

# 유초연계의 중요성에 대한 초등 1학년 교사의 인식이 학습자중심 수업활동을 매개로 아동의 학교적응에 미치는 영향\* \*\*

Korea Institute of Child Care and Education

이완정<sup>1</sup> 김미나<sup>2</sup>

Wan jeong Lee<sup>1</sup> Mee na Kim<sup>2</sup>

## ABSTRACT

**Objective:** Using data from the Panel Study on Korean Children, this study investigated the influence of teacher's thoughts about the transition from ECEC to primary school in relation to learner-centered teaching methods and children's school adjustment.

**Methods:** We analyzed the longitudinal data of 658 seven-year-olds from the 8th and 9th waves of the panel study of Korean children collected by the Korea Institute of Child Care and Education in 2015 and 2016. The main analysis method was Structural Equation Modeling(SEM).

**Results:** First, teachers' thoughts about the transition from ECEC to primary school was noteworthy. Second, the more concern a teacher had about transition, the higher their learner-centered teaching method. Third, teacher's concern about transition influenced children's school adjustment. Fourth, a teacher's learner-centered teaching method mediated concern about children's transition and school adjustment in the first year and the second year.

**Conclusion/Implications:** According to the results of this study, 1st grade teachers' concern about the transition from ECEC to primary school has been found to be predictors of children's school adjustment.

**key words** Panel Study on Korean Children, transition from ECEC to primary school, learner-centered teaching, school adjustment

\* 본 논문은 2019년 한국보육지원학회 춘계학술대회 포스터 발표한 논문을 수정·보완한 것임.

\*\* 본 논문은 인하대학교의 지원에 의해 연구되었음.

### <sup>1</sup> 제1저자

인하대학교 아동심리학과 교수

### <sup>2</sup> 교신저자

인하대학교 대학원

아동복지학전공 박사수료

(e-mail : meena028@hanmail.net)

## I. 서론

초년기의 발달과 학습은 이후의 학습과 심리적 건강의 기초가 된다. 초등학교에 입학하는 아동은 이전 단계까지 쌓아온 역량을 토대로 새로운 역량을 더해가는 연속선상에서 발달한다(Heckman, 2000). 전이과정에서 발달의 연속성을 확보하려면 아동의 새로운 학습경험이 이전 학습 경험과 발달 과정을 바탕으로 하여 이루어지도록 해야 한다(Peters, 2000). 아동은 일생 동안

여러 번의 전이를 경험하지만, 취학 전 기관에서 초등학교로의 전이는 특히 결정적이라 할 수 있다. Pianta와 Kraft-Sayre(1999)는 이 시점이 한 아동의 이후 학교생활을 위한 방향과 기초를 결정한다는 점에서 아동의 생애에서 가장 중요한 순간 중 하나라고 강조하였다. 유초 연계를 잘 준비하면 아동이 초등학교에서 긍정적인 출발을 할 수 있으며, 아동이 양질의 취학 전 기관에서 받은 혜택이 초등학교 시기 및 그 이후까지 잘 유지될 수 있도록 해준다. 하지만, 연계를 잘 관리하지 못하면, 취학 전 기관에서 쌓은 긍정적 효과가 잠식되거나 소멸될 수 있다(AIHW, 2009). 발달의 연속성을 확고히 하려면, 아동이 양질의 취학 전 서비스를 경험하고 학령기에도 연이어 양질의 교육을 받아야 하며, 이는 특히 초등 저학년에 잘 이루어질 필요가 있다(Hanushek & Woessmann, 2008).

윤은주(2010)는 연계의 의미를 ‘전이(transition)’ 또는 ‘계속성(continuity)’의 측면으로 설명하면서, 전이(transition)가 가정에서 학교, 학교에서 방과 후 학교, 취학 전 기관에서 초등학교로 가는 단계에서의 교류 활동을 의미한다면, 계속성(continuity)은 영아기부터 초등학교에 이르기까지의 모든 교육에서 유사하거나 동일한 원리가 적용된다는 의미라고 보았다. Peters(2000)는 계속성을 특정한 시기뿐만 아니라 전이과정에서의 다양성과 복잡성이 포함된 개념으로 설명하기도 한다. 취학 전 마지막 해에서 초등학교 첫 학년으로의 전이는 아동에게 신나는 마음과 자랑스러운 마음뿐 아니라, 새롭고 친숙하지 않은 것들에 대해 신뢰하지 못하는 마음, 불안감, 혹은 신경과민과 같은 감정을 불러일으킨다(Lillejord, Borte, Halyorsrud, Ruud & Freyr, 2017). 대부분의 아동은 이 전이과정을 순조롭게 지나가지만, 어떤 아동들은 초조함이나 불안감과 같은 어려움을 겪으며, 관련 문제들과 씨름해야 한다(Jindal-Snape, 2010; Lillejord et al., 2017).

영유아기와 초등학교에서 경험한 기관 간 차이가 클수록, 아동이 어려움을 겪거나 학교에서 요구하는 바를 이해하지 못할 위험이 커진다(Fabian & Dunlop, 2006). 전이경험은 개인차에 민감하여 개별 아동마다 고유하게 이루어진다. 교사가 연계과정에서 아동의 개인적 특성이나 이전 학습경험을 고려하면 전이의 성공가능성이 높아진다(Peters, 2010). 아동이 나타내는 전이의 성공적인 특징은 강하고 긍정적인 정체감과 소속감, 학교에서의 학습에 대한 긍정적인 태도와 성향, 역량감과 자신감, 교육자 및 또래들과의 긍정적인 관계 형성, 학교를 좋아하는 마음 등이다(Appelqvist-Schmidlechner et al., 2016; Nolan, Hamm, McCartin & Hunt, 2009). 교사는 전이과정을 통해 아동의 사회·정서적 역량이 증진될 수 있도록 유념하여야 하는데, 이 역량이 발달의 연속성에 도움이 되고, 아동으로 하여금 전이에 더 잘 대처할 수 있게 해주며, 아동이 학교생활을 하면서 성장해 가는 데 도움을 주기 때문이다(Dunlop & Fabian, 2006; Fitzpatrick & Pagani, 2012; Margetts, 2014). 교사가 유·초 전이의 중요성을 인식하고 학습자중심 수업활동을 하면 이는 초등 저학년(1학년, 2학년)에서의 학교적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라 추론할 수 있다. 본 연구에서는 연계에 대한 교사의 인식이 이들의 수업활동 운영에 어떻게 영향을 미치며, 궁극적으로 아동의 초등학교 적응에 정적인 영향을 미치는지 아동패널 자료를 분석하여 살펴보고자 하였다.

먼저, 연계의 중요성에 대한 교사 개인의 인식은 교육활동 운영, 아동과의 상호작용 등 교사의 교수활동 전반에 영향을 미치기 때문에 연계의 출발점이자 연계를 위한 기본 역량이라 할 수 있다. 장명림(2014)이 1,013명의 초등학교 교사를 대상으로 진행한 연구에서 초등 교사들은 초등교

육 관계자들의 유초연계에 대한 관심정도가 낮다(44.1%)고 인식하는 비율이 상당하였으며, 유초연계 실시 정도에 대해서도 응답자의 57.9%는 잘못하고 있다고 응답하였고, 42.0%만이 잘 하고 있다고 응답하였다. 또한 이들은 초등학교에 입학한 아동이 겪게 되는 가장 큰 어려움으로 유·초 간 수업방식의 차이(취학 전 기관은 자유선택활동 및 놀이중심, 초등은 교과수업 중심)를 꼽았다(44.4%). 근래 OECD(2017)에서는 아동의 연령과 발달단계에 적합한 유초연계의 중요성을 강조하고 있으며, 이에 따라 학교준비도에 대한 개념도 바뀌고 있다. 즉, 전통적으로 학교준비도라는 개념은 취학 전 유아를 초등학교 입학에 준비시킨다는 의미로 사용되어왔으며, 이에 따라 아동을 준비시키기 위한 접근법으로 흔히 취학 전 기관에 있는 유아를 초등학교 문화에 사전 노출시키는 방법이 사용되기도 하였다. 하지만 이러한 접근법은 취학 전 기관의 학교화를 초래할 수 있다는 비판을 받게 되었으며 아동친화적인 방법이라고 보기는 어렵다는 한계가 있다. 최근에는 아동을 학교에 준비시켜야 하는 주체가 더 이상 부모나 취학 전 기관만이 아니며 초등학교도 입학하는 아동을 위해 준비를 해야 한다는 공감대가 형성되고 있다. 실제로 북유럽 국가들에서는 준비도를 학교생활을 위한 준비뿐 아니라 ‘아동을 위한 학교의 준비’로 인식하기 시작하였으며 이것이 연계에 관한 주요 접근법이 되었다. 그러므로 초등학교 1학년 교사들이 누리과정과 초등교육과정 간의 연계가 필요하다고 생각하거나, 초등학교 1학년의 학기 초 적응활동이 학생으로서의 중장기 적응에 도움이 된다고 생각하는 등 연계의 중요성에 대한 인식수준이 높다면, 이는 교사의 교수행동에 영향을 미칠 것이라 추론해볼 수 있다.

박효정(2002)의 연구에서 초등학교 입학기 아동은 놀이중심의 자율적 분위기인 취학 전 기관과 달리 교사주도적으로 교과수업을 하는 초등학교 교육방식에 대해 스트레스를 받는 것으로 나타났다. 또한 이윤미(2007)는 사례연구를 통해 유치원과 초등학교의 변화가 너무 급격한 것이 아동에게 심리적 충격을 준다는 것을 밝혀내었다. 즉, 유치원에서의 교육은 활동과 교구중심으로 이루어지는 데 비해 초등학교에서는 교과서 중심의 학습이 주로 진행되기 때문에 초등학교에 갓 입학한 아동으로서는 갑자기 줄어든 놀이 시간과 놀이 공간의 부족으로 문화적 차이를 크게 느낀다는 것이다. 결국 아동은 취학 전 기관과 초등학교에서의 현격한 차이와 문화적 변화를 경험하며, 새로운 환경이나 생활에서 생기는 상이한 경험으로 인한 충격을 받게 되고, 충격에 대한 회피 및 새로운 도전이라는 일련의 반복적인 과정을 겪으면서 초등학교에 적응해 나간다(정대현, 2006)는 것이다.

학습자중심으로 수업활동을 운영하는 것은 비단 초등학교 입학 시기뿐 아니라 초·중등 교육과정 전반에서 강조되며 교과 특성이나 교육내용에 따라 그 효과가 더욱 크게 나타난다고 알려져 있다. 학습자중심 수업은 18세기 루소를 시작으로 20세기 듀이를 거쳐 발전해 왔다(민형덕, 2017). 학습자중심 교육에 영향을 미친 대표적인 학자인 듀이는 학생을 심리적, 사회적 측면을 지닌 존재로 보고, 교육이 학생의 능력, 흥미, 습관을 이해한 상태로 이루어져야 한다고 주장하였다(길형석, 2001). 학습자중심 수업활동의 특징은 학생을 중심으로 학습 환경을 구성하고, 학습 내용과 활동을 다양한 방식으로 제시하며, 학생과의 사회적 상호작용을 강조하는 등 교수가 보다 유연한 사고방식과 태도로 수업을 계획하고 운영하는 것이다. 이러한 관점은 객관주의적 지식관에 입각한 전통적 강의식 수업과 달리 학습자가 스스로 지식을 구성한다는 구성주의

의 기본 가정을 전제로 한다(성지현, 2017). 즉, 학습자가 교수자의 전달내용을 그대로 받아들이는 대신 자신의 사전지식과 경험에 따라 능동적으로 지식을 구성한다고 본 피아제나 근접발달 영역을 내세우며 학습자가 또래나 교사와의 사회적 상호작용을 통해 인지가 발달한다고 본 비고츠키의 이론을 토대로 하고 있는 것이다. 결국 학습이론으로서의 구성주의는 어떻게 가르칠 것인가와 관련된 교수전략을 다루기보다는 지식이 어떻게 형성되며 아동의 학습이 어떻게 이루어지느냐에 관심을 갖는 것으로 유아기 학습지원을 위한 주요 교수방법이며 초등 저학년까지 장려되는 방법이기도 하다.

Neuss, Henkel, Pardel 그리고 Westerhold(2014)은 취학 전 유아와 초등학교 저학년 교사를 위한 ‘연계 관련 교육자 역량 모델(competency-based model of qualifications related to transitions)’에서 교사의 역량을 기본적인 기초교육역량과 연계관련 교육역량으로 구분한 후, 교사가 기본교육역량을 습득하지 않고서는 연계 이슈를 이해하고 연계와 관련된 교육역량을 습득하기 어렵다고 보았다. 학습자중심 수업활동은 아동의 적극적인 지식구성을 중심에 놓고 교사가 이를 지원하려는 교육철학의 배경을 가지는 것으로, 교사가 갖추어야 할 중요한 기초교육역량에 해당한다고 할 수 있다. 학습자중심의 수업 설계 역시 교사중심 수업과 마찬가지로 교육목표의 확인, 학습활동의 조직과 배열, 학습 평가의 기본적인 단계를 따르지만, 학습자인 아동이 스스로 수업 목표를 찾아 낼 수 있도록 도와주고, 학습내용에 대해 각자의 의견을 주고받도록 유도하며, 문제를 해결하기 위해 스스로 자료를 수집해보고 조사해보도록 도와주고, 소집단을 만들어 학습과제를 함께 해결하는 등 또래 간 논의를 활성화시키는 지원을 한다. 결국 학습자중심 교육활동은 학생으로 하여금 보다 효과적으로 학습상황을 이해할 수 있도록 함으로써 교사가 의도하는 학습내용의 전이를 아동의 발달에 적합한 방식으로 촉진시킨다는 특성을 가진다. 이에 따라 초등학교 1학년 교사가 초등학교에 갓 입학한 아동의 심리적 어려움을 이해하고 아동의 적응을 고려해야 한다는 유초연계 의식이 있다면, 이들은 교사중심적인 수업활동 보다는 학습자중심의 수업활동을 더 많이 운영할 것이라 예측 해 볼 수 있다. 본 연구에서는 초등학교 1학년 교사의 유초연계에 대한 중요성 인식이 이들의 학습자중심 수업활동 정도와 정적 관련이 있는지 분석해보고자 한다.

한편, 초등학교에서의 초기적응은 중고등학교에서의 성취뿐만 아니라(김민진, 2008; 이현민, 2005), 초기 성인기 발달에까지 영향을 미치는 주요 변인으로 간주 되어 왔다(김성숙, 송미영, 김준엽, 이현숙, 2011; 조윤동, 조성민, 최인선, 2013). 특히 학교생활에 잘 적응하는 초등학교 저학년 아동은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기 등이 보다 긍정적이고, 대인관계가 원만하며, 행동 특성이 바람직하여 개인적인 성장뿐만 아니라 학교와 공동체의 건전한 발전에도 기여할 수 있다고 알려져 있다. 기존에는 학업성취를 학교적응의 척도로 삼기도 하였으나 이는 적응을 협소한 의미에서 보는 것이라 비판받았으며 이후 연구자들은 학교적응을 보다 넓은 측면으로 측정하고자 하였다(Buyse, Verschueren, Verachtert, & Van Damme, 2009). 일례로 장혜진, 김은설, 송신영(2014)은 초등학교 1학년 학생의 학교적응을 학습수행, 또래관계, 교사관계 및 일상생활 영역에서의 적응으로 측정하여 이에 영향을 미치는 개인적인 변인을 밝히고자 하였다. 우리나라 아동패널 조사에서도 초등학교적응을 다면적인 영역으로 측정하고 있는데, 김은설(2017)은 8차년도(2015년도) 패널자료를 분석하여 초등학교 1학년의 학교적응에 영향을 미치는 변인으로 학업

수행능력, 부모의 학교생활 관심 정도, 교사에 대한 아동의 선호도, 아동의 미디어 이용시간을 밝혀내기도 하였다.

아동이 초등학교입학을 준비하는 외에 학교도 입학아동을 위해 준비하여야 한다는 시각을 기반으로 볼 때, 학교 환경을 대표하는 초등학교 1학년 교사의 유초연계 인식이나 학습자중심 수업활동은 초등학교 아동의 전이를 순조롭게 할 것이라 추론해볼 수 있다. 하지만 취학 전 기관에서의 연계준비나 아동 개인의 학교준비도 외에 초등 교사의 유초연계 인식 및 관련 실행이 아동에게 어떻게 영향을 미치는 지에 대해 살펴본 연구는 거의 없는 실정이다. 본 연구는 초등학교 1학년 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 교사의 학습자중심 수업활동에 영향을 미치는 지와 교사의 유초연계 인식이 아동의 초등학교 1학년과 2학년의 적응에 직, 간접적인 영향을 미치는지 분석해보는 것을 목표로 한다.

연계의 중요성이 강조되면서 OECD 각국에서는 유아와 초등학생의 지도를 담당하는 교사에게 아동의 유초 전이를 지원하고 연계업무를 원활히 수행할 수 있는 제도적 방법을 모색해왔다. 유초 연계를 위해서는 교육과정의 연계, 교수학습방법의 연계, 교육환경의 연계, 교원양성 및 연수에서의 연계 등 여러 가지 방법이 있는데(장명림, 2014), 학습의 연속성을 높이기 위해서는 교사들이 유초 간 차이를 인식하고, 각자의 장점을 취할 필요가 있다(Stipek, Clements, Coburn, Franke & Farran, 2017). 유초연계에 대한 국내외 연구(고은영, 김윤희, 이일주, 2015; OECD, 2017)에서는 취학 전 기관의 교사보다 초등학교 교사의 유초연계 인식이나 실행이 저조하다고 보고하고 있다. 본 연구를 통해 초등학교 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 이들의 일상적인 수업운영 방식을 매개로 아동의 학교적응에 직, 간접적인 영향을 미치는지 밝혀볼 수 있을 것이다.

연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제와 모형은 다음과 같다.

**연구문제 1.** 유초연계의 중요성에 대한 초등 1학년 교사의 인식은 이들의 학습자중심 수업활동에 영향을 미치는가?

**연구문제 2.** 유초연계의 중요성에 대한 초등 1학년 교사의 인식은 아동의 초등학교 1학년 및 2학년 적응에 영향을 미치는가?

**연구문제 3.** 초등 1학년 교사의 학습자중심 수업활동은 유초연계의 중요성에 대한 교사의 인식과 아동의 학교적응 간 관계를 매개하는가?

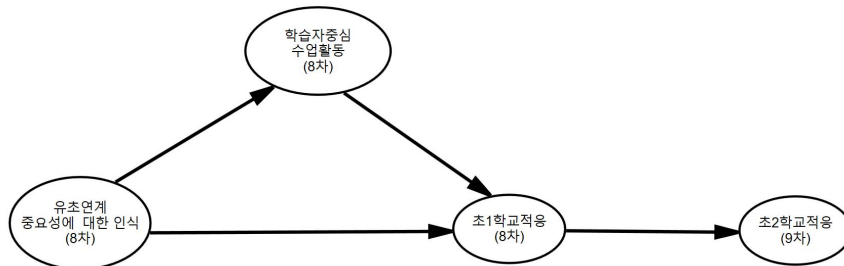


그림 1. 연구모형

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 한국아동패널 데이터 중 8, 9차년도 (2015~2016) 총 2개년도의 자료를 활용하였다. 참여자의 표본유지율은 전체 2,150명 패널 중 8차년도 1,598명(74.3%) 9차년도 1,525명(70.9%)이며 이 중 8,9차년 조사에 모두 참여한 가구는 1,485명이다. 본 연구에서는 8, 9차 조사에 모두 참여한 1,485명 중 아동의 학교적응, 유초연계 중요성에 대한 교사의 인식과 학습자중심 수업활동의 영향력을 살펴보기 위해 측정변인의 결측값이 없는 658명(44.3%)을 대상을 중심으로 분석하였으며, 그 결과는 표 1 상단에 제시하였고 연구대상자의 일반적 특성은 표 1 하단에 제시하였다.

표 1. 연구대상 추출과정 및 일반적 특성 (N = 658)

|                 |         | 8차(2015)     | 9차(2016) | 8~9차 전체응답 |
|-----------------|---------|--------------|----------|-----------|
| 참여패널 수          |         | 1,589        | 1,525    | 1,485     |
| 측정변인 응답자 수      |         | 1,031        | 930      | 658       |
| 연구대상            | 구분      | n            |          | %         |
| 아동              | 성별      | 남아           | 342      | 51.9      |
|                 |         | 여아           | 316      | 48.1      |
|                 | 출생순위    | 1째           | 293      | 44.5      |
|                 |         | 2째           | 281      | 42.7      |
|                 |         | 3째           | 76       | 11.6      |
| 4째 이상           |         | 8            | 1.3      |           |
| 성별              | 남자      | 33           | 5.0      |           |
|                 | 여자      | 625          | 95.0     |           |
| 연령              | 20대     | 72           | 10.9     |           |
|                 | 30대     | 203          | 30.9     |           |
|                 | 40대     | 211          | 32.1     |           |
|                 | 50대 이상  | 172          | 26.1     |           |
| 초1 담임교사<br>(8차) | 초1 담임경력 | 3년 미만        | 257      | 39.1      |
|                 |         | 3년 이상~5년 이하  | 240      | 36.4      |
|                 |         | 6년 이상 10년 이하 | 132      | 20.1      |
|                 |         | 11년 이상       | 29       | 4.4       |
| 최종학력            | 초대졸     | 33           | 5.0      |           |
|                 | 대졸      | 459          | 69.8     |           |
|                 | 석사이상    | 166          | 25.2     |           |

## 2. 연구도구

### 1) 독립변수 : 유초연계의 중요성에 대한 교사의 인식

유초연계 중요성에 대한 교사의 인식은 패널 아동의 초1 담임교사를 대상으로 한국아동패널 8차년도(2015년)에 조사되었으며, 유아-초등교육과정 연계와 관련된 5가지 질문으로 구성되었으나 요인분석을 통해 ‘유아-초등 교육과정 간 연계의 필요성’, ‘생활기록부 이전의 도움 정도’, ‘학기 초 적응활동 운영의 도움 정도’를 묻는 3가지 문항만을 본 연구에서 사용하였다. 각 문항은 1~5점의 리커트 척도로 응답한 점수가 높을수록 초1 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 높고 학기 초 적응활동이 많음을 의미한다. 본 연구에서 유초연계 중요성에 대한 인식의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .519로 나타났다.

### 2) 매개변수 : 교사의 학습자중심 수업활동

수업활동은 김양분, 남궁지영, 김정아(2006)의 문항을 수정한 성기선, 김준엽, 박소영, 민병철(2012)의 척도로 교수자중심 수업활동과 학습자중심 수업활동의 총 15문항으로 구성되었다. 본 연구에서는 패널 아동의 초1 담임교사를 대상으로 조사된 8차년도(2015년) 수업활동 자료 중 “나는 학생들이 스스로 수업목표를 찾아낼 수 있도록 도와준다”등 학습자중심 수업활동에 해당하는 9문항을 사용하였다. 각 문항은 1점부터 5점까지 부여되며, 점수가 높을수록 수업목표 및 학습내용 선정에 학습자인 아동의 참여가 높고, 교수-학습 과정의 중심이 아동에게 있음을 의미한다. 본 연구에서 학습자중심 수업활동의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .892로 나타났다.

### 3) 종속변수 : 아동의 초등학교 1학년 및 2학년 적응

아동의 초등학교 1학년 및 2학년 적응은 지성애, 정대현(2006)이 개발한 초등학교 일학년용 학교 적응 척도를 사용하였으며, 패널 아동의 소속 학급 1학년, 2학년의 담임교사가 web설문지 형식으로 평정하였다. 학교적응은 35문항의 4개 하위영역으로 “학교에서 질서를 잘 지킨다” 등의 문항으로 이루어진 학교생활적응, “매사에 의욕적이다” 등의 문항으로 이루어진 학업수행적응, “친구를 잘 도와준다” 등의 문항으로 이루어진 또래적응, “선생님과 언제든지 자유롭게 이야기한다” 등의 문항으로 이루어진 교사적응으로 구성되었다. 각 문항은 1점부터 5점의 리커트 척도로 점수가 높을수록 아동이 각 하위영역에 대한 학교적응을 잘하고 있음을 의미한다. ‘선생님을 지나치게 어려워하고 두려워한다’ 등 3문항은 역코딩하였으며, 8차~9차년도(2015~2016년) 자료를 사용하였다. 본 연구에서 8차년도 초1의 학교적응 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 학교생활적응 .960, 학업수행적응 .940, 또래적응 .945, 교사적응 .811, 초1학교적응 전체 .962로 나타났으며, 9차년도 초2는 학교생활적응 .953, 학업수행적응 .938, 또래적응 .930, 교사적응 .811, 초2학교적응 전체 .966으로 나타났다.

## 3. 자료분석

본 연구에서는 SPSS 21.0과 AMOS 21.0 프로그램을 사용하였으며, 기술통계, 신뢰도 계수,

Pearson상관분석, 연구모형의 검증과 확인적 요인분석을 실시하였다. 또한 초1 담임교사의 유초연계가 학습자중심 수업활동을 매개로 아동의 학교적응에 대한 영향력을 살펴보기 위해 각각 구조방정식모형(Structural Equation Modeling)을 설정하여 분석하였다. 마지막으로 학습자중심 수업활동의 매개로 학교적응에 미치는 직접·간접 및 총효과의 유의성 검증은 Bootstrapping을 실시하였다.

### Ⅲ. 결과 및 해석

#### 1. 기술통계

주요 변인에 대한 기술통계 결과는 표 2와 같다. 구조방정식 모형을 분석하기 전 자료의 정규분포의 가정을 만족시키는지 살펴보기 위해 왜도와 첨도를 확인한 결과, 왜도 -1.40~.44, 첨도 -.09~2.01로 나타나 구조방정식 모형에 필요한 정규분포 조건을 충족시키고 있음을 확인하였다.

표 2. 측정변인의 기술통계 결과 기술통계 결과 (N = 658)

| 측정변인         | 하위요인               | M    | SD  | 왜도    | 첨도   |
|--------------|--------------------|------|-----|-------|------|
| 유초연계의        | 유초연계 필요성           | 4.49 | .69 | -1.34 | 1.72 |
| 중요성에 대한      | 생활기록부 도움           | 4.11 | .92 | -1.00 | .50  |
| 인식           | 학기 초 적응활동 도움       | 4.48 | .71 | -1.40 | 2.01 |
| (8차)         | 유초연계 중요성에 대한 인식 전체 | 4.36 | .55 | -1.06 | 1.51 |
| 교사의 수업활동(8차) | 학습자중심 수업활동         | 4.01 | .56 | .44   | .71  |
|              | 학교생활적응             | 4.09 | .94 | -1.08 | .29  |
| 초1학교적응       | 학업수행적응             | 3.83 | .85 | -.57  | -.09 |
| (8차)         | 또래적응               | 3.94 | .81 | -.71  | .18  |
|              | 교사적응               | 4.02 | .75 | -.86  | .54  |
|              | 초1학교적응 전체          | 3.97 | .67 | -.62  | .04  |
|              | 학교생활적응2            | 4.08 | .86 | -.92  | .11  |
| 초2학교적응       | 학업수행적응2            | 3.88 | .80 | -.60  | -.09 |
| (9차)         | 또래적응2              | 3.91 | .76 | -.61  | -.07 |
|              | 교사적응2              | 3.99 | .69 | -.55  | .28  |
|              | 초2학교적응 전체          | 3.97 | .64 | -.58  | .06  |

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

다음으로 주요 측정변인들 간 상관관계를 살펴본 결과는 표 3에 제시된 바와 같다. 유초연계 중요성에 대한 인식 전체와 하위요인 모두 학습자중심 수업활동과 .12~.26으로 유의한 정적 상관관계가 나타났으며, 초1학교적응과 초2학교적응 일부하위요인과 .07~.09로 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 즉, 1학년 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 높을수록 학습자중심 수업활동이 많았으며, 아동의 초1학교적응과 초2학교적응이 긍정적임을 의미한다. 학습자중심



수업활동은 초1학교생활적응을 제외하고 .08~.22로 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 즉, 1학년 담임교사의 학습자중심 수업활동이 많을수록 아동의 초등학교 1학년 및 2학년 학교적응에 긍정적임을 의미한다.

표 3. 각 변인 간 상관관계

|    | 1     | 2     | 3     | 4     | 5     | 6     | 7     | 8     | 9     | 10    | 11    | 12    | 13    | 14    | 15 |
|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----|
| 1  | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 2  | .31** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 3  | .18** | .28** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 4  | .67** | .80** | .66** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 5  | .26** | .12** | .12** | .23** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 6  | .01   | .01   | .07   | .04   | .12** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 7  | .04   | .04   | .04   | .05   | .22** | .58** | 1     |       |       |       |       |       |       |       |    |
| 8  | .07*  | .03   | .08*  | .08*  | .20** | .64** | .71** | 1     |       |       |       |       |       |       |    |
| 9  | .06   | .08*  | .07   | .1**  | .18** | .25** | .47** | .43** | 1     |       |       |       |       |       |    |
| 10 | .06   | .05   | .08*  | .09*  | .22** | .80** | .87** | .87** | .64** | 1     |       |       |       |       |    |
| 11 | -.02  | -.01  | .01   | -.01  | .05   | .51** | .33** | .39** | .08*  | .42** | 1     |       |       |       |    |
| 12 | .01   | .03   | -.02  | .01   | .10*  | .29** | .43** | .33** | .19** | .39** | .65** | 1     |       |       |    |
| 13 | -.02  | .03   | .01   | .01   | .09*  | .35** | .28** | .37** | .17** | .37** | .61** | .68** | 1     |       |    |
| 14 | .06   | .08*  | .02   | .08*  | .08*  | .14** | .27** | .22** | .26** | .28** | .36** | .59** | .54** | 1     |    |
| 15 | .00   | .03   | .01   | .02   | .09*  | .40** | .40** | .40** | .21** | .45** | .82** | .89** | .86** | .73** | 1  |

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .

- 1.연계필요성(8차) 2.생활기록부(8차) 3.학기초 적응활동(8차) 4.유초연계의 중요성에 대한 인식 전체(8차)  
 5.학습자중심 수업활동(8차) 6.학교생활적응(8차) 7.학업수행적응(8차) 8.또래적응(8차) 9.교사적응(8차)  
 10.학교적응 전체(8차) 13.학교생활적응(9차) 12.학업수행적응(9차) 15.또래적응(9차) 16교사적응(9차)  
 15.학교적응 전체(9차)

## 2. 구조모형 : 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 학습자중심 수업활동을 매개로 아동의 학교적응에 미치는 영향

### 1) 구조모형의 적합도 및 경로계수

초등 1학년 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 학습자중심 수업활동을 매개로 아동의 학교적응에 영향을 미치는지를 파악하기 위하여 연구모형으로 제시된 것처럼 구조모형을 설정하여 검증하였으며, 그 결과는 표 4에 제시한 것과 같다. 일반적으로 적합도 지수가 .90이상일 때,  $RMSEA$  지수가 .05이하일 때 최적의 모형이라 할 수 있는데 본 연구의 구조모형 적합도는  $\chi^2 = 1165.640(df = 263, p < .001)$ ,  $NFI = .855$ ,  $TLI = .867$ ,  $CFI = .884$ ,  $RMSEA = .072$ 로 다소 낮게 나타났다. 따라서 구조모형이 적절한 모형으로 판단하기 어려워 수정지수(MII)를 사용하여 모형을 수정하였다. 모델수정 시 올바른 공분산 설정은 외생·내생잠재변수의 측정오차 간 상관이나 구

조오차 간 상관을 설정하는 방법이 가능하다(우종필, 2015). 따라서 상관관계분석에서 공분산이 존재할 개연성이 있다고 판단된 초1 학교생활적응(error15과)과 초2 학교생활적응(error20)과 초1 학업수행적응(error19)과 초2 학업수행적응(error21)의 오차항을 각각 공분산관계로 연결하였다. 다음으로 학습자중심 수업활동에 대한 문항 중 서로 관련성이 높은 오차항을 각각 공분산관계로 연결하였는데, 학생들의 의견수렴과 발표 과정에 대한 도움과 관련된 error5와 error6을 연결하고, 학생 스스로 수업 목표를 찾고 문제를 해결하도록 돕는 것과 관련된 error7과 error8 을 연결하였으며, 공동과제 해결에 대한 도움을 묻는 error12와 error13을 공분산관계로 연결하였다.

공분산관계 설정 후 수정모형을 검증한 결과 적합도는  $\chi^2 = 496.332(df = 161, p < .001)$ ,  $NFI = .919$ ,  $TLI = .934$   $CFI = .944$ ,  $RMSEA = .032$ 로 양호한 것으로 나타났다. 즉, 초등 1학년 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식, 학습자중심 수업활동, 아동의 학교적응은 인과관계를 가지고 있다고 할 수 있다.

표 4. 구조모형과 수정모형의 적합도

|      | $\chi^2$ | df  | p    | $\Delta\chi^2$ | NFI  | TLI  | CFI  | RMSEA |
|------|----------|-----|------|----------------|------|------|------|-------|
| 구조모형 | 1165.640 | 263 | .000 | 4.432          | .855 | .867 | .884 | .072  |
| 수정모형 | 496.332  | 161 | .000 | 3.083          | .919 | .934 | .944 | .032  |

다음으로 각 변인들 간의 영향력을 살펴본 결과는 표 5에 제시된 바와 같다. 독립변수 초등 1학년 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식은 학습자중심 수업활동( $\beta = .340, p < .001$ )에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으나 종속변수인 초1학교적응( $\beta = .040, p > .05$ )에는 통계적으로 유의하지 않았다. 이는 초1 담임교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 학습자중심 수업활동에 영향을 미치고 있으나 아동의 1학년 학교적응에는 영향을 미치지 않는 것으로 해석할 수 있다. 매개변수 학습자중심 수업활동은 종속변수 초1학교적응( $\beta = .247, p < .001$ )에 유의하였고, 초1학교적응은 초2학교적응( $\beta = .478, p < .001$ )에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 초1 담임교사의 학습자중심 수업활동은 아동의 1학년 학교적응에 영향을 미치고 있으며, 1학년 학교적응은 이후 2학년 학교적응에도 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

표 5. 변인 간 표준화 경로계수

| 경로                   |              | B    | $\beta$ | S.E. |
|----------------------|--------------|------|---------|------|
| 유초연계의 중요성에 대한 인식(8차) | → 학습자중심 수업활동 | .400 | .340*** | .082 |
|                      | → 초1학교적응     | .065 | .040    | .100 |
| 학습자중심 수업활동(8차)       | → 초1학교적응     | .344 | .247*** | .072 |
| 초1학교적응(8차)           | → 초2학교적응     | .468 | .478*** | .044 |

\*\*\* $p < .001$ .

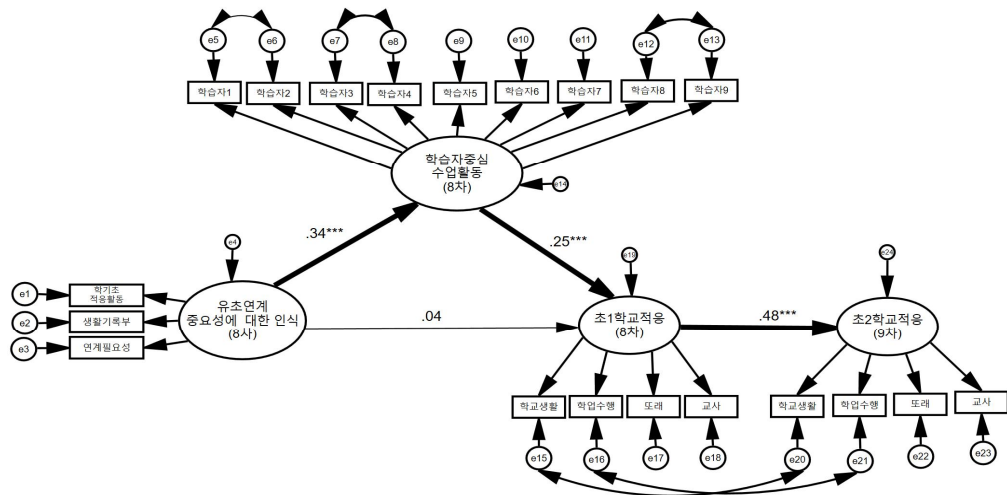


그림 2. 유초연계의 중요성에 대한 초등 1학년 교사의 인식이 학습자중심 수업활동을 매개로 아동의 학교적응에 미치는 영향

2) 학습자중심 수업활동의 매개효과 검증 : 직접·간접효과 및 총효과

구조모형에서 학습자중심 수업활동의 매개효과 검증을 위해 직접·간접효과 및 총효과의 표준화 계수를 산출하였다. 유의성 검증을 위해 **Bootstrapping** 방법을 사용하였으며, 그 결과는 표 6과 같다. 독립변수인 유초연계의 중요성에 대한 인식은 매개변수 학습자중심 수업활동에 대해 직접효과가 있는 것으로 나타났으며( $\beta = .340, p < .05$ ), 매개변수인 학습자중심 수업활동은 종속변수인 초1 학교적응에 직접효과가 있는 것으로 나타났다( $\beta = .084, p < .05$ ). 다음으로 독립변수인 유초연계의 중요성에 대한 인식은 종속변수인 초1 학교적응에 직접효과( $\beta = .040, p > .05$ )는 없었으나 간접효과( $\beta = .084, p < .05$ )와 총효과( $\beta = .124, p < .05$ )가 유의한 것으로 나타나 학습자중심 수업활동의 완전매개 효과가 나타났다. 또한 초2 학교적응에 대해서도 간접효과( $\beta = .059, p < .05$ )가 유의하였다. 즉, 초등 1학년 교사의 학습자중심 수업활동은 유초연계의 중요성에 대한 교사의 인식과 초1 아동의 학교적응 간 관계를 매개하며, 초2 학교적응에도 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

표 6. 경로모형의 직접효과, 간접효과 및 총효과

|                  | 경로           | 직접효과(p) | 간접효과(p) | 총효과(p) |
|------------------|--------------|---------|---------|--------|
| 유초연계의 중요성에 대한 인식 | → 학습자중심 수업활동 | .340*   |         | .340*  |
|                  | → 초1 학교적응    | .040    | .084*   | .124*  |
|                  | → 초2 학교적응    |         | .059*   | .059*  |
| 학습자중심 수업활동       | → 초1 학교적응    | .247*   |         | .247*  |
|                  | → 초2 학교적응    |         | .118*   | .118*  |
| 초1 학교적응          | → 초2 학교적응    | .478*   |         | .478*  |

\*  $p < .05$ .

## IV. 논의 및 결론

OECD(2017)는 각국의 유초연계 지원현황에 대한 분석에서, 유럽을 중심으로 아동이 초등학교 입학할 준비해야 한다는 기존의 관점을 탈피하고 초등학교가 아동을 맞이할 준비를 해야 한다는 유초 양측의 동등한 연계지원 관점을 채택하고 있다고 하였다. 본 연구의 목적은 초등학교 교사의 유초연계 관련 인식과 실행을 알아보고 그 영향이 아동의 순조로운 학교적응에 영향을 미치는지 알아보는 것이었다. 이를 위해 아동패널 종단자료를 이용하여 초등학교 1학년 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식이 이들의 학습자중심 수업활동에 영향을 미치는지, 그리고 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식과 학습자중심 수업활동이 아동의 초등학교 1학년과 2학년의 적응에 지속적인 영향을 미치는지 분석해보았다. 주요 연구결과를 요약하고 이에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 1학년 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식수준은 상당히 높은 것으로 나타났다. 본 연구에서 교사들은 유아-초등교육과정 간 연계의 필요성, 초등학교 1학년 학기 초의 적응 활동 운영이 학생의 적응에 도움이 된다고 생각하는 정도가 매우 높았으며, 유치원과 어린이집 등 취학 전 기관에서 초등학교로 생활기록부를 보내는 것이 연계에 도움이 된다고 생각하는 정도도 비교적 높게 나타났다. 이러한 결과는 장명림(2014)의 연구에서 초등 교사들이 초등학교 관계자들의 유초연계에 대한 관심이 낮다고 본 것과는 사뭇 다른 결과이다. 이는 조사내용의 차이 때문에 비롯된 것일 수 있다. 즉, 장명림의 연구에서는 본인이 아니라 초등학교 관계자들의 관심을 3자의 시각에서 질문하였기 때문에 전반적으로 초등 관계자의 인식이 필요한 수준보다 낮고 응답한 결과인데 비해, 본 연구에서 사용한 아동패널 조사에서는 초등학교 교사 본인의 인식을 직접적으로 질문하였기 때문에 초등 1학년 교사 집단의 인식이 높은 것을 그대로 보여준 것이 아닌가 사료된다. 본 연구의 결과는 초등학교 1학년을 담당하는 교사의 경우 신입 아동들이 취학 전 기관에 다니다가 전적으로 새로운 환경인 초등학교로 전이하였다는 점을 이해하고 있으며, 아동이 친숙하지 않은 환경에 대한 낮은 감정이나 심리적인 어려움을 겪을 수 있기 때문에 이를 지원하기 위해 유초 커리큘럼 연계, 학기 초 적응활동 운영 등 연계지원이 필요하다는 인식을 일반적으로 갖추고 있을 것이라는 점을 실증하여 주는 것이라 할 수 있다.

둘째, 초등학교 1학년 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식수준이 높을수록 교사들이 학교 일 상에서 학습자중심 수업활동을 운영하는 정도는 높은 것으로 나타났다. 학습자중심 수업활동은 학생들이 스스로 수업목표를 찾아낼 수 있도록 도와주고, 학습내용에 대한 각자의 의견을 주고 받도록 유도하며, 문제를 해결하기 위해 스스로 자료를 수집하고 조사하도록 도와주는 방식으로 수업을 운영하는 것을 말한다. 이외에 학습자중심 수업활동에서는 학생들이 서로 도움을 주고받으며 공동과제를 해결할 수 있도록 돕고, 소집단을 만들어 학습과제를 함께 해결하도록 하며, 학생들이 각자의 역할을 분담하여 공동 과제를 해결하도록 유도한다. 이러한 수업방식은 설명을 통하여 교과서의 내용을 전달하거나, 수업자료를 미리 준비하여 제시하는 교수자중심 수업활동과 달리 아동학습자의 능동적인 지식 구성을 지원하는 것으로 놀이중심의 취학 전 활동을 주로 경험한 초등학교 1학년 아동의 문화적 경험과 맥락을 같이하는 것이다.

유초연계의 중요성에 대한 교사의 인식이 높을수록 학습자중심 수업활동의 정도가 높게 나타난 본 연구의 결과는 학습자중심 교육활동을 위한 교수역량 중 가장 중요한 태도 요인은 학생에 대한 존중과 긍정적 태도라 나타난 장경원과 김희정(2012)의 연구결과와 일관된 것이다. 또한 이 결과는 학습자중심 교육에 대한 국내외 선행연구에서의 정의를 비교분석하여 학습자중심 교육의 학습원칙을 개인 학습자의 개별성에 대한 존중, 자기주도적 학습 지원, 깊이 있고 통합적인 경험중심 교육, 교육자와 학습자 간 상호존중적인 관계라고 제시한 강인애와 주현재(2009)의 주장을 뒷받침하는 것이기도 하다. 즉 유초연계의 중요성에 대한 인식이 높은 초등학교 1학년 교사는 급격한 환경변화를 경험한 입학생의 어려움을 이해하고 있으며 이에 따라 학생 개개인의 학습연속성을 교육 실제에서 고려하고자 하는 의도가 학습자중심의 교수행동을 통해 나타난다고 해석해볼 수 있다.

셋째, 초등학교 1학년 교사의 유초연계 중요성에 대한 인식은 아동의 초등학교 적응에 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로, 교사의 수업자중심 수업활동을 매개로 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 초등학교 교사가 아동의 특성에 맞추어 교실환경을 관리하고 아동을 정서적으로 지원했을 때 아동의 학업수행이 높아졌다는 선행연구의 결과(Cadima, Leal & Burchinal, 2010)와 일관된 것으로, 교사가 아동의 연계에 의도적으로 관심을 기울일 때 수업 목표나 전략에 대한 인식이 증가하였다(Abry, Latham, Bassok, LoCasale-Crouch, 2015)는 연구결과를 지지한다.

본 연구에서는 초등 1학년 담임교사의 유초연계 인식과 이들의 학습자중심 수업활동이 아동의 학교적응에 유의한 영향을 미치고 있음을 분석하였다. 초등학교 1학년 교사들이 유초연계의 중요성을 인식할수록 수업활동에서 아동중심 교육의 연속성을 높이려고 한다는 본 연구의 결과는 아동이 학교입학을 위해 준비하는 외에 학교도 아동을 위해 준비되어야 한다는 균형적인 연계접근시각을 지지해 주는 것이라 할 수 있다. 또한 본 연구의 결과는 수업측면에서의 연속성이 아동의 성과에 미치는 효과에 대한 연구가 매우 제한적으로 이루어져 왔다(Stipek, et al., 2017)는 그간의 한계를 일부 극복하였다는 의의도 갖는다. 성공적인 교육적 연계 과정의 핵심은 연계 시 수업의 교육적 요소가 동일하게 유지되어야 한다는 사실을 견지하는 것이라 할 수 있으며 아동의 사전 경험과 학습이 점진적으로 확대될 수 있도록 아동의 발달과 학습이 발전되어 가는 모습이 반영되어야 한다. 아동이 학교생활의 구체적인 실제 및 수업 일상에서 갖는 안정감은 아동으로 하여금 어떤 일을, 어떻게 하는지 예측할 수 있도록 해주며 교실에서 안심할 수 있도록 도와준다. 수업활동은 아동이 점차 더 자기 주도적으로 되도록 도와주고 성장하는 아동의 인지능력을 지원하며 그 결과 학교적응이 잘 이루어지도록 지원할 수 있어야 한다.

연계는 비단 아동을 보내고 받아들이는 취학 전 기관과 초등학교만의 문제가 아니라 아동 자신과 아동을 둘러싼 부모, 관련 서비스기관, 지역사회 및 정책당국을 포괄하는 총체적인 개념으로 접근할 필요가 있다. 초등학교 1학년 교사의 유초관련 인식과 교육 실행이 아동의 학교적응에 영향을 미친다고 밝혀낸 본 연구의 결과를 토대로 부모의 연계 관련 인식이나 학교의 적응 지원, 기타 지역사회나 교육제도 상의 영향을 폭넓게 살펴보는 후속 연구가 필요할 것이다. 이와 같은 연구범위의 제한점에도 불구하고, 본 연구는 유초연계의 중요성에 대한 초등 1학년 교사의

인식이 이들의 학습자중심 교육활동을 증가시킴으로써 간접적으로 아동의 학교적응을 높여준다는 것을 실증적으로 분석해보았다는데 의의를 가진다.

## 참고문헌

- 강인애, 주현재 (2009). 학습자 중심 교육의 의미에 대한 재조명: 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 9(2), 1-34.
- 고은영, 김윤희, 이일주 (2015). 유치 연계에 대한 유아교사와 초등학교 교사, 학부모의 인식 및 개선방안 모색. **포괄영유아아동교육지원연구**, 3(1), 1-38.
- 김민진 (2008). 초등학교 1학년 아동의 입학 초기 학교생활 적응에 대한 연구. **교육과학연구**, 39(1), 181-210.
- 김성숙, 송미영, 김준엽, 이현숙 (2011). 국가수준 학업성취도 평가 결과의 지역 간 학력 차이에 따른 초, 중, 고 학교특성 분석. **교육평가연구**, 24(1), 51-72.
- 김양분, 남궁지영, 김정아 (2006). **학교 교육 수준 및 실태 분석연구(II): 일반계 고등학교**. 서울: 한국교육개발원.
- 김은설 (2018). 초등학교 1학년의 학교적응에 영향을 미치는 변인 탐색 연구. **발달지원연구**, 7(1), 19-34.
- 민형덕 (2017). 학습자중심 질문수업이 비판적 사고성향, 창의적 문제해결능력 및 협력적 자기효능감에 미치는 효과. 목포대학교 대학원 박사학위논문.
- 박효정 (2002). 초등학교 1학년 아동의 학교 스트레스에 대한 담임교사의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성기선, 김준엽, 박소영, 민병철 (2012). **경기교육중단연구 연구설계 및 문항개별 연구**. 한국교육연구네트워크.
- 성지현 (2018). 학습자 중심 수업에서 디지털교과서의 역할 탐색: 활동이론을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 우종필 (2015). **구조방정식모델 개념과 이해**. 서울: 한나래.
- 윤은주 (2010). 유치연계의 재개념화: Dewey와 Noddings의 연속성을 기반으로. **유아교육학논집**, 14(6), 273-292.
- 이윤미 (2007). 유치원에서 초등학교 1학년으로의 전이경험 연구에 대한 이론적 배경 고찰. **초등교육학연구**, 14(1), 117-134.
- 이현민 (2005). 초등학생의 교사행동지각과 자아개념이 학교생활적응에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장경원, 김희정 (2012). 학습자중심교육을 위한 교사역량요소 도출 및 예비교사와 현직교사의 인식 비교. **학습자중심교과교육연구**, 12(2), 285-310.
- 장명림 (2014). **유아교육과 초등교육 연계강화 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.

- 길형석 (2001). 학습자중심의 교과교육을 위한 철학적 연구. **학습자중심교과교육연구**, **1**(1), 1-27.
- 장혜진, 김은설, 송신영 (2014). 아동 개인 및 가정환경에 따른 초등학교 1학년 학기 초 학교적응 차이 연구. **초등교육연구**, **27**(2), 95-122.
- 정대현 (2006). 유아의 또래상호작용, 유아-교사관계, 다중지능과 초등학교 적응 간의 관계. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 조윤동, 조성민, 최인선 (2013). 국가수준 학업성취도 평가 결과에 나타난 지역 규모별 특성 분석 - 2010년, 2011년 초등학교 수학과 결과를 중심으로. **수학교육**, **52**(3), 303-317.
- 지성애, 정대현 (2006). 초등학교 일학년용 학교적응 척도 타당화 연구. **아동학회지**, **27**(1), 1-15.
- Abry, T., Latham, S., Bassok, D., & LoCasale-Crouch, J. (2015). Preschool and kindergarten teachers' beliefs about early school competencies: Misalignment matters for kindergarten adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, *31*, 78-88. doi:10.1016/j.ecresq.2015.01.001
- Australian Institute of Health and Welfare(AIHW). (2009). *Australia's Welfare 2009*. Australian Government. doi:10.1080/14623730.2016.1193763.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Liski, A., Pankakoski, M., Solantaus, T., Ojala, T., Kampman, M. et al. (2016). Together at school intervention programme. A pilot study on the feasibility and perceived benefits of a programme focusing on improving socio-emotional skills among school-children in Finland. *International Journal of Mental Health Promotion*, *18*(3), 127-143. doi:10.1080/14623730.2016.1193763
- Buyse, E., Verschueren, K., Verachtert, P., & Van Damme, J. (2009). Predicting school adjustment in early elementary school: Impact of teacher-child relationship quality and relational classroom climate. *The Elementary School Journal*, *110*(2), 119-141. doi:10.1086/605768
- Cadima, J., Leal, T., & Burchinal, M. (2010). "The quality of teacher-student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes". *Journal of School Psychology*, *48*(6), 457-482. doi:10.1016/j.jsp.2010.09.001
- Dunlop, A.W. & Fabian, H. (2006). *Informing Transitions in the Early Years: Research, Policy & Practice*. Maidenhead, Berks: Open University Press and McGraw Hill.
- Fabian, H. & Dunlop, A.W. (2007). *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school*. Hague, Zuidholland: Bernard van Leer Foundation.
- Fitzpatrick, C. & Pagani, L. S. (2012). Toddler working memory skills predict kindergarten school readiness. *Intelligence*, *40*(2), 205-212. doi://10.1016/j.intell.2011.11.007.
- Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, *46*(3), 607-668. doi:10.1257/jel.46.3.607
- Heckman, J. (2000). Policies to foster human capital. *Research in Economics*, *54*(1), 3-56. doi:10.1006/reec.1999.0225
- Jindal-Snape, D. (2010). "Towards effective pre-school to primary transitions", Powerpoint pre-

- sentation, University of Dundee, School of Education, Social Work and Community Education, Dundee.
- Lillejord, S., Borte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2017). *Transition from kindergarten to school-A systematic review*. Oslo: Knowledge Center for Education.
- Margetts, K. (2014). Transition and adjustment to school. *Transitions to School – International Research, Policy and Practice*, 9, 75-87. doi:10.1007/978-94-007-7350-9\_6
- Neuss, N., Henkel, J., Pradel, L. & Westerhold, F. (2014). *Übergang Kita-Grundschule auf dem Prüfstand: Bestandsaufnahme der Qualifikation pädagogischer Fachkräfte in Deutschland*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Nolan, A., Hamm, C., McCartin, J., & Hunt, J. (2009). *Outcomes and Indicators of a Positive Start to School*. Melbourne, VIC: Victoria University, Early Childhood Education Research Team.
- OECD (2017). *Start strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. Paris: OECD.
- Peters, S. (2000). *The transition to school in human development in aotearoa: A journey through life*. Sydney: McGraw-Hill.
- Peters, S. (2010). *Literature review: Transition from early childhood education to school*. Wellington: Ministry of Education.
- Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (1999). Parents' observations about their children's transitions to kindergarten. *Young Children*, 54(3), 47-52.
- Stipek, D., Clements, D., Coburn, C., Franke, M., & Farran, D. (2017). PK-3: what does it mean for instruction? *Social Policy Report*, 30(2). doi:10.1002/j.2379-3988.2017.tb00087.x

논문투고: 19.06.15  
수정원고접수: 19.07.16  
최종게재결정: 19.08.07