

동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한국특수교육의 역할과 쟁점*

김 병 하

대구대학교 특수교육과 교수

《요약》

이 연구는 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한국특수교육의 역할과 쟁점을 다음 세 갈래로 논의하였다. 첫째는 동아시아 특수교육 공동체 구축의 역사적 함의를 유럽과 미국중심의 세계화에 대응하는 정족론(鼎足論)의 입장에서 평화의 간절한 메시지로 제기하였다. 그러나 우리에게 동아시아 공동체는 여전히 '신화와 현실'의 양면성을 지니고 있어, 특수교육 분야만이라도 동아시아 네트워크 복합체 구축에 적극 기여하는 길을 모색해야 한다. 둘째로 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한·중·일의 역할과 과제는 서로 다르면서 같다. 21세기의 통합교육 지향시대에 동아시아 3국의 특수교육은 '이원적 일원화'(二元的一元化)의 공통과제를 안고 있다. 그러나 일본은 '특별지원교육' 체제로의 전환을 통해 통합교육에 한 발 앞서 있는 반면에, 중국은 분리교육으로서의 특수학교교육과 일반학교 내의 통합교육을 '동시발전' 모형으로 압축해서 강력히 추진하고 있다. '이원적 일원화' 체제로서의 한국특수교육은 일본과 중국의 중간쯤 어디에서 자기 정체성을 모색하고 있는 것으로 보인다. 끝으로, 동아시아 공동체의 무늬를 띤 세계 속의 한국특수교육 정체성 정립을 위해 필자는 '화이부동(和而不同), 법고창신(法古創新), 실사구시(實事求是)'의 한국특수교육론을 제기하였다. 우리는 이제 남이 알아듣고 읽을 수 있는 담론으로 '한국특수교육론'을 동아시아를 비롯한 세계무대에 당당히 발설(發說)해야 한다.

주제어 : 동아시아 특수교육 공동체, 한국특수교육론, 한·중·일

* 이 논문은 제4회 창과국제학술대회(대구대학교 한국특수교육문제연구소 주관, 2011.01.11)에서 주제 발표한 내용을 수정·보완한 것임.

I. 서 론: 문제의 제기

21세기는 공존과 소통의 시대다. 서구(西歐) 일변도의 근대는 이제 점차로 기울고 지금은 다중(多重)의 근대성(modernity)이 공존하는 시대다. 거기에 아시아가 있고 그 속에 한·중·일(韓·中·日)을 축으로 한 동아시아(East Asia) ‘공동체’(共同體; community)를 설정한다. ‘동아시아 공동체’라는 표현이 아직은 우리 특수교육(학)계에 익숙하지 않을 수 있으나, 지금의 세계는 정족(鼎足)의 형국으로 삼분(三分)되어 상호소통과 견제를 유지해 갈 것임에 틀림없다. 즉, 그 정족(鼎足)은 바로 미국을 중심으로 한 북미대륙, 유럽연합, 그리고 동아시아권이다. 지리적 권역의 공통적 기반에도 불구하고 북미대륙이나 유럽연합에 비하여 동아시아 공동체는 ‘공동체’로서의 조건구성을 위해 많은 과제를 안고 있다.

동아시아는 같은 한자(漢字) 문화권임에도 서로간의 소통을 원활히 해주는 ‘생각의 집’으로서 공통언어가 없다는 것이 하나의 난관으로 작용하는 것도 사실이지만, 이런 언어 장벽은 유럽의 경우도 마찬가지다. 특히 근대이후 동아시아 자체의 ‘전통’으로부터 단절을 초래함으로써 공통의 연대감을 생성할 수 있는 귀중한 자산을 잃고 말았다. 이로 인해 동아시아는 19세기 이후로 역사적·문화적 공감대를 통한 역동성을 상실한 채 오늘에 이르고 있다(민병원, 2008). 이런 역사성에 비추어 우리 특수교육학인들은 일차적으로 ‘동아시아 특수교육 공동체 구축’에 관심을 표명하지 않을 수 없다. 지금은 특수교육을 매개로 한 동아시아 지식인들의 학술담론 네트워크 구축이 절실한 때이다. 이는 세계화와 공존하는 지역화 시대를 살아가는 당대 이곳 특수교육학인들의 책무이자 사명이다.

동아시아 공동체 구축을 위해 중국과 일본과 한국의 지식인들은 함께 긴밀히 공조(共助)하면서 소통해야겠지만, 한반도의 분단(分斷)상황에서 갈림 시대를 사는 한국의 입장은 탈분단(脫分斷)과 동아시아 공동체 구축을 함께 고민해야 할 중층적(重層的) 과제를 안고 있다. 그리고 동아시아가 공유하는 역사적 전통을 기반으로 구미(歐美) 중심의 특수교육 담론에 대응하는(맞장 뜨는) 한국특수교육론의 정체성을 당당히 정립해 가야한다. 왜냐하면 (특수)교육은 동아시아 문명과 정신을 아우르는 도덕적·학술적 기획이기 때문이다. 이런 일련의 문제의식에서 이하에서는 다음의 세 갈래로 논의의 틀을 전개하고자 한다.

첫째로, 동아시아 특수교육 공동체 구축의 역사적 함의를 논의한다.

둘째로, 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한·중·일의 역할과 그에 따른 한국특수교육의 쟁점을 논의한다.

셋째로, 동아시아 특수교육 공동체 구축과 연관한 한국특수교육의 정체성을 논의한다.

본 연구에서 ‘동아시아 공동체’에 대한 일반적 논의는 최근 국내에서 행해진 동아시아론의 성과를 광범위하게 참고하였다. 특히 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한·중·일의 역할 부분은 제4회 창파(滄波)국제학술대회(2011.1.11)에서 일본의 나카무라마키오(中村滿紀男, 2011) 교수와 중국의 지아쥬슈우(許家成, 2011) 교수의 발표내용 중심으로 참고하였다.

II. 왜 동아시아 특수교육 공동체인가?

안중근(安重根; 1879-1910) 의사는 사형선고를 받고 뤼순감옥에서 항소권을 포기하는 대신 「동양평화론」(東洋平和論)을 집필하고자 했다. 니체는 “피로 쓴 글만이 읽을 가치가 있다”고 했지만, 안중근은 피보다 더 중한 생명의 시간을 불사르면서 옥중에서 「동양평화론」 집필에 착수하였으나, 끝을 맺지 못한 채 생을 접어야 했다. 그로부터 꼭 100년이 지난 시점에서 우리는 ‘동아시아 특수교육 공동체’를 한반도의 동남모퉁이에서 제기한다. 우리나라에서 ‘동아시아 공동체’는 일부 의식 있는 지식인에 의해 진작부터 제기되어 왔다. 이것은 서세동점(西勢東漸)의 와중에 단절된 동아시아 공동의 역사적 경험을 복원하고 그로부터 21세기 새로운 동아시아 공동체 구축이 절실하다는 문제 제기이다. 어쩌면 우리는 서구(西歐)의 눈으로 동아시아를 손님처럼 바라보는 ‘오리엔탈리즘’ (Orientalism, Said, 1978)의 함정에 빠져 있는지도 모른다. 이처럼 서구의 기준에서 본 오리엔탈리즘이 동아시아 안에서 무한 복제 혹은 재생산되면서 우리 스스로 서구의 분리지배에 즐거이 투항한 꼴은 아닌지 되돌아 볼 때다. Said는 ‘오리엔탈리즘 이후’ (orientalism and after)에서 모름지기 지식인이란 회의와 재기억, 그리고 비평의식을 지니고 시대의 관행과 기득권의 정설에 과감히 도전하는 용기가 있어야 한다고 했다(Kennedy, 2000).

그러나 일각에서는 오리엔탈리즘을 대체할 수 있는 대안적 시각에 대한 논의가 부족하다는 사실을 지적하면서, 오리엔탈리즘을 벗어나자는 주장 자체가 오리엔탈리즘의 보이지 않는 함정에 빠질 수 있게 한다고 우려한다. 민병원(2008)은 ‘동아시아 공동체와 문화네트워크’에서 동아시아 문화담론이 오리엔탈리즘의 망령과 세계화의 위협 속에서 풀어야 할 과제로서 “중국적인 것도 한국적인 것도 일본적인 것도 아닌 동아시아적인 것의 속성을 찾아 내야한다” (민병원, 2008, p.385)고 제안한다. 하지만 필자가 보기에는 오히려 중국적인 것과 일본적인 것과 한국적인 것을 아우르는 융화(融和) 혹은 회통(會通)으로서 동아시아적인 전통과 속성을 찾아 내고자하는 학문적 노력이 절실하다고 본다. 국문학자로서 동아시아론에 지속적인 관심을 표명해

은 최원식은 「제국이후의 동아시아」(2009)에서 동아시아론은 미국과 유럽연합에 대한 새 터전을 구한다는 점에서 정족론(鼎足論)이라고 규정하면서 다음과 같이 기술하고 있다.

동아시아론은 동아시아를 미국과 유럽연합을 제치는 새로운 중심으로 내세우려는 패권론이 아니라는 점에서 (제갈)공명의 삼분론(三分論)과 날카롭게 차별된다. 세계적 차원뿐만 아니라 지역 안에서도 일국의 패권을 허용하지 않는다는 점에서 더욱 그렇다. 냉전의 발화점으로 탈냉전시대에도 여전히 휘발성을 내장한 한반도의 분단을 평화적으로 극복하는 과정을 통해 국가주의와 민족주의를 넘어 세계형성의 새로운 원리를 탐구하는 동아시아론은 평화의 간절한 메시지다. 타자성을 용해하는 도가니(melting pot)가 아니라 주체와 타자의 위계를 해체함으로써 모두가 자기로서 공생하는 샐러드대접(salad bowl)을 동아시아 공동체가 지향하는 문장(紋章)으로 검토할 만하다. 다시 강조하건데 '신판 삼분론' = 동아시아론은, 약자가 강자를 이기기 위한 위장전술이 아니라 강약 자체를 해소하는 그림으로써 궁극적으로는 사해동포를 실현하는 무사기(無邪氣)한 전략인 것이다(최원식, 2009, p.77-78).

'동아시아 공동체'로서 동아시아론은 평화의 간절한 메시지다. 그리고 이 평화의 메시지는 한반도의 분단을 평화적으로 극복하는 과정으로 이어져야 한다. 이런 의미에서 한반도는 동아시아의 균형추다. 해서 한국의 지식인에게 '동아시아 공동체'론은 이중의 과제를 안겨 준다. 그 하나는, 우리에게 동아시아론은 종래의 패권주의적 부활이어서는 아니 된다는 인식이다. 중국이 곧 아시아라는 종래의 역사적 무의식에서 배태된 중화주의(中華主義)와 마찬가지로 일본의 탈아적(脫亞的) 동양주의를 극복하면서 우리는 동양평화를 근본에서 다시 성찰해야 한다. 다른 하나는 한반도의 평화적 통일과 동아시아론이 동전의 앞뒷면처럼 맞물려 있다는 점이다. 따라서 한반도의 평화통일에 기여하지 못하는 일체의 동아시아론은 우리에게 무의미하다. 그래서 필자는 한반도야말로 동아시아의 균형추 역할을 하는 지렛대와 같은 것이라고 본다. 한반도는 4강(미국, 일본, 중국, 러시아)에 둘러싸여 21세기 탈냉전시대에도 여전히 동아시아의 화약고와 같아서 "한반도를 풀면 동아시아가 풀리고 세계가 풀릴지도 모른다"(최원식, 2009, p.278)는 생각에 깊이 공감한다.

한국의 동아시아론은 기존의 중국과 일본의 중심주의들을 비판하고 새로운 중심을 세우자는 것이 아니라, 중심주의 자체를 해체하고 '중심들' 사이에 균형점을 조정하는 것이 핵심이어야 한다. 이에 대한 최원식(2009)의 대안은 명쾌하다. 그에 의하면, 지금까지 중화중심주의와 일본중심주의가 간단없이 충돌을 거듭함으로써 모두가 가해자이자 피해자로 고통 받았던 역사적 기억의 창고인 한반도에서 '동아시아'는 '중화' (中華)와 '동양'을 넘어 새로운 대안을 찾는 탐구의 발진점이 될 수밖에 없다는 것이다. 그래서 한반도를 둘러싼 결절(結節)의 고리를 풀기위해 동아시아 지식

인들의 지적 소통이 무엇보다 절실히 요구된다. 이런 바탕 위에서 서구자본주의와 동구사회주의, 나아가 동아시아형 자본주의와 동아시아형 사회주의를 넘어서는 새로운 문명시대를 여는 작업이 발진할 수 있다고 본다.

이런 일련의 문제의식에서 필자는 동아시아 공동체 구축을 위해 ‘화이부동’(和而不同)의 원리를 제안한다. 일찍이 원효(元曉; 617-686)의 “같은 것이 다른 것이고 다른 것이 같은 것이요. 같은 것 속에 다른 것이 있고 다른 것 속에 같은 것이 있다”(同卽異 異卽同 同中異 異中同)는 회통(會通) 정신은 우리에게 시사하는 바가 크다. 21세기 새로운 문명시대를 여는 동아시아론의 이론적 기초를 동아시아의 철학적 담론으로부터 모색하는 것은 극히 자연스럽다. 한편, 국문학자인 조동일은 ‘세계·지방화 시대의 한국학’을 정립하기 위한 원리로서 ‘생극’(生克; becoming-overcoming) 원리를 제기한 바 있다(조동일, 2005). 그에 의하면, 상극(相克)이 상생(相生)이요, 상생(相生)이 상극(相克)이다. 필자가 보기에 원효(元曉)의 회통(會通)이나 화쟁(和諍) 정신, 그리고 조동일(趙東一)의 생극(生克) 원리는 그 사상적(형이상학적) 뿌리가 불교의 중도(中道) 원리에 맞닿아 있다.

흔히 불교에서 깨달았다는 것은 중도(中道)를 깨달은 것이라고 한다. 이 중도(中道)는 중용(中庸)에서 말하는 중화(中和)와도 다르다. 중용에서 ‘中’은 희노애락이 나타나기 이전의 미발(未發)의 마음 상태이고, ‘和’는 그 희노애락이 표현되어 절도에 어긋남이 없는 상태(품위)를 의미한다. 붓다가 도를 깨친 뒤에 함께 수행하던 제자들에게 최초로 설법한 것을 ‘초전법륜’(初轉法輪)이라 하는데, 여기서 붓다는 ‘中道’를 깨달았다고 했다.¹⁾ 성철 스님은 “중생이라는 존재는 참으로 바로 깨쳐서 해탈을 얻기 전에는 무엇을 대하든지 고(苦)가 아니면 낙(樂)이고 낙(樂)이 아니면 고(苦)라서 항상 양면에 머물러 있게 된다.”(원택 엮음, 2008, p.114-115)고 했다.

이처럼 고(苦)와 낙(樂)에 해당되는 일체의 양면을 떠난 경계가 중도(中道)다. 양면을 막는다는 ‘쌍차이변’(雙遮二邊)은 양끝을 막아 대립적 모순을 함께 버리는 것이다. 우리가 공동체적 자유를 얻으려면 양변의 상극세계를 버려야 한다. 양변을 버리고 나면 거꾸로 두 세계를 다 비추는 ‘쌍조이체’(雙照二諦)에 이르게 된다. 그래서 불교에서는 쌍차(雙遮)와 쌍조(雙照)를 둘이 아닌 법문(不二法門)이라 한다. 이처럼 양변을 버리면서 양변이 융합하고, 양변이 융합하면서 양변을 버리는 쌍차쌍조(雙遮雙照)가 중도(中道)의 핵심 원리다. 이때 쌍차(雙遮)는 상극(相克)이고, 쌍조(雙照)는 상생(相生)이다. 그래서 차조(遮照)가 동시에 순환한다. 한·중·일 삼국이 참으로 동아시아 공동체를 구축하고자 한다면 쌍차쌍조(雙遮雙照)의 중도(中道) 원리

1) 붓다는 초전법륜(初轉法輪)에서 제자들에게 다음과 같이 설하고 있다.
 “비구들이여 세상에 두 변(二邊)이 있으니 가까이하지 말지니라. 무엇을 둘이라 하는가. (첫째는) 여러 욕망을 애욕하고 탐착하는 범부의 소행이요, (둘째는) 스스로 번뇌하고 고뇌하는 괴로움에 빠지는 것이다. 여래(如來)는 이 두변을 버리고 중도(中道)를 바르게 깨달았느니라.” 『율장』

를 구현할 수 있어야 한다.

동아시아 특수교육 공동체를 구축하기 위해 한·중·일의 특수교육학인들은 그들의 마음자리를 중도(中道)에 두고, 서로가 회통(會通)하면서 화이부동(和而不同)하는 입장을 견지하여야 할 것이다. 우리에게 동아시아 특수교육 공동체는 이상적 담론의 문제라기보다 실천적 현실의 문제이다. 이런 측면에서 국제정치학자들은 ‘동아시아 공동체’를 ‘신화와 현실’의 양면으로 규정하면서, 21세기 동아시아 공동체론은 현실의 어려움을 과소평가하고 미래 가능성을 과대평가하는 경향이 있음을 지적하고 있다. 21세기는 다중(多重)의 근대성이 혼재하는 ‘복합변환의 세기’ (하영선, 2008)이다. 이런 문제의식에서 동아시아 공동체 대신에 혹자는 ‘21세기 동아시아 네트워크 복합체’를 제기한다. 하영선(2008)은 21세기 동아시아 무대가 다보탑처럼 아름답게 복합화 되어야 한다면서 다음과 같이 기술하고 있다.

21세기 동아시아의 주인공, 무대, 연기가 복합변환에 성공해서 동아시아 네트워크 복합체를 구축할 수 있다면, 주인공들은 지나치게 좁은 민족주의와 지나치게 넓은 지구주의의 한계를 개선해 줄 수 있는 동아시아라는 새로운 지역 삶을 향유하게 될 것이다, 동시에 다른 지역 주인공들은 동아시아 네트워크복합체를 매력적인 문명표준으로 받아들일 것이다.

(하영선, 2008, p.33)

현실적으로 동아시아의 주인공이 누가 될지, 무대가 어떻게 구성되어 복합변환의 연기가 펼쳐질지 아직은 아무도 장담하지 못한다. 그러나 하나 분명한 것은 그 주인공은 동아시아인 자신이어야 하고, 그 주인공들의 공동(협동)작업으로 동아시아 네트워크복합체가 작동되어야 한다. 그리고 이 네트워크복합체가 구성한 문명표준이 동아시아에서 뿐만 아니라 세계의 다른 지역권에도 매력적인 표준으로 수용될 수 있게 해야 한다. 이런 문명표준의 형이상학적 원리로 필자는 불학(佛學)의 중도(中道) 원리에 주목하며, 그 실천의 방편으로 화이부동(和而不同)을 제기한다.

Ⅲ. 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한·중·일의 역할과 한국특수교육의 쟁점

여기서는 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한·중·일의 역할과 그에 따른 한국특수교육의 주요 쟁점을 논의한다. 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 한국특수교육의 역할을 논의하기 위해서는 먼저 동아시아 지역에서 한국특수교육의

위상과 그 관계성을 검토해 볼 필요가 있다. 우리나라의 근대특수교육은 그 성립과정에서 미국과 일본으로부터 강한 영향을 받았다. 주지하는 것처럼 프로테스탄티즘의 영향은 곧 미국으로부터의 영향을 의미하며, 일본으로부터의 영향은 조선총독부 산하의 제생원(濟生院) 맹아부(盲啞部)교육(1913-1945)에 그 연원을 두고 있다. 한국특수교육에서 프로테스탄티즘의 영향은 19세기말 미국 감리교과 의료선교사인 Rosetta Sherwood Hall이 평양에서 맹교육(1898)과 농교육(1909)을 시작한 것에서 비롯되고 있으나, 그로부터 프로테스탄티즘의 영향은 광복이후 민간 독지가에 의한 특수교육 보급에 이르기까지 한국특수교육 발전에 하나의 주류를 형성했다고 평가할 수 있다.²⁾

우리나라에서 프로테스탄티즘을 매개로 한 구미(歐美) 특수교육의 영향은 간접적임에 비해 동아시아권 내부 이웃 일본으로부터 영향은 훨씬 직접적이고 강력했다. 광복직후 국립서울맹아학교는 제생원 맹아부를 그대로 계승한 것이어서 일본 특수교육의 영향은 1960년대 말까지 지배적이었다. 실제로 필자의 경험에 의하면, 1960년대 중반에 대학 특수교육과에서 수학할 즈음에 주로 맹교육과 농교육 중심으로 특수교육 전공을 이수하였다. 당시만 해도 정신지체교육과 지체부자유교육은 새로운 분야여서, 일본으로부터 해당 전공교수를 특별히 초빙하여 공개강좌 형식으로 수강하였다. 당시만 해도 필자에게 일본과 한국의 특수교육 격차는 하늘과 땅의 차이만큼이나 느껴졌다.

그러던 중에 1970년대에 접어들면서 미국의 특수교육 담론이 좀 더 실질적으로 영향을 미치기 시작했다. 이를테면, 대학에서 특수교육개론서를 개발함에 있어 미국의 특정 개론서를 모델로 하여 편저(編著) 혹은 편역(編譯) 형식으로 간행한 것은 그 좋은 사례라 할 수 있다. 김정권 등(1975)은 「특수교육학」을 간행함에 있어 Kirk(1972)의 「특수아동교육」(Educating Exceptional Children)을 중심으로 편역하였으며, 마찬가지로 김승국 등(1976)은 Dunn(1973)의 「Exceptional Children in the Schools」를 모델로 하여 「특수아동교육」을 간행하였다. 특수교육 기본 교재를 이런 식으로 편역(編譯)해서 활용했다는 것은 당시에 특수교육분야 교수들이 미국 쪽의 특수교육 담론을 우리나라에 이식(移植)하는 데에 어떤 의식을 가지고 있었는가를 단적으로 반영한 것이기도 하다. 필자는 아직도 우리나라 특수교육전공 교수들이 미국의 특정 특수교육개론서를 여러 대학 교수들이 공동 번역하여 대학교재로 두루 활용하는 것을 보면서 참으로 황당하고 납득하기가 어렵다.

2) 이를테면 1935년에 한국인으로서 처음 평양광명맹아학교를 설립한 이창호(李昌浩) 목사와 광복이후 최초로 대구맹아학교를 설립(1946)한 이영식(李永植) 목사는 모두가 개신교 목사로서 우리나라 특수교육 역사의 개척자가 되었다. 지금도 우리나라 전국 150개 특수학교 가운데 약 60%가 사립특수학교인데, 그 설립 주체가 대부분 기독교인이다.

그러나 1977년 말에 특수교육진흥법이 제정되고 이어 세계장애자의 해(IYDP; International Year of Disabled Persons)에 자극 받아 우리나라는 세계 속의 한국 특수교육 모델 창출에 점차로 관심을 가지게 되었다. 특수교육진흥법은 1979년부터 그 효력을 발하게 되면서, 이때부터 한국특수교육은 민간주도형 특수교육에서 국가 주도형 특수교육으로 기본적 전환을 하게 되었다. 1960년대 말까지만 해도 우리나라는 북한보다도 국민소득이 낮은 상태였으나, 1970년대 이래 압축적으로 고도경제 성장을 추진해 온 결과 지금은 개발도상국가의 단계를 넘어 신흥중진국의 그룹에 들어 있다. 그리고 정치적으로도 1987년 민주화 운동 이후 정치적 민주화가 정착되어 가고 있다.

우리나라는 정치·경제발전과 더불어 특수교육 발전도 다른 나라에 비해 최근 30-40년간 펍 압축적으로 발전해 왔다. Jacques(2009)는 오늘의 동아시아 국가들(중국과 한국을 포함한)을 시간이 압축된 사회(time-compression society)로 정의하면서, 과거와 미래가 현재에 압축되어 있는 사회로 규정했다. 한국이 창출한 ‘압축발전’ 모델에는 빛과 그림자가 공존한다. 흔히 긍정적 의미에서 ‘Dynamic Korea’라는 것이 하나의 국가 브랜드로 상징성을 가질지 모르나, 필자가 보기에는 압축발전이 가져다 준 필연적 결과(부채)로 우리는 2중과제를 안고 있다. 원래 우리나라에서 「이중과제론」(이남주 역음, 2009)은 근대적응과 근대극복의 이중과제를 의미한다. 이중과제를 한국특수교육 담론과 연관하여 좁혀서 보면, 구미에의 적응과 구미로부터의 극복(탈피)이라는 갈등적 과제로 집약할 수 있다. 19세기 말 개화기에 제기된 동도서기(東道西器)³⁾ 논쟁은 어쩌면 지금도 우리에게 진행 중이다. 21세기는 서구 중심의 근대화를 탈피하고 동아시아를 포함한 다중(多重)의 근대성(modernity)이 경쟁하는 시대이기도 하다.

동아시아에서 중국과 일본과 한국은 각각 근대화를 향한 발전 경로가 상당히 다를 뿐만 아니라 나라의 크기나 인구구성 분포 면에서도 많은 차이를 나타내고 있다. 이런 차이들은 바로 동아시아에서 세 나라가 서로 공조하고 교류해야 할 의미와 가치를 반영하는 것이기도 하다. 동아시아에서 일본은 서구화를 성공적으로 추진한 나라이다. 그래서 유럽의 근대를 이끈 선구자가 영국이라면, 일본 또한 동아시아 근대의 선구자로 평가될 정도이다(Jacques, 2009). 동아시아에서 중국은 근대화를 향한 개방이 가장 늦었지만, 최근에 와서 경제대국으로 부상함에 따라 전 세계적으로 주목을 받고 있다. Jacques(2009)는 「중국이 세계를 지배하면」(When China Rules the World)이라는 저서에서 다음과 같이 기술하고 있다.

3) 원래 중국에서는 19세기 중엽에 동양철학의 체용(體用)논리에 입각하여 ‘중체서용’(中體西用)이라는 표현을 사용했으나, 우리나라에서는 서학(西學)에 대응하여 동학(東學)이 제기되고 그와 같은 맥락에서 ‘동도서기’(東道西器)라는 표현을 사용한 것으로 이해 할 수 있다. 한편, 일본에서는 이 무렵 ‘화혼양재’(和魂洋才)라는 표현을 사용했다. 한·중·일의 서세동점(西勢東漸)에 대응하는 기본입장의 공통성과 더불어 세 나라간의 미묘한 차이를 읽을 수 있다.

(새로운) 변화를 이끌어 나갈 나라가 바로 중국이다, 그 이유는 중국의 광대한 영토와 인구 규모 때문이기도 하지만, 그 문화와 세계관의 특징 때문이기도 하다, 중국인들은 일본과는 다르게 중국이 보편성을 갖는 세계의 중심 국가라는 생각을 가지고 있고 1천 년을 넘는 기간 동안 중국이 세계역사를 좌우했다고 믿는다, 근대화된 중국의 부상은 세계의 중심을 여러 곳으로 분산시킬 것이며, 절대적인 관점이 아닌 상대적인 관점에서 서구의 위상을 조명할 것이다, 바로 이러한 이유 때문에 중국의 부상이 국제사회에 미치는 파급력이 상당히 큰 것이다,

(안세민 옮김, 2010, p.198)

특히 중국의 부상은 ‘다양한 근대의 경쟁시대’에 세계에 거대한 지각변동을 일으킬 것으로 예견되고 있다. Jacques(2009)는 지금까지 서구 주도로 전 세계를 동질화하는 수렴작용에 대한 반작용으로 지역을 기반으로 토착화하는 발산작용 간의 끝없는 긴장 상황에 주목하면서 그 중심에 중국을 지목하고 있다.

한반도는 지정학적으로 대륙세력과 해양세력의 완충지대로서 긴장이 끊이지 않는다. 지금도 전 세계적으로 유일한 분단국가로 남아 있으며, 그 분단체제는 한반도를 둘러싼 4강체제(미국, 일본, 중국, 러시아)와 역동적으로 연관되어 있다. 분단의 남쪽인 한국은 그간의 압축발전 모형을 바탕으로 자기 정체성을 정립하는 가운데 동아시아 공동체에 기여하기 위해 ‘이중과제’를 수행하지 않으면 안 된다. 즉, 그 이중과제의 하나는 안으로 평화통일의 기반을 꾸준히 쌓아가는 일이고, 다른 하나는 동아시아에서 균형자적 입장에서 중국과 일본과 상호 공조하면서 아시아 공동체 구축에 기여하는 일이다. 그러기 위해 한국은 물론 중국과 일본은 다 같이 기존의 국가주의(nationalism)를 극복·완화하는 아량과 인내심을 발휘해야 한다. 이런 의미에서 최근 동아시아평화포럼위원회와 한신대학교가 공동주최한 ‘2050년의 동아시아: 국가주의를 넘어서’ 포럼(한겨레, 2010.11.05)은 우리에게 시사해 주는 바가 크다. 때문에 ‘동아시아 특수교육 공동체’는 국가주의를 넘어서서 동아시아 특수교육학인들의 지식인 공동체로 정립되어야 하며, 이를 위한 한국특수교육학인들의 책임이 막중하다.

동아시아 특수교육 공동체를 구축하기 위해 근대특수교육의 발전과정에서 한·중·일 세 나라가 겪은 역사적 경험과 쟁점은 서로 차별화된다. 서로 다르다는 것을 존중하면서 상호 공감의 지평을 넓혀 갈 때, 특수교육 공동체 만들기는 가능하다. 일본은 동아시아 지역에서 가장 앞서 공교육으로서 근대특수교육 체제를 확립했고, 따라서 이웃 일본의 특수교육 선행경험은 한국특수교육의 전달체제 정립에 많은 시사를 제공해 주었다. 중국은 원체 지역이 방대하고 지역 간에 특수교육 지원과 전달체제에서 상당한 편차를 보이면서도 전체적으로 자기 정체성을 유지하려는 경향이 강하다. 이를테면 홍콩의 특수교육 전달체제는 아시아지역에서 통합교육에 대한 성공적 경험을 싱가포르와 함께 가장 많이 공유하고 있다. 그에 비해 중국의 서북부 농촌지역은 우선 분리교육으로서 특수교육 전달체제를 정립하는 것이 급선무일 수 있다. 따라서

한국의 특수교육 사례와 경험이 중국의 일부 지역에는 상당한 시사를 줄 수 있지만, 다른 지역에서는 전혀 고려의 여지가 없을지도 모른다. 바로 이런 이유로 동아시아 특수교육 공동체 건설을 위해 한·중·일은 상극(相克)이 상생(相生)이 되는 회통(會通)의 지평을 지속적으로 넓혀가야 한다.

국제비교의 관점에서 볼 때 일본, 중국, 한국의 특수교육은 상호 공통성을 지니면서도 서로 다른 차별성을 지니고 있음에 주목할 필요가 있다. 나카무라(2011) 교수는 동아시아에서 특수교육 공동체 구축을 위한 일본 특별지원교육의 역할과 과제를 다음의 몇 가지로 제기하고 있다. 즉, 그 첫째로 일본의 특별지원교육은 그 전문성을 충족하고 계승하는 노력이 부족하다는 것이다. 이를테면 특수학교의 경우 장애 유형에 상응하는 교원면허 보유율이 지적장애와 지체부자유영역은 약 70%에 이르지만, 청각장애영역은 46.1%이고 시각장애 경우는 33.1%에 불과해 그 전문성이 크게 저하되고 있음을 지적하고 있다. 둘째로는 장애자녀를 가진 부모의 의사는 존중되는 반면에 여전히 장애당사자의 결정권을 존중하는 노력이 부족함을 들고 있다. 셋째로는 지방분권에 따른 취약한 지역의 재정문제는 지역 간 특수교육 격차를 심각하게 하며, 이것은 일본의 중앙지방 체질과 연관되는 것으로 보고 있다. 마지막으로 일본 특수교육학계의 선진국 의존 체질을 들고 있다. 이를테면 일본의 특별지원교육 체제는 주로 영국의 모델을 기반으로 한 것이지만, 이것이 일본의 역사적 체질과는 잘 조응하지 못하는 한계가 있음을 우려하고 있다.

일본의 특별지원교육으로서의 전환에 따른 고민과는 달리 중국은 그들 특유의 정체성을 기반으로 1990년대 이후 특수교육의 급속한 발전을 통해 특수학교교육과 일반학교에서 통합교육을 동시에 적극 추진하고 있다. 중국은 현재 1,650개의 특수학교를 유지하고 있음에도 중서부지역을 중심으로 수백 개의 특수학교를 계속 증설하는 한편, 일반학교에서 통합교육의 기회도 지속적으로 확대해 간다는 것이 하나의 지표이자 정책기조이다. 특히, 주목할 만한 것은 중국 특유의 방식으로 분리교육으로서의 특수학교교육과 일반학교에서 통합교육을 상보적(相補的)으로 적극 추진하면서 ‘우선과 나중, 정(正)과 부(副), 혹은 공동발전’ (지아첵쥬우, 2011)을 구현한다는 것이다. 중국 나름의 특수교육에 대한 ‘압축발전’ 내지는 ‘동시(同時)발전’ 모델의 의지를 강하게 내비치고 있어 주목을 끌게 한다. 이상에서 볼 때, 우리는 일본의 특별지원교육체제로의 전환에 따른 고민을 타산지석(他山之石)의 교훈으로 삼아 불만하고, 동시에 중국의 압축발전에 따른 이중과제로서의 특수교육 모델 정립을 우리의 입장에서 예의주시할 필요성을 느낀다. 이런 의미에서 ‘이원적 일원화’ (二元的一元化)로서의 한·중·일 특수교육 발전모델은 다르면서 같다는 생각이 든다. 바로 이런 공통성과 차별성 위에 동아시아 특수교육 공동체 건설을 위한 네트워크를 절감하게 된다.

동아시아 특수교육 공동체 구축을 위해 한국특수교육학인들은 일본과 중국의 특수교육학인들과 다음 두 측면에서 체계적으로 동반자 관계(partnership)를 유지해야 할 것이다. 우선은 서로 교감을 나누기 위한 동아시아 특수교육 네트워크를 활성화시켜 가야 한다. 어쩌면 우리는 일방적으로 구미(歐美)의 특수교육 담론에 의존해 오는 동안 동아시아 특수교육 담론 자체에 별다른 관심을 가지지 못했거나 아니면 스스로 설정한 편견에 빠져 있었는지도 모른다. 아시아를 폄하하는 오리엔탈리즘의 주술(呪術)에 우리 스스로가 걸려든 것은 아닌지 되짚어 봐야한다. 다음으로 우리는 동아시아 특수교육 네트워크가 제대로 활성화되어가는 정도에 비례하여 구미(歐美)의 특수교육 담론과 차별화되면서도 그들과 수평적으로 소통하는 동아시아 특수교육 담론을 당당하게 발설(發說)해야 한다. 그렇게 함으로써 동아시아 특수교육 패러다임이 명실상부하게 구축될 수 있게 해야 한다.

구미 특수교육 담론 중심으로 세계 특수교육 패러다임이 일원화되는 것은 그 자체가 세계화의 역행이자 허구이다. 동아시아의 특수교육 담론이 동아시아라는 지역성(locality/region)을 강하게 드러내면서 동시에 세계성(globality)과 소통하는 것이 중요한 만큼 그 역(逆)의 평등성과 소통도 중요하다. 즉, 지역성을 다양하게 반영하지 못하는 세계화는 기만이다. 따라서 이 시대 한국특수교육학인들은 동아시아 특수교육 담론 형성에 적극 참여하는 동안에 그것이 세계 특수교육의 보편성과 의미연관 될 수 있게 하는 데에 기여할 수 있어야 한다. 그렇게 하기 위한 구심점으로 지금 우리에게 한국특수교육의 정체성을 정립하는 일이 무엇보다 시급하다.

IV. 동아시아 특수교육 공동체와 한국특수교육의 정체성 정립

세계화와 지역화를 병행하기 위해 우리 이야기를 발설(發說)할 수 있어야 한다. 그런 의미에서 우리나라의 역사성과 그것에 기반을 둔 한국특수교육의 정체성 정립은 소중하다. 2010년 한국특수교육학회 추계학술대회에서 ‘특수교육의 정체성 제고’라는 주제로 일련의 논의가 이루어졌으나, 아직은 문체 제기의 수준에 머물고 있다. 김삼섭(2010)은 ‘(한국)특수교육의 정체성 제고를 위한 고언’에서 우리나라 특수교육학이 아직 학문적 사대주의에 벗어나지 못하고 있어 특수교육분야 용어번역에서 혼선을 빚고 있는 현실, 학문적 자존감의 부족 내지는 부재, 정책결정 과정에서 영향력의 부족 등을 들면서 특수교육학인들의 프로정신 고양을 제기하고 있다.

밥 먹는 것에 대해 아무리 이야기해 보았자 허기진 배를 채우는 데 아무런 도움이 되지 않는다. 중요한 것은 직접 밥을 떠서 먹어야 한다. 한국특수교육의 정체성

정립을 위해 고민도 하지 않고 문제의식도 가지지 못한 단계에서 정체성 정립을 촉구하는 문제 제기는 유효하다. 그러나 문제 제기만 하고 그렇게 하기 위한 설득력 있는 대안이나 실질적 성과를 스스로 내보이지 않는다면 공허하다.

지금은 특수교육학인 각자가 한국특수교육론 정체성 정립을 위해 선수로 나서서 뛰어야 한다. 자기는 하지 않고 뒤에서 코치만 하려들거나 하는 일에 시비나 거는 그런 사람이 필요한 것이 아니다. 필자는 이런 문제의식에서 벽돌 하나라도 쌓는 심정으로 「대구특수교육사」(2007)를 저술하였고, 지금은 「한국특수교육론」을 집필 중에 있다. 이 두 저서를 문의 돌쩌귀로 삼아 동아시아 특수교육을 비롯해서 세계 특수교육과 소통하고자 한다.

한국특수교육학인들이 동아시아 특수교육 공동체 구축에 적극 기여하면서 동시에 한국특수교육론의 정체성을 정립하기 위해서 무엇을 어떻게 하여야 할 것인가? 그러기 위해 우리는 동아시아 공동체 구축을 향한 원심력(遠心力)과 한국의 특수성을 드러내기 위한 구심력(求心力)이 함께 맞물려 돌아가게 해야 한다. 한국특수교육론의 정립을 위해 기본적으로 ‘한국’ 혹은 ‘우리나라’를 근간으로 한 민족주의나 국가주의의 이데올로기에 눈감을 수는 없다. 학문에는 국경이 없지만 학자는 자신이 몸담은 국적을 달고 살 수밖에 없다.

그러나 이 경우의 민족주의는 좁은 국수주의적 폐쇄성을 극복하고 동아시아 공동체라는 협력과 연대를 기반으로 한 주의(이즘)이어야 한다. 이런 의미에서 최근 한·중·일 학자와 활동가 모임에서 “동아시아 공생의 답은 국가주의 극복에 있다”는 인식의 도출은 의미 있다. 이 포럼에서 백낙청 교수는 동아시아에서 국가주의를 극복하기 위해 시민·민중이 중심 되는 ‘국가개조 작업’을 제안하면서, 분단체제 때문에 단일한 국민국가를 이루기 어려운 한반도에서 잘못된 국가주의를 극복하려는 시도는 세계사적 의미를 갖는다고 보았다(한겨레, 2010.11.4). 또한, 최근 「동아시아 ‘국제주의’의 복원을 위하여」라는 주제의 국제학술회의(인하대)가 냉전적 질서체제 속에 망각된 ‘국제주의’ 전통을 21세기 동아시아 상생을 위한 사상으로 새롭게 조명하는 문제의식에서 기획되었다. 이 학술회의에서 최원식은 “오늘날 자본주의적 세계화에 대한 ‘대안의 대안’ 창출의 가능성으로서 ‘동아시아 국제주의’를 제기했다. 특히 이 회의는 동아시아가 자폐적 일국주의와 추상적 세계주의를 넘어서기 위해 ‘동아시아 중심의 사상과 연대의 역동성’을 강조한 점에서 주목을 끌게 한다(교수신문, 2010.12.06).

이런 관점에서 우리나라 특수교육의 정체성 정립을 위한 한국특수교육론의 담론적 성격과 그 방향 설정을 필자는 다음 세 갈래로 제안한다. 그 하나는 **화이부동(和而不同)**의 한국특수교육론 정립이다. 우리는 역사적으로 대륙세력과 해양세력의 틈새에서 ‘화이부동(和而不同)’의 원칙을 나름대로 지혜롭게 견지해 왔다. 그러나 19세기 말 이후 소위 서구중심의 근대화 물결에 휘말리면서 급격하게 우리의 주체성과 중심을

않게 되었다. 게다가 일본에 의한 가혹한 식민지배의 경험은 광복이후 오늘날까지도 식민의 잔재로 우리에게 남아 있다.

세계화 시대에 우리는 미국의 특수교육뿐만 아니라, 유럽의 특수교육과 이웃 동아시아지역 특수교육과 적극적으로 소통해야 한다. 우리는 외국과 적극적으로 소통하면서도 그들과 차별화되는 한국특수교육론의 특수성과 독자성을 정립하는 일에 무엇보다 천착하여야 한다. ‘화이부동’은 세계화 시대에 한국의 생존전략이자 한국특수교육론의 정체성 정립 과제이다. 원효(元曉)의 회통론(會通論; 고영섭, 2002)이나 조동일(趙東一, 2005, 2008)의 생극론(生克論)이 당대 한국 특수교육학인들에게 재현되어야 한다. 그렇게 함으로써 세계 특수교육의 보편성과 적극 소통하고 상호(相助)하는 길을 열어 가야한다. 특히 원효의 ‘원융회통’(圓融會通)은 동아시아 공동체 건설뿐만 아니라, 동시에 한반도가 평화통일로 가는 이념적 지주로 삼을 만하다.

다른 하나는 **법고창신(法古創新)**의 한국특수교육론 정립이다. 옛것을 업신여기거나 조상을 닮하는 후손은 그것이 자신의 못남인 줄 모른다. 자식이 아버지를 살해하는 것은 어느 날 갑자기 일어나는 일이 아니다. 그럴만한 이유가 쌓이고 쌓여 어느 날 그런 불상사가 일어나고 만다. 아버지 돌아가신지 3년 동안 아버지 법을 어기지 않으려고 노력하면 효(孝)라고 했다. 살아있는 아버지의 법도 잘 지켜지지 않는 터에 죽은 아버지의 법이 무슨 소용에 닿겠는가? 우리에게 조상의 역사적 전통이 살아 있는지 죽어 있는지는 오늘을 사는 우리들의 모습이 말해 준다. 근대 한국특수교육의 역사는 1세기 남짓 아직 일천하다.

우리의 근대특수교육은 때로는 일본을 모델로 했고 때로는 미국으로부터 일방적 영향을 받았다. 우리 것이라고 내놓을 만한 것도 없고 또 그럴 겨를도 없이 따라가기에 급급했다. 황무지 상태에서 앞서 가는 것을 따라 잡기 위해 그것은 불가피했는지도 모른다. 그러나 지금은 사정이 다르다. 이제는 이론적으로나 실천적으로나 한국 특수교육론이란 것이 명실상부하게 하나의 담론을 형성할 수 있어야 한다. 그것은 당대 특수교육학인들의 존재이유이다. 우리에게서 오래전부터 조상들이 내축(內築)해 온 철학이 있고 소위 한국학이라는 실재(reality)가 있다. 그런 전통의 기반 위에 한국특수교육론은 축조(築造)되어야 한다. 최근 한국을 방문한 「정의란 무엇인가」(2010)의 저자 마이클 샌델(M. Sandel)은 글로벌 리더의 조건으로 “자국의 전통을 배워, 자기 나라의 철학이나 문화적 전통을 잘 알아야 문명을 넘나드는 논의에 참여할 수 있다”고 지적한 것은 주목할 만하다. 외국어를 아무리 유창하게 구사한들 우리 것을 내놓고 말 할거리가 없으면 무슨 소용인가.

필자는 특수교육이 교육다워지기 위해서는 무엇보다 교육본질을 복원하는 데서 가능하다고 본다. 특수교육은 요육(療育)과 같은 의사(擬似)교육이 아니라 ‘교육 중의 교육’이어야 한다. 그런 의미에서 오늘의 한국특수교육은 본말이 전도되어 있다. 어쩌면 오늘의 한국특수교육은 기법으로서의 몸짓(用)에 현혹된 나머지 막상 그 뿌리

가 되는 몸(體)를 망각한지도 모른다. 원칙적으로 몸을 떠난 몸짓은 존재하지 않는다. 소위 체용(體用)의 논리에서 ‘체’ (體)를 몸답게 유지하기 위해 특수교육은 교육본질을 복원해야 한다(김병하, 박경란, 2010). 우리의 역사적 전통에 의하면, 교육을 이리저리 함부로 바꿀 수 없는 움쩍할 수 없는 철학으로 교육본질의 원칙은 정립되어 있다. 그 본질의 전통은 불학과 성리학의 전통 속에 면면히 이어져 왔다. 다만 우리가 아버지 법(조상의 전통)을 지켜내지 못했을 뿐만 아니라, 급기야는 우리 손으로 그 법을 지워 버린지도 모른다. 우리는 이미 본받을 옛것(法古)을 지니고 있기에 이제 지어낼 것(創新)을 찾아 나서면 되는 것이다. 본받고 따라야 할 학문적 전통을 지닌 것만으로도 이 시대 한국특수교육학인들은 다행인 줄 알아야 한다.

한국특수교육론의 정체성 정립과 관련하여 필자는 「학문과 교육」(1997-2010)이라는 전 5권의 방대한 저술을 낸 장상호 교수의 저자(author) 정신에 경외감을 금치 못한다. 그는 이 저술에서 학문으로서 ‘교육학’을 통찰하면서 응용학의 성격보다는 자율학으로서 교육학을 정립하고자 노력했다. 아마 필자가 보기에 우리나라에서 정범모(鄭範模, 1968)에 의해 교육학의 학문적 성격이 제기된 이래, 장상호(張相浩)의 「학문과 교육」(1997, 2009)은 교육학의 정체성을 가장 성실하게 정립하고자 한 역저로 평가될 수 있다고 본다. 같은 맥락에서 필자는 한국특수교육론의 정립을 위해 그 담론의 성격을 제기하고자 한다.

한국특수교육론은 학문적 자율성을 제고하기 위해 두 측면에 유의해야 한다. 지금까지 특수교육학은 의학과 심리학에 많은 영향을 받은 나머지 응용 종합학의 성격을 강하게 반영하고 있다. 게다가 특수교육학은 학문분류체계에서 교육학의 하위분야로 분류되면서 중층적으로 그 정체성이 불분명하다. 필자는 다른 논문(김병하, 2010)에서 특수교육은 ‘교육 중의 교육’ 이고, ‘의사 중의 의사’ (doctor of doctors)를 명의(名醫)라 하듯이 특수교육교사는 ‘교사 중의 교사’ 일 것을 제의한 적이 있다. 특수교육이 교육의 주변부에서 그 특수성(speciality)을 부각하는 구차한 수준에 머물 것이 아니라, 교육의 핵심부에서 그 전문성(professionality)을 제고하는 것으로 전환되어야 한다. 그러기 위해 특수교육학인들은 남달리 분발해야 한다.

다른 하나는 한국특수교육론이 학문적 자율성을 향유하기 위해 우리나라 특수교육학인들은 외국의 특수교육 담론에 여전히 민감해짐과 동시에 한국의 역사성과 현실에 기반한 실사구시적(實事求是的) 방법과 문제의식에 몰입하지 않으면 안 된다. 즉, 우리나라 특수교육의 정체성 정립을 위해 필자는 한국의 역사성과 현실(here & now)에 천착한 실사구시(實事求是)의 한국특수교육론 정립을 제안한다. 이상에서 필자는 한국특수교육의 정체성 정립을 위해 화이부동(和而不同)의 한국특수교육론, 법고창신(法古創新)의 한국특수교육론, 실사구시(實事求是)의 한국특수교육론을 제안했다. 이 세 갈래의 한국특수교육론은 각각 독립적으로 존재하는 것이 아니라, 한국특수교육론을 형성하는 하나의 통일된 무늬일 뿐이다.

이 무늬를 구성하는 담론의 핵심은 장애당사자 중심성과 그들의 교육가능성에 대한 무한한 믿음이다. 우리나라 특수교육학계는 교육과정운영의 원칙으로 학습자중심(learner-centered)을 당연한 것으로 수용하면서도 장애인 ‘당사자주의’에 대해서는 거부감을 보인다. 그 거부감의 배경에는 ‘당사자주의’에서 그 ‘주의’(ism)가 풍기는 일종의 배타적 폐쇄성을 경계하기 때문인 것으로 이해된다. 그래서 장애인과 비장애인을 이분법적 대칭관계로 설정하려는 투쟁성의 부각을 경계한다. 이즈음 특수교육(학)계에서는 ‘당사자’로 장애학생과 학부모의 의견만 존중되고 특수교육교사와 전문가 집단의 목소리가 배제되는 현실을 우려하고 있다. 그러나 정작 장애인 당사자의 입장에서는 투쟁적으로 운동을 펼치지 않고는 조금도 달라지지 않는 현실의 벽 앞에 여전히 절규한다. 21세기는 소수의 인권이 존중되는 ‘공감의 시대’(Empathic Civilization, Rifkin, 2009)이다. 장애인들이 지성적(intellectual) 존재로 자신의 권리를 펼치게 하는 것(empowerment)도 결국에는 (특수)교육의 책임이자 과제이다.

본질적으로 교육은 심성함양(心性涵養)이자 본성회복(本性回復)의 과정이다. 여기서 ‘心性’이니 ‘本性’이라 할 때, 이 ‘性’은 하늘의 명령으로 모든 인간에게 품부(稟賦)되어 있는 것이다. ‘회복’이나 ‘함양’은 없던 것을 기르는 것이 아니라 원래 있던 것을 다시 복원(復元)하는 것을 의미한다. 그래서 필자는 교육본질 복원으로서 특수교육론 정립을 제안한다. 장애가 심한 중증중복장애인을 비롯해서 모든 인간은 하늘의 절대적인 명령으로 누구에게나 품부된 심성함양의 가능성은 열려 있다. 이런 측면에서 특수교육은 교육가능성에 대한 무한한 신뢰에 호소하는 ‘희망의 교육학’이자 ‘믿음의 교육학’으로 거듭나야 한다.

V. 결 론

연평도 사태 직후 미국의 ‘한반도 문제를 걱정하는 학자 모임’에서 북한, 한국, 미국 세 정부에 평화협상을 촉구하는 공동성명(프레시안, 2010.11.30)을 발표하였다. 이 성명발표문과 여기에 참여한 10명 학자들의 면면을 보면서 한반도에 몸담은 필자 스스로 자괴감을 떨치기 어려웠다. 평화는 언제나 평화를 걱정하는 사람들의 편에 있다. 탈냉전의 시대에 한반도를 축으로 한 동아시아는 여전히 신(新)냉전 기류가 감돌고 있다. 그러기에 한·중·일 지식인들이 동아시아 공동체 건설에 앞장서야 할 책무는 더욱 절실하다.

역사학자인 김기협은 「밖에서 본 한국사」(2008)에서 21세기를 근교원공(近郊遠攻)의 시대로 규정했다. 인접한 나라와 지역은 서로 교류 협력하고, 이로써 멀리

떨어진 나라나 지역을 견제해야 한다는 뜻으로 해석할 수 있다. 한·중·일은 동아시아 공동체 구축을 통해 세계화의 시대에 유럽공동체와 북미지역과 어깨를 나란히 하면서 상호소통할 수 있어야 한다.

동아시아 특수교육 공동체 구축은 동아시아 평화를 위한 또 하나의 기획이다. 일본의 지적장애인 교육과 복지의 선구자인 이토가 카즈오는 “이 아이들을 세상의 빛으로” 섬기자면서, 이를 몸소 실천해온 특수교육 사상가이자 실천가였다(홍정숙, 2010). 우리는 동아시아 특수교육 공동체 구축을 통해 동아시아에 현존하는 냉전의 그늘을 평화의 빛으로 전환하는 데 기여할 수 있어야 한다. 한반도의 평화통일을 비롯해서 지금은 동아시아가 함께 손잡고 평화의 공존을 고민할 때이지 냉전의 위기를 방관할 때가 아니다. 동아시아 특수교육학인들이 “특수교육을 세상의 빛으로” 삼을 때, 우리의 특수교육은 마침내 ‘교육 중의 교육’으로 거듭날 수 있다.

21세기의 통합교육 시대에 상응하는 한·중·일 특수교육은 공히 ‘이원적 일원화’ (二元的 一元化)의 과제를 안고 있다. 일본은 이미 ‘특별지원교육체제’로의 전환을 법제화하였으며, 중국은 특수학교교육과 통합교육을 동시발전(同時發展) 모델로 삼아 압축적으로 강력히 추진하고 있다. 한국특수교육은 ‘이원적 일원화’의 축에서 일본과도 다르고 중국과도 다른 양상을 보이면서 양국의 중간지점 어디쯤일지 모른다.

이 연구에서 필자는 동아시아 특수교육 공동체 건설에 기여하는 한국특수교육 정체성 정립 과제를 화이부동(和而不同), 법고창신(法古創新), 실사구시(實事求是)의 한국특수교육론으로 제기하였다. 이 세 갈래의 무늬가 하나로 어우러져 한국특수교육론의 정체성을 분명히 정립함과 더불어, 우리나라가 동아시아 특수교육 공동체 건설에 적극 기여할 수 있어야 한다. 그러기 위해 우리는 ‘한국특수교육론’을 동아시아는 물론 세계무대에 당당히 발설(發說)할 수 있어야 한다.

참고문헌

- 고영섭 편저 (2002). **원효: 한국사상가 10인**. 서울: 예문서원.
- 김기협 (2008). **밖에서 본 한국사**. 서울: 돌베개.
- 김병하 (2007). **대구특수교육사**. 경산: 대구대학교 출판부.
- 김병하 (2010). 대승기신론(大乘起信論)의 특수교육 교사론적 함의. **특수교육학연구**, 45(1), 1-21.
- 김병하, 박경란 (2010). 교육본질 복원으로서의 특수교육론 정립. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(4), 69-91.
- 김삼섭 (2010). “특수교육 정체성 제고를 위한 고언”. **2010년 한국특수교육학회 추계학술대회**, 1-14.
- 김승국, 김옥기, 이춘섭, 민은식 (1976). **특수아동교육**. 서울: 백록출판사.
- 김정권, 이태영 편 (1975). **특수교육학**. 서울: 형설출판사.
- 민병원 (2008). “동아시아 공동체와 문화네트워크”. **동아시아 공동체: 신화와 현실**. 서울: (재)동아시아연구원.
- 안중근 (2010). **동양평화론(외)**. 서울: 범우사.
- 원택 엮음 (2008). **성철스님 화두참선법**. 서울: 김영사.
- 이남주 엮음 (2009). **이중과제론**. 서울: 창비.
- 장상호 (1997, 2010). **학문과 교육**. 서울: 서울대학교 출판부.
- 정범모 (1968). **교육과 교육학**. 서울: 배영사.
- 조동일 (2005). **세계·지방화시대의 한국학 1: 길을 찾으면서**. 대구: 계명대학교 출판부.
- 조동일 (2008). **세계·지방화시대의 한국학 7: 일반이론 정립**. 대구: 계명대학교 출판부.
- 최원식 (2009). **제국 이후의 동아시아**. 서울: 창비.
- 하영선 편 (2008). **동아시아 공동체: 현실과 신화**. 서울: (재)동아시아연구원.
- 홍정숙 (2010). 일본지적장애아(인) 발달보장운동의 사상적 원류. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(4), 163-179.
- 中村滿紀男 (2011). 동아시아 특수교육 공동체 구축을 위한 일본 특별지원교육의 위치와 역할. **제4회 창파국제학술대회(2011.1.11)**, 15-29.
- 許家成 (2011). 중국 특수교육의 역사, 현황과 전망. **제4회 창파국제학술대회(2011.1.11)**, 39-48.
- Dunn, L. M. (1973). *Exceptional Children in the Schools*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Jacques, M. (2009). *When China Rules the World*. 안세민 옮김 (2010). **중국이 세계를 지배하면**. 서울: 부·키.
- Kennedy, V. (2000). *Edward Said: A critical introduction*. 김상률 옮김 (2011). **오리엔탈리즘과 에드워드 사이드**. 서울: 갈무리.
- Kirk, S. A. (1972). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rifkin, J. (2009). *The Empaththic Civilization*. 이경남 역 (2010). **공감의 시대**. 서울: 민음사.
- Said, E. (1978). *Orientalism*. 박홍규 옮김 (1999). **오리엔탈리즘**. 서울: 교보문고.
- Sandel, M. J. (2010). *Justice*. 이창신 역 (2010). **정의란 무엇인가**. 서울: 김영사.

Role & Issue of Korean Special Education for Building an East-Asian Community

Kim, Byung Ha
Daegu University

<Abstract>

This paper presents three critical aspects on the role and issue of Korean special education for building an East-Asian special education community. First, I discuss the historical implications for building an East-Asian community in special education. Particularly, for three different regional areas (Korea, China, and Japan) building an East-Asian community of special education is an important goal to accomplish in the future. One of the key essences is a collaborative work among the three countries throughout sharing partnership for building an East-Asia community network in special education.

Second, I discuss about issues on a common focus of the above three countries. It is successfully implementing inclusive education. Although all three countries' ultimate goal is accomplishing inclusive education, these countries' common reality is that special education is still separated from general education. Special education of Japan has been developed by taking a 'supportive system for students with special needs' since 2007, which presents a relatively progressive attempt for accomplishing inclusive education. On the other hand, China seems to be in the early stage of implementing inclusive education, given that they are more likely to educate students with disability in special schools although they also try to implement inclusive education.

Last, I suggest that we need to establish the discourses of Korean special education based on our tradition, history, and philosophy for playing an important role to build an East-Asian community of special education. I emphasize that we need to discuss about establishing a 'Korean special education' using the discourse in the way that everyone can hear, read, and understand.

Key Words

: East-Asian community of special education, Discourses of Korean

논문 접수: 2011. 02. 05 심사 시작: 2011. 02. 09 게재 확정: 2011. 03. 16

special education, Korea • China • Japan

논문 접수: 2011. 02. 05 심사 시작: 2011. 02. 09 게재 확정: 2011. 03. 16