



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

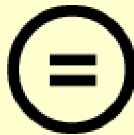
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



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](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

대학생 전공만족도 및 자기주도학습이
진로준비행동에 미치는 영향



2020년 8월

부경대학교 대학원

교육컨설팅학과

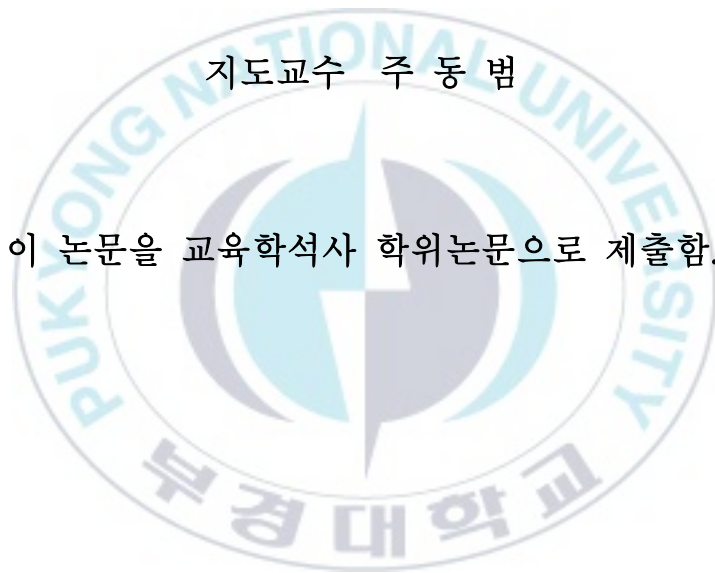
이 지 민

교 육 학 석 사 학 위 논 문

대학생 전공만족도 및 자기주도학습이
진로준비행동에 미치는 영향

지도교수 주 동 범

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2020년 8월

부경대학교 대학원

교육컨설팅학과

이 지 민

이지민의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2020년 8월 28일



위원장 교육학박사 천성문 (인)

위원 교육학박사 이원석 (인)

위원 철학박사 주동범 (인)

목차

Abstract	V
 I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	7
3. 용어의 정의	8
가. 전공만족도	8
나. 자기주도학습	9
다. 진로준비행동	9
 II. 이론적 배경	10
1. 전공만족도	10
가. 전공만족도의 개념 및 구성요인	10
나. 전공만족도 관련 선행연구	12
2. 자기주도학습	14
가. 자기주도학습의 개념 및 구성요인	14
나. 자기주도학습 관련 선행연구	18
3. 진로준비행동	23
가. 진로준비행동의 개념 및 구성요인	23
나. 진로준비행동 관련 선행연구	26
4. 선행연구 고찰	28
가. 전공만족도와 진로준비행동의 관계에 관한 선행연구	28

나. 자기주도학습과 진로준비행동의 관계에 관한 선행연구	29
III. 연구방법	30
1. 연구대상 및 절차	30
2. 측정도구	31
가. 전공만족도	31
나. 자기주도학습	32
다. 진로준비행동	34
3. 자료 처리	35
IV. 연구결과	36
1. 변인의 기술통계	36
2. 일반적 특성에 따른 차이 검증	38
가. 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이	38
나. 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이	42
다. 일반적 특성에 따른 진로준비행동의 차이	45
3. 변인 간 상관관계	49
4. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향	51
가. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향	51
나. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인에 미치는 영향	52
V. 논의 및 결론	57
1. 논의	57

가. 대학생의 배경변인에 따른 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비 행동	57
나. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동 간의 상과 관계	59
다. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습이 진로결정수준에 미치는 영향	60
2. 결론 및 제언	63
가. 결론	63
나. 제언	64
참고문헌	66
부 록	79



표목차

<표 III-1> 연구대상의 일반적 특성	30
<표 III-2> 전공만족도 척도의 하위요인별 문항구성	32
<표 III-3> 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항구성	33
<표 III-4> 진로결정수준 척도의 하위요인별 문항구성	35
<표 IV-1> 변인의 기술통계	37
<표 IV-2> 성별에 따른 전공만족도의 차이	39
<표 IV-3> 학년, 전공에 따른 전공만족도의 차이	40
<표 IV-4> 성별에 따른 자기주도학습의 차이	43
<표 IV-5> 학년, 전공에 따른 자기주도학습의 차이	43
<표 IV-6> 성별에 따른 진로준비행동의 차이	46
<표 IV-7> 학년, 전공에 따른 진로준비행동의 차이	47
<표 IV-8> 주요 변인 간 상관관계	50
<표 IV-9> 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향	52
<표 IV-10> 전공만족도와 자기주도학습이 정보수집활동에 미치는 영향	53
<표 IV-11> 전공만족도와 자기주도학습이 도구준비행동에 미치는 영향	54
<표 IV-12> 전공만족도와 자기주도학습이 실천적 노력에 미치는 영향	55

The Influence of University Student's Major Satisfaction and
Self-Directed Learning on Career Preparation Behavior

Ji min Lee

Department of Education Consulting,
The graduate school,
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to empirically analyze the major satisfaction of four-year college students and the impact of self-directed learning on career preparation behavior. To achieve the objectives of these studies, the following research issues were established.

Research Question 1. What are the differences between college students' satisfaction with their major, self-directed learning, and career preparation behavior depending on their background factors (gender, grade, major)?

Research Question 2. What is the relationship between university student's major satisfaction, self-directed learning, and career preparation behavior?

Research Question 3. How does the degree of satisfaction and self-directed learning of university students affect career preparation behavior?

To solve the above problem, a survey was conducted on 350 students of four-year college students in Busan and Gyeongsangnam-do, and statistical analysis was conducted on 301 copies of the effective

questionnaire using the SPSS Ver. 23.0 program. Frequency analysis and technical statistical analysis were conducted to analyze the general characteristics and the distribution of variables in this study, and independent sample t-verification and one-way ANOVA (One-way ANOVA) were conducted to determine whether there are differences in career preparation behavior, major satisfaction, and self-directed learning depending on the general characteristics. In addition, a correlation analysis was conducted to identify the relationship between career preparation actions, satisfaction level of majors, and self-directed learning. Finally, multiple regression analysis was conducted to analyze the impact of major satisfaction and self-directed learning on college students' career preparation behavior.

The results of the study are as follows. First, when looking at the difference between college students' major satisfaction, self-directed learning, and career preparation behavior, the difference between gender-specific variables was not statistically significant. On the other hand, the difference between the variables by grade showed only meaningful differences in major satisfaction, and among the sub-factors of major satisfaction, "textual satisfaction" and "relationship satisfaction" showed statistically significant differences depending on grade. In addition, the difference between the variables according to the major was significant only in "learning strategies" and "learning situations" among all sub- and self-directed learning sub-factors of the major satisfaction level.

Second, university students' satisfaction with their majors, self-directed learning and career preparation activities were all found to be correlated.

Third, college students' satisfaction with their majors was found to have no impact on career preparation behavior, while self-directed learning showed that "learning motivation" and "self-awareness" among the lower factors had a static impact on career preparation behavior.

It is hoped that various career counseling programs will be developed

to reduce confusion about college students' careers by compiling the results of this study. Also, in class as well as career counseling, the professor hopes that his or her classes will help students think more about teaching methods for students than now so that they can explore their own careers and develop self-directedness on their own.

Key words: Major satisfaction, self-directed learning, career preparation behavior



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 우리나라는 경제 위기 및 고용난이 계속해서 심각해지고 있으며 매년 실업률을 갱신하고 있다. 2019년 7월 통계청 결과에 따르면 청년 실업률은 9.8%, 청년 실업자 수는 43만 5천 명에 육박했다(통계청, 2019). 각종 매체에서는 청년실업 증가에 대한 문제점을 사회 큰 이슈 사항으로 보도하고 있으며 구직난에 대한 부정적인 사회 분위기로 인해 취업을 앞둔 대학생들의 불안감과 스트레스도 더 심각해지고 있다(박정하, 민일실, 2013). 이러한 문제로 인하여 2017년 12월 교육부에서 대학의 진로교육 현황조사를 한 결과, 대학생들의 학교생활 중 가장 큰 고민은 ‘졸업 후 진로’가 60%로 압도적으로 높게 나타났다(교육부, 2017). 또한 대학생들을 대상으로 한 스트레스 요인 연구에서도 졸업 이후의 진로 스트레스가 가장 높게 나타났다(강석화, 나동석, 2013). 수시로 변하고 있는 취업조건과 4차 산업 혁명시대에 빠르게 변화하고 있는 직업들로 인해 학생들은 자신의 진로를 설정하고 준비하는 행동에 있어서 적극적이지 못하고 위축된 모습을 보이고 있는 실정이다(남기연, 김경아, 2011).

대학에 재학을 하게 되는 청년기에는 자신의 정체성과 흥미, 그리고 적성 등을 파악하여 진로에 대한 고민과 설정을 해야 한다(김완주, 2018). 또한 설정된 진로 방향에 따라서 학생들은 구체적인 지식과 기술, 태도를 함양하고 실질적으로 진로에 대한 준비 행동을 하기 위해 자신들에게 필요한

변인들에 대해 학문적으로 더 깊이 연구하고 이해하는 활동을 수행할 수 있도록 효과적인 진로상담 및 진로에 대한 교육이 필수적으로 수행되어야 한다(하정, 홍지영, 2013). 대학생들의 진로에 대한 문제를 해결하기 위해서 가장 중요한 것은 진로결정뿐 아니라 진로의 결정 이후 실질적인 진로준비 행동의 실행이라 할 수 있다(김완주, 2018).

하지만 아직 많은 대학생들은 진로와 취업에 대한 두려움은 가지고 있지만 막상 학교에서 제공하는 진로교육이나 취업지원 프로그램에 대해 적극적으로 참여하는 학생들이 평균 20%도 넘지 않는다는 연구결과(김호원, 이종구, 김홍유, 2011)를 보면 학생들이 진로에 대한 걱정은 많지만 반면에 직접적인 진로준비행동 수준은 낮다는 것을 알 수 있다.

진로준비행동은 합리적이고 올바른 진로목표를 달성하기 위한 실제적이며 구체적인 차원에서의 행동을 의미한다.(김수리, 2004). 자신의 진로에 대한 의식 및 태도가 성숙되더라도 준비행동이 뒤따르지 않는다면 효율적이고 합리적인 진로 목표를 달성하기는 어렵다(김봉환, 2010). 즉, 진로목표를 세우고 그것을 달성하기 위해서는 인지적 측면뿐 아니라 실천 가능하고 구체적인 진로준비 행동이 필요하다는 것이다. 진로 준비행동을 구체적인 실천으로 옮기기 위해서는 중, 고등학교 시절에 학교생활에서 익숙해진 지시, 타율에 의해 움직이는 수동적이고 의존적인 자세와는 다르게 스스로 능동적이고 독립적이며 책임지는 자세로의 전환이 필요하다(정태희, 2005; 최송미, 2003).

많은 학자들은 대학생활에 있어 진로준비행동의 중요성을 인식하고 이와 관련된 여러 변인들의 연구를 해오고 있다. 그 중 진로준비행동에 영향을 미치는 변인들에는 진로탄력성(김기승, 2015; 문경자, 조은정, 2017; 염태영, 2017; Rickwood & Roberts, 2002), 진로장벽(김선중, 2004), 취업불안(조기윤, 2012), 진로정체감(김미주, 2011), 부모지지(위선희, 2013), 진로결정 수준(김미주, 2011; 김지선, 2012), 학과만족도(권혁진, 2010; 안형준, 2013),

전공만족 (김영현, 김우진, 민왕식, 양영모, 곽한병, 2013; 정민주, 2014) 등이 있다.

최근 진로준비행동과 관련된 여러 가지 변인 중 중요한 변인으로는 전공만족도(major satisfaction)가 있으며 전공에 대한 개인의 만족도는 사회인지진로이론 관점을 적용하는 연구자들의 관심을 받고 있다(박상란, 2018). 우리나라에서 유독 청년들의 실업률이 꾸준히 상승하는 중요한 이유 중 하나는 대학 졸업 취업자들의 전공과 취업의 불일치 비율이 점차 상승하고 있으며 이것은 전공에 따른 진로준비행동이 부족하여 직업문제를 야기하기 때문이다(공윤주, 2018). 대학생들의 전공만족도는 개인의 진로준비행동 뿐만 아니라 대학생활을 개인이 적응함에 있어서도 많은 영향을 끼치게 된다(배정미, 2018). 뿐만 아니라 대학생의 전공은 대학 졸업 이후에 진로를 선정하거나 취업을 할 때 까지 매우 중요한 요소로 작용을 하고 있다. 전공에 대한 만족도는 전공 관련 학습활동에 대한 긍정적인 태도, 감정, 즐거움의 정도, 진로나 직업에 대하여 설정된 목표가 어느 정도 충족되었는지를 지각하고 평가하는 것을 의미한다(강명숙, 2015). 또 개인이 설정한 진로나 직업에 대한 기대와 비교하여 현재 자신이 소속한 학과를 평가하는 판단과정의 산물이라고 볼 수 있다(하혜숙, 1999).

일반적으로 대학생의 전공만족도는 개인적 요인인 학업 적 평가, 적성, 흥미, 가치관 등과 환경적 요인인 부모, 교수자, 교우, 직업에 대한 사회적 인식 등에 의한 상호작용의 결과로 이루어진다(한예정, 2014). 선행연구에서 살펴보면 전공만족도가 낮은 학생에 비해서 전공만족도가 높은 학생들은 자기 진로에 대해 분명한 정체감을 형성하게 되고, 미래의 진로방향을 선택하고 진로에 대한 준비행동을 할 때도 높은 수준을 보인다(이중훈, 김성환, 2018; 정효주, 채민정, 2017; Gushue, Scanlan, Pantzer, & Clarke, 2006).

하지만 대부분 한국의 대학생들은 전공에 대한 정확한 정보나 자신의 성격이나 흥미 적성을 고려하지 않고 수능점수에 따라 전공학과(부)를 선택하는 경향이 높게 나타나고 있다(이건남, 정철영, 2009). 이로 인하여 개인의 적성과 전공과의 불일치가 일어나고 결국은 전공의 불만족이 커지게 되면서 학습에 대한 흥미가 상실되고 성적저하나 학교에서의 사회적 고립으로 인한 소외감 등의 결과가 초래되기도 한다(장대운, 박진현, 나동진, 이영식, 1986).

자신의 적성과 진로에 대한 고민 없이 전공을 선택한 학생들은 대학 2학년부터 본격적인 전공수업이 시작되면서 전공에 대한 불만족을 더 야기 시킨다. 이러한 전공 불만족은 향후 개인의 진로를 결정하고 진로준비행동에도 영향을 주고 있으며 한국직업능력개발원(2016)은 현재 우리나라 대졸 취업자의 49.8%는 자신이 원하는 직업과 자신의 전공이 일치하지 않는 취업자라고 보고한 바 있다.

대학생들의 전공에 대한 불만족은 자신의 학업성취 수준을 낮추거나 학교를 다니면서도 편입이나 전과 등을 고려하며 현재의 전공수업에 몰입하지 못하는 결과를 낳을 수 있다. 결국 전공에 대한 불만족은 대학생이 되어서도 계속해서 자신의 흥미를 탐색하거나 자신의 적성에 대한 고민하는데 대부분의 대학생활을 낭비하게 된다(양명희, 박명지, 김희정, 2010). 이러한 결과는 학생 개인뿐만이 아니라 가족에게도 부담을 줄 수 있으며 국가적인 차원에서도 교육의 낮은 효율성을 초래하게 된다(서은희, 2001; 이선영, 2009). 즉, 진로를 고민하는 학생들 중 자신의 전공에 대한 불만족을 가장 많이 호소한다는 점을 고려하여 볼 때, 전공만족도는 자신의 향후 진로를 결정하고 또 진로 목표 달성을 위해 행동으로 옮기는 진로준비행동에 매우 큰 영향을 미친다고 가정할 수 있다.

반면 전공에 대한 만족도가 높은 학생은 전공에 대한 만족도가 낮은 학생들에 비해 높은 학업성취도와 적극적인 학습태도를 보일 뿐만 아니라,

대학생활을 통하여 자신의 역량과 가치를 높일 수 있다(윤정현, 2013). 또한 전공만족도가 높을수록 진로에 대한 자기 결정이 명확해지고, 전공 관련 직업에 대한 관심이 높다(임은미, 박승민, 엄영숙, 2009). 전공을 선택하는 문제는 대학생 개인의 대학 생활뿐만 아니라 졸업이후 개인의 직업선택, 장래의 삶에도 큰 영향을 미칠 수 있는 아주 중요한 문제이다(Logue, 2005).

또한, 대학생 시기는 학교에서 직업세계로 전환을 앞두고 있기 때문에 자율적이고 주도적으로 진로에 대한 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 노력해야 한다(조규판, 장은영, 2012). 이때 자기주도학습은 실제적인 진로 준비행동을 촉진할 수 있다(전미애, 2013; 조규판, 장은영, 2012). 또한 박주연(2013)은 자기주도학습은 학생들의 지적인 부분, 정신적인 부분 그리고 태도적인 부분에 영향을 미치기 때문에 진로준비행동에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다.

성인기의 자기주도적인 학습능력은 학업 성과뿐만 아니라 전반인적 학교 생활 적응과 미래의 자기 진로결정과도 관련이 깊다(한상훈, 2007). 자기주도학습능력은 학습과 관련된 모든 과정을 본인이 주도적으로 통제, 조율함으로써 이에 필요한 동기적, 인지적, 행동적인 기술을 통하여 자기성찰과 더불어 지식을 습득해 나가는 능력이다(Ryan, 1993; 조운정, 2011). 또한 학습을 진행해 나가는 방법적 절차 혹은 문제해결 기법들(Knowles, 1975; Tough, 1979)에 주목하는 등의 학습자 개인적, 사회적 특성에 주목하며 발전된 것(Garrison, 1997)이라고 할 수 있다. 자기주도학습은 학업영역 뿐만 아니라 진로와 관련된 행동 수행 여부가 미래의 진로목표를 달성하기까지 강한 영향력을 미치게 되는 것을 의미한다(장은영, 2012).

자기주도학습 능력의 기본전제는 개인의 선천적 능력이 아닌 후천적으로 발달된다는 것이다(김효정, 2018). 자기주도학습 능력은 교육을 통하여 계속적으로 발달할 수 있다는 점에서 대학생들의 진로준비행동에 긍정적인 영향

을 미칠 것으로 기대할 수 있다. 일반적으로 자기주도학습자들은 자신의 행동에 대한 주체자로서 학습에 한 책임감을 스스로 가지고, 학습을 주도적으로 관리하며, 학습 효과를 알아보기 위한 자기 지향적 피드백을 사용한다(최병연, 2009).

한편, 진로와 관련된 학습활동을 보다 가치 있게 생각하며, 전공학습에 만족도가 높은 대학생은 자기주도적인 학습능력 또한 높으며(주영주, 임연옥, 손현수, 2010), 대학 생활에도 잘 적응하는 것으로 나타났다(이경아, 신혜린, 유나현, 이기학, 2008). 이에 전공에 대한 만족도와 학생들의 자기주도학습 사이의 관련성이 크다고 볼 수 있다.

최근까지 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향에 대한 연구는 주로 특정 전공을 대상으로 한 연구결과와 간접적인 영향을 미친다는 의견, 또 일관성 없는 연구결과를 타나 내었다. 서보람(2016)은 전공만족도는 진로결정자기효능감을 경유하여 진로준비행동에 유의한 영향을 미친다고 보고하였고, 실용음악 전공 대학생을 대상으로 연구 한 양은주(2017)는 자신의 전공에 대한 만족도는 진로결정자기효능감을 매개로 하여 진로준비행동에 간접적 영향을 끼친다는 연구결과를 도출하였다. 또 유경호(2011)의 연구에서는 경호학을 전공한 대학생을 대상으로 분석한 결과, 학생들의 전공만족은 그들의 진로에 대한 준비행동에 유의미한 영향을 미친다고 보고하였다. 또 정진희(2012)의 연구에서 사회복지학을 전공한 대학생 대상으로 한 연구에서 전공만족도 중 인식만족과 교과만족이 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

반면, 이현숙(2019)의 보건행정학과 학생들을 대상으로 한 연구에서는 전공만족도는 진로준비행동에 유의한 영향을 미치지 않는다고 하였고, 김영현, 김우진, 민왕식, 양영모, 박한병(2013) 연구결과에서는 전공만족은 진로준비행동을 구성하고 있는 진로준비노력, 진로탐색, 진로상담 등에 부적인 영향

을 미친다고 하였다.

한편 진로준비행동과 자기주도학습과의 관계에 대한 선행연구를 살펴보면, 박주연(2013)은 대학생의 자기주도학습과 창의성, 대인관계능력 변인 중에서 진로준비행동을 가장 많이 설명할 수 있는 변인은 자기주도학습이라고 보고 하였다. 조대연(2005)은 자기주도학습 준비도는 학습에 있어 자기주도성의 실행가능성을 헤아려 볼 수 있는 개념이며, 이에 자기주도학습준비도는 자기주도학습의 선제조건으로 진로준비행동에 긍정적인 영향을 줄 것 이라고 보고 하였다. 또 석지현(2018)의 연구에서는 진로준비행동과 셀프리더십의 관계에서 자기주도학습의 준비도는 매개효과를 가지는 것으로 나타났다.

이에 특정 전공학생을 대상으로 한 연구가 아닌, 대학생의 개인적 특성인(성별, 학년, 전공)에 따라 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동에 차이를 실증적으로 검증하고 또한 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 일관성 없었던 선행 연구결과를 정리 하고자 한다. 이것은 대학생 뿐 아니라 대학의 교수자와 진로와 취업을 상담하는 담당자들에게도 학생들의 실질적인 진로준비행동이 이루어질 수 있도록 동기부여하고 상담 하는데 있어서 기초자료로 활용하는데 본 연구의 목적이 있다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로준비행동은 배경변인(성별, 학년, 전공별)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 2. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동간의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습은 진로준비행동에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 용어 정리

본 연구에서 사용하는 주요 용어를 정의하면 다음과 같다.

가. 전공만족도

전공만족도(major satisfaction)는 자신이 스스로 설정한 직업과 진로달성의 목표 기준에 따라 자신이 소속된 전공 학과를 평가하는 판단과정의 결과이며 자기 전공에 대하여 느끼는 주관적인 경험이다(하혜숙, 2000). 전공만족도는 자신의 진로를 선택하는 것과 진로를 결정하는 과정에서 큰 영향을 미치게 할 수 있으며, 졸업 후의 자신의 진로에도 큰 영향을 미치게 된다(김계현, 하혜숙, 2000; 윤정현, 2013). 본 연구에서는 김계현, 하혜숙(2000)이 제시한 전공만족도 구성요인을 채택하였다. 또한 전공에 대한 만족에 초점을 두고자 전공만족도의 구성요인 중 학교만족은 제외 하여 최종적으로 ‘일반만족’, ‘인식만족’, ‘교과만족’, ‘관계만족’의 4가지 하위요인들을 중심으로 획득한 점수를 의미한다.

나. 자기주도학습

자기주도학습(self-directed learning)은 타인의 조력여부와 상관없이 학습자 스스로 자신의 학습 주도권을 가지고 학습의 욕구를 진단하고 학습목표를 설정하여 학습에 필요한 인적, 물적 자원의 확보와 학습상황에 맞는 학습전략을 선택 및 실행함으로써 자신의 학업성취 결과를 스스로 평가하는 과정이다. 이 때 학습의 결과나 학습의 평가에 대한 책임은 학습자 자기 자신에게 있다(Knowles, 1975). 본 연구에서는 ‘학습동기’, ‘자아인식’, ‘학습전략’, ‘학습상황’의 4가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 박주연(2008)이 개발한 자기주도학습 척도를 통해 획득된 점수를 의미한다.

다. 진로준비행동

진로준비행동에는 자신의 진로와 관련하여 지적능력과 흥미, 적성 및 성격, 진로결정수준과 같은 인지나 태도적인 차원뿐만 아니라 올바른 진로결정을 위해 수행해야 하는 구체적인 노력과 진로 결정이후에도 그 결정사항을 실행하기 위한 행동까지 포함한다(김봉환, 1997). 본 연구에서는 위에서 언급한 김봉환(1997)의 개발척도에 임은미, 이명숙(2003)이 인터넷을 이용한 진로정보제공과 진로상담 기관의 활성화되어 있는 현실을 고려하여 두 가지 문항(8번, 12번)을 추가한 진로준비행동 검사를 기반으로 획득한 점수를 의미한다.

II. 이론적 배경

1. 전공만족도

가. 전공만족도의 개념 및 구성요인

전공만족도란 만족이라는 개념을 전공만족이라는 개념으로 확장하여, 직무에 대한 만족의 정의를 토대로 개념화하였으며, 본인의 전공분야 선택 이후 전공 학습경험에 대한 평가에 의해 표현되는 감정적 반응이라고 설명하였다(Locke, 1976). 전공만족도(major satisfaction)는 개인의 특성과 환경과의 상호작용으로 형성된다. 또한 이 같은 과정을 통하여 얻게 되는 인지적, 정의적 측면을 포괄하는 개념(강명숙, 2015)이며, 자기 자신이 설정한 진로 및 직업에 대한 기준과 비교하여 자기의 전공을 평가하는 정도라 할 수 있다. 이것은 진로결정 전후에 큰 비중을 차지할 수 있으며, 특히 대학졸업 이후에도 자신의 진로에 큰 영향을 미치는 예측변인이라 할 수 있다(김계현, 하혜숙, 2000; 윤정현, 2013). 하지만 한국의 많은 대학생들이 처음 전공을 선택할 때 충분한 전공지식이나 진로에 대한 고민 없이 대부분 수능점수로 대학과 전공을 선택하는 경우가 많아 대학생활을 하면서 전공에 대한 불만족이 생겨나고 결국 전공 불만족이 학교생활 부적응으로 이어지는 경우도 찾아볼 수 있다. 또 한예정(2014)은 대학생들에게 전공은 진로와 직업을 선택, 결정하는 부분에 있어 중요한 요인으로 작용할 수 있다고 하였다.

대학생의 진로와 전공만족도 간의 관계는 학자에 따라 조금씩 다르게 정

의하는 경우가 있는데 김계현과 하혜숙(2000)은 전공만족도는 개인이 설정한 자기 진로에 대한 목표와 현재 자신이 소속되어 있는 전공학과를 비교, 평가하는 과정에서의 결과가 전공만족도라고 하였다. 반면 송윤정과 조규판(2015)은 학생이 자기의 전공을 공부하며 스스로 느끼게 되는 주관적인 즐거움과 졸업 이후 자기의 진로에 대한 긍정적인 생각과 함께 형성되는 결과물을 전공만족도라고 정의하였다. 또한 Nauta(2007)도 전공만족도는 직업인이 갖게 되는 자기 직업에 대한 만족함과 같은 개념이라고 하였으며, 대학생들이 자기 전공을 공부하며 스스로 느끼게 되는 자기만족으로 정의하였다. 양은주(2017)는 대학생이 자기 자신이 소속된 전공에 대해 느끼는 주관적인 느낌을 의미하는 것으로 전공만족도를 정의하였으며, 인지 와 감정의 복합적 개념이라 하였다.

한편 전공만족도의 구성요인을 보면, 전공만족도는 전공에 대해 개인이 느끼는 전체적인 만족의 개념이기 때문에 전공에 대한 측정은 단일요인으로 측정하는 것이 아닌, 다차원적인 요인으로 구분하여 측정하는 것이 타당하다고 주장한 연구가 있다(김계현, 하혜숙, 2000; 송윤정, 조규판, 2015; 윤지영, 2014). 이들은 대학생의 전공만족도를 단일요인으로 측정하여 이를 바탕으로 전체적인 전공만족도 측정을 하는 것은 신뢰성 및 타당성에 문제 있다는 것을 제기하면서 전공에 대한 만족도를 다차원적인 요인으로 주장하였다. Nauta(2007)도 전공만족도는 분야가 넓고, 특수적인 영역의 분야이므로 단일요인만 측정하는 것은 합당하지 않는다고 주장하였다. 다차원요인으로 다루어진 전공만족도의 구성요인은 다음과 같다. 교수와 학생간의 상호작용과 전공 교수의 성과, 수업평가를 전공만족도의 하위요인으로 구성할 수 있다(Ali & Ahmad, 2011).

또한 Letcher와 Neves(2010)는 전공만족도의 구성요인을 학생 스스로 자신의 능력 및 스킬에 대한 자신감, 전공 교과과정과 교수학습, 수업과 수업

만족, 과외활동 및 직업기회, 지도, 전공수업의 질과 동료 학생 등으로 구분하였다. 이들에 의하면, 수업 주제의 다양성, 교수와 학생 간의 상호작용, 강의 및 강좌에 참여하는 학생 수를 평가하고, 수업 만족에 대해서는 특정한 수업 주제에 대한 교수자의 교수방식의 질에 대한 만족이라 볼 수 있다.

김계현과 하혜숙(2000)은 대학생의 전공(학과)만족과 관련된 요인을 밝히기 위해 개발한 문항을 대학생 960명을 대상으로 조사하였고, 이를 타당화 하였다. 연구결과 총 5개 구성요인인 교과만족, 관계만족, 일반만족, 인식만족, 학교만족이 추출되었다. 이 중에 인식만족, 학교만족은 기존 선행연구에서 없던 요인이지만 우리나라 대학생들은 전공에 대한 사회적 인식과 학교 만족이 전공만족의 척도에 중요한 하위변인으로 나타났다. 이에 서민화(2011)의 연구에서도 대학의 명성과 전공에 대한 사회적 인식이 전공(학과)만족에 크게 영향을 미치는 변인이라고 보고된 바 있다. 하지만 김형관, 신현석, 서민원, 황기우(2011)의 연구에서 수도권 대학생들의 전공만족도가 지방 대학생들의 전공만족도보다 상대적으로 높은 것으로 보고하였는데 이는 전공에 대해서는 만족하지만, 학교에 대해서 만족하지 못하는 사례로 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 김계현과 하혜숙(2010)이 제시한 5개 구성요인 중 학교만족을 제외하고 일반만족과 교과만족, 관계만족, 인식만족 4가지 하위요인을 연구에 사용하였다.

나. 전공만족도 관련 선행연구

전공만족도에 대한 선행연구들은 다음과 같다. 하혜숙(2000)은 Shin과 Johnson(1978)이 제시하였던 인지적 측면인 삶에 대한 개인의 만족도에 관

심을 가지고 개인이 설계한 진로와 직업에 대해서 자신이 현재 소속되어 있는 학과를 기준과 비교하여 평가하는 판단으로 정의하였다. 진성희와 성은모(2012)는 전공만족도가 대학생의 진로준비행동 뿐만 아니라 다양한 진로관련 변인에 영향을 미치며, 졸업 후의 진로선택과 진로설계와도 큰 영향을 미친다고 하였다.

반면 최상권(2012)의 연구에서는 대학생들의 전공에 대한 만족도는 교우관계에 대한 감정적인 부분이나 전공학과 교수 및 전공 수업과정에 대한 평가 등 다양한 요인에 의해 직접적, 간접적인 영향을 받는다고 주장하였다. 이동재(2004)는 전공만족도는 자기 자신이 속해 있는 전공학과를 전제로 하는 것이기 때문에 대학이라는 환경적 특수성을 배경으로 두어야 한다고 했다. 백경화와 유경호(2011)는 경호학과 전공 학생들을 대상으로 한 연구에서 전공만족도가 진로준비행동에 정적인 영향을 미친다는 것과 자신의 전공이 자신의 적성과 부합할 때 더 적극적인 진로준비행동을 하게 된다는 결과를 도출하였다.

정진희(2012)는 사회복지학을 전공으로 하는 대학생을 대상으로 한 연구에서는 전공만족도와 학생들의 진로준비행동은 정적인 상관관계가 있음을 밝히면서 전공만족도의 하위요인 중에서 일반만족과 인식만족이 대학생 진로준비행동에 정적인 영향을 미친다고 하였다. 정민주와 박인혜(2015)의 전공만족도 연구에서는 학과만족도 중 하위요소인 '인식만족'과 '교과만족'이 진로준비행동에 정적인 영향을 미친다고 하였다.

어윤경(2011)은 외부로부터 인지되는 사회적 인식보다는 전공과목 학습과 관련된 순수 학문 또는 지적 수준에 대한 전공만족도 연구가 이루어졌으며, 전공만족도가 높을수록 진로 성숙도가 높아진다는 결과를 보고하였다.

2. 자기주도학습

가. 자기주도학습의 개념 및 구성요인

자기주도학습은 개인이 처한 모든 상황과 여건에 필요한 태도와 기술의 조화를 통해 학습을 실행하고 성취를 가늠하는 개념이다(Candy, 1991; Guglielmino & Long, 2011). 또한 학습자가 학습의 주체가 되어 스스로 학습과정을 이끌어 나가는 활동이라 정의할 수 있다(구민정, 2014). 자기주도 학습에 관하여 국·내외 학자들은 다음과 같은 정의를 하고 있다. 먼저 Knowles(1975)는 자기주도학습을 타인이 주는 도움 여부와는 상관없이, 학습자가 자기 스스로 학습에 대한 욕구를 진단하여 자신의 학습 목표를 결정하고, 또 학습을 할 때 필요로 하는 인적·물적 자원의 탐색하여 자신에게 적합한 학습전략을 스스로 선택하여 실행하며 자신이 달성한 학습결과에 대한 평가까지도 학습자가 주도권을 가지고 임하는 과정이라고 하였다.

또한 Knowles(1975)는 자기주도학습이 실제 어떠한 상관관계들을 거치는 학습인지 주목하고 자기주도학습의 과정 및 구성요소에 대해 밝히는 연구에 집중하였다. 이러한 관점에서 자기주도적학습은 학습자가 스스로 학습의 전반적인 과정을 계획하고, 학습을 실행하며 학습과정을 평가하는 과정과 방법에 초점을 두고 있다고 할 수 있다(김나형, 2015). 자기주도적인 학습을 조금 더 체계화시킨 Houle(1961)은 학습은 한 개인이 지닌 삶의 방식이자 개인의 본능적인 활동이며, 또한 인간은 태어나면서부터 끊임없이 자신의 경험과 인식에 대한 영역을 넓혀나가며 다양하고 새로운 관점과 능력, 기술 등을 익히는데 자신의 삶의 대부분의 시간을 보낸다고 하였다.

한 개인은 자기 스스로 학습활동에 참여하고 또 적극적인 학습자로서 학

습의 주도권을 가질 수 있으므로(Knowles, 1975), 학습의 자기주도적 성향은 누구나 가질 수 있고 기대하는 것이라 할 수 있다. 즉, 자기주도학습이란 학습자가 자신의 학습 욕구를 스스로 진단하고 목표를 설정하며, 학습에 필요한 인적 및 물적 자원을 확보할 뿐 아니라 자신에게 적합한 학습전략을 세우고 실행한 후, 학습결과를 스스로 평가하는 과정이며, 학습 결과와 평가에 대한 책임은 가장 먼저 학습자 자신에게 있다는 것이다(박진아, 2014).

Long(1992)은 자기주도학습은 학습자가 타인의 지도 여부와는 상관없이 학습자는 자기 스스로를 관리하고 통제하여 학습에 임하는 초인지적 행동의 수행과정으로 보았다. 또한 이것은 학습 여건이 정규교육 여부와 개별화된 교육 여부와 상관없이 학습자가 스스로 학습활동을 계획하고 참여하며, 학습 관련 자료나 자원을 다양하게 탐색, 수집하여 학습활동을 수행하는 것이라 정의하였다. 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).

자기주도학습에 관한 학자들의 정의를 보면 몇 가지 공통점을 확인할 수 있다. 먼저 교수자와 학습의 관계에서 학습자는 학습에 대한 자율성과 주도성이 보장되어야 한다. 또한 학습 시 필요한 인적, 물적 자원을 스스로 탐색하거나 사용할 수 있으며, 마지막으로 학습자 스스로 자기 학습에 대해 적극적인 자세로 임할 때 자기주도학습력이 향상된다고 볼 수 있다.

자기주도학습과 관련해서 자기주도학습능력(self-directed learning ability), 자기조절인지능력(self-regulated cognitive ability), 자기조절학습(self-directed learning), 자기주도학습준비도(self-directed learning readiness) 등의 용어가 혼용되어 사용되고 있는데, 이것은 학자들의 이론적

관점에 따른 개념 정의와 구성요인이 다른데서 기인한다(조규판, 장은영, 2012). 연구자마다 다양한 시각과 용어로 자기주도학습 개념을 설명하고 있으나 자기주도성의 핵심적 의미를 논하는 데 있어서는 대부분 공통적인 함의를 갖고 있다고 볼 수 있는 것이다(이윤옥, 2006).

자기주도학습과 비슷한 의미로 사용되고 있는 자기조절학습은 Bandura (1999)의 사회 인지적 관점에서 발달 되었다. 이는 학습자가 자신의 학습과정에서 이루어지는 자기통제와 자기조절과정 발달에 대한 심리학에서 연구가 시작되었다. 자기주도학습과 자기조절학습은 서로 다른 이론적 배경에서 발전해왔으나 일반적으로 같은 개념으로 해석하는 견해가 많다. Long(1995)은 학습자가 자신의 학습을 성취해 나가는 핵심적인 요소는 학습자의 자유의지와 자율적 통제권이라고 하였으며, 자기주도학습과 자기조절학습에 대해 크게 구분 짓지 않고 동일한 의미로 해석하였다. 또한 진영은과 이진옥(2007)은 자기주도학습과 자기조절학습이 개념뿐만이 아니라 구성요인 등에서도 매우 유사하다는 견해를 제시하였다.

하지만 진영은과 이진옥(2007)은 학습과정 차원 측면에서 자기조절학습은 학습전략 중심인 반면에 자기주도학습은 학습자의 인성적인 특성까지 고려한 폭 넓은 관점이라고 해석하였다. 이에 자기주도학습과 자기조절학습을 조금 더 세분화시켜서 보면 자기주도학습은 학습자의 자유의지를 강조 한다는 것이다. 이것은 학습의 전반적인 과정을 학습자 스스로 이끌어 나가는 학습자의 정신력에 관심을 가지고, 학습과 학습자의 관계에 비중을 실었다고 볼 수 있다. 반면에 자기조절학습은 학습자의 통제권을 강조한다고 할 수 있다. 학습자가 학습을 하는 과정 중에 접하는 여러 가지 난관을 스스로 극복하게 되는 인지적 기술에 조금 더 비중을 두고 있으며, 그 속에 공동으로 학습에 참여한 동료들도 포함하고 있다.

즉, 자기주도학습은 거시적인 관점에서 교수자와 학습자의 학습과정을 바

라본다고 할 수 있으며, 자기조절학습은 미시적인 관점에서 교수자와 학습자의 학습 과정을 바라본다고 할 수 있다. 그러나 학습자 정신 능력 속에서 인지기술을 포함하며, 학습 과정에서 동료들과 협력해서 배우는 것도 학습을 통해 얻게 되는 성취 중 하나로 보기 때문에 자기주도학습과 자기조절 학습을 같은 개념으로 보는 견해가 일반적이다.

한편, 자기주도학습의 구성요인을 보면, 많은 학자들이 세운 정의에 따라 다양하다. 유기옥(1997)은 자기주도학습은 개인적인 특성이며 자신의 교육을 실행하고자 하는 의지, 능력으로 형식적인 상황에서 자신의 목표를 설정하고 평가하거나 또 일상생활 속 개별 학습의 기회를 마련한다고 보았다.

Guglielmino(1977)는 심리적 측면에서 자기주도학습을 구성하는 요인을 밝히는 연구를 실시하였으며, 자기주도학습자의 특성을 자기주도학습 준비도에 따라 새로운 학습의 기회에 대한 개방성, 효율적인 학습자로서의 자아 개념, 학습의 주도성 및 독립성, 자기 학습에 대한 책임감, 학습에 대한 열정 및 열성, 학습을 평생에 걸친 유익한 과정이라 보는 미래지향성과 창의성, 또 기초학습능력과 문제해결기술능력을 포함하는 8가지 하위요인을 자기주도학습을 위한 전제조건으로 제시하였다. 또 Pintrich(1989)는 자기주도 학습에서 강조되는 구성요인을 세 가지로 구분하였는데 첫 번째가 학습자의 학습과 기억 그리고 이해를 위해 사용되는 인지적 요인 두 번째가 학습자의 학습 성공을 위한 동기 요인, 세 번째가 학습과제에 대해 학생의 노력을 관리, 통제하는 자원관리 요인으로 구분하였다.

이석재 등(2003)은 자기주도학습능력의 3가지 구성요인으로 학습계획과 학습실행, 마지막으로 학습에 대한 평가를 하위요인으로 제시하였다. 학습계획은 학습목표설정, 학습욕구진단, 학습자원파악을 세부요인으로 하였으며, 학습실행은 학습전략 선택과 자기관리 능력, 학습실행의 지속성을 세부요인으로 하였다. 마지막으로 학습에 대한 평가는 자기성찰과 학습 결과에

대한 노력 귀인을 세부요인으로 하였다.

박주연(2013)은 자기주도학습을 개별학습 여부와 상관없이 자신이 처한 상황에서 주도적으로 학습의 전 과정을 통제 및 조율함으로써 자기에게 필요한 지식을 구성하는 학습방법이라고 하였다. 그리고 자기주도학습의 구성요인으로 학습동기, 자아인식, 학습전략, 학습상황을 채택했다. 본 연구에서는 박주연이 정의한 학습자가 자신이 처한 상황에서 주도적으로 학습의 모든 과정을 통제, 조율함으로 자기 스스로에게 필요한 지식을 구성하는 학습방법의 개념을 바탕으로 학습동기와 자아인식, 학습전략, 학습상황 4가지 하위요인을 연구에 사용하였다.

나. 자기주도학습 관련 선행연구

1990년대 중반부터 자기주도학습의 중요성을 인식하고 관심을 갖는 연구가 시작되었다. 초기에는 자기주도학습에 대한 의미에 대한 탐색(소경희, 1998; 양미경, 1997; 윤운성, 2000; Long, 1992)이 주를 이루며 시작되었고, 그 후 자기주도학습능력에 대한 진단 도구의 타당화 검증에 대한 검증 및 개발(김지자 외, 1996; 김정환, 박용휘, 2003), 자기주도학습을 위한 프로그램 및 효과(김은영, 박승호, 2006; 박민정, 최임숙, 2012; 백경숙, 2011; 한순미, 2006) 등의 연구들이 이루어졌다. 이 밖에도 대인관계 및 셀프리더십(김은주, 2014; 이선영, 김윤영, 2016)에 대한 연구, 자기주도학습과 학업성취도(김은영, 박승호, 2006; 박영태, 현정숙, 1997; 이지혜, 2009)등 자기주도학습능력의 긍정적인 부분에 대해 연구가 많이 이루어졌다. 그 중에서 많은 연구자들의 관심 영역은 자기주도학습과 학습자의 학업성취 간의 관계였으며, 연구의 결과들을 살펴보면 학습자의 자기주도학습 능력 및 전략 사용

여부가 학업성취에 긍정적 영향을 미친다고 보고한 바 있다(김만권, 이기학, 2003; 김은영, 박승호, 2006; 박영태, 현정숙, 1997; 이지혜, 2009; 양명희, 2000; 정미경, 1999; 장필식, 2012).

Corno와 Mandinach(1983)의 연구에서는 자기주도학습전략을 사용하여 학습의 내용을 기억, 조작, 변형을 시켜가며 학습을 하려는 학습자의 학업성취도는 이러한 전략을 사용하지 않는 학습자에 비해 더 높은 결과가 나왔다. 정미경(1999)의 연구에서는 자기주도학습의 하위구성요인을 동기, 상위인지, 학습전략으로 하여 그 하위구성요인들과 학업성취 간의 상관관계를 분석한 결과 자기주도학습은 학습자의 학업성취 수준에 따라 큰 차이를 보인다는 결과가 나왔다. 이에 자기주도학습과 학업성취간의 높은 상관관계가 있다는 것을 알 수 있다.

또한 자기주도학습에 관한 국내 연구 동향을 살펴보면 다음과 같다. 주로 자기주도학습에 관한 이론적 연구, 자기주도학습능력 진단척도를 개발하는 연구, 자기주도성과 관련된 학습자 요인 분석 연구, 자기주도학습력 향상을 위한 교수방법 탐색 연구, 자기주도학습능력과 학업성취와의 관계를 분석한 연구 등이 주를 이루었다. 정지웅과 김지자(1992)의 연구에서는 자기주도학습 이론이 1980년대 말부터 체계화되고, 국제화되었음을 강조하며 우리나라에서도 자기주도학습에 대한 관심 및 연구의 필요성에 대해 제안한 바 있다. 양미경(1997)은 기존의 선행연구에서는 주로 실증적 패러다임에 입각한 연구들로서 자기주도학습이라는 개념의 본질이 상당 부분 축소되고 왜곡 되어 왔다고 하였다. 이에 ‘자기주도적’이 강조되는 것은 학습자의 주체적 역할 및 책무성을 강조함으로, 교육을 가르치는 교수자에 의해서 계획되고 시행 및 평가되는 것으로 인식하던 기존 관점에 대한 대안적인 입장을 제시하기 위함임을 지적하였다. 또한 학습자의 자기주도학습능력을 함양시키기 위해 필요한 교수 방법 및 교수의 학습자료 개발, 평가

등에 대한 전반적인 방법의 윤곽을 제시하였다.

한편 소경희(1998)는 성인 교육 맥락에서 주로 논의되었던 자기주도학습과 관련 쟁점들에 대한 검토를 통해 인본주의 심리학을 바탕으로 한 자기주도학습 개념은 학교교육 무용론으로 전개될 수 있는 위험이 있다고 지적하였고 학교교육 맥락에서 학습자 중심의 교육을 강조한 Dewey의 이론과 구성주의 시각의 이론적 기반 확보를 제안하였다. 또한, 소경희(1998)는 자기주도학습은 학습자 개인의 인성적 측면과 함께 교수학습의 전략적 측면, 또 학습과정의 사회적 측면을 모두 포괄한 개념이라 하였으며, 이 중에서 어떤 한 가지에 그 의미를 제한하는 것은 자기주도학습 의미를 제대로 파악한 것이라 할 수 없다고 하였다. 또 자기주도학습에서 강조하는 자기주도학습 능력은 학생들마다 다르며, 자기주도성은 교수자의 수업방식의 적절한 설계 등에 의해 점진적으로 향상될 수 있다고 주장하였다.

한편 자기주도 학습과 관련된 연구 중 자기주도성과 관련성이 있는 학습자의 여러 가지 변인들을 밝혀내는 연구는 많은 비중을 차지하고 있는데, 이는 학습자의 여러 요인들이 자기주도학습능력과 어떠한 상관관계가 있고, 또 얼마나 자기주도학습능력 수준을 예측할 수 있는지 분석하기 위한 연구들이라 볼 수 있다. 이러한 연구들은 대부분 학습자의 요인들과 자기주도학습능력 간의 상관관계에 대해 통계기법을 활용하여 분석하였다. 먼저, 인구학적 요인과 자기주도학습능력 간의 관계를 분석한 연구는 주로 학습자들의 성별이나 연령, 또 거주지나 학력과 전공, 직종, 혼인여부 등과 자기주도학습능력 간의 관계를 분석한 결과였고, 이러한 요인에 대해 연구된 결과들은 서로 일관되지 않은 경우가 많았다. 예를 들면, 성별에 따른 자기주도학습능력 차이 연구는 초등학생의 경우 여자아동이 남자아동보다 높다는 결과(박영태, 현정숙, 1997)가 있는 반면, 대학생을 대상으로 한 연구에서 남학생이 여학생보다 학습의 자기주도성이 높다는 연구결과(문승

태, 박미하, 양복만, 2012)도 있다.

또한 연령과의 상관관계의 결과 중 김매희(1993)는 학습자의 연령과 자기주도학습능력은 정적 상관관계라고 보고하였지만, 강석진 외(2004)는 연령과는 부적 상관관계라고 보고한 바 있다. 또 유귀옥(1997)의 연구에서는 20~30대가 40~50대보다 자기주도학습능력이 높다고 보고 하였지만 한상훈(2003)은 연령과 자기주도학습능력의 관계에서 30대가 제일 높고 그 다음 50대, 40대, 20대 순으로 높다고 보고하는 등 일관되지 못한 결과를 확인할 수 있다. 김지자, 유귀옥(1997)의 연구에서는 거주지와 자기주도학습능력과 상관관계에서는 통계적으로 유의한 결과가 없다고 발표한 반면, 읍면지역이 대도시보다 높다는 연구(유귀옥, 1997)도 동시에 보고되고 있다.

학습자의 동기요인과 자기주도학습능력 간의 관계를 분석한 연구에서는 주로 학습자의 동기성향, 자아개념, 자아존중감, 시험불안, 통제위치 등과 자기주도학습능력 간의 관계를 분석하였으며, 이 연구들에 대한 결과를 종합해보면 자기주도학습능력은 참여동기, 자아개념과 자아존중감이 높을수록 높다고 하였다(유귀옥, 1997; 한상훈, 2003). 또한 신희경(2006)은 시험불안 수준이 낮을수록 자기주도학습능력이 높고, 자신의 성공, 실패의 귀인에 대하여 자신의 능력과 노력으로 돌리는 내재형 통제 위치를 가진 학습자일수록 자기주도학습능력이 높다고 하였다.

한편 사회적 관계요인과 자기주도학습 간의 관계를 분석한 연구들은 대부분 부모의 양육 태도나 학습자와 타인과의 대인관계 특징등과 자기주도학습능력 간의 관계를 분석한 바 있다. 박영태와 현정숙(1997)은 학습자 아버지의 애정과 아동 중심적 양육 태도, 어머니의 민주적이고 애정적 양육 태도는 학습자의 자기주도학습능력과 정적상관 관계를 가진다고 하였다. 또 김지자 외(2000)는 부모의 양육 태도가 애정적이고 성취 지향적이며 자율적 이라고 아동이 지각할수록 자기주도학습능력이 높다는 유사한 연구결

과가 보고된 바 있다. 또 조대연(2005)은 조직 내에서 대인관계능력과 자기 주도성간의 관계를 탐색한 결과 자기주도학습능력이 높을수록 조직 내에서 대인관계 능력이 높아서 팀 내 활동에 적극적으로 기여한다고 보고하였다.

학습전략적 요소와 자기주도학습능력 간의 관계를 분석한 연구를 수행한 연구자들은 자기주도학습능력 신장의 관건은 학습하는 방법의 훈련에 달려 있다고 보고, 학생들 스스로 독립적 목표를 정하고, 계획을 세우며, 시간을 관리하고, 과제를 진행시켜 나가며, 추후에는 자신의 학습을 평가하는 등의 학습전략을 훈련하는 것을 중요하게 생각한다(진영은, 이진옥, 2007). 한편 박한숙(2002a, 2002b, 2003, 2004)은 학습자의 수업참여기술과 읽기학습기술, 자기관리 학습기술 및 시험치기전략 등의 학습훈련 프로그램들을 개발하였는데, 이들 프로그램 중에서 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 시험치기전략 훈련 프로그램을 실시하였고, 그 결과 학생들의 자기주도학습능력이 향상되었다고 보고한 바 있다.

학습자의 자기주도학습능력이 학업성취와 어떤 관련이 있으며 또 얼마나 학업성취 수준을 예측할 수 있는가를 분석하기 위해 수행된 연구들은 주로 자기주도학습능력을 측정하고 그 정도가 높은 학습자 집단과 낮은 학습자 집단으로 나눈 다음, 이들의 학업성취도를 비교해 보는 방식으로 연구를 수행했다(진영은, 이진옥, 2007). 심미자(2000)는 인문계 고등학교 1학년을 대상으로 자기주도학습능력과 학업성취도를 연구한 결과 학업성취도가 높을수록 자기주도성과 학습선호도 점수가 높다고 보고하였다. 김해영(2000)의 통신교육과정을 수강하는 성인학습자들을 대상으로 한 연구에서는 자기주도학습능력이 높은 학습자가 학업성취도 또한 높다고 하였으며, 권희주(2001)의 연구에서는 가상대학 수업에서 학습자의 자기주도적 학습태도와 학업성취도의 상관관계를 분석한 결과, 유의한 정적인 상관관계를 보인다는 결과를 보고하였다. 황매향과 임은미(2004)의 연구에서도 학업 성취수준

이 높은 학생들은 학업 동기가 뚜렷하여 자기주도적인 학습태도가 높다고 하였다.

3. 진로준비 행동

가. 진로준비행동의 개념 및 구성요인

과거에는 진로를 직업과 동일 하게 취급하기도 하였지만 현대에는 직업 종류가 다양해지고 또 새로운 직업들이 생겨남에 따라서 진로와 직업의 구별이 필요해졌다(김동규, 1999). 또한 진로와 관련된 초기 이론에서도 진로를 직업선택과 관련지은 이론들이 대부분이었다. 하지만 최근에는 진로를 단순히 취업의 개념이 아닌, 인간의 생애발달 성장처럼 보고 개인의 지식이나 태도, 기능 등이 계속적으로 성장하고 발달한다고 논의 되고 있다. 김봉환(1997)은 초기 진로교육 내용이 주로 실천적이고 행동적인 측면보다는 인지나 태도 측면을 강조하는 경향으로 이행되었으며 이로 인해 한 개인은 자신의 진로결정을 위한 행동(behavior)과 진로결정이 이후 이를 실행하기 위한 행동에 대해서는 관심이 미흡하다고 지적 하였다.

이후 진로 준비행동(preparation behavior)과 실천(implementation)을 향상시키기 위한 많은 연구가 이루어졌으며 국내에서도 진로와 관련된 행동의 중요성을 계속적으로 강조하게 되면서 진로준비행동의 개념이 도입되었다. 이에 김봉환(1997)은 성숙한 진로 태도 및 인식을 갖추었어도 그에 따른 진로준비과정이 효율적이고 합리적이지 못하면 진로목표를 성공적으로 이룰 수 없고, 올바른 진로결정을 위해서는 행동이 뒤따라야 한다고 하였

으며 진로 준비에 있어 인지적 심리, 태도 차원이 아닌 실제적이고 구체적인 행동 차원으로 진로준비행동을 정의 하였다. 또한 류진숙(2012)은 진로준비 행동이 합리적이고 올바른 진로 결정을 위해 진로결정이 이루어진 후에도 이를 실행하기 위한 실질적인 행위 등을 포함하고 있다고 보고 하였다.

진로에 대한 생각, 태도가 성숙되어도 실질적인 진로에 대한 행위, 즉 진로준비행동이 뒤따르지 않으면 효율적이고 합리적인 진로목표 달성이 어렵기 때문에, 진로준비행동은 진로결정에 있어서도 중요한 변인으로 인식되고 있다(박명신, 2017). 즉 진로준비행동은 “자신의 진로와 관련한 인지나 태도적인 차원이 아닌 실제적이고 구체적인 행위의 차원”을 의미하며, “합리적이고 올바른 진로결정을 위해서 수행해야 하는 행동 및 진로결정이 이루어진 이후에 그 결정사항을 실행하기 위한 행위”등을 의미한다고 볼 수 있다. 이러한 진로준비행동의 의미를 포함하는 실질적인 예로 자기 자신과 직업의 세계를 이해하기 위한 자기분석과 직업 정보수집 활동, 진로목표 설정과 진로목표 달성에 필요한 도구를 구비하는 행동, 설정된 진로목표를 달성하기 위해 시간과 노력을 투자하는 활동 등을 들 수 있다(김봉환, 1997; 이종찬, 2013).

또한 진로준비행동은 대학생들의 졸업 이후 취업과 직결되는 행동이기 때문에 대학생들의 취업에 있어서도 가장 핵심이 되고 결정적인 변인이라고 할 수 있으며, 한국의 청년 실업을 해결함에 있어서도 아주 중요한 변인으로 작용될 수 있다(신미경, 김희수, 2017). 진로준비행동은 취업준비행동보다 좀 더 장기적인이며 행동적인 측면에 집중한 개념이다. 진로준비행동은 자신의 직업과 관련된 선택의 폭을 확장시키고, 이해를 높여줄 뿐만 아니라 진로결정에서만 작용 되어지는 것이 아닌 진로결정 후의 결정에 따른 실행 과정에서도 적용 되어지는 실제적 행동이라 볼 수 있다(조영아, 정지은, 2017). 이에 학생들의 적극적이고 효율적인 진로준비행동이 이루어

질 때 취업에 대한 자신감과 가능성이 향상되어 진다고 볼 수 있다(공운주, 2018).

진로준비행동의 구성요인을 보면, Blau(1994)는 진로준비행동을 잠재적인 직업에 대한 정보를 수집하고 구직행동을 실제적으로 실행하는 일련의 과정으로 보았다. 또한 진로준비행동의 개념을 구직준비행동(preparatory job search behavior)과 적극적 구직행동(active job search behavior)이라는 두 가지 요인으로 구성하였으며, 구직준비행동은 신문, 인터넷, 책 등 다양한 출처를 통한 구인정보탐색, 정보수집, 구직연습, 구직준비 활동 등이다. 한편 적극적 구직행동은 구직정보를 바탕으로 하여 취업 관련 기관을 직접 방문하여 원서제출을 하거나 면접 참가 등 실제적인 구직활동을 얼마나 적극적으로 수행하였는지를 알아보는 활동들로 구성되어 있다.

국내에서 진로 준비행동의 개념화시키고 측정 도구를 개발한 김봉환, 김계현(1997)은 구성요소로 정보수집활동, 도구구비활동, 목표달성을 위한 실천적 노력, 이 세 가지 측면으로 나누었다. 첫째, 정보수집 활동은 진로준비를 위해서 정보를 수집하는 활동을 말한다. 자신의 흥미나 적성, 성격, 능력 등을 파악하여 진로를 선택하기 위해 성격검사, 직업 흥미 검사 등의 자기분석 정보수집은 물론이고 자기 관심 분야의 직업 세계에 관한 정보를 수집하고 관심 분야의 동향을 파악하는 등의 정보수집을 의미한다. 둘째, 도구구비활동은 수집된 정보를 바탕으로 실질적으로 진로목표를 위해 필요한 도구를 갖추는 활동을 말한다. 본인이 목표한 직업을 갖기위해 필요로 하는 여러 가지 장비나 기자재, 또는 교재 등을 구입하는 것, 또 목표로 하는 직업에서 필요한 자격증이나 면허증을 따는 활동 등도 여기에 포함된다. 셋째, 목표달성활동은 설정된 목표를 달성하기 위해 노력하는 활동을 말한다. 즉, 목표달성을 위해 필요로 하는 도구구비활동과 상호작용 과정이라고 할 수 있다.

진로준비행동은 자신의 진로목표 달성을 위해 필요한 도구를 구입하고 진로준비를 위해 노력하는 행동을 하는 것을 의미한다. 진로목표 달성에 필요한 도구를 갖추어 놓고 시간과 노력을 투자하지 않는다면 진정한 진로준비 행동이라 할 수 없다(김봉환, 1997; 남기연, 2011; 최인선, 2016).

이후 진로준비행동의 연구가 활발하게 이루어짐에 따라 진로준비행동의 구성요소는 연구자마다 다양하게 제시되었는데 박완성(2003)은 구성요인으로 진로탐색행동, 정보수집활동, 직업체험활동, 취업준비활동 4가지로 구성하였으며 남기연과 김경아(2011)는 진로준비행동의 구성요인을 주변인을 통한 진로탐색, 전문인을 활용한 진로상담, 전문도구를 활용한 진로탐색과 목표달성을 위한 노력행동 4가지로 제시하였다. 본 연구에서는 김봉환(1997)이 개발한 진로준비행동척도를 기본적으로 사용하였다.

나. 진로준비행동 관련 선행연구

진로준비행동에 대한 선행연구는 국내에서는 최초로 김봉환(1997)에 의해 개념화되고 진로준비행동의 개념이 정립되어 졌다. 진로준비행동과 관련된 연구로는 김봉환과 김계현(1997)의 진로준비행동 척도 개발을 시작으로 진로와 취업의 실증연구에서 진로준비행동, 진로탐색행동, 직업탐색행동, 취업준비행동, 구직행동 등의 행동 변인들의 연구가 진행되어왔다.

김계현(2001)의 연구에서 진로준비행동은 자기발견과 진로방향 탐색을 위한 구체적인 행위로 정의되었다. 또 진로준비행동 연구에서 자기이해 행동과 직업 능력의 향상, 직업세계 탐색의 요인을 제시하기도 하였다(김신정, 김성희, 2012).

서희정과 윤명희(2014)는 진로준비행동 요인을 학습영역과 정보수집활동,

학습영역과 취업실전의 영역으로 구분하여 제시한바 있다. 하지만 이 척도는 6개월간 개인이 수행하였던 활동으로만 응답을 제한시켰기 때문에 한 개인의 생애 전반에 걸쳐서 진행이 되는 진로준비행동의 개념을 적절하게 반영하지 못한다는 지적을 받은 바 있다. 최근 선행연구에서 진로준비행동은 셀프리더십이나 진로동기, 진로결정 자기효능감, 학습된 무기력, 진로탄력성과 환경적 요인인 사회사회적 지지, 진로장벽 등과의 관계를 통한 연구들이 주를 이루었다(이경희, 2018).

이현숙(2019)의 연구에서도 전공만족과 진로결정자기효능감을 독립변수로 하여 다중 회귀분석을 실시한 결과, 진결정자기효능감은 진로준비행동에 유의한 영향을 끼친다는 결과를 발표했으며, 뷰티전공 대학생 대상으로 연구한 결과 역시 진로결정 자기효능감은 진로준비행동에 통계적으로 유의한 정적 영향을 미친다는 결과를 발표하였다. 또한, 조영아와 정지은(2017)은 대학생 진로준비행동 및 진로개발에 관련된 심리적변인과 관련된 메타분석에서 대학생의 진로준비행동에 주요 심리적 변인으로서는 진로결정 자기효능감과 진로성숙도, 진로결정수준과 진로정체감 순으로 보고하였다. 전공만족도와 진로결정자기효능감을 매개로 하여 진로준비행동에 미치는 영향을 파악한 선행연구들이 많은데 항공서비스전공 대학생과 비서학전공 전문대생, 실용음악전공대학생을 대상으로 한 연구결과에서도 전공만족도가 진로준비행동에 직접 영향을 미치지 않는 않지만 진로결정 자기효능감을 매개로 진로준비행동에 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다.

4. 선행연구 고찰

가. 전공만족도와 진로준비행동과의 관계

자신의 전공에 대한 만족도가 높은 학생들은 자기 진로에 대한 확실한 정체감 형성이 이루어지게 되며, 앞으로 자신의 진로방향에 대해서도 높은 수준의 선택과 더불어 높은 수준의 진로준비행동을 보인다(이중훈, 김성환, 2018; 정효주, 채민정, 2017; Gushue, Scanlan, Pantzer, & Clarke, 2006).

대학생들의 전공만족과 진로준비행동에 관련된 연구를 살펴보면 백경화와 유경호(2011)의 연구에서 경호학을 전공한 대학생을 대상으로 분석한 결과, 학생들의 전공만족도는 그들의 진로준비행동에 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고된 바 있다. 특히 전공이 자신의 적성과 부합될 때 진로에 대한 준비 행동을 더 충실하게 하는 것으로 설명한다. 또한 대학생의 전공만족도와 학습몰입이 진로결정자기효능감과 진로준비행동에 미치는 영향을 분석한 결과, 전공만족도의 하위요인 중 일반만족과 인식만족은 대학생이 자신의 진로에 대한 준비행동에 있어 정적인 영향을 미치는 관계라고 밝혀졌다(송윤정, 조규관, 2015). 정진희(2012)의 사회복지학을 전공한 대학생을 대상으로 한 연구에서도 학생들의 전공에 대한 만족도와 진로준비행동 간에는 정적인 상관관계가 있다고 보고하였다. 또 정민주, 박인혜(2015)의 대학생을 대상으로 한 연구에서도 학과만족도 중 인식만족과 교과만족이 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

자신의 전공에 대한 만족도가 높은 학생들은 진로준비와 관련한 실제적이고 행동차원에서의 노력을 더 많이 하며, 자신의 목표나 흥미, 성격, 적성 및 재능에 맞는 진로계획을 세울수록 구체적이고 실제적인 진로준비행

동을 더 많이 하게 된다(고태용, 2008). 대학생의 자기 전공에 대한 만족도를 높이기 위해서는 전공선택과정 시 자신의 진로에 대한 가치관과 자신의 적성, 또 흥미와 재능에 부합하는 전공을 스스로 선택하는 것이 우선시되어야 할 것이다. 또한 대학은 학생들이 이미 선택한 자신의 전공에 최대한 만족할 수 있도록 전공 관련 교과목, 인적자원, 학습 환경 등을 잘 연계하여 지금보다 조금 더 구체적이고 체계적이며 실질적인 진로교육시스템이 구축되어야 한다.

나. 자기주도학습과 진로준비행동과의 관계

박주연(2013)은 대학생의 창의성과 자기주도학습, 대인관계능력 중 자신의 진로에 대한 준비행동을 가장 많이 설명하는 변인은 자기주도학습능력이라고 하였다. 또한 자기주도학습과 그 하위요인 모두 진로비행동과는 의미 있는 상관관계를 있으며, 학습에 대한 자기주도성이 높을수록 자신의 진로준비에 대한 행동력이 있다고 보고한 바 있다.

장은영(2012)은 대학생의 진로결정 자율성과 자아 분화, 자기주도학습능력 및 진로탐색행동 간의 구조 관계를 분석하는 연구에서 대학생의 자기주도학습의 능력이 자신의 진로를 탐색하거나 또 진로에 대한 준비행동에 직접적인 효과를 준다고 하였다. 뿐만아니라 자기주도적 학습능력은 자신의 진로탐색을 하는 행동에 있어 의미 있는 영향을 미친다고 보고하였다.

이에 진로와 관련된 행동의 수행 여부는 미래 자신의 진로목표 달성에 강한 영향력을 미치게 되는 것을 의미한다고 하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상 및 절차

본 연구는 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향을 알아보는데 그 목적이 있다. 이를 위해 부산 및 경남에 소재한 4년제 대학교에 재학 중인 남녀 학생 350명을 대상으로 설문조사를 실시하였으며 미회수와 미기입 등 설문지 기입에 문제가 있는 49부를 제외하고, 설계분석에는 최종 301명의 데이터를 분석에 사용하였다. 연구대상의 일반적 특성은 <표 III-1>과 같다.

구체적으로 살펴보면, 성별은 여자(51.2%)가 남자(48.8%)보다 조금 많았으며, 학년은 2학년이 37.5%로 가장 많았고, 다음으로 3학년(26.6%), 1학년(21.6%), 4학년(14.3%) 순으로 나타났다. 전공은 공학계열이 29.6%로 가장 많았고, 자연과학계열(25.9%), 사범계열(17.3%), 인문계열(11.0%), 예체능계열(8.3%), 상경계열(4.3%), 사회과학계열(3.7%) 순으로 나타났다.

<표 III-1>연구대상의 일반적 특성(N=301)

구분	내용	빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	147	48.8
	여자	154	51.2

학년	1학년	65	21.6
	2학년	113	37.5
	3학년	80	26.6
	4학년	43	14.3
	인문계열	33	11.0
전공	사회과학계열	11	3.7
	상경계열	13	4.3
	자연과학계열	78	25.9
	공학계열	89	29.6
	사범계열	52	17.3
	예체능계열	25	8.3

2. 측정도구

가. 전공만족도 척도

본 연구에서는 대학생의 전공만족도를 측정하기 위해서 김계현, 하혜숙(2000)이 개발한 전공만족도 척도를 사용하였다. 이 척도는 사회 인식을 중요시 하는 한국 문화를 반영하였고 하위요인으로는 일반만족, 인식만족, 교과만족, 관계만족, 학교만족으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 대학생들의 전공에 대한 만족도만을 순수하게 측정하기 위해 학교만족을 제외한 ‘일반만족’(5문항), ‘인식만족’(7문항), ‘교과만족’(5문항), ‘관계만족’(3문항) 총 20문항으로 구성되었다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘보통이다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점)로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 전공만족도가 높다는 것을 의미한다.

측정도구의 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성 신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 김계현, 하혜숙(2000)의 연구 신뢰도 분석결과 전공만족도의 Cronbach's α 값은 .92로 나타났으며, 하위요인인 일반만족 .89, 인식만족 .89, 교과만족 .73, 관계만족 .76으로 나타났다. 본 연구의 신뢰도 분석결과 전공만족도의 Cronbach's α 값은 .928로 나타났으며, 하위요인인 일반만족 .872, 인식만족 .874, 교과만족 .790, 관계만족 .780으로 나타났다. 전공 만족도 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 전공만족도 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항 수	Cronbach's α
일반만족	1, 2, 3, 4, 5	5	.872
인식만족	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	7	.874
교과만족	13, 14, 15, 16, 17	5	.790
관계만족	18, 19, 20	3	.780
전체	1~20	20	.928

나. 자기주도학습 척도

본 연구에서는 대학생의 자기주도학습에 대한 검사를 위하여 박주연(2008)이 제작한 자기주도학습 척도를 사용하였다. 이 도구에는 4개 하위요인으로 구성되어 있으며 '학습동기'(7문항), '자아인식'(8문항), '학습전략'(12문항), 그리고 '학습상황'(6문항)의 총 33문항으로 구성되어 있다. 각 문항

은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점), ‘그렇지 않다’ (2점), ‘보통이다’ (3점), ‘그렇다’ (4점), ‘매우 그렇다’ (5점)로 구성되어 있다. 본 연구에서는 신뢰도 분석결과, 신뢰도를 떨어뜨리는 학습상황 하위요인에서 2 문항(28번, 29번)을 제외한 총 31문항을 분석에 사용하였다.

측정도구가 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 박주연 (2008) 연구 신뢰도 분석결과 자기주도학습의 Cronbach's α 값은 .80으로 나타났다으며, 하위요인 중 학습동기는 .77, 자아인식 .77, 학습전략 .71, 학습상황 .81로 나타났다. 본 연구에서 분석결과는 자기주도학습의 Cronbach's α 값은 .919, 하위요인 중 학습동기는 .736, 자아인식 .884, 학습전략 .861, 학습상황 .782로 나타났다. 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 자기주도학습 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
학습동기	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	7	.736
자아인식	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	8	.884
학습전략	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27,	12	.861
학습상황	30, 31, 32, 33	4	.782
전체		31	.919

다. 진로준비행동 척도

본 연구에서는 대학생들의 진로준비행동을 측정하기 위해서 김봉환(1997)이 개발한 진로준비행동 척도를 임은미, 이명숙(2003)이 최근 인터넷 진로사이트를 통해 진로탐색을 많이 한다는 점, 그리고 진로상담센터가 활성화되어 있다는 점을 고려하여서 2문항(8, 12)을 추가하여 타당화 한 진로준비행동 척도를 사용하였다. 이 척도의 하위요인별 문항은 ‘정보수집활동’(6문항), ‘도구준비행동’(5문항), ‘실천적 노력’(7문항)의 총 18문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점), ‘그렇지 않다’ (2점), ‘보통이다’ (3점), ‘그렇다’ (4점), ‘매우 그렇다’ (5점)로 구성되어 있다. 본 연구에서는 신뢰도 분석결과, 신뢰도를 떨어뜨리는 도구준비행동에서 1문항(13번)을 제외한 총 17문항을 분석에 사용하였다.

측정도구가 내적인 일관성을 가지고 있는가를 확인하기 위해 문항내적일관성신뢰도인 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 측정 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .88로 나타났으며 하위요인별 내적 일치는 정보수집활동 .82, 목표 달성을 위한 도구구비활동 .85, 실천적 노력 .81로 보고되었다. 본 연구의 신뢰도 분석결과 진로준비행동의 Cronbach's α 값은 .904로 나타났으며, 하위요인인 정보수집활동 .745, 도구구비활동 .812, 실천적노력 .831로 나타났다. 진로준비행동의 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 III-4> 과 같다.

<표 III-4> 진로준비행동 척도의 하위요인별 문항구성

하위요인	문항번호	문항 수	Cronbach's α
정보수집활동	1, 2, 3, 8, 9, 17	6	.745
도구준비행동	4, 5, 14, 15	4	.812
실천적 노력	6, 7, 10, 11, 12, 16, 18	7	.831
전체		17	.904

3. 자료처리

본 연구에서는 설문조사를 통해 수집된 자료를 SPSS Ver. 23.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 본 연구대상의 일반적인 특성과 변인 분포를 분석하기 위하여 빈도분석과 기술통계분석을 실시하였고, 일반적인 특성에 따라 진로준비행동, 전공만족도, 자기주도학습에 차이가 있는지 파악하기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석을 실시하였다.

사후검정은 Scheffé의 방법을 사용하였으며 진로준비행동, 전공만족도, 자기주도학습의 관계를 파악하기 위해 상관분석을 실시하였다. 마지막으로 전공만족도와 자기주도학습이 대학생의 진로준비행동에 미치는 영향이 어떠한지 분석하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 변인의 기술통계

본 연구에서 선정한 변인의 응답분포를 알아보기 위해 기술통계를 실시하였다. 변인별로의 결과는 <표 IV-1>와 같다. 전공만족도는 평균 3.740점으로 평균 이상의 점수를 나타내었다. 자기주도학습의 평균은 3.491점으로 역시 보통 이상의 점수가 나타났고, 진로준비행동은 평균 3.092점으로 전공만족도와 자기주도학습에 비해 다소 낮은 점수를 나타내었다. 하위요인별로 살펴보면, 전공만족도 중 관계만족이 3.858점으로 가장 높았고 일반만족이 3.645점으로 가장 낮았다. 자기주도학습 중 학습동기 요인이 3.611점으로 가장 높게 나왔으며, 자아인식이 3.280점으로 가장 낮게 나타났다. 마지막으로 진로준비행동 중 정보수집활동이 3.400점으로 가장 높았으며, 도구준비행동이 3.000점, 실천적 노력이 2.875점 순으로 나타났다.

<표 IV-1> 변인의 기술통계

변인	하위요인	N	최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
전공 만족도	일반만족	301	1.0	5	3.645	.699	-.642	1.452
	인식만족	301	1.9	5	3.669	.696	-.027	-.062
	교과만족	301	1.8	5	3.731	.612	-.090	.224
	관계만족	301	1.3	5	3.858	.731	-.398	.144
	전체	301	1.8	5	3.740	.565	-.158	.460
자기 주도 학습	학습동기	301	1.0	5	3.611	.573	-.247	1.384
	자아인식	301	1.0	5	3.280	.694	-.326	.759
	학습전략	301	1.8	5	3.537	.593	.048	.290
	학습상황	301	1.5	5	3.580	.725	-.235	.011
	전체	301	1.5	5	3.491	.507	.013	1.246
진로 준비 행동	정보수집 활동	301	1.0	5	3.400	.708	-.384	.439
	도구준비 행동	301	1.0	5	3.000	.906	-.118	-.228
	실천적노 력	301	1.0	5	2.875	.817	-.189	-.144
	전체	301	1.0	5	3.092	.714	-.287	.363

2. 일반적 특성에 따른 차이 검증

가. 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이

대학생들의 일반적 특성에 따른 전공만족도의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석을 실시하였다.

먼저, 대학생들의 성별에 따른 전공만족도의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-2>와 같다. 분석결과 대학생들의 전공만족도는 남자(3.747점)가 여자(3.732점)보다 높은 것으로 나타났다. 그러나 통계적으로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

대학생들의 학년과 전공에 따른 전공만족도 차이를 알아보기 위해서는 일원변량분석을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-3>와 같다. 분석결과 학년에 따른 전공만족도는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위요인을 살펴보면 일반만족($F=2.691, p<.05$), 인식만족($F=3.371, p<.05$), 교과만족($F=4.313, p<.001$), 관계만족($F=2.817, p<.05$) 모든 요인이 학년에 따라 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났으며, 모두 1학년 학생이 다른 학년의 학생에 비해 전공만족도가 높은 것으로 나타났다. 그러나 유의미한 차이를 보이는 변수에 대해서 Scheffé의 사후분석결과, 하위요소 중 일반만족과 인식만족에 대한 학년별 차이는 검증되지 않았다.

또한, 대학생들의 전공에 따른 전공만족도의 차이를 파악하기 위해 표본수가 적고 유사한 인문계열, 사회계열, 상경계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 대학생들의 전공에 따른 전공만족도에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위요인을 살펴보면 전공에 따라서 일반만족($F=5.364, p<.001$), 인식만족($F=10.031, p<.001$), 교과만족($F=6.268, p<.001$),

관계만족($F=4.348$, $p<.001$)에 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다. 유의미한 차이를 보이는 변수에 대해서 Scheffé의 사후분석결과 일반만족은 공학계열 대비 사범계열이 전공만족도가 높게 나왔으며, 인식만족과 교과만족은 인문/사회/상경제열, 자연과학계열, 공학계열, 예체능 계열 대비 사범계열이 전공만족도가 높은 것으로 나타났다. 관계만족 역시 사범계열이 인문/사회/상경제열, 자연과학계열, 공학계열 대비 전공만족도가 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-2> 성별에 따른 전공만족도의 차이(N=301)

구분		N	M	SD	t
일반만족	남자	147	3.633	.737	-.303
	여자	154	3.657	.663	
인식만족	남자	147	3.659	.732	-.250
	여자	154	3.679	.662	
교과만족	남자	147	3.744	.633	.369
	여자	154	3.718	.593	
관계만족	남자	147	3.889	.732	.725
	여자	154	3.828	.732	
전공만족도	남자	147	3.747	.588	.222
	여자	154	3.732	.544	

<표 IV-3> 학년, 전공에 따른 전공만족도의 차이(N=301)

구분		N	평균	표준편차	F	Scheffe
일반만족	1학년 ⁽¹⁾	65	3.834	.701	2.691*	N.S
	2학년 ⁽²⁾	113	3.568	.705		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.558	.690		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.726	.653		
인식만족	1학년 ⁽¹⁾	65	3.906	.672	3.371*	N.S
	2학년 ⁽²⁾	113	3.625	.731		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.590	.706		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.572	.541		
교과만족	1학년 ⁽¹⁾	65	3.926	.571	4.313**	1>3
	2학년 ⁽²⁾	113	3.758	.611		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.580	.664		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.647	.488		
관계만족	1학년 ⁽¹⁾	65	4.046	.735	2.817*	1>4
	2학년 ⁽²⁾	113	3.856	.741		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.825	.754		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.640	.598		
전공만족도	1학년 ⁽¹⁾	65	3.942	.523	3.835*	1>3
	2학년 ⁽²⁾	113	3.713	.566		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.656	.620		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.658	.448		

일반만족	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.649	.623	5.364***	4>3
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.633	.720		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.438	.693		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.985	.682		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.704	.614		
인식만족	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.619	.685	10.034***	4>1,2,3,5
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.626	.748		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.454	.582		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	4.167	.668		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.644	.493		
교과만족	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.635	.532	6.268***	4>1,2,3,5
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.713	.634		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.647	.611		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	4.092	.552		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.552	.590		
관계만족	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.695	.729	4.348***	4>1,2,3
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.823	.789		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.803	.684		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	4.221	.673		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.776	.633		
전공만족 도	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.658	.483	8.929***	4>1,2,3,5
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.712	.623		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.603	.523		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	4.135	.527		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.676	.425		

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

나. 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이

대학생의 일반적 특성에 따른 자기주도학습의 차이를 파악하기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석을 실시하였다.

대학생의 성별에 따른 자기주도학습의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-4>와 같다. 대학생들의 성별에 따른 자기주도학습은 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

대학생들의 학년과 전공에 따른 자기주도학습의 차이를 알아보기 위해서 일원변량분석을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-5>와 같다. 분석결과, 대학생들의 학년에 따른 자기주도학습은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 하위요인 중 학습 동기는 학년에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 유의미한 차이를 보이는 변수에 대해서 Scheffé의 사후분석결과 학습동기에 대한 학년별 차이는 검증되지 않았다.

또한, 대학생들의 전공에 따른 자기주도학습의 차이를 파악하기 위해 표본수가 적고 유사한 인문계열, 사회계열, 상경계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 전공에 따른 자기주도학습은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위요인 중 학습동기($F=2.988, p<.05$), 학습전략($F=5.798, p<.001$), 학습상황($F=6.361, p<.001$)에 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면 자아인식은 전공에 따라 차이를 보이지 않았다. 유의미한 차이를 보이는 변수에 대해서 Scheffé의 사후분석결과, 학습동기에 대한 전공별 차이는 검증되지 않았다.

<표 IV-4> 성별에 따른 자기주도학습의 차이(N=301)

구분		N	M	SD	t
학습동기	남자	147	3.606	0.626	-.142
	여자	154	3.616	0.519	
자아인식	남자	147	3.319	0.718	.944
	여자	154	3.244	0.670	
학습전략	남자	147	3.518	0.612	-.565
	여자	154	3.556	0.576	
학습상황	남자	147	3.709	0.753	3.067
	여자	154	3.456	0.677	
자기주도 학습	남자	147	3.509	0.562	.611
	여자	154	3.473	0.450	

<표 IV-5> 학년, 전공에 따른 자기주도학습의 차이(N=301)

구분		N	평균	표준편차	F	Scheffe
학습동기	1학년 ⁽¹⁾	65	3.738	.515	2.818*	N.S
	2학년 ⁽²⁾	113	3.655	.537		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.514	.656		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.484	.546		
자아인식	1학년 ⁽¹⁾	65	3.352	.633	1.225	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.290	.725		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.163	.744		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.365	.590		

학습전략	1학년 ⁽¹⁾	65	3.665	.525	2.532	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.557	.629		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.504	.631		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.355	.476		
학습상황	1학년 ⁽¹⁾	65	3.604	.752	.385	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.560	.721		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.538	.770		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.674	.614		
자기주도 학습	1학년 ⁽¹⁾	65	3.592	.406	1.666	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.508	.537		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.420	.557		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.426	.448		
학습동기	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.554	.606	2.988*	N.S
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.676	.519		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.547	.610		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.792	.545		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.388	.480		
자아인식	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.377	.669	1.994	-
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.332	.630		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.112	.678		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.319	.880		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.416	.470		

학습전략	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.488	.572	5.798***	4>1,2,3,5
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.537	.581		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.412	.593		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.869	.594		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.407	.436		
학습상황	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.421	.789	6.361***	4>1,2,3
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.538	.770		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.469	.644		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	4.014	.613		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.560	.618		
자기주도 학습	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.463	.463	4.484**	4>3
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.514	.478		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.369	.520		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.726	.566		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.425	.350		

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

다. 일반적 특성에 따른 진로준비행동의 차이

대학생들의 일반적 특성에 따른 진로준비행동의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증 및 일원분산분석을 실시하였다.

먼저, 대학생들의 성별에 따른 진로준비행동의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-6>와 같다. 분석결과 대학생의 성별에 따른 진로준비행동은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나

타났다.

대학생들의 학년과 전공에 따른 진로준비행동 차이를 알아보기 위해서는 일원변량분석을 실시하였으며 그 결과는 <표 IV-7>와 같다. 분석결과 학년에 따른 진로준비행동은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 하위요인 중 도구준비행동은 학년에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 유의미한 차이를 보이는 변수에 대해서 Scheffé의 사후분석결과 도구준비행동은 4학년이 2학년에 비해 더 높은 것으로 나타났다.

또한, 대학생들의 전공에 따른 진로준비행동의 차이를 파악하기 위해 표본수가 적고 유사한 인문계열, 사회계열, 상경계열은 묶어서 분석을 실시하였다. 분석결과 전공에 따른 진로준비행동은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-6> 성별에 따른 진로준비행동의 차이(N=301)

구분		N	M	SD	t
정보수집 활동	남자	147	3.341	.719	-1.412
	여자	154	3.456	.694	
도구준비 행동	남자	147	2.989	.921	-.203
	여자	154	3.010	.895	
실천적노력	남자	147	2.883	.862	.164
	여자	154	2.868	.775	
진로준비 행동	남자	147	3.071	.742	-.481
	여자	154	3.111	.688	

<표 IV-7> 학년, 전공에 따른 진로준비행동의 차이(N=301)

구분		N	평균	표준편차	F	Scheffe
정보수집 활동	1학년 ⁽¹⁾	65	3.518	.738	1.457	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.361	.673		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.308	.746		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.498	.665		
도구준비 행동	1학년 ⁽¹⁾	65	2.983	1.035	3.060*	4>2
	2학년 ⁽²⁾	113	2.865	.862		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.015	.930		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.351	.668		
실천적 노력	1학년 ⁽¹⁾	65	2.749	.796	2.306	-
	2학년 ⁽²⁾	113	2.809	.830		
	3학년 ⁽³⁾	80	2.935	.868		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.128	.665		
진로준비 행동	1학년 ⁽¹⁾	65	3.085	.757	1.997	-
	2학년 ⁽²⁾	113	3.012	.697		
	3학년 ⁽³⁾	80	3.085	.760		
	4학년 ⁽⁴⁾	43	3.323	.560		
정보수집 활동	인문/사회/ 상경제열 ⁽¹⁾	57	3.421	.856	.773	-
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.510	.639		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.342	.641		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.333	.795		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.360	.572		

도구준비 행동	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	2.902	1.025	1.004	-
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.031	.935		
	공학계열 ⁽³⁾	89	2.925	.847		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.054	.938		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.284	.609		
실천적 노력	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	2.851	.812	.581	-
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	2.838	.740		
	공학계열 ⁽³⁾	89	2.863	.830		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	2.863	.998		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.112	.587		
진로준비 행동	인문/사회/ 상경계열 ⁽¹⁾	57	3.058	.792	.508	-
	자연과학 계열 ⁽²⁾	78	3.127	.666		
	공학계열 ⁽³⁾	89	3.045	.680		
	사범계열 ⁽⁴⁾	52	3.077	.835		
	예체능계열 ⁽⁵⁾	25	3.256	.510		

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

3. 변인 간 상관관계

본 연구의 주요 변수인 전공만족도와 자기주도학습, 그리고 진로준비행동 간의 관련성을 파악하기 위하여 상관분석(Correlation Analysis)을 실시하였다. 분석결과 진로준비행동은 전공만족도($r=.349, p<.001$)와 정적인 상관관계를 이루고 있는 것으로 나타났으며, 자기주도학습($r=.488, p<.001$)과도 정적 상관관계를 이루고 있는 것으로 나타났다. 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	인식 만족	교과 만족	관계 만족	학습 동기	자아 인식	학습 전략	학습 상황	정보 수집활동	도구 준비행동	실천적 노력	전공 만족도	자기 주도학습
인식만족	.710***	1											
교과만족	.578***	.577***	1										
관계만족	.411***	.500***	.702***	1									
학습동기	.569***	.563***	.569***	.506***	1								
자아인식	.460***	.399***	.369***	.322***	.584***	1							
학습전략	.486***	.460***	.472***	.431***	.651***	.607***	1						
학습상황	.365***	.423***	.417***	.398***	.338***	.239***	.	1					
정보수집활동	.380***	.309***	.329***	.296***	.477***	.399***	.398***	.158***	1				
도구준비행동	.259***	.234***	.213***	.218***	.354***	.388***	.350***	.205***	.589***	1			
실천적노력	.292***	.196***	.204***	.202***	.329***	.441***	.359***	.163***	.623***	.737***	1		
전공만족도	.816***	.843***	.852***	.794***	.663***	.462***	.534***	.487***	.392***	.277***	.266***	1	
자기주도학습	.595***	.571***	.566***	.511***	.817***	.820***	.899***	.515***	.476***	.421***	.422***	.673***	1
진로준비행동	.348***	.275***	.278***	.268***	.436***	.464***	.419***	.201***	.822***	.899***	.902***	.349***	.488***

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

4. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향

가. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향을 파악하기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 52.1%($R^2=.521$)로 나타났으며, 전공만족도 하위요인은 진로준비행동에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

한편, 자기주도학습 하위요인 학습동기($\beta=.177, p<.05$)와 자아인식($\beta=.268, p<.001$)은 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 학습전략과 학습상황은 진로준비행동에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이런 결과는 전공만족도가 같은 조건 하에서 학습동기와 자아인식은 계속 진로준비행동에 정적인 영향력을 미치고, 학습전략과 학습상황은 아무런 영향을 미치지 못함을 알 수 있다. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향을 파악하기 위한 회귀분석의 결과는 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	β	
(상수)	.696	.272		2.560
일반만족	.130	.079	.127	1.636
인식만족	-.081	.079	-.079	-1.025
교과만족	-.058	.094	-.050	-.623
관계만족	.061	.071	.062	.851
학습동기	.220	.097	.177	2.276*
자아인식	.275	.069	.268	4.001***
학습전략	.115	.087	.096	1.319
학습상황	.027	.057	.028	.483
R ² =.521 F=13.603***				

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

나. 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인에 미치는 영향

1) 전공만족도와 자기주도학습이 정보수집활동에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인 중 정보수집활동에 미치는 영향을 파악하기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 52.1%($R^2=.521$)로 나타났으며, 전공만족

도는 진로준비행동에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 한편 자기주도학습 하위요인 중 학습동기($\beta=.266, p<.01$)는 정보수집에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 자아인식, 학습전략, 학습상황은 정보수집에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 정보수집에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀 분석 결과는 <표 IV-10>과 같다.

<표 IV-10> 전공만족도와 자기주도학습이 정보수집활동에 미치는 영향

	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	β	
(상수)	.949	.270		3.519
일반만족	.154	.079	.152	1.961
인식만족	-.058	.079	-.057	-.731
교과만족	.011	.093	.010	.123
관계만족	.057	.071	.059	.806
학습동기	.328	.096	.266	3.421**
자아인식	.127	.068	.124	1.855
학습전략	.125	.087	.104	1.438
학습상황	-.057	.056	-.058	-1.012
R ² =.521 F=13.573***				

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

2) 전공만족도와 자기주도학습이 도구준비행동에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인 중 도구준비행동에 미치는 영향을 파악하기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 43.3%($R^2=.433$)로 나타났으며, 전공만족도 하위요인은 도구준비행동에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 한편 자기주도학습 하위요인 중 자아인식($\beta=.239, p<.01$)은 도구준비행동에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 학습동기, 학습전략, 학습상황은 도구준비행동에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 도구준비행동에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀분석 결과는 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 전공만족도와 자기주도학습이 도구준비행동에 미치는 영향

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	β	
(상수)	.459	.365		1.259
일반만족	.044	.106	.034	.416
인식만족	-.025	.106	-.019	-.238
교과만족	-.103	.126	-.070	-.819
관계만족	.058	.096	.047	.604
학습동기	.220	.130	.139	1.699
자아인식	.311	.092	.239	3.374**
학습전략	.131	.117	.086	1.123

학습상황	.098	.076	.079	1.292
$R^2=.433$ $F=8.423^{***}$				

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

3) 전공만족도와 자기주도학습이 실천적노력에 미치는 영향

대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인 중 실천적노력에 미치는 영향을 파악하기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석 결과 회귀모형에 대한 설명력은 46.7%($R^2=.467$)로 나타났으며, 전공만족도 하위요인은 실천적노력에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 한편 자기주도 하위요인 중 자아인식($\beta=.341$, $p<.001$)은 실천적노력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 학습동기, 학습전략, 학습상황은 도구준비행동에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 실천적노력에 미치는 영향을 파악하기 위한 중다회귀분석 결과는 <표 IV-12>과 같다.

<표 IV-12> 전공만족도와 자기주도학습이 실천적노력에 미치는 영향

	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	β	
(상수)	.710	.323		2.201
일반만족	.182	.094	.155	1.931
인식만족	-.146	.094	-.124	-1.552
교과만족	-.087	.111	-.065	-.786
관계만족	.070	.085	.063	.826

학습동기	.095	.115	.066	.826
자아인식	.401	.082	.341	4.915***
학습전략	.078	.104	.057	.755
학습상황	.045	.067	.040	.664
R ² =.467 F=10.185***				
* <i>p</i> <.05, ** <i>p</i> <.01, *** <i>p</i> <.001				



V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구에서는 대학생의 진로준비행동에 영향을 미치는 변인, 즉 전공만족도, 자기주도학습의 영향을 알아보는 것을 목적으로 연구를 실시하였다. 이 연구 과정에서 나타난 결과를 분석하여 도출된 연구와 관련된 논의점은 다음과 같다.

가. 대학생의 배경변인에 따른 전공만족도, 자기주도학습, 그리고 진로준비행동

첫째, 선정한 변인의 응답분포를 알아보기 위한 기술통계 결과, 독립변수인 전공만족도는 평균 3.74점(5점 척도)이며, 자기주도학습의 평균은 3.49점(5점 척도)으로 보통 이상의 점수로 나타났다. 진로준비행동은 평균 3.09점(5점 척도)으로 전공만족도와 자기주도학습보다 낮은 점수를 나타내었는데, 이것은 남기연과 김경아(2011)의 연구에도 알 수 있듯이 대학생들이 진로를 설정하고 준비하는 행동에 있어 적극적이지 못하고 위축된 모습의 보이는 실정이라고 볼 수 있다.

둘째, 대학생의 성별에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로준비행동의 차이를 살펴본 결과, 대학생들의 성별에 따른 변인과의 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 박안숙과 김혜경

(2016)의 연구에서 대학생들의 성별에 따른 전공만족도와 대학생활 적응은 통계적으로 유의한 차이가 없다는 연구 결과와 일치하였다. 반면 대학생들의 성별에 따른 전공만족도는 여학생이 남학생보다 높다 라고 주장한 김효정(2018)의 연구 결과와는 다른 결과이다.

셋째, 대학생의 학년에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로준비행동의 차이를 살펴본 결과, 대학생의 학년에 따른 차이는 전공만족도에서만 의미 있는 차이를 보였고 하위요인 중 ‘교과만족’과 ‘관계만족’은 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 전공만족도 하위요인을 살펴보면 다른 학년에 비해서 1학년의 점수가 가장 높게 나타났는데 이와 같은 결과는 1학년 학생의 경우 고등학교 시절보다 자율성과 독립성이 보장되고 주변을 돌아볼 여유와 여러 가지 경험을 할 수 있는 기회의 증가 때문이라고 사료된다. 반면 실질적으로 전공 수업이 시작되는 2학년 때 부터는 전공에 대한 고민과 진로, 취업문제등 여러 가지 혼란이 시작된다. 즉 2학년 때부터는 전공에 대한 실질적인 고민이 시작되고 진로를 준비하고 탐색하는 시기라 할 수 있다.

넷째, 대학생의 전공에 따른 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로준비행동의 차이를 살펴본 결과, 전공만족도의 모든 하위요인과 자기주도학습 하위요인 중 ‘학습전략’, ‘학습상황’에서 의미 있는 차이가 나타났다. 반면 대학생의 전공에 따른 진로준비행동은 유의미한 결과가 나타나지 않았다.

전공만족도와 자기주도 학습 하위요인 ‘학습전략’, ‘학습상황’에서 모두 사범계열의 점수가 가장 높게 나타났는데 이는 사범계열의 학생의 경우 대학과 전공을 선택하는 시점에서부터 이미 전공과 연계되어 있는 직업군에 대해 진지하게 검토하고 결정한 것 뿐 아니라, 자신의 전공이 미래의 교사라는 직업과 연결되어 있다는 점에서 비롯된 것으로 사료된다.

뿐만 아니라 2017년 구직포털 알바몬이 전국 14개 대학(서울대, 성균관대, 중앙대, 동국대, 숙명여대, 경북대, 부산대, 부경대, 전남대, 충북대, 충남대, 인천대, 전북대, 제주대)의 학생 5794명을 대상으로 “전공만족도”에 관한 설문조사 결과도 살펴보면 학생들의 전공 만족도가 가장 높은 과는 사범계열(52%)로 나타났다. 또한 전공을 바꾸고 싶다고 응답한 학생이 2162명으로 나왔는데 이들이 전과를 하는 이유 중에 가장 큰 이유는 취업률 때문이라는 결과가 나왔다.

많은 대학생들이 대학에 입학한 이후에도 자신의 전공과 적성에 대한 고민을 하고, 전공에 대해 만족하지 못하여서 전공을 바꾸거나 4학년이 된 후에도 진로설정이나 진로를 위한 구체적인 행동을 하지 못하는 경우가 많다. 반면 사범계열의 학생들은 교사라는 구체적인 진로의 방향을 설정하고 전공을 선택한 경우가 많기 때문에 전공에 대한 만족도가 타 학과에 비해 높고 또 꾸준히 전공학습에 대해서도 높은 결과가 나타났다. 이 연구의 결과를 통해 조기진로설정의 중요성을 파악하고 저학년 때부터 각 전공마다 학생들과의 진로상담 및 전공별 진로탐색 및 정보제공이 꾸준히 이루어져야 할 것이다.

나. 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동 간의 상관관계

진로준비행동과 전공만족도, 자기주도학습 간의 관계를 살펴본 결과, 모두 통계적으로 유의미한 정적관계를 나타냈다. 이 결과는 우선 전공만족도와 진로준비행동 간의 정적인 상관관계가 있다고 한 정진희(2012) 연구와 일치하는 결과이며, 전공만족도가 높은 학생이 진로준비와 관련한 실제적

인 행동차원의 노력을 더 많이 하며, 자신의 목표, 흥미, 성격, 적성 및 재능에 맞는 진로계획을 세울수록 구체적이고 실제적인 진로준비행동을 더 많이 하게 된다고 한 고태용(2008) 연구 결과와도 일치한다. 정민주, 박인혜(2015)의 대학생이 전공을 선택한 이후 전공 교과와 관련된 경험의 만족도가 높으면 진로에 대한 명확한 방향을 설정하고 적극적으로 진로 준비행동을 한다고 주장한 연구결과와도 같은 맥락으로 볼 수 있다.

또한 자기주도학습과 진로준비행동과의 관계에서도 정적인 상관관계를 나타내었는데, 이 결과는 장은영(2012)의 연구에서도 자기주도학습능력이 진로를 탐색하고 준비하는 행동에 직접적인 효과를 가질 뿐 아니라 진로탐색 행동에 의미 있는 영향을 끼친다고 한 주장과 동일한 결과라 할 수 있다. 또 박주연(2013)이 대학생들을 대상으로 자기주도학습과 진로결정수준, 그리고 진로준비행동의 상관관계를 분석하였을 때, 세 변인 모두 유의미한 정적 상관을 나타낸다고 보고 내용을 지지하는 결과이다.

다. 대학생의 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향

첫째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향을 살펴본 결과, 예측영향력은 52.1%로 나타났다. 먼저 대학생들의 전공만족도 하위요인은 진로준비행동에 아무런 영향력을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 이현숙(2019)이 보건행정학과 학생들을 대상으로 한 연구에서 분석한 결과 학생들의 전공만족도는 진로준비행동에는 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으며, 그 이유는 전공에 따라 국가고시 면허가 정해져 있는 경우에는 전공만족도와 상관없이 자격증 시험 준비 정도에 따라서 취업이

되기 때문에 전공만족도와 진로준비행동 간에 유의한 차이가 없다는 주장을 하였는데 이 결과와 유사한 결과라고 볼 수 있다.

김영현 외, (2013)의 연구 결과에서는 전공만족은 진로준비행동을 구성하고 있는 진로준비노력, 진로탐색, 진로상담 등에 부정적인 영향을 미치는 것으로 해석하였으나 정진희(2012)의 연구에서는 전공만족도 하위요인 중에 일반만족과 인식만족이 대학생의 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 관계라고 밝힌바 있다. 전공만족도가 대학생의 진로준비행동에 미치는 영향에 대한 선행연구에서는 대부분 유의미한 상관관계가 있다는 결과가 나온 바 있지만, 그 결과가 ‘부적영향을 미친다’, 또는 ‘정적영향을 미친다’ 등의 일관된 결과가 아닌 다양한 의견이 나왔으며, 본 연구에서는 이와 반대로 전혀 상관없다는 또 다른 결과가 나온 것에 대하여 이후에 동일한 변인으로 추가적인 연구를 통하여 그 원인을 분석할 필요가 있다고 생각된다.

반면 본 연구에서는 자기주도학습 하위요인 중 ‘학습동기’와 ‘자아인식’은 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 이성숙(2018)이 대학생이 지각하고 있는 셀프리더십이 자기주도학습능력과 진로준비행동에 미치는 영향을 분석하였는데, 자기주도학습능력이 진로준비행동에 영향을 미친다고 보고한 결과와도 같은 맥락이라 할 수 있다.

둘째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인인 정보수집활동에 미치는 영향을 살펴 본 결과, 예측영향력은 52.1%로 나타났다. 연구 결과 전공만족도는 진로준비행동의 하위요인인 정보수집활동에 아무런 영향력을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 반면 자기주도학습의 하위요인 중 ‘학습동기’는 정보수집활동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인인 도구준비행동에 미치는 영향을 살펴 본 결과, 예측영향력은 43.3%로 나타났으며 역시 전공만족도는 진로준비행동의 하위요인인 도구준비행동에 아무런 영향

력을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 반면 자기주도학습의 하위요인 중 ‘자아인식’은 도구준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동 하위요인인 실천적노력에 미치는 영향을 살펴 본 결과, 예측영향력은 46.7%로 나타났으며 전공만족도는 진로준비행동의 하위요인인 실천적노력에 아무런 영향력을 미치지 못한다는 동일한 결과가 나타났다. 마찬가지로 자기주도학습의 하위요인 중 ‘자아인식’은 실천적노력에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 연구 결과를 종합해서 보면, 본 연구에서는 대학생들의 전공만족도는 진로준비행동에 아무런 영향을 미치지 않았으며 자기주도학습의 하위요인 중 ‘학습동기’와 ‘자아인식’ 요인은 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 대학생이 자기주도학습력이 진로를 탐색하고 준비하는 행동에 직접적인 효과를 가질 뿐만 아니라 자기주도학습력이 진로탐색행동에 의미 있는 영향을 미친다고 주장한 장은영(2012) 연구결과와도 일치했다.

즉 학습에 대한 뚜렷한 동기와 목적을 가지고, 스스로의 능력에 신뢰할수록 자신의 미래와 진로에 대해 훨씬 적극적으로 임할 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 대학에서는 대학생들의 진로준비행동을 신장시키기 위해서는 자기주도학습력을 개발할 수 있도록 적극적으로 도움을 주어야 한다. 자기주도학습에서 강조하고 있는 자기주도성은 대학교 교내 상담프로그램 뿐 아니라 수업 시에도 시도할 수 있는 방안이기 때문에 교수자는 자신의 수업을 통해 학생들이 스스로 자아를 인식하고 학습동기와 전략을 세울 수 있는 수업방식을 고민해야 할 것이다.

2. 결론 및 제언

가. 결론

이 연구에서는 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동을 분석하였으며, 뿐만 아니라 전공만족도와 자기주도학습이 진로준비행동에 미치는 영향에 대해 분석하였다.

본 연구의 결론은 다음과 같다. 첫째, 대학생의 전공만족도와 자기주도학습 그리고 진로준비행동의 차이를 살펴보았을 때 먼저 성별에 따른 변인과의 차이는 모두 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 반면 학년에 따른 변인과의 차이는 전공만족도 하위요인 중 ‘교과만족’, ‘관계만족’에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 자기주도학습 하위요인은 학년에 따라 아무런 차이가 없었다. 마지막으로 진로준비행동 하위요인 중 ‘도구준비행동’은 학년에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 전공에 따른 변인과의 차이는 전공만족도의 모든 하위요인과 자기주도학습 하위요인 중 ‘학습동기’, ‘학습전략’과 ‘학습상황’에서만 의미 있는 차이가 나타났다. 즉, 전공만족도와 자기주도 학습 그리고 진로준비행동은 학년과 전공에 따라서 유의한 차이가 나타났으며 이는 대학에서 모든 학과를 대상으로 일괄적인 진로상담이 아닌 전공과 학년에 맞추어 주기적이고 체계적인 전공 관련 상담과 진로상담이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 대학생의 전공만족도, 자기주도학습, 진로준비행동은 모두 상관관계가 있는 것으로 밝혀졌다. 이에 대학생들의 취업 문제를 해결하고 진로에 대한 실질적인 행동을 유발하기 위해서는 전공학과에 맞추어 진로 상담

이 이루어 져야 하며, 또한 학생 스스로 학습에 대한 주도성은 물론 진로에 대한 활동에도 적극적으로 활동할 수 있도록 수업 시 교수자는 학생들이 스스로 학습동기와 전략을 세워나갈 수 있도록 주입식 교육이 아닌 다양한 수업 방식을 고민해야 할 것이다.

셋째, 대학생의 전공만족도는 진로준비행동에 있어 아무런 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났으며, 반면 자기주도학습은 하위요인 중 ‘학습동기’와 ‘자아인식’은 진로준비행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 대학생들의 진로준비행동을 유발시키기 위해 학생 스스로 학습의 목표와 목적을 정하는 것과 자신의 능력을 신뢰할 수 있는 수업과 프로그램이 이루어져야 할 것이다.

본 연구의 결과를 종합하여 대학생들의 진로에 대한 혼란을 줄이기 위한 진로상담 프로그램이 다양하게 개발되기를 바란다. 또한 진로상담 뿐 아니라 수업에서도 교수자는 자신의 수업을 통해 학생들이 스스로 진로를 탐색하고 자기 주도성을 길러 나갈 수 있도록 지금보다 좀 더 학생을 위한 수업방식을 고민하는 데 기여 할 수 있게 되기를 바란다.

나. 제언

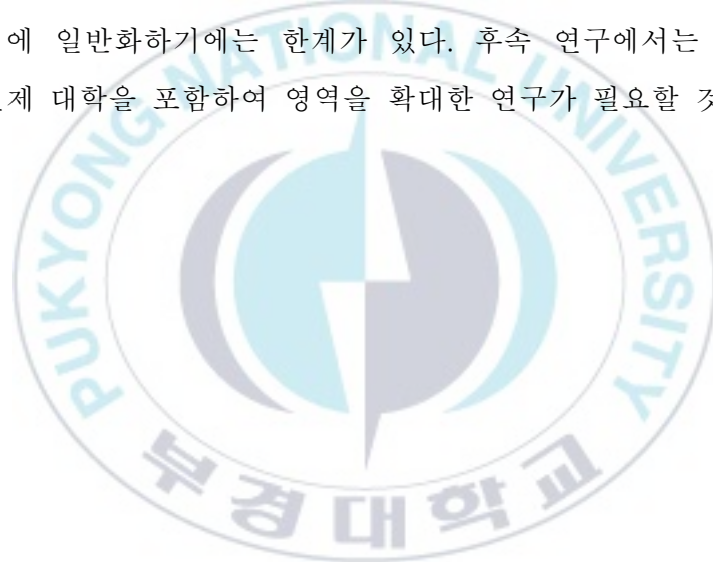
본 연구에서는 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 대학생들의 진로준비행동과 관련된 변수들로 전공만족도와 자기주도학습을 설정하여 연구하였으나 이들 변인들만으로 대학생의 진로준비행동에 대한 전체를 설명하기에는 무리가 있다. 대학생의 진로준비행동에 영향을 미치는 요인은 매우 다양하고 광범위할 수 있으나 본 연구에서는 인지적, 정의적 특성에 초점을 두어 진로준비행동을 다루었다

는 점에서 한계가 있다. 따라서 후속 연구에서는 대학생들의 진로준비행동에 영향을 미치는 다양한 변인들에 대한 탐색과 심층적으로 대상을 탐색하고 도출하는 질적 연구의 수행이 필요하다.

둘째, 전공만족도와 진로준비행동 간에 보다 명확한 영향 관계나 인과관계가 밝혀진다면 좀 더 학생들의 진로준비행동 향상을 기대해 볼 수 있을 것이다. 따라서 이에 대한 심층적 후속 연구가 이어진다면 의미 있는 연구가 될 것이다.

셋째, 본 연구에서는 부산, 경남지역 4년제 대학생을 대상으로 한정하여 연구하였기에 일반화하기에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 4년제 뿐만 아니라 2년제 대학을 포함하여 영역을 확대한 연구가 필요할 것이다.



참고문헌

- 강명숙 (2015). **대학생의 자기주도성과 전공만족도가 진로탐색행동에 미치는 영향 : 고용가능성의 매개효과**. 한서대학교 박사학위논문.
- 강석진, 김보경, 노태희 (2004). 초등학교 교사의 자기주도 학습력과 과학 교수 효능감 및 기타 배경 변인들의 관계. **초등과학교육**, 23(4), 326-331.
- 강석화, 나동석 (2013). 대학생의 대학생활스트레스와 자살생각의 관계에서 우울의 매개효과. **청소년학연구**, 20(4), 49-71.
- 고태용 (2008). **사회적 지지, 진로결정자기효능감, 진로장벽이 대학생들의 진로준비행동에 미치는 영향**. 목포대학교 박사학위논문.
- 공윤주 (2018). 대학생의 성격특성이 진로결정 자기효능감과 진로준비 행동에 미치는 영향, **관광레저연구**. 2018-01 30(1):41-55.
- 교육부 (2017). **2017년 대학 진로교육 현황조사 결과 발표**. 교육부, 한국 직업능력개발원.
- 구민정 (2014). **고등학생의 기본 심리 욕구와 자기주도학습의 관계에서 학습 몰입의 매개효과 검증: 인지적 몰입과 정의적 몰입의 성차를 중심으로**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 권혁진 (2010). **체육계열 대학생의 학과만족도와 진로정체감 및 진로 준비행동의 관계**. 국민대학교 석사학위논문.
- 권희주 (2001). **가상대학의 수업에서 학습자의 학습양식 및 자기주도적 학습 태도와 학업성취도의 관계분석**. 중앙대학교 석사학위논문.
- 김계현 (2001). 학생들의 자존감 발달지도. **상담과 선교**, 32: 62-76.
- 김계현, 하혜숙 (2000). 대학생의 학과(學科)(학부(學部))만족(滿足)의 要因

- 에 관한연구. 상담학연구, 1(1): 7-20.
- 김기승 (2015). 대학생의 명리직업선천성과 진로탄력성, 진로결정수준의 구조적 관계. 경기대학교 박사학위논문.
- 김나형 (2015). 초등영재학생과 일반학생의 자기주도학습능력과 성취동기의 관계연구. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 김동규 (1999). 진로교육의 이론과 실제 서울: 교육과학사.
- 김매희 (1993). 성인과 청소년의 자기주도 학습특성에 관한 비교연구. 서울 여자대학교 박사학위논문.
- 김명철, 정태근 (2001). 자기 주도적 학습능력척도 개발에 관한 연구: 초등 학교 고학년용. 초등교육연구, 16, 1-16.
- 김미주 (2011). 대학생의 진로정체감, 진로의사결정유형, 진로결정수준이 진로준비행동에 미치는 영향. 영남대학교 석사학위논문.
- 김봉환 (1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화. 서울대학교 박사학위논문.
- 김봉환 (2010). 여대생의 적응유연성, 진로태도성숙 및 진로준비행동 간의 관계. 진로교육연구, 23(4), 93-111.
- 김봉환, 김계현 (1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 9(1), 311-333.
- 김선중 (2005). 진로장벽, 희망, 진로결정자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향. 홍익대학교 박사학위논문.
- 김수리 (2004). 부모지지, 진로결정 효능감 역기능 진로사고가 청소년의 진로발달에 미치는 영향. 홍익대학교 박사학위논문.
- 김수리 (2005). 부모지지, 진로결정 자기효능감 및 역기능적 진로사고가 청소년의 진로발달에 미치는 영향. 홍익대학교 박사학위논문.

- 김신정, 김성희 (2012). 대학생용 진로정체감 척도 개발. **상담학연구**, 13(3), 1425-1441.
- 김영현, 김우진, 민왕식, 양영모, 곽한병 (2013). 전공만족과 무도만족이 진로준비행동에 미치는 영향 : 경호전공과 무도전공 중심으로. 용인대학교 박사학위논문.
- 김완주 (2018). 자기주도학습능력과 진로비행동의 관계에서 진로응성과 진로결정자율성의 매개효과. 대구카톨릭대학교 석사학위논문.
- 김원자 (2004). 인지전략 자기주도 학습과 메타인지전략 자기주도 학습 프로그램이 초등학생의 자기주도 학습능력 향상에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김지자, 김인아, 안현미 (2000). 아동이 지각한 부모양육태도와 아동의 자기주도학습력과의 관계. **한국초등교육**, 12(1), 177-209.
- 김지자, 유귀옥 (1997). 한국 초등학교 여교사의 자기주도학습 성향에 관한 연구. **한국초등 교육**, 9(2), 423-445.
- 김해영 (2000). 성인교육에서 자기주도학습 준비도와 성격유형 및 귀인양식이 학업성취도에 미치는 영향. **교육연구논총**, 21(1), 211-232.
- 김호원, 이종구, 김홍유 (2011). 국내 대학 취업진로기구 운영실태 효율성 분석에 관한 연구. **한국생산성학회**, 1(25), 317-345.
- 남기연 (2011). 청소년의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 남기연, 김경아 (2011). 청소년의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향. **청소년학연구**, 18(7), 85-113.
- 노국향 (1999). 자기 주도적 학습능력 개발을 위한 탐색적 시도. **교육과정평가연구**, 2(1), 27-38.
- 문경자, 조은정 (2017). 간호대학생의 진로탄력성 예측 요인. **한국보건정보**

- 통계학회지, 42(2), 127-135.
- 문승태, 박미하, 양복만 (2012). 대학생의 인간관계와 학습의 자기주도성 및 진로적응성의 관계. **진로교육연구**, 25(3), 39-60.
- 민소라, 김영택, 이슬기 (2019). 항공서비스학과 재학생의 전공만족도가 진로준비행동과 진로결정수준에 미치는 영향. **승실대학교 한국평생교육·HRD연구**, 15(3), 1-23.
- 박명신 (2017). 평생교육사 양성과정 참여자의 사회적지지와 창의성, 자기결정성 및 진로준비행동 간의 구조적 분석. **Andragogy Today**, 20(1), 95-121.
- 박상란 (2018). 대학생의 전공만족도, 진로탄력성, 사회적지지, 진로결정 자기효능감과 진로준비행동 간의 구조적 관계. 계명대학교 박사학위논문.
- 박안숙, 김혜경 (2016). 대학생의 전공 선택 동기 및 전공만족도가 대학생 활 적응에 미치는 영향. **한국산학기술학회논문지**, 17(2), 511-519.
- 박완성 (2003). 고교생의 진로자아효능감, 진로준비행동과 관련 변인과 관계. 고려대학교 박사학위논문.
- 박영태, 현정숙 (1997). 아동의 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 관련 변인 분석. **동아 교육논총**, 23, 95-118.
- 박정하, 민일식 (2013). 대학생들의 진로준비행동과 취업스트레스와의 관계에 자기효능감의 조절효과: 충남소재 관광학부 대학생을 중심으로. **관광레저연구**, 25(5), 323-343.
- 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, 진로 적응성간의 구조적 관계**. 한남대학교 박사학위논문.
- 박한숙 (2002a). 초등학교 아동의 자기주도적 학습능력 향상을 위한 학습기술 훈련프로그램 개발: 자기관리 학습기술. **열린교육연구**, 10(1), 1-18.
- 박한숙 (2002b). 초등학교 아동의 자기주도적 학습능력 향상을 위한 학습기술 훈련프로그램 개발(I): 읽기학습기술. **열린교육연구**, 10(2), 103-122.
- 박한숙 (2003). 초등학교 아동의 자기주도적 학습능력 향상을 위한 학습기술 훈련프로그램 개발: 수업참여기술. **열린교육연구**, 11(1). 81-100.
- 박한숙 (2004). 시험치기 전략훈련이 학습자의 자기주도적 학습능력 및 학업 성취에 미치는 효과. **열린교육연구**, 12(1). 97-115.
- 배정미 (2018). **창원지역 대학생이 지각한 진로장벽과 전공만족도가취업 준비행동에 미치는 영향**. 부경대학교 석사학위논문.
- 백경화, 유경호 (2011). 경호학전공대학생의 진로장벽과 전공만족도가 진로준비행동에 미치는 영향. **한국경호경비학회지**, 29, 115-137.
- 서보람 (2016). **비서학전공 전문대학생의 전공만족도, 사회적 지지, 진로결정 자기 효능감, 진로준비행동 간의 구조적 관계**. 숭실대학교 박사학위논문.
- 서은희 (2001). 소비교육 영역의 ICT활용. **한국가정과교육학회 학술대회**, 12, 55-67.
- 서희정, 윤명희 (2014). 대학생용 진로준비 행동검사의 표준화 연구: 4년제 대학생 대상. **직업교육연구**, 33(3), 105-125.
- 석지현 (2018). **대학생의 셀프리더십과 진로준비행동의 관계에서 자기주도학습준비도의 매개효과**. 고려대학교 석사학위논문.

- 소경희 (1998). 학교교육에 있어서 ‘자기주도학습’의 의미. **교육과정연구**, 16(1), 329-351.
- 손승희, 양정미, 최종률 (2013). 항공서비스 전공학생의 학과선택 결정 요인이 학과 만족에 미치는 영향. **관광·레저연구**, 25(6), 387-405.
- 송윤정, 조규판 (2015). 대학생의 전공만족도와 학습몰입이 진로결정 자기효능감 및 진로준비행동에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 15(4), 355-374.
- 송윤희 (2011). 대학 학습동아리 활동에서 자기주도학습능력, 집단효능감, 지식공유 및 만족도와의 관계. **교육과학연구**, 42(3), 179-209.
- 신미경, 김희수 (2017). 대학생의 진로소명의식, 진로결정효능감이 진로준비행동에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과. **進路教育研究**, 30(4), 131-148.
- 신희경 (2006). 성적우수집단의 시험불안 수준과 자기주도적 학습태도에 관한 연구: 중학 교 1학년 학생을 대상으로. **한국교육**, 33(4), 3-31.
- 심미자 (2000). **고등학생의 자기주도적 학습과 선수학습 수준에 따른 학업 성취도 및 학습 선호도에 관한 연구**. 대구가톨릭대학교 박사학위논문.
- 안혜성 (2014). **부모와의 의사소통 유형이 초등 영재와 일반 학생의 자기주도적 학습능력에 미치는 영향**. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 양명희, 박명지, 김희정 (2010). 대학생의 전공-흥미 일치도, 직업흥미 수준이 전공만족도와 진로성숙도에 미치는 영향. **직업교육연구**, 29(2), 137-156.
- 양미경 (1997). 자기주도적 학습의 이론적 기초. **중원인문논집**, 16, 219-234.
- 양은주 (2017). **실용음악전공 대학생의 진로준비행동 관련 변인들 간의 구조적 관계 분석**. 서울대학교 박사학위논문.

- 어윤경 (2011). 청소년기 진로상담 만족도, 대학 전공만족도 및 진로성숙간의 관계분석: 대학전공 선택요인의 조절효과. **상담학연구**, 12(5), 1793-1811.
- 염태영 (2017). 전문대학생의 진로탄력성, 사회적 지지, 진로결정자기효능감, 진로준비행동 간의 구조적 관계. 계명대학교 박사학위논문.
- 위선희 (2013). 부모지지가 대학생의 진로결정 자기효능감과 진로준비행동 미치는 영향. 인제대학교 석사학위논문.
- 유기옥 (1997). 성인학습자의 자기 주도성과 인구학적 및 사회 심리학적 변인연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 유진우 (2015). 체육계열 대학생들의 전공만족도가 진로결정태도에 미치는 영향. 목포대학교 석사학위논문.
- 윤정현 (2013). 관광전공 선택요인, 전공만족 및 학습태도와 성취도의 관계. **관광·레저연구**, 25(4), 239-257.
- 윤지영 (2014). 비서학전공 전문대학생의 전공선택동기, 전공만족도, 직업가치관과 대학생활적응의 관계. **비서·사무경영연구**, 23(2), 111-132.
- 이건남, 정철영 (2009). 고등학생의 대학전공선택 프로그램 모형 개발. **농업교육과 인적자원 개발**, 41(1), 87-110.
- 이경아, 신혜린, 유나현, 이기학 (2008). 학교상담 : 간편 대학생활적응척도 개발 및 타당화 연구. **상담학연구**, 9(2), 739-754
- 이경희 (2018). 일반계 고등학생의 미래지향시간관이 진로준비행동에 미치는 영향: 셀프 리더십과 진로동기의 매개효과. 대구카톨릭대학교 석사학위논문.
- 이동재 (2004). 남자 간호대학생의 전공만족, 성 정체감, 성 고정관념의 관계. 연세대학교 석사학위논문.
- 이선영 (2009). 체육계열 대학생들의 전공선택 요인 및 전공만족, 진로선

- 택에 대한조사 연구.** 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽(2003). **생애능력 측정도구 개발연구: 의사 소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로.** 서울: 한국 교육개발원 연구보고서.
- 이성숙 (2018). 셀프리더십이 자기주도 학습능력 및 진로준비행동에 미치는 영향: 외식조리전공 대학생을 중심으로. **관광경영학회, 22(3).**
- 이윤옥 (2006). 자기주도학습 개념 분석 및 측정도구 개선방향에 관한 제언. **아동교육, 16(1), 19-30.**
- 이종찬 (2013). **대학생의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향.** 중앙대학교 박사학위논문.
- 이종훈, 김성환 (2018). 전공만족도가 진로결정자기효능감을 매개로 대학생의 취업준비행동에 미치는 영향. **평생교육·HRD연구, 14(2), 77-96.**
- 이현숙(2019). 보건행정 전공 대학생의 전공만족도가 진로결정 수준과 진로준비행동에 미치는 영향 : 진로결정 자기효능감을 매개로 , **디지털융복합연구, 17(7), 359-368.**
- 임은미, 박승민, 엄영숙 (2009). 대학생의 진로미결정 수준과 전공 만족도, 전공 및 직장선택 기준의 차이. **청소년학연구, 16(10), 33-50.**
- 임은미, 이명숙 (2003). 대학생의 진로자기효능감과 진로준비행동 간의 관계분석. **학생상담연구, 101-113.**
- 장대운, 박진현, 나동진, 이영식 (1986). 전공-적성 불일치 대학생의 전공학과 적응지도 방안에 관한 연구. **학생생활연구, 14, 1109-1154,** 전북대학교 학생생활연구소.
- 장은영 (2012). **대학생의 진로결정 자율성, 자아분화, 자기주도 학습능력 및 진로탐색행동 간의 구조관계분석.** 동아대학교 박사학위논문.
- 전미애 (2013). 이공계 대학생의 자기주도학습준비도와 학습유형의 관계.

대한공업교육학회지, 38(2), 240-266

정민주, 박인혜 (2015). 항공서비스 전공 대학생의 전공만족도가 진로준비 행동에 미치는 영향에 관한 연구: 진로결정 자기효능감과 진로성숙도의 매개효과를 중심으로. **관광레저연구**, 27(1), 213-232.

정지웅, 김지자 (1992). 사회교육에 있어서의 자기주도학습이론과 한국교육 개선에의 시사. **교육학연구**, 30(4), 243-257.

정진희 (2012). **사회복지학 전공 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동에 영향을 미치는 요인**. 호남대학교 박사학위논문.

정태희 (2005). 셀프리더십교육이 대학생의 셀프리더십과 자존감증진에 미치는 효과. **한국 교육**, 32(1), 223-248.

정효주, 채민정 (2017). 남자 간호대학생의 전공만족도와 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 7(5), 105-117.

조규판, 장은영 (2012). 대학생의 진로결정 자율성, 자기주도 학습능력 및 지연행동 수준에 따른 진로탐색행동의 차이. **진로교육연구**, 25(2), 1-20.

조기윤 (2012). **대학생의 취업불안과 진로결정자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향**. 동아대학교 석사학위논문.

조대연 (2005). 학습의 자기주도성과 팀내 대인관계 기술의 관계. **교육문제연구**, 23, 223-242.

조영아, 정지은 (2017). 대학생 진로준비행동과 진로개발 관련 심리적 변인에 대한 메타 분석. **진로교육연구**, 30(3), 129-150.

조윤정 (2011). **고등교육기관 성인학습자의 자기주도학습능력 관련 변인들 간의 관계구조 분석**. 숭실대학교 박사학위논문.

- 주영주, 임연옥, 손현수 (2010). 진로결정 자기효능감, 과제가치의 학습몰입, 교과 만족도, 학습지속의향 예측. **직업능력개발연구**, 13(3), 101-122
- 진성희, 성은모 (2012). 고등교육에서 대학생들의 전공만족도와 진로탐색 자기 효능감이 진로탐색행동에 미치는 영향: 공학계열 대학생들을 중심으로. **직업교육연구**, 31(1), 1-18.
- 진영은, 이진욱 (2007). 자기주도학습에 관한 국내 연구동향 및 과제. **한국교원교육연구**, 24(1), 221-249.
- 최병연 (2009). 초등영재와 일반아동의 자기결정성동기와 자기조절학습간의 관계 분석. **영재와 영재교육**, 8(2), 85-104.
- 최상권 (2012). 경호학전공 대학생들의 가치관과 전공선택 동기 및 전공만족도의 관계. 한국체육대학교 석사학위논문.
- 최송미 (2003). 한국 대학생의 사회적 유능성의 구성요인 연구. 연세대학교 박사학위논문.
- 최인선 (2016). 대학생의 적응이 진로준비행동에 미치는 영향 : 셀프리더십과 사회적 지지의 매개효과. 호서대학교 박사학위논문.
- 하정, 홍지영 (2013). 대학생의 진로준비행동과 진로결정수준 간의 관계에서 진로결정몰입의 매개효과. **아시아교육연구**, 14(1), 353-374.
- 한상훈 (2003). 성인학습자의 교육참여동기와 자기주도학습의 관계. **평생교육학연구**, 9(3), 225-245.
- 한예정 (2014). 대학생들의 전공선택동기와 직업가치관에 따른 수업참여도와 전공만족도, 취업준비행동과의 영향관계 연구 : 조리·외식 관련 전공 대학생들을 대상으로. 경성대학교 박사학위논문.
- 현정숙 (1999). 아동의 자기주도학습 특성에 관한 연구. **학생연구**, 27, 231-257.

- 홍기철 (2004). 구성주의적 자기주도학습을 위한 학습력 분석과 학습모형 개발. *교육심리 학연구*, 18(1), 751-774.
- 황매향, 임은미 (2004). 중고등학생들의 학업동기와 진로성숙도의 관계. *교육심리연구*, 18(3), 177-191
- Ali, A., & Ahmad, I. (2011). Key factors for determining student satisfaction in distance learning courses: A Study of Allama Iqbal Open University. *Contemporary Educational Technology*, 2(2), 118-134.
- Bandura, A. (1999). *Self-efficacy: The exercise of control*, 자기효능감과 인간행동: 이론적 기초와 발달적 분석. (김의철, 박영신, 양계민 공역). 서울: 교육과학사. (1997년 원저 발간).
- Blau, G. (1995). Influence of group lateness on individual lateness: A cross-level examination. *Academy of Management Journal*, 38, 1483 - 1496.
- Candy, P. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Garrison, R. D. (1997). Self-directed learning: toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the self directed learning readiness scale*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia.
- Guglielmino, L. M., & Long, H. B. (2011). Perspectives: The international society for self-directed learning and the international self-directed learning symposium. *International Journal of Self-Directed Learning*, 8 (1), 1-6.

- Gushue, G. V., Scanlan, K. R., Pantzer, K. M., & Clarke, C. P. (2006). The relationship of career decision-making self-efficacy, vocational identity, and career exploration behavior in African American high school students. *Journal of Career Development, 35*(1), 19-28.
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Knowles, M. (1975). *Self-direction learning: A guide for learners and teacher*. New York: Association Press.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago: Association Press.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. NY: Association Press.
- Letcher, D. W., & Neves, J. S. (2010). Determinant of undergraduate business student satisfaction. *Research in Higher Education Journal, 6*(1), 1-26.
- Long, H. B. (1992). Philosophical, psychological, and practical justifications for studying self-direction in learning. In H. Long (Ed.), *Self-directed learning: Application and research* (pp. 9-24). Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education.
- Long, H. B. (1995). Self-directed learning: challenges and opportunities. Asia-Pacific Seminar on Self-Directed Learning.
- Nauta, M. M. (2007). Assessing college students' satisfaction with their academic majors. *Journal of Career Assessment, 15*(4),

446-462.

Pintrich, P. R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. In C. Ames & M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Vol. 6. Motivation enhancing environments* (pp. 117-160). Greenwich, CT: JAI Press

Rickwood, R. R., & Roberts, J. (2002). *Empowering high-risk clients: Exploring a career resiliency model*. Paper presented at the 28th National Consultation on Career Development Conference, Ottawa, ON.

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.

Tough, A. (1979). The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning (2nd ed.). Austin, TX: Learning Concepts.

<부록>

설 문 지

안녕하십니까?

여러분의 귀중한 시간을 허락해 주셔서 감사합니다.

본 설문지는 진로상담에 대한 기초자료를 얻기 위한 목적으로 작성되었습니다. 질문지의 각 문항은 맞고 틀린 것이 없으므로 문항을 잘 읽은 후 평소의 여러분의 생각, 느낌, 행동과 일치하는 바를 솔직하게 답하시면 됩니다.

여러분이 응답한 내용과 결과는 통계법 제 33조(비밀의 보호), 개인정보 보호법 제3조(개인정보 보호원칙)에 의거하여 모든 정보는 익명으로 처리되며, 학문적 연구 목적으로만 사용되고, 연구목적 외에는 절대 사용되지 않음을 밝혀드립니다. 모든 문항에 대한 여러분의 의견이 본 연구에 아주 소중한 자료가 되기 때문에 한 문항에 하나의 답변만 체크하고, 한 문항도 빠짐없이 성실히 응답해 주실 것을 간곡히 부탁드립니다. 연구에 협조해 주셔서 감사합니다.

2019년

부경대학교 교육컨설팅

지도교수 : 주 동 범

연구자 : 이 지 민 (w_ed@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)

● 다음의 물음에 해당되는 란에 (V)를 해 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 그렇 지않 다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 새로운 사실을 학습하기 위해 도전을 필요로 하는 수업을 좋아 한다	①	②	③	④	⑤
2	나는 지금 수업에서 배우고 있는 내용을 좋아 한다	①	②	③	④	⑤
3	비록 강의를 어렵다 하더라도 내가 듣고 싶은 내용이 라면 기꺼이 선택 한다	①	②	③	④	⑤
4	수업내용이 나에게 중요하기 때문에 공부 한다	①	②	③	④	⑤
5	나는 흥미 없는 과목이라도 좋은 성적을 얻기 위해 공 부 한다	①	②	③	④	⑤
6	나는 취업 기회를 넓히기 위해 공부 한다	①	②	③	④	⑤
7	나는 경제적 안정을 확보하기 위해 공부 한다	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 확신 한다	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 생각 한다	①	②	③	④	⑤
12	지금 듣는 수업 내용을 다른 학생들보다 많이 알고 있다고 생각 한다	①	②	③	④	⑤
13	나는 본 강의의 다른 학생들보다 더 능력 있는 학생이라고 생각 한다	①	②	③	④	⑤
14	학과 공부를 잘할 수 있는 나의 능력에 만족 한다	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 애 쓴다	①	②	③	④	⑤
17	공부할 때 교재나 노트에 필기한 내용을 다시 적어본다	①	②	③	④	⑤
18	어떤 주제에 대해 공부를 할 때 학습내용과 내 생각을 함께 정리하여 조직 한다	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 억양등과 같은 단서를 활용하여 중요한 내용을 파악한다	①	②	③	④	⑤
21	시험 공부할 때 공부한 내용을 가끔 친구들에게 설명해 보곤한다	①	②	③	④	⑤
22	학습내용이 이해되지 않을 때, 교수님이나 다른 학생에게 도움을 요청 한다	①	②	③	④	⑤
23	새로운 내용을 공부하기 전에 그것에 어떻게 조직되어 있는지 확인 한다	①	②	③	④	⑤
24	공부하기 전에 어떻게 공부할 것이진 생각해 본다	①	②	③	④	⑤
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 연결시키려고 노력 한다	①	②	③	④	⑤

27	수업 중 필기를 하다가 혼동이 생기면 수업이 끝난 후 그것을 나름대로 다시 정한다	①	②	③	④	⑤
28	다른 사람보다 잘 하려는 생각을 가질 때 공부가 더 잘 된다	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 자기주도학습능력 척도에 관한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇 지않 다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 새로운 사실을 학습하기 위해 도전을 필요로 하는 수업을 좋아 한다	①	②	③	④	⑤
2	나는 지금 수업에서 배우고 있는 내용을 좋아 한다	①	②	③	④	⑤
3	비록 강의가 어렵다 하더라도 내가 듣고 싶은 내용이 라면 기꺼이 선택 한다	①	②	③	④	⑤
4	수업내용이 나에게 중요하기 때문에 공부 한다	①	②	③	④	⑤
5	나는 흥미 없는 과목이라도 좋은 성적을 얻기 위해 공 부 한다	①	②	③	④	⑤
6	나는 취업 기회를 넓히기 위해 공부 한다	①	②	③	④	⑤
7	나는 경제적 안정을 확보하기 위해 공부 한다	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 있다 고 확신 한다	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 생각 한다	①	②	③	④	⑤
12	지금 듣는 수업 내용을 다른 학생들보다 많이 알고 있 다고 생각 한다	①	②	③	④	⑤
13	나는 본 강의의 다른 학생들보다 더 능력 있는 학생이 라고 생각 한다	①	②	③	④	⑤
14	학과 공부를 잘할 수 있는 나의 능력에 만족 한다	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 외 우려고 애 쓴다	①	②	③	④	⑤
17	공부할 때 교재, 노트에 필기한 내용을 다시 적어본다	①	②	③	④	⑤

18	어떤 주제에 대해 공부를 할 때 학습내용과 내 생각을 함께 정리하여 조직 한다	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 억양등과 같은 단서를 활용하여 중요한 내용을 파악한다	①	②	③	④	⑤
21	시험 공부할 때 공부한 내용을 가끔 친구들에게 설명해 보곤 한다	①	②	③	④	⑤
22	학습내용이 이해되지 않을 때, 교수님이나 다른 학생에게 도움을 요청 한다	①	②	③	④	⑤
23	새로운 내용을 공부하기 전에 그것에 어떻게 조직되어 있는지 확인 한다	①	②	③	④	⑤
24	공부하기 전에 어떻게 공부할 것이진 생각해 본다	①	②	③	④	⑤
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 노력 한다	①	②	③	④	⑤
27	수업 중 필기를 하다가 혼동이 생기면 수업이 끝난 후 그것을 나름대로 다시 정한다	①	②	③	④	⑤
28	다른 사람보다 잘 하려는 생각을 가질 때 공부가 더 잘 된다	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 진로준비행동 척도에 관한 질문입니다. 해당사항에 V 표해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇 지않 다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 지난 몇 주 동안 친구들과 나의 적성 및 앞으로의 진로 등에 대해서 이야기를 나눈 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
2	지난 몇 주 동안 나는 부모님과 나의 적성 및 앞으로의 진로(취업) 등에 대해서 이야기를 나눈 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
3	지난 몇 개월 동안 나는 교수님과 나의 적성 및 앞으로의 진로(취업) 등에 대하여 이야기 를 나눈 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
4	지난 몇 주 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 책이나 팸플릿을 구입하거나 혹은 읽어 보았다..	①	②	③	④	⑤
5	지난 몇 주 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 교육기관이나 혹은 교육훈련 프로그램 등에 대한 안내 책자나 팸플릿 등을 구입하거나 읽어 보았다.	①	②	③	④	⑤
6	지난 몇 개월 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 기관을 직접 방문해 보았거나 혹은 그 같은 방문 계획을 세운 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
7	지난 몇 개월 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 TV프로그램, 전시회, 설명회 등을 시청하거나 참관한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
8	지난 몇 주 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 자료를 인터넷을 통해 탐색해 보았다.	①	②	③	④	⑤
9	지난 몇 개월 동안 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로분야로 진출하기 위한 자격요건 이 무엇인지 구체적으로 알아본 적이 있다.	①	②	③	④	⑤

10	지난 몇 개월 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로와 관련된 전문가들과 이야기를 나누어 본 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
11	지난 몇 개월 동안 나는 내가 관심을 가지고 있는 직업이나 진로분야에 직접 종사하고 있는 사람들과 이야기를 나누어 본 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
12	지난 몇 개월 동안 나는 진로문제를 상담하기 위하여 진로 지원실 또는 카운슬링 리더십센터 등의 상담 기관을 방문한 적이 있다	①	②	③	④	⑤
13	지난 몇 개월 동안 나는 나의 적성과 흥미, 성격 등을 정확히 알아보기 위해서 검사를 받아본 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 앞으로 내가 관심을 가지고 있는 직업에 입문하기 위해서 그 준비에 필요한 교재, 참고서적, 기타 필요한 기자재 등을 구입하였다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 앞으로 내가 관심을 가지고 있는 직업(진학)에 입문하기 위해서 이미 구입한 교재, 참고서적, 기타 필요한 기자재 등을 가지고 진로준비를 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 앞으로 내가 관심을 가지고 있는 직업에 입문하기 위해서 학원 등에 다니면서 그 준비를 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 내가 깊이 관심을 가지고 있는 업체에 대한 여러 가지 정보를 수집하였거나 혹은 그 같은 계획을 세우고 있다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 내가 설정한 진로목표를 달성하기 위해 수행한 일들을 항상 체크하고 있으며 앞으로 해야 할 일들에 대해서도 구체적인 계획을 세우고 있다.	①	②	③	④	⑤