

스웨덴의 ECEC 교직원 관련 정책과 현황

한유미* · 공병호**

본 논문은 세계 최고의 영유아 보육 및 교육(Early Childhood Education and Care)선진국으로 일컬어지는 스웨덴의 피르스콜라를 중심으로 한 ECEC 교직원의 유형과 주요 역할 그리고 교사 양성교육 및 교직원 현직 교육을 소개하고, 우리나라 유아교사양성 정책에 대한 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 관련 문헌분석과 현지시찰을 통해 교육부, 국가교육청, 지자체 공무원과 교수, 원장, 유아교사, 보조교사 등을 면접하였다. 연구 결과 나타난 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 스웨덴 ECEC 기관에는 원장, 유아교사, 보조교사, 대체교사 등이 각각 고유한 역할을 갖고 있으면서도 민주적 방식(예, 작업팀)으로 근무하고 있었다. 둘째, 유아교사 양성교육은 2001년 통합적 교사양성에서 2011년 다시 유아교사전문과정으로 획기적인 변화를 하였다. 셋째, ECEC 교직원들은 다양한 전문성 개발과 경력 개발 기회를 제공받고 있다. 이상과 같은 본 연구의 결과는 유보통합의 가장 큰 난제로 꼽히는 우리나라 유치원 교사와 보육교사의 통합에 시사점을 제공함으로써 ECEC의 질 향상에 기여할 수 있을 것이다.

주제어: 스웨덴, ECEC, 교사, 양성교육, 현직교육

* 호서대학교 유아교육과 교수

** 오산대학교 아동보육과 교수

1. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

유아교사는 유아의 복지, 평생 학습과 발달을 지원하는데 중요한 역할을 한다. 따라서 유아교사의 전문성은 국가적으로 중요한 사안이며, 여러 정책이나 규제, 지침으로 규정하고 있다. 대부분의 국가에서 유아교사의 전문성은 학력, 자격증 및 전문성 개발 등의 규제 요건으로 이루어진다(Miller, 2008). 공식적인 자격 요건은 서비스의 질과 긍정적 관계가 있는 것으로 보고된다. 유아교사는 공식적인 자격 수준이나 전문성 개발 기회 뿐 아니라 개인적 특성, 교육경험, ECEC(Early Childhood Education and Care : 인용자 주, 이후 ECEC로 표기함) 기관에서의 역할 등의 측면에서 상당히 다양한 집단이다(Nasiopoulou et al., 2017).

우리나라에서도 유아교사의 전문성과 자질 향상은 끊임없이 제기되어 온 과제이다. 특히 유아교육과 보육이 이원화된 체제에서 유치원 교사와 어린이집 교사는 별개의 과정으로 양성되고 있다. 유치원 교사와 달리 어린이집 교사의 경우 자격증 취득을 위한 학점 이수만으로 개방적 체제를 유지해 온 결과 전문성 문제가 지속적으로 거론되어 왔다. 이와 같은 상황에서 지난 정부에서 추진한 유보통합 정책에서도 유치원과 어린이집 교사에 대한 자격 통합의 문제는 중요한 이슈로 자리매김하고 있었다. 더불어 같은 연령대(만 3-5세)를 대상으로 하는 교사자격 요건의 차이와 취업 및 경력 인정, 처우 문제 등이 미해결 과제로 남아 있는 상태이다.

우리나라 제3차 중장기보육기본계획(2018-2022)에는 보육교사 양성을 위한 제도를 유치원교사 양성과 같은 폐쇄적 목적형으로 양성한다는 계획이 발표되어 있다. 아직 모색의 단계이지만 연구진의 의견은 3년제, 개방형 학점제에서 학과 단위의 폐쇄형 목적제로, 학과도 관련 커리큘럼 편성률 80% 이상을 제시하고 있다. 이러한 방안이 실현(2022년까지 법제화, 2023년 실시 전망)된다면 실제로 유치원교사 양성과 비교하여 형식적으로 거의 차이가 없는 것이 되므로 유치원과 어린이집 교사자격 및 양성과정 일원화를 위한

기초가 마련될 것으로 보인다.

하지만 자격 통합 내지는 양성과정의 격차 해소 이후에도 현행 양성과정에 있어 커리큘럼 개편, 현장실습시간 추가 확보 등의 과제와 함께 기취득자의 자격인정 문제, 현직교육, 유아교육(학)과와 보육(학)과 등 대학교 내 학과 통합 또는 조정의 문제 등 해결해야 될 문제가 산적되어 있다. 특히, 2020년 3월부터 개편 누리과정이 도입·시행되는데 이를 위한 양성과정과 현직교육의 커리큘럼 개편은 아직 이루어지고 있지 않은 상태이므로 이러한 과제 등 관련 과제에 대한 사전 로드맵이 반드시 제시되어야 할 것이다.

한편, 유아교육과 보육이 일원화된 ECEC의 선진국으로 평가되고 있는 스웨덴은 유아교사의 전문성에 영향을 주는 개혁 정책에 따라 ECEC 시스템이 역동적으로 변화하였다. 1996년 취학전 활동에 대한 책임이 보건사회부에서 교육부로 이관되고, ECEC 기관이 국가 교육 시스템 안에 통합되었다. 이러한 통합에 대한 결정은 ECEC 기관이 아동의 평생학습과 발달의 첫 단계로서 갖는 중요성에 대한 인식의 증가에서 비롯된 것이다(Ministry of Education and Science, 2010). 이후 모든 ECEC 기관은 전문적 역량을 갖춘 고등교육 학위를 가진 유아교사가 필수 요건이 되었고(Ministry of Education and Research, 2010), 국가연구위원회(Swedish Research Council)에서도 유아교사의 학문적 자격 강화를 위한 박사 프로그램에 투자를 하고 있다. 그리하여 현재 ECEC 기관 종사자의 40%가량이 대졸 학위를(Swedish National Agency for Education, 2017) 갖고 있을 정도로 세계적으로 교사의 학력 수준이 높다는 평가를 받고 있다.

우리나라에서도 여성 취업 증가 등 급속한 사회적 변화에 따라 유아기의 교육과 보호의 상당 부분은 ECEC 기관에서 이루어지고 있으며, 유아들은 교사와 보내게 되는 시간이 많아지게 되었고, 이에 따라 교사의 역할도 확대되고 있다. 유아의 기본적인 욕구 충족 역시 교사에 의해 이루어지는 것이며, 교사들은 유아들의 일상생활 습관은 물론 정서, 인지, 언어, 신체 등 모든 발달영역에서 영향을 미친다. 따라서 유아교사의 양성과 재교육 커리큘럼을 재검토하여 교사의 전문성을 강화하고, 현장에서 근무하는 교사들의 처우를 안정적으로 높여 교사의 사명감과 안정감을 높여주는 것이 필요하

다.

따라서 본 연구는 ECEC 선진국으로 알려져 있는 스웨덴의 교사 관련 최근 동향과 사례 고찰을 통해 향후 우리나라의 ECEC 교사양성 및 자격, 전문성 강화를 위한 지원 방안 등을 살펴봄으로써 우리나라 교사 양성을 위한 관리 체계에 참고할 만한 시사점을 얻고자 한다.

1.2 연구방법

이상과 같은 연구 목적을 위해 본 연구에서는 다음과 같은 연구방법을 사용하였다. 첫째, 스웨덴 ECEC 교직원과 관련된 국내외 논문, 연구보고서와 관련 기구 홈페이지 등의 문헌분석을 하였다. 둘째, 스웨덴의 Stockholm, Göteborgs, Nacka 등 3개 지자체의 프리스쿨, 초등학교 및 관련 기관(국가, 지자체 행정기관, 대학)을 방문하여 담당자(원장, 교사, 공무원, 교수)의 면접을 수행하였다.

본 연구는 서울시 용역과제(보육 선진국의 유보통합 과정 및 통합 시스템 연구)의 일환으로 수행되었으며, 기관 섭외와 통역은 스웨덴 예테보리 대학교와 스웨덴 한인회, 그리고 한국 스칸디나비아 학회의 도움을 받았다. 면접 문항은 3~7일 전에 면접대상자에게 이메일로 송부하였으며, 면접 시 양쪽 언어에 능통한 통역자를 동반하였다. 면접 내용은 그 즉시 한국어로 기록하는 동시에 녹음 후 전사하여 두 자료를 크로스 체크하였다.

<표 1> 면접대상

	소속	직위	지역
T**	교육부	국가공무원	Stockholm
J**	국가교육청	전직국가공무원	Stockholm
P**	Göteborgs kommun 유아 행정부서	지방직공무원	Göteborgs
S**	Göteborgs universitet	전직교수	Göteborgs
M**	Göteborgs universitet	교수	Göteborgs
N**	Magelungs 초등학교 유아학급	교장	Stockholm
C**	Condoresns förskola	원장	Nacka
L**	Skogstogens förskola	원장	Nacka
R**	Besöka förskola	유아교사	Göteborgs
H**	스웨덴한인회	예비보조교사	Göteborgs
E**	스웨덴한인회	전직유아교사	Göteborgs

2. 스웨덴 ECEC 교직원 유형과 역할

2.1 원장

원장은 교육과정의 실행, 교육활동의 계획 및 교육적 리더십을 제공하는 역할을 한다(OECD, 2018). ECEC 기관에서 원장은 전반적인 관리 및 행정업무를 담당하는 책임이 있지만, 운영에 있어서 교사의 참여를 보장하고 있다. 원장과 교사는 교육방침 및 교육과정의 구성에 함께 참여하며, 재정에 있어서도 교직원 회의를 통해 의사결정을 하는 등 협력적 관계를 가지고 있다. 스웨덴에서는 개별 ECEC 기관 마다 원장을 각기 두지 않고, 원장 1인이 ECEC 기관 여러 곳을 함께 관리하는 경우도 흔하다. 원장 1인이 관리하는 기관 수는 평균 2개인데, 공립 프리스쿨 원장(2.8개)이 사립 프리스쿨 원장(1.2개)보다 2배 이상 많은 기관을 맡고 있다. 이것이 가능한 것은 ECEC 기관 규모가 작고 근거리에 위치해 있기 때문인 점도 있지만, 원장과 교사간의

관계가 비교적 평등하며 운영 전반에 대한 책임을 공유하고 있기 때문이기도 하다. 또한 원장의 부재 시 교사들 중 한 명이 원장의 역할을 대신하거나 상호 협조적인 관계를 통해 운영 책임을 분담하고 있다(한유미 외, 2005 재인용; Skolverket, 2017).

그러나 원장은 연봉 협상으로 교사들을 통제할 수 있다. 공립과 사립 구분 없이 지자체가 교사의 급여를 지급하고 월급 명세서도 지자체가 발행인으로 나오지만, 급여의 액수를 결정하는 것은 원장이기 때문이다(E** 전직 교사 면접, 2019.8.11.).

스웨덴에서 어떤 기관의 ‘장’이란 대단한 것입니다. 장이란 사업 책임뿐 아니라 직원들 급여도 책정합니다. 학교 교장은 교사의 급여를 책정하고, ECEC 기관 원장도 지자체에서 책정한 예산을 인건비로 안배합니다. 급여를 일을 열심히 하게 하는 유인책으로 사용하는 거죠. 요즘은 유아교사 구하기가 어려워 교사들 공개모집해서 급여를 많이 주고 데려올 수밖에 없습니다. 급여는 협상으로 정해지므로 유아교사가 부족할 때에는 초등학교보다 급여를 더 많이 주는 경우도 생겨납니다. 노조의 임금협상은 직업군 별로 하지, 개인의 급여를 대상으로 하지 않습니다(J** 전 국가교육청 공무원 면접, 2019.8.15.).

최근 스웨덴에서는 원장의 권한과 책임이 강화되는 추세이다. 2011년 새로운 교육법에 ‘원장(preschool head)’라는 새로운 지위가 학교 교장과 동일한 자격 요건으로 도입되었다. 원장은 ECEC 활동을 개발하는 특별한 책임을 갖고 기관에서 일어나는 교육활동을 이끌고 조정한다. 원장의 책임은 새로운 교육과정 섹션에 명시되었다. 원장은 교육적 리더이자 직원의 우두머리로서, 교육법과 교육과정에 따라 기관을 운영하는 전반적인 책임을 가진다. 기관의 질에 대한 책임도 포함되었다(Korpi, 2016).

2019년 7월 1일부터는 모든 원장을 교장(rektor)이라고 부르게 되었고, 교육법(Skollagen SFS 2010:800)의 개정을 통해, ECEC 기관에 새로 채용된 모든 교장들은 5년 이내에 교장 교육(rektors programmet)을 이수하는 것이 의

무가 되었다(단 2019년 7월 1일 이전에 원장이 된 경우는 면제). ECEC 기관의 질 향상의 일환인 정부의 이러한 제안은 학교 교장과 ECEC 기관 원장간의 다음과 같은 유사점에 착안해서 두 기관장을 같은 명칭으로 부르자는 것이었다(2017/18:194). 예를 들어, ECEC 기관은 교육과정 중심으로 운영되는 학교 형태로서 초등학교와 동일한 일반 목표와 규정을 가지고 있다. 또한 원장과 교장은 모두 ECEC 기관/학교 단위에 대한 운영 책임을 갖고 있다(EURYDICE, 2018).

2.2 유아교사

유아교사(förskollärare)는 종합대학이나 단과대학에서 3년 반 유아교육을 전공하고 210학점(한국식 학제로 환산하면 140학점 정도) 이상을 이수한 자로서, ECEC 기관 뿐 아니라 초등학교 0학년이라 불리는 유아학급에서도 일할 수 있는 자이다.

유아교사는 초등1학년 이상은 못 가르치고 프리스쿨 클래스(0학년)만 가르칠 수 있고, 초등교사는 프리스쿨 클래스는 가르치지만 프리스쿨에서는 일할 수는 없습니다. 프리스쿨보다는 프리스쿨 클래스를 선호하는 교사들이 많지만, 프리스쿨 클래스에서 일하다가 프리스쿨 클래스로 돌아간 교사도 있습니다(N** 교장 면접, 2019.8.16.).

유아교사는 ECEC 기관에서 가정통신문 등 문서 작업을 많이 하고, 계획 또는 기획자로서의 역할을 담당한다. 2011년 새로운 교육법에 따라 모든 ECEC 기관은 가르칠 책임이 있는 유자격 유아교사를 고용해야만 한다. 과거 통합적 교사양성제도에 의한 단일한 교사자격증이 2012년 교사양성교육 개혁으로 유아교사 자격증으로 완전히 대체되었고, 공인된 유아교사만이 ECEC 기관 교사로 종신 고용될 수 있게 되었다(OECD, 2018).

교육법에서는 유아교사가 ECEC 기관에서 가르칠 자격이 있다고 명시하지만, 실제로 유아교사가 아닌 사람들이 ECEC 기관에서 일하는 경우가 많았습니다. 교육법에 따르면 이들은 가르치는 것이 아니었습니다. 이들은 교육현장의 일부는 될 수 있지만 교육적 책임을 지닌 자들은 아닌 것입니다. 지금 이것은 매우 큰 이슈가 되고 있습니다(P** 지자체 공무원 면접, 2019.8.12.).

또한 2018년 개정 교육과정에 의해 유아교사의 권한과 책임은 더욱 강화되었다.

2018년도 새로운 교육과정이 도입되었습니다. 새로운 교육과정은, 교사 및 종사자들에 관한 규율에 대해 변화가 있었던 것 같습니다. 누구의 책임과 소관인지에 대한 부분이 이전보다 더 분명하게 제시되었습니다. 2010년 교육과정의 변화는 수학이나 과학 또는 언어와 같이 과목들에 대한 것이었습니다. 2018년 교육과정에서는 이러한 것들에 보다 집중을 하고 있고 조금 더 아카데미해졌습니다. 이전과 같이 돌봄과 놀이는 같은 역할을 할 것이나 이제는 특정 영역의 학습도 더 강화된 것입니다. 유아교사의 책임도 더 강화되었습니다. 이전에 그들은 팀으로 일하면서 공동책임을 나눠가졌는데, 이제는 유아교사가 보다 더 높은 수준의 역할을 발휘하도록 강조되었습니다(S 교수 면접, 2019.8.12.).

2.3 보조교사

보조교사(barnskötare)는 고등학교나 성인교육기관(Komvux)에서 공통과목 750시간, 선택과목 300시간, 전공과목 1,450시간 등 3년간 총 2,500시간으로 이루어진 유아교육 과정을 이수한 자이다. 보조교사는 ECEC 기관에서 유아교사와 팀을 이뤄 일한다. 스웨덴에서는 공립 ECEC 기관과 사립 ECEC 기관이 지자체로부터 동일한 재정 지원을 받지만, 사립의 경우 유아교사보다

보조교사를 채용함으로써 수익을 창출하는 경우도 간혹 발견된다.

교육의 종류는 여러 가지인데, 전혀 경험이 없는 사람들도 있습니다. 이들의 의견은 놀이만 할 수 있으면 충분하다는 것이죠. 전반적으로 교육받은 교직원이 부족합니다. 이 기관의 경우 40%가 제대로 교육을 받은 사람이고 60%가 보조자인데, 이는 경제적 이유가 가장 크다고 할 수 있습니다(L** 원장 면접, 2018.8.14.).

요즘 유아교사가 부족해서 보조교사의 전문성을 높이려는 움직임이 있다. 대학에 전문성 개발 프로그램이 많이 개설되어 있고, 선택한 코스/과목을 신청하고 승인이 나면 무료로 이수할 수 있다. 이런 식으로 유아교사 자격증을 따게 해서 모든 사람을 유아교사로 만들자는 추세이다.

저는 한국에서 유아교육과를 1년 다니다 말고 보건학을 전공했어요. 남편 따라 스웨덴에 오게 되었는데 Eskilstuna 지자체에 있는 British Preschool에서 근무했어요. 이 기관은 사립이고 규모가 매우 컸는데, 30명의 교사 중에서 유아교사가 1명이고 나머지는 다 보조교사나 그나마 보조교사 자격증도 없는 사람들이었어요. 보조교사는 고등학교만 나와도 할 수 있고 월급은 2만 크로나 정도로 유아교사와 급여의 차이가 좀 있죠. 현재 저는 보조교사 자격증 취득 과정에 있어요. 학점은행제로 한 2년 다니면 되는데, 교육학 이론을 많이 공부하고 교수들이 설명을 길게 해주 자기주도 학습을 하게 합니다. 토론 발표가 주로고, 실습도 많이 하지요. 교육비가 무료일 뿐 아니라 교통비 지원도 나와요(H** 예비보조교사 면접, 2019.8.13.).

보조교사는 3년간의 풀타임 또는 5년간의 파트타임 현장 경험이 있는 경우 보수교육을 받은 후 유아교사 될 수 있다. 예테보리대학교의 경우 4년간 180학점을 요구하며, 온라인과 오프라인 수업이 병행된다. 대체교사 비용은 지자체가 부담하고 교육비용도 보조교사와 분담하며, 경우에 따라서는 교재

비도 지급한다. 보조교사는 1주일에 하루 결근하고 수업을 들으며, 나머지 시간은 온라인으로 학습한다(Lohmander, 2017).

2.4. 대체교사

ECEC 기관 인적 환경의 또 하나의 특징은 대체교사(vikarie)를 많이 이용하고, 대체교사의 풀이 폭넓게 준비되어 있다는 것이다. 예를 들어, 교사의 병가로 인한 공백을 메우기 위한 대체교사를 이용하고 있다. 또한 대체교사의 존재는 다수의 성인으로 인해 개별아동의 욕구를 충족을 가능케 해준다(한유미 외, 2005). 대체교사는 아이들을 좋아하면 할 수 있다고 할 정도로 유아교육과 관련된 공식적인 자격 요건은 없고, 고졸도 가능하며 나이 제한도 없으며 등록만 되어 있으면 된다. 필요한 날이나 시간에 일하는 임시적으로 다음과 같이 지자체에 따라 요구 조건이 다르다.

<표 2> 지자체별 대체교사 요구 조건

지자체	요구조건
Luleå	<ul style="list-style-type: none"> 상호작용적인 입문(interactive introductory) 프로그램 이수 1일간 ECEC 기관에서 훈련 받음
Norrköping	<ul style="list-style-type: none"> ECEC 기관에서 1년간의 수습기간을 거치는 20-25세 또는 고등학교에서 아동 및 레크레이션을 공부한 사람 운전면허증과 자동차 소유 젊은이들이 학업을 계속하면서 ECEC 기관에 풀타임으로 고용될 수 있게 하는 것이 목적 ECEC 기관 교직원의 선발 요구를 충족할 수 있는 첫 단계로 삼음
Göteborg	<ul style="list-style-type: none"> 고등학교에서 아동 및 레크레이션 졸업장을 갖고 있거나 아동 관련 업무 종사 경험이 있는 것이 바람직함

출처 : Karlsson, Bigsten, & Garvis (2018)

저는 한국에서 사범대 영어교육과를 졸업하고, 스웨덴으로 결혼이주를 했어요. 한국에서의 학력을 인정받았는지, 2009년 자격증은 물론이고 스웨덴어

도 안 될 때였는데, 파트타임으로 대체교사로 일했어요. 그러다 유아교사가 되고 싶어서 그만 두고 교육학과에 입학했어요(E** 전 유아교사 면접, 2018.8.11.).

3. 스웨덴 ECEC 교사양성교육

3.1 교사양성교육의 역사

스웨덴의 ECEC 기관은 19세기 말, 빈곤 아동을 위해 교회나 자선단체가 운영하던 보육시설과 중산층 아동의 교육을 목적으로 한 유치원이라는 서로 다른 전통에서 출발하였다. 그러나 보건사회부에 의해 이 두 기관이 통합되기 전에도 두 기관에서 근무하는 교사의 자격 요건이나 양성과정은 차이가 없었다(T 교육부 공무원 면접, 2019.8.14.). 스웨덴에서 유아교사 양성교육은 19세기말에 유럽 부르주아 여성운동의 일부이자 독일 프뢰벨 운동에 뿌리를 두고 시작되었다. 기관을 이용하는 유아의 수가 점차 늘어나던 20세기 중반까지 유아교사들은 폭넓게 자신들의 영역을 통제하고 있었다. 유아교사들이 유아교사 양성교육과 유아교육을 지배했고, 국가의 영향력은 미미하였다. 그러나 1970년 이후 유아교사와 유아교사 교육자들이 유아교육기관과 유아교사 양성과정에 직접적으로 미치는 힘은 점차 줄어들게 되었다. 지난 수십 년에 걸쳐 정부와 지자체는 유아교육 프로그램의 구조와 내용뿐 아니라 수준별 교사교육 프로그램을 결정하고 조정하는 역할을 확대해왔다. 그리하여 유아, 초등, 중등 교육에 필요한 지식 개발은 현장 교육자들보다는 정부의 지원을 받는 전문대학과 종합대학교의 독점적인 영역이 되었다. 유아교사 양성과정은 일반적으로 취학전 유아들과 함께 할 수 있는 다양한 종류의 활동을 준비하는 과정으로, ECEC나 유아학급에서 일할 교사들을 양성하기 위한 것이다. 스웨덴 유아교사 교육은 프뢰벨의 철학과 방법론을 북유럽 고유의 시각으로 해석한 것으로, 아동중심, 놀이지향, 감정과 같은 환경, 학습에 얽매이지 않는 활동을 추구하는 경향이 있다. 교사양성과정에는 민주주의와

유아의 해방이라는 북유럽의 이상뿐 아니라 행복한 유아기라는 북유럽의 개념이 깊게 스며들어 있다(Einarsdottir & Wagner, 2011).

1962년 보육설치위원회가 ECEC 개혁의 일환으로 유아교사 양성교육 개혁을 결정함에 따라 유아교사교육대학(teacher training college)에서 담당해온 교사교육은 고등교육부분(대학 수준)에서 이루어지게 되었다. 또한 양성기간도 2년에서 2년 반으로 바뀌었으며(Korpi, 2016), 1993년에는 3년으로 늘어났다. 이러한 유아교사의 양성기간은 초등교사보다 6개월 짧은 것으로 유아교사는 초등교사와 다른 과정으로 교육을 받았다(Moss, 2000).

그러나 1997년 스웨덴 정부가 교사교육을 관리한다는 입장에서 제안하고, 2001년 7월부터 스웨덴 전역에서 시행하고 있는 새로운 교사교육에 의해 유아교사와 초등교사, 그리고 레크레이션 교사 등 모든 교사의 교육과정이 3년 반으로 통합되었다(Ministry of Education and Science, 2000). 또한 모든 유형의 교사는 구체적인 전공을 결정하지 않은 상태로 교육학과에 입학한 후 1년 반 동안 공통 과목을 듣다가 고학년에서 전공과목을 선택·수강하여 졸업 시 교사자격증 종류가 결정되는 방식으로 바뀌었다. 즉, 유아교사를 위한 별도의 양성교육은 사라지고, 1~12세 아동을 가르치는 초기(early-years) 교사와 12~19세 사이의 중고등학생들을 가르치는 후기(later-years) 교사라는 두 가지 자격 경로로 구분된 통합 모형이 생겨났다. 초기 교사 자격증과 후기 교사 자격증에 필요한 학점은 <표 3>과 같았다(한유미 외, 2005 재인용; Einarsdottir & Wagner, 2011).

<표 3> 2001년 통합적 교사교육에서 초기교사와 후기교사 양성경로

	근무지	교육과정
초기교사 (140학점)	ECEC 기관, 유아학급, 레저타임센터, 초등학교	공통과정(60학점) 선택과정(40학점) 전문과정(20+20학점)
후기교사 (180학점)	중고등학교	공통과정(60학점) 선택과정(40+40학점) 전문과정(20+20학점)

통합적 교사양성교육은 또한 학생들이 학문적이고 이론적인 지식과 현장 경험을 연결시키는 것을 목표로 했다. 예를 들면 에테보리 대학교에서는 공통과정과 심화과정에서 실시하는 실습 기간 동안 교생들을 교육하고 감독하기 위한 방법을 재구성하였다. 교사 1인이 교생을 감독하고, 지도교수가 방문지도 하던 과거와 달리, 기관 전체, 심지어 학군 전체가 교생 1인의 실습 장소가 되었다. 이에 따라 해당 지역의 여러 교사들이 교생 1명을 감독하게 되었고, 교생들은 감독교사가 1인이었을 때보다 좀 더 다양한 관점과 방법을 경험(예, ECEC에서 고등학교까지)할 수 있게 되었다. 또 다른 변화는 실습 기간 동안 교사양성과정의 지도교수들이 더 이상 교생들을 방문하지 않는 것이었다. 오랫동안 지속되었던 순회지도가 없어지면서 교생들은 지도교수와 실습 경험에 대해 정기적으로 토론할 수 있는 기회가 사라졌다. 이는 당시 통합적 교사양성교육의 지지자들이 이러한 변화가 교생들에게 좀 더 유연한 틀을 제공하며, 감독교사가 1인일 때보다 좀 더 교직 경험이 많은 전문가들을 만날 수 있는 기회를 제공한다고 생각했기 때문이다(Einarsdottir & Wagner, 2011).

통합적 양성교육은 다음과 같은 점에서 긍정적으로 평가된다(한유미 외, 2005 재인용). 첫째, 유아교사, 초등교사, 레크레이션교사의 양성과정을 통합하여 거의 같은 수준으로 조정함으로써 기관간의 긴밀성을 높이고, 유아교사의 질과 위상을 높이는 데 공헌하였다. 둘째, 연구와의 연계 강화는 이론과 실제의 차이를 증가시키기보다 예비교사의 이론적 지식뿐 아니라 실무 경험을 향상시켰다. 또한 학문적이고 과학적인 연구를 강조함으로써 예비교사의 능력이 개발되고 그 결과 대학원에 진학하는데 도움이 된 것으로 나타났다. 셋째, 교사교육의 전반적인 구조 변화로 인해 고등학교 교사도 유아교육이나 초등교육에서 흔히 사용하는 효과적인 교수매체나 교육방법을 수업에 활용할 수 있게 되었다는 것이다.

이와 같은 통합적 교사양성교육의 핵심 아이디어인 학생들의 ‘선택의 자유’ 즉, 과정과 전공을 자유롭게 선택할 권리는 지나친 선택의 자유, 과학적 근거의 불충분, 지식의 중요한 분야의 부재 등으로 비난을 받았다. 또한 광범위한 연령대, 예컨대 1-12세와 12-19세를 타겟으로 하고 있어 예비교사들

이 광범위한 연령대에 적합한 지식과 기술을 습득하는 데 어려움을 초래했다는 것이다(Korpi, 2016). 특히 유아교사의 경우에는 다음과 같은 문제점이 있는 것으로 지적된다.

첫째, ECEC 기관의 인력 구성과 부합하지 않는다는 점이다. 유아교사부터 고등학교 교사에 이르기까지 각급 학교의 교사들에게 보편적인 교육 프로그램을 제공한다는 것은 팀을 이루어 일하는 교사들 간에 교육과정의 일부를 공유하게 하려는 의도에서였다. 그러나 ECEC 기관에서 유아교사들과 함께 일하는 보조교사들은 통합적 교사양성교육의 대상이 아니므로 유아교사들은 보조교사들과 교육 경험을 공유할 수 없다. 즉, 다양한 유형의 교사들이 함께 일할 기회를 증가시키고자 했던 새로운 교사교육의 목적이 ECEC에는 해당되지 않는다는 것이다.

둘째, 유아교육의 특수성과 전문성을 담아내지 못하고 있다는 점이다. 통합적 교사양성교육이 도입되기 전에는 교과목 이수와 교생실습 등 교사양성의 다양한 구성 요소들이 긴밀히 소통하고 협력할 수 있도록 설계되었다. 또한 유아교사들은 “어미 닭”이라는 별명이 붙을 정도로 양성과정에 있는 학생들을 친밀하게 보살피 주는 등 양성과정에서 상당히 영향력 있는 위치에 있었다. 그러나 통합적 교사양성교육 도입 이후 현직 유아교사 중에 교사교육자로 활동하는 경우는 별로 없었다. 또한 심화과정에서 다루는 내용은 미래에 ECEC 기관에서 일하면서 부딪칠 실제 상황과 거리가 멀었다. 예를 들어, 3세 미만 유아를 지도하기 위한 구체적인 준비와 초등학교에서 읽기, 쓰기 가르치는 데 필요한 기초 지식을 가볍게 여기거나 놓치고 있는 것으로 나타났다. 예테보리 대학교의 경우 5~10세 아동에 주목하게 되면서, 의도한 것은 아니지만, 3세 미만 유아에 대한 관심이 급격히 줄어드는 현상도 일어났다(Korpi, 2016).

셋째, 전공을 확실히 정하고 대학에 입학하는 것이 아니라 졸업 시 전공이 결정되는 체제 하에서는 많은 학생들이 유아교사보다는 초, 중등학교 교사직을 선택하여 유아교사 부족 현상을 초래하였다. 통합적 교사양성제도에 불구하고 유아교사의 처우나 보수는 여전히 초등교사나 중등교사보다 떨어지는 것이 현실이기 때문이다.

3.2 2011년 양성교육 개혁

이상과 같은 문제로 통합적 교사양성교육은 2010년 다시 ECEC, 초등교육, 각과교육, 직업교육 등 4가지 학위제도로 바뀌었는데, 이는 교사교육과정의 구성내용을 좀 더 명확히 하고 질 높은 교사의 공급을 확보하기 위함에서였다(OECD, 2012). 새로운 유아교사 양성교육은 2011년 가을 학기에 시작되었고, 통합적 교사양성교육에 비해 ECEC에서의 특화된 전문성과 명확한 직업적 정체성을 제공하였다. 초등교사 양성과정은 6개월이 추가된 4년과 240학점을 요구한다. 또한 2011년 국립고등교육청(National Agency for Higher Education)을 대신하여 국가교육청이 교직원자격 수여 및 관리를 담당하게 되었고, 2012년 교원자격을 위해 교사는 반드시 등록되는 것이 의무화되었으며, 과목과 학년에 해당하는 교사자격을 인증 받도록 되었다. 교사등록 후에 교사는 학년 선택권과 함께 신입교사의 멘토교사가 될 수 있는 자격이 주어졌고, 등록된 교사만이 정규직으로 고용될 수 있다. 대학마다 교육과정은 다르지만, 일반적으로 유아교사 양성과정은 대개 유아교육 분야 120학점, 교육학 분야 60학점, 현장실습 분야 30학점 등 총 210학점을 이수하고, 졸업논문을 써야 한다. 예테보리 대학교의 경우 유아교사 학위는 다음 <표 4>과 같은 교육과정 이수 후 수여된다. 교육학 분야는 ① 학습, 발달 및 교수법, ② 교육과정 이론, 조직, 학습 및 발달의 추적 및 평가, ③ 리더십, 특수교육, 사회적 관계와 갈등해결, ④학문이론, 연구방법론, 평가 및 발달 과제 등 4가지 주제로 구성된다. 유아교육 분야의 개설 교과목 명은 <표 5>과 같다(Lohmander, 2017).

<표 4> 예테보리대학교의 유아교사 양성과정 학점 구성(2017)

분야	학점		계
교육학	60학점		210학점
유아교육	각과교육 교수법	105학점	
	졸업논문	15학점	
현장실습	30학점		
자유선택			15학점

출처: Lohmander (2017)

<표 5> 예테보리대학교의 유아교사 양성과정의 유아교육 분야 개설 교과목(2019)

학기	교과목명
1학기	유아교사를 위한 학습, 개발 및 교수법 1 유아교사를 위한 게임, 학습 및 관리 1 유아교사를 위한 성과교육 1 유아교사를 위한 아동 언어 및 의사소통 1
2학기	유아교사를 위한 아동 언어 및 커뮤니케이션 2 유아교사를 위한 수학 수업 1 유아교사를 위한 사회적 관계, 갈등 관리 및 리더십 유아교사를 위한 통제 시스템, 조직 및 평가
3학기	유아교사를 위한 성과교육 2 유아교사를 위한 협력 유아교사를 위한 학습, 개발 및 교수법 2 유아교사를 위한 교사 전문성 및 과학적 접근
4학기	유아교사를 위한 아동 언어 및 커뮤니케이션 3 유아교사를 위한 예술, 미학 및 학습 1 유아교사를 위한 서류작성, 후속 조치 및 분석 유아교사를 위한 성과교육 3
5학기	유아교사를 위한 놀이, 학습 및 돌봄 2 유아교사를 위한 자연, 환경 및 기술 유아교사를 위한 수학 수업 2 유아교사를 위한 사회적 관계 및 특수교육 관점
6학기	유아교사를 위한 교사 전문성 및 과학적 작업 유아교사를 위한 성과교육 4 유아교사를 위한 독립적 작업(학위 프로젝트)

7학기	유아교사를 위한 지속 가능한 발전 및 글로벌 관점 1 선택 과목 (1) 유아교사를 위한 아동 언어 및 의사소통 4 유아교사를 위한 수학 수업 3 유아교사를 위한 게임, 학습 및 관리 3 유아교사를 위한 문화 간 관점 1 유아교사를 위한 예술, 미학 및 학습 2
-----	---

출처: https://lararutbildning.gu.se/digitalAssets/1719/1719267_11f-r-190122.pdf

현장실습은 양성과정 7학기(3년 반) 중에서 4~5학기에 걸쳐 각기 4주씩 이루어지는데, 이를 합치면 한 학기 정도에 해당하는 시간이다. 예테보리 대학교의 경우 1, 3, 4, 6학기 등 4회에 걸쳐 총 20주 동안 ECEC 기관에서 종일 현장실습을 하고, 교수들이 잠깐 지도를 나온다. 또한 다른 전공과목에서도 ECEC 기관을 방문하여 관찰 또는 참여를 한다.

이전의 교사교육은 모든 교사들에게 동일한 과정이 적용되었고, 학생이 과목을 선택하고 통합해서 다양한 조합을 만들어냈습니다. 2011년 이후 교사교육은 학생들의 선택 여지가 많지 않은 고정된 프로그램이 되었습니다. 제 생각으로는 지금 교사교육이 과거에 비해 ECEC 기관에서 일하기에 좀 더 적합한 교육을 제공하기 때문에 좀 더 전문화된 유아교사를 배출할 것 같습니다(M** 교수 면접 2019.8.13.).

새로운 교사양성교육은 좀 더 명확하고 구조화되고 전문화되었으며, 보다 많은 신청자를 유인하고 있다. 그 결과 입학 경쟁력이 상승하고, 학생들 간의 사전 지식수준이 높아진 것으로 평가된다(Korpi, 2016).

처음 교사 생활을 했던 15년 전에는 보호(care) 쪽이었는데 지금은 교육이 많이 들어와서 에듀케어(edu-care) 개념입니다. 그 사이에 교사교육도 많이 발전해왔습니다. 20년 전 대학교를 다닐 때는 교육이 별로 없었습니다. 그러나 지금은 유아교육을 전공할 때 교육이 많이 강조됩니다(C** 원장 면접, 2019.8.15.).

4. 스웨덴 ECEC 교직원 현직교육

4.1 전문성 개발

스웨덴에서는 등록교사가 되기 등록교사가 되기 위해 1년간 수습기간(induction year)을 거쳐야 했다. 2014년 이후 수습기간은 더 이상 의무가 아니게 되었지만, 자격을 갖춘 초임교사는 고용주에게 1년간의 수습기간 동안 멘토의 지원을 받을 권리를 요구할 수 있으며, 50% 정도의 초임교사가 수습기간을 갖고 있다. 멘토링을 통한 전문성 개발(professional development) 지원의 주요 내용은 다양한 교수법 사용, 수업 계획 및 실행, 아동의 발달계획, 평가 및 기록, 리더십 개발, 아동을 대하는 능력, 교사로서 다른 사람들과의 상호작용 등이다(EURYDICE, 2018).

이와 같이 교사의 역량 개발을 통해 국가적, 지역적 목표와 학습활동을 강화하기 위한 목적으로 전문성 개발이 중요시 되고 있지만, 국가 수준에서 ECEC 교직원의 전문성 개발을 규제하지는 않는다. 다만 정부는 국가교육청에 추가자금을 할당함으로써 지자체에게 전문성 개발을 위한 자금을 제공한다. 예를 들어, 2007-2011년 ‘Boost for Preschool’(Lärarlyftet) 프로그램에 교사의 1/4가 참여하였고, 300,000명의 자격교사가 현재 급여의 80%를 받으면서 고등교육기관에서 공부할 기회를 제공받았다. 이와 동시에 정부는 경력은 있지만 자격이 부족한 교사의 보수교육(관련 분야의 교사 자격 취득), 이민자를 위한 스웨덴어 교사의 지속적인 전문성 개발, 교장의 연수 등에 10억 SEK를 제공했다(최윤경 외, 2015; EURYDICE, 2018).

전문성 개발이 의무는 아니지만, 지자체는 교직원의 전문성 개발 기회를 보장해야 할 책임이 있다. 대학에서 제공하는 6주간의 단기코스부터 1년 또는 그 이상의 프로그램이 이르기까지 지자체 마다 전문성 개발의 기회는 다양하다. 특수한 지원을 필요로 하는 아동, 다문화교육, 교육행정 등에 관한 연수가 이루어지고, 원장은 지자체로부터 받은 전문성 개발 예산에 기초하여 교사들에게 연수 기회를 제공한다. 교사가 연수를 받는 것이 공식적인 의무사항은 아니지만, 연수를 받지 않으면 봉급 책정 시 불이익을 받을 수 있

다(김은설 외, 2009). 반면 전문성 개발 과정에 많이 참여하면 새로운 직업을 구할 때 도움이 된다. 교사 노조는 스웨덴 지방자치단체 및 지역 연합(Sveriges kommuner och landsting)과 함께 지속적인 전문성 개발에 할당된 시간을 포함하여 근로 조건을 협상한다. 매년 정규 근무 시간 동안 104시간을 할당하기로 합의했는데, 주로 연구일, 저녁, 휴일에 전문성 개발이 이루어진다. 또한 ECEC 기관은 학기당 2일 문을 닫는데, 이를 전문성 개발 및 업무 계획을 위한 시간으로 사용하는 경우가 많다. 교육적 기록, 어려운 대화, 전문가 역할 등과 같은 현행 이슈에 초점이 있으며, 레지오에밀리아에 강력하게 초점을 두는 지자체도 있다. 개별 교직원의 역량 개발의 필요성은 연간 평가회의에서 논의되며, 역량 개발 계획으로 공식화된다.

리더십 교육을 받을 수 있는 기회가 많아요. 지금은 스톡홀름 대학에서 ‘ECEC에서의 교수’라는 코스를 듣고 있습니다. 1년 교육인데 4-5번 정도 가고 나머지는 원격교육이에요. 그리고 나카시에서는 영국의 노팅햄으로 리더십 교육을 보내주고 있어요. 저도 가려고 순서를 기다리고 있습니다(C** 원장 면접, 2019.8.15.).

원장은 전문성 개발에 관한 최종 결정권자로서, 모든 교직원이 자신의 업무에 대해 자격을 갖추었음을 보증할 책임이 있다. 원장이 추천한 교직원은 개별 ECEC 기관, 지자체, 정부가 구성하고 재정(전체 비용 또는 부분 비용)을 마련한 전문성 개발 활동에 의무적으로 참여해야 한다. 원장이 승인하지 않는 전문성 개발 비용은 개인이 충당해야 하며, 근무 시간 외에 이루어져야 한다. 전문성 개발 방법은 다양한 지식 영역을 다루는 질 높은 강연, 협의회, 세미나, 코스 등 광범위하다. 최근 전문성 개발 활동을 공급하는 곳이 상당히 증가했는데, 국가교육청, 대학, 지자체, 지역개발센터 외에도 교사노조나 사립 컨설턴트 등과 같은 고비용의 독립적 공급자도 다수 존재한다. 지자체/ECEC 기관은 자신에게 적합한 공급자와 주제를 자유롭게 선택하여 계약할 수 있다. 전문성 개발 기회와 관련하여 1인당 지원 비용이 적으며, 다양한 유형의 전문성 개발에 참가하려면 비용이 매우 높아서 참여가 어렵다는 경

제적 문제가 자주 제기된다. 또 다른 문제는 교직원 부족으로 재정적 여유가 있다 해도 대체교사 없이는 참여가 불가능하다는 점이다(Lohmander, 2017).

4.2 경력 개발

4.2.1 대학의 겸임교수

겸임교수(adjunct teacher at the university)를 채용하는 이유는 경력교사의 소중한 경험을 교사양성 과정에 포함시키고, 기관과 대학의 협력을 강화하기 위한 것이다. 겸임교수는 대개 ECEC 기관에 근무하면서 파트타임으로 고용되는 사람으로 유아교사학위가 있어야 하며, “고등교육에서 교수와 학습(Teaching and Learning in Higher Education)”과정 7.5학점, “ECEC 기관 학교 레저타임센터의 수퍼비전(Supervision in Preschool, School and Leisure-time centre)”과정 7.5학점을 이수해야 한다(Lohmander, 2017).

4.2.2 지역교사교육자

지역교사교육자(local teacher educator)는 현장기반 학습 교사 또는 현장 멘토 역할을 하는 사람들로서, 현장실습 기간 동안 학생 1인당 6시간 멘토링을 제공한다. 특별한 보상을 받는 것은 아니지만, 연봉협상의 중요한 기준으로 작용한다. 자격요건은 자격을 갖춘 인증된 유아교사, 대학에서 멘토링 자격 부여 과정 이수(7.5학점), 캠퍼스에서 파트타임(25%)으로 실시되거나 인터넷으로 2학기에 걸쳐 진행된다(Lohmander, 2017).

4.2.3 원장

원장은 교육과정의 실행, 교육활동의 계획 및 교육적 리더십을 제공하는 역할을 한다(OECD, 2018). 원장은 ECEC 전문 자격증을 요구하지는 않으므로 유아교사, 레크레이션교사, 초등교사 모두 신청 가능하다. 이에 원장을 지원하기 위해 소위 교육적 리더와 계약하는 지자체도 많다. 원장이 되기 위해서는 전문적인 리더십 교육이 공식적으로 요구되지는 않지만, 리더십이나 회계 등의 역량과 기술이 필요할 수 있다. 원장은 평균 2개의 ECEC 기관을

관리하며(Skolverket, 2017) 교사보다 급여가 높다.

4.2.4 페다고지스타

페다고지스타(pedagogista, master teacher)는 레지오 에밀리아로부터 영감을 받은 교육 촉진자(pedagogical facilitator) 또는 교육 지도자(pedagogical leader)이다. 수퍼바이저, 튜터, 과정 리더로서 중간 관리자(mellanledare) 역할을 하는 이들은 교수 방법, 프로젝트의 분석과 기록 방법 등에 관해 멘토링을 한다(Giardello, Häikiö, & Mårtensson, 2019). 일반 교사에 비해 급여가 높으며, 재정 문제 때문에 모든 ECEC 기관에서 페다고지스타를 두지는 못한다. 자격요건은 유아교사로서 레지오 에밀리아 교육기관이나 대학에서 프로그램을 이수하면 된다(T** 교육부 공무원 면접, 2019. 8. 14).

페다고지스타는 연구를 수행하고 중요한 것을 먼저 배운 다음에 유아/보조교사와 공유하며, 이들을 지원하는 역할을 합니다. 아직은 아니지만 저도 경력이 쌓이면 페다고지스타를 할 생각이 있습니다. 예테보리 대학에 양성과정이 있어서 30학점을 이수하면 됩니다(R 교사 면접, 2019. 8. 13)

4.2.5 선임교사

2011년 실행된 새로운 교육법(Govt. Bill 2009/10:165)에 따라 교과교사를 대상으로 선임교사(lektorer) 제도가 재도입되었다. ECEC 기관에는 적용되지 않았으나 일부 지자체에서 유아교사에게도 도입하고 있다. 선임교사를 임명하는 목적은 경력이 풍부한 교사의 경험을 활용하기 위한 것이며, 선임교사가 되기 위해서는 석사나 박사학위가 필요하며, 최소 4년간 현장에서 우수한 수행을 보여야 한다(EURYDICE, 2018).

5. 논의 및 결론

이상과 같이 본 연구에서는 유아교육과 보육의 통합 또는 격차해소를 위한 교사양성교육의 통합 그리고 ECEC의 질 향상을 위한 교사의 전문성 강화 방안을 모색하고자 문헌고찰과 현지 방문 면접을 통해 스웨덴 ECEC 기관에 근무하는 다양한 종사자들의 특성, ECEC 교사의 양성교육 및 현직교육 실태를 조사하였다. 연구결과 밝혀진 스웨덴의 사례가 우리나라 유아교육과 보육의 통합 정책에 시사하는 바를 논의하면 다음과 같다.

유아교육과 보육이 이원화된 우리나라에서는 유치원 교사(유아교육과)와 보육교사(아동학/보육학과)가 별개의 과정으로 양성되었고, 특히 보육교사의 경우에는 단일 학과가 아닌 과목 이수로 국가자격증을 부여함으로써 전문성 문제를 초래해왔다. 다행히 최근 들어 어린이집 교사 양성과정도 점차 엄격화되고 있는 추세이나 아직 유치원 교사와 보육교사는 교육부와 보건복지부라는 각기 다른 정부 부처에서 자격증을 부여받고 있다. 더불어 유치원과 어린이집의 교사자격 요건 차이, 또 사회적으로 유치원 교사가 보육교사보다 높은 위치로 인식(보육교사는 유치원 취업불가, 어린이집 근무 경력이 유치원 취업 시 불인정)되는 등의 형평성의 문제도 잔존해 있다. 이에 비해 스웨덴은 교육부 이관 전에도 보육시설이나 유치원 등 기관 간에 교사의 차이가 없었고, 동일학과에서 교사가 양성되었으며, 유아교육과 관련된 공식적 교육을 이수한 교사와 자격을 갖추지 못한 교사, 그리고 대졸교사와 고졸교사 등 각기 다른 자격요건의 교사도 작업팀이라는 민주적 인간관계를 통해 근무해왔다. 이는 일원화 체제에서도 여전히 다양한 경로로 배출된 교사와 다양한 자격의 교사가 작업팀으로 협력하면서 함께 근무할 수 있음을 시사한다. 즉, 교사의 권리와 복지, 급여 수준이 존중되는 사회적 배경 하에서는 유보통합의 실태가 모든 요소에서 완전히 통일된 기준을 의미하는 것은 아니라고 할 수 있다(최윤경 외, 2015). 따라서 우리나라에서도 이러한 유연한 유보통합의 개념으로 현장에서 유치원교사와 보육교사, 그리고 대졸교사와 고졸교사 등 다양한 자격 유형의 교사들이 공생할 수 있는 제도적 방안을 모색해볼 필요가 있다. 나아가 자격 통합 내지는 양성과정의 격차 해소 이후에 유보통

합을 전제로 한 기취득자의 자격인정 문제 및 유아교육과와 보육과 등 대학교 내 학과 통합 문제 등에 대한 사전 로드맵이 제시되어야 할 것이다.

스웨덴에 비해 우리나라의 ECEC 교사의 학력이 낮지 않음에도 불구하고, 우리나라에 비해 스웨덴의 ECEC의 질이 높게 평가되는 것은 ECEC의 질이 교사의 학력이나 자격 기준뿐 만이 아니라 질 관리를 위한 다양한 시스템에 의해 좌우되기 때문으로 볼 수 있다. 현행 스웨덴의 ECEC 교사양성교육의 큰 특징은 우리나라에 비해 이수과목이 현장 적용성을 높이기 위하여 효율화되어 있다는 점이다. 첫째, 스웨덴의 ECEC 교사양성교육은 현장실습시간이 긴 것이 특징이다. 우리나라 보육교사의 실습시간은 4주에서 최근 6주로 증가했음에 비해 스웨덴의 경우에는 7학기(3년 반)의 양성 과정 중 실습이 4~5차례 포함되어서 통산 한 학기에 준하는 실습시간을 확보하고 있다. 둘째, 스웨덴 ECEC 교사양성교육에는 ① 학습, 발달 및 교수법, ② 교육과정 이론, 조직, 학습 및 발달의 추적 및 평가, ③ 리더십, 특수교육, 사회적 관계와 갈등해결, ④ 학문이론, 연구방법론, 평가 및 발달 과제 등 4가지 주제의 교직과목이 필수로 포함되어 있다. 우리나라의 경우 유치원 교사양성과정에는 교직이 필수이지만 보육교사양성과정에는 교직이 포함되어 있지 않다. 세계적으로 ECEC에서 교육이 강화되는 추세임을 볼 때 후속 연구에서는 스웨덴 ECEC 교직과목의 내용분석을 통해 우리나라 보육교사양성과정에도 다양한 교직과목을 개발, 포함시킬 필요가 있다.

ECEC의 질을 향상시키기 위해서 교사의 자격을 강화하고 양성교육을 체계화하는 것 못지않게 중요한 것은 교사의 전문성 개발을 위한 현직교육이라고 할 수 있다. 스웨덴에서는 교사의 전문성 개발 방법으로 초임교사 멘토링 제도(1년간의 수련기간을 권리로서 보장), 페다고지칼 리더(질보증 멘토링 전문성 발달 등의 업무), 작업팀(한 반에 3명의 교직원), 근무시간 및 근무환경의 안정화 등의 다양한 시스템이 도입되어 있다. 이러한 스웨덴의 초임교사 멘토링 제도는 현장에서 직접 멘토링이 이루어지도록 하고 있는데, 우리나라의 경우에도 현장을 떠나 이론 위주로 진행되는 집합식 승급교육보다 현장에서 원장이나 경력이 있는 우수한 교사가 멘토가 되어 장학하는 현직교육을 실시하는 것이 효과적일 것이다. 물론 이 경우 멘티의 요구가 있

는 경우에 한해서 이루어지도록 해야 할 것이다. 또한 이와 관련하여 원장이나 멘토 교사에 대한 비용 지불과 경력 사항으로 관리되도록 하는 등 인센티브 부여 방안도 필요하다고 본다. 이를 위해서는 현직교육 내용에 대한 관련 법령에서 중앙정부와 지자체 간의 역할 분담 등 권한위임 등의 사전 조치가 필요할 것이다.

아울러 현재 우리나라는 교사와 원장의 의무교육이 지나치게 많으며, 어린이집의 경우 더욱 심각한 것으로 지적되고 있다. 보수 승급교육 또한 유사한 내용이 반복되며, 정해진 기간과 시간(40-80시간)의 제약 속에서 선택의 여지없이 일괄적인 내용이 이루어지고 있다. 이와 같은 전문성 개발을 위한 현직교육은 본래의 의도와 달리 의무 절차로 간주될 소지가 높고, 동기유발이나 교육효과를 기대하기는 어려운 실정이다. 이와 관련하여 스웨덴 현직교육의 시사점은 대학과 밀접한 관련을 가지고 진행된다는 점이며, 자신이 원하는 학과목을 신청해서 수강하므로 높은 동기유발이 되고 있다. 우리나라의 경우에도 현직교육 이수에 관한 법적인 사전 조치가 이루어지면 대학 등과 MOU를 맺고 수강생이 과목별 수강으로 이수하는 등 학점은행체식 현직연수를 운영하는 것도 하나의 방안이 될 것으로 본다.

이상과 같이 사회문화적 배경이 현저하게 다른 스웨덴의 ECEC 교사 정책을 우리나라에 바로 적용하는 것은 어려움이 있지만 ECEC의 질 향상을 위한 본질적인 차원에서 의미있는 시사점을 도출하였다고 사료된다. 따라서 본 연구 결과 제시된 스웨덴 선진 사례의 시사점들이 우리나라 ECEC 현장에 정책 제안으로 제공됨으로써 우리나라 ECEC의 질 향상이 이루어지기를 기대한다.

《참고문헌》

- 김은설, 안재진, 최윤경, 김의향, 양성은, 김문정(2009). 보육종사자의 전문성 제고 방안 연구. 보건복지가족부·육아정책개발센터.
- 최윤경, 김은설, 신동주, 장혜진, 박창현, 홍성은(2015). 유아교육(ECEC)교원 양성·자격정비 및 재교육에 관한 국제비교 연구. 육아정책연구소.
- 한유미(2013). 스웨덴과 핀란드의 공보육 제도. *스칸디나비아 연구*, 14, 181-214.
- 한유미, 오연주, 권정윤, 강기숙, 백석인(2005). 스웨덴의 아동보육제도. 서울: 학지사.
- Einarsdottir, J., & Wagner, J. A. (Eds.). (2011). 북유럽의 아동기와 유아교육: 덴마크, 핀란드, 아이슬란드, 노르웨이, 스웨덴의 철학, 연구, 정책, 실제(한유미, 권정윤, 신미자 공역). 고양시: 한권. (2006년 원저 발간)
- OECD (2018). *Starting Strong V: 아동교육·보육에서 초등교육으로의 연계*(김혜순, 공병호, 한유미, 장혜진, 이완정, 김연하, 공역). 세종특별자치시 교육청. (2017년 원저 발간)
- EURYDICE. (2018). Sweden overview. Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/sweden_en
- Garvis, S. (2018). *Country report: Sweden*. European Union.
- Giardiello, P., Häikiö, T. K., & Mårtensson, P. (2019). Reggio Emilia(with perspectives from Sweden). In N. McLeod & P. Giardiello (Eds.), *Empowering early childhood educators: International pedagogies as provocation*. NY: Routledge.
- Karlsson, R., Bigsten, A., & Garvis, S. (2018). A snapshot of substitute early childhood teachers in Sweden and Australia: Differences in training, regulation and quality. *Journal of Early Childhood Studies*, 2(1). 21-32.
- Korpi, B. M. (2016). *The politics of preschool - intentions and decisions underlying the emergence and growth of the swedish preschool*.

- Stockholm: Ministry of Foreign Affairs.
- Lohmander, M. K. (2017). Sweden: ECEC workforce profile 2017. State Institute of Early Childhood Research.
- Ministry of Education and Research. (2010). The new education act - for knowledge, choice and security (Govt. Bill 2009/10:165).
- Ministry of Education and Science. (2010). Curriculum for preschool lpfö 98 (Rev. 2010). Stockholm: Skolverket.
- Moss, P. (2000, May). *Workforce issues in early childhood education & care*. Paper presented at a consultative meeting on International Developments in Early Childhood Education & Care, New York.
- Nasiopoulou, F., Williams, P., Sheridan, S., & Hansen, K. (2017). Exploring preschool teachers' professional profiles in Swedish preschool: A latent class analysis. *Early Child Development and Care, 18*(8). 1-19.
- OECD. (2012). Starting Strong III: A quality toolbox for early childhood education and care. OECD Publication.
- Skolverket. (2017). PM - Barn och personal i förskolan hösten 2016. [Memorandum on Children and Staff in Preschool, Autumn 2016]. Retrieved from <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3777>
- Swedish National Agency for Education. (2017). Beskrivande data 2016. Förskola, skola och vuxenutbildning [Descriptive data 2016. Preschool, school and adult education]. Stockholm: Swedish National Agency for Education.

<Abstract>

Sweden's ECEC Staff Policy and Status

Han, You Me* · Kong, Byung Ho**

The purpose of this study is to introduce the types and roles of ECEC staff members and the pre-service and in-service training in Sweden. Interviews with the officials of Ministry of Education, the National Agency of Education, and the local government, the directors, preschool teachers, and assistant teachers of ECEC, and the professors were conducted in addition to the literature analysis. The main findings of the study are as follows. First, the Swedish ECEC institution worked in a democratic way (eg, a work team) while each of its principals, preschool teachers, assistant teachers and substitute teachers had their own roles. Second, the pre-service training program changed dramatically from the integrated teacher training in 2001 to the specialized preschool teacher degree program. Third, ECEC staff are provided with a variety of professional and career development opportunities. This study can contribute to the improvement of ECEC quality by providing implications for the integration of kindergarten teachers and childcare teachers, which is considered the biggest challenge of integration of education and care in early childhood in Korea.

Key Words: Sweden, ECEC, teacher, pre-service program, in-service program

* Department of Early Childhood Education, Hoseo University

** Department of Child Care & Education, Osan University

성명: 한유미(Han, You Me)
소속: 호서대학교 유아교육과
E-mail: hanyu@hoseo.edu

성명: 공병호(Kong, Byung Ho)
소속: 오산대학교 아동보육과
E-mail: edkobh@hanmail.net

논문 접수일: 2019.11.30.

수정원고 접수일: 2019.12.22.

논문심사 완료일: 2019.12.21.

게재 확정일: 2019.12.25.