

논문 26

한국사회 교육격차의 실태 및 원인

김 경 근*

I. 문제의 제기

IMF관리체제를 경험한 이후 한국사회는 많은 변화를 겪었다. 이 가운데 최근에 급속하게 진행되고 있는 사회양극화는 매우 심각한 사회문제로 받아들여지고 있다. 그런데 더욱 심각한 문제는 한국사회에서 전통적으로 계층간 간극을 메우고 사회이동을 가능케 하는 가장 효과적인 수단으로 인식되어 왔던 교육이 이제는 계층 고착화 또는 양극화의 핵심요인으로 여겨지고 있다는 사실이다. 즉 계층간 교육의 빈익빈 부익부 현상의 심화로 인해 사회양극화가 더욱 심화될 개연성이 그 어느 때보다도 높아져 있는 것이다.

실제로 최근에 발표된 각종 지표들은 계층간·지역간 교육격차가 심각한 수준임을 보여주고 있다. 2004년 서울대 사회과학원이 발표한 연구결과에 의하면 일반 가정 대비 고소득층 가정 자녀의 서울대 입학비율은 1985년 1.3배에서 2000년에는 16.8배로 급증하였으며, 졸업생 만명 당 입학생 수에서도 전국 평균은 10명에 채 미치지 못하는 데 비해, 서울시 전체는 약 15명, 서울 강남지역은 25명에 육박하고 있다(김광익 외, 2004). 또한 한국교육과정평가원이 실시하는 학업성취도 평가 역시 초·중·고 모든 학교급에 걸쳐 읍면지역 학생들의 학업성취도가 도시지역에 비해 크게 뒤떨어지고 있으며, 부모의 학력별로도 큰 격차가 있음을 보여주고 있다.

물론 모든 학생들이 동일한 학업성취 수준에 도달할 수는 없다. 오히려 개인의 능력과 노력에 따라 상이한 결과가 나타나는 것이 당연하다. 그러나 개인의 능력이나 노력이 아닌 거주지나 가정배경과 같은 요인으로 말미암아 처음부터 다른 출발선에 서게 되어 발생하는 격차는 시정되어야 한다. 저조한 학업성취는 학생 개개인에게 열등감과 심리적 위축감을 초래하는 등 정서발달에 부정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 궁극적으로는 낮은 사회적 지위로 귀결되어 계층 고착화의 핵심요인으로 작용할 개연성이 크기 때문이다(이혜영, 2003).

이러한 연유로 말미암아 주요 선진국에서는 교육격차를 줄이기 위한 대책을 수립하고 이

* 고려대 교육학과 교수

를 시행하는 데 힘을 쏟고 있다. 예컨대, 미국에서는 장기적이고 체계적인 연구를 통해 교육격차의 실태를 파악하고, 이를 토대로 교육격차 완화를 위한 정책을 입안하여 추진하고 있다. 모든 학생들이 일정 수준의 학업성취를 이루도록 지원하고, 특히 빈곤계층이 밀집된 지역의 학교에 적극적인 지원을 제공하는 것을 골자로 하는 NCLB(No Child Left Behind) 법안과 Title I 프로그램은 이러한 맥락에서 등장한 것이다.

그런데 국내에서는 계층간·지역간 교육격차가 심각한 사회문제로 대두되고 있음에도 불구하고, 아직까지 이러한 격차의 실태를 정확히 파악할 수 있는 실증자료를 접하기조차 쉽지 않은 실정이다. 그리고 이와 관련된 구체적 실상을 밝히는 것 자체가 금기시되어 있는 분위기 때문에 관련연구 자체가 무척 위축되어 있다. 그러나 제대로 된 처방을 내리기 위해서는 정확한 진단이 선행되어야 한다. 본 연구에서는 이러한 문제의식을 바탕으로 하여 한국사회에서 나타나는 교육격차의 실태 및 결정요인을 체계적으로 고찰함으로써, 효과적인 대책을 마련하는 데 필요한 유용한 정보를 제공하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교육격차의 의미와 연구동향

흔히 교육격차는 교육불평등과 유사한 맥락에서 사용되는 경향이 있다. 이는 기본적으로 양자가 동일한 문제의식에서 제기된 개념이기 때문이다. 그러나 엄밀한 의미에서 양자 사이에는 다소 차이가 있다. 즉 일반적으로 교육불평등은 이념적·사상적·상징적인 의미가 큰 데 반해, 교육격차는 보다 현상적·실제적·가시적인 성격을 갖는다(김병성, 2003).

교육평등이 의미하는 바가 기회의 평등, 조건의 평등, 그리고 궁극적으로 결과의 평등으로까지 확대됨에 따라 교육격차가 포괄하는 범위도 함께 확대되었다. 그리하여 교육격차 해소를 위한 노력도 초기에는 교육받는 기회의 차이를 줄이는 데 주력하였지만, 보통교육이 확대되어 취학기회의 격차가 크게 해소되면서, 학교의 시설, 교사의 질과 같은 제반 교육여건의 차이를 줄이는 일이 주요 현안으로 부각되었다. 여기에서 한 단계 더 나아간 것이 교육결과의 격차 해소를 위한 노력이다. 이는 교육의 목적이 단지 학교를 다니게 하는 것에 있지 않고 누구나 일정 수준 이상의 성취에 도달할 수 있도록 보장해야 한다는 점에 주목하여 나타난 현상이다. 이러한 논의의 흐름에 비추어 볼 때, 교육격차는 교육에 접근할 수 있는 기회의 격차, 실제 교육활동이 이루어지는 조건과 과정에서의 격차, 그리고 교육을 통해 얻어지는 결과의 격차를 포괄하는 개념으로 정의할 수 있을 것이다(이혜영·강태중, 2004).

그런데 교육격차에 관한 논의는 주로 결과의 격차, 즉 학업성취 격차에 집중되어온 것이 사실이다. 이는 교육기회 및 여건의 격차를 줄이자는 것 역시 궁극적으로는 그로 인해 야기될 결과의 격차를 줄이기 위한 예비적 노력으로 볼 수 있기 때문이다. 그리하여 그동안 교육격차와 관련된 대부분의 연구들은 교육결과인 학업성취 격차의 발생요인을 구명하는데 주력해왔다.

학업성취 격차의 원인을 밝히고자 했던 수많은 연구들이 관심을 가졌던 핵심 쟁점은 ‘학업성취 격차가 학생의 사회경제적 배경에 의해서 초래되는가, 아니면 학교에 의해서 촉발되는가’라는 의문이었다(이혜영·강태중, 2004). 초기에는 대체로 사회계층과 같은 구조적 요인이 학업성취 격차의 주된 결정요인이라는 결과가 우세하였다. 가장 대표적인 예가 Coleman의 연구이다. Coleman(1966)에 따르면, 학업성취에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 학생의 가정배경이며, 학교의 물리적 환경이나 교사의 질과 같은 학교 내 요인이 미치는 영향은 미미하다. 이후 많은 연구들이 Coleman의 연구결과에 관해 재논의를 시도하였으나, 대부분 분석상의 문제점을 지적하거나 효과의 크기에서 다소 차이가 났을 뿐, 가정배경의 효과가 학교효과보다 크다는 연구결과를 결정적으로 반박하지는 못했다. 특히 Jencks et al.(1972)은 학업성취 격차에 영향을 주는 요인은 가정배경, 인지능력, 인종, 학교의 질 순서로 볼 수 있으며, 이 중 학교의 질은 약 2% 정도의 영향만을 미친다고 주장하여 Coleman의 연구결과를 뒷받침하였다. 그런데 1970년대 후반 이후에는 가정배경 외에 통제가 가능한 변인인 학교 내 요인에 대한 관심 또한 증가하고 있다. 교사와 학생 사이의 상호작용, 학교장의 리더십, 학생들의 기대감과 같은 사회심리적 변인들이 학교간 성취도 차이를 설명하는 주요 요인이라고 주장한 Brookover et al.(1979)이 이러한 관점에서 연구를 수행했던 대표적인 학자이다.

2. 교육격차의 표출 지점

가. 계층과 교육격차

일반적으로 교육격차 논의의 주된 대상은 계층간·지역간 격차이다. 계층 또는 부모의 사회경제적 지위와 자녀의 학업성취 사이에 강한 정적 상관성이 있다는 것은 교육사회학의 오래된 명제이다. 앞에서 언급한 Coleman(1966)과 Jencks et al.(1972)을 비롯하여, Hauser et al.(1971), Mosteller와 Moynihan(1972) 등이 이러한 전통적인 믿음을 실증적으로 확인시켜준 바 있다. 영국의 Plowden보고서(1967)도 Coleman과 유사한 결과를 제시하였는데, 사회계층이 높을수록 부모의 자녀교육에 대한 기대수준과 관심이 높고, 학생의 학업성취에는 이러한 부모의 태도, 가정환경, 학교의 특성 순으로 영향을 미친다는 것이 연구결과의 주요 골자이다.

계층 또는 부모의 사회경제적 지위는 그 자체로 학업성취에 독립적인 영향을 미치기도

하지만, 다양한 경로를 통해 간접효과를 발휘하기도 한다. 그 대표적인 예가 가정 내 언어적 상호작용, 문화 실조, 부모의 자녀교육에 대한 기대 수준 및 지원 정도 등과 같은 문화자본 내지 사회자본과 관련된 것들이다. 즉 사회경제적 지위가 낮은 가정의 자녀는 경제자본 외에도 문화자본이나 사회자본의 결핍으로 인해 다각도로 열악한 여건에 처하게 되고, 그 결과 학업성취가 낮아지게 되는 것이다. 이러한 주제는 교육과정사회학이나 문화재생산 이론에서 주로 다루어지는데, 이들 이론은 학교의 교육과정이 중상류층의 문화를 반영하고 있어 하류층 자녀들에게는 불리하게 작용하며, 그 결과 하류층 자녀의 학업성취는 낮아질 수밖에 없다고 주장한다(Berstein, 1973; Bourdieu, 1973).

한편 국내에서 수행된 연구들은 자료의 제약으로 인하여 계층과 학업성취 사이의 관계를 체계적이고 종합적으로 고찰하지 못하고 부분적 연결고리만을 다룬 사례가 많았다. 이러한 맥락에서 김부태(1995)는 가정의 사회경제적 배경 요인이 부모들이 자녀에게 갖는 기대교육수준, 지원 정도, 학생들의 진학 계획 등과 밀접하게 연관되어 있음을 밝힌 바 있다. 그리고 강희돈(1988)은 가구주의 학력과 자녀에 대한 기대교육수준은 비례관계에 있고, 고소득층일수록 일류대학을 강하게 선호하며, 부의 직업 위계가 높을수록 학생들의 대학진학 의사도 더 강함을 보여주었다. 매년 국가수준 학업성취도 평가를 실시하고 있는 한국교육과정평가원을 통해 얻어진 자료에 따르면, 부모의 학력과 자녀의 학업성취 사이에는 정적 상관관계가 존재하고, 이러한 상관관계는 학교급이 높아지면서 더욱 강하게 나타난다. 최근에 교육복지 투자우선지역과 여타 지역 사이의 교육격차를 비교한 이혜영·강태중(2004)도 사회경제적 지위가 낮은 투자우선지역 학생들의 학업성취 수준이 여타 지역보다 낮은 것을 밝혀낸 바 있다.

나. 지역과 교육격차

계층과 교육격차 사이의 관계가 상당히 오래 전부터 학문적 관심의 대상으로서 자리를 잡고 있었던 반면, 지역간 교육격차는 비교적 근래에 많은 관심을 끌고 있는 주제이다. 과거 자연적·물리적 구분 단위로 이해되었던 지역은 이제 사회구조적 함의를 내포하여, 다양한 이해관계가 갈등하며 특정 계급에 의해 지배되고 전략적으로 동원되는 사회적 공간을 뜻하게 되었다(김왕배, 2000; 황희연, 2000; 최병두, 2002; 손준중, 2004; Harvey, 1996; Saunder, 2003).

지역을 매개로 한 사회적 분리 현상은 주요 선진국에서 먼저 학문적 논의가 이루어졌었다. 인종을 중심으로 두드러진 거주지 분화 현상이 발생하고 있는 미국이 그 대표적인 예이다. 미국에서는 주로 유색인종이 거주하는 도심의 교육여건은 백인 중산층이 거주하는 교외에 비해 매우 열악하다. 이러한 거주지 분화는 학교 구성원의 인종적 특성을 반영하는 동시에 학생 1인당 교육비의 격차를 초래하여, 2002년 기준으로 미국 내 부유한 지역과 가난한 지역의 학생 1인당 교육비는 약 1,300불 가량의 차이를 보여주고 있다. 그리고 이러한 교육재정 격차는 교사의 봉급, 교실, 교재, 급식시설 등 교육환경의 질과 직결되어 교육

여건의 격차, 더 나아가 결과의 격차로 이어지는 경향이 있다(성열관, 2004).

한편 한국의 경우 그동안 지역간 교육격차에 관한 논의는 주로 도농간 격차를 중심으로 이루어져 왔었다. 도시와 농어촌 지역의 교육격차는 교육여건(교원수, 교원의 경력 등 전문성 수준, 학교 규모, 복식수업 여부 등) 격차와 그로 인해 야기되는 결과의 격차에 초점이 맞추어졌으며, 그러한 지역간 교육격차가 곧 계층별 격차를 의미하는 것은 아니었다. 그러나 근래에 논의되는 지역간 교육격차는 계층간 격차와 훨씬 밀접히 연계되어 있다. 이는 근자에 한국사회에서 심화되고 있는 사회계층별 거주지 분화 현상과 무관하지 않다. 실제로 1960년대 이후 본격적인 경제발전이 이루어지면서 한국사회에서도 부와 빈곤의 지리적 편중이 진행되었고, 이에 따라 계층에 따른 거주지의 분화가 심화되어 왔다. 그 결과 거주지는 단순히 개인이 살고 있는 곳을 의미하는 것이 아니라, 직업, 교육, 편의시설, 사회서비스시설과 같은 사회적 희소자원에 대한 접근을 결정하는 주요 요인으로 작용하게 되었다(도경선, 1994; 윤인진, 1998; 최은영, 2004).

교육은 이러한 거주지 분화에서 주된 관심의 대상이었는데, 특정 지역에 비슷한 교육수준과 교육수요를 지닌 사람들이 모여 살게 되면, 교육과 관련된 고급 지식과 정보의 교환·공유가 이루어져 배타적 경향성이 심화되기 때문이다. 이와 같은 현상이 나타나면 자녀 교육에 대한 투자의 양과 질에서 차별화가 이루어지고, 결국 부유한 지역의 아이들은 더욱 우호적이고 양호한 교육환경에서 성장하고 학습하게 되며, 그렇지 못한 아이들은 열악한 교육환경을 경험할 가능성이 커지게 된다(손준중, 2004). 실제로 외국에서 수행된 많은 연구결과가 거주지가 학생의 학업성취에 유의미한 영향을 미친다는 사실을 밝힘으로써, 지역과 교육 사이의 밀접한 관계를 뒷받침하고 있다(Robson, 1969; Wilson, 1987, 1996; Garner and Raudenbush, 1991; Massey and Denton, 1993; Lee et al., 1994; Ainsworth, 2002). 이처럼 지역에 따라 교육환경과 학업성취에 차이가 발생하면, 상대적으로 열악한 지역에서 경제자본을 가진 집단은 비교우위를 지닌 지역으로 이주를 하게 된다. 반대로 열악한 지역에는 이주 여력이 없는 집단이 잔존하게 됨으로써, 거주지를 둘러싼 계층 분화와 그로 인한 교육격차는 더욱 심화되는 경향이 있다(최은영, 2004).

III. 연구방법

1. 데이터 및 표본

본 연구에서는 한국직업능력개발원의 한국교육고용패널(KEEP: Korean Education & Employment Panel) 1차년도 자료를 사용하여 한국사회에서 나타나는 교육격차의 실태 및

배경을 분석하였다. 한국교육고용패널조사는 2004년을 기준으로 중학교 3학년, 일반계 고등학교 3학년, 실업계 고등학교 3학년 학생을 대표성 있게 추출하여 장기간 추적·조사함으로써, 청년층의 교육 경험과 진학, 진로, 직업세계로의 이행 등을 파악하기 위한 데이터베이스를 구축하려는 목적에서 착수되었다. 한국교육고용패널은 표집방법으로 1단계에서 전국을 지역별로 층화하고, 2단계에서 지역별 학생수 비중에 따라 학교를 선정하여, 선정된 학교에서 학급 및 학생을 추출하는 층화집락추출법(stratified cluster sampling)을 사용하였다. 본 연구에서 최종분석을 위한 표본에 포함된 연구대상은 2005년도 대학수학능력시험을 치러 그 결과를 확인할 수 있었던 일반계 고등학생 1,081명이다. 연구대상의 주요 배경변인별 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 주요 배경변인별 분포

구분		빈도(명)	비율(%)	계(명)
성별	남	597	55.2	1,081 (100%)
	여	484	44.8	
지역	서울시	265	24.5	1,081 (100%)
	광역시	280	25.9	
	중소도시	409	37.8	
	읍면지역	127	11.7	
가계 소득	200만원 이하	214	19.8	1,081 (100%)
	201~350만원	453	41.9	
	351~500만원	277	25.6	
	500만원 초과	137	12.7	
남성 보호자 직업	상위정신노동직	95	8.8	1,081 (100%)
	하위정신노동직	367	34.0	
	상위육체노동직	223	20.6	
	하위육체노동직	396	36.6	

2. 변수

본 연구에서 계층간·지역간 교육격차 발생의 배경을 알아보기 위해 설정한 회귀분석 모형에 포함된 종속변수와 독립변수는 다음과 같다. 종속변수는 2005년도 수학능력시험 점수(SCORE)로서, 언어영역, 수리영역 및 외국어영역 등 3개 영역의 표준점수 합계를 사용하였다. 2005년도 대학수학능력시험에서는 원점수를 제공하지 않으며, 학생 개인의 성적은 표준점수와 백분위점수, 그리고 등급으로 제시되었다. 여기에서는 이 가운데 표준점수를 사용하여 종속변수를 구성하였다.

독립변수로는 먼저 학생의 개인 특성 및 가정배경과 관련된 변수들인 학생의 성별(GNDR), 형제자매수(CSIZE), 양친가족(PARENTS), 공부시간(STIME), 징계경험(PUNISH), 아버지 교육수준(FEDU), 남성보호자의 직업(MJOB), 가계소득(INCOME), 사고

육비(TUTORING), 문화자본(CULCPT)이 고려되었다. 자녀의 성별은 더미변수로서 남자이면 1, 여자이면 0이 부여되었다. 형제자매수는 본인을 포함시켜 연속변수로 측정되어 실제 통계분석에서도 동일한 형태로 투입되었다. 양친가족은 더미변수로서 계부 또는 계모를 막론하고 양친이 모두 계신 경우에는 1, 그렇지 않은 경우에는 0의 값이 주어졌다. 공부시간은 일주일 동안 학교수업, 학원수강, 과외를 제외하고 혼자 공부하는 시간을 가리키며, 원래 ①3시간 미만, ②3시간~5시간, ③5시간~10시간, ④10시간~15시간, ⑤15시간~20시간, ⑥20시간~25시간, ⑦25시간~30시간, ⑧30시간 이상으로 분류하여 측정한 것을 각 구간의 평균값으로 변환하여 각각에 대하여 1.5시간, 4시간, 7.5시간, 12.5시간, 17.5시간, 22.5시간, 27.5시간, 32.5시간을 부여하였다. 징계경험도 더미변수로서 재학 중 징계를 받은 경험이 있으면 1, 그렇지 않은 경우에는 0이 주어졌다. 아버지의 학력은 원래 미취학, 무학, 초등학교, 중학교, 고등학교, 전문대학, 4년제 대학, 대학원 석사, 대학원 박사로 분류하여 조사되었던 것을 연속변수인 교육연한으로 변환하여, 미취학·무학 0, 초졸 6, 중졸 9, 고졸 12, 2-3년제 대졸 14.5, 4년제 대졸 16, 석사 18, 박사 21의 값을 부여하였다. 남성보호자의 직업도 원래 9단계로 세분하여 조사되었으나 분석의 편의를 위해 이를 4단계로 재분류하여, 상위정신노동직(고위전문직 및 행정관리직), 하위정신노동직(일반 기술직 및 사무직), 상위육체노동직(판매직 및 서비스직), 하위육체노동직(생산직 및 기능직)으로 나누어, 하위육체노동직을 준거집단으로 한 더미변수로 분석모형에 투입하였다. 가계소득은 지난 1년간 해당 가구의 월평균 소득수준을 조사한 값을 사용하되, 편포에 따른 기술적 문제를 해결하기 위하여 자연로그(natural log) 값으로 변환하여 분석모형에 투입하였다. 사교육비 지출도 지난 6개월간 지출한 월평균 사교육비를 가계소득과 같은 방식으로 처리하여 사용하였다. 문화자본은 가족과 함께 영화, 연극, 음악회, 뮤지컬, 박물관, 미술관 등을 관람하고 여행, 등산 등을 다닌 정도를 요인분석을 통해 하나의 요인으로 추출하여 여기서 얻어진 요인점수를 연속변수로서 분석모형에 투입하였다. 아래 <표 2>에는 문화자본에 대한 요인분석 결과가 제시되어 있다.

<표 2> 문화자본과 사회자본 요인분석 결과

요인	측정문항	요인 적재량	고유치 (Eigen-value)	% 분산	신뢰도 (Cronbach's α)
문화 자본	가족과 함께 박물관, 미술관, 음악회 등을 얼마나 자주 관람하는가	.779	1.446	20.662	.6109
	가족과 함께 영화, 연극, 뮤지컬 등을 얼마나 자주 관람하는가	.778			
	가족과 함께 여행, 등산, 낚시 등을 얼마나 자주 가는가	.684			
사회 자본	자녀의 친구에 관해 얼마나 알고 있는가	.768	2.329	33.271	.6718
	자녀의 학교생활에 관해 얼마나 알고 있나	.763			
	자녀의 생활습관에 관해 얼마나 알고 있나	.677			
	자녀의 친한 친구의 부모에 관해 얼마나 알고 있나	.632			

다음에는 지역효과를 측정하기 위하여 학교소재지(REGION)를 나타내는 더미변수들이 투입되었고, 그 다음 단계에서는 교육여건의 영향을 알아보기 위하여 학급당 학생수(NOPCLS), 교원 1인당 학생수(NOPTCH), 그리고 학교생활만족도(SSATIS)를 분석모형에 포함시켰다. 마지막으로, 부모의 자녀교육에 대한 관심과 지원 의지를 반영하는 변수들인 기대교육수준(EXPEDU), 교육정책관심도(POLICY), 사회자본(SOCCPT)가 투입되어 학업성취 결정요인으로서의 영향력이 추정되었다. 학교소재지는 서울시, 광역시, 중소도시, 읍면지역으로 분류하여, 서울시를 준거집단으로 하여 더미변수를 구성하였다. 학급당 학생수와 교원 1인당 학생수는 연속변수로 측정되었으며 분석모형에도 동일한 형태로 투입하였다. 학생의 학교생활만족도는 “귀하는 재학하고 있는 학교생활 전반에 대해 만족하고 있습니까?”라는 물음에 동의하는 정도를 ①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③보통이다, ④그렇다, ⑤매우 그렇다의 5점 척도로 측정한 것을 분석모형에 연속변수로 투입시켰다. 자녀에 대한 기대교육수준은 더미변수로 처리하여 대학원 이상이면 1, 대졸 이하이면 0값이 주어졌다. 교육정책관심도는 “귀택에서는 정부가 발표하는 교육정책에 대하여 어느 정도 관심을 가지고 있습니까?”라는 물음에 대하여 ①전혀 관심이 없다, ②관심이 없는 편이다, ③보통이다, ④조금 관심이 있다, ⑤매우 관심이 있다의 5점 척도로 측정되었고, 분석모형에는 연속변수로 포함시켰다. 마지막으로 사회자본은 부모가 자녀의 친구, 학교생활, 생활습관, 자녀 친구의 부모에 대해 알고 있는 정도를 5점 척도로 측정한 것을 요인분석을 통해 하나의 요인으로 추출하여 거기서 추출된 요인점수를 연속변수로 분석모형에 투입하였다(<표 2> 참조). 회귀분석 모형에 투입된 각 변수의 정의 및 기초 통계치는 <표 3>에 제시되어 있다.

<표 3> 변수의 정의, 평균 및 표준편차

변수	정의	평균(표준편차)
SCORE	수학능력시험 3개 영역(언어, 수리, 외국어영역)의 합계 점수	301.256(43.677)
GNDR	더미변수; 학생의 성별이 여학생인 경우(=1)	.448(.498)
CSIZE	형제자매수(본인 포함)	2.146(.597)
PARENTS	더미변수; 양친이 모두 계신 경우(=1)	.973(.162)
STIME	일주일 동안 학교, 학원, 과외를 제외하고 혼자 공부하는 시간	12.186(10.252)
PUNISH	더미변수; 재학 중 징계를 받은 경험이 있는 경우(=1)	.052(.222)
FEDU	아버지의 교육수준(교육연한)	13.124(2.814)
INCOME	월평균 가계소득(natural log 값)	5.777(.481)
MJOB1	더미변수; 남성보호자의 직업이 상위정신노동적인 경우(=1)	.088(.283)
MJOB2	더미변수; 남성보호자의 직업이 하위정신노동적인 경우(=1)	.340(.474)
MJOB3	더미변수; 남성보호자의 직업이 상위육체노동적인 경우(=1)	.206(.405)
TUTORING	지난 한 학기 동안 지출한 월평균 사교육비(natural log 값)	3.307(.897)
CULCPT	문화자본(요인분석 값)	.000(1.000)
REGION2	더미변수; 거주지가 광역시인 경우(=1)	.259(.438)
REGION3	더미변수; 거주지가 중소도시인 경우(=1)	.378(.485)
REGION4	더미변수; 거주지가 읍면지역인 경우(=1)	.118(.322)
NOPCLS	학급당 학생수	33.323(3.047)
NOPTCH	교원 1인당 학생수	15.739(2.050)
SSATIS	재학 중인 학교생활 전반에 대한 학생의 만족도	3.352(.779)
EXPEDU	자녀에 대한 기대교육수준	17.450(2.216)
POLICY	교육정책에 대한 부모의 관심수준	3.791(.928)
SOCCPT	사회자본(요인분석 값)	.000(1.000)

3. 자료분석

본 연구에서는 우선 지역별·계층별 학업성취 격차를 분석하기 위하여 일원변량분석(ANOVA)를 실시하였다. 그리고 차이를 보이는 집단을 구체적으로 확인하기 위하여 Scheffe의 사후검증을 실시하였다. 다음 단계에서는 학업성취에 미치는 각 독립변수의 독자적 영향력을 분석함으로써 지역별·계층별 학업성취 격차의 원인이 어디에 있는지를 파악하기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 이상의 통계분석에는 SPSS 12.0 프로그램이 사용되었다.

IV. 연구결과 및 해석

여기에서는 우선 지역별·계층별 교육격차의 실태를 개괄적으로 파악하기 위하여 지역과 계층에 따라 집단을 구분하여 집단별 교육여건 및 교육결과의 차이를 분석하도록 하겠다. 그 다음에는 교육결과, 즉 학업성취의 결정요인에 대한 분석을 통해 지역별·계층별 교육격차의 배경을 알아보기 위해 회귀분석을 실시하고, 분석결과를 중심으로 그 함의를 간략히 논의하겠다.

1. 지역별·계층별 교육격차의 실태

가. 지역별·계층별 교육여건의 격차

일반적으로 교육여건은 학교의 교육여건을 의미한다. 학교의 교육여건에는 학생수나 학급수와 같은 학교의 규모, 학급 당 학생수, 교원 1인당 학생수, 교지 면적, 운동장, 특별교실, 급식시설 등과 같은 부대시설, 자치단체의 교육재정지원 규모 등이 포함된다. 그런데 학업성취에 사교육이 미치는 영향을 감안한다면, 교육여건에는 사교육 여건까지 포함시켜 고려하는 것이 타당하다. 사교육 여건에는 인접지역의 학원수, 사교육비 지출 규모, 수강하는 사교육의 형태, 수강과목 수, 수강시간 등이 포함될 수 있을 것이다. 여기에서는 자료의 제약으로 인해, 학교 교육여건으로는 학급당 학생수, 교원 1인당 학생수, 학교생활만족도, 그리고 사교육 여건으로는 지역별·계층별 사교육비 지출 규모를 중심으로 논의를 전개하고자 한다.

먼저 지역별로 학급당 학생수의 차이를 살펴본 결과가 <표 4>에 제시되어 있다. 여기에

나타나듯이, 학급당 학생수는 서울시가 34.34명으로 가장 많고 읍면지역이 29.62명으로 가장 적다. 나머지 지역들 사이에는 실제적으로 거의 차이가 없다. 따라서 적어도 학급당 학생수라는 지표만 놓고 보면 읍면지역이 여타 지역보다 교육여건이 나쁘다고 말하기는 어려울 것이다.

<표 4> 지역별 학급당 학생수 평균차이 검증

지역	학급당 학생수				사후검증
	N	M	SD	F	
(1)서울시	265	34.34	1.40	96.828***	(1)~(3)***
(2)광역시	280	33.96	3.53		(1)~(4)***
(3)중소도시	409	33.38	1.85		(2)~(4)***
(4)읍면지역	127	29.62	4.45		(3)~(4)***
전 체	1,081	33.32	3.04		

***p≤.001

<표 5>는 지역별 교원 1인당 학생수의 차이를 보여주고 있다. 여기서도 <표 4>에 제시된 결과와 유사한 양상을 발견할 수 있다. 즉 교원 1인당 학생수도 서울시가 16.84명으로 가장 많고 읍면지역이 13.14명으로 가장 적다. 이상의 연구결과는, 적어도 학급당 학생수 또는 교원 1인당 학생수와 같은 물리적 여건에서는 지역별로 비교적 그 차이가 크지 않으며, 읍면지역이 오히려 다른 지역보다 더 유리한 상태에 있음을 보여준다.

<표 5> 지역별 교원 1인당 학생수 평균차이 검증

지역	교원 1인당 학생수				사후검증
	N	M	SD	F	
(1)서울시	265	16.84	1.32	126.189***	(1)~(2)***
(2)광역시	280	15.89	2.14		(1)~(3)***
(3)중소도시	409	15.73	1.17		(1)~(4)***
(4)읍면지역	127	13.14	2.88		(2)~(4)***
전 체	1,081	15.74	2.04		(3)~(4)***

***p≤.001

학생의 학교생활 전반에 대한 만족도도 학교의 교육여건을 보여주는 유용한 지표가 될 수 있다. 이 지표는 학급당 학생수나 교원 1인당 학생수와 같은 물리적 여건보다는 훨씬 더 포괄적인 의미의 교육여건에 대한 정보를 담고 있는 것으로 보아야 할 것이다. <표 6>은 지역별 학생의 학교생활만족도를 제시하고 있다. 여기서 알 수 있듯이, 학생들의 학교생활만족도에서 지역별 차이는 나타나지 않았다. 서울시가 다른 지역보다 다소 높은 편이지만 그 차이는 무시할 수 있는 수준이었다. 전체적으로 학생들은 학교생활 전반에 대해 '보통이다'보다는 다소 높은 수준의 만족도를 갖고 있는 것으로 나타났다.

<표 6> 지역별 학생의 학교생활만족도 평균차이 검증

지역	학교생활만족도				사후검증
	N	M	SD	F	
(1)서울시	265	3.43	0.74	1.289	-
(2)광역시	280	3.35	0.82		
(3)중소도시	409	3.32	0.77		
(4)읍면지역	127	3.32	0.80		
전 체	1,081	3.35	0.78		

<표 7>은 월평균 사교육비 지출액의 차이를 통해 지역별 교육여건의 격차를 파악한 결과이다. 아래 표에 나타난 바와 같이, 지역별로 사교육비 지출액에서 뚜렷한 차이가 존재하여 서울시 지역은 월평균 53.76만원을 지출한 반면, 읍면 지역의 24.39만원을 지출하여 양자 사이에 상당한 격차가 있었다. 한편 광역시에서는 35.01만원, 그리고 중소도시에서는 36.12만원을 매달 사교육비로 지출하고 있는 것으로 나타났다.

<표 7> 지역별 월평균 사교육비 지출액 평균 차이 검증

지역	월 평균 사교육비 지출액				사후검증
	N	M	SD	F	
(1)서울시	265	53.76	46.20	26.214**	(1)~(2)***
(2)광역시	280	35.01	27.50		(1)~(3)***
(3)중소도시	409	36.12	31.69		(1)~(4)***
(4)읍면지역	127	24.39	25.84		(2)~(4)*
전 체	1,081	38.78	35.50		(3)~(4)**

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

<표 8>은 사교육비 지출 실태를 계층관련 변수별로 살펴본 결과이다. 여기에 나타난 바와 같이, 아버지의 교육수준, 가계소득, 그리고 남성보호자의 직업과 사교육비 지출 사이에는 비교적 뚜렷한 정적 상관관계가 존재한다. 구체적으로, 아버지가 중졸 이하 학력을 가진 집단에 비해 전문대학 이상의 학력을 가진 집단은 2배 이상의 사교육비를 지출하고 있다. 또한 가계소득이 500만원을 초과한 집단은 200만원 이하인 집단에 비해 3배가 넘는 사교육비를 지출하는 것으로 나타났다. 한편 남성보호자의 직업별로 사교육비 지출 실태를 살펴보면, 하위육체노동직 종사자를 제외한 나머지 집단들 사이에서는 사교육비 지출에서 별다른 차이가 없음을 알 수 있다. 이는 직업위계가 상대적으로 높은 정신노동직 종사자들이 적어도 사교육비 지출에 있어서는 생각만큼 적극적인 행태를 보이지 않는 데 기인한 결과로 생각된다.

<표 8> 계층관련 변수별 월평균 사교육비 지출액 평균차이 검증

계층관련 변수		월평균 사교육비 지출액				사후검증
		N	M	SD	F	
(A) 아버지 교육 수준	(1) 중졸 이하	134	22.46	17.19	17.810***	(1)~(2)**
	(2) 고졸	536	35.20	29.22		(1)~(3)***
	(3) 2-3년제 대학 졸	69	45.41	34.33		(1)~(4)***
	(4) 4년제 대학 졸	271	49.56	43.62		(1)~(5)***
	(5) 대학원(석사·박사)	71	49.04	51.67		(2)~(4)***
	전 체	1,081	38.78	35.50		(2)~(5)*
(B) 가계 소득	(1) 200만원 이하	214	20.89	16.59	71.774***	(1)~(2)***
	(2) 201~350만원	453	32.31	24.06		(1)~(3)***
	(3) 351~500만원	277	49.23	36.77		(1)~(4)***
	(4) 500만원 초과	137	66.99	56.94		(2)~(3)***
	전 체	1,081	38.78	35.50		(2)~(4)*** (3)~(4)***
(C) 남성 보호자 직업	(1) 하위육체노동직	396	29.06	22.80	16.570***	(1)~(2)***
	(2) 상위육체노동직	223	42.70	39.49		(1)~(3)***
	(3) 하위정신노동직	367	45.18	41.81		(1)~(4)***
	(4) 상위정신노동직	95	45.37	34.17		(1)~(4)***
	전 체	1,081	38.78	38.78		

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

나. 지역별·계층별 학업성취의 격차

지역별로 교육결과, 즉 학업성취 수준에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 수능시험점수 평균을 비교한 결과가 <표 9>에 제시되어 있다. 여기서 알 수 있듯이, 지역별로 뚜렷한 학업성취 격차가 나타나 대도시에 거주하는 학생들이 중소도시 및 읍면지역에 거주하는 학생들보다 높은 성취도를 보여주고 있다. 특히 광역시 학생들은 평균 311.91을 얻어 서울시 학생들보다 더 우수한 성적을 보여주고 있는 반면, 읍면지역 학생들의 평균은 278.14로서 여타 지역에 비해 현저하게 낮다. 광역시 학생들이 평균적으로 이처럼 높은 학업성취 수준을 보여주고 있는 반면, 읍면지역 학생들의 학업성취 수준이 현저히 낮은 것은 일종의 '선별효과' 때문인 것으로 보인다. 일반적으로 광역시 소재 고등학교에는 인근 읍면지역 중학교를 졸업한 상대적으로 학업성취 수준이 우수한 학생들이 많이 모여든다. 이러한 학생들이 빠져 나가면서 많은 읍면지역 고등학교에는 상대적으로 학업성취 수준이 낮은 학생들만이 잔류하게 되어 극심한 지역간·학교간 학업성취 격차가 발생할 수 있는 것이다. 서울시가 광역시보다 낮은 학업성취 수준을 보이는 것은 상대적으로 강남 학생들에 비해 강북 학생들의 학업성취 수준이 상당히 저조한 소이로 보인다.¹⁾

1) 강남과 강북의 학업성취 격차를 보여주는 한 연구에 따르면, 강남의 상위 2개구 및 강북의 하위 2개구 소재 고등학교 학생들 사이에는 평균 약 35점의 수능시험점수 차이가 있었다(김경근, 2005).

<표 9> 지역별 학업성취도 평균차이 검증

지 역	수학능력시험 점수(언어·수리·외국어 영역)				
	N	M	SD	F	사후검증
(1)서울시	265	305.09	41.78	19.528***	(1)~(4)***
(2)광역시	280	311.91	43.05		(2)~(3)**
(3)중소도시	409	298.66	43.07		(2)~(4)***
(4)읍면지역	127	278.14	41.73		(3)~(4)***
전 체	1,081	301.26	43.68		

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

다음으로, 계층별 학업성취 격차의 실태를 파악하기 위하여 이와 관련된 주요 지표(아버지의 교육수준, 가계소득, 남성보호자의 직업)에 따라 집단을 구분하고 하위 집단들 사이에 어떤 차이가 있는지를 알아보았다. 먼저 아버지의 교육수준과 자녀의 수학능력시험 점수 사이의 관계가 <표 10>에 제시되어 있다. 여기서 알 수 있듯이, 아버지의 교육수준과 자녀의 수학능력시험 점수 사이에는 대체로 매우 분명한 정적 상관관계가 존재하고 있다. 그리하여 아버지의 학력이 중졸 이하인 학생들과 대학원 이상인 학생들 사이에는 평균 45점이 넘는 점수 차이가 발생했다.

<표 10> 아버지의 교육수준에 따른 학업성취도 평균차이 검증

아버지 교육수준	수학능력시험 점수(언어·수리·외국어 영역)				
	N	M	SD	F	사후검증
(1)중졸 이하	134	282.28	42.98	20.044***	(1)~(2)*
(2)고졸	536	296.93	41.27		(1)~(4)***
(3)2-3년제 대학 졸	69	300.10	43.57		(1)~(5)***
(4)4년제 대학 졸	271	312.54	43.16		(2)~(4)***
(5)대학원(석사·박사)	71	327.80	42.84		(2)~(5)***
전 체	1,081	301.26	43.68		(3)~(5)**

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

<표 11>은 가계소득과 수학능력시험 점수와의 상관관계를 보여주고 있다. 가계소득 수준은 비교의 편의상 4단계로 구분하였는데, 월 소득 200만원 이하 가구 자녀의 수학능력시험 점수는 평균 291.81이고, 201만원~350만원은 294.84, 351만원~500만원은 311.09, 그리고 500만원을 초과한 경우에는 317.33으로서 소득수준과 수학능력시험 점수는 정비례 관계에 있다.

<표 11> 가계소득 수준에 따른 학업성취도 평균차이 검증

가계소득	수학능력시험 점수(언어·수리·외국어 영역)				
	N	M	SD	F	사후검증
(1) 200만원 이하	214	291.81	42.59	18.300***	(1)~(3)***
(2) 201~350만원	453	294.84	40.83		(1)~(4)***
(3) 351~500만원	277	311.09	44.55		(2)~(3)***
(4) 500만원 초과	137	317.33	44.78		(2)~(4)***
전 체	1,081	301.26	43.68		

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

마지막으로, <표 12>에는 남성보호자의 직업과 학생의 수학능력시험 점수 사이의 연관성이 제시되어 있다. 학생의 수학능력시험 성적은 보호자의 직업위계와 정적 상관관계를 갖고 있음을 쉽게 발견할 수 있다. 그리하여 하위육체노동직 보호자를 둔 학생들의 수학능력시험 점수는 평균 290.51에 불과한 반면, 상위정신노동직 보호자 밑에서 생활하는 학생들은 평균 324.67을 받아 양자 사이에는 34.16의 점수차가 존재하는 것으로 판명되었다.

<표 12> 남성보호자의 직업에 따른 학업성취도 평균차이 검증

남성보호자 직업	수학능력시험 점수(언어·수리·외국어 영역)				
	N	M	SD	F	사후검증
(1) 하위육체노동직	396	290.51	40.35	19.470***	(1)~(2)**
(2) 상위육체노동직	223	302.87	45.26		(1)~(3)***
(3) 하위정신노동직	367	305.81	42.77		(1)~(4)***
(4) 상위정신노동직	95	324.67	44.57		(2)~(4)**
전 체	1,081	301.26	43.68		(3)~(4)**

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

2. 학업성취 결정요인 분석

지금까지의 분석을 통해 한국사회에 지역간·계층간 학업성취 격차가 엄존하고 있음을 확인할 수 있었다. 여기에서는 이러한 지역간·계층간 학업성취 격차가 어떤 요인들에 의해 유발되고 있는지를 추론하기 위해 학업성취 결정요인을 구명하고자 한다. 일반적으로 지역과 계층은 서로 독립적으로 존재하는 것이 아니라 서로 밀접히 연계되어 있다. 예컨대, 농어업 종사자는 대부분 읍면지역에 거주하며, 대도시에는 고소득·고학력·전문직 인구가 여타 지역보다 많다. 따라서 이와 같은 지역과 계층사이의 연관성을 학업성취 결정요인 분석결과와 함께 고려하면 지역간·계층간 교육격차의 배경을 이해하기가 좀더 수월해 질 것이다. 학업성취 결정요인을 구명하기 위한 분석모형에는 개인 특성 및 가정배경, 지역, 학교의 교육여건, 자녀교육에 대한 부모의 관심을 대변하는 변수들을 차례로 투입하면서 각

각의 변수가 학업성취에 어떻게 영향을 미치는지를 면밀히 고찰하였다. 그 결과는 <표 13>에 제시되어 있다.

<표 13> 학업성취 결정요인 분석

변 수	I	II	III	IV
상 수	200.885*** (17.601)	219.343*** (11.236)	220.026*** (19.562)	161.490*** (14.394)
개인특성 및 가정배경				
성별	6.439** (2.504)	6.299** (2.428)	6.123* (2.436)	6.374** (2.391)
형제자매수	-2.348 (2.113)
양친가족	18.613* (7.602)	19.653** (7.436)	19.570** (7.448)	12.055 (7.350)
공부시간	1.085*** (.120)	1.133*** (.118)	1.113*** (.119)	1.027*** (.116)
징계경험	-30.742*** (5.494)	-29.818*** (5.411)	-29.525*** (5.425)	-28.455*** (5.271)
아버지 교육수준	2.297*** (.551)	2.293*** (.535)	2.282*** (.537)	1.648** (.526)
상위정신노동직 보호자	15.506** (5.465)	16.699** (5.319)	16.740** (5.324)	14.421** (5.181)
하위정신노동직 보호자	3.759 (3.306)	2.568 (3.229)	2.741 (3.234)	1.189 (3.152)
상위육체노동직 보호자	3.928 (3.486)	3.439 (3.416)	3.467 (3.419)	1.168 (3.340)
가계소득	5.054 (3.119)
사교육비	1.078 (1.530)	1.780 (1.422)	1.807 (1.422)	.717 (1.389)
문화자본	.631 (1.266)	.078 (1.242)	.060 (1.242)	-.622 (1.218)
지역				
광역시		13.282*** (3.466)	13.310*** (3.620)	14.778*** (3.375)
중소도시		1.339 (3.173)	1.326 (3.298)	4.286 (3.112)
읍면지역		-13.343** (4.492)	-14.258** (5.138)	-11.099* (4.377)
학교교육여건				
학급당 학생수			-.257 (.925)
교원 1인당 학생수			.028
학교생활만족도			2.417 (1.541)
자녀교육에 대한 관심				
자녀에 대한 기대교육수준				3.680*** (.558)
교육정책에 대한 관심				3.560** (1.314)
사회자본				2.815* (1.226)
R²	.182	.210	.212	.255
Adj. R²	.173	.200	.200	.244

주) 괄호 안은 표준오차

***p≤.001, **p≤.01, *p≤.05

먼저 첫 번째 모형에는 개인 특성 및 가정배경을 반영하는 변수들만을 포함시켜 학업성취 결정요인을 추정해보았다. 개인 특성과 관련하여 우선 눈에 띄는 것이 이른바 ‘여학생 효과’이다. 최근 각종 시험이나 선발전형에서 여학생들은 남학생들을 압도하며 괄목할 만한 성취를 거두고 있는 바, 여기에서도 이러한 양상이 분명하게 나타나고 있다. 그리하여, 다른 모든 조건이 동일하다면, 여학생은 남학생보다 6점 가량 높은 득점을 할 것으로 예상할 수 있다. 형제자매수는 학업성취에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 한국사회에서 형제자매수가 학업성취에 부정적인 영향을 미치는 것을 보여준 선행연구들(김경근, 2000; 오계훈·김경근, 2001)과는 다소 다른 결과로 볼 수 있다.²⁾ 양친가족의 학업성취에 대한 긍정적 효과는 친부모 여부를 떠나 부모가 모두 계신 가정에서 생활하는 것이 학업성취에 상당히 도움이 된다는 사실을 보여준다. 그런데 학업성취에 특히 강력한 영향을 미치는 것은 혼자서 공부하는 절대 시간과 징계경험인 것으로 밝혀졌다. 그리하여 주당 공부시간이 1시간 늘어나면 수능시험 점수도 1점 가량 높아지는 반면, 징계경험이 있는 학생은 그렇지 않은 학생보다 점수가 30점 정도 낮을 가능성이 있는 것으로 나타났다.

가정배경의 영향과 관련해서는 아버지의 교육수준이 매우 강력한 학업성취 결정요인으로 밝혀졌다. IQ와 같은 능력을 대변하는 변수가 투입되지 않은 상태에서 아버지의 교육수준은 일정 부분 자녀가 지닌 지적 능력의 대리변수(proxy)로서의 성격도 갖는 것으로 보아야 할 것이다. 남성 보호자의 직업 중에서는 상위정신노동직만이 학업성취에 의미 있는 영향력을 발휘하고 있었다. 일반적인 예상과는 달리 가계소득이나 사교육비 지출 수준은 학업성취에 영향을 미치지 않는 것으로 밝혀졌다. 이는 적어도 한국사회에서는 학업성취에 가정의 경제적 지원능력이 미치는 영향력은 생각만큼 크지 않다는 것을 보여준다. 마지막으로 문화자본의 계수도 가족과 함께 하는 문화활동이 수능시험 성적을 높이는 데 큰 도움을 주지 못하는 것을 보여주고 있다.

다음으로 두 번째 모형에서는 첫 번째 모형에 포함된 변수들로서 통계적 유의성이 없는 것으로 밝혀진 변수들 가운데 형제자매수와 가계소득을 제외시키는 대신, 지역 관련 더미 변수들을 추가적으로 투입하였다. 지역관련 더미변수들은 지역효과를 포착하기 위하여 포함되었으며 서울시를 준거집단으로 설정하였다. 서울시를 준거집단으로 삼은 것은, 앞에서 지역간 학업성취 격차 실태를 분석한 결과, 읍면지역을 준거집단으로 설정할 경우에는 여타 지역들 사이에 존재하는 학업성취 결정력의 차이를 파악하기 어려울 것이라는 판단을 했기 때문이다. 분석결과는 상당히 가시적인 지역효과가 존재하는 사실을 잘 보여준다. 즉 서울시에 있는 학교에 다니는 학생은 읍면지역 학생에 비해 학업성취에서 명백한 이점을 갖지만, 광역시 소재 학교에 다니는 학생에 비해서는 오히려 상당히 불리한 여건에 놓여 있는 것이다.

세 번째 모형에서는 두 번째 모형에 포함되었던 변수들에 추가하여 학교 교육여건 관련 변수들을 투입하여 그것들이 학업성취에 어떤 영향을 미치는지를 살펴보았다. 학교 교육여

2) 단, 여기에 언급된 선행연구들에서는 연구대상이 초등학생이었다. 따라서 형제자매수의 영향이 나이가 들면서 희석될 가능성에 대한 후속 연구가 필요한 것으로 생각된다.

건 관련 변수들로는 학급당 학생수, 교원 1인당 학생수, 학교생활만족도가 포함되었다. 그런데 새로 추가된 교육여건 변수들은 학업성취에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 한국사회에서 학교의 교육여건이 학업성취에 미치는 영향은 가정의 사회경제적 배경에 비해 상대적으로 미미하다는 것을 보여준 선행연구와도 잘 부합되는 것이다. 양정호·김경근(2003)은 TIMSS 자료를 활용하여, 한국의 경우 많은 학교변수 가운데 재학생의 평균 사회경제적 배경만이 학업성취에 의미 있는 영향을 미치며, 학업성취와 관련된 학교효과는 상당히 제한적임을 밝힌 바 있다. 즉 한국에서 학업성취의 대부분은 사회경제적 배경과 같은 개인 특성에 의해 결정되며 교사 또는 학교 특성에 의해 좌우되는 정도가 상당히 미미하다는 것이다.²⁾

마지막으로, 네 번째 모형에서는 학교 교육여건 관련 변수들을 모두 제외시키고 자녀교육에 대한 관심을 대변하는 변수들을 투입하여 그것들이 학업성취 수준 결정에 미치는 영향을 분석하였다. 새로 투입된 변수들은 자녀에 대한 기대교육수준, 교육정책에 대한 관심도, 자녀의 일상생활 및 학교생활에 대한 관심도를 중심으로 측정된 가족 내 사회자본 수준이다. 분석결과는 새로 투입된 변수들 모두가 학업성취에 의미 있는 영향을 미치는 것을 보여준다. 한 가지 주목할 만한 점은 자녀교육에 대한 관심을 반영하는 이들 변수가 투입되면서 양친가족의 통계적 유의성이 사라졌다는 사실이다. 이는 양친가족의 학업성취에 대한 영향력이 주로 자녀교육에 대한 관심을 매개로 하여 발휘되고 있음을 의미한다. 따라서 편친가족 또는 결손가족 출신 학생이 학업성취에서 경험하는 불리함도 다른 가족이 그 학생에 대해 충분한 관심이나 애정을 보여준다면 극복될 수 있는 것으로 보아야 한다. 이러한 가능성은 오계훈·김경근(2001)의 연구에서도 지적된 바 있다.

2) 참고로 <표 14>에는 주요 TIMSS참가국들의 수학성취도 학교수준 분산 비율이 제시되어 있다. 이 비율이 낮을수록 학업성취는 학교 특성보다는 개인 특성에 의해 결정되는 정도가 높다.

<표 14> 주요 TIMSS 참가국들의 수학성취도 학교수준 분산 비율

순위	국가명	평균점수	학교수준 분산비율(%)
1	싱가포르	609	39
2	일본	581	7
3	대한민국	581	9
:			
7	네덜란드	529	60
8	헝가리	527	23
9	캐나다	521	25
:			
12	영국	498	24
13	미국	492	64
:			

자료: Martin et al.(2000).

3. 분석결과의 요약 및 함의

지금까지의 분석결과를 간략하게 요약하고 그 함의를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 지역간·계층간 교육격차는 매우 심각한 수준에 이르러 있다. 특히 교육여건보다는 교육결과에서 그 심각성이 더 두드러지게 나타나고 있다. 교육여건 관점에서 보면 적어도 물리적 환경에서는 읍면지역이 여타 지역보다 특별히 열악한 상태에 놓여 있는 것은 아니다. 그러나 사교육비 지출 규모나 접근 기회에서는 읍면지역이 다른 지역에 비해 불리한 것이 사실이다. 계층간에도 사교육비 지출에서는 큰 차이가 있는 것이 밝혀졌다. 교육결과, 즉 학업성취 측면에서는 지역간·계층간 격차가 훨씬 더 선명하게 드러났다. 지역적으로는 광역시가 가장 우수한 성취수준을 보여주었고 읍면지역은 현저하게 낮은 성취수준에 머물러 있었다. 계층별로는 아버지 학력, 가계소득, 보호자 직업위계가 높을수록 학업성취 수준도 높아지는 양상이 나타났다.

학업성취 격차가 과연 무엇에 의해 초래되는가를 분석해 본 결과, 적어도 가계소득이나 사교육비 지출 규모와 같은 경제적 요인은 독자적인 영향력을 발휘하지 않는 것으로 나타났다. 문화자본도 별다른 영향력을 갖지 못했다. 반면에 스스로 공부하는 데 투입하는 절대 시간은 학업성취에 매우 결정적인 영향을 미치고 있었다. 이는 통설과는 달리 사교육에 매달리기보다는 스스로 공부하는 시간을 많이 갖는 것이 성적을 향상시키는 데 더욱 효과적이라는 사실을 보여주는 것으로 이해할 수 있다. 학교별 교육여건의 차이는 학업성취 격차와 별로 연관성이 없는 것으로 판명되었는 바, 이는 교육격차를 완화시키는 방안으로 단순히 학교간 물리적 교육여건의 격차를 줄이는 데 주력하는 일은 실효성이 없을 것임을 시사해준다. 한편 지역효과와 관련해서는 광역시가 긍정적인 지역효과를 보인 반면, 읍면지역은 부정적인 지역효과의 영향을 받고 있음이 드러났다. 앞서서도 이미 언급했듯이, 이러한 결과는 ‘선별효과’에 의해 초래되었을 가능성이 크다.

계층 관련 변수로는 아버지 학력이 매우 강력한 학업성취 결정요인으로 밝혀졌는데, 이 변수는 부분적으로 자녀에게 물려준 지적 능력을 대변하고 있는 것으로 생각된다. 이와 관련해서 주목할 만한 점은 교육적 동질혼 경향이 강한 한국사회에서 아버지 학력이 높다는 점은 어머니 학력도 높다는 것을 의미한다는 사실이다.³⁾ 아버지 또는 남성보호자의 직업 중에서는 상위정신노동직만이 하위육체노동직과 차별화된 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 이와 관련해서는 상위정신노동직 종사자가 하나의 강력한 ‘역할모델’로서 자녀들에게 수용되고 있을 가능성을 고려해 볼 필요가 있다. 본 연구는 자녀의 학업성취에서 부모의 관심과 기대가 갖는 중요성을 새삼 확인시켜 주었다. 이러한 관심과 기대는 편친가족이나 결손가족이 안고 있는 불리함도 극복시켜줄 수 있는 것으로 나타났다.

이상의 결과를 종합해볼 때, 한국사회에서 지역간 교육격차가 매우 두드러진 양상으로

3) 본 연구에 사용된 데이터를 바탕으로 산출한 배우자 상호간 학력의 상관계수는 0.682이다. 한편 김경근(1991)에 따르면, 1980년대 중반에는 배우자 상호간 학력의 상관계수가 0.740 수준이었다. 따라서 한국사회에서도 교육적 동질혼 경향이 시간이 흐르면서 점차 완화되고 있을 가능성이 있다.

나타나는 것은 고학력자의 분포가 대도시 지역에 편중되어 있는 상황에서 상급학교 진학 단계에서 학생들의 '선별효과'가 중첩되어 나타난 결과로 보인다. 한편 계층간 교육격차가 심각한 양상으로 표출되고 있는 현상은 학업성취에서 유전적 요인의 영향을 가중시키는 교육적 동질혼 경향 및 계층간에 나타나는 자녀교육에 대한 관심과 실질적 지원 정도의 차이에 기인한 것으로 보인다. 이는 한국사회에서 나타나는 교육격차가 어느 정도까지는 완화시킬 수 있는 여지를 갖고 있지만 근본적으로 상당히 치유하기 어려운 요소도 내포하고 있음을 의미한다.

IV. 결 론

한국사회는 본질적으로 지역간·계층간 교육격차가 심화될 수밖에 없는 소지를 많이 안고 있다. 사람들의 성정, 문화, 그리고 극심했던 사회변동의 성격과 내용이 이러한 명제를 뒷받침해 준다. 우선 지역간 교육격차와 관련해서는, '사람의 새끼는 서울로 보내고 마소의 새끼는 시골로 보내라'는 우리 속담의 의미를 반추해 볼 필요가 있다. 사람은 대도시에서 살아야 출세할 기회가 있으니 가급적이면 대도시를 생활권으로 삼으라는 뜻이다. 국민의 정서가 이러하니 뛰어난 인재는 모두 중앙으로 또는 대도시로 집결하게 되어 시골은 인재의 부족 때문에 어려움을 경험할 수밖에 없다. 여기에 급속한 산업화 및 도시화는 자원의 도시 편중을 가속화시킴으로써 농촌 지역의 교육적 기반을 더욱 취약하게 만들었던 것으로 이해할 수 있다.

한편 계층간 교육격차와 관련해서는 먼저 그동안 정부가 취해 왔던 교육정책의 문제점을 지적할 필요가 있다. 지난 반세기 동안에 한국사회는 유례없는 교육의 양적 성장을 성취하였지만, 이는 주로 수억자부담에 의존하여 이루어낸 성과라 할 수 있다. 이 과정에서 대학을 우골탑으로 일컫게 하는 학부모들의 눈물어린 희생이 있었음은 주지의 사실이다. 한국의 교육팽창 과정에서 형성됐던 이러한 타성 때문에 아직도 정부는 교육복지에 대한 투자에 매우 인색하다. 또한 학력주의의 강력한 지배를 받는 한국사회는 배우자간 학력의 상관계수가 매우 높아 교육적 동질혼의 경향이 세계 최상위권에 있다. 이는 그만큼 고학력 부모의 자녀들이 경제적으로 유족한 교육환경을 향유함은 물론 유전적으로도 우수한 형질을 물려받을 가능성이 높음을 의미한다. 이러한 구조적 문제점을 보완해 주었던 것이 계층을 초월해 존재했던 국민의 열화와 같은 교육열이다. 그런데 최근 중산층의 붕괴가 가시화되면서 교육투자에서도 부익부 빈익빈 현상이 더욱 심화됨에 따라 계층 고착화 또는 양극화에 대한 우려가 증증할 수밖에 없는 상황에 직면해 있는 것이다.

이러한 절박한 상황에 처해 있지만 교육격차를 해소하기 위한 마땅한 수단은 찾기가 쉽지 않은 것이 냉엄한 현실이다. 교육격차가 학교의 교육여건보다는 학생의 사회경제적 배

경과 같은 개인적 특성에 의해 초래되는 측면이 강하다는 사실이 문제의 해결을 더욱 어렵게 한다. 그렇지만 현재의 상황을 조금이라도 개선하기 위해서는 소외계층의 자녀들에게 실제적인 도움을 줄 수 있는 대안을 찾아 볼 필요가 있다. 이와 관련해서는, 우선 학업성취가 상대적으로 뛰어난 소외계층 자녀들에게는 자신의 꿈을 오롯이 간직하고 그 꿈을 키워갈 수 있는 제도적 장치가 마련될 필요가 있다. 특히 대학교육 기회를 얻는 데 겪게 될 경제적 어려움 때문에 자신의 포부를 미리 접거나 하향 조정하지 않도록 가장 실효성 있는 대책이 강구될 필요가 있다. 만일 정부가 마땅한 대책을 내놓을 만한 의지나 능력이 없다면, 소외계층 자녀에게 실질적인 혜택이 돌아갈 수 있게 구안된 형태의 기여입학제라도 전향적으로 검토할 필요가 있다. 한편 학업성취에 우위를 갖지 못한 소외계층 자녀의 경우 계속 학력경쟁에만 매달리는 것은 궁극적으로 상황을 더욱 어렵게 할 가능성이 있다. 그럼에도 불구하고 지금까지는 마땅한 대안이 없었기 때문에 별다른 희망이 보이지 않는 데도 이들이 학력경쟁에 매달릴 수밖에 없었다. 따라서 이들에게는 자신이 남보다 비교우위를 갖는 있는 소질이나 능력을 십분 계발할 수 있는 개별화된 프로그램이 제공될 필요가 있다. 그렇게 하기 위해서는 필연적으로 교육재정이 대폭 확충되고 교육과정의 다양화·특성화가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 강희돈(1988). “한국의 사회이동과 학교교육의 효과.” 박사학위논문. 고려대학교.
- 김경근(1991). “한국여성의 노동시장 행태분석: 교육의 역할을 중심으로.” *교육사회학연구*, 1(2), 93-110.
- 김경근(2000). “가족 내 사회적 자본과 아동의 학업성취.” *교육사회학연구*, 10(1), 21-40.
- 김경근(2005). “한국사회의 교육격차.” 전국교육연구소 네트워크 세미나: 사회양극화 경향과 교육격차 해소방안 주제발표, 5-35. 8월 7일. 충남 공주: 충남교육연구소.
- 김광역 외(2004). 입시제도의 변화: 누가 서울대학교에 들어오는가? 서울: 서울대학교 사회과학연구원.
- 김병성(2003). “우등생과 열등생 차이, 그 오래된 의문점: 교육격차의 의미·배경·인과론.” *교육개발*, 30(3), 20-25.
- 김부태(1995). 한국학력사회론. 서울: 내일을 여는 책.
- 김왕배(2000). 도시, 공간, 생활세계: 계급과 국가 권력의 텍스트 해석. 서울: 한울.
- 도경선(1994). “서울시의 사회계층별 거주지분화에 관한 연구.” 박사학위논문. 서울대학교.
- 성열관(2004). “거주지 분화와 교육격차: 미국의 현실이 우리나라 교육정책에 주는 함의.” *교육사회학연구*, 15(1), 139-161.
- 손준중(2004). “교육공간으로서 강남(江南) 읽기.” *교육사회학연구*, 14(3), 107-131.
- 윤인진(1998). “서울시의 사회계층별 거주지 분화 형태와 사회적 함의.” *서울학연구*, 10, 229-270.
- 오계훈·김경근(2001). “가족구조가 아동의 학업성취에 미치는 영향.” *교육사회학연구*, 11(2), 101-123.
- 이혜영(2003). “가난한 학생은 누구와도 의논하지 않는다?: 저소득층의 교육문제.” *교육개발*, 30(3), 42-26.
- 이혜영·강태중(2004). 교육복지 투자우선지역 학교와 타 지역 학교의 교육격차 분석 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 최병두(2002). 근대적 공간의 한계. 서울: 삼인.
- 최은영(2004). “서울의 거주지 분리 심화와 교육환경의 차별화.” 박사학위논문. 서울대학교.
- 황희연(2000). “도시 주거 선택과 주거지 분화.” 공간의 정치경제학: 현대 도시 및 지역연구. 한국공간환경학회(편), 443-466.
- Ainsworth, J.W.(2002). Why does it take a village? The mediation of neighborhood effects on educational achievement. *Social Forces*, 81(1), 117-152.
- Bernstein, B.([1973] 1977). Social class, language and socialization. In J. Karabel and

- A.H. Halsey(eds.), *Power and ideology in education*. NY: Oxford University Press. 원본은 A.S. Abramson et al.(eds.). *Current Trends in Linguistics*, 12(November, 1973)에 수록.
- Bourdieu, P.(1973). Cultural reproduction and social reproduction. In R. Brown(ed.), *Knowledge, education, and cultural change*. London: Tavistock.
- Brookover, W.B. et al.(1979). *School social systems student achievement: School can make a difference*. New York: Bergin.
- Coleman, J.(1966). The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, 38(1), 37-77.
- Garner, C.L. and S.W. Raudenbush(1991). Neighborhood effects on educational attainment: A multilevel analysis. *Sociology of Education*, 64(4), 251-262.
- Hauser, R.M., W.H. Sewell, and D.F. Alwin(1971). High school effects on achievement. In Sewell, Hauser, and Fearherman(eds.), *School and academic achievement in America society*. New York: NY Academy Press.
- Harvey, D.(1996). 도시의 정치경제학[*The urban experience*]. (초의수 역). 서울: 한울 아카데미.
- Jencks, C. et al.(1972). *Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York: Harper & Row Publishers.
- Lee, B.A., R.S. Oropesa, and J.W. Kanan(1994). Neighborhood context and residual mobility. *Demography*, 31(2), 249-270.
- Martin, M.O., I.V.S Mullis, K.D. Gregory, C. Hoyle, and C. Shen(2000). *Effective schools in science and mathematics*. Chestnut Hill, MA: Center for the Study of Testing, Evaluation, and Educational Policy, Boston College.
- Massey, D.S. and N.A. Denton(1993). *American apartheid: Segregation and the making of the underclass*. Harvard University Press.
- Mosteller, F. and D.P. Moynihan(eds.)(1972). *On equality of educational opportunity*. New York: Vintage Books, Random House.
- Plowden Report(1967). *Children their primary schools: A Report of the central advisory council for education*. London: Her Majesty's Stationary Office.
- Robson, B.T.(1969). *Urban analysis*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Saunders, P.(2003). 도시와 사회이론[*Social theory and the urban question*]. (김찬호 · 이경춘 · 이소영 역). 서울: 한울 아카데미.
- Wilson, W.J.(1987). *The truly disadvantaged: The inner city, the underclass, and public policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wilson, W.J.(1996). *When work disappears: The world of the new urban poor*. NY: Vintage Books.