

석사학위논문

초등학교 체육평가에 관한 실태 연구

지도교수 임 상 용



제주대학교 교육대학원

체 육 교 육 전 공

홍 창 진

1999년 8월

초등학교 체육평가에 관한 실태 연구

홍 창 진

제주대학교 교육대학원 체육교육전공
지도교수 임 상 용

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 특성에 따른 체육평가 실태의 분석이다.

본 연구의 대상은 제주도내 초등학교 남자교사 69명과 여자교사 115명이다. 자기기입법에 의한 설문지를 통해서 수집된 초등학교 체육평가실태에 관한 자료는 SPSS/PC+ 프로그램을 이용하여 분석하였으며, 유의수준은 0.05로 하였다.

본 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

1. 성별에 따른 체육평가의 분석에서 지필평가의 실시횟수, 지필평가와 실기평가의 비율, 평가결과의 활용에서는 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었으나, 평가영역별 비율, 평가방법이나 진단, 형성, 총괄평가의 실시 횟수에 대한 차이는 없었다.
2. 교육경력에 따른 체육평가의 분석에서 실기평가의 실시횟수와 평가결과의 활용에서는 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었으나, 지필평가와 실기평가의 비율, 세 가지 영역별 비율, 평가방법과 진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수에 대한 차이는 없었다.
3. 최종학력에 따른 체육평가의 분석에서 실기평가의 실시횟수, 지필평가와 실기평가의 비율, 심동적·인지적 영역의 비율 그리고 체육평가의 방법은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었으나, 평가활용에 대한 차이는 없었다.
4. 담당학년에 따른 체육평가의 분석에서 평가내용, 평가방법, 평가결과의 활용은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었으나, 진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수에 대한 차이는 없었다.
5. 평가에 대한 의견의 분석결과는 다음과 같다.
 - (1) 성별에 대한 체육평가에 대한 의견의 분석에서 지필과 실기평가의 비율은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었다.
 - (2) 교육경력에 따른 체육평가에 대한 의견의 분석에서 지필과 실기평가의 비율, 인지적·정의적 영역 비율, 진단과 형성평가의 실시횟수에 대한 의견은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었다.
 - (3) 최종학력에 따른 체육평가에 대한 의견의 분석에서 지필과 실기평가의 실시횟수, 인지적 영역의 비율, 진단과 형성평가의 실시횟수에 대한 의견은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었다.
 - (4) 담당학년에 따른 체육평가에 대한 의견의 분석에서 실기평가의 실시횟수, 형성평가의 실시횟수에 대한 의견은 통계적으로 유의한($P<0.05$) 차이가 있었다.¹⁾

※ 본 논문은 1999년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구목적	2
3. 연구의 문제	2
4. 연구의 제한점	2
5. 용어의 정의	3
II. 이론적 배경	4
1. 체육측정평가	4
2. 선행연구	16
III. 연구방법	19
1. 연구대상	19
2. 연구기간 및 절차	20
3. 연구도구	20
4. 자료처리	21
IV. 연구 결과	22
1. 교사의 특성에 따른 체육평가 실태 분석	22
2. 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 의견 분석	33
V. 논의	47
1. 교사의 특성에 따른 체육평가의 실태 분석	47
2. 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 의견 분석	49
VI. 결론 및 제언	51
1. 결론	51
2. 제언	52
참 고 문 헌	53
부 록	56
Abstract	62



표 목 차

<표-1> 초등학교 체육과 목표 영역별 비중	11
<표-2> 상대평가와 절대평가의 장점, 단점 비교	12
<표-3> 조사 대상의 특성별 분포	19
<표-4> 연구기간 및 절차	20
<표-5> 설문지 구성내용	21
<표-6> 지필평가와 실기평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	22
<표-7> 지필평가와 실기평가의 비율	23
<표-8> 평가 영역별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	24
<표-9> 평가항목별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	26
<표-10> 체육평가의 방법	28
<표-11> 평가 기준안 작성시 기준의 유·무	29
<표-12> 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	30
<표-13> 평가결과의 활용유·무	31
<표-14> 평가결과의 활용	32
<표-15> 지필평가와 실기평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	33
<표-16> 지필평가와 실기평가의 비율	35
<표-17> 평가 영역별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	36
<표-18> 평가항목별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	38
<표-19> 체육평가의 방법	40
<표-20> 평가기준안 작성시 기준의 필요성	41
<표-21> 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율	42
<표-22> 평가결과의 활용 필요성	44
<표-23> 평가결과의 활용	45

I. 서 론

1. 연구의 필요성

최근 우리 나라를 비롯하여 전 세계적으로 일어나고 있는 교육개혁의 방향은 교육수준의 질을 높여 보다 우수한 인재의 양성에 있다고 보아진다. 이를 위한 방법은 지·덕·체가 조화된 전인적 인간 육성과 관련된 사항을 평가내용으로 삼는 방법이다(허경철, 1994). 이에 따라 미래 사회의 변화에 대응하기 위하여 학교체육은 심동적·인지적·정의적 영역을 고루 포함하는 교과로서 바람직한 인간 육성에 큰 비중을 두고 있다(교육부, 1995).

체육교과는 신체활동을 수단으로 하여 이루어지는 교육으로 지적활동을 통하여 이루어지는 다른 교과와 구분이 되며, 체육평가도 이론이나 실기위주의 타 교과의 평가와 달리 독자성, 객관성, 타당성을 가져야 할 것이다.

학교체육의 정상화 방안을 모색하기 위한 연구들이 체육평가와 관련하여 국내외에서 계속적으로 이루어지고 있다.

우리 나라에서도 1970년대에 체육교수이론의 발달과 체육의 방법이 날로 개선됨에 따라 체육평가의 방향을 설정하기 위한 연구가 시작되었다(김종선, 1977). 1980년대 이후에는 중등학교 체육평가에 대한 연구가 활발히 이루어졌으나, 주로 교육과정 운영의 활성화 방안에 관한 연구들이 주로 이루어졌다.

초등학교 체육에 대한 연구는 1970년에 시작되었으나 미미한 실정이다(이희범, 1979). 1980년대에는 초등학교의 체육평가에 대한 연구들이 많이 이루어졌으나 주로 이론적인 면에서의 체육평가의 개선 방안을 위한 연구들이었다.

지금까지 학교체육평가의 문제점에 관한 연구와 체육교육과정 운영에 관한 연구가 많이 이루어져왔으나 주로 이론적인 면과 중·고등학교의 체육측정 평가의 문제점을 개선하기 위한 연구들이었다. 초등학교의 체육평가에 대한 연구들 또한 주로 이론적인 면과 체육교육과정 운영에 관한 연구들에 치중되었으며, 체육평가 실태를 파악하기 위한 평가의 내용이나 방법 그리고 평가결과의 활용 등에 대한 연구는 미진한 것으로 사료된다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 교사의 특성에 따른 성(性), 교육경력, 최종학력, 담당학년에 따른 체육평가 실태를 파악하고 평가에 대한 방안을 제시하기 위하여 초등학교 교사의 평가실태와 평가에 대한 의견을 제시하였다. 본 연구의 결과는 초등학교 체육평가의 문제점의 파악과 개선방안 모색 및 효율적인 체육학습 그리고 체육교육 정상화 방안을 모색하는 기초자료로서 활용가치가 기대된다.

2. 연구목적

본 연구의 목적은 초등학교 체육평가 실태의 파악이다. 즉 초등학교 교사의 특성인 성(性), 교육경력, 최종학력, 담당학년별 요인에 의해 체육평가의 실태와 의견을 분석하여 올바른 체육평가의 방안을 모색하고 필요한 기초자료를 제공하는 데 목적이 있다.

3. 연구의 문제

위의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 구체적인 연구문제를 설정하였다.

- 1) 교사의 특성에 따른 체육평가의 실태를 분석한다.
 - (1) 성별에 따른 체육평가의 실태를 분석한다.
 - (2) 교육경력에 따른 체육평가의 실태를 분석한다.
 - (3) 최종학력에 따른 체육평가의 실태를 분석한다.
 - (4) 담당학년에 따른 체육평가의 실태를 분석한다.
- 2) 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 의견을 분석한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

- 1) 연구대상 지역은 제주도내로 한정하였다.

- 2) 설문지 응답은 자기기입법으로 하였다.
- 3) 설문조사 여건을 별도로 통제하지 못하였기 때문에 설문조사 여건의 차이에 따른 영향은 통제하지 못하였다.

5. 용어의 정의

본 연구에서의 용어의 정의는 다음과 같다.

- 1) 교사의 특성 : 교사 개인들이 갖고 있는 특별한 성질로 성(性), 교육경력, 최종학력, 담당학년으로 구분한다.
- 2) 교육경력 : 교육경력은 임용 후 근무연수에 따라 1~5, 6~10, 11~15, 16~20, 21~25, 26년 이상으로 구분한다.
- 3) 최종학력 : 현재의 최종학력을 말하며, 교육대학교졸(방송통신대학 5년졸 포함), 대학원졸로 구분한다.
- 4) 심동적 영역 : 기본운동, 리듬 및 표현운동, 기계운동, 게임, 계절 및 민속운동, 체력운동으로 한다(교육부, 1994).
- 5) 정의적 영역 : 참여, 협동, 복장으로 한다.
- 6) 인지적 영역 : 지식, 이해로 한다.
- 7) 상대평가 : 평가집단 내에서 다른 학생의 능력과 비교하여 한 학생의 등급 또는 학습 성취 정도를 결정하는 것을 말한다.
- 8) 절대평가 : 교수 목적에 비추어 학생이 학습 목표 기준에 얼마나 도달하였는가 하는 정도를 결정하는 것을 말한다.

Ⅱ. 이론적 배경

본 연구는 초등학교 교사의 특성에 따른 체육의 평가내용, 평가방법, 평가활용, 평가에 대한 의견을 분석하는데 목적이 있다. 본 장에서는 체육측정평가와 선행연구에 대하여 고찰하였다.

1. 체육측정평가

1) 체육측정

(1) 측정의 개념

측정(measurement)이란 현상에 대해 어떤 척도를 기준으로 하여 그 척도로 잴 수 있는 속성을 추상하려 하는 순서이다. 측정은 여러 경우에 이해와 설명의 객관성을 높이는 데 또한 정확도를 높이는 데 반드시 필요한 절차라고 말할 수 있다(남병집, 1985). 또한 측정이란 일정한 크기를 가진 과학적 단위로서 물질의 수량적인 결과를 얻는 활동이라고 정의할 수 있다(고흥환, 1986). 즉 측정이란 관심의 대상인 어떤 사건이나 현상 혹은 속성이나 능력에 일정한 규칙에 따라 숫자를 부여하는 과정이라고 정의할 수 있다(김종택, 1987 ; Bloom, 1981 ; Baumgartner and Jackson, 1982 ; Safrit, 1986).

체육수업 현장이나 체육학 연구에 있어서 수업의 평가나 연구문제의 과학적 해결을 위해서 체육측정은 필연적 요소이다. 초창기의 체육측정은 체격이나 체력 등의 측정과 관련된 인체측정이라 할 수 있으나 근래에 이르러 운동 능력이나 기술 그리고 스포츠 현장에 적용 가능한 심리테스트 등 다양한 검사가 개발 사용되고 있다(김동진과 김종택, 1987).

체육측정은 신체활동 혹은 움직임과 관련된 제반 문제의 해결을 위한 어떤 속성이나 특질을 질적 혹은 양적으로 분류하여 비교할 수 있도록 구체적인 정보를 제공하는 일련의 과정이다. 그러므로 교사가 문제 해결을 위해서는 의미 있는 자료, 즉 적절한 측정치를 얻는 것이 중요한 일이며 이는 측정의 궁극적인 목적이다(김종택, 1988).

선병기(1991)는 측정이란 어떤 사상을 표준화된 척도(도구, 방법)에 의해서 관찰한 결

과를 객관성 있게 수량화하는 것이라고 했다. 그리고 이병위(1991)는 체력의 측정·평가하는 것으로 정의하였다. 학교에서 체육교사가 학생이나 지도자 자신의 평가는 물론 전반적인 수업이나 훈련의 평가를 위하여 필기시험 혹은 실기시험을 통하여 운동에 관한 이론, 기술 또는 체력 등의 정도를 검사하는 것이 체육측정의 좋은 예라고 할 수 있다(김종택, 1991). 체육학 연구에서 중요한 부분을 차지하는 측정에 대해 Baumgartner와 Jackson(1982)은 체육측정이란 어떤 개인이 가지고 있는 특성이나 능력의 정도를 수량화하는 것이므로 측정을 위해서는 재고자 하는 것이 무엇인가를 알아야 하며 이것을 짚 수 있는 검사도구의 선택이나 개발이 중요하다고 했다. 그리고 검사(test)는 측정의 한 형태이며 측정은 자료수집과정으로 평가의 전제조건이다(Johnson과 Nelson, 1986). 또한 Miller(1989)는 개개인의 특성이나 성취능력에 수치를 부여하는 과정이라고 정의했으며, Safrit(1990)는 보다 엄밀한 측정의 개념의 개인이나 사물의 특성에 수치를 부여하는 과정으로 측정은 질적이라기 보다는 양적이라고 하였다. 이처럼 측정이나 평가에 대한 전문가의 견해 차이를 배제할 수 없으나 측정이란 조작적으로 유기체, 사물 또는 사건의 특성에 정의를 내려 표준화된 기구와 기법, 그리고 통일된 단위와 규칙을 적용시켜 객관성 있게 수량화하는 과정이라고 정의할 수 있다.



(2) 체육측정의 유형

체육측정의 유형은 크게 직접측정과 간접측정으로 나눌 수 있다. 직접측정은 측정대상이 구체적일 때, 또는 양의 정도로 표현될 수 있는 체력이나 체격 등의 신체적 측면과 관련된 측정을 말하며, 간접측정은 측정대상이 추상적일 때 그리고 성격이나 태도처럼 질의 정도를 나타내는 정신적 측면과 관련된 측정이라고 할 수 있다.

또한 측정은 측정자의 주관에 따라 측정결과가 다를 수 있는 주관적인 측정과 똑 같은 측정도구를 사용하여 유사한 결과를 얻게 되는 객관적인 측정으로 나눌 수 있다.

측정도구의 종류에 따라 필기검사, 실기검사, 구두검사로 구분할 수 있다. 일반적으로 필기검사나 구두검사는 인지적 영역이나 정의적 영역에 실기검사는 심동적 영역의 평가에 사용된다.

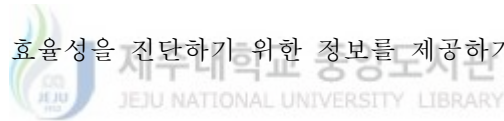
평가방법과 관련하여 상대평가를 위한 준거지향검사(norm referenced test)와 절대평가를 위한 기준지향검사(criterion referenced test)로 구분할 수 있다. 전국 혹은 특정집단에 대한 기준치의 이용이 가능한 표준화검사와 비표준화검사로 구분하기도 하며 Bloom이 인간의 행동을 정의적 영역(affective domain), 인지적 영역(cognitive domain),

그리고 심동적 영역(psychomotor domain)으로 구분하였듯이 이에 따른 세 가지 검사로 구분하기도 한다(Aiken, 1979 ; Gronlund, 1981 ; Cronbach, 1984).

체육측정의 기능은 어느 한 시점에서 주어진 학습경험에 대한 현황이나 그 능력을 확인하기 위함이다. 측정을 통해서 체육을 보다 효과적으로 학습하기 위한 중요한 정보를 수집하게 된다. 측정결과는 학습 성취나 진보정도를 확인하고, 같은 능력이나 실력에 입각해서 개인을 분류하고, 취약점을 진단하고, 학습능력을 예측하는데 중요한 기초 자료가 된다. 나아가서 측정결과는 학생과 교사의 동기와 능력에 입각한 학생지도, 체육의 연구, 교사와 프로그램의 효율성 점검, 체육의 홍보활동 등을 위한 정보 수집에 크게 기여하게 된다(강신복, 1980).

Meyers(1974)는 다음과 같이 체육측정의 목적을 기술하고 있다.

- ① 신체 및 기관 발달, 신체기술 발달, 심리 발달 및 사회적·도덕적 발달에 입각한 개인의 현황과 능력을 재기 위함이다.
- ② 목표영역의 학습 발달을 타진하고 동기화하기 위한 정보를 얻기 위함이다.
- ③ 어린이 개인의 체육 전반에 걸친 강점과 약점 그리고 취향을 진단하기 위한 자료를 제공하기 위함이다.
- ④ 체육 프로그램 운영의 효율성을 진단하기 위한 정보를 제공하기 위함이다.



2) 체육평가

(1) 평가의 개념

평가의 사전적 의미는 가치의 사정(evaluation) 혹은 가치의 판단(judgement)이다. 그리고 학교체육이나 사회체육에서의 평가는 교육목표에 따른 학습효과의 정도나 교육과정의 장단점을 파악하는 일련의 과정이며 체육 연구에서는 연구과정이나 결과의 해석 등이 얼마나 논리적으로 이루어졌으며 연구결과의 일반화 정도를 알아보는 연구의 내·외적 타당도(internal and external validity)의 평가에 관한 문제라고 할 수 있다(김동진과 김종택, 1987).

평가(evaluation)란 측정을 통하여 행동의 증거를 수집해서 그것으로써 교육에 의한 인간의 행동이나 인격의 변화도를 일정한 가치기준에 비추어서 판정하는 과정이다. 즉, 평가는 이미 설정된 교육목표에 얼마나 접근하였는가를 판단하는 과정이며, 또한 피교육자로 하여금 바람직한 변화를 가져올 수 있게 하기 위해서는 어떠한 조건이 갖추어져야

할 것인가를 밝히기 위한 수단이라고 할 수 있다(선병기, 1991).

Barrow와 McGee(1973)는 평가는 교육과정의 일부분이고 측정은 평가의 일기술이며 검사는 측정의 도수라고 하였다. 그리고 Phillips와 Hornak(1979)는 평가는 학생, 교사들에 의해서 사용되는 복잡한 용어이며 교수의 목적이 성취도를 준거로 하여 학생들에 대한 판단이나 결과를 파악하는 것이라고 하였다.

교육평가란 교수 프로그램에 관한 의사결정을 하기 위해서 학습자의 행동변화 및 학습과정에 관한 정보를 수집하고 이용하여 교육적 의사결정을 내리는데 도움을 주거나 혹은 의사결정을 하는 바로 그 자체라고 볼 수 있으며(황정규, 1989), 평가의 과정은 본질적으로 교육과정 및 수업의 프로그램에 의하여 교육목표가 실지로 어느 정도나 실현되는지를 밝히는 과정이라고 할 수 있다(Tyler, 1949).

강상조(1983)는 체육교과를 포함한 모든 교과의 측정평가는 교과과정에 명시된 목표의 달성도를 확인하는데 두어야하나 교사들의 대부분은 어떤 목표를 어떤 방법으로 측정할 것인가에 대해서는 상당한 견해차가 있다고 하였으며, 최희남(1984)은 평가란 가르치려 했던 목표에 얼마나 도달하였나를 알아보는 일이며 집단내의 학생들간의 우열을 가릴 수 있는 작업이라고 하였다. 체육학습에서 학생이 학습한 결과를 평가하는 단계는 학습 목표의 도달여부를 확인하는 것과 표리의 관계가 있는 것으로서, 교육과정 운영면에서 중요한 의의를 갖는 것으로 인식되고 있다. 그러나 학습결과를 어떻게 평가해야 할 것인가에 대한 방법이 실제 있어서는 높이의 여지가 없지 않다(신승윤, 1989).

(2) 체육과 목표영역별 평가의 분류

체육교육 목표는 체력 및 운동기능의 발달을 추구한 심동적 영역 목표, 운동 및 건강 지식의 습득과 다양한 운동 상황에 대응할 수 있는 고등 정신 기능의 문제 해결력, 창의력 등의 인지적 영역의 목표와 희생정신, 자신감, 책임감, 공정심, 협동심 등의 정의적인 영역을 포함하여야 한다. 그리고 평가 또한 이러한 영역별로 구분하여 이루어져야 할 것이다.

학교와 학년을 고려하여 구체적으로 평가 영역을 선정하고, 그 영역에서도 특정한 내용을 선택해야 한다. 그리고 초등학교에서는 기초 기능을 목표로 하는 교육과정에 비추어 볼 때, 초등학교에서는 가능한 많은 영역으로 적은 관점을 선정, 평가하는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

Bloom 등(1956)은 교육목표를 인간행동의 특성에 의거하여 세 영역으로 나누어 정의

적 영역, 인지적 영역 그리고 심동적 영역으로 분류하고 있다.

객관적이고 보편 타당한 평가를 행하기 위해서는 체육목표를 심동적, 인지적, 정의적 목표 영역으로 구분하여 분석해야 할 것이다.

세 가지 체육목표의 분석에 대해 살펴보면 다음과 같다.

① 심동적 영역

심동적 영역은 체육의 목표에서 핵심적 분야이고 타 교과에서 찾아볼 수 없는 유일한 영역이다. Bloom등의 분류가 각 행동 영역을 체계적으로 분류하는데 도움을 주었지만 심동적 영역의 분류 작업의 미흡했다. 그리하여 몇몇 학자들에 의하여 심동적 영역 목표 분류를 위한 시도가 이루어졌다.

Simpson(1966)은 학생이 학습하고 습득하려는 어떤 특수한 움직임 기능을 분석할 때 활용될 수 있는 모형을 7개의 분류 수준으로 나누고 있다. 즉 지적 또는 감각적 자극, 태도, 지도 반응, 기계화, 복잡한 외현적 반응, 적응, 조직 등으로 분류하고 있다.

초등학교 교육과정에서의 심동적 영역에 포함되는 내용은 기본운동, 기계운동, 게임, 리듬 및 표현운동, 육상, 체조, 구기 등이다.

심동적 영역 평가의 특성에 알맞은 목표개념이 결정되면, 달성하고자 하는 목표수준을 구체적인 행동목표로 분석, 기술하여야 한다. 행동목표를 분석할 때 목표의 수준은 신체 영역 중심의 운동에서 공간 및 시간의 물체 조각 중심의 운동, 그리고 이러한 요소가 모두 결합한 조직화된 운동을 할 수 있는 능력으로 구분하여 기술한다.

구체적인 평가 수준은 인지화, 유형, 적용, 숙련, 응용, 창안, 구성 단계로 상세화할 수 있으나, 초등학교 과정에서는 적용단계 수준까지 성취 수준으로 정한다(교육부, 1994).

체육평가가 신체의 교육에 주안점을 둔 나머지 운동기능 중심의 지도에 치우치면서도 평가방법이나 측정도구에 있어서는 크게 발전되지 못하였다. 이에 대하여 Barrow(1971)는 도구의 수준과 검사하고자 하는 기능영역 등이 재책정되고 재검토되어 가는 추세이며, 방법에 있어서도 체육의 특성상 주관적이며 객관적인 측정방법을 모두 이용하는 것이 최근의 경향이라고 하였다. 그러기 위해서는 운동기능의 평가를 위해서 실제로 부합될 수 있는 측정도구와 기술이 개발되어야 하며, 객관화할 수 있는 방법이 모색되어야 할 것이다.

② 인지적 영역

체육교육에서의 지적 행동은 Bloom 등의 지적 영역을 잘 판단한 다음 적용하는 것이 바람직하다. Bloom 등의 분류는 특히 지적 행동에 관해서 구체적으로 체계화시켰으며 분류된 행동에 수반되는 구체적 의미와 교수-학습의 목표진술을 명확히 제시하였고 분류체계는 단순한 것에서부터 시작하여 복잡한 것으로, 행동과 내용을 분류하여 지식의 위계적 구조를 살필 수 있게 하였다(이희범, 1979).

인지적 영역에 포함되는 내용은 운동의 특성과 활동원리, 운동의 원리와 방법, 운동과 관련된 용어와 규칙, 안전생활의 지식, 보건위생에 관한 지식, 여가 선용에 필요한 지식 등으로 구분해 볼 수 있다. 이러한 목표 수준은 Bloom(1956)의 분류인 인지, 이해, 응용, 분석, 종합, 평가의 단계로 나눌 수 있다.

Willgoose(1961)는 체육교사들은 학생들에게 다음과 같은 지식의 이해에 대한 내용을 평가하여야 한다고 지적하고 있다.

- 스포츠 용어(sports terminology)
- 경기 규칙(rules of the game)
- 전략(strategy)
- 경기 시설 및 경기장
- 운동 조건(athletic condition)
- 신체 퍼포먼스의 운동 역할(role of exercise in physical performance)
- 영양과 수면의 역할
- 스포츠 전문 영역에 대한 역사적 배경(historical background in special areas)

이를 개괄적으로 묶어서 본다면 지식의 이해에 대한 내용은 운동 기능의 습득방법을 알고 거기에 필요한 갖가지 사태를 분석하는 능력, 스포츠맨십의 이해, 경기 규칙에 관한 지식, 스포츠나 체육의 역사적 연구를 통한 보다 넓고 깊은 지식의 이해, 여가생활에 대한 체육의 공헌 등에 이해를 대상으로 하고 있음을 알 수 있다(이재연, 1991).

Mayer(1974)는 체육에 대한 지식의 검사는 그 결과에 의해 체육교육의 재평가에 도움을 주기 위함이라고 지적하고 있다. 그러므로 체육의 지식 이해는 운동기술 향상에 기여하며 스포츠에 대한 올바른 태도, 습관 가치의 형성에 크게 영향을 미치는 것이라고 할 수 있다. 그러므로 모든 운동영역의 지식 내용은 역사, 용어, 규칙, 역학적 분석, 사회적 작용, 생리적 영향, 전략으로 분류하며, 난이도는 지식에서부터 종합까지 고른 분포를 이루도록 문항을 제작하여 평가의 타당도를 높여야 한다(교육부, 1994).

③ 정의적 영역

체육교육은 학생들이 운동을 가치롭게 생각하고 삶의 한 과정으로 받아들여, 일상 생활에서 운동을 즐기는 태도를 가지는 것이 무엇보다도 중요하다. 따라서, 체육 수업시간에 체육 활동에서 나타나는 학생의 행동 경향성은 미래에 학생이 체육 활동을 얼마나 가치롭게 받아들여 생활화할 것인가를 나타내는 지표가 될 것이다. 그러므로, 지금까지의 운동 기능을 강조하던 평가에서, 운동에 대해 나타내 보이는 태도를 강조하여 평가하는 것이 바람직하다고 할 수 있을 것이다.

Krathwohl 등(1964)은 교육목표 분류에서 정의적 영역을 감정적 색조나 정서, 수용, 거부의 태도 등이 강조되는 목표라고 규정하고 단순히 선정된 현상에 주의를 집중시키는 것으로부터 복잡하면서도 내면적으로 일관성 있는 성격과 양심에 이르기까지 넓은 범위에 걸쳐있다고 했다. 그리고 정의적 특성들은 지적 특성과는 달리 인지적 수준에서 학습되는 것이 아니라 내면화 과정을 통해 학습되는데, 그 과정은 감수(receiving), 반응(responding), 가치화(valuing), 조직화(organization), 성격화(characterization)라고 할 수 있다. 따라서 정의적 특성들은 내면화 과정의 차에 따라 흥미, 감상, 태도, 가치관, 적응 등으로 규정한다(이재연, 1991).

정의적 특성은 전형적인 감정과 정서의 표현 방식을 나타내는 특성, 또는 질이라고 말할 수 있다. 따라서, 정의적 영역으로 분류되기 위해서는 정서나 감정을 포함해야 하고, 행동이나 사고에 있어서 전형적이어야 하며, 정의적 특성은 감정(feeling)을 지니고 있으며, 전형적인 느낌의 방식이며, 어느 정도의 강도를 지니고 있으며, 방향을 가지고 있으며, 감정이 향하는 어떤 대상이 있다(Anderson, 1978).

Larson은 체육에서 달성하고자 하는 정의적 목표를 “사회적 존재로서의 개인”이라고 하고 그 요소를 법, 규정, 사회적 기준에 대한 존중, 자아존중, 자기 만족, 적극적 행위, 타인 존중, 활력, 정력 및 쾌활성으로 구분했다(김문규, 1982).

평가영역이 결정될 때 평가내용이 결정되지만, 목표달성도 분석에서 제시된 심동적 영역, 인지적 영역, 정의적 영역을 동시에 평가할 수 없기 때문에 평가 목표를 평가시기에 따라 선택적으로 평가해야 한다. 즉, 심동적 영역은 차시별, 제재별, 영역별로 또는 수업 시작, 수업 전개와 수업 종료시에 달성하고자 한 목표 수준에 따라 평가가 가능하다. 인지적 영역은 주로 학습 결과를 평가한다. 정의적 영역은 수업 및 학기의 전 과정에서 형성평가 결과를 누가 기록하여 총괄적으로 평가한다. 그리고 전인적 교육을 하기 위하여 학생의 학습목표 달성도는 심동적, 인지적, 정의적 목표를 포괄적으로 평가하여야 하

며, 과정 중심평가를 강화하기 위한 방안으로 정의적 비중을 높인다.

6차 교육과정에 나타난 초등학교 체육과의 목표 영역별 배점의 비중은 <표-1>과 같다.

<표-1> 초등학교 체육과 목표 영역별 비중

학교 \ 영역	심동적 영역	인지적 영역	정의적 영역	계
초등학교	50	10	40	100

(3) 평가의 분류

평가는 평가기준과 관련하여 상대평가와 절대평가로 구분되고, 평가의 방법과 시기 등과 관련하여 진단평가(diagnostic evaluation), 형성평가(formative evaluation)와 총괄평가(summative evaluation)등으로 구분한다.

① 상대평가와 절대평가

평가방법에 영향을 미치는 교육관으로서 선발적 교육관과 발달적 교육관을 들 수 있다(임인제, 1984). 선발적 교육관에서의 평가활동은 주로 일정 평가 수준이나 교육목표에 도달할 가능성이 있는 소수의 우수자를 사전에 선발하기 위한 평가와 또한 일정한 학습 후에 어느 학생이 보다 더 많은 학업성취를 이루었는가 하는 개인차 판별에 더 많은 관심을 갖게 됨으로써 상대평가 방법을 지지하게 된다.

상대평가는 어떤 절대적인 기준을 무시하고 측정을 실시한 후 그 측정결과와 평균치를 기준으로 삼고 그 기준으로부터 얼마나 떨어져 있는가에 따라 평가하는 방법으로서 임의평가의 미비점을 보완할 수 있다. 그리고 상대평가는 한정된 집단내에서만 상호 비교할 수밖에 없으며, 개개인의 성취도 차이를 구별하는 것을 목적으로 하고 있기 때문에 개인의 평점 그 자체가 어느 정도의 학습성취도를 나타내고 있는가 하는 절대적인 의미를 밝혀주지 못할 뿐만 아니라 평가를 통해 얻은 평점은 학습목표가 어느 정도 달성되었는가를 직접적으로 알려주지 못하는 단점이 있다(서울특별시 교육위원회, 1977 ; 강신복 등, 1983).

발달적 교육관에서의 교육평가는 모든 학생에서 가능한 한 의도하는 바의 수업목표를 달성할 수 있도록 모든 학습자에게 적절한 학습방법을 배치하고자 평가를 하게 되며, 학

습 후에는 주어진 학습목표의 달성도를 평가하는데 관심을 갖게 됨으로써 절대평가 방법을 지지하게 된다(황정규, 1987).

절대평가는 체육수업을 통하여 어느 정도의 목표까지 학생들의 수준이 도달되었는가를 평가하기 위한 방법으로 이 평가의 기준은 수업목표와 밀접한 관계가 성립되어야 한다. 절대평가는 명확한 수업 목표가 평가의 기준이 된다는 점에서 임의평가와 구별이 되며, 또한 학생들의 체육수업에 대한 목표의 성취도가 평가의 결과로 나타난다는 점에서 상대평가와 구별이 된다. 따라서 학습평가는 목표 도달도를 확인할 수 있는 절대평가 방법을 최대한으로 활용하여 교사 자신의 부주의나 오류학습을 가려내어 반드시 수정 지도해 나가도록 해야한다

임인제(1984)는 상대평가와 절대평가의 장단점을 <표-2>와 같이 제시하였다.

<표-2> 상대평가와 절대평가의 장점, 단점 비교

구분	장 점	단 점
상대평가	<ul style="list-style-type: none"> · 개인차의 판별에 적합하다. · 경쟁을 통한 외발적 동기를 유발하는데 적합하다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 학교교육에서 지적계급주의의 이념을 학생에게 고취시킨다. · 경쟁심을 조장하고 경쟁을 학교교육의 당연한 윤리로 받아들이게 된다. · 학습이론(강화이론)과 맞지 않다. · 진정한 의미의 학습효과를 비교할 수 없다. · 경쟁과 분류를 강조하여 학생들의 정신 위생에 영향을 미친다.
절대평가	<ul style="list-style-type: none"> · 협동학습을 중시한다. · 학습이론과 일치한다. · 진정한 의미의 학습효과를 판단할 수 있다. · 학습해야할 내용의 명확한 이해에 도움이 된다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 개인차를 판별할 수 없다. · 외발적 동기유발이 미흡하다. · 평가기준 작성의 현실적인 애로가 있다. · 통계적 지지의 어려움이 있다.

Popham(1978)은 상대평가는 학생에게 체육학습을 통하여 진단적 피드백을 거의 제공하지 못하지만 절대평가에서처럼 명확한 교육목표에 근거하여 평가하게 될 때 학생들은 적절한 피드백을 받게 될 것이라고 하였으며, Safrit(1986)는 체육평가에 있어서 절대평가 기준작성의 어려움에도 불구하고 절대평가는 상대평가에 비하여 많은 장점을 가진다

고 주장했다. 또한 김종택(1989)은 평가의 궁극적인 목표는 절대평가이므로 미래의 측정 평가는 절대평가를 지향하게 될 것이라고 전망하고 있다.

② 진단평가, 총괄평가, 형성평가

진단평가는 운동프로그램이나 수업이 시작되기 이전에 학생의 과거 학습의 정도, 적성, 흥미, 동기 등의 진단을 위한 평가로 이는 교수의 효율과 학습능률의 향상을 위한 좋은 정보를 제공한다(김종택, 1991). 진단평가는 형성평가나 총괄평가와 마찬가지로 수업과정이나 관련된 정보의 수집을 통해 수업의 효과와 학업의 성취를 높이기 위한 방법이라는 공통점이 있다. 그러나 진단평가는 수업전 학생에 대한 전반적인 정보의 수집, 수업전 학생진단에 따른 학생의 배치와 교수방법의 적용, 그리고 수업도중의 학생의 문제점 파악이라는 점에서 다른 평가 유형과 구분된다(황정규, 1987).

형성평가는 수업과정에서 학생들의 수업내용 이해정도와 수업내용의 난이도, 교수방법의 효율성 등을 알아보기 위한 것으로 학습의 동기유발과 교수방법 개선을 통한 학습효과 향상에 그 목적이 있다. 형성평가의 구체적인 의미는 개별화 학습, 피드백, 학습곤란의 진단, 학습동기의 유발, 효과적인 교수방법의 개발로 요약할 수 있다. 형성평가를 위한 첫번째 준비 단계는 학습내용이나 분석의 필요에 의한 학습단원의 구분이다. 두번째는 학습단원별 학습목표의 설정이다. 이는 학습내용에 대한 학습자의 단순한 사실의 기억력이나 법칙의 응용력 혹은 새로운 문제의 창안력 등에 관한 구체적인 목표를 설정하는 것이다(김종택, 1991).

총괄평가는 형성평가에 비해 평가시기나 목적뿐만 아니라 문항의 성질이나 채점 방식에서 차이가 있다. 총괄평가는 형성평가에 비해 평가시기의 차이가 있고, 학생 개인이 성취정도에 따른 성적을 구하여 교수목표의 달성도를 측정하는데 목적이 있다. 총괄평가는 문항수도 많고 문항의 내용도 광범위하며 총괄평가의 결과를 점수로 처리하여 등급이나 자격을 부여하고 수업성취의 결과를 학생 상호간 혹은 다른 집단과 비교하여 교육에 필요한 여러 가지 정보를 얻을 수 있다(황정규, 1989).

(4) 체육과 학습평가

체육은 신체활동을 대상으로 인간의 활동을 올바르게 변화시키는 계획적이고 의도적인 교육 활동의 하나로서 신체가 자체의 힘으로 주위 환경과 상호작용하여 시간적, 공간적, 위치변화를 가져오는 신체의 에너지 체계에 관한 과학이자 예술로서의 성격을 가진

다. 즉 체육은 신체가 주위 환경과의 상호작용을 할 때 나타나는 신체 형태, 힘, 공간과 시간의 변화 유형으로 특징지어지는 신체의 움직임으로서 신체 활동을 대상으로 한다. 체육은 체육활동 현상을 이해하고 보다 높이, 보다 빠르게, 보다 강하게 되려는 인간의 욕구를 실현하는 기능을 습득하는 동시에, 신체적, 정신적, 사회적 건강을 추구하는 계획적, 의도적인 유기체로서, 주변환경에 적응력을 가지도록 하는 교육활동이라 할 수 있다(교육부, 1994).

체육평가는 교육평가의 하나의 영역으로서 체육교육 목표설정의 적합성, 목표달성을 위한 교수-학습과정의 적절성 및 체육교육의 목표 달성도를 측정하며 해석하고 처방하여 환류(feed-back)하는 과정을 말한다. 체육목표는 일반적인 교육목표 분류와 같이 인지적 영역, 정의적 영역, 심동적 영역으로 분류할 수 있다(임의도 외, 1984). 이는 체육평가에서 목표, 과정, 성취도를 평가할 때에는 지적, 정의적, 심동적 영역에서 종합적으로 평가되어야 한다는 것을 의미한다.

체육과의 평가대상은 체육의 교육적인 목표와 밀접한 관계가 있다. 학습의 효과를 비롯해서 목표 계획의 적부, 지식의 이해, 기능, 태도 등으로 다룰 수 있다. 그러나 체육학습의 평가에서 목표가 내용에 따라 구체화된 것으로 지식의 이해, 태도, 기능으로 구별해서 다루어지고 있다(문교부, 1973).

초등학교 교육과정 해설(교육부, 1994)에 의하면 체육평가는 체력 및 운동 기능의 발달을 추구한 심동적 영역 목표, 운동 및 건강 지식의 습득과 다양한 운동 상황에 대응할 수 있는 고등정신 기능의 문제 해결력, 창의력 등의 인지적 영역의 목표와 희생정신, 자신감, 책임감, 공정심, 협동심 등의 정의적인 영역을 포함하여야 한다. 그리고 초등학교에서는 기초 기능을 목표로 하는 교육과정에 비추어 볼 때, 초등학교에서는 가능한 많은 영역으로 적은 관점을 선정, 평가하는 것이 바람직하다고 규정하고 있다.

체육의 교육목표가 앞에서 논의한 바와 같이 인지적, 정의적, 심동적 영역을 모두 포함하고 있기 때문에 평가의 실제에 있어서도 이 세 가지 영역을 포함한 평가행위가 이루어져야 한다. 즉 지식 및 이해의 평가, 사회적 행동 및 태도의 평가, 체력 및 운동 기능의 평가 등이 이에 속한다. 따라서 체육평가에서는 도구를 제작하고 선정하는 일이 중심과제가 된다고 하겠다. 예를 들면, 필기검사나 질문지 등에서는 문제 하나 하나를 세밀히 검토하여야 하고 관찰법의 경우에는 관찰표와 기록 방법을 세밀하게 만들어야 한다. 또한 지식이나 기초기능 등을 재는 측정도구를 제작하는 경우에는 비교적 어려움이 적으나 고등정신기능, 가치관 및 고도화된 운동기능 등을 측정하려고 할 때에는 그 평가

도구의 제작이 문제된다. 따라서 평가도구의 타당도와 신뢰도가 충분히 고려되어야 할 것이다(김종선, 1980).

김종선(1983)은 새로운 측정과 평가의 방향에 대해 다음과 같이 주장했다.

- ① 각종 기능 검사를 더욱 정교하게 개발시켜야 한다.
- ② 인지적 영역의 검사를 더욱 강화해야 한다.
- ③ 고도로 개발된 측정기술을 활용해야 한다.
- ④ 각종 검사나 측정이 현장에서 더욱 활발하게 활용될 수 있어야 한다.
- ⑤ 개인의 욕구를 측정하기 위한 진단검사를 더욱 실시해야 한다.
- ⑥ 적성을 위한 순환계 검사는 계속 강조되어야 한다.
- ⑦ 지각적 운동능력 평가는 강조되어야 한다.
- ⑧ 교사 평가가 강조되어야 한다.
- ⑨ 일반 운동능력 보다는 고도화된 특수기능에 강조를 두어야 한다.
- ⑩ 흥미, 태도, 동기 및 자아개념 등의 평가에 강조점을 두어야 한다.
- ⑪ 총괄평가와 아울러 형성평가와 진단평가도 이루어져야 한다.
- ⑫ 상대평가보다는 절대기준평가에 강조점을 두어야 한다.

김용환(1991)은 체육평가는 체육이 궁극적으로 추구하려는 교육의 기본 방향으로 전제된 건강한 사람, 도덕적인 사람, 창조적인 사람, 민주적인 사람, 심미적인 사람, 기술적인 사람, 자주적인 사람의 개발을 그 준거로 삼아야 한다며, 전인교육을 위한 체육과 평가 방향을 다음과 같이 제시했다.

- ① 절대평가 및 진단평가와 형성평가 중심의 평가
- ② 다양한 내용의 평가
- ③ 양적 평가 방법과 질적 평가 방법의 절충적인 방법의 활용
- ④ 교수-학습의 효율성 제고를 위한 평가 자료의 활용

장태용(1994)은 효율적이고 목표 지향적인 평가를 위한 방향을 다음과 같이 제시하였다.

- ① 체육과 교수-학습의 모든 과정에서 이루어지는 평가
- ② 교과 목표의 균형적인 평가
- ③ 양적 평가 방법과 질적 평가 방법의 절충적인 평가 방법 활용
- ④ 평가 내용에 적절한 시기 선택 평가
- ⑤ 교수-학습의 효율성 제고를 위한 평가

- ⑥ 목적에 알맞은 평가
- ⑦ 효율적인 평가 방법에 의한 평가
- ⑧ 평가 시기 및 횟수의 적정
- ⑨ 정의적 목표 영역에 대한 평가 강화

2. 선행연구

체육현장에서의 측정평가, 특히 초등학교에서의 체육측정평가의 실태를 분석하기 위해 수행된 연구는 극히 미흡했던 것으로 사료된다. 현장에서 이루어지고 있는 체육측정평가에 관한 연구들은 주로 중·고등학교 체육측정평가에 치중되어 왔으며 초등학교에 관한 연구들은 주로 교육과정의 운영실태에 관한 연구들이 수행되었다. 이에 다음에서는 국내연구와 국외연구에 대해서 고찰해 보았다.

1) 국내연구

효율적인 지도법과 교육과정의 개선을 위한 꾸준한 체육측정평가에 대한 연구가 요망되나 1980년 이전까지는 연구가 미비한 실정이다. 특히, 측정평가의 실태분석 연구와 함께 효율적인 학습을 위한 논리적인 준거작성 등의 평가에 대한 과학적인 연구가 부족한 실정이다.

정유세와 송명환(1982)은 체육과 목표영역에 따른 학습평가의 실태를 파악하였다. 314명의 중학교 체육교사를 대상으로 조사한 결과 연간 목표에 따른 기준비율은 이해, 기능, 태도를 각각 2 : 6 : 2를 적용하고 있는 비율이 높으며, 평가기준 비율의 책정근거는 연간 실제수업시간수에 두고 있다고 보고하였다. 이장우와 김정식(1994)은 체육교육의 지도실태에 관한 연구에서 체육과 실기 평가 기준안 활용에서 교수-학습활동과 연관성이 부족하고 아동의 능력과 기준, 급간을 교사가 임의로 작성해서 활용하고 있다고 보고하였다.

최희남(1984)은 34명의 중학교 체육 주임 교사와 8개교 32개 학급 2,146명의 중학생을 대상으로 질문지와 기능 테스트 방법을 동원 체육평가 방법 및 교과운영에 관한 실태를 조사하였다. 이 조사는 응답자의 41.2%는 기능 평가방법과 기준을 상급기관에서 제시해

주기를 바라고 있으며, 응답자의 82.4%는 현행 체육 시설 및 교구 기준령으로는 체육교육의 질적 향상을 위해서는 부족하므로 기준령에 대한 재검토가 요청된다. 그리고 기능평가 방법에 있어서 55.0% 이상이 교사의 주관적인 판단에 의존하고 있으며 주로 개인 기능을 평가하고 있는 것으로 나타났다고 보고하였다.

신승윤(1989)은 중고등학교 체육교사 199명을 대상으로 한 학교체육평가의 문제에 관한 연구에서 70.6%가 실기와 필기검사의 비중이 7 : 3으로 가장 높았으며, 성적 평가시 평가 요인별 비중은 실기, 필기, 태도 출석 순으로 나타났으며, 절대평가와 상대평가의 선호도에 대해서는 절대평가 77.7%, 상대평가 22.3%로 나타났다고 보고하였다.

강상조 등(1990)은 초등학교 체육과 교육과정 운영의 적절성 평가 연구에서 교사들은 체육교과 학습 평가에서 심동적, 정의적 영역이 80% 이상이고 인지적 영역의 이론은 10~20% 정도라고 하였다. 또한 체육학습평가는 학교별 교사들간에 협의·작성된 평가 기준을 적용하고 있으며 객관적인 평가기준 적용이 확립되어 있지 못하고 수업이 진행되는 동안에 적용되는 진단평가는 일반화되지 못하고 있다. 그리고 심동적 영역의 실기 평가는 남녀 어린이에 따라 평가기준이 다르게 적용되고 있고 보건의·이론 영역의 지필 검사 적용은 일반화되고 있다고 보고하였다.

이재연(1991)은 중등학교 체육과 목표영역별 학습평가 비중에 관한 연구에서 교사들은 현재 시행하고 있는 체육과 목표 영역별 학습평가 비중이 시대적·사회적 요구 측면, 체육과 교육목표의 전반적 평가 측면, 심동적 영역의 평가 측면, 교사들의 평가 방법 측면에서는 적절한 것으로 평가하고 있다. 그러나 인지적 영역의 평가 측면, 학교의 교구·시설 측면에서는 비교적 적절하지 못한 것으로 평가했다.

김용옥(1994)은 현행 초등학교 체육과정의 운영실태 분석 및 개선방안 연구에서 567명의 남녀 교사들을 대상으로 목표면, 지도면, 평가면으로 분류하여 교육과정의 운영실태를 분석하였다. 평가면을 분석한 결과, 교사들은 기본 운동의 심동적 영역의 평가에 가장 높은 비중을 두고 있고, 리듬 및 표현운동 영역의 인지적 평가에 가장 낮은 비중을 두고 있으며, 학생들의 학습결과를 심동적, 정의적, 인지적 영역의 순으로 중요하게 평가하고 있다. 그리고 평가의 객관성 및 타당도는 보통 수준을 유지하고 있어 앞으로는 평가의 객관성 및 타당성을 높일 수 있는 구체적인 방안이 제시되어야 할 것이라고 보고

하였다.

2) 국외연구

체육평가에 대한 국외의 선행연구를 평가실태 측면에서 고찰해 보면 다음과 같다.

체육평가에 대하여 Cousins(1974)는 Indiana대학의 심포지움에서 평가의 가장 큰 오용(misuse)은 체육교사들이 평가를 제대로 실시하지 않는 것이라고 주장하였고, Safrit(1986)은 1974년과 1978년의 조사에서 타당한 평가를 실시하고 있는 경우를 발견하지 못하였다고 보고하였다. Morrow(1978)는 ‘평가방법의 이용에 대한 조사’에서 학생들의 평가는 복장과 출석에 의존하고 있다고 보고하였고, Imwold등 (1982)은 54%의 교사들이 운동 기능 검사를 실시하고 있으며, 이론 평가는 40% 미만의 교사들만이 실시하고 있었다. 또한 절대평가보다는 상대평가를 더 많이 활용하고 있었으며, 정규분포를 평가의 도구로 활용하는 교사는 발견하지 못했으며, 특히 초등학교 교사가 가장 주관적인 방법을 사용하고 있다고 보고하였으며, King(1983)은 검사들이 학교현장에 적당하지 않으며, 대부분이 기준지향검사들이어서 많은 시간과 노동력이 필요하다고 하였다. 해결방법으로 타당도와 신뢰도가 있는 새로운 형태의 기준지향검사를 개발하는 것이라고 주장하였다.

Wooden(1983)은 체육의 측정평가의 문제점에 관한 연구에서 체육교사들이 테스트는 하지만 평가는 하지 않으며, 석차는 체육측정평가 기법의 사용에 영향을 미치지 않는다. 그리고 대학원에서의 측정평가를 이수한 교사가 그렇지 못한 교사들 보다 더 많은 측정평가를 실시하지 않는다고 보고하였고, Cotten(1987)은 평가자 자신에게서 그 원인을 구하고자 하였다. 즉, 대부분의 교사들이 타당한 평가를 할 수 있는 충분한 교육을 받지 못했으며, 그나마도 학교현장에서는 그 내용들을 다시 검토하여 활용하고 있지 않기 때문이라고 보고하였다.

이상의 연구결과를 종합하여 볼 때 일선 교사들의 체육평가에 대한 인식에는 변화가 있는 것으로 보이나 문제점에 대해서는 개선하려는 노력이 부족했던 것으로 나타났다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 특성에 따른 체육의 평가실태와 평가에 대한 의견 분석이다. 본 연구의 연구대상, 연구기간 및 절차, 연구도구, 자료처리 방법은 다음과 같다.

1. 연구대상

연구대상은 제주도내 초등학교에 근무하고 있는 초등교사 중 남자교사 69명과 여자교사 115명으로 하였다. 연구대상의 특성에 따른 분류는 <표-3>과 같다.

<표-3> 조사 대상의 특성별 분포

구 분	내 용	N	%
성	남자	69	37.5
	여자	115	62.5
교육경력	1~5년	26	14.1
	6~10년	34	18.5
	11~15년	28	15.2
	16~20년	39	21.2
	21~25년	32	17.4
	26년 이상	25	13.6
최종학력	교육대학교(방통5년 포함)	156	84.8
	일반사범대학교	2	1.1
	대학원	22	12.0
	기타(사범학교, 고교)	4	2.2
'98담당학년	3학년	42	22.8
	4학년	41	22.3
	5학년	45	24.5
	6학년	39	21.2
	체육전담	15	8.2

2. 연구기간 및 절차

본 연구의 기간 및 절차는 <표-4>와 같다.

<표-4> 연구기간 및 절차

내 용	기 간
1) 연구계획 수립	1998. 7 ~ 8
2) 선행연구 및 자료 수집	1998. 9 ~ 11
3) 설문지 작성 및 검토	1998. 12 ~ 1999. 2
4) 설문조사	1999. 3 ~ 1999. 4
5) 자료 처리 및 분석	1999. 4 ~ 1999. 5
6) 논문 작성	1999. 5

3. 연구도구



본 연구는 초등학교 교사들의 체육평가 실태를 분석하기 위하여 <제주도 초등학교 체육평가 실태 조사> 설문지를 사용하였다. 질문 문항은 관련자료 및 선행연구 결과, 전문가 협의회 등을 통하여 제시된 연구문제 분석에 일치하도록 구성하였다.

본 설문지의 구성내용은 <표-5>와 같으며, 구체적인 설문지 내용은 <부록>과 같다.

신뢰도 검증결과 내적 합치도값(Cronbach's Alpha)이 체육평가내용을 묻는 문항에는 $\alpha=.76$, 평가방법을 묻는 문항에는 $\alpha=.78$, 평가활용을 묻는 문항에는 $\alpha=.75$, 교사의 평가에 대한 의견을 묻는 문항에는 $\alpha=.79$ 로 나타나 설문지의 신뢰도는 양호한 것으로 나타났다.

<표-5> 설문지 구성내용

설문내용	문항수	문항번호
※ 교사의 신상파악		
1) 평가내용	4	(1) ~ (4)
2) 평가방법	4	(5) ~ (8)
3) 평가활용	2	(9) ~ (10)
4) 교사의 평가관	10	(11) ~ (20)

4. 자료처리

제작된 설문지는 연구 대상자들에게 직접 배포하여 현지 근무학교에서 조사하였다. 회수된 설문지는 반응의 성실성을 고려하여 유효한 반응으로 판정된 질문지를 조사내용별로 부호화하여 전산 처리하였다. 설문지 분석은 교사의 특성변인을 고려하여 성(性), 경력, 최종학력, 담당학년으로 구분하여 처리하였다.

본 연구의 자료처리와 결과 분석은 설문내용을 영역별로 분리하고 SPSS/PC+(Statistical Package for the Social Sciences/PC+) 프로그램을 이용하여 교차분석(Cross tabs)을 통한 Chi-Square 검증과 t-검증을 실시·분석하였으며, 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

- 1) 교사의 특성에 따른 평가실태와 평가에 대한 의견은 백분율, 평균, 표준편차를 구하였다.
- 2) Chi-Square검증과 t-검증을 이용하여 교사의 특성에 따른 평가실태와 평가에 대한 의견의 차이를 규명하였으며, 유의수준은 .05로 하였다.

IV. 연구 결과

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 특성에 따른 체육평가에 관한 실태와 의견에 대한 분석이다. 교사들의 특성인 성(性), 교육경력, 최종학력, 담당학년에 따른 체육평가의 분석결과는 다음과 같다.

1. 교사의 특성에 따른 체육평가 실태 분석

1) 평가내용의 분석

(1) 지필평가와 실기평가의 실시횟수

교사의 특성에 따른 1년간의 지필평가와 실기평가의 실시횟수는 <표-6>과 같다.

<표-6> 지필평가와 실기평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년				
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v
지필 평가	M	1.60 1.05	1.11 1.41	1.0 1.07	1.34 1.36	1.22 1.45	0.71 1.09	1.33 1.64	1.52						
	SD	18.02 11.93	2.51 8.38	1.15 6.11	6.35 5.29	29.87 4.65	9.00 8.46	9.91 14.19	8.14						
	t·x ²	4.36 *	17.78						.00		54.69 *				
실기 평가	M	9.76 10.79	10.46 10.03	10.67 11.07	10.25 9.72	10.51 10.86	12.16 11.26	8.64 10.05	9.47						
	SD	6.53 10.69	2.70 5.12	2.33 3.80	3.12 1.97	14.95 1.97	4.59 4.23	6.37 5.80	2.23						
	t·x ²	-35.11	78.59 *						-35.57 *		94.43 *				

특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년				
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v
지필 평가	회	2 2	1 2	0 2	2 2	2 2	2 2	2 2	2 2	0 2	2 2	2 2	2 2	2 2	
	N	42 48	11 21	10 14	18 14	74 12	22 19	21 31	9						
	%	60.8 41.7	42.3 61.7	35.7 35.8	56.2 56.0	47.4 54.5	52.3 46.3	46.6 79.4	52.9						
실기 평가	회	10 10	8 10	10 10	10 8	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 8,10		
	N	22 41	8 19	9 14	10 6	56 6	3 12	17 16	5						
	%	31.8 35.6	30.7 55.8	32.1 35.8	31.2 24.0	23.5 27.2	7.1 29.2	22.2 41.0	29.4						

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II ;6-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육대학교졸 B ;대학원졸 ■ i ;3학년, ii ;4학년, iii ;5학년, iv ;6학년, v ;체육전담)

<표-6>에 의하면 성별에 따른 지필평가의 실시횟수는 남자(M=1.60)가 여자(M=1.05)보다 높고, 남·여교사 모두 2회 실시가 각각 60.8%, 41.7%로 가장 높았으며, 실기평가의 횟수는 여자(M=9.76)가 남자(M=11.93)보다 높고, 남·여교사 모두 10회 실시가 각각 31.8%, 35.6%로 가장 높았으며, 다음으로 남녀 모두 8회 실시로 나타났다. 또 교육경력에서 보면 지필평가의 횟수는 1-5년은 1회(42.3%), 그 외는 2회 실시를 가장 많이 하고 있으며, 실기평가의 횟수는 교육경력 1-5년과 26년 이상은 8회 실시를, 그 외 교육경력 6-10회 실시를 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 최종학력에서 보면 지필평가와 실기평가의 비율은 대학원, 교육대학교의 순으로 나타났으나, 지필평가는 모두 2회 선호, 실기평가는 10회를 선호하고 있는 것으로 나타났다. 담당학년에서는 지필평가의 횟수는 6학년, 체육전담, 5학년, 4학년, 3학년 순으로 나타났으며, 실기평가의 횟수는 3학년, 4학년, 6학년, 5학년, 체육전담 순으로 나타났으나, 여기서도 지필 평가는 2회를, 실기평가는 10회를 가장 많이 실시하고 있는 것으로 나타났다.

통계적으로 유의한 차(P<0.05)가 나타나는 것을 보면 지필평가의 실시횟수에서는 성별간에, 실기평가의 실시횟수에서는 교육경력간, 최종학력간에, 지필·실기평가의 횟수 양쪽 모두에서는 담당학년간이다.

(2) 지필평가와 실기평가의 비율

교사의 특성에 따른 1년간의 지필평가와 실기평가의 비율은 <표-7>과 같다.

<표-7> 지필평가와 실기평가의 비율

특성	구분	0 : 10		1 : 9		2 : 8		3 : 7		4 : 6		x ²
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
성	남	7	10.1	36	52.2	25	36.2			1	1.5	16.06 *
	여	39	33.9	45	39.1	29	25.2	2	1.8			
교육 경력	I	6	23.1	14	53.8	5	19.2	1	3.9			20.01
	II	8	23.5	15	44.1	11	32.4					
	III	11	39.3	11	39.3	6	21.4					
	IV	13	33.3	13	33.3	11	28.2	1	2.6	1	2.6	
	V	6	18.7	16	50.0	10	31.3					
	VI	2	8.0	12	48.0	11	44.0					
최종 학력	A	40	25.6	69	44.2	46	29.5	1	0.7			33.01 *
	B	5	22.7	11	50.0	5	22.7			1	4.6	
담당 학년	i	19	45.2	21	50.0	1	2.4	1	2.4			59.80 *
	ii	16	39.0	16	39.0	8	19.5	1	2.5			
	iii	7	15.5	23	51.1	15	33.4					
	iv	1	2.5	12	30.8	25	64.2			1	2.5	
	v	3	17.6	9	52.9	5	29.5					

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii ;4학년, iii;5학년, iv;6학년, v ;체육전담)

<표-7>에 의하면 지필평가와 실기평가의 비율은 남녀별, 교육경력별, 최종학력별, 담당학년별 모두 1:9가 가장 높게 반영하는 것으로 나타났으며, 다음으로 2:8 또는 0:10으로 나타났다.

지필평가와 실기평가의 비율은 남녀간, 최종학력간, 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(P<0.05).

(3) 평가영역별 비율

교사의 특성에 따른 1년간의 체육평가에서 심동적 영역, 인지적 영역, 정의적 영역의 비율은 <표-8>과 같다.

<표-8> 평가 영역별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성	구분	심동적 영역			인지적 영역			정의적 영역		
		M	SD	t · x ²	M	SD	t · x ²	M	SD	t · x ²
성	남	59.86	5.92	-30.47	17.97	12.68	-1.45	22.17	9.88	-5.09
	여	62.71	12.52		16.95	24.85		20.34	20.79	
교육 경력	I	57.69	3.35	34.12	18.07	5.32	19.76	24.23	3.56	32.76
	II	60.00	4.18		15.00	8.96		23.82	7.42	
	III	63.21	3.26		17.50	6.87		19.64	4.96	
	IV	60.00	3.40		12.82	8.05		21.28	5.49	
	V	65.31	4.23		16.25	7.39		18.43	6.37	
	VI	61.60	2.50		20.00	3.86		18.40	5.14	
최종 학력	A	61.86	16.32	-32.19 *	17.30	31.43	-5.70 *	21.22	24.93	-8.32
	B	66.36	3.38		15.45	5.91		18.18	4.75	
담당 학년	i	65.71	5.22	68.75 *	15.95	10.08	32.79 *	18.33	7.89	45.65 *
	ii	60.24	4.25		14.63	12.12		25.12	6.72	
	iii	53.33	7.63		21.77	5.73		24.66	7.00	
	iv	67.94	6.18		15.89	9.63		16.64	10.08	
	v	60.58	2.37		18.82	3.09		20.58	3.57	

특성	구분	심동적 영역			인지적 영역			정의적 영역		
		영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%
성	남	60	18	26.0	10	34	49.2	20	25	36.2
	여	70	31	26.9	10	63	54.7	20	59	51.3
교육 경력	I	60	5	19.2	20	12	46.1	20	11	42.3
	II	70	11	32.3	10	20	58.8	20	20	58.8
	III	80	9	32.1	10	17	60.7	10	12	42.8
	IV	80	12	30.7	10	21	53.8	10	15	38.4
	V	70	10	31.2	10	17	53.1	20	14	43.7
	VI	60	7	28.0	20	10	40.0	10	12	48.0
최종 학력	A	60	41	26.2	10	80	51.2	20	63	40.3
	B	80	9	40.9	10	12	54.5	10	10	45.4
담당 학년	i	80	13	30.9	10	24	57.1	10	20	47.6
	ii	70	11	26.8	10	28	68.2	20	20	48.7
	iii	60	23	51.1	20	19	42.2	20	20	44.4
	iv	80	16	41.0	10	23	58.9	10	22	56.4
	v	60	7	41.1	20	7	41.1	20	9	52.9

(* ;P<0.05 ● I;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii;4학년, iii;5학년, iv;6학년, v;체육전담)

<표-8>에 의하면 성별에서 심동적 영역에서는 여자(M=62.71)가 남자(M=59.86)보다 높게 나타났고, 인지적 영역에서는 남자(M=19.97)가 여자(M=16.95)보다, 정의적 영역에서도 남자(M=22.17)가 여자(M=20.34)보다 높고, 남녀 모두 인지적 영역은 10%, 정의적 영역은 20%를 가장 많이 실시하는 것으로 나타났다.

교육경력에서 보면, 심동적 영역에서는 1-5년과 26년 이상은 60%를, 6-10년과 21-25년은 70%를, 11-15년과 16-29년은 80%를 가장 높게 반영하고 있는 것으로 나타났다. 인지적 영역에서는 1-5년과 26년 이상은 20%를, 6-10년, 11-15년, 16-20년, 21-25년은 10%를 선호하는 것으로 나타났고, 정의적 영역에서는 1-5년, 6-10년, 21-25년은 20%를, 11-15년, 16-20년, 26년 이상은 10%를 가장 많이 적용하고 있는 것으로 나타났다. 세 가지 영역별 비율은 남녀간, 교육경력간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다(P>0.05).

최종학력에서 보면 교육대학교는 심동적 영역은 60%, 인지적 영역은 10%, 정의적 영역은 20%를, 대학원은 심동적 영역은 80%, 인지적 영역과 정의적 영역 모두 10%를 가장 많이 반영하는 것으로 나타났다. 세 가지 영역별 비율은 최종학력간에 통계적으로 유

의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < 0.05$).

담당학년에서 심동적 영역은 6학년, 3학년, 체육전담, 4학년, 5학년 순으로 나타났고, 인지적 영역에서는 5학년, 체육전담, 3학년, 6학년, 4학년 순으로 나타났으며, 정의적 영역에서는 4학년, 5학년, 체육전담, 3학년, 6학년 순으로 나타났다. 세 가지 영역별 비율은 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < 0.05$).

(4) 평가항목별 비율

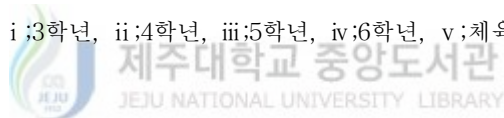
교사의 특성에 따른 1년간의 평가한 내용 중에서 성적 산출시 반영된 각 항목별 비율은 <표-9>와 같다.

<표-9> 평가항목별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성	구분	기본운동		리듬·표현		기계운동		게임		계절·민속		기타	
		M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²
성	남	20.50	6.37	17.17	2.56	15.07	1.50	18.69	3.48	14.63	1.87	10.72	1.56
	여	21.52		17.47		18.91		17.82		14.08		9.60	
교육 경력	I	19.42	38.76 *	18.07	26.53	17.88	11.17	17.11	20.80	14.81	11.02	12.69	14.22
	II	19.70		17.94		18.97		18.23		14.55		10.58	
	III	22.14		16.96		18.92		18.75		14.10		9.28	
	IV	21.02		16.15		18.97		18.33		14.61		10.38	
	V	20.78		17.34		18.43		18.75		13.75		10.00	
	VI	23.20		18.20		19.00		16.60		13.80		8.80	
최종 학력	A	21.12	6.42	17.37	5.50	18.81	5.43	18.76	6.15	13.97	17.17 *	10.54	23.23 *
	B	20.68		17.27		18.41		19.09		15.22		9.54	
담당 학년	i	23.33	53.65 *	17.02	74.74 *	19.64	43.48 *	17.85	23.72	12.97	33.44 *	9.52	38.99 *
	ii	20.48		17.80		19.14		18.41		13.04		10.73	
	iii	20.33		15.88		16.88		17.44		16.22		13.00	
	iv	20.51		18.97		19.23		18.84		15.25		7.17	
	v	20.88		17.35		19.11		18.52		13.23		11.17	

특성	구분	기본운동			리듬·표현			기계운동			게임			계절·민속			기타		
		영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%
성	남	20	45	65.2	20	43	62.3	20	52	75.3	20	42	60.8	10	35	50.7	10	37	53.6
	여	20	85	73.9	20	78	67.8	20	95	82.6	20	74	64.3	10	66	57.3	10	66	57.3
교육 경력	I	20	18	69.2	20	17	65.3	20	17	65.3	20	13	50	10	13	50	10	13	50
	II	20	32	94.1	20	24	70.5	20	27	79.4	20	19	55.8	10	16	47.0	10	17	50
	III	20	18	64.2	20	18	64.2	20	24	85.7	20	22	78.5	10	17	60.7	10	18	64.2
	IV	20	29	74.3	20	23	58.9	20	33	84.6	20	26	66.6	10	21	53.8	10	19	48.7
	V	20	20	62.5	20	19	59.3	20	24	75	20	24	75	10	19	59.3	10	20	62.5
	VI	20	13	52	20	20	80	20	22	88	20	12	48	10	15	60	10	16	64
최종 학력	A	20	97	62.1	20	111	71.1	20	124	79.4	20	84	53.8	10	87	55.7	10	89	57.0
	B	20	13	59.0	20	12	54.5	20	16	72.7	20	10	45.4	10	15	68.1	10	13	59.0
담당 학년	i	20	26	61.9	20	29	69.0	20	40	95.2	20	27	64.2	10	29	69.0	10	32	76.1
	ii	20	39	95.1	20	32	78.0	20	35	85.3	20	26	63.4	10	28	68.2	10	22	53.6
	iii	20	20	44.4	15	22	48.8	20	22	48.8	20	25	55.5	20	17	68	20	19	42.2
	iv	20	31	79.4	20	35	89.7	20	36	92.3	20	27	69.2	20	19	48.7	10	22	56.4
	v	20	14	82.3	20	11	64.7	20	14	82.3	20	11	64.7	10	11	64.7	10	11	64.7

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii;4학년, iii;5학년, iv;6학년, v;체육전담)



<표-9>에 의하면 남교사는 기본운동, 게임, 리듬 및 표현운동, 기계, 계절 및 민속운동, 기타 순이고, 여교사는 기본운동, 기계운동, 게임, 리듬 및 표현운동, 계절 및 민속운동, 기타 순으로 평가하고 있는 것으로 나타났으며, 교육경력, 최종학력, 담당학년별 모두 기본운동 다음에 기계운동 또는 게임을 많이 평가하고 있다. 교사의 특성 모두가 평가항목별 비율은 기본운동 20%, 리듬 및 표현운동 20%, 기계운동 20%, 게임 20%, 계절 및 민속운동 10%, 기타 10%를 가장 많이 반영하는 것으로 나타났다.

통계적으로 기본운동은 교육경력과 담당학년간에, 리듬 및 표현운동과 기계운동은 담당학년간에, 계절 및 민속운동과 기타는 최종학력과 담당학년간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(P<0.05).

2) 평가방법의 분석

(1) 체육평가의 방법

교사의 특성에 따른 1년간의 체육평가의 방법은 <표-10>과 같다.

<표-10> 체육평가의 방법

특성	구분	절대평가		상대평가		절대·상대평가 혼합		x ²
		N	%	N	%	N	%	
성	남	35	50.7	1	1.5	33	47.8	1.82
	여	48	41.7	4	3.5	63	54.8	
교육 경력	I	7	26.9	·	·	19	73.1	15.64
	II	11	32.3	2	5.9	21	61.8	
	III	14	50.0	·	·	14	50.0	
	IV	22	56.4	2	5.1	15	38.5	
	V	19	59.4	·	·	13	40.6	
	VI	10	40.0	1	4.0	14	56.0	
최종 학력	A	67	42.9	4	2.5	85	54.6	20.06 *
	B	13	59.1	·	·	9	40.9	
담당 학년	i	21	50.0	1	2.4	20	47.6	23.92 *
	ii	28	68.3	2	4.9	11	26.8	
	iii	13	28.9	1	2.2	31	68.9	
	iv	11	28.2	1	2.6	27	69.2	
	v	10	58.8	·	·	7	41.2	

(* ;P<0.05 ● I;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i;3학년, ii;4학년, iii;5학년, iv;6학년, v;체육전담)

<표-10>에 의하면 성별에 따른 평가방법은 남자는 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났으며, 여자는 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났다. 교육경력에 따른 체육평가의 방법은 교육경력 1-5년, 6-10년, 11-15년, 26년 이상은 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났으며, 교육경력 16-20년, 21-25년은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났다. 최종학력에 따른 평가방법은 교육대학교는 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났으며, 대학원은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났다. 담당학년에 따른 체육평가의 방법은 3학년, 4학년, 체육전담은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났으며, 5, 6학년은 절대·상대평가혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났다.

성별과 교육경력간에는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나(P>0.05), 최종학력과 담당학년간에는 차이가 있는 것으로 나타났다(<0.05).

(2) 평가 기준안

교사의 특성에 따른 평가 기준안 작성시 기준의 유·무는 <표-11>과 같다.

<표-11> 평가 기준안 작성시 기준의 유·무

특성		구분	있 다		없 다	
			N	%	N	%
성	남	65	94.2	4	5.8	
	여	97	84.3	18	15.7	
교육 경력	I	24	92.3	2	7.7	
	II	26	76.5	8	23.5	
	III	23	82.1	5	17.9	
	IV	38	97.4	1	2.6	
	V	29	90.6	3	9.4	
	VI	22	88.0	3	12.0	
최종 학력	A	138	88.5	18	11.5	
	B	20	90.9	2	9.1	
담당 학년	i	32	76.2	10	23.8	
	ii	40	97.6	1	2.4	
	iii	44	97.8	1	2.2	
	iv	29	74.4	10	25.6	
	v	17	100	.	.	

(● I:1-5년, II:6-10년, III:11-15년, IV:16-20년, V:21-25년, VI:26년 이상 ◆ A:교육대학교졸
B:대학원졸 ■ i:3학년, ii:4학년, iii:5학년, iv:6학년, v:체육전담)

<표-11>에서 성별에 따른 평가 기준안 작성시 상대평가의 기준이나 절대평가의 기준이 남자는 94.0%가 여자는 84.3%가 '있다'고 응답했으며 남자가 여자보다 약 10% 높게 나타났다. 교육경력에 따른 평가 기준안 작성시 상대평가의 기준이나 절대평가의 기준이 '있다'라고 응답한 비율은 16-20년, 1-5년, 21-25년, 26년 이상, 11-15년 순으로 나타났다. 최종학력에서는 평가 기준안 작성시 상대·절대평가의 기준이 '있다'라고 응답한 비율은 대학원, 교육대학교 순으로 나타났다. 담당학년에 따른 평가 기준안 작성시 기준이 '있다'라고 응답한 비율은 체육전담, 5학년, 4학년, 3학년, 6학년 순으로 나타났다.

3) 평가활용의 분석

(1) 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수

교사의 특성에 따른 1년 동안 진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수는 <표-12>와 같다.

<표-12> 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년				
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v
진단 평가	M	2.76 2.82	2.13	2.75	3.19	2.39	2.53	2.62	3.00	3.04	4.14	1.41	3.24	2.98	3.05
	SD	19.71 31.03	7.72	9.06	6.38	12.43	8.84	6.36	42.52	6.58	8.84	17.23	10.29	11.54	4.84
	t · x ²	-2.25	9.58						-4.93		59.76 *				
형성 평가	M	5.92 7.09	6.13	7.02	7.32	7.11	6.40	5.68	6.74	6.61	7.70	6.61	4.98	8.09	5.32
	SD	4.96 8.08	2.42	3.20	2.87	4.37	2.06	2.31	9.85	1.96	4.19	3.18	5.75	4.03	1.72
	t · x ²	-14.58	36.14						-15.95		47.24 *				
총괄 평가	M	4.93 5.25	5.88	4.97	5.07	4.70	4.87	5.62	5.28	4.59	5.07	5.67	5.65	4.09	4.97
	SD	8.91 13.92	1.86	5.39	3.50	5.16	3.98	3.48	18.63	2.80	5.76	5.26	6.15	4.80	2.22
	t · x ²	-13.18	22.14						-14.93		27.99				

특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년				
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v
진단 평가	회	0-2 0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2
	N	49 78	19	23	17	30	22	16	107	16	22	39	27	28	11
	%	71.0 67.8	73.0	67.6	60.7	76.9	68.7	64	68.5	72.7	52.3	92.8	60	71.7	64.7
형성 평가	회	0-2 11-	3-4	9-10	5-6	9-10	0-2	0-2	11-	9-10	9-10	5-6	0-2	11-	0-2
	N	17 32	7	9	9	13	8	7	39	7	12	10	14	12	6
	%	24.6 27.8	26.9	26.4	32.1	33	25	28	25	31.8	28.5	23.8	31.1	30.7	35.2
총괄 평가	회	2-3 2-3	4-5	2-3	2-3	4-5	2-3	2-3	2-3	2-3	4-5	4-5	2-3	2-3	2-3
	N	23 35	7	13	9	13	12	8	45	9	13	13	17	13	6
	%	37.6 30.4	26.9	38.2	32.1	33	37.5	32	28.8	40.9	30.9	31.7	37.7	33.3	35.2

(* ;P<0.05 I ;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii ;4학년, iii ;5학년, iv ;6학년, v ;체육전담)

<표-12>에 의하면 성별에 따른 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 횟수는 여자가 남자보다 높게 나타났다. 교육경력별에서 진단평가의 횟수는 0-2회를 가장 많이 실시하고 있으며, 형성평가의 횟수는 20년 이하는 많게, 21년 이상은 적게 평가하는 것으로 나타났다. 총괄평가 횟수는 2-5회를 실시하고 있는 것으로 나타났다. 최종학력별에서 진단평가의 횟수는 0-2회가 가장 많고, 형성평가는 9회 이상을, 총괄평가는 2-3회를 가장 많이 하고 있는 것으로 나타났다. 담당학년별에서 진단평가의 횟수는 3학년, 5학년, 체육전담, 6학년, 4학년 순으로 나타났고, 형성평가의 횟수는 6학년, 3학년, 4학년, 체육전담, 5학년

순으로 나타났으며, 총괄평가의 횟수는 4학년, 5학년, 3학년, 체육전담, 6학년 순으로 나타났다.

성별, 교육경력, 최종학력간에 진단평가, 형성평가, 총괄평가 횟수와 담당학년간 총괄평가 횟수는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으며($P>0.05$), 담당학년간 진단평가와 형성평가의 횟수는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P<0.05$).

(2) 평가결과의 활용유·무

교사의 특성에 따른 평가결과를 성적 이외의 목적으로 활용하는지에 대한 결과는 <표-13>과 같다.

<표-13> 평가결과의 활용유·무

특성	구분	있 다		없 다	
		N	%	N	%
성	남	19	27.5	50	72.5
	여	47	40.9	68	59.1
교육 경력	I	16	61.5	10	38.5
	II	7	20.6	27	79.4
	III	10	35.7	18	64.3
	IV	15	38.5	24	61.5
	V	11	34.4	21	65.6
	VI	7	28.0	18	72.0
최종 학력	A	58	37.2	98	62.8
	B	6	27.3	16	72.7
담당 학년	i	20	47.6	22	52.4
	ii	9	22.0	32	78.0
	iii	24	53.3	21	46.7
	iv	8	20.5	31	79.5
	v	5	29.4	12	70.6

(● I;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸
B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii ;4학년, iii ;5학년, iv ;6학년, v ;체육전담)

<표-13>에서 평가의 결과를 성적처리 이외의 목적으로 활용하였다고 응답한 성별에 따른 비율은 남자 27.5%, 여자가 40.9%로 나타났다. 또한 교육경력에 따른 평가의 결과를 성적처리 이외의 목적으로 활용하였다고 응답한 비율은 1-5년, 16-20년, 11-15년,

21-25년, 26년 이상, 6-10년 순으로 나타났다. 최종학력에 따라 평가결과를 성적처리 이외의 목적으로 활용하였다고 응답한 비율은 교육대학교, 대학원 순으로 나타났다. 담당 학년에 따라 평가결과를 성적처리 이외의 목적으로 활용하였다고 응답한 비율은 5학년, 3학년, 체육전담, 4학년, 6학년 순으로 나타났다.

성적이외의 목적으로 평가결과를 활용하는 교사들의 구체적인 활용목적은 <표-14>와 같다.

<표-14> 평가결과의 활용

특성		구분		학생의 발전 정도 파악		학습지도 방법의 수정보완		교기선수선발		기 타		x ²
		N	%	N	%	N	%	N	%			
성	남	13	68.5	2	10.5	4	21.0					9.67 *
	여	16	34.0	11	23.4	20	42.6					
교육 경력	I	8	50.0	5	31.2	3	18.8					25.77 *
	II	1	14.3	1	14.3	5	71.4					
	III	4	40.0			6	60.0					
	IV	7	43.7	3	18.8	6	37.5					
	V	7	63.6	1	9.1	3	27.3					
	VI	2	28.6	2	42.8	2	28.6					
최종 학력	A	25	42.4	12	20.3	22	37.3					5.92
	B	3	50.0			3	50.0					
담당 학년	i	21	50.0	6	14.3	9	21.4	6	14.3			39.49 *
	ii	32	78.0	5	12.2	3	7.3	1	2.5			
	iii	21	46.7	13	28.9	1	2.2	10	22.2			
	iv	31	79.5	2	5.1			6	15.4			
	v	12	70.6	3	17.6			2	11.8			

(* ;P<0.05 ● I;1-5년, II;6-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;3학년, ii;4학년, iii;5학년, iv;6학년, v;체육전담)

<표-14>에 의하면 성별에 따라 '있다'로 응답한 교사들 중에 남교사는 평가의 결과를 '학생의 발전정도를 파악하기 위해', '교기선수 선발을 위해', '학습지도방법의 수정보완을 위해' 순으로 나타났고, 여교사는 '교기선수 선발을 위해', '학생의 발전정도 파악을 위해', '학습지도 방법의 수정보완을 위해' 순으로 나타났다. 성적처리 이외의 목적으로 평가결과의 이용은 교육경력 1-5년, 16-20년, 21-25년은 '학생의 발전정도 파악을 위해', 26년 이상은 '학습지도 방법의 수정보완을 위해', 6-10년, 11-15년은 '교기선수 선발'을

위한 것으로 나타났다. 최종학력별에 따른 평가결과의 이용은 모두 ‘학생의 발전 정도 파악’, ‘교기선수 선발’, ‘학습지도 방법의 수정보완’ 순으로 나타났다. 담당학년별에 따른 평가결과의 이용은 모두 ‘학생의 발전정도 파악’이 가장 많이 나타났다.

평가결과의 이용은 최종학력간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나 (P>0.05). 성별, 교육경력간, 담당학년간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(P<0.05).

2. 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 의견 분석

1) 평가에 대한 의견 분석

(1) 지필평가와 실기평가의 실시횟수

교사의 특성에 따른 1년간의 지필평가와 실기평가의 실시횟수에 대한 의견은 <표-15>와 같다.

<표-15> 지필평가와 실기평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년							
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v	vi	vii	
지필 평가	M	1.65 1.44	1.73 1.44	1.39 1.56	1.37 1.60	1.49 1.59	1.57 1.40	1.45 1.66	1.63 1.48	1.50	1.57 1.40	1.45 1.66	1.63 1.48	1.50				
	SD	16.25 23.93	5.46 6.97	6.18 9.13	7.11 5.67	33.78 5.31	1.16 4.32	11.11 10.15	3.12 9.46	1.96	1.16 4.32	11.11 10.15	3.12 9.46	1.96				
	t·x ²	1.38		20.23		-3.37 *		30.03										
실기 평가	M	8.23 9.24	9.19 8.70	8.89 10.02	8.68 6.72	8.94 8.86	11.28 8.22	9.78 8.66	6.91 8.71	7.5	11.28 8.22	9.78 8.66	6.91 8.71	7.5				
	SD	6.44 11.92	2.51 3.45	3.10 4.37	4.07 2.32	15.17 3.14	.37 2.21	1.67 2.79	.95 1.86	.89	.37 2.21	1.67 2.79	.95 1.86	.89				
	t·x ²	-25.23		68.11		-25.76 *		105.29 *										
특성 구분	성		교육경력						최종학력		담당학년							
	남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v	vi	vii	
지필 평가	회	2 2	1 2	0 2	2 2	2 2	2 2	2 2	2 2	2 2	1 2	2 2	2 2	2 2	2 2	2 2	2 2	
	N	41 59	15 17	15 21	18 14	82 14	3 10	25 26	8 24	5	3 10	25 26	8 24	5				
	%	59.4 51.3	57.6 50	53.5 53.8	56.2 56	52.5 63.6	42.8 45.4	49.0 59.0	72.7 61.5	50	42.8 45.4	49.0 59.0	72.7 61.5	50				
실기 평가	회	10 10	8 10	10 10	10 8,10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	10 10	2 10	10 10	10 10	10 10	
	N	24 45	8 13	12 16	15 5	58 11	4 6	26 11	3 20	2	4 6	26 11	3 20	2				
	%	34.7 39.1	30.7 38.2	42.8 41.0	46.8 20	37.1 50	57.1 27.2	50.9 25	27.2 51.2	20	57.1 27.2	50.9 25	27.2 51.2	20				

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II ;5-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육대학교졸 B ;대학원졸 ■ i ;1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년, vi ;6학년, vii ;체육전담)

<표-15>에 의하면 성별에 따른 지필평가의 횟수는 남자(M=1.65)가 여자(M=1.44)보다 높고, 남녀 모두 2회 실시 의견이 가장 많으며, 실기평가의 횟수는 여자(M=9.24)가 남자(M=8.23)보다 높게 나타났고, 남녀 모두 10회를 실시하겠다는 의견이 가장 많았다.

교육경력에 따른 1년간의 지필평가의 횟수는 1-5년, 26년 이상, 16-20년, 6-10년, 11-15년, 21-25년 순으로 나타났으나, 1-2회를 실시하겠다는 의견이며, 실기평가의 횟수는 16-20년, 1-5년, 11-15년, 6-10년, 21-25년, 26년 이상 순으로 나타났고, 8-10회를 실시하겠다는 의견이 가장 많았다. 실시횟수에 대한 남녀간과 교육경력간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

최종학력에 따른 지필평가의 횟수는 대학원(M=1.59)이 교육대학교(M=1.49) 보다 높게 나타났으며, 실기평가의 횟수는 교육대학교(M=8.94)가 대학원(M=8.86) 보다 높게 나타났고, 교육대학교, 대학원 모두가 지필평가는 2회를, 실기평가는 10회를 실시하겠다는 의견이 가장 많은 것으로 나타났다. 지필평가와 실기평가의 횟수는 최종학력간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P<0.05$).

담당학년에 따른 지필평가의 횟수는 4학년, 5학년, 1학년, 체육전담, 6학년, 3학년, 2학년 순으로 나타났으며, 실기평가의 횟수는 1학년, 3학년, 6학년, 4학년, 2학년, 체육전담, 5학년 순으로 나타났으나 전학년 지필평가는 1-2회를, 실기평가는 10회를 실시하겠다는 의견이 가장 많은 것으로 나타났다. 실기평가의 횟수는 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P<0.05$).

(2) 지필평가와 실기평가의 비율

교사의 특성에 따른 1년간의 지필평가와 실기평가의 비율에 대한 의견은 <표-16>과 같다.

<표-16> 지필평가와 실기평가의 비율

특성	구분	0 : 10		1 : 9		2 : 8		3 : 7		4 : 6		x ²
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
성	남	2	2.9	24	34.8	39	56.5	2	2.9	2	2.9	9.67 *
	여	12	10.4	51	44.3	42	36.5	8	6.9	2	1.9	
교육 경력	I	2	7.7	5	19.2	16	61.5	2	7.7	1	3.9	47.02 *
	II	6	17.6	8	23.5	17	50.0	2	5.9	1	3.0	
	III	2	7.2	17	60.7	5	17.8	4	14.3			
	IV	2	5.1	23	59.0	10	25.7	2	5.1	2	5.1	
	V	2	6.2	16	50.0	14	43.8					
	VI			6	24.0	19	76.0					
최종 학력	A	12	7.7	66	42.3	65	41.7	10	6.4	3	1.9	8.16
	B	2	9.1	8	36.4	11	50.0			1	4.5	
담당 학년	i	1	14.3	3	42.8	2	28.6	1	14.3			31.93
	ii	2	9.1	7	31.8	13	59.1					
	iii	2	3.9	27	52.9	20	39.3	2	3.9			
	iv	4	9.1	18	40.9	13	29.6	7	15.9	2	4.5	
	v	1	9.1	4	36.4	6	54.5					
	vi	4	10.3	13	33.3	21	53.8			1	2.6	
	vii			3	30.0	6	60.0			1	10.0	

(* : P<0.05 ● I ;1-5년, II ;5-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육대학교졸 B ;대학원졸 ■ i ;1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년, vi ;6학년, vii ;체육전담)

<표-16>에 의하면 성별에 따른 지필평가와 실기평가의 비율은 남자는 2:8, 1:9, 0:10, 3:7, 4:6으로 나타났으며, 여자는 1:9, 2:8, 0:10, 3:7, 4:6의 순서로 반영하겠다는 것으로 나타났다.

교육경력에 따른 지필평가와 실기평가의 비율은 1-5년, 6-10년, 26년 이상은 2:8, 1:9, 0:10, 3:7, 4:6 순으로 나타났고, 11-15년, 16-20년, 21-25년은 1:9, 2:8, 3:7, 0:10, 4:6 순으로 나타났다. 지필평가와 실기평가의 비율은 남녀간과 교육경력간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(P<0.05).

최종학력에 따른 지필평가의 비율은 교육대학교는 1:9, 2:8, 0:10, 3:7, 4:6 순이고, 대학원은 2:8, 1:9, 0:10, 4:6 순으로 나타났다.

담당학년에 따른 지필평가와 실기평가의 비율은 1, 3학년은 1:9, 2:8, 0:10, 3:7, 4:6의 순으로 나타났고, 2학년, 5학년, 6학년은 2:8, 1:9, 0:10, 3:7, 4:6의 순으로 나타났으며, 4학년은 1:9, 2:8, 3:7, 0:10, 4:6순으로 나타났으며. 체육전담은 2:8, 1:9, 4:6 순으로 나타났다.

지필평가와 실기평가의 비율은 최종학력간과 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

(3) 평가영역별 비율

교사의 특성에 따른 1년간의 체육평가에서 심동적 영역, 인지적 영역, 정의적 영역의 비율에 대한 의견은 <표-17>과 같다.

<표-17> 평가 영역별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성 \ 구분		심동적 영역			인지적 영역			정의적 영역		
		M	SD	$t \cdot x^2$	M	SD	$t \cdot x^2$	M	SD	$t \cdot x^2$
성	남	55.65	4.98	-26.06	21.01	8.65	-3.73	23.62	9.73	-7.05
	여	58.60	9.58		18.17	20.62		23.23	15.89	
교육 경력	I	52.31	3.14	44.39	21.92	4.04	26.15 *	26.15	3.89	40.82 *
	II	57.05	3.62		17.94	7.93		25.00	4.32	
	III	58.21	2.58		17.85	5.16		23.57	3.13	
	IV	58.71	3.35		18.20	7.36		22.82	4.96	
	V	64.37	3.82		17.50	6.92		18.12	6.50	
	VI	55.20	3.64		23.60	3.68		21.60	5.83	
최종 학력	A	57.69	13.03	-28.20	19.23	24.38	-7.71 *	22.95	19.53	-10.02
	B	64.54	2.60		15.91	5.19		19.55	3.82	
담당 학년	i	65.71	1.00	34.38	18.57	1.52	18.42	15.68	1.94	32.06
	ii	59.09	1.95		18.54	3.10		22.81	2.96	
	iii	62.15	5.93		17.45	11.70		20.39	7.79	
	iv	53.18	3.90		20.45	6.05		26.59	5.54	
	v	60.00	1.51		16.36	2.62		23.64	1.78	
	vi	54.10	1.90		20.77	5.25		25.38	4.02	
	vii	62.00	1.51		22.00	1.00		16.00	2.34	

특성	구분	심동적 영역			인지적 영역			정의적 영역		
		영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%
성	남	50	16	23.1	20	25	36.2	20	27	39.1
	여	50	27	23.4	10	53	46.0	20	37	58.2
교육 경력	I	50	10	38.4	20	10	38.4	20	9	34.6
	II	70	11	32.5	20	18	52.9	20	13	38.2
	III	50	8	28.5	10	13	46.4	20	9	32.1
	IV	80	11	28.2	10	19	48.7	20	20	51.2
	V	80	12	37.5	10	18	56.2	10	17	53.1
	VI	50	10	40	30	11	44	20	15	60
최종 학력	A	50	40	25.6	10	61	39.1	20	56	35.8
	B	80	7	31.8	10	12	54.5	10	10	45.4
담당 학년	i	80	2	28.5	20	4	57.1	10	4	57.1
	ii	70	6	27.2	10	9	40.9	10	7	31.8
	iii	80	17	33.3	10	28	54.9	10	21	43.1
	iv	50	12	27.2	20	17	38.6	20	17	38.6
	v	60	4	36.3	20	5	45.4	20	5	45.4
	vi	50	8	20.5	20	13	33.3	20	14	35.8
	vii	50	4	40	20	3	30	10	5	50

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II ;5-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육대학교졸 B ;대학원졸 ■ i ;1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년, vi ;6학년, vii ;체육전담)

<표-17>에서 성별에 따라 심동적 영역에서는 여자(M=58.60)가 남자(M=55.65)보다 높게 나타났다. 인지적 영역에서는 남자(M=21.01)가 여자(M=18.17)보다, 정의적 영역에서도 남자(M=23.62)가 여자(M=23.23)보다 높게 나타났고, 남자는 심동적 영역 50%, 인지적 영역 20%, 정의적 영역 20%를 가장 많이 반영하겠다는 의견이며, 여자는 심동적 영역 50%, 인지적 영역 10%, 정의적 영역 20%를 적용하겠다는 의견이 가장 많은 것으로 나타났다.

교육경력에서 보면 심동적 영역에서는 21-25년, 16-20년, 11-15년, 6-10년, 26년 이상, 1-5년 순으로 나타났고, 인지적 영역에서는 26년이상, 1-5년, 16-20년, 6-10년, 11-15년, 21-25년 순으로 나타났으며, 정의적 영역에서는 1-5년, 6-10년, 11-15년, 16-20년, 26년 이상, 21-25년 순으로 나타났다. 세 가지 영역별 비율 중 인지적 영역과 정의적 영역은 교육경력간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(P<0.05).

최종학력에서 보면 심동적 영역에서는 대학원(M=64.54), 교육대학교(M=57.69) 순으로 나타났고, 인지적 영역과 정의적 영역에서는 교육대학교, 대학원 순으로 나타났다. 세 가

지 영역별 비율 중 인지적 영역은 최종학력간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < 0.05$).

담당학년에서 심동적 영역에서는 1학년, 3학년, 체육전담, 5학년, 2학년, 6학년, 4학년 순으로 나타났으며, 인지적 영역에서는 체육전담, 6학년, 4학년, 1학년, 2학년, 3학년, 5학년 순으로 나타났고, 정의적 영역에서는 4학년, 6학년, 5학년, 2학년, 3학년, 체육전담, 1학년 순으로 나타났다. 세 가지 영역별 비율은 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P > 0.05$).

(4) 평가항목별 비율

교사의 특성에 따른 1년간의 평가한 내용 중에서 성적 산출시 반영된 각 항목별 비율에 대한 교사의 의견은 <표-18>과 같다.

<표-18> 평가항목별 비율 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

특성	구분	기본운동		리듬·표현		기계운동		게임		계절·민속		기타	
		M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²	M	x ²
성	남	22.75	5.87	16.44	8.00 *	17.82	4.86	18.69	1.59	13.91	1.51	10.28	3.66
	여	23.08		17.91		18.34		18.08		14.00		8.65	
교육 경력	I	21.73	25.65	19.23	19.39	17.30	6.50	14.23	19.30	15.57	21.02 *	8.07	17.91
	II	21.03		17.64		18.23		17.50		15.88		9.85	
	III	22.14		18.21		22.14		17.85		14.64		6.78	
	IV	22.94		16.41		17.95		19.74		13.20		12.69	
	V	22.81		17.03		18.43		18.90		12.50		10.31	
	VI	26.40		16.00		18.40		17.20		12.20		9.80	
최종 학력	A	23.01	17.47	17.56	11.06	18.17	10.93	18.23	4.12	14.10	5.26	8.97	4.30
	B	22.50		18.18		18.18		18.86		12.95		10.13	
담당 학년	i	27.14	46.77 *	15.71	12.91	17.14	8.02	17.14	15.48	15.00	17.61	7.86	23.67
	ii	24.09		16.59		17.95		16.59		13.63		10.68	
	iii	23.53		17.65		18.43		17.74		13.04		9.61	
	iv	21.59		17.61		18.52		18.41		15.57		8.29	
	v	18.18		18.63		19.09		20.91		15.45		5.45	
	vi	22.43		16.79		17.31		19.61		13.59		10.89	
	vii	25.00		18.50		18.50		17.50		12.00		7.50	

특성	구분	기본운동			리듬·표현			기계운동			게임			계절·민속			기타		
		영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%	영역	N	%
성	남	20	39	56.5	20	39	56.5	20	50	72.4	20	35	50.7	10	39	56.5	10	39	56.5
	여	20	73	63.4	20	87	75.6	20	94	81.7	20	62	53.9	10	66	57.3	10	67	58.2
교육 경력	I	20	19	73.0	20	20	76.9	20	18	69.2	20	14	53.8	20	14	53.8	10	11	42.3
	II	20	23	67.6	20	24	70.5	20	27	79.4	20	19	55.8	20	19	55.8	10	18	52.9
	III	20	18	64.2	20	23	82.1	20	24	85.7	20	18	64.2	10	15	53.5	10	17	60.7
	IV	20	24	61.5	20	24	61.5	20	30	76.9	20	18	46.1	10	25	64.1	10	23	58.9
	V	20	19	59.3	20	19	59.3	20	25	78.1	20	21	65.6	10	23	71.8	10	18	56.2
	VI	30	16	64	20	14	56	20	20	80	10	11	44	10	18	72	10	19	76
최종 학력	A	20	97	62.1	20	111	71.1	20	124	79.4	20	84	53.8	10	87	55.7	10	89	57.0
	B	20	13	59.0	20	12	54.5	20	16	72.7	20	10	45.4	10	15	68.1	10	13	59.0
담당 학년	i	30	5	71.4	20	4	57.1	20	5	71.4	20	3	42.8	10	3	42.8	10	40	57.1
	ii	20	10	45.4	20	12	54.5	20	16	72.7	20	11	50	10	13	59.0	10	14	63.6
	iii	20	31	60.7	20	38	74.5	20	42	82.3	20	22	43.1	10	34	66.6	10	36	70.5
	iv	20	31	70.4	20	32	72.7	20	36	81.8	20	26	59.0	20	24	54.5	10	21	47.7
	v	20	10	90.9	20	9	81.8	20	10	90.9	20	8	72.7	20	6	54.5	0	6	54.5
	vi	20	25	64.1	20	23	58.9	20	27	69.2	20	24	61.5	10	24	61.5	10	21	53.8
	vii	30	6	60	20	8	80	20	8	80	10	4	40	10	7	70	10	6	60

(* ;P<0.05 ● I:1-5년, II:5-10년, III:11-15년, IV:16-20년, V:21-25년, VI:26년 이상 ◆ A:교육대학교졸 B:대학원졸 ■ i:1학년, ii:2학년, iii:3학년, iv:4학년, v:5학년, vi:6학년, vii:체육전담)

<표-18>에 의하면 남교사는 기본운동, 게임, 기계운동, 리듬 및 표현운동, 계절 및 민속운동, 기타 순이고, 여교사는 기본운동, 기계운동, 게임, 리듬 및 표현운동, 계절 및 민속운동, 기타 순으로 반영하겠다는 의견이며, 교사의 특성에 따라서 평가실태와 마찬가지로 기본운동 20%, 리듬 및 표현운동 20%, 기계운동 20%, 게임 20%, 계절 및 민속운동 10%, 기타 10%를 반영하겠다는 의견이 많은 것으로 나타났다. 담당학년별에서 저학년은 리듬 및 표현운동을, 중학년은 기계운동을, 고학년은 게임을 기본운동 다음으로 반영하겠다는 의견으로 나타났다.

2) 평가방법에 대한 의견 분석

(1) 체육평가의 방법

교사의 특성에 따른 체육평가의 방법에 대한 의견은 <표-19>와 같다.

<표-19> 체육평가의 방법

특성		구분		절대평가		상대평가		절대·상대평가 혼합		x ²
		N	%	N	%	N	%			
성	남	32	46.4	6	8.7	31	44.9	3.73		
	여	52	45.2	3	2.6	60	52.2			
교육 경력	I	8	30.7	1	3.9	17	65.4	9.54		
	II	20	58.8	1	3.0	13	38.2			
	III	15	53.5	1	3.6	12	42.9			
	IV	13	33.3	3	7.7	23	59.0			
	V	17	53.1	2	6.3	13	40.6			
	VI	11	44.0	1	4.0	13	52.0			
최종 학력	A	68	43.6	9	5.8	79	50.6	5.03		
	B	14	63.6	·	·	8	36.4			
담당 학년	i	2	28.6	·	·	5	71.4	10.84		
	ii	7	31.8	1	4.5	14	63.7			
	iii	27	52.9	2	3.9	22	43.2			
	iv	18	40.9	2	4.5	24	54.6			
	v	8	72.7	·	·	3	27.3			
	vi	16	41.0	3	7.7	20	51.3			
	vii	6	60.0	1	10.0	3	30.3			

(* ;P<0.05 ● I ;1-5년, II ;5-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육
대학교졸 B ;대학원졸 ■ i ;1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년, vi ;6학년, vii ;체육전담)

<표-19>에 의하면 성별에 따른 체육평가의 방법은 남자는 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났으며, 여자는 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났다.

교육경력에 따른 체육평가 방법은 교육경력 1-5년, 16-20년, 26년 이상은 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났으며, 교육경력 6-10년, 11-15년, 21-25년은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났다.

최종학력에 따른 평가방법은 교육대학교는 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났으며, 대학원은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로 나타났다.

담당학년에 따른 평가방법은 1, 2, 4, 6학년은 절대·상대평가 혼합, 절대평가, 상대평가 순으로 나타났으며, 3, 5, 체육전담은 절대평가, 절대·상대평가 혼합, 상대평가 순으로

나타났다. 평가방법은 남녀간, 교육경력간, 최종학력간, 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

(2) 평가 기준안

교사의 특성에 따른 평가 기준안 작성시 기준의 필요성에 대한 의견은 <표-20>과 같다.

<표-20> 평가기준안 작성시 기준의 필요성

특성		구분	있 다		없 다	
			N	%	N	%
성	남	61	88.4	8	11.6	
	여	105	91.3	10	8.7	
교육 경력	I	23	88.5	3	11.5	
	II	30	88.2	4	11.8	
	III	25	89.3	3	10.7	
	IV	36	92.3	3	7.7	
	V	29	90.6	3	9.4	
	VI	23	92.0	2	8.0	
최종 학력	A	141	90.4	15	9.6	
	B	22	100	·	·	
담당 학년	i	6	85.7	1	14.3	
	ii	20	90.9	2	9.1	
	iii	47	92.1	4	7.9	
	iv	40	90.9	4	9.1	
	v	10	90.9	1	9.1	
	vi	34	87.2	5	12.8	
	vii	9	90.0	1	10.0	

(● I ;1-5년, II;5-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년, vi ;6학년, vii ;체육전담)

<표-20>에 의하면 성별에 따른 평가기준안 작성시 상대·절대평가의 기준이 남자는 88.4 %가, 여자는 91.3 %가 ‘필요 있다’고 응답했다.

교육경력에 따른 평가기준안 작성시 상대·절대평가의 기준이 ‘있다’라고 응답한 비율은 16-20, 21-25, 26년 이상, 11-15년, 1-5, 6-10년 순으로 나타났다.

최종학력에 따른 평가기준안 작성시 상대·절대평가의 기준이 ‘필요’라고 응답한 비율은 대학원(100%), 교육대학교(90.4%) 순으로 나타났다.

담당학년에 따른 평가기준안 작성시 상대·절대평가의 기준이 '필요'하다고 응답한 비율은 3학년, 2학년, 4학년, 5학년, 체육전담, 6학년, 1학년 순으로 나타났다.

3) 평가활용에 대한 의견 분석

(1) 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수

교사의 특성에 따른 1년 동안 진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수에 대한 의견은 <표-21>과 같다.

<표-21> 진단평가, 형성평가, 총괄평가의 실시횟수 및 다수분포 영역·빈도와 백분율

구분	특성	성		교육경력						최종학력		담당학년						
		남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v	vi	vii
진단 평가	M	3.44	3.88	4.34	3.91	4.44	2.68	4.06	3.16	3.54	4.84	3.57	5.32	3.94	3.26	2.73	3.74	2.15
	SD	14.22	19.63	3.44	7.28	3.82	10.67	5.85	4.75	29.33	3.20	1.16	2.73	8.16	9.04	3.54	7.39	2.73
	t·x ²	-4.81		39.53 *						-7.65 *		31.52						
형성 평가	M	6.51	7.28	6.82	6.97	7.69	6.41	7.96	6.06	6.83	8.02	7.14	7.54	7.00	6.27	6.91	6.88	9.3
	SD	4.18	8.63	2.16	3.50	3.50	3.44	4.08	1.94	10.19	2.65	.98	3.14	5.68	2.06	.98	2.81	2.06
	t·x ²	-15.98		45.37 *						-18.51 *		25.76 *						
총괄 평가	M	4.44	4.36	4.88	4.26	4.42	4.09	4.50	4.34	4.37	4.31	3.93	5.04	4.65	3.77	2.68	4.75	5.10
	SD	10.17	11.30	2.06	4.88	3.44	5.50	4.13	3.12	17.44	3.88	.75	3.20	7.39	4.50	2.40	5.68	1.21
	t·x ²	-9.94		21.71						-12.28		51.27						

구분	특성	성		교육경력						최종학력		담당학년						
		남	여	I	II	III	IV	V	VI	A	B	i	ii	iii	iv	v	iv	vii
진단 평가	회	0-2	0-2	3-4	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2
	N	40	56	7	20	11	28	16	13	84	9	3	8	23	25	9	21	7
	%	57.9	48.6	26.9	58.8	39.2	71.7	50	52	53.8	40.9	42.8	36.3	45.0	56.8	81.8	53.8	70
형성 평가	회	5-6	11-	11-	11-	9-10	9-10	5-6	5-6	11-	9-10	9-10	11-	9-10	5-6	11-	11-	11-
	N	16	31	7	10	9	11	10	6	39	8	3	9	18	10	3	9	5
	%	23.1	26.9	26.9	29.4	32.1	28.2	31.2	24	25	36.3	42.8	40.9	35.2	22.7	27.2	23.0	50
총괄 평가	회	2-3	2-3	4-5	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	0-1	4-5	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3
	N	29	37	7	14	10	16	12	9	56	9	2	8	21	13	6	16	4
	%	42.0	32.1	26.9	41.1	35.7	41.0	37.5	36	35.8	40.9	28.5	36.3	41.1	29.5	54.5	41.0	40

(* :P<0.05 ● I;1-5년, II;5-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육대학교졸 B;대학원졸 ■ i;1학년, ii;2학년, iii;3학년, iv;4학년, v;5학년, vi;6학년, vii;체육전담)

<표-21>에 의하면 성별에 따른 진단평가, 형성평가의 횟수는 여교사(M=3.88)가 남교사(M=3.44)보다, 총괄평가의 횟수는 남교사(M=4.44)가 여교사(M=4.36)보다 높게 나타났다, 남녀교사 모두 진단평가 0-2회, 총괄평가 2-3회를, 형성평가에서 남교사는 5-6회를, 여교사는 11회 이상을 실시하겠다는 의견을 보였다. 수준에서 실시횟수는 남녀간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

교육경력별에서 진단평가의 횟수는 10-15, 1-5, 21-25년, 6-10년, 26년 이상, 16-20년, 순으로 나타났고, 형성평가의 횟수는 21-25년, 11-15년, 6-10년, 1-5년, 16-20년, 26년 이상 순으로 나타났으며, 총괄평가의 횟수는 1-5년, 21-25년, 11-15년, 26년이상, 6-10년, 16-20년 순으로 나타났으나, 교육경력 1-5년은 진단평가(3-4회), 형성평가(11회 이상), 총괄평가(4-5회) 모두 다른 경력보다 많은 횟수로 실시하겠다는 의견을 보였다. 진단평가와 형성평가의 횟수는 교육경력간에 통계적으로 유의한 차이가 있으며($P<0.05$), 총괄평가의 횟수는 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

최종학력별에서 진단평가와 형성평가 횟수는 대학원, 교육대학교 순으로 나타났고, 진단평가는 0-2회, 총괄평가는 2-3회를 실시하겠다는 의견을 보였다. 진단평가와 형성평가의 횟수는 통계적으로 유의한 차이가 있으며($P<0.05$), 총괄평가 횟수는 최종학력간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).

담당학년별 진단평가 횟수는 2학년, 3학년, 6학년, 1학년, 4학년, 5학년, 체육전담 순으로 나타났고, 형성평가 횟수는 2학년, 1학년, 3학년, 체육전담, 5학년, 6학년, 4학년 순으로 나타났으며, 총괄평가 횟수는 3학년, 체육전담, 2학년, 6학년, 3학년, 1학년, 4학년, 5학년 순으로 나타났다. 형성평가 횟수는 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P<0.05$).

(2) 평가결과의 활용

교사의 특성에 따른 평가결과를 성적이외의 목적으로 활용할 필요성에 대한 의견은 <표-22>와 같다.

<표-22> 평가결과의 활용 필요성

특성	구분	있 다		없 다	
		N	%	N	%
성	남	40	57.9	29	42.1
	여	81	70.4	34	29.6
교육 경력	I	20	76.9	6	23.1
	II	23	67.6	11	32.4
	III	17	60.7	11	39.3
	IV	24	61.5	15	38.5
	V	19	59.4	13	40.6
	VI	18	72.0	7	28.0
최종 학력	A	106	67.9	50	32.1
	B	12	54.5	10	45.5
담당 학년	i	5	71.4	2	28.6
	ii	16	72.7	6	27.3
	iii	36	70.6	15	29.4
	iv	29	65.9	15	34.1
	v	9	81.8	2	18.2
	vi	22	56.4	17	43.6
	vii	4	40.0	6	60.6

(● I ;1-5년, II ;5-10년, III ;11-15년, IV ;16-20년, V ;21-25년, VI ;26년 이상 ◆ A ;교육대학교졸
B ;대학원졸 ■ i :1학년, ii ;2학년, iii ;3학년, iv ;4학년, v ;5학년,VI ;6학년, VII ;체육전담)

<표-22>에 의하면 성별에 따른 평가의 결과를 성적처리 이외의 목적으로 이용할 필요가 있다고 응답한 비율은 남자(57.9%)보다 여자(70.4%)가 높게 나타났다.

교육경력에 따른 평가의 결과를 성적처리 이외의 목적으로 이용할 필요가 있다고 응답한 비율은 1-5년, 26년 이상, 6-10년, 16-20년, 11-15년, 21-25년 순으로 나타났다.

최종학력에 따른 평가결과를 성적처리 이외의 목적으로 이용 필요성에 대한 응답 비율은 교육대학교(67.9%)가 대학원(54.5%) 보다 높게 나타났다.

담당학년에 따른 평가의 결과를 성적처리 이외의 목적으로 활용하겠다고 응답한 비율은 5학년, 2학년, 1학년, 3학년, 4학년, 6학년, 체육전담 순으로 나타났다.

성적처리 이외의 평가결과의 활용목적에 대한 의견은 <표-23>과 같다.

<표-23> 평가결과의 활용

특성	구분	학생의 발전 정도 파악		학습지도 방법의 수정보완		교기선수선발		기 타		x ²
		N	%	N	%	N	%	N	%	
성	남	13	32.5	17	42.5	9	22.5	1	2.5	6.20
	여	38	46.3	23	28.0	19	23.2	2	2.5	
교육 경력	I	7	35.0	10	50.0	3	15.0	·	·	23.51
	II	11	47.8	7	30.4	5	21.8	·	·	
	III	10	58.8	3	17.6	4	23.6	·	·	
	IV	7	29.2	6	25.0	10	41.7	1	4.1	
	V	6	28.6	10	47.6	3	14.3	2	9.5	
	VI	10	58.8	4	23.5	3	17.7	·	·	
최종 학력	A	44	41.1	36	33.6	24	22.4	3	2.9	6.68
	B	6	50.0	4	33.3	2	16.7	·	·	
담당 학년	i	3	60.0	·	·	2	40.0	·	·	22.55
	ii	7	43.7	5	31.2	3	18.8	1	6.3	
	iii	18	50.0	10	27.8	8	22.2	·	·	
	iv	11	35.5	12	38.7	7	22.6	1	3.2	
	v	4	44.4	3	33.3	2	22.3	·	·	
	vi	4	19.0	10	47.6	6	28.6	1	4.8	
	vii	4	100	·	·	·	·	·	·	

(* :P<0.05 ● I;1-5년, II;5-10년, III;11-15년, IV;16-20년, V;21-25년, VI;26년 이상 ◆ A;교육
대학교졸 B;대학원졸 ■ i ;1학년, ii;2학년, iii;3학년, iv;4학년, v;5학년, vi;6학년, vii;체육전담)

<표-23>에 의하면 ‘필요 있다’로 응답한 교사들 중에 남교사는 평가의 결과를 ‘학습지도방법의 수정을 위해’, ‘학생의 발전 정도를 파악하기 위해’, ‘교기 선수 선발을 위해’ 순으로 이용하는 것으로 나타났으며, 여교사는 ‘학생의 발전정도를 파악하기 위해’, ‘학습지도 방법의 수정 보완을 위해’, ‘교기 선수 선발을 위해’ 순으로 활용하는 것으로 나타났다.

교육경력에 따른 평가결과의 이용은 교육경력 1-5년과 21-25년은 ‘학습지도 방법의 수정보완’, ‘학생의 발전정도 파악’, ‘교기선수선발’ 순이며, 6-10년, 26년 이상은 ‘학생의 발전정도 파악’, ‘학습지도 방법의 수정 보완’, ‘교기선수 선발’ 순이고, 11-15년은 ‘학생의 발전정도 파악’, ‘교기 선수선발’, ‘학습지도방법의 수정보완’ 순으로 나타났으며, 16-20년은 ‘교기선수선발’, ‘학생의 발전정도 파악’, ‘학습지도방법의 수정보완’ 순으로 나타났다.

최종학력에 따른 평가결과의 이용은 모두 ‘학생의 발전 정도 파악’, ‘학습지도 방법의 수정보완’, ‘교기 선수선발’, ‘기타’ 순으로 나타났다.

담당학년에 따른 평가결과의 이용은 1, 2, 3, 5학년은 ‘학생의 발전 정도 파악’, ‘학습지도 방법의 수정보완’, ‘교기 선수선발’, ‘기타’ 순으로 나타났으며, 4학년은 ‘학습지도 방법의 수정보완’, ‘학생의 발전 정도 파악’, ‘교기 선수선발’, ‘기타’ 순이며, 6학년은 ‘학습지도 방법의 수정보완’, ‘교기선수 선발’, ‘학생의 발전 정도 파악’의 순으로 나타났고, 체육전담교사는 ‘학생의 발전 정도 파악’에 평가결과를 활용하는 것으로 나타났다.

평가결과의 이용은 남녀간, 교육경력간, 최종학력간, 담당학년간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($P>0.05$).



V. 논의

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 성(性), 교육경력, 최종학력, 담당학년에 따른 체육 평가의 실태 및 의견을 분석하는 것이다. 본 장에서는 연구결과를 토대로 하여 초등학교 체육평가의 실태와 의견에 대해 논의하였다.

1. 교사의 특성에 따른 체육평가의 실태 분석

1) 성별에 따른 체육평가의 분석

지필평가의 실시횟수는 남자가 높게, 실기평가의 실시횟수는 여자가 높게 나타났고, 남녀 모두 지필평가는 2회, 실기평가는 10회를 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 지필평가와 실기평가의 비율은 남녀 모두 1:9가 가장 높으며, 다음으로 남자는 0:10을, 여자는 2:8의 순으로 나타났다. 영역별 비율은 심동적 영역은 여자가 높게, 인지적 영역과 정적 영역은 남자가 높게 나타났으며, 이 세 가지 영역 평균 비율은 62:17:21로 나타났다. 이와 같은 결과는 제6차 교육과정에서 제시하고 있는 비율(50:10:40)과는 많은 차이가 있으며, 정유세와 송명환(1982)의 연구결과와도 차이가 있으나, 체육교육이 체·덕·지를 조화롭게 갖춘 전인 양성을 위해서 다양한 평가가 이루어져야 한다는 면에서는 바람직하다고 할 수 있다.

평가방법에서 남자는 절대평가를, 여자는 절대·상대평가 혼합을 선호하고 있다. 평가의 기준 작성 유무에 대한 남녀간에 차이는 없는 것으로 나타났으나 응답자 22명(11.95%)은 지금도 평가기준이 없이 교사의 경험에 의해 평가하는 것으로 나타났다. 그러나 남녀 모두 절대평가를 선호하고 있는 것은 바람직한 것으로 사료된다. 이와 같은 결과는 Popham(1978), Safrit(1986), 강상조(1990) 등의 연구에서도 볼 수 있다. 또한 미래의 체육측정평가는 절대평가를 지향할 것이라는 김종택(1989)의 주장과 제6차 교육과정 체육과의 학습평가 목적, 즉 학업 성적을 산출하기 위한 평가보다 학습 목표 성취도에 따른 절대주의 평가가 이루어져야 된다는 내용과 부합된다.

진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수와 평가결과의 이용은 크게 차이가 없는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 강상조 등(1990)의 진단평가와 총괄평가의 적용에 대한 분석결과와 비슷하다고 할 수 있다. 또한 평가의 결과 이용 비율(남:27.5%, 여:40.9%)이 낮게 나타난 것은 평가결과를 성적처리 이외의 목적으로 이용해야할 필요성이 있음을 보여주는 것으로 사료된다.

2) 교육경력별에 따른 체육평가의 분석

지필평가와 실기평가의 비율이 1:9 또는 0:10이 가장 많이 차지하는 것은 인지적 영역이 평가를 소홀히 할 수 있음을 보여준다. 영역별 비율이 심동적, 정의적, 인지적 영역 순으로 평가하는 것으로 나타난 것은 교육부(1994)의 체육과 교육과정에 제시된 것과 근접하며, 인지적인 면 보다 정의적인 면에 높은 비중을 두는 것은 바람직하고, 운동에 대하여 나타내 보이는 태도를 강조하여 평가하는 것이 체육교육의 가치를 추구하는 한 방법으로 사료되며, 이것은 김용욱(1994)의 연구결과와 비슷하다.

평가방법은 대부분 절대·상대평가 혼합과 절대평가는 비슷한 경향을 보이고 있으며, 상대평가는 극소수로 나타났다. 평가기준안 작성시 기준의 유무에서 '없다'고 응답한 비율이 교사의 특성에 따라 다르게 나타나는 경향을 보였다. 이와 같은 결과는 절대평가를 지향해야 바람직하나 교육현장에서는 여전히 상대평가를 실시하고 있음을 보여준다. 또한 평가를 경험에 의해 실시하는 것을 보여주는 것으로 좀더 객관적이고 신뢰도가 있는 평가기준안을 작성해서 평가하는 것이 필요할 것으로 사료된다.

진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수의 평균 비 2.6 : 6.6 : 5.2는 교육부(1994)의 체육과 교육과정 및 제주도제주시교육청(1996, 학력평가 방법 개선자료)이 제시된 것과 근접한 것으로 나타났으며, 평가의 결과가 단순히 성적처리로 끝나는 것은 평가의 목적이 학생들에 대한 피드백(feed-back)의 제공, 강화, 동기부여 등이라는 점에서 바람직하지 않은 것으로 사료된다.

3) 최종학력별에 따른 체육평가의 분석

실기평가의 실시횟수와 지필·실기평가의 비율은 최종학력간에 차이가 없는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 교사들이 교육과정에 맞는 평가를 실시하는 것으로 여겨지며, 지속해서 전체 교사들에게 교육과정 연수와 새로운 학문을 접할 수 있는 기회를 제

공하는 것이 바람직한 평가를 위해 필요한 것으로 사료된다.

평가방법은 대학원의 경우 절대평가의 비율(59.1%)이 높게, 평가기준안 작성시 기준이 '있다'고 응답한 경우도 대학원(90.9%)이 교육대학교(88.5%) 보다 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 학력이 높을수록 절대평가를 선호하고 있는 것으로 나타났으며, 이것은 Imwold 등(1982), Safrit(1986)의 연구결과와는 상반되나, 임인제(1984), 김종택(1989), 신승윤(1989) 등의 연구결과와 일치하고 있어 바람직한 것으로 사료된다.

총괄평가의 실시횟수는 최종학력간에 차이가 나타났으며, 성적처리 이외의 목적으로 평가의 결과를 이용하는 경우는 교육대학교보다 대학원(27.3%)이 낮게 나타났다. 이와 같은 결과는 대학원 졸업이 평가에 큰 영향을 미치지 못하며, 직전 교육단계에서 평가에 대한 충분한 교육을 받지 못했다고 하는 Wooden(1983)과 Cotten(1987)의 연구 결과에서도 볼 수 있다.

4) 담당학년별에 따른 체육평가의 분석

지필평가 횟수는 고학년으로 갈수록 많게, 실기평가 횟수는 저학년이 많이 실시하고 있으며, 지필평가와 실기평가의 비율은 저학년일수록 실기평가(0:10, 1:9)에 높은 비중을 두고 있으며, 고학년일수록 지필평가(1:9, 2:8)에 높은 비중을 두고 있다. 또한 평가방법은 전체 학년에 비해 체육전담의 경우 상대평가의 비율이 낮게 나타났고, 평가기준안 작성시 기준이 '있다'고 응답한 비율은 4, 5학년 및 체육전담이 가장 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 고학년의 경우 절대평가를 지향할 것이라는 김종택(1987)의 주장과 근접하고 바람직한 체육평가를 위해 체육교과의 전담교사제의 시행 확대가 필요한 것으로 사료된다.

진단, 형성평가의 실시횟수는 3, 5학년의 높게 나타났으며, 성적이외의 목적으로 평가 결과를 이용하는 경우도 3, 5학년이 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 3, 5학년의 평가를 효율적으로 실시하고 있으며, 평가의 결과를 바람직하게 활용하고 있음을 보여주는 것으로 사료된다.

2. 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 의견 분석

지필평가의 실시횟수는 남자가, 지필평가와 실기평가의 비율은 남자는 2:8, 여자는 1:9가 가장 높게 나타났다. 영역별 비율은 심동적, 정의적, 인지적 영역의 순으로 나타났다. 평가방법은 절대평가의 비율이 남자는 46.4%, 여자는 45.2%로 나타났다. 이러한 결과는 남녀간에 평가에 대한 견해차가 크게 존재하고 있지 않음을 보여주는 것으로 사료된다.

교육경력별에서 평가영역별 비율은 심동적, 정의적, 인지적 영역이 순으로 나타났으나, 교육경력간에는 차이가 나타났다. 형성평가의 실시횟수에 대한 의견은 21-25년(M=7.96)이 가장 높으며 교육경력에 따른 견해 차이가 나타났다. 이와 같은 결과는 교육부(1994)에서 제시한 교육과정의 평가영역에 대한 비율과 실제적으로 이루어지고 있는 비율의 차이를 교사의 연수 등을 통하여 해결해야 할 것으로 사료된다. 또한 교육경력 11-15, 16-20년이 평가결과의 활용을 '교기선수선발을 위해'로 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 교기지도 및 경험을 가지고 있는 교육경력자라도 학습지도방법의 수정보완과 학생의 발전정도 파악에 평가결과를 활용해야 할 것으로 사료된다.

평가항목별 비율에서 저학년은 리듬 및 표현운동, 중학년은 기계운동, 고학년은 게임을 기본운동 다음으로 많은 비중을 두고 평가하고 있다. 이와 같은 결과는 제6차 체육과 교육과정 지도내용 영역의 비중에 맞게 평가하고 있는 것으로 사료된다.

지필평가와 실기평가의 실시횟수, 진단, 형성, 총괄평가의 실시횟수에 대한 의견은 학력에 따른 차이가 크지 않으며, 평가방법은 고학력일수록 절대평가가 적당하다는 의견이 나타났다. 이와 같은 결과는 바람직한 평가를 위해 전공학부과정 뿐만 아니라 대학원 과정을 통해서 교사들에게 체육측정평가에 대한 새로운 지식의 교육이 필요할 것으로 사료된다.

진단평가, 형성평가, 총괄평가 횟수에서 평가 실태와 평가에 대한 의견을 비교해 보면, 진단·형성평가는 늘어났고, 총괄평가는 줄어들었다. 이와 같은 결과는 현재 교육개혁 일환으로 추진하고 있는 수행평가의 영향으로 앞으로 총괄평가는 줄어들고 형성평가는 늘어날 것으로 보인다.

지필평가와 실기평가의 비율은 고학년과 체육전담일수록 2:8을 선호하는 것으로 나타났다. 평가방법에 있어서 체육전담이 절대평가의 비율이 높고, 형성, 총괄평가의 실시횟수가 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 체육전담일수록 아동들의 평가가 체계적으로 실시되고 있으며, 교과전담교사제의 정착이 체육측정평가의 발전에 크게 기여하게 될 것으로 사료된다.

VI. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 초등학교 교사의 특성에 따른 체육평가에 대한 실태 분석이다.

연구대상은 제주도에 근무하고 있는 초등학교 교사 184명으로 교사의 성, 교육경력, 최종학력, 담당학년에 따른 평가실태와 평가에 대한 의견을 규명하는 것이다. '제주도 초등학교 체육평가 실태 조사'라는 설문지로 자기기입법에 의해 얻은 자료를 전산 처리하여 평균, 표준편차, 백분율을 구하고 차이를 규명하여 분석하였다.

본 연구의 결과를 근거로 도출된 결론 및 제언은 다음과 같다.

1. 결론

본 연구에서 발견된 결과를 종합하여 얻은 결론은 다음과 같다.

1) 평가내용에서 1년간 지필평가는 1회, 실기평가는 9-10회 정도 실시하고 있는 것으로 나타났으며, 이에 대한 교사의 의견은 지필평가 1-2회, 실기평가 8-9회로, 지필평가는 늘리고 실기평가의 횟수는 줄이는 것으로 나타났다. 또 평가항목에서 기본운동, 기계운동, 게임, 리듬 및 표현운동, 계절 및 민속운동, 기타 순으로 비중을 두어 평가하고 있으며, 이에 대한 교사의 의견도 동일하게 나타났다.

2) 평가영역의 내용은 심동적, 정의적, 인지적 영역 순으로 나타났으며, 이에 대한 교사의 의견은 심동적 영역은 줄이고, 정의적·인지적 영역은 늘리는 것으로 나타났다.

3) 평가방법은 절대평가와 절대·상대평가 혼합은 비슷했고, 상대평가는 극소수였으며, 이에 대한 교사의 의견도 현재의 평가 실태와 같게 나타났다. 또 평가기준안 작성시 기준이 '있다'가 89.3%로서, 이에 대한 교사의 의견은 89.85%로 비슷하게 나타났다.

4) 평가활용은 형성, 총괄, 진단평가의 순으로 나타났고, 이에 대한 교사의 의견을 보면 진단평가와 형성평가는 현재 실태보다 늘어났으나, 총괄평가는 줄어들었으며, 평가결과 의 활용은 대부분 성적처리 이외의 목적으로 활용하고 있지 않고 있으며, 이에 대한 교사의 의견은 평가결과를 성적이외의 목적으로 활용할 필요성을 대다수가 '필요 있다'로 나타났다.

2. 제언

본 연구의 결과를 토대로 이 연구가 계속 추구되어야 할 과제를 제언하면 다음과 같다.

1) 본 연구에서는 초등학교 체육평가의 실태를 분석하기 위하여 평가실태와 평가에 대한 의견분석을 사용하였으나, 더 많은 내용들과 자료를 이용하여 체육평가의 실태를 분석할 수 있는 연구가 필요하다고 본다.

2) 교육과정에서 제시한 평가에 대한 기준과 현장에서 실제로 행해지고 있는 평가의 차이를 구체적으로 분석하고 교사들이 현장에서 쉽게 적용할 수 있는 평가방법이나 평가내용에 대한 기준을 제시할 수 있는 연구가 이루어져야 할 것이다.

3) 교사들이 체육평가에 대한 새로운 지식을 접할 수 있도록 재교육과 연수 프로그램의 개발을 위한 연구가 필요하다고 본다.

4) 현재 시행되고 있는 수행평가를 체육학습과 평가에 맞는 프로그램을 개발해 현장에서 손쉽게 찾아 적용할 수 있도록 하는 자료가 있어야 할 것이다.



참 고 문 헌

1. 한국문헌

<단행본>

- 강상조(1984). 체육실기의 평가, 교육개발 29호.
- 강신복(1980). 국민학교 체육학습의 평가, 교육개발 7호.
- 강신복 외(1986). 체육과교육(I), 한국방송통신대학 출판부.
- 고홍환(1994). 체육의 측정평가, 연세대학교 출판부.
- 권윤방 외(1987). 체육과교육(II), 한국방송통신대학 출판부.
- 교육부(1994). 국민학교 교육과정 해설(III), 대한교과서주식회사.
- 교육부(1997). 초등학교 체육과 새교육과정지도 이해, 교육부.
- 김중선(1997). '체육과 평가'. 교육평가의 원리와 실제. 농원문화사.
- 김종택(1988). 체육학 자료 분석법. 서울대학교 출판부.
- 남병집 역(1985). 체력측정법, 보이스사.
- 문교부(1982). 중학교교육과정. 대한교과서주식회사.
- 문동규(1985). 초등체육의 문제점과 방향. 제14회 국민체육진흥세미나. 한국체육학회.
- 서울특별시 교육위원회(1977). 교육평가의 원리와 실제, 서울인쇄(주).
- 선병기(1991). 체육측정 및 평가방법론, 고려대학교 출판부.
- 임의도 역(1984). 교육목표 분류학, 교육과학사.
- 임인제(1984). 절대기준 평가의 원리와 실제, 배영사.
- 장태용(1994). 체육과 학습평가의 실제, 교육연구 14권 10호.
- 장유세와 송명환(1982). 체육과 목표영역별 학습평가실태에 관한 연구. 한국체육학회지 제21권 제1호.
- 제주도제주시교육청(1996). 교육과정운영의 정상화를 위한 학력평가 방법 개선자료, 장
학자료 '96- I 호.
- 교육부(1997). 체육과 교육과정, 대한교과서주식회사.
- 황정규(1989). 학교학습과 교육평가, 교육과학사.

허경철(1994). 교육개혁과 평가의 발전과제, 중앙교육진흥연구소.

<논 문>

- 김동진과 김종택(1987). 체육측정평가의 재조명. 체육연구소논문집 제8권 제1호.
- 김문규(1982). 체육학습의 정의적 영역평가에 관한 연구. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 김용옥(1994). 현행국민학교 체육교육과정의 운영실태 분석 및 그 개선방안 연구. 한국 체육학회지 제33권 제1호.
- 김용환(1991). 체육과교육의 역할 및 평가방향 탐색, 교육개발 13권 1호.
- 송명환(1988). 체육학습평가의 제문제에 대하여, 체육교육소식제2호.
- 신승윤(1989). 학교체육평가의 제문제. 체육연구소 논문집 제10권 제1호.
- 유삼태(1983). 국민학교 체육의 효율적인 평가방안 연구, 교육개발 27호.
- 윤중현(1996). 중학교 체육과 평가에 관한 실태 조사. 석사학위논문, 강원대학교 대학원.
- 이병하(1987). 고등학교 체육교과 평가실태에 관한 연구. 석사학위논문, 영남대학교 대학원.
- 이재연(1991). 중등학교 체육과 목표영역별 학습평가 비중에 관한 연구. 석사학위논문, 영남대학교 대학원.
- 한국교육개발원(1983). 국민학교 체육교육효율화 방안에 관한 연구, 한국교육개발원.

2. 서양문헌

<단행본>

- Barrow, H.M. and McGee R.(1973). A practical approach to measurement in physical education. Philadelphia, Lea & Febiger.
- Baumgartne, T.A. & Jackson, A.S.(1982). Measurement for Evaluation in Physical Education. Wm. C. Brown. Co. Publishers, Dubuque, IA.
- Bloom, B.S.(1981). Evaluation to Improve Learning. McGraw-Hill Inc., NY.
- Johnson, B. L., Nelson, J.K.(1986). Practical Measurement for Evaluation in Physical Education. 4th ed. Burgess Publishing.

- Mayers, C.R.(1974). Measurement in Physical Education. Ronal Press Co.
- Miller, D.K.(1989). Measurement by the Physical Educator: Why and How. Indiana, Benchmark Press, Inc.
- Tyler, R.W.(1949). The functions of measurement in improving instruction. In Lindquist, E.L., editor, Educational measurement. Washington, D.C. : American Council on Education.

<논 문>

- Anderson.w.(1978). Introduction. In w. Anderson, & G. Barrette(Eds.), What's soing in gym:descriptive studies of physicl education classes. Monograph 1, Motor skills: theory into practce, 1-10.
- Cotten, D.S.(1987). How do your tests stack up? The physical educator, Vol. 44 No.2.
- Imqold, C.H., Rider, R.A., Johnson D.J.(1982). The use of evaluation in public school physical education program. Journal of teaching in physical eduacation 2.
- Popham, W.J.(1978). Criterion-referenced measurement. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, Inc.
- Safrit, M.J.(1986). Measurement in Physical Education and Exercise Science. Times Mirror Mosby College Publishing, St. Louis.
- Simpson, E.J.(1966). The Classification of Educational Objectives : Psychomotor Domain. Univ. of Illinois research project No. OE5.
- Wooden, M.B.(1983). Measurement and Evaluation problems in Physical Education. A Thesis for the degree Master of Master of Arts. University of Georgia.

부 록



【설문지】

제주도 초등학교 체육평가 실태 조사

안녕하십니까?

일선 교육현장에서 21세기 주역들을 양성하는 일에 심혈을 기울이고 계신 선생님들의 노고에 경의를 표합니다.

이 설문지는 현재 이루어지고 있는 초등학교 체육평가의 실태를 분석하기 위한 것입니다. 학년말 각종 정리에 바쁘신 중에도 협조해 주시면 본인의 연구에는 물론이고 초등학교 체육의 정상화에도 도움이 되리라고 믿습니다.

본 설문지는 연구의 기초 자료 외에는 절대로 사용하지 않을 것을 약속 드립니다.

성심껏 응답해 주시면 감사하겠습니다.

제주대학교 교육대학원 체육교육전공 **홍 창 진**

※ 다음 해당 사항에 V표를 해 주시기 바랍니다.

- 성별 : ① 남 () ② 여 ()
- 교육경력 : ① 1 - 5 년 () ② 6 - 10 년 ()
 ③ 11 - 15 년 () ④ 16 - 20 년 ()
 ⑤ 21 - 25 년 () ⑥ 26년 이상 ()
- 최종학력 : ① 교육대학교(방송통신대학 5년졸 포함) ()
 ② 일반대 사범계열() ③ 대학원 ()
 ④ 기타(사범학교, 고교 등) ()
- '98 담당학년 : ① 3학년() ② 4학년() ③ 5학년()
 ④ 6학년() ⑤ 체육교과전담 ():()학년
- '99 담당희망학년 : ()학년

※ 본 설문지는 20문항입니다. I 항은 '98학년도에 실시하신 체육평가에 대한 질문이며, II 항은 앞으로의 체육평가에 대한 질문입니다. 모든 질문에 선생님의 의견이나 V표를 해 주시기 바랍니다.

I. '98학년도 실시하신 체육평가에 대한 내용

1. '98학년도 1년 동안 체육교과의 평가 횟수는 몇 회였습니까?

- ① 지필평가 ()회 ② 실기평가 ()회

2. '98학년도의 지필평가와 실기평가의 어느 정도였습니까?

- ① () 0 : 10 ② () 1 : 9 ③ () 2 : 8
④ () 3 : 7 ⑤ () 4 : 6

<Abstract>

The Study on the Evaluation of Physical Education in Elementary School

Hong, Chang-Jin

Physical Education Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Cheju, Korea

Supervised by Professor Lim, Sang-Yong

The purpose of this study was to investigate the actual state of evaluation of physical education in the elementary school. The subjects of this study were 69 male and 115 female elementary school teachers. The data collected from the questionnaire designed by the investigator were analyzed by using SPSS/PC+ and level of significance 0.05, was used.

The results were as follows:

1. Analysis of evaluation on sex
 - 1) There was a significant difference of the frequency of paper test, the ratio of paper and skill test and use of evaluation results.
 - 2) There was no significant difference of the ratio of domains and the evaluation method.
 - 3) There was no significant difference of frequency of diagnostic, formative and summative evaluation.
2. Analysis of evaluation on educational career
 - 1) There was a significant difference of skill test and application of evaluation results.
 - 2) There was no significant difference of the ratio of paper and skill test, the ratio of three domains and the evaluation method.
 - 3) There was no significant difference of frequency of diagnostic, formative and summative evaluation.
3. Analysis of evaluation on academic career
 - 1) There was a significant difference of the frequency of skill test, the ratio of paper and skill test and the ratio of psychomotor and cognitive domain.
 - 2) There was no significant difference of the evaluation method.
 - 3) There was no significant difference of the application of evaluation.²⁾
4. Analysis of evaluation on grade
 - 1) There was a significant difference of the content of evaluation and the evaluation method.
 - 2) There was a significant difference of the application of evaluation results.

※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1999.

- 3) There was no significant difference of frequency of diagnostic, formative and summative evaluation.
5. Analysis of opinion on evaluation
- 1) There was a significant difference of the ratio of paper and skill test.
 - 2) There was a significant difference of the ratio of paper and skill test, the ratio of cognitive and affective domain and the frequency of diagnostic and formative evaluation.
 - 3) There was a significant difference of the frequency of paper and skill test, the ratio of cognitive domain and the frequency of diagnostic and formative evaluation.
 - 4) There was a significant difference of the frequency of skill test and the formative evaluation.



초등학교 체육평가에 관한 실태 연구

지도교수 임 상 용

이 논문을 교육학석사학위논문으로 제출함.

1999년 6월 일

제주대학교 교육대학원 체육교육전공



홍창진의 교육학 석사학위논문을 인준함.

1999년 6월 일

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY