

학교교육과 불평등 문제

정 환 규*

- I. 대중교육체제의 특징
- II. 교육평등의 이데올로기
- III. 교육불평등 논쟁
- IV. 교육불평등과 청소년비행

I. 대중교육체제의 특징

1. 교화, 훈련, 신분상징

근대 이전의 전통적 교육양식이 수행하는 역할은 도덕적 사회화, 직업기술훈련, 지식전수라는 크게 세가지의 특징을 가지고 있었다. 먼저 가장 광범위한 교육의 역할은 학교가 아닌 가정과 교회에서 이루어졌다. 인류역사가 시작된 이래 전통적으로 가정은 후속세대에게 생활의 지식과 기술을 전달하고 적절한 태도를 훈련시키는 대표적 장소였다. 특히 중세유럽사회에서 가정은 가부장적 권위 아래에서 기성질서에 순응하도록 도덕적 사회화를 제공하기에 가

장 적당한 곳으로 인정받아 왔다. 또한 문예부흥운동과 종교개혁으로 종교의 절대권위가 무너지기 전까지 교회도 종교적 교화를 통하여 가정과 유사한 사회화의 영향력을 과시했다. 근대 이전까지의 교육은 가정교육이나 종교와 같은 비형식적 교육체제 속에서 절대적, 가부장적으로 도덕적 사회화를 담당하였다. 물론 사회화-기능만이 근대 이전의 교육의 전부는 아니다. 직업기술훈련과 지식전수기능도 분명히 있었지만, 상대적인 보편성에서는 사회화기능과 비교할 수 없을 정도로 제한된 특수영역에 자리하고 있었다.

근대 이전까지의 직업기술훈련은 어느 사회에서나 도제교육에 의존하고 있었다. 가장 대표적인 예가 중세유럽의 장인조합인 길드에서 이루어진 도제교육임은 널리 알려진 사실이다. 기술훈련이 도제교육과 같은 비형식적이고 사회적 영역에 국한된 이유로 두가지 점을 지적

*연세대학교 교육학과 박사과정

할 수 있다. 하나는 자연의 힘이 아닌 외부동력에 의하여 기계공업이 발생하기 전까지 수공업에 의존하고 있었던 생산활동은 오랜 경험 속에서 이루어진 숙련노동을 필요로 했고, 그런 생산기술의 형태는 도제교육에 의하여 경험적으로 전수될 수 있었다는 점이다. 또한 도제교육이 유럽의 예에서 볼 수 있듯이 길드라는 폐쇄적 장인조합을 유지하기 위하여 엄격한 수직적 권위를 바탕으로 장인과 도제의 일대일의 대면관계에서 사적으로 이루어질 수 밖에 없었다는 점도 지적될 수 있다.

근대 이전 교육의 세번째 특징은 오늘날의 학교교육에서 본질적인 것으로 생각하는 지식전수기능이다. 흔히 교육을 통하여 세대간에 전달되는 지식이 축적되어 인류역사가 단절되지 않고 지속적으로 발전해 왔다는 진화론적 믿음은 이 시기의 교육형태에는 잘 들어맞지 않는다. 특권계급이 양과 질 모두에서 미미한 지식을 독점하던 계급사회에서는 지식전수의 교육기능이란 귀족계급에게만 향유되는 문화적 특권이었기 때문이다. 그러므로, 근대 이전까지 소수의 엘리트학교가 나타났지만 그 역할은 귀족에게 독점된 것이었고 그들의 여러가지 신분상징의 하나에 불과했다. 학교교육이란 절대다수의 일반대중과는 동떨어진 세계에서 귀족이 가지는 문화적 액세서리였다(Castles & Wüstenberg, 1979: 139-166). 결국 근대 이전의 교육은 다음과 같이 근대학교교육과는 근본적으로 다른 특징들을 가지고 있다. 첫째, 비형식적 교육에서 이루어지는 사회화기능이 중심이었다. 특히 일반대중의 교육은 가부장적 사회화에 집중하였다. 둘째, 교육을 받는다는 것은 특정한 신분을 상징했다. 도제교육과 귀족교육에서 나타난다. 셋째, 교육과 사회전체

간에 상호의존관계가 나타나지 않는다. 즉, 근대학교교육과 같은 교육의 사회적 기능이 결여되어 있다.

2. 사회체제의 균형, 발전, 평등기구

근대교육은 문예부흥운동과 종교개혁운동이 가져다 준 인간중심주의와 계몽주의로부터 철학적 영향을 받았다. 코메니우스, 페스탈로찌, 헤르바르트 등과 같이 대표적인 새로운 교육사상가들은 아동중심주의 교육사상을 바탕으로 교육대상을 일반대중으로 확산시키는 실천운동을 전개하여 나갔다. 아동을 성인의 축소판이 아닌 독립적인 인격체로 보는 이 입장은 교육사에서 획기적인 변화의 계기가 되었고, 근대교육학의 발전에도 큰 영향을 끼쳤다. 그렇지만, 근대교육을 학교교육 중심체제로 발전시킨 결정적인 계기는 산업혁명에서 시작하였다. 세속화, 산업화, 도시화, 민족국가 형성, 자본주의화 등은 산업혁명 이후 근대사회의 주요한 특징이었다. 산업혁명은 봉건사회를 구조적으로 전면 붕괴시킴으로써 전통적 교육양식도 거의 모두 파괴하였다. 세속화와 급속한 사회변동은 교회가 담당하였던 교화기능을 약화시켰다. 봉건경제의 와해와 산업도시로의 이주와 같은 사회변화로 전통적 가족형태에 큰 충격이 가해지면서 가정교육의 훈육체제도 약화되었다. 기술혁신이 진행되면서 숙련노동에 의존하던 수공업적 길드조직의 효용가치가 떨어지면서 도제교육의 매력도 현저히 감소하였다. 세습적 특권계급의 권력이 소멸하면서 전통적 엘리트학교는 새로운 교육요구로부터 고립되었다. 새로운 교육요구는 아동중심주의 교육철학을 바탕으로 일반대중을 위한 교육체제를 구상하게 되었다. 그래서 나타난 개념이 이른바 「3

R교육」-읽기 *reading*, 쓰기 *writing*, 셈하기 *arithmetic*-이었다. 근대교육은 전통적 교육양식과는 근본적으로 차이를 가지고 있다. 첫째로는 학교교육 중심의 인지적 기능을 매우 중요시했다. 둘째, 특정신분이 독점하는 것이 아닌 대중교육체제였다. 셋째, 사회변동의 요구에 따라 나타난 중요한 사회제도였다. 새로운 대중교육체제의 실현은 기술적, 경제적, 정치적, 사회적 요인에 의하여 가속화되었다. 이에 관련된 특징적인 변화양상을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 기계공업의 발전은 끊임없는 기술혁신에 의하여만 가능한 것이기 때문에 과학기술의 발전이 필수적이다. 이에 따라 근대적 과학기술을 연구하는 근대대학이 설립되었고 중세대학들도 변화를 요구받게 되었다.

둘째, 보다 잘 훈련된 노동력을 계획적으로 공급해줄 교육체제를 요구하게 되었다. 산업혁명 중기 이후 대중적 학교교육체제가 등장하면서 「3R교육」과 같은 기초교육을 바탕으로 과학기술과 사회과학을 교육시켜서 근대 과학기술세계를 이해하고 참여할 수 있는 능력을 가진 개화된 노동력이 산업계에 대량으로 투입되게 되었다.

셋째, 의회민주주의가 등장하면서 보다 다원화된 사회구조를 통합하기 위하여 과거의 도덕적, 종교적 교화를 대체할 만한 정치사회화의 필요성이 커졌고 대중교육기관으로 등장하는 학교의 정치적 중요성이 높아졌다. 특히 정치적 관심에 따라 19세기말부터 20세기초 사이에 초등의무교육이 제도화됨으로써 국가주도의 국민교육체제를 지향한 공교육 *public education* 개념이 학교교육의 근대적 이상으로 자리잡게 만들었다. 이러한 변화를 상징하는 한 사례로,

미국에서 교육개혁운동을 시작한 신흥공업도시들이 산제한 매사추세츠주 교육위원회 교육감에 1837년 취임한 Horace Mann은 공교육제도의 중요성을 '사회체제의 균형기구'라고 부른 바 있다(Bowles & Gintis, 1976 : 151-179).

넷째, 자본주의의 경쟁적 업적주의 *meritocracy*의 이데올로기는 전통사회에서 처럼 부모의 계급배경에 자녀의 신분이 귀속되는 후원적 사회이동을 폐기하고 개인의 능력과 노력에 따라 자유로운 지위가 바뀔 수 있는 경쟁적 사회이동의 희망을 대중에게 주었다. 새로운 학교교육체제의 등장은 업적주의사회에서 대중들의 지위상승 욕구를 실현시킬 수 있는 근대적 도구인 지식을 줄 수 있는 장소였다.

산업혁명 이후 근대적 학교교육이 발전하면서 교육은 더이상 사회로부터 고립되어 존재할 수 없게 되었다. 다원화된 사회구조 속에서 교육은 사회의 다양한 요구에 따라 사회인-산업사회에서 살아가는 데 필요한 지식과 기능을 보유하고 사회체제의 유지와 발전에 기여할 수 있는 사람-을 양성해야 하는 역할을 부여받았고, 근대적인 사회제도의 하나로서 실제적 지식과 기능의 훈련, 양성된 인력의 선발과 배치에 주된 관심을 기울이게 되었다. 교육받는다는 것의 의미는 단순히 한 개인의 지적능력의 심화가 아니라 사회로 진출하기 위한 제도적인 자격을 획득하는 과정으로서 바뀌게 되었고, 사람들 사이에는 치열한 학력경쟁이 불가피해졌다. 사람다움의 계발, 가치관 및 세계관과 지식의 전수, 어른세계를 위한 준비 등과 같은 전통적인 교육의 역할 등에는 모두 '사회적'이라는 새로운 수식어가 덧붙여져야 온당해졌다. 이로써 근대교육은 사회의 제요소와 긴밀하게 관련된 학교교육체제를 형성하였다. 무엇보다

학교교육은 합리성이라는 근대적 가치를 대표하는 장소로 사회의 발전과 유지를 하는 곳이 되었다. 오늘날 이야기되고 있는 교육의 생산성, 민주성, 공정성의 개념은 근대사회의 세계관을 말하는 것이다. 여기에서 학교교육은 '사회체제의 균형기구', '사회체제의 발전기구', '사회평등의 실현기구'라는 새로운 이상을 가지게 되었다. 이 글에서는 현대 학교교육의 평등에 대한 관심과 배경, 논쟁점을 검토하고, 불평등한 교육이 학교에서 학생에게 끼치는 영향을 살펴본다.

II. 교육평등의 이데올로기

1. 지능격차이론과 전통적 엘리트주의

교육을 통한 사회평등의 이상은 달리 말하여 교육이 얼마나 인간의 능력을 신장시킬 수 있으며, 교육의 기회를 얼마나 평등하게 부여할 수 있는가의 문제로 압축된다. 인간능력에서 인지적 요소를 지능이라는 개념을 가지고 대표하게 된 것은 19세기 이후 발전한 심리학의 기여이다. 일반적으로 지능에 관한 전통적 논쟁은 유전론과 환경론으로 나타났다. 지금까지 드러난 특징에서 볼 때 두 견해의 관계는 이분법적인 구분이 가능하다. 유전론이 전통적 신분사회의 엘리트주의 인간관을 상당히 반영하고 있다면, 반면에 환경론은 근대사회의 자유주의 인간주의를 대표하고 있다. 근대심리학의 유전론은 19세기 후반 F. Galton의 우생학(優生學)에서 기원한다. 그는 지능이 타고난 능력을 대표하는 것이라고 전제하였다. 이런 입장은 지능격차의 불가피성과 타고난 신분의 불변성을 은연중에 암시하고, 나아가 지능의 계급

적, 인종적 차이까지도 시사하는 봉건적 이데올로기를 포함하고 있다. 오늘날의 유전론은 전통적 유전론의 계급적, 인종적 이데올로기는 탈피하고 있지만, 지능의 불변과 차등분포를 과학적 측정을 통해서 입증하려는 실증주의적 과학주의를 대표한다. 과학적 측정도구의 발전에 따라 다양한 방법론이 지능연구에 획기적인 발전을 이룩했지만 그 배경에는 여전히 생물학적 진화론과 결정론이 깔려 있다. 그렇기 때문에 1960년대 후반과 1970년대 전반의 치열한 지능논쟁에서 현대 유전론자들은 인종주의적 시각을 감추지 않았다(황정규, 1985). 황정규(1985)는 지능격차이론의 주장을 다음과 같이 요약하고 있다.

가. IQ는 지능을 측정한다.

나. 지능은 학교생활에서 중요한 성공변인이다.

다. 지능은 거의 유전적이다(약 80%).

라. 지능에 나타나는 종족간, 사회계층간의 차이는 무시할 수 없을 정도로 크다.

마. 그러므로, 지능은 잘 변하지 않으며, 지능격차는 제거할 수 없으며, 종족간, 계층간 지능의 차이도 제거할 수 없다. 따라서, 지능이 주된 역할을 하는 교육과 사회계층 등에서 평등을 이루어 보려는 노력은 비현실적이다.

여기에 극명하게 나타난 바와 같이 지능격차이론은 본질적으로 불평등을 인정하고 있다. 불평등이란 인간사회가 가진 생물학적 한계라는 것이다. 이 입장을 가장 명백히 지지한 교육이데올로기는 귀족주의였다(H. Glennerster, 1979). 전근대사회에서 특권층 이데올로기인 귀족주의는 두가지의 특징을 가지고 있다. 먼저 귀족주의는 극단적인 유전론을 바탕으로 특권을 유지하기 위한 목적에서 인간불평등에 대한 신념을 가지고 있었다. 유전론이 심리학의 발

전에 따라 과학화된 지능격차이론으로 발전한 것과 관계없이 귀족주의는 이데올로기의 측면에서도 시대적 한계를 노출할 수 밖에 없었기 때문에 귀족주의 교육의 정당성은 근대사회 이후 상실되었다. 둘째, 앞서 살핀 바와 같이 사회와 유리된 귀족학교에서 신분상징의 수단으로서 교육을 향유하였다는 점에서 근대적 교육체제가 등장한 후에는 봉건적 이데올로기의 자리에 만족해야 했다. 왜냐하면, 근대교육은 전적으로 능력을 신장시키려는 환경적 작용의 실험을 결집시켜 제도화시킨 것이기 때문이다. 결국 귀족주의의 교육불평등론은 오늘날의 시각에서는 '교육무용론'에 불과한 것이다.

2. 지능발달이론과 자유주의

19세기초 프랑스의 심리학자 A. Binet는 최초로 지능검사를 실시한 사람으로 기록되어 있다. 그가 지능검사를 실시한 목적에는 초등학교 육기관에서 학업성취가 부진한 어린이를 찾아서 적절한 교육을 제공하려고 했다는 점에서 인간주의가 내재된 환경론적 접근이라고 볼 수 있다. 인간주의적 환경론은 지능격차를 자연적이고 불가피한 것으로 보는 유전론과 달리 그 차이가 사회환경적 조절의 실패에서 기인한 것이라고 보고 있다. 환경론적 지능론은 단순히 소박한 인간주의를 주창한 것만이 아니다. 환경론은 지능이 인간의 인지적 능력을 그 자체로 표현하는 것이 아니라 인지능력을 보다 세밀하게 이해하여 발전시키려는 합리적 노력이다. 즉, 지능이란 지능지수(I.Q.)라는 양적 수치로 표현되는 과학적 구성물 *the theoretical construct*에 불과하다는 이론적 가정이 포함되어 있기 때문이다(황정규, 1985; H. Rose & S. Rose, 1979). 황정규(1985)의 요약에 따르면,

1960년대 이후 유전론과의 논쟁을 통하여 정리된 환경론의 주장은 다음과 같다.

- 가. 모든 지능검사는 미리 지적인 집단과 비(非)지적인 집단을 구별하여 확인해 놓고 지적인 집단을 준거집단으로 해서 지능검사의 결과를 타당화한다.
- 나. 과학적 작업이란 현실세계의 추상화이다. 그러므로, I.Q.와 같이 추상화된 개념은 사회적으로 만들어진 이론적 구성물이다.
- 다. 지능은 절대적으로 판단될 수 없다. 지능은 이데올로기적 가치를 여과하여 상대적이고 비교적으로 판단되어야 한다.
- 라. 지능개념을 구성하는 이론형성에 결정적 영향을 끼치는 것은 지능 자체의 내적 요인보다 사회문화적 가치와 같은 외적 요인이다.

환경론적 지능론은 인지발달이론과 같은 중요한 업적을 이룩하였다. Binet가 최초로 만들었던 지능검사를 수정하는 Zurich대학 프로젝트에도 참여한 바 있는 대표적인 인지심리학자 J. Piaget는 환경과의 상호작용을 통하여 어린이의 지능이 발달한다고 보았다. 그의 주요개념은 세가지이다. 첫째, 적응 *adaptation*. 어린이는 환경과 효과적으로 상호작용한다. 어린이의 현존사고방식은 새로운 환경에 접하게 되면 동화 *assimilation*와 조절 *accomodation*의 기능을 통하여 발전한다. 둘째, 조직 *organization*. 발달의 내재적 특징은 끊임없는 개선에 있기 때문에, 인간은 외부세계를 일관성있게 조직해서 표상하려고 한다. 셋째, 평형화 *equilibration*. 인간은 새로운 상황에 접하게 되면 기존의 사고방식으로는 해결할 수 없는 심리적 갈등상태에 놓이게 된다. 인지갈등을 해소하기 위하여 보다 나은 사고형태로 발전하려는 심리적 균형유지과정이 평형화이다. Piaget는 태어나서부터 12, 13세 이후까지 인지능력이

감각운동기, 전(前)조작기, 구체적 조작기, 형식적 조작기의 단계로 발달한다고 구체적인 연구를 하였다(김언주·강영하·최진수, 1989: 26-42).

환경론적 지능론은 인간능력을 과학적으로 이해하려고 노력했고, 지능의 발달에 끼치는 환경의 영향을 긍정적으로 보고있는 인간주의이다. 무엇보다도 교육과 같은 계획적인 환경조작이 인간의 능력을 최대한 신장시킨다고 믿는 낙관주의 교육관이 내재해 있다는 점이 큰 특징이다. 따라서 환경론적 지능론은 대중교육체제가 무리없이 발전한 20세기 전반기까지 지배적인 교육이데올로기인 자유주의적 신념에 결정적인 영향을 주었다. 자유주의는 근대학교교육의 발전과정에서 아동중심주의와 환경론을 결합시킨 교육이데올로기를 말한다. J. Dewey의 진보주의 교육철학이 대표적인 예이다. 자유주의는 학교교육의 발전이 자유로운 인간능력을 발달시키고 사회발전에도 기여하며, 궁극적으로 사회평등화에 학교교육이 주도적인 공헌을 할 수 있다는 신념을 가지고 있었다(H. Glennerster, 1979). 전통적 엘리트주의와 비교하여 자유주의는 교육의 가능성과 사회평등에 대한 신념을 동시대의 교육제도와 결합시킬 수 있었다. 자유주의자 H. Mann이 산업화와 병행하여 교육개혁운동을 실현한 것처럼 낙관주의는 자유주의의 원동력이었다. 그러나, 급격한 변화의 물결이 어느정도 지나간 20세기 중반에 들어서면서 자유주의적 교육개혁의 한계가 노출되기 시작했다.

3. 문화격차이론과 업적주의

지능발달이론과 자유주의 교육이데올로기의 지원 아래에서 학교교육은 학생의 학업성취를

극대화시킴으로써 학생의 사회이동기회를 평등하게 부여하려고 노력해 왔다. 이러한 노력은 주로 교육환경을 체계적으로 조직하려는 데 집중하여 가정환경과 같은 사회문화적 요인과 수업환경을 관련시켜 조직하여 학생의 학업성취를 최대한 균등하게 지원하고 나아가 장래의 지위선택기회를 평등하게 제공하려는 교육계획으로 전개되었다(이상주, 1979). 그러나, 지위분배구조가 다원화되어 가며 점점 위계화되고 있는 현대사회에서 학교에 들어오는 학생의 배경에 계급사회에 못지않는 격차가 발생하였고 그 격차가 성취결과에 영향을 준다는 사실이 심각하게 고려되었다. 2차대전 이후 오랜 교육낙관론이 무너지면서 학교교육에서 간과해온 능력의 사회문화적 불평등문제가 중요한 과제로 등장하였다. 그 이전까지 인간주의 심리학과 자유주의 철학의 지원이 교육의 발전에 공헌한 이상으로 사회과학적, 정책적 노력이 교육의 평등화에서 요구되었다.

문화격차론은 환경론적 지능론을 사회문화적 현실에 적용하여 학업성취의 차이가 학생이 소속한 문화의 차이에서 비롯된다고 주장하였다. 그렇기 때문에 가장 심각한 교육불평등문제인 중류층아동과 하류층아동 간의 성취차이, 백인과 흑인 간의 성취차이는 우월한 주류문화와 주변적 하위문화의 문화적 힘의 불평등에서 비롯된 것으로 이해되었다. 대표적인 문화격차이론이 문화실조이론 *cultural deficit theory*이다. 하류계층이나 소수인종 출신학생들이 중상류층이나 백인 출신학생들보다 학교에서 실패하는 비율이 월등히 높은 원인은 하위문화에는 주류문화가 지니고 있는 중심가치관이 결여되어 있기 때문이라고 본다. 그러므로, 실패자들은 학교에서 처음부터 실패의 예상을 가지고

들어오게 되고 결국 뒤처지게 된다고 설명한다. 이것을 문화실조론에서 문화적 박탈 *cultural deprivation*이라고 명명했다. 하위문화에 소속된 소수층의 학업성취 실패는 세대간에 반복적인 악순환을 거듭하기 때문에 정책수립자들에게 사회안정을 해치는 심각한 장애요소로 인식되었다. 정책수립자들과 교육학자들은 이 문제에 직면해서 사회문화적 요인에 내재된 불평등을 근본적으로 해소하려고 하지 않았다. 자유주의적 철학에서 볼 때 사회환경의 인위적 변화는 개인의 선택기회를 제한하는 비민주적 독선이었기 때문이다. 그래서 실패의 악순환을 해결하기 위한 문화실조론의 방안이 수업환경을 개선하는 보상교육 *compensatory education* 정책이었다. 소수층의 학업실패의 원인 문화적 결핍에 있다고 보기 때문에, 부족한 문화적, 지적 요소를 보충해주면 충분히 주류층과 경쟁할 만큼 학업성취가 가능하다고 본 것이다(오유희, 19; H. Entwistle, 1978 : 39-40).

문화적차론이 제시한 보상교육정책은 구조기능주의 사회과학의 산물이다. 구조기능주의는 현대사회를 중심원리를 세가지로 설명한다(C. Hurn, 1978 : 32-70).

첫째, 업적주의 *the meritocratic society*. 1959년 영국의 교육사회학자 M. Young은 교육과 평등에 관한 에세이집의 제목을 『*The Rise of the Meritocracy*』라고 붙이고 1870년 이래 영국에서 일어나는 사회변동과 교육의 변화를 검토하였다. 이 책에서 그는 근대교육의 이데올로기를 업적주의라고 명명하면서 「 $M=I+E$ 」라는 흥미있는 공식을 제시했다(M. Young, 1959 : 94). 즉 업적 *merit*이란 지능 *intelligence*과 노력 *effort*의 합이라는 것이다. 업적주의의 개념에는 적어도 두가지의 이상, 세습

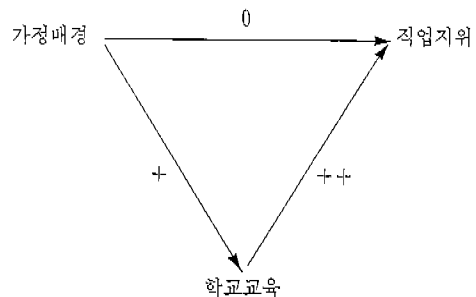
적 계급사회와 연장자우위의 사회를 배제하는 현대사회의 이상이 포함되어 있다.

둘째, 전문가 사회 *the expert society*. 근대 산업사회를 과학기술사회로, 후기산업사회에서 탈산업사회로 넘어가는 현대를 정보화사회로 특징짓는 것처럼 오늘날의 사회는 전문지식의 소유정도가 지위의 척도가 되었다. 전문가사회의 이데올로기에는 고도분업화된 사회체제에서 학교교육이 담당하는 훈련의 중요성을 강조하고 있다(R. Collins, 1971).

셋째, 민주주의 사회 *the democratic society*. 근대 학교교육의 발전은 제도적 확대를 통하여 교육기회를 계급, 인종, 성에 관계없이 보편적으로 개방하고 자유로운 능력경쟁을 보장해 준다. 경쟁을 통한 성취결과를 공정한 업적으로 간주하며 업적에 의한 사회이동이 실현될 수 있다고 본다.

구조기능주의는 이러한 세가지 원리를 기초로 교육기회의 확대와 균등을 최선의 평등화방안으로 제시하였다. 기회의 균등을 보장하는 원리가 업적주의, 전문가주의, 민주주의라는 것이다. 아래의 <그림 1>에서 알 수 있듯이 구조기능주의는 배경과 교육, 그리고 직업지위

<그림 1> 교육기회균등의 관련요인



(자료 : C.H. Persell, 1977 : 153)

간의 상관관계에서 사회구조의 근본적 평등성과 교육의 긍정적 평등화영향력을 제시했으며, 교육에서의 성공여부에 미치는 배경요인의 약간의 영향을 인정했다. 기회균등의 원리 아래서 일어나는 집단간, 계층간 학업성취의 차이는 제급사회적인 후원적 불평등이 아니라 문화간의 수평적 격차에서 불가피하게 초래되는 결함에 원인이 있다고 보고 보상교육정책의 실현가능성을 믿었다.

그러나, 문화격차 이론과 구조기능주의는 많은 비판을 받았다. 문화실조이론에서 주로 거론한 하위문화의 대표적 유형이 「빈곤의 문화」이다. 대표적 연구자인 O. Lewis는 푸에르토리코, 런던의 슬럼지역, 뉴욕의 할렘가 등지에서 참여관찰을 통한 문화기술지 *ethnography* 연구를 했다. 그는 도시의 최하층민민, 영세농민, 농업노동자, 도시부랑자 등을 빈민층의 범주에 넣고 이들의 가족문화의 성격을 연구하였다. 이 연구를 수행한 후 Lewis는 프라이버시의 결여, 알콜중독, 폭력성, 성적 관용성, 가족결속, 권위불신, 운명론, 집단주의, 저소득, 아동노동, 미숙련노동, 남성우위, 모계가정, 권위주의, 현재중시 등을 빈곤의 문화가 가지고 있는 특징들로 제시했다. 그밖에도 지배계급에 대한 불신과 비판적 태도, 냉소주의 등을 지적하면서 반사회적 경향으로 우려하였다(D. Lawton, 1975: 41; O. Lewis, 1961). 빈곤의 문화론은 하층문화의 저급성, 무기력성, 고립성, 반사회적 잠재력을 강조함으로써 문화적 편파성을 노출하였다. 그 이유는 빈곤의 문화론과 같은 문화실조론이 근본적으로 주변적 하위문화를 주류에서 일탈된 사회문제로 보고 있기 때문이다. 빈곤의 문화를 보다 상대적인 가치기준에서 볼 때, 그것은 어떤 절대기준에 비춘 사회

문제가 아니라 사회적으로 규정되고 평가된 현상에 불과하다(Vallentine, C.A., 1968: 48-77). L. Coser에 따르면, “가난한 사람들이란 사회에 의해 가난하다고 규정되었으며, 그렇기 때문에 특별한 반응을 불러 일으키는 사람들이다”(1965). 이와 유사하게 학업성취에서 문화실조를 주장하는 것도 역시 실패자를 문제학생으로 낙인하는 것이다(D.H. Kirk & S. Goon, 1975). 다른 한편 문화실조이론은 지능과 노력의 결합인 능력 또는 업적이 본질적인 현상 자체가 아니라 사회문화적 구성물 *the socio-cultural construct*이라는 점을 망각하여 이론적 타당성을 약화시켰다. 문화격차이론과 관계가 깊은 구조기능주의의 기회균등론이나 보상교육정책도 사회적 불평등현실을 도외시한 수사적 평등론에 불과하다는 비판을 벗어날 만큼의 실제적 성과를 보여주지 못했다. 기회균등 이데올로기는 1960년대 이후 아무런 성과도 이룩하지 못했다는 강한 비판에 직면했다. 그 결과 문화격차이론은 지능격차이론의 사회학적 장식이며, 보상교육, 교육기회균등과 같은 개념은 현대적 엘리트주의로 환언되어 버렸다.

III. 교육불평등 논쟁

1. 희소자원설과 헤게모니경쟁

구조기능주의적 기회균등이론의 타당성에 의문이 제기되면서 산업사회의 학교교육의 평등화기능에 대한 회의가 여러 측면에서 나타났다. 인간능력에 대한 사회문화적 재검토, 업적주의와 경쟁주의의 정당성 재고 뿐만 아니라, 평등한 교육에 대한 근본적 회의까지도 나타나고 있다. ‘현대의 학교교육은 더이상 만능이 아

니다'는 생각이 확산되면서 교육의 한계를 찾으려는 노력이나, 교육과 사회 간의 관계를 재조정하려는 견해도 등장하고 있다. 이러한 회의의 배경에는 부, 지위, 권력과 같은 사회자원이 근본적으로 수요에 못미치는 희소자원이라는 생각이 내재되어 있다. G. Lenski의 희소자원설에 따르면 사회자원 분배에는 두가지 법칙이 작용한다. 첫째 법칙은 노동생산물의 단순분배를 말한다. 전체의 희소자원 중에서 생존에 필요한 소량의 자원은 사회구성원의 필요에 따라 제약없이 분배된다. 기본적인 생존은 정치적으로 보장된다. 두번째 법칙은 잉여자원의 차등분배를 말한다. 생존에 필요한 단순분배가 이루어진 다음에는 권력의 정도에 따라 잉여자원이 차등분배된다. 두번째 법칙에 의해서 불평등현상이 구조화되고, 잉여자원 분배를 둘러싸고 집단 간의 헤게모니 경쟁이 나타난다(한준상, 1989). 이러한 희소자원설을 수용하게 됨으로써 교육불평등의 원인을 정치경제적인 현실 세계에서 찾으려는 시도가 나타났다. 기존의 지능이론이 평등의 본질문제에만 국한되어 왔다는 점, 기능주의적 문화이론이 평등의 사회적 실현을 제약하는 현실요소를 분석하는 데 미흡했다는 점이 반성되었다. 학교교육이 평등화의 기구가 아니라 오히려 불평등의 유지기구라는 인식의 대전환이 일어났다.

2. 갈등이론과 계급재생산

구조기능주의적 교육평등론의 정면비판은 1960년대 말부터 시작된 지능논쟁과 그 이전에 발생한 민권운동을 토대로 나타난 네오마르크스주의적인 갈등이론에서 제기되었다. 구조기능주의에서는 한 개인의 사회적 배경과는 관계없이 능력과 노력에 따라 교육을 받음으로써

그에 상응하는 사회적 지위와 수입을 얻을 수 있다고 설명한다. 그러나, 갈등이론에서는 이러한 입장이 치열한 학력경쟁을 조장하고 승자의 기득권을 인정하려는 엘리트주의적 이데올로기를 표현하고 있는 것에 불과하다고 비판한다. 따라서, 구조기능주의가 주장해온 교육기회의 균등을 통한 사회평등의 실현은 신화에 불과한 것이며, 기본적으로는 현재의 사회구조의 형태를 유지하고 정당화하려는 이데올로기라는 것이다. 또한 학력을 출세도구로 인식시킴으로써 교육을 파행적으로 운영하는 왜곡된 결과를 초래하였다고 근본적인 비판까지도 서슴치 않고 있다(S. Bowles & H. Gintis, 1976).

갈등이론의 입장에서 볼 때, 자본주의사회에서 교육이 담당하는 기능은 '적절하게 교육받은 인력'을 노동시장에 공급하는 일이다. 여기서 '적절히 교육받은 인력'이 뜻하는 바는 두가지로 설명된다. 하나는 직업의 다양한 수준에 적합하게 교육받은 인력을 다양하게 배출해야 하는 것이다. 그에 따라서 교육체제는 나이, 지식수준과 기능, 교육연한, 자격 등에서 각기 다른 수준의 다양한 인력을 사회로 배출한다. 또하나의 의미는 노동과정에서 자신의 일에 대한 자율성을 가지지 못하고 타율적으로 통제되는 노동자의 일반적 속성과 마찬가지로 학교에서도 학생들을 적절하게 순응적으로 사회화시켜야 한다는 것이다. 두가지의 적절화과정을 통하여 교육이 사회로 인력을 배출해 내는 기능을 생산관계의 재생산이라고 부르고 있다(L. Althusser, 1971).

자본주의 교육에서 생산관계의 재생산 기능은 궁극적으로 기존의 계급구조를 유지하려는 목적을 가지고 있다. 자본주의 경제구조는 가능한 한 낮은 임금으로 최대한의 노동을 요구

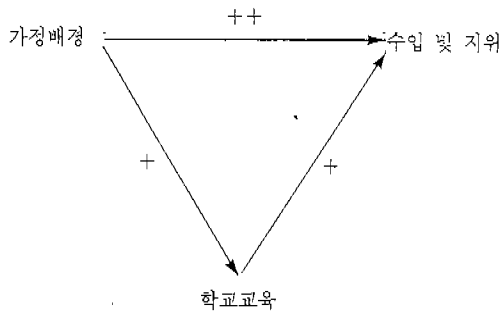
하는 이윤추구의 원리가 지배하는 체제이다. 이러한 경제체제는 소수의 소유주와 경영자층에 의하여 통제되어 왔다. 이들은 점차 노동조합을 결성함에 따라 그들의 통제에 대응하려는 노동자집단과 갈등적 상황에 놓이게 된다. 이에 따라 지배집단은 새로운 노동지배의 방식을 개발하게 되었다. 예를 들어 다음의 세가지 방법이 대표적인 것이다. 첫째, 일군의 산업예비군-실업노동자집단-을 운영하여 노동자집단 내의 분절화와 경쟁을 유도한다. 이를 위하여 교육의 기회를 계속적으로 확대하여 과잉교육인구를 일정한 수준까지 양산한다. 둘째, 필요한 경우 국가공권력을 동원하여 법적, 행정적으로 노동조합의 활동을 제한한다. 마지막으로 현재의 사회질서를 정당화하는 이데올로기적 통제를 제도화하며, 일상의 생활 속에서 현실서의 정당성을 부여하여 노동자집단을 상호 분열시키고 적대적인 관계를 형성한다. 이러한 세가지 노동지배의 방법이 의도하는 바는 업적주의적 노동통제를 함으로써 노동자 상호 간의 경쟁을 촉진시키고 그 결과 업적주의를 노동현장에서 정당한 작업윤리로 만드는 것이다. 업적주의를 제도화함으로써 자본주의적 사회관계가 노동자집단 사이에 형성된다. 이러한 노동지배의 방식에서 형성된 자본주의적 사회관계는 작업장에서 위계적으로 노동을 분업화시키며, 그 결과 관료적 권위체제를 발생시킨다. (S. Bowles & H. Gintis, 1976).

자본주의적 계급구조를 재현해 내는 교육의 재생산 기능은 노동조합과 같이 집단적, 체계적으로 통제에 대응하는 상황으로 자본주의가 전개됨에 따라 지배계급이 자신의 기득이익을 보호하기 위하여 제도적 교육을 발전시킴으로써 나타나는 현상이다. S. Bowles와 H. Gintis

는 “교육은 현 사회를 지배하고 있는 계급구조를 재생산하는 통합적 요소의 하나이다”라고 지적한다(1976, 125-126). 학교에서 이루어지는 재생산의 과정은 크게 정당화와 사회화라는 두가지의 특징을 가지고 있다. 학교는 아동에게 자본주의적 사회관계를 가르치며, 사회생활에 필요한 실제적 지식과 기능을 부여한다.

첫째, 정당화 기능, 교육체제는 적절한 지식과 기능, 능력을 보유하게 되면 경제적 성공을 할 수 있다는 신념을 부과하여 현사회에 존재하는 불평등을 정당화한다. 기능주의적 계층이론에서는 사회 내에 존재하는 다양한 직업이나 지위에는 각기 다른 수준의 능력과 자격이 요구된다고 전제하고 있다. 이러한 능력을 갖추기 위하여 제도적인 훈련이 필요해진다. 학교교육은 사회생활에 필요한 지식과 기능을 제공하는 체계적인 장소이며, 그 안에서 학생들은 공정한 경쟁을 통하여 적절한 능력을 개발한다. 학교교육의 결과, 즉 학업성취도와 졸업장은 교육받는 동안의 노력과 능력을 상징하는 것이므로, 그 수준의 차이에 따라서 사회는 상응하는 직업과 수입을 부여한다. 갈등이론은 구조기능주의에서 교육의 기회가 균등하고 공정하게 제공되고 있으며, 공정한 경쟁을 통한 업적주의적 평가가 사회의 발전과 계속성에 기여한다는 주장을 부인한다. 아울러 이제까지 지능지수를 능력의 대표적 지표로 인식해온 기존의 입장들은 그것을 측정하기 위한 방법의 세련화에만 관심을 쏟았을 뿐, 지능지수가 실제로 개인의 능력 전체를 대표할 수 있는가에 대하여는 무관심했다고 비판한다. 지능지수는 실제로 개인의 사회적 배경과 깊은 상관관계를 가지고 있었다. 따라서, 단순히 지능지수를 학업성취도와 비교하여 왔던 기존의 설명들은 그

〈그림 2〉 교육불평등의 관련요인



(자료 : C.H. Persell, 1979 : 153)

관계 이면에 숨어 있는 사회적 성격을 외면하여 온 것이었으며, 결과적으로 계급적 불평등을 정당화하는 이데올로기적 기능을 한 것이었다. 결국 교육에 의한 사회적, 경제적 성공의 기준은 능력이 아니라 사회경제적 배경 S.E.S.: *socio-economic status*으로 바뀌게 되었다.

(그림 2)

둘째, 사회화 기능. 학교는 가정과 함께 사회화를 담당하는 중요한 사회제도이다. 학교가 담당하는 사회화는 사회적 노동분업의 요구에 따라 개인의 정체성을 형성시키는 일을 뜻한다. 학교에서 강조되는 사회적 덕목은 일반적으로 동의하여온 창의성이나 자율성이 아니라 실제로는 수동성, 복종심, 유순함과 같은 것이다. 학교는 이러한 태도를 배양하여 개인의 사회적, 경제적 삶을 스스로 통제할 수 있는 능력을 무력화시킨다. 이와 같은 부정적 사회화가 의도하는 것은 자본주의적 소양과 신념, 자격을 부여하기 위한 일종의 재사회화이다. 따라서, 청소년들은 노동세계 속에서 적절한 위치를 수용할 수 있는 자발적 태도를 형성하게 되는 것이다. 이러한 사회화의 기능은 경제체제가 소외된 노동의 세계 속에서 살아가는 데

적절한 일차원적 인간상의 형성을 교육에 요구하고 있기 때문이다.

이와 같은 갈등이론의 대표적 이론가인 S. Bowles와 H. Gintis는 '조응원리 *correspondence principle*'를 제시하였다. 이 원리에 의하면, 기본적으로 교육에서의 사회관계와 노동세계에서의 사회관계는 긴밀하게 관련되어 있기 때문에 -정확히 말하면 교육에서의 사회관계가 노동세계에서의 사회관계에 따라 상응하고 있기 때문에- 양자는 놀랄만큼 유사한 양상을 나타내고 있다. 몇가지 예를 들어 보면, 교육과 노동은 둘다 목적이라기 보다 수단으로 인식되고 있다. 즉, 학업실패와 실업과 같이 부정적인 결과는 회피되고 높은 수준의 학력과 수입과 같은 외적 보상을 획득하기 위한 수단적 가치만이 존속된다. 학교에서의 학생과 작업장에서의 노동자는 공통적으로 권력을 가지고 있지 못하다. 학생은 교육과정에 대한 통제력의 측면에서, 노동자는 작업의 내용과 형식에 대한 통제의 측면에서 극히 제한된 최소한도의 권한만을 가지고 있을 뿐이다. 학교에서는 학습하는 지식의 영역을 세분화하고 전문화하여 학업 경쟁을 촉진시키고 있고, 작업장에서는 노동을 분업화하여 노동자들을 분리시키고 있다.

또한, 학교수준이 수직적으로 차이를 가지고 있는 것과 마찬가지로 노동의 구조도 다양한 수준의 차이를 가지고 있다. 예를 들어, 중등교육의 수준에서 강조하는 사회화의 내용은 의무, 인내, 복종, 규칙 지키기 등이다. 그러나, 고등교육의 수준에서는 외적 통제가 감소되고 자율적이고 창의적인 행동이 기대됨으로써, 전자에 비하여 후자에서는 학교행정가나 교사와 같은 상위자의 요구를 자발적으로 내면화하게 된다. 이러한 사회화의 차이는 산업계의 권위

구조에 조응하는 것이다. 예를 들어, 하위직인 육체노동자가 감독 하에서 자기 임무에만 몰두해야 한다면, 관리직인 화이트칼라 노동자는 기업의 이념과 가치관을 자발적으로 내면화하여 독립적으로 업무를 수행할 수 있는 것과 같다. 일반적으로 중등교육 이하의 학력을 가진 사람이 하위직에 주로 종사하게 되고, 대학학력 이상의 사람이 거의 관리직과 경영직에 종사하게 되는 것은 구조적으로 이미 결정되어 있다는 것이다.

3. 지위경쟁이론과 문화시장

갈등이론과 달리 지위경쟁이론은 마르크스 계급론을 탈피하여 베버의 사회학을 도입하고 있다. 베버는 마르크스와는 달리 사회계급이 고정되어 있지 않고 유동하는 것으로 이해하면서, 사회구조의 형태는 정치적 권력관계, 경제적 계급관계, 사회적 지위의 위계관계가 복합적으로 작용한다고 설명했다. 그의 견해에 따르면, 교육은 사회적으로 영향력있는 집단을 형성하는 데에 근대교육이 큰 역할을 하며, 그렇기 때문에 지위집단은 교육에 큰 관심을 가지고 영향력을 행사한다(R. Collins, 1971). 이와 같은 베버적 해석은 교육과 정치의 관계에 대한 간명한 논리를 제공했다(표 1).

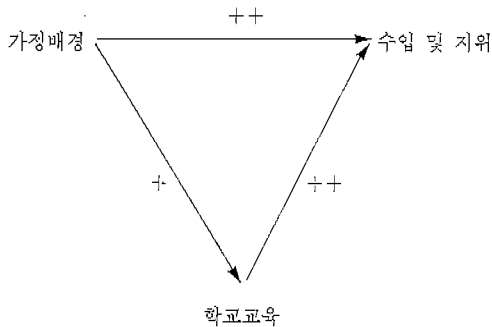
지위경쟁이론은 Lensi의 견해를 충실히 반영하고 있다. 그의 자원분배 제2법칙에서 잉여자원의 분배를 향한 권력집단의 경쟁이 현대사회에서는 전문지식을 소유한 엘리트 집단 간의 경쟁으로 보여진다. 교육은 영향력있는 집단이 자신의 이해관계를 수호하기 위한 문화적 지배의 수단이다. 프랑스의 사회학자 P. Bourdieu는 Habitus와 문화자본이란 개념을 가지고 이 현상을 설명한다. Habitus란 지배적 권력집단의 독특한 사고양태, 문화이다. 문화자본 *cultural capital*은 이 Habitus를 외적으로 표시하는 지위상징이다. 현재의 문화자본은 교학력, 전문직, 구독하는 신문과 잡지의 수효와 질 등과 같이 고급문화적 취향을 뜻한다. Bourdieu에 따르면, 중산층은 학교가 문화자본을 제공하고 정당화시켜 주는 장소임을 인지하고 문화자본을 획득하기 위한 경쟁에 참여하고 있다. 중산층은 학교에서 보다 많이 양질의 문화자본을 얻은 것, 즉 고학력을 추가함으로써 영향력있는 전문직집단으로 자신의 자녀를 편입시키려고 경쟁하는 것이다. 따라서 오늘날의 학교가 담당하는 기능은 Habitus의 재생산이다. 그는 이것을 문화재생산이라고 명명했다(P. Bourdieu & J. Passeron, 1977). R. Collins는 이러한 학교교육의 성격을 문화시장

<표 1>

정치체제와 교육

정치체제 교육	카리스마적 체제	전통적 체제	법리적 체제
교육 목적	영웅적 자질 일깨우기	특수한 생활양식 습득	전문기능 훈련
교육의 과정	종교적 의식과 각성	생활규범 교화	실용기술 훈련
교육 내용	영웅주의/신비주의	지배계급의 문화	전문지식
교육 평가	초인적 자질 소유여부	교육받은 교양인	전문지식과 기술

〈그림 3〉 지위경쟁의 관련요인



(자료 : 한준상, 1981 : 28)

*cultural market*이라고 명명했다. 그에 따르면, 현대사회에는 전통적인 자본가계급과 생산노동에 종사하는 노동계급 뿐만 아니라 전문지식을 상품화할 수 있는 능력을 가지고 정치노동에 종사하는 교육계급으로 구성되어 있다. 학교는 지식이라는 문화화폐가 유통되는 문화시장이다 (R. Collins, 1979 : 1-15, 69-100). 지위경쟁이론에서 보는 교육과 사회간의 관계는 〈그림 3〉으로 알 수 있다.

IV. 교육불평등과 청소년비행

학교는 하나의 조직체로서 정해진 규칙과 역할의 체제 *a set of rules and roles*를 가지고 있는 형식적 제도이다. 그러므로 현대조직이 지향하는 합리성, 효율성, 전문성, 협동, 생산성 등과 같은 가치를 숭상하는 곳이다. 학교는 이런 목표를 달성하기 위하여 위계적 권위구조, 노동분업, 업적평가를 하고 있다 (P. Wexler, 1976). 또한 학교는 학생의 능력, 환경, 학업성취도, 사회화 정도를 측정·분류하는 일을 하고 있다. 이 과정은 학교조직의 교육활동이다. 조직으로서 학교는 측정·분류된

자료를 기록하고 보관할 뿐만 아니라, 상급학교나 직장과 같이 관련된 조직으로 넘겨주는 연계기능도 수행한다. 이를 위하여 학교의 내부에는 직접적인 교육활동 이외에도 수많은 제도들이 복합되어 있다. 분류체제 *tracking or streaming system*은 인지적 기준에 따라서 학업성취를 평가하고 차등적으로 분류하여 다른 제도로 연계시키는 제도적 장치이다 (I. Reid, 1978 : 124-133). 대표적인 예가 인문계고교와 실업계고교의 분류나 고3의 진학반과 취업반의 구분이다. 미국의 고등학교를 연구한 Schafer 등의 연구는 빈민층과 소수인종 학생이 주로 비진학반에 속해 있음을 발견했다. 그들의 관찰에 따르면, 비진학반에 들어간 학생들은 장래의 성공기회가 차단되었다고 느끼고 있었다. 그들은 소외감에 빠져 점점 더 학업성취도가 저하되어 학교에서 탈락하거나 비행활동을 하는 경우가 나타났다. 연구자들은 분류체제가 소외층의 교육기회와 삶의 미래를 제한하고 있다고 보고하면서, 분류체제가 초래하는 영향을 다음과 같이 세가지로 들었다 (W.E. Schafer, C. Olexa, & K. Polk, 1972).

첫째, 교사의 자아충족적 예언효과 *self-fulfilling prophecy*. 교사들은 학생이 어느 반에 속해있나에 따라 학업성취도를 다르게 예상하고 학생을 다룬다. 특히 낮은 지위의 반에 속한 학생들은 부정적 평가를 받는다. 교사의 예상과 기대는 학생과 상호작용과정을 거치면서 예언적 효과를 만들어 낸다.

둘째, 오명 *stigma*. 낮은 지위에 속한 학생은 모욕감을 느낀다. 그 오명을 뒤집어쓴 피해 의식을 느낀다. 오명감은 높은 지위의 반에 속한 학생들과 교사들에 대한 반발의식을 자극하며, 동료 간의 하위문화를 형성시키도록 고무

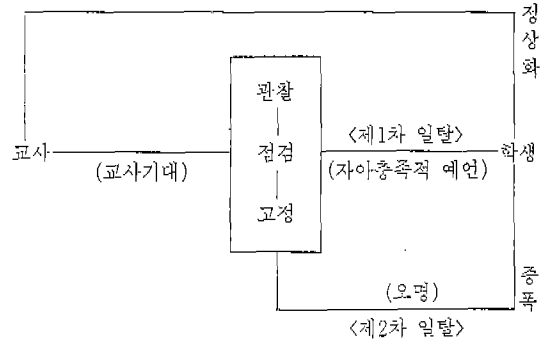
한다.

셋째, 비진학반 학생들은 자신의 학업성적이 장래의 직업과 수입과 무관하다고 믿는다. 그러므로, 교사는 비진학반 학생들의 수업에 열의를 보이지 않으며, 오히려 성적을 깎아내리기까지 한다.

분류체제는 공식적으로는 동류집단을 편성하여 동질적 사회화를 제공하고 성취의 극대화를 목표로 하고 있다. 그러나, 분류체제는 학교구성원에게 잠재적, 비공식적 영향을 준다. 교사는 학생의 소속한 분류체제상의 지위를 고려하여 차별적 사회화를 제공한다. 이런 결과는 소수집단의 학교문화를 실패의 문화로 만드는 부정적 효과를 초래한다. 빈곤의 문화론과 같이 무력하고 반항의 잠재성을 지니고 있는 성취실패자들이 문화를 학교가 제도적으로 만들고 있다. 그러므로, 현대사회에서 급증하는 청소년 비행의 대부분은 교육과 사회의 불평등에서 기인하고 있다고 볼 수 있다. 학교교육과 청소년 비행 간의 관계를 연구한 D. Hargreaves 등은 낙인이론의 관점에서 ‘누가 일탈자인가?’라는 기존의 접근은 일탈행동의 원인과 과정을 무시하고 일탈의 문제성만을 지적하고 있다고 비판했다. 그들은 ‘왜 어느 특정한 행위자가 일탈자로 규정되는가?’라는 새로운 접근이 필요하다고 보았다. 그들에 따르면, 첫째, 일탈은 사회적으로 규정된 것이며, 둘째, 문화와 집단에

<그림 4>

일탈자 낙인과정



(자료 : 정환규, 1984 : 50)

따라 상이한 일정규칙을 어기는 사회현상이다 (D.H. Hargreaves, et al., 1975 : 1-3, 140-170). 그들의 연구에서 이론화된 학교에서의 일탈규정과정은 다음의 <그림 4>와 같이 요약된다. 교육의 불평등은 학교내부의 제도적, 이데올로기적 관심에 머무르지 않고 교육수혜자인 학생에게 부정적 영향을 주고 있다. 급증하는 청소년비행의 원인에는 해결되지 못하는 교육불평등과 함께 학교교육에 대한 과잉기대도 큰 몫을 하고 있다. 근대 이후 교육의 문제는 사회 전반의 문제로 변화했다. 사회의 불평등의 반영인 교육의 불평등문제가 되돌아 사회불평등을 심화시키는 악순환을 거듭하면서 청소년의 소외와 좌절을 심화시키는 것은 현대사회의 절망적 징후라고 할 수 있다.

참 고 문 헌

- 김연주·강영하·최건수(1989), 인지발달과 교육, 서울:양서원.
 오옥환(1987), “문화실조이론의 교육사회학적 반성”, 논총, 제52집, 이화여대 한국문화

원.

- 이상주(1979), “학급의 사회적 환경과 실습”, 정범모·이성진 편(1979), 학업성취의 요인, 서울:교육출판사.

- 정완규(1984), “학교교육에서의 문화적 재생산의 한계”, 연세대학교대학원 교육학과 미간행 석사학위논문.
- 한준상 편(1981), 새로운 교육학, 서울:한길사
- 한준상(1989), “교육과 사회평등의 상관성”, 안병희 편(1989), 교육민주화: 발전적 시론, 춘천:강원대출판부.
- 황정규(1985), “지능과 이데올로기”, 교육학연구, vol. 23, no. 1, 1985.
- Althusser, L.(1971), “Ideology and Ideological State Apparatuses”, Cosin, B.R. ed.(1971), *Education: Structure and Society*, Harmondsworth: Penguin Books.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.(1977), *Reproduction in Education, Society, and Culture*, Beverly Hills: Sage Pub.
- Bowles, S & Gintis, H.(1976), *Schooling in Capitalist America*, New York: Basic Books.
- Castles, S. & Wüstenberg, W.(1979), *The Education of the Future*, London: Pluto Press.
- Collins, R.(1971), “Functional and Conflict Theories of Educational Stratification”, Cosin, B.R. ed.(1977), *Education: Structure and Society*, Harmondsworth: Penguin Books.
- Collins, R.(1979), *The Credential Society*, 정우현 역(1989), 학력주의 사회, 서울:배영사.
- Coser, L.(1965), “가난의 사회학”, 신복룡 역(1980), 가난에 대하여, 서울:평민사.
- Entwistle, H.(1978), *Class, Culture and Education*, London: Methuen.
- Glennerster, H.(1979), “Education and Inequality”, Rubinstein, D. ed.(1979), *Education and Equality*, Harmondsworth: Penguin Books.
- Hargreaves, D. et al.(1975), *Deviance in Classroom*, London: RKP.
- Hurn, C.(1978), *The Limits and Possibilities of Schooling*, Boston: Allyn and Bacon, Inc..
- Kirk, D.H. & Goon, S.(1975), “Desegregation and the Cultural Deficit Model”, *Review of Educational Research*, 45-4, 1975.
- Lawton, D.(1975), *Class, Culture and Curriculum*, London: RKP.
- Lewis, O.(1961), “가난의 문화”, 신복룡 역(1980), 가난에 대하여, 서울:평민사.
- Percell, C.H.(1979), *Education and Inequality*, New York: The Free Press.
- Reid, I.(1978), *Sociological Perspectives on School and Education*, Somerset: Open Books.
- Schafer, W.E., Olexa, C., & Polk, K.(1972), “Programmed for Social Class: Tracking in High Schools”, Polk, K. & Schafer, W. E. eds.(1972), *Schools and Delinquency*, Englewoods-Cliffs: Prentice-Hall.
- Vallentine, C.A.(1968), *Culture and Poverty*, Chicago: The Univ. of Chicago Press.
- Wexler, P.(1976), “학교조직의 사회학”, 한준상 편(1981), 새로운 교육학, 서울:한길사.
- Young, M.(1959), *The Rise of the Meritocracy*, Harmondsworth: Penguin Books.

〈ABSTRACT〉

Schooling and Inequality

Hwan-Kyu Chung*

This essay reviewed the relationship between schooling and inequality, related to the changing social characteristics of schooling after Industrial Revolution. Modern mass education is a contrast to traditional education. It has shaped in the strong bond of the industrial society. Its ideal is balancing, developing, and equalizing the societal system.

First of all, it is attempted to analyze how ideology is activated from inside I.Q. and educational ideals, examining three interpretations on I.Q. concepts. Theory of hereditary intelligence had brought equality ideal to traditional eliticism, on the other hand theory of environmental intelligence has brought equality ideal to liber-

alism. additionally, cultural deficit theory has developed meritocracy.

In the next place, it is attempted to analyze how inequality is explained in conflict theory and status competition theory, examining theory of resource scarcity and the concept of hegemony struggles. Conflict theory has been focused on class reproduction, but status competition theory has been focused on cultural domination.

Finally, it is explained how pupils have been frustrated and became juvenile delinquents, under inequality in schooling and society. Here is reviewed the concepts as tracking system, self-fulfilling prophecy, labelling and stigma.

* Yonsei Univ. PH.D. Cadidate