논 문 11

상실된 재능: 부모의 사회경제적 지위와 기대학력의 변화

박 병 진*

요 약

본 연구는 재능의 상실이라는 측면에서 우리사회에 심각한 교육불평등이 있는지 여부를 분석하였다. 재능의 상실은 중학교 3학년에서 고등학교 1학년 사이에 발생한 기대학력의 하강과 기대유지의 실패로 측정하였다. 전국조사자료인 교육고용패널 1,2차자료를 분석한 결과, 기대학력과 기대유지에 있어 상당한 변화가 발견되었다. 표본 중 34.94%의 기대변화가 발생하였으며, 그 중 기대하강이 21.76%, 기대상승이 13.18%였다. 기대유지의 실패는 22.3%에 달하였다. 기대변화에 있어서는 집단별 차이가 발견되지 않았으나 기대유지에 있어서는 유의미한 차이가 발견되었다. 교차분석과 로지스틱회귀분석결과, 성별에 따른 차이는 없었다. 성적에 의하여 기대유지의 실패가 영향을 받으나 이와는 독립적으로 부모의 소득과 교육정도 낮을수록 기대유지의 실패율이 높았다. 재능상실이라는 측면에서 볼 때, 우리사회는 소득과 교육정도에 따른 교육기회의 차별이 엄연히 존재하는 사회이다.

1. 문제제기

학생들은 학교를 통하여 자신들이 최초에 가지고 있던 교육기대와 포부를 유지해갈까 아니면 초기에 높은 교육열망과 능력을 보여주었던 학생들이라도 시간이 흐름에 따라 그 기대와 능력을 상실하게 되는가? 또한 그 상실의 크기가 부모의 사회경제적 지위나 계급에 따라 어떤 차이가 있을 것인가? 학교는 취약계층의 학생들에게도 높은 학업열망과 기대를 갖도록 조장하여 이를 이룰 수 있도록 도움을 주는 제도인가 아니면 그 꿈을 점차 약화시키거나 냉각시켜 열등한 사회적 지위를 재생산하는데 기여하도록 고안된 제도인가?

우리사회는 기회균등에 대한 원칙적 기대가 매우 큰 사회이다. 물론 맹목적 평등보다는 형평을 지지하는 시민들이 많은 사회이기도 하다(박종민, 2004). 그러나 이와 같은 평등에의 기대가 학교제도에서는 구체적으로 어떻게 작용하고 있을까? 학교가 학생들의 꿈을 키우고 이를 달성할 수 있도록 많은 기회를 제공해주는 제도라면 부모의 계층과 별개로 학생

* 성균관대학교 서베이리서치센터 연구교수

들의 학업 및 직업포부는 균등하게 분산되어 분포할 것이다. 그러나 최근의 연구들은 학업성취의 차이는 사교육에의 의존도의 차이에 따라 달라지며 부모의 계층은 학력차이의 핵심적 변인임을 밝히고 있다. 더욱이 각종 조사들은 우리사회에서 점차 소득의 양극화가 심화되고 있다는 통계지표를 지속적으로 발표하고 있다(2005년 12월 12일자, 통계청 발표). 지니계수로 본 소득격차는 점차 커지고 있다[1](이정우, 2004). 한편 소득불평등과 다르게 소득의 양극화(income polarization) 추세는 더욱 가파른 상승세를 보이고 있다. 도시근로자 소득을 통하여 양극화지수(ER 지수)를 통해 볼 때도, 1993년에서 2005년 사이에 0.018에서 0.021로 증가추세에 있다(민승규 외, 2006). 특히, 2004년 전 가구 기준 경상소득을 기초로 하여 ER지수를 측정할 경우는 0.0665인데 이는 미국(0.0833)을 제외하고 영국(0.0653), 스웨덴(0.0563), 독일(0.0474), 프랑스(0.0434), 일본(0.0507)과 같은 선진국에 비해서도 높으며 양극화의 상승경향이 매우 가파르다는 점을 보여주고 있다.

이처럼 부모 소득의 양극화의 심화와 학업성취와 학업포부가 부모의 경제적 자본의 크기에 의해서 결정되는 정도가 더욱 증가하게 된다면 우리사회는 더 이상 성취사회(achieved society)라기 보다는 부모의 지원에 따라 자녀의 사회적 지위가 결정되는 세습사회(ascribed society)라고 할 수 있다. 더욱이 교육제도가 소득수준에 따른 학업성취와 교육열망의 강한 연관성을 해소할 어떤 평등화기제로서 작동하지 못한다면 우리사회는 그야말로 사회지위의 대물림이 심화되는 사회인 것이다. 사회이동이 꽉 막힌 사회는 결코 우리사회가 지향할 바도 아니며 정당화될 수도 없는 사회이다.

본 연구는 교육불평등의 심각성을 구체적인 학업성취도의 차이가 아닌 학업성취의 차이를 생산해내는 주요한 고정으로서 재능의 상실과정에 대한 것이다. 재능의 상실은 학교에서의 경험과 자신의 교육자원에 대한 평가, 교사와의 상호작용 그리고 미래에 대한 현실적 기대에 의하여 형성된다. 재능의 상실은 자발적인 측면과 비자발적인 측면이 있다. 자발적인 측면은 학생 자신이 판단한 학업능력, 가정의 교육자원 그리고 미래에의 기대에 의한 것이다. 비자발적 측면은 학생의 기대형성에 체계적으로 작용하는 교육과정 그 자체와 학생이 가진 최초의 기대를 사회적으로 냉각시키는 과정에 의해서 발생하는 것이다. 이미 기존의 연구들에 의하여 사교육비와 같은 부모의 자본과 사회자본 및 문화자본에 의하여 교육불평등이 생산되고 있음을 잘 밝혀왔었다. 본 연구는 한 학생의 전반적인 학습과정에서 중요한 의미를 가진 상급학교로의 이행이 이루어지는 시점을 전후로 과거의 기대학력이 그 태도와 실천에 있어 어떻게 달라지고 있으며 그 차이가 어떤 요인에 의하여 발생하는가를 재능의 상실(lost talent)라는 개념을 중심으로 밝혀보고자 하는 것이다. 이 연구는 결과의 차이보다는 차이가 발생하게 되는 과정에 좀 더 연구시각을 밀착시킴으로써 교육불평등 연구의 범위를 확대하고자 한다. 아울러 차이가 발생하는 지점에 대한 교육 관련자들의 관심을 제고하여 교육정책의 고안과 집행에 작으나마 시사점을 제공하고자 한다.

1) 이정우(2004)의 연구에 의하면 우리사회의 소득불평등을 나타내는 지니계수는 1990년 .362, 1995년 .298, 2000년 .310으로 대체로 .3을 전후로 형성되어 있다.

2. 교육불평등과 재능의 상실에 관한 기존의 논의와 연구

1) 교육불평등

국내외를 막론하고 기존의 연구결과들은 부모의 사회경제적 지위와 학업성취도에 있어 높은 연관성을 가지고 있음을 분명하게 보여주고 있다. 청소년들의 학업성적과 상급학교로의 진학률, 세칭 일류대학 및 선호학과로의 진학에 있어서 부모의 사회경제적 지위의 영향이 매우 크게 작용하고 있다는 점이 여러 연구에서 반복적으로 밝혀지고 있다(Featherman, and Hauser, 1978; Sewell and Hauser, 1980; Coleman, 1988; 방하남・김기헌, 2001; 신광영, 2004). 부모의 사회경제적 지위는 다양한 형태의 자원으로서 작동한다. 부모의 경제적 자원은 과외수업, 보습학원 등의 직접적 교육투자의 형태로, 문화자본은 문화의 습득과 체화되는 형태에 있어서, 사회적 자원은 집단별로 공유한 정보의 교환이나 관계망을 통해서, 또한 자녀의 심리적 지원과 학습과정에의 관여능력의 차원에서 자녀의 직업포부와 교육포부 및 학업성취도에 있어서 차이를 낳게 한다.

학업포부와 그 결과에 있어서의 차이는 학생 개인의 동기와 자신감에 의하여 형성되는 것으로 알려져 있다. 또한 계층 혹은 계급에 따라서 상이한 가족문화나 생활양식 혹은 아비투스(habitus)는 학교에서의 성취지향성을 강조하거나 학교에서의 평가와 관련된 중요한 자원을 가족이 지원하기 때문에 중산층의 학업성취도가 하층의 성취도보다 높다(Bourdieu, 1977). 또한 학교에서 주로 긍정적으로 평가를 받는 개념과 언어는 중산층이 사용하는 것과 상당히 유사하다. 중산층의 언어와 사고는 하층계급과 다르며 중산층이 가정에서 습득하게 되는 소위 정교한 언어구사능력은 학교의 평가와 성적에 상당히 반영되고 있다(Bernstein, 1975). 그리고 중산층부모의 자녀의 학교생활에 대한 관심과 관여는 하층계급 부모와 차이가 있어 궁극적으로 학생의 학교생활 적응과 학업성적에 있어 차이의 원인이 되고 있는 것으로 알려져 있다.

신맑시스트들에 있어 자본주의 사회에서 교육은 계급재생산의 도구이다(Bowels and Gintis, 1978). 이 입장을 지지하는 일군의 학자들은 교육제도의 기회균등제공 역할에 대해 심각한 의문을 제기하고 있다. 자본주의사회의 교육제도에서 학생들은 사회계급에 따라 상이한 진학유형의 차이를 경험한다. 상급학교로 진학할 것인가 아니면 취업경로를 택할 것인가 하는 상이한 진로과정(track)의 선택은 대학에 진학하기 위하여 인문계에 진학한 학생들과 여러 차이를 구조적으로 생성해내는 제도로의 진입과정이다. 상이한 진로선택은 서로 다른 학습태도의 차이를 발생시킬 뿐만 아니라 장차 선택하게 될 직업에 대한 태도 및 생활관의 차이를 생산해내는 체계를 경험하게 되는 것이다. 한편, 문화재생산론자들은 하층 청소년들이 다시금 하층 직업을 갖도록 작동하는 저항문화가 학교생활에 미치는 영향의 심각성에 대해서 관심을 갖고 있다(Willis, 1977). 문화재생산론자들은 하층출신의 학생들이 육체노동과 남성성을 특징으로 하는 성인 직업문화를 받아들여 학업과 준법성을 중시하는 학교의 공식문화에 저항하는 대항문화로 발전시키고 더 나아가 자신들의 하위문화에 대한

정당성을 부여함으로써 궁극적으로 그들은 또 다시 육체노동을 담당하는 노동자로 재생산되는 과정을 밝히고 있다.

학업과 관련된 모든 주요 변인들 중 가족의 경제적/문화적 자본의 격차가 심화되고, 학업성취가 구체적으로 과정화/정당화되는 사회에서 학교의 교육기회균등자로서의 기능은 약화된다. 이 경우, 학력취득에 있어서 가장 큰 피해를 보게 되는 것은 하층출신의 학생들이다. 교육기회가 경제자본의 크기에 의해 좌우되며 학교가 이 영향력을 최소화시키거나 중화시키는 기능을 수행하지 못하게 됨으로써 학교는 불평등이 재생산되는 제도로 변질되기 때문이다. 현재의 상황을 고려할 때, 우리사회에서 공교육 제도가 학생들에게 사회계급과 교육기회의 공고한 관계를 완화시킬 수 있는 제도적 자원을 충분히 제공하지 못하고 있는 듯하며 이와 같은 기능이 빠른 시일 내에 구축될 것 같지도 않다. 학교제도에 대한 많은 개혁안들의 형성과 그 실행에 있어서 엄청난 담론적 수준의 갈등을 목도하고 있는 현재의 상황을 고려해본다면 현재의 국가가 계급관계에서 자율성을 가진 체 교육의 사회통합적 역할을 수행할 것이라 쉽사리 기대하기는 어려운듯하다. 현재 학교는 학생들이 입고 들어오는 교복에서 계급의 때를 털어내는 세탁기라기보다는 계급의 색깔을 선명하게 드러내는 채색기와 같은 기능만을 하고 있다.

원론적 수준에서 학교는 교육불평등을 완화시킬 수 있는 조직자원이다. 그러나 만약 학교의 교육기회 균등화기능 결여되어있을 경우, 학업성취를 위한 제반 자원에 있어 불리한 학생들이 최종적으로 의지할 수 있는 가용한 자원은 개인 학생에 내재하는 내적 자원(inner resources)뿐이다. 이 내적 자원은 학업에 대한 높은 포부와 성취동기, 그리고 학업에의 전념이나 면학정신 혹은 지능이다. 그러나 이런 내적 자원 역시 현실적으로 경제적 지위와 관련하여 불균등하게 분포되어 있을 가능성이 크다. 지능의 경우 경제적 지위와의 연관성을 가정하는 것은 지난시절 벨커브논쟁(bell curve dispute)[2]에서 보았듯이 생물학적 진화론을 사후적으로 정당화시키는 오도된 이데올로기일 수 있다. 지적 능력에 있어서 인종이나 계급에 따른 생래적 차이가 있다는 가정은 여러모로 그 타당성이 취약하다[3]. 그러

2) 지능을 결정하는 것이 유전적 요인이냐 환경적 요인이냐에 대한 논의는 고전에 속한다. 이 두 견해를 사회적인 이슈로 급부상시킨 것은 《벨커브: 미국인의 삶에서 지능과 계급 구조》(1994)와 관련된 논란이다. 헌스티인과 머레이(Herrstein and Murray)가 『벨커브』에서 거론한 가장 민감한 사항은 IQ검사에서 아프리카계 미국인들이 기록한 평균 점수가 코카서스 인종에 비해서 낮았다는 점이다.《벨커브》는 유전적인 요소가 IQ에 결정적 영향을 미치며, 지적인 상류계급과 그렇지 못한 하류계급으로 사회가 나뉠 수밖에 없다는 점을 강조했다. 흑인이 백인보다 평균 15점 정도 IQ 점수가 낮은 점을 감안할 때, 이들의 주장은 인종차별과 흑백계급화를 정당화하는 논지로 해석할 수 있어 논란을 빚었고, 지능에 미치는 환경적 요인을 도외시했다는 비난을 받았다. IQ 검사는 지능지수 측정의 대명사지만, 백인문화권에 기반한 평가문항 때문에 백인이 높은 점수를 받을 수밖에 없다는 문제점도 지적된다. 이처럼 지능과 관련된 논의는 인종적, 우생학적 쟁점과 밀접하게 관련돼 논란의 여지를 안고 있다.

3) 젠크스와 필립스(Jenks and Philips)는 「흑백 인종간 검사 점수 차이」에서, IQ 검사 점수의 차이는 교육시스템의 실질적인 개선을 통해서 없앨 수 있다고 주장하기도 했다. 그들은 다음과 같은 세 가지 사항을 중점적으로 거론했다. 첫째, 흑인 혹은 혼혈 인종 어린이가 흑인 가정이 아닌 백인 가정에서 자라나는 경우, 그 어린아이들의 IQ는 괄목할 만하게 향상된다. 환경 요인에 의해 IQ가 개선될 수 있음을 보여주는 것이다. 청소년기에 들어서면 IQ가 다소 낮아지는 경향을 보이기도 하지만, 낮아지는 요인을 개선시키는 것이 얼마든지 가능하다. 둘째, 앞서 언급한 제임스 플린의 연구 성과 역시 유전적 요인에 따라 인종간 IQ에 차이가 난다는 주장에 대한 강력한 도전이다. 셋째, 학업 성취도 측면에서 흑백 인종간 차이는 20세기 들어 절반 이상 줄어들었고, 일반적으로 거론되던 IQ 평균 15점 차이는 이제 10점 정도로 줄어들었다.

나 학업포부, 성취동기 및 개인의 면학태도는 최초의 차이를 무시한다고 하더라도 여러 가정환경과 학업경험에 따라서 점차 변화를 보일 수 있다. 부모의 정서적 지원과 자극 그리고 교사의 기대와 격려를 충분히 받은 학생과 그렇지 않은 학생 간에 학력을 위한 내적 자원의 분포는 차별적일 것이다. 혹시 이러한 내적 자원이 최초의 차이의 부재라는 조건에도 불구하고 점차 부모의 계층이나 소득에 따라 상이하게 분포되지는 않을까? 만약 그렇다면 우리사회는 이미 차별성을 보이는 기존의 자본, 그리고 문화자본과 사회자본의 차이에 더해 내적 자원에 있어서도 계급적 영향을 키우는 사회일 것이다.

2) 기대학력(학업포부)에 대한 이론화

학교는 개인이 학교에 지니고 오는 학업에 대한 포부와 열망이 재배치되는 사회이다. 흔히 논의되듯이 학교는 순수하게 사회의 불평등을 해소하거나 불평등을 제거하는 기제(equalizer)가 아니다(Coleman, 1966). 오히려 학교에서는 사회경제적 차이에 따른 사회적 차이를 학교 내에서 강화시키거나 그 차이를 학교가 인정하는 일정한 과정을 거쳐 차이를 정당화시키는 기제로 작동한다(Bowles and Gintis, 1976; Collins, 1979). 그 정도는 사회에 따라, 시간에 따라 달라질 수 있으나 학교는 무수히 반복되는 학습과 시험과정을 통해서 이미 사회 계급에 의해 차별적으로 배분된 교육에 대한 열망을 다시 계급의 분할선에 의거하여 재배분하고 이를 확인하는 제도이다. 따라서 교육기회가 차별화되는 과정은 동기와 환경과의 관계를 동시에 고려하는 분석을 통해서 이루어져야 한다. 기존의 동기와 성취결과에 관한 연구들에서 공통적으로 관찰되듯이, 학교라는 공간을 사회적 세력관계가 제거된 진공공간으로 인식하는 심리적 환원주의의 한계를 넘어 학교(제도)는 제 사회세력이 “정당화된 차별적 순위(학업성취도, 대입진학에 유리한 상급학교에의 진학)를 둘러싸고 벌어지는 경쟁의 장소(contested terrain)로 파악하는 분석관점이 필요하다.

학업포부는 학업성취와 관련된 여러 자원 중 개인의 내적 자원을 구성하는 요소이며 이는 학생가족의 경제자본, 문화자본 및 사회자본 그리고 교육제도적 자원과 상호연관을 맺고 있으나 독립적인 자원이다(박병진, 2005). 강한 성취동기나 목표는 목표수행과 관련된 환경조건의 영향을 약화시키거나 상승시키는 방향으로 작동할 수 있게 한다. 주어진 학습조건이 목표성취에 불리할 경우에는 환경의 부정적 효과를 최소화시키는 전략을 선택하도록 하며, 주어진 조건이 목표달성에 유리할 경우는 그 효과를 동기와 연관시켜 배가할 수 있는 전략을 선택하는데 작용하는 내적 자산(internal resource 혹은 motivational capital)이다.

학업성취는 개인의 내적 자원, 가족자본, 사회자본 및 교육제도자원의 함수이다. 학생 개인은 그의 사회적 위치에 따라 학력취득에 활용할 수 있는 가용한 자원의 차별적 배분 상황을 경험한다. 일정한 정도 사회적 변이를 보이나 점차 장기화되는 현대사회의 교육기간의 경험 속에서 학습을 위하여 이용할 수 있는 자원이 개인의 사회적 위치에 따라 상이한 비율로 주어진 것이라는 것을 개인 학습자는 점차 인식하게 된다[4]. 이 경험과 자신에게 주

어진 학습요소에 관한 정보를 점차인식하고 객관화시키는 과정은 자신의 학습목표를 위하여 여러 학습자원을 어떻게 조합시킬 것인가에 대한 일련의 평가를 하도록 한다. 개별 학습자는 자기에게 주워진 자원의 결합비율에 대한 나름의 평가에 기초하여 자원동원 및 자원결합과 관련된 학업전략을 주체적으로 선택하게 된다. 이 선택된 전략에 근거하여 미래학습에 대한 포부와 학업성취를 위한 노력여부를 포함한 일련의 학교생활 전반에 대한 계획을 가지게 된다. 이러한 학습계획을 포함한 학교생활에 대한 나름의 전략은 자신의 진로에 중요한 영향을 미치는 시기인 중 3학년에 특히 변화와 수정의 가능성이 높게 나타날 수 있다. 이 시기는 인문계 혹은 실업계의 진학을 결정해야할 때이며, 진학경로를 선택했을 때라도 인문계와 이공계로의 선택을 정해야할 때이기 때문이다.

학습자는 자신에게 가용한 자본을 자신의 목표를 위하여 어떻게 조합하여 활용할 것인지를 결정하게 된다. 가족자본과 학교의 제도적 자원은 개인 외부에 놓여있는 조건이다. 물론 학습자는 중학교에서 고등학교로, 고등학교에서 대학교로 이행과정에서 또는 전학 등을 통하여 제도자원의 조건을 상이하게 경험할 수 있다. 또한 개인의 가족 자본이나 사회자본의 경우도 항상 일정한 것은 아니다. 부모의 사회적 지위가 시간의 흐름에 따라 달라질 수 있기 때문이다. 이러한 외부조건을 통제하면, 다시 말해서 가족자본, 사회자본 및 학교제도자원이 안정적으로 주어질 가능성이 크다는 것을 전제하면, 학업성취는 학습자가 직접 동원할 수 있는 내적 자원의 함수이다. 즉, 학습자의 내적 동기와 노력, 의욕, 학습능력이 학업성취의 주요 결정요인이 된다.

학업포부는 계층(급)에 따라 차별적으로 분배될 수도 있지만 다른 한편으로 불리한 사회적 환경을 극복하고자하는 의지에 의하여 계층차별을 극복할 수 있는 동기인출 (引出)의 조건이 되기도 한다. 사회적 환경이 불리한 개인은, 만약 그의 조건이 불리하나 극복불가능한 상태가 아니라면, 학교에서의 성공적인 적응을 위해 필요한 자원을 결합하는데 있어 가족자본과 사회자본의 비율을 축소시키고 그 부족분을 개인의 내적자원으로 보충하려는 전략을 선택할 수 있다. 이 전략을 취할 경우, 학습자는 학업성취에 필요한 요소의 결합에 있어 개인적으로 가용한 내적 자원의 발출을 최대화시키고자할 수 있다. 그러나 이 “내적 자원동원 최대화전략”이 모든 불리한 여건에 있는 개인에게 균일하게 선택할 수 있는 전략은 아니다. 때로는 학생 개인은 학교에서의 생활을 학업이외의 유형으로 변형시킬 수도 있다. 취업을 위해 필요한 졸업장을 획득하기위한 최소한의 의례적 참여로서 학교생활, 저항문화에의 동조나 가입, 또래와의 어울림에 만족하는 생활, 퇴학이나 휴학 등 다양한 유형을 선택하거나 혹은 피동적으로 특정 유형하의 생활환경에 놓이게 될 가능성이 있다. 이와 같은 다양한 유형의 학교생활은 학교라는 사회생활에 대한 적응과정이자 성취를 위한 전략적 선택의 과정이기도 하다. 전체적으로 학업에의 전념전략은 학업에의 비전념전략(학업포기 후 대항문화나 대항집단에의 동질화, 취업전략)과 함께 학생들의 학교생활에 대한 적응양식의

4) 물론 어린 학습자의 경우 자신에게 주어진 학습자원의 양과 질을 명확하게 평가할 수는 없다. 그러나 끊임없이 경험하는 학습과 관련된 과외, 자료준비, 부모와의 장래진로에 대한 논의, 교사와의 상호관계, 친구와의 비교 등을 통하여 초기의 어렴풋한 자원정보에 대한 인식에서 중고등학교나 대학과정에 이르러서는 보다 분명한 학습조건에 관한 인식이 형성된다.

일종이라고 할 수 있다.

학업포부와 학업성취 및 진학경로는 주어진 가족자본, 사회자본에 의하여 차별적으로 분포한다. 또 다른 독립적 자원으로서 내적 자원은 이 자본들과 관련을 맺고 있으나 항상 그 에너지의 수준에서 동일한 방향의 관계를 맺는다고 할 수 없다. 여기에 학업과 관련된 객관적 자원이라고 할 수 있는 학교제도자원의 중요성이 대두한다. 학교제도자원은 개인이 가진 내적 자원에 조력자의 역할방향과 냉각기제의 역할방향 중 어떤 방향을 취할 것인가를 결정하는 중요한 자원이기 때문이다. 각 개별 학생들이 놓인 차별적 환경을 전제로 할 때, 중요한 점은 학교라는 제도가 교육기회의 균등자로서의 역할을 여하히 하고 있는가 하는 점이다. 교육기회의 균등제공이라는 사회적 정의를 실현시키기 위해서 최소한 학교는 사회적 환경에 의해 야기된 교육기회의 차별을 더 강화시키거나 유지시켜서는 안 된다. 이상적으로 학교제도는 학생이 짊어지고 들어오는 환경적 불평등(사회적 지위와 위치에 의한 자원의 불균등한 배분상태)이 학업성취와 연관을 맺는데 있어 그 정도를 완화시키거나 약화시킬 수 있어야 한다. 이 점과 관련하여 학교의 역할에 관한 분석을 한다는 것은 우선 사회지위와 학업성취의 정적인 관계가 어느 정도인지를 밝힘으로써 민주주의사회에서의 학교의 균등자로서의 기능을 객관화시키는 것이다. 현재의 교육제도가 교육기회의 불평등을 체계적으로 재생산해내는지 여부를 분석하는 일은 학업성취와 관련하여 학생 개인과 교사나 학교가 어떠한 자원결합전략을 선택할 것인지를 결정하는데 있어 중요한 정보를 제공하는 일이다.

계층구조 진입의 핵심 조건으로서 학력배분 경쟁의 장에 놓인 개인, 특히 가족자본, 사회자본에 있어서 불리한 상황에 놓여있는 개별 학생의 입장에서 볼 때, 교육제도의 개선을 통하여 학업과 관련된 자원조건을 자신에게 우호적으로 변화시키는 것은 매우 요원한 일이다. 사회계층(급)과 학업성취도 사이의 불평등관계를 제도적으로 개선하는 일은 매우 복잡하고 지난한 일이기 때문이다. 또한 교육제도의 변화는 변화의 폭과 방법을 둘러싸고 진행되는 매우 복합적인 사회적 갈등에 의해 영향을 받는다. 교육불평등을 개선할 의지가 분명하고 이를 위한 구체적 프로그램이 가동되더라도 그 효과가 개별 학생에게 미치게 되는 시간적 간극은 상당하다. 제도 변화의 지체성은 불리한 조건에 놓인 개인이 성취전략을 선택함에 있어 결코 유리한 조건이 되지 못한다. 교육제도의 변화에 의한 교육기회차별의 개선정책의 효용성이 학생에게 직접적 영향을 미치게 될 것인지의 여부는 불분명하다. 왜냐하면 제도적 지체성과는 별개로 학생 개인은 시간의 흐름에 따라 제 단계와 과정에 부과된 역할을 수행해야하기 때문이다. 따라서 불리한 상황에 놓인 한 개인은 자신의 사회적 진출과 관련된 의도적 행위의 설계를 할 때, 내적 자원으로서 성취의욕인 강력한 동기를 통해 현재의 불리한 여건(역경)을 극복하려는 선택을 하는 것이 훨씬 사회적 성공의 기회를 높일 수 있는 전략이라고 판단할 수 있다는 점이다. 학습성과와 관련된 다른 자원에 대한 의존도를 줄이고 스스로 통제할 수 있는 자원인 내적 동기로서 학업포부와 열망 그리고 이를 위한 나날의 학업에의 몰두가 그에게 부여된 조건의 최적화전략인 것이다. 그러나 모든 학생들이 이런 최적화전략을 선택하는 것은 아니다.

이처럼 학업성취에 영향을 주는 자원들의 복잡한 결합유형의 가능성을 염두에 두더라도, 실제로 학생이 그 자신이 가진 유일한 통제가능한 자원인 내적 자원의 동원 역시 사회적 세력의 영향이 차단된 진공의 조건에서 발현될 수 있는 것이 아니다. 미래에 학생이 취득하기를 원하는 기대학력은 학업포부나 열망의 구체적인 형태이다. 한 학생이 가진 최초의 기대학력은 사회적 평균 기대학력이나 그 이상의 수준으로 형성될 것이다. 그러나 시간이 흐름에 따라, 여러 단계의 사전에 설정된 시험과 평가, 교사와의 진로상담, 그리고 동료 학생들과의 학교생활 적응도 및 성취도비교를 통하여 최초의 상대적으로 불분명하였던 기대학력은 구체적 기대학력으로 형성될 것이다. 문제는 이러한 일련의 기대학력의 구체화과정에 기존의 사회적 불평등의 요인이 또 다시 큰 영향력을 행사할 수 있는가에 관한 의문이다.

한편, 어떠한 사회에서도 학업성취와 관련된 자원과 자본 요소들의 개인별 상이한 조합유형이 존재하지만 사회적 불평의 정도를 기준으로 할 때, 사회유형에 따라 주도적 자원유형이 달라질 수 있다. 예컨대, 우리사회는 광복이후 절대적 빈곤사회를 거쳐 점차 빈곤을 탈피할 수 있을 만큼 발전하여 왔다. 그러나 최근에 노동시장구조의 변화에 따라 불평등이 심화됨에도 불구하고 복지제도의 전반적 확충은 구조적 난관에 봉착해 있다. 빈곤이 광범위하게 분포된 시기에는 상대적으로 가족자본과 제도자원의 구축수준은 매우 낮았으나 계급별 차이도 그렇게 크지는 않았다. 따라서 이 시기 학업포부와 학업성취의 분포는 주로 개인의 내적 자원의 동원 의지와 정도에 따라서 차별화되었다고 할 수 있다. 한편, 복지제도가 잘 갖추어진 사회라면 학교 제도의 자원이 매우 충실하여 개인의 가족자본 및 사회자본의 영향력을 상대적으로 약화시킴으로써 개인의 동기나 능력에 따른 학력의 배분이 가능해진다. 문제는 불평등이 심화되는 사회이다. 이 사회에서는 학교의 제도적 자원보다 개인의 가족자본 및 사회자본의 분배에 있어서 사회적 불평등이 더욱 심하다. 또한 개인의 가족자본과 사회자본의 조합은 사회계층별로 다양하며 계층경쟁에 있어 이러한 자본조합 역량은 중요한 변수로 작용하게 된다. 예를 들어, 아직도 취약한 제도자원의 조건 하에서 상층은 막강한 가족자본을 학력취득에 최대로 활용할 것이며, 중간층은 양호한 가족자본과 높은 내적 자원을 결합하는 전략을 선택할 것이다. 이 양 층에 비하여 하층은 오직 내적 자본에 의지하여 학력경쟁에 참여하여야 하기 때문에 학력취득에 있어 매우 불리한 여건에 놓이게 된다. 이 취약성이 바로 재능상실의 계급(층)별 차이로 나타나게 된다.

3) 기대학력과 재능의 상실

블라우와 던칸(1967)의 연구에 이어 위스콘신의 학력취득이론(Sewell, Haller, and Ohlendorf, 1970; Sewell, Haller, and Portes, 1969)은 미국사회에서 교육과 직업의 불평등에 관한 구조기능주의의 입장을 잘 대변하고 있는 관점이다. 이러한 입장에서 볼 때 학습된 기술과 동기의 차이는 학력취득의 차이를 설명해주고 가장 재능이 있는 사람들에게 공정한 보상을 제공해주는 체계로서 이해되어 왔다. 그러나 개인의 재능과 동기가 아닌 사회

구조적 요소들이 교육불평등의 요소로 작용하고 있다는 점을 인식하고 이에 대한 관심을 기울여 온 학문적 전통 또한 발견된다. 이 접근법은 사회구조적으로 불리한 위치에 처해있는 집단으로서 소수민이나 여성 그리고 하층계급의 학업성취에 장애물로서 작동하는 사회구조의 영향에 관하여 관심을 두고 있다(Alexander and Eckland, 1974; Gideddens, 1973; portes and Wilson, 1976; Triman and Terrell, 1975; Wright and Perrone, 1977). 통상 교육불평등과 관련하여 위의 두 관점을 구조기능주의와 계급이론으로 분류하고 있다.

사회이동(social mobility)에 있어서 개인적 속성으로 환원할 수 없는 학교와 교육제도와 같은 구조적 요인이 미치는 영향에 대하여 관심이 지속적으로 유지되어 왔다. 일련의 학자들은 초기의 교육기대(개별 학생이 성취하기를 기대하는 교육수준)와 추후의 성취 사이에, 그리고 혹은 초기의 교육열망(초기에 성취하기를 열(희)망하는 교육수준)과 추후의 성취 사이에 상당히 강한 연결관계가 있다고 주장해왔다(Bourdieu, 1973; Hopper, 1973; Kerckhoff, 1976). 그러나 이러한 개연성이 있는 주장에도 불구하고 이를 밝혀볼 수 있는 경험적인 연구는 아주 제한적으로 수행되어 왔다. 소수의 학자들(Hansen, 1994; Kerckhoff, 1976, McClelland, 1990; Michelson, 1984, 1990; Ogbu, 1978)에 의하여 이와 관련한 경험연구가 진척되었다. 우리사회에서 교육불평등에 관한 다수의 연구가 있었으나 재능의 상실에 초점을 둔 연구는 잘 찾아보기가 어려운 실정이다.

구조기능적 입장에 서 있는 학자들은(Sewell et al. 1970) 교육에 대한 기대와 열망은 사회화과정에서 발생하는 것으로 가정하고 있다. 그러나 다른 학자들은(Kerckhoff, 1976) 교육기대가 현실에 대한 학생들의 지식에 근거하고 있다고 주장하고 있다. 따라서 상이한 계급적 배경을 가진 학생들은 학교에서 그들의 성공 가능성을 상이하게 예측하고 있다. 하층계급 출신의 학생들도 초기에는 높은 열망을 가지고 있으나 점차 시간이 흐르면서 자신과 다른 학생들의 학교생활에서의 성공과 실패를 목격하고 경험하면서 그 열망과 기대는 점점 위축되게 된다(Han, 1969; Siegel, 1965; Kerckhoff, 1976). 부르디외(1973)는 문화재생산이 교육제도에서 학생선발에 관련되어 있으며 이 과정은 계급구조와 같은 현 사회의 현상을 유지시키는 역할을 하고 있다고 주장하고 있다. 모든 학생들이 학교에서 성공하려는 욕구를 가지고는 있으나, 본질적으로 교육제도는 학생들을 배치시키는 과정(allocation process)이며, 이 과정이 반드시 학생들의 재능에 의하여서만 결정되는 과정은 아니라는 점을 지적하고 있다. 오히려 이 과정은 외부로부터 부과된 기준에 따라 학생들을 확인하고, 선발하는 주어진 절차를 밟아가며, 학생을 분류하고 배치하는 사회적 힘에 의하여 주도되는 과정이라고 할 수 있다(Kerckhoff, 1976). 학생들의 미래에 대한 계획과 기대는 이러한 외적 요소들에 의하여 영향을 받게 된다. 이러한 배치와 함께 학교제도는 실현되지 않은 혹은 좌절된 야망(ambitions)을 "냉각시켜(cooling-out)" 사회적 갈등을 방지하는 제도이기도 하다(Hopper, 1973; Karabel, 1972). 이 과정에서 학업성적은 상급학교에 안전하게 진학할 수 있도록 하며, 다른 한편으로는 학생들을 배치하는 가장 일반화된 그리고 사회적으로 정당화된 기제로 작동하게 는 것이다.

4) 재능상실 정도의 집단적 변이

가) 성별 차이

재능의 상실이 집단별로 어느 정도로 또한 어떻게 발생하는가에 관한 경험연구는 매우 제한적으로 행하여졌다. 학력취득에 관한 위스콘신모델도 여성, 흑인 및 하층계급의 경우에는 설명력이 떨어지는 것으로 알려져 있다(Alexander and Eckland, 1975; Sewell, Hauser, and Wolf, 1980). 비록 제한적이나마 여성, 흑인 및 하층계급의 경우 교육기대나 열망이 축소되는 정도와 미성취 정도가 더 큰 경향을 보인다는 기존 연구에 대해 먼저 검토를 하도록 하겠다. 먼저 여학생의 교육기대가 남학생보다 시간이 지남에 따라 더 낮아지는 경향이 있는데 이는 결혼과 출산과 관련이 있는 것으로 밝혀졌다(Haggstrom, Kanouse, Morrison, 1986; Marini, 1984). 남학생의 교육기대와 열망은 여학생에 비해 높으며 또한 지속성이 더 큰 것으로 알려지고 있다(Crowley and Shapiro, 1982; Marini, 1978).

그러나 미켈슨(1989)은 교육에 대한 추상적 태도와 구체적 태도에 있어서 성별 차이가 발견되는 것은 아니라는 점을 밝히고 있다. 그녀는 추상적 태도는 교육과 기회에 대한 이데올로기로부터 유래한다고 주장한다. 미국과 같은 자본주의사회에서 이러한 태도는 남보다 앞서기 위해서는 근면해야하며 교육은 삶의 기회에 있어 중요한 자원이라는 지배적인 가치체계를 반영하는 것이다. 이와 반대로, 구체적 태도는 교육을 통하여 얻을 수 있는 경험적 실체(사실)에 대한 믿음을 반영하는 것이다. 미켈슨은 대부분의 학생들이 추상적으로는 교육에 대하여 긍정적 태도를 보이나 노동시장에서의 비형평적 기회구조를 인식하게 됨에 따라 학생들은 구체적인 수준에서 교육에 대하여 부정적인 태도를 보인다는 점을 지적하고 있다. 교육기대와 열망수준에 있어 남녀차이가 유사해지고 있음을 보여주는 그녀의 자료에 근거하여 미켈슨은 상대적으로 젊은 여학생들이 교육기대와 열망을 하향조정하고 있지는 않다고 결론을 내리고 있다. 그녀는 상대적으로 나이가 많은 여학생(앞선 세대의 여학생)들의 경우가 준거집단의 차이와 노동시장에서의 차별로 인하여 문제가 되며 이들 코호트의 경우는 대학졸업장을 노동시장에서 활용하기보다는 대학을 졸업한 남편과 결혼하기 위한 자격으로 사용하는 경향이 있다고 주장하고 있다. 따라서 성별로 교육기대와 열망에 있어서 성별차이는 여전히 남아 있으나 이는 점차 줄어들고 있다고 할 수 있다.

나) 계급별 차이

사회학에서 사회구조(계층체계)와 개인의 태도 사이의 상호관계에 대한 설명 중 가장 강력한 설명 중의 하나는 교육에 대한 계급의 영향에 관한 논의이다. 부르디외(Bourdieu, 1973), 커크호프(Kerckhoff, 1976), 맥클러랜드(McClelland, 1990) 등의 학자들은 계급이 학력배분의 차이를 설명하는 가장 설득력 있는 변수 중의 하나라고 주장하고 있다. 부르디외에 의하면, 교육제도는 계급관계구조가 영속화되는 주요 영역이다. 하층계급 출신의 학생이 교육구조에 진입할 때 그들은 다른 학생과 경쟁에서 활용할 수 있는 자원(예를 들어, 자본, 문화자본, 사회자본)이 결핍된 환경을 경험하며 또한 사회의 주도적 문화가치가 지배하고

있는 환경에 놓이게 된다. 이 때, 개별 학생들은 계급구조와 그 자신의 기회구조를 직시하여 태도나 열망 그리고 행위체계(아비투스)를 발전시키게 된다.

일찍이 교육성취과정을 모형화한 학자들은 개인 능력의 영향보다 계급구조의 영향력이 더 크며 지대한 것임을 인정해왔다(Sewell et al. 1969, 1970; Wright and Perrone, 1977). 상이한 계급 배경을 가진 학생들이 교육제도에서 어떻게 선발되고 배치되는가 (sorting process)에 관한 연구들은 학생들이 능력별 수업(ability groups), 커리큘럼에의 배치, 교사의 기대, 계급별로 구획된 학교(class-segregated schools, 일종의 사립학교나 우리사회에서는 특목고와 같은), 그리고 이에 따른 불평등한 자원뿐만 아니라 관료제적 통제와 경쟁의 강조와 같은 제도적 요인과 문화적 요인들에 의하여 학생들은 배치되어 궁극적으로 그들의 부모와 유사한 경제적 지위를 획득하게 된다는 점을 입증해왔다(Alexander and Eckland, 1975; Giddens, 1973; Rist, 1970; Wright and Perone, 1977).

학생의 배치에 있어 사회계급이 학생의 태도와 행위에 어떤 관련성이 있는가에 대한 소수의 연구가 발견된다. 맥클러랜드(1990)는 미국의 높은 직업기대를 가진 집단들의 고등학교 졸업 이후의 경험에 대한 연구에서 계급이 고등학교 때의 기대에 강한 영향을 미치고 있다는 점을 제시함으로써 부르디외 이론(1973)의 타당성을 지지하였다. 또한 그는 계급이 어떤 경우에는 결혼이나 대학진학(특히 일류대학에의 진학)을 통하여 간접적으로 영향을 미치는데, 이러한 간접경로는 동일한 개인적 능력을 갖춘 하위계급 출신 학생들로 하여금 누적적인 불이익을 가져다주고 궁극적으로 그들의 야망을 꺾는 결과를 낳고 있음을 보여주었다.

가스켈(1985)의 연구는 학교와 직업 환경에 관한 학생의 지식이나 이해는 학생의 태도와 선택에 결합되어 계급 재생산에 기여함을 보여주고 있다. 그녀의 노동자계급 출신 여학생들에 대한 질적 면접조사는 학생의 교과목 선택(course selection)에 관한 의사결정이 이루어는 과정을 잘 보여주고 있다. 이 연구는 여학생들은 대학진학 과정이 그들에게 무의미하기 때문에 이를 기피하는 경향이 있음을 예시해주고 있다. 그 대신에 노동계급 출신 여학생들은 실업계 과정을 택함으로써 그들이 비서직과 같은 직업을 얻는데 적합한 지식을 얻고 이 직업을 위한 준비를 할 수 있다고 생각하고 있는 것이다. 이러한 직업은 육체노동직보다 직업안정성이나 노동조건이 더 양호하기 때문이다. 결과적으로 이러한 교육과 직업구조의 연관성에 관한 그들의 이해와 인식은 계급과 성적 구획을 사회적으로 재생산하게 되는 것이다. 그러나 그녀의 연구 시점이 포디즘에 기반한 대량생산체계에서 노동역할분화가 분명한 시점의 연구인데 포스트포디즘적 노동분화가 진행되는 현재의 시점에도 여전히 타당한가는 추후의 연구가 요구되는 부분이라 하겠다.

본 연구에서는 재능의 상실이 일차적으로 발생하는 것으로 볼 수 있는 중학교에서 고등학교로의 이행시기를 중심으로 살펴보도록 하겠다. 이 시기는 대학진학을 위한 인문계고등학교로 진학할 것인가 아니면 취업을 주 목적으로 하는 실업계 고등학교로 진학하느냐하는 학생들의 학업진로에 있어서 최초의 분화가 구조적(제도적)으로 발생하는 지점이다[5]. 재능

5) 최근에는 대학정원의 급증으로, 또한 실업계고등학교 내에 대학진학반을 설치함으로써 대학진학이 상당히 용이해진 측면이 있어 이러한 구분의 현실 타당성에 의문을 제시할 수 있으나 교육제도상 여전히 유용한 구분이라 판단된다.

의 상실은 두 가지 유형으로 세분화하여 분석하도록 할 것이다. 첫째는 축소된 교육기대이다. 둘째는 유지되지 않은(비실현된) 교육기대이다.

3. 분석틀 및 분석 자료와 변수구성

1) 분석틀

본 연구는 이러한 관점에 입각하여 초기의 학업포부와 학업성취 정도가 점차 학교생활을 하는 과정에서 어떻게 상실 혹은 신장되는지를 진로경로를 통하여 확인해보고자 한다. 이 분석적 전략이 아래의 분석틀에 요약되어 있다. 먼저 학업성취는 부모의 경제적 자본, 사회자본, 문화자본, 내적 자원 및 제도자원의 함수로 정의를 한다. 이 자원들은 개인별로 상이하게 분포되어 있고 따라서 개별 학생은 이 자원들 중 자신에게 가용한 자원을 중심으로 학업 혹은 비학업전략을 선택하게 된다. 학업/비학업의 선택은 구체적으로 중 3 학생의 경우는 인문계 진학 혹은 실업계 진학으로 분화하게 된다. 두 번째로 학업기대는 내적 자원을 동원할 수 있는 중요한 동기를 유발하는 요인이다. 학생이 원하는 기대 학력의 수준이 무엇이냐에 따라서 내적자원의 인출유형과 정도가 달라진다. 그래서 재능의 상실은 다른 학생들과 같은 수준의 기대학력을 전제할 때 개인적으로 인출할 수 있는 자원의 상실을 의미한다. 일종의 경제학적 기회비용이론과 유사한 점이 있다고 할 수 있다. 이런 연관성에 기반하여 재능의 상실은 시간의 흐름에 따른 기대학력의 저하와 실현되지 않은 기대로 개념화하여 분석하도록 한다.

재능의 상실 = 초기의 학업기대 및 학업성취 - 추후의 학업기대 및 학업성취
= 최초의 학업기대-진학한 학교의 유형
재능상실의 매개적 효과 = 교급별 학교의 특성, 학생의 사회경제적 지위 혹은 계급

분석적으로 재능의 상실은 아래의 두 표에 의해서 간략하게 유형화하여 구분할 수 있다. 기대학력의 변화를 단순화시키면 위의 표에서와 같은 분류가 가능하다. 2*2 표에서 대각선의 아랫방향으로의 변화가 발생하였을 경우에는 기대학력의 하강이, 대각선 위로의 변화가 발생하였을 때는 기대학력 상승으로의 변화가 발생한 것이다. 이때 기대하강이 발생할 경우를 재능의 상실로 파악하고자 한다.

〈표 1〉 기대학력의 약화에서 오는 재능의 상실

		고 1때 기대학력	
		4년제 대학 미만	4년제 대학 이상
중 3 때 기대학력	4년제 대학 미만	일치	상승
	4년제 대학 이상	하강	일치

〈표 2〉 기대학력과 기대학력 성취를 위한 상급학교의 진학에서 드러난 재능의 상실

		진학 고교유형	
		실업계	인문계
중 3 때 기대학력	4년제 대학 미만	일치	상승
	4년제 대학 이상	하강	일치

마찬가지로 중 3학년 때의 기대학력이 4년제 대학이상인 학생이 이를 위한 준비과정으로서 인문계고등학교로 진학하였을 때는 실제 기대학력의 변화가 유지되고 있는 상태로, 그렇지 않고 실업계로 진학하였을 경우에는 기대하강의 경우로 분류하게 된다. 이러한 분류모형에 기반하여 어떤 특징을 가진 학생들에게 있어서 이러한 상이한 방향으로의 변화가 차별적으로 발생하는 가에 관한 구체적 사실의 파악에 이 연구의 일차적 목적이 있다. 이는 학력과 계층(급)이동과 관련하여 교육과정 내에서 어떠한 구체적인 과정과 경험이 학생들의 미시적 생애과정 속에서 나타나게 되는가를 제시함으로써 급속한 사회구조의 재편이 발생하고 있는 2000년대의 교육제도의 실상을 파악하는 것이기도 하다. 이러한 분석에 기초하여 계층의 대물림현상의 고착화에 관한 담론수준의 논의를 보다 객관화하여 제시할 수 있다.

왜 중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로의 전환을 분석하는가?

인생에서 성장기 특히 중등학교시절은 그 이후의 삶을 구체적으로 준비하고 노력하는 시기이다. 이 기간에 형성된 높은 꿈과 이 꿈을 이루기 위한 열망과 노력은 이후의 삶의 전개에 있어서 커다란 영향을 미친다. 사회적 성공을 보여주는 많은 인물들의 인생사는 열악한 학업환경을 극복하는데 있어 중요한 요인으로서 높은 꿈, 다시 말해서 성공에 대한 열망을 들고 있다. 어려운 상황에서도 높은 꿈과 면학정신은 학력사회에서 역경을 극복하고 사회적 성취를 이룬 인물들의 회고에 한결같이 인용되는 성공을 위한 정신심리적 특질이다. 높은 성취지향적 동기를 가진 학습자들은 적절한 성취목표와 이를 달성하기 위한 보다 구체적 준비과정을 전략적으로 구성하는 경향이 있으며 상당히 높은 자신감(self-efficacy)을 형성하여 궁극적으로 목표를 성취할 가능성을 높인다. 따라서 이 내적 자원을 불러일으키는데 있어서 학교의 학업과 관련된 모든 관행이 학생의 출신계급이나 계층과 무관하게 학업포부와 성취동기에 의해서만이 그 성취과정과 결과가 달라질 수 있도록 하거나, 계급의 선에 따라 교육기회가 차등분배되는 것을 약화시킬 수만 있다면 교육을 통한 사회이동은 제도적으로 가능하다고 할 수 있다. 그러나 교육을 통한 계층이동의 효과가 어느 정도 강한 것인지는 아직 의문이다. 따라서 중학교에서 고등학교로, 고등학교에서 대학교로의 교육과정 상의 이행이 발생하는 시점에 개별 학생이 가진 교육포부와 능력이 어떻게 학교라는 제도적 기제에 의해 장려되거나 혹은 반대로 냉각되는(cooling-out)가를 살펴보는 것은 궁극적으로 학생이 가진 재능과 교육열망이 상실되는 정도와 과정을 파악하는 일이다. 또한 재능의 상실이 학생의 사회적 지위(SES)에 따라서 어떤 차별성을 보이고 교육정도와 직업의 선택에 어떤 영향을 미치는가하는 것은 교육과 직업의 사회적 이행에 있어서 매우

중요한 연구이다. 재능의 상실은 초기에 형성된 교육포부와 기대의 차이, 초기 학습능력의 추후상실, 초기 교육기대와 진학준비를 위한 학교유형과의 차이에 의하여 확인할 수 있다.

이러한 문제의식에서 본 연구는 2004년 중학교 3학년이 2005년 실업계고등학교와 인문계 고등학교 중 어느 진로경로(track)로 진학하였으며 그 기간 기대학력의 변화는 없었는지를 밝힘으로써 재능의 상실 여부를 확인하고자 한다. 또한 재능의 상실이 부모의 사회경제적 지위나 계층에 따라서 어떤 차이가 나타나는지 여부를 검증하고자 한다. 이 차이는 학교 내의 어떤 과정적 단계들을 거쳐 학업성적과 진로경로(track)의 차이로 전환되는가를 살펴보고자 한다.

2) 분석자료와 변수구성

이러한 상실된 재능의 정도에 대한 분석은 [한국교육고용 패널]조사의 두 자료에서 확인이 가능하다. 2004년 중학교 3학년이었던 집단이 2005년 상이한 트랙으로 전환하게 되는 경우와, 2004학년도에 고등학교 3학년이 2005년 대학교에 진학한 집단에 대한 2년 간의 패널자료는 앞에서 제기된 문제의 인과관계를 파악하는데 있어 매우 유용하리라 판단된다. 본 연구에서는 중 3 패널을 중심으로 분석하고 고등학교패널에 대한 분석은 추후에 진행하도록 하겠다. 1차년도의 표본수는 2000명이었다. 본 연구에서 분석대상이 된 자료는 1, 2차년도에 모두에 응답이 이루어진 1,760명으로 구성되었다. 따라서 원인변수로서 독립변수들은 개략적으로 2,000개나 무응답이 있는 경우는 그 이하의 사례를 포함하게 된다. 최종적으로 활용된 자료의 사례수는 1,760개이다.

종속변수의 측정은 다음의 두 가지에 의하여 이루어졌다. 축소된 교육기대는 중학교 3학년에서 고등학교로 진학한 응답자들을 대상으로 첫 해에는 대학교에 진학할 것이라고 기대했으나 다음해에선 실제로 대학교에 진학하지 못할 것이라 기대하는 경우는 1로, 양 해에 공히 대학에 갈 것이라고 응답할 경우는 0으로 코딩하였다. 교육기대 유지의 실패는 조사 첫해에는 대학교에 진학할 것이라고 기대하였으나 다음해에 실제로 인문계가 아닌 실업계로 진학한 경우는 1로 코딩하고 인문계에 진학했으면 0으로 코딩하였다.

주요한 독립변수는 부모의 소득, 학력, 학생의 성과 사교육정도가 분석에 활용되었다. 앞의 논의에서 주요한 구조적 변수로서 부모의 계급이나 계층에 관해서 언급하였다. 본 고에서는 계급과 계층이라는 사회적 변수를 직접적으로 구성하여서 이를 분석하기를 유보하고자 한다. 그 이유는 그 간의 많은 논의와 연구에도 불구하고 연구 관점과 학자들에 따라 계급의 구체적 구획과 계층의 구획에 있어서 일반화된 분석틀을 만들기가 쉽지 않다는 점이다. 물론 라이트나 골소프, 그리고 그들의 분석구획을 따르는 국내의 조돈문, 신광영 등의 학자들이 계급적 관점을 통해 계급을 구획하고 있으며 다른 한 편으로는 계층이론적 관점에서 사회경제적 지위를 구성해 분석에 이용하고 있는 연구가 다수 있는 것이 사실이다(차종천). 또 한편으로는 이 양 관점을 혼합하여 한국사회구조에 적합한 계급-계층구획을 시도하는 홍두승, 구해근 등 다양한 학자들의 연구도 있으나 본 연구에서는 이를 일단 유

보하고 계층과 계급 양 관점에서 모두 중요시하는 부모의 교육정도와 소득을 중심으로 연구를 진행하고자 한다. 직업이 누락되었는데 직업 역시 교육과 소득에 밀접한 연관관계가 있는 변수이다. 본 연구가 엄밀한 계급이론이나 계층이론에 입각한 연구라기보다는 교육불평등의 또 다른 측면인 재능의 상실이라는 개념의 타당성과 분석적 유용성을 검증하는 탐색적 연구라는 이라는 점에서 일단 계급, 계층 논의를 유보하고 소득과 교육정도에 따른 차이를 분석하고자 한다. 본 연구에서 이용된 변수들의 구성과 기술통계치는 아래의 <표 3>에 요약되어 있다.

〈표 3〉 독립변수 및 종속변수의 측정 및 그 특징에 관한 기술통계

변 수	사례수	범위	평 균	표준편차	설 명
종속변수					
진로변경	1765	0~1.00	.23	.423	1: 진로변경(실업계) 경험 0: 변경 없음
기대학력 하락	1760	0~1.00	.23	.419	1: 기대학력 하강 0: 변화 없음
독립변수					
여 성	2000	0~1.00	.49	.500	여성 =1, 남성=0
부모학력	1922	2~9.00	5.05	1.052	부학력, 부 부재 시 모학력으로 대체
가구 소득	1933	0~3000	301.47	190.962	월평균(단위: 만원)
사교육	2000	0~80.00	10.81	10.711	주간 총사교육 시간
성적 %	1779	0.20~100.00	48.751	27.921	담임평가 성적
유효 사례수	1511				

4. 분석

1) 재능의 상실에 관한 교차분석

학생의 기대학력 수준의 변화를 분석하기 위하여 중3 때 기대학력과 고 1 때의 기대학력을 양 축으로 교차분석을 하였다. <표 4>에서 볼 수 있듯이, 대각선방향은 기대학력에 변화가 없는 경우를 의미하며, 대각선 아래 부분은 기대학력이 하락한 경우이고 대각선 위쪽은 기대 학력이 반대로 상승한 경우를 의미한다. 우선 전체 학생을 기준으로 할 때, 지난 2004년과 2005년 사이의 1년 간 중학교에서 고등학교로의 이행의 과정에서 65.06%의 학생에게 있어 기대교육 수준이 변화가 없는데 비하여, 35%는 변화를 경험하고 있다[6]. 또한 변화를 보인 학생 중 기대상승을 경험한 학생(37.71%)에 비하여 기대하강을 경험한 학생의 비율(62.29%)이 매우 높은 것으로 나타났다. 이는 우리사회의 중학교에서 고등학교로의 진

6) 하강경험 학생 수=383, 상승경험 학생 수=232, 변화율=변동자 수/전체=383+232/1760*100=615/1760*100=34.94%
하강율=하강학생수/전체*100=21.76%, 상승률=상승학생수/전체*100=13.18%, 변동율 대비 하강율=하강율/변화율=62.29%.

학률이 거의 100%에 이르러 천정효과(ceiling effect)가 나타나고 있음을 감안한다면 상당히 많은 학생들이 하강경험을 하고 있음을 알 수 있다. 이처럼 높은 하강경험은 본 연구의 주제인 재능상실의 타당성을 뒷받침하는 증거이다. 아울러 더 나아가 이 변화의 원인은 무엇이며 어떤 특징을 가지고 있고 이 변화가 교육제도와 정책에 대하여 함축하고 있는 의미는 무엇인가를 탐색하는 것은 추후의 중요한 과제라 할 것이다.

중학교 3학년 때의 기대학력과 고등학교 1학년 때의 기대학력의 차이가 집단별로 다르게 나타나고 있음이 통계적으로 검증되었다(X^2=744.706(df=16), p<.000). 우선 중학교 3학년 때의 기대학력의 분포를 보면 전체 응답자 1,760명 중 1,235명(70.17%), 2년제 대학진학이 187명(10.63%), 석·박사학위까지가 255명(14.49%), 고등학교까지가 83명(4.72%)로 나타났다. 고등학교 1학년 때의 기대학력은 4년제 대학까지가 1,175명(66.8%), 석·박사학위까지가 196명(11.2%), 2년제 대학까지가 294명(16.7%), 고등학교까지가 95명(5.4%)로 나타났다. 기대학력수준 집단별로는 2년제 대학에서 약 6%의 증가와, 4년제 대학에서의 약 4%정도의 하강이, 석·박사학위집단에서 2.3%의 하강이 그리고 고등학교집단에서 0.7%의 하강경험이 발생하였다. 이 교차분석을 통해서 볼 때, 기대학력의 변화는 극심하게 변하기보다는 인근 학력집단으로 이동하는 경향이 큼을 알 수 있었다.

한편, 기대학력의 변화를 기대학력의 일치도를 중심으로 살펴볼 때, 다른 집단에 비하여 중 3학년 때 기대학력이 4년제 대학이라고 응답한 집단이 가장 높은 기대의 일치도를 보여주고 있다(76.1%). 그 다음이 2년제 대학집단이며 박사학위집단, 고등학교 집단, 그리고 마지막이 석사학위집단의 순서로 나타났다. 중 3학년 시절에 기대학력이 고등학교라고 응답하였던 학생들 중 27.7%만이 일치상태를 보이고, 2년제 대학(42.2%)와 4년제 대학(30.1%)으로 상향이동된 학생의 비율이 높게 나타나고 있다. 석사학위까지 하겠다고 응답한 학생들이 고등학교에 온 이후에는 4년제 대학까지라고 응답하여 기대하강이 발생한 비율이 68.7%로 가장 심한 변화가 나타난 집단이다.

〈표 4〉 중 3학년 때와 고등학교 1학년 때의 기대학력 수준의 변화: 약화된 기대학력

		희망교육 수준(고교현재)						
		고등학교	2년제 대학	4년제 대학	석사	박사	계	열 %
희망 교육 수준 (중3)	고등학교	23	35	25	0	0	83	
		27.7%	42.2%	30.1%	.0%	.0%	100.0%	4.72
	2년제 대학	26	89	69	3	0	187	
		13.9%	47.6%	36.9%	1.6%	.0%	100.0%	10.63
	4년제 대학	44	158	940	63	30	1235	
		3.6%	12.8%	76.1%	5.1%	2.4%	100.0%	70.17
	석사	1	4	92	30	7	134	
		.7%	3.0%	68.7%	22.4%	5.2%	100.0%	7.6
	박사	1	8	49	18	45	121	
		.8%	6.6%	40.5%	14.9%	37.2%	100.0%	6.88
계		95	294	1175	114	82	1760	
		5.4%	16.7%	66.8%	6.5%	4.7%	100.0%	100.0

X^2=744.706(df=16), p<.000.

상실된 재능을 파악할 수 있는 또 다른 지표로서 중 3학년 때 기대학력 수준이 대학까지였던 학생들 중 실제 1년 뒤 인문계가 아닌 실업계로 진학한 학생들의 비율을 파악하는 것이다. 물론 우리 교육제도의 현실을 감안한다면 실업계로의 진학이 반드시 대학진학에 있어 불리한 것은 아니라고 할 수는 있다. 우리의 교육제도는 1차 예선전에서의 학력경쟁에서 뒤진 학생들로 하여금 다시 도전할 수 있도록 기회를 배려하는 일종의 패자부활전(단 이러한 용어의 선택은 졸업 후 취업을 위하여 실업계진학으로 적극적인 선택을 한 학생들에게 있어서는 부적합한 표현일 수 있다. 그러나 여기서 이를 사용하는 것은 더 적절한 용어를 고안할 때까지 한시적으로 사용한다는 점을 분명히 밝힌다) 이 가능하도록 또 다른 기회를 부여하고 있다. 그러나 대학진학을 위해서는 인문계 고등학교의 진학이 더 유리하다는 전체적인 추세를 고려할 경우, 실업계진학으로의 선택은 일단 잠정적으로 희망의 상실이라는 개념으로 포착과 그 분석이 가능한 것이라고 할 수 있다.

<표 5>은 중학교 3학년생이 고등학교 진학 시 기대학력과 이를 위하여 실제 어떤 유형의 고등학교에 진학하였는가하는 선택행위와의 차이를 살펴보기 위한 교차표이다. 실업계 고등학교에 진학한 학생은 473명으로 전체 1,765명의 26.8%에 달했다. 이들 중 중학교 3학년 때 기대학력이 고등학교까지라고 응답한 학생 84명을 제외하고 389명이 실업계로 진학함으로써 실질적으로 기대학력과 선택한 진로과정에 있어서 불일치를 보였다. 분석표본의 22.3%가 실질적 기대학력하강을 경험하였다. 기대학력유형과 실제선택유형 사이에 통계적으로 유의미한 차이가 발견되고 있다.

〈표 5〉 상실된 재능: 중 3 기대학력과 고 1 때 진학학교의 유형 변화

		진학 학교 유형			
		인문계	실업계	계	열 %
중3때 기대 학력	고등학교	23	61	84	
		27.4%	72.6%	100.0%	4.76
	2년제 대학	62	125	187	
		33.2%	66.8%	100.0%	10.59
	4년제 대학	966	273	1239	
		78.0%	22.0%	100.0%	70.20
	석사	127	7	134	
		94.8%	5.2%	100.0%	7.59
	박사	114	7	121	
		94.2%	5.8%	100.0%	6.86
	계	1292	473	1765	
		73.2%	26.8%	100.0%	100.0

$X^2 = 316.145(df=4),\ p<.000.$

기대학력이 고등학교까지라고 응답한 집단의 72.6%가 실업계로 진학하였다. 이에 비하여 2년제 대학이라고 응답한 집단의 66.8%가, 4년제 대학까지라고 응답한 집단의 22.0%가 실업계로 진학하여 실질적인 기대유지에 실패하였다. 이는 지난 1년 간 발생한 재능의 상실

부분을 의미한다. 기대학력이 4년제 대학이라고 응답한 학생들이 인문계 고등학교에 진학한 비율은 94.7%로 매우 높았다. 이는 석사나 박사까지 취득하길 기대하는 학생들의 거의 대부분(94.2%)이 인문계고등학교로 진학한 것처럼 높은 학력취득을 기대하였던 학생들이 다른 집단에 비하여 인문계진학을 기본 트랙으로 활용하고 있다는 상식을 뒷받침하는 사실이라 하겠다.

3학년 때, 실업계를 진학하려 했던 학생 수는 466명이었으며 이들이 모두 실제로 실업계에 진학한 것으로 나타났다. 취업과 관련하여 자발적으로 실업계를 선택한 학생의 비율은 취업을 위해서와 선호분야이기 때문이라는 양 이유에 응답한 학생이 33.3%였고, 30.7%가 성적 때문에가 그 다음이었고, 21.2%가 대학진학에 유리하기 때문이라고 응답하였다. 적지 않은 학생들이 실업계에 진학했음에도 불구하고 여전히 대학에 진학하고자 한다. 이는 아직도 고학력에 대한 기대가 채 식지 않았음을 의미하며 우리의 실업계 교육의 현주소를 알려주는 하나의 지표이다.

〈표 6〉 실업계/인문계로의 진로 선택의 이유

계 열	실업계			인문계		
선택이유	빈도	유효 퍼센트	누적 퍼센트	빈도	유효 퍼센트	누적 퍼센트
취업선호	83	17.8	17.8			
원하는 분야	71	15.2	33.0			
가정형편 때문	8	1.7	34.8			
성적 때문	143	30.7	65.5			
대학진학에 유리해서	99	21.2	86.7	1019	79.2	79.2
부모님의 권유	12	2.6	89.3	97	7.5	86.7
선생님의 권유	13	2.8	92.1	19	1.5	88.2
특별한 이유가 없음				126	9.8	98.0
기타1	37	7.9	100.0	26	2.0	100.0
합계	466	100.0				

한편 인문계에 진학하려는 이유는 압도적인 비율(79.2%)이 대학진학을 위하여서라고 응답하였다. 부모님과 선생님의 권유 역시 유사한 목적일 것이라고 판단된다.

〈표 7〉 대학 진학 이유

	빈도	유효 퍼센트	누적퍼센트
더 나은 직업을 갖기 위해	986	54.0	54.0
더 많은 지식을 배우기 위해	414	22.7	76.6
사회적 대우를 받기 위해	290	15.9	92.5
부모님의 기대 충족 위해	78	4.3	96.8
좋은 배우자를 만나기 위해	7	.4	97.2
특별한 이유 없음	52	2.8	100.0
합계	1827	100.0	

기대학력의 변화는 상급학교의 진학에 있어서 한 사회가 어떤 교육적 원칙을 고수하고 있는가에 따라 상이한 의미를 가질 것이다. 학생의 선발과 배치가 학생의 학령 초기에 발생하는가 아니면 학령 후기에 발생하는가에 따라 기대학력의 변화가 가진 의미를 상이하게 해석할 수 있는 것이다. 중학교에서 고등학교로의 이행기의 진로선택이 일생의 사회이동에 있어서 결정적 선택인지의 여부는 이후 교육제도에서의 선발절차의 성격에 따라 달라진다. 미국과 한국처럼 고등학교 이후에도 대학진학의 문호가 개방된 교육체계인가 아니면 독일과 프랑스처럼 조기 진로선택과 이의 엄격한 유지를 골격으로 하는 폐쇄체계인가에 따라 사회이동에 미치는 진로선택의 영향에 있어서 차이가 있는 것이다. 그러나 비록 형식적인 교육체계의 차이에도 불구하고 이 시점의 이행기에서의 선택은 대부분의 학생의 진로에 결정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

2) 집단별 재능상실의 차이: 교차분석

가) 소득 수준별 차이

앞서 기존연구에서 계급(층)과 성별로 재능상실이 발생할 가능성이 크다는 점에 대해서 논하였다. 본 분석에서는 계급(층)별 차이를 위해서 우선 부모의 소득과 교육수준별 상실의 차이를 살펴보고 성별 차이 또한 검토하도록 하겠다. 먼저 소득은 부모의 지난 1년간 월평균소득으로 측정하였다. 이를 집단별 분석을 위하여 소득 10분위를 구한 결과 아래의 <표 8>과 같이 나타났다.

〈표 8〉 월평균소득의 십분위별 평균소득

10분위	평균소득(만원)
10	120.00
20	160.00
30	200.00
40	230.00
50	270.00
60	300.00
70	350.00
80	400.00
90	500.00

앞의 교차분석과 다르게 이후의 분석에서는 재능상실을 더미변수로 변환을 시켰다. 먼저, 중학교 3학년 때와 고등학교 1학년 사이에 기대가 하락하였을 경우는 1로, 나머지는 0으로 종속변수를 변환하여 이를 부모의 소득, 교육, 그리고 학생의 성별로 그 확률에 있어서 차이가 있는지를 교차분석을 통하여 검토하였다. 또한, 중학교 3학년 때에 기대학력이 W년제 대학진학 이상이었던 학생이 실업계 고등학교에 진학하였을 경우 1로, 나머지를 0으로 재변환하여 이를 또 다른 재능의 상실로 측정하여 교차분석을 하였다.

먼저 소득 10분위별로 기대의 변화와 교차하였을 때 통계적으로 유의미한 관계가 나타나지 않았다. 다시 말해서, 학생들의 기대교육수준의 변화에 부모의 소득은 유의미한 관계가

없음을 말한다. 이 결과가 <표 9>에 나타나 있다. 굳이 통계적 유의미성을 찾자면 다른 집단에 비하여 상위 10분위에서 기대하강을 덜 경험하고, 반대로 하위 20분위 집단에서 더 많은 기대상실을 경험하였다고 할 수는 있겠으나 소득집단별 재능상실에 있어 유의미한 차이가 나타나지 않고 있다.

기대하강과 다르게 기대와 학교선택의 실제와의 차이에 의하여 측정한 재능의 상실은 소득수준에 따라서 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다(X^2=97.802(df=9), p<.000, <표 10> 참조). 전체적으로 약 23.23%의 학생이 실질적으로 기대유지에 실패하고 있는데 비하여, 저소득층에 속하는 학생들에게 있어 기대하강이 보다 더 큰 비율로 나타나고 있다. 하위 10분위에서 가장 큰 상실이 발생하며(40.7%), 차상위 20분위에 있어서도 상실의 비율이 약 34%로 평균보다 높게 나타나고 있다. 이에 비하여 상위 40분위에 속하는 집단의 재능상실 비율은 16-18% 정도로 평균에 비하여 분명하게 낮게 나타나고 있다.

이상의 결과를 통해 볼 때, 우리사회에서 중학교에서 고등학교로의 이행 시, 부모의 소득에 따라 학생들의 온전한 기대학력 수준만을 볼 때에는 차이가 없으나, 기대학력이 구체화되는 학교유형의 선택에 있어서는 분명한 차이가 나타남을 알 수 있다. 이 분석은 바로 학교유형의 선택(실업계와 비실업계의 선택)에서 나타난 기대학력은 부모의 소득수준에 따라 차별화됨으로써, 부모의 경제적 자본의 영향이 학교의 제도적 과정으로 전환되어 발생함을 알 수 있게 해준다. [그림 1]은 이와 같은 소득수준별 실업계 진학률의 차이를 가시적으로 잘 보여주고 있다.

〈표 9〉 부모의 소득수준별 기대학력의 변화

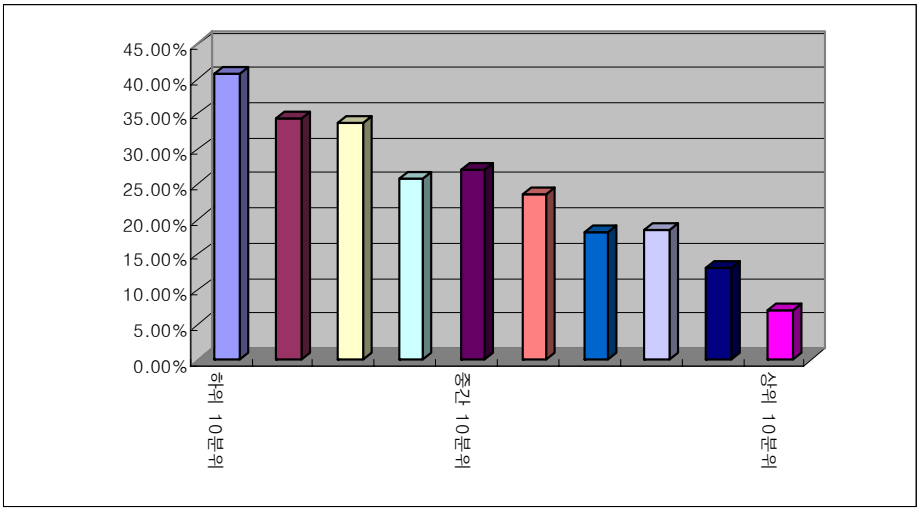
	소득10분위	기대하강의 재능상실		
		아니오	예	계
부모의 소득	하위 10분위	127 74.3%	44 25.7%	171 100.0%
		124 72.5%	47 27.5%	171 100.0%
		68 79.1%	18 20.9%	86 100.0%
		195 77.4%	57 22.6%	252 100.0%
	중간 50분위	144 76.6%	44 23.4%	188 100.0%
		65 80.2%	16 19.8%	81 100.0%
		199 78.3%	55 21.7%	254 100.0%
		99 76.2%	31 23.8%	130 100.0%
		131 75.3%	43 24.7%	174 100.0%
	상위 10분위	189 84.0%	36 16.0%	225 100.0%
계		1341 77.4%	391 22.6%	1732 100.0%

X^2=10.173(df=9), p<.337.

〈표 10〉 소득수준별 상실경험의 유무 비교(실업계고 진학을 중심으로)

	소득 10분위	상실경험 없음 (인문계 진학)	상실경험 있음 (실업계 진학)	계
부모의 소득	하위 10분위	102 59.3%	70 40.7%	172 100.0%
	2	113 65.7%	59 34.3%	172 100.0%
	3	57 66.3%	29 33.7%	86 100.0%
	4	187 74.2%	65 25.8%	252 100.0%
	중간 50분위	137 72.9%	51 27.1%	188 100.0%
	6	62 76.5%	19 23.5%	81 100.0%
	7	208 81.9%	46 18.1%	254 100.0%
	8	106 81.5%	24 18.5%	130 100.0%
	9	151 86.8%	23 13.2%	174 100.0%
	상위 10분위	211 93.0%	16 7.0%	227 100.0%
	전체	1334 76.8%	402 23.2%	1736 100.0%

$X^2 = 97.802(df=9),\ p<.000.$



[그림 1] 소득수준별 실업계진학 이행율의 분포

나) 부모의 교육수준별 재능상실의 차이

부모의 소득수준과 함께 학력수준은 자녀의 교육에 대한 기대의 차이를 발생시키는 주요한 요인으로 알려져 있다. 현대사회에서 개인의 직업과 소득 및 생활양식과 의식의 차이에 미치는 교육의 영향은 경제적 소득수준 못지않게 절대적이다. 앞서 논의했듯이 계층과 계

급의 구분을 일단 유보한 상태에서, 소득과 소득은 계급과 계층을 대신할 수 있는 일종의 근사변수(proxy)라고 할 수 있다.

〈표 11〉 부모의 교육수준별 기대학력의 변화

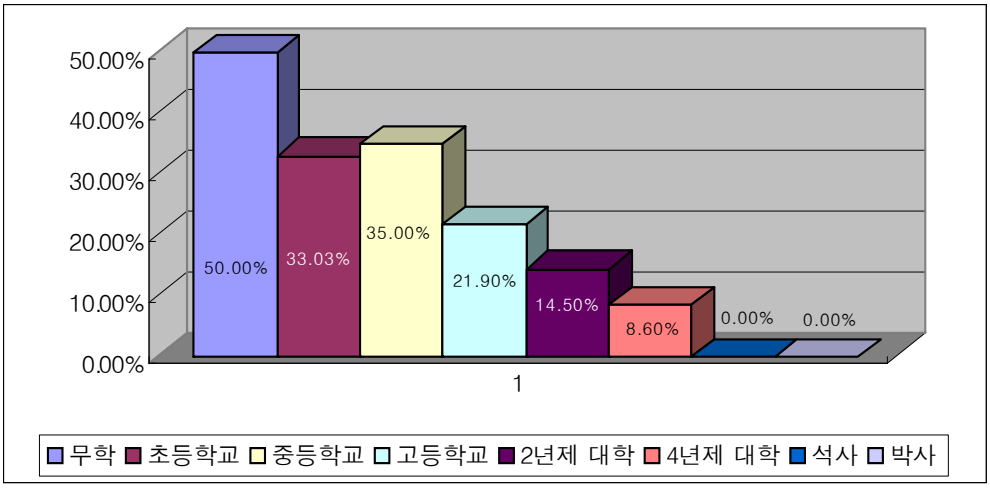
		기대학력		
		변화없음	하락	계
부모의 학력	무학	4	0	4
		100.0%	.0%	100.0%
	초등학교	70	28	98
		71.4%	28.6%	100.0%
	중등학교	218	76	294
		74.1%	25.9%	100.0%
	고등학교	810	228	1038
		78.0%	22.0%	100.0%
	2년제 대학	49	13	62
		79.0%	21.0%	100.0%
	4년제 대학	153	34	187
		81.8%	18.2%	100.0%
	석사	14	5	19
		73.7%	26.3%	100.0%
	박사	6	1	7
		85.7%	14.3%	100.0%
	계	1324	385	1709
		77.5%	22.5%	100.0%

$X^2 = 7.801(df=7),\ p<.350.$

〈표 12〉 부모의 교육수준별 진로유형의 변화

		진학 학교 유형		
		인문계	실업계	계
부모의 학력	무학	2	2	4
		50.0%	50.0%	100.0%
	초등학교	66	33	99
		66.7%	33.3%	100.0%
	중등학교	191	103	294
		65.0%	35.0%	100.0%
	고등학교	813	228	1041
		78.1%	21.9%	100.0%
	2년제 대학	53	9	62
		85.5%	14.5%	100.0%
	4년제 대학	171	16	187
		91.4%	8.6%	100.0%
	석사	19	0	19
		100.0%	.0%	100.0%
	박사	7	0	7
		100.0%	.0%	100.0%
	계	1322	391	1713
		77.2%	22.8%	100.0%

$X^2 = 64.997(df=7),\ p<.000.$



[그림 2] 부모의 교육수준별 기대학력의 변화율

다) 학생의 성별 재능상실의 차이

진로유형의 변화나 기대학력의 하강으로 측정한 재능의 상실이 서구사회에서와는 다르게 남녀 성별에 따른 차이는 나타나고 있지 않다. 이는 중등교육과 대학교육의 학력상승이 일반화된 우리사회에서 과거에 존재하였던 성별 학력의 차이를 낳게 하였던 메카니즘으로서 능력의 상실이 발생하고 있지 않다는 것을 의미한다. 가구별 자녀의 수가 급감하고 고학력화이 일반적화되는 추세를 고려한다면 역시 재능상실에 있어 유의미한 성별차이가 발생하고 있지 않다는 점을 이해할 수 있을 것이다.

〈표 13〉 성별 진로유형의 변화

	남성	여성	계
인문계	699	654	1353
	51.7%	48.3%	100.0%
실업계	198	214	412
	48.1%	51.9%	100.0%
계	897	868	1765
	50.8%	49.2%	100.0%

X^2=1.642(df=1), p<.200.

〈표 14〉 성별 기대학력 하강의 경험

	남성	여성	계
무변화	685	674	1359
	50.4%	49.6%	100.0%
하락	208	193	401
	51.9%	48.1%	100.0%
계	893	867	1760
	50.7%	49.3%	100.0%

X^2=1.642(df=1), p<.266.

3) 다변량분석

지금까지의 분석은 성, 가구소득 및 부모의 학력 등 개별변수와 재능의 상실 간 통계적 유의미성을 중심으로 이루어졌다. 변수 간 허위관계를 배제한 상태에서 개별 변수 간 인과관계를 살펴보기 위하여 먼저 여러 변수 간 상관관계분석을 한 후 다변량분석을 실시하였다. 상관관계 분석에 적용한 여타 변수로는 중학교 3학년 때 교사가 평가한 학생의 성적(상대평가로 낮은 %를 보인 학생의 성적이 우수함)와 사교육시간이다. <표 15>에서 볼 수 있듯이, 부모의 학력과 학생의 성적, 가구의 소득과 사교육시간, 성적과 가구소득 간에는 상당한 정적인 관계가 나타나고 있다.

〈표 15〉 독립변수들 간 상관관계(상관계수)

	여성	부모학력	사교육	가구 소득	성적 %
여성	1				
부모학력	.042	1			
사교육시간	.033	.157(**)	1		
가구소득	.044	.394(**)	.176(**)	1	
성적(%)	.073(**)	-.224(**)	-.301(**)	-.197(**)	1

** 상관계수는 0.01 수준(양쪽)에서 유의

앞의 상관분석에서 사용한 변수들을 중심으로 여러 가지 로지스틱회귀분석을 실시하였다. 종속변수로는 앞서 교차분석에서 유의미하게 나타나지 않은 양 시점 간 기대교육의 차이에 의하여 측정한 재능상실을 제외하였다. 아래의 로지스틱회귀분석은 기대학력과 진학유형의 차이에서 나타난 재능의 상실만을 대상으로 분석한 것이다. 모델 1은 재능의 상실을 학생의 학교성적을 제외한 여타의 변수에 회귀시킨 결과이다. 이 모델에서는 여성인 경우나, 부모의 학력이 높은 경우, 가구소득이 높은 경우, 사교육시간이 많은 경우에 놓인 학생일수록 재능의 상실이 적은 것으로 나타났다.

모델 2는 모델 1에 학생의 성적을 포함한 모델이다. 성적을 포함하였을 경우, 변수 여학생과 사교육시간이 통계적으로 무의미한 관계를 보여주고 있다. 사교육시간과 교사가 평가한 학생의 성적 간에 상대적으로 높은 상관관계가 있었음을 고려하여 모델 3에서는 사교육시간을 제외하였다. 모델 간 적합도 판별을 위하여 Cox와 Snell의 R^2와 Nagelkerke R^2를 비교해본 결과, 모델 1과 모델 2 사이에는 상당한 변화가 있었다(<표 16> 참조). 학생의 성적을 포함한 모델 2에서 Cox와 Snell의 R^2가 0.152만큼 증가하였다. 그러나 모델 3에서는 다중공선성이 의심되는 사교육시간을 제외한 이후에도 여전히 R^2가 변화가 없고 자유도는 하나가 증가하여 더 개선된 모델로 보인다.

최종모델인 모델 3을 중심으로 재능상실에 영향을 미치는 변수를 확인할 수 있었다. 남학생에 비해서 여학생이라는 사실 그 자체가 재능의 상실을 경험하는 요인이 아님을 확인할 수 있었다. 이는 서구사회에서 진행된 일부 연구에서 볼 수 있었듯이, 우리사회에서도 재능의 상실에 남녀차이가 없음을 말해주고 있다. 다른 한편, 학생의 성적 그 자체 또한 재능상실의 객관적인 요소로서 강력하게 작용하고 있음을 볼 수 있었다. 이 사실은 중 3학년

에서 고등학교에 진학할 때, 성적이 진학유형의 결정에 많은 영향을 준다는 점, 다시 말해서 성적에 의한 선별기능이 확연히 이루어지고 있음을 의미한다.

부모의 교육수준은 유의미한 차이를 낳고 있었는데, 부모의 교육수준이 낮을수록 재능의 상실이 더 큰 것으로 나타났다. 또한, 가구의 소득수준이 낮을수록 재능의 상실 경험이 더 많은 것으로 나타났다. 이는 앞선 이론적 논의에서 살펴보았듯이, 부모의 학력과 소득은 계급이나 계층 구조에 있어 특정 위치를 점하는데 영향을 미치는 주요한 요인이다. 부모의 교육수준과 학력에 따라 재능의 상실이 유의미한 차이가 있다는 사실은 계급이론가들이 주장하듯이 우리사회에서도 재능의 상실이 사회계급에 따라 상이하게 발생하고 있다는 것이다. 비록 본 연구에서는 계급과 계층이라는 사회적 범주를 구성하지 않고 행한 분석이지만 계급과 계층 구성에 있어 핵심적인 요인에 의하여 우리사회의 중학교 3학년들은 그들의 재능의 상실을 경험하고 있음을 말해주고 있다.

〈표 16〉 재능상실에 관한 로지시틱회귀분석의 결과

	B	S.E.	Wald	자유도	유의확률	Exp(B)	-2 Log 우도	Cox와 Snell의 R^2	Nagelkerke R^2
모델 1									
여성(1)	-.308	.122	6.386	1	.012	.735			
부모학력	-.202	.051	15.766	1	.000	.817			
사교육시간	-.028	.006	19.982	1	.000	.972			
가구소득	-.003	.001	42.570	1	.000	.997			
상수	1.177	.258	20.812	1	.000	3.243			
모델평가							1670.115	.089	.134
모델 2									
여성(1)	-.014	.145	.009	1	.924	.986			
부모학력	-.118	.062	3.568	1	.059	.889			
사교육시간	-.007	.007	.813	1	.367	.993			
가구소득	-.003	.001	29.090	1	.000	.997			
교사평가성적(%)	.046	.003	197.916	1	.000	1.048			
상수	-2.296	.394	33.905	1	.000	.101			
모델평가							1220.223	.241	.363
모델 3									
여성(1)	-.009	.145	.004	1	.950	.991			
부모학력	-.123	.062	3.926	1	.048	.884			
가구소득	-.003	.001	30.449	1	.000	.997			
교사평가성적(%)	.047	.003	210.750	1	.000	1.048			
상수	-2.354	.390	36.497	1	.000	.095			
모델평가							1221.047	.241	.363

5. 연구결과 및 함의

중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로의 이행기에 발생한 재능의 상실이 상당한 정도 발견되고 있었다. 재능의 상실은 기대학력의 하강과 기대학력의 유지의 실패에 의해 측정되었다. 먼저 기대학력의 변화가 전체의 34.1%나 되었고, 그 중 기대학력 상승이 13.18%인데 비하여 기대하강이 21.76%로 전체 변화율의 62.29%를 구성하고 있다. 기대학력의 일치도는 4년제 대학교 수준에서 가장 높았고, 기대학력이 고등학교나 박사일 경우에 점차 더 낮은 일치도를 보이고 있다. 한편, 중 3 때 기대학력과 실제 진학유형의 차이로 측정한 재능의 상실은 전체 대상의 22.3%에 달했다. 2년제 대학이라고 응답한 집단의 66.8%가, 4년제 대학까지라고 응답한 집단의 22.0%가 실업계로 진학하여 실질적인 기대유지에 실패하였다.

기대학력의 하강으로 측정된 재능의 상실에 있어서는 서구사회와는 다르게 우리사회에서는 성별, 부모의 소득수준별, 부모의 교육수준별로 유의미한 차이가 발생하지 않았다. 기대학력은 우리사회의 높은 교육열의 반영이자 이 교육열의 추상적 수준에서의 차이는 없는 것으로 나타났다. 그러나 기대학력의 실제 유지여부에 있어서는 집단별로 유의미한 차이가 나타나고 있었다. 이 차이는 교차분석과 로지스틱회귀분석에 공히 유의미한 것으로 나타났다. 먼저 서구사회에 대한 일부 연구결과와 다르게 성별차이는 없는 것으로 나타났다. 자녀 인구수의 소수화 경향과 진학에 있어서 남녀불평등 해소가 이러한 성별 차별의 부재의 원인으로 추정된다.

학생의 성적에 의하여 진학유형이 상당부분 결정되고 있음을 알 수 있는데 이는 우리사회에서의 학생의 1차적 선발이 중학교에서 고등학교로의 이행과정에 발생함을 의미한다. 성적과는 독립적으로 부모의 소득수준이 높을수록, 부모의 학력이 높을수록 학생들은 낮은 비율의 재능상실을 경험하는 것으로 나타났다. 재능상실의 정도에 의하여 측정한 우리사회의 교육불평등의 또 다른 측면이 이행기를 중심으로 확인되었다. 학업성취도와 같은 결과변수에서의 차이뿐만 아니라, 단지 부모의 경제적 수준과 학력수준 그 자체에 의하여 학생들의 진로가 인문계냐 혹은 실업계냐가 결정되고 있다는 점이다. 학생의 성적과 별개로 부모의 경제적 지위에 의하여 학생이 미래의 삶의 기회에 불리한 교육제도 내의 위치를 점하게 된다면 우리사회는 명백히 교육차별이 존재하는 사회이다. 이런 점에서 본다면 중3에서 고 1로의 이행기에 작용하는 선발기제로서 현재의 교육제도는 성공적이라고 할 수도 있겠다. 즉, 사회에 존재하는 삶의 차이와 유사한 차이를 학교제도가 '성공적'으로 복제하는 기능을 수행했다는 점에서. 그러나 교육에 대한 원칙적 평등의 소리가 그 어느 사회보다 높은 우리사회의 이면, 아니 정면인 교육제도 현장에서 차별이 구조적으로 생산되고 있다는 점에서는 실패를 경험하고 있지는 않을까?

기대학력이란 한 학생이 갖는 구체적인 교육목표라는 점을 초월하는 의미가 있다. 기대학력은 한 학생이 이 사회에 대한 기대이기도 하다. 왜냐하면, 기대학력은 학생이 자신의 교육환경에 대한 평가이자, 학생의 교육환경과 자신의 능력과의 결합판단의 결과이며, 장래에 대한 청사진의 밑거름으로 인간과 사회, 개인과 구조와의 관련성을 파악할 수 있는 중

요한 지표인 것이다. 이러한 점에서 한국사회에서 기대학력과 높은 교육열을 연관시켜 이해하는 것이 의미있는 작업일 것이다.

기대학력은 높은 교육열의 직접적 지표이다. 교육열과 관련된 지표로는 기대교육수준과 실질적으로 취득한 학력수준이 있다. 궁극적으로 본 패널자료가 누적될 경우는 기대와 실제 간의 차이를 구분하여 재능의 상실을 보다 엄격하게 분석할 수 있을 것이다. 따라서 본 연구는 이러한 측면에서 볼 때, 추후연구를 위한 예비연구적 성격을 가진 것이다. 기대학력수준은 실질 취득학력수준의 선행 지표로 교육과 관련된 모든 상호작용을 예측하는 주요한 지표라고 할 수 있다. 비근한 예로, 기대학력수준은 마치 경제활동과 경기를 예측하기 위해서 사용하는 경기선행지수와 같은 역할을 할 것이라고 판단된다. 경기선행지수는 모델을 통하여 예측, 측정 평가하여 추후의 다양한 경제활동의 주요한 예측지표로 활용하고 있다. 우리사회에서 교육열에 대한 추측과 추상적인 논의는 무성하였으나 이를 위하여 어떤 선행지표를 고안하여 직접적으로 이를 추정하거나 확인하려는 연구는 상대적으로 결여되어 있었다.

교육열은 교육에 대한 기대이며 보다 구체적으로는 취득하고자하는 학력에 대한 부모와 자녀의 기대이다. 이 교육열은 달성되기도 하고 그렇지 못하기도 한다. 교육열의 사회적 분포와 교육열의 현실화된 취득학력 사이에는 상당한 간극이 존재할 것이라고 예측할 수 있다. 이 간극이 어떤 사회경제적 조건에 따라 상이하게 분포하고 있는가에 대한 연구는 교육영역에서 발생하는 사회세력 간(주로 계급과 계층) 경쟁의 내용을 분석하는 일이며 그 결과 이후의 연구를 위한 중간 연구이기도 하다. 이 결과에 대한 평가에 기초하여 개별 학생들이 이 사회에서의 자신의 사회적 이동의 가능성을 어떻게 예측하고서 실제 진로과정을 선택하고 있는가에 관한 밑그림을 그릴 수 있다. 개별 학생들이 교육과정에서 선택하는 혹은 선택할 수밖에 없었던 진로에 대하여 어떻게 생각하고 있으며, 이 진로를 선택하게끔 사회의 선발기제와 평등화기제가 정당한 것인가에 대하여 나름의 판단의 준거로 작용할 것이다. 그리고 구체적으로 다음과 같은 추후의 연구를 통하여 재능의 상실이라는 개념으로 교육불평등의 모습을 그려낼 수 있을 것이다.

- 학생들의 기대학력의 변화는 여러 교육 이행단계(중->고, 고-> 대) 중 어느 시기에 가장 많이 발생하는가?
- 기대학력의 변화의 정도와 유형은 교육불평등과 어떤 관련이 있는가?
- 기대학력의 변화나 유지와 관련한 정책적 함의는 무엇인가?
- 기대학력의 변화에 작용하는 학교 내의 과정은 무엇인가?

참고문헌

민승규 외, 2006. “소득양극화의 현황과 원인,” SERI 보고서.

박병진. 2005. “빈곤 혹은 꿈의 빈곤: 부모의 사회경제적 지위와 학업포부 및 학업성취도의 차이”. 2005년 청소년개발원 주체 한국청소년패널 학술대회 발표논문.

방하남, 김기헌, 2001. “변화와 세습: 한국사회의 세대간 지위세습 및 성취구조”『한국사회학』제35집(3):1-36.

신광영. 2004. 『한국의 계급과 불평등』서울: 을유문화사.

이정우. 2004. “소득 및 자산의 분배” 『한국사회의 불평등과 공정성 의식의 변화』성균관대학교 출판부.

Alexander, K. L. and B. K. Eckland, 1975. "Sex Differences in Educational Attainment Process," *American Sociological Review* 39:668-81.

Bernstein, Basil. 1975. *Class, Codes and Control*. Vol.3. London: Routledge and Kegan Paul.

Bourdieu, Pierre and Jean-Claude Passeron. 1977. *Reproduction: In Education, Society and Culture.* London: Sage.

Bowles, Samuel and Herbert Gintis, 1977. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life.* Basic Books.

Coleman, J., E. Q. Campbell, G. J. Hobson, J. M. McPartland, A. M. Mood, F. D. Weinfeld, and R. L. York. 1966. *Inequality of Educational Opportunity*. Washington D. C. U.S. Department of Health, Education and Welfare.

Collins, R. 1979. *The Credential Society*. New York: Academic Press.

Crowley, J. E. and D. Shapiro, 1982. "Aspirations and Expectations of Youth in the U. S." *Youth and Society* 13:391-422.

Featherman, David L., and Robert M. Hauser, 1978. *Opportunity and Change*. New York: Academic Press.

Giddens, A. 1973. *The Class Structure of The Advanced Societies*. London: Hutchinson.

Haggstrom, G. W. D., E. Kanouse, and P. A. Morrison, 1986. "Accounting for the Educaitional Shortfalls of Mothers," *Journal of Marriage and the Family* 48:175-186.

Han, W.S. 1969. "Two Conflicting Themes: Common Values Versus Class Differential Values," *American Sociological Review* 34:679-90.

Herrnstein R. J. and C. Murray. 1994. T*he Bell Curve : Intellegence and Class Structure in American Life.* Free Press.

Hopper, E. 1973. "Educational Systems and Selected Consequences of Patterns of Mobility and Non-mobility in Industrial Societies," Pp.17-69 in R. Brown(ed.), *Knowledge, Education and Cultural Change*, London: Travistock.

Kerckhoff, A. C. 1976. "The Status Attachment Process: Socialization or Allocation?" *Social Forces* 55:368-81.

McClelland, K. 1990. "Cumulative disadvantage Among the Highly Ambitious," *Sociology of Education* 63:102-21.

Marini, M. M. 1984. "Women's Educational Attainment and the Timing of Entry into Parenthood," *American Sociological Review* 49:491-511.

Michelson, R. A. 1990. "The Attitude-Achievement Paradox among Black Adolescents." *Sociology of Education* 63:44-61.

Ogbu, J. U. 1978. *Minority Education and Caste*. New York: Academic Press.

Rist, R. C. 1970, "Student Social Class and Teacher Expectations: The Self-fulfilling Prophesy in Ghetto Education," *Harvard Educational Review* 52:189-202.

Sewell, W. H., A. O. Haller, and G. W. Ohlendorf. 1970. "The Educational and Early Occupational Status Attainment Process: Replication and Revision," *American Sociological Review* 35:1014-27.

Siegel, P. M. 1965. " On the Cost of Being a Negro," *Sociological Inquiry* 35:41-57.

Willis Paul. 1977. *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs.* Columbia University Press.

Wright and Perone, 1977. “Marxist Class Categories and Income Inequality," *American Sociological Review* 42:32-35.

Abstract

This study aims to find whether this society has severe educational inequality in terms of lost talent. The lost talent was measured both if a student's expected educational level was lowered and if a student failed to maintain his educational expectation in the highschool selection during the period of 2004 base year and the 2005 first follow-up. Analyzing the two waves of nationally representative panel data sets, KEEP, I found that students have experienced a lot of changes in their educational expectation and their highschool selection. There were 34.19% of change in their educational expectation; 21.76% were lowered and 13.18% were escalated. 22.3% of them have failed to keep their educational expectation. No statistically significant outcomes were found in students' educational expectation but their maintenance of educational expectation by social groups. I found significant differences by both household income and father's educational level but by gender in their maintenance of the expectation. These results reveal that this society has an apparent education inequality in terms of lost talent.

토 론 문

『상실된 재능: 부모의 사회경제적 지위와 기대학력의 변화』에 대한 토론

김 은 정*

○ 본 연구는 사회경제적 지위에 따른 학생들의 재능 상실과정을 살펴봄으로써 교육불평등이 심화되는 경로를 추적하고 있다는 점에서 교육사회학적으로 중요한 의미를 가지고 있습니다. 이 문제에 관심이 있는 연구자의 한 사람으로서 많은 것을 배울 수 있었던 논문이었습니다.

다음에서는 논문 및 논의의 발전을 위해 본 연구와 관련지어 생각해봤으면 좋겠다 싶은 것들을 중심으로 제언하고자 합니다.

1) 부모의 사회경제적 지위와 기대학력의 변화를 논의하기 전에, 기대학력이 갖는 의미를 우리 사회에서 되짚어 볼 필요가 있다. 저자는 이 논문에서 상실된 재능을 두 가지 차원, 즉 '축소된 교육기대'와 '비현실화된 교육기대'로 구분하여 살펴보았으나 각각의 개념이 우리 사회에서 어떻게 해석되고 있으며 저자가 밝힌 서구 이론들에서 나타난 개념들과 어떠한 차이가 있는지에 대해 설명하지 않고 있다.

최근 고교졸업생의 수보다 대학 입학정원의 수가 더 큰 현실로 인하여 대학은 가정의 경제적 여건만 허락하면 누구나 다닐 수 있게 되었다. 대학학력이 보편화됨으로 인하여 대학을 나오지 않고는 좋은 직장을 갖기가 매우 어렵게 되었기 때문에, 가정의 경제적 형편이 열악하다고 하더라도 부모는 자녀를 대학에 보내려고 애를 쓰며, 성적만 되면 일반계로 보내려고 한다. 그러므로 성적이 낮은 자녀를 둔 부모(실업계에 진학한 자녀를 둔 부모)도 대학을 보내려고 하며, 이 때 실업계 진학 자체는 '비현실화된 교육기대'라고 보기 어려운 면이 있다.

또한 '축소된 교육기대'라고 할 때, 서구맥락에서는 이것이 어느 정도 자발적인 계급·계층의식과 깊은 관련이 있으나, 한국사회에서는 선별과정에서 탈락한 결과에 의한 비자발적인 성격이 강하며, 계층의식과의 관련성도 약하다. 또한 '축소된' 교육기대라고 할 때, 저자의 연구결과에서 보여지듯이 인근 학력집단으로 이동하는 등 미

* 한국청소년개발원 부연구위원

미한 정도만을 보이므로 이를 어떻게 해석할 지에 대한 분석과 해석이 제공되어야 할 것이다.

2) 왜 중3에서 고1 이행기를 보았는가?에 대한 대답이 불분명하다. 저자는 p.12에서 이에 대해 해답을 주고자 하였으나 발달단계를 중심으로 한 개론적 수준의 설명에서 그친 아쉬움이 남는다. 중 3에서 고 1 이행기를 보고자 하는 연구목적을 뒷받침하기 위해서는 계열별로 고등학교 진학을 하는 것이 실제 대학을 진학하거나 취업을 하는데 어떠한 영향을 끼치는가 하는 것을 실제 자료를 통해 설명할 필요가 있다. 저자가 본문에서 밝힌 바와 같이 실업계 고등학교로 진학 하는 것이 대학에 진학하기 위한 한 수단으로 사용(표 6 참조)된다면(실제 실업계 학교에서도 대학진학을 준비하는 학생들은 90년대 이후 크게 증가하였다), 실업계 고교의 진학은 재능의 상실이라기 보다는 대학진학을 준비하는 최선의 선택이 될 가능성이 높기 때문이다. 이런 맥락에서 볼 때 재능의 상실을 중 3에서 고 1 이행기에서 논의하기는 어렵다고 보이는데, 이러한 독자의 오해를 줄이기 위해서는 인문계·실업계 고교생의 대학진학 상황과 취업률에 대해 간략하게나마 정리해 볼 필요가 있다.

3) 성적에 의한 매개효과를 살펴볼 필요가 있다. 최근의 연구를 보면 계열배치에 가장 큰 영향을 미치는 변수는 학생의 성적이라고 한다(최종수, 2006). 다시 말하면 공부를 잘 하더라도 가정환경이 어려우면 실업계로 진학하고, 공부를 못 하더라도 가정환경이 좋으면 일반계로 진학하는 경향이 더 이상 지속되지 않고 있음을 보여준다. 계열별 진학이 성적과 밀접한 관련이 있다면, 성적이 사회경제적 지위와 어떠한 관계가 있는지를 분석하고, 상실된 재능이 부모의 사회경제적 지위와 관련성이 있는가를 살펴보아야 할 것이다. 즉 성적이 사회경제적 지위와 비현실화된 교육기대 사이를 매개하고 있을 가능성을 점검할 필요가 있다는 것이다. 상실된 재능은 저자가 보여준 것처럼 부모의 사회경제적 지위에 의해 직접적으로 결정되기 보다는, 부모지위가 성적에 영향을 미치고, 그 이후에 학생자신의 상실된 재능으로 이어질 가능성이 있기 때문이다. (박병진의 논문에서는 성적의 효과가 사회경제적 변수에 비해서 약한 것으로 나타나 있으나 학교성적의 개념과 관련하여 담임교사의 평가 대신 좀 더 객관적인 변수를 사용해야 하지 않은가 하는 의구심이 있다.)

4) 집단별 재능상실의 차이를 교차분석하는데 있어서, 소득수준별 차이, 교육수준별 차이와 함께 학생의 성별에 따른 재능상실의 차이를 비교하였는데, 앞의 두 변수와 성별 차이는 맥락이 다른 것으로 보이므로 성별 차이를 논문의 연구주제와 관련하여 왜 삽입하였는지 좀 더 구체적으로 설명할 필요가 있다. 예를 들면, 학생의 성별에 따라 부모들은 상이하게 동기 부여를 한다든지 하는 설명을 제공함으로써 연구주제인 '부모의 사회경제적 지위와 기대학력의 변화'와 관련시킬 필요가 있는 것이다.

또한 <표 15>의 상관관계분석에서 여성을 한 변수로 삽입하였는데, 연속변수가 아닌 성별을 상관관계 분석에 넣을 필요가 있을까하는 의문이 생긴다.

○ 이상에서 발표된 논문에 대하여 논의해 보았습니다. 좋은 연구로 많은 생각할 거리를 주신 연구자께 감사드립니다.