

일반논문

## 사회정치적 공간으로서의 학교와 엘리트 모델 만들기에 대한 비판적 고찰\*

A critical analysis on schools as socio-political space  
and the reproduction of an elite model

채상원\*\*

본 연구는 Amartya Sen의 역량 접근(Capability Approach)을 활용하여 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 맥락화한 사회정치적 공간으로서의 학교가 학생들의 역량 형성에 미치는 영향을 검토한다. 이를 위해 A외국어 고등학교와 그 졸업생들을 연구 사례로 삼았으며, 연구를 위하여 연구 참여자 총 18명과 인터뷰를 진행했다. 본 연구는 A외고 출신 졸업생들의 고소득 전문직이라는 장래 희망은 그들의 역량이 제약된 결과임을 주장한다. 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 맥락화하고 있는 공간인 A외고는 명문대 입학이라는 획일적 목표를 학생들에게 주입한다. 이러한 획일적 목표하에서 A외고를 구성하는 행위주체들의 실천 역시 목표 달성에 복무하는 방향으로 조직되어 학생들을 수동적인 존재로 만들어가고 있다. 나아가 A외고 졸업생들은 졸업 이후에도 그들에 대한 사회적 기대 및 준거집단으로서 A외고 커뮤니티의 영향으로 인해 고소득 전문직이라는 장래희망을 수용한다. 이러한 과정을 통해 A외고는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 확대재생산하는 공간으로, A외고 졸업생들은 그 공간을 통해 만들어진 사회적 엘리트 모델이 되어 현 사회구조를 유지 및 강화하는 동력이 된다. 학교를 사회정치적 공간으로 개념화해 학생들의 역량 형성 과정에 개입되는 사회적 요소들을 밝히고 나아가 이러한 역량 제약의 결과가 사회적으로 갖는 함의를 밝힌 것이 본 연구의 기여점이다.

주요어: 아마티아 센, 역량 접근, 사회정치적 공간, 학교, 장래희망

\* 본 연구가 진행되는 동안 귀중한 조언과 도움을 아끼지 않으신 서울대학교 지리학과와 신혜란 교수님께 감사드립니다. 더불어 미완성의 논문에 대해 유익한 논평을 해주신 익명의 심사위원들께도 감사드립니다.

\*\* 서울대학교 지리학과 석사과정(sangwonchae@snu.ac.kr)

## 1. 서론

본 연구는 한국 사회의 통념에서 성공적이라고 여겨지는 학생들이 자신의 진로를 결정하는 과정에서 갖는 자유의 문제를 고찰한다. 그 사례로 서울에 위치한 A외국어고등학교(이하 A외고)를 졸업해 현재 소위 명문대학교에 재학 중인 학생들과의 심층인터뷰가 활용되었다. A외고는 전국의 특수목적 고등학교(이하 특목고)들 중에서도 명문으로 손꼽히는 외고로 전교생의 대부분이 소위 명문대학교에 진학하는 것으로 알려져 있다. 뿐만 아니라, A외고를 통해 얻을 수 있는 사회적 네트워크 등을 통해 A외고 졸업생들은 향후 안정적인 삶을 영위할 가능성이 높을 것이라 여겨진다. 하지만 학생들이 자신의 미래를 만들어가는 과정에는 입시 경쟁, 명문고·명문대생에 대한 사회적 시선, 부모의 기대, 준거집단, 한국 사회의 직업에 대한 관념 등 다양한 사회적·문화적 요소들이 개입되어 있다. 본 연구는 이러한 요소들이 A외고를 구성하는 주요 행위주체들의 실천을 구성하는 과정과 이 과정에서 A외고 졸업생들의 자유가 형성되는 메커니즘을 밝히고자 한다. 나아가 이들의 자유가 형성되는 과정이 갖는 사회적 함의에 관해 논할 것이다.

이를 위한 이론적 자원으로 Amartya Sen의 역량 접근(Capability Approach)이 활용되었다. 센은 개인이 주체성을 발휘하여 자신이 가치 있다고 여기는 행위 혹은 선택을 할 자유, 즉 역량의 측면에 주목한다. 겐으로 드러나는 개인의 특성이 아닌 그 기저에 존재하는 역량들의 집합을 확대하고 역량 실현의 자유를 보장해야 한다는 것이다. 한국 사회의 교육 또는 학교에 관한 선행연구들은 그간 다양한 측면에서 이루어져왔으나, 역량 접근을 활용한 연구는 많지 않았다. 역량 접근을 활용한 국내 연구들에서는 역량 접근의 대안적 도입 가능성 혹은 필요성을 주장하는 탐색적인 수준에 그치고 있다. 해외의 경우에는 최근 HDCA(Human Development and Capability Association)를 중심으로 한 일군의 학자들이 역량 접근을 교육 영역에 적용하여 다양한 연구논문들을 발표하고 있으나, 여

전히 이 분야의 연구는 이제 출발하는 단계에 있다(Hart, 2012). 또한, 선행연구들은 주로 사회적으로 소외된 계층만을 주된 연구대상으로 삼고 있는데, 이러한 연구들은 역량 접근의 강점을 잘 드러내지 못하는 한계가 있다. 역량 접근의 큰 기여점 중 하나는 경제적인 빈곤 자체가 문제가 아니라 빈곤이 자유를 제한하는 것이 문제라고 지적한 것이기 때문이다.

하지만 본 연구는 상류층 학생들을 연구대상으로 함으로써 역량 접근의 적용범위를 빈곤연구 너머로 확장하며, 이를 통해 역량 접근이 갖고 있는 이론적 강점을 부각시키고자 한다. A외고 졸업생들에 대한 연구를 통해 이른바 명문학교가 한국 사회에서 갖는 사회정치적 특성으로 인해 개인의 역량을 근본적으로 제약하는 공간이 됨을 밝히려 했기 때문이다. 물론, 부모의 풍부한 경제적 지원 속에서 명문 고등학교·명문대학교라는 탄탄대로를 걸어왔으며 든든한 인적 네트워크까지 보유한 A외고 졸업생들의 역량이 제약되었을 것이라고 생각하기는 쉽지 않다. A외고 학생들은 대다수 학생과 학부모의 부러움과 선망의 대상이며, 실제로 대부분의 A외고 졸업생들 역시 사회적으로 선망 받는 직업을 갖게 되는 경우가 많기 때문이다.

여기서 주목해야 할 지점은 이러한 선망의 시선들이 A외고 졸업생들의 실제 의사에 관심을 가지기보다는 이들이 사회적으로 선망 받는 현실 자체에만 관심을 가진다는 점이다. A외고 졸업생들은 사회적으로 선망 받는 삶을 살기 때문에 당연히 자신들의 삶에 만족하고 있을 것이라 가정된다. 바로 이러한 점에 주목해 겉모습에 가려진 역량 형성의 내적 메커니즘을 밝히는 것이 본 연구의 목표이다. 그리고 이는 출세를 위한 수단으로써 교육의 도구적 가치가 중시되는 한국 사회의 현실에서 비단 A외고 학생들만의 문제가 아니다. 안정적이고 높은 사회적 지위를 갖기 위한 수단으로 명문 고등학교 및 명문대학교 진학을 목표로 하는 현실에서 자유로운 학생들은 많지 않을 것이다. 따라서 본 연구의 대상으로써 A외고 졸업생들은 학교를 매개로 학생들의 역량이 제약되는 과정을 분명하게 보여주는 대표적인 사례라는 점에서 그 의미를 갖는다. 마찬가지로

로 본 연구의 A외고는 한국 사회에서 A외고가 갖는 높은 사회적 위상으로 인해 학생들의 역량을 제약하는 구체적인 공간이라는 측면에서 분석된다. 이를 통해 학생들에게 학교를 매개로 획일적인 목표가 주어지는 현실에 대한 근본적인 문제제기가 가능할 것이다.

나아가 본 연구는 A외고를 사례로 학교라는 공간을 교육의 틀을 넘어 더 큰 사회적 맥락 안에 위치시켜 분석할 필요성을 제기한다. 학교는 도덕 지리(moral geography)의 온상으로써(Fielding, 2000) 학생들로 하여금 권위에 순응하고 사회의 요구를 학습하도록 하는 등 특정한 목적을 위해 고안된 공간이자 권력구조이다(Valentine, 2001). 본 연구에서 주목하는 A외고는 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 맥락화한 사회정치적 공간으로, 교육의 투자효과와 경쟁에서 승리했을 경우 도달하게 되는 사회적인 성공을 증명하는 학생들이 만들어지는 공간이다. 많은 이른바 명문학교들이 이와 유사한 목표를 공유하지만 A외고는 그 중에서도 가장 성공적이라 일컬어지는 학교로써 그 대표성을 갖는다. 나아가 A외고 졸업생들은 모두가 따라야 할 사회적 엘리트 모델이 됨으로써 교육투자와 경쟁을 더욱 강화하고 따라서 현 사회구조를 유지하는 동력이 된다. 이렇게 보았을 때, 학교를 단순히 교육과 관련지어서만 생각할 수는 없으며 학교를 둘러싼 사회구조적 요소들과 그러한 맥락 하에 학교라는 공간을 매개로 구성되는 주체들 간의 상호작용에 대한 고찰이 함께 요청된다고 하겠다.

본 연구는 다음과 같이 구성된다. 2절에서는 분석의 틀로써 먼저 Amartya Sen의 역량 접근에 대해 논의하고, 선행연구를 검토한다. 다음 3절에서는 사례의 배경 및 연구방법을 소개한다. 본론인 4절에서는 A외고 졸업생들의 역량이 제약되는 과정을 분석한다. 마지막 5절에서는 연구를 정리하고 본 연구의 함의에 대해 논한다.

## 2. 이론적 배경

### 1) Amartya Sen의 역량 접근(Capability Approach)<sup>1)</sup>

Amartya Sen은 “Equality of What?”이라는 강연에서 인간의 평등 문제를 논한 기존의 주요한 관점들 — 롤즈주의적(Rawlsian) 관점, 공리주의적(utilitarianism) 관점, 후생주의적(welfarism) 관점 — 을 비판하면서, 그 대안적 관점으로써 역량 접근을 제안한다(Sen, 1980). Sen에 의하면, 공리주의와 후생주의는 효용의 사회적 총량만을 관심에 들뿐 분배의 문제에 대해 무관심해 총량 안에서 발생할 수 있는 불평등을 도외시한다. 또한, 그 과정에서 개인의 자유와 기본적인 권리 등은 그 내재적 가치가 무시된 채 효용의 증대에 어떠한 영향을 끼치는지에 따라 도구적 기준에 의해서만 평가되며, 효용이라는 개념은 정확히 측정되는 것이 불가능해 매우 자의적으로 적용될 가능성이 높다(Sen, 1980; 1999). 롤즈주의의 경우 평등에 있어서의 관심을 성취자체가 아니라 기회와 자유의 평등으로 옮겨온 것은 그 성과라고 하겠으나, 그 해결책으로 내놓은 기초재(primary goods)는 자유의 수단일 뿐 자유 일반에 대한 적절한 관심을 갖는 데는 실패하고 있다(Sen, 1992; 1999). 사회 구성원들과 그들이 속해 있는 사회 자체의 다

1) 본 연구에서는 capability를 ‘역량’이라는 용어로 번역한다. 센의 접근을 활용한 국내 연구에서 capability는 ‘역량’, ‘토대역량’, ‘실현가능능력’, ‘잠재력’ 등 다양한 용어로 번역되어왔다. 교육영역에서는 센의 접근법이 갖는 장점을 논의한 유성상 외(2015)의 연구에서 capability를 역량으로 번역했을 경우 competence 또는 competency의 번역어와 구별되지 않음이 지적되었고, 이들은 그 대신 ‘토대역량’이라는 번역어를 쓸 것을 제안한다. 이 외에 정윤경(2015)은 ‘잠재가능성’이라는 용어를 제안하기도 했다. 본 연구에서는 ‘역량’이라는 번역어가 센이 제안한 capability라는 개념이 갖는 ‘개인이 특정한 선택을 하기 이전에 가지는 선택지들과 이를 실제로 실현할 수 있는 자유와 능력’ 등의 의미를 드러내주고 동시에 ‘토대역량’이라는 용어가 갖는 직관성의 부재라는 약점을 보완할 수 있다는 측면에서 이를 받아들였다. 다만 ‘역량’이라는 용어가 갖는 competence 또는 competency의 의미는 배제되어야 하며, 향후 진행될 연구들을 통해 capability의 번역어와 관련해 더 많은 논의와 합의가 필요하다고 하겠다.

양성과 이질성을 무시하고 기초재라는 자유의 수단만을 강조하는 한계를 갖기 때문이다.

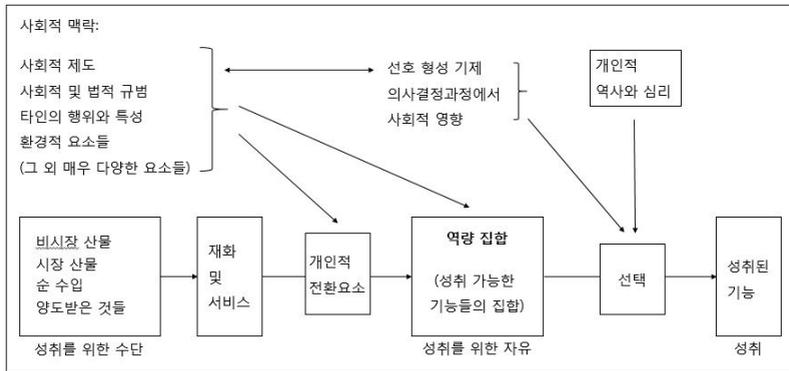
Sen은 따라서 무엇에 대한 평등인가에 집중해야 한다고 주장하며, 이를 역량이라 개념화한다. 역량이란 한 개인이 성취할 수 있는 기능들의 다양한 조합으로, 개인 자신이 가치 있다고 여기는 삶의 방식을 영위할 실질적 자유를 의미한다(Sen, 1999). 이는 기능(functioning)과 구별되는 것으로, 기능이란 개인이 자신이 가치 있다고 여기는 상태(beings) 또는 행위(doings)들 중 개인이 실제로 성취한 것을 말한다(Sen, 1985). 이러한 구별이 중요한 이유는 표면적으로 같은 기능을 성취한 사람들이라고 할지라도 그 성취가 이루어지기 이전에 그들에게 주어졌던 역량 집합(capability set)이 달랐을 수 있기 때문이다.<sup>2)</sup> 이러한 관점에서 보면 개개인의 복지나 평등, 삶의 질을 평가하는 데에서 궁극적으로 관심을 가져야 할 문제는 개인들에게 어떠한 역량 집합이 주어졌는가에 관한 것이다. 역량 집합이 보장된 이후에 성취된 기능은 개인의 자유에 따라 달라질 수 있지만 역량 자체가 박탈되는 것은 개인의 자유가 제약되는 것이기 때문이다.

Robeyns(2005)는 개인의 역량을 제약 또는 확장해 재화를 성취된 기능으로 만드는데 영향을 미치는 다양한 요소들을 3가지로 범주화했다. 개인적(신체적 조건, 성별, 지능 등)·사회적(공공정책, 사회적 규범, 성역할 등)·환경적(기후, 지리적 위치 등) 전환요소(conversion factors)가 그것이다. 소득을 포함한 각종의 재화와 서비스 등 성취수단이 이러한 전환요소들에 따라 역량의 집합으로 되고, 곧 개인마다 다른 기능의 성취로 전환된다는 것이다. 이 과정을 나타낸 것이 <그림 1>이다. 여기서 드러나는 역량

2) 똑같이 음식을 먹지 않는 상태에 있는 사람이라 하더라도, 경제적으로 풍요롭지만 종교적인 이유로 단식을 하는 A와 경제적으로 빈곤하여 음식을 먹지 못하는 B의 경우에는 역량 집합의 측면에서 커다란 차이가 있다. A는 그가 선택할 수 있는 다양한 상태들로 이루어진 역량 집합 중 자신의 신념에 의한 선택으로 단식을 결정한 것이지만, B에게는 이러한 선택의 기회 자체가 주어지지 않았기 때문이다.

접근의 특징은 역량 접근에서 중심이 되는 개인의 자유 개념이 그 자체로 사회적 측면을 포함하고 있다는 점이다. 즉, 역량 접근의 자유는 자유 지상주의적 자유와는 다르며 개인의 자유가 무제한으로 확장되어야 한다고 주장하는 것도 아니다. 다만 사회적 요소들과 개인이 갖는 자유의 관계를 규명하기 위해 방법론적 개인주의(methodological individualism)를 택하고 있는 것이다.

<그림1> 개인의 역량과 전환요소들의 관계



자료: Robeyns, 2005. 연구자가 번역.

Sen(1999)이 적절히 지적했듯이 자유란 그 자체로 사회적인 산물이며, 개인들은 특정 사회의 사회적·경제적·문화적·개인적 요소들이 개인들에게 허용하는 만큼만 자유로울 수 있다. 따라서 이러한 전환요소들 중 개인의 자유, 즉 역량을 제약하는 사회의 제도 및 구조들을 밝히는 데도 역량 접근이 활용될 가능성이 있으며(Sen, 2002; 2004, Robeyns, 2005), 그것이 본 연구의 목표이기도 하다. A외고 학생들의 장래희망이 역량의 집합이라면, 그들에게 투입된 경제적 자원을 포함한 다양한 유·무형의 재화들이 각종 사회적 전환요소들의 특성으로 인해 제약된 형태의 역량 집

3) Robeyns(2005)가 지적한 3가지 전환요소들 중 A외고 학생들의 개인적·환경적 전환요소는 본 연구에서 주된 분석의 대상이 아니다. 이는 A외고 학생들이 가진

합으로 나타남을 밝히려는 것이다.

## 2) 역량 형성을 매개하는 공간으로서의 학교

Sen의 역량 접근은 그 이론적 풍부함으로 인한 다양한 학제간 적용 가능성에도 불구하고, 특정 분야의 경험적인 연구에 적용되는데 많은 어려움이 있는 것으로 드러나고 있다. 먼저, ‘역량’이라는 개념 자체가 추상성이 높아 현실에서 개인이 보장받아야 할 역량이 무엇인지 구체적으로 제시되기 어렵다는 문제가 있다(Nussbaum, 2003; Terzi, 2008). 또한, 역량의 측정과 관련한 문제가 제기된다. 개인의 역량 수준을 가늠하게 해줄 사회적 지표 또는 자료가 무엇인지에 관한 합의가 어려우며, 현재 나와 있는 자료들로는 불충분한 경우가 많기 때문이다(Alkire, 2005). 이상을 포함한 여러 현실적 어려움들로 인해 Sen의 역량 접근은 소개된 지 오랜 시간이 흘렀음에도 불구하고, 이를 경험적 사례 연구에 적용하려는 시도(Walker & Unterhalter, 2007; Shin, 2008; 2011; Hart, 2012)는 비교적 많이 이루어지지 않았다(Robeyns, 2000; Kuklys, 2005). 이러한 경향은 국내 연구에서도 마찬가지이다. 국내에는 Sen의 역량 접근 자체가 널리 소개되지 않았고, Sen의 역량 접근을 다루고 있는 연구들도 철학적 논의(고원, 2010; 목광수, 2010; 2011)에 집중되어 있다. 일부 실증적 연구를 위한 시도(최균·서병수, 2006; 김교성·노혜진, 2011)가 이루어지기도 했으나 주로 사회복지 분야의 빈곤연구에 국한되어 있고, 교육 분야에서는 역량 접근의 적용 가능성을 시사하는 수준의 탐색적 연구(유성상 외, 2015; 정윤경, 2015)만이 최근에야 진행되었다.

그럼에도 불구하고 본 연구에서 시도하고 있듯이 학교를 사례로 한

---

역량 집합이 형성되고 또 제약되는 과정에서 사회적 전환요소가 다른 전환요소들에 비해 더욱 큰 영향력을 갖는다고 판단되기 때문이다. 또한, 이들의 역량을 제약하는 사회적 전환요소들을 밝히는 것이 본 연구의 주된 목표이기 때문이기도 하다.

역량 접근의 적용이 가질 수 있는 장점은 다음과 같다. 첫째, 학교에 대해 그 자체로 주어졌던 어떤 것이 아니라 사회적 맥락 안에서 특정한 위치를 점하는 공간이라는 관점에서 접근할 수 있다. 학교를 사례로 역량 접근을 적용한 기존 연구들의 경우, 교육을 그 자체로 인간에게 반드시 보장되어야 할 기본적인 역량 중의 하나로 간주하고 교육의 기회를 보장하는 것이 개인의 자유를 확장하는데 필수적인 요소라는 관점에서 사례를 분석한다. 이러한 관점에서 출발하다 보니 이들은 주로 교육의 기회를 박탈당하거나 제한당하고 있는 사례 — 주로 개발도상국의 극빈층이나 젠더 문제 — 를 그 연구대상으로 삼는 경우(Arends-Kuening & Amin, 2001; Raynor, 2007; Walker, 2007; Deprez & Butler, 2007)가 많다. 또는, 교육은 역량이 아니라 성취된 기능으로 보아야 한다고 지적하며 교육이라는 기능을 성취하기 위해 필요한 기본적인 역량 — 읽고 쓰는 능력, 계산력, 사회성 등 — 을 강조하는 연구자들도 있다(Terzi, 2007; Vaughan, 2007).

본 연구에서 주목하는 역량은 한 개인이 성취할 수 있는 기능들의 다양한 조합, 그 안에서 개인이 자신이 가치 있다고 여기는 삶의 방식을 영위할 실질적 자유이다(Sen, 1999). 학교를 매개로 학생들이 자신의 장래 희망, 진로를 결정하는데서 갖는 실질적 자유가 형성되는 과정을 분석하고자 하는 것이다. 교육받을 기회 그 자체가 역량이거나 또는 역량의 확대로 이어진다고 볼 수 없기 때문이다. 이러한 맥락에서 위의 주장들이 공통적으로 간과하고 있는 측면이 존재한다. 교육을 둘러싼 문화와 학교를 매개로 구성되는 사회적 동학은 어떻게 형성되어있는가 하는 점이다. 가령 교육 과정이 독재정권에 의해 통제되어 있다거나, 한국의 경우처럼 대학입시를 위한 치열한 경쟁 문화와 높은 교육열, 명문 고등학교-명문대학교를 매개로 차등적으로 형성되는 사회적 네트워크 등이 존재한다면 단순히 교육의 기회를 보장하는 것만으로는 학생들의 역량이 확대된다고 말할 수 없다. 이런 경우에는 오히려 학교에 다니는 것이 역량을 제약하는 요소로 될 가능성도 있는데, 이러한 측면은 교육받을 기회가 주어지지 않은 사례에서는 주목되기 어렵다.

물론 교육이라는 특수한 종류의 재화 혹은 서비스가 갖는 공공적 가치, 소외된 계층에 대한 교육기회 보장의 필요성 등은 그 자체로 중요한 사회적 이슈이다. 이러한 맥락에서 그간 소외된 계층의 교육을 사례로 역량 접근을 활용한 연구가 많았음을 이해할 수 있다. 하지만 역량 접근의 가장 큰 기여점 중 한 가지는 빈곤을 경제적 또는 물질적 결핍이라고 보는 시각을 넘어 자유의 결핍이라고 보았다는 점이다(Sen, 1999; Shin, 2008). 다양한 자원을 가지고 있음에도 불구하고 사회적 요소들로 인해 자유가 제한된 사례가 있다면 이는 역량 접근의 관점에서 문제시될 수 있다. 특히 본 연구에서 시도하고 있듯이 소외되지 않은 계층의 교육경험에 대한 연구는 학교라는 공간의 성격, 그 성격에 영향을 미치는 사회적 요소들, 교육문제 등에 대한 보다 근본적인 문제제기를 가능케 한다. 사회의 지배적 가치관을 재생산하는 학교라는 공간을 매개로 학생들의 자유가 박탈되고 있음을 주장하기 때문이다. 이는 학생들 자신이 속한 계층에 관계없이 학교와 교육의 의미와 목적이 획일적인 방향으로 정해진 조건에서 그들의 역량이 제약됨을 의미한다. 명문 고등학교의 소위 상류층 학생들의 사례는 그 역량 제약의 과정을 더욱 극적으로 보여주며, 또한 이를 통해 양상은 다를지라도 그 과정에서 벗어날 수 있는 학생은 많지 않음을 가늠하게 한다.

둘째, 역량 접근의 방법론적 개인주의를 통해 학교를 매개로 이루어지는 구성원들 간 상호작용 양상을 밝히고 이를 통해 개인의 역량이 형성되는 과정에 주목할 수 있다. 교육학 및 교육사회학 분야에서 이루어져 온 교육과 계층 또는 특목고와 관련한 연구는 교육이 사회이동성을 보장하는가 하는데 그 주된 초점이 맞추어져 왔다. 이러한 맥락의 연구들은 부모의 사회경제적 지위가 자녀의 학업성적에 지대한 영향을 미치며, 이로 인해 교육은 계층이동을 가로막는 요소가 된다는 사실을 많은 국내외의 사례를 통해 거듭 확인해주고 있다(주동범, 1998; 장미혜, 2002; 박창남·도종수, 2005; 변수용·김경근, 2008; 신명호, 2010; 김영철, 2012; 김희삼, 2015; Coleman et al., 1966; Coleman, 1990; De Graaf et al., 2000). 물론 이는 중요한

사회적 문제이지만, 이러한 접근에서는 필연적으로 학생들 개개인의 특성, 그들의 일상을 규정하는 문화, 주요 행위자들과의 상호작용 등이 계층이라는 사회구조적 개념 안에서 무화(無化)되기 마련이다.

학교는 단지 교육을 위한 제도이거나 계층상승의 수단인 것이 아니라 특정한 목적을 위해 고안된 공간이자 권력구조로서(Valentine, 2001), 학생들을 규율해 특정 사회의 요구에 맞는 주체들로 키워내는 곳이다(Elias & Jephcott, 1982). 예컨대 한국의 경우에 학생들 간의 계층적 지위 차이를 넘어 대다수 학생들에게 공통적으로 부과되는 교육경쟁의 압박과 그 영향이 존재한다. 한국 사회의 경쟁 위주의 가치관을 재생산하는 학교라는 공간을 통해 주어진 가치관과 행동양식 등이 개개인들의 실천을 인도하는 것이다. 그러나 한편으로 학교는 사회의 요구에 맞는 주체들을 끊임 없이 생산해내기만 하는 고정적이고 안정적인 실체가 아니며 역동적이고 불안정한 산물이다(Philo & Parr, 2000). 교사, 학생, 학부모 등 학교를 매개로 이루어지는 상호작용의 주체들은 학교 안에서 다양한 지리를 창조하며, 관계맺음을 통해 학교의 질서를 재편한다(Rivlin & Wolfe, 1985; Fielding, 2000; Valentine, 2000). 학교가 교육제도로 여겨지기보다는 미래의 사회적 성공을 위한 도구로 인식되는 한국의 현실에서 소위 명문학교들은 그 사회적 위상을 유지 및 강화할 수 있는 방향으로 학교 내의 질서를 형성한다. 사회적 위상을 유지한다는 것은 곧 사회적으로 성공한 졸업생들을 많이 배출함으로써 학교가 부여받은 역할을 완수하는 것이다. 따라서 본 연구는 이러한 사회적 압박의 영향하에 만들어진 학교 내의 질서가 구성원들의 상호작용 양상을 규율하고, 이를 통해 학생들의 역량이 제약되며, 이를 통해 명문학교의 사회적 역할을 하게 됨을 밝히고자 한다.

### 3. 사례소개 및 연구방법

본 연구의 사례는 A외고와 이 고등학교를 졸업한 대학생들이다. 이들은 모두 현재 서울 시내의 명문대학교에 재학 중이다. A외고 졸업생들을 연구 대상으로 선정한 이유는 다음과 같다. A외고는 ‘집안 배경도 좋고 공부도 잘하는 아이들’이 모이는 학교이자 든든한 인맥을 통해 아이의 안정적인 미래를 담보해줄 것으로 기대되는 곳이다. A외고에 입학했다는 것은 한국 사회의 치열한 교육 경쟁의 첫 단계에서 승리했다는 것을 의미하며, A외고 졸업생들은 명문대학교 내에서도 특별한 존재로 여겨진다. A외고를 졸업해 명문대학교에 다니고 있는 학생들은 한국의 교육 제도하에서 일종의 성공적 모델인 것이다. 하지만 이들은 성공적 모델이 되기까지 인생의 대부분을 대학입시라는 목표를 향한 경쟁 속에서 살아왔다. 이러한 경험이 A외고 졸업생들 자신이 성공적 모델로 간주된다는 사실과 더해져 이들의 장래희망 형성에 영향을 미쳤을 것이라 생각했다.

또한, A외고는 정규교과과목 외에 다양한 활동들을 권장하는 커리큘럼을 갖고 있다. 이 커리큘럼은 학생들이 학교에서 제시한 일정한 기준을 충족시키면 학교에서 이를 인증해주는 제도로 공식화되어 있다. 이는 학교 내에 활성화되어 있는 동아리 및 학생들의 적극적인 참여로 열리는 축제 등과 더불어 학생들에게 다방면의 교육적 기회를 제공할 수 있는 기제이기 때문에, 일반 고등학교와는 다른 특수한 교육제도가 학생들에게 미치는 영향에 주목하고자 했다. 특히, 한국 사회의 대학입시를 위한 획일적인 교육과 암기 위주의 주입식 교육이 학생들의 창의성 함양을 저해한다는 비판이 오랜 기간 제기되어 온 상황에서 A외고의 교육제도는 그 대안적인 요소를 가진 측면이 있다. 제도적으로 다양한 교육 방식을 규정하고 있기 때문이다.

A외고 졸업생들 중 연구 참여자의 범주는 현재 대학교에 재학·휴학·수료 상태에 있는 학생들로만 한정했다. 한국 사회에서 대학생이라는 신분은 학생들 개개인에게 이전까지 경험해보지 못했던 폭넓은 자율성을

부여한다. 경험 삼아 많은 것들을 시도해볼 수 있는 시기이며, 무엇을 해야 할지 결정할 권한이 학생들 자신에게 주어진다. 스스로의 역량을 확장할 수 있는 기회인 것이다. 또한, 대학교의 졸업은 곧 공식적인 학업의 종료를 의미한다. 따라서 대학생들은 대학교를 졸업하기 전까지 졸업 이후 자신의 미래를 구체적으로 구상해야 한다. 즉, 대학생들은 그들에게 부여된 자율성을 바탕으로 자신의 경험과 가치관을 형성하고 이를 토대로 졸업 이후 자신의 미래를 탐색하고 결정해야 한다. 이러한 시기적 특성으로 인해 대학생들을 연구 대상으로 했을 때 그들 자신이 장래희망과 관련해 인식하는 역량의 집합과 선택의 자유가 확장 또는 제약되는 과정을 더욱 생생하게 밝힐 수 있을 것이라고 생각했다.

본 연구의 주된 연구방법은 심층인터뷰라는 질적 연구방법이다.<sup>4)</sup> 본 연구를 위한 심층인터뷰에 앞서 2015년 8월에 4명의 A외고 졸업생들에 대한 기초 인터뷰(pilot interview)를 진행하였다. 본 연구를 위한 심층인터뷰는 2015년 9월부터 12월까지 총 12명의 A외고 졸업생들을 대상으로 진행되었으며, 연구 참여자들은 연구자 본인의 인적 네트워크로부터 시작해 비임의적 눈덩이 표집 방법(non-random snowball sampling)으로 선정되었다. 연구 참여자 선정 기준은 A외고 졸업생으로서 현재 소위 명문대학교에 적을 두고 있다는 조건 하에서 성별·연령·가정환경·장래희망 등의 개인적 요인들을 가능한 다양하게 포괄하고자 하였다(Mason, 2002). 연구 윤리 원칙에 근거하여 본 연구에 등장하는 모든 연구 참여자들의 이름은

4) 인터뷰의 여러 종류와 형태 중에서도 심층인터뷰가 주요 연구방법으로 활용되는 이유는 다양하다. 본 연구는 연구 참여자들의 개인적인 경험과 그 경험에 대한 참여자들 자신의 견해, 이를 통해 드러나는 사회적 과정과 메커니즘을 분석하는 것이 목표이기 때문에 심층인터뷰를 연구방법으로 택하였다. 역량 접근의 방법론적 개인주의가 갖는 장점을 취하면서 동시에 연구 참여자들 개인의 역량 형성 과정을 가장 잘 드러낼 수 있는 방법이 심층인터뷰라고 생각했기 때문이다. 또한, 심층인터뷰의 참여자를 선정하는 데에서는 연구 질문과 목표에 맞는 참여자들을 일정한 기준에 따라 선정하는 것이 중요하며 일반적으로 연구 참여자의 수가 매우 중요한 요소로 고려되지는 않는다. 심층인터뷰를 포함한 질적 연구방법론에 대한 더 자세한 내용은 Mason(2002) 또는 Hay(2010) 등을 참고하라.

&lt;표 1&gt; 심층인터뷰 참여자들의 관련 정보 및 장래희망

| 참여자   | 성별 | 학년(나이)  | 장래희망                  |
|-------|----|---------|-----------------------|
| 학생 1  | 여  | 3학년(22) | 문화산업분야 취업, 법학전문대학원    |
| 학생 2  | 남  | 3학년(24) | 행정고시, 대학원 진학, 취업      |
| 학생 3  | 남  | 3학년(24) | 행정고시, 법학전문대학원, 취업     |
| 학생 4  | 여  | 3학년(22) | 금융계, 법학전문대학원          |
| 학생 5  | 여  | 4학년(24) | 취업 후 미국 MBA, 법학전문대학원  |
| 학생 6  | 여  | 2학년(21) | 경영 컨설턴트, 법학전문대학원, 예술계 |
| 학생 7  | 남  | 4학년(24) | 법학전문대학원               |
| 학생 8  | 여  | 4학년(24) | 법학전문대학원               |
| 학생 9  | 여  | 1학년(20) | 외교관, 국제기구, 법학전문대학원    |
| 학생 10 | 남  | 2학년(21) | 법학전문대학원, 행정고시         |
| 학생 11 | 여  | 1학년(20) | 법학전문대학원, 금융계, 행정고시    |
| 학생 12 | 남  | 3학년(24) | 법학전문대학원, 취업, 일반대학원    |

학생 1, 학생 2 등으로 표기하였으며 연구 참여자들에 대해 필요한 정보는 <표 1>에 제시하였다. 인터뷰 과정은 연구자가 설정한 일정한 기준과 구조에 근거하였으나(semi-structured) 연구 참여자의 특성에 맞게 그들의 이야기를 있는 그대로 존중하며 유연하게 진행되었다(Mason, 2002). 마찬가지로 연구윤리 원칙에 근거해 인터뷰에 관한 1차 자료에 대해서는 철저히 비밀을 유지하였다.

심층인터뷰 외의 보조적인 연구방법으로는 A외고 홈페이지, 연구 참여자들이 제공한 A외고 커리큘럼 관련 문서, 신문기사, 특목고 학생들의 에세이, 교육관련 서적 등 다양한 종류의 문헌조사와 일반 고등학교 졸업 후 명문대학교에 재학 중인 학생들 2명에 대한 인터뷰 등이 활용되었다. 특히 A외고의 특수한 교육제도를 검토할 때 문헌조사가 적극적으로 활용되었으며, 연구자가 문헌조사를 통해 얻은 정보를 바탕으로 인터뷰를 진행하였고 이에 더해 인터뷰 진행 과정에서 추가적인 정보를 얻기도 하였다. 또한, A외고를 직접 방문하여 학교현장의 분위기를 둘러보았으

며, 연구자 본인의 인적 네트워크를 통해 현재 A외고에 재학 중인 고등학생들의 이야기도 구득해 연구의 시의성을 높이고자 하였다.

#### 4. 사례 분석

##### 1) A외고 졸업생들의 성공?: 고소득 전문직이라는 장래희망

연구 참여자들은 장래희망을 묻는 질문에 대부분 다음과 같은 답을 내놓았다. 법학전문대학원(이하 로스쿨) 진학, 금융계, 국제기구, 경영 컨설팅, 공무원(행정고시), 외교관, 취업 등이 그것이다. 이들이 생각하는 이러한 장래희망들을 고소득 전문직이라는 용어로 범주화할 수 있을 것이다. 물론, 일반적으로 취업은 고소득 전문직의 범주에 들어가지 않는다.<sup>5)</sup> 그러나 본 연구의 참여자들 중 취업을 가장 우선순위로 준비하고 있는 참여자는 한 명에 불과했으며, 이 참여자 역시 취업을 미국 MBA 진학을 위해 필요한 수단이자 전문직에 진출하기 이전의 과도기적 상태로 여기고 있었다. 연구 참여자들 중 다수는 아직 장래희망을 정확히 선택한 것은 아니었는데, 이들은 주로 위에 언급된 직종들 중 2~3개를 선택지로 상정해놓고 있었다. 일부 참여자들의 경우, 장래희망을 구체화하지 못했거나 위에 나열된 직종들 이외의 직종을 생각하고 있는 경우도 있었다.

---

5) 고소득 전문직인 직종과 아닌 직종을 구분하는 어떠한 정해진 규범이 있거나 공식적인 사회적 합의가 있는 것은 아니다. 그러나 일반적으로 고소득 전문직은 일반 기업에 취직하는 취업과 대비되는 의미로 많이 사용되며, 단기간에 취득하기 어려운 일종의 자격증 혹은 높은 전문성을 직종 자체에서 요구하고 이를 취득했을 경우 취업과 고소득으로 연결될 개연성이 높은 직종을 의미한다고 정의할 수 있을 것이다. <표 1>에서 드러나는 연구 참여자들의 장래희망들이 일반적으로 고소득 전문직이라는 범주로 인식되는 직종들의 사례이다. 특히, 연구 참여자들은 대다수 A외고 졸업생들의 장래희망이 크게 5~6종류(법학전문대학원, 행정고시, 외교관, 금융계, 경영, 국제기구 등)를 벗어나지 않으며 이를 대체로 고소득 전문직이라 칭할 수 있을 것이라고 언급했다.

하지만 이들 역시 위의 직종들 중 다수를 선택지로 상정하고 있었으며, 주로 로스쿨 진학을 “기본 옵션(학생 4)”으로 가지고 있다는 특징이 있었다. 이러한 맥락에서 가장 빈번하게 등장한 답은 로스쿨 진학이었다.

모든 연구 참여자들이 고소득 전문직을 장래희망으로 삼은 것이 이들이 공유하고 있는 직업선택과 관련한 가치관에 의한 것이었다. 이러한 특성은 직업을 선택할 때 가장 중요하게 고려하는 요소가 무엇이나는 연구자의 질문에 대한 답에서 명확히 드러난다. 로스쿨 진학을 고려하고 있지만 가능하면 문화산업분야에 종사하면서 한류 관련 일도 해보고 싶다는 학생 1은 다음과 같이 말한다.

(직업 선택에서) 페이(pay, 소득)가 제일 중요하죠. 아무래도 돈은 가능하면 많이 벌면 좋으니까. 음, 페이 말고는 워크라이프밸런스(work-life-balance)? 제가 캐나다에서 좀 살았었는데 거기 사람들은 다들 여유롭고 가족들이랑 시간도 많이 보내고 하는데 그게 좋아 보이더라고요. 그거에 비하면 우리나라 사람들은 너무 여유가 없는 것 같기도 하고. 근데 이렇게 생각하다 보면 결국 전문직을 생각하게 되는 것 같아요(학생 1).

이처럼 모든 참여자들은 직업 선택에서 소득을 중요한 요소로 지목했으며, 그 중 대다수의 참여자들은 소득이 가장 중요하다고 답했다. 소득과 더불어 가장 많이 지목된 요소는 워크라이프밸런스, 일과 삶의 조화였다. 모든 참여자들은 해외여행 또는 해외거주 경험을 갖고 있었는데, 당시의 경험으로 일과 삶의 조화를 중요하게 생각하게 되었다고 답하는 경우가 많았다. 즉, 기본적으로 연구 참여자들은 소득 및 일과 삶의 조화라는 측면을 직업 선택에서 중요한 요소로 공유하고 있었다. 이와 더불어 안정성과 전문성 등도 중요한 요소로 많이 지목되었다. 하지만 안정성, 전문성 등은 소득과 워크라이프밸런스라는 기준을 충족시키기 위해 필요한 요소로써 지목된 것으로 앞의 두 가지 요소에 종속되는 것이다. 학생 1의 경우처럼 취업을 고려하더라도 소득과 워크라이프밸런스라는

기준을 감안하면 안정성과 전문성이 확보되어야 한다고 여기게 되는 것이다. 그리고 이는 곧 고소득 전문직을 고려하게 되는 이유로 귀결된다.

공유된 가치관을 바탕으로 성립된 고소득 전문직이라는 장래희망은 참여자들에게 막연한 꿈이 아닌 실현 가능한 역량의 집합으로 된다. 이에 필요한 유·무형의 재화와 이 재화들을 역량의 집합으로 구체화해 줄 전환요소들을 이들이 갖추고 있기 때문이다. 표면적으로 고소득 전문직을 지망하는데 일종의 자격조건이 되는 특수한 종류의 재화는 대학교 졸업이라는 학위뿐이다. 그러나 대학 진학률이 80%에 육박하는 한국 사회의 현실에서 이는 특수한 종류의 재화라고 보기 어렵다. 따라서 이들이 고소득 전문직을 실제로 실현 가능한 역량의 집합으로 갖게 되는데 중요한 영향을 미치는 것은 각종 사회적 전환요소들이다. 이들에게 주어진 사회적 전환요소는 높은 소득을 비롯한 가정적 배경, 우호적인 주변 환경, A외고라는 인적 네트워크 등이다.

고소득 전문직이 되는데 부모의 경제력은 결정적인 요소이다. 일반적으로 특목고 학부모들의 소득이 일반고 학부모들에 비해 높고(강영혜 외, 2007; 김희삼, 2015), 고소득자 집단은 입시를 비롯한 자녀의 교육에 타 집단에 비해 월등히 많은 비용을 지출한다(김미숙 외, 2007). 마찬가지로 연구 참여자들 역시 모두 충분한 부모의 경제적 지원을 받고 있다고 답했다. 또한, 학생의 야망(aspiration)이 높더라도 주변 환경으로부터 지지 받지 못하면 학생은 그 야망을 실현하기 위한 시도조차 못하고 좌절하기 쉽다(최은정, 2011; Marjoribanks, 2003; Hart, 2012). 그런데 A외고 학생들은 외고와 대학이라는 2번의 입시 과정에서 이미 성공한 것으로 사회적으로 인정받고 있으며, 부모들 역시 이들을 지원하고 있고, A외고라는 또래집단의 많은 구성원들도 고소득 전문직이라는 범주의 공통된 목표를 갖고 있다. 이러한 조건에서 이들이 고소득 전문직을 희망하는 것은 부모의 지원과 명문고·명문대생에 대한 사회적 인정, A외고의 인적 네트워크라는 준거집단 등을 통해 당연하고 자연스러운 일로 여겨진다. 이렇게 A외고 졸업생들은 사회적 전환요소들을 통해 고소득 전문직이라는

장래희망을 역량의 집합으로 갖게 되는 것이다.

이처럼 A외고 졸업생들은 사회적인 시각에서도, 역량 접근의 관점에서 성공적인 것처럼 보인다. 하지만 역량 접근의 관점에서 제기되어야 할 질문은 ‘A외고 졸업생들의 직업 선택에 관한 가치관은 어떻게 형성되었나?’, ‘A외고 졸업생들은 그들이 가진 자원과 그들이 처한 조건, 그들의 가치관 등을 고려했을 때 가능한 모든 선택지를 충분히 탐색한 이후 장래희망을 결정한 것인가?’ 등이다. 그들이 가진 재화와 서비스 등이 가치관을 포함한 각종 전환요소들을 통해 장래희망이라는 역량의 집합으로 전환된 것과 가치관과 장래희망 자체가 역량이 확대된 결과로 형성된 것인가는 다른 문제이다. 따라서 A외고 졸업생들의 가치관과 장래희망이 성장과정에서 길러진 자율성과 판단력을 통해 스스로 탐색한 결과인지, 외부에서 주어진 혹은 강요된 것인지를 분석할 필요가 제기된다.

## 2) A외고, 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁이 맥락화된 사회정치적 공간

A외고에서의 경험과 학생들의 역량 형성의 관계를 분석하기 위해서는 A외고의 특수한 교육제도와 A외고를 통해 매개되는 행위주체들의 상호작용을 봐야 한다. A외고의 특수한 교육제도는 그 자체로만 보면 학생들의 역량을 확대시킬 수 있는 특성을 갖고 있다. 학교에서 시행되는 인증제의 인증을 받기 위해서 학생들은 수능과 내신 성적관리뿐만 아니라 비교과(非敎科)<sup>6)</sup>라고 불리는 다방면의 활동들을 해야 한다. 또한, A외고의 모든 학생들은 입학과 동시에 1개 이상의 동아리에 가입하며 동아리 활동이 매우 활성화되어 있어 2학년 때까지는 다수의 학생들이 동아리 활동에 적극적으로 참여한다. 동아리의 종류 역시 밴드, 사물놀이 등 공연동아리부터 CNN청취모임, 독서모임 등 학술적인 동아리까지 다양하

6) 정규 교과과목 이외의 모든 활동들을 총칭해 비교과(非敎科)라고 한다.

며, 방학 때 개최되는 학교 축제에 동아리들과 1, 2학년 학생들이 적극적으로 참가한다. 이러한 요소는 일반고와는 확연히 구별되는 A외고 교육 제도의 특징으로, 학생들에게 다방면의 영역을 학습할 것을 권장하고 다양한 경험을 통해 자신의 적성을 계발할 기회를 제공할 수 있다.

그러나 A외고의 차별화된 교육제도는 명문대 입학이라는 확실적 목표 하에서 대학입시에 최적화된 학생 상(象)을 만들어내는 도구로 기능한다. 예를 들어 서울대학교에서 발간한 입학사정관제 안내 책자를 보면, 입학사정관제 도입의 취지를 “수능 및 내신 등 각각의 점수를 합산하는 방식으로는 평가할 수 없었던 학생들의 학업능력과 잠재력을 보다 면밀하게 평가할 수 있는 ‘종합적이고 다면적인 평가 방식’”이라고 밝히고 있다. 그러나 “입학사정관제는 학생을 선발하는 입장에서는 수능과 내신만으로 드러나지 않는 인재를 ‘발굴’하는 것이지만, 선발되어야 하는 학생들의 입장에서는 이에 ‘대비’하는 것에 초점이 맞춰질 수밖에 없다(오육환, 2014).” 따라서 학생들은 다른 학생들과 차별화될 수 있는 활동이라면 무엇이든 해야 하고, 자신이 한 모든 활동은 입시를 위한 것으로 귀결된다. 본 연구의 참여자들 역시 대부분은 A외고 재학 중에 했던 다양한 활동들 자체를 대학입시와 관련짓지 않고서는 의미 있는 경험으로 기억하고 있지 않았다. 이와 관련해 자신은 A외고 재학 시 “평균 정도”의 활동을 했다고 하는 학생 2는 다음과 같이 언급한다.

우리 학교 애들이 비교과를 별 기상천외한 것들을 많이 해요. 저도 AP도 보고, 경제경시대회도 나가고, 토폴이랑 HSK도 보고 남들 하는 건 다 했었는데 지금은 기억도 잘 안나요. 지금 생각해보면 그게 입시에 얼마나 도움이 됐었는지도 잘 모르겠고요(학생 2).

그러한 활동들을 왜 한 것이냐는 연구자의 물음에는 다음과 같은 답이 돌아왔다.

그냥, 남들 다 하나까 하는 거예요. 대학교 입시에 도움 된다고도 하고, 주변에 다들 엄청 열심히 하는 애들뿐인데 나만 아무것도 안하고 있으면 뒤쳐지는 것 같고 불안하니까. 그때는 전국의 모든 고등학생들이 다 이렇게 하는 줄 알았어요(학생 2).

즉, 당시 했던 다양한 활동들에서 “대학입시에 도움이 되니까”, “남들 다 하나까”라는 것 외에는 그러한 활동들을 했던 이유를 찾지 못하는 것이다. 이렇듯 “주변에 다들 엄청 열심히 하는 애들뿐”이기 때문에 형성된 A외고 학생들 간 상호압박(peer-pressure)은 명문대 입학이라는 획일화된 목표를 향해 “남들 다 하는” 활동들을 모두에게 강제한다. 대부분의 연구 참여자들이 학교생활 중 가장 즐거웠던 기억으로 꼽는 동아리 활동조차도 대학입시 앞에서는 “자기소개서에 한 줄 들어갈 스펙(학생 2)”이 되고 있었다. 동아리 활동을 하며 느꼈던 즐거움과 다양한 경험들도 입시에서는 자신이 왜 해당 학교의 해당 학과에 진학해야만 하는 인재인지를 증명하는 수단이 되는 것이다.

A외고를 통해 매개되는 행위주체들의 일상적 실천의 상호작용 역시 명문대 입학이라는 획일적인 목표에 충실히 복무하는 방향으로 이루어진다. A외고를 구성하는 행위주체들은 교사, 학부모, 학생으로 나누어 볼 수 있다. A외고가 대학입시에 최적화된 학생 상을 만들어내는 교육제도를 제공했다면, 이를 실제로 구현해나가는 행위주체로써 교사는 제도를 유지하고 관리하는 관리자로, 학부모는 제도를 실질적으로 이끌어가는 동력으로, 학생은 제도의 요구를 내면화한 수동적 존재로 그려진다. 각각의 행위주체들은 대학입시에서 성공적인 결과를 내기 위해 각자의 위치에서 최선을 다해야만 한다. A외고는 역량 확대의 기회를 제공할 수 있는 특수한 교육제도를 채택하고 있음에도 불구하고, 그 자체가 획일적 목표에 종속되었을 뿐만 아니라 마찬가지로 획일적 목표에 종속된 행위주체들의 일상적 상호작용을 매개하는 공간이 됨으로써 그 내부의 상호작용을 통해 획일적 목표에의 종속을 강화하는 공간으로 기능한다.

교사들에게 가장 중요한 실천은 학생들의 현재 성적과 명문대학교 학과들의 수능배치표 상의 점수를 기준으로 그들이 지원할 수 있는 대학과 학과를 정해주는 것이다. 즉, 학생이 지원했을 때 현실적으로 합격이 가능한 대학이 어느 곳인지 여러 해에 걸쳐 학교에 축적되어있는 자료들을 토대로 판단을 내려주는 것이다. 이 과정은 그 자체로 학생들에게 “위험 회피적(학생 8)” 성향을 내면화하는 과정이며, 학생들의 입장에서는 적응 기호가 발생하는 과정이다. 이 과정을 경영학과에 지원하고 싶었지만 인문계열을 지원할 수밖에 없었다고 하는 학생 8은 다음과 같이 회상한다.

(대학교) 원서 지원 때문에 찾아가면 선생님이 제 성적에 맞는 수준으로 추천해줘요. 일단 학과는 상관없고 서울대학교에 많이 보내는 게 목표죠. 제가 지금 이 (학)과 온 것도 사실 저는 다른 (학)과 지원하고 싶었는데 저랑 같은 반 친구 중에 저보다 더 스펙 좋은 애가 그 (학)과 지원한다고 해서 둘이 겹치면 제가 떨어질 확률이 높다고 해서 이 (학)과 온 거예요(학생 8).

학생 개인의 요구보다는 명문대학교에 A외고 출신 입학생 수를 늘리는 것을 목표로 해 학생이 지원해야 할 대학과 학과를 교사가 알려준다는 것을 알 수 있다. 대학입시에서 수능배치표상의 점수와 과거 입시결과자료는 많은 이들의 참고사항이긴 하지만 그것이 절대적인 기준일 수는 없다. 그러나 A외고 교사들은 이 기준을 토대로 학생들의 진학상담을 진행하며, 성적이 좋은 학생부터 좋지 않은 학생까지 수능배치표상의 알맞은 위치에 그들을 배치하는 것이다. 물론 이 과정에서 학생의 요구는 그 학생의 요구가 현실적으로 합격할 수 있는 가장 높은 곳과 일치하는 경우가 아니고서는 그보다 높건 낮건 중요한 고려사항으로 되지 못한다. 많은 연구 참여자들은 교사와의 상담을 학생들이 원하는 것은 학생들이 “뭘 몰라서”(학생 12), 즉 사회에 나가보지 않아서 하는 생각에 불과한 것으로 여겨지며, 학과보다는 대학교의 네임 밸류(name value)가 훨씬 더 중

요한 것이고, 당장 학생들이 원하는 일들은 “좋은 대학교에 들어가면 다 해결될 것”(학생 12)이라는 말과 함께 무화되는 과정으로 기억하고 있었다.

학부모들의 실천은 학교에서 이루어지는 활동을 포함한 학생들의 모든 일상을 계획하고 실행에 옮기는 것이다. 학부모들은 강력하고 지속적인 네트워크를 형성해 각종 학원을 탐색 및 등록하고 봉사활동 등 비교과 활동을 기획한다. 이들의 실천은 주로 정기적으로 또 수시로 만나서 자녀들의 학업에 대해 의논하는 엄마들의 네트워크를 일컫는 ‘맘모임’<sup>7)</sup>을 통해 이루어진다. 맘모임을 통해 각자의 자녀들을 그룹지어서 함께 학원에 보내고 본인들이 찾은 비교과 활동에 아이들을 보내서 비교과 스펙을 쌓게끔 하는 식이다. 이들의 활동은 학내·외의 활동을 가리지 않고 전 방위적으로 이루어지며, 심지어는 맘모임에 자주 참여하지 않는 엄마의 자녀들에게까지 영향을 미친다. 맘모임에 참여하는 엄마들의 자녀들이 학원을 가거나 다양한 활동을 할 때, 이러한 모습을 보고 불안감을 느낀 맘모임에 참여하지 않는 엄마들의 자녀들은 그 친구들에게 자신들이 직접 물어봐 함께 학원을 다니게 되는 경우가 많기 때문이다. 자신의 엄마가 맘모임에 자주 참여하지 않는 편이었다던 학생 5는 다음과 같이 말한다.

야자(야간자율학습) 안 하는 날이나 주말만 되면 친구들이 자기들끼리 학원가고 그랬어요. 근데 저는 엄마가 직장 생활하셔서 그렇게 못해주시니까 제가 직접 친구들한테 물어보고 같이 다니자고 하고 그랬죠. 친구들은

7) A외고에 입학한 자녀를 둔 학부모들, 특히 엄마들의 모임은 연구 참여자들의 A외고 입학년도에 따라 ‘맘모임’, ‘아줌마 네트워크’, ‘엄마 모임’ 등 다양한 명칭으로 학생들 사이에서 불리고 있었으며, 본 연구에서는 연구자가 파악하기로 가장 최근의 용어인 것으로 보이는 ‘맘모임’을 그 대표적 용어로 택했다. 명칭은 다양하되 이러한 학부모들의 네트워크가 존재하지 않는 경우는 없었으며, 이 네트워크가 A외고의 자체적인 여러 의사결정들에 강력한 영향을 미치고 있었다는 점을 지적하고자 한다.

엄마가 알아서 다 해주고 자기들은 가기만 하면 되는데 저는 제가 직접 알아봐야 되니까 그때는 엄마한테 좀 섭섭하기도 했어요(학생 5).

즉, 학생 5는 자신의 엄마가 직장 생활로 인해 맘모임에 열심히 참여하지 못했지만 맘모임에 열심히 참여하는 엄마를 둔 친구들을 통해 맘모임의 막강한 영향력하에 속하게 된 것이다. 뿐만 아니라 다른 엄마들처럼 해주지 못하는 자신의 엄마에게 ‘섭섭했다’는 학생 5의 언급에서 A외고 대다수 학부모들의 실천양식이 정형화되어 있으며 이것이 당연한 것으로 여겨지고 있음을 알 수 있다. 오히려 이러한 실천에 적극적으로 동참하지 않는 부모들은 명문대 입학의 목표를 위해 응당 해야 하는 일을 하지 않은 것으로 여겨지며, 이로 인해 학부모들에게는 개별 학부모들의 평소 성향과 관계없이 A외고의 맘모임에 속하는 순간 일정한 방향의 행동양식이 강제되는 것이다. 나아가 맘모임은 학생들이 A외고를 졸업한 이후에도 계속해서 이어지는 경우가 많으며, 경우에 따라 학생들 간의 경쟁을 더욱 부추기거나 상호 간 필요한 자원을 가족 네트워크를 통해 제공하기도 하는 등 학생들의 역량 형성에 끊임없이 영향을 미친다.

여기서 알 수 있는 또 다른 사실은 A외고 학생들의 실천에서는 그들의 주체성이 발현되기보다 순응적인 성향이 지배적인 특성으로 나타난다는 점이다. 연구 참여자들 중 엄마가 맘모임에 자주 참여했던 학생들에 의하면, “엄마들이 맘모임에서 정해서 자녀들에게는 언제 어느 학원에 가면 된다고 통보하는 경우가 많았으며, 학교에서 조별활동을 할 때 조를 엄마들이 맘모임에서 짜서 아이들에게 알려주기도 했다”(학생 11)고 한다. A외고의 다양한 활동들을 어떻게 모두 소화할 수 있었는지를 설명하는 과정에서 학생 11은 다음과 같이 답했다. 학생 11은 비교과 활동들 중 학술논문작성을 했으며 학생 11의 엄마는 맘모임에 열심히 참여했다고 한다.

잘 모르겠어요. 엄마가 다른 아줌마들이랑 이야기해서 우리한테 알려줬

어요. 논문 쓸 때 팀도 있었고 이거 도와주는 대학생 오빠도 있었어요  
..... 팀은 엄마가 자주 만나는 이준마들이랑 이야기해서 우리한테 알려줬  
었고 대학생 오빠도 엄마들이 알아봐줬어요. 그 애들이랑은 학원도 많이  
같이 다녔어요. 엄마들이 유명한 학원강사를 섭외했을 거예요 아마(학생  
11).

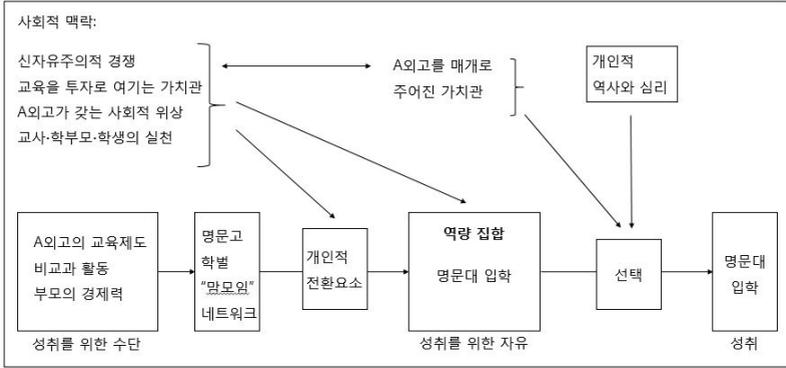
맘모임에서 비교과 활동을 계획하고 학생들을 학원에 보내는 등 결정을 하면 학생들은 자신의 일상이 자신의 의사와 관계없이 조직되고 있음에도 별다른 저항이나 불만 없이 이를 따르고 있음을 알 수 있다. 이는 신자유주의적 경쟁하에서 학생들이 입시에 성공할 수 있는 정보력과 이에 필요한 각종 지원을 부모에게 의존할 수밖에 없기 때문이다. 그 결과로 부모와 교사, 사회의 지배적 가치관이 큰 저항이나 거부감 없이 학생들에게 받아들여지며, A외고 학생들은 학력 경쟁하에서 주입되는 성공적인 대학입시를 준비하는 학생으로서의 자아정체성을 수용한다(배경내, 2007; 김은정, 2009).

교사와 학부모의 학생들에 대한 일정수준의 통제와 개입은 어느 사회에나 있는 일이다. 하지만 학생들이 교사 및 학부모와 상호작용하는 과정에서 얻게 되는 자율성의 정도는 그들이 수동적인 존재가 아니라는 점에 기인한다(Biggeri et al., 2006). 그러나 A외고 학생들은 명문대 입학이라는 목표를 위한 것이라는 명목하에 수동적인 존재가 되기를 강요당함으로써 그들이 자연스럽게 얻을 수 있는 자율성도 얻지 못하고 있는 것이다. 그 결과 그들의 역량은 매우 협소한 정도로 제약되는데, 이 과정은 <그림 2>와 같다.

위와 같이 A외고의 교육제도, A외고 구성원들의 상호작용이 학생들의 역량을 제약하는 명문대 입학이라는 획일적인 목표에 종속된 이유는 다음과 같다. 한국 사회에서 교육은 계층이동의 사다리로서, 개인의 안정적인 미래를 담보해 줄 가장 확실한 기제 중 하나로 여겨져 왔는데, 한 연구자는 이를 마치 시민종교와도 같다고 말한다(오욱환, 2014). 개인적 성

<그림 2> A외고를 매개로 한 역량의 제약 과정

이 그림은  
크기 때문에  
위치를 옮기기  
어렵습니다.



자료: Robeyns, 2005를 연구자가 재구성.

향, 경험 등에 따라서 그 효과를 믿는 정도에는 차이가 있지만 이 자체를 불신하는 사람은 거의 없다는 것이다. 현재 학부모들은 해방 이후 교육 기회의 확대와 급격한 경제성장으로 인해 실제로 계층의 상승을 경험한 세대이다(오욱환, 2000). 교육의 경제적 보상효과는 여전히 많은 국가들에서 엄연한 현실로 존재하며(Wolf, 2002: 오욱환, 2014에서 재인용), 한국에서 교육은 경제적 보상을 넘어 학위라는 자원을 통해 개인의 사회적 지위를 높여줄 수 있는 수단으로 여겨진다. 이러한 배경에서 교육을 통한 신분 상승을 경험한 학부모 세대들이 그들의 경험을 기반으로 자녀들에 대한 투자로써 교육에 나서고 있는 것이다.

그러나 학부모 세대들이 성장하던 시기의 상황과 현재 자녀 세대가 처해있는 상황은 판이하다. 현재 대학교육은 마치 의무교육으로 여겨지고 있어 고학력이 표준으로 되었으며, 경제상황은 저성장 시대에 돌입해 대학교를 졸업한다고 해서 취업이 보장되지 않는다. 보편화된 신자유주의적 경쟁은 개인들로 하여금 가용한 모든 자원을 총동원해 경쟁에 임하도록 한다. 노동시장에서 인정받기 위해서는 최소한 4년제 대학을 졸업해야 하는 현실에서 모든 중·고등학생들은 위계의 상위에 있는 대학에

입학하는 것을 지상과제로 삼게 된다. 그 결과 학력의 위계는 이후 노동 시장에서 개인의 상대적 우위를 증명하는 방편으로 인식되어 더욱 세밀하게 1위부터 최하위까지 철저히 조직된다(오찬호, 2012). 이렇게 교육을 투자로 여기는 가치관과 신자유주의적 경쟁이 교육과정에 맥락화된 결과로 형성된 입시경쟁과 학력위계주의는 학교 전반을 규제하는 권력으로 기능한다. 명문대 입학이라는 목표를 모두가 추구해야 할 획일적인 목표로 제시하는 것이다.

이러한 사회적 맥락에서 A외고는 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁이 맥락화된 사회정치적 공간으로 기능한다. 교육을 투자로 여기는 가치관 아래에서는 교육의 내용이나 과정보다는 그 결과가 중시된다. 상기했듯이, A외고는 한국 사회의 치열한 교육 경쟁의 첫 단계에서 승리한 학생들이 입학하는 학교로서 사회적 전망의 대상이다. 여기서 교육경쟁에 승리했다는 것은 향후 명문대 진학 및 고소득 전문직 종사 등 사회적으로 성공할 가능성이 높아졌음을 의미한다. 이처럼 명문대학교와 고소득 전문직이라는 원하는 결과를 얻을 수 있다면 그것이 비록 불확실한 것일지라도 투자는 지속적으로 이루어지는데, 현재 사회적으로 성공한 A외고의 선배들은 마치 현재 A외고 재학생들도 그들처럼 성공할 수 있을 것이라는 기대를 심어주기에 충분하다. 이와 관련해 A외고 동문행사에 참가한 경험이 있다는 학생 12는 다음과 같이 언급한다.

(동문행사) 가면 대단한 선배들이 많이 있구나 싶죠. 각계각층에 이런 분들이 있다는 걸 알게 되니까 안심이 되기도 하고 나도 그렇게 되어야겠다 싶기도 해요. 친구들 중에는 인턴 같은 거 하면서 그 회사 다니는 학교 선배들 만났다는 애들도 있고요(학생 12).

또한, IMF 이후 한국 사회에 한층 강화된 신자유주의적 경쟁하에서 A외고는 개인의 능력을 증명하고 성공을 담보해줄 학벌이라는 자원을 받

급해주는 기관이자, 상류층 가족들의 네트워크 및 학생들 간 사회적 네트워크를 창출하는 공간이다. 가족들 및 학생들의 네트워크 역시 학생들이 신자유주의적 경쟁에서 유리한 위치를 점하는데 필요한 자원이 된다. 학력이나 명문 고등학교·명문대학교의 학위 등을 보완하거나 대체할 수 있는 다른 기준이 사실상 존재하지 않는 한국 사회에서 집단 이익을 보장하는 학벌이라는 카르텔은 오랜 기간에 걸쳐 고착화되었다(김동춘, 2015). 이 카르텔 내부로 진입하는 것이 경쟁에 필요한 가장 유리한 자원을 획득하는 것으로 인식되기 때문에 카르텔에 대한 진입경쟁은 격화되어 있는데, A외고는 학력위계의 최상위에 위치한 학교로 과거 경기고등학교와 같이 고등학교 수준에서 그 카르텔을 형성하는데 성공하고 있는 것이다.

그 결과, A외고는 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 가장 선두에서 확대재생산하는 공간으로서의 역할을 담지한다. 교육의 투자효과와 신자유주의적 경쟁에서 개인에게 필요한 자원으로서의 학력 또는 학벌이 여전히 유효하고 공고한 것임을 A외고가 사회적으로 증명하고 있기 때문이다. A외고의 이러한 증명 효과는 A외고의 네트워크에 진입할 기회를 가진 외부인들의 교육 투자와 진입경쟁을 끊임없이 이어지도록 만든다. 또한, A외고 내부에서도 교육 투자와 신자유주의적 경쟁은 계속된다. 이는 A외고 학생들이 아직 그 경쟁의 종국적 목표지점에 도달하지 못한 상태이기 때문이기도 하고 동시에 그들이 A외고의 사회적 위상을 유지해야 할 역할을 부여받았기 때문이기도 하다. A외고 학생들은 그들이 원했던 원하지 않았든 교육의 투자효과를 증명해야만 하며, 그들이 가진 각종 자원을 동원해 신자유주의적 경쟁에서 살아남아야 한다. 그것이 그들이 A외고에 입학한 이유이기 때문이다. A외고 출신 학생들의 사회적 성공이 어느 순간 둔화되거나 학벌을 중심으로 한 카르텔이 무너지지 않는 한 A외고의 이러한 역할은 더욱 강화될 가능성이 높다.

## 3) 역량 제약의 결과: 만들어진 엘리트 모델과 그 사회적 의미

대학생이 된 A외고 졸업생들은 구체적인 공간으로서의 A외고는 떠났지만 그들의 장래희망을 모색하는 과정에서 그들이 A외고 출신이라는 사실은 그 자체로 그들의 역량을 제약하는 요소가 된다. 이들에게 고소득 전문직이라는 장래희망을 갖게 한 가치관이 사회에서 주어진 것일 뿐만 아니라 고소득 전문직이라는 장래희망 자체도 A외고 졸업생이라는 이유로 사회에서 주어지기 때문이다. 그리고 이들이 A외고 졸업생이라는 점은 이들로 하여금 A외고 커뮤니티를 준거집단으로 삼도록 함으로써 이들의 역량을 다시금 제약한다. 그렇게 이들은 명문고-명문대-고소득 전문직이라는 일종의 사회적 엘리트 모델의 담지자가 된다.

A외고 졸업생들은 고소득 전문직을 실현 가능한 역량 집합으로 갖고 있다. 하지만 이들이 스스로 고소득 전문직을 역량 집합으로 인식하기도 전에, A외고에 입학했다는 것 자체로 이들에게 고소득 전문직이라는 장래희망이 주어진다. 먼저, 주변의 기대가 존재한다. 주변의 기대는 직접적인 기대와 간접적인 기대로 나누어진다. 직접적으로 가족 및 가까운 지인들은 한 학생이 A외고에 입학했다고 하면 명문대에 당연히 입학할 수 있을 것이라고 기대한다. 나아가 그 이후에 고소득 전문직에 종사할 가능성이 높아졌을 뿐만 아니라 그것을 그래야만 하는 수순이라고 여긴다. 연구 참여자들에 따르면 이는 “A외고씩이나 나와서”라는 말로 종종 표현되는데, “A외고씩이나 나왔으면 그 정도는 당연한 것 아니야?”(학생 10)라는 말로 해당 학생의 장래희망에 일종의 하한선을 정하는 식이다. 간접적인 기대는 A외고를 바라보는 사회적인 시선으로부터 발생한다. 모두가 A외고 학생들을 선망의 눈빛으로 바라보며 마치 이미 사회적인 성공이 보장된 것처럼 부러워한다는 것이다.

고소득 전문직이라는 장래희망은 A외고 출신 학생들 간의 사회적 네트워크인 A외고 커뮤니티를 통해 더욱 구체화된다. 대부분의 연구 참여자들은 공통적으로 A외고 커뮤니티를 A외고 출신으로서 자신들이 가질

수 있는 메리트인 동시에 장래희망 선택에서 그들이 가장 많이 참고하게 되는 준거집단으로 꼽았다. 이는 A외고 졸업생들 간의 네트워크가 고등학교 시절부터 이어져 왔고 같은 대학교에 A외고 졸업생들이 많기 때문이었다. 그리고 준거집단인 A외고 커뮤니티의 학생들에게 고소득 전문직이라는 장래희망은 구체적인 직업으로 표현되지는 않더라도 대다수의 학생들이 고등학교 때부터 혹은 그 이전부터 당연하게 갖고 있는 꿈이다. 이와 관련해 취업을 고려하고 있지만 행정고시 준비를 해야 하는 것은 아닐지 고민이라는 학생 3은 다음과 같이 말했다.

우리학교 애들끼리 고등학교 때부터 종종 하는 이야기로 로얄로드라는 게 있어요. A외고-B대학교 경영학과-B대학교 로스쿨을 가는 거예요(학생 3).

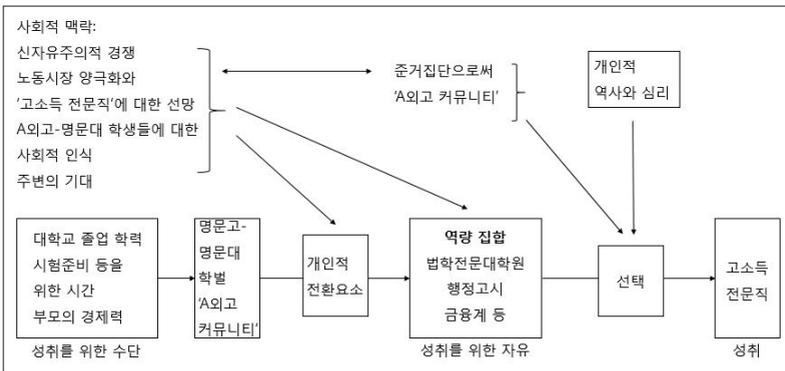
A외고 학생들 사이에서 고등학교 때부터 회자되는 그들 나름의 성공 모델이 있다는 것을 알 수 있다. 이러한 양상은 대학교에 진학하면 더욱 강해진다. 현재 대학 졸업을 앞두고 취업을 준비하고 있지만 입사 후 2~3년 안에 퇴직하고 미국 MBA나 미국 로스쿨에 진학할 계획이라는 학생 5는 다음과 같이 말했다.

요새 뭐 워낙에 다들 로스쿨 많이 가니까. 특히 저희(고등)학교 친구들 중에서 로스쿨 준비하는 친구들이 진짜 많아요. 꼭 로스쿨 아니더라도 생각하는 방향이 몇 개 있죠. 로스쿨, 행시(행정고시), 외교관, MBA, 이정도? 여기서 거의 안 벗어나요. A외고 제 친구 중에 취업 준비하는 친구가 있는데 그 친구는 자기가 취업 준비하는 걸 실패한 거라고 생각하더라고요(학생 5).

즉, A외고 졸업생들은 고소득 전문직 이외의 직종은 대체로 고려하지 않으며 전문직이 아닌 일반 대기업 취업 준비를 일종의 ‘마지노선’(학생

5)으로 여긴다는 것이다. 이러한 특성을 가진 준거집단의 영향으로 A외고 졸업생들은 그들에게 주어진 장래희망인 고소득 전문직 이외의 다른 선택지는 고려의 대상으로 삼지 않게 된다. A외고 졸업생들은 그들이 A외고 졸업생이라는 이유로 고소득 전문직이라는 틀에 갇혀 다른 미래를 상상할 자유를 잃어버린 것이다. 이 과정은 <그림 3>과 같다.

<그림 3> A외고 졸업생들의 장래희망 형성 과정



자료: Robeysn, 2005를 연구자가 재구성.

물론 이들이 다른 미래의 모습을 전혀 상상하지 않는 것은 아니다. 대체로 구체적인 직업을 고민할 때 고소득 전문직들 중에서 제한적인 고민을 하게 되는 것은 사실이다. 하지만 대학생이라는 사회적 신분 특성으로 인해 대학생활 중에 고소득 전문직 이외의 선택지를 고려하게 될 만한 경험들이 생기기 마련이고, A외고 졸업생들 역시 마찬가지이다. 그럼에도 불구하고 이들이 결국 고소득 전문직 내에서의 고민으로 돌아오는 이유는 다른 선택지들이 그들에게 의미 있는 또는 실현 가능한 선택지로 보이지 않아 진지하게 고려되지 않기 때문이다. 로스쿨 진학을 준비하고 있는 학생 7은 역사학에 관심이 있었고 역사학을 해보고 싶다는 생각을 했었지만 “안정성이나 주변 시선을 고려해 포기했다(학생 7)”고 한다. 같은 맥락에서 학생 8은 해외 교환학생과 해외여행의 경험이 장래

희망을 형성하는데 영향을 미치지 않았느냐는 연구자의 질문에 다음과 같이 답했다.

아무래도 서양 쪽에 있다 보니까 다양한 생각을 많이 했죠. 생각의 지평이 넓어지니까. 위크라이프밸런스 같은 것도 많이 보이고요. 근데 갔다 와서 한 학기 지나고 나니까 한국 현실에 적용하게 되더라고요. 지금 생각해보면 그때 생각했던 꿈들은 다 비현실적인 것들이 많아요(학생 8).

해외에서의 경험이 자신에게 생각의 지평을 넓혀주어 역량 확대의 기회가 될 수 있었음에도 불구하고, 이러한 경험들이 한국에 돌아오고 나면 큰 영향을 미치지 못한다는 것이다. 하지만 여기서 더욱 주목해야 할 점은 학생 8이 자신의 현재 장래희망을 정당화하는 과정으로, 당시 ‘생각의 지평이 넓어’졌을 때 했던 생각들을 모두 ‘비현실적’이라고 규정한다는 점이다. 이는 대학입시 때부터 A외고 졸업생들에게 내면화된 위험 회피적 성향과 그들 자신이 엘리트 모델을 담지하고 있다는 현실에 기인한다. 실제로 다수의 연구 참여자들은 실패에 대한 두려움을 내비치곤 했다. 지금까지 명문고·명문대에 진학하면서 항상 성공적인 길을 걸어왔는데 만약 실패하면 주변 사람들이 자신에게 실망할까 두렵다는 것이었다. 즉, A외고 졸업생들에게 A외고 출신이라는 성공의 경험은 그 자체로 장래희망을 고민하는 데에서 그들의 역량을 제약하는 요소가 되고 있었다. 반드시 성공해야하기 때문에 고소득 전문직이 아닌 다른 선택지들의 실현 가능성을 매우 보수적으로 잡고 있는 것이다. 그 결과 A외고 졸업생들은 엘리트 모델의 완전한 담지자가 된다.

한국 사회에서 고소득 전문직은 단순한 직종을 의미하는 것이 아니라 위에서도 언급했듯이 사회적인 엘리트 모델이다. 이러한 엘리트 모델이 사회적으로 통용되고 추구되는 것은 노동의 양극화라는 사회적 배경에서 그 원인을 찾아볼 수 있다. 한국 사회는 1997년 말 IMF 경제위기를 겪으면서 제조업과 서비스업, 대기업과 중소기업 간의 경제적 양극화가

심화되었고 이는 노동시장과 일자리의 양극화를 통해 사회 각 영역의 양극화로 이어졌다(남춘호, 2011). 이러한 위기를 거치면서 고학력, 명문학벌, 전문성을 인정받아 위기에도 큰 타격을 받지 않을 수 있는 직업에 대한 선호도가 확연히 높아졌다(오욱환, 2014). 그 직업은 곧 고소득 전문직을 의미하는 것이었다. 따라서 많은 부모들은 그들의 자녀들이 고소득 전문직에 종사하도록 하기 위한 필요조건인 학력과 학벌 등에 더욱 집착하기 시작했고, 이는 IMF 시기에 유년기를 보낸 현재 대학생들의 가치관에 큰 영향을 미쳤다. 이들은 학창시절의 대부분을 학력 위계의 상위에 위치하는 대학교에 입학하기 위한 경쟁 속에서 보냈고, 부모를 위시한 사회적 현실의 압박 속에 안정적인 고소득 전문직에 종사하는 것을 자신의 꿈으로 여기게 된 것이다.

이러한 조건에서 A외고 졸업생들이 고소득 전문직을 역량 집합으로 갖는다는 사실은 그들 개인의 차원에서는 역량이 제약된 결과이지만 사회적으로는 교육투자와 신자유주의적 경쟁을 강화하는 결과를 낳는다. A외고가 한국 사회의 가치관과 끝없는 경쟁을 확대재생산하는 공간으로의 역할을 담지하는 것과 마찬가지로 A외고 졸업생들은 이러한 공간에서 만들어진 성공적 엘리트 모델로서 대부분의 개인들이 지향해야 하는 삶의 방향을 보여주는 존재들이 되기 때문이다. 특히 사회적 성공의 기준이 매우 협소한 한국 사회에서(장은주, 2008) 학교를 매개로 구성되는 일종의 엘리트 모델은 개인들에게 현재의 교육투자와 경쟁을 계속해나갈 이유를 보여주는 것이다. 이러한 점에서 A외고 졸업생들은 성공을 둘러싼 한국 사회의 욕망구조를 유지, 강화해나가는 동력이기도 하다. 모델의 존재로 인해 사회적 성공을 위한 개인들의 투쟁은 강화되며 따라서 고소득 전문직을 선망하는 사회적 분위기와 이를 뒷받침하는 현 사회구조 역시 강화된다.

## 5. 결론

본 연구는 아마티아 센의 역량 접근을 활용해 교육을 투자로 여기는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁이 맥락화된 사회정치적 공간으로써의 학교 및 학교를 통해 매개되는 학생들의 역량 형성 과정과 그 함의를 논의하였다. 이를 위해 현재 명문대학교에 재학 중인 A외고 졸업생들과의 심층인터뷰를 주된 연구 자료로 활용하였다. A외고 졸업생들의 역량이 형성되는 과정에 A외고가 특정한 방식으로 개입되어 이들의 역량을 제약하는 기제가 되고 있음이 지적되었다. A외고는 명문대 입학이라는 획일적인 목표하에 특수한 교육제도를 제공하며 행위주체들의 상호작용을 매개하고 있었다. 나아가 A외고 학생들이 대학에 진학한 이후에도 A외고 출신에 대한 사회적 시선 및 준거집단으로서의 A외고 커뮤니티는 고소득 전문직이라는 장래희망을 이들에게 강제하고 있었다. 나아가 본 연구는 A외고는 한국 사회의 가치관과 신자유주의적 경쟁을 맥락화한 사회정치적 공간으로, A외고 졸업생들은 이 공간을 통해 만들어진 사회적 성공 모델이 되어 현재의 교육투자와 경쟁을 확대재생산하고 있음을 주장하였다.

본 연구가 갖는 함의는 다음과 같다. 첫째, 사회적 성공은 역량 접근의 관점에서 재고되어야 한다. 소위 사회적으로 성공한 사람들은 그들이 가진 각종 자원을 동원해 역량 집합이 최대한으로 확장된 조건에서 그들이 자신이 원하는 삶의 방식을 자유롭게 선택한 결과로 성공한 것인가? 모든 경우에 대해서 그렇지 않다고 단정할 수는 없겠으나 적어도 우리가 사회적인 성공으로 간주하는 특정한 직업이나 미래의 모습이 모두에게 보편타당하게 적용될 수 있는 기준에 의한 것은 아님은 지적할 수 있을 것이다. 센이 지적했듯이 돈이 많은 것은 개인이 가질 수 있는 자원이자 수단에 불과하며 그 많은 돈으로 무엇을 할 것인가 하는 문제가 개인의 목표로 되어야 하기 때문이다(Sen, 1999). 센은 개인이 소유한 자원이 아니라 개인이 가질 수 있는 자유가 본질적으로 중요한 문제임을 지적했

다. 하지만 현재 한국 사회는 신자유주의적 경쟁 속에서 고소득과 안정성이라는 수단을 목표로 전치시켜 개인의 자유를 외면하고 있다. 고소득을 얻고 나면 자유는 그 뒤에 따라올 것이라 믿으며 현재의 자유를 희생해 미래의 자유를 좇고 있지만 그 미래의 자유 역시 확실한 것이 아니라 는 사실은 감추어진다.

둘째, 한국 사회는 소위 명문 고등학교라는 특정한 공간을 통해 미래의 엘리트를 만들어낼 뿐만 아니라 현재의 사회구조를 유지할 동력을 확보한다. A외고의 사례에서 알 수 있듯이 한국의 명문 고등학교 졸업생들은 학교라는 공간을 매개로 미래의 엘리트 계층이 되는 것을 자신의 역할로 받아들인다. 동시에 그들은 단순히 사회적으로 성공적인 삶을 사는 것을 넘어 일종의 사회적 모델이 되어 현 사회의 성공에 대한 욕망구조를 유지하고 재생산한다. 많은 개인들이 그들처럼 되고자하고 될 수 있다고 믿게 만들기 때문이다. 철저하게 조직된 한국 사회의 사회적 위계 구조에서 명문 고등학교가 차지하는 위상과 그 위상으로 인해 명문 고등학교에 부여된 사회적 역할은 학교라는 공간의 성격을 규정한다. 이러한 사회정치적 공간으로서의 학교를 통해 구성되는 구성원들 간 상호작용과 엘리트 모델의 재생산은 그 위계의 최정상에 올라가고자 하는 주체들, 엘리트 모델이 되고자 하는 주체들을 사회 전반에 걸쳐 만들어내는 생산적 권력이 되는 것이다. 그 결과 위계를 둘러싼 무한경쟁은 더욱 심화된다.

셋째, 역량 접근을 활용한 경험적 사례연구는 사회적으로 소외된 집단을 주된 연구대상으로 했던 기존 연구들의 한계를 넘어 사실상 모든 사회에 확대되어야 한다. 사회적으로 소외된 집단의 교육기회에 관한 연구가 역량 확대를 위한 수단으로서 교육의 필요성을 역설했다면, 교육제도가 잘 정비된 사회의 소외되지 않은 집단을 사례로 한 연구는 역량의 확대라는 관점에서 학교라는 공간 또는 교육의 과정을 구성하는 사회구조적 요인들에 주목할 수 있다. 본 연구에서 시도했듯이 교육에 관한 가치관과 신자유주의적 경쟁이 학교라는 공간, 개인의 교육과정과 경험,

장래희망 선택의 자유를 큰 틀에서 규제하고 있음을 드러낼 수 있는 것이다. 뿐만 아니라 신자유주의적 삶의 방식이 사회의 특정한 시간과 공간을 통해 개인의 생활에서 재생산되는 과정은 다양한 영역에서 이루어지고 있을 것이기 때문에 다양한 영역들에서도 관련한 연구가 진행될 수 있을 것이다. 이는 곧 특정한 가치가 갖는 보편성과 그것이 실제로 구현되는 각 사회의 특수성이 모두 고려되는 과정으로써 역량 접근이 갖는 이론적 풍부함과 철학적 깊이가 더욱 부각될 수 있는 지점이기도 하다.

원고접수일: 2016년 8월 3일

심사완료일: 2016년 8월 23일

계재확정일: 2016년 9월 1일

최종원고접수일: 2016년 9월 2일

❖ Abstract

A critical analysis on schools as socio-political space  
and the reproduction of an elite model

Chae, Sangwon

This study, based on Amartya Sen's Capability approach, examines the influence of schools as a socio-political space on the students'capability formation process. The research subjects are university students who have mainly graduated from A Foreign Language High School(referred to as "A School" henceforth). 18 in-depth interviews were conducted, including 12 in-depth interviews of students who graduated from A School. The study argues that the career prospects of A School's graduates —mostly high-income professions —are the results of their limited capability. The school acts as a microcosm of neoliberal competition, facilitating Korea's national morale in utilizing education as a tool for economic returns. Their main message to students to enter into the 'best universities'echo passivity and uniformity as the most important values of education. This research shows that, even after graduation, students maintain institutional membership by referencing their connections to A School as a networking gateway to high-end professions. Ultimately, A School and A School's graduates have become a driving force in maintaining current social structures by reproducing the morale of Korea and its neoliberal competition. The main contributions are as follows: 1) conceptualizing schools as a socio-political space, 2) examining its implications for individuals'capability limitations, and 3) demonstrating these individuals'systemic roles in maintaining the boundaries of Korean society.

Keywords: Amartya Sen, capability approach, socio-political space, school, career prospects

## 참고문헌

- 강영혜 외. 2007. 「특수 목적 고등 학교 정책 의 적합성 연구(No. 5)」. 한국교육개발원.
- 고 원. 2010. 「대안적 발전론에서 ‘인간중심’담론에 대한 정치철학적 검토」. 《민주주의와 인권》, 10(1), 225~254쪽.
- 김동춘. 2015. 『대한민국은 왜? 1945~2015』. 서울: 사계절.
- 김교성·노혜진. 2011. 「빈곤의 세대간 탈피 경험」. 《사회복지연구》, 42(1), 243~278쪽.
- 김미숙 외. 2007. 「사교육 실태 조사 및 사교육비 경감방안 연구」. 한국교육개발원.
- 김은정. 2009. 「한국 청소년들의 ‘학생으로서의 정체성’ 수용과정」. 《한국사회학》, 43(2), 85~129쪽.
- 김영철. 2012. 「대학 진학 격차의 확대와 기회형평성 제고방안」. 《KDI FOCUS》, 23호.
- 김희삼. 2015. 「사회 이동성 복원을 위한 교육정책의 방향」. 《KDI FOCUS》, 54호.
- 남준호. 2011. 「일자리 양극화와 이동에 대한 사회학적 연구」. 《사회과학연구》, 35(1), 29~69쪽.
- 목광수. 2010. 「역량 중심 접근법과 인정의 문제」. 《철학》, 104, 215~239쪽.
- \_\_\_\_\_. 2011. 「논문: 아마티아 쉐의 정의론에 대한 비판적 고찰: 민주주의 논의를 중심으로」. 《철학연구》, 93(단일호), 149~174쪽.
- 박창남·도중수. 2005. 「부모의 사회경제적 지위가 학업성취에 미치는 영향」. 《사회복지정책》, 22(단일호), 281~303쪽.
- 변수용·김경근. 2008. 「부모의 교육적 관여가 학업성취에 미치는 영향: 가정배경의 영향을 중심으로」. 《교육사회학연구》, 18(1), 39~66쪽.
- 배경내. 2007. 『인권은 교문 앞에서 멈춘다』. 서울: 우리교육.
- 서울대학교 『서울대학교 입학사정관제 안내』.
- 신명호. 2010. 「부모의 사회경제적 지위가 자녀의 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구」. 《사회복지연구》, 41(2), 217~245쪽.
- 오욱환. 2000. 『한국 사회의 교육열: 기원과 심화』. 서울: 교육과학사.
- \_\_\_\_\_. 2014. 『한국 교육의 전환: 드라마에서 델레마로』. 서울: 교육과학사.
- 오찬호. 2012. 「불안의 시대, 자기계발 하는 20대 대학생들의 생존전략」. 박사학위논문. 서강대학교.
- 유성상 외. 2015. 「역량기반 대학교육 담론의 한계 및 대안적 논의 탐색」. 《평생학습사회》, 11(2), 21~52쪽.
- 장미혜. 2002. 「사회계급의 문화적 재생산」. 《한국사회학》, 36(4), 223~251쪽.
- 장은주. 2008. 「상처 입은 삶의 빛나간 인정투쟁」. 《사회비평》, 39.

- 정윤경. 2015. 『아마티야 센(Amartya Sen)의 역량 접근(capability approach)과 교육』. 《교육사상연구》, 29(3), 129~155쪽.
- 주동범. 1998. 『학생배경과 학업성취: 어머니의 자녀교육에의 관여가 매개하는가?』. 《교육사회학연구》, 8(1), 41~56쪽.
- 최 균·서병수. 2006. 『빈곤연구의 대안 패러다임으로서 Sen의 가능성접근에 대한 탐색적 연구: 개념 측면과 측정 측면을 중심으로』. 《사회복지정책》, 25(단일호), 333~362쪽.
- 최은정. 2011. 『될성부른 떡잎들만을 위한 세상: 명품교육도시 K군에서 보낸 비교육적 나날들』. 오늘의 교육 편집위원회 편. 《교육불가능의 시대》, 78~92쪽. 서울: 교육공동체 벗.
- Alkire, S. 2005. *Valuing freedom: Sen's capability approach and poverty reduction*. Oxford University Press.
- Arends-Kuenning, M. & Amin, S. 2001. "Women's capabilities and the right to education in Bangladesh." *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 15(1), pp. 125~142.
- Biggeri, M., Libanora, R., Mariani, S. & Menchini, L. 2006. "Children conceptualizing their capabilities: Results of a survey conducted during the first children's world congress on child labour." *Journal of Human Development*, 7(1), pp. 59~83.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D. & York, R. 1966. *Equality of educational opportunity*. Washington, DC, pp. 1066~5684.
- Coleman, J. S. 1990. *Equality and achievement in education*. Westview Press.
- De Graaf, N. D., De Graaf, P. M. & Kraaykamp, G. 2000. "Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A refinement of the cultural capital perspective." *Sociology of Education*, pp. 92~111.
- Deprez, L., & Butler, S. 2007. "The capability approach and women's economic security: access to higher education under welfare reform." In Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.
- Elias, N. & Jephcott, E. 1982. *The civilizing process*(Vol. 2). Oxford: Blackwell.
- Fielding, S. 2000. "Walk on the left! Children's geographies and the primary school." In S. Holloway & G. Valentine. (Eds.). *Children's geographies. Playing, living, learning*, pp. 230~244.
- Hay, I. 2010. *Qualitative research methods in human geography*. Oxford University Press.
- Hart, C. S. 2012. *Aspirations, education and social justice: Applying Sen and Bourdieu*. A&C

Black.

- Kuklys, W. 2005. *Amartya Sen's capability approach: theoretical insights and empirical applications*. Springer Science & Business Media.
- Marjoribanks, K. 2003. "Family background, individual and environmental influences, aspirations and young adults' educational attainment: A follow-up study." *Educational Studies*, 29(2-3), pp. 233~242.
- Mason, J. 2002. *Qualitative researching*. Sage.
- Nussbaum, M. C. 2003. "Capabilities as fundamental entitlements: Sen and social justice." *Feminist economics*, 9(2-3), pp. 33~59.
- Philo, C. & Parr, H. 2000. "Institutional geographies: introductory remarks." *Geoforum*, 31(4), pp. 513~521.
- Raynor, J. 2007. "Education and capabilities in Bangladesh." In Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.). *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.
- Rivlin, L. G. & Wolfe, M. 1985. *Institutional settings in children's lives*. NY: Wiley.
- Robeyns, I. 2000. "An unworkable idea or a promising alternative?: Sen's capability approach re-examined." *CES Discussion Paper* 00.30, Leuven, Katholieke Universiteit.
- \_\_\_\_\_. 2005. "The capability approach: a theoretical survey." *Journal of Human Development*, 6(1), pp. 93~117.
- Sen, A. 1980. "Equality of what?" The Tanner Lecture on Human Values, Delivered at Stanford University.
- \_\_\_\_\_. 1985. "Well-being, agency and freedom: the Dewey lectures 1984." *The Journal of Philosophy*, pp. 169~221.
- \_\_\_\_\_. 1992. *Inequality reexamined*. Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. 1999. *Development as freedom*. Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. 2002. *Rationality and freedom*. Harvard University Press.
- \_\_\_\_\_. 2004. "Elements of a theory of human rights." *Philosophy & Public Affairs*, 32(4), pp. 315~356.
- Shin, H. 2008. "A new insight into urban poverty: the culture of capability poverty amongst Korean immigrant women in Los Angeles." *Urban Studies*, 45(4), pp. 871~896.
- \_\_\_\_\_. 2011. "Spatial capability for understanding gendered mobility for Korean Christian immigrant women in Los Angeles." *Urban Studies*, 48(11), pp. 2355~2373.
- Terzi, L. 2007. "The capability to be educated." In Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.). *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.

- \_\_\_\_\_. 2008. *Justice and equality in education: A capability perspective on disability and special educational needs*. Bloomsbury Publishing.
- Vaughan, R. 2007. "Measuring capabilities: an example from girls' schooling." In Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.). *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.
- Valentine, G. 2000. "Exploring children and young people's narratives of identity." *Geoforum*, 31(2), pp. 257~267.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Social geographies: space and society*. Routledge.
- Walker, M. 2007. "Selecting capabilities for gender equality in education." In Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.
- Walker, M. & Unterhalter, E. (Eds.). 2007. *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. NY: Palgrave Macmillan.
- Wolf, A. 2002. *Does education matter? Myths about education and economic growth*. London: Penguin Books.