 없음</li> </ul> </li> </ul>
훈련기관평가체계	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 매년 실적목표의 설정과 평가</li> <li>◦ 주요 실적목표               <ul style="list-style-type: none"> <li>-고용목표(고용율, 고용보장율 등)</li> <li>-소득목표(복지 임금 등)</li> <li>-참가자 및 사업주의 고객 만족도 등</li> </ul> </li> </ul>

#### 나. 재직근로자 및 사업주 직업훈련

인력투자법의 도입에 따라 주정부에서는 실업자 등 취약계층을 타겟으로 한 연방정부 자금의 일부를 재직근로자를 위한 숙련개발, 직업훈련에 사용하게 된다. 그간 주정부 및 사업주의 책임 하에 있던 주의 경제개발을 위한 종업원 훈련에 연방정부의 자금을 활용할 수 있다는 점에서 인력투자법의 의의를 찾을 수 있다. 미국 전역 지역인력투자위원회의 40%에 달하는 16개 주 148개 지역에서 WIA 지방정부 자금 및 주정부활동 자금 등으로 재직근로자 훈련을 지원하고 있다. 한편 주정부는 자체적으로 재직근로자 배치 및 훈련 기회를 확충하기 위해 주정부에서는 실업보험(UI)세금차감제도, 별도의 고용주세, UI 자금 이자 및 벌금 등을 통하여 독자적으로 자금을 조성하고 있다. 훈련분야는 주 경제에 전반적으로 이익을 가져다주는 제조업에 특히 초점을 두고 지원하며 건강보건 및 사회지원 부문이 재직근로자 훈련이 중점대상으로 하는 대표적인 경제부문이다.

&lt;표 V-5&gt; 재직자를 위한 주요 훈련현황 및 주요정책

구분	내용
사업주가 이용하는 사외훈련기관 (기업이 비용 부담)	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 교육기관: 4년제 대학 등 44%, 지역대학 등 15%</li> <li>◦ 민간 교육훈련기관: 6%</li> <li>◦ 단체: 업계단체 등 14%, 전문단체 등 2%</li> <li>◦ 정부기관: 6%</li> </ul>
재직자 자기 부담 훈련	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 교육기관 중심(지역대학 및 4년제 대학 등) 이며 의존도 상당히 큼, 대략 2/3 이상</li> <li>◦ 민간 교육훈련기관 일부 ○공적훈련기관 거의 없음</li> </ul>
정부의 주요정책	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 재직자의 본인의 책임 하에 실시하는 향상훈련을 지원하는 정책이 우선적으로 고려(교육기관 의존형)</li> <li>◦ 비전형적 학생에 대한 지원</li> <li>◦ 기업 및 개인부담경비의(대출, 훈련비용) 면세조치</li> </ul>

자료: 전국가정조사: 1999.

#### 5. 성과책임시스템<sup>21)</sup>

주목적인 본 조에 명시된 활동을 포함하는 포괄적인 성과책임시스템을 설립하여 WIA에 의해 자금 지원을 받는 인력투자활동의 지속적인 향상을 성취함에 있어 주와 지방 지역의 효율성을 평가함으로써, 주차원 또 지역 인력 투자활동에 대한 연방 기금의 투자이익을 최적화하고자 함이다.

#### 가. 주정부 성과 기준 및 측정<sup>22)</sup>

주정부 성과 기준 및 측정은 핵심성과 지수와 고객만족성과지수에 의거하여 평가한다. 핵심성과지수는 주로 청소년에 관한 내용이며, 성인에 대해서는 고객만족성과지수를 활용한다. 고객만족성과지수는 WIA 서비스에 대한 사용자와 참가자의 고객 만족을 근거로 작성되며, 고객 만족은 인력투자활동 참가 종료 후 실시하는 설문조사를 통해 측정될 수 있다.

21) Workforce Investment Act. Sec.136.

22) Workforce Investment Act. Sec.131(b).

고객 만족 지수의 주별 수준은 실시 후 첫 3년 간의 각 핵심성과지수 및 고객만족성과지수의 예상성과 수준을 명시해야 한다. 이때 다음과 같은 사항이 고려되어야 한다. 첫째, 주가 더 높은 고객 만족 수준에 도달하는데 도움이 되는 정도, 둘째, 경제 조건상의 차이, 프로그램 참가자들이 참가 시 특징, 제공되는 서비스를 고려한 다른 주의 주별 성과 수준과의 비교, 셋째, 해당 수준이 해당 주의 성과수준에 있어 지속적인 향상을 촉진하고 연방 기금의 최적 투자 수익을 보장하는 정도를 반영하여야 한다.

#### 나. 지방정부 성과 기준 및 측정<sup>23)</sup>

주 내 각 지방 지역에 있어서, 지방성과측정은 인력투자활동 및 기타 각 항에서 명시하는 활동에 대하여 고객 만족 지수에 대한 성과 수준을 포함한다. 할당금을 받는 주는 주성과 측정 기준을 달성하는데 있어서 주의 진전사항에 대한 보고서를 매년 제출해야 하며, 이 보고서에는 핵심 성과 지수와 고객 만족 지수와 관련 주가 달성한 성과수준에 대한 정보가 포함되어야 한다. 연간 보고서에는 또한 주 내 지방 지역의 지방성과 측정 기준 달성에 나타난 핵심 성과 지수와 고객 만족 지수 관련 진전사항에 대한 정보도 포함되어야 한다. 보고서는 인력투자활동에 대한 주의 평가 상황에 대한 정보도 포함되어야 한다. 주요 정보로는 훈련서비스를 수료한 참가자가 수료한 훈련과 관련된 영역에 고용 여부, 독자적 취업에 성공한 인력투자활동 참가자의 취업 시 임금(실직근로자인 훈련 참가자의 경우 임금 대체율), 참가자 성과에 대한 활동 효과에 비례한 인력투자활동 비용, 독자 취업의 경우 취업 12개월 후의 소득 및 고용 유지 여부 등이다.

---

23) Workforce Investment Act. Sec.136(c).



## 제2절 일본의 직업능력개발 관련 제도

### 1. 직업능력개발 관련 법제도

#### 가. 직업능력개발 관련 법령의 변천 과정 및 배경

일본의 직업능력의 개발 및 향상의 촉진은 근로자 개인의 희망, 적성, 그리고 고용 및 산업의 동향, 기술혁신, 경제생활의 국제화에 부응하는 한편, 근로자의 직업생활의 전 기간을 통해서 단계적으로 이루어지는 것을 기본으로 하여 직업훈련 및 직업능력검정을 충실하게 하고, 이의 원활한 실시를 위해 대책을 종합적이고 계획적으로 이루어지도록 하기 위한 것이다. 일본에서 성인근로자의 직업능력개발을 위한 현재의 법령으로는 직업능력개발촉진법과 고용보험법이 있다.

1958년에 제정된 일본의 직업훈련법은 직업훈련체계를 사업내 훈련과 공공 직업훈련으로 구분하고 있다. 1960년대 일본의 고도성장기에는 급속한 기술혁신에 따른 기능공의 노동력 부족 및 직무내용의 질적 변화에 대응하고, 세계적 조류인 평생기능평가이념을 구현하고자 1969년 새로운 직업훈련법으로 정비했다. 1969년 직업훈련법은 기능자 양성에 초점을 두었다면, 1970년대에는 1, 2차 석유파동을 겪으면서 경제환경의 변화와 함께 실직자 및 전직자를 위한 직업훈련이 공공직업훈련의 중심이 되었다. 1980년대에는 기술혁신의 진전, 고령화 사회의 도래, 경제의 서비스화 등으로 인한 변화에 대응하고자 사업주의 자주적인 직업능력개발 촉진이 장려되고, 직업훈련도 더욱 탄력적으로 운용하기 위해 직업능력개발촉진법체계로 전환하였다. 1992년에 개정된 직업능력개발촉진법은 정보기술자의 부족에 대처하고 사무직 근로자를 위한 직업훈련과 검정제도를 도입하였다. 그리고 2001년에는 노동이동의 증가에 대응하기 위해 기존의 기업주도의 직업능력개발과 더불어 근로자의 평생직업생활계획에 따른 자발적 커리어 형성을 지원하기 위해 직업능력개발촉진법을 재개정하였다.

고용보험은 제1차 석유파동 이후 전반적인 경기침체와 노동시장의 환경변화에 따라 이·전직 실업자, 중고령자 등에 대한 사회안전망으로서의 실업급여 기능 및 능력개발사업을 강화하고, 고용조정지원금에 의한 재직근로자의 고용안정 및 실업예방을 위한 대책을 실시하기 위해 1975년부터 실시되었다.

#### 나. 고용보험법

고용보험은, 노동자가 실직했을 경우 및 노동자에 대한 고용의 지속이 곤란한 사유가 발생했을 경우에 필요한 급여를 주는 것 외에, 노동자가 스스로 직업에 관한 교육훈련을 받을 경우에 필요한 급여를 줌으로써, 노동자의 생활 및 고용의 안정을 도모함과 동시에 구직활동을 용이하게 하는 등 그 취업을 촉진하고, 아울러 노동자의 직업 안정에 기여하기 위하여 실업의 예방, 고용상태의 시정 및 고용기회의 증대, 노동자의 능력개발 및 향상, 그 밖에 노동자의 복지증진을 목적으로 한다.

중전의 실업보험은 피보험자가 실직한 경우에 실업보험금을 지급하여 피보험자의 생활의 안정을 도모하는 것을 목적으로 하였다. 이에 비해 고용보험은 사후적인 실업보험급여를 지급하는 동시에 실직자의 재취업을 촉진하고, 사전적으로 고용구조의 개선, 근로자의 능력개발 및 향상, 고용복지의 개선을 지원함으로써 실업의 발생과 불완전취업을 예방하여, 합리적인 고용구조조정을 유도하여 질과 양적인 측면에서 완전고용의 달성을 지향하는 적극적 고용정책 차원이라 할 수 있다. 고용보험제도는 이와 같은 목적을 달성하기 위하여 실업자에게 실업급여를 지급하는 것 이외에 새로 고용개선사업, 능력개발사업 및 고용복지사업의 3대사업을 명문화하였다. 여기에서는 직업능력개발과 주로 관련되는 능력개발사업을 중심으로 살펴보고자 한다.

##### 1) 능력개발사업

노동자의 직업생활 전반에 걸쳐서 그 능력의 개발과 향상을 촉진시키기

위해 실시하는 것이다. 능력개발사업은 사업주 등의 직업훈련진흥, 공공직업훈련의 실시, 유급교육훈련휴가제도의 조성, 재취업촉진을 위한 훈련의 실시, 직업훈련 등의 수강장려, 기능평가의 실시 및 원조, 기타 노동자의 능력개발 및 향상을 위하여 필요한 사업을 수행한다.

이러한 사업을 위해 직업능력개발 촉진법 시행규칙의 기준에 적합한 직업훈련을 실시하는 사업주 또는 사업주 단체 등에 대해서 필요한 조성 및 원조를 실시하고, 또 이들 사업주와 사업주 단체들에 대해서 도도부현을 통해서 원조금을 교부한다. 그리고 케리어형성촉진조성금으로서 훈련급부금, 직업능력개발휴가급부금, 장기교육훈련휴가제도도입장려금, 직업능력평가추진급부금, 케리어·건설팅추진급부금, 중소기업고용창출 등 능력개발조성금 및 지역인재고도화 능력개발조성금 지급을 실시한다. 뿐만 아니라 공공직업능력개발시설 및 직업능력개발 종합대학교 등의 설치, 운영을 실시하는 이외에, 공공직업능력개발시설의 설치, 운영하는 도도부현에 대해서 보조금을 교부한다. 그 외에도 재취직촉진을 위한 훈련 등의 실시 및 재취직촉진강습급부금의 지급도 실시하고 있으며, 육아·개호휴업자 직장복귀 프로그램 실시 장려금 지급을 실시하고 중앙직업능력개발협회비 보조금 등을 교부한다.

#### 다. 직업능력개발촉진법

이 법률은 고용대책 법(1966년 법률 제132호)과 함께 직업훈련 및 직업능력검정의 충실강화 및 그 실시의 원활화를 위한 시책 그리고 노동자 스스로가 직업에 관한 교육훈련 또는 직업능력검정을 받는 기회를 확보하기 위한 시책 등을 종합적 또한 계획적으로 강구함으로써, 사업에 필요한 노동자의 능력을 개발하고, 그리고 또한 향상시키는 것을 촉진하고 결과적으로 직업안정과 노동자의 지위향상을 도모함과 동시에, 경제 및 사회발전에 기여함을 그 목적으로 하고 있다.

노동자가 그 직업생활의 전 기간을 통해서 그가 가지고 있는 능력을 효과적으로 발휘할 수 있도록 하는 것이, 직업안정 및 노동자의 지위향상을 위해

불가결 한 것임과 동시에, 경제 및 사회발전의 기초를 이루는 것으로 여겨, 이 법률규정에 의한 직업능력개발 및 향상의 촉진은, 산업구조의 변화, 기술의 진보 그 외의 경제적 환경의 변화에 따른 업무내용의 변화에 대한 노동자의 적응능력을 증대시키고, 또한 전직을 함에 있어서의 원활한 재취직에 기여하도록, 지속적인 노동자의 직업생활설계에 대해 배려하고, 그 직업생활의 전 기간을 통해서 단계적 또한 체계적으로 행하도록 하는 것을 그 기본이념으로 한다.

이러한 이념에 따라 노동자의 자발적인 직업능력개발 및 향상을 도모하면서, 직업생활설계에서는 필요한 직업훈련 및 직업에 관한 교육훈련을 받을 기회를 확보하고, 또한 필요한 실무경험을 할 수 있게 되고, 그리고 이것들에 의해 습득된 직업에 필요한 기능 및 이것들에 관한 지식의 적정한 평가를 도모하고자 한다.

동법의 직업능력개발구상은 법안에서 나타나듯이 첫째, 평생교육훈련의 명확화(3조), 둘째, 훈련을 받은 근로자의 자발적 노력에 대한 지원배려(3조의 2), 셋째, 사업주의 직업훈련 자주운영(4조 2항), 넷째, 사업주에 대한 국가·지자체의 지원(4조 2항)을 골자로 한다. 이는 1969년 직업훈련법 이래의 평생 직업훈련 기조와 이를 관철하기 위한 자기계발, 사업주 주도의 직업능력개발 및 공공의 지원을 배려한 것으로 보인다.

#### 1) 직업능력개발의 기본적 시책

직업능력개발 촉진법 제5조 제1항의 규정에 의거 직업능력 개발에 관한 기본계획을 책정한다. 그 기본적 시책은 고용의 안정·확대를 위한 직업능력개발, 노동력 수급의 동향에 대응한 직업능력개발, 노동자의 취업상황 등에 대응한 다양한 직업훈련·교육훈련, 기능진흥 및 제조노동자의 직업능력개발, 국제화에 대응한 직업능력개발, 그리고 직업능력개발 시책의 추진체제 정비 등으로 분류된다.

## 2) 국가, 도도부현, 사업주의 역할(Governance)

국가는 먼저 직업능력개발기본계획을 수립한다. 이를 위해 후생노동대신은 직업능력개발의 기본이 되는 계획을 책정하는데, 보다 구체적으로 기본계획에는 기능노동력 등 노동력의 수급 동향에 관한 사항, 직업능력개발의 실시 목표에 관한 사항, 직업능력개발에 관해 강구하려는 시책의 기본이 되는 사항 등이 포함되어 있다. 국가는 직업훈련, 직업능력검정 그 외에 직업능력개발 및 향상에 관해, 조사연구 및 정보의 수집정리를 수행하고, 사업주, 노동자 그 외에 관계자가 해당 조사연구의 성과 및 그 정보를 이용할 수 있도록 노력해야 한다.

도도부현은 구가의 직업능력개발기본계획에 기초해서 해당 도도부현의 심의회의 의견을 청취한 후 당해 구역내에서 행해지는 직업능력개발 기본계획을 책정한다. 도도부현도 국가와 마찬가지로 사업주를 비롯한 관계자가 수행하는 자주적인 노력을 존중하고, 그 실정에 맞는 원조 등을 함으로써 사업주나 그 외의 관계자가 수행하는 직업훈련과 직업능력 검정을 받을 기회를 확보해야 한다.

사업주는 그 고용하는 노동자에 대해, 필요한 직업훈련을 도모함과 동시에 그 노동자 스스로가 직업에 관한 교육훈련 또는 직업능력검정을 받을 기회를 확보하기 위해 필요한 원조 및 그 외에 노동자가 직업생활설계에 자발적 직업능력의 개발 및 향상을 도모하는 것을 용이하게 하기 위해 필요한 원조를 지원함으로써 노동자에 관계하는 직업능력개발 및 형성에 촉진해야 한다. 산업구조의 변화 등으로 사업주의 단기적인 성과주의 및 즉진력 지향이 높아지고 있는 가운데, 사업주에 의한 장기적인 시점에서의 직업능력개발과 근로자의 직업생활 설계에 맞는 자발적인 직업능력개발의 최적의 구성에 의해 직업능력개발을 추진한다.

## 2. 성인근로자의 직업능력교육 및 훈련 지원

### 가. 사업주의 직업능력개발 교육훈련

기업의 교육훈련촉진대책은 사업주의 다양한 직업능력개발기회의 확보 및 사업주의 직업능력개발에 관한 정보제공 및 상담과 원조를 지시하고 있다. 기업교육훈련을 촉진하기 위해서 기업 내의 직업능력개발의 계획적 실시를 위한 사업주의 직업능력개발추진자의 선임의무를 두고 있으며, 추진자의 역할은 직업능력개발계획의 작성, 근로자의 직업능력개발을 위한 상담·지도, 국가·도도부현과 직업능력개발협회와의 연락 등으로 정하고 있다.

사업주가 실시하는 주요 교육훈련에 대한 지원은 직업능력개발 촉진법에 근거하여 다음과 같이 정리될 수 있다.

<표 V-6> 사업주가 실시하는 직업능력개발 진흥을 위한 주된 시책

항 목	예산(백만원)	
	2001 년도	2002 년도
1. 사업주가 실시하는 직업능력개발 촉진 조치 직업능력개발 추진자 경험교류 플라자 개최	18	18
2. 노동자의 캐리어형성 지원	2,351	5,204
3. 인정직업 훈련 진흥	2,584	2,406
4. 지역직업훈련센터 등의 설치 정보처리기능자 양성시설(컴퓨터·칼리지)	1,299	1,299
5. 능력개발지원센터 운영	646	126
6. 지역인재육성 종합프로젝트 사업	196	157
7. 각종 급부금 등의 적극적 활용		
생애능력개발급부금(2001년 10월부터 캐리어형성 촉진 조성금으로)	13,209	11,085
인정훈련과건 등 급부금	2,017	1,286
중소기업 인재육성사업 조성금(중소기업 인재육성 프로젝트)	140	130
정보관련 인재육성사업 과건 장려금	19	13
캐리어형성 촉진 조성금	0	7,250
지역직업훈련센터 사업조성금	10	4

## 나. 재직자가 주체적으로 행하는 교육훈련

재직자가 주체적으로 수강하는 Off-JT의 현황은 다음 표와 같다.

<표 V-7> Off-JT의 수강상황(개인속성별)

(단위: %)

	총 수	수강했음	수강하지 않았음	무응답
[전체]	100.0 5353	32.1 1718	67.0 3588	0.9 47
[최종학력별]				
중학·고등학교 졸업	2179	26.7	72.3	1.0
전문대·단과대학졸업	1142	30.2	69.4	0.4
대학·대학원(문과)	1363	37.9	61.5	0.6
대학·대학원(이과)	654	41.6	57.8	0.6
[직위별]				
부·차장 상당직 이상	474	38.0	61.2	0.8
과장 상당직 이상	759	34.5	65.0	0.5
현장감독·주임·계장 상당직이상	1354	36.3	63.1	0.6
일반사원	2734	28.6	70.7	0.8
[직종별]				
전문·기술직	1389	38.9	60.8	0.4
사무직	2306	27.7	71.6	0.7
영업·판매직	837	33.6	65.8	0.6
서비스·보안직업종사자	182	30.2	68.1	0.6
운수·통신종업자	174	24.1	74.7	1.1
생산공정·노동작업자	398	35.4	63.6	1.0

자료: 후생노동성(2003) 『2002년도 능력개발기본조사보고서』.

재직자가 주체적으로 행하는 교육훈련을 지원하는 제도로서 교육훈련급부 제도가 있다. 교육훈련급부제도는 후생노동장관이 지정한 직업에 관한 교육 훈련을 수강하고, 수료한 경우에 지급되는 급부제도이다. 또한 고용보험의 피보험자를 대상으로 자기개발을 후원하는 제도로서 중고연령 노동자 등 수강 장려금제도가 있었다.

### 다. 이직자가 이용 가능한 교육훈련

이직자가 이용 가능한 교육훈련제도의 구분에서 급부금 및 교육훈련기관을 정리한 것이 아래의 표이다. 단, 급부금 등이 지급된 교육훈련에 대해서는, 각 급부금 등의 수급자격 및 공공직업안정소장의 지시·추천 등, 수급요건을 만족시키는 이직자만을 대상으로 하는 것으로 한정하고 있다. 하기의 도표 이외에 이직자가 이용할 수 있는 교육훈련으로서는, 공적기관, 민간교육훈련기관 등이 주최하는 각종 세미나 등이 있고, 경비, 훈련기간, 훈련코스는 다양하다.

<표 V-8> 이직자가 이용 가능한 교육훈련

이직자가 이용 가능한 교육훈련	급부금등	교육훈련기관 또는 창구
공공직업훈련 (시설내)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 고용보험법에 근거한 기본수당 등</li> <li>· 고용대책법에 근거한 훈련수당</li> </ul>	공공직업능력개발시설 (직업능력개발교, 직업능력개발촉진센터, 장애자직업능력개발교)
공공직업훈련 (시설외) <ul style="list-style-type: none"> <li>· 위탁훈련</li> <li>· 속성훈련 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 고용보험법에 근거한 기본수당 등</li> <li>· 고용대책법에 근거한 훈련수당</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지역직업훈련센터</li> <li>· 전문학교, 각종학교, 대학, NPO법인 등의 민간 교육훈련기관</li> <li>· 사무소, 사업주단체 등</li> </ul>
직장적응훈련	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 고용보험법에 근거한 기본수당 등</li> </ul>	사무소
교육훈련급부제도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교육훈련급부금</li> </ul>	후생성노동장관이 지정한 교육훈련강좌(대학, 대학원을 포함한 민간의 교육훈련기관)
신규·성장분야 능력개발사업	수강장려금	사무소
재취직희망등록자 지원사업	교육훈련의 수강원조 (경비의 일부원조) 등	(재)21세기직업재단
파트 훈련		직업능력개발교, 직업능력개발촉진센터
개호노동강습		(재)개호노동안정센터



## 라. 공공직업능력개발 시설 등이 실시하는 교육훈련

공공직업능력개발 시설 등이 실시하는 교육훈련은 다음 표와 같다.

&lt;표 V-9&gt; 직업훈련의 종류

직업 훈련 종류	훈련 과정	훈련개요	훈련기간 및 총 훈련시간	직업능력개발시설
보통 직업 훈련	보통 과정	중졸자 등 또는 고졸자 등에 대해서 장래 다양한 기능·지 식을 소유한 노동자가 되기 위해 필요한 기초적인 기능· 지식을 습득시키기 위한 장기 간의 과정	고졸자 등 1년 총 훈련시간 1400시간 이상 중졸자 등 2년 총 훈련시간 2800시간 이상 1년당 1400시간	· 직업능력개발교
	단기 과정	재직노동자, 이직직자 등에 대해서 직업에 필요한 기능 (고도 기능 제외)·지식을 습 득시키기 위한 단기간의 과정	6개월 이하 총 훈련시간 12시간 이상 (단, 관리감독자 코스는 10 시간 이상)	· 직업능력개발교 · 직업능력개발 촉진센터 · 직업능력개발 단기대학교 · 직업능력개발 대학교 · 직업능력개발 종합대학교
고도 직업 훈련	전문 과정	고졸자 등에 대해서 장래직 업에 필요한 고도의 기능·지 식을 소유하는 노동자가 되기 위해 필요한 기초적 기능·지 식을 습득시키기 위한 장기간 의 과정	고졸자 등 2년 총 훈련시간 2800시간 이상 1년당 1400시간	· 직업능력개발 단기대학교 · 직업능력개발 대학교 · 직업능력개발 종합대학교
	응용 과정	전문과정 수료자 등에 대해 서 장래 직업에 필요한 고도 로 전문적 또는 응용적 기능 · 지식을 소유하는 노동자가 되기 위해 필요한 기초적 기 능·지식을 습득시키기 위한 장기간의 과정	전문과정 수료자 등 2년 총 훈련시간 2800시간 이상 1년당 1400시간	· 직업능력개발 대학교 · 직업능력개발 종합대학교
	전문 단기 과정	재직노동자 등에 대해서 직 업에 필요한 고도의 기능·지 식을 습득시키기 위한 단기간 의 과정	6개월 이하 총 훈련시간 12시간 이상	· 직업능력개발 촉진센터 · 직업능력개발 단기대학교 · 직업능력개발 대학교 · 직업능력개발 종합대학교
	응용 단기 과정	재직노동자 등에 대해서 직 업에 필요한 고도로 전문적 또는 응용적인 기능·지식을 습득시키기 위한 단기간의 과 정	1년 이하 총 훈련시간 60시간 이상	· 직업능력개발 대학교 · 직업능력개발 종합대학교

### 마. 사회인 교육훈련

사회인이 일하면서 공부하는 것이 가능한 교육으로 정의하고, 구체적으로는 통신교육강좌 및 평일야간, 토요일에 실시하고 있는 통학강좌를 대상으로 하고 있다. 단, 대학·대학원·단기대학에 대해서는 사회인 입시제도를 대상으로 하고 있다. 또한 교육 분야에 대해서는, [자격취득지원교육], [스킬향상지원교육]을 대상으로 하고, 취미·오락적인 이미지가 강한 분야는 제외하고 있다. 교육기관별로 사회인교육의 실시현황은 다음과 같다.

<표 V-10> 교육기관별로 본 사회인교육의 실시상황

대학원	829연구과 중, 57.4%가 사회인 입시를 실시
대학	1038학부 중, 35.9%가 사회인 입시를 실시
단기대학	729학과 중, 52.4%가 사회인 입시제도를 설정
전수학교	1910시설 중, 27.0%가 야간강좌, 토익강좌 등의 사회인교육을 실시
민간교육기관	대상이 된 약 757시설 중, 84.8%가 사회인교육을 실시
공공직업능력개발시설	89교 중, 71.9%가 사회인대상의 교육훈련을 실시

## 제3절 스웨덴의 평생학습 관련 법, 제도 연구 - 성인의 평생직업교육훈련을 중심으로 -

### 1. 서론

현대의 평생학습 개념은 평생교육, 계속교육, recurrent education 그리고 프랑스의 개념인 education permanente<sup>24)</sup> 이라는 용어와 관련이 있다. 더 넓

24) Hasan, A.(1996), "Lifelong learning", in *International Encyclopaedia of Adult Education and Training*, ed. Albert Tuijnman, Pergamon Press Ltd, Oxford, sec. ed., pp.33-41.

게 말하면 평생학습은 정책구조와 학교로부터 일로(school to work), 일로부터 일로(work to work), 일로부터 교육으로(from work to further education), 일로부터 가정 그리고 다시 일로(from work to family and back to work), 일로부터 은퇴와 노후의 일로(from work to retirement and to post-retirement work) 등 개인적, 집단적 생의 변화를 촉진시키는 수단으로 더욱 폭 넓게 볼 수 있다. 따라서 평생학습 정책은 사회적 안전, 복지, 경제, 지역 개발, 직장 내 다양성, 사회적 포용, 근로 시간 등에 관련된 정책들과 공생적 건설적 관계를 갖고 발전해 가야 한다.<sup>25)</sup> 평생학습은 밀접하게 연결되어 있거나 시간상으로 멀리 떨어져 있는 지역에 있어서 더욱 바람직한 균형적인 직업생활의 균형을 촉진하는 수단이 되어야 한다.

평생학습의 정책과 실무는 품질, 의무교육, 중등교육, 고등교육, 성인교육의 발달 등 다양한 정책적 영역을 포함해야 한다. 또한 계속직업교육훈련, 사내 훈련, 기업의 학습, 작업조직, 생산시스템의 발달과 질의 향상을 포함한다.<sup>26)</sup> 평생학습 관련 정책과 실무는 학습에 대한 재정적 지원, 교육 휴가, 사회적 안전장치, 공공보건 등을 포함하는 다른 형태의 발달과 질적인 향상이 동반되어야 가능하다. 평생학습 정책과 실무의 영향은 학습, 품질, 자기주도 학습에 대한 개인적 인센티브를 개발하는 데 성공 여부가 달려 있다.<sup>27)</sup>

스웨덴에서도 평생학습 개념이 다양한 정책적 영역에서 널리 사용되고 있지만 그 근원은 매우 오래되었다. 스웨덴의 성인학습 전통은 19세기 중반에 시작되었으며 대중들의 문맹을 퇴치하기 위한 노력은 18세기 후반까지 거슬러 올라간다.<sup>28)</sup>

25) Abrahamsson, K.(1996), "Time policies for lifelong learning", in *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, Pergamon Press Ltd, Oxford, sec. ed., pp. 280-284.

26) Lundgren, K.(1999), *Life-long learning. The key to Europe's economic revival*, National Institute for Working Life, Stockholm.

27) Rubenson, K.(2001), "Lifelong learning for all: Challenges and limitations of public policy", in *Adult lifelong learning in Europe*, report from the Eskilstuna Conference as part of the Swedish Presidency of European Union, Eskilstuna.

28) Abrahamsson, K.(1988), *Implementing recurrent education in Sweden: On reform strategies of Swedish adult and higher education*, report 1988:8, Swedish National Board of Education, Stockholm.

Recurrent 교육의 개념은 과거 수십 년 동안 정책적 맥락에서 다소 유연하게 사용되어 왔다. 1960년대에 처음 사용되었을 때는 폭 넓고, 일관성 있는 교육전략의 의미를 지녔다. 그러나 시간이 경과함에 따라 recurrent education에 개념적 변화가 생겼으며, 초기의 형평성과 재교육 기회에 대한 접근 제공이라는 정책은 경제적 관점에 자리를 내주게 되었다.<sup>29)</sup> 그에 대한 배경으로는 80년대 말과 90년대 전 기간 중에 스웨덴은 실업이 증가하는 등 경제적 어려움을 겪었다. 경제의 기술적, 구조적 변화는 개인 능력의 증대 및 교육에 대한 투자에 대한 수요를 가져왔다. 그 결과 평생학습은 경제적 성장과 고용창출을 위한 기회 및 경제적 정책으로 인식되었다. 스웨덴에서는 60년대의 이상적인 개념이 90년대 들어서 필요한 능력을 갖춘 기술 인력을 필요로 하는 경제적 필요성 위주로 좁게 해석되기 시작했다.<sup>30)</sup>

1990년대 초기의 스웨덴은 교육적 가치와 아이디어에 있어 상당한 변화를 경험했다. 직업세계지향과 준비의 역할이 의무교육과 중등교육, 그리고 지방 성인교육을 위한 국가적 과정개발에서 재정의 되었다. 그 결과 직업세계의 가치를 지향하기보다는 학습 주제의 내용과 학문적 준비에 대한 질에 더욱더 관심이 모아졌다.<sup>31)</sup>

오늘날 recurrent education 모델은 평생학습이라는 더욱 폭 넓은 개념의 등장에 따라 사라져 버렸다. 실제로 교육 분야에서 주요한 변화는 교육의 시작시점을 앞당기고 교육종료 시점을 뒤로 미루는 방법에 의해 교육기간을 확대이다. 이렇게 인생의 초기에 교육을 많이 받는 모델의 발달은 학습이 평생에 걸쳐 지속적으로 교육, 일, 시민활동으로 순환되는 recurrent education의 개념과 정면으로 대치되고 있다.

최근에 스웨덴 교육청(The National Agency for Education, Skolverket,

29) Abrahamsson, K.(1996), "Time policies for lifelong learning", in *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, Pergamon Press Ltd, Oxford, sec. Ed., pp. 280-284..

30) Rubbenson, K.(1996). "Mellan utopi och ekonomi", in Ellström, Per-Erik st. al.(ed.) 1996, *Livslångt lärande*, Lund: Studentlitteratur.

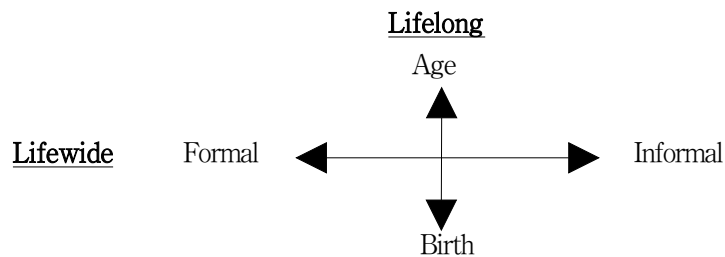
31) Abrahamsson, K.(1991a), "Learning rights 2000: Reflections on Swedish policies on adult learning, competence and citizenship", selection of seven papers to the symposium Growing into the Future. Changes Challenges—Competencies, Stockholm.

2000b, p.7)이 평생학습의 개념을 정의했다.

“평생학습은 교육에 대한 hollistic view이며 다양한 환경에서의 학습을 인정하는 것이다. 이 개념은 두 개의 차원으로 구성된다. 평생(lifelong) 차원은 개인이 자신의 생애를 통해 학습한다는 것이다. lifewide 차원은 형식적(formal), 비형식적(non-formal), 무형식적(informal) 학습이다.”

이를 단순화 시키면 평생(lifelong)과 lifewide이다. lifelong은 개인이 자신의 전 생애를 통해 배우는 것을 의미한다. 지식이 급속히 진부화되고, 개인은 끊임없는 학습의 과정을 통해 지식을 보충하고 능력을 개발해야 하기 때문에 교육이 학교에 다니는 기간으로 끝나서는 안 되고, 평생을 통해 학습해야 한다는 측면이다. lifewide 측면은 학습이 다양한 환경과 상황에서 발생하기 때문에 형식적, 비형식적, 무형식적 개념을 갖어야 한다는 것이다. 이를 도표로 나타내면 다음과 같다.

[그림 V-3] 평생학습의 개념적 구조



자료: *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Skolverket, 2000. 19쪽.(ISBN 91-89313-84-4).

형식적 교육은 공식적 교육시스템 내에서의 조직화된 교육을 의미하는데 이는 우리가 흔히 말하는 교육이라는 것과 일맥상통한다. 형식적 교육은 그림의 왼쪽 부분을 나타내며, 탁아 및 청소년 학교는 왼쪽 아래 상한에, 고등교육 및 성인교육은 왼쪽 위 상한에 위치한다. 비형식적 교육은 형식적 교육의 외곽에 위치하고 있으며, 노동시장훈련, 사내훈련, 능력개발, 대중 성인교육 등을 포함한다. 무형식학습은 분명한 교육적 시스템이 없이, 조직화되고 명백한 교육제도내부에서가 아닌 사회생활, 가족상황, 일상생활 등에서 행해진다.

이러한 분류가 의미하는 바는 다음과 같다.

첫째, 평생학습은 정책영역의 구분을 없애준다. 교육정책, 노동시장정책, 산업정책, 사회정책 등을 모두 포함하게 됨으로 이와 관련된 지방자치단체, 카운티, 정부, 고용자, 사회적 파트너, 종업원 모두의 참여가 요구된다.

둘째, 책임의 이동을 가져왔다. 교육과 훈련에 대한 책임이 공공영역에서 민간영역으로 전환되며 교육부의 전통적인 역할이 붕괴되고, 다양한 학습 환경과 이해관계자자 들이 등장하게 된다. 정부로부터 개인으로의 책임 이동을 가져다준다. 개인은 자신의 자발적 동기에 의해 자신에게 맞는 교육 정보를 찾아서 자신만의 교과과정을 만들어야 한다. 평생학습제도는 배운 사람과 덜 배운 사람들에게 그들의 능력에 따라 개인적 학습계획에 대해 학습가이드와 상담을 제공하고, 많은 실질적인 도구들을 개발해야 한다.

스웨덴은 직업교육과 훈련에 대한 경계가 분명하지 않으며 오래전에 하나의 통합된 시스템으로 전환되었다. 성인교육은 지방자치단체의 교육과 성인 교육개혁(Adult Education Initiative), 민간 훈련제공기관, study circle, folk high school, 사내훈련, 노동시장훈련 등의 개념을 포함한다.

## 2. 스웨덴의 성인학습 관련 법률체계 및 제도

### 가. 배경

스웨덴의 성인교육은 매우 오랜 역사적 전통을 갖고 있다. 동시에 성인교육의 형태도 국가 및 지방자치단체의 성인교육에서부터 노동시장에서의 교육, 직장에서의 서비스 훈련 및 기술력 강화 등 다양한 형태로 운영되고 있다. 특히 국가주도로 수행되어온 성인교육은 20세기 초·중반에 실시되었으며 당시에는 자유국민교육활동(Fria folkbildningsverksamhet)으로 이루어졌다. 이후 성인의 노동경쟁력 향상을 위하여 실시한 정식 성인교육은 이보다 짧은 역사적 배경을 갖고 있다.

이미 1946년 교육위원회(Skolkommission)는 정규교육을 받지 못한 성인이 정규학생이 다니는 일반 고등학교(Gymnasiet)에서 교육을 받는 것에 반대의견을 제시하여 1968년까지 성인이 필요로 하는 교과과정을 개설하여 오후학교(Aftonskolor), 그리고 야간고등학교(Kvaelsgymnasier)를 운영하였다(Skolverket, 1999). 이후 1968년 국가가 법률로 제정하고 모든 지방자치단체(Kommun)가 운영하는 전문성인교육기관인 콤복스(Komvux)가 정식으로 설립되어 현재까지 운영되고 있다.

성인교육기관인 콤복스의 운영목적은 시대별로 약간의 차이를 보이고 있다. 우선 설립초기인 60년대 말에는 지속적으로 성장하는 국내경제에 부응하여 국내 노동시장이 필요로 하는 경쟁력 있는 노동인력을 양성하고, 또한 각 성인이 자신이 보유하고 있는 재능을 향상시켜 노동인력의 지속적인 경쟁력을 확보하는데 초점을 맞추고 있다. 이후 70년대에는 성인교육이 정규학교교육을 충분하게 받지 못한 성인이 사회생활 및 직업생활을 원활하게 할 수 있도록 하는데 중점을 두고 있다. 80년대의 성인교육은 주로 실업률 저하를 위한 재취업 교육에 초점이 맞추어졌다. 마지막으로 90년대 이후의 성인교육은 지식경제로의 전환을 위한 국가적 차원에서의 투자와 함께 지식강화 측면에서 강조되고 있는 실정이다.(Skolverket, 1999)

#### 나. 법률체계

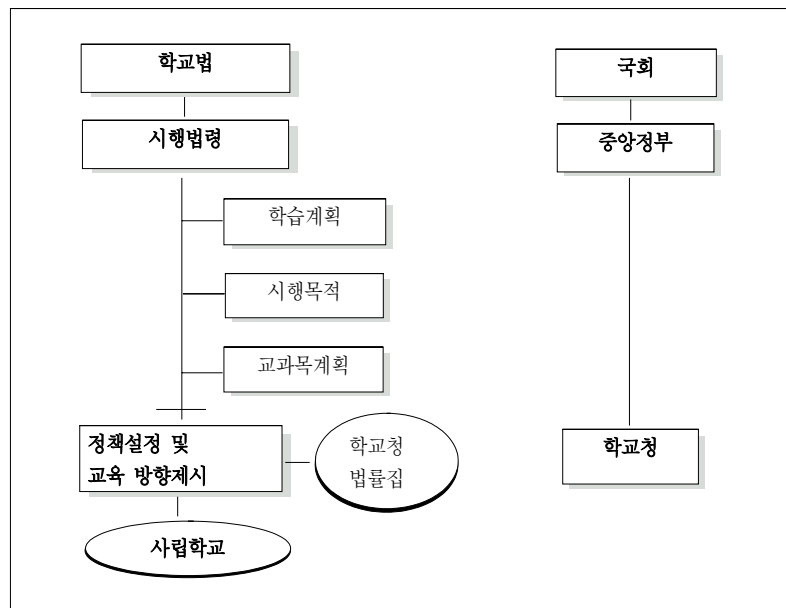
##### 1) 법률제정 및 운영 주체

스웨덴의 초·중등교육 및 성인교육은 지방정부 및 지방자치단체가 막중한 책임을 지고 이끌어 가는 체제이다. 즉 초·중등교육 및 성인교육을 실시하는데 있어서 가장 큰 책임을 지고 있는 단체는 지방자치단체이다. 그리고 지방자치단체가 직접 운영하지 않는 사립학교(Fristoende skolor)의 운영책임은 사립학교 단체에 소속된 주요 인사들이 책임을 지는 것으로 규정하고 있다. 물론 이러한 교육체제가 실행되기 위해서는 국회, 중앙정부, 학교청

(Skolverket) 등이 제정한 다양한 형태의 법률체계 및 교육운영법령 등이 존재한다.

우선 법률제정권한은 스웨덴 국회인 릅스다겐(Riksdagen)이 보유하고 있으며 1985년 교육부(Utbildningsdepartementet)가 상정한 학교법(Skollag 1985:1100)을 비준하였다. 학교법의 국회비준에 의거하여 중앙정부는 학습계획, 교육프로그램 시행목적, 교과목계획 등이 포함된 시행법령을 제정하였다. 마지막으로 중앙정부가 제정한 시행법령이 원활하게 추진되기 위해서 행정적 지원을 하는 중앙정부기관은 학교청이다. 이 학교청은 고등학교의 수업계획 및 모든 학교가 채택하고 있는 성적평가 시스템에 관한 방향설정을 제시하고 있다.(Skolverket, 2005a) ([그림 V-4] 참조)

[그림 V-4] 스웨덴 초·중등교육 및 성인교육 법률제정 및 운영주체



자료: Skoverket(2005a).



스웨덴 학교법은 대학교육을 제외한 전 교육에 관한 사항을 다루고 있으며 성인교육에 관한 사항도 이 법률에 포함되어 있다. 이처럼 학교법, 시행법령 등을 기초로 형성된 법률체계는 성인교육을 실시하고 가장 큰 책임을 지고 있는 지방자치단체가 국가적 차원의 성인교육 목표를 달성하는 데 중요한 역할을 수행하고 있다.

즉 스웨덴 학교법 집행에 있어서 국가, 지방자치단체, 학교청의 역할분담이 매우 뚜렷하게 나타나고 있다. 국가의 역할을 위해서 국회 및 중앙정부는 학교법, 학습계획법령 등 국가적 차원의 목표 및 방향제시를 명확하게 추진한다. 지방자치단체는 이러한 국가적 목표를 원활하게 달성하기 위해서 보유한 자원을 효율적으로 운영 및 배분하고 학교청은 각 지방자치단체가 시행한 교육활동을 분석 및 평가하여 중앙정부 자원의 재분배에 효율적으로 정책적 대응을 수행한다.

## 2) 학교법

1985년 12월 12일 국회에서 승인된 스웨덴 학교법(Skollag SRF No. 1985:1100)은 유치원교육, 초 중등학교 아동보호, 학교교육 및 성인교육에 관한 기본적 합의 및 국가적 법적 효력을 담고 있다. 이 중 특히 학교교육 및 성인교육에 관한 법률은 학교교육 활동이 이루어지는 방법, 방향, 목적 등을 상세하게 담고 있다. 이외에도 학교법은 학교교육을 실행하는 지방자치단체가 의무적으로 이행하여야 할 사항, 그리고 학생 및 학부모들의 권리와 의무 등도 자세하게 규명되어 있다.

학교법은 전체 15장으로 이루어져 있으며 최초 1장 및 2장 그리고 최종 14장 및 15장은 모든 형태의 학교에 동일하게 적용되는 일반법률이며 각 학교형태에 따라 자체적인 법률조항이 적용되고 있다. 그리고 극소수의 사립학교에 관한 법률은 학교법 제 9장이 적용되고 있다.

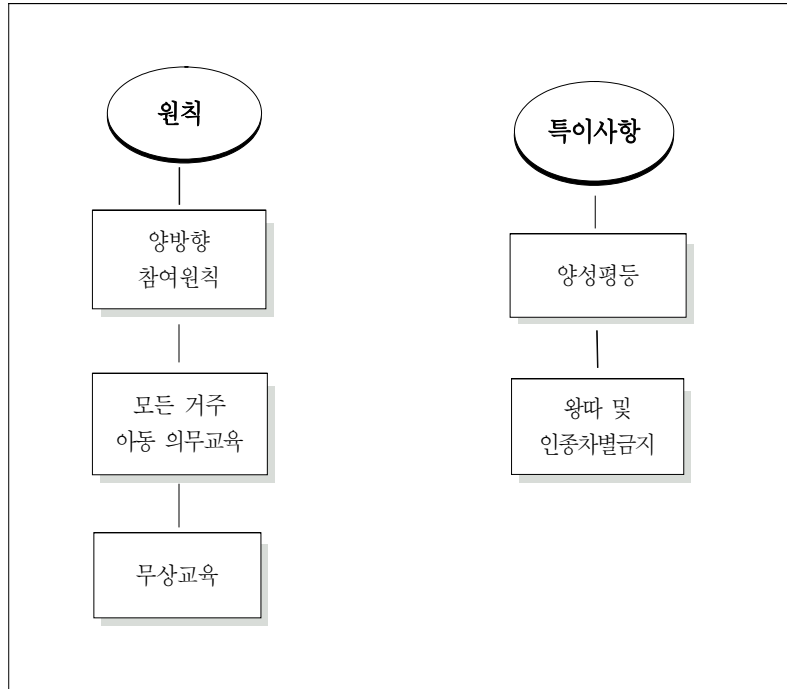
스웨덴 학교법의 원칙은 첫째, 일방적 교육방식을 배제하고 학생, 학부모 그리고 교사가 참여하여 국가가 설정한 교육목적 및 목표를 달성하려는 방향

하에서 참여자 스스로가 교육방식을 결정하는 양방향의 참여형태로 이루어지고 있다. 둘째, 경제적 소득, 사회적 지위 그리고 지리적 지역에 국한되지 않고 스웨덴에 거주하는 모든 교육적령 아동은 의무교육을 받을 권리를 갖고 있다. 셋째, 지방자치단체가 보유하고 교육예산의 한도 내에서 무상교육을 원칙으로 하고 있다. 이 외에도 특이한 점은 여성과 남성의 동일한 평등을 법적으로 보장하는 양성평등(Jaemstaelhet mellan koenen)의 원칙(학교법 제 1장 2조 1항)을 견지하고 있다. 또한 학교 내 왕따현상 및 인종차별을 원천적으로 봉쇄하기 위해서 법률로 이를 제한하고 있다.(학교법 제 1장 2조 2항)(Sveriges Riksdag, 2005)<sup>32)</sup> ([그림 V-5] 참조)

성인교육에 관한 일반 법률은 제 1장 8조부터 10조까지 설명되어 있다. 성인교육은 지방자치단체 성인교육(Komvux), 장애인 성인교육(Saervux), 이주자를 위한 스웨덴어 교육(Sfi) 등 세 가지 형태로 이루어지고 있다. 이 세 가지 성인교육은 일반적 공공교육의 형태를 띠고 있으며 1993년 이후에는 이외에도 지역에 거주하는 성인이 원하는 다양한 형태의 성인교육도 신규법률(1993:800)로 보장하고 있다.([그림 V-6] 참조)

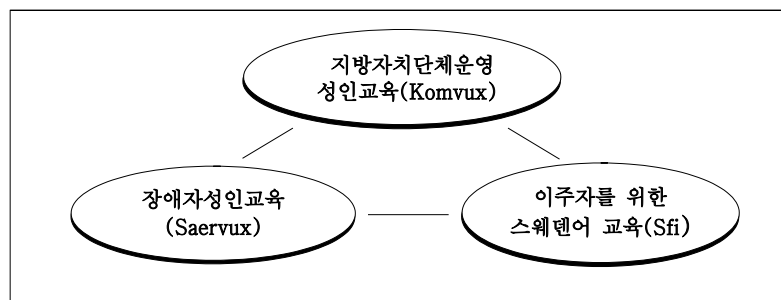
32) 스웨덴 학교 내 왕따현상 방지 및 인종차별 근절을 위하여 이를 조장한 학생은 타 학교로 전학 조치를 취하는 제도를 운영하고 있다. 이는 우리나라에서 왕따현상을 당하는 피해자 학생이 전학을 가는 제도보다 매우 강력하고 문제를 근본적으로 해결하는 법률제도로 인식되고 있어 우리나라에게 많은 점을 시사해 준다.

[그림 V-5] 스웨덴 학교법 원칙 및 특이사항



자료: Author's own adaptation.

[그림 V-6] 학교법이 보장하는 성인교육 형태



자료: Author's own adaptation.

각 성인교육의 목적은 성인 각 개인의 요구사항이 교육을 통해서 달성될 수 있도록 하는데 중점을 두고 있다. 특히 다수의 성인교육 참여자는 성인교육을 통해서 자신들이 보유하고 있는 직장에서 능력을 향상시키기를 기대하고 있다. 이외에도 문화 및 정치부문 생활의 다양화를 경험하고 싶어 하는 것으로 나타나고 있다. 각 성인교육은 전국적으로 동등한 질적 수준을 유지할 수 있도록 노력하고 있으며 교육 결과 또한 동등하게 인정받고 있다.

교육과정 중 학교법의 원칙이 준수되고 있으며 특히 교육 참여자의 인권 보호를 위하여 왕따현상 방지 및 인종차별에 관한 법률(1997:1212)을 1997년 제정하여 실시하고 있다. 성인교육 중 지방자치단체 성인교육(Komvux)은 지방자치단체와 지방정부(Landsting)가 주요주체(Huvudmaen)로 이루어지고 있으며 장애인 성인교육 및 이주자를 위한 스웨덴어 교육은 전적으로 지방자치단체가 책임을 지고 있다. 단 예외조항으로 지방자치단체와의 합의를 바탕으로 지방정부가 장애인 교육 중 특정교육을 책임지는 법률(1996:566)이 제정되어 운영되고 있다.(Sveriges Riksdag, 2005)

#### 가) 지방자치단체 성인교육(Komvux)

지방자치단체가 주체가 되어 운영하는 성인교육은 학교법 제 11장에 24조에 달하는 방대한 분량에 자세히 수록되어 있다. 즉 제 11장에는 성인교육의 종류, 책임 및 역할, 교육 참여자의 권리 및 의무, 신청방법, 비용 등에 관한 사항들에 대하여 법률로서 자세하게 설명하고 있다.

지방자치단체가 운영하는 성인교육의 종류에는 일반 성인교육(Grundlaeggande vuxenutbildning), 고등학교과정 성인교육(Gymnasial vuxenutbildning), 성인재교육(Paabyggnadsutbildning)이 있다. 이 세 종류의 성인교육은 모두 합당한 교과과정으로 진행되도록 법률(1993:1478)로 지정되어 있으며 상이한 교육목표를 지향하고 있다.([그림 V-4] 참조)

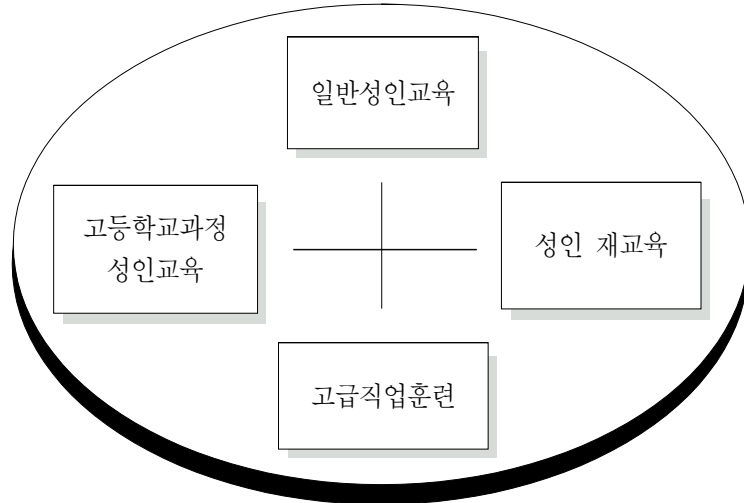
일반 성인교육 시행의 근본목적은 성인이 사회생활 및 직장생활을 원활하게 수행할 수 있는 지식과 능력을 배양하고 학습을 지속적으로 실행할 수 있는 가능성을 지속시키는데 있다. 고등학교과정 성인학교는 정규고등학교

교육을 받지 못한 성인이 이에 상응하는 교육을 통하여 지식과 능력을 보유할 수 있도록 하는데 제 일의 목표를 두고 있다. 이 과정을 이수하는 동안 피교육자가 학과과목을 스스로 선정할 수 있도록 재량권을 부여하고 있으며 이수과정 중 최소한 1,750 학점을 이수하여야 졸업장을 받을 수 있다.

마지막으로 성인재교육은 재교육을 통하여 현재의 직장에서 보다 향상된 능력을 발휘할 수 있도록 하거나 새로운 직장으로 이전할 수 있는 능력을 갖추는데 목표의 초점을 맞추고 있다. 대부분의 성인재교육은 6개월에서 1년간 지속되며 특히 경제, 컴퓨터 프로세스, 관광 등으로 특화되어 있다. (Skolverket, 2005b) 이처럼 각 성인교육의 목표를 달성할 수 있도록 고등학 교과과정 성인교육 및 성인재교육에 관한 목표는 법률(2001:293)이 2001년에 제정되어 실시되고 있다.

이외에도 2001년 4월 초 스웨덴 국회는 고급직업훈련이 2002년부터 스웨덴 교육체제에 정규성인교육 형태로 실시될 것을 결의하였다. 이를 실행하기 위해서 2001년 10월 1일 고급직업교육청(Agency for Advanced Vocational Education)이 신설되었으며 교과과정은 피교육자가 소속된 직장과 협력하여 교과과정을 개설하기로 계획되었다. 이 교과과정은 타 고급직업훈련기관도 채택할 수 있으며 정부의 검정과정이 법률적으로 명시되어 있다. 교육기간은 1년에서 3년까지 다양하게 진행되고 있으며 전 과정 중 1/3에 해당하는 기간은 피교육자의 직장에서 진행된다. 고급직업훈련 프로그램은 지방자치단체, 전문직업교육기관, 고급직업훈련기관 등이 피교육자의 직장과 협력하여 편성 및 운영한다.(Skolverket, 2005b)

[그림 V-7] 지방자치단체운영 성인교육 종류



자료: Author's own adaptation.

성인교육에는 학교법의 원칙 중 하나인 양방향 참여의 원칙에 따라서 피교육자가 교과과정 형성에 참여할 수 있도록 법률(제 11장 4조)이 보장하고 있다. 일반성인교육은 해당 지역에 만 1년 이상 거주하는 20세 이상의 거주민은 참여자격을 인정받고 있으며 해당 거주 지방자치단체가 제공하고 있는 일반성인교육에 적합하지 않을 경우에는 타 지방자치단체가 운영하는 일반성인교육에 참여할 수 있는 가능성은 해당 지방자치단체 위원회에서 결정할 수 있다. 이 경우 해당 지방자치단체는 교육비용을 타 지방자치단체에게 지불할 의무를 지게 된다. 단 타 지방자치단체에서 일반성인교육을 받을 수 없는 예외조항은 범죄로 인해 형무소에서 복역한 경험이 있는 성인은 제외되도록 규정하고 있다(제 11장 10조).

고등학교과정 성인교육 및 성인재교육은 일반적으로 일반성인교육과 마찬가지로 지방자치단체가 주도적으로 수행하고 있으나 삼림 그리고 의료보건 부문에 관한 교육은 지방정부가 지방자치단체와 합의를 통하여 시행하고 있다. 일반적으로 교육은 무료이나 고등학교과정 성인교육 신청 시 지방자치단

체는 신청인으로부터 입학금을 받고 있으며 이 입학금은 신청자가 교육을 중단하거나 소정의 과정을 이수하여 졸업하였을 경우에 돌려받을 수 있도록 법률(1992:599)로 규정하고 있다. 고등학교과정 성인교육 및 성인재교육 과정에 입학 예정인 성인을 받아들이는 과정은 각 지방자치단체 위원회가 전적으로 책임을 지고 있으며 보유 자원의 효율성을 극대화시키기 위해서 다수의 지방자치단체가 공동으로 협력하여 결정하고 있다. 이처럼 다수의 지방자치단체가 협력 체제를 구축하여 합의에 도달하는 체제가 법률(1993:1478)로 보장받고 있고 있다.

#### 나) 장애자를 위한 성인교육(Saervux)

장애자를 위한 성인교육은 학교법 제 12장에 명시되어 있으며 총 14조 2항으로 구성되어 있다. 장애자를 위한 성인교육 실시 목표는 장애아동이 장애자학교에서 및 고등학교 과정 중 특별 프로그램에서 교육받는 동일한 수준의 교육기회를 제공하여 이들이 이에 상응하는 지식을 보유하는데 그 목적을 두고 있다.

장애자를 위한 성인교육도 지방자치단체 성인교육과 기본적으로 동일한 법률조항 및 내용을 담고 있다. 그러나 장애자를 위한 성인교육이기 때문에 특수보조장비 등에 관한 내용이 매우 상세하게 설명되어 있다.(제 12장 8조) 그리고 특수보조장비 사용의 비용은 지방자치단체 혹은 지방정부가 예산이 허락하는 범위에서 지원하거나 장애자가 부담할 수 있는 범위를 조사한 후 중앙정부에 보고한다. 이후 지방자치단체 혹은 지방정부가 필요장비를 구입한 후 사용료를 지불하는 방식을 결정하게 된다.

장애인의 특수성을 감안하여 교육 참가자가 교과과정에 진전이 없다고 판단 될 때는 과정을 중단할 수 있도록 하였으며 교육담당자는 교육과정이 중단된 이유를 즉시 보고하고 해당 장애인에 적합한 교과과정을 개설할 의무를 법률(1993:1478)로 규정하고 있다.(Sveriges Riksdag, 2005)

#### 다) 이주자를 위한 스웨덴어 교육(Sfi)

이주자를 위한 스웨덴어 교육실시를 위해서 학교법은 제 13장에 명시하고

있으며 총 13조 2항으로 이루어졌다. 이주자를 위한 스웨덴어 교육의 목적은 성인 이주자에게 스웨덴어 구사능력 배양과 스웨덴 사회구조를 이해시키고 정상적인 사회활동을 수행할 수 있도록 하는데 있다. 이 교육 역시 타 성인 교육과 마찬가지로 교과과정으로 이루어 질 수 있도록 법률(2001:293)로 보장받고 있다.

이주자를 위한 스웨덴어 교육도 타 성인교육과 동등한 법적 보장과 함께 기본적으로 동일한 법적 체계를 보유하고 있다. 이 중 상이한 조항은 이 교육을 신청할 수 있는 연령이 타 성인교육은 20세 이상인 반면에 16세 이상이 교육대상이 되고 있는 점이다.

이외에도 이주자 중 국가별 차이점을 적용하는 것이 특이하다. 핀란드인 중에서 핀란드와 스웨덴의 국경지대에 거주하며 스웨덴 지방자치단체의 영역 내에서 직장생활을 하는 사람은 스웨덴어 교육을 받을 수 있도록 법률(1994:517)로 보장하고 있다. 이에 반해 덴마크인과 노르웨이인은 위의 핀란드인과 동일한 경우처럼 국경지대에 거주하고 스웨덴 지방자치단체의 영역 내에서 직장생활을 한다고 하여도 지방자치단체가 지공하는 이주자를 위한 스웨덴어 교육을 받을 수 없도록 법률(1994:517)로 규제하고 있다.<sup>33)</sup>

이주자를 위한 스웨덴어 교육도 장애자를 위한 성인교육과 동일하게 교과 과정에 참여하는 피교육자가 교과과정을 따르지 못하고 중도 낙오할 때 해당 피교육자의 교육을 중지시킬 수 있다. 이후 지방자치단체는 중도 낙오한 피교육자에게 합당한 수준의 새로운 교과과정을 제공하도록 법률(1994:517)로 규정하고 있다.(Sveriges Riksdag, 2005)

#### 라) 기타 성인교육

위에서 설명한 성인교육 이외에도 다양한 형태의 성인교육 프로그램이 존

33) 이는 핀란드가 역사적으로 스웨덴에 11세기부터 18세기까지 약 680여년 간 종속되어 있어서 스웨덴과 국경을 이루고 있는 핀란드 서부지역은 핀란드 국민의 약 6%인 스웨덴 소수민족이 거주하고 있고 스웨덴어가 핀란드에서 제 2국어로 사용되고 있기 때문이라고 사료된다. 이와 비교할 때 덴마크와 노르웨이는 사실상 동일한 민족이며 언어도 아무런 어려움 없이 상호 이해할 수 있는 수준이기 때문에 이들에게 스웨덴 국민의 세금으로 운영되는 이주자를 위한 스웨덴어 교육을 무료로 제공하기에는 무리가 따르리라고 판단된다.



재한다. 원거리 교육청(the Swedish Agency for Distance Education)의 일부와 국립성인학교(National Schools for Adults)를 통합하여 유연학습청(Agency for Flexible Learning: CFL)이 2002년 1월 1일 창설되었다. 유연학습청의 기능은 지방자치단체, 성인대학(Adult Colleges), 교육협회, 및 성인교육기관을 지원하여 교육과정의 유연성을 강화시키는 역할을 수행한다.

성인대학 및 교육협회가 제공하는 교육과정은 사회 전 구성원에게 적용되며 정부의 재정지원 및 검증작업은 성인교육 국가위원회(National Council Adult Education)에서 실시하고 있다. 정규대학 교육은 대부분이 국립대학이며 스웨덴 내 20여 개 도시에 균등하게 산재하고 있으며 교과과정은 자율적으로 운영하고 있으며 그 범위는 전반적으로 이루어진다.

노동시장과 관련되어 운영되는 성인교육으로서 노동시장 교육훈련이 있다. 이 교육훈련은 노동시장정책 수행의 일환으로 실업자교육에 중점을 두고 있다. 따라서 제 1차적인 관심의 초점은 실업자에게 재취업이 가능한 직업교육을 제공하는 것이다. 이를 위해서 국회는 국가노동시장위원회(National Labour Market Board)가 기금을 조성하여 지방노동시장위원회와 노동부 고용사무소에 자금을 지원할 수 있도록 결정하였다. 이로서 지방직업교육기관이 다양한 직업훈련을 실행할 수 있도록 조치하였다.

이외에도 다수의 직장에서 실질적인 직업기술 향상에서 이론적 연구에 이르기까지 전반적인 교육훈련을 제공할 수 있는 시스템을 갖추었다. 직장에서 실시되는 교육훈련은 대학, 연구기관, 지방자치단체가 지정하는 교육기관 등과 연계하여 실시할 수 있다.(Skolverket, 2005b)

#### 가. 시행법령

학교법을 기초로 하여 성인교육을 실질적으로 시행하는 것은 정부가 결정한 시행법령을 통해서 이루어지고 있다. 교육에 관한 시행법령은 유아원 교육, 학교아동보호 및 양육, 학교 및 성인교육 등 다양한 형태로 존재하고 있으며 학교의 형태, 유아원, 학교, 방과 후 학교(Fritidshem) 등의 인력충원에

따른 국가재정지원 등 구체적인 사항까지 법령으로 규정하고 있다. 이러한 시행법령은 기존의 학교법, 정부지시 등과 밀접한 연관성을 맺고있어야 하며 이후 반드시 시행되어야 한다.

시행법령은 학교청 법령집(Skolverkets foerfattningssamling: SKOLFS) 혹은 스웨덴 법령집(Svensk foerfattningssamling: SFS)에 수록되어 출판되어지고 있다. 교육에 관한 시행법령은 학교청 법령집에만 1991년 이후 370개의 시행법령이 수록되어 있다. 성인교육과 관련하여 1983년부터 2005년까지 수록된 주요 시행법령은 다음과 같다.<표 V-11> 참조) 이는 370개의 시행법령 중 일부분이며 성인교육과 밀접한 관련을 갖고 있는 법령만을 선정한 것이다.

<표 V-11> 성인교육 관련 주요 시행법령

시행법령	년도 및 법령번호
특별소년원 소속 아동 및 학생교육에 관한 시행법령	1983:28
학교주변 특정투자에 관한 정부지원 시행법령	1991:931
거주시설을 보유한 특수목적학교에 관한 시행법령	1991:1080
공립교육체제 하에서 시험수행비용에 관한 시행법령	1991:1124
고등학교 시행법령	1992:394
학습발전 장애인을 위한 성인교육에 관한 시행법령	1992:736
장애인 고등학교를 위한 시행법령	1994:741
이주자를 위한 스웨덴어 교육에 관한 시행법령	1994:895
북 스웨덴 거주 소수민족 삼애족 학교를 위한 시행법령	1995:205
장애인학교 시행법령	1995:206
특수학교 시행법령	1995:401
사립학교 시행법령	1996:1206
교육전환에 따른 국가지원에 관한 시행법령	2000:521
학교 및 방과 후 학교 인력충원을 위한 정부지원 시행법령	2001:36
정치난민 아동을 위한 교육, 유아원 및 아동양육에 관한 시행법령	2001:976
성인교육을 위한 국가지원에 관한 시행법령	2002:398
지방자치단체 성인교육에 관한 시행법령	2002:1012
영어교육에 관한 시행법령	2003:459
학교교육 질적 향상을 위한 점검 작업에 관한 시행법령	2005:609

자료: Skolverket(2005), *Vad styr skola och vuxenutbildning?*.

## 4) 정책설정 및 교육방향제시(학교청 법률집)

학교청의 성인교육 실시 목적 및 방향은 90년대 이후 진행되어 온 지식발전을 지속화시키는데 있다. 이로서 성인교육은 강력한 발전을 거듭하면서 아동보호 및 양육 그리고 초, 중등, 고등학교 교육과 함께 평생교육의 일환으로 자리 잡게 되었다. 따라서 비정규 성인교육도 지적 경쟁력을 취득할 수 있도록 운영과정을 문서화하는 작업을 강화하여야 한다고 규정하고 있다. 이를 위해서 정부기관은 성인교육과정이 국가적 차원에서 추진하는 지식향상 프로젝트(Kunskapslyftet project) 업무, 평가업무 등을 통하여 교육적 차원에서 지속적인 교과과정 개선작업, 신규교과과정 개설, 교과운영 문서화 등 발전적인 방향으로 나아가야 한다.

따라서 정부는 국가적 차원에서 성인교육의 교육방향을 제시하기 위하여 학교청에 두 가지의 과제를 부여하였다. 그 중 하나는 1998년 10월 15일 학교청이 보고한 성인교육 발전계획(Plan foer utvecklingen av vuxenutbildning)이며 이 보고서에서 일곱 개의 발전부문이 분석되어 보고되었다. 이 중의 한 부문이 성인교육 운영문서화 부문이다. 다른 하나는 일 년후 학교청이 발표한 성인교육 운영문서화 심층 분석(Analys av styrdokument foer vuxenutbildning)이다.(Skolverket, 2000) 학교청은 1991년부터 2005년까지 정부가 결정한 유치원 교육, 아동보육, 초 중등 및 고등학교 교육, 성인교육에 관한 시행법령 370개를 집행하는 역할을 수행하고 있다.

학교청의 주요활동 내역은 국회가 제정한 법률과 정부가 채택한 법령에 의거하여 수행하는 국가전략을 추구하기 위하여 전반적 교육정책의 방향을 설정하고 지방자치단체 및 지방정부가 수행하는 교육활동을 평가하는 역할을 수행하고 있다. 이외에도 학교청은 교과목 계획, 평가범위 설정, 교육문제에 관한 일반적 자문 제공 등의 역할도 수행하고 있다.

특히 학교청은 성인교육과 관련하여 국회가 2001년 5월 18일 가결한 배움의 성인 및 성인교육발전 발의안(2000/01:72)을 성실히 수행하고 있다. 이 법안의 목적은 모든 성인에게 지식을 습득하고 자기발전, 민주주의, 남녀평등,

경제발전, 고용안정, 사회정의 등을 실현할 수 있는 능력을 배양할 수 있는 가능성을 제공하는 데 있다.

이러한 목표를 달성하기 위한 전략은 다음과 같다.

첫째, 지식사회 하에서 아직까지 알려지지 않은 각 개인의 배움의 필요성과 변화에 신속하게 대응할 수 있는 교육방식 및 작업방식을 개발한다.

둘째, 개별적 배움 및 지식창출을 추구하는 성인에게는 학문적 자문 및 안내를 제공한다.

셋째, 수업, 개별지도, 네트워크화 된 교육방식 등과 같은 교육환경은 가능한 한 성인에게 충분히 제공되어 다양한 배움의 필요성과 전제조건을 충족시킬 수 있도록 한다.

넷째, 교육 참가 및 능력발전에 진전이 뚜렷한 성인에게는 경제적 지원을 제공한다.

다섯째, 사회, 고용주, 국민은 개인 혹은 단체가 필요로 하는 특정형태의 교육에 관한 요구를 긍정적으로 수용할 수 있는 공동의 책임을 진다.

여섯째, 공식 및 비공식 교육 모두 사회로부터 인정을 받을 수 있는 환경을 조성하고 이러한 형태의 교육이 사회 구성원으로부터 민주적이며 동등한 가치를 인정받을 수 있도록 한다.

일곱째, 정치적 기본관점, 정부기관, 노동시장, 국민적 운동 간의 협력을 통하여 개별적 배움과 능력향상이 현실화 될 수 있도록 노력한다.(Skolverket, 2005)

학교청이 설립 이후 현재까지 성인교육과 관련하여 추진한 가장 대규모의 프로젝트는 지식강화(Kunskapslyftet) 프로젝트이다.<sup>34)</sup> 이 프로젝트는 현재까지 스웨덴 내에서 진행된 성인교육관련 가장 큰 규모의 프로젝트로서 실시시기만 해도 1997년에서 2002년까지 5년 간 진행되었다.

지식강화 프로젝트는 우선적으로 고등학교과정을 이수하지 못하여 노동시장에서 안정된 직장을 구할 수 없는 성인실업자에게 성인교육을 통하여 새로

34) 지식강화(Kunskapslyftet) 프로젝트는 영어로는 Adult Education Initiative로 번역되는 프로젝트로서 90년대 말부터 2000년대 초까지 성인의 지식강화를 위해서 국가적인 차원으로 진행되어 온 프로젝트이다.

운 지식 및 기술을 습득하여 노동시장에서 경쟁력을 창출하는데 중점을 두고 있다. 이러한 과정을 통하여 점진적으로 노동의 질이 향상되면 결국에는 경제 성장에 직접적인 도움을 줄 수 있는 여건이 향상된다는 전략이다. 이는 성인 실업자에게만 적용되는 것이 아니라 직업을 보유하고 있으면서도 교육배경이 경쟁력 창출에 미숙하다고 판단하는 직장인에게도 적용될 수 있는 제도이다.

또한 교육과정의 엄정한 평가와 지방자치단체간의 교육경험의 전달 등을 통해서 새롭고 신선한 아이디어가 전국적으로 확산되는 효과도 생성되고 있다. 이 성인교육은 21세기 개인, 직장생활, 사회가 원하고 있는 요구사항들에 능동적으로 대응하기 위한 새로운 형태의 성인교육제도 창출을 위한 프로젝트라고 할 수 있다.(Skolverket, 1999b)

#### 제4절 프랑스 평생학습제도의 변화

2004년 5월에 프랑스는 평생학습과 관련하여 획기적이고 대대적으로 관련 법률을 개정하였는데, 그 법률의 제목은 평생직업학습과 사회적 대화에 관한 법이다.

본 개정안은 전반적으로 보다 넓은 범위의 근로자를 대상으로, 근로자의 역할을 적극적으로 수용하는 방향으로 전환되었다고 할 수 있을 것이다. 또한 교육 시스템에서 소외되고 자격을 갖지 못하는 근로자는 물론, 사회적 약자라고 할 수 있는 여성과 장애인의 근로조건을 명시함으로써, 보다 실제적인 평등권을 보장하고자 하는 노력을 보인다는 것 역시 이번 개정안의 특징이라고 할 수 있다. 좀 더 구체적으로는, 평생직업학습과 순환직업학습의 개념에 큰 변화를 보인 것에서 이번 개정안의 특징을 살펴볼 수 있을 것이다.

## 1. 평생직업학습의 개념 변화

가장 눈에 띄는 변화는 개정안의 처음에 제시되는 평생직업학습의 개념 변화이다.

### L.900-1조

개정 전: <평생직업훈련(La formation professionnelle permanente)은 국가의 의무이다.>

개정 후: <평생직업학습(La formation professionnelle tout au long de la vie)은 국가의 의무이다.>

평생직업학습의 개념은 la formation professionnelle permanente에서 la formation tout au long de la vie로 변화하여, 보다 포괄적인 의미를 가지게 되었음을 알 수 있다. 이러한 변화는 3조 I에서도 찾아 볼 수 있는데, 평생직업학습의 범위를 다만 직무에의 적응이나 취업에 한정하지 않고, 직무의 발전, 고용상태 유지는 물론 근로자 자신의 발전에까지 확대함으로써, 보다 광범위한 활동들을 포함하게 되었음을 확인할 수 있다.

### 노동법 L.900-2조의 3항(2°)

개정 전: <적응 활동. 이는 근로계약을 체결한 근로자들로 하여금 최초의 직업 또는 새로운 직업에 접근하는 것을 용이하게 하는 것을 목적으로 한다.>

개정 후: <2° 근로자의 적응과 능력 발전에 대한 활동. 이 활동은, 근로자들이 그들의 직위와 직무의 발전에 적응하고 고용 상태를 유지할 수 있도록 하여, 근로자들의 능력 발전에 기여하는 것을 목적으로 한다.>

또한, 평생학습(la formation tout au long de la vie)의 개념은 이전과는 달리 평생교육(l'éducation permanente)과도 구분된다.

#### L.900-1조 제2항

개정 전: <계속직업훈련은 평생교육(l'éducation permanente)에 속한다. 계속직업훈련은 근로자들이 기술 및 근로조건의 변화에 적응할 수 있도록 하고, 다양한 문화와 직업적 자격에 접근하게 함으로써 근로자들이 스스로의 사회적 소양을 키울 수 있도록 하며 문화적, 경제적 및 사회적 발전에 기여할 수 있도록 한다. 계속직업훈련은 순환직업훈련을 예정하고 있는 근로계약을 체결한 근로자에 대해서도 적용될 수 있다.>

개정 후: <계속직업훈련은 노동자가 취업 혹은 재취업하는 것을 돕고, 고용을 유지하도록 하며, 노동자의 능력의 발전과 다양한 수준의 직업적 자격에 접근하게 함으로써 경제적, 문화적, 사회적 발전에 기여할 수 있도록 한다.>

위에서 볼 수 있듯이, <계속직업훈련은 평생교육에 속한다.>라는 내용이 삭제됨으로써, 이전까지 평생직업훈련은 평생교육의 범위 내에 존재했으나, 본 개정으로 인해 보다 독립적인 개념으로 변화했음을 알 수 있다. 또한, 이러한 변화는 L.900-2조 6°에서도 찾아볼 수 있다.

#### L. 900-2조

II. 같은 조의 7항(6°)에서, <지식의 취득, 유지 또는 완성 활동. 이는 근로자들로 하여금 평생교육의 차원에서 문화를 향유하기 위한 수단, 직업적 자격과 문화적 수준을 유지하거나 향상시키기 위한 수단 및 조직 생활에서 증가하는 책임을 감당하기 위한 수단을 제공하는 것을 목적으로 한다.> 중, <평생교육의 차원에서>라는 문구는 삭제한다.

이와 같이 평생직업학습은 더 이상 평생교육의 차원에서 이루어지지 않으므로, 보다 독립적인 개념과 위치를 가지고 이루어짐을 유추할 수 있다. 오히려, 평생직업학습은 이전에는 평생교육의 차원에서 이루어졌던 프랑수어교육까지 포괄하는 의미로 확장되기에 이르는 것으로 보인다.

#### L.900-6 조

개정 전: <문맹 퇴치는 평생 교육(l'éducation permanente)에 속한다.>

개정 후: <문맹과 프랑수어 습득에 대한 대책 조항들은 평생직업학습(la formation professionnelle tout au long de la vie)에 속한다.>

이러한 개정의 내용은 평생직업학습이 보다 포괄적인 개념으로 변화하면서, 평생교육과는 다른 의미에서 진행될 것임을 보여준다. 또한, 평생직업학습이 다만 직업적인 훈련에만 국한되는 것이 아니라, 개인의 총체적인 삶에서 진행되는 모든 학습의 과정을 포함하는 의도를 가지고 있다는 것을 유추할 수 있게 한다.

## 2. 순환직업훈련의 개념 변화

노동법 제9권 제8장의 표제는 다음과 같이 수정된다.

개정 전: <순환직업훈련(des formations professionnelles en alternance)>

개정 후: <직업전문화 계약과 기간(des contrats et des périodes de professionnalisation)>

순환직업훈련은 전문화 계약 및 기간으로 수정되면서, 그 내용 역시 보다 넓은 범위의 근로자의 훈련을 의미하는 활동을 지칭하게 되었다. 특히 순환직업훈련에 관련되는 모든 법안이 개정되었는데, 순환직업훈련이 16세에서



25세 사이의 연소자를 대상으로 하는 최초직업훈련에 초점이 맞추어져 있다면, 직업전문화계약 및 기간은 25세 이하의 근로자는 물론, 신청자는 누구나 훈련을 받을 수 있도록 개방되어 있다. 또한 교육시스템에서 소외되거나 특별한 자격이 없는 근로자까지 포함하여 배려함으로써 전범위의 근로자에게 이르고 있음을 알 수 있다.

개정 전: L.980-1조.

16세에서 25세의 모든 연소자들은 순환직업훈련의 범위에서 최초직업훈련을 이수할 수 있다. 순환직업훈련은 연소자들로 하여금 일정한 직업적 자격을 취득하거나, 일정한 유형의 고용에 적용할 수 있도록 하거나 또는 직업적 편입 또는 취업지도를 용이하게 하는 것을 목적으로 한다.

개정 후: L.981-1조.

만 16세에서 25세까지의 사람들은 직업전문화 계약 범위 내에서 초기 훈련을 보충할 수 있다. 직업전문화 계약은 또한 26세 이상의 고용인중 신청자에게도 열려 있다.

이 전문화 계약은 수혜자들로 하여금 L.900-3조에 규정된 자격 중 하나를 획득하게 하고 그들의 취업 혹은 재취업을 돕는 것을 목표로 한다.

L. 981-3조

특히 고등교육에서 2번째 과정을 완수하지 않고 기술 훈련 또는 직업훈련 학위 자격이 없는 연소자나 자격증을 위한 훈련을 목표로 하고 있는 연소자를 위해 활동 기간을 25% 이상으로 할 수 있다.

위와 같이, 그 내용 역시 훈련생의 초기 훈련에 그치지 않고, 근로자가 자격의 획득을 통해 취업 혹은 재취업에 이르게 하는 것을 목적으로 하고 있

는 것을 볼 수 있다. 즉, 연소자의 직업적 진입을 돕는 좁은 의미에서 확장되어, 보다 넓은 범위의 근로자가 자기계발을 통해 보다 나은 상태로 진입할 수 있도록 돕는 것을 목표로 삼고 있는 것이다.

또한 직업전문화 기간은 <26세 이상의 근로자 중 신청자>라는 전문화 계약의 대상보다 더 구체적으로 그 대상을 정하고 있는데, 이는 잠재적 근로자까지 포함하고 있음을 알 수 있다.

#### L.982-1조

<2° 직업 활동을 20년 동안 하고 있는 근로자, 혹은 45세 이상이고 마지막으로 그들이 고용된 기업에서 현재 최소 1년 이상 근무하고 있는 근로자에 해당된다.

<3° 창업을 계획하거나 기업의 재개를 계획하고 있는 근로자들에 해당된다.

<4° 출산 휴가 이후 직업 활동을 다시 하는 여성들과 육아 휴가 이후 직업 활동을 재개하려는 남성들과 여성들에 해당된다.

<5° L.323-3조에 언급된 고용 의무의 수혜자들에 해당된다.

이처럼, 직업전문화 계약 및 기간은 보다 넓은 의미의 근로자가 혜택을 받을 수 있게끔 개정되었으며, 더구나 모든 비용의 책임을 근로자에게 전가할 수 없도록 규정하여 근로자의 편익을 중시하고 있음을 알 수 있다.

#### L.981-7

<근로계약이 파기될 경우 계약의 정식근로자가 훈련비용을 사용자에게 환불하도록 하는 모든 조항은 무효이다.

요컨대 직업전문화 계약과 기간은 보다 넓은 의미의 근로자를 포함하여, 근로자의 편익을 보장하는 방향으로 확장되어 운영되도록 개정되었다고 할

수 있겠다. 이는 이번 개정안의 전체적인 흐름과도 일치하는 것으로, 훈련의 평등성을 강조하는 것으로도 볼 수 있을 것이다.

### 3. 근로자 중심의 평생학습

개정의 전반적인 흐름을 살펴보면, 무엇보다 근로자 중심의 평생학습이라는 것이 가장 큰 특징이라는 것을 알 수 있다. 훈련의 주제 선정에서부터 평가, 비용 등 모든 부분에서 근로자는 훈련의 주체로서 적극적인 역할을 할 수 있으며, 국가와 사용자는 이를 위해 최대한의 지원을 아끼지 않아야 한다. 즉, 평생학습은 기업이나 기관에서 일방적으로 행해지는 것이 아니라, 국가나 기업, 기관은 물론 당사자인 근로자의 역할 역시 적극성을 띠게 되는 것이다. 이러한 특징은 다음과 같은 개정안에서 잘 드러난다.

#### L.933-3.

훈련에 대한 개인 권리 실행은 사용자와의 합의 아래 근로자가 주도하도록 진작한다. 계획된 훈련의 선정은, L.933-2조 2항에 정의된 우선권들을 고려할 수 있는데, 이 선택은 근로자와 사용자의 서면 합의에 의해 결정된다. 사용자는 근로자가 훈련에 대한 권리를 원한다고 발의할 때, 답변을 고지하는데 한 달의 기한을 가진다. 사용자가 답변을 하지 않으면 훈련 선정을 수용한 것과 같다.

#### L.933-4.

L.932-1조에 규정된 상황 내에서 근로자는 노동시간 중 할당된 훈련 시간 동안 동일한 보수를 유지하여 받을 권리가 있다. 노동시간 외에 훈련을 받을 때, 근로자는 사용자에게 의해 L.932-1조 III에 정의된 훈련 보조금의 혜택을 받는다. 훈련 보조금의 총액과 이용 가능한 권리에 상응하는 훈련 경비는 사용자의 책임이며, 계속직업훈련 발전 기여금(participation)에서 지출된다. ... (중략) ... 이 훈련 기간 동안, 근로자는 산업재해와 직업병에 관련된 사회보장 법체계의 혜택을 받는다.

L.931-20-2.

기간을 정한 근로 계약에 의해 고용된 근로자들은, L.931-15조에서 정한 4개월의 기간이 끝난 후에, 근무 기간에 따라서 L.933-1조에 규정된 훈련을 받을 개인 권리 혜택을 받을 수 있다. 사용자는 이 기간에 근로자에게 그의 권리를 통지할 의무가 있다. 훈련을 받을 개인 권리는 L.933-3에서 L.933-6조의 조건 아래 실행된다. L.931-16조에서 언급된 공인노사공동징수기관은 훈련비용과 교통비, 숙박비, 이 근로자들에게 할당된 훈련 보조금을 지불하도록 보장한다.

위와 같은 개정안에서 볼 수 있듯이, 훈련 선정에서부터 근로자는 자신의 필요에 따라 선택할 수 있는 여지를 가진다. 물론 여러 가지 조건 아래에서 이루어지지만, 근로자는 훈련시간동안 보수를 유지할 수 있는 것은 물론 (L.933-4), 훈련비용 제반과 훈련보조금은 사용자가 공인노사공동징수기관에 납입한 기여금으로 충당된다(L.931-20-2조).

이에 반해, 평생직업훈련에 대한 사용자의 부담은 더욱 가중되는 것으로 보인다. 사용자는 근로자의 훈련을 지원하기 위해 노동시간, 유급휴가, 보수 등등에 대해 근로자와의 합의를 거쳐야 하며, 이를 위해 노사공동징수기관 등에 기여금을 납입해야 한다. 더구나 납입금의 비율 역시 이전에 비해 높아진 것을 알 수 있다.

L.951-1조

개정 전: <L. 951-1. 10인 이상의 근로자를 사용하는 사용자는 L. 950-1 조에서 정하는 활동의 재정에, 사회보장법전 제2권 제4장 제1절과 제2절 및 농업법전 제1144조에서 정하는 근로자의 사용자의 경우 농업법전 제7권 제2장 제2절과 제3절의 규정에서 말하는, 당해연도에 지급된 보수총액의 100분의 1.2 이상을 기여하여야 한다. 이 비율은 1992년 1월 1일부터 100분의 1.4로 하며, 1993

년 1월 1일부터는 100분의 1.5로 한다. 파견기업의 경우 동 비율은 100분의 2로 하며, 이는 1992년 1월 1일부터 근로계약의 종류 및 근로계약체결일시에 상관없이 당해연도에 지급된 제보수에 대하여 적용된다.

개정 후: <2004년 1월부터, 10인 이상의 근로자를 사용하는 사용자들은 L.950-1에서 정한 활동의 재정에, 해당 법규 L.722-20조의 대상인 근로자들의 사용자를 위해 사회 보장법전 제2권 제4장 제1절과 제2절 혹은 제2장 제2절 및 농업법전 제2권 제4장 제1절에서 정한 규정의 의미에서 합의된, 당해연도 지급된 보수총액의 최소 1.60%를 기여해야 한다. 파견기업의 경우에는 근로계약 성격이나 체결일시와 상관없이 이 비율이 당해연도 지급된 제보수의 2%로 고정되어 있다.

#### L.952-1조

개정 전: ... 해당 연도에 지급한 보수 총액의 최소한 100분의 0.15를 L.950-1조에서 정하는 활동의 재정에 기여하여야 한다. 확장된 단체협약으로 다른 내용을 정하는 경우를 제외하고는, 100프랑에 미치지 못하는 기여는 강제되지 않는다.

개정 후: ... 해당 연도에 지급한 보수 총액의 2004년 1월부터 0.40%를 L.950-1조에서 정하는 활동의 재정에 기여하여야 한다. 이 비율은 2005년 1월부터 0.55%에 이르게 한다.

심지어 사용자는 지출 비용을 입증하지 않으면 활동들이 이행되지 않은 것으로 간주된다

L.991-4조

개정 전: <사용자는 관련 법령상의 규정이나 협약 규정에 의하여 정해진 절차에 따라서 국가와 체결한 협약의 범위에서 지출한 비용을 입증하여야 한다.>

개정 후: <사용자는 관리하는 활동들이 국가, 지방 공공단체나 계속직업 훈련 기금 징수기관들에 의해 재정 지원을 받을 때, 이 활동들의 실행을 입증할 의무가 있다. 그렇지 않으면, 이 활동들은 이행되지 않은 것으로 간주된다.>

요컨대, 개정된 평생직업학습은 근로자의 역할을 보다 강화하고, 사용자가 이를 지원하고 보조할 의무를 무겁게 함으로써, 근로자 중심으로 향하고 있다. 이는 근로자와 사용자, 국가에 이르기까지 모든 주체들의 협력과 합의를 통해, 보다 근로자의 필요에 적합한 훈련이 되게끔 하는 것을 목표로 삼고 있는 것으로 보인다.

지금까지 살펴본 바와 같이, 평생학습(*la formation tout au long de la vie*)은 이전의 평생직업훈련(*la formation professionnelle permanente*)과는 달리, 평생교육(*l'éducation permanente*)과는 독립적으로 보다 포괄적인 의미를 가지게 되었으며, 모든 주체들의 협력과 합의를 통해 근로자 중심의 훈련을 이루는 데 그 목적이 있음을 알 수 있다. 그 혜택을 받는 근로자의 범위 역시 현재 고용되어 있는 근로자와 25세 이하의 순환훈련 예정자는 물론, 복직을 앞두고 있거나 창업을 예정하고 있는 잠재적 근로자까지 포함하는 광범위한 특징을 가지고 있다. 또한 이러한 모든 근로자의 적응이나 향상된 직업 자격 획득을 돕는 것뿐만 아니라, 근본적인 근로자 능력의 개발을 통해 취업 또는 재취업을 돕고 고용 상태를 유지하게끔 하는 데 그 목적이 있는 것 역시 개정된 평생학습법의 특징이라고 하겠다.

## 제5절 시사점

미국의 경우 성인학습과 관련하여 WIA는 첫째, 성인교육의 대상을 확대하여 중등교육을 받지 않은 22~72세까지를 연방예산을 지원받을 수 있는 성인으로 보았다. 이는 고령화 사회에 진입하고 있는 우리나라에서 성인 직업훈련의 대상을 어떻게 정할 것인가에 대한 시사점을 제공한다. 둘째, 파트너십에 기초한 프로그램이다. WIA가 여러 가지의 연방 프로그램을 통합하였지만 그것을 책임지고 관리하는 단일 기구를 창설하는 대신, 파트너십에 기초하여 연방부처가 주정부의 인력개발투자위원회와 사업을 진행한다. 또한 주정부는 주내 인력투자지역을 정하고, 훈련실시기관 명단을 작성하며, 각 인력투자지역을 관할하는 지방정부는 원스톱센터 운영자를 선발, WIA 서비스를 구직자에게 전달한다. 원스톱센터에서 지향하는 파트너 프로그램과의 통합방식은 주의 상황마다 조금씩 차이가 있지만, 기본적으로 하나의 경영구조 및 회계시스템 하에서 조정, 관리, 운영되며, 재원을 공유하면서 다양한 프로그램 서비스를 구직자의 요구에 맞추어 제공되는 것을 의미한다.

셋째, 재직근로자의 훈련에 대한 연방정부 지원제도의 신설이다. 인력투자법의 도입에 따라 주정부에서는 실업자 등 취약계층을 타겟으로 한 연방정부 자금의 일부를 재직근로자를 위한 숙련개발, 직업훈련에 사용하게 된다. 그간 주정부 및 사업주의 책임 하에 있던 주의 경제개발을 위한 종업원 훈련에 연방정부의 자금을 활용할 수 있다는 점에서 인력투자법의 의의를 찾을 수 있다. 넷째, 성과책임시스템의 운영이다. 이 성과책임시스템은 WIA에 관련된 모든 활동을 포함하는 포괄적인 시스템으로 WIA에 의해 자금 지원을 받는 인력투자활동의 지속적인 향상을 성취함에 있어 주와 지방 지역의 효율성을 평가함으로써, 주차원 또 지역 인력투자활동에 대한 연방 기금의 투자이익을 최적화하고자 노력하고 있다.

일본의 성인관련 법령의 시사점은 첫째, 재직 근로자의 자발적 노력에 대한 지원이다. 재직자가 주체적으로 행하는 교육훈련을 지원하는 제도로써 교

육훈련급부제도가 있다. 교육훈련급부제도는 후생노동장관이 지정한 직업에 관한 교육훈련을 수강하고, 수료한 경우에 지급되는 급부제도이다. 또한 고용보험의 피보험자를 대상으로 자기개발을 후원하는 제도로써 중고연령 노동자 등 수강장려급제도가 있었다. 둘째, 이직근로자에 대한 지원이다. 직장을 이직하는 자가 이용할 수 있는 공공직업훈련, 직장적응훈련 등을 고용보험 및 교육훈련급부금에서 지원하고 있다. 또한 이외에도 이직자가 이용할 수 있는 교육훈련으로서는, 공공기관, 민간교육훈련기관 등이 주최하는 각종 세미나 등이 있고, 경비, 훈련기간, 훈련코스는 다양하다. 셋째, 사회인교육의 활성화 및 지원이다. 사회인이 일하면서 공부하는 것이 가능한 교육으로 정의하고, 구체적으로는 통신교육강좌 및 평일야간, 토요일에 실시하고 있는 통학강좌를 대상으로 하고 있다. 단, 대학·대학원·단기대학에 대해서는 사회인 입시제도를 대상으로 하고 있다. 또한 교육 분야에 대해서는, 자격취득지원교육, 스킬향상지원교육을 대상으로 하고, 취미·오락적인 이미지가 강한 분야는 제외하고 있다.

스웨덴 성인학습 관련 법령으로부터 얻을 수 있는 시사점은 첫째, 직업교육과 훈련의 경계가 분명하지 않으며 오래전에 하나의 통합된 시스템으로 전환되었으며, 교육과학부가 통합하여 운영하고 있다. 둘째, 파트너십의 발달이다. 스웨덴의 평생학습은 정책영역의 구분이 없이 교육정책, 노동시장정책, 산업정책, 사회정책 등을 모두 포함하게 됨으로 이와 관련된 지방자치단체, 카운티, 정부, 고용자, 사회적 파트너, 종업원 모두의 참여를 통해 이뤄진다. 셋째, 평생학습에 대한 책임 이동이다. 교육과 훈련에 대한 책임이 공공영역에서 민간영역으로 전환되며 교육부의 전통적인 역할이 붕괴되고, 다양한 학습 환경과 이해관계자들이 등장하게 된다. 또한 정부로부터 개인으로의 책임 이동을 가져다준다. 개인은 자신의 자발적 동기에 의해 자신에게 맞는 교육 정보를 찾아서 자신만의 교과과정을 만들어야 한다. 넷째, 평생학습제도의 지향점을 제시한다. 평생학습제도는 배운 사람과 덜 배운 사람들에게 그들의 능력에 따라 개인적 학습계획에 대해 학습가이드와 상담을 제공하고, 많은 실질적인 도구들을 개발할 의무를 부과하고 있다.



프랑스에서 얻을 수 있는 첫 번째 시사점은, 평생학습의 범위를 다만 직무에의 적응이나 취업에 한정하지 않고, 직무의 발전, 고용상태 유지는 물론 근로자 자신의 발전에까지 확대함으로써, 보다 광범위한 활동들을 포함하고 있다는 사실이다. 두 번째 시사점은, 순환직업훈련 또한 전문화 계약 및 기간으로 수정되면서, 그 내용 역시 보다 넓은 범위의 근로자의 훈련을 의미하는 활동을 지칭하게 되었다는 점이다. 기존의 순환직업훈련이 16세에서 25세 사이의 연소자를 대상으로 하는 최초직업훈련에 초점이 맞추어져 있다면, 직업 전문화계약 및 기간은 25세 이하의 근로자는 물론, 신청자는 누구나 훈련을 받을 수 있도록 개방되어 있다. 또한 교육시스템에서 소외되거나 특별한 자격이 없는 근로자까지 포함하여 배려함으로써 전범위의 근로자에게 이르고 있음을 알 수 있다. 세 번째 시사점은, 개정된 평생학습 관련법은 근로자의 역할을 보다 강화하고, 사용자가 이를 지원하고 보조할 의무를 무겁게 함으로써, 근로자 중심으로 향하고 있다는 점이다.



## 제 6 장 평생학습의 새로운 패러다임: L ℓife

평생학습의 새로운 패러다임은 우리의 삶이 곧 학습이라는 평생학습의 근본 전제를 구체화할 수 있는 전략과 지원체제를 가리킨다. 거듭 말하거니와, 삶이 곧 학습이라는 말은 학습을 시간, 장소, 내용, 방법 등 제한된 조건과 틀 속에서 규정하려는 시도를 정면으로 부정한다. 그러나 이러한 주장이 현재 평생학습을 활성화하려는 일련의 노력들, 예컨대 평생학습도시를 선정하고 지역평생학습관을 설치·운영하여 다양한 교육프로그램을 통해서 학습의 공간을 넓히고 학습의 기회를 최대화하려는 노력들이 무의미하다는 것을 역설하는 것으로 오해되어서는 안된다. 학습의 물리적 공간과 기회를 확보하는 것은 학습을 우리의 삶과 밀착시키려는 노력인 만큼 그러한 노력은 평생학습의 새로운 패러다임 속에서도 계속되어야 할 것이다.

그러나 학습의 물리적 공간과 기회를 늘리는 것의 의미는 새롭게 그리고 조심스럽게 재규정되어야 할 것이다. 학습의 양적 확산은 자칫하면 평생학습의 이념을 이루는 학습의 본래적 의미를 왜곡시킴으로써 학습을 우리의 삶에 '부과'시키는 부작용을 초래할 수 있다. 즉, 학습기관과 학습매체의 접근가능성을 높이려는 노력이 자칫 학습을 제한된 공간, 시간, 내용, 방법에 얽매이게 함으로써 특정한 시간에 어느 곳에 반드시 방문하여 특정한 내용을 몇 가지 방법으로 배우는 것만이 전형적이고 바람직한 학습의 모습이라는 오해로 연결되어서는 안된다. 바람직한 것은, 학습의 '가시적' 공간과 장소를 넓힘

으로써 우리의 삶에서 학습이 얼마나 끊임없이 계속되고 있는가 하는 자각, 즉 그 동안 우리의 눈에 포착되지 않은 학습과 삶에 대한 진실이 우리의 삶에서 되살아나는 것이다.

평생학습의 새로운 패러다임에서는 학습과 삶에 대한 이와 같은 자각을 학습자에게 일깨울 수 있는 학습의 총체적 비전이 제시되어야만 한다. 그리고 이러한 비전은 반드시 현재의 다양한 교육시스템을 종합적으로 재정비하는 노력으로 구현되어야 한다. 학교교육은 더 이상 평생학습으로부터 자유로울 수 없으며, 평생학습은 학교교육을 제외한 사회교육이라는 등식으로 축소되어서는 안된다. 또, 우리의 삶에서 끊임없이 일어나고 있는 풍부한 학습의 경험의 결과를 평가하고 인정할 수 있는 포괄적이고 효율적인 시스템이 도입되어야 한다. 이러한 노력과 더불어 지역사회가 개인의 학습을 적극 조장할 수 있도록 하는 평생학습지원체제가 마련되어야 한다.

지금 우리의 삶에서는 평생학습의 새로운 모습의 예비적 모습과 그 실현가능성을 보여주는 가시적인 움직임들이 나타나고 있다. 이러한 일련의 움직임들이 그 실효성을 거두기 위해서는 평생학습의 새로운 패러다임이라는 구심점으로 통합되어야 한다.

<표 VI-1> 평생교육제도의 발전을 시사하는 수요·공급 요인 변화 추세

수요 변인	공급 변인
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 지식기반사회에서 고용주와 근로자의 평생학습 필요성과 중요성에 대한 인식 확대</li> <li>■ school to work에서 work to school transition 지원 프로그램 수요 확대</li> <li>■ 기업의 학습조직 운영 필요성 증대</li> <li>■ 고령화 사회에서 생계 유지를 위한 취업 지원 교육의 수요 증대</li> <li>■ 전업주부의 경제활동 참가 확대에 따른 취업지원 프로그램의 수요 증가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 평생교육법의 제정을 통한 법적·제도적 기반 마련</li> <li>■ 대학 및 전문대학의 평생(사회)교육원 운영 확대</li> <li>■ 민간 교육훈련 기관의 증가</li> <li>■ 다양한 평생교육기관 설치·운영(원격대학, 사내대학, 학력인정 교육시설, 기술계 학원 등)</li> </ul>

<표 계속>

수요 변인	공급 변인
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 기업구조조정에 따른 중장년 근로자의 조기퇴직 증대에 따른 재취업 교육 수요 증가</li> <li>■ 주5일근무제 근무에 따른 자기개발 학습 기회 확대</li> <li>■ 학습휴가제, 교육계좌제 도입의 필요성 점증</li> <li>■ 저학력 소유 성인의 학력 취득 욕구 증대</li> <li>■ 참여 정부의 지방균형 발전 지원 대책 강조에 따라 지역 자치 단체의 ‘지역혁신체계’(Regional Innovation System: RIS)를 통한 인적자본 및 사회자본 창출에 대한 관심 증가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 세계적 수준의 IT 인프라 기반 확충을 통한 e-Learning 학습 체제 확보</li> <li>■ 학점·학력 인정제도 구축(학점은행제, 독학학위제 등)</li> <li>■ 교육인적자원부의 평생교육 정책과 노동부의 평생직업능력개발 정책간의 연계·협력 노력</li> <li>■ 참여 정부의 지방균형 발전 지원 대책의 일환으로 RIS를 통한 지역의 인적자본 및 사회자본 창출 증대 관련 사업 지원(예, 지방대학혁신역량강화사업, UNRI: New University for Regional Innovation)</li> </ul>

자료: 정태화(2004) 「한국사회의 플랫폼, 평생직업능력개발이 핵심이다」, 『국민대토론회: 국가 혁신을 위한 신 학습시대를 연다』, 한국평생교육총연합회·한국평생교육학회.

이하에서는 본격적으로 평생학습의 새로운 패러다임을 제안하기에 앞서 우리의 삶이 곧 학습의 과정이라는, 앞에서 예비적으로 검토된 평생학습의 근본 전체를 다소간 상세히 고찰해 볼 것이다. 이 작업은 경험을 이해하는 여러 철학적 관점의 검토를 통해서 우리의 삶 속에서 학습이라는 경험이지니는 의미를 적극적으로 규명하는 과정이 될 것이다. 나아가 우리는 이 논의를 통하여 학습은 우리 삶의 한 부분이 아니라 삶 그 자체에 해당한다는 결론에 도달할 수 있을 것이다.

## 제1절 새로운 패러다임의 철학적 기초

평생학습의 새로운 패러다임을 제안할 때 선행되어야 하는 것이 있다면 패러다임 그 자체에 관한 논의이다. 요즘 우리에게 패러다임이라는 말은 너무나도 익숙하여 그 본래적인 의미가 무엇인가 하는 것이 그다지 문제로 되

지 않는 듯하다. 아닌 게 아니라 우리는 무엇인가 새로운 것을 제시할 때, 마치 무의미한 하나의 수식어로서 ‘패러다임’이라는 용어를 사용하기도 한다. 그러나 패러다임이라는 용어가 새롭다거나 참신하다는 등의 일상적인 용어와 완전히 다른 것은 아니겠지만, 패러다임은 그것이 적절히 사용될 수 있는 고유의 맥락을 가진 특별한 용어이다.

본 연구는 ‘평생학습의 새로운 패러다임’이라는 이름을 내어걸고 있는 만큼 패러다임이라는 용어의 본래적 의미를 존중하였다. 즉, 평생학습의 새로운 패러다임이라고 할 때 그것은 기존의 것들과 구분되는 한 두 가지의 특징, 또는 요소들로 정의될 수 없다. 패러다임이 하나의 신념체계라고 한다면 그것의 전환은 사물과 세계를 바라보는 관점의 근본적인 전환을 의미하는 것이다. 서로 다른 패러다임은 비록 각각 서로 유사한 구성요소를 가지고 있는 것처럼 보이더라도 그것의 바탕을 이루고 있는 세계관은 급격한 차이를 나타낸다.

학교교육을 중심으로 이루어졌던, 장구한 세월 동안 계속되어온 교육활동과 학습활동은 그 나름의 신념체계를 지니고 있다. 본 연구에서는 그것을 자유교육이라는 이름으로 명명하였다. 자유교육은 이성중심의 세계관과 형이상학적 기초에 입각하여 지식교육의 의미를 부각시킴으로써 우리의 삶에서 그 밖의 다양한 경험의 위상을 축소시킨 결과를 초래하였다.

지식교육을 강조함으로써 결과적으로 우리의 실제적 삶과 직접 연결되는 직업교육의 의미를 왜곡시킨 자유교육의 ‘횡포’에 대하여 자유교육과 직업교육을 통합·화해시키려는 노력은 듀이에 의하여 이루어졌다. 듀이의 경험중심 교육관은 삶과 세계를 바라보는 급격히 다른 관점이며, 따라서 이것은 전통적 자유교육과는 다른 패러다임이라고 불릴 수 있다.

본 연구에서 제안되고 있는 평생학습의 새로운 패러다임은 듀이의 경험관을 기본적으로 수용한다. 그러나 동시에 본 연구에서의 평생학습의 새로운 패러다임은 학습이라는 경험에 ‘성장’이라는 가치를 개입시키는 듀이의 관점에서 이탈하여 ‘가치’라는 잣대를 적용하기 이전의 학습 그 자체에 주목하고, 그것으로부터 학습의 본래적 의미를 도출한다.

## 1. 패러다임의 구성요소와 그 전환의 성격

잘 알려진 바와 같이 패러다임이라는 용어는 쿤(Thomas S. Kuhn)의 저서 『과학혁명의 구조』(The Structure of Scientific Revolutions)을 통해 세상에 알려지게 되었다. 쿤의 패러다임이라는 용어는, 과학의 진보는 누적적으로 이루어진다는 종래의 귀납주의적 과학관을 뒤흔들어 놓음으로써 엄청난 파장을 가져왔다. 쿤에 따르면 과학혁명(scientific revolution)은 패러다임이 전체적 또는 부분적으로 대체되는 비축적적 변화를 의미한다.

패러다임의 구성요소는 과학 분야의 기본 이론과 법칙·개념·지식, 그리고 이러한 법칙들을 적용하는 표준적 방법과 가치관, 관습, 신념 등이며 패러다임은 이들을 포괄적으로 지칭하는 용어이다. 비혁명기 단계에서 과학자들은 당시의 패러다임에 안주하여 패러다임의 틀 속에서 자연 세계의 현상들의 본질에 관한 사실을 탐구하거나, 자신의 예측과 사실 간의 부합의 정도를 높임으로써 패러다임을 수정·보완·명료화한다. 이와 같은 안정기는 이른바 정상과학(normal science)으로서 이것은 심각한 이상(anomaly) 현상들의 빈번한 출현, 즉 과학자들이 기존의 표준적 문제해결 방법으로 자신이 더 이상 설명할 수 없는 현상들에 직면하게 됨으로써 위기를 맞게 된다. 이러한 위기는 기존의 과학 이론과 법칙·개념·지식 등으로 해결될 수 없는 이상 현상들을 설명해주는 새로운 패러다임의 도래에 의하여 극복된다. 쿤에 의하면 서로 다른 패러다임은 서로 다른 신념체계를 바탕으로 하기 때문에 공약불가능성(incommensurability)을 띤다. 이것은 곧 각각의 패러다임에 외관상 유사한 개념과 요소가 있을지라도 이것은 결코 '유사한' 것이 아니며, 따라서 다른 패러다임으로 포섭될 수 없다는 것을 의미하는 것이다.

패러다임에 관한 쿤의 설명은 패러다임의 전환이 갖는 엄청난 의미를 환기시켜준다. 패러다임의 전환은 기존의 패러다임을 수정·보완하는 것과는 구분되어야 한다. 패러다임이 전환된다는 것은, 그리하여 서로 다른 패러다임 위에서 산다는 것은 사물과 세계에 대한 완전히 다른 눈을 가지고 완전히

다른 측면들을 본다는 것을 의미한다. 평생학습의 새로운 패러다임이라고 할 때 본 연구가 의도하는 바는 바로 이러한 것이다.

## 2. 학교교육의 이념으로서의 자유교육: 형이상학적 세계관

오늘날 학교를 통하여 학습되고 있는 교육의 내용을 하나의 개념으로 특징짓기는 아마도 어려울 것이다. 학교의 교과는 주지교과에서부터 실제적 성격을 띠는 교과에 이르기까지 그 성격이 다양하고, 특별활동이나 방과 후 활동 등의 이름 아래 여러 복합적인 교육내용이 학습되고 있다. 그러나 학교는 장구한 세월동안 교육을 위한 특별한 장소로 간주되어 왔으며, 학교교육의 전통적인 내용은 지식 또는 주지교과였다는 데에는 별다른 이의를 제기하기 어려울 것이다.

그 토록 오랜 시간 동안, 그리고 비교적 별다른 변화를 겪지 않고 지식이 학교교육의 핵심적 내용을 차지할 수 있었던 것은 지식을 통한 교육이 학습자의 마음에 가져다주는 변화에 대한 굳건한 믿음, 그리고 그 믿음을 이론적으로 뒷받침해 온 철학적 전통이 존재하였기 때문이다. 교육의 내용은 지식이어야 한다는 믿음을 바탕으로 하는 교육관을 자유교육이라는 이름으로 명명할 수 있다면, 자유교육론자들의 입장에서 볼 때 교육내용으로서의 지식의 가치를 의심하는 오늘날의 세계는 도저히 용납될 수 없는 것으로 간주된다. 그들이 볼 때 인류의 역사는 형이상학적 세계관을 떨쳐버린 르네상스를 기점으로 '비교육적' 세계관으로 점차 물들게 되었다.

중세로부터의 해방을 구가하였던 르네상스 시대에 접어들어, 그 동안 삶의 중심을 지켜왔던 신이 그 자리를 인간에게 내주게 되면서 교육의 영역에서도 고대로부터 그 기반을 이루어왔던 형이상학적 토대는 사라지고 그 공백을 인간의 합리적 이해가 메우게 되었다. 그러나 르네상스 인문주의자들은 고대 희랍 로마시대로의 복귀를 통해 '재탄생' 또는 '문예의 부흥'을 모색했다는 사실에서 또 다른 특징을 나타낸다. 교육의 측면에서 말한다면, 르네상스의 이 움직임은 표면상 고대 희랍 로마 시대의 교육의 부활을 의미한다고 말할 수 있다.



르네상스 인들이 부활시키고자 하였던 희랍시대는 자유인과 노예의 삶이 이분법적으로 명확히 구분되어 있었고, 당시 자유민들의 교육은 여가를 통한 관조를 통하여 최고의 덕과 아름다움을 갖추도록 노력해야 하는 교육이었다. 이것은 「국가론」에서 철학자-군주의 양성을 위한 교육과정을 제안한 플라톤에서 잘 드러난다. 플라톤은 교육을 통해 도달해야 하는 최종적인 상태를 “좋은 것의 형식”이 모든 것의 의미와 본질이며 모든 것이 따라야할 신적인 표준이라는 것을 깨달은 상태’로 규정하고 있다.

중세는, 한 마디로 말하여, 고대 희랍의 이 이상을 희랍 시대보다 더 철저하게 실천하고자 했던 시대라고 할 수 있다. 제도적인 면에서 볼 때 중세는 기독교의 테두리 안에서 교육이 그 명맥을 유지했던 시대라고 할 수 있지만, 종교는 비단 교육의 범주를 구획하는 외형에 불과한 것이 아니었다. 스콜라주의로 대변되는 당시의 교육은, 그 내용에 있어서도, 신을 사교의 중심에 놓고 신의 존재를 철저하게 이론적으로 증명하려는 노력으로 특징지어진다.

신을 중심으로 하여 철저하게 짜여졌던 중세의 삶은, 희랍의 형이상학적 세계관을 완벽하게 구현함으로써 희랍보다 더 희랍적인 시기였지만 이것은 인간의 삶을 이루고 있는 또 다른 측면인 인간적 토대와 실제적 삶을 정당하게 존중하지 않음으로써 삶에 있어서 개인의 지위를 협소하게 만든 것이었다. 르네상스인들이 새 시대를 구안할 때 그들이 중세를 거부하고 고대로 되돌아가려고 했던 이유도 바로 여기에 있다. 그들에게 중세는 고대 희랍의 이상을 왜곡된 형태로 받아들인 것으로 생각되었으며, 스콜라주의로 상징되는 중세의 교육은 이러한 오류를 초래한 근본적인 원인으로 간주되었다. 그러나 르네상스 인들이 중세에 대하여 이와 같은 비판적 사고를 견지하고 희랍으로 돌아가려고 할 때 이미 삶의 세속적 측면에 대한 관심이 강하게 깔려있었다. 다시 교육의 관점에서 말하면, 이제 르네상스는 중세와는 반대로 교육을 인간중심의 활동으로 전환시킨 계기가 된 것이다. 중세의 교육은, 그것이 철저하게 신을 중심으로 한 사변적 논의로 이루어졌다는 바로 그 이유에서 르네상스 인들에게 반감을 사게 되었다.

그러나 인간을 교육의 중심으로 세운다 하더라도 당장 새로운 교육의 내

용을 찾는 것은 불가능에 가까웠다. 그러나 또한 동시에, 고전을 여전히 교육의 핵심 내용으로 삼는다 하더라도 그러한 내용을 가르치고 배우는 이유는 학습자 개인에게 그리고 다수의 사람에게 충분히 납득할 수 있는 정당화의 요구에 직면하게 되었다.

이러한 정당화에 직면하게 되었을 때, 교육이(더 정확하게는, 당시의 교육을 옹호하고자 하였던 사람들이) 취할 수 있었던 방향은 크게 두 가지로 예상해 볼 수 있다. 하나는 교육의 가치를, 실제적인 삶과의 관련은 불분명하지만 그 나름의 설득력을 갖는 ‘교양의 형성’이나 ‘지적 능력의 발달’에서 구하는 것이었고, 다른 하나는 교육이야말로 실제적 삶에 도움을 준다는 식으로 교육의 가치를 ‘유용성’에서 찾는 것이었다. 그러나 당시 교육을 정당화하고자 했던 노력은 서로 다른 이 두 가지 방향을 하나의 설명체계로 통합하는 절묘한 방안을 생각해 내었다(물론, 이와 같은 방안이 특정 사람들에 의하여 명백한 형태로 제시된 것은 아니다.). 이른바 형식도야이론은 그 두 방향의 ‘관련’에 주목하여, 고전을 내용으로 하는 전통적 교육을 정당화하려고 한 것이다.

형식도야이론이라는 용어는 20세기에 들어 그 이론에 해당하는 생각을 비판하려는 사람들에 의해서 붙여진 것으로 알려져 있지만, 사람들이 비교적 분명하게 그러한 사고를 갖게 된 시기를 르네상스 시대와 그 이후로 보는 것에는 별 무리가 없다. 당시 사람들은 사람의 몸의 여러 기관이 각기 상이한 부위를 차지하고 있는 것과 마찬가지로, 기억력, 추리력 등과 같은 정신능력(또는 마음의 부소능력)도 인간의 마음속에서 각각 상이한 위치를 차지하고 있다고 생각했다. 형식도야이론은 이러한 초보적인 심리학을 배경으로 하여, 몸의 근육이 운동과 같은 훈련에 의하여 발달하는 것처럼 부소능력(즉, ‘형식’)도 고전을 공부함으로써(즉, 도야를 통해서) 길러질 수 있다는 주장을 나타내었다. 형식도야이론은 잘 단련된 부소능력은 우리가 특정한 사회적 기술을 발휘해야 하는 사태를 당하면 어김없이 그 능력을 발휘하여 우리에게 유용한 도움을 준다고 설명하였다. 교육에 대한 전면적인 통제권이 인간의 손에 쥐어졌던 르네상스와 그 이후 시대에서, 그러나 여전히 고전을 내용으로

하는 전통적 교육을 따르는 당시의 형편에서 형식도아이론은 교육의 명분을 세워주기에 충분한 것이었다. 형식도아이론은 고전 공부의 목적(넓은 의미에서는 교육의 목적)을 유용성의 측면, 즉 그것을 배우는 것이 일상의 문제사태의 해결에 도움이 된다는 것으로 설명함으로써 사람들에게 ‘교육받는 것은 힘들지만 참고 견딜만한 것’이라는 위안을 가져다주었다.

그러나 형식도아이론의 설명은 시간이 지남에 따라 그렇게 완전한 것이 못된다는 의심을 받게되었다. 사람들은, 교육의 목적이라는 것이 형식도아이론에서 설명한 대로 일상의 문제사태를 잘 해결하기 위한 것이라면 굳이 어려운 고전을 배우는 우회적인 방법을 고수할 필요가 있는가 하는 생각을 하게된 것이다. 이러한 생각은 교육의 내용으로서의 지식을 일상의 문제사태로 대치하고자 했던 생활적응교육으로 표출되었다.

형식도아이론을 비판하면서 등장한 생활적응교육도 후에 다시 비판의 대상이 되었고 그것이 불러온 교육의 폐단도 드러났지만, 그렇다고 하여 다시 교육 내용으로서의 지식의 위치가 확고부동해진 것도 아니다.

이상의 고찰은, 오늘날에도 여전히 지식이 학교교육의 중심을 이루고 있고 그에 따라 지식을 학습하는 경험만이 숭고한 가치를 지닌 학습이라는 인식이 완전히 사라진 것은 아니지만, 그와 같은 인식은 완전한 것도 아니요, 우리의 삶을 온전하게 드러내는 것도 아니라는 점을 드러내어 준다. 나아가 위의 고찰은 학교가 또는 학교와 이해관계에 있는 사람들이 지식을 학교의 교육내용으로 고수하기 위하여 얼마나 편협하고 왜곡된 노력을 기울여왔는가 하는 것을 여실하게 폭로해주고 있다. 이렇게 말한다고 하여 학문적인 지식을 학습하는 경험이 학습이 아니라는 것으로 오해되어서는 안된다. 학문적인 지식을 학습하는 것은 가치로운 일이며, 가치를 개입시키기 이전에 엄연히 학습이다. 그러나 오직 이러한 종류의 학습 경험만이 학습인 것은 아니며 그것을 제외한 삶의 경험들이 학습에서 제외되어야 하는 것은 아니다. 존엄하고 고귀한 순간만을 가리켜 우리의 삶이라고 부르지 않는 것과 마찬가지로 특정한 형태의 학습, 즉 체계적이고 전통적인 지식을 학습하는 것만을 학습이라고 보아야 할 정당한 이유는 없다. 그 동안 우리의 삶에서 학습을 박탈하였던 이 같

은 교육의 패러다임에서 벗어나지 않고서는 우리의 삶에서 학습을 온전히 드러낼 수 없다.

### 3. 자유교육과 직업교육의 화해: 듀이의 경험학습

지식교육을 강조함으로써 결과적으로 인간의 실제적 삶, 그리고 그것과 직접 연결되는 직업교육의 의미를 왜곡시킨 자유교육의 ‘횡포’는 20세기에 들어 경험의 철학자로 잘 알려진 듀이에 의하여 강한 반대에 부딪힌다. 듀이는 자유교육의 이념에 의해 간과되어 온 우리의 학습을 경험이라는 이름으로 되살려내려고 하였다. 자유교육과 직업교육을 두고 말한다면, 듀이는 지금까지 상호 대립적인 것으로 간주되었던 양자를 통합·화해시키려는 노력은 전개하였다고 할 수 있다(박철홍·편경희, 2003; 편경희, 2004).

듀이에 의하면 좋은 삶 또는 인간적인 삶은 이성과 합리성 또는 형이상학적 세계관에 의하여 독단적으로 규정될 수 없다. 삶을 그와 같은 관점에서 파악하게 될 때 우리의 삶의 많은 부분을 차지하는 다양한 실천과 경험들은 좋은 삶을 저해하는 부정적인 요소들로 그 의미가 왜곡되고 만다. 물론, 이렇게 말한다고 해서 학습에 대한 또 다른 왜곡된 관점, 즉 학습은 기술의 습득이나 경제적 부의 성취를 달성하기 위한 것에 불과하며 그 이상도 그 이하도 아니라는 이른바 기술주의나 경제적 세속주의의 시각을 정당화하는 것은 아니다. “삶이 있는 곳에는 이미 열렬하고 헌신적인 활동이 있다”는 듀이 자신의 말을 통해서도 알 수 있듯이, 듀이가 자유교육과 직업교육간의 화해를 시도하였다고 할 때 직업교육은 특정한 직업을 얻기 위한 기술의 습득을 의미하는 좁은 의미로 사용되고 있지 않다. 듀이가 말하는 직업은 곧 삶 그 자체이며, 따라서 직업교육은 학습자로 하여금 모든 공간에서 다양한 모습으로 전개되는 실천적 삶이 자신의 이상을 실현해갈 수 있도록 하는 교육을 의미한다.

듀이의 경험은 사물에 대한 기계적이고 반복적인 표상의 축적을 의미하는 것이 아니다. 듀이의 경험은 상호작용으로 이해되어야 하며, 이것은 자연과

세계를 구성하고 있는 일체의 사물과 현상들이 서로를 변화시키는 것을 의미한다. 듀이에 의하면 경험이라는 말은, 다른 무엇이 아니라, 상호작용 가운데 우리 인간이 체험하는 것을 가리키는 것이다. 상호작용과 그것의 의미를 얼마나 의식하는가에 따라 경험은 아무런 가공도 하지 않는, 반성 이전의 일차적인 경험(primary experience)에서부터 사물과의 상호작용을 반성을 통해 세련되고 정련된 의미로 전환시키는 반성적 경험(reflective experience)에 이르기까지 분류될 수 있다. 듀이에 따르면 경험은 전자에서 후자로 계속해서 ‘성장’한다.

경험이란 연속적으로 일어난다. 왜냐하면 생명체와 환경을 이루는 조건들의 상호작용이 생명의 과정 그 자체이기 때문이다. 저항과 갈등의 조건 하에서, 이러한 상호작용 중에 있는 자아와 세계의 어떤 측면들, 요소들이 그 경험에 정서와 사고를 부름으로써 의식적인 의도가 생겨난다. 그러나 종종 겪여진 경험이란 그저 초보적인 수준에 머물고 만다. 사물들이 경험되기는 하지만, ‘하나의’ 경험으로 구성되지 못하고 궤도에서 벗어나거나 산만하게 흩어지고 만다. 우리가 관찰하는 것과 우리가 사고하는 것, 우리가 열망하는 것과 우리가 얻게 되는 것이 서로 엇갈리곤 한다. 그 경험이 처음에 바라던 끝에 도달해서가 아니라 외적인 간섭이나 무력감에서 그렇게 그쳐 버린다. 그러한 경험과는 대조적으로, 경험된 재료가 완결에 이르기까지 그 과정이 충분히 달성되었을 때, 우리는 ‘하나의’ 경험을 하게 된다.<sup>35)</sup>

산발적이고 초보적인 경험들이 ‘하나의’ 경험으로 통합되고 그것을 통해 삶과 세계에 대한 새로운 의미를 발견해 나갈 때 학습자는 그것으로부터 특정한 삶의 태도와 이상을 지각하게 된다. 그리고 끊임없이 성장하는 경험의 과정에 헌신적으로 참여함으로써 학습자는 자신의 이상을 재구성하고 보다 성장된 존재로 변화해나가게 된다. 요컨대, 듀이에게 있어서 삶은 다양한 경험들을 하나의 경험으로 통합함으로써 끊임없이 움직이는 총체이며 그럼으로써 삶의 이상을 구현해나가는 과정이다. 다양한 경험들 가운데 학교교육을 통해서 학습되는 학문의 내용과 사유양식들은 경험의 재구성을 도와주는 지적 통

35) J. Dewey. *Art as experience*. New York: Capricorn Books, 편경희(2005)에서 재인용.

찰과 안목의 형성으로서 의미를 지닌다. 그러나 삶 전체를 학습의 과정으로 이해하는 듀이에게 있어서 학습은 학교라는 제한된 공간에 국한된 것이 아니다. 학습을 그와 같이 이해하는 것은 삶의 모든 국면에서 끊임없이 일어나는 세계와의 상호작용을 축소시키는 것과 다르지 않으며 결국 학습을 우리의 삶에서 분리시키는 불행한 결과를 초래하게 된다.

## 제2절 새로운 패러다임의 전조

과학 분야에서 하나의 패러다임은 정상과학(normal science) 단계에서 기존의 표준적 문제해결방법으로 더 이상 설명될 수 없는 심각한 이상(anomaly) 현상들에 직면하게 됨으로써 위기를 맞게 된다. 그리고 이러한 위기는 기존의 과학 이론과 법칙·개념·지식 등으로 해결될 수 없는 이상 현상들을 설명해주는 새로운 패러다임의 도래에 의하여 극복된다.

과학의 패러다임의 전환 과정의 이러한 성격은 평생학습의 경우에도 여전히 적용된다고 볼 수 있을 것이다. 물론, 평생학습은 학문분야로서의 과학과 완전히 동일하지는 않은 만큼, 패러다임의 전환이 갖는 구체적인 특징과 내용에 있어서는 과학의 경우와는 차이를 나타낼 것이다. 그러나 비록 그 차이를 인정한다고 하더라도, 평생학습의 경우에 있어서도 패러다임의 전환의 단계에는, 과학에서 기존의 표준적 문제해결방법으로 더 이상 설명될 수 없는 심각한 이상(anomaly) 현상들에 해당하는 ‘이상 현상’이 존재할 것이다. 그리고 이 이상 현상들은 평생학습의 새로운 패러다임을 부분적으로 예고하는 성격을 나타낼 것이다.

본 연구에서는 평생학습의 구 패러다임 내에서 새로운 패러다임을 예고하는 몇 가지 움직임, 또는 전조(前兆)를 살펴볼 것이다. 물론, 이 움직임들은, 그것이 어디까지나 예고적인 것이기 때문에, 그 자체로서 새로운 패러다임이라고 할 수 있는 것은 되지 못한다. 그것들은 구 패러다임에서 이탈하려는

모습을 보이지만 동시에 긴밀하게 통합된, 완전히 새로운 패러다임의 체제로 구성하지는 못한다.

이하에서는 새로운 패러다임의 전조로서, 개방적 평생교육체제와 평생학습 지원 시스템, 그리고 경험학습 결과의 평가와 인정체제를 살펴보도록 하겠다.

### 1. 개방적 평생교육체제

현행 교육체제에 대한 부정적 시각 가운데 하나로서, 학력과 능력간의 불일치, 즉 오래 동안 학교교육을 받았다하더라도 사회에서 요구하는 능력을 갖추지 못하고 있을 수도 있으며, 그 반대의 경우도 얼마든지 있을 수 있다는 비판이 있다. 개방적 평생교육체제는 이 같은 비판에 기초를 두고, 어디에서 어떤 방식으로 학습을 했는가보다는 어떠한 직무 능력을 소유하고 있는가가 개인의 능력을 평가하는 객관적인 척도가 될 수 있다는 문제의식에서 출발하여 중국에는 학력중심의 사회에서 능력중심의 사회로의 이동을 그 목적으로 삼는다.

한승희(2004b)는 학력에 대한 이 같은 불신과 신뢰받지 못하는 학력을 양산하고 있는 현행 교육체제에 대한 최근의 불만들을 비판적으로 검토하면서 본래적 의미에서의 학력을 복원시키려는 시도를 하고 있다. 그에 따르면, 학력(學力)은 학습을 통해 획득한 모든 종류의 능력을 가리키는 것이고, 학력(學歷)은 학습 경험 속에서 획득된 모든 종류의 학습 이력을 말한다. 이것이 바로 본래적 의미의 학력(學歷)이며, 본래적 의미의 학력은 능력과 불일치를 보이지 않는다. 오히려 학력이야말로 능력을 객관화할 수 있는 가장 신뢰할 만한 지표가 된다.

학습을 사회적으로 인정·인증해준 결과가 사회적 학력이라고 할 수 있을 것이다. 학력과 능력의 불일치, 그리고 학력에 대한 불신은 바로 사회적 학력이 어떠한 성격을 띠고 있는가에 달려있다. 다시 말하여, 사회적 학력이 개인의 다양한 학습의 경험들을 적극적으로 반영하고 있지 못하다면 학력과 능력

의 괴리는 불가피하겠지만, 다양한 학습 경험들을 적극적으로 가치화하는 사회적 기제가 마련된다면 양자의 간격은 얼마든지 좁혀지고 극복될 수 있을 것이다. 현재 학력에 대해 제기되고 있는 불신은 오직 학교교육을 통한 학습 경험만을 사회적 학력으로 인정하는 데서 비롯되는 것이며, 이것은 학력의 본래적 의미를 회복함으로써 극복될 수 있다. 이것은 곧 형식적 학습만을 학력으로 인정해주는 현재의 학교교육 중심의 폐쇄적인 교육시스템으로부터 다양한 비형식·무형식적 학습을 학력으로 적극적으로 인정해주는 개방적인 교육시스템으로 이동해야함을 의미한다.

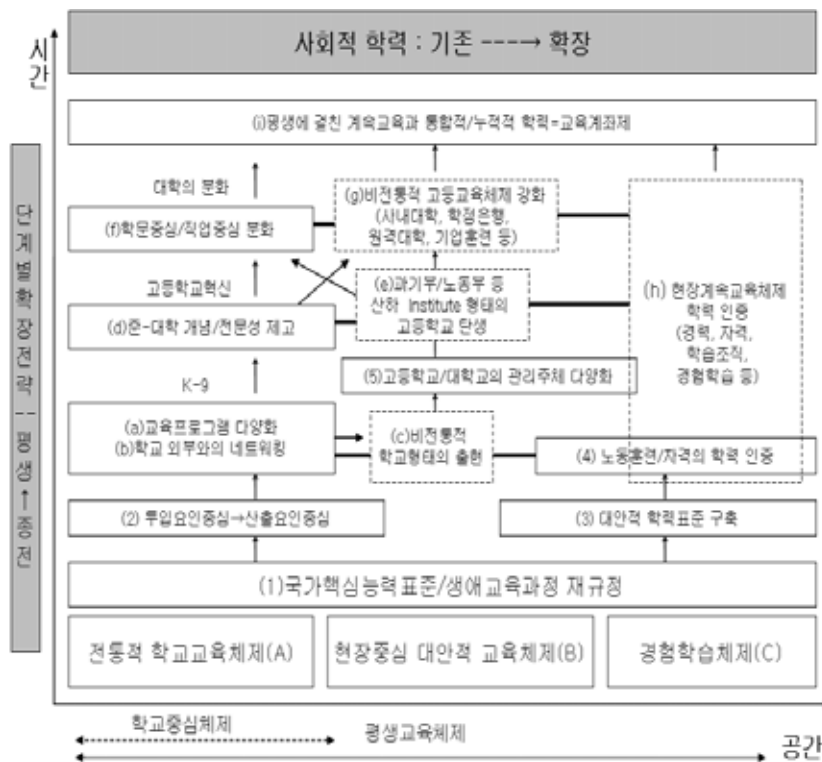
한송희는 현재의 사회적 학력이 학문적 학습경험만을 용인하고 있음으로 인하여 비학문적인 학습경험들을 사회적 학력으로 담아내지 못하는 수평적 한계와 청소년기 이후의 비형식적·무형식적 학습 결과가 학력으로 축적될 수 없는 수직적 한계를 지니며 이것은 현재의 교육시스템이 폐쇄형 종점교육 모형의 성격을 띠는 데에서 비롯된다고 주장한다. 여기서 폐쇄형이라는 것은 교육이 지정된 시간과 장소에서 닫힌 꼴로 운영될 뿐만 아니라 전일제 학생을 중심으로 교육이 진행된다는 것을 의미한다. 또한 교육과정 역시 학교 자체가 가지고 있는 프로그램만을 통한 완결구조를 가지고 있으며, 특별한 경우를 제외하고는 학교 밖에서 획득한 학점의 전이가 원칙적으로 제한되어 있다. 종점교육이라는 것은 10년에 걸친 국민기초 공통교육과정과 고등학교 2-3학년 동안의 약간의 선택형 교과가 첨가된 교육, 그리고 아동기 교육의 연장으로서의 초기교육의 성격을 갖는 고등교육으로 종결되는 성격을 나타냄으로써 시작부터 종결까지 중단없는 학업을 전제로 하는 학교교육의 성격을 지칭한다.

개방형 평생교육체제에서 학교교육은 더 이상 폐쇄적 종점교육모형의 성격을 가질 수 없다. 이제 학교는 학교 밖의 학습체제들과 네트워크를 이루게 되며, 학교에서의 학습 경험은 학교 밖의 다양하고 풍부한 경험과 연계된다. 그리고 비형식·무형식적 학습은 형식적 학습과 동등한 가치를 인정받아 상호 호환을 이루게 된다. 현재, 고등교육 수준에서 시행되고 있는 학점은행제나 독학사제 등이 개방형 평생교육체제의 일면을 보여주고는 있지만, 이것은



중등교육 단계에서도 허용될 수 있어야 한다. 그리고 더 근본적으로는, 학점은행제와 독학사제 등이 다양하고 풍부한 학습의 경험들을 단지 부분적으로 담아내고 있다는 문제의식 하에 우리의 삶 전반에 걸쳐 일어나는 학습의 경험들을 총체적으로 포착해낼 수 있는 교육적 기제를 마련하여야 한다. 이 같은 개방적 평생교육체제에서 학교는 전체 교육시스템의 다른 부분과 유기적 관계를 맺음으로써 학교에서의 학습의 성격에서도 변화가 초래될 것이다. 교사 중심의 전통적 강의 방식은 학습자의 참여와 경험을 중시하는 방향으로 변화될 것이다. 그리고 의무교육 이후는 일반교양보다는 학습자의 미래탐색을 위한 전공과 계열이 보다 세분화된 형태로 제시될 것이다.

[그림 VI-1] 생애학력 구축을 위한 시나리오 흐름도



자료: 한승희(2004), 「학력의 재해석을 통한 개방적 평생교육체제 설계」, 『한국교육연구』.

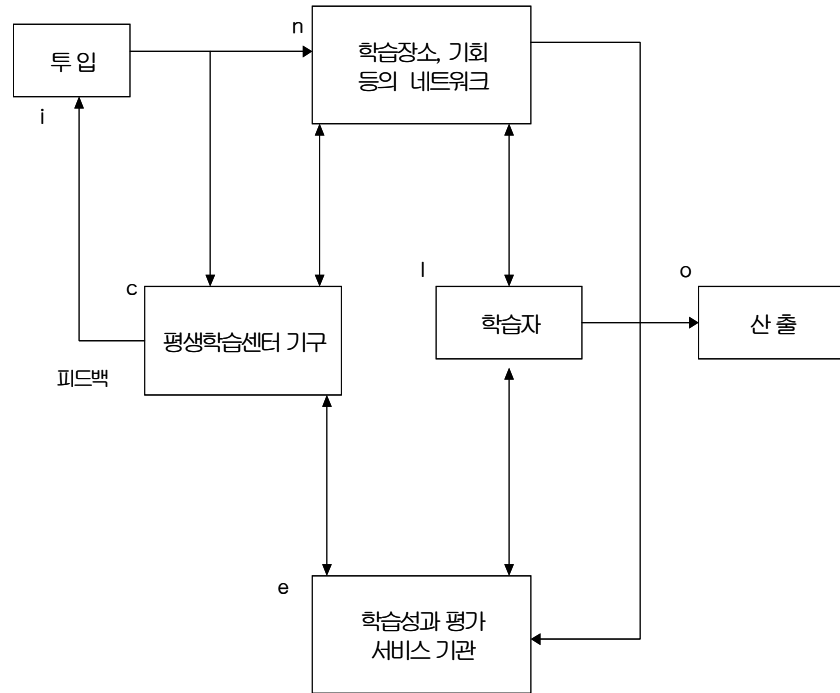
## 2. 평생학습 지원 시스템

최근에 들어 평생학습의 활성화 전략으로서 지역사회를 평생학습지원체제로 전환하는 방안이 도입되고 있다. 우리나라에서도 지난 2001년부터 평생학습도시지정 사업을 수행하고 있다.

평생학습 지원 시스템은, 일상생활 공간인 지역사회에 기반을 둔 구체적인 활동이며, 따라서 성인이 스스로 가장 적합한 방법을 활용하여 필요한 학습 활동에 용이하게 참여할 수 있기 위해서는 지역사회 전체가 하나의 종합적인 학습지원 시스템을 구축하여야 한다는 문제의식에서 출발한다. 다음의 그림은 한 지역에서 평생학습이 구현되기 위해서 어떻게 학습지원 시스템이 작동하는가를 모형화 한 모델이다. 이 모델은 원래 1980년 일본 쓰쿠바대학의 山本恒夫교수의 '평생교육 시스템화'라는 논문에서 처음으로 발표되었던 것으로, 1990년대 일본 평생학습 정책에 큰 영향을 끼쳤으며, 지속적인 개발과정을 통하여 다음의 평생학습지원시스템 모형이 되었다(양병찬, 2000).

아래 그림에서 우선 투입(i)은 평생학습 진흥계획·투자, 학습요구, 외적 조건(인구 구성, 산업구조, 사회환경, 자연환경 등)의 영향 등을 말한다. 학습장소·기회의 네트워크(n)란 지역의 평생학습관련 기관·시설·단체 등에서 제공하는 학습 장소, 학습 기회, 학습용 기기·자원 등의 네트워크를 의미한다. 또한 평생학습센터 기구(c)는 연락·조정, 평생학습 정보제공, 학습상담, 조사·연구, 학습프로그램·방법의 개발, 지도자 연수 등을 행하는 지역 평생교육의 핵심 기구이다. 그리고 학습성과의 평가 서비스 기관(e)은 지역에서 수료증, 학점, 자격 증 등을 부여한다거나 평가의 호환, 학점의 누적 가산 등을 행하는 서비스 기관이며, 산출(o)은 학습의 성과를 의미한다.

[그림 VI-2] 지역 평생학습지원 시스템 모델



자료: 山本恒夫 外(1995), 『生涯學習の設計』, 東京: 實務教育出版, 양병찬(2000), 「평생학습지원시스템 구축을 위한 행정의 과제」, 『평생교육학연구』, 제6권 1호에서 재인용.

이 모델에 따르면, 우선 학습환경이나 자원이 학습장소·기회의 네트워크와 평생학습센터 기구로 투입된다. 학습자를 중심으로 살펴보면, 학습자가 학습장소·기회 등의 네트워크를 이용하여 학습을 행하며( $n \leftrightarrow l$ ), 필요가 있다면 학습성과의 평가 서비스 기관을 이용하여 학습성과를 인정받는다거나 호환과 누적 가산을 하게 된다( $l \leftrightarrow e$ ). 평생학습센터는 학습자에게 평생학습정보제공과 학습상담을 행한다( $c \leftrightarrow l$ ). 이와 같은 쌍방향의 관계를 가지는 하나의 독립적인 체제가 있는데 이것이 평생학습 지원시스템을 위한 하위 시스템을 의미하게 된다.

### 3. 경험학습 결과의 평가와 인정체제

최근 들어 학교나 직업훈련기관과 같은 형식적인 직업교육·훈련 기관 이외에서 다양한 경로를 통해 경험한 무형식적 학습의 결과를 정당하게 평가하고 인정하려는 노력이 증가하고 있다. 이것은 지식과 기술 등의 변화 속도가 빨라짐으로써 학교, 교육훈련기관 등에서의 형식적인 교육을 이수한 뒤에도 지속적으로 새로운 지식과 기술을 체득하고 축적하여야 하는 필요성을 반영하는 것이다. 사회의 급속한 변화의 속도로 말미암아, 전체 학습에서 자발적이고 비체계적인 학습의 비중을 높아지게 되었고 따라서 그 동안 학습으로 정당하게 인정받지 못했던 학습의 경험에 사회와 노동시장에서의 가치를 부여하지 않으면 안되는 형편에 놓이게 되었다. 개인이 무형식적 학습을 통해서 획득된 능력을 인정하지 않는 것은 사회로서도 막대한 인적자원을 놓치게 되는 셈이 된다.

경험 혹은 사전 학습 결과를 평가하고 인정하는 것은 크게 두 유형의 자격 인정으로 연결된다. 하나는 교육 자격을 인정하는 것으로서 계속교육 또는 성인교육 부분에서 계속 교육기관에 진학하려는 성인들이 일터와 삶을 통해서 습득한 학습의 결과를 인정함으로써 이들이 계속교육기회에 쉽게 접근할 수 있도록 하려는 시도이다. 또 다른 하나는 단순히 정규 교육 기관에의 접근 기회를 높이려는 목적보다는 직업 자격을 인정함으로써 성인 직업 교육·훈련체제를 보다 유연하게 변화시키려는 시도이다. 이것은 모종의 직업능력을 지닌 개인들이 그 능력을 어디서 어떻게 습득했는가와 관계없이 공식적으로 학습의 결과를 인정함으로써 공식적인 직업 자격을 획득할 수 있도록 하는 데 그 목적이 있다(김영화, 1999a).

경험 학습의 평가 방법은 크게 대화 및 지도에 기초한 접근과 전자 기술에 기초한 표준화 지향적 접근(electronically based expert system)으로 나눌 수 있다. 대화 및 지도에 기초한 접근에는 면담, 진단적 평가, 자기 평가, 검사 등의 방법이 복합적으로 사용되며, 프랑스, 영국, 네덜란드의 경우 평가 과정에 대화를 필수적인 접근으로 활용하고 있다. 이 각각의 평가 방법은 모

두 약점과 강점을 지니고 있기 때문에 학습의 성격과 지식의 성격에 따라 상호보완적으로 적용되어야 한다. 표준화된 방법을 사용하는 것은 해당 직무의 수행 기술을 객관적으로 측정하기에 적합하다. 그러나 때로 학습된 지식은 고도의 추상성을 띠거나 다양하고 복잡한 맥락 속에 발휘되는 경우도 있기 때문에 그것을 객관적으로 측정하기는 어렵다. 이 경우 대화 중심의 방법을 사용하는 것이 더 효과적일 수 있다.

※ 대화 및 지도에 기초한 경험 학습의 평가

프랑스의 ‘능력결산표’(bilan de cometenec)는 세 단계의 평가 과정으로 이루어져 있다. 예비 단계(preliminary phase)에서는 지원자가 자신의 필요를 규명하고 분석하도록 한다. 탐구 단계(investigative phase)는 지원자가 자신의 가치, 흥미, 열망, 일반적·직업적 지식, 기술과 태도를 확인하고 기술하도록 돕는 단계이다. 최종 단계(concluding phase)에서는 개인 면담을 통하여 지원자와 결과를 검토한다.

영국의 경우 ‘사전 학습 인정’(Accreditation of prior learning: APL)의 첫 단계에서는 APL 과정에 관한 일반적인 정보를 제공한다. 두 번째 단계에서는 지원자가 멘토의 도움을 받아 해당 자격에 적합한 자신의 경험, 기술, 지식을 반추하고 자신의 경험과 업적을 기록한 포트폴리오를 작성한다. 이어 평가자는 지원자의 직무 이해도를 시험하기 위한 질문을 던지거나 면담하면서 지원자의 포트폴리오를 검토하고 체크리스트와 기타 자료에 기초하여 지원자의 학습 결과를 NVQ의 국가 기준에 비추어 평가한다. 지원자는 이 기준에 비추어 자신의 프로파일을 개발하고 국가 자격이나 졸업장을 따기 위해 필요한 훈련의 종류와 자원을 확인한다. 평가는 지원자가 인정받기 원하는 분야의 훈련받은 전문가가 수행하며 학계의 전문가에 국한되지는 않는다. 인정은 국가가 공인한 기구에서 수행하며 교육기관에 국한되지 않는다.

네덜란드에서는 현재 평가 방법을 다양한 부문에서 시험해 보고

있는데, 그 핵심 요소는 지원자가 사전에 규정된 과제를 실제 또는 가상 상황에서 실행하는 것이다. 지원자는 실제 상황에서 과제를 수행하면서 해당 능력을 보일 수 있어야 한다. 과제를 수행한 후 지원자는 어떻게 그 과제를 수행했는지, 또 동일 영역의 다른 과제를 같은 혹은 관련된 방법론과 접근으로 어떻게 해결할 수 있는지를 반추할 수 있어야 한다.

자료: CEDEFOP(1998), *Vocational education and training: The European research field Background report* Vol. II, 김영화(1999), 「경험 학습 결과의 평가·인정: 동향과 쟁점」, 『사회교육학연구』, 제5권 2호, pp.113~140에서 재인용.

### 제3절 새로운 패러다임의 개관: L ℓ ife

새로운 패러다임의 전조로서 지금까지 살펴본 개방적 평생교육체제제와 평생학습 지원 시스템, 그리고 경험학습 결과의 평가와 인정체제는 분명 기존의 평생학습의 병폐를 극복하고자 하는 시도로 간주될 수 있다. 즉, 그러한 일련의 시도는 다양한 학습의 경험을 사회적으로 인정해주고 그것에 가치를 부여해 줄 수 있는 제도를 강구하고, 나아가 학습의 경험을 활성화시킬 수 있는 지역사회의 지원시스템을 마련함으로써 다양한 학습의 경험에 대한 불인정, 그리고 그 결과로서 학습 경험에 대한 부분적·비체계인 지원시스템의 문제를 안고 있는 구 패러다임을 넘어서고자 하는 노력인 것이다.

그러나 새로운 패러다임은 기존의 패러다임의 문제를 보완할 수 있는 몇 가지 개별적 처방을 양적으로 수합함으로써 정립되는 것이 아니다. 패러다임은 하나의 신념 체계인 만큼, 근본적으로 하나의 패러다임은 그것을 구성하는 하나하나의 세부적인 사항들에 의해서가 아니라 밑바닥에서 그것들을 떠받치고 있는 신념 체계가 어떤 것인가에 의해서 규정된다. 이 점에서, 위에서 살펴본 개방적 평생교육체제제와 평생학습 지원 시스템, 그리고 경험학습 결

과의 평가와 인정체제는 그것들을 하나의 패러다임으로서 규정하기에는 한계를 지닌다. 물론, 그것들은 우리의 삶에서 학습을 확대하기 위한 시도이고 또 종합적이고 체계적이라는 점에서 주목할 가치는 분명히 있으며 따라서 새로운 패러다임 안에서 새롭게 통합될 수 있을 것이다.

쿤이 말하는 과학 분야에서의 패러다임의 구성요소에는 과학의 기본 이론과 법칙·개념·지식, 그리고 이러한 법칙들을 적용하는 표준적 방법과 가치관, 관습, 신념 등이 있다. 세부적인 특징에 있어서 과학의 경우와 다소간 차이를 보일지는 몰라도, 평생학습의 새로운 패러다임 역시 그것을 구성하는 하위의 요소들과 그 요소들을 토대로 전개되는 신념의 구체적인 실천영역을 포함하게 된다. 이하에서는 먼저, 평생학습의 새로운 패러다임이 나타내는 신념이 어떠한 성격을 갖는가 하는 것을 신념의 구성요소를 통해 살펴볼 것이다.

### 1. 인식: 삶 = 학습

평생학습의 새로운 패러다임은 학습과 삶은 분리되는 것이 아니라는 인식의 전환에서 출발한다. 너무나 당연하게 들릴지 모르는 이 명제는 우리에게 그동안 우리가 잊고 있었던, 삶과 학습을 바라보는 중요한 하나의 관점을 상기시켜 준다. 그동안 평생학습의 중요성을 역설해오면서 우리는 우리의 삶에서 가능한 한 많은 학습의 기회를 확보하려는 다양한 노력을 기울여왔다. 지역사회에서 문화센터를 설치·운영하고 대학에서의 성인교육의 기회를 넓히고, 학점은행제나 독학사제 그리고 사내대학과 원격대학 등의 대안적 성인교육을 활성화하려는 노력, 평생학습도시 사업, 기업의 학습조직문화를 촉진함으로써 평생학습기업을 활성화하려는 노력 등이 바로 그것이다. 이 모든 노력은 그동안 학교교육이라고 하는 형식적 학습에 가려져 있었던, 우리의 삶에서 다양한 형태로 이루어지는 비형식·무형식 학습을 적극적으로 수용하고 인정해주는 지원체제를 마련하기 위한 것으로 이해될 수 있다. 또, 제한된 몇몇 공간으로 학습의 장을 좁혔던 것에서 벗어나 우리의 삶의 주요한 모든

공간들을 학습의 장으로 확대하려는 노력으로 간주될 수 있다.

물론 이러한 일련의 노력은 아직 완전한 것이 아니며 따라서 평생학습이라고 하는 전체적인 하나의 종합적인 틀 안에서 유기적인 관계를 맺도록 상호간의 조절이 필요할 것이다. 그러나 이러한 일련의 노력보다 더 중요한 것은 우리의 삶이 곧 그 자체로 학습의 과정이라는 근본적인 자각 또는 인식의 전환이다. 이러한 인식의 전환은 대단히 근본적인 것으로, 설사 평생학습을 촉진시키기 위하여 다양한 기관과 프로그램을 설치·운영하는 노력을 기울인다고 하더라도 이러한 인식이 결여되어 있다면 우리는 그러한 일련의 시도들을 과감히 평생학습의 구패러다임이라고 명명해도 좋을 것이다. 패러다임을 이념 또는 신념체계라고 규정할 수 있다면, 평생학습의 구패러다임은 학습에 대한 경직된 사고, 즉 학습은 고정된 장소에서 고정된 학습프로그램과 특정한 교수방법을 통하여 이루어진다는 생각을 전제로 하여 이루어지는 모든 평생학습의 관점과 그것에 기초한 지원체제를 포함한다. 학습이 그와 같이 몇몇 제한된 환경과 조건에서 이루어진다고 가정하는 것은 결국 우리의 삶 그 자체가 학습이라는 등식을 부정하는 것과 다르지 않다. 학습이 일어날 수 있는 이른바 물리적인 ‘학습공간’과 ‘학습의 기회’를 아무리 많이 확보한다고 하더라도 그것은 결국 우리의 삶 그 자체가 아닌 삶의 부분에 그칠 뿐이다.

평생학습의 새로운 패러다임은 그동안 우리가 평생학습을 역설하면서 암묵적으로 받아들였던 학습에 대한 이 같은 경직되고 왜곡된 사고를 해체하는 것이다. 이 같은 해체의 작업은 학교와 교육이라는 이름으로 재단 당했던 풍성했던 우리의 삶과 학습을 그 본래적인 모습으로 되돌리는 유쾌한 일이며, 학습과 삶을 온전히 되살려내는 중요한 일이다. 학습은 우리의 삶의 매 순간에 일어나는 것이며, 따라서 극단적으로 말하여 학습이외의 삶이라는 상상은 하나의 망상이라고 말해도 좋다. 학습이라는 이름은 비단 체계적인 교수-학습활동을 통해서 지식을 배우는 활동과 그와 같은 활동에 종사하는 사람들의 독점물이 아니다. 학습에 가치를 개입시킴으로써 가치에 따라 학습의 활동과 그렇지 않은 학습을 양분하는 것은 우리의 삶을 왜곡시킨다는 점에서 너무나



도 폭력적인 것이다. 이제 학습은 우리에게 우연히 일어나는 사물의 지각부터 체계적이고 의도적인 배움의 행위를 포괄하는 광범한 의미로 복원되어야 한다. 우리의 삶에서 학습의 본래적 위상을 복원시키려는 이러한 노력은 그에 걸맞는 새로운 평생학습의 틀을 요구하고, 우리는 그것을 평생학습의 새로운 패러다임이라고 부를 수 있을 것이다. 학습과 삶이 다르지 않다는 신념을 기초로 하는 평생학습의 새로운 패러다임은 Learning Life로 불려질 수 있을 것이다. 그러나 엄밀히 말하자면, Learning과 Life는 동어이며 따라서 Learning Life는 동어반복에 해당한다. 이 점을 고려하여 본 연구는 새로운 패러다임을 Llife로 규정하고자 한다.

먼저 평생학습의 새로운 패러다임은 학습, 학습자, 학습의 시기, 학습 공간, 학습 방법 등에 있어서도 변화를 초래할 것이다.

[그림 VI-3] 인식의 전환에 따른 학습개념의 변화의 변화

구분	평생학습의 구 패러다임	평생학습의 새로운 패러다임
학습	교사, 강사 주도의 타율적 학습	학습참여의 결정, 학습 내용, 학습 방법 등에서 학습자가 중심이 되는 자기주도적 학습
학습자	성인	아동, 청소년, 성인을 포함한 모든 연령층
학습의 시기	학령기 이외의 시기	전 생애 주기
학습의 장	학교나 사회교육시설 등의 교육기관	삶의 모든 공간
학습 방식	면대면학습, 체계적·의도적학습	면대면학습, 온라인 학습, 체계적·비체계적 학습, 의도적·비의도적 학습

## 2. 영역

삶의 과정 전체를 학습으로 이해하는 새로운 패러다임에서는 학습의 영역이라는 개념 또한 달라질 수밖에 없다. 삶과 학습을 등치시킨다는 것은 삶이 이루어지는 모든 영역을 곧 학습의 영역으로 인정하겠다는 선언으로 간주되어야 하며, 따라서 새로운 패러다임에서는 학교교육과 같은 체계적인 학습이 이루어지는 곳만을 학습의 영역으로 인정하는 기존의 제한된 관점은 자연스럽게 폐기될 수밖에 없다.

그러나 또 한편 우리의 삶에서 학습 활동을 그 목적으로 삼거나 전면에 앞세우는 영역이 있다는 것은 분명하며, 우리는 이 사실을 결코 부정할 수 없다. 새로운 패러다임은 이 명백한 사실을 외면하지 않는다. 삶 전체가 학습이라는 신념이 단순한 구호적인 의미를 넘어 적극적으로 실천되기 위해서는 학습의 경험을 직접 겨냥하고 있는 삶의 영역들을 새로운 패러다임의 실천을 위한 전략적 거점으로 삼는 것이 반드시 필요하다. 새로운 패러다임에서는 학교와 기업 그리고 지역사회를 학습의 거점 영역으로 삼는다. 이 세 영역은 인간의 삶이 전개되는 주요 영역인 만큼, 새로운 패러다임의 성패는 이들 영역의 성격과 역할을 새로운 패러다임에 맞게 전환할 수 있는가에 달려있다고 할 수 있다.

## 3. 학습결과 인정

삶의 모든 경험이 학습이라는 인식의 전환은 다양한 학습의 형태들을 적극적으로 인정하고 그 결과를 승인해 주는 제도적 방안이 수반되지 않고서는 불가능하다. 여기서 다양한 학습의 형태들을 인정한다는 것은 기존에 인정되고 있는 형식적 학습을 양적으로 확대한다거나, 체계적인 학습을 활성화한다는 식의 주장으로 오해되어서는 안된다. 이것은 여전히 구 패러다임에서의 수정·보완일 뿐이다. 새로운 패러다임에서는 우리의 삶의 모든 경험, 즉 기존의 체제에서 인정되었던 형식적·비형식적 학습과 같은 체계적·의도적 학습의 형태뿐만 아니라 무형식적 학습과 같은 비체계적·우연적 학습까지 적

극적으로 학습으로 받아들이고 그것의 결과를 인정한다. 다양한 학습과 그 결과에 대한 인정 체제가 마련된다면, 지금껏 학습이라는 이름으로 이루어지고 있는 경험, 그리고 사회적으로 인정되어 온 가치의 획득만을 학습으로 주목하는 편협한 관점에서 벗어나 사물에 대한 감각과 그것이 불러일으키는 상상과 정서 등, 삶을 살아가면서 우리가 체험하는 일체의 경험을 학습으로 인식할 수 있을 것이다.

#### 4. 가치

다양한 학습의 결과를 인정한다고 하더라도, 경우에 따라서는 학습을 통하여 개인이 획득한 모든 능력을 객관적인 지표로 환원하는 것은 불가능 할지도 모르고 어떤 면에서는 불필요 할지도 모른다. 학습은 때로는 사회적인 교환가치와 무관하게 개인적인 만족을 주는 것, 즉 사용가치를 갖는 것만으로도 충분히 가치로운 것일 수 있기 때문이다.

그러나 사회적 효용을 떠나 개인의 삶과 존재를 위한 학습이라고 하더라도 가능한 한 그것을 사회적 가치로 전환할 수 있는 시스템이 마련된다면 그것은 우리의 삶을 학습으로 인식할 수 있는 관점의 전환을 가져다주는 강력한 장치가 될 수 있다.

### 제4절 새로운 패러다임의 실천방향과 과제

평생학습의 새로운 패러다임과 그것을 구성하는 신념의 요소는 평생학습의 실천을 이끌어나가는 실천방향을 가진다. 그리고 실천방향은 각각의 영역에서의 실천과제들 통해서 구체화된다. 이하에서는 새로운 패러다임의 실천을 위한 전략적 거점인 학교, 기업, 지역사회에서의 새로운 패러다임의 실천방향과 실천과제를 살펴보도록 하겠다.

## 1. 학교교육 평생학습의 새로운 패러다임

### 가. 학교교육 패러다임의 변화의 배경

지식기반경제의 도래와 총체적 사회변화는 산업사회의 대량인력양산을 위하여 개발된 기존의 거대한 관료제적 공장제 대중교육생산 체제의 한계를 드러내었다. 사회는 피라미드 조직에서 네트워크 사회로 변하고 있으며, 소품종 대량생산체제에서 다품종 소량생산체제로 전환되고 있다. 인구구조는 저출산 고령화 사회로 전환하고 있다. 정보와 지식개발을 위하여 지적 기술을 중심으로 조직된 지식기반경제의 도래와 이와 관련된 제반 변화는 다음과 같은 시사점을 준다.

첫째, 생산 요소로서 지식의 가치 증대이다. 지식은 '치장'으로서의 지식, '치리'로서의 지식, '치부'로서의 지식이라고 하는 수단적 가치의 변천사를 지닌다. 이제 지식은 힘일 뿐 아니라 경제다. 지식은 더 이상 소비재, 사치재가 아니라 생산재이다. 그것도 노동, 토지, 자본에 추가되는 개념이 아니라 이러한 요소들보다 더 중요한 절대적인 요소이다. 노동과 학습이 통합되는 학습하는 경제, 지식기반경제의 도래로 인하여 지식의 경제적 가치가 증대된 것이다. 이제 지식기반사회에서 교육은 그 자체가 지식산업으로 자리잡게 되고, 일과 학습이 분리되기보다는 동일한 것이 되거나 더욱 더 통합되는 형태로 나아가게 될 것이다.

둘째, 지식의 생성과 지식에 대한 접근을 제고시켜주는 교육이 필요하다. 미래학자들은 지식이 2020년에는 73일마다 2배로 증가될 것이며, 2050년에는 현재 지식의 1%만을 사용할 수 있을 것이라고 전망하고 있다. 그것은 지식의 생성 및 소멸 주기가 급속히 짧아짐을 의미한다. 지식기반사회에서는 남보다 앞서서 지식을 창조하고, 지식에 접근하고, 스스로 지식을 유지·보수할 수 있는 능력, 평생학습 할 수 있는 능력을 필요로 한다. 따라서 배우는 힘과 생각하는 힘, 지적 창조력과 상상력, 이를 통한 혁신이 가치 창출의 원천으로서 유난히 강조된다.

셋째, 지식기반사회는 인문교육과 직업교육이란 이분법적 구도를 희석시키게 될 것이다. 지식기반사회에서는 생산의 절대적 요소로서 토지, 노동, 자본을 제치고 지식이 등장하게 되었다. 생산 라인 대신에 지식 라인이 등장하고, 지식 근로자가 생산 현장을 지배하게 되었다. 그들이 가공하는 것은 물질이 아니라 지식이다. 지식기반사회의 근로자는 상징과 지식을 다루는 지식근로자들이지 더 이상 기능공들이 아니다. 따라서 지식기반사회의 도래로 인하여 지금과 같은 인문교양교육 대 직업기술교육이라는 이분법적 구분은 무의미하게 될 뿐 아니라 논리적 모순을 안게 된다.

넷째, 지식기반사회의 도래는 산업사회 교육 패러다임을 지식기반사회의 교육 패러다임으로 바꿀 것을 요구한다. 공급자 중심에서 수요자 중심으로, 교수 중심에서 학습 중심으로, 내용적 지식 습득 중심에서 과정적 지식 습득 중심으로, 뭔가를 가르쳐 주려하기보다는 스스로 유연하게 생각하는 힘과 학습을 하는 학습중심으로 전환하는 데 있다. 한 마디로 지식기반사회는 학령기란 특정시기에 가르쳐주는 교육에서 생애에 걸쳐 스스로 생각하고 탐구하고 배우는 학습으로 나아갈 것을 요구한다. 끝없이 나타나는 전대미문의 새로운 상황 속에서 지식은 적시성, 적합성, 맥락성을 중심으로 재구조화되어 가기 시작했다. 누구나 그때그때 필요한 지식을 찾아 나서야 하는 평생학습자로서의 역할이 요구된다. 학교교육은 지식 탐색자, 평생학습자를 길러내는 체제로 전환해야 한다.<sup>36)</sup>

다섯째, 지식 노폐율의 심화와 인간수명의 연장으로 인해 지식 재충전의 수요는 늘어난다. 화이트헤드의 고민처럼 인류 역사상 처음으로 인간의 수명이 사회변화의 시간대(Time-span of social change)보다 더 짧아지는 세상에 살게 되었다. 따라서 인간은 전대미문의 이러한 새로운 여건에 직면할 준비를 갖추도록 도와주어야 하는 것이 훈련의 과업이다.<sup>37)</sup> 인류는 자신이 배운 지식의 수명보다 장수하는 새로운 시대를 살게 된 것이다. 2004년 우리나라

36) 한승희(1999), 「신지식인 운동의 선결과제로서의 평생학습사회 실현」, 『교육마당 21(5월호)』,

37) Knowles, M(1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, New York: Cambridge, pp. 40-41.

의 출산율은 세계에서 가장 낮은 1.16으로, 생산가능인구 대비 노년 인구의 비율이 2002년의 10%에서 2030년에는 36%로 생산가능인구 감소로 인한 성장 잠재력 둔화 뿐 아니라 교육정책의 패러다임 변화를 예고한다. 인적자원 재활용산업(Recycling Industry)으로서 평생교육의 중요성 인식으로 유·초·중등 중심 교육투자에서 성인/노인 중심 교육투자 정책으로의 전환을 서둘러야 저출산 고령화의 재앙을 막을 수 있을 것이라는 것이다.

#### 나. 학교교육의 새로운 패러다임과 대학의 역할 변화

지식경제시대를 맞아 대학은 그 기능이 축소되기보다는 지식공장으로서 그 지배력이 더욱 증대되고 있다. 고등교육은 전통적인 교육 시스템의 최고봉을 차지하고 있을 뿐 아니라, 인적자원개발 면에서도 전 세계적으로 중추적인 역할을 하고 있다.

그러나 우리나라는 전반적으로 성인이 학습하기 어려운 사회적 구조 및 제도를 갖고 있다. 즉 성인 학습을 위한 교육 인프라 미흡, 성인 학습자에게 닫혀 있는 대학 제도, 성인에 대한 학습비 지원 체제 미흡, 기업 등의 근무 환경 상 근로자의 학습 기피, 업무 공백 및 대체 인력 부족으로 학습시간 확보 곤란 등의 문제가 상존하고 있다.

대학에서의 성인교육을 활성화시키기 위한 실천방향은 첫째, 고등교육 제공자가 다양화, 개방화되고, 학생 집단의 특성이 다양화되어야 한다. 우리나라의 대학들은 점차 비형식/개방형 구조로 나아가고 다양한 이질적 학생들을 받아들여 요구를 충족시킬 준비를 서둘러야 할 것이다. 둘째, 우리나라의 대학들은 평생학습 친화형 대학 만들기에 대학 스스로 앞장서야 하다. 셋째, 대학평생학습의 개념을 문화적 접근뿐 아니라 경제적 접근을 가미하여 산학협동 차원에서 생산적으로, 거시적으로 접근하여야 한다. 넷째, 아동교육(Pedagogy)관점에서 성인교육(Andragogy)관점으로 전환해야 한다. 대학의 주류를 형성하는 성인을 아동으로 취급하여 아동을 가르치는 Pedagogy(the art and science of teaching children)로부터 성인의 학습을 도와주는

Andragogy(the art and science of helping adults learn)로 전환이 요구된다.

이 같은 활성화 방향은 다음과 같은 구체적인 실천 과제를 통해서 실현될 수 있다.

첫째, 주말대학(또는 성인학부)의 도입을 고려해 볼 수 있다. 이 방안은 고등교육기관의 시설 및 인력 등 유휴 고급 인프라를 활용하여 대학별 비교우위에 있는 분야에 대하여 성인 학습자의 특성과 수요에 적합한 프로그램을 개발·운영한다는 취지이다.

둘째, 지역사회 “찾아가는” 대학 활성화(University on Demand; UOD)이다. 이 사업은 지리적/시간적 제약으로 인하여 고등교육수준의 계속교육을 받을 수 없는 성인을 위해 대학이 지역방문 교육서비스를 제공하는 프로그램이다.

셋째, 성인 학습자에 대한 학자금 용자 도입 추진이다. ‘별도정원’이나, 성인학습과정 등록생에 대하여 용자대상에 포함시켜 조기퇴직 또는 자영업 장년층 등의 학비 부담을 완화한다. 이와 함께 학습휴가제를 활성화한다. 학습휴가제 실시 우수 기업에 대한 인센티브 부여 방안을 고려한다.

넷째, 기업의 인력육성과 자격제도 연계 프로그램 지원이다. 대학에서의 성인교육 활성화가 이루어지려면 기업의 움직임이 있어야 한다. 요즘 기업은 공부하는 조직이다. 기업의 인력육성체계에 국내외 공인자격제도를 도입해야 한다.

다섯째, 기업 중심의 Family Support 프로그램 운영이다. 기업 임직원 가족이 함께 참여하는 교육과정 지원을 위해 직무와 연계된 가족 교육과정의 범위 규정, 교육과정에 대한 교육비의 고용보험 환급, 연말정산 시 부양가족의 평생교육 비용 급여 공제, 최초 공인된 대학 평생교육으로 한정하고, 점차 자격을 갖춘 민간 교육기관으로 확대하는 방안을 강구한다.

끝으로 평생교육 친화형 학제 개선을 계획해야 한다. 지난 54년의 세월이 흐르는 동안 우리의 교육은 초·중등교육을 넘어서 고등교육의 보편화 단계에 진입하였다. 따라서 이제 학제 운영의 핵심 목적이 인문보통교육의 진작에 기여하던 데에서 벗어나야 한다.

## 2. 기업 평생학습의 새로운 패러다임

### 가. 인적자원 실행의 패러다임의 변화

한국 기업들은 선진 기업들의 고부가가치 시장의 지속적인 점유와 중국과 인도 등의 저인건비의 경쟁에 의한 저부가가치 시장의 점유율 제고라는 국제 분업 구조의 재편에서 글로벌 경쟁력의 입지가 좁아지고 있다. 과거의 인건비에 기초한 가격경쟁력에서 탈피하여 품질경쟁력 제고나 고부가가치 제품 등의 새로운 블루오션을 찾아나서야 하는 입장에 처해 있으나 뚜렷한 대처방안이 떠오르지 않는 상황이다.

최근에 이런 문제에 대응하여 우수한 기업의 성공요인으로 평생학습이 핵심요인으로 제기되고 있다. 평생학습의 강화 추세에 맞추어 근로자 및 고용주의 학습에 대한 투자가 높아지고 있으며, 평생학습협약을 위한 노사파트너십을 구축코자 하는 기업이 늘어나고 있다. 또한, 평생학습에서도 단순히 근로자를 대상으로 교육훈련의 양을 늘리는 것이 아니라 조직구성원을 지식근로자로 질적으로 전환시켜야 하는 필요성이 높아지고 있다. 21세기의 문맹자는 과거의 읽고 쓰지 못하는 사람이 아니라 학습이 필요함에도 불구하고 학습하지 않고(cannot learn), 상황에 맞지 않는 과거의 학습결과인 쓸모없는 낡은 지식을 과감히 버리지 못하고(cannot unlearn), 환경이 바뀔에 따라 새로운 학습이 요구됨에도 불구하고 재학습을 하지 않는 사람을 의미한다고 제시함으로써 기업내 구성원의 지속적인 평생학습의 중요성을 강조하고 있다 (Toffler, 1991).

정부차원에서도 이런 추세에 맞추어 평생학습을 강화하기 위하여 산업체에 적극적인 지원을 추진하고 있다. 우리나라의 '인적자원개발인증제', '평생학습대상'도 기업의 평생학습을 제고하기 위한 노력으로 볼 수 있으며, 정부는 기업의 신경쟁력 창출과 지속가능한 일자리 창출을 위하여 2003년 뉴패러다임센터의 설립과 2004년 사람입국 신경쟁력특별위원회(현재 사람입국일자리위



원화로 변경)의 설립을 통하여 ‘사람입국’의 비전하에 직장 내에서의 평생학습과 재충전을 실천하기 위한 평생학습기업을 확대해 가고 있다.

대부분의 기업체에서 평생학습이나 학습조직에 대한 관심은 높은 것으로 나타나고 있다. 하지만 이를 체계적으로 구현하고 실천하는 기업은 그다지 많지 않은 것이 현실이다. 정부차원에서 추진하는 ‘인적자원개발인증제’도 현재 시범사업 단계이고, 기존의 직업능력개발사업 정책도 새롭게 대두하는 평생학습기업에 대한 적절한 지원 정책이 구비되지 못한 바 이를 실질적으로 지원하기에는 한계가 있다. 따라서 평생학습 기업에의 참여를 확대하고 기업 내 평생학습의 체계적 구현과 정착을 위해서는 무엇보다도 평생학습기업의 특성과 우수사례를 발굴하고 성공 요인을 도출하는 것이 필요하다.

성공적인 평생학습기업을 구현하기 위해서는, Mindware 측면에서 보면 평생학습의 목적은 이제 고성과, 고숙련, 고신뢰, 고부가가치의 창출에 두어야 하며, 기업은 인간중심의 경영에 기초하여 직장을 자아실현의 장으로, 근로자는 경영과 학습의 파트너로 인식하고, 개별 근로자의 자율성을 강화하는 방향으로 인식의 전환이 요구된다. Humanware 측면에서는 무엇보다도 경영진이 학습모델이나 학습리더로서의 역할이 필요하다. Software 측면에서는 인적자원실행은 이제 개인별 맞춤형으로 추진되어야 하며, 이를 지원하기 위한 학습인프라의 구축이 필요하다.

#### 나. 평생학습기업의 구축을 위한 실천과제

학습능력이 21세기 기업의 경쟁력을 좌우한다는 측면에서 최근 기업의 평생학습화의 의미는 전통적 개념과 달리 변화에 능동적으로 대응해 가는 중요한 과정으로 인식되고 있고 이런 학습권은 모든 개인에게 천부적으로 타고난 권리로 인식되고 있다. 기업에서 개인의 평생학습을 체계적으로 지원하기 위하여, 즉, 평생학습기업을 구축하기 위해서는 학습의 일상화를 통한 학습기회의 창출과 제공, 지식근로자의 육성, 학습과 혁신과의 연계, 일과 삶의 균형 등이 중요한 핵심요인이 된다. 각 요인을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 개인차원의 지원 정책이다. 우리나라 평생학습 지원체계는 사업주 주도의 직업훈련에 대한 지원이 주를 이루고 있다. 그러나 평생학습의 최종적인 수요자인 개인들에게도 있으며 변화하는 경제사회환경 하에서 개인의 능력개발에 대한 책임도 증대되는 만큼 개별 근로자에 대한 직접적인 지원을 확충할 필요가 있다. 이에 상담 및 학습 그리고 고용정보 등을 제공하는 One-stop 서비스를 제공할 수 있는 지역 학습센터의 구축과 정보화 사회의 도래로 인한 온·오프라인의 학습체제 구축이 필요하다. 그리고 근로자 학습권의 법적 규정의 보완을 통하여 각 근로자에게 평생학습의 참여와 기회를 직접적으로 지원하여야 한다.

둘째, 조직차원의 지원 정책이다. 현재 기업들에서 실시되고 있는 교육훈련보다는 광의의 인적자원실행의 차원에서 공식훈련 위주의 교육훈련에서 탈피하여 현장학습이나 자기주도적 학습이 근로자들의 지식획득 방식으로 확산되어 가고 있는 추세를 이해하고 이를 기업전략과의 통합하고 성과를 제고하도록 지원하는 것이 필요하다. 이런 방향에서 지식근로자를 육성할 수 있으며 이를 조직적으로 실행할 수 있는 평생학습체계를 구성하여 급격한 환경 변화에 적응하기 위한 자기주도적인 학습조직을 형성할 수 있다.

셋째, 사회·국가차원의 지원 정책이다. 국가 및 사회 차원에서의 지원은 국민 평등한 교육환경과 기회를 제공하며, 효율적인 운영이 기본 방향이다. 이에 기업과 대학 그리고 정부의 연계를 통하여 행·재정적인 지원과 법률관계를 지원 받을 수 있다. 이는 인적자원개발 자원의 공유 및 확산으로 인하여 비용 절감과 대기업, 중소기업, 대학간의 상호 연계로 인하여 정부와 민간 투자의 전략화 및 집중화를 가능케 할 수 있다. 그리고 평생학습기업의 인증제 실시로 인하여 효율성을 높일 수 있다.

마지막으로 평생학습기업은 단순한 하나의 학습체제가 아니라 개인의 전생애에 걸친 평생학습의 참여기회 제공을 통한 자기주도적인 지식근로자를 양성하여 삶과 일의 질을 제고하는 방법이며, 조직을 학습조직화하여 조직의 지속적 성장과 발전을 가능하게 하는 경영의 핵심수단이며, 개인과 조직, 지역사회를 연계하여 학습국가 건설을 구축하는 핵심적 성장원인을 인식하고

이제 모든 기업이 평생학습기업에 동참하여야 한다.

### 3. 지역사회 평생학습의 새로운 패러다임

#### 가. 학습 중심 지역사회 구축의 실천방향

국가의 경제사회적 경쟁력은 지역의 경제사회적 경쟁력의 총합으로 나타나고 지역은 경제사회발전의 핵심단위이며 지역발전이 효과적으로 이루어지기 위해서는 인적자원개발이 중심 정책 수단이 되어야 한다. 현재 교육인적자원부, 노동부를 중심으로 지역 인적자원개발 기반을 쌓는 작업들이 이루어지고 있다. 그러나 현실에서 정책이 작동되기에는 해결해야 할 문제가 많다. 가장 먼저 지역 인적자원개발, 평생학습 정책에 지역 주민을 비롯한 지역 이해당사자가 빠져있다는 점을 반성해야 한다. 즉, 정책의 주체가 정책의 기획과정에서 대상으로 전락되어 지역의 현실에 터하지 못했다는 지적이다. 따라서 학습 중심의 지역사회 건설을 위해서는 우선 현실에 터한 새로운 접근이 필요하며 지역 주민에 의한 지역주민을 위한 지역주민의 학습 정책이 요구된다. 이를 위해서는 지방자치단체의 권한과 역량을 강화하는 작업이 선행되어야 한다. 또한 정책의 구상과 실행의 분리로 인한 비효율성을 제거하기 위해 지방자치단체의 학습 지원 역량을 제고하는 프로젝트를 기획하고 실천해야 한다.

둘째, 평생학습의 정책 기조는 수요자 중심이어야 함은 당연하다. 수요자 중심이 의미하는 바가 무엇인가? 학습자의 요구를 반영하여 콘텐츠를 개발하고 실시하는 것도 하나의 방법이다. 그러나 평생학습의 필요성에 대한 인식도 낮고 실제 체감도가 낮은 수요자의 요구를 반영하기보다는 국가가 평생학습에 대한 비전을 제시하고 이를 견인해 나가는 추진 전략을 제시하는 것이 궁극적으로 수요자를 위한 작업이라고 판단된다. 예를 들면 고령화로 인해 국가의 노동력 부족이 필연적으로 도래할 것이라는 전망 속에서 국가가 필요한 인력에 대한 그림이 그려지고 이를 양성, 활용하기 위한 평생학습 전략이 수립되어야 할 것이다. 따라서 현 시점에서는 국가 인적자원관리 측면

에서 생애에 걸친 평생학습이 필요하다는 점을 알리고, 평생학습이 일상화될 수 있는 시스템을 구축해 나가는 일을 정부가 해야 한다. 예를 들면 학습 휴가제가 일상화되어 일과 학습의 세계가 통합되어 자유로이 넘나 들 수 있는 시스템이 구축되어야 한다. 프랑스의 '전문화 기간제도'나 덴마크의 학습 휴가제 등은 그 점에서 눈여겨 볼만하다할 것이다.

셋째, 기업과 개인주도 학습의 딜레마를 해결하는 방법은 앞으로 개인주도 학습을 위해 시간과 비용의 제약을 덜어주는 정책이 추진되어야 한다. 이 때 지역사회가 개인주도 학습의 인프라로 주요한 역할을 수행할 수 있어야 한다. 왜냐하면 지역은 일과 삶의 결합지점이며 평생학습의 장애요인이 시간임을 감안해도 학습 인프라에의 접근 가능성이 갖는 장점을 지니고 있기 때문이다.

#### 나. 학습 중심 지역사회 구축을 위한 실천과제

직업능력개발을 위한 평생학습의 참여율을 획기적으로 제고하는 방법 가운데 하나는 우선 평생학습 재정을 확대하는 것이다. 정부는 평생학습 참여율을 2008년 25%, 2020년 35~40%까지 확대하여 OECD 상위권 수준까지 끌어올리는 것을 목표로 하고 있다(교육인적자원부, 2005). 그러나 현재 평생교육 재정은 매우 열악한 수준이다. 2001년 21조원 규모였던 전체 교육 예산은 연평균 7.0%수준으로 증가하여 2005년에는 전체 재정의 27.5조원 규모로 증대되었다. 그러나 최근 5년 간 부문별 연평균 증가율을 살펴보면 고등교육부문이 18.1%로서 가장 높고, 유아 및 초중등교육 부문은 6.8%임에 비하여, 평생 직업 교육 부문은 2.9%에 불과하다. 특히, 2004년과 2005년의 경우 2,400억 원 수준에서 동결되어 있는 실정이다.

다음으로, 직업능력개발을 위한 평생학습에 대한 참여를 확대하여야 한다. 학습자의 입장에서 볼 때, 평생학습의 두 가지 목적인 경제성과 형평성이 통합되어 이루어져야 하는 것이 가장 이상적 일 것이다. 그러나 고령화의 급진전, 정보기술의 급속한 발전, 지식과 기술 수명의 단축화 등 사회경제적 여건은 고용을 위한 평생학습(lifelong learning for employment)을 더욱 강조할

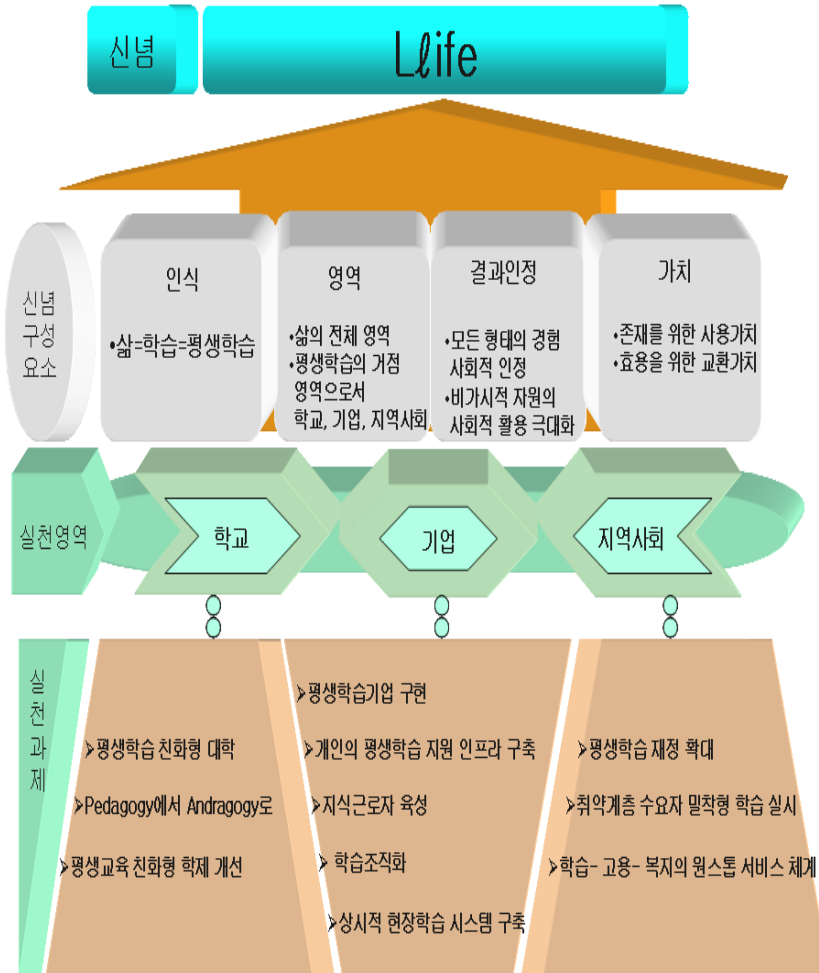
수밖에 없다.

또, 더욱이 갈수록 심각해지는 양극화 현상 속에서 학습기회 불평등의 확대 재생산이 일어나는 취약계층에 대해서, 수요자 밀착형 학습을 실시해야 한다. 이 역할을 가장 잘 담보할 수 있는 곳이 지역사회이다. 따라서 취약계층에 대한 직업훈련 기획, 집행, 평가 기능을 과감하게 지방자치단체에게 이양하는 것도 검토해 볼 만하다. 이 경우 현재 지방자치 단체의 역량이 이를 담보할 수 있는냐는 질문을 제기할 수 있다. 그러나 이런 전문적 역량에 대한 문제제기는 언제나 있어왔다. 지금부터 역량을 키울 수 있도록 준비하지 않으면 언제나 동일한 문제에 직면하는 우를 범하게 될 것이다.

지역 학습 인프라를 내실화하기 위해서는 학습-고용-복지의 원스톱 서비스 체계를 구축하여야 한다. 무엇보다 평생학습의 참여 장애요인을 제거하여 참여를 활성화하기 위한 인프라의 가장 기초가 되는 것이 지역사회임은 분명하다. 학습자 중심의 통합된 서비스를 실현하기 위해서는 각 부처별로 경쟁적으로 이루어지고 있는 관련 정책들을 연계하고 통합하는 서비스 제공이 절실하다. 평생학습과 연관된 경제 사회 정책과의 연결 고리를 찾아내고 이를 각 부처가 협력하여 사업들을 추진한다면 시너지 효과를 충분히 발휘할 수 있을 것이다. 예를 들면 노인일자리, 학습형 사회적 일자리, 도서관·박물관을 포함한 문화정책, 노동부 지역 인적자원개발 사업, 교육부의 평생학습 도시 사업, 지역 인적자원개발 사업, 대학 재정 지원 사업, 산학협력사업 등을 학습 인프라의 관점에서 종합적으로 검토해 보는 작업이 필요하다.

이러한 학습-고용-복지의 원스톱 서비스 체계를 구축하기 위해 선결되어야 할 과제 중의 하나가 전문 인력의 양성과 활용 문제이다. 교육, 고용, 복지 정책의 주요한 기초가 통합된 서비스 체계의 지향임에도 불구하고 현실은 그렇지 못하다. 즉 평생교육사, 사회복지사, 직업상담사 등이 각자의 영역에서 업무를 수행하고 있어 학습자의 입장에서 통합된 서비스를 받는 것은 불가능하다. 따라서 이들을 양성하는 교육훈련기관의 교육과정 속에 원스톱 서비스에 대한 안목과 지식을 형성할 수 있도록 학제적인 통합적 접근을 시도할 필요가 있다.

[그림 VI-4] 평생학습의 새로운 패러다임의 구조와 요소



## SUMMARY

## New Paradigm of Lifelong Learning

Tae-joon, Park Yoo-me, Son Young-ryul, Choi  
Yong-kook, Joo Hee-su, Lee

The purpose of this study is to bring forth 'New Paradigm of Lifelong Learning' on the basis of the critical investigation into the historical development process of lifelong learning and the actual condition and demand of lifelong learning.

As representative international bodies of lifelong learning, UNESCO has focused on lifelong learning from the aspect of the self-fulfillment while OECD has placed an emphasis on the continual training of vocational capability. Under the influence of these mainstreams, lifelong learning in Korea has evolved from social education through lifelong education to lifelong learning. As 'The survey on the actual condition and demand of lifelong learning' indicates, lifelong learning at current stage presupposes the dichotomy between school education and lifelong learning, fails to encourage workers to various kinds of learning and can not produce lifelong learning models reflecting local characteristics.

Careful attention to lifelong learning laws and systems of America, Japan, Sweden and France as leading countries in this area, tells the necessity of building partnership between organizations in charge of lifelong learning practice, extending the concept of learning at work, and

imposing the heavy responsibility to support employee's learning on employer.

With these consideration, new paradigm of lifelong learning arises from the unfailing belief that life in itself is learning. And it has three key bases to carry out this belief into practice, which are school, enterprise and local community. In new paradigm, school should be 'lifelong learning-friendly' and universities should have strategies to get near to adult learners. And enterprise should turn to 'lifelong learning-enterprise' which builds the infra to support worker's lifelong learning. Finally, organizations in charge of lifelong learning practice should be in harmony especially in policy-making and finance-handling and government should turn over the initiative to local communities. This desirably gives expression to lifelong learning models reflecting local characteristics and demand.



## 참고문헌

- 강경중(2005). 「총체적 학습사회 구현을 위한 e-learning 지원방안」. 『THE HRD Review』. 제8권 1호.
- 공은배 외(2001). 『평생교육 종합발전계획 수립 연구』. 한국교육개발원.
- 곽삼근(2000). 『성인을 위한 평생교육방법』. 원미사.
- 교육인적자원부(1998). 『평생교육백서』.
- \_\_\_\_\_ (2001). 평생교육법. 2001.01.29.
- \_\_\_\_\_ (2002). 평생교육법 시행규칙 2002.05.23.
- \_\_\_\_\_ (2002). 평생교육법시행령 2002.05.13.
- \_\_\_\_\_ (2004). 『평생학습정책과 평생학습도시 조성사업 기본계획』.
- 권대봉(2000). 「분단 반세기 한국 평생교육의 반성과 미래의 과제」. 『안암교육학연구』. 제6권 2호.
- 권이중 외(2001). 『현대사회와 평생교육』. 교육과학사.
- 김신일(2003). 『평생학습지원체제 구축 방안』. 한국교육개발원.
- \_\_\_\_\_ (2003). 『새 문명시대의 교육 패러다임』. 한국유아교육학회.
- 김신일 외(2001). 『평생교육학-동향과 과제』. 서울: 교육과학사.
- 김영주(2001). 『지역사회 교육과 평생교육』. 지구문화사.
- 김영화(1999a). 「경험 학습 결과의 평가인정: 동향과 쟁점」. 『사회교육학 연구』. 제5권 2호.
- \_\_\_\_\_ (1999b). 「“학습조직”에서의 학습 패러다임: 기업의 인적자원개발과 성인교육의 접목」. 『산업교육연구』. 제5호.
- \_\_\_\_\_ (2004). 『평생교육방법론』. 가영화.
- 박철홍·편경희(2004). 「삶의 총체적 이상의 구현체로서 직업의 관점에서 본 자유교육의 성격: 전통적 자유교육에 대한 대안 탐색」. 『교육철학』. 제32집.
- 박태준(1999). 『학력인정 사회교육시설 1년3학기제 운영방안 연구』. 한국직업능력개발원.

- \_\_\_\_\_ (2001). 『학력인정 학교형태 평생교육시설의 직업교육강화방안』. 한국직업능력개발원.
- 박태준 외(2005a). 『평생학습 실태 및 수요조사』. 한국직업능력개발원.
- \_\_\_\_\_ (2005b). 『학교교육 평생학습의 새로운 패러다임』. 한국직업능력개발원.
- \_\_\_\_\_ (2005c). 『지역사회 평생학습의 새로운 패러다임』. 한국직업능력개발원.
- \_\_\_\_\_ (2005d). 『기업 평생학습의 새로운 패러다임』. 한국직업능력개발원.
- 박형민(2004). 「유네스코 평생교육의 형성과 전개」. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 양병찬(2000). 「평생학습지원시스템 구축을 위한 행정의 과제」. 『평생교육학 연구』. 제6권 1호.
- 이남철(2002). 『평생학습 재정 공동 지원 방안 연구』. 한국직업능력개발원.
- 이무근 외(2001). 『국제기구의 평생교육 정책동향 및 발전모델 비교분석』. 교육인적자원부.
- 이영호(2004). 『평생교육과 평생학습』. 원미사.
- 이재분 외(2004). 『학습국가로의 제2도약을 위한 평생교육발전전략 탐색 연구』. 한국교육개발원.
- 이정표(2000). 『평생 직업교육훈련 종합 대책 I』. 한국직업능력개발원.
- \_\_\_\_\_ (2001). 『평생 직업교육훈련 종합 대책 II』. 한국직업능력개발원.
- 이희수(2003). 『ASEM 평생학습 국제회의로 본 평생학습정책 동향 분석』.
- \_\_\_\_\_ (2003). 『평생교육의 진화와 지역사회교육의 갈림길』. 한국교육문제연구소 논문집.
- \_\_\_\_\_ (2005a). 「대학에서의 성인교육 활성화 비전과 전략」. 미간행보고서.
- \_\_\_\_\_ (2005b). 「지식경제에서의 평생학습 친화형 대학 만들기」. 미간행보고서.
- 이희수 외(2000). 『평생학습체제 종합 발전 방안 연구(I)』. 한국교육개발원.
- 차미란(2003). 『오우크쇼트의 교육이론』. 성경재.

- 정민승(2004). 『평생교육분야 e-러닝 활성화 방안 연구』. 한국교육학술정보원.
- 정태화(2004). 『직업능력개발 중심으로의 평생교육제도 개선』. 한국직업능력개발원.
- 차갑부(2002). 『성인교육학회』. 양서원.
- \_\_\_\_\_ (2004). 『평생교육의 이해』. 학지사.
- 최돈민(2002). 「평생학습 패러다임에서의 지원체제 재구조화」. 『평생교육학 연구』. 제8권 2호.
- \_\_\_\_\_ (2004). 『한국의 평생교육 수준 진단: OECD국가를 중심으로』. 한국교육개발원.
- 최돈민 외(2003). 『주요국의 평생교육체제 분석』. 한국교육개발원.
- 최운실(2002). 「인적자원개발 관점에서 본 OECD의 평생직업교육정책 동향 분석방안」. 『직업교육연구』. 제21권 2호.
- 최향식(2004). 「한국 평생교육의 고정관념에 관한 연구」. 『Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education』. Vol.7 No.2.
- 편경희(2005). 「삶으로서 직업 개념에 비추어 본 자유교육의 의미」. 영남대학교대학원 박사학위논문.
- 한국교육개발원 평생교육센터(2004). 『21차 KEDI정책포럼』.
- 한국교육학술정보원(2003). 『평생교육 정보화 지표 개발 연구』.
- 한상길(2001). 『성인평생교육』. 양서원.
- 한승희(1999). 「신지식인 운동의 선결과제로서의 평생학습사회 실현」. 『교육마당 21』(5월호). 서울: 교육부.
- \_\_\_\_\_ (2004a). 『평생교육론-평생학습 사회의 교육학』. 서울: 학지사.
- \_\_\_\_\_ (2004b). 「학력의 재해석을 통한 개방적 평생교육체제 설계」. 『한국교육연구』. 제 10권 2호.
- 한준상(2001). 『평생교육의 쟁점』. 교육과학사.
- \_\_\_\_\_ (2003). 「한국 평생교육론의 위상과 방향」. 유네스코한국위원회 평

생활습사회정책포럼.

총무성 통계국. 「노동력조사보고」. 「국세조사」. 「인구추계자료」.

일본노동연구기구(2002). 「노동경제백서」 .

\_\_\_\_\_ (2003). 「뉴스플 노동통계 -노동통계가공지표집」.

(재)노무행정연구소. 「고용보험법-노동법 코멘타르 6」.

(주)노무행정. 「2002년판 고용관계급부금의 해설」.

(주)노무행정. 「2002년판 고용보험의 실무입문」.

(주)노무행정. 「직업능력개발촉진법-노동법 코멘타르 8」.

후생노동성. 「해설 직업능력개발 기본계획」 (2001년 5월).

후생노동성 직업능력개발국. 「직업능력개발사업의 개요(2002년판)」 .

노동신문사. 「해설 일본의 직업능력개발 2002년도판」.

(유)하세서방. 「국가예산 2002년도 예산」.

노동조사회. 「일본의 노동정책 2003년판」.

Agbo. S.(2000). “The United States: Heterogeneity of the Student Body and the Meaning of ‘Non-traditional’”. in Schuetze. H. S. and Slowey. M(ed). *Higher Education and lifelong Learners*. London and New York : Routledge Falmore

ASEM(2002). 「평생학습 국제회의로 본 평생학습정책 동향 분석」.

Boyd, W.(1921). *The History of Western Education*, A&C Black. 이  
홍우 외(역)(1994). 『서양교육사』. 교육과학사.

Dewey, J.(1916). *Democracy and Education*, New York:  
Macmillan. 이홍우(역)(1987). 『민주주의와 교육』. 교육과학사.

Haug, G. & Chr, Tauch(2001). “Trends in Learning Structures in Higher Education(II)”. Follow-up report prepared for the Salamanca and Prague conferences of March/May 2001. Helsinki: National Board of Education.

Hudson, F.(1999). *The Adult Years*. San Francisco: Jossey Bass.

Jarvis, P.(2001). *Learning in Later Life*. London: Kegan Page

Limited.

Jones, et al.(1996). “Several Studies on Skills of Competent College Graduates to Raise the Quality of our Workforce and to Prepare Educated Citizens for our Democratic Society”. *Journal of Lifelong Education*.

Kuhn, T. S.(1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press. 김명자(역)(1992). 『과학 혁명의 구조』. 동아출판사.

Le Ministère de l'Éducation Nationale(1998). *Le Système Éducatif de la France*. Paris. CNDP.

Knowles, M(1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: Cambridge.

OECD(1998). *Education at a glance*.

\_\_\_\_\_(2004). *Education at a glance*.

\_\_\_\_\_(2005). *Education at a glance*.

UNESCO(2001). *Institute for Education*.

총무성 통계국 홈페이지.

후생노동성 홈페이지.

■ 저자 약력

- 박태준  
- 한국직업능력개발원 연구위원
- 손유미  
- 한국직업능력개발원 부연구위원
- 최영렬  
- 한국직업능력개발원 부연구위원
- 주용국  
- 경성대학교 교수
- 이희수  
- 중앙대학교 교수

평생학습의 새 패러다임

- |           |  |
|-----------|--|
| · 발행연월일   | 2005년 11월 29일 인쇄<br>2005년 11월 30일 발행   |
| · 발 행 인   | 김 장 호  |
| · 발 행 처   | 한국직업능력개발원<br>135-949, 서울특별시 강남구 청담2동 15-1<br>홈페이지: <a href="http://www.krivet.re.kr">http://www.krivet.re.kr</a><br>전 화: (02)3485-5000, 5100<br>팩 스: (02)3485-5200 |
| · 인 쇄 처   | 선우인쇄 (02)2272-6105, 6106   |
| · 등 록 일 자 | 1998년 6월 11일   |
| · 등 록 번 호 | 제16-1681호  |
| · I S B N | 89-8436-840-7 94370<br>89-8436-839-3(전5권)  |

©한국직업능력개발원

<정가 6,000원>