



평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 요구분석

류상현 · 안영식†

(후마니타스브랜드연구소 · †동의대학교)

Needs Analysis for Facilitation Competency of Lifelong Educator

Sang-Hyeon RYU · Young-Sik AHN†

(Humanitas Brand Institute · †Donggeui University)

Abstract

The purpose of this study was to provide empirical data which promotes facilitation competency of lifelong educator by analyzing differences between awareness of the importance and the level of performance for facilitation competency of lifelong educator and determining the priority of educational needs. The measuring tools based on literature review were modified and supplemented. T-test, Borich priority formula and the Locus for Focus model were used to identify the priority competencies. As the result of analyzing differences between awareness of the importance and the level of performance for facilitation competency of lifelong educator, there were statistical differences in all 24 competencies. Also the needs analysis for facilitation competency of lifelong educator represented that active listening, supporting to share educational experiences, needs analysis, and promotion of various perspectives as the first priority competencies, and creating interactive atmosphere, systemic operation of programs, causing creative ideas, and integration of ideas as the second priority competencies. By developing competencies with higher priority through this study, it is expected that the specialty of lifelong educator and the quality of lifelong education might be improved.

Key words : Lifelong educator, Facilitation competency, Needs analysis

I. 서론

지식기반사회에 지식과 기술의 변화가 가속화되면서 사람들은 지속적인 학습이 필요하다. 인생 백세시대에 사람들은 생애를 체계적으로 관리하고 삶의 질을 향상하기 위해 평생학습에 대한 관심을 가지고 있다. 이러한 평생학습의 수요를 충족시키기 위하여 앞장서서 활동하는 사람들이 평생교육자이다. 평생교육자는 자격증 소지 여부와 관계없이 평생교육 프로그램을 기획·운영·교

수·평가하는 전문가로서, 시대적 요청과 학습자의 요구에 부응하는 양질의 평생교육 프로그램 및 서비스를 제공하고 있다(Park, 2011).

평생교육의 양적 성장과 더불어 균형 잡힌 성장을 이루기 위해서는 질적 성장이 함께 요구된다. 교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다는 말이 있듯이, 평생교육의 질적 성장은 평생교육의 현장에서 실천 활동을 하는 평생교육자의 전문성이 전제되어야 한다(Baek, 2013). 최근 평생교육학계의 연구동향을 보아도 평생교육자의 직

† Corresponding author : 051-890-2184, ays@deu.ac.kr

* 이 논문은 제1저자 류상현의 석사학위논문 일부를 축약한 것임.

무와 역할에서 역량과 전문성 향상으로 연구의 범위가 확장되고 있다(Bae, 2004; Baek, 2013; Jung, 2010; Kim et al., 2008; Song et al., 2016). 그만큼 평생교육자의 역량 및 전문성에 대한 중요성이 강조되고 있다.

또한 환경이 급변함에 따라 지식과 경험을 가진 교사 중심의 전통적 교육 패러다임에서 교사와 학습자 간의 상호작용을 통해 학습이 이루어지는 학습자 중심의 교육 패러다임으로 전환하고 있다(Branson, 1990). 이러한 변화에 영향을 받아 평생교육자들은 학습자들이 자발적으로 학습할 수 있도록 환경을 조성하고, 동기를 부여하며, 다양한 방법으로 학습을 촉진하는 퍼실리테이션 역량을 갖출 것을 요구받고 있다.

평생교육자의 퍼실리테이션 역량을 강화하기 위하여 성인교육 퍼실리테이터 역량 개발에 대한 연구(Baek & Lee, 2012), 평생교육자의 퍼실리테이션 역량 진단척도 개발 연구(Baek, 2013), 평생교육사의 퍼실리테이터 역량 분석 연구(Kim, 2015) 등이 진행되었다. 그러나 평생학습 현장에서 활동하고 있는 평생교육자의 퍼실리테이션 역량 수준을 진단하고 역량에 대한 교육요구가 어떠한지를 살펴보는 실증적 연구는 미미한 실정이다.

이에 본 연구의 목적은 평생학습현장에서 활동하고 있는 평생교육자들의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식과 수행정도 간의 차이를 분석함으로써 교육요구를 알아보고자 한다. 연구목적 달성을 위한 연구문제는 첫째, 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식과 수행정도 간의 차이는 어떠한가?, 둘째, 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 교육요구의 우선순위는 어떠한가? 로 설정하였다. 이를 위해 선행 연구를 고찰하여 평생교육자의 퍼실리테이션 역량을 살펴보았다. 그 다음, 평생교육자들의 중요도 인식과 수행정도 간의 차이를 확인한 후 Borich의 요구도 공식과 The Locus for Focus 모델을 활용하여 요구분석을 실시하였다. 따라서,

본 연구는 평생교육자의 효과적인 퍼실리테이션 활동을 위해 어떠한 역량이 요구되는지를 조사하였고, 평생교육자의 전문성을 증진하고 평생교육기관 운영의 질적 향상을 위해 어떠한 전략이 필요한지를 알아보았다.

II. 이론적 배경

1. 평생교육자의 역할

평생교육 업무를 담당하는 사람은 시대와 지역에 따라 다양하게 불리고 있다. 우리나라에서 널리 사용되고 있는 ‘평생교육사’는 평생교육법 시행령에 따르면, 학사 이상의 학위를 소지하고 평생교육과 관련된 과목을 일정 학점 이상 이수하거나, 평생교육사 양성 과정을 이수하여 대통령령으로 정하는 자격요건을 갖춘 자로서 국가로부터 자격을 부여 받은 자라고 언급하고 있다. 즉, 평생교육사는 평생교육법에 근거하여 자격을 취득한 사람만을 지칭하는 협의적 개념이다.

평생교육 현장에는 평생교육사 자격증을 소지하지 않았으나 평생교육 업무를 수행하는 사람들이 다수 활동하고 있다. 이들 가운데는 평생교육 프로그램 개발 및 운영자, 교수자, 학습상담전문가 등이 포함되며 모두 평생교육 업무와 관련된 평생교육자라고 할 수 있다(Baek, 2013). 그러므로 법이 정하는 협의적 개념과 더불어 평생교육 현장을 고려할 때, 평생교육자란 법이 정하는 평생교육기관에서 학습자들의 평생학습 실천을 위해 평생교육 프로그램의 기획, 운영, 평가, 상담 및 교수업무를 수행하는 교육자라고 할 수 있다.

평생학습 실천현장에서 평생교육자는 여러 가지 역할을 수행한다. 평생교육자의 역할은 평생학습기관 운영의 실천적 측면에서 교과과정 개발자, 프로그램 개발자, 프로그램 운영자, 행정책임자, 관리자 홍보 및 상담자, 평가자, 연구자 등으로 제시되었다(Douglah & Moss, 1969; Kim, 1990; Knox, 1979; Kowalski, 1988). 이후 평생교육자와

학습자 간의 상호작용을 통해 진행되는 학습의 중요성이 부각되면서 평생학습기관 운영을 담당하는 실천적 역할과 자기주도학습 촉진자, 조력자, 멘토, 협력학습자, 변화관리자, 조정자, 조연자 등 학습자의 학습을 도우며 촉진하는 역할이 강조되고 있다(Bae, 2004; Choi, Song, & Baik, 1994; Cranton, 1992; Imel, 1999; Kim, 2003; Knowles, 1989; Kwon, 1999; Park, 1992).

평생학습현장에서 활동하고 있는 평생교육자들은 다양한 역할을 수행하고 있다. Park & Kim(2012)은 평생교육자를 대상으로 평생교육자의 역할에 대한 중요도 인식과 수행정도를 탐색하였다. 연구 결과, 평생교육자들은 여러 역할 중 퍼실리테이터와 전문가의 역할이 가장 중요하다고 꼽았으며, 5년 후에도 두 역할이 중요할 것이라고 하였다. 그러나 퍼실리테이터 역할이 중요하다고 인식하는 것에 비해 수행정도는 상대적으로 낮게 나타났다. 이는 평생교육자들이 퍼실리테이터의 역할 수행 방법과 그에 따라 갖추어야 할 필요역량에 대해 정확히 파악하지 못하고 있는 것으로 볼 수 있다.

최근 사회 환경이 급속하게 변해감에 따라 지식은 무한히 증가하고 있으나, 지식은 하나의 유기체처럼 생성·변화·소멸의 과정을 반복하고 있다. 이처럼 역동적인 환경에 대응하기 위해서 학습자는 변화를 인식하고 받아들이는 방법뿐만 아니라 변화에 따라 새롭게 생성된 학습법을 습득해야 한다. 이를 위해, 평생교육자는 학습자에게 일방적으로 지식을 전달하는 것에서 학습을 촉진하기 위해 학습자의 자기주도학습이 이루어지도록 평생교육자의 역할이 강조되고 있다.

2. 평생교육자의 퍼실리테이션 역량

퍼실리테이션(facilitation)은 조직 및 그룹의 목표달성과 참여자 간의 원만한 관계 형성을 동시에 이루기 위한 의사소통 능력과 상호작용 능력이 요구되는 활동이다(Hogan, 2002). 이러한 퍼실

리테이션은 그룹 활동을 통해 학습을 촉진하는 기법으로서 비즈니스 분야에 활용되기도 하였고, 자기표현, 팀 빌딩과 문제해결, 창의적 아이디어 유발, 합의 도출, 그룹코칭 등 다양한 지식창조 활동 분야에서 활용되고 있다.

퍼실리테이션 활동을 전문적으로 수행하는 사람을 퍼실리테이터(facilitator)라 하며, 이들은 구성원들이 목적을 효율적으로 달성할 수 있도록 능숙하게 상호작용을 촉진하고 지원하는 전문가이다(Kwon, 2011). 퍼실리테이터는 평생교육 현장에서도 중요한 역할을 담당한다. Knowles(1975)는 학습자의 요구, 동기, 목표를 명확하게 해주고 적절한 환경과 분위기를 조성하여 학습자의 성장 및 발달, 자기주도학습을 촉진하는 것이 평생교육자의 역할이라고 하였다. Brookfield(1986) 역시 학습자와 평생교육자의 협력정신을 평생교육의 주요 원리 중 하나로 꼽으면서 평생교육 현장에서 퍼실리테이터의 역할을 강조하였다.

이처럼 평생교육자가 퍼실리테이터로서의 역할을 수행하기 위해서는 퍼실리테이션 역량이 요구된다. 그러나 지금까지 진행된 퍼실리테이션 역량에 대한 연구는 주로 기업 내 소그룹이나 팀 활동에서의 퍼실리테이션 역량에 관한 연구들(Eller, 2004; Jung, 2016; Kolb·Jin, & Song, 2008; Kwon, 2011; Lee et al., 2017; Song, 2010; Wilkinson, 2004; Yeom & Song, 2011)로 평생교육 현장의 특수성을 반영하기에는 한계가 있다.

한편, Baek & Lee(2012)는 성인학습자를 대상으로 32개의 성인교육 퍼실리테이터 역량을 도출하였다. 이 연구는 기존에 제시된 기업 내 소그룹 또는 팀 활동에서 요구되는 일반적인 퍼실리테이션 역량과 구별되는 요구분석, 학습 환경 구축, 학습촉진, 동기부여, 측정 및 평가, 지속적 자기개발 등 교육적 맥락에 더 적합한 역량을 제시하였다. 이후 Baek(2013)은 기획, 진행, 교수, 평가의 4개 영역에 따라 평생교육자가 갖추어야 할 11개 퍼실리테이션 역량을 도출하고, 역량을 측정할 수 있는 진단척도를 개발하였다. 이 연구는

Baek & Lee(2012)가 제시한 성인교육 퍼실리테이터 역량과 비교하여 비판적 분석, 프로세스 개선, 전략적 프로그램 기획, 집단 의사결정 촉진 등 성과와 연결될 수 있는 역량들은 제외하고 학습 촉진 지원, 학습자 지원, 신뢰형성 등 학습자와의 관계 형성을 지원하는 역량에 중점을 두었다.

이상의 연구에서 살펴볼 수 있듯이 상황과 맥락에 따라 필요로 하는 퍼실리테이션 역량이 다르며, 평생교육 분야에서도 퍼실리테이션 역량에 대한 관심이 높아지고 있다. 그러나 평생교육자 퍼실리테이션 역량의 중요성에도 불구하고 평생교육자의 역량에 대한 요구분석 연구는 미흡한 것으로 나타났다. 따라서 본 연구는 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식과 수행정도의 차이를 분석함으로써, 교육요구의 우선순위를 밝히고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상 및 연구절차

본 연구는 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 요구분석을 하기 위해 부산, 울산 경남 지역의 평생교육기관에서 평생교육 프로그램의 기획, 운영, 평가, 상담 교수업무를 수행하는 평생교육자를 대상으로 하였다. 비확률적 표집 중 편의표집 방법을 통해 연구대상자를 선정하여 설문 조사를 실시하였다. 총 300부의 설문지를 배부하여 262부가 회수되었으며, 회수된 설문지 중 답변이 누락되거나 불성실한 응답을 보인 12부를 제외한 총 250부(회수율: 83.3%)를 분석에 활용하였다.

본 연구는 선행연구를 고찰하여 평생교육자의 퍼실리테이션 역량을 탐색하고, 탐색한 내용을 바탕으로 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도와 수행정도를 측정할 수 있는 설문지를 제작하였다. 이후, 평생교육 관련 전문가를 통해 설문지의 내용타당도를 검증한 후 현장에서 활동하고 있는

평생교육자에게 배부하였다. 설문 수집은 온·오프라인으로 2017년 3월 31일부터 4월 19일까지 약 3주에 걸쳐 진행되었으며, 회수된 설문지를 분석하여 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 교육요구를 도출하였다.

2. 조사도구

본 연구에서 사용된 조사 도구는 Baek & Lee(2012), Kolb, Jin, & Song(2008) Song(2010)의 연구에서 사용된 설문 내용을 참고하여 본 연구에 적합하게 수정 및 보완하였다. 선행연구에서 탐색된 퍼실리테이션 역량의 구성요소를 토대로 본 연구에서는 평생교육자의 퍼실리테이션 역량을 효과적 커뮤니케이션, 교육과정 개발, 학습활동 촉진, 창의적 사고 촉진의 4개 영역으로 구분하고 각 영역에 따른 24개 역량을 하위요소로 구성하였다. 이를 평생교육전공 교수 및 평생교육 현장전문가 20명을 통해 내용타당도를 검증하였으며, 각 문항에 대해 보다 높은 신뢰도를 얻기 위해 Likert 7점 척도로 구성하였다. 조사도구의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach α 계수를 산출하였다. 그 결과 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도를 측정한 설문지의 신뢰도는 .95로, 수행정도를 측정한 설문지의 신뢰도는 .96으로 신뢰도 검증기준인 .70보다 높게 나타나(Nunnally & Bernstein, 1978) 신뢰할 만한 것으로 확인되었다.

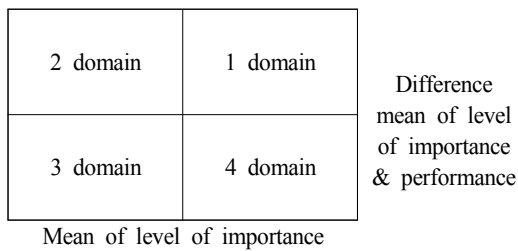
3. 자료 분석

자료 분석은 SPSS 23.0 프로그램을 사용하여 평생교육자의 중요도 인식과 수행정도 간의 차이를 알아보기 위해 t검증을 실시하였다. 이를 바탕으로 Borich의 요구도 공식과 The Locus for Focus 모델을 활용하여 교육요구의 우선순위를 분석하였다.

Borich의 요구도 공식은 중요도에 가중치를 부여함으로써 중요도와 수행정도 간의 단순한 차이

만을 비교하는 t검증의 한계를 극복한 기법이다. 즉, 각 항목에 대해 응답자가 인식하는 중요도와 수행정도 간의 차이 값을 모두 더하고, 해당 항목의 중요도 평균을 곱한 후, 이를 전체 응답자의 수로 나눈 것을 요구도 값으로 보고 상호 비교하는 것이다.

그러나 Borich의 요구도 공식은 도출된 우선순위에서 어느 순위까지를 1차적으로 고려할지에 대한 정보를 주지 못하므로(Cho, 2009) 이를 해결하기 위해 The Locus for Focus 모델을 활용하여 중요도의 평균을 가로축, 중요도와 수행정도 간의 차이평균을 세로축으로 하여 좌표평면 위에 역량들의 위치를 확인하였다([Fig. 1] 참조).



[Fig. 1] The locus for focus model

IV. 연구 결과

1. 퍼실리테이션 역량의 중요도 및 수행정도 분석

<Table 1> Level of importance & performance of facilitation competency

Classification	Level of importance		Level of performance		t-value
	Mean	SD	Mean	SD	
Effective communication	6.18	.71	5.47	.95	13.60***
Development of education curriculum	5.91	.73	5.16	.95	13.42***
Facilitation of learning activity	6.15	.72	5.60	.88	11.78***
Facilitation of creative thinking	6.06	.79	5.30	1.05	12.47***

*** p < .001

평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식 및 수행정도를 분석한 결과는 <Table 1>과 같다. 중요도의 경우 효과적 커뮤니케이션 영역의 평균(6.18)이 가장 높았고, 그 다음으로 학습활동 촉진(6.15), 창의적 사고 촉진(6.06), 교육과정 개발(5.91) 영역의 순으로 나타났다. 수행정도의 경우 학습활동 촉진(5.60) 영역이 가장 높았으며, 효과적 커뮤니케이션(5.47), 창의적 사고 촉진(5.30), 교육과정 개발(5.16) 영역의 순으로 높게 나타났다. 중요도 인식과 수행정도 간의 차이를 분석한 결과 4개 영역이 유의수준 .001에서 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

한편, 24개의 역량별 차이를 살펴 본 결과 모두 유의수준 .001에서 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 확인하였다(<Table 2> 참조). 중요도가 가장 높은 역량은 적극적 경청(6.34)이었으며, 긍정적인 피드백(6.31), 학습자의 특성 이해(6.30) 등의 순으로 나타났다. 수행정도의 경우 긍정적인 피드백(5.81), 학습자의 특성 이해(5.77), 중립적 태도 유지(5.63) 등의 순으로 높게 나타났다. 중요도와 수행정도의 차이가 가장 큰 역량은 요구 분석(.94)이었으며, 학습경험 공유 지원(.84), 적극적 경청(.81) 및 아이디어 통합(.81) 등의 순으로 나타났다.

<Table 2> Difference analysis of level of importance & performance according to facilitation competency

	Competency	Level of importance		Level of performance		Difference		
		Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	t-value
Effective communication	Active listening	6.34	.85	5.53	1.09	.81	1.04	12.27***
	Looking at feeling	6.01	.97	5.39	1.13	.62	1.02	9.65***
	Observation of nonverbal expression	6.01	1.01	5.42	1.17	.59	.97	9.63***
	Feedback for suggestion	6.24	.88	5.58	1.12	.66	1.00	10.38***
	Communicative atmosphere	6.28	.91	5.52	1.19	.75	1.11	10.75***
	Support learning experience	6.24	.86	5.39	1.24	.84	1.16	11.47***
Development of education curriculum	Needs analysis	6.13	.84	5.19	1.16	.94	1.14	12.96***
	Critical analysis	5.43	1.22	4.76	1.25	.67	1.16	9.08***
	Strategic program plan	5.86	1.01	5.06	1.26	.79	1.20	10.30***
	Effective redesign	5.81	1.02	5.19	1.23	.63	1.24	7.93***
	Learning resource use	6.04	.94	5.26	1.22	.78	1.10	11.18***
	Planned program management	6.19	.86	5.51	1.13	.70	1.05	10.40***
Facilitation of learning activity	Understanding learner characteristic	6.30	.86	5.77	1.03	.53	.97	8.67***
	Facilitation of rule observance	6.01	.91	5.51	1.08	.50	.91	8.68***
	Conflict management	5.96	1.02	5.29	1.23	.67	1.07	9.96***
	Neutral attitude	6.10	1.00	5.63	1.13	.48	.96	7.86***
	Positive feedback	6.31	.84	5.81	1.05	.50	.92	8.53***
	Giving motivation	6.24	.88	5.57	1.16	.66	1.08	9.70***
Facilitation of creative thinking	Creative idea	5.93	.96	5.13	1.21	.80	1.13	11.26***
	Support for new idea	6.20	.91	5.58	1.25	.62	1.10	8.92***
	Facilitation of diverse perspective	6.08	.98	5.29	1.27	.79	1.16	10.79***
	Support of problem solving	6.07	.92	5.32	1.19	.75	1.08	11.01***
	Idea integration	6.01	.89	5.20	1.16	.81	1.13	11.33***
	Reflective feedback	6.04	.95	5.27	1.21	.77	1.19	10.18***

***p<.001

2. 퍼실리테이션 역량의 요구분석

가. Borich 요구도 분석

Borich 요구도 값을 산출한 결과, 효과적인 커뮤니케이션 영역에서는 학습경험 공유 지원(5.26)에 대한 교육요구도가 가장 높았고, 적극적 경청(5.14), 소통하는 분위기 조성(4.72)의 순으로 높게 나타났다. 교육과정 개발 영역에서는 요구분석(5.73), 학습자원 활용(4.70), 전략적 프로그램 기획

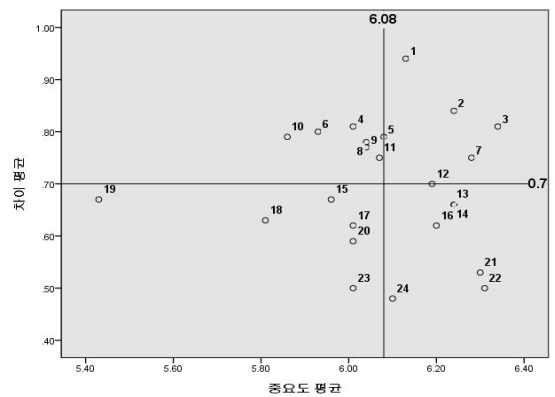
(4.62)의 순으로 교육요구도가 높았다. 학습활동 촉진 영역의 경우 동기부여(4.14), 갈등관리(4.01), 학습자의 특성 이해(3.35)의 순으로 나타났다. 창의적 사고 촉진 영역에서는 아이디어 통합(4.86), 다양한 시각 촉진(4.82), 창의적 아이디어 유발(4.77)의 순으로 높게 나타났다. 전체 순위를 살펴본 결과, 요구분석, 학습경험 공유 지원, 적극적 경청 등의 순으로 확인되었다(<Table 3> 참조).

<Table 3> Borich assessment analysis

Classification	Competency	Borich needs assessment	Competency rank	Total rank
Effective communication	Active listening	5.14	2	3
	Looking at feeling	3.72	5	17
	Observation of nonverbal expression	3.55	6	20
	Feedback for suggestion	4.09	4	14
	Communicative atmosphere	4.72	3	7
	Support learning experience	5.26	1	2
Development of education curriculum	Needs analysis	5.73	1	1
	Critical analysis	3.62	6	19
	Strategic program plan	4.62	3	10
	Effective redesign	3.64	5	18
	Learning resource use	4.70	2	8
	Planned program management	4.31	4	12
Facilitation of learning activity	Understanding learner characteristic	3.35	3	21
	Facilitation of rule observance	3.01	5	23
	Conflict management	4.01	2	15
	Neutral attitude	2.91	6	24
	Positive feedback	3.13	4	22
	Giving motivation	4.14	1	13
Facilitation of creative thinking	Creative idea	4.77	3	6
	Support for new idea	3.86	6	16
	Facilitation of diverse perspective	4.82	2	5
	Support of problem solving	4.57	5	11
	Idea integration	4.86	1	4
	Reflective feedback	4.64	4	9

나. The Locus for Focus 모델 결과

평생교육자들에게 우선적으로 요구되는 역량을 선정하기 위해 The Locus for Focus 모델을 활용하여 분석을 실시하였다. 평생교육자들의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식의 평균은 6.08로, 중요도 인식과 수행정도 간의 차이평균은 .70으로 나타났다. 중요도의 평균과 차이평균을 축으로 하여 좌표평면 위에 위치를 확인한 결과는 [Fig. 2]와 같다.



X: Mean of level of importance, Y: Difference mean

[Fig. 2] Result of the locus for focus model

1사분면은 중요도 인식의 평균과 차이평균이 모두 높은 영역으로서, 가장 우선적으로 고려해야 할 영역이라고 할 수 있다. 1사분면에 포함된 역량은 요구분석(1), 학습경험 공유 지원(2), 적극적 경청(3), 다양한 시각 촉진(5), 소통하는 분위기 조성(7), 계획적 프로그램 운영(12)으로 확인되었다. 2사분면은 중요도 인식의 평균은 낮으나 차이평균은 큰 영역으로, 아이디어 통합(4), 창의적 아이디어 유발(6), 학습자원 활용(8), 성찰적 피드백(9) 등이 이에 속하였다. 3사분면은 중요도 인식의 평균과 차이평균이 모두 낮은 영역으로서, 1사분면과 4사분면에 비해 상대적으로 우선순위가 낮은 영역이라고 할 수 있다. 3사분면에

포함된 역량은 갈등관리(15), 감정 살피기(17), 효과적 재설계(18), 비판적 분석(19) 등이었다. 4사분면은 중요도 인식의 평균은 높으나 차이평균은 낮은 영역으로, 1사분면에 이어서 중요하게 살펴 보아야 할 영역이다. 4사분면에 포함된 역량은 동기부여(13), 사실과 의견을 구분한 피드백(14), 새로운 아이디어에 대한 격려(16), 학습자의 특성 이해(21) 등으로 나타났다.

다. 퍼실리테이션 역량의 교육요구 우선순위

The Locus for Focus 모델을 활용한 우선순위 영역에 포함되는 역량 수인 6개만큼 고려하여 Borich의 요구도 공식에 의해 도출된 우선순위와 비교하였다.

<Table 4> Priority result of educational needs

Classification	Competency	Borich needs rank	The locus for focus model	Priority item
Effective communication	Active listening	3	1 domain	●
	Looking at feeling	17	3 domain	
	Observation of nonverbal expression	20	3 domain	
	Feedback for suggestion	14	4 domain	
	Communicative atmosphere	7	1 domain	○
	Support learning experience	2	1 domain	●
Development of education curriculum	Needs analysis	1	1 domain	●
	Critical analysis	19	3 domain	
	Strategic program plan	10	1 domain	
	Effective redesign	18	3 domain	
	Learning resource use	8	2 domain	
	Planned program management	12	1 domain	○
Facilitation of learning activity	Understanding learner characteristic	21	4 domain	
	Facilitation of rule observance	23	3 domain	
	Conflict management	15	3 domain	
	Neutral attitude	24	4 domain	
	Positive feedback	22	4 domain	
	Giving motivation	13	4 domain	
Facilitation of creative thinking	Creative idea	6	2 domain	○
	Support for new idea	16	4 domain	
	Facilitation of diverse perspective	5	1 domain	●
	Support of problem solving	11	2 domain	
	Idea integration	4	2 domain	○
	Reflective feedback	9	2 domain	

●: first priority competency, ○: second priority competency

Borich의 요구도 공식 및 The Locus for Focus 모델의 우선순위 도출 방법에 따라 공통적으로 요구도가 높게 나타난 역량은 요구분석(1), 학습 경험 공유 지원(2), 적극적 경청(3), 다양한 시각 촉진(5)의 총 4개 역량이었다. 이는 24개의 평생교육자 퍼실리테이션 역량 중 최우선적으로 고려해야 할 역량들이라고 할 수 있다. 또한 Borich 요구도의 6순위 이내 또는 The Locus for Focus 모델의 1사분면 중 한 가지에 포함되는 역량을 살펴본 결과, 아이디어 통합(4), 창의적 아이디어 유발(6), 소통하는 분위기 조성(7), 계획적 프로그램 운영(12)으로 나타났으며, 이들 4개 역량은 차순위 역량이라고 할 수 있다(<Table 4>참조).

V. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 바탕으로 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식과 수행정도 간의 차이, 퍼실리테이션 역량에 대한 교육요구 우선순위에 대한 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대한 중요도 인식과 수행정도 간의 차이를 분석한 결과, 24개 역량 모두 유의미한 차이가 있었다. 이는 성인교육 퍼실리테이터 역량개발에 대한 Baek & Lee(2012)의 연구, 평생교육사의 퍼실리테이터 역량에 대한 중요성 인식과 수행 수준 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다는 Kim(2015)의 연구와 유사성이 있다. 이러한 결과는 평생교육자들이 퍼실리테이션 역량을 필요한 수준만큼 충분히 보유하고 있지 못하다는 것으로 해석된다. 그러므로 평생교육기관은 평생교육자에게 필요로 하는 퍼실리테이션 역량을 면밀히 진단하고, 역량의 수행정도를 중요하게 인식하는 수준만큼 높일 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

둘째, Borich의 요구도 공식과 The Locus for Focus 모델을 활용하여 퍼실리테이션 역량에 대

한 교육요구 우선순위를 분석한 결과, 평생교육자들은 효과적 커뮤니케이션과 관련된 역량에 높은 교육요구를 가지고 있는 것으로 밝혀졌다. 이는 평생교육자가 학습자의 이야기를 경청하고 핵심 내용을 파악하는 것, 상호 간의 소통하는 분위기를 조성하는 것, 학습활동을 통해 얻은 지식과 경험을 공유할 수 있도록 지원하는 것 등에 대해 중요하게 인식하고 있으나, 현장에서 제대로 실천하지 못하고 있는 실정을 반영한 것으로 볼 수 있다. 교육은 사람과 사람이 교육자와 학습자로 만나 인격적 관계를 형성하는 것에서 출발하며 서로 이해하고 소통하는 과정을 통해 이루어진다(Han, 2009). 따라서 평생교육자들은 학습자를 만나 이해하고 소통할 수 있는 수준으로 성장해야 하며, 이를 지원하는 평생교육 프로그램을 운영함에 있어서 본 연구를 통해 우선순위가 높게 나타난 역량을 중점적으로 고려해야 한다.

셋째, 평생교육자들은 창의적 사고 촉진과 관련된 역량에 대한 교육요구가 높은 것으로 나타났다. 평생교육자는 변화하는 시대에 학습자들이 적응력과 경쟁력을 높일 수 있도록 지원하는 퍼실리테이터가 되어야 한다. 즉, 평생교육자는 학습자가 창의적인 아이디어를 내도록 돕고, 문제 해결이나 과제수행 시 다양한 방법을 시도해 보도록 독려하며, 학습자의 다양한 관점과 아이디어를 통합하도록 지원하는 역할을 수행해야 한다. 이를 위해 평생교육기관은 행정중심의 업무를 지양하고 평생교육자들이 창의성을 발휘할 수 있는 환경과 여건 조성에 힘써야 하며, 평생교육자의 창의적 역량을 개발할 수 있는 다양한 연수 참여의 기회를 제공해야 한다. 또한 평생교육자 스스로도 학습자의 자기주도학습을 촉진하기 위해서 지속적인 학습을 통해 새로운 기법과 지식을 습득하고, 활용하며, 성찰하는 등 역량강화를 위한 개인적 차원의 노력이 필요하다.

본 연구의 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 부산, 울산, 경남 지역 소재의 평생교육기관에서 활동하고 있는 평생교육자로 연구대상이 편중되어 있기 때문에, 연구 결과를 모든 평생교육자에게 일반화시키기에는 한계가 있다. 이에 후속 연구를 통해 다양한 지역에서 표집된 평생교육자에게도 어떠한 결과가 나타나는지에 대한 검증이 필요하다.

둘째, 본 연구는 평생교육자를 대상으로 퍼실리테이션 역량에 대한 인식을 조사하였다. 평생학습자는 평생교육의 주체로서 그들이 인식하는 퍼실리테이션 역량에 대한 중요성, 요구 등을 실증적으로 분석하는 것도 의미가 있을 것이다. 따라서 후속 연구에서 평생교육 프로그램에 참여하는 평생학습자들을 대상으로 퍼실리테이션 역량에 대한 인식을 조사하여 평생교육자의 인식과의 차이를 분석한다면, 퍼실리테이션 역량 강화를 위한 더욱 구체적인 방안을 모색할 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구는 자기보고식 설문조사 방법으로 이루어졌기 때문에, 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 영향을 미치는 요인이 무엇인지 심층적으로 파악하기에는 어려움이 있었다. 따라서 후속 연구에서는 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 대해 다각적이고 심층적인 접근이 이루어질 필요가 있다. 즉, 심층면접, 사례연구 등과 같은 질적 연구를 수행한다면 평생교육자의 퍼실리테이션 역량에 영향을 미치는 요인을 보다 세밀하게 파악할 수 있을 것이다.

References

- Bae, Chang-O(2004). A study on the role of lifelong educator. *Collected Papers of Kang-Nam University*, 44, 1~28.
- Baek, Soo-Jung & Lee, Hee-Su(2012). Difference analysis of current level and necessary level for development on competency of adult education facilitator, *Journal of Lifelong Learning Society* 8(3), 59~85.
- Baek, Soo-Jung(2013). Development of diagnostic scale for facilitation competencies of lifelong educator. Ph.D. Dissertation, Chung-Ang University.
- Branson, R. K.(1990). Issues in the design of schooling: Changing the paradigm, *Educational Technology* 30(4), 7~10.
- Brookefiled, S. D.(1986). *Understanding and facilitating adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cho, Dae-Yeon(2009). Exploring how to set priority in need analysis with survey, *Journal of Research in Education* 35, 165~187.
- Choi, Un-Sil · Song, Byeong-Kug & Baik, Eun-Soon(1994). Education and training for adult education specialist & lecturer. RR94-09. Seoul: Korean Education Development Institute.
- Cranton, P.(1992). *Working with adult learners*. Toronto, Ontario: Wall & Emerson.
- Douglass, M. A. & Moss, G. M.(1969). Adult education as a field of study and its implications for the preparation of adult educators, *Adult Education Quarterly* 19(2), 127~134.
- Eller, J.(2004). *Effective group facilitation in education: How to energize meetings and manage difficult groups*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Han, Soong-Hee(2009). *Lifelong education for the learning society*(3rd Edition). Seoul: Hakjisa Publisher.
- Hogan, C.(2002). *Understanding facilitation: Theory & principles*. London: Kogan Page.
- Imel, S.(1999) Using groups in adult learning: Theory and practice, *The Journal of Continuing Education in the Health Professions* 19(1), 54~61.
- Jung, Ju-Young(2016). The development of CHANGE flipped learning instructional model in higher education, *Journal of Fishier and Marin Educational Research* 28(6), 1834~1847.
- Jung, Min-Seung(2010). The formation of adult educator's professional identity: Focused on NGO, *Journal of Lifelong Learning Society* 6(2), 151~167.
- Kim, Jae-Yeon(2015). An analysis on facilitator competency of lifelong educators. Master's Thesis, Kong-Ju University.
- Kim, Jin-Hwa(2003). *Inquiry on occupational*

- professionalism of lifelong educators in Korea, *Journal of Lifelong Education* 9(2), 219~247.
- Kim, Jin-Hwa · Kim, Han-Byul · Ko, Young-Hwa · Kim, So-Hyun · Sung, Su-Hyun & Park, Sae-Bom(2008). A study on development and validation of lifelong educator's job model, *Journal of Lifelong Education* 14(1), 1~31.
- Kim, Yong-Hyeon(1990). Introduction to social education. Seoul: Moonwoosa.
- Knowles, M. S.(1975). Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Chicago: Follett.
- Knowles, M. S.(1989). The making of an adult educator. San Francisco: Jossey-Bass.
- Knox, A. B.(1979). Enhancing proficiencies of continuing educators. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kolb, J. A. · Jin, S. & Song, J.(2008). A model of small group facilitator competency, *Performance Improvement Quarterly* 21(2), 119~133.
- Kowalski, T. J.(1988). The organization and planning of adult education. State University of New York Press.
- Kwon, Doo-Seung(1999). The development of the adult educator efficacy scale and its implications, *Korean Journal of Adult & Continuing Education* 5(1), 57~76.
- Kwon, Gi-Sool(2011). An analysis of the impacts of the facilitation competency of the leader who facilitates the meeting in a team on team learning effectiveness with reference to team-sharedness and team learning activities as mediated variables. Ph.D. Dissertation, Soong-Sil University.
- Lee, Jian · Kim, Hyojeong · Lee, Yoona · Jeong, Yuseop & Park, Suhong(2017). Improvement plan of employment camp using action learning, *Journal of Fishier and Marin Educational Research* 29(3), 677~688.
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. C.(1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). NY: McGraw-Hill.
- Park, Geun-Soo & Kim, Ju-Hu(2012). Analysis on educational requirements for reinforcement of lifelong educator's role, *Journal of Lifelong Learning Society* 8(3), 35~57.
- Park, No-Yeol(1992). Introduction to social education. Seoul: Hyungseul Publishing.
- Park, Sang-Ok(2011). A study on tasks for the specialty of lifelong educator: Training, placement, and in-service training. 11th Lifelong Education Policy Forum Sourcebook, 61~85. Seoul: National Institute for Lifelong Education.
- Song, Kyong-Hwa · Jung, Ju-Young & Ahn, Young-Sik(2016). Relation research on participation valence and learning flow of adult learner in the credit bank system, *The Journal of Fisheries and Marine Sciences Education* 28(5), 1209~1218.
- Song, Young-Soo(2010). A study on facilitator's role and required competencies for human resource development in corporate setting, *Journal of Corporate Education* 12(2), 51~72.
- Wilkinson, M.(2004). The secrets of facilitation: The S.M.A.R.T. guide to getting results with groups. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yeom, Woo-Sean & Song, Young-Soo(2011). A study on difference between importance recognition and level of performance for small group facilitator's major role and required competency-Focused on CPF(Certified Professional Facilitator) and HRD professional, *The Journal of Training and Development* 22, 67~88.

-
- Received : 16 August, 2017
 - Revised : 01 September, 2017
 - Accepted : 07 September, 2017