

## 특성화고 학생의 조절초점이 고용가능성에 미치는 영향: 학생의 자아탄력성 매개효과와 교사의 자아해석 조절효과\*

이 헤 리(제1저자)

한국기술교육대학교 테크노인력개발전문대학원 인력개발학과 (박사)

박 지 환(교신저자)

한국기술교육대학교 테크노인력개발전문대학원 인력개발학과 (부교수)

## The Impact of Regulatory Focus of Specialized High School Students on Employability: The Mediating Role of Self-Resilience of Students and the Moderating Role of Self-Constraint of Teachers

Lee, He Rry(First Author)

Graduate School of Techno-HRD, KOREATECH (Doctor)

Park, Ji Hwan(Corresponding Author)

Graduate School of Techno-HRD, KOREATECH (Associate Professorr)

---

\* 본고는 이해리의 2022년도 박사학위 논문 「특성화고 학생의 조절초점이 고용가능성에 미치는 영향: 학생의 자아탄력성 및 자기인식의 매개효과와 교사 자아해석의 조절효과」의 일부를 발췌하여 재작성한 것임

## Abstract

This study aims to investigate the impact of promotion focus trait of specialized high school students and prevention focus trait of specialized high school students on employability, and to explore the mediating effect of self-resilience in this process. Additionally, the study empirically examines the moderating effect of teachers' self-construal(independent self, interdependent self) on the relationship between students' regulatory focus(promotion focus, prevention focus) and employability. To achieve these research objectives, an online survey was conducted with specialized high school students, each paired with their teacher or career guidance teacher. A total of 143 pairs (286 individuals) were utilized as the final dataset. Multiple regression analysis was conducted to verify direct effects, bootstrapping was used to confirm mediating effects, and hierarchical regression analysis was used to examine moderating effects. The results of analysis are as follows. First, students with promotion focus trait had a positive impact on employability, while students with prevention focus trait did not show a significant influence on employability. Second, self-resilience mediated the relationship between promotion focus and employability, as well as the relationship between prevention focus and employability. Third, teachers with independent self-construal strengthened the positive relationship between students' promotion focus and employability. On the other hand, teachers with interdependent self-construal did not moderate the relationship between students' prevention focus and employability. Based on these research findings, theoretical and practical implications, limitations, and suggestions are discussed.

*Keywords* : Regulatory Focus(Promotion Focus, Prevention Focus), Employability, Self-Resilience, Self-Construal(Independent Self-Construal, Interdependent Self-Construal)

접수일(2023년 12월 05일), 수정일(2023년 12월 30일), 게재확정일(2023년 12월 30일)

## I. 서론

2023년 2월 기준, 특성화고 졸업자 중 취업자는 15,496명이고, 취업률은 53.3%로 2022년 2월 대비 2.2%p 낮게 나타났다. 그리고 특성화고 유지취업률에 관한 첫 본조사는 2022년 4월 1일에 시행되었다. 특성화고 1차(취업 6개월 후, 2022년 10월 1일) 유지취업률 81.0%, 2차(취업 1년 후, 2023년 4월 1일) 유지취업률 65.5%로 2차는 1차 대비 15.5%p 감소하였다(교육부, 2023). 특성화고 취업률, 유지취업률이 모두 감소하여, 고졸 취업자의 일자리 확보를 위한 근본적인 대책이 마련되어야 할 시점이다.

특성화고란 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생을 대상으로 특정 분야의 인재 양성을 목적으로 하는 교육 또는 현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 학교(초·중등교육법 시행령, 제91조)이다(특성화고·마이스터고 포털 하이파이프, 2023).

이병욱, 안재영, 이찬주, 이상현(2013)의 연구에 의하면 중학교 학생들의 특성화고 진학 이유는 적성에 맞는 소질을 일찍 살리고, 고등학교 교육과정을 통해 전공분야의 기초 실무 능력 향상 및 직업 기초 능력 함양, 우수한 기술을 습득하여 조기에 취업을 희망하기 때문이라고 한다.

특성화고 학생들은 산업 전반에 필요한 일자리에 취업할 수 있다. 하지만 양질의 취업처는 부족하여 저임금, 불안정 노동시장을 배회할 수밖에 없으며, 안정적인 노동시장의 이행에 실패할 확률이 높다. 고용을 획득·유지하며, 필요시 새로운 고용을 획득함으로써, 안정적이면서 실현가능한 일을 얻는 개인의 능력(김인곤, 2018; Hillage & Pollard, 1998)인 고용가능성은 특성화고 학생들에게 필요한 역량이다. 그러나 특성화고 학생들을 대상으로 고용가능성에 대한 개인적 특성 및 학교 교육과정 차원의 조직적 특성 변인에 대한 관계를 규명한 연구는 미흡한 실정이다(김인곤, 2018)

진로관련 분야에서는 동기의 특성 중 자기결정성이론(Deci & Ryan, 2000)을 바탕으로 내적·외적 동기가 미치는 영향에 관해 주목해 왔다(신윤정, 2013). 내적동기는 진로결정효능감을 높이는(박고은, 이기학, 2007; 양태연, 한기순, 박인호, 2015) 반면, 외적동기는 진로결정효능감과 진로적응과정에 부정적 영향을 미친다는 연구 결과들이 있다(공윤정, 이은주, 2014). 그러나, 구체적으로 어떤 내적가치, 목표, 의도가 진로결정효능감에 영향을 미치는지를 설명해주지 못하였다(신윤정, 이은실 2018).

Higgins(1997)는 사람의 동기를 두가지 유형으로 나누어 설명하는 이론을 조절초점(regulatory focus) 이론이라고 하였다. 조절초점 이론에 따르면, 목표를 추구하는 동안에 개인의 감정, 주의 및 행동을 제어하는 두 가지 고유한 조절 시스템, 즉 향상초점과 예방초점 2가지가 있다고 한다(Brockner & Higgins, 2001). Higgins(1997)는 사람이 자기조절을 통해 쾌락을 추구하고 고통을 피하려고 할 때, 두 유형의 조절

초점을 사용하는데, 하나는 쾌락을 추구하고 이득이 되는 무엇인가를 얻으려는 접근 심리인 향상초점이고, 다른 하나는 고통을 피하고 손실을 막으려는 회피심리인 예방 초점으로 나뉜다고 하였다. 조절초점은 주어진 상황에 따라 일시적으로 결정될 수 있으며 문제해결을 위한 결정 과정에서 전략적 접근방식에 영향을 미칠 수도 있다 (Crowe & Higgins, 1997). 조절초점의 동기적 특성이 구직이라는 목표 추구 행동을 결정하기 때문에 고용가능성의 맥락에서 관련이 있을 수 있다. 또한 구직은 구조화되지 않고 불확실하며 모호한 환경에서 펼쳐지는 자기주도적 작업이다. 구직자들은 구직활동을 배우면서 자신의 생각, 감정, 행동을 스스로 관리해야 한다. 여러 연구에서는 구직을 준비하는 직업 행동 및 결과에 대한 원인 특성으로 성격 차이나 개인 특성 등을 연구하고 있다(Brown et al., 2006; Turban et al., 2013). 성격과 같은 개인차에 대한 강조에도 불구하고, 구직 행동 및 결과를 형성하는 데 있어 동기에 기반한 개인차의 역할에 대한 연구가 부족하다. 그러나 최근 메타 분석에 따르면 동기에 기반한 개인 차이인 조절초점은 성격 변수보다 목표 추구와 더 강하게 연결되는 경향이 있다고 한다(Lanaj, Chang, & Johnson, 2012). 조절초점이 구직자가 행하는 목표 중심의 구직 프로세스를 스스로 관리하는 방법에서 중추적인 역할을 수행할 수 있음을 시사한다. 조절초점의 향상초점과 예방초점은 구직이라는 목표 추구 행동에 중요한 요인으로 작용할 뿐만 아니라 자신이 처한 상황에 대처하는 방식에도 중요한 역할을 한다. 그래서 조절초점은 고용가능성과 연관이 있을 것으로 예상하였다.

자아탄력성은 스트레스 상황에서도 좌절을 느끼지 않고, 긍정적이고 적절한 태도를 취하거나, 외상적인 사건에서 빠르게 회복을 보이는 현상으로 융통성 있고 효율적으로 적응하는 개인의 능력을 설명하는 개념이다(Block & Kremen, 1996). 높은 자아탄력성의 학생은 긍정적이며 학교와 사회에 능동적으로 참여하고 융통성이 있게 적응한다. 어려운 과제에 도전하는 것을 선호하며, 실패 경험에 대해서도 긍정적으로 받아들인다(Block & Block, 1980). 자아탄력성이 높은 집단은 실패에 대한 걱정보다는 성공을 추구하며 도전적인 태도를 취할 가능성이 높다. 따라서 자아탄력성이 높으면 스트레스에 긍정적이고 능동적인 대처방안을 사용하여 지속적으로 성취에 도전하기 때문에 향상초점과 관련이 있을 것이다. 이를 통해 향상초점은 자아탄력성을 높일 것으로 예측할 수 있다.

조절초점이론에 의하면 예방초점인 사람들은 사회적 기대를 반영하는 의무, 책임을 나타내며(Higgins 1997, 2012), 상호의존 및 사회적 연결성에 관심이 있고(Aaker & Lee 2001; Lee et al., 2000; Lockwood, Cassey, & Blackburn, 2005), 이들은 개인의 이상 보다는 중요한 타인의 기대에 따라 행동하는 경향이 있다(Markus & Kitayama, 1991). 타인의 기대에 부응하기 위해서 목표달성의 동기가 높아지고, 과정상에 어려움도 극복하고자 하여 자아탄력성이 높아질 것으로 예상하였다.

한편, 교사와 학생은 교육내용을 매개로 한 인간관계로 볼 수 있으며, 이러한 점에서 교사의 인간 본질이 교수방법보다 더 중요하며(Patterson, 1987), 교사들이 무엇을 가르치느냐 보다 어떻게 가르치고 행동하느냐가 더욱 중요하다는 연구결과도 있다(Silberman, 1970). Markus & Kitayama(1991)는 독립적 자아해석과 상호의존적 자아해석의 개념을 제안하였다. 선행연구에서는 독립적인 자아해석과 향상초점을 가진 사람들이 자율 지향적인 도움을 선호하고, 상호의존적인 자아해석과 예방초점을 가진 사람들은 의존 지향적인 도움을 추구하는 것으로 나타났다(Komissarouk & Nadler, 2014; Kuhnén & Hannover, 2010; Lee et al., 2000; Higgins, 1997). 즉, 조절초점과 자아해석 변수 간에는 적합성 정도가 높다는 것을 예상해 볼 수 있다.

이와같은 논의를 기반으로 본 연구는 조절초점이 고용가능성에 미치는 영향을 다른 여러 변인들과 더불어 살펴보고 어떠한 메커니즘을 통해 고용가능성에 영향을 미치는지 실증하는 것을 목적으로 한다. 또한 학생의 조절초점과 고용가능성 간의 관계에서 교사의 독립적 자아해석과 상호의존적 자아해석의 조절효과에 대한 실증연구를 해보고자 한다.

본 연구에서는 바람직한 결과를 추구하거나 바람직하지 않은 결과를 피하려는 개인의 선호인 조절초점이 고용가능성에 미치는 영향을 개인의 동기(motive)와 자아(self)의 관점에서 설명하고 어떠한 경로를 통해 고용가능성에 영향을 미치는지를 밝혀내며, 이들의 관계를 촉진 또는 방해하는 환경 조건이 무엇인지 확인하여 학생의 고용가능성을 높이는 데 기여하고자 한다. 이를 통해 본 연구는 특성화고 학생들의 조절초점과 고용가능성 간의 구조적 메커니즘을 조명하여 향후 특성화고 학생들의 조절초점과 고용가능성과 관련된 여러 연구들의 실증적 토대가 될 수 있을 것이다. 또한, 이러한 구조관계 검증의 결과를 토대로 특성화고 학생들의 고용가능성을 높이기 위해 자아탄력성을 높이는 교육적 차원의 지원이 필요하다는 점에서 의의가 있을 것이다. 학교 구성원으로 학생에게 교사의 영향력은 중요하다. 본 연구를 통해서 교사 본인의 자아 특성(자아해석)을 이해하고 학생들의 성향(조절초점)을 파악하여 고용가능성을 높일 수 있을 것이라 기대한다.

## II. 이론적 배경 및 연구가설

### 2.1 조절초점과 고용가능성

사람들에게는 변화에 대해 성장하고 싶은 동기와 회피하고 싶은 동기가 있다(Miller, 1983). 이러한 인간의 동기를 두 유형(향상초점 vs. 예방초점)으로 나누어

설명하는 이론을 Higgins(1997)는 조절초점이론이라고 하였다.

향상초점 성향의 사람들의 경우, 자신의 꿈, 희망, 포부를 바탕으로 이상적 자아(ideal self)에 도달하고자 하는 동기를 갖는다. 이들은 긍정적인 결과를 가져다줄 것이라 생각하고, 성과에 초점을 맞춘다. 목표 달성을 위하여 위험을 추구하려는 경향이 있으며, 성공하였을 경우 즐거움을 느끼나, 실패하였을 경우 우울, 낙담 등의 정서를 경험할 가능성이 있다(Higgins, 1997; Higgins, Shah, & Fridman, 1997).

반면, 예방초점 성향의 사람들의 경우, 안심되고 안전한 목표가 더 중요하며, 책임과 의무를 바탕으로 해야만하는 당위적인 자아(ought self)에 초점을 둔다. 이들은 부정적인 결과물이 없는, 손실을 피하는 방향에 더 초점을 맞춘다. 예방초점 성향인 사람들은 안전하면서, 실패를 피하는 현상 유지가 목표이고, 자신의 목표인 안전을 얻고자 하는 상태와 불일치하는 결과물을 가져다주는 상황들을 경계한다. 이들은 목표 달성이 이루어졌을 경우에 안심을 하나, 실패하였을 경우에는 초조 혹은 불안을 경험할 가능성이 있다(Crowe & Higgins, 1997; Higgins, 1997).

한편, 고용가능성(employability)은 고용(employ)과 능력(ability)의 합성어이고 고용될 수 있는 능력을 의미한다(윤정혜, 2015). 고용가능성은 초기에 고용을 획득하고 고용을 유지하며 필요한 경우 새로운 고용을 얻는 능력을 뜻한다(Hillage & Pollard, 1998). 급변하는 시대에서 노동시장의 유연성이 강조되었고 이로 인해 노동시장에서 이동의 증가, 비자발적 실업 발생 등 불안정성이 증가하고 있으며, 이렇게 빠른 변화속에서 취업준비를 하고 있는 학생이나 이직 또는 전직을 희망하는 근로자들에게 재교육과 평생교육의 중요성이 강조되고 있다. 노동시장의 변화에 대한 빠른 적응력과 유연성이 요구되고 있는 것이다(정선정, 2014). 고용가능성은 신규 입직 대상자들뿐만 아니라 이직에 해당하는 직장인까지 폭넓게 적용되고 있는 관심 주제이다(임경수, 2018). 이처럼 고용가능성의 개념은 개인과 노동시장의 주어진 환경 속에서 개인의 상대적 역량을 발휘하여 고용을 획득하는 차원의 능력(Harvey, 2001), 고용획득의 차원을 포함하여 처음에 고용을 확보하고 유지할 수 있는 능력(Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004), 현직업을 유지하거나 원하는 직업을 확보할 수 있는 능력(Rothwell & Arnold, 2007) 등으로 구분되고 있다. 고용가능성은 새로운 기술과 개인 역량개발을 위한 자기주도적이고 책임 있는 활동의 개념을 포함하고 있기 때문에 고용가능성이 높을수록 자신의 경력에 더욱 몰입하는 것으로 나타났다(서경민, 2010; Carson & Bedeian, 1994). 취업준비생과 같이 고용가능성을 최초로 고용획득하고 유지할 수 있는 능력(Fugate et al., 2004)으로 설정하여 연구된 것(이종찬, 홍아정, 2013; 황정희, 임석빈, 2015)은 주로 대학생을 대상으로 진로결정자기효능감, 진로준비행동, 진로결정 수준 등과 같이 노동시장에 새롭게 진입하는데 영향을 주는 변수로 구성되었다. 이와 관련하여 대학생, 재직근로자, 퇴직자, 실업자 등을 대상으로 한 측정도구 개

발(김성남, 2009; 정선정, 2014; Rothwell & Arnold, 2007)과 관련 변수들 간의 관계를 규명한 연구들이 있다(강인주, 2017; Harvey, 2001; Yorke & Knight, 2006). 이러한 선행연구를 통해 개인이 인식한 주관적 노동진입 가능성으로의 고용가능성을 높이기 위해 개인 역량개발을 위한 자기주도적이고 책임 있는 자신(self)에 집중해야 함을 제시하고 있다.

조절초점과 고용가능성과 관련된 선행연구를 살펴보면, 성장욕구를 충족시키기 위한 향상초점은 자기주도적 학습활동과 취업면접 횟수와 정(+)적인 상관관계가 있다고 밝혔고(Kanar & Nghe, 2021), 신윤정, 이은설(2018)은 향상초점이 진로결정효능감에 진로적응성을 통해 영향을 미치는 간접효과가 유의미함을 보였다. 이는 자신이 설정한 목표인 고용가능성에 향상초점이 이상, 희망, 계발, 성취와 같은 좋은 결과를 얻기 위하여 노력하는데 초점을 두며, 보다 나은 결과를 얻기 위한 향상 추구전략을 쓰기 때문에 결과적으로 향상초점이 높은 사람들이 고용가능성이 높아진다고 볼 수 있다. 또한 향상초점이 강한 사람은 높은 수준의 직업 및 자기 탐색행동을 보인다.

예방초점이 강한 사람은 상황이나 사건에 민감하게 반응하고 그에 따른 동기가 강하게 일어나며, 실수하지 않기 위해 확실하고 안전한 방식으로 일을 추진한다는 연구결과(Hedberg & Higgins, 2011; Higgins, 1998; Klenk, Strauman & Higgins, 2011)처럼, 급변하는 고용과 경제 상황 아래 예방초점이 강한 특성화고 학생들은 실수하지 않고 확실하고 안전한 방식으로 고용가능성을 높일 것이라 예상하였다.

또한 향상초점의 학생들에게는 고용가능성에 대한 이익을 강조하고 예방초점의 학생들에게는 고용가능성의 실패에서 오는 손실을 강조하여 학생들의 동기를 강화할 수 있으며, 고용가능성의 필요성을 더 효과적으로 전달할 가능성이 있다고 예상하였다.

가설1 : 향상초점은 고용가능성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설2 : 예방초점은 고용가능성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

## 2.2 자아탄력성의 매개효과

자아탄력성은 상황에 따라 자신의 통제 수준을 일시적으로 높이거나 낮출 수 있는 능력이다(Block, 2002; Block & Block, 1980). 이러한 적응적 유연성으로 인해, 자아탄력성이 높은 개인은 긍정적인 감정을 경험하고, 자신감이 높으며 심리적 조절이 뛰어난 성향이 있다(Block & Kremen, 1996). 스트레스 상황에 직면할 때, 자아탄력성이 낮은 개인은 경직되고 고집스러운 행동이나 혼란스럽고 산만한 행동을 할 수 있으며, 결과적으로 부적응적인 행동을 할 가능성이 있다(Block & Kremen, 1996). 자아탄력성은 개인이 가지는 심리적 자원 중 하나로, 환경적 변화와 갑작스럽게 일어난

사건에 대처하고 적응하는 능력, 인지적, 사회적, 개인적인 영역에서의 문제해결능력이라고 정의된다(전영순 등, 2012; Block & Block, 1980). 스트레스 상황에서 자아탄력적인 사람들은 비탄력적인 사람보다 문제중심 대처와 사회적 지지 추구 등의 적극적인 대처방식을 훨씬 많이 이용하여 적극적 성격 자원으로서 기능한 것으로 나타났다(장경문, 2003). 자아탄력성은 학생들이 학교 또는 사회에서 받는 스트레스 대처 상황에서 보다 잘 적응할 수 있도록 하는 요인으로 언급되었다(김옥선, 오윤자, 최명구, 2005).

자아탄력성에 영향을 미치는 기저 요인으로 Masten & Coatsworth(1988)는 개인적 요인, 가족적 요인, 가족 외적 요인을 들었다. 개인적 요인은 지적 기능, 자기충족 예언, 타인과의 관계형성능력, 높은 자기효능감, 자신감, 자존감, 재능, 신앙 등이며, 가족적 요인은 부모와의 친밀관계, 대가족 구성원과의 관계, 따뜻한 관계, 높은 기대, 사회경제적 혜택 등이다. 가족 외적 요인은 가족 외에 사회에 대해 긍정적 태도를 가진 성인과의 결속관계, 사회기관의 활동 참여, 효율적 학교 출석 등이 있다.

조절초점과 자아탄력성의 관계를 살펴보면 다음과 같다.

자아탄력성이 높은 학생은 긍정적이며 학교와 사회에 능동적으로 참여하고 융통성 있게 적응한다(Block & Block, 1980). 자아탄력성이 높은 집단은 실패에 대한 걱정보다는 성공을 추구하며 도전적인 성향이 높다. 따라서 자아탄력성이 높으면 스트레스에 긍정적이고 능동적인 대처방안을 사용하여 지속적으로 성취에 도전하기 때문에 향상초점과 관련이 있다(Lee & Aaker, 2004). 정희석, 김유나, 정성현(2017)의 연구에 의하면 테니스 선수의 성취목표성향이 자아탄력성에 유의미한 영향을 보임을 밝혔다. 이를 통해 향상초점은 자아탄력성을 높일 것으로 예측할 수 있다.

또한 선행연구에 따르면 자기지향 완벽주의가 높은 집단에서 자아탄력성이 높게 나타났다. 자기지향 완벽주의가 높은 집단일수록 자아탄력성이 높은 이유는 이들은 스스로의 성숙과 만족을 추구하기 위해 자신이 정해 놓은 기준에 도달하고자 하고, 자신의 통제와 결과의 확신이 가능하기 때문에 이로 인한 어려움을 겪지 않고 더 나아가 상황을 스스로 만들어 갈 수 있다는 능력을 지니고 있다는 것이다(성주희, 홍혜영, 2012). 마찬가지로 향상초점은 자기지향 완벽주의 성향의 사람들처럼 자신의 목표에 도달하고자 자아 통제감이 높고 자기 확신성이 높기 때문에 이로 인한 어려움을 겪지 않고 더 나아가 상황을 스스로 잘 만들어 갈 수 있는 능력이 있다고 믿어서 향상초점 성향의 사람들은 자아탄력성이 높을 것으로 예상하였다.

한편, 예방초점 성향의 사람들은 스스로를 위해 직관적으로 정적인 정서를 이끌어내는 경향성을 가지고 있다. 이러한 정적인 정서는 나아가면서 겪는 좌절이나 실패속에서 무엇인가 배우고 그 상황을 효율적으로 극복하는 것을 도울 수 있을 것이다(안영혜, 김형재, 홍순옥, 2013; Salovey et al., 1999). 이처럼 예방초점 성향의 사람들

은 상황에 대한 높은 적응력과 역경 속에서 안정적으로 대응하는 개인의 능력인 자아탄력성이 높아질 개연성이 있을 것으로 예상하였다. 또한 예방초점 성향의 사람들은 실패와 부정적 피드백을 회피하는 성향이 있지만, 부정적 피드백을 수용하는데 있어서는 긍정적으로 영향(이선애, 2017)을 준다고 한다. 이선애(2017)의 연구결과에 따르면, 예방초점 성향의 사람들은 부정적 메시지로부터의 실망, 불만족 같은 부정적 정서 반응이 피드백 수용도가 낮아지는 원인임에도 불구하고, 피드백이 정서적인 작용만이 아니라 인지적인 작용이기 때문에 부정적인 정서를 유발하는 것일지라도 자신에게 유용하다는 믿음이 있는 것이라면 이에 대한 수용도가 높을 수 있다는 연구결과를 보여주었다. 즉, 예방초점의 성향의 사람은 부정적 피드백에 민감하게 반응하고, 회피하려고 하지만, 부정적 피드백을 수용하는 데 있어서는 긍정적으로 받아들인다고 한다(이선애, 2017). 그래서 예방초점 성향의 사람들은 자아탄력성이 높을 것으로 예상하였다.

자아탄력성과 고용가능성과 관련된 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 변유나, 연규진, 장재윤(2019)은 초기의 자아탄력성 수준과 외재적 가치 추구가 높은 학생일수록 낮은 학생에 비해 처음부터 높은 수준의 구직행동을 보이고, 시간이 지나서도 낮은 학생보다 높은 수준의 구직행동이 유지되는 것을 보였다. 강희창, 황인옥(2021)은 고등학생의 자아탄력성이 긍정적이고 사회성이 좋을수록 학교생활 적응을 잘하는 것으로 나타났으며, 김은영, 성소연(2019)은 자아탄력성과 취업준비행동 간에 유의한 정(+)적 관계를 보였다. 이러한 연구들을 통해 자아탄력성이 고용가능성을 높일 것으로 예측할 수 있다. 앞서 언급한 조절초점과 자아탄력성 간의 관계, 자아탄력성과 고용가능성 간의 관계를 종합하면, 조절초점(향상초점, 예방초점)이 자아탄력성을 통해 고용가능성에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 예측해 볼 수 있다.

가설3 : 자아탄력성은 향상초점과 고용가능성 간의 관계를 매개할 것이다.

가설4 : 자아탄력성은 예방초점과 고용가능성 간의 관계를 매개할 것이다.

## 2.3 자아해석의 조절효과

Markus & Kitayama(1991)는 독립적 자아해석과 상호의존적 자아해석의 개념을 제안하였는데, 선행연구에서는 독립적 자아해석 성향을 보이는 사람들이 상호의존적 자아해석 성향을 보이는 사람들에 비해 항상 지향성을 나타내며, 이상적인 자아기준에 따라 행동하려는 경향을 보인다고 하였다.

독립적 자아해석의 성향을 가진 사람들은 자신을 타인과 구별되는 존재로 생각하고, 자신의 독특한 특성, 태도, 목표, 신념과 같은 것을 중요하게 여기며, 직접적인 방

법으로 의사소통 한다(Markus & Kitayama, 1991). 자신을 해석하는데 타인의 사고, 감정, 행동은 덜 중요하다고 생각하며, 독립적 자아해석의 관점을 고양시키기 위하여 자율성을 유지하고 자신의 선호, 권리, 신념, 목적에 충실하게 행동한다(Markus & Kitayama, 1991). 자아해석은 다양한 심리적 현상에 영향을 미치므로 자아해석에 따라 인지, 동기, 정서처리과정은 다르게 나타난다. 독립적 자아해석의 인지처리과정을 살펴보면 타인에 대한 지식보다 자신과 관련된 정보를 상대적으로 더 정교화 시킨다. 즉 자신의 독특성과 개별성에 초점을 맞춘 정보에 주의를 기울이고, 자신의 흥미, 기술, 특성과 관련된 정보들을 조직화하여 기억한다. 동기처리과정을 살펴보면 성공하고자 하는 열망이 자아존중감을 고양시키고 자기에 대한 긍정적인 관점을 가지게 한다. 독립적 자아해석과 관련된 과제들(예: 자신의 내적 특성 표현하기, 독특함 나타내기, 자기 자신 확인하기)을 달성했을 때 자기를 긍정적인 존재로 생각하며, 자신과 타인을 비교하여 자아존중감을 유지한다. 정서처리과정을 살펴보면 개인의 내적 특성과 관련된 분노, 좌절감, 자부심과 같은 자아-중심적 정서의 특성을 보이며, 타인과 구별되는 개별성이 긍정적인 정서를 유발하지만, 자율성과 개별성을 강조하기 때문에 타인에게 자신의 감정을 드러내는 것을 주저한다(Markus & Kitayama, 1991).

상호의존적 자아해석 성향을 지닌 사람들은 타인과 맺은 친밀한 관계를 중요하게 생각하며 사회적인 역할에 맞게 행동을 하고, 집단과 관계의 조화를 추구하며 간접적인 의사소통 방법을 사용한다. 자아의 정의에 사회적 관계를 포함시키고 친밀한 타인의 생각, 감정, 행동은 이들의 자아형성에 영향을 미친다(Markus & Kitayama, 1991). 상호의존적 자아해석은 상황, 역할, 관계와 같은 외적이고 공적인 특성을 나타내며 집단소속과 조화를 추구하고, 자신의 위치에 맞게 행동을 하며 간접적인 의사소통과 타인의 마음 읽기를 강조한다. 따라서 상호의존적 자아해석의 관점을 유지하고 고양시키기 위하여 관계를 강조하는 방향으로 생각하고 행동하며, 자아해석에 따라 인지, 동기, 정서처리과정은 다르게 나타난다. 상호의존적 자아해석의 인지처리과정을 살펴보면 자아와 관련된 정보가 자신과 친밀한 관계를 맺은 타인의 정보와 가깝게 연결되어 있다. 즉 친밀한 타인의 정보에 주의를 더 기울이고 이런 정보들을 정교화 시키며, 자아와 타인은 하나의 단일체로 표상된다(Markus & Kitayama, 1991). 동기처리과정을 살펴보면 타인과 친밀한 관계를 맺고 유지할 때 자신에 대한 긍정적인 관점을 가진다. 이들은 자신의 내적 능력의 성취 보다는 자신의 욕구를 통제하고 조절하여 조화로운 관계를 맺고 타인과의 관계를 유지했을 때 자아존중감이 고양되며, 상호의존적 자아해석과 관련 과제들(예: 자신의 위치에 맞게 행동하기, 조화를 유지하기)을 달성하면 자신을 긍정적으로 생각한다. 정서처리과정을 살펴보면 동정, 수치심, 관계민감성과 같은 타인-중심적 정서의 특징을 나타낸다. 타인-중심적 정서의 경험은 상호의존성을 강조하고 상호관계를 발전시키며, 타인-중심적 정서를 더 많이

표현하게 한다(Markus & Kitayama, 1991).

Lee et al.(2000)의 연구에서 독립적 자아해석 성향의 사람들은 향상초점에 맞추는 경향이 있으며, 이득 프레임 정보를 더 중요하게 생각하는 반면, 상호의존적 자아해석 성향의 사람들은 예방초점에 중점을 두면서 손실 프레임 정보를 더 중요하게 생각한다고 밝혔다.

Komissarouk & Nadler(2014)의 연구에서는 독립적인 자아해석과 향상초점 성향의 사람들이 자율 중심적인 도움(문제를 해결하는 방법을 배우는 것)을 선호하는 반면, 상호의존적인 자아해석과 예방초점 성향의 사람들이 의존 중심적 도움(전문가에게 의존)을 찾는 경향을 보여 주었다. 또한, 독립적인 자아해석의 성향의 사람은 향상초점(성향)을 매개로 자율적인 도움을 구하였다. 반면, 상호의존적인 자아해석 성향의 사람은 예방초점(성향)을 매개로 의존 중심적인 도움을 찾는 경향이 있음을 밝혔다. 이러한 선행연구를 통해서 독립적인 자아해석은 향상초점과 부합도가 높을 것이고, 상호의존적인 자아해석은 예방초점과 부합도가 높을 것이라는 것을 예상해 볼 수 있을 것이다.

자아해석을 문화적인 측면으로 해석하면 다음과 같다. 개인주의 문화에서는 다른 사람들의 간섭없이 개인적 목표를 수립하고 이를 달성하기 위한 선택을 한다(Jacobson, 1987). 향상초점의 사람들은 도전적이고, 개인 성취를 중시한다. 그래서, 독립적인 자아해석의 교사와 향상초점 성향의 학생은 고용가능성을 높이기 위해서 적극적으로 문제해결방안을 찾을 것으로 예상하였다.

그러나, 집단주의 문화에서는 혼자 노력하여 사회를 변화시키기 어려운 면이 있다(Chiu, Dweck, Tong, & Fu, 1997). 상호의존적 문화 맥락에서는 사회적 목표가 개인적 목표보다 더 높은 중요성이 부여된다. 예방초점의 성향의 사람들도 사회적 상황에서 체면을 중시한다(Heine, 2005). 그래서, 상호의존적인 자아해석의 교사와 예방초점 성향의 학생은 다른 사람들의 기대에 부응하기 위해 노력하거나 안전한 선택을 위해서 안정적인 직업을 찾고자 노력할 것으로 예상하였다.

선행연구에 따르면, 독립적 자아해석의 성향을 지닌 사람은 향상초점처럼 이득여부에 더 민감하여 최대한 목표를 성취하려고 하고(Brendl & Higgins, 1996), 이러한 변화를 받아들이려는 성향이 더 강하다고 하였다(Liberman et al., 1999). 이들은 자부심과 자존감이 높고, 긍정적인 정서에 초점을 맞추는 경향이 있다. 이러한 독립적 자아해석 성향의 교사들은 자신의 강점 및 장점을 향상초점 학생들에게 잘 전달하여, 향상초점의 학생들의 고용가능성을 더욱 높이는데 기여할 것으로 예상하였다.

그리고, 상호의존적인 자아해석의 성향을 지닌 사람은 예방초점처럼 손실여부에 더 민감하여 실패하지 않기 위해서 노력할 것이다(Brendl & Higgins, 1996). 이들은 사람들과의 좋은 관계에 민감하기 때문에 가까운 사람들의 기대에 부응하기 위해서 노

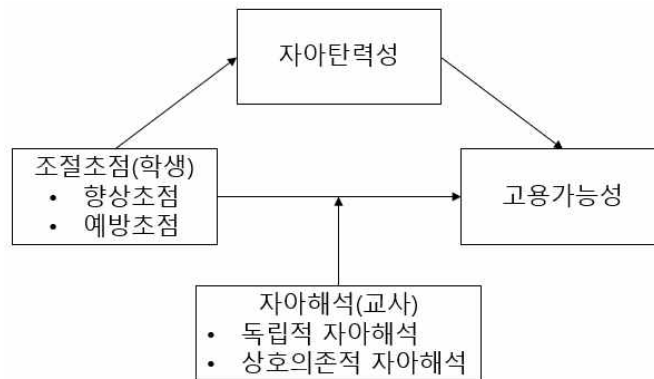
력할 것이다(Markus & Kitayama, 1991). 상호의존적인 자아해석의 교사들은 예방초점의 학생들에게 책임감을 강조하고, 기대부응을 위해 노력을 하자고 사회적 지지를 보낼 것이다. 이러한 상호의존적 자아해석 성향의 교사들은 예방초점의 학생들에게 심리적 안전감을 느끼도록 하여, 예방초점의 학생들이 취업준비하는데 도움을 주는 역할을 할 것이고, 이는 예방초점의 학생들의 고용가능성을 더욱 높일 것으로 예상하였다.

가설5 : 교사의 독립적 자아해석은 학생의 향상초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화할 것이다.

가설6 : 교사의 상호의존적 자아해석은 학생의 예방초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화할 것이다.

연구모형은 다음과 같다.

<그림 1> 연구모형



### Ⅲ. 연구방법

#### 3.1 표본선정 및 자료수집

본 연구에 사용된 설문지는 독립변수인 학생의 조절초점(향상초점, 예방초점), 조절 변수인 교사의 자아해석(독립적 자아해석, 상호의존적 자아해석), 매개변수인 자아탄력성, 종속변수인 고용가능성 및 통제변수인 성별, 연령, 학교유형, 학교형태, 학교계열, 교사 근무년수 등으로 구성하였다.

본 연구의 실증연구를 위해 3주에 걸쳐서 전국에 있는 특성화고와 마이스터고의 학생 1인 그의 담임 또는 취업담당교사 1인을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 구글 웹 설문지를 이용하여 설문하였으며, 학생의 고용가능성을 실증분석하기 위해 졸업예정학생(3학년)들을 대상으로 조사하였다. 회수된 설문지는 총 149쌍(총 298명)이었으나 응답내용이 불성실하다고 판단된 샘플을 제외한 교사, 학생 각각 143쌍(총 286명)이 최종 분석에 사용되었다.

### 3.2 변수의 측정

조절초점은 사람들이 지닌 목표의 유형과 그 목표를 어떻게 충족시키는지 설명하는 개념으로, 자신의 목표를 달성하는 과정에 영향을 미치는 인간의 동기이다(Higgins, 1998; Scholer & Higgins, 2010). 향상초점은 성장과 발전의 욕구를 갖고 있고, 희망과 열망을 반영한 이상적인 자아에 초점을 두며, 긍정결과를 얻으려고 하는 성향으로 정의한다. 그리고, 예방초점은 안전과 보호의 욕구를 갖고 있고, 의무와 책임감을 반영한 당위적인 자아에 초점을 두며, 부정적인 결과를 피하려는 성향으로 정의한다(Higgins, 1998; Scholer & Higgins, 2010).

본 연구에서는 Lockwood, Jordan, & Kunda(2002)의 설문항목을 활용하여 향상초점과 예방초점 각각 9문항으로 구성하였으며 5점 척도로 측정하였다. 향상초점 설문항목의 예시는 "나는 꿈, 희망, 열망 등을 이루고 싶어하는 성향이 강한 사람이다.", "학교 생활에서의 나의 목표는 높은 수행평가 점수를 받는 것이다." 등이다.

예방초점 설문항목의 예시는 "학교 생활에서의 나의 목표는 수행평가 기준에 미달되지 않는 것이다.", "나는 의무, 책임, 책무 등을 다하고 싶어하는 성향이 강한 사람이다." 등이다.

고용가능성은 초기에 고용을 획득하고 고용을 유지하며 필요한 경우 새로운 고용을 얻는 능력으로 정의한다(Hillage & Pollard, 1998). 본 연구에서는 특성화고 졸업예정자들의 고용가능성 수준을 측정하기 위하여 Johnson(2001)이 개발한 설문지를 특성화고에 맞게 수정·보완하여 활용하였다. 5문항으로 구성되었으며 5점 척도로 측정하였다. 고용가능성 설문항목의 예시는 "지금 나의 능력과 경험 정도면 현재의 조건으로 쉽게 취업이 될 수 있을 것이다.", "현재 나의 능력과 경험으로 볼 때, 취업 할 회사에서는 나를 유능한 자원으로 간주할 것이다." 등이다.

자아탄력성은 자신이 처한 상황에 융통성 있게 대처하는 능력으로 실패의 상황에서도 유연한 자세를 가질 수 있는 능력으로 정의한다(Rutter, 1990). 본 연구에서는 Oshio et al.(2003)이 개발하고 민동일(2007)이 번안한 설문지를 활용하였다. 21문항으로 구성되었으며 5점 척도로 측정하였다. 자아탄력성 설문항목의 예시는 "나는

어려움이 있더라도 그것이 인생에 가치 있는 일이라고 생각한다.", "나는 어려운 상황에서도 침착함을 유지 할 수 있다." 등이다.

자아해석의 정의는 다음과 같다. 독립적 자아해석과 상호의존적 자아해석은 사람들이 가질 수 있는 자아에 대한 다른 인지적 표현을 나타낸다. 독립적 자아해석을 가진 사람들은 내적 속성인 특성, 능력, 가치, 태도를 자아의 핵심으로 여긴다. 반면, 상호의존적 자아해석을 가진 사람들은 가까운 관계, 사회적 역할 및 그룹 소속을 자아의 핵심으로 여긴다(Giacomin & Jordan, 2017). 본 연구에서는 Singelis(1994)와 Cross et al.(2000)의 연구를 변안한 서동호(2001)의 설문항목을 활용하였다. 독립적 자아해석과 상호의존적 자아해석 각각 10문항, 5점 척도로 구성하였다. 교사의 자아해석에 관한 설문항목은 다음과 같다. 독립적 자아해석의 설문항목의 예시는 “나는 나의 의견을 언제나 확실히 말한다.”, “스스로 좋다고 생각한다면, 나는 다른 사람이 나의 생각을 어떻게 보든 개의치 않는다.” 등이다. 상호의존적 자아해석의 설문항목의 예시는 “나는 상대방이 나를 어떻게 평가하고 있는가에 대한 타인의 시선에 신경이 쓰인다.”, “나는 상대방과 의견이 대립되었을 때, 상대방의 의견을 받아들이는 경우가 많다.” 등이다. 이러한 변수들의 측정대상 및 출처는 <표 1>과 같다.

<표 1> 변수 측정

| 측정변수 |       |            | 측정대상 | 출처                                 |
|------|-------|------------|------|------------------------------------|
| 독립변수 | 조절초점  | 향상초점       | 학생   | Lockwood et al.(2002)              |
|      |       | 예방초점       |      |                                    |
| 종속변수 | 고용가능성 |            | 학생   | Johnson(2001)                      |
| 매개변수 | 자아탄력성 |            | 학생   | Oshio et al.(2003)                 |
| 조절변수 | 자아해석  | 독립적 자아해석   | 교사   | Cross et al.(2000), Singelis(1994) |
|      |       | 상호의존적 자아해석 |      |                                    |

### 3.3 자료분석 방법

본 연구는 SPSS 21과 Amos 21, Process Macro 4를 사용하여 분석하였다. 측정항목들에 대한 신뢰도 분석은 SPSS 상의 신뢰 계수(Cronbach's  $\alpha$ )를 사용하였다. 각 측정변수들의 집중타당도와 판별타당도를 검증하기 위해 Amos 21을 통해 확인적 요인분석을 실시하였다. 그리고 변수간 관계를 파악하고자 피어슨 상관관계 분석을 실시하였다. 직접효과는 다중회귀분석을 통해 가설을 검증하였고, 매개효과는 Process Macro model 4로 분석하였으며, 조절효과의 유의성은 위계적 회귀분석과 단순기울기 검증을 통해 확인하였다.

## IV. 연구결과

### 4.1 표본특성

빈도분석을 통해 설문대상자들에 대하여 기초자료를 분석하였다. 빈도분석에 사용된 표본수는 학생과 교사 143쌍(총 286명)이다. 연구대상의 성별, 학교유형, 학교형태, 학교계열 등 기본정보는 <표 2>에 제시하였다. 학교유형은 국·공립이 96.5%, 학교형태는 특성화고가 61.6%, 학교계열은 공업이 86.7%로 가장 높게 나타났다. 고등학생 성별은 남자 86%, 여자 14%로 나타났고, 교사의 성별은 남자 59.4%, 여자 40.6%로 나타났다. 교사의 연령은 30대가 49%, 근무년수는 10년 이내가 72.7%로 높게 나타났다.

<표 2> 표본특성(N=286)

| 공통 (N=143쌍) |       |            | 학생(N=143), 교사(N=143) |        |            |
|-------------|-------|------------|----------------------|--------|------------|
| 학교유형        | 국·공립  | 138(96.5%) | 성별(학생)               | 남자     | 123(86%)   |
|             | 사립    | 5(3.5%)    |                      | 여자     | 20(14%)    |
| 학교형태        | 마이스터고 | 63(44.1%)  | 성별(교사)               | 남자     | 85(59.4%)  |
|             | 특성화고  | 80(61.6%)  |                      | 여자     | 58(40.6%)  |
| 학교계열        | 공업    | 124(86.7%) | 연령대(교사)              | 20대    | 9(6.3%)    |
|             | 농·생명  | 10(7%)     |                      | 30대    | 70(49%)    |
|             | 상업·정보 | 7(4.9%)    |                      | 40대    | 27(18.9%)  |
|             | 가사·실업 | 2(1.4%)    | 근무년수(교사)             | 50대 이상 | 37(25.8%)  |
|             |       |            |                      | 10년 이내 | 104(72.7%) |
|             |       |            |                      | 20년 이내 | 23(16.1%)  |
|             |       |            |                      | 30년 이내 | 3(2.1%)    |
|             |       |            |                      | 30년 이상 | 13(8.2%)   |

### 4.2 신뢰도 및 타당도 분석

본 연구에서는 각 측정변수들의 집중타당도와 판별타당도 검증을 위해 확인적 요인 분석을 실행하였다. 먼저, 집중타당도 검증을 위해서는 구성개념에 대한 개념신뢰도(C.R.)가 0.7 이상, 평균분산추출값(AVE)이 0.5 이상인지 확인해야 한다(Hair et al., 2017). 분석 결과, 개념신뢰도는 가장 작은 값이 0.805(예방초점)로 기준 값인 0.7 이상을 나타내었다. 또한 평균분산추출값은 가장 작은 값이 0.5(자아탄력성)로 기준을 충족하여 집중타당도를 확보하였다. 판별타당도는 평균분산추출값이 상관계수의

제공( $r^2$ ) 값 보다 큰지 여부를 확인하여 검증하였다(Hair et al., 2017). 분석결과,  $0.5 > 0.471(AVE > r^2)$ 로 조건을 충족하고 있어서 판별타당도가 확보되었다.

본 연구의 신뢰도 분석은 신뢰 계수(Cronbach's  $\alpha$ )를 사용하고, 0.6 이상이면 신뢰도가 있다고 판단한다. 분석결과, 향상초점은 0.891, 예방초점은 0.794, 고용가능성은 0.849, 자아탄력성은 0.944, 독립적 자아해석은 0.837, 상호의존적 자아해석은 0.832로 신뢰도가 나타났다(<표 3> 참조).

<표 3> 확인적 요인분석

| 잠재변수  | 관측변수    | 표준요인<br>적재량 | 평균분산<br>추출값(AVE) | 개념신뢰도<br>(C.R.) | Cronbach's $\alpha$ |
|-------|---------|-------------|------------------|-----------------|---------------------|
| 향상초점  | 향상초점1   | 0.786       | 0.528            | 0.898           | 0.891               |
|       | 향상초점2   | 0.666       |                  |                 |                     |
|       | 향상초점3   | 0.842       |                  |                 |                     |
|       | 향상초점4   | 0.639       |                  |                 |                     |
|       | 향상초점5   | 0.786       |                  |                 |                     |
|       | 향상초점6   | 0.781       |                  |                 |                     |
|       | 향상초점7   | 0.75        |                  |                 |                     |
|       | 향상초점8   | 0.508       |                  |                 |                     |
| 예방초점  | 예방초점1   | 0.677       | 0.509            | 0.805           | 0.794               |
|       | 예방초점2   | 0.707       |                  |                 |                     |
|       | 예방초점3   | 0.686       |                  |                 |                     |
|       | 예방초점4   | 0.78        |                  |                 |                     |
| 고용가능성 | 고용가능성1  | 0.6         | 0.541            | 0.854           | 0.849               |
|       | 고용가능성2  | 0.784       |                  |                 |                     |
|       | 고용가능성3  | 0.756       |                  |                 |                     |
|       | 고용가능성4  | 0.73        |                  |                 |                     |
|       | 고용가능성5  | 0.792       |                  |                 |                     |
| 자아탄력성 | 자아탄력성1  | 0.675       | 0.500            | 0.943           | .944                |
|       | 자아탄력성2  | 0.69        |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성3  | 0.655       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성4  | 0.767       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성5  | 0.739       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성6  | 0.722       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성7  | 0.823       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성8  | 0.658       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성9  | 0.774       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성10 | 0.698       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성11 | 0.66        |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성12 | 0.74        |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성13 | 0.656       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성14 | 0.703       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성15 | 0.626       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성16 | 0.698       |                  |                 |                     |
|       | 자아탄력성17 | 0.666       |                  |                 |                     |
| 독립적   | 독립적 자아1 | 0.71        | 0.520            | 0.863           | 0.837               |

|            |           |       |       |       |       |
|------------|-----------|-------|-------|-------|-------|
| 자아해석       | 독립적 자아2   | 0.821 | 0.505 | 0.828 | 0.832 |
|            | 독립적 자아3   | 0.586 |       |       |       |
|            | 독립적 자아4   | 0.552 |       |       |       |
|            | 독립적 자아5   | 0.941 |       |       |       |
|            | 독립적 자아6   | 0.64  |       |       |       |
| 상호의존적 자아해석 | 상호의존적 자아1 | 0.8   | 0.505 | 0.828 | 0.832 |
|            | 상호의존적 자아2 | 0.955 |       |       |       |
|            | 상호의존적 자아3 | 0.581 |       |       |       |
|            | 상호의존적 자아4 | 0.524 |       |       |       |
|            | 상호의존적 자아5 | 0.599 |       |       |       |

그리고, CFI, TLI, RMSEA 등의 모형 적합도 지수를 확인하였다. CFI, TLI는 0.90 이상이면 적합하고, 0.8 이상이면 수용가능하다고 판단한다. RMSEA는 0.05 미만이면 좋은 적합도, 0.08 미만이면 수용가능한 수준이라고 할 수 있다(Bagozzi & Yi, 1988). 본 연구의 측정모형에 관해 확인적 요인분석 결과, TLI=.816, CFI=.833, RMSEA=.075로 적합도 지수가 수용가능한 수준인 것으로 판단하였다.

#### 4.3 상관관계 분석

본 연구의 상관관계 분석결과 <표 4>와 같다. 향상초점은 예방초점( $r=.687$ ,  $p<.01$ ), 고용가능성( $r=.544$ ,  $p<.01$ ), 자아탄력성( $r=.644$ ,  $p<.01$ )에 유의한 정(+)적인 상관관계를 보였고, 예방초점은 고용가능성( $r=.462$ ,  $p<.01$ ), 자아탄력성( $r=.468$ ,  $p<.01$ )에 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다. 고용가능성은 자아탄력성( $r=.629$ ,  $p<.01$ )과 유의한 정(+)적인 상관관계를 나타내었다.

<표 4> 상관관계 분석

| 변수          | 1       | 2       | 3     | 4      | 5       | 6    | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
|-------------|---------|---------|-------|--------|---------|------|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| 1. 성별(학)    | 1       |         |       |        |         |      |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 2. 연령(학)    | -.039   | 1       |       |        |         |      |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 3. 학교 유형    | .033    | .038    | 1     |        |         |      |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 4. 학교 형태    | .114    | -.317** | -.061 | 1      |         |      |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 5. 학교 계열(공) | .555**  | .029    | .038  | .223** | 1       |      |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 6. 계열(상)    | -.376** | .089    | .043  | -.136  | -.580** | 1    |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |
| 7. 계열(농)    | -.44    | -.05    | -.09  | -.24   | -.70    | -.06 | 1 |   |   |    |    |    |    |    |    |    |

|                | 3**   | 4       | 7     | 3**     | 1**     | 2     |       |       |        |         |        |        |        |       |       |       |
|----------------|-------|---------|-------|---------|---------|-------|-------|-------|--------|---------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|
| 8. 성별(교)       | .160  | .054    | -.002 | .073    | .054    | -.011 | -.109 | 1     |        |         |        |        |        |       |       |       |
| 9.연령(교)        | .012  | -.272** | -.098 | .036    | -.107   | .006  | .105  | .120  | 1      |         |        |        |        |       |       |       |
| 10. 근무기간(교)    | -.099 | .081    | .061  | -.051   | -.223** | .071  | .174* | .191* | .519** | 1       |        |        |        |       |       |       |
| 11. 향상초점       | -.044 | -.074   | .056  | .263**  | .098    | -.028 | -.133 | .102  | -.008  | .085    | 1      |        |        |       |       |       |
| 12. 예방초점       | -.063 | -.129   | .040  | .183*   | .029    | -.052 | -.040 | -.019 | .007   | .020    | .687** | 1      |        |       |       |       |
| 13. 고용가능성      | -.011 | -.133   | .126  | .207*   | -.020   | -.042 | -.008 | .070  | .033   | .102    | .544** | .462** | 1      |       |       |       |
| 14. 자아탄력성      | -.007 | -.055   | .145  | .284**  | .050    | -.027 | -.077 | .104  | -.070  | .042    | .644** | .468** | .629** | 1     |       |       |
| 15. 독립적 자아해석   | .014  | .107    | .002  | .076    | .026    | -.004 | -.023 | -.056 | -.206* | -.220** | .008   | -.017  | -.050  | .067  | 1     |       |
| 16. 상호의존적 자아해석 | -.018 | .010    | .011  | -.285** | -.074   | -.020 | .090  | .156  | .065   | -.099   | -.049  | -.082  | .082   | -.075 | .045  | 1     |
| 평균             | .860  | 18.867  | .965  | .441    | .867    | .049  | .070  | .594  | 41.007 | 9.776   | 3.660  | 3.465  | 16.503 | 3.707 | 3.939 | 3.326 |
| 표준편차           | .348  | .341    | .184  | .498    | .341    | .217  | .256  | .493  | 10.170 | 8.083   | .721   | .787   | 3.500  | .636  | .680  | .780  |

N=143쌍, \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , 1. 학생-성별: 남성(1), 여성(0), 연령: 년단위로 측정, 학교형태: 마이스터(1), 특성화고(0), 학교유형: 국공립(1), 사립(0), 학교계열: 공업(1), 농.생명(2), 상업.정보(3), 수산.해양(4), 가사. 실업(5). 2. 교사-성별: 남성(1), 여성(0), 연령: 년단위로 측정, 근무기간: 년단위로 측정

## 4.4 가설검증

### 4.4.1 조절초점과 고용가능성의 관계

학생의 조절초점과 고용가능성 간의 관계를 분석하기 위하여 통제변수와 조절초점인 향상초점과 예방초점을 독립변수로, 고용가능성을 종속변수로 하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과, 향상초점 영향력의 크기는 통계적으로 유의하게 나타났다( $\beta=.482$ ,  $p<.001$ ). 결과적으로 향상초점이 고용가능성에 정(+)적인 영향을 미칠 것이라는 가설 1은 지지되었다. 하지만, 예방초점과 고용가능성의 관계를 분석한 결과, 통계적으로 유의하게 나타나지 않아서( $\beta=.057$ , ns) 예방초점이 고용가능성에 정(+)의 영향을 미칠 것이라는 가설 2는 기각되었다.

<표 5> 조절초점(향상초점, 예방초점)과 고용가능성의 관계

| 변수           |         | 고용가능성    |
|--------------|---------|----------|
| 통제변수         | 성별      | .046     |
|              | 연령      | -.052    |
|              | 학교유형    | .109     |
|              | 학교형태    | .068     |
|              | 학교계열(공) | -.300    |
|              | 학교계열(상) | -.181    |
|              | 학교계열(농) | -.119    |
| 독립변수         | 향상초점    | .482***  |
|              | 예방초점    | .057     |
| $R^2$        |         | .337     |
| $\Delta R^2$ |         | .252***  |
| $F$ value    |         | 7.508*** |

N=143, \*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001, 제시된 값들은 표준화계수( $\beta$ )임

#### 4.4.2 자아탄력성의 매개효과

Hayes(2017)의 PROCESS macro model 4를 사용하여 향상초점과 고용가능성의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 확인한 결과는 <표 6>과 같다. 부트스트래핑의 상한값과 하한값이 [.7582, 2.0819]로 0이 포함되지 않아 자아탄력성의 매개효과는 유의하였다. 따라서 자아탄력성이 향상초점과 고용가능성의 관계를 매개하여, 가설 3은 지지되었다. 그리고, 예방초점과 고용가능성의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 확인한 결과, 부트스트래핑의 상한값과 하한값이 [.4975, 1.5631]로 0이 포함되지 않아 자아탄력성의 매개효과는 유의하였다. 따라서 자아탄력성이 예방초점과 고용가능성의 관계를 매개하여, 가설 4는 지지되었다.

<표 6> 자아탄력성의 매개효과

| 경로                   | Effect | Boot S.E. | 95%의 신뢰구간 |           |
|----------------------|--------|-----------|-----------|-----------|
|                      |        |           | Boot LLCI | Boot ULCI |
| 향상초점 → 자아탄력성 → 고용가능성 | 1.3632 | .3430     | .7582     | 2.0819    |
| 예방초점 → 자아탄력성 → 고용가능성 | .9945  | .2722     | .4975     | 1.5631    |

N=143, Bootstrap N=10,000, BC=95%

#### 4.4.3 향상초점과 고용가능성 간 교사의 독립적 자아해석의 조절효과

조절가설인 가설 5는 독립적 자아해석의 교사는 학생의 향상초점과 고용가능성 간

의 정(+)의 관계를 강화할 것이라는 내용으로 수립되었다. 분석을 위해 위계적 회귀 분석을 실시하였으며, 결과는 <표 7>에 제시하였다. 우선, 가설 5의 조절효과를 검증하기 위해 평균중심화를 실시하였다(Aiken & West, 1991). 검증방법은 통제변수, 독립변수, 조절변수, 상호작용항을 4단계에 걸쳐서 단계적으로 투입하였다. 상호작용항을 투입한 4단계에서  $R^2$  변화량과 유의성을 바탕으로 조절효과를 확인하였다. 4단계에서는 항상초점과 독립적 자아해석의 상호작용항이 고용가능성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta=.157$ ,  $p<.05$ ). 그리고 상호작용항을 투입한 4단계에서  $R^2$  변화량이 .023으로 유의하게( $p<.05$ ) 증가했음을 확인하여, 가설 5는 지지되었다.

<표 7> 교사의 독립적 자아해석의 조절효과

| 변수           |               | 고용가능성   |         |         |         |         |         |         |         |
|--------------|---------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|              |               | Model 1 | Model 2 | Model 3 | Model 4 | Model 5 | Model 6 | Model 7 | Model 8 |
| 통제 변수        | 성별(학)         | -.093   | -.063   | -.056   | -.067   | -.093   | -.053   | -.049   | -.050   |
|              | 연령(학)         | -.047   | .043    | .045    | .036    | -.047   | .016    | .027    | .027    |
|              | 학교유형          | .130    | .106    | .106    | .118    | .130    | .111    | .105    | .105    |
|              | 학교형태          | .181    | .065    | .071    | .093    | .181    | .123    | .181*   | .180*   |
|              | 학교계열(공)       | -.290   | -.294   | -.296   | -.272   | -.290   | -.206   | -.151   | -.153   |
|              | 학교계열(상)       | -.220   | -.181   | -.181   | -.171   | -.220   | -.129   | -.083   | -.083   |
|              | 학교계열(농)       | -.202   | -.119   | -.117   | -.100   | -.202   | -.104   | -.069   | -.072   |
|              | 성별(교)         | .047    | .004    | .003    | -.001   | .047    | .056    | .018    | .017    |
|              | 연령(교)         | -.059   | -.010   | -.013   | -.015   | -.059   | -.042   | -.074   | -.076   |
|              | 근무년수(교)       | .114    | .036    | .026    | .056    | .114    | .091    | .139    | .140    |
| 독립 변수        | 항상초점(A)       |         | .522*   | .523*   | .500*   |         |         |         |         |
|              | 예방초점(B)       |         | **      | **      | **      |         | .424*   | .430*   | .429*   |
| 조절 변수        | 독립적 자아해석(C)   |         |         |         | -.057   |         |         |         |         |
|              | 상호의존적 자아해석(D) |         |         |         |         |         |         | .177*   | .177*   |
|              |               |         |         |         |         |         |         |         |         |
| 상호 작용 항      | (A)X(C)       |         |         |         | .157*   |         |         |         |         |
|              | (B)X(D)       |         |         |         |         |         |         |         | -.009   |
| $R^2$        |               | .096    | .337    | .339    | .361    | .096    | .264    | .290    | .290    |
| $\Delta R^2$ |               | .096    | .240*   | .002    | .023*   | .096    | .168*   | .026*   | .000    |
|              |               |         | **      |         |         |         | **      |         |         |
| $F$ value    |               | 1.406   | 6.044   | 5.548   | 5.616   | 1.406   | 4.279   | 4.429   | 4.058   |
|              |               |         | ***     | ***     | ***     |         | ***     | ***     | ***     |

N=143쌍, \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$ , 제시된 값들은 표준화계수( $\beta$ )임

지지된 가설 5의 구체적인 방향성을 살펴보기 위해, 추가적으로 단순기울기 검증을 실시하였다. <표 8>에서 알 수 있듯이 독립적 자아해석의 세 수준(-SD, M, +SD)에서 항상초점과 고용가능성의 관계에 대해 단순기울기 검증을 살펴 본 결과 모두 유의한 것으로 나타났다.

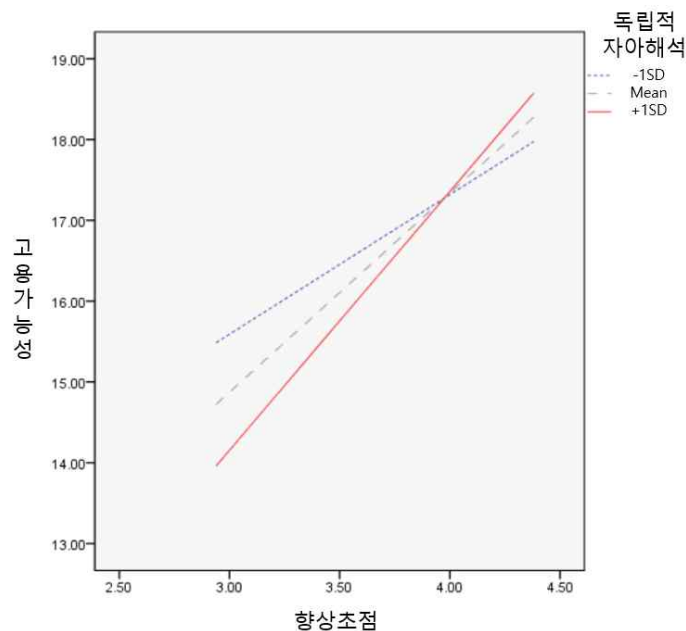
<표 8> 독립적 자아해석의 단순기울기 검증 결과

| 조절변수 | Effect | se    | t         | LLCI   | ULCI   |
|------|--------|-------|-----------|--------|--------|
| -SD  | 1.7269 | .5330 | 3.2399*** | .6726  | 2.7813 |
| Mean | 2.4644 | .3585 | 6.8745*** | 1.7553 | 3.1735 |
| +SD  | 3.2019 | .4717 | 6.7879*** | 2.2688 | 4.1350 |

N=143쌍, \*\*\*p<.001

아울러 <그림 2>에서는 교사의 독립적 자아해석의 조절효과 그래프를 나타내었다. 교사의 독립적 자아해석이 높은 수준(+SD)이 낮은 수준(-SD)보다 더 기울기가 가파른 것을 알 수 있다. 교사의 독립적 자아해석이 높은 수준이 낮은 수준에 비해 학생의 항상초점이 고용가능성에 미치는 영향력이 더욱 크다는 것을 알 수 있다. 따라서 가설 5의 지지를 재확인하였다.

<그림 2> 교사의 독립적 자아해석의 조절효과 그래프



#### 4.4.4 예방초점과 고용가능성 간 교사의 상호의존적 자아해석의 조절효과

조절가설인 가설 6은 교사의 상호의존적 자아해석이 학생의 예방초점과 고용가능성 간의 정(+)의 관계를 강화할 것이라는 내용으로 수립되었다. 분석결과 유의하지 않게 나타나서( $\beta = -.009$ , ns), 가설 6은 지지되지 않았다.

가설 결과요약은 <표 9>와 같다.

<표 9> 가설 결과요약

| 가설 내용 |                                                       | 채택 여부 |
|-------|-------------------------------------------------------|-------|
| 가설 1  | 향상초점은 고용가능성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.                        | 0     |
| 가설 2  | 예방초점은 고용가능성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.                        | x     |
| 가설 3  | 자아탄력성은 향상초점과 고용가능성 간의 관계를 매개할 것이다.                    | 0     |
| 가설 4  | 자아탄력성은 예방초점과 고용가능성 간의 관계를 매개할 것이다.                    | 0     |
| 가설 5  | 교사의 독립적 자아해석은 학생의 향상초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화할 것이다.   | 0     |
| 가설 6  | 교사의 상호의존적 자아해석은 학생의 예방초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화할 것이다. | x     |

## V. 결론

### 5.1 연구결과 및 시사점

본 연구는 특성화고 교사 및 학생, 143쌍(총 286명)을 대상으로 향상초점 및 예방초점 성향의 특성화고 학생들과 고용가능성의 관계를 살펴보았다. 이러한 관계에서 학생의 자아탄력성 매개효과와 교사의 자아해석 조절효과를 실증하였다.

분석결과를 요약해 보면, 첫째, 학생의 향상초점은 고용가능성에 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 학생의 예방초점은 고용가능성에 유의한 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 일부 선행연구에서 성장욕구를 충족시키기 위한 향상초점은 자기주도적 학습활동과 취업면접 횟수와 정의 상관관계가 있다고 밝혔고(Kanar & Bouckenghe, 2021), 신윤정, 이은설(2018)은 향상초점 성향의 학생은 진로결정효능감의 관계에서 진로적응성의 매개효과를 나타내었다. 향상초점 성향의 학생은 직접효과와 간접효과 모두 유의하였으나, 예방초점 성향의 학생은 모두 유의한 영향을 미치지 않았다(조한익, 오홍석, 2011). 선행연구의 결과와 같이 본 연구도 유사한 결과가 나타났다. 이러한 결과는 향상초점 성향의 학생들은 자신이 설정한 목표나 열망을 성취하기 위해 보다 적극적으로 구직활동을 하는데 반해, 예방초점 성향의 학생들은 실

패나 손실을 피하고 위험을 감수하지 않는 상태를 취하므로 자신의 구직활동 참여에 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 해석된다.

둘째, 자아탄력성은 향상초점과 고용가능성의 관계와 예방초점과 고용가능성의 관계 둘 다 매개하였다. 향상초점의 학생은 성취상황에서 보다 긍정적이고 적극적으로 대처하여 성공을 추구하기 때문에 자아탄력성이 높게 나타나고, 높아진 자아탄력성은 높은 수준의 구직행동을 보인다는 선행연구(김은영, 성소연, 2019)와 같이 고용가능성에 정(+)적인 영향을 나타낸 것으로 해석된다. 김은영, 성소연(2019)의 연구에서는 사회적 지지가 자아탄력성을 거쳐 취업준비행동에 영향을 주는 것을 연구하였다. 즉, 사회적 지지와 취업준비행동 간의 관계에 있어서 자아탄력성의 매개효과를 살펴 보았다. 본 연구에서는 조절초점(학생의 동기)이 고용가능성에 영향을 미치는데 있어서 자아탄력성이 매개하는 것을 증명하였다. 이 선행연구와 본 연구의 차이점은 다음과 같다. 선행연구는 사회적 지지를 받고 있다는 인식이 독립변수인 반면, 본 연구는 조절초점이라는 학생의 동기가 독립변수이다. 선행연구는 사회적 관계라는 외부의 영향을 받는 사회적 지지가 취업준비행동에 영향을 주었다면, 본 연구에서는 학생의 내적 동기인 조절초점에 의해서 고용가능성에 긍정적인 영향을 주었다는 점에서 차이점이 있다.

자아탄력성을 높이는 요인 중에는 관계적인 요인이 있다(Masten & Coatsworth, 1998). 즉, 사회의 결속력, 친밀감 등은 자아탄력성을 높인다고 한다. 예방초점 성향의 학생은 책임, 의무를 중시하고, 사회적 관계를 중시하는 경향이 있어서, 이와 같이 타인의 기대 충족과 결속 관계를 중시하는 예방초점의 학생들은 자아탄력성이 높게 나타나고, 높아진 자아탄력성은 고용가능성을 증진시킨 것으로 해석된다.

셋째, 교사의 독립적 자아해석은 학생의 향상초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화한다는 가설 5는 지지되었다. 하지만, 교사의 상호의존적 자아해석은 학생의 예방초점과 고용가능성 간의 정(+)적 관계를 강화하지 못하여 가설 6이 기각되었다. 본 연구에서는 상호의존적 자아해석의 교사와 예방초점의 학생이 시너지 효과를 보여 고용가능성에 긍정적인 결과를 보일 것으로 예상하였으나, 그 효과가 나타나지 않았다. 이러한 교사와 학생 간의 적합성이 지나친 안정, 현상유지, 안전한 목표에 초점을 두어 소극적 구직 활동 참여 의사를 보인 것으로 해석된다. 또는 상호의존적 자아해석의 교사와 예방초점 학생의 상호작용이 고용가능성에 유의한 영향을 미치지 못한 이유로, 이러한 두 성향이 오히려 지나친 신중함을 보여, 취업과 관련한 완전한 해결책이나 대안이 아닐 경우, 아예 아무것도 하지 않을 가능성도 있을 것이다(Komissarouk & Nadler, 2014).

본 연구의 이론적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 특성화고 학생들을 대상으로한 고용가능성에 관한 개인적 특성 관련 연구는 미흡하다(김인곤, 2018). 이에 학생들의 조

절초점(향상초점, 예방초점)이 고용가능성에 미치는 효과와 그 과정에서 자아탄력성의 매개효과와 교사의 자아해석의 조절효과를 실증함으로써 학생의 성향인 조절초점과 고용가능성 관련 연구의 폭을 넓히는 데 기여하였다.

둘째, 고용가능성의 선행변수에 대한 연구의 폭을 확장시켰다는 점이다. 그동안 고용가능성 연구에서 다루지 않았던 학생의 성향에 대한 연구를 진행하였다는 것에 의의가 있다. 본 연구는 학생의 조절초점이 고용가능성에 미치는 선행변수가 될 수 있음을 실증적으로 보여주었고, 앞으로 계속될 고용가능성에 관한 연구에 학문적 영역을 넓혔다는 점에서 시사하는 바가 크다.

셋째, Komissarouk & Nadler(2014)의 연구에서는 독립적 자아해석 성향의 사람은 향상초점을 매개하여 자율 중심적인 도움을 찾는 성향을 나타냈다. 상호의존적 자아해석 성향의 사람은 예방초점을 매개하여 의존 중심적인 도움을 찾는 성향을 보였다. 이러한 선행연구와 본 연구의 차이점은 다음과 같다. Komissarouk & Nadler(2014)의 연구에서는 한 사람이 자아해석과 조절초점을 모두 측정한 반면, 본 연구에서는 교사는 자아해석을 측정하고, 학생은 조절초점을 측정하여, 교사와 학생의 부합도(fit)를 살펴 보았다는 점에서 차별점이 있다.

넷째, 본 연구는 방법론적으로 기여하는 측면이 있다. 본 연구는 이원적 접근방법(dyadic approach)에 의해 자료를 수집하였다. 학생과 교사 단독 대상이 아닌, 학생과 교사를 하나의 쌍으로 구성하여 설문을 실시하였다. 이는 어느 한쪽만을 대상으로 학생이나 교사가 인식하는 것이 아니라 서로가 인지하는 정도를 측정하였으므로 보다 양질의 자료를 활용했다는 점에서 의의가 있다. 이러한 쌍의 데이터는 일방향이 아닌 양방향 상호작용 관찰이 가능하여 보다 정확한 실증 결과를 얻을 수 있다.

본 연구의 실무적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 불확실한 노동시장에서 학생의 고용가능성 역량을 높여야 한다. 본 연구에서 확인된 바와 같이 학생의 성향을 파악하여 자아탄력성을 높이기 위한 교육이나 제도가 필요하다. 본 연구에서는 향상초점과 예방초점인 학생들이 자아탄력성을 매개로 고용가능성을 높임을 실증하였다. 따라서 학교 차원의에서 조절초점 성향과 자아탄력성을 높이기 위한 노력 및 교육 훈련 프로그램 도입이 필요하다.

둘째, 교사의 독립적 자아해석을 향상시키는 프로그램을 실시하여야 한다. 본 연구에서는 성취욕구가 강한 향상초점인 학생들에게 교사의 독립적 자아해석이 긍정적 영향을 미친다는 결과를 도출하였다. 상호의존적 자아해석을 가진 교사와 예방초점 성향을 지닌 학생들에게도 도전적, 자율적, 자존감을 높이는 교육 프로그램이 함께 진행되면 더 시너지가 날 것으로 기대된다.

셋째, 학생의 개인특성(동기)에 맞는 교육서비스를 제공한다면 교육 서비스 품질이 향상될 것이고, 고용가능성도 높아질 것이다. 교사(해석수준)와 학생(조절초점)의 부

합도가 높은 대상들에게 1:1 매칭 취업 교육 서비스를 지원한다면, 학생 성향과 적성을 더 세심하게 교사가 지도하게 되어 양질의 취업으로 개선될 것으로 기대된다.

본 연구는 취업이 목표인 특성화고 졸업예정자들의 고용가능성을 높이기 위해 학생의 조절초점과 더불어 자아탄력성 및 이를 지원하는 교사의 독립적 자아해석을 향상시키는 것의 중요성을 시사하고 있다. 특히, 본 연구의 대상인 특성화고 학생의 고용가능성을 높이기 위한 학생의 개인 성향, 교사의 성향에 대한 함의를 제공했다는 점에서 의의가 있다. 특성화고 학생을 대상으로 자신의 조절초점을 인식시키고 자아탄력성을 높여 주고, 교사의 독립적 자아해석 성향을 향상시키는 프로그램을 시행하고, 이에 따른 고용가능성이 증가하는지 여부를 확인하는 후속 연구가 진행된다면, 이러한 변수들의 영향력이 더 명확하게 확인될 것이다.

## 5.2 연구의 한계 및 제언

본 연구의 한계점 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 연구대상의 표집에 있어서 충청권에 소재한 특성화고의 비율이 매우 높고, 비록 다양한 전공/계열의 학생이 샘플링 되었지만 일부 전공/계열의 경우 샘플수가 충분히 확보되지 않았다. 또한 교사의 경우, 다양한 연령 및 근무년수를 포함하지 못한 한계가 있다. 따라서 일반화 가능성을 높이기 위해서는 지역, 전공/계열, 교사의 다양한 연령 및 근무년수 등의 측면에서 보다 대표성 있는 많은 규모의 표본을 통해 본 연구의 결과가 재확인되고, 나아가 표본의 특성별 차이분석도 살펴본다면 보다 깊이 있는 결과를 얻을 수 있을 것으로 기대된다.

둘째, 본 연구의 변수들 가운데 학생의 자아탄력성은 복수의 하위요인을 포함하고 있는 고차요인의 구조를 갖고 있다. 따라서 후속연구에서는 전체 합산요인이 아닌 하위요인들을 개별적으로 보게 된다면, 조절초점과 자아탄력성의 관계, 자아탄력성과 고용가능성의 관계, 그리고 교사의 자아해석의 조절효과 등에 있어서 좀 더 구체적인 정보를 얻게 될 것으로 기대된다.

셋째, 고용가능성 측정문항이 인지수준에 편향되어 있는데, 행동문항을 추가하여 측정한다면 보다 깊이 있는 결과를 얻을 수 있을 것으로 기대된다.

넷째, 본 연구에서는 자아탄력성의 매개효과만을 살펴보았는데, 향후에는 향상초점과 고용가능성 사이에서 조직지원효능감을 매개로 하고, 예방초점과 고용가능성 사이에서 심리적 안전감을 매개로 한다면, 좀 더 깊이 있는 심리적인 메커니즘을 발견할 수 있을 것이다.

다섯째, 학생의 조절초점 대신해서 성장 마인드셋과 고정 마인드셋이 고용가능성에 미치는 영향을 파악하는 것도 의미 있는 연구가 될 수 있을 것이다. 성장 마인드셋은

자신의 문제를 다양한 방법으로 시도하여 해결하려는 경험을 통해 능력과 지능이 향상될 수 있다고 여기는 신념이다(김지영, 김세찬, 박지환, 2023; 최지연, 곽진우, 홍아정, 2022; Dweck, 2006). 고정 마인드셋을 가진 사람보다 성장 마인드셋을 가진 사람이 고용가능성에 더 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예상된다.

여섯째, 본 연구에서는 선행연구에 기반하여 부합도(fit)가 높은 ‘교사의 독립적 자아해석과 학생의 향상초점’의 관계 및 ‘교사의 상호의존적 자아해석과 학생의 예방초점’의 관계를 살펴보았는데, 서로 다른 성향이 부합하였을 때의 효과에 대해서는 연구하지 않았다. 서로 다른 성향과의 결합이 상호 보완하는 역할을 할지 연구해 볼 필요가 있겠다.

## 참고문헌

- 강인주 (2017), 특성화 전문대학생의 고용가능성과 현장중심 교육과정 및 학습몰입의 구조적 관계, *취업진로연구*, 7(2), 19-41.
- 강희창, 황인옥 (2021), 고등학생의 자아탄력성과 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과, *상담심리교육복지*, 8(4), 179-190.
- 공윤정, 이은주 (2014), 외적 동기로 전공을 선택한 대학생의 진로적응과정, *상담학연구*, 15(5), 1771-1789.
- 교육부 (2023), 2023년 직업계고 졸업자 취업통계조사 결과, 교육부 보도자료(10월 31일자).
- 김성남 (2009), 대학생의 고용가능성 진단 도구 개발. 서울대학교 박사학위논문.
- 김옥선, 오윤자, 최명구 (2005), 초등학생이 지각한 가족건강성과 자아탄력성 이 학교 생활만족도에 미치는 영향, *교육심리연구*, 19(3), 761-777.
- 김은영, 성소연 (2019), 대학생의 사회적지지, 자아탄력성 및 취업준비행동 간의 구조적 관계 연구, *학습자중심교과교육연구*, 19(18), 897-920.
- 김인곤 (2018), 특성화고등학교 졸업예정자의 고용가능성과 직업가치관, 취업준비행동 및 NCS기반 교육과정과의 인과적 관계, *직업능력개발연구*, 21(2), 31-58.
- 김지영, 김세찬, 박지환 (2023), 공유리더십과 심리적 웰빙의 관계: 심리적 주인의식의 매개효과와 에이전틱 · 커뮤니티 성향의 조절효과, *인적자원관리연구*, 30(5), 71-99.
- 민동일 (2007), 청소년의 가정건강성, 학교생활건강성 및 자아탄력성이 정신건강에 미치는 영향, 인하대학교 박사학위논문
- 박고운, 이기학 (2007), 진로결정자율성수준과 진로준비행동과의 관계에서 진로자기효능감의 매개효과 연구, *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 19(2), 409-422.
- 변유나, 연규진, 장재윤 (2019), 미취업 대졸자의 자아탄력성, 직업가치와 구직행동 간의 관계: 비선형 다층성장모형분석, *취업진로연구*, 9(3), 65-90.
- 서경민 (2010), 기업구성원의 경력개발지원과 고용가능성에 대한 인식이 직무유효성에 미치는 영향: 조직몰입, 경력몰입의 매개효과, 고려대학교 박사학위논문.
- 서동호 (2001), 집단에 대한 애착 및 문화적 자기관과 심리적 적응의 관계 연구, 고려대학교 석사학위논문.
- 성주희, 홍혜영 (2012), 대학생의 완벽주의 성향과 주관적 안녕감의 관계에서 자아탄력성과 성취동기의 매개효과 검증, *상담학연구*, 13(1), 325-340.
- 신윤정, 이은설 (2018), 대학생의 조절초점과 진로결정효능감 간의 관계 내 진로적응

- 성의 매개효과: 적응의 진로구성모형을 중심으로, *진로교육연구*, 31(2), 91-112.
- 안영혜, 김형재, 홍순옥 (2013), 영유아 교사의 자아탄력성과 창의적 인성 간의 관계, *한국영유아보육학*, 78, 27-55.
- 양태연, 한기순, 박인호 (2015), 대학생 과학영재의 합리적 의사결정, 내재적 동기와 전공선택 확신의 관계에서 진로결정 효능감의 매개효과, *영재교육연구*, 25(6), 951-970.
- 윤정혜 (2015), 대학생의 진로결정 자기효능감, 자아존중감과 고용가능성의 관계에 관한 연구, *취업진로연구*, 5(2), 29-46.
- 이병옥, 안재영, 이찬주, 이상현 (2013), 특성화고 진학 및 졸업 후 진로에 대한 중학생, 학부모, 산업체 인사 담당자의 인식 비교 연구, *대한공업교육학회지*, 38(2), 48-67.
- 이선애 (2017), 부정적 피드백 수용도에 대한 연구, 성균관대학교 석사학위논문.
- 이종찬, 홍아정 (2013), 대학생의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향: 진로결정 자기효능감과 고용가능성의 매개효과, *진로교육연구*, 26(1), 69-92.
- 임경수 (2018), 취업지원 프로그램이 대학생의 진로결정 자기효능감, 취업준비행동, 고용가능성에 미치는 효과, *교육혁신연구*, 28(3), 177-193.
- 장경문 (2003), 자아탄력성과 스트레스대처방식 및 심리적 성장환경의 관계, *청소년학연구*, 10(4), 143-162.
- 전영순, 김태호, 황순택, 권은정, 임목옥 (2012), 자아탄력-자아통제 수준에 따른 청소년의 기질 및 성격 특성, *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 23(1), 14-22.
- 정선정 (2014), 실업자 직업훈련생의 고용가능성과 훈련생의 사회심리적 특성, 훈련 프로그램 특성, 학습몰입 및 경력계획의 관계, 서울대학교 박사학위논문.
- 정희석, 김유나, 정성현 (2017), 테니스 선수의 성취목표성향이 자아탄력성과 스포츠 대처능력에 미치는 영향, *한국스포츠학회지*, 15(1), 533-543.
- 조한익, 오홍석 (2011), 조절초점과 인지적 기대가 진로탐색행동에 미치는 영향, *청소년학연구*, 18(2), 123-143.
- 최지연, 광진우, 홍아정 (2022), 성장마인드셋, 고정마인드셋이 잡크래프팅을 매개로 혁신행동에 미치는 영향과 무형식학습의 조절효과, *역량개발학습연구(구 한국 HRD연구)*, 17(3), 107-139.
- 특성화고·마이스터고 포털 하이파이브 (2023), <https://www.hifive.go.kr/index.jsp>
- 황정희, 임석빈 (2015), 전문대학생의 진로결정수준, 고용가능성, 진로준비행동 간 관

- 계, *진로교육연구*, 28(2), 87-105.
- Aaker, J. L. and Lee, A. Y. (2001), "I" seek pleasures and "we" avoid pains: The role of self-regulatory goals in information processing and persuasion, *Journal of Consumer Research*, 28(1), 33-49.
- Aiken, L. S. (1991), Multiple regression: Testing and interpreting interactions, Sage Publications google schola, 2, 513-531.
- Bagozzi, R. P. and Yi, Y. (1988), On the evaluation of structural equation models, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Block, J. (2002), *Personality as an affect-processing system*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Block, J. H. and Block, J. (1980), The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins(Ed.), Development of cognition, affect, and social relations: The Minnesota Symposia on Child Psychology, 13, 39-101.
- Block, J. H. and Kremen, A. M. (1996), IQ and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness, *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Brendl, C. M. and Higgins, E. T. (1996), Principles of judging valence: What makes events positive or negative?. In *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 28, pp. 95-160). Academic Press.
- Brockner J and Higgins E. T. (2001), Regulatory focus theory: Implications for the study of emotions at work, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(1), 35-66.
- Brown, D. J., Cober, R. T., Kane, K., Levy, P. E. and Shalhoop, J. (2006), Proactive personality and the successful job search: A field investigation with college graduates. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 717-726.
- Campbell, J. D. (1990), Self-esteem and clarity of the self-concept, *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(3), 538-549.
- Carson, K. D. and Bedeian, A. G. (1994), Career commitment: Construction of a measure and examination of its psychometric properties, *Journal of Vocational Behavior*, 44(3), 237-262.
- Chiu, C. Y., Dweck, C. S., Tong, J. Y. Y., and Fu, J. H. Y. (1997), Implicit theories and conceptions of morality. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, 73(5), 923–940.
- Cross, S. E., Bacon, P. L. and Morris, M. L. (2000), The relational–interdependent self–construal and relationships, *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 791–808.
- Crowe, E. and Higgins, E. T. (1997), Regulatory focus and strategic inclinations: Promotion and prevention in decision–making, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 69(2), 117–132.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000), The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self–determination of behavior, *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dweck, C. S. (2006), *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- Fugate, M., Kinicki, A. J. and Ashforth, B. E. (2004), Employability: Psycho–social construct, its dimensions, and applications, *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14–38.
- Giacomin, M. and Jordan, C. (2017), Interdependent and independent self–construal. *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, Cham: Springer, 1136–1.
- Hair Jr, J. F., Matthews, L. M., Matthews, R. L. and Sarstedt, M. (2017), PLS–SEM or CB–SEM: updated guidelines on which method to use, *International Journal of Multivariate Data Analysis*, 1(2), 107–123.
- Harman, H. H. (1971), How Factor Analysis Can Be Used in Classification.
- Harvey, L. (2001), Defining and measuring employability, *Quality in Higher Education*, 7(2), 97–110.
- Hayes, A. F. (2017), *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression–based approach*, Guilford publications.
- Hedberg, P. H. and Higgins, E. T. (2011), What remains on your mind after you are done?: Flexible regulation of knowledge accessibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 47(5), 882–890.
- Heine, S. J. (2005), Constructing good selves in Japan and North America. In *Culture and social behavior: The tenth Ontario symposium*, ed. RM Sorrentino, D. Cohen, JM Olson & MP Zanna (95–116).
- Higgins, E. T. (1997), Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52(12), 1280–1300.

- Higgins, E. T. (1998), Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle, In *Advances in Experimental Social Psychology*, 30, 1-46.
- Higgins, E. T. (2012), Regulatory focus theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 483-504). Sage Publications Ltd
- Higgins, E. T., Shah, J. and Friedman, R. (1997), Emotional responses to goal attainment: Strength of regulatory focus as moderator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(3), 515-525.
- Hillage, J. and Pollard, E. (1998), Employability: Developing a framework for policy analysis. Department for Education and Employment, London.
- Jacobson, D. (1987), The cultural context of social support and support networks. *Medical Anthropology Quarterly*, 1(1), 42-67.
- Johnson, C. D. (2001), In search of traditional and contemporary career success: what's an African American male to do?, University of Georgia.
- Kanar, A. M., & Bouckenoghe, D. (2022), Job seekers' self-directed learning activities explained through the lens of regulatory focus. *Journal of Career Development*, 49(3), 681-696.
- Klenk, M. M., Strauman, T. J. and Higgins, E. T. (2011), Regulatory focus and anxiety: A self-regulatory model of GAD-depression comorbidity. *Personality and individual differences*, 50(7), 935-943.
- Komissarouk, S. and Nadler, A. (2014), "I" seek autonomy,"we" rely on each other: Self-construal and regulatory focus as determinants of autonomy-and dependency-oriented help-seeking behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(6), 726-738.
- Kühnen, U. and Hannover, B. (2010), Culture, self-construal, and regulatory focus: How and what to promote or prevent?. *Psychological Inquiry*, 21(3), 233-238.
- Lanaj, K., Chang, C. H. and Johnson, R. E. (2012), Regulatory focus and work-related outcomes: a review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(5), 998-1034.
- Lee, A. Y. and Aaker, J. L. (2004), Bringing the frame into focus: the influence of regulatory fit on processing fluency and persuasion. *Journal of*

- Personality and Social Psychology*, 86(2), 205–218.
- Lee, A. Y., Aaker, J. L. and Gardner, W. L. (2000), The pleasures and pains of distinct self-construals: the role of interdependence in regulatory focus. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(6), 1122–1134.
- Liberman, N., Idson, L. C., Camacho, C. J. and Higgins, E. T. (1999), Promotion and prevention choices between stability and change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1135–1145.
- Lockwood, J. L., Cassey, P. and Blackburn, T. (2005), The role of propagule pressure in explaining species invasions. *Trends in Ecology & Evolution*, 20(5), 223–228.
- Lockwood, P., Jordan, C. H. and Kunda, Z. (2002), Motivation by positive or negative role models: regulatory focus determines who will best inspire us. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(4), 854–864.
- Markus, H. R. and Kitayama, S. (1991), Cultural variation in the self-concept. In *The self: Interdisciplinary approaches* (pp. 18–48). New York, NY: Springer New York.
- Masten, A. S. and Coatsworth, J. D. (1998), The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205–220.
- Miller, D. (2011), Miller (1983) revisited: A reflection on EO research and some suggestions for the future. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 35(5), 873–894.
- Oshio, A., Kaneko, H., Nagamine, S. and Nakaya, M. (2003), Construct validity of the adolescent resilience scale. *Psychological Reports*, 93(3\_suppl), 1217–1222.
- Patterson, C. H. (1987), What has happened to humanistic education. *Michigan Journal of Counseling and Development*, 18(1), 8–10.
- Rothwell, A. and Arnold, J. (2007), Self-perceived employability: Development and validation of a scale. *Personnel Review*, 36(1), 23–41.
- Rutter, M. (1990), Commentary: some focus and process considerations regarding effects of parental depression on children. *Developmental Psychology*, 26(1), 60–67.
- Scholer, A. A. and Higgins, E. T. (2010), Regulatory focus in a demanding

- world. Handbook of personality and self-regulation, 291-314.
- Silberman, C. E. (1970), Crisis in the Classroom: A Diagnosis, with Suggestion for Remedy.
- Singelis, T. M. (1994), The measurement of independent and interdependent self-construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(5), 580-591.
- Turban, D. B., Lee, F. K., Veiga, S. P. D. M., Haggard, D. L. and Wu, S. Y. (2013), Be happy, don't wait: The role of trait affect in job search. *Personnel Psychology*, 66(2), 483-514.
- Yorke, M., & Knight, P. T. (2006), Embedding employability into the curriculum (Vol. 3). York: Higher Education Academy.

### \* 저자소개 \*

#### · 이 혜 리(giguklee@naver.com)

한국기술교육대학교 테크노인력개발전문대학원 인력경영전공으로 박사학위를 취득하였다. 주요관심 분야는 고용가능성, 취업지도능력, 회복탄력성, 조직문화 등이다.

#### · 박 지 환(pjh0803@koreatech.ac.kr)

고려대학교에서 경영학 박사학위를 취득하였다. 현재 한국기술교육대학교 테크노인력개발전문대학원 부교수로 재직 중이며 주요 강의 및 연구 분야는 리더십, 개인-환경 부합, 조절초점, 심리적 웰빙, 전략적 인적자원관리 등이다.