

편견 이론에 근거한 반편견 교수 전략

추 병 완(춘천교육대학교 교수)

《 요 약 》

다문화 사회는 그 구성원들이 서로의 인권과 다양성을 존중하면서 다양성 안에서 통일성을 추구하는 사회이다. 이러한 사회가 구현되기 위해서는 인종·민족 등에 대한 편견을 감소시켜 조화로운 집단 간 관계를 발전시키려는 반편견교육이 필수적이다. 편견 감소의 효과는 편견의 근본 원인을 치유하기 위한 교육적 처방에 의해 극대화될 수 있다. 그러나 지금까지 국내외에 소개된 반편견 교수 기법이나 전략들은 편견 형성 이론과의 직접적인 연계성이 매우 취약하였다. 편견 형성에 관한 연구자들과 편견 감소를 위한 실천자들 간의 서로에 대한 지식과 접촉의 결여는 편견 형성 이론에 근거한 반편견 교수 전략의 개발을 방해하는 주된 요인으로 작용하였다. 이에 이 논문에서는 편견의 개념과 편견 연구의 역사적 전개 과정을 살펴보고, 편견의 형성 및 발달·표현에 관한 대표적 이론들이 반편견 교수 전략에 주는 시사점이 무엇인지를 분석하였다. 이를 토대로 인지적, 동기적, 행동적 차원의 반편견 교수 전략 16가지를 제시하였다.

주제어 : 고정관념, 다문화 사회, 반편견 교수 전략, 차별, 편견, 편견 이론

I. 서론

인종·민족 간의 갈등과 차별은 전 세계에 만연해 있는 대표적인 문화적 악이다. 아랍과 이스라엘의 갈등, 독일의 도시 이민자에 대한 신나치주의자들의 공격, 르완다의 후투족(Hutu)에 의한 투치족(Tutsi) 학살, 일본의 아이누족에 대한 차별, 미국의 9·11 테러 등 인종·종족 간의 갈등으로 인해 지금까지 수많은 무고한 시민들이 목숨을 잃었다. 그동안 우리나라는 이러한 인종·민족 간의 갈등으로부터 비교적 자유로운 국가에 속했다. 그러나 우리 사회가 급격하게 다문화 사회로 변모하면서 인종·민족 간의 갈등이 이제는 결코 남의 일처럼 여길 수 없게 되었으

므로, 우리는 한국 사회에서 일어나고 있는 혹은 향후 일어날 수 있는 인종·민족 간의 관계에 대해 깊은 관심과 노력을 경주해야 한다.

최근 국내에서 수행된 연구 결과들을 살펴보면, 다문화 사회로의 변화 속도와 국민의 다문화 감수성 및 다문화 역량 사이에는 심각한 지체 현상이 발생하고 있음을 알 수 있다. 소수자 집단에 대한 태도와 사회적 거리감을 연구한 김상학(2004, p. 169)의 연구에서는 북한이탈주민과 장애인, 외국인 노동자, 동성애자에 대한 사회적 거리감을 조사했는데 장애인, 북한이탈주민, 외국인 노동자, 동성애자 순으로 사회적 거리감의 크기가 커지는 것으로 밝혀졌다. 특히 한국인들은 외국인에 대한 자신의 태도를 결정함에 있어서 출신국의 경제력을 가장 중요한 원인으로 생각하고 있다. 그 결과, 한국인들은 선진국 출신 외국인에 대해서는 선망의 태도를 보이고, 후진국 출신 외국인에 대해서는 사회적으로 무시하는 이중적 태도를 보인다(유승무, 이태정, 2006, p. 276).

한편 초·중·고에 재학 중인 다문화 가정 학생의 수는 이미 3만 명을 돌파했으며, 이들은 공통적으로 학교생활을 통해 자신의 정체성 혼란, 낮은 학업 성취도, 집단 따돌림을 경험하고 있는 것으로 나타났다(오성배, 2007, p. 1). 다문화 가정 학생들은 교사 혹은 또래들에게 인종·민족·문화적 편견으로 인한 무시와 멸시, 놀림이나 따돌림을 받고 있으며, 이것은 다문화 가정 학생들의 자존감 상실과 자기비하로 이어져 학업 성취나 또래 관계에서의 자신감을 잃게 하여 고립, 우울, 폭력, 심지어는 자살 등 돌이킬 수 없는 심각한 결과를 낳고 있다.

다문화 사회에서 학교 교육에 부여된 중요한 과업 가운데 하나는 편견과 인종 차별을 줄여서 인종·민족 집단 간의 관계를 개선하는 것이다. 이를 위해 최근 정부는 다문화 사회에서 문화적 다양성을 존중하고, 편견을 감소시키기 위한 능력과 태도를 길러주기 위한 방편의 일환으로 다문화교육을 강조하고 있다. 그러나 편견 감소에 대한 내용이 학교 교육과정에 포함되었다고 해서 학생들의 인종·민족에 대한 편견이 저절로 감소되는 것은 결코 아니다. 편견 감소를 위한 교사들의 적극적인 개입과 교수 활동이 전개되어야 함에도 불구하고, 대부분의 교사들은 편견 형성 과정에 대한 심층적 이해 및 편견을 감소시키기 위한 교육 기제에 대한 충분한 지식과 기능을 갖고 있지 않다.

한편, 지금까지 국내외에 소개된 다양한 반편견 교수 기법들은 편견 형성 이론과의 직접적인 연계성이 상당히 미흡하다. 이러한 현상이 발생하게 된 근본적인 이유는 편견 형성에 관한 대부분의 이론들이 편견의 근원을 밝히는데 초점을 맞추었을 뿐 편견 감소에 대해서는 큰 관심을 기울이지 않았기 때문이다. 사실상 사회심리학에서 편견 감소와 관련된 직접적인 이론은 접촉 가설에 국한되고 있을 정도다(Grim et al., 2005, p. 96). 편견 감소에 관심이 있는 교육학자들 역시 편견 형성에 관한 이론에 직접적으로 근거한 교수 방법을 모색하기보다는 자신의 경험과 상식에 근거하여 편견 감소에 효과가 있을 것으로 보이는 잠재적인 교육 방법들의 효과를 검증하는 데에만 치중하였기 때문이다(Cameron, 2005, p. 3). 덧붙여 편견 형성에 관한 연구자들

과 편견 감소를 위한 실천자들 간의 서로에 대한 지식과 접촉의 기여는 편견 형성 이론에 근거한 반편견 교수 전략의 개발을 방해하는 주된 요인으로 작용하였다(Stephan, 2006, p. 602). 그러다 보니 실험연구를 통해 편견 감소에 강력한 효과가 있다고 밝혀진 방법조차도 현장에서 제대로 활용되지 않음으로써 연구와 실천이 괴리되는 현상이 발생하였다(Paluck & Green, 2009, p. 360). 미국의 경우를 보더라도 그간 반인종차별교육(anti-racist education), 다문화교육(multicultural education), 반편견교육(anti-bias education) 등을 통해 편견과 차별을 감소시키려는 노력을 지속적으로 경주해 왔으나, 편견 형성 이론에 근거한 반편견 교수 전략을 포괄적으로 제공해 주지는 못하고 있다.

우리가 질병을 치유하려면 그 질병의 근본 원인을 명확하게 파악하는 것이 가장 중요하듯이, 편견을 감소시키기 위해서는 편견이 생기는 근본 원인에 대한 명확한 이해가 필요하다. 뱅크스(Banks, 2001, p. 293)가 지적한 바와 같이, 만약 우리가 편견의 원인에 대한 이해를 결여하고 있다면, 결코 편견을 감소시킬 수 없다. 편견의 원인에 대한 명확한 이해를 바탕으로, 그 근본 원인을 치유하는데 가장 적합한 교수 전략과 방법을 적용해야만 편견 감소의 효과를 극대화할 수 있다. 물론 반편견교육학자들의 풍부한 경험과 상식에 근거한 교수 전략이 편견 감소에 있어서 효과적인 것은 사실이지만, 편견 형성 이론과 그 연구 결과에 대한 직접적인 고려가 그것에 덧붙여진다면 편견 감소의 효과는 지금보다 더욱 커질 수 있을 것이다. 이에 이 논문에서는 인종·민족 등 집단 간 편견 형성 이론에 대한 심층 분석을 통하여 편견 형성 이론에 직접적으로 근거한 반편견 교수 전략을 탐색하고자 한다. 이를 위해 여기서는 편견의 개념과 편견 연구의 역사적 전개 과정을 살펴보고, 집단 간 편견의 형성 및 발달·표현에 관한 대표적 이론들이 반편견 교수 전략에 주는 시사점이 무엇인지를 분석하고, 그것을 토대로 인지적·동기적·행동적 차원의 구체적인 반편견 교수 전략을 구성하여 제시하고자 한다.

II. 편견 연구의 역사적 개관

1. 편견의 의미와 표현

일반적으로 편견은 어떤 특정한 사회 집단 및 그 집단에 속한 개인을 향한 부정적·비우호적·혐오적인 태도라고 정의할 수 있다(Allport, 1954, p. 7; Ehrlich, 1973, p. 8; Fishbein, 2002, p. 3). 이렇듯 편견이란 우리가 어떤 집단의 구성원을 단순히 그가 그 집단에 속한다는 것을 토대로 그에 대해 흔히 부정적 태도를 보이는 것이다. 달리 말해, 한 개인이 어떤 사회 집단이나 사회 범주에 대하여 편견을 가지고 있으면, 그는 그 구성원을 단지 그가 그

집단에 속했다는 이유만으로 부정적으로 평가하는 경향이 있다. 그들의 개인적인 특질 또는 행동은 중요한 역할을 하지 못한다. 그들이 미움을 받는 것은 단지 그들이 어떤 구체적인 집단에 속하고 있기 때문이다.

올포트(Allport, 1954, p. 9)에 의하면, 민족 편견(ethnic prejudice)은 그릇되거나 완고한 일반화에 근거한 적대감을 의미한다. 편견은 느껴지거나 표현될 수 있으며, 전체로서의 어떤 집단을 향할 수도 있고, 그 집단에 소속되어 있다는 이유만으로 어느 한 개인을 향할 수도 있다. 이렇듯 편견은 본질상 부정적이고, 개인이나 집단을 향할 수 있으며, 그릇된 혹은 입증할 수 없는 자료와 완고한 일반화에 근거를 두고 있다(Ponterotto & Pederson, 1993, p. 11). 그러므로 편견적인 태도는 대개 엄격성, 비합리성, 과잉 일반화, 부당성이라는 특징을 갖는다(Stephan, 1999, p. 24).

전통적으로 심리학자들은 다른 태도들과 마찬가지로 편견은 인간의 환경을 주관적으로 조직화하고, 그 환경 속에 있는 대상과 사람들에 우리를 적응시킨다고 가정하였다. 편견은 자존감을 고양시켜 주고 물질적 이득을 제공하는 것과 같은 심리적 기능을 담당한다. 심리학자들이 심리 내적 과정으로서의 편견에 초점을 맞추어 온 반면에, 사회학자들은 집단에 근거한 편견의 기능을 강조하여 왔다. 사회학 이론들은 인종 관계와 같은 집단 간 관계에 있어서 대규모의 사회적·구조적 역할을 강조한다. 즉 사회학 이론들은 종종 개인적 영향을 배제하는 가운데 경제와 계급에 기반을 둔 용어로서 집단 관계의 역할을 고려한다(Dovidio et al., 2010, p. 6). 편견에 대한 최근의 정의들은 편견의 역동적 본질에 집중함으로써 개인적 수준을 강조하는 심리학과 집단 수준에 초점을 맞춘 사회학의 간극을 제거한다. 이러한 관점에 의하면, 편견은 집단 간 지위 및 역할 차이를 유지시키는 기제인 셈이다.

한편, 편견은 여타의 태도들과 마찬가지로 인지적·정의적·행동적 차원의 복합물이다(Ehrlich, 1973, p. 4). 인지적 차원은 개인의 신념 체계, 지식 기반, 사고 체계를 언급한다. 이 차원은 어떤 집단에 대하여 부정적인 고정관념을 믿는 개인에게서 발견될 수 있다. 정의적 차원은 어떤 집단의 사람들에 대한 태도나 감정을 언급한다. 예를 들어, 정의적 차원은 지하철에서 흑인이 옆자리에 앉게 되었을 때 불쾌감을 드러내는 개인에게서 발견된다. 이것은 외집단에 대한 부정적 평가를 드러내는 것으로서 편견의 핵심적인 특징을 가장 잘 드러내 준다(Stephan, 1999, p. 24). 행동적 차원은 가장 가시적인 것으로서, 개인이 실제로 행하는 것을 언급한다. 일례로 투표 행위와 같은 분명하고 고의적인 행동뿐만 아니라 목소리의 음색이나 얼굴 표정과 같은 미묘한 행동을 포함한다.

그렇다면 편견은 구체적으로 어떻게 표현되는가? 일찍이 올포트(1954, pp. 14-15)는 인간이 편견에 따라 행동하는 다섯 단계 혹은 수준을 제시하였다. 먼저 가장 온화한 형태의 편견이라고 할 수 있는 편파적 발언(antilocution)은 같은 부류의 개인들 사이에서 그리고 우연히 만난 다른 사람에게 행하는 편견적인 언사이다. 이것은 작은 서클에 국한된 적대감의 통제된 표현

이다. 예를 들어, 백인은 자기가 살고 있는 거주 지역에 유색 인종들이 지나치게 많이 유입되는 것에 대한 우려를 표현할 수 있다. 집값이 떨어진다고든지 혹은 아이들이 공격적인 또래들에게 노출된다는 것에 대한 두려움을 표현할 수 있다.

회피(avoidance)는 특정 집단 사람을 피하기 위해 의식적인 노력을 기울이는 것이다. 이를 테면 직장에 출근할 때 A 정거장에 내려 한 블록을 걸어가야 할 경우, B 정거장에 내려 여섯 블록을 걸어감으로써 다수의 특정 집단 사람들을 회피하는 것이다. 이때의 불편함은 자기 주도적인 것이고, 회피되는 집단에 대한 개별적인 해로움을 가하지는 않는다.

차별(discrimination)은 특정 집단 성원의 출입이나 바람직한 활동에 대한 참여를 거부·배제함으로써 보다 적극적인 조치를 취하는 것이다. 과거 미국에서의 차별은 교육, 고용, 사회적 특권, 여가 기회에서의 분리(segregation)를 만들어 내었다.

신체적 공격(physical attack)은 재산의 파괴나 실제적인 대결 상태를 의미한다. 끝으로 근절(extermiation)은 나치 유대인 대학살에서 볼 수 있는 바와 같이 체계적·계획적으로 특정 인종·민족을 제거하는 것이다.

이러한 편견의 표현 수준을 유대인 대학살과 관련하여 예시하면 다음과 같다. 유대인에 대한 히틀러 개인의 편파적 발언은 독일인으로 하여금 유대인을 이웃이나 친구로 삼는 것을 회피하도록 만들었다. 이러한 현상은 뉴른베르크(Nürnberg) 차별법의 제정 및 시행을 용이하게 만들었으며, 이에 따라 독일인들이 유대인 집회 장소에 불을 지르거나 거리에서 유대인을 이유 없이 공격하는 것을 자연스럽게 만들었다. 그리고 결국엔 근절의 일종인 아우슈비츠에서의 유대인 대량 학살로 끝이 났다.

2. 편견에 관한 연구의 변천 과정

역사적으로 볼 때 편견과 차별에 대한 사회과학적 연구가 시작된 것은 비교적 최근의 일이다. 편견과 차별은 20세기의 고유한 개념이라고 할 수 있을 정도로, 사회과학에서 편견과 차별에 대한 체계적인 연구가 시작된 것은 1920년대부터이다. 그 이전에 편견은 전형적인 하나의 사회적 문제 혹은 사회과학적 구성물로서 여겨지지 않았다. 1920년대 이전에 집단 간의 부정적인 태도는 집단 차이에 대한 자연스럽고 필연적인 반응으로 간주되었다. 사회과학적 개념으로서의 편견이 발견된 이후, 편견을 연구하는 방식은 시기별로 큰 변화를 보여주었다.

도비디오(Dovidio, 2001, p. 830)에 의하면, 편견에 관한 사회심리학의 연구들은 상이한 가정과 패러다임을 표방하면서 세 차례의 물결을 통해 발전해 왔다. 첫 번째의 물결은 1920년대부터 1950년대까지의 연구로서 이 시기의 연구자들은 편견을 일종의 정신 병리로 생각하였다. 즉, 편견은 합리적 처리 과정에서의 단순한 분열이 아니라 정상적 사고로부터 벗어난 위험

한 착란으로 간주되었다. 따라서 1950년대까지 편견은 사회적 문제 혹은 일종의 사회적 암으로 여겨졌었다. 이 시기의 연구들은 편견이라는 하나의 문제를 측정하고 기술하는 것 및 어떤 변화를 모니터하는 것, 나아가 문제의 근원을 이해하는 것에 초점을 맞추었다. 마치 암이 세균에 감염된 세포에서부터 시작하듯이 편견의 문제가 어떤 질병을 가진 개인들에게 국한된 것이라면, 일부에게 국한된 편견을 억제하는 가운데 전체로서의 사회의 건강을 유지하는 방안을 모색한다면 편견은 제거되거나 치유될 수 있다는 믿음이 지배적이었다(Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010, p. 16). 이에 연구자들은 권위주의적 인성 척도와 같은 인성 및 태도 검사를 통해 편견을 가진 사람들을 발견하는데 치중하였다.

두 번째의 물결은 첫 번째 물결과 정반대의 가정에서 출발하였다. 편견은 병적인 과정에 근거한 것이 아니라 오히려 정상적인 과정에 근거해 있다는 가정에서 출발하였다. 이에 연구자들의 관심은 지배적 규범으로의 사회화와 같은 정상적인 과정들이 편견을 지원하고 전수하는 방식을 밝히는 데 집중되었다. 비정상적인 일부 사람들을 표적으로 삼는 중재 및 개입 전략을 채택했던 첫 번째의 물결과는 달리, 이 시기의 연구자들은 전반적인 사회 규범을 변화시키는 것이 편견을 감소시키는데 더욱 효과적이라고 생각하였다(Dovidio, 2001, p. 831).

1970년대 후반부터는 타스펠과 터너(Tajsfel & Turner)에 의한 사회 정체성 관점과 해밀턴(Hamilton)에 의한 사회 범주화 이론이 각광을 받기 시작하였다(Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010, p. 16). 사회 정체성 관점은 편견의 발생에 있어서 개인적 정체성 및 사회적 정체성의 역할을 강조하였다. 이 관점은 자의적인 기준에 근거하여 임의의 집단에 사람들을 할당하는 것만으로도 내집단 편애적인 편견을 유발할 수 있음을 보여주었다. 사회 범주화 이론은 편견, 고정관념, 차별이 사람들이 일상생활에서 직면하는 수많은 정보의 양과 복잡성을 단순화하여 저장하는 정상적인 인지적 처리 과정의 결과임을 보여주었다. 이러한 두 이론적 정향들은 편견이 정상적인 인지적 처리 과정과 집단생활을 반영하는 것이기에, 편견은 누구나 가질 수 있는 것임을 밝혀주었다(Dovidio, 2001, p. 832).

이에 연구자들은 좋은 의도를 갖고 있는 사람들 사이에서의 편견 그리고 자기 보고적인 태도와 실제 행동 간의 불일치를 보이는 사람들에게서의 편견을 조사하는데 역점을 두었다. 즉, 연구자들은 ‘누가 진실로 편견이 없는 사람인가?’라는 질문에 대한 답을 찾고자 하였다. 이 시기에 등장한 인종적 양면 가치감(racial ambivalence), 상징적 인종차별주의(symbolic racism), 현대적 인종차별주의(modern racism), 혐오적 인종차별주의(aversive racism) 이론 등은 사회 발전에 따라 변화된 사회 규범이 과거와 같은 노골적 형태의 인종차별주의를 겉으로 드러내지 못하도록 만들었다는 데 공감하였다. 또한 이 이론들은 부정적인 고정관념에 지속적으로 노출되는 것은 쉽사리 겉으로 드러나지 않는 암묵적인 편견적 태도를 조장한다는 데 의견을 같이 하였다(Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010, p. 16).

1990년대 중반에 시작되어 현재에 이르고 있는 세 번째의 물결은 편견의 다차원적 측면을

강조하는 가운데 초기의 이론가들이 가정은 하였지만 실제로 측정을 하지는 못했었던 과정을 연구하기 위해 새로운 기술들을 활용하기 시작했다. 이를테면 신경과학을 활용한 연구들은 명시적 혹은 암묵적 편견을 가진 사람과 편견을 전혀 갖고 있지 않은 사람을 구별하는 것을 가능하게 해 주었다. 편견을 연구함에 있어서 새로운 기술의 도입은 편견을 보다 종합적, 다차원적, 학제적으로 연구하는 것을 가능하게 해 주었다. 최근의 연구 동향에서 볼 수 있는 또 다른 특징은 개인 간 및 집단 간 맥락을 더욱 분명하게 고려한다는 점이다. 이전의 연구들이 주로 편견을 지각하는 사람의 태도에 초점을 맞추어 그러한 태도가 그 사람의 편견적인 평가·결정·행동에 미치는 영향을 밝히고자 했다면, 세 번째 물결 시대의 연구들은 편견의 표적이 되는 사람들이 반응하고 적응하는 방식 및 편견의 지각자와 표적 간의 상호작용 속에서 편견이 어떻게 드러나는지를 고려하고 있다(Dovidio, 2001, p. 833). 이에 따라 편견의 표적이 되는 사람들은 더 이상 편견의 수동적인 피해자가 아니다. 최근의 연구들은 소수 집단들이 주류 집단의 사회적 편견과 암묵적 고정관념을 어느 정도 내면화하고 있으며, 그것이 활성화될 경우 해로운 결과를 초래할 수 있음을 보여준다(Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010, p. 17).

한편, 더킷(Duckitt, 2010, p. 31)은 지금까지 편견에 대한 지배적 이론 및 사회 정책의 역사적 변천 과정을 시기별로 분석하여 <표 1>과 같이 제시하였다.

<표 1> 편견에 대한 지배적 이론 및 사회 정책의 역사적 변천 과정

사회·역사적 맥락과 이슈	편견 개념 및 지배적인 이론적 접근	편견과 차별 감소를 위한 지배적인 사회 정책 지향
1920년대까지: 미개인에 대한 백인 지배 및 식민 통치	미개인들의 결손에 대한 자연적 반응으로서의 편견: 인종 이론	지배, 차별, 분리는 자연스럽고 정당한 사회 정책이다.
1920년대: 백인 지배의 정당성에 대한 도전	비합리적 부당한 것으로서의 편견: 편견의 측정 및 기술	사회과학이 편견의 오류와 부당성을 명료화함으로써 편견이 사라질 것이다.
1930-1940년대: 백인에 의한 인종차별주의의 편재성 및 집요함	무의식적 방어로서의 편견: 정신분석 이론과 좌절 이론	소수 집단과 식민지 사람들을 동화 시킴으로써 점차적으로 승인한다.
1950년대: 나치의 인종 이데올로기와 유대인 대학살	반(反)민주주의적 이데올로기와 권위주의적 인성에 근거한 것으로서의 편견	민주주의와 자유주의 가치들이 불관용과 편견을 불식시킬 것이다.
1960년대: 미국 남부에서 제도화된 인종차별주의의 문제	사회 문화적 설명: 인종차별주의는 차별적 사회 구조의 사회 규범에 근거한다.	통합과 반차별주의 법률이 인종차별주의와 편견을 제거할 것이다.
1970년대: 미국 북부에서 비공식적 인종차별주의와 차별의 문제	집단 간 불평등을 유지하려는 지배 집단의 이해관계 표현으로서의 편견	흑인 우대 정책과 소수 집단의 권한 강화를 통해 집단 간 불평등을 감소시킨다.

사회·역사적 맥락과 이슈	편견 개념 및 지배적인 이론적 접근	편견과 차별 감소를 위한 지배적인 사회 정책 지향
1980-1990년대: 고정관념, 편견, 차별의 완고한 존속	보편적 인지 과정의 표현으로서의 편견: 사회 범주화와 사회 정체성 이론	소수 집단에게 자존감, 긍정적 정체성을 부여하고 관용을 조장하는 다문화 정책
2000년 이후: 복잡적이고 종종 비합리적인 격렬한 집단 간 적대 행위가 만연하는 세계의 도래	복합적, 정의적, 동기적으로 추동된 것으로서의 편견	다양한 편견 유형과 상황적 역학에 유연하게 적용할 수 있는 전략을 가진 더욱 광대한 이론

그에 의하면, 1970년대부터 2000년까지의 연구들이 주로 편견의 인지적 속성을 강조한 반면에, 2000년 이후 편견 연구의 지배적인 패러다임은 편견이 본질상 정의적 속성을 갖고 있다고 가정한다. 이를테면 집단 간 감정 이론, 고정관념 내용 모델, 사회 기능적 접근과 같은 최신 이론들은 편견을 정의적인 것으로 파악한다. 이 시기에 수행된 많은 연구는 외집단에 대한 정의적 반응들이 고정관념에 비해 전반적인 외집단 평가나 차별을 예측하는데 더욱 효과적임을 보여주었다. 또한 일군의 연구들은 친밀한 우정과 같은 긍정적 정서를 포함한 접촉이 특히 편견 감소에 효과적임을 보여주었다. 복합적인 동시에 일차적으로 정의적인 것으로서의 편견에 대한 새로운 강조점은 편견이 동기적인 기반을 갖고 있다는 것을 명백하게 보여준다. 이에 따라 위협, 경쟁, 불평등을 특징으로 하는 집단 간 관계에 초점을 맞춘 이론들은 편견을 동기적인 정의적 반응(motivated affective response)으로 간주한다(Duckitt, 2010, p. 39).

이렇듯 편견이 범주화라는 기본적인 인지적 과정에 의해 거의 자동적으로 나오게 되는 것으로 설명했었던 이전의 연구들과는 달리, 최근의 연구들은 편견이 단순히 인지적 용어로 표현될 수 없는 복잡적이고 다차원적인 구성물인 동시에 본질상 정의적 속성을 갖고 있다는 점을 분명하게 보여준다. 즉, 오늘날 편견은 특정한 사회적 조건 및 집단 간 조건에 의해 활성화되는 근본적인 인간 동기로 여겨진다. 편견에 대한 최근의 새로운 관점은 범주화와 동일시와 같은 사회 인지적 혹은 인지 동기적 과정의 역할을 여전히 중시하고는 있으나, 그것들은 근본적으로 편견 형성에 있어서 이차적인 역할을 수행한다고 보고 있다. 즉 인지는 편견 형성의 필요조건은 될 수 있으나 충분조건은 되지 못한다는 점이다. 그리고 이러한 입장은 최근 신경과학의 연구 성과들에 의해 명백하게 입증되고 있다(Amodio & Lieberman, 2009, pp. 360-361).

Ⅲ. 집단 간 편견 형성에 관한 이론 분석

집단 간 편견이 발생하는 근본적인 원인은 무엇인가? 앞서 살펴본 바와 같이 편견 형성의 근

본 원인을 밝히고자 했던 시도들은 사회·역사적 맥락과 이슈에 따라서 그 강조점을 달리 해 왔다. 동시에 편견 형성의 원인을 연구하는 학자들은 편견을 발생시키고 유지시키는 요인들을 유형화하려는 시도를 전개하였다. 이를테면 어바우드(Aboud, 1988, p. 18)는 편견 형성 이론을 사회 반영 이론, 내적 상태 이론, 사회 인지적 발달 이론으로 구별한 바 있다. 더킷(Duckitt, 1992, p. 251)은 편견의 원인에 대한 네 수준 모델을 제시하였다. 유전자 및 진화적 성향(수준 1), 사회적·조직적 그리고 집단 간 접촉 형태 및 집단 간 관계를 위한 규범-지배집단의 권력을 유지하려는 법, 규제, 분리 혹은 불평등한 접근 규범(수준 2), 집단 내에서 그리고 개인 간 상호작용 안에서 작동하는 사회적 영향력 기제-매스미디어, 교육제도, 직장의 구조와 기능(수준 3), 편견을 가진 태도와 행동에 연루될 가능성에 있어서의 개인 차 그리고 특수한 집단 간 태도의 승인에서의 개인 차(수준 4). 마이어스(Myers, 2005, p. 349)는 편견 형성의 근본 원인을 사회적 근원, 동기적 근원, 인지적 근원으로 구분한 바 있다. 그는 편견 형성의 사회적 근원에 해당하는 이론으로 현실적 갈등 이론과 사회화 이론을, 동기적 근원에 해당하는 이론으로 좌절-공격 이론과 사회 정체성 이론을, 그리고 인지적 근원과 관련된 이론으로 범주화 이론, 착각적 상관 이론, 귀인 이론을 제시하였다. 하스람과 도비디오(Haslam & Dovidio, 2010, p. 655)는 편견 형성의 요인을 인성 및 개인 차 이론, 집단 갈등 이론, 사회적 범주화 이론, 사회 정체성 이론으로 유형화하였다. 레비와 휴즈(Levy & Hughes, 2010, p. 26)는 편견의 기원에 관한 이론을 심리역동적 접근, 사회 학습 접근, 인지적 접근, 사회 인지적 발달 접근, 진화론적 접근으로 유형화하였다. 이에 여기서는 집단 간 편견 형성의 근본 원인에 대한 사회심리학의 대표 이론들을 분석하고, 그러한 이론들이 시사하고 있는 반편견 교수 전략들이 무엇인지를 탐색하고자 한다.

1. 권위주의적 인성 이론

독일에서 나치의 집권 및 이후의 유대인 대학살에 충격을 받은 심리학자들은 어떤 유형의 사람들이 대량학살을 초래하는 모종의 편견과 고정관념을 갖고 있는지를 알아내려는 시도를 하였다. 당시의 심리학자들은 프로이트(Freud)의 심리역동 이론에서 그에 대한 답을 찾으려 시도했다. 그러한 접근법은 다음의 두 가지 사항에 주목하였다(Dovidio et al., 2010, p. 12). 첫째, 본능적인 성 충동과 공격 충동에 대한 사회적 제약으로 말미암아 필연적으로 생긴 좌절감과 죄책감 때문에 정신 에너지의 축적은 집단 간 편견과 적대감을 촉진하는 동력으로 작용한다. 둘째, 편견의 개인적 표현은 간혀져 있었던 에너지를 방출하고 평형 상태를 회복하는 카타르시스 기능을 수행함에 있어서 중요한 역할을 한다.

심리역동 이론에서 가장 영향력 있는 연구는 아도르노와 그 동료들(Adorno et al., 1950)

에 의한 권위주의적 인성(authoritarian personality) 이론이며, 이 이론은 편견을 특정한 인성 유형과 연결하려는 시도를 담고 있다(Brown, 1995, p. 19). 그들은 유대인 대학살을 나치 정권 내에 권위주의적 인성이 만연한 결과로 파악하였다. 그들은 편견을 가진 사람들이 독특한 인지적 특성을 갖고 있음을 발견했다. 편견을 가진 사람들은 모호성, 엄격성, 구체성(낮은 추상적 추론)을 용인하거나 참아내지 못하며, 과잉 일반화 경향을 보여준다는 것이다. 그들은 사회적 세계를 흑백 논리로 보려하며, 그들 자신이나 자기가 속해 있는 집단들보다 열등하다고 지각되는 사람들에 대해 강렬하면서도 경멸적인 반대를 표현한다(Dovidio et al., 2010, p. 12에서 재인용).

아도르노와 그 동료들은 권위주의적 인성의 기원이 개인의 아동 시절 경험, 특히 징벌적인 부모와의 위계적 관계에서 유래한다고 주장하였다. 위계적, 권위주의적, 착취적인 부모와 자녀 간의 관계는 권위주의적 인성의 발달을 초래한다(Aboud, 1988, p. 20). 지배 욕구를 가진 부모, 아이를 지배하고 거칠게 위협하는 부모, 위협을 통해 인습적 행동에 대한 복종을 요구하는 부모는 권위주의적 인성 특성의 발달을 조장한다. 권위주의적 인성은 강력한 이드(Id)의 충동에 대처할 수 없는 취약한 에고(Ego)를 통제하는 엄격한 초자아(Superego)를 갖고 있는 것으로 여겨진다. 이에 따른 정신 내부적 갈등은 개인적 불안을 야기하게 되어 외부적으로 부과된 인습적 규범과 그러한 규범을 부과한 권위 있는 사람에 집착하도록 만든다. 아동은 부모에 대한 적개심과 공격적인 감정을 억압해야 하는 고통을 경험한다. 인습주의와 권위에 대한 복종을 강제로 조장하는 환경에서 성장한 아동은 자신의 공격 충동을 방출하기 위해 에고의 방어기제에 주로 의존한다. 이를테면 아동들은 그들의 분노를 그들이 의존하고 있는 강력한 부모보다는 오히려 사회적 일탈자들에게 투사한다(Brown, 1995, p. 19). 아동이 그의 분노를 사회적 일탈자에게 투사하는 주된 이유는 권위 있는 사람들이 그런 사람들을 목표로 한 공격을 승인하기 때문이다. 그러한 사회적 일탈자의 범주에는 인종적·종족적 소수자들도 포함된다. 따라서 사회적 일탈자에게 분노를 투사하는 것이 어떤 집단에 대한 편견을 야기한다고 여겨진다.

이 이론은 편견 수준에 있어서 개인차를 부분적으로 설명해 주는 강점을 갖고 있다(Aboud, 1988, p. 21). 초기의 심리역동 이론은 편견을 드러내는 아동에게 치료가 가장 적절한 조치임을 제안했다. 그러나 그러한 치료 기법은 오늘날에는 흔하지 않다. 그 이유는 부분적으로 편견에 대한 심리역동적 접근이 이론적으로 논파 불가능한 형식을 취하고 있고, 방법론적으로 성인들에게 그들의 과거를 주관적으로 인터뷰하는 방식에 의존하고 있다는 비판을 받고 있기 때문이다(Levy & Hughes, 2010, p. 26). 편견 감소와 관련하여 이 이론은 인지적 융통성을 장려하고 타인에 대한 고정관념적 표현을 거부하는 인류평등주의적 양육 방식의 중요성을 강조한다. 그러므로, 부모가 아동의 공격성과 적대감을 있는 그대로 인정하고 그것을 수정되고 통제된 방식으로 공개적으로 표현할 수 있도록 도와주는 양육 방식을 택할 경우 아동의 편견 감소에 도움을 줄 수 있다.

2. 집단 갈등 이론

역기능적인 인성을 반영하는 것으로 편견을 묘사했었던 초기 이론들은 많은 영향력을 가지고 있었지만, 사회적 편견을 비정상적인 일종의 사회적 병리 상태로 보았기 때문에 일반인의 정서에는 잘 맞지 않았다. 따라서 사회적 편견이 사회 병리적 인성 특성을 지닌 소수 집단의 사람들에게만 국한된 것이 아니라, 집단 차원의 현상을 대변할 수도 있다고 가정한 이후의 연구자들은 집단 간의 기능적 관계에 주목하기 시작했다.

기능적 관계에 근거한 이론들은 경쟁 및 그에 따라 지각된 위협을 집단 간 편견과 갈등의 근본 요인으로 상정하였다. 현실적 집단 갈등 이론(realistic group conflict theory)은 자원을 둘러싼 집단 간 경쟁을 지각하는 것이 자원에 대한 타 집단의 접근을 제한하려는 시도를 낳는다는 사실에 주목했다(Myers, 2005, p. 349). 셰리프와 그 동료들(Sherif et al., 1961)은 오클라호마의 도적 동굴(Robbers Cave) 주립 공원에 인접한 청소년 캠프에서의 집단 간 갈등을 조사하였다(Dovidio et al., 2010, p. 13에서 재인용). 이를 통해 그들은 집단 간의 기능적 관계가 집단 간 태도에 큰 영향을 미친다고 주장했다. 집단들이 경쟁적으로 상호 의존적일 때, 한 집단의 성공은 다른 집단의 실패에 따르게 된다. 그러한 집단 간의 제로섬(zero sum) 경쟁 관계는 타 집단 성원들에 대한 부정적인 태도와 고정관념을 촉발시킨다. 이와는 달리 공동 목적을 달성하기 위해 서로를 필요로 하는 협동적 상호 의존 관계는 집단 간 편견을 감소시켜 준다.

하지만 유형의 자원을 향한 경쟁보다는 상징적·심리적 요인들이 집단 간 편견 형성의 더 중요한 요인이라는 연구들이 등장하면서 이 이론의 중요성은 크게 감소하였다. 이 이론은 타 집단이 내집단의 목표 달성을 방해하는 상황에서 현실적 갈등이 발생한다고 파악한다. 이 이론은 두 집단이 동일한 목표를 갖고 있고, 그 목표는 두 집단이 협력해야만 하는 상황이 제공된다면 집단 간의 조화로운 관계가 실현될 수 있다는 사실을 시사해 준다. 즉, 집단 간 관계에서 상위의 목표와 집단 간의 상호 의존성, 비(非)제로섬 게임(non zero sum game)적인 목표 관계를 강조할 경우 집단 간 편견을 감소시킬 수 있다(Hogg, 2003, p. 482).

3. 사회 범주화 이론

이 이론은 사회적 범주화 과정이 사회적 편견의 발생 및 존속의 근본 원인이라고 가정한다. 일찍이 립만(Lippmann, 1922, p. 26)은 인간은 자신을 둘러싸고 있는 환경의 복잡함을 제대로 다룰 수 없기 때문에 그러한 복잡함 속에서 제대로 기능하기 위해 환경을 '단순한 모델로 재구성'한다고 말한 바 있다. 올포트는 세계를 단순화하는 립만의 논의를 진전시켜서 인지적 관점이라는 용어를 사용하였다. 나아가 그는 대상을 범주화하는 것은 인간이 효율적으로 기능함에

있어서 필수적인 동시에 적응적인 것이라고 주장하였다. ‘왜 인간은 그토록 쉽사리 민족 편견에 쉽게 빠지게 되는 것일까?’ 올포트에 의하면, 그 이유는 인간 정신의 보편적이고 자연스러운 두 가지 요소들, 즉 그릇된 일반화와 적대감 때문이라고 한다(Allport, 1954, p. 17). 그는 잘못된 일반화와 관련하여 편견은 사람들의 범주화 성향, 즉 개인보다는 집단 소속감에 근거하여 타인에게 반응하려는 경향성에 달려 있다는 사실을 인정했다. 그에 의하면 인간 정신은 범주의 도움을 받아 사고해야만 한다. 일단 형성된 범주들은 정상적인 선판단(prejudgment)의 근거가 된다. 우리는 이러한 과정을 피할 수가 없으며, 질서 있는 삶은 범주에 크게 의존한다(Allport, 1954, p. 20). 그는 또한 범주화의 과정이 갖고 있는 다섯 가지 특징을 다음과 같이 제시하였다(Allport, 1954, pp. 20-23). 첫째, 범주화 과정은 우리의 일상적인 판단을 안내해주기 위한 커다란 부류와 덩어리를 형성한다. 둘째, 범주화는 그것이 할 수 있는 한 그 덩어리들을 동화한다. 셋째, 범주는 관련된 대상을 우리가 재빠르게 확인할 수 있게 해 준다. 넷째, 범주는 그것이 포함하는 모든 것들을 동일한 관념적·감정적 풍미로 포화시킨다. 끝으로, 범주는 다소간 합리적일 수 있다.

타스펠(Tajfel, 1969, p. 79) 역시 사회적 범주화가 집단 간 편견에 미치는 영향을 명료하게 밝혀내었다. 올포트와 마찬가지로 그는 편견과 고정관념이 비합리적이고 병리적이라는 생각을 거부하였다. 그는 인간에게 있어서 사회적 편견은 집단 소속감의 중요성 및 그러한 집단에게 영향을 주는 사회적 세계 특히 타 집단의 특성을 이해하기 위한 시도를 담고 있다고 생각했다. 이러한 분석은 1970년대와 1980년대 동안에 편견과 고정관념에 대한 사회 심리학의 연구 분야를 안내해 준 일종의 인지적 혁명과 같은 것이었다. 타스펠의 분석은 편견을 일반적인 사회적 인지의 한 부분으로 파악하도록 만들었다.

이후로 많은 연구는 사회적 범주화가 사회적 지각·정서·인지·행동에 미치는 영향들을 포괄적으로 조사하였다. 지각의 측면에서 볼 때, 편견을 지각하는 사람(perceivers)이 사람이나 대상을 집단으로 범주화할 때 그들은 동일한 범주에 속하는 사람들 간의 차이점을 그럴듯하게 열거 무리면서 동일 집단의 성원들을 한결같은 것으로 간주하는 반면에, 집단 간의 차이점들을 과장하는 경향이 있다. 감정의 측면에서 볼 때, 사람들은 외집단 성원들보다는 내집단 성원들에게 그중에서도 특히 내집단의 전형에 해당하는 사람들에게 더욱 긍정적인 정서를 경험한다. 인지의 측면에서 볼 때, 사람들은 외집단 성원들보다는 내집단 성원들에 대해 더욱 상세한 정보를 보유한다. 사람들은 내집단 성원들이 자아와 유사한 반면에 외집단 성원들은 자아와 유사하지 않은 것으로 기억하고, 외집단에 대한 긍정적인 정보는 잘 기억하지 못한다. 행동 결과의 측면에서 볼 때, 사람들은 외집단 성원들보다 내집단 성원들을 더 잘 도와주고, 외집단보다는 내집단으로 확인된 집단을 위해 더욱 열심히 일한다. 개인적 정체성보다는 내집단과 외집단의 사회적 범주화가 현저할 경우, 사람들은 개인으로서의 타인들에게 반응할 때에 비해 외집단 성원들을 향해 더욱 탐욕스럽고 신뢰성이 없는 방향으로 행동한다(Dovidio et al., 2010, p. 14).

이 이론에 의하면 편견 형성의 근본 원인은 인간의 자연스러운 범주화 경향에 있는 것이므로, 우리는 범주화 과정에 대한 의도적인 개입을 통해 편견을 감소시킬 수 있다. 이에 와일더(Wilder, 1986, p. 316)는 사회적 범주화에 의한 집단 간 편견을 감소시키기 위해서는 외집단 성원들의 개별화, 집단 간 경계의 축소, 사회 정체성 추구에 있어서 내집단에 대한 의존 감소가 필요하다고 주장하였다. 외집단 성원을 개별화하는 탈범주화(decategorization), 공통의 내집단 정체성 형성을 목표로 하는 재범주화(recategorization), 집단 간의 긍정적 상호 의존성과 평가에 초점을 맞춘 상호 분화(mutual differentiation) 등도 사회적 범주화에 의한 편견을 감소시키는데 유용한 방법으로 알려져 있다(Brewer & Gaertner, 2001, p. 457). 스테판(Stephan, 1999, pp. 17-23)은 범주화에 의한 고정관념을 변화시키는 방안으로서 긍정적 특성과의 연결을 강화하거나 창조하는 것, 부정적 특성과의 연결을 약화시키는 것, 하위 집단화 및 대안적 범주를 활성화하는 것, 편파적 명칭을 변경하는 것, 집단 간 상호작용에서 긍정적 분위기를 조성하는 것을 제안하였다.

4. 집단 간 접촉 이론

이 이론에 의하면, 편견은 부분적으로 상이한 집단 성원들 사이에서 긍정적·개별적인 접촉의 결여로 말미암아 생기는 것이므로, 외집단과의 상호작용이 외집단에 대한 긍정적 개념의 발달을 촉진할 수 있다. 올포트에 의해 처음 제기된 집단 간 접촉 이론에 의하면, 단순히 집단 간 접촉의 기회를 제공하는 것만으로는 집단 간 관계를 개선할 수 없다. 올포트는 집단 간 접촉의 긍정적 효과는 접촉 상황 안에서의 동등한 집단 지위, 공동 목표, 집단 간 협동, 권위·법 혹은 관습의 지원이라는 네 가지 핵심적인 조건들이 갖추어져 있을 때 가능하다고 보았다(Allport, 1954, p. 281).

집단 간 접촉에 대한 올포트의 통찰력은 이후 여타의 사회과학자들이 적정한 접촉 상황 조건을 조장하는 데 사용할 수 있는 기법들을 고안하고 검증하도록 만들었다. 접촉 가설에 대한 초기 설명들은 편견에 영향을 주는 접촉 상황 안에서의 요인들의 효과에 주로 초점을 맞추고 있었다. 연구자들이 상황적 요인들에 초점을 맞춘 이유는 실제적인 집단 간 만남에서 통제 가능한 변인들에 주로 관심을 두었기 때문이다. 따라서 초기 연구자들은 집단 간 관계를 증진하는 상황적 요인에서 나올 수 있는 변화에 관심을 두었을 뿐, 편견을 야기하는 구조적 요인에 대해서는 큰 관심을 두지 않았다(Stephan, 1999, p. 41).

하지만 1980년대 초반부터 학자들의 관심은 집단 간 접촉이 어떻게 편견을 감소시키는지 밝히는 데 집중되었다. 연구자들은 집단 간 접촉이 편견 감소에 미치는 효과를 설명하기 위해 인지적 과정과 정의적 과정을 언급하였다. 인지적 과정에서 볼 때, 비록 타 집단에 대한 지식의

증가가 편견 감소에 있어서 제한된 영향력을 갖는다고 할지라도, 접촉은 사람들이 타인들을 사회적으로 범주화하는 방식을 변화시키고, 그러한 범주들 간의 관계를 지각하는 것이 집단 간 태도를 개선하는 데 있어서 중추적인 역할을 수행한다. 정의적인 측면에서 볼 때, 집단 간 불안과 위협의 감소 및 타 집단 성원에 대한 공감의 증가가 집단 간 관계를 개선하는데 크게 기여한다.

접촉이 작동하는 방식을 탐구하는 것에 덧붙여 1990년대의 접촉 연구는 접촉이 최상의 결과를 수반하는 시점을 밝혀내는 것으로 확대되었다. 연구자들은 접촉 동안에 사회적 범주화가 현저한 경우, 접촉 효과가 개별적인 외집단 성원들로부터 전체로서의 외집단으로 가장 잘 일반화된다는 것을 밝혀내었다. 덧붙여 접촉 효과는 외면상 차이가 있는 참가자들 사이에서 공통의 내집단 정체성을 지각할 수 있도록 접촉이 이루어질 때 가장 효과적이라는 것이 밝혀졌다(Dovidio, Eller & Hewstone, 2011, p. 149).

집단 간 접촉 이론은 편견 감소에 도움을 주는 좋은 접촉(good contacts)의 상황적 조건들을 잘 제시해 준다. 디슨(Dixon)과 그 동료들은 선행 연구 결과들을 검토하여, 좋은 접촉을 위한 조건들을 다음과 같이 요약한 바 있다(Dixon, Durrheim, & Tredoux, 2005, p. 699). 접촉은 정기적이고 빈번해야 한다. 접촉은 내집단과 외집단 성원의 비율에 있어서 균형을 유지해야 한다. 접촉은 참된 만남의 잠재력을 갖고 있어야 한다. 접촉은 여러 사회적 무대 및 상황에서 일어나야 한다. 접촉은 경쟁이 없는 것이어야 한다. 접촉은 관련된 참가자들에게 중요한 것으로 평가되어야만 한다. 접촉은 지위의 평등을 공유한 개인들 간에서 일어나야 한다. 접촉은 고정관념의 대상이 되고 있는 타 집단 성원들과의 상호작용을 포함해야 한다. 접촉은 상위 목적의 실현을 위한 협동을 중심으로 조직되어야 한다. 접촉은 규범적·제도적 지원을 받아야 한다. 접촉은 불안감 혹은 여타의 부정적 감정으로부터 자유로운 것이어야 한다. 접촉은 개별화된 것이어야 하고, 참된 우정 형성을 포함해야 한다. 접촉은 타 집단의 전형적인 혹은 대표적인 인물들과 이루어지는 것이어야 한다.

또한 이러한 조건에 부합하는 방식으로 교실 환경의 특징을 바꿀 경우 편견 감소의 효과가 있다는 사실도 밝혀졌다. 애론슨과 곤잘레스(Aronson & Gonzalez, 1988, p. 301)는 직소우 교실(Jigsaw classroom) 기법을 도입했는데, 이것은 학생들이 학습하기 위해 서로 협력하고, 학습 내용의 요소들을 서로 가르쳐주는 것을 특징으로 한다. 이 기법은 교실의 경쟁적 측면들을 협동적 측면으로 대체시켜 줌과 동시에 집단 간 편견 감소의 효과가 있는 것으로 밝혀졌다.

5. 사회 정체성 관점

사회 정체성 관점은 집단 간 태도와 행동에 관한 두 가지 연구 전통, 즉 사회 범주화 이론과 사회적 비교 이론을 결합한 것이다(Brewer & Gaertner, 2001, p. 456). 흔히 사회 정체성

이론과 자기 범주화 이론을 합쳐서 사회 정체성 관점(social identity perspective)이라고 한다. 사회 정체성 관점은 집단 과정에 있어서 사회적 범주화의 역할과 사회 정체성의 역할을 강조한다(Hogg & Reid, 2006, p. 9). 하지만 엄밀히 말해 두 이론은 구별될 수 있고, 강조점이 서로 다르다는 사실에 유념할 필요가 있다. 터너와 레이놀즈(Turner & Reynolds, 2001, pp. 134-135)는 사회 정체성 이론(social identity theory)과 자기 범주화 이론(self-categorization theory)을 구별할 필요가 있다고 주장한다.

사회 정체성 이론은 계층화된 사회에서 집단 간 관계와 사회 변화에 관한 포괄적인 이론을 제공한다. “집단 속의 사람들은 왜 서로를 차별하는가?” 그리고 “왜 그들은 자민족중심주의적인가?”라는 질문을 중시하며, 이에 대한 사회 정체성 이론의 답변은 이런 것이다. 사람들은 다른 집단과 비교하여 자기 집단만의 독특한 긍정적 속성을 설정하게끔 만드는 ‘긍정적인 사회 정체성’을 향한 욕구를 가지고 있다는 것이다.

자기 범주화 이론에서는 개인적 정체성과 사회적 정체성 간의 구분이 매우 중요한 의미를 갖는다. 자기 범주화 이론은 사회 정체성 이론처럼 자민족중심주의나 차별에 대해 관심을 갖는 것이 아니라 심리적인 집단 소속감에 관심을 갖는다. “심리 집단이란 무엇인가?”, “사람들은(집단 성원으로서의 사람들) 어떻게 해서 심리적으로 집단적인 행동을 할 수 있는가?” 자기 범주화 이론은 사람들이 어떻게 해서 심리적으로 하나의 집단을 형성하고, 그러한 집단 과정의 심리 기초가 무엇인가를 설명하고자 한다. 자기 범주화 이론은 개인적 정체성과 사회적 정체성을 명확하게 구분한다. 사람들이 하나의 개별 인간으로서 자아를 정의하는 것으로부터 사회적 정체성의 관점에서 자아를 정의하는 것으로 이동할 때, 집단 행동이 가능해지고 출현하게 되는 것이다. 이렇듯 개인적 정체성과 사회적 정체성은 구별될 수 있으며, 집단 행동은 사람들이 개인적 정체성보다는 사회적 정체성의 관점에서 자신들을 정의할 때 생기는 현상이다.

사회 정체성 관점에서의 사회적 편견은 특정한 집단 간 관계 체제 안에서 자신이 속한 집단의 위상에 대한 상황 특수적인 반응이다. 사회 정체성 관점에 의하면, 개인들은 긍정적인 사회적 정체성을 성취하고자 하며, 그것은 부분적으로 내집단과 외집단의 긍정적 비교를 통해서 성취된다. 이 모델은 동기적 요소와 인지적 요소를 포함한다. 동기적 측면에서 사람들은 긍정적인 자존감을 열망하는 것으로 가정된다. 그들은 관련된 외집단을 손상시키고 내집단을 더욱 긍정적인 것으로 만듦으로써 그러한 자존감을 획득한다. 인지적 요소는 지각이 집단 소속감에 의해서 추동하는 과정을 포함한다. 그러므로 상이한 집단에 대한 단순한 동일시가 내집단 편애주의를 산출하는데 충분한 것이 된다. 사회 정체성 관점은 집단을 구별하는 능력이 편견을 형성하는 데 충분조건임을 보여준다.

사회 정체성 관점은 다음의 두 가지 전제에 근거한다(Brewer & Gaertner, 2001, p. 456). 첫째, 개인들은 연속적 변인들을 분리된 부류로 변환하는 범주적 구분에 근거하여 사회 세계에 대한 이해를 조직화한다. 그러한 범주화는 범주 안에서의 지각된 차이들을 극소화하고,

범주 간의 차이를 강조하는 효과가 있다. 둘째, 개인들 자신이 어떤 사회적 범주의 성원이거나 혹은 아니기에, 사회적 범주화는 은연중에 내집단-외집단(우리-그들) 구분을 만든다. 사회적 범주화의 자기 관련성 때문에 내집단-외집단 구분화는 정의적·감정적 중요성을 가진 겹쳐진(superimposed) 범주이다.

이러한 두 가지 전제는 특정한 내집단-외집단 범주화가 현저하게 만들어지는 어떤 사회적 상황을 개념화하는 이론 틀을 제공한다. 사회 정체성 이론은 기본적인 집단 간 도식이 다음과 같은 특성을 가진다고 본다. 첫째, 범주 경계 안에서의 동화 및 범주 간의 대조이다. 내집단의 모든 성원들은 외집단 성원들에 비해 자아와 더욱 유사한 것으로 지각된다(집단 간 강조 원리, intergroup accentuation principle). 둘째, 긍정적 정서(신뢰, 선호)가 내집단 성원 동료들에게는 선택적으로 일반화되지만, 외집단 성원에게는 그렇지 않다(내집단 편애주의 원리, ingroup favoritism principle). 셋째, 집단 간의 사회적 비교는 내집단과 외집단의 부정적 상호의존성을 지각하는 것과 연합되어 있다(사회적 경쟁 원리, social competition principle).

사회 정체성 관점은 집단 행동에 대해 역사적 설명을 배제한 채 집단화(grouping)에 근거한 지나치게 간단한 설명을 제공하고 있고, 정체성 획득과 외집단 적대감의 발달에 있어서 개인차의 역할을 간과한다는 비판을 받고 있다(Huddy, 2004, p. 954). 그럼에도 불구하고, 사회 정체성 관점은 집단 간 편견의 형성에 있어서 인지 과정과 동기 과정 및 맥락의 중요성을 고려한 포괄적인 이론이라는 평가를 받고 있다. 앞서 살펴보았던 사회 범주화 이론에서와 유사하게, 사회 정체성 관점은 편견 형성을 근원을 집단 범주화에 두고 있으므로, 범주화에 대한 조정 및 개입을 통해 편견을 감소시킬 수 있음을 잘 보여준다. 즉, 재범주화, 탈범주화, 교차 범주화를 통해 새로운 사회적 정체성을 갖게 하는 것이 편견 감소에 효과적임을 잘 보여준다. 사회 정체성 관점은 특히 외집단을 경멸하거나 비하하지 않는데 건강한 내집단 정체성을 형성하게 하는 것이 정상적인 인간 발달 및 편견 감소에 있어서 중요하다는 사실을 시사해 준다.

6. 진화론적 관점

진화론적 관점에 따르면 편견과 차별은 거의 피할 수 없으며 변화시키기도 어렵다. 피시바인(Fishbein, 2002, pp. 80-81)에 의하면, 편견의 뿌리는 수렵·채집 부족 시기로부터 생긴 것이며, 인간의 진화 시기에서 계속 성공을 거두었기 때문에 오늘날에도 보편적으로 존속하는 것이다. 진화 메커니즘은 세 가지 명제로 이루어져 있다. 첫 번째 메커니즘은 서로에 대한 큰 선호를 보여주는 동족(同族) 성원의 역사에 근거한다. 그들은 서로를 돕고 보호한다. 이것은 다음 세대에게 전수되는 그들 유전자의 비율을 극대화한다. 피시바인은 인간은 유전적으로 그들 자신과 가장 유사한 개인들을 향한 선호주의를 보여주도록 정향되어 있다고 본다. 두 번째 메커니즘

은 젊은 세대에게 정보를 전수하기 위해 권위 있는 인물에 의존하는 것이다. 이 과정은 아동에게 권위 있는 인물이 말한 것을 의심할 바 없이 수용하도록 권면한다. 거기에는 외집단 성원들에 대한 정보도 포함되어 있다. 세 번째 메커니즘은 인간은 그들의 아이, 여자, 자원을 외부자로부터 보호하기 위해 적대감을 발달시켜 왔다는 것이다. 이러한 편견의 발달은 3-4세 무렵에 발달하는 집단 정체성과 밀접하게 연결되어 있다.

이와 구별되는 또 다른 진화적 관점은 사회 집단에 대한 아동의 사고가 인간에 대한 생득적 이론들에 따라 조직화된다고 한다. 생득적 이론은 사회 집단에 관한 정보를 수집하고 해석하도록 안내한다(Hirschfeld, 1995, 2001; Levy & Hughes, 2010, p. 37에서 재인용). 이러한 생득적 이론은 아동들이 중요한 집단 정보에 주의를 기울이고, 중요하지 않은 정보를 무시하게 만든다. 이 관점에 따르면, 인종의 개념은 사회 집단을 구별하는 아동의 기존 인지 구조와 아주 쉽게 공진하는 것이기에, 인종은 인간을 위한 하나의 강력한 조직화 요인이다.

집단 간 편견에 대한 진화 이론에 대한 관심에도 불구하고 이러한 접근들은 많은 비난을 받고 있다. 왜냐하면 이 이론은 편견이 자연적인 것이고, 묵인되어야 한다는 것을 암시하고 있기 때문이다. 이 이론에서는 반편견 교수 활동이 들어설 여지가 전혀 보이지 않는다. 하지만 진화 이론에는 다른 이론들과 중첩되는 공통점도 존재한다(Levy & Hughes, 2010, p. 38). 이를테면, 자신과의 유사성에 따른 범주화를 선호하는 경향은 인지적 구두쇠라고 가정하는 인지 이론과 유사하다. 제한된 자원과 사회력으로부터 편견이 발생한다는 것은 사회문화적 반영 이론과 유사하다. 권위 있는 인물로부터 정보를 수용하는 것에 대한 강조는 사회 학습 이론을 보완해 준다. 이렇듯 진화론적 이론은 인간에게 있어서 범주화 기능의 역사를 잘 설명해 준다.

IV. 반편견 교수 전략의 구성

지금까지 살펴본 바와 같이, 편견 형성의 근원에 대한 다양한 이론들은 우리가 편견의 근본 원인을 이해함에 있어서 상호보완적인 역할을 수행한다. 또한 각 이론은 자체 내에 편견 감소를 위한 교수 전략을 명시적·암묵적으로 담고 있다. 여기서 반편견 교수 전략이란 편견 감소라는 목표를 성공적으로 달성하기 위해서 어떤 학습 내용을 어떤 교수 방법으로 교육할 것인가를 종합적으로 계획하는 과정을 의미한다. 이에 여기서는 편견 이론에 근거한 반편견 교수 전략을 인지적, 동기적, 행동적 교수 전략으로 구별하여 제시하고자 한다. 교사는 이러한 교수 전략들을 개별적 혹은 분리된 방식으로 활용하기보다는 통합적이고 상호보완적인 방식으로 활용할 필요가 있다.

1. 인지적 교수 전략

인지적 교수 전략은 외집단에 대한 정확한 인지적 정보의 제공이나 범주화 과정의 변화를 통해 편견을 감소시키는 전략을 의미한다. 사회 범주화 이론과 사회 정체성 관점이 시사하는 바와 같이, 인간은 사회적 범주화를 통해 집단 내 유사성과 집단 간 차이점을 지나치게 과장하는 경향이 있다. 내집단과 외집단 간의 지각된 차이점은 내집단으로 하여금 외집단에 대한 부정적 사고와 신념을 갖도록 만든다. 이에 인지적 차원에서의 반편견 교수 전략은 다음과 같이 구성되어야 한다.

첫째, 외집단에 대한 정확한 인지적 정보를 제공해야 한다. 외집단에 대한 무지는 편견을 낳는다. 외집단에 대한 그릇된 정보는 외집단에 대한 부정적 고정관념을 형성하여 편견을 갖게 만들기 때문에, 학생들이 갖고 있는 고정관념과 불일치하는 정확한 정보의 제공은 외집단에 대한 편견을 일부분 감소시킬 수 있다. 정확한 정보는 학생들이 외집단에 대해 갖고 있는 고정관념의 부당성을 입증시키는 효과를 갖는다. 교사는 학생들에게 외집단에 대한 정확한 인지적 정보를 제공함과 동시에 학생들로 하여금 고정관념은 과잉 단순화된 견해 혹은 무비판적 판단이라는 것을 이해할 수 있게 해 주어야 한다(Grant & Sleeter, 2007, p. 67). 여기서 정확한 인지적 정보의 제공은 다양한 인종, 민족, 장애, 성, 사회 계층, 동성애자와 같은 사람들에 대해 정확한 정보를 제공한다는 것을 의미한다. 동시에 그것은 수업 자료가 공공연한 고정관념이나 선입견을 포함하고 있지 않도록 조심해야 한다는 것을 의미한다. 정확한 인지적 정보는 학생들이 이미 가지고 있을지도 모르는 고정관념과 오개념을 대체할 수 있다. 하지만 외집단에 대해 단순히 정확한 정보를 제공하는 것만으로는 편견 감소의 효과를 기대할 수 없으므로, 다른 전략들과 함께 통합적으로 활용되어야 한다(Perderson et al., 2011, p. 55).

둘째, 긍정적인 맥락에서 집단 간의 유사성을 강조해야 한다. 교사가 집단 간의 차이점보다는 집단 간의 유사성을 강조할 때, 학생들은 타 집단에 대해 보다 긍정적인 태도를 갖게 된다. 따라서 내집단과 외집단 간의 유사성을 강조하는 것이 중요하다. 그런데 집단 간의 유사성이 어떤 맥락에서 제공되는지가 중요하다. 왜냐하면 집단 간의 유사성은 긍정적 일수도 있고 혹은 부정적 일수도 있기 때문이다. 일반적으로 부정적 관점이나 시각에서 정보를 제공하는 것은 관찰자에게 부정적인 인지적 도식을 유발한다. 외집단에 대한 부정적인 정보를 접한 집단은 외집단에 대해 긍정적인 정보를 접한 집단에 비해 소수 집단에 대해 부정적인 태도를 보여준다고 한다(Vrij, Akehurst, & Smith, 2003, pp. 284-285). 그러므로 교사는 집단 간의 유사성을 긍정적인 맥락에서 제시해 주어야 한다.

셋째, 문화적 다양성에 대한 진정한 이해(authentic understanding)를 제고시켜야 한다. 교사는 문화 간 이해를 촉진하기 위한 교육 활동을 전개할 때 그것이 관광자 교육과정으로 변질되지 않도록 특히 유의해야 한다(Deman-Sparks, 1989, p. 7). 여기서 관광자 교육과정(tourist

curriculum)이란 음식, 전통의상, 민간 설화, 가사 용품과 같은 다른 나라의 문화적 산물에 관심을 두는 것이다. 관광자 교육과정은 문화 사이의 이국적 차이점을 강조하면서, 다른 사람들의 실제 생활 속 일상적인 문제와 경험을 다루기보다는 오히려 축제의 표면적인 면과 오락의 유형만을 다루기 때문이다. 교사는 학생들이 지금 여기서 보고 듣고 경험하고 있는 다양한 차이점에 교수 활동을 전개하되, 차이점을 이국적인 것으로 다루기보다는 인류 공동체 속에서 정상적인 것으로 다룸으로써 학생들이 문화적 다양성에 대한 진정한 이해에 도달할 수 있게 해야 한다.

넷째, 학생들의 범주화 과정을 변화시키기 위한 다양한 방법을 활용해야 한다(Paluck & Green, 2009, p. 346). 집단 간 접촉 이론과 사회 범주화 이론, 사회 정체성 관점은 공히 범주화 과정을 변화시키는 시도가 편견 감소에 있어서 효과적임을 잘 보여준다. 탈범주화는 집단 간 상호작용에서 범주 구분의 현저성을 감소시키고, 외집단 성원들을 개별 인간으로서 서로 알게끔 하는 것이 중요함을 보여준다. 집단 성원의 개인적 특징에 주의를 기울이는 것은 범주에 근거한 고정관념의 부당성을 증명할 기회를 제공하고, 외집단을 동질 단위로 지각하는 경향성을 줄여준다. 다양한 외집단 성원들과의 반복된 개별화된 접촉은 외집단 성원에 관한 정보 원천으로서의 사회적 범주에 근거한 고정관념의 가치와 유의미성을 파괴함으로써 편견 감소에 기여할 수 있다(Brewer & Gaertner, 2001, pp. 457-458).

탈범주화가 외집단 성원들을 개별화하는 전략이라면, 재범주화는 공통된 상위의 내집단 정체성으로 외집단을 통합하는 것이다. 이것은 집단 간 관계를 개선함에 있어서 동화주의 철학에 기반을 둔 것으로서, 내집단-외집단 범주 구분의 현저성을 감소시키는 것이 편견 감소의 열쇠가 된다는 가정에 근거한다. 재범주화는 범주화를 감소시키거나 제거하도록 설계된 것이 아니라, 집단 간 편견과 갈등을 감소시키는 방식으로 높은 수준의 범주 포함성에서 집단 범주화의 정의를 재구조화하는 것이다(Brewer & Gaertner, 2001, pp. 459-460). 예를 들어, 남성과 여성은 보다 상위 범주인 인간으로 재범주화될 수 있다. 이것은 두 집단 간의 상이한 집단 정체감의 표현을 더 포괄적인 하나로 변형시키는 전략이다.

한편 상호 분화는 집단 상호 간의 상호의존성 맥락에서 사회 범주 구분을 유지하는 것으로서, 집단 간 관계에 대한 다원주의 철학에 근거한다. 상호 분화 모델은 집단 간 접촉 상황의 기본적인 범주 구조를 바꾸려 하지 않는다. 대신에 집단 간 정서를 부정적인 것에서 긍정적인 상호의존성과 평가로 바꾸려 한다. 이를 위해서는 각 집단이 공동 목표를 달성하기 위해 독특하지만 상보적인 역할을 취해야 한다. 이런 식으로 두 집단은 협동적 틀 안에서 긍정적인 독특성을 유지할 수 있다. 잡지 제작 작업에서 한 팀은 그림과 편집을, 한 팀은 기사를 작성하도록 하는 실험을 전개한 결과, 집단 간에 독특한 역할을 제공하지 않았을 때보다도 집단 간 태도에 있어서 더 긍정적 결과를 보여주었다고 한다(Brewer & Gaertner, 2001, pp. 461-462). 이 방법은 긍정적 접촉 경험의 일반화는 접촉 상황이 개인 간 상호작용보다는 집단 간 상황으로 정의될 때 더 크게 나타난다는 것을 잘 보여준다.

2. 동기적 교수 전략

반편견 교수 전략으로서의 동기적 접근은 집단 간 관계 개선에 도움을 줄 수 있는 가치나 태도, 집단 정체성을 형성하는 것에 초점을 맞춘다. 편견은 근본적으로 동기적 기반을 갖고 있으므로, 반편견 교수 전략에서 동기적 접근은 매우 중요한 의미를 갖는다. 이를 위해 교사는 다음과 같은 활동을 전개할 필요가 있다.

첫째, 인종·민족에 관한 편견을 줄이기 위해서 교사는 학교생활의 모든 측면을 통해 인류평등주의, 정의, 배려, 존중, 책임 등과 같은 보편적 가치의 중요성을 강조해야 한다. 보편적 가치는 인종·민족·종교에 상관없이 모든 사람이 공유하고 있는 공통의 인간다움을 나타낸다. 보편적 가치는 편견, 고정관념, 차별과 정반대의 선상에 놓여 있는 것으로, 외집단에 대한 부당한 처우나 인종 간 부정의를 약화시켜 주는 역할을 수행한다(Stephan, 1999, p. 94).

둘째, 외집단에 대한 두려움과 위협감을 감소시켜 주어야 한다. 외집단에 대한 두려움과 위협감은 편견을 발생시키는 주요 기제이다. 집단 간 위협 이론(intergroup threat theory)에서 위협은 두 가지 유형, 즉 현실적 위협과 상징적 위협으로 구분된다. 동시에 각각의 위협은 전체로서의 내집단에 대한 위협과 개별 성원들에 대한 위협으로 다시 세분화된다. 현실적 집단 위협은 한 집단의 권력, 자원, 일반 복리에 대한 위협을 의미한다. 상징적 집단 위협은 한 집단의 종교, 가치, 신념 체계, 이데올로기, 철학, 도덕, 세계관에 대한 위협을 의미한다. 현실적인 개인적 위협은 고통, 고문, 죽음, 경제적 손실, 가치 있는 자원의 박탈, 건강 혹은 개인적 안전에 대한 위협 등과 같이 개별적인 집단 성원들에 대한 실제적인 신체적·물질적 해로움을 의미한다. 끝으로 상징적인 개인적 위협은 체면이나 명예의 상실 및 개인의 자아 정체성이나 자존감의 훼손을 의미한다(Stephan, Ybarra, & Morrison, 2009, p. 44).

외집단으로부터의 현실적 위협으로 말미암아 생기는 편견을 감소시키기 위한 가장 좋은 방법은 현실적 갈등의 기반을 감소시키는 것이다. 이것은 외집단과 권력을 더욱 동등하게 공유하는 것, 특정한 영역의 책임이나 권위를 외집단에게 승인하는 것, 경쟁하는 집단들에게 가용한 자원의 몫을 확대시켜 주는 것을 포함한다. 이러한 유형의 해결책은 집단 간 타협에 관한 연구에서 검증된 바 있다. 이러한 방법들은 통합적 협상(integrated bargaining) 혹은 상호작용적 문제 해결(interactive problem solving)이라고 불리어진다. 그러나 이 접근법에 대한 주요 장애물은 하위집단에 대한 권력을 유지하려는 지배집단의 일상적인 강력한 동기와 갈등을 일으킨다는 점이다(Oskamp, 2000, p. 6).

외집단으로부터의 상징적 위협에 근거한 공포는 위협의 상징적 분야를 상쇄시켜주는 역할모델과의 접촉이나 역할모델의 제시를 통해 제거될 수 있다. 이를테면, 흑인과 백인 모두에게 존중을 받고 있는 마이클 조던은 백인들이 흑인에 대해 갖는 고정관념과 상징적 공포를 상쇄시켜 준다. 특정한 외집단에 대한 만연된 공포나 고정관념의 허구성을 예증해주는 모범적 개인 사례

들을 성공적으로 제시한다면, 집단 간 편견 감소에 기여할 수 있다. 그러나 이것이 어려운 이유는 소수 집단 성원 중 1-2명의 예외 인물을 제시하는 것은 그 집단의 전형이 아닌 하위 유형화(subtyping)로 처리하게 함으로써 편견 감소에 있어서 큰 영향을 주지 못할 수도 있다(Oskamp, 2000, p. 7).

하지만 최근의 간접 접촉 이론들은 사회 집단 간 관계 증진을 위한 수단으로서 간접적인 집단 간 접촉의 효과를 잘 입증해 준다. 간접적인 집단 간 접촉은 확대된(extended) 접촉, 대리적(vicarious) 접촉, 상상된(imagined) 접촉, 의사사회적(parasocial) 접촉을 포함한다(추병완, 2011, p. 148). 확대된 접촉 이론은 외집단 성원들과 긍정적인 관계를 맺고 있는 역할 모델을 관찰·시청하거나 접촉하는 것이 편견 감소에 도움이 된다는 것을 알려준다. 교사는 수업을 통해 반편견 내용을 담은 그림, 삽화, 포스터, 문학작품, 신문기사 등을 적극적으로 활용하여 학생들에게 대리적 접촉의 기회를 풍부하게 제공해 주어야 한다. 또한 상상된 접촉은 자기 지각에 영향을 줄 수 있으므로, 외집단과의 긍정적인 상호작용을 상상해보게 하고, 그 행동을 제3자적 관점에서 귀인하게 할 때 외집단에 대한 편견 감소 및 집단 간 관계 증진에 기여할 수 있다. 교사는 긍정적인 집단 간 관계를 다루고 있는 TV 드라마, 다큐멘터리, 애니메이션, 영화 등을 수업 시간에 활용함으로써 학생들의 의사사회 접촉을 확대할 수 있다.

셋째, 학생들이 집단 간 관계를 위협하지 않는 건강한 인종·민족·성·종교 정체성을 가질 수 있도록 도와주어야 한다. 연구 결과에 의하면 확고한 내집단 정체성을 갖고 있는 학생일수록 외집단을 차별하거나 외집단에 대한 편견과 고정관념을 공공연하게 드러내는 일이 적다고 한다(Stephan, 1999, p. 95). 교사는 학생들로 하여금 자신들의 집단 소속감에 대한 자기 존중감을 가질 수 있도록 도와주어야 한다. 이것은 학생들이 속해 있는 내집단들이 그 집단 자체를 소중하게 여기며, 타 인종·민족이나 여타의 집단들을 대우함에 있어서 공평하고, 신뢰할 수 있으며, 중립적이라는 사실을 보여주는 것을 통해 부분적으로 실현될 수 있다. 하지만, 이러한 긍정적인 내집단 정체성의 형성이 집단 간 관계를 거부할 수 있는 위험성도 존재하므로 교사는 매우 주의를 기울여야 한다. 교사는 인간의 동일한 욕구와 문제를 해결하는 데에는 수많은 타당한 방식이 존재할 수 있으며, 바로 거기서 문화적 차이가 발생할 수 있다는 사실을 학생들이 체감할 수 있게 해 주어야 한다. 동시에 긍정적인 내집단 정체성의 형성이 타 집단과의 비교나 타 집단의 무시를 통해 형성되지 않도록 해야 한다. 즉 교사는 학생들이 외집단과의 긍정적인 비교를 통해 자신들의 자존감을 형성할 필요성을 감소시킴으로써 외집단을 경멸하는 경향성을 약화시켜야 편견 감소의 효과를 기대할 수 있다.

외집단을 무시하거나 얕잡아보는 경향성이 수반하는 주요한 문제는 외집단 성원들이 종종 부정적 비교를 받는 쪽에 일방적으로 놓이게 된다는 점이다. 이를 해결하기 위해 교사는 외집단 성원들이 내집단 성원들과 비교하여 동등하거나 우위에 설 수 있는 상이한 차원들에 학생들이 주의를 기울일 수 있게 해 주어야 한다. 일례로 교실에서 학생들이 베트남 출신의 학생을 무시

하거나 앞잡아보는 경우, 교사는 이러한 문제를 해결하기 위해 베트남이 비록 경제적으로는 우리보다 수준이 낮은 것은 사실이지만, 우리나라에 비해 오염되지 않은 자연환경을 그대로 유지하고 있으며, 외세의 지배에 굴하지 않고 민족의 자존심을 지켜 온 대표적인 국가라는 사실을 부각시켜 주는 것이 필요하다.

넷째, 교사는 학생들이 양심의 가책(compunction)을 경험하게 해 주어야 한다(Stephan, 1999, p. 27). 양심의 가책은 어린 시절의 사회화를 통해 획득한 외집단에 대한 부정적 고정관념이 자동적으로 활성화되어 편견이 없는 사람으로서의 자아 이미지를 손상시킬 때 학생들이 경험하는 죄책감을 일컫는다. 이것은 편견을 스스로 억제하려는 건전한 자기 조절 과정의 일환이다. 따라서 교사는 학생들에게 외집단에 대한 편견이나 차별 행위로 여겨질 수 있는 행위들이 무엇인지를 지속적으로 상기시켜 줄 필요가 있다. 이러한 활동은 학생들로 하여금 자신의 태도와 행동을 성찰하게 만들어 부정적인 집단 간 행위를 억압하는 자기 조절 기제가 원활하게 작동하게 해 줌으로써 편견 감소에 기여할 수 있다. 이를테면 유엔인종차별철폐위원회로부터 우리나라가 인종 차별을 철폐하라는 시정 요구를 받았다는 정보 제공을 통해 교사는 학생들의 개인적 및 집단적인 양심의 가책을 경험하게 할 수 있다. 연구 결과에 의하면, 특정 집단에 대해 집단적 죄책감을 느끼는 사람일수록 편견을 적게 가진 것으로 나타났다고 한다(Pederson et al., 2011, p. 56). 또한 교사는 학생들의 가치에 있어서의 모순이나 위반 사례들을 학생들의 실제 태도나 가치관과 관련하여 실례를 들어 보여줌으로써 학생들의 자아개념과 죄책감을 자극할 수도 있다. 이 점에서 가치 자기 직면(value self-confrontation) 방법은 편견 감소에 큰 도움을 줄 수 있다(Oskamp, 2000, p. 8).

3. 행동적 교수 전략

반편견 교수 전략으로서의 행동적 접근은 집단 간 관계 개선 및 편견 감소를 위해 실질적인 노력을 경주하려는 능력·의지·습관을 갖게 하는 데 초점을 맞춘다. 편견의 감소는 궁극적으로 행동을 통해 표현되고 실천되어야 하므로, 교사는 행동적 차원의 반편견 교수 전략을 적극적으로 활용해야 한다. 오스캠프(Oskamp, 2000, p. 8)는 편견 감소를 위한 행동적 차원의 교수 전략으로서 특정한 조건 하에서의 집단 간 접촉, 협동학습 기법, 편견의 표적으로서의 구조화된 경험(예: 역할놀이, 시뮬레이션)을 강조한 바 있다. 이에 행동적 차원의 반편견 교수 전략을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 협동학습을 적극적으로 활용해야 한다. 교사는 학교생활을 통해 학생들에게 다양한 집단 간 접촉의 기회를 제공해 주어야 한다. 앞서 살펴본 바와 같이, 편견 감소를 위한 가장 유망한 상호작용적 접근법은 접촉 가설이다. 접촉 가설은 집단 간 접촉이 개선된 관계를 낳을 수 있

는 조건들을 구체화해 준다. 학교에서 집단 간 관계를 개선할 수 있는 가장 확산된 접근법이 바로 협동학습이다(Johnson & Johnson, 2000, p. 242). 이 방법은 편견 감소와 부정적인 집단 간 고정관념 감소에 효과가 있는 것으로 밝혀졌다(Paluck & Green, 2009, p. 352). 협동학습은 접촉 가설의 기본 아이디어를 가장 잘 실현시킨 교수 방법이다. 협동학습은 경쟁과 협동을 균형적으로 활용하고 있고, 협동을 위한 제도적·규범적 지원 체제를 갖추고 있으며, 협동을 위한 상위 목적을 갖고 있고, 동등한 지위를 지닌 이질적인 성원으로 구성된다는 점에서 접촉 가설의 기본 아이디어를 충실하게 반영하고 있다.

둘째, 다문화 봉사학습의 기회를 제공해야 한다. 최근 미국에서 학생들의 외집단에 대한 편견과 고정관념을 감소시켜 주는 방안의 일환으로서 부각되고 있는 것이 다문화 봉사학습(multicultural service learning)이다(Boyle-Baise, 2002, p. 319). 다문화 봉사학습은 학생들의 다문화 역량을 제고하여 줌으로써 편견 감소에 매우 효과적이다. 교사는 학생들이 지역사회와 다문화 가정을 위한 봉사단체의 일원으로 가입하여 활동하는 것, 역이나 터미널에서 외국인을 위한 탑승 안내를 하게 하는 것, 다문화 가정 학생을 위한 학습 도우미로 활동하는 것 등과 같이 외국인이나 소수집단 성원들을 직접 접촉하면서 외집단과의 접촉이나 다문화 체험을 할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 이러한 다문화 봉사학습은 학생들의 고정관념과 개인적인 편견을 줄이기 위한 직접적·구체적인 접촉 기회를 제공한다. 학생들은 학교 테두리에서 벗어나 실제적인 삶을 경험함으로써, 편견 감소 및 자기 효능감(self-efficacy) 제고의 효과를 얻을 수 있다.

셋째, 관점채택과 공감을 위한 다양한 훈련 기회를 제공해 주어야 한다. 외집단 성원의 관점을 채택하는 것은 외집단에 대한 태도를 개선시켜 주고, 외집단의 특정 성원들을 향한 편견과 차별 행위를 감소시켜 준다. 이와 유사하게 외집단에 대한 공감 활동 역시 외집단에 대한 편견을 감소시켜 준다(Shih et al., 2009, p. 566). 교사는 수업을 통해 학생들에게 소수 집단의 입장에서 사고하고 느껴보도록 요구할 수 있다. 예를 들어, 한국인 아버지와 외국인 어머니 사이에서 정체성의 혼란을 겪고 있는 다문화 가정 학생, 아는 사람도 없고 언어도 다른 나라에 집을 와서 외로움과 어려움을 겪고 있는 국제결혼 이주 여성, 힘들게 일하여 번 돈의 대부분을 고국의 가족에게 송금하고 적은 금액으로 힘들게 생활하는 외국인 근로자 등의 입장을 개별적으로 채택하여 그들의 삶을 공감해 보도록 하는 활동을 역할놀이나 시뮬레이션을 통해 전개할 수 있다. 이러한 계획된 개별화된 차별 경험은 소수 집단들이 매일 경험하는 편견과 차별을 다수 집단들이 직접 경험하게 해 볼 수 있는 상호작용적이고 체험적인 방법이다(Oskamp, 2000, p. 7). 이러한 경험은 소수 집단을 공감하고 소수 집단의 문제에 대한 이해를 제고함으로써, 외집단에 대한 편견 감소에 기여한다.

넷째, 집단 간 접촉을 위한 다양한 사회적 능력을 키워 주어야 한다(Stephan, 1999, pp. 96-97). 외집단의 구성원들과 긍정적인 상호작용을 하지 않는 사람들에게 사회적 기능을 가르

치는 것은 집단 상호 간의 관계와 긍정적인 태도를 촉진시킬 수 있다. 대부분의 학생은 외집단과의 접촉 경험이 풍부하지 않기 때문에 외집단에 대한 무지와 막연한 두려움을 갖는 경우가 많다. 그러므로 교사는 외집단에게 적대감을 갖거나 무관심을 보이는 학생들을 위해 사회적 기능을 가르칠 필요가 있다. 이를 위해 교사는 학교생활을 통해 다양한 문화 간 훈련 기법들을 활용할 필요가 있다. 즉, 교사는 학생들에게 자기 공개 독려하기, 경청하기, 반응하기, 메시지를 확실하게 전달하기, 언어적·비언어적 감정 표현하기, 다른 사람을 건설적으로 대하기, 건설적 갈등 해결 기능, 충동 및 분노 조절 기능 등과 같은 기본적인 사회적 기능을 가르칠 필요가 있다. 나아가 교사는 학생들이 편견에 직면하여 자신과 타인을 옹호할 수 있는 능력 그리고 편견과 차별과 같은 사회적 부정의 현상에 능동적으로 반응할 수 있는 학생들의 능력을 길러주어야 한다. 교사는 장차 학생들이 계몽된 정치 참여 의식을 갖고 정의로운 사회 건설에 능동적으로 참여할 수 있도록 해 주어야 하기 때문이다.

V. 결론

편견을 감소시키기 위한 교육적 시도는 편견의 원인에 대한 명료한 이해를 바탕으로 전개되어야 한다. 많은 학자는 편견과 차별의 원인이 매우 복잡적이고 정교하게 얽혀있다고 주장하였다. 해밀턴과 트로일러(Hamilton & Troiler, 1986, p. 153)에 의하면, 인종차별주의와 같은 고정관념이나 편견의 특수한 형태는 인지적, 동기적, 사회 학습 과정 등에 의해 복합적으로 결정될 가능성이 매우 크기에 어느 한 과정의 산물로서 그러한 현상을 이해하려는 시도는 그릇된 방식이라고 주장하였다. 그러한 주장은 편견을 감소시키기 위한 시도에도 동일하게 적용되어야 한다. 편견을 감소시키기 위한 노력은 편견의 복합적 요인들을 고려하고 그러한 요인들을 직접적으로 상쇄할 수 있어야 한다.

그럼에도 불구하고, 지금까지 국내외에 소개된 반편견 교수 전략들은 편견 형성 이론과의 직접적인 연계성이 매우 취약하였다. 이에 이 논문에서는 편견의 근본 원인을 설명하려는 현대 사회심리학의 대표적인 여섯 가지 이론들의 내용과 특징을 기술하고, 그것들이 반편견 교수 전략에 주는 시사점을 분석하였다. 이를 토대로 이 논문에서는 편견 형성 이론에 근거한 반편견 교수 전략을 인지적, 동기적, 행동적 차원으로 구분하여 구성하였다.

인지적 교수 전략은 외집단에 대한 정확한 인지적 정보의 제공이나 범주화 과정의 변화를 통해 편견을 감소시키는 전략을 의미한다. 이를 위해 교사는 외집단에 대한 정확한 정보를 제공하고, 집단 간의 유사성을 긍정적 맥락에서 제시하며, 문화적 다양성에 대한 진정한 이해를 제고하고, 학생들의 범주화 과정을 변화시키기 위한 다양한 방법을 활용해야 한다. 동기적 교수 전

략은 집단 간 관계 개선에 도움을 줄 수 있는 가치나 태도, 집단 정체성을 형성하게 하는 전략을 의미한다. 이를 위해 교사는 보편적 가치의 중요성을 강조하고, 외집단에 대한 학생들의 두려움과 위협감을 감소시키며, 학생들이 집단 간 관계를 위협하지 않는 건강한 인종·민족·성·종교 정체성을 가질 수 있도록 도와주어야 하고, 학생들이 양심의 가책(compunction)을 경험하게 해 주어야 한다. 행동적 교수 전략은 집단 간 관계 개선 및 편견 감소를 위해 실질적인 노력을 경주하려는 능력·의지·습관을 갖게 하는 것을 의미한다. 이를 위해 교사는 협동학습을 적극적으로 활용하고, 다문화 봉사학습의 기회를 제공하며, 관점채택과 공감을 위한 다양한 훈련 기회를 제공하고, 집단 간 접촉을 위한 다양한 사회적 능력을 키워 주어야 한다.

이러한 16가지의 구체적인 반편견 교수 전략들은 절대 분리된 방식으로 행해져서는 안 되며, 가급적 다른 전략들과 상보적 혹은 종합적으로 활용되어야 편견 감소의 효과를 제고할 수 있다. 이제 우리는 반편견교육의 중요성에 대한 단순한 미화나 수사 수준에서 벗어나 학생들의 편견 감소를 위해 실질적인 노력을 경주해야 할 것이다. 또한 교사 스스로 학생들에 대한 진정한 반편견 모델이 될 수 있도록 적극적인 자기 쇄신의 노력을 경주해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 김상학(2004). 소수자 집단에 대한 태도와 사회적 거리감. *사회연구*, 7, 169-206.
- 오성배(2007). 국제결혼 가정 자녀의 교육 실태와 대안 모색. *인간연구*, 12, 1-15.
- 유승무, 이태정(2006). 한국인의 사회적 인정 척도와 외국인에 대한 이중적 태도. *담론* 201, 9(2), 275-311.
- 추병완(2011). 아동의 편견 해소를 위한 교수 전략 개발: 간접 접촉 이론을 기반으로. *초등도덕 교육*, 36, 143-170.
- About, F. (1988). *Children & prejudice*. New York: Basil Blackwell.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley.
- Amodio, D. M., & Lieberman, M. D. (2009). Pictures in our head: Contributions of fMRI to the study of prejudice and stereotyping. In T. D. Nelson(Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. New York: Psychology Press, 347-365.
- Aronson, E., & Gonzalez, A. (1988). Desegregation, jigsaw and the Mexican American experience. In P. A. Katz & D. A. Taylor(Eds.), *Eliminating racism: Profiles in controversy*. New York: Plenum, 301-314.
- Banks, J. A. (2001). *Cultural diversity and education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Boyle-Baise, M. (2002). Saying more: qualitative research issues for multicultural service learning. *Qualitative Studies in Education*, 15(3), 317-331.
- Brewer, M. B., & Gaertner, S. L. (2001). Toward reduction of prejudice: Intergroup contact and social categorization. In R. Brown & S. L. Gaertner(Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*. Malden: Blackwell Publishers, 451-472.
- Brown, R. (1995). *Prejudice: Its social psychology*. Cambridge: Blackwell.
- Cameron, L. (2005). *Reducing prejudice in children-Extended report*. Canterbury: University of Kent.
- Derman-Sparks, L., & the A. B. C. Task Force. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, D. C.: National Association for the Education of young children.
- Dixon, J., Durrheim, K., & Tredoux, C. G. (2005). Beyond the optimal contact strategy: A reality check for the contact hypothesis. *American Psychologist*, 60, 697-711.
- Dovidio, J. F. (2001). On the nature of contemporary prejudice: The third wave. *Journal of Social Issues*, 57(4), 829-849.

- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (2010). Prejudice, stereotyping and discrimination: Theoretical and empirical overview. In J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick & V. M. Esses(Eds.), *The SAGE handbook of prejudice, stereotyping and discrimination*. Los Angeles: SAGE, 3-28.
- Duckitt, J. (1992). *The social psychology of prejudice*. New York: Praeger.
- Duckitt, J. (2010). Historical review. In J. F. Dovidio, M. Hestone, P. Glick & V. M. Esses (Eds.), *The SAGE handbook of prejudice, stereotyping and discrimination*. Los Angeles: SAGE, 29-44.
- Ehrlich, H. J. (1973). *The social psychology of prejudice*. New York: Wiley.
- Fishbein, H. D. (2002). *Peer prejudice and discrimination: The origins of prejudice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2007). *Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability*, 4th ed.. Danvers. MA: John Wiley & Sons, Inc.
- Grim, P., Selinger, E., Braynen, W., Rosenberger, R., Au, R., Louie, N., & Connolly, J. (2005). Modeling prejudice reduction: Spatialized Game Theory and the Contact Hypothesis. *Public Affairs Quarterly*, 19(2), 95-125.
- Hamilton, D. L., & Troiler, T. K. (1986). Stereotypes and stereotyping: An overview of the cognitive approach. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner(Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism*. Orlando: Academic Press, 127-158.
- Haslam, S. A., & Dovidio, J. F. (2010). Prejudice. In J. M. Levine & M. A. Hogg(Eds.), *Encyclopedia of group processes and intergroup relations*(Vol. 2). Thousand Oaks: Sage, 655-660.
- Hogg, M. A. (2003). Intergroup relations. In J. Delamater(Ed.), *Handbook of social psychology*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 479-501.
- Hogg, M. A., & Reid, S. A. (2006). Social identity, self-categorization, and the communication of group norms. *Communication Theory*, 16, 7-30.
- Huddy, L. (2004). Contrasting theoretical approaches to intergroup relations. *Political Psychology*, 25(6), 947-967.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2000). The three Cs of reducing prejudice and discrimination. In S. Oskamp(Ed.), *Reducing prejudice and discrimination*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 211-237.
- Levy, S. R., & Hughes, J. M. (2010). Development of racial and ethnic prejudice among

- children. In T. D. Nelson(Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. New York: Psychology Press, 23-42.
- Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. New York: Harcourt Brace.
- Myers, D. G. (2005). *Social psychology*, 8th ed. Boston: McGraw Hill.
- Operario, D., & Fiske, S. T. (2001). Stereotype: Context, processes, and context. In R. Brown & S. L. Gaertner(Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes* Malden: Blackwell Publishers, 22-44.
- Oskamp, S. (2000). Multiple paths to reducing prejudice and discrimination. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1-19.
- Paluck, E. L., & Green, D. P. (2009). Prejudice Reduction: What works? A review and assessment of research and practice. *Annual Review of Psychology*, 60, 339-367.
- Pederson, A., Walker, I., Paradies, Y., & Guerin, B. (2011). How to cook rice: A review of ingredients for teaching anti-prejudice. *Australian Psychologist*, 46, 55-63.
- Ponterotto, J. G., & Pederson, P. B. (1993). *Preventing prejudice: A guide for counselors and educators*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Shih, M., Wang, E., Bucher, A. T., & Stotzer, R. (2009). Perspective taking: Reducing prejudice towards general outgroups and specific individuals. *Group Processes & Intergroup Relations*, 12(5), 565-577.
- Stephan, W. (1999). *Reducing prejudice and stereotyping in schools*. New York: Teachers College Press.
- Stephan, W. G. (2006). Bridging the researcher-practitioner divide in intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 62(3), 2006, 597-605.
- Stephan, W. G., Ybarra, O., & Morrison, K. R. (2010). Intergroup threat theory. In T. D. Nelson(Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. New York: Psychology Press, 43-60.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25(4), 79-97.
- Turner, J. C., & Reynolds, K. J. (2001). The social identity perspective in intergroup relations: Theories, themes, and controversies. In R. Brown & S. L. Gaertner(Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*. Malden: Blackwell Publishers, 133-152.
- Vrij, A., Akehurst, L., & Smith, B. (2003). Reducing ethnic prejudice: An evaluation of seven recommended principles for incorporation in public campaign. *Journal of Community &*

Applied Social Psychology, 13, 284-299.

Wilder, D. A. (1986). Social categorization: Implications for creation and reduction of intergroup bias. In L. Berkowitz(Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 19), New York: Academic Press, 291-355.

· 논문접수 : 2012-01-01/ 수정본 접수 : 2012-02-07/ 게재승인 : 2012-02-22

ABSTRACT

Anti-bias teaching strategies based on the theories of prejudices

Beong-Wan Chu

(Professor, Chuncheon National University of Education)

Multicultural society is a society that its members respect their own human rights and cultural diversity one another while they try to keep a balance between unity and diversity. Such a society is realistically possible only when educational efforts for reducing intergroup prejudices are thoroughly utilized across the whole schools. Despite more than 60 years of systematic researches in the development of prejudice in children, very few scholars have translated their theories and research findings into the design of educational interventions to reduce intergroup prejudices. We cannot reduce racial and ethnic prejudice unless we acquire an clear understanding of its causes. Nevertheless, previous anti-bias teaching strategies have little relevance to the very causes of prejudices provided by theories of prejudices.

In this article, I described clear-cut definitions & expressions of prejudice among peoples and furthermore traced research trends on intergroup prejudices among scholars. Then I analyzed six different theories on the causes of intergroup prejudices with focusing on anti-bias educational implications. Based on this analysis, I constructed anti-bias teaching strategies consisted of three dimensions such as cognitive, motivational, and conative dimension. Each dimension has four specific anti-bias teaching strategies. To maximize the effects on reducing prejudices among children, these strategies must be utilized in a comprehensive and complementary fashion.

Key Words : anti-bias teaching strategies, discrimination, multicultural society, prejudice, stereotyping, theories of prejudice