

학사지도 상담 경험에 나타난 대학생의 전공설계 과정 탐색

목지수* · 백청강**

국문초록 본 연구는 대학생의 전공설계 과정이 학사지도 상담 속에서 어떻게 나타나고 의미화되는지를 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 학사지도 상담을 경험한 재학생 11명을 대상으로 심층면담을 실시하였으며, 수집된 자료는 Braun과 Clarke(2006)의 주제분석을 적용하여 분석하였다. 연구 결과, 전공설계는 학생이 자신의 경험과 조건을 해석하며 학업 및 진로 방향을 지속적으로 구성·조정하는 과정으로 나타났다. 참여자들은 전공 적합성, 진로 방향, 미래 불확실성, 전공 심화 및 확장 과정에서 다양한 의사결정의 어려움을 경험하였으며, 이러한 어려움은 다양한 선택지 속에서 자신에게 적합한 방향을 판단하는 과정에서도 나타났다. 학사지도 상담은 학생들이 고민을 구체화하고 자신의 상황을 재해석하며 실행 가능한 방향을 설계하는 과정으로 전개되었다. 또한 상담 경험을 통해 구조화 능력, 의미 통합 능력, 실행 방향 설정 능력으로 구성된 전공설계역량의 구성 요소를 도출하였다. 본 연구는 전공설계를 학생의 경험을 바탕으로 학업 및 진로 방향을 구성해 가는 과정으로 이해하고, 참여자들이 학과 지도와 학사지도로 전공설계 과정에서 서로 다르게 경험하고 인식하였음을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 또한 대학의 전공설계 지원이 학생의 자기이해와 의사결정을 지원하는 교육적 과정으로 확장될 필요가 있음을 제안한다.

주제어: 대학생, 전공설계 경험, 전공설계역량, 학사지도, 학과 지도

목차

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 논의 및 결론

논문접수일: 2026.06.18.

논문수정일: 2026.07.16.

게재확정일: 2026.08.01.

I. 서론

디지털 전환과 초연결·초융합 사회의 확산은 고등교육의 운영 방식과 교육과정 체계에도 변화를 가져오고 있다. 대학은 공급자 중심 교육과정에서 벗어나 학생이 스스로 학습 방향을 설계하는 학습자 중심 체제로 전환하고 있으며(임이랑, 2026; OECD, 2020), 이러한 흐름은 전공자유선택제, 다전공, 융합전공 등 다양한 학습자 중심 교육과정 제도의 확대에서도 확인된다(남진숙, 2024; 목지수, 유승진, 2026; 전중희, 2024). 이에 따라 학생들은 자신의 학업과 진로 방향을 주도적으로 탐색하고 설계해야

* 제1저자 및 교신저자, 서울시립대학교 교무처 대학혁신전문교수 / shoo1004@uos.ac.kr

** 공동저자, 서울시립대학교 교양교육부 대학혁신전문교수 / victorybck@uos.ac.kr

하는 상황에 직면하고 있다.

전공설계는 입학 시점에 특정 전공을 선택하는 일회적 의사결정이 아니라 대학 생활 전반에서 학업 경험과 진로 방향을 연결하고 조정해 나가는 연속적 과정이다. 학생들은 재학 중 전공 적합성을 점검하고 복수전공·융합전공 등을 고려하며 학업 방향을 지속적으로 조정하는데(김해숙, 권정현, 2024; 2025; 윤옥한, 2024), 이는 학습 경험과 자기이해, 제도적 조건이 상호작용하는 가운데 학습자가 자신의 방향을 구성해 가는 과정으로 이해할 수 있다(안지연, 홍성연, 2026).

그러나 교육적 기회의 확대가 곧 효과적인 의사결정으로 이어지는 것은 아니다. 학생들은 다양한 정보를 자신의 적성 및 진로 목표와 연결하여 판단해야 하며, 이 과정에서 미래에 대한 불확실성과 복잡한 학사제도로 인해 의사결정의 어려움을 경험한다(김해숙, 권정현, 2024; 2025; 윤옥한, 2024). 특히 제한된 합리성(Simon, 1957)과 선택 과잉 논의(Schwartz, 2004)는 선택 가능성이 증가할수록 정보를 비교하고 판단 기준을 형성하는 과정에서 인지적 부담이 발생할 수 있음을 보여준다. 이는 전공설계가 다양한 가능성을 자신의 상황과 연결하여 해석하고 조정하는 복합적인 의사결정 과정임을 의미한다.

기존 연구는 주로 전공 선택 영향 요인이나 진로결정 수준을 규명하는 데 초점을 두어 왔다(구영애, 서명선, 안성식, 2020; 신선임, 2021). 이는 관련 변인 이해에 기여했으나, 학생들이 실제 대학 생활에서 전공설계의 어려움을 어떻게 경험하고 선택 기준을 어떻게 형성해 가는지는 충분히 설명하지 못했으며, 학업 선택 기회가 확대된 상황에서의 심층적 경험 연구는 여전히 제한적이다.

한편 전공설계 과정을 지원하는 대학의 지도 체계 역시 함께 살펴볼 필요가 있다. 학과 중심의 지도는 전공 교육과정 운영, 교과목 이수, 졸업 요건 안내 등 학업 수행을 지원하는 역할을 담당해 왔으며(박알뜨리, 박은영, 전소리, 2023; 임이랑, 2026), 학사지도(academic advising)는 학생을 능동적인 학습 주체로 보고 자기이해, 학업 계획 수립, 의사결정 과정을 지원하는 교육적 실천으로 발전해 왔다(정경숙, 2025; Crookston, 1972; National Academic Advising Association, 2026). 그러나 현장에서는 두 지원의 역할이 명확히 구분되지 않으며, 전공설계 과정에서 학과 지도와 학사지도가 어떻게 경험되고 어떤 의미를 갖는지, 상담 과정에서 고민이 어떻게 표현되고 선택 방향이 어떻게 재구성되는지에 대한 경험적 연구는 충분하지 않다.

이에 본 연구는 학사지도 상담 과정에서 대학생이 자신의 경험과 조건을 바탕으로 전공설계를 구성해 나가는 과정과 의미를 탐색하고자 한다. 이를 위해 학생들이 전공설계 과정에서 경험하는 고민의 유형을 살펴보고, 학과 지도와 학사지도가 학생들에게 어떻게 경험되는지와 학사지도 상담 과정에서 고민과 선택 기준이 어떻게 변화하고 재구성되는지를 분석하고자 한다. 나아가 전공설계 과정에서 요구되는 역량 요소를 탐색하고, 학생 중심의 전공설계 지원과 학사지도 운영에 대한 시사점을 제안하고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 대학생은 전공설계 과정에서 어떠한 고민과 어려움을 경험하는가?

둘째, 대학생은 학과 지도와 학사지도 상담 경험에 대해 어떻게 인식하는가?

셋째, 대학생의 전공설계 과정에서 학사지도 상담이 갖는 의미는 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 전공설계의 개념

전통적으로 전공 선택은 대학 입학 시점에서 이루어지는 단일한 의사결정으로 이해되어 왔다. 그러나 최근 고등교육 환경에서는 전공자유선택제, 복수전공, 융합전공 등 학업 선택의 기회가 확대되면서 학생들은 입학 이후에도 자신의 학업 및 진로 방향을 지속적으로 탐색하고 조정하게 되었다(교육부, 2024; 남진숙, 2024; 전중희, 2024). 이에 따라 전공 선택은 대학 생활 전반에서 이루어지는 지속적인 의사결정 과정으로 이해될 필요가 있다.

실제로 대학생들은 전공 확장, 진로 준비, 역량 개발 등을 목적으로 복수전공이나 연계전공 등 다양한 학업 방향을 선택하고 있으며(김훈호, 우한솔, 김한길, 김별희, 2015; 서준혁, 김영구, 이규철, 2020; 안수현, 이상준, 2021; 이태희, 2019), 이는 전공 관련 의사결정이 입학 이후에도 계속 이루어지고 있음을 보여준다. 따라서 전공은 학생이 자신의 경험과 관심, 진로 목표, 제도적 조건을 고려하여 구성해 나가는 설계의 대상으로 볼 수 있다(목지수, 유승진, 2026).

본 연구에서는 전공설계를 자기이해와 전공 탐색, 교과 및 비교과 학습 방향 구성, 진로 탐색과 졸업 이후 진로 방향 설정을 포함하는 통합적 과정으로 정의한다(정귀연, 2025). 이는 전공설계를 학생이 자신의 경험과 환경을 해석하고 학업 및 진로 방향을 지속적으로 구성해 가는 과정으로 바라보는 관점이다(한민정, 목지수, 2026).

이러한 관점에서 전공설계는 단순히 다양한 정보를 제공하는 것으로 해결되는 문제가 아니다. 학생은 여러 선택 가능성 속에서 자신의 상황에 적합한 방향을 판단하고, 선택 기준을 형성하며, 이후의 실행 계획을 구성해야 한다. 따라서 대학의 전공설계 지원은 학생이 자신의 경험을 해석하고 의사결정 역량을 형성하도록 돕는 교육적 과정으로 접근해야 한다.

2. 전공설계를 위한 지원체계: 학과 지도와 학사지도

대학에서 학생의 전공설계를 지원하는 대표적인 체계는 학과 중심 지도(major advising, 이하 학과 지도)와 학사지도이다. 두 체계는 모두 학생의 학업과 진로를 지원한다는 공통점이 있지만, 학생을 바라보는 관점과 지원 방식에서 차이를 보인다. 학과 지도는 일반적으로 전공 교수와 학과 중심으로 이루어지며, 교육과정 이수, 교과목 선택, 졸업 요건 확인 등 전공 관련 학업 관리를 주요 내용으로 한다. 이는 학생이 전공 교육과정을 안정적으로 이수하고 학위 취득에 필요한 정보를 제공한다는 점에서 중요하지만, 전공설계 과정은 학생의 흥미, 경험, 진로 방향, 개인적 조건이 함께 고려되어야 하므로, 전공 중심의 지도만으로는 학생들의 다양한 요구를 충족하는 데 한계가 있을 수 있다(임이랑, 2026).

특히 학과 지도에서는 교수와 학생 간 평가 관계가 존재하고, 상담 시간이 제한적이며 전공 중심으로 운영되어, 학생들이 전공 부적합, 진로 불안, 학업 실패 경험과 같은 개인적 고민을 충분히 표현하기 어려운 경우가 있다(권정현, 2024; 박알뜨리, 박은영, 전소리, 2023; 유승주, 2018; 정민영, 정지영, 2025). 이는 학과 지도가 가진 제도적 기능과 별개로, 학생의 복합적인 전공설계 고민을 탐색하고 지원하는 데에는 추가적인 접근이 필요함을 보여준다.

반면 학사지도는 학생을 자신의 학업과 진로를 설계하는 능동적 주체로 보고, 학습 과정과 의사결정을 지원하는 교육적 실천으로 발전해 왔다(National Academic Advising Association, 2026). 초기의 학사 지도가 학사 규정 안내와 수강 지도 중심의 처방적 접근이었다면, Crookston(1972)과 O'Banion(1972)은 발달적 학사지도(developmental advising)를 제안하며 학생의 성장과 자기주도적 의사결정을 지원하는 과정으로 학사지도의 의미를 확장하였다. 이후 학사지도는 전공 선택, 진로 개발, 대학생활 적응을 지원하는 방향으로 확대되었으며(김은경, 2005), 최근에는 학생 개별 특성과 요구를 반영한 맞춤형 학사지도의 중요성이 강조되면서(정경숙, 2025), 학업 지원뿐 아니라 의사결정과 대학생활 전반을 지원하는 통합적 체계로 이해되고 있다(정귀연, 2025; National Academic Advising Association, 2026).

선행연구를 종합하면, 학과 지도가 교육과정 이수와 전공 운영 중심의 학업 지원이라면, 학사지도는 학생이 자신의 경험과 목표를 바탕으로 학업 및 진로 방향을 구성하도록 지원하는 체계로 논의되어 왔다(박알뜨리, 박은영, 전소리, 2023; 임이랑, 2026; National Academic Advising Association, 2026). 다만 이러한 차이가 실제로 학생들에게 어떻게 경험되는지는 본 연구 참여자의 진술을 통해 확인할 필요가 있으며, 그 특징을 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 학생이 인식한 학과 지도와 학사지도 상담의 특징

구분	학생이 경험한 학과 지도	학생이 경험한 학사지도 상담
목적	전공 이수 관리 및 졸업 요건 충족	전공설계 및 학업·진로 통합 지원
초점	교육과정 이수, 수강, 학사 규정	전공 선택, 방향 설정, 진로 의사결정
지원 성격	이수 및 정보 확인 중심 경험	탐색·성찰 중심의 발달적 상담
상담 경험에서 나타난 관계적 특성	교수-학생 관계, 평가 포함 기능	비평가적·지원적 관계
학생 위치	교육과정 이수 관리 대상	학업·진로 설계 주체
핵심 기능	학위 취득 과정 지원	전공 탐색 및 방향 설정 지원

그러나 실제 대학 현장에서는 학과 지도와 학사지도의 역할이 명확히 구분되지 않고 운영되는 경우가 많으며, 학생의 관점에서 두 지원 체계가 전공설계 과정에서 어떻게 경험되는지에 대한 연구는 충분히 축적되지 않았다. 따라서 학생 경험을 중심으로 학과 지도와 학사지도의 기능적 차이와 의미를 살펴볼 필요가 있다.

3. 학사지도의 교육적 의미와 전공설계 지원

전공설계를 이해하려면 학생이 자신의 경험과 정보를 바탕으로 학업 및 진로 방향을 구성해 가는 과정에 주목할 필요가 있다. 구성주의 관점에서 학습은 외부 정보를 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 개인이 경험을 해석하고 의미를 구성하는 과정이며(Bruner, 1990), 이에 따라 전공설계 역시 학생이 자신의 경험과 목표를 바탕으로 학업·진로 방향을 구성·조정해 나가는 과정으로 볼 수 있다. 진로구성이론(Savickas, 2013) 또한 진로를 개인이 경험을 해석하며 미래 방향을 지속적으로 구성해 가는 의미 형성 과정으로 설명하는데, 이는 전공설계 역시 학습 경험과 진로 탐색 속에서 반복적으로 수정·재구성되는 과정임을 보여준다.

그러나 선택 가능성이 확대된 환경에서 학생들이 항상 명확한 판단을 내릴 수 있는 것은 아니다. 제한된 합리성 관점(Simon, 1957)에 따르면 개인은 제한된 정보와 인지적 자원 속에서 의사결정을 내리며, 선택지가 증가할수록 판단의 어려움과 불확실성이 오히려 커질 수 있다(Schwartz, 2004). 이는 복수전공, 융합전공, 전공자유선택제 등 학업 방향이 다양화되는 환경에서 학생이 자신의 상황에 맞게 정보를 해석하고 선택 기준을 형성하는 과정이 중요함을 의미한다(교육부, 2024; 남진숙, 2024; 전종희, 2024).

이러한 관점에서 학사지도는 학생이 자신의 경험을 성찰하고 학업 및 진로 방향을 구성하도록 지원하는 교육적 과정으로 이해된다. 학사지도는 학생이 자신의 목표와 상황을 탐색하고, 선택 가능한 방향을 검토하며, 의사결정 과정을 발전시키도록 돕는 역할을 한다(National Academic Advising Association, 2026). 특히 발달적 학사지도 관점(Crookston, 1972; O'Banion, 1972)은 학생을 수동적인 정보 수용자가 아닌 자신의 학업과 진로를 설계하는 주체로 바라본다는 점에서 전공설계 지원과 밀접하게 연결된다.

또한 학사지도 상담이 효과적으로 이루어지려면 학생이 자신의 고민과 불확실성을 표현할 수 있는 환경적 조건이 중요하다. Edmondson(1999)의 심리적 안전성 개념은 구성원이 평가나 부정적 결과에 대한 부담 없이 자신의 생각과 어려움을 표현할 수 있는 환경을 의미한다. 이를 학사지도 상담에 적용하면, 학생은 비평가적 상담 환경에서 자신의 전공 및 진로 고민을 보다 자유롭게 표현하고, 자신의 상황을 재해석하며, 새로운 선택 가능성을 탐색할 수 있다. 즉 학사지도 상담은 학생이 자신의 경험을 의미화하고 선택 기준을 형성해 가는 상호작용 과정으로 이해될 필요가 있다(한민정, 목지수, 2026).

이를 종합하면, 전공설계는 학생이 다양한 정보와 경험을 구조화하고, 자신의 상황에 맞게 의미를 해석하며, 실행 가능한 학업 및 진로 방향을 구성해 가는 과정으로 볼 수 있다. 이에 본 연구는 학사지도 상담 경험을 중심으로 대학생의 전공설계 과정과 그 과정에서 나타나는 경험적 역량 요소를 탐색하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 설계

본 연구는 대학생이 전공설계 과정에서 경험한 학과 지도와 학사지도를 학생의 관점에서 이해하기 위한 탐색적 연구이다. 이를 위해 학사지도 상담을 경험한 학생을 대상으로 심층면담을 실시하였으며, 전공설계 과정에서의 고민, 학과 지도와 학사지도 경험, 상담 이후 전공설계에 대한 이해를 중심으로 분석하였다. 본 연구는 두 지원 체계의 제도나 운영 방식을 비교하기보다 참여자들이 이를 어떻게 경험하고 해석하는지에 초점을 두었다. 따라서 본 연구에서 제시하는 차이는 제도적 차이가 아니라 참여자의 경험에 기반한 인식의 차이를 의미한다.

본 연구에서 학사지도는 학생의 학업 및 진로 방향 설계를 지원하는 대학의 제도적 지원체계를, 학사지도 상담은 그 체계가 실제로 구현되는 개별 면담 경험을 의미한다. 이하 본문에서는 제도·지원체계 차원은 ‘학사지도’로, 참여자가 실제로 경험한 개별 면담은 ‘학사지도 상담’으로 구분하여 사용한다.

자료는 학사지도 상담을 경험한 학생들과의 심층면담을 통해 수집하였다. 수집한 자료는 Braun과 Clarke(2006)의 주제분석(Thematic Analysis)을 적용하여 분석하였으며, 학생들이 경험한 전공설계 고민의 유형, 학과 지도와 학사지도 경험의 차이, 그리고 상담 이후 전공설계를 어떻게 이해하게 되었는지를 중심으로 해석하였다.

2. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 A대학교 전공설계지원센터에서 학사지도 상담을 받은 학생을 대상으로 하였다. 전체 상담 참여자 70명에게 연구 참여를 안내하였으며, 이 중 사전 동의한 11명 전원을 최종 참여자로 확정하였다. 이들은 특정 전공 계열이나 학년에 편중되지 않는 분포를 보였으며, 전공 부적응, 진로 방향 탐색, 복수전공 및 다전공 선택, 전공 심화와 진로 확장 등 다양한 사례를 포함하였다.

최종 참여자는 공학·이공계열 7명, 인문사회계열 2명, 예체능계열 2명으로 구성되었다. 참여자들은 모두 전공 선택 이후 학업과 진로를 고민하는 과정에서 전공 이해와 자기이해, 진로 방향 설정에 어려움을 경험하였으며, 이를 해결하기 위해 학사지도 상담에 참여한 학생들이다. 참여자의 구체적인 특성은 <표 2>와 같으며, 표에 제시한 경험 유형은 심층면담 자료를 분석하는 과정에서 귀납적으로 도출하였다.

〈표 2〉 연구 참여자의 특성 및 전공설계 경험

구분	학부·과	학년	성별	학과 지도	학사 지도	상황	전공설계 방향	경험 유형
1	건축학부 건축학전공	3	여	○	○	· 전공 부적응 · 전과 불가(부모 의지/ 성적 미달)	부전공 선택	적성·흥미 불일치형
2	공간정보 공학과	1	여	○	○	· 전공 부적응 · 중도탈락 위험	복수전공 탐색	적성·흥미 불일치형
3	스포츠 과학과	1	남	○	○	· 목표 부재로 인한 학업 동기 저하 · 중도탈락 위험	탐색 중 (휴학)	목표·방향 탐색형
4	화학 공학과	3	남	○	○	· 신약 R&D 분야 진로 희망 · 생명공학 복수전공 고려	복수전공 선택	진로·취업 연계 불안형
5	전자전기 컴퓨터공학부	3	남	○	○	· Microprocessor 진로 희망 · 학·석사 취업 차이, 학부연구생, 학·석사 연계과정, 대학원 진학 고려	학부연구생 탐색	심화·특화 선택형
6	신소재 공학과	2	여	○	○	· 전공 적합도 높으나 성적 하락 · 학업 소진 및 자기비난 · 전공 확장 요구(AI 등)	전공 심화 및 모듈 설계 탐색	심화·특화 선택형
7	화학 공학과	2	남	○	○	· 전공 적합도 높음 · 복수전공(전자·신소재) 희망 · 성취 압박 및 불안	복수전공 및 학업 확장 계획	진로·취업 연계 불안형
8	경제학부	2	여	○	○	· CPA 진로 중단 후 진로 재탐색 혼란 · 빅데이터/금융 방향 탐색	통섭전공· 마이크로디그리 설계	목표·방향 탐색형
9	음악학과	2	여	○	○	· 전공 만족도는 높으나 진로 불안 · 복수전공 고민(타과), 안정성 욕구	융합 전공 탐색	진로·취업 연계 불안형
10	국사학과	2	남	○	○	· 대학원 진학 희망 · 복수전공 가능성 검토	학업·연구 계획 구체화	심화·특화 선택형
11	컴퓨터 과학과	1	남	○	○	· 전공 적합도 높음 · 전공설계 정보 부족 · 연구·확장 기회 탐색	전공 심화 및 연구 참여 계획 수립	목표·방향 탐색형

3. 자료 수집 및 분석

본 연구는 2025년 7월부터 2026년 2월까지 수행하였으며, 자료는 A대학교 전공설계지원센터에서 학사지도 상담을 받은 학생 가운데 연구에 참여한 11명을 대상으로 실시한 반구조화 심층면담(semi-structured in-depth interview)을 통해 수집하였다. 면담은 2025년 10월부터 2026년 1월까지 대면으로 진행하였으며, 총 2회에 걸쳐 실시하였다.

1차 면담은 참여자별로 약 60~90분 동안 진행하였다. 면담에서는 전공 선택 이후 경험한 고민과 전공설계 과정에서의 의사결정, 학과 지도와 학사지도 경험, 상담 이후 전공설계를 어떻게 이해하게 되었는지를 중심으로 질문하였다(〈표 3〉 참조). 모든 면담은 연구 목적을 충분히 설명하고 참여자의 동의를 받은 후 녹음·전사하였다.

〈표 3〉 연구문제에 따른 심층면담 질문 구성

범주	주요 질문 내용
전공 선택 이유 및 기대	• 왜 이 전공을 선택했는가? • 전공 선택 당시 어떤 기대를 가지고 있었는가?
전공설계 고민의 발생	• 언제, 어떤 계기로 전공설계에 대한 고민이 시작되었는가? • 그 당시 상황은 어떠했는가?
고민의 내용과 성격	• 전공과 관련하여 어떤 결정을 해야 했는가? • 무엇이 가장 어려웠는가? • 주변의 다른 학생들도 유사한 고민을 경험하는 것을 본 적이 있는가?
학과지도교수(JA) 상담 경험	• 학과에서 상담을 받아본 경험이 있는가? • 상담을 망설이거나 하지 못한 이유는 무엇인가?(예: 시간, 관계, 분위기 등) • 상담에서 어떤 도움을 받았는가 또는 받지 못했는가?
학사지도교수(AA) 상담 경험	• 학사지도 상담을 받게 된 계기는 무엇인가? • 상담을 통해 어떤 도움을 받았는가? • JA 상담과 비교하여 무엇이 달랐는가? • 상담 과정에서 함께 방향을 설계한다는 느낌이 있었는가?
상담 이후 전공설계에 대한 이해	• 이후 어떤 선택을 하게 되었는가? • 상담 이후 앞으로의 계획이나 선택은 어떻게 정리되었는가? • 현재 자신의 전공 및 진로에 대해 어떻게 인식하고 있는가?

2차 면담은 1차 면담의 초기 분석 결과를 바탕으로 약 15~20분 동안 진행하였다. 연구자는 참여자에게 초기 분석 내용을 제시하고, 해석이 참여자의 경험을 적절하게 반영하고 있는지 확인하였으며, 필요한 경우 추가 설명을 수집하여 의미를 보완하였다. 따라서 2차 면담은 참여자 확인(member checking)과 분석 내용의 보완을 목적으로 실시한 것으로, 변화를 추적하기 위한 것이 아닌 동일 시점 경험에 대한 해석의 타당성을 검증하기 위한 절차이다.

자료는 Braun과 Clarke(2006)의 주제분석에 따라 수행하였다. 전사 자료를 반복하여 읽으며 초기 코드를 생성한 뒤, 유사한 코드를 통합하여 하위범주와 주제를 도출하였다. 이후 전체 자료와 지속적으로 비교·검토하며 주제를 수정·정교화하고, 이를 바탕으로 전공설계 과정의 고민, 학과 지도와 학사 지도 경험의 차이, 학사지도 상담 경험의 의미를 해석하였다.

자료를 귀납적으로 분석하였으며, 도출된 주제와 범주를 해석하는 과정에서 심리적 안전성(Edmondson, 1999), 진로구성이론(Savickas, 2013) 등 이론은 자료에서 반복적으로 확인된 패턴을 설명하고 정교화하기 위한 해석의 틀로 적용하였다. 이러한 분석 과정의 예시를 초기 코드-하위범주-최종 주제의 흐름으로 정리하면 <표 4>와 같다.

1차 면담의 초기 분석 결과는 2차 면담 질문 구성에 반영하였으며, 새로운 자료가 추가될 때마다 기존 자료와 비교·검토하며 주제를 수정·보완하였다. 추가 면담 과정에서는 기존 주제가 반복적으로 확인됨에 따라 자료가 연구 현상을 이해하는 데 충분하다고 판단하였다.

〈표 4〉 주제 및 핵심 개념 도출 과정의 예시

참여자 진술(원자료)	초기 코드	하위범주	최종 주제
전공이 저랑 안 맞는 것 같았는데 부모님 때문에 전과도 못 했어요. (학생 1)	• 전공 적합성에 대한 의문 • 전과의 제약	적성과 현실의 충돌	적성 · 흥미 불일치형
무엇을 하고 싶든지 모르겠어서 계속 휴학만 고민했어요. (학생 3)	• 진로 목표의 부재 • 학업 동기 저하	진로 방향 탐색의 어려움	목표 · 방향 탐색형
복수전공을 하면 취업에 도움이 될지 계속 고민했어요. (학생 7)	• 진로 준비에 대한 불안 • 복수전공 선택 고민	진로와 전공의 연결 고민	진로 · 취업 연계 불안형
상담하면서 대학원, 연구실, 학부연구생까지 같이 계획을 세워봤어요. (학생 5)	• 전공 심화 계획 • 학업 방향 구체화	전공 확장과 심화 설계	심화 · 특화 선택형
학과에서는 교과목만 설명해 주셨는데, 학사지도에서는 왜 그런 선택을 하는지 같이 이야기했어요. (학생 8)	• 정보 제공 중심 경험 • 의미 탐색 중심 경험	지원 경험의 차이	학과 지도와 학사지도 경험의 차이
학과 상담은 그냥 '일단 잘 해봐'라는 식이었다면, 학사지도 상담은 '너 상황이면 이게 현실적이다' 이런 식으로 얘기해줘서 더 이해가 되었던 것 같아요. (학생 2)	• 일반적 조언과 상황 맞춤형 조언의 대비 • 구체성의 차이	지원 내용의 구체성 차이	학과 지도와 학사지도 경험의 차이
상담을 받고 나니 정답을 찾았다기보다 제가 어떤 기준으로 선택해야 하는지 알게 됐어요. (학생 10)	• 자신의 기준 형성 • 선택에 대한 이해	고민의 재구성	학사지도 상담 경험의 의미
이런 얘기 하면 '왜 왔냐' 이런 느낌 받을까 봐 좀 눈치 보였어요. (학생 9)	• 평가 관계에서의 표현 억제 • 평가적 환경에서의 자기 개방	표현 가능성의 환경적 조건	심리적 안전성 확보
제 상황을 기준으로 가능한 선택지를 정리해주신 게 가장 도움이 됐어요. (학생 1)	• 일반적 정보와 개인화된 해석 • 학생 조건 반영한 의미 부여	맥락화된 정보 재해석	상황 기반 해석 제공
단계적으로 준비하며 판단할 수 있는 방향으로 구체화된 것 같습니다. (학생 5)	• 실행 순서의 구조화 • 선택 기준 형성	고민의 구조화 및 방향 설정	전공설계역량 구성 요소 도출

연구의 진실성(trustworthiness)을 확보하기 위해 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 기준을 참고하여 참여자 확인, 동료 검토(peer debriefing), 성찰적 메모(reflexive memo)를 활용하였다. 참여자 확인은 초기 분석 결과가 참여자의 경험을 적절하게 반영하고 있는지 확인하기 위해 실시하였다. 동료 검토는 질적연구 경험이 있는 전문가 2인이 전체 전사 자료 중 각 주제를 대표하는 면담 자료를 검토하고, 코드의 명명과 주제 구성의 적절성에 대해 의견을 제시하는 방식으로 이루어졌다. 연구자는 이러한 의견을 바탕으로 코드와 주제 구성을 재검토하고 수정 · 보완하였다. 또한 자료 수집과 분석 전 과정에서 성찰적 메모를 작성하며 연구자의 해석 과정과 판단을 지속적으로 성찰하고 점검하였다.

한편 본 연구자는 A대학교에서 학사지도 상담을 수행한 내부자(insider) 연구자이다. 이러한 위치성이 참여자의 진술과 자료 해석에 영향을 미칠 수 있음을 고려하여 연구 참여는 상담이 모두 종료된 이후 별도로 안내하였으며, 참여 여부가 상담과 어떠한 영향도 미치지 않음을 충분히 설명한 뒤 자발적인 동의를 받았다. 면담에서는 상담자와 연구자의 역할을 구분하여 참여자의 경험을 경청하는 데 집중하였다. 자료 분석 과정에서는 성찰적 메모와 동료 검토를 통해 학사지도 상담에서의 긍정적 경험뿐 아니라 상담 과정에서 나타난 어려움이나 제한적 경험까지 폭넓게 검토함으로써 내부자 연구자로서의 해석적 편향이 발생하지 않도록 유의하였다.

IV. 연구 결과

본 연구에 참여한 재학생들은 자신의 경험과 상황을 반영하며, 전공설계 과정에서 지속적으로 의사결정을 검토하고 조정하는 과정을 경험하고 있었다. 학생들의 고민은 전공 선택 이후에도 전공 적합성 회의, 진로 방향의 혼선, 학업 방향 설정의 장벽 등 다차원적인 영역에서 반복적으로 나타났으며, 이는 전공설계가 유기적이고 연속적인 생애 발달적 과정임을 보여준다. 본 장에서는 전공설계 과정에서 나타난 고민의 유형, 학생들이 경험한 학과 지도와 학사지도의 의미, 그리고 학사지도 상담 경험이 전공설계 과정에서 갖는 의미를 중심으로 분석 결과를 제시한다.

1. 전공설계 과정에서 경험한 고민의 유형

첫 번째 유형은 적성과 흥미의 불일치로 인해 ‘맞지 않지만 벗어나기 어려운 전공’ 상황에 놓인 학생들이었다. 이들은 전공 선택 시 자신의 흥미나 적성을 충분히 탐색하기보다 부모의 기대나 입시 결과와 같은 외부 요인의 영향 아래 전공에 진입한 경우가 많았다. 그러나 대학 입학 이후 실제 학습 경험이 축적되면서 전공과의 불일치를 점차 분명하게 인식하게 되는 경향을 보였다. 특히 이들은 전공 부적합을 인식한 이후에도 엄격한 전과 제한, 성적 조건, 가족의 반대 등 구조적 제약으로 인해 학업 방향을 쉽게 수정하지 못했다. 결과적으로 이들은 현 전공의 유지와 이탈이라는 이분법적 선택 구조 속에서 지속적인 갈등을 겪으며, 제한된 대안 가운데 방향을 설정해야 하는 높은 수준의 의사결정 부담을 지고 있었다.

제가 건축에 대한 확신이 있어서 선택했다기보다는 부모님의 영향이 컸던 것 같아요. 하라는 대로 했는데, 제가 뭘 좋아하는지 깊이 고민해봤다고보다는.. (중략) 처음에는 건축이 창의적인 일이라고 생각했고, 전문직으로, 안정적으로 갈 수 있을 거라는 기대가 있었어요. (학생 1)

이 진술은 전공 선택이 자기이해에 기반한 자율적 결정이라기보다, 외부의 기대를 수용하는 과정에서 형성된 것으로 드러난다. 특히 학생은 건축 전공을 ‘창의적이면서도 안정적인 전문직’으로 인식하고 있었으나, 이는 충분한 탐색을 통해 도출된 판단이라기보다 사회적·가족적 담론에 의해 형성된 추상적 이미지로 해석된다. 그러나 실제 학습 경험이 축적되면서 생긴 현실과의 차이는 전공 부적합에 대한 인식을 심화시키며 전공 변경에 대한 고민으로 이어졌다. 학생은 전과를 포함한 다양한 대안을 탐색하였지만 제도적 제약으로 인해 선택 가능성이 제한된 상황에 놓여 있었다.

전과를 할지, 아니면 전공을 유지하면서 다른 길을 찾아야 할지 고민을 많이 했어요. 그런데 성적도 부족하고 부모님 반대도 있어서 전과는 현실적으로 어려워져서, 다른 방향을 찾는 쪽으로 생각하게 됐어요. (학생 1)

이와 같이 학생은 전공 부적합을 인식하면서도 실제 선택을 변경할 수 없는 상황에 놓였으며, 이는 개인의 의사결정이 구조적 조건에 의해 제약되는 한계를 드러낸다. 즉, 이 유형의 학생들에게 전공설계는 최선의 전공을 선택하는 문제가 아니라, 제약 속에서 가능한 대안을 탐색하고 조정하는 과정으로 나타났다. 학생 2 역시 이와 유사하게 타의적 선택 이후 전공 부적응을 깊이 경험한 사례였다.

1학기 때 프로그래밍 수업 듣고 바로요. 아, 이건 아니다 싶었어요. (학생 2)

이러한 갈등은 즉각적인 전공 이탈로 연결되지 않았다. 오히려 전과 가능성, 학점 조건, 졸업 지연에 따른 시간적 손실 등 현실적 제약 속에서 지속적인 판단과 조정이 이루어졌다. 학생은 전공의 유지와 이탈 사이에서 불확실성과 위험 부담을 동시에 고려하며 선택을 반복적으로 유예하거나 재구성하는 상황에 놓여 있었다.

결과적으로 이 유형의 전공설계는 경험을 통한 자기이해와 제도적 제약 속에서 학업 및 진로 방향을 조정하는 과정으로 나타났다.

두 번째 유형은 목표와 방향 탐색의 어려움, 즉 ‘무엇을 선택해야 할지 명확하지 않은 상태’에 놓인 학생들이었다. 이 유형은 전공 자체의 적합성 문제라기보다, 자신의 진로 목표와 방향성이 충분히 형성되지 않은 상태에서 구체적인 전공설계를 요구받는 상황에서 발생하였다. 이들은 전공을 어떻게 활용하고 확장할 것인가에 대한 불확실성에서 더 큰 혼란을 경험하고 있었다. 특히 이들은 ‘무엇을 선택할 것인가’라는 표면적 과제에 앞서, ‘어떠한 기준으로 선택해야 하는가’라는 판단의 준거 자체가 충분히 형성되지 않은 상태에 머물러 있었다.

제가 뭘 좋아하는지 잘 모르겠는 게 제일 (어려워요). 그냥 이것도 저것도 아닌 것 같고.. (학생 3)

이 진술에서 주목되는 것은 전공설계의 출발점이 되는 자기이해 자체가 충분히 형성되지 않은 상태, 즉 구체적인 선택 이전에 자기 탐색이 먼저 이루어져야 하는 상황에 학생이 놓여 있다는 점이다. 이 유형의 학생들에게 전공설계의 어려움은 선택을 판단할 기준 자체가 충분히 구축되지 않은 상태에서 비롯되고 있었다. 또한 초기 전공 선택 역시 명확한 진로 방향보다는 제한된 정보와 상황적 요인에 의해 이루어진 경우가 많았으며, 이는 대학 진학 이후 전공설계 과정에서 방향 설정의 어려움으로 이어졌다.

사실 대학 오는 게 목표고, 인서울이 젤 큰 목표라 구체적으로는 잘 몰랐던 것 같아요. (학생 3)

유사하게 학생 11은 전공 자체에 대한 불만족이라기보다, 대학이 제공하는 다양한 기회를 어떻게 활용해야 할지 판단하지 못하는 데서 방향 탐색의 어려움을 경험하였다.

입학 이후 학교에서 제공하는 프로그램들이 많다는 것을 알게 되면서, 어떻게 활용해야 할지 고민하게 되었습니다. (학생 11)

이는 학생 3의 사례와 마찬가지로, 선택지 자체가 부족해서가 아니라 그것을 판단할 자기 기준이 아직 형성되지 않은 상태에서 비롯된 어려움임을 보여준다. 한편 학생 8은 진로 탐색 과정에서 기존 선택을 철회한 이후에도 새로운 방향을 구체화하지 못한 상태에서 혼란을 경험한 사례였다.

CPA를 준비하다가... (중략) 결국 그만두기로 결정했어요. 이후에 완전히 새로운 방향을 다시 찾아야 하는 상황이어서... (학생 8)

이는 특정 진로 방향을 중단한 이후 새로운 대안을 구성하지 못한 상태로, 본 연구에서는 이를 ‘전환기적 공백 상태’로 해석하였다. 이 시기는 기존 경험을 재해석하고 새로운 진로 방향을 구성해야 하는 전환 과정의 특성을 가진다.

세 번째 유형은 진로 및 취업과의 연계에서 비롯되는 불안, 즉 전공 선택이 향후 진로를 결정할 것이라는 인식에서 형성된 심리적 부담을 경험하는 학생들이었다. 이들은 전공 학업 자체에는 일정 수준의 만족이나 적합성을 느끼고 있음에도, 해당 전공이 졸업 이후 실제 진로로 어떻게 연결될 수 있는지에 대한 불확실성으로 인해 지속적인 고민을 경험하고 있었다. 또한 이들은 진로 선택의 기준으로 안정성을 상대적으로 강조하는 경향을 보였다.

전공 자체는 만족하는데, 진로가 너무 불확실하니까.. 안정적인 직업이 없다는 점ियो. 그게 제일 고민이었어요. (학생 9)

이는 전공설계 과정에서 개인의 내적 흥미나 적성뿐만 아니라 직업에 대한 인식과 미래에 대한 불안이 주요 판단 기준으로 작용하고 있음이 확인된다. 이 유형의 학생들에게 전공 선택은 자기실현의 과정이라기보다 미래 불확실성에 대응하기 위한 현실적 선택의 성격을 강하게 지니고 있었다. 학생 4는 신약 R&D 진로를 위해 생명공학 복수전공을 고려하고 있었으나, 이 선택이 실제로 진로에 도움이 될지 판단할 근거가 부족하다는 데서 불안을 경험하였다.

정보가 좀 부족했던 게 제일 컸던 것 같아요. 이게 실제로 도움이 되는 선택인지 아니면 그냥 시간만 더 쓰는 건지 판단이 잘 안 돼서요. (학생 4)

학생 7의 경우, 이러한 불안이 주변 기대에 부응해야 한다는 인식과 결합되면서 성취 압박과 결합된 형태로 나타났다.

뒤처지면 안 된다는 생각 때문에 선택을 빨리 해야 한다는 압박이 컸습니다. (학생 7)

이 진술은 전공설계 과정이 타인과의 비교와 경쟁, 사회적 기대 속에서 의사결정 압박으로 작용하고 있었다. 특히 ‘늦어서는 안 된다’는 인식은 충분한 탐색보다 조기 결정을 유도하며, 결과적으로 선택 과정에서의 불안을 강화하는 요인으로 작용하였다. 이 유형의 학생들은 전공 선택을 미래 불확실성을 최소화하기 위한 전략적 결정으로 인식하고 있었다.

마지막 유형은 선택의 심화 및 확장 과정에서 발생하는 고차원적 의사결정의 어려움이다. 이는 전공에 대한 적합성과 흥미가 높은 학생들에게서도 나타나는 것으로, 전공 부적합이나 방향 상실과 달리 다양한 선택 가능성이 열려 있는 상황에서 발생하였다. 특히 이들은 다양한 정보와 선택지 속에서 적절한 기준을 설정해야 하는 상황에서 어려움을 경험하고 있었다.

전공 자체는 좋아하는데, AI 쪽으로도 확장하고 싶은데 어떻게 연결해야 할지 모르겠어요. 성적도 떨어지고 있어서 지금 방향이 맞는 건지 계속 의심이 돼요.(학생 6)

대학원을 가고 싶은데, 제 스펙으로 가능한지, 연구실은 어떻게 들어가는지 모르겠어요. (학생 10)

전공 수강 경험이 충분하지 않은 상태였기 때문에, 정보가 부족한 상황에서 선택을 해야 하는 게 부담이 되었어요. (학생 5)

이들에게 전공설계는 단순한 정보의 유무, 정보 수집의 문제가 아니라 다양한 정보를 자신의 상황에 맞게 해석하고 비교할 수 있는 판단 기준을 구성하는 과정으로 나타났다. 이러한 과정은 다음 절에서 학과 지도와 학사지도 경험과의 관계 속에서 보다 구체적으로 논의된다.

종합하면, 대학생의 전공설계 경험은 전공 부적합, 진로 방향 미형성, 미래 불확실성, 선택 과정 등 다양한 유형으로 구조화되어 있었다. 전공설계는 단일한 의사결정이 아니라 복합적인 판단과 조정이 지속되는 과정으로 나타났다. 다음 절에서는 이러한 경험을 바탕으로 학생들이 학과 지도와 학사지도 상담을 어떻게 경험하고 의미화하는지를 비교하여 분석하고자 한다.

2. 학생들이 경험한 학과 지도와 학사지도 상담의 의미

본 연구에 참여한 학생들은 학사지도 상담 이전에 학과 지도교수와의 상담 경험이 있었다. 분석 결과, 참여자들은 학과 지도와 학사지도 상담을 의사소통 방식, 지원 내용, 전공설계 과정에서의 도움 방식 측면에서 서로 다른 경험으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

학과 지도 상담에서 참여자들이 공통적으로 언급한 특징은 자신의 고민을 충분히 표현하는 데 있어 느끼는 심리적 부담이었다. 참여자들은 교수와 학생이라는 관계적 특성, 평가와 관련된 인식, 제한된

상담 시간 등의 상황 속에서 전공 및 진로와 관련된 고민을 자유롭게 공유하는 데 조심스러움을 경험하였다고 보고하였다.

교수님이 평가를 하시는 분이다 보니까 '전공이 안 맞는다'는 얘기를 솔직하게 하기가 좀 부담스러웠어요. 그리고 상담 시간이 짧아서 깊게 얘기하기도 어려울 것 같고요. (학생 1)

뭔가 제가 뭘 물어봐야 할지도 잘 모르겠고, 괜히 이상하게 보일까봐 좀.. (학생 8)

이런 얘기 하면 '왜 왔냐' 이런 느낌 받을까 봐 좀 눈치 보였어요. (학생 9)

반면 학사지도 상담에서는 상대적으로 평가 부담이 적은 환경에서 자신의 고민을 보다 편안하게 표현할 수 있다는 언급이 나타났다. 참여자들은 상담 과정에서 자신의 상황과 고민을 설명하고, 이를 바탕으로 전공설계 방향을 함께 탐색할 수 있었다고 이야기하였다.

평가 부담이 없어서 훨씬 솔직하게 얘기할 수 있었어요. (학생 1)

진짜 이대로 가면 안 될 것 같아서.. 어디라도 좀 제대로 얘기 하고, 들어도 보고 싶어서 신청했어요. (학생 2)

얘기라도 하고 싶었는데.. 제 얘기를 좀 더 들어주는 느낌이었던 것 같아요. (학생 3)

두 번째로 나타난 차이는 상담에서 다루어진 지원 내용이었다. 참여자들은 학과 지도 상담 경험을 주로 전공 이수, 교과목 선택, 학업 관리와 관련된 정보를 확인하는 과정으로 인식하는 경우가 많았다. 이러한 경험은 전공 운영과 관련된 기본적인 정보를 확인하고 현재 학업 상황을 점검하는 과정으로 전개되었다.

조금 더 해보라는 얘거나 진로는 다양하다는 정도의 조언은 들었는데, 제 상황에 맞게 구체적으로 방향을 같이 고민해준다는 느낌은 부족했던 것 같아요. (학생 1)

전과 어렵다는 얘기관, 일단 버텨보라는 얘기 들었는데, 솔직히 그렇게 와닿지는 않았던 것 같아요. 제 상황을 딱 짚어준 느낌은 아니라.. (학생 2)

반면 학사지도 상담에서는 학생 개인의 경험과 상황을 바탕으로 고민을 구체화하고, 선택 가능한 방향을 함께 검토하는 과정이 중요하게 다루어진 것으로 나타났다. 참여자들은 자신의 강점과 현재 조건 등을 함께 고려하여 전공설계 방향을 탐색하는 과정 자체를 중요한 상담 경험으로 인식하였다.

학사지도 상담에서는 제 상황에서 뭐가 현실적으로 가능한지를 같이 따져봐서, 막막하던 게 조금 정리되는 느낌이었어요.(학생 6)

학과 상담은 그냥 ‘일단 잘 해봐’라는 식이었다면, 학사지도 상담은 ‘너 상황이면 이게 현실적이다’ 이런 식으로 얘기해줘서 더 이해가 되었던 것 같아요. (학생 2)

세 번째로 참여자들은 두 상담 경험의 의사결정 방식에서도 다르게 인식하였다. 학과 지도 경험은 주로 졸업 요건, 이수 기준, 교과목 선택 등 전공 운영과 관련된 조건을 확인하는 과정으로 나타났다.

방향 자체는 틀리지 않았다고 말씀해주신 건 좋았지만, 구체적으로 어떻게 준비해야 하는지까지는.. (학생 4)

기본적인 정보는 얻을 수 있었지만, 제 상황에 맞춘 구체적인 설계까지는 어려웠던 것 같습니다. (학생 6)

이에 비해 학사지도 상담에서는 참여자들이 자신의 경험과 목표를 토대로 학업과 진로 계획을 구체적으로 검토하고, 여러 가능성을 비교하며 상담자와의 상호작용 속에서 방향을 정리해 나가는 과정으로 전공설계가 다루어졌다.

단순한 정보만 막 전달하는 게 아니라 앞으로의 계획들을 단계적으로 구성하는 과정, 그 과정에 함께 참여한다는 느낌을 받았습니다. (학생 5)

상담을 받고 나니 정답을 찾았다기보다, 어떤 기준으로 선택해야 하는지 알게 됐어요. (학생 10)

이상의 결과를 종합하면, 참여자들은 학과 지도 경험을 전공 이수, 학업 관리와 관련된 정보를 확인하는 과정으로 인식하는 경향을 보였으며, 학사지도 상담에서는 자신의 상황과 고민을 바탕으로 전공설계 방향을 탐색하고 선택 기준을 구체화하는 경험을 보고하였다. 이는 학사지도 상담 경험이 학생들의 전공설계 고민을 다시 살펴보고 향후 방향을 탐색하는 과정과 연결되어 나타났음을 보여준다.

3. 학사지도 상담 경험이 전공설계 과정에서 갖는 의미

학사지도 상담 경험을 분석한 결과, 참여자들은 상담 과정에서 자신의 전공설계 고민을 표현하고, 선택 가능한 방향을 탐색하며, 이후의 계획을 구체화하는 경험을 하였다고 보고하였다. 상담 이전 학생들의 고민은 전공 적합성, 진로 방향, 선택 가능성 등이 혼재된 상태로 나타났으며, 자신의 상황을 명확하게 설명하는 데 어려움을 경험하고 있었다.

전에는 그냥 ‘아 망했다’ 이런 느낌이었는데.. (학생 2)

제가 뭘 좋아하는지 잘 모르겠는 게 제일.. (힘들어요). 그냥 이것도 아닌 것 같고 저것도 아닌 것 같고.. (학생 3)

학사지도 상담은 이러한 고민을 표현하고 정리하는 대화의 과정이었다. 참여자들은 자신의 상황과 어려움을 설명하면서, 막연하게 느끼던 문제를 구체화하고, 자신의 상황에 적합한 선택 기준과 실행 방향을 탐색할 수 있었다고 보고하였다.

전과를 할지, 아니면 전공을 유지하면서 다른 길을 찾아야 할지 고민을 많이 했어요. (학생 1)

또한 참여자들은 상담 과정에서 자신의 관심과 경험을 다시 살펴보고, 선택의 기준을 구체화하는 경험을 하였다고 보고하였다. 이는 기존의 경험과 앞으로의 방향을 연결하여 자신의 상황에 맞는 선택 기준을 찾아가는 과정임을 보여준다.

제 상황을 기준으로 가능한 선택지를 정리해주신 게 가장 도움이 됐어요. (학생 1)

상담 전에는 뭘 어떻게 준비해야 하는지 그림이 안 그려졌는데, 상담 후에는 전공 심화를 먼저 하고 그다음에 연구 참여 기회를 찾아보는 식으로 순서가 생겼어요. (학생 11)

상담이 진행되면서 일부 참여자들은 막연한 고민을 구체적인 계획으로 정리하는 경험을 하였다. 참여자들은 무엇을 선택할 것인지와 선택 이후 어떤 준비가 필요한지, 어떠한 순서로 실행할 수 있는지를 검토하면서 전공설계 방향을 구체화하였다.

어떤 걸 언제 해야 할지 좀 더 구체적으로 생각하게 된 것 같아요. (학생 4)

단계적으로 준비하며 판단할 수 있는 방향으로 구체화된 것 같습니다. (학생 5)

한편 참여자들은 상담 이후 자신의 상황을 이전과 다르게 바라보게 되었다고 보고하였다. 이는 문제 상황이 완전히 해소되었다기보다, 현재의 조건에서 앞으로 선택 가능한 방향을 검토할 수 있다는 인식과 관련되어 있었다.

전에는 그냥 ‘아, 망했다’ 이런 느낌이었는데, 지금은 그래도 할 수 있는 게 뭔지는 알게 된 것 같아요. (학생 2)

막연하게 불안했던 게, 상담 후에는 ‘이건 지금 당장 안 해도 되고 이걸 먼저 해야 한다’는 식으로 정리가 됐어요. (학생 7)

또한 이러한 과정은 여러 선택지를 실현 가능성과 준비 조건에 따라 구조화하여 비교 가능한 형태로 재구성하는 경험(구조적 정보 재구성)과도 관련되었다.

취업과 대학원 진학의 차이, 학부연구생 참여, 학·석사 연계과정 등 구체적인 준비 경로를 안내받을 수 있었던 점이 큰 도움이 되었습니다. (학생 5)

전공을 심화하면서 연구 경험까지 연결할 수 있어서 도움이 되었습니다. (학생 11)

이러한 경험을 종합하면, 학사지도 상담은 학생들이 전공설계 과정에서 경험하는 고민을 표현하고, 자신의 상황을 해석하며, 선택 가능한 방향을 검토하는 과정으로 전개되었다. 본 연구에서는 이러한 상담 경험의 흐름을 바탕으로 학사지도 상담이 전공설계 과정에서 수행하는 주요 경험 요소를 다음과 같이 정리하였다. 각 요소의 명칭은 참여자 진술에서 반복적으로 확인된 패턴을 귀납적으로 범주화한 후, 이론적 배경에서 검토한 개념과 연결하여 정교화한 것이다(<표 5> 참조).

<표 5> 학사지도 상담에서 나타난 전공설계 과정의 핵심 요소

핵심 요소	내용	전공설계에서의 의미
심리적 안전성 확보	평가 부담이 제거된 환경 속에서 학생이 자신의 불안, 혼란, 실패 경험을 솔직하게 표현할 수 있도록 지원	내면화된 고민이 언어화되며, 전공설계의 출발점이 되는 문제 인식 가능
상황 기반 해석 제공	학생의 경험, 조건, 제약을 고려하여 정보를 재해석하고 개인화된 의미를 부여	일반적 정보가 아닌 '개인에게 의미 있는 선택지' 형성
구조적 정보 재구성	다양한 선택지를 실현 가능성, 조건, 대안 방향 등을 기준으로 구조화	선택지가 비교 가능한 형태로 정리되며, 실행 가능한 계획으로 전환
정서적 지지 및 인식 전환	상담 과정에서의 공감과 상호작용을 통해 학생의 불안 완화 및 관점 변화 유도	자신의 상황을 통제 가능한 것으로 인식하며, 자기효능감 회복

<표 5>에서 제시한 바와 같이 학사지도 상담 경험은 심리적 안전성, 상황 기반 해석, 정보 재구성, 정서적 지지라는 요소를 중심으로 나타났다. 특히 전공설계 과정에서 어려움을 경험하는 학생들은 정보가 부족한 것이 아니라 다양한 가능성 가운데 자신에게 적합한 방향을 판단하는 데에서 어려움을 경험하고 있었다. 이는 전공 선택이 안정적으로 이루어진 학생들에게서도 나타났다. 참여자들은 전공 적합성이 높음에도, 전공을 어떻게 심화하고 확장할 것인지에 대한 선택 과정에서 새로운 고민을 경험하였다.

대학원 진학과 취업 간의 구체적인 차이나.. 실제 취업 경쟁력이나 준비 과정에 대한 정보가 부족한 게 가장 어려웠어요. (학생 5)

이러한 진술은 전공설계 과정에서 다양한 선택지를 자신의 상황과 연결하여 해석하고 판단하는

과정의 중요함을 보여준다. 학생들에게 대학원 진학, 취업, 복수전공 등의 선택지는 자신의 목표와 조건을 함께 검토해야 하는 복합적인 의사결정 과제로 경험되고 있었다.

정보가 많지만, 어떤 것이 저에게 맞는 선택인지 판단하는 것이 어려웠습니다. (학생 11)

따라서 마지막 유형의 학생들에게 전공설계는 필요한 정보를 찾는 문제뿐 아니라, 자신의 경험과 목표를 함께 고려하는 의사결정 과정으로 경험되고 있었다.

종합하면, 대학생의 전공설계 과정에서 나타나는 고민은 전공 적합성, 진로 방향, 미래 계획, 선택 기준 형성 등 다양한 측면에서 나타났다. 이러한 경험을 바탕으로 본 연구는 학생들이 전공설계 과정에서 활용하는 경험적 역량 요소를 인지, 해석, 실행의 세 차원으로 구분하였다(<표 6> 참조). 이는 전공설계를 학생이 자신의 경험과 정보를 바탕으로 선택 방향을 탐색하고 조정해 나가는 과정으로 이해하는데 의미가 있다.

〈표 6〉 전공설계역량의 인지-해석-실행 구조

구분	전공설계역량 구성 요소	핵심 내용	전공설계 과정에서의 기능
인지 (Cognitive)	구조화 능력	제한과 과잉이 공존하는 복잡한 전공설계 상황에서 다양한 선택지를 범주화하고 정리하는 능력	전공설계 상황을 인식하고, 다양한 전공/진로 선택지를 구조적으로 정리하여 의사결정 가능한 형태로 전환
해석 (Interpretive)	의미 통합 능력	개인의 흥미와 경험, 외적 정보들을 통합하여 자기만의 판단 기준을 형성하는 능력	정보와 경험을 단순 수집이 아니라 의미화하여 '나에게 맞는 기준'으로 재구성
실행 (Action)	실행 방향 설정 능력	현실적 제약을 고려하여 실행 가능한 학업·진로 방향을 설계하고 상황 변화에 따라 조정하는 능력	실제 선택(전공 유지·전과·복수전공 등) 및 진로 전략을 구성하고 유연하게 수정

V. 논의 및 결론

본 연구는 대학생의 학사지도 상담 경험을 중심으로 전공설계 과정에서 나타나는 고민의 유형을 탐색하고, 학과 지도와 학사지도 상담이 학생의 전공설계 과정에서 어떻게 경험되고 의미화되는지를 살펴보고자 하였다. 연구 결과, 대학생의 전공설계는 특정 시점에서 이루어지는 단일한 선택이라기보다 자신의 경험과 자기이해, 그리고 다양한 환경적 조건을 고려하며 지속적으로 조정해 나가는 발달적 의사결정 과정으로 이해할 수 있었다.

먼저 전공설계 과정에서 학생들이 경험하는 고민은 전공 적합성, 진로 방향, 전공과 진로 간 연계, 다양한 선택지 속 판단 기준 형성 등 여러 측면에서 나타났다. 특히 전공 적합성이 비교적 높은 학생들도 자신의 상황에 적합한 방향을 판단하는 과정에서 어려움을 경험하였다. 이는 전공설계 지원 과정에

서 정보 제공뿐 아니라 학생이 자신의 경험과 정보를 연결하고 선택 기준을 형성할 수 있도록 돕는 과정이 중요함을 시사한다.

둘째, 참여자들은 전공설계 과정에서 학과 지도와 학사지도 상담을 서로 다른 방식으로 경험하였다. 참여자들은 학과 지도 경험을 전공 이수, 교육과정, 학업 관리와 관련된 정보를 확인하는 과정으로, 학사지도 상담에서는 자신의 경험과 상황을 바탕으로 선택 가능한 방향을 탐색하고 계획을 구체화하는 과정으로 인식하였다. 특히 학사지도 상담에서는 상대적으로 자유롭게 고민을 표현하고 상황을 재해석 하면서 선택 가능한 대안을 보다 구체적으로 검토할 수 있었다.

셋째, 학사지도 상담 과정은 학생들이 자신의 고민을 표현하고, 선택지를 정리하며, 실행 가능한 계획을 구체화하는 과정으로 나타났다. 이 과정에서 평가 부담이 적은 상담 환경은 학생들이 자신의 고민을 표현하는 데 긍정적으로 작용하였으며, 이는 Edmondson(1999)이 제시한 심리적 안전성 개념과 연결된다. 또한 학생의 경험과 조건을 고려한 상황 기반 해석과 정보 재구성 과정은 다양한 선택지를 개인의 상황과 연결하여 검토하는 과정과 관련되었다. 이를 통해 학생들은 자신의 상황을 다시 바라보고 향후 방향을 조정할 수 있다는 인식을 형성하였다.

다만 모든 참여자가 상담을 통해 명확한 실행 방향을 형성한 것은 아니었다. 제도적 제약으로 논의된 방향을 실행하지 못하거나(학생 1) 방향 탐색이 유예된 사례(학생 3)도 확인되어, 학사지도 상담의 역할과 한계를 균형 있게 이해할 필요가 있다.

이상의 결과를 종합하면, 전공설계는 학생이 자신의 경험과 정보를 해석하며 학업·진로 방향을 구성해 가는 과정이며, 이 과정에서 요구되는 경험적 요소로 구조화 능력, 의미 통합 능력, 실행 방향 설정 능력을 도출하였다. 이러한 전공설계역량은 진로 선택에 대한 자신감을 다루는 진로결정 자기효능감(Betz & Hackett, 1981)이나 변화하는 진로 환경에 대한 적응을 설명하는 진로적응력(Savickas, 2013)과 달리, 대학의 제도적 조건 속에서 다양한 정보를 해석하고 자신의 상황에 적합한 실행 가능한 방향으로 구성하는 과정에 초점을 둔다는 점에서 의미를 가진다.

본 연구의 결과는 다음과 같은 대학의 전공설계 지원 체계와 관련된 교육적 함의를 갖는다. 첫째, 대학은 학생들이 전공설계 과정에서 경험하는 고민을 표현하고 정리할 수 있는 상담 환경을 마련하고, 고민 유형에 따른 지원 방식을 고려할 필요가 있다. 둘째, 학사지도 상담은 학생이 자신의 경험을 언어화하고 선택 기준을 형성해 가는 과정을 지원하는 역할로 이해될 수 있다. 이를 위해 학사지도교수의 역할과 전문성을 뒷받침할 수 있는 제도적 기반이 필요하다.

본 연구는 단일 대학을 대상으로 한 질적 연구로 결과를 일반화하는 데 한계가 있으며, 연구자의 실천적 참여가 해석에 영향을 미쳤을 가능성도 고려해야 한다. 또한 학과 지도와 학사지도 경험의 차이는 본 연구가 이루어진 대학과 학과, 그리고 개별 지도교수·상담교수의 특성에 기반한 것으로, 이를 학과 지도 또는 학사지도 일반의 특성으로 확대 해석하지 않도록 유의할 필요가 있다. 또한 참여자가 학사지도 상담 경험자로 제한되어 학과 지도 경험만 가진 학생과의 차이를 직접 비교하지 못하였다. 향후 연구에서는 본 연구에서 탐색된 전공설계 경험 요소를 기반으로 다양한 대학 차원에서

검증하고, 학과 지도와 학사지도 경험 차이를 비교함으로써 학사지도의 교육적 의미를 보다 구체적으로 검토할 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부 (2024). 『2024년 대학혁신지원사업 및 국립대학육성사업 기본계획 발표』. 교육부.
- 구영애 · 서명선 · 안성식 (2020). 대학생의 전공선택동기와 진로스트레스가 진로결정 자기효능감, 진로결정수준에 미치는 영향에 관한 연구. **취업진로연구**, 10(4), 49-74.
- 권정현 (2024). 지방 국립대 자율전공학부 신입교수의 대학혁신과정에서의 근무경험에 대한 자문화 기술지. **학습자중심교과교육연구**, 24(20), 575-595.
- 김은경 (2005). 학사지도교수제 도입의 성과와 과제. **교육학연구**, 43(3), 1-28.
- 김해숙 · 권정현 (2024). 혼란과 확신 사이에서 줄타기 하는 무전공 입학 대학생의 첫 학기. **학습자중심교과교육연구**, 24(19), 567-579.
- 김해숙 · 권정현 (2025). 전공선택 학생과 미선택 학생의 특성 차이에 대한 탐색적 연구: 무전공 입학 대학생을 중심으로. **열린교육연구**, 33(5), 1-15.
- 김훈호 · 우한솔 · 김한길 · 김별희 (2015). 복수전공 이수자가 첫 직장 취업성가에 미치는 영향: 4년제 일반대학 졸업생을 중심으로. **고용직업능력개발연구**, 18(1), 37-70.
- 남진숙 (2024). 전공자율선택제(무전공제) 현황과 운영의 방향성. **교양교육연구**, 18(5), 85-97.
- 목지수 · 유승진 (2026). 자기설계학기 참여 학생의 학습 경험과 교육적 함의: A대학교 사례를 중심으로. **교육문화연구**, 32(3), 579-604.
- 박알뜨리 · 박은영 · 전소리 (2023). 책임지도교수가 인식하는 학사지도 상담에서의 어려움. **열린교육연구**, 31(6), 161-188.
- 서준혁 · 김영구 · 이규철 (2020). 중요도와 만족도 분석을 통한 대학생의 다중전공 선택요인 분석. **차세대융합기술학회논문지**, 4(6), 697-704.
- 신선임 (2021). 대학생의 내재적 · 외재적 전공선택동기와 진로결정수준의 관계: 정서 및 성격 관련 진로문제의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(14), 447-460.
- 안수현 · 이상준 (2021). 대학 연계전공에 대한 교육요구 우선순위 탐색. **실천공학교육논문지**, 13(3), 443-451.
- 안지연 · 홍성연 (2026). 전공자율선택제 학생의 전공 수업 참관 경험에 대한 질적 분석. **교육연구**, 95, 215-239.
- 유승주 (2018). 복수전공학생들의 수강결정요인과 갈등 및 자기개발 경험에 관한 현상학적 연구. **상담심리교육복지**, 5(3), 19-39.

- 윤옥한 (2024). 전공 자율 선택(무전공) 입학제도 정착 방안 탐색. **한국콘텐츠학회논문지**, 24(6), 461-471.
- 이태희 (2019). 복수전공 결정요인과 장애요인 그리고 성과에 관한 연구: 경상계열 복수전공자를 중심으로. **경영컨설팅연구**, 19(1), 175-184.
- 임이랑 (2026). 대학 전공자율선택제 신입생을 위한 AA(Academic Advising) 교수의 역할 프레임워크 정립. **교육연구논총**, 47(1), 35-63.
- 전종희 (2024). 자율전공선택제(‘무전공’ 제도)의 주요 내용과 방안 연구. **문화교류와 다문화교육**, 13(3), 511-543.
- 정경숙 (2025). 대학생의 학사지도 상담 경험과 AI상담 수용성 연구: H대학 학생인식과 요구를 중심으로. **대학 교수-학습 연구**, 18(4), 83-107.
- 정귀연 (2025). 이원 캠퍼스 체제를 가진 대학에서의 신입생 학사지도 상담의 도전 과제와 개선 방안 연구. **수산해양교육연구**, 37(1), 188-199.
- 정민영 · 정지영 (2025). 전공자율선택제 소속 대학생의 대학생활 경험에 대한 질적 메타분석: 국내 학술지 논문을 중심으로. **고등교육**, 8(1), 71-102.
- 한민정 · 목지수 (2026). 유연한 학사구조 내 전공 설계 지원을 위한 학사지도교수의 역할 탐색: 서사 · 설계 기반 3-역할 통합 모델의 개발 및 적용 가능성. **한국교육학연구**, 32(2), 431-455.
- 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), 399-410.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Crookston, B. B. (1972). A developmental view of academic advising as teaching. *Journal of College Student Personnel*, 13(1), 12-17.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- National Academic Advising Association. (2026). Definition of and scope of practice for academic advising. <https://nacada.ksu.edu/Resources/Pillars/Definition-and-Scope>
- O'Banion, T. (1972). An academic advising model. *Junior College Journal*, 42(6), 62-69.
- OECD. (2020). *OECD Future of Education and Skills 2030: Learning Compass 2030*. OECD Publishing.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (pp. 147-183). Wiley.
- Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. Ecco.
- Simon, H. A. (1957). *Models of man: Social and rational*. Wiley.

Abstract

Exploring University Students' Major Design Processes through Academic Advising Experiences

Mok, Jisoo¹ · Baek, CheongKang²

¹*Research Professor, University of Seoul*

²*Research Professor, University of Seoul*

This study aimed to explore how university students experience and construct their major design processes through academic advising experiences. In-depth interviews were conducted with 11 undergraduate students who had participated in academic advising, and the collected data were analyzed using Braun and Clarke's (2006) thematic analysis approach. The findings revealed that major design was a continuous process in which students interpreted their experiences and personal circumstances while constructing and adjusting their academic and career pathways. Participants experienced various decision-making difficulties related to major fit, career direction, future uncertainty, and major specialization or expansion. These difficulties emerged not only from limited alternatives but also from the challenge of establishing appropriate decision-making criteria among diverse choices. Academic advising supported students in articulating their concerns, reinterpreting their situations, and developing feasible pathways. Based on these experiences, three components of major design competencies were identified: structuring ability, meaning integration ability, and action pathway design ability. This study contributes to understanding major design as a process through which students construct academic and career pathways based on their experiences. It also reveals how departmental guidance and academic advising are experienced differently in the process of major design. Furthermore, the study suggests that university-level support for major design should be expanded into an educational process that fosters students' self-understanding and decision-making capabilities.

Key Words: University Students, Major Design Experience, Major Design Competency, Academic Advising, Major Advising