

성인학습자의 무형식학습 참여 유형과 비형식교육 및 사회 참여와의 관계: 잠재계층분석*

장 창 성 (한양대학교)

홍 소 정 (한양대학교)

김 정 환 (텍사스 A&M 대학교)

주 재 흥** (한양대학교)

〈 요약 〉

이 연구의 목적은 성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 분류하고 각 유형별 참여 예측요인 및 평생학습 성과로서 비형식교육 및 사회 참여 수준의 차이를 분석하는 것이다. 2022년 한국교육개발원 평생학습 개인실태 조사 자료에서 추출한 만 25세 이상 80세 미만 2,814명의 성인학습자를 분석대상으로 하였으며, 분석방법으로 잠재계층분석을 적용하였다. 분석 결과, 첫째, 무형식학습 참여 유형은 (1)저참여, (2)활동중심형, (3)고참여, (4)온라인 매체기반형 집단으로 분류되었다. 둘째, 성인학습자의 인구배경학적 요인 및 평생학습 관련 요인 등 무형식학습 참여 유형 분류에 영향을 미치는 예측요인을 탐색하였으며, 변수 간 관계는 집단별로 상이하였다. 셋째, 고참여 집단 등 무형식학습 참여 수준의 집단 간 차이는 비형식교육 및 사회 참여 등 평생학습 참여 성과와도 밀접히 연관되어 있었다. 이러한 연구 결과는 성인학습자의 평생학습 참여가 이들의 집단별 특성에 따라 차별화될 수 있음을 시사하며, 이를 바탕으로 평생학습 활성화 및 교육적·사회적 불평등을 완화하는 기제로서 무형식학습의 정책적·실천적 함의를 제시하였다.

• 주요어: 무형식학습 참여 유형, 비형식교육 참여, 사회 참여, 성인학습자, 잠재계층분석

* 이 연구는 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행되었음(NRF-2021S1A5C2A03088191).

** 교신저자: 주재흥 (euphoriajjh@gmail.com)

I. 서론

평생학습(lifelong learning)은 개인의 생애 발달 단계에 걸쳐 삶의 모든 단계에서 일어나는 모든 형태의 학습, 즉 형식(formal), 비형식(non-formal), 무형식(informal) 학습을 아우르는 개념으로, 개인으로 하여금 더 나은 삶을 영위할 수 있도록 하는 지속적인 과정으로 정의된다(Desjardins, 2010; UIL, 2016). 즉, 학습은 특정 시기에 국한되지 않으며, 제도적 영역에서 벗어난 일련의 교육활동을 포괄하므로, ‘학령기 → 노동시장 진입 → 퇴직’과 같은 단선형 경력경로가 강조되는 자본주의 사회체제에서 평생학습은 개인의 직업적 성공에 필요한 지식과 기술의 습득을 보장하는 유용한 수단으로 간주되어 왔다(Cedefop, 2016). 평생학습에 대한 이러한 전통적 관점은 인적자본이론(human capital theory)에서 강조하는 학습의 주요 원리, 즉 학습과 경제적 성과 간의 밀접한 연관성을 전제로 한다(Aspin & Chapman, 2007). 이는 특정 국가의 사회경제적 구조, 환경적 특수성을 막론하고 전 세계에 걸쳐 일 관련(work-related) 교육이 평생학습 담론의 대부분을 차지하는 현상과도 무관하지 않다(Desjardins, 2010). 이러한 논의에서 평생학습의 효과성은 주로 학교에서 노동시장으로의 이행(school-to-work transition), 기업 및 조직 내 직업교육훈련 등 주로 형식·비형식교육 등 공식적 학습의 제반 영역에서 다루어진 측면이 있다.

한편, 도구론적 인식 본위의 평생학습 효용성에 대한 논의는 평생학습의 실재론적 가치를 지나치게 협소하게 규정할 수 있다는 비판 역시 상존한다. 이러한 관점에 따르면, 평생학습은 끊임없는 경험과 성찰을 통해 개인의 학습역량 및 태도의 증진, 문화자본의 내면화를 추구하며(Rose et al., 2019; Strawn, 2003), 이는 다시 이들의 사회적 참여와 실천을 촉진함으로써 궁극적으로 민주적 시민사회의 건설에 기여하는 목적지향적 활동으로 여겨진다(Desjardins, 2017). 합리적 선택이론(rationale choice theory)과 같은 기능주의적(functionalist) 관점은 조직과 사회에 내재된 집단 간 평생학습 참여 격차 및 이에 따른 경제적 성과의 양극화를 완전히 설명하지 못한다. Grummell(2007, p. 182)은 이를 “두 번째 기회의 신화(second chance myth)”라고 표현한다. 즉, 추가적인 학습의 기회는 누구에게나 공평하게 제공되지 않으며, 평생학습의 결과로써 물질적 요소에 대한 지나친 의존은 필연적으로 그러한 학습 기회로부터 소외된 집단을 양산하여, 결국 사회적 불평등을 초래할 수 있다는 것이다. 이처럼 전통적 인적자본이론과 대비되는 비판적 혹은 비기능주의적(nonfunctionalist) 관점에서 평생학습의 역할은 구성원 간 집합적 경험의 교류, 이를 통한 사회자본의 증진 및 포용적 사회의 구현에 있다(Cedefop, 2016).

이러한 맥락에서 최근 정책적, 학술적 맥락에서 무형식학습(informal learning)에 대한 논의와 관심의 증대는 무형식학습이 내포하는 광범위한 교육적·사회적 가치에 대한 높아진 기대를 반영한다. 교육부·한국교육개발원(2023)의 조사에 따르면, 2022년 현재 우리나라 만

25세에서 79세까지의 성인은 그 유형에 따라 상이하나 낮게는 10.9%에서 높게는 68.2%의 무형식학습 참여율을 보이고 있었으며, 이는 전체 평생학습(형식·비형식교육) 참여율의 32.3%를 상회하는 수치이다. 이처럼 성인학습자의 실질적 평생학습 참여는 공식적 교육환경 밖에서 더욱 빈번하게 일어나며(장창성·전하람·김재형, 2023), 무형식학습은 형식·비형식교육 상황과 연합하여, 혹은 동시다발적으로 발생할 수 있는 타인과의 상호작용 및 온라인 학습 등 다양한 형태를 포괄함으로써(신은경·현영섭, 2019; Eraut, 2004), 유연한 평생학습 참여의 통로로 기능한다. 무형식학습의 실천적 중요성은 단순히 높은 접근성에 국한되지 않는다. 즉, 무형식학습은 불균등한 학습 기회의 격차를 해소함으로써 집단 간 교육 불평등을 개선하는 대체제로 간주된다(Becker & Bish, 2017; Olesen & Rubenson, 2007). 또한, 무형식학습을 통한 성찰적 경험 및 학습 문화의 확산은 미시적 수준에서 사회 참여 및 전환, 나아가 거시적 차원의 공동체 형성 및 사회통합의 촉매로 작동할 수 있다는 점에서 그 중요성을 찾을 수 있다(이해주, 2011; UIL, 2016).

무형식학습의 교육적·사회적 의의에 대한 광범위한 공감대의 형성에도 불구하고, 현재까지 수행된 연구는 특정한 영역과 주제에 한정된 측면이 있다. 기존 선행연구는 주로 일터 학습과 연계하여 수행되었으며(신은경·김진화·현영섭, 2018; Eraut, 2004), 주변인과의 공유된 경험 또는 상호작용이 개인과 조직의 성과를 어떻게 연결하는지, 즉 매개체로써 무형식학습의 역할이 중점적으로 논의되었다. 이러한 연구 관점은 무형식학습의 영역 중 극히 일부분에 의존하였음을 부인할 수 없으며(박성호·김진화·전주성, 2015), 이는 무형식학습의 개념과 유형을 재검토하는 학문적 시도의 부재에서 비롯된 결과일 수 있다. 한편, 전통적 평생학습 유형과 대비되는 무형식학습의 확산적 속성에도 불구하고, 무형식학습 참여의 효과 역시 직무만족, 조직몰입 등 개인이 속한 조직의 성과 차원에서 제한적으로 논의되었다(문세연, 2019). 신은경·현영섭(2019)은 무형식학습과 여타 평생학습 유형 및 사회 참여 등 가치 지향적 활동과의 연관성을 검토하는 연구의 필요성을 무형식학습의 ‘하모니 효과(harmonious effect)’라는 개념을 통해 설명한다. 즉, 무형식학습은 성인학습자의 학습 태도를 증진하며, 이는 다시 추가적인 교육적·사회적 경험의 촉발로 이어질 수 있다는 것이다(Peeters et al., 2014). 이와 같은 평생학습의 순환적 관점은 학습 참여의 성과에 대한 보다 다차원적인 접근을 강조한다. 종합하면, 무형식학습의 역동성과 다면성을 조망하기 위한 다양한 상황과 맥락을 포괄하는 무형식학습의 유형에 대한 이해, 나아가 사회제도(social institution)이자 교육적·사회적 부가 가치를 창출하는 학습 기제로써 무형식학습의 실천적 가능성에 대한 실증적 분석이 이루어질 필요가 있다(장창성·전하람·김재형, 2023; Rose et al., 2019).

이를 위해서는 무형식학습의 다양한 유형에 대한 개념적 재검토 및 무형식학습 참여와 성과에 영향을 미치는 영향요인에 대한 포괄적 분석이 요청된다. 지금까지 다양한 맥락에서 성인학습자의 무형식학습 참여와 관련된 요인 간의 인과관계를 탐색하는 학술적 시도가

있었으나(박혜선·이찬, 2012; Jeong et al., 2018), 기존의 관점은 (1)무형식학습의 다차원적 속성을 수렴함으로써 이를 유형화하고, (2)모집단에 내포되어 있는 하위집단의 집단 내 개별적 특성을 규명하는데 있어 다소 제한적이었다. 성인의 학습 참여는 인구통계학적, 행동·심리적 특성의 개인차 및 이들이 속한 환경적 맥락 등 다양한 요인의 역학에 의해 형성되며(Cross, 1981), 따라서 성인학습자의 무형식학습에 대한 보다 면밀한 분석을 위해서는 무형식학습 참여 양상에 따른 하위집단 도출 및 집단 간 이질적(heterogeneous) 특성을 기반으로 이들의 성과를 비교하는 분석적 접근이 필요하다. 이러한 맥락에서 이 연구의 목적은 무형식학습의 다양한 형태를 구분하고, 이를 기반으로 성인학습자의 무형식학습 참여 유형 탐색 및 각 유형별 무형식학습 참여 예측요인과 무형식학습 참여 성과로써 비형식교육 및 사회 참여 수준 차이를 검증하는 것이다. 이를 위해 2022년 한국교육개발원 평생학습 개인 실태조사 자료에서 추출한 2,814명의 성인학습자를 분석대상으로 하였으며, 분석기법으로 잠재계층분석(latent class analysis)을 적용하였다. 잠재계층분석은 개인의 경험, 가치 및 인식 등에 따라 상이하게 나타나는 응답 패턴을 통해 모집단 내 잠재집단을 효과적으로 분류하며, 이를 통해 집단별 맞춤형 처방을 위한 단서를 제공한다는 점에서(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007; Vermunt & Magidson, 2002), 연구의 목적과 부합한다. 이 연구는 교육적·사회적 가치를 창출하는 유의미한 학습 수단으로써 무형식학습의 기능과 역할에 대한 객관적이고 실증적인 근거를 제시한다. 나아가 연구의 결과는 순환적 평생학습체제 및 시민사회 건설에 기여하는 무형식학습의 정책적, 실천적 담론 확산을 위한 기초자료로 활용될 수 있을 것으로 기대된다. 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 무형식학습은 어떻게 유형화될 수 있는가?

연구문제 2: 성인학습자의 무형식학습 참여 잠재집단 유형은 어떻게 분류될 수 있는가?

연구문제 3: 성인학습자의 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류에 영향을 미치는 인구배경학적 요인 및 평생학습 관련 요인은 무엇인가?

연구문제 4: 성인학습자의 무형식학습 참여 잠재집단 유형에 따라 비형식교육 및 사회 참여 수준에 유의한 차이가 있는가?

II. 문헌 검토

1. 무형식학습의 개념 및 유형

성인학습자의 학습은 비단 교육기관이나 기업, 조직과 같은 제도화된(institutionalized)

환경에서 이루어지는 교육활동에 국한되지 않으며, 삶과 일상생활 맥락에서 일어나는 모든 경험과 비공식적 활동을 포괄한다(Jin, Kim, & Baumgartner, 2019; Nilsson & Rubenson, 2014). Coombs(1985)에 따르면, 조직화·구조화된 학습으로서 형식·비형식교육과 달리, 무형식학습은 다양한 공간과 장소에서 자발적(spontaneous)이고 비구조화된(unstructured) 형태로 나타난다. 유사한 관점에서, Golding(2011)은 가정, 직장, 지역사회 등 개별 성인학습자를 둘러싼 다양한 사회적 맥락 안에서의 일상적 경험을 통해 학습이 발생할 수 있다고 하였다. 이러한 맥락에서 Boeren(2011)은 무형식학습을 상대적으로 덜 체계적이고 부수적인 과정을 통해 전개되는 지식과 기술의 자연스러운 축적 및 습득 과정이라고 정의하였으며, 많은 학자들은 무형식학습이 형식·비형식교육과 상응하는 평생학습의 중요한 한 축이라는 데 동의한다(Desjardins, 2010; UIL, 2016). 이와 같이 무형식학습의 개념과 관련된 논의는, 공통적으로 성인학습자 개인의 학습 경험은 이들이 속한 사회적·문화적 환경과 불가분한 상호연결적인 속성을 가지고 있음을 강조한다(Illeris, 2007; Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007).

선행연구에 따르면, 무형식학습의 유형은 (1)자기주도적(self-directed) 학습, (2)우연적(incidental) 학습, (3)암묵적(tacit) 학습으로 구분된다(Schugurensky, 2000; Van Noy, James, & Bedley, 2016). 이는 곧 학습 참여를 결정하는데 있어 학습자의 의도성(intentionality)을 기준으로 무형식학습의 양태가 다양화될 수 있음을 의미한다. 이와 같은 개념적 특성을 통해 유추할 수 있는 바와 같이, 무형식학습은 일상성과 맥락성을 내포하며, 따라서 무형식학습을 단일한 형태의 정형화된 학습 형태로 규정하기에는 한계가 있다(신은경·현영섭, 2019). 한편, 최근에는 인터넷, 모바일 기기, 원격 플랫폼 등 온라인 교수매체를 활용한 무형식학습에 대한 논의가 증가하고 있다(Jin, Kim, & Baumgartner, 2019; Van Noy, James, & Bedley, 2016). 이는 무형식학습의 확장성을 시사하며, 자기주도적 행위자(agent)로서 성인학습자의 자발적 학습 과정을 매개하는 중재자(mediator)로서 기술 및 매체의 가능성을 시사한다. 다시 말해, 전통적 관점에서 평생학습의 경험적(experiential), 관계적(relational), 상황적(situated) 속성에 근거하여 무형식학습의 개념화가 시도되었다면, 최근에는 학습의 과정과 결과를 극대화할 수 있는 외부 자원으로써 매체(material)의 활용, 나아가 매체의 무형식학습 맥락에의 적용 가능성이 크게 주목받으면서 무형식학습을 어떻게 유형화할 것인가에 대한 논의는 점차 다변화, 세분화되고 있는 추세이다(Jeong et al., 2018).

최근의 연구 경향은 그러한 논리를 뒷받침한다. 교육부·한국교육개발원(2023)에 따르면, 우리나라 성인학습자의 경우 텔레비전, 라디오, 책과 같은 전통적 매체에 비해 인터넷 뉴스, e-book, 유튜브 등 모바일 기기 또는 디지털 매체를 통한 무형식학습 참여를 선호하는 경향이 있었다. 유사한 맥락에서, 무형식학습 참여에 있어 준·고령자 집단 내에서도 매체별

친숙도가 상이한 것으로 나타났다(이승영·최지영, 2021). 아울러, 우리나라 재직자를 대상으로 한 장창성·전하람·김재형(2023)의 연구는 성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 전통적 학습방법 의존형 집단과 온라인 매체기반형 집단으로 구분하고, 이들의 인구배경학적, 개인 수준 및 직업관련 요인에 따라 집단별 특성을 규명하였다. 이들의 연구에서는 특히, 전통적 평생교육 기회로부터 소외된 집단을 위한 대안적 경로(alternative path)로서 매체기반 학습의 가능성을 발견하였다. 이처럼 매체 및 기기 활용을 통한 학습은 성인학습자의 자기주도적·협력적 역량을 강화함으로써 이들의 인지적·행동적 계발을 돕는다는 점에서 무형식학습의 중추적 요소로 간주될 여지가 있다(Jin, Kim, & Baumgartner, 2019).

한편, 무형식학습을 설명하는 또 다른 중요한 측면으로써, 도서관, 박물관 등 학습이 이루어지는 공간에서의 비자발적이고 우연적인 지식 습득 등 성인학습자의 직접적 활동(activity)을 수반하는 형태의 학습을 고려할 필요가 있다(Lai, Wu, & Li, 2011; Smith & Smith, 2008). 무형식학습은 개별 성인학습자와 그들이 처한 환경적 맥락과의 상호연결성을 강조하며, 이러한 관점에 따르면, 활동을 통한 학습은 성인학습자로 하여금 즉각적인 문제 해결, 새로운 도전이나 기회를 추구하는데 필요한 정보나 자원의 습득을 촉진한다(Conlon, 2004). 평생학습의 활동지향적 속성을 강조한 Boeren(2011)에 따르면, 무형식학습은 주변인 또는 매체와의 상호작용을 통한 전통적 학습뿐만 아니라, 학습센터 방문, 지역사회 활동 등 비공식적인 학습을 포함한다. 또한, 이러한 활동에 기반한 학습은 그 자체로써 사회적으로 공유된 가치와 규범을 형성하는 장(場)으로써, 성인학습자의 사회자본(social capital)의 형성에 크게 기여한다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다(Strawn, 2003).

이처럼, 무형식학습은 개별 학습자의 의도와 무관하게 언제 어디서든 자연스럽게 발생할 수 있는 무형의 형태를 포함하는 동시에, 학습 과정 및 결과의 가변성 또는 측정의 어려움 등으로 인해 무형식학습의 개념적 경계를 명확히 규정하기에는 일정 부분 한계가 있다(신은경·현영섭, 2019). 그럼에도 불구하고, 기존의 논의를 통해 입증되었던 무형식학습의 이론적 원리와 더불어, 학습에 대한 새로운 관점을 포괄하고 최근의 경험적 증거를 수렴함으로써 무형식학습의 유형화를 재검토하는 것은 무형식학습의 학술적 담론 확장 및 실천적 확산을 위해 필연적으로 요구되는 과정이라 할 것이다. 이상의 논의를 종합하여, 이 연구는 무형식학습의 유형을 참여 형태에 따라 다음의 세 가지로 조작적으로 정의하였다. 즉, (1)가족, 친구, 동료로부터의 조언 및 텔레비전, 인쇄물 등 전통적 매체를 통한 지식 습득을 ‘전통적방법 의존 학습’으로, (2)온라인 및 원격매체를 통한 지식 습득을 ‘온라인 매체기반형 학습’으로, (3)도서관, 박물관 등 학습장소 방문 및 활동적 학습 참여를 통한 지식 습득을 ‘활동지향형 학습’으로 각각 구분하였다.

2. 성인학습자의 무형식학습 참여 영향요인

무형식학습 유형의 다양성 및 성인학습자의 학습에 대한 선호와 태도에 따라 상이하게 나타날 수 있는 무형식학습 참여 양상의 다원적 속성을 감안할 때, 무형식학습 참여에 영향을 미치는 요인 또한 다각적으로 살펴볼 필요가 있다. 일반적으로, 성인학습자는 가정과 일터에서 사회적·경제적 역할과 책임을 부여받고 있으며, 따라서 이들의 평생학습에 대한 필요는 생애발달 단계에 따라 변화하는 상황적 조건을 충족하거나 자신의 과업을 성공적으로 수행하기 위한 노력과 결부되어 나타난다(Knowles, 1984). 많은 학자들 또한 평생학습 참여 영향요인에 대한 다차원적 검토의 필요성을 강조하였다. 이에 따라 학문적 영역에서는 다양한 환경적 맥락에서 무형식학습 참여에 영향을 미치는 요인에 대한 실증적 검증과 함께 선행연구의 주요 논의와 결과를 종합하려는 시도가 이루어졌다(문세연, 2019; 박혜선·이찬, 2012; Jeong et al., 2018). 선행연구의 논거를 종합해보면, 성인학습자의 무형식학습 참여 및 유형의 다변화에 영향을 미치는 대표적인 요인으로 성별, 연령, 학력 등 인구배경학적 특성과 함께, 평생학습 접근성 및 참여동기 등 평생교육 참여와 관련된 심리적·행동적 측면을 종합적으로 고려할 수 있다.

먼저 인구배경학적 특성에는 성별, 연령, 학력, 소득수준, 거주지역, 가정에 대한 책무 등 성인학습자의 인적자원 수준과 상황적 맥락을 나타내는 요소들이 포함된다(이승영·최지영, 2021; 장창성·전하람·김재형, 2023; Nilsson & Rubenson, 2014; Smith & Smith, 2008). 비형식교육 및 무형식학습 참여 재직자를 대상으로 평생학습 참여 유형을 세분화하여 살펴본 장창성·전하람·김재형(2023)에 의하면, 평생학습 참여 양상은 이들의 교육수준에 따라 상이하게 나타났으며, 평생학습 참여 유형 분류에 있어 성별, 연령, 소득수준 등 개인수준 요인의 영향이 상대적으로 크게 관여하고 있었다. 또한 무형식학습 참여 유형별 특성으로서, 저연령, 고소득 집단의 경우 매체를 활용한 무형식학습에 참여할 가능성이 높았던 반면, 고연령, 저소득 집단은 무형식학습 참여 수준이 낮거나 전통적 방법에 의존한 학습 참여에 머무르고 있는 것으로 나타났다. 한편, 최근 디지털 매체의 활성화 및 이에 따른 평생학습 패러다임의 전환에 따라 모바일 등 학습기기를 이용한 무형식학습의 효과성을 보고하는 연구가 축적되고 있으며(Jin, Kim, & Baumgartner, 2019), 이승영·최지영(2021) 또한 고연령층의 학습성과 달성에 있어 매체활용 무형식학습의 가능성을 입증하였다. 이러한 연구들은 성인학습자의 개인차에 의해 무형식학습 참여 양상이 차별화될 수 있음을 검증함으로써, 무형식학습 참여에 있어 인구통계학적 배경 등 개인수준 요인의 영향력을 재확인하였다는 점에서 학술적 의의를 찾을 수 있다. 해외에서도 이러한 논의에 부합하는 결과가 보고되었다. Smith & Smith(2008)는 성별과 연령에 따라 성인학습자 집단 간 평생학습 참여 수준은 차별화되는 경향이 있으며, 특히 무형식학습은 학력이 낮은 성인학습자의 교육결손을 보완

하는 대안적 기회로 여겨질 수 있다고 하였다. 유사한 맥락에서, Lai, Wu, & Li(2011)와 Nilsson & Rubenson(2014)의 연구 또한 성별, 교육수준, 거주지역 등 응답자의 인구배경학적 특성에 따른 무형식학습 참여 수준의 차이를 검증하였다.

평생학습 접근성 및 참여동기 등 평생교육 관련 요인을 살펴보면, 먼저 도시 규모 등 지역적 특성에 근거한 평생교육 접근성의 차이는 성인학습자의 무형식학습 참여 수준과 밀접하게 연관되며(마상진·김강호, 2014; 장창성·주재홍, 2024), 이는 거주지역 등 일부 인구통계학적 특성보다도 무관하지 않다. 즉, 성인학습자의 물리적 환경과 상황적 조건은 이들의 무형식학습 참여 결정에 적지 않게 관여한다(박혜선·이찬, 2012; Lai, Wu, & Li, 2011). 마상진·김강호(2014)에 따르면, 농촌주민의 경우 비형식교육 등 여타 평생교육 프로그램에 비해 인터넷 강의, 학습동아리, 개인교습 등 무형식학습 참여를 선호하는 경향이 있었다. 응답자의 거주 특성과 함께 이를 해석하면, 농촌의 경우 교육시설 등 평생학습에 대한 접근성이 도시에 비해 현저히 낮고, 이는 농촌거주 성인학습자의 비형식교육 등 평생학습 참여를 저해하는 장애요인으로 기능하고 있음을 시사한다. 한편, 이러한 제도화된 평생교육 프로그램에 대한 물리적 제약은 역설적으로 농촌주민의 무형식학습 참여 수준 향상에 기여하는데, 이는 학습의 발생과 전개에 있어 시·공간적 여건으로부터 비교적 자유로운 무형식학습의 차별적 특성에 근거한다. 이러한 결과는 성인학습자의 평생교육 참여에 있어 도시 규모 및 프로그램 다양성 수준의 중요성을 보고한 기존의 연구 결과와 부합하는 동시에(고영상, 2009; 최돈민·이세정·김세화, 2008), 무형식학습의 세부 유형에 따라서도 참여 양상은 달라질 수 있음을 시사한다. 한편, 평생학습 참여동기는 성인학습자의 학습 참여를 촉진하는 내적 원동력을 의미하며(권인탁, 2013), 이는 다시 목표지향형, 학습지향형, 활동지향형 등으로 분류된다(Houle, 1961). 평생학습에 대한 몰입과 참여는 성인학습자가 학습의 내재적 목적과 외재적 기대성공에 가치를 부여하는 정도에 의해 좌우된다. 지금까지 학습동기 내지 태도의 효과와 관련된 논의는 형식·비형식교육 영역에서 주로 다루어졌다(고영상, 2009; 권재현·윤선영, 2009). 그러나 무형식학습 참여의 결과로써 지식과 정보의 습득은 비록 암묵적, 우연적일 수 있으나, 그 과정은 대부분 의도성과 자발성에 기초한 성인학습자의 내적 동기에 의해 좌우된다는 점에 비추어볼 때, 무형식학습 참여에 대한 성인학습자의 심리적 특성이 중요하게 고려될 필요가 있다.

3. 성인학습자의 무형식학습 참여 성과

성인교육 관점에서 학습의 성과는 개별 학습자들의 학습 경험과 목표에 따라 서로 다르게 나타나며, 따라서 평생학습의 성과는 일반적으로 학습을 통해 개인이 변화한 정도에 대한 주관적인 인식으로 평가된다(Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007). 평생학습의 성

과는 새로운 지식과 정보의 습득, 그리고 자기주도적 학습 과정에 의해 과생되는 정의적, 행동적 변화에 초점을 두는 결과 중심 접근에 기반한다(Brookfield, 1986; Mezirow, 1991). 즉, 평생학습의 참여가 실제 성인학습자의 인지적, 심리적, 행동적 변화에 유의미하게 작용하였는지가 평생학습 성과를 판단하는 준거로 여겨진다. 무형식학습은 일상 속의 비구조화된 학습환경에서 개별 학습자의 경험과 자발적인 참여에 의해 이루어진다(Marsick & Volpe, 1999). 따라서 동일한 학습 상황에 놓여 있더라도, 개인의 학습 성향 및 방식, 주관적인 목표와 인식의 차이에 따라 상이한 학습성과가 도출될 수 있다(신은경·김선화·현영섭, 2018). 이러한 맥락에서 무형식학습의 성과에 대한 논의는 학습자의 인구통계학적 배경 등 개인별 특성에 의한 학습성과의 개인차를 고려해야 하며(Knowles, 1984; Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007), 나아가 학습자 개개인의 경험과 목표, 상황적 맥락에 대한 종합적인 파악이 선행되어야 한다(Eraut, 2004).

형식·비형식교육과의 비교 관점에서, 무형식학습을 구성하는 개념적 요소는 상대적으로 명확하게 구분되는 편이다. 하지만 평생학습의 결과적 측면에서 접근할 때, 각 유형의 평생학습이 개인의 성과에 미치는 영향력의 경계는 분명하지 않고, 서로 혼합된 형태로 이루어질 가능성이 크다(신은경·현영섭, 2019). 즉, ‘형식-비형식-무형식’으로 이어지는 학습 연속체(learning continuum)에서 과거의 교육 경험과 미래의 학습 기회는 중첩적으로 존재하며, 평생학습 유형 간 호혜적(reciprocal) 관계는 ‘학습이 학습을 낳는(learning begets learning)’ 평생학습의 순환적 구조를 통해 설명될 수 있다(이정우 외, 2022; 장창성·전하람·김재형, 2023). McGivney(1999)에 따르면, 무형식학습은 학습에 대한 심리적 가치와 신념을 형성하는 원천이자, 지속적인 교육 참여를 촉진함으로써 성인학습자의 성장과 진전을 달성케 하는 근원적 학습경로로 간주된다. 이러한 맥락에서, 국내외 선행연구에서는 무형식학습 참여는 조직화·구조화된 학습으로서 비형식교육과 연동하여 이루어지는 경향이 있음을 보고하였다. Livingstone(1999)은 무형식학습에 참여한 경험이 있는 성인학습자는 형식교육 기관 밖에서 진행되는 세미나 또는 워크숍과 같은 비형식교육에 참여하면서 학습을 지속할 확률이 높다고 하였다. 또한 신은경·현영섭(2019)은 무형식학습의 성과는 개인의 지식 습득에 국한되지 않고, 자신의 삶에 대한 실질적인 개선 욕구를 자극함으로써 결과적으로 보다 체계화된 교육 기회에 관심을 갖고 접근하는 계기가 될 수 있음을 입증하였다. 이러한 연구 결과를 통해, 일상생활 맥락에서 이루어지는 무형식학습 참여는 개인의 학습에 대한 동기과 필요를 높이고, 이는 다시 형식·비형식교육 등 다른 형태의 평생학습 참여를 촉진할 수 있다는 추론이 가능하다(Marsick & Volpe, 1999). 이처럼 무형식학습과 비형식교육의 인접성 내지 상호보완적 관계를 고려할 때(장창성·전하람·김재형, 2023), 무형식학습 참여를 통해 관측되는 성인학습자의 행동적 변화, 특히 비형식교육 등 추가적인 학습활동에 영향을 미치는지를 실증적으로 규명함으로써 순환적(recurrent) 학습을 위한 주요 기제로서 무형식

학습의 성과를 가늠할 수 있다.

한편, “덜 구조적(less-structured)이고 경험적(experiential)이며 비제도화된(non-institutionalized)” 학습 기체로서 무형식학습의 작동 원리를 고려할 때(Marsick & Volpe, 1999, p. 4), 형식·비형식교육과 달리 무형식학습의 경우 교육과정 이수 및 학습 결과에 대한 인정이 쉽지 않다(Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007). 자연스럽게 이는 무형식학습의 성과에 대한 학술적 논의의 다변화에 기여하였으나, 아직까지 무형식학습의 성과를 무엇으로 규정할 것인가에 대한 합의에는 이르지 못한 한계가 병존한다(문세연, 2019). 그러나 평생학습의 양태를 개인이 사회적 규범을 내면화하도록 하고, 나아가 사회적 실천과 변혁까지 포괄하는 가치지향적 활동으로 정의한다면(이희수·정미영, 2010), 무형식학습 과정의 중추적 요소로써 성찰과 상호작용을 학습의 성과 판단 기준으로 제안하는 일부 연구의 관점은 주목할 만 하다(송선일·이찬, 2013). 개인의 내적 비판과 성찰, 나아가 개인이 속한 사회적·문화적 환경과의 상호작용 측면에서 무형식학습의 성과를 확장적으로 논의하면, 무형식학습 경험은 개인으로 하여금 지속적 학습 동기를 보유하게 함으로써 다음 단계의 학습에 참여하는 행위 뿐만 아니라, 일상으로 복귀한 후 자신이 속한 조직과 사회에 공헌하는 환원적 활동으로 발현될 수 있다(Eraut, 2004). 결국, 무형식학습을 통한 사회적·문화적 가치의 내재화 및 사회자본의 형성은 새로운 형태의 학습과 사회활동 참여에 긍정적으로 작용하며(Strawn, 2003), 이러한 시민성 계발(civic development)은 궁극적으로 보다 포용적이고 응집력 있는 민주 시민사회의 건설과 촉진에 기여할 수 있다는 것이다(Desjardins, 2017; Rose et al., 2019). 이상의 논의를 종합하여, 이 연구는 비형식교육 및 사회 참여 여부를 무형식학습 참여의 성과로 가정하고, 무형식학습 참여 수준 및 유형에 따른 성인학습자 집단별 성과의 차이를 비교, 검증하고자 하였다.

III. 연구방법

1. 분석자료 및 연구대상

이 연구의 목적은 우리나라 성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 식별하고 각 유형 분류에 영향을 미치는 예측요인 및 평생학습 성과로서 비형식교육 및 사회 참여 수준의 차이를 분석하는 것이다. 이를 위해 한국교육개발원에서 실시하는 ‘평생학습 개인실태조사’ 2022년 자료를 활용하였다. 평생학습 개인실태조사는 만 25세 이상 80세 미만 성인을 대상으로 이들의 형식·비형식교육 및 무형식학습 등 평생학습 참여 경험 및 성과 등에 대한 광범위

한 조사를 통해 우리나라의 평생학습 현황 및 실태를 진단하기 위해 개발되었다(교육부·한국교육개발원, 2023). 이처럼 평생학습 개인실태조사는 거시적인 맥락에서 성인학습자의 무형식학습 참여 유형 및 성과를 분석하고, 이를 바탕으로 관련된 정책적·실증적 근거를 제시하는 연구의 내용과 목적에 부합한다.

이 연구는 평생학습 참여 경험이 있는 만 25세 이상 80세 미만의 성인학습자를 대상으로 하였다. 구체적으로, 2022년 조사에 포함된 9,968명의 전체 표본 중 (1)평생학습 참여 경험이 없는 응답자 및 (2)불성실한 응답 등 7,154명을 제외하였으며, 그 결과 총 2,814명이 분석대상에 포함되었다. 분석대상의 인구통계학적 특성은 <표 1>에 제시되었다.

<표 1> 분석대상의 인구통계학적 특성 (N = 2,814)

인구통계학적 특성		n	%
성별	여성	1,394	49.5
	남성	1,420	50.5
연령	25세 이상 35세 미만	788	28.0
	35세 이상 45세 미만	599	21.3
	45세 이상 55세 미만	615	21.9
	55세 이상 65세 미만	519	18.4
	65세 이상 80세 미만	293	10.4
학력	대졸 미만	1,021	36.3
	대졸 이상	1,793	63.7
월 가구소득	150만원 미만	59	2.1
	150만원 이상 300만원 미만	400	14.2
	300만원 이상 500만원 미만	995	35.4
	500만원 이상	1,360	48.3
거주지역	비수도권 거주	1,367	48.6
	수도권 거주	1,447	51.4
부양가족 유무	부양가족 없음	1,316	46.8
	부양가족 있음	1,498	53.2
건강	건강에 대한 자신 없음	180	6.4
	건강에 대한 자신 있음	2,634	93.6

2. 연구변인

1) 관측변인(Indicator)

성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 분류함으로써 모집단 내 잠재집단을 식별하기 위해 무형식학습 참여 여부를 관측변인으로 활용하였다. 평생학습 개인실태조사에서 무형식

학습 참여 여부는 10개의 개별 하위변수를 통해 측정되는데, 이 연구는 이들 중 9개의 변수를 선정하고, 각 문항의 내용적 속성 및 이론적 논거를 종합하여 무형식학습 참여 유형을 (1)전통적방법 의존 학습, (2)온라인 매체기반 학습, (3)활동지향 학습 등 세 가지로 유목화하였으며, 이를 통해 각 유형별 특성을 비교, 분석하였다. 관측변인의 설문문항 및 측정방식 등은 <표 2>에 제시되었다.

2) 공변인(Covariate)

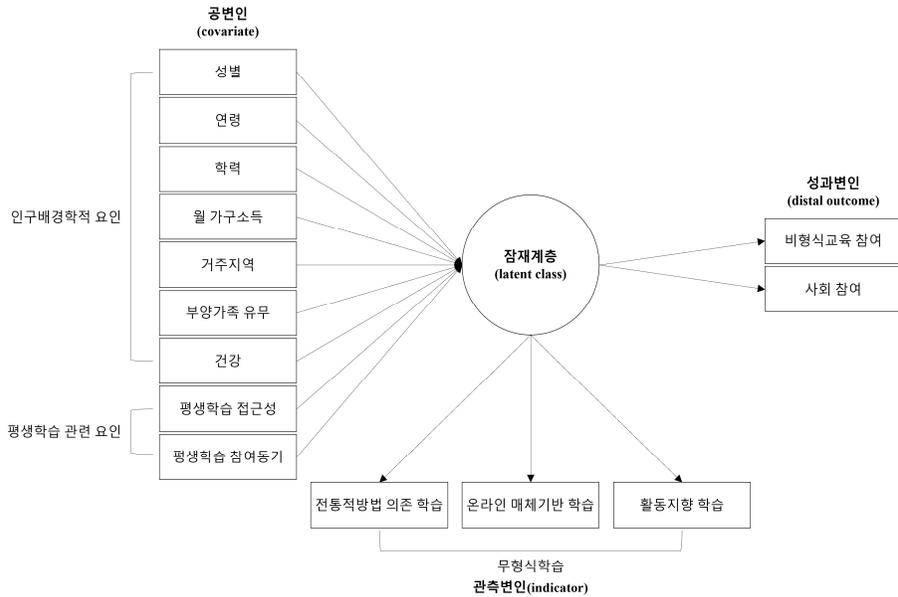
성인학습자의 무형식학습 참여 예측요인을 검토한 선행연구(박혜선·이찬, 2012; 장창성·전하람·김재형, 2023)의 논거를 바탕으로, 이 연구는 잠재집단 분류에 관여하는 공변인으로 9개의 변수를 선정하여 활용하였다. 이들 변수는 크게 응답자의 인구배경학적 요인과 평생학습 관련 요인으로 구분되며, 먼저 인구배경학적 요인으로는 성별, 연령, 학력, 월 가구소득, 거주지역, 부양가족 유무, 건강 등 7개 변수가 포함되었다. 평생학습 관련 요인으로는 평생학습 접근성과 평생학습 참여동기(학습지향) 등 2개 변수가 포함되었다. 황정원·길혜지(2017)는 평생학습 개인실태조사의 문항 타당도를 기반으로 평생학습 참여동기를 직업관련 목표지향과 학습지향으로 구분하였는데, 이 연구의 분석대상 및 주요 관심변인으로서 일상생활 및 경험적 맥락에서 일어나는 무형식학습의 개념적 속성을 고려하여(Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007), 평생학습 참여동기 중 직업관련 목표지향은 제외되었다. 학습지향은 4개 하위문항의 평균값으로 구성되며, 하위문항 간 내적 일치도를 추정하는 Cronbach's α 계수를 산출하여 측정도구의 신뢰도를 확인하였다. 검증 결과, 학습지향의 Cronbach's α 값은 .745로 신뢰도 기준 .60을 상회하는 것으로 나타났다(Nunnally & Bernstein, 1994). 공변인의 설문문항 및 측정방식 등은 <표 2>에 제시되었다.

3) 성과변인(Distal Outcome)

이 연구의 성과변인으로는 성인학습자의 비형식교육 및 사회 참여 여부가 포함되었다. 평생학습 개인실태조사는 비형식교육 참여 유형을 4개 영역(직업능력향상교육, 인문교양교육, 문화예술스포츠교육, 시민참여교육)으로 구분하여 조사하며, 이 연구는 이들을 통합하여 이분형 더미 처리한 변수를 활용하였다. 사회 참여는 자원봉사, 동아리 및 지역사회단체 활동 등 다양한 사회활동 참여 여부에 대한 4개 하위문항을 통합하여 활용하였다. 성과변인의 설문문항 및 측정방식 등은 <표 2>에 제시되었다. 상기 내용을 종합하여 연구의 모형을 도식화하면 [그림 1]과 같다.

〈표 2〉 연구변인의 설문문항 및 척도

구분	변수명	설문문항 및 하위문항	척도
관측변인	전통적방법 의존 학습	가족, 친구, 직장동료의 도움 및 조언을 통한 지식 습득 텔레비전, 라디오 등을 활용한 새로운 지식 습득 책이나 전문잡지 등 인쇄매체를 활용한 지식 습득	0=없음, 1=있음
	온라인 매체기반 학습	페이스북, 블로그 등을 활용한 새로운 정보나 기술 습득 유튜브 등을 활용한 새로운 정보나 기술 습득 온라인매체를 활용한 새로운 정보나 기술 습득	
	활동지향 학습	역사적·자연적·산업적 장소 방문을 통한 지식 습득 도서관 등 방문을 통한 새로운 사실 배움 축제, 박람회, 음악회 등 참여를 통한 새로운 사실 배움	
	성별	성별	
공변인	연령	연령	1=25-34세, ... 5=65-79세
	학력	최종학력	0=대졸 미만, 1=대졸 이상
	월 가구소득	월 평균 가구소득	1=150만원 미만, ... 4=500만원 이상
	거주지역	거주지역 구분	0=비수도권, 1=수도권
	부양가족 유무	부양가족 유무	0=없음, 1=있음
	건강	건강에 대한 자신감	0=자신 없음, 1=자신 있음
	평생학습 접근성	지난 1년간 평생교육 프로그램 관련 정보 취득	0=없음, 1=있음
	평생학습 참여동기 (학습지향)	학습은 보다 나은 일상생활 영위하는데 도움 새로운 것을 배우는 것은 즐거움 학습을 통해 자신감을 얻음 학습을 위해 무언가를 지불할 각오를 해야 함	5점 리커트 척도
	비형식교육 참여	비형식교육 참여 여부	0=없음, 1=있음
	성과변인	사회 참여	자원봉사 또는 재능기부 자선단체 기부 또는 후원 동아리 활동 지역사회단체



[그림 1] 연구모형

3. 분석방법

성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 분류하고, 각 잠재집단에 대한 예측요인의 영향력을 검증하기 위해 이 연구는 혼합모형기법(mixture modeling technique)으로서 잠재계층분석을 활용하였다. 회귀분석과 같은 전통적 인과관계 모형이 모집단 전체의 평균적인 속성에 기반하여 변인 간 관계를 추론하는 변수중심 접근법(variable-centered approach)을 따르는데 비해(오영교·차성현, 2018), 잠재계층분석은 모집단 내 크기와 분포가 상이한 하위집단의 존재를 가정하며, 일련의 관측변인에 대해 개인 또는 집단이 보유하고 있는 유사한 특성, 즉 응답 유형의 동질성(homogeneity)에 근거하여 잠재집단을 식별하는 목적으로 수행되는 대상중심 접근법(person-centered approach)이다(Lanza et al., 2011). 잠재계층분석은 개별 응답자의 잠재집단 소속 확률(class membership probability) 및 이에 따른 조건부 문항반응확률(item response probabilities conditional on class membership)을 추정한다. 즉, 관찰된 문항반응유형에서 나타나는 개인차에 따라 유사한 응답/행동패턴을 공유하는 표본을 동일한 잠재집단으로 분류하고, 개별 응답자가 특정 집단에 속할 확률을 추정함으로써 모집단 내 집단 간 차별성을 검증한다(신태수, 2010; Muthén & Muthén, 2000). 최적의 잠재집단 분류는 일련의 모형적합도(model fit) 지수를 고려하는 통계적 절차에 따라 이루어지며, 이를 통해 분석 결과의 정확성과 객관성을 확보할 수 있다(Vermunt & Magidson, 2002).

잠재계층분석 수행 절차로서 첫째, 관측변인 외에 외생변수를 포함하지 않는 무조건모형(unconditional model) 분석을 통해 산출되는 정보지표(information criteria), χ^2 차이 검증, 분류의 질 등 통계적 준거를 활용하여 최적의 잠재집단 수를 결정한다. 정보지표에는 AIC(Akaike information criterion), CAIC(consistent Akaike information criterion), BIC(Bayesian information criterion) 등이 포함되며, 수치가 작을수록 좋은 모형임을 의미한다(노연경·홍세희, 2012). 또한 모수적 부트스트랩 우도비 검증(parametric bootstrapped likelihood ratio test: BLRT)을 통해 잠재집단 분류 모형 간 적합도(χ^2 차이 검증)를 비교한다(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007). 마지막으로 entropy 계수를 통해 잠재집단 분류의 질을 확인하며, 값이 .7 이상이면 분류의 질이 양호하다고 판단한다(Asparouhov & Muthén, 2014).

둘째, 식별된 잠재집단에 외생변수를 투입하여 잠재집단 소속 확률에 대한 관심변인의 영향력을 추정하는 조건모형(conditional model) 분석을 실시한다. 보조변수(auxiliary variables)로서 공변인과 성과변인을 순차적으로 투입하는 경우를 3단계 접근법(3-step approach)이라고 하며, 이를 통해 각 잠재집단에 대한 독립변수 및 결과변수의 관계를 면밀히 파악할 수 있다(Asparouhov & Muthén, 2014; Vermunt & Magidson, 2002). 무조건모형 분석에는 jamovi 소프트웨어 2.4.14 버전(The jamovi project, 2023) 및 ‘snowLatent’ 모듈(Seol, 2024)이 활용되었으며, 조건모형 분석을 위해서는 IBM SPSS 27 버전을 활용하여 다항 로지스틱 회귀분석(multinomial logistic regression)과 일원배치 분산분석(ANOVA)을 각각 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 무형식학습 유형화를 위한 요인분석(연구문제 1)

이 연구는 무형식학습 유형을 세 가지로 구분하였으며, 이러한 유형화의 통계적 타당성을 검증하기 위해 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis)을 실시하였다. 먼저 무형식학습 유형에 대한 요인 부하량(factor loading) 값을 살펴본 결과(<표 3> 참조), 각 유형별 요인별 타당도는 수용 가능한 수준이었다(Kline, 2011). 또한, 무형식학습 참여 유형화를 위한 모형적합도 지수를 살펴보면(<표 4> 참조), $\chi^2/df = 9.75$, TLI와 CFI 값 .92 이상, RMSEA 값 .08 이하, SRMR 값 .07 이하로 모두 적합도 기준을 충족하는 것으로 나타났다(배병렬, 2021). 이처럼 이 연구는 평생학습 개인실태조사의 조사 문항을 기반으로 한 무형

식학습의 조작적 유형화가 통계적으로 타당함을 확인하였으며, 후속적 연구방법으로 잠재집단분석을 적용하여 무형식학습 참여 잠재집단 유형을 분류하였다.

〈표 3〉 무형식학습 유형화의 요인 타당도

변수명	설문항 및 하위문항	요인 부하량
전통적방법 의존 학습	가족, 친구, 직장동료의 도움 및 조인을 통한 지식 습득	.484
	텔레비전, 라디오 등을 활용한 새로운 지식 습득	.625
	책이나 전문잡지 등 인쇄매체를 활용한 지식 습득	.611
온라인 매체기반 학습	페이스북, 블로그 등을 활용한 새로운 정보나 기술 습득	.613
	유튜브 등을 활용한 새로운 정보나 기술 습득	.522
	온라인매체를 활용한 새로운 정보나 기술 습득	.719
활동지향 학습	역사적·자연적·산업적 장소 방문을 통한 지식 습득	.725
	도서관 등 방문을 통한 새로운 사실 배움	.637
	축제, 박람회, 음악회 등 참여를 통한 새로운 사실 배움	.532

〈표 4〉 무형식학습 유형화의 모형적합도 지수

구분	χ^2/df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
측정모형	9.75***	.931	.954	.056	.030

*** $p < .001$

2. 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류(연구문제 2)

성인학습자의 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류를 위해, 이 연구는 먼저 분석모형에 관측변인만을 투입하는 무조건모형 분석 이후, 잠재집단 소속 확률 및 각 집단별 성과 수준 차이에 영향을 미칠 것으로 예측되는 보조변수, 즉 공변인과 성과변인을 독립적으로 투입하여 조건모형을 검증하는 3단계 접근법을 채택하였다. 최적의 잠재집단 수를 결정하기 위해, 집단의 수를 1개씩 순차적으로 증가시키면서 잠재집단 분류 모형 간 정보지표(AIC, CAIC, BIC), χ^2 차이 검증(BLRT), 분류의 질(entropy) 등 모형적합도 지수의 변화를 비교하였다. 성인학습자의 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류에 대한 분석 결과는 <표 5>와 같다.

분석 결과, 잠재집단 수가 증가할수록 분석에 활용된 모든 정보지표 지수는 지속적으로 감소하는 경향을 보였으며, 제시된 AIC, CAIC, BIC 값 모두 공통적으로 잠재집단 수 3개 모형과 4개 모형 사이에서 가장 큰 변화 폭을 보이고 있었다. BLRT p 값을 기준으로 모형 적합도 분석 결과를 살펴보았을 때, 잠재집단 수 5개 모형과 4개 모형을 비교할 때까지 χ^2 차이는 유의미하였으나, 그 이후로는 유의미하지 않았다. 마지막으로, 잠재집단 분류의 질

을 나타내는 entropy 값의 경우 잠재집단 수가 4개일 때 .731로 가장 높았으며, 5개 이후로는 .7 이하로 감소하였다. 이상의 정보지표, χ^2 차이 검증, 분류의 질 등 최적의 잠재집단 수 결정을 위한 모형적합도 지수와 더불어, 분석 결과의 해석 가능성 등을 종합적으로 고려하여 이 연구는 잠재집단 수가 4개인 모형을 최종 모형으로 결정하였다.

〈표 5〉 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류 기준

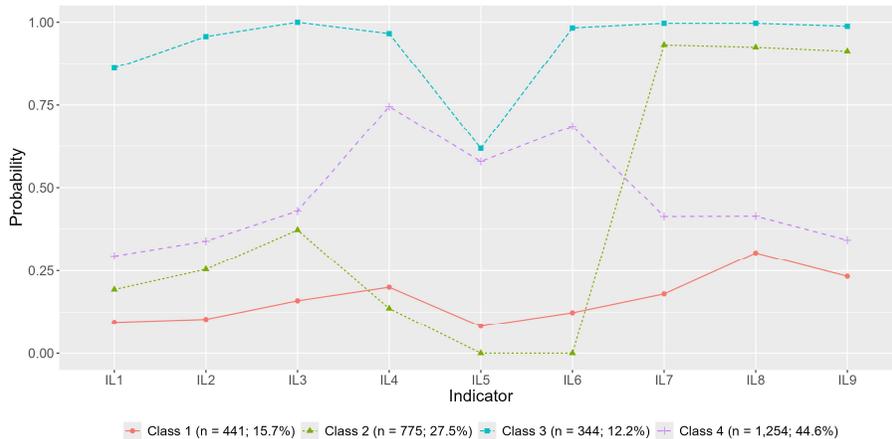
잠재집단 수	정보지표				χ^2 차이 검증	분류의 질
	log-likelihood	AIC	CAIC	BIC	BLRT p 값	entropy
2	-13466	26971	27103	27084	.000	.715
3	-13114	26285	26486	26457	.000	.729
4	-12975	26028	26299	26260	.000	.731
5	-12866	25831	26171	26122	.020	.677
6	-12796	25710	26120	26061	.055	.681

3. 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류 영향요인(연구문제 3)

이 연구의 최종 모형은 4개의 잠재집단으로 구성되며, 잠재집단 유형별 응답자의 수와 비율은 [그림 2]에 제시되었다. 첫 번째 집단에는 441명(15.7%)이 포함되었으며, 무형식학습 참여 여부를 묻는 각 문항 범주에 대한 조건부 문항반응확률이 대부분의 문항에 걸쳐 가장 낮은 수준으로 나타남에 따라, 이들을 ‘저참여(low participation)’ 집단이라고 명명하였다. 두 번째 집단은 775명(27.5%)을 포함하며, 이들은 무형식학습 유형 중 활동지향 학습, 즉 ‘역사적·자연적·산업적 장소 방문’, ‘도서관 등 방문’, ‘축제, 박람회, 음악회 등 참여’ 여부를 묻는 문항에 긍정적으로 응답할 가능성이 높은 것으로 나타남에 따라, ‘활동중심형(activity-oriented)’ 집단으로 명명하였다. 세 번째 집단에는 344명(12.2%)이 포함되었다. 집단 1과 대조적으로, 이들은 무형식학습 참여 여부를 묻는 모든 문항에 대한 응답 수준이 가장 높았으며, 이러한 집단 내 속성에 근거하여 이들을 ‘고참여(high participation)’ 집단이라고 명명하였다. 네 번째 집단에는 1,254명(44.6%)이 포함되었으며, 전체 표본 중 가장 높은 비율을 차지하고 있었다. 이들의 무형식학습 참여 양상을 살펴보면, 페이스북, 블로그 등 SNS, 유튜브 및 온라인매체를 활용한 학습에 참여할 확률이 여타 무형식학습 참여 유형에 비해 상대적으로 높은 것으로 나타났으며, 이러한 맥락에서 이들을 ‘온라인 매체기반형(online media-based)’ 집단이라고 명명하였다.

이처럼 [그림 2]는 각 무형식학습 참여 잠재집단의 이질적 특성을 뚜렷하게 보여주고 있으며, 무형식학습의 다양한 양태, 그 중에서도 특히 외부 자원 및 매체 활용 학습(신은경·현영섭, 2019; Jin, Kim, & Baumgartner, 2019)과 사회적 활동 및 관계 형성에 기반한 학습

(Boeren, 2011; Smith & Smith, 2008) 등 기존의 관점에서는 다소 간과되었던 무형식학습의 다면적 속성을 입증하였다는 점에서 중요한 의의를 찾을 수 있다. 한편, 분석에 활용된 일부 문항의 경우 조건부 문항반응확률 값의 분포가 집중되어 있다는 점에 유념할 필요가 있다. 예컨대 전통적방법 의존 학습 3개 문항의 경우, 집단 3을 제외하고 모두 .5 이하의 값을 가지고 있었으며, 이는 분석대상에 포함된 대부분의 응답자에게 있어 해당 유형의 무형식학습에 대한 낮은 수준의 인식과 참여를 반영한다고 해석할 수 있다.



[그림 2] 무형식학습 참여 잠재집단 유형

- 주1. Class 1: 저참여, Class 2: 활동중심형, Class 3: 고참여, Class 4: 온라인 매체기반형
 주2. IL1: 가족, 친구 또는 직장동료, 상사의 도움 및 조언을 통한 지식 습득, IL2: 텔레비전, 라디오 등을 활용한 새로운 지식 습득, IL3: 책이나 전문잡지 등 인쇄매체를 활용한 지식 습득, IL4: 페이스북, 블로그 등을 활용한 새로운 정보나 기술 습득, IL5: 유튜브 등 활용한 새로운 정보나 기술 습득, IL6: 온라인매체를 활용한 새로운 정보나 기술 습득, IL7: 역사적·자연적·산업적 장소 방문을 통한 지식 습득, IL8: 도서관 등 방문을 통한 새로운 사실 배움, IL9: 축제, 박람회, 음악회 등에 참여를 통한 새로운 사실 배움

성인학습자의 무형식학습 참여 유형과 관심변인 간의 연관성을 살펴보기 위해, 분석모형에 인구배경학적 요인 7개 변수 및 평생학습 관련 요인 2개 변수를 공변인으로 투입하여 조건모형을 검증하였다. 이를 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 수행하였으며, 각 예측변수가 잠재집단 분류에 미치는 영향력을 집단별로 비교, 분석함으로써 집단 간 이질적 특성을 도출하였다. 이 연구는 성인학습자의 무형식학습 참여 수준은 개인의 인지적, 심리적, 환경적 속성에 따라 상이하게 나타나며, 평생학습 참여 격차는 성인학습자 집단 간 교육적·사회적 불평등을 심화하는 기제로 작동할 수 있음을 가정한다. 연구 주안점을 고려하여, 다항 로지스틱 회귀분석 결과는 첫째, 저참여 집단(집단 1)을 준거집단으로 설정하고 이들을 다른 집단과 비교함으로써 무형식학습 참여에 소극적이거나 부정적으로 인식하는 집단의 차별적

속성을 규명하였다. 둘째, 고참여 집단(집단 3)을 기준으로 하여 특정 유형의 무형식학습에 선택적으로 참여하는 집단(집단 2, 집단 4)과의 비교를 통해 고참여 집단의 특성을 탐색하였다. 마지막으로, 무형식학습 유형에 대해 서로 상이한 참여 선호를 보인 두 개의 집단, 즉 활동중심형(집단 2)과 온라인 매체기반형(집단 4)을 비교하였다. 분석 결과는 회귀계수와 승산비(odds ratio)¹⁾를 중심으로 논의되었다(<표 6> 참조).

분석 결과, 첫째, ‘저참여’ 집단을 준거집단으로 하였을 때, ‘활동중심형’ 집단 소속 확률에 유의미한 영향을 미치는 변수로 거주지역과 건강이, ‘고참여’ 집단과 비교할 경우 연령, 학력, 부양가족 유무, 평생학습 접근성 및 참여동기가, 그리고 ‘온라인 매체기반형’ 집단의 경우 연령, 학력, 평생학습 접근성이 각각 도출되었다. 구체적으로, 수도권에 거주할 경우($b = -.243, p < .05$) ‘활동중심형’ 집단에 속할 승산은 21.6% 감소한 반면, 건강에 대한 자신감이 높을수록($b = 1.028, p < .01$) 해당 집단에 속할 승산이 179.4% 증가하였다. 한편, 연령이 높고($b = -.342, p < .001$), 부양가족이 있을 경우($b = -.363, p < .05$) ‘고참여’ 집단에 속할 승산은 각각 29.0%, 30.5% 감소하였지만, 높은 수준의 학력($b = .470, p < .05$), 평생학습 접근성($b = 1.280, p < .001$) 및 참여동기($b = .320, p < .05$)는 해당 집단에 속할 승산을 각각 60.1% 259.7%, 37.7% 증가시키는 것으로 분석되었다. 마지막으로, 연령이 높을수록($b = -.347, p < .001$) ‘온라인 매체기반형’ 집단에 속할 승산은 29.3% 낮았으나, 학력($b = .346, p < .05$)과 평생학습 접근성($b = .417, p < .001$)이 높을수록 해당 집단에 속할 승산은 각각 41.3%, 51.7% 증가하였다.

둘째, ‘고참여’ 집단을 준거집단으로 설정하였을 때, ‘활동중심형’ 집단 소속 확률에 유의미한 영향을 미치는 변수로 성별, 연령, 학력, 거주지역, 건강, 평생학습 접근성 및 참여동기가, ‘온라인 매체기반형’ 집단과 비교할 경우, 평생학습 접근성과 참여동기가 각각 도출되었다. 구체적으로, 남성($b = .363, p < .01$)과 고연령($b = .345, p < .001$) 및 건강에 대한 자신감이 높은($b = .938, p < .01$) 응답자의 경우 ‘활동중심형’ 집단에 속할 승산은 각각 43.7%, 41.3%, 155.6% 증가하였으나, 고학력($b = -.411, p < .05$), 수도권 거주($b = -.346, p < .05$), 높은 평생학습 접근성($b = -1.305, p < .001$)과 참여동기($b = -.460, p < .001$)는 해당 집단에 속할 승산을 각각 33.7%, 29.2%, 72.9%, 36.9% 감소시키는 것으로 나타났다. 한편, 평생학습 접근성($b = -.863, p < .001$)과 참여동기($b = -.289, p < .05$) 수준이 높을수록 ‘온라인 매체기반형’ 집단에 속할 승산은 각각 57.8%, 25.1% 감소하였다.

셋째, ‘활동중심형’ 집단을 준거집단으로 하여 ‘온라인 매체기반형’ 집단과의 비교를 수행

1) 승산비는 독립변수 x 가 한 단위 증가할 때, 사건이 발생하지 않을 확률 대비 사건이 발생할 확률의 비율을 계산하여 도출된다. 승산비가 1 이상일 때 준거집단에 비해 비교집단에 포함될 확률이 (승산비 - 1) × 100% 만큼 증가함을, 1 미만일 경우 준거집단에 비해 비교집단에 포함될 확률이 (1 - 승산비) × 100% 만큼 감소함을 각각 의미한다(홍세희, 2005).

하였다. ‘활동중심형’ 집단을 기준으로 ‘온라인 매체기반형’ 집단 소속 확률에 유의미한 영향을 미치는 변수는 연령, 학력, 거주지역, 건강, 평생학습 접근성 등이었다. 구체적으로, 연령($b = -.350, p < .001$)과 건강에 대한 자신감이 높은($b = -1.043, p < .001$) 응답자의 경우 ‘온라인 매체기반형’ 집단에 속할 승산은 각각 29.5%, 64.8% 감소한 반면, 학력이 높고($b = .286, p < .05$), 수도권에 거주하며($b = .376, p < .001$), 평생학습에 대한 접근성이 높을수록($b = .442, p < .001$) 해당 집단에 속할 승산은 각각 33.2%, 45.6%, 55.6% 증가하는 것으로 나타났다.

〈표 6〉 무형식학습 참여 잠재집단 유형 분류 영향요인

변수	ref.: 집단 1						ref.: 집단 3				ref.: 집단 2	
	집단 2		집단 3		집단 4		집단 2		집단 4		집단 4	
	<i>b</i>	<i>OR</i>	<i>b</i>	<i>OR</i>	<i>b</i>	<i>OR</i>	<i>b</i>	<i>OR</i>	<i>b</i>	<i>OR</i>	<i>b</i>	<i>OR</i>
성별	.155	1.167	-.208	.812	-.001	.999	.363**	1.437	.207	1.230	-.156	.856
연령	.003	1.003	-.342***	.710	-.347***	.707	.345***	1.413	-.005	.995	-.350***	.705
학력	.060	1.061	.470*	1.601	.346*	1.413	-.411*	.663	-.124	.422	.286*	1.332
월 가구소득	-.031	.969	-.075	.928	-.036	.964	.044	1.045	.039	1.039	-.005	.995
거주지역	-.243*	.784	.102	1.108	.133	1.142	-.346*	.708	.030	1.031	.376***	1.456
부양가족 유무	-.178	.837	-.363*	.695	-.216	.806	.186	1.204	.148	1.159	-.038	.963
건강	1.028**	2.794	.089	1.093	-.016	.984	.938**	2.556	-.105	.900	-1.043***	.352
평생학습 접근성	-.025	.975	1.280***	3.597	.417***	1.517	-1.305***	.271	-.863***	.422	.442***	1.556
평생학습 참여동기	-.140	.869	.320*	1.377	.031	1.032	-.460***	.631	-.289*	.749	.171	1.186

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; OR = odds ratio

주. 집단 1: 저참여, 집단 2: 활동중심형, 집단 3: 고참여, 집단 4: 온라인 매체기반형

4. 무형식학습 참여 잠재집단 유형별 비형식교육 및 사회 참여 수준 차이 (연구문제 4)

성인학습자의 무형식학습 참여 성과, 즉 비형식교육 및 사회 참여 수준에 있어 잠재집단 간 차이가 있는지를 검증하기 위해 일원배치 분산분석을 수행하였으며, 분석 결과는 〈표 7〉에 제시되었다. 비형식교육 및 사회 참여 수준 모두 ‘고참여’ 집단의 평균값이 가장 높았고, ‘저참여’ 집단의 평균값이 가장 낮았다. 비형식교육 참여의 경우 ‘온라인 매체기반형’ 집단, 사회 참여의 경우 ‘활동중심형’ 집단의 평균값이 높았지만 두 집단 간 차이는 유의미하지 않았다. 전반적으로 무형식학습 참여 수준이 일부 유형에 한정하여 제한적으로나마 높은 성인학습자 집단(집단 2, 집단 4)이 모든 유형에 걸쳐 낮은 참여를 보이는 집단에 비해 비형식교육 및 사회 참여 수준이 높았으며, 이러한 차이는 통계적으로도 유의미하였다. 이처럼 이 연구의 분석 결과는 성인학습자의 무형식학습 경험이 다른 형태의 평생교육 기회로의 접근 및 이행뿐만 아니라 학습의 사회적 환원 또는 전환 관점에서 자원봉사, 동아리 및

지역사회단체 등 교육 맥락을 벗어난 사회 참여에 있어서도 긍정적으로 기여할 수 있음을 시사한다.

〈표 7〉 무형식학습 참여 잠재집단 유형별 성과 차이

성과변인	집단 1 (n = 441)		집단 2 (n = 775)		집단 3 (n = 344)		집단 4 (n = 1,254)		F(p)	사후검증 (Scheffé)
	M	SE	M	SE	M	SE	M	SE		
비형식교육 참여	.50	.018	.54	.024	.57	.027	.56	.014	5.853**	3 > 4, 2 > 1
사회 참여	.43	.014	.49	.024	.58	.027	.48	.018	9.287***	3 > 2, 4 > 1

p < .01, *p < .001

주. 집단 1: 저참여, 집단 2: 활동중심형, 집단 3: 고참여, 집단 4: 온라인 매체기반형

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 시사점

이 연구는 무형식학습의 유형을 세 가지로 구분하고, 성인학습자의 무형식학습 참여 여부에 대해 잠재계층분석을 실시하여 (1)무형식학습 참여 잠재집단 식별, (2)잠재집단 분류에 관여하는 영향요인 및 (3)각 집단별 비형식교육 및 사회 참여 수준 차이를 검증하였다. 주요 결과를 요약하고 이를 바탕으로 연구의 정책적·실천적 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 잠재계층분석을 위한 사전 절차로써, 평생학습 개인실태조사에서 측정하는 무형식 학습 참여 여부 문항에 대해 확인적 요인분석을 실시하여 무형식학습의 유형을 (1)전통적 방법 의존 학습, (2)온라인 매체기반 학습, (3)활동지향 학습으로 유의하게 구분됨을 검증하였다. 이처럼 이 연구는 요인분석을 통해 도출된 무형식학습 유형을 근거로 잠재계층분석 기법을 적용함으로써 연구 절차 및 결과의 통계적·내용적 타당성을 확보하였다. 또한, 잠재계층분석 결과에 따라 성인학습자의 무형식학습 참여 유형을 (1)저참여, (2)활동중심형, (3)고참여, (4)온라인 매체기반형 집단으로 분류하였다. 고참여 집단을 제외하고 나머지 세 집단의 전통적방법 의존 학습 참여 수준은 낮았으나, 온라인 매체기반 및 활동지향 학습에 대한 참여 수준은 집단에 따라 상이하였다. 전체 분석대상 중 가장 많은 표본(n = 1,254; 44.6%)이 ‘온라인 매체기반형’ 집단에 포함되었으며, 이는 우리나라 성인학습자의 무형식학습 참여 양상 및 선호에 대한 일반적인 인식과 행태를 반영한다. 이처럼 무형식학습 참여 형태는 다양한 성인학습자 집단의 요구와 수요에 따라 세분화될 수 있으며(Jeong et al., 2018), 이러한 맥락에서 이 연구는 생애주기 및 사회계층 등 개별 집단의 특성을 고려하는

맞춤형 평생학습 정책 및 프로그램 제공의 필요성을 시사한다(심미자, 2022; 이윤경 외, 2013). 분석 결과를 학술적 관점에서 논의하면, 무형식학습이 내포하는 복합적 속성에도 불구하고, 기존의 연구는 개인적 성찰 또는 주변인과의 상호작용 등 일부 유형에 중점을 두고 있으며(Doorbos, Simons, & Denessen, 2008; Lohman, 2005), 이는 무형식학습의 개념적 확산 및 창발에 대한 담론 형성을 제한한 측면이 있다. 이 연구는 우리나라 성인학습자 맥락에서 무형식학습을 유형화하였으며, 유의미한 외부 학습자원으로써 ‘온라인 매체’, 그리고 학습 경험을 통한 발산적 행동으로써 ‘경험적 활동’ 등 최근 논의되는 무형식학습의 새로운 형태(신은경·현영섭, 2019; Boeren, 2011; Jin, Kim, & Baumgartner, 2019)를 포괄함으로써 유형별 무형식학습 참여의 이질성을 검증하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

둘째, 잠재계층분석을 통해 식별된 무형식학습 참여 유형, 즉 각 잠재집단 소속 확률에 대한 예측요인의 연관성을 확인하기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 수행하였으며, 변수 간 관계는 집단별로 상이하였다. 먼저, ‘저참여’ 집단을 준거집단으로 하였을 때, 다른 집단과의 차별적 특성을 드러내는 변수로 연령, 학력, 거주지역, 부양가족 유무, 건강, 평생학습 접근성 및 참여동기 등이 도출되었다. 구체적으로, ‘고참여’ 집단과 비교하여 ‘저참여’ 집단은 높은 연령과 낮은 학력, 가족 부양의무 등 원활한 학습 이행을 위한 장애(barrier) 내지 부담이 어느 정도 작용하며, 낮은 수준의 평생학습에 대한 접근성과 참여동기를 보유하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 ‘온라인 매체기반형’ 집단과의 비교에서도 유사하였으나, 부양가족 유무와 평생학습 참여동기는 두 집단 간 소속 확률 구분에 유의미한 영향을 미치지 못하였다. 한편, ‘저참여’ 집단과 ‘활동중심형’ 집단과의 비교에서, ‘활동중심형’ 집단은 비수도권에 거주할 가능성이 높고 양호한 건강상태를 유지하고 있는 집단인 것으로 나타났으나, 대부분의 다른 변수에서는 유의미한 차이가 관측되지 않았다. 이를 통해 인구배경학적 측면에서 ‘저참여’ 집단 및 ‘활동중심형’ 집단 간 동질성(between-group homogeneity)을 유추할 수 있으며, 동시에 평생학습에 대한 인식과 행동을 차별적으로 형성하는 데 있어 특정 요인의 중요성 또한 가늠할 수 있다. 즉, 지역기반 외부 학습자원과 같은 환경적 조건(이지혜·허준·김지현, 2021)과 성인학습자의 내생적(endogenous) 특성으로서 신체적·정신적 건강(류숙희·전수경, 2017; 이윤경 외, 2013)은 두 집단의 분화, 즉 평생학습 참여가 전반적으로 저조한 집단의 활동지향적 학습의 발현 및 촉진에 기여할 수 있음을 시사한다.

셋째, ‘고참여’ 집단을 기준으로 ‘활동중심형’ 집단과의 차이를 비교할 때, 잠재집단 소속 확률 검증을 위해 투입된 대부분의 변수가 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 식별된 잠재집단 가운데 집단 간 이질성(between-group heterogeneity)은 이 두 집단 간 비교에서 가장 두드러진 차이를 보이고 있었다. 구체적으로, ‘활동중심형’ 집단과 비교하여 ‘고참여’ 집단에 소속될 확률은 여성, 저연령, 고학력, 수도권 거주, 건강에 대한 자신감은 낮으나 높은 수준의 평생학습 접근성 및 참여동기 수준을 보유한 응답자에게 더 높은 것으로 나타났다. 특

히, 인구배경학적 요인 중 연령, 학력과 함께 두 가지 평생학습 관련 요인의 연관성을 살펴볼 때, ‘고참여’ 집단의 특성을 설명하는데 있어 이들 변수의 영향 관계는 앞서 제시된 ‘저참여’ 집단과의 비교에서 도출된 결과와도 유사하다. 한편, ‘고참여’ 집단과 ‘온라인 매체기반형’ 집단을 비교하면, ‘고참여’ 집단은 평생학습 관련 요인, 즉 평생학습 접근성과 참여동기에서 높은 수준을 가지고 있었으나, 인구배경학적 요인에서는 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 즉, 인구배경학적 맥락에서 이들 두 집단은 동질적 속성을 지니고 있으나, 온라인 매체기반 학습 참여를 선호하는 응답자 중에서도 높은 수준의 평생학습 접근성과 참여동기를 보유하고 있거나 그 정도가 향상될 경우, 여타의 무형식학습에도 적극적으로 참여하는, 즉 ‘고참여’ 집단으로 전환하게 될 가능성이 있음을 시사한다.

넷째, ‘활동중심형’ 집단을 기준으로 할 때, ‘온라인 매체기반형’ 집단 소속 확률은 저연령, 고학력, 수도권 거주, 건강에 대한 자신감은 낮으나 높은 수준의 평생학습 접근성을 가진 응답자에게 더 높은 것으로 나타났다. 분석대상 중 절반에 가까운 응답자가 ‘온라인 매체기반형’ 집단에 소속되어 있었던 것과 이를 연관지어 해석하면, 성인학습자 대다수는 새로운 지식이나 기술을 습득하는데 있어 SNS, 유튜브 등 플랫폼 활용을 통해 학습에 참여하고 있었으며, 이는 특정 인구배경학적 집단의 높은 선호가 반영된 결과일 수 있다. 새로운 학습 기회 창출에 있어 물리적·공간적 제약을 극복할 수 있는 원격교육의 가능성을 고려할 때(Jin, Kim, & Baumgartner, 2019; Van Noy, James, & Bedley, 2016), 이러한 결과는 평생학습 활성화를 위한 실천 전략으로서 온라인 진화적 평생학습 시스템 구축 및 양방향 원격 학습 프로그램의 양적 확대의 필요성을 다시금 강조한다(관계부처 합동, 2022; 이승영·최지영, 2021). 동시에, 연구의 결과는 그러한 평생학습 기회로부터 소외될 수 있는 집단의 존재 가능성 또한 입증하였다는 점에 주목할 필요가 있다. 구체적으로, 연령이 높고, 학력이 낮으며, 평생학습에 대한 접근성 수준이 낮은 응답자의 경우, 이들은 활동지향 학습 기회에 한정하여 제한적 참여에 머무르거나, 나아가 모든 형태의 무형식학습 참여 수준이 전반적으로 가장 저조하였다. 이러한 집단 간 차이는 평생학습 참여 격차를 수반하는 주요 요인으로 작용할 수 있다(이정우 외, 2022; 장창성·전하람·김재형, 2023). 따라서 평생학습 기회 및 기대성과에 대한 잠재적 불평등을 완화하기 위해서는 실증적 근거를 기반으로 평생학습 참여에 있어 집단 간 차이를 규명하고, 이를 중심으로 학습 소외 집단 및 취약계층의 참여를 제고하는 정책적 처방이 요구된다.

마지막으로, 일원배치 분산분석을 통해 각 집단 간 무형식학습 참여 성과로서 비형식교육 및 사회 참여 수준의 차이를 살펴본 결과, ‘고참여’ 집단의 성과 수준이 가장 높았으며, ‘저참여’ 집단이 가장 낮았다. ‘활동중심형’과 ‘온라인 매체기반형’ 집단은 중간 수준에 위치해 있었으며, 두 집단 간 유의미한 차이는 없었다. 이러한 결과는, 우선 학습 연속체로서 무형식학습 경험과 비형식교육 참여와의 선형성(linearity), 즉 평생학습 유형 간 순환적 관

계를 입증하였다는 점에서 중요한 의의를 찾을 수 있다(이정우 외, 2022). 또한, 무형식학습 참여는 자원봉사, 동아리, 지역사회단체 등 자신의 학습 경험을 사회에 환원하는 일련의 활동을 촉진하는 데에도 긍정적으로 작용하고 있었다. 이는 개인 수준의 미시적(micro) 차원에서 문화적 가치의 재생산 및 사회자본의 형성(Strawn, 2003), 나아가 집단 및 국가 수준의 중시적(meso), 거시적(macro) 맥락에서 포용적 시민사회 및 평생학습체제 구현을 위한 실천적 기제로서 무형식학습의 중요성을 시사한다(장창성·전하람·김재형, 2023; Desjardins, 2017). 권재현·윤선영(2009)은 실제 삶의 문제를 해결하고 극복하고자 하는 행위가 새로운 교육적·사회적 기회와 연합할 때 평생학습에 대한 가치가 형성된다고 하였다. 무형식학습은 지식의 수동적 습득을 넘어 자신의 삶에 대한 실질적인 개선을 추구하는 과정이며(신은경·현영섭, 2019), 이러한 맥락에서 이 연구의 결과는 성인학습자의 계속교육 및 체계적 학습영역으로의 이행, 나아가 사회적 책무를 자각하고 수행하는 자발적 행위자(agent)로서의 전환(transformation)을 촉진하는 무형식학습의 목적지향적 역할을 입증한다(Marsick & Volpe, 1999; Mezirow, 1991). 무형식학습은 형식·비형식교육 등 전통적 학습경로에서 유리되었거나 저성취자를 위한 대안적 경로로 작동할 수 있다(Becker & Bish, 2017). 이러한 관점에서 이 연구의 결과를 다소 확장해서 논의하면, 무형식학습은 기존의 교육 경험으로부터 소외되었던 집단의 추가적인 학습 요구를 수용함으로써 사회의 선순환 기제로의 편입을 촉진하는 처방적 전략으로 활용될 수 있다(박병영 외, 2019). 나아가 이는 무형식학습 참여를 통해 습득한 성과의 인정 등 포괄적 학습결과 및 자격인정체계 확충과 관련한 최근의 정책적 논의와도 무관하지 않다(이정표, 2013; 정혜령, 2013). 즉, 무형식학습 참여 및 이를 통한 교육적·사회적 가치의 창출과 관련된 학술적 담론의 확산은 순환적 평생학습체제 구축을 통한 사회적 형평성 제고 및 사회통합을 도모하는 무형식학습의 실천적 가능성을 배태한다.

2. 제한점 및 후속연구 제언

연구의 한계점을 논의하고 이를 바탕으로 후속연구를 위한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 이 연구는 무형식학습 참여 유형을 식별하고 각 잠재집단 분류 및 성과에 영향을 미치는 요인을 탐색하였으며, 이를 통해 우리나라 성인학습자의 무형식학습 참여 및 성과에 대한 일반화된 경향성을 도출하는 시도라는 점에서 방법론적 의의를 찾을 수 있으나, 현상에 내재되어 있는 보다 세분화된 차별적 성인학습자 집단의 존재 가능성을 배제할 수 없다. 특히, ‘학습이 학습을 낳는’ 순환적 평생학습체제는 역설적으로 그러한 구조에서 소외된 집단에 대한 담론의 경직화, 나아가 계층 간 교육적·사회적 양극화를 심화하는 기제로 작동할 수 있다는 점에 유념할 필요가 있다(장창성·전하람·김재형, 2023). 학습은 특정 집단

의 사회적·문화적 자본의 영속화에 기여할 수 있으며, 이와 관련하여 Boeren(2017)은 평생 학습 참여 및 성과의 격차가 사회적 불평등으로 이어지는 현상을 이른바 ‘매튜 효과(Matthew Effect)’라는 개념을 통해 설명하였다. 즉, 학습의 연속성과 누적적 효과는 학습 체제 안팎에서 일부 계층의 교육적·사회적 소외를 야기할 수 있다는 것이다(이정우 외, 2022). 평생학습에 대한 인식의 형성과 실제 참여는 개인의 인구통계학적, 행동·심리적 특성 등 다양한 요인의 역학에 의해 파생되며(Cross, 1981), 이들이 처한 사회경제적, 문화적 조건 등 구조적 맥락에 의해서도 평생학습에 대한 수요는 다변화될 수 있다. 이러한 점을 고려하여, 향후 저연령, 저소득, 저숙련 등 취약계층뿐만 아니라, 물리적·환경적으로 평생학습에 대한 접근성이 낮거나 교육 자원이 열악한 집단의 평생학습 참여 실태와 장애요인을 중점적이고 심층적으로 파악하는 후속연구가 요청된다.

둘째, 무형식학습의 확장적 속성을 고려하면, 이 연구에서 활용한 무형식학습 참여 여부 관련 문항이 무형식학습의 모든 개념적, 이론적 측면을 아우르고 있다고 전제하기에는 어려운 측면이 있다. 박성호·김진화·전주성(2015)은 평생학습 개인실태조사의 조사 항목이 무형식학습의 여러 형태 중 극히 일부분에 한정되어 있고, 무형식학습 참여 여부를 수량화하여 접근하는 현재의 방식으로는 무형식학습 경험에 대해 성인학습자의 자기주도성과 의도성이 충분히 반영되었는지, 참여의 결과로써 사회자본의 형성 등에 유의미하게 공헌하였는지에 대한 심층적인 논의가 제한적일 수 있음을 지적하였다. 이러한 맥락에서 무형식학습의 내용과 범위, 나아가 학습 과정 및 결과의 교육적·사회적 효용성 측면에서 무형식학습의 역할과 기능에 대한 포괄적인 재검토가 요청된다. 이를 위해 개별 성인학습자 관점에서 이들의 무형식학습 등 평생학습 참여를 촉진 또는 저해하는 요인의 발굴 및 체계화, 수렴적 사고에 근거한 현상학적 접근 등 무형식학습 참여와 관련된 학술적 담론을 심화하는 정성적 연구가 병행될 필요가 있다.

마지막으로, 이 연구는 횡단적으로 측정된 조사 도구를 활용하였으며, 따라서 연구를 통해 도출된 무형식학습 참여 유형 및 잠재집단별 영향요인의 해석에 있어 신중한 접근이 요구된다. 특히, 연구 결과에 제시된 변인 간의 관계가 반드시 이들 간의 인과관계(causality)를 의미하지는 않는다는 점에 유의할 필요가 있다. 예컨대, 이 연구에서는 성인학습자의 무형식학습 참여가 사후 비형식교육 또는 사회 참여에 긍정적으로 작용할 수 있다는 결과를 도출하였으나, 이를 역으로 해석할 경우, 비형식교육 또는 사회 참여 수준이 무형식학습 참여를 촉진하였을 가능성 역시 배제할 수 없다. 따라서, 향후 패널 조사와 같은 종단적 접근을 통해, 선행요소로써 성인학습자의 무형식학습에 대한 인식을 형성하고 실제 참여를 이끄는 요인과, 성과 요소로써 여타 평생교육으로의 이행 및 사회활동 간의 연관성 및 변화 추세를 시계열적으로 추적, 탐색함으로써 이 연구의 논거를 강화하는 후속연구 또한 수행 가능하다.

참고문헌

- 고영상(2009). 평생교육 참여에 영향을 주는 환경 요소에 대한 탐색적 연구. **평생교육학연구**, 15(2), 105-132.
- 관계부처 합동(2022). **제5차 평생교육진흥 기본계획('23~'27년): 평생학습 진흥방안**.
- 교육부·한국교육개발원(2023). **2023 한국 성인의 평생학습실태(CSM 2023-19)**.
- 권인탁(2013). 대학평생교육프로그램 유형에 따른 성인학습자의 참여동기가 만족도와 행복감에 미치는 영향. **교육종합연구**, 11(3), 139-164.
- 권재현·윤선영(2009). 성인학습자들의 학습태도가 평생학습 참여 및 학습의 사회적 성과에 미치는 영향 분석. **평생교육학연구**, 15(3), 85-110.
- 노언경·홍세희(2012). 청소년의 컴퓨터 사용 목적에 따른 잠재프로파일 분류 및 관련 변인들의 영향력 검증. **한국청소년연구**, 23(3), 51-76.
- 류숙희·전수경(2017). 개인변인 및 평생학습 경험에 따른 행복감의 차이 연구. **인문사회** 21, 8(2), 123-138. <http://doi.org/10.22143/HSS21.8.2.8>
- 마상진·김강호(2014). 농촌주민의 평생학습 참여결정 요인 분석. **농촌경제**, 37(3), 101-124. <http://doi.org/10.36464/jrd.2014.37.3.005>
- 문세연(2019). 국내 무형식학습 선행변인 및 결과변인에 관한 메타분석. **기업교육과 인재연구**, 21(3), 71-95. <http://doi.org/10.46260/KSLP.21.3.4>
- 박병영·김태준·류기락·이은정·이정우(2019). **사회적 형평성 제고를 위한 평생교육 확대 방안**(RR 2019-09). 한국교육개발원.
- 박성호·김진희·전주성(2015). 평생학습 개인실태조사의 문제점 분석과 개선방향 탐색. **평생학습사회**, 11(2), 81-107. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2015.05.11.2.81>
- 박혜선·이찬(2012). 무형식학습 영향 요인에 관한 통합적 문헌 고찰. **평생교육학연구**, 18(2), 213-245.
- 배병렬(2021). **Amos 27 구조방정식모델링**. 서울: 청람.
- 송선일·이찬(2013). 대기업 연구개발 인력의 학습지원환경과 무형식학습 수준의 관계에서 학습도구 활용의 조절효과. **농업교육과 인적자원개발**, 45(2), 149-170. <http://doi.org/10.23840/agehrd.2013.45.2.149>
- 신은경·김선화·현영섭(2018). 국내 성인대상 무형식학습 연구 동향: 1997~2017년 국내 학술지 게재 논문을 중심으로. **HRD연구**, 20(1), 1-38. <http://doi.org/10.18211/kjhrdq.2018.20.1.001>
- 신은경·현영섭(2019). 비형식교육과 무형식학습의 하모니 효과: 비형식교육 적합성, 무형식학습, 학습가치, 학습성과 간의 구조적 관계. **평생교육·HRD연구**, 15(1), 101-130. <http://doi.org/10.35637/klehrd.2019.15.1.005>
- 신택수(2010). 종단프로파일분석과 군집분석을 이용한 잠재집단연구: 성장혼합모형과 비교를 통하여. **교육평가연구**, 23(3), 641-664.
- 심미자(2022). 생애주기별 평생교육 프로그램 요구분석 및 시사점. **인문사회** 21, 13(5), 3747-3762.

<http://dx.doi.org/10.22143/HSS21.13.5.260>

- 오영교·차성현(2018). 대학생의 진로도구준비 유형 분석: 잠재계층분석방법(Latent Class Analysis)을 활용하여. **통계연구**, 23(3), 39-64. <https://doi.org/10.22886/jkos.2018.23.3.39>
- 이승영·최지영(2021). 준고령학습자와 고령학습자의 학습성과 영향요인 분석. **평생학습사회**, 17(3), 213-239. <http://doi.org/10.26857/JLLS.2021.8.17.3.213>
- 이윤경·염주희·황남희·양찬미(2013). **평생교육 관점에서 바라본 노년교육의 현황과 정책과제**(연구보고서 2013-31-23). 한국보건사회연구원.
- 이정우·김태준·남궁지영·박승재·최상덕·윤민중·이정민(2022). **교육 분야 양극화 추이 분석 연구(III): 고등 및 평생교육을 중심으로**(RR 2022-19). 한국교육개발원.
- 이정표(2013). 고등교육기관에서의 선행경험학습인정제 도입 가능성과 한계: 사례연구를 중심으로. **교육직업능력개발연구**, 16(2), 129-154. <http://doi.org/10.36907/krivet.2013.16.2.129>
- 이지혜·허준·김지현(2021). 평생학습도시 사업 실행 과정에 나타난 성과와 한계: G도 사례를 중심으로. **평생학습사회**, 17(1), 49-80. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2021.2.17.1.49>
- 이해주(2011). 지역중심 평생교육으로의 회귀: 그 필요성과 전략의 탐색. **평생학습사회**, 7(1), 43-59. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2011.04.7.1.43>
- 이희수·정미영(2010). 성인학습에서 성찰과 비판적 성찰의 이론적 계보 분석. **한국교육**, 37(4), 121-148. <http://doi.org/10.22804/jke.2010.37.4.006>
- 장창성·전하람·김재형(2023). 교육수준에 따른 재직자의 평생학습 참여 유형 및 성과분석: 잠재계층분석. **평생교육학연구**, 29(4), 149-180. <http://doi.org/10.52758/kjle.2023.29.4.149>
- 장창성·주재홍(2024). 재직자의 비형식교육 참여 결정요인 분석: 랜덤 포레스트와 SHAP 적용. **평생학습사회**, 20(3), 148-180. <http://doi.org/10.26857/JLLS.2024.8.20.3.148>
- 정혜령(2013). 사전경험학습인정제 운영 모델과 한국에서의 시사점. **평생교육학연구**, 19(3), 1-24.
- 최돈민·이세정·김세화(2008). 한국 성인의 평생교육 참여에 영향을 미치는 요인 탐색. **평생교육학연구**, 14(4), 29-55.
- 홍세희(2005). **이항 및 다항 로지스틱 회귀분석**. 서울: 교육과학사.
- 황정원·길혜지(2017). 비형식 평생학습 참여에 영향을 미치는 학습자 요인 분석: 직업능력향상 및 인문교양 프로그램을 중심으로. **평생학습사회**, 13(4), 105-127. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2017.11.13.4.105>
- Asparouhov, T. & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using Mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915181>
- Aspin, D. N., & Chapman, Y. D. (2007). *Values education and lifelong learning: Principles, policies, programmes*. Dordrecht, Netherlands: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6184-4>
- Becker, K., & Bish, A. (2017). Management development experiences and expectations: Informal vs formal learning. *Education + Training*, 59(6), 565-578. <https://doi.org/>

- 10.1108/ET-08-2016-0134
- Boeren, E. (2011). Gender differences in formal, non-formal and informal adult learning. *Studies in Continuing Education*, 33(3), 333-346. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2011.610301>
- Boeren, E. (2017). Understanding adult lifelong learning participation as a layered problem. *Studies in Continuing Education*, 39(2), 161-175. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1310096>
- Brookfield, S. D. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A comprehensive analysis of principles and effective practices*. Milton Keynes, UK: Open University Press.
- Cedefop (European Centre for the Development of Professional Training). (2016). *Unequal access to job-related learning: Evidence from the adult education survey* (Research Paper No. 52). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/219228>
- Conlon, T. J. (2004). A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 23(2/3/4), 283-295. <https://doi.org/10.1108/03090590410527663>
- Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education: The view from the eighties*. New York, NY: Oxford University Press.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Desjardins, R. (2010). Participation in adult learning. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed., pp. 240-250). Amsterdam, Netherlands: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00037-3>
- Desjardins, R. (2017). *Political economy of adult learning systems: Comparative study of strategies, policies and constraints*. London, UK: Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781474273671>
- Doornbos, A. J., Simons, R.-J., & Denessen, E. (2008). Relations between characteristics of workplace practices and types of informal work-related learning: A survey study among Dutch police. *Human Resource Development Quarterly*, 19(2), 129-151. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1231>
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Golding, B. G. (2011). Social, local, and situated: Recent findings about the effectiveness of older men's informal learning in community contexts. *Adult Education Quarterly*, 61(2), 103-120. <https://doi.org/10.1177/0741713610380437>
- Grummell, B. (2007). The 'second chance' myth: Equality of opportunity in Irish adult

- education policies. *British Journal of Educational Studies*, 55(2), 182-201. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00374.x>
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Illeris, K. (2007). *How we learn: Learning and non-learning in school and beyond*. London, UK: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203939895>
- Jeong, S., Han, S. J., Lee, J., Sunalai, S., & Yoon, S. W. (2018). Integrative literature review on informal learning: Antecedents, conceptualizations, and future directions. *Human Resource Development Review*, 17(2), 128-152. <https://doi.org/10.1177/1534484318772242>
- Jin, B., Kim, J., & Baumgartner, L. M. (2019). Informal learning of older adults in using mobile devices: A review of the literature. *Adult Education Quarterly*, 69(2), 120-141. <https://doi.org/10.1177/0741713619834726>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lai, H.-J., Wu, M.-L., & Li, A.-T. (2011). Adults' participation in informal learning activities: Key findings from the adult education participation survey in Taiwan. *Australian Journal of Adult Learning*, 51(3), 409-432.
- Lanza, S. T., Rhoades, B. L., Greenberg, M. T., Cox, M., & The Family Life Project Key Investigators (2011). Modeling multiple risks during infancy to predict quality of the caregiving environment: Contributions of a person-centered approach. *Infant Behavior & Development*, 34(3), 390-406. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2011.02.002>
- Livingstone, D. W. (1999). Exploring the icebergs of adult learning: Findings of the first Canadian survey of informal learning practices. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 13(2), 49-72. <https://doi.org/10.56105/cjsae.v13i2.2000>
- Lohman, M. C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501-527. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1153>
- Marsick, V. J., & Volpe, M. (1999). The nature and need for informal learning. *Advances in Developing Human Resources*, 1(3), 1-9. <https://doi.org/10.1177/152342239900100302>
- McGivney, V. (1999). *Informal learning in the community: A trigger for change and development*. Leicester, UK: National Institute of Adult Continuing Education.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Muthén, B., & Muthén, L. K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical & Experimental Research*, 24(6), 882-891. <https://doi.org/10.1111/j.1530-0277.2000.tb02070.x>
- Nilsson, S., & Rubenson, K. (2014). On the determinants of employment-related organised education and informal learning. *Studies in Continuing Education*, 36(3), 304-321. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2014.904785>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569. <https://doi.org/10.1080/10705510701575396>
- Olesen, H. S., & Rubenson, K. (2007, April). *Theorizing participation in adult education and training*. Paper presented at the 2nd Nordic Conference on Adult Learning, Linköping, Sweden.
- Peeters, J., De Backer, F., Buffel, T., Kindekens, A., Struyven, K., Zhu, C., & Lombaerts, K. (2014). Adult learners' informal learning experiences in formal education setting. *Journal of Adult Development*, 21(3), 181-192. <https://doi.org/10.1007/s10804-014-9190-1>
- Rose, A. D., Smith, T. J., Ross-Gordon, J. M., Zarestky, J., Lopes, T., Smith, M. C., Grotlüschen, A., & Fleige, M. (2019). *Adults' civic engagement in the U.S. and Germany: Evidence from the PIAAC survey*. PIAAC Gateway.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field* (WALL Working Paper No. 19). Centre for the Study of Education and Work.
- Seol, H. (2024). snowLatent: Latent class analysis for jamovi (Version 2.3.7). Retrieved from <https://github.com/hyunsooseol/snowLatent>
- Smith, M. C., & Smith, T. J. (2008). Low-education adults' participation in informal learning activities: Relationships with selected demographic characteristics. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, 2(2), 67-73.
- Strawn, C. L. (2003). *The influences of social capital on lifelong learning among adults who did not finish high school* (NCSALL Occasional Paper). National Center for the Study of Adult Learning and Literacy. <https://doi.org/10.1037/e370642004-001>
- The jamovi Project. (2023). jamovi (Version 2.4). Retrieved from <https://www.jamovi.org>
- UIL (UNESCO Institute for Lifelong Learning). (2016). *3rd global report on adult learning and education: The impact of adult learning and education on health and well-being, employment and the labor market, and social, civic and community life*.

<Abstract>

Types of Informal Learning Participation and Their Influence on Non-formal Education and Social Participation Among Adult Learners: A Latent Class Analysis

Chang Sung Jang (Hanyang University)

Sojung Hong (Hanyang University)

Junghwan Kim (Texas A&M University)

Jaehong Joo (Hanyang University)

This study aimed to examine types of informal learning participation among adult learners and to reveal how the predictors and outcomes of the participation vary across groups. The data was sourced from the 2022 Korean Adult Lifelong Learning Survey, and a total of 2,814 adult learners were analyzed using latent class analysis. The main findings are as follows. First, four distinct groups of informal learning participation were identified: (a) low participation, (b) activity-oriented, (c) high participation, and (d) online media-based. Second, we explored the predictors influencing class membership in informal learning participation, including demographic and lifelong learning-related factors. Furthermore, we found that the relationships between variables varied across the identified groups. Third, the levels of informal learning participation were closely associated with their non-formal education and social participation as outcomes of lifelong learning. This study ascertained that adult learners' participation in lifelong learning can be differentiated according to the distinct attributes of each group. Based on the findings, we suggest policy and practical implications for informal learning as a potential means to invigorate lifelong learning and tackle educational and social inequalities among adult learners.

- **Key words:** types of informal learning participation, non-formal education participation, social participation, adult learners, latent class analysis

접 수 일: 2024. 9. 23

심 사 일: 2024. 10. 10

게재확정일: 2024. 10. 10