

미국 중고등학교의 시민교육¹⁾ —최근의 개혁과 변화를 중심으로—

차 경 수
(사회교육과)

I. 서 론

한 사회와 국가가 하나의 집단으로서 발전해 나가고, 그 소속 구성원들이 행복한 삶을 가지도록 하기 위해서는 그 구성원 즉 국민이나 시민들이 자기의 권리를 행사하면서 동시에 자기에게 주어진 의무와 책임을 수행해 가지 않으면 안된다. 이러한 노력은 어느 사회에서나 언제나 있었지만, 특히 미국에서는 근대 시민사회의 성립, 발전과 관련하여 이를 시민교육(citizenship education)이라고 부르고 있다. 사회과교육의 학자들은 대략 시민교육을 “사회의 구성원들이 그 사회가 지향하는 기본적인 이념이나 가치에 대하여 확신을 가지고 정치체제나 사회체제에 효율적으로 참여하면서 주어진 역할과 책임을 수행해 나가도록 하는 교육”(Martorella, 1991a: 37-39)으로 정의하고 있다. 1991년에 45명의 사회과학과 사회과교육의 학자들이 모여 시민교육의 방향과 과제를 밝힌 보고서에서도 지식과 기능을 갖춘 참여능력, 이념과 가치에 대한 신념, 권리의 행사와 책임의 수행 등을 시민교육의 핵심 요소로 지적하고 있다. (Center for Civic Education, 1991: 1-8) 우리가 여기에서 분명하게 알 수 있는 것은 시민교육은 공동체를 위한 측면과 개인생활을 위한 측면, 그리고 인지적 측면과 가치적 측면을 포함하고 있다는 점이다.

이러한 시민교육은 가정, 학교, 사회 등 여러 곳에서 행하여질 수 있으며, 또한 학교에서도 여러 교과목에서 실시될 수 있다. 그러나 학교는 성장기에 있는 청소년들을 대상으로 하여 가장 대표적으로 의도적인 교육을 실시하는 곳이며, 학교의 교과목 중에서도 사회과교육(social studies education)은 정치, 경제 등 개인과 사회의 관계에 대한 내용을 직접적으로 교육하고 있기 때문에 사회과교육의 학자들은 대부분 시민교육을 가장 중요한 사회과교육의 목표로 보고 있다. (Martorella, 1991a: 37-39) 따라서 이 연구에서는 중고등학교의 사회과교육을 주요

1) 이 연구는 1992년도 교육부 해외파견 연구교수 연구비에 의하여 이루어졌다.

대상으로 하여 시민교육이 어떻게 행하여지고 있는지를 분석하고자 한다. 국민학교 역시 중요하기는 하지만, 필자가 현재 중고등학교의 사회과교사 양성기관에서 근무하고 있기 때문에 중고등학교의 시민교육을 대상으로 하였다.

미국은 60년대와 70년대 초의 리버럴했던 시기를 지나 80년대와 90년대에 오면서 경기의 침체, 적자재정의 팽창, 범죄의 증가, 가정해체 등의 현상과 함께 통신산업의 발전, 공산권의 붕괴 등 국제정치의 변화 등으로 새로운 시민교육이 절실하게 요청되고 있는 실정에 있다. 실제로 1992년 2월 일본 수상이 “미국의 균로자들은 게으르고 멍청하다”고 일본의회에서 말한 것이 미국에서 커다란 분노와 반성을 불러 일으켰으며, 1992년 11월 3일의 대통령 선거에서 경기침체와 가족의 가치는 계속 선거의 주요 쟁점이 되었었다. 한국 역시 90년대는 새로운 시민교육의 방향을 모색하지 않으면 안되는 중요한 시기이다. 80년대 후반부터 보편화되기 시작한 컴퓨터와 정보화산업의 발달, 소련 및 동구권 공산주의 국가의 붕괴, 남북관계의 개선, 민주화의 진전 등 급속한 변화가 왔다. 또한 산업화의 과정에서 볼 수 있는 사치와 낭비, 감각적인 외래문화의 범람, 윤리와 도덕규범의 약화 등이 우리에게 효율적인 시민교육의 필요성을 실감케 해주고 있다. 실제로 한국의 대통령 선거에서 “한국병의 치유”는 선거의 이슈로 등장하였다.

이러한 상황에서 이 연구의 목적은 두 가지로 요약된다. 하나는 미국 중고등학교 시민교육의 목적이나 교육과정, 지도방법 등의 최근 개혁과 그 특징을 분석하는 것이요, 둘째는 그러한 개혁이 1990년대의 한국 시민교육의 방향과 과제에 대해서 가지는 의미, 취해야 할 것과 취하지 말아야 할 것 등을 살펴 보려고 하는 것이다. 이러한 목적과 관련하여 이 연구에서 필자가 주장하려고 하는 것은 다음과 같다. “80년대 후반에서 90년대에 오면서 미국사회의 시민교육은 60년대 이후 학계와 교육현장에서 많은 영향력을 행사해 온 빌달단계이론과 가치명료화, 콜버그식 가치교육에 대한 대안으로 스키머이론과 타인보호의 윤리, 인격교육 등에 커다란 관심을 표시하고 있다. 이러한 경향은 한국의 시민교육에 커다란 참고가 되는 것이지만, 그 소개 과정에서는 한국과 미국의 문화적 차이가 충분히 고려되어야 할 것이다.” 이러한 목적에 따라 이 연구의 내용은 미국의 시민교육 개혁을 가져 오게 한 사회적 상황, 이에 대한 대책으로서의 고급차원의 사고력 신장, 스키머 이론의 등장, 타인 보호의 윤리교육 등에 초점을 맞추어 서술하고자 한다. 다민족 및 다문화교육도 중요한 것이기는 하지만, 그것은 우리나라의 실정에 직접 관련되어 있지 않기 때문에 여기에서는 생략하고자 한다.

이 연구의 방법은 주로 시민교육 및 관련 분야의 문헌연구, 교수, 연구자, 중고교 교사 등 관련 전문가의 면접, 대학, 연구소, 중고등학교 등의 현장방문과 미국사회에 대한 관찰 등이

다. 필자는 다행스럽게 1992년 1월에서 1993년 1월까지 미국 캘리포니아의 버클리대학에서 연구할 기회를 가졌는데, 이 연구는 그러한 활동의 부분적인 소산이다. 이 연구는 미국 시민 교육개혁의 이론적 경향이나 프로그램의 동향을 전체적으로 이해하려는 것이 1차적인 목적이었기 때문에, 여기에서 소개되는 각종 이론이나 개별적인 프로그램에 대한 자세한 연구는 제시되어 있지 않다. 그것은 다음 기회의 과제이다.

II. 개혁의 사회적 조건

모든 교육이 사회적 조건을 떠나서 상상하기 힘든 것이지만, 특히 시민교육이나 사회과교육은 사회적 상황과 깊은 관련을 가지고 있다. 80년대 후반부터 90년대에 이르는 동안 어떠한 미국의 사회적 상황이 특히 시민교육의 개혁을 요청했는지를 살펴 보고자 한다. 그것은 (1) 포스트 모던이즘, (2) 컴퓨터와 부호에 따른 생활의 보편화, (3) 폭력과 폐락추구적인 사회환경, (4) 실증주의와 개인주의에 대한 비판, (5) 소수민족의 증가와 문화적 다원주의에 대한 요청 등 다섯가지로 요약할 수 있을 것이다.

1. 포스트 모던이즘

예술분야에서 뿐만 아니라 사회과학의 전분야에서 근대화에 대한 평가와 포스트 모던이즘에 대한 논의가 최근 미국 학계에서 활발하게 진행되고 있고, 이러한 경향은 시민교육의 목표나 방향, 방법에 많은 영향을 주고 있다. 포스트 모더니즘을 이해하기 위해서는 근대화에 대한 이해가 먼저 필요하다. 프린스턴대학의 비교사학자 블랙(C.E. Black)은 그의 명저 『근대화의 역학』에서 근대화의 특징을 적절하게 지적하였다. 그는 근대화를 “근대 이전의 것을 근대적인 것으로 만드는 것”이라고 하면서 근대화는 정치, 경제, 사회, 문화, 심리 등 인류생활의 모든 영역에서 혁명적인 변화를 가져 왔다고 했다. (Black, 1966: 9-26) 민주적인 의회제도, 기계에 의한 대량생산, 평등적인 사회생활과 문화지향이 모두 근대화과정에서 나타난 현상들이었다. 그러나 이러한 여러 변화 중에서도 가장 핵심적인 것은 “지성의 혁명에 의한 과학의 발달과 그 결과로 나타난 인간에 의한 환경의 통제”라고 블랙은 말하고 있다.

이것은 프랑스의 실증철학자 풍뜨(Auguste Comte)가 적절히 지적한 바와 같이 신학적이고 형이상학적인 정신사의 단계에서 실증적이고 과학적인 단계로 변화된 것을 의미하는 것이다. 이러한 과정에서 나타난 근대성(modernity)은 합리성, 과학성, 실증성, 효율성, 표준화 등을

특징으로 하고 있으며, 근대사회에 와서 오랫동안 인류의 생활을 지배해 왔다. 미국에서는 20세기 중엽의 포드주의(Fordism) 생산방식이 이것을 대표했다. (Harvey, 1990: 35-37) 근대화는 이처럼 산업화와 환경의 통제로 인간의 생활을 풍요하게 했지만, 한편으로는 기계공학적 사고에 의한 획일화, 개인주의, 군사적 강국과 전체주의 국가의 출현, 핵무기의 위협, 생태계의 파괴 등 인간성의 고갈을 가져 온 것 또한 부인할 수 없는 일이다. (Giddens, 1990: 171-173)

근대화에 대한 이러한 평가는 자연히 포스트 모더니즘은 모더니즘이 어떻게 다른가 하는 문제를 제기한다. 포스트 모더니즘이 모더니즘이나 마찬가지로 매우 광범위하게 정치, 경제, 사회, 문화 전반의 패러다임을 변화시키고 있는 변동이라고 하는데 많은 학자들은 의견을 같이 하고 있다. (Harvey, 1990: 39-40) 포스트 모더니즘에 관하여 널리 읽히고 있는『포스트 모더니티의 조건』(*The Condition of Postmodernity*)의 저자 하비는 모더니즘이 단선적이고 단계론적 인데 비하여 포스트 모더니즘의 패러다임은 이질성과 다양성이라고 말하고 있다. 즉 발전의 방향은 하나의 법칙으로 설명할 수 없는 것이며, 각 존재는 각각의 존재 의의와 가치를 가지고 있다는 것을 강조한다. (Harvey, 1990: 9-11, 39-40)

모더니즘과 포스트 모더니즘의 차이는 건축 양식과 조경, 예술 분야에서 너무 분명하게 나타난다. 하늘을 찌를듯한 마천루와 빽빽하게 들어선 건물의 숲이 모더니즘의 효율성을 상징하는 것이라면 포스트 모더니즘의 건축과 조경은 인간과 자연의 조화, 자연스러움 그대로의 존중, 인간의 사랑에 대한 동경 등을 단적으로 말해 준다. 실제로 미국의 건축가협회가 “올해의 건축상”으로 선정한 미국의 대표적인 포스트 모더니즘 건축가 하그리브스(George Hargreaves)나 그에 의하여 영향받은 사람들이 설계한 건축이나 조경 작품, 특히 공원을 산호세, 샌프란시스코, 새크라멘토, 시애틀, 포트랜드 등에서 관찰해 보면 처음에는 삭막한 황야와 같이 보이지만, 그 속에서 자연을 그대로 살리면서 인간과 자연의 조화를 시도하려고 한 노력의 흔적을 너무나 잘 알 수 있다. 효율성과 합리성 대신 이질성과 다양성을 존중하고 자연 속에서 인간의 모습을 찾으려고 하는 이러한 포스트 모더니즘의 정신이 오늘날 시민교육의 이념이나 가치에 커다란 영향을 주고 있는 것은 말할 것도 없는 일이다. 공정성에 중점을 둔 쿨버그식 도덕교육이 사랑과 감사의 마음을 중심으로 하는 타인 중심의 윤리교육으로 바뀌어 가는 것이 아마도 이러한 것과 맥락을 같이 하는 것으로 보인다.

2. 컴퓨터와 부호에 따른 생활의 보편화

하버드대학교의 중퇴생, 그러나 올해에 젊은이 가운데서 소득세를 가장 많이 낸 빌 게이츠 (Bill Gates)가 마이크로 소프트 윈도우 소프트웨어를 창안한 이래 컴퓨터는 상상을 초월할정도로 미국사회에서 일상생활 속으로 깊이 파고 들어가고 있다. 서점, 리커 스토어, 세탁소, 안경집, 엔진 오일 가게 등에 가서 원하는 상품이 있는지 물어 보면 우선 컴퓨터의 키보드를 눌러 본다. 많은 햄버거 가게와 조그마한 여관도 마찬가지이다. 도서관 목록의 전산화는 물론이고, 강의실에서 학생들이 개인적인 질문을 하고 싶으면 교수의 컴퓨터에 입력하고, 교수는 다시 컴퓨터를 통하여 대답을 보내 준다. 은행에서의 예금과 인출, 수퍼마켓에서의 대금지불, 심지어는 음악회나 관광지의 입장권도 전표와 싸인이 필요없이 그저 키보드에 의한 입력이나 신용카드 번호로 거래가 끝나는 경우가 대부분이다.

간판과 표지판에 의한 생활, 각종 부호를 입력하여 문제를 스스로 해결해야 하는 생활의 모습은 미국사회에서 점차 증가하고 있다. 그러한 생활에 익숙하지 못한 경우 그것은 문화적 문맹 (cultural illiteracy)으로서 심각한 사회적 부적응을 가져 오고, 빈곤층에서 혼어나지 못하게 되는 실정이다. 아마도 미국의 시민교육이 창의력이나 의사결정능력을 고급사고력이라는 이름으로 종합하여 향상하려는 노력을 그동안 계속해 오는 것은 이러한 문제의 해결에 그 중점이 있는 것 같다.

3. 폭력과 폐락추구적인 사회환경

폭력과 섹스, 마약 등의 폐락추구적인 사회환경은 청소년교육을 매우 어렵게 하고 있다. 공식적인 통계수자를 제시하기보다 최근 몇달동안에 바로 필자의 이웃에서 일어난 일들을 대상으로 이 문제가 얼마나 심각한가를 생각해 보겠다. 지난 4월에는 버클리대학의 학생회관에서 2학년 여학생이 칼에찔려 죽은채 발견되었고, 9월에는 총장 공관의 침실에 칼을 들고 침입한 여자가 5분만에 출동한 경찰에 의해 그 자리에서 사살되었으며, 10월에는 학교 바로 앞에서 2학년 학생이 돈을 뺏으려는 강도의총을 맞고 죽었다. 바로 이웃의 유니온 시티에서 11세에서 14세의 청소년 4명이 친구의 아버지를 사소한 시비 끝에 칠려 죽인 일, 그 옆의 어느 도시에서 중퇴한 학생이 학교에 와서 교사를 총으로 쏘아 죽게 한 일, 교사가 지켜 보는 가운데 학급 안에서 옆에 있는 학생을 칠려 죽게 한 일, 버클리와 이웃한 인구 32만의 오크랜드에서 하루밤 사이에 7명이 총격으로 사망한 일, 샌프란시스코에서 하루 평균 한건 꼴로 자동차에

총이나 칼을 대고 차를 빼앗아 가는 카잭킹(carjacking)이 일어나고 있다는 소식 등 매우 불안한 일들이 하루가 멀게 보도되고 있다. 어떤 고등학교에서는 학생들의 무기를 탐지하기 위해서 학생들을 금속탐지기 밑을 통과하게 하고 있다. 물론 이러한 것이 사회가 전적으로 무질서하다는 것을 의미하는 것은 아니다. 대통령 선거 유세가 진행되어 온 1992년의 한해동안 그처럼 수많은 집회가 있었지만, 연단 위로 올라가 마이크를 빼앗는 등의 난장판이 단 한번도 텔레비전에 보도된 것이 없는 것을 보면 폭력의 범죄가 부분적인 사람들에 의하여 저질러진다는 것을 알 수 있다.

한편 1992년 4월 미국 하원의 “어린이, 청소년, 가족위원회”가 발표한 『숨겨진 10년: 미국의 10대와 AIDS』(A Decade of Denial: Teens and AIDS in America)라는 보고서는 미국사회에 큰 충격을 주었다. 동 보고서에는 1981년 이래 13세에서 24세까지의 청소년 중에서 9000명이 AIDS에 감염된 것으로 나타났으며, 그 중에서 5000명이 사망한 것으로 되어 있다. 이 보고서는 실제로 감염된 숫자는 여기에 보고된 것보다 10배는 더 많을 것이라고 했다. 개방적인 성 관계속에서 매년 250만명의 청소년들이 성적 접촉에서 오는 질병(STD: Sexually Transmitted Diseases)에 감염되고 있으며, 100만명의 여성은 이 때문에 불임환자가 되고 있다는 보고서도 있다. (Lickona, 1991: 349-350) 뉴욕시의 고등학교에서는 몇년전부터 학생들에게 콘돔을 배부하기 시작했고, 캘리포니아에서도 학부모와 학생들의 찬성으로 1992년 5월부터 배부하기 시작했다. 샌프란시스코에서는 16개 고등학교에 모두 1992년 12월부터 배부하고 있다. 학교의 보건소에서 콘돔을 배부하자 남학생들은 콘돔을 담은 조그마한 주머니를 허리띠에 차고 다니고, 여학생들은 열쇠고리에 끼어서 가지고 다니는 진풍경이 텔레비전에 자주 보이고 있다.

섹스문제와 함께 미국청소년의 약물사용은 일본의 10배로서 세계적으로 가장 높고, 고등학교 학생의 60%가 약물사용의 경험이 있다고 보도되고 있어 이 문제 역시 심상치 않다. (Lickona, 1991: 375-394) 1987년 대법원 판사 지명을 받았던 연방법원 판사 진스버그(D. Ginsburg)는 약물복용을 시인한 후 스스로 물러났고, 1988년 대통령에 출마하려고 했던 아리조나주 지사 배비트(B. Babbitt) 역시 약물복용을 시인하고 물러났다. 그러나 1991년 대법원 판사에 임명된 토마스(C. Thomas)와 1992년에 대통령에 당선된 빌 클린턴의 경우는 각각 청문회와 선거과정에서 약물복용을 시인했으나 별로 문제가 되지 않았다.

폭력과 섹스, 마약 등 쾌락추구적인 환경이 계속되는 가운데 청교도정신을 기본으로 한 미국 근로자들의 근로정신과 윤리는 약화되고, “Made in U.S.A”的 상품이 놓였던 수퍼마켓의 선반에는 중국제, 말레이지아제, 타일랜드제 등이 판을 치게 되었으며, 미국의 근로자는 명청하다는 일본수상의 발언을 들어야 하는 모욕을 당하게 된 것이 오늘의 미국 실정이다. 우리는

이러한 상황에서 미국의 시민교육연구소가 1987년부터 91년까지 5년간 수백개의 연구소와 수백명의 전문가들에게 자문을 구하고, 마지막으로 45명의 전문가들에게 집필을 의뢰하여 만든 665페이지의 방대한 시민교육에 관한 보고서와 기타 최근에 출판된 학자들의 보고서에서 시민의 권리와 의무, 전통적인 덕목, 인격교육 등이 강조된 것을 이해할 수 있다. (Center for Civic Education, 1991, Likona, 1991)

4. 실증주의와 개인주의에 대한 비판

미국 사회에서 중요한 전통을 가지고 있는 실증주의와 개인주의의 패러다임에 대한 최근의 공격도 시민교육의 변화를 촉진하고 있다. 1960년대는 사회현상의 연구에서 실증주의적 연구의 전성시기라고 할 수 있다. 가설을 설정하고 경험적 자료를 분석하여 결론을 얻는 과학적 연구에 관심이 많았다. 이러한 과학주의는 가치중립을 중요시했으며, 교육에 있어서도 개인의 자유를 금과옥조로 여겼다. 가치교육에서 교사는 학생들에게 가치에 대해서 가르칠 수는 있지만, 어떤 특정한 가치를 가르쳐서는 안된다는 논리적 실증주의는 이러한 것을 말하는 것 이었다.

그러나 이러한 흐름에 대한 대안이 최근에 몇 가지 제시되고 있다. 수량적 과학적 연구 대신 참여관찰이나 주관적 의미를 중요시하는 질적, 해석적 연구가 관심을 끌게 된 것이다. 스텐포드대학의 아이스너는 1991년에 출판된 그의 저서에서 질적 연구의 특징을 현장중심, 해석적 인 것, 표현적 언어를 사용하는 것, 특수성에 대한 관심 등이라고 하고, 이것은 바로 연구자와 연구대상 사이의 감정이입을 의미하는 것이라고 했다. 그는 또 과학적 연구가 변수간의 인과관계를 중요시하는 데 비하여 질적 연구는 다양한 증거를 통하여 이성에 의한 설득을 시도한다고 했다. (Eisner, 1991: 32-41) 다음에 서술하는 타인보호의 윤리(ethics of caring)는 바로 이러한 것과 맥락을 같이 하는 것으로 보인다.

다른 하나의 반발은 60년대에 학교교육에서 지나치게 학생들의 자유를 존중한 개인주의적 교육(personalism)이 오히려 학생들을 벼룩없게 만들고 사회를 무질서하게 했다고 하면서, 학교교육의 역할을 새롭게 정의하려고 하는 움직임이다. 1980년에 실시된 미국의 갤럽여론조사에서는 미국인들의 3분의 2가 도덕성을 가장 중요한, 또는 두번째로 중요한 교육의 목표라고 했으며, 학교의 기물을 파괴하는 것을 학교가 막고, 학생들이 무기를 가져오지 못하게 하고, 교사를 존중하도록 하는 것은 학교의 의무라고 하는 생각이 사회에 강하게 일어났다. 이와 함께 산업혁명 초기의 영국에서 있었던 오웬(Robert Owen)의 인격형성원(Institute for Character

Formation)을 연상케 하는 인격교육이 최근 미국에서 강조되기 시작하고 있다. 발달심리학자 리코나가 쓴 1991년의 『인격교육: 학교는 어떻게 존경과 책임을 가르칠 것인가』(*Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*)는 스텐포드 뿐만 아니라 버클리대학과 같이 리버럴한 학교에서도 교사양성과정에 있는 학생들의 필독서로 권장되고 있다. (Lickona, 1991) 이러한 경향은 교육자들에서 뿐만 아니라 심리학자, 철학자, 사회학자들에 의해서도 제기되고 있다. (Jarrett, 1991: 30-32)

5. 소수민족의 증가와 문화적 다원주의에 대한 요청

1970년대 이후 미국에는 소수민족의 이민이 매우 증가했다. 1980년의 미국 인구조사에 의하면 225,267,754명의 총인구중 백인 83.61%, 흑인 11.76%, 아메리칸 인디언 3.0%, 중국인 0.36%, 필리핀인 0.34%, 일본인 0.31%, 아시안 인디언 0.16%, 한국인 0.16%, 월남인 0.12% 등이며, 이 이외에도 라오스인, 타일란드인, 사모아인, 캄보디아인, 파키스탄인 등이 약 0.01%씩 각각 차지하고 있다. 한국인은 354,529명으로 8번째를 차지하고 있다. 그러나 매년 3만명 이상이 이민오고 있으므로 12년이 지난 오늘날 미국 전체에 100만의 교포가 있는 것으로 추산되고 있다. 로스앤젤레스의 법정에서는 알바니아어로부터 터키어에 이르기 까지 80개국어의 통역을 하면서 재판을 진행해야 할 정도로 인종구성이 다양하다. (Levine and Havighurst, 1989: 361-362)

이처럼 다양한 인종으로 구성된 미국에서 소속 시민을 미국인으로 사회화하려는 교육정책은 일찍부터 공립학교를 통하여 영어와 미국의 공통적인 이념과 가치를 가르치려는 “용광로정책” (*Melting Pot policy*)이었다. 1878년 펜실베이니아에 인디언학교를 세우고 인디언 학생들을 부모로부터 이탈시켜 기숙사와 백인들 가정에 머무르게 한 것은 이러한 이유에서이었다. 그러나 1900년대에 와서 인디언 부모들이 반대를 강하게 했고, 1924년에 출판된 칼렌의 『미국의 문화와 민주주의』라는 책은 용광로정책에 반대하고 소수민족의 문화를 보존, 육성해야 한다는 것을 주장했다. 문화적 다원주의라는 말도 그가 처음 쓴 것으로 되어 있다. (Kallen, 1924)

이러한 주장은 그 이후로도 계속되어, 1970년대에 와서 아프리카계 미국인들 뿐만 아니라 동유럽과 남미에서 온 히스패닉계 이민들도 그들의 역사와 문화를 간직해야 한다고 주장했다. 특히 아시아계와 히스패닉계의 이민들은 미국에 이민온 후 언어와 생활양식의 차이 때문에 심한 부적응 현상과 비행에 젖어 들기도 했다. 뉴욕시의 중국계 미국인들을 대상으로 한 연구에서는 중국문화에 대한 긍지를 잃고 부적응한 청소년일수록 비행이 많기 때문에 자기 자신의

전통문화를 보전해야 한다는 것을 제안하기도 했다. (Sheu, 1986) 이러한 여러가지 이유로 1970년대부터 소수민족의 언어와 문자를 사용하게 하고, 그들의 문화를 보존하도록 하는 문화적 다원주의(cultural pluralism)가 채택되었다. 이러한 정책에 따라 이중언어와 이중문화교육정책, 심지어는 이중적인 인지교육(bicognitive education)마저 실시되고 있다. 이것은 미국 시민교육의 목표, 내용, 방법을 크게 변화시킨 커다란 전환이며, 오늘날 다민족교육(multiethnic education)이란 말로 학교에서 실시되고 있다. (Banks, 1988)

III. 고급차원의 사고력

이상과 같이 사회문제가 더욱 복잡해지고 컴퓨터에 의한 정보처리과정이 이전과는 비교가 안되게 신속해진 상황에서 미국의 시민교육은 1980년대에 와서 크게 변화하는 모습을 보이기 시작했다. 그러한 변화는 사회과의 인지교육 영역에서는 고급차원의 사고력 향상과 스키머이론의 등장으로, 도덕교육이나 가치교육에서는 타인보호의 윤리와 친사회적 행동교육으로 요약 할 수 있을 것이다. 아래에서 고급차원의 사고력에 대해서 서술하고, 다음 항에서 스키머이론과 타인보호의 윤리교육에 관해서 서술하고자 한다.

이들 이론의 특징과 사회과교육에서 갖는 의미를 함께 살펴 보겠다.

1. 개념과 특징

21세기를 향한 미국 교육개혁의 가장 중요한 과제는 “고급차원의 사고력 향상”과 “학업성적이 높은 계층과 학업성적이 낮은 흑인, 히스패닉 기타 소수민족 학생 사이의 성적 차이를 줍히는 것” (Hawley, 1990)이라고 할 정도로 고급사고력은 사회과나 과학 뿐만 아니라 영어와 예술 등 전교과에서 강조되고 있다. 오늘날의 문맹자는 글을 모르는 사람이 아니라 고급사고력이 부족한 사람이라고 말해지고 있으며, 흑인이나 히스패닉 등 소수민족 학생들의 미국사회에의 적응을 위해서는 고급사고력의 향상이 필수적으로 요청된다고 주장되고 있다. (Strickland and Ascher, 1992: 609-625) 물론 암기나 이해력 이외에 비판적 사고력이나 문제해결력이 오늘날 처음으로 강조되고 있는 것은 아니지만, 이들을 묶어서 고급차원의 사고력(higher order thinking 또는 higher level thinking)이라는 이름으로 사회과교육의 교과서에서 체계적으로 강조하기 시작한 것은 80년대의 후반에 와서이다. (Woolever and Scott, 1988, Banks, 1990, Jennes, 1990)

1986년에서 1990년까지 미국의 16개 고등학교를 대상으로 사회과에서의 고급차원의 사고력 향상 실험을 실시한 위스컨신대학의 뉴먼(Fred M. Newmann)은 고급사고력의 개념에 대해서 다음과 같이 서술하고 있다. “고급차원의 사고력은 도전적이고 확장적인 정신의 사용이라고 넓게 정의될 수 있으며, 비판적 사고, 창조적 사고, 문제해결력, 의사결정력 등이 모두 여기에 포함된다. 반면 저급사고력은 일상적이고 기계적인, 그리고 제한적인 정신의 사용이다. 도전적이고 확장적인 정신작용은 과거에 학습한 지식의 통상적인 응용으로는 문제가 해결되지 않기 때문에 새롭게 해석하고, 분석하고, 정보를 조정할 때 일어난다. 이에 비해 저급사고력은 과거에 기억한 정보의 제시, 이미 학습한 공식에의 숫자의 삽입, 각주의 규칙을 상황에 따라 응용하는 것 등과 같이 일반적으로 통상적인 절차의 반복인 것이다.” (Newmann, 1991a: 325-326) 인기있는 대학 사회과교육 교과서의 저자들인 울리버와 스콧(Woolever and Scott)도 “고급사고력은 수동적이고 반응적인 태도와는 달리 질문, 설명, 조직, 해석과 같이 학습자의 주도적이고 능동적인 참여를 필수로 하며, 문제해결, 창조적 사고, 비판적 사고, 의사결정 등을 포함한다”고 서술하고 있다. (1988: 286-287)

사회과교육에서 강조되고 있는 고급사고력은 이상에서 본 바와 같이 문제해결력, 의사결정력, 창조적 사고력, 비판적 사고력, 메타인지 등으로 구분될 수 있다. 문제해결과 의사결정에서는 가설의 설정과 자료수집 및 분석, 결론의 과정이 강조되고, 창조적 사고에서는 자유로운 사고, 융통성, 독창성, 치밀한 연구력 등이 필수적으로 요청된다. 비판적 사고에서는 공정한 판단, 순수성과 정확성과 가치성 등에 대한 평가가 본질적인 것으로 지적되고 있다. 비판적 사고는 개방적인 (1) 태도를 필요로 하고, (2) 어떠한 질문도 가능하게 하고, (3) 대안적인 세계관을 가지고 있으며, (4) 의심에 대해 관용하고, (5) 다양성을 기본으로 하기 때문에 그 것은 단지 학습의 원리일 뿐만 아니라 민주사회에서 하나님의 삶의 방식이며, 윤리라고 주장되고 있다. 교사들이 이러한 가치관을 가지고 있지 않기 때문에 비판적 사고의 교육이 효율적으로 실시되지 못하고 있는 것으로 보고 있다. (Sears and Parsons, 1991, 45-68)

또, 최근에는 학생자신이 자기의 인식과정과 그 과정에서 나타난 결과를 총괄적으로 고찰할 수 있는 능력을 메타인지(metacognition)라고 하고, 고차원의 사고력에서 필수적인 것으로 보고 있다. (Norris, 1985) 메타인지의 향상을 위해서는 토론계획의 수립, 스스로 하는 질문의 권장, 의사결정 기회의 증가, 학생들의 사고과정에 대한 교사의 평가와 격려, 교사에 의한 자기인식적인 행동의 모범 제공 등의 프로그램이 필요한 것으로 시사되고 있다.

고급사고력은 복잡한 정신적 작용이며, 다양성과 상황에 대한 적합성을 가져 급변하는 현대 사회에서 절실하게 요청되고 있다. 레스닉(Lauren B. Resnic)은 고급사고력의 특징을 다음과

같이 매우 잘 요약하고 있다. 고급사고력은 (1) 사고의 과정에서 특정의 방법이 미리 제시되어 있지 않으며, (2) 사고의 과정은 복잡해서 미리 볼 수 없고, (3) 여러 개의 다양한 해결방법을 제시하고, (4) 특정한 상황에 적합한 미묘한 판단과 해석을 제시하며, (5) 서로 모순되는 다양한 기준의 응용을 요구하고, (6) 불확실성을 포함하고 있고, (7) 자기규제적이고 자기 수정적인 자율성을 가지며, (8) 혼란을 구조화하여 명백한 의미를 발견하려 하며, (9) 끊임없이 노력하는 과정을 포함한다. (1987: 3) 교육에서 생각하는 힘을 가르쳐야 한다는 것을 강조하고 있는 리프만(Mattew Lipman)도 고급사고력의 특징을 (1) 복잡성과 다양성, (2) 통합성, 일관성, 통일성, (3) 증거에 의한 논의, (4) 질적 우수성의 지향, (6) 광범위한 응용성 등으로 요약하고 있다. (1991: 92-94)

2. 학급 사고력의 지표와 사회과의 수업

뉴먼의 연구에서 고급사고력을 향상하기 위하여 학급에서 필요한 “사려 깊음의 정도”, 즉 사고력(thoughtfulness)의 지표를 15개 제시한 것은 매우 흥미롭다. 그들은 (1) 피상적인 다수의 학습항목보다 소수의 철저한 항목 학습, (2) 일관성과 계속성, (3) 생각과 질문을 위한 충분한 시간, (4) 결론을 도출하기 위한 교사의 충분한 설명과 이유 제시 (5) 교사의 도전적인 질문, (6) 자기의 주장을 명백하게 정당화하려는 학생의 노력, (7) 학생들의 독창적이고 혁신적인 생각, 설명, 해결책을 도출하려는 교사의 노력, (8) 사고력 향상을 위한 교사의 모범, (9) 질문자와 비판자로서의 학생의 역할, (10) 결론에 필요한 학생의 충분한 설명과 이유 제시, (13) 문제해결을 위한 학생들의 창조적이고 혁신적인 생각, 설명, 가설의 제시, (12) 과거의 토론이나 제목과 잘 연결된 학생들의 학습활동, (13) 학생들의 능동적인 참여, (14) 학생들이 사고를 필요로 하는 토론에 보낸 시간의 비율, (15) 손을 들거나 주의를 집중하면서 토론에 적극적으로 참여한 학생들의 비율 등이다.

뉴먼은 이상과 같은 15개의 지표를 5단계의 척도로 평가하는 예비조사를 거친 후 이들 중에서 (1) 소수 제목의 철저한 학습, (2) 학습의 일관성과 계속성, (3) 질문을 위한 학생들의 충분한 시간, (4) 교사의 도전적인 질문과 과제 제시, (5) 사고력 향상을 위한 교사의 모범, (6) 결론에 필요한 학생들의 설명과 근거의 제시 등 6가지를 최종적으로 선택하여 연구에 사용했다. (Newmann, 1991a: 324-340) 뉴먼과 그 동료들은 헌법에 관한 사회과의 수업을 실시하고, 이를 사고력의 지표와 고급 사고력을 평가한 사회과의 학업성적, 사회과 학과장의 지도력, 학생수와 교사의 교수부담 등의 관계를 다각적으로 조사했다. 그들은 학급당 학생수, 학

습계획을 위한 시간, 교사의 수업부담 등과 학급 사고력의 지표 사이에서는 의미있는 관계를 발견하지 못했다. (Ladwig, 1991: 391-409) 그러나, 사회파에 속한 교사들이 고급사고력 향상에 대하여 공통의 의견을 가지고 서로 협력하려는 분위기가 강한 학교에서는 학급의 사고력 지표 점수가 높은 것이 발견되었다. (King: 1991, 367-390)

끝으로, 이 연구의 가장 중요한 관심인 학급의 사고력 지표와 학생들의 고급사고력 성적 사이의 관계는 실험학습 후에 실시한 사회파의 평가에서 의미있는 관계가 발견되지 못했다. 그러나, 뉴먼은 사고력의 지표와 사회파의 사고력을 측정한 성적 사이에서 관계가 발견되지 못했다고 해서 고급사고력의 학습이 사고력 향상에 도움이 되지 않는다는 것을 의미하는 것은 아니라고 했다. 그는 그 이유를 다음과 같이 말하고 있다. “실험학습에서는 미국의 헌법에 대해서 수업을 하고, 실험 후의 평가에서는 교사가 수업을 한 사회파의 내용을 대상으로 하지 않고 고급사고력 일반에 대해서 묻는 평가를 했기 때문에 사고력 향상을 위한 수업과 평가의 성적이 연결되지 못한 것으로 보인다. 따라서 고급사고력과 사회파의 학습내용을 어떻게 직접적으로 연결할 것인가가 앞으로의 중요한 과제이다.” (Newmann, 1991b: 410-434) 이러한 결과는 비판적 사고력을 위해 3개월간 수업을 하고 비판적 사고력의 향상을 측정하는 평가를 했으나, 실험집단과 통제집단 사이에서 의미있는 차이를 발견하지 못한 월프의 연구(Wolf, 1987)에서도 마찬가지이다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 고급차원의 사고력은 문제에 직면했을 때 통상적인 방법으로보다도 새로운 방법으로 문제를 해결하려는 능력을 의미하는 것이며, 이때는 학습자의 능동적이고 독창적인 정신작용을 필요로 한다. 예측하기 어려운 문제가 계속되는 현대 사회에서 이러한 고급사고력에 대한 학습의 요구는 바로 시대적인 것이라고 하겠다. 그리고, 사회파에서 사고력의 학습을 위한 수업을 할 때는 사고력에 대한 일반적인 내용보다도 사회파의 직접적인 내용인 정치나 경제의 제목을 사고력과 직접 관련시키는 노력이 필요하다는 것을 강조하고 있는 것 역시 우리에게 좋은 참고가 된다.

IV. 스키머 이론

1980년대 후반에 오면서 스키머에 관한 인지심리학자들의 연구를 사회파의 수업에 응용하려는 연구가 매우 활발하게 진행되고 있다. 인간이 지식을 인식할 수 있는 것은 어디에서 오는 것이며, 그 과정은 어떠한가? 인지심리학자들은 오랫동안 이 문제에 대한 해답을 주려고 노력해 왔다. 최근에 논의되고 있는 스키머에 관한 이론은 지식의 인식에서 감히 혁명이라고

부를 정도로 (Torney-Purta: 1991, 189) 피아제를 중심으로 한 발달단계론에 얹매어 있던 지금 까지의 이론에 대해서 하나의 대안을 제시하고 있다. (Martorella, 1991a: 72-73) 발달단계론에서는 교사들이 학생들의 일정한 성숙수준을 기다려야 하지만, 스키머이론에서는 좀더 적극적으로 학습활동을 할 수 있을 것으로 보고 있다. 아직은 초기단계이지만, 앞으로의 연구에 따라서 사회과교육에의 응용이 크게 기대되고 있다.

1. 발달과정

인간이 지적으로 발달해 가고, 또 지식을 획득, 응용하는 과정을 가장 잘 설명한 것은 지금 까지 발달단계이론이었다고 할 수 있다. 피아제가 인간의 발달단계를 감각동작기, 전조작기, 형식적인 조작기로 나누고, 구체적 조작기의 어린이들이 가역성을 이해하고 다원분류를 하게 된다고 주장한 것은 널리 알려진 일이다. 또, 브르너가 행동적 시기, 상상적 시기, 상징적 시기 등으로 나눈 것, 콜버그가 별과 복종의 단계, 수단적 단계, 상호기대의 단계, 사회체제의 단계, 사회계약의 단계, 보편적 원리의 단계 등 여섯가지로 나눈 것, 에릭슨이 유아기와 취학 전, 취학 시기, 성인시기의 셋으로 나누고, 신뢰와 불신, 자율과 수치 및 의심, 솔선과 죄의식, 근면과 열등감(유아기 및 취학 이전), 정체성과 역할 혼돈, 사교성과 고립(청소년기), 출산과 침체, 자아 통합과 절망(성인기) 등의 발달과제를 제시한 것은 너무나 잘 알려진 것들이다. 이러한 이론들은 학교의 수업이나 교육과정에 큰 영향을 주었다.

교육과정에 관한 구조주의의 영향을 받아 사회과교육에서 사실, 개념, 일반화 등을 강조하기 시작한 60년대 이후에는 개념교육에 관한 연구가 많이 진행되었다. 특히 개념에 관한 수업은 종래의 사실과 항목중심의 수업을 크게 바꾸었다. 개념의 이해나 개념학습에 관한 이론의 토대도 자국-반응이 기초가 된 초기의 행동주의적인 연상이론으로부터 그 이후의 인지심리학의 연구에 따라서 개념의 특징을 범주화하여 이해하려는 것으로 바뀌어 갔다. 즉 관찰의 결과 비슷한 것을 묶어서 범주화한 것이 개념을 구성하는 것으로 보고, 개념의 본질적인 속성을 가르치는 것을 개념교육에서 매우 중요시했다. 1960년대에 인기가 있었던 헌트와 메트칼프의 『고등학교의 사회과교육』(Hunt and Metcalf, 1968)은 이러한 것의 대표적인 것이며, 오늘날 고전적인 개념교육으로 불리워지고 있다. (Torney-Purta, 1991: 189-190) 이러한 연구의 뒤를 이어 1970년대의 후반과 1980년대의 초기에는 개념의 특징을 가르치느냐(classic model, attribute teaching), 개념의 원형을 가르치느냐(prototyper teaching) 아니면 예를 중심으로 가르치느냐(exemplar teaching) 하는 문제가 관심을 끌었고, 이에 관해 많은 실험이 이루어졌다.

원형과 특징과 예 중 어떤 것을 먼저 가르치느냐 하는 문제에 대해서는 아직도 논쟁이 계속되고 있다. (Howard, 1987: 90-100, Tennyson, et al., 1983, Park, 1984, Stanley, 1985)

이러한 상황에서 스키머 이론은 발달단계론과 개념학습의 고전적인 이론은 물론 개념학습에 관한 원형학습과 예시학습이론에 대한 하나의 새로운 대안으로 제시되고 있는 것으로 보인다. 스키머이론은 최근에 급속도로 발달한 정보처리과학의 영향을 받아 기본적으로 인간의 지식 인식을 정보처리과정으로 보고 지식의 획득, 인식, 기억, 재사용과 응용 등의 문제를 설명하려고 한다. 스키머라는 말을 처음으로 사용한 것은 1932년의 바트렛(Bartlett)이라고 알려졌지만 교과교육에서의 응용을 체계적으로 논의하기 시작한 것은 러멀허트(Rumelhart, 1980), 앤더슨(Anderson, 1984), 호워드(Howard, 1987)의 연구에서이다. 사회과교육에서는 극히 최근에 이에 관한 논의가 진행되기 시작하고 있다. (Banks, 1990: 94, Martorella, 1991a: 72-74, Martorella, 1991b: 370-373, Torney-Purta, 1991)

2. 개념과 기능

사회과에서 학생들이 어떤 지식을 학습할 때는 자기가 과거에 가지고 있던 경험이나 지식을 바탕으로 의미를 찾으려 한다고 인지심리학자들은 말하고 있다. 즉 그들은 학습은 각자에 따라서 각각 다르게 진행되며, 과거에 가지고 있던 경험이나 지식을 바탕으로 학습이 이루어지며, 이러한 학습은 어떤 정신적 구조를 가지고 진행된다고 가정한다. 이 정신적 구조(mental structure)는 지식의 인식에서 매우 중요한 의미를 갖는다. 이러한 구조가 있기 때문에 학습자는 새로운 것에 직면했을 때 그것을 지금까지의 구조로 비추어 가면서 인식하게 된다고 보는 것이다. 이 구조는 하나의 틀을 형성하고 있을 뿐만 아니라 자극이나 지식, 정보를 조직하고 여과하는 역할도 하는 것이다. 또, 사람의 마음은 마치 컴퓨터의 기억장치와 같이 지식을 저장하는 수많은 조그마한 구멍(slots)을 가지고 있으며, 그곳에 정보를 저장했다가 다시 불러내서 사용하기도 하고, 이미 있는 것에 새로운 것을 보태거나 빼거나 하면서 끊임없는 인지작용을 한다고 보고 있다. 이것이 바로 “스키머”가 하는 일이다.

토니퍼터는 “스키머는 가설적인 또는 추리된 정신적 구조(mental structure)”라고 했고, (Torney-Purta, 1991: 191) 호워드는 “스키머는 지각, 이해, 기억, 학습에 이용되는 관련 범주들의 정신적 표현(mental representation)이며, 자극과 정보를 분류, 여과한다”고 했다. (Howard, 1987: 30-34) 또 앤더슨은 “스키머는 부분 사이의 관계와 여러 개의 정보를 요약하는 정보의 추상적 구조(abstract structure)”라고 했다. (Anderson, 1984: 5) 호워드가 설명하고

있는 스키머의 의미는 스키머를 이해하는데 큰 도움이 된다. 그는 코, 눈, 입 등의 단절된 개별적인 정보나 개념은 눈이 위에 있고, 코가 가운데 있으며, 입이 그 아래 있다는 구조 즉 스키머를 가지고 있을 때 얼굴이라는 것을 인식하게 된다고 했다. 그것이 바로 얼굴에 관한 스키머이며, 이러한 스키머를 가지고 있기 때문에 얼굴의 인식이 가능한 것이다. 만약 다른 스키머를 가지고 있으면 다르게 인식하게 된다는 것이다.

호워드는 또 스키머는 지각, 이해, 기억, 학습의 기능을 한다고 서술하고 있다. 사람이 지각을 하는 것은 스키머가 자료를 여과하여 의미를 부여하기 때문이며, 이해한다는 것은 자료에 적합한 스키머를 선택하는 것이라고 말하고 있다. 따라서, 반대로 사람이 어떤 상황을 이해할 수 없다는 것은 적절한 스키머를 갖지 못했을 때, 스키머는 있지만 그것을 불러낼 수 있는 적절한 단서를 갖지 못했을 때, 그리고, 틀린 스키머를 가지고 이해하려고 할 때 등이라는 것이다. 또 스키머는 정보를 구조화함으로써 기억을 가능하게 하고 학습을 촉진한다고 서술하고 있다. 예컨대, 어떤 사람이 교통사고를 기억하는 것은 사건 그 자체를 재생하는 것이 아니라 그 사건을 보는 틀을 가지고 있음으로써 사건을 재구성하여 서술할 수 있게 되는데, 이것은 그 사건의 스키머를 기억하고 있기 때문이라는 것이다. 기억과 학습은 어떤 종류의 스키머를 얼마나 많이 그리고 적절하게 가지고 있느냐에 따라서 결정된다고 보고 있다. (Howard, 1987: 37-45) 이러한 지적은 사회과의 수업에 좋은 시사가 되고 있다.

3. 사회과교육에의 응용

이미 서술한 바와 같이 학생들이 어떤 지식을 인식, 응용하게 되는 것은 어떤 스키머를 가지고 있느냐에 달려 있는 것이다. 수퍼마켓의 스키머를 가지고 있는 학생은 백화점을 이해할 수 있을 것이지만, 에누리와 홍정으로 물건을 사고 파는 남대문 시장을 이해하기는 어려울 것이다. 스키머의 형성에는 학습자의 문화적 배경도 중요한 역할을 한다. 스키머를 새롭게 형성하고, 수정하는 것은 교육의 중요한 과제이며, 여기에는 여러가지 전략이 필요하지만, 특히 그림을 그려서 구조화하여 기르치는 것이 매우 효과적인 것으로 보고되고 있다. 그것은 지식을 구성하는 여러가지 요인과 정보들을 조직하는 틀이 스키머인데, 이러한 스키머를 이해하는 데는 그림을 그려서 상호관계를 인식하는 것이 효과적이기 때문이다.

학생들이 잘못된 스키머를 가지고 있는 것을 조사한 바에 의하면 대개 다음과 같은 몇개의 특징을 가지고 있다. 즉 학생들의 스키머가 전문가들의 스키머와 매우 다르고, 이러한 현상은 많은 학생들에게 공통적으로 발견되며, 한번 잘못된 스키머를 가지면 바꾸기가 매우 어렵다는

점이다. 앞으로의 교육과정 연구자들은 학생들이 교과에서 가지기 쉬운 틀린 스키머가 어떤 것인지를 미리 조사하여 그것을 시정할 수 있는 교수전략을 제시할 것이 기대되고 있다.

호워드는 학생들이 이와 같은 틀린 스키머를 가지게 되는 데는 몇가지 이유가 있다고 지적하고 있다. 스키머가 자리잡기에는 상당한 시간이 걸리므로 아직 스키머가 생성 중이거나, 현재 가지고 있는 스키머가 충분하다고 생각하여 새로운 스키머를 학습하려고 하지 않거나 바꾸려고 하지 경우가 많이 있다. 또, 어떤 수업에서는 너무 많은 스키머를 너무 짧은 시간에 가르치려고 하기 때문에 충분한 학습을 할 수가 없으며, 어떤 새로운 스키머는 지난날의 스키머가 너무 단단하게 자리잡고 있기 때문에 받아들이기가 매우 어렵다. 사회파에서는 특히 “우리”에게 해당되는 스키머를 학습한 후 그것을 “다른 사람들”에게 적용하는 경우 어려움을 겪게 되는 경우가 많다. 교사들이 스키머를 학습할 수 있도록 충분한 노력을 하지 않고 간단하게 암기에 치중하여 수업을 하는 것도 학생들이 적절한 스키머를 갖지 못한 이유가 되고 있다.

학생들에게 새로운 스키머를 갖도록 하거나 잘못된 스키머를 수정하도록 하기 위해서는 다음과 같은 몇단계의 전략이 시사되고 있다. 첫째, 학생들이 현재 가지고 있는 스키머가 무엇인지 정직하게 끄집어 내게 하여 충분히 그것을 검토하게 한다. 다음에는 현재 학생이 가지고 있는 스키머를 가지고 설명되지 않는 예외적인 상황을 강력하게 제시함으로써 학생이 모순을 느끼도록 한다. 이 단계까지는 학생들이 새로운 스키머의 필요성을 인식하게 하기 위한 것이다. 셋째, 학생이 곤경에 처해 있을 때 그것을 해결할 수 있는 새로운 적절한 스키머를 제시한다. 이 새로운 스키머는 학생들이 이해하기 쉬워야 하며, 과거에 가지고 있던 스키머와 적절하게 연결되어 그럴듯하게 보여야 하며, 또한 문제를 해결할 수 있다는 생각이 들어야 하고, 응용하기가 쉬워야 한다. (Howard, 1987: 190-199)

V. 공동생활과 타인 보호의 윤리

1960년대부터 미국의 가치교육에서 지배적인 위치에 있던 자유주의적인 가치명료화나 그 뒤에 나타난 콜버그식 가치교육에 대한 비판이 최근에 나타나면서 타인보호와 감사의 윤리, 인격교육이 교육현장에서 관심을 끌고 있고, 전반적으로 시민의 공동생활에 필요한 규칙과 도덕교육이 강조되고 있는 것은 확실히 미국의 새로운 경향으로 보인다. 이들의 특징과 사회파 교육에 주는 의미를 서술해 보고자 한다.

1. 시민적 공동생활의 질서

전통적으로 개인의 자유를 매우 중요시한 미국의 학교에서는 도덕교육을 직접적으로 강조하지 안했다. 도덕은 개인이 알아서 할 일이지 교사가 직접적으로 간섭할 일이 아닌 것으로 생각해 온 것이다. 도덕은 주로 가정의 부모들이 자녀들에게 가르쳐야 할 것으로 여겨졌다. 기껏했자 교사는 도덕의 원리를 학생들에게 주면, 행동은 학생들이 알아서 할 것으로 기대되었다. 이것은 특히 민권운동이 심하고 정치에서 리버럴한 풍토가 강했던 1960년대에 심했다. 그러나 시민교육에 관한 최근의 연구들을 보면 미국 뿐만 아니라 미국에 많은 영향을 주고 있는 유럽에서도 이러한 전통에 확실히 커다란 변화가 오고 있는 것을 알 수 있다.

영국의 칼(Wilfred Carr)이 민주주의를 도덕모형과 시장모형으로 나누어 민주주의 사회의 시민교육에서 도덕교육의 중요성을 강조하고 있는 것은 매우 인상적이다. 그는 “도덕모형에서 민주주의는 정치체제라고 하기보다 개인들이 자율적으로 꿈을 실현할 수 있는 자기실현과 자기결정과 같은 가치의 표현인 것이다. 그것은 모든 사회가 추구해야 할 도덕적 원리이기 때문에 민주주의는 하나의 도덕적 이상이다. 이에 비하여 시장모형은 민주주의는 가치중립적이며, 시장경제와 국가의 최소간섭으로 운영할 수 있다고 본다. 민주주의를 도덕적 이상으로 생각할 때 공동체의 발전을 위해 시민의 적극적인 참여가 시민교육에서 필수적으로 요청된다.”고 서술하고 있다. (1991: 378-383)

미국의 시민교육연구소가 퍼낸 보고서도 시민교육의 주요내용을 (1) 시민의 덕망, (2) 시민의 참여, (3) 시민적 지식과 지적 기술의 세가지로 나누어 시민적 공동생활의 변영을 강조하고 있다. 시민의 덕망은 다시 성격(disposition)과 신념(commitment)의 두개로 나누어 지는데, 이들에서는 공동생활에서 개인이 지켜야 할 원리나 규칙이 매우 중요한 부분을 차지하고 있다. 성격은 태도와 습관을 말하는 것인데, 그 내용은 (1) 예의, (2) 개인적 책임, (3) 자기훈련 (4) 공익지향성, (5) 타협, (6) 다양성에 대한 관용, (7) 인내, (8) 동정, (9) 공익을 위한 출연, (10) 국가와 국가의 이념에 대한 충성 등 10가지로 되어 있다. 신념은 미국 사회의 이념과 기본가치에 대한 확고한 집착을 의미하는 것인데, 그 내용은 (1) 공공선, (2) 개인의 권리, (3) 정의, (4) 평등, (5) 다양성, (6) 진리, (7) 충성심 등 7가지이다. (Center for Civic Education, 1991: 1-17) 이 보고서는 미국 시민교육의 목표, 방향, 내용, 방법 등을 상세하게 제시하고 있다.

2. 타인 보호와 감사의 윤리

80년대 후반에 오면서부터 주장되기 시작한 타인보호와 감사의 윤리(ethic of caring and appreciation) 역시 검토할만한 가치가 있다. 이것은 60년대 이후 미국의 전통적인 가치교육이라고 할 수 있는 논리적 실증주의나 가치명료화 등의 자유주의적인 가치교육이나 도덕교육은 물론 그 반발로 나온 도덕적 추리력 중심의 피아제나 콜버그의 분석적 가치교육방법과도 다르다는 데에 우리는 주의해야 할 것이다. 논리적 실증주의는 학교는 실증적인 지식만을 가르치고 가치는 가정의 부모들에게 맡겨야 한다고 주장하는 입장이다. 가치는 개인이 결정할 문제이지, 교사가 어떠한 가치를 가지도록 가르쳐서는 안된다는 것이다.

가치명료화는 이보다는 교사의 역할을 좀더 인정하고 있다. 교사는 특정한 가치를 학생들에게 강요하지는 않지만, 학생이 원하는 가치가 무엇인가를 분명하게 하고, 그러한 가치를 선택하게 하며, 선택한 후에는 일관성을 유지하도록 한다. 이처럼 논리적 실증주의와 가치명료화의 방법은 학생들이 어떠한 가치를 가져야 할지 교사가 제시하지 않기 때문에 그 역할이 매우 소극적이어서 교육의 역할을 제대로 하지 못한다는 것이다. 또 콜버그의 도덕교육 모형에서는 공정성이나 정의와 같은 가치를 분명히 제시하고 있고 교사의 역할도 가치명료화보다는 더 적극적이다. 교사는 학생들이 문제제기, 대안 검토, 결과 예측, 선택, 선택의 이유 제시, 일관성 유지 등의 분석적인 과정을 반드시 거치도록 한다. 그러나 개인은 다른 사람과의 관계에서 단절되어 있고, 객관적인 존재로 인식된다. 또 인간관계에서 기본적으로 필요한 감정과 사랑을 결여하고 있다는 것이 타인보호의 윤리를 주장하는 사람들의 비판이다. (Jarrett, 1991: 40-54, Lyons, 1983: 125-145)

타인보호와 감사의 윤리교육을 주장하는 사람들은 인간을 기본적으로 서로 연결되어 반응하는 존재로 보고, 끈끈한 인간관계와 자연적인 반응을 매우 중요시한다. 다른 사람에게 해를 주어 그를 고통스럽게 하지 않고, 오히려 행복을 위해서 들보아 주는 것이 타인보호 윤리의 본질이다. (Noddings, 1984: 9-26) 1988년 영국에서 전국 교육과정의 개정이 있었을 때 화이트(John White)는 교육과정에서 가장 강조해야 할 교육의 목표는 자율성과 이타주의라고 했다. (1991) 이와 같은 이타주의, 타인 보호, 감사와 같은 것을 도덕교육이나 가치교육에서 가르치는 것은 교육에서 결코 새로운 일은 아니지만, 오늘날 미국 뿐만 아니라 전세계적으로 범죄가 너무나 흉악하게 되어 가기 때문에 거기에 대한 반응으로 이러한 주장이 나온 것으로 해석된다. 타인보호와 감사의 윤리교육을 위해서 시사되고 있는 프로그램은 감정이입 훈련, 역

할학습, 모의학습 등이며, 문학, 예술교육 등 심미적인 내용도 강조되고 있다. 여기에서 핵심이 되는 것은 다른 사람의 입장에서 인간관계와 감정을 이해할 수 있게 하는 것이다. (Woolever and Scott, 1988: 402-407)

3. 친사회적 행동

사회적 이념과 가치, 규범을 파괴하는 범죄행위를 우리는 반사회적 행동이라고 부른다. 이와 반대로 사회규범에 맞는, 그리고 다른 사람들의 복지를 증진시키는 행위를 친사회적 행동(*prosocial behavior*)이라고 부르고, 최근의 가치교육이나 도덕교육이 그 증진을 위해서 연구를 집중하고 있다. 친사회적 행동은 정신분석학 이론, 도덕적 추리론 등의 이론보다도 사회적 학습의 이론에 의하여 보다 더 잘 설명될 수 있으며, 거기에는 생물학적 요인, 문화적 요인, 개인의 인성, 사회화 과정, 대중매체, 가족배경 등 다양한 요인이 관련되어 있다고 보고 있다. (Mussen and Eisenberg-Berg, 1977) 말하자면, 친사회적 행동은 타인보호나 감사의 윤리의 결과로서 나타나는 행동이라고 할 수 있으며, 감정이입과 다른 사람의 모범이 친사회적 행동의 증진에 효과적인 것으로 지적되고 있다. 따라서 교사들은 (1) 어른들의 어린이 보호, (2) 다른 사람의 친사회적 행동 관찰, (3) 다른 사람과의 감정의 일치, (4) 대안과 그 결과에 대한 추리, (5) 친사회적 행동의 직접적인 실천 등의 프로그램을 실시할 것이 요망되고 있다. 특히 실천기회와 관련해서는 가정, 학교, 지역사회, 국가, 국제사회 등 다양한 대상을 중심으로 해야 한다. (Woolever and Scott: 407-409)

버클리대학의 자렛교수(James Jarrett)는 친사회적 행동의 관련 요인을 다음과 같이 매우 포괄적으로 지적하고 있다. 외부적 환경적 결정요인으로서 (1) 친사회적 행동을 학습할 수 있는 기회, (2) 친사회적 행동에의 직접적인 참여, (3) 친사회적 행동에 대한 보상, (4) 반사회적 행동에 대한 벌, (5) 친사회적 행동의 규범, 가치, 기대에 대한 가정, 학교, 지역사회, 문화 속의 의사소통, (6) 성인과 아동의 관계에서의 양육, 감수성, 명확성, 일관성, (7) 또래집단 내에서의 상호작용 기회 등이 있다. 인지적 요인에는 (1) 타인의 감정, 자기의 행동 결과, 행동의 대안, 역할 등에 대한 사회적 이해, (2) 정의의 개념, 자기와 타인의 친사회적 성격에 대한 신념 등이 있고, 정의적 요인에는 (1) 타인보호와 정의 등 친사회적 가치에 대한 확신, (2) 감정이입과 동정, (2) 자신의 사회적 도덕적 행동에 대한 정서적 반응, (3) 자존심과 만족, (4) 수치와 죄의식 등이 있다. 또, 행동적 능력에는 (1) 의사소통기술, (2) 타협능력, (3) 특수한 친사회적 행동의 수행능력 등이 있다. 성격과 관련해서는 (1) 자기통제력, (2) 자

기준중, (3) 효능감, (4) 주장, (5) 사회적 지향성 등을 들 수 있다. 이들 인지적 요인, 정의적 요인, 행동적 능력, 성격 관련 요인은 내부적인 중개요인으로 작용한다. 환경적 요인과 내부적 중개요인들의 결과로 나타나는 친사회적 행동은 (1) 협동, (2) 타협, (3) 위안, (4) 도와주기, (5) 구조, (6) 기부, (7) 나누어 가짐, (8) 책임수행, (9) 타인에게 해를 주지 않고, 자기 뜻 이상을 갖지 않으며, 진실을 말하고, 약속을 지키고, 사려깊은 것 등 친사회적 가치의 형성 등을 지적할 수 있다. (Jarrett, 1991: 65)

친사회적 행동과 감정이입 사이의 관계를 연구한 최근의 한 연구는 감정이입을 정의적, 인지적, 의사소통적 측면의 세가지로 나누어 연구를 추진했다. 정의적 측면은 다른 사람의 감정을 이해하는 것이요, 인지적 측면은 타인의 입장에서 자기를 이해하는 것이다. 그리고 의사소통적 측면은 상담시의 라포형성과 같이 상대방과의 사이에서 동일한 감정을 가지게 되는 것을 의미한다. 국민학교 3학년과 5학년 학생을 상대로 실험한 바에 의하면 감정이입 훈련을 받은 학생들은 문제해결훈련을 받은 학생들보다 더 친사회적 행동을 많이 보였다.

또, 친사회적 행동과 다른 사람의 모범과의 관계를 다룬 연구에서는 모범을 부모, 교사, 기타 어른들의 모범, 친구나 텔리비전의 모범 등 여러가지로 구분하여 연구를 추진했다. 국민학교 학생들을 5년간 실험한 장기연구에 의하면 협동수업, 예절교육, 사회규범이해, 지역사회연대감, 친사회적 가치교육, 타인보호활동 등의 프로그램에 의하여 모범적인 행동을 관찰하거나 실천할 기회를 가졌던 학생들은 다른 학생들보다 계속하여 친사회적 행동을 많이 보였다. 여기에서 가장 중요한 것은 감정이입, 모범, 사회적 책임감인 것으로 보고되고 있다. (Scott, 1991: 357-369)

4. 인격교육

1836년에서 1930년대까지 약 1세기동안 미국에서 가장 많이 사용된 한 국민학교 교과서는 독, 서, 산의 기초적인 교육과 종교교육 이외에 어린이들이 지켜야 할 행동을 다음과 같이 강조하고 있다. “(1) 아침에 일어나면 언제나 누가 너를 밤새워 지키고 도와주었는지 기억하고 생각하라. (2) 항상 너를 지켜주는 하나님께 감사하라. (3) 식탁에서는 욕심많은 돼지처럼 먹지 말고, 소리없이 조용히 먹어라. 식탁의 음식은 손을 내밀어 짚지 말고, 다른 사람에게 갖다 달라고 해라. (4) 화난 얼굴을 보이지 말고, 문을 광하고 닫지 말고, 계단을 소리내어 오르락 내리락 하지 말라. 집안에서 결코 소리를 내지 말라. (5) 겨울폭풍처럼 거칠지 않고 여름 아침처럼 항상 부드럽고 친절한 태도를 취하라. (6) 기쁜 얼굴로 항상 부모에게 복종하고, 부모

가 원하는 대로 행동하라. (7) 부모가 알면 부끄럽게 생각되는 일을 결코 하지 말라. 부모가 안보면 하나님이 보시기 때문에 비밀이 없다는 것을 알라. (8) 우리가 할 수 있는 최선을 다 하라. 이것이 하나님을 즐겁게 할 것이다. 하나님은 어린이들이 서로 사랑하고 착한 일을 하는 것을 보고 싶어 하신다. 〈연습문제〉 아침에 무엇을 생각하느냐? 누구에게 왜 기도하느냐? 식탁에서는 어떻게 행동해야 하느냐? 꾀해야 할 것은 무엇인가? 부모에게는 어떻게 행동해야 하느냐? 밤에는 무엇을 해야 하느냐? 너는 누구를 늘 믿느냐?" (McGuffey, 1857: 55-57)

이것은 19세기에 미국의 학교들이 바람직하다고 생각되는 가치를 직접적으로 학생들에게 교육한 예이다. 이미 앞에서 서술한 바와 같이 지난 수십년동안 미국의 도덕교육은 이러한 직접적인 가치교육방법을 피해 왔으나 80년대 들어 나타난 기초교육복귀운동 (back-to-basics movement)과 함께 책무성 (accountability), 인격교육 (character education)이 강조되면서 지난 날과 비슷한 방법으로 되돌아가고 있다. 스컷 (Kathryn P. Scott)은 인격교육에 관한 연구를 검토하면서 "지난 10년간 인격교육에 관한 관심이 많아지고 있다. 인격이라는 용어는 책임, 충성심, 시간지키기 등의 덕을 포함한다. 일반적으로 인격교육은 교사의 권위, 도덕적 덕의 주입, 어린이와 청소년의 복종 등과 관계가 있다. 그들은 학교와 교사들이 도덕적 덕을 직접 가르치고, 학생들에게 엄격한 기준을 요구하고 책임지게 하며, 학생들의 자유로운 결정기회를 축소하면, 학생들이 더 책임있는 시민이 될 것으로 생각하고 있다."고 서술하고 있다. (Scott, 1991: 357-369) 그러나 인격교육이 덕망의 형성을 강조한다고 해서 권의주의적인 주입식 방법으로만 교육하는 것은 아니라는 점에 우리는 주의해야 할 것이다. 인격교육의 주장자들도 가치교육의 일반적인 방법을 많이 사용하고 있다. (Mulkey, 1986)

오늘날 미국에서 인격교육의 선두주자라고 할 수 있는 심리학자 리코나 (Thomas Lickona)는 앞에서 이미 서술한 바 있는 1991년의 『인격교육: 학교는 존경과 책임을 어떻게 가르칠 수 있는가』라는 저서에서 "훌륭한 인격은 도덕적 인식, 도덕적 감정, 도덕적 행동의 3요소를 지니고 있다"고 하면서 책의 부제가 말하는 것처럼 청소년들에게 존경과 책임을 가르칠 것을 강조하고 있다. 그는 도덕적 인식은 (1) 도덕적 지각, (2) 도덕적 가치의 인식, (3) 타인의 입장 인식, (4) 도덕적 추리, (5) 의사결정, (6) 자기에 관한 인식 등을, 도덕적 감정은 (1) 양심, (2) 자기 존중, (3) 감정이입, (4) 선에 대한 애착, (5) 자기통제, (6) 겸손 등을, 도덕적 행동은 (1) 실천능력, (2) 의지, (3) 습관 등을 포함한다고 했다. (1991: 53-63)

리코나는 오늘날 청소년들의 도덕 타락의 현상을 (1) 폭력과 파괴, (2) 절도와 강도 등 재산범, (3) 속임수, (4) 권위도전, (5) 잔인성, (6) 비속언어, (7) 성적 방종, (8) 이기주의와 시민성 결여 등으로 요약하고, 이러한 현상이 나타나게 된 것은 1960년대와 70년대의 자

유주의적 개인주의 (personalism)와 가치명료화의 도덕교육, 상대주의적 도덕관 때문이라고 지적하고 있다. 개인주의는 개인의 가치, 존엄성, 자유 등을 강조하고, 민권운동, 여성운동, 아동운동 등을 촉진했지만, 가족, 교회, 지역사회 등 집단의 일원으로서의 의무와 책임을 소홀히 했으며, 이기주의, 권위부정과 같은 현상을 부채질했다고 서술하고 있다. (Lickona, 1991: 9-21)

그가 인격교육에서 특히 강조하고 있는 것은 성교육과 약물교육이다. 그는 최근에 학교가 학생들에게 콘돔을 지급하고 있는 것을 극력 반대하고, 성교육의 근본은 콘돔으로 문제를 해결할려고 하는 것이 아니라, 절제(abstinance)를 교육하는 것이라고 하고 있다. 섹스에는 원하지 않는 임신이나 질병의 문제가 따라 다니지만, 그것보다도 더 중요한 것은 섹스에 수반되는 정서적 문제라고 하고, 이것은 콘돔으로 결코 해결할 수 없는 것이며, 교사가 학생들에게 절제와 순결을 보호하려고 하는 가치관을 갖도록 할 때만 해결 할 수 있다는 것이 그의 주장이다. 여기에서 지금까지의 가치명료화방법은 이러한 역할을 수행할 수 없다고 그는 보고 있다. 그는 캘리포니아 학교의 성교육지침서가 “성행위와 같이 개인적인 문제의 옳고 그름은 사람들의 이름이나 주소와 같이 사사로운 문제이기 때문에 개인에게 맡겨야 한다”는 상대주의적, 개인주의적 가치관의 입장을 취하고 있는 것은 커다란 실수라고 하고 있다.

그는 다음과 같이 개탄하고 있다. “오늘날의 성교육은 성의 생리, 임신, 출산통제, 성적 질병 등에 대해서 가르치고 있지만, 그 실천은 청소년들의 ‘책임있는 결정’에 맡기고 있다. 그러나 이 ‘책임있는 결정’이라고 하는 것은 ‘성행위를 하되, 임신이나 질병을 갖지 말라’는 것을 의미하고 있다. 따라서, 결코 청소년들이 ‘섹스를 해서는 안된다’는 것을 말하고 있지 않기 때문에, 청소년들은 ‘해도 괜찮은 것’으로 받아 들이고 있다’라고 하면서, 그는 교사들이 좀더 직접적으로 청소년들에게 절제를 가르쳐야 한다고 주장하고 있다. (Lickona, 1991: 352-354) 그는 그 이외에도 교사의 모범, 학급의 도덕적 분위기 형성, 학교에서의 도덕적 토론의 활성화, 학부모와 지역사회의 협조, 협동수업 등 가정, 학교, 지역사회의 폭넓은 협조를 도덕교육에서 강조했다. 뉴욕주의 베닝턴(Bennnington) 고등학교에서는 학생들에게 약물검사를 실시하고 합격자에게는 카드를 발급하고, 이 카드 소지자에게는 지역사회의 식당, 볼링장 등의 시설에서 할인의 혜택을 주었는데, 상당한 효과가 있었다고 소개하고 있다. 그는 또 수업에서 경쟁적인 개인 중심의 수업보다도 적게는 2명으로부터 많이는 5-6명씩의 집단이 서로 도와 가면서 학습하거나 공동으로 문제를 해결하는 협동수업의 필요성을 역설했다.

VI. 결 론

원래 이 연구는 1990년대에 와서 미국 중고등학교에서 추진되고 있는 시민교육과 사회과교육의 개혁과 변화를 고찰함으로써 한국 중고교의 시민교육이나 사회과교육의 발전을 위한 시사점을 발견하기 위해서 시작된 것이었다. 시민교육은 시민이 그들의 역할과 책임을 다하여 사회발전에 적극적으로 참여하게 하기 위한 것이기 때문에 항상 당면한 사회적 상황과 관계가 깊다. 최근 미국의 시민교육에 관련된 사회적 상황은 포스트모던이즘, 컴퓨터와 부호에 따른 생활의 보편화, 폭력과 쾌락추구적인 사회환경, 개인주의와 실증주의에 대한 비판, 소수민족의 증가와 문화적 다원주의에 대한 요청 등으로 요약된다.

이러한 상황에 대한 미국교육의 대응은 최근에 주장되고 있는 다양한 교육개혁론에서 볼 수 있는 바와 같이 목표, 내용, 방법, 제도 등에 걸친 광범위한 것이지만, (Bacharach, 1990) 시민교육이나 사회과교육에서 직접적으로 우리의 관심을 끌고 있는 것은 고급사고력의 증진, 스키머이론의 대두, 공동체의 질서와 타인보호의 윤리에 대한 강조 등이다. 좀 비약하는 느낌이 있지만, 미국의 시민교육은 인지교육에서는 고급사고력과 스키머이론으로, 그리고 정의적인 측면에서는 공동체의 질서와 타인보호의 윤리, 인격교육 등의 강조로 이러한 사회적 상황에 대응하고 있는 것으로 해석할 수 있다. 이제 이 연구의 결론으로서 이러한 개혁과 변화가 무엇을 의미하는가를 서술해 보고자 한다.

1. 미국 시민교육 개혁의 평가

첫째, 미국의 고등학교 시민교육이 고급차원의 사고력을 오늘의 상황에 맞게 발전적으로 강조하고 있는 것은 매우 적절한 것으로 여겨진다. 포스트모던이즘이 획일적인 발전관을 비판하고 삶의 질적인 측면과 다양성을 높이 평가하고 또, 컴퓨터가 생활화되어 있는 때에 고급차원의 사고력이 교육에서 강조되고 있는 것은 매우 바람직한 것이다. 물론 고급사고력이 중요시되는 것은 어제 오늘의 일은 아니지만, 그것을 창조적 사고력, 비판적 사고력, 문제해결력, 의사결정력 등으로 분류하여 사회파의 정치, 경제 등 내용적 측면과 직접적인 연결을 시도하면서 가르치고 있는 것은 60년대나 70년대의 수업보다는 이론적으로나 실천면에서 훨씬 발전된 것으로 평가된다. 특히 뉴먼이 그의 프로젝트에서 제시한 15개의 “학급사고력의 지표”는 깊이있는 분석, 충분한 토론, 적극적인 사고활동과 능동적인 참여, 결론을 위한 충분한 근거 제시 등을 강조하고 있는데, 이것은 고급사고력의 본질이 무엇이며, 그것이 수업에서 어떻게 다루어지는가를 극명하게 보여주는 것이라고 하겠다. 자기평가능력을 고급사고력에 포함시켜

반드시 수업에서 하나의 과정으로 다루고 있는 것 역시 주목할만하다. 물론 미국의 수업에서도 고급사고력에 대한 교사들의 인식부족, 이론과 교실현장의 간격, 교사들의 성의와 준비부족 등이 문제점으로 지적되고 있지만, 그 기본방향과 그 방향에서의 연구는 높이 평가할만하다.

둘째, 스키머이론에 관한 최근의 연구는 사회과교육의 새로운 희망과 가능성을 제시해 주는 것이라고 하겠다. 피아제의 연구에 기초한 발달단계론은 어린이의 지적 성장과정을 이해하는데 매우 중요한 것이지만, 이제 알려진지가 오래 되어 좀 낡았고, 또 프로그램을 성장단계에 맞추어야 하기 때문에 교사의 역할이 수동적인 면에 머물어야 하는 측면이 있다. 이러한 벽을 넘어서서 스키머이론은 학습자들이 정보와 지식을 능동적으로 보관, 수용, 발전, 응용하는데 유용한 도구로 쓰여질 수 있고, 현실상황에 대해서 학습자들이 가지고 있는 왜곡된 개념이나 인식을 바르게 수정하는데도 커다란 도움이 될 가능성을 가지고 있다. 스키머이론에 관한 인지심리학자들의 연구결과를 면밀히 분석하고, 시민교육에서 필요로 하는 지식의 스키머를 확인하여 고안해 내는 것이 앞으로의 사회과교육학자들의 중요한 과제라고 하겠다.

셋째, 미국의 시민교육이 공동체의 질서, 타인보호의 윤리, 인격교육 등을 최근에 강조하고 있는 것은 매우 인상적이다. 폭력, 섹스, 마약이 해마다 최악으로 치닫고 있고, 청소년들의 훈육이 커다란 사회문제로 등장하고 있는 상황에서 가치관과 도덕을 개인의 문제로 맡기는 이기적 개인주의, 상대주의적 가치관, 가치명료화와 심지어는 콜버그의 분석적인 도덕교육방법 까지 비판하면서 사회질서, 사랑, 인격형성 등을 강조하고, 이들의 가치와 덕목을 직접적으로 가르칠 것을 주장하고 있는 최근의 도덕교육은 확실히 미국의 실정으로 보아서는 불가피한 것으로 생각된다. 60년대와 70년대의 미국의 리버럴리즘은 오늘날의 무질서와 혼란, 사회의 위기에 상당한 책임이 있다는 학자들의 비판이 많이 나오고 있다. 다만, 문제로 남는 것은 이처럼 직접적으로 도덕적 덕목을 가르치는 교육방법이 의도한 것처럼 효과적이지 않다는 것과 기본적으로 자유주의적이고 개인주의적인 미국 사회에서 이러한 도덕교육이 얼마나 사회의 지지를 받게 될지가 문제로 남는다. 또, 고급사고력의 교육이 기본적으로 개인의 자유로운 사고와 토론을 전제로 하는 것이기 때문에 덕목을 직접 교육하는 것과는 서로 모순되는 점도 있는데, 이것을 어떻게 조화하느냐 하는 문제도 있다.

2. 한국 시민교육을 위한 시사점

첫째, 고급차원의 사고력 증진과 스키머이론은 다함께 한국의 시민교육을 위해서도 바람직

한 것으로 평가되는 데는 의문의 여지가 없다. 한국도 고도산업사회와 정보화사회로의 가속화된 발전을 앞두고 고급사고력을 함양하고 학생들에게 적절한 스키마의 학습을 통하여 바람직한 지적 발달을 시도하는 것은 고무적인 것으로 생각된다. 이처럼 시민교육의 기본방향에서는 양자가 일치하지만, 그 방법면에서는 커다란 차이가 발견된다. 미국의 고급사고력 교육에서는 뉴먼의 학급 사고력 지표에서 명백하게 본 것처럼 개인의 자유로운 토론이 그 기본전제가 되어 있다. 그러나 한국적인 문화의 맥락에서는 학급 전체 앞에서 개인이 나서서 자주 발언을 하는 등의 행동은 별로 좋은 것으로 생각되지 않는 측면이 있는 것이다.

한국에서 학급당 학생수가 많고 교사가 적절한 훈련을 받지 못한 것도 토론학습이 잘 이루어지지 않는 요인이 되지만, 자유로운 토론을 별로 환영하지 않는 문화적 풍토야말로 가장 중요한 원인이 될 것이다. 이 점은 이미 서술한 바와 같이 미국에서 인디언과 한국학생 등을 대상으로 조사한 결과 그들이 학급에서 능동적이고 적극적으로 토론에 참여하지 않는 것은 언어의 장벽보다도 그들의 이러한 문화적 배경 때문이라고 하고 있는 데에서도 잘 알 수 있다. 따라서 우리는 고급사고력을 함양하되, 학급전체에서 개인이 논쟁을 벌리는 것과 같은 방법이 아니고, 협동학습을 통하여 집단 내에서 서로 상의하고 협조하면서 사고력을 발달시키는 것과 같은, 말하자면 우리 문화에 적합한 방법을 찾아서 프로그램화해야 성공할 수 있을 것이다. 그렇지 않고, 지난날 우리가 많이 해본 것과 같이 미국에서 하는 방법과 같은 학급내의 토론학습 프로그램을 그대로 마련한다면 다시 실패할 것이 너무나 명백하다는 것을 우리는 잊어서는 안될 것이다.

둘째, 타인보호와 감사의 윤리, 인격교육 등도 한국 시민교육을 위하여 시사하는 바가 크다. 사랑과 감사, 타인에 대한 관심은 한국문화의 핵심적인 가치를 점유하고 있다. 1932년에 피아제가 스위스의 어린이들을 대상으로 “형이 동생의 장난감을 가지고 놀다가 망가트렸다. 어떻게 하면 좋은가?”라는 질문을 했다. 이 조사에서 국민학교 4-5학년 학생들은 대부분 형의 용돈으로 물어내야 한다고 응답했다. 피아제의 발달단계에서 보면 상호평등적인 위치에 해당하는 것이다. (Piaget, 1932) 후에 연구자들은 스위스 뿐만 아니라 유럽의 여러나라와 미국의 어린이를 대상으로 하는 조사에서도 같은 결과를 발견할 수 있었다. 말하자면 공정성과 정의는 피아제의 도덕판단에서 최고의 가치를 가지고 있는 것이다. 그러나 같은 조사를 한국의 어린이들에게 했을 때, 그들은 형의 용돈으로 물어내라고 하지 않고 “형이기 때문에 한번 용서해 준다”고 응답했다. 이것은 한국 문화와 어린이들의 도덕적인 판단의 기준은 공정성이라고 하기보다 사랑이라고 하는 것을 말해 주는 것이다.

이러한 관점에서 볼 때 사랑과 감사, 타인보호의 윤리는 한국 문화와 시민교육의 근본적인

가치와 같은 것이라고 할 수 있으며, 미국의 시민교육이 이제 이를 강조하고 있는 것은 현대 사회에서 그러한 가치가 그만큼 중요하다는 것을 말해주는 것이다. 그러나 여기에서 우리가 중요하게 생각해야 할 것은 사랑과 감사가 우리의 문화적 전통에 맞다고 해서 미국에서 실시하는 타인보호의 윤리교육 프로그램을 그대로 실시하는 잘못을 저질러서는 안된다는 점이다. 우리는 우리의 전통문화에서 사랑과 감사, 손님 대접, 타인을 위한 봉사, 인간의 고통에 대한 깊은 연민과 동정심, 딱한 사람을 불쌍하게 여기는 마음 등을 찾아 내어 우리 시민교육의 중요한 내용이 되게 해야 할 것이다. 이것은 우리 학자들의 앞으로의 중요한 과제이다.

또, 인격교육에서 미국의 시민교육이 교사의 적극적인 역할을 강조하고 있는 것도 우리의 시민교육을 다시 반성하는데 좋은 자료가 된다. 우리나라에 소개된 미국식 도덕교육으로서의 가치명료화나 콜버그식 도덕교육은 학생들의 의사결정을 존중한 나머지 교사의 역할을 소극적인 것으로 보는 것을 바람직한 것으로 여기는 견해도 있었다. 그러나 오늘날 미국의 시민교육이 사회적으로 바람직하다고 생각되는 가치를 교사들이 좀더 학생들에게 분명하게 제시하고 그것을 수용하도록 가르쳐야 한다는 주장이 많은 것을 볼 때, 도덕교육에서 교사가 학생들에게 강제적으로 가치를 갖도록 주입해서는 안되지만, 적어도 바람직한 가치를 분명하게 제시하고, 학생들이 이를 수용하도록 설득하고 지도하는 적극적인 역할이 필요하다는 것을 인식하게 되는 것이다. 이러한 관점에서 볼 때 부모나 교사, 성인들이 자녀들이나 어린 학생들에게 바람직한 가치를 제시하고 그것을 수용하도록 설득하고 지도함으로써 부모와 교사의 적극적인 역할을 인정하고 있는 우리나라의 가치교육이나 도덕교육은, 때로는 권위주의적인 방법이라고 비난도 받고 학습자와의 사이에서 갈등도 빚지만, 거기에는 건전한 청소년들의 성장을 위하여 바람직한 측면이 있다는 것을 인정하는데 우리는 인색해서는 안될 것 같다.

참 고 문 헌

- Anderson, R.C. (1984). Some Reflections on the Acquisition of Knowledge. *Educational Researcher*, 13, 5-10.
- Bacharach, S.B. (ed.), (1990). *Education Reform: Making Sense of It All*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1988). *Multietnic Education: Theory and Practice* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- _____, (1990). *Teaching Strategies for the Social Studies* (4th ed.). N.Y.: Longman.
- Black, C.E. (1966). *The Dynamics of Modernization*. N.Y.: Harper and Row, Publishers.
- Carr, W. (1991). Education for Citizenship. *British Journal of Educational Studies*, Vol. XXXIX,

- No. 4, November 1991, 373-385.
- Center for Civic Education (1991). *Civitas*. Calabas, CA.: Center for Civic Education.
- Eisner, E.W. (1991). *The Enlarged Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*. N.Y.: Macmillan.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford, CA.: Stanford University Press.
- Harvey, D. (1990). *The Condition of Postmodernity*. Cambridge, MA.: Basil Blackwell Inc.
- Hawley, W.D. (1990). Preparing Students from Today's Families for Tomorrow's Cognitive Challenges. in S.B. Bacharach (ed.), *Education Reform: Making Sense of It All* (pp. 213-233). Boston: Allyn and Bacon.
- Howard, R.W. (1987). *Concepts and Schema*. London: Cassel.
- Hunt, M.P., Metcalf, L.E. (1968). *Teaching High Schol Social Studies: Problems in Reflective Thinking and Social Understanding* (2nd ed.). N.Y.: Harper & Row.
- Jarrett, J.L. (1991). *The Teaching of values: caring and Appreciation*. London: Routledge.
- Jenness, D. (1990). *Making Sense of Social Studies*. N.Y.: Macmillan.
- Kallen, H.M. (1924). *Culture and Democracy in the United States*. N.Y.: Boni and Liverlight.
- King, M.B. (1991). Leadership Efforts That Facilitate Classroom Thoughtfulness in Social Studies. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter 1991, 367-390.
- Ladwig, J.G. (1991). Organizational Features and Classroom Thoughtfulness in Secondary School Social Studies Departments. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter 1991, 391-409.
- Levine, U.L., Havighurst, R.J. (1989). *Society and Education* (7th ed.). Boston: Alllyn and Bacon.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. N.Y.: Bantam Books.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lyons, N.P. (1983). Two Perspectives: On Self, Relationships, and Morality. *Harvard Educational Review*, Vol. 53. No. 2, May 1983, pp. 125-145.
- Martorella, P.H. (1991a). *Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools*. N.Y.: Macmillan.
- _____. (1991b). Knowledge and Concept Development in Social Studies. in J.P. Shaver (ed.), *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. N.Y.: Macmillan.

- McGuffey, W.H. (1857). *Third Eclectic Reader*. Cincinnati, OH: Wilson, Hinkle, 2nd ed., cited in J.H. Ballantine, *The Sociology of Education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 352-353.
- Mulkey, Y.J. (1986). *The Character Education Curriculum: An Evaluation with Principals and Teachers*. San Antonio, TX.: American Institute for Character Education.
- Mussen, P., Eisenberg-Berg, N. (1977). *Roots of Caring, Sharing, and Helping: The Development of Prosocial Behavior in Children*. San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Newmann, F.M. (1991a). Promoting Higher Order Thinking in Social Studies: Overview of a Study of Sixteen High School Departments. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter 1991, 324-340.
- _____. (1991b). Classroom Thoughtfulness and Students' Higher Order Thinking: Common Indicators and Diverse Social Studies Courses. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter 1991, 410-433.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press.
- Norris, S. (1985). Synthesis of Research on Critical Thinking. *Educational Leadership*, 42, 40-45.
- Park, O. (1984). Example Comparison Strategy Versus Attribute Identification Strategy in Concept Learning. *American Educational Research Journal*, 21, 145-62.
- Piaget, J. (1963). *The Moral Judgment of the Child*. N.Y.: Free Press. (Originally published in 1932)
- Resnic, L.B. (1987). *Education and Learning to Think*. Wash., D.C.: National Academy Press.
- Rummelhart, D.E. (1980). Schemata: The Building Blocks of Cognition, in R. J. Spiro, B.C. Bruce, W.F. Brewer (eds.), *Theoretical Issues in Reading Comprehension* (pp. 33-58). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Scott, K.P. (1991). Achieving Social Studies Affective Aims: Values, Empathy, and Moral Development, in J.P. Shaver (ed.), *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning* (pp. 357-369). N.Y.: Macmillan.
- Sears, A., Parsons, J. Towards Critical Thinking as an Ethic. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter 1991, 45-68.
- Sheu, C.J. (1986). *Delinquency and Identity: Juvenile Delinquency in an American Chinatown*. N.Y.: Harrow and Heston.
- Stanley, W.B. (1985). Recent Research on Concept Learning: Implications for Social Education.

- Theory and Research in Scocial Education*, Vol. XII, No. 4, Winter 1985, 57-74.
- Stricklans, D.S., Ascher, C. (1992). Low Income African-American Children and Public Schooling, in P.W. Jackson (ed.), *Handbook of Research on Curriculum* (pp. 609-625). N.Y.: Macmillan.
- Tennyson, R.D. et al. (1983). Concept Learning by Children Using Instructional Presentation Forms for Prototype Formation and Classification-Skill Development. *Journal of Educational Psychology*. 75, 280-91.
- Torney-Purta, J. (1991). Schema Theory and Cognitive Psychology: Implications for social studies. *Theory and Research in social Education*, Vol. XIX, No. 2, Spring 1991, 189-210.
- White, J. (1991). *Education and the Good Life*. N.Y.: Teachers College, Columbia University.
- Wolf, T.P. (1987). A Direct Approach to Teaching Critical Thinking Skills in Secondary Social Studies. Ph.D. Dissertation, Georgia State University.
- Woolever, R., Scott, K.P. (1988). *Active Learning in Social Studies: Promoting cognitive and Social growth*. Glenview, Ill.: Scott, Foreman and Company.

Abstract

Citizenship Education of Secondary Schools in the United States The Meaning of Recent Reforms and Its Implications for Korean Citizenship Education

Kyung Soo Cha

Department of Social Studies Education

College of Education

Seoul National University

The purpose of this study is to examine recent reforms and changes of citizenship education secondary schools in the United States and to seek some suggestions for citizenship education in secondary schools in Korea. Since the main purpose of social studies education in schools is citizenship education, social studies education of schools is mainly analyzed for citizenship education. The writer was fortunate to have an opportunity to stay at University of California at Berkeley in the United States with financial assistance from Ministry of Education, Korea, for the study of social studies education for one year from January 1992 through January 1993. This study was made during that period by reviews of literature, observations on the U.S. society, field trips to schools, interviews and conferences with related people and experts. Such direct experiences were of great help for this study.

The stream of postmodernism, spread of computers, violence, pleasure seeking social environments, criticism against positivism and individualism, increase of minority and demand for cultural pluralism were found as some of recent characteristics of the U.S. society. In order to cope with these problems, citizenship education of the U.S. secondary schools have been recently undergoing reforms emphasizing teaching of concepts, schemata and higher order thinking such as decision making, creative thinking, critical thinking, inquiry and metacognition in the area of cognitive education.

Regarding value education in social studies, concerns with an ethic of caring and appreciation is rapidly growing along with character education. It is very impressive to observe that these types of value education are replacing the place of value clarification approach or even Kohlberg approach in moral and value education, which have been so influential in both the U.S. and Korean schools for

the past few decades. Such changes and reforms of the U.S. citizenship education in secondary schools seem very timely, appropriate, and desirable educational efforts to bring societal progress and happy lives of the people for the 21st century.

Considering Korean situation, the emphases on concept and schemata teaching, high order thinking and an ethic for caring and appreciation seem all positively applicable to Korean schools in basic directions, but they should be different in specific methods. Classrooms of Korean schools are overerowded, virtually making impossible teaching of higher order thinking or any other important instructions by discussions. Therefore, Korean schools must seek some type of small group works or group discussions. Also, Korean schools are expected to develop ethics of caring and appreciation in accordance with the tradition of Korean culture and history, such as respect for humanity and cooperation. We have seen many examples in the past half century that the efforts to introduce foreign educatioanl theory and practice directly into Korea resulted in failure. It seems that the future success of Korean citizenship education largely depends upon how Korean schools develop their own teaching materials and methods with the reference to foreign theory and practice.