

한국 특수교육(학)의 학문적 정체성 논쟁*

김 병 하**

대구대학교 특수교육과 교수

《요 약》

본 연구는 한국 특수교육의 학문적 정체성을 밝히기 위해 먼저 상위학문으로서 사회학문의 정체성을 문제 삼았고, 이어 우리나라에 ‘한국 특수교육론’이 과연 존재하는지 어떤지, 그리고 한국 특수교육론 정립을 위한 주요과제는 무엇인가를 논의하였다. 우리나라에서 여타 사회학문 분야에 비해 특수교육학은 학적 연륜이 일천한 가운데 해외중속적인 수입학문이 주종을 이루고 있어, 소위 ‘한국 특수교육론’의 정체성은 극히 불투명한 면이 있으나, 우리나라 특수교육의 역사정립을 위한 몇몇 주목할 만한 연구가 수행되어 오기도 했다. 이에 본 연구에서는 향후 ‘한국 특수교육론’ 정립을 위한 과제로 한국의 역사성과 현실성에 천착한 다양한 연구를 기대하며, 세계 속의 한국 특수교육론 정립을 위해 유럽이나 미국중심의 특수교육 담론과 겨루면서 차별성을 드러내는 아시아 특수교육 학술담론 형성을 제안한다.

주제어 : 한국특수교육론, 학문정체성, 수입학문, 아시아특수교육

I. 서론: 문제의 제기

우리나라에서 특수교육이 학문분야의 하나로 공식적으로 등장하게 된 것은 1961년 한국사회사업대학에 특수교육과가 설치된 이후부터라 할 수 있다. 따라서 한국 특수교육의 학사적(學史的) 연륜은 아직 반세기도 되지 않는다. 짧은 연륜에도 불구하고 1960년대 이후 한국경제가 압축 성장을 해 왔듯이 특수교육의 학문적 내지는 실천적 발전도 실로 엄청난 것이었다. 60년대만 해도 한국 특수교육은 특히 학문적인 면에서 그야말로 미개척 분야로서 황무지였다. 필자가 60년대 중반에 대학에서 특수교육을 수학 할 때만 해도 전공영역은 맹교육과 농교육 중심이었고, 그나마 기본 교재조차 없었다. 정신지체교육과 지체부자유교육은 국내에서 강의를 담당할 교수가 없었으므로 일본의 교수를 특별히 초빙하여 집중적 특강(공개강좌) 형식으로 운영하는 형편이었다. 당시 특수교육 전 문서적으로는 이태영(李泰榮) 학장의 ‘특수교육개론’(1963)이 유일하게 출판되었고, 맹교

* 이 논문은 한국특수교육문제연구소가 주최한 제1회 창과학술제(2008. 1. 4.)에서 주제발표 한 내용을 수정 보완한 것임.

** 교신저자(kimha@daegu.ac.kr)

육과 농교육 교재는 안태윤(安泰潤) 교수가 필사본 프린트로 제작한 것이 고작이었다.

1970년대 중반까지 우리나라 특수교육은 주로 일본으로부터 강한 영향을 받은 가운데 특수교육 학술용어도 거의 일본 용어를 그대로 옮겨 사용했다. 이를테면, 당시에 장애를 ‘장해’로, 정신지체를 ‘정신박약’으로, 치료교육을 ‘요육’(療育)으로 사용한 것은 그 대표적인 예이다. 1971년에 이화여자대학교와 단국대학에 특수교육과가 설치되면서 상대적으로 미국 특수교육에 깊은 영향을 받기 시작했고, 대구에서도 60년대 후반에는 개인별 교수의 노력과 함께 특히 이기수(李基洙) 교수를 통해 미국의 특수교육 학풍과 자료들을 다양하게 접하기 시작했다. 70년대 중반에 김정권(金正權) 교수는 우리나라에서 최초로 ‘특수교육학’(1975, 정신박약아교육총서 제1권)이라는 이름의 저서를 내고 학부와 대학원에서 그 강의를 담당하였다.

70년대에 넘어 오면서 우리나라의 사회학문은 전반적으로 미국으로부터 강한 영향을 받기 시작했고, 그로부터 미국 유학파가 대학 강단의 주류를 형성해 가기 시작했다. 특히, 교육학 분야에서는 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’(정범모, 1976)로 보려는 행동주의 심리학에 강한 영향을 받은 가운데, ‘교육과학’ 운동이 교육학계의 주류를 형성했다. 1) 이 무렵 특수교육 분야에서는 미국으로부터 개인차 이론, 메인스트리밍 교육, 장애아동교육법(P.L. 94-142) 등이 활발히 소개되기도 했다.

그러나 다른 한편에선 60년대 이래로 우리나라 특수교육학계에서 한국 특수교육의 정체성 정립을 위한 학술적 노력도 꾸준히 이어져 왔다. 그 대표적인 예로 이태영의 특수교육 저술(1963), 안태윤의 한국 특수교육 발전과정 연구(1968), 안병준의 한국 특수교육 발달사 연구(1974) 등을 들 수 있다. 이처럼 전체적인 학풍의 경향에서 초기에 우리나라 특수교육 학풍은 주로 일본으로부터 직접적인 영향을 받은 반면에, 70년대 중반 이후부터는 상대적으로 미국 특수교육학계로부터 많은 영향을 받아 왔다고 볼 수 있다.

그러는 가운데 한국 특수교육의 정체성을 정립하기 위한 학문적 노력도 나름대로 그 맥을 이어왔다. 이를테면 전술한 초기의 연구 성과 이후에 대한특수교육학회에서는 전국을 망라한 공동집필의 형식으로 ‘한국특수교육100년사’(1995)를 간행하여 통사적(通史的)인 관점에서 총체적으로 한국 특수교육론을 정립하는데 기여하였다. 이 외에도 개별적으로 학사적(學史的) 관점에서 저술중심의 한국(대구 중심의) 특수교육의 학풍적 성향을 밝히고자 한 연구(김병하, 2003), 역사적 전개과정 중심으로 한국 특수교육학의 지식기초를 문제 삼은 연구(정용석, 2003)가 행해지기도 했다.

본 연구에서는 한국 특수교육의 학문적 정체성을 구명하기 위해 다음 네 갈래로 그 논의를 전개하고자 한다.

1) 이홍우(1991)는 정범모의 ‘인간행동의 계획적 변화’로서의 교육 개념을 ‘공학적 개념’으로 명명하면서, 피터즈의 ‘성년식 개념’, 뒤르겐의 ‘사회화 개념’과 수평적으로 대비하고 있다. 이런 측면에서 이홍우는 정범모의 교육에 대한 ‘공학적 개념’은 피터즈와 뒤르겐이 교육의 개념 정의에 기여한 것과 같은 수준의 다른 측면을 명백히 제시한 것으로 평가하고 있다(이홍우, 1991).

첫째로 특수교육의 상위학문에 해당되는 우리나라 사회학문 분야 전체의 정체성 문제는 어떻게 평가될 수 있는가?

둘째로 우리나라에서 ‘한국 특수교육론’이라는 것이 과연 존재하는지, 존재한다면 그것은 어떻게 평가될 수 있는가?

셋째로 우리나라에서 ‘한국 특수교육론’ 정립을 위한 주요 연구들로는 어떤 것을 들 수 있는가?

넷째로 향후 ‘한국 특수교육론’을 정립하기 위한 주요과제는 무엇인가?

II. 사회학문의 학문적 정체성 논쟁

학문의 갈래는 크게 인문학문, 사회학문, 자연학문 등 세 부류로 나뉜다. 이런 학문의 대분류에서 특수교육은 사회학문의 한 하위분야로 분류되고 있다. 따라서 우리는 특수교육의 학문적 정체성을 논의하기 위해 우선 그 상위학문인 ‘사회학문’의 정체성을 문제 삼지 않을 수 없다. 사회학문은 말 그대로 인간이 몸담고 있는 사회와 그 속에서의 인간문제를 주요 담론의제로 하는 학문분야이다. 사회학문의 성격과 범위를 규정하는 기반은 인간의 사회활동 공간과 영역이며, 그 속에서 활동분야가 정치, 경제, 사회, 문화, 교육 등 어느 분야에 한정되느냐에 따라 개별 사회학문 분야를 형성한다. 여기서 인간의 사회활동 공간이 시대 흐름에 따라 그 중심무대가 어떻게 달라져 왔는가를 보면 사회학문의 주류도 금방 드러나게 되어 있다.

주지하다시피 학문사(學問史)에서 중세까지는 철학이 모든 학문을 통일했으나, 근세 이후 자연과학이 독립된 학문분야로 강력히 대두됨에 따라 철학은 인문학의 한 분야로 한정되고, 사회학문도 학문적이기 위해 ‘과학적’이어야 한다는 발상에서 아직도 사회학문을 ‘사회과학’이라 명명하는 것을 자연스럽게 받아들이기도 한다. 이처럼 사회학문이 하나의 독립된 학문분야로 분화되면서 18, 19세기는 그 주류가 유럽이었던 반면에, 20세기 이후에는 그 학풍의 중심무대가 북미 신대륙으로 이전되기에 이르렀다. 결국 이것은 무엇을 의미하는가? 역사적으로 문명권의 종주국이 동시에 사회학문의 주류를 형성하는 것은 사회학문의 성격에 비추어 필연적인 현상이라 할 수 있다. 그래서 우리나라 사회학문의 학풍이 광복이전까지는 특히 일본의 영향 하에 유럽중심적일 수밖에 없었던 반면에, 광복이후에는 미군정통치를 겪으면서 미국중심주의로 선회할 수밖에 없었다. 이것은 우리나라 사회학문이 갖는 태생적 한계이기도하다.

이 시대는 언필칭 ‘세계화’의 시대이다. 세계화의 중심에 미국이 자리 잡고 있는 현실을 우리는 결코 부정할 수 없지만, 세계화는 동시에 ‘지역화’ 혹은 ‘지방화’와 공존할 때에 그 진정한 의미가 드러난다. 이런 의미에서 지금 우리에게 세계 속의 한국학 혹은

한국 사회학문을 정립하는 것이 절실한 과제가 된다. 세계화와 끊임없이 소통하면서 지역학으로서의 한국 특수교육론을 정립하는 것은 당대 우리나라 특수교육학인들에게 주어진 학문적 사명이자 책무이다. 사회학문의 한 분야이자 특수교육의 인접(상위)학문인 교육학 쪽에서 학문의 정체성 위기는 진작부터 제기되어 왔다. 이종각(1994)은 교육과 교육학의 토착화를 제기하면서 세계체제에서 지적 불평등이 경제적 불평등보다 훨씬 심각한 학문적 식민주의 상황을 경계하고 있다. 그는 한국 교육학의 토착화 과제를 구조적 토착화, 내용의 토착화, 이론의 토착화에 걸쳐 다음과 같이 제기하고 있다.

‘구조적 토착화’는 국가의 지식생산 및 분배능력에 관한 것으로서 교육 및 연구기관, 자국 학자로 구성된 학문공동체, 한국에서 생산된 사회학문 문헌의 존재를 포함한 연구 주관자의 토착화를 말한다. 구조적 토착화에서 한 단계 더 나아가서 ‘내용의 토착화’는 한국의 사회학문이 한국의 사회와 문화, 정치, 경제체제를 다루면서 역사적 문화적 맥락에 맞는 해석을 추구하는 것이다. 이런 의미에서 내용의 토착화는 새로운 이론이나 개념의 창조를 뜻하지 않으므로 중국에는 이론적 토착화가 요청된다는 것이다. ‘이론적 토착화’는 한 국가의 사회학문 학자가 그가 속한 사회의 세계관과 사회문화적 경험, 지향해야 할 가치 등을 반영한 개념적 분석망과 메타이론을 구안해 내는 데 노력을 기울이는 상태를 말한다(이종각, 1994, pp. 402-403).

이종각(1994)은 한국교육학이 ‘한국적’인 것을 강조해야 할 이유로서 그 한 가지는 외래이론의 홍수 속에서 ‘한국적’인 것에 대한 거의 완전하리만큼 망각상태에 있다는 문제의식이고, 다른 하나는 한국적인 것이 누락된 이론은 한국교육을 설명하는 이론으로서 부적절하며 결핍된 이론이라는 문제의식이라고 했다(이종각, 1994, p. 404). 그에 의하면, 한국교육학 논쟁은 방법 논쟁이자 학문정신 논쟁이며, 학문의 봉사대상에 관한 논쟁을 포함하는 종합적 논쟁이다. 이런 일련의 문제의식에서 한국교육학이 학문적 정체성을 정립하기 위해 해외의존성으로부터 탈피하여 토착화, 자주화, 민족화되어야 한다면, 이를 통해 한국교육학은 ‘망각된 한국의 사회적 맥락’, ‘소멸된 한국의 역사’, ‘박탈된 한국문화’를 되찾아야 한다(이종각, 1994, p. 410)고 제안하고 있다. 한국교육학의 정체성 위기에 대한 이종각의 진단과 제안은 교육학 분야뿐만 아니라 한국의 사회학문 전 분야에 걸쳐 경청해야 할 담론이다.

위의 논의에서 한국의 사회학문이 해외종속적인 지적 식민 상태에서 탈피해야 한다는 당위성이 절실하기는 하지만, 사회학문의 토착화가 곧 자주화나 민족화로 연관되는 것을 의미한다면 자칫 그것은 ‘한국적’이라는 이름으로 지적 국수주의(國粹主義)에 빠질 우려가 있다. 이런 지적 폐쇄주의와 학문의 대외 종속성을 함께 나무라면서 조동일(1997)은 보다 거시적인 안목에서 학풍적 특징 중심으로 학문의 길을 ‘사학팔방’(四學八方)이란 이름으로 다음 네 갈래로 제시하고 있다.

첫째 학풍은 ‘남의 학문 가져와서 자랑하기’로서, 그것을 ‘수입학’이라 부르면서 이

는 다시 제1세계 학문 가져오기(수입학 제1방향)와 제2세계 학문 가져오기(수입학 제2방향)로 나누어진다. 둘째 학풍은 ‘남의 학문 가져와서 나무라기’로서 그것을 ‘시비학’이라 부르고, 여기서도 시비하는 대상에 따라 제1세계 학문 가져와서 나무라기와 제2세계 학문 가져와서 나무라기로 나눈다. 셋째 학풍은 ‘우리 학문으로 남의 학문 막아내기’로 그것을 ‘자립학’이라 부르고, 무엇을 내세우는가에 따라서 과거의 사실로 막아내기와 민족주의로 막아내기를 들고 있다. 넷째 학풍은 ‘우리 학문으로 남의 학문 넘어서기’로 그것을 ‘창조학’이라 부르고, 무엇을 어떻게 창조하는가에 따라 비교연구로 넘어서기와 일반이론으로 넘어서기를 들고 있다(조동일, 1997, pp. 30-31).

여기서 조동일(1997)은 우선 ‘수입학’과 ‘시비학’의 수준 차이가 상당함을 알아야 한다면서 근래 우리나라 학계에서 시비학의 등장은 주목 할 만 하다고 평가하고 있다. 위에서 ‘자립학’은 지금까지 해온 통상적인 국학(國學)을 의미하는 것으로서, 양학(洋學)을 제어하는 자위권을 행사하는 것이 ‘자립학’의 소임이라고 했다. ‘수입학’이나 ‘시비학’에서는 남의 것들을 가져오는 소비자 노릇이나 하는 데 반해서 ‘자립학’에서는 자료를 실제로 찾아서 논저를 써내는 생산자 노릇을 한다. 이에 비해 ‘창조학’은 국학을 세계화하는 학문으로서, 양학이 ‘수입학’에서 ‘시비학’으로 바뀌는 것과 상응해서 국학이 ‘자립학’에서 ‘창조학’으로 바뀐다. 그는 누구든지 나서서 ‘창조학’을 실제로 할 수 있는 방법을 자기 체험에 입각해서 제시하고, ‘창조학’의 성과로 평가할 수 있는 업적을 내 놓아야 한다면서 후에 스스로 그 업적을 체계적으로 제시하고 있다(조동일, 2006). 그가 말하는 ‘창조학’에서는 ‘수입학’에서 요구하는 세계성, ‘시비학’의 비판의식, ‘자립학’에서 평가하는 사실고증을 제대로 갖추고, 그 셋을 넘어서는 획기적인 창조물을 내보여야 한다.

한편, 한현민(2008)은 조동일의 이 같은 제안이 어느 듯 10년이나 지난 시점에서 지금의 사회학문은 수입학이나 시비학에서 가져오거나 따질 내용을 제1세계권과 제2세계권에서만 아니라, 동남아시아나 아프리카의 여러 나라에서도 가져와 제3세계권의 학문에도 관심의 지평을 넓혀 가져야한다고 제안하고 있어 꼭 주목을 끌게 한다. 이렇게 하기위해 한현민(2008)은 주체성을 가지고 ‘진품만’을 있는 그대로 수입하여 제대로 시비하고 유통할 것을 권고하고 있다. 그러나 조동일(1997)은 우리의 현실에서 창조학을 하는 데 원초적인 어려움이 있음을 다음과 같이 기술하고 있다.

오늘날 한국의 대학교수는 ‘창조학’을 하는 데 필요한 시간이 없고, 자료가 크게 부족하고, 창조의 진행과정을 강의를 통해 발표하고 검증하지도 못한다. 우리는 (학문)후진국이니 ‘창조학’은 할 생각을 말고, 다른 세 가지 학문이나 하라는 것이 지금의 제도이고 관행이다.

그렇다고 해서 ‘창조학’을 해야 한다는 당위성이나 되풀이 하거나, 불리한 여건과 싸우는 데 열을 올리거나 하고 말 수는 없다. 어떤 어려움이 있어도 ‘창조학’을 실제로 이룩해서 ‘창조학’의 정당성을 입증해야 한다. 우선 거친 작업이라도 해서 토론거리를 마련해야 한다. 창조는 모험이므로, 실패를 각오하고 과감하게 시도해야 한다(조동일, 1997, p. 51).

실제로 조동일은 한국의 대학교수들이 부닥치는 현실적 난국을 스스로 타개해 가면서 그가 내세운 ‘창조학’에 해당하는 일련의 지적작업을 지속적으로 쌓아 왔다. 그래서 그의 학문론은 힘을 받는다. 비슷한 문제의식에서 교육학자인 정범모(2006)는 ‘한국에서 학문이 가능 한가’를 되물으면서 한국의 대학에서 탁월한 아카데미 리더십(academic leadership)의 출현이 목마르게 기다려진다고 제안하고 있다. 그는 ‘학문의 조건’(2006)에서 한국의 교육실체는 한국적일수록 좋고 한국의 교육이론은 보편적일수록 좋다면서, 한국의 학문탐구 성숙성은 세계의 학자들과 향로를 같이하고 가능한 한 넓은 세계에 적용될 수 있게 노력하는 정도에 따라 한국의 학문탐구는 그 성숙도가 고양될 것이라고 했다(정범모, 2006, p.172). 여기서 정범모는 “실제는 한국적일수록 좋고 이론은 보편적일수록 좋다”면서 한국의 사회학문에서 자생적으로 세계적 보편성에 기여할 이론을 어떻게 생산할 것이냐에 대해서는 특별한 언급이 없을뿐더러 그런 업적을 스스로 드러내는데 상대적으로 한계가 있었다고 본다.

사회학문은 당대의 주류사회를 중심으로 학풍을 형성하기 마련이고, 이것은 세계적으로 볼 때 제1세계 중심으로 다른 나라들(제2세계, 제3세계 등)에게 일방적인 영향을 미치는 형국이다. 이런 문제의식에서 조희연(2003)은 미국적 표준에 대한 동기화(synchronization)가 유별나게 빠른 나라로 한국을 지목하면서 지적 ‘식민화’에 대한 비판적 성찰을 강조하고 있다. 같은 맥락에서 신정완(2006) 등은 학문 주체화의 새로운 모색으로 우리의 역사성과 현실로부터 ‘보편적인 독해(讀解)’를 해낼 수 있어야 한다고 제의하고 있다. 우리나라에서 사회학문 하기는 일차적으로 ‘수입학’에 의존할 수밖에 없는 상황이라 할지라도, 이 상황적 불평등을 우리 스스로가 극복하기 위해서는 조동일이 제기한 것처럼 수입학에서 시비학으로, 시비학에서 자립학으로, 자립학에서 창조학으로 나아가기 위한 결단과 노력을 개인적으로나 집단적으로 과감하게 앞장서 수행할 수밖에 없다. 그렇게 하고자 노력하는 사람들에 의해 역사는 구성된다.

III. 한국 특수교육론은 존재하는가?

“한국 특수교육론은 존재하는가?”에 대한 질문은 우리나라에서 자생적으로 형성된 특수교육 이론이나 학풍이 존재하는가에 대한 의문에서 제기된다. 즉 엄격한 의미에서 ‘한국 특수교육론’이라는 이름으로 내세울 만한 이론이나 학풍이 도대체 존재하는지에 대한 비판적 문제의식에서 제기된 질문이다. 우선 비근한 예로 ‘한국정치론’이나 ‘한국경제론’에 대한 저술은 여러 권 눈에 들어오지만, ‘한국교육론’이란 검색어에 들어가 보면 주로 ‘한국교육사’라는 저술들뿐이다. 필자가 알기로 아직 우리나라 대학 특수교육과와 그 관련학과에서 ‘한국특수교육론’ 혹은 ‘한국특수교육사’라는 명칭의 강좌가 따로 개

설되어 있지 않은 듯하다. 다만 대학원 박사과정에 ‘한국특수교육론세미나’ 강좌가 개설되어 있는 정도이다. 이것은 단적으로 사회학문 분야 중에서도 특수교육 쪽은 아직 ‘한국’이라는 독자성을 겨냥한 학술담론이 거의 형성되어 있지 않거나 있다 할지라도 극히 초보단계에 머물고 있음을 드러내는 하나의 지표이기도하다.

특수교육을 이론적으로 논의하고 비판하는 데 깊은 관심을 보인 Skrtic(1991)은 ‘특수교육의 배후’(Behind Special Education, 1991)라는 저술에서 특수교육의 이론적 담론을 체계적으로 제시하고 있다. 이 저서에서 그가 특별히 특수교육의 ‘배후’에 관심을 갖는다는 것은 특수교육의 실천을 직접 규정하는 모형, 도구, 프로그램, 사례 등을 있게 한 그 이면(behind)의 이론세계에 특별히 관심을 가지고 특수교육을 논의하고자 하는 의도가 짙게 깔려 있다. Skrtic(1991)은 특수교육의 이론적 논의를 위해 Kuhn의 패러다임(paradigm)을 도입하여, 그것을 위계적 단계에 따라 가장 추상성이 강한 상위이론을 ‘형이상학적 패러다임’(철학이론)이라 하고, 형이상학보다 덜 추상적이지만 특수교육의 상위이론 세계로 ‘사회학문 패러다임’을 들면서 특수교육은 가장 구체적인(덜 추상적인) 수준의 패러다임을 연구도구로 삼아 자료를 수집하고 생산하는 ‘구성적 패러다임’(construct paradigm)에 머물고 있다고 했다.

따라서 우리가 특수교육 담론을 이론화하기 위해서는 상위이론세계인 사회학문 패러다임과 나아가 철학의 형이상학적 패러다임 수준으로 지적 안목을 넓혀 감으로써 이론의 보편성(추상성)을 더 높일 수 있다. 이런 이론적 위계에 따라 그는 특수교육의 상위이론 세계인 사회학문의 이론세계를 기능주의(미시-객관적), 해석주의(미시-주관적), 구조갈등주의(거시-객관적), 그리고 진보적 휴머니즘(거시-주관적)으로 대별하고 특수교육의 패러다임은 지나치게 극단적인 기능주의(functionalism)에 경도되어 있다고 비판하고 있다.

한국에서 특수교육의 학문적 담론은 중층적(重層的)으로 굴절되어 있다. 이런 문제 의식에서 필자는 우리나라 특수교육의 학문적 담론이 잘못 오도될 수밖에 없는 이유를 다음 두 측면에서 지적하였다(김병하, 2003). 그 하나는 우리나라 특수교육의 학문적 담론은 한국의 역사성과 현실에 기반을 둔 것이 아니라 외국(주로 미국)으로부터 재빨리 수입하여 그것을 단편적으로 번역하여 우리나라에서 ‘과잉일반화’(over-generalization)하려는 데 심각한 문제가 있다. 지금까지 우리나라 특수교육 학자집단은 외국 특수교육 학술담론의 수입 오퍼상 역할을 자임해 왔거나 충실한 중계방송자 노릇을 해 왔는지도 모른다. 전술한 사회학문의 정체성 문제에서 지적했듯이 사회학문의 이론에서 강남의 오렌지가 강북에서는 탱자가 될 수 있다. 미국에서 좋은 이론이나 학술담론이 우리나라에서 더 좋은 이론이 될 수 있다는 환상에서 우리네 특수교육학자들은 빨리 깨어나야 한다.

그 다른 하나는 일반적으로 특수교육 학술담론이 특수교육학계 내부에서 자생적으로 생산된 것이 아니라 특수교육 바깥 분야에서 생성된 이론을 빌려오는데 의존해 왔으

므로 잘못 오도된 이론적 담론일 수 있다는 점이다. 일찍이 Skrtic(1991) 교수가 특수교육 지식에 대한 이론적 비판에서 특수교육 학술담론은 무의식적 가정에 지배된 헛된 이론, 특수교육 실천을 혼란스럽게 하는 혼합이론, 심리학 등에 지나치게 의존하는 잘못된 이론들로 가득 차 있다고 지적한 것은 우리 자신을 향한 뼈아픈 고언이기도 하다.

그러나 정용석(2008)은 위에서 Skrtic 교수가 특수교육학이 의학과 심리학에 기반한 극단적 기능주의에 경도되어 있다는 지적은 미국의 특수교육학풍을 지칭하는 것이지만 한국의 특수교육학풍은 미국과는 사정이 다른 것에 주목하여 다음과 같이 주장하고 있다.

왜냐하면, 한국의 특수교육학은 (대부분) 일반교육학을 전공한 학자가 일반교육 현장에서 교육적 혜택을 받고 있지 못하는 특수아동에게 교육적 관심을 가진 것으로 탄생한 반면에, 미국에서의 특수교육학은 일반교육학자들에 의해서 이루어진 것이라기보다는 심리학자나 의학자들이 교육학 속으로 들어와서 특수아동을 가르치는 형태로 발전하였기 때문입니다(정용석, 2008, p.32).

위의 주장을 뒷받침하기 위해 정용석(2003)은 미국과 한국의 주요 특수교육학자들의 학적 토대를 예시하고 있다. 위의 정용석 주장에서 Skrtic의 특수교육학의 지식기초에 대한 지적이 미국을 겨냥한 것이므로 한국의 특수교육학계에 그대로 적용하여 해석하는데 무리가 있다는 것은 확실히 진일보한 주장이다. 따라서 우리나라에서 특수교육학 정립을 위해 의학과 심리학에 기초한 세련된 이론이 좀 더 철저히 구축되어야 한다는 주장은 설득력이 있다. 그러나 우리나라의 특수교육학풍은 이미 상당부분 그 쪽으로 경도되어 있는 현실이고, 그러는 동안에 여전히 수입학이 메인스트림을 형성할 가능성은 더욱 높아진다.

주지하다시피 전통적으로 특수교육의 이론적 학술담론의 주요 공급원은 주로 의학과 심리학이었다. 오늘날 특수아동 진단 평가에서 심리측정 이론이 전형적으로 원용되고 있는가 하면, 특수아동의 진단-분류-중재 과정에서 의료적 전달체제에 따른 진단-처방 모델을 따르고 있는 것을 보면, 의학과 심리학이 특수교육의 이론과 실천에 얼마나 막강한 영향을 행사해 오고 있는가를 쉽게 짐작할 수 있다. 오늘날 장애학(disability studies)에서 장애에 대한 의료적 모델을 비판 하면서 사회문화적 모델을 제기하고 있으나, 특수교육 학문세계에서는 아직도 장애의 사회문화적 모델을 수용하는데 여전히 소극적이다.

이런 학문적 풍토에서 필연적으로 파생되는 우리나라 특수교육 학풍의 문제점은 학문의 대외종속성과 학술담론의 폐쇄성이다. 우리나라 사회학문의 대외종속성과 지적 식민 상태는 학술담론 내용에서는 물론 글쓰기의 형식에 이르기까지 하나의 전범(典範)으로 이미 자리 잡아가고 있다. 이런 의미에서 최근 의식 있는 일부 학자들에 의해 ‘탈식민적’ 담론과 글쓰기에 대한 문제제기는 우리의 주목을 끌게 한다(김영민, 1996, 김정근,

1996). 이와 관련해서는 앞에서 부분적으로 논의하였기 때문에 여기서는 특수교육 분야에서 학술담론의 폐쇄성 문제를 중심으로 언급하고자 한다.

특수교육 학문세계의 폐쇄적 지적풍토에서 야기 되는 심각한 문제는 자신이 칸막이 쳐 놓은 좁은 전문분야 이외의 학술담론에 대해서는 아예 무관심할뿐더러 알고도 듣지도 않는 일종의 지적 폐쇄주의이다. 삼각형의 밑변이 길어야 꼭지 점이 올라가듯이 특수교육을 둘러싼 관련기초학문에 대한 이론적 소양이 넓고 튼튼할수록 특수교육의 전문성은 견고한 이론세계를 구축할 수 있지만, 특수교육 내부에 무슨 명분으로든지 계속 칸막이를 쳐놓고 그것이 전문성의 분화인양 우기는 동안 그 학문은 일종의 모래성과 같은 것이 되고 만다. 이런 학문풍토에서 필연적으로 야기되는 심각한 문제는 소위 지적 불가해성(incomprehensibility)의 문제이다. 이런 지적상황에서 우리나라 특수교육 학계 스스로가 의식하지 못하는 동안에 교양 없는 기능적 전문인 혹은 유식한 무식꾼을 양산해 내고 있는지도 모른다.

필자는 이런 상황에서 우리나라 특수교육 학풍은 끊임없이 조각난 단절로 분절화되는 가운데 특수교육학자 개개인은 자신의 폐쇄적인 지적 관심사에 따라 특수교육학의 지식을 갈래갈래 찢어서 이해하고자 하는 동안, 우리나라의 좁은 특수교육 학문사회를 소통되지 않는 폐쇄적 아류로 칸막이치고 있음을 비판한 적이 있다(김병하, 1998). 비슷한 관점에서 Gallagher(2004)는 특수교육 분야에서 지식의 기초를 (1) 경직된 틀 속의 일반화, (2) 과학적 환원주의(reductionism), 그리고 (3) 탈맥락화(decontextualization) 등으로 지적하면서, 이를 특수교육에 있어 인식론적 문제로 비판하고 있어 주목을 끌게 한다.

이상에서 논의한 것처럼 우리나라 특수교육의 학술담론에서 소위 ‘한국 특수교육론’이라는 것이 과연 존재하고 있는지 의심스러울 정도로 지적인 해외종속상태를 벗어나지 못하는 상황이고, 게다가 우리나라 특수교육학계의 학술담론은 ‘특수’ 중에도 더욱 특수한 것으로 계속 칸막이를 쳐가는 동안에 심각한 지적 폐쇄성에 빠져 있다. 그러면 지금 우리의 특수교육 지적상황에서 ‘한국 특수교육론’의 존재 가능성을 드러내기 위해 무엇을 어떻게 해야 할 것인가? 이에 대한 체계적 대안은 뒤에 논의할 ‘한국 특수교육론 정립 과제’에서 상술하겠지만, 여기서는 우선 앞서 지적한 특수교육의 학문적 대외종속성과 지적 폐쇄성을 극복하기 위한 대안에 초점을 맞춰 논의하고자 한다.

우선 우리에게서 특수교육 학술담론이 마냥 수입학문의 수준에 머물러 있을 것이 아니라 외국 특수교육 이론이나 학술담론을 비판적으로 해석하고 논평하는 수준으로 지적 안목을 끌어 올릴 수 있어야 한다. 그러나 세계화의 시대에 ‘수입학’ 자체에 민감성을 가지고 적극 수용하고 소화하는 일은 이 시대의 학자들이 일차적으로 해야 할 피할 수 없는 일거리다. 이런 상황을 조동일은 아주 적나라하게 다음과 같이 기술하고 있다.

외국을 부지런히 드나들면 계속 앞서 갈 수 있다. 학생들보다 앞서나가야, 공

부하지 않는다는 지탄을 면하면서 교수 노릇을 할 수 있다. 왕래하는 비행기 속에서 일생을 보내다시피 하면서, 증권 투기꾼의 감각으로 새로운 것을 찾아야 뒤떨어지지 않을 수 있다. 요즘은 컴퓨터를 매개로 해서 그 일을 할 수 있어서 몸은 편해졌으나 정신은 더욱 혹사해야 한다. 왜 그런 짓을 해야 하는가 의심하는 자는 교수 노릇을 할 자격이 없다. ...(중략)학문을 그렇게 해서 무얼 하겠는가 하는 반론이 일어나도 ‘수입학’은 타격을 받지 않는다. 한국의 대학은 ‘수입학 제1방향’을 위해서 만들어진 기관이고, 그런 생업을 전수하고 이어받기 위해서 교수와 학생이 만나는 곳으로 이미 고착화 되어 있어 흔들리지 않는다. 대학개혁안은 대부분 수입 강화책이다(조동일, 1997, P.36).

이처럼 오늘의 상황에서 특히 사회학문을 하는 교수들이 현실적으로 수입학문을 외면하고는 설 자리가 없을 지경이 되었다. 그렇다고 우리가 수입학문 자체에만 흠뻑 빠져 있는 동안 일종의 ‘이론의 소모성’ 함정에 빠지게 된다. 최신의 유행사조에 정신을 팔고 있는 동안 하나를 이해하려고 하면 다음 것이 밀어 닥쳐 정신 차릴 겨를이 없어, 지적으로 주눅이 든 상태를 벗어나기 어렵다. 이런 상태를 면하기 위해서는 우선 비판적인 글 읽기와 쓰기가 가능하도록 치열하게 노력해야 한다.

또한, 우리는 한국 특수교육론의 존재 가능성을 확보하기 위해 특수교육 내부의 ‘특수성’을 다시 무슨 명분으로든지 끊임없이 분절화하여 지적 폐쇄성에 안주하려는 경직성을 반성하고 경계해야 한다. 그렇게 함으로써 푸코가 경계하여마지 않는 ‘지식-권력’은 쉽게 구축될지 모르겠으나, 학문의 봉건제에 편승하여 다시 ‘소영주’들이 할거하는 형국이 된다. 학문은 소통이자 대화이지 독백이 아니다. 이런 문제의식에서 한현민(2008)은 우리나라 특수교육학계에서 논쟁이 없고 논쟁 참여의 의지가 없음을 나무라다가 하면, 김남순(2008)은 특수교육학계 내부의 학술교류와 토론문화의 정착을 제의하고 있다. 학자들 간에 혹은 학문간(학제적)에 경계를 넘나들며 상호소통이 활발하게 될수록 개인 학자와 개별 학문은 힘을 받는다. 한국의 특수교육학자들은 일반학교에 설치된 대부분의 특수학급처럼 언저리에 분리된 상태로 특수교육학이 외딴 섬으로 존재하게 해서 안 된다.

IV. 한국 특수교육론 정립을 위한 몇몇 연구의 논평

앞에서 “한국 특수교육론은 과연 존재하는가?”를 되물으면서 필자는 다소 비판적으로 한국 특수교육론의 정체성은 물론 그 존재가능성조차 문제 삼기도 했다. 그러나 그것은 총론적 수준에서 그런 평가를 받을 수밖에 없는 상황이란 의미이지 각론부분에 이르기까지 한국 특수교육 학술담론에서 그런 연구 업적이 전혀 없다는 의미는 아니다.

필자가 보기에 그간 우리나라의 특수교육 학인들 가운데도 진작부터 한국 특수교육론 정립을 위해 탁월한 업적을 보인 예가 얼마든지 있다. 다만 우리 스스로가 감동적으로 읽어주지도 않았을 뿐만 아니라 인정해주고자 하는 성의가 부족했을 뿐이다.

이런 일련의 문제의식에서 필자가 관심 있게 읽은 몇몇 선행 연구들 가운데 그것도 주로 역사적 연구에 중점을 두어 그것이 한국 특수교육론 정립을 위해 갖는 의미를 논의해 보고자 한다. 여기서 제한적으로 선정한 한국 특수교육론 정립을 위한 선행연구들은 학사적(學史的) 관점에서 본 필자 나름의 주관에 의한 것이다. 이에 대한 체계적인 후속연구가 이루어지길 바란다.

일찍이 이태영(李泰榮)은 우리나라에서 최초로 4년제 대학에 특수교육과를 설치(1961년)하고, 한국 최초의 특수교육 전문저서로 ‘특수교육개론’(1963)을 저술하여 직접 강의를 하였다. 이 저서의 제3편에서 이태영은 우리나라 특수교육의 과제를 목표, 제도, 아동, 내용, 교사, 재정, 복지, 그리고 특수학급의 문제 등에 걸쳐 논의하고 있다. 제도 면에서 그는 ‘초등교육을 의무교육’으로 규정한 당시 헌법정신을 “상식이상으로 해석해야 한다”(이태영, 1963, p.159)면서 특수아동에게 초등단계의 무상의무교육 뿐만 아니라 취학전 조기교육과 고등부의 직업교육까지 포함한 제도 마련을 제기하고 있다. 그러나 당시 상황은 장애아동에게 헌법에 규정한 초등단계의 의무교육마저도 사실상 포기한 상태였다.

당시에 이미 이태영은 일반학교 내에 ‘특수학급 설치’ 문제에 깊은 관심을 가지고 특수학급 교육의 정착을 통하여 특수교육이 일반교육 속에 자리 잡아야 할 통합교육의 가능성을 다음과 같이 제기하고 있다.

저능력을 대상기능화(代償機能化)하는 방법을 강구하여 개성신장의 기회를 호과 있게 해주는 것은 국민교육의 수준을 내용적으로 향상시키는 방법이다. 특수학급을 통하여 특수교육적 방법이 보통교육에 도입되고 특수학교는 이에 자극되어 보통교육의 체계와 전통을 받아들일게 된다. 그렇게 되면, 특수교육도 일반교육 제도 속에서 국민교육으로 확립될 것이다(이태영, 1963, p.168).

이태영은 진작부터 일반학교 내에 특수학급 설치를 확대함으로써, 일반교육 속에 특수교육이 자리 잡아가는 통합교육을 예견했을 뿐만 아니라, 이런 추세에 따른 기존의 특수학교 교육의 재구조화 가능성을 제기했다. 우리나라에서 통합교육 문제는 1994년 특수교육진흥법의 전면개정 이후 정책적 차원에서 꾸준히 논의되어 왔으며, 특수학교 재구조화 방안도 21세기에 접어들면서 활발히 제기되고 있다.

이태영은 특수학급 설치를 위해 “설치기준, 교육과정, 특수교사, 입급아동 판별기준, 특수학급 운영방법”등에 걸쳐 많은 문제가 검토되어야 한다면서, 특수학급 교육을 통해 “보통아동의 국민교육을 완전히 하는 일석이조의 효과를 가져 올 수 있음”(ibid, p.168)을 강조하고 있다. 이를테면, 당시에 이미 이태영은 특수학급 교육을 통한 학교재구조화

(school restructuring)를 강력히 제안하고 있다. 물론, 그 당시에 이태영은 완전통합(full inclusion)을 통한 ‘학교재구조화’(Lipsky, Gartner, 1997) 구상을 체계적으로 제시하지는 않았지만, 특수아동의 통합교육을 통해 일반교육을 전면적으로 개혁하는 구상을 제시한 것이어서 오늘의 한국 특수교육에 시사해 주는 바가 대단히 크다.

이태영은 「특수교육개론」(1963)의 집필을 마무리하고, 저서의 추기(追記)에서 스스로 “특수교육의 전망에 대해서 통찰력이 부족하고 요망적인 사항이 지나치게 표현된 것 같다”(ibid, p.169)고 반성하고 있으나, 필자가 보기에는 요망적인 사항에 대한 강력한 의지표현을 통해 한국 특수교육 개혁과제에 대한 ‘통찰력’을 저자 자신이 평소 애지니고 있던 철학을 바탕으로 잘 드러내고 있다고 본다. 특히 이태영은 책을 마무리 하면서 ‘특수교육학’의 성격에 대해 “필자는 특수교육을 교육학의 일방법론으로 인식하여 왔으나, 특수성이 많고 다방면의 지식과 전문적인 기술이 응용되기 때문에 특수교육학으로서 체계가 서야한다”고 하여, 특수교육을 단지 교육학의 한 하위영역으로 보지 않고, 다중패러다임으로서 ‘특수교육학’의 독자적인 체계를 강조하고 있다. 이것은 오늘날 우리 후학들이 ‘특수교육학’의 학문적 성격을 정립하는데 거시적 지침이 될 수 있다고 본다.

이태영은 다음 세기(즉, 21세기)에 “현재의 특수학교는 사회복지를 위한 단기조중 훈련학교로서의 사명을 갖게 되는 반면에, 일반학교는 과학과 기술문명이 만들어내는 문화병으로 인해 보통교육의 목적·편제·내용이 지금과는 근본적으로 다르게 재편될 가능성도 있을 것 같다”고 전망하여, 특수학교는 물론 일반학교의 질적 재구조화(restructuring)를 시대적 당위로 제기하고 있다. 특히, 이태영은 과학기술 문명의 발달에 따라(그에 부합되는) “사회정신 특히, 새 윤리가 발달해야 한다”고 제언하면서, 과학과 사회진보와 더불어 특수교육도 끊임없이 그 면모를 달리할 것(재편될 것)으로 내다보고 있다. 이태영은 시대정신의 패러다임적 이행에 따른 특수교육의 부단한 재구조화를 이미 예견하고 있었다. 이상에서 볼 때, 1960년대초 이 땅의 특수교육(학) 개척자로서, 이태영의 특수교육학과 특수교육 실천에 대한 구도와 포부는 참으로 원대하면서 미래지향적이었다고 할 수 있다. 우리는 얇이 곧 삶이 되는 사람을 진정한 의미에서 지성인이라 일컫는다. 필자는 특수교육에 대한 얇이 곧 삶으로 체화(体化)된 사람을 ‘특수교육주의자’로 명명한다. 이태영은 당대 특수교육(학)계에서 단연코 특수교육주의자로 기록되어야 한다. 그는 장애인과 함께 장애인을 위해 발언하고, 글 쓰고, 실천하면서 살아왔던 사람이다.

초기에 한국사회사업대학 특수교육과 교수로 활약해 온 안태윤(安泰潤)은 한국교육학회에서 발표(1967.10. 25~28일)한 “한국 특수교육의 발전과정에 대한 일 연구”를 한국사회사업대학 논문집 창간호(1968, pp. 75-93)에 게재 하였다. 이 논문은 당시 우리나라 특수교육의 역사적 발전과정을 체계적으로 정리한 최초의 논문으로 한국 특수교육의 기원에 대해 그 시작 연대가 1894년, 1898년, 1906년, 1907년설 등으로 불일치하고 있었으나, R. S. Hall의 이력을 종합적으로 검토해 본 결과 한국 특수교육의 시작은 1898년이

가장 신빙성이 크다고 하였다. 즉, (1) 1894년 5월에 R. S. Hall이 평양으로 갔으나 곧 (1894년 6월) 청일전쟁으로 말미암아 평양에서 격전이 벌어져 전 가족이 서울로 피난오지 않으면 안 되었고, (2) 맹아동교육에 필수불가결한 점자를 알게 된 것은 1897년에 그가 뉴욕맹학교를 시찰할 기회가 있었기 때문인데, 이를 한국인에게 적용하기 위해 연구를 시작하여 완성한 것은 1898년 봄이었다는 것과, (3) 정진소학교의 설립이 1896년이었다는 점(안태운, 1968, p.77) 등을 들고 있다. 이것은 당시 정황에 대한 꽤 정확한 분석이었다고 볼 수 있다. 이 논문의 말미에서 안태운은 한국 특수교육의 연구 과제를 다음과 같이 제안하고 있다.

한국의 특수교육을 발전시키기 위한 현재의 연구과제는 거의 원시상태로 산적해 있다. 그리고 교육학계로부터 잊혀지고 있어 각급 특수학교 교사들은 이를 그대로 거의 맨주먹으로 그들만의 경험과 연구로 이 중대하고 어려운 교육을 맡고 있다. 그러므로 교육학계서는 곧 이들을 위한 전문적인 연구결과를 제공해야 할 것이다. 시급한 연구과제 중에는 예컨대 교육과정편성과 그 해설, 특수아동의 심리적·의학적 연구, 특수학급 설치를 위한 기초연구, 난청아, 약시아, 병허약아, 비행소년, 언어장애아 나아가 중복장애아에 대한 문제도 분화시키는 동시에 종합적 연구가 활발히 이루어질 것이 기대된다(안태운, 1968, p. 92).

이 논문이 교육학회에서 발표되었던 만큼 당시 불모지나 다름없이 소외된 특수교육 분야에 대해 교육학계에서 관심을 가져 줄 것을 촉구하면서, 시급한 연구과제로 특수학교 교육과정 편성과 그 해설, 장애아동에 대한 과학적 연구, 특수학급 설치와 그 입급 아동에 대한 연구 등을 제시하고 있다.

그 후 안병즙(安秉輯)은 그의 석사학위 논문에서 “한국 특수교육 발달과정에 관한 일 연구”(1974)를 통해 한국 특수교육의 통사적(通史的) 연구를 보다 체계적으로 수행하였다. 이 연구에서 안병즙은 한국 특수교육 발달단계의 시대구분을 (1) 특수교육의 기원(1890-1910), (2) 광복이전의 특수교육(1910-1945), 광복이후의 특수교육(1945-1960), (4) 발전기의 특수교육(1961-1974) 등으로 설정하고 있다. 이 논문이 한국 특수교육 역사 정립에 기여한 주요 사실(史實)은 다음 몇 가지로 요약된다.

첫째로, 유길준의 ‘서유견문’(1895)에서 구미의 특수교육을 치아원(痴兒院), 맹인원(盲人院), 아인원(啞人院), 유아원(지체부자유교육기관) 등에 걸쳐 소상히 소개하고 있음을 밝혔고, 둘째로 한국 특수교육의 성립시기를 종합적으로 검토해 본 결과 1894년이 가장 타당하다고 하였다. 셋째로 우리나라 최초의 농아학교(聾啞學校)는 1909년 역시 Hall 여사에 의해 평양에 처음 설립 되었으며, 넷째로 제생원 맹아부에서 교사로 일하던 박두성(朴斗星) 선생은 조선어 점자연구회를 비밀리에 결성하여 1926년 11월 4일에 한글점자(훈맹정음)를 공포한 것을 밝혔다. 다섯째로 평양맹아학교의 발전과정과 제1회 동양맹아교육회의(1914)가 평양에서 개최된 것을 원자료를 통해 구체적으로 밝히고 있다.

이 외에도 안병준은 광복후 한국 특수교육의 발달과정을 장애영역별 특수학교의 설립, 특수교사 양성기관의 설립, 특수학급의 설치 등에 걸쳐 소상히 논의하였고, 특히 이 논문의 말미 제언에서 특수교육의 진흥을 위한 법제정을 이미 촉구하였고, 특수교육개론을 대학 교직과정에서 이수토록 할 것을 제안하여 주목을 끌게 한다. 특히 그는 이 논문에서 한국 특수교육 역사정립에 중요한 자원이 되는 원자료(1차 사료)의 수집과 분석에 주력하여 역사연구로서 그 가치가 인정되며, 후학들에게 많이 인용되어 왔다.

임안수(林安秀)는 그의 박사학위 논문에서 “한국 맹인 직업사 연구”(1986)라는 역사 연구를 수행하였는데, 이 논문은 맹인 점복업, 관현(管絃)맹인, 맹인의 침구 안마업 등에 걸쳐 논의를 전개하고 있다. 이 연구에서 새롭게 밝힌 주요 연구 성과를 요약하면, 첫째로 고려조에 맹승 가운데 매복(賣卜)맹인으로 등장하고 있음을 밝혀 맹승이 검교직(檢校職)에 진출한 예를 고증하였다. 둘째로 조선조에는 명통사(明通寺)에서 맹인들이 모여 경(經)을 읽었으며, 여기서 점복교육도 병행 했으며 이는 후에 ‘명과(命課)맹인’으로 발전하였음을 밝히고 있다.

특히, 세종 27년인 1445년부터는 서운관(書雲觀)에서 맹인들에 점복교육을 체계적으로 실시하였으며, 이에 따라 우리나라 맹교육은 개신교 선교사인 Hall 여사가 시작한 1894년이 아니라 조선 초인 1445년부터 시작되었다고 할 수 있다고 했다. 후에 이 논문에서 밝힌 1445년 서운관의 점복교육에 주목하여 한국 특수교육의 성립 기점에 대해 1894년설과 1445년설 간에 쟁점화 된 적도 있었다. 이런 논쟁을 제공한 것으로도 이 논문은 학계에 꼭 주목을 받을 수 있었다. 또한, 임안수는 이 논문에서 맹인들이 궁중음악에 참여한 관현맹인(管絃盲人)의 제도 성립과 그 발전과정을 소상히 밝히고 있다. 이 논문에서 그는 맹인에게 직업이 주어진 것은 서구보다 우리나라가 약 450년 앞서며, 이것은 서구와는 달리 일찍이 우리나라에 유불선(儒佛仙) 사상이 전승된 때문으로 보고 있다. 이 논문 역시 1차 사료의 탐색에 주력하였고, 맹인 직업사 연구를 위해 사회사적(社會史的) 방법론에 충실코자한 면이 돋보이고 있다.

대한특수교육학회에서는 우리나라 특수교육 100주년을 기념하여 전국적으로 32인의 집필자가 참여한 가운데 ‘한국특수교육100년사’(1995)를 간행 하였다. 이 책에서는 우리나라 특수교육 100년사를 (1) 특수교육의 전사(前史), (2) 특수교육의 성립과정(1894-1909), (3) 수난기의 특수교육(1910-1944), (4) 광복 이후의 특수교육(1945-1977), (5) 특수교육 진흥을 위한 국가정책의 수립과 전개(1978-1994), (6) 특수교육의 현황 등으로 시대 구분하였다. 특히 이 책의 제1장 특수교육의 전사는 임안수가, 제2장 특수교육의 성립과정은 김병하가, 제3장 수난기의 특수교육은 안병준이 각각 집필하였으며, 나머지 4, 5, 6장은 분담하여 공동집필하였다. 이 책에서는 우리나라 특수교육 역사적 발자취에 대한 화보를 초창기의 사료를 중심으로 풍부하게 제시하고 있으며, 대한특수교육학회(당시회장: 김병하, 간행위원장: 김정권)가 주관하여 전국적으로 집필자가 참여한 가운데 본문 650여 쪽의 방대한 역사책으로 엮어졌다는 점에서 우리나라 특수교육학회

의 기념비적 저술로 평가된다.

김병하(金炳廈)는 우리나라에서 지역의 특수교육사로는 최초로 ‘대구특수교육사’(2007)를 집필하였다. 이 저서는 대구특수교육의 역사를 (1) 전사(前史)와 태동, (2) 성립과정(1945-1966), (3) 분화와 양적발전(1967-1981), (4) 다양화와 질적 변화(1982-2006), (5) 현상과 과제 등으로 시대 구분하고 있다. 이 저서의 종장에서 ‘지방화에서 세계화로’라 하여, 대구를 중심으로 한 지역 특수교육사의 특수성이 한국 특수교육론의 정립에 어떻게 의미연관 되며, 나아가 세계특수교육사와 어떻게 소통될 수 있는가를 아래와 같이 기술하고 있다.

필자는 ‘지역사’로서 대구 특수교육사 나아가 ‘지방학’으로서 대구 특수교육학이 세계 특수교육의 보편성에 의미연관 될 수 있는 가능성을 다음과 같이 구상해 본다. 대구 특수교육학은 한국 특수교육론의 정체성 형성에 선도적 생산자가 되고, 이렇게 형성된 한국 특수교육론은 다시 아시아 특수교육 담론형성을 주도해 가야 한다. 중국, 한국, 일본, 월남 등 동아시아권 나라들은 ‘한문문명권’을 바탕으로 한 공동문명권의 구성원이다. 그렇지만 중국은 대국주의에 빠져 있고 일본은 여전히 아시아 패권주의 망상을 떨치지 못하고 있어, 아시아 특수교육 담론의 네트워크를 구축하는데 기득권이 없는 우리 한국이 앞장서 주장하는 것이 온당하다.

필자는 아시아 특수교육 네트워크 구축을 통해 미국중심의 특수교육 공동체, 그리고 유럽중심의 특수교육 공동체와 맞서 이들과 함께 어깨를 나란히 하면서도 차별성을 드러내는 아시아 특수교육 공동체를 우리가 주도해야 한다고 믿는다. 역사는 꿈을 통해 부활하고, 미래는 꿈을 가진 자에 의해 구성된다(김병하, 2007, pp.220-221).

이렇게 할 수 있는 가능성의 일부를 필자는 자신이 체험한 사례를 중심으로 말미에 간단히 제시하고 있다. 이 외에도 한국 특수교육론 정립에 기여한 주요 저술(역사연구 이외의 것으로)로 김원경(2001)은 ‘특수교육법신론’에서 우리나라 특수교육에 관련된 법원(法源)을 성문법과 불문법으로 대별하여 헌법, 교육기본법, 초중등교육법, 특수교육진흥법 등에 걸쳐 그 쟁점을 체계적으로 논의하고 있다. 한편, 박승희(2003)는 ‘한국 장애 학생 통합교육’에서 우리나라에서 통합교육 실천과제로 특수학급과 특수학교의 변화, 사회적 통합, 교육과정적 통합, 교수적 수정, 교장과 교사의 책무성 및 보조원제 도입, 학교 공동체의 강화 등에 걸쳐 분석적으로 논의하면서 특수교육과 일반교육의 관계 재정립을 제안하고 있다. 또한, 박사학위논문으로 이석진(2005)은 ‘한국 특수교육정책 발전과정’(공주대 대학원) 연구에서 우리나라 특수교육정책 발전과정을 관련법규, 교육과정, 교원정책, 행정조직 등에 걸쳐 체계적으로 논의함으로써 한국 특수교육론 정립에 기여한 것으로 평가된다.

이상에서 필자는 지금까지 행해져 온 많은 선행연구들 가운데 한국 특수교육론 정립에 주목할 만한 기여를 했거나 할 것으로 평가될 수 있는 몇몇 저서와 연구들(특히 역사적 연구를 중심으로)을 극히 제한적인 범위에서 살펴보았다. 이런 선행연구들이 한

국 특수교육론 정립을 위해 시사해주는 것이 무엇인가를 숙고해 봄으로써, 우리 모두는 각자의 학적 관심사에 따라 ‘한국 특수교육론’을 정립하는데 벽돌 하나씩을 더 보탬 수 있어야겠다.

V. 한국 특수교육론의 정립 과제

한국 특수교육론의 정립을 위해 연구문제를 어디에서 어떻게 발굴해 설정하느냐가 출발단계부터 대단히 중요하다. 가끔 필자는 복잡한 통계기법을 끌어다가 뻥한 가설을 설정하여 ‘과학적’ 방법으로 하는 연구 가운데 우리의 역사적 현실에 비춰 왜 그런 연구를 해야 하는지 납득이 가지 않을 때가 많다. 문제는 문제의식이다. 우리나라 특수교육 학인들은 우선 한국의 역사성과 현실성에 천착하여 직설적으로 연구문제를 설정하는 과감성을 드러내 보여야 한다. 외국에서 개발한 도구나 프로그램을 가지고 번안하여 아무리 정교하게 연구를 해봐도 그것은 결국 수입학문의 범주를 벗어나지 못한다.

사회학문의 한 분야로서 특수교육학은 방법론에 있어 미시-객관적, 미시-주관적, 거시-객관적, 거시-주관적 방법론을 다양하게 반영할 수 있어야 한다. 특정 개인에게 연구 방법론의 선택은 어쩌면 종교의 선택과 같은 지적 신념의 문제이다. 문제는 모든 특수교육학자 구성원들이 기존의 지배적인 특정 연구방법론만 고수하게 되면, 결과적으로 특정의 방법론으로 학문세계가 고착된다. 이것은 필연적으로 특정의 연구방법론 외의 모든 시도를 하나의 지적 이반(離反)으로 몰아세우는 지적 토대주의(foundationalism) 함정에 빠지게 한다.

이런 측면에서 필자(김병하,1998)는 특수교육학계가 지향해야할 하나의 이상적 대안으로 사회학문의 여러 갈래 패러다임이 특수교육학계의 학문공동체 속에 함께 공존하는 가운데 다양한 이론적·방법론적 관점들이 이합집산하는 상황을 제기한 바 있다. 이를 위해 우리나라 특수교육학계에 기존의 미시-객관적 방법론에 의거한 기능주의자 뿐만 아니라, 미시-주관적 방법론에 의거한 해석주의자, 거시-객관적 방법론에 천착한 구조갈등주의자, 거시-주관적 방법론에 의거한 진보적 휴머니스트가 다양하게 등장하여야 한다.

이처럼 우리나라의 특수교육학자 구성원 간에 연구 방법론에 대한 다양한 패러다임 선택이 교양되어야 할뿐더러, 나아가서는 이런 사회학문의 다중 패러다임적 갈래까지도 한 단계 초월(해체)하는 반토대적(antifoundational)인 새로운 결단으로 특수교육학의 독자적 패러다임 형성이 가능해지도록 분발해야 한다. 자칫 기존의 연구 방법론적 패러다임의 병렬적 관계는 현대 사회학문 세계의 다중 패러다임적 모형을 토대주의적 지식과 방법론의 다양한 형태들로 구성된 또 하나의 패러다임으로 절충할 위험이 있다. 한국

의 특수교육 학문 세계에서 이론과 방법론에 있어 제3의 새로운(독자적) 패러다임을 형성하는 것이 아직은 현실적으로 존재하지 않는 ‘유토피아’일 수 있지만, 이를 위해 개개인이 품는 꿈은 단지 꿈일 수 있어도 그 꿈이 쌓이고 모이면 새로운 현실을 지어낼 수 있다. 그래서 이런 꿈을 함께하는 사람들에 의한 일종의 ‘학문운동’이 일어나야 한다.

위의 논의와 상통하는 관점에서 조동일(1997)은 모든 학문은 ‘과학’과 ‘통찰’을 아우를 수 있어야 한다면서 다음과 같이 주장하고 있다.

과학과 통찰을 완벽하게 아우르는 학문을 하면 대상의 문제와 주체의 문제를 함께 해결하는 최상의 방안을 마련해서 해탈을 이룩할 수 있다고 믿고, 거기까지 가는 길을 단계적으로 찾는 것이 학문을 하는 마땅한 자세이다. 그 중간단계에서 여러 차례 얻는 해탈이 모두 궁극적이고 최종적인 해탈이라고 여겨야 해탈일 수 있다. 중간단계의 해탈도 얻지 못하면서 모든 탐구과정의 마지막을 장식하는 단 한번의 해탈을 회구하는 것은 잘못이다. 그렇게 생각해서는 해탈은 없어지고 그 허상만 남는다(조동일, 1997, P. 345).

여기서 조동일은 학문하는 방법으로서 과학(객관)과 통찰(주관)을 아우르는 것을 강조하지만, 내성적 깨달음을 통한 ‘통찰’(通察)에 더 무게를 두면서 통찰(즉, 通에 관한 자각과 察에 관한 자각)이 철저해지는 정도에 따라 여러 단계의 해탈에 이를 수 있다고 제안한다. 이런 과정을 단계적으로 밟아가는 동안에 그가 말하는 ‘창조학’에 입문하게 된다. 그렇게 할 수 있게 하기 위해 조동일은 직설적으로 이렇게 권고한다.

학문하는 일을 다른 사람에게 시키지 말고 스스로 해야 한다. 당위론만 되풀이하지 말고, 본론을 전개해야 한다. 마름 노릇을 하려고 하지 말고 일꾼이 되어야 한다. 코치가 되려고 하지 말고 선수로 뛰어야 한다. 수입학을 시비학으로 바꾸어 대단한 일을 한다고 착각하지 말고 창조학을 실제로 해보아야 한다. 그릇된 세태를 외면하고 자립학의 아성을 지키면서 몸을 깨끗이 하는 것을 능사로 삼지 말고 역사의 변혁을 감당하는 창조학의 투쟁을 맡아 나서야 한다(조동일, 1997, P. 554).

실제로 조동일은 교수로서 그렇게 살아 왔기에 위의 주장이 공허하지 않고 당당하다. 우리 특수교육학 분야에서 김보경(2001, 2007) 교수가 행동주의심리학과 불교의 선(禪)을 연관 지워 ‘행동치료’를 새로운 차원으로 끌어 올리고자한 지적 시도는 창조학을 향한 참신한 연구 성과로 평가될 수 있다. 이처럼 수입학에서 창조학으로 도약하기 위해 한국 특수교육론은 어떻게 존재해야 하고, 이를 위해 우리는 무엇을 해야 하는가? 그 실천적 대안으로 필자는 다음의 두 가지를 제안하고자 한다.

그 하나는 아시아 지역(특히 동아시아를 중심으로) 나라들 간에 특수교육 학술네트워크를 구축하여, 우리가 주도하는 특수교육 국제비교연구나 국제적 소통을 활성화 시켜야 한다. 그렇게 하는 동안에 세계화의 시대에 상응하여 미국중심의 특수교육 학풍이나 유럽중심 특수교육 학풍과 어깨를 나란히 하면서도 그들과 차별화되는 아시아 특

수교육 학풍을 당당히 구축해 가야 한다. 지금까지 미국이나 유럽 쪽의 특수교육 학술 담론은 우리에게 ‘과잉일반화’ 되어 온 반면에 우리나라를 비롯해서 아시아지역 특수교육 담론은 우리 스스로가 ‘과잉특수화’(over-specialized)해 온 것을 부정할 수 없다. 역사적으로 유럽이나 미국은 언제나 중심이고 아시아는 주변이라는 통념은 원래 유럽중심주의 시각에 투영된 오리엔탈리즘에 의해 그런 식으로 주변화 되어왔지만(Said, 박홍규 옮김, 1991), 중국에는 아시아인 스스로가 유럽과 미국에 대한 종속감이나 열등감을 당연한 것으로 받아들이는 지금의 상황이야말로 심각한 증상이라 하지 않을 수 없다.

한국 특수교육론 정립을 위해 우선 우리 스스로에 의해 실사구시적(實事求是的) 학풍이 진작되어야겠지만, 지금 우리는 이웃 일본이나 중국과 학문공동체를 형성하기 위해 아시아문명권 내부의 우열이나 주도권 문제로 경계하거나 다툴 때가 아니다. 한국 특수교육론 정립은 우리에게 절실한 과제이지만 이것으로써 자국 학문의 우위를 입증하겠다는 좁은 국수주의에 머물지 말고, 동아시아 특수교육학자들이 하나의 학문공동체를 형성하는 공동연구에 박차를 가할 수 있어야 한다. 그렇게 함으로써 한국 특수교육론 정립을 통해 아시아 특수교육 패러다임 구축에 기여할 수 있고, 이를 통해 한국 특수교육론의 특수성이 세계 특수교육의 보편성과 소통될 수 있다.

다른 하나는 이런 식으로 우리 자신의 주체적 노력에 의해 아시아 특수교육 학풍이 세계 속의 특수교육으로 소통되고 자리 잡아 갈 수 있게 하기 위해 당장에는 힘들지라도 영어로 글 쓰고 발표하는 일에 체계적인 노력을 기울여야 한다. 필자는 평소에 우리나라의 사회학문 학자들이 우리말과 글로 학문하기를 제대로 하지 못하는 상황을 꽤 개탄스럽게 생각해 왔다. 그래서 오죽하면 ‘우리말로 학문하기’라는 학문운동이 일어나게 까지 되었을까. 외국 학문의 내용과 형식을 텍스트화하여 거기서 한 치도 벗어나지 않으려는 식민지적 글쓰기는 알게 모르게 우리 특수교육학계를 지배하고 있다. 여기서 ‘우리말로 학문하기’는 우리의 주체적 역사의식 없이 해외 종속적인 수입학문에 자족하는 상태를 경계하기 위함이지 학문의 표현도구로서 영어로 학문하기를 거부하자는 것은 아니다.

필자는 우선 표현도구로서 영어가 유럽식이나 미국식으로 표준화 된 매끄러운 영어가 아닌 아시아인들 끼리 최소한의 불편함을 들면서 소통되는 아시안 영어이면 좋다고 본다. 문제는 아시아인들의 독특한 발상과 아이디어를 담아내는 그릇(표현도구)으로 최소한 영어에 의존할 수밖에 없는 현실에서, 우리가 세계화 시대에 살면서 영어로 글쓰기를 외면할 수 없기 때문이다. 국제적으로 읽혀질 수 있는 창구도 없이 세계화에 소통하기는 근원적으로 불가능하다. 한국 특수교육론이 국제무대에 소통될 수 있게 하기 위해 이는 불가피한 일이다. 그런 의미에서 우리가 어렵게 창간한 Journal of Asia-Pacific Special Education은 대단히 소중한 학술 창구이고, 이 학술지를 아시아지역 대표적인 특수교육 학술지로 힘을 모아 발전시켜 가야한다. 물론 그 이전에 한국 특수교육론 정립을 위한 확고한 의식과 이를 뒷받침하는 열정과 아이디어가 있어야 함은 말할 나위도

없다.

VI. 결 론

지금까지 한국 특수교육의 학문적 정체성을 밝히기 위해 상위학문으로서 사회학문의 정체성을 문제 삼았고, 이어 우리나라에 ‘한국 특수교육론’이라는 것이 과연 존재하는지, 한다면 그간 주요 연구 성과로 어떤 것을 들 수 있는지, 그리고 한국 특수교육론 정립을 위한 과제는 무엇인가를 논의하였다.

사회학문은 학문의 성격상 태생적으로 당대 주류사회의 학풍에 영향 받을 수밖에 없고‘ 그런 의미에서 19세기까지 사회학문의 중심은 유럽이었으나 20세기에 넘어와서는 신대륙 미국으로 그 중심축이 이행하였다고 평가할 수 있다. 그러는 가운데 우리나라에서 특수교육 분야의 학문적 담론은 60년대 말까지는 주로 일본으로부터 직접적인 영향을 받아오다가 70년대 이후에는 상대적으로 미국의 특수교육 학풍에 강한 영향을 받기 시작했다. 이 무렵 우리나라에서 개인차이론, 메인스트림 교육, 장애아동교육법(PL 94-142) 등이 주요 학술담론으로 등장 된 것은 그 좋은 예라할 수 있다.

우리나라에서 사회학문의 다른 분야에 비해 특수교육학은 학적 연륜이 일천한 가운데 해외종속적인 수입학이 주종을 이루고 있어, 소위 ‘한국 특수교육론’의 정체성은 극히 불투명하였으나, 그러는 가운데도 우리나라 특수교육의 역사정립과 그 방향설정을 위한 주요 연구 성과가 이태영(1963), 안태운(1969), 안병준(1974), 임안수(1986), 대한특수교육학회(1995), 김병하(2007) 등에 의해 줄기 있게 추진되어 왔다. 이에 연구자는 ‘한국 특수교육론’ 정립을 위한 과제로 우선 직설적으로 한국의 역사성과 현실성에 착안한 연구문제에 천착할 것을 제안하며, 나아가 ‘세계화’시대에 세계 속의 한국 특수교육론을 정립하기위해 유럽이나 미국중심의 특수교육 학술담론과 어깨를 나란히 하면서도 그들과 차별성을 드러내는 아시아 특수교육 담론 형성을 위한 네트워크 구축에 우리가 주도적인 역할을 할 수 있어야 한다고 본다.

이처럼 한국의 역사성과 현실에 기반 한 특수교육론을 형성하고, 그것이 세계 속에서 그 정체성을 정립할 수 있게 하기 위해 우리는 ‘학문운동’을 일으켜야 한다. 학문운동이 일어나 거기에 동참하는 사람의 수가 늘어나 그 학풍이 위세를 떨쳐야 학문세계에 변화의 바람을 일으킬 수 있다. 그러기 위해 우리는 한국 특수교육의 학문적 정체성 논쟁에 불을 지피야 한다. 따라서 우리나라에서 특수교육 학술담론에 참여하는 모든 사람들은 ‘지금 여기’라는 문제의식에서 그들 각자의 공부와 시작되고 끝나야 한다.

참고문헌

- 김남순(2008). “한국 특수교육(학)의 학문적 정체성”에 대한 토론. **제1회 창과학술제**, 한국특수교육문제연구소, 25-30.
- 김병하(1998). 특수교육학의 학문적 성격정립과 그 과제. **특수교육학연구**, 33(1), 5-23.
- 김병하(2003). **특수교육의 역사와 철학**. 경북: 대구대학교출판부.
- 김병하(2007). **대구특수교육사**. 경북: 대구대학교출판부.
- 김보경(2001). **禪과 파블로프의 개**. 서울: 교육과학사.
- 김보경(2007) 외 4인. **禪-행동치료**. 서울: 시그마프레스.
- 김정권, 이태영(1975). **특수교육학**. 서울: 형설출판사.
- 김정근 외(1996). **학술연구에서 글쓰기의 혁신은 가능한가**. 서울: 한울아카데미.
- 김영민(1996). **탈식민성과 우리 인문학의 글쓰기**. 서울: 민음사.
- 김원경(2001). **특수교육법 신론**. 서울: 도서출판특수교육.
- 대한특수교육학회(1995). **한국특수교육100년사**. 서울: 도서출판특수교육.
- 박승희(2003). **한국 장애학생 통합교육**. 서울: 교육과학사.
- 박홍규, 율김(1991, 2004). **오리엔탈리즘**. 서울: 교보문고.
- 신정환 외11인(2006). **우리안의 보편성: 학문 주체화의 새로운 모색**. 서울: 한울아카데미.
- 안병준(1974). 한국 특수교육 발달과정에 관한 일 연구. 한국사회사업대학 대학원 석사학위논문(미간행).
- 안태운(1968). 한국 특수교육의 발전과정에 대한 일 연구. **한국사회사업대학논문집**, 제1집, 75-93.
- 이석진(2005). 한국 특수교육정책 발전과정에 관한 연구. 공주대학교대학원 박사학위논문(미간행)
- 이종각(1994). **교육학 논쟁**. 서울: 도서출판 하우.
- 이태영(1963). **특수교육개론-문제아지도**. 대구: 집문사.
- 이홍우(1991). **교육의 개념**. 서울: 문음사.
- 임안수(1986). 한국 맹인직업사 연구. 단국대학교대학원 박사학위논문(미간행).
- 정범모(2006). **학문의 조건: 한국에서 학문이 가능한가**. 서울: 나남출판.
- 정용석(2003). 한국 특수교육학의 지식기초 연구: 역사적 전개과정을 중심으로. **특수교육학연구**, 37(4), 161-174.
- 정용석(2008). “한국 특수교육(학)의 학문적 정체성”에 대한 토론. **제1회 창과학술제**, 한국특수교육문제연구소, 31-35.
- 조동일(1997). **인문학문의 사명**. 서울: 서울대학교출판부.
- 조동일(2000). **이 땅에서 학문하기**. 서울: 지식산업사.
- 조동일(2006). **세계, 지방화시대의 한국학**. 대구: 계명대학교출판부.
- 한국학술단체협의회 편(조희연 외, 2003). **우리 학문 속의 미국**. 서울: 한울아카데미.
- 한현민(2008). “한국 특수교육(학)의 학문적 정체성”에 대한 토론. **제1회 창과학술제**, 한국특수교육문제연구소, 37-45.
- Gallagher, D. J. et al.(2004). *Challenging Orthodoxy in Special Education: Dissenting Voices*. Denver Colorado: Love Publishing Company.
- Lipskey, D. K., and Gartner, A. (1997). *Inclusion and School Reform*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookers Publishing Co.
- Skrtic, T. M. (1991). *Behind Special Education*. Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Skrtic T. M. (1995). *Disability & Democracy: Reconstructing (Special) Education for Postmodernity*. New York: Teachers College Press.

A Debate on the Scholastic Identity of Special Education in Korea

Kim, Byung Ha

Daegu University

<Abstract>

Korean special education has relatively short history as an established study comparing with the other discipline in social science. Further, Korean special education greatly depends on theory and discourse of the developed countries such as the United States. Therefore, the identity of 'theory of Korean special education' is extremely ambiguous at present although have been remarkable studies for establishing historic identity of Korean special education for a few decades.

For that reason, the purpose of this study is to discuss about the scholastic identity of special education in Korea. Specifically, three issues related to scholastic identity of special education were mainly addressed: a) identity of social science as a meta-theory, b) reality of Korean special education, and c) essential efforts for establishing Korean discourses on special education.

This study tries to stimulate a variety of studies on the basis of history and reality of Korea as an essential effort of establishing theory and discourse of special education. Moreover, this study suggests that we need to play a leading role of making distinctive scholastic network and discourses about Asian special education which can be competitively comparing with European or American based scholastic discourses.

Key words: Korean Special Education, Imported Discourses, Scholastic Identity, Asian Special Education

논문 접수: 2008. 1. 13 심사 시작: 2008. 2. 15 게재 확정: 2008. 3. 19