creative commons
COMMONS DEED

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

dCollection

교육학 석사 학위논문

학업우수자의 진로개발 경험 연구

2023년 8월

서울대학교 대학원

교육학과 평생교육전공

성 지 훈

학업우수자의 진로개발 경험 연구

지도교수 오 헌 석

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2023년 6월

서울대학교 대학원
교육학과 평생교육전공
성 지 훈

성지훈의 교육학 석사 학위논문을 인준함
2023년 7월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

초 록

직업세계가 세분화되고 그 변화가 가속화되면서 개인의 적응적 능력이 강조되고 있다. 학교 진로교육에서는 청소년의 진로적응 능력을 개발하기 위해 체험 중심 교육과 역량 기반 평가를 확산하고 있음에도 불구하고, 진로개발 경험에 대한 이해가 부족하여 경험의 교육적 개입에 어려움이 있다. 이에 본 연구는 학업우수자의 진로결정 과정을 경험적으로 분석하여 진로개발 경험을 이해하기 위한 목적으로 수행되었다. 본 연구는 어떤 종류의 경험이 진로개발에 중요한지 규명하고 그러한 경험들의 특성이 무엇인지 밝히고자 했다. 경험의 종류와 특성이 드러나면 관련 경험의 유형화가 가능한지 탐색한 뒤 범주화를 통해 진로개발 경험의 구조를 규명했다. 이를 위해 대학에 재학 중인 학업우수자 15인을 대상으로 중요사건기법 면담과 테마분석을 활용하였다.

연구의 주요 결과는 다음과 같다. 먼저, 학업우수자의 진로개발 경험의 종류를 Savickas(2005; 2013)가 제안한 진로적응의 4가지 차원으로 구분하여 분석하였다. ‘우려와 관심’은 학업우수자로 하여금 주도적으로 진로개발을 하도록 촉진하며, 진로계획을 구체화한다. ‘호기심’은 학업우수자들이 막연한 진로계획에서 방향감을 갖게 되고, 자연스럽게 관련 대상에의 탐색이 이어지도록 한다. ‘통제’는 학업우수자들이 자신이 갖고 있는 진로계획에 대해 검증할 수 있는 도전적 과업과 함께 이뤄지거나 외부 환경의 급격한 변화로 인해 일어난다. ‘자신감’은 반복적인 일화적 기억에 대한 성찰을 통해 형성된다.

학업우수자의 진로개발 경험에 내재된 특성은 ‘성인과의 교류’, ‘즐거운 일의 지속’, ‘정체성 위협’, ‘관심대상 발견’, ‘목표 수립’, ‘역할 상상’, ‘전제조건 검증’, ‘최고 수준 도전’, ‘방해 극복 시도’의 9가지로 드러났다. 성인과의 교류 특성은 가정이나 가까운 어른과 친밀한 교류를 통해 가치관과 삶의 양식에 대해 학습하게 되는 것을 의미한다. 즐거운 일의 지속 특성은 자신에게 즐거움을 주는 일을 지속하면서 성장하고 자연스럽게 흥미와 긍정적 자아개념이 발달되는 것을 의미한다. 정체성 위협 특성은 자신의 정체성이 위협받는 급격한 외부의 변화에 대응하면서 자신과 세계에 대한 관점이 전환되는 것을 의미한다. 관심대상 발견은 자신의 흥미, 욕구를 충족하는 문제, 물체, 공동체 등을 발견하고 이를 탐구·추구하려는 것을 의미한다. 목표 수립은 미래에

달성하고자 하는 목표를 주도적으로 수립하고 이를 위한 구체적인 실행계획을 세우는 것을 의미한다. 역할 상상은 소수의 사례를 관찰하여 미래의 목표를 달성했을 때 자신의 모습을 긍정적으로 상상하는 것을 의미한다. 전제조건 검증은 잠정적인 진로설계안에 대하여 실천적으로 타당성을 확인하는 것을 의미한다. 최고 수준 도전은 실력 인정과 향상 욕구를 쫓아 자신이 기존에도 수월하던 영역에서 한차원 더 높은 수준에 도전하는 것을 의미한다. 방해 극복 시도는 진로개발 과정에서 외부의 방해나 부정적 사건이 일어나고, 이에 대한 대응을 의미한다.

이상의 학업우수자의 진로개발 경험의 종류와 특성은 관점 형성 경험, 경로 설정 경험, 진로 피봇 경험으로 유형화되었다. 이들은 경험에서 우연적 사건이 미치는 영향, 경험 전 진로개발에의 의지, 경험 후 학습결과가 진로개발에 직접적으로 미친 영향에 따라 차이를 보였다. 관점 형성 경험은 자신과 세계에 대한 관점이 형성되는 경험이다. 경로 설정 경험은 구체적으로 자신의 흥미와 적성을 고려해 진로목표와 계획을 세우고, 기대를 심화시키는 경험이다. 진로 피봇 경험은 잠정적 진로설계안의 타당성을 검증하고 그 결과에 따라 진로설계를 수정·보완·전환하는 경험이다.

본 연구결과를 바탕으로 진로개발 단계, 진로개발 경험의 개념, 경험과 진로개발역량에 대해 논의하고, 잠정적으로 드러난 진로개발의 단계를 제시하였다. 또한, 자아의 세가지 층위와 세가지 진로개발 경험을 비교하여 살펴봄으로써 진로개발 과정에서 드러난 기업가적 자아를 제시하였다. 마지막으로 회고적 기법을 활용해 경험을 통한 진로개발역량의 개발에 관한 자료를 수집하는 것의 한계를 논의하였다.

본 연구는 다음과 같은 의의를 지닌다. 첫째, 진로개발역량을 갖춘 인재 육성을 위한 논의를 위한 진로개발 경험에 대한 개념적 이해를 제시하였다. 둘째, 진로개발에 있어 개인의 주도적인 실천과 의미부여가 중요함을 제시하여 진로지원에 있어 교육적 경험의 설계를 위한 시사점을 제공하였다. 셋째, 직무경험학습의 연구결과가 진로개발에도 적용됨을 확인하여 진로발달단계, 경력패턴 유형화 등과는 다른 진로개발 경험을 새로운 분석 대상으로 제시하였다.

주요어 : 진로개발, 진로적응, 경험학습, 진로교육, 학업우수자
학 번 : 2021-28902

목 차

Ⅰ. 서 론 1

1. 연구의 배경 1

2. 연구문제 5

3. 용어의 정의 8

Ⅱ. 이론적 배경 10

1. 진로개발과 경험 10

가. 진로개발의 개념 10

나. 진로개발에서 경험의 역할 15

다. 학업우수자의 진로 24

2. 적응지원 중심의 진로교육 27

가. 학교 진로교육의 변화 27

나. 진로개발역량 29

3. 개발잠재력있는 경험 31

가. 역량과 경험학습 31

나. 성찰 35

Ⅲ. 연구방법 37

1. 분석방법 37

가. 중요사건기법 37

나. 테마분석 38

2. 연구절차 40

가. 자료 수집 40

나. 자료 분석 44
3. 연구결과 검증.....46
Ⅳ. 연구결과.....48
1. 학업우수자의 진로개발 경험의 종류.....48
가. 우려와 관심.....49
나. 호기심.....58
다. 통제.....65
라. 자신감.....76
마. 학업우수자의 진로개발 경험의 종류.....80
2. 학업우수자의 진로개발 경험의 특성.....82
가. 성인과의 교류.....82
나. 즐거운 일의 지속.....84
다. 정체성 위협.....86
라. 관심대상 발견.....88
마. 목표 수립.....91
바. 역할 상상.....93
사. 전제조건 검증.....95
아. 최고 수준 도전.....98
자. 방해 극복 시도.....100
3. 학업우수자의 진로개발 경험의 유형.....102
가. 관점 형성 경험.....102
나. 경로 설정 경험.....103
다. 진로 피봇 경험.....105

Ⅴ. 논의 및 결론 108
1. 요약.....108
2. 논의.....110
가. 진로개발의 단계 110
나. 진로개발 경험의 개념 111
다. 경험과 진로개발역량 113
3. 결론.....115

참고문헌 117

부록1. 면담질문지 130

부록2. 면담 체크리스트 132

부록3. 연구참여동의서 134

Abstract.....139

표 목차

<표 Ⅱ-1> 주요 진로이론과 진로 개념 12
<표 Ⅱ-2> 진로개발의 정의 13
<표 Ⅱ-3> 진로적응의 차원 15
<표 Ⅱ-4> 경험에 대한 다양한 정의 16
<표 Ⅱ-5> 우리나라 중고등학생의 발달과업 상위 10개 19
<표 Ⅱ-6> 개발잠재력 있는 경험 32
<표 Ⅱ-7> 직무경험학습의 개발요소 예시 38
<표 Ⅱ-8> 전환학습의 10단계 36
<표 Ⅲ-1> 연구 참여자 주요 특성 42
<표 Ⅳ-1> 학업우수자의 진로개발 경험 종류 81
<표 Ⅳ-2> 학업우수자의 진로개발 경험의 유형 107

그림 목차

[그림 Ⅱ-1] 제한-타협을 통한 특성과 차이의 개발 18
[그림 Ⅱ-2] 직업선택에 영향을 미치는 요인 간의 관계 20
[그림 Ⅱ-3] 직무경험학습 모형 33
[그림 Ⅲ-1] 연구절차 40
[그림 Ⅴ-1] 진로개발 경험의 잠정적 단계 111

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 배경

직업세계가 세분화되고 그 변화가 가속화되면서, 기존의 정보전달 중심의 진로지도 방식에 변화가 필요하다는 인식이 확산되고 있다. 1900년대 초기의 진로이론은 직업세계에 대한 정확한 정보전달에 초점을 맞추었고 개인 특성과 직업의 성공요인을 연결한 Parsons(1909)나 개인과 직업을 흥미에 따라 조합한 Holland(1997)와 같은 매칭 이론을 근거로 삼고 있다. 그러나 업무자동화에 따른 직업소멸(Frey & Osborne, 2017), 임금격차의 양극화(Goos & Manning, 2007), 직업가치관의 변화(한국직업능력연구원, 2022) 등 직업세계의 변화에 기술·사회·문화적 요인이 복합적으로 영향을 주고 있어 정확한 정보식별과 매칭의 복잡성이 높아지고 있다. 이는 직업정보의 정확성과, 매칭의 타당성 확보에 어려움을 가중시켜 정보전달 중심의 진로지도 효과를 떨어뜨리는 요인이 되고 있다.

현대 진로이론은 객관성이 강조되는 정보전달과 매칭보다는 경험을 통한 학습(Krumboltz 외, 1976; Krumboltz, 2009)과 의미구성(Savickas, 외, 2009; Savickas, 2011)을 강조하는 방향으로 변화하고 있다. 이러한 관점은 직업세계가 빠르게 변화하면서 개인이 주체적으로 진로를 계획·설계·관리해야 한다는 시각이 확산되면서 발전하였다. Krumboltz 외(1976)는 학습경험을 통해 형성된 자신과 세계에 대한 신념의 비합리성을 찾아내어 지도하는 방식의 필요성을 강조하였고, Krumboltz(2009; 2010)는 우연적 사건을 유익한 기회로 전환시키는 적응적 기술(유연성, 호기심, 위험감수, 인내심, 낙관성)의 발달을 강조하였다. Savickas(2011)는 개인이 자기 진로를 관통하는 하나의 이야기를 이해하고, 이를 기반으로 경력전환 과정에서 발생하는 간극을 메꿔야 함을 강조하였다. 이러한 진로이론의 변화는 진로지도 방식의 변화로 이어져 개인의 주도적인 진로개발과 경험의 중요성을 강조하고 있다.

한편, 우리나라 학교 진로교육은 직업세계의 변화에 대응하여 적응적 능력의 개발을 지원하는 방향으로 변화하고 있다. 대표적인 방법으로는 체험 중심 교육프로그램(예. 강형일 외, 2019; 류장수, 2022)과 역량 기반 평가(예. 윤형한 외, 2016; 이민욱 외, 2020; 박화춘 외, 2022)가 강조되

고 있다. 체험 중심 교육프로그램은 직·간접적인 경험을 통해 명시적인 지식뿐만 아니라 맥락지식까지 함께 전달한다는 점에서 변화에 대한 적응을 지원한다. 역량 기반 평가는 관찰가능한 행동에 기반하여 성과를 평가한다는 점에서 진로개발에 직접적인 영향을 미치는 행동의 변화를 중시한다.

그러나 이러한 체험 중심 진로교육과 역량 기반 평가의 양적확산은 '직·간접적 체험의 양적확대와 평가의 고도화' 라는 공급자적 관점을 취하고 있다. 즉, 많은 체험을 제공할수록 진로교육의 효과가 증가할 것이며, 이에 대한 엄밀한 평가를 통해 교육투자의 효과를 기대하는 관점이다. 그러나 진로개입이 반드시 이로운 것이 아니라는 점(Krieshok, 1998), 개인의 진로개발에 관련된 경험은 학교교육에 한정되지 않고 전생애와 생애공간에 걸쳐 이루어진다는 점(Super, 1980), 역량모형의 교육적 활용은 평가에만 있는 것이 아니라 그것의 개발가능성에 관한 제반연구가 있을 때 더욱 유의미하다는 점을 고려했을 때 기존의 공급자적 관점에 한계가 있음을 짐작할 수 있다. 이는 학교 진로교육의 정책과 연구담론이 청소년 진로개발의 지원 관점에서 재조명되어야 하며, 공교육 중심의 양성정책을 아우르는 동시에 진로개발을 다각적인 측면에서 지원하는 방향으로 논의되어야 할 것이다. 따라서 진로개발 과정에서의 경험과 학습을 이해하기 위한 연구가 필요하다.

McCall 외(1988), McCauley 외(1994), 김도연(2008) 등이 수행한 직무경험학습(on the job learning) 연구는 성인의 경험과 학습이 갖는 의미에 대한 새로운 관점을 제공한다. 직무경험학습 이론은 관리자에게 필요한 학습의 대부분이 직무경험을 통해 무형식적으로 일어남(Lowy 외, 1986; Wick, 1989)을 밝히고 있다. McCall 외(1988)는 약 200명의 관리자를 면담하여 다른 경험들보다 더 많은 교훈을 학습할 수 있는 경험을 개발잠재력있는 경험(developmental experience)이라고 명명하고, 직무경험으로부터 배울 수 있는 33개의 교훈을 도출하였다. McCall 외(1988)가 도출한 개발잠재력있는 경험은 상사, 도전적인 과제, 시련과 고난 등 과업만이 아니라 사람과의 관계 등을 포괄하고 있으며, 이러한 요소들에 학습을 촉진하는 기능이 내재되어 있다고 밝히고 있다. 이로써 McCauley 외(1994)는 개발요소(developmental component)와 McCall 외(1988)의 33개 교훈 사이의 유의한 관계를 밝혀내지는 못했지만, 경험에 내재된 어떤 특성이 학습을 극적으로 촉진한다는 생각은 교육적으로 주목할 만하다. 김도연(2008)은 앞선 연구들이 학습의 전이에 주목하지 못했음을 지적하며 일터경험을 통한 역량개발의 관계를 규명하였다. 이 연구에서는 일터경

험의 특성을 규명하고, 경험과 역량개발의 메커니즘을 분석하였다.

학업우수자의 진로개발에서의 경험과 학습을 탐구하는데 직무경험학습의 연구결과가 시사하는 바는 몇 가지 중요한 의미를 가진다. 첫째, 특정 경험이 학업우수자의 진로개발에 필요한 학습에 중요할 수 있다는 점이다. 직무경험학습 이론에서는 개발잠재력있는 경험이 다른 경험에 비해 더 많은 학습을 제공한다고 보고 있다. 학업우수자의 진로개발에 중요한 경험이 무엇인지를 밝히면 진로개발의 효과를 높이기 위한 교육적 처방에 도움을 줄 수 있는 것이다. 둘째, 진로개발에 중요한 경험은 진로개발을 촉진하는 어떤 특성을 내재하고 있다고 전제할 수 있다. 직무경험학습 이론에서는 특정한 개발요소가 개발잠재력으로 경험 속에 내재되어 학습을 촉진한다고 보고 있다. 진로개발에 중요한 경험에 내재된 특성을 드러냄으로써 특성을 중심으로 한 교육적 경험의 설계에 시사점을 제공할 수 있다. 셋째, 진로개발 경험의 종류와 특성이 얽혀지면 이러한 경험의 유형구분을 시도해 볼 수 있다. 진로개발 경험의 유형화는 경험의 질적 평가와 진단, 교육목표에 활용될 수 있는 경험의 규명, 경험의 패턴에 기반한 교육데이터 분석을 위한 근거로 활용될 수 있다.

따라서 본 연구의 목적은 학업우수자의 진로개발 경험을 규명함으로써 진로개발에서 경험의 역할과 활용가능성에 대한 이해를 확장하고, 진로교육의 효과성을 높이는데 필요한 시사점을 얻는 것이다. 기존의 진로개발과 경험에 관한 연구들은 진로교육(진미석 외, 2017), 멘토링(김환규・최성우, 2010), 인턴십 프로그램 (김지영, 2014) 등이 운영되는 기간 동안의 특정 맥락에 한정된 형태로 이루어졌다. 이러한 연구들은 한정된 기간과 프로그램의 맥락에서 경험과 진로개발의 관계를 탐구하는 데 크게 기여하였다. 그러나 개인의 진로개발 경험은 개인의 성장사에 걸쳐 일어나는 일련의 사건이며 전체적인 삶의 맥락에서 여러가지 요소들이 상호작용하는 현상이므로 생애사적 관점에서 접근할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 개인의 진로개발 경험의 생애사적 맥락을 이해하고 그 과정에서 의미 있는 경험을 도출하고자 한다.

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구대상으로 청소년기에 학업우수자가 입학하는 S대학의 학생을 선정하였다. 학업우수자는 진로개발 경험과 학습을 살펴보기에 적합한 맥락을 지니고 있다. 학업은 청소년기의 중요한 진로발달과업이며(김인규·임은미, 2007), 진로결정에 있어서도 부모, 선생, 친구 등 다양한 이해관계자가 개입하여 역동적인 변화를 관찰하기에 적합한 대상이다. 따라서 본 연구는 진로개발역량이 높은 학업우수자 대학생들

이 실제 진로개발 과정에서 겪은 경험에 대한 자료를 수집하고 분석하여, 학업우수자의 진로개발 경험에는 어떤 종류가 있는지 탐구하였다. 이를 기반으로 진로개발 경험이 지닌 특성을 밝히고, 그것을 유형화해보고자 하였다. 본 연구의 결과는 진로개발 경험에 대한 이해를 확장하고, 진로개발에 중요한 경험의 특성과 구조에 대한 이론적 틀을 제공함으로써, 진로개발역량을 갖춘 인재를 육성하기 위한 실천적 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구문제

본 연구의 목적은 학업우수자의 진로개발 경험을 탐색하는 것이다. 어떤 종류의 진로개발 경험이 있는지 규명하고, 그러한 경험에서 진로개발을 촉진하는 특성이 무엇인지 밝히고자 한다. 학업우수자의 진로개발 경험의 특성과 종류가 확인되면 유사 경험의 범주화를 통해 학업우수자의 진로개발 경험의 구조를 규명할 수 있을 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제1. 학업우수자의 진로개발 경험은 무엇인가?

진로(career)를 전생애와 생애공간에 걸친 사회적 역할의 총체라고 이해하고(Super, 1980), 개발(development)을 무언가를 개선시키고 유용하게 만드는 활동이라고 할 때, 진로개발(career development)은 개인의 사회적 역할을 가꾸어 나가는 활동으로 이해할 수 있다. 이러한 진로개발 개념은 기존의 진로발달(career development)이 암시하는 단계적 발달에 대한 인식을 확장하고, 발단단계 사이의 전환과 개인의 주도적 행동을 강조하는 장점을 갖는다.

진로적응(career adaptivity)의 개념 또한 진로발달의 개념적 한계를 극복하고자 등장했다는 점에서 진로개발과 공통점이 있다. 진로적응은 Savickas(1994)가 진로발달 개념의 한계를 지적하며 발달과업에의 달성에 필요한 개인의 행동을 강조하는 개념이다. 진로개발과 진로적응이 선행개념의 한계점에 대한 동일한 인식에서 등장하였지만 표기가 다른 이유는, 진로발달과 진로개발이 영문상 'career development'로 동일하여 국외학자들은 이를 구분할 수 있는 용어가 마땅치 않았기 때문으로 보인다. 국내에서 임언과 윤형한(2005)은 진로발달 개념의 한계를 지적하며 발달보다 주체성이 강조되는 개발을 활용한 진로개발(career development) 개념을 제안하였으나, 영어로는 이를 구별할 용어가 마땅치 않았다. 한국어로는 진로개발이라는 용어가 진로적응이라는 용어보다 좀 더 개인의 주체성을 강조한다는 점에서 본 연구는 진로개발이라는 용어를 중점적으로 사용하지만, 언어적 한계로 진로적응에 관한 연구가 국외에 더 다양하게 보고된 바 있다.

따라서 학업우수자의 진로개발 경험의 종류를 진로적응의 4가지 차원(우려와 관심, 호기심, 통제, 자신감)으로 구분하여 분석했다. Savickas(2005; 2013)은 진로적응에 필요한 4가지 자원을 우려와

관심(concern), 호기심(curiosity), 통제(control), 자신감(confidence)으로 구분하여 각각에 대한 태도, 역량, 대응행동, 질문 등을 정리하였다. 이는 본 연구에서 관심을 두고 있는 진로개발 경험의 특성과 유형을 이해하기에 앞서 기존에 탄탄한 선행연구의 틀에 입각하여 학업우수자의 진로개발 경험을 이해할 수 있는 연구문제라고 사료된다.

연구문제2. 학업우수자의 진로개발 경혐의 특성은 무엇인가?

직무경험학습(McCall 외, 1988)에서는 다른 경험들보다 관리자에게 더 많은 교훈을 주는 경험을 개발잠재력있는 경험(developmental experience)이라고 부른다. 개발잠재력있는 경험은 신입사원, 프로젝트, 권위가 없는 상황에서의 협조 구하기 등의 경험이며 이를 경험한 개인은 위임, 협상력, 전체 그림 보기 등의 학습을 하는 경향을 보였다. 개발요소(developmental component)는 개발잠재력있는 경험 안에 내재되어 있으며 개발잠재력있는 경험을 통한 학습을 촉진하는 것으로 전제되는 경험의 특성이다. 개발잠재력있는 경험과 그것에 내재된 개발요소를 드러내는 일은 관리자의 경험에 대한 이해와 더불어 육성과 양성에 있어 어떤 경험을 제공해야 하는지에 대한 교육적 논의가 이뤄지는 기반을 제공한다.

학업우수자의 진로개발 경험에서 진로개발을 촉진하는 특성을 드러내는 일은 학업우수자의 진로개발에 대한 이론적 이해와 그것을 지원하는 방법에 대한 논의를 촉진할 것으로 기대된다. 본 연구에서는 직무경험학습의 연구결과에 기반하여 다음과 같은 가정에 따라 학업우수자의 진로개발 경험의 특성을 분석했다.

따라서 본 연구는 직무경험학습의 연구결과에 기반하여 다음과 같은 가정에 따라 수행되었다. 첫째, 진로와 관련된 경험 중에서 진로개발에 중요한 특정 경험이 있다. 둘째, 중요한 진로개발 경험은 그것을 경험한 개인으로 하여금 진로개발을 하도록 만드는 특성이 있다. 따라서 본 연구에서는 학업우수자의 중요한 진로개발 경험에서 공통적으로 드러나는 의도와 학습내용을 중심으로 특성을 구분하여 분석하고자 한다.

연구문제3. 학업우수자의 진로개발 경험은 어떻게 유형화되는가?

학업우수자의 진로개발 경험의 종류와 특성이 드러나면, 이를

기반으로 경험의 유형구분을 시도한다. 학업우수자의 진로개발 경험의 유형화는 그것의 구조를 드러냄으로써, 진로개발에 대한 이해를 심화·확장하며 진로개발 경험에 대한 질적 평가와 진단, 교육목표 설정에 활용될 수 있는 경험의 규명, 경험의 패턴에 기반한 교육데이터 분석을 위한 근거로 활용될 수 있다. 즉, 진로체험 프로그램과 관련된 논의(박화춘 외, 2021)나 진로개발역량에 기반한 진로교육의 평가에 관한 논의(윤형한 외, 2016; 이민욱 외, 2020; 박화춘 외, 2022)와 같이 체험 중심 진로교육의 평가에 직접적으로 활용될 수 있는 기반을 마련하는 것이다. 따라서 본 연구에서는 앞선 두 연구결과들에 기반하여 유사 경험의 범주화를 통해 학업우수자의 진로개발 경험의 유형을 분류했다.

3. 용어의 정의

1) 진로

초기의 진로이론에서 진로(career, 進路)는 직업(occupation)에 한정된 의미로 사용되었다가 점차 넓은 의미로 확장됐다. 발달적 관점에서의 진로(예.Super, 1953; Ginzberg, 1972), 개인의 주관적 의미구성 결과로서의 진로(예. Savickas, 2002)와 같은 이론전개 양상은 진로의 개념을 직업을 넘는 용어로 개념화하고 있다. 동일한 단어라도 우리나라 맥락에서는 다르게 활용되기도 하는데, 진로발달(career development)은 청소년이나 대학생의 진로를 논의할 때 주로 언급되는 반면, 동일한 영어 단어인 '경력개발(career development)'은 성인이나 직업인의 진로에 대한 논의가 이뤄질 때 활용된다.

이처럼 진로는 그 의미가 하나로 쉽게 정리되지 않으며 그것을 다루는 관점과 맥락에 따라 다양하게 정의될 수 있다. 따라서 본 연구에서는 진로를 개인이 수행하는 사회활동(일, 직업, 교육기회)의 총체라고 정의하여 직업, 일, 교육기회 등을 포괄하는 넓은 개념으로 사용하겠다. 즉, 진로의사결정은 개인이 수행하는 사회활동(일, 직업, 교육기회)에 대한 의사결정을 의미하며, 진로 의미구성은 개인이 수행하는 사회활동(일, 직업, 교육기회)에 대한 의미구성을 의미하게 된다.

2) 진로개발

진로개발(career development)이라는 용어가 진로이론에서 처음 등장할 때는 진로발달(career development)로 사용되었다. 그러나 진로의 개념이 직업에 한정되지 않고 사회적 역할까지 포괄하는 방향으로 확장되면서 발달이라는 용어가 함의하는 비가역적인 의미 대신 '유용하게 만듦'의 의미를 지닌 개발의 측면이 더욱 부각되었다. 정형화된 경로를 수동적으로 이행하는 것이 아니라, 주도적으로 진로를 개척하고 적응해야 함을 고려했을 때 'career development'라는 용어는 진로개발로 이해되는 것이 적절하다(임언・윤형한, 2005). 따라서 본 연구에서는 진로개발(career development)을 개인의 생애과정에서 자기주도적으로 경험을 선택, 계획, 준비하는 활동으로 정의한다.

3) 경험

경험이란 사전적으로 자신이 실제로 해 보거나 겪어 봄, 또는 거기서

얻은 지식이나 기능을 의미한다(표준국어대사전). 특정 사건을 통해 인지체계에 의해 지각된 상황이나, 그것으로부터 기인한 학습결과를 포함한다. 본 연구에서는 경험을 개인이 외부로부터 받은 자극, 내면의 감정과 과거의 기억 등을 조합하여 의미를 부여한 것으로 정의한다.

4) 학업우수자

학업우수자란 평균 이상의 학업성취를 지닌 사람을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 진로개발과 경험

가. 진로개발의 개념

1) 진로의 개념

진로는 맥락과 목적에 따라 다양한 의미를 갖는다. 한자로 진로(進路)를 직역하면 ‘길로 나아간다’는 의미를 갖고 있다. 영어로 진로 또는 경력(經歷)을 의미하는 단어 ‘career’는 바퀴 달린 이동장치가 사용하는 도로를 의미하는 라틴어 ‘carrus’에서 유래하였다. 한자와 영어 모두 과정과 진행에 대한 의미를 포함하고 있는 것이다. 어원적 의미가 아닌 용례를 보면 진로는 좁은 의미에서 직업(occupation)을 의미하고(강근정, 2012), 넓은 의미에서 일생 동안 수행하는 일에 대한 총체(Sears, 1982) 또는 역할의 총체(Herr & Cramer, 2004)로 사용된다. 진로에 대한 다양한 의미를 고려했을 때 진로의 의미는 하나로 단정지을 수 있다기 보다 사용 맥락과 목적에 따라 달라질 수 있음을 알 수 있다.

진로이론에서 진로의 개념은 좁은 의미의 직업에서 생애역할, 의미부여 결과로 변화해왔다. 진로이론은 크게 세 가지 단계를 거치며 발전하였다(목정연, 2021). 첫째, 개인과 직업의 연결에 주목한 실증적 입장이다. Parsons(1909)는 개인의 특성과 자질을 직업마다의 성공요인 및 요구조건과 합리적으로 연결해 직업생산성과 만족도를 높여야 한다는 주장을 담은 특성-요인이론(Trait-and-Factor Theory)을 제안하였다. 합리성과 실증성을 지향한 특성-요인이론은 근대 산업 사회에 노동자를 적재적소에 배치할 때 사용되는 제반논리로서 기능하고(박하나, 2018), 개인이 보유하고 있는 안정적인 특성을 과학적인 방법으로 측정하여 직업특성과 연결 짓는데 주목하였다(김봉환, 2012). 매칭이론은 Holland(1966; 1997)의 유형이론이 등장하며 정점에 달했는데(김민정・이희경, 2022), Holland는 개인의 흥미를 6가지 유형으로 구분하고, 이에 맞는 직업을 연결 짓는 이론을 주장하였다. 이를 통해 (1) 자기이해, (2) 직업세계의 이해, (3) 자신과 직업세계의 합리적 추론이 가능함을 전제한다(Savickas, 2011a). 그러나 이러한 실증적 입장은 개인의 안정되고 이성적인 진로결정 능력을 전제하고 있다는 점에서 현실의 비합리적·비이성적인 진로결정을 설명하지 못한

다는 한계를 갖는다. 특히 오늘날의 직업세계는 세분화되어 적절한 매칭에 어려움이 증가하고, 직업획득경로가 다양해져 매칭 이후 적절한 진로지도 또한 어렵다.

둘째, 발달적 관점과 그 과정에서의 선택에 대한 연구이다. 발달적 관점을 처음 제시한 Ginzberg 외(1951)는 미국 콜롬비아 대학에서 수행된 10년 이상의 종단연구 결과, 직업선택이 삶의 어느 특정 시기에 이루어지는 일회적인 의사결정이 아니라 오랜 기간 누적된 의사결정을 통해 이루어진다는 기본 가정을 갖게 되었다(황매향 외, 2010). 이후 Super(1953)는 Ginzberg의 '선택'에 대한 개념화를 지적하며 진로발달의 여러 의사결정의 과정으로 개념화하였다. 여러 의사결정이 축적되면서 자아개념이 형성되고, 진로선택으로 나타나게 된다고 보는 것이다. 발달적 관점은 Gottfredson(1981)의 제한-타협이론, Krumboltz 외(1976)의 진로사회학습이론 등으로 진로의사결정에 대한 연구로 이어지기도 하였다. 이후 Super(1980)는 진로를 전생애로 확장하고, 직업에 한정되지 않은 사회적 역할까지 확장하여 진로의 개념을 확장하였다. 이러한 Super의 진로발달이론은 20세기 진로이론에 가장 큰 영향을 미쳤다는 점(Borgen, 1991)에서 장점을 가지지만 발달단계별로 구체적인 설명을 제공하지 못한다는 점에서 한계를 갖는다(Savickas, 1997).

마지막, 생애 과정을 통한 구성에 주목하는 관점이다. 1900년대 말 노동시장의 세계화, 지식노동의 증가, 여성의 직업세계 진출 확대 등과 같은 변화에 따라 새로운 진로 개념에 대한 이해의 필요성이 논의되었다(Patton, 2001). Savickas(2010)는 진로이론을 개괄하며, 자아(self)의 관점에서 앞선 진로이론을 조망하였다. 그는 자아의 층위를 객체(object), 주체(subject), 프로젝트(project)로 구분하고, 경험에 의미를 부여하고 자아개념과 정체성을 형성하는 프로젝트로써 자아(self as project)를 최상위에 위치하였다. 그의 구분에 따르면 Parsons(1909), Holland(1966; 1997)와 같은 매칭이론은 객체로서의 자아를, Super(1953), Gottfredson(1981)과 같은 발달이론의 관점은 주체로서의 자아를 전제한다고 설명할 수 있으며, 프로젝트로서의 자아가 진로이론을 확장하는데 유의함을 주장하였다. 이처럼 개인에 의한 경험과 의미구성을 강조한 구성주의 관점은 Krumboltz(2009)의 우연학습이론, Savickas(2013)의 진로구성이론 등을 포함한다.

이상의 진로이론의 흐름에서 나타나는 진로 개념의 요소를 나열해보면,

다음 <표 Ⅱ-1>과 같다. 개인과 직업 사이의 매칭에 주목한 실증적 관점, 개인의 역할 변화에 주목한 발달적 관점, 경험에 대한 개인의 의미구성에 주목한 관점을 거치면서 진로는 1) 직업, 교육기회, 사회적 역할을 두고 이뤄지는, 2) 의사결정과, 3) 그 과정에서 개인의 경험과 학습을 다룬다고 볼 수 있다. 진로의 의미가 확장되어 감에 따라 진로이론가들은 진로발달·진로의사결정·진로구성주의와 같이 진로와 명사를 결합하여 사용해 그 의미를 한정하고 있었다. 따라서 본 연구에서는 진로를 개인이 수행하는 사회활동(일, 직업, 교육기회)의 총체라고 정의해 광의로 사용하겠다.

<표 Ⅱ-1> 주요 진로이론과 진로 개념

관점	대표 학자	진로 개념의 특징
실증적 관점	Parsons(1909), Holland(1966; 1997)	진로는 직업을 의미함 진로(직업)은 개인의 경험과 무관한 선험적 대상임
발달적 관점	Super(1953; 1980), Gottfredson(1981), Krumboltz 외 (1976)	진로는 직업, 일, 역할을 포함함 개인의 진로(역할)가 변화·확장되어 가는 과정을 발달로 이해함
구성주의적 관점	Savickas(2010; 2013), Krumboltz(2009)	진로는 직업, 행동 등이 아닌 생각(idea)임 진로는 자신의 직업적 삶을 관통하는 하나의 이야기로 드러남

2) 진로개발의 개념

진로개발(career development)라는 개념이 등장한 배경을 이해하기 위해서는 진로발달이론과 그것의 전개에 대한 이해가 선행되어야 한다. 진로개발이라는 용어가 진로발달(career development)에서 발달(發達) 의미가 현대 직업세계의 변화에 따라 주체성을 강조하는 단어인 개발(開發)로 변화한 것이기 때문이다. 진로발달이론은 Super(1953)에 의해 처음 소개되었으며, 40년에 걸쳐 발전하여 생애진로발달이론으로 확장되었다(Savickas, 1997). 진로발달이론은 개인의 진로가 발달적 특성을 지니며, 5가지 단계를 따르거나 단계가 순환함(maxicycle)을

전제하고 있다. 이 때 진로성숙도(career maturity)는 각 단계의 특징적인 발달과업의 성공적 수행을 판단하는 지표로 사용되었다. 그러나 진로발달이론은 분절적인 구조를 띄고 있으며, 설명의 간결성(lack of parsimony)이 부족하다는 비판을 받고 있다(D. Brown, 1990). 또한 핵심 구인인 진로성숙이 성인의 진로발달을 설명하기에 부적합하다고 비판받는다(Savickas, 1997). 이에 진로발달에 대한 통합적인 설명, 단계적 관점이 아닌 변화하는 상황에서의 대응과 적응을 강조하는 개념이 필요하게 되었다. 임언과 윤형한(2005)은 진로발달이론에서 발달이라는 용어가 비가역적인 발달과정을 전제한다는 점에서 한계가 있음을 지적하며, 개인의 주도적인 진로 개척과 적응이 중요한 오늘날에는 진로개발(career development)라는 용어로 바꿔 사용하는 것이 필요하다고 주장했다. 즉, 진로개발은 개인에 의한 주도적인 진로발달을 강조하는 개념인 것이다. 진로, 진로개발의 정의를 정리하면 아래 <표 Ⅱ-2>와 같다.

<표 Ⅱ-2> 진로개발의 정의

용어	정의
진로 (career)	한 개인이 전 생애를 통하여 가지는 경험과 지위의 총체
진로개발 (career development)	한 개인이 삶의 전 과정을 통하여 행복하고 의미 있는 삶을 살아가기 위하여 다양한 삶의 맥락 속에서 자기주도적으로 경험을 선택하고, 계획하며, 준비하는 활동

* 출처. 임언 외(2008), 183쪽 재구성

3) 진로발달, 진로개발과 진로적응

Super(1955)에 의해 등장한 진로발달(career development)이라는 개념은 진로이론의 확장에 큰 영향을 미쳤다(Borgen, 1991). 그러나 진로발달이론은 발달단계별로 구체적인 설명을 제공하지 못하며, 진로발달의 정도를 나타내는 진로성숙(career maturity)의 개념을 성인에게 적용하기 어렵다는 점에서 한계를 갖는다(Savickas, 1997). 이러한 개념의 한계를 인지한 Savickas와 Knasel(1981)은 변화하는 직업세계와 환경의 요구에 대응하는 준비도(readiness)를 의미하는 진로적응도를 제안하였다. Savickas(1994) 또한 이러한 개념을 다듬어 이후 그의 진로구성주의 이론

의 주요한 개념이 되는 진로적응(career adaptivity)을 제안하였다.

진로개발(career development)란 용어는 영어권 국가에서는 없는 말로 임언과 윤형한(2005)이 진로발달(career development)의 번역을 수정하며 제안된 개념이다. 진로개발은 진로발달이라는 용어의 비가역적 성장에 대한 전제를 지적하며, 개인에 의한 주도적인 진로를 가꾸어나가는 행위를 강조하며 등장하였다. 이 개념은 이후 진로개발역량(임언 외, 2008; 윤형환 외, 2016; 박화춘 외, 2022)에 기반이 된다.

진로개발과 진로적응의 등장은 진로발달의 개념적 한계에서 기인했다는 점에서 공통점을 갖는다. 따라서 진로적응을 구성하는 4가지 차원을 이해함으로써 진로개발에 대한 이해가 확장될 수 있다. Savickas(2013)는 현재의 발달과업과 일자리 위기에서 개인의 대응을 위한 심리적 구인으로 진로적응을 제안하였다. 진로적응은 적극적 진로행동(Spurk 외, 2020), 스스로 인식된 내외적 고용가능성(Spurk 외, 2016), 진로계획, 진로탐색, 자기효능감(Rudolph 외, 2017)에 정적 영향을 미친다고 연구된 바 있다(Brown 외, 2021). 진로적응은 현재의 과업 요구와 발달과업을 관리하는데 요구되는 준비도에 따라 네 가지 차원으로 구분된다.

먼저 우려와 관심(concern)은 개인이 미래에 대해 가지는 관심과 걱정을 의미한다. 개인의 자신의 진로에 대한 우려와 관심을 갖는 이유는 미래의 방향성과 계획성, 낙관적인 태도에 의해 촉진되며, 우려와 관심이 부족할 경우 미래에 대한 무계획성과 비관주의를 갖게 한다(최규하, 2016).

둘째, 호기심(curiosity)은 개인의 진로 환경에 있어 가능한 대안을 탐색하기 위해 도와주는 것이다. 호기심을 갖고 행동하는 개인은 자신과 일의 세계에 대한 탐색을 하게 되고, 그 둘 사이의 관계에 대한 정보를 얻는다.

셋째, 통제(control)는 개인이 미래의 경력 요구에 부응하기 위해 자기훈련이나 노력, 인내심을 가지고 개인의 경력 환경 형성을 위해 책임지는 믿음이다. 진로통제력이 높은 개인은 자신의 진로개발에 책임감을 갖고 주도적이고 자율적인 의사결정을 한다(최규하, 2016). 통제가 부족할 경우 진로미결정 상태가 지속된다.

넷째, 자신감(confidence)은 개인이 자신의 미래를 설계하기 위한 선택을 할 수 있는 자신감과 열망을 가지게 되는 것이다(Savickas & Profeli, 2012). 자신감을 갖고 행동하는 개인은 진로결정과 교육기회 선택에 요구되는 능력에 대해 자기효능감을 가진다. 이상의 내용을 표로 정리하면 다음 <표 Ⅱ-3>과 같다.

<표 Ⅱ-3> 진로적응의 차원

진로적응의 차원	태도와 신념	역량	대응행동	진로문제
우려와 관심 (concern)	계획있는	계획력	인식, 참여, 준비	무관심
호기심 (curiosity)	탐구적인	탐색력	실험적인, 위험을 감수하는, 탐구적인	비현실성
통제 (control)	단호한	의사결정능력	단호한, 절제된, 의지를 발휘하는	미결정
호기심 (curiosity)	효율적인	문제해결력	끈기 있는, 애쓰는, 근면한	억압

* 출처. Savickas(2013), 158쪽 재구성

나. 진로개발에서 경험의 역할

진로이론이 발전하면서 개인의 경험과 학습의 중요성은 강조되어 왔다. Krumboltz 외(1976)은 학습경험이 진로의사결정에 영향을 미치는 4개의 요인 중 하나이며, 진로지도는 학습을 촉진하는 방향으로 이뤄져야 한다고 하였다. Savickas(2013)은 진로가 개인의 직업 관련 경험에 대한 의미구성의 결과라고 하여 경험과 이에 대한 성찰을 강조하였다. 본 절에서는 진로개발에서 경험의 기능을 살펴보겠다.

1) 경험의 정의

오랜 기간 동안 다양한 학자들에 의해 경험에 대한 논의가 이뤄지면서, 그것 의미는 포화되는 수준에 이르렀다(Jay, 2006; Hassenzahl, 2011에서 재인용). 경험(經驗, experience)에 대한 여러 연구자의 정의는 아래 <표 Ⅱ-4>와 같다.

이를 통해 경험의 특징으로는 1) 감각과 지각을 통해 인지함, 2) 의식적으로 구성될 수 있음을 알 수 있다. 즉, 경험은 외부 환경의 변화와 이에 개인이 반응·대응하면서 구성된 의미를 뜻한다. 쉽게 이해하면

사건(event)과 의미(meaning)의 조합으로 볼 수 있다. 이 때 경험에 포함되는 사건은 하나가 아니라 여러 개일 수도 있으며, 셀 수 없을 수도 있다. 예를 들어, “유치원에서의 친구관계 경험”이라고 한다면 유치원을 다니는 동안 일어났던 모든 친구와 벌어진 사건을 포함하는데, 이 경우에는 경험에 포함되는 사건의 수를 세는 것이 불필요하며 적절하지 않다. 본 연구에서는 경험의 의미를 개인이 외부로부터 받은 자극, 내면의 감정과 과거의 기억 등을 조합하여 의미를 부여한 것으로 정의한다. 유사한 용어로는 사건(event), 체험(體驗)이 있는데 이 둘은 경험에 비해 의미부여가 덜 된 형태로 이해하며, 사건은 좀 더 외부환경의 맥락을 강조할 때, 체험은 좀 더 개인의 감각을 강조할 때 사용하겠다.

<표 Ⅱ-4> 경험에 대한 다양한 정의

No.	출처	특징
1	표준 국어대사전	자신이 실제로 해 보거나 겪어 봄. 또는 거기서 얻은 지식이나 기능
2	한숭희 (2009)	우리가 인식하고 살아가는 전 생애 동안 인간 생명체가 환경을 감각하고 지각하며 인지하는 과정에서 생성되는 것
3	김규옥 (2012)	개인과 그를 에어싸고 있는 환경 속에서 개인의 의식적인 자각과 해석으로 구성되는 산물

2) 환경에 의한 진로 경험의 제약

개인의 경험은 외부환경과 무관할 수 없다. 국가, 성별 등에 따라 진로경험에 차이가 생기며 이는 진로개발에서의 차이로 이어진다. 여성 진로학자였던 Gottfredson(1981)은 학령기 동안 직업포부(occupational aspirations)가 발달되는 과정에 의문을 품고, 이것이 가능성(가장 현실적인 대안)과 적합성(개인-환경 일치)에 따라 어떻게 형성되는지를 설명하고자 했다.

그는 아동의 추상적 사고력의 발달에 따라 가능성과 적합성의 형성과정을 4단계로 구분하였다. 먼저 3-5세는 서열 획득 단계(orientation to size and power)로, 아동은 어른이 된다는 것을

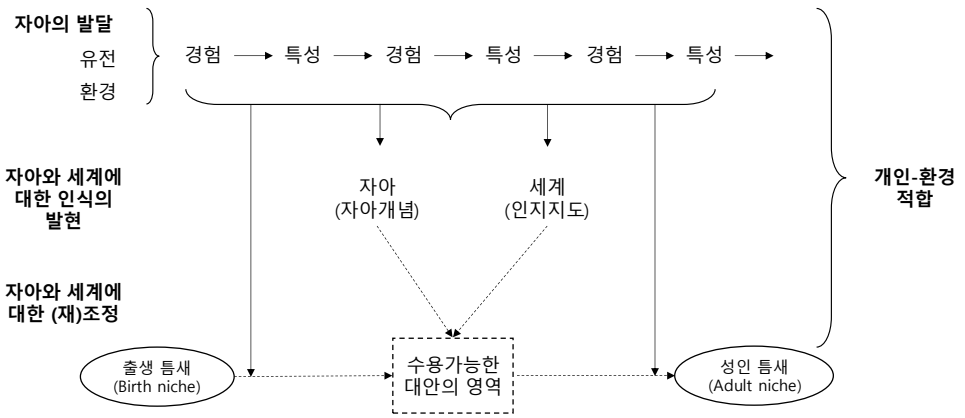
이해하게 된다. 둘째, 6-8세는 성역할 획득 단계(orientation to sex role)로 성역할 개념을 확고히 하고, 이에 따른 적합한 직업을 구분할 수 있게 된다. 셋째, 9-13세는 사회적 가치 획득 단계(orientation to social valuation)로 사회적 계층과 능력과 같은 보다 추상적인 자아개념에 기반해 사회적 행동과 기대를 결정한다. 사회적 가치를 획득한 아동은 낮은 사회적 가치를 지닌 직업을 진로대안에서 제외한다. 넷째, 14세가 되면 내적 자아 확립 단계(orientation of internal, unique self)에 이르게 되며 자아정체감의 혼란을 경험한다. 이 때 청소년들은 자신의 흥미, 능력, 가치 등을 보다 중요한 준거로 삼아 자신의 대안을 소거한다. 이러한 타협과정을 통해 개인은 직업에 대한 공통적인 이미지를 얻게 되는데, 그는 이를 직업 인지지도(the cognitive map of occupations)라 명명하였다.

Gottfredson(1981)은 진로의사결정에서의 타협과정에 대한 기본 원리를 제시하였다. 그가 제시한 세 가지 타협과정의 원리는 다음과 같다. 먼저, 자아개념의 여러 측면 중 성역할이 가장 중요하다. 성역할은 다른 자아개념의 측면인 사회적 위치, 개인의 성격과 흥미보다 타협하기 어렵다. 둘째, 직업대안의 탐색은 만족스러운 결정으로 이어지며 반드시 최적의 결정(optimal potential choice)이 이뤄지는 것은 아니다. 여기서 말하는 최적이란 직업결정에 있어 우연적 사건을 강조하는 이론가들이 개인을 수동적으로 묘사하며 상황과 환경에 의해 주어진 대안 중 최적의 선택을 내린다는 관점을 상징하는 것이다. 그는 개인이 만족하는 결정을 내린다고 보는 것이 더 주체적인 개인을 강조했다. 셋째, 직업결정 이후의 적응 과정이 중요하다. 직업결정 과정에서 타협한 측면에 대하여 결정 이후에 적절히 만족하는 것이 중요하다는 것이다.

Gottfredson(2002)는 기존에 자신의 이론(Gottfredson, 1981; 1996)이 직업결정에 영향을 미치는 흥미, 능력과 같은 요인의 기원을 설명하지 못했음을 지적하며 사회화이론(socialization theory)을 접목한 이론의 확장을 시도하였다. 그는 제한(circumscription)과 타협(compromise)이 개인의 고유함을 만들어내고 삶의 선택을 좁혀나가는 두 개의 과정이며, 각각 자기정의(self-definition)과 자기창조(self-creation)에 대응한다고 보았다. 전체적인 과정을 표현한 것은 [그림 Ⅱ-1]과 같다.

그는 개인의 고유함을 만들어내는 특성과 차이(niche)의 개발의 10가지 원칙을 제시하였는데, 경험과 관련이 깊은 내용을 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 개인의 유전적 특징은 경험의 원천이다. 그는

유전적 특징이 일종의 경향성(propensity)을 갖고 있으며, 경험에 '고유함을 부여한다(colors)' 고 하였다. 둘째, 문화는 개인의 선택지를 유한하게 제한한다. 개인의 공정 자아(public self)는 반드시 문화가 제공하거나 허용하는 대안(직업, 가족역할 등) 내에서만 활동할 수 있다. 다만, 그는 이 원칙이 개인의 경험이 주어진 환경에 따라 임의적으로 선택되는게 아니기 때문에 개인의 주체적인 선택을 통한 차별화가 가능함을 설명하였다. 셋째, 개인에게 허용된 경험의 부분집합(subset of experiences)에 영향을 미치는 중요한 외부요인은 개인에게 허용된 자유이며, 내부요인은 인성과 기질이라고 하였다. 즉, 개인의 경험은 외부 환경과 자신의 타고남에 따라 유한한 범위 내에서 가능하다는 것이다. Gottfredson(1981; 1996; 2002)의 제한-타협이론은 성역할을 비롯한 사회적 요인이 개인의 진로포부 발달에 미치는 영향을 설명했다는 점에서 가치를 인정받고 있다(Swanson & Fouad, 2005).



[그림 Ⅱ-1] 제한-타협을 통한 특성과 차이(niche)의 개발
* 출처. Gottfredson(2002), 130쪽

3) 경험을 통한 진로 관련 학습

Krumboltz 외(1976)는 개인의 생애에서 특정 직업이나 교육 참여에 대한 선택이 일어나는 이유와 그 선호가 시간이 지남에 따라 바뀌는 이유에 대해 의문을 던졌다. 그들은 진로결정에 영향을 미치는 요인을 유전적 요인, 환경적 조건과 사건, 학습경험, 과제접근기술의 4가지로 구분하여

설명하였다.

첫번째 유전적 요인은 인종, 성별, 외모나 자질과 같이 태어날 때 부모로부터 전수받은 것이나 지능, 예술능력, 신체협응력 같은 특수한 능력을 의미한다. 유전적 요인이 현재의 능력에 어떻게 영향을 미치는지 구체적으로 설명하고 있지는 않지만, 유전에 의한 개인차가 존재함은 간과할 수 없다고 설명하고 있다(Swanson & Fouad, 2005).

두번째로 환경적 조건과 사건은 직무 기회, 사회정책과 고용방식, 노동정책, 기술발달, 교육시스템과 같은 외부의 요인을 의미한다. 이는 어떠한 개인에 의해서도 통제되기 어려울 만큼 광범위하게 영향을 미치는 요인으로, 인간의 행동이나 자연에 의해 일어난다.

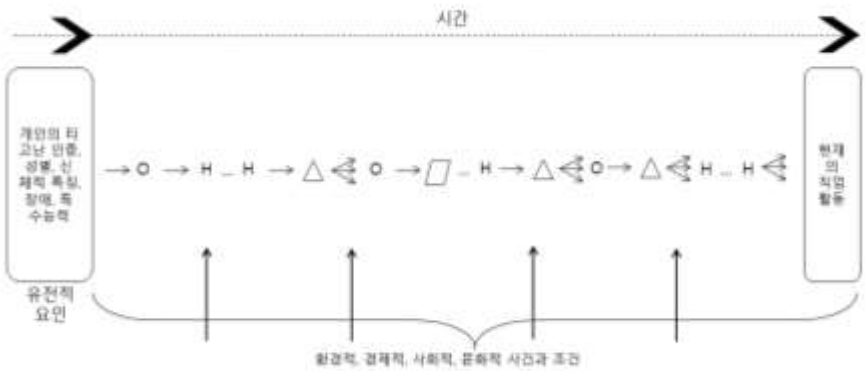
세번째는 사회학습이론에서 가장 중요하게 간주되는 요인인 학습경험(learning experience)이다. 학습경험은 도구적(instrumental) 학습경험과 연합적(associative) 학습경험으로 나뉜다. 도구적 학습경험은 선행사건, 행동, 후속결과의 과정으로 이루어진다. 유전적 요인과 환경적 조건이 선행사건에 해당할 수 있으며 후속결과는 당장의 결과와 시간이 지난 뒤의 결과까지도 포함한다. 예를 들어, 스웨터를 짜거나, 책을 읽거나, 야구공을 배트로 치는 등의 행동이 선행사건과 결합하면서 얻게 되는 피드백, 자신의 인지적·감정적 반응 등이 해당한다. 연합적 학습경험은 두 가지 이상의 외부자극이 결합되어 긍정 또는 부정적 감정이나 결과를 초래하는 것을 의미한다. 예를 들어, 한 소년이 자신이 의사가 되기에 부적합하다는 결론을 내릴 때 과거의 피를 보고 구역질이 나는 경험을 일반화할 수 있다. Mitchell과 Krumboltz(1996)은 타인의 행동에 대한 직접 관찰이나 영화, TV, 책 등을 통한 간접 관찰을 통한 대리학습도 연합적 학습경험의 일종이라고 보았다.

학습경험을 통해 개인은 자기자신과 세계관에 대한 일반화가 이루어진다. 자기관찰 일반화(self-observation generalization)는 자기 자신에 대한 관찰 결과 얻어진 것으로 자신의 태도, 업무습관, 가치관, 흥미, 능력수준에 대한 일반화를 의미하며, 세계관 일반화(world-view generalization)는 자신의 환경에 대한 일반화로, 세상에 대해 이해하고 환경에서 나타날 결과 예측을 의미한다(김봉환 외, 2013).

마지막으로 과제접근 기술(task approach skills)은 유전적·환경적 요인의 영향을 받아 개인이 새로운 과업이나 문제를 해결할 때 사용하는 기술, 수행 표준, 가치, 업무 습관, 인지적 과정 등을 의미한다. 과제접근 기술은 앞선 3가지 요인에 비해 층위가 조금 다른데, 그 이유는 학습경험의

상호작용, 유전적 특질, 환경적인 영향의 결과로 과제접근 기술이 개발되고, 심지어 과제접근 기술이 새로운 과제에 적용되면서 과제접근 기술 또한 수정되기 때문이다(이은영, 1999). 그럼에도 과제접근 기술은 결정 상황을 인식하고, 다양한 대안을 생성하고 필요한 정보를 수집하는데 영향을 끼친다는 점에서 중요하다(Krumboltz & Baker, 1973).

사회학습이론에서 제시한 4가지 요인의 상호작용은 [그림 Ⅱ-2]에 시각화 되어 있다. 먼저 좌측 네모에는 개인의 타고난 유전적 요인이 표현되어 있고, 시간이 지남에 따라 환경적 요인 아래에서 개인이 도구적('H')학습경험, 연합적('O') 학습경험을 거치는 것이 표현되어 있다.



[그림 Ⅱ-2] 직업선택에 영향을 미치는 요인 간의 관계
* 출처. Krumboltz 외(1976). 75쪽

사회학습이론은 이후 Mitchell, Krumboltz에 의해 우연학습이론으로 발달하였다. Mitchell 외(1999)는 진로이론에서 우연의 영향이 지나치게 간과되어 왔음을 지적하며 계획된 우연이론(planned happenstance theory)을 제안하였다. 개인이 의도를 갖고 무언가의 일이나 행동을 세우는 것을 의미하는 "계획"과, 의도하지 않은 사건이나 경험을 칭하는 "우연"이라는 두 모순된 언어를 조합하여 우연적 사건을 통한 학습을 강조한 것이다. Krumboltz(2009, 2010)는 이를 더 발전시켜서 우연학습이론을 주창하였다. 우연적 사건으로부터 진로와 관련된 학습을 수행하는 개인의 능력이 있다는 것이다. 이 기술은 유연성, 호기심, 위험감수, 인내심, 낙관성의 5가지로 제시되었다(김민정・이희경, 2022).

진로발달에서 내담자의 학습을 강조한 Krumboltz의 사회학습이론[①]은 Bandura(1977)의 사회학습이론에 그 생각의 뿌리를 두고 있다(Krumboltz & Worthington, 1999). 반두라의 사회학습이론은 강화이론과 고전적 행동주의 이론에 근거하고 있는데, 개인이 보이는 성격과 행동은 개인만의 독특한 학습경험에서 생긴다고 가정하는 것이다(이은영, 1999). 이러한 관점은 인간의 경험세계에서 경험을 작은 요소로 쪼개 대상화할 수 없고(Dilthey, 2009; 김소연, 2015에서 재인용), 경험이 인식될 수 없다는 Gadamer의 주장(이상호, 2009)과 비교했을 때 특정 경험이 진로개발에 중요할 수 있음을 암시한다. 다만 진로사회학습이론은 경험을 통한 학습의 많은 부분을 개인의 능력에 의존한다는 점에서 진로개입 방안을 논의하는데 한계가 있다.

3) 진로개발의 주관성

여러 직업심리학 이론(Parsons, 1909; Super, 1963; Betz & Hackett, 1981; Cochran, 1997)에서 자아(self)는 중요하게 강조되어왔다(Savickas, 2010). Savickas(2010, 2013)는 자아에 대한 기본 전제와 이해가 다른 진로이론은 그 접근방식과 논리전개에도 차이가 있음을 지적하고, 자아를 이해하는 관점을 3가지로 정리하였다.

첫번째 관점은 '객체로써의 자아(self as objective)'이다. 이는 20세기 초중반, 개인 간의 차이를 드러내는 특성에 주목하던 이론에서 견지하던 관점이다. 개인의 특성과 직업의 성공요인을 연결 지으려 했던 Parsons(1909)나 진로선택과 성격유형을 연결 지은 Holland(1997)의 RIASEC 모형 모두 다른 이론에 비해 자아를 안정적인 형태의 측정가능한 대상으로 간주했다.

두번째 관점은 '주체로써의 자아(self as subjective)'이다. 2차 세계대전 이후 개인의 적응 문제를 사회적 목표로 삼는 관점이 심리학 내에서 비판되면서, 그 대안[②]으로 Super(1953, 1955)가 변화와 성숙에

---

① 진로이론에서 사회학습이론이 제시된 연구는 1976년 게재된 Krumboltz, Mitchell, Jones의 연구이다. 일반적인 진로상담 전공서적에서 사회학습이론을 1저자인 Krumboltz의 이론으로 표기하는 점을 고려하였다.

② Super의 이론이 앞선 적응 관점에 대한 대안(alternative)인지, 보완책(supplementary plan)인지에 대해서는 불분명하다. Savickas(2010)는 Super(1955)가 순응적 관점에서의 적합(adjustment)을 비판하며 변화와 성숙을

초점을 둔 발달적 모형을 제시하면서 대두되었다. 개인이 자신에 대한 인식을 누적하면서 자아를 알아차리게 되고, 그 결과물로서 자아개념(self-concept)을 획득하게 된다. 주체적인 자아관에서 직업선택은 자아개념의 실천이며, 진로발달은 자신과 환경 사이의 지속적인 개선을 의미하였다. 이런 관점은 이후 Betz와 Hackett (1981)의 자기 효능감, Hall(1971)의 자아존중감, Lent 외(1994)의 사회인지 진로이론에 영향을 미쳤다.

세번째 관점은 '프로젝트로써의 자아(self as project)'이다. 이는 앞선 관점들보다 자아를 조금 더 사회적으로 연결된 형태로 이해한다. 디지털 혁신과 세계화로 인해 한 직장에서 경력 지속이 어려워지고, 시간제 근무가 많아지면서 대부분의 일이 시작과 끝이 있는 프로젝트 형태가 되었다. 개인이 안정된 고용상태를 상정하고 삶의 계획을 세우기 보다는 평생학습과 직업전환의 적응을 통한 고용가능성의 유지에 더 주목하게 되는 것이다. 이 때의 자아는 자신의 경험을 조직하고 미래를 예상하면서 자아개념과 정체성을 구성한다.

이러한 자아에 대한 이해를 기반으로 Savickas(2011b)는 진로구성의 세가지 층위로 배우(actor), 관리자(agent), 작가(author)를 제시하였다. 첫번째, 배우 자아는 유아기에 가족 및 이웃과의 관계를 통해 자신의 평판과 개인특성을 구성한다. 자녀로서, 학생으로서, 배우자나 직업인, 시민으로서의 역할 등이 여기에 해당한다. 두번째, 관리자 자아는 과업·경력전환·트라우마에 대한 적응을 구성한다. 청소년기를 거치며 개인의 자아는 배우를 조절하는 관리자라는 층위를 얻게 된다. 이 관리자 자아는 자신의 잠재력과 자아존중감을 인식하고, 교육적·직업적 위치에 대한 의사결정을 수행한다. 이 단계에서 Savickas의 진로구성주의 이론의 '진로적응(career adaptivity)'이 제시된다. 진로적응은 "변화하는 직업세계와 작업환경에 대처할 수 있는 준비도"(Savickas, 1994; Super 외, 1996; Swanson & Fouad, 2005에서 재인용)를 의미한다. 세번째 작가 자아는 진로 네러티브를 구성한다. 유아기와 청소년기를 거치며, 사회가 개인에게 행위자와 주체를 포괄하는 하나의 통일된 삶의 이야기를 요구하면서 작가로서의 자아가 발달한다. 이 때의 진로 구성은 개인이

강조하는 발달적 모형을 제시했다고 하였으나, Savickas(1997)에서는 Super가 초기에는 특성요인이론에 심하게 의존하였으며, 이를 대체하려는 것이 아니라 보완하기 위한 목적을 갖고 있었다고 상충된 설명을 하고 있다.

마주했던 과업, 전환, 트라우마에 대한 '자기규정적 이야기(self-defining story)'를 통해 드러난다. 작가로서의 자아는 사건과 에피소드를 선택하고 조직하면서 네러티브를 구성한다.

Savickas의 진로구성주의 이론이 기존의 이론과 비교되는 점을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 인성(personality)보다 정체성(identity)을 강조했다. 둘째, 진로성숙보다 진로적응을 강조했다. 셋째, 객관적인 검사점수보다 주관적인 이야기를 강조했다(Maree, 2016). Savickas의 진로구성주의 이론은 등장한 시기가 꽤 최근이라 아직 많은 연구가 축적되지는 않았으나, 빠르게 변화하는 21세기의 직업세계에 맞춘 진로지도를 위한 적합한 개념적 이해를 제공한다는 점에서 각광받고 있다(Maree, 2016). 진로구성주의의 관점에서 경험은 그 자체보다 그것에 부여된 의미로서 개인의 진로개발에 영향을 미치게 된다.

4) 소결

제한-타협이론, 진로사회학습이론, 진로구성주의 이론을 통해 살펴본 진로이론에서 경험의 역할을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 경험을 사건(event)이자 대안(alternative)으로 바라볼 수 있다. 경험의 연속성과 연관성을 주장하는 학자들은 경험을 물화시키고 객관화시킬 수 없다(Dilthey, 2009)고 주장하지만, Gottfredson(2002), Krumboltz 외(1976)의 진로이론에서는 경험을 하나의 선택지이자 개인의 발달에 영향을 미치는 하나의 사건으로 이해하고 있었다.

둘째, 개인의 경험은 환경에 의해 제한된다. Gottfredson(2002)은 개인의 경험을 환경이 제공하고 허용한 부분집합(subset)이라 표현하였다. 즉, 다른 이들과 문화를 공유하고 사회적으로 관계를 맺는 개인의 경험은 환경이 허용하는 범위 내에서 이루어진다. 이는 개인의 진로 관련 경험을 이해할 때 그가 처한 환경적 맥락을 함께 고려해야 함을 시사한다.

셋째, 시간이 지남에 따라 개인의 경험은 의미가 변화할 수 있다. Savickas(2010)는 개인의 경험들이 모여 하나의 이야기로 승화시키는 작업을 하는 자아를 작가에 비유하였다. 진로구성을 통해 개인의 경험은 작가로서의 자아가 다루는 하나의 원료이자, 글감으로 기능한다. 이는 경험이 하나의 정해진 해석이 있다기보다는 경험을 해석하고 의미를 부여하는 개인의 당시 의도에 따라 다른 의미를 가질 수 있다는 것을 의미한다. Krumboltz의 이론 또한 중립적인 자극이 어떠한 계기로 말미암아 학습경험이 될 수 있음을 연합적 학습경험으로 말하고 있다. 이는

진로에 영향을 주지 않던 과거의 경험이 어떤 계기로 인해 진로에 영향을 주게 될 수도 있음을 의미한다.

다. 학업우수자의 진로

본 절에서는 학업우수자의 진로에 대해 살펴본다. 이를 위해 청소년의 발달특성과 학업우수자의 개념, 학업우수자의 진로경험에 대해 정리하였다.

1) 청소년의 발달특성

진로발달이론에 따르면 청소년 시기는 진로탐색에 있어 중요한 시기이다. Super(1990)에 따르면 청소년 시기는 탐색기로 진로에 대한 구체적인 정보를 탐색하고, 직업이나 상급학교를 선택하게 된다. Erikson(1968)의 인간발달단계에서 청소년기는 정체감 형성을 주요한 과업으로 한다. Gelatt(1962), Tuckman(1974) 또한 진로탐색을 중학생의 주요한 발달과업으로 보았다.

고등학생부터는 후기 청소년으로 분류되며, 전기 성인기로의 전환을 준비하게 된다. 이 시기에는 생리적, 신체적 성장을 비롯해 상급학교 진학, 전공 선택, 직업결정 등을 경험하게 되며(이보현 외, 2013), 장래희망을 실현하기 위한 흥미와 적성을 개발하고 관련 지식 및 기술을 습득하며 경제적 독립을 위한 역량 개발의 중요성이 강조된다(Arnett, 2000).

청소년의 발달과업에 관한 연구도 청소년의 발달특성에 대한 지식을 제공한다. 우리나라 일반인을 대상으로 중고등학생의 발달과업을 조사한 김인규·임은미(2007)에 따르면 중학생의 경우 진로에 대한 광범위한 탐색이, 고등학생의 경우 대학·학과 선택과 관련된 과업이 중요하게 강조된다(<표 Ⅱ-5> 참고).

<표 Ⅱ-5> 우리나라 중고등학생의 발달과업 상위 10개

유형	진로발달과업 상위 10개
중학생	• 독서를 통해 간접경험을 쌓는다 • 좋은 책을 많이 읽는다 • 자기 일 알아서 한다 • 삶의 목표(꿈)을 설정한다 • 꿈을 이루기 위한 계획을 세운다 • 공부를 열심히 한다

유형	진로발달과업 상위 10개
	• 진로자아정체감을 확립한다 • 자신의 미래를 생각하고 판단한다 • 시간과 정력을 배분하여 맡은 일을 완수한다 • 대인관계 기술을 넓힌다
고등학생	• 학과(전공)를 결정한다 • 가족과 진로에 대해서 대화를 나눈다 • 대학진학에 필요한 공부를 한다 • 열심히 공부한다 • 좋은 친구와 관계를 유지한다 • 수능시험을 준비한다 • 공부를 열심히 한다 • 대학을 결정한다 • 문·이과를 결정한다 • 자기의 진로를 자세히 탐색한다

* 출처. 김인규・임은미(2007), 237-238쪽 재구성

2) 학업우수자의 개념

학업우수자(academic talented people)란 평균을 상회하는 능력, 높은 과업헌신과 창의력을 지닌 사람을 의미한다(Reis & Colbert, 2004). 학업우수자에 대한 개념은 초기에 IQ에 한정된 의미로 사용되었으나, 점차 다양한 영재(gifted), 상위 5% 성적과 같은 조작적 기준(Kerr & Colangelo, 1988) 등으로 의미가 구체화되었다.

이들의 특성에 대한 다양한 연구가 수행된 바 있다. 평균 성취 청소년과 비교했을 때 학업우수 청소년이 사회적 성향은 낮고, 탐구적 성향이 강한 진로에 관심을 보인다거나(Sparfeldt, 2007). 미국에 거주하는 학업우수 여성 청소년의 리더십 변화(Fiebig, 2008) 등이 수행되었다. Wilson & Adelson(2012)는 청소년 학업우수자에 대한 연구흐름을 크게 보통 수준의 학생과의 비교, 다방면의 가능성(multipotentiality), 학업적 자아개념과 진로목표와의 관계로 정리하였다.

본 연구에서는 청소년 학업우수자의 개념을 평균을 상회하는 학업능력을 갖추고 있는 청소년으로 정의하고, 이후의 내용에서는 '청소년 학업우수자'를 줄여 학업우수자로 부르도록 하겠다.

3) 학업우수자의 진로개발 경험

학업우수자의 진로결정은 다양한 연구에서 관심을 가져왔다. 왜냐하면, 학업우수자는 일반적으로 학생에게 기대하는 발달과업을 우수하게 달성하고 있는 자들이기 때문에, 이들이 어떤 진로결정을 내리는 지 살펴봄으로써 발달과업의 달성 외의 요인들의 영향을 살펴볼 수 있기 때문이다.

학업우수자의 진로결정은 성별에 따른 차이가 많이 연구되었다. 학업이 우수한 여성이 높은 지적 능력에도 불구하고 낮은 진로포부를 갖고, 기대 이하의 성취를 달성하는 경향(Arnold, 1994; Kaufmann, 1981; B. Kerr & Sodano, 2003), 대학에 와서도 남학생보다 더 많은 진로혼란과 진로미결정을 경험하는 것(Grant 외, 2000; Schroer & Dorn, 1986)이 연구된 바 있다(손진희, 2010). 학업우수자인 남성의 경우 전반적으로 진로장벽을 학업우수 여학생보다 높게 경험하고 있으며(김은덕, 2009), 부모를 비롯한 타인의 기대에 더 많은 영향을 받음을 증명하는 연구(Emmett & Minor, 1993; B. A. Kerr & Cohn, 2001; B. Kerr & Sodano, 2003; Reis & Diaz, 1999)가 제시된 바 있다(손진희, 2010).

우리나라 청소년기 학업우수자의 성별의 차이에 대한 손진희(2010)의 연구를 보면, 성별이 학업우수자의 진로결정에 직접적인 영향을 미친다고 해석하기에는 어려움이 있음을 알 수 있다. 손진희(2010)는 양적인 방법과 질적인 방법이 통합된 개념도 방법론을 활용하여 청소년기 학업우수자였던 남자대학생의 진로결정 영향요인을 도출하였다. 그 결과 우수 남자대학생들의 진로결정 영향요인은 개인내적 평가지향-타인평가지향, 개인 심리적 조건-직업의 사회적 조건이라는 두 가지 차원으로 인식되고 있었다. 그는 이러한 연구결과를 여성 학업우수자에 관한 연구, 영재에 대한 연구와 비교하여 남성 학업우수자의 진로결정이 남성이라는 조건 자체보다는 남성에게 요구되거나 기대되는 조건을 내재화한 결과에 의한 차이일 수도 있다고 해석하였다. 즉, 성별이 직접적인 영향을 미친다기보다는 성별에 대한 사회적 기대를 개인이 얼마나 수용하는지에 따라 진로결정이 영향을 받는 것이다.

성별 외에도 경제적 수준(Reis & Diaz, 1999; 이혜지, 2020; (최예슬, 2022)) 등 다양한 변수에 따른 학업우수자의 진로 관련 연구가 수행된 바 있다. 학업우수자의 진로결정, 진로개발 등에 관한 다양한 연구는 학업우수자의 진로개발 경험이 흥미로운 연구대상임을 보여준다.

2. 적응지원 중심의 진로교육

가. 학교 진로교육의 변화

우리나라 국가교육과정에서 학교 진로교육의 필요성은 1990년대 후반에 본격적으로 강조되었다. 1997년에 도입된 7차 교육과정에서 인재상 중 하나로 '폭넓은 교양을 바탕으로 진로를 개척하는 사람' 이 포함되고, 선택교과로『진로와 직업』이 신설되었다(정윤경 외, 2022). 당시에는 정보화·세계화 사회로의 변화에 발맞추고, 산업사회의 획일적 교육에서 벗어날 필요성이 커지고 있었다. 이후에 입학사정관제, 중학교 자유학기·학년제, 고교학점제와 같은 주요한 교육제도 변화의 영향을 받으며 진로교육 역할에 변화가 있어왔다(정윤경 외, 2022).

학교 진로교육의 변화양상을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 진로교육은 여러 제도를 거치며 교과교육과 통합되는 양상을 보였다. 2000년대 초까지만하더라도 진로교육은 교과교육과 구분되는 학교교육의 한 부분일 뿐이었다(이지연 외, 2009). 이러한 문제점을 해결하기 위해 한국직업능력개발원은 2008년부터 2010년도까지 교육과정과 연계된 진로교육에 관한 연구를 수행하였다(임언 외, 2008; 이지연 외, 2009; 정윤경 외, 2010). 구체적인 제도로는 입학사정관제(현 학생부종합전형)에서 학교 진로교육을 통해 학생들이 자신의 소질과 적성을 탐색하고, 진로계획을 수립하며, 전공 적합성 등을 증명할 수 있는 진로활동이 수행되었다. 고교학점제는 고1 시기에 진로·적성을 탐색할 수 있는 진로 집중학기가 운영되며, 진로 학업설계 지도를 통한 학생의 주체적인 과목 이수를 지원한다. 고등학생이 진로목표에 따라 주도적으로 과목을 선택이수할 수 있게 되면서, 교과교육과 분리되어 있던 진로교육의 중요성이 더욱 강조된 것이다[③]. 고교학점제를 통해 기존에는 대학에 진학해야 누릴 수 있었던 이수과목의 선택권이 고교 수준으로 확장되었다.

둘째, 2000년대 중반부터 대학생 진로지도에 대한 관심이 강조되면서 고교-대학 진로지도 연계가 활성화된다. 기존의 Ginzberg, Super 등의

[③] 고교학점제는 2025년에 본격 시행될 예정이다(교육부, 2021)

진로발달이론에 따르면 대학생 시기 이전에 이뤄져야 하는 진로발달이 지체되는 현상이 여러 연구(김순정, 2000; 김은진, 2001; 양승민, 2003; 장경문, 2005; 황매향 외, 2004); 황매향 외, 2007에서 재인용)에서 보고되고, 사회적으로 대학이 노동시장 이행 준비기관으로서의 역할을 기대 받으면서(박환보 외, 2009) 대학생의 진로발달에 대한 관심이 본격화되었다. 이 현상에 대한 원인으로는 청소년 시기의 충분하지 못한 진로탐색이 지적되었는데, 최근에는 대학생이 한 학기 또는 그 이상의 기간 동안 진로탐색 프로젝트에 참여하고 소정의 학점을 인정받는 진로체험학점제도 운영되고 있다(박화춘 외, 2021). 대학생의 진로발달 문제에 대한 원인이 청소년 시기에 부족한 진로탐색에 있다는 주장은 다시 중고등학생의 체험 중심 진로교육에 무게가 실리는 논거로 활용된다.

셋째, 체험 중심 교육의 확대이다. 진로체험은 2015년 진로교육법 제정과 중학교 자유학기제·학년제 전면 시행[④], 진로체험의 중요성에 대한 인식 확산으로 급격한 양적 확대되고 있다(장혜정・윤예주, 2020). 4차 산업혁명 시대의 끊임없이 급변하는 직업세계에 대비하기 위한 필수적인 교수-학습 방법으로 그 중요성이 강조되었다(박화춘, 2018; 박화춘 외, 2021에서 재인용). 중학교 자유학기제·학년제는 자유학기 동안 『진로와 직업』 과목을 통해 학생의 소질과 적성 파악을 지원하는 제도이다. 진로체험의 양적확대를 위한 지역사회 기반의 진로체험지원센터도 운영되고 있다. 이는 학교나 학생이 개별로 확보하기 어려운 다양한 진로체험을 지원하기 위해 지역사회 기반으로 진로체험을 제공하려는 목적에서 보급되었고, 2014년 운영되기 시작하여 2022년 기준 223개로 확대되어 급격히 확대되었다(류장수, 2022).

이상의 논의를 살펴보면, 학교 진로교육은 적응적 능력을 강조하는 방식으로 변화하고 있음을 알 수 있다. 적응적 능력에 대한 강조는 진로적응(career adaptability) 개념이 등장한 배경을 살펴보면 더 쉽다. Super(1955)가 제시한 초기의 진로발달이론은 청소년의 진로발달에 초점을 맞추면서, 발달과업에 대한 달성도를 의미하는 진로성숙(career maturity)의 개념을 강조하였다. 그러나 이러한 과업, 달성의 의미는 성인의 진로개발을 설명하기에 부적합했으며, 빠르게 변화하는 상황과 조건에 대응하는 개인의 능력이 중요해지는 문화적 변화를 쫓아오지

[④] 2021년 기준 전체 중학교의 91.1%에서 자유학년제를 시행 중이다(대한민국 정책브리핑, 2021)

못하는 개념이었다(Savickas, 1997). 이에 Super와 Knasel(1981)은 개인이 변화하는 직업세계와 환경의 요구에 대응하는 준비도(readiness)를 의미하는 진로적응도를 제안하였다. 이 때 적응(adaptation)은 어원적으로 apt(빠르게 배우고 익힘)와 adapt(적합함)과 관련되어 있는 용어로, 환경 변화에 대한 유연한 대응을 의미한다(Savickas, 1997). 즉, 나이를 먹음에 따라 정해진 과업을 달성하는 것보다 변화하는 환경에 유연하고 민첩하게 대응하는 능력을 강조하는 방향으로 이동한 것이다.

이상의 내용을 정리하자면, 학교 진로교육은 1) 교과교육과 분리되어 있던 진로교육을 통합함으로써 학생이 자신의 미래에 진입할 전문분야에 대해 고민하도록 지원하고, 2) 수업선택권과 같은 자율권을 제공함으로써 학생이 주도적으로 자신의 진로를 개발할 수 있도록 지원하고, 3) 진로체험 프로그램을 통해 학생이 문화적·지역적 제한을 넘어 더 폭넓은 진로를 탐색할 수 있도록 지원하는 방향으로 변화하고 있다.

나. 진로개발역량

본 절에서는 진로교육에서 강조되고 있는 진로개발역량에 대해 중점적으로 다룬다. 이를 위해 진로개발역량의 구성요인, 진로경험과 역량개발의 관계에 대한 연구를 정리하였다.

1) 진로개발역량 구성요인

진로개발역량에 관해서는 국내·외 다양한 연구(Kuijpers & Scheerens, 2006; Akkermans 외, 2013; 진미석 외, 2017; 정성경・박환보, 2022)가 있다. 이들 중 우리나라 맥락에서 연구한 한국직업능력개발원의 임언 외(2008), 윤형환 외(2016), 박화춘 외(2022)의 연구를 살펴보겠다.

임언 외(2008)는 문헌조사, 델파이 조사를 통해 진로개발역량의 모형을 개발하였다. 그 결과 진로개발역랑의 영역은 개인적·사회적 발달, 진로관리, 교육적 성취 및 평생학습으로 나오고, 그 하위의 요소로는 자기이해 및 긍정적 자아 개념, 자율적이며 능동적 태도, 다양한 직업세계의 이해와 같이 다양한 지식·기술·태도를 포함하도록 도출되었다.

윤형한 외(2016)은 진로교육의 효과평가가 진로성숙도(career

maturity)와 같은 심리변인을 중심으로 이루어지고 있다는 점을 지적하며 초등학생, 청소년, 대학생 대상의 진로개발역량 지표를 도출하였다. 그들은 진로개발역량을 진로를 선택하고 준비하는 과정에서 필요한 지식, 기술, 태도, 가치와 성향 등으로 정의하였다. 연구결과 진로개발역량의 영역으로 개인·사회영역, 진로관리영역, 학업 영역, 부가 영역이 도출되었다. 델파이로만 타당화를 수행한 임언 외(2008)의 연구에 비해 양적타당화까지 이뤄졌다는 점에서 신뢰로운 도구라고 할 수 있다.

박화춘 외(2022)는 성인도 활용할 수 있는 생애진로개발역량의 지표를 도출하였다. 문헌연구, 델파이조사, 요인분석을 통해 타당화하여 초등학생, 중학생, 고등학생, 대학생, 성인의 지표를 개발하였다. 앞선 두 연구에 비해 더 다양한 수준의 행동지표가 도출되었다는데 장점이 있다.

이상의 연구들 외에도 다양한 진로역량(예. 이민욱 외, 2020; 정성경・박환보, 2022)과 진로개발역량(예. 진성희 외, 2015)의 구성요인에 대한 연구가 수행되었다. 이러한 진로개발역량에 대한 연구들은 다음 질문으로 이어진다: “진로개발역량은 어떻게 개발되는가?”

2) 진로경험과 역량개발의 관계에 대한 연구

진로이론의 담론에서 진로 관련 경험과 역량개발의 관계를 살펴본 연구를 정리하겠다. 먼저 가장 직접적으로 경험학습 연구의 담론을 적용한 연구는 진미석 외(2017)의 “대학생 진로교육경험과 진로개발 핵심역량” 연구이다. 이들은 대학생의 진로교육경험을 12개로 분류하고, 이에 따른 경험도, 만족도, 역량개발의 관계를 분석하였다. 그 결과 자기주도형 진로교육경험에 따라 구직기술, 기업가적 역량, 기업가적 태도, 기업가적 의도, 의사소통능력, 자원정보기술활용능력이 개발되고, 학교주도형 진로교육경험에 따라 자기이해, 전공 및 직업에 대한 지식, 진로결정 확신도, 관계활용효능감, 구직기술, 기업가적 역량, 기업가적 태도, 기업가적 의도, 대인관계능력, 자기관리역량, 의사소통능력, 글로벌역량, 자원정보기술활용능력이 개발됨을 확인할 수 있었다. 그러나 이들의 연구는 진로경험을 진로교육에 한정했다는 점에서 한계를 갖는다.

김환규와 최성우(2010)은 공연예술 리더의 진로개발과정에서 멘토링의 역할을 알아보기 위해 중요사건기법과 테마분석을 사용하였다. 연구결과 멘토와의 초기기억, 멘토에 대한 모방 및 관찰, 멘토와의 갈등 및 해결 등이 제시되었다.

구체적인 프로그램에 한정하여 수행된 연구도 있다. 김지영(2014)은 인턴십 프로그램이 대학생의 진로발달에 관련된 학습에 어떤 관계가 있는지 탐색하였다. Kolb(1984)의 경험학습이론에 비추어 11명의 인턴십 프로그램 참여경험을 분석한 결과 1) 일에 대한 흥미, 적성 파악, 2) 진로준비에 대한 반성과 성찰, 3) 학교에서는 배울 수 없는 학습, 진로 · 직업에 대한 환상 걷어내기, 4) 직업인으로 자기 모습 투영해보기가 드러났다.

진로경험과 역량개발의 관계를 탐구한 선행연구는 파편적으로 이루어졌으며, 그 결과 또한 아직 수렴할 만한 상황이라고 보기 어렵다. 진로와 관련된 경험과 역량개발의 인과관계에 대한 논리도 분명하지 않을뿐더러, 진로발달 및 진로개발과 관련된 통용되는 역량모형이 있는 것도 아니다. 이는 인적자원개발 영역에서 역량개발 인과모형(Spencer & Spencer, 1993)이 역량모델링의 제반논리로 기능하는 점과 비교했을 때 한계를 드러낸다. 따라서 진로경험과 역량개발에 관한 실증연구가 축적되어야 한다.

3. 개발잠재력있는 경험

가. 역량과 경험학습

1) 역량의 정의

역량(competency) 개념이 최초로 언급된 연구는White(1959)이지만(Rothwell & Lindholm, 1999), 연구자들이 주로 기원으로 언급하는 연구는 McClelland(1973)의 연구이다(Stevens, 2013). McClelland는 직무의 성공적 수행에 대한 예언적 요인으로서 지능검사와 적성검사가 갖는 한계를 지적하고, 평균 수행자와 우수 수행자를 구분하는 행동에 중점을 둔 역량의 개념을 제시하였다. 기존에 특질이나 지능 같은 요인에서 벗어나 수행결과와 행동을 직접적으로 연결했다는 장점은 역량기반 평가의 안면타당도를 높이는데 기여하였다(Stevens, 2013). 인적자원 분야에서 역량은 평가기관(예. Chen & Naquin, 2006)), 직원훈련 및 교육(예. Rothwell & Lindholm, 1999), 경력개발(예. Gfroerer, 2000), 리더십개발(예. Naquin & Holton, 2006)과 같은 영역에 폭넓게

활용된다.

역량에 대해 다양한 연구자들(Boyatzis, 1982; McLagan, 1989; Spencer & Spencer, 1993; Corbin, 1993; McClelland, 1973) 등의 이 연구하였다. 본 연구에서는 Spencer & Spencer(1993), Strebler와 Bevan(1996)의 역량정의를 근거로 일터경험과 역량개발의 관계를 탐구한 김도연(2008)의 정의에 따라 역량을 '개인의 내적 특성으로서 다양한 상황에서 일반적으로 나타나며 비교적 장시간 지속되는 행동 및 사고방식으로, 효과적이고 우수한 성과의 원인이 되는 것'으로 정의하겠다.

2) 직무경험학습

1980년대부터 직무경험(on the job experience)을 통한 관리자의 학습에 대해 연구가 수행되었다. 관리 기술에 대한 기본적인 학습이 직무경험을 통해 이루어지며(Broderick, 1983), 관리자를 개발시키는 경험의 70%가 직무경험(Wick, 1989), 관리자 학습의 대부분이 직무 중 무형식적으로 일어난다(Lowy 외, 1986)는 연구들은 관리자 학습의 주요 자원으로 직무경험이 중요함을 강조하고 있다.

McCall 외(1988)는 "The Lessons of Experience: how successful executives develop on the job(경험의 교훈: 성공적인 관리자의 능력은 어떻게 직무를 통해 개발되는가)"라는 책을 통해 관리자로서의 능력을 개발시킬 것으로 기대되는 직무경험을 엮어서 정리한 바 있다. 예를 들어, 신입사원 시기의 경험을 통해서는 직업 세계로의 전환, 직업인의 속성에 대한 이해, 자기자신에 대한 통찰에 관한 학습이 발생한다는 식이다. 약 200명의 임원급 관리자를 면담하여 약 600개의 사례를 분석한 그들은 수집된 600개의 사례들이 다른 경험에 비해 더 많은 교훈을 학습할 수 있는 경험이라는 결론을 내리고 이를 '개발잠재력 있는 경험(developmental experience)'으로 정의하였다(김도연, 2008). 개발잠재력 있는 경험의 유형은 아래 <표 Ⅱ-6>과 같다.

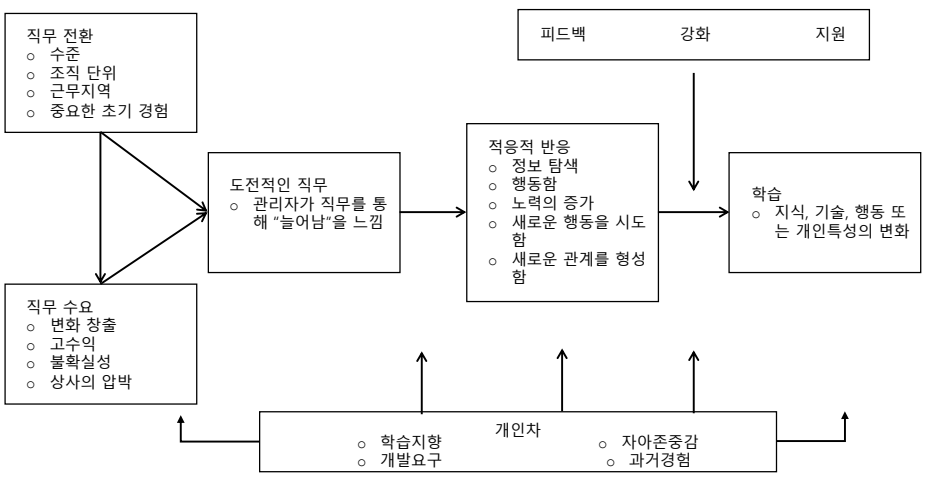
<표 Ⅱ-6> 개발잠재력있는 경험

영역		경험
업무	초기 경험	신입사원 처음으로 관리자가 되었을 때
	설득을 통해 이끌기	프로젝트 및 TFT

영역		경험
		실무자 역할 맡기
	일선에서 관리하기	사업 회생 관리범위의 확장
상사	인간관계로 인한 어려움	상사
역경	난관	개인적인 트라우마(충격) 경력상의 퇴보 업무변경 업무상의 실수 부하직원의 수행문제

* 출처. McCall 외(1988), 10쪽(김도연(2008), 21쪽에서 재인용)

McCauley 외(1989)는 직무경험학습을 이해할 수 있는 체계적인 틀이 부재함을 지적하며 여러 경험연구들의 결과를 종합하고자 하였다. 직무전환이 학습과 적응을 자극한다는 점(예. Brett, 1984; Nicholson & West, 1988), 도전적인 직무가 개발을 촉진하는데 중요하다는 일반적인 의견을 고려하여 제작한 직무경험학습 모형은 아래 [그림 Ⅱ-3]과 같다.



[그림 Ⅱ-3] 직무경험학습 모형
* 출처. McCauley 외(1989), 144쪽

McCauley 외(1994; 1999)는 앞선 연구결과를 기반으로 경험과 학습에 대한 더욱 양적인 관계를 다지고자 하였다. 그들은 개발잠재력있는 경험 안에 내재되어 있는 특성을 개발요소(developmental

component)라고 명명하고, 그것으로 인해 관리자들이 개발잠재력있는 경험을 더욱 도전적인 상황으로 받아들이며, 다른 업무에 비해 더 많은 학습을 하게 만든다고 하였다. McCauley 외(1994)는 개발요소와 McCall 외(1988)이 도출한 33개와의 교훈 사이의 관계를 검증하고자 하였으나, 밝혀내지 못했다. 개발요소에 대한 예시는 아래 <표 Ⅱ-7>과 같다.

<표 Ⅱ-7> 직무경험학습의 개발요소 예시

영역	개발요소
직무전환	스스로를 증명하기, 참신성, 반복적인 일의 붕괴
직무 특성으로 인한 변화	혁신의 자유, 환경변화로 인해 리더십 개발을 위한 효과적인 기회가 제공함
높은 수준의 책임	책임, 가시성, 영향력을 미칠 수 있는 기회
권위가 없는 관계	권위가 없는 상태에서 협조 구하기
장애물	심리적 고통 및 불편

* 출처. McCauley 외(1994), 546쪽

이러한 직무경험학습의 담론에 기반해 일터경험과 역량개발에 관한 연구(김도연・오헌석, 2007; 김도연, 2008; 김도연, 2014)가 수행되었다. 김도연(2008)은 직무경험학습 연구가 경험을 통한 학습결과에 머물렀으며, 그것의 전이를 통한 역량개발의 관점에서 보지 못했음을 지적했다. 그는 우리나라 관리자 20명를 대상으로 일터경험 중 행동과 사고방식에 큰 변화를 준 경험사례를 수집하고 분석하였다. 그 결과 일터경험의 속성은 학습활동, 적응활동, 창조 및 혁신활동, 문제해결활동, 관계유지 활동으로 도출되었고, 이에 포함되는 경험사례들이 정리되었다. 그는 면담자료의 분석과정에서 경험 중에 활용된 역량과 경험 후에 개발된 역량 사이에 정적 관계가 있음을 발견하였다. 경험 자체의 특성에 따라 특정 역량이 경험 중에 활용되면서 그것이 경험 후에 개발될 가능성이 높아지는 것이다. 이러한 가정에 따라 그는 일터경험과 역량개발의 메커니즘을 결과가 성공적이었는지 여부에 따라 구분하여 제시하였다.

관리자 외에도 육군 핵심 리더의 성장과정에서의 경험과 학습에 관한 연구(김홍재, 2022), 대학생 창업가의 경험과 학습에 관한 연구(김나영, 2022)가 수행되며 직무경험학습 담론의 확장에 기여하였다. 이상의 연구들은 일상적이고 반복적이지 않은 경험을 통해 중요한 학습이 이뤄지며, 구체적인 경험의 사례와 학습내용에 관한 실증연구가 갖는 기능을 확인할 수 있었다.

나. 성찰

본 연구에서는 성찰을 통한 학습이나, 인간관계 속에서 모델링을 통한 학습을 진로개발 경험의 한 형태로 보고 있다. 성찰은 경험학습이론에서도 핵심으로 논의되고 있으므로 살펴볼 필요가 있다(김도연, 2008)

1) Mezirow의 전환학습이론

Mezirow(1978)는 장기간 학업공백 이후 대학교에 재입학한 여성의 급진적 변화 경험을 연구하여 세계를 바라보는 관점이 달라지고 비판적 성찰과 이성적 담론이 이뤄지는 사례를 연구하였다(이미나 외, 2009; 정경연·박휴용, 2015에서 재인용). 이후 많은 연구자들의 후속 연구가 진행되며 성인학습자의 재교육 과정을 이해하기 위한 학습이론으로 정착되었다. Mezirow(1991)의 이론은 관점전환에 대해 의미체계(meaning schemes)와 의미관점(meaning perspective)으로 구성된 의미구조(meaning structure)가 특별한 경험을 통해 비판적 반성과 이성적 담론을 거쳐 새로운 의미구조로 바뀌는 과정으로 정의하였다. 이러한 관점전환을 통해 개인이 새로운 의미구조를 갖고 경험을 해석하게 되는 것을 전환학습이라 한다(이현경, 2009; 정경연·박휴용, 2015에서 재인용). 의미관점은 삶이나 자신 그리고 관계에 대한 일종의 전제나 가정, 신념, 전제의 구조이며 개인의 조건에 따라 주관적이고 독창적인 방법으로 해석하고 이해하는 틀이다(김규옥, 2012). 풀어 말하면, 의미관점은 일종의 렌즈로써 학습자가 자신의 세상을 어떻게 이해하고 바라보는지에 지대한 영향을 미친다(나윤경, 1999).

의미관점의 전환은 두가지 방식으로 이루어진다(Mezirow, 1991). 첫번째는 이혼, 질병, 가족의 사고, 실직, 출산 등 개인적·사회적 역할 급진적인 변화로 인한 경우이다. 이런 사건으로 인해 학습자는 혼란스러운 갈등(disorienting dilemma)을 겪게 되고, 기존의 관점에 동화될 수 없을 정도로 근본적으로 다르거나 불일치한 상황 혹은 정보를 경험하게 된다. 둘째는 이웃과의 대화나 정보들, 새로 습득한 지식에 의한 의미도식 변화가 축적되면서 점진적인 관점의 변화가 이루어지는 경우이다. Mezirow(1991)는 전환학습의 과정을 10단계로 제시하여다(<표 Ⅱ-8>).

<표 Ⅱ-8> 전환학습의 10단계

No.	전환학습 내용

No.	전환학습 내용
1	혼란스러운 갈등
2	자기점검(반성)하기
3	내재된 가정에 대한 비판적 성찰
4	다른 학습자들도 비슷한 과정을 거쳤다는 것을 알게 됨
5	새로운 역할, 관계, 행동을 만들어내는 대안 탐색
6	실천계획의 수립
7	계획 실행을 위한 지식과 기술의 습득
8	새로운 역할의 시도
9	새로운 역할과 관계에서 역량과 자신감 신장시키기
10	자신의 인생을 새 관점의 조건들에 기반을 두어 재통합

* 출처. Mezirow(1991), 98-99쪽

Mezirow의 이론에도 몇 가지 한계점이 지적되고 있다. Collard & Law(1989)는 전환학습이론이 Habermas 이론의 편협한 해석과 적용으로 사회변화에 대한 통합적인 이해를 제공하지 못하는 점을 지적하였다. 사회구조적으로 불평등이 존재하는 상황에서 어떻게 이상적인 학습을 촉진하는지 설명할 수 없는 것이다.

강우리(2015)는 전환학습을 촉진하는 교육프로그램에서 고려해야 하는 4가지 요인을 제시했다. 먼저 성찰을 자극하는 경험을 제공한다(King, 2004). 정서적인 변화를 수반하는 경험은 감정의 발생을 인식을 자극한다. 두번째는 다양한 매체의 활용이다. 로맨스 소설 활용한 여성의 낭만적 관계에 대한 의미관점 전환 (Jarvis, 1999), 일지 및 작문쓰기를 통한 학습자의 자기 주장연습(Cohen, 2004), 온라인 메신저 활용(강명희 외, 2014) 등의 연구에서 소개된 바와 같이 다양한 도구활용이 전환학습을 촉진할 수 있다. 세번째 요인은 학습자의 담론에 면밀한 주의를 기울여(Taylor, 2007) 학습자가 전환적 체험을 받아들이거나 원하는 때를 인식하는 것이다. 마지막은 전환적 체험의 유지를 위한 지원이다. 프로그램을 통해 전환적 체험을 하더라도 이를 유지할 수 있는 다각도의 지원이 없다면 일시적 변화에 그칠 수 있다.

전환학습은 급격한 외부환경의 변화와 이에 대응하는 성인의 관점변화를 설명할 때 유용한 이론이다. 따라서 급격한 경력전환 과정에서 개인의 학습을 설명하려는 연구(Isopahkala-Bouret, 2008; Johnston, 2008; Terblanche 외, 2018)에서 많이 활용된다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 진로개발역량이 높은 것으로 기대되는 학업우수자를 통해 진로개발 경험의 속성을 드러내어 그것을 유형화하고, 진로개발 경험과 학습에 관한 경험적 증거를 제시하는데 그 목적이 있다. 연구목적을 달성하기 위해 중요사건기법과 주제분석을 사용하였다.

중요사건기법과 주제분석은 각각 면담 자료의 수집과 분석방법이다. 면담과 면담 자료의 분석을 통한 연구는 연구참여자의 삶과 경험에 대해 설명하고, 행위나 상황, 사건의 의미를 이해하고자 할 때 적합한 연구방법이다(Maxwell, 2009; 이상훈, 2019에서 재인용). 본 연구에서는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명하고, 그것을 통해 무엇이 학습되는지 파악할 필요가 있기 때문에 면담과 면담 자료의 분석을 통해 연구를 수행하였다. 이어지는 절에서는 구체적인 연구방법에 대해 설명했다.

1. 분석방법

가. 중요사건기법

본 연구에서는 자료수집 방법으로 중요사건기법(Critical Incident Technique)을 활용하였다. 중요사건기법은 실제적인 문제를 해결하는데 잠재적 유용성을 가진 인간의 행동에 대한 관측결과를 수집하는 방법이다(Flanagan, 1954). 어떤 현상에 대해 많은 자료가 축적되어 있지 않고, 그 내용이 자세히 알려지지 않은 현상을 이해하는데 유용하다(김도연, 2008). 진로 연구에서도 우연적 사건(Betsworth & Hansen, 1996), 결정적 생애사건(권재경, 2017)을 연구할 때 활용되기도 하였다. 본 연구의 맥락에서 중요사건이란 개인의 진로발달과 결정에 있어서 큰 영향을 미친 중요한 상황이나 행동을 의미한다. 본 연구에서는 진로발달과 결정에 긍정 혹은 부정적으로 심각한 영향을 미칠 경우, 그 사건을 ‘중요하다’ 라고 본다.

중요사건기법을 활용할 때는 면담자로부터 수집되는 정보가 회고에 의존한다는 점이다. 이런 회고적 기법(retrospective research method)의 연구에서는 단순한 기억력의 한계, 부적절한 자기 합리화, 귀인

오류, 혹은 인지적 왜곡 등의 문제가 생길 수 있다(박종혁・홍용기, 2009). Miller 외(1997)는 회고적 기법을 활용할 때 과거에 발생했던 사실이나 사건 중심의 질문을 최대한 활용하여 주관성을 배제해야 한다고 하였는데, 이러한 전략은 중요사건기법과 회고적 기법을 함께 사용할 때 장점을 가질 수 있음을 의미한다. 전문성 연구에서도 회고적 기법을 반구조화된 면담과 함께 활용하여 다른 방식으로는 알기 어려운 더 복잡한 능력의 개발과 기술 습득과정에 대해 이해하는데 활용하고 있다(Baker 외, 2018).

면담자의 진로결정에서 중요한 경험을 묻는다는 점에서 가장 유사한 진로상담 기법은 Savickas(2011a)가 제안한 '커리어 스토리 인터뷰'이다. 커리어 스토리 인터뷰는 진로구성주의이론에 기반하여 개발된 것으로 개인의 진로적응을 이해하기 위해 진로결정에서 중요한 경험을 묻는 것을 중요하게 여긴다(Savickas, 2013). 면담 질문의 구체적인 구성은 역할모델, 잡지, 좋아하는 이야기, 격언, 초기기억의 5가지이다(전보라, 2020). 그러나 이 면담기법은 진로상담 시에 내담자의 진로네러티브를 이해하고 상담자가 적절하게 개입하기 위한 목적이지, 중요한 경험을 선별하지 않는다는 점에서 본 연구의 목적에 부합하지 않는 면이 있다.

나. 테마분석

중요사건기법을 통해 수집된 경험사례에 대해서 테마분석(thematic analysis)을 활용하였다. 주제분석은 자료 내부의 패턴을 분석하기 위한 질적 연구방법을 의미한다. 테마(thema)는 자료 내부의 패턴을 의미하는데, 자료에서 직접 관찰가능한 현재적(manifest) 수준 또는 현상 이면의 잠재적인(latent) 수준에서 드러난다(김도연, 2008). 이렇게 자료로부터 도출된 주제들의 목록을 '코드'라고 하고, 그 행위를 '코딩'이라고 한다.

테마분석에서는 연구의 목적에 따라 분석과 코딩의 단위가 결정된다. 본 연구는 개인의 진로경험과 이를 둘러싼 학습을 다루고 있으므로, 개인적인 변화와 개인의 능력, 사람들 간의 관계에 관심을 두고 있다. 면담을 통해 수집된 각 경험에 대하여 개인의 행동과 변화, 경험을 둘러싼 상황을 코딩의 단위로 하였다.

테마분석에서는 연구자가 자료에서 잠재적 테마를 도출하고, 그것을

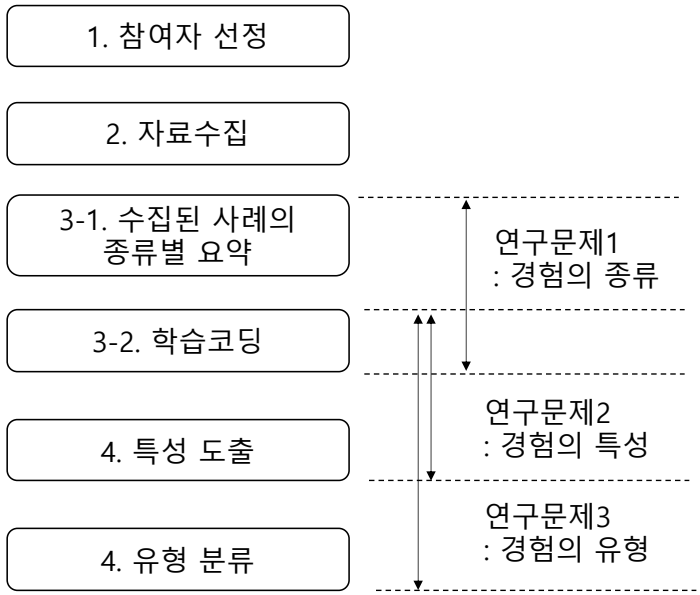
기술하는 과정에서 연구자의 과도한 해석이 들어갈 수 있다. 연구결과의 타당성을 확보하기 위한 구체적인 과정을 설명하면 다음과 같다. 먼저 원자료를 연구자가 직접 전사하여 전체 자료를 읽어보고, 면담 과정에서 작성한 필드노트와 함께 중요하다고 생각되는 정보들에 자유롭게 코드를 부여하였다(Charmaz, 2006). 이 때 중요하다고 생각되는 정보들은 1) 연구참여자의 외부환경 등의 맥락 정보, 2) 진로개발 경험에서의 의도, 본인의 행동, 학습을 위주로 정리하였다. 둘째, 선택코딩 단계에서는 가장 핵심적으로 등장한 초기 코드를 선별하여 개념과 범주로 발전시켰다. 이 때 선택 코딩의 결과를 좁게는 연구참여자 내에서, 크게는 여러 연구참여자 결과와 지속적으로 비교하면서 적절하게 범주화가 되었는지 지속적으로 확인하며 수정하였다. 이를 통해 코드 간 의미 중첩이 발생하지 않도록 유의하였다. 셋째, 축코딩을 통해 앞선 단계에서 종합된 코드를 중심으로 범주를 설정하고, 현상에서 드러난 메커니즘, 상호작용 등을 발견·해석하는 과정을 수행하였다. 또한 축코딩 단계에서는 개방코딩, 선택코딩이 필요하다고 판단되는 경우에는 유연하게 다시 분석을 하는 문질빈빈(文質彬彬)의 과정을 거쳐 현상을 대표하는 범주를 생성하고자 하였다.

개방코딩 결과, 총 52개 진로개발 경험사례에 대한 260개의 코드와 더불어 연구참여자에 대한 맥락정보 62개의 코드가 도출되었다. 선택코딩 단계에서 개방코딩 결과에 대해 규칙을 발견하고, 핵심 현상을 드러내는 상위 범주를 꾸준히 도출하였다. 또한 이러한 작업은 모든 자료수집이 완료된 이후에 진행하는 것이 아니라, 면담을 수행하는 과정과 동시에 진행하여 현장과 이론 간의 해석학적 순환을 통한 분석틀이 구축될 수 있도록 하였다. 그 결과로 학업우수자의 진로개발 경험의 종류를 이해하는 가장 적합한 이론적 틀이 Savickas(2005; 2013)의 진로적응 4가지 차원인 4C(concern, curiosity, control, confidence)가 도출되었다.

분석과정에서 지속적으로 질적연구 방법론을 활용해 박사학위논문을 작성하였으며, 다양한 질적연구 경험이 있는 교육학 박사 2인으로부터 자문을 받았으며, 교육학과 교수 1인과 교육학 석사과정 2인에게 꾸준히 의견을 물어 자료의 간주관성을 확보하고자 하였다.

2. 연구절차

본 연구의 절차는 크게 자료 수집과 자료 분석으로 나뉜다. 각각의 절차와 세부 설명을 도식으로 표현하면 아래 [그림 Ⅲ-1]과 같다.



[그림 Ⅲ-1] 연구절차

가. 자료 수집

1) 연구참여자 선정

본 연구는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명하는데 목적이 있다. 이에 연구자의 관심사항에 대한 많은 정보와 통찰, 이해를 제공할 수 있는 연구참여자를 선택하는 목적 표집 방법(purposeful sampling) (Merriam, 2009)을 사용하였다.

연구참여자는 1) 자신의 진로에 책임감을 갖고, 의미있는 진로개발 경험을 하고, 2) 이를 통해 학습한 결과를 인지하고 있어야 한다. 이러한 연구참여자의 조건을 상세히 서술하면 다음과 같다. 첫째, 청소년 시기에 학업성적이 우수할 뿐만 아니라 청소년기의 발달과업을 성공적으로 수행하여 자기이해, 능력개발, 성품개발, 대인관계 등의 역량을 갖춰어야 한다(김인규・임은미, 2007). 청소년 시기 학업우수자는 자기효능감을

바탕으로 능동적인 진로결정 욕구가 크고(하정, 2007; Jacobsen, 1999; Perrone 외, 2007; 손진희, 2010에서 재인용), 일반청소년에 비해 진로포부 수준이 높다(박은혜, 2006)고 알려진 바 있다.

둘째, 자신의 진로 관련 경험에 대한 충분한 성찰과 네러티브를 갖고 있어야 한다. 중고등학생의 진로경험을 분석한 연구에 의하면, 중고등학교 시절 학업수행을 매몰되어 충분한 진로탐색을 하지 못하는 사례가 보고되곤 한다(강근정, 2012). 따라서 본 연구에서는 중고등학생 시기의 경험을 충실히 성찰하고, 적절히 설명할 것으로 추정되는 참여자를 선정했다.

셋째, 경험에 대한 회고 시에 정보가 지나치게 누락되어서는 안된다. 회고적(retrospective) 기법을 활용한 자료수집의 문제점 중의 하나는 정보 제공자들이 과거의 일을 기억할 때 오류가 발생할 수 있다는 점이다(박종혁・홍용기, 2009). 본 연구에서는 대학생 시기까지의 경험을 다룬다. 이는 대학생 시기를 후기 청소년(19-24세)으로 보는 입장(예. 조혜영 외, 2012; 강진숙・권오현, 2022)과 최근 학교 진로교육의 흐름이 고교-대학 연계를 강화하는 방향으로 흘러가고 있기 때문이다.

따라서 본 연구에서는 이러한 조건을 충족하는 연구참여자로 1) 학업우수자가 재학하는 S대학에서, 2) 학창시절 학업만 하지 않고 학생회·동아리·독서 등의 활동을 통해 주도적인 진로개발 경험이 있는 학생들을 연구참여자로 선정하였다. 이들은 학창시절 다양한 진로개발 경험을 통해 자신의 진로계획을 수립하여 자신만의 진로 네러티브가 형성되어 있고, 청소년 시기에서 벗어난 지 얼마되지 않아 다른 연령대에 비해 회고과정에서의 오류가 적을 것이기 때문에 연구참여자의 조건을 충족하였다. 해당 조건을 만족하는 많은 후보 중 전공 및 학년을 고려하여 연구참여자를 선정하고 그 결과는 아래 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ – 1> 연구참여자 주요 특성

No.	이름	학년	신분	전공	성별	진로계획	비고
1	A	4	학부생	식품영양	남	창업	벤처경영 부전공
2	B	4	학부생	통계	남	대학원 진학	서양사학 부전공
3	C	4	학부생	영어교육	여	교사, 취업	
4	D	4	학부생	영어영문	여	연구자	자유전공학부 소속이었으며, 주전공을 표기함
5	E	4	학부생	컴퓨터공학	여	취업	자유전공학부 소속이었으며, 주전공을 표기함
6	F	3	학부생	식품영양	여	연구자	
7	G	3	학부생	인류학	여	취업	
8	H	3	학부생	심리	남	대학원 진학	
9	I	2	학부생	아시아언어문명	여	미정	
10	J	2	학부생	에너지자원공학	남	창업	
11	K	2	대학원생	전자공학	여	취업	
12	L	2	대학원생	도시환경	남	연구자	
13	M	1	대학원생	지구환경과학	여	취업	
14	N	1	대학원생	교육측정	여	취업	
15	O	-	졸업생	음악교육	여	교사	진로체험 프로그램 당시에는 재학생이었음

2) 연구참여자 개요

본 연구의 참여자는 모두 1996-2002년 사이에 출생하였다. 이들의 경험에 공통적으로 영향을 준 사회·환경적 요인은 다음과 같다. 첫째, 학교생활기록부의 대학입시 반영이다. 학교생활기록부는 학생이 적성과 소질을 최대한 개발하여 자아를 실현하고 전인적 인간으로 성장하도록 도와주기 위해 도입된 제도이다(이경렬・권요한, 1999). 다수의 연구참여자들은 학교생활기록부를 통해 자신의 진로설계 과정을 표현하고자 했으며, 그 과정에서 진로개발 경험을 하였다.

둘째, 코로나19의 확산이다. 2020년 3월, 세계보건기구가 코로나19를 전 세계적 유행병으로 선언한 뒤로 개인의 생활세계에는 많은 변화가 있었다. 연구참여자들은 면담 과정에서 코로나19로 인해 학교 수업이 비대면으로 진행되고, 직업획득이 어려워지면서 그에 따른 다양한 대응을 보였다. 예를 들어, 학업우수자M은 연구원이라는 불확실한 꿈이 있었는데 코로나19로 인해 취업시장이 좁아지면서 대학원 진학에 더 쉽게 무게를 둘 수 있게 되었다.

3) 면담

면담은 연구자가 사전에 준비한 반구조화된 질문지를 중심으로 진행되었다(<부록 1, 2> 참조). 면담 질문은 참여자의 현재의 대학·전공을 선택하기 까지의 과정에 대해서 물은 뒤에, 참여자가 선정한 3가지 정도의 중요한 진로개발 경험에 대해 구체적으로 그 내용과 결과를 확인하는 형태로 진행되었다. 질문 구성의 이유는 다음과 같다.

첫째, 진로개발 과정에 대한 질문을 제시하여 면담자가 자신의 진로 네러티브에 대해 충실히 회상할 수 있도록 안내하였다. 대학생 학업우수자의 진로개발 과정을 잘 끌어낼 수 있는 질문은 '현재의 대학·학과를 결정하는 과정'에 대한 질문이다. 진로결정이 이뤄지기 까지의 과정에 대한 질문은 진로발달과업, 진로전환 등을 둘러싼 폭넓은 이해를 이끌어내는데 효과적인 질문이다(Savickas, 2005). 이 질문을 통해 참여자의 가정 및 학교와 같은 외부환경, 진로대안의 변화 등에 대한 정보를 최대한 많이 수집하여 이후의 추가 질문을 생성할 때 활용하였다. 두 차례의 예비면담을 수행해본 결과, 진로개발 과정에 대해 충분히 회상한 뒤에 중요한 진로개발 경험을 묻는 것이 면담자료의 질을 높이는데 효과적인 것으로 드러났다.

둘째, 중요한 진로개발 경험을 3가지 꼽을 수 있도록 하였다. 예비면담

수행 결과 참여자들은 즉석에서 중요한 진로개발 경험을 꼽는데 어려움이 있었기 때문에, 면담 전에 면담의 진행 과정과 질문에 관한 내용을 제시하여 미리 경험을 생각해올 수 있도록 하였다. 참여자에 따라 2개에서 4개까지 경험을 선정하였으며, 미리 생각해온 경험이 연구자와의 면담과정에서 순서나 여부가 변경되기도 하였다.

셋째, 선정된 진로개발 경험에 대해 구체적인 맥락과 이를 통한 변화에 대해 질문하였다. 경험별로 본인의 행동, 감정, 생각, 동기, 당시의 상황이나 관련 인물, 경험을 통한 변화 등을 체계적으로 수집하여 구체적으로 자료를 수집하였다. 이 단계에서 연구자는 적절히 추가 질문을 던져 참여자가 충분히 설명하지 않은 내용에 대해서 보완 설명을 요청하였다.

본 연구의 모든 면담은 연구자에 의해 직접 수행되었다. 질적연구에서 연구자는 연구의 도구로서 연구자의 사전 경험이 자료 수집 및 분석 전반에 영향을 미친다(이상훈, 2019). 연구자는 서울대학교 사범대학 교육학과 평생교육전공 석사과정을 수료하였으며 질적연구 수행을 위한 준비로 학위과정에서 질적연구와 관련된 방법론 과목을 수강하였다. 연구자는 서울대학교 한국인적자원연구센터에서 학교장, 대학교수, 기업의 전문가, 대학생, 청소년 등을 대상으로 하는 여러 연구 프로젝트에 참여하여 면담을 진행하였으며, 이 경험을 바탕으로 본 연구의 면담을 진행하였다.

면담은 2022년 4월 5일부터 5월 4일 간 약 1달에 걸쳐 시행되었다. 면담을 위해 사전에 연구참여자에게 이메일을 활용해 본 연구의 주제와 목적을 설명하고 면담을 요청하였다. 면담을 수락한 참여자에게는 면담의 진행 과정과 '연구 안내서 및 연구참여동의서'를 준비하여 면담의 목적과 개인정보 비밀 보장 등에 대해 자세히 설명하였다. 면담이 시작되기 전 자발적으로 이상의 내용에 대해 숙지하고 연구에 참여한다는 자필 서명을 받았다 (<부록 3> 참고).

나. 자료 분석

본 연구의 원자료는 면담을 통해 수집한 내용을 전사한 자료를 중심으로 구성되어 있다. 면담을 통해 전사된 자료는 A4 분량으로 총 603쪽 분량이었다. 면담자료는 연구자가 직접 모두 전사하였으며, 전사자료 외에도 연구참여자가 추가적으로 제공한 인터넷 기사, 사진 자료

등이 분석에 포함되었다. 면담의 수행과 동시에 분석을 수행하여 질적 자료가 포화(saturation)될 때까지 자료를 충분히 수집하였다. 특히 연구참여자가 10명이 되었을 때 연구자가 자료의 포화를 경험하였으며, 이 때 개방코딩, 선택코딩, 축코딩의 절차를 거치고 동료검토를 받아 적절한 분석틀을 마련하였다.

이를 기반으로 나머지 면담을 진행하였으며, 분석틀의 적절성을 검증하였다. 본 연구의 결과는 1) 학업우수자의 진로개발 경험의 종류, 2) 학업우수자의 진로개발 경험의 특성, 3) 학업우수자의 진로개발 경험의 유형 분류로 나눌 수 있는데, 이는 각각 본 연구의 연구문제에 해당한다.

1) 사례의 요약 및 종류 구분

수집된 사례를 요약하며 그것을 종류별로 정리하였다. 10인의 연구참여자를 인터뷰한 뒤에 연구자는 질적 내용의 포화(saturation)를 인지하였으며, 이를 기반으로 학업우수자의 진로개발 경험 종류를 구분할 이론적 틀을 결정하였다. 학업우수자의 진로개발 경험의 종류는 Savickas(2005; 2013)가 제시한 진로적응의 4가지 차원(concern, curiosity, control, confidence)로 선정하였다. 진로적응의 차원(dimension)은 진로적응에 필요한 능력이나 자원을 의미하는 용어로 활용되고 있다(최규하, 2016).

진로적응은 진로발달의 개념적 한계를 해결하고자 등장한 개념으로, 진로개발의 등장배경과 그 목적을 같이 한다. 또한 진로적응의 4가지 차원은 진로개발준비도에서 강조하는 능력과 큰 유사성을 갖기에 진로개발 경험의 종류를 기존 연구의 틀로 이해하는데 효과적인 관점을 제공할 것이라 기대하였다.

2) 특성 도출

학업우수자의 진로개발 경험에 대한 이해를 기반으로 경험의 특성을 도출하였다. 진로개발 경험의 특성이란 경험에 내재되었다고 가정하는 요소로, 그로 인해 참여자가 진로개발에 있어 중요한 성장과 학습을 촉진할 수 있을 것으로 기대된다. 이는 개발잠재력있는 경험이 다른 경험과 달리 관리자의 학습을 촉진하는 경험을 의미하는 것에서 착안하였다. 특성을 도출하는 방법으로는 경험의 기간, 목적, 관련 인물, 참여자의 행동, 경험 후의 변화 등을 복합적으로 고려하였다.

3) 유형 분류

학업우수자의 진로개발 경험의 종류와 특성을 살펴본 결과 학업우수자의 진로개발 경험의 유형화가 가능할 것으로 보였다. 유사 경험을 범주화하여 학업우수자의 진로개발 경험의 구조를 규명했다.

3. 연구결과 검증

연구결과의 검증은 다음과 같다. 첫째, 면담 내용을 보완하기 위해 참여자들이 생산한 자료를 확인하였다. 특정 사건의 맥락을 풍성하게 보여주기 위해 참여자가 보여주는 사진이나, 참여자가 중고등학생들을 대상으로 자신의 과거를 설명했던 자료들을 참고하였다. 면담에서 꼽았던 중요한 진로개발 경험과 중고등학생에게 말했던 내용 사이에 차이는 없는지, 더 보강할 내용은 없는지 확인하였다.

둘째, 참여자 확인(member check)을 시행하였다. 참여자 확인기법은 실증연구에서 타당도를 확인하는 주요한 방법이다(Lincoln & Guba, 1985; 김도연, 2008에서 재인용). 이는 자료분석 결과를 참여자들에게 다시 제시하여, 분석결과의 적절성을 검토하고 필요시 해석에 대한 대안적 표현을 제안해주도록 요청하는 방법이다. 연구자는 4명의 참여자에게 분석결과를 제시하고 그 신빙성에 대한 검토를 받았다. 참여자확인에 모든 참여자를 포함하기 어려운 이유는 본 연구의 연구참여자들이 고시준비, 취업, 대학원 진학 준비로 여유로운 시간이 없기 때문이다. 4명의 참여자가 검토한 결과는 “큰 문제가 없다”는 내용이 주를 이뤘으며, 몇몇 사실관계의 서술에 있어 자신이 잘못 회고한 것에 대해 보충하는 정도였다.

마지막으로, 질적연구 수행 경험이 풍부한 박사학위 소지자 2인과 상호검증하는 과정을 거쳤다. 이들은 모두 인적자원개발 박사학위 소지자이며 박사학위논문의 연구방법으로 질적연구를 수행하여 본 연구의 결과를 검증하는데 적합한 인물로 판단하였다. 자료 분석의 단계마다 검토를 받으며 연구자의 분석 과정을 상세히 제시하고 피드백을 받았다. 수집된 경험사례는 52개였으며, 이에 대한 260개의 코드가 부여되었다. 또한 연구참여자의 진로개발 과정에 대한 맥락정보에 대해 62개의 코드가 부여되었다. 이들에게는 사례에 대한 요약과 경험사례에 부여된 코드를 중심으로 피드백을 받았다.

또한 질적 연구 경험이 있는 교육학 박사과정 2인과 석사과정생 2인을 대상으로 연구 진행 및 분석 과정에 대하여 정기적으로 피드백을 받으며 상호검증을 거쳤다. 이 과정에서 연구자의 분석이 자의적이거나 편견이 작용한 부분에 대한 검증, 수정, 합의가 이루어졌다. 마지막으로 다수의 질적 연구를 수행한 경험이 있는 교육학 교수 1인으로부터 분석 단계마다 감수와 피드백을 받았다.

Ⅳ. 연구결과

연구결과는 연구문제에 따라 세 부분으로 구성하였다. 첫째, 학업우수자의 진로개발 경험의 종류를 우려와 관심(concern), 통제(control), 호기심(curiosity), 자신감(confidence)으로 구분하여 설명하였다. 둘째, 학업우수자의 진로개발 경험의 특성을 9가지로 정리하였다. 셋째, 학업우수자의 진로개발 경험을 관점 형성 경험, 경로 설정 경험, 진로 피봇 경험으로 구분하여 분석하였다.

1. 학업우수자의 진로개발 경험의 종류

학업우수자의 진로개발 경험의 종류를 먼저 살펴봄으로써, 그것을 이해하는 것은 학업우수자의 진로개발 경험의 특성과 유형을 분석하기에 앞서 이루어져야 한다. 학업우수자의 진로개발 경험을 경험의 의도, 학습결과를 중심으로 분석하여 그 종류를 Savickas(2005; 2013)의 진로적응 4가지 차원에 따라 구분하였다. 각각의 영역에 대한 설명은 아래와 같다.

먼저 학업우수자들은 자신의 진로에 대한 우려와 관심은 진로획득에 대한 절박함에서 기인하거나, 외부환경의 급격한 변화로 인해 우려가 생기기도 한다. 또한 진로획득에 필요한 정보를 수집하기 위해 주도적으로 박람회, 진로체험 프로그램 등에 참여하고 주변 어른의 도움으로 관심을 갖게 되기도 한다. 학업우수자들은 우려와 관심을 통해 진로계획의 방향감을 갖고, 이를 구체화한다.

둘째, 학업우수자들은 호기심을 따라 진로를 개발하였다. 호기심이라는 것은 긍정적 놀라움이나 선망과 같은 감정과 동반하여, 학업우수자들로 하여금 계산하지 않고, 기꺼이 그 대상에 대해 탐색하게 만들었다. 놀라움과 선망을 동반하는 호기심을 불러일으키는 대상의 발견은 학업우수자들이 막연한 진로계획을 갖고 있을 때 방향감을 제시해주었다.

셋째, 학업우수자들은 기존의 진로계획에 대해 통제를 통해 그것을 고도화하였다. 통제의 형태는 대회나 프로젝트와 같은 더 복잡한 과업에의 도전으로 드러났으며, 그 결과가 성공적인 경우에 진로획득의 기대가

심화되고, 실패한 경우에는 진로계획에 변화가 일어났다.

넷째, 학업우수자들은 반복되는 일화적 기억을 통해 자신감을 획득했다. 반복적인 도전, 학업성취는 학업우수자들로 하여금 진로개발에의 효능감을 갖도록 하였다.

가. 우려와 관심

학업우수자의 진로개발 경험은 우려와 관심(concern)에 기반하여 일어난다. 진로적응의 우려와 관심 자원은 개인으로 하여금 자신의 진로에 대해 걱정을 불러일으키고 이에 대한 대응적 행동을 촉구한다. 우려와 관심에 속하는 사례를 소주제에 따라 구분하여 살펴봤다.

1) “지푸라기 잡는 심정”

학업우수자들의 진로개발 경험은 순탄하지만은 않았다. 그들의 진로에도 위기가 있었고, 불확실함과 불확실성을 타개하기 위한 고군분투의 과정이 있었다. 어려운 환경에도 자신의 진로에 대한 걱정과 우려를 해결하기 위해 노력한 학업우수자D, 학업우수자 I, 학업우수자M의 사례를 살펴보겠다.

학업우수자D의 부모님과 친척들은 모두 명문대를 졸업하였고, 사회적으로 부와 지위가 있는 직업을 갖고 계신다. 이런 환경에서 자란 학업우수자D은 자연스럽게 명문대 진학 후 고위직 공무원이나 변호사와 같은 직업의 획득을 기대 받았다. 그러나 학업우수자D의 흥미는 기대와는 전혀 다른 분야인 문학작품 감상에 있었다. 초등학교 시절부터 뮤지컬, 소설, 웹툰 등의 문학작품 감상을 즐겼던 학업우수자D는 고등학생까지도 자신의 취미와 진로를 구분 짓고 있었다. 그의 이러한 태도는 그가 자유전공학과에 진학하는데도 영향을 끼쳤으며, 자유전공학과에의 진학이 부모의 진로기대와 본인의 취미를 동시에 충족시킬 수 있는 유일한 대안이었기 때문이다.

그러다 학업우수자D의 진로갈등은 대학교 3학년 시기에 폭발하게 된다. 본인이 더 이상 관심 없는 진로(변호인, 고위공무원) 것을 억지로 열심히 하고 싶지 않았던 것이다. 그는 부모님과 대화하는 것이 꺼려지고, 같은 집에 있는 것이 불편해질 정도로 갈등이 지속되자 “지푸라기 잡는 심정으로” 대학에서 제공하는 전문 진로상담을 받게 된다.

제가 3학년쯤 되니까 학점이 로스쿨 갈 만큼 좋은 건 아닌 것 같고, 그렇다고 행정고시 준비를 하기엔 그 정도로 몰입해서 공부를 할 수 있을지도 의문인데 사회적인 명예와 출세를 중요시하는 부모님 입장에서는 둘 중에 하나는 했으면 좋겠다고 계속 말씀을 하시더라고요. (중략) 그거 자체가 엄청난 스트레스고 집에 있는 것 자체가 너무 힘들었어요. 집에만 들어가면 압박감이 너무 심해지고, 부모님 얼굴은 보기도 껄끄럽고. (중략) 이러다가 안 되겠다 싶어서 어떤 식으로든 상담을 받아야겠다. 너무 고통스러우니까 지푸라기 잡는 심정으로 간 거였는데 (학업우수자 D, 영어영문)

전문 진로상담에서 학업우수자 D은 그동안 진지하게 진로로 고려해보지 않고 취미로만 다루던 영문학을 자신의 진로로 택할 수도 있다는 놀라운 깨달음을 얻는다. 상담사로부터 받은 어린 시절부터 그토록 영문학에 명확한 흥미가 있는데 왜 영문학을 진로로 선택하지 않느냐는 질문이 큰 충격이었던 것이다.

거기서 "어느 직종을 선택하든 고생길은 뻔한데, 그럴 거면 네가 좋아하는 게 이토록 명확한데 해봐서 나쁠 거 없지 않겠냐?" 이런 식으로 논의가 진행이 돼서 "그렇네" 싶더라고요 그래서 약간 그 이후로 마음을 잡은 것 같고요. (학업우수자 D, 영어영문)

"진로는 내가 원하는게 중요하다" 는 깨달음을 얻은 학업우수자 D는 진로상담 이후 부모님과 진솔한 대화를 갖고, 자신이 원하는 진로를 결정하게 된다. 자신의 진로에 대한 책임감, 걱정과 불안함에 대한 대응이 학업우수자D를 진로갈등 상황에서 구해낸 것이다.

학업우수자I는 지방에서 일반계 고등학교 생활을 하며 어렵게 대학입시를 준비하였다. 그 과정에서 학업우수자I는 다양한 커뮤니티와 미디어를 통해 자신에게 필요한 진학정보를 습득하고자 하였고, 노력의 결과 자신과 아주 유사한 조건으로 명문대에 진학한 사람을 발견한다. 그는 그 사람의 사례를 횃불로 삼아 자신의 진로개발이 가능했다고 회상한다.

> 저한테 영향이 컸던 게 "연고TV"[⑤] 이게 되게 컸어요. 그 "테디(teddy)" 라고 저랑 내신도 아예 똑같고 그 스토리가 똑같은 사람이 있거든요. (중략) 가능성을 본 것 같아요. 1%라도 가능성이 있으면 할 수 있다는 생각이 있었어요. 그 사람 사례가 있으니까 나도 할 수 있다. 그때 제가 고등학교 선배들을 찾아봤는데 SKY 이상으로 간 선배가 없어서 물어볼 선배도 없었거든요. 그런 상상 밖에 방법이 없었던거죠. (학업우수자I, 아시아언어문명)

학업우수자M도 학업우수자I와 마찬가지로, 연구원으로의 진로를 꿈꿨으나 주변에 대학원에 진학한 사람도 없었기 때문에 대학원 진학부터 두려워하는 상태였다. 이를 해결하기 위해 수업에서 만난 대학교수님께 조언을 구하고, 진로개발에 대한 용기를 얻는다.

> 저는 좀 겁을 많이 먹고 있었는데, 왜냐하면 박사한다고 하면 되게 오래 걸린다고 막 겁주고 사람들이. 대학원생들은 인간 이하의 취급을 받는다는 등 그런 말이 너무 많았어요. (중략) (교수님 방에) 들어가기 전에 엄청 막 사시나무 떨듯이 엄청 떨었던 기억이 나요. 교수님이랑 일대일로 대화한 건 처음이었으니까. 엄청 막 덜덜덜 떨면서 커피 사가지고 가고 (중략) 교수님한테 찾아가서 "공부해도 될까요?" 이렇게 물어봤어요. 그런데 교수님이 "여기 있는 책장에 있는 책들을 다 봐라." 이러면서 "이거 다 내가 쓴 건데, 내가 엄청 똑똑하다거나 내가 엄청 잘한다거나 비범해서 한 게 아니고 그냥 누구든 다 할 수 있는 거다." 이렇게 말을 해 주시고. 진짜 별 거 아니고 그냥 꾸준하게 마음을 유지할 수 있는 끈기만 있으면 누구든 할 수 있다고 말씀해주셨어요. (학업우수자M, 지구환경과학)

학업우수자D는 본인의 취미생활을 업으로 삼을 수 있는 대학원에 진학하였고, 학업우수자I는 한줄기 빛과도 같은 사례에 힘입어 원하는 대학과 전공에 합격해 생활하고 있다. 학업우수자M은 교수님을 통해 얻은 정보와 지지를 기반으로 대학원에 합격하여 무사히 대학원 생활을 하는

[⑤] 유튜브 채널 중 하나로 연세대학교, 고려대학교 학생들이 나와 그들의 과거 중고등학교 생활과 현재의 대학생활에 대해 소개하는 컨텐츠를 주로 다룬다.

중이다.

2) “앞으로 이러한 비참한 일을 겪지 않기 위해서 더 열심히 살아가자”

학업우수자A는 사업을 하는 아버지 밑에서 평범한 학창시절을 보냈다. 그렇게 크지도, 작지도 않은 수도권 지역에 생활하며 열심히 공부하고, 친구들과 놀러다니는 그런 평범한 중학생이었다. 평화로운 일상이 반복되던 중학교 3학년 시기, 부쩍 부모님이 집에서 자주 싸우곤 하셨는데 그는 얼마 지나지 않아 아버지 사업이 갑자기 부도 났다는 소식을 접한다.

> 처음으로 빨간딱지를 봤습니다. 영화에서나 보던 빨간딱지 가 이거구나... 빨간딱지 붙어 있는 거 보면서 큰일났구나 생각했죠. 그때는 되게 멍했던 것 같아요. 막 뉴스 보도도 나오고 그러니까 정신없었죠. (학업우수자A, 식품영양)

아버지의 사업부도는 학업우수자A에게 말 그대로 마른하늘에 날벼락이었다. 평범하던 일상이 무너지면서 그 동안 당연하던 것들이 “당연한게 아니구나” 라는 것을 느껴졌다. 이런 상황에서 고등학생이던 학업우수자A와 대학생이던 그의 형은 아버지의 부재를 메꾸기 위해 가장의 책임을 짊어진다. 특히 학업우수자A가 기억하는 대표적인 일화는 친형과 함께 아직 압류되지 않은 아버지 회사 창고의 물건을 가지러 간 일이다. 어설프고 미숙하지만, 학업우수자A는 평화로운 일상에 불어닥친 비바람을 묵묵히 견뎌냈다. 이 경험을 통해 학업우수자A는 자신의 평화롭던 일상을 한 순간에 무너트릴 수 있는 세상의 냉혹함, 이런 세상에서 자신이 살아가야 하는 방식에 대해 깨닫게 되었다.

> 둘이 아직 압류하지 않았던 가게 앞에 있는 재고들을 트럭에 옮겼어요. 그때 저는 그게 무슨 의미인지 몰랐는데 일단 옮겨야 된다니까 옮겼죠. 그때 옮기고 다른 창고로 가는데, 막 시동이 몇 번 꺼지고 그랬어요. 왜냐하면 형이 운전에 미숙했으니까. (중략) 돌아오면서 둘이 아무 말도 하지 않았는데 통하는 느낌이 딱 들었던 것 같아요. 구태여 지금 상황을 얘기하지 않았지만, “우리는 앞으로 어떻게 인생을 살아갈 것이며, 이렇게 살아가자”라는 암묵적인 동의가 있었던 것 같아요. 앞으로 이런 비참한 일을 겪지 않기 위해서, 서로가 서로의 삶에서 열심히 성

숙하게 더 성장을 해서 살아가자라는 암묵적인 약속이 있었던 것 같아요. (학업우수자A, 식품영양)

3) “어쩌다가 이렇게 됐을까”

전학이나 학교급의 변화로 인해 학업우수자들의 우려가 증폭되기도 한다. 학업우수자G는 중학교 2학년 시기 아버지의 근무지 변경으로 인해 포항에서 인천으로 거주지를 옮기게 되었다. 그 과정에서 교육열이 높은 학교로 전학을 가게 되면서 생존을 위한 분투가 시작되었다.

전학 와서 되게 충격 받았던 거는, 저는 그때까지 한번도 학원을 다닌 적이 없었거든요. 근데 이제 첫 중간고사에서 원래 공부하던 방식으로 대충 공부했는데, 친구들은 영어시험을 볼 때 영어 본문을 외우는 거예요. 저는 그게 너무 충격이었어요. 한 번도 그렇게 공부를 해야겠다는 생각을 한 적이 없는데. “저렇게 해야 성적이 나오는구나” 를 그때 처음 알았고, (중략) 친구들은 학교 끝나고 학원 가는 게 너무 당연한 일상이고, 수학도 고등학교 몇 학년까지 나가야 정상이다. (학업우수자G, 인류학)

사교육, 선행학습, 시험을 위한 공부가 당연시되는 곳으로 전학가게 된 학업우수자G는 자신이 다른 친구들에 비해 뒤쳐졌다는 염려를 하게 된다. 당시 처음 받았던 성적을 보고 자신과 부모님이 충격을 받았으며, 이런 환경에서 살아남기 위해 그는 남들보다 더 많은 노력을 쏟았다고 한다.

저는 중학교 2학년 때 전학 온 뒤로 공부를 잘하는 학생이 되고 싶다는 욕심이 생겼어요. 부모님이 강요하지 않으셔도 제가 혼자 독서실에서 새벽 2시까지 공부하고 그랬어요. 중학교 때부터 항상 무엇이든 성실하게 하려고 했던 게 지금 제 인생에 있어서 되게 중요한 습관이 된 것 같아요. (중략) 그 때 습관이 고등학교 생활에도 정말 도움이 많이 됐던 것 같고, 대학에 온 지금까지도 오늘 하기로 마음먹은 과제를 안 하면 되게 불편하거든요. (학업우수자G, 인류학)

고등학교 진학하여 위기의식을 느끼는 경우도 있었다. 학업우수자I는 중학교 시절 긴 방황의 시기를 거쳤다. 공부를 열심히 하지 않아도

걱정없이 행복한 친구들과 어울리면서 갖게된 “왜 공부해야 되지?” 라는 생각은 그의 학업동기를 잃게 했다. 중학교에서 고등학교로 넘어가는 시기, 학업우수자I는 만나고 있던 남자친구와 헤어지고, 친구와 절교하고, 어머니와 싸우면서 힘든 시기를 보냈다고 한다.

> 모든 게 그때 다 끊겼어요. (중략) 안 좋은 일이 다 겹쳤어요. (중략) 주변에 친했던 친구들도 공부를 안 하니까. 미용하고 막 이런 애들이 많았거든요. 나도 그냥 저런 거 찾아서 하면 되지 않을까, 그때 그런 막연한 생각이었어요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

가까운 사람들과의 관계로 인해 어려움을 겪던 학업우수자I는 고등학교에 진학하면서 급격한 전환을 맞게 된다. 일반계 고등학교에 진학한 그는 첫시험에서 자신의 예상보다 터무니없이 낮은 성적을 받아 자존심이 상한다.

> 중학생 때는 막 B나 C를 받아도 그렇게 크게 와닿지 않았는데 고등학생 때는 등수로 나오다 보니까. “200명 중에 190등” 이렇게 나오니까 자존심이 상해서 솔직히 공부를 시작을 했어요. “어쩌다가 이렇게 됐을까” (학업우수자I, 아시아언어문명)

가까운 사람 모두와 멀어지고 방황하던 시기에 학업마저 놓칠 수 없었던 학업우수자I는 그 날 이후 학업에 열중하며 방황을 멈출 수 있었다고 한다. 학업우수자G과 학업우수자I의 사례는 학업우수자들이 환경변화로 인해 자신의 학업적 정체성이 위협받는 상황에 대한 우려를 갖고 이에 대응하는 모습을 보여준다.

4) 주도적인 진로설계: “내가 미래에 여기서 일한다면 어떤 모습일까?

학업우수자들은 의도를 갖고 자신이 진로를 획득했을 때의 모습을 예상하거나, 진로획득에 방해가 될 만한 것들은 없는지 확인하고자 하였다. 어린 시절부터 법조인을 꿈꿔온 학업우수자G는 고등학교 시절 자신의 주도로 친구들을 모아 학교로부터 재정·행정 지원을 받아 법원과 검찰청 견학을 다녀왔다.

처음 항상 법원에서 일어나는 일들은 드라마나 영화로만 봤었는데 실제로 직접 가서 참관하는 게 인상이 많이 인상 깊었어요. 그때 형사재판을 봤었는데 정말 피고인이 죄수복 입고 들어와서 변호사랑 검사랑 싸우는 것도 봤거든요. (중략) 그 다음에 검찰청도 갔었는데 거기에 있던 검사님이 되게 친절하게 설명을 해주시고, 휴대폰 포렌식하는 시설도 구경하게 해주셨거든요. 그런 것들 보면서 진짜 법원과 검찰청이라는 공간에서 어떻게 일하고 계시는지 두 눈으로 볼 수 있었던 경험이기도 하고, 내가 나중에 여기서 일한다면 어떤 모습일까? 혼자 상상도 해볼 수 있었던 것 같아요. (학업우수자G, 인류학)

학업우수자G의 사례는 전형적인 진로체험 프로그램의 사례라고 할 수 있다. 진로개발역량이 높은 학업우수자는 일상적인 상황마저도 진로체험으로 승화시키는 경우도 있었다. 어린 시절부터 영어교사를 꿈꿔왔던 학업우수자C는 중·고등학교 시절 6년 간의 학급임원 활동과 학교 영어수업 시간을 자신만의 진로개발 경험으로 승화시켰다.

학생회 활동을 하면서 학교에서 많은 행사들을 기획하고 진행보면서, 선생님이 된다면 수업을 잘하는 것도 중요하지만, 학생과의 의견 조율이나 건의사항을 해결하고, 이런 선생님의 삶에 대해 더 그릴 수 있었어요. 선생님들과 조금 더 얘기를 하는 시간이 많아지면서 (중략) 선생님이랑 조금 더 가까워지고 선생님들이 어떤 사람들인지 조금 더 알 수 있게 될 것 같아요.

그(영어수업) 때 이제 진짜 선생님이 된 것처럼 ppt 만들고 단어, 문법, 해석 이런 것까지 다 공부를 해가지고 설명을 하는. 진짜로 설명을 하면서, "이렇게 설명을 하면 이렇게 학생들이 반응하는구나, 이렇게 이렇게 할 수 있겠다." 그걸 되게 발전해 나갔던 것 같아요. 그게 영어 공부를 하면서 되게 도움이 됐고, 그렇게 가르치는 저를 그릴 수도 있었고, (학업우수자C, 영어교육)

학업우수자K는 고등학교 시절 스마트폰을 처음 사용해보고, '이런 대단한 기계를 만드는 회사에서 일하고 싶다' 는 생각을 한 뒤, 학업에 열중하여 원하는 대학에 진학한다. 대학생 시절, 그는 자신이 선망했던

기업에 취업하기 위한 정보를 얻기 위해 채용박람회에 참여해 적극적으로 질문한다.

> 제일 궁금했던 건 어떻게 하면 들어갈 수 있나요? 스펙은 어느 정도여야 되나요? 그 다음에는 이제 직무로 넘어가서 그러니까 그 물리랑 전자물리 쪽 관심이 있는데 직무가 어떤 게 있는지, 그리고 근무처가 어디 있는지 그런 기본적인 질문을 했어요. (학업우수자K, 전자공학)

학업우수자A의 사례는 다른 학업우수자에 비해 창의적으로 진로개발을 했다. 그는 고등학교 2학년 시기, "내가 뭐 때문에 이렇게 공부를 열심히하나" 의문을 품는다. 자신이 "정말 인생에서 갖고 싶은 것과 이루고 싶은 것"에 대해 질문을 던지고, 이를 달성하기 위한 자산 규모 '387억'을 계산해낸다.

> 바람 살살 날리는 벤치에 누워서 깊이 생각을 해봤어요. "내가 뭐 때문에 이렇게 공부 열심히 하나, 내가 정말 인생에서 갖고 싶은 거 이루고 싶은 건 뭔가?" 생각을 해봤고 "그 생각을 한번 기록에 남겨보자" 라고 해서 다 써내려 갔어요. 그냥 핸드폰으로, 그리고 그거를 이루려면 얼마만큼의 자산이 필요한지 당시 시세로 싹 다 계산해봤거든요. 그때 나온 결과값이 387억이었어요. (학업우수자A, 식품영양)

'387억'이라는 구체적인 목표설정을 계기로 학업우수자A는 진로대안을 효과적으로 소거할 수 있었다고 한다. 387억을 벌 수 있는 직업은 회사원도, 전문직도 아니고 자본가여야 했기 때문이다.

주변 친구와의 비교가 우려와 관심을 증폭시키기도 한다. 지방에서 대학입시를 준비하던 고등학생 시절 학업우수자I는 주변 친ㄹ구의 진로포부를 듣고 자신의 진로포부를 조정하거나, 다른 학교를 다니는 친구의 환경을 듣고 자신의 학업방향과 주변환경에 대해 객관적으로 이해하고자 노력했다.

> 제가 생각했을 때 비슷한 성적대라고 생각한 친구들이 저보다 다 높은 목표를 가지고 있는 거예요. 그래서 "나도 재들만큼 열심히 했는데, 왜 나는 한국외대를 가야 되지?" 그때 그런 인식이 생겼던 것 같아요. (중략) 특목고에 다니는 친구랑 겨울방학 동안

같이 독서실 다녔거든요. 그 때 막 00고 이야기를 들었죠. (중략) 학교의 공부 분위기, 공부량 이런 걸 들어보니까 아예 마인드가 다르더라구요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

제가 생각했을 때 비슷한 성적대라고 생각한 친구들이 저보다 다 높은 목표를 가지고 있는 거예요. 그래서 "나도 쟤들만큼 열심히 했는데, 왜 나는 한국외대를 가야 되지?" 갑자기 그때 그런 인식이 생겼던 것 같아요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

물리적 여건이 되지 않는 학업우수자들은 책을 통해 진로정보를 획득하고, 진로계획을 조정하기도 하였다. 신재생에너지 전문가가 되고자 했던 학업우수자J는 고등학교 2학년 시기, 미래사회의 변화방향에 대한 도서의 내용을 참고하여 자신의 진로방향을 조정한다.

제레미리프킨의 "글로벌 그린 뉴딜"이라는 책을 제가 2학년 2학기 때 읽게 됐거든요. 그 책에서 "지금 사회는 자본주의 사회지만 나중에는 공유사회로 바뀌면서 에너지도 그렇게 될 것이다"라는 걸 듣고 '통찰력이 있는 사람이 그렇게 된다고 말하는데, 실제로 미래에 그렇게 될 것 같다'라는 생각이 들었어요. 나중에 공유사회가 됐을 때 내가 에너지 공유를 하려면 뭔가 중간에 거칠 게 있어야 되잖아요. 그래서 내가 중간에 그걸 매개하는 에너지 거래 플랫폼을 하나 만들면, 나중에 뭔가 할 수 있지 않을까? 라는 생각으로 좀 더 창업으로 생각이 맞춰졌던 같아요.(학업우수자J, 에너지자원공학)

5) 타인주도

모든 참여자의 진로에 대한 우려와 관심이 자기 내면에서 기인하지는 않았다. 학업우수자H는 어머님의 권유로 진로개발 경험을 하였다. 인천에서 학창시절을 보낸 학업우수자H는 야망이 넘치거나, 외향적인 성격은 아니라 자신의 진로에 대해 고민하고 탐구는 했음에도, 생활반경에서 쉽게 벗어나는 유형은 아니었다. 그는 중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로 넘어가던 시기에 어머니의 제안으로 서울 소재 대학교들의 캠퍼스를 구경했다.

캠퍼스라는 공간이 생각보다 막연한 공간은 아니다는 점을 깨달았던 것 같아요. 그리고 언젠가는 꼭 “이런 공간에서 내가 공부를 하게 되겠구나” 그런 생각이 들었던 것 같아요. 미래에 대한 생각을 좀 먼저 앞서 나가면서 할 수 있었던 계기가 됐었던 것 같고요. 그 때까지 저 먼 미래의 일이라고 생각했는데, 직접 가보니까 “3년 안에 이게 결정이 될 수도 있겠구나” 라는 점을 좀 더 느꼈던 것 같아요. 그냥 대학이라는 공간을 방문하는 것만으로도. (학업우수자H, 심리학)

나. 호기심

학업우수자의 진로개발 경험은 호기심(curiosity)에 기반하여 일어난다. 진로적응의 호기심 자원은 개인으로 하여금 자신과 세상에 대한 호기심을 일으키고, 그 결과 자신과 세계에 대한 일반화된 이해 및 둘 사이의 조합에 대한 이해를 얻게 한다.

1) “자연스럽게 흥미가 생기지 않았나”

학업우수자들은 어린시절 자연스럽게 흥미가 형성된 계기를 갖고 있었다. 학업우수자M은 공군사관학교 진학을 목표로 하였다가, 뜻대로 되지 않아 불어불문학과에 입학한 뒤로 진로를 재조정하는 시기를 거쳤다. 그 과정에서 그는 자신이 어린 시절 부모님과 함께 다니던 여행을 통해 지리와 환경에 자연스럽게 흥미가 생겼음을 회상한다.

저는 특히 초등학교, 중학교 때 가족이 주말마다 여행을 많이 갔었어요. 우리나라 여행, 해외도 되게 많이 갔었는데 주말마다 차 타고 가족들끼리 지방 막 다녀보니까 자연스럽게 주변 지리나 환경에 많이 관심을 가지게 됐던 것 같아요. 예를 들어서 차 타고 가다가 신기한 과수원 같은게 있으면 “저거 무슨 나무야?” 이러면 아빠가 다 말해주고 그랬거든요. 그런 호기심이 많았어요. 지역을 다니는데 덥거나 추우면 엄마, 아빠한테 “여기는 왜 이래?” 이렇게 물어보면은 아빠가 많이 말해줬어요. “이거는 이래서 저렇게” 그래서 지리나 환경 이런 데 자연스럽게 흥미가 생기지 않았나 (학업우수자M, 지구환경과학)

어린시절에 생겨난 흥미를 아니라 현재까지도 지속하고, 아예 이를 업으로 삼으려는 참여자도 있었다. 학업우수자D은 어린 시절 뮤지컬과 소설을 좋아하는 부모님 밑에서 자랐다. 부모님을 통해 접한 작품감상은 고등학교 시절까지도 이어졌다.

> 특히 어머니께서 뮤지컬을 좋아하셔서 어릴 때 저랑 동생한테 DVD로 틀어주시고, 그때는 그냥 DVD가 있는 작품만 재밌어서 봤었는데, 고등학교 돼서는 다른 뮤지컬도 더 궁금하다 해서 다 찾아보고 (학업우수자D, 영어영문)

학업우수자D의 취미는 초등학교, 중학교 시절에 친구를 사귀는데도 영향을 주었다. 자신이 관심을 갖는 작품에 대한 감상을 나눌 수 있는 사람이 있는 곳이라면 그는 인터넷 카페나 소셜미디어까지 교류하기를 가리지 않았다.

2) “진짜 말도 안되게 멋있는”

‘부러워하여 바람’ 을 의미하는 선망(표준국어대사전)은 호기심을 불러일으킨다. 학업우수자B는 고등학교 1학년, 잘 알려지지 않은 뛰어난 선생님이 운영하는 개인학원이 있다는 말을 듣고 친구들과 함께 학원에 등록한다. 해당 학원은 한 명의 선생님만 등록되어 있는 작은 곳이었다. “머리도 자주 안 자르고, 백발에다가, 진짜 도인처럼 생긴” 선생님은 명문대학에서 경제학과 수학을 전공해 비범한 수학실력을 가지고 있었다. 그분의 강의방식 또한 매우 특색이 있었기 때문에, 학업우수자B는 “진짜 말도 안되게 멋있는”, “도사 같은” 그 분의 실력에 큰 선망을 품게 되었다.

> 그분이 강의 준비는 거의 안 하고, 모의고사나 수능 날이면 시험지가 인터넷에 올라오잖아요. 그럼 그걸 뽑아서 스테이플러로 딱 찍고 쇼파에 누워요. 쓱쓱 보는 거예요. 꽨도 없이 그냥 쓱쓱 보고, 한 20-30분 지나면 그냥 내려놔요. 그리고 그냥 수업에 들어가요. 그러니까 20, 30분 만에 모든 수능 문제를 시선만으로 다 푸는 거예요. 그게 너무 멋있는 거예요. (중략) 그 분 수업을 들으면, 수업을 듣는다는 생각이 안 들어요. 어떤

> 느낌이냐면, 비유가 좀 이상한데 일종의 무술을 배우는 느낌? 수련을 하는 느낌? 단순히 공부를 한다가 아니라 가르친다의 개념이 기본적으로 너무 다르고, 일반적이지 않아요. (학업우수자B, 통계학)

학업우수자B는 6개월 뒤 집안사정으로 인해 어쩔 수 없이 해당 선생님으로부터 배움을 그만 둘 수밖에 없었다. 이후 학업우수자B는 스스로 수학을 공부하며, 자신만의 노하우를 개발하여 수학선생님의 부재를 메꾸고자 하였다.

> 그래서 그분 따라 하려고 되게 노력을 많이 했어요. (중략) '어떻게 해야 내가 수학을 그렇게 할 수 있을까?' 그래서 진짜 그 연습만 고등학교 때까지 거의 2년을 했죠. 나중에는 모의고사 한 30분 만에 풀고, 계산까지 하는 걸 포함해서, 그런 훈련도 하다 보니까 자연스럽게 그 분한테 영향을 받을 수밖에 없었어요. 그래서 수학적인 거에 대한 영향도 많이 받았겠지만, 사고 방식에 있어서 영향을 더 많이 받은 거죠. 사실상 뭔가 문제에 대한 새로운 접근법 같은 걸 배운거죠. (학업우수자B, 통계학)

"진짜 말도 안되게 멋있는" 선생님을 통해 높은 경지(境地)를 접한 학업우수자B는 한 차원 높은 수학실력을 가질 수 있게 되었다. 학업우수자B는 자신의 실력향상 욕구로 인해 수학학원에 등록하였으며, 뛰어난 실력을 갖춘 선생님에 대한 선망이 만들어진 것으로 보인다.

더 넓은 세계에 나가 선망을 경험하기도 한다. 해외에서 학창시절을 보낸 학업우수자K는 그곳에서 중고등학교 시절 늘 우수한 성적을 보였다. 고등학교 3학년, 학업우수자K는 국가대표로 선발되어 국제물리올림피아드에 참여하게 되었다. 국제물리올림피아드는 전세계의 뛰어난 고등학생들이 모여 물리실력을 겨루는 대회로, 각 국가를 대표하는 4-5인의 고등학생이 참여한다. 자신이 처한 환경에서 최선을 다해 대회를 준비한 학업우수자K는 국제물리올림피아드 참여를 통해 자신의 공부에 한계를 깨닫고, 더 넓은 물리의 세계에 눈을 뜨게 된다.

제가 생각했던 물리 세계보다 실제 물리 세계가 한 천배, 억 배 더 넓다는 걸 깨달았어요. 대회에서 실험문제 풀이가 시작되고, 주어진 실험 도구를 본 순간 저는 그 도구를 거의 처음 봤었거든요. 다른 국가에서 온 애들이 열심히 문제를 푸는 순간 저는 그걸 뜯어서 "이게 뭐지? 정말 신기하다" 하고 되게 열심히 구경했단 말이에요. 그런 정도. 그때 좀 많이 느꼈죠 내가 배운 거는 정말 한계가 있었구나. (학업우수자K, 전자공학)

학업우수자K는 국제물리올림피아드가 진행되는 동안 여러 국가에서 온 우수한 학생들, 뛰어난 교수님들, 물리실험실 등을 보면서 물리를 하는 사람들의 공동체가 풍기는 "엘리트다운" 분위기에 흠씬 취하게 된다.

아무래도 전 세계에서 몰리를 좋아하는 것뿐만 아니라 실제로 잘하는 애들이 많이 오니까 그때 분위기가 정말 민망한 표현이지만 약간 "엘리트다운" 느낌이었거든요. 우리를 위해서 엄청 유명한 연구소도 다 체험시켜주고, 대학교에서 투어해, 대학교에서 지내게 해 주고 그런 과정들 자체가 되게 흥미로웠죠. 그때 한국 국가대표팀 선수들 5명 전원이 금메달을 땄거든요. 아무래도 저도 한국인인 입장에서 굉장히 뿌듯했고, 정말 저런 친구들하고 같은 자리에서 내가 이런 대회에 참여할 수 있어서 너무 행복했던 추억이에요. (학업우수자K, 전자공학)

상급학교나 직업현장에서의 경험을 통해 자신이 살고 싶은 삶의 모습을 발견기도 한다. 학업우수자G는 한 대학교에서 수행하는 일일 학과소개 행사에 참여한 기억을 중요한 경험으로 꼽았다.

다들 그렇겠지만, 대학교 건물이 너무 멋있었고 (중략) 이름만 들었을 때는 뭐 하는 전공인지도 모르겠는 거를 그 대학생분들은 나열해 주시면서, "이런 수업을 듣는데 이걸 제 전공으로 선택하기로 결정했습니다." 딱 이렇게 하니까 멋있었던 것 같아요. (학업우수자G, 인류학)

멋있는 대학교 캠퍼스, 멋있게 자신의 진로계획을 말하는 대학생

선배의 모습은 학업우수자G가 원하는 학과에 진학했음에도 대학입시를 다시 치르고 해당 학교에 진학할 만큼 강렬한 선망을 만들었다. 박람회나 전시회 형태의 경험의 과정에서 선망을 품는 경우도 있었다.

> 어느 교수님 연구실에서 증강현실 디스플레이를 체험시켜줬어요. 기기를 흔들면서 각도를 잡으면 상어가 본인을 바라보면서 다가오는 디스플레이였는데 너무 신기했어요. 정말 이런 것까지 만드시는 분이구나, 나도 저런 걸 만들어보고 싶다. (학업우수자K, 전자공학)

> (세계가전박람회에) 같이 간 언니가 그때 논문을 쓰고 있었거든요. 근데 그게 너무 멋있는 거예요. 저는 논문이 되게 대학원에 가서 뭔가 졸업할 때나 쓰는 건 줄 알았는데. "아, 이렇게 자기가 좋아하는 걸 찾아서 쓸 수도 있구나" (학업우수자E, 컴퓨터공학)

> 연구원님들이 되게 본인 일을 열심히 하는 게 저한테는 되게 많이 동기부여가 됐던 것 같아요. 이런 일을 하는 사람이 멋있다고 생각이 들게끔 (중략) 본인들만의 연구가 있으니까 서로서로 업무가 엮여 있지는 않잖아요. 사람 스트레스를 덜 받을 것 같다는 생각을 먼저 했고, 그 다음에 제가 배우는 걸 되게 좋아하는데 사람들이 각자 공부해서 본인 레포트를 쓴다는게 그 직업이 되게 좋아 보였어요. (학업우수자M, 지구환경과학)

> 입학 사정관님들과 같이 활동을 하다 보니까 그 직업에 대한 존경심도 갖게 되었던 것 같아요. (중략) 입학사정관님들이 너무 좋으셨어서 이미지가 되게 좋아요. 그러고 무엇보다 학생들이랑 많이 소통할 수 있고, 또 학생들에게 대학 진학에 대해서 많은 도움을 줄 수 있다는 그 사실이 그냥 좋은 것 같아요. 제가 대학 입학 관련된 활동을 할 때 가장 행복하기도 하고 말로 표현을 하자면, 좀 약간 제가 약간 살아있는 느낌? (학업우수자N, 교육측정)

3) "내가 지구를 구해야겠다"

학업우수자들은 우연한 발견을 통해 자신이 알지 못했던 호기심을 자극하는 대상을 발견한다. 이런 발견은 놀라움이라는 감정과 함께 일어나는데, 이를 통해 학업우수자들은 발견대상에 대한 흥미를 느끼는

것으로 보인다. 학업우수자J은 시골의 작은 동네에서 농사를 짓는 부모님의 보호 아래에서 자랐다. 학업능력이 뛰어나 어릴 적부터 주변 어른들의 기대를 많이 받았고, 본인 스스로도 '큰' 일, 사회에 공헌할 수 있는 일을 꿈꾸며 자랐다. 중학교를 다니던 어느 날 아침, 학업우수자J는 우연히 뉴스를 통해 재생에너지 문제를 접하게 된다. 미래에 닥칠 에너지 위기와 재생에너지 기술 연구의 당위성을 알게 된 학업우수자J는 "지구를 구해야겠다"는 강한 "사명감"을 느낀다.

> 우연히 지구 온난화와 관련된 뉴스를 하나를 봤어요. "지금 현재 상황이 어떻고"하면서 통계 자료를 보여주잖아요. 그걸 보고 나니까 되게... 어떤 사명감 같은 게 생기더라고요. "내가 지구를 구해야겠다" (학업우수자J, 에너지자원공학)

학업우수자J와 같은 사명감은 아니더라도 학업우수자M은 아이슬란드 여행을 통해 지구온난화와 관련된 진로를 고려한다. 그는 아이슬란드에 빙하를 보기 위해 갔었는데, 그곳이 생각보다 춥지 않고, 지구온난화로 빙하가 50년 안에 녹는다는 말을 듣고 지구온난화 관련 직업이 미래에 각광받을 수 있을 것이라 기대한다.

> 빙하가 엄청 빨리 녹고 있어서, 50년 뒤면 거기 산이 다 없어진다고 하더라고요. "다음에 왔을 때는 여기 산이 없을 수도 있다"라고 말을 하는데 그때 완전 충격이었어요. (중략) 엄청 기후 변화가 심한데 우리나라에서는 그런 대응이 없으니까 "이쪽으로 파면은 좀 블루오션이겠다"는 생각을 했어요. "돈이 되겠다." (학업우수자M, 지구환경과학)

학업우수자O는 대학에 진학한 후에 피아노 연주자라는 목표를 포기한 뒤에 다양한 활동에 매진한다. 그 중 하나가 취약가정의 아동을 대상으로 하는 멘토링이었는데, 자신을 통해 변화하는 아이의 모습을 발견하며 교육이라는 분야가 가진 영향력에 매력을 느낀다.

> "교육이 이렇게 다른 사람의 인생에 영향을 크게 줄 수 있는 전공이구나"라는, 교육이라는 전공이 참 매력 있다라는 생각을 되게 많이 했었던 것 같고, 더 많은 친구들을 변화시켜줬으면

좋겠다는 생각을 했었던 것 같아요. (학업우수자O, 음악교육)

학업우수자들의 놀라움을 동반하는 발견은 공통적으로 이후의 탐색활동으로 이어졌다. 학업우수자J은 지구온난화와 재생에너지 기술 뉴스를 접한 이후로 재생에너지 기술 관련 공부에 매진하게 되었고, 지구온난화의 심각성을 알게 된 학업우수자M은 지구온난화와 관련된 수업을 수강하는 것과 더불어 지구온난화를 두 눈으로 볼 수 있는 고비사막에도 방문한다. 학업우수자O 또한 다양한 교육봉사에 참여하며 교육 관련 진로로의 탐색을 지속했다.

4) 동호회에서 대학생과의 교류

학업우수자들의 진로개발 경험은 진로개발 의도가 없이 이뤄지기도 한다. 학업우수자H는 주변 친척들이나 지인들 중에 대학생이 없어, 대학생의 일상이나 대학생활에 대한 이해가 없었다. 본인 또한 대학생활에 대한 기대와 별개로 대학생과의 교류에 힘쓰지 않았기 때문에 대학생이라는 존재는 멀게만 느껴졌다. 고등학교 2학년 시기 단순 정보습득을 목적으로 가입한 온라인 지리 동호회에서 학업우수자H는 대학생들과 만나고 그들의 생활을 가까이서 지켜보는 계기를 얻는다.

고등학교 3학년 때부터 동호회 정모나 그런 거 있었는데 계속 나가보고 그랬었거든요. 근데 확실히 대학생들이랑 직접 만나는 건 그때가 처음이었어요. 그냥 이 사람들의 대학생활 이야기를 듣고 좀 더 친구처럼 다가갈 수 있었던 그런 계기가 그때가 처음이지 않았나 생각을 하고 있고요. 그 과정에서 서울도 좀 더 자주 들렀던 것 같구요. (학업우수자H, 심리학)

학업우수자H에게 있어 지리 동호회 사람들과의 교류는 지리 관련 학습보다는 일상으로부터의 탈출이 목적이었다. 그는 고등학교 3학년 시절 받은 스트레스를 풀기 위한 목적으로 이해관계가 전혀 없는 대학생과의 교류를 학교 친구보다 선호했다. 그는 대학생과 자유롭게 교류한 동호회에서의 경험이 그가 대학생활에서 적응하는 태도와 양식을 습득하는데 중요한 영향을 끼쳤음을 회상했다.

> 아무래도 고3 때 스트레스 많이 받다보니까, 학교에서 계속 2년 반 동안 본 사람(친구)들이랑 대화하는 거 보다 동호회 사람들이랑 대화하는 게 더 좋았었거든요. (중략) 제 대학생활에 영향을 어느 정도 미쳤죠. 그 사람들은 공부만 하는 사람들도 아니고, 이런 동호회 활동도 하고 있고, 여행도 자주 가고, 취미 생활을 잘 즐기는 사람들이잖아요. 그래서 저도 대학 다니면서 좀 더 여유가 생긴 것 같고요 그 사람들을 보면서 좀 컸던 것 같아요. (학업우수자H, 심리학)

다. 통제

학업우수자의 진로개발 경험은 통제(control)에 기반하여 일어난다. 진로적응 중 통제라는 자원은 개인으로 하여금 절제, 훈련 등의 자기관리와 주도적인 진로결정을 촉구한다. 학업우수자들은 자신의 진로개발을 위해 특정 도전, 교육기회 등을 선택하고, 그 과정과 결과에서의 학습이 진로개발에서 중요한 경험이었다고 회상했다.

1) 성공적인 도전경험

학업우수자들은 자신이 관심 있는 진로에 대해 더 깊게 알 수 있고, 관련한 자신의 능력을 개발할 수 있는 기회를 찾아 도전했다. 그 도전은 학교 교육에서 안내된 형태일수도, 학교 교육에서 안내된 형태에 대해서 학업우수자가 주도적으로 변형하는 경우, 학교 교육 밖에서의 기회인 경우 등이 있었다. 자발적인 도전과 성공적인 결과를 마주하는 경험을 통해 학업우수자들은 자신의 진로에 대한 자신감이 증진되고, 관련 분야에의 능력이 개발되었다. 또한 이후의 진로개발에 있어서도 주도적이고 주체적인 결정을 내리는 모습을 보였다.

어린 시절부터 영어를 좋아하고 잘해오던 학업우수자C는 고등학교 시절까지 영어공부에 큰 난관을 마주한 적이 없었다. 그는 고등학교 2학년 때 교내 영어말하기 대회에 나가 큰 도전을 경험하게 된다. 해당 대회는 영어로 쓴 글을 다른 학생들 앞에서 말하고 이를 평가받는 대회였는데, 그는 이 대회에서 처음으로 나쁜 성적을 받게 된다. 영어라는 영역에서 인정받지 못했던 적이 없는 학업우수자C는 처음으로 영어에 대한 강한 도전의식을 느

끼게 된다.

> 그전까지는 영어에 대해서 그렇게 “어렵다. 노력을 해야 된다. 내가 잘 못하구나”라는 생각을 안 했는데, 영어 말하기 대회에서 제 실력을 객관적으로 보고 영어를 좀 더 잘하고 싶다 라는 생각을 가졌어요. (학업우수자C, 영어교육)

특히 친구로부터 자신이 "굳이 사용하지 않아도 되는 어려운 단어를 쓰며, 억양이 단조로워서 하는 말이 잘 들리지 않는다” 는 평가를 들은 것이 충격이라고 회상하였다. 이날 이후 학업우수자C는 자신의 영어공부가 듣기, 독해, 단어 암기에 중점이 맞춰져 있으며, 말하기가 부족했음을 성찰하고, 자신의 영어 발음을 녹음하여 들어보고, 영어를 잘하는 사람들의 말하기 영상을 찾아보는 등의 피나는 노력을 한다. 1년 뒤 다시 열린 대회에서 수상을 하게 된 그는 이 경험을 계기로 영어가 자신에게 끝없는 성장을 주는 대상임을 인식하게 된다.

> 영어가 나한테 끊임없이 챌린지를 주고, 어쩌면 평생 공부를 할 수 있는 과목이구나 라는 거를 영어 말하게 될 때 느꼈던 것 같아요. (학업우수자C, 영어교육)

학업우수자B는 앞서 설명한 뛰어난 실력을 지닌 수학선생님으로부터 가르침을 받은 이후에 고등학교 2학년 시기 전국각지의 고등학생이 참여한 데이터마이닝 캠프[⑥]에서 은상을 수상한다. 그는 이러한 경험들을 통해서 자신의 능력이 “아직 부족한게” 많다고 인식한다. 성공경험을 통해 더 높은 능력수준에 대한 기대가 생긴 것이다.

> 대학교 수학을 자습하게 된게 첫 번째 경험이랑 두 번째 경험이 결합돼서 나온 결과이긴 한 게, 데이터마이닝 캠프를 갔다와서 “내가 진짜 전문성이 아직은 떨어지는구나”라는 생각을 되게 많이 했던 것 같아요. (중략) 어쨌거나 그 수학선생님의 경지를 혼자 쫓아야겠다는 생각도 하고 있었고, 그러면 내가 아직 부족

⑥ 캠프(camp)임에도 경쟁과 수상이 있는 프로그램이었다.

> 한 게 많고 학교에서 가르쳐주는 걸로 부족하다 100%. 왜냐하면 학교에서 한 번도 그런 가르침을 누군가에서 받아본 적이 없으니까. 그러면 이 원인을 학교에서 찾는 게 아니라 그 이후의 과정에서 찾아야 되는 게 맞다. 그래서 결국은 대학수학에 손을 댄거죠. (학업우수자B, 통계학)

데이터마이닝 캠프에서의 수상은 그에게 있어 단순한 인정이라기보다는 더 깊은 탐구로 이어주는 계기가 되었다. 그는 자신의 수상결과가 자신의 능력에서 기인한 것도 있지만, 앞으로도 이러한 성취를 유지하기 위해서 더 많은 노력과 훈련이 필요함을 알게 된다. 그는 데이터마이닝 캠프에서 자신이 아쉬웠던 부분을 해결하고자 대학수학을 독학하게 된다.

> 교수님들께 연락을 드려서 "이런 문제가 있어서 관련해서 더 알아보고 싶은데 뭘 보고 어떻게 하면 좋겠냐?" 하니까 그때 이제 선형대수학 얘기를 들었죠. "선형대수학의 기본적인 원리랑 너가 알고 싶어 하는 거랑 되게 유사성이 높다. 나한테 선형대수학 책이 있으니 이걸 가지고 가서 공부를 한번 해봐라" 라고 해서 그때 선형대수학 책을 들고 다녔죠. (학업우수자B, 통계학)

도전의 성공적인 결과 자체를 중요한 진로개발 경험으로 꼽은 사례도 있다. 자신의 통제가 유의미한 결과를 가져옴을 확인하는 경험을 통해 학업우수자들은 진로개발에 있어 효능감을 갖게 된다. 학업우수자E는 중학교 시절 외국문화를 경험하고 싶은 마음이 커, 국제고등학교나 외국어고등학교 입학 준비를 하였으나 실패하였다. 이에 계획에 없던 일반계 고등학교에 진학하였는데, 그 곳의 상황은 가히 충격적이었다.

> 처음에 제일 충격 받았던 게 종 쳤는데 아무도 자리에 안 앉아서... 그런 것들도 충격이었고, (중략) 되게 담배 피는 학생들도 많고, 공부를 하는 사람은 열심히 하는데 안 하는 애들은 아예 안 하고 취업을 바로 하거나 그런 (학업우수자E, 컴퓨터공학)

이런 상황에서 학업우수자E는 첫 학기에 높은 성적을 받게 되는데, 그는 이를 더 좋은 대학에 진학할 수 있는 긍정적인 기회로 생각하고 문과에

진입하게 된다. 학업우수자E가 학교를 다니던 당시는 현재와 달리 문이과가 구분되어 있었는데, 고등학교 1학년 때 학업우수자E보다 성적이 높은 친구들이 모두 이과를 진학하기로 계획했기 때문에 본인이 문과에 진학하면 1등을 할 수 있을 것이라는 계산이었다. 그러나 문과에 진입한 학업우수자E는 문과에서 배우는 교과목이 자신에게 "너무 무의미한 것" 같다고 느낀다. 반면 이과의 과목은 "딱 떨어지고", "명료한" 느낌을 주었다.

> 고1 때 제 최고 등수가 전교 3등이었는데, 앞에 두 명이 이과에 간다길래 그러면 그냥 문과 가서 전교 1등을 하려고 갔습니다. (중략) 문과에 가면 전교 1등을 할 수 있겠다는 생각이 들어서 그냥 문과에 갔어요. (학업우수자E, 컴퓨터공학)

> 저는 남들이 뭘 하는지에 별로 관심이 없거든요. 칸트가 뭐라고 했는지 진짜 하나도 안 궁금하고, 조심스럽게 말하면 진짜 너무 무의미한 것 같다는 생각이 계속 들었어요. (학업우수자E, 컴퓨터공학)

그는 대학에서 이과에 진입하기 위한 방안으로 '자유전공학부 입학'과 생명과학 진입을 계획한다. 이 계획이야 말로, 대학명성과 학과선호를 타협하지 않는 유일한 방안이었던 것이다. 명확한 목표가 생긴 그는 이를 달성하기 위해 최선을 다한다. "최대 일주일" 밤새며 공부하여 원하는 대학의 자유전공 학부에 입학하게 된 그는, 이곳에 합격하지 못했더라면 자신의 진로계획에 큰 문제가 생겼을 것이라고 회상하였다.

> 제가 고등학교 3 때는 최대 일주일 진짜 밤샌 적이 있거든요. 하루에 20분씩만 자고 그래서, 마지막 시험을 보니까 손이 진짜 엄청나게 떨리더라고요. (중략) 지구과학을 공부가 되게 재밌어서, 원래는 이과만 지구과학 올림피아드에 나갈 수 있었는데 제가 문과였지만 꼭 나가고 싶다고 해서 저 혼자 거기에 나갔던 경우도 있어요. (학업우수자E, 컴퓨터공학)

> 그래도 자유전공을 쓰고 떨어지더라도 자유전공을 쓰고 떨어져야 미련이 없을 것 같았어요. 성적에 비해 소신 지원을 하게 되었는데 그게 되게 큰 경험이었고, 자유전공학부에 오지 못했다면 어떻게 됐을지 잘 모르겠어서 그래서 그게 중요한 경험 같아

요. (중략) 자유전공에 입학을 못한게 아예 상상이 안 돼요. 왜냐하면 다른 학교나 학과는 진짜 안 맞았을 것 같고 (학업우수자E, 컴퓨터공학)

대학교육은 상대적으로 고등학교 교육에 비해 학습자의 자율성이 늘어난다. 대학교육에서의 성공적인 프로젝트 경험을 통해 진로개발을 수행한 사례도 있다. 학업우수자E는 앞서 각성 활동에서 설명했던 세계가전박람회를 다녀온 뒤 대학교에서 어느 교수님이 주도하는 태양광 자동차 프로젝트에 참여하게 된다. 해당 프로젝트는 학생들의 자율성이 정말 높았는데, 교수님은 큰 틀에서 지도를 해주고 실험실을 빌려줄 뿐, 예산 확보부터 대회 출전까지 모두 학생들이 주도하였다.

제가 태양광 자동차 만드는 걸 하고 있는데, 그게 되게 초창기 스타트업 느낌이거든요. 예산도 저희가 다 따야 되고, 미래가 불확실하고, 어떤 과거의 데이터가 하나도 없고, 사수 없이 제가 모든 걸 다 배우고, 만들고, 목표를 세우고, 검증하고, 증명해야 되고, 그리고 잘 안 됐을 때 엄청 깨지고 잘 돼도 뭔가 딱히 돌아오는 건 없고 그런거죠. (학업우수자 E, 컴퓨터공학)

학업우수자 E는 이런 상황에서 높은 적극성을 발휘하여 조원들과 함께 프로젝트를 수행했다, 이 과정에서 컴퓨터공학과 자율주행 자동차 분야에 대한 이해가 심화되었으며, 대학 졸업 후 자신이 스타트업에 어울리는 사람일 것이라고 판단한다.

학업우수자 N는 대학교 시절 희망자들에 한해 학교의 승인절차를 거쳐 몽골 대학교에 방문해 수업을 시연하는 기회가 있었다. 학업우수자N는 팀을 꾸려 수업을 준비하였다. 한 번의 낙방이 있었으나, 팀원들과 함께 의지를 다져 재도전한 끝에 몽골에 갈 수 있게 되었다. 자신들이 준비한 수업을 몽골의 대학생들 앞에서 시연하였고, 이 것이 긍정적인 평가를 받아 귀국 후 동일한 수업을 다른 사람들 앞에서 시연할 수 있는 기회까지 얻게 된다. 책임감, 도전의식, 문제의식, 흥미 등이 섞여 있던 상황에서 학업우수자N는 성공적으로 과업을 수행하였고, 그 과정 전체를 긍정적으로 회상하고 있었다. 이 경험을 계기로 학업우수자 N은 타인과 배움과 성장을 나누는 교육분야에 진출하려는 자신의 진로에 확신을 키우게 된다.

그런 시행착오 덕분에 팀원들과 더 끈끈해졌던 것 같아요. 우리 관계가 굉장히 좋았었어요. 그래서 활동하는데 스트레스 받는 다거나 그런 건 없었어요. 다 힘을 합치면 할 수 있는 거니까, 혼자가 아니니까. 서로 의지하면서 수업 준비를 했었고. 그 결과로 굉장히 수업도 잘 진행했었고, 평가도 좋았어서 굉장히 좋은 기억으로 남아요. (연구자: "충만했다." 이런 느낌인 건가요?) 네 맞아요. 진짜 딱 그 "충만". 딱 그 표현이 진짜 적절한 것 같아요. (학업우수자N, 교육측정)

2) 실패한 도전경험

도전경험과 그 결과가 성공적이지 않은 경우에도 학업우수자들은 이에 지혜롭게 대처하며, 성찰하여 이를 중요한 진로개발 경험으로 승화시켰다. 도전적인 경험과 개인의 학습과 성장의 관계가 선형적이지 않다는 주장(DeRue & Wellman,2009)이나 실패의 경험을 성장의 방해물로 보는 견해(이재은 & 조영아, 2019)도 있으나, 학업우수자들은 실패를 통한 깨달음과 배움을 통해 진로개발에서 중요한 교훈을 얻는다.

학업우수자B는 초등학교 시절부터 야구를 했다. 당시는 체벌에 대한 사회적 인식이 약하고 운동계에 부조리가 지금보다 만연했을 때라, 학업우수자B는 많은 폭력에 노출되었다. 이런 악조건 속에서도 학업우수자B는 야구에 대한 꿈을 포기하지 않았고, 오히려 폭력을 통해 더욱 더 "악바리 감정"을 키워나갔다.

초등학교 4, 5학년 때부터 계속 야구를 했고, 정말 많이 맞아요. 지금은 상상도 못할 정도로, 그때는 진짜 선후배 간에 위계도 되게 빡세고 줄 세워놓고 빠따로 때리는 것도 진짜 많이 맞았고 그러니까 악바리 감정이 되게 심했던 것 같아요. (후략)

근데 윗 학년들은 수상 기록이 없었어요. 그러니까 "우리가 타면 재네가 우리한테 뭐 할 수 있겠냐"라는 생각이 있었던 것 같아요. "재네가 지금이야 선배라고 저러지만, 재네는 예선 떨어지고 우리는 1승이라도 챙겨가면 감독이나 학교 측에서 보는 입장이 완전 바뀌지 않겠냐"라는 생각이 되게 컸어요. (학업우수자B, 통계학)

대회에서 좋은 성적을 거둬 자신을 괴롭혔던 선배들에게 보란듯이 성취하는 모습을 보여주고 싶었던 학업우수자B는 부푼 기대를 안고 중학교 2학년 때 대회에 출전하게 된다. 그러나 해당 대회에서 학업우수자B는 처참하게 탈락한다. 자신이 맡은 포지션에서 좋은 성과가 나지도 않았고, 몸도 상해서 오래 연습하기 힘들었던 학업우수자B는 자신이 소질을 보였던 수학 공부로 관심을 돌린다.

> 대회 탈락하고 야구 생활을 마무리해야 되냐는 생각도 많이 들었고, 그때부터 술 담배를 시작했고. "수학 잘한다는 애기도 나오는데 차라리 그거나 좀 제대로 해볼까?" 해서 중학교 중반부터 진짜 마음잡고 열심히 했었어요. (학업우수자B, 통계학)

중학교 시절 학업우수자O는 회계사를 꿈꾸다가 늦은 나이에 관심이 생겨 남들보다 늦게 피아노에 입문하였다. 입문계기는 상당히 우연적인데, 합창대회 반주자를 구하기 위해 친구들과 가위바위보를 했다가 지게 되어서 피아노를 시작한 것이다. 남들보다 늦게 시작한 만큼, 1년도 채 되지 않는 기간에 "눈 뜨고 눈 감을 때까지" 연습에 집중하여 예술고등학교에 진학하게 된다.

학업우수자O는 고등학교에서 처음 겪는 예술계의 문화에 어려움을 겪는다. 원래 학교공부를 잘하는 편이었던 학업우수자O는 고등학교 1학년 때 1등을 한 뒤로 주변 친구들로부터 많은 "시기 질투"를 받았고 학업우수자O는 이러한 환경에 "매일 울"만큼 적응이 쉽지 않았다고 회상한다.

> 제가 예술고등학교에 갔을 때 적응이 많이 어려웠죠 (중략) 공부에 대한 관심이 전혀 없는 친구들도 많았었고, 선후배 간의 위계질서가 되게 심했던 학교였어요. (중략) 거의 1년 가까이는 매일 울었던 기억이 있어요. 또 제가 하필이면 고등학교 1학년 때 1등을 했었는데, 그 다음부터 이제 애들의 시기 질투가 막 시작이 되면서 제 일거수일투족을 애들이 다 감시를 하는 거예요. (학업우수자O, 음악교육)

여러 악조건 속에서도 학업우수자O는 피아노에 대한 열정만으로

꿋꿋이 노력했다. 풍족하지 않은 가정형편에 장학금을 받고자 늘 시험에 1등을 할 만큼 학업을 하면서, 실기연습도 놓치지 않았다.

그만큼 간절했던 학업우수자O의 피아노 연주자로서의 꿈은 대학입시를 계기로 전환을 맞게 된다. 너무 신체적으로 무리를 한 탓에 그의 몸이 망가져버린 것이다. 고등학교 3학년 시기 대학입시에서 중요한 수능시험과 피아노 실기 시험을 모두 평소 실력보다 못봐 원하는 대학에 진학하지 못했다. 더욱이 그는 대학교 1학년 때 희망했던 대학으로 편입을 시도하였으나 이 시도 또한 환경상의 제약(1학년은 할 수 없는 휴학 등)으로 인해 포기하게 되면서 그는 피아노 연주자로서의 길을 완전히 포기하게 된다.

> 재수를 못한다는 거를 느꼈을 때, 포기했던 것 같아요. "내가 여기서 더 하기가 되게 어렵겠구나." 왜냐하면 저는 새벽 5시에 통학을 했었거든요. 하필이면 통학을 했어서 저희 집에서 대학교까지 가는데 하루에 6시간이 걸려요. 그런 상황에서 선배들 연습하는 거 다 보조하고 학교 수업 듣고 하면 그냥 못해요. 입시를 다시 할 수 있는 시간이 절대적으로 안 나서 어차피 이렇게 준비해도 나는 안 되겠다는 생각을 많이 했었었고, 계속 현실적으로 생각을 했었던 것 같아요. (학업우수자O, 음악교육)

몸이 망가질 만큼 간절히 원하던 학업우수자O의 꿈은 환경으로부터의 부정적인 피드백이 지속되면서 좌절되었다. 학업우수자O는 이 경험을 통해 직업선택에 있어 자신이 고려해야 하는 외부환경 조건이 있음을 알게 된다.

> '내가 좋아하는 일만으로는 직업을 선택을 할 수가 없겠구나'라는 걸 뼈저리게 느꼈어요. 잘할 수 있는 일이 다른 게 있는데도, 저는 좋아하는 일을 선택을 했다가 결과가 좋지 않았던 거를 맛봤던 케이스이기 때문에. 사실은 정말 선생님의 조언대로 공부를 하는 학교를 갔으면 실기 때문에 제가 고민을 하거나 그런 건 없었지 않았을까? (학업우수자O, 음악교육)

학업우수자O는 피아노 연주를 포기한 뒤로, 다양한 경험을 통해 새로운 진로를 탐색했다. 학업우수자B과 학업우수자O의 실패경험이 학업우수

자의 진로개발 경험일 수 있었던 이유는 그들이 많은 노력을 쏟았음에도 실패하여 그 상심이 컸고, 그 실패에 대해 성찰하면서 이후의 진로행동에 그것에 큰 영향을 미쳤기 때문으로 보인다.

3) 진로와 관련된 더 깊은 세계와 조우함

학업우수자들은 자신이 관심 있는 진로에 대해 더 깊게 알 수 있는 경험들을 주도적으로 선택했다. 이를 통해 관련 분야의 능력이 개발되는 것도 있지만, 무엇보다 해당 분야에 대한 이해가 심화되는 것을 중요한 학습결과로 꼽았다. 진로에 대한 정보는 인터넷을 통해서도 구할 수 있지만, 관련 전공자나 직업인을 직접 만나 얻을 수 있는 정보나 직업활동과 유사한 과제를 직접 수행함으로써 얻게 되는 정보들이 있는 것이다.

특히 학업우수자F의 사례는 학교 제도의 한계에 구속되지 않고, 주도적으로 진로개발을 수행한 사례이다. 학업우수자F는 고등학교 1-2학년 시절, 생명과학에 관심이 있는 친구들과 함께 생명과학 동아리를 개설하여 운영했다. 그는 그 동아리를 통해 학교 교육과정에서는 탐구하기 어려운 대상에 대한 탐구를 기획하고, 이를 직접 실험해보는 계획을 세웠다. 그가 다니는 학교에서는 실험을 할 수 있는 장비가 학교에 없었으나, 그는 이에 좌절하지 않고, 대학교수들에게 연락해 도움을 요청한다. 교수님들의 대부분은 “연락을 씹거나”, “안 읽으시는” 경우였지만 소수의 교수님의 도움을 받아 실험실을 대여하고, 원하는 실험을 수행할 수 있었다.

대학 실험실에서 그는 천연 항생물질, 항생제, 내성균, 푸른 곰팡이 등 학교 교육과정 내에서 실험하기 어려운 현상에 대해 직접 탐구하며, 대학원생 및 대학교수와 직접 교류할 수 있었다. 그는 이 경험을 통해 “막연하게”만 생각했던 생명과학 분야 내에 훨씬 다양한 세부분야가 있음을 알고, 자신의 진로를 구체화할 필요성을 인식했다. 또 자신의 연구분야에 대해 명확하게 설명해주시고, 열정을 보이는 교수님들을 보며 동경심을 품게 된다.

> 그 전까지는 막연하게 “과학자가 돼야겠다. 어떤 연구를 해야겠다. 그러면 생물학이랑 화학 중에 뭐 하면 되겠다.” 그렇게만 생각을 했는데, 그 후로부터는 내가 의대를 간다면 의대에서 어떤 세부 전공을 가서, 어떤 연구를 해서 결과적으로 내가 뭘 하고 싶은지, 어떤 걸로 세상에 도움을 주는 연구원이 될 수 있을지에 대해서 고민을 하게 되는 계기였고 (학업우수자F, 식품영양)

학업우수자L은 자신이 관심있는 분야인 국제개발협력에서 실제 수행하는 과업을 체험함으로써 자신의 진로를 구체화하고, 그 분야에 대한 이해를 심화하였다. 그는 고등학교 시절 모의 UN에 참여하여, 다른 학생들과 국제 안건에 대해 토론하는 기회를 가졌다. 해당 행사는 1박 2일 간 엄격한 절차에 따라 진행되었으며, 행사 결과에 따라 학교장 명의의 결의문이 작성될 정도로 실제 UN회의와 유사하게 진행되었다. 그는 이를 통해 선진국과 개발도상국, 중동과 서양의 차이, 여성이나 난민과 같은 소수자들의 입장에 대한 경험적 지식을 습득하였다고 회상한다.

그는 대학에 진학한 뒤에도 국제개발협력 분야의 과업을 체험해본다. 그는 대학교 2학년 여름방학과 겨울방학 기간 동안 베트남, 몽골, 인도네시아를 방문한다. 특히 베트남 방문은 한 학기 동안 준비한 결과를 기반으로 이루어졌는데, 그와 그의 조원들은 베트남 농업의 발전방향에 대해 탐구하고 그 결과를 베트남 대학의 교수와 학생들에게 발표하였다. 이를 통해 그는 국제개발협력 분야의 매력을 느끼고, 실제 직업활동 수행에의 어려움을 예상해본다.

> 그때 느꼈던 부분이 정말 개발도상국과 선진국 간의 입장 차가 굉장히 크구나, 도시나 시골 간에 이런 입장 차이도 굉장히 크다는 걸 한번 볼 수 있었던 것 같아요. (중략) 국제 문제가 사람들이나 국가의 그런 시각이 좀 다르다 특히 문화나 풍습, 이런 부분에서 좀 많이 갈릴 수 있다. (중략) 그런 업무가 돌아가는 절차라든지, 프로토콜이나 결의안 같은 걸 쓰는데 결의안이 어떻게 작성되고 그런 게 어떤 효력을 갖는가 이런 부분에 대해서도 좀 많이 배울 수 있었던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

> 이런 식으로 아이디어나 세부적인 전략을 제시해보니까, 어떻게 현장이 돌아가는가? 거버넌스 체계가 어떻게 작동하는가? 그리고 이런 체험을 통해서 나 자신에 대해서도, 내가 이런 분야에도 관심이 있었구나, 또 내가 이런 국제 분야에서 시선을 더 넓혀볼 수 있겠구나 했던 생각을 되게 많이 했던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

4) “부모님처럼 살고 싶지 않아서”

학업우수자의 통제력이 발휘된 진로개발 경험 중 앞서 설명한 도전경험 외에도 특정 가치에 대한 지향이 드러나는 경우도 있었다. 사업하는 부모님이 겪는 우여곡절을 지켜보면서 자라온 학업우수자I는 면담 내내 가정환경이 진로에 미치는 영향이 중요함을 강조하였다. 또한 본인은 사업을 하지 않을 것이며 평화로운 삶을 지향한다고 하였다.

> 저는 사업은 하기 싫었어요. 부모님 사업이 오르락내리락 하는 게 집안 분위기에도 영향을 미치다보니까. 어디에 기대기보다는 제 스스로의 능력을 많이 갖춰야 된다는 생각을 했어요. (중략)그냥 솔직히 얘기하면 부모님처럼 살고 싶지 않아서 공부를 한 것 같기도 하고 막 오르락내리락 하는 많아요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

부모님을 통해 학업우수자I가 배운 것이 없는 것은 아니다. 예측불가능한 외부환경의 변화와 그것에 대응하는 부모님의 행동을 보며 학업우수자I는 자신의 삶에 신중하고 책임감을 갖게 된다.

> “상황을 바꿀 수 있는 건 나다” 왜냐하면 이미 주어진 가정환경, 부모님은 바꿀 수 없고, 여기서 내가 어떻게 하냐에 따라 달라진다는 거를 느꼈으니까. 한 번의 선택이 많은 걸 바꾼다는 생각이 들었거든요. 그래서 좀 뭘 선택할 때 되게 신중하게 하려고 하고, 그렇게 했으면 내가 여기서 행동을 했을 때 달라지는 게 있다는 거를 알고 있으니까. (학업우수자I, 아시아언어문명)

부모님의 경험을 반면교사 삼아 자신의 인생관을 형성한 학업우수자I의 경험은 그의 대학진학 시에 빛을 발했다. 지방의 일반고에서 생활한 학업우수자I는 대학진학과 관련된 정보를 구할 곳이 없는 상황에서 좌절하거나 포기하지 않고, 학업성취가 우수한 친구들과 좋은 관계를 유지하려 노력하고, 미디어를 통해 자신에게 필요한 정보를 집착적으로 찾아 성공적으로 대학진학을 할 수 있었다.

라. 자신감

학업우수자의 진로개발 경험은 자신감(confidence)을 키우기 위한 목적으로 일어나거나, 그 결과로서 자신감이 생기기도 한다. 이들은 자신감이 생기는 경험, 자신감의 기원을 진로개발에 중요한 경험으로 꼽고 있었다.

1) “열심히 하면 나는 뭐든지 할 수 있다”

학업우수자들은 도전 경험의 축적을 통해 자신감을 가졌다고 보고했다. 학업우수자F는 초등학교부터 고등학까지 자연관찰탐구대회, 행글라이더 대회, 합창대회, 인문학 발표 대회, 글쓰기 대회, 교내 오케스트라 악장 역할 수행 등 다양한 대회와 프로젝트를 수행하였다. 그는 이러한 도전과 성취를 통해 자신의 진취성이 개발되었다고 생각한다. 왜냐하면 안정적인 직업을 갖고 계시던 부모님 아래에서 자란 그는 어린 시절부터 진취적이지는 않았기 때문이다. 그는 반복되는 도전을 통해 “열심히 하면 나는 뭐든지 할 수 있다”라는 것을 느꼈고, 실패에 좌절하지 않고 성찰의 기회로 삼는 긍정적인 사고를 개발할 수 있었다고 한다.

> 다양한 성취 경험들을 통해서 “열심히 하면 나는 뭐든지 할 수 있다”라는 거를 느꼈어요. (중략) 저는 도전 자체에 가치를 많이 둬서 “나 PEET[⑦] 준비했다가 떨어졌어” 그런 걸 아무렇지도 않게 주변 사람한테 이야기하고 다니거든요. 내가 애초에 학점을 잘 챙기고 명확한 직업 목표를 가지고 그 시험에 도전했다는 것 자체가 성공 여부랑 관련없이 저한테는 너무 자랑거리인 거죠. 붙은 애들보다 제가 못 나서 떨어졌다고 생각하지도 않고, “그때 운이 좀 안 좋았을 수도 있고, 그게 내 길이 아니었구나.” 이런 식으로 생각해서 별로 실패에 큰 좌절하지 않고, 계속 도전하니까 많은 좋은 경험들을 할 수 있잖아요. 그런 게 좋은 것 같아요. (학업우수자F, 식품영양)

도전적인 경험의 반복을 진로개발에서 중요하다고 꼽은 학업우수자는

⑦ 약학대학입문자격시험(PEET, Pharmacy Education Eligibility Test)을 의미한다.

또 있었다. 학업우수자N은 어린 시절부터 다양한 문화를 접하며 사람을 좋아하고, 사람을 상대하는데 큰 어려움 없이 밝게 자랄 수 있었다. 그는 학창시절 학급에서도 인기가 많아 중고등학교를 다니는 6년 간 매해 학급임원을 역임할 정도였다. 고등학교 2학년과 3학년 시기에는 학급을 넘어 전교부회장과 전교회장 역할까지 수행한 그는 이러한 리더 경험을 통해 긍정적인 자아개념이 형성되었음을 보고하고 있다.

> 그런 경험들이 있어서 지금까지도 도전을 두려워하지 않고, 항상 자신감 있게 새로운 것에 도전하는 것 같고, 제가 성장하는데도 많은 도움이 되었고, 그랬었던 것 같아요. 제가 임원, 전교회장 활동을 정말 즐겁게 했었기 때문에 대학에서 활발히 활동하는 데 도움이 많이 된 것 같아요. 또 인간관계에 있어서도 긍정적인 영향을 미쳤던 것 같고 (학업우수자N, 교육측정)

2) 학업성취의 축적: “내가 하고 있는 공부가 맞구나”

앞선 사례와 마찬가지로 도전경험이긴 하지만, 결과로서 학업성취에 좀 더 초점을 맞춰 자신감이 개발된 사례도 있다. 학업우수자J는 작은 시골에 초등학교를 나와 중학교와 고등학교에 진학하면서 점차 더 큰 도시로 나가게 되었다. 새 학교에 진학할 때마다 학교적응은 그에게 있어 중요한 문제였는데, 그는 늘 첫 시험에서 높은 성적이 나와 학교 친구들과 친해지게 된다. 중학교에서는 첫 월례고사에서 만점을 받았고, 고등학교에서는 첫 전국 모의고사에서 수학을 100점 맞게 된다. 더 큰 환경에서 치룬 첫 시험들에서 우수한 성적을 거두면서 그는 자신이 학업에 소질이 있으며, 새로운 환경에서 새로운 친구들과 잘 지낼 수 있을거라는 확신을 갖게 된다.

> 그렇게 친구들한테 학업적으로 인정을 받으니까, 공부를 잘하면 친구들이 되게 좋아하잖아요. 자기 숙제를 도움받을 수도 있는 거고, 그래서 공부로 되게 애들이랑 친해졌던 것 같아요. 그러면서 “내가 나쁘지 않은 사람이구나, 난 좀 경쟁력 있는 사람이구나”를 확인하면서 대인관계에서도 자신감을 갖고 행동을 할 수 있었어요. (학업우수자J, 에너지자원공학)

그는 자신의 학업능력을 학교급이 변화할 때만 확인한 것은 아니다. 그는 노력을 통해 성취한 경험들이 “소소하게 계속 있었다”고 한다. 이러한 학업성취에 대한 효능감은 그가 스스로 “지금 잘하고 있구나, 내가 하고 있는 공부가 맞구나”라는 것을 깨닫게 해준다. 그는 면담 도중 자신의 이러한 학업적 성취경험이 누적되지 않았다면, 지금의 진로를 갖지 못했을 것이라 회상한다.

3) “돌아보니까 다 이루어진거에요”

책임감을 가지고 자신의 진로를 개발하는 것은 진로개발역량에서 강조하는 행동이다(Akkermans 외, 2013). 의식적인 진로 관련 행동이 진로개발에의 차이를 불러온다는 점을 인지하고, 이를 중요한 진로개발 경험으로 꼽은 학업우수자도 있었다. 학업우수자L은 고등학교 1학년 진로수업의 일환으로 자신의 인생 계획을 세운다. 20대, 30대 등 각 연령대에 자신의 모습을 상상하는 활동이었는데, 학업우수자L은 당시에만 하더라도 그 활동의 의미나 효용을 이해하지 못했다고 한다.

그러나 학업우수자L은 고등학교 2학년, 3학년 시기 대학진학을 준비하면서 1학년 때 작성했던 자신의 인생 계획을 수정·보완하게 되고, 장기계획 수립의 중요성을 깨닫게 된다. 장기적인 진로계획을 수립하니, 이를 기반으로 고교 선택과목을 선별하는 등 노력을 집중할 수 있었던 것이다.

> 그때 제가 처음에는 “이걸 왜 하지? 공부시간 아깝지 않나?” 이런 생각도 들긴 했어요. 그런데 2학년, 3학년 때 이걸 다시 체계적으로 다듬었어요. (중략) 대표적으로 고등학교 3학년 때 선택과목 고를 때 도움이 됐었고, 그 다음에 구체적으로 국어나 영어 지문 더 공부할 기회가 있으면 일부러 진로와 연관된 걸 선택해서 많이 도움이 됐던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

그는 대학에 진학한 후에도 진로계획을 꾸준히 다듬어 자신의 대학생활의 진로개발에 활용하였다. 대학생활이 끝나갈 무렵 자신의 과거를 돌아본 그는 “돌아보니까 하나 빼고는 다 이루어진” 것을 확인하게 된다. 장기계획의 수립과 활용이 가진 효과를 깨닫고, 놀라움을 느낀다.

4) 초기기억: “항상 가지고 있는 생각”

Savickas(2011a)는 개인의 진로네러티브를 이해하는 5가지 요인 중 하나로 초기기억(early recollection)을 제시하였다. 학업우수자들은 초기기억을 통해 자신의 진로개발에 대해 정당성을 부여하고, 자신감을 갖곤 하였다. 중학교 시절부터 영어교사를 꿈꿔오던 학업우수자C는 영어와 교육에 대한 관심, 학교와 교육에 대한 이상적인 이미지 등을 “항상 가지고 있던 생각”이라고 했다. 면담이 좀 더 진행되면서 그는 이런 흥미와 가치의 기원이 어린 시절 할아버지와의 교류에 있음을 떠올렸다.

학업우수자C의 할아버지는 과학 교사를 하시다 퇴직하셨는데, 본인이 알고 있는 과학, 언어 지식을 그에게도 알려주곤 하신 것이다. 할아버지를 통해 교육자에 대한 모범적인 상을 배우고, 배움의 기쁨을 알게 되고, 할아버지에 대한 존경을 학교 선생님에게 투영하면서 학업우수자C는 학교를 좋아했던 것이다.

> 저는 할아버지 역량도 제 진로를 선택하는 데 되게 영향이 컸던 것 같은 게, 지금 생각하면 할아버지를 항상 존경해왔어요. 할아버지는 은퇴하시고 나서도 항상 학생들을 사랑하시는 마음이 저한테도 보일 만큼 교육 열정이 사라지지 않으셨어요. 그런 게 학교선생님과 같은 위치에 놓고 봤을 때 되게 멋있었던 것 같아서, 그래서 학교도 선생님들도 멋져 보이고 이랬던 것 같아요.
> (학업우수자C, 영어교육)

학업우수자C의 사례는 어린 시절의 경험을 통해 자연스럽게 특정한 가치, 선호의 습득이 이뤄지며, 그것이 관련 진로에 대한 자신감으로 이어질 수 있음을 보여준다. 초기기억을 통해 자신의 능력이 발현되는 순간을 인지하고 있는 학업우수자도 있었다. 학업우수자F는 초등학교, 중학교, 고등학교를 다니던 시절 과학, 인문학, 음악 등의 다양한 대회를 나가고 적극적으로 친구들과 자신의 관심 주제를 탐구하는 리더십과 적극성, 학업능력을 겸비한 우수한 학생이었다. 그러나 그는 자신이 처음부터 그렇게 적극적이고, 다른 사람들 앞에서 이끄는 것에 소질을 보이지는 않았다고 한다. 오히려 초등학교 3학년 이전에는 본인이 정말로 소심했다고 한다.

어떻게 생각할 정도였냐면 어떤 친구가 나한테 다가와주면 “쟤는 친구도 많고, 인기도 많은 애인데 왜 나 같이 조용한 애랑 놀려고 하지?” 그렇게 생각할 정도로 소심한 편이었던 건 같아요. 유치원 때도 소심한 편이었고 (학업우수자F, 식품영양)

그러다 초등학교 3학년 어느날, 학업우수자F는 우연히 한 친구의 추천으로 반장선거에 나가 당선까지 하게 된다. 그는 이 경험을 통해 자신이 “한 학급의 대표가 될 수 있는 사람”이며, “좋은 친구들을 많이 사귈 수”있다는 것을 알게 된다. 우연한 도전을 통해 긍정적인 자기인식을 갖게 된 학업우수자F는 그 때 이후로 더 과감히 도전해보고, 노력할 수 있는 용기를 얻었다고 한다.

초등학교 3학년 때 제 친구가 저보고 반장 선거에 나가보라는 거예요. “너 나가면 될 것 같아” (중략) 될 것 같다는 그 한마디가 저한테 너무 크게 작용해서 진짜 (반장선거에) 나갔단 말이에요. 근데 나갔는데 진짜 반장이 된 거예요. (중략) 그때부터 ‘내가 한 학급의 대표가 될 수 있는 사람이고, 좋은 친구들을 많이 사귈 수 있고, 많은 사람들 앞에서 이야기를 잘 못하는 줄 알았는데 오히려 좋아하는 편이구나’ 라는 거를 반장 하면서 좀 알게 됐어요. (중략) 그때부터 뭔가 내가 하고 싶은 거 있으면 도전해보고 그랬던 것 같아요. (학업우수자F, 식품영양)

초기기억의 경험에 대해 학업우수자F의 사례에서 알 수 있는 점은 그것의 세세한 상황까지 참여자들이 꼼꼼히 기억하지는 못해도, 그것이 진로에 미친 영향(자신의 능력을 깨달음)은 기억하고 있다는 점이다. 즉, 학업우수자F과 같은 사례에서 중요한 진로개발 경험은 의미부여의 결과로서 가치를 갖는다.

마. 학업우수자의 진로개발 경험의 종류

학업우수자의 진로개발 경험의 종류는 우려와 관심, 호기심, 통제, 자신감으로 드러났다. 각각은 Savickas(2005; 2013)이 말한 진로적응의 4가지 자원을 의미한다. 진로개발과 진로적응은 진로발달과

진로성숙이라는 개념의 한계를 극복하고, 개인의 주체적인 진로행위를 강조한다는 점에서 공통 문제의식을 갖고 있다. 다만 진로개발(career development)이 진로발달(career development)와 영문상 동일하여 해외 담론에서는 진로개발이라는 용어를 사용하지 못한 것으로 보았다.

첫째, 학업우수자들은 우려와 관심을 활용해 자신의 진로계획을 구체화하거나, 진로에 대한 문제의식이 커지는 외부환경의 변화를 경험한다. 이 때 우려를 방치하거나 외면하기보다는 이에 대해 적극적으로 대응함으로써 우려와 관심의 자원을 유의미하게 진로개발에 활용하였다.

둘째, 학업우수자들은 호기심을 갖게 되거나, 호기심에 따라 진로를 개발하였다. 학업우수자들에게 있어 호기심이라는 것은 단순한, 구태여 이유를 붙이지 않아도 되는 이끌림과 같은 것이었다. 이들은 진로개발의 의도가 분명하지 않은 상황에서도 호기심이라는 감정을 이정표로 삼아 적극적으로 진로개발을 수행하였다.

셋째, 학업우수자들은 목적과 의도에 따라 자신의 진로를 통제하였다. 자신이 관심있는 분야의 대회나 프로젝트에 참여하여 자신의 실력을 확인하고, 그 결과를 통해 진로획득의 기대를 객관화하고자 하였다. 통제자원이 주로 활용된 진로개발 경험은 참여자들에게 도전정신을 불러일으키는 경험이 많았다.

넷째, 학업우수자들은 자신감을 가지게 된 경험들을 중요하게 여기고 있었다. 그들이 자신감을 갖게 되는 배경에는 반복적인 일화적 기억의 축적이 있었다. 예를 들어, 꾸준히 학업적으로 인정받거나, 도전적인 상황에서 자신의 한계를 극복하는 경험을 반복하면서 진로포부를 확장하고, 진로개발에서의 효능감을 갖게 된다. 이상의 내용을 표로 정리하면 아래와 같다.

<표 Ⅳ-1> 학업우수자의 진로개발 경험 종류

No.	종류	내용
1	우려와 관심 (concern)	자신의 진로계획을 구체화하는데 활용됨 외부환경의 급격한 변화는 진로에 대한 우려를 증폭시킴
2	호기심 (curiosity)	놀라움과 선망의 감정을 동반함 이후에 관련된 탐색활동으로 이어짐
3	통제 (control)	더 복잡한 과업에 도전함으로써 자신의 진로계획을 점검함 경험의 결과에 따라 진로획득 기대가 심화되거나, 진로계획에 변화가 생김

No.	종류	내용
4	자신감 (confidence)	반복되는 도전, 성취 등을 통해 진로개발에서의 효능감을 얻게 됨

2. 학업우수자의 진로개발 경험의 특성

본 장에서는 학업우수자의 진로개발 경험의 특성을 알아본다. 경험의 특성이란 경험 자체의 내제된 성질로서 경험을 하는 사람들이 일정한 감정, 생각, 상황 등에 처할 수 있음을 전제할 수 있는 것을 의미한다. 수집된 자료에 대한 분석을 토대로 그 결과를 제시했다.

다만 특성을 분류할 만한 명확한 자료가 수집되지 않은 경험사례는 본 절에서의 분석에서 제외하였다. 면담과정에서 참여자가 경험의 의도를 충분히 설명하지 않았거나, 다른 학업우수자의 진로개발 경험에 비하여 변화의 정도를 확인하기가 어려운 경우에 해당한다. 이에 해당되는 경험으로는 짝사랑하는 이성의 인정, 학교선배의 멘토링, 지속적으로 흥미가 없는 학교수업을 관심에서 제외함 사례가 있다.

가. 성인과의 교류

참여자들은 자신보다 성숙한 사람과 가깝게 교류하면서 진로를 개발했다. 예를 들어, 어린 시절 부모 또는 조부모와 가깝게 교류하면서 다른 역할에 대해 이해하고, 다른 역할로부터 학습을 하였다.

본 특성을 지닌 경험사례 중 다수는 어린 시절 어른들과의 교류이다. 이 교류는 대부분 가정에서 일어나는데, 가정에서의 경험은 아동이 부모의 눈을 통해 자신과 세상에 대한 관점형성의 기원이 된다(Savickas, 2002). 참여자들은 가정환경에서 자신 및 세상이 돌아가는 방식에 대해 “항상 가지고 있으며”, “바꿀 수 없는” 이해를 얻게 된다. 어린 시절 교사로 근무하셨던 할아버지로부터 많은 배움을 경험한 학업우수자C와 사업하는 부모님을 지켜본 학업우수자I는 아래와 같이 말하였다.

항상 가지고 있던 생각이 가치 있는 사람이 되는게 중요하고, 되게 사람을 좋아하고, 어울리기 좋아하고 그런 것 같아요 (학업우수자C, 영어교육)

가정 환경이 제일 중요하다고 생각하는 게, 부모님 사업이 오르락내리락 거리는게 집 안에서도 커지다 보니까. 어디에 기대기보다는 제 스스로의 능력을 많이 갖춰야 된다는 생각을 했어요. "상황을 바꿀 수 있는 건 나다" 왜냐하면 이미 주어진 가정 환경 부모님 바꿀 수 없고, (학업우수자I, 아시아언어문명)

가정에서 만난 성인과 교류하는 것은 반드시 해당 역할에 대한 선망만을 품게 만들지는 않는다. 학업우수자C는 할아버지로부터 가르치는 일에 대한 선망을, 학업우수자I는 부모님으로부터 사업에 대한 부정적 인식을 갖게 되었다.

지금 생각하면 할아버지를 항상 존경해왔어요. 할아버지는 은퇴하시고 나서도 항상 학생들을 사랑하시는 마음이 저한테도 보일 만큼 교육 열정이 사라지지 않으셨어요. 그런게 학교선생님과 같은 위치에 놓고 봤을 때 되게 멋있었던 것 같아서, 그래서 학교도 선생님들도 멋져 보이고 이랬던 것 같아요. (학업우수자C, 영어교육)

그냥 솔직히 얘기하면 부모님처럼 살고 싶지 않아서 공부를 한 것 같기도 하고 (사업은) 막 오르락내리락 하는 많아요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

다른 역할과 직접 교류하면서 가치관이나 생활양식에 대해 학습하는 경험은 어린 시절에만 일어난 것은 아니다. 고등학교 3학년 시기 주요한 입시절차들을 마치고 학업우수자H는 대학생들이 속해있는 동호회에서 활동한다. 그는 "고등학교에서 2년 반 동안 본 친구들이랑 대화하는 것보다 동호회 사람들이랑 대화하는 게 더 좋았"다고 한다. 그곳의 대학생들은 "공부만 하지 않고 동호회 활동도 하고, 여행도 자주 가고, 취미 생활을 잘 즐기는" 사람들이었는데, 그들을 보면서 본인 또한 대학생활 시에 더 여유를 가질 수 있었다고 한다.

학업우수자H의 이런 행동은 일종의 모방으로 보이는데, 학업우수자M

의 사례에서도 확인할 수 있었다. 어린 시절 가족여행을 많이 다닌 학업우수자M은 여행하면서 “지도보면서” 길을 찾고, 낯선 환경에 대한 호기심을 해소하기 위해 “저거 무슨 나무야?”, “여기는 왜 이래?”라고 아버지에게 질문하곤 했다고 한다. 학업우수자M의 이런 행동은 성인이 되어 그가 경험한 다른 학업우수자의 진로개발 경험에서도 드러났다. 그는 오로라를 보러 아이슬란드 여행을 갔다 “우연히” 빙하를 보게 된다. 그는 관광가이드에게 “이거 왜 이런데”라고 “막 물어보면서” 지구온난화의 심각성을 알게 된다. 즉, 어린 시절 여행을 다니며 여행지의 환경에 대해 아버지에게 질문하던 행동을 관광 가이드에게 재현하면서 자신의 흥미를 발견한 것이다.

> 자연이 너무 좋고 오로라가 너무 좋은 곳이라서 거기(아이슬란드)에 갔다가 우연히 빙하를 보게 되고, 그때 영어로 하는 투어 트레킹 이런 거였는데 (중략) 막 물어보면서, 이거 왜 이런데? 왜 이런데? 막 이렇게 해서 그냥 한 건데. 되게 기후 변화가 심한데 우리나라에서는 그런 기후 변화에 대한 대응이 없으니까 “이쪽으로 좀 파면은 좀 블루오션이겠다.” 그런 생각을 했어요.
> (학업우수자M, 지구환경과학)

정리하자면, 참여자들은 자신보다 상대적으로 더 성숙한 인간과 교류하면서, 그들을 모방하거나, 관찰하여 자신의 가치관이나 태도를 형성하게 된다. 이 때 참여자들이 경험 당시에는 진로개발 의도가 없었다는 점에서 성찰을 통해 인식되는 경험임을 알 수 있다. 특히 어린 시절부터 오래 이어진 교류는 참여자들에게 “바꿀 수 없는” 고착화된 관점을 형성하게 하였다. 즉, 교류의 기간이 학습내용에 대한 강화를 한 것이다. 이에 본 특성을 ‘성인과의 교류(interaction with adults)’ 특성으로 명명하였다.

나. 즐거운 일의 지속

참여자들은 자신의 흥미를 자극하는 일을 지속하면서 진로를 개발했다. 이 때 참여자가 가장 많이 느끼는 감정은 “즐거움”이었다. 학업우수자D은 자신이 초등학생 때부터 지금까지 정말 꾸준한 하나의 취미활동을 갖고 있었다고 한다. 이는 바로 문학작품(소설, 웹툰, 뮤지컬 등)을 보고 감상을

나누는 취미였다. 취미활동이 성장하면서 변화하지 않은 점이 독특하게 느껴진 연구자가 사춘기 때나, 새로운 환경에 놓이면서 취미활동에 변화가 생긴 적은 없었냐고 질문하였지만 학업우수자D은 “너무 즐거워서 그런 생각이 든 적이 없다”고 한다.

> 너무 즐거워서 그런 생각이 든 적이 없어요. (중략) 한참 인기 있던 웹툰이 있으면, ‘신의 탑’ 이런 보면 팬카페에 가입부터 해서 사람들이 무슨 감상을 남기나 봤어요. “다음 화는 어떻게 될까?” 이런 궁예 글들도 열심히 보고, 팬참여 코너에 투고도 하고 이런 식으로 학술적 교류 라는 그런 차원의 생각이 없을 때부터 관심 있는 주제에 대해서 남들이 뭐라고 말하는지 보고, 떡밥이런 거를 보고 이런 걸 되게 즐겨했던 것 같아요. (학업우수자D, 영어영문)

참여자들이 즐거움을 느끼는 이유 중 하나로 일탈을 언급한 경우도 있다. 학업우수자D은 그러한 취미활동이 부모님이나 학업의 압박으로 부터 자신만의 “안전한 공간”을 만드는 일이었다고 진술했다. 또한 책임을 동반하는 활동에서 즐거움을 느끼는 경우도 있다. 중고등학교 6년 간 학급임원을 놓치지 않았던 홍지민은 학급임원 활동이 부담감을 주는 책임이기 보다는 자신에게 “행복”을 주는 일이었다고 한다.

> 어렸을 때부터 조금 밝게 크다보니까 사람도 좋아하고, 남한테 베푸는 것도 너무 좋아하고. 저는 항상 누군가에게 도움을 줄 수 있는 삶을 살기를 원하거든요. 그것도 추구하고, 그래서 어렸을 때부터 나로 인해서 다른 사람들이 행복해하면 저도 너무 행복했었고 (학업우수자N, 교육측정)

자신의 새로운 모습을 발견하고, 그것이 마음에 들어 지속하는 경우도 있다. 학업우수자F는 소심하고, 인간관계에 자신이 없던 어린 시절, 초등학교 3학년 때 친구의 권유로 우연히 반정선거에 나가 당선된 뒤로 자신에 대한 긍정적인 이미지가 형성되었다고 한다. 우연한 성공을 경험한 그는 그 사건 이후 “하고 싶은거 있으면 도전”해보게 되었다고 한다. 그는 분야를 가리지 않고 자연관찰탐구대회, 행글라이더 대회, 합창대회, 인문학 발표

대회, 글쓰기 대회, 교내 오케스트라 등에 모두 나갔다. 이는 반장선거를 통해 발현된 자신의 당당한 모습이 마음에 들어 행동을 반복한 것으로 이해된다.

> 다양한 성취 경험들을 통해서 “열심히 하면 나는 뭐든지 할 수 있다”라는 거를 느꼈어요. 저는 도전 자체에 가치를 많이 둬서 (중략) 계속 도전하니까 많은 좋은 경험들을 할 수 있잖아요. 그런 게 좋은 것 같아요. (학업우수자F, 식품영양)

> 그런 경험들이 있어서 지금까지도 도전을 두려워하지 않고, 항상 자신감 있게 새로운 것에 도전하는 것 같고, 제가 성장하는 데도 많은 도움이 되었고, 그랬었던 것 같아요. 제가 임원, 전교회장 활동을 정말 즐겁게 했었기 때문에 대학에서 활발히 활동하는 데 도움이 많이 된 것 같아요. 또 인간관계에 있어서도 긍정적인 영향을 미쳤던 것 같고(학업우수자N, 교육측정)

“즐거움”과 “행복”을 주는 일을 처음 경험할 때는 그것이 개인적인 수준에 머무르다가 오랜 반복을 거쳐 점차 그 활동이 직업의 영역으로 이동하였다. 타인에게 도움을 베푸는 것을 좋아했던 홍지민은 중고등학생에게 도움을 주는 입학사정관이 되기 위해 대학원에 진학하였고, 작품을 읽고 감상을 나누길 좋아하던 학업우수자D는 영어영문학 대학원에 입학하여 작품 감상을 평생의 일로 삼고자 한다.

정리하자면, 참여자들은 자신에게 “즐거움”과 “행복”을 주는 일들을 지속하면서 “성장”하는 경험을 통해 효과적으로 진로를 개발했다. 이때 즐거움과 행복의 정도와 그것을 지속하는 정도가 진로개발에 영향을 미쳤다. 이에 본 특성을 ‘즐거운 일의 지속(persistence in enjoyable activites)’이라고 명명하였다.

다. 정체성 위협

참여자들은 급격히 변화한 외부환경에 대응하는 과정에서 중요한 진로개발이 이루어졌다고 진술했다. 외부환경의 급격한 변화는 참여자들로 하

여금 자신의 정체성과 역할에 대한 갈등을 일으키며, 참여자들은 이 과정을 해결하면서 관점이 전환되거나 능력이 개발되는 모습을 보였다. 참여자들 중 가장 격동적인 외부 환경의 변화를 경험한 학업우수자A의 사례를 먼저 살펴보겠다. 사업을 하는 아버지 밑에서 평범한 학창시절을 보내던 학업우수자A는 어느날 갑자기 아버지 사업에 부도가 나면서 “멍” 한 “충격” 을 받는다.

> 처음으로 빨간딱지를 봤습니다. 영화에서나 보던 빨간딱지 가 이거구나... 빨간딱지 붙어 있는 거 보면서 큰일났구나 생각했죠. 그때는 되게 멍했던 것 같아요. 막 뉴스 보도도 나오고 그러니까 정신없었죠. (중략) 이전에 당연했던 생활들이, 그 일로 인해서 당연하지 않게 되니까 충격이었던 것 같아요. (학업우수자A, 식품영양)

하루 아침에 학업우수자A와 그의 형은 집안에서 어른스러운 역할을 맡게 되었다. 아버지의 부재를 메꾸고자 형과 창고에 압류되지 않은 재고를 옮기고, 슬픔에 빠진 어머니를 위로하는 등 집안의 침체된 분위기를 살려보고자 노력하였다.

다른 청소년들이라면 비행에 빠질 법도 하지만, 학업우수자A는 이런 상황에서 “다시는 이런 비참한 일을 겪지 않기 위해” 다짐하고, “더 충실하게 사는” 방식을 택한다. 그는 슬픔에 빠진 어머니를 위로하고자 어머니에게 “나 이렇게 이렇게 해서 잘 될 거고, 잘 될 수밖에 없으니까 걱정하지 마라” 고 위로하였다고 한다. 이 때 학업우수자A가 잘될 수밖에 없는 계획으로 삼은 것은 학업에 매진하여 명문대학에 진학하는 것이었다. 즉, 아버지의 사업 실패를 자신의 사회적 성공으로 회복하고자 한 것이다.

> 고등학생이었던 제가 엄마를, 가정을 잘 꾸리기 위해서 할 수 있었던 최선은 그냥 서울대에 가는 것 밖에 없었어요. 왜냐하면 그게 최고니까, (학업우수자A, 식품영양)

이런 학업우수자A의 사례를 통해 살펴볼 수 있는 본 특성의 첫번째 특징은, 참여자가 급격한 외부환경의 변화를 통해 자신의 관점에 대해 비판적 성찰을 하게 된다는 점이다. 학업우수자A는 “당연했던 생활” 에 대해 의

심하고 비판적으로 바라볼 수 있게 되었다. 두번째 특징은, 외부환경의 변화에 대해 학업우수자A가 회복하려고 한 것(명문대)은 사회적 평판과 연관되어 있다는 점이다.

학업우수자인 참여자들은 자신의 능력에 대한 이미지가 위협받는 상황에서 위기의식을 크게 느끼기도 했다. 학구열이 높은 학교로 전학을 가게 된 학업우수자G과 중학교 시절 방황하며 학업에 손을 놓고 있다가 일반계고에 진학한 학업우수자I는 첫 성적표를 받고 충격을 받는 비슷한 경험을 한다.

> 그 전 학교에서는 그래도 잘했던 편이었어요. 성적표 받고 충격 받았습니다. 저희 부모님도 충격 받으시고. (학업우수자G, 인류학)

> 중학생 때는 막 B나 C를 받아도 그렇게 크게 와닿지 않았는데 고등학생 때는 등수로 나오다 보니까. "200명 중에 190등" 이렇게 나오니까 자존심이 상해서 솔직히 공부를 시작을 했어요. "어쩌다가 이렇게 됐을까" (학업우수자I, 아시아언어문명)

현실을 마주했을 때의 "충격" 은 참여자들로 하여금 자신의 습관과 일상이 "어쩌다 이렇게 됐는지" 돌아보게 만든다. 이 경험을 계기로 학업우수자G는 "무엇이든 성실하게" 임하는 태도를 길렀고, 학업우수자I는 중학교 3년 간 지속해오던 방황을 멈추고 학업에 매진할 수 있었다. 둘 다 자신의 학업 능력에 대한 위협에 대처하기 위해 학업 능력을 기르고자 노력한 것이다.

학업우수자A, 학업우수자G, 학업우수자I의 사례에서 참여자들은 자신의 정체성이 위협받는 상황에서 가치관이나 태도에 큰 변화가 생기는 경험을 하였다. 위기는 일종의 전환학습이면서, 정체성이 외부환경으로부터 위협받는 것을 의미한다. 그러므로 본 특성을 '정체성 위협(identity threat)'이라 명명하였다.

라. 관심대상 발견

참여자들은 공통적으로 자신의 흥미, 욕구를 자극하는 대상을 발견하

는 경험을 하였다. 이 대상은 상황이나 환경에 의한 상황적 흥미를 유발하는데 그치지 않고, 이후의 탐색활동으로 이어진다는 점에서 진로개발에 중요한 발견이었다. 참여자들이 발견하는 대상은 문제인식, 증강현실 기술, 자율주행 자동차, 연구소, 대학생활 등으로 다양했는데, 이것은 외부환경 속 대상이며, 참여자의 관심을 끈다는 점에서 공통점을 갖는다.

사례를 통해 드러난 대상이 관심을 끄는 이유는 세 가지이다. 첫째, 그것이 "사명감"이나 "돈", "영향력"과 같은 내면의 욕구를 자극해주기 때문이다.

> 우연히 지구 온난화와 관련된 뉴스를 하나를 봤어요. "지금 현재 상황이 어떻고"하면서 통계 자료를 보여주잖아요. 그걸 보고 나니까 되게... 어떤 사명감 같은 게 생기더라고요. "내가 지구를 구해야겠다" (학업우수자J, 에너지자원공학)

> 엄청 기후 변화가 심한데 우리나라에서는 그런 대응이 없으니까 "이쪽으로 파면은 좀 블루오션이겠다" 는 생각을 했어요. "돈이 되겠다." (학업우수자M, 지구환경과학)

> "교육이 이렇게 다른 사람의 인생에 영향을 크게 줄 수 있는 전공이구나" 라는, 교육이라는 전공이 참 매력 있다라는 생각을 되게 많이 했었던 것 같고, 더 많은 친구들을 변화시켜줬으면 좋겠다는 생각을 했었던 것 같아요. (학업우수자O, 음악교육)

둘째, 참여자가 관련 영역에 "호기심"을 갖고 있거나 "발견 의지"가 있는 경우에 흥미를 갖는 대상을 발견할 수 있다. 대표적인 학업우수자K의 대학원 박람회, 학업우수자E의 세계가전박람회 사례를 살펴보자. 전자공학을 전공하는 학업우수자K는 대학생 시절, 대학원 소개행사에 참여하여 다양한 대학원 연구실에 대한 소개를 살펴봤다. 그곳에서 학업우수자K는 대학원에서 연구하는 다양한 기술에 대해 관심을 갖게 된다.

> 그때 이00 교수님 방에서 증강현실 디스플레이를 하나 체험시켜줬었어요. 앉아서 약간 흔들면서 각도를 잡으면 상어가 본인을 바라보면서 다가오는 그런 디스플레이였는데 너무 신기했어요. 정말 이런 것까지 만드시는 분이구나, 나도 저런 걸 만들어보고 싶다. (중략) 이제 다른 교수님들도 양자점 보여줬었거든

요. 그거는 이제 빛을 비추면 되게 반짝반짝 빛나는 아주 아름다운 현상이라서 사진 많이 찍고 질문을 많이 했어요. (학업우수자K, 전자공학)

학업우수자K의 호기심은 그곳에서 다양한 기술의 원리에 대한 질문으로 이어졌으며, 그가 박람회 이후에 "논문을 찾아보기 시작" 하는 계기가 되었다. 컴퓨터공학을 전공하는 학업우수자E도 견학 차원에서 세계가전박람회에 방문한 뒤 자율주행 자동차에 대한 관심을 갖고 진로를 개발하게 되었다. 대학교 3학년에 들어가는 시기에 이루어진 세계가전박람회 방문은 그의 진로에 있어 매우 중요한 경험이었는데, 그는 견학 전에 자신의 진로에 대해 걱정이 많은 상태였다. 그는 대학교 1, 2학년 동안 무기력한 상태에 빠져 특별한 목표없이 여러 교양 수업을 전전하며 방황했다고 한다. 그러한 자신의 상태에 위기의식이 고조되는 와중에 방문한 세계가전박람회에서 학업우수자E는 자신이 정착할 목표를 발견한 것이다.

이 때 학업우수자E는 자신이 자율주행 자동차에 대해 갖게 된 관심이 완벽한 우연이 아니라 어린 시절 자동차에 대한 관심이 되살아난 것이라고 진술하였다. 자신이 발견한 흥미에 대해 과거의 경험으로부터 의미를 부여하여 그것이 마땅히 그렇게 되어야 하는 당위를 만든 것이다.

제가 원래 어릴때부터 자동차를 좋아했어요. 아버지가 자동차 쪽에서 일을 하셔서 페라리나 마세라티 이런 차들을 볼 기회가 많았으니까 그냥 자연스럽게 좋아했죠. 크면서 그런 걸 잊고 살았다가 거기서 발견한거죠. (학업우수자E, 컴퓨터공학)

셋째, 전문집단, 대학생, 선배 등에 대해 참여자들은 강렬한 선망을 느꼈다. 대학학과의 전공소개행사에서 "멋있는" 대학생을 본 학업우수자G, 세계가전박람회에서 "논문" 을 쓰는 "멋있는" 언니를 본 학업우수자E, 연구소에서 인턴을 하며 "이런 일을 하는 사람이 멋있다" 고 느낀 학업우수자M, 입학사정관들과 함께 일하며 "존경심도 갖게 된" 학업우수자N의 사례는 모두 강렬한 선망을 보여준다.

대학교 건물이 너무 멋있었고 (중략) 이름만 들었을 때는 뭐 하는 전공인지도 모르겠는 거를 그 대학생분들은 나열해 주시면

서, “이런 수업을 듣는데 이걸 제 전공으로 선택하기로 결정했습니다.” 딱 이렇게 하니까 멋있었던 것 같아요. (학업우수자G, 인류학)

같이 간 언니가 그때 논문을 쓰고 있었거든요. 근데 그게 너무 멋있는 거예요. 저는 논문이 되게 대학원에 가서 뭔가 졸업할 때나 쓰는 건 줄 알았는데. “아, 이렇게 자기가 좋아하는 걸 찾아서 쓸 수도 있구나” (학업우수자E, 컴퓨터공학)

연구원님들이 되게 본인 일을 열심히 하는 게 저한테는 되게 많이 동기부여가 됐던 것 같아요. 이런 일을 하는 사람이 멋있다고 생각이 들게끔 (학업우수자M, 지구환경과학)

입학 사정관님들과 같이 활동을 하다 보니까 그 직업에 대한 존경심도 갖게 되었던 것 같아요. (중략) 입학사정관님들이 너무 좋으셨어서 이미지가 되게 좋아요. (학업우수자N, 교육측정)

정리하자면, 본 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 1) 단순한 자극이나 환경에 의한 일시적인 흥미가 아니라, 참여자들의 내면 욕구나 오랜 기간 발달해온 흥미와 관련된, 2) 외부의 대상(문제인식, 물체, 집단, 인물 등)을 발견하여, 3) 강한 동기를 부여받고, 4) 이와 관련된 탐색활동을 수행한다. 이 때 이들이 발견한 대상은 모두 공통적으로 그들의 관심을 끌었으며, 그것을 발견한 것 자체가 진로개발에 중요했다. 따라서 본 특성을 ‘관심대상 발견(discovering areas of interest)’이라고 명명하였다.

마. 목표 수립

참여자들은 자신의 진로계획을 더 구체화하는 목표를 수립하는 경험을 중요한 진로개발이라고 하였다. 적절한 목표 수립은 자연스럽게 진로계획을 구체화하는 기능을 하였다. 먼저 장기 목표를 수립하는 것은 참여자들이 진로대안을 소거하는데 효과적인 것으로 보인다. “387억”을 벌겠다는 목표를 세운 학업우수자A, 20대·30대·40대 자신의 모습을 상상해본 학업우수자L은 목표를 기반으로 진로대안을 효과적으로 소거했다.

당시 시세로 싹 다 계산해봤거든요. 그때 나온 결과값이 387억 이었 어요. 그래서 저는 제가 갖고 있는 여러 가지 대안 중에서 명확 한 것들은 다 삭제를 시켰던 것 같아요. "이건 안 돼, 저건 안 돼, 이것도 안 돼" 왜냐하면 그 돈을 벌기 위해서 택해야 할 직업들이 있잖아요. 회사원 들어가서 내가 받을 수 있는 연봉 다 계산해 봤을 때 아니고, 의사도 안 돼, 그럼 누가 이만큼 자산을 갖고 있을까? 라고 생각했을 때 자본가가 아니면 안 되겠더라구요. (학업우수자A, 식품영양)

고등학교 3학년 때 선택과목 고를 때 도움이 됐었고, 그 다음에 구체적으로 국어나 영어 지문 더 공부할 기회가 있으면 일부러 진로와 연관된 걸 선택해서 많이 도움이 됐던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

목표를 세우고 이를 기반으로 대안을 소거하는 방법과 반대로, 막연했던 진로를 좀 더 구체화할 수 있는 대안을 발견하는 사례도 있다. 신재생에너지 전문가를 꿈꾸던 학업우수자J은 고등학교 2학년 시기 미래사회에 대한 책을 읽고 자신의 진로대안으로 "창업"을 발견한다. 그는 공유경제사회가 왔을 때 신재생에너지 전문가로서 할 수 있는 멋있는 일이 "에너지거래 플랫폼"을 만드는 것이라고 생각한다.

주변사람과의 비교를 통해 진로대안을 조정하는 경우도 있었다. 대학진학을 준비하는 학업우수자I는 주변에 관련 정보나 도움을 요청할 곳이 마땅치 않았다. 그는 주변 친구들의 진로포부와 자신의 진로포부를 비교하면서 진로계획을 적극적으로 조정해갔다.

저는 가고 싶다는 생각을 한 번도 안 해봤는데, "난 당연히 1학년 1학기 때 성적이 낮으니까. 당연히 명문대는 꿈도 못 꾸고, 당연히 "나는 한국외대만 가도 잘 간 거다"라고 무조건 그렇다고 생각을 했는데, 친구가 "연세대 가고 싶다." 라고 하고 (중략) 제가 생각했을 때 비슷한 성적대라고 생각한 친구들이 저보다 다 높은 목표를 가지고 있는 거예요. 그래서 "나도 쟤들만큼 열심히 했는데, 왜 나는 한국외대를 가야 되지?" 갑자기 그때 그런 인식이 생겼던 것 같아요. (학업우수자I, 아시아언어문명)

정리하자면, 본 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 목표를 세우거나, 목

표를 달성하기 위한 대안을 발견하여 자신의 진로계획을 구체화하였다. 따라서 본 특성을 ‘목표 수립(goal setting)’이라고 명명하였다.

바. 역할 상상

참여자들은 자신이 관심분야의 직업현장을 직접 방문하거나, 전문가와 교류하고, 직업활동을 직·간접적으로 체험하는 방식으로 자신이 진로를 획득했을 미래의 모습을 구체적으로 상상하는 모습을 보여주었다. 상상(imagination)은 다양한 경험을 기반으로 하는 사회적·문화적 활동으로(Zittoun, 2017), 진로활동에의 참여와 결합되었을 때 주체성을 촉진하는 것으로 알려져있다(Lengelle & Meijers, 2014).

참여자들은 관계를 맺은 인물로부터 수용적이고 포용적인 태도를 경험할 때, 자신이 계획하고 있는 진로에 대한 확신 수준이 높아졌다. 즉, 관계를 맺은 사람으로부터의 수용을 자신의 진로기대에 투영하는 것이다. 법조인을 꿈꾸며 법원과 검찰청에 방문한 학업우수자G는 “친근한” 판사님과 “친절한” 검사님을 만나며 자신이 “나중에 여기서 일한다면” 어떨지 상상해볼 수 있었다. 학업우수자C는 학생회 활동을 하면서 선생님의 직무수행을 가까이서 관찰하고 자신이 “선생님이 된다면” 수업 뿐만 아니라 학교운영을 위한 여러 의사결정능력도 필요함을 알게 된다.

> 그런 것들 보면서 진짜 법원과 검찰청이라는 공간에서 어떻게 일하고 계시는지 두 눈으로 볼 수 있었던 경험이기 도 하고, 내가 나중에 여기서 일한다면 어떤 모습일까? 혼자 상상도 해볼 수 있었던 것 같아요. (학업우수자G, 인류학)

> 학생회 활동을 하면서 이제 학교에서 이런 많은 행사들을 기획을 해보고 진행을 해보면서 이게 쉽지 않고, 신경 쓸 게 많구나라는 걸 느끼고, 이제 선생님이 된다면 수업을 잘하는 것도 중요하지만 예를 들면 학생들과의 의견 조율을 한다든지 그리고 건의사항 이런 거는 이렇게 해결을 하고 커트해야 될 거는 컷하고 이런 것도 직접 해본 적 선생님의 삶에 대해 더 그릴 수 있었다. 그리고 선생님들이랑 조금 더 얘기를 하고 이런 시간이 많아지면서 그냥 학생이었다면 그냥 선생님 조금 멀리 떨어진 존

재라고 느껴졌으면 선생님이랑 조금 더 가까워지고 선생님들은 어떤 사람들인지 조금 더 알 수 있게 될 것 같아서 (학업우수자 C, 영어교육)

학업우수자의 진로개발 경험의 종류 중 통제에 속하는 경험사례 중에서도 역할 상상에 주요한 영향을 미치는 경우가 있었다. 이 경험사례들은 다른 통제 사례에 비해 참여자들이 상대적으로 덜 낯설고, 더 안내된 문제해결을 시도하며, 더 협조적인 환경에서 수행된다는 점에서 참여자들이 긴장감을 크게 느끼지 않는다는 특징이 있다. 참여자들은 비교적 덜 긴장되는 통제 경험에서 자신이 미래에 수행할 직업활동에 대해 상상할 수 있었다. 학업우수자L은 고등학생 시절 국제사회 안건에 대해 학생끼리 토의하는 "모의 UN"에 참여하고, 대학생 시절 베트남 국제협력 전략을 기획하면서 국제협력 분야의 특징에 대해 책으로는 알 수 없는 지식을 얻게 된다.

그때 느꼈던 부분이 정말 개발도상국과 선진국 간의 입장 차가 굉장히 크구나, 도시나 시골 간에 이런 입장 차이도 굉장히 크다는 걸 한번 볼 수 있었던 것 같아요. (중략) 국제 문제가 사람들이나 국가의 그런 시각이 좀 다르다 특히 문화나 풍습, 이런 부분에서 좀 많이 갈릴 수 있다. (중략) 그런 업무가 돌아가는 절차라든지, 프로토콜이나 결의안 같은 걸 쓰는데 결의안이 어떻게 작성되고 그런 게 어떤 효력을 갖는가 이런 부분에 대해서도 좀 많이 배울 수 있었던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

이런 식으로 아이디어나 세부적인 전략을 제시해보니까, 어떻게 현장이 돌아가는가? 거버넌스 체계가 어떻게 작동하는가? 그리고 이런 체험을 통해서 나 자신에 대해서도, 내가 이런 분야에도 관심이 있었구나, 또 내가 이런 국제 분야에서 시선을 더 넓혀볼 수 있겠구나 했던 생각을 되게 많이 했던 것 같아요. (학업우수자L, 도시환경)

전문분야의 활동을 하면서 자신이 생각했던 것보다 전문분야가 "천배, 억배 더 넓다"는 점을 알게 되기도 한다.

저는 고등학교 때 막연하게 그냥 생물학, 생물학이 재밌으니까

생물학도 재밌고 과학도 재밌으니까 관련된 연구원을 해야지 하다가 "미생물이 재밌네? 그럼 미생물을 해봐야겠다." 그냥 그렇게 생각을 했는데 처음으로 대학교 홈페이지를 찾아보니까 단순히 '생물학 전공' 이런게 아니잖아요. 생물학에서도 미생물, 식품 미생물인지, 저는 식품 미생물을 하지만 그분은 생물학 쪽의 미생물, 장내 미생물이나 그런 특정한 분야가 있다는 걸 알게 됐고 고1 때 사실 몰랐거든요. (학업우수자F, 식품영양)

제가 생각했던 물리 세계보다 실제 물리 세계가 한 천배, 억 배 더 넓다는 걸 깨달았어요. 대회에서 실험문제 풀이가 시작되고, 주어진 실험 도구를 본 순간 저는 그 도구를 거의 처음 봤었거든요. 다른 국가에서 온 애들이 열심히 문제를 푸는 순간 저는 그걸 뜯어서 "이게 뭐지? 정말 신기하다" 하고 되게 열심히 구경했단 말이에요. 그런 정도. 그때 좀 많이 느꼈죠 내가 배운 거는 정말 한계가 있었구나. (학업우수자K, 전자공학)

이상의 사례에서 참여자들은 자신이 계획한 진로를 달성한 사람과 직·간접적으로 상호작용하면서 그들에게 자신을 투영하기도 하고, 미래에 자신의 모습을 상상하기도 한다. 이 때 참여자들은 상호작용한 전문가로부터 수용적인 태도를 경험함으로써 진로획득에 대한 기대를 심화시킨다.

자신이 만난 아주 소수의 전문가가 보여준 수용적 태도를 기반으로 진로획득의 기대를 심화시키는 것은 이성적인 관점에서 보면 비합리적이다. 자신이 상호작용하지 않은 어떤 전문가는 비협조적이거나 불친절 할 수도 있고, 자신이 방문해보지 않은 직업현장은 자신에게 불쾌감을 줬을 수도 있기 때문이다. 참여자들은 자신이 관찰한 하나의 사례를 기반으로 어떤 면에서 성급하게 긍정적인 결론을 내렸다. 이러한 면에서 위의 사례에서 참여자들은 상상력을 발휘한 것으로 보이며, 상상력을 발휘한 대상은 자신이 획득하고 싶은 역할이다. 따라서 본 특성을 '역할 상상(role imagination)'이라 명명하였다.

사. 전제조건 검증

어느 정도 자신의 흥미, 능력, 진로목표와 계획에 대한 생각을 가진 참

여자들은 자신의 진로가 계획대로 달성될 수 있을지 확인하거나, 진로획득을 위해 충족해야 하는 최저요건을 충족하기 위해 노력한다. 이를 통해 진로기대가 심화되고, 진로에 대해 갖고 있던 불안감이나 의심이 해소된다.

이 특성을 지닌 경험사례에서 공통적으로 확인되는 것은 학업우수자가 자신의 진로에 대해 의심을 갖는다는 점이다. 즉, 자신이 잠정적으로 선택한 진로가 있지만 그것을 추구하는 것이 확실한지, 자신의 능력과 환경에서 그것을 획득할 수 있는지 등을 믿지 못하는 마음이 있다.

진로에 대한 의심을 해소하기 위한 학업우수자의 첫번째 행동은 자신의 계획이 실현되기 위한 결정적인 단서를 확보하는 것이다. 대학 졸업 후 취업을 목표로 했던 학업우수자K는 대학생 시절에 기업의 채용설명회에 참여해 구체적인 정보를 얻고자 적극적으로 질문한다. 지방의 일반계 고등학교에서 대학입시를 홀로 준비했던 학업우수자I는 자신과 유사한 사례를 찾기 위해 유튜브, 인터넷 커뮤니티를 적극적으로 조사하여 자신과 “내신도 아예 똑같고, 스토리가 똑같은 사람”을 찾아 자신이 “1%라도” 가능한지 확인한다.

> 어떻게 하면 들어갈 수 있나요? 스펙은 어느 정도여야 되나요? 그 다음에는 이제 직무로 넘어가서 그러니까 물리랑 전자물리 쪽 관심이 있는데 직무가 어떤 게 있는지, 그리고 근무처가 어디 있는지 그런 기본적인 질문을 했어요. (학업우수자K, 전자공학)

전문가의 도움을 받아 진로에 대한 부정확한 정보를 정정하거나, 자신의 신념을 검증하는 사례도 있다. 학업우수자M은 대학생 시절, 한 연구원에서 인턴생활을 한 뒤 연구원이 되고 싶다는 꿈을 꾼다. 그러나 주변에 대학원 진학과 연구원이라는 직업에 대해 말해줄 사람이 없었던 그가 인터넷을 통해서 확인한 정보는 “대학원생 최악이다”, “인간 이하의 취급을 받는다”는 등의 부정적인 내용들로 가득했다. 그는 이러한 상황을 타계하고자 수업에서 만난 교수님에게 “사시나무 떨듯이” 찾아가 “공부해도 될까요”라고 질문한다. 그 교수님으로부터 “대학원생 똑똑해서 하는거 아니야”라는 말과 “끈기와 열정만 있다면 누구나 할 수 있다”는 조언을 듣고 난 학업우수자M은 이 일을 계기로 대학원 진학에 대한 불안감이 크게 해소되었으며, 본격적으로 대학원 준비를 하여 대학원에 진학할 수 있었다고 한다. 즉, 진로획득에 대한 불안감을 전문가로부터의 조언과 따뜻한 격려로 해소

한 것이다.

학업우수자D는 “명예와 출세”를 중요시하는 부모님의 가치가 자신과 달라 엄청난 스트레스를 받는데, 이를 해소하기 위해 전문 진로상담을 받는다. 이를 통해 자신의 진로결정에 있어 “내가 원하는게 중요하다”는 사실을 알게 된다.

> 진로상담이라고 해서 되게 실질적인 얘기를 할 줄 알았거든요. 직업 전망 같은... 근데 그것보다는 “네가 원하는 게 뭔지부터 일단 얘기해보고 시작하자” 이래가지고, ‘그렇지, 진로는 내가 원하는 게 중요하구나’ 되게 중요한 사실인데, 당연한 사실인데 그거를 모르고 있었던 거예요. (학업우수자D, 영어영문)

진로에 대한 의심을 해소하기 위한 두번째 행동은 대학이나 전문영역에서 요구하는 최소요건을 충족하는 것이다. 학업우수자B는 자신이 희망하는 학과에 진학하고자, 선발체계에서 중요하게 여기는 “스토리”를 만들기 위해 의도적으로 행동한다.

> 그게 저한테는 일종의 스토리였어요. 저는 대학입시에서 자기소개서랑 생활기록부가 중요했어요. (중략) 관련해서 진학부장 선생님이랑 이야기를 많이 했던 주제가 “너라는 사람의 스토리가 생겨야 된다”라는 거였고, 대학교수님들께 연락한건 그거의 일환이었어요. 이 모든 경험들을 통해서 저라는 사람이 그 학과에 가야만 하는 이유가 분명해야 된다”라는 얘기를 정말 많이 들었고요. (학업우수자B, 통계학)

고등학교 때 문과에 진입했지만, 대학 이후 이공계로 진로를 전환하고 싶었던 학업우수자E는 “하루에 20분씩만 자면서” 공부하여 이공계 진입이 쉬운 자유전공학부에 진학했다.

정리하자면, 참여자들은 자신이 잠정적으로 설정한 진로계획에 대해 의심이 들 때, 이를 해소하기 위한 결정적인 정보를 얻고자 노력하거나, 진로획득을 위한 최소요건을 충족시키고자 노력한다. 이를 통해 자신의 진로획득에 대한 기대가 심화된다. 이러한 특성을 ‘전제조건 검증(verifying assumptions)’이라 명명하였다.

아. 최고 수준 도전

참여자들은 자신이 관심있고, 잘하고 싶은 분야에서 높은 성취수준에 도전함으로써 자신의 진로를 적극적으로 개발한다. 긴장감을 불러일으키는 도전적인 과업은 참여자들에게 성장과 변화의 계기를 제공하여 그들의 학습을 촉진한다. 학업우수자의 진로개발 경험 중 도전에 속하는 사례들 중에서도, 참여자들이 낯선 환경에서 안내되지 않은 복잡한 문제를 마주했을 때 높은 성취 도전이 진로개발에 중요했다.

참여자들이 높은 성취수준에 도전하는 주된 이유는 실력 향상과 인정욕구이다. 특히 참여자들은 자신이 잘한다고 여기던 영역에서 부정적인 피드백을 받으면 강한 도전의식을 느끼는 것으로 보인다. 중학교 3학년 때 전국수학경시대회를 휩쓸고, 고등학교 1학년 때까지도 자신의 수학실력에 "이 정도면 됐다"고 만족했던 학업우수자B이 압도적인 실력의 수학선생님을 만나고 느낀 감정, 영어를 늘 잘해왔던 학업우수자C가 영어말하기 대회에서 들은 평가는 평소에 자신있던 영역에서의 실력에 대한 외부의 도전이 참여자들로 하여금 도전의식을 자극받게 했음을 알 수 있다.

> 저는 어쨌든 수상을 계속 해왔잖아요. 그러니까 저만의 구축된 세계가 있었던 거예요. 근데 그 선생님은 그걸 완전히 깨부셔준 역할을 한 거죠. 사실상 저한테 "넌 틀렸어"라고 말을 한 거니까 (학업우수자B, 통계학)

> 친구들 앞에서 들은 평가가 "너무 일정하게 톤이 유지돼서 발음이 좋은지도 모르겠고, 무슨 내용을 말하는지 전달력도 좋지 않다" 였어요. (중략) 그전까지는 영어에 대해서 그렇게 "어렵다. 노력을 해야 된다. 내가 잘 못하구나"라는 생각을 안 했는데 (학업우수자C, 영어교육)

도전적인 과업을 통한 학습내용은 경험적 지식, 명시적 지식, 새로운 능력의 발견, 전문가의 태도, 전문분야의 세부 구조에 대한 이해 등으로 참여자들은 해당 분야에 대해 아주 다양하게 학습할 수 있었다.

극도로 긴장되는 상황에서 새로운 능력을 발견하는 사례도 있었다. 수

학실력에 자신이 있던 학업우수자B는 고등학교 2학년 시기 참여한 데이터 마이닝 캠프[⑧]에서 자신이 말을 잘한다는 것을 깨닫는다. 해당 대회는 하루 동안 학생들끼리 조를 이뤄 진행되며, “짧고 되게 많은 걸 시키는” 대회였다. 학업우수자B는 문제풀이를 벼락치기로 완성하게 되자, 부족한 부분은 결과를 발표면서 “썰” 과 “애드립” 으로 메꿨다.

> 발표를 하는데 내용이 실제로 많이 부족해서 거기서 엄청 애드립으로 메꿨어요. 그래서 원래 우리가 이걸 이렇게 하려고 했고, 이 아이디어를 진짜 그냥 썰로 푼 거죠. 우리가 여기서 더 이걸 이렇게 하고, 이건 이렇게 했고, 그러면 이런 결과가 나올 거라서, 이걸 가지고 이렇게 하려고 했는데 “시간이 부족해서 못 했다”를 되게 잘 풀어낸 거예요. 그걸로 은상을 받았다고 생각해요. “어쨌든 너는 계획이 다 있었구나” 이걸로 은상을 받은 것 같아요. (학업우수자B, 통계학)

유려한 언변으로 수상을 하게 된 학업우수자B는 자신의 수학실력보다도 “표현하는 방식” 을 통해서 상을 받았다는 점에서 자신이 가진 새로운 능력을 발견했다고 회상한다. 즉, 능력의 한계를 넘어선 복잡한 문제해결을 시도하면서 학업우수자B는 효과적으로 성장할 수 있었던 것이다.

정리하자면, 참여자들은 1) 이미 특정 영역에서 자신의 실력에 대해 어느정도 자신을 갖고 있는 상태에서 2) 실력향상과 인정을 목적으로, 2) 높은 수준의 성취에 도전한다. 낯선 상황에서 마주한 복잡한 문제를 해결하는 과정에서 3) 적극성을 발휘하게 되고, 4) 관련한 다양한 능력이 함양된다, 이 때 참여자가 도전하는 성취수준은 그들의 주관적 기준에서는 ‘최고’ 수준이다. 그들은 경험 전에 자신의 실력이 우수하다고 자부하고 있는 상태였기 때문이다. 이러한 내용을 기반으로 본 특성을 ‘최고 수준 도전 (seeking the highest level challenge)’ 이라고 명명하였다.

---

⑧ 캠프이지만 실제 운영은 조를 이뤄 문제를 풀고 순위를 가르는 대회의 형식을 따랐다.

자. 방해 극복 시도

진로개발은 개인의 의지만으로 이뤄지지 않고, 환경의 지지나 방해에 영향을 받는다. 사회인지진로이론을 주장한 Lent 외(1984)는 환경에 의한 진로발달 과업 달성의 방해와 장애를 진로장벽(career-barrier)라고 표현하였다. 진로장벽은 직업이나 진로계획에 있어서 자신의 진로목표실현을 방해하거나 가로막는 내적, 외적 요인들로 정의된다(손은령, 2001). 예를 들어, 학위과정 중에 지도교수나 조력자로부터의 지지가 부족하거나, 수입이 줄거나 피할 수 없는 큰 지출로 인해 경제적 압박이 생기고 학위논문이 영향을 받는다면 이를 진로장벽이라고 볼 수 있다. 이 때 환경의 지지 부족이나 압박의 증가 등은 실제 존재여부보다 개인에 의한 지각이 더 중요하며(Lent 외, 1994), 흥미·결과기대·목표에 영향을 미친다.

학업우수자들의 진로개발은 언제나 자신의 의도와 계획대로 이뤄지지 않았다. 이들은 진로목표를 달성하는 과정에서 만난 방해요인을 극복하기 위해 “악” 을 쓰는 경험을 한다. 있는 힘을 다해 모질게 마구 노력할 만큼 강렬한 달성의지를 갖게 하는 진로목표가 있었던 것이다. 학업우수자들이 진로목표 달성의지가 강렬해지는 경우는 외부에 자신의 능력을 증명해보이고 싶은 경우, 환경의 압박을 자신이 더 열심히 노력해야 하는 동기부여로 받아들이는 경우였다. 진로장벽이라는 방해를 극복하는 시도를 통해 학업우수자들은 진로개발의 한계를 경험하고, 진로계획을 수정하는 경험을 하였다.

학업우수자들의 진로목표 달성의지가 강렬해지는 상황은 다음과 같다. 학업우수자 B는 초등학교부터 야구를 하며 잦은 폭행에 시달렸고, 그 과정에서 악바리 감정이 생겼다고 회상한다. 학업우수자 O는 피아노 연주자의 꿈을 남들보다 늦게 꾸기 시작하여 이를 따라잡고자 “독하게” 연습했다. 예술고등학교의 높은 등록금 때문에 부모님께 폐를 끼치지 않기 위해 전교 1등을 하여 장학금으로 학비를 충당하고, 음악을 하는 자신 때문에 미술의 꿈을 포기한 친언니의 희생이 헛되지 않게 노력했다.

> 초등학교 4, 5학년 때부터 계속 야구를 했고, 정말 많이 맞아요. 지금은 상상도 못할 정도로, 그때는 진짜 선후배 간에 위계도 되게 빡세고 줄 세워놓고 빠따로 때리는 것도 진짜 많이 맞았고 그러니까 악바리 감정이 되게 심했던 것 같아요. (학업우수자 B, 통계학)

저 때문에 괜히 언니가 꿈을 포기했던 것 같고, 더 좋은 학교를 갈 수 있었는데 저 때문에 언니가 못했던 것 같고, 일종의 죄책감 같이. (중략) 또 저희 학교 같은 경우는 한 학기에 보통 270만 원 정도 들거든요. 레슨비는 별도고, 근데 제가 할 수 있는 게 뭐가 있을까 생각을 하다가 그 270만 원을 아껴야겠다. 항상 1등을 하면 장학금으로 학비는 면제예요. 계속해서 그 학비를 면제하는 게 어쩌면 저의 일이었던 것 같아요. 그걸 유지하려고 되게 강박증처럼 "나는 1등을 하지 않으면 안 돼"라는 생각이 어린 나이에 좀 그런 부담감이 있지 않았을까 (학업우수자 O, 음악교육)

폭력, 경제적 상황 등으로 어려운 상황임에도 학업우수자들은 이를 극복하고 목표를 달성하고자 최선을 다했다. 학업우수자 O는 예술고등학교에 진학한 뒤에 성적이 우수한 자신에 대한 주변의 시기와 질투, 선후배 간의 위계질서 등으로 인해 적응에 큰 어려움을 겪었음을 회상한다.

제가 예술고등학교에 갔을 때 많이 어려웠죠. (중략) 선후배 간의 그런 위계질서 이게 되게 심했던 학교였어요. 그래서 그런 것들이 너무 어린 나이에 또 제가 또 기숙사 생활을 했었으니까 가족들이랑 조금 더 일치하지 못한 상태로 거의 1년 가까이는 거의 매일 울었던 기억이 있어요. (학업우수자 O, 음악교육)

학업우수자들의 환경의 한계를 극복하고자 최선을 다하지만, 어느 순간 좌절을 경험하고 진로를 전환하게 된다. 학업우수자 B는 중학교 2학년 시기에 출전한 야구 대회에서 반드시 좋은 성적을 거두고 싶었지만, 그 대회에서 처참히 탈락하고 나서 야구를 포기하게 된다. 학업우수자 O는 대학 입시 시기에 몸상태가 너무 안 좋아져서 필기 및 실기 시험을 제대로 치루지 못했다. 1학년만 마치고 편입할 생각으로 입학했던 대학에서도 선후배 간의 위계, 통학의 어려움, 제도상의 한계 등으로 입시에의 재도전과 연주자로서의 꿈을 포기하게 된다.

이들의 사례는 단순히 학업우수자의 간절한 진로목표가 외부환경의 제약으로 인해 실패했음을 가리키지 않는다. 학업우수자 B는 야구의 꿈을 접은 뒤 수학공부에 매진하여 다음 해 전국수학경시대회에서 우승하게 되고, 학업우수자 O는 피아노 연주자의 꿈을 접은 뒤 음악교육으로 진로를 전향

하여 자신이 좋아하는 음악과 잘하는 교육을 결합하여 사회에 기여하는 삶을 목표로 하고 있다. 간절한 목표에 방해되는 요인을 극복하기 위해 최선을 다한 두 학업우수자의 사례는, 비록 진로목표가 달성되지 않는 경우도 있지만 최선을 다해 방해 요인을 극복하고자 시도한 것이 이후의 중요한 자산이 되어 진로개발에 있어 유의했음을 보여준다.

정리하자면 학업우수자들은 “악”을 쓸만큼 원한 목표를 달성하기 위해 환경의 방해를 극복하고자 시도한다. 이 때의 방해 극복 시도는 피상적인 수준에서의 시도가 아니라 간절한 마음을 담은 노력이며, 환경의 방해를 극복하기 위해 시도하는 과정에서 학업우수자들은 진로결정의 기준, 진로개발에서 요구되는 기술 등을 학습한다. 따라서 이 특성을 ‘방해 극복 시도(overcoming barrier)’로 명명하였다.

3. 학업우수자의 진로개발 경험의 유형

앞선 연구결과에서 살펴본 학업우수자의 진로개발 경험의 종류와 그것이 지닌 특성을 기반으로 학업우수자의 진로개발 경험의 유형화가 가능한지 살펴봤다. 학업우수자의 진로개발 경험의 유형을 관점 형성 경험, 경로설정 경험, 진로 피봇 경험으로 나눠 분석했다.

가. 관점 형성 경험

학업우수자의 진로개발 경험의 중 성인과의 교류, 즐거운 일의 지속, 정체성 위협 특성을 지닌 경험을 한 참여자들은 공통적으로 자신과 세계, 다양한 역할에 대한 인식을 학습하였다. 이는 자신의 흥미, 능력, 가치체계에 대한 인식, 세계가 작동하는 방식과 특정 직업이나 사회적 역할의 존재를 인식하는 발견까지 다양했다. 또한 경험이 일어난 계기로 참여자들의 진로개발 의도가 없었다는 점에서도 공통점이 있으나, 경험하는 감정에서는 공통점이 없었다.

성인과의 교류(interaction with adults) 특성을 지닌 경험사례에서

참여자들은 가정에서 부모님, 동호회에서 만난 대학생과 같은 성숙한 어른들과 교류하면서 가치관과 태도, 생활양식을 학습할 수 있었다. 여기에 포함되는 경험의 종류는 호기심, 통제였다. 호기심에 해당하는 사례는 어린 시절 상호작용한 어른과 특정 영역에서의 호기심을 발달시킨 경우였다. 통제는 특정 어른을 닮고 싶지 않아 자신의 진로개발을 조절하는 경우였다.

즐거운 일의 지속(persistence in enjoyable activites) 특성을 지닌 경험사례에서 참여자들은 즐거움과 행복을 주는 일들을 지속하면서 흥미를 발달하고, 긍정적인 자신에 대한 인식을 학습했다. 여기에 포함되는 경험의 종류로는 호기심과 자신감이었다. 호기심에 해당하는 사례는 어린 시절부터 갖고 있던 호기심을 성인이 되어서까지 지속하면서 그것이 진로에 중요한 역할을 한 경우이다. 자신감에 해당하는 사례는 반복되는 일화적 기억에 대한 성찰을 통해 자신이 지속해오던 좋아하는 일을 알게 되는 경우이다.

정체성 위기(identity threat) 특성을 지닌 경험사례에서 참여자들은 외부의 급격한 환경변화로 소속감이나 능력에 대한 정체성을 위협받는다. 이를 통해 충격, 불안, 두려움을 느끼고 자신의 가치관과 삶의 태도에 전환을 맞는다. 여기에 포함되는 경험의 종류로는 우려와 관심이 있었다. 학업우수자들은 외부환경의 급격한 변화에 의해 진로에 대한 우려가 생겨난다.

이상의 특성이 진로개발에 중요한 이유는 공통적으로 그것들이 진로개발에 기반이 되는 관점을 형성해줬기 때문이다. 비록 진로개발 의도가 있어서 일어난 경험은 아니지만 자신과 세상을 바라보는 틀에 긍정적인 변화가 생긴 경험을 하였고, 이는 후속 경험에도 큰 영향을 미쳤기 때문에 진로개발에 중요했다.

따라서 세 특성을 범주화하여 ‘관점 형성 경험(perspective-forming experience)’이라 명명하였다. 즉, 관점이 형성되는 경험은 자신과 세계에 대한 관점을 학습하게 되므로 학업우수자의 진로개발에 중요했으며, 성인과의 교류, 즐거운 일의 지속, 정체성 위협의 정도에 따라 그것이 진로개발에 미치는 영향이 달라진다고 볼 수 있다.

나. 경로 설정 경험

학업우수자의 진로개발 경험의 특성 중 관심대상 발견, 목표 수립, 역할 상상은 공통적으로 참여자들에게 진로에 대한 인식을 심화시켰다. 진로

를 사회적 역할의 순서와 조합이라고 봤을 때(Super, 1980), 진로개발에 있어 중요한 점은 출발점과 목적지, 이 둘을 잇는 길에 대한 인식이다. 자신이 현재 어떤 흥미, 능력, 가치관 등을 가지고 어떤 환경에 처해있으며, 미래에 어떤 모습이고 싶은지, 그리고 그 미래에 도달하기 위해 어떻게 행동해야 하는지에 대한 지식이 필요한 것이다. 앞선 관점 형성 경험과 달리 본 유형에 속하는 경험사례에서 참여자들은 우연적 사례를 제외하고는 경험 시에 진로개발의 의도를 갖고 있었다.

관심대상 발견(discovering areas of interest) 특성을 지닌 경험사례에서 참여자들은 자신의 동기(욕구와 흥미)를 자극하는 대상을 발견하여 강한 동기를 부여받고, 경험 후에 관련된 탐색활동을 수행했다. 참여자들이 발견하는 대상은 신재생에너지 분야, 자율주행 자동차, 증강현실 기술 같은 조작적인 대상이기도 하면서 대학생, 언니, 연구원 등 선망하는 사람이기도 했다. 참여자들이 강한 호기심이나 발견의지를 갖고 있는 경우에 발견이 이뤄지기도 하였다. 여기에 포함되는 경험의 종류는 모두 호기심이었다.

목표 수립(goal setting) 특성을 지닌 경험사례에서 참여자들은 구체적인 목표를 세우고 이를 기반으로 대안들을 소거하거나, 독서 또는 친구로부터 대안을 발견하여 목표를 조정하기도 한다. 여기에 포함되는 경험의 종류는 우려와 관심이었다. 참여자들은 구체적이고 진중한 목표 수립을 통해 불안을 해소하였다.

역할 상상(role imagination) 특성을 지닌 경험사례에서 참여자들은 자신의 진로영역에서 기대하는 수준을 이미 달성한 것으로 인식되는 사람들을 만나 직·간접적으로 관계를 맺으면서, 자신의 미래 모습에 대해 상상했다. 이 때 그들이 상호작용한 사람으로부터 수용적 태도를 경험하게 되면 역할 획득에 대한 기대가 심화된다. 여기에 포함되는 경험의 종류는 호기심과 통제가 있다. 특히 통제의 경우 참여자들은 덜 낯설고, 잘 안내된 상황에서 문제해결을 시도한다는 점에서 주된 감정이 긴장이라기 보다는 기대와 호기심에 있다.

이상의 특성이 진로개발에 중요한 이유는 공통적으로 그것들이 참여자들이 진로에 대한 방향감을 가질 수 있도록 했다. 관심대상의 발견을 통해 그들은 출발할 힘을 얻었으며, 목표 수립을 통해 목적지와 이에 달하는 경로를 분명히 할 수 있었다. 마지막으로 역할 상상을 통해 미래에 대한 기대를 심화시켰다.

따라서 세 특성을 범주화하여 ‘경로 설정 경험(path-setting experience)’이라 명명하였다. 즉, 경로가 설정되는 경험은 구체적으로

자신의 흥미와 적성을 고려한 진로목표와 계획을 수립하고 그 기대를 심화시킨다는 점에서 학업우수자의 진로개발에 중요했으며, 관심대상 발견, 목표 수립, 역할 상상의 정도에 따라 그것이 진로개발에 미치는 영향이 달라진다고 볼 수 있다.

다. 진로 피봇 경험

학업우수자의 진로개발 경험의 특성 중 전제조건 경험, 최고 수준 도전, 부적응은 공통적으로 참여자들이 갖고 있던 진로에 대해 실천적으로 검증을 제공했다. 즉, 자신이 계획한 진로가 맞는지, 타당한지 시험해보는 것이다. 부정적인 결과가 나오면 진로가 전환되었다.

전제조건 검증(verifying assumptions) 특성을 지닌 사례에서 참여자들은 불안해소를 위해 결정적인 단서를 확보하고자 시도하거나 최소요건을 충족시켜 진로획득의 가능성을 높이고자 하였다. 여기에 포함되는 경험의 종류로는 우려와 관심, 통제가 있었다. 이 때의 우려와 관심 참여자들이 진로정보 획득에 매우 명확한 의도를 갖고 수행한 경험들이었으며, 통제는 진로획득을 위한 전략적인 행동이었다.

최고 수준 도전(seeking the highest-level challenge) 특성을 지닌 사례에서 참여자들은 자신이 만족하고 있던 현 수준에서 벗어나 최고 수준에 도전하면서 관련 지식, 기술, 태도가 함양되고 계획했던 진로분야에 대한 확신이 심화된다. 참여자의 실력 인정 욕구가 자극되면 더 적극적으로 도전에 임하는 것으로 드러났다. 여기에 포함되는 경험의 종류는 통제였다. 이 때의 통제는 낯선 상황에서 마주한 복잡한 문제해결과정이며, 높은 긴장을 요구한다.

방해 극복 시도(overcoming barrier) 특성을 지닌 사례에서 참여자들은 간절한 진로목표를 달성하기 위해 “악”을 쓰며 노력한다. 이 과정에서 폭력, 경제적 요건, 선후배 문화 등의 차원에서 여러 방해를 받게 되고 이를 극복하고자 노력한다. 비록 본 연구의 참여자들은 이를 극복하지 못하고 진로계획을 수정했지만, 환경의 방해를 극복하기 위해 시도하는 과정에서 이들은 진로결정의 기준(“내가 원하는 것만으로는 진로를 선택할 수 없음”), 진로개발에서 요구되는 기술(자신의 강점을 파악함) 등을 학습할 수 있었다. 참여자에게 인지된 방해 수준이 심하고, 이를 극복하려는 노력이

강할수록 학습 수준이 높아질 것으로 기대된다.

이상의 세 특성이 학업우수자의 진로개발에 중요한 이유는 공통적으로 참여자들이 갖고 있던 진로에 대한 설계안에 대해 아주 중요한 영향을 미쳤기 때문이다. 여기서 중요하다는 수식의 의미는, 1) 참여자가 설계한 자신의 진로가 타당한지 정보획득 또는 요건 충족을 통해 검증하고, 2) 이미 만족하고 있는 영역에서 최고 수준에 도전함으로써 능력 수준을 한 단계 끌어올리고, 3) 열악한 환경에서 최선을 다해 노력했음에도 실패하고, 이를 처절하게 반성하여 앞선 관점 형성 경험과 경로 설정 경험에 비해 진로개발 의도가 매우 분명하다는 것을 의미한다. 참여자들은 자신이 설계한 진로에 대해 노력을 쏟아 검증하고 그 결과로 1) 타당성을 확보 받거나, 2) 일부 설계에 수정이 생기거나, 3) 반드시 이뤄질 수 있도록 능력 수준을 높이고, 4) 진로설계가 잘못되었음을 깨닫고 방향을 전환하게 된다.

‘피봇(pivot)’은 자신이 갖고 있는 가설과 실천체계에 대한 주도적인 검증, 전략의 개선을 의미하는 경영학의 용어이다. 본래 축을 이동한다는 의미에서 스포츠계에서 활용하였으나, (Ries, 2011, 2017)이 민첩하게 경영 전략을 수립·수정·개선하는 스타트업을 설명하면서 피봇이라는 용어를 활용하였다. 최근 경력전환의 맥락에서도 피봇이라는 비유가 커리어 피봇팅((장영화, 2022; Dorie Clark, 2023), 전환적 경력 노력(pivotal career striving)(Hirschi & Pang, 2023) 등으로 활용되고 있다.

따라서 세 특성을 범주화하여 ‘진로 피봇 경험(career-pivoting experience)’이라 명명하였다. 즉, 진로가 피봇되는 경험은 자신의 진로 설계안에 대해 많은 노력을 들여 실제적으로 검증하고, 그 결과를 통해 수정·보완·전환한다는 점에서 학업우수자의 진로개발에 중요했으며, 다른 두 경험에 비해 가장 메타적인 경험이다. 이상의 내용을 정리하여 표로 나타내면 아래 <표 Ⅳ-2>과 같다.

<표 Ⅳ-2> 학업우수자의 진로개발 경험의 유형

경험	특성	경험 사례
관점 형성 경험	성인과의 교류	가족과의 여가(1), 은퇴한 조부모와의 교류(1), 부모님의 직업활동 관찰(1), 대학생과의 교류
	즐거운 일의 지속	취미(1), 사회활동(프로젝트, 학생회) 반복(2)
	정체성 위협	가정환경의 급격한 변화(1), “공부 잘하는 나” 정체성의 위기(2),
경로 설정 경험	관심대상 발견	관심이 생기는 문제 및 분야 발견(3), 미래 유망기술의 발견(2), 소속되고 싶은 환경(전문분야, 일터, 대학) 발견(4),
	목표 수립	장기목표 수립(2), 대안 발견(1), 주변 친구와의 비교(1)
	역할 상상	관심분야의 직업현장 견학(1), 관심분야의 직업활동 체험(6)
진로 피봇 경험	전제조건 검증	결정적 단서 확보(4), 최소요건 충족(3)
	최고 수준 도전	뛰어난 선생을 만남(1), 대회(2)
	방해 극복 시도	진로획득 실패(2)

*괄호 안의 숫자는 경험사례의 수를 의미함

Ⅴ. 논의 및 결론

1. 요약

본 연구의 목적은 진로개발역량이 학업우수자 대학생의 진로경험을 살펴봄으로써, 진로개발 경험에 대한 이해를 확장하고, 진로개발역량을 갖춘 인재를 육성하기 위한 시사점을 얻는데 있다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 본 연구에서는 세 가지 연구문제를 설정하였다. 첫째, 학업우수자의 진로개발 경험은 무엇인가? 둘째, 학업우수자의 진로개발 경험의 특성은 무엇인가? 셋째, 학업우수자 진로개발 경험은 어떻게 유형화되는가? 이 세 가지 연구문제는 우리나라 청소년 학업우수자의 경험세계에서 진로개발 경험은 무엇을 의미하는지, 어떤 특성을 갖고 있는지, 그 것의 유형은 무엇인지 규명하는 것과 관련된다.

연구결과, 학업우수자의 진로개발 경험의 종류는 우려와 관심, 호기심, 통제, 자신감으로 나뉘었다. 학업우수자는 우려와 관심을 통해 주도적인 진로개발이 촉진되며, 진로계획이 구체화된다. 둘째, 학업우수자는 호기심을 활용해 막연한 진로계획에서 방향감을 갖게 되고, 자연스럽게 관련 대상에의 탐색이 이어진다. 셋째, 학업우수자는 자신이 갖고 있는 진로계획에 대해 검증할 수 있는 과업에 도전함으로써 진로개발을 통제하거나, 외부환경의 급격한 변화에 대응하기 위해 통제력을 발휘한다. 넷째, 학업우수자는 반복되는 사건이나 현상에 대한 성찰을 통해 자신감을 형성한다.

학업우수자의 진로개발 경험의 특성은 성인과의 교류. 즐거운 일의 지속, 정체성 위협, 관심대상 발견, 목표 수립, 역할 상상, 전제조건 검증, 최고 수준 도전, 부적응으로 드러났다. 각 특성을 살펴보면, 먼저 성인과의 교류 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 가정이나 가까운 공동체에서 만난 성인과 친밀하게 교류하면서 가치관과 삶의 양식을 배웠다. 즐거운 일의 지속 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 자신에게 즐거움을 주는 일을 지속하면서 성장하는 경험을 하고, 이를 통해 흥미, 긍정적 자아개념, 자신감, 도전의식을 발달시킬 수 있었다, 정체성 위협 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 자신의 소속, 능력에 대한 정체성을 위협하는 외부환경의 변화에 대응하기 위해 가치관, 세상에 대한 인식에 대한 전환을 경험했다. 관심대상 발견의 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 자신의

흥미와 욕구를 자극하는 대상을 발견하고 이를 더 깊이 탐구하고 소유하고자 노력했다. 목표 수립 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 구체적인 목표와 이를 달성하기 위한 계획을 수립하여 자신의 미래를 꼼꼼히 계획하였다, 역할 상상 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 미래에 자신이 획득하고자 하는 역할에 대해 상상하고 기대를 심화시켰다. 이 때의 상상은 비합리적이며 성급한 일반화를 보인다, 전제조건 검증 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 자신의 잠정적 진로설계 안이 타당한지 검증한다. 이를 통해 자신의 진로획득에 대한 기대가 최고조에 이른다, 최고 수준 도전 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 낯선 환경에서 복잡한 문제해결을 요구받으면서 긴장을 경험하고, 자신이 관심있던 분야에서 또래에 비해 매우 높은 수준에 도전한다. 부적응 특성을 지닌 경험에서 참여자들은 지속적으로 환경으로부터 부정적인 피드백을 받고 진로를 전환하게 된다.

이상의 종류와 특성에 기반하여 학업우수자의 진로개발 경험의 유형을 관점 형성 경험, 경로 설정 경험, 진로 피봇 경험으로 나뉘었다. 관점 형성 경험은 성인과의 교류, 즐거운 일의 지속, 정체성 위협 특성을 포함하고 있다. 유아 및 청소년 기에 성인과 교류하고, 즐거운 일을 지속하면서 자신과 세계에 대한 의미관점을 형성한다. 또한 정체성을 위협하는 급격한 외부환경에 대응하면서 성찰하여 가치관과 세계에 대해 학습한다. 경로 설정 경험은 자신의 흥미와 욕구를 자극하는 대상을 발견하고, 구체적인 목표와 계획을 수립하며, 비합리적인 상상을 통해 진로기대를 심화시킨다. 진로 피봇 경험은 참여자들이 자신의 진로에 있어 기업가적 태도를 취하며 잠정적 진로설계 안에 대해 검증하고, 최고 수준에 도전해보고, 환경과 자신이 부적합하다고 판단할 경우 과감히 진로를 전환하여 새로운 영역에 도전한다.

2. 논의

본 연구의 결과는 진로개발, 진로개발 경험, 진로개발 경험과 학습에 대해 다뤘다. 논의에서는 연구결과를 바탕으로 진로개발 단계, 진로개발 경험, 경험과 진로개발역량에 관해 살펴보았다.

가. 진로개발의 단계

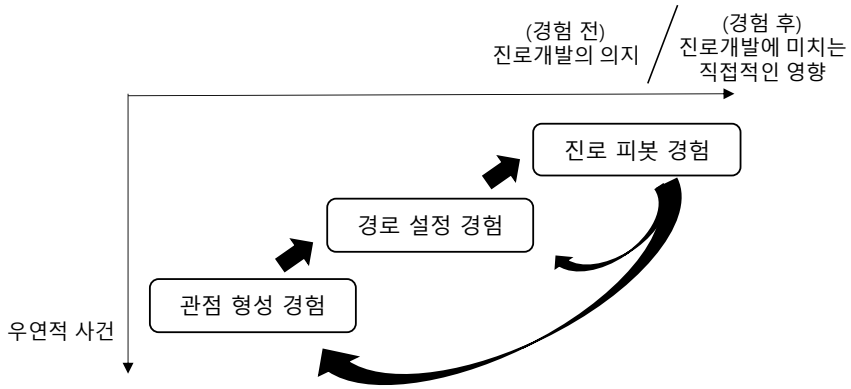
진로개발의 단계를 살펴보는 일은 진로개발의 과정을 이해하는데 중요하다. Super(1953; 1980)는 청소년의 진로발달단계와 생애진로발달단계를 제시하였다. 성장기, 탐색기, 확립기, 유지기, 쇠퇴기의 대순환(maxi-cycle)가 있으며 그것이 전환 과정에서 소순환한다고 하였다. O'hara와 Tiedeman(1963)은 진로발달에서의 의사결정을 예상기와 실천기로 크게 나누고, 기대는 탐색·구체화·선택·명료화 단계를 거치며 실행과 적응에서는 순응·개혁·통합을 거친다고 하였다. 이런 진로발달 단계모형의 핵심은 단계에 따라 점차 발달수준이 높아지고, 의사결정 과정에 대해 일종의 기승전결을 갖춘 이야기를 부여한다는 점이다. 다만, 진로개발 또한 진로발달과 마찬가지로 단계를 갖는지, 진로개발의 단계가 진로발달의 단계에 차이가 있다면 무엇인지에 대해서는 연구가 필요하다.

본 연구의 결과로 도출된 관점 형성 경험, 경로 설정 경험, 진로 피봇 경험은 내용상 일종의 순서를 갖는 것으로 보이기도 한다. 진로개발의 의도, 진로계획의 구체성, 경험의 결과 진로개발에 미치는 영향이 구분되는 것이다. 관점 형성 경험과 경로 설정 경험은 O'Hara와 Tiedman(1963)의 예상기, 진로 피봇 경험은 실천기와 관련이 있는 듯 보이기도 한다. 진로 피봇 경험은 진로설계에 대한 검증을 하는 경험이므로 그 결과에 따라 이후의 다른 관점 형성 경험과 경로 설정 경험으로 이어졌다는 점에서 순환성을 가정해 볼 수도 있다.

따라서 관점 형성 경험, 경로 설정 경험, 진로 피봇 경험을 하나의 단계로 이해하게 되면 학업우수자의 진로개발 단계는 1) 자신과 세계에 대한 관점을 형성하고, 2) 좀 더 구체적인 이해를 기반으로 경로를 설정하고, 3) 구체적인 실천을 통해 진로를 피봇한다고 이해할 수 있다. 이러한 진로개발 단계에 대한 잠정적 가정을 그림으로 표현하면 아래 [그림 Ⅴ-1]과 같다.

그러나 본 연구의 결과로 진로개발 단계를 드러냈다고 보기는 어려움이 있다. 면담자료의 분석을 통해 귀납적으로 일종의 기승전결을 갖춘 경험

유형이 드러난 것과 실제 진로개발과정이 그림 속 단계를 따르는 지는 다른 문제이다. 본 연구에서 참여자들이 꼽은 진로개발 경험을 세 경험유형에 따라 재배치했을 때 각 경험의 등장 순서가 반드시 그림 속 단계를 따르지는 않았으며, 본 연구의 자료를 토대로 진로개발 경험의 단계를 주장하기에는 무리가 있다. 다만, 청소년 진로발달 단계와 다른 학업우수자의 진로개발 단계가 존재한다면, 이는 학술적·실천적 함의가 큰 발견이 될 것이므로 진로개발의 단계와 순환성에 대한 실증연구가 이뤄질 필요가 있다.



[그림 Ⅴ-1] 진로개발 경험의 잠정적 단계

나. 진로개발 경험의 개념

1) 진로개발 경험의 특성

학업우수자의 진로개발 경험의 특성을 기존 연구와 비교하여 논의하겠다. 먼저 성인과의 교류 특성은 가까운 어른을 모방하고 관찰하여 배운 사례가 많았다. 이는 진로개발에 있어 롤모델이 중요하며, 가족 구성원이 가장 흔한 롤모델이라는 연구결과와 일치한다(Fouad & Kantamneni, 2013).

둘째, 정체성 위협 특성은 역할갈등에 대한 연구결과를 지지한다. 역할갈등(role conflict)이란 직업, 가족, 아동 등 개인에게 요구되는 사회적 역할이 통합되지 않았을 때 발생하는 갈등을 의미한다, 역할갈등을 경험한 개인은 스트레스와 이를 해소해 균형을 잡고자 한다는 점이다(Vetter기타,

1986). 아버지의 사업부도로 자신이 명문대에 진학할 목표를 세운 학업우수자A, 학업수준에 대한 의심이 생기자 이를 해소하고자 학업에 매진한 학업우수자G과 학업우수자I의 사례는 정체성을 위협받은 개인의 대응이 역할갈등 해소를 위한 개인의 행동을 예언한 연구의 결과를 지지함을 의미한다(Lent & Brown, 2013).

셋째, 최고 수준 도전 특성은 직무경험학습에서 말하는 도전적 과업이 학습을 촉진하는 방식과 동일하다. McCauley 외(1994)는 도전적 직무가 긴장을 불러일으키고, 그 과정에서 개인이 적응적 반응을 함으로써 학습이 일어난다고 설명한다. 최고 수준 도전을 경험한 학업우수자B과 학업우수자C의 경우도 기존의 안정적인 능력 수준에서 벗어나야 하는 상황이 벌어지면서 새로운 행동과 노력을 통해 관심분야에서의 학습이 촉진되었다. 즉, 최고 수준 도전 특성이 학업우수자의 진로개발 경험에 내재되어 있음을 밝혀낸 것은 기존의 직무경험학습의 연구결과를 지지하는 것이라 볼 수 있다.

넷째, 학업우수자의 진로개발 경험의 특성으로 도출된 9개의 특성이 모든 진로개발 경험의 특성을 포괄한다고 볼 논리는 없다. 면담 자료의 분석은 각 경험에 3가지 특성이 내재되어 있다고 도출되었으나, 추가적인 실증연구에 따라 다른 특성이 더 드러날 수도 있다. 따라서 학업우수자의 진로개발 경험의 특성에 대한 후속 연구가 필요하다.

2) 진로 피봇 경험에서 드러나는 자아

본 연구에서 도출된 경험 유형 중 “진로 피봇 경험”은 기존의 진로이론에서 언급되지 않았던 생소한 용어이다. 이러한 발견의 의미를 더 음미하기 위하여 진로 피봇 경험에서 드러나는 자아를 Savickas(2010; 2013)가 설명한 자아의 3가지 역할과 비교해보고자 한다.

관점 형성 경험의 학습결과는 여러 진로이론에서 언급되는 지점이다. Parsons(1909)의 핵심 아이디어인 나를 이해하고, 직업을 이해하고, 그 둘을 연결하라는 생각(Hansen, 2011), Krumboltz 외(1976)이 학습경험의 결과로 자기관찰 일반화와 세계관 일반화를 말한 점 등은 객체로서의 자아가 어떤 역할을 수행해야 하는지와 세상은 어떻게 작동하는지에 대해 강조하고 있다. 즉, 관점 형성 경험에서 객관적 모습의 자아가 형성되는 것이다.

경로 설정 경험의 학습결과는 자신의 구체적인 흥미, 욕구를 발견하고 이를 충족하는 진로를 선택·설계하게 된다는 점이다. 이는 진로발달단계에

서 과업을 수행하기 위해 스스로 목표를 결정하는 주체적인 자아의 모습이다. 다만, 목표 달성을 위한 적극적인 노력, 전환이나 트라우마에의 적응 또한 주체적 자아의 역할이지만 경로 설정 경험에서보다 진로 피봇 경험에서 주체성이 더 두드러진다는 점에서 주체로서의 자아는 경로 설정 경험과 진로 피봇 경험에서 모두 나타나지만 정도의 차이가 있다. 또한 경로 설정 경험에서도 의미부여는 꾸준히 일어났다는 점에서 프로젝트로서의 자아 또한 관찰 가능하다.

진로 피봇 경험에서의 학습은 앞서 형성한 관점과 설정한 경로를 기반으로 도출된 잠정적 진로설계안에 대해 본격적으로 검증하면서 일어난다. 이는 진로 피봇을 위해 개인의 많은 노력과 큰 진로개발 의지를 수반한다는 점에서 자아의 주체적 면모가 두드러진다고도 볼 수 있으나, 적극적인 성찰과 의미부여가 함께 이루어졌을 때 성공적인 피봇이 가능하다는 점에서 프로젝트로서의 자아의 기능 또한 적극적으로 요청된다.

경영 맥락에서 피봇이라는 행위는 스타트업이 사업모델을 전환하거나, 조직의 구조를 재편하거나, 아이디어의 실현가능성을 검토하는 등 급격한 변화에 대한 민첩한 대응을 지칭하는 용어이다. 이에 착안하여 진로개발역량이 높은 참여자의 진로 피봇 경험에서 드러난 자아를 살펴보면, 마치 기업가가 자신의 사업을 피봇하듯 자신의 잠정적인 진로설계(객관적인 나와 세상에 대한 이해 + 흥미와 욕구에 기반한 경로 설정)안에 대해 타당성을 확인하는 모습을 보인다.

이러한 복잡한 문제해결과 의사결정 상황에서 관점 형성 경험과 경로 설정 경험 때보다 강한 긴장을 느끼는 개인은 자아의 주체적인 적응노력과 의미부여를 통한 통합을 복합적으로 시도하는 것으로 보인다. 따라서 연구자는 진로 피봇 경험에서 드러나는 자아를 기업가로서의 자아(self as entrepreneur)이며, 그것이 Savickas가 말한 자아의 3가지 층위를 포함하는 최상위의 자아일 수 있음을 주장하고 싶다.

다. 경험과 진로개발역량

본 연구는 진로개발 경험의 특성, 유형을 규명했다는 점에서 의의가 있다. 이 때 모든 진로개발 경험이 아니라, 진로개발에 중요했던 경험을 수집하고 분석하였다는 점에서, 중요한 진로개발 경험을 그렇지 않은 경험과 구분하였다. 그러나 학습은 일시적인 것이 아니라 전이되어 다른

유사상황에 활용될 수도 있음을 고려하면 학습뿐만 아니라 경험을 통한 역량개발까지도 함께 고려되어야 함을 알 수 있다. 본 연구에서 수집된 사례 중 일부는 경험을 통한 진로개발역량의 개발이 이뤄짐을 살펴볼 수 있었다. 이를 살펴보고 경험과 진로개발역량에 관한 후속연구의 방향에 대해 논의해보겠다.

역량은 직무수행을 성공적으로 완수하는데 필요한 관찰가능한 기술이나 능력을 의미한다(Jacobs, 2002). 이 정의에서 주목해야 하는 요소는 '성공적인 직무수행'과 '관찰가능한 기술이나 능력'이다. 성공적인 직무수행은 일종의 결과이자 지향점이며, 관찰가능한 기술이나 능력은 역량의 측정이 관측가능한 준거로부터 이뤄져야 함을 의미한다.

진로개발역량은 직무수행과 관련된 역량을 포함하면서도 그것에 대한 메타적인 인지를 요구하는 역량인데(임언 외, 2008), 이러한 진로개발역량의 특징은 진로개발역량 코딩을 어렵게 만드는 주된 요인이다. 즉, 역량개발 코딩에 필요한 인과관계에 대한 정보를 얻기 어렵기 때문이다. 직무경험학습의 맥락에서 일터경험과 관리자의 역량개발을 연구한 김도연(2008)은 일터경험에서의 역량 개발여부를 식별하는 방식으로 다음과 같은 방법을 사용하였다: 1) 행동지표에 따라 실제 행동 여부를 관찰하고, 2) 당사자가 역량이 개발되었음을 인지하고, 3) 개발된 역량을 활용한 후속 사례가 있는지 확인하였다. 이는 역량개발 코딩을 위한 인과관계 판단의 핵심이 관찰가능성에 있으며, 역량개발에 대한 관찰은 개인의 실제 행동과 인지에 기반한다는 것을 알 수 있다.

진로개발역량의 활용과 개발은 그 당사자에게 인지되기 어렵다는 한계를 갖는다. 참여자들이 진로개발역량의 개발을 인지한 것으로 보이는 사례가 없었던 것은 아니다. 학업우수자J는 독서와 미디어를 통해 자신의 진로를 체계적으로 계획, 관리했고 이를 자신이 멘토로 참여하고 있는 진로멘토링 프로그램에 적용하고 있었다. 학업우수자L은 장기간 자신의 진로를 계획, 관리하고 이를 기반으로 경험을 선택, 중재하여 진로계획·관리의 중요성을 인지하였다. 학업우수자G는 주도적으로 자신이 관심있는 분야의 진로체험을 했는데, 진로멘토링 프로그램에서 이를 적용하고 있었다. 즉, 자신의 진로개발에 중요했던 경험과 그것의 학습을 인지하고 멘토링을 통해 청소년에게 전수하고 잇었던 것이다.

그러나 대부분의 학업우수자들은 자신의 경험이 진로개발에 중요했던 이유로 그것이 진로개발역량을 개발했기 때문이 아니라, 진로개발에 필요한 자신과 세계에 대한 이해, 흥미와 진로대안에 대한 이해 등을

제공했기 때문이었다. 즉 학업우수자들은 자신과 세상에 대한 객관적 정보와, 발달과업 수행에 도움이 되는 경험을 학업우수자의 진로개발 경험으로 꼽은 것이지 발달과업 수행에 도움이 되는 경험이 어떻게 다음 발달과업 수행에 필요한 기술을 습득시켰는지 인지하는 것에는 어려움을 느꼈다. 따라서 경험을 통한 진로개발역량의 개발을 측정하기 위해 일반적인 역량 코딩 방식이 아닌 다른 방법이 필요하다고 생각된다.

3. 결론

본 연구를 통해 살펴본 학업우수자의 진로개발 경험에 대한 연구결과와 논의를 기반으로 연구의 의의를 정리해보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명하여 진로개발역량을 갖춘 인재 육성을 위한 논의가 이뤄질 수 있는 제반논의를 수립하였다. 이는 오늘날 학교 진로교육의 주요한 실천인 진로체험 프로그램과 역량 기반 평가 사이의 간극을 채우기 위해서는 진로 관련 경험과 학습에 대한 연구가 필요함을 강조했다. 둘째, 본 연구는 진로지원에 있어 개인에 의한 주도적인 개발이 중요함을 규명했다는 점에서 개인의 주체적인 진로개발에 관한 논의의 시작점으로 기능할 수 있다. 진로교육은 학습자의 자율성을 얼마나 부여해야 하는지, 어떤 경험을 제공해야 하는지에 대해 답하지 못한 채 진로체험 프로그램을 확산해왔다. 본 연구에서 규명한 학업우수자의 진로개발 경험의 특성과 유형은 진로교육에서의 교육적 경험의 설계를 위한 근거자료로 활용될 수 있다. 셋째, 본 연구는 직무경험학습을 접목하여 진로경험을 진로개발과 학습의 관점에서 유형화했다. 이를 통해 기존의 진로발달단계, 진로발달과업, 경력패턴 등의 유형화 연구와 다른 접근을 시도했다는 점에서 가치를 갖는다.

한편, 본 연구의 결과를 토대로 청소년의 진로개발을 촉진하고, 청소년이 진로개발역량을 함양할 수 있도록 육성하기 위한 교육적 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 청소년이 일상적인 환경에서는 경험할 수 없는 진로대안에 대한 경험을 제공해야 한다. 경험은 환경에 제약을 받는다(Gottfredson, 2002). 도시, 지방 등 지역이나 문화에 따라 경험할 수 없는 진로에 대해서도 다양하게 체험할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 둘째, 청소년의 자발적 의지와 중심 이야기에 따라 개입해야 한다. 본

연구의 참여자들은 학창시절 경험한 진로체험 프로그램에 대해 중요하지 않았다고 언급하였다. 그 이유는 자신의 의지나 주된 흐름과 동떨어진 진로개입이 이루어져 그 경험이 유의한 의미를 갖지 못했기 때문이다. 따라서 객관적인 체험의 대상을 중재하는게 아니라 학생이 스스로 체험을 주도할 수 있는 상황을 제공하여(이상호, 2009), 자신의 진로를 피봇할 수 있도록 하여야 한다. 셋째, 관심분야에서의 도전적인 과업을 경험할 수 있도록 해야 한다. 본 연구의 참여자인 학업우수자들은 학업성취가 우수했기 때문에 학교로부터 많은 도전 기회를 얻은 것으로 보인다, 도전적인 상황은 진로개발에 중요한 경험 중 하나로, 관심 분야의 능력이 개발되고, 자신의 진로에 대해 성찰할 수 있는 계기를 많이 제공하는 중요한 경험이다.

본 연구의 의의와 한계를 토대로 후속 연구를 제안하면 다음과 같다. 첫째, 진로개발 경험과 역량개발의 인과적 관계에 대한 연구가 필요하다. 본 연구는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명했다는데 그 의의가 있으나, 진로개발역량이 함양되는지 확인하는데 어려움이 따랐다. 이는 진로개발역량이 참여자가 인지하기 어려운 메타역량이기 때문이었다. 진로개발역량의 개발을 측정할 수 있는 적합한 방법론에 따라 경험과 진로개발역량 사이의 관계에 대한 연구가 수행되어야 할 것이다. 둘째, 본 연구는 진로개발역량이 높은 학업우수자를 통해 진로개발 경험과 학습을 살펴보았다는 점에서 의의가 있으나, 진로개발역량이 높은 학업우수자를 단일 집단에서 모집하였다. 따라서 진로개발역량이 낮은 집단과 학업우수자의 진로개발 경험을 심도 있게 비교하는 후속 연구가 필요하다. 셋째, 본 연구의 참여자들은 공통적으로 대학을 다니는 학업우수자라는 점이다. 몇몇 참여자들은 대학에서의 경험이 중요했다고 회상하기도 하였으며 이를 자료수집 범위에 반영하였다. 대학을 다니는 학업우수자로 연구참여자를 한정한 이유는 학업성취가 청소년에게 중요한 발달과업이기 때문에 참여기준을 그렇게 설정한 것이다. 그러나 우수한 학업성취를 보이는 청소년이 모두 대학에 가야하는 것은 아니다. 따라서, 진로개발역량이 높으면서 대학에 진학하지 않은 사례에 대해서도 학업우수자의 진로개발 경험에 대한 실증연구가 누적될 필요가 있다.

참고 문헌

강근정. (2012). **대구 · 경북지방 대학생의 진로의사결정과정의 경험에 관한 질적 연구** 영남대학교 석사학위논문.

강명희, 김현정, & 류은진. (2014). 만성콩팥병 환자를 위한 전환학습 프로그램 개발. **학습과학연구, 8**(1), 61-80.

강우리. (2015). **전환학습 기반 친환경습관캠프의 효과와 영향요인 규명**. 이화여자대학교 석사학위논문.

강형일, 김대희, 안삼영, 신효연, & 신세연. (2019). 전남 지역 맞춤형 에코에듀테인먼트 진로체험 프로그램의 개발 및 적용. **환경교육, 32**(4), 514-534.

교육부. (2021). **포용과 성장의 고교교육 구현을 위한 고교학점제 종합 추진계획**.

김규옥. (2012). **한센인들의 학습경험을 통한 관점 전환과 소외 극복 사례연구**. 아주대학교 박사학위논문

김나영. (2022). **대학생 창업가의 경험과 학습**. 서울대학교 석사학위논문.

김도연. (2008). **일터경험과 역량개발의 관계 연구**. 서울대학교 박사학위논문.

김도연. (2014). 무형식학습을 통한 리더십 역량 개발. **직업교육연구, 33**(6), 137-158.

김도연, & 오헌석. (2007). 개발잠재력이 있는 일터 경험의 유형과 특성에 관한 연구. **인력개발연구, 9**(1), 123-144.

김민정, & 이희경. (2022). 우연학습이론 기반 진로상담 프로그램 개발 및 효과 검증. **청소년학연구, 29**(4), 101-135.

김봉환. (2012). 특성-요인 이론의 한국 구직자에 대한 적용 가능성 탐색. **상담학연구, 13**(5), 2271-2287.

김봉환, 강은희, 강혜영, 공윤정, 김영빈, 김희수, 선혜연, 손은령, 송재홍, 유현실, 이제경, 임은미, & 황매향. (2013). **진로상담**. 학지사.

김소연. (2015). 한 중년남성의 진로구성 과정. **교육연구논총, 36**(1), 43-65.

김순정. (2000). **대학생의 진로발달 유형과 심리적 독립간의 관계**. 서울대학교 석사학위논문.

김은덕. (2009). **학업우수청소년의 부모애착, 성역할정체감, 자존감과 진로장벽 관계 모형의 남녀비교**. 이화여자대학교 석사학위논문.

김은진. (2001). **부모에 대한 심리적 독립과 애착이 대학생의 진로 결정 수준에 미치는 영향.** 연세대학교 석사학위논문.

김인규, & 임은미. (2007). 초, 중, 고등학생의 진로발달과업에 대한 일반인의 암묵지 탐색. **아시아교육연구, 8**(3), 223-245.

김지영. (2014). 대학생 진로발달에 있어서 인턴십 프로그램 경험의 학습적 의미에 관한 연구. **진로교육연구, 27**(4), 41-70.

김홍재. (2022). **육군 핵심 리더의 성장 경험 분석**. 서울대학교 석사학위논문.

김환규, & 최성우. (2010). 공연예술 리더의 멘토링을 통한 생애개발과정. **평생교육HRD연구, 6**(1), 131-155.

나윤경. (1999). 포스트모더니즘과 페미니즘 시각으로 본 Mezirow의 전환학습 이론. **한국성인교육학회, 2**(3), 179-207.

대한민국 정책브리핑. (2021, 12월 16). 자유학기제 · 자유학년제. https://www.korea.kr/special/policyCurationView.do?newsId=148865339#:~:text=%EC%9E%90%EC%9C%A0%ED%95%99%EB%85%84%EC%A0%9C%EB%8A%94%20%ED%9D%AC%EB%A7%9D,%EA%B5%90%EC%97%90%EC%84%9C%20%EC%8B%9C%ED%96%89%ED%95%98%EA%B3%A0%20%EC%9E%88%EB%8B%A4.

류장수. (2022). **KRIVET Issue Bried:243호 학교 진로체험 운영 현황: 223개 진로체험지원센터 활용을 중심으로**. 한국직업능력연구원.

목정연. (2021). **중학생의 진로탐색 경험에 관한 내러티브 탐구**. 성균관대학교 박사학위논문.

박은혜. (2006). **학업우수청소년과 일반청소년의 직업포부수준 비교분석.** 이화여자대학교 석사학위논문.

박종혁, & 홍용기. (2009). 회고적 기법을 활용한 집단개발단계의 측정. **인적자원관리연구, 16**(1), 69-86.

박하나. (2018). **저소득가정 청소년의 예비 직업사회화 경험에 대한 내러티브 탐구-"탈주적 직업정체성"과 경제교육적 함의**. 서울대학교 박사학위논문.

박화춘. (2018). 아카데미 서비스 학습을 통한 대학과 지역사회의 연계 교육. **성인계속교육연구, 9**(3), 65-86.

박화춘, 문승태, & 박천수. (2021). 진로체험의 현황과 과제. **성인계속교육연구, 12**(1), 77-114.

박화춘, 문찬주, 방혜진, & 안중석. (2022). **생애진로개발역량 구성지표 연구**. 한국직업능력연구원.

박환보, 양희준, & 김기석. (2009). 고등교육 보편화의 두 사례. **比較敎育硏究, 19**(1), 1-23.

손은령. (2001). 여자대학생이 지각한 진로장벽과 진로결정. **상담학연구, 2**(2), 251-262.

손진희. (2010). 청소년기 학업우수 남학생의 대학 재학 시 진로결정 영향요인. **청소년상담연구, 18**(2), 187-204.

양승민. (2003). **대학생이 지각한 가족 상호작용 양식과 진로결정효능감간의 관계**. 연세대학교 석사학위논문.

윤형한, 임언, 장현진, 방혜진, 임건주, 김가연, 송병국, 양종국, & 임은미. (2016). **학생 진로개발역량지표 개발 보급**.

이경렬, & 권요한. (1999). 고등학교 학교생활기록부의 도입.운영에 대한 교사,학부모,학생의 인식. **학생생활연구, 12**, 33-61.

이미나, 이해주, & 김진화. (2009). **평생교육방법론**. 한국방송통신대학교출판부.

이민욱, 장혜정, 고요한, & 문찬주. (2020). **진로자본 구축을 위한 초 · 중등 진로체험 운영 방향과 과제: 진로역량을 중심으로**. 한국직업능력연구원

이보현, 두흔, 이은정, 장선희, 정선화, & 이상민. (2013). 대학생의 특성불안과 진로미결정의 관계에 있어 진로의사결정유형의 매개효과. **상담학연구, 14**(2), 1383-1400.

이상호. (2009). Gadamer의 존재론적 사유를 통한 “경험중심교육”의 반성적 고찰. **교육문제연구, 33**, 29-53.

이상훈. (2019). **교사의 적응적 전문성 발달 과정 연구**. 서울대학교 박사학위논문.

이은영. (1999). **대학진학시 학과선택을 위한 과제접근기술의 하위요인에 관한 연구**. 부산대학교 석사 학위 논문.

이지연, 이영대, 정윤경, 최동선, 김나라, 장석민, 정영근, 남미숙, & 이건남. (2009). **교육과정과 연계된 진로교육 운영모델 구축(Ⅱ)(총괄보고서)**. 한국직업능력개발원.

이혜지. (2020). **저소득층 명문대생의 진학 포부 형성과정 연구**. 서울대학교 석사학위논문.

임언, & 윤형한. (2005). 대학생용 진로개발준비도 검사 개발.

진로교육연구, 18(1), 116-132.
임언, 정윤경, 최동선, 김나라, 장명희, 정연순, & 장석민. (2008). **교육과정과 연계된 진로교육 운영 모델 구축**. 한국직업능력개발원
장경문. (2005). 대학생의 진로결정수준과 학업적 자기효능감이 대학생활적응에 미치는 영향. **상담학연구, 6**(1), 185-196.
장영화. (2022). **커리어 피보팅**. 클라우드나인.
장혜정, & 윤예주. (2020). 진로체험지원센터 성과평가 기준 개발. **대한공업교육학회, 45**(2), 46-69.
전보라. (2020). 경력단절 여성의 진로설정에 관한 내러티브 연구: 커리어 스토리 인터뷰를 중심으로. **교육문화연구, 26**(1), 333-352.
정성경, & 박환보. (2022). 대졸 청년의 진로역량 관련 요인 탐색. **The Korea Association for Care Competency Education, 7**(2), 89-111.
정윤경, 이재열, & 정지은. (2022). **학교 진로교육의 주요 이슈와 전망**. (The) HRD review.
정윤경, 이지연, 이영대, 최동선, 김나라, 남미숙, 정영근, & 장석민. (2010). **교육과정과 연계된 진로교육 운영모델 구축(Ⅲ)**. 한국직업능력개발원.
진미석, 이강주, 이상아, & 김하령. (2017). 대학생 진로교육경험과 진로개발 핵심역량. **핵심역량교육연구, 2**(1), 1-21.
최예슬. (2022). 학업탄력성 그 이후: 저소득층 명문대생은 대학에서 무엇을 경험하는가? **한국교육행정학회 학술연구발표회논문집, 2022**(6), 237-254.
한국직업능력연구원. (2022). **KRIVET Issue Brief: 237호 20대의 직업가치관 변화**. 한국직업능력연구원.
한숭희. (2009). *(학습사회를 위한)* **평생교육론**. 학지사.
황매향, 김봉환, 최인재, & 허은영. (2010). 한국 청소년의 연령에 따른 진로발달 특성의 변화추이 분석. **아시아교육연구, 11**(4), 75-94.
황매향, 김지현, & 유정이. (2004). 대학생의 직업인식 발달연구. **아시아교육연구, 5**(1), 127-143.
황매향, 손만익, & 강혜영. (2007). 대학생 대상 진로탐색 교과목 운영의 효과. **아시아교육연구, 8**(1), 71-91.
Akkermans, J., Schaufeli, W. B., Brenninkmeijer, V., & Blonk, R. W. B. (2013). The role of career competencies in the Job

Demands—Resources model. *Journal of Vocational Behavior*, *83*(3), 356-366.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, *55*(5), 469-480.

Arnold, K. D. (1994). The Illinois valedictorian project: Early adult careers of academically talented male high school students. *Beyond Terman: Contemporary longitudinal studies of giftedness and talent*, 24-51.

Baker, J., Hodges, N. J., & Wilson, M. J. (2018). Collecting and Assessing Practice Activity Data: Concurrent, Retrospective, and Longitudinal Approaches. In A. M. Williams, A. Kozbelt, K. A. Ericsson, & R. R. Hoffman (편집자), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (2nd ed, pp 257-270). Cambridge University Press.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. In *Psychological Review* (Vol 84, Number 2).

Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of counseling psychology*, *28*(5), 399.

Borgen, F. H. (1991). Megatrends and milestones in vocational behavior: A 20-year counseling psychology retrospective. *Journal of Vocational Behavior*, *39*(3), 263-290.

Brett, J. M. (1984). Job transitions and personal and role development. In *Research in personnel and human resources management*.

Broderick, R. (1983). How Honeywell teaches its managers to manage. *Training*, *20*(1), 18-23.

Brown, D. (1990). *Summary, comparison, and critique of the major theories.*

Brown, J. L., Dollinger, M., Hammer, S. J., & McIlveen, P. (2021). Career adaptability and career adaptive behaviors: A qualitative

analysis of university students' participation in extracurricular activities. *Australian Journal of Career Development*, *30*(3), 189-198.

Chen, H.-C., & Naquin, S. S. (2006). An integrative model of competency development, training design, assessment center, and multi-rater assessment. *Advances in Developing Human Resources*, *8*(2), 265-282.

Cochran, L. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. Sage publications.

Cohen, J. B. (2004). Late for School: Stories of Transformation in an Adult Education Program. *Journal of Transformative Education*, *2*(3), 242-252. https://doi.org/10.1177/1541344604265270

Dilthey, W. (2009). **체험 · 표현 · 이해**. 책세상.

Dorie Clark. (2023). How to Make a Career Pivot — Without Taking a Pay Cut. *Harvard Business Review*.

Emmett, J. D., & Minor, C. W. (1993). Career decision-making factors in gifted young adults. *The Career Development Quarterly*, *41*(4), 350-366.

Erikson, E. H. (1968). *Identity youth and crisis* (Number 7). WW Norton & company.

Flanagan, J. C. (1954). *Psychological Bulletin THE CRITICAL INCIDENT TECHNIQUE* (Vol 51, Number 4).

Fouad, N. A., & Kantamneni, N. (2013). The role of race and ethnicity in career choice, development, and adjustment. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, *2*, 215-243.

Fiebig, J. N. (2008). Gifted American and German adolescent women: A longitudinal examination of attachment, separation, gender roles, and career aspirations. *High Ability Studies, 19*(1), 67-81.

Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, *114*, 254-280.

Gelatt, H. B. (1962). Decision-making: A conceptual frame of reference for counseling. *Journal of Counseling psychology*, *9*(3), 240.

Gfroerer, M. (2000). Career guidance on the cutting edge of competency-based assessment. *Journal of Career Development*, *27*(2), 119-131.

Ginzberg, E. (1972). Toward a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, *20*, 169-176.

Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. Columbia University Press.

Goos, M., & Manning, A. (2007). Lousy and Lovely Jobs: The Rising Polarization of Work in Britain. *The Review of Economics and Statistics*, *89*(1), 118-133.

Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, *28*(6).

Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. *Career choice and development*, 179-232.

Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. *Career choice and development*, *4*, 85-148.

Grant, D. F., Battle, D. A., & Heggoy, S. J. (2000). The journey through college of seven gifted females: Influences on their career related decisions. *Roeper Review*, *22*(4), 251-260.

Hall, D. T. (1971). A theoretical model of career subidentity development in organizational settings. *Organizational Behavior and Human Performance*, *6*(1), 50-76.

Hassenzahl, M. (2011). User Experience and Experience Design. In Soegaard, Mads and Dam, & Rikke Friis (편집자), *Encyclopedia of Human-Computer Interaction*. The Interaction Design Foundation.

Herr, E., & Cramer, S. (2004). *Career guidance and counseling through the life span: Systematic approaches (3rd ed.).*

Hirschi, A., & Pang, D. (2023). Pursuing Money and Power, Prosocial Contributions, or Personal Growth: Measurement and Nomological Net of Different Career Strivings. *Journal of Career Development*.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Psychological Assessment Resources.

Isopahkala-Bouret, U. (2008). Transformative learning in managerial role transitions. *Studies in continuing education*, *30*(1), 69-84.

Jacobs, R. L. (2002). System theory applied to human resource development. *Theory-to-practice Monography*.

Jarvis, C. (1999). Love changes everything: The transformative potential of popular romantic fiction. *Studies in the Education of Adults*, *31*(2), 109-123.

Johnston, S. M. (2008). Adult Career Transition: The Influence of Transformative Learning on Hardiness and the Mid-Life Career Transition of Military Service Professionals. *Negotiating Cultural Values in a Learning Environment*, 110.

Kathleen E. Mitchell, Al S. Levin, & John D. Krumboltz. (1999). Planned Happenstance Constructing Unexpected Career Opportunities. *Journal of Counseling & Development*, *77*(2), 115-124.

Kaufmann, F. A. (1981). The 1964-1968 Presidential Scholars: A follow-up study. *Exceptional children*, *48*(2), 164-169.

Kerr, B. A., & Colangelo, N. (1988). The college plans of academically talented students. *Journal of Counseling & Development, 67*(1), 42-48.

Kerr, B. A., & Cohn, S. J. (2001). *Smart boys: Talent, manhood, and the search for meaning.* Great Potential Press.

Kerr, B., & Sodano, S. (2003). Career assessment with intellectually gifted students. *Journal of Career assessment*, *11*(2), 168-186.

King, K. P. (2004). Both Sides Now: Examining Transformative

Learning and Professional Development of Educators. In *Innovative Higher Education* (Vol 29, Number 2).

Krumboltz, J. D. (2009). The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, *17*(2),

Krumboltz, J. D. (2010). *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. Impact Publishers.

Krumboltz, J. D., & Baker, R. D. (1973). Behavioral counseling for vocational decisions. *Career guidance for a new age*, 235-284.

Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., & Jones, G. B. (1976). A Social Learning Theory of Career Selection. *The Counseling Psychologist*, *6*(1), 71-81.

Krumboltz, J. D., & Worthington, R. L. (1999). The School-to-Work Transition From a Learning Theory Perspective. *The Career Development Quarterly*, *47*(4), 312-325.

Kuijpers, M., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of career development*, *32*(4), 303-319.

Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Promoting work satisfaction and performance. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 621-651.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In *Journal of Vocational Behavior* (Vol 45, Number 1, pp 79-122).

Lowy, A., Kelleher, D., & Finestone, P. (1986). Management learning: Beyond program design. *Training & Development Journal*.

Maree, J. G. (2016). Career construction counseling with a mid-career black man. *The Career Development Quarterly*, *64*(1), 20-34.

Maxwell, J. A., 이명선, 김춘미, & 고문희. (2009). **질적연구설계**. 군자.

McCall, M. W., Lombardo, M. M., & Morrison, A. M. (1988). *Lessons of experience: How successful executives develop on the job*. Simon and Schuster.

Mccauley, C. D., Ohlott, P. J., & Ruderman, M. N. (1989). On-the-

Job Development: A Conceptual Model and Preliminary Investigation. In *Source: Journal of Managerial Issues* (Vol 1, Number 2).

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for" intelligence.". *American psychologist*, *28*(1), 1.

Mezirow, J. (1978). Perspective Transformation. *Adult Education*, *28*(2), 100-110.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. ERIC.

Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz' s learning theory of career choice and counseling. In D. Brown. L (편집자), *Career choice and development* (3rd ed, pp 233-280). Jossey-Bass.

Naquin, S. S., & Holton III, E. F. (2006). Leadership and managerial competency models: A simplified process and resulting model. *Advances in Developing Human Resources*, *8*(2), 144-165.

Nicholson, N., & West, M. (1988). *Managerial job change: Men and women in transition*. Cambridge University Press.

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Brousson Press.

Patton, W. (2001). CAREER EDUCATION: WHAT WE KNOW, WHAT WE NEED TO KNOW. *Australian Journal of Career Development*, *10*(3), 13-19.

Reis, S. M., & D□az, E. (1999). Economically disadvantaged urban female students who achieve in schools. *The Urban Review*, *31*(1), 31-54.

Reis, S. M., & Colbert, R. (2004). Counseling needs of academically talented students with learning disabilities. *Professional School Counseling*, 156-167.

Ries, E. (2011). *The lean startup: How today' s entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*. Currency.

Ries, E. (2017). *The startup way: how modern companies use entrepreneurial management to transform culture and drive long-term growth*. Currency.

Rothwell, W. J., & Lindholm, J. E. (1999). Competency identification, modelling and assessment in the USA. *International journal of training and development*, *3*(2), 90-105.

Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, *98*, 17-34.

Savickas, M. L. (1994). Measuring career development: Current status and future directions. *The Career Development Quarterly*, *43*(1), 54-62.

Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, *45*(3), 247-259.

Savickas, M. L. (2002). Career construction: A Development Theory of Vocational Behavior. In Duane Brown (편집자), *Career choice and development* (4th ed, pp 149-205). Jossey-Bass.

Savickas, M. L. (2010). The Self In Vocational Psychology: Object, Subject, and Project. In *Developing self in work and career: Concepts, cases, and contexts* (pp 2022-2034). American Psychological Association.

Savickas, M. L. (2011a). Career counseling. In *Career counseling.* American Psychological Association.

Savickas, M. L. (2011b). Constructing careers: Actor, agent, and author. *Journal of Employment Counseling*, *48*(4), 179-181.

Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior, 80*(3), 661-673.

Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (Vol 2, pp 144-180). Wiley.

Schroer, A. C., & Dorn, F. J. (1986). Enhancing the career and personal development of gifted college students. *Journal of*

Counseling & Development.

Sears, S. (1982). A definition of career guidance terms: A National Vocational Guidance Association perspective. *Vocational guidance quarterly*.

Sparfeldt, J. R. (2007). Vocational interests of gifted adolescents. *Personality and Individual Differences, 42*(6), 1011-1021.

Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *COMPETENCE AT WORK Models for Superior Performance*.

Spurk, D., Kauffeld, S., Meinecke, A. L., & Ebner, K. (2016). Why do adaptable people feel less insecure? Indirect effects of career adaptability on job and career insecurity via two types of perceived marketability. *Journal of Career Assessment*, *24*(2), 289-306.

Spurk, D., Volmer, J., Orth, M., & Göritz, A. S. (2020). How do career adaptability and proactive career behaviours interrelate over time? An inter-and intraindividual investigation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *93*(1), 158-186.

Stevens, G. W. (2013). A Critical Review of the Science and Practice of Competency Modeling. In *Human Resource Development Review* (Vol 12, Number 1, pp 86-107).

Strebler, M. T., & Bevan, S. (1996). *Competence-Based Management Training. Report 302.* ERIC.

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American psychologist*, *8*(5), 185.

Super, D. E. (1955). Transition: from vocational guidance to counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, *2*(1), 3.

Super, D. E. (1980). A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, *16*(3), 282-298.

Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice, 2nd ed.* (pp 197-261). Jossey-Bass.

Super, D. E., & Knasel, E. G. (1981). Career development in

adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British journal of guidance and counselling*, *9*(2), 194-201.

Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (편집자), *Career choice and development* (3rd ed, pp 121-178). Jossey-Bass.

Swanson, J. L., & Fouad, N. A. (2005). *Career theory and practice: Learning through case studies*. Sage publications.

Taylor, E. W. (2007). An update of transformative learning theory: A critical review of the empirical research (1999-2005). *International journal of lifelong education*, *26*(2), 173-191.

Terblanche, N., Albertyn, R., & Coller-Peter, V. (2018). *Using transformative transition coaching to support leaders during career transitions*.

Tuckman, B. W. (1974). An age-graded model for career development education. *Journal of vocational Behavior*, *4*(2), 193-212.

Vetter, L., Hull, W. L., Putzstuck, C., & Dean, G. (1986). Adult Career Counseling: Resources for Programme Planning and Development. *Bloomington, IL: Meridian Education Corporation*.

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological review*, *66*(5), 297.

Wick, C. W. (1989). How people develop: An in-depth look. *HR Report*, *6*(7), 1-3.

Wilson, H. E., & Adelson, J. L. (2012). College choices of academically talented secondary students. *Journal of Advanced Academics, 23*(1), 32-52.

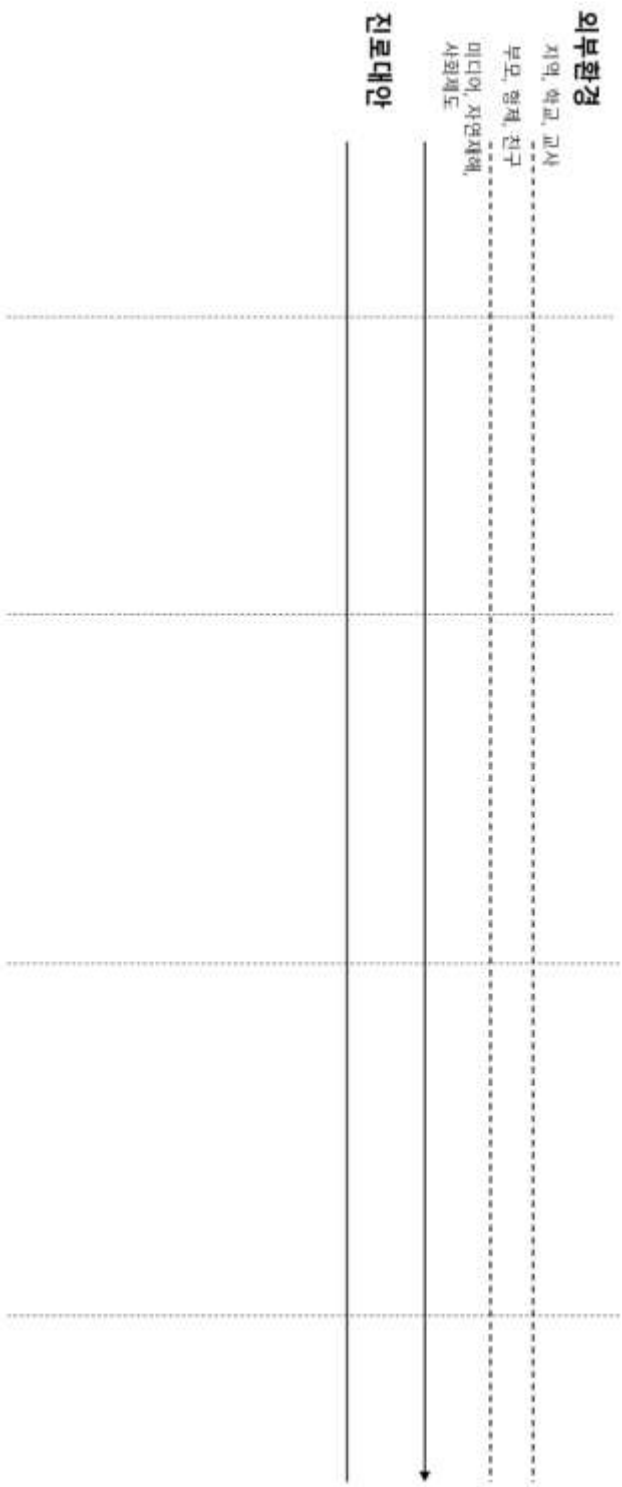
부록1. 면담질문지

No.	단계	내용
1	라포형성 및 면담 안내	1) 라포형성 • 인사 • 면담자와 질문자가 공통으로 갖고 있는 관심사에 대한 이야기, 근황 등을 나누며 라포를 형성함 2) 면담 목적 • 연구수행 목적임을 밝히고, 연구 의의에 대해 설명 3) 면담 산출물의 사용 용도 • 석사학위 논문작성을 위한 자료로 활용 • 내용을 분석한 뒤, 본인이 참여하는 진로체험 프로그램에서의 기초자료로 활용 가능 4) 면담 산출물의 활용 • 공개해도 될 정도의 경험이어야 하며, 보안을 요하는 경험이나 지극히 사적인 경험은 제외함 • 면담에서 제공된 사례를 논문에 사용하는 경우 가명을 활용함 5) 녹음 • 면담 내용은 정확한 분석을 위해 녹음함 • 면담 중 특정 사안에 대해서는 녹음 중단 가능 추후 민감한 사안은 분석에서 제외할 수 있음 6) 자기소개 • 본인 소개와 현재의 진로계획을 간략하게 설명해주세요
2	진로개발에 중요한 경험	1) 진로개발 과정 • 현재의 대학・학과를 선택하기까지 어떠한 과정을 거치셨나요? - 주요 시기별로 진로나 외부환경의 변화가 있는 경우에 대해 수집함 - 중요하게 여기는 흥미 및 가치, 자신과 세계를 이해하는 관점에 대한 이야기가 나오면 그 기원에 대해 추가 질문 2) 중요한 진로개발 경험

No.	단계	내용
		• 말씀해주신 진로결정 과정에서 중요한 경험을 3가지 꼽으라면 무엇이 있습니까? – 흔하지 않은 특수한 사건 또는 일상적인 경험이어도 무방함 – 본인의 진로발달과 진로의사결정에 큰 변화를 준 경험이면 됨 3) 각 경험별 반복 • 어떤 경험이었으며, 본인의 행동을 구체적으로 말씀해주십시오. – 본인의 감정・생각・동기・행동 – 당시의 상황, 관련 인물 • 그 경험(또는 사건)을 겪고 나서, 본인의 행동, 생각, 동기, 지식 등에 어떠한 변화가 있었습니까? – 변화를 관측할 수 있는 사례 – 변화의 지속기간 • 그 경험(또는 사건)을 겪기 전에는 어떻게 생각하고 행동하셨나요? – 변화 전의 본인의 행동・사고방식과 비교하여 구체적으로 설명해주세요
3	추가 협조 요청	1) 추가 자료 요청 • 말씀해주신 내용을 더 상세하게 알 수 있는 자료(당시의 사진, 생활기록부 내용, SNS 피드 등)가 있습니까? 2) 추가 협조 요청 • 면담 내용에 대한 재확인이나 추가 질문이 필요할 경우 다시 연락드리도록 하겠습니다 – 추후 분석 내용에 대해 다시 피드백을 요청드릴 수도 있습니다. 그 때 한번 더 협조 부탁드립니다.

* 출처. 김도연(2008)의 면담지의 틀을 번안함

부록2. 면담 체크리스트



경험명			
No.	**요소**	**언급여부**	**내용**
1	시기		•
2	경험을 둘러싼 상황		•
3	관련 인물		•
4	자신의 행동		•
5	기억나는 말		•
6	감정		•
7	생각		•
8	행동의 동기		•
9	결과		•

부록3. 연구참여 동의서

『학업우수자의 진로개발 경험 연구』
연구 설명서 및 동의서

안녕하세요?

본 연구는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명하고, 그것의 구조를 밝히고자 수행되는 연구입니다. 이를 통해 진로개발역량을 갖춘 인재 양성에 시사점을 얻을 수 있으리라 기대합니다.

이 면담은 S대학에 재학중인 학업우수자를 대상으로 이루어집니다. 인터뷰 상에서 응답해 주신 모든 내용은 익명 처리되어 연구의 목적으로만 사용될 것이며, 설문에 대한 응답 내용 및 개인의 신산 정보는 통계법 제33조 및 34조에 의해 비밀이 보장됩니다. 후첨된 자료를 신중히 읽어보신 후 참여 의사를 밝혀주시길 바라며, 필요하다면 가족이나 친구들과 의논해 보십시오. 만일 어떠한 질문이 있다면 연구자가 자세하게 설명해 줄 것입니다.

감사합니다.

2023년 4월

서울대학교 교육학과 석사수료
성지훈

1. 이 연구는 왜 실시합니까?

이 연구의 목적은 학업우수자의 진로개발 경험의 특성을 규명하고, 이를 기반으로 학업우수자의 진로개발 경험의 구조를 밝히는데 목적이 있습니다. 직업세계가 빠르게 변화하면서 정보전달 중심의 진로지도보다 적응지원 중심의 진로교육 방식이 확산되고 있습니다. 체험 중심 진로교육과 역량 기반의 평가는 청소년들로 하여금 진로에 대한 경험적 지식을 습득하고, 진로개발에 영향을 주는 행위를 평가합니다. 그러나 이러한 체험 중심 교육과 역량 기반의 평가는 진로개발지원에 대한 공급자적 관점을 갖고 있다는 점에서 한계가 있습니다. 직·간접적인 진로체험을 통해 진로개발이 이뤄질 것이라는 전제는 진로개발이 전생애와 생애공간에 걸쳐 이뤄진다는 점을 고려했을 때, 청소년의 경험세계에 대한 면밀한 이해를 기반으로 재구성되어야 함을 알 수 있습니다. 즉, 진로개발 경험과 학습 사이의 관계에 대한 이해가 선행되어야, 성장지원의 관점에서 청소년의 진로개발을 적절히 지원할 수 있습니다. 따라서 본 연구에서는 학업우수자의 진로개발 경험에 관한 자료를 수집하여, 이를 분석하고 그 종류와 특성, 유형을 규명하고자 합니다. 이를 통해 진로개발역량을 갖춘 인재양성을 위한 시사점을 얻을 수 있으리라 기대합니다.

2. 얼마나 많은 사람이 참여합니까?

약 20명의 대학생 멘토가 면담에 참여하게 됩니다.

3. 만일 연구에 참여하면 어떤 과정이 진행됩니까?

연구는 중요사건기법(Critical Incident Technique)을 활용한 자료수집과 주제분석(Thematic Analysis)을 수행합니다. 중요사건기법이란 중요사건을 중심으로 면담을 진행하여, 면담자의 경험을 깊이 있게 이해하는 방법입니다.

면담에서 이루어지는 질문은 “진로결정 과정에서의 경험은 무엇입니까?”, “가장 기억에 남는 진로 관련 경험은 무엇입니까?”, “경험이 이루어진 구체적인 맥락, 당시의 감정 등을 구체적으로 말씀해주세요” 등과 같은 질문입니다. 본인이 진로의사결정을 내리는 과정에서 실제로 경험한 것을 말씀해주시면 됩니다.

면담 시에 귀하의 동의를 받고 녹음을 할 것입니다. 녹음을 원치 않으시

면 녹음을 중단할 것입니다. 하지만 녹음을 하지 않았다 하더라도 면담 내용은 연구에 활용될 수 있습니다. 이 경우 귀하의 허락을 구한 후 이루어질 것입니다. 녹음이 이루어진 경우 녹음 파일은 연구가 종료된 후 폐기하고자 합니다.

모든 과정은 귀하의 편의와 안전을 고려하여 온라인에서 이루어집니다. 대면 면담을 원하실 경우, 연구자에게 요청하실 수 있습니다. 또한 연구자가 대면 면담이 필요 할 경우 요청할 수 있으며 허락을 구한 후에 귀하의 편의에 맞추어 진행될 것입니다.

4. 연구 참여 기간은 얼마나 됩니까?

면담은 1회, 2시간 정도 소요될 것입니다

5. 참여 도중에 그만두어도 됩니까?

예, 귀하는 언제든지 어떠한 불이익 없이 참여 도중에 그만둘 수 있습니다. 만일 귀하가 연구에 참여하는 것을 그만두고 싶다면 담당 연구원이나 연구책임자에게 즉시 말씀해 주십시오.

6. 부작용이나 위험 요소는 없습니까?

본 연구는 면담을 주요 연구 방법으로 활용할 예정이며, 연구 참여자를 불편하게 하는 질문은 없을 예정이기 때문에 특별한 부작용이나 위험 요소는 없습니다. 만약 연구 도중 귀하가 불편함을 느낀다면 면담을 중단할 것입니다.

7. 이 연구에 참여시 참여자에게 이득이 있습니까?

귀하가 이 연구에 참여하는 데 있어서 직접적인 이득은 없습니다. 그러나 귀하가 제공하는 정보는 학업우수자의 진로개발 경험을 규명하는데 사용되고, 이후의 진로교육 프로그램 개발 및 논의에 큰 도움이 될 것입니다.

8. 만일 이 연구에 참여하지 않는다면 불이익이 있습니까?

귀하는 본 연구에 참여하지 않을 자유가 있습니다. 또한 귀하가 본 연구

에 참여하 지 않아도 귀하에게 어떠한 불이익도 없습니다.

9. 연구에서 얻은 모든 개인정보의 비밀은 보장됩니까?

개인정보 관리책임자는 서울대학교 교육학과 성지훈(010-2926-1864)입니다. 저는 이 연구를 통해 얻은 모든 개인정보의 비밀 보장을 위해 최선을 다할 것입니다. 이 연구에서 얻어진 개인정보가 학회지나 학회에 공개될 때 귀하의 이름과 다른 개인정보는 사용되지 않을 것입니다.

10. 이 연구에 참여하면 대가가 지급됩니까?

귀하가 연구 참여시 30,000원 정도의 사례가 지급될 것입니다.

11. 연구에 대한 문의는 어떻게 해야 합니까?

본 연구에 대해 질문이 있거나 연구 중간에 문제가 생길 시 다음 연구자에게 연락하십시오.

이름: 성지훈 전화번호: 010-2926-1864 이메일: jhun1023@snu.ac.kr

나는 위의 내용을 읽고 이해하였으며, 위 사실에 동의하여 아래와 같이 서명합니다.

연구참여자 성명	서명	날짜(년/월/일)

동의서 (연구참여자 보관용)

연구 과제명: 학업우수자의 진로개발 경험 연구
연구 책임자명: 성지훈(서울대학교 교육학과 석사수료)

1. 나는 이 설명서를 읽었으며 담당 연구원과 이에 대하여 논의하였습니다.
2. 나는 위험과 이득에 관하여 들었으며 나의 질문에 만족할 만한 답변을 얻었습니다.
3. 나는 이 연구에 참여하는 것에 대하여 자발적으로 동의합니다.
4. 나는 언제라도 이 연구의 참여를 철회할 수 있고 이러한 결정이 나에게 어떠한 해가 되지 않을 것을 압니다.
5. 나의 서명은 이 동의서의 사본을 받았다는 것을 뜻하며 연구 참여가 끝날 때까지 사본을 보관하겠습니다.
6. 나는 연구를 수행하는 중에 녹음이나 녹화가 진행되는 것에 동의합니다.
   동의함 ( ) 동의하지 않음 ( )
7. 나는 연구를 수행하는 중 녹음에 동의하지 않더라도 면담 내용은 연구에 활용될 수 있음에 동의합니다.
   동의함 ( ) 동의하지 않음 ( )

연구참여자 성명	서명	날짜(년/월/일)
동의 받는 연구원 성명	서명	날짜(년/월/일)

Abstract

A Study on the Experience of Career Development in Academic Talented Student

Jee Hun, Sung
Major in Lifelong Education, Department of Education
The Graduate School
Seoul National University

As the job market becomes more specialized and these changes accelerate, the emphasis on individuals' adaptive abilities is growing. Despite efforts to promote experiential education and competency-based assessment in career education for adolescents, there are difficulties in implementing experiential interventions due to a lack of understanding of career development experiences. Therefore, this study was conducted to empirically analyze the career decision-making process of academically talented students in order to understand their career development experiences. The study aimed to identify which types of experiences are pertinent in career development and explore the characteristics that categorize and identify the structure of career development experiences. In order to achieve this, 15 academically talented university students were interviewed using the Critical Incident Technique, and the data

collected were analyzed using thematic analysis.

The main results of the study are as follows. Firstly, the types of career development experiences of academically talented students were analyzed based on the four dimensions of career adaptation proposed by Savickas (2005; 2013). "Concern" foster proactive career development and specify career plans for academically talented students. "Curiosity" enables these students to gain direction in vague career plans and naturally leads to exploration and pursuit of relevant subjects. "Control" occurs when academically talented students challenge tasks that validate their career plans, or face rapid environmental changes. "Confidence" is formed through reflective self-assessment of repetitive episodic memories.

The inherent characteristics of academically talented students' career development experiences are revealed in nine categories: "interaction with adults", "persistence in enjoyable activities", "identity threat", "discovering areas of interest", "goal setting", "role imagination", "verifying assumptions", "seeking the highest-level challenge" and "overcoming barrier." Interactions with adults involve learning about values and ways of life through intimate exchanges with family or close friends. Persistence in enjoyable activities lead to growth and the development of interest and positive self-concepts, while engaging in enjoyable tasks. Identity threat involves responding to abrupt external changes that threaten one's identity and results in shifts in perspective of themselves or their world. Discovering areas of interest involves identifying and exploring objects, problems, or communities that satisfy one's interests and desires. Goal setting involves actively establishing future benchmarks and concrete action plans in order to attain them.

Role imagination refers to positively envisioning one's self achieving future goals through observations. Verifying assumptions means practically confirming the validity of provisional career plans. Seeking the highest-level challenge involves pursuing higher levels of achievement and desiring recognition and improvement in areas one is already proficient in. Overcoming obstacles attempts to address external hindrances or negative events throughout the career development process.

Based on the categorizations mentioned above, the types of academically talented students' career development experiences were grouped into three types: "perspective-forming experiences", "path-setting experiences" and "career-pivoting experiences". These were differentiated based on the likelihood of random events occurring throughout the experience, determination to engage in career development before the experience, and direct influence of learning outcomes following the experience. Perspective-forming experiences refer to experiences that shape the students' perception of themselves and the world. Path-setting experiences involve formulating career goals and plans based on their interests and aptitudes, deepening expectations. Career-pivoting experiences involve verifying provisional career plans and modifying, supplementing, or changing them based on the results.

Based on the research results, the study discussed the stage of career development, career development experiences, and the relationship between experiences and career development competencies. It also revealed provisional stages of a career development. Additionally, by comparing the three levels of self and three types of career development experiences, the study identified an entrepreneurial self that emerged as a result of the career

development process. Finally, the study discussed the limitations of using reflective techniques to collect data on career development competencies through experiences.

This study has several implications. First, it provided a conceptual understanding of career development experiences for discussions on cultivating talented individuals with career development competencies. Second, it emphasized the importance of individuals' proactive practices and meaning-making in career development, offering insights for designing educational experiences for career support. Lastly, it confirmed that learnings from a job experience can be applied to a career development, ultimately impacting career patterns or changes.

Keywords : career development, career adaptability, experiential learning, career education, academic talented student

Student Number : 2021-28902