

통합체육교육 평가프레임 구성을 위한 이론적 탐색

허 정 훈 (중앙대학교) · *최 윤 소 (중앙대학교)

I. 서 론

통합체육교육은 “학령기 모든 학생들이 학교체육수업 및 관련 활동에의 참여를 통해 성, 장애, 체형, 문화에 대한 개념 및 본질과 그에 따른 차이를 바르게 이해하고 체험하며, 내면화하도록 함으로써 궁극적으로는 학습한 내용을 스스로 실생활로 전이시켜 사회통합을 실현해 내는 역량을 학습하도록 지원하는 체육교육”(유정애, 권민정, 2015, 1115)을 말한다. 통합체육교육의 개발은 현 정부의 주요 해결과제인 사회통합의 실현을 학교체육수업을 통해 이루고자 하는 교육적 움직임에서 비롯되었다. 다시 말해, 통합체육교육은 확장된 교육복지로써 일반학생들 뿐만이 아니라 사회적·환경적 불평등으로 인해 암묵적으로 범주화 되어버린 소외집단까지 체육교육으로 아우를 수 있는 교육적, 제도적 대안으로 등장하였다(유정애, 권민정, 2015a; 유정애, 권민정, 2015b; 유정애, 진연경, 2016a; 유정애, 진연경, 2016b; 유정애, 전선헌, 최윤소, 2017). 이러한 배경을 바탕으로, 본 연구에서는 통합체육교육 최종 평가모형 개발에 앞서 본격적인 평가모형을 개발하는데 있어 선행되어야 할 몇 가지

주요사안을 논의하고자 한다.

일반적으로 평가란 어떤 것의 장점, 유용성, 가치 등을 결정하는 일(Vedung, 2017)을 일컫는다. 이러한 의미에서 교육과정 평가는 교육과정을 둘러싼 교육내용, 교육환경, 교육대상의 가치를 결정하는 일이라 할 수 있다. 이러한 평가의 정의에 따라, 교육과정의 평가는 교육의 목적을 실현하기 위한 수단인 동시에 방법으로 교육의 성과를 결정짓는 중요한 역할을 한다(진연경, 2015). 하지만, 현재 교육과정과 교육정책 전반에서 이루어지는 평가는 일률적으로 정해진 객관적 수치와 지수에 따라 성과 측면에서의 평가가 지배적이다. 이러한 목표중심 평가방법은 객관적인 사실만이 평가의 기준으로 고려되기 때문에, 교육환경이 내포하고 있는 다양하고 복합적인 맥락의 이해와 분석에는 한계가 있다(이성우, 2008). 또한, 진연경(2015)은 학교체육정책 평가가 수치화된 성과만을 주로 측정하고 이러한 평가체계는 결과적으로 단기적인 성과의 분석과 대안을 향상시키는 수준에서 그치고 있다고 비판하였다. 이처럼 객관화된 수치를 기준으로 한 결과중심 평가에 대한 한계가 지적되면서, 교육과정과 교육정책의 가치 중심 평가에 대한 움직임(소영진, 2009; 이성우, 2008; 정현우, 2014; 진연경, 2015)

이 시작되었으며, 평가에 있어 이러한 흐름은 최근 새로이 개정된 체육과 교육과정 평가에서도 반영되었다. 특히, 2015년에 개정되어 2018학년부터 적용될 국가수준 체육과 교육과정이 구성주의 관점을 기반으로 '교육내용과 평가의 연계성'과 학습의 전 과정을 질적, 반성적으로 평가할 수 있도록 하기 위한 '평가도구의 다양성'을 평가의 주요한 방향으로 제시하였다는 점은 주목할 만하다. 이러한 평가의 흐름에 따라, 교육과정의 평가는 계량적, 결과 중심적 평가로 인한 단기적 성과 측정에 그칠 것이 아니라 교육과정이 추구하고자 하는 가치와 본질을 질적으로 평가하고 또한, 그 가치에 따라 교육내용이 구성되고 교육환경이 조성되는지의 과정을 면밀히 살피는 일도 평가의 주요한 부분이 되어야 할 것을 제시하고 있다.

이에 따라, 본 연구는 통합체육교육 최종평가모형을 개발하기에 앞서 평가라는 과정을 통해 통합체육교육이 추구하는 통합적 가치를 제고할 수 있는 이론적 토대를 마련하기 위한 논의를 목적으로 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해 본 연구에서는 우선, 통합체육교육이 지향해야 할 평가방향과 관점정립을 위해 학계를 중심으로 이루어져 온 평가의 철학적 패러다임을 고찰하고자 한다. 철학적 패러다임의 고찰은 통합체육교육 평가가 지향해야 할 방향이 구성주의에 근거해야 함을 이론적으로 증명해 주었으며, 이는 결과적으로 가치다원적인 질적 평가를 기반으로 통합체육교육이 본질적으로 추구하고자 하는 바를 지속적으로 실현할 수 있는 평가체계를 마련하는데 기여하였다. 이러한 이론적 배경을 토대로 통합체육교육 평가의 목적, 방향, 그리고 관점에 대한 구체적인 논의에 이어 평가프레임 정립을 위한 평가 대상과 평가 준거 틀을 마련하였다. 마지막으로 결론에서는 본 연구의 결과가 나아가 학교체육교육에 기여하는 점을 제시하고, 교육과정 평가모형 개발을 위한 제언으로 마무리 한다.

II. 교육과정 평가 패러다임 고찰

실증주의(Positivism) 기반을 둔 응용사회과학은 1960년대 미국에서 전성기를 맞이하였다(Callahan and Jennings, 1983). 평가에 있어 실증주의 패러다임의 철학적 가정은 “객관적이고 외재적인 실재가 있다고 보는 단순한 실재론에 기반”(Guba & Lincoln, 1994, 109)하고 있다. 다시 말해, 실증주의는 사회현상을 연구하고 평가하는데 있어 과학적, 기계적 세계관인 표준 과학적 방법을 적용하고 주어진 현상을 설명하고 예측하고자 한다(이석민, 2012). 실증주의 패러다임에 기반한 긍정적인 논의는 국내외에서 모두 발견할 수 있다. 몇몇 국외 학자(Hesse, 1980; Paris & Reynolds, 1983)들은 “자연은 질서 있고 규칙적으로 구성되어 있기 때문에 모든 현상에는 예측 가능한 인과관계가 존재하기 때문에 이러한 현상에 대한 보편적인 지식을 얻을 수 있다”(이석민, 2012, 68)고 주장하였다. 국내에서는 김명수(2008), 이윤식(1993) 등이 (정책)평가에 있어 객관적 자료와 통계적 방법을 통해 도출된 수치적 결과는 정책의 효과성을 검증하는데 가장 이상적인 도구이기 때문에 실증주의가 정책평가를 하는데 있어 가장 적합한 접근법이 될 수 있다 주장하였다. 이러한 실증주의에 기반 한 주요 평가 모형은 시스템분석(System Analysis)과 목표중심 평가(Objective-Oriented Evaluation)가 광범위하게 활용되는데 이러한 모형의 활용은 정책이나 교육과정에서 기인하는 다양한 맥락이나 가치의 평가는 배제되고 오직 인과관계에 집중함으로써 결과에 관한 평가에 치우치는 경향이 있다(이석민, 2012). 1970년대부터는 실용주의 패러다임에 기반을 둔 응용사회과학의 유용성에 대한 회의가 일기 시작하였으며(Weiss, 1983), 급기야 1980년대에는 많은 학자들에 의해 실증주의 패러다임에 관한 거센 비판이 시작되었다(송근원, 1991). 실증주의에 근거한 평가방법은 “좁은 범위의 결과만을 제공하기 때문에 프로그램의 폭넓은 이해관계자나 실행자들에게는

유용한 정보를 주지 못한다(Stufflebeam, 2001, 48-49).” 또한, 이성우(2008)는 실증주의가 복합적인 환경과 맥락에 의해 관계짓고 있는 다양한 사회현상과 같은 복잡한 구조의 분석에는 부적합하기 때문에, 이러한 구조 분석을 위해 대안적 평가도구가 요구되어 진다고 주장하였다. 이외에도 많은 학자(송근원, 1991; 이석민, 2012; 진연경, 2015; Denzin & Lincoln, 2005; Guba & Lincoln, 1994)들이 객관적 패러다임에 근거한 계량적 평가방법은 특정 조직들의 경험과 가치에 관한 문제의 근본적인 해결에는 한계가 있다고 주장하였다. 객관적 평가 잣대의 한계는 후기실증주의(Post-Positivism)가 등장하는 계기가 된다. 후기실증주의는 실증주의가 가지고 있는 절대적 가치와 믿음은 가변성을 내포하고 있으며 동시에 오류의 가능성도 안고 있다(Cook & Cambell, 1979, 이석민, 2012). 이론주도모형(Theory-Driven Evaluation), CIPP(Context-Input-Process-Product) 모형, 그리고 수혜자중심 평가모형 등이 후기실증주의 평가방법으로 주목받고 있는데 이 모형들은 비판적 실재론적 평가로 사회현상에서 보여지는 인과관계의 존재를 인정하고 있기 때문에 그에 따른 조건과 변수를 고려하는 경향

을 보인다(이석민, 2012). 하지만, 후기실증주의 평가방법이 사회현상 분석에 있어 전통적 실증주의보다 주관성, 규범 및 가치를 어느 정도 선까지 포함하고 있지만 그럼에도 불구하고 현상에 대한 의미있는 패턴을 분석하기에는 가치다원적인 측면을 충분히 수용하지 못하고 있다(오강탁, 1996).

객관적 수치의 계량화에 바탕을 두고 있는 패러다임들에 관한 비판의 목소리가 높아지자 많은 학자들은 새로운 대안으로 구성주의(Constructivism) 패러다임을 제시하였다. 해석주의(Interpretivism)와 혼용되는 구성주의 패러다임은 현상학과 해석학을 토대로 형성되었다(Greene, 2007). 구성주의 관점을 기반으로 광범위하고 활용되고 있는 평가모형으로는 Guba & Lincoln이 제시한 제 4세대 평가모형(Forth Generation Evaluation)과 국내에서는 이종재 외(2015)가 제시한 동료중심 정책평가 모형이 있다. 제 4세대 평가의 경우 평가수행과정은 이해당사자와 실행자 등 평가과정에 포함되는 모든 이들의 주장, 관심, 이슈에 의해 조직되어야 하며, 이러한 평가방법은 평가주체와 평가대상의 동시적 참여의 기회를 제공하고 이들의 견해를 수용함으로써 평가의 민주성을 확보할

표 1. 철학적 패러다임에 기반 한 평가이론과 모형의 분류와 비교 (출처: 이석민, 2012, 67)

철학	실증주의		실용주의		탈실증주의		
	실증주의	후기 실증주의	실용주의	구성주의	참여/해방(비판이론)		
철학적 패러다임	실증주의	방법지향	실용주의	구성주의	자유주의적	비판적	
주요 평가모형	시스템분석 목표지향 평가	이론중심 평가	CIPP평가 수혜자중심평가	활용중심 평가	자연주의 평가	임파워먼트평가	전환평가
존재론	단순 실재론	비판적실재론	실재론	상대주의	실재론	실재론	
인식론	주체/객체 이원론	수정 이원론, 진리의 개연성	객관적+주관적	주관적, 주체와 객체분리 불가의 일원론			
가치론	가치중립	가치내재 및 통제가능	가치인정	가치의존			
이데올로기	공리주의(효율성)		종합	공동체주의(민주주의, 자유, 사회정의, 평등)			
평가방법	양적	양적위주	양적+질적	질적	양적+질적	양적+질적	
논리	연역	연역위주	연역+귀납	귀납	연역+귀납	연역+귀납	
인과관계	원인보다 결과가 선행함	완벽하기보다는 확률적인 모종의 범 칙적, 안정적 관계가 있음	불완전한 인과관계 인정	원인과 결과 구분 불가	불완전한 인과관계 인정	불완전한 인과관계 인정	
평가 목표	목표/효율성	목표/효율성	실용/가치	활용	해석	참여/변화	변혁/해방
이론가	Tyler Campbell	Chen Pawson		Stufflebeam Scriven	Lincoln Guba	Fetterman Greene	Mertens
평가고객	정책결정자	사업관리자	사업관리자 사업수혜자	사업관리자 사업수혜자	사업수혜자	사업수혜자	공동체, 약자그룹

수 있다(진연경, 2015). 이러한 의미에서, 구성주의적 관점을 지지하는 학자들은 구성주의가 “가치 지향적이면서 동시에 다른 가치를 가진 개인들에 의한 가치상대적인 것(이석민, 2012, 76)”이라 볼 수 있다.

앞서 논의한 바와 같이, 이제까지 학계에서 논의되고 있는 실증주의, 후기 실증주의, 그리고 구성주의, 참여/해방주의 등 방법론과 평가에 관련된 주요 패러다임 연구는 주로 일반교육학과 정책학계에서 집중적으로 이루어졌다. 사실, 구성주의 패러다임에 근거한 교육과정과 평가 구성에 관한 논의(강인애, 2005; 김희배, 1993; 박윤배, 1993; 신현성, 1992; 이기중, 1994, 등)는 이미 수학, 과학 등 다양한 교과에서 1990년대 초반부터 시작되었으나, 체육의 경우 2000년대에 이르러서야 서서히 움직임의 보였었다. 특히, 체육학계에서는 2013년 이후로 구성주의 관점에 기반한 체육교육에 관한 연구들(이행원, 2013; 정현우, 2014)이 활발히 진행되었다. 이러한 연구들은 결과적으로 교육학계의 흐름에 따라 새로이 개정된 2015년 체육과 교육과정이 구성주의 관점에 기반을 두고 내용 및 평가의 방향을 설정하는데 밑거름이 되었을 것이다. 이렇듯, 최근에 이루어진 체육과 교육과정의 구성주의로 관점의 전환은 신체활동을 기반으로 하는 체육교과가 내용적, 평가적 측면에 있어 학습자 개인의 특성과 수준을 고려하고 나아가 개인과 공동체가 추구하는 사회적 가치를 실현하는데 기여할 것임(진연경, 2016a)에 의심할 여지가 없다.

Ⅲ. 연구방법

1. 자료 수집 및 분석

본 연구는 교육과정과 평가모형개발에 관한 학술논문 및 정책보고서를 기반으로 각종 문헌자료를 분석을 위한 기초로 선정하였다. 문헌 자료는 연구자의 의도(purposeful sampling)에 기초하여 수집하였으며, 이러한 절차

는 통합체육교육 평가의 방향과 관점, 그리고 평가준거를 마련하는데 토대가 되었다. 특히, 평가 프레임 개발을 위한 이론적 탐색이라는 본 연구의 목적 달성을 위하여, 체육과 교육과정 평가관련 문헌을 비롯하여 비체육과에서 논의되고 있는 평가관점에 관한 연구논문, 그리고 평가 관련 연구가 가장 활발하게 이루어지고 있는 정책평가 관련 문헌과 연구들이 문헌분석을 위한 주요 분석 자료로 활용되었다. 문헌자료 분석을 토대로, 본 연구는 유목적적 표집(purposeful sampling)을 통해 연구목적에 부합하는 통합체육교육 개발진 3인 교육과정 평가 전문가 1인, 체육교육학과 교수 3인, 그리고 현장전문가(체육교사) 2인을 전문가 집단으로 선정하였다. 전문가 회의는 본 연구가 수행되는 동안 유동적으로 이루어졌으며 이러한 과정의 반복을 통해 통합체육교육 평가를 구성하는 세부요인의 적합성 및 실효성을 검증하였다.

2. 연구의 진실성

본 연구에서는 수집한 자료와 분석 결과의 신뢰성을 확보하고 타당성을 제고하기 위하여 비판적 패러다임에 근거한 ‘연구자를 통한 렌즈’와 ‘외부 평가자의 렌즈’를 활용하였다. 질적 연구방법 분야에서 많은 학자들이 제시한 정의와 관점들이 등장함에 따라 질적 연구의 타당성을 이해하는데 혼란이 있지만, 이러한 필요성에 따라 몇몇 학자(Lincoln & Guba, 1985; Maxwell, 1996; Merriam, 1998)들은 질적 연구에 있어 타당성과 진실성을 확보할 수 있는 보편적인 절차를 제시하였다(나장함, 2006). 연구자의 렌즈는 “유효한 분석 주제와 분류를 설정하기 위하여 수집된 자료는 충분한 것인가, 자료분석 결과가 얼마나 설득력 있는가”(Creswell & Miller, 2000, 125)에 관한 연구의 신용성을 결정하는데 활용되는 관점으로 본 연구에서는 “연구자의 가정, 신념, 편견에 대한 반성”(나장함, 2006, 273)을 통해 타당도를 확보 하였다. 또한, 본 연구는 통합체육교육 개발진 및 교육과정 평가 전문가들의 동료복명(peer debriefing)을 외부자의 렌즈

로 활용함으로써 연구자가 제시하는 기술 및 설명에 대한 신뢰성을 더하여 연구의 타당성을 제고하였다.

IV. 통합체육교육 평가프레임 개발

1. 평가 목적

통합체육교육 모형의 궁극적인 목표는 다양한 특성과 개성을 가진 개개인(유정애, 진연경, 2016b)들이 “체육 수업을 통해 사회통합에 요구되어지는 사회적 규범과 가치를 학습”(유정애, 전선혜, 최윤소, 2017)할 수 있도록 하는데 있다. 따라서, 통합체육교육 평가의 궁극적인 목적은 모형이 추구하는 목표가 지속적으로 실천될 수 있도록 하는데 있다. 앞서 간략하게 언급하였듯이 통합체육교육모형을 통해 생산되는 학습결과물은 기존 체육교과가 달성하고자 하는 학습목표와는 다소 차이가 있는데, 이는 본 모형이 구성하는 주요영역(성, 장애, 체형, 문화)와 그에 따른 내용체계가 현행 체육교과가 제시하는 학습영역(건강, 도전, 경쟁, 표현, 안전)의 학습을 통해 추구하고자 하는 목적이 확연히 구분되기 때문이다. 통합체육교육모형에서 사회통합을 위해 제시한 네 가지 주요영역은 우리 사회가 지향해야 하는 사회적, 문화적 가치와 규범을 통합적으로 학습(유정애, 전선혜, 최윤소, 2017)하는데 초점을 두고 있으므로 그 목적에 적합한 평가방향과 평가관점이 제시되어야 한다. 사회통합을 저해하는 네 가지 영역은 Pierre Bourdieu의 문화재생산 이론에 따라 우리사회에 지속적으로 불평등한 구조를 생산하는 기저로서 정당화 되는 대표적인 요소로 간주 할 수 있다. 상세한 예로, 성(gender)의 경우 여성보다는 남성이, 장애(impairment)의 경우 장애인 보다는 비장애인이, 체형(shape)의 경우 비만이나 저체중 학생보다는 마르거나(여학생의 경우), 건장한 체격(남학생의 경우)의 학생이, 그리고 문화(culture)에서는 하위문화(sub-culture)보다 주류문화(main stream)가 더 강력한 문화적 자본으

로 인식되고 있다. 즉, 학교환경에서 뿐만이 아니라 우리 사회에서 상대적으로 우세한 자본으로 인식되는 문화의 형성은 결과적으로 사회통합을 저해하는 요인으로 귀결된다. 따라서, 통합체육교육모형의 평가는 주요영역에서 종종 야기되는 사회적 불평등을 최소화함으로써 본 모형의 최종목표를 달성하는데 그 목적을 두고 있다.

2. 평가 방향: Measurement에서 E“valu”ation으로 평가 전환

통합체육교육 평가의 목적을 달성하기 위해서는 몇 가지 주요 평가방향의 설정이 선행되었다. 본 교육과정의 최종 목표인 신체활동을 기반으로 하는 사회통합을 실현하기 위해서는 차별화된 교수-학습내용을 구성(유정애, 권민정, 2015; 유정애, 진연경, 2016) 하였을 뿐 아니라 평가에 있어서도 특정한 지식습득 결과에 따른 도구적 평가를 지양하고 사회적 요구에 부응할 수 있는 인간상을 기르기 위한 ‘가치 중심적 질적 평가’가 될 수 있도록 초점을 맞추었다. 가치 중심적인 질적 평가는 최근 여러 교과에서도 중요한 평가방향으로 주목받고 활성화를 위한 논의가 활발하게 이루어지고 있다. 평가에 관한 교육계의 이러한 움직임은 현행 국가수준 교육과정이 제시하는 평가방식이 여전히 일회적, 집단적, 획일적 평가에 기반을 두고 있음을 반증하는 동시에 도구주의적 평가가 주는 한계를 지적하고 있다. 가치 중심의 질적 평가 방식에 관한 논의는 객관적인 결과를 제시하는데 한계가 있는 체육 및 예술교과에서 특히 활발하게 논의되고 있다. 한국교육개발원(2007)에서 실시한 「체육·예술교과 평가방법 개선 연구방안」에서도 “체육, 음악, 미술과목은 정의적 영역으로 간주하고 언어, 수학과 같이 객관적 평가결과를 제시하기 어렵다(김형숙, 2010, 145)”고 명시하였다. 이러한 연구결과에 따라 미술교과는 객관적이고 수치화된 평가에서 벗어나 학습자가 교과를 통해 개개인의 변화와 발달과정을 통합적으로 평가할 수 있는 방안을 강구하기 위한 연구(김선아, 2008; 김형숙, 2010;

박은덕, 김혜경, 2015 등)가 최근까지 다수 이루어지고 있다. 이렇듯, 다양한 교과(김선아, 2008; 김형숙, 2010; 박은덕, 김혜경, 2015; 이경화 외 2016; 임재일 외 2015; 주호수, 2000; 허수미, 2000)에서 성취도 측정 중심의 전통적인 평가방식에 대한 비판의 목소리가 높아지고 있는데 반해, 실제 학교현장에서 체육교과와 내용과 평가는 여전히 신체활동의 움직임, 즉 물리적 신체능력 및 역량에 근거한 양적 평가가 주를 이루고 있다. 하지만, 2015년 새로이 개정된 체육과 교육과정(교육부, 2015)에서 제시하는 체육교과와 내용과 평가는 자신이 속한 사회에서 신체활동이 어떠한 문화적 의미를 가지며 신체활동에 관한 바람직한 행동양식은 무엇인지, 어떻게 질 높은 신체활동을 향유하고 감상할 수 있는지에 대한 종합적인 안목과 실천 능력을 기르기 위한 내용으로 구성하고 이를 평가하기 위한 다양한 양적, 질적 평가방법을 제시하고 있다. 새로이 개정된 체육교과 교육과정의 방향은 통합체육교육모형이 추구하고자 하는 내용과 평가의 방향과 일맥상통하는 경향을 보이는데 이러한 경향은 향후 통합체육교육과정이 실제 체육수업 현장에 적용되었을 때 실효성을 제고할 수 있다.

3. 평가 관점: 후기실증주의(Post-Positivism)관점에서 구성주의(Constructivism) 관점으로 전환

사회가 급속도로 정보화되면서 국가 간, 지역 간 경계가 무너지고, 문화적·경제적 교류가 빈번해 지면서 개인들의 삶의 모습은 더욱 다양화되어가고 있다(김형숙, 2010). 급변하는 사회변동 속에서는 사회문화적 다름에서 기인하는 차이는 미시적으로는 개인 간의 갈등을 야기시키기도 하고 나아가 사회적 불평등에 관한 담론으로 생산된다. 이러한 모습으로의 사회구조 변화는 결과적으로 인간 개개인이 지니는 다양한 개성을 존중해야 한다는 사고의 전환이 요구(김형숙, 2010, 138)되고 있으며 이러한 사고의 전환은 교육학계에 구성주의 관점

으로의 패러다임 전환을 가져왔다. 특히, 주호수(2000)는 학교교육과 평가가 구성주의에 근거해야하는 당위를 아래와 같이 기술하였다:

“구성주의적 지식은 인식의 주체인 개인적 인식의 터위에 존재하는 것이며, 이는 어떤 대상으로부터 수동적으로 전달되는 것이 아니라 개인적 경험하 터위에서 능동적으로 그 의미가 해석되고 재구성되어간다. 따라서, 구성주의에 의하면 교사가 제공하는 객관적인 정보만을 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 학습자 자신의 사전적 지식의 터위에서 스스로 지식을 의미 있게 재구성해나가는 능동적인 과정이 학습이고 이를 돕는 것이 교수이다(221).”

따라서, 교육학계와 최근 체육교육과정에서 활발한 움직임을 보이고 있는 패러다임의 전환은 통합체육교육의 평가가 구성주의에 근거하여 이루어져야 하는지 명확하게 보여준다. 첫째, 통합체육교육과정의 평가 방향은 교육학계의 흐름에 동조하여 학습자 개인의 특성을 고려한 통합적 평가가 이루어질 수 있도록 다양한 가치 중심적 평가방법이 제시될 수 있도록 구성주의적 관점에서 이루어져야 한다. 둘째, 최근 국가수준 체육과 교육과정의 패러다임 전환에 따라 통합체육교육은 인지적 측면만을 측정하고 수치화함으로써 일회성에 그치는 것이 아니라, 나아가 실제성과 종합성을 갖춘 평가체계를 갖출 수 있도록 구성주의적 관점에서 이루어져야 한다. 셋째, 사회통합이라는 통합체육교육의 본질적인 목표를 달성하기 위해 문화적 가치를 함양한 학습내용의 성취도가 반성적 사고와 타인과의 의사소통을 통해 종합적인 평가체계를 갖출 수 있도록 구성주의적 관점에서 이루어져야 한다. 더하여, 구성주의 관점에서의 접근은 통합체육교육의 평가가 학습내용의 평가를 포함한 교육과정을 구성하는 다양한 교육환경(교사교육, 학교가 제공하는 활동 공간 및 기자재, 학교정책 등)에 관한 적합한 평가기준을 설정하는데 있어서도 의미있는 역할을 하는데, 이는 현재 체육

과 교육생태계를 구성하는 주요한 요인들의 계량적이고 수치화된 평가체계를 보완할 수 있는 대안이 될 수 있다.

앞서 논의한 바와 같이, 통합체육교육 평가를 위한 구성주의 패러다임으로의 접근은 교육과정 주요 구성요인인 학생과 교사뿐만 아니라 통합체육교육과정을 둘러싸고 있는 환경에 관해 가치 중심적이고 통합적 평가가 이루어지는데 있어 중요한 이론적 근거로서의 역할을 한다. 이러한 이론적 근거를 바탕으로 통합체육교육 평가가 추구하고자 하는 실질적 방향은 다음과 같다. 첫째, 통합체육교육의 평가는 구성주의에 근거하여 교수-학습활동과 평가가 분절적으로 이루어지는 것을 지양하고 과정중심의 평가가 이루어지도록 하는데 초점을 둔다. 교육이론으로서 구성주의에 근거한 평가는 과정 속에 존재하는 평가(허수미, 2000)로 이러한 관점에서 학습 환경은 “학습자가 중심이 되어 능동적으로 문제해결에 참여할 수 있고 자신의 인지적 도전과 타인과의 사회적 상호작용을 통해 인지적 구조를 바꾸고 문화적 동화를 이루어가는 과정”을 의미한다. 이러한 학습 환경의 조성은 학습자의 학습과정과 다른 구성원들과의 상호작용 등이 평가의 주요한 요소로 포함한다. 둘째, 통합체육교육의 평가는 구성주의에 근거하여 다양한 가치 중심 질적 평가방법의 도입이 이루어질 것이다. 질적 평가방법의 도입은 “결과중심, 목표중심, 교사중심, 집단적 평가 경향을 보완함으로써 시대적 요구에 부응하는 진단, 처방, 과정중심, 수행중심, 학생중심적인 학습과 성장을 돕는 피드백을 강화”(박은덕, 김혜경, 2015, 184) 함으로써 통합체육교육이 실현하고자 하는 사회통합을 달성하는데 지대한 역할을 할 것이다. 앞서 논의한 결과를 바탕으로 통합체육교육 평가는 구성주의 패러다임을 기반으로 각 영역별(성, 장애, 체형, 문화) 내용요소를 통해 달성하고자 하는 사회, 문화적 가치가 반성적 사고와 타인과의 의사소통을 통해 다양한 상황에서 문제를 해결할 수 있는 가치 중심의 통합적 평가체계가 구축될 것이다.

4. 평가영역 선정 및 평가준거의 기본방향

통합체육교육 평가 프레임 구성에 있어 선행되어야 할 점은 무엇이 평가되어야 하고, 누가 평가의 대상이 되어야 하는가에 관한 평가 범위의 선정이다. 다시 말해, 통합체육교육과정이 현장에서 정과체육교육과정과 어우러짐과 동시에 본 교육과정이 달성하고자 하는 목표에 다르기 위해 실질적으로 평가가 요구되어 지는 주체를 선정하고 그에 따른 적합한 평가 항목이 제시 되어야 하기 때문이다. 교육과정을 구성하는데 있어 평가에 관한 주체, 항목, 및 세부내용 선정에 관한 논의는 교육학자들에 의해 꾸준히 이루어져 왔다. 박일수(2010)는 학교교육과정을 구성하는 공통적 요소를 학습자, 교사, 교과(내용), 그리고 환경으로 정의하였으며, 김정원(2001)은 교육과정 평가를 위해 고려되어야 하는 내적조건으로 교사와 학생으로 구성되었던 인적특성, 학교시설, 학교의 풍토라 정의하고 외적조건으로는 국가교육정책, 교육청의 지원, 그리고 학부모의 요구 및 지원으로 정의하였다. 체육교육의 경우 교육과정 범위선정에 있어 가장 신뢰할 만한 연구로 국가차원으로 수행된 “학교체육진흥 5개년 계획 수립 연구”(유정애, 권민정, 김택천, 김형숙, 정상익, 최범규, 한명선, 한태룡, 2012)가 있으며 본 연구에서는 학습자, 교사, 프로그램(내용), 그리고 환경 인프라를 학교체육 교육과정 요소로 선정하였다. 특히, 학교체육진흥 5개년 계획 수립연구에서 제시한 교육과정 구성항목(요소)도 일반교육학에서 제시한 항목과 유사한 경향을 보이고 있다는 점과, 권위 있는 정부기관을 통해 학교체육진흥에 관한 논의가 상세하고 체계적으로 수행된 연구라는 점에 있어 통합체육교육 평가프레임 구성을 위한 세부적 항목을 설정하는데 기준이 될 수 있다.

따라서, 본 연구는 학교체육진흥 5개년 계획 수립연구에서 제시된 “학교체육의 영향권 내에 존재하는 대상(유정애, 외, 2012, 67)”, 즉, 학교체육교육과정을 구성하는 주요요소들을 토대로 통합체육교육 평가모형을 구성하는 주요 항목을 범주화 하였다. 이에 따라, 통합체육교육

평가모형의 상위범주는 학습자-교사(지도자)-프로그램-환경인프라로 구성된 총 4개의 영역으로 구성하고, 환경인프라의 경우 공간(시설), 학교(내부평가), 정책(외부평가)로 하위범주를 구성하였다. 특히, 하위범주를 구성하고 있는 환경인프라는 통합체육교육모형의 현장실 효성 제고를 위해 체계적인 평가가 요구되어지는 세부적 평가요소로서 통합체육교육 활성화를 위해 필요한 공간에 관한 평가, 그리고 통합체육교육의 실질적인 운영을 위한 학교와 국가차원의 정책지원에 관한 평가에 관한 범주이다. 본 연구가 제시하는 통합체육교육 평가프레임은 [그림 1]과 같다.

더하여, 본 연구는 통합체육교육 평가영역 선정에 따른 평가틀을 마련하였다. 본 연구에서 설정한 평가준거틀은 통합체육교육의 궁극적 목표달성을 위해 각 평가대상에 따른 적합한 평가가 이루어질 수 있도록 평가의 항목을 제시하고 평가항목에 따른 세부 평가내용으로 구성되었다. 또한, 통합체육교육이 추구하는 가치가 주어진 교육환경 속에서 지속적으로 실행되고 있는지 평가할 수 있도록 평가의 시기와 빈도가 각 평가대상에 적합하도록 설정하였다. 따라서, 본 연구에서 제시하는 통합체육교육의 평가준거의 틀은 향후 통합체육교육 최종 평가모형을 개발하는데 있어 각 평가대상별로 요구되어지는 세부적 평가항목, 평가시기 및 빈도, 그리고 항목에 따른 평가내용으로 구성될 것이며 다음과 같은 점을 기본방향으로 하여 개발된다. 첫째, 평가항목의 설정은 통합체육교육 평가대상 간의 상이한 문화적·환경적 맥락을 고려하는 동시에 평가대상 간의 상호관련성을 고려한 통합적인 평가가 이루어지는 것이 바람직하다. 통합체육교육의 평가대상은 곧 통합체육교육을 구성하는 핵심요소이기도 하다. 핵심요소들은 거시적으로는 교육환경이라는 틀 속에서 그리고 미시적으로는 특정 수업장면 속에서 각기 다른 행동양식을 보인다. 행동양식을 고려한 평가항목의 설정은 통합체육교육의 구성주의적 관점에서의 평가관점과 부합한다. 다시 말해, 구성주의적 관점에서의 접근을 학생과 프로그램 평가에만 한정하여 적용할 것이 아

니라, 교사와 전반적인 학교 환경의 평가에도 활용함으로써 각 통합체육교육의 '모든 요소들의 특성과 맥락이 고려'될 수 있는 정성적 평가가 이루어지도록 해야 한다. 또한, 각 평가대상의 상이한 행동양식을 고려함과 평가대상 간의 상호관계를 고려한 통합적 평가가 이루어져야 한다. 특정 평가대상의 환경이 변화할 때, 다른 평가대상의 환경도 그에 따라 변화할 수 있기 때문이다. 이러한 점은, 평가대상 각각의 맥락만을 고려하고 대상 간의 상호관련성을 고려하지 않을 시에 발생할 수 있다. 둘째, 평가시기와 빈도는 통합체육교육의 교수-학습활동의 평가가 분절적으로 이루어지지 않고 그 과정 속에서 시기적절하게 이루어질 수 있도록 설정되어야 할 것이다. 구성주의 관점에서 과정중심의 평가는 학습자(학생)를 중심으로 학습자를 둘러싼 다른 교육과정 구성요소(교사, 학교, 환경 등)들 간에 끊임없는 상호작용에 초점을 둔 평가방식이다. 기존 체육교과를 포함한 현행 교육과정과 교육정책의 평가방식은 국가기관이나 지역교육청에서 개발한 수치화된 지수를 기반으로 일률적으로 이루어졌다. 이러한 평가방식은 결과적으로 개인별, 학교별, 지역별로 나타나는 교육환경의 특성과 각 구성요소들의 사회·문화적 맥락을 고려하지 않기 때문에 수치화된 결과 중심, 평가자 중심의 평가로 정해진 시기에 일정한 빈도로 시행될 수밖에 없다. 따라서, 과정중심 평가는 평가자와 평가대상자가 상호 간 유기적인 소통을 통해 통합체육교육의 궁극적으로 추구하고자 하는 가치와 규범이 학습자에게 문화적 행동양식으로 체현될 수 있도록 평가의 시기와 빈도를 설정해야 바람직하다.

마지막으로, 통합체육교육 평가내용은 각 평가대상별 항목에 따른 기준을 설정하고 그에 따른 세부 내용으로 구성하되, 그 내용은 모든 평가대상이 통합체육교육의 본질적 가치가 지속적으로 실천될 수 있도록 반성적, 서술적 평가가 이루어져야 한다. 현재 교육환경에서는, 학생, 프로그램 그리고 교사의 경우 평가를 위한 세부 내용이 서술적, 반성적 방법에 근거하여 이루어지는 경향을 보이나, 공간, 학교차원, 그리고 정책차원으로 구성되어 있는

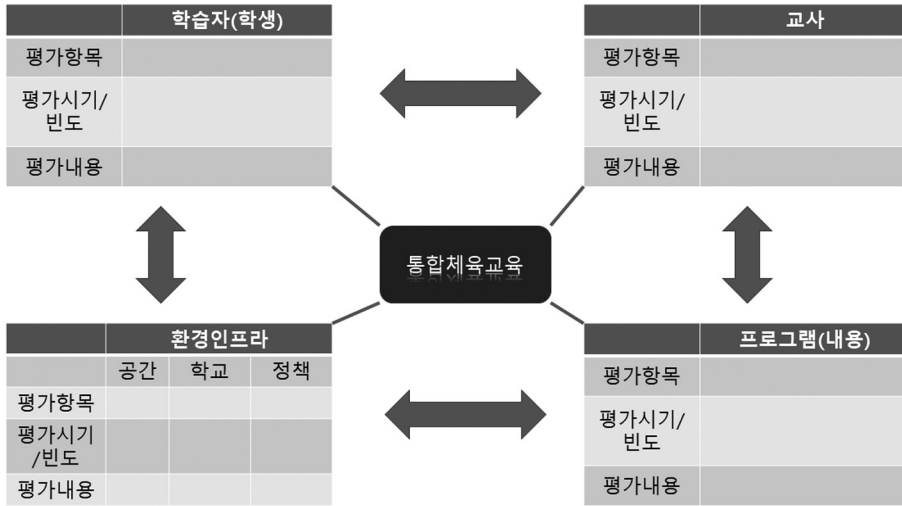


그림 1. 통합체육교육 평가준거의 틀

환경 인프라의 평가는 대부분 수치화되고 지수화 된 항목과 세부내용에 따라 평가가 이루어지고 있는 실정이다. 이는 환경 인프라에 관한 논의들이 실질적인 환경개선을 목표로 정책적으로 이루어지고 있기 때문으로 사료된다. 하지만, 궁극적으로 통합체육교육이 추구하는 가치와 본 연구의 최종 목적인 평가프레임 구성을 위해 제시한 이론적 관점을 고려할 때, 통합체육교육의 환경구성요소의 평가도 구성주의 관점에서 이루어져야 하는 것이 적합하다고 판단하였다. 통합체육교육 환경과 밀접한 관련을 맺고 있는 정책전문가(예: 학교교장, 시도교육청의 장학사 등)는 통합체육교육 현장에서 요구되어지는 점을 서술형식으로 기술할 수 있으며, 또한, 통합체육교육 실행 후 문제점을 반성하기도 하고 개선해야 할 사항을 주어진 학교 환경을 고려하여 자유롭게 평가할 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 통합체육교육 최종 평가모형을 개발하기 위한 선행연구로 통합체육교육 평가모형이 지향해야 하는 관점 및 방향을 설정하고, 그에 따른 평가준거 틀을

마련하는데 그 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서는 평가의 관점을 구성주의로 설정하고 통합체육교육이 본질적으로 추구하고자 하는 '체육수업을 통한 사회통합'의 실현을 평가의 목적으로 설정하고, 그에 따른 평가 방향을 설정하였다. 통합체육교육의 평가방향은 일률적이고 객관적인 평가도구의 활용을 지양하고 가치중심 평가방법을 적용함으로써 통합체육교육을 통해 기르고자 하는 사회문화적 가치와 규범이 학습자 개개인의 특성과 환경을 고려하여 지속적으로 발현되고 실생활까지 연계될 수 있도록 하는데 초점을 두고 있다. 구성주의에 근거한 평가의 방향은 체육수업을 통해 다양한 특성과 개성을 가진 개개인의 차이와 다름이 반영되는 평가가 이루어짐으로써 통합체육교육이 추구하는 인간상을 기를 수 있도록 한다. 마지막으로 본 연구는, 체육수업을 통한 사회통합이 학교현장에서 실효성을 가지고 지속적으로 실현될 수 있도록 평가의 대상 선정과 평가준거 마련을 위한 기본 방향을 설정하였다. 평가대상의 선정은 교육과정과 평가관련 선행연구와 국가수준 교육과정 정책 보고서 분석을 토대로 이루어졌으며, 통합체육교육 평가 시 고려해야 할 내적, 외적조건으로 학생, 프로그램, 교사, 그리고 공간, 학교, 정

책을 포함하는 환경 인프라가 선정되었다. 이어서, 체육 수업을 통해 사회적 불평등을 해소하고 사회통합을 지속적으로 실현하는데 있어 필요한 평가를 수행하기 위해 각 대상별로 요구되어지는 평가항목, 평가시기와 빈도, 그리고 평가내용이 지향해야 할 기본 방향을 제시하였다. 이러한 결과를 기반으로 본 연구가 학교체육교육에 기여하는 점은 두 가지로 요약된다.

첫째, 본격적인 통합체육교육 최종평가모형 개발에 앞서 본 교육과정의 가치를 제고할 수 있는 평가방안을 마련하기 위한 과정으로 교육과정평가 및 교육정책 연구에서 주로 논의되는 평가패러다임을 고찰을 통해 통합체육교육의 평가에 적합한 관점과 방향이 선정되었다. 구성주의 관점에 근거한 평가체계 틀 마련은 사회적 불평등을 해소할 수 있도록 통합체육교육이라는 구체적 교육과정의 제시에서 그친 것이 아니라 더 나아가 적합한 평가체계의 기본방향을 제시함으로써 사회통합 실현의 장(場)으로써 체육교육이 제공하는 가치의 범위를 확대하고 그 입지를 더욱 견고히 하는데 기여한다. 둘째, 구성주의에 근거한 통합체육교육 평가방향의 정립은 체육교육과 평가에 있어 정성적 평가를 유도한다. 앞서 간략하게 언급한 바와 같이, 수치적 결과에 따른 평가, 교사위주의 평가가 여전히 실제 체육수업에서는 지배적이다. 또한, 환경 인프라를 포함한 전반적인 교육과정평가에 있어서도 여전히 수치화된 결과를 기준으로 집단적, 정량적 평가에 의존하여 정작 가치문제의 해결은 불가능하다(진연경, 2015). 구성주의 패러다임에 근거한 통합체육교육 평가는 수치화된 평가로는 개개인의 특성을 반영하고 수시로 변화하는 수업장면과 학교환경을 고려하기에는 무리가 따르기 때문에, 교수-학습의 전 과정을 평가의 시기로 삼아 상이한 수업환경과 학교상황에 따른 차이와 변화속에서 양질의 평가가 이루어 질 수 있도록 한다.

본 연구의 결과, 통합체육교육 최종평가모형 개발을 위한 제언은 다음과 같다. 교과와 특성과 관계없이 지금까지 이루어지고 있는 평가에 관한 연구는 대부분 실증주의와 후기 실증주의에 입각하여 계량적 결과에 따른

가시적 성과를 밝히거나 양적인 개선을 위한 연구가 지배적이다(진연경, 2015). 물론, 실증주의와 후기 실증주의에 근거하여 교육과정의 합리성과 실제성을 평가하는 일도 중요하지만, 교육과정을 구성하는 다양하고 복합적인 교육적, 사회적 환경과 맥락으로부터 비롯되는 내적 가치와 규범, 그리고 그로부터 파생되는 잠재적인 교육효과 등도 평가에 있어 간과할 수 없는 중요한 부분임은 의심할 여지가 없다. 앞서 논의한 바와 같이, 교육과정 평가에 있어 가치 중심의 평가에 관한 필요성을 역설한 연구는 많지만, 그럼에도 불구하고, 실제 교육과정 평가를 하는데 있어서 여전히 실증주의적 관점을 벗어나지 못하고 있다. 이러한 점에 있어, 본 연구에서는 실증주의와 후기 실증주의 관점에서 이루어지는 교육과정 평가를 통해 밝혀내기에는 한계가 있는 잠재적이고 심층적인 영역까지의 평가를 아우르고 있다는 점에 있어 향후 교육과정 평가에 관한 논의가 더욱 심도 있고 통합적으로 이루어질 수 있도록 하는데 기여할 것이다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 현재 교육과정 평가가 지니고 있는 한계를 극복하여 가시적 성과와 함께 교육과정이 추구하는 본질적 가치까지 제고할 수 있는 평가관점과 방향을 재탐색하려는 노력이 필요하다.

● 참고 문헌 ●

- 강인애(1995). 구성주의 학습원리와 적용. *교육공학연구*, 11(1), 25-42.
- 교육부(2015). 체육과 교육과정. 교육부 고시 제 2015-74호, 별책 11.
- 김명수(2008). 정책평가에 대한 실증주의적 접근의 유용성: 교과평가를 중심으로. *정책분석평가학회보*, 18(2), 13-41.
- 김선아(2008). 학교 문화와 미술교육 평가: 교육 평가에 대한 사회·문화적 해석. *한국조형교육학회*, 31, 1-16.
- 김정원(2001). 단위학교 교육개선 지원을 위한 질적 학교평가모형 - 상호정보제공형 학교평가.
- 김창민, 박인우(2012). 학교 학습환경 평가를 위한 평가목표 개발 연구. *교육방법연구*, 24(3), 637-657. *한국교육학회지*, 39(1), 217-248.

- 김형숙(2010). 평가의 딜레마: 미술교육 패러다임의 전환과 평가. *미술과 교육*, 11(1), 135-165.
- 김희배(1993). 교육공학의 학문적 정체성 확립을 위한 텔리시스 탐색: 구성주의에 기초한 이론적 관점의 재구성. *교육공학연구*, 8(1), 121-133.
- 나장함(2006). 질적 연구의 다양한 타당성에 대한 비교 분석 연구. *교육평가연구*, 19(1), 265-283.
- 대한체육회. 대한체육회 창립취지 및 연혁. <https://www.sports.or.kr/home/010703/0000/main.do>.
- 박상완, 김재웅(2015). 학교평가 정책집행요인 분석. *교육정치학연구*, 22(1), 85-116.
- 박윤배(1993). 구성주의가 유아교육과학방법에 주는 함의들. *아동연구*, 2, 47-59.
- 박은덕, 김혜경(2015). 학생 성장을 위한 미술과 평가모델 개발 연구. *미술교육논총*, 29(2), 183-208.
- 박일수(2010). 학교교육과정 평가의 개념 모형 개발. *교육과정연구*, 28(1), 113-134.
- 소영진(2009). 정책평가에 있어서 가치의 역할에 관한 소고. *한국정책분석평가학회*, 19(3), 37-72.
- 송근원(1991). 정책분석 및 평가에 대한 접근방법의 변천: 실증주의에 대한 대안의 탐색. *정책분석평가학회보*, 1, 1-18.
- 신현성(1992). 수학과 교육과정의 구성주의 관점. *수학교육*, 31(3), 73-82.
- 오강탁(1996). 새로운 대안적 패러다임으로서의 제4세대 정책평가: 해석학적 변증과정으로서의 정책평가. *이문논총*, 13, 207-219.
- 유정애, 권민정(2015a). 학교체육에서의 '통합체육교육'의 재개념화. *학습자중심교과교육학회*, 15(3), 491-514.
- 유정애, 권민정(2015b). 교육복지 관점에서의 '통합체육교육' 실현을 위한 정책 방향과 과제. *한국체육과학회지*, 24(3), 1109-1123.
- 유정애, 권민정, 김택천, 김형숙, 정상익, 최범규, 한명선, 한태동(2012). 학교체육진흥 5개년 계획수립 연구. *대한체육회*.
- 유정애, 전선혜, 최윤소(2017). 미래 사회통합을 위한 통합체육 교육과정 개발. *학습자중심교과교육연구*, 17(12), 497-513.
- 유정애, 진연경(2016a). 대안적 통합체육을 위한 교육모델 개발. *학습자중심교과교육연구*, 16(6), 973-990.
- 유정애, 진연경(2016b). 통합체육교육 내용체계 및 성취기준 개발. *한국체육과학회지*, 25(5), 869-882.
- 이경화, 강현영, 고은성, 이동환, 신보미, 이환철, 김선희(2016). 과정중심 평가의 실행을 위한 방향 탐색. *수학교육학연구*, 26(4), 819-834.
- 이기중(1994). 대응적 구성주의 평가모형: 객관주의 평가의 한 대안. *교육학연구*, 32(1), 103-118.
- 이석민(2012). 철학적 패러다임에 기반한 평가이론과 모형에 관한 연구: 미국 평가연구를 중심으로. *정책분석평가학회보*, 22(1), 59-89.
- 이성우(2008). 후기 실증주의와 질적 연구방법의 정책분석평가 연구에의 적용 가능성. *정책분석평가학회보*, 18(4), 15-42.
- 이옥선(2012). 체육저공대학생들의 청소년기 스포츠참여를 통한 생활기술 습득 경험과 요인 탐색. *한국스포츠교육학회지*, 19(1), 1-22.
- 이윤식(1993). 한국에 있어서 정책분석평가의 동향과 과제. *정책분석평가학회보*, 3(1), 57-82.
- 이종재, 이차영, 김용, 송경호(2014). 교육정책론. 서울: 학지사.
- 이행원(2013). 구성주의 원리에 의한 체육학습 모형 탐구. *한국체육과학회지*, 22(1), 741-752.
- 임재일, 김미진, 이재창, 홍후조(2015). 자유학기제 연구학교의 학생평가 특징 분석. *교육과정평가연구*, 18(3), 233-255.
- 정규열, 강대식, 설현수(2017). 홀리스틱 교육의 관점에서 본 학교평가 결과와 관련된 평가지표 탐색: A교육청 학교평가 사례를 중심으로. *홀리스틱융합교육연구*, 21(3), 81-99.
- 정현우(2014). 학교체육정책 분석과 이해를 위한 사회적 구성주의 관점의 적용 가능성 탐색: 담론분석을 중심으로. *한국스포츠사회학회지*, 27(4), 87-108.
- 주호수(2000). 구성주의 관점에서 개념도 평가방법에 관한 소고. *초등교육연구*, 13(2), 209-230.
- 진연경(2015). 학교체육정책 평가모형 개발 연구. *한국스포츠교육학회지*, 22(4), 21-42.
- 진연경, 유정애(2015). 국가수준 학교체육정책의 내용과 성과 고찰. *교육과정평가연구*, 18(3), 343-372.
- 허수미(2000). 구성주의 평가기준의 수행평가 적용을 위한 쟁점과 실천. *사회과학연구*, 7, 41-73.
- Callahan, D. & Jennings, B.(1983). *Ethics, The social Sciences, and Polity Analysis*, NY: Plenum Press.
- Cook, T. & Campbell, D. (1979). *Quasi-Experimentation: Design and Analysis Issues for Social Research in Field Settings*: Boston: Houghton Mifflin.
- Creswell, J., & Miller, D.(2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Greene, J.(2007). 사회과학혼합연구방법의 이론과 실제. 이진희 외 역, 시그마프레스.
- Guba, E. & Lincoln, Y(1994). *Competing Paradigms in Qualitative Research*. In N.K
- Denzin & Y.S, Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hesse, M.(1980). *Revolutions and Reconstructions in the Philosophy of Science*. Bloomington: Indiana University Press.

- Lincoln, Y. & Guba, E.(1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Merriam, S.(1998). *Qualitative research and case study applications in education*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Maxwell, J.(1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Paris, D. & Reynolds, J. (1983). *The Logic of Policy Inquiry*. Longman Inc.
- Stufflebeam, D.(2001). Evaluation Models. *New Directions for Evaluation*, 89. 7-98.
- Vedung, E.(2017). *Public Policy and Program Evaluation*. New York, NY :Routledge.
- Weiss, C. (1987). Evaluating Social Programs: What Have We Learned? *Society*, 25, 40-45.

ABSTRACT

Theoretical Investigation on Developing the Evaluation Frame for Inclusive Physical Education

Huh, Jung-Hoon · Choi, Yoonso

The purpose of this study is to create an evaluation framework for Inclusive Physical Education in order to accomplish social integration through school physical education. To achieve the ultimate goal, this study collected various evaluation-related references and policy reports and analyzed them based on the idea of constructivism. The study also had several in-depth discussions with a group of experts who includes the inventors of inclusive physical education, experts in curriculum evaluations and PE teachers in order to enhance the credibility of this study. Based on this research processes, the results are as follows: First, constructivism should be a fundamental perspective and a direction for Inclusive Physical Education evaluation. Second, based on constructivism as a theoretical framework of the model, the study developed the framework for evaluation criteria. Lastly, the significances of this study were discussed and concluded with an academic suggestion for the future study on curriculum evaluations.

Key Words : inclusive physical education, evaluation framework, philosophical paradigms, integrated society, PE curriculum

접 수 일 : 2018. 2. 28
 논문심사일 : 2018. 3. 26
 게재확정일 : 2018. 5. 28