

학력획득에 대한 가정배경의 영향에서 가정내 사회적 자본의 영향과 역할

이 규 재*

여러 연구에서 밝혀진 대로 학력획득에 가정배경이 영향을 미친다는 사실에는 재론의 여지가 없다. 그러나 가정배경으로서 부모의 학력이나 직업 등 인적자본과 가정의 경제적 자본이 자녀의 학력획득에 영향을 미치는 과정은 가정적이고 함축적일 수밖에 없었다. 개인간 관계를 중심으로한 Coleman의 사회적 자본개념 가운데 가정내 사회적 자본 개념은 부모의 인적자본과 가정의 경제적 배경이 학력획득에 영향을 미치는 과정을 드러내는데 매우 유용하게 사용될 수 있다. 부모와 자녀와의 관계를 통해 자녀의 학력획득에 대한 부모의 인적자본과 경제적 자본의 영향력이 매개된다는 것이다. 이 연구는 노동패널 1차~4차 자료를 사용하여 고등학교 졸업후 대학 진학단계의 학력획득에 미치는 가정내 사회적 자본의 영향력과 역할을 실증하였다. 가정배경 변인으로 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본, 가정내 사회적 자본을 구성하였으며, 연구결과 가정내 사회적 자본 변인 가운데 가족관계 만족도는 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본이 학력획득에 미치는 영향력을 매개하며, 학력획득에 대한 독립적인 영향력을 갖고 있는 것으로 나타났다. 부모와 자녀와의 관계를 비교적 직접적으로 보여주는 가족관계 만족도의 유의미한 결과는 부모와 자녀와의 관계의 중요성과 함께 가정배경으로서 가정내 사회적 자본이 다른 자본과 같이 하나의 독립적 자본으로 의미를 갖고 있음을 보여준다.

1. 서론

“어떤 사람이 더 가치 있는 학력을 획득하게 되는가?”하는 문제는 누구나 관심을 갖는 문제이다. 학력획득에 관심을 갖게 되는 것은 학력획득 자체가 사회적 지위획득에 있어서 중요한 구실을 하고 있다는 점 때문이다. 개인의 사회경제적 성취 과정에서 성장환경(family background)이 출발점(origin)을, 직업적 지위획득과 성공(market outcome)이 목표점(destination)을 이룬다면 교육적 기회와 성취는 전자가 후자에 미치는 직접적인 영향력을 한 단계 걸러주는 매개 역할을 수행한다(Hallinan, 1988 ; 방하남 & 김기현, 2001, p.193 재인용). 그리고 이러한 이유로 학력획득 문제는 교육기회의 불평등 논의와 재생산 논의, 사회이동과 지위획득 논의에 이르기까지 교육사회학 연구의 주요 주제로 계속해서 다루어지고 있다. 선행 연구들(Blau & Duncan, 1967 ; Karabel, 1977 ; Halsey, 1980 ; 이영덕 등, 1991 ; 방하남 & 김기현, 2003)을 볼 때 개인의 가정배경이 학업성취나

* 중앙대학교 대학원 교육학과 석사과정 학생

학력획득에 일정한 영향력을 미치고 있다는 사실은 재론의 여지가 없는 듯 보인다.

그러나 기존 연구에서 다루었던 가정배경과 학력획득 논의에는 추가적으로 논의되어야 할 부분이 있다. 먼저 지금까지의 연구에서 드러난 가정배경은 주로 부모의 인적 자본(학력과 직업), 가정의 경제적 자본(가정의 경제적 소득)에 치우쳐 있었다. 사회적 지위나 계층문제 역시 이 두 가지 자본 문제에서 벗어나지 않는다. 이후 여기에 가정의 문화적 자본(고급문화의 향유 등)이 추가되었으나, 부모의 인적 자본과 문화적 자본, 가정이 보유한 경제적 자본 등이 자녀의 학업성취와 학력획득에 어떠한 방식으로 영향을 미치는지에 대해서는 그 매개과정이나 기제에 대한 명확한 검토가 없었다. 많은 연구에서 가정배경이 학생의 교육과 성취에 미치는 과정들은 일반적으로 함축적이고 가정적이었다(Dornbush & Wood, 1989 ; 주동범, 1998 p.42 재인용).

이러한 상황에서 Coleman의 “사회적 자본” 개념은 가정배경이 영향을 행사하는 과정적 측면을 설명하는 유용한 개념이라 할 수 있다. Coleman(1988)은 부모의 인적 자본이 가족관계 내에서 사회적 자본으로 구체화되지 못한다면 부모의 인적 자본은 자녀의 교육적 성장에 거의 관련을 갖지 못하거나 매우 적은 영향만을 미칠 것이라고 이야기하고 있다. Coleman의 관점에서 사회적 자본은 개인과 개인간의 관계에 존재하는 것으로, 가정내 사회적 자본은 가족 구성원의 친밀도에 따라 가정의 인적 자본이나 경제적 자본, 문화적 자본의 전이를 용이하게 하는 매개체 역할을 하게된다(Coleman, 1988). 이것은 가정의 구조적인 배경뿐 아니라 가족구성원간의 실질적인 상호작용의 질적 측면이 주요 요인으로 부각될 수 있다는 것을 의미하는 것이다. 특히 우리나라는 자녀의 학력획득에 대한 학부모들의 관심, 시간, 경제력의 투자 등이 다른 나라에 비해 높다고 인식되는 경향이 있다. 이러한 상황은 우리나라에서 가정내 사회적 자본의 영향력 연구에 더 큰 의미를 부여한다.

다음으로 학력획득에 있어서 지금까지의 연구들은 ‘학력’을 교육년수로 구분하여 측정하거나 단순히 상급학교로 진학하는 것을 측정하는 것이 대부분이었다. 학력획득이 인적 자본의 개발이라는 측면만으로 받아들여질 경우 개인의 인적 자본 개발 기간으로서 교육기간과 상급학교로의 진학은 중요한 구분기준이 될 수 있다. 실제로 진학률이 현재와 같이 높지 않았을 시점에서는 중학교, 고등학교, 전문대학, 대학, 대학원으로 학력을 구분하는 것 역시 각 학력이 갖는 사회적 가치의 차이로 인해 의미가 있었다. 그러나 교육사회학에서 학력을 구분하고 그 획득에 대해 논의하는 주된 이유가 “누가 더 가치있는 학력을 획득하는가?”와 관련된 것이라면, 고등학교 진학률이 99.5%에 이르고 대학 진학률이 74.1%¹⁾에 이르는 현재의 우리나라 상황에서 ‘학력’구분은 다시 검토될 필요가 있다.

같은 4년제 대학이라도 각 학교가 갖는 사회적 가치가 큰 차이를 보이는 우리나라에서는 ‘어느 대학에 입학하고 졸업했는가’ 자체가 사회적 지위 또는 위신으로 인정된다. 때문에 학생이나 학부모들의 관심은 자녀의 최종학력에 대한 문제보다 대학진학단계에서 어느 대학에 입학하는가에 보다 집중되어 있다. 이러한 상황은 학력획득 문제에 있어서 고등학교 졸업 후 대학진학 단계의 학력획득을 더욱 중요하게 하고 있다. 이러한 점을 감안할 때 우리나라에서 학력의 구분은 단순한 고등교육 기관으로의 진학여부만이 아니라 각 대학이 갖는 사회적 가치수준을 근거로 재구성될 필요가 있다.

1) 이 수치는 2002년 실업계, 인문계고등학교 전체 졸업생가운데 고등교육기관(전문대학 포함)에 진학한 학생비율이다. 한국교육개발원, 2002 교육통계연보.

이에 따른 이 연구의 목적은 가정배경으로서 가정내 사회적 자본이 부모의 인적 자본과 경제적 자본의 영향력을 매개하여 대학진학단계에서 학력획득에 실제로 영향을 발휘하는지, 영향을 발휘한다면 그 영향력은 얼마나 되며 독립적인 영향력을 가지고 있는지를 실증하는 것이다.

이 연구는 학력의 구분을 보다 실제적으로 구성하고 가정배경이 학력획득에 영향을 미치는 과정적 측면을 탐색한다는 점에서, 우리나라 상황에서 가정배경이 학력획득에 미치는 영향에 대해 보다 진전된 논의를 제공할 것이다.

II. 이론적 배경

1. 가정배경과 교육성취

교육에서 성취문제에 대한 가정배경의 영향은 Coleman의 학교효과 연구(Coleman, 1966)를 통해서 부각된 이래 교육사회학 연구의 주된 연구주제로 지속되었다. 'Coleman 보고서'로 잘 알려진 이 연구에서 학생의 학업성취에 대한 가정환경의 효과는 학교프로그램의 효과보다 훨씬 더 크게 나타났다. 가정배경의 영향과 관련한 이러한 결과는 이후 계속되는 연구에서도 비슷하게 나타난다. Jencks 등도 가정배경이 교육획득(educational attainment) 변량의 절반이상을 설명한다고 하면서 가족특성이 학생의 학업수행의 주된 변인이라고 결론지었다(Jencks 외, 1972).

지위획득 연구에서 아버지의 직업과 교육정도가 자녀의 교육에 영향을 미친다(Blau & Duncan, 1967)고 나타난 결과나 집단간의 교육격차 문제에 있어서 계층이 높을 수록, 가정의 소득이 많을수록 상급학교 진학 확률이 높다는(Bowles, 1971)사실, 계열 구분에 있어서 진학계열에는 부유한 백인 학생들이 취업계열에는 빈곤한 소수 민족 학생들이 다수를 차지하고 있다는 사실 등은 모두 학교교육에서 학생의 가정배경이 일정한 영향력을 미치고 있음을 시사하는 것이다.

국내 연구에 있어서도 가정의 사회경제적 지위는 교육성취에 있어서 중요한 요인으로 나타나고 있다. 교육 불평등과 관련하여 초기 대학진학단계에서 계층별 분배상황을 살핀 연구들(김영모, 1975 ; 배무기, 1979 ; 유팔무, 1981)이나 대학팽창 이후 교육의 수혜균등이 확대되었는지 살핀 연구들(김신일, 1985 ; 한만길, 1991 ; 1993 ; 김영화, 1993), 고등학교 진학단계(이영덕, 1991), 또는 고등학교와 대학진학을 시계열적으로 함께 살핀 연구들(장상수 2000 ; 방하남, 김기현, 2003) 모두에서 상급학교 진학에 가정의 계층이나 사회경제적 지위가 상당부분 영향을 미치고 있다는 결과가 나타나고 있다. 계속되어온 이러한 연구들의 결과를 볼 때 가정배경이 교육 성취에 영향을 미친다는 사실은 재론의 여지가 없어 보인다. 교육에서 학력의 획득은 개개인의 능력, 즉 선천적인 자질이나 후천적인 노력에 의해 이루어지기도 하지만, 가족이 차지하는 경제적, 사회적 위치에 의해 크게 영향을 받는 것이다(장상수, 2000). 하지만 기존연구들에서 보이는 가정배경과 교육성취의 구분이나 측정문제와 관련하여 추가적인 지적과 보완이 필요하다.

가. 가정배경 변인

가정배경 변인은 주로 가정의 계층, 가정의 사회경제적 배경이나 지위의 구분을 통해 의해 이루어졌다. 그렇다면 가족이 차지하는 사회경제적 배경, 지위나 계층은 어떻게 측정되는가? 가장 고전적인 것은 미국의 사회학자 Warner(1942)가 개발한 지위특성지표로 그는 미국의 한 소도시에 관한 연구에서 계층 결정요인으로 직업, 교육수준, 소득액, 소득원, 거주지역, 주택의 종류를 확인하였다. 우리나라의 경우 김영모(1975)가 재산, 학력, 직업, 수입, 가문의 5개 요인을 가지고 계층을 구분한 것과 홍두승(1988)이 직업지위를 중심으로 계층을 구분한 것이 있고 이후의 계층구분은 대체적으로 직업과 학력과 경제력을 기준으로 이루어졌다. 실제로는 각 사회마다 가정의 사회경제적 지위나 계층을 구분하는 기준이 다를 수 있으나 인종이나 출신가문의 영향력을 배제한다면 전반적으로 학력, 직업, 소득이라는 세가지 변인이 가정의 계층, 사회경제적 배경을 구분하는 주된 요인이 된다.

이제까지 가정배경의 측정변인은 부모의 학력과 직업지위, 가정의 소득이 그 내용의 대체적인 모습이다. 여기에서 부모의 학력과 직업지위는 부모의 인적 자본이라 할 수 있으며, 가정의 소득은 가정의 경제적 자본이라 할 수 있다. 가정배경의 주요 주제인 계층과 사회경제적 지위는 이 두 가지 내용에 의해 결정된다. 그러나 가정배경이 어떠한 과정을 통해서 학력획득에 영향을 미치는지에 대해서는 그 내용이 가정적이며 함축적일 수밖에 없다. 그 전달 과정은 생략된 채 가정배경에 따른 교육성취 결과의 불평등만이 드러난다. 이러한 관점에서 가정배경에 대한 논의에서는 기존에 보아왔던 부모의 인적 자본이나 가정의 경제적 자본이 영향을 미치는 경로를 탐색하고 그 영향을 매개하는 여러 요인들을 학력획득에서 가정배경으로 보완할 필요가 제기된다.

그러나 지금까지 가정배경이 영향을 미치는 경로에 대한 논의가 전혀 없었던 것은 아니다. 이후 Blau와 Duncan의 지위획득 모델을 발전시키는 과정에서 가정배경이 영향을 미치는 경로를 일정부분 드러내는 시도가 있었다. 위스콘신 모형으로 불리우는 이 연구(Sewell & Hauser, 1980)는 사회심리적 변인을 가정배경에 추가하였다. 이 연구는 동일한 사회 경제적 배경을 가진 사람이라도 주위에 의미있는 타자(부모, 교사, 친구)의 영향력과 이에 대한 인지도에 따라서 서로 다른 인생경로를 선택하게 된다는 점을 보여주고 있다. 특히 이 연구는 부모의 기대와 격려가 가정의 사회경제적 배경과 자녀의 능력이나 교육포부에 개입하는 강력한 매개 변인임을 밝히고 있다. "의미있는 타자"라는 개념은 특정인이 개인에게 있어서 '얼마나 높은 비중과 가치로 인식되는가'가 특정인이 개인에게 미치는 영향력을 결정한다는 의미를 내포하고 있다. 이것은 부모나 교사 등 타자들이 특정 자녀 또는 학생과 어떠한 관계를 맺고 있는가와 관련된 것이다. 위스콘신 모형에서 사회심리학적 변인들의 측정은 이후 논의할 사회적 자본 개념을 뒷받침해주는 것으로 볼 수 있다.

또 다른 측면에서 우리나라의 치열한 교육경쟁과 관련한 학부모의 교육지원활동에 대한 연구들(이지연, 1994 ; 김경희, 1997 ; 최홍규, 1999)도 가정 배경이 영향을 미치는 경로를 일정부분 드러내 준다. 이 연구들은 가정의 교육지원 활동이 학부모의 기대 수준에 의해 다르게 나타나며 실제 학생들의 학업성취와 교육포부에 영향을 미친다는 결과들을 보여준다. 그러나 우리나라의 상황에서 '교육열'로 표현되는 학부모의 자녀 교육 지원활동 연구들은 그것 자체를 하나의 종속적인 변인,

또는 교육성취를 결정짓는 독립적인 변인으로만 이해하는 경향이 있다. 이러한 경향의 연구들은 학부모의 교육지원 활동을 ‘교육열’의 발현으로 이해하기 때문에 계층, 사회적 지위, 거주지 등에 따른 자녀 교육지원 행태에 차이 등을 살펴거나(김희복, 1990 ; 1993 ; 황행문, 2000), 학부모의 투자 자체가 실제 학생들의 학업성취에 영향을 미치는지에 관심이 집중되어 있었다. 이 연구들은 가정배경이 영향을 미치는 경로를 드러내기 위해 시도된 것이 아니라는 점에서 사회적 자본 논의와는 다른 관점을 보인다. 그러나 부모의 관심이나 시간, 경제적 자본의 투자를 계층별로 살펴보거나 그것이 학업성취에 미치는 영향력을 살펴보았다는 점에서 가정내 사회적 자본 논의의 가능성을 보여주고 있는 연구들이라 할 수 있다.

나. 교육성취

다음으로 가정배경이 교육성취에 영향을 미친다고 할 때 교육성취는 무엇을 의미하는가? 교육성취는 학업성취 문제와 학력획득 문제로 구분된다. 학업성취는 개인이 학교체제에 얼마나 잘 적응하고 있는지를 반증하는 것이기도 하며 상급학교 진학과도 밀접한 관련을 갖는 것이다. 그러나 사회이동, 사회적 지위획득 등과 관련해서는 학업성취도보다 학력획득 문제가 보다 직접적인 문제로 다루어진다. 높은 학업성취는 보다 높은 학력 획득의 가능성을 예언하는 것이고 높은 학력획득은 높은 사회적 지위를 획득할 확률을 높이는 기제로 이해되기 때문이다.

지금까지 학력획득은 총 교육년수(Blau & Duncan, 1967; Featherman & Hauser, 1978; Sewell & Hauser, 1980)나 최종학력에서 초등학교, 중학교, 고등학교, 전문대학, 대학교, 대학원 가운데 어떤 학교급을 졸업 또는 진학했는가로 측정되었다(Mare, 1981; 유팔무, 1981; 노종희, 1984 ; 김영화, 1990 ; 장상수, 2000 ; 방하남 & 김기현, 2003). 방법적으로 총 교육년수보다 상급학교 진학여부를 측정하는 것이 보다 진전된 것(장상수, 2000)이나, 여기에는 동일학력에 대한 사회의 가치인정에 대한 사실이 제외되어 있다. 명망있는 대학, 사회적으로 더 높은 가치로 인정되는 대학에 대한 것이 제외된 것이다. 이와 관련하여서 대학의 명망 서열이나 대학이 소재하고 있는 지역의 규모에 따라 가족 배경이 대학진학에 다른 정도의 영향을 미친다는 가설(Halsey 등, 1980; 한만길, 1991)은 대학의 팽창이후 학력획득 문제에서 주요 문제로 부각될 필요가 있다.

한만길(1991)은 그의 연구에서 서울소재의 대학, 대도시 소재의 대학, 도시 소재의 대학, 전문대학을 구분하고 각 대학의 신입생 실태조사 자료를 활용하여 각 대학 신입생들의 가정배경을 비교 분석하였다. 그는 신입생의 가정배경이나 계층의식 측면에서 서울소재 대학이 대도시 소재 대학보다 높고 대도시 소재 대학이 도시 소재 대학보다 높다는 결론을 보여주고 있으며 이것은 상급학교 진학여부만을 학력획득 기준으로 동일하게 다룰 수 없음을 시사한다.

실제로 고등학교 진학률이 100%에 가깝고 대학진학률이 70%²⁾에 이를 정도로 교육팽창이 이루어진 우리나라 사회에서 단순한 상급학교 진학여부의 측정은 “학력의 가치”에 따른 학력 구분이라

2) 1998년부터 2002년까지 고등학교 졸업자의 대학진학률을 살펴보면 다음과 같다. 1998년 64.08%, 1999년 66.2%, 2000년 67.97%, 2001년 70.45%, 2002년 74.17%. 한국교육개발원, 1998-2002, 교육통계연보.

는 측면에서 보완될 필요가 있다.

2. 가정배경의 영향과 사회적 자본

사회적 자본은 행위자와 행위자 사이의 관계에 존재하는 것으로 다른 자본과 같이 시간과 노력, 물질 투자를 통해 획득되고 축적된다. 개인이나 조직, 사회가 갖게 되는 사회적 자본은 양적, 질적으로 차이를 가지며 이것은 다른 자본처럼 특정상황에서 유용하게 사용된다. 사회적 자본에 대한 이러한 전체적인 공통사항에도 불구하고 사회적 자본 개념은 현재 다양한 수준에서 광범위하게 사용되고 있다. 작게는 개인과 가정에서부터 보다 확대되어서는 지역 사회, 국가 사회 차원의 신뢰개념에 이르기까지 사회적 자본은 정치, 경제, 교육 등 사회과학의 각분야에서 각각 활발하게 사용되고 있다.

이러한 상황을 감안하여 이 글에서는 가정배경으로서 사회적 자본의 역할을 논의하기 전에 먼저 사회적 자본의 기본적인 개념의 사용과 그 현황을 주요 학자들을 중심으로 간략히 살피고, 다음으로 이 연구에서 사용된 사회적 자본의 개념을 가정배경과 연결하여 서술하도록 하겠다.

가. 사회적 자본의 개념

사회적 자본 개념의 이론적 발전은 프랑스의 사회학자 Bourdieu와 미국의 사회학자 Coleman에 의해 이루어졌으며(Portes, 2000), 이론적 논의 발전에서는 이 두학자에 정치학자인 Putnam까지 더해져서 거론된다(Schuller, Baron & Field, 2000). 또한 경제학자 Fukuyama로 인해 사회적 자본 개념은 더욱 확산되었다고 할 수 있다. 사회적 자본 개념은 명확한 이론적 틀이 아직까지 제공되지 않은 채 광범위한 의미로 사용되고 있음에도 불구하고 급속하게 확산된 개념이며, 그이론은 하나의 일정한 틀 속에서 진전되었다기 보다는 여러 분야와 맥락에서 각각 발전하였다고 보는 것이 타당하다. 기본적으로 신뢰와 관계, 연결망, 규범과 결속 등의 개념을 이용하여 사회적 자본을 설명하지만 그 흐름은 서로 다른 영역들에서 각각 다른 수준의 의미로 발전하였고 사용되고 있는 것이다.

현재 논의되는 사회적 자본의 개념을 처음 이론적 논의로 발전시킨 학자는 Bourdieu이다. Bourdieu의 사회적 자본 개념은 문화적 자본과 재생산 논의의 흐름 속에서 언급되고 발전되었다. 사회적 자본에 대한 Bourdieu의 논의는 경제적 자본과 문화적 자본의 상호작용에 초점이 맞추어져 있다(Dika & Singh, 2002). 그의 논의에서 사회적 자본은 특정 집단의 구성원이 됨으로 얻게 되는 신용이나 위신 등 특권이며 그 관계 속에서 얻어지는 것이다(Bourdieu, 1986). 사회적 자본은 개인이 유용하게 움직일 수 있도록 연결된 연결망에 의해 결정되며, 이것은 경제적 자본, 문화적 자본과 함께 개인이 보유한 자본으로서 기능을 한다. 그러나 Bourdieu는 경제적, 문화적, 사회적 자본을 통일된 하나의 자본으로 가정하였다. 사회적 자본은 계속되는 사교적 노력 속에서 문화적 자본의 이용과 경제적 자본의 투자를 통해 형성되고 유지되며, 또한 사회적 자본 자체가 문화적 자본과 경제적 자본을 증가시키는 역할을 한다는 것이다(Schuller, Baron, & Field, 2000). 경제적 자본

이나 체화된 문화적 자본은 특정 집단의 구성원으로 인정받는데 중요한 역할을 하게 되며, 이렇게 속하게 된 집단 내에서의 관계는 개인의 사회적 자본으로서 경제적 자본과 문화적 자본 증가에 도움을 준다. 이러한 맥락에서 Bourdieu는 사회적 자본을 지배계급을 유지하고 재생산하며 집단의 결속을 강화하고 지배적 위치를 보존하는데 이용되는 자본으로 보았다(Dika & Singh, 2002). 문화적 메커니즘을 통해 사회적 재생산을 설명하려 시도하는 Bourdieu는 사회적 자본을 그의 연구에서 핵심적인 위치에 가까이 놓고 있다. 물론 사회적 자본에 대한 세밀한 이론적 틀을 발전시키지 못했지만 그의 연구는 학계에서 사회적 자본이라는 용어를 확립시키는 결정적 역할을 하였다. 또한 자본의 여러 형태로의 변화를 제시하여 보다 역동적이며 전체적인 분석의 가능성을 보여주었다. 그러나 여전히 자본의 개념은 분석적이기보다 수사적으로 사용되며 Bourdieu의 개념을 경험적 연구에 적용했을 때 이론적 틀이 빈약한 연구가 될 수 있다는 한계점이 있다(Schuller, Baron, & Field, 2000).

Bourdieu와 비슷한 시기에 Coleman 역시 사회적 자본에 대한 논의를 발전시켰다. 그러나 이 두 학자의 사회적 자본 논의는 각각 다른 맥락에서 이루어진 것이다. Bourdieu가 재생산 논의 속에서 사회적 자본에 대한 논의를 발전시켰다면 Coleman의 사회적 자본 연구는 사회적 불평등과 학업성취라는 그의 관심에서부터 출발한다. 그의 연구들은 대부분 이 주제와 관련된다. 1980년과 1982년에 행해진 고등학교 2학년생 대상의 공립학교와 카톨릭 학교교육의 효과 비교 연구에서 그는 카톨릭 학교에 다니는 학생들이 대부분의 과목에서 훨씬 더 높은 학업 성취율을 나타낸다는 사실을 확인했다(Hoffer, Greeley & Coleman, 1985). 이러한 차이에 답하기 위한 것으로 제시된 것이 사회적 자본 개념이다. Coleman은 학업성취와 교육문제에 관심을 두고 사회적 자본이 인적 자본의 창출에 긴밀히 관련되어 있음을 강조한다. 그는 사회적 자본의 범주를 크게 가정내 사회적 자본, 가정외 사회적 자본으로 구분하였다. 가정내 사회적 자본은 부모와 자녀의 관계 속에서 만들어지는 것이며 부모와 자녀의 관계가 긴밀할수록 가정내 사회적 자본은 증가하게 된다. 가정내 사회적 자본은 인적 자본의 창출에 있어서 특히 중요한 것이라 할 수 있다. 부모의 인적 자본이 자녀에게 전수되는데 있어 필수적인 것이기 때문이다. Coleman은 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본이 상당 부분 존재한다 하더라도 자녀의 관계가 긴밀하지 않을 경우 그 영향력은 매우 적을 것이라고 이야기하고 있다. 가정외 사회적 자본의 경우 학교나 지역사회 내에서의 결속이나 통합과 관련된 것으로 이러한 사회적 자본은 사회의 가치나 규범에 의해 바람직한 행동을 촉진하거나 일탈을 제재하는 역할을 한다. 이러한 맥락에서 Coleman은 카톨릭 학교의 높은 학업성취와 낮은 중도 탈락률을 가정과 지역사회, 그리고 학교가 종교적 관계 속에서 갖고 있는 사회적 자본 때문으로 설명하고 있다(Coleman, 1988).

이에 반해 Putnam과 Fukuyama는 사회적 자본 개념을 보다 넓은 범위로 확장하여 이해하고 있다. 이들은 국가 사회 또는 지역 사회의 전반적인 신뢰성과 관계구조를 바탕으로 사회적 자본의 유용성을 논의한다.

사회적 자본에 대한 Putnam의 초기 연구(Putnam, 1993)는 이탈리아 지역 정부에 관한 것으로 북쪽 지역과 남쪽 지역 행정 정책집행의 차이점을 분석하는 것이었다. 이 연구는 정책집행에 차이

를 나타내는 두 지역에 대한 분석을 통해 사회적 관계망과 신뢰구도가 정책집행의 차이를 만들어 낸다는 결론을 내렸다. Putnam(1993)은 사회적 자본을 사회 조직의 한 형태로서 네트워크, 규범 그리고 신뢰를 통한 협동과 조정을 통해 상호이익을 수월하게 하는 자본으로 본 것이다. 그는 사회적 자본이 시민들의 계약과 연결관계(network)를 바탕으로 하며 지역사회의 생산성에 영향을 주는 규범과 연결되어 있다고 보았다. 이후 저술한 Putnam의 'Bowling Alone(Putnam, 2000)'은 미국사회의 사회적 자본 감소에 대한 분석으로 사회적 자본 개념을 확산시키는 계기로 작용하였다. 이 글은 볼링클럽을 예로 미국의 시민사회에 시민들의 연합이 감소하고 개인화 되어 가면서 사회의 공적인 부분에 시민들의 참여가 줄어들고 있음을 경고한다. 이러한 현상은 공적인 부분에서 협력과 협동을 이끌어내고 시민의 참여를 돕는 사회적 자본이 감소하고 있음을 나타낸다는 것이다. Putnam은 지역 사회의 개인들로 연결된 관계망의 활성화가 시민사회에서 공통된 규범의 인식과 사회참여를 독려한다는 점에서, 문제해결을 위한 협동과 협력을 쉽게 이끌어 낸다는 점에서 중요한 사회전체의 자본이 된다고 주장한다. 이러한 그의 견해는 사회적 자본을 전반적인 사회참여와 공동체에의 관심으로 이해하는 것이라 할 수 있다.

Fukuyama는 사회의 신뢰문제에 대해 특히 더 많은 관심을 기울였다. 그의 연구에서 신뢰는 정의적, 형식적, 경제학적으로, 사회질서 차원에서 가장 많이 연구되었다. 그는 사회적 자본의 핵심을 사회 구성원간의 신뢰로 보고 있다. 신뢰는 '사회 구성원들이 일반적인 규범을 공유한 상태에서 사회의 규칙적이고 솔직하며 협조적인 행동들로부터 나오는 공동체적 기대이다. 그는 지나치게 엄격한 계약과 법으로 유지되는 사회보다 전통적 규범, 관습 도덕으로 유지되는 사회가 사회성원 상호간의 신뢰를 높인다고 주장한다. 이러한 관점에서 Fukuyama(1995)는 저신뢰 사회와 고신뢰 사회로 여러 국가를 구분하고 각 국의 기업형태와 경제발전을 비교함으로써 사회 구성원 간의 신뢰라는 사회자본의 유용성을 설명하고 있다.

사회적 자본에 대한 대략적인 흐름에서 보이듯이 사회적 자본 개념은 각 학자의 성향이나 관심에 따라 각각의 이론적 개념적 틀 속에서 사용되고 있다. Bourdieu가 사회적 자본을 재생산적 관점에서 이해하고 특정 집단의 구성원이 됨으로써 획득되는 잠재적 이익에 초점을 두었다면, Coleman은 사회적 자본을 정서적 지지나 정보채널과 규범을 통한 행동 촉진 유발 역할을 하는 개인간의 관계로서 보다 기능적으로 이해하고 그것이 인적 자본의 창출에 미치는 영향에 관심을 집중하고 있다. 정치학자인 Putnam은 시민사회의 발전을 위한 기본조건으로서 시민간의 계약과 관계형성, 공동체 또는 사회에의 참여를 정치발전을 위한 사회적 자본으로 인식하고 있으며, 경제학자인 Fukuyama는 사회의 신뢰나 결속을 국가의 발전을 위한 사회적 자본으로 인식하고 있는 것이다.

위와 같은 다양한 이론적 틀 가운데 학업성취 등 교육의 성취문제와 관련하여서는 대부분의 연구가 Coleman의 이론적 틀을 이용하고 있다. 교육문제에서 Coleman의 이론이 주로 사용되는 것은 그의 이론이 사회적 자본의 측정과 관련한 단순하고 명료한 이론적 틀을 제공한다는 이유 이외에 기본적으로 이론의 출발이 학교효과문제와 관련되었다는 것과, 사회적 자본에 대한 그의 관심이 인적 자본의 창출에 있었다는 이유를 들 수 있다. 가정배경으로서 사회적 자본과 교육성취문제를 다루는 이 논문 역시 같은 이유에서 Coleman의 이론적 틀을 기본적인 이론틀로 사용하도록 한다.

나. 인적 자본, 경제적 자본의 영향과 가정내 사회적 자본

Coleman(1988 ; 1990)은 사회적 자본의 개념을 설명하면서 사회적 자본의 유용성과 기능을 강조한다. 사회적 자본은 물질적 자본과 같이 가시적으로 나타나는 것이 아니며 개인과 개인간의 관계에 존재하는 것이다. 때문에 사회학 연구에서 사회적 자본 개념은 사회통제, 가정내의 지원 그리고 가정외의 사회적 연결망에 의한 이익에서 사회적 자본이 수행한 역할을 강조하며 적용된다(Portes, 1998). Coleman(1988: 81)은 개인과 개인간의 관계구조에 존재하는 사회적 자본을 그 기능을 중심으로 다음과 같이 설명하고 있다.

사회적 자본은 단일한 실체라기 보다는 공통적으로 다음과 같은 두 가지 특성을 가진 다양한 실체를 의미한다. 먼저 모든 사회적 자본은 공통적으로 사회 구조 속에서 구성된다. 다음으로 사회적 자본은 그 구조 내 행위자의 특정 행위를 촉진한다. 다른 자본처럼 사회적 자본은 특정 목적을 이루는데 유용하다는 점에서 생산적이다.

사회적 자본은 구성원들간의 관계구조 속에 존재하는 특정행위를 촉진하는 연결망이며, Coleman(1988)은 이러한 연결망, 관계구조에 존재하는 믿음과 의무감 그리고 사회적 관계에 대한 기대를 바로 사회적 자본이라 보고 있다. 이러한 개념의 기본 전제는 인간의 행동이 사회적 관계와 연결망에 의해 촉진되기도 하고 구속되기도 한다는 점이다. 사회적 연결망은 정서적 지지, 정보와 물질 자원의 교환을 통하여 인간의 행동에 직접적으로 영향을 미치기도 하고, 사회적 상호작용의 기초를 형성하는 규범, 기대, 그리고 사회적 구조를 통하여 간접적으로 영향을 미치기도 한다(Lee & Croninger, 1996 ; 이정선, 2001b, p. 109, 재인용).

이러한 사회적 자본은 가정내의 사회적 자본에서부터 지역사회, 국가단위로까지 확대되어 이해될 수 있는 일반적인 개념으로 받아들일 수 있다. 이 가운데에서도 Coleman(1988)은 특히 인적 자본 창출 측면에서 사회적 자본의 역할에 대해 관심을 두었으며 다음 세대의 인적 자본 창출에 사회적 자본이 중요한 역할을 한다고 이야기하고 있다.

인적 자본 창출 측면에서 Coleman이 설명하는 가정내 사회적 자본은 그 동안 교육성취 요인으로 이해되었던 가정배경의 영향력에 대한 새로운 관점을 제공한다. 그동안 가정배경 요인으로 파악해온 가정의 경제적 자본과 부모의 인적 자본이 실제로 가정에서 어떻게 영향을 미치는지에 대한 이해와 관점이 그것이다. Coleman(1988)은 그의 연구에서 미국의 아시아계 이민자들을 예로 가정내 사회적 자본이 어떻게 작용하는지 설명한다. 아시아계 이민 부모들은 자녀들의 교과서를 두 권 준비한다. 한 권은 자녀가 사용할 것이고 다른 한 권은 어머니가 그들 자녀의 학습을 돕는데 사용한다. 아시아계 이민 부모들은 학교교육면에서 낮은 인적 자본을 가지고 있다. 그러나 가정내 사회적 자본에 있어서는 매우 높은 수준의 자본을 가지고 있는 것이다. 그리고 이러한 가정내 사회적 자본은 자녀의 인적 자본 창출에 있어 학력이나 경제력 못지 않게 매우 중요하게 작용하는 자본임을 짐작할 수 있다.

가정내 사회적 자본의 중요성에 대한 Coleman의 설명은 매우 단순하고 명료하다. 자녀들은 부모의 인적 자본에 매우 강한 영향을 받지만 만약 부모가 자녀의 삶에서 중요한 부분으로 자리잡고

있지 못하다면 가정내에서 부모의 인적 자본의 영향력은 축소될 수밖에 없다. 부모의 인적 자본이 가정내 사회적 자본을 통해 전수되지 않는 상황이라면 자녀의 교육적 성장에 부모의 인적 자본은 큰 영향력을 미칠 수 없다는 것이다. 이것은 가정내 경제적 자본에도 같은 맥락으로 적용된다. 부모가 자녀의 교육적 성장에 가정의 경제적 자본을 투자하고자하는 관계에서 가정내 경제적 자본의 영향력이 나타나기 때문이다. 가정내 사회적 자본은 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본의 매개역할 이외에도 또 다른 중요성을 갖는다. 사회적 자본으로서 가정내 결속은 자녀의 특정 행동을 촉진하거나 규제한다는 점에서 그렇다. 가정내 사회적 자본이 학업성적과 학력획득에 있어 부모의 인적 자본이나 가정의 경제적 자본과는 별개로 독립적인 영향력을 보일 것이라고 생각되는 것도 이 때문이다.

그러나 가정내 사회적 자본과 부모의 인적 자본, 경제적 자본이 각각 완전히 분리된 자본으로서 서로의 역할을 갖고 있는 것은 아니다. 사회적 자본과 인적 자본, 경제적 자본은 서로 밀접한 관계 속에서 각 자본의 형성에 상호 영향을 미치고 있는 것들이다. 특히 연구주제와 관련하여 사회적 자본을 가정내 사회적 자본으로만 제한하여 볼 경우 가정의 인적자본과 경제적 자본은 가정내 사회적 자본 형성과 밀접한 관련을 갖고 있다.

인적 자본은 개인이 가지고 있는 재능, 능력, 지식으로서 시간과 돈, 그리고 정력을 어떻게 분배하고 활용할 것인가와 밀접한 관련을 갖는다. 이것은 단순히 개인에게 해당되는 것에 그치는 것이 아니라 부모의 인적 자본을 통해 가정의 전반적인 생활에도 그대로 적용되는 부분이다. 부모의 인적 자본은 부모의 직업과 관련되고 그것은 가정의 소득과 직접적으로 연관된다. 때문에 부모의 인적 자본은 가정의 경제적 자본의 축적과도 밀접한 관련을 갖게될 뿐 아니라 시간이나 금전의 투자 대상에 대한 안배 등에서 가족구성원의 관계, 즉 사회적 자본과도 서로 영향을 주고받는 요인이 된다. 인적 자본은 개인과 개인간의 관계를 촉진시켜 사회적 자본의 형성과 증가에 영향을 미치는 요인이 되는 것이다.

경제적 자본은 개인의 수입과 현재 보유하고 있는 재정적 능력을 의미한다. 경제적 자본은 인적 자본의 개발에 직접적인 영향을 미칠 뿐 아니라 인적 자본과 함께 개인의 생활양식과 밀접한 관련을 갖는 자본이다. “한부모가 가사를 전담할 수 있는가?”, “자녀의 교육에 소요되는 경제적 비용 문제를 무리 없이 해결할 수 있는가?”와 같은 문제는 경제적 자본과 밀접한 관련을 갖는 것이다. 뿐만 아니라 빈곤 가정 내에서 나타날 수 있는 갈등의 요인 가운데 상당부분이 경제적 자본의 획득으로 해결될 소지가 있는 것들이라 할 수 있다. 이러한 관점에서 경제적 자본 역시 가정내 사회적 자본의 형성과 증가의 주 요인으로 볼 수 있는 것이다.

이와 같은 사실을 토대로 본다면 부모의 인적 자본과 경제적 자본, 가정내 사회적 자본이 사실상 하나의 통합된 가정배경 변인으로 구성되는 것은 매우 타당하며 보다 현실적인 것이라 할 수 있다.

외국의 경우 그동안 학업성취 등과 관련한 사회적 자본의 영향력은 여러 선행연구들을 통해 상당부분 드러났다. Furstemberg와 Hughes(1995)는 연구에서 부모의 학력이나 가정의 경제적 배경을 통제한 후에도 가족구성원간의 대화나 학업에의 지원(숙제돕기, 자녀의 학습 모니터하기 등), 자녀 교육에 대한 투자가 자녀의 고등학교 졸업이나 대학재학과 밀접한 관련을 갖는다는 것을 보

여주고 있다. 이밖에도 여러 연구들(Coleman, 1988 ; Smith, Beaulieu & Israel, 1992 ; Furstenberg & Hughes, 1995 ; Israel, Beaulieu & Hartless, 2001)에서 부모와 자녀의 대화나 부모 모두가 직업을 갖고 있는지 등 사회적 자본과 관련된 요인들이 자녀의 학업성취와 밀접한 관련이 있음이 나타났다. 또한 사회적 자본과 관련한 문화기술지적 연구로 이정선(1996)의 연구는 재미 한인고등학생의 학업성취와 관련해 가정내 사회적 자본이 학업성취에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 보다 구체적으로 보여주었다.

그에 비해 사회적 자본과 관련한 국내연구는 아직 활발하지 않은 상태이다. 사회적 자본 연구의 개념을 넓게 본다면 어머니의 자녀교육 관여가 가정배경을 매개하여 학업성취에 영향을 미치는지 살핀 주동범(1998)의 연구와 가족구성이 학업성취에 미치는 영향을 살핀 김경근(1999)의 연구가 이에 포함될 수 있겠다. 그러나 사회적 자본에 본격적인 초점을 두고 연구된 것으로는 가족내 사회적 자본과 초등학생 아동의 학업성취를 살핀 김경근(2000)의 연구와 학업성공과 사회자본의 관계를 살핀 이정선(2001)의 연구가 전부이다.

국내 연구들의 대상은 초등학생 또는 중학생으로 부모의 학습지도나 시간투자에 비교적 많은 영향을 받을 수 있는 연령층이 대상에 선정되었다. 이 연구들은 사회적 자본이 개인의 학업성취에 긍정적 영향을 미친다는 공통된 결과를 보여주고 있다.

그 내용을 구체적으로 살펴보면 주동범(1998)의 경우 초등학교 5학년과 중학교 2학년생들의 학업성취도에 어머니의 학부모회의 참가, 담임선생님과 면담 같은 학교참여와, 성적 또는 진로에 대한 부모와 자녀의 대화, 자녀의 학습활동 점검, 그리고 자녀 여가시간의 통제와 감독, 교육적 기대가 초등학교 5학년생과 중학교 2학년생의 학업성취에 어떠한 영향을 미치는지 분석하였다. 이 연구는 사회적 자본이라는 용어를 사용하지 않았지만 가정내 사회적 자본의 지표들이라 할 수 있는 내용들을 세부적으로 구성하여 사용하고 있다. 연구결과 어머니의 학교 참여, 어머니와 자녀의 학업에 대한 대화, 교육적 기대는 초등학교 학생과 중학교 학생 모두의 학업성취에 유의미한 긍정적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 반면 학습활동 점검에서 숙제의 점검이나 공부하는 시간양의 설정은 초등학생의 학업성취에는 긍정적 영향을 중학생에게는 부정적 영향을 미치는 결과를 보였다. 이러한 연구결과는 어머니의 자녀교육 관여로 드러나는 부모의 관심과 투자가 실제 자녀의 학업성취도에 긍정적 영향을 미치지만 그러한 관심과 투자에 대한 자녀의 인식이 긍정적일 때 효과 역시 긍정적으로 나타날 수 있다는 것을 보여준다. 다시말해 단순히 자녀교육에 대해 관여하는 것 자체가 모두 긍정적인 영향을 미치는 것은 아닐 수 있다는 것이다.

다음으로 가족구성과 관련된 김경근의 연구(김경근, 1999)는 형제자매 수가 개인의 교육성취에 부정적 영향이 있음을 보여준다. 이 연구에서는 가족구성을 형제자매 수, 남자 형제수, 여자 형제수, 형제서열 등으로 보았으며, 부모의 학력이나 직업 등을 통제한 후에도 형제자매 수는 여전히 교육성취(교육년수, 특정학교급에서 상위학교급으로 이동)에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이후 오계훈과 김경근의 연구(오계훈 & 김경근, 2001)에서는 초등학교 6학년의 학업성취에 미치는 가족구성의 영향력을 보기 위해 변인에 양친부모 여부를 추가하였다. 그러나 연구결과 양친부모와 결손가정의 학업성취는 차이를 보이지만 부모의 학력이 통제되었을 때 양친부모 여부는 학

업성취에 의미 있는 영향력이 없는 것으로 나타났다. 반면 형제자매 수는 부모학력 통제 후에도 여전히 유의미한 부적 영향력을 갖는 결과를 보였다. 본격적인 사회적 자본과 관련된 연구로 진행된 가족내 사회적 자본연구(김경근, 2000)에서 김경근은 가정내 사회적 자본 변인으로 양친가족 여부, 성인가족, 형제자매 수, 기대교육 수준, 학습지원빈도, 대화빈도, 자녀 친구부모 인지를 측정하였다. 연구결과 가족구성에서는 앞선 연구와 같이 형제자매 수만이 통계적으로 유의미한 영향력을 보였으며, 기대교육수준, 학습지원빈도가 각각 유의미한 영향력을 보였다. 그러나 김경근의 연구들에서는 가정의 구조적 배경으로 부모의 학력만이 통제되었으며, 부모의 학력자체가 가정의 경제적 자본 부분을 대변하는 것으로 보았다는 점에서 약간의 미비점이 보인다.

국내에서 진행된 이정선(2001)의 연구는 문화기술적 연구로 초등학생의 학부모가 어떻게 사회적 자본을 획득하고 활용하는지 보다 구체적이고 세밀한 분석을 보여준다. 그의 연구에 따르면 학업성취도에서 높은 성취도를 보이는 가정의 경우 자녀의 학습활동에 대한 부모의 인지가 높고 가정의 사회적 자본으로부터 획득되는 교육관련 정보의 활용 등이 쉽게 이루어지는 집단임이 확인되었다. 반면, 학업성취가 낮은 집단의 경우 부모의 부재로 할머니가 자녀의 교육을 전담하는 경우 등이 있었다. 이 경우 자녀의 학업에 직접적인 관심을 두기 힘들고 그에 대한 정보도 없어 자녀의 학업준비와 관련한 아무런 지원도 해주지 못하는 등의 양상이 나타났다. 이 연구는 전체적으로 부모의 교육기대가 자녀에게 전수되는 과정으로서 부모와 자녀의 대화 등 직접적 상호작용이 자녀의 학업성취에 영향을 미치는 과정을 보여주고 있다.

전반적으로 선행연구들의 결과는 기존의 경제적 자본이나 부모의 인적자본을 매개하며 독립적으로 영향을 미치는 사회적 자본의 영향력을 긍정적으로 평가하고 있음을 확인할 수 있다. 다만 대상의 연령이 고등학생 단계로 높아지는 경우에도 이러한 부모의 관심이나 개입이 지속적으로 유의미한 영향을 미칠 것인가는 이 연구를 통해 다시 확인되어야 할 것이다. 일반적으로 학교급이 높아지면서 부모의 직접적인 개입이나 학습에의 관여는 낮은 학교급에 비해 그 영향이 떨어진다고 인식되기 때문이다.

다. 가정내 사회적 자본의 측정

사회적 자본을 행위자간 관계와 그 친밀도로 개념화할 때 가정내 사회적 자본의 측정은 사회적 자본형성에 대한 촉진 또는 방해요인을 측정하는 간접 지표와 대상간의 관계 친밀도를 양화하여 측정하는 직접 지표로 구분하여 볼 수 있다.

모든 자본의 형성에 시간과 노력의 투자가 필요하듯이 가정내 사회적 자본의 형성 역시 그러하다. Coleman(1988)은 자녀가 부모의 인적 자본에 접근하도록 하는 가정내 사회적 자본은 자녀와 부모의 관계에 있으며 자녀에 대한 부모의 투자와 관심여부에 의해서 만들어진다고 설명하고 있다. 때문에 형성의 촉진이나 방해요인을 측정하는 간접적 지표들은 부모의 시간과 관심의 투자를 촉진하거나 방해할 수 있는 요인을 지표로 사용한다. 그리고 이러한 형성요인을 통해 만들어진 가족관계의 친밀도나 가족구성원 간의 관계 자체가 직접적인 사회적 자본이 되며, 직접적인 사회적 자본

지표는 이러한 관계를 현실적으로 드러내주는 지표들로 구성된다.

가정내 사회적 자본측정 지표들을 간접 지표와 직접지표로 구분하여 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

형성 촉진·방해 요인 지표로는 가족구성과 어머니의 직업보유여부, 가족의 종교(신앙심이나 종교활동 참여여부) 등을 들 수 있다. 가족구성에서 양부모가정 한부모가정 여부는 관계를 맺을 대상 자체의 부재와 관련된 것으로 한부모 가정의 아동은 양부모 가정에 비해 사회적 자본에 근본적인 결손을 안고 있는 것이다. 다음으로 형제자매 수의 경우 자녀의 수가 많을 수록 한정된 가정의 사회적 자본이 분산되어 투자되므로 형제자매의 수가 자녀 개인에게는 사회적 자본 축적에 방해요인으로 작용한다. 이 때문에 사회적 자본의 연구(Coleman, 1988 ; Smith, Beaulieu & Israel, 1992 ; Furstenberg & Hughes, 1995, ; Parcel & Dufer, 2001)에서 가족구성의 측정은 주요 변인으로 사용된다.

어머니의 직업보유문제도 위와 같은 맥락에서 접근되는 것이다. 부모 모두가 직장을 가지고 있는 경우는 한 부모가 가정에서 교육을 책임지는 경우보다 자녀에 대한 시간과 관심의 투자가 줄어들 요인이 되기 때문이다. 이 경우는 가정의 경제적 자본 축적을 위해 가정내 사회적 자본 축적을 포기한 경우라 할 수 있다. Parcel과 Dufur(2001)의 연구에서 어머니의 근무시간이 많을수록 아동의 읽기능력에 부정적 영향을 미친다는 결과는 이러한 가정을 뒷받침해준다.

종교의 경우 가족구성원 간의 동일 규범과 가치의 인식이라는 측면에서 사회적 자본의 촉진요인으로 볼 수 있다. 규범의 강화와 결속의 증가 자체가 사회적 자본의 효과로 나타날 수 있는 것이기도 하지만 동일 규범이나 가치의 공유는 구성원간 관계를 보다 친밀하게 만드는 요인이 될 수도 있다. 가족구성원의 종교는 사회적 자본을 가정내 사회적 자본과 가정의 사회적 자본으로 구분하여 볼 때 두 부분 모두에 해당될 수 있는 지표이다. 지역 공동체와의 연계라는 점에서 가정외 사회적 자본과 관련되기도 하고, 동일 규범과 가치의 인식이라는 점에서는 가정내 사회적 자본으로서 작용할 수 있는 기재가 되기도 하기 때문이다. 또한 가족구성원의 동일 종교행사에의 정기적인 참여여부는 가족 구성원간 친밀도를 증가시키는 물리적 요인으로 작용할 수도 있다. 선행연구들에서도 종교행사의 참석이나 신앙심 등을 기준으로 종교를 지역 공동체의 사회적 자본 관점에서 다루는 연구(Sun, 1999 ; Israel, Beaulieu & Hartless, 2001)와 가정의 사회적 자본으로서 교회의 출석을 다루고 있는 연구(Parcel & Dufer, 2001)가 공존한다.

다음으로 가정내 사회적 자본을 비교적 직접적으로 측정하고자 하는 지표로는 부모(아버지 또는 어머니)와의 대화 부모의 학교모임 참여, 자녀 학업(숙제) 돌봐주기, 시간과 돈의 직접적인 투자정도, 자녀에 대한 부모의 지식정도 등을 들 수 있다.

부모와의 대화(Coleman, 1988 ; Smith, Beaulieu & Israel, 1992 ; Furstenberg & Hughes, 1995, Israel, Beaulieu & Hartless, 2001)는 직접적인 측정지표중 가장 대표적인 것으로 각 연구별로 학업에 대한 논의 정도, 부모와 자녀간의 대화시간 등 다양하게 측정되었으나 대체적으로 부모와 대화하는 정도를 측정한 것이라 할 수 있다. 부모와 자녀와의 대화시간은 가족구성원간 관계를 직접적으로 보여주는 것이기도 하며 부모가 자녀에 대해 투자하는 시간과 관심을 드러내주는 양적 지표이기도 하다.

부모의 학교모임 참여 여부나 횟수, 학업이나 진로의 지도 여부, 자녀의 숙제를 모니터링하거나

실제 학업에 대해 도움을 주는 시간이나 횟수 등(Furstenberg & Hughes, 1995 ; Sun, 1998) 역시 대체적으로 가정내 사회적 자본을 비교적 직접 측정하는 자료로 이용된다. 90년대 후반에는 보다 직접적인 지표가 사용되었는데 부모가 응답한 자녀에 대한 시간과 돈의 투자 정도(Hofferth, Boisjoly, & Duncan, 1998), 자녀에 대해 부모가 알고 있는 정보의 정도(Parcel & Dufer, 2001) 등이 그것이다.

국내 초기 연구로 주동범(1998)의 연구는 직접적 지표를 중심으로한 어머니의 학업에 관여 정도를 본 것이며 가족구성과 관련된 김경근(1999)의 연구는 간접적 지표 가운데 가족구성을 살핀 것이라 할 수 있다. 이후 본격적인 연구에서는 간접지표와 직접지표가 혼합되어 사용됨을 확인할 수 있다.

III. 연구문제와 방법

1. 연구문제

이 연구의 목적은 고등학교에서 대학진학단계의 학력획득에 대한 가정배경의 영향에서 가정의 인적자본과 경제적 자본의 영향을 매개하는 과정으로서 가정내 사회적 자본의 영향과 역할을 실증하는데 있다. 이에 따라 이 연구는 기존에 주요 가정배경으로 측정되어 왔던 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본 이외에 가정내 사회적 자본을 추가하여 가정배경을 구성하였다. 학력획득문제에 있어서는 우리나라의 현실적 상황에 비추어 대학진학단계에서 각 대학에 주어지는 사회적 가치를 기준으로 학력획득 수준을 구분하였다.

연구 목적에 따라 제시한 연구문제는 다음과 같다.

1. 가정내 사회적 자본은 가정의 인적 자본, 경제적 자본과는 독립적으로 학력획득에 영향을 미치는가?
2. 가정내 사회적 자본은 학력획득 과정에서 가정의 인적 자본과 경제적 자본의 영향력을 매개하는가?

첫 번째 연구문제는 가정배경이 학력획득에 영향을 미치는 과정에서 가정내 사회적 자본이 실제로 의미 있는 영향력을 미치는지에 대해 실증하는 부분이다.

이 연구문제는 사회적 자본이 인적 자본이나 경제적 자본과 대등한 자본으로서 인정될 수 있는지 확인하기 위한 것이다. 사회적 자본의 경우 자녀에 대한 시간과 관심, 물질의 투자라는 점에서 가정의 생활 수준과 밀접히 관련되어 있다고 짐작되는 자본이다. 또한 측정된 사회적 자본의 지표들이 가정의 인적 자본과 경제적 자본의 영향력을 단순히 반영하는 것이고 독립적인 영향력을 보이지 못한다면 사회적 자본의 의미는 상당히 축소된다. 이 문제는 사회적 자본이 다른 자본과는 별개의 독립적 영향력을 확인하여 사회적 자본이 다른 자본과 대등한 자본으로서 인정될 수 있는지 실증하는 부분이다.

두 번째 연구문제는 가정배경이 학력획득에 영향을 미치는 과정에서 사회적 자본이 어떠한 역할을 하는지 확인하기 위한 것이다. 이 문제는 연구의 핵심문제로 가정내 사회적 자본이 실제로 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본의 영향력을 매개하여 학력획득에 영향을 미치는지, 사회적 자본의 이론적 역할을 확인하는 것이다.

2. 자료와 분석대상

가. 자 료

이 연구는 한국노동연구원에서 조사한 노동패널 1차년도부터 4차년도 설문 응답자 가운데 1998년부터 2001년 사이에 고등학교를 졸업한자와 그 부모를 분석대상으로 한다.

한국노동패널조사는 비농촌지역에 거주하는 한국의 가구와 가구원을 대표하는 패널표본구성원(5,000가구에 거주하는 가구원)을 대상으로 1년에 1회 가구특성, 경제활동과 노동시장이동, 소득활동과 소비, 교육과 직업훈련, 사회생활 등에 관하여 추적 조사하는 종단면 조사이다. 1998년에 첫 조사가 이루어졌고 현재 4차까지 진행되었으며 1차 조사에 포함된 15세 이상 가구원 13,317명을 중심으로볼 때 3차까지 79.1%의 표본유지율을 기록하였다.

이 자료를 이용한 연구상의 장점은 두 가지로 요약해 볼 수 있다. 첫째, 전국적으로 표집된 사례를 이용할 수 있다는 점과 둘째, 사회·경제적인 변수들의 상호 연관성을 설명함에 있어서 동일인을 대상으로 계속 조사한 자료이기 때문에 변수를 효과적으로 제어할 수 있다는 점이다. 특히 학력획득과 관련하여 이 자료는 조사 대상이 실제로 입학한 대학의 학교명을 포함하고 있다. 때문에 학력 구분에 특정대학의 사회적 가치인식을 추가하여 학력을 획득 여부를 파악할 수 있다는 점에서 유용하게 사용될 수 있다.

나. 분석대상

자료에서 추출된 분석대상은 1차년도부터 4차년도 설문 응답자 가운데 1998년부터 2001년 사이에 고등학교를 졸업한 자와 그 부모이다. 자료는 해당기간에 고등학교를 졸업한 자 가운데 가구주의 직속자녀로 부모 정보를 확인할 수 있는 사례를 중심으로 구성하였고 부모정보는 해당 사례의 고등학교 졸업년도 당시 정보를 사용하였다. 여기에서 고등학교 졸업년도와 대학교 입학년도의 순서가 논리적으로 일치하지 않는 사례와 고등학교 졸업년도에 해당 가구에 대한 조사가 이루어지지 않은 사례, 대학을 진학했다고 응답했으나 실제 어느 대학을 입학했는지 확인되지 않는 사례는 제외되었다.

최종 분석대상은 총 666명으로 분석대상의 세부 항목별 분포는 <표 1> 부터 <표 4>와 같다.

<표 1> 대상의 성별분포

| 구 분 | 인원수(명) | 비율(%) |
|-----|--------|-------|
| 남 자 | 266 | 39.9 |
| 여 자 | 400 | 60.1 |
| 총 계 | 666 | 100.0 |

<표 2> 대상의 부모구성 분포(양부모 가정과 한부모 가정)

| 구 분 | 인원수(명) | 비율(%) |
|--------|--------|-------|
| 한부모 가정 | 68 | 10.2 |
| 양부모 가정 | 598 | 89.8 |
| 총 계 | 666 | 100.0 |

<표 3> 형제자매 수 분포

| 형제 자매 수 | 인원수(명) | 비율(%) |
|---------|--------|-------|
| 1명(독자) | 32 | 4.8 |
| 2명 | 339 | 50.9 |
| 3명 | 205 | 30.8 |
| 4명이상 | 80 | 12.2 |
| 결측치 | 10 | 1.5 |
| 총 계 | 666 | 100.0 |

<표 4> 대상의 고등학교 졸업년도별 분포

| 구 분 | 인원수(명) | 비율(%) |
|------|--------|-------|
| 1998 | 142 | 21.3 |
| 1999 | 148 | 22.2 |
| 2000 | 172 | 25.8 |
| 2001 | 204 | 30.6 |
| 총 계 | 666 | 100.0 |

3. 변 인

Coleman(1988)에 의하면 가정배경으로 지칭되는 요인은 경제적 자본과, 인적 자본, 사회적 자본으로 구성된다고 보았다. 이 연구에서는 독립변인들로 부모의 인적 자본, 가정의 경제적 자본, 가정내 사회적 자본을 설정하였고 종속변인으로 자녀의 학력 획득을 설정하였다.

연구에서 부모와 가정의 정보는 학생의 고등학교 졸업년도 당시 조사 내용으로 구성하였다. 조사 질문의 구성에서 경제적 부분 등의 문항이 전년도의 소득, 수입을 묻는다는 점에서 학생의 고등학교 재학 당시 내용에 가장 근접하게 구성하고자 한 것이다. 각 변인의 내용과 그 측정을 살펴보면 다음과 같다.

가. 독립변인 : 부모의 인적 자본, 가정의 경제적 자본, 가정내 사회적 자본

1) 부모의 인적 자본

이 연구에서 부모의 인적 자본은 부모가 가지고 있는 개인적인 능력과 소양이라는 측면에서 최종학력까지의 교육 년수를 감안한 학력과 표준 직업분류를 기준으로 작성된 직업을 기준으로 구성하였다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 부모의 학력

부모의 학력구분은 총 6단계로 초등학교 이하(1점), 중학교(2점), 고등학교(3점), 전문대학(4점), 4년제 대학교(5점), 대학원 석사이상(6점)으로 구분하였다. 패널 조사자료의 경우 미취학, 무학, 초등학교, 중학교, 고등학교, 2-3년제 전문대학, 4-6년제 대학, 대학원 석사, 대학원 박사로 분류되어 있으나, 분석대상의 부모학력 분포에서 미취학과 무학 사례수와 대학원 박사과정 사례수가 극히 적어 총 6단계로 구분한 것이다. 종속변인인 자녀의 학력구분을 보다 세분화하는데 비해 부모의 학력을 최종학교급으로 한정하는 것은 부모세대의 경우 현재와 같은 고등학교 진학률과 대학진학률을 보이지 않았다는 점 때문이다. 부모세대 에서는 이와 같은 학력구분이 충분히 의미를 갖는다고 판단된다. 분석에서 부모의 학력은 아버지의 학력을 기준으로 하였으며 아버지가 없는 경우 어머니의 학력을 부모학력으로 사용하였다.

(2) 부모의 직업

부모 직업의 경우 한국 표준 직업분류에 의거하여 조사된 자료를 기본으로 구성하였다. 그 내용은 ‘입법공무원, 고위임직원 또는 관리자’(10점), ‘전문가’(9점), ‘기술공 또는 준전문가’(8점), ‘사무직원’(7점), ‘서비스근로자 또는 상점과 시장판매근로자’(6점), ‘농업 또는 어업숙련근로자’(5점), ‘기능원 또는 관련 기능근로자’(4점), ‘장치, 기계조작원 또는 조립원’(3점), ‘단순노무직 근로자’(2점), ‘군인’, ‘무직’(1점), ‘분류불가’로 구성되어 있다. 이 연구에서는 이 가운데 ‘군인’과 ‘분류불가’항목을 분석대상에서 제외하고 총 10단계로 직업점수를 구분하여 측정하였다. 분석에서 부모직업은 아버지

의 직업을 기준으로 하였으며 아버지가 없는 경우 어머니의 직업을 부모직업으로 사용하였다.

2) 가정의 경제적 자본

노동패널 자료는 가정의 전체적인 경제적 자본 보유를 측정하는데 있어 비교적 세밀한 자료를 제공한다. 이 연구에서는 가정의 월 평균 소득과 주택의 가치를 경제적 자본 지표로 사용하였다.

자료의 분석에 있어서는 학생의 고등학교 졸업년도(1998-2001)의 차이로 인해 가정의 소득이나 주택가치가 절대치로 비교될 수 없으므로, 각 년도별로 표준점수화 하여 분석하였으며 그 세부 사항은 다음과 같다.

(1) 가정의 소득(가정의 월평균 근로소득과 근로외 소득)

근로소득의 경우 노동패널 자료의 가구설문에서 가구 전체의 근로소득을 조사한 자료가 있으나 개인설문에서 조사된 부모 당사자의 월 평균 소득보다 적은 소득을 보이는 등의 문제가 있었다. 이 연구에서는 연구 대상 학생을 자녀로 둔 부모(아버지와 어머니)의 월 평균 근로 소득을 합하여 가정의 월평균 근로소득으로 사용하였다. 다음으로 월평균 근로외 소득은 한해동안 얻은 금융소득과 부동산 소득을 확인하였으며, 이것을 12로 나누어 월평균 근로외 소득을 구하여 사용하였다.

(2) 주택의 보유여부와 보유에 따른 경제가치

주택의 가치는 거주하는 주택을 경제적 가치로 환산하는 것이다. 주택의 자가, 전세, 월세여부를 확인하고 자가의 경우 주택의 시가, 전세 또는 월세의 경우 보증금을 가정이 보유하고 있는 주택의 가치로 상정하여 계산하였다.

3) 가정내 사회적 자본

가정내 사회적 자본은 부모와 자녀 사이의 긍정적 상호작용이나 자녀교육에 대한 부모의 개입 등으로 나타난다. 가정내 사회적 자본은 기본적으로 자녀에 대한 관심과 시간의 투자가 바탕이 되며 부모의 유무나, 전반적인 친밀도 등도 사회적 자본 형성에 영향을 미친다(Coleman, 1988).

기존 선행연구들에서는 가정내 사회적 자본으로서 주로 가족구조, 가족내 종교의 분화 등 간접적인 지표들과 부모와 자녀의 대화, 부모의 학교교육 참여, 부모의 기대 등 직접적인 지표들이 함께 측정되었다. 그러나 이 연구는 노동패널자료에서 관련 자료를 추출하여 사용하는 관계로 가정내 사회적 자본을 직접적으로 측정하기 위한 변인들을 포함시키는데 제한점이 있었다. 이에 따라 이 연구에서는 Coleman의 이론을 바탕으로 부모의 관심이나 투자를 촉진하거나 방해할 것으로 생각되는 요인을 선택하여 가정내 사회적 자본 변인을 구성하였으며 가정내 사회적 자본의 직접적인 측정지표로는 가족관계 만족도를 사용하였다.

결과적으로 이 연구에서 사용된 가정내 사회적 자본의 변인은 양부모 가정과 한부모 가정, 형제자매 수, 가사전담 부모의 존재 여부, 가족구성원 간의 종교 일치여부, 가족관계의 만족도이며 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 양부모 한부모 가정구분

양부모 가정에 비해 한부모 가정은 자녀가 관계를 맺고 영향을 받을 대상이 없다는 근본적인 결손요인을 갖고있다. 이것은 사회적 자본 형성을 위한 기본적인 인적자원의 부재로 볼 수 있다. Coleman(1998)은 그의 연구에서 한부모 가정 자녀의 고등학교 중도탈락 비율이 양부모가정의 자녀보다 확연히 높다는 사실을 확인하면서 부모의 인적 결손으로 인한 가정내 사회적 자본의 결손을 주장하였다. 이에 따라 이 연구에서는 양부모 가정과 한부모 가정을 구분하여 지표로 사용하였으며, 여기에서 아버지 한부모 가정과 어머니 한부모 가정은 구분하지 않았다.

※ 더미변인 - 양부모 : 1, 한부모 : 0

(2) 형제자매의 수

부모가 자녀에게 투자할 수 있는 경제적 자본이나 시간과 관심에 한계가 있다고 가정할 때 한 자녀가 보유하게 되는 가정내 사회적 자본은 전체적인 형제자매의 수와 밀접한 관련을 갖는다. Parcel과 Dufur의 연구(Parcel & Dufur, 2001)에서 자녀의 수가 많을수록 읽기 능력이 떨어진다는 결과는 이러한 가정을 뒷받침한다.

이 연구에서는 아버지와 어머니를 통해 조사된 자녀수를 기준으로 형제자매의 수를 파악하였으며 형제자매 수에는 본인도 포함된다.

※ 더미변인 - 형제자매수 2명이하 : 1, 형제자매수 3명이상 : 0

(3) 가사 전담 부모의 존재 여부

부모 모두가 직업을 가지고 있는 경우, 또는 학업이나 심신의 장애 등 다른 이유로 가사를 전담하는 부모가 없는 경우에는 한쪽의 부모가 전적으로 가사나 자녀교육을 담당하는 경우에 비해서 가정내 사회적 자본이 결여될 가능성이 높다.

부모 모두가 직업을 갖고 있는 맞벌이의 경우는 가정의 경제적 자본의 축적을 위해 가정내 사회적 자본을 포기하는 것으로 볼 수 있다. 두 부모가 모두 자신의 직업을 가지고 있다는 자체가 자녀에 대한 시간의 투자를 줄어뜨리게 할 가능성이 높은 요인이며, 이것은 가정내 사회적 자본 형성에 방해요인이 된다.

이밖에도 심신장애나 다른 이유로 인해서 직업을 갖고 있지는 않으나 가사를 전담하지 못하는 경우도 사회적 자본의 결여와 관련된 상황이라 할 수 있다. 실제로 학업이나 심신상의 장애 등 다른 이유로 가사를 돌보지 않는 경우 가정내 사회적 자본은 그렇지 않은 가정보다 떨어질 수 있는 것이다.

이에 따라 연구에서는 한부모가 가사를 전담하는 경우와 가사를 전담하는 부모가 없는 경우로 지표를 구성하였다. 가사를 전담하는 부모가 없는 집단에는 두 부모 모두 직업을 가지고 있는 경우와 한부모만 직업을 갖고 있으나 다른 이유로 가사를 전담하는 부모가 없는 경우가 포함된다.

※ 더미변인 - 한부모가 가사를 전담함 : 1, 가사전담 부모 없음 : 0

(4) 부모와 자녀의 종교 일치 여부

부모와 자녀의 관계 형성에 있어서 같은 이데올로기를 공유하고 있는 경우에는 그렇지 않은 경우보다 원만한 관계를 형성할 가능성이 높다. 부모와 자녀의 종교 일치는 이러한 점에서 사회적 자본 생성에 촉진요인으로 작용할 수 있다. 때문에 가족 구성원의 종교 일치하는 구성원의 종교가 일치하지 않는 경우나 구성원 전체가 종교를 가지고 있지 않은 경우보다 높은 사회적 자본을 보유했을 것으로 예상된다. 이에 따라 연구에서는 부모와 자녀의 종교가 일치하는 경우와 그렇지 않은 경우 지표로 구성하였다. 종교가 일치하지 않는 경우에는 부모 또는 자녀만 종교가 있거나, 부모와 자녀 모두 종교가 없는 경우, 부모와 자녀 모두 종교가 있으나 일치하지 않는 경우가 포함된다.

※ 더미변인 - 부모와 자녀의 종교가 일치함 : 1, 부모와 자녀의 종교가 일치하지 않음 : 0

(5) 가족관계 만족도

유의미한 타자의 영향, 즉 중요하게 인식되는 타자로부터의 영향을 친밀도나 관계의 긴밀성에 의존되는 영향력의 행사로 볼 때, 사회적 자본에서 가족관계는 매우 중요한 것이다. 이것은 실제 가족관계에 어느 정도 만족하고 있는지에 대한 평가로 주관적인 평가임에도 불구하고 개인과 개인 간의 관계 자체가 서로에게 부여하는 주관적 의미를 상당부분 포함하고 있다는 점에서 가정내 사회적 자본 측정에 비교적 직접적인 문항이 될 수 있다.

특히 영향을 받는 개인의 관계 인식이 무엇보다 중요하다고 할 때 여기에서는 부모의 영향을 받아들이는 자녀 스스로 느끼는 관계만족도가 아버지나 어머니의 만족도보다 중요하다고 할 수 있다. 연구에서 가족관계 만족도는 패널 설문문항의 5점척도 문항을 사용하였으며, 그 내용은 매우만족(5점), 만족(4점), 보통(3점), 불만족(2점), 매우 불만족(1점) 이다.

나. 종속변인 : 학력획득

연구에서는 고등학교에서 대학 진학단계의 학력획득을 살핀다. 서론과 이론적 배경에서 언급한 대로 같은 4년제 대학진학이라 하더라도 진학한 대학이 갖는 질적인 차이를 구분해야 할 필요에 따라 대학간 서열 구분에 따른 학력획득 정도를 종속변인으로 사용하고자 하였다. 사회적으로 부여된 가치평가에 가장 빠르게 반영되는 것은 대학의 입학 가능 수학능력 평가 점수라고 볼 수 있다. 그리고 대학간 입학 가능 점수는 “대학의 서열화”문제에서 대학의 서열을 보여주는 가장 기본적인 자료라 할 수 있다.

이에 따라 사회적으로 부여된 대학의 가치 평가에서 대학의 서열은 유명 입시 전문학원인 J학원과 D학원에서 매년 발행하는 배치기준표를 중심으로 구분하였다. 이러한 서열구분은 기본적으로 입학성적이 높은 대학이 사회적으로 가치를 인정받고 있다는 가정을 전제로 한다.

J학원과 D학원의 배치기준표에서 각 대학의 서열은 1998년부터 2003년까지의 배치기준표를 중심으로 분석하였다. J학원과 D학원의 배치기준표에서 각 대학의 비교 순위는 차이가 없었으며, 지원 가능점수의 차도 200점 이상 점수에서는 3점을 넘지 않았다. 또한 년도별로 대학의 비교 순위도

거의 변동되지 않았다. 최종 분석자료의 서열은 J학원과 D학원의 2003학년도 입시자료에 제시된 지원가능 점수에서 야간학과를 제외한 학과의 최고점과 최하점, 각 학교의 학과와 정원을 중심으로 최빈치 점수대를 평균하여 학교의 평점으로 사용하였다.

최종적인 대학의 등급화 점수는 조사 대상이 입학한 대학을 중심으로 총 30개의 등급으로 나누어 점수화 하였다. 30개의 대학등급은 대학간 평점을 기준으로 등급간 인원수를 고려하여 최하점 1점부터 최고점 30점까지 비슷한 분포의 인원을 책정하는 방식으로 구분하였다. 단 동점자는 모두 동일 등급 내에 포함하여 각 등급간 인원이 동일하게 분포되지는 않았다.

이 과정에서 대학에 진학한 것으로 응답하였으나 실제 어느 대학에 진학한 것인지 확인이 불가능한 사례가 제외되었다. 제외된 사례 수는 진학자 521명 가운데 69명이었다.

다음의 <표 5>는 구성된 변인을 제시한 것이다.

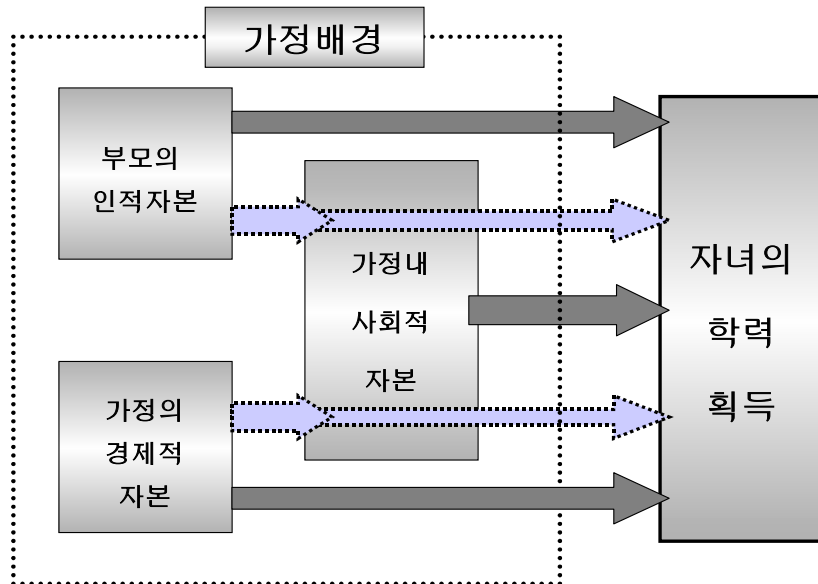
<표 5> 변인의 구성

| 항 목 | | 자료구성과 구체적 지표 | | |
|------|------------|--|--|---|
| 독립변인 | 부모의 인적 자본 | 부모의 학력 | 초등학교 이하(1점), 중학교(2점), 고등학교(3점), 전문대학(4점), 4년제 대학(5점), 대학원 석사 이상(6점) | |
| | | 부모의 직업 | 입법공무원, 고위임직원 또는 관리자(10점), 전문가(9점), 기술공 또는 준전문가(8점), 사무직원(7점), 서비스근로자 또는 상점과 시장판매 근로자(6점), 농업 또는 어업숙련근로자(5점), 기능원 또는 관련 기능근로자(4점), 장치·기계조작원 또는 조립원(3점), 단순노무직 근로자(2점), 무직(1점) | |
| | 가정의 경제적 자본 | 소득 | 아버지의 월평균 근로소득 + 어머니의 월평균 근로소득 + 가정의 월평균 근로외 소득(년간 금융소득 + 년간 부동산 소득 / 12) : 연도별 표준점수 | |
| | | 주택보유 여부에 따른 경제적 가치 | 자가의 경우 주택의 시가, 전세 월세의 경우 보증금 : 연도별 표준점수 | |
| | 가정내 사회적 자본 | 가족의 구성 | 양부모가정, 한부모가정 : 더미변인(양부모가정 1, 한부모가정 0) | |
| | | | 형제자매의 수 : 더미변인(2명 이하 1, 3명 이상 0) | |
| | | 부모 가사진담여부 | 더미변인 (한부모가 가사를 진담함 1, 가사를 진담하는 부모 없음 0) | |
| | | | 부모 자녀간 종교일여부 | 더미변인 (가족구성원간 종교일치 1, 가족구성원의 종교가 일치하지 않음 0) |
| | 가족관계 만족도 | 매우 만족(5점), 만족(4점), 보통(3점), 불만족(2점), 매우 불만족(1점) | | |
| | 종속변인 | 학력 획득 | 대학 서열별 분류 | 미진학(0점), 대학서열 분류(총 30단계 : 최상위 30점부터 최하위 1점) |

4. 연구모형과 방법

가. 연구모형

연구문제에 바탕이 되는 인과모형을 도식화하면 <그림 1>과 같이 나타낼 수 있다.



<그림 1> 연구의 모형

나. 연구방법

연구자료는 SPSS 11.0 통계패키지를 사용하여 분석하였으며 연구 문제를 해결하기 위해 다음과 같은 방법으로 연구를 진행하였다.

첫째, 사회적 자본과 학력획득과의 관련성을 파악하기 위해 사회적 자본으로 구성된 각 변인에 따른 학력획득의 차이 또는 상관관계를 분석하였다.

둘째, 연구의 핵심문제인 사회적 자본의 영향력과 역할을 확인하기 위해 중다회귀 분석을 사용하였다. 이때 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본 모델 위에 가정내 사회적 자본을 추가 투입함으로써 가정내 사회적 자본이 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 매개하는지, 그리고 두 자본을 통제된 후에도 독립적인 영향을 미치는지 확인하였다. 단 부모구성 더미 변인의 경우 한부모 가정의 사례가 적고 가사전담 부모 존재 유무의 경우 양부모가정만을 대상으로 하므로, 모델에서 다른 변인과 함께 투입하지 않고 독립적으로 공변량 분석을 실시하였다.

5. 연구의 제한점

이 연구에는 다음과 같은 사항이 제한점으로 작용한다.

첫째 졸업년도로부터 진학까지의 기간을 고려하지 않고 1998년부터 2001년 사이에 고등학교를 졸업하고 대학에 진학한 자를 일괄적인 분석대상으로 설정하여, 2001년에 가까울수록 대학진학에 불리한 조건이 작용한다. 1998년 졸업자의 경우 2001년 까지의 진학자가 모두 진학으로 처리되나 2001년 졸업자의 경우 당해연도 진학자 외에는 모두 미진학 처리가 되는 것이다. 그러나 이러한 제한점에도 불구하고 사용된 자료는 고등학교에서 대학진학 단계의 학력획득여부를 확인하는 비교적 신뢰로운 자료로서 연구 결과의 신뢰성에는 큰 영향이 없다고 판단된다.

둘째, 한국 노동패널자료에서 사회적 자본 관련 자료를 추출하여 사용하는 관계로 가족관계 만족도를 제외하고는 사회적 자본을 직접적으로 측정할 수 있는 지표들을 포함시키지 못하였다. 따라서 부모의 사회적 자본으로 작용하는 구체적이고 세부적인 활동의 측면을 논의하는데는 제한이 있다.

셋째, 부모구성에서 한부모 가정의 사례가 양부모 가정의 사례와 큰 차이를 보여 분석에 제한점이 되었다. 비교집단간 격차가 커진 관계로 통계적 유의미성 도출에 어려움이 있었으며, 이를 감안할 때 연구결과에서 부모구성의 영향력은 축소된 것일 수 있다.

IV. 분석과 논의

1. 가정내 사회적 자본과 학력획득의 관계

가. 가족의 구성과 학력획득의 관계

1) 한부모 가정에 비해 양부모 가정의 자녀가 높은 학력을 획득한다

양부모 가정과 한부모 가정은 자녀와 부모의 관계에서 사회적 자본 형성을 위한 대상의 존재 유무를 나타내는 구분이다. 여기에서는 양부모 가정과 한부모 가정 자녀의 학력획득 차이를 t-검정을 통해 살펴보았다.

<표 6> 양부모 가정과 한부모 가정에 따른 학력획득의 차이

| 변인 | 집단구분 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t 값 |
|------|-------|-----|-------|--------|----------|
| 학력점수 | 한부모가정 | 68 | 6.93 | 9.130 | -3.077** |
| | 양부모가정 | 598 | 10.91 | 10.212 | |

* p < .05, ** p < .01

<표 6>을 보면 양부모 가정과 한부모 가정에 따른 학력획득의 차이가 분명해 보인다. p < .01 수준에서 양부모 가정의 자녀가 한부모 가정의 자녀 보다 4점정도 높은 점수를 받은 것을 확인할 수 있다. 결과적으로 양부모 가정의 자녀가 한부모 가정의 자녀보다 높은 학력을 획득하는 것으로 볼 수 있다.

2) 2명 이하의 형제자매 수 집단이 3명 이상의 형제자매 수 집단보다 높은 학력을 획득한다

형제자매의 수는 사회적 자본과 관련하여 볼 때 부모의 관심과 투자 대상의 수와 관련된 것이다. 형제자매의 수가 많아질수록 부모의 관심과 투자가 분산되고 개인에게 돌아가는 사회적 자본의 양은 줄어든다는 것이다.

여기에서는 형제자매의 수에 따라 대학진학 여부와 사회적으로 인식되는 학력획득정도에 차이가 있는지 t-검정을 통해 확인하였다. 그 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 형제자매 수에 따른 학력획득의 차이

| 변인 | 집단구분 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t 값 |
|------|------|-----|-------|--------|----------|
| 학력점수 | 3명이상 | 285 | 9.21 | 9.712 | -2.938** |
| | 2명이하 | 371 | 11.56 | 10.437 | |

* p < .05, ** p < .01

<표 7>을 보면 형제자매 수가 2명이하인 집단이 입학가능 점수로 등급화한 학력점수에서 역시 3명이상인 집단보다 p < .01 수준에서 높은 학력점수를 획득하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 형제자매수가 적은 집단이 그렇지 않은 집단보다 비교적 높은 학력을 획득한다는 것을 드러내주는 것이다.

나. 가사 전담 부모의 존재 여부와 학력획득의 관계

가사전담 부모의 존재 여부는 한부모가 전적으로 가사를 담당할 경우 그렇지 않은 경우보다 자

녀에 대한 관심과 시간의 투자가 증가할 것이라는 가정에 기초한 사회적 자본의 척도이다. 여기에서는 가사전담 부모의 존재 여부에 따른 대학진학과 학력획득 정도에 차이가 있는지 t-검정을 사용해 확인하였다. 그 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 가사전담 부모 유무에 따른 학력획득의 차이

| 변 인 | 집단구분 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t 값 |
|------|-------------------|-----|-------|--------|--------|
| 학력점수 | 가사를 전담하는 부모 없음 | 372 | 10.51 | 10.248 | -1.224 |
| | 한부모가 가사를 전담함 | 226 | 11.56 | 10.141 | |

* p < .05, ** p < .01

<표 8>에서 입학성적에 의한 대학등급 구분에서 학력획득 점수의 차이는 집단간에 유의미하게 나타나지 않았다. 학력획득 점수의 경우 한부모가 가사를 전담하는 집단이 11.56으로 가사를 전담하는 부모가 없는 집단보다 높게 나타났으나 그 차이는 통계적으로 볼 때 의미가 없는 것으로 나타났다. 이는 한 부모가 가사를 전담한다는 사실 자체가 자녀의 학력획득에 큰 의미가 없음을 의미한다고 할 수 있는 것이다.

다. 부모와 자녀의 종교 일치여부와 학력획득의 관계

부모와 자녀의 종교일치는 같은 이데올로기의 공유, 동일 종교행사활동을 통한 관계친밀도 증가 등의 이유로 가정내 사회적 자본을 축진시키는 요인으로 생각되는 변인이다. 이에 따라 부모와 자녀의 종교가 일치하는 집단과 그렇지 않은 집단간 대학진학과 학력획득의 차이를 t-검정을 사용하여 확인하였다. 그 결과는 <표 9>과 같다.

<표 9> 부모와 자녀의 종교일치 여부에 따른 학력획득의 차이

| 변 인 | 집단구분 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t 값 |
|------|------------------------|-----|-------|--------|----------|
| 학력점수 | 부모와 자녀의 종교가 일치하지 않음 | 383 | 9.59 | 10.267 | -2.706** |
| | 부모와 자녀의 종교가 일치 | 283 | 11.73 | 9.928 | |

* p < .05, ** p < .01

<표 9>에서 부모와 자녀의 종교일치 여부에 따른 학력획득의 차이를 살펴보면 부모와 자녀의 종교가 일치하는 경우 그렇지 않은 집단보다 약 2점 정도의 높은 학력점수를 획득하고 있으며 이

것은 $p < .01$ 수준에서 유의미한 것임을 알 수 있다. 종교가 일치하는 집단이 그렇지 않은 집단보다 높은 학력을 획득한다는 것이다. 부모와 자녀의 종교일치 여부는 사회적으로 높은 가치를 인정받는 학력획득 면에서 유의미한 차이를 유발하는 요인이라 생각할 수 있다.

라. 가족 구성원의 가족관계에 대한 만족도와 학력획득과 관계

가족구성원간의 가족관계 만족도는 가정내 사회적 자원을 보다 직접적으로 측정할 수 있는 변인이다. 여기에서는 가족관계 만족도와 학력획득의 관계를 상관분석을 사용하여 확인하였다. 그 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 가족관계 만족도와 학력획득의 상관

| 변 인 | | 학생본인의 가족관계 만족도 | 아버지의 가족관계 만족도 | 어머니의 가족관계 만족도 |
|------|------|-------------------|------------------|------------------|
| 학력점수 | 상관계수 | .235** | .191** | .163** |
| | 사례수 | 666 | 618 | 639 |

* $p < .05$, ** $p < .01$

<표 10>의 각 가족구성원이 느끼는 가족관계 만족도와 입학가능점으로 등급화한 학력점수의 상관관계 분석 결과는 가족관계 만족도가 높을수록 높은 학력을 획득한다는 사실을 설명하고 있다.

학력획득과 관련하여 각 가족구성원의 가족관계 만족도는 모두 $p < .01$ 수준에서 유의미한 상관을 보이고 있다. 이 가운데에서도 특히 학생 본인의 가족관계 만족도가 높은 상관을 보이고 있음을 알 수 있다. 이는 부모의 영향을 받는 학생본인의 관계인식이 무엇보다 중요함을 설명하는 결과라 할 수 있다.

그러나 위에서 살펴본 결과들이 사회적 자본 자체의 독립적인 영향으로 인해 나타난 것인지 사회적 자본 변인과 관련된 다른 가정배경으로 인해 나타난 결과인지는 재확인되어야 한다. 사회적 자본으로 구성된 각 변인이 부모의 인적자본, 가정의 경제적 자본과 각각 일정한 관련성이 있을 것으로 예상되기 때문이다. 일반적으로 인식되는 한부모 가정의 경제적 어려움이나 맞벌이 등으로 인한 가사전담 부모의 유무 등을 고려할 때 부모구성과 가사전담 부모의 유무 등은 가정의 경제적 자본 보유와 높은 관련성을 가지고 있을 것이라 생각된다. 또한 고학력자일수록 자녀수가 적다는 사실은 부모의 학력과 형제자매 수의 관련을 예상하게 한다. 이밖에도 가족관계 만족도 역시 자녀와의 의사소통 문제에 있어서는 부모의 학력이나 직업이, 경제적 지원 부분에서는 가정의 경제적 여건이 관계의 만족도에 영향을 미칠 것으로 예상된다.

이에 따라 다음 절에서는 연구의 핵심문제 해결을 위해 중다회귀분석을 사용해 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본을 통제된 후에도 가정내 사회적 자본의 영향력이 존재하는지 그리고 가정

내 사회적 자본이 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본의 영향력을 매개하는지 살펴보았다.

2. 학력획득에 대한 가정내 사회적 자본의 영향

가. 학력획득에 미치는 부모구성의 영향

부모구성 변인의 경우 가사전담 부모 유무등 사회적 자본의 다른변인과 중다회귀 분석에 동시에 투입할 수 없는 이유로 인해 별도로 공변량분석을 실시하였다.

앞절에서 살펴본 부모구성에 따른 학력획득의 차이가 부모의 인적 자본이나 가정의 경제적 자본을 통제하고서도 부모구성에 따라 유의미하게 나타나는지 확인하는 것은 부모구성 자체의 독립적인 영향력을 설명하기 위한 것이다. 그 결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 부모구성이 학력획득에 미치는 영향

| 부모구성 | 평균 | 표준편차 | 사례수 | 부모구성 터미 변인의 F 값 | | | |
|-------|-------|--------|-----|-----------------|----------|----------|---------|
| | | | | 부모의 학력통제 | 부모의 직업통제 | 가정의 소득통제 | 주택가치 통제 |
| 한부모가정 | 6.93 | 9.130 | 68 | | | | |
| 양부모가정 | 10.91 | 10.212 | 598 | 4.581* | 6.248* | .930 | 4.650* |

* p < .05, ** p < .01

공변량분석 결과를 살펴보면 양부모가정의 경우 10.91의 평균 학력점수를 보이고 한부모 가정의 경우 6.93의 학력평균을 보이고 있음을 알 수 있다. 이러한 차이는 부모의 학력이 통제된 후에도 p < .05 수준에서 유의미하게 나타났다. 독립적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 부모구성으로 인한 대학진학의 차이가 부모의 학력이 동일한 상태에서도 유의미하게 나타난다는 것이다.

다음으로 부모의 직업이 통제되었을 경우에도 이러한 차이는 p < .05 수준에서 유의미하게 나타나는 것을 알 수 있다. 부모의 직업이 동일한 경우에도 부모구성은 학력획득에 있어 유의미한 차이를 만들어 내는 요인이 된다. 그러나 가정의 경제적 자본의 하나인 가정의 소득을 통제변인으로 투입한 결과 부모구성 변인의 독립적인 영향에 대한 통계적인 의미는 사라졌다. 이는 한부모 가정의 경제적 어려움이 전반적으로 대학진학여부에 부정적 영향을 미치는 것임을 보여주는 것이다. 그러나 경제적 자본의 다른 변인인 주택가치의 경우 이것이 통제된 후에도 부모구성의 영향력은 p < .01 수준에서 독립적인 영향력을 보임을 확인할 수 있었다.

위와 같은 결과는 동일한 부모학력 집단, 동일한 부모 직업 집단이나 동일한 주택가치를 지닌 집단에서 양부모 가정의 자녀가 한부모 가정의 자녀보다 전반적으로 높은 학력을 획득한다는 것을 의미하는 것이다. 그러나 부모구성에 따른 학력획득의 차이는 부모구성 자체의 독립적인 영향력이 되기 보다는 가정의 경제적 투자가 한부모 가정에서 쉽게 이루어지지 못하기 때문에 나타나는 것

임을 시사한다.

나. 학력획득에 미치는 가정내 사회적 자본의 영향

다음으로는 사회적 자본의 독립적인 영향력과 매개여부 확인을 위해 모델에 따라 부모의 인적 자본과 경제적 자본 모델 위에 각 사회적 자본변인을 추가하여 중다 회귀분석을 실시하였다. 이후 부모의 인적 자본과 경제적 자본이 통제된 후에도 그 독립적인 영향력이 남아있는지 확인하였으며 회귀계수의 변화분석을 통해 실제 사회적 자본이 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 매개하는지 그 역할을 살피고자 하였다. 분석 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본, 가정내 사회적 자본이 학력획득에 미치는 영향(부모구성을 제외한 중다회귀 분석)

| 변 인 | 부모의 인적 자본과 경제적 자본 모델 | 가족구성 추가모델 | 가사전담 부모 존재 여부 추가모델 | 부모와 자녀의 종교일치여부 추가모델 | 가족구성원의 가족관계만족도 추가모델 |
|---|----------------------------|-----------------------|--------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 상 수 | -2.012 | -2.430 | -2.419 | -2.587 | -12.809** |
| 부모의 학력 | 1.854** (.235) | 1.794** (.227) | 1.822** (.231) | 1.776** (.225) | 1.672** (.212) |
| 부모의 직업 | .258 (.057) | .271 (.060) | .288 (.064) | .299 (.066) | .304 (.068) |
| 가정의 소득 | 4.580E-02** (.130) | 4.599E-02** (.130) | 4.492E-02** (.127) | 4.415E-02** (.125) | 3.462E-02* (.098) |
| 주택가치 | 6.451E-02** (.187) | 6.383E-02** (.185) | 6.548E-02** (.189) | 6.571E-02** (.190) | 5.637E-02** (.163) |
| 형제자매 수 더미 (비교집단 : 형제자매 수 3명 이상) | | .951 (.046) | .971 (.047) | .952 (.046) | 1.137 (.055) |
| 가사전담 부모 더미 (비교집단 : 가사 전담부모 없음) | | | -.655 (-.030) | -.666 (-.031) | -.845 (-.039) |
| 종교일치 더미 (비교집단 : 부모와 자녀의 종교 가 일치하지 않음) | | | | .660 (.032) | .518 (.025) |
| 학생 본인의 가족관계 만족도 | | | | | 1.828** (.111) |
| 아버지의 가족관계 만족도 | | | | | 1.098 (.068) |
| 어머니의 가족관계 만족도 | | | | | .275 (.016) |
| R ² | .194 | .196 | .197 | .198 | .218 |
| Adjusted R ² | .188 | .188 | .188 | .187 | .203 |
| R ² 변화량 | | .002 | .001 | .001 | .020 |
| F 값 | 32.128** | 25.993** | 21.737** | 18.714** | 14.744** |

* p< .05 , ** p< .01, ()안은 표준화 회귀계수

<표 12>를 통한 분석 결과를 살펴보면 먼저 사회적 자본의 척도로 사용한 변인 가운데 가족관계 만족도를 제외한 형제자매 수, 가사전담 부모의 존재, 종교일치 여부는 실제 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 통제할 때 학력획득에서 유의미한 영향력을 나타내지 못하는 것으로 나타났다. 그러나 가족관계 만족도의 경우 모든 변인이 통제된 후에도 학력획득에 대한 독립적인 영향력을 보이며 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 매개하고 있음을 확인할 수 있었다.

각 모델별로 학력획득에 미치는 영향력을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저 기존의 부모의 인적 자본, 가정의 경제적 자본 모델의 R^2 값은 .194로 학력획득에 대해 19% 정도의 설명량을 보이고 있음을 알 수 있다.

이 가운데 부모의 학력과 가정의 소득 주택가치가 각각 $p < .01$ 수준에서 유의미한 영향력을 보이고 있으며 부모의 직업은 독립적인 영향력을 갖고 있지 않은 것으로 나타났다. 이는 부모의 학력과 직업의 상관이 높기 때문에 나타난 것으로 이해된다. 표준화 회귀계수를 볼 때 학생의 학력획득에 있어서 가장 큰 영향을 미치는 변인은 부모의 학력(.235)이라 할 수 있으며 주택가치(.187)와 소득(.130)은 부모의 학력보다는 낮은 영향력을 보이고 있음을 알 수 있다. 여기에서 가정의 경제적 자본 보유정도를 보여주는 주택가치와 가정의 소득이 각각 독립적인 영향을 미친다는 것은 학력획득에 있어 소득이나 주택가치가 서로 다른 영향을 미치고 있음을 보여주는 것이다. 이것은 주택가치의 경우 소득과는 달리 이미 전수된 경제적 자본일 가능성이 높고 이것은 전반적인 가정의 생활 수준을 드러내 주는 것일 수 있기 때문이다.

다음의 가족구성 추가모델에서는 기존 모델에 형제자매 수와 관련된 더미 변인을 추가하였다. 그 결과 모델의 R^2 값은 .196으로 미미하게 증가하였으나, 수정된 R^2 값은 .188로 변인의 추가로 인한 증가분을 제외하고서는 설명량의 증가는 없었다. 이는 추가된 변인의 독립적인 영향력이 없다는 것을 보여준다. 이러한 결과는 형제자매 수에 따른 대학진학여부의 차이가 부모의 학력, 직업, 가정의 경제적 자본으로 인한 학력획득의 차이를 넘어서지 않는 수준이기 때문이라고 추정된다. 형제자매 수에 따른 학력의 차이는 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 배제할 경우 성립되지 않는다고 볼 수 있다.

가사 전담부모 더미 변인 추가 모델의 경우도 수정된 R^2 값이 .188로 이전모델에 비해 전체 설명량의 증가가 없고 추가 변인의 독립적인 영향력 자체도 없는 것으로 나타났다.

가족의 종교일치 여부 추가모델 역시 전체 설명량이나 추가 변인의 독립적 영향력에서 유의미한 결과는 나타나지 않았다. 가족구성 추가모델로부터 가족의 종교일치 여부 추가모델까지 실제로 의미있는 추가 설명량을 보여주지 못하고 있으며, 이러한 결과는 전반적으로 앞 절에서 살펴본 사회적 자본 변인별 학력획득의 차이가 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본을 배제한 가운데에는 성립되기 어렵다는 것을 의미한다. 독립적인 영향력을 갖지 못하는 사회적 자본 변인은 학력획득에 있어서 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본의 영향력 내에 그 영향력이 중첩되고 있는 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과들은 가족구성문제 등이 부모의 인적 자본이나 가정의 경제적 자본 보유문제와 밀접한 관련을 갖고 있음을 보여준다. 그리고 이러한 변인들이 촉진할 것으로 생각되

는 시간과 관심의 투자 역시 상당부분 부모의 인적 자본이나 가정의 경제적 자본의 영향을 받고 있다고 추측하게 한다.

그러나 마지막으로 투입한 가족관계 만족도 모델은 대학진학과 학력획득에 있어 사회적 자본의 독립적인 영향력과 의미를 보여준다. 학력획득과 관련한 가족관계 만족도 모델의 전체 설명량은 .218로 전체 모델에서 학력획득에 대한 설명량이 .020 정도 상승하였으며 수정된 R^2 값을 기준으로 본다면 .015정도가 상승하였음을 알 수 있다. 이는 가족관계만족도 변인이 사회적으로 어느정도 가치의 학력을 획득하는가에 있어 약 2% 정도를 설명한다는 것이다.

세부적으로 보면 가족관계 만족도 가운데 자녀의 가족관계 만족도만이 $p < .01$ 수준에서 유의미한 영향력을 나타내었다. 자녀 가족관계 만족도의 표준화 회귀계수는 .111로 가정의 소득보다도 학력획득에 있어서 .013정도 높은 영향력을 보였으며 이러한 사실들은 자녀의 가족관계 만족도가 아버지나 어머니의 가족관계에 대한 인식 보다 학력획득에 있어 중요한 변인으로 드러난 것이라 할 수 있다.

또한 가족관계 만족도 투입이후 부모의 학력, 가정의 소득, 주택가치의 영향력을 드러내던 회귀계수가 일정부분 감소하는 것을 통해 이것이 다른 변인의 영향력을 매개한다는 사실을 확인할 수 있다.

표준화 회귀계수를 기준으로 볼 때 부모 학력의 경우 .013이 감소하였으며, 가정소득과 주택가치의 경우에도 .027 정도의 회귀계수가 감소하였음을 확인 할 수 있다. 이러한 결과들은 기존에 설명되던 부모의 인적 자본과 경제적 자본의 영향력 가운데 일부분은 가족구성원이 느끼는 관계의 만족 정도를 매개로 학력획득에 영향을 미친다는 것을 나타내 주는 것이다. 특히 학력획득에 대한 기존 가정배경의 영향은 그것을 받아들이는 자녀의 가족관계 만족도를 통해 전달된다고 할 수 있다.

위의 결과들은 전반적으로 고등학생 단계에서 가정내 사회적 자본의 형성이나 영향이 초등학교나 중학교 단계와는 차이를 가지고 있다는 점도 시사한다. 연구결과에서 부모의 관심과 시간 투자를 촉진 또는 방해요인인 간접적 지표들이 통계적으로 유의미한 영향력을 보이지 못한 것은 그것이 직접적 측정에 가깝지 못했기 때문이라는 이유를 배제할 수 없다. 그러나 한편으로는 투자되는 시간의 정도나 시간투자를 촉진시킬 변인으로 측정되는 사회적 자본의 독립적인 영향력이 저학년에서보다 감소되는 상황으로 위의 결과를 받아들일 수 있는 것이다.

두가지 측면에서 이러한 사실을 이해할 수 있는데, 첫째는 자녀가 고학년으로 진입하게 되는 경우 자녀에 대한 시간과 관심의 투자 자체가 부모의 인적자본, 가정의 경제적 자본과 밀접하게 관련되어 있다는 것이며, 둘째는 자녀가 고학년으로 진입하게 되는 경우 시간과 관심의 양적인 투자보다는 부모와의 관계성이 더욱 중요하게 부각된다는 것이다.

가정내 사회적 자본의 형성은 일순간에 결정되어지는 것이 아니고 어린시절부터 지속적으로 축적되는 부모와의 관계성에 의한 것임에 틀림없다. 그러나 자녀가 고학년으로 진입하게되는 경우 초등학교나 중학교 단계에서와 같은 양적 시간투자와 같은 방식은 사회적 자본으로서 그 영향력이 축소되는 경향이 있다고 생각한다. 부모의 학력이 고등학교에도 미치지 못할 때, 자녀의 대학진학을 위한 학업에 직접적인 조언이나 관여는 매우 어렵다. 이러한 경우 가정내 사회적 자본은 부모

의 학력과 자녀의 학업을 실제로 지원할 수 있는 가정의 경제적 자본에 따라 그 정도가 좌우될 확률이 높아진다. 자녀의 학교급이 증가할수록 학업에 대한 부모의 관심과 투자는 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본에 더욱 많이 의존하게 되는 것이다.

그리고 또 한가지의 문제는 부모의 시간투자 등 지원활동의 양적인 문제는 학교급이 높아질수록 그 영향력이 감소할 수 있다는 것이다. 초등학생이나 중학생의 경우 학업성적 향상에 부모의 직접적인 지도나 시간투자의 양이 긍정적 영향을 미칠 수 있지만 고등학교 단계에서는 그 양보다 관계의 질적 측면이 더욱 중요한 것으로 부각된다는 것이다. 이러한 문제는 주동범(1998)의 연구결과에서도 일부 시사되는 바가 있다. 초등학생의 경우 부모가 자녀의 학업에 관여하는 모든 행위가 학업성취에 긍정적 영향을 보이지만 중학생의 경우에는 학습활동을 위한 통제측면의 관여는 부정적 영향을 보이기까지 한다는 것이다. 특히 자녀 본인이 느끼는 관계에 대한 인식이 중요하게 부각되는데, 부모의 관심과 투자가 학생개인에게 있어 어떠한 의미로 받아들여지느냐를 확인하는 자녀의 가족관계 만족도가 고등학교 졸업 후 대학진학단계에서 매우 영향력이 있는 요인이라는 점은 이러한 설명을 입증하는 것이다. 전체적으로 위의 결과는 고등학교 졸업 후 대학진학 단계의 학력획득에 있어 부모의 인적 자본과 가정의 경제적 자본은 자녀와 부모간의 관계에서 자녀가 느끼는 관계의 친밀도에 따라 매개되고 전수된다는 것을 보여주는 것이다. 또한 고등학교 졸업후 대학진학 단계에서 부모의 시간과 관심의 투자라는 사항이 양적으로만 판단되었을 때 큰 의미를 지니지 못함을 시사한다.

V. 결론과 제언

연구결과 가정내 사회적 자본으로서 가족관계 만족도는 학력획득에 대한 부모의 인적자본과 가정의 경제적 자본의 영향력을 매개하고, 이 두가지 변인을 통제한 후에도 학력획득에 대해 독립적인 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 이 연구는 사회적 자본과 관련한 직접적인 척도를 포함시키지 못했다는 제한점을 가지고 있다. 또한 시간과 관심의 투자를 촉진시킬 만한 변인을 통해 그 정도를 파악했다고 하더라도 그 시간과 관심의 투자가 무엇인지 확인되지 못했다는 점에서 논의의 한계점을 보이고 있다. 그러나 가정내 사회적 자본이 부모와 자녀사이의 관계에 존재하고 그 친밀도를 통해 작용하는 것이라면, 연구에서 자녀가 느끼는 가족관계 만족도가 드러낸 사회적 자본의 영향력과 역할은 부모의 인적 자본, 가정의 경제적 자본과 동등한 의미로서 가정내 사회적 자본을 나타내 준 것일 뿐 아니라 사회적 자본의 중요성을 보여주고 있는 것이라 할 수 있다.

이 연구과정에서 나타난 결과들과 기존 연구들의 결과를 토대로 가정내 사회적 자본 연구에 있어서 추가로 다음의 사항에 대한 논의가 이루어져야 할 것으로 보인다.

첫째, 학력획득에 영향을 미치는 것은 부모의 학습활동 지원인가, 부모와 자녀의 원만한 관계인가 하는 부분에 대한 것이다. 교육성취에 대한 가정내 사회적 자본의 영향력은 부모와 자녀의 친밀한 관계를 통해 자녀는 부모의 교육기대 수준이나 가치, 규범을 전수받고 부모는 자녀와 관련된

정보를 획득함으로써 자녀의 학업성취에 보다 많은 도움을 줄 수 있다는 전제 위에서 그 가치를 인정받는 것이다. 그런데 부모와 자녀의 원만한 관계와 부모의 학습활동 지원은 서로의 관련성에도 불구하고 다른 의미를 가지고 있다. 가정내 사회적 자본에서 부모와 자녀의 관계를 살필 때 측정되는 부모의 학습지원 활동은 사회적 자본의 핵심 개념인 행위자 사이의 관계를 떠나서도 교육성취에 긍정적 영향을 미칠 것이라고 쉽게 이해되는 부분이기 때문이다. 한국의 상황에 비추어 본다면, 소위 치맛바람이라고 이야기되는 학부모의 극성이 자녀의 교육성취에는 도움을 줄 수 있을지 모르지만 그것이 자녀와 맺는 관계의 친밀도를 나타내는 지표가 될 수는 없는 것이다. 부모의 시간과 관심의 투자라는 부분과 부모와 자녀의 관계형성이라는 두가지 측면에 대한 보다 깊은 이해를 바탕으로 하지 않는 경우 이러한 부분은 교육성취에 대한 가정내 사회적 자본 연구에서 오류를 범할 수 있는 부분이며, 가정내 사회적 자본 자체에 대한 비판의 소지가 될 수 있는 부분이다. 사회적 자본의 개념을 가정외 사회적 자본까지로 확장하여 확인할 때에는 당면상황에서 해결해야 할 문제를 자신의 연결망을 통한 정보의 획득 등으로 해결한다는 의미에서 사회적 자본의 유용성을 강조할 수 있다. 그러나 가정내 사회적 자본의 경우에는 부모와 자녀의 관계 정도가 자녀의 학업 성취에 직접적인 영향을 미치는가에 대해 여전히 의문이 제기될 수 있는 부분이기 때문이다.

연구에서 나타난 결과는 관계의 친밀도를 보여주는 자녀의 가족관계 만족도의 영향을 드러냄으로써 이러한 비판에 대해 일정부분의 방어를 가능하게 하였다. 부모의 직접적인 학습지원 활동이 어떠한 형태로 이루어지는지에 대한 확인은 이루어지지 못했으나, 자녀가 부모와의 관계에서 만족할 때 교육에서 높은 성취를 보인다는 것은 사회적 자본의 핵심 문제인 행위자간 관계의 영향력을 드러낸 것이기 때문이다. 그럼에도 실질적인 지원활동과 관련된 지표의 사용에서 사회적 자본의 핵심문제인 부모와 자녀사이의 관계 부분에 대한 안배는 보다 많은 논의가 이루어져야 할 문제로 보인다.

둘째, 한국사회에서 자녀의 학업성취에 미치는 가정내 사회적 자본의 영향력은 비교적 축소될 수 있다는 부분이다. 가정내 사회적 자본이 부모의 인적 자본을 전수하여 교육성취에 긍정적 영향을 미치는 부분으로, 교육성취에 대한 가치나 규범의 내면화는 매우 중요한 부분이다. 그런데 한국사회에서는 교육에 대한 가치의 인식이 폭넓게 확산되어 있다. 사회 전체적인 부분에서 학력획득이 강요되는 상황임을 감안할 때 가정내 사회적 자본의 영향으로 전수되는 규범과 가치의 편차가 상대적으로 줄어들 수 있다는 것이다. 외국의 선행연구와 달리 이 연구에서 가족구성의 차이, 가사전담 부모 유무의 차이가 학력획득에 독립적인 영향을 보이지 못한 것은 한편으로 이러한 우리나라의 상황을 반영한 것일 수 있다.

한국사회에서 교육성취에 대한 가정내 사회적 자본의 영향력을 축소시킬 요인으로 다른 하나는 학원과 과외로 대표되는 사교육의 확산을 들 수 있다. 교육성취의 가치가 상당부분 사회적으로 내면화되어 있는 상황에서 자녀의 학교급이 높아질 때 부모의 지원활동은 자녀와의 직접적인 상호작용보다는 가정형편이 허락하는 한도에서의 사교육지원에 치우칠 수 있다. 사교육에 대한 지원은 부모와 자녀의 관계보다는 그것을 선택하는 부모의 가정외 사회적 자본과 인적 자본, 경제적 자본에 크게 의존될 수 밖에 없다. 이러한 관점에서 본다면 가정내 사회적 자본의 영향은 한국사회에

서 상당부분 축소될 여지가 있는 것이다.

셋째, 가정내 사회적 자본이 가정의 인적 자본, 경제적 자본의 부족을 만회할 정도의 영향력을 가지는가에 대한 부분이다. 이것은 가정내 사회적 자본의 형성과도 밀접한 관련을 갖는 부분이다. 김경근(2000)은 연구에서 사회적 자본을 인적 자본과 경제적 자본을 만회할 수 있는 하나의 자본으로 인식하였으나, 가정내 또는 가정외 사회적 자본을 확장하여 본다 하여도 그것이 인적 자본과 경제적 자본을 만회할 수 있는 수준의 자본이 될 수 있는지는 논의의 여지가 많다. 부모의 구성이나 가사전담 여부 등이 이미 부모의 인적자본, 경제적 자본과 밀접한 관련을 보이고 있고 자녀의 학교급이 높아질수록 부모의 학력정도는 자녀와의 관계 형성에 있어 매우 주요한 변인이 된다는 점을 감안할 때 가정내 사회적 자본이 가정의 인적 자본과 경제적 자본의 부족을 만회하게 할 정도로 학력획득에 영향력을 발휘할 것이라는 가정은 매우 낙관적인 것이다. 사회적 자본이 갖는 독립적인 영향력을 고려할 때 사회적 자본의 중요성 역시 무시될 수 없는 것이다. 그러나 동일한 인적 자본과 경제적 자본을 보유한 집단내에서 사회적 자본의 영향력이 유의미하게 나타난다는 것만으로 사회적 자본을 인적 자본, 경제적 자본을 만회할 새로운 자본으로 받아들이기에는 아직 충분한 검토가 따르지 않았다. 이것은 사회적 자본에 대한 연구의 축적을 통해 언급되어야 할 부분으로 보인다.

마지막으로 논의사항과 이 연구의 제한점을 바탕으로 다음과 같이 후속연구에 대한 제언을 하고자 한다.

첫째, 이 연구는 가정외에서 구성되는 사회적 자본의 영향력을 배제한 가운데 가정내 사회적 자본의 영향력과 역할을 실증하는데 그쳐 학력획득 과정에서 사회적 자본의 전반적인 작용과 역할을 밝히는 데에는 한계를 지니고있다. 부모가 획득하고 있는 사회적 자본과 이에 따른 자녀의 학력획득이나 사회적 지위획득 등의 문제를 확인하기 위해 가정외 사회적 자본에 대한 확인과 연구가 필요하다.

둘째, 사회적 자본을 비교적 직접적으로 측정할 수 있는 변인의 구성과 함께 사교육 지원과 부모와 자녀의 관계 친밀도를 비교할 필요가 있다. 이 연구에서는 패널 자료에서 관련 문항을 추출하여 사용하는 관계로 가족관계 만족도 이외에는 사회적 자본에 대해 직접적으로 측정할 수 있는 지표를 사용할 수 없었다. 간접적인 지표들의 경우 자녀에 대한 부모의 관심이나 투자가 어떠한 방식으로 이루어지는지에 대한 내용확인이 불가능하다는 제한점을 가지고 있다. 이러한 제한점은 교육성취에서 학습활동 지원 자체의 영향과 관계로서 사회적 자본의 역할을 규명하는데 있어서도 일정한 한계로 작용한다. 추후 연구에서는 부모와 자녀와의 관계성에 중점을 둔 직접적 지표와 학습활동 지원과 관련된 사교육지원 등의 내용을 직접적으로 파악하여 그 영향력을 비교하고 가정내 부모와 자녀와의 관계의 중요성을 재확인할 필요가 제기된다.

셋째, 사회적 자본에 대한 개념의 이론화가 현재 여러 방향에서 이루어지고 그 명확한 체계가 확립되지 않은 상태에 있어 이 연구에서 다룬 사회적 자본의 개념이 교육성취를 설명하는데 가장 효율적인 것이라 보기는 어렵다. 사회적 자본의 개념정립과 체계화는 그 적용연구와 함께 지속적으로 이루어져야 할 연구라 할 수 있다.

참고문헌

- 김경근(1999), 교육성취에 대한 가족구성의 영향, 교육사회학연구, 9(3) : 1-23.
- 김경근(2000), 가족내 사회적 자본과 아동의 학업성취, 교육사회학연구, 10(1) : 21-40.
- 김경희(1997), 한자녀 가정의 자녀 교육 지원 행위와 학업 성취도와의 관계, 한국교원대학교, 석사학위논문.
- 김신일(1985), 교육사회학, 교육과학사
- 김영모(1975), 한국사회의 교육 불평등에 대한 사회 계층적 분석, 진단학보 35: 121-165
- 김영화(1990), 고등교육 팽창의 결과 : 고등교육기회 획득에 미치는 출신배경의 영향 추이 (1967-1984), 교육학연구, 28(3) : 65-17
- 김영화(1993), 한국의 교육 불평등 : 고등교육 팽창의 고장과 결과, 교육과학사
- 김희복(1990), 한국인의 교육열 탐색 - 부산지역 고등학교 학부모를 중심으로, 慶星大學校 論文集, 11(3) : 289-331
- 김희복(1993), 學父母 文化 研究 : 釜山地域 中産層의 教育熱, 서울대학교 대학원, 박사학위 논문.
- 노종희(1984), 교육기회의 확대 균등화, 교육학연구, 22(3) : 103-109.
- 배무기(1979), 교육투자와 소득분배, 주학중 편. 한국의 소득분배와 결정요인(상), 한국개발연구원.
- 방하남 & 김기현(2002), 기회와 불평등 : 고등교육 기회에 있어서 사회계층간 불평등 : 고등교육기회에 있어서 사회계층간 불평등의 분석, 한국사회학, 36(4) : 193-222
- 방하남 & 김기현(2003), 한국사회의 교육계층화, 세대간 변화와 불평등 추이, 제4회 한국노동패널 학술대회 논문집 I : 18-51.
- 오계훈 & 김경근(2001), 가족구조가 아동의 학업성취에 미치는 영향, 교육사회학연구 11(2) : 101-123.
- 유팔무(1981), 세대간 사회이동과 교육기회 불평등, 서울대학교 사회학연구회 편, 한국사회학연구 5 : 65-93
- 이영덕, 김영찬, 김기석, 김신일(1991), 중고등학생의 생활과 진로에 대한 종단적 연구, 서울대학교 교육연구소, 1991.
- 이정선(1996), 학업성취의 사회화 : 재미 한인 고등학생에 대한 문화기술적 연구, 비교교육 연구. 6(1) : 269-300.
- 이정선(2001)a, 초등학교에 있어서 학업성공과 사회자본의 관계 : 문화기술적 연구, 교육인류학연구 4(3) : 253-288.
- _____ (2001)b, 콜맨과 브루되의 사회자본론의 비교와 한국교육에 주는 시사점, 초등교육연구 16(1) : 91-112
- 이지연(1994), 어머니들의 자녀교육에 대한 기대와 자녀교육 지원활동에 관한 연구 : 서울 강남지역 어머니들을 중심으로, 서울대학교 대학원, 석사학위논문
- 장상수(2000), 교육기회의 불평등 : 가족배경이 학력성취에 미치는 영향, 한국사회학, 34(3) :

- 주동범(1998), 학생배경과 학업성취: 어머니의 자녀교육에의 관여가 매개하는가?, *교육사회학 연구*, 8(1) : 41-56.
- 최홍규(1999), 학부모의 교육 지원행위와 아동인식이 학업성취에 미치는 영향, 연세대학교 관리과 학대학원, 석사학위논문
- 한만길(1991), 대학교육기회의 확대에 따른 대학의 분화와 교육기회의 불평등에 관한 연구, *교육학 연구*, 29 : 251-266
- 한만길(1993), 대학정원의 확대와 교육기회 분배구조의 변화에 관한 연구, *교육학연구*, 31 : 1-27
- 홍두승(1988), 직업과 계급 : 집락분석을 통한 계급분류. *한국사회학*, 2(2) : 23-45.
- 황행문(2000), 社會階層에 따른 學父母의 教育熱 研究 - 濟州道 學父母를 中心으로, 濟州大學校 教育大學院, 석사학위 논문
- Blau, P. M. & O. D. Duncan(1967), *The American Occupational Structure*. New York: John Wiley and Sons.
- Bourdieu, P.(1986), The Forms of Capital, in *Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, 1986, 241-258.
- Bowles, S.(1971), Unequal Educational and the Reproduction of Social Division of Labor, *Review of radical Political Economy*, Vol. 3, Fall 1971 ; Karabel, J. & Halsey, A. H.(ed)(1977), *Power and Ideology in Education*, Oxford University Press, pp. 137-153. ; 강순원(역)(1983), 불평등한 교육과 사회적 분업의 재생산, *교육과 사회구조*, 한울, 재인용
- Coleman, J.(1988), Social Capital in the Creation of Human Capital, *American Journal of Sociology*, 94, Supplement : 95-120.
- Coleman, J.(1990), *Foundation of social capital theory*. Harvard University Press. ; 이정선(2001), 콜맨과 브루되의 사회자본론의 비교와 한국교육에 주는 시사점, *초등교육연구* 16(1) : pp 91-112 ; p.103에서 재인용.
- Dornbusch, S. M. & Wood, K. D.(1989). Family process and educational achievement. In W. J. Weston(Ed.), *Educational and the American family: A research synthesis*, N. Y.: New York University press. ; 주동범(1998), 학생배경과 학업성취: 어머니의 자녀교육에의 관여가 매개하는가?, *교육사회학연구*, 8(1) : 41-56 ; p. 42에서 재인용.
- Featherman, David L. & Robert M. Hauser(1978), *Opportunity and Change*. Newyork : Academic Press.
- Fukuyama F.(1995), *Trust : The Social Virtues and The Creation of Prosperity* ; 구승희 역, 1998, *트러스트 : 사회도덕과 번영의 창조*, 서울 : 한국경제신문사.
- Furstenberg, F. R. & Hughes, M. E.(1995), Social capital and successful development among

- at-risk youth, *Journal of Marriage and the Family*, 57 : 580-592.
- Hallinan, M. T.(1988), "Equality of Educational Opportunity." *Annual Review of Sociology* 14: 249-268. ; 방하남 & 김기현, 2002, 기회와 불평등 : 고등교육 기회에 있어서 사회계층 간 불평등 : 고등교육기회에 있어서 사회계층간 불평등의 분석, *한국사회학*, 36(4) : p.194에서 재인용.
- Halsey, A. H., A. Heath, & J. M. Ridge.(1980), *Origins and Destinations*. Oxford: Clarendon Press.
- Hofferth, S., Boisjoly, J. & Duncan, G.(1998), Parents, extrafamilial resource and children's school attainment. *Sociology of Education*, 71, 246-268
- Isreal, G. D., Beaulieu, L.J., & Hartless, G.(2001), The influence of family and community social capital on educational achievement. *Rural Sociology*, 66(1), 43-68.
- Jencks, C., et al.(1972), *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books.
- Lee, V. E. & Coroninger, R. G.(1996), Social capital and children's development : The case of education. ED 412-629 ; 이정선(2001), 콜맨과 브루더의 사회자본론의 비교와 한국교육에 주는 시사점, *초등교육연구* 16(1) : 91-112 ; p109에서 재인용.
- Warner, L. & P. S. Lunt(1942), *The Status System of Morden Community*, New Haven : Yale University Press ; 김채운(1995), 사회계층이란 무엇인가, 민음사, p87-89.
- Mare, R. D.(1980), Social Background and School Continuation Decisions, *Journal of American Statistical Association*, 75 : 295-305.
- Parcel, T. L. & Dufer, M. J.(2001), Capital at Home and at School: Effect on Student Achievement, *Social Forces*, 79(3) : 881-912
- Portes, A.(1998), Social Capital : Its Origins and Applications in Modern Sociology, *Annual Review of sociology*, 24 : 1-24
- Portes, A.(2000), The two meaning of social capital, *Sociological Forum*, 15(1) : 1-12. ; Sandra L. Dika & Kusum Singh, 2002, Application of Social Capital in Educational Literature : A Critical Synthesis, *Review of Education Rresearch*, 72(1) : 31-60, p.31에서 재인용.
- Putnam, R. D.(1993), *Making Democracy Work, Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Putnam, R. D.(1995). Bowling alone: America's declining social capital, *Journal of Democracy*, 6(1): 65-78.
- Dika, S. L. & Singh, K. (2002), Application of Social Capital in Educational Literature : A Critical Synthesis, *Review of Education Research*, 72(1) : 31-60
- Sewell, W. H. & Hauser, R. M.(1980), *The Wisconsin Longitudinal Study of Social and*

Psychological Factors in Aspirations and Achievement, *Sociology of Education and Socialization*, 1 : 59-99

Smith, M. H., Beaulieu, L. J., & Israel, G. D.(1992), Effects of Human capital and Social capital on dropping out of High school in the south. *Journal of Research in Rural Education*, 8 : 75-87.

Sun, Y.(1998), The academic success of East-Asian-American student: An investment model. *Social Science Research*, 27 : 432-456

Sun, Y.(1999), The contextual effects of community social capital on academic performance. *Social Science Research*, 28 : 403-426

Schuller, T., Baron, S., and Field, J. (2000), *Social Capital: A Review and Critique*, ; Tom Schuller, Stephen Baron, and Jhon Field(ed), *Social Capital Perspectives* : 1-38