

참여형 도시재생사업을 위한 주민 퍼실리테이터 양성과정 수업개선방안에 대한 연구 : M시 사례를 중심으로

한선미*·이희수**

<요약>

본 연구의 목적은 Jarvis의 촉진적 교수법을 적용한 주민 퍼실리테이터 양성과정 수업운영 개선방안 도출에 두었으며, 실제 M시의 도시재생사업을 위한 주민 퍼실리테이터 양성교육의 적용 결과에 따른 의미 있는 시사점을 모색하고자 하였다. 연구의 결론을 요약하면 첫째, 도시재생사업에 참여할 주민 퍼실리테이터 양성교육은 경험학습의 관점에서 자비스의 촉진적 교수법이 유용한 대안이 될 수 있다. 둘째, 주민 퍼실리테이터 양성교육의 목적이 퍼실리테이터에게 필요한 개념 탐색과 태도 변화라는 점에서 교수자의 즉각적인 피드백과 적절한 개입이 수반된 퍼실리테이션 적용 기법이 바람직하다. 셋째, 교수자는 학습자 상호 간의 상호작용을 위한 협동학습을 통해 그들의 다양한 관점을 열어주고 사고를 확장시키는 노력과 함께 학습내용을 반복할 실습 기회를 제공해야 할 것이다. 또한 향후 지방자치단체에서 주도하는 주민참여형 도시재생사업 추진을 위한 주민 퍼실리테이터 양성교육에는 통장, 주민협의체장, 부녀회장, 공무원 등 이해관계자의 참석이 요구되고, 교육 후에는 퍼실리테이터 학습동아리의 활성화 및 현장실습의 체계적, 지속적인 운영 등 지역 주도 교육 체계 확립에 대한 시사점을 갖는다.

핵심용어 : 도시재생, 퍼실리테이션 교수자, 경험학습, 촉진적 교수법, 수업운영

I. 서론

한국에서는 2006년 국토해양부 산하 도시재생사업단을 출범시키면서 ‘도시재생’이라는 개념을 공식적으로 사용되었다(도시재생사업단, 2012) 도시재생 개념이 도입되면서 도시개발의 패러다임도 바뀌었다. 도시재생의 주체가 중앙정부의 관(官) 중심에서 지역사회 중심으로, 공공에서 민간으로 이동하였다(박환용·고철, 2000). 과거 중앙통제식의 획일적인 정비 또는 개발 차원에서 벗어나 도시마다 독특한 색깔을 만들고 주체가 있는 도시개발로 전환하고 있다(한국건설교통기술평가원, 2006). 도시재생의 철학과 패러다임의 변화에 따라 도시재생사업을 추진하는 데 있어서도 다양한 형태의 주민참여가 이루어지고 있다(류동길·박원석, 2010). 무엇보다 도시재생사업에서 주민참여를 통한 폭넓은 의견수렴과 합의를 통한 의사결정, 계획 수립, 시행, 평가 및 피드백의 절차는 중앙정부와 지방자치단체의 도시재생 계획 및 정책에 대한 정당성과 합법성을 부여하면서 풀뿌리 민주주의를 실천하는 토대를 마련하는 데

* 제1저자, 중앙대학교 대학원 박사과정수료, e-starsen@hanmail.net

** 교신저자, 중앙대학교 교육학과 교수, heesu@cau.ac.kr

◇ 논문접수일: 2019. 06. 30. ◇ 논문심사일: 2019. 9. 02. ◇ 논문게재확정일: 2019. 9. 27.

기여하고 있다.

도시재생의 시행방식, 철학, 그리고 패러다임의 변화는 주민의 능동적인 참여를 전제로 한다. 주민 참여를 확보하기 위해서는 지역사회에서 활동하는 주민협의체, 부녀회, 통장 등을 대상으로 한 동원 위주의 과거 행태에서 벗어나 주민들에게 폭넓은 학습기회를 제공하여 책임감과 공동체 의식을 함양시켜야 한다는 목소리가 커지고 있다(이규환, 1990). 이렇게 함으로써 지역 주민의 능동적 참여가 가능하고 공동체 정신의 실천과 협동 의식을 고취시켜 개인주의와 소외감을 극복할 수 있으며, 사회적 효능감을 기대할 수 있다. 또한 공공기관 행정 행위의 재량권 남용을 억제하고, 책임감을 높이는 효과성을 얻을 수 있다(김익식, 2003). 그러나 주민들이 도시재생의 일환으로 추진하는 도시개발사업과정에 참여하기 위해서는 상당한 시간, 노력, 자본, 그리고 관련 분야에 대한 지식과 정보를 갖추어야 한다(류동길·박원석, 2010).

그럼에도 불구하고 지방자치단체의 일부 도시재생사업은 충분한 주민과의 소통 부재로 수년째 추진되지 못하고 있다. 실제 서울시 중구 필동의 경우 2010년부터 역사도심재생사업을 추진해 왔지만 주민들과의 충분한 소통이 이루어지지 않아 사업진척은 되지 않은 채 지금까지 주민의 원성만 높아지고 있는 실정이다(서울경기케이블 TV, 2019. 1. 22; 이투데이, 2017. 5. 2). 따라서 도시재생사업 추진에 있어서 주민의 효과적인 의견수렴과 합의에 기반한 의사결정을 하려면, 도시재생에 대한 지속적인 교육과 토론을 통한 주민 한 명 한 명의 이해와 협조가 필요하다(서울경기케이블TV, 2019. 5. 2). 이러한 점을 감안할 때, 퍼실리테이션이 구성원들의 다양한 의견을 끌어내어 취합하고 합의적 의사결정을 하는 과정이며(Schwarz, 2005), 퍼실리테이션을 운영하는 사람이 퍼실리테이터라는 점에서(Rogers, 1981) 삶의 현장에서의 주민 퍼실리테이터 활동이 필요함을 알 수 있다. 따라서 n 지역사회에서 일상적으로 이루어지는 주민들의 대화 논의와 의견수렴의 기반을 형성하는 데 중요한 역할을 수행하는 주민 퍼실리테이터의 양성은 매우 중요하다 할 것이다.

이와 같이 도시재생사업에 있어 주민 퍼실리테이터 양성교육의 필요성과 중요성에도 불구하고 지금까지 연구자들(권영상 등, 2013; 류동길·박원석, 2010; 신현주·강명구, 2017; 이규환, 1990; 정성규·문건주·유길준, 2016)은 도시재생사업을 위한 일반적 수준의 주민참여와 주민역량 강화에 치중되는 한계를 보였다. 그러나 문제는 주민의 참여와 역량 강화를 이끌어 나갈 지역사회의 퍼실리테이터 양성에 있다. 그럼에도 주민의 적극적인 참여와 합리적인 의견수렴을 이끌어내는 데 핵심적인 역할을 수행할 주민 퍼실리테이터 양성 및 역량 계발을 위한 지금까지의 노력과 연구는 상대적으로 미진하였다는 평가를 받을 수 있다.

국내 퍼실리테이터 양성은 대부분 민간 기관을 통해 이루어지고 있다. 퍼실리테이터가 수행하는 역할도 공공기관이나 기업체 등의 업무 향상을 위한 성과 관리나 현안 문제해결에 치우쳐 있다는 지적을 받고 있다. 본질적으로 퍼실리테이션에서 퍼실리테이터인 교수자는 학습자 개인의 특성이나 태도 등의 개인적 변인을 고려해야 함에도 불구하고 현재 퍼실리테이션 교육이 성과중심으로 경도됨에 따라 현장의 퍼실리테이터는 도구나 기법 중심의 양성교육 혹은 워크숍 개최 일변도의 문제점이 노정되고 있다(이연주·이희수, 2015; 한선미, 2018; Justice & Jamieson, 1999; Parry, 1995; Thomas, 2004, 2008). 이러한 문제의식에 기반하여 연구자들(이연주·이희수, 2015; 한선미, 2018; Hogan, 2002; Thomas, 2004, 2008; Brookfield, 1995)은 근본적인 해결방안의 일환으로서 퍼실리테이터의 실천적 성찰에 초점을 맞춘 교육이 이루어져야 한다는 주장을 펴고 있다.

이처럼 중앙정부와 지방자치단체에서는 도시재생사업을 계획, 시행할 때 주민의 능동적 참여와 합

리적 의사결정을 이끌어내는 데 중추적인 역할을 수행할 주민 퍼실리테이터 양성의 필요성이 절실하다. 더불어 양성과정에서 적용할 최적화된 수업개선 방안 또한 요청되고 있는 실정이다. 따라서 본 연구는 성인교육의 촉진적 교수법(Jarvis, 2004)을 적용한 주민 퍼실리테이터 양성과정 수업운영 개선방안을 이론적 근거와 선행연구들을 통해 제시하고, M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육과정에 적용해 봄으로써 그에 따른 시사점을 모색하여 도시재생사업을 위한 퍼실리테이터 양성교육에서의 학습 효율성을 증진 시키는데 기여하고자 한다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해 첫째, 주민 퍼실리테이터 양성교육의 특징은 무엇인가? 둘째, 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 퍼실리테이션 교수자의 역할은 무엇인가? 셋째, 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 적용할 교수자의 수업운영방식과 시사점은 무엇인가?에 대해 살펴볼 것이다. 이를 통해 향후 주민 퍼실리테이터 역할이 생활밀착형으로 이루어져야 효과적이라는 점에서 보다 실질적인 역량 촉진 방안을 모색하는 데도 유용한 자료를 제공할 것으로 기대한다.

II. 도시재생사업 과 퍼실리테이션

1. 도시재생사업과 퍼실리테이션

근대화, 산업화와 함께 도시 팽창이 급속도로 진행되었지만, 변화에 적절히 적응하지 못한 도시는 쇠퇴하거나 몰락하였음을 세계의 도시 역사는 알려준다. 선진 각국은 이런 도시의 쇠퇴나 몰락을 해결할 방안을 도시재생에서 찾고 있다(Glaeser, 2011). 한국의 도시도 변화에 능동적으로 대응하지 못한 채 쇠퇴나 몰락하는 경우를 보여준다. 이제 도시개발이 아니라 도시재생이라는 새로운 개념이 대두되면서 도시재생은 공공기관이나 민간차원에서 실행하는 도시정책의 핵심 의제가 되었고 구체적인 진행은 지방자치단체에서 주관하여 시행하고 있다(신현주·강명구, 2017).

도시재생은 일반적으로 현대인의 생활양태에 적합한 도시기능을 회복하는 것이다(이승우, 2013). 현대의 도시재생은 노후화된 도시에 생명력을 불어넣고 활성화시키는 데 필요한 사업들을 주민이 직접 참여하여 지역의 유무형의 자산을 발굴하고, 도시재생계획과 연계하는 과정을 의미한다. 즉 지방자치단체와 주민이 주체적으로 사회·문화·경제·복지 측면 등 다양한 분야의 사업들을 스스로 계획하고 시행하는 것이라고 볼 수 있다(김기홍·이영은·김성완, 2013). 그 가운데 개발에서 재생으로, 투자가치에서 생활가치로, 하향식 접근에서 상향식 접근으로, 국가주도에서 지역주도로, 토목건축공사에서 공생공유경제로 이른바 발전 패러다임의 변화도 감지되고 있다.

주민이 도시재생에 능동적으로 참여할 때 얻을 수 있는 혜택은 세 가지로 집약된다. 첫째, 중앙정부 및 지방자치단체의 관료, 주민, 상인 등의 이해관계가 반영되어 직접 수혜자인 지역 주민의 이익을 극대화할 수 있다. 둘째, 도시재생에 따른 진행절차와 정부의 계획 및 정책에 대한 정당성과 합법성이 확보되어 주민의 협력적 자치공동체를 형성함에 따라 실행 가능성이 높아진다(류동길·박원석, 2010; 이승중·김혜정, 2011). 셋째, 주민 스스로 자치공동체를 형성하는 민주적 거버넌스 체계가 형성될 수 있다(신현주·강명구, 2017).

이처럼 도시재생은 이해당사자들의 이해가 균형과 조화를 이뤄 주민의 이익을 극대화시킬 수 있고,

이해당사자가 모두 참여하여 민주적인 의견 수렴과 의사결정을 거친다는 점에서 그 정당성과 합리성을 확보할 수 있을 것이다. 그러나 주민참여형 도시재생사업이 가지고 있는 장점에도 불구하고, 주민참여의 긍정적인 효과는 지역 주민의 능동적 참여가 그 효과성을 결정할 뿐 아니라 주민들에게도 상당한 시간과 노력, 자본, 그리고 노하우를 요구한다(류동길·박원석, 2010).

김익식(2003)의 연구결과에서도 지역 주민의 의식 정도와 능동적 참여 정도에 따라 지역단위의 행정과 지역발전에 많은 영향을 주는 것으로 나타났다. 류동길·박원석(2010) 역시 실질적인 주민참여를 활성화시키는 방안으로 반상회를 통한 의견수렴이나 주민들과 담화를 나눌 수 있는 공론의 장(場)의 중요성을 강조했다. 신현주·강명구(2017)도 지방자치단체에서 시행하는 각종 사업에 주민을 동원하는 방식으로 주민을 참여시키고 있다는 한계를 지적했다. 이들 연구자들은 본질적으로 풀뿌리 민주주의가 지향하는 자율적이고 능동적인 주민참여를 강조하면서 이를 위한 지속적 연구와 실천적 적용을 주장했다.

위의 논의를 종합하면 지역주민들이 지방자치단체에서 시행하는 사업과 행사에 참여하는 여러 방법 중 풀뿌리 주민자치조직을 통한 주민 의견 수렴 및 의사결정 방식은 주민들에게 정치적 효능감과 공동체 의식을 키워주는 효과적인 주민참여이다. 이때 참여 주민이 생활밀착 방식으로 주도하는 회의진행 역량, 즉 퍼실리테이터의 역량이 요구된다. 불편부당한 중립적인 회의를 진행할 수 있는 주민 퍼실리테이터 양성 교육이 바로 이 역량을 함양시키는 핵심이다.

한편 아직도 한국에서의 회의 방식은 과거의 획일적이고 중앙통제적인 회의 문화를 탈피하지 못하는 경우가 있다는 점에서 주민들이 도시재생사업에 능동적인 회의 참여와 합의적 의사결정 방식 등에 대한 지속적인 교육과 경험이 요구된다고 할 것이다. 즉 단시간에 주민들의 사고체계를 쉽게 변화시킬 수 있다는 기대로 일회성 또는 단기간에 이루어지는 회의진행 방식은 지양해야 한다. 오히려 주민들의 일상생활에서나 부녀회, 주민협의체 등 풀뿌리 자치기구에서 논의할 생활밀착형 회의가 일상화되어야 한다. 그래서 일상 생활 중심의 주제를 놓고 민주적인 의사결정에 대한 개념 및 진행방식은 어떻게 이루어지는가를 중심으로 교육해야 할 것이다. 주민 퍼실리테이터 양성교육의 방향도 주민 개개인이 일상 생활에서 해결해야 하는 문제나 사안에 대한 회의가 일상화되고 그것에 기반한 다양한 의견을 수렴하고 합리적인 의사결정에 도달할 수 있는 역량을 개발하는 데 초점을 두어야 할 것이다.

앞에서 논의하듯이 대부분의 지역 주민들은 합리적인 의견수렴 절차에 익숙하지 않기 때문에 실제 논의가 시작되면 회의진행 순서와 상관없이 자신의 이해관계에 따라 중구난방으로 생각을 쏟아낼 가능성이 높다. 이러한 상황에서 주민 퍼실리테이터는 자칫 균형 감각을 잃을 수 있고 전체적인 흐름을 놓치기 쉽다. 이 점에서 퍼실리테이터는 생활밀착형 논의가 상시적으로 이루어져야 하며, 주민 회의 참여자의 능력과 개성이 어느 집단보다 다양하다는 점, 회의 성격이 공공성을 띤다는 점을 깊이 인식할 필요가 있다. 퍼실리테이터가 주민 회의에서 의견을 수렴할 때 고려할 사항을 5가지로 제시한 Hori(2003)가 주목을 끄는 이유이기도 하다. 첫째, 퍼실리테이터는 협동작업을 함으로써 모든 주민이 수용할 수 있는 답을 찾아낸다. 이때 지역사회에서 주민의 지도자이면서 회의진행의 역할을 맡은 퍼실리테이터는 회의진행에 따른 공평성, 중립성, 자율성에 유의하면서 일상의 사소한 내용부터 시작하여 회의가 무르익을 때까지 천천히 기다리는 자세가 중요하다. 둘째, 주민이 참석하는 회의는 개별적이고 구체적인 사안을 놓고 논의가 집중되는 경우가 많다. 그러므로 주민이 제시한 각각의 의제에 대해 의견을 수렴하기 보다는 의제의 배경이 되는 생활유형과 생활공간의 이미지와 관련지어 주민의 발언 이면에 있는 문제 의식에 초점을 맞추는 것이 필요하다. 즉, 퍼실리테이터는 주민이 ‘왜 그 발언에 주목하는가?’, ‘무엇이

그러한 요구를 하도록 하였는가?’을 생각할 수 있도록 지원해야 한다. 셋째, 퍼실리테이터는 주민의 의견과 관련된 핵심 개념을 형성한다. 진정한 요구가 나올 수 있게 개방형 질문을 사용하게 되면 공식적인 회의의 분위기가 깊어지면서 말로 표현하지 못하는 의견까지 느낌으로 파악하게 되고, 질의자의 발언 이면에 놓여있는 이념이나 철학이 핵심어로 나오게 된다. 핵심 개념은 어떤 통일된 의사를 표현하면 서도 다양한 입장에서 자유롭게 의미를 해석할 수 있는 알기 쉬운 문구로 정리할 수 있다. 넷째, 퍼실리테이터가 주민의 의견을 수렴하여 합의를 통해 의사결정을 할 때는 공공성에 초점을 두어야 한다. 또한 회의에 참여하지 않는 주민의 의견까지 반영하여 전체의 의견으로 승화시키면서 구체적인 내용을 일반에 공개하여 전문가에게 조언을 받거나 대립되는 의견과 조화를 이루는 방법 등의 절차로 갈등을 최소화하는 것이 중요하다. 다섯째, 퍼실리테이터가 공식적인 회의를 진행할 때 시작부터 경직되게 회의의 기본 틀을 적용하는 것은 바람직하지 않으며, 탄력적이면서 융통성 있는 큰 틀을 준비하여 하나하나 합의를 쌓아가면서 전체적인 방향을 잡아야 한다. 이는 회의 진행 과정에서 갈등요인이 발생할 수도 있기 때문이다.

이처럼 Hori(2004)는 주민이 참여하는 논의나 회의를 진행할 때 퍼실리테이터는 퍼실리테이션의 철학적 이념인 진정성, 신뢰성, 중립성과 기본기인 질문하기, 경청하기, 공감하기, 기록하기 등에 충실하다고 제안한다. 구기욱, 박하운(2016)도 주민을 대상으로 하는 협상에서 협력적으로 분쟁을 해결하는 것은 퍼실리테이션의 철학적 이념인 퍼실리테이터의 진정성, 신뢰성, 중립성을 토대로 이에 적절한 도구와 기법을 사용하는 것이 효과적이라고 주장한다. 실제 사례에서 은재호(2013)는 세종시 송전선로건설과 관련하여 주민과의 합의를 이루어낸 성공 요인으로 사업 초기 주민들과의 합의 기반을 형성한 점과 전문가의 과학적인 분석기법, 참여형 GIS 분석기법, 다기준의사결정기법 등의 도구 활용을 꼽았다.

도시재생사업과 퍼실리테이션의 본질을 연계하여 논의를 정리해보면 도시재생사업과 관련된 주민 퍼실리테이터가 지역 주민들을 대상으로 하는 회의를 어떻게 진행하고, 주민 퍼실리테이터 양성을 어떻게 해야 하는지에 대한 방향성을 갖게 된다. 이는 생활밀착형 논의를 통해 주민들에게서 나온 다양한 의견이나 주장들이 갈등이나 분쟁의 요인이 아니라 문제해결을 위한 창의적인 의견으로 발전될 수 있도록 지원하는 것이다. 참여형 도시재생에서 퍼실리테이션의 기본 개념은 진정성, 신뢰성, 중립성을 인식하고 주민과 관의 의견이 소통할 수 있는 기반을 조성한다는 점에서 다양하고 복잡한 기법이나 도구 사용은 지양되어야 하며 쉽고 간단하게 누구나 적용이 가능한 최소화된 도구와 기법을 사용하여 효율성을 증진시킬 필요가 있다.

2. 퍼실리테이터의 역할

퍼실리테이션은 조직의 구성원이 당면 문제를 쉽게 해결하거나 목표에 도달하기 위한 활동으로서, 내용보다 과정이나 절차에 초점을 둔다(한선미, 2017; Hunter et al., 2007). 퍼실리테이션의 철학과 기법을 실행하는 퍼실리테이터는 집단이 정한 공동 목적을 성공적으로 달성하기 위해 과정을 설계하고, 적절한 도구와 기법 적용, 그리고 중립적인 자세로 다른 학습자와 상호작용을 통한 다양한 관점을 인식하도록 지원하는 촉진자이다(한선미, 2018; Hunter et al., 2007).

교육 분야에서 교수자는 학습자의 교육목표 달성을 위해 집단 내 내재된 권력의 복잡성 등의 정서적 변화를 관리하는 촉진자적 역할을 수행(Brookfield, 1995; Hunter et al., 2007; English & Mayo, 2012)하

는 것과 마찬가지로 교수자로서 퍼실리테이터 역시 학습자 중심의 진정성 있는 교육의 실천가로 볼 수 있다(Rogers, 1951, 1981). Freire도 교육에서 교수자의 진정성을 강조했다는데, 이때 교수자의 진정성이란 교수자는 학습자가 가지고 있는 고유한 정체성을 약화시키지 않으면서 학습자 모두가 동등하게 참여할 수 있는 환경을 조성하는 것으로 설명한다(Mayo, 2004).

위와 같이 연구자들은 퍼실리테이터가 진정한 교수자 역할을 수행하기 위해서는 퍼실리테이션의 철학적 개념을 실천하는 것이 매우 중요하다고 강조한다. 또 다른 연구자들(구기욱, 박하운, 2016; Thomas, 2004)은 퍼실리테이션 교육 활동에서 학습자의 교육목표 달성은 Bloom의 교육목표 분류체계 즉, 인지적·정서적·심동적 영역과 유기적으로 연계된다는 점에서 퍼실리테이션 교수자가 학습과정에 적절한 도구와 기법을 적용하면 목표 달성을 촉진할 수 있다고 한다. 다만, 교수자가 도구와 기법 사용에 있어 자신이 무엇을, 왜 사용하는가를 인식한 후에 사용해야 한다는 점에서 도구와 기법의 사용은 의도적이어야 한다고 주장한다(Brockbank & McGill, 1998; Thomas, 2004).

이상의 논의를 종합해보면 인간에 대한 신뢰와 진정성 그리고 중립성의 철학이 갖추어진 교수자라도 인지적·정서적·심동적 교육목표를 고려한 도구와 기법을 사용하지 않는다면, 퍼실리테이션 교육의 교수자로서 퍼실리테이션의 철학과 개념을 실현하기 곤란하다는 것을 시사한다.

그러나 퍼실리테이션은 목적이나 상황, 대상에 따라 다양한 유형만큼이나 퍼실리테이션 교수자의 역할에 따른 유형도 다양하다(백수정·이희수, 2012; 홍아정·백평구·조윤성, 2012; Schwarz et al., 2005). Schwarz 등(2005)은 외부환경과 목적에 따라 퍼실리테이터의 역할을 퍼실리테이터형, 컨설턴트형, 코치형, 트레이너형, 리더형 등 5가지로 구분하고 아래 <표 1>과 같이 제시하고 있다. 퍼실리테이터 유형을 구분 짓는 하위요소를 보면 프로세스 전문가인가의 여부, 내용에 중립적인가의 여부, 내용에 대한 의사결정의 개입 여부 등에 따라 퍼실리테이터의 역할이 구분되는 것을 알 수 있다.

<표 1> 퍼실리테이터 역할 유형

퍼실리테이터	컨설턴트형 퍼실리테이터	코치형 퍼실리테이터	트레이너형 퍼실리테이터	리더형 퍼실리테이터
프로세스 전문가	프로세스 전문가	프로세스 전문가	프로세스 전문가	프로세스에 능숙
내용에 중립	내용 전문가	내용에 참여	내용 전문가	내용에 참여
내용에 의사결정권 없음 (중재자 역할)	내용에 의사결정 참여가능	내용에 의사결정 참여가능	내용에 의사결정 참여 가능 (교실 내로 한정)	내용에 의사결정 깊이 참여

자료: Schwarz 등(2005), p. 28. 재인용

그렇다면 도시재생사업을 위한 주민 퍼실리테이터 양성 교육에 교수자는 어느 유형에 속할 것인가? 유형을 파악하기 위해서는 양성 교육의 목적과 상황에 따른 학습자의 특성에 대해 살펴볼 필요가 있다. Brookfield & Preskill(2005)에 따르면 학습자 중심의 교육이 강조되면서 토론식 교육의 중요성이 대두되고 있으며 교수자의 촉진자적 역할이 요구된다. 물론 교수자는 토론식 교육에서 요구되는 실질적인 조건에 주의해야 한다. 개념이나 태도 변화를 위한 교육에서 교수자가 토론식의 교육을 진행하기 위해서는 지식이나 프로세스 특징 등에 대한 목적이나 인지적인 경로, 지식에 대한 의제를 제시해야 한다고 그 중요성을 강조한다(Brookfield, & Preskill, 2005). 그러므로 교수자는 개념 탐색이나 태도 변화에 따른 학습자의 학습 성과가 성취될 수 있도록 지도하고 학습의 목표, 목적 또는 결과에 대한 방향을 가지고

수업을 운영해야 한다. 이는 퍼실리테이션 철학에서 중립성을 강조하고 있지만 개념 탐색이나 태도 변화가 목적인 주민 퍼실리테이터 양성교육에서는 교수자가 교육 목표, 목적, 주제 등에 대해 개입할 필요성이 있다고 말하는 것이다. 퍼실리테이터 교육 대상이 성인이라는 점을 감안 할 때, 성인교육자를 관점에 따라 지식전달자이면서 모델 제공자, 효능감 촉진자, 비판적사고 개발자, 사회개혁자라고도 명명하는 연구자들의 제시에 힘이 실리는 대목이다(권두승, 정기수, 2005; Pratt et al., 2002).

같은 맥락에서 성인학습자가 성향이나 자신의 가치관에 따라 경험이 축적되는 과정에서 편견이나 고정관념으로 가치를 판단하고 새로운 지식이나 정보에 대한 수용력이 떨어지므로(신용주, 1996; 한선미, 2017) 교수자의 효과적으로 개입할 적절한 도구가 필요하다는 것을 알 수 있다. 그래서 퍼실리테이션 교수자는 주민 퍼실리테이터 양성교육에 참여하는 학습자들 중 대부분은 성인학습자로서 인지적·정의적·심동적 영역의 교육 목표를 위해 자신의 경험을 근거로 교육내용을 이해하고 표현하면서 새로운 정보에 대해 자신의 환경과 맥락으로 의미를 구성한다는 것을 인식해야 할 것이다. 교수자는 교육에 대한 프로세스 전문가로서 교육내용과 주제에 대한 적절한 개입이 필요할 뿐 아니라 이 개입이 학습을 촉진하는 촉진자 역할로 이어지도록 한다. 이런 맥락에서 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 교수자의 역할은 Schwarz 등(2005)이 제시한 유형 중 트레이너형 퍼실리테이터에 해당된다고 할 수 있지만, 필요에 따라서는 두 가지 이상의 교수자 역할 유형을 적용하는 유연성 또한 필요하다고 강조되고 있다.

이상의 논의를 종합하여 주민 퍼실리테이터 양성교육의 교수자 역할을 살펴보면 성인학습자의 지식이 학습자의 내부에 존재하며, 자신의 주관적인 경험이 실재를 구성하는 과정으로 이를 위해 퍼실리테이션 교수자로서 전통적 의미의 교수 활동 뿐 아니라 촉진자로서 역할을 동시에 수행할 필요가 있다는 것을 알 수 있다. 지역사회 주민의 실생활과 연결된 사례를 중심으로 반복적인 실습기회를 제공하고, 협동학습을 조성하여 학습자가 능동적으로 학습과정에 참여하도록 촉진시키며, 교수자와 학습자, 학습자와 학습자, 학습자와 학습 내용 간에 상호작용이 가능한 학습 환경을 설계해야 한다. 즉 교수자는 학습자 개인마다 경험과 지식 구성의 양태가 다르다는 점을 고려하여 수업이 운영되어야 한다. 학습자 중심의 유연성과 학습자가 편안하고 자유스러운 분위기에서 즐겁고 의미 있는 상호작용을 지향하지만 교육 목표 달성에 필요할 경우 교수자의 적절한 개입을 필요로 하는 촉진적 역할을 수행한다.

Ⅲ. 연구방법 및 내용

1. 연구방법

본 연구의 목적은 Jarvis의 촉진적 교수법을 적용한 주민 퍼실리테이터 양성과정 수업운영 개선방안을 이론적 근거와 선행연구들을 통해 제시하고, 실제 M시에 적용하고 그에 따른 시사점을 모색함으로써 향후 주민 퍼실리테이터 양성교육의 학습 효율성을 증진시키는 것이다. 목적달성을 위해 본 연구는 질적 연구접근의 문헌연구를 선택하였는데, 그 이유는 첫째, 우리가 주민 참여형 도시재생 사업에서 주민을 대상으로 운영되는 퍼실리테이터 양성 교육에 대해 알고 있는 것이 거의 없다는 점을 고려했다. 둘째, 주민 퍼실리테이터 양성 교육에 있어 교수자는 대부분의 학습자가 성인학습자로서

그 특성에 따른 효율성 증대를 위해 퍼실리테이션 수업 운영에 대한 관심을 갖고 있다. 셋째, 본 연구의 관심 대상인 교수자의 퍼실리테이션 수업운영은 교수자의 교수방식과 퍼실리테이션 기법 적용을 포함한 역할이 서로 분리할 수 없는 하나의 복합체이기 때문이다.

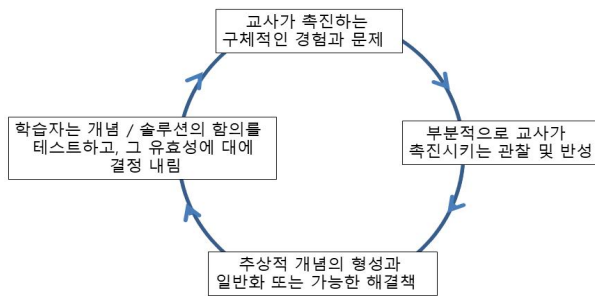
퍼실리테이션 활동에 대한 선행연구를 살펴보면 아이디어 도출-취합-평가-결정의 절차로 다양한 도구를 교수법으로 사용하고 있다(송선정·박석준, 2016; 최은수 등, 2010; 한선미, 2018; Hori, 2004). Hori(2004)는 목적에 따라 기승전결형, 발산·수렴형, 다이얼로그와 디스커션형, 문제해결형, 체험학습형으로 분류하면서 교수자는 학습자 특성에 따라 프로세스를 유연하게 적용할 수 있어야 한다고 주장하고 있다. 그럼에도 퍼실리테이터 양성교육이 학습자의 특성이나 태도 목적이 고려되지 않고 일괄적인 절차와 도구 중심의 교수법으로 운영되어 교수자로서 실제현장에서 활동 시 학습된 방식 중심으로 전이된다는 문제점이 제시되고 있다(이연주·이희수, 2015; 한선미, 2018). 이러한 문제의식으로 M시 주민 퍼실리테이터 양성교육의 학습자를 살펴보면 다양한 연령대와 사회적·문화적·경제적인 다양한 층위의 조건을 가지고 있는 성인이라는 점이다. 성인학습자의 학습 생태계는 개별적 경험의 의미와 맥락적 지식을 기반으로 새로운 역량이나 태도 또는 새로운 사고방식과 학습으로 전이된다. 때문에 교수자는 퍼실리테이션이 적용된 수업방식으로 학습자들의 의견을 가치롭게 받아들이고 교수자와 학습자, 학습자 상호 간에 서로 존중하고 수용하는 분위기를 형성하여 편안한 분위기에서 수업이 이루어져야 한다(Bowers, 1986; Dallimore, Hertenstein & Platt, 2004).

따라서 주민 퍼실리테이터 양성교육의 교수자는 학습자가 경험으로 축적된 암묵적 형태의 지식을 명시적이고 절차적 지식형태로 전환할 수 있게 프로세스와 내용을 제시하여 학습자 자신만의 이론을 형성할 수 있게 하는 것이 중요하다. 성인학습자의 학습 생태계는 개별적 경험의 의미와 맥락적 지식을 기반으로 새로운 역량이나 태도 또는 새로운 사고방식과 학습으로 전이되기 때문에 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 교수자의 촉진적 역할이 요구된다. 양성교육에서 학습자는 자유로운 의견개진에 대한 공평성과 중립성, 의견수렴에 대한 방법 등으로 명시적이고 절차적인 지식형태로 전환될 수 있는 Jarvis의 촉진적 교수법을 연구의 틀로 적용하고자 한다.

Kolb(1984)와 Mezirow(1991)는 학습을 통한 지식 창조의 과정이 경험의 변화로 이루어지며, 경험의 변화는 새로운 경험의 기회로 지식을 확장, 재생, 창출하는 과정이라는 성인학습자의 경험관점에서 학습이론을 제시하였다. 반면 Jarvis(2004)는 Kolb(1984)와 Mezirow(1991)가 주장하는 경험학습을 토대로 보다 효율적 성인학습을 위한 교수자 관점의 촉진적 교수법을 제안하고 있다. Jarvis(2004)가 제시한 교수주기모형은 Kolb(1984)의 4가지 경험학습 유형, 즉 구체적 경험(concrete experience), 반성적 관찰(reflective observation), 추상적 개념화(abstract conceptualization), 능동적 실험(active experiment)을 기반으로 성인학습자의 학습 과정에 촉진자로서 역할을 제시한 촉진적 교수법이다. 촉진자로서 교수자는 자신의 생각이나 의견을 학습자들에게 강요하지 않으면서 시종일관 중립적 자세로서 그에 따른 학습자의 학습과정을 4가지 교수법으로 설명한다.

첫째, 교수자가 학습에 대한 동기를 유발하고자 학습자의 구체적 경험이나 문제를 자극하는 것이다. 교수자는 교수자와 학습자 간, 학습자 상호 간, 학습자와 학습내용 간의 상호작용으로 성인학습자의 경험에 자극이 전달될 수 있는 촉진적 교수활동을 하는 것이 중요하다. 둘째, 교수자가 구체적 경험의 이해에서 한 단계 더 나아갈 수 있게 부분적으로 촉진하여 반성적 관찰이나 사고를 촉진하는 것이다. 이는 학습자 자신을 에워싼 환경으로부터 경험에 대한 이해의 과정으로서 자극이나 상황이

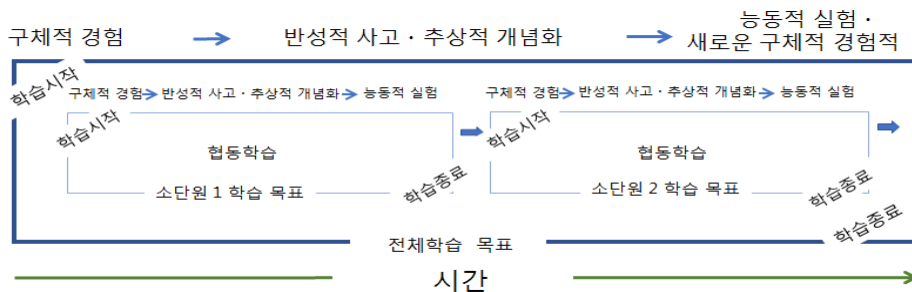
자신의 내적인 표상이나 상징으로 전환하는 과정을(Kolb, 1984) 촉진하는 것이다. 셋째, 교수자는 학습자가 반성적 관찰의 과정에서 얻은 새로운 개념과 사고를 학습자 자신의 실제 환경에 적용 가능한가를 판단하게 하고, 추상적 개념을 형성할 수 있게 촉진하는 것이다. 그래서 학습자가 그 의미를 분석적이고 추론적인 방법으로 하나의 가설이나 개념을 만들게 된다(Kolb, 1984). 이때 학습자가 일반적인 이론을 만들기 위해 원인과 결과를 파악하는 논리적 기능을 수행할 수 있게 촉진한다(현영섭, 2004). 넷째, 교수자가 학습자의 정신적 능력을 활용하여 축적된 학습자 자신의 경험과 그에 대한 성찰을 통해 실질적인 외부환경에서 자신의 경험으로 전환시킬 수 있게 촉진하는 과정이다. 이때 추상적 개념화를 통해 형성된 학습자 자신의 이론을 자신의 실제적인 환경과 현실에 적용하여 그 타당성을 검증하게 된다. 전술된 Jarvis(2004)의 촉진적 교수법 모형은 다음<그림1>과 같다.



<그림 1> 자비스 촉진적 교수 주기모형

자료: Jarvis(2004), p. 154. 재인용

지금까지 살펴본 Jarvis(2004)의 촉진적 교수법은 성인학습자의 학습형태가 학습자 스스로 경험하고 사고를 확장하면서 외부와의 상호작용으로 지식을 확장하는 유용한 방법이다. 그러한 점을 고려하여 본 연구의 주된 퍼실리테이터 양성교육에 적용된 수업운영의 절차는 <그림 2>와 같다.



<그림 2> Jarvis 촉진적 교수 주기모형에 따른 학습 진행유형

자료: 연구자 재구성

위 <그림 2>는 Jarvis의 촉진적 교수법을 토대로 퍼실리테이션 수업운영의 전체적인 학습 목표를 설정한다. 이후 학습내용 전체의 맥락을 아우를 수 있게 주제별 소단원의 교육목표를 설정하고 진행한다. 즉 <그림 2>와 같이 주제별 목표 달성의 집합이 전체 교육목표 달성을 담아낼 수 있는 구체적인 내용을 제시하고자 한다.

2. 연구내용

M시는 주민 참여형 도시재생을 위한 일환으로 도시재생대학을 개설하여 전체 23개 행정동 주민 전체를 대상으로 다양한 프로그램을 2년째 운영하고 있다. 다양한 프로그램 중 퍼실리테이터 양성교육 프로그램은 참여형 도시재생을 위한 주민 퍼실리테이터의 역할을 담당하는 퍼실리테이터 양성을 목표로 지역도시재생센터 교육장에서 토요일 오후 4시간씩 3주 총 12시간에 걸쳐 진행되었다. 학습자는 20명을 기준으로 모집한 결과 남성학습자 18명, 여성학습자 2명으로 30대 초반부터 60대까지 골고루 분포되었고 사회적·문화적·경제적 조건이 다양한 층위로 구성되었다. 본 연구에서는 앞서 전술한 프로그램 참여 학습자의 특성과 성인학습자들의 학습은 경험에 기초한 끊임없는 상호작용의 과정에서 이루어지며 지식은 학습자의 경험에서 연속적으로 얻어지고 시험된다(정서린·기영화, 2011)는 점에 주목할 필요가 있다. 또한 M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육의 목표는 마을에서 퍼실리테이터 역할을 수행하기 위해 지역주민들과의 의사소통 능력향상과 주민들의 다양한 의견을 수렴하여 합의의 의사결정 절차를 익히는 것이다. 이러한 목표는 양성교육의 특성상 개념의 이해와 태도변화를 위한 학습이며, 교육대상이 성인학습자라는 점에서 교수자는 참가자들에게 일방적으로 내용을 전달하는 방식이 아니라 그들이 경험학습을 하는 성인학습자로 자신의 환경과 상황에 적절하게 재구조화 할 수 있도록 한다.

이에 교수자는 학습자에게 퍼실리테이터의 역할을 경험할 수 있는 기회를 반복적으로 제공할 필요가 있다. 이때 효과적인 퍼실리테이터 양성교육이 이뤄지기 위해 25명 이내로 구성하는 것이 바람직하지만 M시의 양성교육 참여자가 20명이라는 점과 학습자들에게 개별적이고 세부적인 피드백을 제공하기 위해 6~8명씩 3팀으로 구성하고, 개념 탐색과 태도 변화를 위해 자신들의 체험과 의견을 공유하고 학습자 간의 상호작용을 통해 능동적으로 지식을 구성할 수 있게 협동학습의 학습 환경을 조성한다. 학습자들의 수업참여방식은 협동학습을 중심으로 퍼실리테이터를 선정하고 그 역할을 수행할 수 있게 한다. 이때 학습자들은 상호작용을 통해 자신이 이해한 것을 언표로 표현하면서 자신의 사유를 새로운 방식으로 통합, 정교화 할 수 있기 때문이다(Vygotsky, 1978). 성인학습자의 학습참여가 많아질수록 분석, 종합, 적용하는 총체적 수준의 사고가 가능하며(Smith, 1977), 학습자의 사유가 학습에 반영된 수업운영은 학습자의 적극적인 동기부여와 학습에 흥미가 높아진다는 연구 결과도 주목할 만하다(Junn, 1994). 따라서 교수자는 협력적인 학습 분위기를 조성하여 교수자와 학습자 간, 학습자 상호 간, 학습자와 학습 내용 간에 상호작용이 활발히 진행되어 학습이 재미있고 쉽게 목표를 달성하도록 추진한다.

각 팀에서는 주제별로 1인의 퍼실리테이터를 팀 스스로 선정할 수 있게 기회를 제공하고 팀의 다른 학습자들은 의견을 개진하는 역할과 함께 피드백을 제공한다. 또한 팀의 학습자들이 공유가 가능한 기록보드를 제공한다. 이때 교수자는 선정된 퍼실리테이터와 팀원의 역할과 피드백의 주의사항과 방법을 제시하여 학습자가 다른 관점이 존재할 수 있다는 것을 경험하면서 동료 학습자의 이해와 인성에 대한 함양까지 의미 있는 상호작용이 되도록 준비한다(Kuh & Umbach, 2004). 학습자들이 비판 또는 서먹함 때문에 발언을 꺼린다거나 어색한 상황이 지속되면 그 상황에서 벗어날 수 있게 간단한 도구와 기법을 소개한다(Hori, 2003). 퍼실리테이터로 선정된 학습자들은 교수자가 소개한 도구와 기법을 사용하여 구성원들의 다양한 의견을 이끌어내고 수렴에 도움을 줄 수 있게 지원한다. 또한 의견에 내포한 의미까지 공유하고 의사결정이 전원 합의에 이르는 협의 형성을 할 수 있게 한다.

1) 구체적 경험

구체적 경험 단계에서는 학습자의 경험을 자극하기 위한 다양한 방법을 구사한다. 먼저 교육 시작 전 학습 환경 조성이다. 교수자는 학습자들이 학습과정 중 달성해야 하는 목표가 무엇인가? 학습의 진행 정도가 전체과정에서 어느 지점에 있는가? 를 언제든지 확인할 수 있고 교육이 시작되기 전 퍼실리테이션 교육을 시각적으로 처음 접할 수 있게 학습 환경을 조성한다(최은수 등, 2010; 한선미, 2018; Hori, 2004). 이에 M시의 교수자는 학습목표, 목표에 대한 주제, 학습의 결과물이나 이미지, 학습진행 절차, 프로세스 방법, 교수자와 학습자 간의 규범 등을 벽에 부착하였다.

둘째, 팀 편성과 관련된 것이다. 교수자는 학습자들이 상호작용과 협력적 분위기로 학습 성과와 연결될 수 있게 협동학습을 6~8명의 팀으로 구성하여 진행한다. M시에서는 3팀 중 2팀은 팀별 6명 씩, 1팀은 8명으로 팀원 모두가 2명씩을 짝을 이룰 수 있게 구성했다. M시의 주민 퍼실리테이터 양성 교육에 참여하는 대부분의 학습자는 성인학습자로서 다양한 사회적, 경제적, 문화적 조건을 가지고 있고 교육 당일까지 참석 여부에 변수가 클 가능성을 열어두고 팀을 사전에 구성하지 않고 수업 시작 전에 학습자들과 함께 구성한다. 학습자들이 공감하는 범위 내에서 학습자들의 동의를 얻어 집단을 배분하여 편성하는 것이 바람직하다. 학습자 입장에서는 거주하는 동이나 전화번호의 홀짝수, 생년월일의 홀짝수, 제비뽑기 등을 기준으로 조 편성을 하게 되면 퍼실리테이션 교육이 학습자 중심으로 이루어지고 있음을 인식하는 출발이 되기 때문이다. 이에 M시에서는 동 이름으로 조 편성을 하였다. 또한 참여적 학습 분위기 조성의 내적인 학습 환경 조성은 교육 전체과정에서 유지될 수 있고, 새로운 관점이나 사고를 확장하는 데 다양한 학습자들의 사고를 담아내기 위해 양성 교육 중 3회에 걸쳐 팀을 새롭게 구성했다.

셋째, 교수자와 학습자 간, 학습자 간의 상호작용을 통한 친밀감 형성에 중점을 둔다. 교수자는 교육이 시작되면 학습자들의 교육 참여 전의 시간과의 분리를 위해 아이스브레이킹 기법을 통한 학습 에너지를 상승시키고 이를 통해 학습과 연결하여 자발적으로 참여할 수 있게 하였다(최은수 등, 2010; 한선미, 2018; Hori, 2004). 팀별 퍼실리테이터 선정 방법, 협동학습에 대한 공동규범 등을 학습자들이 스스로 정하게 하고, 주제에 따라 학습자 모두가 퍼실리테이터로서 실습이 가능할 수 있도록 지원하면서 원활하게 운영될 수 있게 했다. 또한 M시의 교육목적이 도시재생이라는 점을 감안하여 보다 흥미롭고 협력적인 분위기를 조성하기 위해 팀의 이름 및 팀의 상징, 역할 등을 이미지화된 이름으로 정할 수 있게 발언 관리자는 법무부장관, 간식 담당자는 농림식품부장관, 청소 담당은 환경부 장관 등으로 명명했다.

넷째, 교육 진행 과정에서 지속적인 적용해야 하는 수업운영 방식이다. 교수자는 교육 목표, 주제, 학습 진행 절차, 프로세스 방법 등을 수업 전에 벽에 부착했지만, 학습자의 이해를 돕기 위해 공통 주제나 단원이 끝날 때마다 공유하는 시간을 가졌다. 교수자는 학습자의 상상력을 자극함으로써 주제와 관련된 의견에 집중하도록 주제에 대한 명확성, 중요성, 학습 내용에 대한 틀, 시간 배분 그리고 실습 퍼실리테이터의 역할을 설명하고 교육 목표의 제시와 교육 목표에 대한 의미를 학습자 스스로 만들어 낼 수 있게 지원한다(이영석, 2014; 김경섭, 2011). 이러한 점에서 M시의 교수자는 학습 목표와 학습 내용에 대한 주제별 또는 단원별 주제를 맥락적으로 설명하고 학습자가 내용과 관련하여 학습자 자신의 개념화된 존재론적 사고에 개방적 질문으로 자극을 주었다. 또한 2명씩 짝을 편성하여 지역사회나 마을에서 경험을 토대로 이야기 나누기를 나눌 수 있는 기회를 제공하고 이야기를 토대로 생각나는 단어를 기록하도록 동기부여를 촉진하였다.

2) 반성적 관찰

이 단계에서는 교수자가 학습자들에게 직접 실습할 기회를 제공함과 아울러 협동학습을 통해 동료 학습자들과 상호작용으로 학습자 자신에게 존재하는 개념이나 사고를 성찰할 수 있는 수업운영이 필요로 한다. 먼저 교수자는 학습자에게 달성할 교육목표와 학습내용을 소개하고 협동학습 활동에서 팀별로 선정된 퍼실리테이터를 중심으로 학습자들이 상호작용하게 될 학습활동을 명확하게 소개하면서 종료 시간도 전체적으로 제시했다. 이때 학습자들이 동료 학습자들의 비판에 대한 두려움으로 의견 개진을 주저하거나 낮은 학습 환경에 불안감을 갖지 않도록 그라운드룰을 형성할 수 했다. ‘모든 의견은 동등하고 귀중하다’는 규범과 브레인스토밍의 기본원리인 비판금지, 자유분방, 다다익선, 결합상승 등을 강조하면서 학습자들이 민주적인 학습 분위기에서 자유스럽게 의견을 개진할 수 있도록 지원하였다.

둘째, M시의 교수자는 수업 첫 시간부터 학습내용과 연결된 의견을 활발하게 끌어낸다는 것은 쉽지 않을 것으로 예상하고 학습자가 의견을 도출하기 전 팀별 2명씩 짝을 편성하고 주제와 관련하여 자신들의 경험을 중심으로 이야기를 나눌 기회를 제공했다. 학습자가 23개의 다양한 동에서 참여하였으므로 “내가 만약 우리 마을에 대해 TV에 나가서 자랑할 수 있는 기회가 주어진다면 무엇을 말할 수 있을까요?”의 질문으로 이야기 나눌 수 있게 하였다. 또한 학습자들은 자신의 경험담을 나누는 것이 즐겁기 때문에 갑자기 학습 참여 에너지가 상승하게 되고 몰입하게 되면서 종료시간을 의식하지 못하기 때문에 교수자는 종료시간 2~3분 전 종료시간에 대한 공개적인 제시로 학습자들이 협동학습을 마무리할 수 있게 했다. 종료시간을 대신할 신호를 학습자들과 미리 정하여 진행했다.

이러한 과정에서 교수자는 협동학습이 협력적 분위기에서 능동적으로 진행되는지 관찰하고 팀별로 방문하여 과제에 대한 방향성과 방법 등을 확인하였다. 학습자들이 새로운 지식이나 정보에 대한 다양한 종류의 의견을 생성하고, 학습자가 자신의 경험과 연결되는 여러 의견을 통합하거나 자신의 경험을 수정하여 지식구조를 만들어낸다면 가장 이상적인 것이다. 그러나 학습자들은 다른 학습자들과 상호작용하는 과정에서 자신의 경험과 친숙한 의견만 나오는 것은 아니다. 때때로 팀의 동료 학습자들의 다양한 생각 중에는 낯설고 어려운 의견이 있을 수 있다. 개인적으로 자신의 경험과 통합을 어려워하거나 학습자 간에 갈등으로 문제가 나타나거나 새로운 정보에 대한 이해에 어려움을 겪으면서 기존의 사고에 머물러있는 학습자가 있을 수 있다. 이러한 상황이 확인되었을 때, 교수자는 학습자의 이해 수준, 새로운 지식으로 이동하지 못하는 원인이나 갈등이 무엇인지 파악하여 유도형 질문이나 사고를 확장하는 확장형 질문 등으로 개입하여 관점을 전환할 수 있게 하였다. 또한 교수자는 침묵하면서 학습활동에 소극적인 학습자를 참여시키고 촉진하기 위한 개별적인 질문을 통해 구체적인 의견을 들었다. 이때 교수는 전체 수준을 파악하면서 전체적으로 피드백을 줄 수 있고 협동학습을 독려하면서 학습을 촉진할 수 있게 된다. <표 2>에서는 학습자의 상황에 따른 질문 유형이다.

<표 2> 학습자의 학습상황에 따른 질문 유형

유형	학습자 상황	예시
유도형 질문	· 좀 더 구체적인 생각을 할 수 있도록 하여 일반적인 정보를 끌어낼 때	· 마을의 퍼실리테이터 역할 중 분위기 조성을 위한 역할을 어떻게 생각하나요? · 말씀하신 마을 보존은 무엇이라고 생각하나요?
상세형 질문	· 자세한 설명을 끌어낼 때나 학습자의 이해를 돕고자 할 때	· 그 의견에 대해 좀 더 자세히 설명해주시겠습니까? · 의견처럼 된다면 결과는 어떻게 될까요? · 개선할 수 있는 부분은 무엇입니까?
확인형 질문	· 학습자의 의견을 좀 더 명확하게 이해할 수 있는 질문	· 말씀하신 주민 참여란 무엇을 의미하나요? · 다음 주까지 마무리한다고 하셨는데 날짜와 시간을 정할 수 있습니까?
추가형 질문	· 새로운 사고와 추가적인 의견을 끌어낼 때	· 말씀하신 내용에 도움 될 다른 내용은 더 없을까요? · 이런 조치에 대해 어떤 다른 방안이 있을 수 있다고 생각하십니까?

자료: 박수홍 등(2013)을 참고로 연구자 재구성

셋째, 교수자의 질문과 피드백의 관련이다. 교수자의 질문과 피드백은 교수자와 학습자, 학습자와 학습자, 학습자와 학습내용 간의 상호작용에 따라 다양한 형태로 나타날 수 있다(한선미, 2018; Motte, Richmond & McCroskey, 2006). 이때 교수자는 질문을 통해 교육목표와 연결된 지식이나 정보를 축적할 뿐만 아니라 경험을 통한 사실이나 현상을 파악한다(양미경, 2007; 한선미, 2018). M시의 학습자는 다양한 연령층과 사회적·경제적·문화적 수준으로 반성적 관찰과 사고를 촉진하여 학습의 질을 향상시키고, 모호한 학습자의 생각을 분명하고, 창의적인 사고로 발전시키고자 하였다. 학습자가 자신의 생각을 표현하거나 학습목표와 다른 생각이나 질문, 태도 등을 표현하더라도 눈을 맞추면서 고개를 끄덕이며, 우호적인 목소리로 상대방이 표현한 것에 대해 있는 그대로 존중하는 공감적 피드백을 제공 하였다(한선미, 2018; Decety & Ickes, 2011). 또한 학습자 간의 상호작용 과정에서 학습자가 피드백을 줄 때는 먼저 좋았던 점이나 공감이 가는 내용 중 한 가지 이상을 찾아 나눈 후 개선할 점을 나눌 수 있게 지원했다. 이후 교수자는 무엇을 어떻게 하는 것이 좋은지에 대해 구체적인 행동과 방법을 제시하여 효과적인 학습이 될 수 있게 지원하였다.

이러한 교수자의 태도는 의견을 개진한 학습자로 하여금 자신의 가치를 지지받는다 인식은 주기 때문에 자아존중감이 향상되고 적극적인 수업참여가 가능해지고, 선정된 퍼실리테이터에게는 암묵적으로 좋은 모델을 제시하게 된다(Cooper, 2011). 또한 학습자 개인의 사유가 두려움 없이 자유롭게 표현하면서 토론이나 프로세스에서 목표를 자각하고, 과정에 숨겨진 의도를 명료하게 밝혀 새로운 이론을 만들어내는데 필요한 발판이 된다(Cranton, 2000; Decety & Ickes, 2011).

넷째, 교수자는 학습자에게 퍼실리테이터 실습의 기회 제공이다. 팀에서 선정된 퍼실리테이터가 팀의 다른 학습자들과 상호작용할 때, 자칫 퍼실리테이터에 대한 실습의 두려움으로 도전의식이 사라지거나 동료 학습자들이 학습을 지루하게 느낄 수 있음을 고려한다. 또한 M시의 학습자들은 지적 수준과 호기심의 정도가 다양하고 참여 에너지의 정도가 다르다는 점에서 교수자의 세심한 배려가 필요하다. 주민 퍼실리테이터는 주민 각자가 제시한 의견나 의견을 수렴하기보다는 생활유형과 생활공간의 이미지와 관련된 발언 이면에 초점을 맞추는 것이 중요하다(Hori, 2003). 이러한 점에서 누구나 쉽게 적용할

수 있는 간단한 도구를 적용하는 것이 바람직하다. M시의 학습자들을 위해 이야기 나누기, 생각 적기, 분류하기, 순서 정하기, 이름 짓기, 다중투표방식 등의 개념이해와 실습을 적용하였다.

교수자가 때때로 나타나는 학습자들의 집단 에너지를 쉽게 확인할 방법은 학습자의 눈에 보이는 행동으로 알 수 있는데(Kaner, et al, 2014), 특히 연령층이 다양한 주민을 대상으로 하는 수업 운영이라는 점에서 학습자들이 지루해질 수 있다. M시의 수업에서 교수자는 학습자들끼리 학습내용과 관계없는 내용으로 속삭이거나 낙서를 하거나 의자에서 몸을 비틀기도 하고 스마트폰을 보면서 문자를 보내는 것을 목격할 수 있었다. 이때 교수자는 학습자의 에너지 분산을 인지하고 모든 학습자가 개인별로 작성할 과업을 주었다. 학습자 자신의 생각을 기록하는데 집중, 몰입하게 하였고, 학습자를 고려한 리치픽처(풍부한 그림 그리기)와 생각적기의 도구를 사용하여 “우리가 원하는 마을 그려보기”와 “우리마을에서 꼭 개선하고 싶은 것 한 가지 적어보기”을 진행하였다. 이처럼 학습자의 학습참여 에너지를 올리기 위해서는 학습 내용과 관련된 적절한 도구를 활용하는 것이 효과적이다(한선미, 2018; Kaner, et al, 2014).

3) 추상적 개념화

추상적 개념화 단계는 교수자가 제공하는 피드백과 학습 성과에 대한 평가단계이다. 협동학습에서 선정된 퍼실리테이터의 실습을 중심으로 학습자와 학습자 간의 상호작용에서 나타나는 학습 성과에 대해 적절한 피드백을 제공한다. 이에 M시의 교수자는 첫째, 학습자들이 목표에 도달할 때까지 반복적인 실습과 교수자의 피드백, 학습자 간의 상호작용에 따른 피드백을 제공하였다. 교수자는 팀에서 선정된 퍼실리테이터를 중심으로 학습자들이 개별적으로 구성한 인지구조의 개념들을 동료 학습자들과 상호작용하여 팀에서 객관화된 개념으로 재구성할 수 있게 지원했다. 이때 학습자 모두가 협업하여 개별적으로 구성된 개념이 팀의 개념으로 재구성될 수 있게 지원했다.

교수자는 추상적 경험 단계에서 학습자들이 지식이나 정보를 수용하면서 혼돈과 무질서한 상태에 빠질 수 있음을 고려하였다. 그래서 교수자는 교육 목표를 달성하는 과정에서 교육내용의 특징이나 속성 그리고 중요한 점과 그렇게 생각하는 이유 등에 초점을 두고 학습자 간에 충분히 상호작용이 일어날 수 있도록 지원하였다. 또한 갈등과 문제의 상황이 나타났을 때도 질문과 도구의 적용하여 개입을 시도 하면서 상황에 대처했다. 일반적으로 사용되는 도구는 친화도, 절차도, 연관도, 어골도(魚骨島), 5Whys 등을 사용하고 있지만(박수홍, 안영식, 정주영, 2013). M시에서는 보다 쉽게 참여할 수 있게 친화도와 연관도를 적용하였다. 그럼에도 불구하고 불편함을 나타내는 학습자가 발견되면 협동학습 중 어려웠던 점과 구체적으로 문제점이 무엇인지에 대해 학습자가 미리 작성해올 수 있게 하여 수업 종료 후 개별적으로 시간을 내어 지원했다. 효율적으로 이해를 도와주기 위해 수업 직후로 정하여 지원했다. 팀별로 객관화된 개념에 대해 전체적으로 공유할 수 있는 기회를 제공하여 팀별로 학습자들 스스로 정리하여 발표할 수 있게 하였다. 토의를 진행하는 과정에서 팀 개념으로 객관화되기까지 설명하고 중요하게 생각한 내용을 포함한 팀별 개념을 전체적으로 공유했다.

둘째, 팀별 발표가 마무리되면 학습자가 퍼실리테이터로서 성장하기 위한 자기 실행 노트를 작성할 수 있는 시간을 제공한다. 실행을 통한 성장은 의식적이고 반복적인 연습이 병행되어야 하고, 현재 수준보다 한 단계 향상된 수준을 목표로 잡고 다양한 방법으로 언어적, 비언어적 방법을 포함한 기록으로 반복적인 실습을 했을 때 효과적이다(Ericsson & Pool, 2016). 이러한 점을 감안하여 교수자는 전체 학습

내용을 요약정리하고 피드백을 제공하면서 수업 종료 후 학습자들이 실생활에서 반복적인 실습으로 성장할 수 있는 효과적인 방법으로 학습자들 스스로 동아리가 구성될 수 있게 지원하였다.

4) 능동적 실험

능동적 실험 단계는 실질적인 현장에서 실천하거나 소단원이 후 새로운 단원이 시작될 때 나타난다. 이제 퍼실리테이터로서 필요한 소정의 교육을 수료한 학습자는 새내기 주민 퍼실리테이터로서 경험이 축적되고 역량을 갖추었으므로 각종 주민모임에서 학습된 내용을 토대로 퍼실리테이션 기본기와 도구를 적용하여 그 타당성을 검증할 수 있다. 또한 소단원이 종료된 후 새 단원에서 소단원에서 익힌 개념이나 태도변화에 따른 도구 등을 새 단원에 적용하여 퍼실리테이터가 반복적이고 능동적인 실험으로 새로운 경험의 축적과 자신감 있게 역량을 키울 수 있도록 지원하였다.

지금까지 Jarvis의 촉진적 교수법을 중심으로 M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 진행한 수업 개선안을 살펴보았다. M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육에서 제시된 4가지의 단계나 과정이 순환적으로 발생한다는 것을 의미하지 않는다. 많은 연구에서 Kolb의 경험학습유형이 학습자의 환경과 학습상황에 따라서 경로가 변형될 수 있다는 연구결과를 제시하고 있듯이(배현경 등, 2013; Holman, Pavlica, & Thrope, 1997; Kayes, 2002; Mainemelis, Boyatzis & Kolb, 2002), M시의 주민 퍼실리테이터 양성 교육에 참여하는 학습자 역시 다양한 경험을 지닌 성인학습자로서 여러 가지의 학습 형태로 나타날 수 있다. 또한 학습자들은 진정성 있는 참여형 도시재생사업을 위해서는 주민의 참여가 중요하다는 인식을 할 수 있었다. 또한 이를 위해서는 참여형 도시재생사업과 관련된 이해관계자들의 퍼실리테이션 이해와 이벤트적인 퍼실리테이터 활동이 아니라 생활밀착형 퍼실리테이터의 지속적인 활동이 필요하다는 것을 인식하게 되었다.

IV. 결론 및 시사점

주민 퍼실리테이터는 지역사회에서 주민참여형 도시재생사업의 추진과 숙의(熟議) 민주주의의 실천을 위한 활동가로서 중심적인 역할을 요구받고 있다. 그러나 현재 지역에서 추진하는 도시재생사업을 위한 주민참여는 관(官) 주도의 전시행정을 위한 홍보나 행사에 필요한 주민동원 수단으로 이루어지고 있다는 지적을 받고 있다. 또한 퍼실리테이터 양성교육이 학습자의 특성이나 태도를 고려하지 않고 도구중심으로 진행된다는 문제의식을 토대로 주민참여가 풀뿌리 지방자치의 실현과 주민자치의 활성화를 위해 긍정적인 측면이 많다는 선행연구에 주목하였다. 본 연구자는 M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육에 참여하는 학습자의 연령대와 사회적·문화적·경제적 층위가 다양하다는 점을 감안하여 학습자의 용이한 목적달성을 위한 퍼실리테이션의 체계와 내용 등을 수립하고자 하였다. 이를 위해 문헌조사를 통한 Jarvis(2004)의 촉진적 교수법을 수업운영 방식으로 제시하고, 제시된 수업 개선방안을 토대로 M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육에 적용한 후 시사점을 도출하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구가 도시재생사업의 성공적인 추진을 위해 필요한 주민 퍼실리테이터 양성교육과 퍼실리테이터 교수자의 역할을 정립하는 준거가 될 것을 기대한다. Jarvis(2004)의 촉진적 교수법을 적용한 수업개선방안 연구결과에 대한 결론과 시사점은 다음과 같다.

첫째, 주민 퍼실리테이터 양성교육에 참여하는 지역 주민이 성인학습자라는 특성을 고려한 수업운영을 경험학습의 관점에서 Jarvis의 촉진적 교수법을 수립할 필요가 있다. 성인학습자의 학습은 그들의 삶에서 축적된 경험을 중심으로 이루어지고, 이미 형성된 학습자의 존재론적 개념이 자극을 통해 인지구조를 수정하거나 통합하여 자신만의 이론으로 구성하는 특성을 나타낸다. 즉 성인학습은 획일적이고 일방적인 은행저축식 교육보다 상대적으로 자율성과 독립성, 내적 학습 과정에 주안점을 두는 학습이 이루어진다(권대봉, 2006; 조대연, 2005). 이처럼 성인학습자의 특성을 고려할 때 주민 퍼실리테이터 양성교육은 촉진적 수업운영이 효과적인 대안이 될 수 있다. 둘째, 주민 퍼실리테이터 양성교육은 학습자에게 퍼실리테이션의 개념을 탐색하게 하고 그들의 태도를 변화시키는 데 주안점을 둔다는 점에서, 교수자가 학습과정에서 적절한 개입과 학습자의 지식구조 과정을 촉진할 수 있는 역할이 요구된다. 교수자는 양성교육 전체의 프로세스를 관리하고, 교육에 적합한 환경을 조성하고 교수자와 학습자, 학습자와 학습자, 학습자와 학습내용 간의 상호작용을 촉진하여 학습자들의 자발적 참여를 지원해야 할 것이다. 또한 교수자는 적절한 퍼실리테이션 기법과 도구를 사용하여 학습자가 교육목표를 용이하게 달성할 수 있는 즉각적이고 의식적인 피드백을 제시할 수 있는 퍼실리테이터로서의 역할을 수행할 필요가 있다. 셋째, 주민 퍼실리테이터 양성교육의 교육목표는 주민 퍼실리테이터가 지역사회에서 요구된 역할을 효과적으로 수행할 수 있는 실질적인 태도 변화에 있다. 이에 교수자는 학습자 간의 활발한 상호작용을 통한 다양한 사고의 확장과 학습자의 구체적 경험, 반성적 관찰, 추상적 개념화, 능동적 실험 등이 다양한 경로의 형태로 나타날 수 있도록 반복적인 연습과 피드백을 제공할 수 있어야 한다. 즉 교수자는 성인학습자의 특성을 고려하여 학습자의 인지구조에 개념적 지식의 확장과 태도 변화에 필요한 반복적인 기회를 제공할 필요가 있다.

제시된 수업안을 토대로 M시의 주민 퍼실리테이터 양성교육에 적용한 결과에 따른 시사점은 두 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 주민 퍼실리테이터 양성교육에 참여하는 학습자의 인적구성에 변화를 줄 필요가 있다. 이제까지 양성교육 학습자는 주민에 국한하는 경향이 있었지만 향후 통장, 주민협의체장, 부녀회장, 관련 공무원 등 다양한 이해관계자를 포함시킬 필요가 있다. 이들은 지역사회에서 중요한 영향력을 행사하는 여론 주도층이면서 도시재생사업의 실질적 주체이기 때문이다. 둘째, 지방자치단체는 주민 퍼실리테이터 양성교육의 종료 이후에도 수요생, 즉 주민 퍼실리테이터에 대한 지속적인 추후 관리가 필요하고 이를 전담하는 관련 부서를 지정해야 한다. 관련 부서는 지역사회에서 퍼실리테이터를 위한 학습 동아리를 조직, 운영하고 주기적, 반복적으로 퍼실리테이터 실습기회를 제공할 필요가 있다. 이는 국가 및 지방자치단체에서 주도하는 평생학습정책의 지향점과도 그 맥을 함께 하며 풀뿌리 지역사회의 평생학습을 위한 성공적 사례가 될 수 있다. 더불어 본 연구는 학술적 측면에서 주민 퍼실리테이터 역할이 생활밀착형으로 이루어져야 효과적이라는 점에서 보다 실질적으로 실행 가능한 역량 촉진 방안을 모색하는 데도 유용한 자료를 제공할 것으로 기대한다. 다만 본 연구는 M시의 도시재생사업에 참여한 학습자를 중심으로 탐색이 진행되었다는 점에서 한계점을 갖고 있으며, 향후 타 지역에서도 동일한 조건으로 학습대상, 지역 특성 등을 고려한 최적화된 수업 개선방안을 도출할 필요성이 요구된다.

참고문헌

- [1] 구기육·박하운(2016), 「퍼실리테이션과 협상의 협력적 분쟁해결-갈등과 분쟁해결의 사례를 중심으로」, 『협상연구』, 제19권 제2호, pp. 77-97
- [2] 권대봉(2006), 『성인교육방법론』, 서울:학지사.
- [3] 권두승·정기수(2005). 「성인교육자의 교수동기 척도개발 및 그 시사점에 관한 연구」, 『평생교육학연구』, 제11권 제2호, pp. 35-57.
- [4] 권영상·이재욱·김정보·오지원(2013), 「주민참여를 통한 폐선부지활용 도시재생 통합 디자인 방안」, 『한국도시설계학회지』, 제14권 제5호, pp. 47-63.
- [5] 호리 기미토시(2003), 『문제해결을 위한 퍼실리테이션의 기술』, 현창혁 역, 서울:일빛.
- [6] 호리 기미토시(2004), 『합리적인 의사 결정을 하는 기업들이 선택한 퍼실리테이션 테크닉 65』, 임해성 역, 서울:비즈니스맵.
- [7] 김경섭(2011), 『생각 표현하기 트레이닝』, 서울:3MECCA.COM.
- [8] 김기홍·이영은·김성완(2013), 「통합적 도시재생정책 운영을 위한 실효성 제고 연구」, 『대한국토·도시계획학회지』, 제48권 제6호, pp. 471-494.
- [9] 김익식(2003), 「지방자치행정에의 시민참여에 관한연구: 참여제도와 의식에 관한 경험적 분석을 중심으로」, 『지방행정연구』, 제17권 제1호, pp. 45-72.
- [10] 김정웅(2017. 5. 2). 「주민과의 소통 막힌 서울시 도시재생사업 ... 필동 주민들의 하소연」, 『이투데이』, <http://www.etoday.co.kr/news/section/newsview.php?idxno=1486986>, 검색일자: 2019년 3월 4일.
- [11] 데일 헌터 등(2007), 『그림시너지 창출 퍼실리테이션』, 정혜선 역, 서울:시그마플러스.
- [12] 도시재생사업단(2012), 『새로운 도시재생의 구상-한국형 도시재생을 위한 법제 연구』, 서울: 한울.
- [13] 류동길·박원석(2010), 「주민참여를 통한 항만형 도시재생사업의 활성화방안: 부산 북항 재개발을 중심으로」, 『한국경제지리학회지』, 제13권 제3호, pp. 381-380.
- [14] 박수홍·안영식·정주영(2013), 『체계적 액션러닝』, 서울:학지사.
- [15] 박환용·고철(2000), 「도시정비사업의 재평가와 커뮤니티 도시정비」, 『주택연구』, 제8권 제1호, pp. 139-161.
- [16] 배현경·조대연·윤소검·이윤수(2013), 「S-OJT에서 Kolb의 경험학습과정에 대한 경로탐색」, 『농업교육과 인적자원개발』, 제45권 제4호, pp. 129-143.
- [17] 백수정·이희수(2012), 「성인교육 퍼실리테이터 역량 개발: 필요수준과 현재수준 간의 차이 분석을 중심으로」, 『평생학습사회』, 제8권 제3호, pp. 59-85.
- [18] 송선정·박석준(2016), 「한국어 교육에서의 퍼실리테이션(Facilitation)기법 활용」, 『언어사실과 관점』, 제37권, pp. 335-360.
- [19] 신용주(1996), 「성인교육적 관점에서 본 비판적 사고의 이해」, 『교육학연구』, 제34권 제1호, pp. 169-187.
- [20] 신현주·강명구(2017), 「도시재생사업에서 주민참여 수준에 관한연구: 서울시 용산구 해방촌 사례를 중심으로」, 『한국지역개발학회지』, 제29권 제3호, pp. 25-46.
- [21] 앤더스 에릭슨·로버트 풀(2016), 『1만 시간의 재발견』, 강혜정 역, 서울:비즈니스북스.
- [22] 양미경(2007), 「질문 창출 노력의 교육적 의의와 한계」, 『열린교육연구』, 제15권 제2호, pp. 1-20.
- [23] 에드워드 글래서(2011), 『도시의 승리』, 이진원 역, 서울:해냄.

- [24] 은재호(2013), 『공정사회와 갈등관리: 공공갈등의 예방과 해결을 위한 사례연구』, 파주:법문사
- [25] 이규환(1990), 「지역개발과 주민참여」, 『지방자치연구』, 제2권 제1호, pp. 31-53.
- [26] 이승우(2013), 「도시재생사업의 본질과 재산권보장의 관계: 도시재생 활성화 및 지원에 관한 특별법의 내용을 중심으로」, 『공법연구』, 제42권 제1호.
- [27] 이승종·김혜정(2011), 『시민참여론』, 서울:박영사.
- [28] 이연주·이희수(2015), 「퍼실리테이터의 비판적 성찰을 위한 이론과 실천의 만남」, 『농업교육과 인적자원개발』, 제47권 제4호, pp. 73-97.
- [29] 이영석(2014), 『컨센서스 워크숍 퍼실리테이션』, 서울:ORP PRESS.
- [30] 정서린·기영화(2011), 「대학원 준고령 학습자의 경험을 활용한 학습과정 탐색: 근거이론을 중심으로」, 『HRD연구』, 제13권 제4호, pp. 137-170.
- [31] 정성규·문건주·유길준(2016), 「도시재생사업 활성화를 위한 관련당사자 의식 조사연구: 부산광역시 산복도로 르네상스 사업지구를 중심으로」, 『대한건축학회연합논문집』, 제18권 제1호, pp. 131-140.
- [32] 조대연(2005), 「학습의 자기주도성과 팀내 대인관계기술의 관계」, 『교육문제연구』, 제23권, pp. 223-242.
- [33] 진기훈(2019년 1월 22일), 「'왓 이슈' 주민공감 없는 '주민중심 도시재생」, 『서울경기케이블TV』, <http://www.incable.co.kr/news/articleView.html?idxno=53658>, 검색일자: 2019년 3월 4일.
- [34] 최은수 등(2010), 『지방행정 문제해결 퍼실리테이터 보고서』, 전북:지방행정연수원.
- [35] 칼 로저스(1981), 『사람-중심상담』, 오제은 역, 서울:학지사.
- [36] 폴 버거빈(1967), 『성인교육철학』, 강선보 등 역, 서울:원미사.
- [37] 한선미(2017), 「평생교육자의 퍼실리테이션 역량과 성인학습자의 비판적 사고성향 관계」, 『교육종합연구』, 제15권 제4호, pp. 1-25.
- [38] 한선미(2018), 「푸코의 규율권력의 관점에서 퍼실리테이션 실제에 대한 재조명: 인간중심의 상호작용가능성을 중심으로」, 『평생교육·HRD연구』, 제14권 제3호, pp. 61-88.
- [39] 현영섭(2004), 「Kolb의 경험학습모형을 적용한 기업교육 학습전이모형」, 고려대학교 박사학위논문.
- [40] 홍아정·백평구·조운성(2012), 「농촌진흥공무원 전문지도연구회 퍼실리테이터 교육과정 설계」, 『농업교육과 인적자원개발』, 제44권 제1호, pp. 23-49.
- [41] Bowers, J. W.(1986), "Classroom communication apprehension", *Communication Education*, Vol. 35 No. 4, pp. 372-378.
- [42] Brockbank, A., & McGill, I.(1998), *Facilitating reflective learning in higher education*, Buckingham, England: Shre and Open University Press.
- [43] Brookfield, S. D.(1995), *Becoming a critically reflective teacher*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [44] Brookfield, S. D., & Preskill, S.(2005), *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [45] Cooper, B.(2011), *Empathy in education: Engagement, values and achievement*, Bloomsbury Publishing.
- [46] Cranton, P.(2000), *Teaching for transformation*, In Ross-Gordon, J. M. Editor, *Contemporary viewpoints on teaching adults effectively*, (pp. 66-71). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [47] Dallimore, E. J., Hertenstein, J. H., & Platt, M. B.(2004), "Classroom participation and discussion effectiveness: Student-generated strategies", *Communication Education*, Vol. 53 No. 1, pp. 103-115.
- [48] Decety, J., & Ickes, W.(2011), *The social neuroscience of empathy*, Cambridge, MA: MIT Press.
- [49] English, L. M., & Mayo, P.(2012), *Learning with adults: A critical pedagogical introduction*, Rotterdam: Sense Publishers.

- [50] Hogan, C.(2002), *Understanding facilitation: Theory & principles*, London, UK: Kogan Page.
- [51] Holman, D., Pavlica, K., & Thorpe, R.(1997), "Rethinking Kolb's theory of experiential learning in management education: The contribution of social constructionism and activity theory", *Management Learning*, Vol. 28 No. 2, pp. 135-148.
- [52] Jarvis, P.(2004), *Adult education and lifelong learning*(3rd ed.), NY: Routledge Falmer.
- [53] Junn, E.(1994), "Pearls of wisdom: Enhancing student class participation with an innovative exercise", *Journal of Instructional Psychology*, Vol. 21, pp. 385-387.
- [54] Justice, T., & Jamieson, D. W.(1999), *The facilitator's fieldbook*, NY: AMACON, American Management Association.
- [55] Kaner, S., Lind, L., Toldi, C., Fisk, S., & Berger, D.(2014), *Facilitator's guide to participatory decision-making*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [56] Kayes, D. C.(2002), "Experiential learning and its critics: Preserving the role of experience in management learning and education", *Academy of Management Learning & Education*, Vol. 1 No. 2, pp. 137-149.
- [57] Kolb, D. A.(1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [58] Kuh, G. D., & Umbach, P. D.(2004), "College and character: Insights from the national survey of student engagement", *New Directions for Institutional Research*, Vol. 122, pp. 37-54.
- [59] Mainemelis, C., Boyatzis, R. E., & Kolb, D. A.(2002), "Learning styles and adaptive flexibility testing experiential learning theory", *Management Learning*, Vol. 33 No. 1, pp. 5-33.
- [60] Mayo, P.(2004), *Liberating praxis*, London: Praeger
- [61] Mezirow, J.(1991), *Transformative dimensions of adult learning*, San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- [62] Motter, T. P., Richmand, V. P., & McCroskey, J. C.(2006), *Handbook of instructional communication*, Boston: Pearson.
- [63] Parry, L.(1995), "Effective facilitators-A key element in successful continuous improvement processes", *Training for Quality*, Vol. 3 No. 4, pp. 9-14.
- [64] Pratt, D. D. & Associates(2002). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Malabar: Krieger Publishing Company.
- [65] Schwarz, R., Davidson, A., Carlson, P., Mckinney, S., & Contributors(2005), *The skilled facilitator fieldbook*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [66] Smith, D. G.(1977), "College classroom interaction and critical thinking", *Journal of Educational Psychology*, Vol. 69, pp. 180-190.
- [67] Thomas, G.(2004), "A typology of approaches to facilitator education", *Journal of Experiential Education*, Vol. 27 No. 2, pp. 123-140.
- [68] Thomas, G.(2008), "Facilitate first thyself: The person-centered dimension of facilitator education", *Journal of Experiential Education*, Vol. 31 No. 2, pp. 168-188.
- [69] Vygotsky, L. S.(1978), *Mind in society: The development, of higher psychological process*, Harvard university press.

ABSTRACT

A Study on Improvement of Teaching Method in the Training of Citizen Facilitator of the Urban Regeneration Project

—Focused on ‘M’ City Case—

Han, Sunmi·Lee, Heesu

The purpose of this study is to explore and find improvement of teaching methods that teachers can apply more effectively in the training of citizen facilitator needed for the promotion of the urban regeneration project conducted by the government and the local government. The teaching is based on the facilitative learning model proposed by Jarvis, P. First, the teacher should establish a teaching from an experiential point of view in that it is an adult learner. Second, the facilitative teaching of the teacher is needed. The teacher should move away from the unilateral knowledge delivery method for adult learners to create a suitable learning environment and act as a facilitator in the learner's knowledge structure process. Third, the teacher needs to provide lecture opportunities to learners repeatedly, as well as to open various perspectives to learners and expand their thinking.

In addition, the training of residents facilitator who will play an important role in promoting the urban regeneration project by the government or the local autonomous entities includes various persons involved in the grassroots local autonomy such as panel chairman, residents' council, women's chairperson, public servant. After completion of the training, it is necessary to create conditions for continuing and repeated practice of the contents of education through facilitation learning club activities at the local community level have.

Keywords: citizen facilitator, P. Jarvis, facilitative learning model, teaching method