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

교육학석사 학위논문

대학 진로 교과목의 효과에 대한 메타분석

2015 년 8 월

서울대학교 대학원

교육학과 교육상담전공

김 기 현

대학 진로 교과목의 효과에 대한 메타분석

지도교수 김 계 현

이 논문을 교육학석사학위논문으로 제출함

2015년 6월

서울대학교 대학원

교육학과 교육상담전공

김 기 현

김기현의 석사학위논문을 인준함

2015년 7월

위 원 장 _____ (인)

부 위 원 장 _____ (인)

위 원 _____

국문초록

본 연구의 목적은 국내 대학생 대상 진로 교과목의 효과 연구를 종합하여 효과크기가 얼마인지를 살펴보고자 한다. 또한 효과크기에 영향을 주는 변인들로서 무엇이 있는지를 알아보고, 종속변인으로 사용되는 변인 파악과 그 효과크기를 확인하고자 한다.

진로 교과목은 비용이 경제적이고, 학점 부여로 인해 학생들로 하여금 동기를 가지게 할 수 있으며, 체계적이고 단계적인 접근이 가능하다. 대학 실무자는 예산문제로 경제적인 진로 교육을 요구하고, 대학생들은 체계적인 진로 지도를 기대하고 있다는 점에서 진로 교과목은 효과적인 진로 교육의 하나로 주목받고 있다. 국내에서는 2000년대부터 진로 교과목의 효과에 대한 연구물이 출간되고 있지만, 아직까지 연구의 효과를 종합하고 객관적으로 이해하는 메타분석이 실시되지 않았다. 따라서 본 연구에서는 진로 교과목의 효과에 대한 메타분석 실시를 통해 현재까지 이루어진 진고 교과목의 효과 관련 연구들을 종합하고, 평균 효과크기를 확인하고자 한다. 또한 효과에 영향을 미치는 변인을 파악하고, 종속변인간 효과크기를 살펴보고자 한다.

이에 본 연구에서는 다음과 같은 연구 문제를 상정하였다.

첫째, 대학생 대상 진로 교과목의 평균 효과크기는 어떠한가?

둘째, 진로 교과목의 효과크기에 영향을 미치는 변인(학생 구성 방식, 수업 방식)은 무엇인가?

셋째, 진로 교과목의 효과를 측정하는 종속변인들의 효과크기는 어떠한가?

대학 진로 교과목 효과 연구의 메타분석을 위하여 총 15편의 연구에서 60개의 효과크기를 산출하여 평균 효과크기를 확인하였다. 또한 다층메타분석을 통해 효과크기에 영향을 미치는 변인을 확인하였고, 종속변인간 효과크기를 산출하여 비교하였다.

연구 결과, 대학 진로 교과목의 평균 효과크기는 0.556으로서 Cohen의

기준에 따르면 중간 정도의 효과크기를 가지는 것으로 확인되었다. 또한 효과에 영향을 미치는 변인을 확인하였는데, 그 결과 학생 구성 방식은 유의하지 않았으나 수업 방식은 진로 교과목의 효과의 차이를 유의미하게 설명하는 변인으로 확인되었다. 마지막으로 종속변인 간 효과크기를 살펴보았는데, 진로결정수준에 가장 높은 효과를 보이는 반면, 진로준비행동에 가장 낮은 효과를 보였다. 하지만 대체적으로 0.6에 가까운 효과크기를 보였다.

본 연구는 대학 진로 교과목의 효과 연구를 종합하고 효과크기를 확인함으로써 일반적이고 보다 객관적인 진로 교과목의 효과를 확인하였다는 점에서 의의가 있다. 또한 진로 교과목의 효과에 영향을 미치는 변인을 파악함으로써 앞으로 진로 교과목을 준비하는 교수자가 고려해야할 점을 확인하였다. 마지막으로 종속변인 간 효과크기를 확인함으로써 앞으로 교과목을 개발할 때 보완해야할 점을 확인하고, 효과 연구에서 더욱 관심을 가져야할 부분이 무엇인지에 대한 기초적인 자료를 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

연구의 제한점으로는 출간된 연구만을 분석 대상으로 하였기 때문에 효과크기가 다소 과대추정될 수 있다는 점, 메타 분석을 위해서는 충분한 연구물이 필요한데 다소 충분하지 않았을 수 있다는 점, 효과크기의 개수가 너무 적어 분석을 실시하고 해석하기에 무리가 있는 변인이 있었다는 점이 있다. 따라서 추후 연구에서는 미출간된 연구들을 포함하고, 보다 많은 연구를 수집함으로써 분석하기에 어려웠던 변인들을 확인해볼 필요가 있다고 제안하였다.

주요어 : 대학 진로 교과목, 메타분석, 다층메타, 효과크기
학 번 : 2013-21339

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 대학생의 진로발달과 진로교육 ····· 6
1) 대학생의 진로발달 ····· 6
2) 대학생의 진로교육 ····· 7
2. 대학 진로 교과목 ····· 8
1) 대학 진로 교과목의 정의 ····· 8
2) 대학 진로 교과목의 구성 ····· 9
3) 대학 진로 교과목의 특징 ····· 11
4) 대학 진로 교과목의 효과에 대한 국내외 동향 ····· 13
3. 진로 교과목과 관련 변인 ····· 14
1) 학생 구성 방식 ····· 14
2) 수업 방식 ····· 16
3) 종속변인 ····· 17
4. 메타분석 ····· 20
1) 메타분석의 개념 및 특징 ····· 20
2) 효과크기 ····· 23
3) 다층메타분석 ····· 24
4) 진로 관련 메타분석 동향 ····· 25

5) 진로 프로그램 메타분석의 분석대상 ····· 26

Ⅲ. 연구방법 ····· 27
1. 연구 도구 및 절차 ····· 27
2. 연구 자료 수집과 선정 ····· 28
1) 연구 자료 수집 ····· 28
2) 연구 자료 선정 ····· 29
3) 자료 코딩 ····· 30
4) 자료 분석 ····· 30

Ⅳ. 연구 결과 ····· 36
1. 분석 대상 연구물의 특성 ····· 36
2. 기술 통계 ····· 36
3. 출판 편향에 관한 결과 ····· 38
4. 진로 교과목의 전체 평균 효과크기 ····· 41
5. 효과크기에 영향을 미치는 변인 분석 ····· 42
1) 학생 구성 방식에 대한 분석 ····· 43
2) 수업 방식에 대한 분석 ····· 44
3) 모든 예측 변인들에 대한 모형 분석 결과 ····· 44
6. 종속 변인에 따른 평균 효과크기 ····· 45

Ⅴ. 논의 ····· 47
1. 요약 및 논의 ····· 47
1) 진로 교과목의 전체 평균 효과크기 ····· 47

2) 진로 교과목의 효과에 영향을 미치는 변인 ····· 48
3) 종속 변인에 따른 평균 효과크기 ····· 50
2. 연구의 의의 및 시사점 ····· 51
3. 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언 ····· 53

참 고 문 헌 ····· 55
부록. 코딩표 ····· 62
ABSTRACT ····· 64

표 목 차

<표 1> 국내 국가기관의 진로 교과목 내용체계 ····· 10
<표 2> 분석 대상 연구의 특성 요약 ····· 36
<표 3> 최종 분석에 사용된 연구 ····· 36
<표 4> 변인 특성 ····· 37
<표 5> 추정치 가감법(trim and fill) 검증 결과 ····· 40
<표 6> 학술지 게재 여부에 따른 효과크기 분석 결과 ····· 40
<표 7> 진로 교과목의 평균 효과크기에 대한 기본모형 분석 결과 ····· 41
<표 8> 조건모형에 투입된 예측변인 ····· 43
<표 9> 학생 구성 방식에 대한 분석 결과 ····· 43
<표 10> 수업 방식에 대한 분석 결과 ····· 44
<표 11> 모든 예측 변인들에 대한 분석 결과 ····· 45
<표 12> 종속 변인에 따른 평균 효과크기 ····· 45

그 림 목 차

<그림 1> 메타분석의 절차(Jackson, 1980) ····· 28
<그림 2> Funnel plot ····· 39
<그림 3> 진로 교과목의 전체 평균 효과크기 ····· 42

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 대학에서는 학생들의 진로에 도움이 되는 여러 노력들을 하고 있다. 취업 박람회, 진로 상담, 진로 집단, 연사 특강, 진로 검사 실시 및 해석 등 다양한 방식으로 진로로 인해 고민하고 있는 학생들에게 도움을 주고자 한다.

대학이 제공하는 진로 및 취업 관련 프로그램은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫 번째는 소그룹 및 개인별로 제공하는 프로그램이다. 진로 상담, 모의 면접 대비, 자기소개서 첨삭, 진로 검사 실시 및 해석, 진로 집단 상담 프로그램 등이 예일 것이다. 두 번째는 대규모로 이루어지는 프로그램이다. 여기에는 진로와 관련한 유명인사 및 실무진의 특강, 회사 및 취업설명회, 진로 교과목, 취업 박람회 등이 포함된다.

이 중 대학생을 대상으로 하는 진로 교과목에 대한 관심이 국내는 1990년대 들어서 시작되었다(강순화, 이은경, 1992). 그리고 대학에 보급되는 속도는 매우 빠르게 이루어지고 있는 실정이다. 일례로, 2015년 현재 숭실대학교 신입생은 '신입생 역량진단과 진로탐색' 과목을 교양필수로 수강해야 하고, 3학년을 대상으로는 '3학년 역량개발과 진로개발' 과목을 2016년에 개설하여 필수 교양으로 지정할 예정이다(숭실대학교 홈페이지, 2015).

진로 교과목은 대학에서 학생들을 위해 실시하기에 매우 용이한 장점을 몇 가지 지니고 있다. 우선적으로 경제적인 비용의 절감을 꼽을 수 있다. 기존에 많은 연구들은 진로집단 프로그램에서 그 효과성을 입증하고 있다(김지혜, 2006; 김희은, 이미현, 김인규, 2014; 배소정, 2004; 임찬오, 2003; 전미영, 2013; 천미숙, 이윤주, 2013). 하지만 소규모로 진행되는 진로집단 프로그램은 비용적인 문제로 인해 다수의 학생들을 대상으로 실시하기에 어렵다는 한계가 있다. 취업관련 센터에서 근무하는 실무

자들 또한 예산 상의 어려움으로 학생들을 위한 취업 관련 프로그램을 많이 실시하지 못 한다고 이야기한다(김연진, 2009). 진로에 대한 고민을 많이 하고 취업을 하지 못 하는 학생들이 매우 많다는 점을 고려해보면 많은 학생들에게 실시할 수 있는 진로 교과목은 매우 효과적인 수단이 될 수 있다.

둘째로 생각해볼 수 있는 점은 진로 교과목은 학점화 되어 있기 때문에 많은 학생들로 하여금 수업을 듣고 싶다는 동기를 가질 수 있도록 한다. Purcell과 Pitcher(1999)는 대학에서 노동시장으로 이행할 때 대학생들의 기대나 취업행동에 영향을 미치는 가장 중요한 변수는 재학 중 진로관련 코스의 이수 정도와 진로계획에 대한 열의라고 주장하였는데(민무숙, 허현란, 김형만, 2002 재인용), 이는 진로 교과목의 이수가 학생들의 진로발달에 매우 중요한 역할을 한다는 뜻이다. 서울 25개 대학을 대상으로 조사를 실시한 결과, 모든 대학에서 최소 1개 이상의 진로관련 교과목이 실시되어 있었고, 많은 곳은 4과목 이상도 실시되고 있고 학점으로 부여되면서 학생들이 좀 더 열의를 가지고 수업에 참여할 수 있도록 유도하고 있다(김연진, 2009).

마지막으로 고려되는 장점은 진로 교과목이 체계적이고 단계적인 접근을 장기적으로 할 수 있다는 점이다. 현재 제공되고 있는 취업 특강, 취업 박람회, 모의면접 등은 일회성 행사로서 학생들에게 지속적인 영향을 주기가 힘들다는 한계를 갖고 있다. 그리고 이것은 학생들의 진로에 관한 다양한 요구를 반영하기도 힘들다. 대학생들을 대상으로 진로지도에 관한 요구조사를 분석한 결과를 보면, 저학년은 장기간의 준비가 요구되는 진로개발 역량 교육내용을 우선시하였고, 고학년은 구직기술에 대한 요구가 높았다(박가열, 2009). 또한 이용자(2004)의 연구에서 학생들은 매학년 진로지도가 이루어지기를 희망하였고, 교과목에 전공교수가 함께 참여하여야 한다는 요구가 높았다. 종합해보면 학생들은 지속적이고 장기적으로 진로지도를 받기를 원하고 있으나, 저학년에서 고학년으로 갈수록 자신이 원하는 내용이 조금 달라진다는 점을 고려해볼 수 있으며, 따라서 진로 교과목은 학년마다 전공선택 혹은 교양으로 개설할 수 있고

그 내용을 달리 함으로써 학생들의 요구를 충족시킬 수 있다는 장점이 있다.

이와 같이 대규모로 이루어지는 진로 교과목에 대한 연구는 해외에서 오래 전부터 이루어져 왔다. Folsom과 Reardon(2003)에 따르면, 미국은 1911년에 이미 대학교에서 진로 탐색 교과목이 개설되어 학생들에게 운영되었다. 오랜 시간동안 시행되어온 만큼 진로 교과목의 효과에 대한 경험적 연구도 많이 시행되었다. 이동혁(2010)은 1960년대부터 미국에서 출간된 진로교과에 대한 효과 연구를 분석하였다. 분석 결과, 해외에서 이루어진 진로 교과목 효과성 검증 연구는 총 62편이었고, 이중에서 단기적 효과성을 연구한 연구물이 52편, 장기적 효과성을 연구한 연구물이 10편이었다. 이 연구들은 주로 자신에 대한 이해, 직업에 대한 이해, 진로의사결정, 진로의사결정의 인지적 측면, 진로성숙도 범주로 나누어져 효과성이 측정되었다. 일부 연구를 제외하고 대체적으로 효과성에 대해 긍정적인 결과가 나타났다.

반면, 우리나라에서는 진로 교과목에 대한 주목이 다소 늦어 1990년대에 들어서야 연구자들이 대학에서의 진로 교과목에 대한 관심을 갖기 시작했다. 강순화와 이은경(1992)은 '진로지도의 교양과목화를 위한 시범적 연구'를 제시하였고, 곽형식(1997)은 한국대학생 직업진로교육의 필요성에 대해서 언급하였다. 그 결과, 진료 교과목에 대한 효과성 연구도 최근에 들어서 진행되기 시작했다(김병숙, 정태욱, 2010; 김지연, 이영순, 김동원, 2012; 김희수, 2007; 서희정, 윤명희, 이경선, 2007; 이형국, 2007; 허은영, 2009, 황매향, 손막익, 강혜영, 2008). 대체로 진로교과목 실시를 통해서 진로 관련 변인에서 긍정적인 결과를 얻었다. 또한 다양한 수업방식을 통해서 진로 교과목 효과성에 대한 연구가 이루어졌는데(윤영란, 2014; 임수희, 2008; 황은희, 2011), 이들 연구에서도 그 효과가 입증되었다.

하지만 현재 진로 교과목에 대한 효과성 연구를 종합하고 일반화하기 위한 시도가 국내에서는 이루어지지 않았다. 개별적인 진로 교과목에 대한 효과성 연구로 진로 교과목이 보편적으로 효과가 있다고 결론 내리기

에는 무리가 있다. 따라서 보편적으로 효과에 대한 주장을 하기 위해 효과성 연구를 종합하여 분석할 필요가 있다. 이와 같은 필요성에 힘입어 최근 메타분석이 기존의 연구를 종합적으로 수집하여 결과를 요약, 분류, 정리, 분석하는 하나의 연구방법으로 각광받고 있다(김계현, 2000). 메타분석은 전통적인 연구결과분석에 비해 효과의 크기에 대한 정보를 제공하고, 효과크기를 이용하여 집단 간 비교가 가능하다(김계현, 이윤주, 왕은자, 2002). 또한 분석 절차가 투명하여 객관성을 확보하고, 계량적 분석을 통해 왜곡과 오류를 최소화한다(황성동, 2014).

대학의 진로관련 기관에서 근무하는 실무자들은 예산 문제로 경제적인 진로 프로그램을 요구하고, 학생들도 교과목을 통해서 체계적이고 지속적인 진로지도를 받기 원하고 있다. 또한 이동혁(2010)은 메타분석을 통해 진로교과목 효과에 관한 종합적이고 정확한 정보를 얻을 필요가 있다고 보고 있다. 상담학계뿐만 아니라 현장에서도 진로 교과목에 관한 관심은 매우 높다는 점을 고려해볼 때 진로 교과목의 효과에 관한 메타분석을 실시할 필요성은 매우 크다고 볼 수 있다.

따라서 본 연구에서는 대학생 대상 진로 교과목의 효과에 관한 메타분석을 실시하고자 한다. 이를 통해서 대학생을 대상으로 하는 진로 교과목이 실제적으로 효과가 있는지를 알 수 있을 것이고, 일반화하는 데 도움이 될 것으로 예상된다. 그리고 효과적인 진로 교과목에 대한 운영에 대한 정보, 보완해야할 점이 무엇인지에 대한 정보를 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

본 연구는 대학생 대상 진로 교과목의 효과성에 대해 메타분석을 실시하고자 한다. 그래서 우선적으로 진로 교과목의 평균 효과크기를 분석한다. 또한 평균 효과크기에 영향을 주는 변인(수업 방식, 학생 구성 방식)과 측정하는 종속 변인 간의 효과크기의 차이를 확인하고자 한다. 또한 종속 변인간의 효과크기가 어떠한지를 살펴보고, 마지막으로 평균 효과크기보다 높게 나오는 진로 교과목의 양상은 어떠한지를 살펴볼 것이다.

연구문제 1. 대학생 대상 진로 교과목의 평균 효과크기는 어떠한가?

연구문제 2. 진로 교과목의 효과크기에 영향을 미치는 변인은 무엇이 있는가?

1) 학생 구성 방식에 따라 진로 교과목의 효과크기가 유의미하게 달라지는가?

2) 수업 방식에 따라 진로 교과목의 효과크기가 유의미하게 달라지는가?

연구문제 3. 진로 교과목의 효과를 측정하는 종속 변인들의 효과크기는 어떠한가?

Ⅱ. 이론적 배경

본 장에서는 세 부분으로 선행연구들을 정리하였다. 첫째, 대학 진로 교과목에 대해 살펴보고, 둘째로 대학 진로 교과목의 관련 변인에 대해 알아본다. 마지막으로 본 연구에서 사용하는 메타분석 방법에 대해 개괄한다.

1. 대학생의 진로발달과 진로교육

1) 대학생의 진로발달

진로발달은 평생에 걸쳐서 지속되는 과정이다(Tolbert, 1980). 달리 말하면 전생애 발달이라고 할 수 있기 때문에 개인의 인생에서 매우 중요한 과업이다. 따라서 진로교육을 위해서 진로발달을 이해하는 노력은 필수적이다(김충기, 1991).

대학생은 발달적으로 후기 청소년기에 속한다. Erikson(1963, 1968)에 따르면, 대학생 시기의 청년들은 자신이 누구인지를 명확히 이해하여야 하고, 자신의 미래를 고민해보고 준비해야할 발달과업을 가지고 있다. 이를 통해 점차 자아정체감을 확립하고 부모로부터 독립해야 하는 시기이다.

Super(1992)에 따르면 진로발달은 성장기, 탐색기, 확립기, 유지기, 쇠퇴기로 나뉘고, 대학생은 탐색기 후반과 확립기 초반에 속한다. 탐색기는 15세부터 24세로 분류되고 확립기는 25-44세로 분류되는데, 대학생 초기는 탐색기에 포함된다. 이 때 대학생은 학교생활, 여가생활, 시간제 일 등을 통해 자기를 알아가고 직업 세계를 탐색하는 시기다. 한편, 확립기 시기의 대학생은 자신에게 적합한 직업 분야를 발견하여 이를 자신의 직업으로서 가지려는 노력이 이루어진다.

Ginzberg와 동료들(1951)은 진로발달이 환상기, 잠정기, 현실기의 세

시기를 거친다고 보았다. 그에 따르면, 17세 이후부터 성인초기까지의 대학생 시기는 진로발달의 마지막 단계인 현실기인데, 현실기도 세 단계로 세분화된다. 구체적으로 자신의 진로를 알기위한 노력이 이루어지는 탐색단계, 진로선택 및 결정을 위해 관심 분야에 대해 더욱 구체화하는 단계, 최종적으로 자신의 진로분야에 맞는 직업을 선택하여 전문화하는 단계로 나뉜다. 결국 대학생은 자신의 흥미, 능력, 가치관에 적합한 직업을 알아가기 위해 다양한 직업 세계를 탐색하고, 이를 기반으로 최종적으로 자신의 진로분야를 선택해야 한다.

Super와 Ginzberg 등의 진로발달 이론을 종합해보면 대학생 시기는 진로와 관련한 탐색이 우선적으로 이루어진다. 그리고 이를 토대로 자신의 진로 분야를 더욱 구체화하고, 이는 결국 진로 선택까지 이루어진다. 즉, 대학생 시기의 진로발달은 개인의 인생에 있어서 가장 중요한 시기 중 하나이다. 따라서 대학생 시기에 속해 있는 개인은 자신의 진로와 관련한 여러 노력들을 실시해야 하고, 대학에서는 학생들을 위한 다양한 진로교육을 실시할 필요성이 있다.

2) 대학생의 진로교육

진로교육은 직업지도, 진로지도, 진로상담 등과도 관련되어 사용되고 있다. 하지만 진로교육이 '미래를 위한 준비'와 '잠재 가능성의 개발'이라는 의미가 함축되어 다른 용어들에 비해 상위개념으로 사용되어 왔다(임형택, 1995).

진로교육의 의미에 대해 살펴보면, 김충기(1994)는 넓은 의미의 직업교육이며 직업적성교육이라고 보았다. 그래서 진로교육은 직업 지도의 기능을 포함하고, 나아가 학생이 직업에 관한 정보를 이해하고 탐색하여 직업선택을 할 수 있도록 하는 제반활동을 뜻하였다. 그리고 한국진로교육학회(1999)는 진로 교육을 '생산적 사회성원으로서 그리고 행복한 개인으로서 삶을 영위할 수 있도록 성장을 돕는 교육 과정'이라고 정의하였다. 또한 한국고용정보원(2007)은 진로교육을 다양한 유형의 교육 전략

(직업정보의 제공, 교육과정에 직업 관련 개념의 주입, 직업인에 의한 경험담 제공, 진로 관련 학습을 위한 수업의 개설 등)을 활용하여 개인의 진로개발을 촉진시키고자 하는 체계적인 시도라고 정의하였다. 종합해보면 진로 교육은 개인의 진로를 개발하고 직업을 선택할 수 있도록 도움을 제공하는 여러 활동을 뜻하는 개념으로 이해할 수 있다.

한편, 대학생의 진로 교육은 진로 발달적 관점에 초점을 맞추어 이루어진다. Super와 Ginzberg의 진로발달이론에서 대학생 시기는 진로와 관련한 다양한 탐색과 직업 선택으로 향하는 다양한 활동과 노력이 필요한 때다. 그래서 대학생의 진로 교육도 어떤 하나의 진로를 선택하도록 하는 것만을 목표로 하지 않고, 자신의 적성이나 흥미와 같은 개인적인 특성에 대한 이해와 더불어 진로와 관련한 다양한 정보를 알아보고 탐색하는 데도 초점을 둔다.

2. 대학 진로 교과목

1) 대학 진로 교과목의 정의

대학 진로 교과목(college career course, university career course)은 진로 교육의 하나로서 간주된다. 그리고 현재까지 학술적으로 통일된 용어가 없고, 다양한 용어로 사용되는 실정이다. 예를 들면, '진로 교과', '진로 교과목', '진로 지도', '진로 탐색 프로그램', '진로 교육 프로그램' 등이 진로 교과목과 유사한 용어로 사용된다(이동혁, 2010; 허은영, 2009; 황매향, 손막익, 강혜영, 2008). 하지만 국내에서는 '진로 교과목'이 가장 많이 사용되고 있다(강미영, 2015; 김수란, 정미경, 2014; 김지연, 이영순, 김동원, 2012; 윤명희, 이경선, 서희정, 2007; 윤영란, 2008; 허은영, 2009).

진로 교과목의 정의와 개념을 알기 위해서는 우선 대학 진로 교과목의 역사를 살펴볼 필요가 있고, 이를 통해서 진로 교과목이 어떠한 형태를 가지고 있는지 어렴풋이 유추할 수 있다. 미국에서 대학 진로 교과목은

1910년대부터 시행되었다(Folsom & Reardon, 2003). Hoppock(1932)은 1930년대 초반 18개의 진로 교과목 분석을 통해 진로 교과목이 학위 과정 및 학과에 상관없이 모든 대학생을 대상으로 하여 제공되고 있음을 확인하였다. 이후 조사를 통해 미국에서 시행되고 있는 진로 교과목이 학점을 제공한다는 점을 파악하였다(Hoppock, 1956). 우리나라에서는 강순화와 이은경(1992)이 기존에 이루어지고 있던 진로집단상담 프로그램에서 벗어나 처음으로 교과목으로 진로 지도를 하고자 하는 시범적인 연구를 실시하였다. 이들은 모든 대학생을 대상으로 하는 정규 교과과정을 과목을 통해 진로 지도 내용을 실시하고 3학점을 부여하였다. 정리해보면 대학 진로 교과목은 모든 학생들을 대상으로 하고, 학점이 부여되는 과목을 뜻하고 있다.

한편, 대학 진로 교과목은 진로 발달적인 관점과 매우 연관이 깊다. Super(1992)는 17세부터 24세까지의 대학생 시기를 '탐색기'(exploration)로 이름 붙이고, 이 시기에 자신에 대한 이해와 직업 세계에 대한 정보를 바탕으로 자신의 진로를 탐색하고 구체화해나가야 한다고 보았다. Ginzberg 등(1951)도 17세부터 성인초기까지의 대학생 시기는 진로발달의 마지막 단계로서 자신의 흥미, 능력, 가치관에 적합한 직업을 선택해야 한다고 밝혔다. 즉, 대학 진로 교과목은 대학생들이 자신이 앞으로 가지게 될 직업을 위해 진로준비행동을 할 수 있도록 돕는 교과목이라고 볼 수 있다(임언, 김안국, 2006).

종합해보면 대학 진로 교과목이란 '진로 교육의 하나로서 대학생이 자신의 직업을 가지기 위한 진로준비행동을 돕는 내용으로 구성되고, 학점이 부여된 정규 교과목'을 의미한다고 볼 수 있다.

2) 대학 진로 교과목의 구성

우리나라에서 이루어지고 있는 대학 진로 교과목은 학생들이 자신의 직업을 가지기 위한 진로준비행동을 돕는 데 목표를 두고 있다. 그리고 진로 교과목에 포함할 구성과 내용을 선정하기 위해 진로 이론이 적용되

고 있다.

Parsons(1977)은 진로이론에 있어서 선두적인 역할을 하였다. 그는 현명한 직업 선택을 위해서 세 가지가 필요하다고 보았다. 첫째, 자신에 대한 이해이다. 이는 자신의 적성, 흥미, 능력 등에 대한 파악을 뜻한다. 둘째, 직업에 관한 지식이다. 다양한 직업의 자격요건, 장점 및 단점, 급여, 장래전망 등에 대한 지식을 뜻한다. 셋째, 자신에 대한 이해와 직업에 관한 지식을 토대로 합리적인 의사결정을 내리는 것이다.

국내 국가기관의 진로 교과목 내용체계를 살펴보면, Parsons(1977)의 이론이 적용된 것을 쉽게 확인할 수 있는데 그 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> 국내 국가기관의 진로 교과목 내용체계

<table>
<tr><th>구분</th><th>한국직업능력개발원
진로프로그램(2006)</th><th>한국고용정보원 CDP-C
진로 프로그램(2006)</th></tr>
<tr><td rowspan="5">진로교육
내용체계</td><td>자신의 이해</td><td>자신의 이해</td></tr>
<tr><td>직업 세계의 이해 및 탐색
- 일과 직업의 이해
- 긍정적인 직업가치, 태도 형성
- 진로 정보의 탐색, 해석 평가 활용</td><td>직업 세계에 대한 이해</td></tr>
<tr><td rowspan="3">진로계획 관리
- 평생학습 중요성
- 진로의사결정
- 진로계획·설계
- 효과적인 구직
직업유지·직업전환을 위한 역량강화</td><td>교육 세계에 대한 이해</td></tr>
<tr><td>진로 의사 결정</td></tr>
<tr><td>진로계획 및 준비</td></tr>
</table>

<표 1>을 보면, 국내의 국가 기관에서 실시하고 있는 진로 교과목 내용체계에도 Parsons(1977)가 설명한 대로, 자신에 대한 이해, 직업 세계에 대한 이해, 진로 의사결정이 모두 반영되어 있다. 여기서 나아가 진로 행동으로 나아갈 수 있도록 진로계획 및 준비 단계를 포함하고 있다. 이를 통해 진로 교과목이 실제적으로 학생들의 진로 및 직업을 위해 스스로 행동으로 옮길 수 있도록 유도하고 있다.

또한 국내의 연구자들도 이와 비슷한 내용체계를 가지고 진로 교과목을 실시하였다(윤영란, 2008; 이정민, 2011; 한미희, 2010; 황은희, 2011). 윤영란(2008)은 진로 교과목 구성을 할 때, 자신의 이해(1-4주), 직업세계의 이해 및 탐색(5-8주), 진로결정 및 선택(9-10주), 진로계획 및 관리능력(11-12주, 14주), 의사결정능력 함양(13주)으로 구성하였다. 한미희(2010)는 자기에 대한 이해(3-4주), 직업세계에 대한 이해(5-6주), 진로선택 및 결정(8주), 진로 계획 및 전략(9-14주)으로 구성하였고, 황은희(2011)는 자기이해(1-3주), 직업세계이해(4-5주), 진로의사결정(6주), 구직기술향상(7-10)으로 구성하였다.

종합해보면, 대학에서의 진로 교과목의 내용 구성은 주로 네 가지 요소를 포함하고 있다. 즉, 자신에 대한 이해와 직업 세계에 대한 이해를 기초로 하여 합리적인 진로 의사결정을 하고, 이후 의사결정을 통해 이루어진 내용을 토대로 각자 진로준비행동을 할 수 있도록 돕는 내용이 구성된다.

3) 대학 진로 교과목의 특징

대학에서는 학생들을 위하여 많은 진로 관련 프로그램을 제공하고 있다. 그 중 진로 교과목은 다른 프로그램과 달리 몇 가지 뚜렷한 차별화되는 특징을 지니고 있다.

첫째, 다른 진로 교과목과 달리 학점을 부여하는 정규적인 수업이다. 학점으로 부여되기 때문에 다른 진로 집단 상담, 진로 관련 특강, 진로

상담 등에 비해 진로 교과목을 수강하고자 하는 학생들에게 더욱 많은 동기 부여를 하고 동기 유지를 하게 할 수 있다.

둘째, 다수에게 제공할 수 있다. 이는 진로 교과목만의 특성은 아니다. 다시 말하면 진로 관련 유명인사 특강이라든가, 취업박람회 등도 진로에 대해 고민하는 다수의 학생들에게 제공할 수 있는 프로그램이다. 하지만 이것은 보통 단 회에 끝나고, 높은 비용을 요구한다. 반면, 진로 교과목은 지속적이며, 상대적으로 낮은 비용이 요구되기 때문에 진로 교과목을 구성하는 대학의 입장에서 경제적인 비용의 절감을 볼 수 있을 것이다. 대학교 취업관련 센터에서의 근무자가 업무 상 어려운 문제로서 예산을 손꼽았는데(김연진, 2009), 진로 교과목은 효과적인 대안이 될 수 있을 것이다.

셋째, 체계적이고 단계적인 접근이 가능하다. 이용자(2004)의 연구에서 대학생들은 매년 꾸준히 진로 지도를 받기를 희망하였다. 하지만 현재의 취업 특강, 취업 박람회, 모의면접 등은 단 회성 행사의 성격이 강하다. 그래서 사후 관리라든가, 꾸준한 개입이 어려운 프로그램이다. 그렇기 때문에 지속적으로 학생들의 진로 고민에 도움을 주기는 어려운 형편이다.

이와 같은 취약성을 보완할 수 있는 방안으로서 진로 교과목을 고려해 볼 수 있다. 진로 교과목은 대학생 신입생부터 졸업을 앞둔 고학년 학생들을 대상으로 할 수 있다. 또한 저학년과 고학년이 진로 지도에서 원하는 내용이 다르다는 선행연구의 결과를 고려해본다면(박가열, 2009), 진로 교과목을 매학년 대상으로 구성하면서 각 학년 대학생들의 요구 수준에 부합하도록 변경해나갈 수 있다. 이렇게 구성되면 점차 진로 교과목이 체계성을 갖추게 되어 많은 학생들에게 실제적인 도움을 주는 방법이 될 것이다.

넷째, 선택적인 접근이 가능하다. 서울 소재의 대학교의 취업진로지도 교과목에 대한 운영실태를 조사한 김연진(2009)에 따르면, 30% 이상이 학기당 4과목 이상의 취업진로지도 교과목이 개설된다고 응답하였고, 과반수 이상이 대상 학년을 1, 2학년 혹은 3, 4학년으로 달리하고 있었다. 그래서 학생들은 자신의 현재 상황에 보다 적합하고 도움이 되는 수업을

들을 수 있는 기회를 지니고 있었다. 저학년은 장기간의 시간이 필요한 진로개발 역량 교육내용을, 고학년은 구체적인 취업과 관련된 구직기술에 대한 교육내용을 요구하는 특성이 있는데(박가열, 2009), 많은 대학교에서 학생들의 이와 같은 수요를 반영하고 있다. 이와 같이 진로 교과목은 학생의 상황에 따라 선택적으로 이루어질 수 있다.

4) 대학 진로 교과목의 효과에 대한 국내외 동향

국외에서는 진로 교과목에 대한 관심이 오래 전부터 있었다. 미국에서는 1930년 대부터 Hoppock(1932)의 연구에 의해 진로 교과목에 대한 효과 연구가 시작되었고, 이후에 다수의 연구자들이 이 주제에 대해서 연구하였다(Babcock & Kaufman, 1976; D. C. Johnson & Smouse, 1993; Folsom, Peterson, Reardon, & Mann, 2001; Hoppock, 1956; Remer, O'Nell, & Gohs, 1984; Weist, 1980). 연구를 통해서 진로 계획, 자기 이해, 진로 정체감, 진로 의사결정, 진로결정수준 등이 이전에 비해 향상되는 결과를 확인하였다.

한편, 이와 같은 진로 교과목의 효과성을 종합해보려는 시도도 이루어졌다. Spokane과 Oliver(1983)은 개인 상담보다 집단 및 수업에서의 개입이 보다 효과적임을 확인하였고, 다른 연구에서(Oliver & Spokane, 1988) 진로에 관한 다른 방식의 개입에 비해 진로 교과목이 더욱 효과적임을 확인하였다. Hardesty(1991)는 진로 교과목의 효과에 대해 조사한 12개의 연구에서 진로 결정수준, 진로 성숙도 등이 전반적으로 향상되었음을 파악하였다. 이 외에도 진로 교과목이 가장 효과적인 진로 개입이라는 것을 확인한 메타연구(Whiston, Sexton, & Lasoff, 1988), 단기적인 효과뿐만 아니라 장기적인 효과 또한 나타나고 있는 메타연구도 이루어졌다(Folsom & Reardon, 2003).

국내의 대학 진로 교과목 연구는 그렇게 오래 되지 않았다. 1990년대에 강순화와 이은경(1992)의 연구가 가장 먼저 이루어진 연구이다. 하지만 이 연구에서는 진로 교과목에 대한 구체적인 효과를 파악하지 않고,

교과목 구성에 대한 학생들의 만족도 조사를 했을 뿐이다. 진로 교과목에 대한 효과성을 알아본 연구는 2000년이 넘어서야 출간되기 시작했다(강미영, 2015; 김수란, 정미경, 2014; 김희수, 2007; 한미희, 2010; 황매향, 손만익, 강혜영, 2008). 연구 결과는 미국에서 이루어졌던 것과 같이 진로결정수준, 진로준비행동, 진로성숙도 등에서 진로 교과목이 효과적임을 보여주었다. 또한 장기적 효과성을 측정한 연구에서 취업동아리, 취업박람회 다음으로 진로 교과목을 수강한 학생들의 취업률이 높았던 것으로 나타났다(강원준, 김종인, 김정원, 2008).

하지만 아쉽게도 국내에서 진로 교과목에 대한 메타연구가 이루어진 것은 현재까지 없다. 다만, 진로 집단상담에 대해서 메타연구는 비교적 많이 이루어졌다. 배소정(2004)과 이경옥(2012)은 모든 연령을 대상으로 한 진로집단상담 프로그램의 메타분석을 실시하였고, 전미영(2013)은 대학생만을 대상으로 한 진로집단상담 프로그램 효과에 대한 메타분석을 실시하였다. 이들 연구를 통해서 진로집단상담 프로그램의 효과성이 높다는 것을 확인할 수 있었다.

따라서 진로 교과목도 진로집단상담 프로그램과 같이 효과성에 대한 효과적인 검증이 필요해 보인다. 또한 실제로 학생들에게 어떻게 유익하고 효과적인 프로그램인지를 확인함으로써 앞으로 보완할 점, 개선할 점이 무엇인지를 파악하려는 노력도 필요하다.

3. 진로 교과목과 관련 변인

1) 학생 구성 방식

진로 교과목은 다양한 형태로 이루어지고 있다. 그 중 대상을 어떻게 선정하느냐에 따라서 특정 학년만을 대상으로 하는 수업과 모든 학년을 대상으로 하는 수업 형태가 있다. 김연진(2009)의 조사에 따르면, 서울소재의 4년제 대학 25개 중 과반수 이상이 특정 학년을 대상으로 하는 교과목이 제공되고 있었고, 일부 전체 학년을 대상으로 하는 교과목도

있었다.

Yalom과 Leszcz(2005)에 따르면, 동질적인 집단을 구성할 경우, 출석률이 높아지고 서로 쉽게 공감이 된다. 그래서 상호 간에 즉각적인 지지와 격려가 이루어지는 가능성이 매우 높다. 또한 갈등이 적어서 응집력이 빠른 시간 안에 형성되어 집단 소속감이 신속하게 형성되는 장점이 있다. 하지만 서로 너무 비슷한 사람들끼리 모여 있어서 활발하게 서로의 의견을 주고받는 상호작용을 기대하기는 어렵다. 그리고 상호작용도 다소 표면적인 수준에 그치는 경향이 있고 지속적인 변화를 이끌어 낼 수 있는 가능성 또한 낮다. 반면, 이질적인 집단을 구성하는 경우, 초기에 응집력과 집단 소속감을 갖는데 어려움이 있다. 하지만 일단 응집력과 집단 소속감을 갖추게 되면 서로 다른 배경으로 이루어진 구성원들끼리 활발하게 의견 교환이 이루어질 수 있다. 그래서 집단원 각각 경험할 수 있는 다양성이 매우 커지고, 자신과 상대방의 다른 점을 확인하면서 자신의 생각과 행동에 대한 현실 검증의 기회도 더욱 풍부해진다.

국내에서 이와 같이 집단 구성 방식을 토대로 하는 연구는 학습 분야에서 이루어지고 있다. 박재용과 이기영(2012)은 소집단 구성을 인지적 혹은 정의적 수준에서 동질적으로 구성하거나 이질적으로 구성하여 연구를 실시하였다. 그 결과, 동질적인 소집단에서 과학 탐구능력 향상이 더욱 나타났다. 또한 오윤숙과 박성선(2008)의 연구에서는 성격에 따른 동질집단과 이질집단에서 수학적 태도는 차이가 없었지만, 수학 성취도에 있어서는 동질집단이 더욱 향상되는 정도를 보여 주었다.

한편, 국내에서 이와 같이 학생 구성 방식을 사전에 의도적으로 고려하여 진로 교과목을 구성한 경우는 아쉽게도 확인되지 않지만 다양한 방식으로 시행되었다. 김지연, 이영순, 김동원(2012)의 연구에서는 전공 과목으로서 진로 교과목을 시행하였기 때문에 1학년을 제외된 2학년 이상의 학생을 대상으로 하고 있고, 이형국(2007)과 김희수(2007)는 1학년만을 대상으로 하는 진로 교과목에 대해서 조사하였다. 한편, 황은희(2007)는 4학년만을 대상으로 하였고, 다른 연구들에서는 전체 학년을 대상으로 효과성에 대한 연구를 실시하였다(강미영, 2015; 김수란, 정미경,

2014; 윤영란, 2008; 황매향, 손만익, 강혜영, 2008; 허은영, 2009). 각 연구마다 대상의 차이가 있지만 연구자들은 기존에 있던 진로 교과목의 효과성에 영향을 미칠 것으로 예상되는 교과목의 학생 구성 방식을 고려하지는 않았다. 따라서 교과목을 수강하는 학생의 구성 방식이 어떤 지에 따라서 효과성이 달라지는지에 대한 연구가 필요하다.

2) 수업 방식

수업 방식을 어떻게 하느냐에 따라서도 효과에 대한 차이가 있을 수 있다. 현재 진로 교과목은 주로 활동 중심으로 이루어지는 방식과 교사중심의 강의식 수업 두 가지로 크게 이루어지고 있다. 활동 중심 수업 방식에는 소그룹 및 조별 활동, 체험 활동 등이 포함된다. 활동을 중심으로 하는 수업은 학생들 스스로가 자신의 진로문제에 보다 능동적으로 참여할 수 있다. 다시 말하면 자신에 대한 이해를 스스로 생각해봄으로써 보다 객관적이고 정확한 이해를 할 수 있게 된다(윤영란, 2014). 반면, 교사중심의 강의식 수업은 교사의 일방향적인 지식 전달을 주로 하는 방식을 뜻한다. 여기에서는 교사의 역할과 역량이 매우 중요한 요소로 고려되고, 많은 학생들에게 즉각적인 피드백을 주기 어렵다는 한계를 지니고 있다. 또한 정교하고 잘 구조화된 수업으로 구성되어야 학생들의 만족도가 높아진다(윤영란, 2014).

국내에서는 활동중심의 진로 집단상담 프로그램의 효과성에 대해 살펴본 연구가 있다(남은주, 2008; 양종국, 2004; 이영희, 2004; 조성심, 주석진, 2010). 연구 결과 초등학생의 경우, 자아존중감이나 진로인식이 향상되었고(남은주, 2008), 전반적으로 강의중심 프로그램에 비해서 진로성숙이 진로자아효능감이 증진되었다(이영희, 2004). 또한 고등학생의 진로준비행동이 증진되거나 비행청소년들의 진로성숙이 나아지는 결과를 보여주었다(양종국, 2004; 조성심, 주석진, 2010).

한편, 윤영란(2014)은 진로 교과목의 효과적인 수업방법에 대해 연구하였는데, 그 결과 활동중심 수업과 강의중심 수업 둘 다 진로결정 자기효

능감을 향상시키지만, 강의중심 수업은 하위영역 중 문제해결부분의 향상을 보여주지는 못 했다. 반면, 활동중심 수업은 진로정체감, 진로결정 자기효능감, 진로준비행동에 긍정적인 영향을 끼쳤다. 이는 활동중심 수업이 강의중심 수업에 비해 효과적일 수 있음을 시사하고 있다. 윤명희, 이경선, 서희정(2007)의 연구에서는 여자 대학생을 대상으로 강의식 방식을 적용하여 실시한 결과, 진로 의식과 진로준비행동이 이전에 비해 향상됨을 보였다. 한편, 활동중심 수업을 적용한 연구에서도 진로와 관련한 여러 변인에서 긍정적인 결과가 나타났다(김희수, 2007; 한미희, 2010; 허은영, 2009) 따라서 두 방식이 모두 효과적임을 시사하고 있지만 과연 차이가 있는지, 아니면 동일한 효과를 보이는 지에 대한 객관적이고 종합적인 메타분석이 필요하다.

3) 종속변인

진로 교과목의 효과성을 검증하기 위하여 여러 변인들이 사용되었다. 대표적으로 진로결정 자기효능감, 진로결정수준, 진로정체감, 진로준비행동이 많이 사용되었고, 이 외에도 구직효능감, 대학생활적응도, 스트레스 전략, 자아정체감, 직업기초능력, 진로스트레스, 진로의식, 진로장벽, 진로적응성, 진로탐색효능감, 진로태도성숙도, 취업효능감 등이 함께 연구되었다. 본 연구에서는 분석대상이 된 연구에서 효과크기 개수가 최소 5개 이상 되는 종속변인만 비교 연구를 실시하였다. 왜냐하면 표본의 개수가 적으면 검정력이 약화되고 대결론을 내리기에 무리가 있어서 메타분석의 목적에 부합하기가 어렵기 때문이다(오성삼, 2002). 따라서 본 연구에서 효과크기 개수가 5개 이상으로 나타난 진로결정 자기효능감, 진로결정수준, 진로정체감, 진로준비행동에 대한 선행연구를 살펴보고자 한다.

(1) 진로결정 자기효능감

진로결정 자기효능감은 Bandura(1977)에 의해 먼저 소개된 자기효능감

개념에서 연결지어진 개념이다. Bandura(1977)는 자기효능감에 대해 '자신이 어떤 결과를 성취하기 위해 해낼 수 있는 능력에 대한 자신감'으로 보았다. 그는 자기효능감은 청년기까지 자신의 환경에 따라 구성된다고 보았고, 자기효능감이 높은 사람이 그렇지 않은 사람에 비해 더욱 노력할 것이라고 주장했다.

이와 같은 자기효능감 개념을 진로 영역과 관련지은 학자는 Hackett과 Betz(1981)이다. 두 연구자는 진로선택과 관련된 개인의 효능감에 대해 진로결정 자기효능감이라고 명명하였고, 이것은 진로발달을 이해하는 데 주요 요인이라고 보았다. 이들에 의하면 진로결정 자기효능감은 진로결정과 관련된 과업을 성공적으로 수행해낼 수 있는 개인이 지각하는 자신의 능력에 대한 신념으로 정의된다. 이현주(2000)는 진로결정 자기효능감은 개인이 스스로의 진로목표를 성취할 수 있을 지에 대한 유능감 혹은 신념이라고 정의하였고, 또한 전공이나 직업 선택과 같은 진로행동을 성공적으로 수행할 수 있는 자신의 능력에 대한 지각을 의미한다고 보았다.

종합해보면 진로결정 자기효능감은 개인이 목표하는 자신의 진로 목표를 스스로가 보기에 달성하거나 성취할 수 있다는 신념 혹은 자신감을 뜻한다고 할 수 있다.

(2) 진로결정수준

Harren(1979)에 의하면, 진로결정수준이란 개인이 전공 및 직업선택을 할 때, 결정을 하는 과정동안의 진행수준과 장래의 진로에 대해 스스로 확고하게 느끼는 정도를 뜻한다. 초기의 진로결정수준은 진로결정 혹은 진로미결정이라고 하는 이분법적인 이해를 하였다. 하지만 후속 연구를 통해서 진로결정과 진로미결정을 양 극단으로 하는 연속성 상에 위치하는 개념으로 바뀌었다(김현수, 장기명, 이난, 2004).

한편, 진로미결정에 대한 많은 연구를 통해서 진로결정에 대한 이해는 더욱 확장되었다. 발달적인 미결정자(Undecided)는 상태적이고 보다 일

시적인 것이며, 우유부단한(Indecisive) 혹은 만성적인 미결정(Chronic Indecision)은 일반적인 결정상황 모두에서 결정을 회피하려는 개인의 성격적인 특성이 포함되는 진로미결정자로 분화되었다(Osipow, 1999).

하지만 진로결정과 미결정에 대해 근래까지 연구가 되면서 이미 결정을 하였지만 확신에 대한 정도가 부족한 사람들도 있다는 내용이 밝혀지면서 진로결정수준에 대한 개념은 확장되었다. 고홍월과 김계현(2008)은 진로결정에 대해 성숙도 개념을 추가하여 진로결정 성숙수준에 대한 파악이 중요하다고 주장하였다. 그래서 진로결정은 하였지만 불안하고 불편해하는 사람들을 미숙한 진로결정 집단으로 파악하였다.

진로결정수준에 대한 다양한 연구가 진행되었지만, 핵심적으로 진로결정수준은 단순히 용어에서 유추할 수 있는 개인의 진로결정에 대한 수준만을 뜻하기보다는 성격적인 요소, 주관적인 편안감 등 다양한 요소가 포함되는 개념으로 이해되어야 한다.

(3) 진로정체감

진로정체감은 Erikson(1963)의 자아정체감을 직업 및 진로영역으로 한정하여 적용한 개념이다. Holland(1977)는 진로정체감에 대해 개인이 직업에 대해 가지고 있는 자신의 목표, 흥미, 능력에 대한 명확하고 안정적인 청사진이라고 보았고, 그래서 진로정체감이 잘 발달된 사람은 자신의 목표, 흥미, 능력에 대해 명확한 이해를 하고 있다고 하였다. 김봉환(1997)은 진로정체감을 자신의 목표, 흥미, 성격, 재능 등에 관해 개인이 가지고 있는 심상(image)를 의미한다고 보았고, 이것을 진로결정수준과 진로준비행동의 수준을 설명하는 변인으로 제시하였다. 이형국(2007)은 자아탐색 기회를 통한 자기이해와 올바른 직업세계의 이해라는 두 축으로 구성되는 안정된 진로관련 자아상으로서 진로정체감을 이해하였고, 정은균(2008)은 자아개념이 진로사고로 전환되는 것으로서 진로정체감을 보았다.

이상의 선행연구를 종합해보면, 진로정체감은 진로 영역과 관련하여

자신의 목표, 흥미, 능력 등에 대한 비교적 안정적인 자기에 대한 이해를 뜻하는 것으로 보인다.

(4) 진로준비행동

진로준비행동은 자신의 진로와 관련하여 실제적이고 구체적인 행위의 차원에서 이해된다(김선중, 2005). 즉, 진로에 대해 의사결정 한 이후 결정된 내용을 직접 실행하기 위한 행위 등을 뜻한다.

국내에서는 김봉환(1997)이 처음으로 개념화를 시도하였다. 그의 연구에 따르면, 진로준비행동은 몇 가지 측면으로 나누어볼 수 있다. 첫째, 정보수집 활동이다. 이것에는 자신에 관한 정보(성격, 흥미, 능력, 적성 등)와 직업세계에 관한 정보(현황, 전망, 작업환경 등) 등이 포함된다. 이와 같은 정보를 수집하는 행동이나 활동은 진로준비행동으로 이해될 수 있다. 둘째, 필요한 도구를 갖추는 활동이다. 다시 말하면 자기가 원하는 직업을 갖기 위해 준비과정에서 필요한 도구를 구입하는 행위 등을 뜻한다. 회사 입사와 관련하여 자격증을 따거나, 시험 준비를 위해 교재를 사는 행위 등이 포함된다. 셋째, 목표를 달성하기 위한 개인의 노력이다. 만약 시험 준비를 위해 교재를 샀는데 이것을 사놓기만 하고 정말로 공부하지 않는다면 그것은 진로준비행동으로 볼 수 없기 때문에 결국 실제로 실천하고 행동하는 행위가 포함된다.

종합해보면 진로준비행동이란 개인이 설정한 진로와 관련된 목표를 달성하기 위해 행동하는 구체적인 실제적 행위나 노력을 말한다고 볼 수 있다.

4. 메타분석

1) 메타분석의 개념 및 특징

어느 분야이든지 무언가가 효과가 있는지 혹은 새로운 무언가가 기존

에 존재하던 것보다 효과가 있는지를 검증하고자 한다. 상담학에서도 근본적인 질문 중 하나는 과연 상담이 정말로 효과가 있느냐에 관한 질문이다(Wampold, 2000). 다시 말하면 '어떤 치료 방법 혹은 특정 개입이 일정한 방향으로 변화를 일으키냐?'는 질문으로 볼 수 있다.

이에 대한 대답을 내리기 위해 많은 연구자들은 효과에 대한 연구를 시행했다. 이러한 성과 연구물들을 효과성 연구라고 부르는데(김계현, 2002), 효과성 연구(efficacy study)는 연구자에 의해 통제된 상황에서 이루어지는 실험설계법 연구들이 주로 포함된다.

하지만 개별적인 효과성 연구만으로는 '과연 일반적으로 혹은 보편적으로 어떤 개입이 효과가 있느냐?'에 대한 질문이 근본적으로 해결되기는 어렵다. 왜냐하면 일부 연구에서는 A라는 개입이 효과가 있었으나, 다른 연구에서는 A라는 개입의 효과가 나타나지 않았다며 서로 다른 연구 결과를 보고하는 경우가 있기 때문이다. 혹은 오히려 A라는 개입으로 인해 부정적인 효과가 나타났다는 상충되는 결과를 보고하는 경우도 있다.

이와 같은 어려움을 해결하기 위해 연구자들은 다양한 방법을 통해 앞에서 언급된 어떤 개입이 효과가 있다는 질문에 근본적인 대답을 하고자 노력하였다. 한 예로서, 효과에 관한 개별연구물을 수집한 후, 전체 연구물 중에서 성과가 있다고 보고된 연구물의 수를 퍼센트로 계산하기도 했다. 하지만 기존 방법은 절차 및 과정이 투명하지 않거나 왜곡과 오류에 취약할 가능성이 있었다. 또한 낮은 통계적 검증력, 연구자마다 개별적인 모형을 제시하기도 하기도 했다(Cheung, 2009).

그래서 이와 같은 기존의 방법론의 한계를 극복하고자 '분석에 대한 분석(analysis of analysis)'이 이루어지는데, 새로운 종합적 분석 방법의 하나로서 메타분석이 등장하였다. 메타분석은 동일한 주제 혹은 유사한 주제에 대한 기존의 연구들을 계량적으로 분석하는 종합적이고 체계적인 분석 방법을 뜻한다(황성동, 2014). 즉, 개별적인 연구는 다른 피험자와 다른 상황을 통해 다른 결과를 내놓고 있는데, 이렇게 서로 다른 연구를 체계적으로 종합하고자 하는 방법이 바로 메타분석인 것이다.

메타분석은 다른 종합적으로 연구결과를 분석하는 방법에 비해서 모수를 더 정확하게 추정할 수 있고, 여러 연구의 결과를 분석 및 평가할 수 있는 장점이 있다. 또한 연구 결과에 영향을 줄만한 요인들을 분석할 수 있으며 오류와 왜곡을 최소화할 수 있는 이점이 있다(황성동, 2014).

Glass(1976)는 메타분석 방법에 대해 3가지 특징을 언급하였다. 첫째, 메타분석은 계량적인 방법이다. 이는 단순히 기존의 연구를 수집 후 나열한다는 의미가 아니라, 연구의 결과를 일련의 기준으로 분류하고 이것을 계량적이고 통계적인 방법을 통해 연구의 종합적인 의미를 도출한다는 뜻이다. 그렇기 때문에 메타분석은 기존의 연구의 원자료를 있는 그대로 사용하지 않고, 메타분석을 실시하기 위해 필요한 요약통계(summary statistic)를 사용한다.

둘째, 메타분석은 연구 결과를 미리 판단하지 않는다. 각각의 연구에서 효과크기(effect size)를 계산하는데, 이를 위해서 서로 다른 연구를 수집한다. 이 때, 연구자의 기대와 다른 혹은 상충된 결과를 내놓았던 연구가 있더라도 분석에 포함되는데, 이는 종합적이고 전체적인 결론을 도출하기 위해서 연구 문제에 부합되는 모든 연구물이 포함한다는 의미이다. 그래서 메타분석을 실시하는 연구자는 주관적인 판단으로 자신의 연구에 포함시킬 연구와 배제할 연구를 사전에 결정하지 않는다.

셋째, 메타분석은 일반적인 결론을 도출하고자 한다. 메타분석에는 다양한 연구들이 포함되는데, 이렇게 다양한 연구를 수집하는 이유는 다양한 연구 안에서 일반적인 결과를 얻기 위함이다. 하지만 연구 결과가 상충되거나 상반되는 경우도 있을 수 있는데, 메타분석은 이와 같은 개별적인 연구들의 차이는 무시할 수 있다는 전제 하에 일반적인 결론을 얻어 낸다. 따라서 메타분석이란 일반화와 실제적 간결성의 두 조건을 동시에 충족시킬 수 있는 함수를 찾아내고자 노력하는 방법으로 이해될 수 있다(오성삼, 2002).

기존에 등장한 많은 통계적 분석이 나름의 제약 조건을 가지듯이, 메타분석도 일부분 제한점을 지니고 있다. 첫째, 출판에 의한 편파성(publication bias)이다. 상대적으로 출판된 연구들의 경우 실험결과가 통

계적으로 유의한 결과들이 나오는 경우가 많다. 출판된 연구가 동일한 주제로 이루어진 모든 연구를 대표할 수는 없으며, 출판된 연구들만으로 이루어진 메타분석은 상대적으로 유의한 결과만으로 분석될 수 있는 한계를 지닌다.

둘째, 메타분석을 위해 선정되는 개별 연구의 질이 낮을 경우, 메타분석을 실시한 연구의 타당도도 같이 떨어질 수 있다. 따라서 연구자는 최대한 개별 연구의 질을 평가해야 하고, 연구의 질을 평가할 수 있는 기준을 마련하고, 이후 이에 맞게 가중치 적용법, 평가 방법 등을 마련할 필요가 있다.

셋째, 메타분석의 대상이 되는 연구 간 동질성 확보에 대한 문제다. 이는 연구를 수집할 때부터 주의를 기울여야 하는 부분으로서, 만약 메타분석 실시 후에 효과크기가 동질하지 않다는 결론이 도출되었다면 메타분석에서 주로 사용되는 통합 표준편차(pooled SD)를 사용하지 말아야 한다. 또한 동질적이지 않은 이유를 제시해야 메타분석 연구의 타당도를 높일 수 있다.

넷째, 메타분석의 대상이 되는 개별 연구의 표본집단의 크기가 다르지만 이를 통합해야 하는 문제다. 표본집단의 크기가 큰 연구에서 도출된 결과가 더욱 모집단을 대표할 가능성이 높기 때문에 연구자는 각 연구의 표본집단의 크기에 따라 가중치를 주는 노력 등이 메타분석의 타당도를 높일 수 있을 것이다(이원이, 2002).

2) 효과크기

효과크기란 개입(치료)의 효과를 나타내는 지표이자, 각기 다른 연구결과를 수량적으로 통합하고자 할 때 사용되는 하나의 공통척도이다(김계현, 2003). 이것은 코딩되는 데이터의 유형에 따라 표준화된 평균 차이, 상관관계계수, 이벤트 발생 비율 등으로 나뉜다(황성동, 2014). 본 연구에서는 연속형 일원적 데이터를 코딩하기 때문에 이와 관련된 효과크기에 대해 살펴본다.

연속형 일원적 데이터를 사용한 효과크기는 주로 두 집단 간의 평균 차이를 검증하는 방식으로 이루어진다. 좀 더 자세히 살펴보면 실험집단의 평균값에서 비교집단의 평균값을 뺀 값을 두 집단의 표준편차 값으로 나눈 값이 효과크기의 값이 된다. 이를 수식화하면, $ES = \frac{\overline{X_e} - \overline{X_c}}{S_{pooled}}$ 이다. 수식에서 $\overline{X_e}$는 실험집단의 평균값, $\overline{X_c}$는 통제집단의 평균값, S_p는 통제집단과 실험집단의 편차를 다 고려한 "pooled" 표준편차를 의미한다.

3) 다층메타분석

기존의 메타분석은 해당 주제에 대해서 평균적인 효과크기를 확인할 수 있는 장점을 지니고 있지만, 효과크기에 영향을 주는 변인들을 적절하게 통제하지 못 하는 한계가 있다. 그래서 효과크기에 영향을 미치는 변인들이 무엇인지에 대해 파악하는 것이 어렵다.

다층메타분석은 효과크기에 영향을 미칠 것으로 예상되는 변인들을 투입하여 투입된 변인들이 효과크기에 미치는 영향이 실제로 있는지에 대해 파악할 수 있는 이점이 있다. 다층메타분석은 2개의 수준을 가지고 있다. 1수준 모형은 연구 내(within-study)의 효과크기 추정을 하는 모형이고, 2수준 모형은 연구 간(between-study) 효과크기를 추정하는 모형이다.

2수준 모형은 개별연구의 효과크기 값들이 동질적인지 검증을 우선적으로 실시한다. 그래서 효과크기가 연구마다 다른 것으로 확인되면 이와 같은 차이에 기여하는 요인이 무엇인지를 검증한다. 이와 같은 절차는 개별 연구의 효과크기가 다르다고 전제하는 무선효과모형에 적합한 절차로서, 고정효과모형으로는 다층메타분석을 실시하기에 어려움이 있다는 점을 뜻한다.

따라서 본 연구에서는 효과크기 간 차이를 설명할 수 있는 변인들을 확인하고자 무선효과모형을 적용하여 1수준과 2수준으로 나누어지는 다층메타분석을 진행하였다.

4) 진로 관련 메타분석 동향

국내에서 진로와 관련한 메타분석은 지속적으로 출간되었다. 국내에서는 가장 처음 송현순(1997)이 진로성숙과 관련된 변인에 대해 메타분석을 실시하였는데 특정 진로 개념과 관련한 메타분석이다. 이후, 정애경, 김계현, 김동민(2008)은 진로미결정에 관한 관련변인에 대해 국내연구 메타분석을 실시하였고, 유준상(2013)은 진로성숙에 대해서, 성하은(2014)은 진로결정자기효능감과 관련된 변인에 대해 메타분석을 실시하였고, 이미진(2013)은 진로준비행동과 관련한 변인에 대해 살펴보았다. 이를 통해 보면 국내에서는 진로미결정, 진로성숙, 진로준비행동, 진로결정자기효능감과 같은 개념이 많이 연구되어 있다는 것을 알 수 있다.

진로 프로그램의 효과에 관한 메타분석도 꾸준히 이루어졌다. 임찬오(2003)는 진로지도 및 상담프로그램 효과에 관한 메타분석을 실시하였고, 배소정(2004)은 진로집단상담 프로그램의 효과에 대해 메타분석을 실시하였다. 이후 공경옥(2005)은 고등학생 대상 진로집단상담 프로그램의 효과에 관한 메타분석, 김지혜(2006)는 진로교육 프로그램의 효과에 대해 메타분석을 실시하였다. 이 외에도 이경옥(2012)은 초등학생 대상, 조중현(2013)은 중학생 대상, 전미영(2013)은 대학생 대상으로 하여 진로집단상담 프로그램의 효과에 대해 살펴보았다. 이렇듯이, 진로집단상담의 효과성에 관한 메타분석을 꾸준히, 대상별로 이루어져 왔으나 아직까지 대학의 진로 교과목에 관한 메타분석은 실시되지 않았다.

한편 방법론 측면에서 메타분석은 근래 다층모형에 기반한 메타분석으로 확장되어 이루어지기도 한다(김동일, 이윤희, 강민철, 정여주, 2013; 김동일, 이윤희, 전호정, 오정수, 2014). 이는 기존의 메타분석 방식이 효과크기에 영향을 끼치는 변인들을 확인하지만, 다른 변인들을 적절하게 통제하지 못 하는 한계점을 보완할 수 있는 방법으로서 사용된다. 이를 통해 효과크기의 변화에 영향을 미치는 변인들을 확인할 수 있게 되었다. 이와 관련한 국내의 연구는 최근 들어 일부 이루어지고 있다. 김동일과 동료들(2014)은 다중지능프로그램의 효과성을 알아보면서 대상에 따

라, 회기 수에 따라서 효과크기가 유의하게 달라지는 것을 확인하였다. 또한 김동일과 동료들(2013)은 인터넷 중독과 관련하여 남녀의 비율이 설명력 있는 예측변인으로 확인되었다. 아직까지 진로 교과목의 효과성에 대한 메타분석이 실시되지 않았고, 진로 교과목의 효과에 영향을 주는 요인이 무엇인지도 확인이 되지 않았으므로, 다층메타분석을 통한 진로 교과목의 효과에 대한 이해가 필요하다.

5) 진로 프로그램 메타분석의 분석대상

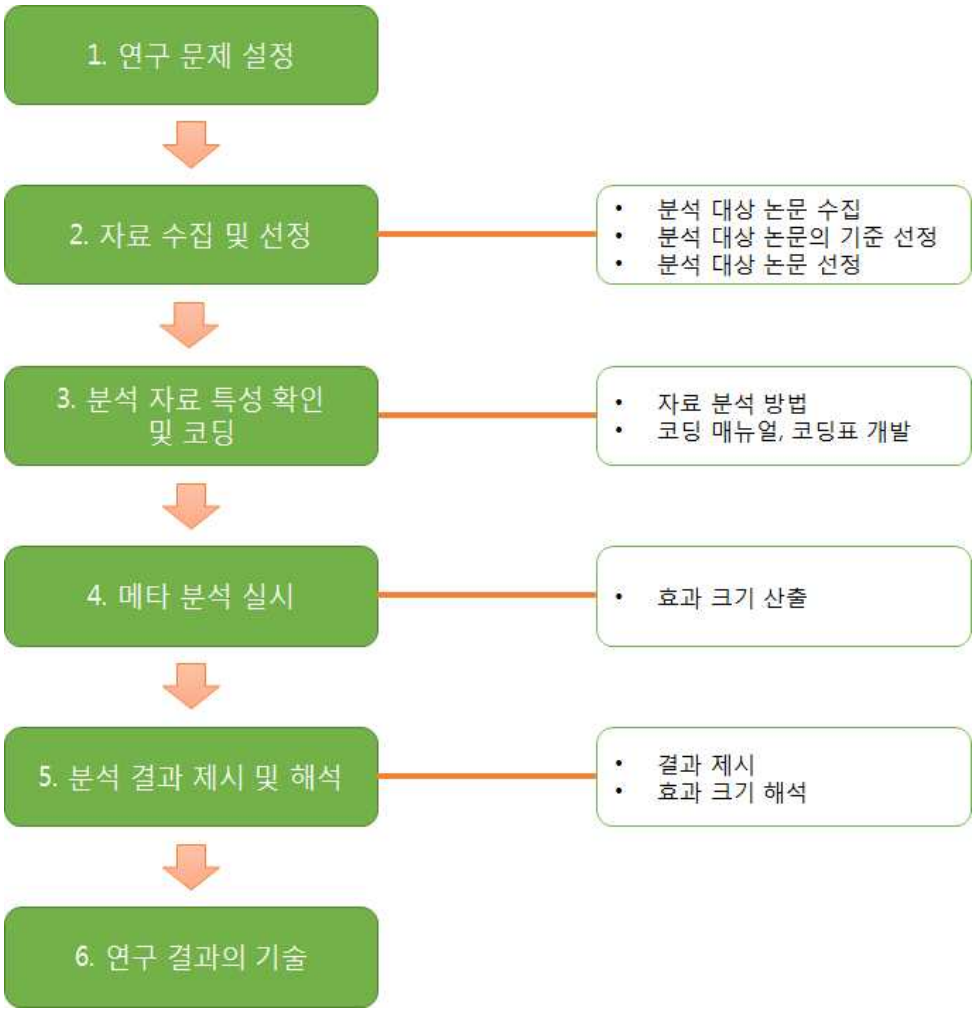
진로 프로그램의 효과를 살펴보는 연구는 여러 기준으로 메타분석을 실시하였다. 임찬오(2003)는 진로 프로그램을 학교급, 지도자 유형, 고등학교 형태, 성, 실시지역, 무선배정 여부, 실시 장소, 멀티미디어 사용 유무, 참여유형, 회기수, 회기기간, 회기시간으로 분류하였다. 배소정(2004)은 진로집단상담프로그램의 효과를 알아보기 위해 집단의 성별, 연령대, 측정변인, 회기수, 크기, 구성내용에 따라 분류하였고, 이경옥(2012)은 초등학교를 대상으로 살펴보았는데, 대상 학년별, 회기수별, 회기시간별, 종속변인별로 나누어 효과크기를 살펴보았고, 조중현(2013)은 중학생 대상 진로집단상담 프로그램에서 성별 구성, 학년 배치, 집단의 인원수, 집단 회기수, 회기별 운영시간, 집단 총 운영기간, 종속변인에 따라 효과크기를 살펴보았다. 마지막으로 전미영(2013)은 대학생 대상으로 프로그램 유형별, 종속변인별, 집단 크기 및 운영 회기 수에 따라 평균효과크기의 차이를 확인하였다. 종합해보면, 진로집단상담프로그램의 효과에 대해서 살펴볼 때, 집단의 구성에 따른 성별, 나이, 학년, 인원수 등이 고려되고, 집단 운영과 관련하여 회기수, 회기 별 운영시간, 집단 총 운영기간 등이 고려된다. 또한 측정과 관련하여 종속변인별로 효과를 살펴보고 있다. 하지만 진로 교과목은 특성 상, 한 학기에 실시되어 실시 기간이 고정된다는 점, 성별을 혼합하여 구성한다는 점 등으로 인해 진로집단상담 프로그램의 효과성을 알아보기 위해 적용하는 기준으로 하기에는 무리가 있다. 따라서 진로 교과목에 알맞은 분류 기준을 고려할 필요가 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 도구 및 절차

본 연구에서는 메타분석 방법을 활용하였다. 메타분석 중에서도 무선효과모형에 기반한 메타분석을 실시하였고 Comprehensive Meta Analysis 2.0(이하 CMA) 프로그램을 사용하였다. 또한 효과크기 간 차이를 설명해주는 다층메타분석을 위해서 HLM 6.0 프로그램을 사용하였다.

메타분석을 위한 연구절차는 Jackson(1980)의 메타분석 단계를 따랐고, 이를 도식화하면 <그림 1>과 같다. 첫째, 연구의 주제를 선정한다. 둘째, 연구 주제에 맞는 대상 논문을 수집하는 기준을 만들고 논문을 수집한다. 셋째, 수집된 자료의 특성을 확인하고, 자료를 연구 주제에 알맞게 코딩할 수 있는 코딩표를 개발한다. 넷째, 메타분석을 실시하여 효과크기를 산출한다. 다섯째, 분석 결과를 제시하고 이에 대한 해석을 실시한다. 마지막으로 연구 결과를 기술한다.



<그림 1> 메타분석의 절차(Jackson, 1980)

2. 연구 자료 수집과 선정

1) 연구 자료 수집

본 연구는 대학생 대상 진로 교과목의 효과를 알아보기 위해 2000년부

터 2015년 4월까지 본 주제와 관련이 있는 연구물들을 모두 수집하였다. 구체적으로, 한국교육학술정보원(KERIS : http://www.riss.kr), 국회도서관(http://www.nanet.go.kr), 국립중앙전자도서관(http://www.nl.go.kr)에서 검색할 수 있는 대학생 대상 진로 교과목 관련 학위 논문과 정기 간행물 연구물을 수집하였다. 연구물을 수집할 때, 입력한 검색 키워드는 '대학 진로 교과목', '대학 진로 수업', '대학 진로 강좌', '대학 취업 교과목', '대학 취업 수업', '대학 취업 강좌'로서, '대학', '진로', '취업', '교과목', '수업', '강좌', '강의'의 키워드를 조합하여 검색하였다. 일차적인 과정을 통해 총 33편의 연구물을 수집하였다.

2) 연구 자료 선정

앞에선 언급하였다시피, 일차적인 과정을 통해 총 33편의 연구물을 수집하였고, 다음과 같은 기준에 따라 본 연구에 적합한 최종 연구물을 선정하였다.

첫째, 처치 변인이 '대학생 대상 진로 교과목'인 연구물이었다. 그래서 초등학생, 중학생, 고등학생, 혹은 대학생이 아닌 성인 취업 준비자들을 대상으로 하는 진로 강좌는 제외되었다. 또한 대학생을 대상으로 하고 있지만 진로 교과목이 아닌 진로 프로그램, 진로 상담, 진로 집단 등 학점이 부여되지 않는 프로그램들은 본 연구에서 제외되었다.

둘째, 실험 연구(experimental study) 혹은 준 실험 연구(quasi-experimental study)만을 연구물로 선정하였다. 왜냐하면 보다 엄격한 기준을 통해 메타분석의 신뢰성을 확보하기 위함이다. 이 기준을 통해서 실험 집단과 통제 집단이 동시에 존재하여야 하고, '사전-사후 집단 간 설계'로 집단 간 비교가 가능한 논문만을 선정하였는데, 실험 집단만 존재하는 연구와 사전 결과가 없는 연구들이 제외되었다.

셋째, 효과크기 산출에 필요한 실험 집단과 통제 집단의 통계치(사례수, 평균, 표준편차, t, F, p, r, z등)가 제시된 논문만 선정하였다. 이 과정에서 효과크기 산출에 필요한 통계치가 언급되지 않은 연구가 제외되

었다.

넷째, 학위 논문의 연구 결과를 똑같이 요약한 학술지 연구의 경우, 학술지 논문을 우선적으로 선정하였다. 다만, 학위 논문의 연구 결과 중 일부만을 학술지에 투고한 경우, 학위 논문을 우선적으로 선정하였다. 이는 학술지 연구물들의 효과크기가 크게 산출되는 출판 편파를 줄이고, 보다 엄격하고 객관적인 효과크기를 산출하기 위함이었다. 이를 통해 학위 논문을 축소하여 학술지에 투고한 연구가 제외되었다.

다섯째, 이상값을 보이는 논문을 제외하였다. 본 연구에서는 효과크기의 분포를 조사하여 이상치를 교정하고자 하였다(Hedges & Olkin, 1985). 그래서 효과크기가 다른 연구에 비해 현격하게 높거나 낮은 논문을 제외하였는데, 효과크기 산출 후 표준화 잔차(Standard Residual)의 절대값이 3.5 이상인 효과크기를 가진 연구를 제외하였다.

3) 자료 코딩

선정된 연구들을 대상으로 자료 코딩을 진행하였다. 이 때, 연구의 기본 정보(일련번호, 저자, 연도, 논문명, 논문의 출처)와 효과크기에 영향을 줄 수 있는 변인들의 정보를 입력하였다. 구체적으로 대학의 유형(4년제, 2년제), 수업 방식(특정 학년 대상, 혼학 학년 대상), 교과목의 필수 여부(필수 과목, 선택 과목), 한 수업의 진행시간(2시간, 3시간), 수업 방식(강의, 실습 및 조별활동) 등이 있다. 그리고 효과크기로 산출되는 척도의 종류도 입력되었고, 마지막으로 효과크기를 계산하기 위한 실험집단 및 통제집단의 통계치(사례 수, 평균, 표준편차, t, F, p, r, z등)를 추가하였다.

4) 자료 분석

(1) 통합표준편차를 적용한 효과크기 산출

본 연구에서는 평균차 효과크기를 적용하여 효과크기를 계산하였고, 공식은 기본적으로 <식 1>과 같다.

<식 1> $$ES = \frac{\overline{X_e} - \overline{X_c}}{S_{pooled}}$$

앞에서 ES는 효과크기, $\overline{X_e}$는 실험집단의 평균값, $\overline{X_c}$는 통제집단의 평균값, S_{pooled}는 통제집단과 실험집단의 편차를 다 고려한 통합(pooled) 표준편차를 의미한다. 초기에 제안되었던 효과크기 산출 방식에서는 통제집단만의 표준편차를 사용하였다. 이는 실험집단과 통제집단의 모집단이 등분산임을 가정하고 표준편차로 사용하는 것이었는데, Hedge와 Olkin(1985)은 이에 대해 문제를 제기하였다. 그래서 두 연구자는 정확한 모집단의 표준편차를 추정하기 위해서 두 집단의 모집단의 통합분산 추정치(pooled of variance)를 사용하여 표준편차를 구하는 방식을 제안하였다. Hedge의 공식에서 통합표준편차(S_{pooled})는 <식 2>와 같다.

<식 2> $$S_{pooled} = \sqrt{\frac{(n_e - 1)S_e^2 + (n_c - 1)S_c^2}{n_e + n_c - 2}}$$

여기에서 n_e는 실험집단의 표본 수, n_c는 통제집단의 표본 수, S_e는 실험집단의 표준편차, S_c는 통제집단의 표준편차를 의미한다.

한편, 실험집단과 통제집단의 차이를 t값이나, F값으로 보고된 경우에는, t값이나 F값을 이용하여 효과크기를 계산하였다. <식 3>과 <식 4>를 통해 계산할 수 있다.

<식 3> $$ES = t\sqrt{\frac{n_e + n_c}{n_e n_c}}$$

<식 4> $$ES = \sqrt{\frac{F(n_e + n_c)}{n_e n_c}}$$

(2) 표본 수에 따른 역변량 가중치를 적용한 효과크기 산출

본 연구에서 대상이 된 연구결과들은 표본 수가 매우 다양하다. 사례수가 너무 적은 연구의 효과크기는 그 값이 과대추정되는 경우가 있다(황성동, 2014). 그래서 표본 수가 큰 연구에는 큰 가중치를 주고, 표본수가 작은 연구에는 상대적으로 작은 가중치를 주어서 효과크기를 계산하였다. 이렇게 하면 메타분석을 통해 효과크기를 보다 객관적으로 추정할 수 있고, 다양한 수준의 연구들을 보다 평등하게 분석할 수 있다는 이점이 있다. 본 연구에서는 Hedge(1983)가 제안한 가중치 계산법을 활용하였는데, 이것은 표준오차의 값을 역수로 활용하여 적절한 가중치를 계산해내는 방법으로서 사례수로서 가중치를 적용하는 방법보다 안정적인 가중치를 제공하는 것으로 평가된다(오성삼, 2002). 역변량 가중치를 계산하는 방법과 역변량 가중치를 적용한 효과크기는 <식 5>, <식 6>과 같다.

<식 5> $W = \frac{1}{SE^2}$

W는 역변량 가중치를, SE는 효과크기의 표준오차를 의미한다

<식 6> $g = W \times ES$

g는 역변량 가중치를 고려한 효과크기를 뜻한다.

교정된 g를 통하여 평균효과크기($\overline{ES}$)를 계산하면 <식 7>과 같다.

<식 7> $\overline{ES} = \frac{\Sigma(W \times ES)}{\Sigma_w}$

(3) 동질성 검증

동질성 검증은 Cochran의 Q-검정을 통해 이루어졌다. Cochran의 Q-검정은 통계적 검정을 위해 유의확률 p값을 제시한다. Q-검정에 사용되는 Q값을 산출하는 방법은 <식 8>과 같다.

<식 8> $$Q = \Sigma(W \times ES^2) - \frac{[\Sigma(W \times ES)]^2}{\Sigma W}$$

본 연구에서는 메타분석 전문 프로그램인 CMA를 사용하여 동질성 검증을 실시하였다. 이 때 교정된 효과크기 g를 통해 동질성 검증을 하였고 그와 관련된 지수로서 Q와 I^2을 제시하였다.

(4) 이상치 처리

메타분석의 타당성을 높이기 위해서는 선정된 연구의 타당성이 선행되어야 한다. 이를 위해서 연구자는 개별적인 연구를 평가하는데, 이 때 고려되는 것이 바로 이상치 처리다. 본 연구에서는 전체집단의 효과크기의 분포에서 정상범위를 넘어가는 연구의 효과크기를 가지고 있는 연구 결과치를 제외하였다. 구체적으로 CMA 프로그램을 통해서 표준화 잔차(Standard Residual)의 절대값이 3.5 이상인 효과크기를 가진 데이터를 제외하였다.

(5) 효과크기 해석

효과크기의 해석은 주로 Cohen(1977)이 제시한 방법을 따른다. Cohen(1977)에 따르면 효과크기는 다음과 같이 세 가지로 구분된다.

· $ES_{sm} \leq .20$: 작은 효과크기

· $ES_{sm} = .50$: 중간 효과크기

· $ES_{sm} \geq .80$: 큰 효과크기

(6) 다층메타분석

Raudenbush와 Bryk(2002)에 따르면, 다층메타분석은 2개의 수준을 가진 다층모형이다. 1수준 모형에서는 연구 내(Within-Studies)의 효과크기를 추정하고, 2수준 모형에서는 연구 간(Between-Studies) 효과크기를 추정한다.

먼저 1수준 모형은 <식 9>와 같이 표현될 수 있다. 여기에서 d_j는 효과크기의 추정치이다. d_j는 두 가지의 합산으로 추정되는데, 그 중 δ_j는 j번째 연구의 참 효과크기에 대한 추정치를 뜻한다. 그리고 e_j는 표집오차를 뜻하고 평균이 0이고 분산이 V_j인 정규분포를 따르는 것으로 가정한다. 1수준 모형은 개별연구에 나타나는 참 효과크기와 표집오차에 대해 알려주고, 따라서 이 둘의 합산을 통해 개별연구의 참 효과크기에 대한 추정치를 알 수 있다.

<식 9> $d_j = \delta_j + e_j$

2수준 모형에서는 우선 개별 연구에서 추정된 참 효과크기가 동질적인지 아닌지를 검증한다. 만약 효과크기가 연구마다 다르다고 결과가 나오면, 어떠한 요인이 효과크기의 차이를 발생하는 지에 대해 검증하게 된다. 2수준 기본모형의 식은 <식 10>과 같이 표현된다.

<식 10> $\delta_j = \gamma_0 + u_j$

<식 10>에서 γ_0은 참 효과크기들의 전체 평균(grand mean)이고, u_j는 2수준에서의 무선오차로서 평균과 분산이 각각 0과 τ인 정규분포를 따르는 것으로 가정한다. 2수준 모형에서 만약 무선오차의 분산 τ가 0이

아니라면, 이는 효과크기의 값들이 동질하다고 볼 수 없다는 것을 뜻한다. 다시 말하면 효과크기들이 연구에 따라 달라질 수 있다는 것이다. 그렇다면 <식 11>을 통해서 효과크기 간 차이를 줄 수 있는 예측변인을 투입함으로써 예측변인이 효과크기 값의 이질성을 설명해주는 지에 대해 통계적 유의성을 검증하게 된다. <식 11>에서 W_{sj}는 효과크기의 차이를 설명하는 변인이다.

<식 11> $$\delta_j = \gamma_0 + \sum_s \gamma_s W_{sj} + u_j$$

(7) 출판편향 분석

본 연구에서는 메타분석에서 꾸준히 제기되는 문제 중 하나인 출판편향을 확인하기 위하여 몇 가지 분석을 실시하였다. 첫째, Funnel plot을 실시하였다. Funnel plot은 깔대기 그림이라고도 하며, 가로축에 각 연구의 효과크기가 나타나고, 세로축에는 효과크기의 표준오차를 나타낸다. 표본수가 작은 연구는 그래프의 아래쪽, 표본수가 큰 연구는 그래프의 위쪽에 위치한다. 편향이 적을수록 그래프는 대칭적이 되어 깔대기를 뒤집은 모양을 보인다. 두 번째로, Duval과 Tweedie(2000)의 추정치 가감법(trim and fill)을 실시하였다. 추정치 가감법은 출판편향으로 인해 출간되지 못한 연구의 수가 얼마인지를 추정하고, 추정한 연구의 효과크기를 삽입하여 교정된 평균효과크기와 원래의 평균효과크기와의 비교를 통해 출판편향을 확인하는 방법이다. Funnel plot에서 만약 대칭적이지 않다면, Funnel plot을 대칭적으로 만들기 위해 예측되는 효과크기가 추가되어 분석된다. 세 번째로, 학술지 게재 논문과 미게재 논문을 비교하였다. 많은 메타분석에서는 학술지에 출간되는 연구와 출간되지 않은 연구를 비교하기도 한다. 왜냐하면 출간된 연구의 출처에 따라서 효과크기의 차이가 있을 수 있다고 보기 때문이다. 이 중 한 방법으로서 학술지 논문과 석·박사 논문을 분리하여 출판 편향이 있었는가를 살펴보기도 한다(서미옥, 2011).

Ⅳ. 연구 결과

1. 분석 대상 연구물의 특성

본 연구에서 최종적으로 수집된 연구의 수는 15편이다. 연구의 특성은 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 분석 대상 연구의 특성 요약

	연구의 특성	연구의 수
출판년도	2005 ~ 2008	5
	2009 ~ 2012	7
	2013 ~ 2015	3
출처	석사학위논문	2
	박사학위논문	2
	학술지논문	11

2. 기술 통계

총 15편의 연구에서 60개의 효과크기가 산출되었고, 이에 대한 변인에 따른 특성은 아래 <표 3>에 제시되어 있다.

<표 3> 최종 분석에 사용된 연구

번호	저자	집단 수	효과크기 수
1	김지연, 이영순,	2	4

	김동원(2012)		
2	윤영란(2008)	3	8
3	김수란, 정미경(2014)	2	4
4	허은영(2009)	2	3
5	황매향, 손만익, 강혜영(2007)	2	4
6	이형국(2007)	2	3
7	황은희(2011)	3	10
8	이정민(2011)	2	2
9	전은화(2013)	2	2
10	한미희(2010)	2	8
11	김희수(2012)	2	1
12	김희수(2007)	2	3
13	윤명희, 이경선, 서희정(2007)	3	4
14	김병숙, 정태욱(2010)	3	3
15	강미영(2015)	2	1
	총 15편	34	60

효과크기에 영향을 줄 수 있는 변인들의 정보를 입력하였다. 구체적으로 대학의 유형(4년제, 2년제), 학생 구성 방식(특정 학년 대상, 혼학 학년 대상), 교과목의 필수 여부(필수 과목, 선택 과목), 수업의 진행시간(2시간, 3시간), 수업방식(강의, 실습 및 조별활동) 등이 있다.

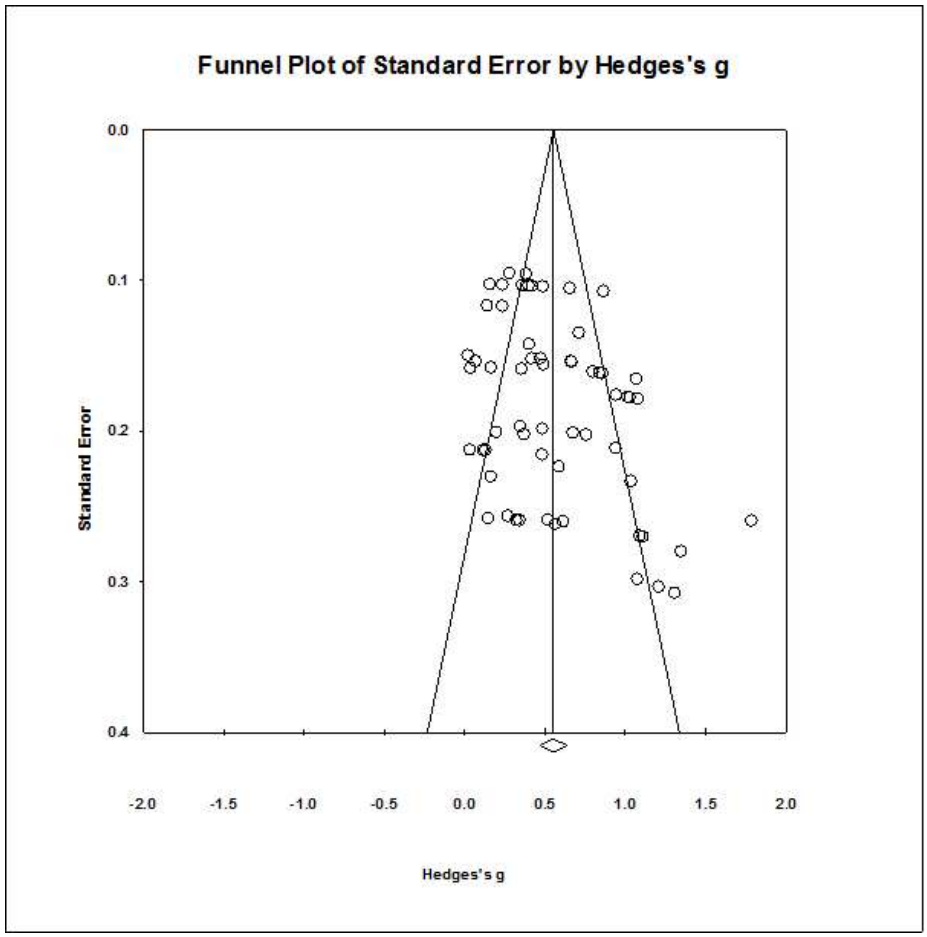
<표 4> 변인 특성

1. 명목 변인		
변인	수(개)	비율(%)

대학 유형			
	4년제	54	90.00
	2년제	6	10.00
학생 구성 방식			
	특정 학년	18	30.00
	혼합 학년	42	70.00
교과목 필수 여부			
	필수 과목	58	96.67
	선택 과목	2	3.33
수업방식			
	강의	8	13.33
	실습 및 조별활동	52	86.67
2. 연속 변인			
수업의 진행시간			
	2시간	36	60.00
	3시간	24	40.00
수업 시간			
	10주	10	16.67
	12주	8	13.33
	13주	17	28.33
	14주	13	21.67
	15주	12	20.00

3. 출판 편향에 관한 결과

본 연구에서 출판 편향을 알아보기 위해 표준오차의 Funnel Plot을 분석해보았다. 이는 표본 수에 따른 역변량 가중치가 적용된 Hedges's g에 따른 결과를 도출하였다. 또한 다른 방법으로서 Duval과 Tweedie(2000)의 추정치 가감법(trim and fill) 검증을 실시하였다. 결과는 <그림 2>와 같다.



<그림 2> Funnel plot

<그림 2>에서 알 수 있듯이, 자료들은 대체적으로 대칭적이다. 하지만 삼각형을 기준으로 왼쪽에 상대적으로 효과크기가 없어서 약간의 출판편향이 있음을 시사하고 있다.

다른, 출판편향 방법으로서 Duval과 Tweedie(2000)의 추정치 가감법(trim and fill)을 무선효과모형을 사용하여 실시한 결과는, <표 5>와 같다.

<표 5> 추정치 가감법(trim and fill) 검증 결과

	보정된 연구물	효과크기	Q	95% 신뢰구간
관찰 값	-	0.552	244.027	0.466 ~ 0.636
보정 값	4	0.513	287.296	0.422 ~ 0.599

분석 결과, 본 연구에서는 평균의 왼쪽으로 4편 정도가 없는 것으로 추정하였고, 그것을 반영한 결과는 효과크기가 0.552에서 0.513으로 다소 하락할 것으로 예상하였다. 이는 다소 출판된 연구들이 통계적으로 유의한 결과 중심으로 이루어진다는 출판 편향의 일반적인 비판에 다소 부합되는 결과다.

한편, 많은 메타분석에서는 출판된 연구와 출판되지 않은 연구를 따로 분리하여 효과크기를 비교하기도 하는데, 그 이유는 출판된 연구의 출처에 따라서 효과크기의 차이가 있을 수 있다고 보기 때문이다. 그래서 학술지 논문과 석·박사 논문을 분리하여 출판 편향이 있었는가를 살펴보기도 한다(서미옥, 2011). 그 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 학술지 게재 여부에 따른 효과크기 분석 결과

게재여부	n	효과 크기	표준 오차	분산	95% 신뢰구간	동질성 검증		
						Q	I^2	p
미게재	28	0.465	0.064	0.004	0.338 ~ 0.591	73.055	63.041	0.000
게재	32	0.625	0.059	0.003	0.510 ~ 0.740	165.678	81.289	0.000

결과를 살펴보면, 학술지에 미게재된 연구의 효과크기는 28개로서 효과크기가 0.465로 산출되었다. 반면, 학술지에 게재된 연구의 효과크기는

32개로서 효과크기가 0.625로 산출되었다. 일반적으로 출판되는 연구가 출판되지 않은 연구에 비해 효과크기가 크다는 비판과 일치하는 결과를 보이고 있다. 하지만 이를 통계적으로 검증해본 결과, 이는 유의수준 0.05에서 통계적으로 유의하지 않았다(Q=3.391, df(Q)=1, p=0.066). 즉, 통계적으로 학술지 게재 여부에 따른 출판 편향이 있다고 주장하기에는 무리가 있는 결과였다. 하지만 유의수준 0.05에 매우 근사한 수치로서 이는 앞에서 살펴보았듯이, 다소 출판편향이 있었다는 내용을 지지하는 결과로 해석될 수도 있다.

4. 진로 교과목의 전체 평균 효과크기

본 연구에서는 대학생 대상 진로 교과목의 효과에 대한 메타분석을 실시하였다. 2수준 다층 모형 분석을 실시하기 전 우선 기본모형(unconditional model)에 대한 분석을 실시하였고, 그 결과는 <표 9>와 같다.

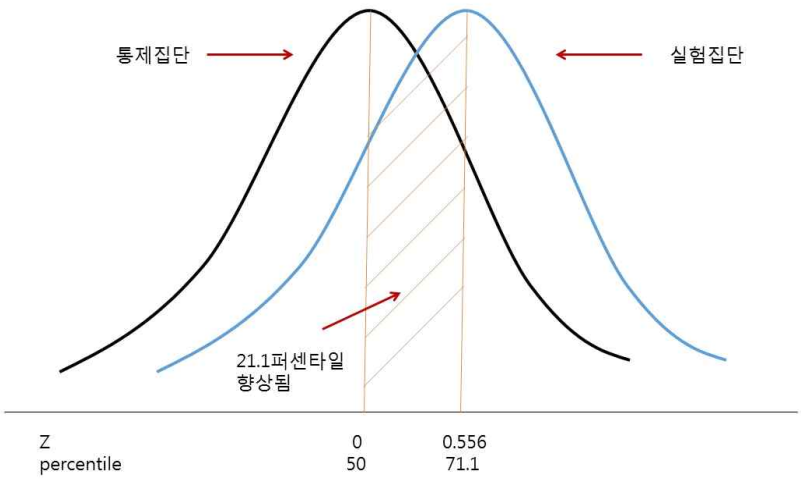
<표 7> 진로 교과목의 평균 효과크기에 대한 기본모형 분석 결과

고정효과	계수	표준오차	t
효과크기 전체 평균	0.556	0.455	12.204*
무선효과	분산(τ)	χ^2	
2수준 무선오차 (random error)	0.088	235.663*	

* $p < .05$

분석 결과, 진로 교과목의 전체 평균 효과크기는 0.556로 나타났다. 이는 Cohen(1977)의 기준에 의하면 중간 정도의 효과크기를 가지고 있다. 또한 비중복 계수 U_3 지수로 환산하면 71.1%이다. 이것의 의미는 아래

<그림 3>으로 표시될 수 있는데, 실험집단에서 50%에 위치한 사람의 평균점수가 통제집단에서는 71.1%에 위치한 사람의 평균점수와 동일함을 뜻한다. 정리하면 효과크기 0.556는 비중복 계수 지수로 71.1%로 변환되는데, 이는 곧 대학생 대상 진로 교과목을 수강한 집단이 수강하지 않은 집단보다 21.1%만큼 향상된 정도를 보였음을 뜻한다.



<그림 3> 진로 교과목의 전체 평균 효과크기

한편, 무선 효과에 대한 검증 결과를 살펴보면, τ = 0에 대한 검증 통계량 수치가 통계적으로 유의하므로(τ=0.088, p < .05), 개별 연구에서 산출된 효과크기의 값들이 동질적이지 않다는 사실을 알 수 있다. 따라서 진로 교과목의 효과크기는 연구의 특성에 따라 유의하게 달라지므로 이를 더욱 분석해볼 필요가 있다.

5. 효과크기에 영향을 미치는 변인 분석

진로 교과목의 효과크기가 연구에 따라서 달라진다는 결과를 앞서 확

인하였다. 그래서 본 연구에서는 효과크기에 차이를 유발하는 예측변인을 투입하였다. 그리고 효과크기의 무선오차가 어디에서 발생하는지를 파악하기 위해 조건모형(conditional model)을 적용하였다. 예측변인은 학생 구성 방식, 수업 방식 두 가지였다. 학생 구성 방식은 특정 학년을 참조변인으로 하였고, 수업 방식은 실습 및 조별활동 방식을 참조변인으로 하여 더미코딩하였다. 자세한 내용은 <표 8>과 같다.

<표 8> 조건모형에 투입된 예측변인

예측변인	코딩사항
학생 구성 방식	
	특정학년 = 1
	혼합학년 = 0
수업 방식	
	실습 및 조별활동 = 1
	강의 = 0

1) 학생 구성 방식에 대한 분석

특정 학생으로 구성되는 경우, 1학년 혹은 4학년 수업으로 구성되었고, 혼합으로 구성되는 수업은 모든 학년 대상 혹은 전공에 진입하는 2학년 이상의 학생을 대상으로 하는 경우가 있었다. 학생 구성 방식 변인에 따른 조건모형의 분석 결과는 <표 9>과 같다. 분석 결과, 학생 구성 방식은 효과크기에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나왔다.

<표 9> 학생 구성 방식에 대한 분석 결과

고정효과	계수	표준오차	t
$\gamma_{1(\text{학생 구성 방식})}$	0.098	0.105	0.929

무선효과	분산(τ)	χ^2
잔여 효과크기	0.089	231.534*

* $p < .05$, 잔여효과크기(residual effect size) : 예측변인에 의해 설명되지 않는 효과크기

2) 수업 방식에 대한 분석

수업 방식은 실습 및 조별활동 방식과 강의 방식으로 나뉘었다. 수업 방식 변인에 대한 조건모형의 분석 결과는 <표 10>와 같다. 분석 결과, 수업 방식에 따라서 진로 교과목의 효과크기가 통계적으로 유의하게 달라졌다. 구체적으로 실습 및 조별활동 방식이 강의 방식보다 더욱 높은 효과크기를 보였다(γ_2 = 0.375, SE = 0.119, $p < .05$).

<표 10> 수업 방식에 대한 분석 결과

고정효과	계수	표준오차	t
$\gamma_{2(\text{수업 방식})}$	0.375	0.119	3.147*
무선효과	분산(τ)	χ^2	
잔여 효과크기	0.071	201.622*	

* $p < .05$

3) 모든 예측 변인들에 대한 모형 분석 결과

학생 구성 방식 변인과 수업 방식 변인 모두를 예측변인으로 투입하여 분석한 결과는 <표 11>과 같다. 분석 결과, 학생 구성 방식에 따른 효과크기는 유의하게 변화하지 않았으나, 수업 방식에 따른 효과크기는 통계적으로 유의하게 변화하였다(γ_2 = 0.368, SE = 0.124, $p < .05$).

마지막으로 본 연구에서 살펴본 모든 변인들이 투입되었을 때,

효과크기의 차이를 설명하는 정도는 17.05%로 나타났다.

<표 11> 모든 예측 변인들에 대한 분석 결과

고정효과	계수	표준오차	t
γ_1(학생 구성 방식)	0.233	0.101	0.229
γ_2(수업 방식)	0.368	0.124	2.977*
무선효과	분산(τ)	χ^2	
잔여 효과크기	0.073	201.221*	

* $p < .05$

6. 종속 변인에 따른 평균 효과크기

종속 변인에 따른 효과크기를 분석하였다. 다만, 효과크기 개수가 최소 5개 이상인 경우에 각 종속변인에 대한 평균 효과크기를 계산하였고, 5개 미만으로 효과크기를 가지고 있는 종속변인들은 모두 기타에 묶어서 분석하였다. 결과는 <표>와 같다.

<표 12> 종속 변인에 따른 평균 효과크기

종속변인	n	효과크기	표준오차	분산	95% 신뢰구간	동질성 검증		
						Q	I^2	p
진로결정 자기 효능감	8	0.653	0.090	0.008	0.477 ~ 0.829	11.377	38.472	0.123
진로 결정수준	10	0.692	0.146	0.021	0.407 ~ 0.977	53.799	83.271	0.000
진로	8	0.613	0.117	0.014	0.383 ~	15.791	55.672	0.027

정체감					0.843			
진로 준비행동	12	0.596	0.122	0.015	0.357 ~ 0.836	61.470	82.105	0.000
기타	22	0.434	0.059	0.004	0.318 ~ 0.550	88.602	76.299	0.000

<표 14>를 통해 보면 진로결정수준($\overline{ES}$=0.692)로 가장 높은 효과크기를 보였다. 그 다음으로 진로결정 자기효능감($\overline{ES}$=0.653)이 높았으며, 진로정체감($\overline{ES}$=0.613)도 세 번째로 높으면서 0.6 이상의 효과크기를 나타났다. 마지막으로 진로준비행동($\overline{ES}$=0.596)에서도 0.6에 근접하는 효과크기를 보여주었다. 기타에는 효과크기가 5개 미만인 종속변인들로서, 여기에는 구직효능감, 대학생활적응도, 스트레스전략, 자아정체감, 직업기초능력, 진로스트레스, 진로의식, 진로장벽, 진로적응성, 진로탐색행동, 진로탐색효능감, 진로태도성숙도, 취업효능감이 포함되었다.

Ⅴ. 논의

1. 요약 및 논의

본 연구에서는 대학생을 대상으로 하는 진로 교과목의 효과를 알아보기 위하여 1990년부터 2015년까지 국내에 출간도니 연구들을 대상으로 메타분석 방법을 통해 진로 교과목의 효과크기를 도출하여 효과성에 대해 확인해보고자 하였다. 또한 진로 교과목의 효과에 영향을 미치는 변인의 특성에 대해서 이해해보고자 다층메타분석을 실시하였다. 연구문제를 중심으로 하여 연구결과을 요약하고 결과에 대해 논의해보고자 한다.

1) 진로 교과목의 전체 평균 효과크기

대학생 대상 진로 교과목의 전체 평균 효과크기는 0.556으로서, Cohen(1977)이 제시한 효과크기의 해석기준(작은 효과 크기 ≤ 0.20, 중간효과크기 = 0.50, 높은 효과크기 ≥ 0.80)을 고려해봤을 때, 중간정도의 크기를 가지는 것으로 나타났다. 진로 교과목은 다른 진로 개입에 비해 한 번의 개입으로 많은 사람들에게 효과를 볼 수 있는 특징이 있다. 그래서 경제적인 진로 개입 중 하나로 간주되며, 학생들에게는 학점을 얻을 수 있는 이점이 있는 방법이다. 이와 같은 장점을 가지고 있는 진로 교과목이 학생들의 진로 문제에 0.556의 효과크기를 보여준다는 것은 매우 효과적임을 뜻한다.

본 연구의 효과크기를 다른 진로 관련 메타분석 연구와 비교해보면 다음과 같다. 우선, 국내에서는 진로 교과목에 대한 메타분석이 실시된 적이 없다. 진로집단상담에 대한 여러 메타분석에서 효과크기는 최소 0.70 이상으로 나타났다(임찬오, 2003; 배소정, 2004; 공경옥, 2005; 김지혜, 2006; 이경옥, 2012; 조중현, 2013; 전미영, 2013). 그리고 전미영(2013)은 대학생을 대상으로 하는 진로집단상담에 대한 메타분석을 실시하였는데

여기에서 나타난 효과크기는 0.801이다. 진로 교과목은 진로집단상담에 비해 구성원의 크기가 상대적으로 매우 큰 편이다. 그래서 각각의 학생에게 개별화된 개입이 적어지게 된다. 상담연구자와 실무자들은 오랫동안 진로와 관련하여 “차별적인 진단과 차별적인 처치”(differential diagnosis and differential treatment)를 강조하였는데(고홍월, 김계현, 2008), 개별적이고 차별적인 처치가 이루어지기 쉽지 않았던 점이 진로집단상담에 비해 낮은 효과크기를 보여준 것으로 예상된다.

한편, 미국에서는 진로 교과목의 효과에 대해 메타분석을 실시하여 효과크기를 구한 경우가 있다. Whiston과 동료들(1998)은 진로 개입에 대한 여러 연구들을 수집하여, 개입의 특징에 따라 효과크기를 산출하였는데, 이 연구에서 수업으로 운영되는 진로개입의 효과크기는 0.54로 나왔다. 이는 본 연구의 결과와 유사한 수준의 효과크기이며, 이 연구에서도 개인 진로상담이나 집단 진로상담에 비해 낮은 효과크기를 보여준 점은 본 연구에서 논의한 바와 같이 개별화된 처치 정도의 차이와 맥락을 같이 하는 것으로 보인다.

전체적으로 진로교과목의 효과는 진로집단상담에 비해서 다소 낮은 편이라고 볼 수 있다. 그렇지만 무엇보다도 현장의 실무자들은 경제적이고 체계적인 진로 프로그램을 요구하고 있기 때문에 진로 교과목은 진로 집단상담에 비해 보다 효율적이고 실제로 대학에서 사용하기에 좋은 프로그램으로 볼 수 있다.

2) 진로 교과목의 효과에 영향을 미치는 변인

본 연구는 다층메타분석 방법을 통해 진로 교과목의 효과에 영향을 미치는 변인들을 확인해보고자 하였다. 결과와 그에 대한 논의는 다음과 같다.

결과를 살펴보면, 첫째, 학생 구성 방식은 특정학년으로 이루어진 교과목에서 상대적으로 더 큰 효과크기를 보여주었지만, 이것이 통계적으로 유의미하지는 않았다. 즉, 학생을 구성하는 방식에 따라서 진로 교과목의

효과에 변화가 발생한다고 주장하기에는 아직까지 무리가 있다.

이는 일부 선행 연구의 결과와 같이 논의해볼 필요가 있다. 먼저 고려해볼 수 있는 것은 종속변인의 특성으로 인해 차이가 없었을 수 있다. Yalom과 Leszcz(2005)는 동질적인 집단은 표면적인 수준에 머무는 경향이 있고, 장기적인 시간이 필요하다고 보이는 성격구조를 변화하는데 무리가 있다고 보았다. 집단구성에 따른 연구를 살펴보면, 집단의 구성이 동질적인 경우, 이질적인 집단보다 학습 성취는 향상되었으나, 태도는 유의미한 변화가 없었다(박재용, 이기영, 2012; 오윤숙, 박성선, 2008). 정리하자면 성격이나 태도와 같은 장기적인 시간이 필요한 요소는 집단구성을 통해 변화를 이끌기 어려움을 암시한다.

본 연구에서 살펴본 진로 교과목 효과에 대한 연구의 종속변인들은 진로정체감, 진로결정 자기효능감, 자아정체감, 진로의식, 진로탐색효능감 등 다수이었다. 이 변인들은 성과나 성취를 측정한다기보다 개인의 태도를 측정하는 내용들로 이루어져 있다. 즉, 종속변인이 지니고 있는 특성으로 인해 학생 구성 방식이 큰 영향을 주지 못 했던 것일 수 있다.

다르게 생각해볼 수 있는 가능성으로서 교과목을 진행한 교수자의 개입이 부적절했을 가능성이 있다. 박가열(2009)에 따르면, 학년에 따라 학생들이 원하는 진로지도가 다르다. 때문에 만약 교수자가 학생들이 진로교과목에서 바라는 요구사항을 사전에 충분히 고려하지 않아 학생들의 요구에 맞는 교과내용 구성을 못 하였거나, 구성을 했더라도 그에 따른 적절하고 효과적인 방법으로 교과내용을 전달하지 못 하였을 수 있다. 김연진(2009)의 연구에서도 이와 같은 예측을 뒷받침하고 있는데, 학생과 교직원 모두 '1학년부터 4학년까지의 체계적인 취업진로지도 교과목 개발운영'과 '진로지도 관련 전임 교수 채용 및 전문 강사 풀 확보'를 우선적으로 개선해야 된다는 의견을 밝혔다. 즉, 교수자 변인으로 인해 학생 구성방식의 차이가 나타나지 않았을 수 있다. 따라서 학생 구성 방식에 따른 차이는 앞으로 종속변인을 달리하거나 교수자의 효과적인 준비와 개입이 이루어진다면 유의미한 결과가 나타날 수도 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서 수업 방식은 진로 교과목의 효과에 변화를 설명하

는 유의미한 예측변인으로서 확인되었다. 즉, 수업 방식을 실습 및 조별 활동으로 하는 것이 강의 중심의 수업을 진행하는 것보다 효과적인 방법이라는 점이다.

대학의 수업은 아직까지 교수 주도의 지식을 전달하는 강의 중심의 방식이 대부분이다(Lammer & Murphy, 2002). 이것은 수동적인 정보 전달로 인해 학생들의 동기 수준이 높이는데 효과적이지 못 하다. 반면 소그룹 중심으로 발표, 토론, 시연 등 학습자 중심 수업을 실시하면 학생들은 더욱 적극적으로 수업에 참여하게 되어(정은이, 2012), 강의 중심의 수업보다 질적으로 우수하고 효과적인 수업이 될 수 있다(Kember, 2009). 또한 실습 및 조별활동 중심의 수업 참여는 학생들로 하여금 수업에 대한 동기를 가지게 하고, 자신이 목표한 바를 달성하는데 도움을 준다는 결과와도 일치한다(Newmann, King & Carmichael, 2007).

3) 종속 변인에 따른 평균 효과크기

본 연구에서는 기존에 연구된 진로 교과목에서 측정한 종속 변인들에 대해 확인하고 이들 간의 평균 효과크기를 비교하였다. 그리고 그 결과를 요약하여 논의하고자 한다.

종속 변인에 따른 평균 효과크기를 살펴보면, 진로결정수준($\overline{ES}$=0.692), 진로결정 자기효능감($\overline{ES}$=0.653), 진로정체감($\overline{ES}$=0.613), 진로준비행동($\overline{ES}$=0.596) 순으로 높은 효과를 보였다. 다시 말하면, 진로 교과목이 학생들에게 진로를 결정하는 확신의 정도에 가장 많은 영향을 끼치면서 진로에 대한 자신감을 가지게 하는데 도움이 되는 것으로 밝혀졌다. 다만, 진로준비행동이 다른 변인에 비해 상대적으로 효과크기가 낮은 것으로 확인되었다. 이는 전미영(2013)이 대학생 진로집단상담 프로그램을 메타분석한 연구에서도 진로준비행동은 진로결정수준, 진로결정 자기효능감, 진로정체감에 비해 약간 낮은 효과크기를 보인 것과 똑같은 결과이다.

이와 같은 결과를 보이는 이유로서 진로 교과목의 구성이 진로준비행동을 돕는 내용이 부재하거나 아직 미흡할 수 있는 가능성이 있다. 김봉

환(1997)은 진로준비행동을 정보수집 활동, 필요한 도구를 갖추는 활동, 목표를 달성하기 위한 노력 등 세 가지 영역으로 구성되어 있다고 하였는데, 현재의 진로 교과목은 정보수집 활동을 돕는 노력에 많은 초점을 맞추어 구성되어 있다. 실제로 황매향(2005)의 『진로탐색과 생애설계』의 진로 교과목 구성 내용을 보면 진로준비행동을 촉진하기 위해 강점 찾기, 목표 점검, 구직기술 특강 등이 포함되어 정보수집 활동에만 국한됨을 보여준다. 따라서 앞으로 진로 교과목에서 학생들이 선택한 진로를 준비하기 위해 필요한 자격이나 준비 과정에 대한 정보를 알려주고, 이를 실제 행동으로 옮길 수 있도록 격려 및 정서적지지가 이루어진다면 진로준비행동에서 보다 높은 효과를 볼 수 있을 것이다.

2. 연구의 의의 및 시사점

첫째, 본 연구는 국내 대학생 대상 진로 교과목의 효과에 대해 종합적인 이해를 처음으로 시도하였다. 진로 교과목은 근래 들어 주목받는 진로지도 방법으로서 국내에서는 2000년 넘어서 꾸준히 연구가 출간되고 있는 진로상담 영역이다. 그리고 대학 현장에서 일하는 실무자들은 진로 교과목에 대해 많은 필요성을 느끼고 있고, 진로 교과목이 학생들에게 매우 필요한 진로지도 방법이라고 보고 있다(김연진, 2009; 이용자, 2004). 하지만 진로 교과목이 학생들에게 효과적인 방법인지에 대한 종합적인 이해는 아직까지 시도되지 못 하였다.

이동혁(2010)은 국내외 진로 교과목에 대한 동향 및 효과에 관한 탐색적 연구를 실시하면서 앞으로 국내 대학생을 대상으로 하는 진로 교과목에 대한 메타분석이 이루어질 필요가 있다고 보았다. 이후 전미영(2013)이 대학생 대상 진로집단상담 프로그램의 효과에 대해 분석할 때 진로 교과목을 일부 포함하기는 하였다. 하지만 진로 교과목에 대한 모든 자료를 수집하지 않았고 또한 진로집단상담 프로그램의 일부로서 교과목을 포함하면서 결국 진로 교과목에 대한 종합적인 메타분석 연구로 실시되지는 않았다. 그렇기 때문에 본 연구는 메타분석 방법을 통해 국내 대학

생 대상 진로 교과목의 효과에 대해 종합적인 보다 객관적인 자료를 제시하였다는 데 의의가 있다.

둘째, 대학생 대상 진로 교과목의 효과에 영향을 주는 변인을 파악하였다. 그 결과 수업방식을 어떻게 하느냐가 매우 중요하다는 사실을 밝혔다. 구체적으로 강의 중심의 방식보다 학생들의 참여가 이루어지는 실습 및 조별활동 중심의 수업이 진로 교과목의 효과를 더욱 높이는 데 중요한 변인으로 확인되었다.

이는 최근 들어 학생 스스로의 능동적 참여를 중요시하는 학습자중심 교육의 입장과 같이 하고 있다(권성연, 신소영, 김지심, 2011). 이것은 학습이 교수자의 일방적인 지식 전달로 이루어지는 것이 아니라, 학습자가 스스로 다양한 학습 맥락에 참여하고 사고하면서 학습이 이루어진다는 주의다. 최근에는 "Flipped learning"과 같이 학습자가 미리 공부하고 수업에 와서는 궁금한 점을 질문하거나 소그룹 활동을 통해 보다 생산적인 결과들을 얻어내려는 교육 방법들이 적용되고 있는 것도 학습자중심교육의 일종으로 볼 수 있다. 이것의 효과는 여러 연구에서 입증되고 있다(Hall & Saunders, 1997; Lee et al. 2003; Lonka & Ahola, 1995; 권성연, 신소영, 김지심, 2011 재인용). 따라서 앞으로 진로 교과목을 설계할 때 실무자와 교수자는 학생의 참여가 적극적으로 이루어질 수 있도록 한다면 더욱 큰 효과를 기대할 수 있을 것이다.

셋째, 대학생 대상 진로 교과목의 효과를 측정하기 위하여 사용된 종속변인들을 살펴보았고, 이들 간의 효과크기를 살펴보았다. 그 결과, 현재까지 많이 사용된 종속변인은 진로결정 자기효능감, 진로결정수준, 진로정체감, 진로준비행동이었다. 연구 결과 진로준비행동이 다른 변인들에 비해 효과크기가 작았고 이는 정보수집에만 초점이 맞추어져 있어서 다각적인 진로준비행동을 돕지 못 하는 것으로 보인다. 따라서 앞으로 진로 교과목에서 학생들이 진로 선택을 할 수 있도록 돕는 것 뿐만 아니라 선택 이후 구체적인 행동으로 옮길 수 있는 다방면의 개입이 더욱 필요함을 시사한다.

넷째, 진로와 관련된 다른 변인(예: 진로장벽, 진로성숙 등)에 대해서도

진로 교과목의 효과에 대한 연구가 필요할 것으로 보인다. 진로 교과목의 효과를 알아보기 위해 여러 종속 변인들이 사용되고 있지만, 일부 변인들은 자주 이용되지 못 하는 양상을 보인다. 그 예로서, 진로장벽을 들 수 있는데 진로장벽은 진로상담 영역에서 진로결정에 영향을 주는 환경적 요인 중 하나로서 많은 관심을 받고 있고 진로선택에도 영향을 주는 것으로 확인된다(공윤정, 2005). 하지만 아직까지 진로 교과목이 진로장벽을 낮춰주는 지에 대한 많은 연구는 일부만 이루어지는 실정이다(김수란, 정미경, 2014; 이정민, 2011). 따라서 앞으로 진로장벽과 같이 아직까지 많이 효과 연구를 하지 못한 새로운 변인에 대한 효과 연구를 통해 진로 교과목의 효과성을 더욱 확인할 필요가 있다.

다섯째, 연구 방법론적 측면에서 기존의 메타분석 방법의 한계를 보완한 다층메타분석을 실시하였다. 기존의 메타분석은 효과크기에 영향을 주는 여러 변인들을 통제하지 못해서 개별적인 변인의 효과에 대해 부정확하게 해석할 여지가 있었다. 하지만 다층메타분석은 효과크기에 영향을 미칠 수 있는 변인들을 투입하여 계산하면서 다른 변인들을 통제하여 개별 변인들의 참 효과크기를 계산할 수 있는 방법이라는 점에서 의의가 있다.

3. 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언

본 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 출간된 연구만을 대상으로 하여 메타분석을 실시하였는데, 결과에서 살펴보았듯이 다소의 출판편향이 보였다. 즉, 효과크기가 다소 과대추정될 여지가 있었다. 따라서 추후의 연구에서는 출간되지 않은 연구도 포함하여 더욱 정확하게 대학생 대상 진로 교과목의 효과에 대한 이해가 필요하리라 본다.

둘째, 본 연구를 위해 수집된 연구는 총 33편이었으나 최종적으로 분석에 사용된 연구는 15편이다. 효과에 대한 메타분석을 실시하기 위해서 실험집단과 통제집단이 모두 존재하고, 효과크기 계산이 가능한 통계치

가 있어야 했는데, 일부 논문들은 통제집단이 없거나, 통계치가 충분하게 제시되지 않아 연구의 분석을 위해 사용할 수 없었다. 메타분석이 종합적이고 객관적인 이해를 필요로 한다는 점에서 충분한 연구물의 부족은 다소 신뢰도가 부족함을 뜻할 수 있다. 따라서 추후에 더욱 많은 진로 교과목의 효과에 대한 연구가 쌓인다면 효과크기를 재검증할 수 있을 것이다.

셋째, 일부 변인의 경우 효과크기의 개수가 너무 적어 분석을 실시하여 해석하는 데 무리가 있었다. 구체적으로 4년제 종합대학인지 전문대 대학인지, 혹은 필수과목인지 선택과목인지, 한 주 수업 시간을 얼마로 구성하는지 등에 따라 진로 교과목의 효과는 달라질 수 있을 것인데 이에 대한 분석을 실시하여 비교하기에는 한 쪽의 효과크기 개수가 충분하지 못 하였다. 이 외에도 수업을 강의하는 교수자가 어떤 전공인지 등과 같이 추후에 여러 추가적인 연구가 이루어지고, 이를 통해 효과크기에 영향을 주는 여러 변인들을 분석해볼 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

*은 본 연구에서 분석 대상으로 포함된 연구임.

*강미영 (2015). 대학생 대상 역량기반 진로교과목 운영의 효과. **취업진로연구, 5**(1). 1-27.

강순화, 이은경 (1992). 진로지도의 교양과목화를 위한 시범적 연구. **학생생활연구, 28,** 57-82. 이화여자대학교 학생상담센터.

강원중, 김종인, 김정원 (2008). 대학의 취업지원 프로그램 분석과 효과성에 관한 연구. **인적자원관리연구, 15**(1), 17-36.

고홍월, 김계현 (2008). 진로상담 : 한국 대학생의 진로의사결정 성숙수준과 의사결정 상태와의 관계. **상담학연구, 9**(1), 147-164.

공윤정 (2005). 진로장벽 : 이론적 고찰 및 상담 실제에의 적용. **상담학연구, 6**(3), 861-874.

곽형식 (1997). 한국대학생 직업진로교육의 필요성과 실천 방안. **경산대학교 논문집. 15**(1), 45-61.

권성연, 신소영, 김지심 (2011). 대학수업의 질 제고를 위한 학습자중심교육의 중요도와 실행도 분석: 교수들의 인식을 중심으로. **학습자중심교과교육연구, 11**(1), 51-78.

김계현 (2000). **상담심리학 연구.** 서울: 학지사.

김계현 (2002). 교육상담에서의 효과성 연구와 메타분석. **아시아교육연구, 3**(1), 131-155.

김계현 (2003). **상담심리학 연구Ⅱ.** 서울: 학지사.

김계현, 이윤주, 왕은자 (2002). 국내 집단상담 성과연구에 대한 메타분석. **상담학연구, 3**(1), 47-62.

김동일, 이윤희, 강민철, 정여주 (2013). 정신건강 문제와 인터넷 중독: 다층메타분석을 통한 효과크기 검증. **상담학연구, 14**(1), 285-303.

김동일, 이윤희, 전호정, 오정수 (2014). 자아존중감 향상을 위한 다중지능 프로그램의 효과와 특성 분석 : 다층메타분석을 통화 효과크기

검증. **열린교육연구, 22**(4), 161-180.

김연진 (2009). **대학교 취업진로지도 강좌운영 개선방안 연구**. 고려대학교 석사학위논문.

*김병숙, 정태욱 (2010). 전문대학 진로교육과정 개발 및 효과분석. **진로교육연구, 23**(4), 113-131.

김봉환 (1997). **대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

*김수란, 정미경 (2014). 대학생 대상 진로교육 교과목이 진로장벽, 진로결정, 진로준비행동, 진로결정 자기효능감에 미치는 효과. **교육방법연구, 26**(3), 409-433.

*김지연, 이영순, 김동원 (2012). 교과목으로 운영되는 진로탐색 프로그램의 효과. **인문학논총, 28**, 399-421.

김지혜 (2006). **진로교육프로그램의 효과에 대한 메타분석.** 한양대학교 석사학위논문.

김충기 (1991). 진로발달이론에 관한 연구 : 진로상담을 위한 기본전제를 중심으로. **건국대학교 학술지, 35**(1), 367-395.

김충기 (1994). 대학에서의 진로지도에 관한 연구. **진로교육연구, 2,** 120-161.

김헌수, 장기명, 이난 (2004). 진로탐색 프로그램의 적용이 대학생의 진로 및 자아정체감과 진로결정수준에 미치는 효과. **교육심리연구: 한국교육심리학회, 18,** 261-278.

*김희수 (2007). 교과목으로서의 진로교육 프로그램이 진로정체감, 진로결정수준과 진로준비행동에 미치는 효과연구. **진로교육연구, 20**(2), 35-46.

*김희수 (2012). 대학의 교과목을 통한 진로교육 프로그램이 직업기초능력 향상에 미치는 효과 연구. **진로교육연구, 25**(1), 73-89.

남은주 (2008). 활동중심 진로지도 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 진로인식에 미치는 효과. **상담심리연구, 8**(1), 21-44.

민무숙, 허현란, 김형만 (2002). **여대생의 직업세계로의 이행을 위한 대**

학의 지원현황과 정책과제. 한국여성개발원.

박가열 (2009). 대학생 진로개발 역량을 위한 교육요구 분석. **진로교육연구, 22**(2), 181-194.

박수병 (2015). **사이코드라마의 치료효과에 대한 메타분석 연구.** 대전대학교 박사학위논문.

박재용, 이기영 (2012). 소집단 구성 방식이 자유 탐구 수행에 미치는 영향: 소집단 구성 방식을 달리한 두 중학교의 사례. **한국과학교육학회지, 32**(4), 686-702.

배소정 (2004). **진로 집단상담 프로그램의 효과에 대한 메타분석.** 한국기술교육대학교 석사학위논문.

서미옥 (2011). 메타분석 연구의 고찰과 연구방법론적인 제안. **교육학연구, 49**(2), 1-23.

숭실대학교 홈페이지. (n. d.). http://www.ssu.ac.kr/web/kor/edu_c_01_01_a, 2015년 5월 30일 검색

양종국 (2004). 체험활동중심 진로탐색프로그램이 비행청소년들의 진로성숙에 미치는 영향. **진로교육연구, 17**(2), 92-105.

오성삼 (2002). **메타분석의 이론과 실제.** 서울: 건국대학교 출판부.

오윤숙, 박성선 (2008). 소집단 협동학습에서 성격유형별 집단구성방법이 수학적 태도 및 성취도에 미치는 영향. **수학교육논문집, 22**(2), 211-227.

*윤명희, 이경선, 서희정 (2007). 여대생 특화 진로교과목의 효과 분석. **진로교육연구, 20**(2), 91-109.

*윤영란 (2008). **대학생의 효과적인 진로지도 방안연구: 진로교과목 수업과 진로집단상담을 중심으로.** 상명대학교 박사학위논문.

윤영란 (2014). 대학 내 진로지도 교과목의 효과적인 수업방법에 대한 연구. **청소년시설환경, 12**(4), 93-106.

이동혁 (2010). 대학 진로관련 교과목의 효과성 검증 연구 분석. **상담학연구, 11**(2), 657-683.

이영희 (2004). **활동중심 진로 집단상담 프로그램이 초등학생의 진로**

성숙, 진로자아효능감에 미치는 효과 : 강의중심 진로 프로그램과의 비교를 중심으로. 계명대학교 석사학위논문.

이용자 (2004). 대학생 요구조사 분석을 통한 진로지도 개선 방안에 관한 연구. **상담학연구, 5**(4), 1095-1110.

이원이 (2002). **학습전략 프로그램의 효과에 관한 메타분석.** 서울대학교 석사학위논문.

*이정민 (2010). **대학생의 진로교육이 진로장벽 및 진로자기효능감에 미치는 영향.** 광운대학교 석사학위논문.

이형국 (2007). **진로상담이 대학생의 진로정체감, 진로결정수준, 진로준비행동에 미치는 효과.** 경북대학교 석사학위논문.

*이형국 (2007). 진로상담 기법을 활용한 진로교육 교과목 프로그램이 전문대학생들의 진로발달에 미치는 효과 연구. **진로교육연구, 20**(3), 103-119.

임언, 김안국 (2006). **진로지도와 노동시장의 이행.** 한국직업능력개발원.

임형택 (1995). 대학생 진로교육 프로그램 개발을 위한 기초연구. **학생생활연구, 2,** 17-36. 광주대학교학생생활연구소.

전미영 (2013). **대학생 진로집단상담 프로그램 효과에 대한 메타분석.** 숙명여자대학교 석사학위논문.

*전은화 (2013). 대학 신입생 진로교육 프로그램의 설계 기반 연구 - 진로결정자기효능감과 대학생활적응도에 미치는 효과를 중심으로. **진로교육연구, 26**(3), 103-122.

정은이 (2012). 대학생의 수업 참여에 영향을 미치는 변인 탐색. **교육방법연구, 24**(2), 355-378.

조성심, 주석진 (2010). 체험활동중심 진로교육 집단프로그램이 고등학생의 진로준비해동에 미치는 효과분석. **진로교육연구, 23**(3), 47-64.

한국고용정보원 (2006). **대학생을 위한 진로교육프로그램 연구.**

한국고용정보원 (2007). **청년층 직업지도프로그램(CAP) 개정 연구.**

*한미희 (2010). **대학생을 위한 진로교육 교과목 개발 및 효과.** 동국대학교 박사학위논문.

한국진로교육학회 편 (1999). **진로교육의 이론과 실제.** 서울: 교육과학사.

*허은영 (2009). 대학생 대상 진로지도 교과목 운영의 효과. **직업교육연구, 28**(4), 77-94.

황매향 (2005). **진로탐색과 생애설계.** 서울: 학지사.

*황매향, 손만익, 강혜영 (2007). 대학생 대상 진로탐색 교과목 운영의 효과. **아시아교육연구, 8**(1), 71-91.

황성동 (2014). **알기 쉬운 메타분석의 이해.** 서울: 학지사.

*황은희 (2011). **개인상담 병행 진로교과가 대학생의 진로성숙에 미치는 영향.** 고려대학교 석사학위논문.

Bandura (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84,* 191-215.

Cheung, M. (2009). Meta-anlaysis: A Brief Introduction. National University of Singapore.

Cohen, J. (1977). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*(Revised Edition). New York: Academic Press.

Duval, S., & Tweedie, R. (2000). A nonparametric "trim and fill" method of accounting for publication bias in meta-analysis. *Journal of the American Statistical Association, 95*(449), 89-98.

Folsom, B. & Reardon, R. (2003). College career course: Design and accountability. *Journal of Career Assesment, 11,* 421-450.

Ginzberg, E., Ginsburg, S. W. Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory.* New York: Columbia University Press.

Glass, G. (1976). *Primary, Secondary, and Meta-Analysis in Social Research.* Beverly Hills, CA : Sage.

Harren, V. H. (1979). A model of career decision-making for college students. *Journal of Vocational Behavior, 14,* 119-133.

Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the

career development of women. *Journal of Vocational Behavior, 18,* 326-339.

Hardesty, P. H. (1991). Undergraduate career courses for credit: A review and meta-analysis. *Journal of College Student Development, 32,* 184-185.

Hedge, L. V., & Olkin, I.(1985). *Statistical methods for meta-analysis.* New York; Academic Press

Holland, J. L., & Holland, J. E. (1977). Vocational indecision: More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology, 24,* 404-414.

Hoppock, R. (1932). Courses in careers. *Journal of Higher Education, 3,* 365-368.

Jackson, G. (1980). Methods for integrative reviews. *Review of Educational Research. 50,* 438-484.

Kember, D. (2009). Promoting student-centred forms of learning across an entire university. *Higher Education, 58*(1), 1-13.

Lammers, W. J., & Murphy, J. J. (2002). A Profile of Teaching Techniques Used in the University Classroom A Descriptive Profile of a US Public University. *Active learning in higher education, 3*(1), 54-67.

Newmann, F. M., King, M. B., & Carmichael, D. L. (2007). *Authentic instruction and assessment: Common standards for rigor and relevance in teaching academic subjects.* IA: Department of Education.

Oliver, L. W., & Spokane, A. R. (1988). Career-intervention outcome: What contributes to client gain. *Journal of Counseling Psychology, 35,* 447-462.

Raudenbush, S, W., & Bryk, A, S. (2002). *Hierarchical Linear Models : Applications and Data Analysis Methods.* Beverly Hills, CA:

sage.

Spokane, A. R., & Oliver, L. W. (1983). The outcomes of vocational intervention. In S. H. Osipow & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (pp. 99-136). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In D. Montross & C. Shinkman (EDS.), *Career deveopment: Theory and practice* (pp.35-64). Springfield, Ⅱ: Charles C. Thomas.

Stevens B, D., & Hoppock, R. (1956). College courses in careers. *Personnel & Guidance Journal, 34,* 502-503.

Tolbert, E. L.(1980). *Counseling for career development (2nd ed.).* Boston : Houghton Mifflin.

Taylor, K. M., & Betz, N. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior, 22,* 63-81.

Wampold, B. E. (2000). Outcomes of individual counseling and psychotherapy: Empirical evidence addressing two fundamental questions. In S. D. Brown, & R. W. Lent(Eds.), *Handbook of counseling psychology*(3rd ed., 711-739). NY: John Wiley & Sons, Inc.

Whiston, S. C., Sexton, T. L., & Lasoff, D. L. (1998). Career-intervention outcome: A replication and extension of Oliver and Spokane (1988). *Journal of Counseling Psychology, 45,* 150-165.

Yalom, I. D., & Leszcz, M. (2008). **(최신) 집단정신치료의 이론과 실제(제5판)***[The theory and practice of gorup psycotherapy, Fifth Edition]*. (최해림, 장성숙 역). 서울: 하나의학사(5판 원전은 2005년에 출판).

부록. 코딩표

	항목	선택
연구 정보		
1	일련번호	
2	저자	
3	연도	
4	논문명	
5	연구물 구분	1) 석사학위논문 2) 박사학위논문 3) 학술지 논문
교과목 운영관련 변인		
6	대학 유형	1) 종합대학(4년제) 2) 전문대
7	대상 학년	1) 1학년 2) 2학년 3) 3학년 4) 4학년 5) 전체학년 6) 2학년 이상(전공생)
8	수업 기간(주)	
9	필수 과목 여부	1) 선택 과목 2) 필수 과목

10	수업 당 시간(시)	1) 2시간 2) 3시간
11	수업 방식	1) 실습 및 조별활동 2) 강의
측정 관련 변인		
12	척도명	
13	척도 개발자	
통계치		
14	실험집단 표집수	
15	통제집단 표집수	
16	사전 실험집단 평균	
17	사전 통제집단 평균	
18	사전 실험집단 표준편차	
19	사전 통제집단 표준편차	
20	사후 실험집단 평균	
21	사후 통제집단 평균	
22	사후 실험집단 표준편차	
23	사후 통제집단 표준편차	
24	사후 실험-통제집단 t-값	
25	사후 실험-통제집단 F-값	

ABSTRACT

Meta-Analysis on the effect of university career course.

Gihyeon Gim
Department of Education
(Educational Counseling)
The Graduate School
Seoul National University

This study gathered previous studies on the effects of university(college) career course conducted in Korea in order to not only investigate the average effect size and the factors that influence the effect sizes, but also compare the effects sizes of dependent variables. For this study, a multi level meta-analysis was carried out on 60 different effect sizes from 15 university(college) career course outcome studies.

As a result, the average effect size of career course appeared moderate at .556. In addition, the factor that influences the outcome of career course appeared to be teaching method. Specifically, the method of practical training and group work was more effective than the lecture-based method. the effect size of career preparation behaviors as a dependent variable was lower than the other major

dependent variables, but the effect sizes of all major dependent variables were near .60.

The significance of this study lies in the fact that it produced one general conclusion on the effect of university(college) career course by synthesizing various findings of previous research. Further, the study identified the factors that influence the career course outcomes, also compared the dependent variables. The finding of this study can be used for developing and planning career course.

Keywords : university(college) career course, meta analysis, multi-level analysis, effect size

Student Number : 2013-21339