

경제·인문사회연구회 협동연구총서 07-17-05

협동연구 2007-01-5

경제·사회 불평등과 교육격차

김성식 외

주관연구기관: 한국보건사회연구원

협력연구기관: 산업연구원, 한국노동연구원, 한국교육개발원

발간사

경제 사회적 양극화는 지난 수년간 한국사회의 가장 뜨거운 쟁점이었다고 해도 과언이 아니다. 모든 분야에 걸쳐 부문간, 계층간, 집단간 경제적 성과의 격차가 확대되는 것이 감지되었고, 그것이 초래할 여러 가지 부정적 효과에 대한 우려의 소리가 높았었다. 그에 따라 학계와 정부에서도 양극화에 대한 현황을 분석하고 대안을 제시하려는 노력이 지속적으로 이어졌었다.

이러한 노력들이 양극화에 대한 사회적 관심을 환기시키고 대안을 마련하는데 일정한 기여를 했다. 특히 양극화와 관련된 분야별 연구 성과는 빠르게 늘어났다. 그런데, 기존의 연구들은 특정 부문의 양극화 현상을 따로 떼어 놓고 분석하는 경향이 강했다. 하지만 양극화가 우리 사회의 여러 부문에 걸쳐 상호 관련을 맺으면서 나타나는 복합적 현상이기 때문에, 이러한 분야별 접근만으로는 현상을 정확히 이해하는 데에도 한계가 있을 뿐만 아니라 효과적인 정책대안을 도출하기도 어려웠다. 이런 문제의식 하에서 2006년 각 출연연구기관별로 진행되었던 양극화 관련 연구가 2007년에는 협동연구의 형식으로 진행되게 되었고, 한국보건사회연구원은 다른 관련 연구원의 협력 하에 3년에 걸친 협동연구에 착수하였다. 이러한 형식적 변화는 내용상의 진전에도 도움이 된 것으로 판단하며, 이제 그 1차 년도의 연구 성과로써 1권의 총괄보고서와 5권의 부문별 연구보고서를 발간하고자 한다.

협동연구의 형식으로 진행된 이번 연구에서는 연구진이 특히 다음과 같은 점에 중점을 두었음을 밝히고 있다. 우선 제 각각의 의미로 사용되어 오던 양극화 개념에 대해 좀 더 엄밀한 정의와 이해를 확립하고자 하였다. 그리고 양극화의 현상을 주로 나열하던 기존의 경향에서 더 나아가 양극화의 원인에 대한 실증적 탐구를 진전시키고자 하였다. 또한 양극화의 결과가 나타나는 더 많은

부분에 대해 분석을 확장하고자 하였다. 특히 산업이 고용에, 고용이 소득분배에, 소득분배가 소비와 재생산에 미치는 연관효과에 대해 탐구하고자 하였으며, 이러한 연관관계의 탐색에 협동연구는 특히 효과를 발휘할 수 있었다.

전체 협동연구의 진행은 한국보건사회연구원의 강신욱 연구위원이 담당(총괄, 4권)하였고 각 영역의 연구를 위해 산업연구원의 주현 연구위원(2권)과 한국노동연구원의 윤윤규 연구위원(3권), 그리고 한국교육개발원의 김성식 연구위원(5권)이 분야별 책임연구자로서의 역할을 수행하였다. 세계화가 소득분배에 미친 영향에 대한 시론적 연구(6권)에는 많은 해외 연구진들이 참여하였으며, 이 과정에서 일본 리츠메이칸 대학의 이강국 교수가 큰 역할을 담당하였다. 이 기회를 빌어 이들 책임연구진들과 그 밖의 모든 참여연구진들에게 감사와 격려를 보내는 바이다. 이들은 우리 사회가 직면한 중요한 문제에 대해 전문적 지식과 열의를 갖고 진지한 자세로 임하였다.

물론 협동연구 보고서에 포함된 모든 연구결과는 연구진 개인의 견해일 뿐 우리 연구원이나 기타 협동연구기관이 공식적 견해는 아니다. 그러나 이러한 사실로 인해 참여 연구진들의 노력과 성의가 과소평가될 수 있다는 것은 결코 아니다. 금년의 연구 성과를 바탕으로 2년차, 3년차 연구에서는 더 많은 성취를 거두기를 기대한다.

2007. 12.

한국보건사회연구원장

원 장 김 용 문

목 차

제1장 서론	1
제1절 연구의 필요성 및 목적	1
제2절 연구 내용	5
제3절 연구 방법	8
제4절 연구의 의의 및 제한점	9
제2장 교육 격차의 개념	12
제1절 경제 사회 불평등과 교육	12
제2절 경제 사회 부문의 불평등과 양극화	17
제3절 교육 부문의 불평등과 양극화	19
제4절 교육 격차, 불평등, 양극화	26
제3장 우리나라 교육 불평등의 실태와 추이: 선행연구의 재검토	30
제1절 문제 제기	30
제2절 연구 내용 및 방법	32
제3절 기회의 격차 - 양적 격차의 축소와 질적 격차의 구조화	37
제4절 직업지위 및 임금에 대한 교육의 효과, 교육과 사회계층 이동	65
제5절 소결	79
제4장 가정배경과 학업 성취의 격차	83
제1절 문제 제기	83
제2절 분석 모형	84
제3절 분석 방법	87
제4절 분석 결과	97
제5절 소결	115

제5장 고등학교 진학에 대한 가정 배경, 학생 노력, 학교 경험의 영향력 분석	117
제1절 문제 제기	117
제2절 분석 방법	123
제3절 분석 모형	126
제4절 분석 결과	128
제5절 소결	134
제6장 부모 교육수준이 학생의 학업 성취에 미치는 영향: 국제 비교	138
제1절 문제 제기	138
제2절 자료 및 분석 방법	141
제3절 아버지의 교육수준과 학생 특성 및 학교 경험 수준의 관련성	148
제4절 우리나라의 교육 격차: 아버지 교육 수준의 영향	151
제5절 소결	167
제7장 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과 : 국제비교 분석	172
제1절 문제제기	172
제2절 자료와 분석 방법	174
제3절 부모의 학력과 자녀의 학력 간의 관련성	180
제4절 부모의 학력과 자녀의 직업지위 간의 관련성	187
제5절 소결	195
제8장 요약 및 정책적 시사점	198
제1절 요약	198
제2절 정책적 시사점	204
참고문헌	209

표 목 차

〈표 2- 1〉 경제, 사회, 교육 양극화의 예시	27
〈표 3- 1〉 검토 대상 연구	36
〈표 3- 2〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (1997)	42
〈표 3- 3〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (1990)	43
〈표 3- 4〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (2003)	44
〈표 3- 5〉 교육 및 직업 성취 모형의 경로 계수 (1999)	47
〈표 3- 6〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (1997)	49
〈표 3- 7〉 각급 학교 졸업에 대한 로지스틱 회귀분석의 모수추정치 (1997)	53
〈표 3- 8〉 출신배경이 대학 교육기회 획득에 미치는 영향 추이: 로짓 분석 결과 (1990)	54
〈표 3- 9〉 고등학교 계열 이행에 관한 로짓 분석 (2003)	55
〈표 3-10〉 고등학교 계열 선택 규정 요인 (2007)	57
〈표 3-11〉 대학 진학에 대한 로짓 분석 (2003)	58
〈표 3-12〉 고등학교 계열이행(일반계=1)의 결정 요인에 대한 로짓 분석 (2002) ·	60
〈표 3-13〉 고등교육 이행의 결정 요인에 대한 로짓 분석 (2002)	61
〈표 3-14〉 직업지위 결정 요인 (1982)	66
〈표 3-15〉 출생코호트별 직업지위 결정 요인 (1982)	67
〈표 3-16〉 출생코호트별 경로 계수 (1997)	69
〈표 3-17〉 출생코호트별 경로 계수 (2001)	73
〈표 3-18〉 교육 기회의 미충족도 및 미충족 이유	81
〈표 4- 1〉 사용 변인의 기술 통계	92
〈표 4- 2〉 가구 소득에 따른 영어 성취도의 차이	98
〈표 4- 3〉 아버지 교육수준에 따른 영어 성취도의 차이	100

〈표 4-4〉	지역에 따른 영어 성취도의 차이	102
〈표 4-5〉	소득, 아버지 학력, 지역에 따른 영어 성취도의 차이	105
〈표 4-6〉	가구 소득에 따른 수학 성취도의 차이	107
〈표 4-7〉	아버지 교육수준에 따른 수학 성취도의 차이	110
〈표 4-8〉	지역에 따른 수학 성취도의 차이	112
〈표 4-9〉	소득, 아버지 학력, 지역에 따른 수학 성취도의 차이	114
〈표 5-1〉	사용된 변인들의 기술 통계값	126
〈표 5-2〉	고등학교 진학에 대한 학생 배경과 학생 노력의 영향력	130
〈표 5-3〉	고등학교 진학에 대한 학생 배경, 학생 노력, 학교 특성의 영향력	132
〈표 6-1〉	사용 변인들의 국가별 기술 통계값	145
〈표 6-2〉	매개 변인에 대한 아버지 교육수준의 영향력 여부	150
〈표 6-3〉	아버지 교육수준에 따른 수학 점수의 차이	152
〈표 6-4〉	성별에 따른 성취도 차이	155
〈표 6-5〉	학생 노력, 공부시간, 과외시간의 영향력	158
〈표 6-6〉	학교 수업 경험 변인의 영향력	165
〈표 7-1〉	표본의 주요 특성	179
〈표 7-2〉	자녀의 교육수준을 부모의 교육수준과 비교했을 때의 변화 방향 ·	181
〈표 7-3〉	부모의 학력별 자녀가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지고 있는 비율	183
〈표 7-4〉	부모의 학력별 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지고 있는 비율 ·	184
〈표 7-5〉	부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과에 대한 로짓분석 결과 (한국)	186
〈표 7-6〉	자녀의 학력별, 부모의 학력별 최초 직업의 사회경제지수 평균값 (한국)	189
〈표 7-7〉	최초 직업의 사회경제지수에 대한 OLS 분석 결과(한국)	193
〈표 7-8〉	부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우에 비해 고등교육일 경우 직업의 사회경제지수의 변화 추세 및 비율	195

그림목차

[그림 2- 1] 연구 모형	28
[그림 3- 1] 출생연도별 각급 학교 취학률과 진학률	39
[그림 3- 2] 계층별 고등학교 진학률 (2006)	50
[그림 3- 3] 계층별 대학 진학률 (2006)	51
[그림 3- 4] 직업지위 경로 모형 (1982)	66
[그림 3- 5] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨 모형) (1997)	68
[그림 3- 6] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨 모형) (1998)	70
[그림 3- 7] 초직,현직경로모형(대학의질적수준포함) (1998)	71
[그림 3- 8] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨모형) (2001)	72
[그림 3- 9] 초직, 현직, 소득 경로 모형(2006)	74
[그림 3-10] 학력수준별 임금 비율	75
[그림 4- 1] 교육 격차의 개념적 모형	86
[그림 6- 1] 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이: 중졸이하-대졸이상	153
[그림 6- 2] 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이: 고졸-대졸이상	153
[그림 6- 3] 성별 통제 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이: 중졸-대졸이상	156
[그림 6- 4] 성별 통제 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이: 고졸-대졸이상	156
[그림 6- 5] 여학생의 수학 성취도 부진 정도	157
[그림 6- 6] 학생 노력 변인의 영향력 정도	160
[그림 6- 7] 공부 시간의 영향력 정도	160
[그림 6- 8] 과외 시간의 영향력 정도	161

[그림 6- 9] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도 격차: 중졸-대졸	162
[그림 6-10] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도 격차: 고졸-대졸	163
[그림 6-11] 학교 수업 경험 변인의 영향력 정도	166
[그림 6-12] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간, 수업 경험을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차: 중졸-대졸	166
[그림 6-13] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간, 수업 경험을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차: 고졸-대졸	167
[그림 6-14] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 정도: 중졸-대졸	169
[그림 6-15] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 비율: 중졸-대졸	169
[그림 6-16] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 정도: 고졸-대졸	170
[그림 6-17] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 비율: 고졸-대졸	170
[그림 7- 1] 각국의 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지는 것에 대한 우도비 (Odds Ratio)	185
[그림 7- 2] 각국의 자녀 학력별 자녀 직업의 사회경제지수 점수	190
[그림 7- 3] 각국의 부모 학력별 자녀 직업의 사회경제지수 점수	190

제1장 서론

제1절 연구의 필요성 및 목적

지난 몇 년간 경제·사회 양극화는 우리나라의 가장 중요한 사회적 이슈로 부각되어 왔다. 1990년대 말 외환 위기와 같은 급격한 위기 상황은 경제 사회적 불평등 상황을 더욱 악화시키고 중국에는 절대빈곤 계층을 확대시키는 등 경제 사회적 양극화의 현상을 발생시켰다. 이런 상황에 대응하여 정부는 저소득층 지원 정책 등을 포함하여 양극화 해소 정책을 지속적으로 추진해 오고 있지만, 정책적 성과는 아직 뚜렷이 나타나고 있지 못하다.

오히려 최근의 사회 경제적 환경은 그 상황이 더욱 어려워지고 있음을 보여주고 있다. FTA 협정 체결에서 볼 수 있듯이, 경제 부문에서 나타나고 있는 개방화, 세계화의 증가 추세는 취약 계층에게 불리한 조건을 창출함으로써 현재의 사회 경제적 불평등과 양극화 현상을 더욱 악화시킬 가능성을 높이고 있다. 교육 부문에서도 과열된 경쟁 양상은 가용한 자원과 기회가 부족한 저소득층 학생들에게 매우 불리하게 작용한다. 이런 점들이 근본적으로 변화되지 않는 한, 빈부 격차와 경제 사회적 양극화의 문제는 향후에도 계속적인 쟁점이 될 가능성이 높다고 보아야 할 것이다.

경제 사회 불평등과 관련하여 가장 중요한 쟁점 중의 하나는 저소득층이 빈곤을 굴레를 스스로 벗어나는 것이 가능한가 하는 점이다. 더 나아가서는 저소득과 소외가 세대를 넘어 재생산되지 않도록 하는 것이 어떻게 가능한가에 대한 질문이다. 한 세대에서의 차별보다는 앞선 세대의 가난과 불평등으로 인하여 다음 세대가 공정한 경쟁도 해보지 못하고 가난

을 대물림하게 된다는 사실에 더욱 심각함이 있다. 이러한 점에서 지위 획득 과정의 중간 역할을 하고 있는 교육 부문의 불평등 문제는 매우 중요하다고 할 수 있다.

경제 사회 재생산의 고리에 교육 부문이 작용하고 있다는 것은 이미 널리 알려진 사실이다. 현대 사회에서 불평등한 사회 구조의 유지와 세대 간 재생산을 정당화하는 것은 교육 제도이다. 전통적인 신분제가 존재하지 않는 현대 사회에서 교육은 사회적 지위 획득의 주요 통로로 인식되고 있다. 상위 계층은 자신들의 지위, 부, 권력을 다음 세대에 전수하기 위하여 교육 기회와 자원을 더 많이 확보하게 되어 사회 계층 간 교육 격차가 나타나게 되고, 교육은 사회 문화적 재생산의 기제로서 기능을 수행한다는 것이다. 어느 정도까지 학교 교육이 재생산에 기여하는지에 대한 치열한 찬반 논쟁과 논란이 있는 것이 사실이지만, 이와 같은 현실을 부정하기는 힘들다.

그러나 그러한 불평등의 매개 작용의 정도가 어느 정도인가 하는 점은 여전히 논란과 쟁점이 될 수 있다. 어떤 사회에서는 교육이 사회적 불평등을 매개하는 역할이 별로 크지 않는 반면, 어떤 사회에서는 매우 강하게 작용할 수도 있다. 우리나라에서도 교육 부문에서의 격차 문제에 대한 걱정이 크게 늘고 있는데, 이러한 걱정은 단순한 불평등 문제를 언급하고 있는 것이 아니라 그러한 수준이 심각한 수준인지 아니면 어느 정도 허용될 수 있는 수준인지 하는 문제라고 할 수 있다.

이러한 차이는 그 사회가 처한 사회적 조건에 의존한다. 특히, 경제 사회적 불평등은 교육 부문에도 상당한 영향력을 미친다. 사회적 변동에 따라서 부모 세대의 사회 구조를 재생산하는 교육의 역할과 힘은 달라질 수밖에 없다. 앞서 말한 바와 같이 이렇게 형성된 교육 부분에서의 불평등은 다시 경제 사회적 불평등으로 귀결되어 기존의 불평등을 재생산하고 심화시키는 결과를 가져온다. 이런 점에서 최근 우리나라에서 나타나고

있는 경제 사회적 양극화의 진행을 주목해야 할 필요성이 있다.

최근의 교육 격차에 대한 관심은 현 교육 체제가 공정하고 형평성 있는 기회 배분으로 계층간, 세대간 사회 이동을 촉진시키기 보다는 기존 사회 구조를 재생산하는 역할을 더 많이 수행하는 방향으로 나가고 있다는 우려이다. 예컨대, 최근 공교육의 역할과 위상은 약화되고 사교육의 규모는 증가하는 등 배경 요인에 따라 교육 격차가 심화되는 현상을 들 수 있다. 이와 함께 교육 기회 획득과 성취에서 학생 배경의 영향력은 점차 증가하는 모습을 보여주고 있다. 이런 사회적 추세 속에서 계층간, 지역간 교육 기회와 결과의 불평등 심화에 대한 우려가 커지고 있으며, 사회 이동 통로로서의 교육에 대한 불신이 증가하고 있다.

그러나 이를 뒷받침해 줄만한 자료와 연구는 그렇게 충분하게 축적되지 못하고 있는 실정이다. 특히, 교육 부문에도 사회 계층에 따른 격차가 존재한다는 것을 실증하는 연구는 많이 이루어졌으나(김경근, 2005; 강영혜 외, 2005; 류방란·김성식, 2006), 그러한 교육 격차가 어떤 수준에 있는 것이며, 어떤 방향으로 변동되고 있는가를 보여주는 결과는 거의 없다고 할 수 있다. 또한 경제 사회 양극화와 교육 부문을 연계하여 정책적 시사점을 제시해 줄 수 있는 분석은 그렇게 활발히 이루어지지 않았다. 그러므로 현재 우리나라 교육 격차의 수준과 현황을 파악하는 것이 우선적으로 이루어져야 할 필요성이 있으며, 경제, 사회 부문의 변화와 교육 부문의 변화를 연계시키는 데 초점을 두는 연구가 수행될 필요성이 있다. 이러한 결과를 토대로 하여, 경제 사회적 불평등이 교육 불평등을 심화시키고 경제 사회적 불평등을 악화시키는 악순환을 해소하고, 교육 부문이 경제 사회적 불평등을 완화하는 기능을 회복할 수 있는 대책과 방안을 마련해야 할 것이다.

이런 맥락에서 이 연구는 그간 수행되었던 교육 양극화 및 격차에 관한 연구 결과를 심화시킴으로써 경제, 사회, 교육 양극화에 대한 정책적 시사

점을 얻고자 한다. 이를 위해서 가정 배경의 차이에 따른 교육 불평등에 초점을 두고 그러한 격차가 어떻게 변화되고 있으며, 그러한 격차가 어느 정도 수준인 것인지를 파악하고자 하였다. 구체적인 연구 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 경제 사회적 불평등이 학교 교육 단계에서 학생들 간 교육 격차의 차이를 누적시키는 정도를 위해서, 교육 기회 획득과 성적 향상에서의 불균등 현황을 분석하고자 한다. 이를 위해서 기존 선행연구에서 주로 수행된 횡단적 분석보다는 학생들의 성적 향상이나 진학과 같이 두 시점 이상의 성취 수준 변화에 초점을 두고자 하였다. 또한 질적으로 세분화된 교육 기회의 획득과정에서 어떠한 차이가 나타나는가를 분석하고자 하였다. 이를 통하여 계층 간 교육 격차가 어떻게 누적 확대되어 가는지에 대한 시사점을 얻고자 하였다.

둘째, 현재 사회경제적 불평등이 교육 부문에서 격차를 만들어 내는 정도가 어느 수준으로 나타나는가를 파악하고자 한다. 이를 파악하기 위한 가장 분명한 방법은 시간에 따라서 교육 격차, 또는 사회적 불평등이 교육에 미치는 영향력의 크기를 비교해 보는 것이다. 예컨대, 80년대, 90년대, 2000년대 학생집단에서 교육 격차의 양상이 어떻게 다르게 나타나는가를 파악하는 것이다. 그러나 현재 교육 부문에서 이와 같은 데이터를 확보하는 것은 어렵다. 이에 대한 대안적인 방법으로 이 연구에서는 국가 간의 비교를 통하여 우리나라의 교육 격차 수준을 파악하고자 하였다.

셋째, 분석 결과를 토대로 하여, 교육 기회 불균등이 세대 간 계층 이동 가능성에 미치는 효과를 추론하고, 교육 부문의 불평등 해소 및 경제 사회적 양극화 해소에 대한 정책적 시사점을 제시하고자 하였다.

제2절 연구 내용

이 연구는 경제 사회 불평등과 교육 불평등의 상호 관련성에 초점을 맞추어 우리나라의 교육 격차 현황을 파악할 수 있는 실증적 분석을 수행하는 것을 연구 내용으로 한다. 앞서 언급한 것과 같이, 경제 사회 부문과 교육 부문의 추이를 정확히 일치시킬 수 있는 자료는 제한되어 있기 때문에 시계열적 관점에서의 분석은 시도되지 않았다. 그 대신에 분석 대상이 되는 기간이 짧더라도 가능하면 종단적인 효과를 추정하였으며, 우리나라의 교육 불평등 또는 격차 수준을 국제 비교를 통해서 파악해 보고자 하였다. 구체적인 연구 내용은 다음과 같다.

1. 경제·사회 불평등과 교육 격차의 의미

경제·사회 부문과 교육 부문에서 각기 수행되었던 불평등 논의를 검토하여 연구 수행을 위한 모형과 관점을 도출할 수 있는지를 검토하였다. 두 영역에서 중요하게 다루어지는 부분, 또는 쟁점이 되는 부분을 비교함으로써 경제 사회적 불평등 심화가 교육 부문에 영향을 미치는 기제와 교육 격차가 경제 사회적 재생산에 영향을 미치는 과정을 통합적으로 파악하여 정리하였다.

2. 우리나라 교육 격차 및 재생산 과정의 변화 양상

지금까지 수행된 교육 불평등 및 계층 관련 연구(80년대, 90년대, 2000년대)를 종합 검토함으로써, 우리나라에서 나타나고 있는 사회 계 요인에 의한 교육 격차 현황을 정리하고자 하였다. 이렇게 함으로써, 교육 기회 불균등을 통한 사회적 재생산 과정을 종합적으로 비교하고자 하였다.

3. 가정배경이 학업 성취 격차에 미치는 효과 분석

학교 교육 단계에서 교육 격차가 어떻게 누적(또는 완화)되는지를 파악하기 위하여 부모의 사회 경제적 배경에 따른 학생들의 학업 성취 격차 수준과 변화 정도를 분석하였다. 특히, 학생들의 학업 성취도 성장 추이가 계층별, 가정 배경별로 어떤 차이가 있는가에 초점을 두고 분석하였다. 또한 학교 및 학교 밖 교육 불균등이 교육 격차 심화에 미치는 영향력 분석하고, 계층, 배경의 영향력이 교육 불균등을 통하여 성취 결과의 차이에 미치는 효과 분석하였고, 이를 통하여 제한적이기는 하지만, 가정 배경의 차이에 따라서 교육 격차가 심화되는지를 확인하였다.

4. 고등학교 진학에 대한 가정 배경, 학생 노력, 학교 경험의 영향력 분석

학교 교육을 통하여 교육 격차가 어떻게 형성되어 심화되는가를 파악하기 위하여 고등학교 진학 과정에 대한 가정배경, 학생 노력, 학교 경험의 영향력을 분석하였다. 특히, 일반계 고등학교, 전문계(실업계 고등학교, 특수목적고등학교(자립형 사립학교 포함)로 학교 유형을 나누어 학생들의 고등학교 진학 경로를 분석하였다. 어떤 가정 배경의 학생들이 소위 좋은 학교로 인식되는 특목고로 진학하고, 어떤 학생들이 전문계(실업계) 학교로 진학하는지를 분석하였다.

5. 부모 교육수준이 학생의 학업 성취에 미치는 영향: 국제 비교

우리나라에서 나타나는 부모 교육수준에 따른 학생들의 성취도 차이를 다른 국가와 비교해 봄으로써 우리나라의 교육 격차 수준을 파악해 보고자 하였다. 이를 위해서 경제협력개발기구(OECD)에서 추진한 국제 학업

성취도 평가(PISA2003) 자료를 활용하여 아버지의 교육수준에 따른 수학 성취도 점수의 차이를 40개 국가 간에 비교 분석을 시도하였다. 또한 학생들의 학업 성취에 미치는 학생들의 특성, 예컨대 성별, 노력, 공부시간, 과외시간, 학교수업 경험 수준 등의 매개 요인들을 포함하여 분석하였다. 학생들의 학업 성취는 부모의 사회 경제적 수준 또는 교육 수준에 의해서 직접적으로 결정되기 보다는 중간에 상당히 많은 매개 요인을 거치기 때문이다. 이와 같은 매개 요인들의 작용이 어느 정도 개입되어 있는지를 비교하는 것은 교육 불평등이 형성 과정을 이해하고 대응 방안을 마련하기 위하여 중요하다.

6. 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과:

국제비교 분석

기존의 많은 연구들이 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 유의한 영향을 미친다는 사실은 밝히고는 있으나, 우리나라에서 나타나는 영향력의 정도가 어떠한 수준인지 판별하는데 까지 발전하고 있지는 못하다. 부모와 자녀 간의 상관관계는 어느 시대 그리고 어느 사회에나 발생하는 것이기 때문에, 중요한 것은 관련성의 정도가 어느 정도인지를 밝히는 작업이라 할 수 있다. 다른 국가들과 비교해 볼 때 한국의 상황이 보다 심각한 것인지, 아니면 오히려 양호한 상황인지를 알 수 있을 것이다. 이를 위해서 12개국 유럽 국가를 대상으로 부모 학력과 자녀 학력 및 직업지위 간의 관련성을 분석한 Iannelli(2002)의 연구 결과와 비교하였다. 분석 방식과 기준을 동일하게 사용하여 우리나라의 관련성이 12개 유럽 국가들에 비해 부모의 학력과 자녀의 학력 및 직업지위 간의 관련성과 비교해서 어떤 수준에 있는가를 검토하는 것이 핵심 과제이다.

7. 경제 사회 양극화 완화를 위한 정책적 시사점

마지막으로, 각 연구 내용의 분석 결과를 종합적으로 검토하여 정책적 시사점을 도출하고자 하였다. 교육 기회 불균등이 세대 간 계층 이동 가능성에 미치는 효과를 추론하고 특히, 교육 격차 완화를 위한 경제 사회적 조건과 과제와 경제 사회적 불평등 완화를 위한 교육 부문의 대응 과제에 초점을 두었다.

제3절 연구 방법

1. 관련 자료 수집 분석 및 문헌 연구

사회 불평등과 교육 불평등과의 관계에 대한 국내외 문헌을 검토하였고, 경제·사회적 양극화와 교육 양극화에 대한 선행 연구물을 검토하였다. 이들 연구 결과를 검토하면서 교육 격차의 실태와 영향력을 분석할 수 있는 연구 모형을 수립할 수 있도록 시사점을 얻고자 하였다.

2. 통계 자료 수집 및 실증 분석

주요 연구기관에서 수집된 종단 자료 또는 시계열 자료를 활용하여 교육 격차 현상의 심화, 사회적 불평등과 교육격차의 관계에 대한 실증적 분석 시도하였다. 중학교부터 시작하여 고등학교, 그리고 이후 직업 및 소득에 미치는 영향까지 포괄하도록 하였다. 여기에서는 특히, 기존 선행 연구의 분석 범위(대상, 영역, 기간 등)를 확대하여 경제 사회적 불평등과 교육 격차와의 관련성을 분석하였다. 연구 내용 분석을 위하여 사용된 데이터는 다음과 같다.

- 한국교육종단연구 데이터(한국교육개발원)

- 학교 교육 수준 및 실태 분석 연구 고등학교 진학자료(한국교육개발원)
- OECD 국제 성취도 평가 연구 (경제개발협력기구)
- 노동패널데이터 (한국노동연구원)

3. 전문가 협의회

교육 및 경제 분야 전문가 중심으로 구성하여 경제, 사회 불평등과 교육 격차에 대한 이론적, 현실적 경향을 협의하였다. 또한 연구 방향, 분석 모형 수립, 기초 분석 결과에 대한 자문 회의를 개최하였고, 연구 내용 및 분석 결과를 토대로 하여 경제 사회 양극화, 교육 격차 해소를 위한 정책적 방안 탐색하는 협의회를 개최하였다.

제4절 연구의 의의 및 제한점

이 연구는 현재 우리나라에서 나타나고 있는 교육 격차의 수준과 현황을 파악하고, 그와 같은 교육 격차가 경제 사회 불평등과의 관련성을 분석하는 것을 목적으로 하고 있다. 이와 같은 분석을 통하여, 우리나라 교육 격차의 수준을 파악하고 학교교육이 경제 사회 불평등의 재생산의 극복에 긍정적인 작용을 할 수 있는지 탐색하고자 하였다. 궁극적으로는 경제 사회 불평등이 학교 교육의 격차를 통하여 확대 재생산하는 것을 완화할 수 있도록 정책적 시사점을 얻고자 하였다.

우선 이 연구는 한 사람이 학교 교육을 통하여 겪게 되는 교육 격차의 변화를 보여주고 있다는 점에서 의의를 갖고 있다. 학교 교육을 통하여 가정 배경의 영향력이 누적되어 가는지를 확인하였다. 이와 함께 특정 요인의 고유한 효과를 가장 잘 드러내 줄 수 있는 종단적 자료를 사용함으로써 가정 배경의 영향력이 학생들의 인지적 성취에 미치는 효과를 다른

연구들보다 분명하게 드러내고자 하였다.

둘째, 고등학교 진학 과정을 좀 더 세분화하여 이에 대한 가정 배경의 영향력을 분석하고자 하였다. 이전의 연구들은 자료상의 제한으로 고등학교 입학 여부나 일반계와 전문계 구분만 시도하였으나, 이 연구는 특수목적고등학교나 자립형사립학교에 대한 범주를 추가하였다. 이와 함께 노동패널자료와 같은 여러 연령대의 표본을 분석한 것이 아니라 동일 연령대의 코호트를 분석함으로써 진학 과정에 대한 좀 더 구체적이고 신뢰로운 결과를 얻고자 하였다. 이러한 분석 결과를 통하여 학교 밖의 영향뿐만 아니라 학교 교육 내에서 가정 배경의 영향력이 어떻게 작용하는지에 대해서 단서를 얻을 수 있다.

셋째, 우리나라의 격차 수준, 또는 배경적 요인의 영향력이 다른 나라에 비추어 어느 정도 수준인지를 비교하고 있다는 점에서도 의의를 찾을 수 있다. 시계열 자료가 부족한 상황에서 우리나라만의 격차 수준만을 가지고서는 이 격차의 수준이 심각한 것인지 아니면 다른 사회에서도 유사하게 나타나는 것인지 분명하게 알 수 없다. 다른 나라와의 비교를 통하여 경제 사회 불평등과 교육 간의 관련성에 대한 좀 더 분명한 정보를 얻을 수 있을 것이다.

이와 같은 장점에도 불구하고, 이 연구는 자료 분석에서 몇 가지 제한점을 갖고 있다. 첫째, 종단 자료를 사용했음도 불구하고, 교육 격차의 변화에 대한 어떤 분명한 결론에 충분히 도달할 수 있는 충분한 자료는 사용하고 있지 못하고 있다. 교육 격차의 심화에 대한 본격적 논의는 교육 격차에 대한 장기간에 걸친 시계열 자료를 필요로 한다. 이를테면, 계층 간에 나타나는 교육 격차의 정도가 과거와 비교할 때 어떻게 변화하고 있는가를 나타내어 줄 때 좀 더 분명한 결론에 이를 수 있을 것이다. 이런 점에서 장기간에 걸친 거시적 측면의 변화에 대한 추가적인 분석이 요청된다.

둘째, 이 연구의 인지적 성취 분석에서는 두 시점의 성취 수준만을 사용함으로써 학생들이 학교 과정을 통하여 나타나게 되는 격차의 수준을

정확하게 추정하지 못하였을 가능성이 있다. 한 시점의 성취 수준 분석보다는 학생들의 성취 변화를 추정한다는 점에서 진일보하였다고 할 수 있지만, 여전히 두 시점만의 변화만으로는 격차의 변화를 판단하기에는 부족함이 있다. 『한국교육중단연구2005』의 자료는 매년 축적되는 자료이므로 이후 여러 시점의 자료를 활용하여 재분석될 필요가 있을 것이다.

셋째, 이 연구에서는 우리나라 교육 격차라는 주제로 거론될 수 있는 모든 사항들을 망라하여 분석하는 것을 목적으로 삼지 않는다. 이에 따라서 교육 여건이나 조건에 대한 분석은 제외되었다. 학생을 대상으로 한 질문지 조사 자료 분석을 통하여 사회 계층별, 지역별로 선행의 연구들에서 중요하게 지적된 학교교육과 상급 학교 진학과 관련된 변인에 한정하여 가정 배경과 학교 경험의 영향력을 상대적으로 분석하는 데 관심을 두고 있다. 따라서 우리나라 전반적인 교육의 여건과 관련된 지역간 격차, 시도별 교육 정책 사업에 따른 특정 영역에서의 차이 등은 다루지 못하고 있다. 또한 학교내 계열화 수준별 수업과 같은 학교의 구조적 특징에 대한 부분들을 포함하고 있지 못하다. 학교교육의 경험의 차이를 가져올 수 있는 부분들에 연구는 추후 분석될 필요가 있다.

넷째, 이 연구는 교육 격차의 변동에 대한 분석을 시도하지 못하였다. 이런 점에서 사회적 관심이 되고 있는 양극화의 문제를 본격적으로 다루지 못하였다. 이러한 제한점은 사용 가능한 자료가 축적되어 있지 못하다는 현실적인 조건으로부터 기인하고 있다. 교육 양극화의 논의를 본격적으로 수행하기 위해서는 멀티코호트 패널자료가 필요하다. 한 사람이 교육 기회, 경험, 성취를 획득해 가는 과정을 여러 연령대별로 비교해야 한다. 이러한 데이터 구축이 어려다면, 학생들의 성취 수준을 시계열적으로 동등하게 파악할 수 있는 성취도 자료의 구축이 최소한 이루어져야 한다. 이와 같은 자료를 구성하기 위해서는 상당한 예산과 시간이 필요하여 충분한 데이터를 수집하기 위해서는 장기적인 계획을 수립하여야 할 것이다.

제2장 교육 격차의 개념

제1절 경제 사회 불평등과 교육

현실 속에서 학교 교육은 사회 불평등과 관련하여 서로 상반되는 측면을 보여 주고 있다. 대부분의 많은 사람들이 학교 교육을 통하여 보다 나은 사회적 위치로 이동해 갈 수 있다고 믿는다. 우리나라의 자녀 교육에 대한 높은 관심은 이러한 믿음을 잘 보여준다. 자기 자신보다는 더 나은 사회적 삶을 가질 수 있도록 일종의 투자를 하는 셈이다. 다른 한편에서는 이러한 교육을 통한 사회 이동의 가능성을 믿지 않거나 포기하는 사람들도 상당수 존재한다. 이들은 어려운 경제 사정 등의 현실적인 조건 때문에 교육 경쟁을 부담스러워 한다. 또한 어느 정도 교육 경쟁에 뛰어들다 하더라도 그러한 노력이 실현될 가능성이 그렇게 높지 않다는 것을 간파한다. 이렇게 사회적 불평등과 교육, 특히 학교 교육의 문제는 보통 다른 상반된 시각에서 인식될 수 있다는 점에서 매우 복잡하다.

학교 교육의 역할과 기능이 반드시 사회적 불평등에 국한되지는 않는다. 심각한 도덕성 상실을 내포하는 사회적 문제가 발생하기라도 하면 학교 교육에서 인성 교육을 강조하는 목소리가 높아지기도 한다. 이것처럼 사실 학교 교육은 주로 어린 세대를 어떻게 온전한 사회 성원으로 길러내는 데 중점을 두고 있다. 이런 점에서 보면, 경제 사회 불평등과 교육 문제는 학교 교육의 본원의 측면이라기보다는 결과적 측면의 문제라고 할 수 있다.

그렇다고 하여 불평등과 학교 교육의 문제가 부차적이거나 중요하지 않은 것은 아니다. 단일한 현상이지만 여기에 관련된 여러 행위자들은 이에

대해서 부여하는 의미가 서로 다르기 때문이다. 국가 수준에서는 사회 유지와 발전과 같은 거시적이고 전체적인 측면이 중요하게 다루어져야 하지만, 학생이나 학부모의 입장에서는 그러한 측면과 함께 교육을 통한 사회적 지위의 결정이라는 현실적인 측면을 간과할 수 없기 때문이다. 이런 측면에서 사회적 불평등과 교육 불평등의 문제는 학교 교육의 기능과 관련한 중요한 이론적 쟁점으로 다루어져 왔다.

학교 교육을 바라보는 한 가지 관점은 교육은 모든 계층에게 한 사회의 지식과 문화를 전수하고 개개인의 잠재능력을 개발할 수 있는 기회를 제공함으로써 능력에 따라 사회적 지위를 공평하게 배분해 주는 사회 기구라는 인식이다. 학교 교육은 학생들을 능력에 따라서 공평하게 선별하고 배치할 수 있는 교육적 구조를 갖추고 있다는 것이다(Parsons, 1956). 보통 한 학년은 동일한 연령으로 구성된다는 점, 비슷한 지역에서 온 학생들로 구성된다는 점, 객관적인 평가 절차가 있다는 점 등은 학교 교육이 비교적 공정하게 사회적 지위 배분 기능을 수행할 수 있는 조건으로 보았다. 선발과 지위 배분의 기능을 강조하는 이러한 입장은 학교 교육을 통한 사회적 선발 기능이 능력에 기초하여 계층 간 사회 이동을 가능하게 함으로써 사회 경제적 불평등을 완화시켜 줄 것이라고 보았다.

반면, 교육에 대한 재생산 이론들은 학교 교육이 기존의 사회 경제적 불평등을 확대 재생산시키는 도구에 불과하다는 반론을 제기하고 있다. 학교 교육은 학생들을 규율하는 규칙과 방식을 불평등한 사회 구조와 대응시킴으로써 기존의 경제적 불평등을 재생산하고 있다고 보았다(Bowles & Gintis, 1976). 또한 학교 교육은 지배 문화와 태도를 보다 우월한 것으로 간주함으로써 마치 지식과 권력이 무관한 것으로 보이게 함으로써 교육을 사회적 재생산 과정을 자연스러운 것처럼 인식하게 만든다고 보고 있다(Bourdieu & Passeron, 1977). 언뜻 공정해 보이는 학교 교육의 과정은 실상 매우 불공평하고 불평등하게 작동하고 있다는 것이다.

경험적 자료들을 다룬 많은 연구들은 학생들의 성취 수준의 차이가 대부분 가정배경의 차이 때문에 발생한다고 보고하여 이와 같은 경제, 사회적 불평등에 따른 학교 교육의 불평등 현상에 대한 경험적 근거를 제공하고 있다(Coleman et al, 1966; Jencks et al, 1972; Houser et al, 1976; 김기석, 2005). Coleman과 동료들은 전국 규모의 조사 연구를 수행하여 학생들의 학업 성취의 대부분은 학교가 아니라 가정 배경의 차이로부터 비롯된다고 주장하였다(Coleman, 1966). 이어서 이루어진 일련의 연구들도 학생들의 차이가 학교 교육보다는 학생들의 가정 배경에서 주로 기인하다는 것에 동의하고 있다(Jencks et al, 1972; Houser et al, 1976). 김기석의 연구에 따르면, 우리나라의 경우도 이와 다르지 않아서, 지역간, 집단간 학생들의 학력의 차이는 오래전부터 존재하여 왔다. 이처럼 공평한 장치로서 인식되는 학교는 실질적으로는 계층 간 차이를 드러내고 인정하는 기능을 수행하고 있다.

이후에 학교 효과에 관한 연구 흐름을 촉발시키기도 한 Coleman의 연구는 오래전에 수행되었기는 하지만, 사회적 불평등과 교육의 문제에 대한 많은 시사점을 준다. 특히, 학교 교육이 세대 간 불평등의 재생산 과정에서 작동하는 방식에 관련하여 독특한 관점을 제공해 주고 있다.

학교 교육의 양적 질적 수준이 계층 또는 배경에 따라서 차별화되어 있고, 그러한 차이가 중요한 결과를 학업성취의 차이를 결정할 것이라고 가정하였다. 다시 말하면, 소수 인종 출신 학생이나 저소득층 학생들이 나쁜 성적을 보이는 것은 교육 기회가 제한되어 있거나 질적 수준에서 균등하지 않다고 본 것이다. 이러한 관점은 교육 불평등과 관련하여 특정한 정책적 시사점을 제공해 주고 있다. 즉, 불평등에 있어서 정책적 책임은 이와 같이 학교 교육의 불균등 배분으로 인해 발생하는 교육 격차에만 한정될 수 있다는 것이다. 가정으로부터 비롯되는 불평등은 가정 배경이 균등화되지 않는 한 사라질 수 없다는 것이다. 이 연구의 분석 결과는 비록

이와 같은 차이에 의한 격차 발생 비중이 의미 없는 수준이라는 결론을 내리고 있지만, 학교 교육을 통한 교육 격차의 발생 부분을 명확하게 드러내어 주었다는 점에서 큰 의의가 있다.

이후 이루어진 학교 효과에 관련된 연구들은 그 크기는 작지만 학교가 학생들의 성취에 의미 있는 영향을 미친다는 것을 밝혀주고 있다. 효과적인 학교와 그렇지 않은 학교의 극단적인 소수 사례를 분석한 효과적인 학교에 대한 연구들은 학교 간의 차이가 분명히 있다는 것을 잘 보여주고 있다. 특히, 이들 연구들은 학교의 시설이나 재정과 같은 투입 요소들보다는 성취 압력과 같은 문화적 특성이 중요하다고 보았다. 적용하고 있는 연구 방법론은 다르지만 공립학교와 사립학교를 비교한 Coleman의 두 번째 연구도 이와 유사한 흐름이라고 할 수 있다(Coleman et al., 1982).

다양한 관점에서 학생 성취의 차이에 학교가 관련되어 있다는 것을 보고하고 있다. 학교의 영향력을 좋은 학교와 나쁜 학교로 나누어 비교할 것이 아니라 학교를 다니는 학생과 그렇지 않은 학생으로 나누어 비교할 때 그 영향력의 크기는 더욱 커질 것이라는 관점이 그것이다. 학기 중과 방학 중에 계층에 따른 성취도의 변화를 분석한 연구는 하위 계층 학생들의 성적 저하가 방학 기간 중에 주로 나타난다는 것을 밝히고 있다(Entwisle & Alexander, 1992). 이 연구는 초등학교 학생들의 성적 추이를 분석하여 하위 계층 학생들은 주로 학교교육을 경험하지 못하는 여름방학 기간 동안에 성취 수준이 뒤처진다는 사실을 보여주었다. 즉 방학기간 동안에 계층 간 학업 성취의 격차가 크게 확대되고, 학기 중에는 그 격차가 줄어드는 경향을 보인다는 것이다. 이것은 학교 교육이 계층 간 학생들의 성취를 비슷하게 유지하는 기능을 수행하고 있다는 것을 말하여 준다. 하위 계층 학생들은 학교 이외의 교육적 경험의 기회가 전무하기 때문에 이러한 현상이 나타날 수밖에 없다고 할 수 있다.

이런 점에서 보면 학교 교육은 계층 간 또는 집단 간 학생 성취에 직,

간접적으로 관련되어 있다. 비록 계층 간 학생 성취의 차이를 학교 교육이 전부 매개하는 것은 아니지만 그러한 개연성이 존재할 수 있다는 것을 시사한다. 이렇게 보면, 학교 교육을 통한 격차 발생의 가능성 정도가 어느 정도 되는가 하는 것이 문제가 된다. 현대 사회에서 이러한 사회적 불평등에 따른 교육 격차가 불가피한 것이라고 하더라도 사회 마다 그 격차 수준과 관련성이 다르게 나타날 수 있다. 어떤 사회는 그러한 격차가 크게 나타나고 어떤 사회에서는 완화되어 나타난다면 그러한 관계는 심각한 정책적 문제로 부각될 수 있다.

이러한 점에서 최근 부각되고 있는 양극화의 문제를 접근할 수 있다. 소수의 비판처럼 교육 부문에서 차이, 더 나아가서는 계층 간 차이가 존재한다는 사실은 부인하기 어렵다. 본질적인 문제는 그 정도에 있다는 의미이다. 양극화 논의를 그대로 받아들인다면, 왜 하필이면 현재 시점에서 그러한 격차가 독특한 형태로 발전되어 가고 있는가 하는 점이 중요한 쟁점이 된다. 경제적 개념을 그대로 차용하여 교육 부문에도 중간층이 없어지고 양 극단층만 두터워지는 현상이 나타난다는 것이 아니더라도, 교육 격차의 정도가 심화되고 있다는 사실 자체만으로도 충분히 논쟁과 정책적 과제가 될 수 있다.

사회 불평등과 교육 격차의 관계를 다룬 연구들은 거시적인 측면에서 사회 경제적 불평등과 교육 불평등 간의 관계를 밝히는 논의는 풍부하게 이루어져 왔지만, 구체적인 경제, 사회적 변동이 재생산 과정 자체에 어떤 영향을 미치는가를 밝히는 논의는 그렇게 풍부하게 이루어지지 못하고 있다. 몇몇 연구들이 교육 부문에서도 경제 사회적 불평등에 따른 격차가 존재한다는 것을 밝히고는 있지만, 이것이 최근의 경제, 사회적 양극화와 어떤 관련성과 변화 패턴을 공유하고 있는지에 대한 분석으로까지 이어지지 못하고 있다. 이런 점에서 최근 외환 위기로 인한 사회 경제 양극화의 심화가 교육 불평등과 재생산 과정에 어떤 변화를 초래하였는가를 짐작케 하는 이론적 토대를 수립하기 어려운 측면이 있다.

제2절 경제 사회 부문의 불평등과 양극화

90년대 이후 일련의 현상으로 나타나게 된 경제 부문의 양극화 또는 불균등 심화의 논의가 활발하게 이루어지고 있다. 연구 견해에 따라서 “양극화 현상”을 중산층의 감소를 문제로 보느냐, 아니면 소득불균등 심화를 문제로 보느냐의 문제에 따라서 쟁점이 되고 있다. 이에 따라서 소득양극화와 소득불균등은 소득분포의 서로 다른 측면을 파악하는 개념으로 자리 잡고 있다. 이를 파악하는 측정 방법과 지표들도 서로 다르게 사용되고 있다.

소득 양극화란 중산층의 감소에 따라 소득 상위계층과 하위계층이 분포의 양 극단으로 이동되는 현상을 지칭하고, 소득불균등은 소득분위별 분배상황이 균형분포를 이루지 못한 현상을 의미한다. 이러한 소득양극화를 측정하는 지표로는 Wolfson 지수(Foster & Wolfson, 1992; Wolfson, 1994)와 ER 지수(Esteban & Ray, 1994) 등이 있으며, 소득 불균등을 측정하는 지표는 지니계수와 5분위, 10분위 배율을 등이 있다. 보통 소득불균등 수준은 양호하더라도 소득양극화는 심각할 수 있으며, 역으로 소득불균등이 심각하더라도 소득양극화는 양호할 수 있다는 것을 의미한다(민승규 외, 2006).

우리나라의 경우, 1984년부터 외환위기 이전까지 10여 년간 한국의 소득 양극화 수준은 개선되는 경향을 보이고 있었다. 이러한 현상은 Wolfson 지수와 ER 지수는 1993년 최저치를 기록한 것에 알 수 있다. 그러나 외환 위기 직후 1998년 소득양극화 지수가 현저히 증가하였다. 2000~2002년까지 다소 완화되는 추세를 보이다 2003년 이후 다시 상승하는 패턴을 보인다.

소득불균등 수준을 나타내는 소득 5분위 배율과 지니계수도 소득양극화 지표와 비슷한 패턴을 보여서 1998년 이후 급격히 상승하고 있음을 알 수

있다. 그러나, 2003년 이후의 소득 양극화 지수와 지니계수를 비교해 볼 때 양극화 현상이 소득불균등 현상보다 정도가 심하게 나타나고 있다는 점이 지적되고 있다(민승규 외, 2006) 이는 2003년 이후에는 외환 위기와 같은 외부 충격이 아닌 사회적 구조적 영향에 의해서 소득 양극화 현상이 보다 심화되고 있다는 것을 의미한다고 할 수 있다.

이와 같은 소득 양극화는 여러 가지 측면에서 제기되고 있다. 우선, 세계화, 중국의 부상, IT 진보 가속화 등의 국내외의 환경적 요인이 제시되고 있다. 외부 환경 요인에 의한 경제 부문 간 성과 격차가 확대됨에 따라서 생산성 및 이익률 등의 격차가 나타나며 그 결과 고용에 미치는 영향도 심화된다는 것이다. 예컨대, 대기업과 중소기업의 매출액 영업이익률은 2001년 이후 그 격차가 확대되고 있는 데에서 이러한 추세를 시사 받을 수 있다(한국은행, 기업경영분석).

이와 함께 노동구조 조정과 같은 외환위기 이후 제도적 변화도 중요한 요인으로 지적되고 있다. 기업 금융 부문의 대규모 구조 조정으로 실직자들이 발생하였고, 이들이 대거 자영업으로 전환하여 비임금 근로자 비중이 증가하였기 때문이다(재정경제부, 2005). 또한 노동 시장에서 연봉제 확산, 노동 유연성 확보 등의 변화도 소득 격차 확대에 영향을 미쳤다는 보고가 있다. 이를테면, 임금근로자 내에 비정규직 근로자 비중이 계속하여 증가하고 있다는 것이다(배민근, 2007).

우리나라 경제 구조 자체도 중요한 요인이 될 수 있다. 예컨대, 수출증대, 투자고용증대, 소비증가로 이어지는 경제의 선순환 구조가 약화된 것도 중요한 요인으로 지적되고 있다. 수출이 IT 산업 위주로 재편되면 국내 고용 창출 확대로 연결되지 못하고 있으며, 이런 현상은 소득의 양극화를 촉진할 수밖에 없다는 주장이다(민승규 외, 2006).

제3절 교육 부문의 불평등과 양극화

경제 사회 불평등과 교육 불평등이 관계가 있듯이, 경제 사회 양극화는 교육 격차에 일정한 영향을 미칠 수 있다. 가장 쉽게 생각해 볼 수 있는 변화는 경제적 불평등의 심화가 교육 불평등 또는 격차의 정도를 심화시킬 수 있다고 보는 것이다. 이를테면, 최근의 경제 양극화 현상은 계층간 소득 차이를 더욱 크게 발생시킴으로써, 교육 부분에서의 격차도 크게 할 수 있다는 것이다. 그러한 관계를 어떠한 자료를 통하여 증명할 수 있는가 하는 점은 분명히 과제이기는 하지만 충분히 생각해 볼 수 있는 가설임에 틀림없다.

그러나 교육 부문의 격차와 양극화는 경제 사회 부문과 다른 측면이 존재한다(류방란·김성식, 2006). 교육이 경제와 일대일로 대응될 수 없듯이, 경제 양극화가 그대로 교육 양극화로 이어지리라고 생각할 수 없다. 다시 말해서, 경제 양극화가 진행되더라도 교육 격차는 변화가 없을 수도 있다는 것이다.

교육은 경제 부문으로부터 상대적인 자율성을 갖고 있기 때문이다(김기석, 1987). 또한 현실 조건 속에서도 그러한 측면이 존재한다. 우리나라 학교 교육은 상당부분 국가의 책임 하에 운영되고 있다. 이는 달리 말하면 상당부분 국가는 공통의 교육을 학생들의 소득 수준 차이와 상관없이 제공하고 있다는 것이다. 이런 점에서 개인 수준에서 소득 불평등이 심화되더라도 그것이 곧바로 교육의 질적 수준의 차이로 이어지지 않는다. 국가 체제의 공교육 제도는 일종의 완충 장치로서의 역할을 수행할 수 있다.

그렇다고 하여 학교 교육은 경제적 변화로부터 완전히 독립되어 있는 완충 지대일 수는 없다. 다양한 방식을 거쳐서 경제 양극화와 같은 사회 구조의 변화는 학교 교육에 영향을 미친다. 학교 교육 기회에서의 변화가 나타날 수 있다. 이러한 변화는 거의 보편화되어 있는 초, 중등교육에서보

다는 아직 선발 기능이 남아 있는 고등교육 수준에서 발생할 가능성이 크다. 초, 중등교육에서 변화의 가능성은 수업태도나 노력과 같은 개인적인 수준에서 발생할 수 있다. 또한 사교육과 같이 경제적인 측면과 밀접히 연결되어 있는 부분으로부터 변화가 나타날 가능성이 클 것이다. 결국 이러한 교육 경험 및 학습 경험을 통하여 경제적 변화는 최종적으로 학생 성취에서 계층간 집단간 차이를 심화시킬 수 있을 것이다.

또 한 가지 고려해야 하는 점은 교육에서는 모든 사람이 동일한 수준의 결과를 성취할 수 없고 개인간 차이가 나타나기 마련이라는 점이다. 오히려 어떤 경우에는 개인별 차이를 가능한 두드러지게 나타내려고 노력하기도 한다. 예를 들면, 대학 전형에서 변별력을 높이고자 하는 노력이 대표적인 경우이다. 이런 점에서 교육 격차와 양극화는 교육 기회 및 자원 획득의 불균등 자체를 의미하기 보다는 이러한 불균등이 얼마나 사회적 불평등과 관련되어 있는가에 있다고 할 수 있다. 따라서 불균등한 사회적 자원의 배분에 따라서 교육 격차가 표출되는 지점을 확인하고, 그 간격의 정도와 경향을 확인하는 일이 우선되어야 할 필요가 있다.

1. 교육 기회 획득의 차이

교육 기회의 획득은 상급 학교 진학 과정으로 나타난다. 우리나라의 경우, 중학교까지의 교육은 별다른 선발절차가 나타나지 않지만, 고등학교 단계부터는 계열화와 같은 과정을 통하여 교육 기회의 차이가 나타날 수 있다. 최근 전문계(실업계) 고등학교 졸업 학생들도 대학 진학의 비율이 상당히 증가하고 있는 추세이지만, 일반계 고등학교 졸업생에 비추어 보면 불리한 것이 사실이다. 따라서 고등학교 때부터 계층 간 격차는 발생할 수 있다.

한국노동패널을 사용하여 분석한 방하남·김기현의 연구(2003)는 중등교육에서 고등교육 단계에 이르는 학교단계별 진학여부와 진학경로를 중

심으로 분석하여 상급 학교의 진학 기회와 경로에서 계층간 격차를 잘 보여주고 있다. 상급 학교 진학 기회에 있어서 계층 간 격차는 대학진학 단계보다 고등학교 진학단계에서 더 크게 나타나고 있고, 진학 경로(일반고 대 실업고, 4년제 대 2년제)보다는 진학 여부에 대해서 더 크게 작용하고 있다는 것이다. 이와 같은 결과는 한국노동패널 자료가 모든 연령대를 포괄하고 있기 때문에 진학 여부가 좀 더 중요하게 나타날 수 있다.

동일 연령 코호트를 대상으로 한 자료를 분석한 결과는 진학 과정에서 나타나는 계층간 격차가 고등학교 단계에서도 나타나지만 대학 입학 단계에서 그 차이가 좀 더 크게 나타나며, 대학 입학 자체 여부보다는 4년제로의 입학 과정에서 더욱 뚜렷하게 나타난다는 것을 보여주고 있다(김경근·변수용, 2006; 김성식, 2006). 부모의 사회경제적 지위가 높을수록 대학 진학단계에서 취업 또는 미진학보다 진학의 가능성이 크며, 진학하는 대학의 수준도 더 높다는 것이다.

일본 사례와 비교한 연구에서도, 전반적인 고등교육 기회 확대에도 불구하고 대학 진학에 대한 가정 배경의 영향은 계속적으로 유지되고 있으며, 그 영향력은 하위 계열(전문대)보다는 상위 계열(일반대) 진학에 대해서 더 크게 작용하고 있다는 것을 밝혀 주었다(김기현·방하남, 2005).

우리나라에서 상급 학교 진학과 관련된 연구는 연구 자료의 제한으로 충분히 수행되지는 못하고 있는 실정이다. 대부분 계층과 진학 과정과의 관계를 체계적이고 종합적으로 다루지 못하고 부분적으로 분석하는 경우가 많았다. 단시간의 경제적 변화가 이러한 기회 획득 과정에 어떤 영향을 미치는지에 대한 연구는 거의 이루어지고 있지 않다. 뿐만 아니라, 이와 같은 계층 간 차이가 어느 정도 심각한 것인지 아니면 어느 정도 수용 가능한 것인지 판단할 수 있는 분석도 별로 이루어지지 않았다고 할 수 있다.

2. 학교 교육 경험의 차이

교육 기회, 또는 진학 여부에 따른 차이가 크게 두드러지지 않는다면, 학생들이 실제 경험하는 학교 교육의 차이는 사회경제적 불평등을 매개하는 과정의 중요한 기제가 될 수 있다. 입학 여부도 경로에 초점을 두면 학교 경험의 차이를 포괄적으로 다룬 것이라 볼 수 있다. 이를테면, 고등학교 단계에서 일반계와 전문계 경로는 서로 다른 교육 과정과 경험을 전제로 하기 때문이다. 이와 같이 기회 획득 자체가 문제가 아니라 실제로 학생들이 교육 과정 속에서 무엇을 배우고 어떻게 학습하는가가 보다 직접적으로 관련되어 있다는 것이다.

실제 관련된 많은 연구들은 이와 같은 가능성을 간접적으로 보여주고 있다. 예컨대, 학교 효과를 부정하는 초기 연구들은 가정 배경의 영향력을 통제하면 학교 변인의 영향력은 거의 사라진다고 보고하고 있는데(Coleman et al., 1966; Jencks et. al, 1972; Hauser et al., 1976), 이것은 학업 성취에 관련되는 학교 경험들이 가정 배경에 따라 차등적으로 배분되고 있다는 것을 의미하는 것이다. 즉, 가정 배경이 좋은 학생들이 좋은 학교에 다니고 있을 가능성이 높다는 것이다. 이런 상황이라면, 특정 학교에서 학생들이 보이는 높은 성취 수준은 학교 교육에 의한 것이 아니라 가정 배경에 의한 것이라고 해야 한다는 것이다.

학교 경험의 독립적인 효과는 교육 불평등에 대한 학교교육의 기능에 대해서 긍정적인 시사점을 줄 수 있다. 즉, 긍정적인 학교 경험을 높임으로써 하위 계층 학생들의 성취 수준을 높일 수 있는 더 많은 기회를 제공한다라는 것이다. 실제로도 학교 내 차이에 주목한 연구들은 학교 경험과 같은 학교 과정 변인들이 가정 배경과 독립적으로 학업 성취에 영향을 줄 수 있다는 것을 밝히고 있다(류방란·김성식, 2006).

외국의 연구에서도 비슷한 결과를 찾아볼 수 있다. 예컨대, 학생들의 교

육 성취 수준에서 나타나는 차이는 진학동기의 부여, 교사와의 상담과 같은 학교 경험의 차이에서 비롯된다는 것이다(Heyns, 1974). 또한 교과 선택과 계열화(tracking)도 학생들의 성취에 독립적인 영향을 미치고 있다. 대학 진학 계열에 소속된 학생들은 직업선택 계열의 학생들보다 나은 교육 경험을 하며, 이를 통하여 더 높은 성취를 얻게 된다는 것이다. (Alexander et al., 1976, 1978). 특히 학습한 범위, 수준, 그리고 분량 등과 같은 교육적 경험의 차이는 교육적 성취에 대하여 그 자체로 독립적인 효과를 갖고 있음(Gamoran, 1987). 이러한 차이는 학생들의 지적 성취에 있어서 학교를 다니느냐 다니지 않느냐의 문제보다도 학교교육의 어느 과정에 있느냐 하는 것이 보다 중요하다고 할 만큼 클 수 있다. 이처럼 학교 경험을 주목하는 것은 교육이 사회 불평등의 악순환 고리를 완화시키는 기능을 수행할 수 있다는 가정을 가지고 있기 때문이다.

그러나 학교 경험 수준이 계층에 따라 차별화되고 있다는 점에서 이러한 주장은 한계를 갖고 있다. 학교 경험의 차이는 독립적인 효과를 갖고 있지만, 가정 배경의 차이를 매개하는 효과도 갖고 있을 수 있다(Gamoran, 1987). 예컨대, 대학 진학계열에 소속된 학생들은 보다 나은 교육 경험을 하고 있기는 하지만, 이들은 대체로 상위 계층 학생들이며, 이전 성취 수준이 높은 학생들이다. 이런 점에서 이전 학년의 성취 수준과 진학 계열을 통제하면 계열화의 효과는 대부분 사라지는 경향을 보이기도 한다 (Alexander et al., 1982). 즉 학교 내 경험의 차이는 긍정적인 효과를 주기도 하지만, 교육 기회와 마찬가지로 긍정적인 학교 경험은 가정 배경에 따라서 차등적으로 배분되는 경향이 강하다는 것이다.

3. 가정에서 교육 지원의 차이

사회 경제적 불평등은 반드시 학교를 매개하여 학생들에게 전달되는 것은 아니다. 오히려 사회 경제적 불평등이 학생들의 교육적 불평등 수준에 직접적으로 영향을 미치는 부분은 과외나 사교육과 같은 가정에서의 교육적 지원이라고 할 수 있다. 이러한 요소들은 경제 사회적 구조 변화가 학생들의 성취에 영향을 미치는 직접적인 통로로 생각해 볼 수 있다.

몇몇 경험적 연구에서도 우리나라에서 학생들의 학업 성취와 높은 상관을 보이는 것은 부모의 자녀에 대한 기대수준이나 교육적 지원 활동과 같은 부모의 실제적 지원 활동으로 나타났다(류방란·김성식, 2006a; 변수용·김경근, 2006). 이른바 “치맛바람”이라고 표현되는 부모의 자녀에 대한 교육적 관심과 행동들은 학생의 학업 성취와 밀접히 관련되어 있다는 것이다.

따라서 우리나라의 교육 격차 분석에서 가정 배경 변인은 단지 사회적 명성이나 소득과 같이 사회 경제적 수준의 특성과 함께 부모들의 자녀에 대한 실제적인 지원 활동까지 포함하고 있도록 구성될 필요가 있다. 특히, 실제적인 지원 활동 가운데 중요한 의미를 갖는 것은 사교육일 것이다. 부모는 직접 학생들의 학습 상황을 챙겨주는 것뿐만 아니라 입시 경쟁에서 유리한 정보를 수집하여 자녀에게 제공하는 경향이 강하다. 이런 점에서 사교육비 지출 규모의 격차는 우리 사회의 중요한 이슈가 되고 있다(강영혜 외, 2005; 양정호, 2006).

우리나라의 교육 격차를 다룬 연구들은 이와 같은 가정 배경의 차이에 의해서 학생들 간의 교육 격차가 상당한 수준에 이르고 있다는 것을 어느 정도 보여주고 있다. 특히 도시지역과 읍면지역의 학력 격차는 어제 오늘의 일이 아닌 상당히 오랫동안 제기되었던 문제이었다(김기석, 2004). 사회 계층도 교육 격차를 만들어내는 중요한 요인으로 작용하고 있다. 부모

의 교육수준이 높을수록 자녀의 학업성취도, 교육기대수준, 그리고 교육지원활동수준이 높아지며, 이러한 교육 격차는 학교급이 올라갈수록 누적될 가능성이 있다(강영혜 외, 2005). 뿐만 아니라, 부모의 학력, 가계 소득, 직업지위 등에 의한 성취 수준의 차이도 상당히 치유하기 어려운 정도로 크게 나타나고 있다(강영혜 외, 2005, 김경근, 2005, 류방란·김성식, 2006).

그러나 경제 사회적 변동 상황에 따른 불평등 재생산 과정의 변화, 즉 심화 또는 완화 현상에 대한 연구는 그렇게 시도되지 못하고 있다. 자료의 제한에 의해서 충분한 분석이 어려운 측면이 있지만, 활용 가능한 자료들을 재분석함으로써 이에 대한 시사점을 얻는 것이 필요하다고 할 수 있다.

4. 교육 결과에서의 격차

무엇보다도 교육 격차에서 가장 관심을 받는 것은 교육 결과에 해당하는 학생들의 교육 성취이다. 학업 성취는 시험 점수와 같은 교과 성취도가 대표적이라고 할 수 있다. 학생들의 교육적 성취로서 교과 성적과 같은 인지적 성취가 중요하게 간주되고 있으나 점차 자기존중감과 같은 비인지적 성취 부분도 그 중요성이 부각되고 있다. 왜냐하면 그러한 비인지적 특성들은 그 자체로도 이후 노동시장 진입이나 사회적 지위 획득에 영향을 미칠 뿐만 아니라, 학업 성취와 대학 진학 과정에도 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

우리나라에서 학생들의 성취도 격차를 다룬 연구들은 그 구체적인 목적에 따라서 성취도 수준을 교과별로 분석하기도 하고(김양분 외, 2003; 2004; 2005, 류방란·김성식, 2006), 전체 총점으로 구하여 평균적인 성취 수준을 분석하기도 하였다(강영혜, 2005, 김경근, 2005). 이런 세부적인 차이에도 불구하고, 부모 교육수준, 직업수준, 소득수준에 따른 학업 성취도의 격차가 상당한 수준에 이르고 있다는 것을 공통적으로 지적하고 있다

(김양분 외, 2003; 2004; 2005, 류방란·김성식, 2006; 강영혜, 2005, 김경근, 2005).

앞서 말했듯이, 학생들이 성취하는 교육 결과 가운데 교육 불평등 또는 격차를 파악하는 데 있어서 교과 성적과 같은 인지적 성취가 중요한 것은 사실이나 자기존중감과 같은 비인지적 성취 부분도 그 중요성이 점차 부각되고 있음을 간과해서는 안 된다. 자기존중감이나 학습태도와 같은 학생의 태도와 관련된 부분의 성장은 그 자체로도 교육 성취로서의 의미를 가지고 있을 뿐만 아니라 학업 성취와 같은 인지적 성취와 매우 밀접한 관련이 있기 때문이다.

제4절 교육 격차, 불평등, 양극화

현재 교육 격차와 관련하여 많은 연구들은 서로 다른 용어들을 사용하고 있다. 어떤 연구에서는 교육 격차라고 규정하기도 하고, 어떤 연구들은 교육 불평등에 초점을 두기도 한다. 최근에 정책 연구들은 교육 양극화라는 용어를 많이 사용하고 있다. 앞에서 살펴본 연구들을 통해서 보면, 비록 일정하게 정하여진 규칙은 없지만 세 용어들은 다음과 같은 특징을 갖고 있다고 할 수 있다.

먼저 교육 격차는 사회 집단 간 교육 기회, 성취 등의 차이를 기술적으로 표현하는 데 사용되고 있다. 그렇다고 하여도 단순히 다르다는 의미보다는 집단 간 간격이 존재한다는 의미를 내포하고 있다고 볼 수 있다. 예컨대, 도시와 시골, 또는 남학생과 여학생의 격차와 같이 본질적인 간극이 존재한다는 것을 내포하고 있다.

반면, 교육 불평등은 조금 더 가치 판단의 의미를 포함하고 있다. 교육 불평등은 단순히 차이나 격차가 있다는 것이 아닌 어떤 형평성의 문제를 제기할 때 사용되곤 한다. 이를 달리 말하면, 어느 차이가 있더라도 평

등한 상태가 있을 수 있다는 것을 논리적으로 상정해 볼 수 있다. 즉, 차이 또는 격차가 있지만 불평등한 것은 아니라는 것이다. 예컨대, 능력에 따른 사회적 지위의 배분이 완벽하게 이루어졌다면 지위 간 차이는 존재하지만 불평등이 존재한다고 하기는 어렵다는 것과 같다.

마지막으로 교육 양극화는 계층 간, 집단 간 교육 격차가 심화되거나 어떤 특정한 양상으로 변화되는 동적 개념을 포함하고 있다. 이는 경제 양극화가 집단이 상하 양극으로 이동하는 현상으로 규정되는 것과 유사하다. 소득 수준에서 중간층의 축소 또는 소멸되는 현상이 대표적인 사례라고 하겠다. 그렇지만, 앞서 밝혔듯이, 교육 양극화가 반드시 중간층이 축소되는 현상이고 지칭하기는 어렵다. 따라서 여기에서는 교육 양극화를 교육 불평등 현상의 심화 또는 양상의 변화 정도로 규정하기로 한다.

이러한 불평등 및 격차의 의미를 정리하면 다음과 같다.

〈표 2-1〉 경제, 사회, 교육 양극화의 예시

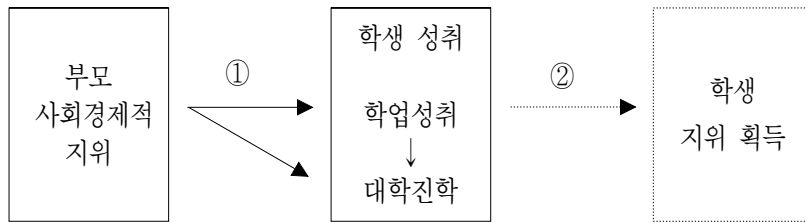
구분	영역	현상	지표(예)
경제	소득	소득(부)이 상위 집단에 편중 중간층의 감소	지니계수 양극화지수
사회	주거 공간	인종에 따른 지역적 분화 소득에 따른 거주지역 분화	분화(Segregation) 지수
교육	학업 성취	계층간, 사회집단간 점수 차이의 확대	성취도 점수 차이 5분위 배율

교육 격차의 분석에서 교육 격차와 교육 불평등이 있는가 여부 보다 그것의 변화와 정도에 초점을 맞춘다면 다음과 같은 연구 모형을 설정할 필

요가 있다. [그림 2-1]에서 볼 수 있듯이, 교육 격차 변화 흐름을 파악하기 위해서는 두 개의 시점이나 국가(사회)와의 비교가 필요하다. 만약 교육 격차가 심화되거나 양극화가 진행된다면, 부모의 사회 경제적 지위가 학생들의 성취에 미치는 영향력의 크기가 강화될 것이다.

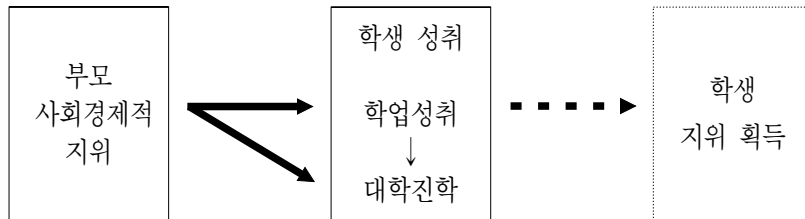
[그림 2-1] 연구 모형

시점(사회) 1



③

시점(사회) 2



- ① : 경제 사회 불평등 → 교육 격차
- ② : 교육 격차 → 경제 사회 불평등
- ③ : 재생산 구조의 변화 (양극화/심화/완화)

먼저, ① 부분은 경제사회 불평등이 교육 격차를 만들어 내고 있는 현황을 보여주는 것이다. 이러한 부분은 4장과 5장의 학생 성취 수준과 성

취도 향상에 대한 분석과 고등학교 진학에 대한 분석에서 다루어질 수 있다. 부모의 학력과 소득에 따라서 학생들의 학업 성취 (중학교 2학년 한시점)와 성적 향상 (1학년부터 2학년까지의 성적 변화 점수)이 어떻게 다르게 나타나는가를 분석한다. 또한 가정 배경의 차이에 따라 고등학교 진학 과정이 어떻게 다르게 나타나는가를 분석한다.

② 부분은 부모의 경제적 배경에 따른 교육 격차가 다시 어떻게 학생들의 최종적인 경제 사회적인 배경에 영향을 미치는가를 분석하는 것이 된다. 교육 사회학 연구에서 주로 다루어왔던 기존의 사회 경제적 불평등 구조가 어떻게 재생산되는가에 관한 부분이다. 이 부분은 데이터의 부족으로 인하여 분석에서 본격적으로 다루어지지 못하였다. 다만 7장에서 ③ 부분을 다루기 위한 다른 나라와의 비교에서 포함되어 다루어지고 있다.

③ 부분은 두 가지 측면에서 이루어질 수 있다. 하나는 우리나라 교육 격차 수준을 다른 나라의 경우와 비교하는 것이고, 다른 하나는 과거와 현재를 비교하는 것이다. 전자는 부모의 교육수준이 자녀의 학업 성취도(6장), 이후 최종 학력과 직업 결정(7장)에 미치는 영향력의 크기와 양상을 국가 간 비교하는 것으로 수행되었고, 후자는 최근 몇 년간 이루어진 연구를 토대로 시간에 따른 격차의 수준이 어떤 변화를 보이는가를 검토하는 것으로 하였다. 이를 위해서 3장에서 기존의 선행 연구 결과를 검토함으로써 이러한 현상에 대한 개략적인 정리를 시도하고자 하였다.

제3장 우리나라 교육 불평등의 실태와 추이: 선행연구의 재검토

제1절 문제 제기

한국의 산업화와 자본주의 계층 구조의 형성은 다음과 같은 특징을 갖고 있다. 먼저 식민지의 경험과 그 이후 토지개혁, 한국전쟁 등으로 인해 지배계급 자체가 거의 소멸된 상태에서 자본주의적 산업화가 진전되었다는 점이다(김영화·박용현·한승희, 1997; 김종업, 2003; 이혜영·김미란·한준, 2006). 또한 산업화의 속도나 그 압축적 성격이라는 측면에서도 한국의 자본주의화는 특수성을 갖고 있으며, 자본주의 계층 구조의 형성 또한 급속도로 진전되어 왔다.

다른 한편 교육제도 또한 급속하게 확대되어 왔다. 한국 교육제도의 확대에서는 다음과 같은 특징이 나타난다. 먼저 학교급별로 교육제도가 순차적으로 확장되어 왔다는 점이다. 초등학교급을 시작으로 하여, 중학교, 고등학교, 대학교의 수나 학생 수가 순차적으로 증가하여 왔다(김영화 외, 1997). 중학교 무시험 진학이나 고등학교 평준화, 대학졸업정원의 확대, 대학설립의 자율화 등 정부의 정책적 개입에 따라 학교급별 교육 기회가 순차적으로 확장됨으로써, 고등교육 단계에 이르기까지 교육 기회는 광범하게 확대되었다. 다음으로 현재의 교육제도에서 고등학교급이나 대학교급의 사립학교가 상당한 비중을 차지하고 있지만, 한국의 국가는 특히 교육정책이나 제도의 변경에서 상당한 자율성을 누려왔다는 점을 들 수 있다. 이는 무엇보다 지배계급의 해체라는 조건 속에서 가능하였으며, 국가는 산업화에 따른 인력 수요나 정권의 정당화 등 필요에 따라 교육정책이

나 제도를 변경하여 왔다.

교육 기회의 광범한 확대의 과정에서 사회경제적 불평등과 관련하여 주목되는 현상은 계층 간 수혜의 차이이다. 고등교육 기회를 포함한 한국의 교육 기회의 확대는 장기적으로 양적인 측면에서 계층 간 격차를 축소시킬 가능성을 가진 것이기는 하지만, 순차적인 교육 기회의 확대 과정에서 어떤 계층이 유리한 위치를 점하는가의 문제가 존재할 뿐만 아니라, 교육 기회의 확대 속에서 질적인 격차의 발생 가능성이 있다는 점에서, 구체적인 양상을 검토할 필요가 있다.

산업화와 자본주의 계층 구조의 급속한 전개, 그리고 교육제도의 확대라는 조건은 바로 교육을 통한 지위변동의 가능성이 높은 사회임을 의미한다(김종엽, 2003). 구래의 지배계급의 해체는 상대적으로 지위이동에 대한 귀속적 요인의 영향력을 축소시켰고, 자본주의 산업화의 급속한 전개에 따라 새로운 자본주의적 계층 구조로의 편입 가능성이 높았으며, 확대되는 교육 기회는 교육 자격에 따른 계층 이동을 가능하게 하였다. 이러한 거시적 계층 구조 변동에 따른 세대 간 계층 이동은 구조적 이동의 의미하는 것이다. 사회적 불평등의 재생산 과정에서 교육이 일정 정도 반작용하기 위해서는, 순환적 사회 계층 이동의 정도와 교육의 영향에 대한 논의가 필요하다. 즉 계층 이동의 계층 간 차이가 존재하는가, 그리고 그 차이에 교육은 어떠한 매개적 역할을 수행하는가라는 문제에 대한 검토가 필요하다.

다른 한편 1990년대 이래 한국 사회의 사회경제적 불평등과 관련하여, 교육을 통한 불평등의 재생산이 주목되고 있다. 급속한 산업화의 시대가 막을 내리고 자본주의적 계층 구조가 정착함에 따라 계층 이동이 약화되고, 교육은 사회경제적 불평등을 재생산하고 정당화하는 측면이 강화되고 있다는 논의들이 제기되고 있다. 특히 1997년 이래 한국 사회의 신자유주의 전환과 사회적 양극화의 심화 속에서 교육 기회나 결과의 형평성이 심

각한 문제로 제기되고 있다.

이 장은 교육 기회와 결과, 그리고 사회 계층 이동과 관련한 교육의 기능에 대한 다양한 연구 성과를 시기별로 정리함으로써, 한국의 사회 변동 속에서 교육의 역할 변화의 추이를 살펴보고자 한다. 구체적으로 이 연구는 한국 사회의 교육 기회의 확대 속에서 교육연수와 진학, 계열화에 미친 사회경제적 불평등의 영향을 추적하고, 교육의 노동시장 효과와 관련하여, 직업지위 획득과 학력 및 학벌의 임금효과를 검토하고, 세대 간 사회 이동에서 교육이 어떠한 역할을 수행하고 있는지를 검토하고자 한다. 이를 통해 교육 격차에 대한 사회경제적 불평등의 영향력의 변화 추이를 전망하고자 한다.

제2절 연구 내용 및 방법

1. 연구 내용

학력주의 사회에서, 사회경제적 불평등과 그에 따른 교육 격차는 불평등의 사회적 재생산이라는 측면에서 주목의 대상이다. 즉 사회경제적 불평등이 교육 격차를 발생시키고, 이 교육 격차가 다음 세대의 사회경제적 불평등을 형성하면서, 불평등의 사회적 재생산이 이루어진다는 것이다.

따라서 사회경제적 불평등의 재생산과 교육의 상호관련성 분석을 위해서는 먼저 사회경제적 불평등이 교육 기회, 교육 여건, 교육 경험, 교육의 결과에 미치는 영향을 검토할 필요가 있다. 중학교까지의 의무교육과 높은 고등학교 및 대학 진학률을 감안하면 교육 기회의 불평등 정도는 상당히 축소되었을 가능성이 높다. 그러나 교육 기회의 순차적 확대 과정에서 계층 간 수혜의 시간적 차이가 존재할 뿐만 아니라, 고등학교의 계열화나 대학과 전문대학의 구분 등을 고려한다면 높은 진학률에도 불구하고 교육

기회의 불평등은 지속되는 측면이 존재한다. 더욱이 한국 사회의 양극화의 심화와 등록금 등 교육비 부담의 증가를 고려하면, 새로운 교육 기회의 불평등이 형성되고 있을 가능성도 존재한다. 이에 더해 증가하는 사교육비용을 고려한다면 교육 기회의 불평등은 더욱 심각한 문제로 제기된다. 교육 여건의 측면에서는 무엇보다 지역 간 차이가 두드러진다. 특히 지방자치단체의 교육 지원의 정도는 자치단체의 재정 수준에 따라 극심한 차이를 보여주고 있다. 이러한 기회와 여건의 차이는 개인의 교육 경험의 차별성으로 나타나게 되며, 학업 성취도나 상급 학교 진학, 학력 및 학벌의 획득 등의 차이를 가져오게 된다.

아울러 교육 격차가 사회경제적 불평등을 가져오는 정도를 검토할 필요가 있다. 학력주의 사회에서 학력은 개인의 노동시장 능력에 대한 신호로서 기능한다. 한국 사회의 경우 한편으로는 고등교육의 보편화의 효과로서, 다른 한편으로는 학연이라는 사회적 연줄망의 효과로서 강한 학벌사회적 경향을 보여주고 있으며, 특정 대학의 졸업장이 갖는 효과가 상당하다. 이 점에서 학력 및 학벌의 노동시장 효과를 검토하는 것은 교육을 통한 사회경제적 불평등의 형성을 검토하는 것이라 할 수 있다.

이 연구에서는 교육 기회와 결과의 측면에서 교육연수와 진학 여부와 계열화, 사회 계층의 측면에서 직업지위, 임금 수준, 그리고 계층을 주요 변인으로 하여, 사회경제적 불평등과 교육 사이의 관련을 검토하고자 한다. 아울러 구조적 수준에서 한국 사회의 계층 이동 분석을 통해, 계층의 재생산과 이동 과정에서 교육이 어떠한 역할을 수행하는가를 부분적으로 살펴보고자 한다.

따라서 이 연구에서는 자산의 직접적인 이동을 통한 사회경제적 불평등의 재생산을 다루지 않는다. 임금소득의 양극화 보다 심각한 자산의 양극화를 감안한다면, 이는 사회경제적 불평등의 재생산의 한 측면을 간과하는 문제를 갖고 있다. 그러나 이 연구가 교육 격차에 초점을 두고 있다는

점에서 연구 대상의 제한은 불가피하다.

마지막으로 최근 한국 사회에서 교육 기회의 격차와 관련하여 검토되어야 하는 것은 사교육 소비의 계층별 차이이다. 이는 첫째, 한국 사회의 사교육 시장 규모나 사교육 참가 비율이 상당하다는 점, 둘째, 사교육 산업의 경쟁 과정에서 계층별 차이에 따른 시장 분화가 이루어지고 있다는 점 때문이다. 이 점에서 사교육 소비의 차이 또한 교육 기회의 격차와 관련해서 검토되어야 할 필요가 있다. 그러나 이 연구에서는 사교육과 관련된 연구 성과를 검토하지 않는다. 이는 한편으로 사교육 참여가 교육 결과에 어느 정도 영향력을 갖고 있는가에 대한 일치된 결론이 존재하지 않는다는 점, 그리고 사교육 참여가 교육 결과에 영향을 상당히 미친다고 하더라도, 사교육 시장이 계층별로 분절된 구조라고 한다면, 그 영향은 계층별 교육 결과의 차이에 반영될 것이라는 판단에 따른 것이다.

다른 하나의 문제는 교육 격차와 그에 따른 사회경제적 불평등이라는 문제 설정에서 비롯된다. 교육 결과에 따른 선발과 지위 배분은 이른바 ‘학력주의’ 이데올로기이며, 이 연구는 학력주의 이데올로기로부터 자유롭지 못하다. 이 연구에서는 학력이나 학벌에 따른 사회적 불평등의 사회적 수용 정도나 그에 기인한 문제점은 검토되지 않는다.

2. 연구 방법과 검토 대상 연구

이 연구에서는 교육 기회 획득에 대한 출신배경의 영향력, 그리고 개인의 지위 획득과 구조적 수준의 계층 이동에서 교육의 영향력 추이 변화를 검토하고자 한다. 구체적으로 이 연구에서는 교육연수 증대와 진학 및 진학 경로에서의 출신배경의 영향력, 학력 및 학벌의 지위 획득에의 영향력, 직업지위 획득이나 임금, 계층 이동에서 나타난 교육의 영향력 추이를 검토한다. 여기에서 교육연수나 취득 학벌은 교육의 결과라고 할 수 있다. 그러나 이 연구에서는 고등교육 진학이나 특정 계열 진학, 특정 학교 진

학의 측면에서 이를 검토하고자 한다.

이 연구는 위의 주제와 관련한 기존의 연구 성과를 시기별, 출생코호트 별로 비교함으로써, 그 변화 경향을 제한적으로 살펴보고자 한다. 분석 자료, 분석 방법, 연구 모형의 설정 방식이나 투입 변인의 차이 등으로 인해 공통적인 차원에서 서로 다른 연구를 비교할 수 있는 방법은 존재하지 않는다.¹⁾ 그럼에도 불구하고, 다양한 연구 성과를 재검토함으로써, 최소한 교육 기회나 직업지위 및 임금에 미치는 교육과 출신 배경의 효과 등에 대한 추세를 살펴볼 수 있을 것으로 판단된다.

이 연구에서 검토하는 기존 연구는 다음과 같다. <표 3-1>에서 보듯, 초기 연구들은 표본의 대표성이라는 측면에서 일정 정도 한계를 갖고 있다. 또한 출생코호트별 분석이나 계층별 교육수준별 비교 분석이 가능한 표본 수를 확보하지 못한다는 문제점이 나타난다. 최근의 연구들은 상대적으로 이러한 문제들로부터 자유롭지만, 각각의 자료의 특성을 고려할 필요가 있다. 예를 들어 ‘한국노동패널’의 경우 농촌 가구가 포함되어 있지 않다. 따라서 선행 연구의 검토에 기반한 이 연구는 상당한 한계를 갖고 있다.

1) 아울러 다음과 같은 문제점 또한 존재한다. 먼저 시기별로 노동시장의 구조가 상이할 수 있다는 점이다. 둘째 코호트별 분석이 아닌 전체 사례를 대상으로 한 분석의 경우 생애주기 효과를 통제하기 어렵다는 점이다. 예를 들어 초직과 현직 사이의 관련 정도는 젊은 세대일수록 강하게 나타나는 것이 당연하다(장상수, 1997). 셋째 직업지위나 임금 효과 분석에서 승진 등 학력이나 학벌에 따른 질적 차이를 분석하기 어렵다는 점이다.

〈표 3-1〉 검토 대상 연구

검토 대상 연구	분석 자료
김병성·정영애·이인호 1982	남성 811명 / 25세 이상 성인 직업별 표집
강희돈 1983	서울시 38세 이상(1945년 이후 출생자) 남자 638명
강희돈 1989	서울시 20-65세(1924-1969년생) 남자
김영화 1990	인구 및 주택 총조사 / 각 시기 20-22세 해당자 중 아버지와 동거하며 아버지가 가구주인 경우
김영화·박용현·한승희 1997	2378명 / 학교를 통한 설문지 배부와 회수, 자기기입식 설문 조사
장상수 1997	불평등과 형평에 관한 조사 1990 1995 (20세 이상 취업자)
이혜영·박인종·성기선·한만길 1998	김영화·박용현·한승희 1997과 동일 자료
김영화·김병관 1999	김영화·박용현·한승희 1997과 동일 자료
방하남·김기현 2001	KLIPS 1998 / 4199명
방하남·김기현 2002	KLIPS 2000 청년층 특별조사 / 고교 진학 분석 3174, 대학 진학 분석 2476
방하남·김기현 2003	KLIPS 2001 / 고교 진학 분석 10824, 대학 진학 분석 6664
김경근 2005	한국교육고용패널 1차년도 자료
이혜영·김미란·한준 2006	설문조사 자료 1366명 KLIPS 2003 불평등과 형평에 관한 조사 1990 1995 (20세 이상 취업자)
한준·한신갑 2006	KLIPS 2000 2004
오호영 2006	한국직업능력개발원의 「전문대 및 대학 졸업생 경제활동 상태 추적조사」 2005년 자료
장수명 2006	KLIPS 1998-2003
장상수 2007	KLIPS 2001 PISA 2000 2003
유한구 2007	한국교육개발원 학교수준 수준 및 실태 분석 연구 중학교 2004년 조사 자료 일반계 고등학교 2003년 조사 자료

제3절 기회의 격차 - 양적 격차의 축소와 질적 격차의 구조화

1. 한국 교육 팽창의 특징

해방 이후 한국의 초등교육은 급속하게 팽창했다. 앞서 언급한 것처럼 한국 교육 기회의 확대는 아래 학교급부터 그 위 학교급으로 차례차례 올라가면서 교육 기회가 확대되었다는 특징을 갖고 있다(김영화 외, 1997). 초등학교의 취학률이 증가하고, 초등학교 졸업자가 증대되면서 중등교육이 팽창하고, 중등교육 이수자의 증대가 고등교육을 팽창시키는 양상을 보여주고 있다. 이러한 방식의 학교급 순서에 따른 팽창은 교육 체계에 대한 이해관계를 가진 지배계급이 존재하지 않은 상태에서, 국가가 정책적으로 개입한 결과라고 할 수 있다. 이는 중등교육 및 고등교육의 팽창이 국가가 정책적으로 추진한 무시험제도 및 평준화정책, 대학 입시 제도의 변경 및 정원 확대 정책 등 국가 정책과 밀접하게 관련되어 있다는 점에서도 분명히 드러난다.

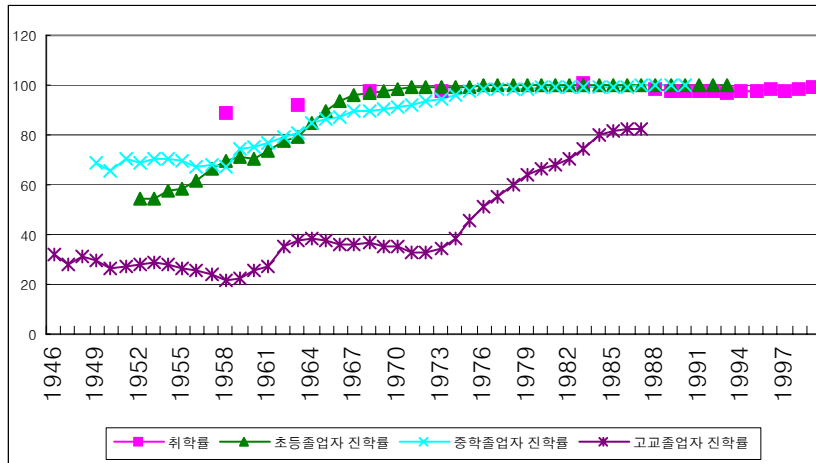
초등학교 취학률의 경우, 해방 이후 크게 증가하였으며, 1954년 이래 「의무교육완성 6개년 계획」이 추진되면서, 1959년에는 96.4%에 도달하였다(김영화 외, 1997) 중학교 진학률의 경우 1969년 이래의 무시험제도 도입의 영향이 크다. 1969년 서울을 시작으로, 70년에는 10대 도시로, 71년에는 전국으로 무시험제도가 확대되었다. 1970년 당시 초등학교 졸업자의 진학률은 66.1%였으나, 10년 뒤인 1980년은 95.8%로 증가하였다. 중학교 졸업자의 고등학교 진학률은 1974년 서울과 부산을 시발로 한 고교 평준화 제도의 영향 속에서 1970년대 후반 급속하게 증대되었다. 1965년 69.1%, 1975년 74.7%였던 중학교 졸업자의 고등학교 진학률은 1980년 84.5%로 상승했고, 이후 지속적으로 상승하면서, 1990년에는 95.7%로 증

대되었다. 고교 졸업자의 대학진학률은 당시의 대학정원억제 정책을 반영 하듯, 1965년 32.3%, 1970년 26.9%, 1975년 25.8%로 다소 감소하다가, 1980년 27.2% 이후 80년대 초반의 입학정원 확대에 따라 1985년 36.4%를 증가하였으며, 1990년 33.2% 이후 급속하게 증대되어 1995년 51.4%, 2000년 68%, 2006년 현재 82.1%로 나타난다. 이처럼 취학률, 진학률의 증대는 초등학교의 경우 해방 이후에서 1950년대 말, 중학교는 1960년대 중반부터 1970년대 후반, 고등학교는 1970년대 후반 이래 급속하게 상승하는 순차적 팽창의 과정을 거쳐 왔다. 반면 대학교의 경우 1970년대까지의 입학 정원 억제 정책의 영향으로 교육 기회가 확대되지 못했으나, 1980년대의 졸업정원제 실시로 다소 증가하였고, 1990년대 이후 급속하게 팽창하였다.

이를 출생연도별로 제시하면 [그림 3-1] 과 같다. 이 [그림 3-1] 은 출생연도별로 각각 초등학교 입학 시기의 취학률, 중학교, 고등학교, 대학교 입학 시기의 진학률²⁾을 보여준다.

2) 출생코호트별 분석을 위해, 연별 자료를 출생연도별로 정리한 것이다. 이 자료에서 초등학교 입학 시기는 출생연도+7, 중학교 입학 시기는 출생연도+13, 고등학교 입학 시기는 출생연도+16, 대학교 입학 시기는 출생연도+19로 계산한 것이다.

[그림 3-1] 출생연도별 각급 학교 취학률과 진학률



이 자료에서 볼 때, 1957-58년 출생자를 경계로 하여, 초등학교 졸업자의 중학교 진학률과 중학교 졸업자의 고등학교 진학률 수치가 역전된다. 그 이전까지 중학교 졸업자의 고등학교 진학률이 초등학교 졸업자의 중학교 진학률에 비해 높았는데 반해, 1957-58년 출생자를 경계로 하여 그 경향은 역전된다. 이는 1957-58년 출생자 이전 세대의 경우 교육 격차가 중학교 진학 단계에서, 그 이후 세대에서는 고등학교 진학 단계에서 발생할 가능성을 보여준다. 다음으로 대학 교육 기회는 1990년대 이래 급속하게 팽창하였다는 점 또한 고려할 필요가 있다. 1960년대 후반 출생자의 경우 초등학교 취학률은 완전취학률이라고 할 수 있으며, 중학교 진학률은 95% 내외, 고등학교 진학률은 90% 내외로 나타나고 있다. 반면 대학 진학률은 30%대 중반에 머물고 있다. 이 점에서 본다면 1960년대 후반 출생자를 경계로 대학 진학을 중심으로 한 교육연수나 진학 격차가 중요한 의미를 갖게 된다. 마지막으로 대학 진학률은 1992년 34.3% 이래 급격하게

상승하여, 2003년 79.7%였으며, 이후 80%를 약간 상회하고 있다. 따라서 1970년대 중반에서 1980년대 중반까지의 출생자 집단은 고등교육 팽창기에 속한다.

이와 같은 출생코호트별 차이가 존재하지만, 전체적으로 본다면 학교급에 따른 순차적 교육 기회의 확대는 교육연수가 지속적으로 증대되는 효과를 낳게 된다. 여기에서 먼저 검토할 사항은 교육연수 증대에서 출신배경의 영향은 어떻게 변화했는가라는 점이다. 물론 현재 초중등학교의 진학이나 취학률이 거의 완전취학률·진학률에 가깝다는 점에서 계층별 교육연수의 차이는 축소되었을 것으로 예상된다. 그러나 학교급에 따른 순차적 교육 기회의 확대 속에서 교육 기회를 획득할 가능성이 높은 계층의 교육연수가 먼저 증대되는 현상이 존재했을 가능성 또한 존재한다.

교육 기회의 격차와 관련한 또 하나의 검토 사항은 고등학교의 계열화와 대학 진학 여부, 대학/전문대학 진학 경로이다. 전문계 고등학교 졸업자의 대학 진학이 증대되어 왔지만, 전문대학 또는 대학의 위계서열구조에서 낮은 서열에 속하는 대학에 진학하는 경우가 상당하다(방하남·김기현, 2003)는 점을 고려할 필요가 있다. 이 점에서 보자면 일반계와 전문계의 계열 효과가 존재한다고 할 수 있다. 아울러 대학과 전문대학 진학 경로의 구분 또한 필요하다.

이 연구에서는 이러한 교육 기회의 확대 속에서 출신배경의 영향력이 어떻게 나타나는지를 다음 두 측면에서 검토한다. 먼저 교육연수를 종속변인으로 한 선형회귀모형이나 구조방정식 모형을 사용한 연구 결과를 검토한다. 여기에서 교육연수는 대체로 수학기간으로 측정된다. 그러나 이 방법의 경우, 고등학교 계열화나 대학/전문대학, 대학 서열 등의 효과를 고려하기 어렵다. 따라서 고등학교 진학 여부 및 진학 계열, 대학 진학 여부 및 진학 계열에 대한 로짓, 로지스틱 회귀분석의 결과 또한 검토한다.

2. 교육연수 격차의 축소와 매개 효과의 증대

<표 3-2>는 1926-65년 출생자 집단을 10년 단위로 4개의 출생코호트로 나누고, 교육연수를 종속변인으로 OLS회귀분석을 사용한 장상수(1997)의 연구 결과이다. 여기에서는 아버지의 평균학력 및 응답자의 평균학력의 급속한 증가, 그리고 회귀계수를 통해 볼 때 최근 출생코호트일수록 교육연수에 대한 아버지의 교육수준과 직업위세의 영향력이 축소되고 있음이 나타난다. 표준화된 회귀계수의 경우 아버지의 교육수준의 영향력은 큰 변화 없이 다소 증가하는 반면, 아버지의 직업지위의 영향력은 줄어드는 경향을 보여준다. 이 점에서 본다면 교육연수에 대한 출신배경의 효과 중 아버지의 교육수준이 절대적 교육연수에 미치는 영향력은 축소된 반면, 출생코호트별 편차를 고려한다면, 상대적 의미에서는 축소되었다고 하기 어려우며, 그 크기가 미미하지만 오히려 증가하고 있다고 할 수 있다. 반면 아버지의 직업위세의 영향력은 최근 출생코호트로 올수록 축소되고 있다.

〈표 3-2〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (장상수, 1997)

	1926-35		1936-45		1946-55		1956-65	
	B	β	B	β	B	β	B	β
아버지의 교육수준	.413***	.326	.314***	.340	.249***	.368	.211***	.369
아버지의 직업위세	.140***	.332	.115***	.325	.064***	.223	.041***	.187
상수	1.325		4.130		7.180		9.381	
결정계수($adj-R^2$)	.319		.284		.249		.215	
표본의 크기	208		388		438		368	
	평균(표준편차)		평균(표준편차)		평균(표준편차)		평균(표준편차)	
응답자의 학력	7.683(4.443)		9.925(3.727)		11.199(3.239)		12.614(2.583)	
아버지의 학력	1.981(3.513)		3.317(4.039)		5.536(4.790)		6.861(4.517)	
아버지의 직업지위	39.538(10.544)		41.253(10.506)		42.231(11.354)		43.291(11.694)	

*** p<.001

장상수(1997)의 최근 두 출생코호트에 속하는 1948-65년 출생 집단 중 일부를 대상으로 한 김영화(1990)의 연구를 통해 볼 때, 특히 1963-65년 출생코호트에서 아버지의 교육이나 출신 계층의 영향력이 축소되고 있음을 확인할 수 있다. 이 1963-65년 출생코호트는 초등학교급에서 완전취학률, 중고등학교 진학률의 급속한 증대, 그리고 대학졸업정원제의 영향으로 대학 정원이 일정 정도 확대된 시기의 출생자이다. 따라서 이들 집단의 경우 중고등학교 진학률의 급속한 증대 및 부분적으로 대학 정원의 확대에 따라 출신 계층이나 아버지 교육의 효과가 축소된 것으로 판단된다.³⁾ 이 김영화(1990)의 연구는 장상수(1997)의 연구에서 1956-65년 출생코호트

3) 1980년대 초반의 대학정원의 확대가 교육 기회의 분배에 미친 영향에 대해서는 한만길(1993)의 연구를 참고할 수 있다. 서울지역 3개 대학과 대도시지역 2개 대학, 도시지역 3개 대학의 1978-1990년 신입생 자료를 분석한 결과, 대학정원의 확대가 미약하지만 교육 기회의 분배 구조의 불평등을 완화시켰다는 결론을 제시하고 있다. 그러나 동시에 여전히 교육 기회의 출신배경에 따른 불평등이 지속되고 있으며, 특히 1980년대 중후반을 넘어가면서 대학정원이 억제되는 시기에는 불평등이 심화되는 현상이 나타나고 있다는 점 또한 지적하고 있다.

중 특히 60년대 중반 코호트에서 교육연수에 대한 출신배경의 영향력이 축소되었음을 보여준다.

〈표 3-3〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (김영화, 1990)

	1948-50년	1953-55년	1958-60년	1963-65년
아버지의 교육	.22***	.22***	.21***	.14***
출신계급				
중상계급	1.91***	1.63***	.94***	.42***
신중간계급	1.59***	1.29***	.75***	.41***
구중간계급	1.40***	1.28***	.93***	.61***
근로계급	.31**	.35***	.30***	.18***
도시하류계급	.16	.03	.01	-.03
출신 거주지				
서울	1.46***	1.09***	.83***	.52***
대도시	.92***	.82***	.75***	.53***
중소도시	.93***	.92***	.54***	.33***
여자	-.54***	-.25***	-.07*	-.07**
상수	6.89***	7.25***	8.08***	9.94***
결정계수(R^2)	.39	.34	.28	.20
표본의 크기	5039	6207	19168	25831

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

출신계급 기준 범주 - 농업종사자 / 출신 거주지 기준 범주 - 읍면

교육 기회의 확대에 따라 교육연수에 대한 출신배경의 영향력 축소는 대학 진학률의 증대 속에서 지속적으로 진행된다. 아래는 방하남과 김기현(2003)의 분석 결과인데, 상대적으로 최근 출생코호트를 대상으로 한 회귀분석에서 부의 교육의 영향력은 지속적으로 감소하고 있다. 반면 부의 직업의 영향력은 특정한 경향을 보여주지 않는다. 회귀계수의 경우 점차 줄어들다가 1971년 이후 출생코호트에서 다시 증가하는 양상이지만, 표준화된 회귀계수의 경우 일관성 있는 경향이 나타나지 않는다. 모의 교육의

경우 회귀계수로는 지속적인 감소의 경향이 나타나지만, 표준화된 회귀계수의 경우 1961-70년 출생코호트까지는 그 영향력이 증가하는 경향을 보여준다.

〈표 3-4〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (방하남·김기현, 2003)

	전체		-1950년		1951-60년		1961-70년		1971년 -	
	B	β	B	β	B	β	B	β	B	β
부의 교육	.145***	.205	.222***	.266	.151***	.219	.095***	.163	.050**	.094
모의 교육	.162***	.190	.247***	.175	.201***	.218	.177***	.264	.085***	.155
부의 직업	.020***	.070	.027***	.081	.027***	.100	.016**	.075	.019***	.113
형제자매수	.051**	.029	.071*	.035	-.007	-.004	.004	.003	-.063	-.048
가족의 사회자본	1.140***	.139	1.435***	.173	1.322***	.176	.891***	.151	.494**	.097
성장지역	.374***	.051	.782***	.089	.574**	.080	.308*	.057	-.132	-.034
성별	1.269***	.187	2.156***	.313	1.303***	.208	1.083***	.214	-.026	-.006
연령코호트										
1971년-	2.872***	.342								
1961-70년	2.768***	.364								
1951-60년	1.475***	.188								
상수	6.195***		4.987***		7.513***		9.752***		11.643***	
결정계수(R^2)	.476		.343		.342		.281		.115	
표본의 크기	5886		1630		1451		1598		1207	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

연령코호트 기준 범주 - 1950년 이전 출생자

반면 보다 최근의 출생코호트를 포함한 이혜영·김미란·한준(2006)의 연구 결과는 보다 복잡한 양상을 보여주고 있다. 1942-81년 출생자를 대상으로 한 이 연구에서, 아버지 교육의 영향은 최근 출생코호트로 올수록 점차 증가하다가, 1977-81년 출생코호트에서 감소하는 경향을 보여주고 있으며, 아버지의 직업의 영향력은 감소하다가 1977-81년 출생코호트에서

다시 증가하는 양상을 보여준다. 아버지 교육의 경우 장상수(1997)나 방하남·김기현(2003)의 연구와는 상이한 추이를 보여주는데, 이는 표본 수의 차이, 투입 변인의 차이, 출생코호트의 분류의 차이에 기인한 것으로 판단된다.⁴⁾

이러한 연구의 검토에서 뚜렷하게 드러나는 것은 평균적인 교육연수의 급속한 증대, 그리고 교육연수에 대한 출신배경 영향력, 특히 아버지의 교육수준의 영향력 축소이다. 그러나 한 가지 유의할 점은 최근 출생코호트로 올수록, 본인 세대의 교육연수의 세내 내 격차 또한 축소되고 있다는 점이다. 따라서 상대적 의미에서 교육 기회의 격차를 살펴보기 위해서는 표준화된 회귀계수를 비교할 필요가 있다. 표준화된 회귀계수가 제시된 장상수(1997)과 방하남·김기현(2003)의 연구를 통해 볼 때, 1965년 출생자까지를 포함한 장상수(1997)의 연구에서는 표준화된 회귀계수가 큰 변동이 없는 반면, 그 이후 출생코호트를 포함한 방하남·김기현(2003)의 연구에서는 표준화된 회귀계수 또한 줄어들고 있다.⁵⁾ 직업지위의 경우 그 영향력이 축소되어 왔지만, 방하남·김기현(2003)의 연구와 이해영 외(2006)의 연구에 따르면 최근에 들어 다시 그 영향력이 증가하는 경향이 나타난다.

아울러 위의 연구를 해석하면서 유의해야 할 점은 위의 회귀분석의 경우 독립변인 사이의 인과적 관계를 고려하지 못한다는 점이다. 교육연수에 대한 출신배경의 효과는 직접적인 효과 뿐 아니라 교육 경험이나 성적 등 다른 변인을 매개하여 영향을 미칠 수 있다. 위의 회귀분석 결과와 직접 비교할 수 있는 연구는 아니지만, 김영화·김병관(1999)의 연구는 출신배경의 효과가 성적 등을 매개로 지속된다는 해석 여지를 보여주고 있다. 경로모형을 활용한 김영화·김병관(1999)의 연구에 따르면 본인의 교육연

4) 이해영 외(2006)의 연구에서 교육성취에 대한 출생코호트별 회귀분석은 1942-81년 출생자 968명을 대상으로 하고 있다.

5) 이러한 경향은 1960년 전후 출생코호트 이래 상대적 의미에서의 교육격차 또한 축소되고 있는 것으로 해석할 수 있는 여지를 갖고 있다.

수에 대한 아버지 교육연수의 영향력은 축소되고 있지만, 아버지 교육이 본인의 성적에 미치는 영향은 증대되고 있으며, 성적이 본인의 교육 수준에 미치는 영향 또한 증대되는 경향을 보여준다. 이 점에서 본다면 출신 배경의 영향력은 직접적인 영향력의 감소와 간접적 영향력 증대라는 두 측면이 동시에 진행된 것이라고 할 수 있다. 물론 김영화·김병관(1999)의 연구의 경우 포괄하는 연령층이 다른 연구에 비해 상대적으로 폭이 좁다는 점에서 장기적인 추세를 보여주기에는 무리라고 할 수 있다.

아래 분석 결과에서 뚜렷하게 드러나는 것은 아버지의 교육이 교육연수에 미치는 영향은 축소되고 있지만, 아버지의 교육이 중졸 당시의 학교 성적에 미치는 영향은 증가하고 있으며, 이 성적이 교육연수에 미치는 영향 또한 증가하고 있다.

〈표 3-5〉 교육 및 직업 성취 모형의 경로 계수 (김영화·김병관, 1999)

	중졸 당시 학교 성적				직업 열망				교육 수준				첫 번째 직업지위				현재 직업지위			
	1,2	2,3	3,4		1,2	2,3	3,4		1,2	2,3	3,4		1,2	2,3	3,4		1,2	2,3	3,4	
아버지 교육	.076	.167c	.201c						.296c	.264c	.234c		.084a	.064a	.031					
어머니 교육									-.229c	-.112c	-.074a		.101b	.094c	.108c					
아버지 직업	.063	.092b	.077b		.030	.038			.118b	.131c	.124c									
15세때 가정의 사회경제적지위	.035	.050	.069a		.161c	.160c			.077a	.070b	.095c									
성(남=1)	.078a	.074b	.034						.118c	.217c	.244c						.057	.113		.129c
연령									-.090b	-.085c	-.082c		.004	.021	.016					
중졸당시학교성적									.252c	.289b	.292c		.179c	.165c	.159c		.057	.069b		.087c
직업 열망									.320c	.117c	.089c		.311c	.375c	.336c		.159c	.166c		.109c
교육 수준									.145c								.532c	.525c		.575c
첫번째직업지위																	.408	.450		.473
결정계수 (R^2)	.022	.062	.076		.136	.137			.252	.316	.312		.213	.273	.230		.408	.450		.473

a p<.05 b p<.01 c p<.001

코호트 1(1949년 이전 출생자) / 코호트 2(1950-54년 출생자) / 코호트 3(1955-59년 출생자) / 코호트 4(1960-64년 출생자)
통계적으로 유의미한 경로계수가 어느 코호트에도 없는 경우에는 표에 제시하지 않았음.

이 연구는 교육 기회가 확대됨에 따라 전반적인 교육 수준이 상승하여 교육 수준에 미치는 가정 배경의 직접적 영향은 감소하였으나 그 영향은 자녀의 학업 성적이라는 질적인 차원으로 변질되어 각급 학교 내에서 학생들을 차별화하는 내적 불평등 재생산 구조를 강화해 가고 있다(김영화·김병관, 1999)는 것을 시사하고 있다. 그러나 보다 최근 출생코호트를 포함한 이해영 외(2006)의 연구에서는 고등학교 때 성적 변인이 교육연수에 미치는 영향력이 증가하다가, 1977-81년 코호트에서 축소된 것으로 나타난다. 이는 무엇보다 대학 교육의 기회가 팽창했기 때문인 것으로 판단된다.

아울러 유의해야 할 사항은 김영화(1990)의 연구를 제외한 위의 연구는 직업지위 점수에 의한 접근이라는 점에서, 교육 기회의 확대의 계층별 수혜의 차이를 충분히 보여주지 못한다는 점이다. 아래 장상수(1997)의 연구에 따르면, 교육 성취에 대한 계층 간 격차는 줄어들지 않고 있다. 장상수의 연구 대상에서 1946-65년 출생코호트는 중등교육 기회의 팽창기를 경험한 세대라고 할 수 있는데, 1946-55년 출생코호트의 경우에는 그 이전 코호트에 비해 계층 간 격차가 줄어드는 경향을 보여주고 있으나, 1956-65년 출생코호트에서는 격차가 확대되는 경향이 나타난다. 이를 해석하면, 1946-55년 출생코호트의 경우 중등교육 기회의 확대로 인해 계층 간 격차가 다소 줄어들고 있지만, 1956-65년 출생코호트의 경우 대학교육 기회가 그에 크게 확대되지 않은 상태에서 계층 간 격차가 강화된 것으로 판단된다.⁶⁾

6) 이는 1948-1965년 출생자를 대상으로 한 김영화(1990)의 연구와는 다소 다르지만, 김영화(1990)의 연구가 장상수(1997)의 분석 대상 연령 집단 중 일부만을 대상으로 하고 있다는 점을 고려할 필요가 있다.

〈표 3-6〉 교육 성취에 대한 OLS회귀분석 (장상수, 1997)

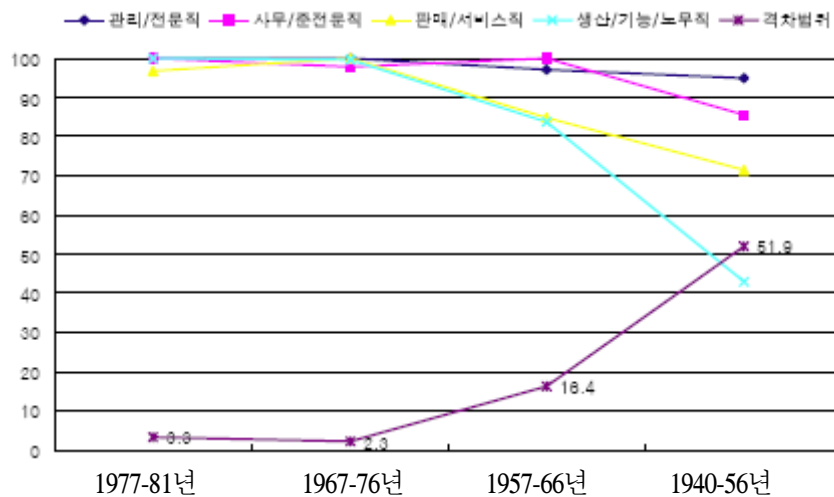
	1926-35	1936-45	1946-55	1956-65
아버지의 교육수준	.528***	.319***	.258***	.179***
아버지의 계급				
IIIab	.614	.724	.474	-1.286*
IVab	1.700	-.576	-.614	-1.695**
V+VI+VIIa	-1.799	-2.108	-1.535	-2.120***
IVcd+VIIb	-1.811	-2.251**	-1.507	-2.249***
상수	8.092	10.737	10.641	13.223
결정계수	.263	.231	.223	.226

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

아버지의 계급 - I (고위 전문관리직, 대기업체의 관리직, 대소유자) + II(하위 전문 관리직, 고위 기술직, 소기업체의 관리직) - 기준 범주 / IIIa(고위 비육체 노동자(관리, 상업)) + IIIb(하위 비육체 노동자(판매, 서비스)) / IVa(소소유자(타인노동고용)) + IVb(소소유자(자기노동)) / V(하위 기술직) + VI(숙련노동자) + VIIa(반숙련, 미숙련 노동자) / IVc(농민 또는 일차산업에서의 자영업자(대규모)) + IVd(농민 또는 일차산업에서의 자영업자(소규모)) + VIIIb(농업노동자)

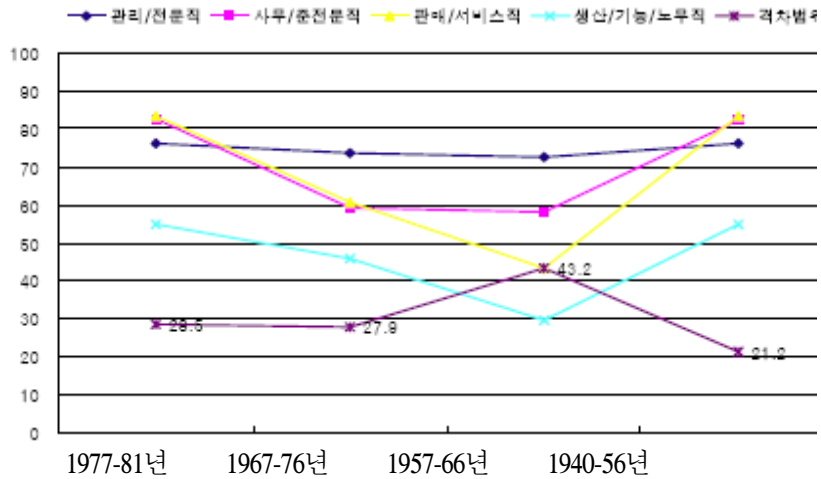
보다 최근 출생코호트를 포함한 이해영 외(2006)의 연구는 고등학교 진학률과 대학 진학률의 계층 간 격차를 보여준다. 이 연구에 따르면 고등학교 진학률의 계층 간 격차는 크게 축소되었다. 1967-76년 출생코호트의 경우 초등학교나 중학교의 취학률은 거의 완전취학률에 이르며, 고등학교의 경우에도 진학률이 급속하게 증대되어 완전취학률에 근접한 시기에 교육을 받았던 세대이다. 이 점에서 고등학교 진학률의 계층별 격차는 급속하게 축소된 것이 당연하다고 할 수 있다.

[그림 3-2] 계층별 고등학교 진학률 (이혜영 · 김미란 · 한준, 2006)



그러나 대학 진학의 경우에는 양상이 다르게 나타난다. 전체적으로 볼 때 1980년대 이래 대학진학률의 증대 속에서, 모든 계층의 대학 진학률이 증대된 것은 확인되지만, 계층 간의 차이 또한 지속되고 있다. 물론 이 조사의 가장 최근 출생 코호트인 1977-81년 출생집단이 대학에 입학한 2000년 전후 이후에도 대학 진학률이 지속적으로 증가하고 있다는 점에서 장기적인 측면에서는 고등학교 진학률과 마찬가지로 대학 진학률의 계층 간 격차가 축소될 가능성은 존재한다. 그러나 2000년대 중반 이래 대학 진학률이 80%를 전후로 다소 정체 상황을 보이고 있다는 점, 그리고 사회경제적 양극화의 진전 속에서 현실적으로 대학 진학이 불가능한 교육 빈곤층이 증대되고 있다는 점을 고려한다면, 대학교육에서의 계층 간 격차는 지속될 가능성 또한 갖고 있다.

[그림 3-3] 계층별 대학 진학률 (이혜영 · 김미란 · 한준, 2006)



마지막으로 유의할 사항은 최종 수학연수를 종속변인으로 하는 선형회귀모형으로 분석할 경우, 추정되는 배경변인의 효과는 해당 시기의 학력 단계별 진학률과 진학에 미치는 배경변인의 영향이 복합적으로 추정된 것이며, 따라서 출생코호트 분석에서 출신배경 변인이 교육성취에 미치는 효과가 감소해 온 것으로 나타나는 것은 바로 각 단계별 전체 진학률이 출생코호트를 거치면서 증가해 온 것을 일정부분 반영한 것(방하남 · 김기현, 2003)이라는 점이다.

이러한 점을 고려하더라도 전체적으로, 교육 기회의 확대는 교육연수의 격차 축소를 동반했으며, 최소한 고등학교까지의 진학에 있어서 교육 격차는 급속하게 축소되었다고 할 수 있다. 그러나 앞서 언급한 것처럼 출신배경의 영향력은 한편으로는 성적 등을 매개함으로써, 고등학교 진학 계열이나 어떠한 대학으로의 진학인가를 결정할 가능성 또한 존재한다. 특히 한국 사회의 대학/전문대학 분리 및 대학위계서열화를 고려한다면,

이 문제는 특히 중요한 의미를 갖는다. 현재 고등학교 졸업자와 전문대학 졸업자 사이의 임금 격차가 미미한 수준이라는 점에서 전문대학 진학의 임금 효과는 거의 없다고 할 수 있다. 아울러 학벌의 임금 프리미엄을 고려한다면, 4년제 대학 중 어떠한 대학에 입학하는가 또한 중요한 문제이다.

3. 질적 격차의 구조화

먼저 장상수(1997)의 연구에 따르면, 고등학교 이하의 학교 졸업의 경우 아버지의 교육수준의 효과는 일정하거나 불규칙한 진동을 보여주는 반면, 반면 대학(교) 졸업의 경우 아버지의 교육의 영향력은 일정 정도 증대되고 있다. 선형회귀분석에서는 아버지 교육의 영향력이 축소되는 경향이 나타났지만, 로지스틱 회귀분석에서는 대학 졸업의 경우 아버지 교육의 영향력이 지속 혹은 증가하는 양상을 보여준다.

〈표 3-7〉 각급 학교 졸업에 대한 로지스틱 회귀분석의 모수추정치
(장상수, 1997)

		1926-35	1936-45	1946-55	1956-65
초등학교 졸업	아버지의 교육수준	.222*	.244*	.366*	.199
	아버지의 직업지위	.065*	.076*	.034	.024
	상수	-1.288	-.537	1.704	3.286
중학교 졸업	아버지의 교육수준	.220**	.237***	.173***	.330*
	아버지의 직업지위	.076**	.069***	.060***	-.016
	상수	-3.101	-2.237	-1.305	2.896
고등학교 졸업	아버지의 교육수준	.225**	.138***	.119***	.144***
	아버지의 직업지위	.015	.037**	.029*	.027
	상수	-.907	-1.532	-.812	-.348
4년제 대학 졸업	아버지의 교육수준	.057	.028	.093**	.125***
	아버지의 직업지위	.032	.071***	.034*	.039**
	상수	-2.958	-4.691	-3.427	-3.763
대학(전문4년제) 졸업	아버지의 교육수준	.055	.072	.088**	.143***
	아버지의 직업지위	.037	.060*	.034*	.040***
	상수	-2.920	-4.216	-3.035	-3.135

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

김영화(1990)의 연구에서는 출신배경의 영향력의 변화에 대한 일관성 있는 경향이 발견되지 않는다. 그의 연구에서 출신 계급의 영향을 살펴보면, 모든 출생코호트에서 중상계급이 가장 유리하며, 여타 계급의 경우 대학 진학 여부에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보여주지 않고 있다. 아버지 교육수준의 영향력은 출생코호트에서 별다른 변화 경향을 보여주지 않는다.

〈표 3-8〉 출신배경이 대학 교육기회 획득에 미치는 영향 추이: 로짓 분석 결과 (김영화, 1990)

	1948-50년	1953-55년	1958-60년	1963-65년
아버지의 교육	.16***	.15***	.15***	.16***
출신계급				
중상계급	.86***	1.04***	.95***	.86***
신중간계급	-.01	-.03	.17**	.19***
구중간계급	.18	-.14	.07*	.18***
근로계급	-.25	-.30**	-.26***	-.30***
도시하류계급	-.29	-.12	-.23***	-.35***
출신 거주지				
서울	.64***	.62***	.42***	.25***
대도시	.66***	.53***	.40***	.39***
중소도시	.63**	-.47**	-.19**	-.13***
여자	.47***	.29***	.55***	.33***
상수	-2.87	-2.68	-2.62	-2.05
표본의 크기	1691	2542	10260	19366

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

출신계급 기준 범주 - 농업종사자 / 출신 거주지 기준 범주 - 읍면

이처럼 전반적으로 교육연수에 대한 출신배경의 영향력이 축소되는 경향이 존재함에도 불구하고, 1965년 출생자까지를 포함한 장상수(1997)나 김영화(1990)의 연구에서 대학진학이나 졸업에 대한 출신배경의 영향력은 줄어들지 않고 있다. 즉 1960년대 중반 출생자들의 경우 대학졸업정원 확대의 영향으로 대학진학률이 일정 정도 높아지기는 했지만, 고등학교까지의 교육 기회의 증대 속에서도 대학 진학이나 졸업에서의 출신배경의 영향력은 감소하지 않고 있는 것이다. 이후 대학교육 기회가 크게 확대된 출생코호트를 포함할 때, 출신배경의 영향력은 어떠한 추이를 보여주는가, 그리고 고등학교 진학률의 증대 속에서 일반계/전문계의 계열화에 대한 출생배경의 영향력은 방하남·김기현(2002; 2003)과 장상수(2007)의 연구

를 참고할 수 있다.

먼저 방하남·김기현(2003)의 연구에 따르면 부모의 교육수준과 가족의 사회적 자본은 고등학교로의 진학 여부와 전문계 대비 일반계 진학 확률에서 유의미한 영향을 미치고 있다. 출생코호트의 계수를 보면, 교육 기회의 확대 속에서 고등학교 진학확률은 최근 출생코호트로 올수록 급격하게 증가하고 있으며, 전문계 대비 일반계 진학 확률의 출생코호트별 차이는 고등학교 진학 시기 일반계 대비 전문계 고등학교의 상대적 증가를 반영하고 있다.

〈표 3-9〉 고등학교 계열 이행에 관한 로짓 분석 (방하남·김기현, 2003)

	이항 로짓		다항 로짓	
	고교진학/미진학	일반계/미진학	전문계/미진학	일반계/전문계
부의 교육	.14***	.16***	.11***	.05***
모의 교육	.18***	.21***	.14***	.07***
부의 직업	.02***	.03***	.01	.02
형제자매수	.03	.02	.05*	-.03
가족의 사회자본	1.01***	1.17***	.81***	.36***
성장지역	.36***	.31**	.41***	-.10
성별(남=1)	1.14***	1.14***	1.13***	.01
연령코호트				
1971년-	3.73***	3.51***	3.99***	-.48***
1961-70년	2.37***	2.26***	2.50***	-.24*
1951-60년	.93***	.95***	.91***	-.04
상수	-3.38***	-4.29***	-3.71***	-3.71***
-2LL	4708.130		7630.176	
Pseudo- R^2 (Nagelkerke)	.645		.558	
표본의 크기	7114		7114	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

연령코호트 기준 범주 - 1950년 이전 출생자

동일 자료를 분석한 장상수(2007)의 연구에서는 출생코호트와 부의 교육 사이의 상호작용항을 모형에 포함하고 있어, 고등학교 진학이나 계열화에서 출생코호트별 차이를 보다 분명하게 보여준다. 그의 분석에 따르면, 중학교에서 고등학교로 이행할 때 출신배경의 영향력은 일정 혹은 특별한 경향을 갖지 않으나, 고학력 부모의 자녀가 일반계를 선택할 확률은 최근 출생코호트로 올수록 높아지는 경향을 보여준다. 이 점에서 고등학교 계열화라는 측면에서 한국 중등교육의 불평등은 점차 심화되었다고 할 수 있다.⁷⁾

7) PISA 2000년과 2003년 자료 분석을 통해 장상수(2007)는 부모의 학력과 자녀의 성적 사이의 관련성 및 같은 성적일 경우 높은 학력의 부모 자녀가 일반계가 선호하는 정도가 높다는 결과를 제시하고 있다.

〈표 3-10〉 고등학교 계열 선택 규정 요인 (장상수, 2007)

		고교 진학 / 미진학		일반계 / 전문계	
부의 교육	중학교	.760***	.780***	.171	.183
	고등학교	.892***	.912***	.672***	.083
	대학	2.132***	2.204***	1.371***	.267
부의 계급	Ⅲ	.001	.012	-.071	-.113
	Ⅳab	-.184	-.181	-.331	-.370
	Ⅳcd	-.911**	-.925*	-.564*	-.603*
	V+VI+Ⅶa	-.660	-.664	-.550*	-.572*
여성					
출생코호트					
	1972-81년	3.493***	2.667***	-.146	.231
	1962-71년	2.212***	1.745***	-.167	-.003
	1952-61년	.643***	.477***	-.036	-.045
여성*C			.480***		-.572***
부의 교육*C	중학교*C				.008
	고등학교*C				.297***
	대학교*C				.574***
상수		.900	1.148	.747	.659
표본의 크기		5462		4330	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

출생코호트 기준 범주 - 1932-51년 출생자 / 아버지 교육 기준 범주 - 초등학교 졸업 이하의 학력

아버지의 계급 - I+II(서비스계급) - 기준 범주 /Ⅲ - (화이트칼라) /Ⅳab - (자영업자) /Ⅳcd - (농민) /V+VI+Ⅶa - (노동자계급)

C - 출생코호트(C)를 출생연도가 빠른 집단부터 순차적인 일련번호로 수치화한 변인.

대학 진학의 경우 방하남·김기현(2003)의 연구에 따르면 전문대 대비 일반대학 진학 경로를 중심으로 교육 계층화는 지속되거나 오히려 강화되고 있다. 출생코호트를 비교해 보면, 먼저, 1951-60년 출생코호트의 경우, 그 이전 세대에 비해 대학진학확률이 낮은 것으로 나타나는데, 이는 이

출생코호트의 대학 진학 시기가 대학정원억제 정책 시기였기 때문인 것으로 판단된다. 이후 최근 출생코호트로 올수록 대학 진학확률이 높아지고 있는데, 미진학 대비 전문대학 진학, 전문대학 대비 일반대학 진학확률을 볼 때, 대학 진학의 증가는 상당 부분 전문대학으로의 진학에 의한 것으로 나타난다.

〈표 3-11〉 대학 진학에 대한 로짓 분석 (방하남·김기현, 2003)

	이항 로짓	다항 로짓		
	대학진학 /미진학	일반대 /미진학	전문대 /미진학	일반대 /전문대
부의 교육	.04***	.05***	.02	.03*
모의 교육	.07***	.09***	.03*	.05**
부의 직업	.02***	.02***	.02***	.01
형제자매수	-.01	.01	-.06^	.07^
가족의 사회자본	.61***	.68***	.45***	.23*
성장지역	.20**	.32***	-.03	.34
성별(남=1)	.51***	.75***	.05	.70***
연령코호트				
1971년-	.53***	.02	2.46***	-2.44***
1961-70년	.38**	.03	2.08***	-2.05***
1951-60년	-.07	.03	1.49***	-1.84***
상수	-2.69***	-3.26***	-4.50***	1.24**
-2LL	5626.299	6705.465		
Pseudo- R^2 (Nagelkerke)	.180	.194		
표본의 크기	4633	4633		

^ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

연령코호트 기준 범주 - 1950년 이전 출생자

이들 연구에 따르면 전체적으로 고등학교 진학 여부에 대한 출신배경의 영향력은 큰 변동을 보여주지 않지만, 고등학교 계열화에서는 보다 유의미한 영향력을 보여주며, 대학 진학의 경우에도 이미 고등학교 진학 여부와 계열화의 효과로 인해 그 영향력의 정도가 축소될 가능성(방하남·김

기현, 2003)에도 불구하고 대학 진학 경로를 중심으로 한 교육 계층화가 유지 혹은 심화되고 있다.

보다 최근의 세대인 1970-1985년생을 대상으로 한 방하남·김기현(2002)의 연구는 진학 여부 및 진학 경로에 대한 가족의 사회경제적 배경의 영향을 보다 구체적으로 보여준다. 이 연구대상 집단의 초등학교 취학률 및 중학교 진학률은 거의 100%에 가까우며, 고등학교 진학률은 90% 초반에서 100%로 증가하였으며, 대학 진학률은 30% 중반에서 80%로 증가하였다. 따라서 이 집단의 경우 고등학교 진학 여부 보다는 계열 이행이 보다 중요한 의미를 갖고 있으며, 대학 진학의 경우에도 전문대/4년제 대학 또는 대학 서열이 중요한 의미를 갖고 있다. 방하남·김기현(2002)의 분석에 따르면, 고등학교 계열 이행에서 가족의 사회경제적 배경의 영향력은 뚜렷하게 나타난다. 이 결과에서는 아버지의 교육수준 및 가족의 소득수준, 사회적 자본의 영향력이 아버지의 직업에 비해 큰 것으로 나타나고 있다.

〈표 3-12〉 고등학교 계열이행(일반계=1)의 결정 요인에 대한 로짓 분석
(방하남 · 김기현, 2002)

	모형 1	모형 2	모형 3
인구학적 변인			
성(남=1)	.207***	.205**	.232**
출생코호트			
1979-85년	.212*	-.087	-.075
1974-78년	.128	.025	.037
가족 배경 변인			
부의 교육 고졸		.543***	.466***
전문대졸 이상		.642***	1.488***
부(모)의 직업		.028***	.026***
가족의 소득계층 중위			.227**
상위			.261**
가족의 사회적 자본			.646***
상수	.375***	-.785***	-.986***
-2LL	3111.645	2869.344	2839.098
Pseudo- R^2 (Cox & Snell)	.004	.099	.110
표본의 크기	2412	2412	2412

* p<.1 ** p<.05 *** p<.01

출생코호트 기준 범주 - 1970-73년 / 부모 교육 기준 범주 - 중졸 이하 / 가족 소득계층 기준 범주 - 소득4분위 중 하위 1분위

출생코호트별로 대학 진학 상황을 살펴보면, 대학진학률의 상승을 반영하여, 최근의 수능세대가 학력고사 세대에 비해 미진학 대비 진학 확률이 높게 나타나고 있다. 또한 일반계 고등학교 출신의 전문대학 대비 대학교 진학 확률이 전문계 출신에 비해 4배 이상 높은 것으로 나타난다. 따라서 전문계 고등학교 출신의 대학진학률 상승은 상당 부분 전문대로의 진학에 집중되어 있음을 추론할 수 있다. 즉 교육연수라는 측면에서 출신배경에 따른 격차가 축소되고 있다 하더라도, 일반계 고등학교와 전문계 고등학교, 그리고 대학교와 전문대학의 계열화를 통한 교육 계층화는 지속되고 있다.⁸⁾

8) 여기에서 분석 결과를 제시하지는 않았지만, 방하남 · 김기현(2002)의 연구는 일반계와

〈표 3-13〉 고등교육 이행의 결정 요인에 대한 로짓 분석 (방하남·김기현, 2002)

	이항 로짓	다항 로짓		
	진학/ 미진학	전문대/ 미전문대	대학교/ 미대학교	대학교/ 전문대
인구학적 변인				
성(남=1)	.307***	.214	.387***	.172
출생코호트 1979-85년	.775***	.497***	.990***	.493***
1974-78년	.581***	.512***	.636***	.123
가족 배경 변인				
부의 교육 고졸	.559***	.478***	.645***	.167
전문대졸 이상	.728***	-.015	1.016***	1.031***
부(모)의 직업	.019***	.017**	.019***	.002
가족의 소득계층 중위	.185	.186	.183	-.030
상위	.295*	.229	.344*	.116*
가족의 사회적 자본	.639***	.459**	.740***	.281
학교 배경 변인				
고교계열(일반계=1)	1.550***	.782***	2.247***	1.464***
고교소재지(대도시=1)	.063	-.095	.184	.279**
상수	-2.448***	-2.562***	-3.803***	-1.336***
-2LL	1967.731	2596.172		
Pseudo- R^2 (Cox & Snell)	.226	.291		
표본의 크기	1798	1798		

* p<.1 ** p<.05 *** p<.01

출생코호트 기준 범주 - 1970-73년 / 부모 교육 기준 범주 - 중졸 이하 / 가족 소득계층 기준 범주 - 소득4분위 중 하위 1분위

전문계의 계열별 대학 진학 결과를 분석하고 있다. 이 결과에 따르면 일반계의 경우 부모의 교육수준의 영향력이, 전문계의 경우 소득수준의 영향력이 크게 나타난다. 이는 부분적으로 고등학교 계열 이행 단계에서 이미 부모의 사회경제적 배경 변수의 영향력이 작동했기 때문일 것이다. 또한 방하남·김기현(2002)의 연구는 진학 대학(과)의 수능점수 서열을 분석하고 있다. 이에 따르면, 고등학교 계열 구분의 영향력이 가장 큰 것으로 나타났으며, 출신 고등학교 소재지도 유의미한 것으로 나타난다. 이 점에서 고등교육 기회의 확장 속에서 중등교육 계열 이행이 전문대학/대학, 그리고 대학 서열의 경로 차이로 지속되고 있다고 할 수 있다.

전체적으로 본다면中等교육 기회의 확대, 그리고 고등교육 기회의 확대 과정에서 고등학교 계열화나 대학 진학 계열을 통한 출신배경의 격차는 축소되지 않고 있다. 특히 위에서 검토한 대부분의 연구가 4년제 대학의 서열을 분석에 포함시키지 않고 있다는 점에서, 대학 서열을 고려할 경우 출신배경의 영향력은 더욱 크게 나타날 가능성을 갖고 있다.⁹⁾

이와 관련하여 성적의 영향력을 검토할 필요가 있다. 고등학교 진학 경로나 대학 진학 경로에서 성적은 중요한 요인이며, 출신배경의 영향력이 학업성적을 매개로 할 가능성이 크기 때문이다. 아울러 사교육 격차가 심각하다는 점 또한 고려할 필요가 있다. 이와 관련하여 출생코호트별 추이를 검토하기는 어렵지만, 앞서 본 김영화·김병관(1999)의 연구나 이후의 출생코호트를 포함한 이해영 외(2006)의 연구, PISA 2000년과 2003년 자료를 활용한 장상수(2007)의 연구, 한국교육고용패널 1차년도 자료를 활용한 김경근(2005)의 연구, 한국교육개발원의 학교교육 수준 및 실태 분석 연구의 중학교, 고등학교 자료를 활용한 유한구(2007)의 연구에서 출신배경, 특히 부모의 학력과 자녀의 학업성적 사이의 관련성이 분명하게 드러난다.¹⁰⁾

4. 소결

학교급에 따른 순차적 교육 기회의 팽창은 평균적인 교육연수의 증대, 그리고 교육연수의 절대적 격차를 축소시켜 왔다. 이러한 과정에서 교육연수에 대한 부모의 학력이나 직업지위로 측정된 출신배경의 영향력은 점차 줄어든 것으로 나타난다.

그러나 진학 여부와 진학 계열에 대한 분석에서는 고등학교 진학 여부

9) 다른 한편 교육비 부담과 관련해서도, 출신배경에 따른 격차의 구조화 가능성이 존재한다.

10) 유한구(2007)의 연구에서는 사회계층이 학업성취에 미치는 직접효과와 사교육이나 수업태도를 매개로 하는 간접효과를 비교하고 있는데, 사회계층의 직접효과가 큰 것으로 나타난다. 이 연구에서 사회계층은 직업지위, 교육연수, 가구수입으로 측정된 것이다.

와 계열화가 중요한 교육 계층화의 기능을 수행하고 있다는 점이 뚜렷하게 드러난다. 아울러 대학 진학 경로에 대한 출신배경의 영향력 또한 나타난다.

결국 교육 기회의 확대는 양적인 측면에서 교육 기회의 격차 축소로 이어진 것으로 판단되지만, 다른 한편으로 일반계와 전문계 고등학교, 4년제 대학과 전문대학 등의 진학 경로를 중심으로 한 질적 격차에 대한 출신배경의 영향력은 지속 혹은 강화되고 있다고 할 수 있다.

이는 교육 기회의 확대 속에서, 출신배경의 영향력이 직접적인 교육 기회의 수혜로 나타나기 보다는 성적이라는 선별 기제의 매개 효과를 통해 진학 경로에 영향을 미치기 때문인 것으로 판단된다.

이러한 검토에서 나타나는 시사점은 향후 한국 사회의 교육 계층화가 대학 진학 경로를 중심으로 한 교육 격차로 나타날 가능성이 높다는 점이다. 현재까지의 연구 대상 출생코호트가 대학교육의 보편화가 완성된 시기를 거친 것이 아니라는 점에서, 상대적으로 대학 진학 여부나 그를 결정하는 고등학교 계열화의 효과가 뚜렷할 수 있지만, 현재의 높은 대학 진학률을 고려한다면, 질적 분화는 대학/전문대와 대학 서열을 중심으로 이루어질 가능성이 높다. 그러나 다른 한편으로 특히 대학교육을 비롯하여 교육비 부담이 심각한 현실에서, 교육빈곤의 문제 또한 고려할 필요가 있다.

제4절 직업지위 및 임금에 대한 교육의 효과, 교육과 사회 계층 이동

교육의 사회경제적 효과 또는 계층 이동 효과와 관련해서 두 차원의 분석 이루어져 왔다. 하나는 교육 또는 출신계층 배경이 직업 지위나 소득에 미치는 영향, 즉 지위 획득 과정에 대한 분석이며, 다른 하나는 보다 구조적 수준에서 세대 간 계층 이동에서 교육수준에 따른 차별적인 영향력에 대한 검토이다. 여기에서는 두 차원의 분석 결과를 검토함으로써, 한국 사회에서 사회경제적 불평등의 재생산에 교육 격차가 미치는 영향의 추이를 살펴보고자 한다.¹¹⁾

1. 교육과 직업지위 획득

김병성·정영애·이인효(1982)의 연구는 1917-57년 출생자를 대상으로 회귀모형과 경로모형을 통해 직업지위 결정에 대한 아버지의 직업과 교육으로 측정된 출신배경의 효과와 학교 요인으로 측정된 교육수준의 효과를 보여준다. 먼저 전체 집단을 분석한 결과는 다음과 같다. <표 3-14>에서 보듯 학교 요인의 설명력이 가장 큰 것으로 나타난다.

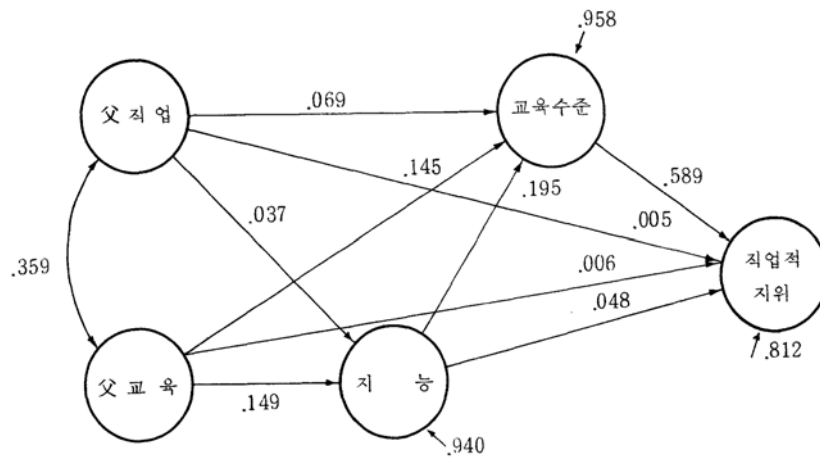
11) 여기에서 검토하는 연구는 연구설계의 차이나 문제, 표본 수의 문제, 그리고 분석에서 출생코호트별 차이에 대한 검증 절차가 대부분 부재하다는 문제 등을 갖고 있다. 따라서 연구 검토의 결과가 갖는 의미는 제한적이다. 아울러 해방 이후 한국 사회가 전쟁을 비롯한 급격한 사회변동을 겪어 왔다는 점 또한 교육이 직업지위나 계층 이동에 미치는 영향력을 축소시킬 가능성을 갖고 있다는 점 또한 지적할 필요가 있다.

〈표 3-14〉 직업지위 결정 요인 (김병성 · 정영애 · 이인호, 1982)

	R	R^2	r	β
학교요인	.349	.122	.349	.294
개인요인	.380	.144	.256	.153
가정요인	.385	.148	.099	.061

출신배경의 효과와 교육수준, 지능을 포함한 경로 분석에서도 본인의 교육수준이 직업지위에 미치는 영향이 가장 크다는 점이 분명하게 나타난다.

[그림 3-4] 직업지위 경로 모형 (김병성 · 정영애 · 이인호, 1982)



출생코호트별 분석의 결과를 보면, 최근 출생코호트일수록 학교, 가정, 개인특성 변인의 설명 변량이 줄어들고 있다는 특징이 가장 뚜렷하다. 이는 아래 장상수(1997)의 연구와는 대조적이다. 김병성 외(1982)의 연구가 상대적으로 적은 표본을 대상으로 하고 있다는 점, 직업별 표집을 하고 있다는 점, 그리고 장상수(1997)의 연구와 비교할 때, 연구 대상 출생코호

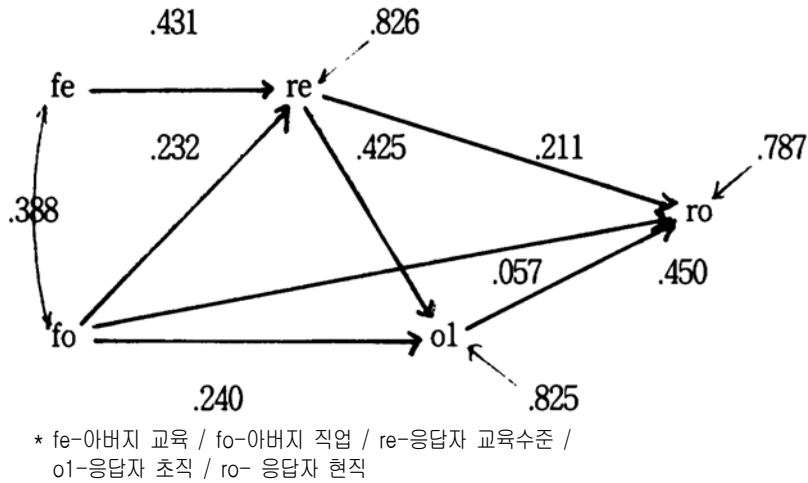
트가 10년 정도의 시차를 두고 있다는 점 등에 그 원인이 있는 것으로 판단된다.

〈표 3-15〉 출생코호트별 직업지위 결정 요인 (김병성·정영애·이인효, 1982)

	1917-26년		1927-36년		1937-46년		1947-57년	
	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²
학교요인	.591	.351	.423	.179	.395	.156	.230	.053
개인요인	.698	.487	.463	.214	.431	.186	.245	.060
가정요인	.775	.600	.476	.227	.432	.187	.247	.061

10년 정도 이후 출생코호트를 대상으로 한 장상수(1997)의 연구에서는 김병성 외(1982)의 연구와는 상이한 경향이 나타난다. 먼저 <그림 3-5>에서 본인의 학력이 초직에 미치는 영향과, 아버지의 교육이 본인의 학력에 미치는 영향이 큰 것으로 나타난다.

[그림 3-5] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨 모형) (장상수, 1997)



이 모형의 출생코호트별 추정의 결과를 통해 볼 때, 본인의 교육에 미치는 아버지의 교육수준의 효과는 증가하는 반면, 직업지위의 효과는 감소하고 있다. 아울러 응답자의 교육수준이 초직에 미치는 영향은 증가하고 있다. 직업지위의 효과 감소는 한국 사회의 직업 구조의 구조적 변동에 의한 것으로 판단되며, 본인의 교육수준이 초직에 미치는 영향이 증가하고 있음은 한국 사회가 학력사회화하고 있음을 보여주는 것으로 판단된다. 마지막으로 아버지의 교육수준이 본인의 교육수준에 미치는 영향이 증가하고 있다는 점을 통해 볼 때, 출신배경의 효과는 주로 본인의 교육수준을 매개로 한 아버지의 교육수준의 효과이다.

〈표 3-16〉 출생코호트별 경로 계수 (장상수, 1997)

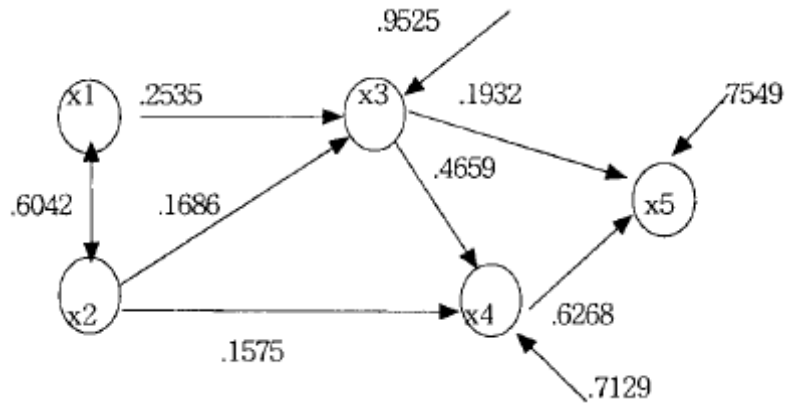
	1926-35년	1936-45년	1946-55년	1956-65년
아버지 교육 -> 응답자 교육수준	.330	.340	.364	.365
아버지 직업 -> 응답자 교육수준	.330	.324	.229	.186
아버지 직업 -> 초직	.354	.284	.188	.177
아버지 직업 -> 현직	.062a	.090a	.034a	.058a
응답자 교육수준 -> 초직	.384	.448	.448	.473
응답자 교육수준 -> 현직	.225	.171	.268	.199
초직 -> 현직	.226	.473	.400	.548

a .05 수준에서 유의하지 않음.

이러한 경향은 강희돈(1983)의 연구에서도 동일하게 관찰된다. 강희돈의 연구는 서울시 지역에 거주하는 1945년 이후 출생자 638명을 대상으로 한 연구라는 점에서 표본의 대표성에서 문제를 갖고 있다. 그러나 연구 결과는 장상수(1997)의 연구나 이해영·박인종·성기선·한만길(1998)의 연구와 유사하다. 즉 이 연구에서도 사회경제적 출신배경과 교육수준, 그리고 교육수준과 직업지위 및 수입과의 관련이 뚜렷하게 나타난다.

이해영 외(1998)의 연구에서도 유사한 경향을 보여준다. 장상수(1997)의 연구와 비교할 때, 아버지 교육수준의 직접효과가 작게 나타나고, 현직에 대한 초직의 직접효과가 크다는 차이가 존재하지만, 본인의 교육수준을 매개로 한 직업지위 획득 과정을 보여주고 있다는 점은 동일하다.

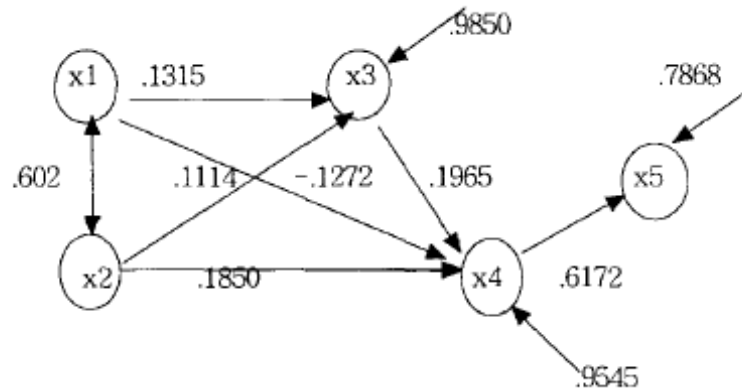
[그림 3-6] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨 모형)
(이혜영 · 박인종 · 성기선 · 한만길, 1998)



* x1-아버지 교육 / x2-아버지 직업 / x3-응답자 교육수준 /
x4-응답자 초직 / x5- 응답자 현직

이 연구에서 한 가지 주목되는 점은 대학 학벌의 효과를 고려한 분석 결과를 보여주고 있다는 점이다. 대학 졸업자만을 대상으로 블라우-던컨 모형에서 본인 교육수준 대신 대학의 질적 수준을 포함시켜 분석한 결과, 대학 질적 수준이 초직에 미치는 영향력은 .1965로 나타난다. 반면 이 경로 모형에서 인과관계가 제외된 것처럼, 대학 학벌이 현직에 미치는 영향은 작은 것으로 나타난다. 이는 상당 부분 초직과 현직 사이의 높은 관련 때문일 것으로 판단된다.

[그림 3-7] 초직,현직경로모형(대학의질적수준포함)
(이혜영 · 박인종 · 성기선 · 한만길, 1998)



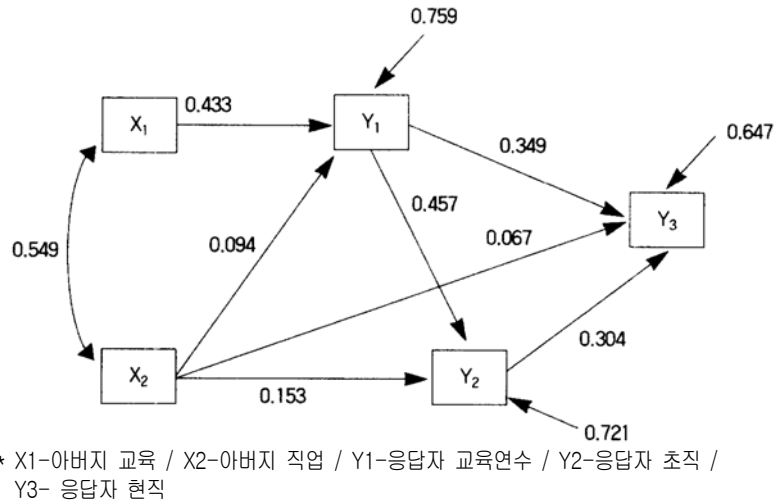
* x1-아버지 교육 / x2-아버지 직업 / x3-대학의 질적 수준 /
x4-응답자 초직 / x5- 응답자 현직

앞의 <표 3-5>에서 제시된 김영화 · 김병관(1999)의 연구는, 동일 자료를 분석한 것이지만, 출생코호트별 분석을 포함하고 있다. <표 3-5>에서 초직에 대한 영향력을 살펴보면 본인의 교육수준이 모든 출생코호트에서 가장 큰 영향을 미치고 있으며, 학업 성적과 아버지의 직업도 상당한 영향을 미치고 있다. 앞서 언급한 바와 같이 아버지의 교육은 본인의 교육수준에 대해 직접적으로, 그리고 성적을 매개로 하여 간접적으로 영향을 미치고 있는데, 출생코호트별로 본다면, 아버지 교육의 직접효과는 다소 감소하지만, 성적을 매개로 하는 간접효과는 증대되고 있다.

아래 방하남과 김기현(2001)의 연구는 1948년 이후 출생자를 대상으로 하고 있다는 점에서, 장상수(1997)의 연구와 비교하여 변화 경향을 유추해 볼 수 있다. 아버지 교육과 직업 사이의 연관성, 본인의 교육수준에 대한

아버지 직업지위의 영향과 초직에 대한 아버지 직업지위의 영향, 현직에 대한 초직과 교육수준의 영향 정도에서 차이가 존재하지만, 전체적으로 아버지 교육이 본인의 교육을 매개로 직업지위를 획득하는 경로의 중요성은 동일하게 나타난다. 차이가 있는 부분을 해석한다면, 첫째, 아버지의 교육과 아버지의 직업 사이의 관련성이 증대한다는 점은 한국 사회의 학력사회화 경향을 보여주는 것으로 볼 수 있다. 둘째, 아버지 직업이 본인 교육수준에 미치는 영향은 점차 축소되고 있는데, 이는 교육연수에 대한 대부분의 연구와 동일한 결론이다. 셋째, 교육수준, 초직, 현직 사이의 관련성 변화의 경우 노동시장의 변화에 의한 것으로 추측된다.

[그림 3-8] 초직, 현직 경로 모형(블라우-던컨모형) (방하남·김기현, 2001)



방하남·김기현(2001)의 연구는 출생코호트별 지위획득 모형의 추정 결과를 제시하고 있다. 이 출생코호트별 비교에서는 첫째, 출신배경의 직접 효과라는 점에서 부모의 직업지위의 영향은 별다른 변화를 보이지 않는

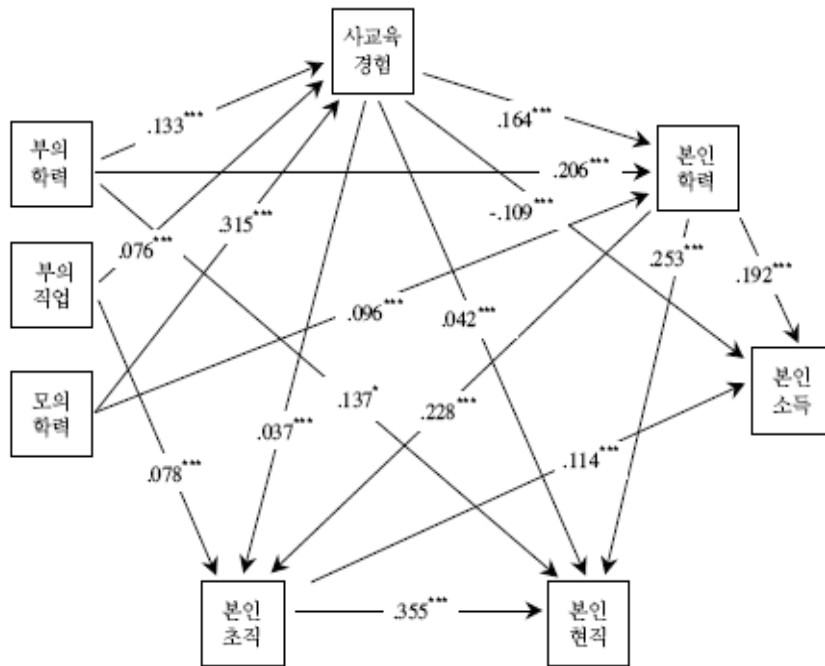
반면, 부모의 교육수준이 자녀의 교육수준에 미치는 영향은 증가하고 있다는 점, 둘째, 초직과 현직에 대한 본인 교육수준의 직접적인 영향은 감소하는 경향을 보이고 있다는 점이 뚜렷하다.

〈표 3-17〉 출생코호트별 경로 계수 (방하남·김기현, 2001)

	-1948년	1949-58년	1959-68년	1969년-
아버지 교육->응답자 교육수준	.354	.401	.300	.239
아버지 직업->응답자 교육수준	.147	.106	.171	.101
아버지 직업->초직	.140	.084	.221	.116
아버지 직업->현직	.030	.046	.077	.101
응답자 교육수준->초직	.453	.529	.398	.290
응답자 교육수준->현직	.358	.340	.330	.290
초직->현직	.283	.363	.295	.225

이혜영 외(2006)의 연구는 보다 복잡한 경로 모형을 제시하고 있다. 상대적으로 넓은 연령대를 조사한 자료이며, 출생코호트별 분석이 아니라는 점에서, 변화 경향을 유추하기는 어렵지만, 전체적으로는 앞서의 연구 결과와 동일한 경향을 보여준다는 점, 그리고 사교육 경험이 본인의 학력에 미치는 영향, 사교육 경험에 대한 어머니 학력의 영향을 보여준다는 점에서 검토할 필요가 있다. 이 연구에 따르면 어머니의 학력은 사교육 경험을 매개로 하여 본인의 학력에 상당한 영향을 미치는 요인이다. 출생코호트별 분석이 아니라는 점에서 현재의 경향을 보여주는 것은 아니지만, 교육 측면에서 출신배경의 영향력과 현재 확대되고 있는 사교육 시장에 대한 경제적 자본의 차이가 자녀의 학력에 상당한 영향을 미칠 수 있음을 시사하고 있다.

[그림 3-9] 초직, 현직, 소득 경로 모형(이혜영·김미란·한준, 2006)



2. 교육의 임금 효과

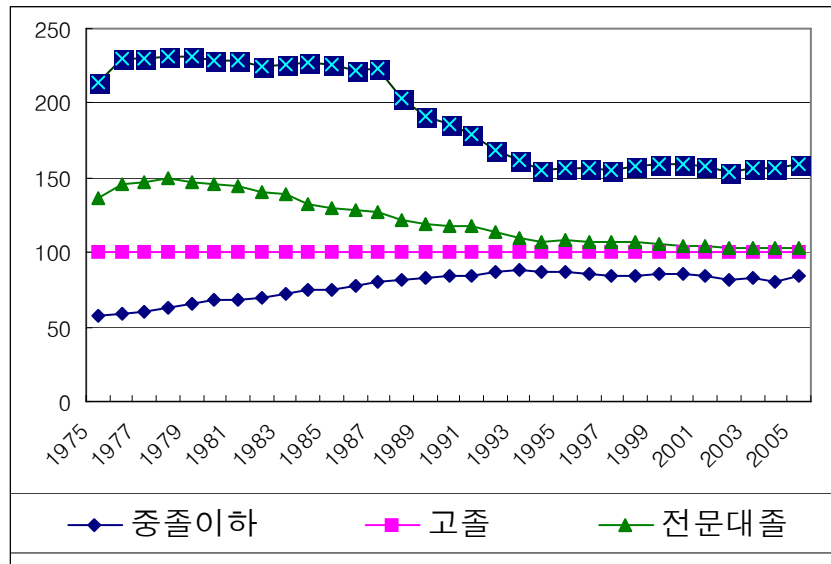
사회경제적 불평등의 세대 간 재생산에 있어서, 학력의 효과는 직업지위 또는 소득으로 측정할 수 있다. 위에서는 직업지위에 대한 학력의 영향력, 그리고 출신배경의 효과를 검토하였으며, 아래에서는 학력에 따른 소득의 차이를 검토하고자 한다.

개인 특성을 포함한 학력의 소득 효과를 분석하기 위해서는 신뢰성 있는 대규모 조사 자료가 필요하다. 그러나 강희돈(1983)의 연구나 이혜영외(2006)의 연구를 제외하면, 소득에 대한 학력의 영향력 효과를 보여주는 연구는 거의 없으며, 조사나 연구설계의 문제점을 고려하면 그 의미는 더

욱 제한적이다. 따라서 여기에서는 개인 특성을 포함한 학력과 소득 사이의 관련에 대한 연구를 검토하기 보다는, 학력수준별 임금 수준의 변화를 살펴보고, 이것이 교육 기회의 확대 및 사회경제적 불평등의 재생산과 어떠한 연관을 가진 것인지를 검토하고자 한다.

먼저 학력수준별 임금 격차를 살펴보면, 중졸과 고졸 사이의 임금 격차가 부분적으로 축소되어 왔다는 점, 전문대졸과 고졸 사이의 임금 격차가 상당히 축소되어 현재 그 차이가 미미하다는 점, 대졸과 고졸 사이의 임금격차는 1980년대 후반에서 1990년대 초반까지 급속하게 감소하였으며 이후 일정한 수준을 유지하고 있다는 점이 나타난다. 따라서 1990년대 중반 이래 학력에 따른 임금의 실질적 차이는 중졸과 고졸, 고졸 및 전문대졸과 대졸 사이의 차이라고 할 수 있다.

[그림 3-10] 학력수준별 임금 비율 (고졸=100)



자료: 1975-1980년 - 노동경제 1981년감 / 1981-2005 - 2007KLI노동통계

다음으로 고려할 사항은 이른바 ‘학벌’의 효과이다. 대학 교육의 노동시장 효과, 특히 임금 효과에 대한 연구에서 공통적인 결론 중 하나는 대학 위계서열구조의 정점을 차지하고 있는 일부 대학의 임금 프리미엄이 상당하다는 것이다. 이 점에서 어떤 대학에 입학하는가 또한 교육 기회의 질적 격차와 관련하여 중요한 검토의 대상이다.

한준·한신갑(2006)에 따르면, 한국 대학순위의 임금 효과는 미국의 경우와는 달리, 순위에 따른 임금 프리미엄이 크게 증가하는 형태를 갖고 있다. 즉 상위권 대학에 임금 프리미엄이 집중되는 특징을 갖고 있다.

이러한 학벌의 효과는 오호영(2006)의 연구나 장수명(2006)의 연구에서도 동일하게 관찰된다. 먼저 장수명의 연구에서는 전국 199개 대학을 대상으로, 1994년 성적순위를 이용한 대학 서열 변인을 투입한 결과, 성적 순위가 올라갈수록 임금 프리미엄이 가파르게 증가하는 것으로 나타난다. 이러한 결과는 의과계열과 교육대학을 통제한 경우에도 마찬가지이며, 교육여건의 서열을 통제할 때에도 동일한 경향이 관찰된다. 이 연구의 결과에 따르면 최상위권 10-15개 대학에 임금 프리미엄이 집중되어 있는 것으로 나타난다.

한준·한신갑(2006)의 연구나 장수명(2006)의 연구가 노동패널자료를 이용하여 분석하고 있는 반면, 오호영(2006)의 연구는 2005년도 전문대 및 대학 졸업생 자료를 활용하고 있다는 점에서 보다 최근의 경향을 보여준다. 4년제 대학 122개교를 대상으로 한 이 연구에 따르면, 수능점수와 임금수준 사이에는 상당한 관련성이 나타나며, 그 관계는 수도권 대학에서 뚜렷하게 나타난다. 이는 수도권 대학에 상위권 대학이 집중되어 있기 때문이다. 수능분위별 수도권대학과 지방대학 졸업생 사이의 임금 격차는 크지 않은 것으로 나타난다.

이상에서 본 것처럼 중등교육 기회의 확대와 고등교육 기회의 확대 속에서, 학력의 임금 효과는 점차 4년제 대학교 입학과 졸업 여부를 경계로 나타나고 있으며, 4년제 대학교 내의 학벌이 중요한 의미를 갖고 있다.

3. 사회계층 이동과 교육

세대 간 사회계층 이동에서 교육의 역할에 대한 관심에도 불구하고, 그에 대한 연구는 미미한 상태이다. 상대적으로 사회계층 이동 분석을 통해, 구조적 이동과 지위상승 및 하강을 의미하는 순환 이동의 정도를 파악하는 연구는 다수 있지만, 사회계층에 따른 교육 격차, 교육 격차에 따른 세대 간 사회이동 연구는 매우 부족하다. 이는 자료의 제한이라는 측면과 아울러, 분석 수준의 문제에 기인한 것으로 판단된다. 이에 따라 앞서 검토한 것처럼, 직업지위 획득 과정에 대한 분석에 치중해 왔다.

김병성 외(1982)를 비롯하여, 사회이동에 대한 기존 연구에서는 무엇보다 한국 사회의 구조 변동을 반영하여, 계층 구조가 급속하게 변화하였으며, 이 과정에서 세대 간 사회이동 또한 활발했던 것으로 나타난다. 그러나 이 세대 간 사회이동은 계층 구조의 변동에 기인한, 즉 구조적 변동이라고 할 수 있다.

세대 간 계층이동에 대한 강희돈(1989)의 연구는 서울시 소재 초중고교 학부모 2187명에 대한 조사 자료를 활용하여, 계층 이동 양상을 분석하고 있다. 이 연구에 따르면, 농민을 제외한 모든 계급에서 아버지의 계급은 아들 계급으로 직접 세습되는 경향이 강하게 나타나는데, 뿌띠부르조아지인 경우 세습 정도가 보다 강한 것으로 관찰된다. 아버지가 농부인 경우 자식이 뿌띠부르조아지에 속할 확률이 높은 것으로 나타나고 있는데, 이는 조사 대상자가 서울지역 거주자라는 점을 고려하여 해석할 필요가 있는 것으로 판단된다. 교육과 관련해서는 아들 계급이 신중간계급인 경우에 학교교육의 효과가 매우 큰 것으로 관찰된다. 이는 신중간계급의 경우, 다른 계층에 비해 학력의 의미가 중요하기 때문인 것으로 판단된다.

이혜영 외(2006)의 연구에서는 장상수(1997)의 연구에서 활용되었던 1990년대 자료로 불평등과 형평에 관한 조사와 200년대 자료로 한국노동

패널 2003년 자료를 분석하고 있다. 이 연구에서는 1990년대 자료에 비해 2000년대 자료에서 직접적인 계급적 세습의 경로가 급격하게 줄어든 반면, 교육을 매개로 한 세습의 경로가 점점 더 중요해지고 있다는 결론을 제시하고 있다. 그러나 이를 시기적 변화로 이해하기는 어렵다. 이는 두 자료의 조사 시점의 차이는 존재하지만, 출생코호트별 비교 등을 통해 시계열적인 변화를 추적하는 것은 아니기 때문이다. 아울러 두 자료의 모집단의 차이가 존재한다는 점 또한 주의해야 할 부분이다.¹²⁾

4. 요약

위의 검토에서 학력이 직업지위에 미치는 영향은 점차 증대되다가, 대학교육 기회의 확장에 따라 감소되는 경향을 보여준다. 출신배경 요인을 살펴보면, 아버지의 직업지위가 자녀의 학력이나 초직, 현직에 미치는 영향은 축소되어온 반면, 아버지의 교육이 자녀의 학력에 미치는 영향은 증가하는 경향을 보여준다. 이러한 결과는 첫째 한국 사회의 학력사회화 경향을 부분적으로 보여주며, 둘째 점차 학력을 매개로 한 계층 재생산 경향의 강화를 보여준다.

그러나 교육연수로 측정되는 학력의 임금효과는 축소되어 왔다. 중등교육, 그리고 고등교육의 기회가 확대되면서 평균적인 학력 수준이 증대되고, 학력에 따른 임금 격차를 축소되어 왔다. 여기에서 주목되는 것은 고등학교 졸업자에 대비한 전문대학 및 대학 졸업자의 임금 효과이다. 전문대학 졸업의 임금 효과는 거의 없는 상태에 와 있으며, 대학 졸업의 임금 효과는 그 이전 시기 보다는 축소되었으나, 지난 수년 동안 안정적으로 지속되고 있다. 대학의 위계서열이라는 제도적 환경을 고려할 때, 실제 대

12) 장상수(1997)의 연구에서는 1990년대 불평등과 형평에 관한 조사 자료를 활용하여, 출생코호트별 사회이동의 양상을 살펴보고 있다. 그러나 이 연구의 경우 교육의 효과에 대한 분석은 이루어지지 않고 있다.

학 졸업의 임금 효과는 수도권 소재의 상위권 대학에 집중되어 있다. 즉 1980년대 초반, 그리고 1990년대 대학교육의 급속한 팽창 속에서 대학 졸업의 평균적인 효과는 안정적이라고 하더라도, 대학 위계서열에 따른 격차가 강화되고 있는 것이다.

압축적 산업화의 경험 속에서 한국 사회는 급격한 자본주의적 계층 구조로의 변화를 경험했다. 동시에 교육 기회 또한 급속하게 팽창하였다. 계층 구조의 변모에 따라 구조적 계층 이동이 활발하였다. 그러나 세대 간 계층이동에서 교육의 기능이나 역할을 분석하는 연구는 활용가능한 자료의 문제 등으로 인해 매우 부족한 실정이다.

제5절 소결

해방 이후 한국 사회의 교육 기회는 급격하게 팽창하였다. 여타 국가와의 비교에서 뚜렷하게 드러나는 특징은 한국의 경우, 고등교육 기회의 확대가 박정희 정권 시기의 입학정원 억제로 인해, 상당한 시차를 갖지만, 초등학교급에서, 중등학교급, 그리고 고등교육급에 이르기까지 보편화되었다는 점이다. 특히 1990년대 이래 대학교육 기회의 확대와 대학교육의 보편화는 세계적으로 그에 필적한 사례를 찾기 어려울 정도이다.

이러한 교육 기회의 확대 과정에서 교육연수의 계층별 격차는 점차 축소되어 왔다. 교육연수에 대한 아버지의 교육수준과 직업지위의 영향력은 감소된 것으로 나타나고 있다. 그러나 아버지의 교육수준의 경우 상대적으로 직업지위의 영향력 감소에 비해 그 감소 폭이 작으며, 성적 등을 매개로 한 간접효과가 증대되고 있다는 점을 고려할 필요가 있다.

다른 한편 교육연수의 격차가 줄어들고 있음에도 불구하고, 고등학교 계열화와 대학 진학 경로 및 대학 학벌의 차이에 기반한 질적 격차는 지속 또는 강화되고 있다. 고등학교 교육의 확대 이후 질적 격차는 일반계

와 전문계라는 고등학교 계열화에서 뚜렷하게 나타나며, 이는 이후 대학 진학 여부와 경로에 상당한 영향을 행사하고 있다. 이러한 질적 격차의 지속에서는 부모 세대의 출신 배경을 매개하는 성적이나 사교육 요인이 중요한 역할을 수행하고 있다.

이를 통해 볼 때, 교육 기회의 확대에도 불구하고, 고등학교 계열화와 대학 서열을 중심으로 한 교육 계층화는 지속 혹은 강화되고 있다고 할 수 있다. 물론 대학진학률의 급증이 1990년대 이래의 추세라는 점에서, 장기적으로 고등교육 기회의 확대가 미칠 영향에 대해서는 쉽게 판단하기 어렵다. 그럼에도 불구하고 현재의 대학 서열 구조가 지속될 경우, 교육 격차가 졸업 대학의 위계서열로 표현될 가능성은 높다고 판단된다.

다른 한편 높은 대학진학률에도 불구하고, 대학교육에 필요한 교육비의 높은 사적 부담과 한국 사회의 소득 양극화 경향을 고려한다면, 대학 진학 여부와 관련한 심각한 계층 간 격차가 심화될 가능성이 존재한다. 직접적으로 이를 뒷받침하는 자료는 아니지만, 아래 <표 3-18>에서 나타나는 것처럼, 교육 기회의 확대 속에서 ‘교육 기회가 충족되지 못했다’는 응답자 비율은 줄어들고 있지만, 충족되지 못한 이유 중 ‘경제적 형편’이 차지하는 비중은 증가하고 있다.¹³⁾ 물론 출생코호트별로 나누어 보면 달리 해석할 여지가 충분하기는 하지만, 여전히 경제적 이유로 인한 교육 기회의 격차가 상당히 존재한다는 사실은 변하지 않는다.

13) 2000년과 2004년 자료를 출생코호트별로 나누어 살펴보면, 교육 미충족 요인 중 부모의 전근대적 사고방식이라는 응답 비율은 최근 출생코호트로 올수록 줄어들고 있으며, 경제적 형편 때문이라는 응답 비율은 증가하다가 다시 감소하는 경향을, 시험 실패 및 능력 부족이라는 응답 비율은 최근 출생코호트에서 증가하는 양상을 보여준다. 이처럼 출생코호트별로 비교하면 ‘경제적 형편’이라는 응답 비율은 1960년대 중반 이후 출생자부터 줄어들고 있으며, 반면 고등학교 계열이나 대학 진학과 관련하여 시험 실패라는 응답 비율이 증가하고 있다는 특징이 나타난다.

〈표 3-18〉 교육 기회의 미충족도 및 미충족 이유

	미충족 응답 비율	경제적 형편	가까운 곳에 학교가 없음	시험 실패 능력 부족	부모의 전근대적 사고방식	집안을 돌보아야 함	질병 신체적 장애	기타
1990	82.7	57.9	2.4	12.0	18.6	6.8	1.1	1.2
1993	80.3	58.3	1.7	14.8	16.3	6.8	1.0	1.1
1996	79.4	59.7	1.6	15.7	14.5	6.4	1.0	1.0
2000	75.5	63.4	1.2	12.5	13.8	5.8	1.1	2.1
2004	68.5	66.5	1.4	12.6	11.6	5.6	1.1	1.1

자료: 한국의 사회지표. 해당 연도.

학력이 직업지위에 미치는 영향은 지속적으로 증가해온 것으로 판단된다. 그러나 고등교육의 팽창기를 거친 출생코호트에서 교육연수가 직업지위에 미치는 영향은 축소되는 경향이 나타난다. 이는 고등교육 기회의 확대로 인해 교육연수의 격차가 축소되었기 때문으로 판단된다. 이 점에서 대학 위계서열을 고려한 분석의 필요성이 제기된다. 다른 한편 교육 기회의 확장 속에서 학력의 임금 효과 또한 축소되어 왔다. 특히 전문대학의 임금 효과가 고등학교 졸업과 별 차이가 없을 정도로 축소되었으며, 대학 졸업의 경우 1990년대 중반 이래 일정한 수준을 유지하고 있다. 그러나 대학 졸업의 임금 효과 분석에서도 대학의 서열에 따른 격차를 고려할 필요가 있다.

이상에서 살핀 것처럼, 한국 사회는 고등교육 팽창기에 이르기까지 학력사회화 경향을 보여주고 있으며, 고등교육의 보편화가 진전되면서 대학 위계서열을 중심으로 한 격차의 양상을 보여주고 있다. 이 과정에서 사회경제적 불평등의 재생산은 단순한 교육연수가 아니라 자녀의 학력/학벌을 매개로 이루어지는 경향을 보여준다. 출신배경의 영향에 대해서 일치된

결과를 얘기하기는 어렵지만, 최소한 성적이나 사교육 경험 등의 격차, 그리고 그에 따른 고등학교 계열화, 대학 진학 경로의 차이에 대한 부모의 교육수준의 영향력은 지속 혹은 강화되고 있다.

이후의 변화 경향과 관련해서는 다음 두 가지 점을 고려할 필요가 있다. 첫째 사회경제적 불평등에서 자산의 격차가 중요한 의미를 갖고 있다는 점이다. 이에 따라 자산의 상속이 불평등의 재생산에 미칠 영향 또한 증가할 것으로 보이며, 상대적으로 불평등의 재생산에서 학력/학벌이 차지하는 영향력은 축소될 가능성이 있다고 할 수 있다. 그러나 다른 한편 부모의 경제적 자본의 크기가 자녀의 다양한 교육 기회와 경험을 제공한다는 점에서, 그리고 여전히 교육이 유효한 계층 재생산과 상승 전략이라는 점에서 그 변화의 방향은 확정되지 않은 것으로 판단된다.

다음으로 고려할 사항은 청년실업과 노동시장의 유연화, 양극화 경향이 학력/학벌 사회에 미칠 영향이다. 다양한 사회제도적 요인과 더불어 출생 코호트별 인구 구성 등 한국의 고유한 요인이 작용하는 것은 분명하지만, 상대적으로 높은 청년 실업률은 쉽게 해결된 문제는 아니다. 이와 함께 한국 노동시장의 유연화와 양극화 경향을 고려한다면, 학력이나 학벌이 가지는 장기적인 직업지위나 임금 효과는 매우 불안정해지고 있다고 할 수 있다. 이러한 상황에서 한편으로는 단기적으로는 고학력, 높은 위계서열의 대학 졸업장이 갖는 효과가 더욱 커질 가능성이, 다른 한편으로 장기적으로는 학력이나 학벌의 효과가 불안정해짐에 따라 사회적 불평등의 재생산에서 학력이나 학벌의 영향력이 축소될 가능성이 존재한다.

제4장 가정배경과 학업 성취의 격차

제1절 문제 제기

이 장은 『한국교육중단연구2005』 데이터를 활용하여 우리나라 중학교 2학년 학생들의 학업 성취 수준에 대해서 가정 배경이 어떤 영향을 미치는가를 분석해 보고자 하였다. 가정 배경의 학생 성취에 대한 영향력은 학교효과연구나 지위획득 연구에서 오래 전부터 다루어져 온 주제이다. 최근에는 교육 양극화라는 현실적인 문제로 더욱 관심이 높아지고 있다.

많은 선행 연구들은 동일한 주제를 대상으로 하고 있음에도 연구의 초점에 따라서 그 내용은 조금씩 다르다.

여기에서는 두 가지 사항에 초점을 두고자 하였다. 하나는 사회적 불평등에 의해서 나타나는 교육(학력) 격차가 학년이 올라가면서 심화되는가를 확인하는 것이고, 다른 하나는 가정 배경이 학업 성취라고 하는 최종적인 교육 결과에 대해서 어떤 과정을 통하여 영향을 미치고 있는가를 밝히는 것이다.

학생들의 학업 성취에서 나타나는 변화에 대한 분석은 학교 교육 과정에서 학생들의 교육 격차가 어떻게 변화하는가를 보여준다는 점에서 한 시점에서의 분석보다 좀 더 과학적인 근거를 제시해 줄 수 있다. 두 시점 이상의 성취도 점수를 필요로 하며, 많은 시점의 성취도 자료가 확보될수록 더욱 신뢰로운 결과를 얻을 수 있다. 그러나 이와 같은 자료를 확보하기 어려우므로, 여기에서는 두 시점의 성취도 변화 정도를 분석 대상으로 한다. 이는 학생들이 학교를 다니면서 어떤 요인에 의해서 학업 성취 차이가 증가하는지 또는 감소하는지를 분석하는 것과 같다. 상위 계층 학생

들이 하위 계층 학생들보다 어느 정도 좋은 교육적 경험을 하고, 그 결과 어느 정도 더 높은 성취를 거두는가에 초점을 둔다.

두 번째 사항은 교육 불평등이 심화되어 간다면, 그러한 과정에 개입되어 있는 요인들이 무엇인지를 파악하는 것이다. 가정 배경이 학생들의 성취에 미치는 방식은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 하나는 직접적인 영향력이고, 다른 하나는 관련 변인을 매개로 하여 미치는 간접적인 영향력이다. 이는 가정 배경이 좋은 학생들은 더 많은 교육 자원을 활용함으로써 결과적으로 좀 더 높은 성취를 얻을 수 있다는 것을 의미한다.

이 장에서는 직접적인 영향력과 제3의 변인을 통해 매개되는 간접적인 영향력을 중심으로 검토한다. 가정 배경의 영향력을 파악하기 위해서 가구 소득과 아버지의 교육수준을 사용하였다. 가정 배경의 효과를 매개하는 변인들로는 교육비 지출, 개인 노력, 공부시간, 학교 특성 변인 등이 포함되었다. 가정 배경 수준이 높은 학생들은 보통 학업 성취 수준이 높는데, 이와 같은 높은 성취 수준이 매개 변인들과 함께 고려하면 어떻게 결과가 변화하는지를 검토하고자 하였다.

제2절 분석 모형

이 장은 가정 배경에 따른 교육 격차의 실태를 파악하고 학생들의 학업 성취에 대한 영향력을 분석하는 것이다. 궁극적으로는 이를 토대로 학교 교육이 교육 격차의 완화에 대해서 어떤 긍정적인 효과를 줄 수 있는가를 검토하는 것이다. 이에 답하기 위해서는 교육 격차를 만들어내는 배경 요인과 사회적 불평등으로 이어지는 교육적 경험과 성취에 대한 어떠한 분석 기준이 필요하다.

우선 이 연구는 교육 격차를 발생시키는 배경 요인으로 가정 배경에 초점을 둔다. 부모의 학력, 소득, 직업지위 등과 같은 가정 배경 요소들은

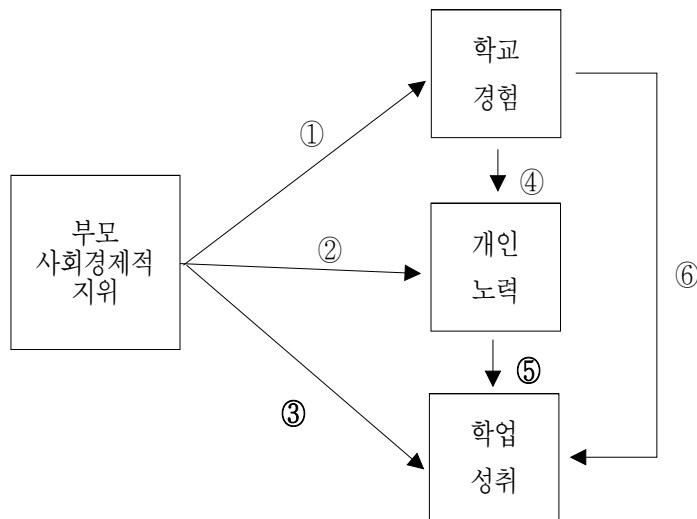
현재 진행되고 있는 사회 양극화와 교육 양극화 논의의 중심에 있다. 앞서 논의하였던 것처럼, 가정 배경은 다시 크게 가정의 사회 경제적 배경 수준과 부모의 학습 지원이라는 두 가지 측면으로 나누어 볼 수 있다. 전자가 소득, 직업수준, 교육수준과 같이 사회 경제적 측면으로서 쉽게 바뀌기 어려운 성격을 갖고 있는 요소들이라면, 후자는 부모들의 실천적 활동으로 어느 정도 변화할 수 있는 성격을 갖고 있는 것들이다. 물론 부모의 학습 지원 활동과 같은 요인들이 학생들의 성취에 많은 영향을 미친다. 즉 사회 경제적 지위 수준이 낮은 부모라 하더라도 자녀의 교육에 대해서 관심을 더 많이 기울이고 학습 지원 활동을 수행할 가능성은 얼마든지 있다. 그러나 여기에서는 사회 경제적 불평등이 학생들의 학업 성취에 미치는 영향에 관심이 있으므로 부모의 실제적인 학습지원 활동보다는 사회 경제적 측면에 초점을 둔다.

이 연구에서는 그 동안 교육 격차 연구에서 사용하지 않았던 학생의 노력과 같은 개인 수준 변인을 고려하고 있다. 그 이유는 학생의 사회 심리적 변인은 가정 배경의 영향력을 매개하는 효과도 있을 수 있기 때문이다. 이를 모형에 투입하여 통제할 경우, 가정 배경의 영향력도 감소할 것이다. 이렇게 함으로써 가정 배경이 개인 특성을 경유하여 학업 성취에 미치는 효과 부분을 제한적이거나 검토할 수 있다. 좀 더 중요하게는 가정 배경과 개인 노력 변인을 함께 분석함으로써 개인 노력 변인의 상대적 중요성을 분석할 수 있기 때문이다.

학교 교육 기간 동안 나타나는 교육 격차의 내용은 여러 측면에서 찾아볼 수 있다. 우선 인지적 성취와 비인지적 성취를 포함하는 교육 결과의 격차를 가장 먼저 지적할 수 있다. 학업 성취와 상급 학교 진학 여부 등과 같은 교육적 성취는 이후 사회적 지위나 직업 획득 과정에서 결정적인 영향을 미친다는 점에서 중요하다. 또 다른 하나는 학생들이 학교에서 경험하는 교육 수준의 차이이다. 비록 우리나라 학교교육이 표준화되어 있

다고 할지라도 학교마다 학생들이 경험하는 교육은 실제로는 서로 다를 수 있다. 어떤 학교에는 좀 더 열심히 가르치는 교사가 있을 수도 있고, 어떤 학교는 수업 분위기가 상대적으로 좋을 수 있다. 심지어 동일한 학교 내에서도 학생들 간의 경험 수준은 서로 다르게 나타날 수 있다. 이와 같은 학교 교육의 수준을 통한 교육 격차를 포함한다. 이를 그림으로 정리하면 다음[그림 4-1]과 같다.

[그림 4-1] 교육 격차의 개념적 모형



[그림 4-1]의 모형은 부모의 소득이나 교육 수준에 따라서 학교 경험(①), 개인노력(②), 성취(③)의 수준이 다르게 나타난다는 것을 보여준다. 이는 학생들의 학교경험 수준, 노력, 학업 성취에 대한 가정 배경의 직접적인 영향력을 의미한다. 한편, 가정 배경에 의해서 영향을 받는 학생들의 학업 성취는 학교 경험(⑥)이나 개인 노력(⑤)에 의해서도 영향을 받는다. 이러한 부분은 가정 배경 영향을 매개하는 부분과 그와 독립적으로 작용하는 부분으로 구성되어 있다.

제3절 분석 방법

1. 데이터

이 연구는 한국교육개발원의 『한국교육종단연구2005』(이하 『종단연구』) 자료를 사용하였다. 『종단연구』는 2005년 150개 중학교 1학년 학생 6,908명을 표본으로 하고 있다. 학생들의 학업 성취 향상도를 파악하기 위하여 1차년도 조사와 2차년도 조사에서 수집된 성취도 점수와 설문 결과를 활용하였다. 학생과 학교의 배경 정보를 활용하기 위해서는 1차년도 자료를 사용하였고, 학교 경험 정보는 2차년도 자료를 사용하였다.

설문지가 회수된 사례수는 1차 년도는 학생 6,822명, 학부모 6,758명이었으며, 2차 년도는 학생 6,600명, 학부모 6,370명이었다. 분석에서 사용되는 변인의 문항에 대해 응답을 하지 않은 사례가 있어 추가적인 결측치가 발생하였다. 이와 같이 결측치 포함하고 있는 사례는 분석에서 제외되었다. 이에 따라 최종 분석에서 포함된 사례수는 영어 과목이 150개 학교 5,869명이었고 수학과목이 150개 학교 5,825명이었다.

2. 변인 구성

가. 종속 변인

이 절에서 관심을 갖고 있는 종속 변인은 중학교 학생들의 영어 과목과 수학 과목의 성취도이다. 특히, 일정 기간 동안 학생들이 보여주는 성취도의 향상 정도이다. 이를 종속 변인으로 하여서 학교 교육 기간 동안 학생들의 성취도 격차가 계층에 따라 어떻게 다르게 변화하는가를 파악하는 것을 주요 분석 목적으로 하였다.

학생들의 학업 성취도 변화를 파악하기 위하여 영어 과목과 수학 과목의 점수를 선택하였다. 영어 과목과 수학 과목을 종속 변인으로 사용한 이유는 보통 두 과목이 학업 성취도 가운데 중요한 과목으로 간주되고 있기 때문이다. 『중단연구』 기초 분석 결과 영어 과목에서 가정 배경의 영향력이 가장 강하게 나타나고 있으며, 수학 과목은 개인의 노력이나 학교의 요인이 좀 더 영향력이 크게 나타나고 있다. 이러한 점에서 두 과목들이 연구의 종속 변인으로 사용하였다. 과목 간 차이가 있을 수 있기 때문에 총점보다는 과목별로 구분하여 사용하였다.

『중단연구』에서는 성취도 점수로 두 가지를 제공하고 있다. 하나는 원점수이고, 다른 하나는 수직적 동등화된 척도 점수이다. 원점수는 각 학년별로 100점 만점으로 채점된 점수이다. 수직적 동등화된 척도 점수는 1학년 점수와 2학년 점수를 비교할 수 있도록 변화한 점수이다¹⁴⁾. 여기에서는 1차년도와 2차년도의 점수를 비교하는 것을 주요 내용으로 하므로 수직 동등화 점수를 사용하였다.

학생들의 성취도는 두 가지 측면이 고려되었다. 하나는 성취 수준이며,

14) 수직 척도화 점수는 본 연구에서 중학교 1~3학년, 3년 동안의 학업 성취 수준의 성장을 살펴보기 위해 제작되었다. 1학년 점수는 평균이 300점, 표준편차가 50점이 되도록 하였고, 학년이 올라갈 때마다 평균적으로 100점씩 증가하도록 구성되었다(이규민 외, 2006).

다른 하나는 성취 수준의 변화이다. 성취 수준은 한 시점에서 학업 성취 수준이 얼마나 높은가를 보여주는 것이며, 성취 수준의 변화는 일정 기간 동안 어느 정도 향상되었는가를 나타낸다. 한 시점의 성취 수준을 분석하기 위하여 1학년 성적을 사용하였고, 학생들의 학업 성취 수준의 변화를 분석하기 위하여 성장 점수(gain score)를 사용하였다. 성장 점수는 2차년도 수직 척도화 점수에서 1차년도 수직 척도화 점수를 뺀 값을 사용하였다. 점수 향상 정도는 한 시점에서의 성취도 점수보다 학생들이 어느 정도 성취 수준이 향상되었는가를 분석하는데 보다 유용하다. 이렇게 성취 수준을 두 측면으로 구분하여 살펴보는 것은 학생들의 가정배경, 교육 경험, 그리고 학교 특성에 의해서 학업 성취 수준이 어느 정도 향상되었고, 그 결과 전체 격차는 어느 정도 되는가를 보다 자세하게 분석할 수 있다는 장점이 있다.¹⁵⁾

나. 독립 변인

분석에 사용된 독립변인은 세 가지 범주로 구성하였다. 하나는 학생들의 가정 배경이고, 다른 하나는 학생의 개인 노력이며, 마지막은 학교 특성이다. 교육 격차와 관련하여 가장 중요한 변인은 가정 배경 변인들이다. 전체적인 격차 이외에도 어떤 경로를 거쳐 그러한 격차가 발생하는지를 파악하기 위하여 개인 노력 변인과 학교 특성 변인을 포함하였다. 이와 함께 사회불평등에 의해서 나타난 교육 격차가 개인 노력이나 학교 교육을 통하여 어느 정도 극복이 가능한지를 분석하기 위한 목적도 있다.

가정 배경 변인으로는 가구 소득, 아버지의 교육 수준을 사용하였다. 두 변인은 모두 범주로 구성된 더미 변인이다. 가구 소득은 월 평균 가구 소

15) 측정 점수를 그대로 차감하여 사용하였기 때문에 오차를 포함하고 있는 문제가 있을 수 있다. 이에 대해서는 성취도 점수가 여러 시점에서 수집되었을 때 보다 정확히 분석될 수 있다.

득을 150만 원 이하, 151만 원 이상 300만 원 이하, 301만 원 이상 450만 원 이하, 451만 원 이상 600만 원 미만, 601만 원 이상으로 구분하여 사용하였다. 601만 원 이상 범주를 기준 집단으로 하였다. 아버지의 교육수준은 중졸 이하, 고등학교 졸업 이하, 2년제 대학 졸업, 4년제 대학 졸업, 대학원 졸업 이상으로 구분하였고 기준 집단은 대학원 졸업 이상인 집단으로 하였다.

개인 노력 변인으로는 노력, 공부시간, 과외시간을 사용하였다. 노력 변인은 자기조절학습검사지의 문항을 사용하였다. 이 변인은 “나는 공부를 가능한 열심히 하려고 한다”, “내용이 어렵더라도 계속해서 공부한다”, “가르치는 내용을 배우기 위하여 최선을 다한다”, “나는 공부에 최대한 노력을 기울인다” 등의 네 문항으로 구성되어 있으며, 이에 대한 학생 응답을 평균하여 사용하였다. 공부 시간은 학교 수업 이외에 영어 과목과 수학 과목의 숙제나 공부를 하는 시간이다. 학원이나 과외 수업 시간은 제외하도록 하였다. 전혀 하지 않는다는 응답은 “0”으로 입력되었으며, 1시간부터 8시간 이상으로 측정되었다. 마지막으로 과외 시간은 영어 과목과 수학 과목을 위하여 경험하고 있는 과외의 시간이다. 공부 시간과 마찬가지로 과외 시간도 전혀 하지 않는다는 응답은 “0”으로 입력되었으며, 1시간부터 8시간 이상으로 측정되었다. 과외 시간은 가정 배경과 학생 노력 두 가지 측면의 성격을 동시에 갖고 있다.

지역 변인은 학교 소재지를 서울, 광역시, 중소도시, 읍면지역으로 구분하였고, 서울 지역을 기준으로 하는 더미 변인으로 변환하여 사용하였다. 좀 더 정확하게 지역적 차이를 분석하기 위해서는 학생들의 거주 지역을 사용해야 할 것이다. 중학교 학생의 경우, 거주 지역과 학교가 다른 사례는 그렇게 많지 않을 것이라는 가정 하에서 학교 소재 지역을 지역 변인으로 사용하였다. 이와 함께 학교의 지역 위치도 교육 격차를 만들어 내는 중요한 요인이 될 수 있다는 의미도 가지고 있다.

학교 특성 변인은 교사의 열의와 성취 압력을 사용하였다. 교사 열의 변인은 학생 설문지로부터 생성되었다. 학생들이 학교 선생님들에 대해서 평가한 결과이다. 여기에는 “열심히 가르치신다”, “본받을만한 점이 있다”, “담당교과 지식이 많으시다”, “가르치시는 것을 좋아하신다” 등 네 문항으로 구성되었다. 성취 압력 변인은 교사에 대한 학생들의 응답으로부터 산출되었다. 여기에는 “학생들이 열심히 공부하기를 원한다”, “학생들이 공부를 제대로 하지 않으면 싫어한다”, “정기 고사에서 우리 반이 상위권에 들도록 강조한다”, “모든 학생이 숙제를 다 해 오도록 강조한다”, “과제물 검사를 철저하게 한다” 등의 문항이 포함되어 있다.

사용된 변인들의 기술 통계값은 다음 <표 4-1>과 같다.

〈표 4-1〉 사용 변인의 기술 통계

	사례수	평균	표준편차	최소값	최대값
<학생 수준>					
영어 성장점수	5869	105.82	55.50	-136	365
영어 2년 성적	5869	404.79	74.28	264	683
영어 1년 성적	5869	298.97	57.54	151	511
수학 성장점수	5825	99.43	61.12	-231	398
수학 2년 성적	5825	402.61	69.00	288	637
수학 1년 성적	5825	303.18	65.73	169	519
가구소득					
150만원 이하	5869	0.15	0.36	0	1
300만원 이하	5869	0.23	0.42	0	1
450만원 이하	5869	0.40	0.49	0	1
600만원 이하	5869	0.13	0.34	0	1
아버지 학력					
4년제 대졸	5869	0.26	0.44	0	1
2년제 대졸	5869	0.12	0.33	0	1
고졸	5869	0.48	0.50	0	1
중졸이하	5869	0.09	0.29	0	1
노력	5869	2.83	0.56	1	4
영어 공부시간	5869	1.94	2.01	0	8
영어 과외시간	5869	2.56	2.50	0	8
수학 공부시간	5825	2.04	2.04	0	8
수학 과외시간	5825	2.66	2.54	0	8
<학교 수준>					
지역규모					
광역시	150	0.25	0.44	0	1
중소도시	150	0.44	0.50	0	1
읍면지역	150	0.13	0.34	0	1
교사 사기열의	150	3.36	0.27	2.80	4.43
교사 성취압력	150	3.40	0.17	2.97	3.84

영어 과목과 수학 과목 분석에서 공통으로 사용된 변인들은 영어 과목을 기준으로 기술통계치를 제시하였음

3. 분석 방법

이 연구는 부모의 소득이나 교육 수준에 따라서 학생들의 학업성취의 격차를 분석하는 것을 주요 목적으로 하고 있다. 이를 위해서 학생들의 학업 성취를 발생하는 격차 요인으로 가구 소득, 아버지 교육수준, 지역 등의 세 가지 변인에 주목하였다. 이 세 변인들은 서로 밀접히 관련되어 있다. 이와 같은 변인들 간의 상호 관련성은 모든 변인을 동시에 투입하는 모형을 부적합하게 만들 수 있다. 가구 소득, 아버지 교육 수준, 지역 변인 각각의 전체 효과를 파악하기 위하여 우선 배경 변인별로 분석하고, 이후 최종적으로 세 변인을 모두 투입한 종합 모형을 구성하였다.

이와 같은 배경 요인의 영향력은 학생의 학업 성취에 직접적인 영향을 미치기도 하지만 학업 성취와 관련된 다른 변인들을 매개로 하여 나타날 수 있다. 학생들의 가정 배경은 물론 심리적인 특성과도 관련이 있을 수 있으며, 학교 변인들 간에도 특정한 관계를 보일 수 있다. 이를테면 이 분석에서 관심을 가지고 있는 개인 노력이나 학교 교육 경험 등의 요인들이 이와 같은 격차 형성에 어떤 영향을 줄 수 있다는 것이다. 교육 격차의 형성 과정에서 학생 변인, 학교 변인 등이 작동되는 구체적인 관계를 파악하기 위하여 변인들을 단계별로 투입하는 방식을 채택하였다. 이것은 계층 간 교육 격차가 어떤 요인에 의해서 어느 정도 크기로 나타났는가를 파악하는 것과 같다.

또한 학생들의 학업 성취에 대한 어떤 요인의 영향은 학교 수준에서도 나타날 수 있고, 학생 수준에서 나타날 수 있다. 학생들의 성취에 가장 직접적인 영향을 미치는 교사 활동은 학교 간의 차이에 의해서도 나타나지만, 학교 내에서 학생들 간의 개인차에 의해서 나타나기도 한다. 어떤 학

교를 다니느냐에 따라서 교사의 수준이 다르게 나타나는 것처럼, 학생이 어떻게 행동하고 생활하는가에 따라서 그 영향력은 다르게 나타날 수 있다. 여기에서는 이와 같이 학교 수준과 학생 수준 변인의 영향을 동시에 고려할 수 있는 2-수준 위계적 선형 모형을 적용하였다.

앞서 언급한 것과 같이, 1학년 성취 수준에 대한 분석과 1년 동안 발생하는 점수의 변화에 대한 분석을 시도하여 비교하였다. 1학년 성적에 대한 분석은 1학년 시점까지 누적된 배경 변인의 영향력을 보여주며, 성장 점수에 대한 분석은 중학교 2학년 동안 새롭게 발생한 학생 배경에 의한 격차를 보여준다. 따라서 배경 변인별 분석에서 모형 1은 1학년 성적에 대한 분석 결과를 보여주며, 모형 2와 모형 3은 성장 점수에 대한 분석을 제시한 것이다. 1학년 성적은 격차 모형만 적용하였다. 다음은 각 모형을 구체적으로 제시한 것이다.

가. 모형 1 : 1학년 성취의 격차 모형

모형 1은 가구 소득, 아버지의 교육 수준, 지역에 따라 1학년 시점에서 나타나는 학생들의 학업 성취의 차이를 보여주는 모형이다. 이 모형의 결과는 학생들의 학업 성취 수준이 학생 수준과 학교 수준에서 각각 어느 정도 차이가 있으며, 관심을 두고 있는 세 가지 배경 변인에 의해서 어느 정도 영향을 받을 수 있는가를 나타내어 준다. 특히, 2-수준의 학교 간 변량은 학교 특성으로 설명할 수 있는 최대 변량을 보여준다.

1 수준 모형:

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{qj}X_{qij} + r_{ij}, \quad r_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

2 수준 모형:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}W_j + u_{0j}, \quad u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

$$\beta_{qj} = \gamma_{q0}$$

X_{qij} : 가구 소득 또는 아버지 최종 학력

W_j : 지역

나. 모형 2 : 성장 점수의 격차 모형

모형 2은 모형 1의 격차 모형을 성장 점수에 동일하게 적용한 모형이다. 가구 소득, 아버지의 교육 수준, 지역에 따른 학생들의 학업 성취 향상에서의 차이를 보여주는 모형이다. 이 모형의 결과는 배경적 요인에 의해서 학생들의 학업 성취 향상 정도의 차이가 각각 어느 정도 발생하고 있는가를 나타내어 준다. 종속 변인인 성장 점수는 학생들의 성취 수준과 관계가 있을 수 있다. 보통의 경우 성취 수준이 높은 학생들의 성장률이 낮은 것으로 나타난다. 성취도 점수에는 최고점의 한계가 있으므로 성취 수준이 높은 학생일수록 성장률은 낮아질 수밖에 없다. 이런 점을 고려하기 위하여 1학년 성취 수준을 통제 변인으로 투입한 후 분석되었다.

1 수준 모형:

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(1\text{학년성적}) + \beta_{qj}X_{qij} + r_{ij}, \quad r_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

2 수준 모형:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}W_j + u_{0j}, \quad u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10}$$

$$\beta_{qj} = \gamma_{q0}$$

X_{qij} : 가구 소득 또는 아버지 최종 학력

W_j : 지역

다. 모형 3 : 간접 효과 모형

모형 3은 개인 노력, 공부 시간, 과외 시간 등의 개인 노력 변인(X_{pij})과 학교 특성 변인(W_{sj})을 모형 2에 투입한 모형이다. 가구 소득, 아버지의 교육 수준, 지역 변인들이 이와 같은 개인 노력이나 학교 경험 변인들을 경유하여 학생들의 성취도에 어느 정도 영향을 미치는지 간접 효과를 추정하는 모형이다. 간접효과를 파악하기 위하여 새로운 변인들의 투입에 따라서 세 가지 배경 변인들의 회귀 계수가 어떻게 변화하는가에 주목하였다.

1 수준 모형:

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(1\text{학년성적}) + \beta_{qj}X_{qij} + \Sigma\beta_{pj}X_{pij} + r_{ij}, \quad r_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

2 수준 모형:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}W_j + \Sigma\gamma_{0s}W_{sj} + u_{0j}, \quad u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10}$$

$$\beta_{qj} = \gamma_{q0}$$

$$\beta_{pj} = \gamma_{p0}$$

X_{qij} : 가구 소득 또는 아버지 최종 학력

X_{pij} : 개인 노력 변인 (노력, 공부시간, 과외시간)

W_j : 지역

W_{sj} : 학교 특성 변인 (교사열의, 성취압력)

위 모형들은 모두 학생 수준의 절편 계수만 무선 효과로 설정하였고, 다른 독립변인들의 회귀계수는 학교 간에 차이가 없는 것으로 고정하였

다. 투입된 모든 변인들은 전체 평균을 중심으로 조정되었다(*grand mean centered*). 학교 수준의 지역 변인은 중심 조정 없이 사용되었다.

제4절 분석 결과

1. 영어 과목

가. 가구 소득에 따른 격차

<표 4-2>는 가구 소득에 따른 영어 점수의 차이를 보여주고 있다. 모형 1은 가구 소득에 따라 학생들의 1학년 영어 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 1학년 성취 수준에 있어서 가구의 소득에 따른 차이가 상당한 수준으로 나타나고 있음을 알 수 있다. 기준 집단이 가구 소득이 월 평균 601만 원 이상인 학생들에 비해서 150만 원 이하인 학생들은 1학년 성취 수준이 44.43점 정도가 낮았다. 1학년 성취 점수의 표준 편차가 57.54점 정도임으로 볼 때 거의 1-표준편차 정도의 차이로 그 격차가 상당한 수준임을 알 수 있다. 뿐만 아니라, 가구 소득이 600만 원 이하인 학생들도 -7.04점 정도 낮은 수준을 보이고 있어 부모의 소득에 따른 학업 성취의 차이가 비례적으로 나타나고 있음을 볼 수 있다.

모형 2는 1학년 이후 2학년 기간 동안 나타난 성취도 변화에서 학생들의 가구 소득에 따른 차이를 보여주고 있다. 이것은 1학년 성취 수준의 차이에 1년 동안 추가적으로 발생한 격차라고 할 수 있다. 1학년 성취 수준과 마찬가지로 1년 동안의 학업 성장에 있어서도 가구 소득에 따른 차이가 뚜렷하게 나타나고 있다. 비록 가구소득이 600만 원 이하인 학생과 601만 원 이상인 학생의 차이는 통계적인 차이가 없기는 하지만 가구 소득 수준에 따른 성장 점수의 차이도 분명하게 나타나고 있다. 특히, 150만

원 이하인 학생들의 성장 점수는 기준 집단과 16.648점 정도로 나타나고 있어서 1학년 성취 수준에서 나타나고 있는 차이의 37% 정도에 해당하고 있다.

〈표 4-2〉 가구 소득에 따른 영어 성취도의 차이

영어	모형1		모형2		모형3	
	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차
평균성적	297.736	(1.888) ***	105.312	(1.502) ***	105.345	(1.502) ***
1년성적			-0.182	(0.013) ***	-0.226	(0.013) ***
600만원	-7.041	(2.919) *	-4.051	(3.006)	-3.788	(2.972)
450만원	-14.894	(2.749) ***	-8.634	(2.835) **	-7.935	(2.804) **
300만원	-26.119	(2.624) ***	-12.619	(2.719) ***	-10.582	(2.700) ***
150만원	-44.430	(3.076) ***	-16.648	(3.214) ***	-13.110	(3.208) ***
노력					11.281	(1.281) ***
공부시간					1.445	(0.382) **
과외시간					1.303	(0.308) ***
학생수준	2591.709		2752.888		2682.695	
학교수준	460.076		260.960		262.869	

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3은 모형 2에 개인 노력 변인을 추가로 투입한 모형이다. 개인 노력 변인들은 모두 학생들의 성취도 변화에 모두 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 가정의 소득 수준에 상관없이 학생들의 노력 여하에 따라서 성취 수준의 향상이 어느 정도 가능하다는 것을 보여준다. 그렇지만, 개인 노력 변인이 투입됨으로써 가구 소득 변인의 계수가 10%~20% 정도 감소되었음을 볼 수 있다. 이러한 부분은 가구 소득에 따라서 학생들의 노력이나 공부시간, 과외시간의 차이가 발생하고 이러한 차이를 경유하여

성취도의 격차가 발생한다는 것을 보여준다. 특히 저소득 계층 학생들일수록 이와 같은 부분이 크게 나타나고 있다. 이는 소득 수준이 낮은 가정의 학생일수록 노력이나 공부시간과 같은 학업 성취에 밀접히 연관되어 있는 개인 특성 수준도 함께 부진하다는 것을 말하여 준다.

나. 아버지의 교육 수준에 따른 격차

<표 4-3>은 아버지의 교육 수준에 따른 영어 점수의 차이를 보여주고 있다. 전반적으로 볼 때, 아버지의 교육 수준에 따른 학생들의 성취도 격차가 가구 소득에 따른 격차보다 좀 더 분명한 차이를 보여주고 있다.

모형 1은 아버지의 교육 수준에 따라 학생들의 1학년 영어 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 기준 집단인 아버지의 최종 학력이 대학원 졸업 이상인 학생들에 비해서 중졸 이하인 학생들은 1학년 성취 수준이 66.765점이나 낮았다. 1학년 성취 점수의 표준 편차가 57.54점 정도임으로 볼 때 거의 1-표준편차 이상의 차이로 그 격차가 매우 크다는 것을 알 수 있다. 뿐만 아니라, 아버지의 교육 수준이 대학 졸업 이상인 학생들도 -19.541점 낮은 수준을 보이고 있어 부모의 교육 수준에 따른 학업 성취의 차이가 매우 크게 나타나고 있다는 것을 알 수 있다.

모형 2는 1학년 이후 2학년 기간 동안 나타난 성취도 변화에서 아버지의 교육 수준에 따른 격차를 보여주고 있다. 이것은 1학년 성취 수준의 차이에 더하여 2학년 기간 동안 추가적으로 발생한 부분라고 할 수 있다. 1학년 성취 수준과 마찬가지로 1년 동안의 학업 성장에 있어서도 아버지의 최종 학력에 따른 성취 수준의 차이가 크게 나타나고 있다. 비록 대학원 졸업 이상과 대학 졸업 집단 사이에는 통계적인 차이가 없기는 하지만, 전체적으로 볼 때 아버지의 교육 수준에 따른 성장 점수의 차이도 매우 뚜렷하게 나타나고 있다. 아버지의 교육 수준이 높을수록 학교 교육 과정 중에도 계속하여 격차가 누적되고 확대되고 있다는 것이다. 특히, 아

버지의 최종 학력이 전문대졸 이하인 학생들에게서 성장 점수의 격차가 분명하게 나타나기 시작한다. 학생들의 성취 수준은 아버지 교육 수준이 4년제 대학과 2년제 대학에서 질적인 차이를 보여주고 있다고 하겠다.

〈표 4-3〉 아버지 교육수준에 따른 영어 성취도의 차이

영어 고정효과	모형1		모형2		모형3	
	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차
평균성적	297.966	(1.745) ***	105.380	(1.479) ***	105.411	(1.482) ***
1년성적			-0.203	(0.013) ***	-0.244	(0.013) ***
대졸	-19.541	(3.181) ***	-4.025	(3.340)	-4.348	(3.303)
전문대졸	-36.082	(3.473) ***	-14.189	(3.668) ***	-13.271	(3.630) ***
고졸	-49.121	(3.101) ***	-18.616	(3.311) ***	-16.720	(3.285) ***
중졸이하 노력	-66.765	(3.702) ***	-23.907	(3.974) ***	-20.615	(3.946) ***
공부시간					10.990	(1.277) ***
과외시간					1.230	(0.382) **
					1.352	(0.305) ***
학생수준	2485.519		2730.412		2665.009	
학교수준	385.703		251.214		254.265	

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3을 보면, 개인 노력 변인들은 모두 학생들의 성취도 변화에 모두 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 아버지의 교육 수준을 통제한 이후에도 학생들의 노력 정도는 성취도를 높이는데 긍정적인 효과가 있다는 것을 의미한다. 또한 개인 노력 변인이 투입됨으로써 아버지의 교육 수준에 따른 격차가 10% 내외로 감소되었음을 볼 수 있다. 이러한 부분은 아버지의 교육 수준에 따라서 학생들의 노력이나 공부시

간, 과외시간의 차이가 발생하고 이러한 차이를 경유하여 성취도의 격차가 나타나고 있다는 것을 보여준다. 이는 소득 수준이 낮은 가정의 학생일수록 노력이나 공부시간과 같은 학업 성취에 밀접히 연관되어 있는 개인 특성 수준도 함께 부진하다는 것을 말하여 준다. 그러나 앞의 가구 소득과 비교하면 이러한 간접 효과 부분의 크기가 작다는 것이 특징이다.

다. 지역에 따른 격차

<표 4-4>은 지역에 따른 영어 점수의 차이를 보여주고 있다. 지역은 서울 지역을 기준 집단으로 하였고, 광역시, 중소도시, 읍면지역으로 나누어 분석되었다. 전반적으로 보아서 지역에 따른 격차는 1학년 성취 수준에서는 분명하게 나타나고 있지만, 1년 동안 발생한 성장 점수에 대해서는 그렇게 뚜렷하게 나타나고 있지 못하다.

모형 1은 이와 같은 지역 규모에 따라 학생들의 1학년 영어 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 결과를 보면 읍면 지역 학생들의 성취 수준이 크게 뒤쳐져 있음을 알 수 있다. 읍면 지역 학생들은 서울 지역 학생들보다 38.135점 더 낮은 점수를 보였다. 서울 지역과 읍면 지역의 성취도 격차는 0.5 표준편차 이상의 차이가 있어서 성취도 격차가 상당한 수준에 이르고 있음을 알 수 있다. 뿐만 아니라, 중소 도시의 학생들도 서울 지역에 비해서 20.168점 더 낮게 나타나고 있다. 광역시의 경우도 서울 지역보다 낮은 성취 수준을 보였으나 통계적으로 의미 있는 차이는 아니었다. 이를 통해서 볼 때, 대도시 지역과 다른 지역의 학생 성취도 차이가 비교적 크다는 것을 알 수 있다.

그러나 1학년 이후 1년 동안 나타난 성취도 변화를 분석한 모형 2에서는 조금 다른 경향의 결과를 보여주고 있다. 서울 지역과 읍면 지역의 성장 점수에 있어서 차이는 거의 나타나고 있지 않다. 다른 지역도 마찬가지로이며, 광역시의 경우는 오히려 서울 지역보다 성장 점수 수준이 조금

더 높았다. 이러한 1학년 성적을 통제한 이후의 결과라는 점을 유의할 필요가 있다. 즉, 1학년 성적이 동일하다면 지역에 따른 성적 향상 효과는 그렇게 크지 않다는 것이다. 사교육 등 다른 요인들을 모두 고려하더라도 서울 지역이 다른 지역보다 학생들의 성적을 높이는데 더 효과적이라고 할 수 없다.

〈표 4-4〉 지역에 따른 영어 성취도의 차이

영어 고정효과	모형1		모형2		모형3	
	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차
평균성적	312.319	(4.655) ***	104.569	(3.652) ***	105.859	(3.793) ***
1년성적			-0.164	(0.013) ***	-0.165	(0.013) ***
광역시	-5.670	(6.021)	4.892	(4.709)	3.005	(4.813)
중소도시	-20.168	(5.498) **	-1.044	(4.315)	-2.508	(4.395)
읍면지역	-38.135	(7.307) ***	-1.614	(5.843)	-3.038	(6.422)
교사열의 성취압력					-4.734	(6.575)
					20.149	(9.899) *
학생수준	2711.471		2767.989		2768.407	
학교수준	491.998		273.071		265.646	

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3은 학교 특성 변인을 추가로 투입한 결과이다. 학교 특성 변인 가운데 성취 압력은 학생들의 성취도 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교 특성 변인이 투입됨으로써 지역 격차가 변화하고 있는데, 이러한 부분은 지역에 따라서 학교 특성 변인의 수준이 다르다는 것을 의미한다. 예컨대, 중소도시와 읍면 지역은 오히려 격차 수준이 확대되고 있는 경향을 보이는데, 이는 중소도시와 읍면지역 학교에서 성취압

력 수준이 보다 높다는 것을 말하여 준다. 이런 결과로 모형 2에서는 지역 간 차이가 감소되어 나타난다. 이러한 결과는 학교 교육이 학생들의 성취도를 높이는데 긍정적인 효과를 미칠 가능성이 있다는 것을 시사한다. 그러나 실제 학교 특성 변인들이 가정 배경이나 학교 배경과 독립적으로 긍정적인 영향력을 발휘할 있는지에 대해서는 추가적인 분석이 필요하다.

라. 종합 모형

<표 4-5>은 앞에서 개별적으로 살펴보았던 세 가지 배경 요인, 가구 소득, 아버지의 교육수준, 지역 변인을 모두 함께 투입한 분석이다. 각 배경 변인이 동일할 경우 해당 배경 요인에 의해서 순수하게 나타날 수 있는 영어 점수의 차이를 보여주고 있다. 가장 큰 변화는 가구 소득에 따른 학생들의 성취도 격차가 크게 줄어든다는 점이다. 즉, 가구 소득에 따른 교육 격차는 부모의 교육 수준에 따른 격차에 발생하는 부분이 크다는 것이다.

모형 1은 이와 같은 세 가지 배경 요인에 따라 나타나는 학생들의 1학년 영어 성적의 격차를 나타내어 준다. 세 가지 배경 요인들은 서로 관련되어 있어서 모두 투입하였을 경우 그 회귀 계수의 크기가 감소한다는 것을 볼 수 있다. 예컨대, 소득 변인의 경우에서 600만 원 이하 범주의 차이는 통계적으로 의미가 없는 수준으로 감소하였다. 그럼에도 불구하고, 1학년 성취 수준에 있어서 가구 소득이나 지역 요인들을 통제한 이후에도 아버지의 교육 수준의 영향력은 거의 그대로 나타나고 있다. 성취 수준에 대해서 부모의 소득보다는 학력이 중요한 요인으로 작용하고 있다는 것을 시사한다. 이와 함께 교육 수준이 낮은 학생들일수록 감소 비율이 증가하고 있다는 점이 특이하다. 이러한 결과는 부모의 최종 학력이 낮은 학생일수록 가구 소득도 낮아지는 비율이 더욱 강하게 나타난다는 점을 반영한 것으로 보인다.

모형 2는 1학년 이후 1년 동안 나타난 성취도 변화를 분석한 것이다. 성장 점수에 대한 분석 결과도 1학년 성적에 대한 분석 결과와 유사하다. 소득에 따른 차이는 크게 감소한 반면, 부모의 교육 수준의 영향력은 크게 감소하고 있지 않다. 중소도시와 읍면 지역은 통계적인 의미가 없기는 하였지만 서울지역보다 성적 향상의 측면에서는 높게 나타났다. 중소도시와 읍면지역의 다소 낮은 성적 향상 정도는 부모의 소득이나 학력의 차이 때문에 발생하고 있는 것을 말하여 준다.

〈표 4-5〉 소득, 아버지 학력, 지역에 따른 영어 성취도의 차이

영어 고정효과	모형1			모형2			모형3		
	회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차	
평균성적	307.002	(3.716)	***	102.842	(3.512)	***	104.206	(3.676)	***
1년성적				-0.210	(0.013)	***	-0.248	(0.014)	***
대출	-19.360	(3.124)	***	-3.743	(3.346)		-4.069	(3.310)	
전문대출	-33.697	(3.477)	***	-12.958	(3.699)	**	-12.232	(3.661)	**
고졸	-44.318	(3.137)	***	-16.684	(3.365)	***	-15.253	(3.337)	***
중졸이하	-56.463	(3.795)	***	-20.677	(4.078)	***	-18.362	(4.042)	***
600만원	-3.920	(2.840)		-2.747	(2.998)		-2.689	(2.967)	
450만원	-7.087	(2.703)	*	-5.491	(2.854)	~	-5.227	(2.825)	~
300만원	-13.665	(2.631)	***	-7.624	(2.783)	*	-6.371	(2.760)	*
150만원	-27.724	(3.124)	***	-10.484	(3.318)	**	-8.105	(3.303)	*
노력							11.032	(1.277)	***
공부시간							1.178	(0.382)	**
과외시간							1.263	(0.307)	***
광역시	-0.738	(4.797)		6.791	(4.527)		5.141	(4.664)	
중소도시	-13.777	(4.388)	**	0.849	(4.150)		-0.777	(4.259)	
읍면지역	-21.785	(5.924)	***	3.493	(5.657)		1.901	(6.241)	
교사열의 성취압력							-2.493	(6.380)	
							16.892	(9.6590)	~
학생수준	2444.580			2726.788			2663.956		
학교수준	293.274			247.375			247.061		

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3은 개인 노력 변인과 학교 특성 변인을 추가로 투입한 결과이다. 이전의 분석과 마찬가지로 개인 노력 변인과 학교 특성 변인 가운데 성취

압력 변인은 학생들의 성취도 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 개인 노력 변인과 학교 특성 변인이 투입됨으로써 소득, 학력, 지역에 따른 격차 수준이 조금씩 변화하고 있는데, 이러한 부분들은 배경적 요인에 따라서 개인 노력 수준이나 학교 특성 수준이 차별화되어 있다는 것을 의미한다. 그러나 독립적인 효과도 분명하게 나타나고 있다. 예컨대, 학교 수준의 성취 압력 변인도 소득과 아버지의 최종 학력을 통제한 후에도 비교적 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타나고 있다. 이러한 결과는 학생들의 배경 변인과 독립적으로 학교 교육이 학생들의 성취도를 높이는 데 긍정적인 효과를 미칠 가능성이 있다는 것을 시사한다. 그러나 실제 학교 특성 변인들이 가정 배경이나 학교 배경과 독립적으로 긍정적인 영향력을 발휘할 있는지에 대해서는 추가적인 분석이 필요하다.

2. 수학 과목

가. 가구 소득에 따른 격차

<표 4-6>는 가구 소득에 따른 수학 성취도의 차이를 보여주고 있다. 모형 1은 가구 소득에 따라 학생들의 1학년 수학 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 영어 과목과 마찬가지로 수학 과목에서도 1학년 성취 수준에 있어서 가구의 소득에 따른 차이가 상당한 수준으로 나타나고 있음을 알 수 있다. 기준 집단이 가구 소득이 월 평균 601만 원 이상인 학생들에 비해서 150만 원 이하인 학생들은 1학년 수학 과목의 성취 수준이 43.362점 정도가 낮았다. 1학년 성취 점수의 표준 편차(65.73점)에 비추어 보아도 그 격차가 상당한 수준임을 알 수 있다. 영어 과목과 달리, 가구 소득이 600만 원 이하인 학생들과의 차이는 크게 나타나고 있지 않다. 이를 통해서 보면, 영어 과목에서 부모의 소득에 따른 학업 성취의 차이가 좀 더 비례적으로 나타나고 있음을 볼 수 있다. 대신에 수학 과목에서는

300만 원 이하인 집단에서 크게 성적이 뒤쳐져 있는 것으로 나타나고 있다. 450만 원 이하 학생 집단에서 9.102점 낮았던 성취수준은 300만 원 이하 학생 집단에서 22.378점으로 크게 낮아지고 있다.

〈표 4-6〉 가구 소득에 따른 수학 성취도의 차이

수학 고정효과	모형1			모형2			모형3		
	회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차	
평균성적	302.370	1.801	***	98.635	1.508	***	98.744	1.464	***
1년성적				-0.424	0.011	***	-0.462	0.011	***
600만원	-1.772	3.508		3.075	3.069		3.705	3.027	
450만원	-9.102	3.302	**	-2.297	2.890		-0.901	2.853	
300만원	-22.378	3.151	***	-6.765	2.767	*	-3.923	2.741	
150만원	-43.362	3.682	***	-11.035	3.257	**	-6.132	3.245	~
노력							11.409	1.301	***
공부시간							1.274	0.378	**
과외시간							1.978	0.310	***
학생수준	3689.116			2824.704			2742.648		
학교수준	381.508			261.177			244.200		

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 2는 1학년 이후 2학년 기간 동안 나타난 수학 성취도 변화에서 학생들의 가구 소득에 따른 차이를 보여주고 있다. 이것은 1학년 성취 수준의 차이에 1년 동안 추가적으로 발생한 격차라고 할 수 있다. 1학년 성취 수준과 마찬가지로 1년 동안의 학업 성장에 있어서도 가구 소득에 따른 차이가 뚜렷하게 나타나고 있다. 비록 가구소득이 600만 원 이하인 학생, 450만 원 이하인 학생과 601만 원 이상인 학생의 차이는 통계적인 차이가 없기는 하지만 가구 소득 수준에 따른 성장 점수의 차이도 분명하게 나타

나고 있다. 특히, 150만 원 이하인 학생들의 성장 점수는 기준 집단과 11.035점 정도로 나타나고 있어서 1학년 성취 수준에서 나타나고 있는 차이의 25% 정도에 해당하고 있다. 1학년 성취 수준과 마찬가지로 300만 원 이하 집단에서 크게 격차가 벌어지고 있으며, 600만 원 이하 집단은 오히려 기준 집단(601만 원 이상)보다 높은 성취 수준을 보이고 있다.

모형 3은 모형 2에 개인 노력 변인을 추가로 투입한 모형이다. 개인 노력 변인들은 모두 학생들의 성취도 변화에 모두 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 가정의 소득 수준에 상관없이 학생들의 노력 여하에 따라서 성취 수준의 향상이 어느 정도 가능하다는 것을 보여준다. 특히, 개인 노력 변인이 투입됨으로써 가구 소득 변인의 계수가 대부분 사라지고 있음을 볼 수 있다. 개인 노력 변인들이 투입됨으로써 150만 원 이하 집단에서만 6.132점 정도의 격차가 나타나고 있다. 이러한 부분은 가구 소득에 따라서 학생들의 노력이나 공부시간, 과외시간의 차이가 발생하고 이러한 차이를 경유하여 성취도의 격차가 발생한다는 것을 보여준다. 이러한 경향은 영어 과목보다는 수학 과목에서 더욱 뚜렷하게 나타나고 있다. 이는 수학 과목에서 특히 소득 수준이 낮은 가정의 학생일수록 노력이나 공부시간과 같은 학업 성취에 밀접히 연관되어 있는 개인 특성 수준도 함께 부진하다는 것을 말하여 준다.

나. 아버지의 교육 수준에 따른 격차

<표 4-7>은 아버지의 교육 수준에 따른 수학 성취도의 차이를 보여주고 있다. 영어 과목의 분석에서와 마찬가지로, 전반적으로 볼 때, 아버지의 교육 수준에 따른 학생들의 수학 과목 성취도 격차가 가구 소득에 따른 격차보다 좀 더 분명한 차이를 보여주고 있다.

모형 1은 아버지의 교육 수준에 따라 학생들의 1학년 수학 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 기준 집단인 아버지의 최종 학력이 대학원

졸업 이상인 학생들에 비해서 중졸 이하인 학생들은 1학년 성취 수준이 61.201점이나 낮았다. 이는 1학년 성취 점수의 표준 편차와 유사한 수준으로 아버지 교육수준에 따른 학생들의 성취 수준 차이가 매우 크다는 것을 알 수 있다. 뿐만 아니라, 아버지의 교육 수준이 대학 졸업 이상인 학생들도 -10.931점 낮은 수준을 보이고 있어 부모의 교육 수준에 따른 학업 성취의 차이가 매우 크게 나타나고 있다는 것을 알 수 있다.

모형 2는 1학년 이후 2학년 기간 동안 나타난 성취도 변화에서 아버지의 교육 수준에 따른 격차를 보여주고 있다. 이것은 1학년 성취 수준의 차이에 더하여 2학년 기간 동안 추가적으로 발생한 부분라고 할 수 있다. 영어 과목과 마찬가지로, 1년 동안의 수학과목의 학업 성장에 있어서도 아버지의 최종 학력에 따른 차이가 크게 나타나고 있다. 비록 대학원 졸업 이상과 대학 졸업 집단 사이에는 통계적인 차이가 없기는 하지만, 전체적으로 볼 때 아버지의 교육 수준에 따른 성장 점수의 차이도 매우 뚜렷하게 나타나고 있다고 할 수 있다. 아버지의 교육 수준이 높을수록 학교 교육 과정 중에도 계속하여 격차가 누적되고 확대되고 있다는 것을 보여준다. 특히, 아버지의 최종 학력이 전문대졸 이하인 학생들에게서 성장 점수의 격차가 분명하게 나타나기 시작한다는 점을 영어 과목과 마찬가지로 확인할 수 있다. 학생들의 성취 수준은 아버지 교육 수준이 4년제 대학과 2년제 대학에서 질적인 차이를 보여주고 있다고 하겠다.

〈표 4-7〉 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도의 차이

수학 고정효과	모형1		모형2			모형3			
	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차		
평균성적	302.545	1.699	***	98.674	1.474	***	98.778	1.446	***
1년성적 대졸	-10.931	3.845	***	-0.431	0.011	***	-0.467	0.011	***
전문대졸	-27.225	4.200	***	-0.768	3.402		-0.656	3.355	
고졸	-41.392	3.742	***	-7.702	3.727	*	-6.115	3.680	
중졸이하 노력	-61.201	4.464	***	-11.415	3.343	**	-8.711	3.309	*
공부시간				-15.983	4.010	***	-11.661	3.971	**
과외시간							11.261	1.301	***
학생수준	3607.063						1.116	0.379	***
학교수준	330.712						2.055	0.307	***
				2820.542					
				250.743					
							2739.811		
							236.526		

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3에서 개인 노력 변인들을 투입한 결과, 개인 노력 변인들은 모두 학생들의 수학 성취도 향상에 모두 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 아버지의 교육 수준을 통제한 이후에도 학생들의 노력 정도는 성취도를 높이는데 긍정적인 효과가 있다는 것을 의미한다. 또한 개인 노력 변인이 투입됨으로써 아버지의 교육 수준에 따른 격차가 25% 정도 감소되었음을 볼 수 있다. 이러한 부분은 아버지의 교육 수준에 따라서 학생들의 노력이나 공부시간, 과외시간의 차이가 발생하고 이러한 차이를 경유하여 성취도의 격차가 나타나고 있다는 것을 보여준다. 이는 부모의 학력 수준이 낮은 가정의 학생일수록 노력이나 공부시간과 같은 학업 성취에 밀접히 연관되어 있는 개인 특성 수준도 함께 부진하다는 것을 말하여 준다. 그러나 앞의 가구 소득과 비교하면 이러한 간접 효과 부분의 크기가 작다는 것이 특징이다.

다. 지역에 따른 격차

<표 4-8>은 지역에 따라 나타나는 학생들의 수학 성취도 차이를 보여주고 있다. 앞의 영어 과목과 마찬가지로 지역은 서울 지역을 기준 집단으로 하였고, 광역시, 중소도시, 읍면지역으로 나누어 분석되었다. 전반적으로 보아서 지역에 따른 격차는 1학년 성취 수준에서는 분명하게 나타나고 있지만, 1년 동안 발생한 성장 점수에 대해서는 그렇게 뚜렷하게 나타나고 있지 못하다. 오히려 광역시의 성취 수준이 서울 지역보다 높은 현상이 나타나고 있다.

모형 1은 이와 같은 지역 규모에 따라 학생들의 1학년 수학 성적에서 나타나는 전체 차이를 보여준다. 결과를 보면 읍면 지역 학생들의 성취 수준이 크게 뒤쳐져 있음을 알 수 있다. 읍면 지역 학생들은 서울 지역 학생들보다 35.518점 더 낮은 점수를 보였다. 서울 지역과 읍면 지역의 성취도 격차는 0.5 표준편차 이상의 차이가 있어서 성취도 격차가 상당한 수준에 이르고 있음을 알 수 있다. 뿐만 아니라, 중소 도시의 학생들도 서울 지역에 비해서 14.437점 더 낮게 나타나고 있다. 광역시의 경우도 서울 지역보다 낮은 성취 수준을 보였으나 통계적으로 의미 있는 차이는 아니었다. 영어 과목의 결과와 종합하여 볼 때, 대도시 지역과 다른 지역의 학생 성취도 차이가 비교적 크다는 것을 알 수 있다.

그러나 1학년 이후 1년 동안 나타난 성취도 변화를 분석한 모형 2에서는 조금 다른 경향의 결과를 보여주고 있다. 서울 지역과 읍면 지역의 성장 점수에 있어서 차이는 통계적으로 의미가 없는 수준이었다. 다른 지역도 마찬가지이며, 광역시의 경우는 오히려 서울 지역보다 성장 점수 수준이 조금 더 높았다. 이러한 1학년 성적을 통제한 이후의 결과라는 점을 유의할 필요가 있다. 즉, 1학년 성적이 동일하다면 지역에 따른 성적 향상 효과는 그렇게 크지 않다는 것이다. 사교육 등 다른 요인들을 모두 고려

하더라도 서울 지역이 다른 지역보다 학생들의 성적을 높이는데 더 효과적이라고 할 수 없다. 그러나 광역시와 읍면지역 간에는 어느 정도 격차가 존재한다고 할 수 있다.

〈표 4-8〉 지역에 따른 수학 성취도의 차이

수학 고정효과	모형1			모형2			모형3		
	회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차		회귀 계수	표준 오차	
평균성적	312.748	4.457	***	95.634	3.660	***	96.613	3.817	***
1년성적				-0.413	0.011	***	-0.413	0.011	***
광역시	-1.006	5.752		8.284	4.719	*	6.689	4.841	
중소도시	-14.437	5.262	**	2.878	4.322		1.685	4.419	
읍면지역	-35.518	7.090	***	-5.209	5.854		-5.865	6.464	
교사열의 성취압력							-6.080	6.609	
							18.767	9.959	~
학생수준	3818.820			2835.094			2835.211		
학교수준	414.740			272.093			266.991		

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3은 지역 변인 투입 이후에 학교 특성 변인을 추가로 투입한 결과이다. 학교 특성 변인 가운데 성취 압력은 학생들의 성취도 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면 교사열의 변인은 부정적인 관계를 보였으나 통계적인 의미는 없는 수준으로 나타났다. 이러한 결과는 학교 교육이 학생들의 성취도를 높이는데 긍정적인 효과를 미칠 가능성이 있다는 것을 시사한다. 그러나 실제 학교 특성 변인들이 가정 배경이나 학교 배경과 독립적으로 긍정적인 영향력을 발휘할 있는지에 대해서는 추가적인 분석이 필요하다.

라. 종합 모형

<표 4-9>은 앞에서 개별적으로 살펴보았던 세 가지 배경 요인, 가구 소득, 아버지의 교육수준, 지역 변인을 모두 함께 투입한 분석이다. 각 배경 변인이 동일할 경우 해당 배경 요인에 의해서 순수하게 나타날 수 있는 수학 성취도의 차이를 보여주고 있다. 영어 과목에서와 동일하게 배경 변인을 함께 투입하면 가구 소득에 따른 학생들의 성취도 격차가 크게 줄어들고 있다. 즉, 가구 소득에 따른 교육 격차는 부모의 교육 수준에 따른 격차에 발생하는 부분이 크다는 것이다.

모형 1은 이와 같은 세 가지 배경 요인에 따라 나타나는 학생들의 1학년 수학 성적의 격차를 나타내어 준다. 세 가지 배경 요인들은 서로 관련되어 있어서 모두 투입하였을 경우 그 회귀 계수의 크기가 감소한다는 것을 볼 수 있다. 예컨대, 소득 변인의 경우에서 450만 원 이하 범주의 차이도 통계적으로 의미가 없는 수준으로 감소하였다. 그럼에도 불구하고, 1학년 성취 수준에 있어서 가구 소득이나 지역 요인들을 통제한 이후에도 아버지의 교육 수준의 영향력은 거의 그대로 나타나고 있다. 성취 수준에 대해서 부모의 소득보다는 학력이 중요한 요인으로 작용하고 있다는 것을 시사한다. 이와 함께 교육 수준이 낮은 학생들일수록 감소 비율이 증가하고 있다는 점이 특이하다. 이러한 결과는 부모의 최종 학력이 낮은 학생일수록 가구 소득도 낮아지는 비율이 더욱 강하게 나타난다는 점을 반영한 것으로 보인다.

모형 2는 1학년 이후 1년 동안 나타난 수학 성취도 변화를 분석한 것이다. 성장 점수에 대한 분석 결과는 1학년 성적에 대한 분석 결과와 다소 다르게 나타난다. 소득과 부모의 교육 수준에 따른 차이가 크게 감소하고 있다. 여전히 중소도시와 읍면 지역은 통계적인 의미가 없기는 하였지만 다른 배경 변인을 투입하면 회귀 계수가 높아지는 것으로 나타났다. 특히,

읍면지역은 거의 차이가 없는 수준으로 변화하였다. 읍면지역의 다소 낮은 성적 향상 정도는 부모의 소득이나 학력의 차이 때문에 발생하고 있는 것을 말하여 준다. 한편, 광역시는 서울지역보다 소득이나 부모의 학력을 통제할 경우 성적 점수가 더 높은 것으로 나타났다.

〈표 4-9〉 소득, 아버지 학력, 지역에 따른 수학 성취도의 차이

영어 고정효과	모형1		모형2		모형3	
	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차	회귀 계수	표준 오차
평균성적	307.330	(3.645) ***	94.096	(3.471) ***	94.819	(3.557) ***
1년성적			-0.437	(0.011) ***	-0.471	(0.011) ***
대졸	-11.060	(3.825) ***	-0.557	(3.408)	-0.492	(3.362)
전문대졸	-25.218	(4.210) ***	-6.761	(3.760) ~	-5.502	(3.714)
고졸	-36.561	(3.792) ***	-9.584	(3.404) **	-7.570	(3.369) *
중졸이하	-49.865	(4.587) ***	-12.403	(4.127) **	-9.493	(4.081) *
600만원	1.311	(3.450)	4.009	(3.071)	4.414	(3.030)
450만원	-1.563	(3.283)	-0.166	(2.923)	0.710	(2.886)
300만원	-10.083	(3.197) ***	-3.311	(2.849)	-1.330	(2.819)
150만원	-26.452	(3.785) ***	-6.592	(3.385) ~	-2.907	(3.364)
노력					11.170	(1.301) ***
공부시간					1.127	(0.379) **
과외시간					1.952	(0.310) ***
광역시	-4.026	(4.691)	9.956	(4.526) *	8.845	(4.508) ~
중소도시	-8.069	(4.303) **	4.623	(4.151)	3.787	(4.117)
읍면지역	-18.928	(5.913) ***	-0.678	(5.656)	-0.530	(6.054)
교사열의 성취압력					-3.018	(6.185)
					15.521	(9.283) ~
학생수준	3557.404		2815.993		2738.533	
학교수준	249.023		236.961		223.746	

~p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

모형 3은 개인 노력 변인과 학교 특성 변인을 추가로 투입한 결과이다. 이전의 분석과 마찬가지로 개인 노력 변인과 학교 특성 변인 가운데 성취 압력 변인은 학생들의 성취도 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 개인 노력 변인과 학교 특성 변인이 투입됨으로써 소득, 학력, 지역에 따른 격차 수준이 변화하고 있는데, 이러한 부분들은 배경적 요인에 따라서 개인 노력 수준이나 학교 특성 수준이 차별화되어 있다는 것을 의미한다. 특히, 소득에 따른 차이는 대부분 사라졌으며, 아버지 교육 수준에 따른 차이도 크게 감소하였다. 학교 특성 변인의 독립적인 효과도 여전히 나타나고 있다. 예컨대, 학교 수준의 성취 압력 변인도 소득과 아버지의 최종 학력을 통제한 후에도 비교적 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타나고 있다. 이러한 결과는 학생들의 배경 변인과 독립적으로 학교 교육이 학생들의 성취도를 높이는데 긍정적인 효과를 미칠 가능성이 있다는 것을 시사한다. 그러나 실제 학교 특성 변인들이 가정 배경이나 학교 배경과 독립적으로 긍정적인 영향력을 발휘할 있는지에 대해서는 추가적인 분석이 필요하다.

제5절 소결

이 장에서는 중학교 학생들의 학업성취에 나타나는 격차의 문제를 검토하였다. 학교 교육 단계에서 학생의 가정 배경에 따른 교육 격차가 어떻게 누적(또는 완화)되는지를 파악하기 위하여 한 시점에서의 격차 외에도 일정 기간 동안 성취도의 향상에 초점을 두고, 학업 성취도 성장 추이가 가정 배경의 차이에 따라서 어떻게 다르게 나타나고 있는가를 분석하였다. 이와 같은 분석을 하기 위하여 한국교육개발원의 『한국교육중단연구 2005』 데이터를 활용하였다.

분석 결과는 제한적이기는 하지만, 가정 배경의 차이에 따라서 학년이

올라감에 따라서 교육 격차가 심화되고 있다는 사실을 보여준다. 부모 교육수준과 가구 소득 수준은 학생들의 학업 성취의 향상과 밀접한 관련을 갖고 있다. 한 시점에서의 성취 수준뿐만 아니라, 시간에 따른 향상도에 있어서도 부모의 교육수준이나 소득과 같은 가정 배경에 따른 격차가 상당히 나타나고 있다. 따라서 학생들의 가정 배경에 따른 교육 격차는 누적되고 확대되는 경향을 보인다고 할 수 있다.

또한 부모 최종 학력 수준은 가구 소득보다 학생들의 학업 성취에 더 큰 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 배경 변인을 함께 투입하면, 가구 소득 변인에 따른 차이는 상당한 부분 감소하는 것으로 나타난다. 부모의 교육 수준이 동일하다면 가구 소득의 영향력은 거의 나타나지 않는다는 것이다. 이런 결과는 부모 학력이 가구 소득보다 학생들의 학업 성취에 더 중요한 영향력을 미치고 있다는 것을 의미한다.

배경 변인의 영향력은 수학 과목보다는 영어 과목에서 더 크게 작용하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 영어 과목에 대한 학부모들의 관심과 일맥상통한다고 할 수 있다. 즉, 학업 성취나 진학에서 중요한 비중을 차지하는 과목에서 좀 더 배경적 요인이 강력하게 작용할 수 있다는 것이다.

학생 노력, 공부 시간, 학교 특성 변인들은 가정 배경 요인과 독립적으로 학생들의 성적 향상에 독립적인 영향력이 있었다. 또한 이와 같은 변인들은 가정 배경의 영향력을 매개하는 효과가 있었다. 예컨대, 수학 과목에서 소득에 따른 차이는 상당 부분 학생 개인의 노력이나 공부 시간 등을 매개하여 나타나고 있다. 이는 가정 배경의 차이에 의해서 발생하는 교육 격차를 개인 노력은 물론, 학교 교육을 통하여 개선할 수 있으며, 이와 같은 매개 과정을 양극화 대응 방안에서 중요하게 고려해야 한다는 것을 시사해 준다. 즉, 저소득층 학생들의 성취 수준을 높이기 위해서는 가정 배경 수준을 높여주는 것과 함께 노력, 공부시간 등과 같이 실제 학습 활동과 관련된 태도나 심리적 부분을 보충해 주어야 한다는 것이다.

제5장 고등학교 진학에 대한 가정 배경, 학생 노력, 학교 경험의 영향력 분석

제1절 문제 제기

이 장은 우리나라 중학생들의 고등학교 진학에서 가정 배경, 학생 개인의 노력, 학교 경험이 어느 정도 영향을 미치는가를 분석하는 데 목적이 있다. 상급학교 진학 과정에서 어떤 요인들이 주로 영향을 미치는가를 확인하는 것은 교육을 통한 사회 평등화와 관련하여 매우 중요한 문제이다. 한 단계에서의 교육은 이후 진학이나 사회적 지위 획득에 많은 영향을 미치기 때문이다. 학생들의 진학을 결정하는 요인은 학생들의 성취 수준임에 틀림없다. 그러나 결과적으로 보면, 학생들의 가정 배경에 의해서도 진학 과정이 상당 수준 차별화되고 있다. 성적 중심의 학생 선발 체제에서 귀속적 지위인 가정 배경이 진학 과정에 미치는 영향력은 끊임없는 논쟁이 되어 왔다.

어떤 사회도 완벽히 평등하거나 차별화된 교육 체제를 운영하기는 현실적으로 어렵다. 일반적으로 학생 성취를 기반으로 하지만, 가정 배경이 어느 정도 영향을 미치는 수준일 것이다. 학생들의 진학 과정이 가정 배경에 의해서 어느 정도 영향을 받는가 하는 점이 중요하다. 이것은 어떤 열심히 노력하여 성적을 올리면 누구나 교육 기회에 접근할 있는가, 또는 학교는 이러한 학생의 노력에 긍정적인 기여를 할 수 있는가 하는 질문과 같다. 상급학교 진학 과정에 대한 가정 배경, 개인 노력, 학교 경험의 영향력에 대한 분석이 필요하다.

중학생들의 고등학교 진학률이 2006년 현재 99.7%인 것에서도 볼 수

있듯이(교육인적자원부·한국교육개발원, 2006), 우리나라에서 중학교에서 고등학교로의 진학문제는 큰 쟁점이 아닐 수 있다. 형식적으로 보아서 모든 학생들이 고등학교 교육 기회에 접근할 수 있기 때문에, 배경적 요인이 작용할 여지가 없어 보인다. 그러나 일반계와 전문계(실업계)로 나누어져 있는 고등학교 체제는 일차적으로 학생을 선발하고 분류하는 기능을 수행하고 있다. 최근 전문계 학생들의 대학 진학 비율이 높아지고 있지만, 일반고 학생에 비해서 이후 대학 진학이 어려울 수밖에 없다. 이처럼 고등학교 단계에서 진학 경로는 이후 대학 진학에 큰 영향을 미친다. 가정 배경이 낮은 학생들에게서 전문계 고등학교로 진학하는 경우가 좀 더 많다는 점에서 우리나라에서 고등학교 진학 과정은 여전히 사회 불평등과 관련을 갖고 있다고 할 수 있다(김경근·변수용, 2006; 류방란·김성식, 2006).

최근 고등학교 입학 단계에서 학교 선택권을 강화하고자 하는 움직임들은 고등학교 진학 과정에서 좀 더 복잡한 문제를 제기하고 있다. 그동안 59.8%의 학교와 73.6%의 학생에게 적용되고 있는 평준화 정책으로 고등학교 진학 단계는 일반계와 전문계의 구분 외에는 사실상 별다른 의미가 없었다. 그러던 것이 최근에 다시 수월성 교육에 대한 요구와 맞물리면서 예전의 명문고와 같은 “선별된 학교”가 부각되고 있다. 학교별 선발을 시행할 수 있는 특수목적고등학교(이하 특목고)나 자립형 사립고(이하 자사고) 등이 그것이다. 비록 특목고나 자사고의 비중은 학생수로 볼 때 1.7% 정도에 불과한 수준이지만 새로운 진학 경로를 만들어내고 있다는 점에서 중요한 의미를 갖고 있다. 이미 사회적 이슈로 제기되고 있는 특목고 진학을 위한 중학교 단계에서의 경쟁은 이를 잘 보여준다. 특목고나 자사고는 대학 진학에 효과적인 학교로 인식되고 있으나 입학 기회의 계층별 형평성 측면에서 사회적 논쟁이 되고 있다.

고등학교 교육은 사회적 지위획득에 중요한 영향을 미치는 대학 교육

기회를 획득하기 위한 중간 과정이다. 고등학교 교육이 일부 계층에 제한되어 있을 때에는 진학 여부 자체가 중요한 목표가 된다. 과거 60~70년대 고등학교 취학률이 낮았을 때, 고등학교 입학에 대한 과열된 경쟁은 이를 잘 보여준다. 이러한 경우 진학 기회의 획득은 계층과 가정 배경에 따라서 차별화될 가능성이 더 높다.

최근의 우리나라와 같이 고등학교 진학률과 취학률이 거의 100%에 이르고 있는 보편화 단계에서는 하층 계층의 자녀들도 모두 고등학교에 진학할 수 있기 때문에 입학 제한에 의한 단순한 차별화가 크게 작용하지 못하게 된다. 교육 기회의 확대는 학생들의 귀속적 특성이 진학 기회에 미치는 영향력에도 영향을 미칠 수 있다. 논리적으로 생각해보면, 중등교육이 보편화되고 고등교육이 팽창해 감에 따라서 교육 기회의 배분에서 가정 배경의 영향력은 약화될 수밖에 없다. 실제 연령별 자료를 분석한 결과에 따르면, 이후 세대로 내려오면서 최종학력의 계층간 차이가 감소한다(Boudon, 1974). 즉, 교육기회의 양적 확대는 교육 기회의 균등화에 긍정적으로 작용할 수 있다는 것이다.

교육 팽창은 교육 기회의 평등화를 실질적으로 보장해 주지는 않는다. 이것은 교육 팽창으로 상급 학교 진학이 갖는 희소가치가 줄어들면, 교육 기관의 내적 분화를 통하여 교육기회가 가정배경이나 계층에 따라 차별화될 수 있기 때문이다(Bowles & Gintis, 1976). 우리나라도 일반계 고등학교와 전문계(실업계) 고등학교로 나누어지는 분화된 체제를 갖추고 있다. 국내의 패널 자료를 활용한 연구들은 부의 교육수준이 높을수록, 모의 직업 지위가 높을수록, 그리고 가구소득이 상위계층에 속할수록 실업계보다는 일반계 고등학교로의 진학 확률이 높다는 것을 보고하고 있다(방하남·김기현, 2002; 김경근·변수용, 2006; 류방란·김성식, 2006). 사회 경제적 배경이 높은 중상층 자녀들은 일반고로 진학할 가능성이 높고, 하층 자녀들은 실업고로 진학할 가능성이 높다는 것이다. 특히 최근에는 특목고나 자사

고와 같은 “선별된 학교”가 점점 부각되고 있다. 이러한 사실들은 상위 계층의 질적 차별화 전략이 한국 사회에서도 분명하게 작용하고 있음을 시사해 준다(김경근·변수용, 2006).

가정 배경의 작용은 부모의 교육수준, 직업수준, 소득 수준을 나타내는 사회경제적 지위(SESES) 이외의 다른 측면도 고려될 필요가 있다. 서구 교육의 사례에서는 경제적 자본 이외에도 문화 자본(cultural capital)이나 사회적 자본(social capital)이 불평등의 재생산 과정에 중요한 기제가 된다고 보고하고 있다(Bourdieu, 1973; Coleman, 1988). 이러한 사회 경제적 배경의 요소들은 서로 독립적으로 존재하기 보다는 밀접히 서로 관련되어 있다. 세 요소들이 반드시 일치하는 것은 아니지만 대체로 경제적 자본이 높은 사람들이 문화 자본이나 사회적 자본의 수준이 높다. 우리나라에서 학생들의 교육적 성취와 높은 상관관계를 보이는 것은 부모의 자녀에 대한 기대수준이나 교육적 지원 활동과 같은 부모의 실제적 활동이다(류방란·김성식, 2006). 이른바 “치맛바람”이라고 표현되는 부모의 자녀에 대한 교육적 관심과 행동들은 학생 성취와 밀접히 관련되어 있다. 따라서 가정 배경 변인은 단지 사회적 명성이나 소득과 같이 사회 경제적 수준의 특성과 함께 부모들의 자녀에 대한 실제적인 지원 활동까지 포함하고 있도록 구성될 필요가 있다.

대체로 상급학교 진학은 학생들의 성별에 따라 차이가 있다고 알려져 왔다. 진학 과정에서 나타나는 여학생들에 대한 차별은 보편화된 교육 단계보다는 좀 더 경쟁이 치열한 대학 진학 과정에서 더욱 뚜렷하게 나타난다. 여학생들의 비율이 전반적으로 증가하고 있기 때문에 성별에 의한 대학교육 기회의 차이가 감소하고 있는 것처럼 보이지만, 실상 이러한 현상은 여학생들이 하급대학인 2년제 대학에 많이 진학한 결과이다(김영화, 1991; 김기현, 방하남, 2005). 이러한 현상은 고등학교 진학 단계에서도 유사하게 나타나고 있다. 선행 연구에 따르면, 가정 배경에 따른 차이와 마

찬가지로 여학생들은 남학생들에 비해서 일반계 고등학교 진학 비율이 낮다(방하남·김기현, 2002). 그러나 다른 연구에서는 성취수준, 포부수준 등과 같은 다른 개인 변인들을 통제하고 나면 일반계 고등학교 진학에서 여학생들의 불이익은 대부분 사라지는 것으로 나타나고 있다(김경근·변수용, 2006; 김성식, 2006). 이런 점들은 고등학교 진학에서 성별의 차이가 고등학교의 질적 분화, 그리고 이와 관련된 개인 수준의 포부 수준 등과 연관되어 있다는 점을 보여주고 있다.

상급 학교 진학이라는 것으로 나타나는 교육 기회의 결정 과정에서 가장 결정적인 작용을 하는 것은 무엇보다도 학생 개인의 능력 또는 학업 성취이다. 성취 수준 또는 능력은 입학 단계에서 학생 선발의 준거로 사용된다는 점에서 서로 동일한 의미를 가질 수 있다. 관련 선행연구들은 성취 수준이 높을수록 상급학교 진학에 유리함을 일관되게 보여주고 있다(김경근·변수용, 2006; 김성식, 2006). 이러한 분석에서 성취 수준의 영향력 자체는 큰 의미를 갖고 있지 않다. 학생들의 성취 수준을 고려하는 것은 비슷한 성취 수준에도 불구하고 다른 변인들, 예컨대 가난한 가정환경 때문에 고등학교 진학을 포기하거나 전문계(실업계) 고등학교로 진학하게 되는지를 확인하는 것을 의미하게 된다.

개인 수준의 요인들 가운데 고려해야 하는 또 다른 것은 학생의 노력이다. 개인의 노력에 의해서 가정 배경의 영향력을 극복할 가능성이 있다면 분화된 교육 체제는 어느 정도 정당화될 수 있다. 학습 시간이나 교육 포부수준과 같은 학생의 개인 특성은 학업성취에 매우 밀접한 관련이 있다(김경근, 2005). 만약 학생 개인의 노력이 성취에 어떠한 의미 있는 영향력도 갖지 못한다면 교육은 사회 불평등을 재생산하고 있다고 할 수 있다.

이와 같은 학교 체제의 정당성과 관련하여 학교 변인들도 고려될 필요가 있다. 학생 성취에 대한 학교 효과를 다룬 초기의 많은 연구들은 학교 변인들의 영향력을 부정하고 있다(Coleman et al, 1966; Jencks et al, 1972;

Hauser et al., 1976). 그러나 이후 학교의 내적 과정에 주목한 연구들은 학교 경험과 같은 학교 과정 변인들이 가정 배경과 독립적으로 학생들의 성취에 관련 있다는 것을 밝혔다. 예컨대, 학생들의 교육 성취 수준에서 나타나는 차이는 진학동기의 부여, 교사와의 상담과 같은 학교 경험의 차이에서 비롯되었다는 것이다(Heyns, 1974). 또한 단일한 학교 변인이라 하더라도, 그 효과는 계층에 따라서 다르게 나타날 수 있다. 예를 들어, 소외 지역의 학교에서는 다양한 교육과정의 제공보다는 기초 지식에 대한 강조가 학생들의 학업 성취를 향상시키는 데에 보다 더 효과적이라는 것이다(Muijs et al., 2004). 개인 노력과 마찬가지로 학교 노력으로 가정 배경의 영향력이 변화될 수 있다면 학교 교육은 사회 이동의 통로로서 기능한다는 것을 보여준다고 할 수 있다.

이런 점에 기초하여 이 연구는 우리나라 중학생들의 고등학교 진학과정에 있어서 어떠한 요인들이 중요하게 작용하는가를 검토한다. 특히, 고등학교 진학 여부 자체보다는 어떤 유형의 학교로 진학하는가에 초점을 맞추고자 한다. 거의 모든 학생들이 고등학교에 취학함에 따라서 고등학교의 계열 분화는 점차 중요해 지고 있다. 특히, 최근 들어 특목고나 자사고와 같은 선별된 학교의 등장은 이와 같은 분화를 더욱 가속화시키고 있다. 분화된 학교 체제는 재생산 기능을 강화하는가, 아니면 사회 이동의 가능성을 높여주는가 하는 문제를 제기한다. 이를 위해서 개인 노력과 학교의 질적 수준이라는 두 가지 변인에 초점을 둔다. 고등학교 진학 과정에 있어서 학생 배경 이외의 변인들이 가정 배경의 영향과 독립적인 효과가 있는지를 검토한다.

제2절 분석 방법

1. 데이터

우리나라의 중학생들의 고등학교 진학 과정을 분석하기 위하여 한국교육개발원에서 수집한 “학교교육 수준 및 실태 분석 연구”의 중학교 자료(김양분 외, 2004) 및 고등학교 진학자료(류방란·김성식, 2006)를 사용하였다. 이 자료는 학교교육 수준 및 실태 분석 연구: 중학교는 2004년 197개 중학교, 14,252 명을 표본으로 하고 있으며, 2006년에 고등학교 진학 결과를 추수 조사한 자료이다.¹⁶⁾ 추수 조사는 182개교, 12,402명에 대한 진학 결과가 수집되어 87.0%의 추수 조사 성공률을 보였다. 이 중에서 설문 문항을 미응답 하거나 성취도 검사를 응시하지 않은 학생은 최종 분석에서 제외되었다. 이렇게 하여 분석에서 사용된 최종 사례수는 174개교 9489명이었다.

2. 변인 구성

이 연구에서 고등학교 진학 단계에서 나타나는 가정 배경, 학생 개인 노력, 학교 경험의 영향력을 검토하기 위하여 관련 변인들을 다음과 같이 구성하였다.

16) 진학 사항에 대한 조사는 원표본 학생들이 졸업한 이후인 2006년 7월 5일부터 31일까지 이루어졌다. 조사 과정은 16개 시도 중등교육과 장학관(사) 협의를 통하여 학교별 협력교사를 위촉하고 학적부에 기재된 졸업 및 진학 사항을 조사하도록 요청하였다.

가. 종속 변인 : 고등학교 진학 유형

종속 변인인 고등학교 학교 진학은 세분화된 경로를 고려하기 위하여 일반고, 특목고(자사고), 실업고의 세 범주로 구분하였다. 특목고는 체육 및 예술고등학교는 제외하고 외국어고등학교와 과학고등학교만을 포함하였다. 2002년부터 운영되고 있는 6개의 자립형 사립고등학교도 특목고와 같은 범주에 포함하였다.

나. 독립 변인

고등학교 진학 유형을 설명하기 위하여 투입된 독립 변인은 학생의 성별, 가정 배경, 성취 수준, 학생 개인 노력, 지역, 그리고 학교 특성 변인이 포함되었다. 성별, 가정 배경, 학생 노력은 학생 수준의 변인이고, 지역과 학교 특성 변인은 학교 수준의 변인이다.

학생의 성별은 여학생이 1의 값을 갖는 더미 변인이다. 가정 배경 변인으로는 부모의 사회 경제적 배경 변인과 교육 지원 변인을 투입하였다. 사회 경제적 배경 변인은 아버지의 직업 수준, 부모의 교육 수준, 소득 수준을 통합하여 사용하였고, 교육 지원 변인은 학교 생활과 학업 활동에 대한 부모의 지원 정도를 묻는 13개 항목에 대한 응답을 평균한 값을 사용하였다.¹⁷⁾ 학생의 성취 수준은 국어, 영어, 수학 과목의 성적을 평균하여 사용하였다.¹⁸⁾ 학생 개인 노력 변인은 국어, 영어, 수학 과목에서 학교 수업 이외에 숙제나 공부를 위해서 투입하는 시간을 자연로그로 변환하여

17) 자녀를 위하여 부모가 행하는 13개 항목은 “과외나 학원 수강비 부담”, “진로 상담을 위한 학교 방문”, “집안의 공부 분위기 조성”, “학교 공부와 숙제 확인하기”, “공부를 직접 가르쳐 주기”, “입시 정보를 수집하기”, “공부 방법에 대한 충고”, “진로에 대한 논의”, “자녀의 성적 관리”, “자녀의 일상 확인 및 일정 관리”, “전체 학생 속에서 자녀 실력 평가”, “격려의 말”, “자녀의 기분 맞추기” 등이다.

18) 성취도 점수는 2004년 서울시 교육청의 학력평가지를 표본 학생들을 대상으로 하여 시행한 것이다. 자세한 것은 김양분 외(2004) 참조.

사용하였다. 또한 긍정적인 학교 경험의 영향력을 학생 수준에서 파악하기 위하여 학생들의 수업태도를 변인으로 포함하였다.¹⁹⁾

학교 수준에서는 지역 변인이 대도시(서울·광역시), 중소도시, 읍면지역의 세 범주로 구분되었고, 대도시를 기준으로 하는 더미 변인으로 변환되어 사용되었다. 학교 특성 변인으로는 평균 사회 경제적 배경 수준과 수업 분위기가 포함되었다. 평균 사회 경제적 배경 학생 수준의 SES 변인을 학교별로 평균하여 사용한 것이다. 수업 분위기 변인은 학교의 질적 특성을 나타내는 것으로 보았는데, 학생 수준 변인으로 포함되었던 학생들의 수업 태도와 수업 집중 시간을 학교별로 평균한 것이다. 다음 <표5-1>은 사용된 변인들의 기술통계이다.

19) 국어, 영어, 수학 세 과목에 대한 “수업시간에 질문을 많이 한다”, “수업 시간에 딴 생각을 하지 않고 열심히 듣는다”, “학교 교과 수업 시간에 집중하여 공부하는 시간” 등의 문항이 사용되었다.

〈표 5-1〉 사용된 변인들의 기술 통계값

변인명	사례수	평균	표준편차	최소값	최대값
LEVEL-1					
특목고	9489	0.017	0.13	0	1
실업고	9489	0.27	0.44	0	1
여학생	9489	0.5	0.5	0	1
SES	9489	-0.08	0.79	-4.15	3.56
교육지원	9489	3.12	0.71	1	5
공부시간	9489	1.36	0.98	0	4.95
성취수준	9489	0.02	0.88	-3.36	1.81
수업태도	9489	2.64	0.66	1	4.67
LEVEL-2					
중소도시	174	0.26	0.44	0	1
읍면지역	174	0.42	0.49	0	1
학교 SES	174	-0.08	0.34	-0.86	1.18
수업분위기	174	2.62	0.15	2.29	3.33

제3절 분석 모형

진학 과정의 분석에서는 종속 변인이 연속 변인이 아닌 다항 변인이므로 일반화된 2-수준 위계적 선형 모형(Hierarchical Generalized Linear Model: HGLM)을 적용하였다. 고등학교의 질적 분화 체제를 고려하기 위하여, 중학교 졸업생의 진학 유형을 일반고, 특목고(자사고), 실업고(전문고)의 세 범주로 구분하였다. 이를 구체적인 수식으로 표현하면 다음과 같다.

1-수준 모형

$$Y_{mij} = 0 \text{ if otherwise.}$$

$$E(Y_{mij} | \phi_{mij}) = \phi_{mij} \quad \text{Var}(Y_{mij} | \phi_{mij}) = \phi_{mij} \cdot (1 - \phi_{mij})$$

$$\eta_{mij} = \log\left(\frac{\phi_{mij}}{\phi_{(M)ij}}\right) = \log\left(\frac{\text{Prob}(R_{ij}=m)}{\text{Prob}(R_{ij}=M)}\right)$$

$$= \beta_{0j(m)} + \sum \beta_{aj(m)} X_{aj}$$

Y_{mij} = 진학 유형(m: 1=특목고(자사고), 2=실업고, 3=일반고)

ϕ_{mij} = j학교 i학생이 m 유형 고교에 진학할 확률

η_{mij} = m 유형 고교에 진학하는 비율의 log-odds 값

X_{aj} = 학생 수준 독립변인

1-수준 모형은 로그값으로 변환한 진학 비율이 학생들의 특성에 따라서 어떻게 다르게 나타나는가를 분석하는 것이다. 여기에서 학생들의 진학 유형(R_{ij})은 특목고(자사고)(=1), 실업고(=2), 일반고(=3)의 3개의 범주로 되어 있는데, 이를 마지막 범주인 $R_{ij}=M(=3)$ 을 기준으로 하였다.

$$\eta_{1ij} = \beta_{0j(1)} + \sum \beta_{aj(1)} X_{aj}$$

$$\eta_{2ij} = \beta_{0j(2)} + \sum \beta_{aj(2)} X_{aj}$$

2-수준 모형

$$\beta_{aj(m)} = \gamma_{a0(m)} + \sum \gamma_{as(m)} W_{sj} + u_{asj(m)}, \quad u_{asj(m)} \sim (0, \tau)$$

W_{sj} = 학교 수준 독립변인

2-수준 모형은 학생 수준의 특성(X)을 통제한 이후에 학교별로 얻어지는 평균적인 진학 비율을 학교 특성 변인으로 설명하는 모형이다. 즉, 진학 경로가 j 범주나 J 범주로 이루어질 수 있다는 조건 아래에서, j 범주로 일어날 확률(log-odds)을 추정하는 것이 된다.

학생 수준 및 학교 수준에서 투입된 독립변인 간의 관계와 간접 효과를 파악하기 위하여 단계별 모형을 적용하였다. 모형 I은 성별과 가정 배경, 지역 변인을 투입하였고, 모형 II ~ 모형 IV는 가정 배경의 영향력을 통제한 이후 공부 시간과 수업태도 변인을 투입하였다. 모형 V는 학교의 평균적인 SES 수준을 추가로 투입하여, 학교의 전반적인 사회 경제적 배경 수준의 영향력을 파악하고자 하였다. 마지막으로 모형 VI은 학생의 성취 수준을 투입하여, 학생의 성적을 통제한 후에도 관련 변인들의 영향력이 유지되는가를 확인하고자 하였다.

제4절 분석 결과

모형 1은 배경 변인을 투입한 모형이다. 학생 수준에서는 학생의 성별, 가정 배경 등이 포함되었고, 학교 수준에서는 지역 변인이 포함되었다. 분석 결과는 일반적인 상식과 다르게 나타났다. 여학생들은 남학생들보다 일반고 대비 특목고에 진학하는 비율이 1.6배 정도(=exp(0.446)) 높았다. 반면, 일반고 대비 실업고 진학 비율에서는 남녀 학생 간 의미 있는 차이가 없었다. 그러나 이후 모형 VI에서 보듯이 성적을 통제하면 특목고 진학에서의 유리함은 사라지고, 일반고 진학에서는 불리한 것으로 나타난다. 여학생들이 특목고나 일반고로 진학하는 비율이 좀 더 많기는 하지만, 그것은 여학생들이 성적이 더 높기 때문이라는 것이다. 다시 말해서, 성적이 동일한 경우라면 여학생이 특목고나 일반고로 진학할 가능성이 남학생보다 여전히 낮다고 할 수 있다.

사회경제적 배경(SES)과 부모의 교육지원은 특목고와 실업고 진학 모두에서 의미 있는 영향력을 보여 주고 있다. 일반적인 예상과 같이, 특목고 진학은 SES가 높을수록, 가정에서 부모의 교육지원이 많을수록 유리하였다. SES 수준이 1-표준편차 높은 학생은 평균인 학생보다 약 1.9배 ($=\exp(0.812*0.79)$) 정도 특목고 진학 가능성이 높다. 반면, SES가 높고 교육지원을 많이 받는 학생일수록 실업고 진학 가능성은 낮았다.

특목고 진학과 실업고 진학 모두에서 지역 변인의 영향은 없었다. 읍면 지역에서 특목고 진학 비율이 대도시보다 낮게 나타났으나 통계적인 의미는 없었다.

모형 2는 학생 배경 수준을 통제한 후, 개인 노력 변인을 투입한 모형이다. 개인 노력으로는 수업 시간 이외의 공부 시간을 투입하였다. 공부 시간이 많은 학생일수록 특목고 진학 가능성이 높았고, 실업고 진학 가능성은 낮았다. 방과 후 공부시간이 1-표준편차 많은 학생은 평균인 학생보다 특목고 진학에서는 1.6배($=\exp(0.478*0.98)$), 일반고 진학에서는 1.2배($=\exp(0.226*0.98)$) 진학 가능성이 높았다. 공부시간 변인이 투입되면 특목고 진학에 대한 SES 변인과 교육지원 변인의 계수 크기가 감소하는 것으로 나타났다. 교육 지원 변인의 경우는 20% 정도 감소하여 통계적 유의값도 높아졌다. 특목고 진학에 대한 가정 배경의 영향력은 상당 부분 학생의 노력과 관련이 있음을 보여준다. 가정 배경이 좋은 학생일수록 학교 수업이외에 공부시간이 많다는 것이다.

〈표 5-2〉 고등학교 진학에 대한 학생 배경과 학생 노력의 영향력

	모형 I		모형 II		모형 III	
특목고 진학						
절편	-4.269	0.206***	-4.394	0.212***	-4.031	2.010*
중소도시	0.321	0.271	0.299	0.273	0.298	0.275
읍면지역	-0.446	0.297	-0.439	0.299	-0.514	0.306†
평균SES						
수업태도					0.170	0.772
여학생	0.446	0.191*	0.483	0.193*	0.464	0.194*
SES	0.812	0.121***	0.718	0.123***	0.717	0.124***
교육지원	0.311	0.134*	0.241	0.137†	0.178	0.138
공부시간			0.478	0.090***		
수업태도					0.950	0.143***
성취수준						
실업고 진학						
절편	-1.094	0.104***	-1.118	0.105***	-3.638	1.106***
중소도시	-0.169	0.158	-0.144	0.158	-0.182	0.163
읍면지역	-0.171	0.140	-0.160	0.140	-0.198	0.149
평균SES						
수업태도					-0.952	0.424*
여학생	-0.100	0.063	-0.110	0.063†	-0.055	0.064
SES	-0.608	0.038***	-0.585	0.039***	-0.567	0.039***
교육지원	-0.537	0.039***	-0.494	0.039***	-0.394	0.040***
공부시간			-0.226	0.028***		
수업태도					-0.844	0.044***
성취수준						
학교변량(1)	.781		.791		.815	
학교변량(2)	.496		.500		.533	

*** : p < .001, ** : p < .01, * : p < .05, † : p < .10

모형 3은 학생 배경 변인을 투입하였던 모형 1에 수업태도 변인을 투입한 모형이다. 수업태도는 진학에 대해서 개인 수준에서도 작동할 수 있고 학교 수준에서도 영향을 미칠 수 있다. 이를 모형화하기 위하여 학생 수준과 학교 수준에 모두 투입하였다.²⁰⁾ <표 5-3>의 분석 결과에 따르면, 수업태도가 좋은 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 특목고 진학 가능성이 높았고, 실업고 진학 가능성은 낮은 것으로 나타났다. 수업태도가 1-표준편차 정도 더 좋은 학생들은 평균적인 학생들에 비해서 특목고로 진학할 가능성이 1.9배(=exp(0.950*0.66)) 정도 더 높았으며, 실업고 진학 가능성은 0.6배 정도(=exp(-0.844*0.66)) 더 낮았다. 한편, 학교 수준에서는 일관된 결과를 보여주지 못하고 있다. 전반적인 수업분위기가 좋은 학교에서는 실업고 진학 가능성이 낮게 나타났으나, 반드시 특목고 진학 가능성이 높은 것은 아니었다.

공부 시간과 마찬가지로 수업태도 변인은 SES 변인과 교육 지원 변인의 회귀계수를 감소시키고 있다. 이러한 변화는 특히 특목고 진학 분석에서 더 두드러진다. 이는 공부시간, 수업태도와 같이 학생들의 노력이나 태도를 매개하여 고등학교 진학에 미치는 영향력이 특목고 진학 과정에서 더욱 크게 작용할 수 있다는 것을 시사한다.

이와 같은 매개 효과는 공부시간과 수업태도 변인을 동시에 투입한 모형 IV에서도 동일하게 나타나고 있다. 실업고 진학에서 공부시간의 영향력은 수업태도와 동시에 영향력을 미치지 않는다. 일반고가 아닌 실업고로 진학하는 것에 대해서 주로 영향을 미치는 것은 방과 후 공부 시간보다는 학교에서의 수업 집중 정도이다. 이것은 일반고 진학은 학교 수업만으로도 그 진학 가능성을 높일 수 있으나 특목고는 그렇지 않다는 것을

20) 학교 수준에서 수업분위기 변인의 전체 효과를 파악하기 위하여 학생 수준에서는 학교 평균을 중심으로 조정하였고(group-mean centering), 학교 수준에서는 전체 평균을 중심으로 조정하였다(grand-mean centering).

의미한다. 즉, 특목고 진학은 학교 수업 시간의 집중 이외에도 가정에서의 추가적인 노력과 투자가 필요하다.

〈표 5-3〉 고등학교 진학에 대한 학생 배경, 학생 노력, 학교 특성의 영향력

	모형Ⅳ	모형Ⅴ	모형Ⅵ
특목고 진학			
절편	-4.533 2.020*	-4.491 2.058*	-7.012 2.182**
중소도시	0.285 0.275	0.286 0.277	0.017 0.292
읍면지역	-0.511 0.306†	-0.529 0.338	-0.671 0.358†
평균SES		-0.050 0.423	-0.506 0.456
수업태도	-0.003 0.775	0.012 0.788	-0.236 0.829
여학생	0.487 0.195*	0.487 0.195*	0.316 0.205
SES	0.669 0.125***	0.672 0.130***	0.406 0.141**
교육지원	0.151 0.139	0.151 0.139	0.008 0.147
공부시간	0.334 0.097**	0.335 0.097**	0.296 0.103**
수업태도	0.795 0.150***	0.794 0.150***	0.290 0.158***
성취수준			2.682 0.247†
실업고 진학			
절편	-3.569 1.107**	-3.634 1.124**	-2.342 1.552
중소도시	-0.177 0.163	-0.178 0.164	-0.092 0.227
읍면지역	-0.196 0.149	-0.166 0.171	-0.150 0.237
평균SES		0.085 0.236	0.637 0.324†
수업태도	-0.924 0.425*	-0.947 0.430*	-0.296 0.594
여학생	-0.058 0.064	-0.058 0.064	0.304 0.077***
SES	-0.564 0.039***	-0.566 0.040***	-0.301 0.046***
교육지원	-0.390 0.040***	-0.391 0.040***	-0.308 0.046***
공부시간	-0.041 0.030	-0.041 0.030	-0.033 0.034
수업태도	-0.822 0.047***	-0.822 0.047***	-0.249 0.056***
성취수준			-1.878 0.050***
학교변량(1)	.812	.823	.936
학교변량(2)	.533	.537	1.107

*** : p < .001, ** : p < .01, * : p < .05, † : p < .10

모형 V는 학교 수준에서 학교의 평균적인 SES 수준을 추가적으로 투입한 모형이다. 이것은 수업분위기가 좋은 학교의 긍정적인 영향력이 학생들의 구성에 의해서 영향을 받을 수 있다는 점을 고려하기 위함이다. 분석 결과, 학교 간 평균 SES 차이는 중학생들의 고등학교 진학에 별다른 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 평균 SES 수준이 높은 학교라고 해서 반드시 재학생들의 수업태도가 좋으며 이를 통하여 특목고나 일반고 진학에 유리함을 주는 것은 아니다.

모형 VI은 학생 성취 수준을 통제한 모형이다. 고교 진학에서 가장 중요한 기준은 학생들의 성취 수준이다. 이 모형은 동일한 성취 수준임에도 불구하고 학생들의 조건과 배경에 따라서 고등학교 진학 과정에 차별이 나타나는가를 파악하는 것이 된다. 학생들의 성취 수준을 통제하면, 수업태도의 영향력이 크게 감소하는 것으로 나타났다. 이러한 영향력 감소 현상은 특목고 진학과 실업고 진학 모두에서 유사하게 나타나고 있다. 특목고 진학에서는 회귀계수의 크기가 0.799에서 0.296으로 크게 감소하였고, 실업고 진학에서도 -0.822에서 -0.251로 감소하였다. 또한 학교 수준에서 수업태도 변인의 통계적 유의도가 사라졌다. 이것은 학생들의 수업태도가 학생들의 성취 수준과 밀접한 관련이 있으며, 이를 통하여 고등학교 진학에 영향을 미친다는 것을 말하여 준다.

그러나 공부 시간은 학생들의 성취 수준을 통제하더라도 특목고 진학 가능성에 대해서 여전히 의미 있는 영향력을 미치고 있다. 동일한 성적을 가진 학생이라 하더라도 공부 시간이 많은 학생은 특목고 진학 가능성이 더 높다. 이것은 보다 열심히 공부하는 학생들이 특목고 입시에서 좀 더 높게 평가받고 있다는 것을 뜻한다. 어떤 점들이 유리하게 반영되는지는 좀 더 구체적인 분석이 필요할 것이다.

성적을 통제한 후에도 여전히 의미 있는 영향력을 미치는 변인 가운데 주목해야 할 변인은 학생의 사회경제적 배경(SES)이다. 회귀계수의 크기

가 이전 모형에 비해서 다소 줄어들기는 하였지만, 여전히 통계적으로 의미 있는 영향력을 미치고 있다. 이는 동일한 성취 수준을 가진 학생이라 하더라도 SES 수준이 1-표준편차 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해서 1.4배 진학 가능성이 높다는 것을 의미한다. 특목고 진학은 성적 이외의 다른 요인들이 관련되어 있으며, 특히 가정 배경이 상당히 작용하고 있다는 것이다. 이런 결과는 특목고나 자사고와 같은 선별된 학교가 보편화된 중등교육 체제 하에서 계층간 불평등을 매개하여 재생산하는 기능을 수행할 수 있다는 것을 시사한다.

제5절 소결

우리나라 고등학교는 크게 일반계 고등학교와 실업계(전문계) 고등학교로 나누어져 있다. 계열화의 구분이 위계적인 것은 아니지만 현실적으로 실업고는 일반고보다 뒤쳐진 학생들이 다니는 학교로 인식되고 있다. 뿐만 아니라, 단지 중학생 졸업생들의 계열 배치가 성적이나 적성에 의한 것이 아니라 교육 외적인 요인도 관련되어 있다. 실업계 고등학교에는 가정 배경이 낮은 학생들이 보다 많다는 것은 널리 알려진 사실이다. 이러한 통념은 이 연구의 분석 결과에서도 일관되게 나타나고 있다. SES와 교육지원 수준이 낮은 학생들은 실업고로 진학할 가능성이 높다. 이처럼 일반고와 실업고로의 계열화는 고등학교 교육 단계에서 교육 계층화의 기능을 수행하고 있다고 할 수 있다.

고등학교 단계의 계층화는 단지 일반계와 실업계의 분화에서 그치지 않는다. 최근 영재 교육이나 수월성 교육에 대한 필요성에 기반하여 학교별로 학생을 선발할 수 있는 학교에 대한 요구가 높아지고 있다. 이런 점에서 이후 대학진학에 유리하다고 알려진 특목고나 자사고 진학 경쟁은 점점 치열해지고 있다. 그러나 특목고나 자사고와 같은 선별된 학교로의 진

학은 순수하게 성취 수준에 의해서 결정되지 않는다. 분석 결과, 배경 수준이 높은 학생일수록 특목고와 같은 유형의 고등학교에 진학할 가능성이 높다. 더 나아가서 성취 수준이 동일한 경우에도 이러한 가정배경의 영향력은 유효하게 지속된다. 이런 상황으로 특목고나 자사고가 고등학교 교육에서 차지하는 비중은 얼마 되지 않지만 사회적, 교육적 의미는 중요하다고 할 수 있다.

이와 관련하여 한 가지 더 생각해 보아야 할 것은 오히려 선별된 학교가 저소득층 학생들의 사회 이동 촉진에 기여할 것이라는 주장이다. 대학 진학이나 사회 진출의 유리하기 때문에 열심히 노력하는 하위 계층 학생들이 이러한 학교에 입학한다면 사회 이동의 가능성은 더 높다는 것이다. 이때 중요한 것은 저소득층 학생들이 이처럼 제한된 교육기회에 어느 정도 접근할 수 있는가 하는 문제이다. 또는 저소득층 출신 학생들이 열심히 노력하고 학교에서 긍정적인 교육 경험을 한다고 할 때 낮은 가정 배경의 영향력을 어느 정도 극복할 수 있는가 하는 문제이다.

이 연구의 분석 결과는 선별된 학교가 하위 계층 학생의 사회 이동 가능성을 어느 정도 보여주고 있다. 학생 노력과 학교 특성을 나타내는 변인으로 사용된 공부시간과 수업태도가 고등학교 진학에 미치는 영향은 가정 배경의 영향력만큼 크다. 즉, 가정 배경에 상관없이, 열심히 노력하고 학교 수업에 집중하는 학생일수록, 그리고 수업 분위기가 좋은 학교에 다니는 학생일수록 특목고에 진학할 가능성이 높아지며, 실업고로 진학할 가능성은 낮아진다는 것이다. 학생 개인이나 학교 정책에 의해서 가정 배경에 따른 계층화를 극복할 수 있는 가능성을 보여준다고 하겠다.

그렇다면, 현실적인 가능성은 어떠한가? 이는 실제 공부 시간이 미치는 영향력의 크기를 비교해 봄으로써 알 수 있다. SES와 공부시간의 영향력 크기를 1-표준편차 단위로 조정을 하여 비교하여 보면, 여전히 가정배경의 영향력이 더 우세함을 알 수 있다. 모형Ⅱ의 결과를 활용한다면, 가정

배경의 영향력은 $0.57(=0.718 \times 0.79)$ 인데 비해서 공부 시간의 영향력은 $0.47(=0.478 \times 0.98)$ 이다. SES 수준에서 1-표준편차 아래에 있는 하위 계층 학생이 1-표준편차 위에 있는 학생과 비슷한 정도로 특목고 진학 가능성을 확보하려면, 2-표준편차 이상의 시간을 공부에 투자해야 한다는 의미이다. 산술적으로 계산하여 SES 수준이 1-표준편차 이상에 위치한 학생들이 1주일에 평균 4.9시간을 공부한다고 하면²¹⁾, 하위 계층 학생들은 학교 수업시간 이외에도 1주일에 34.8시간 이상을 공부에 투자해야 비슷한 진학 가능성을 확보할 수 있다는 것이다. 만약 최하위층이라고 할 수 있는 2-표준편차 아래에 위치한 학생들의 경우에는 학교 수업시간 외에도 92.8시간을 공부에 투자해야 한다는 것이 된다. 더욱 비판적인 사실은 가정 배경이 좋은 학생들이 더욱 많이 공부한다는 것이다. 결국 공부 시간이 특목고 진학에 긍정적인 영향을 주는 것이 사실이기는 하지만 어느 정도 경제적인 뒷받침이 없으면 거의 불가능하다는 것이다.

우리나라의 경우 중등교육 보편화로 거의 모든 학생들이 중학교와 고등학교에 진학하고 있지만, 계열화, 또는 세분화된 교육체제를 통하여 개인의 노력이나 성취 수준과 무관하게 배경적 요인이 진학 과정에 작용하고 있다. 더욱 주목해야 할 부분은 학생들의 성취 수준을 통제하더라도 어떤 유형의 고등학교에 진학하는가에 대해서 가정 배경의 영향력이 지속되고 있다는 사실이다. 성취 수준과 개인의 노력, 학교 경험 수준이 동일하다고 하더라도 특목고나 일반계 진학은 부유한 계층의 학생에게 유리하다. 이러한 경향은 또 다른 학교 경험 변인인 학생들의 수업태도가 성취 수준을 매개하여 작용한다는 점에 비추어 볼 때 더욱 분명하게 해석될 수 있다.

21) SES 수준이 1-표준편차 상위인 학생의 평균 공부시간(4.9시간)은 자연로그값으로 변환된 공부시간을 종속변인으로 하고 SES 변인을 독립변인으로 하는 회귀식을 구한 후 이를 활용하여 산출되었다(공부시간_i = $\beta_0 + \beta_1$ (SES_i) + ϵ_i). 회귀계수 값은 β_0 이 1.38, β_1 이 0.82로 나타났고, 여기에 SES의 1-표준편차에 해당하는 0.257를 대입하여 계산하였다(즉, $4.9 = \text{Exp}(\beta_0 + \beta_1 \cdot 0.257)$).

긍정적인 학교 경험은 학업 성취의 향상을 통하여 고등학교 진학에 영향을 미치지만, 특목고 진학에 대해서 별다른 영향을 미치지 못하고 있다. 또한 일반고 진학에 대해서는 어느 정도 효과가 있지만 학생들의 성취 수준을 투입하면 그 효과가 사라진다. 이러한 결과는 일반고 진학은 학교 수업만으로도 진학 가능성을 높일 수 있으나 특목고는 그렇지 않다는 것을 시사한다. 특목고 진학은 학교 수업 시간의 집중 이외에도 가정에서의 추가적인 투자가 필요하다. 요컨대, 최근 요구가 높아지고 있는 특목고나 자사고와 같이 “선별된 학교”는 진학 과정에서 학생 배경의 영향력을 확대할 가능성이 크다고 할 수 있다. 따라서 이와 같은 체제의 유지가 불가피하다면, 고등학교 진학 단계에서도 교육 계층화에 대비하는 정책이 마련될 필요가 있다.

제6장 부모 교육수준이 학생의 학업 성취에 미치는 영향: 국제 비교

제1절 문제 제기

이 장은 우리나라에서 부모의 교육수준에 따라서 나타나는 학생들의 학업 성취도 차이가 어느 정도 수준인가를 검토하는 것을 목적으로 한다. 부모의 학력에 따라서 학생들의 학업 성취에 차이가 나타나는 것은 일반화된 현상으로 인식되고 있다. 학교 교육을 통하여 그와 같은 불평등의 요소를 줄여나가고자 노력하지만 이를 완전 해소하는 것은 매우 어렵다. 이런 상황에서 그와 같은 부모의 학력에 따른 격차 또는 불평등의 수준이 어느 정도인가를 파악하는 것은 매우 중요하다. 특히, 최근의 양극화 논의와 관련해서 불평등 수준을 검토해 보는 것은 매우 의미 있는 일이다.

현재 교육 불평등 수준을 정확하게 파악하는 것은 과거의 수준과 현재의 수준을 비교해 보는 것이다. 예컨대, 5년 전의 수준보다 현재의 수준이 더 크게 나타나고 있다면, 우리 사회에서 교육 불평등이 심화되고 있거나 양극화되고 있다고 말할 수 있다. 경제 부문에서 지니 계수나 양극화 계수를 시계열적으로 비교하여 양극화 정도를 판단하는 것과 같다. 그러나 교육 부문에서 이와 같은 시계열 자료를 확보하는 일은 매우 어렵다. 매년 성취도 평가를 하더라도 매년 표본 학생들이 달라지며, 동일한 학생이라도 학년이 다르게 된다. 이와 함께 학생들의 학업 성취도를 측정하는 검사 도구가 다르다. 이런 점에서 성취도 격차를 시계열적으로 비교하는 것은 현실적인 어려움이 따른다.

한 가지 대안은 교육 격차 또는 불평등 수준을 다른 나라와 비교하는

것이다. 물론 각 국가마다 교육 제도가 다르고 교육 내용이 다르기 때문에 정확한 비교에 어려움이 있는 것은 사실이다. 또한 한 사회에서 대학 졸업과 다른 사회에서의 대학 졸업은 서로 다른 의미를 가질 수 있다. 격차 수준의 정확한 비교를 추정하기 보다는 대체적인 경향을 파악하는 데 목적을 둔다면 이와 같은 제한점이 국제 비교에 결정적인 장애가 되지는 않을 것이다.

이런 맥락에서 이 연구는 우리나라 교육 격차 수준의 파악을 위해서 경제협력개발기구(Organization for Economic Cooperation and Development: OECD)에서 수행한 국제 학업성취도 평가(Programme for International Student Assessment: PISA2003) 자료를 사용하여 아버지 학력에 따른 고등학교 학생들의 성취도 차이를 국가 간 비교를 시도하고자 하였다. OECD의 PISA 자료는 국가 간 비교를 염두에 두고 추진된 국제 비교 연구이므로 부모의 최종 학력, 학생의 성취도 등을 동일한 척도를 가지고 측정하는 데 있어서 국제 비교에 적절하게 설계되어 있다. 이런 점에서 국가 간 교육 제도 및 문화의 차이에 대한 제한점이 어느 정도 보완될 수 있을 것이다.

학생들의 학업 성취는 부모의 사회 경제적 수준 또는 교육 수준에 의해서 직접적으로 결정되기 보다는 중간에 상당히 많은 매개 요인을 거친다. 부유한 계층의 학생들은 그 자체로 성적이 높은 것이 아니라 부모의 교육적 지원이 높아서 좀 더 높은 성취 수준을 얻는다. 또한 좋은 가정 배경의 학생들은 좀 더 좋고 우수한 학교에 다닐 가능성이 높다. 도시 지역의 학생들이 시골 지역의 학생들보다 성취 수준이 높은 것도 유사한 사례이다. 우리나라의 경우도 좋은 학교로 인식되고 있는 자립형 사립학교나 특수목적고등학교에 부유한 학생들의 비율이 더 높다. 앞 장에서 살펴본 바와 같이 부모의 사회 경제적 지위는 성취 수준을 통제하더라도 특목고나 자사고에 진학하는 데 긍정적인 영향을 미친다. 따라서 이와 같은 매개

요인들의 작용이 어느 정도 개입되어 있는지를 비교하는 것도 교육 불평등이 형성되는 과정을 이해한다는 점에서 필요하다.

기존의 국내 연구들 중 부모의 학력이 자녀의 학업성취도에 영향을 미치고 있다는 점을 실증적으로 밝히고 있는 연구들은 다수 존재한다. 그 과정을 매개하는 요인도 나열하기 어려울 정도로 많다. 여기에서는 모든 요인들을 고려하지 않고, 그동안 학생들의 학업 성취와 관련하여 중요하게 다루어져 왔던 사교육, 공부시간, 학생의 노력, 학교 수업의 질 등과 같은 몇 개의 변인들에 주목할 것이다. 다른 모든 관련 변인들을 통제된 후에 나타나는 독립적인 효과를 추정하기보다는 전체 효과의 크기와 매개 요인으로 매개되는 간접 효과의 크기에 초점을 두고 있다.

이 장의 구성은 다음과 같다. 우선 2절에서는 이 장에서 사용하는 자료와 분석 방법에 대해 설명한다. 다음 3절에서는 부모 학력과 학생들의 특성(매개변인) 간의 관련성에 대해 분석하고, 4절에서는 부모 학력에 따른 자녀의 학업 성취의 차이에 대해서 분석한다. 5절에서는 매개 변인들이 학생들의 성적에 미치는 효과와 이를 매개하여 영향을 미치는 부모 학력의 간접적인 효과를 분석한다. 마지막으로 6절에서는 이상의 내용을 요약·정리하고 논문의 한계를 밝힌다.

제2절 자료 및 분석 방법

1. 자료

부모의 학력에 따른 학생들의 학업 성취도 차이를 비교하기 위해 2003년 OECD가 수행한 국제 학업성취도 평가(PISA2003) 자료를 사용하였다. 이 조사는 OECD 가입국을 중심으로 하여 중등학교 학생들의 학업성취도를 비교하기 위해서 3년 주기로 만15세 학생을 대상으로 시행되는 성취도 평가 연구이다. 이 연구는 2000년부터 시작되었으며 2006년에 3회째 연구가 진행되었다. 2006년도 데이터는 아직 일반에 공개되지 않았으므로 2003년도 자료를 사용하였다. 2003년도 조사에는 총 40개국 276,165명의 만15세 학생이 참여하고 있다.

PISA2003 연구는 학생들의 학업 성취 수준을 국제적으로 비교하는 것을 목적으로 하고 있기 때문에, 국가 간 비교에서 유리한 점을 많이 포함하고 있다. 우선 동일한 검사 도구를 사용하고 있다. 또한 여기에서 관심 사항인 부모의 학력도 여러 나라의 다양성을 고려하여 비교할 수 있도록 유네스코의 국제 표준 교육 분류(International Standard Classification of Education: ISCED)에 기초하여 제시되고 있다. 이를 통하여 부모의 학력을 국가 간에 비슷한 기준으로 비교 가능하도록 설정할 수 있다.

2. 변인 구성

가. 종속 변인

여기에서 사용되는 종속 변인은 학생들의 수학 과목의 성취도이다²²⁾.

22) PISA의 성취도 점수는 IRT 이론에 기반하여 5개의 Plausible Value 값을 제공하고 있다. 원칙적으로 이를 적절하게 사용하기 위해서는 이러한 특성을 고려할 수 있는 방법을 적용하여야 한다. 그러나 여기에서는 본격적인 성취도 분석이 아니므로 5개의 값을

PISA 연구에서는 언어, 수학, 과학, 문제해결력 등의 점수를 제공하고 있다. 이 가운데에서 수학 과목을 선택한 이유는 수학 과목이 개인의 노력이나 학교 요인의 영향력에 좀 더 영향을 받을 수 있기 때문이다. 언어의 경우, 공통적인 문항으로 출제되었다고는 하나, 각국의 언어가 다르기 때문에 수학보다는 국가간 다양성이 더 크다는 측면도 고려하였다. 이와 같이 수학 과목의 점수를 종속 변인으로 하여서 학생들의 성취도 격차가 아버지의 교육 수준에 따라 어떻게 다르게 나타나는가를 파악하고자 하였다.

나. 독립 변인

분석에 사용된 독립변인은 아버지 교육수준, 성별, 수학 공부시간, 수학 과외시간, 노력, 학교 수업 경험 등으로 구성하였다. 아버지의 교육 수준과 성별은 학생의 배경적 특성이고, 노력 정도, 공부시간, 과외 시간 변인은 학생들의 매개 요인을 의미한다. 마지막으로 학교 수업 경험은 학생들이 경험하는 수학 과목의 수준을 나타내는 학교 특성 변인이다.

부모의 교육 수준은 아버지의 교육 수준을 사용하였다. 아버지의 교육 수준은 전기 중등교육 이하 (ISCED 1-2), 후기 중등교육 (ISCED 3-4), 고등교육 이상 (ISCED 5-6)으로 크게 분류하였다. 한국의 학제로는 각각 중학교 이하, 고등학교, 전문대학 이상에 해당된다. 교육 연수로 아버지의 교육 연수를 설정하는 것이 보다 효과적이거나 여기에서는 집단 간의 차이에 주목하고자 더미 변인으로 구성하였다.

성별 변인은 여학생을 1의 값을 갖도록 하는 더미 변인으로 구성하였다. 성별 변인을 추가한 이유는 우리나라의 경우 남학생에 비하여 여학생이 수학 과목에서 부진한 현상이 나타나고 있기 때문이다. 여기에서는 분석의 주된 변인은 아니지만 통제의 의미를 포함하여 추가적으로 검토하였다.

학생의 노력 정도 변인은 수학 태도에 대한 학생들의 설문 응답을 사용

평균하여 사용하였다.

하였다. 수학에 대한 태도를 묻는 문항 중에서 수학 과목 공부를 하기 위하여 노력하는 것과 관련된 세 문항의 응답을 평균한 값이다.²³⁾ 이 변인은 여러 가지 이유로 수학 과목에서 열심히 노력하고 있다는 것을 나타내는 것으로 보았다. 이 변인은 긍정적인 응답일수록 낮은 값을 갖도록 되어 있다.

공부 시간과 과외 활동은 정규 수업 시간 이외에 수학 과목과 관련하여 사용하는 시간을 묻는 문항을 사용하였다. 공부 시간은 학교 교사에 의해서 제시된 숙제나 기타 수학 관련 활동을 하는 데 사용된 주별 시간이고, 과외시간은 개인 교습교사(tutor)와 공부한 시간과 학교 밖에서 이루어진 수학 수업에 참가한 주당 시간이다. 두 변인은 주당 시간을 자연로그화한 값으로 변환하였다. 공부 시간은 학교 공부와 관련되어 이루어진 공부 시간을 의미하며, 과외 시간은 학교 수업에 추간된 과외 시간을 의미한다고 보았다.

마지막으로 학교 수업 경험 변인은 학교에서 이루어지는 수학 수업에 대한 의견을 묻는 문항 가운데 9개 문항을 사용하였다.²⁴⁾ 주로 교사와 학생의 수업 태도에 관련된 문항이 구성되어 있다. 이 변인은 학생들이 경험하는 학교 수업의 질을 의미하는 것으로 보았다. 학생들의 배경이나 개인 노력과 달리 국가에 의해서 제공되는 학교 교육의 효과를 나타낸다고

23) 노력 변인의 문항은 다음과 같다: 다른 사람보다 시험을 잘 보기 위해서 수학을 열심히 공부한다, 나는 수학에서 최고가 되기를 원하기 때문에 수학 과목에서 실제 노력을 기울인다, 나는 수학 과목에서 다른 학급 학생들보다 잘 하기 위해서 항상 노력한다. 이 변인의 신뢰도는 $\alpha = .824$ 이었다.

24) 구성된 하위 문항은 다음과 같다: 교사는 모든 학생의 학습에 관심을 보여준다, 학생들은 교사가 말하는 것에 귀를 기울이지 않는다(*), 교사는 학생들이 도움을 필요로 할 때 추가적인 도움을 준다, 교사들은 학생들의 학습에 대해 도움을 준다, 교실은 시끌벅적하고 무질서하다(*), 교사는 학생들이 이해할 때까지 계속하여 가르쳐주신다, 교사는 학생들이 조용해질 때까지 오래 기다려야 한다(*), 학생들은 공부를 잘 하지 못한다(*), 학생들은 수업이 시작해도 공부를 시작하기까지 오랜 시간이 걸린다(*). (*표시 문항은 역코딩하여 합산함). 이 변인의 신뢰도는 $\alpha = .774$ 이었다.

할 수 있다.

이상의 방식으로 자료를 정리한 뒤, 주요 변인의 평균치들을 각국의 자료와 비교하여 제시한 것이 다음 <표 6-1>이다. 독립 변인들에서 발생한 결측치의 영향으로 사례수가 276,165명에서 185,407명으로 감소하였다. 우리나라의 경우는 최종 사례수가 5,444명에서 4,556명으로 비교적 감소 비율이 양호하였다. <표 6-1>을 보면 한국의 경우 이미 널리 알려진 것처럼 수학 성적은 다른 국가에 비해서 매우 높게 나타나고 있다. 아버지 교육 수준의 비율은 전체 평균치와 비슷하게 나타나고 있다. 중졸이하는 23%로 나타나고 있으며, 고졸이하는 40%, 대졸이상은 37%로 나타나고 있다. 중졸이하가 보통의 경우보다 많이 나타나고 있는데, 그 이유에 대해서는 추후 검토가 필요하다. 다른 독립변인의 경우, 우리나라는 학생 개인의 노력, 공부 시간, 학교 수업 수준은 전체 평균보다 낮게 나타나고 있으며, 과외 시간은 전체 평균보다 높은 수준을 보여주고 있다는 점이 특징적이다. 중등학교 학생들이 많은 부분 사교육에 의존하고 있다는 것이 부분적으로 드러난 결과라고 하겠다.

〈표 6-1〉 사용 변인들의 국가별 기술 통계값

	AUS	AUT	BEL	BRA	CAN	CZE	DNK	FIN	FRA	DEU	GRC	HKG	HUN	ISL	IRL	ITA	JPN	KOR	LVA	LIE	계
수확성적	553.99	520.34	553.83	392.56	529.23	544.17	526.64	546.17	529.65	531.29	452.26	562.44	500.99	522.45	515.50	501.71	542.44	551.56	490.68	547.08	509.29
증중이하	89.43	85.39	92.53	91.16	82.00	92.30	82.06	78.21	81.41	86.80	86.35	90.72	86.05	83.25	78.49	87.18	92.52	85.11	82.00	93.93	94.54
	0.23	0.10	0.15	0.45	0.15	0.03	0.18	0.22	0.27	0.16	0.32	0.64	0.08	0.20	0.30	0.37	0.15	0.23	0.04	0.26	0.24
	0.42	0.30	0.35	0.50	0.36	0.16	0.38	0.41	0.44	0.37	0.47	0.48	0.27	0.40	0.46	0.48	0.36	0.42	0.19	0.44	0.43
고졸	0.34	0.51	0.38	0.17	0.42	0.72	0.43	0.27	0.41	0.46	0.35	0.26	0.68	0.50	0.41	0.38	0.38	0.40	0.46	0.33	0.41
	0.48	0.50	0.49	0.37	0.49	0.45	0.50	0.44	0.49	0.50	0.48	0.44	0.47	0.50	0.49	0.48	0.48	0.49	0.50	0.47	0.49
대졸이상	0.42	0.39	0.47	0.38	0.42	0.25	0.39	0.51	0.32	0.38	0.33	0.10	0.24	0.29	0.29	0.25	0.47	0.37	0.50	0.41	0.35
	0.49	0.49	0.50	0.49	0.49	0.43	0.49	0.50	0.47	0.48	0.47	0.30	0.43	0.46	0.45	0.43	0.50	0.48	0.50	0.49	0.48
노력	2.25	2.71	2.72	2.28	2.36	2.52	2.47	2.67	2.63	2.50	2.35	2.42	2.81	2.30	2.44	2.54	2.80	2.59	2.63	2.73	2.47
	0.55	0.74	0.64	0.69	0.69	0.59	0.67	0.64	0.68	0.76	0.68	0.59	0.56	0.72	0.65	0.73	0.66	0.49	0.68	0.68	0.68
공부시간	0.97	0.84	0.99	1.02	0.97	0.77	1.04	0.76	1.06	1.08	1.21	1.16	1.24	0.95	1.13	1.21	0.82	0.87	1.31	0.81	1.05
	0.64	0.56	0.59	0.66	0.69	0.57	0.60	0.50	0.57	0.58	0.71	0.68	0.64	0.63	0.61	0.64	0.66	0.64	0.70	0.48	0.67
과외시간	0.12	0.08	0.06	0.36	0.10	0.09	0.05	0.02	0.13	0.15	0.86	0.31	0.22	0.15	0.17	0.15	0.17	0.71	0.21	0.03	0.21
	0.33	0.30	0.25	0.62	0.32	0.31	0.24	0.17	0.36	0.39	0.83	0.56	0.46	0.40	0.38	0.40	0.44	0.82	0.48	0.15	0.50
수업수준	2.92	2.76	2.81	2.89	2.94	2.79	2.86	2.83	2.73	2.83	2.70	2.94	2.85	2.89	2.93	2.69	2.91	2.84	2.97	2.91	2.86
	0.59	0.58	0.57	0.46	0.56	0.54	0.50	0.52	0.60	0.59	0.49	0.50	0.57	0.49	0.64	0.60	0.49	0.44	0.51	0.52	0.55
사해수	9.917	3.916	6.803	2.424	22.427	5.499	3.244	5.217	3.311	3.211	3.813	3.983	3.652	2.890	2.529	10.340	4.221	4.556	4.015	2.42	185.407

* 아래 숫자는 표준편차임.

〈표 6-1〉 계속

	LUX	MAC	MEX	NLD	NZL	NOR	POL	PRT	RUS	SVK	ESP	SWE	CHE	THA	TUN	TUR	GBR	USA	URY	YUG	계
수학성적	509.85	528.29	386.25	557.37	542.80	506.55	490.39	477.83	487.00	508.99	503.91	521.74	528.94	423.47	378.10	459.18	528.17	490.95	445.12	447.02	509.29
증절이하	84.58	83.33	72.28	83.51	90.54	85.79	85.55	80.78	85.94	86.26	78.53	86.98	88.12	81.02	76.13	103.82	83.25	87.86	94.68	79.85	94.54
	0.20	0.68	0.52	0.23	0.17	0.09	0.09	0.62	0.02	0.04	0.37	0.23	0.27	0.67	0.60	0.46	0.21	0.11	0.43	0.10	0.24
	0.40	0.47	0.50	0.42	0.38	0.29	0.28	0.49	0.12	0.19	0.48	0.42	0.44	0.47	0.49	0.50	0.41	0.31	0.49	0.30	0.43
고졸	0.36	0.26	0.11	0.35	0.52	0.41	0.77	0.17	0.65	0.74	0.28	0.31	0.34	0.21	0.26	0.26	0.47	0.53	0.14	0.46	0.41
	0.48	0.44	0.32	0.48	0.50	0.49	0.42	0.38	0.48	0.44	0.45	0.46	0.47	0.41	0.44	0.44	0.50	0.50	0.34	0.50	0.49
대졸이상	0.44	0.07	0.36	0.41	0.31	0.49	0.14	0.21	0.34	0.22	0.35	0.46	0.39	0.12	0.14	0.28	0.32	0.36	0.44	0.44	0.35
	0.50	0.25	0.48	0.49	0.46	0.50	0.35	0.41	0.47	0.42	0.48	0.50	0.49	0.33	0.35	0.45	0.47	0.48	0.50	0.50	0.48
노력	2.49	2.50	1.98	2.84	2.37	2.70	2.43	2.63	2.48	2.39	2.52	2.58	2.69	2.23	1.79	2.02	2.35	2.17	2.51	2.63	2.47
	0.80	0.57	0.59	0.55	0.65	0.71	0.58	0.64	0.57	0.56	0.67	0.70	0.70	0.51	0.70	0.71	0.65	0.67	0.70	0.67	0.68
공부시간	0.97	1.36	1.33	0.89	0.83	0.83	1.46	0.94	1.65	1.15	1.17	0.62	0.88	1.44	1.10	1.15	1.00	1.05	1.10	0.88	1.05
	0.62	0.75	0.59	0.57	0.59	0.57	0.66	0.58	0.64	0.70	0.64	0.53	0.56	0.66	0.72	0.68	0.57	0.72	0.65	0.73	0.67
과외시간	0.19	0.23	1.14	0.04	0.12	0.04	0.19	0.34	0.33	0.11	0.42	0.05	0.08	0.39	0.40	0.87	0.12	0.11	0.27	0.26	0.21
	0.43	0.54	0.56	0.20	0.34	0.23	0.45	0.54	0.61	0.35	0.69	0.24	0.26	0.67	0.59	0.78	0.32	0.36	0.55	0.54	0.50
수업수준	2.61	2.87	2.95	2.70	2.84	2.70	2.81	2.94	3.09	2.74	2.79	2.91	2.86	3.06	2.88	2.95	2.97	3.01	2.93	2.72	2.86
	0.62	0.44	0.50	0.53	0.58	0.51	0.54	0.52	0.51	0.51	0.55	0.51	0.54	0.44	0.55	0.51	0.63	0.56	0.53	0.53	0.55
사해수	2.124	1.082	2.930	3.277	2.892	2.817	4.291	3.589	3.903	6.743	8.644	3.381	5.725	5.041	2.967	1.926	7.013	4.422	3.099	3.331	185.407

* 아래 숫자는 표준편차임.

3. 분석 방법

여기에서는 OLS 회귀분석을 적용하였다. PISA 자료도 기본적으로 학교를 단위로 하는 다층 구조를 가지고 있어서 다층 분석을 적용하여야 하나, 이 연구의 주된 목적이 회귀계수의 유의도 가설 검증에 있지 않으므로 OLS 회귀분석을 수행하였다.²⁵⁾

독립변인들 간의 관련성을 고려하여 매개 효과를 파악하기 위하여 단계별 모형을 설정하였다. 수학 성적을 종속변인으로 하는 분석을 시행하기에 앞서, 학생들의 특성을 나타내는 노력, 공부시간, 과외시간, 수업 경험을 종속변인으로 하고, 아버지 교육수준을 독립변인으로 하는 회귀분석을 시행하여 학생들의 특성에 아버지의 교육수준이 의미 있는 영향을 미치는지를 확인하였다. 또한 국가 간 비교에 목적이 있으므로, 국가별로 별도의 회귀식을 산출하였다. 이를 수식을 제시하면 다음과 같다.

$$\text{모형 1. } Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + e_i$$

$$\text{모형 2. } Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + e_i$$

$$\text{모형 3. } Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \sum_{k=3}^K \beta_k X_{ki} + e_i$$

$$\text{모형 4. } Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \sum_{k=3}^K \beta_k X_{ki} + \beta_6 X_{6i} + e_i$$

Y_i : 수학 성적

X_{1i} : 아버지 교육수준 (중졸을 기준으로, 고졸, 대졸이상이 더미변인)

X_{2i} : 성별 (여학생=1)

25) 다층 구조를 고려하지 않을 경우 표준오차의 축소현상이 가장 문제가 된다. 즉, 조금의 차이도 모두 유의하게 나타나는 현상이 나타난다는 것이다. 여기에서는 회귀계수의 가설 검증에 초점이 있지 않고, 계수의 크기에 중점을 두고 있어 이런 결정적인 제한에서 벗어날 수 있다. 그러나 데이터가 갖고 있는 다층 구조적 특성의 간과는 계수 추정에도 영향을 미칠 수 있다는 제한점이 있음을 밝혀둔다.

X_{ki} (k=3, 4, 5): 노력, 공부시간, 과외시간

X_{6i} : 학교 수업 경험

제3절 아버지의 교육수준과 학생 특성 및 학교 경험 수준의 관련성

학생들의 노력, 공부시간, 과외시간, 그리고 학교 경험 변인이 부모 교육 수준의 영향력을 매개하여 학업 성취도에 영향을 미치기 위해서는 우선 두 변인들 간에 의미 있는 관련성이 있어야 한다. 이러한 변인들은 학생들의 학업 성취 수준과 밀접히 관련될 뿐만 아니라 가정 배경의 수준과도 밀접히 연관되어 있는 변인들이다. 예컨대, 좋은 배경의 학생들이 노력 수준도 높고, 공부 및 과외 시간도 많으며, 학교에서 긍정적인 경험을 더 많이 하는 경향이 있다는 것이다(류방란·김성식, 2006). 이 자료에서도 이를 확인해 보기 위하여 각 국가별로 이들 학생 특성과 학교 수업 경험 변인을 독립변인으로 하고, 아버지 교육수준을 독립변인으로 하여 회귀분석을 실시하였다.

분석 결과는 <표 6-2>에 제시되어 있다. 분석 결과를 보면, 대부분의 국가에서 이들 변인들 간에는 통계적으로 의미 있는 결과가 있음을 보여주고 있다. 아버지의 교육수준은 학생들의 노력이나 공부시간, 과외시간, 그리고 학교에서 경험하는 교육의 수준 등에 밀접하게 관련되어 있다는 것이다. 유의수준 5% 수준에서 어느 한 변인에서라도 유의미한 관계가 나타나지 않은 국가는 체코, 라트비아, 리히텐슈타인, 마카오, 러시아 등 5개 국가에 불과하였다. 이 가운데에서 러시아와 리히텐슈타인을 제외하고는 모든 변인에서 일관되게 나타난 것이 아니라 어느 한 부분에서 나타난 결과라고 할 수 있다. 모든 변인에서 아버지의 학력에 따라 학생들의 특성

이나 학교 수업 경험 수준에서의 차이가 의미가 없게 나타난 국가는 오직 러시아 1개국에 불과하였다. 또한 이들 국가의 계수들도 유의도 값이 상당수 .01 수준 이내에 위치하고 있어 어느 정도 관련성을 보여주고 있다. 이런 점에서 볼 때, 아버지 교육수준과 학생들의 노력 및 공부 시간, 그리고 학교 수업 경험의 수준 등은 상당 수준 관련되어 있다고 할 수 있다.

〈표 6-2〉 매개 변인에 대한 아버지 교육수준의 영향력 여부

국가	노력		공부시간		과외시간		수업경험	
	고졸	대졸	고졸	대졸	고졸	대졸	고졸	대졸
Australia								
Austria								
Belgium								
Brazil								
Canada								
Czech Republic		0						
Denmark								
Finland								
France								
Germany								
Greece								
Hong Kong								
Hungary								
Iceland								
Ireland								
Italy								
Japan								
Korea								
Latvia			0	0				
Liechtenstein	0	0	0	0			0	0
Luxembourg								
Macao		0	0	0		0		0
Mexico								
Netherlands								
New Zealand								
Norway								
Poland								
Portugal								
Russia	0	0	0	0	0	0	0	0
Slovakia								
Spain								
Sweden								
Switzerland								
Thailand								
Tunisia								
Turkey								
United kingdom								
United States								
Uruguay								
Yugoslavia								

0 : 유의수준 5%에서 통계적으로 의미가 없는 경우

제4절 우리나라의 교육 격차: 아버지 교육 수준의 영향

1. 아버지 교육 수준에 따른 성취도 차이

아버지의 교육 수준에 따른 학생들의 성취도 차이를 검토하기 위하여 앞에서 설명한 모형 1을 적용하여 분석하였다. 아버지가 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 학생을 기준으로 후기 중등교육인 학생과 고등교육 이상인 학생을 더미 변인으로 투입하였다. 이와 같은 방식으로 40개국별로 아버지 교육수준이 만15세 학생들의 수학 성적에 미치는 영향력을 산출한 것이 <표 6-3>이다.

<표 6-3>을 보면 우리나라의 경우 아버지가 전기 중등교육 이하(중학교)의 학력을 가지는 경우에 비해 후기 중등교육(고등학교)의 학력을 가질 경우, 자녀의 성취도 점수는 32.39점 높은 것으로 나타났다. 또한 아버지가 대학(2년제 포함) 이상의 학력을 가지고 있는 경우는 중학교 이하의 학력을 가지고 있는 경우에 비해 62.69점 더 높은 것으로 나타났다. 이를 통해서 보면, 아버지의 교육 수준에 따라서 학생들의 성취 수준이 거의 비례적으로 격차가 발생하고 있음을 확인할 수 있다.

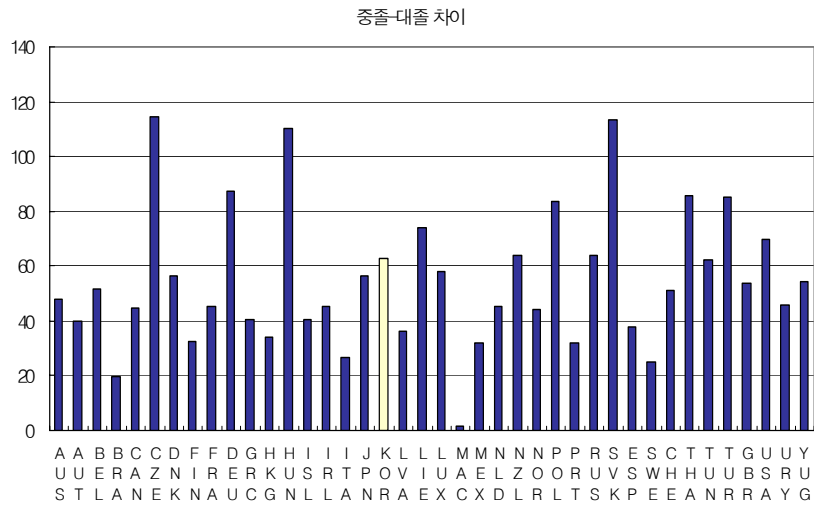
우리나라의 결과를 다른 나라와 비교해 보면, 우리나라의 경우 다른 OECD 국가들에 비해 아버지의 교육수준에 따른 학생들의 성취도 차이가 비교적 크게 나타나고 있다. 중학교 졸업 이하와 대학 졸업 이상의 차이는 40개 국가 가운데 11번째로 큰 차이를 보이고 있으며, 고등학교 졸업과 대학 졸업 이상의 차이는 15번째로 큰 차이를 보이고 있다. 부모의 최종 학력이 고등학교 졸업인 학생과 대졸 이상인 학생의 차이(30.28점)는 우리나라와 유사한 교육 제도와 대학 진학률을 보이고 있는 일본(31.25점), 미국(31.57점) 등과 비슷한 수준을 보이고 있다. PISA에서 최상위권 성적을 보이고 있는 핀란드(FIN)와 독특한 대학제도를 운영하고 있는 프

랑스(FRA)의 경우 상대적으로 적은 격차를 보여주고 있는 점이 특징적이다(각각 20.49점, 19.43점). 이를 통해서 보면, 우리나라의 경우, 부모의 학력 수준에 따른 학생의 성취도 격차 차이가 비교적 크다는 것을 알 수 있다. 이를 그림으로 표현한 것이 [그림 6-1]과 [그림 6-2]이다.

〈표 6-3〉 아버지 교육수준에 따른 수학 점수의 차이

국가	AUS	AUT	BEL	BRA	CAN	CZE	DNK	FIN	FRA	DEU
절편	509.92	486.87	519.49	376.24	500.42	482.97	497.12	526.34	504.56	471.14
중졸-고졸	10.99	35.45	26.47	53.65	23.67	44.93	17.45	12.03	25.70	59.20
중졸-대졸	47.79	39.67	51.45	19.45	44.52	114.62	56.22	32.52	45.13	87.28
고졸-대졸	36.80	4.23	24.98	-34.20	20.84	69.69	38.77	20.49	19.43	28.08
국가	GRC	HKG	HUN	ISL	IRL	ITA	JPN	KOR	LVA	LIE
절편	429.11	552.45	439.92	500.68	491.84	483.66	506.51	515.40	459.93	502.12
중졸-고졸	27.47	25.29	50.54	19.81	25.76	29.89	25.02	32.39	27.58	43.75
중졸-대졸	40.70	33.98	110.09	40.20	45.43	26.77	56.26	62.67	36.01	74.11
고졸-대졸	13.24	8.69	59.55	20.38	19.67	-3.12	31.25	30.28	8.42	30.36
국가	LUX	MAC	MEX	NLD	NZL	NOR	POL	PRT	RUS	SVK
절편	472.61	523.34	370.08	532.18	505.31	476.92	456.65	464.18	450.08	447.13
중졸-고졸	32.74	18.95	40.92	18.18	34.11	18.51	28.06	39.88	23.94	49.53
중졸-대졸	57.76	1.68	31.81	45.34	63.99	44.42	83.71	32.04	63.69	113.14
고졸-대졸	25.02	-17.27	-9.11	27.16	29.88	25.91	55.65	-7.84	39.75	63.61
국가	ESP	SWE	CHE	THA	TUN	TUR	GBR	USA	URY	YUG
절편	486.71	503.21	494.97	405.13	361.66	424.21	502.62	445.63	419.71	404.27
중졸-고졸	14.89	22.71	40.82	38.40	29.20	43.63	18.01	38.32	38.59	41.08
중졸-대졸	37.57	24.90	51.18	85.80	62.07	85.33	53.60	69.89	46.02	54.23
고졸-대졸	22.68	2.20	10.37	47.40	32.87	41.71	35.59	31.57	7.42	13.15

[그림 6-1] 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이: 중졸이하-대졸이상



2. 성별에 따른 성취도 차이

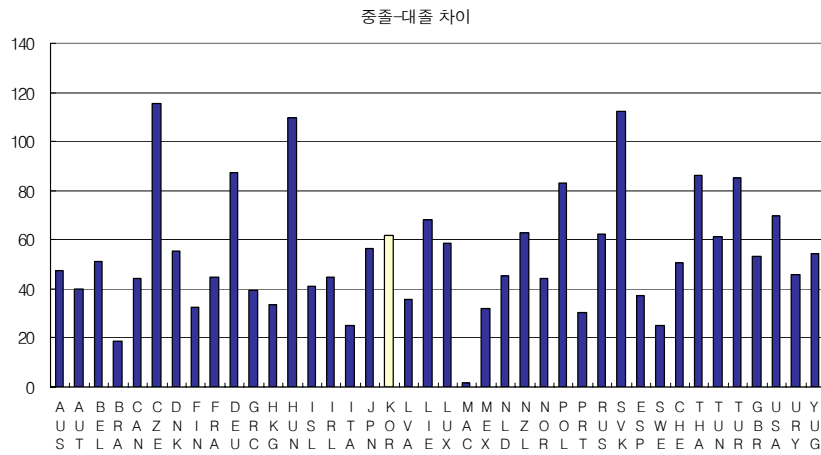
여기에서는 앞의 모형에 여학생 더미 변인을 추가하여 성별에 따른 수학 성취도의 차이를 검토하였다(모형2). <표 6-4>는 40개국별로 성별을 통제하였을 때, 아버지 교육수준이 만15세 학생들의 수학 성적에 미치는 영향력을 산출한 것이다.

<표 6-4>을 보면 여학생 더미 변인을 추가할 경우, 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차가 조금 줄어드는 경향이 보이지만, 큰 변화는 나타나지 않고 있다. 우리나라의 경우 성별을 통제한 이후 아버지가 중학교의 학력을 가지는 경우에 비해 고등학교의 학력을 가질 경우는 31.95점 높은 것으로 나타났고, 아버지가 대학(2년제 포함) 이상의 학력을 가지고 있는 경우는 중학교 이하의 학력을 가지고 있는 경우에 비해 61.61점 더 높은 것으로 나타났다. 모형 1에서 나타난 결과와 비교해 보면 0.5점에서 1점정도 감소한 것이다. 이러한 경향은 다른 나라에서도 일관되게 나타나고 있다. 이런 점에서 보면, 학생의 성별과 아버지의 교육 수준이 미치는 영향 간에는 체계적인 관련성이 없음을 알 수 있다. 이와 같은 성별을 통제한 후 산출된 아버지의 교육 수준에 따른 수학 성취도 차이를 그림으로 제시한 것이 [그림 6-3], [그림 6-4]이다.

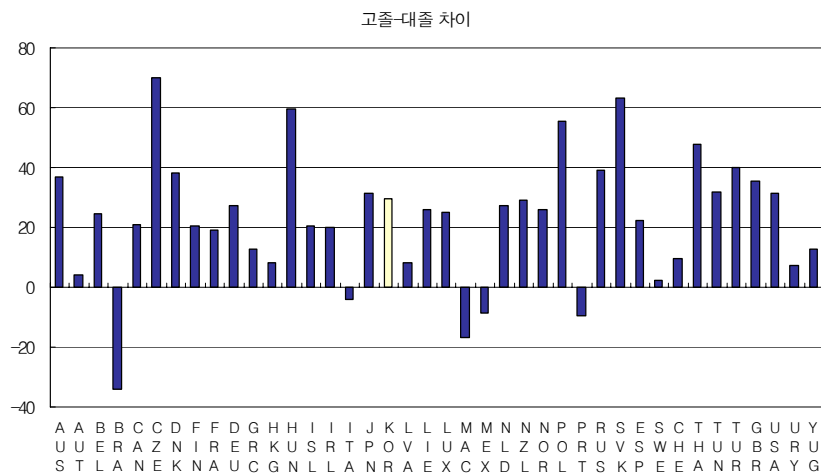
〈표 6-4〉 성별에 따른 성취도 차이

국가	AUS	AUT	BEL	BRA	CAN	CZE	DNK	FIN	FRA	DEU
절편	512.77	493.27	523.36	386.15	504.21	489.72	504.92	530.55	508.60	477.48
중졸-고졸	10.81	35.82	26.25	53.05	23.33	45.54	16.97	11.58	25.57	59.96
중졸-대졸	47.58	40.00	50.95	18.86	44.12	115.34	55.19	32.21	44.64	87.27
고졸-대졸	36.76	4.19	24.70	-34.20	20.79	69.80	38.23	20.63	19.07	27.31
여학생	-5.46	-13.37	-7.57	-18.39	-6.91	-15.13	-14.38	-7.69	-7.37	-13.36
국가	GRC	HKG	HUN	ISL	IRL	ITA	JPN	KOR	LVA	LIE
절편	440.38	558.22	442.58	493.34	499.77	494.29	508.71	524.70	462.38	518.77
중졸-고졸	26.72	25.40	50.35	20.52	25.08	29.41	24.97	31.95	27.67	42.03
중졸-대졸	39.34	33.62	109.78	40.99	44.95	25.26	56.18	61.61	35.88	67.89
고졸-대졸	12.62	8.21	59.43	20.47	19.87	-4.15	31.21	29.66	8.22	25.86
여학생	-20.59	-11.35	-5.36	13.84	-15.86	-19.67	-4.25	-21.64	-4.64	-29.49
국가	LUX	MAC	MEX	NLD	NZL	NOR	POL	PRT	RUS	SVK
절편	481.20	528.48	374.53	531.90	511.58	481.34	460.45	471.08	459.66	455.43
중졸-고졸	33.69	18.48	40.87	18.22	33.60	18.23	27.68	39.79	23.01	49.00
중졸-대졸	58.48	1.78	32.02	45.38	62.78	43.95	83.22	30.38	62.27	112.39
고졸-대졸	24.78	-16.70	-8.85	27.16	29.18	25.72	55.54	-9.41	39.25	63.39
여학생	-19.69	-10.07	-8.34	0.54	-11.61	-8.23	-6.80	-12.80	-16.62	-15.87
국가	ESP	SWE	CHE	THA	TUN	TUR	GBR	USA	URY	YUG
절편	491.82	505.98	502.60	401.11	367.99	432.08	506.99	448.56	424.29	407.20
중졸-고졸	14.65	22.70	40.95	38.71	29.56	44.95	18.06	38.40	38.13	41.31
중졸-대졸	37.10	24.80	50.31	86.31	61.23	85.17	53.34	69.87	45.59	54.10
고졸-대졸	22.44	2.10	9.36	47.59	31.67	40.22	35.29	31.48	7.46	12.79
여학생	-9.53	-5.69	-15.92	6.92	-12.20	-20.64	-8.40	-5.96	-9.48	-5.95

[그림 6-3] 성별 통제 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이:
중졸-대졸이상

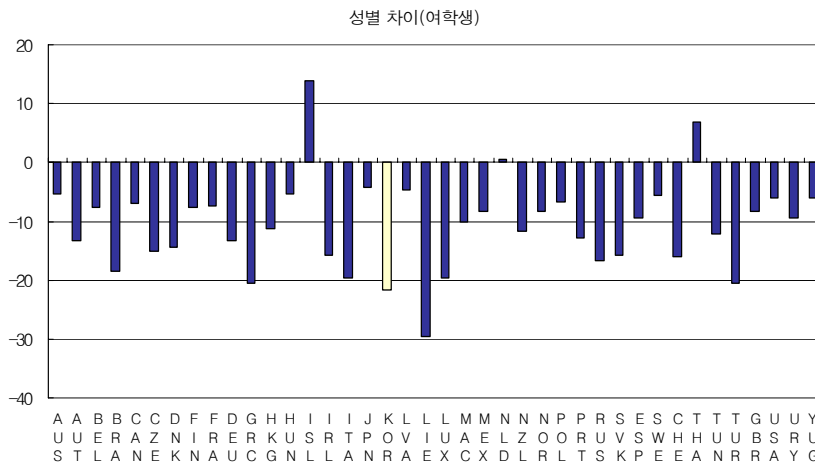


[그림 6-4] 성별 통제 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 차이:
고졸-대졸이상



<표 6-4>의 여학생 변인의 회귀계수를 보면 아이슬란드(ISL)와 태국(THA)을 제외하고는 여학생들의 수학 성취도가 남학생에 비하여 크게 낮은 것으로 나타났다. 특히, 우리나라의 경우는 남학생과 여학생의 성취도 차이가 매우 큰 것으로 나타났다. 이를 그림으로 표현한 것이 [그림 6-5]이다. 리히텐슈타인(LIE)이 가장 큰 차이를 보여 주었으며(-29.49점), 우리나라는 그 다음으로 성별 성취도 차이가 크게 나타났다(-21.64점). 이런 결과를 통해서 보면, 아버지의 교육수준이 낮은 여학생의 수학 성취도는 더욱 낮아진다고 할 수 있다. 우리나라와 유사한 문화를 가지고 있는 일본(-4.25점)과 비교해 볼 때 이와 같은 결과는 수학 과목에 대한 여학생에 대한 관심과 투자를 높일 수 있는 대책이 필요하다는 것을 시사해 준다.

[그림 6-5] 여학생의 수학 성취도 부진 정도



3. 학생의 노력에 따른 성취도 차이

여기에서는 앞의 모형에 학생의 노력, 공부시간, 과외 시간 변인을 추가하여 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도의 차이를 검토하였다(모형3).

<표 6-5>는 학생들의 노력에 따른 만15세 학생들의 수학 성적에 미치는 영향력을 분석한 결과이다.

<표 6-5> 학생 노력, 공부시간, 과외시간의 영향력

국가	AUS	AUT	BEL	BRA	CAN	CZE	DNK	FIN	FRA	DEU
절편	517.88	448.81	456.61	358.33	535.00	521.49	577.26	618.12	497.37	464.62
중졸-고졸	8.52	33.98	23.20	49.20	21.95	45.32	14.21	9.91	25.30	59.27
중졸-대졸	40.38	39.84	46.40	25.00	42.03	115.57	51.82	29.26	44.02	86.09
고졸-대졸	31.87	5.85	23.20	-24.20	20.08	70.25	37.61	19.36	18.73	26.82
여학생	-7.88	-18.51	-14.68	-20.21	-6.79	-12.40	-6.85	1.16	-9.37	-13.35
노력	-11.18	15.26	16.69	14.42	-14.67	-12.48	-27.50	-29.10	-1.05	4.16
공부시간	28.34	10.88	31.06	11.98	9.24	1.07	-2.83	-14.89	18.35	8.24
과외시간	-21.50	-33.26	-44.56	-50.52	-39.42	-27.52	-54.55	-54.24	-30.55	-38.53
국가	GRC	HKG	HUN	ISL	IRL	ITA	JPN	KOR	LVA	LIE
절편	444.24	558.45	441.55	560.34	496.70	478.13	524.03	579.92	476.62	486.31
중졸-고졸	22.83	23.73	50.32	18.15	23.95	30.24	17.36	18.62	28.68	42.09
중졸-대졸	32.88	30.57	110.03	35.96	44.44	26.75	39.21	33.97	36.56	67.96
고졸-대졸	10.05	6.84	59.71	17.81	20.49	-3.48	21.85	15.35	7.88	25.87
여학생	-21.39	-17.85	-5.01	17.67	-16.27	-22.43	-7.24	-20.14	-6.39	-31.62
노력	-10.69	-15.89	-2.72	-23.11	-4.20	2.72	-13.32	-28.24	-9.56	18.67
공부시간	15.56	37.73	10.56	-6.93	17.47	12.35	40.37	22.18	11.36	-19.14
과외시간	7.47	-5.12	-20.62	-43.08	-32.14	-34.16	6.41	18.92	-18.90	-64.84
국가	LUX	MAC	MEX	NLD	NZL	NOR	POL	PRT	RUS	SVK
절편	477.18	501.29	345.39	487.07	515.09	562.01	504.31	471.58	493.20	482.31
중졸-고졸	35.68	14.77	41.02	17.13	31.70	15.72	29.30	40.00	22.99	49.03
중졸-대졸	60.25	4.27	32.61	44.41	60.49	38.95	87.07	30.62	61.26	112.69
고졸-대졸	24.57	-10.50	-8.41	27.28	28.79	23.23	57.76	-9.38	38.26	63.66
여학생	-16.49	-18.30	-9.70	-3.60	-12.28	-3.03	-3.71	-13.82	-17.58	-15.52
노력	3.12	-1.41	5.22	13.64	-4.04	-27.94	-13.38	-3.07	-18.30	-13.43
공부시간	-0.60	30.00	21.57	12.45	18.71	-1.79	-6.65	11.44	10.51	6.00
과외시간	-32.95	-23.02	-8.20	-49.88	-63.74	-65.30	-26.10	-8.16	-14.43	-17.26
국가	ESP	SWE	CHE	THA	TUN	TUR	GBR	USA	URY	YUG
절편	514.46	605.21	455.40	344.45	375.03	471.99	503.51	443.45	385.34	376.49
중졸-고졸	14.31	20.41	38.75	32.30	29.13	46.19	17.98	36.22	37.46	40.41
중졸-대졸	35.66	22.63	49.10	76.34	59.54	87.07	53.46	67.07	44.56	54.46
고졸-대졸	21.35	2.22	10.35	44.04	30.40	40.88	35.48	30.85	7.10	14.05
여학생	-8.60	3.87	-20.61	-1.18	-12.16	-19.47	-8.04	-8.22	-12.15	-7.35
노력	-11.05	-31.08	21.15	8.52	-9.24	-15.02	-3.57	-1.96	15.61	10.24
공부시간	11.35	-31.59	-3.80	28.89	10.23	-2.18	15.16	18.00	11.12	8.20
과외시간	-18.89	-53.28	-37.43	7.65	-3.53	-9.51	-28.63	-55.85	-39.24	-9.82

* 노력 변인은 노력 정도가 높을수록 낮은 값을 갖도록 되어 있음.

<표 6-5>의 학생 특성 변인의 회귀계수를 보면 대체적으로 학생들의 노력이나 공부시간 투자는 수학 성취도에 긍정적인 영향을 미치고 있는 것으로 나타나고 있다. 노력 변인에서는 13개국, 공부시간 변인에서는 10개국 정도만이 반대의 경향을 보여주고 있다. 이를 요약한 것이 아래에 제시된 [그림 6-6]~[그림 6-8]이다.

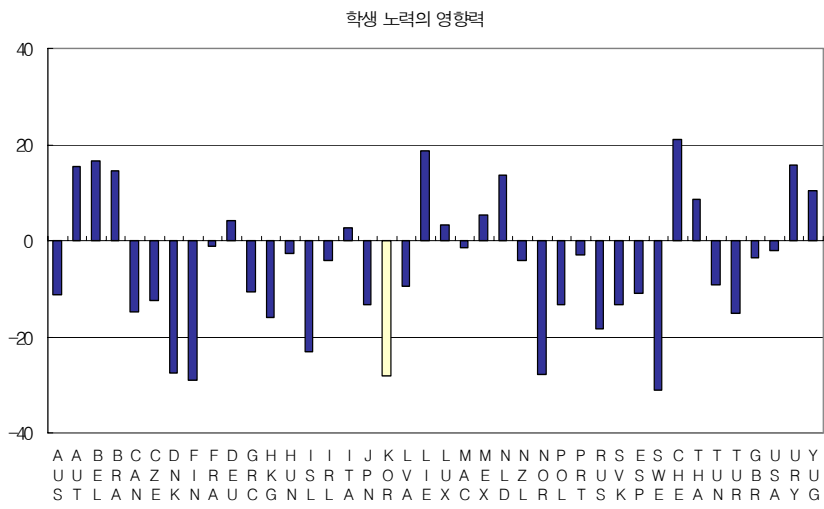
우리나라의 경우, 노력 변인에서는 상대적으로 높은 영향력을 나타내었다. 회귀계수가 -28.24점으로 나타나서 스웨덴(SWE)과 핀란드(FIN)에 이어 세 번째의 높은 수치를 보여주고 있다.²⁶⁾ 공부시간 변인의 계수도 22.18점으로 비교적 높은 영향력을 보여주고 있다. 이러한 영향력 크기는 40개국 중 7번째로 높은 수치이다. 이는 우리나라에서 학생 개인의 학습이나 노력이 학업 성취 수준에 크게 작용한다고 있다는 것을 의미한다.

반면, 과외시간 투자는 대부분의 국가에서 부정적인 영향력을 보이고 있으나, 우리나라를 비롯하여 그리스(GRC)와 태국(THA)에서만 긍정적인 영향력을 보여주고 있다. 특히, 우리나라의 경우는 과외 시간에 따라 수학 성취도의 차이가 18.92점으로 가장 크게 나타나고 있다. 이러한 현상은 우리나라의 경우, 공부를 잘하는 학생이 더 잘하기 위해서 과외를 하는 반면, 다른 나라들의 경우 학업 성취가 부진한 학생들이 과외를 하기 때문인 것으로 해석해 볼 수 있다. 즉, 과외에 대한 교육적 의미가 매우 다르다는 것이 반영되어 있다는 것이다.

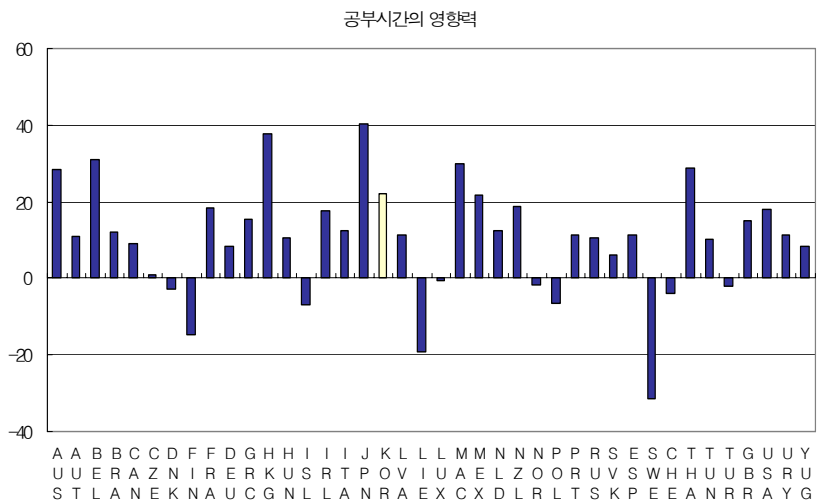
이런 점을 토대로 볼 때, 우리나라는 아버지의 교육 수준에 따른 성취도 격차도 크게 나타나고 있지만, 개인의 노력이나 공부 시간 정도에 따른 격차는 상당히 나타나고 있다는 점을 알 수 있다. 이는 학생 개인들의 노력 여하에 따라서 아버지의 교육수준과 같은 배경적 요소의 영향력을 극복할 가능성이 높다는 것을 시사한다.

26) 노력 변인은 노력 정도가 높을수록 낮은 점수를 갖는 것으로 구성되어 있음. 따라서 음의 부호는 노력 정도가 높을수록 높은 수학 성취도를 얻는다는 의미임.

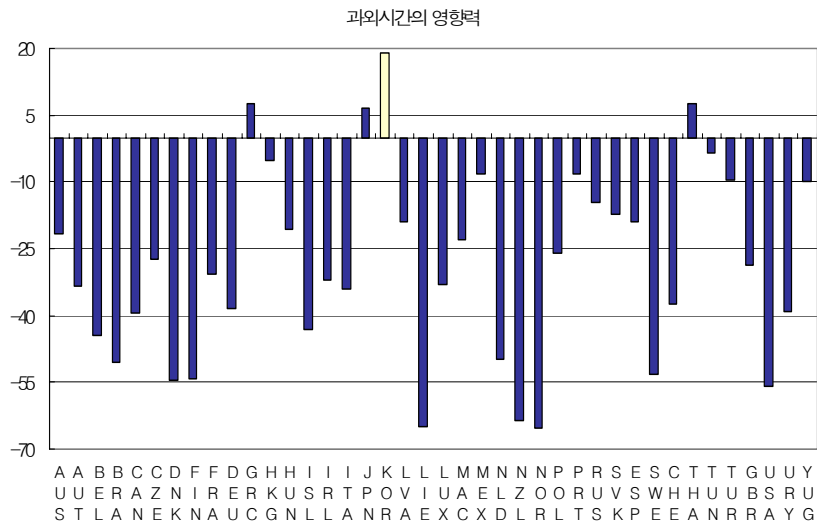
[그림 6-6] 학생 노력 변인의 영향력 정도



[그림 6-7] 공부 시간의 영향력 정도



[그림 6-8] 과외 시간의 영향력 정도



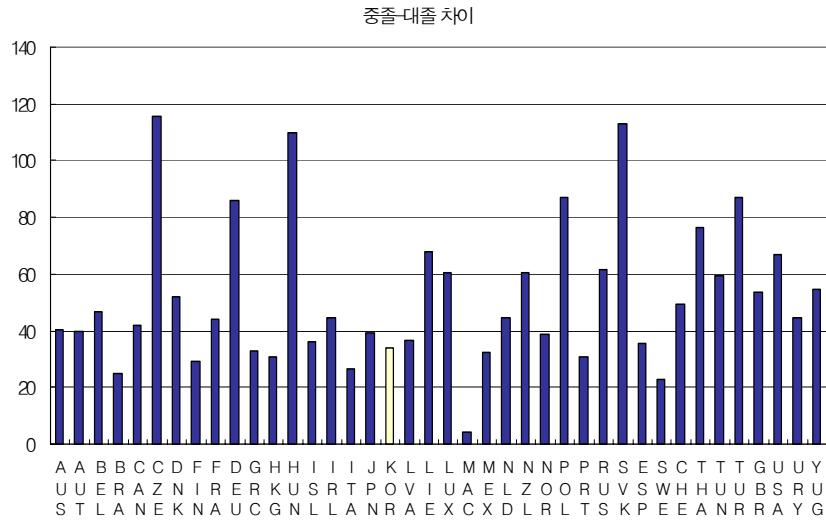
그러나 이와 같은 개인 노력에 해당하는 특성들은 여전히 학생들의 가정배경과 관련되어 있다. 앞 절에서 분석하였듯이, 학생들의 노력, 공부 및 과외 시간 변인들은 아버지의 교육수준에 따라서 차이가 나타나고 있다. 또한 사교육은 개인의 노력도 포함되지만 가정 배경 수준에 의해서 결정될 수밖에 없는 부분이다. 이와 같은 사실들은 학생 개인 노력의 실제적인 효과에 대해서 좀 더 검토해야 한다는 것을 제시하여 준다.

이와 같은 사실은 아버지 교육 수준 변인의 회귀계수 변화에서도 찾아볼 수 있다. 우리나라의 경우, 여학생 변인과 학생 특성 변인을 투입한 이후 아버지 교육 수준 변인의 회귀계수가 50% 정도 감소하고 있음을 볼 수 있다. 모형 1에서 중학교 이하인 집단과 대졸 이상인 집단의 차이가 62.67점, 고등학교 졸업 집단과 대졸 이상인 집단의 차이가 30.28점이었으

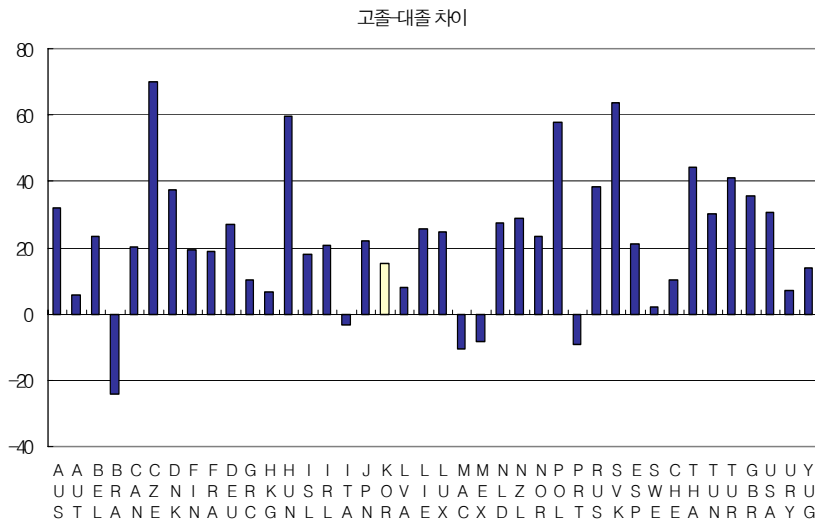
나, 여학생 변인과 개인 특성 변인을 투입한 모형 3에서는 각각 33.97점, 15.35점으로 축소되었다. 이러한 축소 비율은 다른 나라에 비해서 비교적 큰 수준이다. 그 결과 아버지 교육 수준에 따른 성취도 격차 수준의 순서가 크게 낮아졌다. 중학교 졸업 이하와 대학 이상의 차이는 31위로 떨어졌으며, 고등학교 졸업과 대학 이상 졸업 간의 차이는 27위로 낮아졌다. 부모 학력 수준에 따른 자녀의 성취도 차이는 학생들의 특성 변인을 매개하여 나타나는 부분이 다른 국가에 비해서 우리나라가 크다는 것이다. 우리나라 학생들은 가정 배경이 좋은 학생들이 노력도 많이 하고, 공부 시간에 대한 투자도 높으며, 과외도 많이 한다는 것이다.

이런 결과는 [그림 6-9]와 [그림 6-10]에 제시되어 있다.

[그림 6-9] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도 격차: 중졸-대졸



[그림 6-10] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간을 통제한 이후 아버지
교육수준에 따른 수학 성취도 격차: 고졸-대졸



4. 학교 수업 경험에 따른 성취도 차이

여기에서는 모형 3에 학생의 학교 수학수업 경험 변인을 추가하여 아버지 교육수준에 따른 수학 성취도의 차이를 검토하였다(모형4). <표 6-6>은 학생들의 수학수업 경험 수준이 만15세 학생들의 수학 성적에 미치는 영향력을 분석한 결과를 제시한 것이다.

먼저 학생들이 경험하는 학교 수업 수준이 미치는 영향력을 살펴본다. <표 6-6>의 수업경험의 회귀계수를 보면 대부분의 국가에서 긍정적인 영향력을 미치고 있음을 알 수 있다. 이는 [그림 6-11]에서 단적으로 확인할 수 있다. 아래의 표와 그림에서 보면, 슬로바키아(SVK)와 유고슬라비아(YUG)를 제외하고는 계수 크기의 차이는 있지만 모두 양의 부호를 보

여주고 있다. 우리나라의 경우 회귀계수의 크기는 15.07점으로 23번째에 해당하고 있다. OECD 국가의 평균 정도의 수치에 해당한다고 할 수 있다. 이런 결과는 학교의 질적 수준과 학생들의 경험이 학생들의 성취에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점을 보여준다.

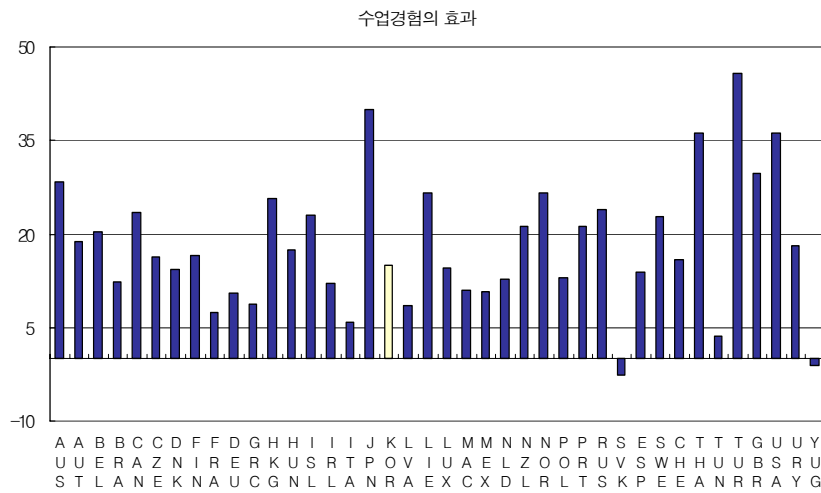
학교 수업 경험 변인의 투입으로 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차에서 큰 변화가 나타나지는 않는다([그림 6-12], [그림 6-13]). 대부분 국가에서 1점에서 3점 정도 격차가 감소하고 있는 정도이다. 이런 경향은 학생들의 가정 배경에 따라서 학교 경험의 수준이 차등화 되고 있다는 것을 의미한다. 부유한 배경의 학생들은 좋은 학교에 입학하거나, 동일한 수준의 학교에 입학하더라도 활용하고 경험하는 교육 자원과 기회가 더 좋다는 것이다.

한 가지 흥미로운 점은 우리나라의 경우는 수업 경험 변인의 투입으로 아버지 교육수준에 의한 차이는 34.35점(중졸 이하-대졸 이상 차이)과 15.65점(고졸-대졸 이상 차이)으로 오히려 조금 증가한다는 점이다. 이웃나라인 일본만 하더라도, 비록 그 비율은 그다지 크지 않더라도 감소하는 경향을 보여주고 있다(39.21->38.08, 21.85->21.36). 또한 미국의 경우도 마찬가지로 경향을 보여주고 있다(67.07->63.73, 30.85->29.93). 이런 현상은 우리나라의 경우, 다른 변인들을 통제할 경우(성별, 노력, 공부시간, 과외시간 등), 가정 배경에 따라 학교 교육의 질이 차별화되지 않고 있다는 것을 의미한다. 다시 말해서, 학교 수준의 차별화로 인하여 격차가 확대되는 부분이 다른 나라에 비해서 상대적으로 작다는 것을 시사한다. 이것은 다른 요인들도 개입되어 있기는 하지만 고등학교 평준화 정책의 결과로 해석되어야 할 것이다.

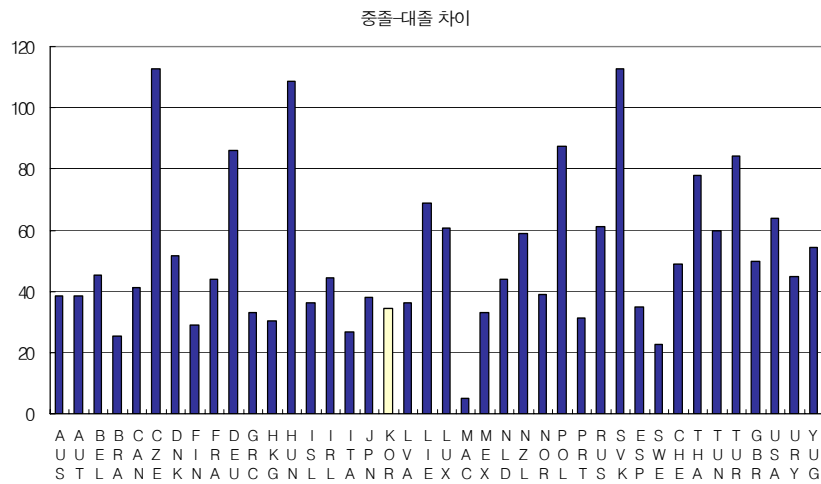
〈표 6-6〉 학교 수업 경험 변인의 영향력

국가	AUS	AUT	BEL	BRA	CAN	CZE	DNK	FIN	FRA	DEU
절편	431.41	395.25	401.41	323.69	465.17	476.77	533.95	570.12	475.87	434.55
중졸-고졸	6.92	32.17	21.73	48.91	21.07	43.09	14.35	9.64	25.01	58.88
중졸-대졸	38.35	38.50	45.09	25.27	41.19	112.70	51.47	28.90	43.81	86.00
고졸-대졸	31.44	6.33	23.36	-23.64	20.12	69.61	37.12	19.26	18.80	27.11
여학생	-9.68	-18.06	-15.82	-21.11	-8.37	-13.34	-7.45	1.36	-9.36	-13.49
노력	-6.32	16.74	17.77	14.74	-12.42	-11.03	-26.10	-27.88	-0.09	4.92
공부시간	22.77	9.36	27.67	10.91	5.92	-1.39	-3.74	-17.60	17.21	6.97
과외시간	-18.62	-30.27	-42.72	-50.30	-36.45	-26.74	-54.15	-52.53	-30.00	-37.15
수업경험	28.45	18.80	20.37	12.21	23.50	16.36	14.41	16.56	7.43	10.46
국가	GRC	HKG	HUN	ISL	IRL	ITA	JPN	KOR	LVA	LIE
절편	420.08	480.76	388.07	490.83	462.71	462.63	405.89	534.29	450.32	414.28
중졸-고졸	22.75	23.02	49.89	18.02	23.64	30.03	16.73	18.70	28.56	42.33
중졸-대졸	33.05	30.41	108.78	36.04	44.17	26.69	38.08	34.35	36.42	68.95
고졸-대졸	10.30	7.39	58.89	18.01	20.52	-3.33	21.36	15.65	7.85	26.62
여학생	-21.80	-19.72	-5.81	15.93	-17.31	-22.81	-11.83	-20.56	-6.90	-27.77
노력	-10.15	-12.56	-0.15	-20.54	-3.29	3.37	-9.32	-26.78	-8.61	17.03
공부시간	14.84	33.35	8.02	-9.20	14.34	11.20	32.60	20.97	10.50	-23.37
과외시간	8.10	-3.46	-18.70	-41.45	-29.93	-33.69	7.37	19.11	-18.06	-63.34
수업경험	8.67	25.62	17.53	22.99	12.15	5.74	39.97	15.07	8.48	26.69
국가	LUX	MAC	MEX	NLD	NZL	NOR	POL	PRT	RUS	SVK
절편	436.12	468.79	313.47	451.74	453.18	486.28	468.09	410.56	416.64	490.36
중졸-고졸	36.68	15.10	41.51	16.78	30.22	16.21	29.00	39.86	23.33	49.08
중졸-대졸	60.64	4.91	32.96	44.15	59.08	38.77	87.27	31.13	60.95	112.62
고졸-대졸	23.96	-10.19	-8.56	27.37	28.86	22.56	58.27	-8.73	37.62	63.54
여학생	-16.43	-19.22	-11.01	-4.00	-12.96	-1.84	-5.28	-16.40	-20.29	-15.49
노력	4.86	-0.48	5.98	14.46	-1.58	-25.61	-12.19	-2.06	-15.02	-13.81
공부시간	-2.54	29.02	20.54	11.19	14.74	-5.85	-8.08	8.59	7.81	6.23
과외시간	-32.07	-22.91	-7.94	-48.53	-61.33	-61.46	-25.00	-7.55	-14.03	-17.23
수업경험	14.53	11.07	10.85	12.77	21.31	26.61	12.87	21.12	23.93	-2.71
국가	ESP	SWE	CHE	THA	TUN	TUR	GBR	USA	URY	YUG
절편	476.65	532.89	409.46	240.70	363.72	331.22	415.33	335.85	334.56	379.63
중졸-고졸	14.21	20.20	37.99	33.49	29.32	44.22	15.81	33.81	36.86	40.40
중졸-대졸	35.05	22.84	48.96	77.96	59.81	84.01	49.64	63.73	44.66	54.40
고졸-대졸	20.84	2.65	10.97	44.47	30.48	39.79	33.82	29.93	7.81	14.00
여학생	-10.01	3.42	-21.06	-6.54	-12.28	-23.64	-9.70	-11.33	-13.97	-7.34
노력	-10.14	-28.33	22.03	9.48	-8.71	-8.86	0.52	1.11	15.49	10.14
공부시간	9.36	-33.18	-5.64	24.20	9.84	-5.81	8.39	13.68	9.41	8.32
과외시간	-18.05	-52.57	-34.74	7.92	-3.25	-8.51	-24.93	-51.23	-37.07	-9.88
수업경험	13.76	22.81	15.88	36.25	3.70	45.69	29.64	36.20	18.18	-1.08

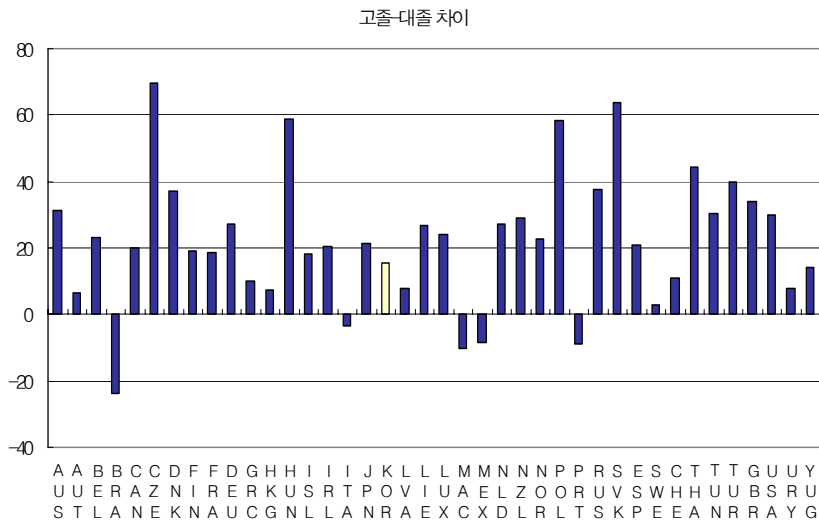
[그림 6-11] 학교 수업 경험 변인의 영향력 정도



[그림 6-12] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간, 수업 경험을 통제한 이후 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차: 중졸-대졸



[그림 6-13] 성별, 노력, 공부시간, 과외 시간, 수업 경험을 통제한 이후
아버지 교육수준에 따른 성취도 격차: 고졸-대졸



제5절 소결

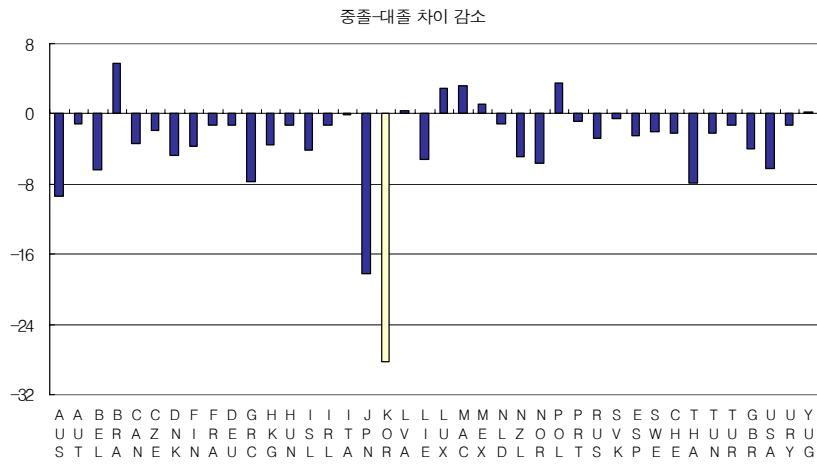
이 장에서는 OECD PISA2003 자료를 활용하여 아버지의 교육수준에 따른 수학 성취도 점수의 차이를 40개 국가 간에 비교 분석을 시도하였다. 분석 결과 우리나라는 부모의 학력이 자녀의 성취도 수준에 미치는 효과가 비교적 큰 편에 속하는 것으로 나타났다. 아버지 교육수준이 중학교 이하인 학생과 대졸 이상인 학생의 점수 차이는 40개국 가운데 11번째로 큰 정도이었으며, 아버지의 교육수준이 고등학교 졸업인 학생과 대졸 이상인 학생 간의 차이는 15번째로 큰 수준이었다. 아버지 교육수준에 따른 교육 격차의 수준이 심하다고 볼 수는 없지만, 중간 이상의 수준을 보여

주고 있다고 할 수 있다.

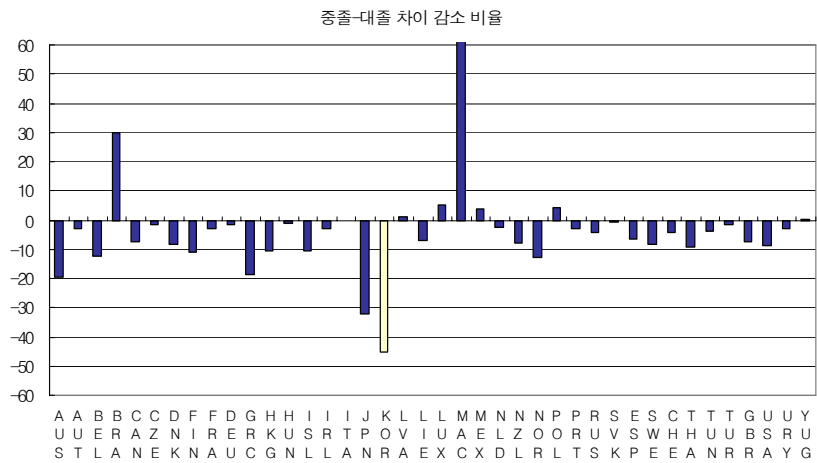
이에 비해서 단계적으로 투입된 학생 특성 변인들의 영향력은 상당히 강하게 나타나고 있다. 성별에 따른 차이는 매우 큰 수준으로 나타나고 있고(두번째 크기), 학생 노력, 공부시간, 과외 시간의 영향력도 매우 높은 수준을 보여주었다. 특히, 과외 시간의 영향력은 대부분의 국가에서 부적 인 방향을 보이고 있는 반면에 우리나라에서는 양적인 방향을 보이고 있다는 점이 특징적이었다. 또한 수업 경험의 차이도 학생 성취도에 어느 정도 영향력을 미치고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 우리나라에서 학생 가정배경의 영향력은 직접적으로 학생들의 학업 성취에 미치기 보다는 학생 학습과 경험을 통해서 매개되는 경향이 강하다고 할 수 있다.

이러한 경향은 아래 [그림 6-14]~[그림 6-17]를 통해서 단적으로 확인할 수 있다. 이 그림들은 중간 매개 변인들의 투입에 따라서 아버지 교육수준에 따른 성취도 점수 차이가 감소한 정도를 실제 회귀계수 크기와 감소 비율로 표현한 것으로, 모형 4의 아버지 교육수준 회귀계수에서 모형 1의 회귀계수를 차감하여 산출하였다. 그림을 보면, 40개국 가운데 우리나라의 감소 크기가 가장 크다는 것을 볼 수 있다. 아버지가 중학교 이하 졸업인 학생과 대졸 이상인 학생의 격차는 물론, 아버지의 교육수준이 고등학교 졸업인 학생과 대졸 이상인 학생의 격차에서도 일관된 경향이 나타나고 있다.

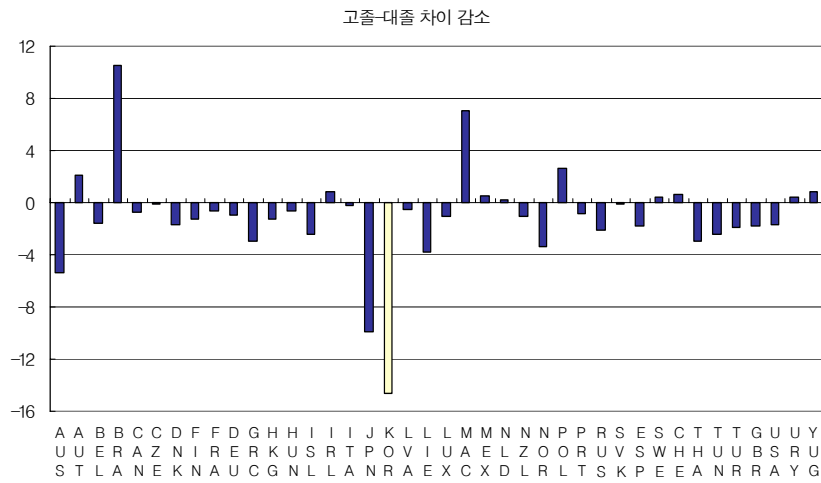
[그림 6-14] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 정도: 종졸-대졸



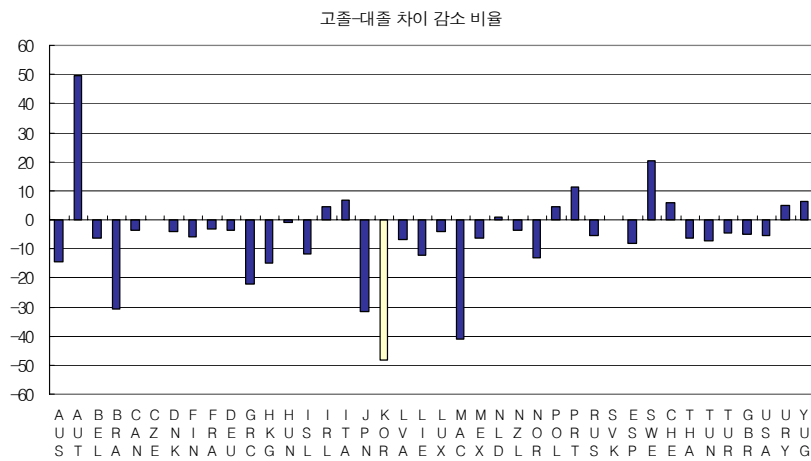
[그림 6-15] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 비율: 종졸-대졸



[그림 6-16] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 정도: 고졸-대졸



[그림 6-17] 매개 변인으로 인한 아버지 교육수준에 따른 성취도 격차의 감소 비율: 고졸-대졸



요컨대, 우리나라의 경우 교육 격차 수준은 중간 이상의 수준을 보이고 있으며, 이러한 격차의 많은 부분은 학생 개인에 의해서 경험되는 노력, 공부시간, 과외, 그리고 수업경험 등을 통해서 매개되고 있다. 따라서 학생 배경에 따른 격차를 해소하기 위해서는 가정 배경에서의 차이를 극복해 주는 노력과 함께 학생들의 교육적 경험에서의 격차를 줄여주는 노력이 병행되어야 함을 알 수 있다. 또한 이것은 직접적인 재정적 지원은 학생들의 학습과 경험을 매개하지 않고는 효과를 충분히 발휘하기 어렵다는 것을 시사하는 것이다. 따라서 교육 부문에서의 불평등, 격차, 그리고 양극화와 관련하여 주목해야 할 대응 방안은 학생들의 교육적 경험을 어떻게 보완해주고 균등화하는 데 초점을 두어야 할 것이다.

제7장 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과 : 국제비교 분석

제1절 문제제기

자녀가 태어나서 성장하는 과정에서 부모의 역할은 매우 중요하다. 우선 유전적 과정에 의해 부모의 인지적 능력(cognitive skills)과 비인지적 능력(non-cognitive skills)이 자녀에게 전달된다.²⁷⁾ 자녀가 성장하면서 경험하게 되는 교육적 환경과 경제적 환경 역시, 자녀가 교육을 받고 노동시장에 진입하여 직업을 얻는 과정에서 중요한 영향을 미친다. 일반적으로 부모의 학력이 높을수록 자녀의 능력이 우수하고 가정환경이 양호할 가능성이 높기 때문에, 자녀 역시 학력 수준이 높아지고 노동시장에서의 직업적 지위(occupational status)가 높아지는 경향이 나타나게 된다. 이에 따라 학력 및 직업적 지위의 세대간 관련성(intergenerational correlation)이 발생할 수 있는 것이다.

한국의 경우에도 이러한 경향은 쉽게 관찰된다. 사교육의 영향력이 강한 한국의 교육 현실에서 부유한 가정의 자녀는 상대적으로 학업성취도가 높을 가능성이 있다. 또한 개인적인 친분관계가 중요시되는 사회 분위기를 감안할 때, 부모가 가지고 있는 사회적 자본(social capital)의 양은 자녀의 취업에도 영향을 미칠 가능성이 크다. 주로 학력수준이 높은 부모일수록 경제적으로도 부유하고 사회관계의 폭도 넓은 것이 일반적이라는 점을

27) 인지적 능력이란 주로 지능을 의미한다. 비인지적 능력에는 성취동기, 추진력, 근면성과 같은 정서적인 측면, 힘, 순재주와 같은 육체적인 측면, 외향성, 긴장에 대한 반응과 같은 심리적인 측면 등이 포함된다. 자세한 내용은 이준구(1992) 참조.

감안하면, 부모의 학력수준이 자녀의 학력 및 노동시장의 성과에도 영향을 미치고 있을 것이라는 점은 충분히 추론이 가능하다.

기존의 국내 연구들 중 부모의 학력이 자녀의 학업성취도에 영향을 미치고 있다는 점을 실증적으로 밝히고 있는 연구들은 다수 존재한다. 방하남·김기현(2002)은 아버지의 교육수준이 높을수록 자녀가 상위대학에 진학할 가능성이 높다는 사실을 밝히고 있으며, 장미혜(2002)의 경우도 아버지의 교육년수가 많으면 자녀의 수능성적이 높아진다는 사실을 보고하고 있다. 또한 김현주·이병훈(2005)도 여학생의 경우 어머니의 학력과 자녀의 성적 간에 플러스의 상관관계가 존재함을 보이고 있다. 부모의 학력이 자녀의 직업 지위에 미치는 효과에 관한 연구는 상대적으로 제한적이다. 방하남·김기현(2000)은 부모의 학력이 자녀의 학력을 높임으로써 종국적으로는 자녀의 직업 지위를 향상시키고 있음을 밝히고 있다. 조우현(2004)에서는 부모의 학력이 자녀의 학력을 경유하지 않고서도 직접적으로 자녀의 직업선택에 영향을 미친다는 사실을 보이고 있다.²⁸⁾

이처럼 기존의 많은 연구들이 한국에서 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 유의한(significant) 영향을 미친다는 사실은 밝히고는 있으나, 그 정도가 어떠한 수준인지 판별하는데 까지 발전하고 있지는 못하다. 부모와 자녀 간의 상관관계는 어느 시대 그리고 어느 사회에나 발생하는 것이기에 때문에, 중요한 것은 관련성의 정도가 어느 정도인지를 밝히는 작업이라 할 수 있다. 본 논문에서는 이러한 문제를 검토하기 위해 국제 비교 분석을 실시한다. 즉 다른 국가들과 비교해 볼 때 한국의 상황이 보다 심각한 것인지, 아니면 오히려 양호한 것인지를 분석하는 것이다.

이 장에서 주로 비교 대상으로 삼는 분석 결과는 Iannelli(2002)이다. 이

28) 이와 관련된 외국의 연구 결과들도 대체로 유사한 결과를 보고하고 있다. 부모의 학력수준이 높아질수록 자녀가 학교에서 낙제할 가능성이 줄어들며(Shavit and Blossfeld, 1993), 노동시장의 성과도 높아지는 경향이 있다고 밝히고 있다. (Hannan, et. al., 1995; Müller and Shavit, 1998; McCoy, 2000)

연구는 유럽 국가들을 대상으로 실시된 2000년 유럽연합 노동력조사 부가조사(European Union Labor Force Survey, Ad Hoc Module 2000) 자료를 이용하여, 12개 유럽 국가에 대해 동일한 기준 하에서 부모의 학력과 자녀의 학력 및 직업지위 간의 관련성을 분석한 것이다. 이 논문에서 사용하고 있는 분석 방식과 기준을 동일하게 사용할 경우, 한국은 이들 12개 유럽 국가들에 비해 부모와 자녀 간의 이러한 관련성이 어떠한 수준인가를 비교하는 것이 본 논문의 핵심적인 과제이다.

이 장의 구성은 다음과 같다. 우선 2절에서는 이 장에서 사용하는 자료와 분석 방식에 대해 설명한다. 다음 3절에서는 부모의 학력과 자녀의 학력 간의 관련성에 대해 분석하고, 4절에서는 부모의 학력이 자녀의 직업지위에 미치는 효과에 대해 분석한다. 마지막으로 5절에서는 이상의 내용을 요약·정리하고 논문의 한계를 밝힌다.

제2절 자료와 분석 방법

2000년 유럽연합 노동력조사 부가조사 자료에서는 지난 10년간 처음으로 ‘연속적인 교육 과정을 떠난’ 15-35세 청년층을 대상으로, 학교로부터 직장으로의 이행과정에 관한 자세한 정보를 회고적 방식으로 조사하고 있다. Iannelli(2002)는 이 조사에서 어떠한 학력 수준에서 교육 과정을 떠났는지, 그리고 ‘최초로 의미 있는 직업(first significant job)’을 경험했는지, 그렇다면 그 직업의 직종이 어떻게 되는지를 주요 분석 대상으로 삼고 있다. 여기서 ‘최초로 의미 있는 직업’이란 최소한 6개월 이상 근무하였고, 주당 20시간 이상 일을 하는 경우, 그리고 주변적인 일이거나 훈련과정이 아닌 경우를 의미한다.

이와 유사한 표본을 설정하기 위해 본 논문에서는 한국노동연구원의 한국노동패널 조사(KLIPS) 1차년도 자료를 이용한다. 이 조사는 개인과 가

족의 경제적 후생의 변화를 시계열적으로 파악하기 위해 고안된 노동 관련 패널 조사이다. 1998년 5000가구 13,300명의 성인을 대상으로 1차 조사가 시행된 이래, 매년 동일한 사람을 대상으로 자료가 축적되고 있다. 본 논문에서는 이 중 1998년에 실시된 KLIPS 1차년도 자료를 이용한다. 1차년도 자료는 표본수가 가장 많고, 다른 연도와는 달리 표본탈락이 존재하지 않기 때문에 표본설계가 안정적이라는 장점이 있다. 그리고 이 자료에는 개인의 노동시장 경력에 대한 회고 조사가 이루어지고 있기 때문에, Iannelli(2002)에서와 같이 ‘최초로 의미 있는 직업’에 대한 정보를 추출해 낼 수 있다. 이를 위해 본 논문에서는 다음과 같은 방식으로 자료를 가공하였다.

1) KLIPS 1차년도 자료의 총 개인 표본 수는 13,738명인데, 이중 연령이 15-35세이고 학교에 재학 중이 아니며 졸업시기가 1988-1998년인 사람 2,528명을 추출하였다. 이들은 ‘지난 10년간 처음으로 연속적인 교육 과정을 떠난 15-35세 청년층’이라 할 수 있고, 본 논문에서 사용하는 최종적인 표본이다.²⁹⁾³⁰⁾

2) KLIPS 자료에는 만 15세 이후 현재까지의 일자리에 대한 정보를 수록하고 있다. 여기에 수록된 일자리는 일주일에 평균 15시간 이상씩 2개월 이상 일하는 경우로 한정하고 있다.³¹⁾ Iannelli(2002)에서 사용하고 있는

29) Iannelli(2002)에서 분석하고 있는 국가 중 대부분에서는 공식학교 뿐만 아니라 훈련기관을 수료한 경우도 ‘연속적인 교육 과정’을 떠난 것으로 분류하고 있다. 반면 헝가리, 이탈리아, 루마니아 슬로바키아의 경우에는 공식교육만을 고려하고 있다. 본 논문에서 사용하고 있는 한국의 자료에는 훈련기관 경험에 대한 회고적 정보가 존재하지 않기 때문에, 부득이 공식교육만을 고려하였다.

30) 2,528명의 표본 중 아버지의 학력이 무응답인 경우가 44건 존재한다. 따라서 아버지의 학력을 기준으로 하는 분석에서는 표본 수가 2,484명이다. Iannelli(2002)에서는 부모의 학력 중 가장 높은 학력수준을 고려하고 있으나, 본 논문에서는 자료의 특성 상 아버지의 학력만을 고려하였다. (KLIPS 자료에서 어머니의 학력은 4차년도부터 조사되고 있다.)

‘최초로 의미 있는 직업’이란 6개월 이상 일하는 경우를 의미하므로, 여기서는 각 개인에 대해 과거의 일자리와 바로 직전의 일자리 그리고 현재의 일자리를 순서대로 나열한 뒤 6개월 이상 일한 일자리가 존재하는지를 판별하였다. 그리고 그 일자리의 직종을 확인하였다. 이 작업 과정에서 일자리를 시작한 시기나 그만둔 시기가 정확히 기록되어 있지 않거나 직종 표기에 오류가 있는 사람 412명에 대해서는 ‘최초로 의미 있는 직업’과 관련된 항목은 무응답으로 처리하였다. 따라서 이 부분에 대한 분석에서 사용된 최종 표본 수는 2,116명이다.

3) 아버지의 학력과 자녀의 학력은 크게 전기 중등교육 이하 (ISCED 1-2), 후기 중등교육 (ISCED 3-4), 고등교육 이상 (ISCED 5-6)으로 크게 분류하였다. 한국의 학제로는 각각 중학교 이하, 고등학교, 전문대학 이상에 해당된다.

4) 자녀의 ‘최초로 의미 있는 직업’의 직종 코드를 확인한 뒤, Iannelli(2002)에서와 같이 이를 Ganzeboom, De Graaf and Treman(1992)에서 제시하고 있는 직종별 지위에 대한 국제적인 사회경제 지수(International Socio-Economic Index of Occupational Status, ISEI) 자료와 결합시켰다.³²⁾

이상의 방식으로 자료를 정리한 뒤, 주요 변수의 평균치들을 각국의 자료와 비교하여 제시한 것이 다음 <표 7-1>이다. 표를 보면 한국의 경우 ‘지난 10년간 처음으로 연속적인 교육 과정을 떠난 15-35세 청년층’ 중 여성의 비율은 52% 수준으로, 다른 국가들과 거의 비슷한 수치를 보이고

31) Iannelli(2002)에서 사용하고 있는 ‘최초로 의미 있는 직업’에서는 주당 20시간 이상을 기준으로 삼고 있으나, 본 논문에서 사용하고 있는 KLIPS 자료에서는 주당 15시간이 기준이어서 약간의 차이가 발생하고 있다.

32) 이 지수는 16-90 사이의 수치를 가진다. 한국의 경우 각 직종 세자리별 ISEI 값은 방하남·김기현(2000)에서 정리된 자료를 이용하였다. 자녀의 직종이 한자리나 두자리만 파악되는 경우, 해당 직종을 구성하는 세부직종들의 ISEI 값에 대한 평균치를 사용하였다.

있다. 자녀가 교육 과정을 종료하였을 때의 최종적인 학력수준을 보면, 한국의 경우 전기 중등교육 이하가 4% 수준으로 비교 대상 국가들 중 가장 낮은 수치를 보이고 있는 반면, 고등교육 이상은 46%로 가장 높은 수치를 나타내고 있다. 유럽 국가들 중 고등교육 이상의 학력을 가진 사람의 비율이 높은 국가로는 벨기에(41%), 스페인(43%), 핀란드(32%), 프랑스(37%)가 있는데, 한국은 이들 나라들에 비해서도 고등교육 이상의 학력 계층의 비율이 높다. 한국의 경우 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 계층의 비율도 극히 낮은 수준을 유지하고 있다는 사실까지 감안한다면, 국제적으로 보더라도 한국의 교육수준이 매우 높은 상태임을 확인할 수 있다.

그렇다면 부모의 학력수준은 어떠할까? 표에서 보면 한국의 경우 부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우가 61%, 후기 중등교육인 경우 26%, 고등교육인 경우 13%로 나타나고 있다. 한국과 비슷한 추세를 보이고 있는 국가는 프랑스와 그리스 이탈리아 정도이며, 부모의 학력수준이 보다 낮은 국가는 스페인 하나이다. 다른 국가들은 모두 한국보다 부모의 학력수준이 높은 것으로 나타나고 있다. 자녀가 고등교육 이상의 학력수준을 가진 비율이 비슷했던 벨기에와 핀란드는, 부모가 고등교육 이상의 학력수준을 가진 비율이 한국보다 10-20% 가량 높은 상태이다.³³⁾ 결국 한국은 부모 세대에 비해 자녀 세대에 학력이 높아지는 정도가 가장 큰 국가임을 알 수 있다.

다음으로 ‘지난 10년간 처음으로 연속적인 교육 과정을 떠난 15-35세 청년층’ 중 ‘최초로 의미 있는 직업’을 경험한 사람의 비율을 보면, 한국이 77%로 비교 대상 국가들 중 중간 수준을 보이고 있다.³⁴⁾ 국가들마다

33) 스페인과 프랑스의 경우 부모나 자녀의 고등교육 이상 학력 계층의 비율은 한국과 유사하지만, 자녀의 전기 중등교육 이하 학력계층의 비율은 한국에 비해 15-30% 가량 높은 상황이다.

34) 우려와는 달리 한국 청년층의 취업 문제가 유럽 국가들에 비해 크게 심각한 상황이라고 보기는 어렵다. 물론 여기서의 한국 자료가 1998년 통계이고 그 이후 한국 경제가 불황을 겪으면서 청년층의 취업 상황이 보다 악화되었다는 점을 감안한다면, 현재의 시점에서는 이러한 상황이 변했을 가능성도 있다.

사회 경제적 환경이 상이함에도 불구하고, ‘최초로 의미 있는 직업’에 대한 사회경제 지수의 값은 거의 비슷한 수치를 보이고 있다. 한국은 이 수치가 43.9로 평균적인 수준을 나타내고 있다. 반면 표준편차는 10.7로 다른 국가들에 비해 낮은데, 이는 한국에서 청년층의 직업이 상대적으로 조밀하게 분포되어 있음을 보여준다.

그러면 다음 절에서는 부모의 학력별로 자녀의 학력이 어떻게 달라지는 양상을 보이고 있는지에 대해 살펴보기로 한다.

〈표 7-1〉 표본의 주요 특성

(단위 : 명, %)

	한국	오스 트리아	벨기에	스페인	핀란드	프랑스	그리스	헝가리	이탈 리아	루마 니아	스웨덴	슬로 바니 아	슬로 바키 아
전체 표본수	2,528	4,632	2,930	14,909	3,576	19,444	7,654	8,614	17,331	4,693	1,872	1,750	3,872
여성 비율	0.52 (0.50)	0.48 (0.49)	0.48 (0.49)	0.47 (0.49)	0.49 (0.50)	0.50 (0.49)	0.52 (0.49)	0.49 (0.49)	0.48 (0.49)	0.46 (0.49)	0.51 (0.49)	0.47 (0.49)	0.50 (0.50)
교육 과정을 종료하였을 때 최종학력수준													
전기 중등 교육 이하	0.04 (0.20)	0.15 (0.36)	0.17 (0.37)	0.35 (0.48)	0.12 (0.32)	0.20 (0.40)	0.15 (0.36)	0.15 (0.35)	0.29 (0.45)	0.27 (0.45)	0.14 (0.35)	0.08 (0.27)	0.04 (0.19)
후기중등 교육	0.50 (0.50)	0.74 (0.44)	0.42 (0.49)	0.22 (0.41)	0.56 (0.50)	0.42 (0.49)	0.58 (0.49)	0.70 (0.46)	0.56 (0.49)	0.63 (0.48)	0.62 (0.49)	0.70 (0.46)	0.86 (0.34)
고등교육	0.46 (0.50)	0.11 (0.31)	0.41 (0.49)	0.43 (0.49)	0.32 (0.47)	0.37 (0.48)	0.27 (0.44)	0.15 (0.35)	0.14 (0.35)	0.10 (0.30)	0.24 (0.43)	0.22 (0.41)	0.10 (0.30)
부모의 최종학력수준													
전기 중등 교육 이하	0.61 (0.49)	0.27 (0.44)	0.45 (0.50)	0.80 (0.40)	0.21 (0.41)	0.51 (0.50)	0.66 (0.47)	0.26 (0.44)	0.68 (0.46)	0.44 (0.50)	0.26 (0.44)	0.33 (0.47)	0.16 (0.37)
후기중등 교육	0.26 (0.44)	0.54 (0.50)	0.29 (0.45)	0.10 (0.30)	0.42 (0.49)	0.34 (0.47)	0.25 (0.43)	0.61 (0.49)	0.26 (0.44)	0.50 (0.50)	0.37 (0.48)	0.51 (0.50)	0.76 (0.42)
고등교육	0.13 (0.34)	0.19 (0.39)	0.26 (0.44)	0.10 (0.30)	0.36 (0.48)	0.15 (0.36)	0.09 (0.28)	0.13 (0.33)	0.06 (0.23)	0.06 (0.23)	0.36 (0.48)	0.16 (0.36)	0.08 (0.27)
최초로 의 미있는 직 업을 경험 한 비율	0.77 (0.42)	0.75 (0.43)	0.86 (0.34)	0.68 (0.47)	0.66 (0.47)	0.80 (0.40)	0.71 (0.45)	0.84 (0.37)	0.71 (0.45)	0.48 (0.50)	0.84 (0.37)	0.83 (0.37)	0.67 (0.47)
최초로 의 미있는 직 업에 대한 사회경제 지수 점수	43.9 (10.7)	43.2 (14.4)	45.2 (16.2)	41.8 (16.5)	43.7 (16.7)	43.2 (14.5)	44.3 (15.2)	41.5 (14.2)	43.6 (14.5)	40.7 (14.7)	43.7 (16.1)	44.5 (15.3)	40.7 (13.7)

주 : 괄호 안의 수치는 표준편차임

제3절 부모의 학력과 자녀의 학력 간의 관련성

앞 절에서 살펴보았듯이 한국의 경우 다른 유럽 국가들에 비해 부모세대의 학력수준은 낮은 반면, 자녀 세대의 학력수준은 높은 것으로 나타나고 있다. 부모와 자녀의 세대 동안 학력수준이 급격히 향상되었음을 보여준다. 이와 같은 사실은 개별 가구 단위에서 부모의 학력과 자녀의 학력의 변화 방향을 분석한 다음 <표 7-2>를 통해서도 다시 확인된다. 표에서는 부모와 자녀의 학력을 전기 중등교육 이하, 후기 중등교육, 고등교육 이상이라는 세 범주로 나누었을 때, 부모와 자녀 간에 학력수준이 어떻게 변화했는지를 정리하고 있다. 한국의 경우 부모와 자녀 간의 학력수준이 동일한 경우는 25%, 자녀의 학력수준이 보다 높은 상향이동의 경우는 72%, 반대로 자녀의 학력수준이 보다 낮은 하향이동의 경우는 3%로 나타나고 있다. 한국은 비교 대상 국가들 중에서 상향이동의 비율이 가장 높고, 반대로 하향이동의 비율은 가장 낮다. 두 세대가 진행되면서 학력수준이 급격히 높아지고 있음을 보여준다.³⁵⁾

35) 성별로 볼 경우 대부분의 국가에서 남자 보다 여자 계층에서 상향 이동의 비율이 상대적으로 더 높다. 한국의 경우에는 상향 이동에서나 하향 이동에서 성별 격차는 거의 없는 것으로 나타나고 있다.

〈표 7-2〉 자녀의 교육수준을 부모의 교육수준과 비교했을 때의 변화 방향

(단위 : %)

	동일			상향 이동			하향 이동		
	전체	여자	남자	전체	여자	남자	전체	여자	남자
한국	25	25	25	72	72	71	3	3	4
오스트리아	52	52	52	26	26	25	22	22	22
벨기에	43	40	46	46	51	41	11	9	13
핀란드	40	40	40	31	34	27	29	26	33
프랑스	40	38	43	49	53	45	10	9	13
그리스	33	30	36	60	63	57	6	6	7
헝가리	63	63	62	25	26	24	12	11	14
이탈리아	46	43	47	46	49	42	8	8	10
루마니아	62	62	63	29	30	28	9	8	9
스웨덴	43	42	42	29	32	24	28	26	34
슬로바니아	48	43	51	39	46	32	13	10	17
슬로바키아	75	75	74	19	19	19	6	6	7
스페인	42	37	47	53	59	46	5	4	7

그렇다면 부모의 학력이 달라짐에 따라 자녀의 학력수준은 어떠한 변화를 보이는 것일까? 부모의 학력이 높을수록 자녀의 학력도 높아지는 것일까?

이를 확인하기 위해 <표 7-3>에서는 우선 부모의 학력별로 자녀가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지고 있는 비율을 정리하였다. 한국의 경우 자녀가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지고 있는 경우는 전체의 4%에 불과하기 때문에, 부모의 학력별로도 이 차이의 절대적 수치는 크게 나타나

고 있지 않다. 그러나 다른 국가들과 마찬가지로 한국의 경우에도, 부모의 학력이 높을수록 자녀가 전기 중등학교 이하의 학력을 가지고 있는 비율이 하락하는 추세를 보인다는 사실은 뚜렷이 나타난다. 부모의 학력이 전기 중등교육 이하, 후기 중등교육, 고등교육 이상으로 높아짐에 따라 자녀가 전기 중등교육 이하의 학력을 가질 비율은 각각 5%, 3%, 1%로 감소하고 있다. 남자의 경우 이러한 경향은 보다 강해서, 그 비율이 각각 8%, 5%, 1%로 감소하는 것으로 나타나고 있다.

다음 <표 7-4>는 한국의 자료를 이용하여 부모의 학력별로 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지고 있는 비율을 정리한 것이다. 이를 보면 한국의 경우 부모의 학력수준에 따라 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지는 비율은 매우 큰 격차를 보이고 있음을 확인할 수 있다. 부모의 학력이 전기 중등교육 이하의 학력을 가지고 있을 경우 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지는 비율은 전체적으로 36%에 불과하다. 하지만 부모의 학력이 후기 중등교육과 고등교육 이상으로 높아짐에 따라 고등교육 이상의 학력을 가지는 자녀의 비율은 각각 54%, 80%로 상승하고 있다. 여자 자녀의 경우 이 격차는 보다 크다. 여자 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지는 비율은 부모의 학력이 전기 중등교육 이하일 경우에는 30%이지만, 부모의 학력이 고등교육 이상일 경우는 82%로 거의 3배에 가까운 차이를 보여주고 있다.

〈표 7-3〉 부모의 학력별 자녀가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지고 있는 비율

(단위 : %)

	부모의 학력								
	전기 중등교육 이하			후기 중등교육			고등교육 이상		
	전체	여자	남자	전체	여자	남자	전체	여자	남자
한국	5	3	8	3	1	5	1	0	1
오스트리아	24	26	22	13	14	12	10	8	12
벨기에	26	20	32	12	10	14	3	3	3
핀란드	13	10	16	15	13	17	8	7	8
프랑스	26	24	29	17	15	19	6	5	7
그리스	20	16	24	8	5	10	6		(9)
헝가리	33	35	32	9	9	10	3		(4)
이탈리아	38	34	42	19	15	22	11	10	12
루마니아	47	47	47	14	14	14			
스웨덴	18	18	19	12	11	13	10		13
슬로바니아	10	(7)	14	8	(6)	9			
슬로바키아	14	14	15	2	2	2			
스페인	40	33	47	21	14	27	11	8	14

<표 7-4> 부모의 학력별 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지고 있는 비율

(단위 : %)

	부모의 최종학력								
	전기 중등교육 이하			후기 중등교육			고등교육 이상		
	전체	여자	남자	전체	여자	남자	전체	여자	남자
한국	36	30	44	54	54	54	80	82	76

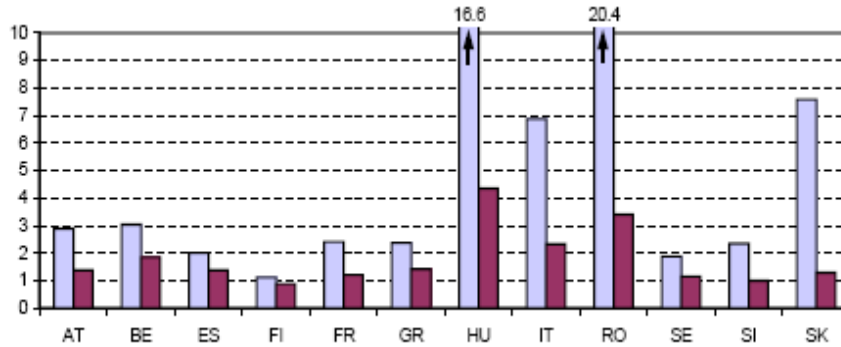
과연 이러한 수치는 다른 국가들과 비교해 보았을 때 어떠한 수준일까? Iannelli(2002)에서는 부모의 학력별로 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지고 있는 비율에 관한 각국의 통계치를 제시하고 있지는 않다. 그러나 각국에 대해 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지고 있는 경우 1의 값을 갖는 더미변수를 종속변수로 하는 로짓분석을 실시하고,³⁶⁾ 이를 기초로 부모의 학력에 따라 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지게 될 우도비(Odds Ratio)를 구하여, 다음 [그림 7-1]과 같은 도표를 제시하고 있다. 그림에서 열은 회색 막대는(■) 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 경우에 비해 고등교육 이상의 학력을 가지고 있을 경우, 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가질 확률이 그렇지 않을(자녀가 고등교육 미만의 학력을 가질) 확률에 비해 몇 배나 높아지는지를 보여준다. 그림을 보면 이 비율은 루마니아와 헝가리가 가장 커서 각각 20.4배, 16.6배의 높은 숫치를 보여주고 있다. 다음은 슬로바키아와 이탈리아로 7배 내외의 숫치를 나타내며, 그 외 대부분의 국가들은 2-3배, 핀란드는 1배의 숫치를 보이고 있다.

같은 그림에서 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 경우에 비해

36) 로짓분석에 사용한 독립변수는 여성 더미변수와 부모의 학력에 대한 변수들로, 다음 <표7-5>에 제시된 한국 자료에 대한 분석에 사용된 모델과 동일하다.

후기 중등교육의 학력을 가질 경우의 우도비(Odds Ratio)를 보여주는 짙은 회색 막대를(■) 보면, 역시 헝가리와 루마니아가 3-4배의 높은 숫치를 보이고 있으며, 이탈리아와 벨기에가 2배 정도의 숫치를 나타내고 있다. 그리고 나머지 국가들은 1배 내외의 수준을 유지하고 있다.

[그림 7-1] 각국의 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지는 것에 대한 우도비 (Odds Ratio)



■ 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 경우에 비해 고등교육 이상의 학력을 가질 경우
 ■ 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가진 경우에 비해 후기 중등교육의 학력을 가질 경우

주: AT-오스트리아, BE-벨기에, ES-스페인, FI-핀란드, FR-프랑스,
 GR-그리스, HU-헝가리, IT-이탈리아, RO-루마니아, SE-스웨덴,
 SI-슬로바니아, SK-슬로바키아

이 숫치를 한국의 경우와 비교하기 위해 한국의 자료에 대해 Iannelli(2002)에서와 동일한 방식으로 로짓분석을 실시하고, 이를 기초로 부모의 학력에 따라 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지게 될 우도비(Odds Ratio)를 구한 결과를 정리한 것이 다음 <표 7-5>이다. 표를 보면 한국의 경우 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지는 경우에 비해 후기 중등교육의 학력을 가질 경우, 자녀가 고등교육 이상의 학력을 가지게

될 확률이 그렇지 않은 확률에 비해 2.1배만큼 증가하는 것으로 나타나고 있다. 또한 부모가 전기 중등교육 이하의 학력을 가지는 경우에 비해 고등교육 이상의 학력을 가질 경우에는 이 비율이 7.0배 증가하고 있다. 앞의 그림과 비교해 볼 때 이러한 비율은 루마니아와 헝가리보다는 낮은 수준이지만, 이탈리아나 슬로바키아와 비슷한 수준으로, 다른 유럽의 국가들에 비해서는 높은 숫자를 나타내고 있는 것이다.

〈표 7-5〉 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과에 대한 로짓분석 결과 (한국)

	전기 중등교육 이하 = 1		고등교육 이상 = 1	
	분석 결과	Odds Ratio	분석 결과	Odds Ratio
여성더미	-1.014 (0.2249)	0.3626 (0.0815)	-0.3424 (0.0849)	0.7101 (0.0603)
부모의 학력				
후기 중등교육	-0.6375 (0.2663)	0.5286 (0.1407)	0.7267 (0.0960)	2.0682 (0.1986)
고등교육	-2.1725 (0.7191)	0.1139 (0.0819)	1.9496 (0.1477)	7.0258 (1.0375)
상수항	-2.4790 (0.1334)		-0.3849 (0.0678)	
Loglikelihood	-396.14		-1593.42	
Pseudo R2	0.0550		0.0716	

주 : 괄호 안의 수치는 표준오차임.

한국의 경우 본 논문에서의 비교 대상인 이 두세대 기간동안 부모의 학력수준은 거의 최하위였지만 자녀의 학력수준은 최상위권으로 나타날 정도로 급속한 학력 신장이 있었지만, 그러한 발전이 모든 계층에서 균등하게 이루어진 것은 아니었다고 보인다. 부모의 학력이 높을수록 자녀의 학력이 높아지는 경향은, 동구권의 나라들을 제외한다면 대부분의 유럽의

국가들보다 강한 것으로 나타나고 있다.³⁷⁾

그렇다면 부모의 학력수준이 달라짐에 따라 자녀의 노동시장에서의 성과는 어떠한 차이를 보이는 것일까? 다음 절에서는 이 문제에 대해 살펴보기로 한다.

제4절 부모의 학력과 자녀의 직업지위 간의 관련성

앞의 2절에서 설명했던 바와 같이 여기서는 Iannelli(2002)의 분석 방법과 동일하게, 지난 10년간 처음으로 ‘연속적인 교육 과정을 떠난’ 15-35세 청년층 중 ‘최초로 의미 있는 직업’을 경험한 사람을 대상으로, 이들 직업의 직종을 확인한 뒤 그 직종의 국제적인 사회경제 지수(ISEI)를 결합하여 분석을 실시한다.

한국의 자료를 이용하여 자녀의 학력별로 그리고 부모의 학력별로 최초 직업의 사회경제지수의 평균값을 정리한 것이 다음 <표 7-6>이다. 이를 보면 자녀의 학력이 전기 중등교육 이하, 후기 중등교육, 고등교육 이상으로 높아짐에 따라, 최초 직업의 사회경제지수 평균값은 33.3, 40.5, 47.6으로 증가하고 있다. 후기 중등교육과 고등교육 이상 간의 지수의 격차는 7.1 수준이다. 부모의 학력별로는 지수의 격차는 보다 감소한다. 부모의 학력이 전기 중등교육 이하, 후기 중등교육, 고등교육 이상인 경우, 지수의 평균값은 42.6, 44.9, 48.0으로 증가한다. 부모의 학력이 후기 중등교육인 경우와 고등교육 이상인 경우 자녀의 최초 직업의 사회경제지수 상의 격차는 3.1 정도이다.

37) 여기서의 분석은 단순히 자녀가 고등교육을 마쳤는지 여부만을 분석한 것이다. 만약 자녀가 어떠한 고등교육 기관을 졸업했는지를 (예를 들어 상위권 대학인지 여부나 대학원까지 마쳤는지 여부) 분석하면, 계층별 불균등성은 보다 크게 나타날 가능성이 있다.

〈표 7-6〉 자녀의 학력별, 부모의 학력별 최초 직업의 사회경제지수
평균값(한국)

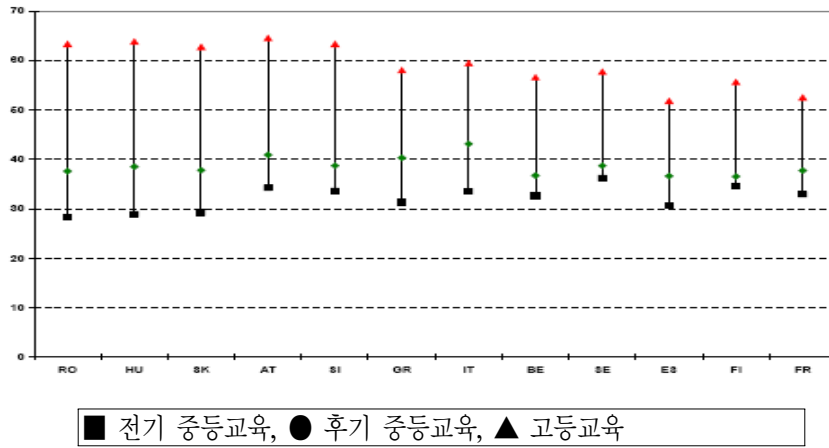
자녀 학력별			부모 학력별		
전기 중등교육 이하	후기 중등교육	고등교육 이상	전기 중등교육 이하	후기 중등교육	고등교육 이상
33.3	40.5	47.6	42.6	44.9	48.0
(7.0)	(8.5)	(11.4)	(10.3)	(10.5)	(12.0)

주 : 괄호 안의 수치는 표준편차임.

그렇다면 이러한 수치는 다른 국가들과 비교할 때 어떠한 수준일까? Iannelli(2002)에서는 이에 대한 분석 결과를 다음 [그림 7-2]와 [그림 7-3]과 같은 도표로 제시하고 있다.

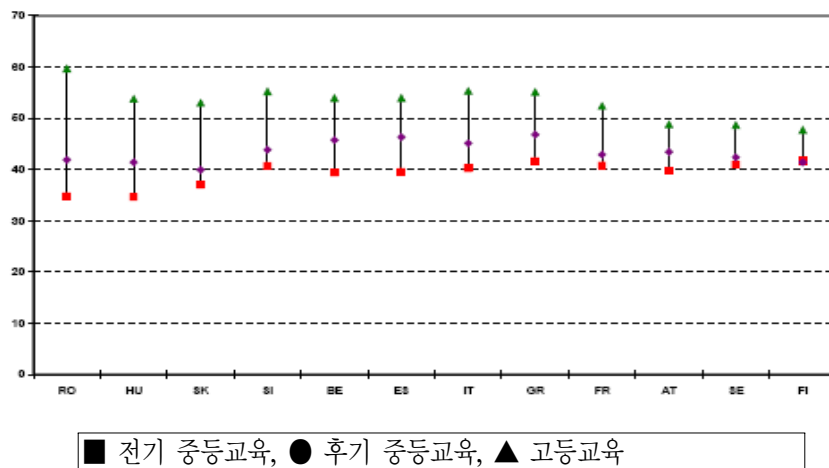
그림을 보면 모든 국가에서 자녀의 학력이 높아지는 경우에는 물론 부모의 학력이 높아지는 경우에도, 자녀의 최초 직업의 사회경제지수는 뚜렷한 증가 경향을 보여주고 있다. 그러나 그 절대 값을 보면 부모의 학력이 높아지는 경우가 자녀의 학력이 높아지는 경우에 비해, 학력에 따른 지수의 격차는 감소하고 있는 것으로 나타나고 있다.

[그림 7-2] 각국의 자녀 학력별 자녀 직업의 사회경제지수 점수



주 : 국가명은 [그림 7-1]과 동일함.

[그림 7-3] 각국의 부모 학력별 자녀 직업의 사회경제지수 점수



주 : 국가명은 [그림 7-1]과 동일함.

이 도표들과 앞의 <표 7-6>에 제시된 한국의 통계치를 비교해보면, 한국은 자녀 본인의 학력에 따른 사회경제지수의 격차나 부모의 학력에 따른 사회경제지수의 격차가 모두, 다른 유럽의 국가들에 비해 크게 낮은 것으로 나타나고 있다. 한국의 경우 자녀의 학력이 후기 중등교육인 경우와 고등교육 이상인 경우 사회경제지수의 격차는 7.1 수준인데, [그림 7-2]를 보면 모든 국가들은 그 차이가 15 이상의 숫치를 보이고 있다. 부모의 학력이 후기 중등교육인 경우와 고등교육 이상인 경우 자녀의 직업의 사회경제지수 상의 격차는 한국이 3.1 정도인데 비해, [그림 7-3]에서 다른 국가들은 최소한 5 이상인 것으로 나타나고 있다. 한국의 경우 자녀 본인의 학력별로 혹은 부모의 학력별로 자녀의 노동시장 성과가 다른 국가에 비해 상대적으로 큰 차이를 보이지 않는다고 볼 수 있다.

교육에 대한 중요성이 무엇보다도 강조되는 한국 사회에서 정작 학력이 노동시장의 성과에 미치는 효과가 크지 않은 이유는 무엇일까? 이러한 현상의 주요한 원인 중의 하나는 앞서서도 보았듯이 한국의 경우 고등교육 진학률이 매우 높고, 이러한 고학력화 현상이 짧은 기간 동안 급속히 진행되었기 때문일 가능성이 있다. 산업구조의 변화에 대응되지 않고 고학력자의 공급만이 급속하게 증가할 경우, 이들의 평균적인 직업 지위가 하락함으로써 학력간 노동시장 성과의 차이가 축소되는 양상을 보일 수 있는 것이다.³⁸⁾ 또한 앞의 <표 7-1>에 제시되어 있듯이 한국의 경우 다른 국가들과 비교할 때 최초 직업의 사회경제지수의 평균값은 유사하지만, 표준편차가 적다는 점도 고려될 필요가 있다. 한국의 산업구조 상 청년 근로자층의 분포가 평균적인 직업에 밀집되어 있을 가능성이 있다. 따라

38) 다음 <부록1>은 각국의 자료를 이용하여 자녀의 학력이 고등교육 이상인 경우의 비율과, 부모의 학력이 고등교육 이상일 경우 전기 중등교육 이하일 경우에 비해 최초 자녀 직업의 사회경제지수가 증가하는 폭을 도표로 표시한 것이다. 이 그림을 보면 고등교육 이상의 학력을 가진 비율이 높은 국가일수록 고등교육의 노동시장 효과는 감소하는 추세를 보이고 있음을 확인할 수 있다.

서 이러한 점들을 고려할 때 한국이 다른 국가들에 비해 자녀의 학력별로 그리고 부모의 학력별로 최초 직업의 사회경제지수의 격차의 절대적인 값이 적다는 점에 대해서는 보다 심층적인 분석이 요구된다.³⁹⁾

여기에서 보다 관심을 가지는 사항은 부모의 학력이 자녀의 직업에 미치는 효과의 절대적인 크기 보다는, 그 효과가 직접적으로 나타나는 것인지(direct effect) 아니면 자녀의 교육을 경유하여 간접적으로 나타나는 것인지(indirect effect) 여부이다. 이 문제는 1절에서 소개하였듯이 방하남·김기현(2000)과 조우현(2004) 등의 논문에서 중요한 문제로 다루어지고 있는데, 조우현(2004)에서는 한국의 경우 부모의 학력이 자녀의 학력을 경유하지 않고서도 직접적으로 자녀의 직업선택에 영향을 미친다는 사실을 실증분석을 통해 밝히고 있다. 문제는 과연 그 정도가 다른 국가들과 비교해 볼 때 어떠한 수준인가 하는 점이다.

다음 <표 7-7>은 국제 비교를 위해 한국의 자료를 이용하여 Iannelli(2002)에서와 동일한 방식으로 자녀의 최초 직업의 사회경제지수를 종속변수로 하는 OLS 분석을 실시한 결과이다. Model 1은 여성 더미변수 외에 부모의 학력만을 독립변수로 사용하고 있고, Model 2에서는 여기에 자녀 본인의 학력까지 독립변수로 추가한 것이다. 먼저 Model 1을 보면 부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우에 비해 후기 중등교육인 경우에는 2.2, 고등교육 이상인 경우에는 5.3만큼 지수가 증가하는 것으로 나타나고 있다. 반면 Model 2에서 자녀 본인의 학력을 통제하면 부모의 학력이 미치는 효과는 크게 감소한다. 부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우에 비해 후기 중등교육인 경우에는 0.7, 고등교육 이상인 경우에는

39) Iannelli(2002)에서는 부모의 학력이 자녀 직업의 사회경제지수에 강한 영향을 미치는 국가들은 (루마니아, 헝가리, 그리스 등) 대체로 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 영향도 크다는 점을 지적하고 있다. 따라서 교육시스템 상의 사회적 불평등 수준은 세대간 불평등의 재생산에 결정적인 영향을 미친다고 파악하고 있다. 한국의 경우 이러한 논리를 적용할 수 있는지에 대해서는 지속적인 연구가 필요한 것으로 생각된다.

1.8만큼 지수가 증가하는 것으로 나타나는데, 두 수치 모두 1% 수준에서 통계적으로 유의하지 않은 수준이다.⁴⁰⁾ 이러한 결과는 한국의 경우 부모의 학력이 자녀의 직업지위에 미치는 효과가 직접적이기 보다는 교육을 통한 간접적인 경로에 보다 크게 의존하고 있음을 보여준다.

<표 7-7> 최초 직업의 사회경제지수에 대한 OLS 분석 결과(한국)

	Model 1	Model 2
여성더미	1.7308 (0.5292)	2.4568 (0.5023)
부모의 학력		
후기 중등교육	2.1642 (0.6178)	0.7272 (0.5896)
고등교육 이상	5.3022 (0.8139)	1.7698 (0.8047)
자녀의 학력		
후기 중등교육		6.4393 (1.6704)
고등교육 이상		13.4865 (1.6768)
상수항	41.6989 (0.4382)	32.2374 (1.6418)
Adj R2	0.0339	0.1454

주 : 괄호 안의 수치는 표준오차임.

다음 <표 7-8>은 각국의 자료를 통해 부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우에 비해 고등교육 이상인 경우, 자녀 직업의 사회경제지수가 증가하는 정도를 Model 1과 Model 2의 방식을 통해 추정하고 그 계수 값을 정리한 것이다. 그리고 마지막 열에는 Model 1에서 Model 2로 변함에 따라 계수 값이 어느 정도나 하락하는지, 즉 자녀의 학력 수준을 통제하면

40) p값은 각각 0.2176과 0.0280이다.

부모의 학력이 미치는 효과가 어느 정도나 감소하는지를 보여주고 있다. 한국을 제외하면 대부분의 국가들은 Model 1의 계수 값이 하락함에 따라 마지막 열의 계수 값의 하락 폭도 감소하는 추세를 보이고 있다. 즉, 이는 부모의 학력이 자녀의 직업에 미치는 정도가 큰 국가일수록, 그 효과가 직접적이기 보다는 교육을 통해 간접적으로 작용하는 경향이 강하다는 사실을 보여준다.

이러한 추세에서 본다면 한국은 극히 예외적인 국가이다. Model 1의 계수 값은 핀란드보다도 적을 정도로 매우 낮은 수준을 유지하고 있지만, Model 1에서 Model 2로 변함에 따른 계수 값의 하락 정도는 루마니아나 헝가리와 비슷할 정도로 높은 상황이다. 결국 한국은 부모의 학력이 자녀의 직업에 미치는 효과는 적다고 하더라도,⁴¹⁾ 그 효과가 직접적으로 나타나기 보다는 자녀의 교육을 경유하여 이루어지고 있음을 알 수 있다. 이는 한국이 <표 7-8>의 상위에 있는 국가들(즉 부모의 학력이 미치는 효과가 간접적으로 이루어지는 비율이 높은 국가들)과 비슷하게, 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 크다는 앞의 분석 결과와도 서로 조응하는 결과이다. 한국 부모의 자녀에 대한 높은 교육열은 이러한 노동시장의 상황을 반영하는 결과일 가능성이 있다고 보인다.

41) 실제 그런지 아니면 각국간 사회경제적 차이로 인한 단순한 통계적 문제인지는 분명치 않다. 앞에서도 설명하였듯이 이러한 결과는 반드시 한국의 노동시장이 학력에 의해 차별을 받지 않고 평등한 구조를 띠고 있다는 것을 의미하지 않을 수도 있다.

〈표 7-8〉 부모의 학력이 전기 중등교육 이하인 경우에 비해 고등교육일 경우 직업의 사회경제지수의 변화 추세 및 비율

	Model 1 (A)	Model 2 (B)	Model 1에서 Model 2로 변함에 따른 계수의 변화 비율 (A-B) / A (%)
한국	5.30	1.77	66.6%
루마니아	24.86	7.68	69.1%
헝가리	19.05	6.77	64.5%
그리스	16.96	6.96	59.0%
슬로바키아	15.89	6.37	59.9%
이탈리아	15.07	6.41	57.5%
슬로베니아	14.87	8.17	45.1%
벨기에	14.45	5.36	62.9%
스페인	14.19	7.49	47.2%
프랑스	11.06	5.25	54.7%
오스트리아	9.05	4.79	47.1%
스웨덴	7.64	3.92	48.7%
핀란드	5.99	4.12	31.2%

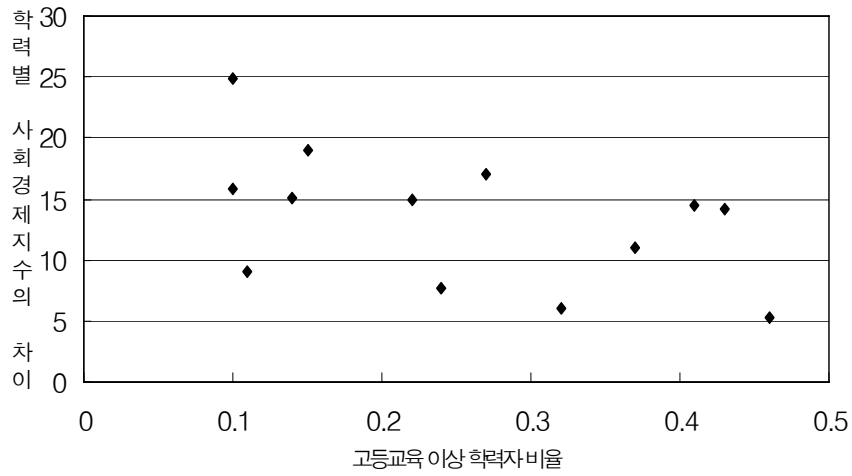
제5절 소결

이 장에서는 유럽 12개 국가에 대해 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과를 분석하고 있는 Iannelli(2002)의 결과를 이용하여, 과연 한국의 상황이 유럽 국가들과 어떠한 차이를 보이고 있는지에 대한 국제 비교 분석을 실시하였다. 분석 결과 한국은 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 크고, 이러한 교육이라는 경로를 통해 자녀의 노동 시장에 영향을 미치는 경향이 강한 국가라고 볼 수 있다. 이는 부모의 학

력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 적고, 직업지위에 미치는 효과 역시 적으며, 교육을 통한 간접적인 경로에 의존하는 비율 역시 낮은 북구 국가들(핀란드, 스웨덴)과는 대비되는 모습이다. 오히려 루마니아나 헝가리와 같은 동구권 국가들 혹은 이탈리아나 그리스와 같은 남부 유럽 국가들과 유사한 양상을 보여준다고 평가된다.

유럽 국가들과 비교해 볼 때 절대적인 수준에서 자녀 본인의 학력이나 부모의 학력이 자녀 직업의 사회경제지수에 미치는 효과가 적다는 점은 예상외의 결과이며, 이에 대해서는 보다 심층적인 분석이 필요할 것으로 판단된다. 국가마다 직업의 성격이 다를 수 있다는 점을 고려한다면, 직종의 특성 외에 임금이나 직장 정착도 등의 노동시장 성과를 직접적으로 분석하는 것도 필요할 것으로 보인다. 또한 학력 역시 본 논문에서와 같은 3개의 범주가 아닌 보다 세밀한 범주로 나누어 분석할 필요가 있다. 이러한 점들은 본 논문의 구조적 한계이며, 앞으로의 연구 과제라 생각된다.

<부록-1> 국가별 고등교육 이상 학력자 비율과 부모의 학력별 자녀 직업의 사회경제지수 차이 간의 관련성



X축: 고등교육 이상 학력자 비율 (<표 7-1>)

Y축: 부모 학력이 고등교육 이상인 자녀가中等교육 이하인 자녀에 비해 최초 직업의 사회경제지수가 증가하는 폭 (<표 7-8>의 Model 1)

제8장 요약 및 정책적 시사점

제1절 요약

지난 몇 년간 경제·사회 양극화는 우리나라의 가장 중요한 사회적 이슈로 부각되어 왔다. 특히, 90년대 말 금융 위기와 같은 급격한 위기 상황은 경제 사회적 불평등 상황을 더욱 악화시키고 중국에는 절대빈곤 계층을 확대시키는 등 경제 사회적 양극화의 현상을 발생시켰다. 또한 앞으로의 경제 사회적 조건은 계층 간 격차를 확대시키는 방향으로 나아갈 가능성이 높다. 한·미 FTA 협정 체결, 일자리의 부족, 교육 경쟁의 심화 등과 같은 개방화, 세계화 등의 추세는 취약 계층에게 불리한 조건을 창출하여 현재의 사회 경제적 불평등 수준을 심화시키고 집단 간 양극화 현상을 발생시킬 가능성을 높인다. 이런 점에서 정부에 의한 사회 양극화 해소 정책에도 불구하고, 향후에도 우리나라에서 빈부 격차와 경제 사회적 양극화의 문제는 지속적인 쟁점이 될 가능성이 높다고 할 수 있다.

사회 불평등과 양극화와 관련하여 한 가지 중요하게 검토되어야 할 부분은 경제적, 사회적 재생산의 고리에 교육 부문이 강하게 작용하고 있다는 사실이다. 현대 사회에서 불평등한 사회 구조의 유지와 세대 간 재생산을 정당화하는 것은 교육 제도이다. 상위 계층은 자신들의 지위, 부, 권력을 다음 세대에 전수하기 위하여 교육 기회와 자원을 더 많이 확보하게 되어 사회 계층 간 교육 격차가 나타나게 되고, 교육은 사회 문화적 재생산의 기제로서 기능을 수행한다는 것이다.

뿐만 아니라 경제 사회적 불평등은 교육 부문에도 상당한 영향력을 미친다. 이런 순환 과정을 거쳐서 교육 부분에서의 불평등은 경제 사회적

불평등으로 귀결되고 기존의 불평등을 확대 재생산하는 결과를 가져온다. 어느 정도까지 학교 교육이 사회 경제적 불평등 재생산에 기여하는지, 아니면 반대로 사회 경제적 불평등을 해소하는 기여할 수 있는지에 대한 치열한 논쟁과 논란이 있는 것이 사실이지만, 현실적으로 이와 같은 경향성을 부정하기는 힘들다.

이 연구는 이와 같은 두 부문, 경제 사회 부문과 교육 부문이 보여주고 있는 상호 관련성에 초점을 두고 있다. 이와 같은 관점에서 그동안 수행되었던 교육 양극화 및 격차에 관한 연구를 심화시킴으로써 경제, 사회, 교육 양극화에 대한 정책적 시사점을 얻고자 하였다. 이를 위해서 가정 배경의 차이에 따른 교육 불평등에 초점을 두고 그러한 격차가 어떻게 변화되고 있으며, 그러한 격차가 어느 정도 수준인 것인지를 파악하고자 하였다. 구체적인 연구 방향을 제시하면 다음과 같다. 연구 내용과 결과를 요약하여 제시하면 다음과 같다.

2장에서는 경제·사회 부문과 교육 부문에서 각기 수행되었던 불평등 논의의 검토하여 연구 수행을 위한 모형과 관점을 도출할 수 있는지를 검토하였다. 두 영역에서 중요하게 다루어지는 부분, 또는 쟁점이 되는 부분을 비교함으로써 경제 사회적 불평등 심화가 교육 부문에 영향을 미치는 기제와 교육 격차가 경제 사회적 재생산에 영향을 미치는 과정을 통합적으로 파악하여 정리하고 연구 진행을 위한 개념적 모형을 구성하였다.

3장에서는 교육 격차 및 재생산 과정의 양상을 종합적으로 분석 정리하였다. 지금까지 수행된 교육 불평등 및 계층 관련 연구(80년대, 90년대, 2000년대)를 종합 검토함으로써, 우리나라에서 나타나고 있는 사회 계층 요인에 의한 교육 격차 현황을 정리하고자 하였다. 이렇게 함으로써 우리나라에서 나타나고 있는 교육 기회 불평등과 사회 불평등의 관계에 대한 현황을 종합적으로 검토하고자 하였다.

우리나라의 경우 지난 60여 년 동안 교육 기회의 양적 확대 과정이 급

속하게 이루어져 왔다. 이와 같은 교육 기회의 확대 과정에서 교육연수의 계층별 격차는 점차 축소되어 왔으며, 교육연수에 대한 아버지의 교육수준과 직업지위의 영향력은 감소된 것으로 나타나고 있다. 그러나 아버지의 교육수준의 경우 상대적으로 직업 지위의 영향력 감소에 비해 여전히 그 영향력의 정도가 크며, 학생들의 학업 성취도 등과 같은 요인을 매개로 한 간접적인 효과가 오히려 증대되고 있다. 다른 한편 교육연수의 격차가 줄어들고 있음에도 불구하고, 고등학교 계열화와 대학 진학 경로 및 대학 학벌의 차이에 기반한 질적 격차는 지속 또는 강화되고 있다. 고등학교 교육의 확대 이후 질적 격차는 일반계와 전문계라는 고등학교 계열화에서 뚜렷하게 나타나며, 이는 이후 대학 진학 여부와 경로에 상당한 영향을 작용하고 있다. 이러한 질적 격차의 지속에서는 부모 세대의 출신 배경을 매개하는 성적이나 사교육 요인이 중요한 역할을 수행하고 있다.

우리나라의 교육 격차는 교육 기회의 확대에도 불구하고, 고등학교 계열화와 대학 서열을 중심으로 지속 혹은 강화되고 있다고 할 수 있다. 물론 대학진학률의 급증이 1990년대 이래의 추세라는 점에서, 장기적으로 고등교육 기회의 확대가 미칠 영향에 대해서는 쉽게 판단하기 어렵다. 그럼에도 불구하고 현재의 대학 서열 구조가 지속될 경우, 교육 격차가 졸업 대학의 위계서열로 표현될 가능성은 높다고 판단된다. 다른 한편 높은 대학진학률에도 불구하고, 대학교육에 필요한 교육비의 높은 사적 부담과 한국 사회의 소득 양극화 경향을 고려한다면, 대학 진학 여부와 관련한 심각한 계층 간 격차가 심화될 가능성이 존재한다.

또한 학력이 직업지위에 미치는 영향은 지속적으로 증가해온 것으로 판단된다. 그러나 고등교육의 팽창기를 거친 출생코호트에서 교육연수가 직업지위에 미치는 영향은 축소되는 경향이 나타난다. 이는 고등교육 기회의 확대로 인해 교육연수의 격차가 축소되었기 때문으로 판단된다. 다른 한편 교육 기회의 확장 속에서 학력의 임금 효과 또한 축소되어 왔다. 특

히 전문대학의 임금 효과가 고등학교 졸업과 별 차이가 없을 정도로 축소되었으며, 대학 졸업의 경우 1990년대 중반 이래 일정한 수준을 유지하고 있다. 이런 점에서 직업 지위 배분이나 임금 효과 분석에서도 대학의 서열에 따른 격차를 고려할 필요가 있다고 할 수 있다.

4장에서는 중학교 학생들의 학업성취에 나타나는 격차의 문제를 검토하였다. 학교 교육 단계에서 학생의 가정 배경에 따른 교육 격차가 어떻게 누적(또는 완화)되는지를 파악하기 위하여, 한 시점에서의 격차 외에도 일정 기간 동안 성취도의 향상에 초점을 두고, 학업 성취도 성장 추이가 가정 배경의 차이에 따라서 어떻게 다르게 나타나고 있는가를 분석하였다. 이를 위하여 한국교육개발원의 『한국교육중단연구2005』 데이터를 활용하였다.

이런 분석을 통하여 제한적이기는 하지만, 가정 배경의 차이에 따라서 학년이 올라감에 따라서 교육 격차가 심화되고 있다는 사실을 확인하였다. 부모 교육수준과 가구 소득 수준은 학생들의 학업 성취의 향상과 밀접한 관련을 갖고 있다. 한 시점에서의 성취 수준 뿐만 아니라, 시간에 따른 향상도에 있어서도 부모의 교육수준이나 소득과 같은 가정 배경에 따른 격차가 상당하다는 점을 확인하였다. 특히, 부모 학력은 가구 소득보다 학생들의 학업 성취에 더 큰 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 지역적인 차이에서는 1학년 성취수준에서 서울 지역이 가장 높게 나타났지만, 성적 향상 정도로 보면 반드시 그렇게 나타나지 않았다. 오히려 다른 관련 요인들을 통제하면, 광역시 지역의 성취 수준이 가장 높게 나타나기도 하였다. 학생 노력, 공부 시간, 학교 특성 변인들은 가정 배경 요인과 무관하게 학생들의 성적 향상에 독립적인 영향력이 있었다. 이는 가정 배경의 차이에 의해서 발생하는 교육 격차를 개인 노력은 물론, 학교 교육을 통하여 개선할 수 있음을 시사하는 것으로 볼 수 있다.

5장에서는 한국교육개발원의 『학교교육 수준 및 실태 분석 연구 : 고

『고등학교 진학 자료』를 사용하여 학생들의 고등학교 진학 과정에서 나타나는 격차 수준을 분석하였다. 학교 교육을 통하여 교육 격차가 어떻게 형성되어 가는가를 파악하기 위하여 고등학교 진학 과정에 대한 가정배경, 학생 노력, 학교 경험의 영향력을 분석하였다. 특히, 일반계 고등학교, 전문계(실업계 고등학교, 특수목적고등학교(자립형 사립학교 포함)로 학교 유형을 나누어 학생들의 고등학교 진학 경로를 분석하였다. 어떤 가정 배경의 학생들이 소위 좋은 학교로 인식되는 특목고로 진학하고, 어떤 학생들이 전문계(실업계) 학교로 진학하는지를 파악하고자 하였다.

분석 결과, 고등학교 진학과정을 일반고, 전문고(실업고), 특목고로 세분화하여 살펴볼 경우, 가정 배경에 따른 진학을 또는 진학가능성은 상당 수준 격차가 있다는 것을 확인하였다. 특히, 성적을 통제한 후에도 여전히 의미 있는 영향력을 미치는 변인 가운데 주목해야 할 변인은 학생의 사회경제적 배경(SES)이다. 회귀계수의 크기가 이전 모형에 비해서 다소 줄어들기는 하였지만, 여전히 통계적으로 의미 있는 영향력을 미치고 있다. 이는 동일한 성취 수준을 가진 학생이라 하더라도 SES 수준이 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해서 진학 가능성이 더 높다는 것을 의미한다. 특목고 진학은 성적 이외의 다른 요인들이 관련되어 있으며, 특히 가정 배경이 상당히 작용하고 있다는 것이다. 이런 결과는 특목고나 자사고와 같은 선별된 학교가 보편화된 중등교육 체제 하에서 계층간 불평등을 매개하여 재생산하는 기능을 수행할 수 있다는 것을 시사한다.

6장에서는 경제협력개발기구(OECD)에서 추진한 국제 학업성취도 평가(PISA2003) 자료를 활용하여 아버지의 교육수준에 따른 수학 성취도 점수의 차이를 40개 국가 간에 비교 분석을 시도하였다. 다른 국가와 비교해 봄으로써 우리나라에서 나타나고 있는 교육 격차의 수준을 파악해 보고자 하였다.

분석 결과 우리나라는 부모의 학력이 자녀의 성취도 수준에 미치는 효

과가 비교적 큰 편에 속하는 것으로 나타났다. 아버지 교육수준이 중학교 이하인 학생과 대졸 이상인 학생의 점수 차이는 40개국 가운데 11번째에 위치하고 있으며, 아버지의 교육수준이 고등학교 졸업인 학생과 대졸 이상인 학생의 점수 차이는 15번째로 큰 수준이었다. 아버지 교육수준에 따른 교육 격차의 수준이 심하다고 볼 수는 없지만, 중간 이상의 수준을 보여주고 있다고 할 수 있다.

한 가지 특징적인 것은 학생 특성 변인들의 영향력은 상당히 강하게 나타나고 있으며, 아버지 교육수준의 영향력을 상당 부분 매개한다는 것이다. 성별에 따른 차이는 매우 큰 수준으로 나타나고 있고, 학생 노력, 공부시간, 과외 시간의 영향력도 가장 높은 수준을 보여주었다. 특히, 과외 시간의 영향력은 대부분의 국가에서 부적인 방향을 보이고 있는 반면에 우리나라에서는 양적인 방향을 보이고 있다는 점이 특징적이었다. 또한 수업 경험의 차이도 학생 성취도에 어느 정도 영향력을 미치고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 우리나라에서 학생 가정배경의 영향력은 직접적으로 학생들의 학업 성취에 미치기 보다는 학생 학습과 경험을 통해서 매개되는 경향이 강하다는 것을 보여주고 있다. 따라서 학생 배경에 따른 격차를 해소하기 위해서는 가정 배경에서의 차이를 극복해 주는 노력과 함께 학생들의 교육적 경험에서의 격차를 줄여주는 노력이 병행되어야 함을 시사 받을 수 있다.

7장에서는 부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과를 유럽의 다른 국가들과 비교하는 국제비교 분석을 시도하였다. 다른 국가들과 비교해 볼 때 한국의 상황이 보다 심각한 것인지, 아니면 오히려 양호한 상황인지를 분석하고자 하였다. 이를 위해서 우리나라의 분석 결과를 12개국 유럽 국가를 대상으로 부모 학력과 자녀 학력 및 직업지위 간의 관련성을 분석한 Iannelli(2002)의 연구 결과와 비교하였다.

우리나라는 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 크고, 이러한

교육이라는 경로를 통해 자녀의 노동시장에 영향을 미치는 경향이 강한 국가인 것으로 분석되었다. 이는 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 적고, 직업지위에 미치는 효과 역시 적으며, 교육을 통한 간접적인 경로에 의존하는 비율 역시 낮은 북구 국가들(핀란드, 스웨덴)과는 대비되는 모습이다. 오히려 루마니아나 헝가리와 같은 동구권 국가들 혹은 이탈리아나 그리스와 같은 남부 유럽 국가들과 유사한 양상을 보여준다고 평가되었다. 유럽 국가들과 비교해 볼 때 절대적인 수준에서 자녀 본인의 학력이나 부모의 학력이 자녀 직업의 사회경제지수에 미치는 효과가 적다는 점은 예상외의 결과이며, 이에 대해서는 보다 심층적인 분석이 필요할 것으로 판단된다.

제2절 정책적 시사점

이와 같은 분석 결과를 토대로 하여, 교육 부문에 나타나고 있는 교육 격차를 완화시킬 가능성은 있는가, 또는 교육을 통한 경제 사회 불평등에 긍정적인 기여를 할 수 있는가, 만약 그렇다면 어떤 정책적 노력이 필요한가 하는 질문을 제기하여 볼 수 있을 것이다.

분석 결과들은 학생의 배경과 교육 격차가 강한 연관을 갖고 있다는 점을 보여주고 있으며, 이런 사실들은 교육 격차를 해소하기 위한 정책을 마련하는 것이 쉽지 않다는 것을 보여준다. 대부분 학생들의 성취 수준은 학생들의 배경적 요인에 의해서 좌우되고 있다는 것이다. 전반적으로 볼 때 현재 우리나라의 학교교육에서 경험하는 교육 격차는 학교에서 만들어진 것이라기보다는 사회적 불평등으로부터 전이된 측면이 강하다는 것을 보여준다.

그러나 가정배경의 영향력만큼 분명하거나 강한 것은 아니지만 개인 노력이나 학교 경험과 같은 다른 측면들도 영향력도 존재한다. 가정 배경에

따른 학교 경험의 영향력의 차이를 분석한 결과는 긍정적인 학교 경험이 하위 계층 학생들에게, 특히 초등학교나 중학교 수준에서 보다 유리한 결과를 산출할 수 있다는 점을 부분적으로 보여주었다. 이들 요인들은 계층과 지역에 따른 격차로 인하여 교육 격차를 확대시키는 요인으로 작용하는 한편, 가정 배경과 독립적으로 학업 성취에 대해 영향력을 미침으로써 교육 격차를 줄일 수 있는 단서를 제공하기도 한다. 그것은 소외 계층의 학생들이 학교에서 긍정적인 경험을 얼마나 더 가질 수 있으며, 학교 경험의 영향력이 그들에게 얼마나 더 의미 있게 작용하는가에 달려있다는 것을 시사한다. 사회 경제적 배경 또는 계층에 따라 차별화되어 있는 학교 경험을 균등한 수준으로 바꿀 수 있다면 가정 배경에 의해서 발생한 성취 수준의 차이를 좁힐 수 있다는 것이다.

앞의 분석 결과들은 학교교육을 강화함으로써 학생들의 가정 배경에 따라 발생하는 교육 격차를 완화하고, 나아가서 사회 불평등에 긍정적인 역할을 할 수 있다는 점을 보여준다. 특히, 학생들의 노력, 공부시간, 학교 수업의 경험이 미치는 영향력이 다른 나라에 비해서 높다는 분석 결과는 이러한 사실을 잘 뒷받침해주고 있다. 교육 격차 해소를 위한 학교교육의 강화는 다음과 같은 두 가지 측면에서 이루어져야 한다.

첫째, 하위 계층 학생들에게 부족할 수 있는 가정의 교육적 지원 활동을 학교가 보충의 차원에서 추가적으로 지원해 주는 것이다. 분석 결과에 따르면, 부모의 소득이나 학력과 같은 사회경제적 지위도 교육 격차를 발생시키는 요인이지만, 부모가 기울이는 자녀에 대한 관심과 지원 활동도 상당한 영향을 미치고 있다. 예컨대, 사교육에 의한 차이는 매우 강하게 나타나고 있다. 따라서 하위 계층 학생들이 일정 수준 긍정적인 교육적 경험을 할 수 있도록 하는 정책적 지원이 필요하다. 이런 점에서 현재 수행되고 있는 교육복지투자우선지역 사업과 같은 저소득층 지원 정책은 중요한 의미를 갖는다고 할 수 있다.

둘째, 학생들이 경험하는 긍정적인 학교교육의 수준을 균등하게 맞추는 것이다. 분석 결과, 하위 계층 학생들은 학습참여, 수업집중과 같은 학습 태도의 측면에서 상당 수준 뒤처져 있다. 또한 교사들로부터 받는 관심과 배려도 부족하다. 뿐만 아니라, 스스로 하겠다는 의지와 노력도 부족하며, 실제 학습과 교육활동에 투자되는 시간도 부족하다. 이를 상위 계층 학생들과 균등하게 하는 것의 효과는 가정 배경의 차이에 의해서 발생하는 성취 수준의 차이를 해소할 만큼 큰 것은 아니다. 그러나 최소한 학교 경험의 차이에 의해서 나타나는 교육 격차의 확대는 방지할 수 있다는 의미가 있다. 뿐만 아니라, 동일한 학교 경험이라 하더라도 그 효과는 하위 계층의 학생들에게 더 크게 나타난다는 점에 주목할 필요가 있다. 학교교육 이외에는 교육적 경험이 부족할 수밖에 없는 하위 계층 학생들에게 긍정적인 학교교육의 경험은 좀 더 중요한 의미를 가질 수밖에 없기 때문이다. 따라서 학교에서 이와 같은 경험 수준을 동등하게 맞추어주는 프로그램이 필요하다.

가정에서 부족한 것을 보충해 주는 차원의 지원만으로는 여전히 교육 격차가 발생할 수 있다는 것도 유의해야 한다. 이런 점에서 불평등 또는 양극화 완화를 위한 정책은 다음과 같은 사항을 추가적으로 고려하여야 할 것이다. 먼저 교육적 성취를 교과 점수와 같은 제한된 영역에 대해서만 접근하는 방식에서 탈피하여야 할 것이다. 학교에서 어느 정도의 성취를 얻는다 하더라도 직업 획득 과정에서 이들 하위 계층 학생들은 또다시 소외될 가능성이 높다. 학교는 교과 시험 성적 이외에도, 자신의 장점을 찾아 조건의 어려움을 극복하면서 시민으로서 살아갈 수 있는 능력(예컨대, 생애 능력)을 길러줄 수 있어야 할 것이다. 또한 사회는 적절한 생애 능력을 갖춘 경우 임금과 같은 사회적 보상 체제의 면에서 근본적인 격차를 완화하는 노력을 기울여야 할 것이다. 출신 배경의 효과가 고등학교 계열화 및 대학/전문대 진학 경로의 차이로 나타나는 한국의 현실에서, 전

문계 고등학교 및 전문대학 졸업자의 취업률 제고와 취업의 질 향상 노력이 필요하며, 대학교 졸업자와의 임금 격차 또한 완화될 필요가 있다.

뿐만 아니라 경제사회적 변화와 구조가 교육 부문에 미치는 영향력을 간과해서는 안 된다. 특히, 사회경제적 불평등에서 자산의 격차가 중요한 의미를 갖고 있다는 점이다. 이에 따라 자산의 상속이 불평등의 재생산에 미칠 영향 또한 증가할 것으로 보이며, 상대적으로 불평등의 재생산에서 학력/학벌이 차지하는 영향력은 축소될 가능성이 있다고 할 수 있다. 그러나 다른 한편 부모의 경제적 자본의 크기가 자녀의 다양한 교육 기회와 경험을 제공한다는 점에서, 그리고 여전히 교육이 유효한 계층 재생산과 상승 전략이라는 점에서 그 변화의 방향은 확정되지 않은 것으로 판단된다.

다음으로 고려할 사항은 청년실업과 노동시장의 유연화, 양극화 경향이 학력/학벌 사회에 미칠 영향이다. 다양한 사회제도적 요인과 더불어 출생 코호트별 인구 구성 등 한국의 고유한 요인이 작용하는 것은 분명하지만, 상대적으로 높은 청년 실업률은 유지될 가능성이 높다. 이와 함께 한국 노동시장의 유연화와 양극화 경향을 고려한다면, 학력이나 학벌이 가지는 장기적인 직업지위나 임금 효과는 매우 불안정해지고 있다고 할 수 있다. 이러한 상황에서 한편으로는 단기적으로는 고학력, 높은 위계서열의 대학 졸업장이 갖는 효과가 더욱 커질 가능성이, 다른 한편으로 장기적으로는 학력이나 학벌의 효과가 불안정해짐에 따라 사회적 불평등의 재생산에서 학력이나 학벌의 영향력이 축소될 가능성이 존재한다.

요컨대, 이 연구는 교육을 통한 사회 불평등의 재생산 고리를 약화시키기 위한 노력이 다양한 측면에서 시도될 필요가 있다는 점을 보여준다. 이와 같은 노력으로는 저소득층을 위한 재정적 지원으로부터 보상 교육 프로그램에 이르기까지 다양한 방식이 적용될 수 있다. 그러나 중요한 것은 학생들이 학교 안과 밖에서 경험하는 학습과 교육 활동의 차이를 줄이는 정책 개발이 적극적으로 시도될 필요가 있다는 점이다. 학교교육은 가

정 배경의 영향력과 독립적으로 학생들의 인지적, 비인지적 성취, 그리고 상급학교 진학에 대해서 긍정적인 영향을 미치고 있으며, 그 영향력은 상위 계층 또는 성적이 우수한 학생들보다는 하위 계층, 그리고 성적이 낮은 학생들에게 좀 더 의미 있는 효과를 줄 수 있기 때문이다. 저소득 또는 취약 계층에 대한 사회경제적인 지원 노력은 이들 학생들이 가정에서 그리고 학교에서 경험하는 교육 수준의 차이를 줄이는 일과 함께 이루어질 때 더 효과적일 수 있다.

참고문헌

- 강성국·이광현·박현정·김기석(2005), 『한국 교육 60년 성장에 대한 교육지표 분석』, 한국교육개발원
- 강영혜·김미숙·이영·남기곤·김동춘(2005), 『양극화 해소를 위한 교육 분야 대책 수립 연구』, 서울: 한국교육개발원 수탁연구 CR 2005-27.
- 강영혜·김양분·류한구·김재철·강태중(2004), 『교육격차의 실태 및 해소 방안 연구』, 서울: 한국교육개발원 수탁연구, CR 2004-48.
- 강희돈(1983), 「학교교육의 수입결정 효과에 관한 연구」, 『직업교육연구』 2(1): 98-104.
- 강희돈(1989), 「세대간 사회계급이동과 학교교육의 효과」, 『교육문제연구』 2: 47-63.
- 공은배·강태중·한유경(1985), 『교육의 소득결정력과 소득분배』, 한국교육개발원.
- 공은배·백성준(1994), 『한국 교육투자의 실태와 수익률 분석에 관한 연구』, 한국교육개발원.
- 교육인적자원부·한국교육개발원(2006), 『교육통계분석자료집』, 서울: 한국교육개발원(통계자료 SM 2006-10).
- 구인회(2003), 「가족배경이 청소년의 교육성취에 미치는 영향: 가족구조와 가족소득, 빈곤의 영향을 중심으로」, 『사회복지연구』 22: 5-32
- 구인회(2004), 「한국의 빈곤, 왜 감소하지 않는가? - 1990년대 이후 빈곤 이후의 분석」 『한국사회복지학』 56(4): 57-78.

- 김경근(2005), 「한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인」, 『교육사회학 연구』 15(3): 1-27.
- 김경근·변수용(2006), “가정배경이 상급 학교 진학 선택에 미치는 영향”. 제2회 한국교육고용패널 학술대회 논문집. 33-56. 서울: 한국직업능력개발원.
- 김경근·변수용(2006), 「한국사회에서의 상급학교 진학 선택 결정요인」, 『교육사회학연구』, 16(4): 1-27.
- 김기석(1987), “서론: 제도교육의 그 신화와 실상 탐구” 교육사회학 탐구, 서울: 교육과학사.
- 김기석(1989), 「유상중등교육의 팽창」, 김신일 외(편), 『한국교육의 현 단계』, 125-154, 교육과학사.
- _____ (2004), “학력 격차의 현황과 원인”, 한국교육학회 추계학술대회 발표원고.
- 김기석·이종재·류한구·최길찬·김성식(2005), 『평준화 정책이 학업성취에 미치는 영향에 대한 종단적 연구』, RR2005-03, 한국교육개발원.
- 김기현·방하남(2003), 「한국사회의 교육계층화: 연령코호트 간 변화와 학력 단계별 차이」, 『한국사회학』, 37(4): 31-65.
- _____ (2005), 「고등교육 진학에 있어 가족배경의 영향과 성별 격차: 한국과 일본의 경우」, 『한국사회학』, 39(5): 119-151.
- 김병성 외(1981), 교육격차의 관련요인. 한국교육개발원 연구보고서.
- 김병성(2003), 「우등생과 열등생의 차이, 그 오래된 의문점: 교육격차의 의미, 배경, 인과론」, 『교육개발』 30(3). 20-25.
- 김병성·정영애·이인호(1982) 『학교교육과 사회적 성취』. 한국교육개발원.
- 김성식(2006), 교육기회획득에 대한 가정배경과 학교경험의 영향. 제 2회 한국교육고용패널 학술대회 논문집. 3-28. 서울: 한국직업능력개발원.

- 김신일(2000), 『교육사회학』, 서울: 교육과학사.
- 김안나(2003), 「대학입학 수능 성적 분포의 변화추이를 통해 본 고등교육의 서열화 구조」, 『교육사회학연구』 13(3): 89-108.
- 김양분·강상진·류한구·남궁지영(2003), 『학교교육 수준 및 실태 분석 연구: 고등학교』, 서울: 한국교육개발원 연구보고서 RR 2003-16.
- 김양분·김미숙·류한구·남궁지영·강상진·전민정·김정아(2004), 『학교교육 수준 및 실태 분석 연구: 중학교』, 서울: 한국교육개발원 연구보고서 RR 2004-3.
- 김양분·현 주·류한구·남궁지영·김정아·강상진(2005), 『학교교육 수준 및 실태 분석 연구: 초등학교』 서울: 한국교육개발원 연구보고서 RR 2005-14.
- 김영철(2003) 『서울시 지역간 교육격차 해소방안』, 서울: 한국교육개발원 수탁연구 CR 2003-8
- 김영화(1990), 「고등교육 팽창의 결과: 고등교육기회 획득에 미치는 출신 배경의 영향 추이(1967~1984)」, 『교육학연구』 28(3): 65-81.
- 김영화(2000), 『한국의 교육과 사회』, 교육과학사.
- 김영화·김병관(1999), 「한국 산업화 과정에서의 교육과 사회계층 이동」, 『교육학연구』, 37(1): 155-172.
- 김영화·박용현·한승희(1997), 『한국의 교육과 국가 발전 (1945~1995)』, 한국교육개발원.
- 김중엽(2003), 「한국 사회의 교육 불평등」, 『경제와 사회』, 59: 55-77
- 김진영(2004), “대학의 서열구조와 과외,” 우천식 편, 『사교육의 효과, 수요 및 그 영향요인에 관한 연구』, 한국개발연구원.
- 김현주·이병훈(2005), 「가족배경이 학업성취에 미치는 영향: 성차」, 『노동패널학술대회 자료집』, 179-198.

- 김홍주·한유경·김현철(1998), 『한국의 교육비 조사 연구』, 서울: 한국교육개발원.
- 류방란(2006), “교육격차 해소와 교육안전망”. 교육안전망지원센터 개소식 기념 세미나. 교육격차 해소와 교육안전망. 1-42. 한국교육개발원.
- 류방란·김성식(2006a), “교육 격차와 학교교육의 기능”. 제32차 KEDI 교육정책포럼 교육격차, 무엇이 해법인가?. 1-40. 서울: 한국교육개발원 연구자료 RM2006-22.
- _____ (2006b), “교육 격차의 실상: 가정의 교육 지원과 학교경험의 차이”. 교육양극화의 진단과 대책. 60-82. 한국교육행정학회·한국교육사회학회 공동세미나.
- _____ (2006c), 『가정배경과 학교교육의 영향력 분석』, 서울: 한국교육개발원 연구보고서 RR 2006-7-2.
- 민승규·김용기·이갑수·김근영·손민중·양준호·최희갑·최홍·심창섭 (2006), 『소득양극화의 현황과 원인』, 삼성경제연구소.
- 방하남·김기현(2000), 「변화와 세습: 한국 사회의 세대간 신분이동 및 성취구조」. 『한국사회학』, 34(3): 1-30.
- _____ (2001), 「변화와 세습: 한국 사회의 세대간 지위세습 및 성취구조」. 『한국사회학』 35(3): 1-30.
- _____ (2002), 「기회와 불평등: 고등교육 기회에 있어서 사회계층간 불평등의 분석」, 『한국사회학』, 36(4): 193-222. 서울: 한국사회학회.
- 배무기(1979), “교육투자와 소득분배.” 주학중 편. 『한국의 소득분배와 결정요인(상)』. 한국개발연구원, 321-411.
- 배민근(2007), 「체감실업률 지표로 본 최근 고용 사정」, 『경제정보』, LG경제연구소. 2007. 8. 1.

- 손준중(1999), 「정의로운 교육기회 분배에 관한 논의-왈짜를 중심으로-」
교육사회학연구 9(2): 121-142. 서울: 한국교육사회학회.
- 양정호(2006), 「한국의 사교육비 격차에 관한 연구-한국노동패널조사의
다극화 지수와 지니계수를 이용한 분석」, 제7회 한국노동패널학
술대회.
- 오호영(2006), 「대학서열과 노동시장 성과 - 지방대생 임금차별을 중심으
로」, 한국직업능력개발원 Working Paper 2006-7.
- _____(2007), 「대학서열의 구조변화 분석」, 『한국교육』, 34(1):
181-201.
- 유경준(2007), 『소득불평등도와 양극화』, 한국개발연구원.
- 이무근, 이용환, 권진동(1982), 「도시-농촌간 교육격차 요인, 당면 문제,
개선 방향」, 『한국농업교육학회지』 14(1): 1-17. 서울: 한국농
업교육학회.
- 이성수 외(1962), 『고등학교의 학교차에 관한 일 연구』, 서울: 중앙교육
연구소
- 이주호·김선웅·김승보(2003), 「한국 대학의 서열과 경쟁」, 『경제학연
구』 51(2): 5-35.
- 이준구(1992), 『소득분배의 이론과 현실』. 다산출판사.
- 이혜영·강태중(2004), 『교육복지투자우선지역과 타 지역 학교의 교육격
차 분석 연구』, 한국교육개발원.
- 이혜영·김미란·한준(2006), 『학교교육이 사회계층 이동에 미치는 영향
분석』, 한국교육개발원.
- 이혜영·류방란·윤종혁·천세영(2002), 『교육복지투자우선지역 선정 지
원을 위한 연구』 서울: 한국교육개발원 수탁연구 CR 2002-42.
- 이혜영·박인중·성기선·한만길(1998), 「학교교육의 사회적 지위 획득
효과 분석 연구」, 『교육사회학연구』 8(2): 33-56.

- 임선희(1984), "근로계층의 학교교육 기회와 사회이동에 관한 연구." 이화여자대학교 박사학위논문.
- 장미혜(2002), 「사회계층의 문화적 재생산: 대학간 위계서열에 따른 부모의 계급구성의 차이」. 『한국사회학』, 36(4): 223-251.
- 장상수(1997), 「산업화 과정에서의 사회이동과 그 변화」, 성균관대학교 박사학위논문.
- _____(2007), 「가족배경과 고등학교 계열 선택」, 『한국사회학』, 42(2): 118-146.
- 장수명(2004), 「노동시장 성과로 본 학력·학벌주의 실상」, 우천식 편. 『사교육의 효과, 수요 및 그 영향요인에 관한 연구』, 한국개발연구원.
- _____(2006), 「대학서열의 경제적 수익 분석」, 『한국교육』, 33(2): 75-107.
- 조우현(2004), 「아버지의 학력과 노동시장 불평등」, 『노동경제논집』, 27(2): 67-89.
- 최은영(2004), 「학력자본 재생산의 차별화와 빗장도시의 형성」, 『대한지리학회지』 39(3): 374-390.
- 하봉운(2005), 「지방분권시대 지역간 교육격차 실태 및 개선 방안 연구: 서울시를 중심으로」, 『교육행정학연구』, 23(3): 167-193. 서울: 한국교육행정학회.
- 한준·한신갑(2006), 「대졸자의 사회경제적 성과를 통해 본 대학간 불평등」, 제7회 한국노동패널학술대회 자료집.
- Alexander, K. L. and E. L. McDill(1976), "Selection and Allocation Within Schools: Some Cause and Consequences of Curriculum Placement", *Americna Sociological Review* 41: 963-980.

- Alexander, K. L., et al (1978), "Curriculum Tracking and Educational Stratification: Some Further Evidence", *American Sociological Review* 43: 47-66.
- Alexander, K. L. and M. A. Cook(1982), "Curricula and Coursework: A Surprise Ending to A Familiar Story", *American Sociological Review* 47: 626-640.
- Bourdieu, P.(1973), *Cultural reproduction and social reproduction*.
- Bourdieu, P. and J. Passeron(1977), *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: Sage Publications.
- Bowles, S and Gintis, H.(1976), *Schooling in Capitalist America*, N.Y.: Basic Books, Inc., Publishers.
- Coleman J. S. et al.(1966), *Equality of educational opportunity*, Washington. DC: U.S. Government Printing Office.
- Coleman J. S.(1968), "The Concept of Educational Opportunity", *Harvard Educational Review*(Winter): 7-22.
- _____ (1990), *Equality and Achievement in Education*, Westview Press.
- Coleman, J. S., T. Hoffer and S. Kilgore(1987), *Public and Private Schools: The Impact of Communities*, New York: Basic Books.
- Entwisle, D. R. and K.L. Alexander(1992), "Summer set back: Race, poverty, school composition, & mathematics achievement in the first two years of school", *American Sociological Review*. 57: 72-84.
- Gamoran, A.(1987), "The Stratification of High School Learning Opportunities", *Sociology of Education*. 60: 135-155.

- Ganzeboom, H. B. G., et al.(1992), "A standard International Socio Economic Index of Occupation Status", *Social Science Research*. 21: 1-56.
- Ganzeboom, H. B. G. and D. J. Treiman(2003), "Three Internationally Standardised Measures for Comparative Research on Occupational Status", in Jürgen H.P. Hoffmeyer-Zlotnik & Christof Wolf(Eds.), *Advances in Cross-National Comparison. A European Working Book for Demographic and Socio-Economic Variables*. New York: Kluwer Academic Press: 159-193.
- Hannan, D., B. Hövels, S. Van Den Berg and M. White(1995), "Early Leavers from Education and Training in Ireland, the Netherlands and the United Kingdom", *European Journal of Education*. 30(3): 325-346.
- Hauser, R. M., W. H. Sewell and D. F. Alwin(1976), "High School Effects on Achievement", *Schooling and Achievement in American Society*: 309-342 New York: Academic Press.
- Heyns, B.(1974), "Social Selection and Stratification within Schools", *American Journal of Sociology*. 79: 1434-1451.
- Iannelli, C.(2002), "Parental Education and Young People's Educational and Labour Market Outcomes: A Comparison across Europe", *Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung*. Working Paper No. 45.
- Jencks C. et al.(1972), *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, New York: Harper & Row Publishers.
- McCoy, S.(2000), "Relative Labour Market Disadvantage among the

- Least Qualified in Ireland, Scotland, the Netherlands and Sweden", in CATEWE, A Comparative Analysis of Transitions from Education to Work in Europe - Based on National School Leavers Surveys. Report to the European Commission.
- Muijs, D., et al.(2004), "Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Area - A Review of Research Evidence", *School Effectiveness and School Improvement* 15(2): 149-175.
- Müller, W. and Z. Shavit(1998), "The Institution Embeddedness of the Stratification Process: A Comparative Study of Qualifications and Occupations in Thirteen Countries." in Müller, W. and Z. Shavit. *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*. Oxford University Press.
- Shavit, Y. and H. P. Blossfeld(1993), *Persistent Inequality, Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder: Westview Press.

