

성인학습자의 고등교육 참여 성과와 영향요인 분석: LiFE 1.0 사업 일반대학 참여자를 중심으로*

이 정 우 (한국교육개발원)

이 범 수 (국가평생교육진흥원)

우 선 영** (한국교육개발원)

〈 요약 〉

본 연구의 목적은 성인학습자의 고등교육 참여 성과와 이에 영향을 미치는 요인을 탐색하기 위한 것이다. 이를 위해 LiFE 참여 일반대학을 졸업한 성인학습자를 분석 대상으로 선정하고, 국가평생교육진흥원의 'LiFE 졸업생 실태 및 후학습 경로 조사'의 조사자료를 활용하여 분석하였다. 분석모형에서 교육성과는 인지적·사회적·실용적 성과로, 교육성과에 미치는 영향요인은 개인배경, 교육기회, 교육과정군으로 설정하고, 기술통계분석과 단계적 다량 회귀분석을 수행하였다. 분석 결과, 연령과 소득에 따른 교육 성과 차이가 확인되었다. 반면, 교육기회와 교육과정군 변인을 동시에 분석모형에 추가하였을 때 연령이 교육성과에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

- 주요어: 성인학습자, 교육성과, LiFE 1.0, 고등평생교육
-

* 본 논문은 한국교육개발원의 지원을 받아 수행된 이정우 외(2023) 연구보고서(고등교육에서의 성인학습자 재교육 현황과 개선방안)의 일부를 발췌하여 재분석한 내용임.

** 교신저자: 우선영 (sunniew@kedi.re.kr)

I. 서론

대학의 역할은 교육 파이프라인(pipeline)의 최종단계로써 학위를 수여하는 교육기관에서 새로운 자격 취득, 기술 습득, 전문성 향상 등을 목적으로 필요시 언제나 출입가능한 성인 계속교육기관으로 변화하고 있다(최상덕 외, 2007). Østergaard & Nordlund(2019)는 현 고등교육 모델에 대한 주요 도전과제로 ‘비전형 세계에서 평생학습에 대한 필요성 증가’와 ‘소비자로서의 학생과 평생학습자의 고도화되는 학습 필요 및 기대’, ‘새로운 기술과 비즈니스 모델의 도전’, 그리고 ‘학위보다는 기술(skills over degrees) 모델 지향’을 제시하였다. 이들 도전과제는 평생교육기관으로서의 고등교육 모델이 변화를 수용해야 한다는 당위성과 중요성을 제시하고 있다. 최상덕 외(2007)도 고등교육에 대한 사회·경제적 수요 급증에 따른 고등교육의 보편화로 대학에서 비전통적 학습자 비중이 증가하는 평생학습사회에서의 고등교육체계가 필요하며, 대학은 이에 보조를 맞춰 개방성, 특성화, 연계성 등을 변화의 지향점으로 삼아야 한다고 강조하였다. 성인학습자 대상 재교육의 필요성이 더욱 강조되는 급변하는 사회경제적 구조와 학습자의 유기적 변화에 직면한 대학은 내부적으로 이에 대한 능동적인 대응 역량을 구축 및 강화하고, 대학이 이를 실제 실현할 수 있도록 제도적인 지원이 뒷받침되어야 할 필요가 있을 것이다.

평생교육 수요자를 위한 대학의 역할 변화 속에서 사회경제적 변화에 따른 교육의 필요를 충족시키는 대학재정지원사업이 대학 중심의 평생학습 활성화와 성인친화적 고등평생교육체제 구축을 목표로 2008년부터 추진되었다. 이는 대학에서의 평생교육 기능 강화를 위한 본격적인 출발점으로(고장완·김효선·안현용, 2021), 기존의 학령기 학습자에서 성인학습자 중심 대학으로의 변화를 유도하는 정책적 노력에 해당한다. 이후 ‘선취업 후진학 지원시스템 구축 사업’(2012년), ‘평생학습 중심대학 지원사업’(2015년), 대학 내 성인학습자 전담 지원조직 구축과 질 높은 고등교육 지원을 위한 ‘평생교육 단과대학 지원사업’(2016년), ‘대학의 평생교육체제 지원사업’(2017년)이 순차적으로 추진되었다. 대학의 평생교육체제 지원사업은 사업추진의 안정성 강화를 위해 2019년부터 다년도 사업 체제로 전환하여 LiFE라는 사업명으로 변경되어 2022년까지 LiFE(Lifelong education at universities for Future of Education) 1.0(1주기 사업)이 추진되었다. 이 사업은 ‘고등평생교육기관으로서 대학의 기능 및 위상 강화’라는 비전과 지역사회 연계 성인학습자 전담과정 구축 및 확산을 통한 재직자·성인학습자의 고등평생교육 참여 및 활용 기회 확대를 정책목표로 설정하였다(교육부, 2019).

한편 2023년 상반기에 종료된 LiFE 1.0 사업(2019.6~2023.5)이 성인친화적 고등교육기관으로의 점진적 변화를 추구하면서 고등교육 기회 증진을 통한 성인학습자의 대학 진입 확

대와 기존의 전통적인 대학의 체제 내에서 성인학습자 전담 지원 체계 안착으로 고등교육과 평생교육 간의 구조적인 연계 기반을 확보했다(교육부·국가평생교육진흥원, 2023; 서울신문, 2023)는 평가가 제시되었다. 예컨대, LiFE사업 참여 일반대학의 경우, 23개교(단과대학형 21개, 학부형과 학과형 각 1개)에서 105개 전공을 운영하였고, 총 모집정원은 3,463명이었다(교육부·국가평생교육진흥원, 2023). LiFE 1.0 참여대학(일반대와 전문대 포함) 전체 모집정원도 3,737명(2020년)에서 4,391명(2023년)으로 증가했는데, 이 중 정원 내 정원 비중도 동기간 33%에서 47.6%로 증가했다(교육부, 2023a; 국가평생교육진흥원, 2023). 정원 내 정원은 학령기 학습자 정원에서 성인학습자 정원으로 전환한 것으로 학령기 중심에서 LiFE사업의 평생교육체제를 통해 성인학습자 중심의 대학으로의 변화를 보여준다.

상술한 것처럼 LiFE 사업을 통해 성인학습자의 고등교육 접근성을 확대했다는 측면에서 긍정적이지만 정책적 무게중심이 교육기회 제공에 쏠려 있다고 할 수 있다. 대학의 평생교육체제 전환의 맥락에서 수행된 기존의 여러 연구에서도(최동선 외, 2021; 최상덕 외, 2018 참고) 성인학습자의 수요 분석에 초점을 두고 있다. 그러나 수요 분석에 기반한 수요자에 부합한 교육기회 제공도 중요하지만, 교육 질 문제가 계속 제기되고 있기에 이에 부합한 정책적 대응이 필요하다. 특히 성인학습자 교육의 질 관리의 필요에 대한 논의가 교육성과 관리(구주형·한상훈·강훈, 2015; 최상덕 외, 2018 참조)와 교육프로그램 및 내용, 교육과정(최순환, 2022) 측면에서 논의가 이루어져 온 점도 주목해야 한다. 물론 LiFE 1.0 사업에서 ‘유연한 학사제도 및 다양한 수업방식을 활용하는 성인친화적인 학사운영 확대’와 ‘지역의 성인학습자와 산업체 수요에 기반한 교육과정을 개발·운영하는 대학을 통한 지역의 후학습 거점 마련’(교육부, 2019) 등을 포함한 교육과정에 초점화한 추진전략도 설정되었다. 그럼에도 LiFE사업의 경우, 성인학습자의 낮은 만족도는 한계점으로 지적되었을 뿐만 아니라(배영주·김가원, 2022), 성인학습자의 특성과 정부 재정지원사업의 구조적 특성 간의 상호작용을 통해 산출된 교육성과와 그 연결 기제에 관한 연구도 매우 부족한 실정이다(안현용·박지희·고장완, 2021).

따라서 본 연구는 고등평생교육 체제에서 성인학습자 교육참여 성과 현황과 이에 영향을 미치는 요인을 교육과정과 연계시킨 실증적 분석을 목적으로 설정하였다. 구체적으로 LiFE 1.0 사업에 참여했던 4년제 일반대학을 중심으로 분석하였다. 본 연구의 중요성은 고등평생교육체제에서 성인학습자의 교육성과 분석의 마중물 역할을 할 수 있다는 데 있다. 특히 고등교육 수준에서의 성인학습자 교육성과를 국가 수준에서 실증적으로 분석할 수 있는 교육프로그램, 교육환경 등이 부족하고, 이를 실제로 수행한 실증연구도 거의 부재한 상황에서 본 연구의 실증분석은 추후 성인학습자 교육성과 및 질 제고를 위한 기초자료로서의 가치가 있다고 판단된다. 또한 이미 LiFE 2.0 사업(2023.6~2025.5)이 시행 중이고 추후 LiFE 사업이 ‘지역혁신중심 대학지원체계(RISE)’로 통합되지만, 고등교육 수준에서 성인학습자

교육의 효과적·체계적 시행을 위한 방향성을 제시할 것으로 기대된다.

II. 이론적 배경 및 선행연구 분석

1. 고등교육에서의 성인학습자의 교육성과

고등교육 수준의 교육성과는 개인과 기관 수준에서 논의되고 측정될 수 있다. 먼저, 교육 성과에 대해서 학술적으로 주로 교육기관이나 개인 수준에서 교육성과의 의미를 밝히고, 교육성과 진단 및 측정 결과를 토대로 교육성과 제고로 환류함으로써 교육의 질을 개선하기 위한 논의가 이루어졌다(Ewell, 1991). 고등교육 분야에서도 2000년대 중반부터 OECD를 중심으로 고등교육 성과의 개념적 구체화와 성과 측정도구 개발을 통한 교육성과 측정 및 분석을 위한 노력이 이어져 왔다. 국내에서도 2009년부터 참여한 OECD 고등교육 학습성과 평가사업(AHELO)을 계기로 특히 개인 수준에서의 고등교육의 교육성과에 관한 관심이 촉발되었다. 이후 대학생의 학습성과 개념 도출과 성과 측정으로 논의가 확장되었다(최정운 외, 2009).

다음으로, 고등교육기관 수준의 교육성과는 대학이라는 교육기관이 창출하는 효율성과 효과성 정도의 맥락에서 의도한 목적 달성을 위한 계획의 체계적인 수립과 업무 및 교육활동 수행 후 도출된 양·질적인 발전과 변화를 의미한다(서영인 외, 2013). LiFE사업 등 대학 재정지원사업에서 일정한 주기로 이루는지는 성과 평가는 고등교육의 성과를 조망한 대표적 사례라 할 수 있다. 반면에 개인 수준에서의 교육성과는 태도 변화와 지식 증가처럼 교육 경험을 통해 학습자에게 나타나는 긍정적으로 극대화된 결과를 의미한다(구주형·한상훈·강훈, 2015). 특히 주체적 교육에 참여하는 주체로서의 학습자를 강조한 Astin(1984)은 교육 성과를 교육기관이 제공하는 다양한 교육기회에 학습자가 참여하는 교육적 실천을 통해 도출된 결과로 보았다. 일부 선행연구에서는 대학생활을 통해 달성한 학습자의 발달과 변화에 초점화한 개인 학습자 수준에서의 지적능력, 의사소통능력, 분석력, 문제해결력, 상호작용능력, 사회에 대한 인식 등을 포함한 구체적인 능력(결과)으로 교육성과가 탐색되었다(Astin, 1993; Ewell, 1991; Lenning, 1977; Mentkowski & Doherty, 1984).

특히 고등교육의 성과가 학습을 통한 인지적 발달에 초점을 맞추었다면, 그 논의는 교육을 통한 개인의 발전·변화와 관련이 깊은 개념인 역량(competency)으로 옮겨져 갔다. 역량은 “특정한 상황에서 기술과 태도 등의 사회심리적 자원을 발현하여 복잡한 요구사항을 해결하는 능력”으로 해석된다(OECD, 2005, p. 4). 구체적으로, OECD는 DeSeCo 프로젝트를 통해

현대사회에서 복잡·다양한 문제에 대응하기 위해 요구되는 핵심역량(key competencies)으로 주변 환경과의 효과적 의사소통을 위한 ‘상호작용적 도구 활용 역량(using tools interactively)’과 상호 의존적 세계에서 다양한 배경의 사람들과 교류함에 따라서 그 필요성이 증가한 ‘상호작용역량(interacting in heterogeneous groups)’, 자기 삶에 대한 책임감 있는 관리와 사회적 맥락에 맞추어 삶을 살면서 자율적으로 행동하는 ‘자율 행동 역량(acting autonomously)’을 제시하였다(OECD, 2005). 이러한 핵심역량 제고를 목적으로 역량기반 교육의 효과적 운영 방안에 대한 논의가 이루어졌다(손승남 외, 2021; 진미석, 2016). 더 나아가, 더 나은 삶과 행복을 위해 필요한 역량, 즉 지식, 능력, 태도 및 가치의 본질과 이를 증진하기 위해 적합한 교육환경과 교육과정을 증거 기반 및 체계적 관점에서 도출하는 것을 목적으로 하는 ‘OECD 교육 2030’(OECD, n.d.)은 개인적인 변화뿐만 아니라 새로운 가치 창조, 책임감 있는 행동을 통한 사회 변화 유도, 더 나은 삶을 위한 미래 개척 등을 의미하는 ‘변혁적 역량’을 제시하였다(OECD, 2019).

상술한 교육성과와 역량에 대한 논의는 고등교육에서의 성인학습자에게도 동일하게 적용 가능하다. 다만 성인학습자의 고등교육에서의 교육성과는 성인학습자의 특성에 따른 특수성이 존재한다. 예컨대, Knowles, Holton, & Swanson(2005)은 성인학습자 특성과 관련하여 6가지 가정(삶의 필요, 자기 개념, 경험의 역할, 학습준비도, 학습지향, 학습 동기)이자 성인학습의 핵심 원칙을 제시하였다. 그 핵심 원칙으로, 첫째, 성인학습자는 학습에 앞서 학습의 필요성을 이해한다. 둘째, 성인의 독립적인 자기 개념은 자기 지시(self-direction)를 향한 움직임(movement)에 크게 의존하면서 자기주도적 특성을 보인다. 셋째, 성인의 이전 경험은 학습을 위한 풍부한 자원(resource)을 제공한다. 넷째, 성인은 삶의 상황에 대처하거나 직무 수행에 있어서 학습의 필요성을 경험할 때 비로소 학습할 준비가 된다. 다섯째, 성인의 학습지향은 생애 중심이다. 여섯째, 성인학습자의 동기는 외부적이라기보다는 내재적 가치 지향적이다(Merriam, 2001; Knowles, Holton, & Swanson, 2005). 이러한 특성은 성인의 교육 경험을 설계, 실행 및 평가하기 위한 모형 개발(Merriam, 2001), 즉 성인학습자 교육성과의 토대가 되었다. 따라서 성인학습자는 전통적인 학령기 학습자와 비교하여 개인 배경과 사전적 경험 등 배경적 요인, 자기주도성과 학습주도성, 학습준비성, 일과 삶의 균형 유지 능력 등 비인지적 능력에서 차이점을 보인다(고장완·김효선·안현용, 2021).

한편 성인학습자의 교육성과는 확장성을 갖는다고 볼 수 있다. 성인학습자는 다양한 삶의 단계에서 직접적·구체적인 동기와 자발적 의지를 갖고 교육에 참여하면서(이중훈, 2023), 학습자로서 자신의 지식과 태도, 기술, 그리고 행동에서의 변화를 기대한다(구주형·한상훈·강훈, 2015). 이에 성인학습자의 교육성과는 개인적인 변화를 넘어 사회참여(변종임·김인숙, 2011; 정혜령 외, 2016), 사회적 네트워크 구축과 확장(이강은·홍아정, 2015), 신뢰 등 사회적 가치 함양(정혜령 외, 2016) 등 사회적 성과로까지 확장되는 특징을 보인다. 이는 결국

성인학습자의 학습은 사회적 역할의 발달과 연관되어 있으며, 성인학습자는 실용적인 (pragmatic) 학습자임을 의미한다(Knowles, Holton, & Swanson, 2005).

경제적 성과의 맥락에서도 성인학습자의 교육성과는 이해될 수 있다. 성인학습자의 교육 참여는 업스킬링(upskilling)과 리스킬링(reskilling)을 포함한 직업관련 목적이 주된 경우가 많다(김윤주, 2023). 이러한 맥락에서 성인학습자의 경제적 영역에서의 교육성과에 대한 논의가 이루어지기도 하였다(김미숙·김승보·장수명, 2009 참조). 직업관련 변화(새로운 일 시작, 승진, 보수 증가 등), 경력성공과 계획(생애 진로목표 수립, 진로목표의 구체화 등) 등이 대표적이다(정혜령 외, 2016). 다만 경제적 성과는 뚜렷하다고 말하기 어렵다. 고등평생교육 참여는 새로운 일을 시작하는 기폭제 역할을 할 수 있지만 재정적 측면(보수 인상, 승진 등)에서는 긍정적 효과가 미미한 수준이다(정혜령 외, 2016). 이러한 성인학습자의 고등교육 성과가 보다 실제적으로 구현되기 위한 성인학습자 졸업자에 대한 사회적 수용성 등 사회적 조건이 아직 실질적으로 미비한 것으로 보인다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구에서 성인학습자의 고등교육 참여 성과의 다면성, 즉 교육성과 하위요인의 다양성을 전제하고 개인의 역량 증진의 측면에서 교육성과를 조망하였다. 특히 인지적 측면의 교육성과뿐만 아니라 사회적 및 경제적 측면도 모두 탐색함으로써 성인학습자 교육성과가 갖는 다양한 의미를 살펴보았다. 구체적으로, 교육과정에서 습득한 학문적 지식, 전문기술 등 지식과 기술을 의미하는 인지적 성과는(최정윤·이병식, 2009) 전공 영역에서의 지식, 창의·융합능력, 문제해결력 등을 포함한다(최정윤·이병식, 2009; Shavelson & Huang, 2003)는 점에서 본 연구에서는 인지적 영역에서의 교육성과로 창의·융합능력, 문제해결력, 자기관리능력을 고려하였다.

아울러 사회적 역량은 상기한 OECD 교육 2030에서처럼 삶의 다양한 맥락에서 전이가능한 태도, 가치, 동기 등을 포함하는데(손승남 외, 2021), 고등교육 참여 성과의 가치가 사회적으로 확산됨을 의미한다. 인문적 소양(인문 역량)이 이에 해당한다. 이는 건전한 가치관을 토대로 인간 및 문화에 대한 이해와 인간의 가치 고양을 위한 문화적 소양, 도덕성(홍후조 외, 2016), “인간과 사회에 대한 폭넓은 지식과 이해 능력”(채민정, 2023, p. 316)으로 고등교육 교육성과 하위요인으로 논의되고 있다. 인문적 소양은 사회성 형성을 위한 토대라는 것이다. 한편, 사회적 역량을 의미하는 DeSeCo의 상호작용역량(손승남 외, 2021)이 강조하는 것처럼 좋은 대인관계 유지 능력과 사회적 협력·협동 능력은 오늘날 초연결사회에서 매우 중요한 역량이며, 기존 고등교육 연구에서 빈번하게 논의되고 있다(채민정, 2023; Astin, 1993). 따라서 본 연구에서 의사소통능력과 협력·협업능력, 인문적 소양을 포함하여 사회적 측면의 교육성과를 조망하였다.

2. 성인학습자의 교육성과에 미치는 영향요인

성인학습자의 교육성과에 관한 선행연구는 학습결과 자체보다는 학습참여 실태, 성인학습자의 특성, 중도탈락 요인, 교육만족도 등에 대한 분석과 더불어 학습동기 및 과정에 대한 분석이 주를 이루었다(방희봉·이은상·박하진, 2017). 또한 학습자 특성(학습역량, 평생학습에 대한 인식 등)과 교육기관의 특성(교육시설, 학습지원, 교·강사의 질 등)이 교육성과 및 교육 만족도에 어떠한 영향을 미치는지에 많은 관심을 가져왔다(방희봉·이은상·박하진, 2017; 신미정·정철화·우희정, 2020; 전선영, 2013). 그러나 성인학습자들의 학습 참여 이후 나타난 변화 형태 및 정도, 교육성과 관련 변수 간의 관계 등을 포함하여 교육성과에 대한 종합적·다각적인 분석은 성인학습자의 교육성과를 분석하는 데 매우 중요하다(방희봉·이은상·박하진, 2017). 특히 성인학습자의 교육성과에 영향을 미치는 요인은 다면적이기에, 예컨대 개인적 요인과 환경적 요인이 통합적으로 작용하므로 이들의 복합적인 연계(Felder & Brent, 2003; Kasworm & Blowers, 1994 참조)에 대한 분석이 중요하다. 이러한 맥락에서 개인적인 특성 변인 이외에도 사회문화, 제도 및 환경 등을 포함한 사회적 특성 변인, 학습 여건과 같은 맥락적·환경적 요인들도 다루어져 왔다(변종임·김인숙, 2011; 전선영, 2013; 주영주 외, 2009; 최운실, 2005). 이와 관련하여 안현용·박지희·고장완(2021)는 대학의 평생교육 정책을 성공적으로 추진하기 위해서 참여하는 성인학습자의 개인 특성과 참여대학의 특징을 모두 면밀하게 분석해야 한다고 보았다.

1) 개인 배경

개인 배경(사회경제적, 인구학적 배경 등)은 교육성과에 영향을 미치는 가장 일반적인 영향요인이다. 개인 배경의 중요성은 성인학습자의 교육성과와 관련된 많은 연구의 출발점이 학습자의 자발적인 교육 참여이며(곽삼근·이숙원, 2003), 개인 배경에 따라 교육 기회로의 접근성과 실제 교육 참여 여부 및 정도는 달라질 수 있다는 데 있다.

학습자 특성과 관련된 대부분의 선행연구는 개인 학습자 특성이 교육성과 및 교육 만족도에 유의미한 영향을 미친다고 일관되게 보고하였다. 일반적으로 연령과 성별, 학력, 소득 수준은 성인학습자의 교육성과에 유의한 영향을 미치는 개인 변인으로 다뤄지고 있다(김애련, 2004; 박지희·김현·이영란, 2023; 박지희·안현용, 2021; 최운실, 2005). 구체적으로 살펴보면, 여성 대비 남성은 교육내용, 교수법, 교수자, 교육환경, 성인학습자친화형 제도 지원 등 전반적인 교육에 대해서 높은 만족도를 보였다(안현용·박지희·고장완, 2021). 평생교육의 성과를 HRD 자본, 사회문화적 자본, 개인적 자본으로 설정한 최운실(2005)의 연구에서 HRD 자본은 남성이, 개인적 자본과 사회문화적 자본은 여성이 더 높게 인식하는 것으로 보고되었다. 다음으로, 연령은 교수자, 교육환경, 성인친화형제도지원, 대학평생교육지원사업 만족

도와 정(+)적 관계를 보였다(박지희·안현용, 2021). 사회적 자본(사적·공적 신뢰, 규범 인식, 네트워크 참여 인식)과 인적 자본(학습력, 삶의 질)으로 구분하여 대학평생교육원 평생학습 참여의 교육성과를 분석한 이희정(2011)에 따르면, 연령대가 높아질수록 진로 및 취업보다는 신체 및 정신 건강 등 삶의 질 증진 목적의 학습 참여가 증가하기에 사회적 자본과 인적 자본 구축 측면에서 더 높은 성과를 보인다. 최종학력의 경우, 박지희와 안현용(2021)의 연구에서는 최종학력이 교육환경 만족도와 성인친화형제도지원에 부(-)적 영향을 미치는 것으로 보고하였다.

다만 개인 배경이 교육성과에 미치는 영향이 모두 일관성을 보이는 것은 아니다. 소득수준은 중요한 개인 배경으로 다뤄지고 있지만, 최근 연구에서 통계적 유의성은 발견되지 못했다. 예를 들면, 소득은 다양한 교육성과에(박지희·안현용, 2021), 소득과 성별은 대학몰입이라는 교육성과에 유의한 영향을 각각 미치지 못했다(안현용, 2022). 박지희·김현·이영란(2023)의 연구에서는 성별과 연령, 최종학력, 가구소득이라는 개인 배경이 교육성과에 미치는 영향의 통계적 유의성은 대부분 확인되지 않았다. 성인학습자의 개인 배경이 교육성과에 미치는 영향력은 교육성과를 무엇으로 설정했는가에 따라 달라질 수 있음을 의미한다. 또한 이는 개인의 특정한 삶의 경험은 오히려 학습 과정에서 걸림돌이 될 수 있다(Merriam, Mott, & Lee, 1996)는 지적처럼 객관적인 개인적 특성이 교육성과에 미치는 영향은 학습자의 환경에 따라서 상이할 수 있음을 의미한다(교육부·한국교육개발원, 2018; 안현용·박지희·고장완, 2021, p. 22, 재인용). 환원하면 학령기 대학생에게 개인 배경은 교육성과를 예측하는 중요한 요인이자 교육기관으로의 몰입의 시작점이지만(Terenzini & Pascarella, 1980), 성인 학습자의 교육성과는 일반적 개인 배경 외에 사회적 경험, 가정, 직장 등 복잡한 상황적 맥락 속에서 이루어진 교육 참여에 따른 결과로 판단된다. 성인학습자는 일반적인 학령기 학습자와 다르게 가족과 직장, 개인의 영역에서 다양한 환경적 요인들과 상호작용하면서 일과 삶에서 균형을 유지하고자 역동적으로 삶을 이어가기에(안현용, 2022) 성인학습자의 특성과 사회적 맥락을 동시에 고려해야 한다.

2) 교육참여 동기

앞서 논의한 개인 수준에서 인구통계학적 특성은 교육참여 동기에 선행, 즉 교육참여를 결정하는 일차적인 요인으로 작용한다(안현용, 2020). 신미정·정철화·우희정(2020)은 학습자 특성이 학습참여 동기에, 학습참여 동기가 학습성과에 미치는 직접적인 정적 영향을 실증적으로 각각 확인하였다. 직접적·구체적인 동기 및 목표를 갖고 교육에 참여하면서 관련 경험을 축적하고, 이는 결국 교육성과로 이어지고(구주형·한상훈·강훈, 2015), 자발적 참여 동기는 학습성과와 만족도와 정(+)적 관계를 보인다(남기영, 2016; 송선희·노유석, 2017)는 점에서 교육참여 동기의 중요성은 이해된다. 이에 성인학습자의 교육참여 동기는 평생교육

참여뿐만 아니라 교육을 지속하게 하는 중요한 요인으로 다뤄져 왔고, 학습자의 참여 유형에 따른 다양한 교육성과가 분석되었다(김영미·한상훈, 2012; 임숙경·조용하, 2008).

성인학습자 교육참여 동기에 대한 논의는 Houle(1961)의 세 가지 유형의 동기지향 모형이 일반적이다. 첫째, ‘목표지향형(goal-oriented)’은 직업에서의 향상, 기술 개발, 전문지식 습득 등 구체적 목적을 갖고 교육에 참여한다. 둘째, ‘활동지향형(activity-oriented)’은 특정한 목표 달성, 지식 습득보다는 학습활동 자체에 만족감을 느끼며, 사회관계와 소속감과 같은 정서적 요인이 학습 참여의 동기로 작용한다. 셋째, ‘학습지향형(learning-oriented)’은 배움 자체에서 즐거움을 느끼고, 지적 욕구를 충족시키기 위해 학습에 참여하는 학습활동 자체가 목적이다. 이러한 Houle의 동기지향 모형을 활용하여 교육성과를 분석한 실증연구들이 많이 보고되고 있다. 예컨대, 세 유형에서 모두 참여 동기의 수준과 학습 참여 성과(개인적 자본과 사회적 자본)는 정(+적 관계를 보였다(임숙경·조용하, 2008).

한편 교육참여 동기는 교육성과의 개념적 구성요소와 상관없이 교육성과에 긍정적 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 인지적·정의적 학습몰입과 지식습득 및 학습능력 향상과 같은 학습성취도(정기범, 2014), 지적, 정의적, 사회적, 신체적, 가정생활 측면(김영미·한상훈, 2012), 학습만족도(하혜숙·박민지, 2019), 인지적·정의적 영역, 사회활동 영역, 신체적 영역, 진로 및 취업 영역(노유석·송선희, 2019)을 포함하여 다양하게 측정되는 교육성과에 영향을 미치는 주요 기제로 교육참여 동기는 작용하는 것이다.

3) 교육과정

교육과정 정의에 따라 교육과정 구성요소가 달라지는데, 교육과정은 일반적으로 교육목표와 교육내용, 교수-학습과정, 평가로 구성된다(교육문화연구소, 2024)는 점에서 교육구성(교육내용, 교육프로그램, 교수방법 등)과 교육운영(교수자, 교육환경, 교육서비스 등)으로 구분될 수 있다. 특히 대학은 성인학습자 교육에도 활용가능한 교육기반(인적·물적·지적 자원)을 이미 갖추고 있다는 점에서 교육과정을 교육 제공 및 운영의 주체인 교육기관(대학) 특성과 연계시켜 이해할 수 있다.

기존 선행연구에서 교육기관 특성이 성인학습자의 교육성과에 미치는 직·간접적 영향은 실증적으로도 규명되고 있다(방희봉·이은상·박하진, 2017; 임숙경·조용하, 2008; 전선영, 2013). 교육기관 특성은 대학 서열화가 존재하는 우리나라에서 대학 소재권역에 의해 상당 부분 설명될 수 있다. 대학 소재지는 학교 유형 및 설립 유형과 함께 대학의 특성을 보여주는 중요한 요인으로 다뤄졌다(최정운·이병식, 2009). 성인학습자 교육에서도 대학 소재지는 교육내용, 교육방법, 교수자, 교육환경 만족도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 다만 수도권보다 비수도권 대학에서 성인학습자의 교육 만족도가 높았다(박지희·안현용, 2021).

한편 Chickering & Gamson(1991)은 교육과정은 교육내용뿐만 아니라 교수자와 학생 간 상호작용, 교수자의 적절한 피드백, 학습 상황에서 학생 간 상호협력, 능동적 학습, 학업성취에 대한 기대 수준, 다양한 배경의 동료 학생에 대한 이해 등을 포함한 주요한 학습경험 요인을 포함한다고 보았다. 대학 교육과정은 대학의 고유한 특성과 함께 대학에서의 학습 경험을 보여주는 과정 요인에 해당한다는 것이다(최정윤·이병식, 2009). 주목할 점은 학습경험은 교육기관이 어떤 교육내용과 교육과정을 어떠한 교육방법을 통해서 제공하는지에 따라 달라질 수 있는, 즉 대학 특성에 따른 차이가 존재한다는 것이다. 이러한 맥락에서 개별 성인학습자 배경의 복잡성과 다양성을 고려할 때, 대학에서의 학습경험은 개인 배경의 영향을 조절 또는 매개하면서 교육성과에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이라 할 수 있다. 예를 들면, 학습만족도(프로그램, 시설 및 환경, 강사, 교육담당자 만족도)는 성인학습자의 교육 참여성과에 직접적으로 영향을 미치거나 학습 참여동기와 교육성과 간의 매개변수의 역할을 하는 학습과정상의 중요한 요인으로도 작동한다(이상희·김정희, 2016). 이러한 학습경험 요인은 대학 생활과 교육성과와 관련된 연구에서 중요하게 다루어지고 있는 학습(교육활동) 만족도 등 교육성과에 영향을 미친다. 예컨대, 학습경험과 관계하여, 재학 중인 대학에 대한 애착은 학업 몰입(안현용, 2022), 학교생활에 대한 만족도는 중도탈락 및 학업 중단(김용석, 2019; 신소영·권성연, 2018)과 더 나아가 노동시장에서의 성과에까지 영향을 미치는 것(김희선·송지훈, 2021)으로 나타났다.

마지막으로, 일과 학습 그리고 가정생활의 의무를 병행하는 성인학습자는 시간 부족 등으로 학업에 집중하기 어려운 환경에 쉽게 노출되기에(이현경·이지연, 2017) 교육 지속성과 교육성과에 영향을 주는 교육과정에서 경험하는 심리적 요인의 중요성은 크다. 이러한 맥락에서 가족, 친구 등 중요한 타인(주변 환경)으로부터 받는 정서적·정신적·물질적 지원(박지영, 2018), 사회적 관계에서 상당한 영향을 줄 수 있는 사람들로 구축된 관계(Hirsch, 1979; 임명희·황유진, 2021, p. 334, 재인용), 문제해결을 돕는 중요한 환경적 변인(문승태·박미하, 2013)으로서의 사회적지지에 대한 실증연구가 다수 이루어졌다. 교육과정 중에 사회적지지를 받는지와 그 정도는 학습몰입과 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치고, 중국적으로 교육참여 지속도와 교육성과를 좌우하는 중요한 변인으로 작용한다(안현용, 2021; 이강은·홍아정, 2015; 정하운, 2018). 특히, 사회적지지는 LiFE사업 참여대학에 등록된 성인학습자의 교육 참여동기와 학습성과의 관계에서 매개효과(임명희·황유진, 2021)와 정보적(informational)·정서적·물질적(tangible)·평가적(appraisal) 지지로 구성된 사회적지지는 성인학습자 특성이 학습몰입에 미치는 영향의 조절효과(김규영·이희수, 2021)가 있는 것으로 나타났다.

지금까지 논의한 내용을 바탕으로 본 연구에서도 교육성과에 미치는 영향요인의 다면성에 초점을 두었다. 다만, 영향요인 분석 과정에서 다층성(또는 위계성), 즉 개인 수준과 사

회문화적 수준이 아닌 다면성, 즉 교육기회와 교육과정 관련 요인들이 상호 연계되어 교육 성과에 미치는 영향에 집중하였다. 특히 참여동기는 교육 참여를 결정하는 주된 요인으로 작용할 수 있기에 교육기회적 단면으로 보았다. 교육기회 측면에서 교육참여 동기는 Houle(1961)가 제안한 참여 동기 중에서 구체적 목적을 갖고 참여하는 목표지향형에 속하는 개인의 직업관련 역량 향상에 초점을 맞추었다. 실제 성인학습자들의 고등평생교육 참여 동기 중 직업, 진로 및 경력개발이 학위과정(58.6%)과 비학위과정(48.7%)에서 모두 가장 높았기에(최상덕 외, 2018), 직업관련 목표지향형 동기는 중요하다.

아울러 교육성과에 영향을 미치는 교육과정 관련 요인으로는 교육성과와 교육과정의 관계를 보다 직접적으로 설명할 수 있는 성인학습자의 대학생활 경험에 대한 인식과 교육과정에 대한 만족도 등을 중심으로 구성하였다. 교육과정에의 참여 정도에 따라 교육성과 수준이 결정될 수 있다는 점에서 성인학습자가 교육참여 과정에서 직면하는 가장 큰 난관 중 하나인 일과 학습 병행의 어려움을 완화시킬 수 있는 사회적지지의 정도도 포함하였다. 종합하면, 본 연구에서는 교육성과 영향요인으로서의 성인학습자 대상 교육과정을 커리큘럼(curriculum) 자체로 국한하지 않고 학습맥락(환경), 학습과정, 학습경험 등을 포함한 보다 넓은 맥락에서 조망하였다.

3. 연구 문제

이상의 문제의식과 선행연구 분석을 토대로 본 연구는 성인학습자의 교육성과와 그에 영향을 미치는 영향요인을 분석하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 성인학습자의 고등교육 참여 성과는 개인배경에 따라 어떠한가?

연구문제 2. 성인학습자의 교육성과에 영향을 미치는 요인은 무엇이며, 어느 정도인가?

Ⅲ. 분석자료 및 분석방법

1. 분석자료 및 표본

본 연구는 국가평생교육진흥원이 LiFE사업 성과관리 목적으로 시행한 ‘대학의 평생교육 체제 지원사업 졸업생 실태 및 후학습 경로 조사’의 조사자료를 활용하였다. 2019년에 개시하여 졸업자가 2020년부터 배출되었기에 2020년~2022년 졸업생 조사자료를 활용하였다.

특히 모든 LiFE사업 참여대학 대상으로 해당 조사가 이루어졌지만, 매년 서로 다른 개체와 적은 표본 수에 의한 분석의 오류 가능성을 줄이면서 타당도를 높이기 위한 목적으로 각년도 조사자료를 통합하여 합동횡단자료(Pooled cross-sectional data)로 구축하였다. 이를 통해 구축된 총 702명의 표본을 분석 대상으로 삼았다. 또한 다차원적 분석을 시행하기 위해 시간 변수를 투입하여 상수항과 기울기의 변화를 반영하였다. 구체적인 표본 현황은 하단의 <표 1>에서 제시하였다.

<표 1> 표본 및 변수 설명¹⁾

구분		조작적 정의/변수 처리	빈도수 (평균)	백분율 (SD)
종속 변수	인지적 성과*	비판적 사고력, 창의·융합능력, 문제해결능력, 자기 관리능력	4.02	0.79
	사회적 성과*	의사소통능력, 협력·협업능력, 인문적 소양	4.06	0.79
	실용적 성과	전공직무능력	4.02	0.88
독립 변수	성별	0: 여성	382	54.4
		1: 남성	320	45.6
	연령	1: 29세 미만	224	31.9
		2: 30~39세	85	12.1
		3: 40~49세	130	18.5
		4: 50~59세	201	28.6
		5: 60세 이상	62	8.9
	가구 월평균 소득	1: 250만원 미만	96	13.7
		2: 250~400만원 미만	174	24.8
		3: 400~600만원 미만	164	23.4
		4: 600만원 이상	268	38.1
	최종학력 ²⁾	1: 고졸	494	70.3
		2: 전문대학 졸업	120	17.1
3: 일반대학 재학, 졸업 또는 이상(대학원)		88	12.5	
교육 기회	직무관련 참여동기*	직무 전문성·역량 강화, 승진 가능성, 급여 상승, 고 용형태 변경/전환에 대한 기대 정도	3.28	1.11
교육 과정	졸업대학 소재권역	0: 수도권	271	38.6
		1: 비수도권	431	61.4
	사회적지지*	가정, 사회, 대학으로부터 일과 학습을 병행하는 데 있어서 받은 도움 정도	3.59	0.94
	대학생활 평가*	대학생활에 대한 주관적 인식(동의 정도)	4.08	0.90
교육과정 만족	교육과정 전반에 대한 만족도 수준	4.14	0.89	

- *는 5점 척도 측정 결과를 문항 합산함. 종속변수(전혀 향상되지 않음, 별로 향상되지 않음, 보통, 약간 향상됨, 매우 향상됨), 직무관련 참여 동기(전혀 고려하지 않음, 별로 고려하지 않음, 보통, 약간 고려함, 매우 고려함), 사회적지지(전혀 도움 없음, 별로 도움 없음, 보통, 약간 도움 있음, 매우 도움이 큼), 대학생활 평가(매우 비동의, 약간 비동의, 보통, 약간 동의, 매우 동의), 교육과정 만족(매우 불만족, 약간 불만족, 보통, 약간 만족, 매우 만족)
- 2) 전문대학 재학(중퇴 포함)은 고졸로 포함함.

2. 변수 및 분석모형

본 연구에서 투입한 변수는 종속변수인 교육성과와 독립변수인 개인 배경과 교육참여 동기, 교육과정으로 구분된다. <표 1>에서처럼, 일부 문항은 추정 모수의 수를 줄여 분석모형의 간명성을 높이기 위해서 문항 합산(item parceling) 후 분석모형에 투입하였다. 이를 위해 요인분석(EFA)을 실시하였는데, 이에 앞서 Bartlett의 구형성(sphericity) 검정과 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합성 측도를 확인하여 요인분석 가능성을 확인하였다. Bartlett 검정 결과 모든 변수의 유의확률이 .000으로 추정(공통요인 부재라는 귀무가설 기각)되었고, KMO 측도의 값이 .670~.858로 수용가능한 평범한(mediocre) 수준 이상을 보였다. 1개의 잠재요인에 요인적재량도 .746~.944로 높은 수준을 보였고, 측정문항의 전체 분산 중 61.97%~87.74%를 설명하는 것으로 나타난 검증결과를 토대로 요인분석이 타당하다고 판단할 수 있다. 아울러 Cronbach'a 계수를 통한 신뢰도 분석결과(.688~.939)에서도 각 변수가 하나의 요인으로 구성될 수 있음을 확인하였다(<표 2> 참조).

<표 2> 문항 합산 변수 탐색적 요인분석 결과

변수	내용	요인 적재량	고유값	분산 (%)	신뢰도	KMO 측도	구형성 검정치
인지적 성과 (4)	비판적 사고력	.921	3.38	84.47	.939	.858	$\chi^2 = 1543.8,$ $p < .000$
	창의·융합능력	.914					
	문제해결능력	.939					
	자기관리능력	.902					
사회적 성과 (3)	의사소통능력	.941	2.55	85.04	.912	.745	$\chi^2 = 907.64,$ $p < .000$
	협력·협업능력	.919					
	인문적 소양	.906					
직무관련 참여동기 (4)	직무 전문성·역량 강화	.746	2.96	74.10	.882	.794	$\chi^2 = 1797.9,$ $p < .000$
	승진 가능성	.919					
	급여 상승	.928					
	고용형태 변경/전환 기대	.838					
사회적 지지 (3)	일-학업 병행 도움: 가정	.784	1.86	61.97	.688	.670	$\chi^2 = 352.52,$ $p < .000$
	일-학업 병행 도움: 회사	.777					
	일-학업 병행 도움: 대학	.800					
대학생활 평가 (3)	학과 구성원이라는 생각	.944	2.63	87.74	.929	.747	$\chi^2 = 1773.2,$ $p < .000$
	학과 일원으로서 자부심	.926					
	대학생활이 삶의 활력소	.913					

1) 종속변수: 교육성과

고등평생교육을 통해 성인학습자가 얻는 교육성과는 교육과정에서 성인학습자 본인이 지각하는 변화(이승영·최지영, 2021), 즉 스스로 인식하는 변화로써 교육성과는 발현되기에 자기평가가 중요하다(Jarvis, 1985). 이에 본 연구에서는 종속변수인 교육성과를 개인 수준에서 나타나는 성과로 제한하고자 ‘대학 입학 전 대비 대학생활을 통해 향상된 역량 수준에 대한 주관적 인식’으로 정의하였고, 구체적으로 OECD(2019)가 제안한 개인적 차원의 역량으로써 인지적·사회적·실용적 성과로 구분하였다. 인지적 성과는 비판적 사고력과 창의·융합능력, 문제해결능력, 자기관리능력, 사회적 성과는 의사소통능력과 협력·협업능력, 인문적 소양, 실용적 성과는 전공직무능력의 발달에 대한 인식을 각각 측정하였다.

2) 독립변수

독립변수는 개인 배경, 교육기회(교육참여 동기), 교육과정군으로 구분하였다. 먼저, 개인의 특성을 설명하는 변수를 개인 배경군으로 설정하였는데, 인구학적 배경으로 성별과 연령을, 사회경제적 배경으로 가구 월평균 소득과 최종학력을 각각 포함하였다.

<표 2>에서처럼, 교육참여 동기는 직업관련 목표지향형 동기를 보여주는 직무의 전문성 및 역량강화와 승진 가능성, 급여 상승, 그리고 고용형태의 변경/전환에 대한 기대 정도를 문항 합산하였다. 한편, 교육과정군은 교육성과에 영향을 주는 성인학습자의 대학생활 경험을 보여주는 변수를 중심으로 구성하였다. 첫째, 졸업대학 소재권역은 교육과정에 대한 간접지표로써 수도권권과 비수도권으로 구분된 이분형 변수다. 2022년 기준, 4년제 일반대 학생 1인당 교육비가 수도권은 2,039만원, 비수도권은 1,697만원(교육부, 2023b)이라는 점에서 수도권권과 비수도권의 차이를 이해할 수 있다. 둘째, 대학생활 평가는 대학생활에 대한 전반적인 주관적 인식으로, 학과에 대한 소속감과 학과 일원으로서 느끼는 자부심, 대학생활에 대한 즐거움을 조사한 결과이다. 셋째, 사회적지지는 성인학습자가 일과 학업을 병행하는 데 가정, 사회, 대학으로부터 받은 도움에 대한 정도이다. 넷째, 교육과정 만족은 대학의 교육과정에 대한 전반적인 만족도를 측정하였다.

3) 분석방법

성인학습자의 교육성과 현황을 살펴보기 위해서 빈도, 평균 등 기술통계분석을 실시하였고, 일부 변수에 대해서는 t-검정과 분산분석(F-검정)을 실시하여 평균 차이를 검증하였다(연구문제 1). 교육성과에 대한 영향요인을 탐색하기 위해서는 위계적 다중 회귀분석(hierarchical multiple regression analysis)을 수행하였다(연구문제 2). 독립변인군은 개인배경, 교육기회, 교육과정을 순차적으로 투입함으로써 교육성과에 대한 영향 정도를 추정하였

으며, 모형의 적합성을 판단하였다. 이에 앞서 분산팽창요인(Variance Inflation Factors: VIF) 값을 통해 다중공선성 여부를 확인하였다. VIF 값이 모두 10 미만(1.56, 1.53, 1.70)으로 산출되어 독립변수 간 다중공선성이 없다고 판단할 수 있다. 상술한 통계분석은 통계 소프트웨어 Stata 15.0을 활용하여 시행하였다.

IV. 분석결과

1. 교육성과 현황: 연구문제 1

성인학습자의 고등교육 수준에서 교육 경험을 통한 교육성과 현황을 파악하기 위해, 먼저, 교육성과를 구성하고 있는 인지적, 사회적, 실용적 성과의 세부 역량별로 입학 전 대비 입학 후 발전 정도에 대한 성인학습자의 주관적 인식 분포와 평균값을 살펴보았다.

인지적 성과에 속하는 역량의 향상 정도는 자기관리능력(M=4.10), 문제해결능력(M=4.03), 비판적 사고력(M=3.97), 창의융합능력(M=3.97)의 순서로 나타났고, 사회적 성과는 인문적 소양(M=4.10), 의사소통능력(M=4.05), 협력-협업능력(M=4.04)의 순서로 높게 나타났다. 실용적 성과에 속하는 전공직무능력의 평균은 4.02점으로 상대적으로 낮은 수준임을 알 수 있었다. 이로써 성인학습자의 학습 동기 및 기대가 실용적 목적인 직업 관련 목적에 있다고 알려진 것(김윤주, 2023)과 다르게 실질적인 역량 성취는 일반대학에서 목적으로 하고 있는 인문적 소양, 의사소통능력, 협력협업능력과 같은 사회적 성과나 인지적 성과 중 자기 관리능력 등의 영역에서 상대적으로 높게 나타나고 있었다.

〈표 3〉 교육성과 현황

구분		역량 향상 정도(%)					평균
		전혀 향상되지 않음	별로 향상되지 않음	보통	약간 향상됨	매우 향상됨	
인지적 성과	비판적사고력	0.71	2.99	23.93	43.02	29.34	3.97
	창의융합능력	0.85	4.27	23.08	40.88	30.91	3.97
	문제해결능력	1.00	2.71	21.51	41.45	33.33	4.03
	자기관리능력	0.57	3.13	19.37	39.32	37.61	4.10
사회적 성과	의사소통능력	1.00	2.71	21.51	40.31	34.47	4.05
	협력협업능력	0.71	3.99	19.80	41.17	34.33	4.04
	인문적 소양	0.71	3.13	18.38	41.17	36.61	4.10
실용적 성과	전공직무능력	0.85	3.85	21.23	41.03	33.05	4.02

다음으로, 하단의 <표 4>에서 개인 배경에 따른 교육성과 현황을 살펴보기 위해서 개인 배경 변수의 범주별 교육성과의 평균값과 해당 평균값 차이의 통계적 유의성 검정을 위해 실시한 t-검정(성별, 대학 소재권역)과 F-검정(연령, 가구 월평균 소득, 최종학력) 결과를 각각 제시하였다. 전반적으로 성인학습자의 교육참여 성과가 개인 배경에 따라 차이가 있는 것으로 확인되었다. 세부 범주별로 미세한 차이는 존재하지만, 전반적으로 연령과 가구 월평균 소득이 높을수록, 그리고 여성, 전문대 졸업자, 비수도권 대학 졸업자가 대학 입학 후 역량 변화에 더 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

다만 범주 간 평균의 차이에 대한 통계적 유의성은 연령과 가구 월평균 소득, 인지적 성과에서 졸업대학 소재권역에서만 확인되었다. 여기에서 두 가지 현황이 주목할 만한데, 연령대에서 60대가 가장 긍정적으로 역량 증진을 인식하였고, 40대와 50대가 그 뒤를 이었다. 가구 월평균 소득 구간에서는 소득 구간이 높을수록, 특히 600만원 이상의 고소득 가구가 가장 긍정적으로 인식하였다.

<표 4> 개인배경에 따른 교육성과 현황

변수	구분	인지적 성과		사회적 성과		실용적 성과	
		평균	t/F	평균	t/F	평균	t/F
	전체	4.02		4.06		4.02	
성별	여성	4.03		4.07		4.06	
	남성	4.00	0.54	4.05	0.26	3.96	1.55
연령	29세 미만	3.79		3.83		3.82	
	30~39세	3.89		3.97		3.84	
	40~49세	4.23		4.22		4.22	
	50~59세	4.12		4.17		4.11	
	60세 이상	4.27	10.3***	4.34	9.31**	4.23	7.05***
가구 월평균 소득	250만원 미만	3.77		3.81		3.77	
	250~400만원 미만	3.97		4.02		4.02	
	400~600만원 미만	4.05		4.08		4.03	
	600만원 이상	4.12	4.90**	4.17	4.96**	4.09	3.22*
최종 학력	고졸	4.02		4.06		4.02	
	전문대 졸업	4.07		4.12		4.11	
	일반대 재학 이상	3.96	0.45	4.00	0.54	3.86	1.99
졸업대학 소재권역	수도권	3.94		4.02		3.95	
	비수도권	4.07	-1.9*	4.09	-1.23	4.05	-1.61

주: 통계적 유의성 * p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

2. 교육성과에 미치는 영향요인 분석

상술한 바와 같이 교육성과에 미치는 영향을 분석하기 위해 3단계 위계적 회귀분석을 실시하였다. 모형 1에서는 개인 배경, 모형 2에서는 직무관련 참여 동기, 모형 3에서는 교육

과정 변인을 각각 순차적으로 투입하여 교육성과에 미치는 영향을 살펴보았다(<표 5> 참조). 독립변인이 종속변인의 변화를 설명하는 정도를 나타내는 결정계수(R^2) 값을 각 모형에서 산출하고, 그 변화량을 토대로 분석모형의 적합성을 판단하였다.

1) 인지적 성과에 미치는 영향요인 검증

모형 1에서 연령과 가구 월평균 소득이 높을수록 인지적 성과가 높아지는 것으로 나타났다. 구체적으로, 40대 이상 연령과 600만원 이상 가구 월평균 소득($\beta=.30, p<.05$)이 성인학습자의 고등교육을 통한 인지적 성과에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 20대(기준 범주)와 40대 이상 연령대, 250만원 미만(기준 범주)과 600만원 이상의 가구 월평균 소득에서 인지적 성과의 차이가 발생함을 의미한다. 성별과 최종학력은 통계적으로 유의하지 않았다. 교육기회 변인을 추가한 모형 2에서는 개인 배경군의 영향은 동일하게 나타났다. 40대 이상 연령대와 600만원 이상은 여전히 인지적 성과에 유의한 정(+)적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 새로 투입된 직무관련 참여 동기($\beta=.21, p<.01$) 또한 정(+)적으로 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

교육과정 변인을 추가한 모형 3에서는 모형 1과 2에서 유의했던 연령은 인지적 성과에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았고, 가구 월평균 소득은 600만원 이상($\beta=.15, p<.01$)의 영향력은 여전히 통계적으로 유의했으며, 250~400만원 미만($\beta=.15, p<.05$)도 유의하게 나타났다. 직무상 참여 동기($\beta=.08, p<.001$) 또한 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 교육과정군 변인 중에서는 졸업대학 소재권역을 제외한 모든 변인, 즉 대학생활 평가($\beta=.46, p<.001$), 사회적지지($\beta=.09, p<.001$), 교육과정 만족도($\beta=.20, p<.001$)가 통계적으로 유의한 정(+)적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

마지막으로 추정된 결정계수 값은 .079(모형 1), .157(모형 2), .633(모형 3)으로 증가하는 것으로 추정되어 설명력이 커짐을 알 수 있었다. 특히 모형 2 대비 모형 3의 설명력은 .476 커졌다.

2) 사회적 성과에 미치는 영향요인 검증

인지적 성과에 미치는 영향요인 검증과 유사한 결과가 사회적 성과에서도 도출되었다. 모형 1에서는 연령대와 가구 월평균 소득이 성인학습자의 고등교육을 통한 사회적 성과에 정(+)적으로 유의한 영향을 미치고 있어, 연령대와 가구 월평균 소득이 높을수록 사회적 성과는 높아짐을 알 수 있었다. 교육기회 변인을 추가한 모형 2에서는 개인배경 중 연령대(40세 이상)와 가구 월평균 소득(400만원 이상)이 여전히 사회적 성과에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 추가로 투입된 직무관련 참여동기($\beta=.21, p<.001$) 또한 정적으로 유의한 영향을 미치는 것을 확인하였다.

〈표 5〉 교육성과 모형 위계적 회귀분석 결과

독립변인		인지적 성과			사회적 성과			실용적 성과			
		모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	
개인 배경	성별	-.04	.03	-.01	-.02	.05	.01	-.09	-.01	-.06	
	연령	30~39세	.19	.15	.01	.23*	.19	.06	.11	.06	-.07
		40~49세	.43***	.43***	.04	.37***	.37***	.01	.38***	.38***	.01
		50~59세	.29**	.35**	-.00	.30**	.35**	.05	.25**	.32**	-.00
		60세 이상	.49***	.58***	.05	.50***	.59***	.10	.41***	.52***	.03
	가구 월평균 소득	250~400만원 미만	.17	.16	.15*	.18	.17	.16**	.21	.20	.19*
		400~600만원 미만	.24*	.21*	.08	.24*	.20*	.07	.22*	.18	.06
		600만원 이상	.30**	.33**	.18**	.32**	.35***	.19**	.28**	.32**	.16*
	최종 학력	전문대 졸업	-.09	-.07	.02	-.08	-.06	.03	-.02	.00	.09
		일반대 재학 이상	-.17	-.15	.07	-.18	-.16	.08	-.23	-.21	.01
교육 기회	직무관련 참여동기		.21***	.08***		.21***	.08***		.25***	.13***	
교육 과정	졸업대학 소재권역			-.03			-.11*			-.02	
	대학생활 평가			.46***			.43***			.39***	
	사회적지지			.09**			.11***			.10***	
	교육과정 만족			.20***			.23***			.24***	
결정계수(R^2)		.079	.157	.633	.081	.160	.639	.065	.156	.508	
결정계수(R^2) 변화량			.078	.476		.079	.479		.091	.352	

주: 1. 통계적 유의도 * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$. 2. 독립변인에서 생략된 범주는 비교기준임(성별: 여성, 연령: 29세 미만, 월평균 가구소득: 250만원 미만, 최종학력: 고졸, 졸업대학 소재권역: 수도권)

마지막으로 교육과정 변인을 추가한 모형 3에서는 모형1과 2에서 통계적으로 유의했던 연령대가 사회적 성과에 미치는 영향이 더 이상 통계적으로 유의하지 않았다. 직무관련 참여 동기($\beta=.08$, $p<.001$), 교육과정군에 포함된 졸업대학 소재권역($\beta=-.11$, $p<.05$), 대학생활 평가($\beta=.43$, $p<.001$), 사회적지지($\beta=.11$, $p<.001$), 교육과정 만족도($\beta=.23$, $p<.001$)은 모두 유의한 영향을 미치고 있었다. 다만 졸업대학 소재권역은 부(-)적 관계를 보였는데, 이는 수도권 대학보다 비수도권 대학이 사회적 성과에 미치는 영향이 더 낮음을 의미한다. 나머지 변인들은 모두 정적 관계를 보여, 직무관련 참여 동기, 대학생활 평가, 사회적지지, 교육과정 만족도가 높아질수록 사회적 성과가 높아지는 결과를 확인하였다.

마지막으로 추정된 결정계수 값은 .081(모형 1), .160(모형 2), .639(모형 3)으로 증가하는 것으로 추정되어 설명력이 향상됨을 확인하였다. 특히 모형 2 대비 모형 3의 설명력은 .479 커졌다.

3) 실용적 성과에 미치는 영향요인 검증

인지적 성과와 사회적 성과와 거의 유사한 분석결과가 실용적 성과에 미치는 영향 분석에서도 나타났다. 모형 1에서는 개인 배경 중 연령대(40대 이상)와 월평균 가구소득(400만원 이상)은 실용적 성과에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 연령대와 월평균 가구소득이 높아질수록 실용적 성과가 높아지는 것을 확인하였다. 교육기회 변인을 추가한 모형 2에서는 개인 배경 중에서 연령대(40대 이상)와 월평균 가구소득(600만원 이상)은 여전히 실용적 성과에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 직무관련 참여 동기($\beta=.25, p<.001$) 또한 정적으로 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

교육과정 변인을 추가한 모형 3에서는 월평균 가구소득(250~400만원 미만, 600만원 이상)만 여전히 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 직무관련 참여 동기($\beta=.13, p<.001$)와 교육과정군에서 대학생활 평가($\beta=.39, p<.001$), 사회적지지($\beta=.10, p<.001$), 교육과정 만족도($\beta=.24, p<.001$)가 정적으로 유의한 영향을 미쳤다. 인지적 성과와 사회적 성과와 마찬가지로 직무관련 참여 동기와 대학생활 평가, 사회적지지, 그리고 교육과정 만족도가 높아질수록 실용적 성과가 높아지는 결과를 확인하였다.

마지막으로 추정된 결정계수 값은 .065(모형 1), .156(모형 2), .508(모형 3)으로 증가하는 것으로 추정되어 설명력이 커짐을 확인하였다. 특히 모형 2 대비 모형 3의 설명력은 .352 커졌다.

V. 결론 및 시사점

본 연구에서는 LiFE 1.0 사업 참여 일반대학을 졸업한 성인학습자들을 대상으로 고등교육 참여를 통해 획득한 교육성과 현황과 해당 교육성과에 영향을 미치는 요인들의 영향력을 실증적으로 분석하였다. 이를 위해서 교육성과는 대학 입학 후 역량 향상으로써 인지적·사회적·실용적 성과로, 교육성과에 미치는 영향요인은 개인 배경, 교육기회, 교육과정군으로 각각 구분하였다.

먼저, 사회적 성과(인문적 소양, 의사소통능력, 협력·협업능력)와 인지적 성과 중 자기관리능력 등의 영역에서 상대적으로 역량 향상도가 높았고, 전공직무능력은 상대적으로 낮은 수준을 보였다. 주요 개인 배경 관련 요인에 따른 교육성과 현황을 살펴보면, 여성, 40대 이상, 가구 월평균 소득 400만 원 이상, 최종학력에서 고졸과 전문대 졸업, 비수도권 대학 졸업자가 세 유형의 역량 향상에서 모두 전체 평균 이상의 긍정성을 보였다. 다만 범주 간 평균 차이 검증에서 연령과 가구 월평균 소득만 통계적으로 유의하게 나타났다.

다음으로 교육성과에 미치는 영향요인을 검증한 결과, 개인 배경군에서 성별과 최종학력을 제외하고 연령과 가구 월평균 소득만이 세 유형의 교육성과와 통계적으로 유의한 정(+)적 관계를 보였다. 즉, 연령대와 소득수준이 높아질수록 대학 입학 후 역량 성장에 대한 긍정적 인식이 증가한 것으로 나타났다. 다만, 연령이 교육성과에 미치는 긍정적 영향에 대한 통계적 유의성은 교육기회와 교육과정군 변인들이 포함되었을 때 사라졌다.

목표지향형 동기에 해당하는 직업관련 참여동기는 모든 교육성과에서 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교육과정군 변인이 추가된 모형 3에서도 모형 2와 비교했을 때 그 정도는 다소 감소하였지만 통계적 유의성은 계속 유지되었다. 이러한 분석결과는 교육참여 동기가 높은 성인학습자는 낮은 성인학습자보다 모든 학습성과의 영역에서 인식수준이 높다(송선희·노유석, 2017)는 결과와 유사하다. 아울러 HRD 자본, 개인적 자본, 사회문화적 자본의 영역에서 모두 학습지향형과 활동지향형 집단보다 목표지향형 집단이 가장 높은 학습성과를 보인 결과(최운실, 2005)와도 맥을 같이 한다. 구체적인 목적이 이끄는 교육참여는 높은 교육성과로 이어질 가능성이 크기 때문에 성인학습자가 명시적인 목표지향형 교육동기를 형성할 뿐만 아니라 더 나아가 이를 지속할 수 있는 제도적·체계적 지원이 요구된다.

아울러 교육과정군 변인들이 추가된 모형 3에서 결정계수의 값, 즉 분석모형의 설명력이 가장 높았을 뿐만 아니라 이들이 추가될 때 설명력이 많이 증가했다는 점에서 교육성과에 영향을 미치는 교육과정이 갖는 의미는 주목할 만하다. 박지희·안현용(2021)이 종속변수를 교육내용 만족도, 교육방법 만족도, 교수자 만족도, 교육환경 만족도로 설정하고 분석한 연구에서도 성별과 연령, 월 평균 소득, 입학 전 최종학력의 통계적 유의성이 약해지거나 사라지는 본 연구와 유사한 결과가 확인되었다. 이는 개인 배경이 교육성과에 미치는 영향은 분명하지만, 그 정도는 교육기관에서 갖게 되는 교육경험(교육과정)에 따라 달라질 수 있다는 것을 의미한다.

교육과정의 의미를 보여주는 본 연구의 분석 결과가 주는 전반적인 함의는 LiFE사업의 맥락으로 확장하여 이해될 수 있다. 관련하여 간략하게 논의하자면, 첫째, LiFE사업이 학위과정 중심으로 운영되면서 다양한 성인학습자의 교육 기회가 제한되었고, 학위의 질 저하라는 우려가 초래되었다(배영주, 2021; 양은아, 2020; 임영희·권인탁, 2018)는 지적이 제기되어 왔다. 이러한 지적은 LiFE사업을 통해 입학한 성인학습자들은 대학수학능력시험(수능)이 미반영된 면접형(서류와 면접)으로 선발되기에 해당 대학 학위의 질을 낮추는 결과를 야기할 수 있다는 점에서 타당하다. 동일 대학 내에서도 LiFE사업 운영 학과와 그렇지 않은 학과는 수능 반영 여부에 따라 입학자원 선발 방식에서 차이가 있으며, LiFE사업 운영 학과 내에서도 다양한 연령대의 성인학습자 간에 전공 관련 선행지식과 기초학습역량에서 개인 간 편차가 클 수 있다. 또한 일과 학업을 병행하는 LiFE사업을 통해 입학한 선취업후

진학의 재직자는 전일제 학습자와 비교하면 학위취득을 위한 학업 환경이 상대적으로 열악하다(임영희·권인탁, 2018). 이는 동일 대학 내에서 LiFE사업을 운영하는 학과를 통해 취득하는 학위의 질에 대한 우려로 이어질 수 있다는 것이다. 이에 본 연구의 분석결과에 대한 지나친 확대해석일 수도 있지만 성인학습자에게 적합하고 수월성을 강화할 수 있는 교육과정 운영을 통한 교육성과 강화와 학위의 질 제고가 필요해 보인다.

둘째, 성인학습자의 고등교육 수요 증가에 따라 성인학습자에게 적합한 교육과정의 적극적인 개발 및 제공의 필요성이 계속 높아지고 있는데(김혜경·윤희정·진성희, 2019), LiFE사업의 맞춤형 교육과정 운영도 이러한 요구에 대한 적극적 대응의 일환이라고 볼 수 있다. 그러나 고등교육의 전통적인 교수학습모형은 변화하는 학습자 요구와 노동시장의 필요에 대해 적절하게 대응해 오지 못하고 있다(한국대학신문, 2022)는 비판이 제기되고 있다. 예컨대, 평생교육단과대학에서 학령기 학생에게 제공하는 교양교육과정의 일부를 성인학습자에게 제공하고 있거나(김혜경·윤희정·진성희, 2019), 1개 평생교육단과대학 사례이지만, 제공되는 교육과정 중에서 59.3%가 전공과 직장 업무 간 유사성이 부족한 채 운영되고 있다(하오선·김수영, 2018). 특히 Craig(2018)와 Madden & Rose(2015)는 대학은 여전히 전통적인 캠퍼스 중심의 교육과정 및 운영 모형을 고수하면서 느린 속도로 또는 제한적으로 이루어지고 있는 교수법에서의 혁신, 재학생의 경력 준비를 위한 지원 부족, 교육과 노동시장 요구 간의 조율 부족(Côté & White, 2020, p. 8, 재인용)을 지적하였다. Packer(2022)는 노동시장 수요에 대응하는 교육과정을 어떻게 구축 및 운영하느냐는 대학교육의 추진력이 된다고 보았다. 이러한 지적들은 <표 1>과 <표 3>에서 제시된 것처럼, 실용적 성과(전공직 무능력 향상)가 미미한 수준이지만 사회적 성과보다 낮다는 결과와 일과 연계된 교육에 대한 선호가 높은 성인학습자에게 더 큰 쟁점으로 다가올 수 있다. 고등교육에서의 성인학습자의 교육성과에 대한 관점과 인식 제고가 필요한 것이다.

셋째, 저출산에 따른 학령인구 감소로 고등교육의 지형도가 특히 지역대학을 중심으로 바뀌고 있는데, 업스킬링과 리스킬링 목적의 재교육에 대한 수요가 증가하면서 성인학습자의 고등교육 참여가 더욱 활발해질 것으로 예상된다. 직무관련 교육·훈련 참여와 숙련 개발은 구직자와 경력개발(career development)을 원하는 현 근로자에게 필수적인데, 이는 대학을 향한 새로운 요구라는 것이다(Côté & White, 2020). 그렇다면 LiFE사업 참여대학에서 교육과정을 이수했던 성인학습자의 교육성과는 고등교육 생태계 전반에 걸쳐 성인학습자의 고등교육 참여를 더욱 촉진하거나 또는 약화시킬 여지가 크다고 볼 수 있다. 결국 대학 수준에서는 고등교육의 새로운 수요자인 성인학습자의 교육참여를 유도하고, 국가 수준에서는 성인학습자 고등교육 참여 확대가 국가적 인적자원 기반 강화의 방안이 될 수 있으므로 성인학습자의 교육성과에 대한 면밀한 분석과 이해는 LiFE사업뿐만 아니라 성인학습자의 고등교육 참여 전반에 걸쳐 시사하는 바는 매우 크다. 또한 성인학습자의 고등교육 참여

증가와 대학 역할의 다양화가 맞물리면서 대학의 평생교육 기능이 점차 강화되고 있다(박성희·권양이, 2019)는 흐름을 고려하여 성인학습자의 고등교육 참여와 성과를 고등평생교육체제의 맥락으로 확대하여 논의할 필요도 있다.

마지막으로, 본 연구의 한계점을 보완하고 추후 분석이 필요한 내용을 제안하자면, 첫째, 분석자료의 한계로 교육기회군에 변인이 하나만 추가되었기에 추후 관련된 조사자료 확보를 통해 교육기회가 교육성가에 미치는 영향을 보다 다각도에서 분석할 필요가 있다. 둘째, 교육성가를 주관적으로 인식하는 역량 변화로 설정하고 분석하였지만, 성인학습자의 다양한 교육수요 및 필요를 고려하여 교육성가를 다양한 측면에서 살펴볼 수 있다. 셋째, 모형 3에서 교육과정군 변수 추가에 따라 교육성가에 미치는 연령 효과의 통계적 유의성에서 변화가 나타났는데, 이를 면밀하게 검증할 수 있는 추가적인 통계적 분석이 필요하다. 넷째, 본 연구는 LiFE 1.0 참여 대학 중에서 일반대학을 중심으로 분석하였기 때문에 LiFE 1.0에 참여한 전문대학을 중심으로 본 연구방법과 유사한 형태의 분석이 필요하다. 더 나아가 연구결과를 상호비교하여 동일한 대학재정지원사업을 수행하였지만 학제에 따른 결과가 어떠한지를 비교 및 분석함으로써 정책적 시사점을 도출할 필요가 있다.

참고문헌

- 고장완·김효선·안현용(2021). 대학의 평생교육체제 지원사업(LiFE) 성과에 대한 참여 교원 인식 분석. **평생학습사회**, 17(4), 85-109. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2021.11.17.4.85>
- 곽삼근·이숙원(2003). 평생교육참여결정이론에 관한 연구. **교육과학연구**, 34(3), 87-113.
- 교육문화연구소(2024). 교육과정의 개념. <https://www.edulabkorea.com/reference/process.php?ptype=view&code=process&idx=420&category=69> (검색일: 2024. 2. 26)
- 교육부(2019). 2019년 대학의 평생교육체제 지원사업 기본계획. 교육부.
- 교육부(2023a). 2주기 대학의 평생교육체제 지원사업[LiFE 2.0] 기본계획. 교육부.
- 교육부(2023b. 8. 30). 2023년 8월 대학정보공시 분석 결과 발표. 교육부 보도자료.
- 교육부·국가평생교육진흥원(2023). 2022 평생교육백서. 국가평생교육진흥원.
- 교육부·한국교육개발원(2018). 2018 한국 성인의 평생학습실태. 한국교육개발원.
- 구주형·한상훈·강훈(2015). 성인학습자의 평생교육의식, 참여동기, 학습성과에 관한 구조적 분석. **한국산학기술학회논문지**, 16(7), 4537-4548. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2015.16.7.4537>
- 국가평생교육진흥원(2023). LiFE사업 대학의 입학정원 내부자료. 국가평생교육진흥원.
- 김규영·이희수(2021). 평생학습관 중장년 성인학습자 특성이 학습몰입에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(4), 989-1009. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.4.989>
- 김미숙·김승보·장수명(2009). 평생학습의 사회경제적 성과분석. 한국직업능력개발원.
- 김애련(2004). 대학평생교육원 성인학습자의 학습성과 인식연구. **평생교육학연구**, 10(2), 129-165.
- 김영미·한상훈(2012). 성인학습자의 자아개념, 참여동기 및 학습참여도와 평생학습성과의 구조적 분석. **교육연구논총**, 33(2), 123-143. <https://doi.org/10.18612/CNUJES.2012.33.2.123>
- 김용석(2019). 성취목표지향성이 대학생활만족도와 소속감에 미치는 영향: 잠재성장모형을 이용한 종단 분석. **실천공학교육논문지**, 11(2), 291-303. <https://doi.org/10.14702/JPEE.2019.291>
- 김윤주(2023). 성인학습자를 위한 학습지원 전략 모색 필요. <https://news.unn.net/news/articleView.html?idxno=553786> (검색일: 2024. 2. 16)
- 김혜경·윤희정·진성희(2019). 성인학습자 친화형 교양교육과정 개발 및 운영방안 연구. **교양 교육 연구**, 13(3), 147-177.
- 김희선·송지훈(2021). 대학생활만족도가 첫 일자리 직무-전공 적합성, 직업가치, 현 일자리 만족도에 미치는 영향. **취업진로연구**, 11(2), 1-22. <https://doi.org/10.35273/jec.2021.11.2.001>
- 남기영(2016). 대학평생교육 성인학습자의 참여지속요인이 학습성과에 미치는 영향. 박사학위 논문. 공주대학교 대학원.
- 노유석·송선희(2019). 성인의 학습특성과 평생학습 참여동기가 학습성과에 미치는 영향: 지혜의 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 19(5), 389-403. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2019.19.05.389>
- 문승태·박미하(2013). 대학생의 사회적 지지, 진로결정자기효능감 및 인지된 고용가능성에 관한 구조방

- 정식 모형. **농업교육과 인적자원개발**, 45(4), 79-104. <https://doi.org/10.23840/agehrd.2013.4.5.4.79>
- 박성희·권양이(2019). Bologna 프로세스 이후 독일 대학 평생교육 체제 동향과 시사점. **평생학습사회**, 15(2), 1-22. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2019.5.15.2.1>
- 박지영(2018). **선취업 후진학 대학생의 학업지속의향에 영향을 미치는 변인들 간의 구조적 관계 분석**. 박사학위 논문. 중앙대학교 대학원.
- 박지희·김현·이영란(2023). 대학 성인학습자의 개인배경, 학습특성 및 참여동기, 학습경험이 평생학습성과에 미치는 영향. **성인계속교육연구**, 14(2), 55-75. <https://doi.org/10.20512/kjace.2023.6.30.55>
- 박지희·안현용(2021). 성인학습자의 대학 평생교육만족도에 영향을 미치는 요인 분석: 개인배경, 대학특성 및 학습경험을 중심으로. **성인계속교육연구**, 12(3), 1-27. <https://doi.org/10.20512/kjace.2021.9.30.27>
- 방희봉·이은상·박하진(2017). 대학부설평생교육원 성인학습자의 학습자특성과 교육기관특성이 학습성과에 미치는 영향. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지**, 7(6), 317-336. <https://doi.org/10.35873/ajmahs.2017.7.6.030>
- 배영주(2021). <대학의 평생교육체제지원 사업>(LiFE)과 대학의 평생교육적 체제 전환. **성인계속교육연구**, 12(2), 63-84. <https://doi.org/10.20512/kjace.2021.6.30.63>
- 배영주·김가원(2022). 대학의 성인 친화적 교육체제 구축 및 운영 사례 연구: 지방 대형 A사립대를 중심으로. **성인계속교육연구**, 13(3), 1-28. <https://doi.org/10.20512/kjace.2022.9.30.1>
- 변종임·김인숙(2011). 평생학습 참여 효과 분석 연구. **평생교육학연구**, 17(4), 29-53.
- 서영인·채재은·김수경·박경호(2013). **한국 대학의 성과분석 모형 및 지표 개발 연구**. 한국교육개발원.
- 서울신문(2023. 4. 10). '2022년 대학 평생교육체제 지원사업(LiFE)' 1주기 성료. <https://www.seoul.co.kr/news/newsView.php?id=20230410500187> (검색일: 2023. 8. 6)
- 손승남·김인영·송하석·이재성·최예정(2021). 고등교육에서의 역량기반 교육과 핵심역량. **교양 교육 연구**, 15(1), 11-30. <https://doi.org/10.46392/kjge.2021.15.1.11>
- 송선희·노유석(2017). 중년기 성인학습자의 평생학습 참여동기, 자기효능감, 자기두조학습이 교육만족에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(12), 319-329. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2017.17.12.319>
- 신미정·정칠화·우희정(2020). 원격대학 성인학습자의 학습자특성이 학습성과에 미치는 영향: 학습참여동기와 학습참여저해요인의 매개효과. **평생학습사회**, 16(3), 177-204. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2020.8.16.3.177>
- 신소영·권성연(2018). 상호작용적 학습활동과 교수와의 상호작용 및 수업의 질, 대학생활 만족 간의 관계 구조분석. **평생교육·HRD연구**, 14(4), 111-133. <https://doi.org/10.35637/klehrd.2018.14.4.005>
- 안현용(2020). 성인학습자의 대학평생교육 운영요인 만족도와 대학평생교육 만족도, 추천의도 간 관계 연구. **한국콘텐츠학회논문지**, 20(7), 438-450. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2020.20.07.438>

- 안현용(2021). 성인학습자 특성이 대학 평생교육 정책 만족도에 미치는 영향에 관한 연구: 성인학습자 전담 학위과정 운영 대학을 중심으로. **평생교육·HRD연구**, 17(1), 141-174. <https://doi.org/10.35637/klehrd.2021.17.1.006>
- 안현용(2022). 성인전담대학 성인학습자의 개인특성과 대학선택요인, 사회적 지지가 대학몰입 및 추천 의도에 미치는 영향 연구. **문화경제연구**, 25(2), 107-144. <https://doi.org/10.36234/kace.2022.25.2.107>
- 안현용·박지희·고장완(2021). 대학평생교육 성과에 대한 성인학습자의 인식 분석. **성인계속교육연구**, 12(1), 19-48. <https://doi.org/10.20512/kjace.2021.3.31.19>
- 양은아(2020). 대학의 평생교육체제 지원사업의 설계 오류. **평생학습사회**, 16(4), 1-34. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2020.11.16.4.1>
- 이강은·홍아정(2015). 직장인 성인학습자의 학습특성이 학습성과에 미치는 영향과 일-삶의 균형의 매개 효과. **평생교육학연구**, 21(2), 109-135.
- 이상희·김정희(2016). 중년기 여성의 학습자 특성, 참여동기, 학습만족도 및 평생교육 참여성과 간의 구조적 관계. **평생교육학연구**, 22(3), 149-178.
- 이승영·최지영(2021). 노인학습자의 사회적지지와 삶의 질 관계: 학습동기, 학습참여, 학습성과의 매개효과. **인간발달연구**, 28(3), 245-271. <https://doi.org/10.15284/kjhd.2021.28.3.245>
- 이정우·김경애·김진희·민윤경·우선영·안현용·이범수·조순옥(2023). **고등교육에서의 성인학습자 재교육 현황과 개선방안**. 한국교육개발원.
- 이종훈(2023). 공공 평생교육기관 성인학습자의 학습성과 관련 변인 간 구조관계. **한국진로창업경영학회지**, 7(2), 95-108. <https://doi.org/10.48206/kceba.2023.7.2.95>
- 이현경·이지연(2017). 대학 평생학습자 대상 플립러닝 교수학습 모형 탐색 - 평생교육 단과대학 사례를 중심으로 -. **교육문화연구**, 23(6), 157-182. <https://doi.org/10.24159/joec.2017.23.6.157>
- 이희정(2011) 대학평생교육원 성인학습자의 평생교육참여가 학습성과에 미치는 영향. **교육연구**, 19(2), 67-108.
- 임명희·황유진(2021). LiFE사업 단과대학 성인학습자의 평생학습 참여동기와 학습성과 및 관련 요인에 관한 효과 연구. **학습자중심교과교육연구**, 21(24), 333-344. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.24.333>
- 임숙경·조용하(2008). 여성 성인학습자의 평생학습 참여성과 및 영향요인에 관한 구조모형분석. **Andragogy Today**, 11(4), 53-76. <https://doi.org/10.22955/ace.11.4.200811.53>
- 임영희·권인탁(2018). 대학평생교육정책의 실태분석과 전략. **열린교육연구**, 26(1), 95-115. <https://doi.org/10.18230/tjye.2018.26.1.95>
- 전선영(2013). **성인학습자의 학습자특성과 교육기관특성이 평생교육 참여성과에 미치는 영향: 참여동기 및 학습만족수준의 매개효과**. 박사학위 논문. 동아대학교 대학원.
- 정기범(2014). 성인 여성학습자의 평생학습 참여동기가 학습몰입과 학습성취도에 미치는 영향. **HRD연구**, 16(3), 159-183. <https://doi.org/10.18211/kjhrdq.2014.16.3.007>
- 정하운(2018). **성인학습자의 사회적지지가 교육참여지속도와 자기효능감에 미치는 영향**. 석사학위 논문.

- 문. 숭실대학교 교육대학원.
- 정혜령·정민승·윤창국·진성미·현영섭(2016). **성인의 고등평생교육 참여의 사회적 성과 분석**. 교육부, 한국방송통신대학교.
- 주영주·김소나·박수영·김은경(2009). 기업 사이버교육에서 학습자의 만족도, 학업 성취도 및 학습전이 간의 관계 규명. **교육정보미디어연구**, 15(1), 23-43.
- 진미석(2016). 핵심역량은 교육의 오래된 질문에 대한 새로운 해답이 될 수 있는가?. **핵심역량교육연구**, 1(1), 1-24. <https://doi.org/10.52616/JCCER.2016.1.1.1>
- 채민정(2023). 대학생의 학습성과 잠재계층 분류 및 영향요인 탐색: 지방 A대학 재학생을 대상으로. **교육혁신연구**, 33(3), 309-330. <https://doi.org/10.21024/pnuedi.33.3.202309.309>
- 최동선·김남희·류지은·이상훈·임인·안현용·임정훈(2021). **미래 환경 변화에의 대응을 위한 고등교육기관에서의 평생직업교육 내실화 방안**. 한국직업능력연구원.
- 최상덕·김미란·이정미·김승보·장수명(2007). **평생학습사회 실현을 위한 고등교육체제 혁신 방안 연구**. 한국교육개발원.
- 최상덕·서영인·한효정·박인섭·최영섭·이덕난(2018). **성인학습자의 대학평생교육 수요 분석 연구**. 한국교육개발원.
- 최손환(2022). 평생교육 시대에 따른 대학의 역할 변화. **문화기술의 융합**, 8(1), 299-306. <https://doi.org/10.17703/JCCT.2022.8.1.299>
- 최운실(2005). 성인학습자의 평생학습 참여성과 분석 - HRD자본, 사회문화적 자본, 개인적 자본 측면의 성과 인식을 중심으로 -. **직업교육연구**, 24(3), 381-420.
- 최정윤·이병식(2009). 대학생의 학습성과에 대한 영향 요인 탐색: 대학의 효과 분석을 중심으로. **교육행정학연구**, 27(1), 199-222.
- 최정윤·채재은·박소영·김경성(2009). **OECD 고등교육 학습성과 평가사업 연구(I): OECD AHELO 사업 참여를 위한 실천 전략 탐색**. 한국교육개발원.
- 하오선·김수영(2018). 평생교육 단과대학 학습자의 학습실태 및 강의에 대한 인식 - D대학 사례를 중심으로 -. **교육종합연구**, 16(4), 121-149. <https://doi.org/10.31352/JER.16.4.121>
- 하혜숙·박민지(2019). 중년 여성학습자의 학습참여 동기와 학습만족도의 관계: 학업참여의 매개효과. **평생학습사회**, 15(2), 109-126. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2019.5.15.2.109>
- 한국대학신문(2022. 4. 4). “시대적 변화 대응하는 평생교육 시스템 구축돼야”. <http://news.unn.net/news/articleView.html?idxno=526154> (검색일: 2023. 2. 1)
- 홍후조·김대영·김동중·김종승·민부자·박혜림·장소영·지성길·최준곤(2016). **교양교육 영역별 성과진단 방안 연구: 과학교육 영역**. 한국대학교육협의회·한국교양기초교육원.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297-308.
- Astin, A. W. (1993). *Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1991). Seven principles for good practice in

- undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*, 47, 63-69. <https://doi.org/10.1002/tl.37219914708>
- Côté, A., & White, A. (2020). *Higher education for lifelong learners: A roadmap for Ontario post-secondary leaders and policymakers*. Toronto, Canada: University of Toronto.
- Craig, R. (2018). *A new U: Faster + cheaper alternatives to college*. Dallas, TX: BenBella Books.
- Ewell, P. T. (1991). To capture the ineffable: New forms of assessment in higher education. *Review of Research in Education*, 17(1), 75-125. <https://doi.org/10.3102/0091732X017001075>
- Felder, R. M., & Brent, R. (2003). Designing and teaching courses to satisfy the ABET engineering criteria. *Journal of Engineering Education*, 92(1), 7-25. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2003.tb00734.x>
- Hirsch, B. J. (1979). Psychological dimensions of social networks: A multimethod analysis. *American Journal of Community Psychology*, 7(3), 263-277. <https://doi.org/10.1007/BF00890691>
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Jarvis, P. (1985). *The sociology of adult and continuing education*. London, UK: Routledge.
- Kasworm, C. E., & Blowers, S. (1994). *Adult undergraduate students: Patterns of involvement*. Final research report to U.S. Department of Education. Knoxville, TN: College of Education, University of Tennessee-Knoxville, Tennessee.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner* (6th ed.). Burlington, MA: Elsevier.
- Lenning, O. T. (1977). *Previous attempts to structure educational outcomes and outcome-related concepts: A compilation and review of the literature*. Boulder, CO: National Center for Higher Education Management Systems.
- Madden, S., & Rose, Z. (2015). *Those who can, teach: Evolving teaching and learning strategies in Ontario*. Toronto, Canada: Ontario Undergraduate Student Alliance.
- Mentkowski, M., & Doherty, A. (1984). Abilities that last a lifetime: Outcomes of the Alverno experience. *American Association for Higher Education Bulletin*, 36(6), 5-14.
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 2001(89), 3-14. <https://doi.org/10.1002/ace.3>
- Merriam, S. B., Mott, V. W., & Lee, M.-Y. (1996). Learning that comes from the negative interpretation of life experience. *Studies in Continuing Education*, 18(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/0158037960180101>
- OECD (2005). *Definition and selection of key competencies: Executive summary*. Paris,

<Abstract>

An Analysis of Adult Learners' Learning Outcomes in Higher Education and of Factors Affecting Them: Focusing on Those Enrolled in LiFE 4-year Universities

Jeongwoo Lee (Korean Educational Development Institute)

Bumsoo Lee (National Institute for Lifelong Education)

Sunyoung Woo (Korean Educational Development Institute)

The study explored the educational outcomes of adult learners participating in higher education and the factors affecting them. To this end, first, adult learners who graduated from 4-year universities participating in the 'Lifelong Education at universities for the Future of Education (LiFE)' were selected as the subjects of the analysis. Second, data from the National Institute for Lifelong Education's 'Survey on the Status of LiFE Graduates and Post-Learning Paths' were used for the analysis. Third, in the analysis model, the educational outcomes were categorized into cognitive, social, and practical domains, with factors influencing them divided into individual backgrounds, educational opportunity, and educational program groups. Last, descriptive statistics and stepwise multiple regression analysis were conducted. The results revealed differences in educational outcomes by age and monthly household income. However, the effect of age on educational outcomes was not statistically significant when educational opportunity and educational program groups were simultaneously added to the analysis model.

• **Key words:** adult learners, educational outcomes, LiFE1.0, higher education

접 수 일: 2024. 3. 28

심 사 일: 2024. 4. 17

게재확정일: 2024. 4. 25