

교육복지사업을 통해 본 한국 특수교육학의 정체성 연구

김 남 진*

대구대학교 특수과학교육사업단

《 요 약 》

이 연구는 한국 특수교육학의 정체성에 대한 논의를 실천적 측면에서 반성하는데 목적을 두고 있다. 반성에 목적을 둔다고 함이 한국 특수교육학의 역사적 오류를 언급한다거나 학문적 정체성을 이론적 토대에 근거하여 구체적으로 논하려는 것을 의미하는 것은 아니다. 다만 특수교육학과 교육학 그리고 사회복지학이 공통으로 접근할 수 있는 '교육복지'라는 주제를 통해 해당 주제에 대한 쟁점을 살펴봄으로써 과거 특수교육학의 정체성과 관련한 내부의 논의를 실천적으로 옹기지 못하고 있음을 인식하게 하고자 한다. 그리고 이상의 논의에 대한 결론으로 한국 특수교육학이 향후 나아갈 방향을 재탐색하는데 초점을 맞췄다. 연구목적을 실현하기 위해 우선적으로 학문의 정체성 확립을 위한 교육학과 사회복지학의 교육복지에의 접근 방식을 비교하였다. 다음으로 특수교육학의 정체성을 제시하기 위해 교육복지우선지원 사업을 통한 교육복지 정책 고찰, 교육복지우선지원사업의 주요 영역에 내재된 특수교육학적 요소 탐색을 연구문제로 설정하였다. 이상의 결과를 토대로 특수교육학-교육학-사회복지학의 관계를 설정하고 특수교육학의 정체성 정립을 위해 필요한 사항을 제안하였다.

주제어 : 정체성, 한국 특수교육학, 교육복지, 교육복지우선지원사업

* 제 1저자(njkim@daegu.ac.kr)

1. 서론

학문의 역사에 있어, 발전하는 학문들은 자기반성과 수정의 과정을 끊임없이 반복해 왔다. 이와 같은 일련의 과정을 도외시하는 학문분야는 반드시 침체와 도태의 운명을 맞이하는(최성욱, 2010) 만큼 해당 학문의 정체성 연구는 거의 모든 학문에서 가장 근본적인 문제인 동시에 꾸준히 제기되어온 주제이다.

1894년 서양 근대식 특수교육이 시작된 이후 한국의 특수교육학 역시 정체성 확립을 위해 많은 노력을 기울여 왔다. 한국 특수교육학의 정체성에 대한 논의는 1998년 김병하의 ‘특수교육학의 학문적 성격 정립과 그 과제’라는 논문이 학술지에 게재되면서 본격화되었다고 볼 수 있다. 물론 그가 해당 논문에서 언급한 바와 같이 한국 특수교육의 정체성 논의는 그 이전부터도 있어 왔으나 구체적이지 못했을 뿐만 아니라 학문적으로도 충분하지는 못했다고 평가할 수 있다. 이후 김병하(2002) ‘특수교육의 정체성: 무엇을 어떻게’라는 논문을 통해 특수교육의 일반성과 특수성을 언급함으로써 한국 특수교육학의 정체성 논의를 이어갔다. 이와 같은 분위기에 따라 2006년 한국특수교육학회 춘계학술대회는 ‘한국특수교육의 정체성 제고’를 주제로 개최되었으나, 당시 화두였던 치료교육의 존재문제에 묻혀 심도있는 논의는 거의 이루어지지 못했다. 그러나 2008년 대구대학교 한국특수교육문제연구소가 주최한 제1회 창과학술제는 ‘한국 특수교육(학)의 정체성 논쟁’을 주제로 한국 특수교육학의 정체성을 학문적, 실천적 측면에서 심도있게 논의하는 자리가 되었다. 뿐만 아니라 2010년에는 다시 한국특수교육학회가 ‘특수교육의 정체성 제고’를 주제로 추계학술대회를 개최하였다. 이와 같이 한국 특수교육학의 학문적 정체성을 정립하고자 하는 노력은 1995년, 2003년 그리고 2004년 세 차례에 걸쳐 정체성 논의가 이루어 졌다는(나병균, 2013) 사회복지학 분야와 비교해서 양적인 측면에서 결코 뒤쳐지지 않는다.

그러나 특수교육학 내부의 정체성 논의 정도와 달리 대외적인 측면에서 볼 때 특수교육학은 여전히 교육학의 하위 학문이며, 사회복지학과는 경계가 애매한 위치에 있다. 뿐만 아니라 과거 언급되었던 한국 특수교육학의 정체성 정립을 위한 학문적 노력이나 성과들을 찾아보기 어려우며, 교육학과 사회복지학에게 연구 영역을 넘겨주고 있는 것은 아닌가 하는 위기의식마저 느끼게 한다.

이에 이 글의 목적은 그간 이루어진 한국 특수교육학의 정체성 관련 논의를 실천적 측면에서 반성하고자 하는데 있다. 한국 특수교육학에 대해 반성한다 함은 역사적 오류를 언급한다거나 학문적 정체성을 이론적 토대에 근거하여 구체적으로 논하려는 것은 아니다. 다만 특수교육학과 교육학 그리고 사회복지학이 공통으로 접근할 수 있는 ‘교육복지’라는 주제를 통해 해당 주제에 대한 쟁점을 살펴봄으로써 과거

의 논의를 실천적으로 옮기지 못하고 있음을 재인식하게 하고자 함이다. 그리고 이를 통해 한국 특수교육학이 향후 나아갈 방향을 재탐색하는데 초점을 맞추었다.

연구목적을 실현하기 위해 다음과 같은 네 가지 측면을 중점적으로 구명하고자 한다.

첫째, 교육복지의 개념에 대한 교육학과 사회복지학의 관점을 통해 학문간 접근 방식을 비교한다.

둘째, 교육복지와 특수교육학과의 관련성을 알아보기 위해 교육복지 관련 정책에 대해 살펴본다.

셋째, 교육복지사업에 내재된 특수교육학적 요소를 파악한다.

넷째, 특수교육학, 교육학, 사회복지학과의 관계를 정립하고, 특수교육학의 정체성 정립을 위해 필요한 과제를 논의한다.

II. 교육복지의 개념과 학문적 접근 방식의 차이

1. 교육복지의 개념

교육복지는 교육과 복지라는 각각의 개념을 단순 통합한 그 이상의 의미를 내포하고 있는 매우 포괄적이면서 추상적인 용어로 여러 측면에서 정의되고 있다. 교육인적자원부(2004)는 교육복지를 “개인적·가정적·지역적·사회적·경제적 요인 등으로 인해 발생하는 교육소외, 교육 부적응 및 교육여건 불평등 현상을 해소하고 모든 국민이 높은 교육의 질적 수준을 누리도록 하여, 국민 삶의 질 향상과 사회 통합을 기함은 물론 국가의 성장 동력을 강화하기 위해 펼치는 다양한 정책적 노력의 총체”라고 명시하였다. 그리고 교육복지에 대한 법제화 논의에서는 “모든 국민에게 일정 수준의 교육을 받을 수 있는 기회를 제공하며, 개인 및 사회경제적 요인으로 인해 발생하는 교육소외, 부적응, 불평등 현상을 해소하여 모든 국민이 각자의 교육적 요구에 맞는 교육을 받음으로써 잠재능력을 최대한 계발할 수 있도록 제반 지원을 제공하는 것”(이시우, 박기병, 노기호, 2005)으로 교육복지를 정의하고 있다.

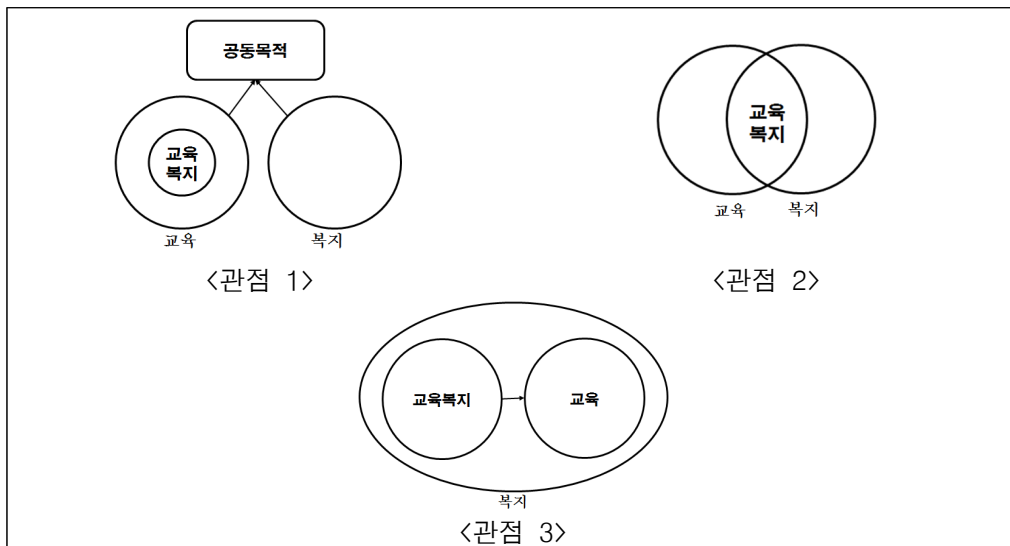
살펴본 바와 같이 정부가 제시하고 있는 교육복지의 개념은 교육복지 실시 이유와 궁극적으로 추구하는 목표 중심으로 기술되어 있다고 할 수 있다. 그러나 학자들은 각자의 학문적 토대를 배경으로 다양한 관점을 제시하고 있는데(박선영, 2009), 해당 관점들을 정리하여 도식화하면 <그림 II-1>과 같다(김인희, 2006 : 291-294).

첫째, 교육은 인간다운 삶의 조건을 구현한다는 점에서 그 자체가 복지과 같은 목적을 지니고 있다고 보는 것으로(<관점 1>), 교육과 복지는 위계적 관계가 아닌

별개의 영역으로 구분되나 일정 부분 동일한 목적을 지니고 있는 것으로 보게 된다. 교육복지는 교육의 영역 속에서 교육이 정상적으로 기능하도록 하여 그 안에 내포된 복지적 가치를 실현토록 하는 일이라 할 수 있다. 단 교육의 모든 영역이 교육복지의 영역이 되는 것은 아닌 만큼 교육복지는 교육의 영역 중 복지적 동기에 의해서 이루어지는 부분에 관한 것이라 할 수 있다.

둘째, 교육복지를 사회복지의 한 영역으로 보는 관점(<관점 2>)으로, 교육복지는 사회복지 실현을 위해 기능하고 그 틀에 의해 설정되지만, 교육의 영역과 완전히 분리되는 것은 아니라고 볼 수 있다. 교육복지는 교육과 복지가 중첩되는 부분으로 교육의 영역을 벗어나지는 않으나, 복지의 이념과 관점에 의하여 과제를 설정하되 과제를 풀어나가는 방식은 우선적으로 교육의 원리와 방법을 통하는 것이라고 볼 수 있을 것이다. 교육복지 영역에 교육의 내재적 가치를 실현하는 문제를 중심과제로 포함하고 있으므로 교육복지 활동이 교육활동과 별개로 분리되어 존재하는 것은 아니라고 봐야 할 것이다. 다만, 교육복지를 바라보는 기본적인 시각이 사회복지의 틀에 입각하고 있다는 점에서 첫 번째 관점과 차이가 있다.

셋째, 교육을 사회복지의 한 구성요소로써 복지사회 구현을 위한 수단적 기능으로 바라보며, 사회복지적 방법을 통한 교육지원 활동을 교육복지로 보는 관점(<관점 3>)이다. 이 관점에 의하면 교육은 사회복지의 하위 영역이다. 따라서, 교육이 사회복지의 목적을 달성할 수 있도록 사회복지적 방법을 통하여 지원하는 것은 당연하며 이러한 활동이 곧 교육복지라고 보는 것이다.



<그림 II-1> 교육-복지-교육복지의 관계
출처: 김인희(2006). p. 293에서 인용

이상과 같은 교육복지와 관련된 다양한 개념들에 대해 이해영(2002)은 교육복지를 복지의 한 영역으로 보는 시각(<관점 2>, <관점 3>)은 복지를 교육의 상위개념으로 보는 것으로, 논리적으로 볼 때 복지를 보는 관점이 교육의 가치 구현과 상충될 경우 교육은 그 자체로 의미를 지니기보다 복지를 위한 수단에 그칠 수 있다고 하였다. 또한 교육복지를 교육과 다른 차원의 복지적 활동으로 보는 시각(<관점 3>)에 대해서는 교육 본연의 활동이 교육복지에서 배제됨으로 인해 교육복지에 담을 수 있는 내용이 제한되는 문제가 있음을 지적하였다.

살펴본 바와 같이 교육복지에 대한 다양한 개념 정의가 존재하지만, 공통적으로 는 교육취약집단에 대한 지원을 통한 기본적 교육기회 보장(김인희, 이해영, 2011), 교육기회 보장을 위한 의도적인 공적 지원(한유경, 2013)이라는 개념을 내포하고 있다.

2. 학문간 접근 방식 비교

1) 교육학적 접근

김인희(2006 : 290)는 ‘교육복지의 개념에 관한 고찰’에서 교육복지 영역이 교육학의 독자적인 학문 영역으로 정립되어 있지 못함을 지적하고, 교육복지라는 용어가 사용되면서 이를 별로 사용하지 않던 교육계에서는 다소 낯설다는 반응을, 학교 내의 학생복지에 관심을 지니던 사회복지 분야에서는 복지라는 용어의 친숙함으로 인해 호응을 보이는 듯 하다고 평가했다. 그리고 이는 교육복지 실천의 주체가 누가 되어야 하는가의 문제로 교육복지의 개념을 어떻게 설정하는가에 따라 그 양상이 달라질 수 있다고 봤다.

2) 사회복지학적 접근

홍봉선(2004)은 교육복지를 사회복지의 한 영역으로 보며 교육의 영역 중 학습을 받을 권리와 학생지도와 관련된 부분 등 국민의 삶의 질과 관련된 사회복지 공공정책 관련 분야가 교육복지의 영역임을 제시하였다. 그리고 진혜경(2013)은 최근 한국의 사회복지학 연구 경향은 사회복지학 전반에 걸친 분석이 아니라 특정 영역(임상사회사업, 교회사회복지, 장애인복지, 북한사회복지)과 주제(사회적 지지, 사회복지조직 효과성, 사회복지조직 리더십, 행정)에 대한 분석으로 이루어지고 있다고 밝혔다. 이어 교육복지를 사회복지의 주된 영역이라는 입장에서 기타 학문적 배경 하에서 진행된 교육복지 연구 실태를 제시하고, 인접 학문으로 교육복지 관련 연구가 확대되는 현상은 매우 고무적이라고 평가하였다. 특히 연구결과를 통해 제시한 2003~2012년의 교육복지 관련 연구논문의 출처를 보면 사회복지학 82.9%, 교육학 12.9%, 기타 4.2%로 교육복지에 대한 사회복지학 분야의 높은 관심 정도를 잘 보여준다.

III. 교육복지 관련 정책

1. 교육복지 관련 정책의 변화

복지의 개념이 우리나라에 도입된 것은 1970년대 이후이다(조규진, 2012). 이전에는 전후 빈곤의 탈출과 성장에 대한 관심이 시대를 압도하였고 1970년대 후반이 되면서부터 복지에 대한 사회적 관심이 대두되었다. 1980년대 들어 정부도 「아동복지법」, 「모자복지법」, 「노인복지법」, 「장애인복지법」 등을 제정하고 의료보험제도를 도입하는 등 사회적 요구에 대응하였다. 그리고 교육복지에 관한 정책적 논의는 1998년 외환위기로 인한 서민층 교육지원으로 시작되었으나(신희정, 2013), 교육복지의 개념에 대한 합의가 부족하였고 합의된 개념의 부재 속에서 다양한 교육복지체제 구축을 위한 정책들이 추진되었다.

김영삼 정부서부터 이명박 정부까지의 교육복지정책을 살펴보면 다음과 같다(한유경, 2013). 김영삼 정부(1993~1998년)는 1995년 '5. 31 교육개혁안'을 통해 "모든 국민이 자아실현을 극대화할 수 있는 교육복지국가"를 새로운 교육체제로 제시하였다. 학교운영위원회제도, 수준별·선택중심교육과정 등 공급자 위주의 교육을 수요자 위주의 교육으로 바꾸는데 초점을 두고 추진되었으나 교육복지체제 구축을 위한 노력은 상대적으로 미약했다.

1997년의 외환위기 이후 계층 간 소득 불평등 심화, 소득 양극화, 빈곤층의 증가, 교육격차 심화, 빈곤의 대물림 등의 문제는 사회 위기 요소로 지적되어 왔다. 불안정 고용이 증가한 노동 시장 구조의 변화 등으로 빈곤층이 증가하였다. 이에 노동 시장 구조의 변화, 고용불안 등에 대처하기 위해 김대중 정부(1998~2003년)는 생산적 복지 개념을 제안하였다. 서구 복지국가 초기의 직접적인 생활비 보조 방식에서 벗어나 노동, 생산과 연계된 복지 정책을 펴겠다는 것이다(류방란, 2010). 김대중 정부의 '교육복지종합대책(1997~2001)'은 무상 의무교육 확대, 학습부진아 대책, 저소득층 유아교육비 무상지원, 특수교육발전방안, 학업 중도탈락자 예방 대책, 저소득층 컴퓨터 무상 보급, 중식 지원 확대 등을 포함하여 추진하였다. 교육복지라는 용어가 널리 쓰이게 된 것은 이와 같이 김대중 정부 말기 교육소외집단 혹은 취약집단을 지원하는 정책을 망라한 교육복지 정책을 구안하면서 부터라고 할 수 있으나(류방란, 2010) 교육복지의 개념에 대한 구체적 논의는 없었다(신희정, 2013).

노무현 정부(2003~2008년)에서 외환위기 이후 뚜렷해진 사회 양극화가 심각한 사회문제로 대두됨으로써 본격적으로 교육복지의 개념이 생겨나기 시작했다. 즉 노무현 정부는 '교육복지종합계획(2004~2009)'에서 교육복지의 개념을 정의하고, 국민기초교육수준 보장, 교육부적응 및 불평등 해소, 복지친화적 교육환경 조성 등의

3대 정책목표 아래(류방란, 2010; 신희정, 2013), 모든 국민의 교육기회 보장, 기초 학력 성취, 학교부적응 치유, 교육여건 불평등 해소, 밝고 건강한 교육환경 구축이란 5대 영역으로 구분하고 그에 따르는 정책과제를 명시함으로써 종합적인 교육복지의 기본 틀을 마련하였다. 노무현 정부의 교육복지정책들은 정책 대상의 측면에서 저소득층 학생뿐만 아니라 학교 부적응 및 교육 소외자까지 포괄하고 있으며, 정책 범위도 유아교육에서 평생교육에 이르기까지 폭넓게 아우르고 있다. 특히, 중학교 의무교육 실시, 학비지원 확대, 방과후 학교의 도입과 확산, 교육복지투자우선지역 지원사업 시행 등을 통하여 교육기회 및 교육여건의 불평등으로 인한 교육격차를 완화하고자 하는 사업을 활성화하였다. 뿐만 아니라 장애학생에 대한 교육기회 및 복지 확대, 신취약 계층에 대한 교육지원 본격화 등을 통하여 교육소외 및 부적응의 문제도 적극적으로 접근하고자 하였다. 그러나 실제 주요 사업들이 취약 계층, 특히 저소득 계층에 집중되어 있으며, 각각의 개별적인 근거 법에 의해 사업이 기획되어 사업 간, 부처간 연계가 부족하여 복합적인 결핍 및 배제에 대한 다차원적인 접근에는 한계를 보이고 있다(신희정, 2013).

마지막으로 이명박 정부(2008~2013년)는 2008년 12월 중학교 무상교육 강화와 저소득층 및 농산어촌 급식비 지원 확대, 장애학생들의 무상·의무교육실현을 주요 내용으로 하는 ‘이명박 정부의 교육복지정책 (2008~2012)’를 발표하여 교육복지정책에 대한 투자를 확대하고 기존 정책의 사각지대를 보완하고자 하였다(교육과학기술부, 2008; 한유경, 2013).

살펴본 바와 같이 각각의 정부가 추진한 교육복지 관련 정책 사업에는 차이가 있지만 교육복지에 주목함으로써 교육을 통하여 사회적 지위를 획득하는 과정에서 개인의 의지, 능력, 노력 이외의 요인 등이 장애가 되지 않게 하기 위한 정책적 방안을 제시했다는 측면에서는 공통점을 갖는다(류방란, 김경애, 2011; 신희정, 2013 재인용). 즉 정부가 그간의 사회복지를 통해 사회적 약자를 향한 특수한 사회적 보호를 제공하였음에도 불구하고 이미 사회적 약자 계층에게 그들이 속한 사회의 일정한 생활수준을 보장하는 데는 어려움이 있어왔기 때문에 취약 계층의 성장단계서부터 불평등을 완화하고 교육적 성장이 가능하도록 지원하는 교육복지를 도입·추진함으로써 개인에 대한 교육적 기능과 사회통합이란 효과를 기대한 것이다. 정리하면 교육복지의 개념이 부각되어 왔던 이유는 사회복지의 취약점을 교육복지에서 찾고자 함에 있으며, 이는 교육복지를 통해 성장단계서부터 교육의 기회·과정·결과에 이르는 교육격차·교육소외 등을 해소하여 사회적 배제를 원천적으로 완화시키고자 하는 것이다(신희정, 2013).

2. 교육복지우선지원사업

1) 교육복지우선지원사업의 개념 및 대상

노무현 정부 시기에 추진된 교육복지투자우선지원지역 지원사업은 대표적인 교육복지 정책으로, 이 사업의 확대와 함께 사업에 참여하는 학교와 지역을 중심으로 교육복지에 대한 관심이 더 확산되었다. 해당 사업이 대표적인 교육복지 정책으로 자리 잡게 된 것은 종래의 시혜적 성격이 아닌 생산적 접근 방식을 취하였기 때문이다. 도시 저소득층 밀집 학교에 예산지원을 통해 저소득층 학생이 겪고 있는 어려움 즉 가정 기능의 약화로 인한 돌봄 결핍, 심리적 지지의 부족으로 인한 정서 불안, 학습 준비 부족, 학습부진이나 학교부적응 등의 문제를 학생별로 진단하여 적절한 프로그램을 지원함으로써 교육소외 집단의 역량을 키워주려 하였다는 데에 의의가 있다. 또한 이러한 지원이 제대로 이루어질 수 있도록 적절한 민간전문 인력을 투입하여 학교, 지역 교육청, 지역 사회와의 연계 체계 구축을 시도하였다는 것도 주목할 만하다(류방란, 2010).

교육복지투자우선지원지역 지원사업은 소외계층에 대한 교육복지정책이 사회 양극화 해소를 위한 실질적이고 현실적인 정책대안으로 부각되고 이를 통해서 진정한 의미의 사회통합과 시민권이 실현될 수 있다는 점에서 중요하다고 할 수 있는데, 구체적인 사업의 필요성은 다음과 같다(조은영, 김순규, 2013). 첫째, 아동의 발달단계에 따른 기본적 욕구해결과 문제를 예방하는데 있다. 이를 위해 취학 전 단계의 영·유아에게는 양질의 프로그램을 제공하여 출발 단계부터 교육과 문화기회의 형평성을 보장하고, 초등학생에게는 학습결손 예방 및 치유, 방과후 보호 등 기본적 복지 서비스에 중점을 두고 있다. 둘째, 정서적으로 안정된 상태에서 성장할 수 있도록 기여하는데 있다. 일반적으로 가정이 취약한 경우 이로 인한 정서·행동발달상의 문제들이 발생할 수 있는데, 이 사업은 이를 극복할 수 있도록 학교 및 지역사회의 교육·문화 환경을 조성하도록 한다. 마지막으로 건강한 신체발달을 위해 필수적인 복지서비스를 제공함으로써 정상적인 학교 및 일상생활을 영위할 수 있도록 하는 것이다.

이상의 필요에 기반한 교육복지투자우선지역 지원사업은 2003년도 서울시와 부산시의 45개 초·중학교를 대상으로 시작한 이래 점진적으로 확대되었으며, 2011년도부터 사업이 법제화되면서 ‘교육복지우선지원사업’이라는 새로운 이름으로 전국 초·중등학교에서 운영되고 있다(교육과학기술부, 2010; 한유경, 2013). 교육과학기술부가 2011년 2월 18일 제정, 발표한 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」(훈령 제203호) 제2조(용어의 정의)에 의하면 교육복지우선지원사업은 「초·중등교육법 시행령」 제54조 제1항에 따른 학생이 밀집한 학교에 대하여 교육복지 문화지원 프로그램 등을 지원하는 사업’이라고 명시되어 있다. 여기서 「초·중등

교육법 시행령」 제54조는 학습부진아 등에 대한 교육 및 시책에 관한 것으로 제1항에는 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생에 대한 판별은 교육감이 정하는 기준에 따라 학교의 장이 행하는 것으로 명시되어 있다.

그리고 이와 같은 사업에 참여할 수 있는 대상학생은(「교육복지우선지원사업 관리운영에 관한 규정」 제3조) 종합적인 교육지원이 필요하다고 사업학교의 장이 인정하는 자로 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급권자 자녀 및 차상위계층의 자녀가 이에 해당한다. 그리고 「한부모가족지원법」 제5조에 따른 보호대상자인 한부모가족의 자녀, 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」에 따른 보호대상자의 자녀, 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 자녀, 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 따른 특수교육대상자, 여기에 더해 기타 교육상 지원이 필요하여 교육감이 정하는 사람의 자녀 역시 사업 대상학생에 포함된다. 2014년 교육복지우선지원사업과 관련하여 제공된, 한 중학교의 교직원 연수자료에 의하면(www.gunsan.ms.kr) 대상 학생 선정 기준은 1차 대상과 2차 대상 그리고 3차 대상으로 구분된다. 1차 대상에는 국민기초생활수급자, 법정 한부모가정, 법정 차상위계층이 포함되며 다문화가정, 새터민가정, 특수교육대상자, 담임 추천 학생 등은 2차 대상자로 분류된다. 그리고 3차 대상자에는 일반학생이 포함된다.

교육복지우선지원사업은 교육복지투자우선지역 지원사업을 전반적으로 이어받았음에도 다음과 같은 몇 가지 사항에 대해서는 차이를 보인다. 첫째, 기존의 지역 중심 선정에서 배제되었던 취약집단 밀집학교가 개별적으로도 선정될 수 있도록 한 점이다. 둘째, 안정적이고 지속적인 사업 운영을 위한 「초·중등교육법시행령」 개정 등 근거 규정을 정비하여 법적 기반을 마련하였으며 재원을 특별교부금에서 보통교부금으로 전환하였다. 셋째, 사업이 시·도 지역 중심 사업으로 전환되어 시·도의 권한이 강화되었다(교육과학기술부, 2010). 따라서 교육복지투자우선지역 지원사업의 교육복지우선지원사업으로의 전환은 사업의 법적 기반을 마련했다는 점, 시·도의 자율성을 확대했다는 점, 취약 아동들이 소외되지 않도록 사각지대를 축소했다는 점에서는 그 의의를 찾을 수 있다. 그러나 시·도별 사업이 되면서 지방자치단체의 역량에 따라 소외학생에 대한 지원에 격차가 커질 수 있다는 점, 지방자치단체의 자율성에 따라 교육복지영역이 축소될 수 있다는 점은 문제점으로 제기되고 있다(한유경, 2013).

2) 교육복지우선지원사업의 내용

교육복지우선지원사업은 교육·문화적 조건이 열악한 도시 저소득층 밀집지역에 교육·문화 환경을 조성하고 저소득층 자녀들의 학습지원과 정서발달 등을 촉진하기 위한 프로그램으로 학교가 중심이 되는 지역교육공동체 구축을 통해 학습, 문화, 심리·정서, 보건 등을 통합적으로 지원하여 교육취약 아동·청소년의 교육적 성장을

도모하는데 목적이 있다(교육과학기술부, 2012; 류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경, 2013). 따라서 교육복지우선지원사업은 교육취약 아동 및 청소년이 겪는 어려움을 총체적으로 지원하고 해결하기 위해 필요한 모든 영역에서의 지원 프로그램을 포괄하는데, 학력증진 및 학습지원, 문화·체험활동 지원, 심리·정서발달 지원, 복지지원, 교사 및 학부모 지원 영역의 5개 영역을 주된 영역으로 하고 다양한 서비스를 제공하고자 한다.

학력증진 및 학습지원은 저소득층 아동 및 청소년의 기초학력 신장, 일대일 학습지원, 저소득층 우수학생 학습지도 등을 제공함으로써 이들의 학업결손을 방지하고 학습동기를 유발하는데 초점을 두고 있다. 문화·체험활동 지원은 저소득층 아동 및 청소년들에게 다양한 문화관련 체험학습, 동아리 활동 기회를 제공함으로써 전인적 성장을 도모하고자 하는 영역이다. 심리·정서발달 지원은 성장 과정에서 부정적 경험으로 심리적 문제가 발생한 학생들의 긍정적인 자아개념과 사회성 함양을 위한 지원 영역이다. 이에 개별 및 집단상담, 가정방문 및 가족상담, 부적응학생 진단 및 치료 등을 통하여 저소득층 아동 및 청소년의 심리적 안정을 도모하고자 한다. 복지지원이라 함은 학생들의 영양, 의료 지원 등을 통해 건강을 증진하고 지역사회 네트워크 체계를 구축하는 영역으로 방과후 교실, 야간보호교실, 건강검진 및 치료, 학습준비물 지원 등을 통해 저소득층 아동 및 청소년의 보호, 보건 및 의료, 신체발달 등 제반 사회복지 지원을 강화하려는 것이다. 끝으로 교사 및 학부모 지원 영역은 교사의 전문성 신장과 사업 활동 지원, 교사 및 학부모 연수 등을 촉진함으로써 교사와 학부모들이 저소득층 자녀의 교육성취를 달성하기 위한 촉진자가 될 수 있게 하는 것이다(교육과학기술부, 2012; 김순양, 전기우, 2012).

이와 같이 교육복지우선지원사업은 학교를 중심으로 한 교육복지 정책이라는 점에서 정부가 추진하고 있는 다른 복지 정책과는 구별된다. 즉 이 사업은 저소득층 자녀를 위한 학교급식비 지원, 학비 지원, 방과후 특기적성활동비 지원, PC 지원 등과 같은 경비 지원 사업이 아니며, 특정한 프로그램 지원 사업도 아니다. 이 사업의 가장 큰 특징은 특별한 관심과 지원이 필요한 집단을 발굴하고, 이들의 필요를 파악하여, 지원 프로그램을 연결시키거나, 직접 프로그램을 개발하여 운영하는(김정숙, 2011; 임주연, 박종필, 2013 재인용) 학생의 정서, 심리, 복지에 대한 관심과 학습과 문화적 균형 제고를 위한 종합적 교육복지 정책이라는 점에서 차별성을 갖는다(조규진, 2012).

IV. 교육복지사업과 특수교육학의 관련성

국립특수교육원(2011a)의 특수교육실태조사에 따르면 특수교육대상자의 가구 구성 형태는 편모 9.1%, 편부 6.5%로써 한부모 가정이 전체의 15.6%이며, 조손 가정이 2.1%로 나타났다. 편모 가정의 경우 학교과정이 올라갈수록 그 비율이 증가하여 유치원은 5.0%이지만 고등학교는 10.0%에 이르는 것으로 조사되었다. 또한 국민기초생활보장법에 의한 수급자 또는 차상위 계층인 18세 미만 재가 장애아동에게 지급되는 장애아동 부양수당 수급 여부를 통해 특수교육대상자들의 가정 경제 정도를 파악해 보면 장애아동 부양수당 수급권이 있는 가정은 전체의 23.8%였다. 이는 곧 특수교육대상자이기 때문에 교육복지우선지원사업의 2차 집중지원대상이 됨은 물론 동시에 이들은 국민기초생활수급권 학생, 법정 한부모 가정의 자녀로서 1차 집중지원대상자임을 의미한다.

이와 같은 특수교육대상자들의 현실을 고려할 때 대다수의 특수교육대상자는 교육복지우선지원사업(이하 교육복지사업)의 대상이라는 점에서 특수교육학과 교육복지사업은 공통된 영역을 갖게 된다. 동시에 교육복지사업의 5개 영역과 「장애인 등에 대한 특수교육법」(이하, 「특수교육법」)에 명시되어 있는 내용들 간에는 다음과 같은 측면에서 상당히 밀접한 연관이 있다.

1. 학력증진 및 학습지원과 특수교육

「특수교육법」 제2조(정의)에 의하면 특수교육은 ‘특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 제2호에 따른 특수교육 관련서비스 제공을 통하여 이루어지는 교육’이라고 명시되어 있다. 이는 곧 특수교육에 대한 법적 정의 자체가 개별, 소그룹 단위의 학습지도를 적절하게 제공하여 학습동기를 유발하고 학습능력을 향상시키고자 하는 교육복지사업의 학력증진 및 학습지원의 내용을 포괄하고 있다고 할 수 있다. 그리고 특수교육의 정의에 포함되어 있는 특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위한 구체적인 방법으로 제시되어 있는 장애영아의 교육지원(제18조), 교육과정 운영(제20조), 통합교육(제21조), 개별화교육(제22조), 순회교육(제25조) 역시 교육복지사업이 추진하고 있는 학습영역의 사업 내용에 포함되는 것들을 구체적으로 규정하고 있는 것이다.

2. 심리·정서발달 지원과 특수교육

교육복지사업은 취약한 환경에서 비롯된 정서·행동발달상의 문제를 극복할 수 있도록 심리·정서 계발 프로그램을 제공하여 정신건강 발달을 유도하고, 사회적 관계 형성 능력을 갖추게 하기 위한 심리적·정서적 지원을 제공하고 있다. 「특수교육법」 또한 제28조(특수교육 관련서비스) 제1항에 교육감은 특수교육대상자와 그 가족에 대하여 가족상담 등 가족지원을 제공하도록 규정하고 있다. 그리고 동법 시행령 제23조(가족지원) 제1항은 가족지원은 가족상담, 양육상담, 보호자교육, 가족지원프로그램 운영 등의 방법으로 한다는 것을 구체적으로 제시하고 있다.

다만 법률적 측면에서 교육복지사업의 지원 제공 목적이 정신건강 발달 및 사회적 관계 형성 능력의 향상에 있는 반면, 특수교육 관련서비스는 특수교육대상자의 교육을 효율적으로 실시하고자 하는데 목적을 두고 있다는 점에서 차이를 보인다. 즉 심리·정서적 지원의 목적을 어떤 관점(교육 혹은 복지)에서 제시하는가에 따라 구분된다. 그러나 관점의 차이와는 별개로 교육복지사업과 「특수교육법」의 목적과 대상을 동시에 고려할 때 심리·정서적 지원은 궁극적으로 교육의 효율성(교수 결과)을 위한 학습자 특성의 고려, 제약조건의 제거(교수 조건)로 수렴된다. 이와 같은 점에서 특수교육학과 교육복지사업은 밀접한 관련을 갖는다.

3. 복지지원과 특수교육

「특수교육법」 제2장(국가 및 지방자치단체의 임무)에 규정된 바에 의하면 국가 및 지방자치단체는 12가지 업무를 수행해야 하는데, 그중 하나가 특수교육대상자의 조기발견이다. 장애의 조기발견과 관련해서는 동법 제14조(장애의 조기발견 등)에 제시되고 있는데 구체적인 내용은 다음과 같다. 교육장 또는 교육감은 영유아의 장애 및 장애 가능성을 조기에 발견하기 위하여 지역주민과 관련 기관을 대상으로 홍보를 실시하고, 해당 지역 내 보건소와 병원 또는 의원에서 선별검사를 무상으로 실시하여야 하며(제1항), 이에 더해 선별검사를 효율적으로 실시하기 위하여 지방자치단체 및 보건소와 병·의원 간에 긴밀한 협조체제를 구축할 것을(제2항) 명시하고 있다. 그리고 동법 제24조(전공과의 설치·운영)와 관련하여 동법 시행령 제18조(진로 및 직업교육을 위한 시설 등) 제2항에 의하면 특수교육지원센터는 특수교육기관, 한국장애인고용공단지부 등 해당 지역의 장애인 고용 관련 기관, 직업재활시설, 장애인복지관, 산업체 등 관련 기관과 협의체를 구성하도록 하고 있다.

이와 같은 법률적 규정은 지원이 필요한 학생을 선별하여 활동 및 의료적 지원 실시, 학생들의 건강한 신체 발달 도모 및 학교를 중심으로 지역사회 공동의 지역체계를

구축하고자 하는 교육복지사업의 복지지원 관련 내용과 일치한다. 그리고 「특수교육법」 제26조(방과후 과정을 운영하는 유치원 과정의 교육기관)에서 규정하고 있는 사항들 역시 복지지원이 궁극적인 목표 달성을 위해 제시하고 있는 구체적인 방법 중 하나에 해당한다.

마지막으로 특수교육 관련서비스에 대해 규정하고 있는 「특수교육법」 제28조에는 복지 영역과 관련된 사항들이 다수 포함되어 있다. 즉 제2항에 의하면 교육감은 특수교육대상자가 필요로 하는 경우에는 물리치료, 작업치료 등 치료지원을 제공하여야 한다. 그리고 각급학교의 장은 특수교육대상자의 교육을 위하여 필요한 장애인용 각종 교구, 각종 학습보조기, 보조공학기기 등의 설비를 제공하여야 하며(제4항), 특수교육대상자의 취학 편의를 위하여 통학차량 지원, 통학비 지원, 통학 보조인력의 지원 등 통학 지원 대책을 마련하여야 한다(제5항). 뿐만 아니라 특수교육대상자의 생활지도 및 보호를 위하여 기숙사를 설치·운영할 수 있으며, 기숙사를 설치·운영하는 특수학교에는 특수교육대상자의 생활지도 및 보호를 위하여 교육부령으로 정하는 자격이 있는 생활지도원 외에 간호사 또는 간호조무사를 두어야 한다(제6항)는 규정 역시 복지지원과 깊은 관련이 있다.

4. 교사 및 학부모 지원과 특수교육

교육복지사업에서의 교사 및 학부모 지원 영역은 교사간 협의 및 교수학습 개발에 필요한 전문성 신장 지원, 자녀와의 관계 향상과 학부모의 협조관계 개선을 위한 학부모 연수 지원 등을 포함하고 있다. 「특수교육법」 제8조(교원의 자질향상)는 특수교육교원의 자질향상을 위한 교육 및 연수의 정기적 실시(제1항), 특수교육대상자의 통합교육을 지원하기 위하여 일반학교의 교원에 대한 특수교육 관련 교육 및 연수의 정기적 실시(제2항)를 국가 및 지방자치단체의 임무로 규정하고 있다.

그리고 특수교육지원센터의 설치·운영(제11조)에 관한 각 항의 내용을 살펴보면 교육감은 특수교육대상자의 조기발견, 특수교육대상자의 진단·평가, 정보관리, 특수교육 연수, 교수·학습활동 지원, 특수교육 관련서비스 지원, 순회교육 등을 담당하는 특수교육지원센터를 하급교육행정기관별로 설치·운영해야 하며(제1항), 특수교육지원센터는 하급교육행정기관이나 특수학교, 특수학급이 설치된 일반 초·중·고등학교 또는 관할 지역의 관공서(장애인복지관을 포함한다) 등 특수교육대상자를 비롯한 지역주민의 접근이 편리한 곳에 설치(제2항)하도록 하고 있다.

살펴본 바와 같이 교사 및 학부모 지원 영역에 있어 교육복지사업에서 언급하고 있는 교사 및 학부모의 범위가 「특수교육법」에 비해 다소 넓게 규정되어 있는 것이 사실이다. 그러나 교육복지사업에서 언급하고 있는 교사 및 학부모의 범주에 특수교육

교원 및 특수교육대상자의 부모가 포함된다. 뿐만 아니라 「특수교육법」에서도 일반 학교 교원을 대상으로 한 지원을 언급하고 있는 만큼 상호 관련성을 갖는다.

5. 문화·체험활동 지원

문화·체험활동 기회가 부족한 학생들에게 다양한 문화활동 프로그램을 제공함으로써 욕구를 해소하고, 활동을 통해 특기 및 잠재력을 계발하기 위해 교육복지사업은 문화·체험활동을 지원하고 있다. 「특수교육법 시행령」 제27조(통학 지원) 제2항에 의하면 각급학교의 장은 특수교육대상자가 현장체험학습, 수련회 등 학교 밖 활동에 참여할 수 있도록 조치를 취해야 한다고 명시하고 있다.

문화·체험활동 지원을 통해 이루어지는 활동은 특수교육 교육과정의 창의적 체험활동과도 일정 부분 중첩된다. 즉 2010 특수교육 교육과정에서 개편된 창의적 체험활동의 세부 영역 중 ‘자율활동, 진로활동’ 영역은 장애로 인해 요구되는 특별한 교육 활동을 할 수 있도록 하고 있는데, 여기에는 장애보상 교육, 체험 및 사회통합 교육 등을 할 수 있는 학교·지역사회 적응교육 등이 포함된다(국립특수교육원, 2011b). 따라서 교육복지사업의 문화·체험활동 지원은 특수교육학의 교육과정을 통해 구체화되고 있는 내용과 중복됨을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언: 한국 특수교육학의 정체성

1. 결론

특수교육학, 교육학, 사회복지학과의 관계 그리고 특수교육학의 정체성을 언급하기 위해 지금까지 살펴본 바를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교육복지란 교육취약집단에 대한 지원을 통한 기본적 교육기회의 보장, 교육기회의 보장을 위한 의도적인 공적지원이라고 할 수 있다. 교육학과 사회복지학은 교육복지의 학문적 위치 및 주체에 대한 논쟁이 있어왔으나 특수교육학은 그렇지 못했다.

둘째, 우리나라에 복지의 개념이 도입된 것은 1970년대 이후이며, 교육복지에 관한 정책적 논의는 김대중 정부, 본격적인 교육복지의 개념은 노무현 정부서부터 시작되었다. 노무현 정부 시기에 추진된 ‘교육복지투자우선지원지역 지원사업’은 대표적인 교육복지 정책으로, 이후 5개 영역으로 구성된 ‘교육복지우선지원사업’으로 변경, 운영되고 있다.

셋째, 교육복지우선지원사업의 5개 영역(학력증진 및 학습지원, 심리·정서발달 지원, 복지지원, 교사 및 학부모 지원, 문화·체험활동 지원)과 「특수교육법」에 명시되어 있는 내용들 간에는 공통된 요소들이 상당 부분 존재한다.

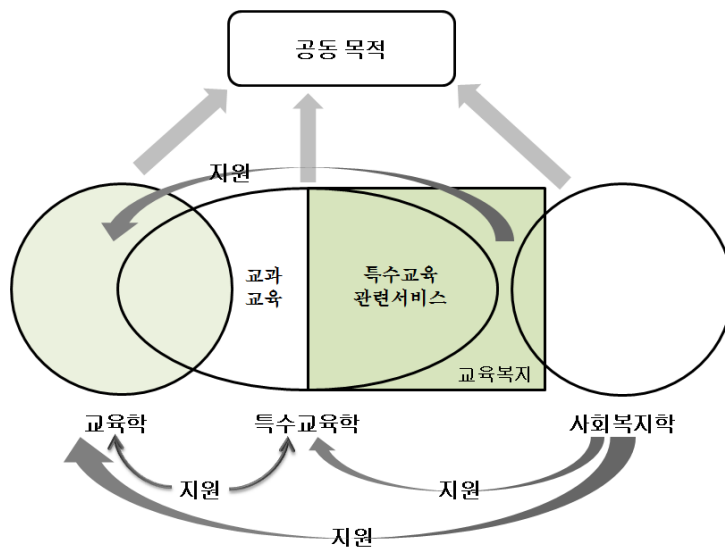
교육복지우선지원사업을 매개로 특수교육학, 교육학, 사회복지학 그리고 교육복지의 관계를 살펴보면 다음과 같다(<그림 V-1> 참조). 첫째, 특수교육학은 특수교육대상자의 잠재성과 가능성 극대화에 목표를 두고, 이를 통해 건강하고 행복한 생활의 영위를 목적으로 하고 있다. 따라서 특수교육학은 교육을 통한 그리고 사회복지학을 통한 삶의 질 향상이라는 여타의 학문과 공동의 목적을 공유하고 있다.

둘째, 특수교육학과 교육학은 공통적인 그러나 동시에 각각 특수한 영역을 갖고 있다. 특수교육학이 응용학문임을 부정할 수 없는 만큼 교과교육의 영역에서는 교육학과 공유할 수밖에 없는 보편성이 있다. 정용석(2008 : 33)이 지적한 대로 한국의 특수교육학이 심리학과 윤리학을 토대로 만들어진 교육학의 모습을 많이 닮았음을 인정한다고 하더라도 대상과 과제에서의 특수성으로 인해 교육학과는 구분되는 영역이 존재하는 것 또한 사실이다. 따라서 특수교육학을 교육학을 토대로 하고 있으나 완전한 구성요소 혹은 하위영역으로 보는 데는 무리가 있다. 또한 교육학과 교육복지와의 관계는 <그림 II-1>의 <관점 1>과는 달리 교육복지는 교육 목표 달성을 지원하는 외적 체제로 존재한다. 그러나 완전히 별개의 영역으로 존재하는 것이 아니라 교육적 가치 실현을 위한 수단을 제공하는 관계에 있다.

셋째, 특수교육학과 사회복지학은 각각 독립된 영역으로 존재한다. 두 학문 모두 궁극적인 목적은 동일하지만 추구하는 목표는 학문적 성격을 극명히 규정하며 학문간 경계를 분명히 한다. 여기서 교육복지는 사회복지학의 완전한 하위영역이 아닌, 일부 특성을 공유할 따름이다. 그리고 사회복지학은 다양한 실천론적 방법을 통해 교육복지가 보다 효과적, 효율적으로 작용할 수 있도록 지원하는 역할을 수행한다.

넷째, 교육복지의 범주와 내용 측면에서 특수교육학의 특수교육 관련서비스보다 포괄적이다. 여기서 교과교육 영역은 교육복지와는 전혀 겹치지 않는 독자적 영역으로 존재하는데, 교육복지의 특수교육 관련서비스가 교육과정 운영에 있어 수월성을 추구할 수 있도록 하는 것과 동일한 지원의 역할을 수행한다. 즉 「특수교육법」에 제시되어 있는 특수교육 관련서비스 영역을 여덟 가지로 한정지어 생각한다면 교육복지가 더욱 포괄적일 수 있다. 그러나 교육복지가 사회복지와 다른 것은 유의미한 학습을 본령으로 한다는 것이다. 학교에서의 교육복지의 우선적으로 교육소의 집단의 유의미한 학습 경험, 나아가서는 모든 학습자의 유의미한 학습 경험을 중심으로 한 동심원적으로 접근되어야 할 것이다(류방란, 2010). 학습자의 생활 세계의 이해를 통해 학습자의 경험이 교과학습으로 연결되도록 돕고, 불리함을 극복할 수 있도록 지원하는 여러 활동들이 유의미한 학습을 향할 수 있는 계기나 지향이 이루어져야 한다는 것이다.

정리하면 교육복지는 특수교육학, 교육학 혹은 사회복지학 중 어떤 한 학문의 하위영역이 아닌 독립된 영역으로 존재한다. 그러나 용어가 갖는 특수성(‘교육’+‘복지’)으로 인해 학문적 논의의 중심에 있다고 볼 수 있다. 분명한 것은 어떠한 학문 분야에서든 교육복지는 목적 자체가 아닌 수단으로 존재한다는 것이다. 특수교육학과 교육학에서는 교육 목표 달성을 위해 그리고 사회복지학에서는 사회복지 이념을 실현하기 위한 다양한 방법 중 하나로 기능한다. 따라서 특수교육학은 효과적, 효율적 목표 달성을 위해 교육복지에 대해 관심을 갖고, 이에 대한 특수교육학의 입장을 표명할 필요가 있다. 그리고 동일한 주제에 대한 학제간 논의 과정을 통해 특수교육학의 정체성을 정립해 나가야 한다.



<그림 V-1> 교육복지를 매개로 한 특수교육학, 교육학, 사회복지학의 관계

2. 제언

김병하(2008)는 ‘한국 특수교육(학)의 정체성’을 주제로 개최된 2008년 제1회 창과학술제에서 한국 특수교육학의 문제점을 다음과 같이 지적하고 학자들 간에 혹은 학문간(학제간)에 경계를 넘나들며 상호소통이 활발하게 될수록 개인 학자와 개별 학문은 힘을 받는다고 언급하였다.

특수교육 학문세계의 폐쇄적 지적풍토에서 야기되는 심각한 문제는 자신이 칸막이 처 놓은 좁은 전문분야 이외의 학술담론에 대해서는 아예 무관심할뿐더러 알려고

들지도 않는 일종의 지적 폐쇄주의이다, (중략) 특수교육 내부에 무슨 명분으로든지 계속 칸막이를 쳐놓고 그것이 전문성의 분화인양 우기는 동안 그 학문은 일종의 모래 성과 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 무식권을 양산해 내고 있는지도 모른다(김병하, 2008 : 10).

이상의 주장은 결국 특수교육학의 내적 문제 해결을 위해 그리고 특수교육학의 정체성 확립을 위해서도 인지적으로 유연한 학문적 태도를 갖추어야 함을 의미한다. 김삼섭(2010) 역시 한국적 특수교육의 정립, 특수교육학 용어, 특수교육학적 자존감, 정책결정 과정에의 참여, 특수교육교사, 특수교육대상자의 범주, 당사자주의, 임용시험 등 여덟 가지 요소를 특수교육의 정체성과 관련된 현안들로 제시한 적이 있다. 특히 정책결정 과정에의 참여와 관련해서 정체성(주인의식)이 있다면 정책을 수립하는 과정에서 적극적으로 의견을 피력하겠으나 반대로 적극적으로 참여하려고 하지 않는 것은 특수교육의 정체성 문제로 귀착된다고 보고 대표적으로 「특수교육법」의 제정과정을 예로 들었다. 「특수교육법」은 기존의 「특수교육진흥법」에 비해 생존적 필요와 보편적 필요에 대한 불충족의 참혹한 결과를 피하게 하고 그것으로부터 장애인을 보호해주는 발전된 복지원으로서 교육원이라는 평가(황정보, 이선재, 안병주, 강경희, 김청아, 2007)를 받기도 하지만, 이 법의 제정과정에 특수교육 학자들의 노력은 너무나 미미했다는 것이다.

같은 이치에서 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」 제13조(사업 전담인력의 보수 및 자격) 제2항에 의하면 사업전담인력은 1. 교육, 문화, 복지 등 활동 경험이 있는자, 2. 네트워크 사업 활동 경험이 있는자, 3. 교육학, 청소년학, 사회복지학 등 관련학과 전공자, 4. 사회복지사, 청소년지도사, 평생교육사 등 관련자격증 소지자, 5. 그 밖에 교육감이 자격이 있다고 인정하는 자로 규정하고 있다. 교육복지에 관심을 갖고 지속적으로 학문적 접근을 시도해온 교육학 분야는 1호와 3호에서 그 흔적을 찾아볼 수 있으나 불행히도 특수교육학, 특수교육교사에 대한 구체적 언급은 찾아볼 수 없는데 김병하(2008)의 표현을 빌면 ‘지적 폐쇄주의’의 결과인 것이다.

따라서 특수교육학은 인접 학문에 관심을 갖고 적극적으로 참여함으로써 특수교육학의 정체성을 확립해 나가야 할 것이다. 특히 특수교육학의 대상이 학령기 학교 교육에서 고등교육 그리고 평생교육으로 확장되었음에도 불구하고 장애성인의 고등교육 및 평생교육에 대한 관심은 여전히 저조한 상황이다. 현실적으로 장애성인의 교육은 전공영역 구분없이 혹은 사회복지학이 담당하는 영역이 되고 있는데, 법률적으로 학령기 아동 및 청소년의 교육은 특수교육학을 전공한 교사들에 의해서 이루어져야 하고, 성인 장애인의 교육에 대해서는 법적 규정이 없다는 것도 특수교육학-

교육학-사회복지학의 관계를 통한 특수교육학의 정체성 확립과 맞물려 생각해 봐야 할 문제이다.

마지막으로 특수교육학의 정체성 확립을 위한 근본 철학으로 삼았으면 하는 바람에서 한국 특수교육학의 정체성을 고민하던 초기에 발표된 논문의 일부를 인용하면서 마무리하고자 한다.

특수교육학은 사회과학의 다중 패러다임적 학풍적 성향을 성실히 수용해야 한다면, 현실적으로 특수교육학자 집단구성원 모두가 기능주의자이고자 하지 말고, 해석주의자들·구조 갈등주의자들·급진적 휴머니스트들로 구성된 다양성과 이질성을 드러내 보여야 한다. 학풍적 패러다임의 성향을 달리하는 사람들간에 반토대주의적 담론과 논전이 활성화됨으로써 특수교육학은 기존의 패러다임적 사고와 지식의 틀을 탈피하는 특수교육학의 독창적 학문세계를 구축하는 가능성을 확보하게 된다(김병하, 1998 : 21)

참고문헌

- 교육과학기술부 (2008). 이명박 정부 교육복지대책. 2008-2012.
- 교육과학기술부 (2010). 교육복지우선지원사업 이렇게 달라집니다. 교육청 담당관 협의회.
- 교육과학기술부 (2011). 교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정.
- 교육과학기술부·한국교육개발원 (2012). 교육복지우선지원사업 이렇게 합니다(연구자료 CRM 2012-13). 서울: 한국교육개발원.
- 교육인적자원부 (2004). 2004 참여정부 교육복지 종합계획-참여복지 5개년 계획.
- 국립특수교육원 (2011a). 2011 특수교육실태조사. 충남: 국립특수교육원.
- 국립특수교육원 (2011b). 2011 특수교육 교육과정 길라잡이. 충남: 국립특수교육원.
- 김병하 (1998). 특수교육학의 학문적 성격 정립과 그 과제. **특수교육학연구**, 33(1), 5-21.
- 김병하 (2003). 특수교육의 정체성: 보편성과 특수성 논쟁. **특수교육학연구**, 38(1), 67-90.
- 김병하 (2008). **한국 특수교육(학)의 학문적 정체성**. 제1회 창과학술제 자료집(pp. 3-24). 경북: 대구대학교 한국특수교육문제연구소.
- 김삼섭 (2010). **특수교육의 정체성 제고를 위한 고언**. 2010년 추계학술대회 자료집(pp. 1-13). 한국특수교육학회.
- 김순양, 전기우 (2012). 우리나라 교육불평등 대처 정책의 우선순위 설정: 일반교사를 대상으로 한 Borich 요구도 분석. **한국정책연구**, 12(3), 15-45.
- 김인희 (2006). 교육복지의 개념에 관한 고찰-교육소외 해소를 위한 교육복지의 이론적 기초 정립에 관하여. **교육행정학연구**, 24(3), 289-314.
- 김인희, 이해영 (2011). **복지와 교육의 융합**. 경기복지재단(편). 그들이 아닌 우리의 복지. 서울: 학지사.

- 나병균 (2013). 한국 사회복지학의 정체성. **한국사회복지교육**, 24, 101-125.
- 류병란 (2010). **교육소의 집단을 위한 교육복지 정책의 방향**. 2010년 춘계학술대회 자료집 (pp. 93-109). 한국교육학회.
- 류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경 (2013). 자존감 향상, 우울 불안 감소에 미치는 교육복지우선 지원사업의 효과 분석. **아시아교육연구**, 14(3), 59-83.
- 박선영 (2009). 21세기 교육복지와 영국의 아동·청소년 사업 고찰. **미래청소년학회지**, 6(4), 119-138.
- 이시우, 박기병, 노기호 (2005). 교육복지체제 구축을 위한 법제 연구: (가칭)교육복지법 제정. 서울: 국회사무처 법제실.
- 이혜경 (1995). **사회복지학의 정체성**. 1999년 학술발표대회자료집 (pp. 67-78). 한국사회복지학회.
- 이혜영 (2002). 교육복지정책. 한국교육개발원 편, 2002 한국교육평론: 국민의 정부 교육정책의 평가, 2003. pp. 253-269.
- 임주연, 박종필 (2013). 교육복지우선지원사업 운영의 개선을 위한 질적 연구. **초등교육연구**, 24(2), 423-441.
- 정용석 (2008). **한국 특수교육(학)의 학문적 정체성 논의에 대한 토론2**. 제1회 창과학술제 자료집 (pp. 31-36). 경북: 대구대학교 한국특수교육문제연구소.
- 조규진 (2012). 교육복지우선지원사업 재정 배분의 공정성 분석. 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 조은영, 김순규 (2013). 교육복지우선지원사업의 서비스 이용에 영향을 미치는 요인. **학교사회복지**, 25, 1-23.
- 진혜경 (2013). 한국 교육복지 연구 동향. **한국컨텐츠학회논문지**, 13(6), 260-269.
- 최성욱 (2010). 교과교육학의 학문적 조건과 실과교육. **실과교육연구**, 16(4), 1-24.
- 한유경 (2013). 교육복지우선지원사업 학교효과 분석. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 홍봉선 (2004). 우리나라 교육복지의 방향과 과제. **한국사회복지학**, 56(1), 253-282.
- 황정보, 이선재, 안병주, 강경희, 김청아 (2007). 복지권으로서 교육권 보장을 위한 장애인 등에 대한 특수교육법. **특수교육연구**, 14(2), 123-146.
- 군산중학교 홈페이지 www.gunsan.ms.kr

A Study on the Special Education Identity through Education Welfare Program

Kim, Nam-Jin

Daegu University

<Abstract>

This study is intended to reconsider a discussion about Korean Special Education Identity in practical aspects. The intention on reconsideration does not mean that it refers to historical errors of Korean Special Education or it discusses Educational Identity based on theoretical foundation in detail. However, through the topic of 'Education Welfare' that Special Education, Pedagogy and Social Welfare can access in common, by examining the issue of the topic, this study lets people recognize that the internal discussion on the former Special Education Identity has not performed practically. For the conclusion of this discussion, it focuses on researching the direction which Korean Special Education should go forward. To accomplish the goal of this study, first of all, it compares the way of access to Education Welfare of Pedagogy and Social Work. Secondly, to suggest Special Education Identity, this study sets considering Education Welfare Policy through Education Welfare Priority Program and exploring implicit Special Educational factors in the main areas of Education Welfare Priority Program as the research problem. Based on the results, it sets the relationship between Special Education, Pedagogy and Social Work and suggests necessary points to establish Special Education Identity.

Key Words : Identity, Korean Special Education Identity, Education Welfare Support, Education Welfare Priority Program

논문 접수: 2015. 04. 24 심사 시작: 2015. 05. 15 게재 확정: 2015. 06. 09