

## The Concept of Public Pedagogy and Its Implications for Lifelong Education

Kim, Hanbyul<sup>1)</sup> (Korea National University of Education, Professor)

---

---

< ABSTRACT >

---

---

The purpose of this study is to understand the concept of public pedagogy and explore its implications for lifelong education. According to reviewing the literature, public pedagogy refers to education and learning occurring beyond formal schooling practice. Public pedagogy focuses on popular culture as a site of ideological struggles. It can also be conceptualized as educational intervention enacted in the interest of the public quality of spaces and places and the quality of human togetherness. The concept of public pedagogy provides some significant implications for lifelong education research and practice. Public pedagogy suggests that lifelong education should focus on individuals' lives to explore the meaning of learning. Public pedagogy expands the scope of learning from cognitive, rational ways of learning toward non-cognitive, extra-rational ways of learning. The understanding of lifelong learning should consider the transaction between the situations of learners and the social context in which education and learning happen. Finally, lifelong educators should facilitate learning by keeping in mind the influences of learners' cultural context.

**Key Words** : Public pedagogy, lifelong learning, popular culture, lifelong educator

---

---

---

1) Corresponding Author: Kim, Hanbyul, Professor, Korea National University of Education. 250 Taeseongtabyeon-Ro, Gangnae-Myeon, Cheongju-Si, Chungbuk, 28175 / E-mail: hanbyul@knue.ac.kr

## 공공교육의 개념적 이해와 평생교육 논의에 주는 시사점

김한별<sup>1)</sup> (한국교원대학교, 교수)

---

### < 요약 >

---

본 연구에서는 공공교육의 개념적 이해를 도모함으로써 공공교육이 강조하는 교육적 원리, 교육의 형식과 내용 등에 대해서 탐색하고, 이러한 공공교육에 대한 이해를 바탕으로 이론적, 실천적 측면에서 평생교육 논의에 어떤 시사점을 제공하고 있는지 논의하였다. 공공교육 개념이 이론적으로 동원되는 방식은 크게 세 가지 차원으로 정리해볼 수 있었다. 공공교육은 1) 개별 학습자의 잠재력을 교육적으로 계발하고 경험의 성장을 돕기 위해 학교 안과 밖을 아우르는 실용적 시도이며, 2) 지배 이데올로기를 벗어나 학습자의 의식적 해방을 도모하는 헤게모니 투쟁으로서 대중문화의 교육적 가능성을 강조하며, 3) 시민들의 자유로운 참여와 행위가 교류하는 열린 공간을 구축하는 사회의 공적 속성을 진작하려는 시도로서 개념화될 수 있다. 공공교육 개념이 제공하는 평생교육 연구와 실천에 대한 시사점은 1) 평생교육은 무엇보다 개인의 삶 속에 안착하여 자유로운 행위의 주체로서 성장해갈 수 있도록 돕는 것이어야 한다는 점, 2) 인간의 비인지적, 탈이성적 차원이 결부된 학습과정에 관심을 기울일 필요가 있다는 점, 3) 평생학습 이해는 학습자 개인의 상황적 조건과 정치사회적 환경의 직조 양상을 고려해야 한다는 점, 그리고 4) 학습자가 가지고 있는 문화적 배경과 속성을 중심으로 교육적 지원을 하는 평생교육자의 역할 필요성을 강조한다는 점이다.

**주요어** : 공공교육, 평생학습, 대중문화, 평생교육자

---

1) 교신저자: 김한별, 교수, (28173) 충북 청주시 흥덕구 강내면 태성탑연로 250, 한국교원대학교 / E-mail: hanbyul@knue.ac.kr

논문투고: 2021. 11. 10 / 심사일자: 2021. 11. 12 / 게재확정일자: 2021. 11. 16

## I. 서론

평생학습은 생물학적 발달이라는 자연스러운 생명 현상을 제외하고 한 인간이 살아가는 전 생애 과정에서 보이는 일련의 변화과정을 견인하는 핵심적인 요소이다. 전 생애에 걸친 학습의 가능성을 인정함으로써 이제 우리는 사람들이 언제 어디서나 누구든지 자신에게 필요한 학습에 알맞은 지원을 받을 수 있도록 하자는 평생교육의 당위성을 본격적으로 논의할 수 있다. 그러므로 평생교육의 개념은 엄연히 존재하는 생명 과정으로서 인간학습의 실재를 보다 효과적으로 도와주는 구조와 원리라고 할 수 있다.

개인의 전 생애, 전 삶의 공간에서 형식의 구애됨이 없이 참여하는 모든 교육 및 학습활동을 가리키는 평생학습 개념과 그에 대한 전 생애에 걸친 교육적 지원형식을 고민하는 평생교육 개념을 동원해보면, 학교에 다니는 인생의 특정한 시기에 학교라는 물리적, 제도적 구획 조건 안에서 전개되는 교육 실천(schooling)은 결코 인간이 접할 수 있는 교육 경험의 전부가 될 수 없다. 오히려 Illich(1970)가 『탈학교 사회』(deschooling society)에서 지적한 것처럼, 이런 학교교육의 본질을 제대로 꿰뚫어 보지 못한 채 그것에 몰두하여 우리 사회의 교육시스템을 작동시킴으로써 사회를 살아가는 사람들의 삶은 획일적으로 되어가고, 교육이 도구화, 관료화되는 현상이 나타난다. Illich(1970, p. 72)는 “학습망”(learning webs) 사회를 이야기하면서 학교교육이 한 사회 전체에서, 그리고 한 개인의 삶 전 과정에서 학교교육은 단지 수많은 학습의 경로 중 일부라는 사실을 소환하였다. 즉, 학교라는 공간 역시 가정, 지역사회 등과 마찬가지로 사회 구성원의 전체 삶이라는 차원에서 보면, 일정한 시기에 일정한 기간 머무르는 삶의 한 맥락이기 때문에 그 자체가 교육과 학습의 전체를 대변할 수 없는 것이다. 이런 Illich의 논의는 평생학습, 평생교육의 관심과 마찬가지로 우리 사회의 다양한 영역에 교육적 기능들이 존재하고 있으며, 이들을 충분히 살필 필요성을 강조하는 것이다.

이런 평생학습, 평생교육의 입장을 수용한다면, 교육의 현상과 발전 방향에 대한 ‘Public Pedagogy’의 논의들에 대해서 주목해볼 만하다. public pedagogy는 학교와 같은 “공식적인 교육제도(formal educational institutions)의 영역을 넘어 이루어지는 다양한 형태, 과정, 장면의 교육, 학습 실천을 가리키는 개념”이다(Sandlin et al., 2011, p. 4). public pedagogy는 박물관, 동물원, 도서관 등과 같은 공공장소, 시설 등이 가지고 있는 교육적 기능에 관한 담론이기도 하며, 시민들의 대중문화 경험 - 영화, 드라마, 음악, 댄스, 광고, SNS 소통 등을 향유하는 경험 - 이 갖는 이데올로기적 지배 효과와 저항의 실천이라는 가능성에 주목하는 담론이기도 하다(Giroux, 2004). 결국 public pedagogy는 개인의 전체 삶 속에서 일어나는 의식적, 무의식적 변화에 영향력을 미칠 수 있는 다양한 계기들의 교육적 가능성을 언급하는

가운데, 특히 “공식적 학교교육 실천 너머” (beyond formal schooling practice)에 주목하는 개념이라고 정의할 수 있다(O’ Malley et al., 2010, p. 696). 다시 말하면, public pedagogy는 탈학교 사회의 논의가 부각하는 이념적 지향성을 구체적으로 실현해갈 수 있는 현실의 교육 실천의 가능성을 모색하는 담론이자, 평생교육 이념의 실현을 돕는 이론적 도구라고 할 수 있다.

학교교육의 외부 영역이라는 의미는 ‘public’이라는 표현으로 지시된다. ‘public pedagogy’란 표현을 문자 그대로 정의하면 ‘public’이란 단어가 가리키는 속성과 밀접한 연관성을 가지고 있는 교육적 실천이라고 볼 수 있다. ‘public’은 보통 ‘공(公)’의 의미로 번역되는데, 국립국어원에서 발간하는 National Institute of Korean Language(2021, October 28)에 의하면 이는 ‘여러 사람에 관계되는 국가나 사회의 일’을 뜻한다. 그런데 일반적으로 ‘공(公)’이란 단어는 독립적으로 사용되기보다는 ‘사회의 대부분의 사람들’이라는 ‘공중(公衆)’, ‘국가나 사회의 구성원에게 두루 관계되는 것’이라는 ‘공공(公共)’ 등과 같이 다른 개념을 수식하는 방식으로 사용된다. 그러다 보니 public pedagogy에 대한 적절한 우리말 번역 사례를 찾아보기가 쉽지 않다. ‘educational publicness’ 또는 ‘educational publicity’로 번역하는 ‘교육의 공공성’이란 개념이 있기는 하지만, 이는 전반적인 교육정책의 기초가 내포하는 공공성에 관한 내용으로 public pedagogy와 엄연히 구별된다. 개념적으로 가장 비슷한 사례(Kim, 2012; Kim, 2015; Kim, 2017)로 예술 분야에서 ‘공공미술’로 번역하는 ‘public art’ 정도 찾아볼 수 있는 정도이다. 이에 본 연구에서는 public pedagogy를 우리말로 표현하기 위해서 이하에서 ‘공공교육’으로 번역해서 사용하고자 한다.

이런 공공교육 개념에 대한 다중적 해석 가능성은 ‘public’에 해당하는 적절한 번역을 찾을 수 없어서 나타나는 비단 우리나라만의 문제는 아니다. 사실 공공교육 개념은 교육철학, 교육과정 등에서부터 청소년교육, 성인교육 등을 비롯한 평생교육의 범주에 이르기까지 다양한 배경의 교육학자들에 의해서 다루어져 왔다. 예컨대, Sandlin et al.(2010)이 편집하여 출간한 『Handbook of Public Pedagogy』에는 다양한 교육학 분야의 학자들이 참여하여 공공교육 개념을 중심으로 한 다양한 연구들이 소개되어 있다. 이 책을 살펴보면 학자들의 학문적 관심과 배경에 따라서 공공교육을 이해하는 방식에 있어서 차이가 있음을 알 수 있다. 이런 현상은 ‘public’의 의미에 대하여 공통적으로 합의하고 있는 부분도 있지만, 또 한편으로는 개념적으로 더욱 깊이 천착해야 할 여지를 보여주는 것이다(Savage, 2010).

본 연구는 이런 공공교육이라는 동일한 기표에 담긴 서로 다른 의미들에 대해서 주목한다. 하지만 본 연구에서 의도하는 바는 공공교육과 관련한 이러한 개념적 차이를 불식하고 통합해냄으로써 공공교육의 정확한 의미를 확정하려는 것이 아니다. 어쩌면 다양한 학문적

시각에서 주목을 받으며 논의되고 있다는 점에서 공공교육을 둘러싼 개념적 차이는 불가피하다고 보여지며, 이런 차이를 해소하려는 시도는 자칫 개념의 확장성을 축소하는 우를 범하는 것일 수 있다. 그보다는 먼저 공공교육에 관한 기존 문헌들에서 확인할 수 있는 의미의 다양한 차이들을 파악하는 작업이 필요해 보인다. 다시 말하면, 지금까지 나온 공공교육에 관한 개념적 이해의 지형을 확인하고 정리해봄으로써 공공교육을 주제로 한 후속 연구들의 방향 설정에 유용한 준거를 마련할 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 관련 선행 연구 문헌들에서 발견할 수 있는 공공교육에 관한 다양한 개념적 입장들을 고찰함으로써 공공교육이 강조하는 교육적 원리. 그리고 교육의 형식과 내용 등에 대해서 정리하고자 한다. 그리고 공공교육에 대한 이해를 바탕으로 이 개념이 이론적, 실천적 측면에서 평생교육 논의에 제공하는 시사점이 무엇인지 살펴보고자 한다.

## II. 공공교육 개념에 대한 세 가지 관점

### 1. 학교 밖 교육과정으로서 공공교육

공공교육에 대한 첫 번째 이해 방식은 학생들에게 더욱 다양한 경험을 제공하기 위해서 학교 밖의 교육 기회로서 접근하는 방식이다(Schubert, 2010). 공공교육 논의의 출발은 학교 교육이 교육 경험의 전부를 제공하는 계기가 아니라, 하나의 교육 실천 영역이라는 사실을 인정하면서 이루어진다. 따라서 공공교육은 학교가 교육이 이루어지는 독점적 맥락이 아니라 가정으로부터 출발하여, 학교 중심 교육 담론에 의해 광범위하게 수용되고 있는 교육과 학교의 자동적인 연관성을 분리한다. 그럼으로써 그 안에서 간과됐던 교육의 본연적 의미를 새롭게 복원하려는 시도라고 볼 수 있다. 교육과정 분야의 학자인 Schubert(2010)는 ‘학교 밖 교육과정(outside curriculum)’ 개념을 제안하였다. 그는 교육과정 분야 학자들의 학문적 관심이 학교교육(schooling) 중심으로부터 탈피하여, 말 그대로 진정한 교육(education)에 관한 논의로 이어질 것을 촉구하였다. 이를 위해서는 무엇보다도 교육과정 학자들의 시선이 학교 밖의 다양한 교육시설과 프로그램 등으로 향할 필요가 있음을 주장하였다. Schubert(2010, p. 13)의 이런 주장은 교육과정 연구가 궁극적으로 지향하는 바는 “학생들에게 의미 있는 경험을 제공하는 것”이라는 입장을 함축하고 있다. 즉 진정한 교육이란 학습자가 학교에 머무는 기간에, 학교라는 공간 안에서, 학교의 정규 교육과정을 바탕으로만 이루어질 수 없으며, 그렇게 제한적으로 이루어질 필요도 없으므로, 학교에서 다루는 지식, 경험이 학교 외부로부터 가져올 수 있는 경험들과 서로 조화를 이루는 가능성을 확대해

야 한다. 그럼으로써 학생들이 접하는 경험이 더욱 다채로워지고 다원화되는 동시에, 이런 경험의 부단한 절충과 타협, 구성이 이루어지는 경험의 성장으로서 교육 실천을 효과적으로 촉진할 수 있다. 학교의 안과 밖을 포괄하여 학생 성장을 견인하는 다면적인 학습의 계기들을 발견, 포섭, 통합하려는 학교 밖 교육과정 개념은 공공교육의 개념과 잇닿아 있다고 볼 수 있다(Schubert, 2010).

공공교육을 학교 밖 교육과정과 관련짓는 이런 접근은 교육을 경험의 재구성 과정으로 파악하는 진보주의 교육철학(progressive education)의 입장을 반영하고 있다. 진보주의 교육철학의 시각에서 바라보았을 때, 공공교육 역시 학교 밖 교육과정과 마찬가지로 학습자의 삶 속에서 경험할 수 있는 의도치 않은 다양한 계기들을 마련하고, 이러한 계기들을 통해서 삶을 살아가는데 유용한 풍부한 경험으로부터 교육의 실마리를 찾으려는 시도라고 볼 수 있다. 진보주의 교육철학자인 Rugg(1927)는 학생들이 현재의 삶의 조건에 효과적으로 적응해 가는 동시에 미래사회를 준비하고 선도해갈 수 있는 능력을 기를 수 있는 실질적인 경험의 중요성을 강조하였다. Rugg는 “교육정책 입안자, 학교관리자, 그리고 교사들과 같은 중간 매개자(middlemen)를 통하지 않고 학생들에게 구체적인 자료를 직접 제공” 해야 한다고 주장하면서, 삶의 직접적인 계기를 통해서 학생들이 직접 수행하고 성찰하며, 대안을 만들어 가는 기회 마련을 역설하였다(as cited in Schubert, 2010, p. 11).

학교 밖이라는 교육 공간의 확장에 주목해서 공공교육을 이해하는 일련의 시도는 결국 학습자 경험이 성장해가는 힘을 유지, 강화해갈 수 있는 교육적 기회를 발굴, 확대해가는 것이 교육자가 감당할 중요한 몫이라고 보는 입장인 셈이다. 경험의 재구성과 성장으로서 교육을 돕는 교육자는 교육적 경험이란 오직 학교에서만 접할 수 있는 성질의 것이 아님을 인정함으로써 교육을 위한 별도의 공간 구분을 지양해야 한다. 학습자 개인의 삶을 놓고 보았을 때 교육, 학습의 기회는 오직 학교 안에서만 찾을 수 있는 것이 아니기 때문이다. 그러므로 공공교육의 관점에서 보았을 때, 진정한 교육의 실천은 무엇보다도 학교중심 인식과 실천 경향을 극복하는 데서 출발한다.

학교와 지역사회의 연계, 협력을 기반으로 구축하려는 마을교육공동체 움직임 역시 학교 밖 교육과정의 철학을 공유하고 있는 실천이란 점에서 공공교육으로서 의미를 내포한다. 마을교육공동체는 학교를 포함한 마을을 구성하고 있는 다양한 주체들이 마을을 살아가는 아이들의 교육을 위해서 함께 권한과 책임을 공유하면서 협력적으로 참여함으로써 마을이 아이들의 배움터로 역할을 하는 움직임이다(Kang, 2017; Seo et al., 2016). Seo et al.(2016, p. 82)은 “지역사회에 산재한 문화적, 역사적 공간, 자연 생태계 농장, 시장, 공공기관, 기업 등 많은 기관과 장소들”의 교육적 기능을 강조하고 있는데, 이러한 지적은 마을교육공동체와 공공교육 사이의 접점을 시사해주고 있다. 이처럼 공공교육의 논의는 다양한 사람들이 더불어

어 삶을 영위해가는 사회적 삶의 장면으로까지 교육의 영역 범주를 확장함으로써 전통적인 학교 중심 교육 담론을 극복한 탈학교 사회의 이상을 추구해가는 노력이다.

## 2. 대중문화의 교육적 가능성으로서 공공교육

공공교육을 이해하는 두 번째 방식은 대중문화의 교육적 가능성에 관한 접근이다(Wright & Sandlin, 2009). Giroux(2004)에 의하면 공공교육은 시민들이 대중문화를 통해서 자신들이 살아가고 있는 사회가 어떤 가치로 구성된 공간이며, 그 속의 자신과 이웃은 어떤 존재인지에 관한 의미를 부단히 재구성해간다고 설명한다. 페다고지로서 대중문화는 시민들의 정체성 구성, 사회적 현상 및 조건에 대한 의미 구성의 계기를 제공하는 교육적 효과를 포함하며, 이러한 대중문화의 영향을 경험하는 가운데 시민들의 이데올로기 내면화, 헤게모니 수용, 그리고 이러한 과정속에서 일련의 정체성을 내면화한다. 다시 말하면, 시민들은 대중문화를 향유하는 일상적 경험을 통해서 개인적으로 혹은 집단적으로 추구해야 할 가치와 규범은 무엇이며, 그에 따라서 한 고유한 개인으로서, 혹은 함께 사회를 살아가는 시민의 일원으로서 드러내야 할 사고방식과 행동양식을 파악할 수 있게 된다는 것이다. Giroux(2000)는 시민들의 페다고지로서 대중문화의 가능성을 대중문화의 정치적 특성과 연결 지어서 강조한다. 대중문화를 생산하고 소비하는 일련의 행위 경험은 단지 교육은 전문성의 계발, 다양한 방법의 정교한 적용에 주안점을 두는 것이라기보다, 시민들이 정치적 주체로 성장하도록 돕는 과정이다. 비판성을 갖춘 시민, 윤리적 가치를 강화한 시민으로 성장할 수 있는 계기는 우리 사회가 내포하고 있는 민주적 속성을 강화함으로써 진정한 민주주의 문화를 계속해서 발전해갈 수 있는 교육적 실천이다(Maudlin & Sandlin, 2015). 대중문화에 대한 Giroux(2004, p. 62)의 이러한 분석은 교육적 성격과 정치적 성격이 서로 얽혀 있는 공공교육에 대한 이해는 결국 “어떻게 개인적인 관심이 사회적 조건과 집단적 힘과 연결되고 전환되는가” 라는 물음에 천착하는 작업임을 시사해준다.

공공교육은 대중의 의식적 각성과 고양을 돕는 교육 실천의 수단이자 맥락으로서, 또한 그렇기 때문에 정치적 성격을 떨 수밖에 없는 대중문화의 교육적 가능성을 가리키는 개념이다(Giroux, 2004; Sandlin et al., 2011). 그렇기 때문에 공공교육은 대중문화를 주로 접하는 시민들의 생활세계 경험을 학습의 주요 과정으로 포착해내고자 한다. 앞서 언급한 학교 밖 교육과정으로서 공공교육을 다루는 입장과 비교하였을 때, 대중문화의 교육적 가능성에 입각한 공공교육은 학교교육 이외의 맥락에서 이루어지는 교육적 경험 획득이란 점에서 공통점을 가지고 있다. 하지만 학생 경험의 부단한 성장을 돕기 위해서 굳이 학교교육의 틀 안에 갇힐 필요가 없음을 강조하는 입장과 달리, 대중문화의 교육적 가능성으로서 공공교육을 논

의하는 입장은 학교 밖 맥락에서 일상적으로 접하는 대중문화의 이념적 지향성과 그 영향력에 주목한다. 즉 대중문화가 함축하고 있는 기존 사회질서의 정당화 기능, 혹은 이에 저항할 수 있는 힘을 기르는 계기를 핵심적으로 다룬다는 차이가 있다. 결과적으로 대중문화의 교육적 가능성에 주목하는 입장은 사회질서를 지배하고 통제하는 힘과 기존 사회체제의 개혁, 변화를 도모하는 저항의 힘이 서로 쟁투하는 과정에서 대중문화의 생산과 소비가 이루어진다는 문화연구(cultural studies)의 논의들과 접목된다(Giroux, 2000). 따라서 여기서는 대중문화의 성격에 대한 이해가 수반되어야 한다.

사실 대중문화를 간명하게 정의 내리기가 쉽다. 단순히 대다수의 시민들이 향유하는 문화라는 정도의 이해만으로는 대중문화의 교육적 가능성을 탐색하기가 어렵다. 대중문화의 정의와 관련하여 Storey(1994)는 대중문화의 의미를 정의하는 다양한 방식들을 설명한 바 있다. 그 가운데에는 자본주의 가치에 의해 대량 생산, 보급되는 상업화된 문화로 대중문화를 바라보는 방식과 시민들이 일상에서의 능동적인 삶 가운데에서 수행하는 다양한 해석과 실천에 의해서 만들어지는 문화로 정의하는 방식이 포함되어 있다. 공공교육이 주목하는 대중문화의 교육적 가능성을 이해하는 측면에서 보았을 때 특히 이런 두 가지 방식의 대중문화 개념 정의는 중요한 단서를 제공한다.

먼저 대중문화는 규율적 학습효과를 발산한다. Adorno, Horkheimer 등으로 대표되는 프랑크푸르트학파는 현대 자본주의 사회 대중문화의 생산과 소비방식을 문화산업(culture industry)이란 개념으로 비판한다. 대량생산체제를 바탕으로 상업적인 성공을 동기로 만들어지는 대중문화는 대중들에 의해서 가능한 많이 소비될 수 있는 상품가치를 담고 생산된다. 이러한 대중문화는 시민들의 유희, 쾌락적 욕망에 부합되는 가치에 집중하는 모습을 보임으로써 시민들이 대중문화가 제공하는 가치를 수동적으로 소비하는 무력한 존재로 살아가게끔 이끈다. 자본주의 가치에 입각한 사회적 통제를 강화하고 시민들을 순치시키는 기능을 하는 대중문화는 시민들이 “이데올로기적으로 무력한 소비자”, 혹은 “수동적인 흡수자”로서 정체성과 가능성을 내면화하는 동시에, 그에 따른 행위방식을 보이도록 만든다(Wright & Sandlin, 2009, p. 120).

한편 대중문화는 해방적 학습 가능성도 내포하고 있다. 대중문화에 대한 이런 이해는 문화주의(culturalism)의 입장과 깊이 관련되어 있다. 문화주의는 대중문화를 시민들이 일상 외부에서 소위 ‘향유할 만한 가치가 있는 무엇’으로 제공되는 것이라기보다 시민들의 삶 속에서 능동적인 실천과 경험으로부터 만들어지는 산물로 파악하는 입장이다(Wright & Sandlin, 2009). 문화주의 관점에서 대중문화는 시민들의 일상적 삶을 이해하고 이들이 지향하는 가치, 이념 등을 파악할 수 있는 텍스트로 수용되며, 시민들의 텍스트 소비는 생산적 활동으로 이어진다. 문화 생산자로서 시민들의 가능성에 주목하는 문화주의 전통에서 한발

더 나아가게 되면 자본주의 사회의 헤게모니 효과에 대항하는 능동적인 시민의 역할까지 확장해갈 수 있다. 즉, 시민들의 대중문화 생산과정은 일종의 대중문화를 소비하는 형태로서 대중문화를 단순히 수용하는데 머무르지 않고 대중문화 경험을 바탕으로 새로운 가치를 창조해내는 적극적 소비과정인 셈이다(Maudlin & Sandlin, 2015). 공공교육은 대중문화를 통한 개방적 학습의 계기로 자리매김할 수 있으며, 시민들이 기존 사회체제의 모순과 불합리를 인식하고 이에 대한 능동적 저항으로서 대안적 문화를 창조함으로써 대항 헤게모니를 구축해가는 시도인 것이다(Giroux, 2000).

### 3. 공동체의 공적 특성 성숙을 위한 접근으로서 공공교육

공공교육을 정의하는 세 번째 방식은 사회의 공적 영역의 발달을 추구하는 교육적 실천으로 이해하는 것이다. 이런 입장은 Biesta(2012)의 논의에서 잘 드러나고 있다. Biesta(2012, pp. 683-684)는 어떤 유형의 교육적 개입이 한 사회의 “공론장을 회복하거나 활성화하는데 효과적일 수 있는지”에 대한 물음을 제기하고, 그에 대한 답으로 “공간과 장소의 공적인 특성과 사람들의 공존·공생적 속성을 복원하는 교육적 개입”(educational intervention enacted in the interest of the public quality of spaces and places and the quality of human togetherness)으로 정의할 수 있는 공공교육 개념을 제시한다.

Biesta(2012, p. 684)는 공공교육에 대한 논의를 단순히 학교 밖이라는 공간 차원에서 전개되는 교육활동을 지칭하는 개념을 넘어서 시민들의 교육, 학습이 펼쳐지는 “공간, 장소의 공적 속성”(public quality of spaces and places)에 대한 고민까지 확대한다. Biesta에 의하면 ‘공공(public)’으로 수식되는 공공교육(public pedagogy)은 공공적 속성을 갖는 공간에서 이루어지는 교육, 학습이라는 의미에 한정되지 않는다. Biesta의 관점에서 보았을 때, ‘공공’이라는 개념은 단순히 학교 밖이라는 공간 차원의 특징을 부각하는 형용어가 아니다. 오히려 ‘public’이라는 개념은 특정 물리적 공간, 장소가 소위 ‘공공’적 공간이자 장소로서 갖추고 있는 질적인 특성을 부각하는 수식어로서 더 중요한 의미를 갖는다.

공공교육의 의미를 명확하게 설명하기 위해서 Biesta(2012)는 공적영역에 관한 Arendt의 논의를 동원한다. Arendt의 논의를 간단히 언급하면, Arendt는 인간이 세계와 관계를 맺어가는 활동적 삶의 양상을 노동(labor), 작업(work), 그리고 행위(action)의 세 가지로 정리하면서, 이 가운데 행위를 인간만의 독특한 본질 특성을 담고 있는 활동 양식으로 지적한다. 왜냐하면 개인의 생존을 위한 노동이나 환경 세계를 구축해가는 작업과 달리, 행위는 인간과 인간이 상호적으로 관계를 맺어가는 조건 속에서 벌이는 활동이기 때문이다. 즉, 인간이란 고립된 조건에서 새롭게 시작하거나 지금까지 없던 존재를 새롭게 세상에 드러낼 수 없는

존재이므로 타인에 대한 의식이나 사람들 상호 간의 모종의 관계망을 필연적으로 전제하는 행위야말로 인간의 본질에 가장 가까운 활동 양상이라고 본 것이다. 그리고 인간의 행위가 자유롭게 실현되는 맥락으로서 공적 영역(public sphere)의 중요성을 지적한다. 다시 말하면, Arendt는 공적 영역을 인간의 행위가 가능하며, 개개인의 자유가 부각되는 맥락으로서 다원성(plurality)이 훼손되지 않은 인간 활동 영역으로 간주하고 있다.

Biesta(2012)는 공공교육을 사회의 다양한 생활 공간이 구성원들의 다양성과 자유로움이 존중되는 가운데, Arendt가 말한 ‘행위’가 실현되는 공적인 속성을 담지하는 맥락으로 거듭나도록 이끄는 교육적, 정치적 실천이라고 주장한다. 일정한 공간의 공적 속성의 정도를 발달해가는 과정을 교육적 행위라고 본 까닭은 공간의 속성이란 것이 생활하고 관계를 맺어가는 구성원들이 이질적인 가치와 문화가 조우하는 가운데에서 얼마나 자유롭게 소통하며 행위를 하는가에 달려 있기 때문이다. 그러므로 공공교육은 “일정한 공간의 공적 영역으로서 성격을 확인하는 일종의 리트머스 시험지인 동시에, 공적 공간을 만들어가는 구성원들의 행위 가능성을 촉진하는 실천”이다(Biesta, 2012, p. 694). 그는 시민들을 대상으로 사전에 구상한 프로그램 형태의 교육기회 제공 방식인 “대중을 위한 공공교육”(public pedagogy for the public), 시민들이 일상 경험 속에서 문제를 인식하고 이에 대한 성찰을 촉진하여 의식적 각성에 이를 수 있도록 돕는 방식인 “대중의 공공교육”(public pedagogy of the public)이라는 개념 유형을 언급한다. 그러나 이러한 개념적 유형들은 오직 교육·학습의 논리 안에서만 공공교육의 역할과 가능성을 해명하고 있다는 한계점을 노정한다. 다시 말하면, 대중을 위한 공공교육 방식은 시민들에게 준법, 관용, 존중, 참여 등과 같은 가치를 가르침(instruction)으로써 다양성과 차이를 삭제하는 결과로 이어지며, 시민들이 민주적 실천과정에 참여할 수 있는 기회를 설계, 제공함으로써 비판적 인식능력을 계발하는데 주력하는 대중의 공공교육 방식도 역시 일정한 정치적 올바름을 시민들에게 강요하는 실천으로 귀결될 수 있다는 것이다. 이러한 식의 공공교육 이해는 학교의 차원을 넘어서 “거대한 성인교육교실”(giant adult education class)로 은유될 수 있는 사회 속 교육기획인 셈이다(Biesta, 2012, p. 692). 이와 같은 공공교육 이해가 표출하는 문제점은 이런 식의 접근이 결국 학교교육의 맥락에서 수행되는 교육·학습의 논리를 사회적 차원에서 모방, 답습하는 모습에 그치기 때문이다. Biesta의 관점에서 공공교육은 단지 교육과 학습차원의 실천에 머무르지 않으며, 사회 구성원 개개인의 변화와 더불어 이들의 집단적 소통방식과 문화양식의 변화까지 촉구함으로써 자유와 정의가 온전히 작동하는 시민사회의 공론장을 마련하는 기제가 된다는 점에서 교육적, 정치적인 실천이다.

Biesta의 공공교육에 관한 입장은 전통적인 학교교육 중심의 담론을 탈피한 학교 밖에서의 교육적 대안을 모색하고 확장해가는 논의에 국한하지 않는다는 점에서 개인의 경험 성장

을 촉진하기 위하여 경험의 원천을 학교 밖의 차원까지 확장하는 학교 밖 교육과정 의미로서 공공교육 이해 방식과 차이를 보인다. 또한 소비자 정체성이 두드러지며, 사적인 관심에 의한 개인적 활동들이 정당화되는 신자유주의 영향에 의해 약화되어 가는 공적 영역을 다시금 확보하는 일련의 시도로서 공공교육을 설정함으로써 대중문화를 둘러싼 헤게모니 투쟁의 실천으로 공공교육을 파악하고 그로부터 신자유주의 담론을 극복하려는 방식과도 구별된다.

정리하면, Biesta가 강조하는 공공교육은 다양한 사람들의 서로 다른 언어와 행위가 차별과 소외를 넘어서 함께 어우러짐으로써 독특한 개성과 차이가 자유롭게 표현, 공유될 수 있는 공적 영역을 일상에서 다시금 회복하려는 시도이다. 이런 점에서 공공교육은 정치적인 실천인 동시에 자유로운 시민들의 소통과 참여과정을 바탕으로 한 무형식 학습의 기회를 통해서 추구하는 교육적 의미도 함께 가지고 있다. 요컨대, 공공교육은 개인의 자율성과 독자성을 기반으로 함께 소통하는 가운데 다원성에 대한 존중이 일어나고, 이러한 조건 속에서 사회 구성원들의 교육적 관계가 형성이 가능한 공간을 공동체 안에서 회복하는 교육적 개입인 것이다.

### Ⅲ. 공공교육이 평생교육 논의에 주는 시사점

지금까지 다양한 학문 분야에서 공공교육 개념이 이론적으로 동원되는 방식을 세 가지 차원으로 정리하였다. 공공교육 개념이 내포하고 있는 세 가지 의미, 개별 학습자 품성을 계발하고 경험의 성장을 돕기 위해 학교 안과 밖을 아우르는 실용적 시도, 지배 이데올로기를 벗어나 학습자의 의식적 해방을 도모하는 헤게모니 투쟁으로서 대중문화의 교육적 가능성, 그리고 시민의 자유로운 참여와 행위 공간을 사회 안에서 확보하려는 시도의 성격들을 종합적으로 고려하였을 때, 이론적, 실천적으로 공공교육이 평생학습, 평생교육 분야에 어떤 시사점을 제공하는지 살펴본다.

첫째, 공공교육 개념은 전문적으로 교육을 실행할 수 있는 정당한 주체는 누구인지, 즉 누가 교육을 주관할 것인지에 관한 물음 이전에 교육과 학습의 궁극적인 목적이 무엇인지에 대한 물음이 먼저 제기되어야 할 것임을 부각한다. 공공교육은 평생교육 분야에 ‘무엇을 가르칠 것인가?’ 라는 물음에서 나아가 ‘어떤 배움이 일어나는가?’ 라는 물음으로 선회할 것을 촉구하는 것이다. 평생교육 담론의 핵심적 특징은 ‘학습자의 삶’을 중심에 두는 것이다(Jarvis, 2004). Kim(2019, p. 44)은 “개인을 이루는 수많은 학습경험의 관계를 끊어 버리지 않은 채 학습 경험의 주인인 개인의 생애 속에서 통합적으로 배움의 의미를 파악하려는

시도” 라고 설명하고 있다. 이렇듯 학습자의 삶을 전면으로 내세움으로써 교육과 학습의 가치를 사회, 국가의 요구와 판단에서 찾기 이전에 배움의 주체인 학습자의 구체적이고 고유한 삶의 맥락에서 찾을 것을 강조한다(Han, 2006). 여기서 말하는 삶의 맥락이란 어떤 특정한 상황적 조건을 뜻하는 것이라기보다는 끊임없이 이어지는 연속적인 삶의 흐름을 강조하는 것이다. 이는 교육과 학습이 모종의 경험을 접하는 특정한 삶의 조건에서 경험이 어떤 의미를 갖는지에 관한 판단은 일차적으로 경험을 재구성해가는 시점의 학습자 조건 속에서 이루어지겠지만, 궁극적으로 그런 학습자의 조건은 연속적인 삶의 역사 속 한 지점이라는 사실을 함께 고려함으로써 학습이 개인의 상황적 적응에 한정되지 않음을 분명히 하고, 사회적 실천으로서 개인 학습의 특징을 이야기한다(Bae, 2017; Kim, 2019). 그러므로 학교 이외의 장면에서의 교육 경험, 대중문화가 담지하고 있는 교육 효과, 일상의 개방된 공간에서 공격 속성을 배양하는 시민들의 행위방식과 태도 추구로서 공공교육은 학습자의 삶의 맥락을 강조하는 평생교육의 지향점과 자연스럽게 연결될 수 있다. 공공교육을 통해서 우리는 학습자가 학교를 포함한 다양한 생활 영역에서 접하는 사회적 경험이 바로 평생학습 경험 - 끊임 없는 성장 동력이 훼손되지 않는 경험의 재구성 과정 - 의 핵심이라는 점을 확인할 수 있다.

둘째, 공공교육은 평생교육적 시각에서 강조되는 학습자의 삶, 학습자 주도성의 정당성을 뒷받침한다. 앞서 지적했던 바와 같이, 일상적 삶 속에서 경험, 특히 공공교육은 대중문화를 생산하고 소비하는 시민들의 경험이 갖는 교육적 가능성을 강조하면서 이성적, 인지적 접근 중심의 학습 이해를 넘어서 신체, 감정, 영성 등과 같은 비인지적 학습 차원에 대한 관심이 필요하다는 점을 시사해주고 있다(Sandlin et al., 2011). 많은 성인학습 이론가들은 학습자의 의미구성과 정보의 처리는 항상 언어적 형태의 텍스트를 기초로 성찰, 추론, 사고 등과 같은 이성적, 논리적인 방식으로만 이루어지지 않음을 설명하고 있다(Merriam & Bierema, 2014). 학습과정을 개인의 모든 삶의 장면 속에서 포착하려는 평생교육의 시각에서 보면, 인간의 사고, 행동, 태도의 변화를 촉발하는 계기는 언어적 소통과정을 통해서 제공되는 경우뿐만 아니라, 비언어적 형태 - 몸짓, 이미지, 소리 등 - 로 제공되는 경우도 얼마든지 찾아볼 수 있다. 특히 예술적 경험을 포함하는 대중문화라든가, 사회적 관계 속에서 접하는 차이, 다름의 경험은 이성적, 합리적 해석 이전에 비인지적(non-cognitive)이며 탈이성적(extra-rational)인 감정, 정서가 즉각적으로 수반되는 대표적인 학습의 기회라고 할 수 있다. 학습의 일상성과 평생성을 강조하는 평생교육의 담론에서 전통적인 인지주의적 접근을 넘어서 전인적 속성이 종합적으로 결부된 과정으로서 학습에 대한 이해는 어찌면 당연한 것인지도 모른다. 한편, 가변적이고 유연한 의미해석의 가능성을 내포하는 다양한 일상 경험의 교육적 가능성에 대해서 Ellsworth(1989, p. 318)는 “알 수 없음의 교육학(pedagogy of the unknowable)” 이라고 표현한 바 있다. 즉 경험에 대한 모든 해석과 이해는 언제나 부분적이고 불완전하기

에 다양한 각도에서 새로운 앎을 촉진할 수 있는 여지를 잃지 않고 있는 것이다. 이러한 대중문화 속에 내재되어 있는 교육 효과와 개방된 공간에서 불특정 다수가 함께 조우하고 소통하는 시도를 지지하는 공공교육은 인간이 보유하고 있는 모든 특성들이 고스란히 관여하는 전인적, 총체적 인간으로서 부단히 의미를 구성해가는 과정으로서 학습의 의미를 함축하는 것이다. 정리하면, 공공교육을 통해서 우리는 언어적, 인지적, 이성적 형태의 비언어적 형태의 학습이 학습 현상의 전부를 포괄할 수 없다는 점을 확인할 수 있으며, 이로부터 학교와 사회라는 제도적, 개념적 구획을 벗어나 일상 생활환경 속에서 접하는 다양한 문화적, 예술적 활동과 체험을 삶의 차원에서 통합적으로 접근하는 평생교육의 이념적 지향성과 접점을 가져간다고 볼 수 있다.

셋째, 대중문화를 비롯하여 일상 속에서 논리적으로 손쉽게 해명하고 수용하기 힘든 차이, 다름을 경험한다는 것은 인간 본성과 특징의 다양한 차원을 종합적으로 동원하여 학습하는 기회를 접하는 것이다. 공공교육은 논리적, 이성적 이해와 소통 능력을 넘어서 비언어적, 감성적 이해와 소통역량을 발달함으로써 참된 인간의 본연성을 회복하는 사회적 맥락에서 전개되는 교육적 실천이라고 할 수 있다(Kim & Jung, 2021; Sandlin et al., 2011). 그리고 사회적 실천으로서 공공교육은 사회질서와 개인의 존재방식, 정체성 등을 규율하는 사회의 지배 이데올로기에 대한 비판적 안목의 발달에 대해서도 주목한다(Giroux, 2000). 이는 곧 개인적 삶의 속성이 개인이 속한 사회의 속성과 불가분의 관계라는 점을 보여주는 대목이다. 평생학습을 통한 개인적 수준의 성장과 발달이 효과적으로 이루어지기 위해서는 개인 수준의 학습 맥락이자 조건인 물리적, 제도적, 문화적, 이념적 속성이 개인의 학습과정을 억압하거나, 촉진할 수 있으며, 종국에 학습이 지향하는 가치의 성격에도 영향을 미친다는 사실을 인정해야 한다(Jarvis, 2004; Merriam & Bierema, 2014; Tisdell, 2001). 공공교육이 보여주고 있는 바와 같이 학습이란 개인의 조건과 사회구조가 함께 결부된 가운데 일어나는 현상이란 점을 고려한다면, 평생교육적 개입은 개인적 수준의 관심과 경험이 사회적 수준의 문제, 현상과 연결고리를 탐색하는 노력을 필요로 한다. 환언하면, 사회문화적 구조에 대한 분석과 이해가 동반되어야만 학습이 개인적 수준에서뿐만 아니라 사회적 수준에서도 의미를 가질 수 있다. 또한 사회문화적 구조 속에서 개인 학습의 결과는 단순히 개인의 변화에 그치지 않으며, 변화된 개인들의 상호작용에 의해 드러나는 사회구조의 특성, 사회의 문화적 성격의 변화를 촉발하는 계기가 된다. 요컨대, 평생교육 관점에서 학습자란 단순히 개인이 사회에 의해서 조형되는 존재가 아니라, 그 주체성을 바탕으로 사회적 맥락의 제한적인 여건 속에서 학습을 수행하는 존재로 파악되며, 이로부터 개인과 사회의 순환적 역동관계 속에서 이루어지는 과정으로 학습을 탐구한다.

넷째, 공공교육은 평생교육자가 감당해야 할 역할에 대한 의미있는 지침을 제공한다. 평

평생교육은 학교의 교육문법으로부터 자유로운 대중문화와 일상 속 학습에 주목함으로써 학습자의 주체적 수행 가능성을 인정할 수 있는 여지를 가지게 된다. 일련의 학습 과정에 있어서 주체적인 존재로서 개인이란 안드라고지와 자기주도적 학습론에서 언급하는 자율적이고 학습에 일차적인 책임을 지는 모습으로 학습자 상(像)을 넘어선다. 주체적인 학습자는 자유롭게 학습을 실행하는 존재이기도 하지만, 무엇보다 자신의 학습상황을 규율하는 사회문화적 구조를 통찰하며 학습의 방향성을 설정하고 학습의 결과가 갖는 의미를 내다볼 수 있는 존재이다(Freire, 2020). 즉 주체적 학습자란 단순한 학습 실행과정에서 주도권이 아닌, 학습의 기획, 목적, 그리고 결과에 부여할 수 있는 의미에 이르기까지 자신의 목소리를 투입할 수 있는 가능성에 의해서 식별되는 존재인 것이다. 이러한 주체적 학습자의 성장을 돕기 위해서 평생교육자는 무엇보다도 학습자들에게 일련의 과제, 문제를 제기함으로써 학습자가 스스로의 생각을 구성하고 표현할 수 있도록 자극하는 역할을 해야 한다. 공공교육은 의도된 교육과정의 경로에 따라서 학습자의 삶이 발전할 수 있도록 안내하는 조력자 역할에 비판적이다. 사회의 보편적인 가치, 윤리, 신념체계를 답습해가는 방식이 아닌, 기존 지식과 통념에 균열을 가함으로써 학습자들이 자신의 경험에 대해서 스스로 의심하고, 질문하며, 생경함을 다루어갈 수 있도록 촉진함으로써 세상을 이해하는 주인으로서 자신의 목소리를 낼 수 있게 된다(Wright & Sandlin, 2009). 공공교육의 이런 입장에서 볼 때, 평생교육자가 진정으로 학습자의 삶을 챙기는 존재로 거듭나기 위해서는 오늘날 현대 자본주의 산업 사회에서 생산, 소비되는 대중문화의 이데올로기적 속성을 간파하고 폭로할 수 있는 비판적 문해력을 계발하고 있어야 하며, 동시에 이를 학습자들이 자신이 처한 사회문화적 조건 속에서 효과적으로 통찰하고 분석할 수 있도록 맥락적으로 연결, 변환시켜줄 수 있어야 한다(Graham, 1989). 이런 평생교육자의 역할은 “교육 실천이 학습자들의 문화 정체성을 바탕으로 진행된다” Freire(2020, p. 163)의 주장과도 일맥상통한다. 정리하면 공공교육은 주체적인 학습자로서 삶을 영위하도록 돕기 위해서 평생교육자는 학습자의 문화적 배경과 학습상황의 문화적 조건을 고려할 수 있어야 함을 일러주고 있다.

#### IV. 결론

본 연구에서는 공공교육에 대한 다양한 이론적 입장들을 고찰함으로써 공공교육이 강조하는 교육적 원리, 교육의 형식과 내용 등이 무엇인지 살펴보았다. 그리고 공공교육에 대한 이해를 바탕으로 이론적, 실천적 측면에서 평생교육 논의에서 챙겨야 할 시사점이 무엇인지 탐색하였다. 먼저 다양한 분야에서 다루어지고 있는 공공교육 의미는 크게 세 가지 차원의

개념으로 정리해볼 수 있었다.

첫째, 공공교육은 교육적 실천이 이루어지는 맥락으로 손쉽게 공인되지 않던 학교 밖의 배움의 실체가 갖는 가치를 강조한다. 이런 관점에서 공공교육은 학교 밖이라는 불특정 시민 다수가 접근하는 생활세계에서 일어나는 교육적 실천과 교육 효과로 간주되며, 교육의 공간적 차원을 구분하고 제한함으로써 교육의 가능성을 스스로 축소하는 학교중심의 교육 담론에 대한 대안으로 논의된다. 즉 공공교육은 학습자들의 삶에 진정으로 가치있는 교육적 경험의 제공 시도, Dewey식으로 표현하면 경험의 계속적인 성장을 추구하는 교육적 노력이라는 의미를 지닌다.

둘째, 공공교육은 대중문화가 시민들이 단순히 유희, 쾌락적 경험을 접하는 계기가 아닌, 사회 지배 질서와 체제를 옹호하는 헤게모니적 효과에 맞서서 대안적 가치와 목소리를 창출해냄으로써 반 헤게모니적 움직임을 모색하는 정치적 실천에 내포된 교육적 가능성을 가리킨다. 이런 관점에서 공공교육은 이데올로기적 국가기구로서 작용한 공식적, 제도적 교육실천의 효과들에 대한 해독(detoxication)적 기능을 대중문화 경험으로부터 발견하고 확장시키려는 노력으로서 비판적 교육 실천의 성격을 발산한다.

셋째, 공공교육은 불특정 다수에게 물리적으로 개방되어 있는 의미의 공적 영역이 아닌, 사회 안에 시민들의 자유로운 행위가 존중되는 다원성이 보호되는 공적인 속성을 충분히 심화해갈 수 있는 교육적 시도로 거론되기도 한다. 즉 ‘public’ 이란 수식어는 페다고지 실천이 전개되는 공간 특성을 표현하는 것이라기보다 - 물론 공적, 대중적 공간으로 인식되는 수행되는 활동을 제안하기는 하지만 - 페다고지의 궁극적 목적이 되는 상태를 강조한다. 이런 관점에서 보았을 때, 공공교육은 진정한 의미의 공론장(public sphere)을 구축하여 민주적 시민사회로 나아가는 교육 실천이다.

공공교육에 대한 개념에 대한 이러한 논의는 평생학습, 평생교육 연구와 실천에 중요한 시사점을 제시하고 있다. 본 연구에서는 공공교육이 제공하는 시사점을 네 가지로 추려볼 수 있었다. 첫째, 평생교육이 지향하는 궁극적인 목적이 무엇인지 확인하고, 그러한 평생교육적 실천이 개인의 삶 속에 안착하여 자유로운 행위의 주체로서 성장해갈 수 있도록 돕는 것이어야 함을 부각한다는 점이다. 둘째, 삶의 복잡다단한 장면에서 일어나는 학습과정에 주목한다는 것은 평생학습이 인간의 비인지적, 탈이성적 차원이 결부된 학습과정에 관심을 기울이면서, 이성 중심의 전통적인 학습이론을 확장해갈 필요성을 시사해준다는 점이다. 셋째, 공공교육은 사회적 실천으로서 학습에 대한 이해를 강조함으로써 평생학습, 평생교육의 논의에서 사회환경의 영향, 평생교육의 정치적 특성에 대해서도 주목할 수 있는 단서를 제공한다는 점이다. 마지막으로 공공교육은 자발적으로 학습에 참여하는 학습자의 자기주도적 수행에 의존하는 교육자 역할이 아닌, 학습자의 일상으로부터 학습의 다양한 계기를 도출,

제시하고 그 문화적 배경과 속성을 염두에 둔 지원자로서 책무를 가질 필요성을 제기해준다는 점이다.

우리는 평생교육 실천으로 호명되는 많은 교육 프로그램과 학습동아리, 그리고 제도적 장치의 구동이 배움의 필요성을 가지고 있으며, 배움을 추구하는 우리 사회의 많은 시민들의 요구를 충분히 충족할 수 있도록 돕는데 많은 관심을 가지고 있다. 공공교육은 이런 평생교육적 관심사를 풀어가는 과정이 어떤 지향점을 중심으로 어떻게 전개되어가야 하는지에 대해서 의미있는 시사점을 제공하고 있다. 평생교육은 사회적 삶을 통해서 접하는 다양한 경험의 원천들에 주목할 필요가 있음을 강조하지만, 이러한 경험들이 결국 어떤 가치지향성을 내면화한 정체성을 구성하는 학습과정으로 나타나는지에 대한 의문을 부단히 제기할 수 있어야 할 것이다.

또한 공공교육이 추구하는 공식적 교육제도 외부의 생활세계, 불특정 다수가 자유롭게 교류하는 공간에서의 행위 경험, 그리고 대중문화의 생산과 소비 등과 같은 학습 계기에 주목함으로써 언제, 어디서나 끊임없이 이루어지는 평생교육의 의미를 환기할 수 있다. 그러나 공공교육은 단순한 학교 밖에서 찾을 수 있는 더 많은 교육 기회로 시선을 확장하는 것만 주문하지 않는다. 개인적 성장과 공동체 성장의 공진화를 추구하는 평생교육 이념의 실현(Kim, 2019)은 개인적 관심에 근간한 배움의 기회가 사회적 관심으로 변환될 수 있는 연결고리로 이어질 때 가능하다. 공공교육이 주목하고 있는 다양한 생활세계 영역 속 경험들은 이러한 연결고리로서 의미를 내포하고 있다(Giroux, 2004). 공공교육 담론이 제공하는 사회 전반의 다양한 교육 맥락에 대한 포괄적 이해가 바탕이 될 때 평생교육은 개인적 성장과 공동체 성장이라는 두 축을 균형적으로 키워갈 수 있는 가능성을 만개할 수 있다.

## References

- Bae, C. (2017). Life history research of a librarian who has transformed her life and dreams through reading. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 7(2), 41-69. <https://doi.org/10.34226/gcl.2017.7.2.41> ☞ 국문: 배철우(2017). 독서를 통해 삶의 꿈과 전환을 이룬 사서의 생애사 연구. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 7(2), 41-69.
- Biesta, G. (2012). Becoming public: Public pedagogy, citizenship and the public sphere. *Social & Cultural Geography*, 13(7), 683-697. <https://doi.org/10.1080/14649365.2012.723736>
- Ellsworth, E. (1989). Why doesn't this feel empowering?: Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297-324. <https://doi.org/10.1177/63/haer.59.3.058342114k266250>
- Freire, P. (2020). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare teach* (H. Kim, Trans.). Autre Lab. (Original work published 2005). ☞ 국문: Freire, P. (2020). **프레어의 교사론: 기꺼이 가르치려는 이들에게 보내는 편지** (김한별 역). 오트르랩. (원서출판 2005).
- Giroux, H. (2000). Public pedagogy as cultural politics: Stuart Hall and the crisis of culture. *Cultural Studies*, 14(2), 341-360. <https://doi.org/10.1080/095023800334913>
- Giroux, H. (2004). Cultural studies, public pedagogy, and the responsibility of intellectuals. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 1(1), 59-79. <https://doi.org/10.1080/1479142042000180926>
- Graham, R. J. (1989). Media literacy and cultural politics. *Adult Education Quarterly*, 39(3), 152-160. <https://doi.org/10.1177/0001848189039003003>
- Han, S. (2006). *Lifelong education: Pedagogy for lifelong learning society* (2nd ed.). Hakjisa. ☞ 국문: 한승희(2006). **평생교육론: 평생학습사회의 교육학 (2판)**. 학지사.
- Illich, I. (1970). *Deschooling society*. Marion Boyars.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (3rd eds.). RoutledgeFalmer.
- Kang, Y. (2017). *Local community within the school community*. Mindulre. ☞ 국문: 강영택 (2017). **마을을 품은 학교공동체: 학교와 마을, 두 바퀴로 움직이는 학교공동체 이야기**. 민들레.
- Kim, H. (2019). *Lifelong education* (3rd eds.). Hakjisa. ☞ 국문: 김한별(2019). **평생교육론 (3판)**. 학지사.

- Kim, H., & Jung, H. (2021). Development and application of YouTube literacy education program. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 11(2), 31-55. <https://doi.org/10.34226/gcl.2021.11.2.31> 국문: 김형진, 정효정(2021). 유튜브 리터러시 교육 프로그램 개발 및 적용. **Global Creative Leader: Education & Learning**, 11(2), 31-55.
- Kim, S. (2012). A case study on the public art of Korea for aesthetic communication: The role of public art and direction of art education. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies*, 7(3), 89-105. <https://doi.org/10.15815/kjcaes.2012.7.3.89> 국문: 김성숙(2012). 미적소통을 위한 공공미술 사례연구: 공공미술의 역할과 미술교육의 방향. **문화예술교육연구**, 7(3), 89-105.
- Kim, T. (2015). Reconstruction of publicness in public art: Focusing on Habermas' communicative rationality. *Journal of Public Society*, 7(3), 5-28. 국문: 김태준(2015). 공공미술의 공공성에 대한 의미지평 재구성: 하버마스의 의사소통적 합리성을 중심으로. **공공사회연구**, 5(3), 5-28.
- Kim, Y. (2017). Public art in the local era: Changes in the meaning of publicness in Korean public art since the 2000s. *Journal of Art History*, (32), 189-219. 국문: 김유진(2017). 로컬시대의 공공미술: 2000년대 이후 한국 공공미술에서 공공성의 의미 변화. **미술사연구**, (32), 189-219.
- Maudlin, J. G., & Sandlin, J. A. (2015). Pop culture pedagogies: Process and praxis. *Educational Studies*, 51(5), 368-384. <https://doi.org/10.1080/00131946.2015.1075992>
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- National Institute of Korean Language (2021, October 28). *Korean dictionary: Public*. 국문: 국립국어원(2021,10,28). **표준국어대사전: 공(公)**. <https://stdict.korean.go.kr/main/main.do>
- O' Malley, M. P., Sandlin, J. A., & Burdick, J. (2010). Public pedagogy. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp. 696-700). Sage.
- Sandlin, J. A., Schultz, B. D., & Burdick, J. (2010). *Handbook of public pedagogy: Education and learning beyond schooling*. Routledge.
- Sandlin, J. A., Wright, R. R., & Clark, C. (2011). Reexamining theories of adult learning and adult development through the lenses of public pedagogy. *Adult Education Quarterly*, 61(1), 3-23. <https://doi.org/10.1177/0741713611415836>
- Savage, G. C. (2010). Problematizing "public pedagogy" in educational research. In J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick (Ed.) *Handbook of public pedagogy: Education and learning beyond schooling* (pp. 103-115). Routledge.
- Schubert, W. H. (2010). Outside curricular. In J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick (Ed.)

- Handbook of public pedagogy: Education and learning beyond schooling* (pp. 10-19). Routledge.
- Seo, Y., Kim, A., Kim, Y., Seo, Y., Ahn, S., Lee, K., Lim, K., Choi, G., Choi, T., Hong, S., & Hong, I. (2016). *What is the local community for education: Beginning, origin, and direction*. Sallimteo. ㉮ 국문: 서용선, 김아영, 김용련, 서우철, 안선영, 이경석, 임경수, 최갑규, 최탁, 홍섭근, 홍인기(2016). **마을교육공동체란 무엇인가: 탄생, 뿌리, 그리고 나침반**. 살림터.
- Storey, J. (1994). *Cultural theory and popular culture* (M. Park, Trans.). Hyunsilmunhwayoeongu. (Original work published 1993). ㉮ 국문: Storey, J. (1994). **문화연구와 문화이론** (박모 역). 현실문화연구. (원서출판 1993).
- Tisdell, E. J. (2001). Feminist perspectives on adult education: Constantly shifting identities in constantly changing times. In V. Sheared, & P. A. Sissel (Eds.), *Making space: Merging theory and practice in adult education* (pp. 271-285). Bergin & Garvey.
- Wright, R. R., & Sandlin, J. A. (2009). Cult TV, hip hop, shape-shifters, and vampires slayers: A review of the literature at the intersection of adult education and popular culture. *Adult Education Quarterly*, 59(2), 118-141. <https://doi.org/10.1177/0741713608327368>