

# 다양성과 보편성, 그리고 개성과 수월성 : 평등교육의 상이한 관점\*

이 성 호

(한림대학교 교양교육부)

## I. 서

21세기 미국의 문화적 흐름을 예측하는 작업은 분명 점성술적 예언(fortune-telling)과는 다른 성격의 것이다. 그렇다고 그것이 규칙성이나 인과성을 토대로 한 과학적 예견과 동일시될 수 있는 것 또한 아니다. 경제·정치·문화 등을 포함하는 제반 사회 현상에 대한 미래학적 설명의 한계는 그 설명의 대상이 인간의 의지에 따라 가변적으로 정형될 수 있다는 점에 있다. 그러나 이러한 한계가 반드시 부정적으로만 작용한다고는 볼 수 없다. 경우에 따라 이같은 한계성에 대한 정확한 인식은, 미래에 관한 편협하거나 왜곡된 억측을 예방하는 안전판의 기능을 할 수도 있다.

본 연구는 이상에서 언급한 미래학적 조망의 한계성을 전제로 출발한다. 즉, 본 연구는 21세기 미국 교육에 대한 예측에 앞서 과거로부터 현재까지의 추이 및 상황의 변화에 초점을 맞추고 그 변화의 유형을 분석하고자 한다. 특히 작년에 이어 2차년도에 해당되는 본 연구에서는, 시기적으로는 1950년대 이후의 미국 교육을 다양성과 보편성 내지 개성과 수월성이라는 2분법적 구도를 통해 조명해 보고자 한다.

본론으로 들어가기에 앞서 다음의 3가지 점을 밝혀 두고자 한다. 우선 다양

---

\* 본 연구는 1997년도 한국학술진흥재단 대학부설연구소 과제 연구비에 의해 연구되었음.

성과 보편성 내지 개성과 수월성이라는 2분법을 사용하는 목적은, 상이한 경향성간의 대비를 통해 미국 교육의 변화 추이를 보다 극명하게 노정하는 데 있는 것이며, 결코 양자간의 양립 불가능성을 암시하고자 함은 아니라는 것이다.

둘째로, 이미 본문의 제목을 통해 명기하였듯이, 본 연구에서는 다양성과 보편성, 그리고 개성과 수월성 등의 개념들을 평등이라는 이념과 연계시켜 설명해 보고자 한다. 즉, 평등이라는 개념을 해석하는 시각에 따라 그것은 다양성 혹은 개성의 존중을 의미할 수도 있고, 보편성이나 수월성에 대한 강조를 뜻할 수도 있다는 것이 필자의 견해이다.

셋째로, 다양성과 보편성 혹은 개성과 수월성 등이 1950년대 이후의 미국 교육을 지배해 온 중요한 이념이었다는 점에는 큰 논란의 여지가 없으나, 이 시기의 미국 교육이 단지 이 두 가지 방향 사이의 대립과 갈등으로만 설명되기는 어렵다는 점이다. 전년도 연구에서 명시한 바 있듯이, 미국의 교육은 복합적인 교육 이념과 다양한 이익 집단들 간의 역동 속에서 태동되고 성장되어 왔기 때문이다.

이상의 내용을 부연하면 다음과 같다. 교육에 있어 개성이라는 개념은, 인간의 능력이나 특징에는 개인차가 있으며 이러한 개인차는 절대적 기준에 의한 평가의 대상으로가 아닌 다양한 성향으로 취급되어야 한다는 신념이 전제되어 있다. 즉 개개인의 상이한 능력이나 성향이 평등하게 존중되어야 한다는 믿음이 개성과 다양성을 중시하는 교육 이념의 바탕이 된다는 뜻이다. 그러나 재능이나 성향의 개인차가 객관적인 기준에 의해 우열로 판정될 수 있다고 보는 입장은 평등이라는 이념을 달리 해석한다. 이같은 입장에 따르면 평등이란 다양한 능력이나 특성에 대한 동등한 존중이라기보다는, 우수한 성향을 계발할 수 있는 기회를 인종이나 신분·성별·연령 등에 관계없이 모두에게 균등하게 제공하는 것을 의미한다. 즉 보편적 준거로서의 수월성을 추구하는 교육에 있어서 평등이란 곧 학교 교육에 대한 동등한 접근 기회의 보장, 그리고 공통적인 교육 내용 등을 뜻한다고 할 수 있다(Riordan, 3-5).

이상에서 본 연구는, 1950년대 이후의 미국 교육이라는 맥락에서 평등이라는 개념에 대한 해석이 어떠한 변천 과정을 겪어 왔으며, 그러한 변화가 교육

의 실제(educational practice)에 어떠한 영향을 미쳐 왔는가를 규명하고, 또한 이를 토대로 앞으로의 미국 교육의 방향을 예측하려는 시도라고 볼 수 있다.

## II. 평등의 이념과 미국 교육

미국 교육의 역사와 전통은, 미국의 문화 내지 사회 전반의 경우에 있어서와 마찬가지로, 매우 다양하고 복합적인 요인과 사건들에 의해 형성되어 왔다. 따라서 미국 교육을 논함에 있어 단일한 설명 방식이나 단순한 구도를 사용하는 것은 부분적 현상으로 전체를 일반화하는 오류를 범하기 쉽다. (예를 들어 미국 교육의 변천사를 반민주적 자본주의 세력 대 민주 세력의 대립과 갈등으로 보는 시각은 사실을 지나치게 단순화하는 경향이 있다.) 그럼에도 불구하고, 식민 시기부터 현재에 이르기까지 미국 교육에 지대한 영향을 미친 이념적 원리를 하나 든다면 평등(equality) 혹은 평등주의(egalitarianism)라 할 수 있을 것이다(Meyer, 397).

식민 정착기부터 미국에서 이같은 평등주의가 발달할 수 있었던 것은 다음의 몇 가지 요인으로 설명될 수 있다. 우선 초기 이민자들간에 경제적 불평등의 소지가 전혀 없었던 것은 아니지만 유럽 대륙과는 달리 귀족 계급 혹은 특권 계급의 존재가 미미했다는 점을 들 수 있다. 즉 세습적인 신분이나 계급으로부터 자유로운 상태에서 신세계(new world)에서의 삶이 시작되었던 것이다(Butts & Cremin, 33). 둘째로 개인의 자유와 자기 발전(self-development)을 중시하고 생득적인 이성(reason)의 능력을 인정하는 Locke의 자유주의(Lockean liberalism)의 영향을 들 수 있다. 이 사상에 따르면, 모든 인간은 자연의 상태에서 평등한 것이다. 끝으로 당시 미국이 지리적으로 유럽과 상당히 격리되어 있었기 때문에 유럽에 존재했던 봉건적 반작용의 영향으로부터 자유로울 수 있었던 점을 지적할 수 있다(Rebell & Block, 15).

이같은 평등주의의 전통은 19세기 중반 이후부터 본격적인 체제를 갖추게 된 미국의 학교 교육 제도의 중요한 원리로 자리 잡는다. 이를 부연하면, 우선

미국의 경우 대학 진학을 전제로 한 인문 교육과 직업 교육을 구분하지 않는 단선제 교육제도를 채택해 오고 있다. (미국의 교육학자 Dewey는 직업 교육을 위한 실업 학교가 인문계 학교와 분리되어 운영되는 것에 대해, 그러한 제도가 사회의 불평등을 조장하고 비민주적인 계급 구조를 재생산한다는 점에서 신랄하게 비판한 바 있다.) 이와 아울러 미국은 전 세계를 통해 가장 발달된 공립 학교 제도를 갖추고 있는 국가 중의 하나이며, 특히 초창기의 공립 학교는 모든 학생들에게 모든 사람들이 보편적으로 중요하다고 인정하는 공통적인 교과 과정(common curriculum)을 가르쳤다.

그러나 현실적으로 미국의 학교들은 평등이라는 이념의 구현에 크게 기여하지 못했다는 비판에 직면하게 되며, 이같은 비판은 인종 차별과 이로 인한 계층간의 불평등이 최고조에 달하는 1950년대에 이르러 표면화되기 시작한다 (Dropkin et al., 464-5).

아래에서 좀 더 상세히 논의되겠지만, 1950년대까지의 평등이란 교육에 대한 공정한 기회를 부여하는 것, 즉 교육의 기회 균등으로 이해되었다. 그러나 공통적인 교과 과정과 질적 평준화를 전제로 한 공립 교육제도의 정착 및 확산에도 불구하고 경제적인 불평등은 더욱 심화되었으며, 이에 따라 단순히 공정한 기회를 제공하는 것만으로는 교육의 평등을 구현하는데 충분치 못하다는 인식이 고조되었다. 그렇다면 학교가 이같은 불평등을 해소하지 못한 이유는 무엇이며 1950년대 이후의 학교는 어떻게 변모해 가는가? 이에 대한 대답에 앞서 우선 평등이라는 개념 속에 내포된 두 가지 상이한 함의에 대해 살펴 볼 필요가 있다.

### Ⅲ. 기회(opportunity)의 평등과 결과(result)의 평등

사실 인종 차별의 문제가 사회 전체적인 인권 운동 및 저항 운동으로 확산 되고 경제적 불평등이 사회 정의의 차원에서 다루어지기 전까지의 미국 사회에서 평등은 곧 기회의 평등을 의미하는 것이었다. 개인의 자유와 재산권을

중시하는 Locke의 자유주의는 물질적 재산의 축적을 정당시하는 Calvin의 사고와 합쳐져 미국이라는 토양 위에 자본주의의 윤리를 붓아시켰다. 이같은 자본주의의 윤리는 개인의 능력이나 노력의 차이에 따른 불평등을 인정한다. 단 여기서 문제가 되는 것은 경쟁의 과정이 얼마나 공정한가 하는 것이다. 즉 기회의 평등이란, 각자의 목적을 성취하기 위해 경쟁에 참여한 개개인에게 균등한 기회를 제공하는 것을 의미한다. 그리고 결과의 개인차 혹은 사회적 불평등은 당위로서가 아니라 존재로서 취급된다. 이러한 불평등은 물론 개인의 능력이나 노력의 차이에서 기인한다. 이런 점에서 업적주의(meritocracy)와 기회의 평등은 일맥상통한다고 볼 수 있다.

그런데 문제는 기회의 공정성을 어떤 시각에서 규정하느냐 하는 것이다. 좀 더 구체적으로, 만일 어떤 경쟁에 참가하는 특정한 개인이나 집단이 그들이 통제할 수 없는 사회적 환경에 의해 불이익을 당한다면 이를 어떻게 다룰 것인가? 예컨대 100m 달리기예 참가한 동일한 연령과 동일한 신장의 남학생 중 경제적 궁핍으로 인해 영양실조에 걸린 학생이 있다고 할 때, 과연 이 경기를 공정한 것이라고 볼 수 있는가?

이러한 질문들에 대한 답을 시도하는 것이 곧 결과의 평등이라는 개념이다. 결과의 평등이란, 자신이 통제할 수 없는 환경적 요인에 의해 사회적으로 불이익을 받는 집단 혹은 개인에게 제도적 장치나 구조적 개혁을 통해 보상적 이익을 제공하는 것을 의미한다. 필자의 견해에 의하면, 결과적 평등을 강조하는 입장은 '모든 기회와 조건이 공정하게 부여된다면 성취의 불평등이 제거될 수 있다'라는 신념을 전제로 하고 있다.

이같은 결과의 평등은 Rawls에 의해 가장 명료하게 진술되고 있다(Rebell & Block, 24-5). 그는 '인간의 기본권과 사회적 이익(social goods)은 원칙적으로 균등하게 배분되어야 하며, 불평등은 그것이 최소 수혜자(least advantaged)에게 최대의 이익을 가져다 줄 때만 허용된다'고 주장한다. 이는 평등이라는 개념에 대한 대단히 적극적이고 확대적인 해석으로서, 얼핏 보기에 불평등의 문제를 해소하는 듯 하다. 그러나 이러한 주장은 새로운 문제를 야기시킨다. 즉 최소 수혜자를 위한 보상적 장치로 인해 그렇지 않은 사람의 공정한 기회가 박탈될

경우이다. 이와 아울러 최소 수혜자를 어떻게 규정할 것인가의 문제 역시 명쾌하게 해결된다고 보기 어렵다.

이상에서 기회의 평등과 결과의 평등은 결국 동일한 연속선 상의 상이한 좌표점이며, 양자간의 경계는 어디까지를 개인에게 귀인하는 성취의 조건으로 볼 것인가에 의해 결정된다고 할 수 있다. 더욱이 양자간의 대립은, 평등과 자유라는 개념들간의 갈등과 직결된다고 볼 수 있다. 그러나 본문의 주된 목적이 평등이라는 이념에 대한 철학적 분석에 있는 것이 아니기 때문에 이에 관한 논의는 여기서 중단하기로 한다. 그렇다면 1950년대 이후 미국 교육의 현장에서 이상의 두 가지 평등이 어떻게 적용되었으며, 이들은 과연 다양성과 보편성, 그리고 개성과 수월성 등의 개념과 어떻게 연관지어질 수 있는가?

#### IV. 다양성과 개성 그리고 결과의 평등

앞서 언급한 바 있듯이, 인종 차별의 문제가 표면화되기 전까지의 미국 교육에서 평등에 관한 논의는 기회의 평등이라는 측면에 국한되었다. 즉, 평등 교육은 모든 학생들에게 무상으로 학교를 개방하고 공통적인 교육 과정을 제공함은 물론, 동등한 질의 학교 시설 및 자원을 확보해 주는 것을 의미했다. 그러나 위에서 열거한 요인들이 교육의 기회를 설명하는 데 충분치 못하다는 인식이 팽배해지면서 학교의 인종 분리 철폐(desegregation)에 대한 요구가 늘어났고, 급기야 1954년 미 연방 대법원은 인종적으로 분리된 학교 시설은 본질적으로 불평등한 것이라는 결론을 내렸다. 이에 따라 1896년 연방 대법원이 인종 분리 학교를 평등의 이념에 위배되지 않는다고 (separate but equal) 내린 판결은 무효화되었다(Button & Provenzo, 278-9; Good, 535-6; Hillesheim & Merrill, 400-1).

그러나 사법부의 이같은 결정에도 불구하고, 학교별 인종 분리는 여전히 고수되고 있었다. 이에 따라 대법원은 인종 분리에 대한 학교의 자유 선택을 철회하고 버스 통학 혹은 학교구의 재조정 등을 통한 인종 분리 철폐를 결의하였다.

이상에서 보았듯이 학교를 통한 인종 차별을 철폐하려는 과정에서 연방 대법원의 판결은 종래의 기회의 평등으로부터 결과의 평등을 지향하는 방향으로 선회한다(Button & Provenzo, 283). 이는 곧 흑인들을 백인 학교에 보냄으로써 그들에게 보다 나은 교육의 기회를 제공한다는 취지에서 내려진 결정으로, 제도적 인종 분리 뿐 아니라 사실상의 인종 분리 현상까지도 불법화함으로써 교육 현장에서의 인종 평등의 의미를 보다 적극적으로 규정했다는 면에서 그 의의를 찾을 수 있다. 그러나 이같은 일련의 법적 판결에 힘입은 인종 분리 철폐 정책에도 불구하고 흑인들을 중심으로 한 소수 인종의 교육적 성취 수준은 그리 향상되지 않았다. 이같은 교육적 성취의 불평등은 곧 경제적 혹은 사회적 불평등의 가장 직접적인 원인이라는 신념이 확산되면서, 인종 분리 철폐의 차원을 넘어서는 보다 획기적인 평등 정책이 모색되기 시작했다.

이 시기의 교육에 있어서 평등 정책 즉 결과의 평등을 구현하기 위한 정책은 크게 두 가지 방향으로 전개되는 바, 그 하나는 사회적 소외 계층이 받는 불이익에 대한 교육적 보상이고 다른 하나는 교육 내용이나 평가 기준의 다양화이다. 전자의 경우 교육적 혹은 문화적으로 열악한 가정 환경에서 자라나는 학생들에게 보다 나은 그리고 보다 많은 교육을 제공함으로써 불평등을 치유할 수 있다는 취지 하에 추진되었다. 후자의 경우는 전자에 비해 훨씬 급진적인 성격을 띤 정책이었다. 이 정책의 옹호론자들은 미국 사회 내의 불평등이 개인의 성취를 평가하고 성패를 판별하는 기준의 편파성에서 기인한다고 보았다. 즉 교육의 내용과 평가의 준거가 백인의 문화를 중심으로 구성되어 있기 때문에 흑인을 비롯한 소수 인종은 낙오자가 될 수밖에 없다는 것이다. 따라서 이들은 교육의 현장에서 인종적이고 문화적인 다양성이나 학습자의 개성이 획일적이고 보편적인 기준보다 중요하게 인정될 때만이 교육의 불평등이 근본적으로 치유될 수 있다고 주장한다. 이상의 내용을 부연하면 다음과 같다.

우선, 1960년대에 들어서면서 미 연방 정부는 인종 차별의 가장 큰 피해자인 흑인들의 가장 심각한 문제(흑인들만의 문제는 아님)가 빈곤이라는 점을 인식하고 교육을 통한 대규모의 빈곤 퇴치 운동(War on Poverty)을 벌이기 시작한다(Spring, 303-4). 소수 '빈곤과의 전쟁'의 주된 골자는 빈곤과 열악한

교육 여건 사이의 악순환을 뿌리 뽑기 위해 빈민층의 자녀들에게 특별한 교육 프로그램을 제공한다는 것이었다. 이를 위해 정부는 보다 많은 재정과 교육적 노력을 투자하여 이들의 생산성을 향상시킴으로써 노동 시장에서의 이들의 상품 가치를 증가시킨다는 것이었다. 이는 Rawls가 주장한 평등의 원리(최소 수혜자에게 최대의 혜택)와 일치하는 조치로서, 이 시기에 취해졌던 결과의 평등을 위한 정책의 전형적인 표본이었다. 하지만, 빈곤과의 전쟁 역시 괄목할 만한 성과를 거두지 못했는데, 그 이유 중의 하나는 빈곤을 유발시키는 경제 체제에 대한 변화 없이 빈곤의 피해자인 빈민층의 문화만을 개조시키려 했다는 데서 찾을 수 있다.

한편, 결과의 평등을 강조하는 분위기는 대학 진학에 있어 소수 민족의 일정 지분(인구 비례에 의한 quota)을 보장해 주거나 그들의 입학에 특혜를 주는 소위 Affirmative Action(이하 AA)의 등장 및 확산으로 최고조에 이른다. 물론 이같은 제도에 대한 백인들(참고: 아시아계는 소수 민족으로 취급받지 못함)의 저항 역시 만만치 않았다. 그런데 AA의 적법성에 대한 유명한 판례를 남긴 송사(Regents of U.C. vs. Bakke)에서 연방 대법원은 대학 측의 승소 판결을 내림으로써 AA의 손을 들어 주었다(1978). 그러나 이 송사에 대한 의견이 4대 4로 나뉘어진 상황에서 최종 투표 시 대학의 편에 선 Powell 대법관은 (결국 Powell의 한 표로 5대 4가 됨) 인종별 할당제의 논리는 그것이 위헌성이 있다는 이유로 수용하지 않았으나, 이 논리 다음으로 대학 측이 제시한 ‘다인종적 학생 집단은 문화적 다양성이라는 교육적 효과를 가진다’는 주장의 타당성을 인정했다(Rebell & Block, 33-5).

이제까지의 논의를 요약하면 다음과 같다. 평등 교육의 의미가 교육 기회의 평등으로 인식되어 오던 시기와는 달리 1950년대에 들어서면서 인종 차별의 타파와 경제적 불평등의 해소를 위한 평등에 대한 보다 적극적인 요구는 급기야 결과의 평등이라는 방향에서 문제의 해결책을 모색한다. 이에 따라 교육 정책 역시 인종 통합에 대한 소극적인 장려에서 인종 분리에 대한 적극적인 불법화로 노선을 바꾸고, 빈곤 계층의 사회적 불이익을 보상해 주는 특별 교육 프로그램을 도입한다. 그러나 60년대와 70년대를 통털어 (심지어 90년대까



지도) 가장 획기적인 평등 정책은 AA였다. 인종 통합이나 빈곤과의 전쟁이 교육의 기회 혹은 여건의 개선에 초점을 두고 있는 반면, AA는 기회라는 개념에 대한 재정립을 시도한다. 이를 부연하자면 아래와 같다.

평등의 문제는 제한된 사회적 이익(교육이건 부이건 자유나 권리가건 간에)을 많은 사람들에게 배분하는 과정에서 발생한다. 여기에 기회의 평등을 적용하자면 사회적 이익은 일정한 자격을 갖춘 사람에게 분배되며, 이 때 자격은 개인의 능력과 성취에 의해 결정된다. 인종 통합이나 빈곤과의 전쟁은 사회적 혹은 경제적으로 불리한 위치에 있는 사람들로 하여금 보다 성공적으로 자격을 취득할 수 있게 해주는 방편들로서 제안된 정책들이다. 그러나 AA의 경우는 일정한 자격 취득을 돕는다고보다는 자격 자체를 다양화하는 데 더 큰 의의가 있다. 이는 Rawls가 제창한 보상적 평등보다 더 적극적인 개념으로서, 상이한 조건으로부터 동일한 결과를 도출하기보다는 상이한 결과를 동일하게 인정해 주는 것이 결과의 평등을 구현하는 보다 효과적인 전략임을 암시하고 있다.

즉 이는 성취의 수준과 내용을 결정하는 보편적 기준에서 탈피하여, 다양성 및 개성을 동등하게 존중한다는 것과 일맥 상통하며, 이러한 맥락에서 결과의 평등은 다양성 혹은 개성과 완벽하게 양립 가능한 것이다. 또한 이 시기에 나타난 이중 언어 교육, 선택 과목의 증가, 문화적 다원성의 강조 등의 현상 역시 결과의 평등의 연장선 상에서 이해될 수 있다.

## V. 보편성, 수월성 그리고 기회의 평등

'90년대에 들어서면서 결과의 평등에 대한 논의는 점점 활기를 잃게 된다. 특히 정치 및 경제 대국으로서의 미국의 위치가 일본에 의해 위협받는 상황에서 미국 노동자들의 생산성 저하와 학생들의 저조한 학업 성취도가 사회적으로 큰 반향을 일으키면서 교육에 대한 주된 화제는 수월성(excellence)으로 고착화되었다. 다시 개인의 책임과 학교의 책무성(accountability)이 강조되고 사회적 효율성이 중시되면서 평등의 개념 역시 전통적인 기회의 평등으로 회귀하였다.

그렇다면 '60년대와 '70년대의 학교에서는 무슨 일들이 일어났는가? 몇 가지 의미있는 사건들을 열거하면 다음과 같다. 우선 학교가 각종 압력 단체나 조직이 주도하는 인권 투쟁의 장으로 전락했다는 사실이다. 예를 들어 학교의 인종 통합의 결과로 중류층 내지 중상류층 가정의 많은 백인 학생들이 도시의 공립 학교를 떠났으며 이로 인해 이들 학교들의 등록율이 현저히 하락하였다. 또한 학생들의 인권을 보호한다는 명목 하에 학교의 통제 기능은 더욱 약화되었고, 교사들은 교수의 질을 높이는 등의 교육 본연의 업무에 충실하기보다는 학부모나 학생들로부터의 빈번한 송사(law-suit)를 피하는 데 더 큰 노력을 경주하였다(Toch, 5-7).

더욱이 일부 교육학자들의 전통 교육에 대한 비판이 교사의 권위를 약화시키는 물론 지식 교과와 중요성을 격감시키는 데 크게 기여하였다. 이리하여 교과 이수에 관한 한 더 많은 선택의 자유가 주어졌고 필수 과목은 감소하고 학교의 훈육 및 통제 기능은 이완되었다. 이와 아울러 외국어·수학·과학 등의 과목이 사회 문제(social problem)로 대체되고, 학생들이 자신들의 학교 통제권을 주장하였다(Altbach et al.15-7). (이상에서 열거한 현상들은 오늘날 우리 교육이 직면한 문제 상황과 놀라우리만큼 일치한다. 실로 우리가 상상조차 하지 못했던 교실의 붕괴와 교사의 권위 실추, 그리고 소위 '신지식인'의 양성과 창의력 함양이라는 미명 하에 자행되고 있는 도야의 부재와 기초 학문의 경시는 교육 전체의 위기를 초래하는 것이 아닌가 하는 우려를 낳게 한다. 여기서 우리는 과거의 '진보적'인 교육 풍토를 반성하고 동양적인 교육 전통을 오히려 긍정적으로 재평가하려 하는 미국 교육의 현실을 심각하게 재음미해볼 필요가 있다.)

위에서 언급된 학교의 위기 상황과 그에 대한 대안은 1983년 출간된 NCEE (National Commission on Excellence in Education)의 'A Nation at Risk'라는 보고서를 필두로 하여 몇몇 주요 보고서들을 통해 기술되고 제안되었는데, 그중 공통적인 제언 및 정책 방향을 소개하면 다음과 같다(Altbach, 19-21).

첫째, 학교는 수학 및 과학 등의 기초 교과 교육을 강조하여야 한다.

둘째, 교사의 자율성과 질 그리고 보수 등이 향상되어야 한다.

셋째, 학교의 교육 과정은 학생들의 장래 직업과 보다 밀접하게 연계되어야 한다.

넷째, 외국어 교육은 초등학교부터 강조되어야 한다.

다섯째, 학생들은 학교에서 보다 많은 시간을 보내어야 한다.

이상의 논의에서 알 수 있듯이, '80년대에 접어들면서 미국 교육의 방향은 보편성 혹은 수월성 쪽으로 선회한다. 교육계 일각에서는 미국 교육의 지적 강인성(rigor)의 결여를 탄식하고 있으며, 교육의 유연성을 지나치게 강조하는 낭만적인(Romantic) 교육관을 질타하고 있다(Hirsch, 2-3). 이제는 학교를 통한 결과의 평등의 구현보다는, 공정한 기회 부여를 전제로 한 수월성의 제고가 더욱 중요한 관심사가 되었다. 여기서 수월성을 평등과 대립 관계로 보는 시각의 오류성을 지적하고자 한다. 이미 언급한 바 있듯이 수월성이란 폐쇄적인 개념이 아니라 개인의 성취와 노력에 따라 결정되는 것이다. 기회의 평등에 기초하지 않은 수월성이나 보편성은 한낱 시대착오적 허구에 불과할 뿐이다.

이 장을 맺기 전에 첨언할 내용은 1957년 발사된 소련의 인공위성 Sputnik에 관한 것이다. 당시 냉전 체제가 절정에 달했던 상황에서 소련이 미국과의 과학 기술 경쟁에서 일시적이거나 승리했다는 사실은 미국의 자존심을 크게 손상시켰을 뿐 아니라 국방의 측면에서 위기감을 야기시켰다. 이를 계기로 진보주의 교육 사조는 퇴조의 길을 걷기 시작하여 기초 학력의 강화와 수월성(특히 과학)을 중시하는 학문중심(discipline-centered) 교육 운동이 일어난다. 한편 정부는 이 운동에 막대한 예산을 투자하여 과학 교과 과정을 개편하고 과학 교육을 강조하는 등 어느 정도의 성과를 거둔다. 그러나 현장 교사들의 참여를 배제했던 이 운동은 '60년대 초반 정치적·사회적 격랑 속에 잠겨 버리고 만다. 이와는 달리 '80년대부터 미국에서 전개되고 있는 일련의 학교 개혁은 교사의 참여를 전제로 했으며 이는 이같은 개혁 운동의 지속성에 크게 기여하고 있다는 점을 밝혀 두고자 한다.

## VI. 어디를 향하여?

혹자는 근대의 미국 교육이 보수에서 진보로, 그리고 진보에서 다시 보수로 진자운동(oscillation)을 해 오고 있다고 표현한다. 이 표현 자체의 적절성을 정면으로 반박하고자 하는 의도는 없다. 그러나 맥락에 따라 상이한 함의를 지닐 수 있는 진보나 보수니 하는 용어는 그 사용을 자제하는 편이 나을 것 같다. 그보다는 오히려 다양성에서 보편성의 방향으로, 개성에서 수월성의 방향으로, 그리고 끝으로 결과의 평등에서 기회의 평등 쪽으로 회귀하고 있다는 표현이 무난하리라고 사료된다.

그렇다고 해서 미국 교육이 보편적인 내용과 효율성만을 강조하는 방향으로 진행된다고 보이지는 않는다. 어차피 미국 사회의 태동과 성장 과정은 인종적 혹은 문화적 다원성이라는 상황성을 전제로 전개된 것인 바, 다양성과 개성은 미국 교육의 현장에서 중요한 이념으로 존중될 것이다. 하지만 이들이 보편성과 수월성보다 우선하는 시기는 이미 지난 것으로 판단된다. 미국의 어느 노 교육학자가 격동기를 회고하며 필자에게 들려준 의미심장한 말로 이 글을 맺고자 한다.

“미국은 '60년대와 '70년대의 광기를 다시는 반복하지 않으리라 확신한다.”

## 참 고 문 헌

- Altbach, P.G. et al. *Excellence in Education*, N.Y.: Prometheus Books, 1985.
- Button, H.W. & Provenzo, E.F. *History of Education and Culture in America*, N.J.: Prentice Hall, 1989.
- Butts, R.F. & Cremin, L.A. *A History of American Education in American Culture*, N.Y.: Henry Holt and Company, 1953.
- Dropkin, S. et al. *Contemporary American Education*, N.Y.: Macmillan Publishing Co. 1975.

- Good, H.G. *A History of American Education*, N.Y.: The Macmillan Company, 1956.
- Hillesheim, J.W. & Merrill, G.D. *Theory and Practice in the History of American Education*, CA.: Goodyear Publishing Company, 1971.
- Hirsch, E.D. *The Schools We Need*, N.Y.: Doubleday, 1996.
- Meyer, A. E. *An Educational History of the American People*, N.Y.: McGraw-Hill Book Company, 1957.
- Rebell, M. & Block, A. *Equality and Education*, Princeton University Press, 1985.
- Riordan, C. *Equality and Achievement: An Introduction*, N.Y.: Longman, 1997.
- Spring, J. *The American School*, N.Y.: Longman, 1986.
- Toch, T. *In the Name of Excellence*, Oxford University Press, 1991.