



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학석사 학위논문

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이
진로결정수준에 미치는 영향



2018년 8월

부경대학교 교육대학원

평생교육·인적자원개발전공

김 호 정

교육학석사 학위논문

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향

지도교수 주 동 범

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2018년 8월

부경대학교 교육대학원

평생교육·인적자원개발전공

김 효 정

김효정의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2018년 8월 24일



주심 교육학박사 강승희



위원 교육학박사 천성문



위원 철학박사 주동범



목 차

Abstract	V
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	7
3. 용어의 정의	7
가. 전공만족도	7
나. 자기주도학습	8
다. 진로결정수준	8
4. 연구의 제한점	9
II. 이론적 배경	10
1. 전공만족도	10
가. 전공만족도의 개념	10
나. 전공만족도의 구성요인	12
2. 자기주도학습	15
가. 자기주도학습의 개념	15
나. 자기주도학습의 구성요인	18
3. 진로결정수준	22
가. 진로결정수준의 개념	22
나. 진로결정수준의 구성요인	25

4. 선행연구 고찰.....	28
가. 전공만족도와 진로결정수준과의 관계.....	28
나. 자기주도학습과 진로결정수준과의 관계.....	30
III. 연구방법.....	33
1. 연구대상.....	33
2. 측정도구.....	34
가. 전공만족도.....	34
나. 자기주도학습.....	36
다. 진로결정수준.....	37
3. 자료수집.....	38
4. 자료처리.....	39
IV. 연구결과.....	40
1. 변인의 기술통계.....	40
2. 일반적 특성에 따른 차이 검증.....	42
가. 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이.....	42
나. 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이.....	46
다. 일반적 특성에 따른 진로결정수준의 차이.....	49
3. 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 간의 관계.....	52
4. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향.....	54
가. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향.....	54
나. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준 하위요인에 미치는 영향.....	55

V. 논의 및 결론.....	59
1. 논의.....	59
가. 대학생의 배경변인에 따른 전공만족도, 자기주도학습 그리고 진로 결정수준의 차이.....	59
나. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 간의 관계..	62
다. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향.....	64
2. 결론 및 제언.....	69
가. 결론.....	69
나. 제언.....	71
참고문헌.....	72
부록.....	90

표 목 차

<표 III-1> 연구대상의 일반적 특성.....	34
<표 III-2> 전공만족도 척도의 하위요인별 문항구성.....	35
<표 III-3> 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항구성.....	37
<표 III-4> 진로결정수준 척도의 하위요인별 문항구성.....	38
<표 IV-1> 변인의 기술통계.....	41
<표 IV-2> 성별에 따른 전공만족도의 차이.....	43
<표 IV-3> 학년, 전공에 따른 전공만족도의 차이.....	44
<표 IV-4> 성별에 따른 자기주도학습의 차이.....	47
<표 IV-5> 학년, 전공에 따른 자기주도학습의 차이.....	47
<표 IV-6> 성별에 따른 진로결정수준의 차이.....	50
<표 IV-7> 학년, 전공에 따른 진로결정수준의 차이.....	51
<표 IV-8> 주요 변인 간 상관관계.....	53
<표 IV-9> 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향	55
<표 IV-10> 전공만족도와 자기주도학습이 진로확신에 미치는 영향.....	56
<표 IV-11> 전공만족도와 자기주도학습이 진로미결정에 미치는 영향..	58

**The effect of major satisfaction and self-directed learning
on career decision level of university students**

Hyo Jeong Kim

Major in Lifelong Education and Human Resource Development,
The Graduate School of Education,
Pukyong National University

Abstract

Major satisfaction and self-directed learning are important variables for future career decision through career decision, and it is a precondition in the process of making reasonable career decision. In this study, we examined the effects of self-directed learning, which is being studied in various fields besides major satisfaction and career, which are found to be the most influential factors in career decision level, on career decision level of university students.

The purpose of this study was to investigate the degree of satisfaction, self-directed learning and career decision level for 4-year university students in Busan and Kyungnam. A total of 300 copies of the questionnaires were distributed to 253 copies of the final data (95.5% effective data rate), excluding those with missing or inadequate responses.

In order to analyze the research data, frequency analysis, descriptive statistics, independent sample t-test and one-way ANOVA, correlation analysis, and multiple regression analysis were performed using SPSS Ver.22 program. The results obtained are as follows.

First, the difference of major satisfaction, self-directed learning and career

decision level of university students showed that gender and major had influence on major satisfaction, and career decision level had influence on grade.

Second, university students' career decision level, major satisfaction, and self-directed learning all showed correlation.

Third, the degree of satisfaction of university students showed a statistically significant effect on career decision level. In other words, the higher the career satisfaction, the higher the career decision level, and only the general satisfaction of the sub factors showed a statistically significant effect.

Fourth, self-directed learning of university students showed a partial effect on career decision level. In other words, the higher the learning motivation and the learning strategy, the higher the career decision level, and the statistically significant effect was shown.

In order to increase the career decision level of university students, it is necessary to provide active support to improve their major satisfaction and self-directed learning from the secondary education, and special education that can form the overall satisfaction of the major. In addition, it will be necessary to improve the atmosphere in which students can naturally improve the class, and to provide psychological counseling separately from counseling focusing on career and employment counseling.

Therefore, this study will help to understand the importance of career counseling and education, and it is expected that it will be able to provide basic data for developing career guidance program and career-related program necessary for establishment of customized career education policy. Implications and limitations of this study are discussed.

Key words: major satisfaction, self-directed learning, career decision level

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 우리 사회에서 진로에 대한 문제는 크게 주목을 받고 있다. 이에 교육부에서는 그간 초, 중등단계에서만 실시해 오던 진로교육 현황조사를 2017년 처음으로 고등교육 단계까지 확대하였다. 주요 결과로 대학 생활에서의 가장 큰 고민은 ‘졸업 후 진로’가 60%로 압도적으로 높게 나타났다(교육부, 2017). 이는 진로로 인한 대학 생활 스트레스가 가장 많다는 대학생들을 대상으로 한 스트레스 요인 연구에서도 공통으로 나타나고 있는 결과이다(강석화, 나동석, 2013).

이러한 문제로 진로상담과 교육이 오래전부터 강조됐지만, 우리나라의 경우 실제 진로상담과 교육에서는 학생의 능력과 적성보다는 무조건 좋은 대학으로의 합격에 중점을 둔 경우가 주를 이루어왔다(김봉환, 김병석, 정철영, 2000). 이로 인해 진로결정이 대학생 시기로 연기되어 대학생의 진로 및 진로결정문제는 다른 어느 시기보다 더 중요하게 되었다(강승희, 2010; Guay, 2005).

대학생 시기는 진로발달이론에 따르면, 탐색기로써(Super, 1990), 삶의 진로준비를 체계적으로 해야 하는 시기(Felsman & Blustein, 1999)이다. 이 시기의 진로결정은 중·노년기로의 건강한 발달과 인생에 큰 영향을 준다. 그렇기 때문에 대학생들은 본인 스스로 자발적인 자기 이해와 정보탐색을 바탕으로 진로를 위한 구체적인 행동계획과 실천적 접근을 모색할 필요가 있다(정민, 노안영, 2008). 그러나 빠르게 변모하는 현대사회의 불명확한 상

황과 지속적인 경기침체라는 사회 문제에 따른 심각한 취업난 등은 대학생의 장기적인 안목을 통한 구체적인 진로준비와 합리적인 의사결정에 많은 어려움과 혼란을 가중시키고 있다.

이에 대학생의 진로결정과정과 관련 변인들을 학문적으로 더욱 깊이 이해하고 연구하는 활동을 수행하는데 있어 상황을 통찰할 수 있는 효과적이고 적합한 진로상담 및 교육은 필수적으로 수행되어야 하는 요소이다(하정, 홍지영 2013). 그 중, 진로결정과정과 관련된 변인인 진로결정수준은 진로상담 및 교육에서 주요 변인으로 특히 대학생 대상의 연구에서 여러 연구자의 관심 주제로 주목을 받아왔다(김봉환, 김계현, 1997). 진로결정수준은 자신의 진로를 결정하는 과정을 분석하는 것으로 진로결정에 대한 확신성의 정도를 측정하는 것이고(김영경, 2008), 진로미결정은 진로를 결정하는 단계에서 확실한 결정을 내리지 못하는 상태를 말한다(Crites, 1981). 진로상담이나 진로교육은 이러한 진로결정 및 진로미결정에 관련된 문제를 지원하기 위한 활동으로, 개인의 진로발달을 촉진하거나 진로 및 직업의 선택과 결정 그리고 실천과 적응의 과정을 돕기 위한 것이다(김계현, 1995). 이러한 관점에서 본 연구에서는 진로교육에서 가장 핵심으로 간주하는 진로결정수준에 영향을 주는 여러 요인을 살펴보고자 한다.

진로결정수준은 진로를 선택할 때 발현되는 개개인의 인지적 측면이나 태도적 측면을 지칭한다(박주연, 2013). 이에 국내의 진로결정수준에 영향을 미치는 변인에 관한 연구를 살펴보면, 주로 자기효능감, 자아정체감, 애착 등과 같은 변인들(강민정, 2015; 김은진, 2001; 김행수, 2010; 심호규, 강문희, 2007)이나 진로장벽, 진로태도, 진로의사결정유형, 진로스트레스 등과 같은 변인들(강승희, 2010; 강정은, 2008; 김이지, 정신영, 김지애, 김지윤, 이동귀, 2011; 박선희, 2013; 신맹자, 2011; 어진이, 2015)이 주로 다루어지고 있다. 이는 주로 진로와 관련된 개인의 심리적인 변수를 중점으로 두었

기 때문에 개개인의 실질적인 변화 정도에 어떤 영향이 있는지를 알기에는 다소 미흡하다. 그러나 진로결정과 같은 중요한 문제는 어느 한 부분의 특정 요인이 아니라 사회문화적 요인, 자아 및 심리 요인 등의 유기적인 상호작용을 고려해야한다.

이러한 이유로 현재의 급속한 환경변화에 성공적으로 대처하기 위해서 전통적인 교육기관으로써의 제약을 뛰어넘어 학습자가 본인이 필요한 지식과 정보를 스스로 찾아내고, 빠르고 정확하게 새로운 지식과 정보를 조합하고 생산해 내도록 할 필요가 있다고 여겨지고 있다(임세영, 이병철, 최현숙, 안미선, 이웅일, 2012). 이런 흐름에 맞추어 최근 각 기업에서도 높은 소속감과 자기주도성을 가지고 업무에서 동료와의 원만한 관계를 유지하며 개인생활과 사회생활을 조화롭게 영위하여 궁극적으로 자아실현을 성취하고자 노력하는 것을 주요역량으로 둔 사람을 핵심인재라고 말하고 있다(박주연, 2013). 이런 내용에 근거하여 진로상담 및 교육에서 가장 중요한 것은 진로의 선택과 결정뿐만 아니라 그 이후 진행되어야 할 실제적, 구체적 행위의 차원이라 할 수 있겠다(김계현, 1995; 김선중, 2005). 따라서 이제는 진로와 관련된 변인들을 대학생들의 심리적, 조직적, 실천적 행동에 근거하여 보다 복합적인 차원에서 살펴볼 필요가 있다.

대학생에게 있어 전공은 진로결정의 중요한 변수 중 하나로 인식되고 있으며 대학에서의 전공학습은 전문적인 소양을 갖추고 직업적 잠재역량을 키우기 위한 기반이라 할 수 있다(강명숙, 2015). 하지만 많은 학생이 전공에 대한 확실한 정보나 성격, 흥미 등을 고려하지 않고 수능점수에 따라 전공학과(부)를 선택하는 높은 경향성을 나타내고 있다(이건남, 정철영, 2009). 이로 인해 본인의 적성과 대학 전공과의 불일치로 인한 전공에 대한 불만족이 커지게 되며, 이 결과로 학습에 대한 흥미 상실, 성적저하, 학교에서의 사회적 고립으로 인한 소외감 유발 등의 결과가 초래되어(장대

운, 박진현, 나동진, 이영식, 1986) 향후 개인의 진로결정에도 영향을 주고 있다.

현재 대졸 취업자의 49.8%는 희망하는 직업과 전공이 일치하지 않는 전공불일치 취업자이다(한국직업능력개발원, 2016). 이는 대학 진학 후에 전공에 만족하지 못하며, 그에 따라 대다수 학생이 전공학과에 대한 부적응으로 나타나 전과 또는 편입을 생각하거나 수업에 몰두하지 못해 낮은 학업성취의 결과로 볼 수 있다. 적성 및 흥미, 능력과 전공 분야가 불일치하거나 전반적으로 흥미 수준이 낮으면, 대학생이 되어서도 여전히 자신의 적성을 탐색하는 데 시간을 소비하거나 전공학문에 쉽게 적응하지 못하고 진로에 대한 혼란을 지속으로 경험하게 되는 것이다(양명희, 박명지, 김희정, 2010). 이런 결과는 학생 개인과 가족에게 부담이 될 뿐만 아니라, 국가적인 차원에서도 교육의 낮은 효율성을 초래하게 된다(서은희, 2001; 이선영, 2009).

즉, 진로 문제를 호소하는 대학생의 경우, ‘전공/학과가 맞지 않는다.’는 불만을 가장 많이 제기한다는 점을 고려하여 볼 때, 전공에 대한 만족은 진로결정수준에 상당히 큰 영향을 미칠 것이라고 가정할 수 있다(손은령, 2002). 전공 선택의 과제는 개인의 대학 생활뿐 만 아니라 앞으로의 직업 선택과 장래의 삶에도 큰 영향을 미칠 수 있기 때문에 아주 중요하다(Logue, 2005).

한편, 학습은 주도적인 진로개발의 핵심이라 볼 수 있다(Fugate, Kinicki & Ashforth, 2004, 재인용; 정지은, 2013). 이에 진로와 관련된 학습활동을 가치 있게 생각하고 전공학습에 대한 만족도가 높은 대학생은 자기주도적 학습능력 또한 높고(박소영, 2012; 이유정, 2012; 주영주, 임연옥, 손현수, 2010), 학교생활에 잘 적응하는 것으로 나타나(이경아, 신혜린, 유나현, 이기학, 2008), 전공만족도와 대학생들의 자기주도학습 간의 관련성은 크다고

하겠다.

자기주도학습은 학습을 진행해 나가는 방법적 절차 혹은 문제해결 기법들(Knowles, 1975; Tough, 1979)에 주목하는 등 학습자의 개인적, 사회적 특성에 주목하며 발전된 것으로(Garrison, 1997), 자기주도성이 높은 특징을 지닌 학습자들은 타인과의 사회적인 관계 형성과 유지에 적극적이며, 집단의 목표달성을 위해 타인과의 정보공유와 이를 실천하기 위하여 협력하려는 강한 의지를 지니고 있다(박주연, 2013). 또한, 학습자의 자기주도학습이 성공적으로 이루어지기 위해서는 학습자의 학습 특성과 자기주도학습의 과정상 요구되는 능력이 결합되고, 이러한 부분이 원활하게 일어날 수 있도록 자기주도학습의 환경이 조성되며, 적절한 학습 조력자의 촉진역할이 있어야 한다(박영태, 현정숙, 1997).

즉, 자기주도학습의 기본가정은 자기주도학습을 할 수 있는 힘이 선천적으로 주어지는 능력이 아니라 후천적으로 사회를 경험하고 발달하여 교육을 통해 그 힘을 키울 수 있다는 점이다. 결국, 진로가 개인 생활에 국한된 것이 아니라 사회생활과 그 관계의 망 속에서 개인이 원하는 위치로의 자리매김이라고 한다면, 진로결정수준에 있어서 자기주도학습에 대한 진지한 고찰은 매우 필요하다(박주연, 2013).

최근까지 진로결정수준의 연구에서 대학생 개인의 사회인구학적 특성인 개인변인 중 성별, 학년, 전공이 배경변인으로 많이 다루어졌다. 김은진(2000)의 연구에서는 성별, 학년, 전공은 진로결정수준에 유의한 차이를 보였고, 손은령(2002)의 연구에서는 학년과 전공이 진로결정수준에 유의한 차이가 나타났지만 후속적인 사후 검증의 결과 학년에 따른 진로결정수준은 유의미한 차이를 보이지 않았다. 신맹자(2011)의 연구 결과는 대학생의 배경에 따른 진로결정수준에서는 학년만이 유의한 차이를 나타냈다.

또한, 전공만족도에 따른 배경변인별 차이는 성별, 학년, 전공 중, 전공에

서만 통계적으로 유의한 차이를 보인 조원숙(2008)의 연구와 성별에서만 유의한 차이를 보인 최상권(2012)의 연구와 같이 결과가 다르게 나타나는 경우가 많았다. 자기주도학습에 따른 배경변인별 차이는 자기주도학습 준비도 연구의 결과, 성별에서만 유의한 차이를 보인 박소영(2012)의 연구와 성별을 제외한 학년, 전공에서 통계적으로 유의한 차이를 보인 최성용(2007)의 대조적인 결과가 있었다. 그리고 박주연(2013)은 자기주도학습과 진로결정수준의 배경변인별 차이를 분석했는데 전공별로는 진로결정수준과 자기주도학습의 하위요인인 학습동기에서 의미있는 차이를 보였다. 학년별로는 자기주도학습이, 성별로는 자기주도학습과 진로결정수준 모두 의미있는 차이가 나타났다.

이를 통해 볼 때 전공만족도와 자기주도학습은 진로결정을 통한 미래 직업인에게 중요한 변인이며, 합리적인 진로결정을 수행하는 과정에서 전제 조건이 됨을 예측할 수 있다. 그러나 지금까지 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향에 관한 연구는 다소 미흡한 실정으로 특히 대학생들을 대상으로 진로결정 및 진로미결정이 어떠한지에 관하여 제기된 세 변인 간의 관계를 밝힐 실증적인 분석이 필요하다.

이상의 필요성에 따라 본 연구에서는 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준에 따른 대학생들의 배경변인별 차이와 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 간의 관계를 파악하고 진로결정수준에 전공만족도와 자기주도학습이 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고자 한다. 이 연구의 결과는 진로상담 및 교육의 중요성을 이해하는 데 도움을 주고, 맞춤형 진로교육 정책 수립에 필요한 진로지도 방안 및 진로 관련 프로그램 개발에 기초자료가 될 것이다.

2. 연구문제

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제를 제시하면 다음과 같다.

연구문제 1. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준은 배경변인(성별, 학년, 전공별)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 2. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준은 어떠한 관계가 있는가?

연구문제 3. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습은 진로결정수준에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용하는 주요 용어를 정의하면 다음과 같다.

가. 전공만족도

전공만족도(major satisfaction)란, 개인의 특성과 환경과의 상호작용으로 형성되며, 이와 같은 과정을 통해 얻어지는 생각과 태도 등의 인지적 및 정의적 측면을 포괄하는 개념이다(강명숙, 2015).

본 연구에서 전공만족도는 일반만족, 교과만족, 관계만족, 인식만족의 4가지 하위영역으로 구성되어 있으며, 일리노이 대학에서 개발된 학과평가조사지(Program Evaluation Survey)를 하혜숙(2000)이 수정 및 보완하여

사용한 것을 송윤정(2014)이 재구성한 전공만족도 척도를 통해 측정된 점수를 의미한다. 점수가 높을수록 전공만족의 수준이 높다고 볼 수 있다.

나. 자기주도학습

자기주도학습(self-directed learning)이란, 학습자가 스스로 자신의 학습 욕구 진단과 학습목표 설정을 하며, 학습에 필요한 인적 및 물적 자원을 확보하고, 적합한 학습전략을 세워 실행한 다음 학습결과를 스스로 평가하는 과정이다. 이때 학습의 결과와 평가에 대한 책임은 일차적으로 학습자 자신에게 있다(Knowles, 1975).

본 연구에서 자기주도학습은 학습동기, 자아인식, 학습전략, 학습상황의 4가지 하위영역으로 구성되어 있으며, 박주연(2008)이 개발한 자기주도학습 척도를 통해 측정된 점수를 의미한다. 점수가 높을수록 자기주도학습 수준이 높다고 볼 수 있다.

다. 진로결정수준

진로결정수준(career decision-making level)이란, 본인의 전공 및 직업선택과 관련된 확신의 정도를 의미한다. 이에 확신의 정도가 높은 상태는 진로확신이라 보고, 확신의 정도가 낮은 상태는 진로미결정이라 개념화했다. 이 개념에서는 진로확신과 진로미결정을 하나의 연속선상에 있는 특성으로 본다(황매향, 김봉환, 최인재, 허은영, 2010).

본 연구에서 진로결정수준은 진로확신, 진로미결정의 2가지 하위영역으로 구성되어 있으며, Osipow, Carney, Winer, Yanico 및 Koschier(1980)가 개발한 진로결정수준 척도를 고향자(1993)가 수정하여 타당화한 검사 도구

를 김현희(2016)가 재구성한 척도를 통해 측정된 점수를 의미한다. 점수가 높을수록 진로결정 수준이 높다고 볼 수 있다.

4. 연구의 제한점

본 연구의 제한점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 부산, 경남에 소재한 4년제 대학에 재학 중인 학생들을 대상으로 하였다. 따라서 본 연구의 결과를 전국적으로 일반화하기는 어려움이 있다.

둘째, 본 연구는 질문지에만 의존하였기 때문에 관찰이나 면접 등과 같은 다른 종류의 방법을 사용하였을 경우에는 본 연구의 결과와 차이가 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 전공만족도

가. 전공만족도의 개념

만족이란 개인의 주관적인 느낌으로 마음에 흡족하여 모자람이 없이 충분하고 넉넉한 감정 상태이다. 먼저, 이용택(2003)은 주관적으로 갖는 감정 상태로써 개인을 둘러싸고 있는 환경을 본인이 가지고 있는 합리적 및 비합리적 신념과 객관적인 현실을 연결하여 해석함으로 긍정적 또는 부정적으로 갖는 느낌이라고 정의하고 있다. 그리고 Burr(1979)의 두 가지 입장인 개인이 가진 기대가 실제로 받은 보상 간의 일치 정도라는 것과 주관적으로 경험되어진 만족-불만족, 행복-불행 또는 즐거움-즐거움 없음의 현상이라는 것으로 구분된다.

여기에 전공만족도에 대한 근본적인 측면을 이해하기 위해서는 먼저 Veenhoven(1993)이 제시한 삶의 만족도에 대한 의미를 살펴볼 필요가 있다. Veenhoven(1993)은 삶의 만족도를 개인의 감정과 인지, 두 가지 측면의 평가를 통해 결정된다고 주장하였다. 즉, 삶의 만족도를 개인이 경험하는 다양한 감정적인 측면과 인지적 측면이 실현되었음을 지각하는 정도라고 정의하였다. 이는 개인의 감정적 측면과 인지적 측면의 평가를 통해 심리적인 만족 수준이 결정될 수 있음을 뜻한다.

이와 같이 Veenhoven(1993)의 정의에 비추어 볼 때, 전공만족도에 대한 감정적인 측면(즐거움 수준)은 전공에 대해서 경험하는 다양한 감정의 즐

거움의 수준을 의미한다고 볼 수 있다. 그리고 인지적인 측면(달성지각)은 진로나 직업에 대하여 자신 또는 주위 사람들의 설정된 목표가 달성되었음을 지각하는 정도를 의미한다. 결과적으로, 전공학습과정이나 학과에 대하여 개인이 느끼는 감정적, 인지적 측면을 반영하는 것이 전공만족도의 개념이라고 할 수 있다(강명숙, 2015).

전공만족도의 개념을 선행연구를 통해 살펴보면, 대학생의 전공만족도에 관한 연구를 한 하혜숙(2000)은 Shin과 Johnson(1978)이 제시한 인지적 측면인 삶의 만족도 개념에 관심을 두어 개인이 설정한 진로 및 직업에 대해 현재 자신이 소속한 학과(학부)를 기준과 비교하여 평가하는 판단과정의 산물로 정의하며, 전공만족의 개념을 학과만족이라는 개념으로 보았다. 즉, 하혜숙(2000)은 전공만족(학과만족)이란 자신의 기대와 직업 준거 집단과의 비교로 평가될 수 있으며 개인의 기대와 진로 및 직업 준거 집단에 대한 지각은 사회적 인식 때문에 영향을 받고, 이에 대한 개인의 인지는 전공만족에 영향을 미치게 된다고 보고 있다.

이동재(2004)는 전공만족도를 자신이 속한 전공학과의 존재를 전제하는 것이므로 대학이라는 환경의 특수성을 배경으로 두어야 한다고 했다. 김혜주(2007) 또한, 대학과 전공의 상호관계를 설명하는데 대학은 미래의 진로와 직접 연결되는 요소인 전공을 영역별로 구성해놓은 곳이기 때문에 대학은 직업에 관련된 다양하고 전문적인 이론과 실용적인 교육을 제공하여 더욱 나은 직업인을 배출하는 데 힘을 쏟고 있다고 했다. 이는 전공만족이 자신이 속한 전공학과로부터 받는 교육적 요소라는 점을 생각할 때, 전공만족은 본인이 속한 전공에서 개인적 특성 및 전공 주변 환경과의 상호작용에 대한 개인의 인지 과정을 통해 형성된다고 할 수 있고, 이를 통해 얻어지는 즐거운 감정 상태와 태도, 가치, 신념, 그리고 욕구 등과 밀접한 관련을 맺고 있는 것이다(남중수, 2010, 재인용; 송윤정, 2014).

또한, 본인의 기대와 진로, 직업 준거 집단과의 비교 등에 의해서 전공만족이 평가될 수 있는데 대학생의 전공 선택은 성별, 적성, 재능, 성적, 지능 등과 같은 개인적 요인 외, 부모 및 교사의 영향, 사회계층의 배경, 교육제도, 산업구조 등과 같은 외부적 요인과 상호작용의 결과로 이해되며, 이와 같은 작용으로 선택된 전공에 대한 만족도는 대학생의 진로 의식 형성 과정에서 가장 큰 비중을 차지하게 된다고 하였다(임용수, 1993).

이처럼 전공만족도는 자신이 설정한 진로 기준과 현재의 상황, 환경 등과의 일치성을 판단하는 인지적인 요소인 것 뿐 아니라, 전공학과에 대한 친밀성이나 심리적 애착 등의 정의적인 요소로 이루어진 복합적인 개념이라 할 수 있고, 대학생이 전공학과에 대해서 가지는 주관적인 경험의 정도를 의미한다고 볼 수 있다(강명숙, 2015).

이상의 선행연구들을 종합해보면 전공만족도는 개인의 특성과 환경의 상호작용으로 형성되며, 이를 통해 얻어지는 생각이나 태도 등의 인지적 및 정의적 측면을 포괄하는 개념인 것을 알 수 있다.

나. 전공만족도의 구성요인

선행연구들은 전공만족도가 여러 요인으로 구성된 복합적인 개념이라고 설명하고 있다. 이에 최상권(2012)은 전공만족도는 교우와의 관계에 대한 감정이나 학과 교수 및 전공 교육과정에 대한 평가 등 다양한 요인에 의해 직접적, 간접적인 영향을 받는다고 주장한다. 이와 같이 전공에 대한 만족을 하나의 요인이 아닌 다수의 요인으로 구성된 복합적인 개념으로 보는 것이 더 적합하다는 연구들이 앞선 주장들을 뒷받침하여 나오고 있다. 즉, 전공만족도의 구성요인은 연구대상, 연구목적, 전공별 특성에 따라 다양하게 구분되어 측정되고 있다는 것이다.

Braskamp등(1979)은 일리노이 대학의 학부 학생들의 만족도를 조사하여 전공만족도를 평가하고 있다. 그 결과는 첫째, 학과에 대한 만족요인 구조가 학과 및 학년과 관계없이 안정되어 있고, 둘째, 학생들의 성별과 전공, 성적 등 일반적 특성에 따라 요인별 학과만족이 유의한 차이를 나타내고, 셋째, 교수의 연봉, 연령, 연구실적 등 관련 변인에 따라 학생들의 학과만족에 차이가 있다고 나타난 것이다. Logue(2005)의 연구에서는 전공만족을 외향성, 개방성, 순응성-팀형, 정서적 안정성-신경 과민성, 성실성 등과 같은 개인적 특성에 따라 전공만족도에 차이가 있고 학문적 환경에 따라 전공만족도에 차이가 있으며 직업의 환경에 따라 전공만족에 차이가 있다고 하였다(송윤정, 2014).

또한, 하혜숙(2000)은 대학생의 전공(학과)만족과 관련된 요인을 밝히고자 개발한 문항을 960명의 대학생을 대상으로 조사하여 이를 타당화 하였다. 연구결과, 교과만족, 관계만족, 일반만족, 인식만족, 학교만족의 총 5개 하위변인이 추출되었다. 이 중에서 인식만족과 학교만족 두 변인은 기존의 연구(외국의 연구 포함)에서는 없던 요인이지만 우리나라 대학생들에게는 전공에 대한 사회적 인식과 만족이 전공만족의 척도에 중요한 하위변인으로 확인되었다. 이러한 연구결과는 우리나라 학부모와 대학생이 대학이나 전공을 선택할 때 학교나 전공(학과)에 대한 사회적 인식과 명성이 중요한 기준이 되고, 전공만족도가 학교나 전공(학과)를 선택하는 개인동기에 의해 상당한 영향을 받을 수 있음을 나타내주기도 한다. 이는 서민화(2011)의 연구에서도 대학 자체의 명성과 지위, 그리고 전공(학과)에 대한 사회적 인식이 학과만족도에 중요한 변인임이 보고되었다(박슬기, 2015). 즉, 많은 사람이 선호하는 대학을 가기 위해 학과에 대한 만족을 포기하거나 선호하는 학과를 선택하기 위해 학교 변인을 전혀 고려하지 않을 경우 대학 생활에 불만족이 초래될 수 있다는 것이다(김미미, 2007).

정희영(2010)은 대학생의 전공만족도를 대상에 따라 교과만족, 수업만족, 관계만족, 인식만족의 4가지로 구분하여 제시하였는데, 교과만족은 전공 교과목의 편성과 교과 내용, 교과목 간의 연계성에 대한 만족을 의미하며, 수업만족은 수업 분위기와 내용, 수업 진행 방식 등을 포함한다(강명숙, 2015). 그리고 관계만족은 동료 학생들과의 관계 혹은 학생과 교수 간의 관계에 대한 만족도를 의미하며, 인식만족은 전공학과에 대한 사회적 인식에 대한 개인의 지각에 따른 만족 등을 의미한다(강명숙, 2015).

한편, 전공만족도를 교과과정, 진로방향, 학교환경 평가 3가지로 구성한 김주희(2004)의 연구와 전공만족도에 대한 결과는 교수요인에 있어서 유의미한 차이가 있다고 보고한 장문영(2005)의 연구에서 보듯, 수업만족도의 차이는 교수자의 변화나 주변의 환경에 따라서 차이가 나타나므로 전문적인 지식 및 역량 뿐 아니라 많은 경험을 통하여 현장 지도능력까지 갖춘 유능한 교수자의 전문적인 지도가 이루어져야 한다.

그 밖에 여러 연구자들은 대학생들의 전공만족과 진로결정 사이의 관계를 측정하기 위해 전공만족도의 구성요인을 하혜숙(2000)의 전공만족(학과만족) 검사 도구를 참고하여 연구의 목적과 전공별 특성에 따라 다양한 요인으로 구성하여 전공만족도를 측정하였다(박선미, 2011; 서보람, 2016; 우선화, 2012; 이혜민, 2017; 최영재, 2015).

이상의 연구들을 종합하면 우리나라 대학생의 전공에 대한 만족은 전공 교과 내용에 대한 교과만족, 학생과 교수 간의 관계에 대한 관계만족, 전공 학문의 일반적 관심에 대한 일반만족, 전공의 사회적 인식에 따른 개인의 지각에 대한 인식만족, 학교에 대한 만족을 측정하는 학교만족의 총 5가지 요인으로 구성된다고 볼 수 있다. 즉, 전공만족도는 대학생 개개인의 배경적 요인에 따라 전공에 대한 만족도가 달라진다고 할 수 있다. 이는 수도권 대학 학생들의 전공만족도가 지방대학 학생들의 전공만족도보다 상대적

으로 높은 것으로 보고하는(김형관, 신현석, 서민원, 황기우, 2001) 전공은 만족하지만, 학교는 만족하지 못하는 사례를 보면 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 학교에 대한 만족인 학교만족을 제외하고 일반만족, 교과만족, 관계만족, 인식만족 4가지 하위요인만을 연구에 사용하였다.

2. 자기주도학습

가. 자기주도학습의 개념

학습자가 능동적이고 주체적으로 학습에 임하는 태도를 지칭하는 용어로 유사한 표현으로 독학, 자율학습, 개인학습, 경험학습부터 자기주도학습, 자기조절학습 등이 있고, 평생교육에 대한 관심이 높아지면서 자기주도학습이나 자기조절학습이 자주 쓰이고 있다(박주연, 2013).

Houle(1961)은 성인학습자들이 학습을 계속하는데 영향을 주는 요인에 대해 관심을 두고 'Education for Adult Leadership'이라는 책에서 최초로 자기주도학습이라는 개념을 사용하였고, 이후 Knowles(1975)에 의해 자기주도학습은 교수-학습 상황의 한 과정으로 개념이 체계화되었다. 이는 자기주도학습을 교사 없이 학습자 단독으로 수행하는 독학 혹은 교육기관 밖에서 수행되는 비형식, 무형식 학습으로 보는 차원을 넘어서 다양한 방법과 형태로 수행될 수 있는 학습자의 주도적 행위를 통칭하는 개념으로(윤상일, 2008), 자기주도학습을 교사의 도움 없이 학교 밖에서 학습자 스스로 자신의 학습을 계획하여 수행한다는 독학의 개념으로써만 강조한 Tough(1979)보다 더 확장된 의미이다. 즉, 자기주도학습이란 학습자가 자

신의 학습 욕구를 진단하고 목표를 설정하고, 학습에 필요한 인적 및 물적 자원을 확보할 뿐 아니라 적합한 학습전략을 세우고 실행한 후, 학습결과를 스스로 평가하는 과정이며, 학습 결과와 평가에 대한 책임은 가장 먼저 학습자 자신에게 있다는 것이다(박진아, 2014).

이 밖에도 학자들에 따라 자기주도학습에 대한 개념은 다양하게 논의되고 있다. 먼저, 자기주도학습을 사전에 그 과정이나 단계를 체계적으로 계획할 수 있는 학습 보다는 구체적인 학습상황에서 발생하는 문제들에 맞추어 적합한 조치들을 생각하는 것이라 한 Spear와 Mocker(1984)의 정의와 학습에서 발휘되는 학습자의 자기주도성에 초점을 두고 자기주도학습은 사회학적 독학이며 학습자가 조력자인 교사 및 타 학습자와의 접촉으로부터 배제된 개인학습이라 한 Brookfield(1985)의 정의가 있다. 그리고 DeJoy와 Mills(1989)의 개방적 자기주도학습 개념은 학교에서와 같은 형식적 학습에서 뿐 아니라 일상에서 환경과 접촉하며 얻게 되는 생활 속 경험이나 직업과정 속에서 이루어지는 즉각적 학습에서도 가능하다고 하였다. 또한, Candy(1991)는 교수와 학습의 관계 과정에서 주도권을 학습자에게 부여함으로써 훈련될 수 있다고 하였는데, 이는 학습자가 자신의 학습에 자발적으로 참여, 계획, 실천하는 선택과 결정 등을 자기 스스로 제어할 수 있는 자기관리능력 향상과 이를 향상하기 위한 시도 자체가 바로 자기주도학습의 개념에 뒷받침되는 것이다. Long(1992)은 구조적인 관련성의 여부, 개인적인 책임, 선택, 특성 그리고 교수 방법, 기술과 같은 학습의 과정적인 여러 요인들을 고려하여 자기주도학습을 정의하였고, Gibbons(2002)는 언제, 어디서, 어떤 방법을 사용하든지 학습자 스스로의 노력으로 자신의 지식, 기술, 성취감 혹은 개인적 발달을 향상하는 것이라고 정의하였다(박진아, 2014).

위 내용을 정리하면 자기주도학습이란, 다른 사람의 지도와 관계없이 학

습자는 학습자 스스로 통제하고 관리하여 학습에 임하는 하나의 초인지적인 행동의 수행과정인 것이다. 또한, 정규교육이나 비정규교육이나 또는 개별 학습이든 집단 학습이든 간에 학습자가 학습활동에 직접 참여하고 계획하여 자료나 자원을 모아서 학습하는 활동을 수행하는 것을 가리킨다. 이는 나아가 학습의 시작부터 결과를 평가하는 전체적인 학습 과정 속에서 학습자의 자유의지와 자율적인 통제가 미치는 영향이 학습에서 자기 주도적 성향을 결정하는 기준이 된다는 것을 뜻한다(박주연, 2008).

이와 같이 자기주도학습에 관한 학자들의 정의를 보면 다음과 같은 공통점이 확인된다. 먼저, 교수와 학습의 관계 상황에서는 학습자의 자율성 및 주도성이 보장되고, 스스로 자신의 학습에 적극적으로 임할 때 자기주도학습력이 향상된다. 그리고 학습자는 이를 위해 존재하는 다양한 인적, 물적 자원을 사용할 수 있다는 것이다.

반면에 자기주도학습과 유사하게 사용되는 자기조절학습은 Bandura(1999)의 사회 인지적 관점에서 발달한 것으로 학습 과정에서 학습자의 자기통제와 자기조절과정의 발달에 관한 심리학 분야에서 연구가 시작되었다. 하지만 이론적으로 다른 배경에서 발전해 온 자기주도학습과 자기조절학습을 같게 보는 견해가 일반적이다. Long(1995)은 학습자 스스로 학습을 성취해나가는 핵심요인이 바로 학습자 본인의 자유의지와 자율적 통제권이라 하며, 자기주도학습과 자기조절학습을 크게 구분하지 않고 같은 개념으로 보고 있다. 또한, 진영은과 이진욱(2007)도 자기주도학습과 자기조절학습이 개념 및 구성요인, 기본가정 등에서 매우 유사하다는 견해를 제시하였다.

다만, 이를 조금 더 세분화시켜 보면 자기주도학습은 학습자의 자유의지를 강조하고, 학습의 전반적 과정을 이끌어나가는 학습자의 정신력에 관심을 가지며, 학습과 학습자의 관계에 비중을 두었다. 반면, 자기조절학습은

학습자의 통제권을 강조하고, 학습 과정 안에서 접하게 되는 난관을 극복하기 위해 학습자의 인지적 기술에 조금 더 비중을 두고 있으며, 그 안에 학습에 공동으로 참여한 동료들도 포함하고 있다. 즉, 자기주도학습은 거시적인 측면에서 교수와 학습의 과정을 바라보고 있으며, 자기조절학습은 미시적인 측면에서 교수와 학습의 과정을 연구한다고 하겠다. 그러나 위에서 언급했듯이, 학습자의 정신 능력 속에 인지기술을 포함하고 학습 과정에서 동료들과 협력하며 배우는 것 또한 학습 성취의 한 방법으로 수용하기 때문에 자기주도학습과 자기조절학습의 개념을 같게 보는 견해가 일반적이다.

즉, 자기주도학습이란 개별이든 협력학습이든 학습자가 처한 학습상황에서 학습의 전 과정을 주도적으로 통제하고 조율함으로써 자기에게 필요한 지식을 구성하는 학습방법을 말하며, 더 나아가 그것에 필요한 인지적, 동기적, 행동적 기술을 동료와의 협력이나 자신에 대한 반성적 성찰을 통해 습득해 나가는 과정을 의미한다(박주연, 2013).

따라서 본 연구에서는 자기주도학습이나 자기조절학습의 핵심적 특성에서 큰 차이가 없기 때문에 자기주도학습을 자기조절학습의 의미가 포함된 개념의 정의를 채택하고자 한다.

나. 자기주도학습의 구성요인

자기주도학습을 연구하는 많은 학자는 학습자의 자기주도학습력을 조작과 관찰 및 검증이 가능하다는 전제하에 자기주도학습의 구성요인에 대해 파악하기 위해 큰 노력을 기울였다. 그래서 자기주도학습의 구성요인은 연구자들이 세운 정의에 따라 다양하다.

먼저, Guglielmino(1977)는 심리적 측면에서 자기주도학습을 구성하는 요인을 밝히는 연구를 수행했다. 이에 Guglielmino(1977)는 자기주도학습 준비도에 따른 하위요인을 새로운 학습기회에 대한 개방성, 효율적인 학습자로서의 자아개념, 학습에서의 주도성과 독립성, 자신의 학습에 대한 책임감, 학습에 대한 애정과 열정, 학습을 평생의 유익한 과정이라고 보는 미래지향성, 창의성, 기초학습능력 및 문제해결기술을 위해 사용하는 능력의 총 8가지로 밝히며 이러한 특성을 자기주도학습을 위한 전제조건으로 보았다. 하지만, West와 Bently(1990)는 Guglielmino(1977)의 도구를 비판하며 자기주도학습 준비도 척도를 학습에 대한 애착, 학습자로서의 자기 확신, 도전에 대한 개방성, 학습에 대한 호기심, 자기 이해, 그리고 학습에 대한 책임수용의 6개 하위요인인 32문항으로 재 개념화시켰다(박주연, 2013).

Spear(1988)는 Spear와 Mocker(1984)의 학습을 조직하는 과정에서 학습이 환경적 영향으로 계속해서 발생하는 변화의 과정이고, 개인들은 자신만의 동기, 소질, 에너지, 끈기, 창의성 등의 독특한 특징을 통해 환경과 상호작용한다는 개념을 토대로 자기주도학습을 구분하였다. 이는 잉여지식 및 획득된 지식, 주도적 행동, 탐색적 행동, 우연한 행동, 지속적 환경, 우연한 환경이라는 일곱 개의 구인이다. 또한, Garrison(1997)은 학습에서 학습자의 변인을 고려한 자기주도학습 통합모형을 제시하면서, 교수와 학습의 상황에서 발생하는 상황적 조절의 외적 관리와 인지적 책임감의 내적 통제, 학습출발점과 학습동기의 동기적 문제를 함께 고려하였다. 그는 자기주도학습을 자기관리, 자기통제, 학습동기의 세 가지 구인으로 개념화시켰다(정경임, 2013).

Baumert 외(1998)는 자기주도학습력은 인지적 특성과 더불어 동기적인 특성 또한 지니고 있다는 전제 하에 자기주도학습력을 학습전략, 동기유발, 목표 지향성, 자기인식, 행동통제, 사회적 능력 그리고 학습에 대한 잠재력

으로 구성된 다방면적 구성요인을 제시하기도 했다. Straka(2000) 또한, 자기주도학습을 다차원적 이론에서 학습과 환경에서 발생하는 학습자의 내적 작용으로 보았다. 그리고 이를 내용-행동, 감정, 동기의 역동적 상호작용으로 이해함과 동시에 흥미와 전략, 통제, 감정이 자기주도학습의 구성요인이라고 밝혔다. 같은 해에 양명희(2000)는 인지조절, 동기조절, 행동조절 3가지 요인으로 나누어 이론모형을 정하여 인지전략의 사용, 메타인지전략의 사용, 숙달 목적 지향성, 자아효능감, 성취가치, 행동통제, 도움 구하기, 학습 시간의 관리라는 8가지 요인으로 자기조절학습 구성요소를 개념화하였다.

그 외, OECD/PISA의 교육 전문가들에 의해 개발된 자기주도학습력 척도를 재구조화시킨 노국향(1999)은 자기주도학습력을 학습전략, 학습동기, 자아개념의 3요인으로 구성된다고 보았다. 그리고 학습전략에 관한 것으로는 암기전략 및 상세화, 협력학습 등을 제시하였다. 구체적 내용은 학습동기에는 목적지향성, 도구적 동기, 수학 및 언어에 대한 흥미를 통한 동기 등을 포함하고, 자아개념에 관한 것에는 자기 효능감과 학문 일반, 수학, 언어 등의 자아개념, 통제능력을 포함하고 있다는 것이다. 또한, 이석재 외(2003)는 자기주도학습력을 학습자 스스로 학습계획을 수립하고 실행하며 그로 인한 결과를 체계적으로 평가하여 성공적인 학습을 위해 학습 과정을 주도적으로 관리할 수 있는 능력으로 보고 우리나라의 경우와 발달단계의 특성을 반영하여 초, 중, 고, 대학생 및 성인기로 나누어 자기주도학습을 측정하였다. 대학생 및 성인기에는 외부의 인적, 물리적 자원의 활용이 성공적인 자기주도학습을 위해 중요한 요소로 작용한다고 설명하며 욕구형성, 목표설정, 재원파악의 학습계획과 학습전략 선정능력, 과제 집착력의 학습실행, 그리고 학습평가 등으로 자기주도학습의 구성요소를 개념화하였다. 마지막으로 OECD/PISA(2004)는 학습자의 인지적, 정의적, 태도적 측

면을 종합적으로 평가하기 위해 기본가정으로 자신에 대한 확신, 강한 동기, 다양한 학습전략으로 학습에 참여하는 학습자가 학습에 성공할 가능성이 높다는 것을 설정하고 학습자의 특성을 학습동기, 자아관련신념, 정서, 학습전략 4가지로 구분하고 영역별로 8가지 요인을 측정하였다.

이상의 연구들을 종합하면 자기주도학습의 구성요인은 학자들에 따라 강조하는 부분에서 차이가 있으며 관심을 어디에 두고 있느냐에 따라 다르게 나타나고 있음을 알 수 있다. 그렇기 때문에 유사한 개념들을 종합하면 학습동기, 자아인식, 학습전략 그리고 학습상황 4가지 구성요인으로 공통적 개념을 분류할 수 있다.

이에 자기주도학습 모형을 개발한 박주연(2013)은 자기주도학습을 개별 학습이든 협력학습이든 학습자가 자신이 처한 학습상황에서 학습의 전 과정을 주도적으로 통제하고 조율함으로써 자기에게 필요한 지식을 구성하는 학습방법이며, 더 나아가 그것에 필요한 인지적, 동기적, 행동적 기술을 동료와의 협력이나 자신에 대한 반성적 성찰을 통해 습득해 나가는 과정을 의미한다고 했다. 그리고 자기주도학습의 구성요인으로 학습동기, 자아인식, 학습전략, 학습상황을 채택했다.

각 구성요인에 대한 정의로는 먼저, 학습동기는 학습이 일어나게 하는 원동력으로써 학습자 스스로 과제를 선택하게 하고, 해결을 위해 노력하게 하며, 학습상의 난관에 부딪힐 때도 인내를 가지고 학습을 지속하게 하는 자기주도학습의 주요한 구성요인이다. 학습동기의 하위요인으로는 내재적 동기와 도구적 동기가 있다. 둘째, 자아인식은 한 개인이 본인 스스로 가진 신념 및 견해의 집합체이고, 개인이 본인에 관해 사실이라고 믿는 것들에 대한 복합적 및 역동적 체제로써 자기주도학습의 한 구성요인이다. 이렇듯 자아인식은 환경과의 상호작용 속에서 본인 가치에 대한 평가의 결과로 얻어지는 자아개념과 구체적인 상황 속에서 본인의 가치 및 능력에 대한 확

신인 자기 효능감으로 구성된다. 셋째, 학습전략은 보다 학습을 효율적으로 수행하기 위해서 학습자가 사용하는 여러 가지 기술이나 방법을 의미하며, 인지 전략과 상위 인지 전략을 포함한다. 인지 전략으로는 암기와 시연, 정교화가 포함되고, 상위 인지 전략에는 계획, 점검, 조절이 포함되어 있다. 마지막으로, 학습상황은 학습자가 교수-학습 과정에서 접하는 심리적, 물리적 환경을 의미하며 개별학습상황 및 협력학습상황 모두를 포함한다. 개별 학습상황이란, 자기주도학습의 목표 실현을 위한 수단으로 수업의 초점을 개인 학습자에게 두고 가능한 모든 학생이 의도한 교육목표에 도달하게 하는 것을 목적으로 두는 것이다. 반면에 협력학습상황이란, 다수의 학습자가 공동의 학습목표 달성을 위해 개인의 지식체계를 공유하는 과정을 말하며, 이 과정을 통해 비평적 사고의 촉진과 문제해결 능력을 향상시킬 수 있다.

따라서 본 연구에서는 자기주도학습이란 박주연(2013)이 정의한 학습자가 자신이 처한 학습상황에서 학습의 모든 과정을 주도적으로 통제하고 조율함으로써 자기 스스로에게 필요한 지식을 구성하고, 이에 필요한 인지적, 동기적, 행동적 기술을 동료와의 협력이나 자신에 대한 반성적 성찰을 통해 습득해 나가는 과정이라는 개념을 바탕으로 학습동기, 자아인식, 학습전략 그리고 학습상황의 4가지 요인을 연구에 사용하였다.

3. 진로결정수준

가. 진로결정수준의 개념

개인은 일생을 살아가면서 많은 결정을 하면서 살아간다. 그 결정에는

단순하고 일상적인 부분들 뿐 아니라 자신의 일생을 바꿀 만큼 비중 있게 중요한 것도 있다. 자신의 일생을 바꾸어 놓을 만큼 중요한 결정들에는 자신의 진로를 선택하고 결정하는 일이 포함되며 개인의 생애를 통해서 중요한 발단 중 하나라고 할 수 있다(Tolbert, 1980). Crites(1978) 역시, 진로결정을 개인의 삶을 통해 나타나는 다양한 선택을 해야 하는 순간에 결정하게 되는 과정에 초점을 둔 것으로 개인이 어떤 직업에 입문하려는 의도의 표현이라고 했다. 따라서 진로 결정이란 전 생애에 대한 본인 스스로의 진로와 관련된 방향이 확실히 설정되었음을 의미하며 진로상담에서의 최종적인 성과물 또한 진로결정의 형태로 나타나기 때문에 진로결정은 상담자와 연구자의 핵심주제가 된다. 그렇기 때문에 대학에서의 진로결정은 전공 및 진로선택에 대한 확신으로 자신의 능력과 흥미, 가치관 등에 대해 정확하게 진단하고 그에 맞는 진로를 결정하는 것이다(손은령, 이순희, 2012; 신금주, 2017).

즉, 진로결정수준은 전공이나 직업선택 등 진로결정과정에서의 진행수준과 미래진로에 대한 확고한 결정 정도를 말한다(이성식, 2007). 이것은 개인이 진로 관련 정보를 모으고 여러 가지 대안을 진지하게 검토하는 등 진로 선택을 위한 과정에 집중하여 진로의사결정을 하는 심리적인 과정이다(Harren, 1979). 개인은 진로결정 관계요인을 인식한 다음, 가치를 두는 우선순위에 따라 대안을 내고 선택한다. 그 후, 자신의 선택을 탐색과 검토, 장점과 단점의 명료화를 통해 점검하고, 최종적으로 진로결정에 이르게 된다. 진로결정에 영향을 미치는 요인들은 상호 작용을 통해 개인의 진로결정에 이르게 한다.

또한, 진로결정수준은 진로결정과 진로미결정을 양극단으로 하는 연속선상의 어느 한 지점을 지칭(전경애, 2005) 하므로 진로결정수준에 관한 개념을 확실하게 하기 위해서는 진로결정이 사용되는 맥락뿐 아니라, 그와

동시에 나타난 진로결정, 진로미결정의 개념들을 살펴볼 필요가 있다. 진로결정 혹은 진로미결정이라는 개념은 왜 한 집단 안에 자신의 진로에 대해서 확실한 결정을 하는 학생과 그렇지 못한 학생들이 있는가를 규명하고자 하는 데서 시작되었다(Wanberg & Munchinsky, 1992). 진로결정이란 진로교육을 통해 진로설계와 계획이 장시간에 걸쳐 진로발달로 이루어진 결과, 진로를 결정해야 할 시기에 합리적으로 진로를 결정할 수 있게 된 상태를 말한다(정보애, 2013). 진로미결정은 자신에 대한 이해 부족, 진로에 대한 인식과 정보 부족, 선택에 대한 두려움, 자신과 환경 간의 유기적 연관성을 지각하지 못하는 것 등의 이유로 진로를 구체화하지 못하고 결정하지 못한 상태이다(강선영, 1996).

그리고 Savickas(1995)는 진로를 결정한 사람과 그렇지 않은 사람으로 분류하고, 진로를 결정하지 못한 진로미결정집단을 다시 진로(직업선택)를 결정하지 못한 집단과 진로결정 능력이 부족해서 진로결정(직업선택)을 하지 않은 두 분류의 집단으로 나누었다(Fuqua, & Hartman, 1983). 단순히 진로결정의 문제가 개인의 선택에 따라 결정된다고 한다면 미결정집단에 속한 사람들은 모두 진로결정을 하지 못한 똑같은 상태의 구성원으로 보는 오류에 빠질 것이다. 진로 미결정자 그룹에 속해있다고 해도 확실히 진로미결정자로 결정된 상태가 아니다. 새로운 진로 선택을 위해 자기 자신을 이해하기 위해 노력하고, 직업 세계에 대한 추가 정보를 모으며, 의사결정을 위한 자료를 수집하며 다시 진로결정의 가능성을 타진하는 중인 것이다(안병덕, 2015).

그러나 진로결정능력에서 결단성이 부족한 진로 미결정자는 자신의 선택을 회피하는 개인의 특성을 가지며 이들은 선택하지 못하는 만성적인 미결정집단(chronic indecision)으로 불린다(Osipow, 1999). 또는 진로미결정을 단일 차원의 연속 개념으로 보는 것이다. 이것은 진로미결정에서 진로결정

으로 이동하는 과정, 즉 현재는 진로미결정 상태이지만 일정한 과정을 거친 후 진로결정을 내린다는 의미이다. 뿐만 아니라 진로미결정을 다차원적 개념으로 이해하는 시도가 있는데, 진로미결정 집단을 같은 집단이 아닌 서로 다른 분류의 하위집단으로 보는 것이다. 이것은 앞서 말한 연속개념의 진로결정의 위치를 확장하여 하위개념의 요인으로 해석하는 노력이다 (Savickas & Jarioura, 1991).

따라서 위 내용을 종합해보면, 진로결정수준은 진로나 직업을 결정해야 하는 시기에 적절하고 합리적으로 진로를 결정할 수 있게 된 상태이고, 진로미결정은 많은 요인으로 인해 진로를 구체화하지 못한 상태로 이해해야 한다. 따라서 진로미결정을 동일한 하나의 유형이 아닌 다양한 요인을 고려하고 몇 가지 하위 유형으로 나눌 필요가 있고(이기학, 2003), 진로결정과 진로미결정이 동시에 등장하는 하나의 과정으로서 진로결정수준에 대하여 살펴보는 것이 필요하다고(김지선, 2012) 하겠다.

위의 선행연구를 통하여 진로결정수준은 진로와 관련된 결정에 관해서 진로결정 또는 진로미결정의 개념이 명확하게 정립되지 않은 개념으로 진로결정에 도달하는 과정에서 진로선택과 관련하여 진로결정 및 미결정 정도를 구분하는 것을 의미한다.

나. 진로결정수준의 구성요인

지금까지 진로상담 분야에서 진로결정수준을 향상하는데 관심을 가지고 다양한 프로그램이 개발되었고 진로상담의 주요 목표는 진로미결정수준을 결정수준으로 높이는 데 있기 때문에 진로 관련 연구에서도 진로결정과 관련된 연구가 주류를 이루고 있다(이득연, 2004). 이에 많은 연구자가 진로

결정수준과 관련된 구성 요인들을 밝히기 위해 큰 노력을 기울여 왔다. Gordon(1981)에 의하면 진로결정수준과 관련된 변인들은 흥미, 가치, 능력, 요구, 자아개념, 성숙, 동기, 에너지 수준, 대학 수준, 의존성, 독단주의, 불안, 사회경제적 수준, 고등학교 학급 크기, 중요한 타인의 영향, 성, 사회-도덕적 태도, 위험 감수, 부모의 소득, 고등학교 성적, 과외활동, 직업 경험, 부모의 교육수준, 인생 목표, 대학성적, 시험성적, 회피행동, 진로정보 부족, 의사결정 양식 등 30여 개에 달한다고 했다(김현희, 2016). 국내 연구들에서도 진로의사결정유형(고향자, 1993), 진로성숙도(오은경, 2003), 자아정체성(박수길, 2001), 진로결정효능감(양승민, 2003) 등과 같은 심리적 및 심리·사회적 변인들이 어떻게 진로결정과 관련이 있는가에 관심을 두고 진행되었다.

이에 진로결정수준과 관련하여 연구에서 가장 많이 사용된 측정 도구는 Osipow, Carney, Winer, Yanico 및 Koschier(1980)에 의해서 개발된 진로결정수준 척도(CDS)이다. 이 척도는 총 19개 문항으로 구성되어 있으며, 진로미결정에 관해서 서로 구별되는 16개의 선행요인들을 측정하게 되어 있다. 하지만 진로미결정을 측정하기 위해서 13개 문항으로 구성된 진로미결정 요인 척도(VDM) 도구를 개발한 Holland와 Holland(1977)는 연구의 대상으로써 큰 관심을 받지 못했다. 또한, Slaney(1980)가 개발한 진로결정수준을 측정하는 또 다른 도구인 진로결정 질문(OAQ)이 있다. Slaney(1980)는 결정성과 결정수준에 대한 편안함의 정도, 그리고 미결정에 대한 원인 등을 측정하기 위해서 진로미결정 척도(VDS)를 개발하였다.

그리고 진로결정 상태를 진로결정과 미결정의 연장선에 있다고 본 Jones와 Chenery(1980)는 개인이 현재 위치해 있는 지점에서 내담자가 느끼는 정서적인 측면까지 고려하여 편안성을 도입한 진로결정 프로 파일(CDP)을 개발하였다. 진로결정 상태 모형은 결정성, 편안성, 이유의 3가지 차원으로

분류되어 있으며 Jones와 Chenery(1980)는 본질적인 질문에 대해 상담자가 내담자들의 진로결정 상태를 결정하기 위해서는 3가지의 질문을 해야 하는 것으로 보았다. 그 내용은 당신은 진로나 직업의 선택에 어느 정도 결정을 하였고, 그러한 선택을 하는 과정에서 당신은 얼마나 편안한가, 당신의 결정 또는 미결정을 했다면 그 이유는 무엇인가이다. 진로결정 상태 모형에서는 진로결정자와 진로 미 결정자를 모두 포함하고, 결정은 편안한 것, 미결정은 불편한 것이 아닌 그리고 진로결정이라고 해도 도움이 필요한 경우가 있고, 진로미결정이라고 해서 항상 도움이 필요한 것이 아니라고 가정한다. 이러한 이유로 개인이 진로를 결정하는 과정에서 진로결정의 문제에 있어서 본인 스스로 현재 상황을 아는 것이 무엇보다도 중요하다고 주장한다. 또한, 한 개인이 진로를 결정한 상태를 이해하기 위해서는 결정성 차원과 더불어 편안성과 이유라는 하위영역을 포함했다. 즉, Jones와 Chenery(1980)는 결정성 그리고 편안성을 분리하여 진로를 결정한 편안함과 불편함, 진로를 결정하지 않은 편안함과 불편함의 4가지 범주로 진로결정 상태의 유형으로 나누었다.

이상의 선행연구들을 종합해보면 진로결정수준의 구성요인은 학자들에 따라 강조하는 부분에서 차이가 있으며 관심을 어디에 두고 있느냐에 따라 다르게 나타난다는 것을 알 수 있다. 대표적인 의견으로는 진로미결정성의 유형에 따라 진로상담 및 교육의 내용과 목적이 달라져야 한다는 것이다. 먼저, Holland와 Holland(1977)의 진로미결정 요인을 보면 진로결정 상황에서 진로를 결정하지 못한 사람은 상황적 혹은 발달 과정상에서 진로결정이 되지 않은 상태를 말한다. 이들은 구체화된 진로선택을 할 수는 없어도 진로결정을 하는데 어떠한 압박감이나 스트레스를 느끼지 않고, 자신이나 직업 세계에 대해서 정보를 더 많이 수집하고 결정하기 위해 연기된 것이라고 말한다. 반면, 만성적인 미결정으로 불리는 결단성이 부족한 사람들은

자신의 진로에 관한 결정뿐만 아니라 일상생활에서 당면하는 여러 결정들에 대해서 쉽게 접근하지 못하게 하는 어떠한 특성을 소유하고 있는 것으로 간주한다. 다시 말해서, 개인의 성격적 특성을 반영하는 것으로서 결정을 내리고 행동을 취할 수 있는 심리적인 능력이 부족한 것을 의미하기 때문에 진로결정을 할 수 없는 경우로 앞의 정보 부족으로 인한 미결정 유형보다 더 심각하다(정보애, 2013).

이렇게 진로 미결정자들은 자신의 진로에 관련된 결정만이 아니라 일상생활 속 여러 가지 결정에 대해서도 순조롭게 접근하지 못하는 어떤 속성을 가지고 있는 것으로 간주한다. 따라서 내담자들을 진로결정과 관련하여 일차적으로 미결정자와 결정자로 구분하고, 이차적으로 진로에 한정된 미결정자와 만성적인 미결정자로 미결정자들을 분류한다고 볼 수 있다.

따라서 위 내용을 종합해 보면, 진로결정수준은 진로결정에 대한 확신의 정도로 대학생이 전공 선택에 대한 확신이나 졸업 이후에 대학생이 종사할 구체적인 직업 분야의 선택을 뜻한다. 그렇기 때문에 학교 교육에 도입되어 진로상담평가 도구로 그 효과성을 인정받은 모델인 Osipow, Carney, Winer, Yanico 및 Koschier(1980)가 개발한 척도를 우리나라 문화에 맞게 수정, 보완한 고향자(1993)의 척도를 연구에 사용하였다.

4. 선행연구 고찰

가. 전공만족도와 진로결정수준과의 관계

많은 연구자가 전공만족도를 진로결정수준과 관련하여 연구를 진행하였

다. 이는 대학에서 전공하는 학과는 자신의 미래 직업과 가장 밀접한 연관을 맺고 있으며 더 나아가 전공만족도는 미래의 진로결정에 중요한 변수로 작용하기 때문이다(Devoge, 1975). 또한, 대부분 진로를 결정하는 데 있어서 전공을 선택하는 과정은 개인의 대학 생활 뿐 만 아니라 앞으로의 직업 선택과 장래의 삶에도 큰 영향을 미칠 수 있기 때문이다(정희영, 2010).

Logue(2005)는 진로를 결정하는데 전공만족도가 가장 중요한 원인임을 강조하며, 개인의 특성, 직업에 대한 관심 그리고 대학 전공과의 관계에 주목하여 각 변수 간의 상관관계를 밝히려는 연구를 진행하였다. 이에 전공만족도를 개인적, 학문적, 개방성, 순응성, 성실성, 정서적 안정성 등과 같은 개인적 특성에 따라 전공만족도에 유의미한 차이를 보이며, 학문적 특성과 직업적 환경에 따라 전공만족도에 차이가 있음을 설명하였다(박완, 2013). 또한, 전공만족도와 진로장벽, 전공계열 등을 함께 투입하여 살펴본 손은령(2002)의 연구에서는 진로결정수준에 대한 설명력이 진로장벽보다 전공만족도가 더 높은 것으로 나타났다. 이는 김계현과 하혜숙(2000)의 연구에서 보듯이 전공만족은 본인 소속전공을 평가하는 판단의 과정이라는 정의에 기초하여 전공만족도는 진로결정수준에 관련성이 크다고 볼 수 있다.

또한, 진로문제를 가지고 있는 대학생의 경우, 전공과 학과가 맞지 않는다는 불만이 가장 많이 제기된다는 점을 고려해 볼 때, 전공에 대한 만족은 진로선택과정과 진로결정에 상당히 중요하고도 깊게 영향을 미칠 것이라는 가정이 가능하다(신금주, 2017). 이와 같이 전공에 대한 만족도는 대학생의 진로의식 형성과정에서 가장 큰 비중을 차지하고 있다는 강승희(2010)의 연구 뿐 아니라 전공만족을 진로결정의 예측 요인으로 설정한 후, 전공만족도가 진로결정수준에 미치는 영향을 살펴 본 임은미, 박승민, 엄영숙(2009)의 연구에서 전공만족이 높은 학생의 진로결정수준, 진로결정 효능

감, 진로태도 그리고 전공 관련 직업에 대한 관심이 높다는 것을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 전공만족도를 선행변인으로 하여 진로결정수준에 미치는 영향에 대해 살펴보고자 한다.

나. 자기주도학습과 진로결정수준과의 관계

자기주도학습을 진로결정수준과 관련된 선행연구를 살펴본 결과, 대학생을 대상으로 정서 지능, 자기주도학습, 진로결정수준의 관계에 대해 연구한 최성용(2007)은 자기주도학습과 진로결정수준이 정적 상관관계를 이루고 있음을 밝혀냈다. 이는 자기주도학습이 높을수록 진로결정수준이 높다는 것을 의미하며, 개인별 배경변인에 따른 분석에서는 자기주도학습은 학년과 전공에 따라서, 진로결정수준은 학년에 따라서 유의미한 차이가 나타난 결과를 보였다.

이 외, 자기주도학습과 진로결정수준 간의 직접적인 관계연구는 다소 미비하지만 많은 연구자가 자기주도학습과 진로 관련 변인에 관하여 연구를 진행하였다. 박주연(2013)은 대학생의 창의성, 자기주도학습능력, 대인관계능력 중에서 진로준비행동을 가장 많이 설명하는 변인이 자기주도학습능력이라고 했다. 이는 장은영(2012)의 대학생을 대상으로 진로결정 자율성과 자아 분화, 자기주도학습능력 및 진로탐색행동 간의 구조 관계를 분석하는 연구에서도 대학생의 자기주도학습능력이 진로탐색행동에 직접적인 효과를 가질 뿐만 아니라 자기주도학습능력이 진로결정자율성과 진로탐색행동에 의미 있는 영향을 미친다고 나타났다. 또한, 대학에서의 자기주도학습 실행여부는 단순히 학업성취 결과에만 영향을 미치는 것이 아니라 학교적응 또

는 진로결정과 관련이 있고, 나아가 졸업 후 취업 가능성과 직접 연관이 된다(박진영, 2004; 최임숙, 서래원, 2008).

한편, 특성화고등학교 학생들을 대상으로 자기주도학습 준비도와 관련된 요인에 관한 연구를 수행한 홍영표(2002)는 졸업 후 진로가 이미 결정된 학생들은 아직 미결정 한 학생들보다 자기주도학습 준비도가 높다고 하였다. 김소영(2009)은 중학교 남학생들을 대상으로 자아 분화와 자기주도학습 능력이 진로성숙도에 미치는 영향에 대해 연구하여 자기주도학습 준비도가 진로성숙도에 영향을 미친다는 결과를 밝혔다.

이 밖에도 의과대학생의 자기조절학습이 진로적응성에 긍정적인 영향을 미친 연구결과와(천경희, 박은아, 송영명, 2011), 평생교육 성인학습자의 자기주도학습준비도와 진로태도성숙도 사이에 유의미한 정적 상관이 있는 것으로 밝혀진 선행연구(성현우, 2010)의 결과들이 있다.

그뿐만 아니라, 자기주도학습자가 가지는 특징 중 하나를 의사결정에서의 주도성으로 간주했을 때, Harren 외(1978)는 진로의사결정유형이 의사결정 확신에 영향을 미친다는 가정을 회로분석을 통해 조사한 결과, 합리적 의사결정 유형이 적당한 수준의 확신감과 의미 있는 상관관계에 있음을 발견했다(박주연, 2013).

이상의 선행연구를 종합해 볼 때, 자기주도학습과 진로결정수준은 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다. 우리는 현재, 산업혁명과 기술혁신 등 변화와 방향을 전혀 예측할 수 없는 불확실성이 큰 시대에 살고 있다. 이에 조직은 일일이 개개인을 시험하여 이를 발전시켜 어떠한 환경에 적응할 수 있는 능력을 교육하고 개발하기에는 한계가 있다. 그렇기 때문에 개인이 중심이 되어 스스로 적응성을 개발하여 변화하는 직업 환경, 일, 직무, 대인관계와 더불어 자기 자신에게 적응하여 성공적인 진로를 성취하도록 요구하고 있다. 이에 최근 진로에 대한 연구는 환경보다는 개인에게 관심을

두고 있고, 이 점에서 자기주도학습과 진로결정수준과의 관계를 탐색해보는 것은 진로상담 및 교육에 주는 시사점이 크다고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 자기주도학습을 선행변인으로 하여 진로결정수준에 미치는 영향에 대해 살펴보고자 한다.



Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 알아보는데 그 목적이 있다. 이를 위해 부산, 경남지역 4년제 대학교 남녀 학생 300명을 대상으로 설문조사를 실시하였으며 미회수와 미가입 등 설문지 기입에 문제가 있는 47부를 제외하고, 설계분석에는 최종 253명의 데이터를 분석에 사용하였다. 연구대상의 일반적 특성은 <표 III-1>과 같다.

구체적으로 살펴보면, 성별은 여자(53.4%)가 남자(46.6%)보다 많았으며, 학년은 4학년이 34.0%로 가장 많았고, 다음으로 2학년(30.0%), 3학년(25.3%), 1학년(10.7%) 순으로 나타났다. 전공은 공학계열이 26.9%로 가장 많았으며, 다음으로 자연/생활과학계열(18.2%), 인문/문과계열(17.0%), 상경계열(15.8%), 예체능계열(9.5%), 사회과학계열과 사범계열이 각각 6.3% 순으로 나타났다.

<표 III-1> 연구대상의 일반적 특성(N=253)

구분	내용	빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	118	46.6
	여자	135	53.4
학년	1학년	27	10.7
	2학년	76	30.0
	3학년	64	25.3
	4학년	86	34.0
	인문/문과계열	43	17.0
전공	사회과학계열	16	6.3
	상경계열	40	15.8
	자연/생활과학계열	46	18.2
	공학계열	68	26.9
	사범계열	16	6.3
	예체능계열	24	9.5

2. 측정도구

가. 전공만족도

본 연구에서는 대학생의 전공에 대한 만족도를 측정하기 위하여 일리노이 대학에서 개발된 학과평가 조사지(Program Evaluation Survey)를 토대로 하혜숙(2000)이 개발하고 송윤정(2014)이 연구에서 조사대상자들의 순수한 전공의 관심도에 대한 결과만을 가지고 분석할 수 있도록 수정 및 보

완한 것을 사용하였다. 이 도구는 4개 하위요인으로 구성되어 있는데 ‘일반 만족’ 7문항, ‘교과만족’ 6문항, ‘관계만족’ 4문항, 그리고 ‘인식만족’ 5문항, 총 22문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점), ‘그렇지 않다’ (2점), ‘보통이다’ (3점), ‘그렇다’ (4점), ‘매우 그렇다’ (5점) 으로 구성되어 있다.

측정도구가 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 송윤정(2014) 연구의 신뢰도 분석결과 전공만족도의 Cronbach's α 값은 .91로 나타났으며, 하위요인인 일반만족은 .88, 교과만족은 .79, 관계만족은 .76, 인식만족은 .79로 나타났다. 본 연구의 신뢰도 분석결과 전공만족도의 Cronbach's α 값은 .958로 나타났으며, 하위요인인 일반만족은 .930, 교과만족은 .855, 관계만족은 .801, 인식만족은 .913으로 나타났다. 전공만족도 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 전공만족도 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
일반만족	1, 5, 8, 14, 15, 19, 21	7	.930
교과만족	2, 3, 7, 9, 12, 18	6	.855
관계만족	4, 10, 11, 16	4	.801
인식만족	6, 13, 17, 20, 22	5	.913
전체		22	.958

나. 자기주도학습

본 연구에서는 대학생의 자기주도학습에 대한 검사를 위하여 박주연(2008)이 제작한 자기주도학습 척도를 사용하였다. 이 도구는 4개 하위요인으로 구성되어 있는데 ‘학습동기’ 7문항, ‘자아인식’ 8문항, ‘학습전략’ 12문항, 그리고 ‘학습상황’ 6문항, 총 33문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점), ‘그렇지 않다’ (2점), ‘보통이다’ (3점), ‘그렇다’ (4점), ‘매우 그렇다’ (5점) 으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 학습상황 2문항을 제외한 총 31문항을 분석에 사용하였다.

측정도구가 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 박주연(2008) 연구의 신뢰도 분석결과 자기주도학습의 Cronbach's α 값은 .80으로 나타났으며, 하위요인인 학습동기는 .77, 자아인식은 .74, 학습전략은 .71, 학습상황은 .81로 나타났다. 본 연구의 신뢰도 분석결과 자기주도학습의 Cronbach's α 값은 .922로 나타났으며, 하위요인인 학습동기는 .715, 자아인식은 .897, 학습전략은 .899, 학습상황은 .838로 나타났다. 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
학습동기	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	7	.715
자아인식	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	8	.897
학습전략	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27	12	.899
학습상황	30, 31, 32, 33	6	.838
전체		33	.922

다. 진로결정수준

본 연구에서는 대학생의 진로결정 수준을 알아보기 위해 Osipow, Carney, Winer, Yanico 그리고 Koschier(1987)가 개발하고 고향자(1993)가 우리나라 문화에 맞게 번안한 진로결정 척도(Career Decision Scale)를 김현희(2016)가 재구성한 것을 사용하였다. 이 도구는 총 18문항으로 진로확신과 진로미결정의 두 하위요인으로 구성되어 있으며, 미결정의 이유를 알아낼 수 있도록 제작되었다. 진로결정수준에 따라 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점), ‘그렇지 않다’ (2점), ‘보통이다’ (3점), ‘그렇다’ (4점), ‘매우 그렇다’ (5점) 으로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 진로가 더욱더 확실히 결정되어 있으므로 진로결정수준이 높음을 의미한다.

측정도구가 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 측 김현희(2016) 연구의 신뢰도 분석결과 진로결정수준의 Cronbach's α 값은

.88로 나타났으며, 하위요인인 진로확신은 .82, 진로미결정은 .86으로 나타났다. 본 연구의 신뢰도 분석결과 진로결정수준의 Cronbach's α 값은 .894로 나타났으며, 하위요인인 진로확신은 .833, 진로미결정은 .889로 나타났다. 진로결정수준 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 진로결정수준 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
진로확신	1, 2	2	.833
진로미결정	3*, 4*, 5*, 6*, 7*, 8*, 9*, 10*, 11*, 12*, 13*, 14*, 15*, 16*, 17*, 18*	16	.889
전체		18	.894

(*은 역채점 문항)

3. 자료수집

본 연구는 부산, 경남 소재 4년제 대학교에 재학 중인 대학생을 연구대상으로 2018년 1월 26일부터 3월 30일까지 설문 조사를 실시하였다.

검사 실시는 연구자가 직접 실시하거나 사전에 담당교수에게 설문수집 안내서와 함께 연구목적과 주의사항을 설명하여 동의를 구한 후, 자료를 수집 받았다. 설문시간은 약 20분에서 25분 정도 소요되었다.

4. 자료처리

본 연구에서는 설문조사를 실시한 결과를 SPSS Ver. 22.0 프로그램을 사용하여 다음과 같이 통계 처리하였다.

첫째, 연구대상의 일반적 특성과 변인의 분포를 파악하기 위하여 빈도분석과 기술통계분석을 실시하였다.

둘째, 연구대상의 일반적 특성에 따라 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준에 차이가 있는지를 파악하기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

셋째, 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준의 관계를 파악하기 위해 상관분석(Correlation Analysis)을 실시하였다.

넷째, 전공만족도와 자기주도학습이 대학생의 진로결정수준에 미치는 영향이 어떠한지 분석하기 위해 입력방식(ENTER)의 중다회귀분석(Multiple Regressin Analysis)을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 변인의 기술통계

본 연구에서 선정한 변인의 분포를 알아보기 위해 기술통계를 실시하였다. 변인별로 살펴보면, 전공만족도는 평균 3.58점으로 나타나 보통 이상의 점수를 나타내었다. 자기주도학습은 평균 3.59점으로 역시 보통 이상의 점수를 나타내었다. 진로결정수준은 평균 3.29점으로 나타나 전공만족도나 자기주도학습보다 낮은 점수를 나타내었다. 하위요인별로 살펴보면, 전공만족도 하위요인 중 인식만족(3.70점)이 가장 높은 점수를 나타내었으며, 다음으로 일반만족(3.64점), 교과만족(3.54점), 관계만족(3.46점) 순으로 나타났다. 자기주도학습 하위요인 중 학습동기(3.75점)가 가장 높았으며, 다음으로 학습전략(3.60점), 자아인식(3.53점), 학습상환(3.48점) 순으로 나타났다. 진로결정수준 하위요인 중 진로확신이 3.46점으로 진로미결정(3.07점)보다 높은 것으로 나타났다. 기술통계 결과는 <표 IV-1>에 나타나 있다.

<표 IV-1> 변인의 기술통계

변인	하위 요인	N	최소값	최대값	평균	표준편차
전공 만족도	일반만족	253	1	5	3.64	.844
	교과만족	253	1	5	3.54	.731
	관계만족	253	1	5	3.46	.753
	인식만족	253	1	5	3.70	.945
	전체	253	1	5	3.58	.727
자기주도 학습	학습동기	253	2	6	3.75	.529
	자아인식	253	2	5	3.53	.630
	학습전략	253	2	5	3.60	.584
	학습상황	253	2	5	3.48	.500
	전체	253	2	5	3.59	.431
진로결정 수준	진로확신	253	1	5	3.46	.970
	진로미결정	253	1	5	3.07	.705
	전체	253	2	5	3.26	.713

2. 일반적 특성에 따른 차이 검증

가. 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이

대학생들의 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

먼저, 대학생들의 성별에 따른 전공만족도의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 분석결과, 대학생의 전공만족도는 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 여자(3.69점)가 남자(3.47점)보다 높은 것으로 나타났다. 하위요인 중 일반만족, 교과만족, 인식만족은 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 모두 여자가 남자보다 높은 것으로 나타났다. 그러나 관계만족은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 분석 결과는 <표 IV-2>와 같다.

대학생들의 학년과 전공에 따른 전공만족도의 차이를 알아보기 위해 일원변량분석을 실시하였다. 학년에 따른 전공만족도의 차이 분석결과, 4학년(3.70점)이 가장 높았고, 다음으로 3학년(3.57점), 1학년(3.55점), 2학년(3.49점) 순으로 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나지 않은 것으로 나타났다. 또한, 전공에 따른 전공만족도의 차이를 파악하기 위해 사례수가 적고 유사한 인문계열, 사회과학계열, 사범계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 전공에 따른 전공만족도에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후분석 결과 공학계열이 상경계열보다 전공만족도가 높은 것으로 나타났다. 하위요인을 살펴보면, 관계만족도 공학계열이 상경계열보다 전공만족도가 높은 것으로 나타났으며, 인식만족은 공학계열

이 인문/사회/사범계열과 상경계열보다 전공만족도가 높은 것으로 나타났다. 교과만족은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났지만 사후 분석 결과 집단 간 차이가 검증되지 않았다. 일반만족은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 분석 결과는 <표 IV-3>와 같다.

<표 IV-2> 성별에 따른 전공만족도의 차이(N=253)

구분		N	M	SD	t
일반만족	남자	118	3.51	.967	-2.302*
	여자	135	3.76	.703	
교과만족	남자	118	3.44	.854	-2.037*
	여자	135	3.63	.593	
관계만족	남자	118	3.37	.857	-1.606
	여자	135	3.53	.644	
인식만족	남자	118	3.55	1.071	-2.422*
	여자	135	3.84	.799	
전공만족도	남자	118	3.47	.864	-2.373*
	여자	135	3.69	.564	

* $p < .05$

<표 IV-3> 학년, 전공에 따른 전공만족도의 차이(N=253)

구분	N	M	SD	F	Scheffe
일반만족	1학년	27	3.64	1.513	-
	2학년	76	3.52		
	3학년	64	3.59		
	4학년	86	3.79		
			.869		
교과만족	1학년	27	3.60	.515	-
	2학년	76	3.46		
	3학년	64	3.52		
	4학년	86	3.59		
			.789		
관계만족	1학년	27	3.38	.608	-
	2학년	76	3.41		
	3학년	64	3.42		
	4학년	86	3.54		
			.704		
인식만족	1학년	27	3.56	1.564	-
	2학년	76	3.57		
	3학년	64	3.72		
	4학년	86	3.86		
			.885		
전공만족도	1학년	27	3.55	1.161	-
	2학년	76	3.49		
	3학년	64	3.56		
	4학년	86	3.70		
			.703		

일반만족	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75		.945	2.195	-
	상경계열 ²⁾		3.53	1.032		
	자연/생활과학계열 ³⁾	40	3.41			
	공학계열 ⁴⁾	46	3.74	.732		
	예체능계열 ⁵⁾	68	3.74	.652		
		24	3.93	.752		
교과만족	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.41	.806	3.682**	N.S
	상경계열 ²⁾					
	자연/생활과학계열 ³⁾	40	3.26	.966		
	공학계열 ⁴⁾	46	3.68	.438		
	예체능계열 ⁵⁾	68	3.68	.615		
		24	3.71	.618		
관계만족	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.32	.896	3.960**	4>2
	상경계열 ²⁾					
	자연/생활과학계열 ³⁾	40	3.16	.867		
	공학계열 ⁴⁾	46	3.54	.595		
	예체능계열 ⁵⁾	68	3.63	.588		
		24	3.71	.535		
인식만족	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.55	1.067	6.121***	4>1, 2
	상경계열 ²⁾			1.102		
	자연/생활과학계열 ³⁾	40	3.22			
	공학계열 ⁴⁾	46	3.77	.838		
	예체능계열 ⁵⁾	68	4.05	.684		
		24	3.87	.661		
전공만족도	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.45	.836	4.766**	4>2
	상경계열 ²⁾					
	자연/생활과학계열 ³⁾	40	3.26	.944		
	공학계열 ⁴⁾	46	3.68	.522		
	예체능계열 ⁵⁾	68	3.77	.516		
		24	3.80	.553		

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

나. 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이

대학생의 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이를 파악하기 위해 독립표본 t-검증 및 일원변량분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

대학생의 성별에 따른 자기주도학습의 차이를 파악하기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 분석결과 대학생의 자기주도학습은 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 분석 결과는 <표 IV-4>와 같다.

대학생들의 학년과 전공에 따른 자기주도학습의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석을 실시하였다. 학년에 따른 자기주도학습의 차이 분석결과, 자기주도학습은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 하위요인 중 자아인식은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하지만 사후분석 결과 집단 간 차이는 검증되지 않았다. 또한, 전공에 따른 자기주도학습의 차이를 파악하기 위해 사례수가 적고 유사한 인문계열, 사회과학계열, 사범계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 전공에 따른 자기주도학습에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 분석 결과는 <표 IV-5>과 같다.

<표 IV-4> 성별에 따른 자기주도학습의 차이(N=253)

구분		N	M	SD	t
학습동기	남자	118	3.75		
	여자	135	3.75	.514	
자아인식	남자	118	3.57	.610	.942
	여자	135	3.49	.647	
학습전략	남자	118	3.59	.592	-.320
	여자	135	3.62	.579	
학습상황	남자	118	3.51	.484	1.087
	여자	135	3.45	.513	
자기주도학습	남자	118	3.61	.441	.562
	여자	135	3.58	.424	

<표 IV-5> 학년, 전공에 따른 자기주도학습의 차이(N=253)

구분		N	M	SD	F	Scheffe
학습동기	1학년	27	3.70	.673		
	2학년	76	3.65	.448		
	3학년	64	3.75	.570	2.032	-
	4학년	86	3.85	.503		
자아인식	1학년	27	3.50	.714		
	2학년	76	3.36	.623	3.056*	N.S
	3학년	64	3.62	.557		
	4학년	86	3.62	.637		
학습전략	1학년	27	3.74	.782	.659	-
	2학년	76	3.55	.530		

학습 상황	3학년	64	3.61	.542	1.258	-
	4학년	86	3.60	.593		
	1학년	27	3.46	.640		
	2학년	76	3.41	.558		
	3학년	64	3.46	.426		
	4학년	86	3.56	.441		
	1학년	27	3.60	.542		
	2학년	76	3.49	.432		
	3학년	64	3.61	.379		
	4학년	86	3.66	.421		
학습 동기	인문/사회/사범 계열 ¹⁾	75	3.53	.945	.562	-
	상경 계열 ²⁾	40	3.41	1.032		
	자연/생활과학 계열 ³⁾	46	3.74	.732		
	공학 계열 ⁴⁾	68	3.74	.652		
	예체능 계열 ⁵⁾	24	3.93	.752		
	인문/사회/사범 계열 ¹⁾	75	3.41	.806		
	상경 계열 ²⁾	40	3.26	.966		
	자연/생활과학 계열 ³⁾	46	3.68	.438		
	공학 계열 ⁴⁾	68	3.68	.615		
	예체능 계열 ⁵⁾	24	3.71	.618		
학습 전략	인문/사회/사범 계열 ¹⁾	75	3.32	.896	.772	-
	상경 계열 ²⁾	40	3.16	.867		
	자연/생활과학 계열 ³⁾	46	3.54	.595		
	공학 계열 ⁴⁾	68	3.63	.588		
	예체능 계열 ⁵⁾	24	3.71	.535		

학습 상황	인문/사회/사범 계열 ¹⁾	75	3.55	1.067	.799	-
	상경 계열 ²⁾	40	3.22	1.102		
	자연/생활과학 계열 ³⁾	46	3.77	.838		
	공학 계열 ⁴⁾	68	4.05	.684		
	예체능 계열 ⁵⁾	24	3.87	.661		
자기 주도 학습	인문/사회/사범 계열 ¹⁾	75	3.45	.836	.217	-
	상경 계열 ²⁾	40	3.26	.944		
	자연/생활과학 계열 ³⁾	46	3.68	.522		
	공학 계열 ⁴⁾	68	3.77	.516		
	예체능 계열 ⁵⁾	24	3.80	.553		

* $p < .05$

다. 일반적 특성에 따른 진로결정수준의 차이

대학생의 일반적 특성에 따른 진로결정수준의 차이를 파악하기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

대학생의 성별에 따른 진로결정수준의 차이를 파악하기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 분석결과 대학생의 진로결정수준은 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 분석 결과는 <표 IV-6>과 같다.

대학생들의 학년, 전공에 따른 진로결정수준의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석을 실시하였다. 학년에 따른 진로결정수준 차이 분석결과, 진로결정수준은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 사후분석 결과 집단 간 차이는 검증되지 않았다. 하위요인 중 진로확신은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

다. 그러나 사후분석 결과 집단 간 차이는 검증되지 않았다. 진로미결정은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한, 전공에 따른 진로결정수준의 차이를 파악하기 위해 사례수가 적고 유사한 인문계열, 사회과학계열, 사범계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 전공에 따라 진로결정수준은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 하위요인 중 진로미결정은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후분석 결과 예체능계열이 인문/사회/사범계열과 자연/생활과학계열보다 진로미결정 즉 진로에 대한 결정수준이 더 높은 것으로 나타났다. 일원분산분석 결과는 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-6> 성별에 따른 진로결정수준의 차이(N=253)

구분		N	M	SD	t
진로확신	남자	118	3.41	1.015	-.762
	여자	135	3.50		
진로미결정	남자	118	3.01	.717	-1.250
	여자	135	3.12	.694	
진로결정수준	남자	118	3.21	.692	-1.137
	여자	135	3.31	.730	

<표 IV-7> 학년, 전공에 따른 진로결정수준의 차이(N=253)

구분		N	M	SD	F	Scheffe
진로 확신	1학년	27	3.39	.847	2.870*	N.S
	2학년	76	3.20	.987		
	3학년	64	3.60	.948		
	4학년	86	3.59	.975		
진로 미결정	1학년	27	2.92	.783	1.927	-
	2학년	76	3.00	.631		
	3학년	64	3.03	.688		
	4학년	86	3.21	.744		
진로 결정 수준	1학년	27	3.16	.702	2.752*	N.S
	2학년	76	3.10	.707		
	3학년	64	3.31	.642		
	4학년	86	3.40	.749		
진로 확신	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.53	.945	1.582	-
	상경계열 ²⁾	40	3.41	1.032		
	자연/생활과학계열 ³⁾	46	3.74	.732		
	공학계열 ⁴⁾	68	3.74	.652		
	예체능계열 ⁵⁾	24	3.93	.752		
진로 미결정	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.41	.806	3.647**	5>1, 3
	상경계열 ²⁾	40	3.26	.966		
	자연/생활과학계열 ³⁾	46	3.68	.438		
	공학계열 ⁴⁾	68	3.68	.615		
	예체능계열 ⁵⁾	24	3.71	.618		

진로결정 수준	인문/사회/사범계열 ¹⁾	75	3.32	.896	2.234	-
	상경계열 ²⁾	40	3.16	.867		
	자연/생활과학계열 ³⁾	46	3.54	.595		
	공학계열 ⁴⁾	68	3.63	.588		
	예체능계열 ⁵⁾	24	3.71	.535		

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

3. 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 간의 관계

본 연구에서 사용된 변인인 전공만족도와 자기주도학습, 그리고 진로결정 간의 관련성을 파악하기 위하여 상관분석(Correlation Analysis)을 실시하였다. 분석결과 진로결정수준은 전공만족도($r = .608$, $p < .001$)와 정적 상관을 이루고 있는 것으로 나타났으며, 자기주도학습($r = .501$, $p < .001$)과도 정적 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다. 하위변인들 간의 상관관계를 구체적으로 살펴보면, 자기주도학습 하위요인 중 자아인식과 진로결정수준 하위요인 중 진로미결정이 상관이 없는 것으로 나타났으나 이를 제외한 모든 하위변인들 간 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 상관관계 분석 결과표는 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 주요 변인 간 상관관계

	일반 만족	교과 만족	관계 만족	인식 만족	학습 동기	자아 인식	학습 전략	학습 상황	진로 확신	진로 미결정	전공 만족도	자기주도 학습
교과만족	.788***	1										
관계만족	.618***	.767***	1									
인식만족	.767***	.724***	.644***	1								
학습동기	.484***	.405***	.338***	.423**	1							
자아인식	.395***	.300***	.171**	.187**	.493***	1						
학습전략	.417***	.304***	.259***	.257**	.459***	.736***	1					
학습상황	.259***	.301***	.213**	.196**	.370***	.330***	.266***	1				
진로확신	.644***	.510***	.413***	.533***	.489***	.493***	.475***	.305***	1			
진로미결정	.430***	.296***	.317***	.394***	.293***	.100	.141*	.146*	.435***	1		
전공만족도	.898***	.914***	.841***	.897***	.467***	.295***	.348***	.270***	.596***	.409***	1	
자기주도학습	.509***	.424***	.315***	.341***	.749***	.860***	.824***	.613***	.579***	.216**	.447***	1
진로결정수준	.651***	.494***	.438***	.557***	.478***	.385***	.393***	.280***	.895***	.791***	.608***	.501***

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

4. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향

가. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 파악하기 위하여 입력방식(ENTER)의 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 48.6%($R^2=.486$)로 나타났으며, 전공만족도 하위요인 중 일반만족($\beta=.480$, $p<.001$)과 인식만족($\beta=.147$, $p<.05$)은 진로결정수준에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 교과만족($\beta=-.196$, $p<.05$)은 진로결정수준에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 관계만족은 진로결정수준에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉, 자기주도학습이 같은 조건하에서는 일반만족은 계속 진로결정수준에 정적인 영향력을 행사하고 인식만족도 진로결정수준에 정적인 영향력을 행사하며 교과만족은 진로결정수준에 부적인 영향력을 행사한다는 것이다.

한편, 자기주도학습의 하위요인인 학습동기($\beta=.131$, $p<.05$)는 진로결정수준에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 자아인식, 학습전략, 학습상황은 진로결정수준에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉, 전공만족도가 같은 조건하에서는 학습동기는 계속 진로결정수준에 정적인 영향력을 행사하고 학습전략은 영향력을 행사하지 못한다는 것이다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀분석 결과는 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향

구분	비표준화 계수	표준화 계수	t
	B	β	
(상수)	.121	.301	.402
일반만족	.405	.076	5.305***
교과만족	-.191	.092	-2.077*
관계만족	.089	.070	1.273
인식만족	.131	.060	2.199*
학습동기	.177	.080	2.218*
자아인식	.100	.083	1.202
학습전략	.047	.086	.549
학습상황	.103	.073	1.416
R ² =.486 F=28.815***			

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

나. 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준 하위요인에 미치는 영향

1) 전공만족도와 자기주도학습이 진로확신에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로확신에 미치는 영향을 파악하기 위하여 입력방식(ENTER)의 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 51.2%($R^2=.512$)로 나타났으며, 전공만족도 하위

요인 중 일반만족($\beta=.386$, $p<.001$)과 인식만족($\beta=.163$, $p<.05$)은 진로확신에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 교과만족과 관계만족은 진로확신에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

한편, 자기주도학습의 하위요인인 자아인식($\beta=.201$, $p<.01$)은 진로확신에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 학습동기, 학습전략, 학습상황은 진로확신에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로확신에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀분석 결과는 <표 IV-10>과 같다.

<표 IV-10> 전공만족도와 자기주도학습이 진로확신에 미치는 영향

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	β	
(상수)	-1.216	.400		-3.043
일반만족	.444	.101	.386	4.385***
교과만족	-.097	.122	-.073	-.799
관계만족	.032	.093	.025	.342
인식만족	.167	.079	.163	2.107*
학습동기	.173	.106	.095	1.638
자아인식	.310	.110	.201	2.812**
학습전략	.130	.114	.079	1.146
학습상황	.131	.097	.068	1.359

$R^2=.512$ $F=31.964^{***}$

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

2) 전공만족도와 자기주도학습이 진로미결정에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로미결정에 미치는 영향을 파악하기 위하여 입력방식의 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 23.5%($R^2=.235$)로 나타났으며, 전공만족도 하위요인 중 일반만족($\beta=.438$, $p<.001$)은 진로미결정에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 교과만족($\beta=-.295$, $p<.05$)은 진로미결정에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났고 관계만족과 인식만족은 진로결정수준에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

한편, 자기주도학습의 하위요인인 자아인식, 학습동기, 학습전략, 학습상황은 진로미결정에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로미결정에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀분석 결과는 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 전공만족도와 자기주도학습이 진로미결정에 미치는 영향

구분	비표준화 계수	표준화 계수	t
	B	β	
(상수)	1.459	.364	4.009
일반만족	.366	.092	3.975***
교과만족	-.284	.111	-2.564*
관계만족	.147	.085	1.734
인식만족	.096	.072	1.331
학습동기	.181	.096	1.876
자아인식	-.110	.100	-1.097
학습전략	-.036	.104	-.349
학습상황	.075	.088	.854
R ² =.235 F=9.361***			

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

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구에서는 대학생의 진로결정수준에 영향을 미치는 변인, 즉 전공만족도, 자기주도학습의 영향을 알아보는 것을 목적으로 하였다. 이러한 목적을 위해 연구를 실시하였고, 이 과정에서 나타난 결과를 분석하여 도출된 연구와 관련된 논의점은 다음과 같다.

가. 대학생의 배경변인에 따른 전공만족도, 자기주도학습 그리고 진로결정수준의 차이

첫째, 변인들의 분포를 알아보기 위한 기술통계 결과, 독립변수인 전공만족도의 평균은 3.58점(5점 척도)이며, 자기주도학습의 평균은 3.59점(5점 척도)으로 보통 이상의 점수로 나타났다. 반면, 종속변수인 진로결정수준은 평균 3.29점(5점 척도)으로 전공만족도와 자기주도학습보다 낮은 점수를 나타내었는데, 이는 대학생들이 진로에 대한 결정에 다소 혼란을 겪고 있다는 결과라 할 수 있다. 이러한 결과로 인해 이득연(2004)의 연구에서도 알 수 있듯이 진로 관련 연구에서도 진로결정과 관련된 연구가 주류를 이루고 있다.

둘째, 대학생의 성별에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로결정수준의 차이를 살펴본 결과, 전공만족도에서는 의미 있는 차이가 나타난

반면, 자기주도학습, 진로결정수준에서는 의미 있는 차이가 나타나지 않았다.

의미 있는 차이가 나타난 전공만족도의 결과는 여학생이 남학생보다 높은 점수를 보이고 있으며 하위요인별로 살펴보면, ‘일반만족’, ‘교과만족’, ‘인식만족’에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타내고 있다. 이러한 결과는 여학생이 남학생보다 학교적응도가 높다고 주장한 많은 연구와 동일한 결과이다(주현정, 1998; 김경선, 2005; 이영은, 2009; 김인숙, 2011; 박주연, 2013). 반면, ‘관계만족’의 경우는 의미 있는 차이가 나타나지 않았다. 이는 대학의 진로 관련 상담 및 지원 체계가 대학생의 요구에 부응하지 못하고 있었음을 반영한 결과라 할 수 있다.

셋째, 대학생의 학년에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로결정수준의 차이를 살펴본 결과, 진로결정수준에서만 의미 있는 차이를 보였고 하위요인 중 진로확신은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한, 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 모두 1학년에서 2학년이 되면서 점수가 소폭 하락한 후, 2학년부터 학년이 올라감에 따라 향상되는 결과가 나타났다.

이와 같은 결과는 대학에서는 중, 고등학교 시절보다 어떠한 결정에서의 자율성 및 독립성 보장, 그리고 주변을 돌아볼 여유와 여러 가지 경험을 할 수 있는 기회의 증가로 인해 1학년에서 2학년으로 변화하는 적응기를 겪는 혼란의 시기 때문으로 사료된다. 이후, 점차 대학생활에 익숙해짐에 따라 전공에 대한 만족이나 자기주도학습, 진로결정수준이 향상되고 있음을 보여준다.

대학생들은 2학년이 되어서야 비로소 자신의 현 상황에 대해 실질적으로 고민하기 시작한다. 즉, 대학생활에서의 2학년은 자신에게 적합한 진로를 선택하기 위한 준비 및 탐색의 시기라 할 수 있다. 그래서 대학교 2학

년 학생들은 보수, 전망, 경제적 지원, 부모 및 주변 사람들의 기대 등과 같은 요소들 사이에서 자기 가치를 탐색하기 시작한다. 이러한 과정에서 대부분의 2학년 학생은 진로에 대한 확실한 결정을 내리지 못하고 개인의 다양한 욕구와 자신이 직면한 상황에서 갈등하며 진로에 대해 막연한 혼돈과 불안을 경험하기도 한다. 따라서 진로상담 및 교육에 임할 때 2학년 대 학생들에게는 특히 각별한 주의가 요구되며 이들을 위한 다양한 자기이해 및 진로 탐색 프로그램을 개발하여 정보를 제공할 뿐 아니라 전공 및 취업 설명회 등을 통해 대학생 스스로 실질적인 정보를 얻을 수 있는 기회도 마련할 필요가 있다.

또한, 학년에 따른 전공만족도의 차이를 보았을 때, 유의미한 차이는 나지 않은 것으로 결과가 나왔지만, 4학년이 가장 높았고, 다음으로 3학년, 1학년, 2학년 순으로 나타난 것으로 보아 남학생의 경우, 군대, 어학연수 등 불가피하게 발생하는 공백기로 인해 전공에 대한 인식, 목표, 수행 등이 낮아진 것으로 추측할 수 있다. 이에 남학생, 여학생을 구분하지 않고 공백기가 생긴 학생들을 대상으로 학과 설명회나 집중상담을 실시하는 것이 필요할 것이다.

넷째, 대학생의 전공에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로결정수준의 차이를 살펴본 결과, 전공만족도와 진로결정수준 하위요인 중 ‘진로미결정’에서 의미 있는 차이가 나타났으며, 예체능계열이 가장 높게 나왔고 공학계열 학생들이 상경계열 학생들보다 높은 점수를 보이고 있다. 반면, 자기주도학습은 전공에 상관없이 대학생들의 수준이 비슷하게 나타났다.

이는 예체능계열과 공학계열 학생들이 대학을 선택하는 시점에서부터 전공 그리고 전공과 연계된 직업 등을 진지하게 검토하고 결정한 것 뿐 아니라 자신의 전공이 미래의 직업과 밀접하게 연결되어 있다는 점에서 비롯

된 것으로 사료된다. 또한, ‘고등교육기관 졸업자의 취업통계 조사’에서 공학계열이 71.6%를 기록한 만큼 이공계 중심 채용 흐름으로 인한 결과라 볼 수 있다(교육부, 2017). 이를 통해 본인의 흥미는 무엇인지, 전공 및 진로는 어떻게 결정할 것인지 등에 대한 고민이 어린 시절부터 이루어져야 한다는 것을 알 수 있다.

예체능계열이나 공학계열을 선택하는 학생들은 다른 계열의 학생들보다 어린 시절부터 전공과 관련된 부분에 흥미와 소질을 보이며, 진로를 꾸준히 준비해 온 경우가 많다. 하지만 이외의 계열에 있는 많은 대학생은 대학 입학 후에도 전공에 대해 만족하지 못하여 전공을 바꾸거나 4학년이 된 후에도 진로를 결정하지 못하는 경우들이 많다. 그래서 이 연구의 결과를 통해 진로에 대한 조기준비의 중요성을 파악하여 진로상담 및 교육의 체계적인 검토와 상경계열과 인문/사회/사범계열 학생들을 중심으로 주기적 학과 정보 제공 및 집중 상담이 필요할 것이다.

나. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준 간의 관계

진로결정수준과 전공만족도, 자기주도학습 간에 관계를 살펴본 결과, 모두 통계적으로 유의미한 정적관계를 나타냈다. 이러한 결과는 전공만족도와 자기주도학습이 높으면 높을수록 진로결정수준도 높다는 것을 말해주는 것이다.

우선 진로결정수준과 가장 높은 관계를 나타낸 요인은 전공만족도의 하위요인 중 전공학문에 대한 일반적 관심에 따른 것을 뜻하는 일반만족이었는데, 이는 김계현과 하혜숙(2000)의 전공만족이 자신의 소속 전공을 평가

하는 판단 과정이라는 정의에 기초하여 전공만족도는 진로결정수준에 관련성이 크다고 본 연구의 결과와 일치하는 것이다.

그리고 자기주도학습의 하위요인 중에는 학습동기로 나타났다. 이는 Spear와 Mocker(1984)의 학습자들은 자신들만의 독특한 특징(동기, 소질, 끈기 등)을 통해 환경과 상호작용한다는 개념을 바탕으로 자기주도학습의 구성요인을 구분 지은 것과 자기주도학습과 진로결정수준 간에 관계가 있다고 한 박주연(2013)의 연구와 일치하는 결과이다.

반면, 진로미결정과 자아인식의 경우 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 자아인식의 경우, 학습에 관련된 내용 보다는 자기 자신에 대해 가지는 신념 또는 견해의 집합체를 뜻하고, 진로미결정 또한 자신에 대한 이해 부족 등으로 나타나는 상태를 뜻한다. 즉, 진로미결정이 높아지기 위해서는 자아인식만이 아닌 자아개념과 자기효능감 등의 요인도 함께 고려해야 하기 때문에 두 요인 간에는 관계가 나타나지 않은 것으로 보인다.

본 연구의 이러한 결과는 대학생들의 진로 상담 및 교육에서 전공만족도나 자기주도학습과 같은 요인들을 고려할 필요가 있음을 시사한다. 즉, 대학생의 진로결정수준을 높이기 위해서는 고등교육을 받기 전, 중등교육에서 부터 전공만족도와 자기주도학습을 높이기 위한 적극적인 지원을 해야 한다는 것을 의미하는 것이다. 어릴 적부터 본인의 성향과 흥미를 알고 그에 맞는 스스로 목표를 정하여 이를 실천하고자 하는 방법을 습관화할 수 있도록 교육하고 지원해야 할 것이다. 특히 ‘일반만족’과 ‘학습동기’는 진로결정수준에 가장 밀접한 영향을 미치는 요인으로, 대학생이 본인 스스로 적성에 맞는 전공을 선택하여 흥미와 같은 내적동기 유발을 바탕으로 일정한 학습 활동을 전개하는 추진력을 향상시킬 필요가 있다.

다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향

첫째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 살펴본 결과, 예측영향력은 48.6%로 나타났다. 전공만족도 하위요인 중에는 일반만족과 인식만족이 진로결정수준에 정적인 영향을 미치고, 교과만족은 진로결정수준에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 강승희(2010)의 공학전공 대학생의 전공만족도가 진로결정수준에 미치는 영향을 살펴본 연구에서 전공만족도의 하위요인 중, 일반만족이 진로결정수준을 유의하게 예측한 것과 맥락을 같이한다. 반면, 박완(2013)의 체육관련 전공 대학생의 전공만족도의 하위변인인 관계만족, 평판만족이 진로결정수준에 전체적으로 정적영향을 미치는 것과는 다른 결과이다. 이 외에도 많은 학자들(김주희, 2004; 박선미, 2011; 한아름, 2012)의 연구와도 전공만족도가 진로결정수준에 영향을 미치는 요인의 차이를 보이고 있다. 이러한 차이는 전체적인 학과를 대상으로 진행한 본 연구와는 다르게 특정 전공만을 대상으로 하여 연구를 진행한 대상에 따른 차이일 것이다.

본 연구의 결과로 볼 때, 일반만족인 전공에 대한 전반적인 교과내용과 인식만족인 자신이 소속된 학과에 대한 인식의 정도가 높은 학생들은 진로를 빨리 결정한다는 것을 알 수 있다. 반면, 주로 배우는 교육내용의 조직에 대한 만족, 즉, 교육내용의 조직, 교수들의 전문적 지식과 수업방법과 같은 교과만족이 높으면 진로결정수준이 낮아지는 결과가 나타났다. 이는 신금주(2017)의 교과만족이 높은 사람은 진로결정에 대한 확신이 높은 것으로 나타난 연구의 결과와는 다른 결과로 단순히 학문에 대한 흥미가 진로를 결정하는 것과는 별개인 것으로 사료된다.

따라서 앞으로 대학교 측에서 교과내용을 설정함에 있어서 전공에 따라 교과목을 흥미 있게 구성하는 노력으로 전공에 대한 전반적인 만족도를 높게 형성시킬 수 있는 특별교육이 필요할 것으로 보인다. 이를 위해 전공과목 학습과는 별도의 특별강좌 커리큘럼을 개설하여 전공과 관련된 진로전망에 대한 실질적인 교육을 할 수 있는 외부전문가(강사)의 특별강좌를 제공할 수 있는 강의시간이 확보되어야 할 것이다. 또한, 전공학과(학부)를 졸업한 선배와 대화의 기회를 학기 내에 의무적으로 만들어 전공의 장점과 전망, 준비사항, 마음가짐, 태도 등의 실질적인 안내를 통해 간접경험의 시간을 가질 필요가 있다. 더불어 전담 진로상담 인원을 늘려 학생들의 흥미에 맞는 진로에 대한 가이드라인을 제공할 필요가 있을 것이다. 이를 통해 대학생들이 스스로 자신의 일에 행복을 느낌과 더불어 적극적이고 주체적인 모습으로 발휘하게 되는 원천이 될 것이다.

또한, 자기주도학습 하위요인 중에는 학습동기가 진로결정수준에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습동기는 내, 외적 조건에 의하여 유발될 수 있지만 일반적으로 결과에 따른 보상 등에 의한 외적 동기유발보다는 긍정적 자아효능감의 형성 등과 같은 내적 동기 유발을 중요시한다. 최근 대학생들의 진로와 관련된 많은 연구(강영숙, 2016; 권수현, 2017; 김현희, 2016; 서보람, 2016; 신종원, 2015; 이혜민, 2017; 정영미, 2017)에서 자기효능감과 같은 내적 동기는 중요한 변수로 떠오르고 있다. 이는 진로결정 자기효능감이 여자 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 영향을 주는 변인이라고 밝힌 강정은(2008)의 연구 외에도 진로결정수준에 대한 진로결정 자기효능감의 영향에 대한 여러 연구들(이성식, 2007; 정민, 노안영, 2008; 한주옥, 2004)와 일치하는 것이다. 즉, 전공만족도를 통제함으로써 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 직접적인 효과를 나타냄으로 인해 내적요인인 학습동기가 정적인 영향을 미치는 변수로 나타났다.

이 결과로 인해 주로 취업과 관련된 교육이나 상담에만 국한되어 있는 것이 아닌 대학생들의 학습동기를 제고시키기 위한 자기주도학습의 증진방안이 중요하다는 것을 알 수 있다. 따라서 앞으로 대학에서의 진로상담 및 교육은 진로를 결정하기 위한 직접적인 도움 뿐 아니라 심리적인 상담을 전담하는 제도의 마련이 필요할 것으로 사료된다. 무조건적인 스스로 학습을 기대하는 것이 아니라 과목별 학습법 특강이나 포트폴리오 작성을 시간 대별로 점검해주며 학습에 대한 동기부여를 해주는 동기유발 학기제를 적극 시행하는 등의 개선이 필요할 것이다. 이를 통해 대학생 스스로가 적극적인 학습 참여여부에서부터 목표 설정 그리고 교육평가에 이르기까지 교육의 전 과정을 자발적으로 선택하고 결정할 수 있을 것이다.

이렇게 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 알아본 결과, 진로상담 및 교육을 실시할 때는 개개인의 특성을 파악하여 부족한 요인을 향상시키는 등의 방법을 고려하는 것이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준 하위요인인 진로확신에 미치는 영향을 살펴본 결과, 예측영향력은 51.2%로 나타났다. 전공만족도의 하위요인 중에는 일반만족과 인식만족이 진로확신에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, 자기주도학습의 하위요인 중에는 자아인식이 진로확신에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 진로확신에 유의한 결과를 나타낸 변수들 간의 상대적 중요성을 살펴보면, 일반만족, 자아인식, 인식만족의 순서로 나타났다. 이로 인해 진로확신에 영향을 주는 요인은 자기주도학습 보다는 전공만족도가 더 크다는 것을 알 수 있다. 또한, 전공만족도와 진로결정수준에 대한 영향관계에서 전공만족도의 일반만족과 인식만족이 정적인 영향을 미치는 결과는 서보람(2016)의 전공만족도라는 외적 요인이 개인적인 내적 요인과 병행될 때 그 효과가 있음을 증명하는 결과와 맥락

을 같이 한다. 이렇게 전공에 대한 만족도는 진로를 결정과 확신에 있어서 중요한 변수라는 결과는 많은 학자들(김규미, 2015; 박완, 2013; 백란이, 2017; 서보람, 2016)의 연구에 의해 뒷받침되고 있다. 그 중, 상대적으로 영향력이 가장 큰 일반만족의 경우는 실제 진로결정에 영향을 주는 변인이 전공학과 만족도를 직접적으로 묻는 일반만족 요인으로 나타났다는 강승희(2010)의 연구와 동일한 결과이다.

진로확신에 유의한 결과를 나타낸 변수들 간의 상대적 중요성을 살펴본 결과, 두 번째로 상대적 중요성이 높은 요인은 자기주도학습의 자아인식이다. 이러한 결과는 본인이 하는 일에 있어서 단순한 흥미를 넘어 확신을 가지고 나아가는 복합적이고 역동적인 체제의 중요성을 보여주는 것이다. 이는 본인에 대한 인식 없이 단순히 교과목에 대한 만족만 높을 경우와 상반된 결과라 할 수 있다. 그리고 자아에 대한 인식이 강할수록 진로결정수준이 높다는 박주연(2013)의 연구를 지지하는 결과이다. 또한, 자아인식이란 주변 환경 속에서 자신의 가치에 대한 평가로 얻어지는 자아개념과 자신의 가치와 능력에 대한 확신인 자기효능감으로 구성되는 것이다. 이는 서보람(2016)의 전공만족도, 사회적 지지, 진로결정 자기효능감, 진로준비행동 간의 구조적 관계를 살펴본 연구의 결과에서 나타난 진로결정 자기효능감은 진로준비행동과 확신의 정도에 정적인 영향을 미친다고 나타난 결과와 그 의미를 같이한다고 볼 수 있다. 전공만족의 하위요인인 인식만족은 전공만족도 하위요인인 일반만족과 자기주도학습 하위요인인 본인 스스로에 대한 이해인 자아인식 두 가지 요소를 아우르는 것으로 진로확신에 영향을 주는 요인으로 볼 수 있겠다.

이러한 결과를 종합하여 볼 때, 대학생들의 진로확신을 높이기 위해서는 미래의 진로에 대해 대학생들이 전공에 대한 자부심을 가지고 전공과 자신에 대해 더 많이 알고 싶어 하는 욕구를 충족시켜 줘야할 것이다. 이

를 위해서 학교에서는 전공에 맞는 취업 및 창업, 진학 등의 폭 넓은 정보를 적시에 제공할 수 있어야 할 것이다. 또한 학생 개개인의 적성검사를 통해 어떤 분야에 맞는 소질과 성향을 지니고 있는지 정확히 알 수 있는 기회를 가질 수 있도록 해야 할 것이다. 여기서 그치는 것이 아니라 사회는 인재를 선발함에 있어서 대학생들의 스펙적인 측면에서의 평가만 중요시 할 것이 아니라 적성과 소양에 따라 전공을 살려 진로를 결정할 수 있는 사회적 분위기 개선 및 조성이 선행되어야 할 것이라고 사료된다. 이를 통해 대학생은 진로에 대해 올바른 구분과 바람직한 방향을 설정하여 미래의 본인의 모습에 대해 정확한 청사진을 그릴 수 있을 것이다.

셋째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준 하위요인인 진로미결정에 미치는 영향을 살펴본 결과, 예측영향력은 23.5%로 나타났다. 전공만족도 하위요인 중 일반만족은 진로미결정에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 교과만족은 진로미결정에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 외, 전공만족도의 하위요인인 관계만족과 인식만족, 그리고 자기주도학습의 하위요인인 자아인식, 학습동기, 학습전략, 학습상황은 진로미결정에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

전공만족도의 하위요인인 일반만족의 경우 본 연구의 대부분의 결과에서 진로를 결정할 때 큰 영향을 미치는 요인이라는 결과가 나타났고, 이는 위에서 언급했던 많은 연구에서도 그 내용을 입증하고 있는 것이다. 반면, 교과만족은 진로미결정에 부적인 영향을 미치는 결과가 나왔고, 이는 교과만족을 하면 할수록 진로결정이 늦어진다는 것을 뜻한다. 이는 진로결정수준 및 미결정성은 교과만족과 유의한 상관이 나타나지 않았다는 신금주(2017)의 연구와 같고, 이 외에도 많은 선행연구(Bunderson & Thompson, 2009; Dik, Sargent, & Steger, 2008; Duffy, Allan, & Dik, 2011; Duffy & Sedlack, 2007; Duffy & Sedlack, 2010; Hirschi, 2011)를 지지하는 결과가

다. 이는 전체적인 교과내용에는 만족하지만 개인의 능력과 노력이 부족하여 진로를 선택하지 못하는 경우와 특정한 진로에 대한 목표 없이 경쟁이 과열된 현실 속에 전공과 학업에 열중하는 경우의 결과라 볼 수 있겠다. 이를 해결하기 위해서는 가장 먼저 교과목의 개선이 요구되어야 하는 문제이다. 학생들에게 교과목에 대한 흥미와 사회적 가치만을 교육시키기 보다는 앞으로 직접적으로 경험해야 할 일에 있어서의 즐거움을 느끼게 해주는 것이 필요하다고 생각된다. 이에 대학의 전면 학부제 시행으로 학생들에게 폭 넓은 내용을 경험하게 하거나, 이론보다는 실무 위주의 수업방식을 통해 참여 가능한 교과과정을 늘려가는 것이 도움이 될 것이다. 여기에 학생들의 진로상담 및 교육에도 많은 관심을 보여주며, 학생들 스스로가 주체가 되어 개인의 성장을 위해 노력하고 발전하여 그들이 진로를 미결정에서 확신으로 바꾸어 줄 수 있는 비전을 보여주어야 할 것이다. 이는 대학교 차원에서 이루어지는 해결을 넘어 사회적 차원에서 학생들에게 비전과 가치가 있는 진로를 결정할 수 있는 기회를 정책적으로 수립하여 학생들 스스로가 주체가 되어 개인의 신장을 위해 발전할 수 있도록 해야 할 것이다.

2. 결론 및 제언

가. 결론

본 연구에서는 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로결정수준을 분석하였으며, 아울러 전공만족도와 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 분석하였다. 논의점을 중심으로 정리한 본 연구의 결론은 다음과

같다.

첫째, 대학생의 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로결정수준의 차이는 성별과 전공은 전공만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났고, 학년에는 진로결정수준이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 성별에 따른 전공만족도는 일반만족, 교과만족, 인식만족 모두 여학생이 남학생보다 높은 것으로 나타났다. 그리고 전공에 따른 전공만족도는 대부분의 하위요인에서 예체능계열이 가장 높은 것으로 나타났고, 인식만족에서는 공학계열이 가장 높은 것으로 나타났다.

둘째, 대학생의 진로결정수준과 전공만족도, 자기주도학습은 모두 관계가 있는 것으로 밝혀졌다.

셋째, 대학생의 전공만족도와 자기주도학습은 진로결정수준에 부분적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전공만족도가 높을수록 진로결정수준은 높은 것으로 나타났으며, 하위요인 중 일반만족과 인식만족이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 자기주도학습이 높을수록 진로결정수준은 높은 것으로 나타났으며, 하위요인 중 학습동기가 진로결정수준에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 전공만족도 하위요인인 일반만족과 인식만족, 그리고 자기주도학습의 자아인식은 진로결정수준의 하위요인인 진로확신에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 진로확신에 유의한 결과를 나타낸 변수들 간의 상대적 중요성을 살펴보면, 일반만족, 자아인식, 인식만족의 순서로 나타났다.

다섯째, 전공만족도 하위요인인 일반만족은 진로결정수준의 하위요인인 진로미결정에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 전공만족도의 하위요인인 교과만족은 진로미결정에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구의 결과를 종합하여 대학생을 위한 진로와 관련된 프로그램이 더욱 다양하게 개발되기를 바란다. 또한, 이와 관련된 정책들에 대한 논의가 더욱 활발하게 이루어져서 대학생의 진로를 위한 다양한 정책들이 뒷받침되기를 기대한다. 그리하여 대학생들이 진로에 대한 혼란 없이 각자의 위치에서 성공적인 결정을 하는데 기여할 수 있게 되기를 바란다.

나. 제언

본 연구에서는 후속 연구를 위한 문제점 및 과제를 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 한정된 연구 대상의 확대가 필요하다. 본 연구는 부산, 경남지역 4년제 대학생을 대상으로 한정하였으므로, 연구결과를 모든 지역의 대학생으로 일반화하기는 무리가 있다. 그러므로 추후 각 지역별로 4년제 대학생 뿐만 아니라 2년제 대학생까지 대상으로 하여 영역을 확대한 세부적인 논의가 지속된다면, 보다 정교하고 객관적인 연구결과를 기대할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 자료 수집을 설문지에만 의존하여 대학생의 전공 만족도, 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향을 도출하여 일반화를 시도하였다. 따라서 자료를 수집하는 과정에서 연구 대상의 개인적인 상황과 특성을 고려하지 않았으므로, 향후에는 이를 심층적으로 탐색하고 도출하는 질적 연구의 수행이 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 도구를 통한 조사연구를 수행하였다. 따라서 각 변인들을 활용한 프로그램을 개발하여 그 효과를 검증하는 실험연구도 필요할 것이다.

참고문헌

- 강명숙 (2015). 대학생의 자기주도성과 전공만족도가 진로탐색행동에 미치는 영향 : 고용가능성의 매개효과. 한서대학교 박사학위논문.
- 강민정 (2015). 대학생의 진로결정수준에 영향을 미치는 사회적지지와 자기효능감의 구조관계 규명. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강선영 (1996). 아이덴티티(Identity) 발달수준과 진로미결정 요인에 관한 연구. 고려대학교 석사학위논문.
- 강석화, 나동석 (2013). 대학생의 대학생활스트레스와 자살생각의 관계에서 우울의 매개효과. 청소년학연구, 20(4), 49-71.
- 강승희 (2010). 공학전공 대학생의 전공만족도, 진로결정 효능감 및 진로태도성숙이 진로결정수준에 미치는 영향. 직업교육연구, 29(3), 291-307.
- 강영숙 (2016). 대학생의 진로결정자기효능감, 진로동기, 진로소명이 진로결정수준에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강정은 (2008). 진로장벽, 심리적 독립, 진로결정 자기효능감이 진로결정수준 및 진로준비행동에 미치는 영향 : 4년제 여자대학생과 전문대 여자대학생의 비교. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 고향자 (1993). 한국 대학생의 의사결정유형과 진로결정수준의 분석 및 진로결정상담의 효과. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 곽현 (2017). 대학생의 진로신념과 진로결정자율성, 계획된우연기술 및 진로결정수준의 구조적 관계. 명지대학교 박사학위논문.

- 교육부 (2017). 2017년 대학 진로교육 현황조사 결과 발표. 교육부, 한국
직업능력개발원.
- 권수현 (2017). 대학생의 계획된 우연기술과 진로결정수준이 진로결정자
기효능감에 미치는 영향. 단국대학교 석사학위논문.
- 김경선 (2005). 초등학생의 자아개념과 학교생활적응의 관계. 홍익대학교
교육대학원 석사학위논문.
- 김계현 (1995). 상담자-내담자 상호작용과 상담 협력관계. 한국심리학회지:
상담 및 심리치료, 7(1), 95-116.
- 김계현, 하혜숙 (2000). 대학생의 학과만족의 요인에 관한 연구. 상담학연
구, 1(1), 7-20.
- 김미미 (2007). 선택중심 교육과정이 학과만족 및 진로에 미치는 영향 :
사회과 심화선택과목 ‘법과 사회’를 중심으로. 이화여자대학교 교
육대학원 석사학위논문.
- 김봉환 (1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차
원적 유형화. 서울대학교 박사학위논문.
- 김봉환 (2000). 청소년 진로상담 정책의 현황과 과제. 청소년상담연구, 8,
146-169.
- 김봉환, 김계현 (1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및
이차원적 유형화. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 7(1), 20-43.
- 김봉환, 김병석, 정철영 (2000). 학교진로상담. 서울: 학지사.
- 김선중 (2005). 진로장벽, 희망, 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에
미치는 영향. 홍익대학교 박사학위논문.
- 김소영 (2009). 남자 중학생의 자아분화와 자기주도학습능력이 진로성숙
도에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김숙희 (2013). 교육대학원생의 자기주도성과 교육만족도의 관계에서 자

기효능감의 매개효과. 아주대학교 석사학위논문.

김영경 (2008). 대학 신입생이 지각하는 진로장벽이 진로결정수준과 진로결정 자기효능감에 미치는 영향. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 20(4), 1191-1210.

김은진 (2001). 부모에 대한 심리적 독립과 애착이 대학생의 진로 결정 수준에 미치는 영향 : 자아 정체감 수준을 매개로. 연세대학교 석사학위논문.

김이지, 정신영, 김지애, 김지윤, 이동귀 (2011). 대학생의 진로스트레스 대처전략과 진로결정수준 간의 관계에서 진로결정자기효능감의 매개효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 23(4), 971-993.

김인숙 (2011). 초등학생이 지각한 교사·학생 간 의사소통, 학습태도, 학업적 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향. 관동대학교 박사학위논문.

김점숙 (2016). 대학생의 직업적 자기개념이 진로결정수준에 미치는 영향. 경기대학교 행정·사회복지대학원 석사학위논문.

김주희 (2004). 무용전공별 전공만족도와 진로결정수준과의 관계. 상명대학교 석사학위논문.

김지선 (2012). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 따른 진로유형화 : 성격과 진로장벽을 중심으로. 건국대학교 석사학위논문.

김행수 (2010). 부모에 대한 애착과 자기 효능감이 대학생의 진로결정 수준과 진로준비행동 수준에 미치는 영향. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김현희 (2016). 전문대학생이 지각한 사회적 지지, 진로결정수준, 진로결정 자기효능감 및 진로준비행동 간의 구조관계분석. 동아대학교 박사학위논문.

- 김형관, 신현석, 서민원, 황기우 (2001). 대학생의 사회문화적 배경요인이 학생성과에 미치는 영향. **고등교육연구**, 12(2), 117-154.
- 김혜주 (2007). **대학생의 전공만족과 몰입경험이 진로결정 효능감 및 진로태도 성숙에 미치는 영향**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노국향 (1999). 자기주도적 학습능력 척도 개발을 위한 탐색적 시도. **교육과정평가연구**, 2(1), 27-38.
- 박선미 (2011). **관광관련 전공 대학생의 전공 관련 직업존중감이 전공만족도와 진로결정수준에 미치는 영향**. 세종대학교 석사학위논문.
- 박선희 (2013). **대학생이 지각하는 진로장벽과 진로결정자기효능감 및 진로의사결정유형이 진로결정수준에 미치는 영향**. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성희 (2015). **대학생의 학습공동체 참여에 따른 학업적 자기효능감 자기주도학습 의사소통과 협동능력에 대한 영향**. 평생학습사회, 11(4), 115-136.
- 박소영 (2012). **교육대학원생의 자기주도학습 준비도가 교육만족도에 미치는 영향**. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수길 (2001). **한국대학생의 진로결정수준에 영향을 미치는 가족변인과 개인변인에 관한 연구**. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 박슬기 (2015). **호텔 관광 전공 대학생이 지각하는 직업가치관이 전공만족 및 전공몰입에 미치는 영향**. 호남대학교 석사학위논문.
- 박영태, 현정숙 (1997). 아동의 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 관련변인 분석. **동아교육논총**, 23, 95-118.
- 박영태, 현정숙 (2001). **자기주도학습력의 이해**. 부산: 동아대학교 출판부.
- 박완 (2013). **체육관련 전공 대학생의 사회적 지지가 전공만족도 및 진**

- 로결정수준에 미치는 영향. 단국대학교 석사학위논문.
- 박주연 (2008). 문제해결방법을 활용한 자기주도학습 모형 개발 및 효과 연구. 관동대학교 박사학위논문.
- 박주연 (2013). 자기주도학습, 창의성, 대인관계능력이 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 미치는 영향. 관동대학교 박사학위논문.
- 박진아 (2014). 대학생의 성격강점, 자기조절효능감, 자기주도학습, 진로적응성 간의 구조적 관계. 한남대학교 박사학위논문.
- 박진영 (2004). 대학생의 자기주도학습 준비도에 대한 사회적 지원의 효과 분석. *교육학연구*, 42(2), 247-269.
- 박희인, 구자경 (2011). 전공-적성 불일치로 인해 전공만족도가 낮은 대학생들의 진로문제에 대한 합의적 질적 연구. *진로교육연구*, 24(4), 173-190.
- 서강태 (2014). 대학생들의 산학실습 속성의 중요도와 만족도가 진로결정수준에 미치는 영향 : 사회적지원의 조절효과를 중심으로. 호남대학교 박사학위논문.
- 서민화 (2011). 고등학생의 전공 학업성취도 및 전공만족도 상하집단 판별 요인 탐색. 충남대학교 박사학위논문.
- 서보람 (2016). 비서학전공 전문대학생의 전공만족도, 사회적 지지, 진로결정 자기효능감, 진로준비행동 간의 구조적 관계. 숭실대학교 박사학위논문.
- 서은희 (2001). 소비교육 영역의 ICT활용. *한국가정과교육학회 학술대회*, 12, 55-67.
- 성현우 (2010). 평생학습자의 교육과정에 따른 자기주도 학습준비와 진로태도성숙 연구. 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문.

- 손은령 (2002). 대학생의 개인적 변인과 지각된 진로장벽이 진로결정수준에 미치는 영향. **진로교육연구**, 15(2), 73-86.
- 손은령, 이순희 (2012). 대학생의 낙관성이 진로결정수준과 진로적응성에 미치는 영향. **진로교육연구**, 25(3), 181-199.
- 송윤정 (2014). 대학생의 전공선택동기, 전공만족도, 교수-학생 상호작용이 대학생활적응에 미치는 영향. 동아대학교 박사학위논문.
- 신금주 (2017). 진로소명과 전공만족도의 관계에서 진로결정수준의 매개효과 : 신학전공자와 타 전공자 비교. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신맹자 (2011). 대학생의 전공수업 몰입경험이 진로결정수준에 미치는 영향 : 진로태도성숙의 매개효과. 광운대학교 상담복지정책대학원 석사학위논문.
- 신종원 (2015). 대학생의 진로결정자기효능감과 희망이 진로결정수준에 미치는 영향. 영남대학교 박사학위논문.
- 심호규, 강문희 (2007). 부모의 애착수준이 대학생의 진로결정 자기효능감과 진로포부 그리고 진로결정수준에 미치는 영향. **심리치료: 다학제적 접근**, 7(1), 1-17.
- 안병덕 (2015). 사회복지학전공대학생의 전공관련인식, 자원봉사경험 및 사회복지현장실습경험이 진로결정수준에 미치는 영향. 협성대학교 박사학위논문.
- 안병덕, 신원우 (2016). 사회복지학전공 대학생의 전공 관련만족도 및 자원봉사경험이 진로결정수준에 미치는 영향 : 자기효능감의 매개효과를 중심으로. **청소년학연구**, 23(3), 293-314.
- 양명희 (2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 박사학위논문.

- 양명희, 박명지, 김희정 (2010). 대학생의 전공-흥미 일치도, 직업흥미 수준이 전공만족도와 진로성숙도에 미치는 영향. **직업교육연구**, 29(2), 137-156.
- 양승민 (2003). **대학생이 지각한 가족 상호작용 양식과 진로결정효능감 간의 관계**. 연세대학교 석사학위논문.
- 어진이 (2015). **대학생의 진로의사결정유형과 진로결정수준의 관계에서 사회적 지지의 조절효과**. 명지대학교 석사학위논문.
- 오은경 (2003). **사회적 지지와 의사결정유형, 진로성숙도의 관계**. 전남대학교 석사학위논문.
- 우선화 (2012). **진로결정상태유형에 따른 전공만족도와 진로성숙도**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤상일 (2008). **통합논술의 자기 주도적 교수학습 모델 연구 : 인지적 도제 방법 적용 및 매체 블렌딩을 중심으로**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이건남, 정철영 (2009). **고등학생의 대학전공선택 프로그램 모형 개발. 농업교육과 인적자원개발**, 41(1), 87-110.
- 이경아, 신혜린, 유나현, 이기학 (2008). **학교상담 : 간편 대학생활적응척도 개발 및 타당화 연구**. **상담학연구**, 9(2), 739-754.
- 이기학 (2003). **대학생의 진로선택유형에 따른 진로태도성숙과 진로미결정 요인에 대한 연구**. **청소년상담연구**, 11(1), 13-21.
- 이동재 (2004). **남자 간호대학생의 전공만족, 성 정체감, 성 고정관념의 관계**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이득연 (2004). **진로탐색행동에 영향을 미치는 변인 간의 관계 : 진로결정 수준별 공변량 구조분석**. 전남대학교 박사학위논문.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽 (2003). **생애능력 측정도구 개발 연구 : 의**

- 사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로. 한국 교육개발원, 15-3.
- 이선영 (2009). 체육계열 대학생들의 전공선택 요인 및 전공만족, 진로선택에 대한 조사 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이성숙 (2018). 외식조리전공대학생들이 지각하는 셀프리더십이 자기주도학습능력 및 진로준비행동에 미치는 영향 : 교수-학생상호작용의 조절효과. 호남대학교 박사학위논문.
- 이성식 (2007). 여대생이 인식한 진로장벽과 진로결정 자기효능감 및 진로결정수준의 인과모형. 서울대학교 박사학위논문.
- 이영은 (2009). 초등학생의 성별 및 형제 구성에 따른 학교적응능력 및 성격특성 비교. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이용택 (2003). 중학생의 학교생활 및 학교환경 만족도에 관한 연구. 위덕대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이유정 (2012). 대학생의 셀프리더십이 대학생활 만족도, 자기주도적 학습력 및 학업적 자기효능감에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜민 (2017). 대학생의 진로결정과 진로결정자기효능감, 전공만족, 진로소명의 인과적관계. 서울대학교 석사학위논문.
- 임세영, 이병철, 최현숙, 안미선, 이웅일 (2012). Kolb학습유형검사의 한글 버전 개발. 한국실천공학교육학회논문지, 4(1), 30-44.
- 임용수 (1993). 전공만족도를 중심으로 본 대학생들의 진로 사회화 과정에 대한 조사연구. 경희대학교 교육문제연구소 논문집, 9, 107-129, 경희대학교 교육발전연구원.
- 임은미, 박승민, 엄영숙 (2009). 대학생의 진로미결정 수준과 전공만족도, 전공 및 직장선택 기준의 차이. 청소년학연구, 16(10), 33-50.

- 장대운, 박진현, 나동진, 이영식 (1986). 전공-적성 불일치 대학생의 전공학과 적응지도방안에 관한 연구. **학생생활연구**, 14, 1109-1154, 전북대학교 학생생활연구소.
- 장문영 (2005). **대학생의 학과 만족도, 귀인성향 및 진로결정수준과의 관계**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 장은영 (2012). **대학생의 진로결정 자율성, 자아분화, 자기주도 학습능력 및 진로탐색행동 간의 구조관계분석**. 동아대학교 박사학위논문.
- 전경애 (2005). **대학생의 자기효능감과 진로의사결정유형이 진로결정수준에 미치는 영향**. 홍익대학교 석사학위논문.
- 정경임 (2013). **자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형 개발**. 부산대학교 석사학위논문.
- 정민, 노안영 (2008). 대학생의 지각된 진로장애와 진로결정수준 간의 관계. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 20(2), 391-405.
- 정영미 (2017). **항공서비스 교육역량과 교육성과가 진로동기, 진로결정자기효능감 및 진로결정수준에 미치는 영향**. 경기대학교 관광전문대학원 박사학위논문.
- 정보애 (2013). **H-CIP 진로집단상담이 대학생의 진로정체감, 진로결정수준 및 취업불안에 미치는 효과**. 동아대학교 박사학위논문.
- 정지은 (2013). **대학생의 진로적응성과 사회적지지, 자아존중감 및 자기주도학습의 인과적 관계**. 서울대학교 석사학위논문.
- 정진희 (2012). **사회복지학 전공 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 영향을 미치는 요인**. 호남대학교 박사학위논문.
- 정희영 (2010). **미용전공 대학생의 가치관과 자기효능감에 따른 전공만족도 및 진로성숙도에 관한 연구**. 경성대학교 박사학위논문.
- 조규관, 장은영 (2012). **대학생의 진로결정 자율성 자기주도 학습능력 및**

- 지연행동 수준에 따른 진로탐색행동의 차이. **진로교육연구**, 25(2), 1-20.
- 조원숙 (2009). **대학생의 전공-흥미 일치도에 따른 전공만족도 및 학업 성취도와의 관계**. 대전대학교 석사학위논문.
- 주영주, 임연옥, 손현수 (2010). 진로결정 자기효능감, 과제가치의 학습몰입, 교과 만족도, 학습지속의향 예측. **직업능력개발연구**, 13(3), 101-122.
- 주현정 (1998). **고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구 : 사회적 지지를 중심으로**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 진영은, 이진옥 (2007). 자기주도학습에 관한 국내 연구동향 및 과제. **한국교원교육연구**, 24(1), 221-249.
- 천경희, 박은아, 송영명 (2011). 의과대학생의 자기조절학습이 진로적응에 미치는 영향. **직업교육연구**, 30(4), 161-177.
- 최상권 (2012). **경호학전공 대학생들의 가치관과 전공선택 동기 및 전공만족도의 관계**. 한국체육대학교 석사학위논문.
- 최성용 (2007). **대학생의 정서지능, 자기주도학습준비도와 진로결정수준간의 관계**. 경기대학교 석사학위논문.
- 최영재 (2015). **미용전공대학생의 가치관·전공만족도·진로성숙도가 진로 의사결정유형에 미치는 영향**. 서경대학교 박사학위논문.
- 최임숙, 서래원 (2008). 대학생의 학습 모듈 활동과 자기주도학습, 학교 적응 행동의 관계. **인문학연구**, 35(2), 411-441, 충남대학교 인문과학연구소.
- 최화영 (2015). **대학생의 진로결정수준과 미래지향 시간관, 자기통제력 및 진로결정자기효능감의 인과적 관계**. 서울대학교 석사학위논문.
- 하은주 (2016). **대학생의 전공만족도와 경력개발역량의 관계에 관한 연**

- 구. 한국기술교육대학교 테크노인력개발전문대학원 석사학위논문.
- 하정, 홍지영 (2013). 대학생의 진로준비행동과 진로결정수준 간의 관계에서 진로결정몰입의 매개효과. **아시아교육연구**, 14(1), 353-374.
- 하혜숙 (2000). **대학생의 학과(학부)만족과 학교만족에 관한 연구**. 서울대학교 석사학위논문.
- 한국직업능력개발원 (2016). **대졸 청년의 전공일치 취업 실태 분석. KRIVET Issue Brief, 91호.**
- 한아름 (2012). **2년제 항공관련학과 대학생의 진로결정수준에 관한 연구 : 전공만족도의 매개효과를 중심으로**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 한예정 (2014). **대학생들의 전공선택동기와 직업가치관에 따른 수업참여도와 전공만족도, 취업준비행동과의 영향관계 연구 : 조리·외식 관련 전공 대학생들을 대상으로**. 경성대학교 박사학위논문.
- 한주옥 (2004). **여대생의 자기결정성 수준과 진로미결정과의 관계에서 진로결정효능감의 매개효과 검증**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 한희원 (2014). **대학생의 학업정서가 진로결정수준에 미치는 영향 : 진로결정 자기효능감의 매개효과를 중심으로**. 원광대학교 박사학위논문.
- 홍영표 (2002). **특성화 고등학교 학생들의 자기주도학습준비도와 관련변인**. 서울대학교 석사학위논문.
- 황매향, 김봉환, 최인재, 허은영 (2010). **한국 청소년의 연령에 따른 진로발달 특성의 변화추이 분석**. **아시아교육연구**, 11(4), 75-94.
- Bandura, A. (1999). Self-efficacy: The exercise of control, 자기효능감과 인간행동: 이론적 기초와 발달적 분석. (김의철, 박영신, 양계민 공역). 서울: 교육과학사. (1997년 원저 발간).

- Baumert, J., Fend, H., O'Neil, H. F., & Peschar, J. L. (1998). *Prepared for life-long learning*. Frame of reference for the measurement of self-regulated learning as a cross-curricular competency(CCC) in the PISA project. Paris: OECD.
- Braskamp, L. A., Wise, S. L., & Hengstler, D. D.(1979). Student satisfaction as a measure of departmental quality. *Journal of Educational Psychology*, 71(4), 494-498.
- Brookfield, S. D. (1985). Self-directed learning: A critical review of research, In *Self-directed learning: from theory to practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bunderson, J. S., & Thompson, J. A. (2009). The call of the wild: Zookeepers, callings, and the dual edges of deeply meaningful work. *Administrative Science Quarterly*, 54, 32-57.
- Burr, W. R. (1979). *Contemporary theories about family*. New York: London: Free Press.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Crites, J. O. (1978). *Theory and research handbook for the Career Maturity Inventory*. Monterey, CA: CTB/McGraw-Hill.
- Crites, J. O. (1981). *Career counseling: Models, methods, and materials*. New Youk: McGraw-Hill.
- Dejoy, J. K., & Mills, H. (1989). Bridging theory and practice: Aplication in the development of service for self-directed learners. In *Self-directed learning: Emerging theory and practice*, eds. by H.

- B. Long & Associates. Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education.
- Dik, B. J., Sargent, A. M., & Steger, M. F. (2008). Career development strivings assessing goals and motivation in career decision-making and planning. *Journal of Career Development*, 35(1), 23-41.
- Duffy, R. D., Allan, B. A., & Dik, B. J. (2011). The presence of a calling and academic satisfaction: Examining potential mediators. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 74-80.
- Duffy, R. D., & Sedlacek, W. E. (2007). The presence of and search for a calling: Connections to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 70(3), 590-601.
- Duffy, R. D., & Sedlacek, W. E. (2010). The salience of a career calling among college students: Exploring group differences and links to religiousness, life meaning, and life satisfaction. *The Career Development Quarterly*, 59(1), 27-41.
- Dvoge, Susan. D. (1975). Personality variables, academic major, and vocational choice: A longitudinal study of Holland's theory. *Psychological Reports*, 37(3), 1191-1195.
- Felsman, D. E., & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 279-295.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14-38.

- Fuqua, D. R. & B. W., Hartman. (1983). Differential Diagnosis and Treatment of Career Indecision. *Personnel and Guidance Journal*, 62, 27-29.
- Garrison, R. D. (1992). Critical thinking and self-directed learning in adult education: An analysis of responsibility and control issues. *Adult Education Quarterly*, 42(3), 136-148.
- Garrison, R. D. (1997). Self-directed learning: toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.
- Gibbons, M. (2002). Towards a theory of self-directed learning: A study of experts without formal training. *Journal of Humanistic Psychology*, 20(2).
- Gorden, V. N. (1981). The undecided student: A developmental perspective. *Personnel and Guidance Journal*, 59, 433-439.
- Guay, F. (2005). Motivation underlying Career Decision-Making Activities: The Career Decision-Making Autonomy Scale(CDMAS). *Journal of Career Assessment*, 13(1), 77-97.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the self-directed learning readiness scale*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia.
- Harren, V. H. (1979). A model of career decision-making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119-133.
- Harren, V. A., Kass, R. A., Tinsley, H. A., & Moreland, J. R. (1978). Influence of sex role attitudes and cognitive styles on career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 25(5), 390-398.

- Hirschi, A. (2011). Callings in career: A typological approach to essential and optional components. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 60-73.
- Holland, J. L., & Holland, J. L. (1977). Vocational indecision: More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 404-414.
- Houle, C.O. (1961). *The inquiring mind: A study of the adult who continues to learn*. Madison WI: University of Wisconsin.
- Jones, L. K, & Chenery, M. F. (1980). Multiple subtypes among vocationally undecided college students: A model and assessment instrument. *Journal of Counseling Psychology*, 27, 467-477.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago: Association Press.
- Logue, C. T. (2005). *The relationship between personality traits, vocational interest themes, and college major satisfaction*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Tennessee.
- Long, H. B. (1992). Philosophical, psychological and practical justifications for studying self-directions in learning, In *Self-Directed Learning: Application and Research*. eds. by H. B. Long & Associates. Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education. University of Oklahoma, chap, 2, 9-24.
- Long, H. B. (1995). Self-directed learning: challenges and opportunities. *Asia-Pacific Seminar on Self-Directed Learning*.
- OECD (2004). *Learning for tomorrow's world: First results from PISA*

2003. Paris: OECD.
- OECD (2005). *PISA 2003 technical report*. Paris: OECD.
- Osipow, S. H., Carney, C. G., Winner, J., Yanico, B., & Koschier, M. (1980). *The Career Decision Scale*, OH: Marsthon Consulting and Press.
- Osipow, S. H., & Reed, R. (1985). Decision making style and career indecision in college students. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 368-373.
- Savickas, M. L. & Jarjoura, D. (1991). The career decision scale and a type indicator. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 85-90.
- Savickas, M. L. (1995). Constructivist counseling for career indecision. *The Career Development Quarterly*, 43(4), 363-373.
- Shin, D. C. and Johnson, D. M. (1978) Avowed Happiness as an Overall Assessment of the Quality of Life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Slaney, R. B. (1980). The assessment of career decision making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow(Eds.), *Career Decision Making*, 33-77. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Slaney, R. B. (1988). The assessment of career decision making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow(Eds.), *Career Decision Making*, 33-76. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spear, G. E. (1988). Beyond the organizing circumstance: A search for methodology for the study of self-directed learning, In *Self-Directed Learning: Application an Theory*, eds. by H. B. Long & Associates. Athens: Department of Adult Education,

University of Georgia.

- Spear, G. E., & Mocker, D. W. (1984). The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning. *Adult Education Quarterly*, 35(1), 1-10.
- Straka, G. A. (2000). *Conceptions of self-directed learning: Theoretical and conceptual considerations*. NY: Waxmann.
- Super, D. E. (1990). A life span, life-space approach to career development. In D. Brown, & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed.). San Francisco: Jossey - Bass.
- Tolbert, E. L. (1980). *Counseling for career development* (2nd Ed.), Boston: Houghton Mifflin, Westbrook.
- Tough, A. (1979). The adult's learning projects: *A fresh approach to theory and practice in adult learning*(2nd ed.). Austin, TX: Lerner Concepts.
- Veenhoven. R. (1993). Happiness in Nations: *Subjective Appreciation of Life in 56 Nations 1946-1992*. Rotterdam: Erasmus University Press.
- Wanberg, C. R., & Muchinsky, P. M. (1992). A typology of career decision status: Validity extension of the vocational decision status model. *Journal of Counseling Psychology*, 39(1), 71-80.
- West, R. F., & Bently, E. L. Jr. (1990). Structural analysis of the self-directed learning readiness scale: A confirmatory factor analysis using LISREL Modeling. In *Advances in Research and Practiced in Self-Directed Learning*, eds. by H. B. Long & Associates. Norman, OK: Oklahoma Research Center for

Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma.

Winer, J. L. (1992). The early history of the Career Decision Scale. *Career Development Quarterly*, 40, 369-375.



설 문 지

안녕하십니까?

학생 여러분의 무궁한 발전을 기원합니다.

본 설문지는 대학생들의 진로결정수준에 영향을 미치는 요인들에 관한 연구를 위해 작성된 것이며, 여러분들이 작성해주시는 내용은 진로결정에 도움을 주는 소중한 자료로 활용될 예정입니다.

설문지의 내용에 좋고 나쁜 답은 없으므로 솔직하고 빠짐없이 대답해 주시면 감사하겠습니다. 한 문항이라도 빠지면 귀하께서 응답하신 소중한 자료를 연구에 사용할 수 없으니 성의 있고 솔직한 답변 부탁드립니다.

응답하신 자료는 통계법 제 33조(비밀의 보호), 개인정보 보호법 제3조(개인정보 보호원칙)에 의거하여 모든 정보는 익명으로 처리되며, 본 설문에 대한 귀하의 응답 및 분석결과는 연구를 위한 통계목적 이외에는 절대로 사용되지 않음을 약속드립니다.

바쁘시더라도 솔직하고 성실히 응답해 주실 것을 간곡히 부탁드립니다. 귀한시간 내어 설문에 참여하여 주신 것에 대해 진심으로 감사드립니다.

2018년 1월

부경대학교 교육대학원 평생교육·인적자원개발 전공

지도교수 : 주 동 범

연구자 : 김 효 정 (trueheart31@naver.com)

※ 설문조사 응답 전 동의서

본 설문에 참여하시는 것에 대하여 귀하의 동의를 구하고자 합니다.

“본 연구의 취지를 이해하고 참여하며,
응답한 설문내용을 연구목적으로 사용하는데 동의합니다.”

응답자 확인 서명 : _____(인 또는 서명)

다음은 일반적 사항에 대한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	설문내용	세부설문내용
1	귀하의 성별은?	① 남자 ② 여자
2	귀하의 연령은?	_____ 세
3	귀하의 학년은?	① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년 ④ 4학년
4	귀하의 전공은?	① 인문/문과계열 ② 사회과학계열 ③ 상경계열 ④ 자연/생활과학계열 ⑤ 공학계열 ⑥ 사범계열 ⑦ 예체능계열

다음은 전공만족도에 관한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	전공학과의 교과내용에 흥미를 느낀다	①	②	③	④	⑤
2	전공학과의 교육내용은 전반적으로 잘 조직되어 있다	①	②	③	④	⑤
3	전공학과 교수님들은 가르치려고 하는 목표를 뚜렷하고 알기 쉽게 설명한다	①	②	③	④	⑤
4	원한다면 언제나 교수님과 만날 수 있다	①	②	③	④	⑤
5	전공도서는 배울만한 가치가 있다	①	②	③	④	⑤
6	전공학과를 졸업했다는 배경이 사회생활에 유리할 것이다	①	②	③	④	⑤
7	전공공부를 심화시킬 수 있는 기회가 적절히 주어진다	①	②	③	④	⑤
8	전공학과에서 배우는 교과목은 나와 잘 맞는다	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
9	전공학과와 교과목 구성내용이 다양하다	①	②	③	④	⑤
10	학점은 공정하게 주어진다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
11	공부하는 방법이나 내용에 대해 교수님의 조언을 들을 수 있다	①	②	③	④	⑤
12	전공학과 교수님들은 전공분야에 대해 깊은 지식을 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
13	내가 다니는 전공학과는 인기학과에 속한다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
14	나는 전공학과에서 무언가 가치있는 것을 배우고 있다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
15	나는 전공학과에 대해서 만족한다	①	②	③	④	⑤
16	교수-학생 간의 의사소통이 원활하게 이루어진다	①	②	③	④	⑤
17	부모님은 내가 속한 전공학과 를 떳떳하게 생각할 것이다	①	②	③	④	⑤
18	전공시험은 적절한 양으로 주어지고 공부에 도움이 된다	①	②	③	④	⑤
19	현재 전공학과는 내가 다닐만한 과이다	①	②	③	④	⑤
20	많은 사람들이 내가 속한 전공 학과에 오고 싶어 할 것이다	①	②	③	④	⑤
21	나는 내가 속한 전공학과를 사람들에게 자랑스럽게 말한다	①	②	③	④	⑤
22	졸업 후의 진로에 지금의 전공 학과의 도움이 된다	①	②	③	④	⑤

다음은 자기주도학습에 관한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 새로운 사실을 학습하기 위해 도전을 필요로 하는 수업을 좋아한다	①	②	③	④	⑤
2	나는 지금 수업에서 배우고 있는 내용을 좋아한다	①	②	③	④	⑤
3	비록 강의가 어렵다 하더라도 내가 듣고 싶은 내용이라면 기꺼이 선택한다	①	②	③	④	⑤
4	수업내용이 나에게 중요하기 때문에 공부한다	①	②	③	④	⑤
5	나는 흥미 없는 과목이라도 좋은 성적을 얻기 위해 공부한다	①	②	③	④	⑤
6	나는 취업기회를 넓히기 위해 공부한다	①	②	③	④	⑤
7	나는 경제적 안정을 확보하기 위해 공부한다	①	②	③	④	⑤
8	나는 대부분의 수업에서 잘 하는 편이다	①	②	③	④	⑤
9	나는 강의의 내용들이 어렵더라도 잘 이해할 수 있다고 확신한다	①	②	③	④	⑤
10	수업시간에 주어진 과제나 시험을 잘 해결할 자신이 있다	①	②	③	④	⑤
11	이번 학기 좋은 성적을 받을 것이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
12	지금 듣는 수업 내용을 다른 학생들보다 많이 알고 있다고 생각한다	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
13	나는 본 강의의 다른 학생들 보다 더 능력 있는 학생이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
14	학과 공부를 잘할 수 있는 나의 능력에 만족한다	①	②	③	④	⑤
15	마음만 먹으면 좋은 성적을 받을 수 있다	①	②	③	④	⑤
16	나는 수업시간에 배운 내용 중 가능한 많은 내용을 외우려고 애쓴다	①	②	③	④	⑤
17	공부할 때 교재나 노트에 필기 한 내용을 다시 적어본다	①	②	③	④	⑤
18	어떤 주제에 대해 공부를 할 때 학습내용과 내 생각을 함께 정리하여 조직한다	①	②	③	④	⑤
19	학습내용을 조직하고 요약할 때 간단한 도표나 그림을 만들어 본다	①	②	③	④	⑤
20	수업 중 칠판에 적혀있는 것 또는 교수님 목소리의 억양 등과 같은 단서를 활용하여 중요한 내용을 파악한다	①	②	③	④	⑤
21	시험 공부할 때 공부한 내용을 가끔 친구들에게 설명해보곤 한다	①	②	③	④	⑤
22	학습내용이 이해되지 않을 때, 교수님이나 다른 학생에게 도움을 요청한다	①	②	③	④	⑤
23	새로운 내용을 공부하기 전에 그것이 어떻게 조직되어 있는지 확인한다	①	②	③	④	⑤
24	공부하기 전에 어떻게 공부할 것인지 생각해 본다	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
25	문제를 풀 때 처음 선택한 방법으로 해결하기 못하면 다른 방법을 찾는다	①	②	③	④	⑤
26	공부할 때 기존에 알고 있는 것과 새로운 내용을 연결 시키려고 노력한다	①	②	③	④	⑤
27	수업 중 필기를 하다가 혼동이 생기면 수업이 끝난 후 그것을 나름대로 다시 정리한다	①	②	③	④	⑤
28	다른 사람보다 잘 하려는 생각을 가질 때 공부가 더 잘된다	①	②	③	④	⑤
29	나는 다른 사람들과 함께 일하는 것을 좋아하지 않는다	①	②	③	④	⑤
30	집단으로 공부하는 것이 나중에 사람들과 협력하는데 도움이 된다	①	②	③	④	⑤
31	혼자 하는 것보다 그룹으로 학습과제를 수행할 때 학습에 대한 책임감을 더 느낀다	①	②	③	④	⑤
32	그룹으로 학습과제를 수행하다 보면 다른 사람들의 학습 방법을 배우게 된다	①	②	③	④	⑤
33	여러 사람이 함께 협력하면 과제를 빨리 끝낼 수 있다	①	②	③	④	⑤

다음은 진로결정수준에 관한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 진로를 결정했으며 그 결정에 대해 편안함을 느낀다 그리고 어떻게 수행해 나갈 지를 알고 있다	①	②	③	④	⑤
2	나는 내가 선택한 전공에 대해 편안함을 느끼며 어떻게 수행해 나갈지를 알고 있다	①	②	③	④	⑤
3	나에게 재능이 있고 기회가 주어진다면 나는 _____이(가) 될 수 있다고 믿지만 실제로 그것은 불가능한 일이다 그렇다고 나는 다른 어떤 대안을 생각해 보지도 않았다	①	②	③	④	⑤
4	나는 똑같이 호감이 가는 직업들 중에서 하나를 결정하느라 애를 먹고 있다	①	②	③	④	⑤
5	나는 결국 직업을 가져야 하지만 내가 아는 어떤 직업에도 호감을 느끼지 못한다	①	②	③	④	⑤
6	나는 _____이(가) 되고 싶지만 나에게 관심을 갖고 있는 사람들의 생각과 다르기 때문에 당장 진로결정이 어렵다 내 자신과 그들의 생각이 일치되는 직업을 발견하고 싶다	①	②	③	④	⑤
7	지금까지 나는 진로선택에 관해 많이 생각해 보지 않았다 내 스스로 결정해 본 경험이 별로 없고 또 당장 진로결정을 할 정도의 충분한 정보가 없기 때문에 혼란스럽다	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
8	진로선택에 관한 모든 것이 너 무 모호하고 불확실해서 당분 간 결정하는 것을 보류하고 싶 다	①	②	③	④	⑤
9	나는 내가 어떤 진로를 원하는 지 알고 있다고 생각했지만 최 근에는 그것을 추구하는 것이 불가능하다는 것을 알게 되었 다 그래서 이제 가능한 다른 진로 를 모색하려고 한다	①	②	③	④	⑤
10	나의 진로선택에 확신을 갖고 싶지만 내가 아는 어떤 진로도 나에게 이상적으로 생각되지 않는다	①	②	③	④	⑤
11	진로선택을 해야 한다는 것이 부담스럽기 때문에 빨리 결정 해 버리고 싶다 내가 어떤 진로를 택해야 할지 알려줄 수 있는 검사라도 받고 싶다	①	②	③	④	⑤
12	나의 전공분야가 내가 만족할 만한 진로를 제공해줄 수 있는 지 잘 모르겠다	①	②	③	④	⑤
13	나는 나의 적성과 능력을 잘 모르기 때문에 진로결정을 당 장 할 수 없다	①	②	③	④	⑤
14	나는 나의 관심분야가 어떤 것 인지 모른다 흥미를 끄는 분야가 몇 가지 있지만 나의 진로 가능성과 어 떤 관계가 있는지 모르겠다	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
15	나는 많은 분야에 관심이 있으며, 어떤 진로를 선택하든 잘 할 수 있다는 것을 안다 그러나 내가 원하는 하나의 직업을 찾기가 힘들다	①	②	③	④	⑤
16	나는 진로결정을 했지만 그것을 어떻게 수행해 나갈지 확실하지 않다 내가 선택한 _____이(가) 되기 위해 어떤 준비가 필요한지 모르겠다	①	②	③	④	⑤
17	진로결정을 하기 전에 여러 가지 직업들에 관해 더 많은 정보가 필요하다	①	②	③	④	⑤
18	나는 어떤 직업을 선택해야 할지 알고 있지만 나 스스로 결정을 내리기 위해서는 도움이 필요하다고 느낀다	①	②	③	④	⑤

설문에 응해주셔서 감사합니다.