

# 미국적 교육의 태동과 성장: 제1차 세계대전부터 현재까지\*

이 성 호  
〈한림대학교 교양교육부〉

## I. 머리글

미국의 역사를 유럽 이주민들의 정착을 기점으로 하여 약 400년으로 볼 때 제 1차 세계 대전은 경제적 그리고 문화적 측면에서 매우 중대한 의미를 지니는 전환점이 되었다고 할 수 있다. 이 전쟁을 통해 축적한 막대한 부를 바탕으로 미국은 비로소 세계 강국의 대열에 들어서는 한편, 남북전쟁으로 인한 파괴와 분열을 극복하고 사회적 안정과 통합을 이루게 된다. 특히, 1차대전 이전의 미국이 유럽의 강한 영향 아래 문화적 정체성(identity)을 모색하고 있던 데 반해, 전후의 미국은 자신의 고유한 문화적 전통을 확립하게 된다는 사실에서 이 시점이 갖는 의의가 크다고 본다. 부연컨대, 초기 미국 문화, 특히 19세기 이전의 미국 문화는 상당한 정도 유럽 문화의 차입 내지 복사였다고 해도 과언이 아니다. 그러나 이러한 현상은 19세기에 일어난 미국 사회의 전반적인 대변혁과 함께 변화를 맞았으며, 이같은 변화는 20세기의 출발을 전후하여 그 절정에 달하게 된다. 즉, 이 시점을 기준으로 해 미국은 문화적 황금기를 누리게 되며, 더 이상 문화나 사상의 수입국이 아닌 수출국으로 변모해 가는 것이다(Hilleshein & Merrill, 73). 물론 이러한 논의가, 1차 세계대전을 전후해서 형성되기 시작한 미국적인 문화의 전통이 유럽의 영향에서 완전히 탈피한다는 뜻은 아니다.

본문의 목적은 1차대전 이후 현재까지의 미국 교육에 대한 고찰을 통해 미국사회의 지적 흐름을 조명하는 데 있다. 어느 시대 혹은 어느 사회를 막론하고 지성사나 사상사를 탐구함에 있어, 그 시대나 사회의 교육에 대한 분석은 필수불가결한 것이다. 왜냐하면, 교육은 인간 집단의 문화를 전수하고 보전하며 개조하는 기능을 수행하기 때문이다. 한편, ‘지적 흐름’이라는 개념은 여러 각도에서 상이한 의미로 해석될 수 있겠으나, 본문에서는 이를 보편성과 특수성 혹은 단일성(unity)과 다양성(diversity)의 양분법을 사용하여 고찰해

---

\* 이 논문은 1995년도 한국학술진흥재단의 대학부설연구소 연구과제 연구비에 의하여 연구되었음.

보고자 한다. 아래에서 상술하겠거니와, 교육의 측면에서 볼 때 미국의 지적 추이는 보편성과 특수성 혹은 단일성과 다양성의 양극을 진자운동(oscillation)해 왔다는 것이 필자의 주장이다. 본문에서 단일성이라 함은 지적인 수월성(excellence)을 뜻함이고, 다양성은 곧 개성이나 교육 내용의 다원성을 의미한다. 교육적 성취를 평가함에 있어, 지적 수월성은 보편적이고 공통적인 기준을 전제로 하는데 반해, 개성이나 다양성은 기준의 특수성을 강조하는 개념이기 때문이다.

이 작업을 수행함에 있어 논의의 편의상 전체 시기를 1차대전 이후부터 '50년대까지, '60년대부터 '70년대까지, 그리고 '80년대 이후 이렇게 셋으로 구분하고, 각 시기별로 교육의 동향 및 추이 등을 단일성과 다양성의 양분법적 구도상에서 살펴 보고자 한다. 1차대전을 전후해 태동되기 시작한 다양성을 강조하는 미국교육이 '50년대까지의 성숙기를 거쳐, '60년대와 '70년대의 진보적이고 개방적인 사회 분위기 속에서 그 절정에 달하지만 '80년대 초의 경제적 위기의식을 계기로 하여 다시 단일성 즉 지적 수월성의 축으로 회귀한다는 것이 필자의 주장이다. 여기서 한 가지 밝혀 둘 점은, 구체적인 교육제도나 세부적인 교육내용 등은 본문의 성격상 논의의 대상에서 제외된다는 것이다.

## Ⅱ. '위대한 국가' (the great nation)의 건설을 위한 교육:

### 1차대전부터 '50년대까지

이 시기의 미국을 인간에 비유한다면 청소년에서 성인이 되는 과정이라고 할 수 있다. 경제적인 측면에서는, 남북전쟁 이후 가속화되어 온 산업화가 '30년대의 경제 대공황(the Great Depression)이라는 시행착오를 거쳐 2차대전 이후 완성된다. 이같은 산업화에 따라 일면으로는 미국 사회 전반에 대한 자본가들의 영향력이 증가되기도 하였으나, 노동 운동 또한 더욱 조직화되고 체계화되었다 (Butts and Cremin, 461-2). 산업화라는 추이는 이 시기의 미국 교육, 특히 공립 중등교육에 있어 직업교육을 강조하는 결과를 초래하게 되는데, 이에 대해서는 아래 부분에서 더욱 상세히 다루기로 한다.

한편 이 시기는 사회적인 측면에서 볼 때, 지식인이나 교육자를 비롯한 사회지도층의 관심과 노력이 민주주의를 바탕으로 한 위대한 국가의 건설에 있었던 시기라 할 수 있다. 즉, 전통적인 속박을 배척하고 자유를 갈구하던 유럽 이주민들의 후예들에게는, 내전과 1차 대전을 겪으며 얻은 사회적 결속과 경제력을 초석으로 하여 새로운 민주 사회를 수립하는 것이 이 시기의 최대의 과제였던 셈이다. 따라서, 교육의 중대한 사명은 학생들을 민주적 자질과 태도를 갖춘 미래 사회의 시민으로 양성하는 일이다. 그렇다면 당대의 교육자나 지식인들이 상정한 민주주의는 무엇을 의미하는 것이었을까? 이에 대한 답을 John Dewey의 이론을 통해 찾아 보기로 한다.

잘 알려진 바와 같이, Dewey는 미국적인 철학 그리고 교육학의 확립에 지대한 공헌을 한 인물이다. 그는 전 생애를 통해 민주주의의 열렬한 옹호자였다. 민주주의는 사회 이론가로서의 Dewey와 정치적 행동가로서의 Dewey를 연결해 주는 핵심 고리였으며, 그의 이론의 일관된 주제였다(Westbrook, x). 이렇게 볼 때, 그는 민주주의라는 '종교'의 독실한 신자이자 그 복음의 전파자였던 셈이다. 지나친 단순화가 될지 모르겠으나, Dewey의 민주주의는 다음과 같은 네 가지 특징으로 요약될 수 있다(Lee, 40-2, 48-51). 우선 자유로운 의사소통(free communication)과 그에 입각한 공동의 이익(common interests), 그리고 협동(cooperation), 끝으로 실험주의(experimentalism)이다. Dewey가 본 민주 사회는 구성원들이 제약없는 의견 교환을 통해 합의를 도출하고 합의된 목표 달성을 위해 협동하는 사회인바, 합의된 목표는 어디까지나 잠정적인 것이며 목표 달성의 과정에서 새로운 문제가 발생할 경우 언제든지 또 다른 합의과정을 통해 수정될 수 있다. 뿐만 아니라, 민주 사회의 모든 정책(policy)은 다양한 요구의 조정이나 특정한 문제의 해결을 위한 가설(hypothesis)로 취급되어야 하며, 한 가설이 제대로 기능하지 못할 경우 그것을 기각하고 새로운 가설을 모색해야 하는 바, 이것이 곧 민주주의의 실험정신인 것이다. 이렇게 볼 때 민주주의는 삶의 양식(mode)이요 과학적인 知力(intelligence) 그 자체인 셈이다. Dewey는 학교교육을 통해 아동들에게 민주적 능력과 태도를 함양시켜 줌으로써 미국을 보다 민주적인 사회로 만들 수 있다고 믿었다. 이러한 신념은 곧 20세기 초반부터 '50년대까지 미국 교육의 주류를 이루었던 '진보주의'(Progressive) 교육사조의 대전제인 것이다.

진보주의 교육사조의 붕아(萌芽)는 19세기 말 대륙식의 전통교육에 대한 저항에서 찾을 수 있다. 당시 일련의 교육자들은 학생들에 대한 외적인 통제와 단련(discipline) 그리고 반복 훈련을 강조하는 재래식 교육 방법의 편협성과 부당성을 지적하기 시작하였다. 한편 도시에서는 이주자들을 위한 사회교육과 도시개선이, 그리고 농촌에서는 농촌에 맞는 학교교육이, 끝으로 산업현장에서는 노동력에 대한 직업교육이 각각 강조되었다(Cremin in Dropkin, Full and Schwarcz, 147). 이렇게 볼 때 진보주의 사조는 비단 학교교육에만 국한되지 않고 사회의 여러 영역에서 다양한 방향으로 전개되었다고 할 수 있다. 그러나 이러한 다양성에도 불구하고 진보주의라는 개념에는 다음의 몇 가지 공통적인 의미가 전제되어 있다.

우선 진보주의는 진보에 대한 신념으로부터 출발하는데 이는 Darwin의 영향으로 볼 수 있다(Cremin, 99-100). Darwin 이전의 형이상학의 지배적인 경향은 영구불변하는 절대적인 것의 추구에 있었다. 이러한 입장에 따르면 변화라는 것은 정상의 궤도를 이탈한 기형인 셈이다. 그러나 Darwin의 진화론을 수용하는 견해에서 보면 변화는 자연의 법칙이다. 즉, 진보주의 사상가들은 개인과 사회가 모두 진화할 수 있다고 확신하는 것이다. 둘째로 진보주의는 모든 인간에게 환경과의 상호작용 속에서 그들을 성장시키고 나아가 환경을 변화

시킬 수 있는 능력, 곧 지력(intelligence)이 있다는 것을 전제한다. 인간의 지력은 교육에 의해 계발되고 향상된다. 이러한 맥락에서 진보주의의 가장 중요한 주제는 교육이며, 진보주의자들의 궁극적인 관심은 교육을 통한 사회 개선에 있는 것이다(Cremin in Dropkin et al., 150). 앞서 언급한 바 있듯이, 1차대전 이후 보다 체계화된 진보주의 교육사조에 의하면 교육의 목적은 학생들을 민주 사회의 '효율적인(efficient)' 구성원으로 기르는데 있다. 여기서 효율적이라 함은 자기주도(self-direction)를 뜻한다. 즉 자신이 주체가 되어 표현하고 행동하고 판단하는 인간을 의미하는 것이다. 따라서 진보주의 교육자들은 권위주의적 훈육을 부정하고 학생들의 관심(interest)과 존엄성을 강조하다. 이런 이유에서 진보주의는 종종 아동중심(child-centered) 교육사조와 동일시 되기도 한다. 즉, 아동의 자유를 보장하고 전인적인 발달을 도모하며, 실제 생활과 학교 교육과의 일치 그리고 사회 전체의 문화와 학습과정의 민주화를 지향하는 것이 진보주의 교육의 원리인 것이다. 이같은 교육관은 교과 과목보다는 학습자의 발달에 초점을 맞추며 교사의 일방적인 통제와 지시를 부정하고 교사의 역할을 안내자 혹은 보조자로 제한시킨다. 또한 학습자 개개인의 독특한 잠재력을 중시함으로써 인간 능력의 다양성을 인정한다.

여기서, 당시 진보주의자들의 교육에 대한 견해를 그들의 몇 가지 교육원리를 통해 살펴보기로 한다(Cremin, 243-5).

- 1) 자연스럽게(naturally) 발달할 자유
- 2) 모든 일의 동기로서의 관심(interests)
- 3) 안내자로서의 교사
- 4) 학습자 발달의 과학적 탐구
- 5) 아동의 신체적 발달에 대한 관심
- 6) 아동의 욕구 충족을 위한 학교와 가정의 협력
- 7) 교육 운동의 기수로서의 진보적 학교

이상에서 논의된 진보주의 교육사조의 특징은 다음과 같이 요약될 수 있다. 우선 진보주의는 교육 과정(process)의 민주화를 의미한다(그러나 아동의 자유에 초점을 맞춘 이 민주화는 경우에 따라 합법적인 교사의 권위 그리고 교육 내용의 공인된 가치 등에 대한 도전으로 받아 들여져, 비판의 대상이 되기도 하였다). 다음으로, 학교와 사회 간의 밀접한 관계, 즉 학교의 사회적 책임을 강조한다는 점이다. 과거 전통적인 학교가 누려 왔던, 속세로부터 벗어난 상아탑의 지위는 철저히 배격된다. 셋째로 진보주의는 제반 사회 문제를 해결할 수 있는 학교의 능력에 대한 신념을 토대로 한다. 끝으로 진보주의자들은 사회의 미래에 대한 낙관론자들(optimists)이라는 것이다.

그러나 이들의 낙관론은 강력한 도전에 봉착한다. 1929년 10월 24일의 주가 폭락을 기점으로 한 경제 대공황이 바로 그것이었다. 1930년대의 경제 대공황은 당시 미국의 교육을 참혹한 상태로 전락시킨다. 많은 학교가 폐쇄되고 교육 기회가 감축되는 한편 교과수가 감소된다(Good, 513-4). 결과적으로 이 사건은 교육계에 세 가지 중요한 변화를 초래한다(Spring, 269-74). 우선, 경제 위기를 계기로 교육 행정가와 교육자들 사이에서 교육에 대한 사업가들의 참여를 배제하려는 추세가 증가된다. 그 직접적인 이유는 사업가들이 교육세를 삭감하려고 하기 때문이었지만, 보다 근원적인 이유는 경제 위기를 초래한 것이 사업가들이라는 인식에 있었다고 볼 수 있다. 즉, 국가 전체를 파탄으로 몰아넣은 탐욕스럽고 사악한 집단에게 교육을 맡길 수 없다는 정서가 팽배했던 것이다. 둘째로, 대공황은 교육 사업에 대한 연방 정부의 개입을 불러 일으켰는데 이러한 개입은 '40년대와 '50년대에 더욱 확대되며, 이로 말미암아 연방 정부와 전문 교육자(professional educator)들 사이의 긴장이 고조된다. 끝으로 경제 대공황은 일부 진보주의 교육자들로 하여금 보다 급진적인 대안을 모색케 하는 전기가 된다. George Counts를 필두로 하는 소위 '사회재건주의자(social reconstructionist)'들은 경제 위기가 심화됨에 따라 자본주의에 대한 비판의 수위를 높인다. Counts는 그의 유명한 연설 '학교는 감히 새로운 사회의 질서를 건설할 수 있는가? (Dare the schools build a new social order?)'에서 경제적 대재앙의 주범을 자본주의로 규정하고 새로운 경제 체제의 필요성을 역설한다. 더 나아가 일련의 사회재건주의자들은 자본주의가 과학과 기술의 발달을 인류의 공영을 위해 사용하지 못한 점, 그리고 그것이 경제적 불안정의 원인이 된다는 점 등을 들어 자본주의 체제를 신랄하게 비판함은 물론, 사회주의로 경도된 대안들을 제시하기에 이른다('40년대와 '50년대의 우익 진영에서는 이 같은 현상을 가리켜 공산주의자들이 미국의 공립학교에 영향을 미친 증거라고 주장하였다). 그러나 사회재건주의는 경제가 회복됨에 따라 퇴조의 길을 걸었으며, 이러한 급진적 사조가 미국 교육에 미친 영향이 그리 주목할 만한 것이라고 보기는 어렵다. 사실 미국 사회를 가장 강력하게 지배해 온 이데올로기가 자유라는 점을 고려할 때, 어차피 개인의 자유를 속박하는 사회주의는 미국이 선택할 수 있는 대안은 아니었을 것이다. 하지만, 사회재건주의자들은 최소한 20세기 초를 대표하는 진보주의자들이 관심을 갖지 못했던 (혹은 았았던) 영역들, 그럼에도 불구하고 교육과 밀접한 관계를 맺고 있는 영역들(예를 들어 경제 구조)에 눈을 돌림으로써 교육을 보는 시야를 넓힌 공헌을 했다고 할 수 있다.

진보주의에 대한 또 다른 도전으로, 합리적이고 영적인 이성의 단편을 강조하는 항존주의(perennialism)와 문화적 정수의 보전을 중시하는 본질주의(essentialism)를 들 수 있다(Johnson, Collins, Dupius and Johansen, 379-86). 양자간의 상이성에도 불구하고, 전자가 후자의 모체가 된다는 면에서 이들은 중요한 공통점들을 가지고 있다. 우선 이들은 변화의 개념을 배척하고 불변하는 진리를 추구한다는 것이다. 다음으로, 이들은 교육의 목표, 내용,

기준 등에 있어서 개성이나 다양성보다는 보편성과 절대성을 강조한다. 끝으로 이들은 교육 과정(process)의 민주화나 아동의 자유보다는, 교사와 전통 교과서의 권위에 더 큰 비중을 둔다는 점이다. 이들 양대 교육사조는 바로 이같은 차이점을 토대로 하여 진보주의를 공격하였다. 즉 진보주의는 하찮은 내용을 가르치며 아동을 방임하는 반지성주의(anti-intellectualism)이요 감상주의(sentimentalism)라는 것이다(Meyer, 265). 그러나 이들의 진보주의에 대한 공격은 그리 성공적이지 못하였다. 왜냐하면 당시 미국의 대중은 향존주의나 본질주의의 주장을, 자신들의 일상 생활과는 동떨어진, 지나치게 학문적인 것으로 간주했기 때문이다. 게다가 그들은 향존주의나 본질주의가 시대적으로 수명을 다한 것이라고 여겼고, 특히 향존주의의 비민주적 측면을 배척하였다.

한편, 진보주의와 아울러 이 시기에서 빼어 놓을 수 없는 교육의 추세는 직업교육에 대한 강조이다. 이보다 앞선 시기에도 직업교육은 존재했지만, 그것이 본격화되기 시작한 것은 1917년 Smith-Hughes 법의 제정 이후이다. 위에서도 언급한 바 있듯이, 직업교육에 대한 강조도 넓은 의미의 진보주의 운동 속에 포함된다. 민주 사회의 구성원으로서의 역할을 성공적으로 수행하는 데 있어 직무 수행을 위한 기술 연마는 필수적인 것이기 때문이다. 이러한 맥락에서 좋은 직업 교육은 개인의 성장과 사회의 향상에 기여한다고 볼 수 있다.

이를 좀 더 자세히 살펴 보면, 1차 대전 이전의 '보통학교(common school)'의 이념이 누구에게나 보편적인 교육 내용의 전수를 통해 평등의 이념을 구현하는 것이었음에 반해, 직업 교육의 이면에는 개인의 사회적, 경제적 지위가 자신의 능력과 업적에 따라 결정된다는 공적주의(meritocracy)적 관점이 전제되어 있다(Spring, 217). 이것은 곧 기회균등의 원리와 일맥상통한다. 즉 모든 사람에게 기회는 동일하게 부여되며 결과에 대해서는 개개인이 책임져야 한다는 논리이다. 그렇다면 직업 교육은 어떤 학생들이 받아야 하는가를 어떻게 결정하는가? 이에 대한 답은 학생들의 적성과 능력인 바, 이 시기는 인간의 능력이나 특성을 측정하는 기술이 급속히 발달되었던 시기이기도 하다. 결국 과학적이고 객관적인 척도를 사용하여 개개인의 적성과 재능을 측정하고, 이를 토대로 그들에게 최적의 교육을 제공한다는 것이 곧 직업교육을 옹호하는 사람들의 견해이다.

그러나 이와는 전혀 다른 시각의 설명도 가능하다. 이 시기에 이루어진 직업 교육의 대상이 주로 노동자 계층과 이민자들의 자녀라는 사실은, 직업 교육이 질 높은 노동력을 원하는 자본가들의 이익에 부합되는 교육이었으며 사회 계층 간의 불평등을 고착화하고 영속화시키는 역할을 했다는 증거라는 주장이 바로 그것이다. 이같은 주장의 정당성을 옹호하려는 것이 본문의 취지는 아니지만, 민주주의 사회에서 제도화된 직업교육이 불평등을 재생산할 수 있는 가능성은 배제하기 어렵다. 사실, 이 시기에 강조된 직업 교육은 다양성의 논리에 기초하고 있다고 볼 수 있다. 즉 상이한 개인의 능력이나 특성 혹은 요구에 따라 다양한 교육이 실시되어야 한다는 논리이다. 이같은 다양성이 명실상부한 의미를 가지기

위해서는 사회에 존재하는 상이한 요소들간의 동일한 힘(power)과 지위가 전제되어야 한다. 그렇지 않을 경우 다양성이란 불평등한 위계 구조를 합리화하는 구호에 그칠 수 있다.

이상의 논의를 요약컨대, 1차 대전이후 '50년대까지 미국 교육의 추이는 단일성보다는 다양성쪽으로 경도되어 있었다고 볼 수 있다. 진보주의 교육사조는 경제 대공황이라는 시련에도 불구하고 '50년대 말까지 그 명맥을 유지하였다. 진보주의자들의 견해 중 일부는 지나치게 낙관적이고 나이브(naive)하다는 비판을 면하기 어렵다(Button and Provenzo, 209). 또한 진보주의를 순수하게 미국적인 사조라고 할 수도 없다. 왜냐하면 그것은 유럽의 계몽사상의 영향 아래서 탄생된 철학이기 때문이다. 그러나 교육의 민주화, 개성의 존중과 다양성의 인정, 학교의 사회적 책임, 그리고 교육을 통한 사회 개선 등으로 특징지어지는 진보주의 사조는 분명 유럽의 전통에서 탈피한 미국적인 교육의 초석이자 이정표를 마련해 주었다고 볼 수 있다.

여기서 한 가지 지적할 사항은 Dewey를 진보주의의 신봉자로 보는 시각의 오류성이다. Dewey가 진보주의의 탄생과 발달에 지대한 영향을 끼친 것은 사실이지만, 그는 자신을 진보주의자라고 주장하지도 않을 뿐더러 진보주의의 교육관에 대해 비판적이다(Cremin 234-5; Cremin in Dropkin et al., 151-4). 우선 그는 특정한 신념이나 원리를 절대시하는 '주의'라는 것을 배척한다. 다음으로 그는, 아동의 자유를 지나치게 강조한 나머지 교사와 교과목의 중요성을 경시하는 진보주의의 치명적인 결함을 공격한다.

이 시기의 교육을 논함에 있어 간과할 수 없는 한 가지 사건은 1957년의 Sputnik호 사건이다. Sputnik은 인류 최초로 지구 궤도를 도는 데 성공한 구 소련의 인공위성인데, 2차 대전 이후부터 시작되어 당시 절정에 달했던 냉전 체제 하에서 소련이 미국과의 과학 기술 경쟁에서 일시적이거나 승리했다는 사실은 당시 미국의 자존심을 크게 손상시켰고 특히 미국의 교육계에 충격을 안겨 주었다(Toch, 3). 이를 계기로 진보주의 교육 사조는 퇴조의 길을 걷기 시작하며, 기초 학력의 보강과 학업 성취의 향상을 주장하는 소위 학문 중심(discipline-centered) 교육 사조가 등장한다. 이로 인해, 미국 교육이 잠시 보수적인 방향으로 회귀하는 듯하였나, 이러한 경향은 그 교육 사조내의 약점, 교사의 이해 부족 그리고 당시의 사회 상황 등으로 인해 '60년대의 정치적 소용돌이 속에 잠겨 버리고 마는데, 이에 대해서는 다음 부분에서 재론하기로 한다.

### Ⅲ. 자유와 평등을 위한 교육: '60년대부터 '70년대까지

1차 대전에서 2차 대전 직후까지의 시기를 경제적 측면에서의 변혁기라고 한다면, 이 시기는 정치적, 그리고 사회적인 격동기였다고 볼 수 있다. 이 시기의 교육에 영향을 끼친 사건으로 흑인들의 인권운동을 들 수 있다. 이 인권 운동은 학교의 인종분리철폐(school

desegregation)에 대한 주장으로 이어진다. 즉, 이는 과거의 인종별로 분리된 학교(segregated school)에 대한 거부이며, 흑인들의 지위 향상을 위한 상징적인 요구라고 볼 수 있다. 흑인들의 인권과 학교의 인종분리철폐는 미국 정부에 의해 주도된 것이 아니라, 엄청난 대가와 희생을 치루고 그들 스스로 쟁취한 것이다(Spring, 296).

인권 운동은 자유와 평등 두 가지 측면에서 당시 교육에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 우선 흑인들이 요구한 권리는 거주나 이동 혹은 선택이나 표현 등의 자유였다. 이처럼 자유를 희구하는 사회 분위기는, 사상이나 이념 혹은 종교의 제약을 받지 않는 학교 내에서의 표현의 자유에 대한 요구에 간접적이거나 영향을 끼쳤다고 볼 수 있다. 또한, 자유를 추구하는 추세는 이 시기의 대학 교육에 반영되어 필수과목의 수가 대폭적으로 감소하는 현상으로 나타나기도 하였다(Button and Provenzo, 305).

이와 아울러 사회의 일각에서는 원하는 교육을 받을 수 있는 권리, 즉 교육에 대한 선택의 자유를 주장하는 운동이 일기 시작했으며, 이 운동의 결실이 곧 '대안학교'(alternative school)의 등장으로 맺어졌다(이는 free school 이라고도 불리었다). 이 대안학교 운동은 그 취지나 원리에 있어 진보주의 운동과 일맥상통하는 부분이 많다(Ibid., 303-6). 우선 진보주의 운동이 재래식의 학교는 급변하는 산업사회에 부적절하다고 보았듯이, 대안 학교 운동 역시 현존하는 학교가 개인의 다양한 욕구를 충족시키지 못한다고 본 것이다. 다음으로, 대안학교 교육원리 몇 가지를 열거하면, 학교 교육의 출발점으로서의 아동의 욕구와 경험, 조연자로서의 교사, 사회 공동체로서의 학교, 적극적이고 능동적인 학습 등인데, 이는 모두 진보주의 교육관에 포함된 원리들이다. 이렇게 볼 때, 결국 대안학교 운동은 진보주의 전통의 계승인 셈이다. 그러나, 이 대안 학교 운동이 진보주의처럼 미국 교육에 중대한 영향을 미쳤다고는 보기 어렵다.

한편, 인권운동은 평등의 차원에서 볼 때 백인들과 동등한 권리에 대한 요구였다고 볼 수 있다. 미국 교육에 있어서의 평등에 대한 요구는 전혀 새로운 현상이 아니다. 제도화된 평등 교육은 1차 대전을 계기로 연방 정부의 본격적인 관심을 끌기 시작했으며, 2차 대전을 통해 그 실현을 이루게 된다고 볼 수 있다(Kandel, 7). 여기서 말하는 평등이란 곧 기회균등이다. 그러나, '60년대와 '70년대의 평등에 대한 요구는 기회균등의 차원을 넘어서 결과적 평등을 주장하는 강한 형태로 나타난다. 결과적 평등이란 아무리 공평한 기회가 주어진다고 하더라도 교육의 결과가 어느 정도 비슷하지 않다면 평등한 교육이라고 볼 수 없다는 것을 뜻하는, 매우 적극적인 의미의 평등이다. 결과적 평등에 대한 요구는 이중 언어 교육, 학교 재정의 균등한 분배, 소외 계층에 대한 특별 교육 등의 예에서 찾아 볼 수 있다(Carnoy and Levin, 12). 즉, 이는 사회적 혹은 경제적으로 불이익을 받고 있는 계층에 대해서는 보다 많은 교육 투자와 배려가 보장되어야 한다는 논리이다.

이 시기에 결과적 평등을 추구했던 교육 정책으로 '빈곤과의 전쟁'(The War on



Poverty)을 들 수 있다(Spring, 303-6). 이 정책의 취지는 흑인들이 주를 이루었던 빈곤계층의 문제해결을 위해 그들에게 특별한 교육을 제공한다는 데 있다. 보다 많은 비용과 특별한 방법으로 빈민층의 자녀들을 교육시켜 그들의 노동 생산성을 높이면 직업시장에서의 그들의 가치가 높아지고, 이는 곧 많은 보수로 연결되는 바, 빈곤은 이러한 과정을 거쳐 근본적으로 퇴치될 수 있다고 본 것이다.

이렇게 볼 때 동일한 결과를 강조하는 결과적 평등은 다양성이라는 개념과는 거리가 있는 듯 하다. 그러나 이것을 모두가 동일한 수준의 성취를 이룩해야 한다는 뜻으로라기 보다, 상이한 결과에 대한 동등한 인정의 의미로 해석할 때, 결과적 평등은 다양성과 완벽하게 양립할 수 있다.

한편 '60년대와 '70년대의 평등의 이념은 교육 내용의 다양성이라는 추이를 초래한다. '60년대 초반까지의 흑인 인권 운동은 학교의 인종 분리 철폐로 상징되었다. 즉 학교의 인종통합으로 그들의 요구가 관철되었다고 간주하였던 것이다. 그러나 60년대 중반부터 흑인들의 요구는 학교의 인종통합에서 교육 내용의 문화적 다원성으로 발전한다. 이는 학교에서 가르치는 교과에 흑인들의 독특한 문화를 더 많이 포함시켜야 한다는 주장이다(Hamilton in Dropkin et al., 486). 이러한 현상은 비단 흑인 집단에만 국한된 것은 아니었고, Asian과 Latin American들에게까지 확산되어 학교 교육은 이들의 인종적 정체성(ethnic identity)을 수용하기에 이른다.

이상에서 볼 때, '60년대와 '70년대는 다양성을 추구하는 교육의 추이가 절정에 달했던 때라고 할 수 있다. 그러나 이 시기의 교육이 전적으로 다양성의 원리에 의해 지배되었다고 보는 것은 오류이다. 앞서도 언급했듯이, 1957년의 Sputnik사건 이후 '60년대에 들어서면서 미국의 교육계에는 학생들의 지적 능력과 학문적 성취를 강조하는, 소위 학문중심 교육사조가 대두되었다. 왜냐하면, 개인의 자유나 다양성을 강조하는 교육은 학문적 기초를 소홀히 하였고, 지적 탐구를 바탕으로 해야 하는 현대문명 속에서 문제점을 노정시켰다(김종서, 이영덕, 황정규, 이홍우, 11).

그러나 이 교육 이론은 학습의 시간적 계열성에 대한 경시라는 내부적 약점과 교사들의 이해 부족, 그리고 다양성을 추구하는 사회 전체의 분위기로 인해 단명하고 만다. 그럼에도 불구하고 학문중심 교육사조는 미국 뿐 아니라 전세계적으로 지식교육의 체계와 방법을 재정립하는데 지대한 공헌을 하였다.

#### IV. 수월성(excellence)을 위한 교육 : '80년대부터 현재까지

'80년대에 접어들면서 미국 사회는 자신의 학교 교육에 대해 큰 위기의식을 느낀다. 이 위기의식은 1957년 Sputnik 사건의 충격에 버금가는 것이었다. '83년에 출판된 NCEE(the

National Commission on Excellence in Education)의 'A Nation at Risk'라는 보고서는 미국이 받고 있는 강력한 경쟁자들로부터의 도전, 미국 제품의 낮은 질과 약한 경쟁력, 그리고 그저 그린(mediocre) 학교 교육에 대해 경고하고, 보다 높은 기준의 강도 있는 교육을 제안하고 있다. 여기에는 영어, 수학, 과학, 사회과학 등 기초과목의 강화, computer 교육의 필수화, 외국어 교육에 대한 강조 등이 포함되어 있다(Toch, 4-8).

그렇다면 미국 교육을 이같은 위기로 몰고 간 책임은 어디에 있는 것인가? 이에 대한 답은 여러 각도에서 구할 수 있다. 이 중 몇 가지를 열거하면, '70년대부터 나타난 학령 인구의 격감, 재산세제의 변화로부터 비롯된 교육재정의 약화, 그리고 '60년대부터 시작된 교원 노조의 잦은 파업 등이다. 그러나 이들보다 더 중요한 원인은 아마도 '70년대의 학교가 각종 압력단체나 조직이 주도하는 인권투쟁의 장이었다는 사실에서 찾을 수 있다. 예를 들어 '60년대에서 '70년대 사이의 인종통합 학교의 결과로 많은 백인들이 학교를 떠났으며, 이에 따라 학교의 등록율은 현저히 하락하였다. 또한 학생들의 인권을 보호한다는 명목하에 학교의 통제기능은 더욱 약화되었으며, 교사들은 교수의 질을 높이기 보다 학생들로부터의 송사(law-suit)를 피하는데 더 큰 관심을 두었다. 이와 아울러 전통적인 학교 교육에 대한 일부 교육학자들의 비판이, 교사의 권위를 약화시키고 지식 교과목의 중요성을 격감시키는 한편 졸업에 필요한 각종 이수 사항을 감소시킴으로써, 교육의 질적 저하를 초래하는데 크게 기여하였다.

앞서 언급한 위기 의식은 '80년대 이후 미국 교육의 방향을 평등에서 수월성으로 전환시키는 결과를 낳았다. 여기서 한 가지 특기할 만한 사항은, 수월성을 위한 교육 운동에 '60년대와 '70년대에는 교육에 대한 무관심으로 일관했던 재계가 동참한다는 것이다. 그 이유는 수준 높은 교육이 노동생산성의 향상을 의미한다는 데서 찾을 수 있다. 한편 이같은 방향 선회는 '90년대에 들어 계속될 뿐만 아니라, 어떤 면에서 더욱 가속화된다고 볼 수 있다. 교육계의 일각에서는, 지적 강인성(rigor)을 강조하는 운동은 미국적 교육이론에서는 찾아보기 어렵다는 반성이 일고 있으며, 계속되는 지방 분권화의 추세 속에서도 교육 내용에 대한 국가의 질적 관리가 시도되고 있다. 또한 교육의 유연성을 지나치게 강조하는 낭만적인(Romantic) 교육관에 대한 반성과 함께, 미국 교육의 오류를 지적하는 양심있는 비판을 오히려 비난하는 풍조에 대한 개탄이 일고 있다. (Hirsch, 2-3)이제는 학교가 얼마나 평등한 교육의 기회를 제공하는가 하는 문제보다는 얼마나 질높은 교육을 제공하는가가 중요해 졌다. 이와 아울러 공적주의적 사고가 결과적 평등의 이념을 대체하고 있다. 소수 인종과 여성의 고용을 보호하는 'Affirmative Action'이 일부 주에서 무효화되는 사회 분위기가 이에 대한 증거라고 볼 수 있다. 한 마디로 미국교육은 다양성에서 단일성의 방향으로 회귀하고 있는 것이다.

## V. 맺는 글

미국적인 교육의 전통은 다양성을 강조하는 진보주의에서 찾을 수 있다. 19세기까지 미국 교육의 지배적인 원리는 지적 성취와 훈육을 강조하는 유럽식의 전통이었기 때문이다. 1차대전 직후부터 '50년대까지 미국 교육의 추이가 진보주의였다면, 그 후 '60년대와 '70년대는 진보주의 정신의 계승이었고, '80년대 이후의 흐름은 그에 대한 반작용이었다고 볼 수 있다. 그러나 이 반작용이 미국적 교육의 전통에 대한 부정은 아니다. 오히려 우리는 미국 교육의 특징을 다양성과 단일성의 대립과 공존, 혹은 갈등과 조화속에서 찾아야 할 것이다.

결론적으로, 미국 교육은 현재, 과거의 긍정적인 업적(개성, 다양성, 평등 등의 이념)을 크게 훼손시키지 않는 범위 내에서 보편성을 전제로 한 수월성의 방향으로 진행하고 있다고 할 수 있다.

## 참고 문헌

- 김종서 외, 『교육 과정과 교육 평가』, (서울: 교육과학사), 1997
- Button, H. W. and Provenzo, E. F., *History of Education & Culture in America*, (Englewood Cliffs N. J.: Prentice Hall), 1989
- Butts, R. F. and Cremin, L. A., *A History of Education in American Culture*, (N. Y.: Henry Holt and Company), 1953
- Cremin, L. A., *The Transformation of the School*, (N. Y.: Vintage Books), 1964
- \_\_\_\_\_, "John Dewey and the Progressive-Education Movement, 1915-1952", Dropkin, S. et al. [eds.], *Contemporary American Education*, (N. Y.: Macmillan Publishing Company, Inc.), 1975
- Carnoy, M. and Levin, H., *Schooling and Work in the Democratic State*, (Stanford CA.: Stanford University Press), 1985
- Good, H. G., *A History of American Education*, (N. Y.: The Macmillan Company), 1956
- Hamilton, C. V., "Race and Education: A Search for Legitimacy", Dropkin, S. et al. [eds.], *Contemporary American Education*, (N. Y.: Macmillan Publishing Company, Inc.), 1975
- Hillesheim, J. W. and Merrill, G. D., *Theory and Practice in the History of American Education*, (Pacific Palisades CA.: Goodyear Publishing Company, Inc.), 1971
- Hirsch, E.D., *The Schools We Need*, (N. Y.: Doubleday), 1996
- Johnson, J. A. et al., *Introduction to the Foundation of American Education*, (Boston: Allyn and Bacon Inc.), 1976

- Kandel, I. L., *The Impact of the War upon American Education*, (Chapel Hill: The University of North Carolina Press), 1948
- Lee, S. H., *School and Social Reform: John Dewey's Changing View*, Stanford University Ph.D. Dissertation, 1993
- Meyer, A. E., *An Educational History of the American People*, (N.Y.: McGraw-Hill Book Company), 1957
- Spring, J., *The American School*, (N.Y.: Longman), 1986
- Toch, T., *In the Name of Excellence*, (Oxford: Oxford University Press), 1991
- Westbrook, R. B., *John Dewey and American Democracy*, (Ithaca: Cornell University Press), 1991.