

## 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식 연구

강 경 리†

†동서대학교(교수)

### A Study on University Students' Experiences and Perceptions of the Hidden Curriculum

Kyunglee KANG†

†Dongseo University(professor)

#### Abstract

The purpose of this study was to explore university students' experiences and perceptions of the hidden curriculum. This study collected data using a qualitative research method, reflective journaling, and analyzed the collected data based on the substructure and components of a hidden curriculum. As a result, students' experiences within the hidden curriculum included: a university atmosphere emphasizing qualifications and competition; curriculum content connected to daily life but also at times disorganized; teaching methods that were both student-participatory and knowledge-delivery-focused; professors' attitudes that were exemplary and respectful, as well as occasionally unfair and dismissive; peers' cooperative and sometimes individualistic attitudes; and motivation stemming from university rewards. Furthermore, students were found to perceive the hidden curriculum as providing direction for university education, offering opportunities for self-exploration, encompassing curriculum content based on free and diverse experiences, utilizing practice-based and self-directed learning methods, reflecting professors' expertise and values, integrating student interaction and considering students' learning abilities, and establishing a reward system within a face-to-face learning environment.

**Key words :** Hidden curriculum, University student, University education, Qualitative research

#### I. 서론

대학 교육에서 대학생은 대학에서 처음에 의도했던 교육과정의 내용 그 이상의 것을 경험할 가능성이 높다(Kim, 1998). 대학 교육에서 교육의 목표가 설정, 운영되고 있지만 대학생이 교육에서 경험하는 학습 결과는 지향하는 가치나 의도와는 다르게 나타나거나, 의도하지 않았던 교육적 영향이 나타나기도 한다(Kim, 1997).

대학 교육을 총괄적으로 분석하고 발전시켜 나

가기 위해서는 공식적 교육과정과 함께 교육적으로 중요한 가치가 있는 잠재적 교육과정에 주목할 필요가 있다(Kim, 2002). 잠재적 교육과정은 학교 교육에서 의도한 학습 결과 외에 나타나는 그 이상의 학습 결과를 객관적으로 세밀하게 파악하여 학교 교육을 총체적으로 이해할 필요성을 인식하면서 대두된 개념이다(Yu, 2015). 잠재적 교육과정은 학교 교육을 통해 대학생이 얻게 되는 경험과 결과 중에서 대학이나 교수자의 계획과는 무관한 것들을 가리키는 것으로, 학교 교육

† Corresponding author :  [klkang@dongseo.ac.kr](mailto:klkang@dongseo.ac.kr)/orcid.org/

※ 이 논문은 2024년도 동서대학교 Dongseo Frontier Project 지원에 의하여 이루어진 것임.

의 역기능과 그 원천을 분석하고 이를 계획과 의도의 영역에 표면화시킴으로써 학교 교육의 순기능을 확대하고자 하는 관심에서 출발하였다(Park, 2019).

지금까지 대학 교육에서 잠재적 교육과정을 주제로 한 연구는 교직 이수 중인 대학생(Kim, 2016; Park, 2017), 의과대학에 재학 중인 대학생(Park, 2013; Shakerinejad et al, 2023; Takab et al, 2021; Yu, 2015), 컴퓨터학과에 재학 중인 대학생(Nakai and Guo, 2023)을 대상으로 진행되었다. 교원양성 교육 맥락에서 Kim(2016)의 연구는 예비 교사 교육과정에 대한 이해를 중심으로 교직 교육과정 개념을 모색하였다. Kim(2016)의 연구에서 교육과정의 다양한 관점을 분석한 후에, 예비 교사의 특성에 적합한 교육과정의 개념을 도출하였다. Park(2017)의 연구는 직전 교사 체육 심화 교육과정에 대한 예비 교사의 경험과 인식을 연구하였다. Park(2017)의 연구에서 예비 교사는 직전 교사 체육 심화 교육과정을 통해 운동에 대해 달라진 인식, 체육교육에 대해 형성된 인식, 체육수업에 대한 기존과 유사한 인식을 갖게 된 것으로 나타났다. 의과대학 교육 맥락에서 Park(2013)의 연구는 교육실습생이 간호실습 교육 현장에서 경험하는 잠재적 교육과정에 대해 살펴 보았다. Park(2013)의 연구에서 간호실습 교육에 존재하는 잠재적 교육과정은 권위에 대한 복종, 수동적/소극적 사고, 의무감에 기초한 직무수행으로 나타났다. Yu(2015)의 연구는 의과대학 교육과 관련된 잠재적 교육과정의 개념, 쟁점, 중요성을 살펴보고, 의과대학 교육에 대한 개선 방안을 제시했다. Yu(2015)의 연구에서 의과대학 교육 결과를 총괄적으로 파악하기 위해서는 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정을 고려해야 하는 것으로 나타났다. 이와 같이 지금까지 잠재적 교육과정 관점에서 교원양성 교육, 의과대학 교육과 같이 특정 학문을 중심으로 연구가 진행되었으나 대학 교육에서 대학생의 잠재적 교육 과정에 대한 경험과 인식에 초점을 맞춘 연구는 진행되지

않았다. 현재 대학 교육에서 의도하지 않았지만 학습하게 되는 측면에서 대학생이 실제로 무엇을 경험하고 인식하는가에 관한 관심은 매우 미흡한 상황이다.

본 연구 목적은 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식을 연구하는 것이다. 본 연구는 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식을 바탕으로 잠재적 교육과정 관점에서 대학 교육에 대한 시사점을 도출하고자 한다. 이를 통해 대학 교육의 질적 개선과 학생들의 전인적 성장을 지원하는 방안을 제안하고자 한다. 본 연구는 대학생을 대상으로 질적 연구 방법인 성찰일지 작성하기를 활용하여 자료를 수집하고 잠재적 교육과정의 하부 구조와 구성 요소를 기준으로 수집한 자료를 분석하였다. 본 연구에서는 잠재적 교육과정의 하부 구조를 물리 및 사회적 환경, 제도 및 행정조직, 사회 및 심리적 정황, 잠재적 교육과정의 구성 요소를 군집성, 경쟁문화, 권력으로 구분하여 분석을 진행하였다. 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험은 무엇인가?

둘째, 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 인식은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 잠재적 교육과정의 개념

교육과정은 일반적으로 학교가 가르치는 모든 것에서부터, 좁게는 특정한 시간에 특정한 학생들을 대상으로 계획된 구체적인 교육 행위를 의미한다(Eisner, 1979). 교육과정의 유형은 교육과정의 공식적인 규정화 여부와 계획 여부에 따라 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정으로 구분할 수 있다(Kim, 2016). 교육과정은 의도하거나 계획한 교육과정인 공식적 교육과정과 의도하지 않았지만, 실제 존재하는 교육과정인 잠재적 교육과

정으로 세분화할 수 있다(Jackson, 1992). 공식적 교육과정은 공적인 문서 속에 담긴 교육 계획으로 학생들에게 가르칠 내용들을 계획해 놓은 일종의 문서를 의미한다(Kim, 2016). 공식적 교육과정은 공식적으로 인식되는 교육과정으로 공적(official)이며 의무적(mandated)인 특징을 내포한다(Oh and Jung, 2024). 반면 잠재적 교육과정은 계획하거나 의도하지는 않았지만, 학생들이 학교 교육을 통해서 겪게 되는 경험을 의미한다(Korean Society for Curriculum Studies, 2017). 잠재적 교육과정은 일종의 내재적(implicit) 교육과정으로 비의도성, 정의적 측면, 문화 풍토와 분위기, 장기성, 교사의 인격적 영향과 관련이 있다(Korean Society for Curriculum Studies, 2017).

학교 교육에서 잠재적 교육과정은 명문화되어 있지 않고 계획하지 않았지만, 학교 교육기관의 구조적 체계에 의해서 학생들에게 전달되는 태도와 가치 등으로 정의할 수 있다(Hafferty et al, 2015). 잠재적 교육과정은 학교와 같은 교육기관의 공식적인 교육과정에서 의도하거나 계획하지 않았지만, 학교 안에서 또는 수업 중에 학생들이 은연중에 관행으로 배우게 되는 지식, 가치, 태도, 행동양식 등과 관련이 있다(Kim, 2016).

## 2. 잠재적 교육과정의 특징

학교 교육에서 잠재적 교육과정은 정의적 영역 학습, 긍정적 측면과 부정적 측면 학습, 장기적 학습에 영향을 미친다(Encyclopedia of Pedagogy, 1998). 첫째, 학교 교육에서 학습자는 잠재적 교육과정을 통해 정의적 영역의 학습을 할 수 있다. 학교 교육에서 학교의 계획하에 교재, 강의록 등을 사용하여 이루어지는 공식적 교육과정은 학습자의 지적인 영역의 학습에 초점을 두는 반면 학교 안의 일상적인 생활에서 자연스럽게 이루어지는 잠재적 교육과정은 학습자의 정의적 영역의 학습과 관련이 있다.

둘째, 학교 교육에서 학습자는 잠재적 교육과

정을 통해 교육적으로 긍정적 측면과 부정적 측면의 학습을 할 수 있다. 학교 교육에서 공식적 교육과정은 계획된 교육과정이기 때문에 바람직한 내용이 대부분이지만 잠재적 교육과정은 긍정적인 내용뿐만 아니라 인간과 사회에 대한 편견, 부정적인 태도 등 바람직하지 못한 내용과도 관련이 있다.

셋째, 학교 교육에서 학습자는 잠재적 교육과정을 통해 장기적 학습을 할 수 있다. 학교 교육에서 잠재적 교육과정으로 학습한 결과는 공식적 교육과정의 학습 결과보다 장기적인 영향력을 가지고 있다. 학교 교육에서 공식적 교육과정을 통해 배운 내용은 수업이 끝나면 다시 배울 기회가 없을 수 있지만 잠재적 교육과정을 통해 배운 내용은 지속적이고 반복적이어서 오랜 기간 영향을 미친다.

## 3. 잠재적 교육과정 관련 요인

잠재적 교육과정에서 학교는 단순한 교육의 장이 아니라, 학생들이 생활하는 공간으로 간주된다(Kim, 2018). 잠재적 교육과정에서 학교는 교과 내용과 경험뿐만 아니라 학교가 처한 상황, 사회·정치·물리·심리적 환경, 교사의 권위 행사, 교육과정, 교직원 및 또래와의 관계 등이 학생들의 가치, 태도, 행동에 암묵적으로 영향을 주는 곳이다(Välimaa and Nokkala, 2014).

학교 교육 맥락에서 잠재적 교육과정의 하부 구조와 구성 요소는 다음과 같이 제시할 수 있다. 첫째, 잠재적 교육과정의 하부 구조는 물리 및 사회적 환경, 제도 및 행정조직, 사회 및 심리적 정황으로 제시할 수 있다. 잠재적 교육과정은 학교의 물리적 조건, 제도 및 행정적 조직, 사회 및 심리적 상황을 통하여 학교에서는 의도하고 계획 세운 바 없으나 학습자가 학교 생활을 하는 동안에 은연중에 가지게 되는 경험을 의미한다(Seoul National University Institute of Educational Research, 1994). 물리 및 사회적 환경, 제도 및

<Table 1> Demographic characteristics of therespondents

Name	Sex	Year	Department	Name	Sex	Year	Department
Student1	female	3	Design	Student12	female	3	Food and Nutrition
Student2	female	3	Chinese Language	Student13	female	3	Counseling
Student3	male	3	Counseling	Student14	female	3	Food and Nutrition
Student4	male	3	Design	Student15	female	3	Food and Nutrition
Student5	female	3	Theatre and Film	Student16	male	3	Theatre and Film
Student6	female	3	Food and Nutrition	Student17	female	3	Theatre and Film
Student7	female	3	Design	Student18	male	3	Theatre and Film
Student8	female	3	Counseling	Student19	female	3	Theatre and Film
Student9	female	3	Chinese Language	Student20	female	3	Theatre and Film
Student10	female	3	Counseling	Student21	male	3	Food and Nutrition
Student11	female	3	Counseling				

행정조직, 사회 및 심리적 상황은 서로 연관되어 있으며 그 질에 있어서도 중첩되는 경우가 대부분이다. 물리 및 사회적 환경, 제도 및 행정조직은 그 자체보다 사회 및 심리적 상황을 통해 학생에게 영향을 미친다(Kim, 1987). 물리 및 사회적 환경은 학교 내외의 물리, 사회 환경과 관련이 있다. 학생은 학교 안과 밖의 물리, 사회 환경과 상호작용을 하는 가운데 삶과 연계된 학습을 할 수 있다. 제도 및 행정조직은 학교의 생태와 관련이 있다. 학생은 학교의 사회 제도적 차원의 구조적 환경의 영향 속에서 세상에 대한 자신만의 개념을 형성할 수 있다. 사회 및 심리 정황은 학교의 인적 요소와 관련이 있다. 학교의 인적 요소는 교사와 학생, 교사와 교사, 학생과 학생, 학교 행정가와 교사, 학교 행정가와 학생의 관계로 파악할 수 있다(Kim, 2018).

둘째, 잠재적 교육과정의 구성 요소는 군집성, 경쟁문화, 권력으로 제시할 수 있다. 학생의 인지·태도·행동 변화는 공식적인 교육과정을 통해서뿐만 아니라 학교 안의 눈에 띄지 않는 힘, 즉 학교의 물리적 조건, 제도 및 행정조직, 사회 및 심리적 상황에 의하여 일어난다(Kim, 2018). 군집성은 학습자가 다른 학습자와 어울려서 배우게 되는 것과 관련이 있다. 경쟁문화는 학습자가 여

러 가지 형태의 평가를 통해서 배우게 되는 상찬(賞讚)과 관련이 있다. 권력은 학습자가 조직의 구성 관계를 통해서 배우게 되는 것으로 파악할 수 있다(Kim, 1987).

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구참여자

본 연구에서는 연구 참여자로 부산 소재 A 대학에 재학 중인 대학생 21명을 선정하였다. 본 연구 참여자는 교직과정을 이수하고 있는 대학생으로 2024학년도 2학기 교직 이론 과목인 교육과정 강좌의 수강생이다. 본 연구 참여자는 대학에서 교직과정을 이수하고 있는 대학생으로 일반 대학생과 비교하여 교육에 대한 관심이 많은 편이라고 볼 수 있다. 교직과정을 이수하고 있는 대학생은 예비 교사로서 교육과정에 대한 이해를 바탕으로 교육활동을 더 깊이 성찰하는 경향이 있다. 본 연구에서는 연구 참여자를 대상으로 연구의 목적과 내용, 참여자의 역할, 자료의 활용 및 비밀 유지, 자발적 참여와 철회 가능성 등을 충분히 설명하고 서면 동의서를 받았다.

## 2. 자료 수집

본 연구에서는 성찰일지 작성하기를 활용하여 대학 교육에서 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식에 관한 자료를 수집하였다. 성찰일지 작성하기는 질적 연구 방법으로 대학 교육에서 대학생의 교육 경험과 인식을 파악하기에 적절한 방법이다. 본 연구에서는 대학생의 잠재적 대학 교육에 대한 긍정적, 부정적 경험과 인식을 바탕으로 대학 교육에서의 잠재적 교육과정에 접근하였다.

본 연구의 자료 수집은 2024학년도 2학기 교직 이론 과목인 교육과정 강좌의 수강생을 대상으로 이루어졌다. 교직 이론 과목인 교육과정 강좌 내용은 교육과정의 기본 개념, 교육과정 관련 이론, 교육과정의 실제로 구성되었다. 교육과정 강좌의 1주 차에서 3주 차까지의 수업은 교육과정, 잠재적 교육과정, 영 교육과정(Null Curriculum)의 개념을 중심으로 설계되었다. 본 연구 참여자는 교육과정 강좌의 중간고사 기간인 10월 21일 월요일부터 10월 27일 일요일까지 중간고사 과제로 대학 교육과 잠재적 교육과정을 주제로 성찰일지를 작성하였다.

연구 참여자는 잠재적 교육과정 관점에서 대학 교육에서의 경험과 의견에 대해 A4용지 2페이지 분량의 성찰일지를 작성하였다. 연구 참여자는 잠재적 교육과정 관점에서 대학 교육에서의 경험과 인식에 대해 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 구분하지 않고 전공 교육과정, 교양 교육과정, 교직 교육과정에서의 경험을 총 망라하여 작성하였다.

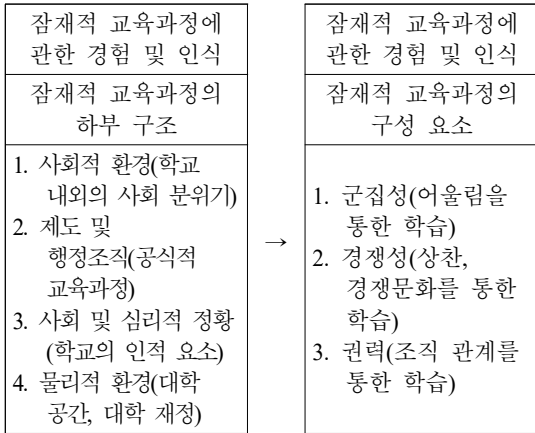
본 연구에서는 연구 참여자 21명으로부터 총 50 페이지의 성찰일지를 수집하였다. 수집된 모든 자료는 연구 참여자의 익명성 보장을 위해 개인을 식별할 수 있는 정보(실명, 학번 등)를 가명 처리하는 등의 익명화 절차를 철저히 거쳤다.

## 3. 자료 분석

본 연구에서는 성찰일지 작성하기를 활용하여 대학 교육에서 대학생의 잠재적 교육과정과 관련된 경험과 인식에 대한 자료를 수집하고 대학 교육과 잠재적 교육과정 관점에서 수집한 자료를 분석하였다.

본 연구에서는 Spradley(1980)가 제안한 주제 분석과 유목 분석 방법을 활용하여 자료를 분석하였다. 본 연구에서는 수집된 자료를 반복하여 읽으면서 주제를 도출하였고 유목화 과정을 거쳐 자료 분석 과정을 완성하였다. 연구자는 연구 참여자가 작성한 성찰일지를 반복하여 읽으면서 강좌의 시간적 흐름에 따라 연구 참여자의 경험은 어떠한 공통적인 특징을 보였는지 탐색하였다. 1차적으로 수집된 성찰일지를 읽어가면서 시간의 흐름에 따라 공통적인 특징이 나타난 의미 있는 대화나 내용에 밑줄을 긋고 표시하였다. 2차적으로 자료를 반복하여 읽어가면서 표시한 내용들을 중심으로 자료를 요약 정리하고 자료를 분석하여 발견되는 패턴과 소주제를 찾아 기록하였다. 3차적으로 발견된 소주제를 확정하고 하위개념 범주에 따라 유목화하였다.

본 연구에서는 잠재적 교육과정 관점에서 잠재적 교육과정의 하부 구조와 구성 요인을 분석 틀로 선정하여 수집된 자료를 분석하였다. 본 연구에서는 잠재적 교육과정의 하부 구조는 사회적 환경, 제도 및 행정조직, 사회 및 심리적 정황, 물리적 환경으로 구분하여 분석을 진행하였다(Kim, 1987). 잠재적 교육과정의 하부 구조의 사회적 환경은 대학 내외의 사회적 분위기, 제도 및 행정조직은 공식적 교육과정, 사회 및 심리 정황은 구성원 간의 관계성, 물리적 환경은 대학 환경 등으로 세분화할 수 있다(Cho, 2013). 본 연구에서는 잠재적 교육과정의 구성 요인은 군집성, 경쟁성, 권력으로 구분하여 분석을 진행하였다. 잠재적 교육과정의 구성 요인에서 군집성은 어울림을 통한 학습, 경쟁성은 경쟁문화, 상찬을 통한 학습, 권력은 조직 관계를 통한 학습 등으로 세분화할 수 있다(Kim, 1987).



[Fig.1] Analytical framework.

본 연구에서 연구의 타당도를 확보하기 위해 연구자는 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 사실적 가치(true value), 적용가능성(applicability), 일관성(consistency), 중립성(neutrality)의 네 가지 신뢰성 준거를 고려하여 연구를 진행하였다. 첫째, 분석 결과의 일관성(consistency)과 중립성(neutrality)을 높이기 위해 교육학 박사 학위를 소지한 2인의 질적 연구 전문가에게 연구 과정 전반(자료 수집, 코딩, 범주화 과정)에 대한 심층적인 검토를 의뢰하고 그들의 의견을 반영하여 분석의 엄밀성을 제고하였다.

둘째, 연구자의 분석과 해석에 관해서 연구 참여자의 확인 및 평가 작업을 거쳐 질적 자료 분석의 타당성을 확보하고자 노력하였다. 연구 참여자 점검을 위해 성찰 일지를 작성한 21명의 연구 참여자 중 자발적인 참여 의지를 보인 3명의 연구 참여자에게 분석 내용이 본인들의 생각과 부합하는지, 수정하거나 첨가할 내용은 없는지 등 피드백을 요청하였다. 이때 피드백을 제공한 3명의 참여자는 각기 다른 학과의 학생으로 구성되어 다양한 관점을 반영하도록 선정되었다. 이처럼 21명의 연구 참여자 중 3명의 확인 및 평가 작업을 거쳐 질적 자료 분석의 타당성을 확보하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험

가. 사회적 환경: 대학 내외의 사회적 분위기를 첫째, 대학생은 스펙을 강조하는 대학 분위기를 경험했다. 이러한 연구 결과는 대학 체육 수업에서 능력중심주의, 과학적 기능주의, 성차별 주제와 관련된 이데올로기가 학습되는 것으로 나타난 선행 연구(Moon, 1996)와 관련이 있다.

나는 대학에서 과도한 스펙 쌓기를 강요하는 분위기를 경험했다. 대학생 중에는 이러한 대학의 분위기를 당연하게 생각하는 사람도 있다. 하지만 대부분 20대 초반인 대학생이 4년의 대학 생활 동안 스펙 쌓기에만 집중하는 것이 과연 옳은 것인가 하는 회의적인 생각이 들었다(학생8).

나는 대학에 입학해서 학과 공부에 대한 압박감으로 내가 원하는 대외 활동을 제대로 할 시간이 없었다. 나는 주중에는 대학 수업을 마친 후에 밀린 과제를 하고, 주말에는 아르바이트하며 보내며, 그 외 대부분의 주말 시간은 전공 공부로 보내는 상황이라 대외 활동을 할 여유는 거의 없었다(학생 21).

둘째, 대학생은 경쟁을 강조하는 대학 분위기를 경험했다. 이러한 연구 결과는 대한민국 학교 기관의 잠재적 교육과정으로 획일주의, 순종주의, 체벌 학습 문화, 비교적 우위와 경쟁적 동료 관계를 언급한 선행 연구(Lee and Kim, 1998)와 관련이 있다.

대학에서 대부분의 학생은 학우들을 경쟁 상대로 생각하는 것 같았다. 얼마 전 학과 선배가 대학에서 살아남으려면 더 치열하게 살아야 한다고 조언해 주었다. 선배는 대학에서 모든 학생이 경쟁하는 상황에서 오로지 자신만 생각해야 한다고 강조했다. 나는 대학에서 살아남기 위해서는 경쟁해야 한다는 것을 배웠다(학생13).

중고등학교 때는 좌석 배치가 지정 좌석제여서 정해진 자리에 앉는 것이 일반적이었다. 하지만 대학교에 입학하니 강의실에 자신의 자리가 정해져 있지 않았다. 강의실에서 너무 앞자리는 강의 자료를 보기에는 목이 아프고 부담스러워 중간 자리나 뒷

자리가 인기가 많다. 아침 10시 수업이지만 9시 10분에는 도착해야 원하는 자리에 앉을 수 있었다(학생12).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 스펙 강조의 대학 분위기, 경쟁 강조의 대학 분위기를 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회적 환경과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 경쟁성과 관련이 있다. 대학 교육은 대학교 밖 사회 환경과 상호작용을 하는 가운데 지속적으로 대학생의 삶에 영향을 미친다(Kim, 2018). 대학생은 초·중·고등학교 기간에 입시를 목표로 한 경쟁문화를 경험한다(Kim, 2016). 대한민국 교육 현실은 대학 입학시험을 위해 전국의 학생들을 같은 도구를 활용하여 평가하고 그 결과가 대학 입학에 결정적인 역할을 하는 상황이다(Kim, 2018).

대학생은 대학 교육에서 스펙 강조의 대학 분위기, 경쟁 강조의 대학 분위기를 통해 대학 교육에서 대학 이념 및 성과와 관련하여 부정적인 경험을 하는 것으로 나타났다. 학교와 사회에 공고히 자리 잡은 한국 사회의 경쟁문화는 학생들의 사고에 부정적인 영향을 미친다(Kim, 2018). 대학 교육에서 대학생은 남들보다 높은 학점을 받아야 자신이 원하는 것을 쟁취할 수 있다는 것을 경험하게 된다(Kim, 2016). 대학생은 수업을 통해 동료 학생과 표면적, 잠재적 경쟁 관계를 경험하게 되는 것은 물론이고 정기적으로 되는 시험을 통해 경쟁의 결과를 주기적으로 파악한다(Kim, 1987).

나. 대학의 제도 및 행정조직: 공식적 교육과정  
1) 교육 내용

첫째, 대학생은 일상생활과 연계된 수업 내용을 경험했다. 이러한 연구 결과는 도덕성의 맥락에서 교사는 옳고 그른 것이 무엇인지에 관한 내용을 가르칠 것이 아니라, 학생이 도덕성을 이해하도록 도와야 하는 것으로 나타난 선행 연구

(Nam, 2015)와 관련이 있다.

지금까지는 기초적인 학문을 주로 배웠다면, 이 수업을 통해 본격적으로 배운 내용을 생활에 적용해 볼 수 있었다. 수업에서 배운 내용은 나의 생활에 대해 다시금 생각해 보는 계기가 되었고 평소 나의 일상을 돌아보게 만들었다(학생21).

수업 중 교수님의 실제 경험을 바탕으로 한 인생 이야기는 값진 배움이었다. 수업에서 깨달은 내용은 다른 학생들과 경쟁하는 상황에서 배움의 원동력이 될 수 있었다. 이 수업을 통해 사회 질서에 따라 행동하면서 옳은 것과 옳지 않은 것을 판단하는 능력을 기를 수 있었다(학생2).

둘째, 대학생은 비체계적인 수업 내용을 경험했다. 이러한 연구 결과는 간호실습교육에서 학습자는 실질적으로 도움이 되는 교육보다는 단순 반복적인 교육을 통해 부정적인 경험을 하게 되는 것으로 나타난 선행 연구(Park, 2013)와 관련이 있다.

이 수업은 기대가 컸던 탓인지 좋지 않은 기억으로 남아있다. 교수님은 관련 지식을 전반적으로 넓고 얇게 가르쳐 주셨다. 배운 지식의 양은 방대했지만 내용 간 유기적인 연결성이 부족했다. 기말고사 준비 과정에서 시험을 잘 볼 수 있는 방법은 암기밖에 없었다(학생18).

교수님은 파워포인트 자료를 활용하여 수업을 진행하셨지만, 매주 자료를 올려주지 않으시고 시험 전에 한꺼번에 몰아서 올려주시곤 했다. 또한, 두서없이 같은 말을 반복하시거나 배우지 않은 부분을 시험 문제로 출제하시기도 했다(학생10).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 일상생활과 연계된 수업 내용, 비체계적인 수업 내용을 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 대학의 제도 및 행정조직과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력, 권력과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 공식적 교육과정과 상호작용을 한다. 학생들은 한편으로 법과 질서를 지켜야 좋은 사람이 된다는 것도 배우지만 다른 한편으로는 법과 질서는 겁이 을에게 강

조하는 이데올로기에 불과하다는 것도 부수적으로 학습하게 된다(Kim, 2016). 대학 교육의 수업 내용 선정은 교수의 주도하에 이루어 진다. 대학 교육의 교육과정 편성에서 수업 내용 선정은 교수 교유의 권한이라고 할 수 있다(Park, 2009).

대학생은 대학 교육에서 일상생활과 연계된 수업 내용, 비체계적인 수업 내용을 통해 대학 교육에서 수업 내용과 관련하여 긍정적, 부정적 경험을 하는 것으로 나타났다. 대학 수업의 수업 내용 선정에서 교수의 권력은 잠재적 교육과정으로서 학습자의 부정적 경험에 영향을 미친다. 교수와 학생의 관계에서 잠재적 교육과정의 부정적 측면에 관한 한, 압력의 형태를 취하는 경우가 많다. 이 압력은 일방적일 수도 있고 상호적일 수도 있다(Kim, 1987).

## 2) 교육 방법

첫째, 대학생은 학생 참여 중심의 수업 방법을 경험했다. 이러한 연구 결과는 국내 의과대학에서 자기 주도적 학습과 관련된 교육 목표를 설정하고, 이를 위해 문제중심학습(problem-based learning), 팀중심학습(team-based learning) 등의 교육 방법을 활용하는 것으로 나타난 선행 연구(Yu, 2015)와 관련이 있다.

이 수업은 학생들이 조를 이루어 활동하는 방식이었고, 활동 시작 전에 교수님께서 수업 방식에 대해 간단히 설명해 주셨다. 교수님의 설명은 방향을 제시해 줄 뿐이었고, 조원들이 협동해서 내용을 만들어 나갔다. 이 수업은 다른 수업에 비해 편안하고 자유로운 분위기에서 참여할 수 있었다(학생21).

수업은 교수님의 질문에 대해 학생들이 토론을 통해 답을 도출하는 방식으로 진행되었다. 토론 과정에서 교수님이 의도하신 것보다 더 많은 것을 얻어갈 수 있었다. 특히 학우들과 토론하면서 같은 질문이라도 이처럼 다양한 관점으로 생각할 수 있다는 것을 깨달았다(학생6).

둘째, 대학생은 지식 전달 중심의 수업 방법을 경험했다. 이러한 연구 결과는 특수학교에서 획일적 형식주의와 결과주의, 개별성이 고려되지

않는 보편주의, 무분별한 문제행동의 수정이 무의식 속에서 장애 학생의 잘못된 행동을 강화하는 것으로 나타난 선행 연구(Hwang, 2008)와 관련이 있다.

교수님은 학생이 아닌 허공을 바라보며 수업을 진행하셨다. 이처럼 교수자가 학생과 상호작용하지 않으면, 학생들의 집중력과 참여도는 떨어질 수밖에 없다. 그 결과 수업의 질은 낮아질 수밖에 없다(학생14)

교수님은 Zoom으로 수업을 진행하시면서 학생들의 참여도나 학습 태도에는 전혀 신경 쓰지 않으셨다. 카메라를 켜지 않아도 되었기 때문에 대부분의 학생은 수업에 주의를 기울이지 않았다. 시간이 지나면서 수업에 소극적으로 참여하는 학생들이 늘어났고, 이는 결국 수업 진행에 부정적인 영향을 미쳤다(학생17).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 학생 참여 중심의 수업 방법, 지식 전달 중심의 수업 방법을 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 대학의 제도 및 행정조직과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력, 권력과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 공식적 교육과정과 상호작용을 한다. 잠재적 교육과정은 공식적인 교육과정이 시행되는 과정에서 동시에 이루어지는 경우가 많다(Kim, 2016). 대학 교육에서 교육과정 편성에서 수업 방법 선정은 교수 교유의 권한이라고 할 수 있다(Park, 2009).

대학생은 대학 교육에서 학생 참여 중심의 수업 방법, 지식 전달 중심의 수업 방법을 통해 대학 교육에서 수업 방법과 관련하여 긍정적, 부정적 경험을 하는 것으로 나타났다. 대학 수업의 수업 방법 선정에서 교수의 권력은 잠재적 교육과정으로서 학습자의 부정적 경험에 영향을 미친다. 교수와 학생의 관계에서 잠재적 교육과정의 부정적 측면에 관한 한, 압력의 형태를 취하는 경우가 많다. 이 압력은 일방적일 수도 있고 상호적일 수도 있다(Kim, 1987).

다. 사회 및 심리적 정황: 구성원 간의 관계성

1) 교수와 학생의 관계

첫째, 대학생은 교수의 모범적 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 교수는 의도하든 혹은 의도하지 않든 알게 모르게 학생들에게 역할모델로서 지속적인 영향을 주고 있는 것으로 나타난 선행 연구(Berman et al, 2008)와 관련이 있다.

교수님은 항상 경비 할아버지께 깎듯하게 인사하시고 정중한 태도로 대하셨다. 그 때문인지 경비 할아버지께서도 교수님을 마주칠 때면 지금까지 본 적 없는 환한 미소로 웃으셨다. 직업에 대한 편견 없이 경비 할아버지를 진심으로 존중하고 대하는 교수님의 모습을 보며, 나 자신을 돌아보고 반성하게 되었다(학생5).

교수님은 종이컵이나 일회용 컵 대신 텀블러를 사용하신다. 또한 쓰레기가 많이 나오는 배달 음식은 최대한 자제하려고 노력하신다. 교수님의 이런 모습을 통해 나도 환경을 생각하여 낭비하지 않는 생활을 해야겠다는 생각이 들었다. 교수님께서 직접 가르치거나 강요하신 것은 아니지만, 누구나 본받을 만한 좋은 모습이기에 자연스럽게 따르게 된 것 같다(학생6).

둘째, 대학생은 교수의 존중하는 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 교사의 언어가 민주적이거나 통합적일 때 학생은 우호적이고 협동적이며 교사에 의존하지 않고 문제 해결에 자발적인 태도를 보이는 것으로 나타난 선행 연구(Lay-Dopyera and Dopyera, 1986)와 관련이 있다.

교수님은 수업 중에 학생 한 명을 지목하고 눈을 맞추며 다양한 질문을 하셨다. 학생이 질문에 대한 답을 바로 못 해도 교수님은 서두르지 않고 천천히 생각할 시간을 주셨다. 학생 한 명 한 명을 진심으로 존중해 주시는 좋은 교수님이라는 생각이 들었다. 나도 교수님처럼 학생을 존중하는 멋진 교사가 되고 싶다(학생14).

교수님은 학생들의 결과물에서 부족한 점에 대해 틀렸다고 직접적으로 말씀하지 않으시고, 아쉽다거나 특이하다는 표현으로 다정하게 지도해 주셨다. 발표 중에 긴장하는 학생이 있을 때는, 농담을 던져 긴장을 풀어주시려 노력하셨다. 누가 봐도 긴장하여 목소리가 작은 학생에게는 소리를 조금만

크게 해줄 수 있을까? 하고 여쭙보시며 세심하게 배려해 주셨다(학생7).

셋째, 대학생은 교수의 불공평한 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 실습교육자가 교육자편의적인 기준에 따라 평가함으로써 학생들은 실습교육에 무관심해지고 자발적으로 참여하지 않게 된다고 언급한 선행 연구(Park, 2013)와 관련이 있다.

교수님의 평가에 있어서 공정하지 못한 태도에 그 수업을 포기한 경험이 있다. 공정한 평가가 이루어져야 하나 교수님이 좋아하는 학생은 항상 높은 점수를 받는 것을 본 적이 있다. 나에게 필요한 수업이었으나 한 학기 공정하지 않은 평가로 받게 되는 스트레스가 싫어 수강을 포기한 경험이 있다(학생2).

교수님은 특정 성별의 학생을 편애했던 걸로 기억한다. 편애하는 성별의 학생이 수업 내용에 대해 질문을 하면 교수님은 그 성별의 학생에게 기특하다고 표현하였다. 하지만 편애하지 않는 성별의 학생이 질문하면 교수님은 마치 그것이 쓸데없는 질문이라는 듯이 나무라는 태도를 보였다. 나는 그 수업을 수강하는 동안 차별을 경험하고 있다고 생각했다(학생20).

넷째, 대학생은 교수의 무시하는 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 체육수업에서 부정적인 경험을 한 운동기능이 낮은 학생은 자신감이 낮아져 아예 자포자기하고 학습된 무기력을 경험하는 것으로 나타나는 선행 연구(Kim, 2003)와 관련 있다.

교수님은 늘 5분 이상 지각하셨다. 물론 앞 수업이 있으셨을 수도 있다는 점을 고려하면 이해는 할 수 있지만, 지각에 대해 사과하지 않는 태도는 좋게 보이지 않았다. 더욱이, 학생의 지각에는 예민하게 반응하는 모습이 모순적이라고 생각했다. 정작 교수님 본인이 자주 지각했으므로, 학생의 지각을 지적하기에는 설득력이 부족하다고 판단했다(학생7).

수업에서 교수님은 자신의 감정에 따라 학생들을 대하며 수업을 진행하셨다. 특히 교수님의 기분이 좋지 않은 날에는 사소한 일로 소리를 지르며 불

래한 심경을 노골적으로 드러내셨다. 나는 교수님 수업을 들을 때면 무의식중에 그날의 기분에 맞추게 되어, 항상 긴장한 상태로 수업에 임하게 되었다(학생14).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 교수의 모범적 태도, 교수의 존중하는 태도, 교수의 불공평한 태도, 교수의 무시하는 태도를 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회 및 심리적 정황과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력, 권력과 관련이 있다. 학교에서의 인적 요소 간의 상호작용 맥락에서 교수자와 학생의 관계 양상은 수업에 영향을 미친다(Kim, 2018). 교육은 누군가를 가르치고 이끈다는 것 자체를 우위적 힘의 작용으로 파악하는 경우 그 자체가 권력이 될 수 있다(Jang, 2016).

대학생은 대학 교육에서 교수의 모범적 태도, 교수의 존중하는 태도, 교수의 불공평한 태도, 교수의 무시하는 태도를 통해 대학 교육에서 교수와 학생의 관계와 관련하여 긍정적, 부정적 경험을 하는 것으로 나타났다. 대학 교육의 교수와 학생의 관계에서 교수의 권력은 잠재적 교육과정으로서 학습자의 부정적 경험에 영향을 미친다. 학생들은 대학 입학 당시부터 졸업할 때까지 교수와의 위계적 관계에서 오는 권위주의적 문화를 학습한다. 대학생들은 교수를 의사소통이 어려운 상위자 혹은 복종해야 하는 대상, 절대적인 권위를 가진 대상으로 인식한다(Chun et al, 2010).

## 2) 학생과 학생의 관계

첫째, 대학생은 학우의 협력 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 봉사활동을 통해 다양한 교육 인력과의 상호 과정을 경험하는 것 자체만으로도 청소년들의 경험은 확장되는 것으로 나타난 선행 연구(Jang and Park, 2014)와 관련이 있다.

나는 대학에서 다양한 친구들과의 만남을 통해 열린 사고를 갖게 되었다. 대학의 특성상 학생들은 다른 학과 학생들과 함께 수업을 듣고 교류할 수 있다. 수업 시간 조별 활동을 통해 다른 학생들의

성향을 파악할 수 있었는데, 나와 완전히 똑같은 사람은 단 한 명도 없었다. 처음에는 그 다름이 낯설고 신기했지만, 점차 그 낯섬을 수용하게 되면서 나의 세상은 한 뼘 더 넓어졌다(학생8).

나는 대학에서 사회생활을 경험하며 타인을 배려하고 존중하는 법을 배울 수 있었다. 나는 소극적인 성격 탓에 쉽게 얼굴이 붉어져 새로운 사람을 사귀는 데 어려움을 겪었다. 그러나 수업 시간 조별 활동과 동아리 활동 등 다양한 경험에 적극적으로 참여하며 성장할 수 있었다(학생2).

둘째, 학습자는 학우의 독단적인 태도를 경험했다. 이러한 연구 결과는 오늘날 학교의 사회문화로 끼리 끼리, 학연, 지연, 모임, 타 집단 배타적 등 집단문화, 온정적 인간관계, 위계성 중시, 과정보다 결과 중심 등의 문화를 언급한 선행 연구(Cho, 2017)와 관련이 있다.

우리 조는 비대면으로 Zoom을 켜고 모여서 활동했다. 하지만 활동 시작 며칠 지나지 않아 선배는 모르는 것이 없냐는 질문조차 받지 않고, 카메라를 켜고 사진만 찍은 뒤 활동을 끝내자고 했다. 이 때문에 조원들은 활동의 본질을 잃어버린 채 제대로 된 활동을 하지 못했다(학생14).

대학교에서 학생들은 엄한 교수님의 수업 시간에는 매우 조용하고 바른 태도를 보이다가도, 친구처럼 편한 교수님의 수업에서는 부적절하게 행동하는 경우가 많다. 친구처럼 편한 교수님의 수업에는 온갖 핑계를 대며 빠지고, 즐기거나, 심지어 수업 중에 휴대폰을 사용하는 학생도 있었다. 학생들은 예의와 규율이 무너지는 수업 분위기 속에서도 누구도 이를 바로잡으려 하지 않았다(학생5).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 학우의 협력 태도, 학우의 독단적 태도를 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회 및 심리적 정황과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 군집성의 긍정적 요소, 군집성의 부정적 요소와 관련이 있다. 학교에서의 주요 사회적 관계는 학생과 학생의 관계로 이러한 인적 요소는 잠재적 교육과정으로 작용하며 연쇄적인 상호작용을 일으킨다(Kim, 1987). 학교는 많은 학생들

이 어울려서 배우는 곳이라는 특징을 반영한 군집성을 내포한다(Kim, 1987). 학생과 학생 간의 관계는 다른 관계와 달리 비교적 평등한 관계이기 때문에 학생 간의 관계에서 벌어지는 일들은 암묵적이면서도 자연스럽게 일어나며 그 영향력이 매우 강력하게 나타날 수 있다(Kim, 2018).

대학생은 대학 교육에서 학우의 협력 태도, 학우의 독단적인 태도를 통해 대학 교육에서 학생과 학생의 관계와 관련하여 긍정적, 부정적 경험을 하는 것으로 나타났다. 대학 교육의 학생과 학생의 관계에서 군집성의 부정적 요소는 잠재적 교육과정으로서 학습자의 부정적 경험에 영향을 미친다. 대학에서 학생은 남과 함께 어울리는 것을 배워야 하며 많은 사람 속에서 자기 일에만 열중하는 태도를 배워야 하며, 순서를 기다려야 하고 다른 사람들과 보조를 맞추기 위하여 자기가 하고 있던 일을 중단하여야 하고 때로는 자기의 욕망을 억눌러야 한다(Kim, 1987).

#### 라. 물리적 환경: 대학 환경

대학생은 대학의 보상을 통한 동기를 경험했다. 이러한 연구 결과는 학교에서 강조하는 상·벌 체계, 문화와 관행, 인격적 대우 등은 잠재적 교육과정을 형성하는 주된 원인으로 언급한 선행 연구(Kim, 2016)와 관련이 있다.

대학교는 한 학기에 4백만 원이라는 등록금을 1년에 두 번씩 납부해야 했으므로, 부모님의 등록금 부담을 덜어드리고자 장학금을 받아야겠다고 생각했다. 먼저 접근하기 쉬운 성적우수장학금을 목표로 삼았다. 한 번도 공부를 열심히 해 본 적 없던 나에게 성적우수장학금은 큰 목표였고, 이는 처음으로 경쟁심을 불러일으켰다. 열심히 노력한 결과, 결국 성적우수장학금을 받을 수 있었다(학생12).

1학년 2학기 코딩 수업에서 배운 내용을 바탕으로 소감문을 작성하여 비교과 수업에 제출하면 추가 점수를 받을 수 있었다. 이 때문에 코딩 수업을 듣는 모든 학생이 소감문을 작성했다. 친구들은 대부분 3-4줄만 작성하고 제출했지만, 나는 친구들보다 조금 더 공들여 쓴다면 장학금까지 받을 수 있지 않을까 하는 생각에 반나절 정도를 투자하여 소감문을 작성했다. 그 결과, 최우수상을 받으며 30만

원이라는 큰 금액의 장학금을 받을 수 있었다(학생 13).

연구 결과, 대학생은 대학 교육에서 보상을 통한 동기를 경험한 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 물리적 환경과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 경쟁성과 관련이 있다. 대학 교육은 대학교 내 물리 환경과 상호작용을 하는 가운데 지속적으로 대학생의 삶에 영향을 미친다(Kim, 2018). 대학생은 대학 교육에서 잠재적 교육과정을 통해 대학의 다양한 경쟁 문화를 경험한다(Kim, 2016).

대학생은 대학 교육에서 보상을 통한 동기로서 학생 지원 및 시설과 관련하여 긍정적인 경험을 한 것으로 나타났다. 학교와 사회에 공고히 자리 잡은 한국 사회의 경쟁 문화는 긍정적 측면도 가지고 있다(Kim, 2018). 학교가 갖는 생태적 특성은 학교 구성원들에게 많은 영향을 미친다. 학교의 생태는 학교 구성원들이 학교 내에서 살아가는 모양이나 상태로 정의할 수 있다. 학교생활에 잠재되어 있는 어떤 요소로 인해 구성원들의 삶의 상태가 영향을 받게 된다(Kim, 2018).

## 2. 대학생의 잠재적 교육과정에 관한 인식

가. 사회적 환경: 대학 내외의 사회적 분위기  
첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 대학 교육의 방향을 제시하는 교육과정이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 잠재적 교육과정을 Kohlberg의 이론을 중심으로 학교의 도덕적 기능과 연관시켜 설명한 선행 연구(Kim, 1975)와 관련이 있다.

잠재적 교육과정은 교육의 정서적, 인성적, 사회적 측면과 깊이 연관되어 있다. 미래 사회는 경쟁과 갈등이 심화함에 따라 인성의 가치가 더욱 강조될 것이다. 따라서 미래 시대의 교육은 인성에 초점을 맞추어야 한다. 특히 배려와 나눔을 강조하는 교육 환경에서 잠재적 교육과정의 중요성은 더욱 부각될 것이다(학생17).

잠재적 교육과정은 사회 구성원으로서 성장할 수 있는 기반을 마련해 준다. 사회는 마치 큰 톱니바퀴와 같아서, 그 안에 교육이라는 작은 부품을 맞춰 넣는 것과 비슷하다. 큰 톱니바퀴는 혼자서 움직일 수 없고 작은 부품들이 맞물려야 비로소 작동할 수 있는 것처럼 말이다. 대학은 학생들이 사회에 나가서 활용할 수 있는 지식과 능력을 직접적, 간접적으로 배울 수 있는 곳이라고 생각한다(학생13).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 자아 탐색의 기회를 제공하는 교육과정이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 잠재적 교육과정이 학생의 사람됨에 영향을 주는 마음의 결을 형성한다고 언급한 선행 연구(Lee, 1983)와 관련이 있다.

대학생은 잠재적 교육과정을 통해 앞으로 어떤 사람으로 성장할지, 또는 사회에서 어떤 역할을 수행할지에 대해 깊이 고민하게 된다. 이러한 숙고를 거치며 자신만의 가치관과 관점을 형성하고 확립해 나간다. 이런 의미에서 대학 교육에서 경험하는 잠재적 교육과정의 가치는 그 무엇보다도 비교할 수 없을 만큼 크다(학생9).

나는 현재 잠재적 교육과정을 통해 성장하고 있다. 잠재적 교육과정 덕분에 지금도 유용하게 활용하는 많은 것을 간접적으로 배울 수 있었는데, 만약 이를 배우지 못했다면 나는 아마 웅통성 없이 살아가고 있었을 것이다. 대학에서 기본적인 전공 지식만으로는 얻을 수 없는 태도나 행동 등의 깨달음을 잠재적 교육과정을 통해 깊이 이해하며 성장해 나가고 있다(학생13).

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 대학 교육의 방향을 제시하는 교육과정, 자아 탐색의 기회를 제공하는 교육과정으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회적 환경과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비경쟁성과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 비경쟁성을 중심으로 한 사회적 환경의 가치에 집중할 필요가 있다. 미래 시대가 요구하는 교육 목표를 달성하기 위해서 잠재적 교육과정을 대학 교육에 적용하는 방안을 모색할 필요가 있

다(Park, 2023). 대학 교육은 미래 사회의 경쟁이 아닌 협업을 바탕으로 한 공동체가 지니는 사회적 힘의 의미에 주목할 필요가 있다.

대학생의 잠재적 교육과정의 대학 교육의 방향을 제시하는 교육과정, 자아 탐색의 기회를 제공하는 교육과정으로 인식은 대학 교육의 가치와 관련이 있는 것으로 나타났다. 지속적인 사회문제로 대두되고 있는 학교폭력, 스쿨미투, 성인지각수성 부재, 청소년 마약 등의 문제를 처벌 위주로 해결하기보다는 건전한 학교와 교실의 문화형성, 바람직한 가치와 태도 함양과 같은 근본적인 측면에서 접근할 필요가 있다. 긍정적인 잠재적 교육과정은 학교의 문화를 바꾸며, 학생들의 가치, 태도, 인식의 변화에 기여하고, 수업 및 학생 지도 방법을 근본적으로 변화시킬 수 있다(Nam, 2015).

#### 나. 제도 및 행정조직: 공식적 교육과정

##### 1) 교육내용

첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 자유로운 경험 바탕으로 한 수업 내용이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 잠재적 교육과정은 교사와 학습자의 학교 생활 전 사태(events) 속에 나타날 수 있다고 언급한 선행 연구(Park, 2019)와 관련이 있다.

대학 교육에서 잠재적 교육과정은 학생들에게 삶에 대한 깊은 깨달음을 제공한다. 중·고등학교 교육과 달리 대학 교육은 억압적인 환경에서 벗어나 학생들이 주체적으로 자신의 미래를 설계하도록 돕기 때문이다. 학생들은 대학의 자유로운 환경 속에서 규칙에 대한 억압이나 성적 경쟁의 압박 등에서 벗어나, 긍정적인 잠재력을 발휘할 기회를 얻는다(학생20).

내가 대학에서 경험한 잠재적 교육과정은 교수님이 수업에서 의도적으로 가르친 내용이 아니었다. 이는 수업 내용으로서 배운 것이 아니라, 교수님의 태도나 말씀을 통해 깨닫게 된 것이었다. 대학 교육은 중·고등학교 교육보다 수업 방식이 자유롭고, 언어 선택 또한 더욱 직설적이며 실생활과 밀접하게 연관되어 있다. 이처럼 대학 교육에서의 잠재적 교육과정은 삶과 깊이 관련되어 있다(학생10).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 다양한 영역을 바탕으로 한 수업 내용이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 교사는 학생들에게 잠재해 있을 수 있는 다양한 관점을 존중해야 한다고 강조한 선행 연구(Lee, 2018)와 관련이 있다.

조별 과제를 수행하면서 나는 내가 어떤 방식의 과제를 선호하고 어떻게 문제를 해결해 나가는지 깨닫게 되었다. 채플을 들으며 세상은 생각보다 내가 하고 싶은 것만 하며 살아갈 수 없으며, 때로는 하고 싶지 않은 일도 티 내지 않고 열심히 해야 한다는 것을 알게 되었다. 교양 수업을 통해서도 교육이 다양한 방식을 통해 이루어질 수 있음을 깨달았다(학생11).

대학에서 학생들은 잠재적 교육과정을 통해 학문에 대한 다양한 관점을 형성한다. 대부분의 학생은 과제나 시험을 준비하며 자신의 전공과 관련된 논문이나 책 등을 찾아 읽는다. 이 과정에서 첨단 매체를 통해 다양한 관점을 접하고 자기 생각을 발전시키고 확장해 나간다. 결국 과제나 시험은 학생들에게 전공 지식을 넓힐 수 있는 중요한 매개체 역할을 하는 셈이다(학생3).

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 자유로운 경험 바탕으로의 수업 내용, 다양한 영역 바탕으로의 수업 내용으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 제도 및 행정조직과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 비권력을 중심으로 한 제도 및 행정조직의 가치에 집중할 필요가 있다. 대학 교육에서 교수와 학생 권력관계의 속성은 수업에 영향을 미친다. 대학 교육의 수업 과정에서 이해관계의 변화가 생기거나, 관계의 주체를 둘러싸고 있는 상황의 변화가 생겼을 때, 권력관계는 저항과 갈등이 생기고, 그 결과 권력관계는 새로운 형태로 바뀌게 된다(Park, 2009). 수업 내용과 관련하여 교수는 학생의 의견을 존중해 주어야 한다. 진정한 교육은 교수가 학생에게 일방적으로 지식을 제공하는 것

이 아니라 교수와 학생 사이에 지적인 상호작용에 의해 일어난다. 교수는 학생에 대해 스스로 생각하고 행동을 결정할 수 있는 하나의 인격체이며 교육의 주체라는 사실을 인식하고 학생을 존중해 주어야 한다(Park, 2013).

대학생의 잠재적 교육과정의 자유로운 경험 바탕으로의 수업 내용, 다양한 영역 바탕으로의 수업 내용으로 인식은 경험 중심 교육 내용과 관련이 있는 것으로 나타났다. 경험 중심 교육 내용은 학교에서 교사의 지도하에 학생이 접하게 되는 경험의 총체를 의미한다. 경험 중심 교육 내용은 학생 입장에서 그들의 경험을 교육과정의 중심이 놓는다. 경험 중심 교육 내용에서는 실생활과 관련된 내용을 학생들이 직접 경험하는 것을 강조한다(Park, 2019).

2) 교육 방법

첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 실천 기반 수업 방법이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 공식적 교육과정이 주로 이론 지식에 관련되는 것이라면 잠재적 교육과정은 주로 생활 기능과 관련 있다고 언급한 선행 연구(Oh, 2019)와 관련이 있다.

대학 교육에서 잠재적 교육과정의 가치는 실제 생활에서의 유용성에서 찾을 수 있다. 우리나라의 공식적인 교육 과정에서는 실생활에 유용한 정보보다는 실생활에 적용하기 어려운 이론 중심의 심화 과정을 주로 배우게 된다. 하지만 잠재적 교육과정은 의도치 않은 상황에서 경험하게 되는 것이므로, 학습자가 이를 실제 삶에서 행동으로 옮기도록 이끈다(학생10).

대학 교육에서 교수는 수업을 통해 지식을 주입하려 하기보다는, 그에 걸맞은 모범을 보임으로써 행동으로 학생들을 설득해야 한다. 학생들은 학교폭력에 대해 모르는 것이 아니라, 그 심각성을 알면서도 행동으로 옮기는 과정에서 어려움을 겪는다. 따라서 교수는 학생들이 학교폭력의 실상을 직접 보고 마음으로 온전히 이해하고 느끼도록 도울 필요가 있다(학생2).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 자기주도하

습 기반 수업 방법이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 학생들의 자발적 참여를 유도하기 위해 수업 중 교사와 학생 간의 상호작용 증진의 필요성을 언급한 선행 연구(Jung, 2011)와 관련이 있다.

대학 교육에서 잠재적 교육과정의 효과를 높이려면 학생들의 능동적이고 자주적인 태도가 필수적이다. 대학생은 더 이상 중·고등학생이 아니기에, 교수자의 가르침을 넘어서 탐구를 추구하려는 태도를 가져야 한다. 이러한 학습자의 적극적인 태도를 바탕으로 대학에서의 잠재적 교육과정은 더욱 활성화될 수 있을 것이다(학생11).

대학 교육에서의 잠재적 교육과정은 학문의 자발적 탐구와 깊은 연관이 있다. 학문을 스스로 탐구하는 능력은 학문에 대한 호기심을 자극하고, 스스로 생각하고 판단하는 힘을 길러준다. 나아가 자신에게 무엇이 중요하고 의미 있는지 성찰하게 한다. 이러한 과정을 통해 오늘날 학생들이 고민하는 현실적인 문제들을 해결하는 데 실질적인 도움을 얻을 수 있을 것이다(학생3).

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 실천 기반 수업 방법, 자기주도학습 기반 수업 방법으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 제도 및 행정조직과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 비권력을 중심으로 한 제도 및 행정조직의 가치에 집중할 필요가 있다. 대학 교육에서 교수와 학생 권력관계의 속성은 수업에 영향을 미친다. 대학 교육의 수업 과정에서 이해관계의 변화가 생기거나, 관계의 주체를 둘러싸고 있는 상황의 변화가 생겼을 때, 권력관계는 저항과 갈등이 생기고, 그 결과 권력관계는 새로운 형태로 바뀌게 된다(Park, 2009). 수업 방법과 관련하여 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정의 차이를 최소화하기 위해서 학습자를 교육의 과정(education process)에 참여시켜야 한다. 교수는 잠재적 교육과정에 영향을 주는 요인이 교육과정 개발과 이행에 더 합리적으로 작용

할 수 있도록 고려하여서 관련된 수업 행동 특성을 반영해야 한다(Park, 2019).

대학생의 잠재적 교육과정의 실천 기반 수업 방법, 자기주도학습 기반 수업 방법으로 인식은 학습자 중심의 교육 방법과 관련이 있는 것으로 나타났다. 교수는 학생들의 자발적 참여를 유도하기 위해 학습자 중심적이고 구성주의적인 교수법을 사용해야 한다(Jung, 2011). 잠재적 교육과정은 상황 학습(situated learning)을 통한 실천지(practical knowledge)를 획득하는 과정으로 볼 수 있다(Jang and Park, 2014).

다. 사회 및 심리적 정황: 구성원 간의 관계성

#### 1) 교수와 학생의 관계

첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 교수의 전문성이 반영된 교육과정이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 실습교육자는 스스로 자신의 업무에 대한 전문성과 가치를 인식하여 자부심을 가지고 환자들에게 의무 이상의 양질의 서비스를 제공하기 위해 노력해야 한다고 언급한 선행 연구(Kim, 1987)와 관련이 있다.

대학 교육뿐만 아니라 모든 교육에서 잠재적 교육과정은 학생들에게 매우 중요한 요소이다. 잠재적 교육과정은 그 의미처럼 학생들이 의식하지 못하는 사이에 학습이 이루어지는 특성을 지닌다. 흔히 보이지 않는 것이 더 무섭다는 말처럼, 교수자의 무의식적인 행동 하나하나가 학생들에게 큰 영향을 미치므로 교수의 언행은 매우 신중해야 한다(학생14).

잠재적 교육과정은 교사의 인격에 의해 큰 영향을 받는다고 생각한다. 교육 내용이 눈에 보이지 않거나 명시적으로 드러나지 않기 때문에, 이를 받아들이는 학생의 입장에서는 긍정적인지 부정적인지를 스스로 판단할 수밖에 없다. 결국 학생들에게 바른 가르침을 주기 위해서는 교사가 먼저 올바른 태도와 모범적인 모습을 보여주어야 한다고 본다(학생2).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 교수의 가치관이 반영된 교육과정이라고 언급했다. 이러한 결과는 실습교육자는 학생들에게 간호전문가로서

역할모델이 되어 간호에 대한 가치관이나 태도를 향상시키고 직업에 대한 정체감을 형성시키는데 매우 중요한 영향을 미치는 것으로 언급한 선행 연구(Pakr, 2013)와 관련이 있다.

교수자는 그저 지식을 잘 전달할 수 있는 사람이 아니라 잠재적 교육과정을 고려하여 학생들에게 바람직한 영향을 끼칠 수 있는 사람이어야 한다. 대학 교육에서 잠재적 교육과정은 그 학교가 배출하고 싶은 인재에 대한 방향성이다. 한마디로 대학 교육의 목표 달성에 있어 가장 중요한 가치와 관련된 요소이다(학생18).

교수자의 편파적인 가치관으로 인해 학습자는 교육 현장에서 어떤 성별이 우위에 있는지 자연스럽게 내면적이며 무의식적인 방식으로 학습하게 된다. 이처럼 교수자의 부정적인 가치관에 따라 학습자는 어떤 식으로든 영향을 받게 될 수밖에 없음이 분명하다는 것을 느끼게 되었다(학생20)

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 교수의 전문성 반영 교육과정, 교수의 가치관 반영 교육과정으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회 및 심리적 정황과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 비권력과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 비권력을 중심으로 한 사회 및 심리적 정황의 가치에 집중할 필요가 있다. 대학 교육에서 권력은 자유로운 주체에만 행사되기에 저항은 필연적으로 발생된다(Park, 2009). 대학 교육과 관련하여 잠재적 교육과정은 학습자들의 기대와 교수자들의 기대 사이의 차이라고 볼 수 있다(Snyder, 1971). 양자의 기대 사이의 차이는 교수·학습이 기획한 의도와 차이를 보일 때, 의도하지 않은 교육에 대한 학습자의 인지적·정서적·심동적 학습 결과를 포함한다(Park, 2019).

대학생의 잠재적 교육과정의 교수의 전문성 반영 교육과정, 교수의 가치관 반영 교육과정으로 인식은 교수와 학생의 신뢰 관계와 관련이 있는 것으로 나타났다. 상호 신뢰를 중심으로 한 교사와 학생 관계의 정립은 잠재적 교육의 출발점이

자 대학 교육의 본질을 회복하는 기초가 될 수 있다(Park, 2023).

## 2) 학생과 학생의 관계

첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 학생의 상호작용이 반영된 교육과정이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 학생들은 오히려 교실 안·밖에서 동료와의 협동심 혹은 경쟁심, 어른의 권위에 대한 존경과 수용 등을 알게 모르게 배운다고 언급한 선행 연구(Nam, 2015)와 관련이 있다.

대학 교육에서 학생들은 잠재적 교육과정을 통해 정서적 유익을 얻을 수 있다. 같은 목표를 가진 이들과 소통하며 함께 나아가는 과정 자체가 큰 가치를 지니기 때문이다. 타인을 배려하고, 혼자만의 성과로는 좋은 결과를 얻기 어렵다는 깨달음, 다른 의견에도 경청하는 자세, 회의 시간 준수를 위한 시간 할애, 과대평가 없이 매사에 최선을 다하는 태도, 그리고 여러 사람의 피드백을 통해 더 나은 선택을 고민하는 것 등이 모든 상호작용 속에서 진정한 잠재적 교육과정의 의미를 찾을 수 있다(학생17).

대학생은 대부분 20대 초중반의 청년이다. 대학은 사회 구성원이 되기 전 거치는 사실상 마지막 교육기관으로서, 학생들에게는 정체성을 확립할 좋은 기회가 된다. 대학 교육에서 다양한 사람을 만나며 타인의 장단점을 보고 배우는 것은, 스스로 더 나은 사람으로 성장하는 중요한 과정이다(학생21).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 학생의 수용 능력이 반영된 교육과정이라고 언급했다. 이러한 연구 결과는 학생의 흥미는 교육과정의 출발점이고, 교육과정을 펼칠 때 그 추진력이 될 뿐만 아니라, 교육과정이 실현되었을 때 최종 정착지로 언급한 선행 연구(Kim, 2016)와 관련이 있다.

대학 교육에서 잠재적 교육과정은 학생의 수용 능력에 따라 다르게 경험될 수 있다. 어떤 학생에게는 대학 교육이 유익할 수 있지만, 다른 이에게는 복종이나 강압으로 느껴지거나 심지어 불필요할 수도 있기 때문이다. 잠재적 교육과정은 특히 정의적 영역에 큰 영향을 미친다고 생각한다. 성장 욕구가 강한 학생에게는 더욱 긍정적인 효과를 발휘

할 것이다(학생2).

대학 교육에서의 잠재적 교육과정은 개인의 인식과 관점에 따라 다르게 나타나는 교육적 경험이다. 대학은 다양한 배경을 가진 학생들이 모이는 곳이므로, 각자가 지닌 지식 수준 또한 크게 다르다. 따라서 대학 교육에서 잠재적 교육과정의 효과는 학생 개개인의 지식 수준과 역량에 따라 차이가 있다고 볼 수 있다(학생10).

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 학생의 상호작용 반영 교육과정, 학생의 수용 능력 반영 교육과정으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 사회 및 심리적 정황과 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요소 측면에서 연구 결과는 군집성의 긍정적 요소와 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 군집성의 긍정적인 요소를 중심으로 한 사회 및 심리적 정황의 가치에 집중할 필요가 있다. 학교 교육에서 학생들은 집단생활에 적응하는 가운데 갈등과 협력을 경험하면서 문제 해결 능력을 기를 수 있다. 그 과정에서 자존감을 카울 수 있다(Kim, 2018).

대학생의 잠재적 교육과정의 학생의 상호작용 반영 교육과정, 학생의 수용 능력 반영 교육과정으로 인식은 학생의 군집성의 긍정적인 측면과 관련이 있는 것으로 나타났다. 교육과정은 학생의 성격과 성장에 대한 면밀한 이해를 담고 있어야 할 뿐만 아니라, 학생 개개인의 개성, 흥미, 자질, 능력 등을 제대로 파악하여 그것들을 교육과정에 반영할 수 있는 준비와 노력이 필요하다(Kim, 2016).

라. 물리적 환경: 대학 환경

첫째, 대학생은 잠재적 교육과정을 보상 체제와 관련이 있다고 언급했다. 이러한 연구 결과는 잠재적 교육과정의 순기능으로 학업성취에 따른 학습자의 차별 금지로 언급한 선행 연구(Park, 2019)와 관련이 있다.

대학에서 경험하는 긍정적인 잠재적 교육과정은 보상 체제와 긴밀하게 연관되어 있다. 대학은 학생

들이 열심히 노력한 결과에 대한 보상으로 장학금과 학습 포인트를 제공한다. 또한 학생들은 이러한 보상을 얻기 위해 노력하는 과정에서 학습의 중요성을 자연스럽게 깨닫게 된다(학생12).

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정을 대면 교육 환경과 관련이 있다고 언급했다. 이러한 연구 결과는 학교의 인터넷 의사소통 공간은 건강 장애 학생들이 소통의 경험을 확장할 수 있는 통로를 제공하는 것으로 나타난 선행 연구(Gu, 2022)와 관련이 있다.

미래 대학 교육에서는 대면 수업보다 온라인 수업의 비중이 더욱 증가할 것이다. 대면 수업과 원격 수업은 잠재적 교육과정에 서로 다른 영향을 미친다. 직접 마주 보며 수업해야 얻을 수 있는 지식과 같은 것들은 비대면 수업을 통해서 얻기 어렵다. 더욱이, 대면 수업으로도 이해하기 어려운 내용을 비대면 수업으로 배운다면 이해도는 더욱 떨어질 것이며, 특히 집중력이 낮은 학생들은 큰 어려움을 겪게 될 것이다(학생6).

코로나19로 인해 원격 수업이 진행되면서 학생들의 안전은 확보되었지만, 사회성 발달에는 문제가 생겼다고 생각한다. 학교에서 친구들과 직접 만나 교류하며 공동체 생활에 필요한 태도, 공동체 의식, 배려심, 공감 등의 덕목을 배우고, 화면으로는 느낄 수 없는 교수님의 인품과 사랑 또한 경험해야 한다. 앞으로 물리적 제약으로 인해 불가피하게 원격 수업이 진행된다 하더라도, 실제 만남을 통해 이루어지는 잠재적 교육과정의 중요성을 잊지 말아야 한다(학생5).

연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 보상 체제, 대면 교육 환경으로 인식하는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정의 하부 구조 측면에서 연구 결과는 물리적 환경 관련이 있다. 잠재적 교육과정의 구성 요인 측면에서 연구 결과는 경쟁성, 비경쟁성과 관련이 있다. 잠재적 교육과정은 경쟁성, 비경쟁성을 중심으로 한 물리적 환경의 가치에 집중할 필요가 있다. 잠재적 교육과정은 교사의 언행, 교사와 학생의 관계, 학생들의 하위문화, 학교의 물리적 환경, 교풍 같은 학교의 문화와 관행 등에 의해 교육 되어지는 것이다

(Hong, 2017).

대학생의 잠재적 교육과정의 보상 체제, 대면 교육 환경으로 인식은 학습자의 적극적인 참여를 유도하는 대학 교육 환경 조성과의 관련이 있는 것으로 나타났다. 잠재적 교육과정은 학생이 학교 안에서의 활동에 능동적으로 참여함으로써 자기 실현을 성취할 수 있도록 도와주는 특별한 환경을 만들어 주어야 한다(Park, 2019).

## V. 결 론

본 연구 목적은 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식을 연구하는 것이다. 본 연구는 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식을 바탕으로 잠재적 교육과정 관점에서 대학 교육에 대한 시사점을 도출하였다. 본 연구는 대학생을 대상으로 질적 연구 방법인 성찰일지 작성하기를 활용하여 자료를 수집하고 잠재적 교육과정의 하부 구조와 구성 요소를 기준으로 수집한 자료를 분석하였다. 본 연구에서는 잠재적 교육과정의 하부 구조를 물리, 사회적 환경, 제도 및 행정조직, 사회 및 심리적 정황, 잠재적 교육과정의 구성 요소를 군집성, 경쟁문화, 권력으로 구분하여 분석을 진행하였다.

본 연구 결과, 대학생은 잠재적 교육과정으로 스펙 강조의 대학 분위기, 경쟁 강조의 대학 분위기, 일상생활 연계 수업 내용, 비체계적 수업 내용, 학생 참여 중심 수업 방법, 지식 전달 중심 수업 방법, 교수의 모범적 태도, 교수의 존중하는 태도, 교수의 불공평한 태도, 교수의 무시하는 태도, 학우의 협력 태도, 학우의 독단적 태도, 대학의 보상을 통한 동기를 경험한 것으로 나타났다.

둘째, 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 대학 교육의 방향 제시, 자아 탐색의 기회 제공, 자유로운 경험 바탕 수업 내용, 다양한 영역 바탕 수업 내용, 실천 기반 수업 방법, 자기주도학습 기

반 수업 방법, 교수의 전문성 반영 교육과정, 교수의 가치관 반영 교육과정, 학생의 상호작용 반영 교육과정, 학생의 수용 능력 반영 교육과정, 보상 체제, 대면 교육 환경으로 인식하는 것으로 나타났다.

본 연구 결과를 바탕으로 잠재적 교육 관점에서 대학 교육에 대한 시사점은 다음과 같다. 첫째, 대학 교육에서 교육과정의 개념을 재정의할 필요가 있다. 대학 교육에서 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정의 균형을 바탕으로 교육과정의 의미를 파악할 필요가 있다. 대학 교육에서 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정이 서로 조화되고 상보적 관계에 있을 때 학습자의 학습에 긍정적인 영향을 미친다.

둘째, 대학 교육에서 공동체를 지향하는 교육 목표가 설정되어야 한다. 대학 교육에서 경쟁보다는 공동체의 가치를 바탕으로 한 성찰이 이루어져야 한다. 이러한 교육 목표를 통해 대학생은 타인과의 관계 속에서 자신을 되돌아보고, 진정한 공동체의 의미를 내면화하며 더불어 살아가는 방법을 터득하게 된다. 본 연구에서 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 대학 교육 방향 제시, 자아 탐색 기회 제공으로 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 맥락에서 현재 대학 교육에서 경쟁 위주의 교육 분위기를 개선하기 위한 노력이 이루어져야 한다. 본 연구에서 대학생은 대학 교육에서 스펙 강조의 대학 분위기, 경쟁 강조의 대학 분위기를 통해 부정적인 경험을 한 것으로 나타났다.

셋째, 대학 교육에서 교수와 학생의 상호작용을 바탕으로 한 교육과정 편성이 이루어져야 한다. 대학 교육에서 학생의 의견을 반영하여 교육 내용 구성과 교육 방법 선정이 이루어져야 한다. 정기적인 설문조사나 포커스 그룹 인터뷰를 통해 학생들의 학습 요구와 관심사를 파악하고, 이를 기반으로 수업 주제 선정이나 평가 방식을 유연하게 조정할 수 있다. 본 연구에서 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 경험 바탕 수업 내용, 다

양한 영역 바탕 수업 내용, 실천 기반 수업 방법, 자기주도학습 기반 수업 방법으로 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 맥락에서 현재 대학 교육에서 교수 중심의 교육과정을 개선하기 위한 노력이 이루어져야 한다. 본 연구에서 대학생은 대학 교육에서 비체계적 수업 내용, 지식 전달 중심 수업 방법을 통해 부정적인 경험을 한 것으로 나타났다.

넷째, 대학 교육에서 교수의 역량 개발이 이루어져야 한다. 대학 교육에서 교수의 잠재적 교육 과정에 대한 인식 개선을 바탕으로 교수의 역량 함양을 위한 지원이 이루어져야 한다. 교수는 강의 내용 외에도 수업 분위기, 학생들과의 소통 방식, 연구 윤리 등 다양한 측면에서 학생들에게 직간접적인 영향을 미치므로, 이러한 잠재적 교육의 중요성을 인지하도록 교수법 연수나 워크숍을 통해 지원할 필요가 있다. 본 연구에서 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 교수의 전문성 반영 교육과정, 교수의 가치관 반영 교육과정으로 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 맥락에서 현재 대학 교육에서 교수의 권위로 인한 부정적인 영향을 최소화하기 위한 노력이 이루어져야 한다. 본 연구에서 대학생은 대학 교육에서 교수의 불공평한 태도, 교수의 무시하는 태도를 통해 부정적인 경험을 하는 것으로 나타났다.

다섯째, 대학 교육에서 학생의 역량 개발이 이루어져야 한다. 대학 교육에서 학생의 잠재적 교육과정에 대한 인식 개선을 바탕으로 학생의 역량 함양을 위한 지원이 이루어져야 한다. 학생들은 정규 교과 외에도 동아리, 멘토링, 인턴십 등의 경험을 통해 문제 해결 능력이나 대인 관계 기술을 자연스럽게 습득한다. 따라서 대학은 이러한 잠재적 학습 기회들을 적극적으로 발굴하고 지원함으로써 학생들의 실질적인 역량 함양을 이끌어야 한다. 본 연구에서 대학생은 잠재적 교육 과정에 대해 학생의 상호작용 반영 교육과정, 학생의 수용 능력 반영 교육과정으로 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 맥락에서 현재 대학 교육

에서 학생의 군집성으로 인한 부정적인 영향을 최소화하기 위한 노력이 이루어져야 한다. 본 연구에서 대학생은 대학 교육에서 학우의 독단적인 태도를 통해 부정적인 경험한 것으로 나타났다.

여섯째, 대학 교육에서 경쟁과 협력의 균형을 반영한 교육 환경 조성이 이루어져야 한다. 대학 교육에서 경쟁성과 협력의 적절한 조화를 통해 효과적인 교육이 이루어질 수 있다. 개인의 역량을 평가하는 과제와 더불어 팀 프로젝트나 토론 수업을 활성화하여 학문적 깊이를 더하고, 동시에 협력적 문제 해결 능력과 의사소통 능력을 함양하도록 돕는 것이 중요하다. 본 연구에서 대학생은 잠재적 교육과정에 대해 보상 체제, 대면 교육 환경으로 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 맥락에서 현재 대학 교육에서 보상과 대면 공간에 중심을 둔 교육 환경의 장점을 적극적으로 반영할 필요가 있다. 본 연구에서 대학생은 대학 교육에서 대학의 보상 체제를 통해 긍정적인 경험을 한 것으로 나타났다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험을 중심으로 진행되었다. 본 연구에서는 대학 교육에서 대학생의 경험에 초점을 두었기 때문에 대학 교육에서 수업을 운영하는 교수의 경험을 파악하기에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 잠재적 교육과정 관점에서 대학에서 수업을 운영하는 교수의 경험을 분석하는 연구가 이루어져야 한다.

둘째, 본 연구는 대학생의 잠재적 교육과정에 대한 경험과 인식을 중심으로 진행되었다. 본 연구에서는 대학 교육에서 잠재적 교육과정에 초점을 두었기 때문에 대학 교육의 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정의 관련성을 파악하기에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 잠재적 교육과정과 공식적 교육과정의 관련성 관점에서 대학 교육의 효과를 분석하는 연구가 이루어져야 한다.

셋째, 본 연구의 참여자는 모두 교직과정을 이수하는 대학생들로 구성되었다. 본 연구에서는

교직과정을 이수하는 대학생을 연구 참여자로 선정했기 때문에 다른 교육 배경이나 직업적 지향을 가진 일반 대학생 집단에 적용하기에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 다양한 전공 및 배경을 가진 일반 대학생들을 연구 참여자로 선정하여 잠재적 교육과정을 탐색하는 연구가 이루어져야 한다.

## References

- Berman L, Rosenthal MS, Curry LA, Evans LV and Gusberg RJ(2008). Attracting surgical clerks to surgical careers: Role models, mentoring, and engagement in the operating room, *Journal of the American College of Surgeons*, 207(6), 793~800.
- Cho EH(2013). A qualitative study on hidden curriculum of christian alternative school, *Christian Education and Information Technology*, (37), 125~159.
- Cho HJ(2017). Character education through the hidden curriculum: Its possibilities and limitations, *Proceedings of the Korean Society for Character and Emotional Education Conference*, 2017(2), 33~51.
- Chun KH, Park WK, Park YS, Kang EC and Lee SH(2010). A study on the educational climate, self-directed learning and creative thinking in medical school, *Korean Journal of Thinking Development*, 6(1), 179~200.
- Eisner EW(1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan.
- Encyclopedia of Pedagogy(1998). *Encyclopedia of Pedagogy*. Seoul: Hawudongseol.
- Goo YS(2022). Meaning of the Internet communication space as a hidden curriculum for health disability students, *Korean Language Education*, (178), 67~112. <http://dx.doi.org/10.29401/KLE.178.3>
- Hafferty FW, Gaufberg EH and O'Donnell JF(2015). The role of the hidden curriculum in on doctoring courses, *AMA Journal of Ethics*, 17(2), 130~139.
- Hong HJ(2017). *Easy-to-Understand curriculum*. Seoul: Hakjisa.
- Hwang SY(2008). Hidden curriculum shown through pre-special education teachers, *Korean Journal of Physical, Multiple, & Health Disabilities*, 51(4), 221~238. <http://dx.doi.org/10.20971/kcpmd.2008.51.4.221>
- Jackson PW(1992). Conceptions of curriculum and curriculum specialists. In Jacoson, p. W.(Ed). *Handbook of research on curriculum*, 3~40.
- Jang JE and Park JS(2014). Support for school education based on linking communities-focused on Japan's school support local headquarters and school volunteer program, *Journal of Lifelong Education*, 20(1), 1~30.
- Jang SJ(2016). Classroom and power, and education and development, *Seogang Journal of Humanities*, (47), 193~224.
- Jung WJ(2011). *The longitudinal structural relationship among classroom climate, self-directed learning and academic achievement*. Ph.D. Dissertation, Korea University Graduate School.
- Korean Society for Curriculum Studies(2017). *Grand dictionary of curriculum studies terms*. Seoul: Hakjisa.
- Kim BY(2018). A study on hidden curriculum of school unification education, *Journal of Moral & Ethics Education*, (59), 129~160. <http://dx.doi.org/10.18338/kojmee.2018..59.129>
- Kim CC(2002). A Study on the Necessity of Reconceptualization of Hidden Curriculum, *The Journal of Curriculum Studies*, 20(4), 51~66.
- Kim JR(1997). *Latent Curriculum and the Theory of Education-A Philosophical Analysis*, *Philosophy of Education*, 17, 183~200.
- Kim, JS(1987). *Theory and practice of the hidden curriculum*. Paju: Kyoyookbook.
- Kim SH(2016). Exploring the concept of curriculum, *Journal of Education Studies*, 53(1), 1~19.
- Kim YC(1998). Beyond the revealing of elementary schools' latent curriculum, *Anthropology of Educaiotn*, 1(2), 49~99.
- Kim YH(2003). Qualitative analysis on experiences of low-skilled students in physical education, *Korean Association of Sport Pedagogy*, 10(1), 57~76.
- Lay-Dopyera M and Dopyera J(1986). *Strategies for teaching*. In C. Seefeldt(Ed.), *The early childhood curriculum: A review of current research*. New York: Teachers College Press.
- Lee HW(1983). Pedagogical Meaning of the Hidden Curriculum, *History*, 25, 24~30.
- Lee YS and Kim YC(1998). *Qualitative research in education: Methods and applications*. Paju: Kyoyookbook.

- Lincoln YS and Guba EG(1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage
- Moon, HJ(1996). Exploring the hidden curriculum in physical education, *Korean Association of Sport Pedagogy*, 3(2), 83~98.
- Nakai K and Guo, PJ(2023). Uncovering the Hidden Curriculum of University Computing Majors via Undergraduate-Written Mentoring Guides: A Learner-Centered Design Workflow, *Proceedings of the 2023 ACM Conference on International Computing Education Research*, 1, 63~77. <http://dx.doi.org/10.1145/3568813.3600113>
- Nam EK(2015). The religious value of character education and it's application through hidden curriculum, *Journal of Christian Education in Korea*, 44, 49~76. <http://dx.doi.org/10.17968/jcek.2015..44.003>
- Oh DY and Jung SW(2024). Hidden curriculum of elementary school recess, *Journal of Narrative and Educational Research*, 12(3), 7~30. <http://dx.doi.org/10.25051/jner.2024.12.3.001>
- Oh SJ(2019). Utilization of future generation's needs and the hidden curriculum in moral and ethical education, *Proceedings of the Korean Society for Moral & Ethics Education Conference, 2019(8)*, 18~24.
- Park BR(2009). Foucault's concept of power and schooling, *The Korean Journal of Educational Ideas*, 23(3), 255~272. <http://dx.doi.org/10.17283/jkedi.2009.23.3.255>
- Park JJ(2017). Experiences and perception of elementary school teacher candidates on in-depth physical education courses for pre-service teachers, *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 17(15), 73~97. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2017.17.15.73>
- Park MJ(2013). A study on hidden curriculum in clinical nursing education, *The Journal of Yeolin Education*, 21(4), 121~145.
- Park WS(2019). A Study on the development of the classroom discipline decision-making model from the perspective of a hidden curriculum. Ph.D. Dissertation, Kongju National University Graduate School.
- Park WS(2023). Investigating hidden curriculum research trends and their implications for classroom management, *The Journal of Educational Development*, 43(1), 49~66. <http://dx.doi.org/10.34245/jed.43.1.49>
- Seoul National University Institute of Educational Research(1994). *Dictionary of Educational Terms*. Seoul: Hawu.
- Shakerinejad M, Gholamnia-Shirvani Z, Nikpour M and Khodadadi E(2024). Dental students' experience of hidden curriculum: A qualitative study, *Journal of Medical Education Development*, 17(54), 31~43. <http://dx.doi.org/10.61186/edcj.17.54.31>
- Snyder BR(1971). *The Hidden Curriculum*. NY: Knopf.
- Spradley JP(1980). *Participant observation*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Takab AN, Azar EF, Heris ZD and Baghaei H(2021). Comparison of hidden medical curriculum of Tabriz University of Medical Sciences and Tabriz Azad University of Medical Sciences from the students' perspectives, *Research and Development in Medical Education*, 10(1), 23. <http://dx.doi.org/10.34172/rdme.2021.023>
- Välimala J and Nokkala T(2014). The dimensions of social dynamics in comparative studies on higher education, *Higher Education*, 67(4), 423~437.
- Yu HH(2015). The hidden curriculum and student culture in medical school, *Korean Medical Education Review*, 17(3), 105~109. <http://dx.doi.org/10.17496/kmer.2015.17.3.105>

- 
- Received : 23 October, 2025
  - Revised : 17 November, 2025
  - Accepted : 28 November, 2025