

제6회 우수리포트 공모대회 우수상 수상작

한국교육에서의 분배 정의 실현 가능성에 대한 고찰

- 롤즈(J.Rawls)와 왈쩌(M.Walzer)를 중심으로

김형렬

(사범대학 윤리교육과)

* 이 글은 2007년 1학기 '국가와 정의'(담당교수: 손경원) 강좌의 리포트이다.

차 례

1. 들어가면서

2. 한국인은 교육의 의미를 어떻게 해석하고 있는가

- 1) 삶의 필요조건으로서의 교육
- 2) 교육의 의미에 대한 해석의 사회적 특수성
- 3) 한국인은 교육의 의미를 어떻게 해석하고 있는가

3. 우리 사회는 교육 가치를 어떻게 분배하고 있는가

- 1) '사회적 가치'로서의 교육
- 2) 다양한 의미의 '기회 균등'
- 3) 우리 사회는 교육 가치를 어떻게 분배하고 있는가
- 4) 우리 사회에서 정의로운 교육 가치의 분배는 어떻게 실현될 수 있는가

4. 우리 사회에서 교육은 다른 사회적 가치들을 어떻게 분배하고 있는가

- 1) 사회적 가치의 '분배자(分配者)'로서의 교육
- 2) 우리 사회에서 교육은 다른 사회적 가치들을 어떻게 분배하고 있는가
- 3) 왈짜가 생각하는 교육 가치의 성격과 분배
- 4) 왈짜의 정의론이 우리에게 남긴 것

5. 나가면서

* 참고문헌

1. 들어가면서

2004년 1월 25일 서울대학교 사회과학연구원은 1970년부터 2003년까지 서울대 사회과학대학 입학생 1만 2천여 명을 대상으로 출신지역, 부모의 학력과 직업, 경제수준 등의 요인들이 학생들의 입학에 미치는 영향을 연구한 결과를 정리하여 「입시제도의 변화: 누가 서울대에 들어오는가」¹⁾라는 보고서를 발표한 바 있다. 이 보고서의 결과는 간단히 말해, 8학군 출신, 학부모의 대졸 학력, 학부모의 소득 수준이 학생들의 입학률을 지속적으로 높였다는 것으로 요약될 수 있다. 즉, 학생의 가정 배경이 명문대 입학에 상당한 영향력을 미치고 있다는 것이다. 연구자들은 이러한 연구 결과를 토대로 저소득층 자녀의 명문대학교 입학 가능성을 높이려는 목적에서 실시되어 온 고교 평준화 정책과 지나치게 쉬운 수능 출제 방침 등과 같은 교육정책이 현재 의도에 반하는 결과를 낳고 있음을 비판하였다.

연구 결과가 가져온 사회적 파장은 연구자들이 애초에 의도했던 바를 넘어섰던 것으로 보인다. 각종 대중 매체는, 저마다 연구 결과를 자의적으로 해석 또는 재해석한 근거를 토대로 정부의 교육정책에 대해 신랄하게 비판하였다, 이에 보수, 진보 진영의 논객들이 나름의 목소리를 내면서 논쟁에 참여하여 전 국민의 관심과 주목을 받기에 이르렀다. 일부 언론의 선정적 보도로 인해 시민들이 연구 결과를 다소 왜곡하여 인식하였다는 점, 지나친 의욕과 조바심 탓에 연구자가 자료를 과도하게, 또한 편파적으로 해석했다는 점²⁾ 등의 사실은 차치하고, 이 논란을 통해 한 가지 분명해진 사실이 있다. 그것은 우리 국민들 사이에 사회적 가치³⁾들이 정당한 기준을 통해 분배되고 있지 못하다는 의식, 그리하여 내가 마땅히 누려야 할 응분의 몫을 차지하고 있지 못하고 있다는 피해 의식이 팽배해 있다는 것이며, 이러한

-
- 1) 김광억 외, 「입시제도의 변화: 누가 서울대학교에 들어오는가?」, 서울대학교 사회과학 연구원, 2004.
 - 2) 김기석(2004), 「공교육과 불평등의 대물림: 누가 서울대학교에 들어오는가? 연구의 검토」, 『교육 비평』 2004 겨울 제 17호, p. 60
 - 3) 이와 유사한 개념으로 롤즈(J.Rawls)가 제시한 ‘사회적 기본 가치(Social Primary Goods)’와 독일의 사회학자 베버(M.Weber)가 제시한 ‘재산(Property), 지위(Prestige), 권력(Power)’의 사회 계층화 형성의 3요소를 제시할 수 있다. 롤즈는 소득과 부, 기회와 권력, 권리와 자유와 같이 사회제도에 의해 직접적으로 분배되는 가치들을 일컬어 ‘사회적 기본 가치’라고 명명하였다. 또한 독일의 사회학자 베버(M.Weber)는 재산(Property), 지위(Prestige), 권력(Power)을 한 사회의 사회 계층화를 조장하는 3대 요소로 지적하였다.

의식은 특히 ‘교육’이라는 분야에서 두드러진다는 사실이다.

‘정의’에 관해 가장 고전적이며 가장 영향력 있는 규정을 내린 것으로 평가 받는 율피아누스(Ulpianus)의 “정의란 각자에게 그의 몫을 주려고 하는 항상적이고 영속적인 의지(perpetua et constans voluntas jus sum crique tribuendi)”⁴⁾ 라는 규정을 통해서도 알 수 있듯이, 기본적으로 정의의 문제는 ‘분배(分配)’의 문제와 밀접한 관련을 맺고 전개된다. 이것이 우리 사회에서 ‘분배 정의’의 문제가 항상 중요한 사회적 이슈로 거론되는 이유이다. 기본적으로 모든 사회는 성원들이 정의로운 것이라고 인정하는 자신만의 고유한 분배 체계를 가지고 있다. 이러한 분배 체계는 우연히 채택된 것이 아니라 사회 성원들 다수가 신봉하는 철학에 의해 뒷받침 된다. 자본주의 사회의 시장의 논리가 인간을 소외시킨다는 마르크스의 입장을 신봉하는 사람들은 능력에 따라 일하고 필요에 따라 분배하는 체계를 지지했다. 반면, 애초에 아무에게도 소유되지 않았던 자원에 개인이 노동을 부여하는 활동을 통해 자원이 사유화 될 수 있다는 로크의 입장을 신봉하는 사람들은 능력에 따라 일하고 공적에 따라 분배하는 체계를 지지했다.⁵⁾ 오랜 시간 동안 사람들은 자신이 지지하는 분배 체계가 근본적으로 정당한 것, 정의로운 것임을 입증하기 위해 대립과 반목을 거듭했다. 분배 체계가 정당하다는 사실이 곧 그 사회가 정당한 사회임을 입증해 줄 일종의 보증수표가 되어줄 것이라 생각했기 때문이다. 이는 우리에게 분배의 문제가 정의(justice)라는 개념과 결코 분리될 수 없는 것임을 확인시켜 준다.

한 사회가 정의로운가 그렇지 못한가의 문제가 그 사회의 분배 체계가 정의로운 방식으로 작동하고 있느냐에 따라 판가름된다고 할 때, 우리 국민들 중 많은 이들이 우리 사회의 분배 체계가 정의롭지 못하다고 느끼고 있다는 사실은 아직 국민들이 우리 사회의 공정성을 충분히 인정하지 않고 있음을 뜻한다. 우리 사회의 공정성 자체에 심각한 의문을 제기하지 않을 수 없다. 또한 우리 시민들이 교육이라는 사회적 가치의 분배 문제에 이토록 민감한 반응을 보이고 있다는 사실은 우리 사회에서 교육이라는 사회적 가치가 우리의 삶을 이끌어나가는 데 미치는 영향이 너무 심대하거나, 혹은 우리 사회에서 교육이 파생시키는 다른 사회적 가치가 많을 것임을 짐작하게 한다. 그래서 이 문제에 있어서는 아주 사소한 부정의가 발생하더라도

4) 박효중, 「사회정의론」, 『도덕, 윤리과 중등 1급 정교사 연수교재』, 서울대학교 사범대학 국민윤리교육과, 2006, p. 1

5) 김만권, 『불평등의 패러독스: 존 롤스를 통해 본 정치와 분배정의』, 서울: 개마고원, 2004, p. 18

용인할 수 없는 것이다.

본 논의에서는 이처럼 교육 영역에서의 분배 정의에 관한 문제가 중요한 쟁점으로 부각되고 있는 우리 사회의 현실에 대한 인식을 바탕으로, 실제 우리 사회에서 교육이라는 사회적 가치가 어떻게 분배되고 있는가에 대해 분석해 보고자 한다. 또한 이에 한 걸음 나아가 교육을 통해서 다른 사회적 가치들이 어떻게 분배되고 있는가를 분석해 보고자 한다. 이러한 분석은 최종적으로는 우리 사회에서 교육이라는 사회적 가치가 분배되는 방식, 교육이 다른 사회적 가치들을 분배하는 방식이 과연 ‘정의’라는 기준에 비추어 정당한 것으로 평가 받을 수 있는가, 만약 그렇지 않다면 어떤 대안을 모색해 볼 수 있는가, 즉, ‘한국 교육에서 분배 정의는 실현 가능한가’의 문제를 연구하는 데 그 목적이 있다. 체계적인 논의를 위하여 롤즈(J.Rawls)와 왈쩌(M.Walzer)의 분배 정의에 관한 이론들이 현상 분석 및 논의의 개념적 틀로 사용되었다.

2. 한국인은 교육의 의미를 어떻게 해석하고 있는가

1) 삶의 필요조건으로서의 교육

‘교육이 무엇인가’라는 질문에 대답하기란 결코 쉬운 일이 아니다. 자신이 관련된 직종에 종사하고 있는 사람이라면 누구나 한 번쯤은 이러한 질문을 받아 보거나, 그것이 아니라면 자신 스스로에게라도 던져 보았을 것이다. 따라서 ‘교육이 무엇인가’라는 질문에 대한 대답은 이 세상에 존재하는 교육 관련 직종의 종사자의 수만큼이나 다양한 형태로 존재할 것임에 틀림없다. 그럼에도 불구하고 우리는 여전히 교육의 본질에 조금도 가까이 다가가지 못했다고 느낀다. 그것은 아마도 우리가 부지불식 중에 ‘교육은 무엇인가’라는 질문은 교육이라는 단어의 어휘적 의미를 묻는 질문이 아니라 ‘어떤 교육이 올바른 교육인가’라는 질문을 포함하고 있다는 것을 알고 있기 때문일 것이다.⁶⁾ 생명을 유지하기 위해 적절한 영양분과 휴식이 필수적인 것 이상으로 하나의 존엄한 인간 개체로서의 삶을 영위하기 위해서는 교육이 필수적으로 요구된다는 것을 알고 있지만, 그것이 우리 삶의 일부로서 너무나도 당연하게 존재하고 있기에 올바른 교육에 대한 새로운 개념 규정을 내

6) 이홍우, 『교육의 개념』, 서울: 문음사, 1991, p. 26

려야 한다는 사실 그 자체에 당혹감을 느끼는 것이다. 그럼에도 불구하고 교육은 비록 명확한 형태로 개념 규정을 내리기 어렵다 할지라도 우리 삶 속에 깊이 뿌리 내리고 있는 인간 활동의 한 형태임이 분명하며, 특히 우리가 단순한 생태계의 일원인 ‘인간 종(種)’ 으로서만이 아니라 이성과 분별력을 가지고 스스로 삶의 비전을 형성하며 이를 일관되게 추구해 나갈 수 있는 ‘가치 정향적(定向的) 의미에서의 인간’ 이 되고자 한다면 필수적인 활동임에 틀림없다. 따라서 인간의 삶이 존재하는 곳이라면 어디에든 교육이 있다. 미분화(未分化)된 원시 공동체 사회의 어린이들은 태어남과 동시에 부모에게서 식량을 채집, 수렵하는 방법을 배우며, 산업 사회의 어린이들은 일정한 연령에 도달함과 동시에 국가의 주도로 제공되는 일정한 형식 교육 기관의 구성원이 된다. 후기 산업 사회, 또는 정보화 사회의 시민들은 하루가 다르게 변화하는 사회에 적응하기 위해 성인이 된 이후에도 끊임없이 무엇인가를 배우고 익힌다.⁷⁾ 사회 구조의 차이에 따른 사회 성원들의 삶의 방식의 상이성과는 무관하게, 모든 사회에서 교육은 인간 삶의 일부로서 반드시 존재하는 것이다.

2) 교육의 의미에 대한 해석의 사회적 특수성

그럼에도 불구하고 사람들이 교육의 의미를 해석하는 방식은 사회마다 차이가 있다. 예를 들어, 한국 국민들이 고등 교육의 의미를 해석하는 방식과 유럽 국가의 국민들이 고등 교육의 의미를 해석하는 방식 사이에는 큰 차이가 있다. 한국 국민들은 대학 진학을 사회에서의 성공을 보장하기 위한 가장 기본적인 절차로 해석하는 데 반해, 영국과 프랑스의 국민들은 대학 진학이 교수나 연구원 등 평생에 걸쳐 특정 학문을 연구할 사람들에게만 요구되는 특수한 절차라고 해석한다. 따라서 한국의 대학 진학률이 2005년 당시 82.1%로 세계 최고 수준을 자랑했던 것과 달리, 영국과 프랑스 등의 대학 진학률은 간신히 50%를 넘기거나 그 이하에 불과하다.⁸⁾ 물론 이처럼 사회가 저마다 다른 방식으로 교육의 의미를 해석한다고 해서, 우리

7) 교과와 내용이 사회적 맥락에 의해 결정되는 것이냐, 아니면 교과의 내부적 필요성에 의해 결정되는지의 견해의 차이에 따라, 일상 생활에 적응하는 것을 돕는 일련의 활동 모두를 교육이라고 보는 입장(듀이)과 구체적인 형식 교육 기관에서 이루어지는 활동만을 교육이라고 보는 입장(이홍우)이 있다. 본 연구에서는 전자의 입장을 ‘광의’의 교육으로, 후자의 입장을 ‘협의’의 교육으로 간주하여, 전자의 입장에 따라 교육의 의미를 규정한다.

8) 김종혁, 「김종혁 시사각각: 고졸이라 말할 수 없는 사회」, 『중앙조인스』 (http://article.joins.com/article/article.Tatal_ID=2803767, 2007. 07. 24)

인간이 교육이라는 활동에 부여하는 보편적인 의미, 즉, 교육은 우리가 스스로의 삶의 비전을 형성하며 이를 일관되게 추구해 나갈 수 있도록 돕는 활동이라는 의미에 차이를 가져오는 것은 아니다. 그러나 각 사회의 성원들이 상이한 방식으로 교육의 의미를 해석하게 됨으로써, 궁극적으로 각 사회의 구체적인 교육 상황은 저마다 특수성을 지니게 된다.

사회 성원들이 교육의 의미를 해석하는 방식의 차이가 결국 각 사회 교육 상황의 특수성을 가져온다는 사실을 감안해 볼 때, 한 사회 성원들의 교육의 의미 해석 방식에 대한 분석은 구체적인 교육 상황에 대한 분석에 선행되어야 한다. 먼저 한국인들이 교육이라는 활동의 의미를 어떻게 해석하고 있는지에 대해 알아보도록 하자.

3) 한국인은 교육의 의미를 어떻게 해석하고 있는가

현 정부 들어 본격적으로 논란이 가열되기 시작한 교육부의 고교 등급제, 대학별 본고사 부활, 기여 입학제 불허(不許)라는, 소위 ‘3불(三不) 정책’에 관한 국민들의 여론을 감안해 볼 때⁹⁾, 한국인들은 교육의 의미를 주로 ‘평등주의적’ 입장에 의거하여 해석하고 있는 것으로 보인다. 평등주의적 입장에 의거하여 교육의 의미를 해석한다는 것이 구체적으로 무엇을 의미하는지 이해하기 위해서는 먼저 ‘평등’에 대한 개념 규정이 필요할 것 같다.

‘평등(平等)’이라는 개념은 규정하기에 따라서 ‘정의(正義)’라는 개념과 동일한 개념이 될 수도, 별개의 개념이 될 수도 있다. 플라톤의 경우에서처럼 ‘정의’라는 것을 인간 영혼의 도덕적 자질로 이해한다면, 정의와 평등은 하등 관련이 없는 개념이 된다. 반면, 사회적 가치들을 분배하는 데 요구되는 ‘분배 정의’의

9) 한국인들의 교육에 관한 평등주의적 정서로 미루어 볼 때 자율성과 창의성이 요구되는 21세기 무한 경쟁의 시대에 살아남아 세계 속에서 당당하게 경쟁할 수 있는 엘리트들을 육성하기 위해 고교 등급제를 실시하고, 대학의 학생 선발의 자율성을 보장하기 위해 대학 본고사를 부활시키고, 대학의 빈약한 교육 재정을 확충하여 학생들에게 보다 높은 질의 교육을 제공하기 위하여 기여 입학제를 허용해야 한다는 논리는 수긍되기 어려울 것으로 생각된다. 고교 등급제 실시로 인해 돈 있고 능력 있는 소수를 만족시키기 위해 다수를 희생할 가능성이 높아질 것으로 예상되며, 대학 본고사의 부활은 이에 철저히 대비할 사교육에 적극적으로 투자할 수 있는 부유층 자녀에게 유리할 것이고, 기여 입학제는 명백히 부모의 경제력이 교육기회로 세습되는 결과를 낳을 것이기 때문이다. 각 정책이 정말 이러한 결과를 산출할 것인가에 대한 정밀한 분석이 필요하기는 하지만, 결과가 어찌되었든지 간에 단지 이러한 정책들이 교육 기회 분배의 불평등을 야기할 가능성이 있다는 추측만으로도, 우리 사회에는 이러한 정책들을 허용해서는 안된다는 충분한 공감대가 형성되고 있다고 생각된다.

문제를 다루는 경우 ‘정의로운 분배’ 라는 개념과 ‘평등한 분배’ 라는 것은 결국 같은 의미로 해석되기 때문에, 정의와 평등의 개념은 동일한 것이 된다. 교육에서는 이렇게 평등을 정의와 동일시하거나, 적어도 교육체계를 지배하고 있는 정의의 원리를 충족시켜 주는 조건의 하나로서 전제하고 그 전제 위에 평등의 원리를 논의하여 온 경향이 강하다. 이 전제 위에서 지금까지 교육에서 평등의 원리를 논의해 온 방식은 다시 크게 두 가지로 나뉘어진다. 첫 번째 논의 방식은 교육을 사회적 가치의 하나로 보고, 사회적 가치로서의 교육을 분배하는 과정에 있어서의 정의를 그 논의의 초점으로 두는 것이고, 두 번째 논의 방식은 교육을 다른 사회적 가치를 얻기 위한 수단으로서 간주하고 교육의 정의로움에 논의의 초점을 맞추는 것이다.¹⁰⁾

교육 영역에서의 이 같은 평등의 의미에 주목해 볼 때, 한국인들이 평등주의적 입장에 의거해 교육의 의미를 해석하는 방식은 다음의 두 가지 주장을 파생시킬 것으로 예상된다. 첫째, 교육은 사회를 구성하는 많은 제도들 중의 하나이되 그 자체로서 가치를 지니므로 사회 구성원들은 교육을 받을 기회를 평등하게 분배 받아야 한다. 둘째, 교육은 우리 사회에서 다른 사회적 가치를 분배하는 중요한 역할을 담당하므로 그 분배 절차의 공정성이 보장되어야 한다. 이처럼 한국인들이 교육의 의미에 대해 평등주의적으로 해석하는 방식은 교육을 하나의 독립된 사회적 가치로서 인식하느냐, 아니면 다른 사회적 가치를 획득하기 위한 수단으로서 인식하느냐에 따라 다른 주장을 파생시킬 것이지만, 이 두 가지 주장은 모두 교육 영역에서 분배 정의가 실현되어야 한다는 당위성을 함축한다는 점에서는 공통점을 갖는다.

3. 우리 사회는 교육 가치를 어떻게 분배하고 있는가

1) ‘사회적 가치’로서의 교육

독일의 사회학자 베버(M. Weber)의 지적대로 재산(Property), 지위(Prestige), 권력(Power)이 사회 계층화를 형성하는 3대 요소라면, 특히 한국 사회에서는 ‘주

10) 송인수, 「教育價値의 分配: 그 正義論的 考察」, 서울대학교 사범대학 교육학과 석사학위 논문, 1989, pp. 4~6.

택' 과 '교육' 이 이러한 세가지 요소를 불평등하게 분배하는 핵심적 두 요인이다.¹¹⁾ 어떤 사회이든 주택과 교육은 불평등한 형태로 분배된다. 주택이 사회주의 헌법에 따라 국가 예산으로 건립되는 '집단적 소유물' 로 간주되고 사회주의 국가의 기본 이념에 따라 모든 국민들에게 '11년제 전반적 의무 교육' 을 실시하는 북한에서조차 계층에 따라 거주하는 주택의 형태가 다르고, 출신 성분에 따라 대학에 진학하는 비율이 다르다. 그럼에도 불구하고 한국 사회에서 주택과 교육의 불평등한 분배는 다른 어떤 사회에서보다 더 민감한 문제로 받아들여지는 것 같다. 이는 아마도 주택의 불평등한 분배가 곧 교육기회의 불평등한 분배로 이어지는 오묘한 연결고리가 우리 사회의 계층 간의 벽을 점점 더 두텁게 만들고 있다는 인식 때문일 것이다. 현 정부가 핵심 정책으로 내세우고 있는 각종 부동산 정책은 바로 이러한 주택과 교육의 불평등한 분배가 맞물려 가속화시키는 계층 불평등 현상을 완화시키려는 것을 주목적으로 삼고 있다. 앞서 언급한 서울대학교 사회과학연구원의 서울대학교 사회대학 신입생의 특성 분석 결과가 몰고 온 사회적 파장이 예상외로 컸던 원인 또한 이의 연장선상에 있다. 각종 진보 언론들이 집값이 엄청나게 폭등하여 일하지 않고도 재산을 수십 배로 불린 신흥부자들이 우글대는 것으로 묘사하는 서울 강남 지역. 이 서울 강남 출신의 서울대 입학 인원이 다른 지역보다 16배 가량 높다는 것은 주택과 교육의 '부당한' 상승효과가 우리 사회의 계층 불평등을 가속화시키고 있다는 것을 증명해주는 명백한 사례이다. 이처럼 우리 사회에서 교육이 그 자체로 중요한 사회적 가치로서 인식되고 있는 현실을 감안해 볼 때, 교육 가치를 분배하는 과정에서의 정의에 관련된 문제에 관한 한, 우리 사회의 성원들은 적극적으로 교육 기회의 평등한 분배를 요구할 것임이 틀림없다.

2) 다양한 의미의 '기회 균등'

'기회 균등' 의 의미는 크게 '형식적 의미에서의 기회 균등' 과 '실질적 의미에서의 기회 균등' 의 두 가지 범주에서 이해될 수 있다. 민주주의 국가에서는 무엇보다도 국민의 평등이 중요하며 그것을 보장하고자 모든 국민에게 동등한 권리와 의무를 부여한다. 예컨대, 모든 국민은 병역의 의무를 지고, 선거권을 가지며, 초등 교육을 받을 권리를 가진다. 이와 같이 사회 구성원들의 평등한 도덕적

11) 송호근, 『한국인의 평등주의, 그 마음의 습관』 서울: 삼성 경제 연구소, 2006, p. 18

지위를 존중하기 위해 모두에게 동등한 기회를 허용하는 것이 곧 ‘형식적 의미에서의 기회 균등’이다. 이러한 형식적 의미에서의 기회의 균등이 보장되는 사회는 다양한 천부적 재능과 서로 다른 사회적 배경을 가진 사람들이 자유로이 함께 살아가는 사회이다. 그들은 자신의 타고난 능력을 마음껏 발휘하고 사회적 여건을 마음껏 활용함에 있어서 어떤 법적, 제도적 제약도 받지 않는다. 이러한 사회에서는 훌륭한 재능이나 사회적 지위를 타고난 사람, 또는 그러한 바탕 위에서 열심히 노력하는 사람이 성공할 수 있으며, 자기의 재능과 노력 정도에 따라 출세의 길이 열려 있다. 롤즈(J.Rawls)는 이러한 사회 체제를 일컬어 ‘자연적 자유주의(natural liberty) 체제’라고 부른다.¹²⁾

이러한 사회는 효율성이 지배하는 사회이기는 하지만 공정한 사회라고 보기는 어렵다.¹³⁾ 이러한 사회에서 모든 이에게 기회 균등이 보장되어 있음에도 불구하고 우연히 타고난 재능이나 소질 등으로 말미암은 ‘자연적 우연성’과 부모 덕택에 우연히 속하게 된 사회적 신분이나 가정 배경으로 말미암은 ‘사회적 우연성’ 때문에 실질적으로는 자신에게 주어진 기회를 활용해 보지조차 못하는 사람들이 생겨날 수 있기 때문이다. 따라서 우리는 사회적 우연성 때문에 개인에게 발생하는 불평등한 결과들을 완화시키는 기회 균등의 의미를 생각해 볼 수 있는데, 이것이 바로 ‘실질적 의미에서의 기회 균등’이다. 부유층에게서 소비세와 상속세 등의 소위 ‘부유세’를 징수하여 이를 다시 저소득층 아이들을 위한 보상교육 및 불우한 계층의 취학 전 아동들에게 기초 학습 능력을 길러 주기 위한 교육을 제공하는 것 등이 바로 이러한 실질적 의미에서의 기회 균등을 반영한 정책이라 할 수 있다. 이것은 우리가 지향하는 복지 사회의 이념에 부합된다. 롤즈는 이러한 사회 체제를 일컬어 ‘자유주의적 평등(liberal equality) 체제’라고 부른다.¹⁴⁾

한편, 이러한 체제는 사회적 우연성을 배제함으로써 결과적으로 자연적 우연성이 최종적인 분배를 좌우하게 되는 체제라 할 수 있다.¹⁵⁾ 많은 사람들이 자연적 우연성을 방지하는 것이 불가피한 일이라고 생각했던 것과 달리 롤즈는 자연적 우연성 역시 개인의 선택이 아닌 우연에 의해 획득된 것으로 사회적 우연성과 별다른 차이를 가질 수 없다고 하면서, 자연적 우연성으로 말미암은 결과적 불평등 역시

12) 황경식, 『개방사회의 사회 윤리』, 서울: 철학과 현실사, 1995, p. 282

13) 박찬구, 『우리들의 윤리학』, 서울: 서광사, 2006, p. 190

14) 황경식, 앞의 책.

15) 박찬구, 앞의 책.

도덕적으로 정당화되기 어렵다고 주장한다. 이에 따라 롤즈는 자연적 자질에 직접적으로 영향을 주기보다 그것을 용인함으로써 생겨나는 결과적 차등을 효율적으로 조정하는 방법을 통해 실질적 기회 균등을 보장하는 데서 한걸음 나아가 사회적 약자를 위한 배려를 갖춘 사회 체제를 제안하는데, 그는 이러한 사회 체제를 일컬어 ‘민주적 평등(democratic equality) 체제’ 라고 부른다.¹⁶⁾

3) 우리 사회는 교육 가치를 어떻게 분배하고 있는가

우리 사회에서 ‘능력’은 교육이라는 사회적 가치를 분배하는 주된 기준 중의 하나이다. 헌법은 교육 기회가 능력에 따라 결정되어야 함을 명확하게 규정하고 있으며, 이 능력 이외의 다른 조건들, 예컨대, 성별, 종교, 신념, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건들에 의해 교육 기회가 결정되어서는 안됨을 천명하고 있다.¹⁷⁾ 즉, 모든 성원들이 능력 이외의 다른 조건들에 의해 차별 받지 않는 평등한 교육 기회를 보장받도록 교육 가치를 분배하고 있는 것이다.

사실 사회가 성원들에게 평등한 교육기회를 보장하는 것은 모든 인간을 획일화하거나 천부적 능력 및 차이를 평준화하려는 목적 때문이 아니라, 처음부터 기회를 균등하게 보장함으로써 각 개인이 자신의 타고난 능력을 완전히 발휘토록 하려는 목적에서 실시되는 것이다. ‘학의 다리를 잘라 물오리에게 이어주는’ 식의 ‘결과의 평등’이 아닌 각 개인이 능력을 자유롭게 발휘하는 것을 보장해 주기 위한 ‘기회의 평등’을 추구하는 것이다. 따라서 사회 성원들이 바라는 사회적, 경제적 보상을 동등하게 얻도록 도움을 줄 학업을 성취할 수 있도록 모든 학생들을 평등하게 만든다는 ‘공산주의적 이상’을 추구하는 사람이 아니라면, 누구나 교육 기회의 분배가 ‘결과의 평등’이 아닌 ‘기회의 평등’의 측면에서 이루어져야 한다는 사실을 인정해야 한다. ‘기회의 평등’이 주어지는 한 개인의 능력의 차이

16) 황경식, 앞의 책, 1995, p. 284

17) 헌법 제 31조 1항에서는 모든 “국민은 능력에 따라 균등하게 교육 받을 권리를 가진다” 라고 하여 교육 받을 권리가 ‘능력’에 따라 규정된다고 선언하고 있다. 또한 새롭게 제정, 공포된 교육기본법에서도 “모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고, 능력과 적성에 따라 교육 받을 권리를 가진다(교육기본법 제 3조 학습권)” 또는 “모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고, 모든 국민은 성별, 종교, 신념, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에 있어서 차별을 받지 아니한다(교육기본법, 제 4조 교육의 기회 균등)” 라고 하여 능력이 중요한 기준임을 선언하고 있다. 손중종(1999), 「정당한 교육 기회 분배에 관한 논의」, 『교육사회학연구』 제 9권 제 2호, p. 124

에 따른 ‘결과의 불평등’은 문제 삼지 않아야 한다.

그럼에도 불구하고 한국인들은 교육 가치의 분배에 관한 논의에 있어 ‘기회의 평등’과 ‘결과의 평등’을 모두 문제 삼는 특수한 태도를 보인다. 그것은 아마도 우리 사회의 성원들 대다수가 평등주의적 입장에 의거하여 교육의 의미를 해석하고 있는 것과는 대조적으로 실제 우리 사회의 교육은 생득적 자질(천부적 재능이나 능력, 부모의 사회경제적 지위나 가정환경 등)의 불평등 분포에 따라 기회의 불평등이 매우 극심한 형태로 나타나며, 더불어 교육 기회의 평등 분배를 위한 정부의 정책은 빈약해서 이러한 기회의 불평등을 거의 방치하고 있는 형태로 이루어지고 있다는 사실에 기인할 것이다. 실제 교육 상황에서 교육 기회의 평등이 제대로 보장되고 있지 않기 때문에 기회의 평등에 따른 자연스러운 귀결인 결과의 불평등 또한 인정할 수 없다는 것이다. 자연히 결과의 불평등에 대한 불만은 더욱 거세다. 기회의 평등이 제대로 이루어지지 않았다면 정부의 강력한 개입을 통해서라도 결과의 평등을 꾀해야 한다는 논리이다. 이러한 논리가 교육기회의 분배와 관련된 논의의 장에 적용될 때 그것은 국가 주도의 강력한 평등주의적 정책을 옹호하는 방향으로 나아간다. 학교의 배정이나 학생 집단의 구성, 입시 정책의 결정 등에 있어 국가는 기회의 평등이 이루어지고 있지 못한 사회의 현실을 감안하여 결과의 평등에 무게를 실는 강력한 평등주의적 정책을 실시해야 한다는 것이다. 한국의 교육이 전 세계적으로 유례 없이 지나칠 정도로 상류층에게 교육 기회에 관한 한 유리한 고지를 점할 수 있게 할 고교 서열화를 금지하고, 사교육에 투자할 많은 자원을 가지고 있는 상류층의 자녀들에게 유리할 가능성이 있는 대학 입시 본고사 부활을 금지하며, 그리고 명백히 상류층 자녀의 명문 대학 입학 진학률을 높이는 데 ‘기여’할 기여 입학제 실시를 금지하는 특수한 형태로 이루어지고 있는 것은 한편으로는 한국 사회 성원들이 공유하고 있는 교육의 의미에 대한 평등주의적 해석 방식 때문에, 또 한편으로는 이와는 대조적인 방향으로 나아가고 있는 실제 교육 상황에서의 교육 기회의 불평등한 현실에 기인한 것이다. 요컨대, 우리 사회는 순수하게 형식적인 의미에서의 교육 기회의 균등은 보장하고 있지만, 실질적인 의미에서의 교육 기회의 균등은 보장해 주지 못하고 있기 때문에 많은 성원들이 자신들이 교육이라는 사회적 가치를 평등하게 분배 받지 못하고 있다고 느끼고 있다는 것이다. 앞서 언급한 롤즈의 사회 체제 구분을 따르자면, 우리 사회의 성원들은 현재 우리 사회가 ‘자연적 자유주의’ 체제의 형태에 가까운 모습을 띠고 있다고 주장할 것

임에 틀림없다.

4) 우리 사회에서 정의로운 교육 가치의 분배는 어떻게 실현될 수 있는가

사회적 가치의 분배가 자연적 우연성과 사회적 우연성에 따라 이루어지는 ‘자연적 자유주의’ 체제의 냉혹한 현실을 비판하면서 이들을 배제하는 제도적 장치들을 통하여 모든 사회 성원들에게 실질적인 기회의 균등을 보장하고자 노력했던 사람 중 단연 돋보이는 이가 바로 존 롤즈(J. Rawls, 1921-2002)이다.

롤즈에 따르면, 가정 환경이나 부모의 사회경제적 지위 등과 같은 사회적 우연성 때문에 생겨나는 불평등을 우리가 직관적으로 정의롭지 못하다고 여기는 것과 마찬가지로, 각 개인의 천부적 재능이나 능력과 같은 자연적 우연성 때문에 생겨나는 불평등 역시 정의롭지 못한 것으로 간주되어야 한다. 각 개인의 천부적 재능이나 능력 등은 반드시 개인의 공적(功績)이나 노력에 의해 획득된 것이라고 볼 수 없기 때문이다. 따라서 사회적 우연성에 기인하는 불평등을 교정하기 위하여 실질적인 의미에서의 기회의 균등의 개념을 도입한 체제, 즉, 비슷한 능력을 지니고 비슷한 노력을 하는 사람에게는 그의 사회적 환경과는 무관하게 비슷한 수입과 직위를 얻을 수 있는 기회가 보장되는 ‘자유주의적 평등’ 체제조차도 그것이 아직 자연적 우연성을 배제하지 못하고 있다는 측면에서 여전히 정의롭지 못하다. 어떤 사람은 우연히 선천적 재능을 가지고 태어났기 때문에 호화로운 상류계층의 삶을 영위할 수 있는 행운을 거머쥐게 된 반면에, 또 어떤 사람은 우연히 타고난 신체적, 정신적 장애 때문에 인간으로서의 최소한의 삶을 영위하는 데 필요한 자원조차 제대로 분배 받지 못하는 경우가 발생하기 때문이다. 롤즈는 이러한 문제점을 교정하기 위한 방안으로써 ‘차등의 원리(the principle of difference)’를 제시한다. ‘차등의 원리’는 개인의 천부적인 재능과 능력을 그것이 개인의 공적이나 노력에 의해서 획득된 것이 아니라는 근거에서 사회의 공동 자산으로 간주하고 그러한 능력이나 재능을 부여 받은 사람들이 그렇지 못한 사람들을 위하여 도움을 줄 경우에만 사회적 불평등이 용인될 수 있다는 것을 기본으로 하는 원리이다. 롤즈는 『정의론』과 『정치적 자유주의』를 통하여 다음과 같이 ‘정의로운’ 불평등의 근거를 일관되게 주장하고 있다.

사회적, 경제적 불평등은 다음의 두 조건을 만족시켜야만 한다. 첫째, 이들 불평

등은 공정한 기회평등의 조건 하에서 모든 사람에게 개방된 직위와 직책에 결부되어야 하며, 둘째, 이들 불평등은 사회의 최소 수혜자들에게 최대한의 이익을 가져올 수 있도록 해야 할 것이다.¹⁸⁾

이러한 롤즈의 주장이 오늘날 우리 사회의 교육 가치의 평등한 분배를 둘러싼 논의의 장에 시사하는 바는 무엇일까? 사회적 우연성을 배제하기 위한 ‘공정한 기회평등’의 원리를 포함하고 자연적 우연성, 즉, 개인의 선천적인 능력이나 재능의 차이를 인정하면서도 이로 인한 산출물들은 최소 수혜자들에게 이익을 가져오는 방향으로 사용될 때만 그 정당성을 입증 받을 수 있음을 강조한 ‘차등의 원리’를 포함한 롤즈의 주장은, ‘기회의 평등’과 ‘결과의 평등’을 모두 강조하면서 사안에 따라서는 ‘결과의 평등’에 과도한 무게를 두는, 그리하여 교육 가치의 분배와 관련된 논의에 대해서는 국가의 강력한 개입을 통해 결과의 평등을 이루어 내는 것이 정당함을 주장하는 경향이 있는 우리 국민들에게 강한 호소력을 발휘할 것으로 생각된다. 앞서 언급했던 바와 같이 우리 국민들이 이처럼 교육 가치의 분배 문제에 있어 강력한 결과의 평등을 옹호하게 된 것이 각종 자연적 우연성 및 사회적 우연성 때문에 각 개인, 특히 최소 수혜 계층이 실질적인 기회의 평등을 보장받지 못하고 있는 현실에 대한 비판적 인식에 기인한다면, 사회의 기본 구조 자체에 최소 수혜자에 대한 배려를 위한 강력한 제도적 장치를 마련하고 있는 롤즈의 제안은 그동안 자연적 및 사회적 우연성으로 인해 발생하는 기회의 불평등으로 불리한 처지에 놓여져 있었던 최소 수혜 계층에게 실질적인 기회의 평등을 보장해 줄 수 있는 방안을 제공해 줄 수 있기 때문이다. 롤즈의 ‘차등의 원리’를 구체적인 교육 가치의 분배의 장에 적용한다면, 그것은 자연적 우연성 및 사회적 우연성에 의해 교육 가치가 불평등하게 분배되는 것을 반대하는 방향으로 작용할 것이다. ‘차등의 원리’는 실제 교육 가치의 분배의 장에서 다음과 같은 방식으로 작동된다. 사회·경제적 지위가 높은 부모의 자녀들은 그만큼 좋은 교육기회를 누릴 수 있는 반면, 빈곤층은 아무리 높은 교육열이 있어도 자녀들에게 투자할 자원이 적다. 선천적 재능을 타고난 사람은 자신의 재능으로 인해 좋은 학교에 진학하고, 따라서 좋은 직장을 얻어 풍족한 삶을 누릴 수 있는 반면, 신체적, 정신적 장애를 타고난 사

18) J.Rawls, 황경식 역, 『정의론(A Theory of Justice)』, 서울: 이학사, 2003, p. 6

람은 이러한 삶의 기회를 원천적으로 봉쇄당한다. 이런 차이를 좁히는 것이 ‘기회의 평등’ 인데 형식적인 수준에서 주어지는 ‘기회의 평등’ 은 오히려 이러한 차이를 좁히기 보다 차이를 극명하게 부각시킴으로써, 최소 수혜자들의 상대적 박탈감을 높이기 십상이다. 롤즈의 ‘차등의 원리’ 는 교육 가치의 분배에 있어 정부의 정책에 지역균형선발제나 장애인과 소수자를 위한 특별 배려 정책, 혹은 최소 수혜 계층의 자녀들을 위한 보상적 교육 등의 최소 수혜 계층을 배려하기 위한 정책들이 포함할 것을 강력하게 요청한다. 결과적으로 교육 가치의 분배에 있어 실질적인 ‘기회의 평등’ 을 보장해 준다. 이에 나아가 우리 사회에 ‘기회의 평등’ 을 전제로 한 정당한 ‘결과의 불평등’ 을 용인할 수 있게 하는 자유주의 사회 기본 질서 구축의 토양을 마련해 줄 수 있다.

4. 우리 사회에서 교육은 다른 사회적 가치들을 어떻게 분배하고 있는가

1) 사회적 가치의 ‘분배자(分配者)’로서의 교육

한국 사회의 성원들이 교육의 의미를 평등주의적인 방식으로 해석하고 있는데 반해 실제 교육 상황에서는 교육 가치 또는 교육 기회가 불평등하게 분배됨으로써 성원들의 이상과 현실 사이에 괴리가 발생하고 있는 상황이 꼭 한국 사회에만 나타나는 특수한 상황이라고 볼 수는 없다. 앞서 언급한 바와 같이 교육은 본래적으로 존엄한 인간 존재로서의 삶에 없어서는 안 될 필수적인 활동으로서 간주되어 왔기에, 다른 사회의 성원들도 역시 교육 기회의 평등한 분배가 인간의 평등한 도덕적 지위를 표현하는 하나의 방식이 될 수 있다는 사실을 인정하고 있고, 따라서 교육 기회가 불평등하게 분배되고 있는 사태에 대해서는 커다란 분노를 느끼는 경우가 많기 때문이다. 그러나 이렇게 자명한 것으로 보이는 교육 기회의 평등한 분배에 대한 요청은 많은 경우 억압되고 무시되어 왔던 것이 인간 사회의 냉혹한 현실이다. 교육기회가 소수의 특권 계층이나 남성들에게만 한정되었던 사회에서 자신의 정당한 교육기회를 보장받고자 노력했던 사회적 약자들의 눈물겨운 투쟁과 갈등의 역사가 이러한 현실을 단적으로 드러내 준다고 하겠다.

그러나 사실 대부분의 경우에 우리 인간이 교육 가치의 평등한 분배의 문제에 이토록 집착하는 이유는, 교육이라는 활동 자체가 갖는 ‘내재적 가치’를 인정하기 때문이 아니다. 오히려, 교육이라는 활동에서 파생되는 ‘외재적 가치’ 때문에 교육 기회의 평등한 분배가 중요하다고 여기는 것이라고 보는 편이 타당하다. 달리 말해, 대부분의 사람들은 교육이라는 것이 사회적 지위와 물질적 번영을 누리는 수단으로서의 가치를 갖는다고 생각하기 때문에 자신에게 교육 기회에의 평등한 접근권이 보장되어야 한다고 주장하는 것이지, 교육이라는 활동 자체에 가치를 느끼기 때문에 교육 기회의 평등을 주장하는 것은 아니라는 것이다. 이러한 방식으로 교육의 가치를 규정하는 것이 과연 타당하느냐의 문제는 논외로 하고, 이처럼 교육은 오늘날 사회에서 성원들이 가능한 한 많이 얻기를 원하는 사회적 희소 가치들의 분배 방향을 결정짓는 사회적 가치의 ‘분배자’로서 기능한다.

2) 우리 사회에서 교육은 다른 사회적 가치들을 어떻게 분배하고 있는가

자유 민주주의 사회에서 자유 시장 제도로 대표되는 경제 체제는 한 사회의 자원을 분배하지만 그 체제를 결정하는 것은 정치의 문제이다.¹⁹⁾ 한 사회의 권력을 가진 사람들이 정치적 공론의 장(場)에서 결정하는 분배의 원리는 한 사회의 사회적 기본 가치들이 어떠한 방식으로 사회 구성원들에게 나누어질 것인가를 결정짓기 때문이다. 이러한 시각에서 이스턴(David Eastern, 1917~)은 정치를 “한 사회의 가치들을 권위적으로 배분(the autorative allocation of value for a society)”하는 것으로 정의했다.²⁰⁾ 예컨대, 한 사회의 정치 체제는 사회적 기본 가치들의 기본적인 ‘분배 원리’를 결정 짓고, 경제 체제는 이러한 사회적 기본 가치들의 구체적인 ‘분배 방향’을 결정 짓는다고 할 수 있다. 이러한 측면에서 정치 체제와 경제 체제는 사회적 기본 가치들의 분배에 관련된 문제를 이끌어 나가는 두 개의 수레 바퀴에 비유될 수 있다.

그런데 여기에서 우리가 주목해야 할 점은, 한 사회의 정치와 경제의 장(場)에 참여할 구성원의 자격을 부여하는 역할을 바로 교육이 담당한다는 것이다. 소수 계층의 사람들만이 정치와 경제 체제에 참여할 수 있는 자격을 독점하였던 과거 신분제 사회와 달리 오늘날 자유 민주주의 사회에서는 모든 성원들이 합당한 자질을 갖

19) 김만권, 앞의 책, 2004, p. 19

20) 서울대학교 정치학과 교수 공저, 『정치학의 이해』, 서울: 박영사, 2002, p. 8에서 재인용

추고 있기만 하면 정치와 경제 체제에 참여할 수 있는 자격을 부여 받는다. 그런데 많은 경우 교육 체제가 정치와 경제의 장에 참여할 구성원들의 자격을 부여한다. 교육 체제는 적절한 기준에 따라 학생을 선발하고 선발된 학생을 여러 범주로 나누어 적절한 형태의 교육을 제공하며, 교육을 마친 학생들을 사회의 각종 체제의 구성원으로 내보내는 역할을 담당하기 때문이다. 각 나라의 대선(大選) 및 총선(總選)의 후보들과 재계(財界)를 장악하고 있는 기업인들의 다수가 명문대 출신들이라는 점에 주목해 보라. 대부분의 사회에서 소위 ‘엘리트 코스’라 불리는 교육 체제를 통과한 사람만이 정치와 경제의 장에 참여할 자격을 부여 받는다. 이처럼 모든 성원들의 법 앞의 평등을 보장하는 자유 민주주의 사회에서는 교육 기회가 모두에게 평등하게 분배되어 있는 전제 아래, 누구든지 자질을 갖추기만 하면 사회적 가치의 분배에 관련된 문제들을 결정 짓는 정치와 경제 체제에 참여할 수 있는 자격을 부여 받을 수 있고, 한 개인이 받은 교육의 정도가 이러한 자격 부여를 결정 짓는 주요 요인으로 작용한다. 이것이 바로 교육이 교육 체제만의 독특한 ‘교수(教授), 선발(選拔), 분배(分配)’ 기능을 통해 한 사회의 사회적 가치들을 분배하는 방식이다. 많은 사람들에게 교육이 성공의 사다리, 또는 상향적 계층 이동의 통로로 인식되는 것은 바로 이러한 현실 인식에 기인한다.

한국 사회의 경우에는 이러한 특성이 더욱 두드러진다. 세계 최고 수준을 자랑하는 한국 학생들의 대학 진학률과 강남 일대를 중심으로 진행되는 사교육 열풍이 우리 사회의 뜨거운 교육열을 대표하는 사례가 될 수 있다면, 이는 사회적 가치의 분배자(分配者)로서의 교육의 위상을 확인해 준다고 하겠다. 간혹 정부에서 공식적으로 발표하는 한국 사회의 교육 기회 관련 불평등 관련 통계치가 다른 사회에 비해 낮게 잡히더라도 한국인들은 여전히 불평등이 극심하다고 느끼는 것은, 바로 이러한 우리 사회 사회적 가치 분배의 핵심 주체로서의 교육의 위상과 무관하지 않을 것이다.

3) 왈쩌가 생각하는 교육 가치의 성격과 분배

왈쩌(M. Walzer)는 공동체주의(Communitarianism)에 입각하여 분배 정의의 문제를 다루고 있는 대표적인 학자이다. 왈쩌는 다양한 사회적 가치는 서로 다른 규칙에 따라 분배되어야 함을 주장하면서, 특히 개인의 이익이나 권리에 따라 정의가 결정되는 것이 아니라 공동체(communitiy)가 정의의 개념을 규정한다고 본다.²¹⁾ 따라서

그는 ‘포괄적(comprehensive)’ 원칙에 대신하여 분배 정의와 관련된 모든 논의는 기본적으로 사회에 따라 특수한 성격을 갖는다고 주장한다. 다시 말해, 한 사회의 분배 정의에 관련된 원칙들은 이미 포괄적인 원칙에 따라 결정된 어떤 것이 아니라 특정한 시기와 장소에 따라 구성원들이 공유하고 있는 사회적 의미에 따라 다른 형태를 띤다는 것이다.

또한 왈쩌는 사회적 가치를 분배하는 대표적인 기준으로 자유 교환(Free Exchange), 공적(Desert), 필요(needs)의 세 가지를 제시하면서, 이 기준들은 각 사회에 특수한 영역별 상황에 따라 매우 다원적인 의미를 가질 수밖에 없다고 주장한다. 예를 들어, 그에 따르면 자유 교환 방식은 시장에서는 허용될 수 있지만, 인신매매, 법정외, 초·중등 교육의 문제에 있어서는 허용될 수 없다(SJ: 100-103). 따라서 왈쩌는 다양한 가치의 서로 다른 사회적 의미를 설명하기 위해서 11가지의 분배 영역을 제시한다. 공동체의 구성원, 안전과 복지, 부와 상품, 공직, 힘든 일, 자유 시간, 교육, 친족관계와 사랑, 신의 은총, 인정, 정치권력이 그것이다. 이들 각 영역에 있는 사회적 가치들은 서로 다른 사회적 의미를 가지고 있기 때문에, 서로 다른 분배 기준들이 적용되어야 한다. 예컨대, 공동체 구성원의 자격은 합의에 의해, 안전이나 의료 등의 복지는 필요에 의해, 여가는 자유교환과 필요에 의해, 부는 자유교환에 의해, 힘든 노동은 엄격한 평등에 의해, 공직은 공적에 의해, 은총은 자유로운 추구하고 헌신에 의해, 인정은 자유롭고 자발적인 교환에 의해, 친족관계와 사랑은 이타주의에 의해, 정치적 권력은 설득력과 민주주의에 의해 분배되어야 하는 것이다.²²⁾ 이처럼 자신만의 독특한 가치를 지니고 있는 각각의 영역들은 각자의 분배 기준을 고수해야 하며, 결코 다른 영역의 분배 기준에 침해 당해서는 안된다. 요컨대, 특정한 사회적 가치가 다른 사회적 가치를 지배하지 않는 사회가, 그리하여 사회적 가치가 구성하는 각 영역들의 자율성이 보장되는 사회가 곧 왈쩌에게는 분배 정의가 실현되는 사회이며, 그러한 사회는 시대와 장소에 따라 다양한 상대적인 개념인 것이다(SJ: 314).

왈쩌는 다양한 사회적 가치들 중 특히 교육을 사회적 생존을 위한 프로그램으로

21) Walzer M, 정원섭 역, 『정의와 다원적 평등: 정의의 영역들(Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality)』, 서울: 철학과 현실사, 1999, p. 29, 이 책을 인용할 때는 이하 본문 안에 제목(SJ)과 페이지 수 병기

22) 손중중(1999), 앞의 책, p. 128

서 인식(SJ: 314)하는 동시에, 개인의 현재뿐만 아니라 미래까지도 분배하는 것으로 이해(SJ: 198)한다. 달리 말해, 교육 가치를 그 자체로서 분배되어야 할 하나의 중요한 가치로 보는 동시에, 다른 사회적 가치를 분배하는 역할을 담당하는 분배자로서 이해하는 것이다. 따라서 한 사회 구성원들에게 교육에 관련된 모든 것들은 분배의 대상으로 간주되며, 이 과정은 반드시 분배 정의의 기준을 만족시켜야 한다. 왈쩌는 일반적으로 교육 가치 또한 다른 사회적 가치와 마찬가지로 비록 제한적이기는 하지만 자유 교환, 공적, 필요라는 3가지 기준에 따라 결정되어야 정의의 기준을 충족시킬 수 있다고 생각한다. 그러나 이 기준은 포괄적 원칙으로써 미리 정해지는 것이 아니라, 한 사회에서 공유하고 있는 교육의 의미에 기초하여 사회 구성원들의 합의에 따라 정해진다. 예를 들어, 한국 사회에서 유치원이나 기초교육을 담당하는 초등학교에서 성적에 기초하여 학생을 선발한다면 그것이 사회 성원들 대다수는 그것이 정의롭지 못하다고 생각할 가능성이 높다. 반대로 대학이 학생들을 선발할 때 거주지를 기준으로 한다면 이것 역시 정의롭지 못하다고 생각할 것이다. 또한 왈쩌는 일단 교육 영역에서의 일정한 분배 기준에 대한 사회 구성원들의 합의가 이루어지면, 이러한 기준은 다른 영역에서의 분배 기준에 의해 침해되지 않아야 한다고 주장한다. 예를 들어, 교육에 대한 정치의 지배나 시장의 지배, 혹은 이 반대의 상황 모두는 모두 바람직하지 못한 것이다.

4) 왈쩌의 정의론이 우리에게 남긴 것

왈쩌의 논의가 우리 사회 교육 영역에서의 분배 정의와 관련된 논의에 함의하는 바는 다음과 같다.

첫째, 공동체주의적 방법론에 입각한 왈쩌의 정의론은 우리 사회의 현실에 좀 더 적합한 정의 이론으로서 기능할 수 있다. 왈쩌는 “동굴 밖으로 나와서 도시를 떠나 산을 오르는” 초월적인 입장이 아니라, “동굴 속에서, 도시 속에서, 구체적인 삶 속에서 존재”하기를 원한다는 말로 정의의 원칙이나 분배의 기준 등이 사회적으로 결정된다는 입장을 강하게 표현하고 있다.²³⁾ 즉, 분배의 원칙이나 기준은 롤즈로 대표되는 자유주의 정의 이론가들이 주장하는 것처럼 개인의 합리적 선택의 결과로서 ‘창안’ 되는 것이 아니라, 공동체 속에 내재된 공유된 가치로부터 파생

23) 앞의 책, p. 127

하는 것으로 단지 ‘해석’ 될 수 있는 것이라는 입장이다. 이러한 왈찌의 논의는 한국 사회의 교육 영역에서의 분배 정의에 관한 원칙은 우리 사회의 현실에 깊이 뿌리 내린 교육의 의미에 대한 평등주의적 해석의 특수성을 감안하여 정립되어야 할 것임을 암시한다. 결국 왈찌의 논의에 따르자면 한국과 같이 평등주의적 정서가 교육 가치의 분배와 관련된 문제에 깊이 내재되어 있는 경우에는 평등주의적 논리에 입각하여 교육 가치의 분배 정의 원칙을 정립하는 편이 타당하다는 것이다.

둘째, 사회적 가치의 다면성과 복잡성을 강조한 왈찌의 다원적 평등론은 교육이 다른 사회적 가치들의 핵심적인 분배 주체로서 기능하는 한국 사회의 현실을 비판적으로 바라볼 수 있는 이론적 준거를 제공해준다. 왈찌는 롤즈의 정의론을 ‘단순 평등론’의 대표적 사례로 제시하면서, 상이한 가치들은 상이한 분배원칙에 따라 상이한 주체에 따라 분배되어야 한다(SJ: 17).라고 주장하였다. 그의 말을 인용하면 다음과 같다.

대체로 최고의 업적을 성취한 정치가들, 기업가들, 학자들, 군인들, 그리고 연예인들은 대부분의 경우 서로 다른 사람들일 것이며, 그들이 소유한 가치들이 연쇄적으로 다른 가치들을 불러들이지 않는 한, 우리가 그들의 업적을 두려워해야 할 필요는 없다. 지배 및 지배 행위에 대한 비판은 개방적인 분배 원칙으로 나아간다. 어떠한 사회적 가치 x 도, x 의 의미와는 상관없이 단지 누군가가 다른 가치 y 를 갖고 있다는 이유만으로 y 를 소유한 사람들에게 분배되어서는 안된다.(SJ: 57)

사회적으로 유용한 가치들은 매우 많고 다양하기 때문에 각각의 가치들을 분배할 때는 가치들의 고유한 성격에 따라 각각 다른 분배 기준이 적용되어야 하고, 그것을 분배하는 주체들도 달라야 한다는 것이다. 이러한 왈찌의 주장은 필연적으로 각 가치들의 영역별 자율성이 보장되어야 한다는 주장을 파생시킨다. 왈찌는 여기에 ‘전환 과정’이라는 창의적 논리를 도입하였다. 각 가치들의 영역별 자율성을 보장하기 위해서는 하나의 가치가 다른 가치로 전환되는 것을 막아야 한다는 주장이다(SJ: 57). 하나의 영역 내에서는 불평등한 체계가 나타날 수 있다. 그러나 하나의 영역에서의 가치가 다른 영역에서의 가치로 전환되는 것, 즉 하나의 가치가 다른 가치를 불러들이는 것은 부정의한 상태이다. 하나의 가치를 소유하고 있다는 이유만으로 다른 영역에 대한 ‘지배’와 ‘독점’이 발생하기 때문이다(SJ: 15). 이러한 논리에 따르면, 교육 영역에서 가장 많은 가치를 분배 받은 사람이 정치와

경제 영역 등 다른 모든 영역에서의 가치까지 지배하고 독점하는 오늘날의 한국 사회의 상황은 극도로 부정의한 상태이다. 달리 말해, 교육체계가 정치와 경제 체계의 장에 참여할 구성원의 자격을 부여함으로써 인해 결국 교육이 다른 사회적 가치들의 핵심적인 분배 주체로서 기능하고 있는 오늘날의 한국 사회의 상황은 가치의 영역별 고유성 및 자율성을 침해하고 있는 부정의한 상황이라는 것이다. 명문 대학을 나온 사람이 정치 권력을, 권력을 가진 사람이 높은 지위를, 높은 지위가 높은 경제적 소득으로 각각 전환되는 한국 사회는 부정의한 사회이다. 그러므로 우리는 왈찌의 다원적 평등론을 통해서 우리 사회의 교육 영역에서 분배 정의가 실현되기 위해서는, 교육이 다른 모든 사회적 가치들을 분배하고 있는 상황의 변화가 우선적으로 요구될 것임을 예상해 볼 수 있다.

5. 나가면서

우리나라의 각종 일간지의 홈페이지에 접속해보면, 대체로 전체기사, 정치, 경제, 국제, 사회 면 등으로 카테고리가 나뉘어져 있다. 교육에 관한 기사들은 사회면의 하위 항목 속에 찾아 볼 수 있다. 이는 아마도 우리 사회에서 교육은 사회라는 범주 내에서 이뤄지는 행위이면서, 사회를 구성하는 여러 요소 중의 하나로서 다른 요소들과 유기적 관계를 이루고 있다는 사실을 함축할 것이다.

그러나 아직 부족하다. 어쩌면 우리 사회에서 교육은 단순히 유기적 관계를 맺고 있는 데서 한 걸음 나아가, 교육이 곧 사회 구성의 원리로 작용하고 있다고 이야기해도 과언이 아닌 것이다. 우리 사회에서 교육은 그 자체가 하나의 사회적 가치로서 모든 사람들이 가능한 한 많이 갖기를 원하는 일종의 ‘경제재(經濟財, economic goods)’로서 작용한다. 정부의 각종 교육 관련 정책에 극도로 민감하고 교육 영역에서의 사소한 부정의도 용인하지 못하는 우리 국민의 정서가 이러한 사회적 가치로서의 교육의 위상을 반증해준다. 또한 우리 사회에서 교육은 다른 영역의 사회적 가치를 분배하는 핵심 주체이다. 명문 대학을 나온 사람이 정치 권력을, 또는 높은 경제적 소득을 가지는 한국 사회는 교육 영역에서 가장 많은 가치를 분배 받은 사람이 다른 영역에서의 가치까지도 독점하고 지배하는 사회라는 것이다.

이처럼 교육이 중요한 사회적 가치로서, 그리고 다른 사회적 가치를 분배하는 핵심 주체로서 간주되고 있는 한국 사회의 상황을 감안할 때, 우리 사회의 성원들이 교육 영역에서의 분배 정의가 실현될 것을 강하게 회구하는 것이 무리는 아니다. 우리는 적어도 교육 영역에서의 분배에 관련된 논의에 관한 한 세계적으로 높은 평등 지향적 심성(equality-oriented mentality)을 자랑하는 것이다. 그래서 우리의 불평등 심리를 조금이라도 자극하는 정책은 곧 여론의 못매를 맞게 되는 것이다.²⁴⁾

롤즈와 왈쩌의 정의론은, 한국 사회 교육에서의 분배 정의에 관한 논의의 특수성에 비추어 보아, 사회에서 교육이라는 사회적 가치가 분배되는 방식, 교육이 다른 사회적 가치들을 분배하는 방식이 과연 ‘정의’ 라는 기준에 비추어 정당한 것으로 평가 받을 수 있는가를 점검해 볼 수 있는 이론적 준거를 제공해 주었다. 롤즈의 정의론에 따르면, 한국 사회의 교육 체제는 시민들에게 단지 순수하게 형식적 의미에서의 기회 균등을 보장해 주고 있을 뿐, 교육 기회에의 접근을 구체적으로 보장하기 위한 실질적 의미에서의 기회 균등은 제공해 주지 못하고 있는 실정이다. 그리고 왈쩌의 정의론에 따르면, 한국 사회는 한국 사회의 특수성을 반영한 사회의 다양한 가치가 나름대로의 독자적인 논리와 원칙에 따라 분배되지 못하고 지나칠 정도로 교육 가치가 다른 영역의 가치를 지배하고 있는 사회이다.

나아가 롤즈와 왈쩌의 정의 이론은 우리에게 교육 영역에서의 분배 정의를 실현하기 위한 각종 대안을 제시해 주었다. 우리는 사회적 우연성 및 자연적 우연성에 의해 실질적인 교육 기회에의 접근을 보장받지 못하고 이에 따라 교육 가치를 정당하게 분배 받지 못하고 있는 최소 수혜 계층들을 배려하기 위한 각종 교육 정책들을 사회의 기본 구조에 포함시킴으로써, 사회의 구성원들 모두에게 정당한 몫의 교육 가치가 분배되는 정의로운 교육 영역을 구축할 수 있다. 또한 교육 영역에서의 분배 기준이 정치와 경제 영역을 비롯한 다른 영역에의 분배 기준을 침해하지 않도록 사회적 가치가 사회에 고유한 분배 기준에 따라 운영되는 나름의 독자적인 영역을 보장함으로써, 교육 가치는 교육의 내적 논리에 따라 자율적으로 분배되고 다른 영역의 가치는 이에 의해 침범 당하지 않는 정의로운 사회를 구축할 수 있다.

본 논의가 롤즈와 왈쩌의 정의론을 통해 제시한 대안들은 단지 이론적 구성물들

24) 송호근, 앞의 책, 2006, p. 13

일 뿐이기 때문에 현실에서 이들이 실현되는 데에는 많은 장애가 있을 것이라 예상된다. 이들이 최소한 우리 사회 공론의 장에서 대안으로 제기될 수 있을지 조차도 의문이다. 우리 사회에는 아직 분배 정의가 무엇인지에 대한 구체적인 합의가 존재하지 않기 때문이다. 따라서 이들을 어떻게 활용할 것인가는 분배 정의에 관한 사회적 합의를 이루고자 하는 우리의 태도에 달려있다. 그 동안 교육 영역에서의 분배 정의와 관련된 정책의 수립은 교육의 ‘본질’을 활용하기 위해서보다는 경쟁의 방식을 개선하기 위한 ‘기술적 조정’의 측면에 역점을 두어 접근하였으며, 사회 구성원들이 공유하고 있는 이해와 의미에 반하는 정책을 국가 주도로 일방적으로 수립하기가 일쑤였다.²⁵⁾ 그러나 우리가 왈쩌의 주장을 통해 살펴보았듯이, 분배 정의와 관련된 모든 논의는 그것이 적용되는 사회의 구체적 특수성에 따라 결정되기 때문에 그 사회 구성원들이 공유하고 있는 사회적 가치의 의미를 중시해야 하며 이를 해석해내는 데에서 분배 정의는 비로소 시작되는 것이다. 이제 우리는 교육 영역에서의 분배 정의를 실현하기 위해 우리 사회에 적합하고 실현 가능성이 높은 분배 정의 이론이 무엇인가에 대해 진지하게 고민해 보아야 한다. 이런 의미에서 각자의 담론만이 정의롭고 바람직한 것이라는 독선과 아집을 버리고, 양보와 배려의 태도를 내면화한 시민들이 합의의 주체로 참여하는 성숙한 사회적 합의의 장이 시급히 요구된다고 하겠다.

<참고문헌>

- 김광역 외 4인, 「입시제도의 변화: 누가 서울대학교에 들어오는가?」, 서울대학교 사회과학 연구원, 2004.
- 김기석, 「공교육과 불평등의 대물림: 누가 서울대학교에 들어오는가? 연구의 검토」, 교육 비평 2004 겨울 제 17호, 2004.
- 김만권, 『불평등의 패러독스: 존 롤스를 통해 본 정치와 분배정의』, 서울: 개마고원, 2004.
- 마이클 왈쩌, 정원섭 역, 『정의와 다원적 평등: 정의의 영역들(Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality)』, 서울: 철학과 현실사, 1999.
- 박효중, 「사회정의론」, 도덕, 윤리와 중등 1급 정교사 연수교재, 서울대학교 사범대학 국민윤리교육과, 2006.

25) 손중중(1999), 앞의 책, p. 140

- 박찬구, 『우리들의 윤리학』, 서울: 서광사, 2006.
- 서울대학교 정치학과 교수 공저, 『정치학의 이해』, 서울: 박영사, 2002.
- 손중중, 「정의로운 교육 기회 분배에 관한 논의」, 교육사회학연구 제 9권 제 2호, 1999.
- 송인수, 「教育價値의 分配: 그 正義論的 考察」, 서울대학교 사범대학 교육학과 석사학위 논문, 1989.
- 송호근, 『한국인의 평등주의, 그 마음의 습관』 서울: 삼성 경제 연구소, 2006.
- 이홍우, 『교육의 개념』, 서울: 문음사, 1991.
- 존 롤즈, 황경식 역, 『정의론(A Theory of Justice)』, 서울: 이학사, 2003.
- 황경식, 『개방사회의 사회 윤리』, 서울: 철학과 현실사, 1995.

[인터넷 검색자료]

- 김종혁, 「김종혁 시시각각: 고졸이라 말할 수 없는 사회」, 『중앙조인스』
(http://article.joins.com/article/article.Tatal_ID=2803767, 2007. 07. 24)

심사평

우
수
상

김 형 렬 (사범대학 윤리교육과)

한국 교육에서의 분배 정의 실현 가능성에 대한 고찰

- 롤즈(J.Rawls)와 왈쩌(M.Walzer)를 중심으로

한국 교육의 분배 정의 실현 가능성에 대해 분석한 리포트가 우수작으로 선정되었다. 한국에서 언제나 뜨거운 감자인 교육 문제를 분배정의의 차원에서 논했다는 주제가 관심을 끌었다. 롤즈와 왈쩌의 이론을 접목한 것도 주제의 참신성을 높여주었다. 특히 서론의 문제제기가 매우 구체적이고 깊이가 있어 읽는 이의 주목을 받을 만하다. 한국인의 교육 의미 해석, 우리 사회에서 교육 가치의 분배 방식, 우리 사회에서 교육에 의한 다른 가치 분배 방식이라는 본론의 구성도 체계적이다.

그러나 이 리포트는 글의 요건과 전체구성 및 서술에서 중요한 결함을 가지고 있다. 논문은 독창적이어야 하며, 그 독창성을 드러내기 위해서는 선행연구에 대한 검토가 반드시 필요하다. 그런데 선행연구에 대한 검토를 하지 않아 논문의 기본 요건을 충족시키지 못했다. 또한 롤즈와 왈쩌의 이론을 적용한 것은 좋았지만, 그 서술이 적절한 위치에서 이루어지지 못했고 형평성 있게 처리되지 못했다. 두 이론은 이 연구의 방법과 기준으로 기능하므로 본론의 분석 이전에 상세히 소개되어야 하며, 왈쩌에 대한 서술을 독립적인 항목으로 처리한 것처럼 롤즈로 그와 같이 하거나, 거꾸로 왈쩌에 대한 기술도 롤즈처럼 다른 분석에 녹아들도록 해야 한다. 마지막으로 한국 교육의 상황에 대해서는 대부분이 추측이나 상식적 기술을 벗어나지 못했다. 한국의 교육과 관련된 의식이나 분배 방식 등을 실증적인 자료들을 통해 뒷받침할 필요가 있다.

정병기(기초교육원 사회과학 글쓰기 강사)