creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학 석사학위 논문

대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성 관계 분석

The Analysis of Relationship among Individual Characteristics, Organizational Characteristics, and Learning Agility of Office Workers in Large Corporations

2020년 8월

서울대학교 대학원
농산업교육과
최 혜 빈

국 문 초 록

대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성 관계 분석

교육학 석사학위논문

서울대학교 대학원, 2020년

최 혜 빈

이 연구의 목적은 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성의 관계를 분석하는 데 있었다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위해서 첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성과 개인, 조직 특성의 수준을 구명하였다. 둘째, 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성 차이를 구명하였다. 셋째, 통제변인을 통제한 후, 대기업 사무직 근로자의 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성)이 학습민첩성에 미치는 영향을 분석하였다. 넷째, 통제 변인과 개인 특성을 통제한 후, 사무직 근로자의 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화)이 학습민첩성에 미치는 영향을 분석하였다.

이 연구의 모집단은 공정거래위원회(2019)에서 공시하는 공시대상기업집단에 소속된 대기업 사무직 근로자를 대상으로 연구를 수행하였다. 유의 표집으로 이루어졌고 기업당 20명을 목표로 설문지를 배포하였다. 회수된 설문지는 360부로, 회수율은 90.0%였다. 불성실 응답 56부를 제외한 304명을 최종 분석 대상으로 선정하였다.

이 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 성별, 연령, 학력, 직급에 따라 유의미한 차이를 보였고 총 경력기간과 업종에 따른 차이는 나타나지 않았다. 성별의 경우 남성이 여성보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 연령에 따른 차이분석 결과 학습민첩성 전체적으로는 유

의미한 차이가 존재하지 않았지만, 하위요인에서 40대가 20대보다 수준이 높은 것으로 나타났다. 학력의 경우 대학원을 졸업한 대기업 사무직 근로자가 대학 졸업 이하인 경우보다 학습민첩성 수준이 높았다. 그리고 차장과 부장의 직급이 사원 직급보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 둘째, 개인 특성과 학습민첩성의 관계를 분석한 결과 학습목표지향성과 실패내성 모두 학습민첩성에 유의미한 효과를 나타냈다. 셋째, 조직 특성과 학습민첩성의 관계를 분석한 결과 직무도전성과 팀 학습행동은 학습민첩성에 유의미한 효과가 있었으나, 상사의 변혁적 리더십과 긍정적 실책관리문화는 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 넷째, 학습민첩성에 유의미한 영향력을 보인 개인 및 조직 특성이 학습민첩성의 하위요인에는 어떠한 영향을 미치는지 세부적으로 본 결과, 학습목표지향성과 실패내성, 직무도전성과 팀 학습행동 모두 학습민첩성의 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 결과를 종합하여 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 전반적으로 대기업 사무직 근로자는 도전적인 상황 및 업무로부터 필요한 학습 내용을 빠르게 인지하여 탐색한 뒤 적용하는 학습민첩성을 형성하고 있었다. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준(평균 3.71점)은 낮은 편이 아니었다. 이는 급변하는 기업 상황 속에서 경험을 통해 민첩하게 학습하는 능력이 현대 사회의 근로자에게 핵심역량으로 요구되고 있고 다양한 업무와 상황을 경험함에 따라 이와 같은 결과가 나타난 것으로 해석할 수 있다. 둘째, 학습에 대한 개인의 심리적 특성 및 태도는 학습민첩성에 가장 큰 영향을 미친다. 학습민첩성과 개인, 조직 특성 가운데 가장 영향력이 큰 변인은 학습목표지향성과 실패내성이었다. 결과적으로 학습목표지향성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 깊이 있게 다루어지지 않았던 기업근로자의 실패 내성과 학습민첩성의 영향 관계를 밝힌 점에서 의의가 있다. 셋째, 학습민첩성은 개인의 인식 및 태도에 의해 영향을 받는 개념이지만 조직 내 지원을 통해 향상될 수 있다. 학습민첩성이 전적으로 개인 특성에 의해 결정되는 것이 아니고 도전적인 직무와 팀 내 학습과 같은 조직 특성을 통해서도 촉진될 수 있다. 직무, 환경적 요인이 개인의 민첩한 학습 능력에

기여할 수 있다는 점을 증명했다는 점에서 의의가 있고 직무와 기업 단위 조직의 구조 및 문화에 대한 시사점을 제공한다. 넷째, 학습민첩성에 유의미한 영향력을 보이는 것으로 나타난 학습목표지향성과 실패내성, 직무도전성 그리고 팀 학습행동은 학습민첩성의 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미쳤다. 각 변인이 학습민첩성의 하위 요인에 따라 설명하는 정도에 차이가 있고 개인 특성이 조직 특성보다 학습민첩성을 설명하는 정도가 비교적 높은 결과를 통해 학습민첩성을 세부적으로 강화 및 개발하기 위해 부족한 학습민첩성 하위 요인에 따라 강화하는 방안을 제공하는 것이 필요함을 시사한다.

이 연구의 제언을 제시하면 다음과 같다. 기업 제도 및 정책 관점에서 첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 높이기 위해 각 직무의 도전성과 개인의 능력을 함께 고려하여 개인이 인식하는 직무의 도전성을 평가하는 것이 필요하다. 둘째, 대기업 사무직 근로자의 개별적 특성을 반영한 맞춤형 지도・관리 체계가 운영될 필요가 있다. 셋째, 대기업 사무직 근로자들이 현실적이고 구체적인 목적을 가지고 학습에 참여하고 실패에 대해 건설적이며 긍정적인 태도로 반응할 수 있도록 교육 훈련프로그램을 구성할 필요가 있다. 넷째, 기업근로자를 위한 팀 학습을 강화할 필요가 있다. 단위 조직 내 구성원 간 상호관계 향상을 통한 협력체계가 구축될 수 있도록 공식적 비공식적 다양한 채널과 프로그램 개발이 필요하다.

학문적 관점에서 첫째, 근로자의 학습민첩성에 대해 세부적으로 다양한 주체들을 대상으로 연구를 수행할 필요가 있다. 둘째, 대기업 사무직 근로자가 학습민첩성이 향상되는 과정을 분석할 필요가 있다. 셋째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성과 성과에 관한 연구가 확대될 필요가 있다. 넷째, 측정도구의 타당성에 대한 깊이 있는 논의가 이루어질 필요가 있으며 국내 근로자들의 학습민첩성을 측정할 수 있는 범용적 도구를 개발할 필요가 있다.

주요어: 대기업 사무직 근로자, 학습민첩성, 위계적 회귀분석,
학습목표지향성, 실패내성, 직무도전성, 팀 학습행동

학번: 2018-21403

목 차

I. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구목적 ····· 4
3. 연구가설 ····· 4
4. 용어의 정의 ····· 6
5. 연구의 제한 ····· 8

II. 이론적 배경 ····· 9
1. 대기업 사무직 근로자 ····· 9
2. 학습민첩성 ····· 12
3. 개인 및 조직 특성 ····· 28
4. 변인 간 관계 ····· 38

III. 연구방법 ····· 47
1. 연구모형 ····· 47
2. 연구 대상 ····· 48
3. 조사도구 ····· 51
4. 자료 수집 ····· 59
5. 자료 분석 ····· 60

IV. 연구결과 ····· 63
1. 연구대상 및 변인의 기술통계적 특성 ····· 63
2. 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성의 차이 ····· 67
3. 개인 및 조직 특성과 학습민첩성의 관계 ····· 73
4. 논의 ····· 88

V. 요약, 결론 및 제언 ····· 95
1. 요약 ····· 95
2. 결론 ····· 97
3. 제언 ····· 100

참고문헌 ····· 103

부록 ····· 115

<표 차례>

<표 Ⅱ-1> 학습민첩성과 유사개념 ·····27
<표 Ⅱ-2> 연구가설 종합 ·····46

<표 Ⅲ-1> 2019년 공시대상기업집단 지정 현황 ·····49
<표 Ⅲ-2> 조사도구 종합 ·····51
<표 Ⅲ-3> 학습민첩성의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····52
<표 Ⅲ-4> 학습목표지향성의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····53
<표 Ⅲ-5> 실패내성의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····54
<표 Ⅲ-6> 직무도전성의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····55
<표 Ⅲ-7> 변혁적 리더십의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····56
<표 Ⅲ-8> 팀 학습행동의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····57
<표 Ⅲ-9> 긍정적 실책관리문화의 측정도구 구성 및 신뢰도 ·····57

<표 Ⅳ-10> 응답자의 일반적 특성 ·····64
<표 Ⅳ-11> 측정변인의 기술 통계량 ·····66
<표 Ⅳ-12> 성별에 따른 학습민첩성 수준 ·····67
<표 Ⅳ-13> 연령에 따른 학습민첩성 수준 ·····68
<표 Ⅳ-14> 학력에 따른 학습민첩성 수준 ·····69
<표 Ⅳ-15> 직급에 따른 학습민첩성 수준 ·····70
<표 Ⅳ-16> 총 경력기간에 따른 학습민첩성 수준 ·····71
<표 Ⅳ-17> 업종에 따른 학습민첩성 수준 ·····72
<표 Ⅳ-18> 변인 간 상관관계 ·····74
<표 Ⅳ-19> 학습민첩성과 관련 변인의 다중공선성 검증 ·····75
<표 Ⅳ-20> 개인 특성, 조직 특성과 학습민첩성의 관계 ·····77

<표 Ⅳ-21> 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 회귀분석 결과 및 연구가설 평가 …79
<표 Ⅳ-22> 학습목표지향성과 학습민첩성 하위요인의 관계 ……81
<표 Ⅳ-23> 실패내성과 학습민첩성 하위요인의 관계 ……83
<표 Ⅳ-24> 직무도전성과 학습민첩성 하위요인의 관계 ……85
<표 Ⅳ-25> 팀 학습행동과 학습민첩성 하위요인의 관계 ……87

<그림 차례>

[그림 Ⅱ-1] DeRue et al.,(2012)의 학습민첩성 개념 모형 ·····13
[그림 Ⅱ-2] Kolb(1984) The Experiential Learning Model ·····20
[그림 Ⅱ-3] Tett & Burnett(2003) A Personality Trait-Based Model ··23

[그림 Ⅲ-1] 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성 관계 분석 연구모형 ·····47

I. 서론

1. 연구의 필요성

현대 사회는 예측하기 어려우며 끊임없이 변화하고 있고 오늘날 경영환경은 VUCA 변동성(Volatility), 불확실성(Uncertainty), 복잡성(Complexity), 모호성(Ambiguity)의 세계로 불린다(Ruksana & Ahmed, 2019). 이처럼 복잡하고 예측할 수 없는 시대에 대응하는 인재육성은 중요한 시대적 과업으로 제시되고 있다(이경호, 2019). McKinsey Global Institute(2018)에서는 2030년을 대비하기 위해 근로자들에게 학습, 적응성과 관련된 차별화된 기술이 필요함을 강조하였고, 세계적 기업인 구글은 회사 인재들이 갖추어야 할 핵심역량으로 빠르게 학습하고 적응하는 능력을 강조하였다(Tom Popomaronis, 2019). 우리나라 역시 변화의 흐름에 맞추어 기업 인재상이 변화하고 있고 인적자원은 경쟁우위의 원천이 되고 있다(하준철, 이준우, 정현선, 2019).

보편적인 지식과 기술이 존재한 과거와는 다르게 현대 사회에서는 사회에 적응하고 새로운 능력을 지속해서 향상하는 능력인 학습역량(Learning Competency)이 주목받고 있다(성은모, 진성희, 김혜경, 2016). 특히 변화가 나타나는 상황 속에서 경험을 통해 민첩하게 학습해 가치 있는 결과로 나타내는 민첩한 학습 능력이 현대 사회의 근로자에게 강조되고 있다(임창현, 위영은, 이효선, 2017). 즉, 현대 사회의 근로자들은 새롭고 도전적인 경험으로부터 필요한 지식과 정보를 빠르게 인지 및 학습하고 학습결과를 유연하게 적용하는 능력인 학습민첩성을 요구받는다(박정열, 김진모, 2019).

최근 인적자원개발 영역에서는 학습민첩성에 대한 관심이 높아지고 있는데(류혜현, 오헌석, 2016) 학습민첩성 수준이 높은 구성원일수록 여러 가지 경험을 통하여 학습하고, 변화에 맞서 새로운 학습을 해 성과를 창출할 수 있다(Lombardo & Eichinger, 2000). 또한, 모든 구성원이 변화를 긍정적으로 받아들이고 적극적으로 참여할 때 조직을 성공적으로 이끌 수 있는 만큼 학습민

첩성은 특정 지위의 구성원에게 한정되지 않고 모두에게 강조되고 있다(홍선주, 전주성, 2016).

이처럼 학습민첩성에 대한 관심이 증가하고 있음에도 불구하고 기존 연구는 주로 한정된 범위 내에서만 이루어졌다. 연구 대상 측면에서는 대학생(성은모, 2017; 2018; 이효선, 2019)과 교사(기호엽, 김인곤, 2019; 박영주, 전주성, 2018), 근로자의 경우, 제조업 근로자(김미애, 2018; 류리나, 2019; 정홍인, 성세릴리아, 2018), R&D 연구원(김성호, 2018) 등 한정된 대상으로 이루어졌다. 또한, 학습민첩성을 독립변인(김택진, 이희수, 2016; 송영선, 이희수, 임창현, 2018; 최진숙, 하정윤, 김대명, 강지연, 2019) 또는 매개변인(김민규, 이찬, 2018; 유민희, 임두헌, 윤소겸, 2019)으로 설정하여 학습민첩성이 성과에 미치는 영향에 관한 연구가 주로 이루어져 왔고 학습민첩성의 선행요인과 개발의 관점에서 바라보는 연구는 미비한 실정이다(류혜현, 오헌석, 2016). 그리고 주로 외국의 측정도구를 활용해 국내 일터 정서 및 풍토를 반영하지 못한 한계점이 있다(박정열, 2019; 임창현, 위영은, 이효선, 2017).

개인의 능력이면서 동시에 조직 내에서 경험을 쌓으면서 개발될 수 있는 능력이라는 학습민첩성의 개발 가능성에 대한 논의가 대두되고 있고(Ungemah, 2015) 인적자원개발 관점에서도 어떻게 하면 학습민첩성을 체계적으로 개발하고 촉진할 수 있는지 강조하고 있다(류혜현, 오헌석, 2016). 이러한 측면에서 학습민첩성에 영향을 미칠 수 있는 개인 특성뿐만 아니라 직무, 환경적 변인에 대한 탐색이 필요하다(김미애, 2018). 또한, 연구 대상 측면에선 대기업 사무직 근로자를 대상으로 연구하는 것이 필요한데 대기업 특성상 혁신을 통해 현 위치를 강화하고 기존 비즈니스를 지속해서 갱신하거나 파괴할 수 있어야 하고(Kodama, 2017) 융・복합 시대로 경영환경이 급변함에 따라 사무직 근로자들에게도 단순 행정업무를 넘어 창의적 문제 해결을 요구하고 있기 때문이다(박정열, 2019).

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 영향을 미치는 변인은 개인과 조직 특성으로 구분할 수 있는데 개인의 내면적 특성과 성향은 행동을 활성화하고 행동의 방향을 결정 및 지속시키는 데 영향을 준다(Pinder, 1998). 특히, 일터에서 이루어지는 학습은 개인의 선택, 기호, 의지 등에 의해 촉진됨에 따라

중요하게 다룰 필요가 있다(Marsick, 2006). 또한, 산업의 변화에 유연하게 대응하면서 적합한 인력을 양성하기 위해서는 이를 뒷받침해줄 수 있는 환경이 조성되어야 한다(강현주, 조대연, 2017). 이 연구에서는 학습민첩성을 체계적으로 개발 및 촉진할 수 있는 영향요인을 파악하고자 조직 특성을 직무, 관계, 문화의 측면으로 구분하였다.

직무특성은 조직 구성원의 태도 변화를 유발하고(최지원, 이희수, 2019) 그 중 도전적 직무 경험은 개인에게 기회나 학습 동기를 제공하거나(McCauley, Ruderman, Ohlott, & Morrow, 1994), 지식, 기술, 능력 등을 개발시킨다(McCall, Lombardo, & Mottison, 1988). 환경의 변화에 따라 구성원을 이끄는 상사에게는 새로운 역할이 요구되고 있고(최우재, 신제구, 백기복,2018), 조직 구성원의 변화를 추구하며 혁신적인 행동을 유발해 높은 조직성과를 지향하는 변혁적 리더십이 강조되고 있다(하준철, 이준우, 정현선, 2019). 그리고 기업 및 조직문화는 조직 구성원의 태도와 행동에 영향을 주는 공유된 가치나 규범이다(Schneider, Ehrhart, & Macey., 2013). 한국 기업들의 조직문화는 서구 기업 문화와 유사하게 변화하고 있는데(김민정, 이영민, 2019) 단순히 모든 측면이 강한 문화보다 어떤 측면에서 강한 문화를 형성해야 할 것인가에 초점을 두어야 한다(최중락, 2019).

따라서 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 체계적으로 개발 및 촉진할 수 있는 미치는 변인을 파악하기 위해선 개인특성과 직무, 관계, 문화 측면의 조직특성으로 구분해 학습민첩성과의 관계를 살펴볼 필요가 있다.

2. 연구목적

이 연구의 목적은 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성의 관계를 분석하는 데 있다. 이와 같은 연구목적을 달성하기 위해 설정한 세부 연구목표는 다음과 같다.

첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성과 개인, 조직특성의 수준을 구명한다.

둘째, 인구통계학적 특성에 따른 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 차이를 구명한다.

셋째, 통제변인을 통제한 후 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 개인특성을 분석한다.

넷째, 통제변인과 개인특성을 통제한 후 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 조직특성을 분석한다.

3. 연구가설

이 연구의 목적과 연구목표에 따라 관련 선행연구를 고찰하여 다음과 같은 연구가설을 설정하였다.

가설 1. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 인구통계학적 특성에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-1. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 성별에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-2. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 연령에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-3. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 학력에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-4. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 직급에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-5. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 총 경력기간에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-6. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 업종에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 2. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

가설 2-1. 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 2-2. 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 3. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

가설 3-1. 대기업 사무직 근로자가 인식한 직무도전성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 3-2. 대기업 사무직 근로자가 인식한 상사의 변혁적 리더십은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 3-3. 대기업 사무직 근로자가 인식한 팀 학습행동은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 3-4. 대기업 사무직 근로자가 인식한 긍정적 실책관리문화는 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.

가설 4. 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직 특성은 학습민첩성의 하위 요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.

가설 4-1. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성의 하위 요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.

가설 4-2. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성의 하위 요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.

4. 용어의 정의

가. 대기업

이 연구에서 대기업은 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업이다.

나. 사무직 근로자

사무직 근로자는 단순 사무 업무뿐만 아니라 경영 활동에 필요한 정보와 자료를 수집, 분석, 평가, 보관, 검색하는 활동을 총괄적으로 수행하는 근로자로 연구개발 인력 등 고도의 지적 활동을 하는 전문직까지 포함한다(이재은, 2015).

다. 학습민첩성

학습민첩성(Learning Agility)은 새롭고 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력이다(박정열, 2019). 이 연구에서는 박정열(2019)의 진단도구를 국내 대기업 맥락에 맞추어 연구자가 수정하여 검증하였다. 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰, 개방적 감지의 4가지 하위요인으로 구성되고 총 16문항, 리커트 5점 척도이다.

라. 학습목표지향성

학습목표지향성(Learning Goal Orientation)이란 직무수행에 있어서 필요한 능력, 지식, 기술, 숙련도 등을 개발 및 발전시키는 데 초점을 둔 동기로 외적 보상보다는 학습 자체에 가치를 부여하는 성향이다(Ames, 1992). VandeWalle(1997)의 Work Domain Goal Orientation Instrument를 정성훈, 유태용(2008)이 번안한 도구를 수정 및 활용한 김주연(2018)의 측정도구를 활용하였으며 단일요인, 총 5문항, 리커트 5점 척도로 측정된다.

마. 실패내성

실패내성(Failure Tolerance)은 자신의 스트레스나 역경 등에 대하여 긍정적이고 건설적인 태도로 반응하는 경향성이다(정선정, 2014). 이 연구에서는 Clifford(1988)의 도구를 한국 맥락에 맞도록 개발한 김아영(2002)의 측정도구를 일부 수정한 정선정(2014)의 도구를 사용하였다. 감정, 행동, 과제난이도 선호의 3가지 하위요인으로 총 18문항, 리커트 5점 척도로 구성된다.

바. 직무도전성

직무도전성(Job Challenge)이란 주어진 직무가 새로운 방식의 시도나 학습이 필요하며 높은 업무 책임성이 요구되는 상태이다(김남희, 2019). 이 연구에서 Doornbos 외(2008)가 개발한 측정도구를 번안한 문세연(2010)의 도구를 국내 기업 근로자에 맞추어 수정 및 활용한 김미애(2018) 측정도구를 활용하였으며 단일요인, 총 4문항, 리커트 5점 척도로 이루어져 있다.

사. 변혁적 리더십

변혁적 리더십(Transformational Leadership)은 급변하는 경영환경에 적합하게 조직 구성원의 변화를 추구하며, 비전을 제시하고 기업이 직면한 문제 해결을 위해 혁신적인 행동을 유발하여 높은 조직성과를 지향하는 리더십이다(하준철, 이준우, 정현선, 2019). 이 연구에서는 Bass & Avolio(1990)의 MLQ(Multifactor Leadership Questionnaire)-5X 도구를 활용해 대기업 근로자에 적용한 유영주(2019)의 도구를 사용하였다. 이상적 영향, 격려적 동기부여, 지적자극, 개별적 배려의 4가지 하위요인으로 16문항, 5점 척도로 구성된다.

아. 팀 학습행동

팀 학습행동(Team Learning Behavior)은 구성원 개인의 학습효과를 지향하면서 팀 구성원들이 의사소통하고, 협력 및 정보를 교환하는 등 사회 심리적인 매커니즘이 나타나는 집합적인 현상이다(Kozlowski & Bell, 2003). 팀 학습행동을 측정하기 위해 Gibson & Vermeulen(2003)의 연구를 바탕으로 전영욱(2009)이 번안한 조사도구를 대기업 근로자를 대상으로 수정 및 연구한 주현미(2012)의 도구를 사용하였다. 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화의 3가지 하위요인으로 이루어지며 총 9문항, 5점 리커트 척도로 측정한다.

자. 긍정적 실책관리문화

긍정적 실책관리문화(Positive Error Management Climate)는 실책에 대해 소통하고, 실책 지식을 공유하며, 실책에 대해 편견 없이 동료 간에 서로 도와주고, 적절한 처리를 위한 조직 내부의 규칙이나 절차이다(김미애, 2018). 긍정적 실책관리문화를 측정하기 위해 이 연구에서는 Van Dyck 외(2005)가 개발한 실책관리문화 척도(Error Management Culture Scale)를 우리나라 기업 근로자에게 적합하도록 수정 및 보완한 최영준(2014)의 조사도구를 사용하였다. 이는 단일요인이며 총 9문항, 5점 리커트 척도로 구성된다.

5. 연구의 제한

이 연구의 대상은 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업(2019년 기준)을 대기업의 기준으로 판단한 뒤 그 중 사무직 근로자로 제한하였다. 따라서 이 연구의 결과를 우리나라 모든 대기업 사무직 근로자에 일반화하기에는 제한이 있을 수 있다. 또한, 표집 과정상 어려움으로 인해 전체 대기업 사무직 근로자를 체계적으로 접근 및 반영할 수 없었기 때문에 연구결과를 해석하고 일반화하는데 제한이 있다.

II. 이론적 배경

1. 대기업 사무직 근로자

가. 대기업 사무직 근로자 개념

이 연구의 대상은 대기업에서 사무직 업무를 수행하고 있는 근로자이다. 대기업 사무직 근로자에 대해 파악하기 위해 대기업과 사무직 근로자로 구분해 정의하면 다음과 같다.

우선, 국내 법령 중 「대·중소기업 상생협력 촉진에 관한 법률」의 제2조 2항은 대기업을 "중소기업이 아닌 기업"이라 정의한다. 그리고 중소기업에 관한 법률인 「중소기업기본법 시행령」 제2조와 별표1에서는 중소기업을 상시노동자 수가 300명 미만이며(농림어업 등 일부 산업 제외) 자산총액이 5천억 미만의 조건 등을 지닌 기업으로 정의한다.

선행연구에서 대기업은 다양하게 정의되고 있는데. 대기업 팀의 혁신 과정을 구명한 오진주(2019)는 매경 회사연감에서 제공하는 리스트를 기준으로 활용하였으며 대기업을 중소기업이 아닌 기업으로 업종별로 평균 매출액 등이 다르나 평균적으로 1,500억 원 이상의 매출을 내며, 자산총액이 5천억 원 이상이고, 상시근로자 수가 1,000명 이상인 기업으로 정의하였다. 국내 대기업 영업직 근로자를 대상으로 연구를 진행한 황영훈(2017)의 연구에서는 대기업을 대한상공회의소 코참비즈의 '매출액 기준 1,000대 기업'에 제시된 1,000대 기업으로 정의하였다. 그리고 양대현(2019)은 대기업 근로자를 공정거래위원회에서 제공하고 있는 30대 그룹 및 계열사의 근로자로 정의하였다.

다음으로 사무직 근로자에 대해 알아보면 오늘날 사무직 근로자는 기존의 반복적이고 정형화된 일을 수행하는 단순 사무직에서 새로운 가치를 창출하는 지식 근로자로 개념이 확대되고 있다(이찬 외, 2008). 정보화시대가 가속화됨에 따라, 조직 내에서는 인적자원을 가장 가치 있는 핵심 자원으로 보고 있으며, 사무직 근로자를 지식을 창출하는 주체로 인식하고 있다(김은석,

2011). 이에 따라 사무직은 창조적이고 비정형화된 일을 수행하는, 고도의 지적 활동을 이어나가는 전문직으로써 조직 내에서의 역할이 확장되고 및 중요성이 점차 강조되고 있고 이와 같은 역할을 하기 위해 끊임없이 학습하고 스스로 개발 및 관리하며 전문 지식을 넓히고 창의력 등을 높이기 위해 지속해서 발전을 이뤄가는 근로자로 보고 있다(조영아, 2015).

선행연구를 통해 살펴본 대기업과 사무직 근로자에 대한 정의를 종합하여 이 연구에서의 대기업 사무직 근로자는 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업에 근무하는 단순 사무 업무뿐만 아니라 고도의 지적 관련 활동 업무를 수행하는 근로자를 의미한다.

나. 대기업 사무직 근로자 특성

대기업 사무직 근로자의 특성을 파악하기 위해 대기업과 사무직 그리고 근로자로 구분하고 이를 종합하여 특성을 파악할 수 있다.

우선, 대기업은 특성상 혁신을 통해 현 위치를 강화하고 기존 비즈니스를 지속해서 갱신하거나 파괴할 수 있어야 한다(Kodama, 2017) 그리고 오늘날 사무직 근로자는 단순 사무 업무에 그치는 것이 아니라 경영 활동에 필요한 정보와 자료를 수집, 분석, 평가, 보관, 검색하는 활동을 총괄적으로 수행하는 근로자로 고도의 지적 활동을 하는 전문직까지 포함된다(김은석, 정철영, 2011; 이재은, 2015). 사무직 근로자들은 지식근로자로 역할이 증대되면서 개인 측면에서 전문 지식 향상을 위해 경력을 관리할 뿐만 아니라 조직 측면에서도 새로운 지식과 가치를 창출하는 주요 주체로 경력관리의 주요 대상이 되고 있다(윤경신, 2019). 또한, 융・복합 시대로 경영환경이 급변함에 따라 단순 행정업무를 넘어 창의적 문제 해결을 요구받고 있다(박정열, 2019).

그리고 현대 사회에서 기업근로자 및 조직 구성원들은 일터에서 일상적인 경험과 비일상적 경험을 겪고 있고(Billett, 2001) 개인의 책임과 주도성을 강조함에 따라(Briscoe & Hall, 2006) 조직이 제공하는 일반화된 경력 경로에 전적으로 의존하기보다는 스스로의 고유한 가치와 자기 주도성을 높이기 위해 노력하는 특성을 보인다(Harrington & Hall, 2007). 이를 종합하면, 오늘날 대기업 사무직 근로자들은 급변하는 시대에 따라 자신의 고유한 가치와 자기 주도성, 전문 지식 향상 및 경력관리를 위해 민첩한 학습역량이 강조된다.

2. 학습민첩성

가. 학습민첩성 개념 및 구성요인

1) 학습민첩성 개념

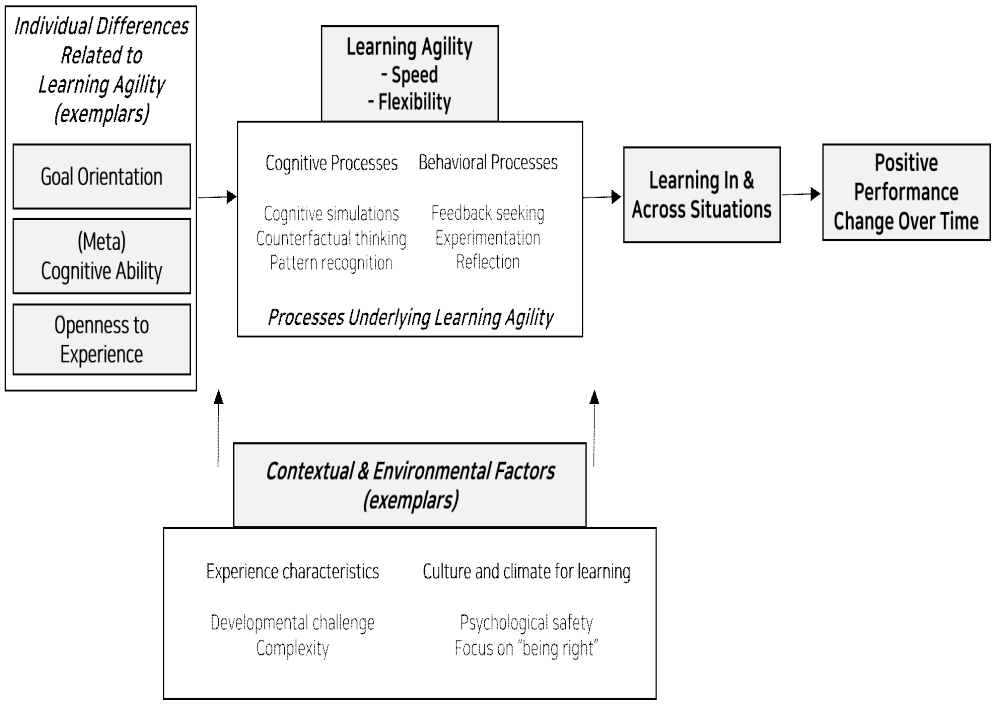
학습민첩성(Learning Agility)은 개인이 가진 잠재력 평가, 핵심인재를 선발하기 위한 목적으로 나타나기 시작하였으며 어렵고 이전에 접하지 않았던 새로운 환경 속에서 업무를 수행하기 위해 새로운 역량들을 학습하고자 하는 의지와 능력을 의미한다(Lombardo & Eichinger, 2000).

이러한 학습민첩성의 역사적 흐름을 보면, 1980년대 핵심인재의 잠재력에 관한 연구에서 시작되었다. 대표적으로 1988년 리더십 연구 및 교육기관인 Center for Creative Leadership(이하 CCL)에서는 기업 임원들을 대상으로 연구를 하여 성공한 임원과 실패한 임원 간의 비교를 통해 이들의 핵심적인 차이는 학습에 대한 개인 차이가 있음을 확인하였다(Lombardo, Ruderman, McCauley, 1988; McCall & Lombardo, 1983). 이후, 1994년에는 McCall 외(1994)는 성공한 임원을 대상으로 연구를 진행했는데 연구결과, 성공한 임원 즉, 지속해서 승진한 임원은 환경변화에 따라 새로운 기술과 사고방식 등을 지속해서 학습 및 적용했지만, 중도 이탈한 임원은 변화 상황에서도 기존 사고방식과 행동을 고집한 것을 알 수 있었다. 1997년 Spreitzer 외(1997) 연구에서는 해외에서 근무하는 주재원들을 대상으로 이들이 성공적으로 해외직무를 수행하는 핵심요건이 경험으로부터의 학습임을 확인하였다. 그리고 민첩한 학습자는 유연성, 비판에 대해 열린 태도를 갖추고 피드백 및 학습기회를 추구하고 타문화에 대한 모험심이 있는 특성을 보였다.

이러한 개념적 정의는 국내외 연구에서 다양하게 제시되고 있다. 국외연구에서 처음 정의를 제시한 Lombardo와 Eichinger(2000) 이후 Connolly(2001)는 개인의 인지능력, 성격특성이 학습민첩성에 미치는 영향을 규명하며 학습민첩성을 새롭고 복잡한 여건에서 새로운 역량을 학습할 수 있는 의지와 능력이라 정의하였다. DeMeuse et al(2010)의 연구에서는 학습민첩성을 Lombardo

와 Eichinger(2000)의 개념에 성공적 수행(Successfully Perform)을 추가하여 경험으로부터 학습하고자 하는 의지와 학습한 것을 처음 접하는 상황에서 성공적 업무수행을 위해 적용하는 능력이라 정의하였다. Bedford(2011)는 학습민첩성을 새롭고 엄중하며 다양한 조건에서 새로운 역량을 학습할 수 있는 의지나 능력으로 정의하였고 De Meuse, Swisher, Eichinger와 Lombardo(2012)는 경험을 통해 새로운 기술을 지속해서 습득하고 새로운 도전에 직면해 변화하는 환경에서 높은 성과를 창출할 수 있는 개인의 능력이라고 하였다.

한편, DeRue, Ashford와 Myers(2012)는 Lombardo와 Eichinger(2000)의 기존 정의가 경험을 통해 학습하는 능력과 차이가 없는 한계점을 비판하였고 선행연구 및 이론을 분석하여 민첩성을 강조하며 학습민첩성에 개념 모형을 제시하였다([그림 Ⅱ-1] 참조).



[그림 Ⅱ-1] DeRue et al.,(2012)의 학습민첩성 개념 모형

DeRue et al(2012)의 학습민첩성 개념 모형에 의하면 학습민첩성은 빠르게 학습하는 능력과 유용한 정보를 선택적으로 수용할 수 있는 유연성으로 구성된다. 학습민첩성이 발휘되기 위해서는 개인 특성 외에도 조직 및 환경 특성의 영향을 받아 향상될 수 있다. 개인 특성에는 목표 지향, 메타 인지 역량, 경험에 대한 개방성 등이 있고 조직 및 맥락 특성은 경험 특성과 학습 문화 및 풍토로 구분된다. 개념 모형에 따르면 도전적이며 복잡한 경험과 심리적 안정감을 추구하는 문화 또는 옳은 방향(being right)을 추구하는 특성을 보이는 문화 및 풍토가 학습민첩성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. De Meuse 외(2012)는 DeRue 외(2012)의 학습민첩성 개념 모형이 학습민첩성을 명확히 정의할 수 있도록 한다고 주장하였다.

이후 Vicki(2014) 연구에서는 학습민첩성을 지속적이고, 체계적인 방법으로 경험을 통해 학습하고, 학습한 것을 새로운 상황에 적용하는 능력이라고 정의하였고 Burke et al(2016)도 DeRue 등(2012)의 관점을 지지하며 학습을 할 수 있는 능력과 민첩성의 개념이 학습민첩성의 정의에 모두 포함되어야 한다고 하였다. 한편, DeRue et al(2012)의 정의는 민첩성의 개념과 유연성 개념이 서로 상충하며 인지능력이 행동적 과정으로 이어지는 설명이 부족하다는 점과(De Meuse et al,. 2012) 학습민첩성 구성요소가 여전히 모호하여 지속적인 연구가 필요한 한계점도 있었다(Arun Coyle & Hauenstein, 2012).

국내 학습민첩성 관련 선행연구를 살펴보면 2015년 이후부터 연구가 활성화되었으며 대학생과 교사, 제조업 근로자 그리고 IT근로자 등 특정 분야의 근로자를 대상으로 학습민첩성을 독립변인 또는 매개변인으로 설정하여 성과에 미치는 영향에 관한 연구가 주로 이루어져 왔다.

우선, 4차 산업혁명 시대의 미래 인재는 학습역량을 갖추어야 함을 강조한 성은모(2017)는 대학생을 대상으로 연구를 수행하였으며 학습민첩성을 변화하는 사회 속에서 변화하는 지식과 정보에 민감하게 반응하여 이를 적시에 학습하려는 태도라고 정의하였다. 교사를 대상으로 연구한 박영주, 전주성(2018)은 경험으로부터 배우고, 이를 통해 빠르고 유연하게 자기 생각과 행동을 변화할 수 있는 능력이라 정의하고 교사 리더십 개발에 필요하다고 강조하였

다. 기호엽, 김인곤(2019) 연구에서는 학습민첩성을 새로운 상황에 대한 성공적인 수행을 위해 경험을 기반으로 한 학습을 통해 개인 및 조직 차원에서 변화에 적응하는 개인의 의지나 능력이라 정의하였다. 그리고 교사 개인과 학교의 성과를 창출하는 데 있어 교사가 자기효능감을 가지고 낙관적으로 문제나 역경을 해결해나가는 핵심적 역할을 하며 학교 혁신 행동에 중요한 변인임을 강조하였다.

김미애(2018)는 제조업 근로자를 대상으로 학습민첩성을 연구하였으며 새롭고, 도전적인 환경에서 자기인식과 구성원과의 관계 형성을 바탕으로, 상황을 빠르게 이해하고, 경험을 통해 체계적으로 학습하고, 학습한 내용을 바탕으로 새로운 상황에 유연하게 적용하는 능력이라 정의하였다. IT 중소기업 구성원을 대상으로 연구한 배을규, 박상오(2018)의 연구에서는 경험으로부터 자신에게 필요한 지식을 재빠르게 학습하려는 의지와 능력이라 정의하였으며 예측할 수 없는 경영환경 속에서 업무를 수행하기 위해선 경험으로부터 재빠르게 학습하는 데 필요하다고 설명하였다.

한편, 학습민첩성이 미래 핵심인재의 발굴 및 육성을 위한 예측지표로써 매우 의미 있는 요인으로 인정받고 있는 만큼 국내기업 환경에 맞추어 학습민첩성을 측정할 수 있는 도구 개발 관련 연구도 이루어졌다. 임창현, 위영은, 이효선(2017)은 학습민첩성이 미래 리더 또는 전문가로서 지속적인 성장과 성공을 이끌어갈 잠재성을 판단하는 지표라 강조하며 측정도구를 개발하였다. 그러나 최소로 필요한 표본의 수보다 적어 깊이 있는 검증이 불가능했고 일터 상황에서의 학습 모습을 명확히 구분하지 못한 한계가 있었다. 이후 박정열(2019) 연구에서는 일터환경 맥락 속 경험학습 특성을 반영하여 학습민첩성 척도를 개발하였다. 박정열, 김진모(2019)는 학습민첩성을 학습능력과 민첩성 개념을 결합한 것으로 보고 일터에서 경험하는 학습을 전제하여 일터학습민첩성(Workplace Learning Agility)이라 하였고 ‘새롭고 도전적인 일터 경험으로부터 성과 창출을 위해 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 이로부터 전략적 해결안을 탐색하여 유연하게 대응하고 그 과정과 결과를 비판적으로 성찰하는 능력’이라 정의하였다. 또한, 급변하는 환경 내 도전적 과제해결을

위해 지속해서 학습민첩성을 발휘해야 하는 일터환경과 업무 속성을 가지고 있는 다양한 근로자들을 대상으로 연구가 필요함을 제안하였다.

이와 같은 논의를 바탕으로 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 새롭고 도전적인 업무 또는 역할을 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 적용하여 유연하게 대응하는 능력이라 정의하였다.

2) 학습민첩성 구성요인

기존 선행연구에서는 학습민첩성을 개인의 다차원적 특성이자 능력으로 보는만큼 명확성과 특수성을 부각시키기 위해 다차원적 특성으로 접근하여 학습민첩성의 개념 및 하위요인을 정의하였다. 학습민첩성 개념을 가장 먼저 제시한 Lombardo와 Eichinger(2000)은 학습민첩성의 구성요인을 사고민첩성(Mental Agility), 대인민첩성(People Agility), 변화민첩성(Change Agility), 결과민첩성(Result Agility)으로 제시하였다. 우선, 사고민첩성은 문제로부터 새로운 관점을 갖고 사고하거나 문제를 철저히 분석하고 의미를 찾는 것이다. 대인민첩성은 자기 자신에 대해 잘 알고 경험을 통해 배우며 다른 사람들과 건설적으로 대하며 적극적으로 피드백을 구해 변화 노력을 기울이는 것을 의미한다. 변화민첩성은 호기심이 많고 아이디어에 대한 열망이 가득한 것으로 새로운 상황이나 도전을 편안해하고 받아들이며 새로운 스킬을 배우는 것에 적극적인 것이다. 결과민첩성은 처음 시도하는 어렵고 힘든 상황 속에서도 결과를 창출해내는 것이다.

Eichinger 등(2010)과 De Meuse 등(2011)은 학습민첩성 하위요인을 Lombardo와 Eichinger(2000)가 제시한 4가지 요소에 자신의 강・약점이나 감정 상태, 타인에 대한 자신의 영향력에 대한 자기인식(Self Awareness)을 더해 5가지 요소로 제시하였다. Bedford(2011)는 학습민첩성을 단일요인으로 제시하였고 Dries와 Pepermans(2012)는 학습민첩성을 분석적 기술(Analytical Skills), 추진력(Drive), 형성적 리더십(Emergent Leadership)으로 제시하였다.

Mitchinson와 Morris(2014)의 연구에서는 학습민첩성의 하위요인으로 혁신(Innovating), 실행(Performing), 성찰(Reflecting), 위험 감수(Risking), 방어

(Defending)의 5가지 요소로 나누어 제시하였다. Smith(2015)는 피드백 추구(Feedback Seeking), 정보 지향성(Information Seeking), 성찰(Reflecting), 실험성(Experimenting), 유연성(Agility)의 5가지 요소로 제시하였다. 자세히 살펴보면 피드백 추구는 동료와 상사에게 실수와 성과에 대한 건설적인 피드백을 요청하는 것을 의미하고 정보지향성은 다양한 교육과 자료 활용, 직무와 관련된 정보를 획득하는 것이다. 성찰은 효과적인 직무수행을 위해 성찰의 시간을 갖는 것을 나타내며 실험성은 실패 가능성이나 불확실한 직무에 도전, 직무수행 시 다양한 방법을 시도하는 것이다. 그리고 유연성은 문제의 핵심을 빠르게 찾아내고 새로운 지식과 기술을 습득하여 예상치 못한 문제에도 적절히 대응하는 능력을 의미한다. Korn와 Ferry(2016)은 하위요인으로 자기인식(Self Awareness), 사고민첩성(Mental Agility), 대인민첩성(People Agility), 변화민첩성(Change Agility), 결과민첩성(Result Agility)을 제시하였다.

국내의 연구 중 기업 구성원을 대상으로 처음으로 학습민첩성 측정도구를 개발한 임창현, 위영은, 이효선(2017)의 연구에서는 학습민첩성의 하위요인을 자기인식(Self-Awareness), 성장지향성(Growth-Oriented), 유연한 사고(Flexible Thinking), 성찰추구(Reflective Behavior Seeking), 행동변화(Behavioral Change)의 5개 영역으로 구분하여 제시하였다. 일터 경험으로부터의 학습민첩성 측정도구를 개발한 박정열, 김진모(2019)는 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰의 4개 영역으로 구분하여 제시하였다.

나. 학습민첩성 측정

학습민첩성 측정도구를 살펴보면, 국외는 Lombardo와 Eichinger(2000)의 도구, Eichinger 등(2010)의 CHOICESTM, De Meuse 등(2011)의 viaEDGETM, Bedford(2011)의 단일 문항과 Mitchinson 와 Morris(2012)의 LAAI(Learning Agility Assessment Inventory) 그리고 Smith(2015)의 도구가 있고, 국내는 국내 기업 근로자를 대상으로 하는 임창현, 위영은, 이효선(2017)의 도구와 박정열(2019)의 조사도구가 있다.

학습민첩성에 대한 개념을 제시한 Lombardo와 Eichinger(2000)는 사고민첩성, 대인민첩성, 변화민첩성, 결과민첩성의 4가지 구성요인과 총 76문항으로 이루어진 첫 측정도구를 제시하였다. 다음으로 Eichinger 등(2010)은 자기인식 구성요인을 추가한 5가지 요인으로 구성된 CHOICESTM를 제시하였다. 이 도구는 81개의 문항으로 구성되어 27개의 범위를 측정할 수 있고 관찰 가능한 행동들로 묘사된다. 또한, 측정대상의 주변 사람들, 특히 직속 상관 등을 통한 다면평가 방식을 활용하기 때문에 객관적인 측정이 가능하다는 장점이 있다. 그러나 다면평가 방식을 취하는 만큼 측정이 쉽지 않고, 측정자가 측정대상에 대해 정확한 지식이 있을 때만 가능한 한계가 있다.

De Meuse 등(2011)도 viaEDGETM 측정도구를 개발하였는데 정신민첩성, 대인민첩성, 변화민첩성, 결과민첩성, 자기인식의 5개 요인으로 구성되어 있고 생물학적 데이터, 성향 및 행동, 상황적 판단, 인구통계학적 문항 등 총 116개의 문항으로 이루어져 있다. 자기평가 방법 활용하였고, 온라인으로 평가할 수 있도록 하여 조직 내부 구성원뿐만 아니라, 채용 예정자 등도 활용성을 높일 수 있게 되었다. 특히 일터에서의 상황을 제시하고, 개인적 성향과 경험에 기초하여 응답할 수 있도록 문항을 구성한 특성을 보인다. 그러나 Eichinger 등(2010)의 CHOICESTM과 De Meuse 등(2011)의 viaEDGETM 측정도구는 공개하지 않아 연구가 제한되어 이루어진 한계가 있다.

Bedford(2011)은 학습민첩성 수준을 9문항, 단일요인으로 측정하는 도구를 개발하였다. 이 도구는 측정이 간편하고 공개된 도구인 만큼 국내 학습민첩성 관련 연구에서도 다양하게 활용되었다. 그러나 개인 특성과 인지적 측면

에 초점을 맞추어 새롭고 도전적인 일터 경험으로부터 나타나는 학습민첩성의 다양한 측면을 반영하기에는 어려운 한계를 보인다. 이외에도 Mitchinson와 Morris(2014)가 개발한 혁신, 실행, 성찰, 위험감수, 방어의 5가지 구성요소로 이루어진 29개 문항의 LAAI(Learning Agility Assessment Inventory) 학습민첩성 측정도구와 피드백 추구, 정보지향성, 성찰, 실험성, 유연성의 5가지 요소로 구성되어 있으며 총 38개 문항으로 이루어진 Smith(2015)의 측정도구가 있다. 그러나 국외 도구는 학습민첩성의 전반적인 수준을 파악하는 것 외에 유용한 피드백을 제공하는 것이 어렵고 상업적 목적에 따라 개발되어 타당화 과정이 명확하지 않고, 국내의 다양한 연구에 적용되는 데 제한적이다.

국내에서는 임창현, 위영은, 이효선(2017)이 국내기업 환경에서 적용 가능한 학습민첩성 측정도구를 개발하였다. 선행연구를 통해 하위요인을 자기인식, 성장지향, 유연한 사고, 성찰추구, 행동변화의 5가지로 재구조화하였고 설문, 인터뷰를 통해 타당도와 신뢰도를 확인해 22개의 문항을 제시하였다. 이 도구는 학습민첩성의 구성요인과 실체가 무엇인지를 구체화함으로써 보다 폭넓은 학문적, 실천적 연구를 가능하게 한 점에서 의의가 있지만, 문항이 22개일 경우 최소 300명 이상의 표본이 필요하다는 점을 고려할 때, 본 연구에는 263개 표본 수만으로 파악했다는 점에서 분석 결과를 검증하는 데 한계가 있음을 알 수 있다.

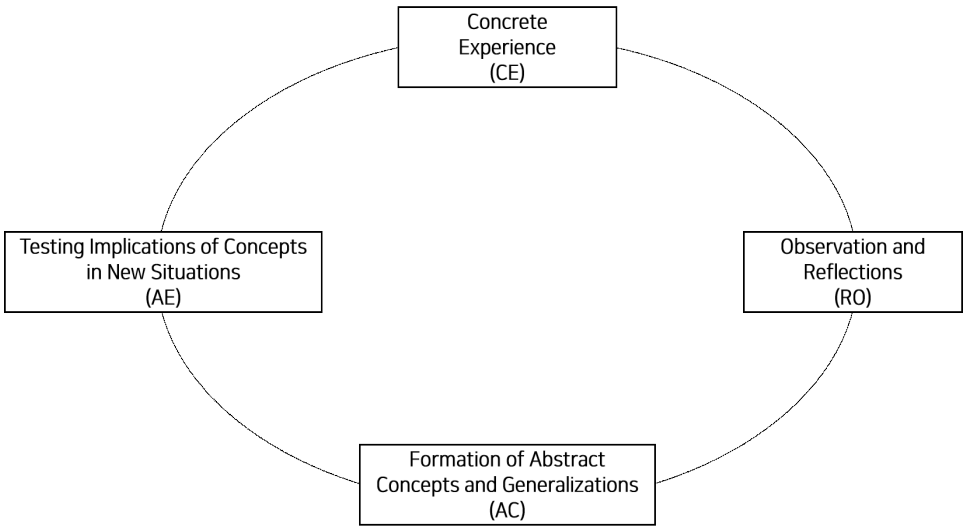
최근에 학습민첩성과 관련하여 도구를 개발한 박정열(2019)의 연구에서는 4차 산업혁명 시대에 맞춰 지식근로자를 대상으로 학습민첩성을 측정하는 도구를 개발하였다. 박정열(2019)는 선행연구를 고찰한 뒤 학습민첩성을 학습이 민첩하게 진행되는 과정에 기반해 정의하고 이론적, 논리적 근거를 바탕으로 개념 모형 구안 및 '코드'- Workplace Learning Agility Assessment InventoryTM 측정도구를 개발하였다. 이 진단 도구는 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰의 4개의 하위요인으로 구성되어 있으며 총 16문항으로 이루어져 있다. 이는 미래 핵심인재를 발굴하고 육성하는데 학습민첩성이 예측 및 판단할 수 있는 중요 지표로서 가능성을 인정받고 있는 만큼 국내기업을 대상으로 타당도 및 신뢰도가 검증된 진단도구를 개발했다는 점에서 의의가 있다.

다. 학습민첩성 관련 이론

이 연구에서는 학습민첩성 관련 이론으로 경험학습 이론, 자기주도학습 이론, 특성 활성화 이론을 고찰하였다. 이론을 종합 및 분석함으로써 관련 변인들에 대해 심층적으로 논의할 수 있는 바탕을 마련하였다.

1) 경험학습 이론(Experiential Learning Theory)

경험학습이란 경험에 의한 학습 또는 경험을 통한 학습을 의미한다. 경험학습 이론을 최초로 모형화하여 Kolb(1984)는 경험학습 모형(The Experiential Learning Model)을 제시하였다([그림 II-2] 참조).



[그림 II-2] Kolb(1984) The Experiential Learning Model

Kolb(1984)는 경험학습을 구체적인 경험(Concrete Experience), 관찰 및 반성(Observation and Reflections), 추상적인 개념화 및 일반화(Formation of Abstract Concepts and Generalizations) 그리고 개념을 새로운 상황에 적용하며 시험(Testing Implications of Concepts in New Situations)하는 단계가 순환

되며 이루어지는 과정으로 나타냈다. 즉, 구체적인 경험을 하면 이는 관찰과 반성의 기반이 되며 추상적인 개념 형성 및 일반화가 이루어진다.

이후 새로운 상황에서 실험 또는 행동을 위한 개념 및 이론들을 활용하여 새로운 경험으로 이끌어갈 수 있어야 하는 것이다(Kolb & Lewis, 1986). 또한, 경험학습 단계별로 요구되는 기술이나 능력은 이에 적합한 학습환경이 갖추어지면 능력을 증진할 수 있다고 주장하였다. 구체적으로 첫 번째 경험 단계에서는 정서적으로 적합한 환경(Affectively Oriented Environment) 조성, 반성과 관찰의 두 번째 단계에서는 인지적 활동지향 환경(Perceptually Oriented Environment), 추상적인 개념화 단계에는 상징적인 개념 지향 환경(Symbolically Oriented Environment) 그리고 적극적인 실험 단계에서는 행동지향 환경(Behaviorally Oriented Environment)이 갖추어질 필요성을 강조하였다(Kolb & Lewis, 1989).

2) 자기주도학습 이론(Self-Directed Learning Theory)

자기주도학습은 개인이 일상생활과 일터에서 자신의 역할을 효과적으로 수행하는데 필수적인 능력이자 활동이고 최근 일터환경이 급변하고 정보화에 따라 근로자 개인의 주도적이고 지속적인 학습과 개발이 강조되고 있다(배을규, 김미선, 김대영, 2011). 책임감을 느끼고 자신의 전문성을 높이는 자기주도적인 학습이 강조되고 있고(배을규 외, 2012) 자기주도학습 능력을 갖춘 구성원들은 다른 이들에 비해 주도적이며 효과적으로 학습을 수행할 수 있고, 직무와 조직에 몰입해 개인과 조직의 성과에 기여하는 것으로 나타났다(배을규, 이민영, 2012).

이러한 자기주도학습에 대한 논의는 1960년대 성인교육 분야에서 시작되었다(Merriam & Bierema, 2013). Houle(1961)은 자기주도학습과 관련하여 Houle’s Typology를 제시하며 성인교육 학습자들을 목표 지향 학습자(Goal-Oriented Learners), 학습지향 학습자(Learning-Oriented Learners), 활동지향 학습자(Activity-Oriented Learners)로 구분하였다. 목표 지향 학습자는 명확한 목표를 달성하기 위한 수단으로 교육을 활용하는 사람들을 의미하였

고 학습지향 학습자들은 목표가 있고 성인교육에 연속해서 참여하는 연속성이 강조된 학습자들로 정의하였다. 그리고 활동지향 학습자들은 사회적 관계와 그룹 내 학습을 지향하는 학습자들로 정의하였다. 이러한 유형으로 구분되는 성인학습자들의 공통적인 특성으로 자기교육(Self-education)을 제시하며 성인의 자기주도학습을 강조하였다(Gordon, 1993).

성인학습과 자기주도학습에 있어 대표적인 학자인 Knowles(1975)는 Andragogy라는 개념을 성인의 학습특징으로 연결해 성인의 자기주도학습에 대한 큰 틀을 제시하였다. 그리고 자기주도학습을 성인학습자가 스스로 자신의 학습을 진단하고 목표를 설정하며 필요한 자원을 확보 및 전략을 실행하여 자신의 학습에 대해 주도권을 갖는 과정이라 정의하였다.

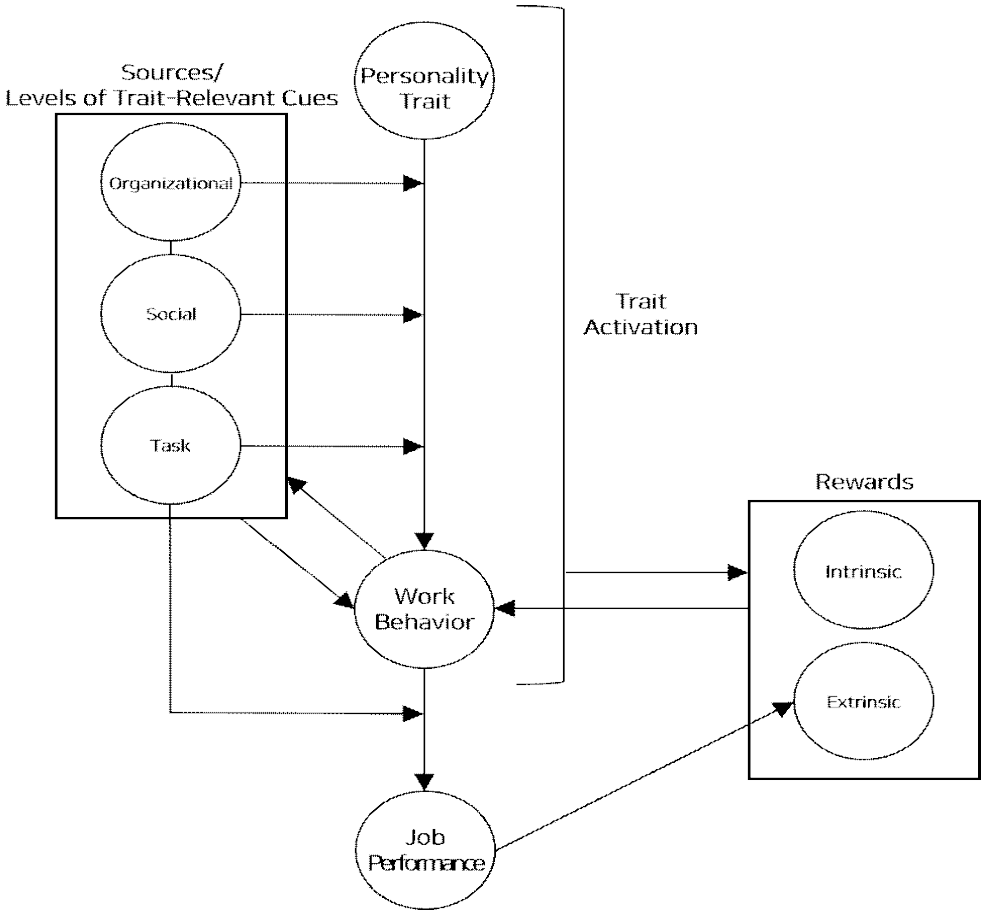
이러한 자기주도학습은 성인이 주도성을 가지고 자율적으로 학습을 수행한다는 관점에서 자율학습(Autonomous Learning), 자기규제학습(Self-Regulated Learning), 자기학습(Self-Study), 자기계획학습(Self-Planned Study) 등 다양한 용어들이 사용되고 있지만, 자기주도학습이 각 용어를 포괄할 수 있는 개념으로 가장 널리 사용되고 있다(Bartholomew, 2016).

3) 특성 활성화 이론(Trait Activation Theory)

특성 활성화 이론은 개인과 상황의 상호작용에 초점을 맞춘 이론이다(Tett & Guterman, 2000). 개인의 특성은 아무 때나 행동으로 나타나는 것이 아닌 특성과 관련해 행동을 표현할 단서를 줘야 발현된다. 즉, 개인의 특성과 관련하여 상황적 단서(Trait-Relevant Cues)가 강할수록 개인 특성과 행동은 명확하게 나타난다. 반면, 특정 행동 및 성과를 유발하는 강력한 보상적 상황에서는 개인의 특성보다는 상황에 따른 행동을 보인다.

이 이론에서 강조하는 것은 개인 특성과의 관련성(Trait Relevance)과 상황의 강도(Strength)이다. 특성 관련성과 강도는 특성활성화 잠재력(Trait Activation Potential)이라는 개념으로 발전하였고 Tett와 Burnett(2003)은 이 개념을 기반으로 개인 특성기반 모형(A Personality Trait-Based Model)을 제시하였다.

개인 특성기반 모형(A Personality Trait-Based Model)은 개인 특성(Personality traits)가 업무 행동(Work Behavior)를 통해 직무성과(Job Performance)로 연결되는 프로세스를 나타낸다. 이 모형은 개인 특성이 이와 관련된 상황 요인 및 원천에 대한 반응으로 업무 행동이 나타난다고 제시한다. 이때 개인적 특성과 관련된 상황적 요인 및 원천은 조직, 사회 그리고 과업으로 범주화될 수 있다. 그리고 업무 행동이 직무성과와 구분할 수 있고 직무성과는 가치 있는 업무 행동을 의미한다(Tett & Burnett, 2003).



[그림 Ⅱ-3] Tett & Burnett(2003) A Personality Trait-Based Model

[그림 Ⅱ-3]에 제시된 모형에 따르면 우선, 개인 특성은 업무 행동에 주된 영향을 미치는 특성이다. 상황 특성도 업무 행동에 영향을 주는 주 효과가 나타났는데 상황적 요소가 강력할 경우 행동에 직접적으로도 영향을 미칠 수 있다. 이때 상황 관련 요소는 조직적, 사회 그리고 과업의 특성으로 구분할 수 있는데 과업 자체의 특성, 동료 및 상사와의 관계, 조직 풍토 및 문화나 조직 구조와 관련 있다. 그리고 상황적 요인은 업무 행동에 직접적인 영향을 미치기도 하지만 개인 특성과 행동 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다.

라. 학습민첩성 유사개념

급변하는 시대에 요구되는 경쟁우위의 핵심역량으로 인적자원의 유연성, 적응력 그리고 대응력이 주목받고 있다(Alagaraja, 2017). 따라서, 다양한 연구들은 이러한 역량을 높이기 위해 큰 관심을 두고 여러 변인을 통해 연구되고 있다. 이 연구에서는 학습민첩성과 관련 이론 및 선행연구를 통해 학습민첩성 유사개념으로 적응수행, 흡수역량, 지속적 학습활동이 있음을 파악하였으며 각 개념 및 특징은 다음과 같다.

1) 적응수행(Adaptive Performance)

급변하는 기술과 조직 상황 등으로 지속해서 불확실해 짐에 따라 조직은 변화와 불확실한 상황에 효과적으로 적응할 수 있는 구성원들을 필요로 하게 되었다(김병호, 2015). 이처럼 조직에서의 적응성에 관한 요구가 커지며 기존의 과업수행(task performance)과 맥락수행(contextual performance)으로 분류되는 직무수행 모형 체계에 대한 논의가 확장되면서 개인의 적응성에 관한 적응수행(adaptive performance) 개념이 등장하였다(Pulakos et al., 2000).

Allworth & Hesketh(1999)에 의해 최초로 논의되었으며 적응수행을 변화하는 직무환경에 따라 적절한 행동을 하고 변화를 극복하는 과정을 통해 학습하는 능력이라 정의하였다. 이후 Pulakos et al(2000)은 학습과의 관련성을 줄

이고 다양하고 새로운 조직 관련 기술, 문화, 동료와 팀, 문제 등의 여러 가지 불확실한 상황에 적절히 대응하는 행동 및 능력이라 정의하였다.

적응수행은 다양한 연구자들에 의해 정의 및 연구되었는데 그 중 Pulakos 등(2000)은 적응수행 관련 선행연구를 종합 및 분석하여 6가지 구성요인을 제시하였다. 구성요인으로는 창의적 문제해결, 불확실하고 예측 불가능한 업무 상황 대처, 새로운 업무 방법·기술·절차 습득, 대인 간 적응성 유지, 문화적 적응성 유지, 육체적·물리적 적응성 유지로 제시하였다. 이러한 적응수행은 비일상적인 직무 상황에서도 빠르게 적응하고 안정적으로 업무를 수행할 뿐만 아니라 자신의 능력에 맞게 과업목표와 직무를 스스로 조정하고 재창조하도록 이끄는 특징을 보이고(Plomp et al.,2016) 업무환경의 불확실성이 증가하는 조직에서 업무를 효과적으로 수행하여 조직경쟁력과 성과를 창출하는데 중요한 요소로 강조되고 있다(이지영, 이희수, 2018).

즉, 적응수행은 새로운 환경 및 상황의 요구에서 적절하게 대처하며 이를 통해 새로운 것을 학습하는 측면에 초점을 맞추는 학습민첩성과 공통적인 특성을 보인다. 한편 적응수행의 경우 새로운 직무환경 변화와 상황적 요구에 따라 발생하는 비상이나 위기상황에 대한 대처, 창의적 문제해결을 강조하지만 학습민첩성은 새롭고 도전적인 상황 및 업무가 주어졌을 때 경험학습을 기반으로 문제를 해결해나가는 것을 강조하는 차이도 있다.

2) 흡수역량(Absorptive Capacity)

흡수역량(absorptive capacity)은 지식, 기술, 정보와 같은 무형자산(intangible asset)들이 중요시되고 환경의 변화에 따른 적절한 대응과 혁신 활동이 강조되면서 중요한 개념으로 주목받고 있다(노수근, 권중생, 2015).

이러한 흡수역량은 Cohen과 Levinthal(1989) 연구에서 처음으로 제시되었고 환경으로부터 지식을 확인하고 받아들이며 탐색하는 능력이라 정의하였다. 이후 Cohen과 Levinthal(1990)은 흡수역량에 대한 개념을 확장하여 상업적 목적을 위해 새로운 정보 가치를 인식하고 이를 흡수하여 활용하는 조직 능력으로 정의하였다. 또한, 조직 발전을 위해서 새로운 지식을 획득 및 활용해야

하고 이를 위해서는 외부의 새로운 지식을 흡수할 수 있는 역량인 흡수역량을 갖추어야 하는 것이 중요하다고 주장하였다. 이 외에도 Lane과 Lubatkin(1998) 연구에서는 새로운 외부지식을 인지하는 능력, 새로운 지식을 소화하고 상업화하는 능력으로 정의하였다.

이처럼 새로운 지식의 도입 및 활용은 기업의 경쟁우위를 만드는 핵심 요소인 만큼(Anderson et al., 2004), 기존 지식뿐만 아니라 새로운 지식을 흡수해 활용하는 지속 가능한 능력인 흡수역량이 강조되고 있는데 Cohen과 Levinthal(1990) 연구에서는 흡수역량의 구성요인을 새로운 지식의 가치를 인식해낼 수 있는 능력, 새로운 지식을 흡수하는 능력, 흡수한 지식을 새로운 목적에 활용하는 능력의 세 가지로 구분하여 제시하였고 조직의 흡수역량 개발은 조직 구성원 개개인의 흡수역량에 따라 결정되기 때문에 개인 단위의 흡수역량의 중요성을 강조한다.

흡수역량과 학습민첩성은 공통으로 급변하는 환경에 적응하는데 필요한 내외적 역량들을 통합하고 재구성할 수 있는 능력을 강조한다. 그러나 흡수역량의 경우 Cohen과 Levinthal(1990) 흡수역량 모형에 의하면 흡수역량에 영향을 주는 요인으로 사전 지식(Prior Knowledge)과 지식 원천(Knowledge Source)의 두 가지를 강조하지만, 학습민첩성은 개인 특성과 환경, 맥락적 특성의 다양한 요인들의 영향을 강조하는데 차이가 있다.

3) 지속적 학습활동(Continuous Learning Activity)

기업 환경이 급변함에 따라 기업은 구성원의 지속적인 학습을 직무성과의 중요한 요소로 고려하고 있다(London & Mone, 1999). 또한, 개인은 변화하는 새로운 환경에서는 적응을 위해 지속적인 습득이 필요하다(김태홍, 한태영, 2009). 따라서 조직 구성원의 능동적인 개발 활동인 지속적 학습활동(Continuous Learning Activity)이 강조되고 있다.

London과 Mone(1999) 연구에 의하면 지속적 학습활동은 변화하는 조직 환경에서 나타나는 새로운 지식과 기술을 개발하기 위해 학습활동을 계획하고 다양한 활동에 참여하면서 직무에 적용하는 개인 자체의 개발과정을 의미하

는데 개인 측면에서 지식, 기술, 능력을 획득하는 것으로 배운 것을 직무에 적용하며 수행능력을 향상시킨다(최용암, 박계홍, 문재승, 2014). Hurtz와 Williams(2009)는 지속적 학습활동을 현재 상태와 목표 수준 간 차이에 대한 정보를 수집하는 개인의 자기평가과정, 경험을 통해 배우는 과정 그리고 자기 계발과 직무 성장에 도움이 되는 교육 프로그램에 참여하는 것의 세 가지 유형으로 구분하였다.

이와같은 지속적 학습활동은 학습민첩성과 공통적으로 변화하는 새로운 환경에서는 적응을 위해 지속적인 습득과 학습을 강조한 측면이 있다. 반면, 지속적 학습활동의 경우 학습을 직무를 준비하는 과정으로 최적의 직무수행, 혁신, 개인 목표달성에 중점을 둔 점에서 학습민첩성과 차이가 있다.

<표 II-1> 학습민첩성과 유사개념

구분	적응수행 (Adaptive Performance)	흡수역량 (Absorptive Capacity)	지속적 학습활동 (Continuous Learning Activity)
개념	• 변화하는 직무환경에 따라 적절한 행동을 하고 변화를 극복하는 과정을 통해 학습하는 능력	• 새로운 정보 가치를 인식하고 이를 흡수하여 활용하는 조직 능력	• 변화하는 조직 환경에서 나타나는 새로운 지식과 기술을 개발하기 위해 학습활동을 계획하고 다양한 활동에 참여하면서 직무에 적용하는 개인 스스로의 개발과정
공통점	• 새로운 환경 및 상황의 요구에서 적절하게 대처하며 이를 통해 새로운 것을 학습하는 측면에 초점을 맞춤	• 급변하는 환경에 적응하는데 필요한 내외적 역량들을 통합하고 재구성할 수 있는 능력을 강조함	• 새로운 환경에서는 적응을 위해 지속적인 습득과 학습을 강조함
차이점	• 적응수행의 경우 새로운 직무환경 변화와 상황적 요구에 따라 발생하는 비상이나 위기상황에 대한 대처, 창의적 문제해결을 강조함	• 흡수역량에 영향을 주는 요인으로 사전지식(Prior Knowledge)을 강조하지만, 학습민첩성은 개인적 특성과 환경·맥락 등 다양한 요인들을 강조함	• 지속적 학습활동의 경우 학습을 직무를 준비하는 과정으로 최적의 직무수행, 혁신, 개인 목표달성을 강조함

3. 개인 및 조직 특성

기업환경이 급변하고 불확실해짐에 따라 연구자와 실무자들 사이에서 조직 구성원의 학습민첩성에 대해 관심이 증가하고 있다. 이 연구에서는 학습민첩성을 체계적으로 개발 및 촉진할 수 있는 미치는 변인을 파악하기 위해 개인 특성과 직무, 관계, 문화 측면의 조직특성으로 구분해 살펴보았다.

가. 개인 특성

1) 학습목표지향성

가) 학습목표지향성 개념 및 구성요인

현대 사회에서 일터학습의 중요성이 증가하면서 기업근로자의 학습 동기인 학습목표지향성에 대한 관심도 확대되고 있다(홍지웅, 황수정, 홍아정, 2019).

학습목표지향성(Learning Goal Orientation)은 목표지향성의 하나의 구성요인인데 목표지향성(Goal Orientation)은 개인이 지니는 목표의 방향으로 자신의 과업에 어떠한 의미를 두고 추구하는지(Ames, 1992), 무엇인가를 이루는 상황에서 자신의 능력 개발 혹은 본인의 능력 과시하는데 목표를 두는 점을 의미한다(Dweak, 1986). 그 중 학습목표지향성은 암묵 이론 중 점증이론(Incremental Theory)을 기반으로 하며 개인 스스로의 능력 개발이나 성장에 목적을 두고 새로운 기술을 습득하고, 도전적인 상황을 극복하기 위해 자신의 능력을 개발하는 데 초점을 둔다(Dweck, 1986).

Ames & Archer(1988)에 의하면 학습목표지향성 수준이 높은 사람들은 새로운 지식과 기술을 획득하는 데 관심이 있고 성공과 실패에 대한 기준을 노력의 여부로 여긴다. 그리고 도전적인 일을 즐기고 모험을 추구하며, 학습활동에 대해 내재적인 흥미와 긍정적인 태도를 보인다. Ames(1992)는 학습목표지향성을 직무수행에 있어서 필요한 능력, 지식, 기술, 숙련도 등을 개발 및 발전시키는 데 초점을 둔 동기로 외적 보상보다는 학습 자체에 가치를 부여하는 성향이라 정의하였고 VandeWalle(1997)은 새로운 상황과 기술을 파악하

고 자신의 능력을 개발하고자 하는 바람이라 정의하였다. 국내 연구에서는 영업사원을 대상으로 연구한 김종윤(2017)은 학습목표지향성을 새로운 기술을 습득하고 상황을 숙지하며 개인의 능력을 개발하기 위해 스스로를 개발하고자 하는 바람이라 정의하였다. 국내기업 근로자를 대상으로 연구한 김남희(2019)는 업무환경 속에서 새로운 지식이나 기술 습득을 통해 자신의 역량을 높이고자 하는 노력이라 정의하였다.

이 연구에서는 학습목표지향성 수준이 높을수록 새롭거나 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력이 향상될 것으로 보고 학습민첩성에 영향을 미치는 개인특성으로 설정하였다. 또한, 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성을 직무수행에 있어서 필요한 능력, 지식, 기술, 숙련도 등을 개발 및 발전시키는 데 초점을 둔 동기로 외적 보상보다 학습 자체에 가치를 부여하는 성향이라 하였다.

나) 학습목표지향성 측정

Button, Mathieu와 Zajac(1996)은 목표지향성을 학습목표지향성과 성과목표지향성으로 구분하여 측정도구를 처음 개발하였다. 그러나 학습목표지향성과 성과목표지향성의 일반적인 수준(global level)을 평가하였다는 한계가 있었고 기업에서의 업무 상황과 같은 구체적인 맥락 정보가 부족하다는 비판이 있었다. VandeWalle(1997)의 측정도구는 학습목표지향성, 증명성과목표지향성, 회피성과목표지향성의 세 가지로 목표지향성을 구분하였고 총 13개 문항으로 제시하였다. 이 도구는 기업 업무 맥락에서 개발되었고 영역 구체성이 있다.

정성훈, 유태용(2008)은 VandeWalle(1997)의 도구를 번안 및 수정하여 문항을 활용하였다. 국내의 다수 연구에서 타당성과 신뢰도가 확보된 VandeWalle(1997)의 측정도구를 활용하는 것으로 나타났는데 기업 근로자를 대상으로 연구한 김주연(2019)의 연구에서도 VandeWalle(1997)의 측정도구를 번안한 정성훈, 유태용(2008)의 측정도구를 연구목적에 맞추어 수정하여 사용하였다. 이 외에 영업사원의 학습목표지향성에 대해 연구한 김종윤(2017)은 Button, Mathieu와 Zajac(1996)의 도구를 번안 및 수정하여 활용하였고 내적일치도 계수는 .833으로 신뢰도가 확보된 것으로 나타났다.

2) 실패내성

가) 실패내성 개념 및 구성요인

실패는 조직에서 희망하는 결과에서 벗어나거나 결과물을 완성하는 데 방해되는 부정적 요소로 인식된다(Tucker & Edmondson, 2003). 그러나 실패는 새로운 지식을 획득하는 중요한 원천이 되고 경험을 통해 축적된 지식으로 불확실한 미래에 효과적으로 대응할 수 있다(Tjosvold et al., 2004).

사람들은 살아가면서 어떤 문제를 직면하고, 때론 실패를 경험하게 되는데 개인이 느끼는 감정과 이후 행동은 다르게 나타난다. 어떤 사람은 실패를 경험 후 부정적인 생각과 무기력함을 느끼게 되지만 다른 사람은 실패를 겪고도 건설적인 태도를 보이게 된다. 전자의 관점은 학습자가 반복된 실패경험 후 학습 동기와 수행에 있어 부정적인 영향을 받는다는 학습된 무기력(Learned Helplessness)으로 통제 불가능한 자극을 받으면 이후 상황에서 학습하려는 동기를 상실하고 정서적인 손상과 수행의 저하를 보이는 무기력한 상태가 되는 것을 말한다(김아영, 2002). 반면 후자의 관점에서는 실패경험으로 학습자는 노력하고 이전보다 더 나은 성과를 보인다(Roth & Kubal, 1975).

Clifford(1984)는 건설적 실패이론(Theory of Constructive Failure)을 제시하며 목표(Goal), 목표 인식(Goal Awareness), 수행(Performance), 수행 측정 및 평가(Assessment & Evaluation)의 다섯 가지 요소로 실패를 설명하였다. 우선, 실패란 수행과 목표의 비율이 1보다 작은 것으로 수행이 목표에 도달하지 못한 경우를 의미한다. 반면, 이전에 설정한 목표를 달성하거나 수행이 목표를 능가하였을 경우를 성공이라 정의한다. 그리고 건설적 실패는 수행과 목표의 비율이 1보다 작지만, 과제 지속성, 선호도, 개시 및 재개, 열중하는 시간을 증가시키는 효과를 내며 즉시 효과가 나지 않더라도 과제수행을 증가시키는 것을 의미한다.

Clifford(1984)는 이론을 기반으로 실패내성(Failure Tolerance)을 실패로 인한 결과에 대해 건설적인 태도로 반응하는 경향이라 정의하였고 감정적인 반응, 행동적인 반응, 과제난이도 선호의 세 가지 하위요인을 제시하였다. 이후 Kim과 Clifford(1988) 연구에서는 실패경험 후에 나타나는 감정적 반응 및 실

패 상황에 대한 행동적인 반응이라 정의하였다. 국내 연구에서는 학업의 관점에서 고등학생을 대상으로 연구한 김영빈(2008)이 실패내성을 자신의 학업 상황에서의 실패경험에 대해 건설적인 태도를 보이는 것이라 정의하였고 직업훈련생을 대상으로 연구한 정선정(2014)은 자신의 스트레스나 역경 등에 대하여 긍정적이고 건설적인 태도로 반응하는 경향성이라 정의하였다.

이 연구에서는 대기업 근로자들을 고려하여, 대기업 사무직 근로자의 실패내성을 자신의 스트레스나 역경 등에 대하여 긍정적이고 건설적인 태도로 반응하는 경향성이라 정의하였다.

나) 실패내성 측정

실패에 대한 내성을 측정하기 위해 Clifford(1988)는 감정적인 반응, 행동적인 반응, 과제난이도 선호의 세 하위요인을 기반으로 Academic Failure Tolerance Scale 측정도구를 개발하였다. 국내에서는 김아영(1994)이 Clifford(1988)의 도구를 기반으로 한국형 학구적 실패내성 척도를 개발하였으며 과제수준선호, 감정, 행동의 세 가지 요인으로 구분해 총 24문항을 제시하였다. 이 도구의 신뢰도는 학년별, 하위척도별 .63~.85 범위 내로 나타나 신뢰도가 확보된 것으로 나타났다. 이후 김아영(2002)은 고등학생들의 학업적 실패내성을 측정하기 위해 기존에 개발된 김아영(1994) 척도를 검토 및 수정하여 총 18문항의 도구를 제시하였다.

조규선(2000)은 학습상황이 아닌 직무 상황에 맞게 김아영(1997)의 척도를 재구성하였고 감정, 행동, 과제난이도 선호의 세 요인으로 구분하여 총 21문항의 측정도구를 제시하였다. 이후 박경환(2008)은 조규선(2000)의 척도를 바탕으로 행동과 과제난이도 선호 요인으로 구성된 직장인들의 실패내성을 측정할 수 있는 총 10문항의 도구를 개발하였다. 마지막으로 정선정(2014)은 김아영(2002)의 도구를 실업자 직업훈련생의 대상에게 맞게 재구성하여 감정, 행동, 과제난이도선호의 세 영역으로 이루어진 측정도구를 제시하였다. 이 도구는 영역별 6문항씩 총 18문항으로 이루어져 있으며 0.77~0.87로 양호한 신뢰도와 타당성을 확보하였다.

나. 조직 특성

1) 직무도전성

가) 직무도전성 개념 및 구성요인

Staines와 Quinn(1979)은 직무도전성을 직무 그 자체가 지닌 도전적 성향을 의미하며 반복적이지 않은 직무이면서 직무수행자의 능력 개발을 위한 노력을 유인하는 정도라 정의하였다. Amabile 외(1996)는 직무 도전성이 스트레스를 유발하는 요소이면서도 스트레스가 긍정적인 촉진제로서 역할을 할 때는 성과 향상을 창출한다고 주장하였다 Carmeli 외(2007)는 직무가 제공하는 어려움이나 복잡성을 인식하는 방식으로 주어진 업무가 도전적이고 흥미로운 정도라 정의하였고 조직구성원의 내재적 욕구를 충족시켜주는 중요한 요인이라 주장하였다.

국내에서는 김남희(2019)의 연구에서 직무도전성을 주어진 직무가 새로운 방식의 시도나 학습이 필요하며 업무에 대해 높은 책임성이 요구되는 상태라 정의하였고 대기업 사무직 근로자를 대상으로 연구한 윤경신(2019)의 연구에서는 대기업 사무직 근로자가 자신에게 주어진 직무가 도전적이고 중요한 의미를 지니고 있다고 인식하는 정도라고 하였다. 이러한 직무도전성은 단일요인으로 구성되어 포괄적으로 측정하는 연구가 주로 이루어졌다. 이를 기반으로 이 연구에서는 직무도전성을 대기업 사무직 근로자에게 주어진 직무가 새로운 도전이나 학습이 필요하며 높은 책임성이 요구되는 정도라 정의하였다.

나) 직무도전성 측정

국외에서는 직무도전성을 측정하기 위해 Meyer와 Allen(1988)이 측정도구를 개발하였다. 이 도구는 총 3문항과 단일요인으로 구성된다. 이후 Amabile과 Gryskiewicz(1989)도 창의성을 향상시키는 환경의 특성으로 직무도전성을 제시하며 종합적인 업무 환경을 측정하는 도구를 개발하였다.

국내에서는 김혜경(1988)이 직무도전성 측정도구를 개발하였다. 이는 Campbell과 Pritchard(1976)와 Jeffrey 외(1980)가 제시한 직무도전성 정의를

기반으로 개발되었으며 총 5문항의 단일요인으로 이루어진다. 그러나 이 도구의 문항 중 한 문항은 직무자율성에 해당하는 문항을 포함하고 있어, 이후 연구에서는 한 문항이 제외된 4개 문항으로 연구가 진행되었다(김미애, 2018).

2) 변혁적 리더십

가) 변혁적 리더십 개념 및 구성요인

조직의 경쟁력 확보와 조직 구성원 개인의 성장과 만족을 위해 리더의 효과적인 리더십은 매우 강조되고 있다(Dinh et al., 2014). 특히 급변하는 조직 환경 속에 조직의 생존과 경쟁력을 높이기 위해 조직변화를 유도할 수 있는 리더의 능력에 관심을 두는 변혁적 리더십에 관한 연구가 주로 이루어지고 있다(김선미, 2020).

Burns(1978)가 변혁적 리더십(transformation leadership)을 처음 제시하였고 리더와 구성원들이 서로 도와주면서 더 높은 수준의 사기와 동기부여로 나아가는 교류 과정이라 정의하였다. 그리고 이를 통해 구성원은 기대 이상의 성과를 보일 수 있다고 주장하였다. 대기업 근로자를 대상으로 연구한 유영주(2019)는 변혁적 리더십을 팀원들이 기대 이상의 성과를 창출할 수 있도록 리더가 비전을 제시하고 동기를 부여하며, 창의적 역할모델이 되어줌으로써 팀원들의 욕구와 자발적 창의성을 끌어내는 리더십이라 정의하였다.

이러한 변혁적 리더십은 다양한 기준의 하위요인으로 제시된다. 비전 정립 및 구체화, 모범적 모델 제시, 집단목표수용 촉진, 고성과 기대, 개별화된 지원, 지적자극의 6가지 요인(Avolio, Bass, & Jung, 1999), 카리스마, 이상적 영향력, 영감적 동기부여, 지적자극, 개별배려의 5요인과 이상적 영향력, 지적자극, 개별적 배려, 영감적 동기부여의 4요인 그리고 카리스마, 지적자극, 개별적 배려의 3가지로 구분되는데 보통 4가지로 구분한다(최병권 외, 2017).

나) 변혁적 리더십 측정

변혁적 리더십을 측정하기 위해 Bass(1985)는 MLQ(multifactor leadership questionaire)-V를 개발하였다. 이 도구는 초기에 변혁적 리더십, 거래적 리더

십, 자유방임형 리더십을 측정하는 문항들로 구성되어 있었으나 이후 Bass와 Avolio(1990)가 MLQ-V를 보완하여 MLQ-5X를 개발하며 문항 수가 73개에서 36개로 축소되었고 4가지의 하위요인으로 구성되어 있다. Avolio et al.(1999)은 이를 일부 수정하여 공공기관, 대학, 비영리기관, 기업을 대상으로 변혁적 리더십을 측정하였으며, 내적일치도 계수는 0.63~0.92로 신뢰도가 확보되었다.

전동원(2013)은 대기업 HRD팀을 대상으로 변혁적 리더십을 연구하였으며 MLQ-5X 측정도구를 번안하여 이상적 영향, 격려적 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려의 4가지 요인별 4문항씩 활용해 총 16문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수는 .86~.90으로 신뢰도가 확보된 것으로 나타났고 기존 5점 척도와 달리 7점 척도로 구성하였다. 유영주(2019)의 연구에서는 전동원(2013) 도구를 대기업 근로자에 적합하게 수정하여 사용하였으며 5점 리커트로 구성하였다. 한편 김학수 외(2013) 연구에서는 Podsakoff 외(1990)의 변혁적 리더십 측정도구를 번안하여 사용하였는데 이 도구는 비전확인 및 표현, 역량모델링, 집단목표육성, 고성과 기대의 하위요인과 총 17문항으로 구성된다.

3) 팀 학습행동

가) 팀 학습행동 개념 및 구성요인

팀(team)은 구체적으로 공유되는 또한 가치 있는 목적을 성취하기 위해 상호작용하는 두 명 또는 그 이상 사람들의 집합을 의미하고(Mathieuet al., 2005) 팀 학습은 현상 및 문제와 관련된 정보와 해결책을 탐색하고, 정보를 선택하며 실행하는 일련의 순환적 과정을 의미한다(전영욱, 2009). 그리고 팀 학습행동(Team Learning Behavior)은 결과와 과정의 두 측면으로 구분할 수 있다. 결과로 보는 시각에서는 팀 학습행동을 구성원간의 상호작용과 업무와 관련한 문제를 해결해나가는 과정을 통한 결과로 새로운 집단의 지식, 즉 통합된 지식이 생성된다고 주장한다(Dechant, Marsick, & Kasl, 1993). 팀 학습을 과정으로 보는 관점인 Argote 외(1999)의 연구에서는 구성원들이 상호작용해 지식의 공유와 통합이 이루어지는 과정이라 정의하였다.

국내 연구를 살펴보면, 대기업 근로자를 대상으로 연구한 주현미(2012)는 팀 학습행동을 팀 학습 과정으로 구성원들이 과업을 수행하는 과정에서 실험과 성찰적으로 의사소통하며, 지식을 성문화하는 것이라 정의하였다. 국내 스타트업 근로자를 대상으로 한 박정우(2020)는 팀 내부에서 이루어지는 집단적, 동적인 소통과 팀 활성화의 과정이며 이를 통해 팀 효과성을 높이는 활동이라 정의하였고 과정적 관점으로 팀 학습행동을 공유와 정교화, 건설적 갈등, 팀 성찰, 팀 활동, 저장과 활용의 5가지 하위요인을 제시하였다.

나) 팀 학습행동 측정

팀 학습행동을 측정하기 위해 Edmondson(1999)은 도구를 개발하였는데 이 척도는 총 7문항, 7점 리커트 척도로 구성되었다. Gibson과 Vermeulen(2003)의 연구에서는 팀 학습을 실험, 성찰적 의사소통 그리고 지식 성문화의 순환의 구성요인으로 바라보고 총 9문항의 측정도구를 개발하였다. 이 도구는 7점 리커트 척도이며 0.81~0.93으로 신뢰도 및 타당도가 확보되었다. Van den Bossche 외(2006)도 팀 학습행동 측정도구를 개발하였는데 공유, 상호 사회적 구성, 건설적 갈등을 기반으로 총 9문항을 제시하였지만, 이들을 하나의 단일 요인으로 측정해 구조화되지 않은 한계를 가지고 있다.

국내 연구에서는 Gibson과 Vermeulen(2003)의 측정도구를 전영욱(2009)의 연구에서 우리나라 기업의 상황에 적합하게 적용 및 번안하여 제시하였고 0.78~0.90의 양호한 신뢰도가 나타났다. 이후 주현미(2012) 연구에서는 전영욱(2009)의 측정도구를 대기업과 연구목적에 적합하게 수정 및 활용하였다. 박정우(2020)는 과정적 관점에 기반을 두고 팀 학습 통합 모델을 도출한 Decuyper 외(2010)의 연구를 바탕으로 공유와 정교화, 건설적 갈등, 팀 성찰, 팀 활동, 저장과 활용의 5가지 구성요인, 총 19개 문항으로 이루어진 도구를 제시하였다.

4) 긍정적 실책관리문화

가) 긍정적 실책관리문화 개념 및 구성요인

일반적으로 실책은 의도했던 것으로부터 의도치 않게 벗어난 것을 의미하며 의도적으로 실수하는 것과는 다르다(김미애, 2018). 조직이 새로운 것을 학습하고 적용하는 데에는 실패나 실책은 필연적으로 발생하는데 이를 통해 학습이나 혁신과 같은 긍정적 결과가 나타날 수 있다(Van Dyck et al., 2005). 그동안 조직에서는 실책의 부정적 효과에만 주목하여 부정적 효과를 줄이는 데 관심을 두었지만, 조직 내 실수는 필연적이고 완벽하게 예방하는 것은 불가능함에 따라 실책이 발생했을 때 효과적인 관리 방안이 더 중요하다(Van Dyck et al., 2005). 이에 따라 실책이라는 부정적 결과로부터 학습기회를 얻어 같은 실수를 반복하지 않고, 더 나은 아이디어를 발견하는 실책관리가 강조되고 있다(Keith & Frese, 2005).

이러한 실책관리문화를 Van Dyck 외(2005)는 조직 구성원들이 끊임없이 의사소통하며 실패를 공유하고, 실패 시에는 서로를 돕고, 빠르게 감지하여 해결하는 등의 조직적인 관리 방법이라 정의하였다. 이후 Keith와 Frese(2008)는 조직이 구성원들의 실책을 수용하고, 분석하여 새로운 변화에 효과적으로 대처하고 적응하는 것이라 하였다. 국내 연구에서는 중소기업 근로자를 대상으로 연구한 최영준(2014)이 조직 구성원들이 업무를 수행하는 과정에서 발생하는 실책에 대해 개방적이고, 정보를 공유하며 실책에 대해 서로 도움을 주어 신속하게 문제를 해결하고자 하는 조직 분위기에 대한 개인의 인식이라 정의하였다. 제조업 근로자를 대상으로 연구한 김미애(2018)는 실책에 대해 소통 및 지식을 공유하며, 편견 없이 동료 간에 서로 도와주고, 실책에 대한 빠른 감지와 적절한 처리를 위한 조직 내부의 규칙이나 절차라 정의하였다.

이러한 실책관리문화는 초기 연구에서는 실책 능력, 실책을 통한 학습, 실책 감수, 실책 부담, 실책 기대, 실책 방지, 실책에 대한 의사소통, 사고 및 분석의 8가지 하위요인으로 이루어졌고(Rybowiak et al., 1999) 이후 연구에서는 주로 단일 요인으로 제시되었다.

나) 긍정적 실책관리문화 측정

Rybowiak 외(1999)는 기업근로자와 대학생을 대상으로 실책 지향성 설문(Error Orientation Questionnaire: EOQ)을 개발하였으며 실책 능력, 실책을 통한 학습, 실책 감수, 실책 부담, 실책 기대, 실책 방지, 실책에 대한 의사소통, 사고 및 분석의 8가지 하위요인으로 총 37문항으로 구성되어 있으며 5점 척도로 측정한다. 그러나 이 도구는 개인 수준에서 개발되어 조직 수준에 적용하기에는 적절하지 않은 한계점이 있다. Van Dyck 외(2005)는 EOQ의 한계를 극복하기 위해 실책관리문화를 조직 수준에서 측정하는 실책관리문화 설문지(Error Management Culture Questionnaire)를 개발하였다. 실책관리문화와 실책혐오문화로 구분하였으며 각각 17문항과 11문항으로 5점 척도로 측정된다.

국내에서는 Van Dyck 외(2005)가 개발한 척도를 각 연구 대상과 목적에 맞게 번안 및 수정되어 활용하고 있는 것으로 나타났다. 대표적으로 김태홍과 한태영(2009)은 Van Dyck 외(2005)의 전체 문항 중 12문항을 선택 및 번안하여 연구에 활용하였다. 중소기업 근로자를 대상으로 연구한 최영준(2014)도 대상에게 맞게 도구를 번안 및 수정하여 실책관리문화 17문항 중 9문항을 연구에 활용하였다. 긍정적 실책관리문화를 측정하기 위해 이 연구에서는 Van Dyck 외(2005)가 개발한 실책관리문화 척도(Error Management Culture Scale)를 우리나라 기업근로자에게 적합하도록 수정 및 보완한 최영준(2014)의 도구를 활용하였다.

4. 변인 간 관계

가. 인구통계학적 변인과 학습민첩성의 관계

1) 성별

기업근로자는 새로운 업무 또는 상황 속 유연하게 대응하는 과정에서 성별에 따라 차이가 나타난다. 박정열(2019)의 연구에선 남성 근로자가 여성 근로자보다 학습민첩성 수준이 높으며 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다. 이와 같은 경향은 학습민첩성 하위요인에서도 나타났으며 비판적 성찰 요인을 제외한 나머지 세 요인에서 성별에 따른 차이가 유의했다. 이를 기반으로 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 성별에 따라 차이가 있을 것이라는 연구가설을 설정하였다.

2) 연령

김미애(2018)의 연구에 따르면, 근로자의 연령이 높을수록 학습민첩성 수준이 높게 나타났으며, 구체적으로는 40세 이상 근로자가 30세 이상 40세 미만 근로자와 30세 미만 근로자들보다 더 높은 것으로 나타났다. 박정열(2019) 연구에서도 연령이 높아짐에 따라 근로자의 학습민첩성이 높아지는 것으로 나타났고 30대와 40대, 30대와 50대 간 차이가 유의한 것으로 확인되었다. 이를 통해 연령에 따라 학습민첩성 수준에 차이가 있음을 확인할 수 있었고 이에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 연령에 따라 차이가 있을 것이라는 연구가설을 설정하였다.

3) 학력

박정열(2019)은 학력이 높아짐에 따라 근로자의 학습민첩성이 높아지는 연구결과를 제시했으며 이 결과는 5% 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 고졸 이하와 대졸은 비슷한 수준이나 석사 이상으로 학력이 높아지면 조직에서 변화하는 상황에 대응하고 몰입할 수 있는 몰입 수준이 높아지는 것으로 나타난 임재원, 이찬(2010)의 연구결과를 통해 해석할 수 있다.

이를 바탕으로 학력에 따라 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력에 차이가 있을 것이란 가설을 제시하였다.

4) 직급

이성아, 엄우용(2013) 연구에 의하면 과장급과 차·부장급의 근로자가 대리급보다 비즈니스역량을 더 많이 갖추고 있고 과장급이 사원급이나 대리급보다, 차·부장급이 대리급보다 변화에 대해 적응 및 촉진하는 역할을 더 많이 한다고 주장했다. 박정열(2019)의 연구에서도 직급이 올라감에 따라 학습민첩성이 높아졌으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 직급에 따라 차이가 있을 것이라는 가설을 제시하였다.

5) 총 경력기간

총 경력기간이 길수록 근로자들은 자신이 속한 조직에 대해 동일시와 충성심 및 애착심과 같은 정서적 반응이 나타나고 이를 통해 조직 몰입도가 높아지는 것으로 나타났다(Sohn, 2011) 또한, 근속연수가 높아질수록 업무에 대한 자율성이 높아지면서 구성원의 열의에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(신호창, 최지영, 2015). 이를 바탕으로 경력기간에 따라 학습민첩성 수준에 차이가 나타날 것으로 보아 다음과 같은 가설을 제시하였다.

6) 업종

현재 주요 산업들은 4차 산업혁명에 따라 전반적으로 변화를 겪고 있고 확산 속도와 범위는 기업, 근로자의 인식과 적응도와 사회 전반의 수용에 따라 달라진다. 특히 제조업의 기계 산업군과 통신산업은 다른 산업에 비해 빅데이터, 모바일, 클라우드 등의 ICT기술 활용이 상대적으로 활발한 편으로 나타났다(산업연구원, 2017). 따라서, 업종에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 차이가 있을 것이라는 연구가설을 설정하였다.

나. 개인 특성과 학습민첩성의 관계

1) 학습목표지향성

학습목표지향성(Learning Goal Orientation)은 새로운 기술을 습득하고 새로운 상황을 습득하며 자신의 역량을 향상하려는 개인 특성이다(VandeWalle, 1997). 학습목표지향성이 높은 사람들은 능력이 학습을 통해 개발 가능하다는 점증적 관점을 가지고 과거보다 더 높은 목표를 추구하고 달성하려 노력한다(VandeWalle et al., 2001).

먼저 DeRue 외(2012)의 연구에서는 학습민첩성에 대한 선행연구를 종합하여 학습민첩성과 관련 변인에 대한 개념 모델을 제시하였는데 그 중 학습목표지향성이 높은 사람은 문제를 해결할 때 다양한 요소에 집중하게 되고 인지적 유연성으로 학습의 새로운 기회를 찾는 데 도움을 줄 수 있다고 말한다. 그리고 학습목표지향성을 학습민첩성에 유의한 영향을 미치는 변인으로 주장하였다. 실증 연구로 Drinka(2018)는 미국의 건강의료 분야 종사자를 대상으로 학습목표지향성과 학습민첩성 간의 관계를 연구한 결과 학습목표지향성이 학습민첩성에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

국내에서는 대표적으로 유민희 외(2019)의 연구에서 근로자들의 목표 지향과 학습민첩성 간의 관계는 통계적으로 유의한 정적 영향인 것으로 나타났다. 또한, 학습민첩성의 유사개념인 변화하는 환경에 적절하게 대응하는 적응수행, 지속학습활동과 학습목표지향성 간 연구에서도 근로자들의 학습목표지

향성은 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김사라, 유태용, 2010; 김어림, 한태영, 2018; 김주현, 문영주, 2014). 선행연구를 토대로 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설을 제시하였다.

2) 실패내성

개인이 살아가는 데 있어 실패경험은 정도의 차이는 있지만, 항상 수반되는 것이고 학습에서 실패경험은 필연적이다(김아영, 1997). 기업에서는 다양하고 새로운 활동을 시도하지만, 단번에 성공하는 이들은 소수에 불과하고 대다수가 실패나 지연되는 것을 겪게 된다(최종민, 박일주, 2018). 따라서 성공적인 직무수행을 위해서는 실패 상황에 직면했을 때 이를 긍정적으로 바라보고 극복하려는 자세가 필요하다(이나경, 유태용, 2015).

실패를 겪은 후의 부정적인 정서들을 조절할 수 있는 역량에는 개인차가 있는데 실패내성이 높은 학습자는 실패로 인한 좌절과 부정적인 정서를 쉽게 극복하고 학습에도 긍정적인 영향을 미친다(Clifford, 1988). 또한, 실패경험 활용의 중요성이 주목받고 있는데 기존의 지식과 아이디어를 그대로 하는 것이 아니라 새로운 관점으로 현상을 해석하거나 실패 요소와의 관계를 이해하는 것을 통해 새로운 해결 대안들을 찾아낼 수 있기 때문이다(김종백, 2017).

Dweck 등(1986)의 연구결과, 실패경험을 성장 과정으로 생각하며 끊임없이 도전할 경우 문제해결 전략이 더욱 정교해져 목표달성이 가능한 행동을 하는 것으로 나타났다. 실패는 문제와 상황을 점검하고 분석하게 만드는 효과가 있으며 기존에 다루던 해결 방식을 지양하고 새로운 방식을 찾도록 돕기 때문이다. 김현욱(2020)의 연구에서는 실패를 자신에 대한 이해, 인지적 유연성 향상 등 긍정적인 효과를 일으키며 혁신을 실천하는 요소로 보고 실패에 대한 인식의 변화와 작은 실패를 경험하도록 함으로써 지속적인 시도가 가능한 풍토를 조성해야 한다고 주장하였다. 이를 통해 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설을 제시하였다.

다. 조직 특성과 학습민첩성의 관계

1) 직무도전성

도전적인 경험은 다양한 기술, 능력 그리고 통찰력을 학습할 기회를 제공한다(McCall et al., 1988). 즉, 도전적인 경험은 개인의 직무 태도와 스스로의 역량에 대해 인식하게 하고 높은 직무 기대 수준을 충족시키기 위해 더 높은 성과를 달성하게 된다(Berlew & Hall, 1966).

제조업 근로자를 대상으로 직무변인인 직무도전성이 학습민첩성에 미치는 영향을 연구한 김미애(2018)에 따르면 직무도전성은 학습민첩성과 역U자형 관계를 보이는 것으로 나타났다. 그리고 이를 통해 기업에서는 근로자의 학습민첩성을 높이기 위해 체계적인 직무설계 및 업무분담이 필요함을 주장하였다. 김남희(2019) 연구에서는 직무도전성이 높은 집단과 낮은 집단을 나누어 다집단 분석을 실시한 결과, 직무도전성이 높은 집단에서 경험개방성과 같은 요인이 학습민첩성에 유의한 영향을 미치지만 직무도전성이 낮은 집단은 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다.

이지영, 이희수(2018)는 직무요구-자원이론을 토대로 예상치 못한 변화에도 빠르게 적응 및 대처하는 유연한 능력을 의미하는 적응수행 영향요인에 관해 사무직 근로자를 대상으로 연구하였다. 그 결과, 직무도전성은 적응수행에 유의한 정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 그리고 도전적 직무경험과 관련된 선행연구들을 체계적으로 고찰한 이재은, 조영아(2019)에 의하면 현대의 개인들에게 지속적인 도전적 경험을 통해 개인의 발전을 도모해나가고 개인의 경력개발과 발전 측면에서도 중요한 요소가 되고 있다고 주장했다. 이를 종합하여 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자가 인식한 직무도전성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설을 제시하였다.

2) 변혁적 리더십

변혁적 리더십을 갖춘 상사는 미래를 예측하고 구성원들을 미래의 리더로 되도록 이끌며 조직의 비전을 고취하는 리더이다(Anderson, 1998; Burns, 1978). 리더십 관련 선행 연구에서는 변혁적 리더십이 구성원의 태도 관련 변인에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다(Bass, 1985).

첨단 과학 연구 단지의 근로자를 대상으로 한 Akkaya & Tabak(2020)의 연구결과, 리더의 변혁적 리더십은 조직의 민첩성에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 심층적 인터뷰(In-depth interview)를 통해 질적 연구를 실시한 Charbonnier-Voirin et al(2010)의 결과에서도 조직 민첩성을 향상시키기 위해서는 리더의 변혁적 리더십이 필요한 것으로 나타났다. 국내에서는 다국적기업 근로자를 대상으로 한 박서희(2019)의 연구결과 직속상사의 변혁적리더십은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 근로자의 학습민첩성 수준을 향상시키기 위해서는 변혁적 리더를 육성할 필요가 있다고 주장하였다.

이 외에도 다양한 연구에서 상사의 변혁적 리더십은 적응수행에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 공기업 근로자를 대상으로 상사의 변혁적 리더십과 적응수행 간 연구를 수행한 김병호, 신호철(2018)과 최용범(2020)의 연구결과에 의하면 상사의 변혁적 리더십은 부하직원의 적응수행 향상에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 윤성수(2016)는 병원 직원을 대상으로 변혁적 리더십이 적응수행에 미치는 영향을 분석하였고 연구결과, 병원조직 내 관리자의 변혁적 리더십이 병원 직원의 적응수행에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이를 통해 이 연구에서는 학습민첩성을 향상시키기 위한 선행변인으로 변혁적 리더십을 살펴보았으며, 대기업 사무직 근로자가 인식한 상사의 변혁적 리더십은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다라는 가설을 제시하였다.

3) 팀 학습행동

학습조직이론에 따르면 팀 학습행동(team learning behavior)은 팀 구성원들이 바라는 목표를 이루기 위해 팀의 역량을 조정 및 개발하는 과정이며 다양하고 상호의존적인 활동을 통해 문제의 답을 찾고 실행하는 것을 의미한다(Senge, 1990). 이러한 팀 학습행동은 개인의 지속적인 학습활동을 가시적으로 유도할 수 있고 개인 학습을 위해서 중요성이 제기되고 있다. 또한, 팀, 조직의 학습풍토는 조직 구성원이 환경의 변화에 적응하도록 영향력을 발휘하는데 조직 구성원은 급변하는 환경에서 다양한 학습활동에 참여하며 새로운 지식 및 기술을 습득하고 그것을 업무에 적용하며 자신을 개발할 수 있기 때문이다(London & Mone, 1999).

국내 기업근로자를 대상으로 지속학습활동에 영향을 미치는 요인들에 관해 고찰한 김지혜, 한태영(2011)의 연구에 의하면 팀 학습행동이 근로자의 지속학습활동에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 이를 바탕으로 조직 구성원들의 지속적인 학습활동을 높이기 위해서는 조직 내 구성원 간 지식, 정보, 노력을 공유해 다양한 학습자원과 학습분위기를 조성할 필요가 있다고 주장하였다. 대학생을 대상으로 연구를 한 이진구, 정일찬(2019)은 팀 학습활동이 스스로 학습하는 역량에 영향을 미치고 팀 학습활동을 통해 미처 몰랐던 부분을 팀원들로부터 배울 수 있어 조직 구성원들의 학습역량에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 통해 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자가 인식한 팀 학습행동은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설을 제시하였다.

4) 긍정적 실책관리문화

긍정적 실책관리문화는 조직 차원에서 실책에 대해 소통하고, 실책과 그 대응방안을 공유하며, 실책 상황에서 서로에게 도움을 주고, 실책을 빠르게 감지하고 처리하는 공유된 규칙이나 절차이다(오진주, 2019). 그동안 조직에서는 실책의 부정적 효과를 줄여내는 실책 예방에 더 관심을 두었지만, 실책은 필연적이며, 완벽하게 예방하는 것이 불가능함에 따라 효과적인 관리 방안이 강조되고 있다(Van Dyck et al., 2005).

조직 내 구성원은 실책 관리를 통해 실책이라는 부정적 결과로부터 학습 기회를 얻어 같은 실수를 반복하지 않고, 실수로부터 더 나은 아이디어를 발견할 수 있고 여러 상황 속에서 도전해보며 새로운 변화에 효과적으로 대처하고 적응하는 것이 가능해진다(Keith, Frese, 2008). 김태홍, 한태영(2009)이 국내기업을 대상으로 수행한 연구에 따르면 실책관리 풍토와 지속적 학습활동 간의 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그리고 김미애(2018)의 연구에서 제조업 근로자의 직무특성과 학습민첩성 간 관계를 긍정적 실책관리문화가 통계적으로 유의미하게 조절하는 것으로 나타났으며 이를 통해 조직별로 차이가 있는 긍정적 실책관리문화에 따라 학습민첩성이 달라질 수 있음을 주장하였다. 이러한 논의를 토대로 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자가 인식한 긍정적 실책관리문화가 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설을 설정하였다.

이 연구에서 설정한 연구가설을 종합하면 다음과 같다.

<표 Ⅱ-2> 연구가설 종합

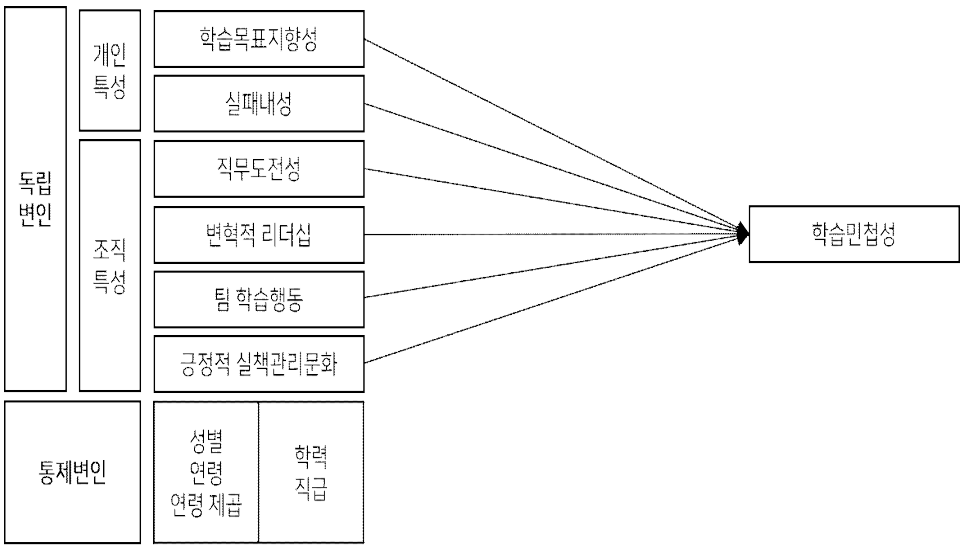
1. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 인구통계학적 특성에 따라 차이가 있을 것이다.
1-1. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 성별에 따라 차이가 있을 것이다.
1-2. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 연령에 따라 차이가 있을 것이다.
1-3. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 학력에 따라 차이가 있을 것이다.
1-4. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 직급에 따라 차이가 있을 것이다.
1-5. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 총 경력기간에 따라 차이가 있을 것이다.
1-6. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 업종에 따라 차이가 있을 것이다.
2. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.
2-1. 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
2-2. 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
3. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.
3-1. 대기업 사무직 근로자가 인식한 직무도전성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
3-2. 대기업 사무직 근로자가 인식한 상사의 변혁적 리더십은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
3-3. 대기업 사무직 근로자가 인식한 팀 학습행동은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
3-4. 대기업 사무직 근로자가 인식한 긍정적 실책관리문화는 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.
4. 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직 특성은 학습민첩성의 하위요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.
4-1. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성의 하위요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.
4-2. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성의 하위요인에 따라 영향력의 차이가 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구모형

이 연구에서는 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직 특성과 학습민첩성의 관계를 파악한 뒤 유의한 영향을 미치는 개인 및 조직 특성과 학습민첩성의 하위 요인과의 관계를 보고자 하였다. 따라서, 학습민첩성에 대한 이론 및 모형과 선행연구 검토를 통해 도출된 변인들을 토대로 연구모형을 설정하였다.

변인들은 통제변인, 개인 특성, 조직 특성으로 구분하였는데, 먼저 통제변인으로는 성별, 연령, 학력, 직급을 선정하였다. 일반적으로 성별의 경우 남성이 학습민첩성이 높다는 연구가 존재한다. 이외에도 연령, 학력, 직급에 따라 학습민첩성에 차이가 있는 것으로 밝혀져 있다. 개인 특성으로는 학습목표지향성과 실패내성 변인을 선정하였고 조직 특성으로는 직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화 변인을 선정하였다.



[그림 Ⅲ-1] 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성 관계 분석 연구모형

2. 연구 대상

이 연구의 모집단은 국내 대기업에 근무하는 사무직 근로자이다. 대기업 사무직 근로자의 경우 모집단의 수와 분포를 파악할 수 있는 명확한 기준이나 근거는 존재하지 않으므로 정확한 모집단을 산출하는 데 어려움이 있다. 따라서 이 연구에서는 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업의 사무직 근로자를 목표 모집단으로 설정하였다.

우선 대기업을 분류하는 기준을 살펴보면, 연구자마다 다양하게 정의 및 활용하고 있다. 일반적으로 「대・중소기업 상생협력 촉진에 관한 법률」 제2조 2항에 따라서 대기업을 중소기업이 아닌 기업으로 정의하고, 「중소기업기본법 시행령」의 제3조에서 제시하고 있는 중소기업의 범위를 기준으로 대기업과 중소기업을 구분하고 있다.

그동안 이전 연구에서는 개정 전 법률에 근거하여 상시 종사자 수와 자본금, 매출액 기준 중 하나만 충족하면 중소기업으로 인정하던 기준에 따라 주로 상시 종사자 수와 매출액을 기준으로 중소기업과 대기업을 분류하였다. 그러나 2015년 중소기업법이 개정되어 중소기업의 범위를 매출액 단일 기준으로 변경함에 따라 중소기업법에서는 종사자 수를 대기업과 중소기업을 구분하는 기준으로 삼지 않고 있음을 확인할 수 있다.

또 다른 기준으로, 공정거래위원회(2019)에서 공시하는 공시대상기업집단을 대기업의 기준으로 삼을 수 있다. 공정거래위원회는 부당한 공동행위 및 불공정거래를 규제하고자 직전 사업연도 대차대조표상 자산총액이 5조원 이상인 기업집단(공기업 제외)을 매년 발표하고 있으며, 추가로 10조원 이상인 집단은 상호출자제한기업집단으로 제시하고 있다. 2019년 5월 15일 발표한 공시대상기업집단은 총 59개이며, 이에 소속된 계열회사는 2,103개, 상호출자제한기업집단은 34개, 소속 계열회사는 1,421개로 아래와 같이 지정되었다.

이 연구에서는 정부 기관인 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업의 사무직 근로자를 연구 대상으로 선정하였다.

<표 III-1> 2019년 공시대상기업집단 지정 현황

1	삼성	13	한진	25	영풍	37	중흥건설	49	한라
2	현대자동차	14	씨제이	26	하림	38	한국타이어	50	아모레퍼시픽
3	에스케이	15	두산	27	교보생명보험	39	세아	51	삼천리
4	엘지	16	부영	28	금호아시아나	40	태광	52	한국지엠
5	롯데	17	엘에스	29	케이티앤지	41	이랜드	53	동국제강
6	포스코	18	대림	30	코오롱	42	셀트리온	54	유진
7	한화	19	미래에셋	31	오씨아이	43	DB	55	금호석유화학
8	지에스	20	에쓰-오일	32	카카오	44	호반건설	56	하이트진로
9	농협	21	현대백화점	33	에이치디씨	45	네이버	57	넷마블
10	현대중공업	22	효성	34	케이씨씨	46	태영	58	애경
11	신세계	23	한국투자금융	35	SM	47	넥슨	59	다우키움
12	케이티	24	대우조선해양	36	대우건설	48	동원		

자료: 공정거래위원회. (2019). 2019년 상호출자제한기업집단 및 공시대상기업집단 지정 현황. 세종: 공정거래위원회.

다음으로 연구의 가설을 통계적으로 검증하는 데 필요한 표본의 크기를 선정하였다. 이 연구의 모집단은 국내 대기업 사무직 근로자로, 모집단 전체의 수를 파악하는 데 현실적으로 한계가 있다. 따라서 비확률 표집(Non-Probability Sampling)의 유의 표집(Purposive sampling)을 사용하였는데 확률적 표집(Probability Sampling)의 경우 신뢰도에 따른 적절한 표본 크기에 대한 통계적인 규칙이 있으나, 비확률적 표집의 경우에는 일반화를 위해 더 큰 표본이 필요하다는 지침 외의 특별한 규정이 없다(McMillan & Schmacher, 2006). 국내 연구 중 류근관(2013)에 따르면 일반적으로 사회과학 분야에서 300명 이상의 표본을 확보했을 경우 일반적으로 신뢰할 수 있는 수준의 결과를 도출할 수 있다고 주장하였다. 그리고 이 연구에서는 위계적 회귀분석을

주요 분석방법으로 사용하고 있다. 중다회귀분석에서 어느 정도의 사례 수가 필요한가에 대해 일치된 견해는 없으나 대체로 독립변인과 사례 수의 비율이 약 1:20 정도가 되어야 예측 검증력이 낮아지지 않는다고 말한다(Tabachnick, Fidell, & Ullman, 2007). 이를 통해 이 연구의 경우 독립변인은 11개이므로 최소 300개 이상의 표본이 필요하다는 것을 알 수 있다.

이 연구에서는 이상의 논의를 바탕으로 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업 중 20개 기업에 소속되어 있는 협조자를 대상으로 기업과 직급을 고려하여 조사 가능한 표본을 파악하였다. 다양한 사항을 고려하여 이 연구에서는 대기업 사무직 근로자를 대상으로 총 20개 기업, 기업당 20명을 목표로 총 400명을 연구대상으로 선정하였다.

3. 조사도구

이 연구에서는 우리나라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 영향요인을 분석하기 위해 인구통계학적 특성(성별, 연령, 학력, 직급, 총 경력기간, 업종), 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성)과 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화) 그리고 학습민첩성 변인을 설정하였다. 이를 측정하기 위해 다음과 같은 조사도구를 이용하였다.

<표 Ⅲ-2> 조사도구 종합

변인				문항 수	출처
통제 변인		성별		1	-
		연령		1	
		학력		1	
		직급		1	
		총 경력기간		1	
		업종		1	
종속 변인		학습민첩성	개방적 감지	4	박정열(2019)
			전략적 탐색	4	
			실험적 적용	4	
			비판적 성찰	4	
독립 변인	개인 특성	학습목표지향성	-	5	김주연(2019)
		실패내성	감정	6	정선정(2014)
			행동	6	
			과제수준선호	6	
	조직 특성	직무도전성	-	4	김미애(2018)
		변혁적 리더십	이상적 영향	4	유영주(2019)
			격려적 동기부여	4	
			지적 자극	4	
			개별적 배려	4	
		팀 학습행동	실험	3	주현미(2012)
			성찰적 의사소통	3	
			지식 성문화	3	
		긍정적 실책관리문화	-	9	최영준(2014)
계				74	-

가. 종속 변인

1) 학습민첩성

학습민첩성(Learning Agility)은 새롭고 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력을 의미한다. 이를 측정하기 위해 이 연구에서는 박정열(2019)이 지식근로자를 대상으로 개발한 진단도구인 ‘코드’(Workplace Learning Agilty Assessment Inventory: WLAITM)를 활용하였다.

해당 도구는 개방적 감지 4문항, 전략적 탐색 4문항, 실험적 적용 4문항, 비판적 성찰 4문항으로 구성되어 있으며, 박정열(2019)의 연구에서 도구의 전체 신뢰도는 0.742, 하위변인인 개방적 감지 0.803, 전략적 탐색 0.815, 실험적 적용 0.806, 비판적 성찰 0.742로 나타났다.

이 연구의 예비조사에서는 문항 전체신뢰도 0.843 하위변인인 개방적 감지 0.827, 전략적 탐색 0.731, 실험적 적용 0.653, 비판적 성찰 0.671이었으며, 본조사에서는 문항 전체신뢰도 0.857, 하위변인인 개방적 감지 0.788, 전략적 탐색 0.735, 실험적 적용 0.682, 비판적 성찰 0.700으로 신뢰도가 확보되었다.

<표 Ⅲ-3> 학습민첩성의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
학습민첩성(16)	개방적 감지(4)	.827	.788
	전략적 탐색(4)	.731	.735
	실험적 적용(4)	.653	.682
	비판적 성찰(4)	.671	.700
전체		.843	.857

나. 개인 특성

1) 학습목표지향성

학습목표지향성(Learning Goal Orientation)은 직무수행에 있어서 필요한 능력과 지식 기술 등을 개발 및 발전시키는 데 초점을 둔 동기로 학습 자체에 가치를 두는 성향을 의미한다(Ames, 1992).

이 연구에서는 VandeWalle(1997)이 개발한 Work Domain Goal Orientation Instrument를 정성훈, 유태용(2008)이 번안한 측정도구를 기업근로자에 수정 및 적용한 김주연(2018)의 학습목표지향성 측정도구를 사용하였다.

해당 도구는 단일 요인으로 구성되었고, 김주연(2018)의 연구에서 도구의 전체 신뢰도는 0.710으로 나타났다. 이 연구의 예비조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.853으로 나타났으며, 본조사에서는 문항 전체신뢰도가 0.841로 신뢰도가 확보된 것으로 나타났다.

<표 III-4> 학습목표지향성의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
학습목표지향성(5)	-	.853	.841
전체		.853	.841

2) 실패내성

실패내성(Failure Tolerance)은 자신의 스트레스나 역경 등에 대하여 긍정적이고 건설적인 태도로 반응하는 경향성을 의미한다(정선정, 2014). 이를 측정하기 위해 이 연구에서는 Clifford(1988)의 실패내성 척도를 토대로 한국 맥락에 맞도록 개발한 김아영(2002) 측정도구를 근로 경험이 있는 직업훈련생에게 부합하도록 일부 수정한 정선정(2014) 도구를 사용하였다.

해당 도구는 감정 6문항, 행동 6문항, 과제난이도선호 6문항으로 구성되어 있으며, 정선정(2014)의 연구에서 도구의 전체신뢰도는 0.873, 하위변인인 감정 0.846, 행동 0.794, 과제수준선호 0.846으로 나타났다.

이 연구의 예비조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.815, 하위변인인 감정 0.900, 행동 0.646, 과제수준선호 0.871로 나타났고, 본조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.837, 하위변인인 감정 0.876, 행동 0.677, 과제수준선호 0.866으로 나타나 신뢰도가 확보되었다.

<표 Ⅲ-5> 실패내성의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
실패내성(18)	감정(6)	.900	.876
	행동(6)	.646	.677
	과제수준선호(6)	.871	.866
전체		.815	.837

다. 조직 특성

1) 직무도전성

직무도전성(Job Challenge)이란 주어진 직무가 새로운 방식의 시도나 학습이 필요하며 높은 업무 책임성이 요구되는 상태를 의미한다(김남희, 2019).

이 연구에서 직무도전성을 측정하기 위해 Doornbos 외(2008)가 개발한 측정도구를 국내 기업 근로자를 대상으로 문세연(2010)이 번안한 도구를 제조업 근로자에 수정 및 적용한 김미애(2018) 도구를 활용하였다.

해당 도구는 단일 요인으로 구성되어 있으며, 김미애(2018)의 연구에서 도구의 전체 신뢰도는 0.895로 나타났다. 이 연구의 예비조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.895로 나타났고, 본조사에서는 문항 전체 신뢰도가 0.788로 나타나 신뢰도가 확보되었다.

<표 III-6> 직무도전성의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
직무도전성(4)	-	.895	.788
전체		.895	.788

2) 변혁적 리더십

변혁적 리더십(Transformational Leadership)은 급격히 변화하는 경영환경에 적합하게 조직 구성원의 변화를 추구하며, 비전을 제시하고 기업이 직면한 문제 해결을 위해 혁신적인 행동을 유발하여 높은 조직성과를 지향하는 리더십이다(하준철, 이준우, 정현선, 2019)

이와 같은 변혁적 리더십을 측정하기 위해 Bass & Avolio(1990)가 근로자를 대상으로 개발한 MLQ(Multifactor Leadership Questionnaire)-5X 측정도구를 번안한 전동원(2013)의 도구를 활용해 대기업 근로자에 적용한 유영주(2019)의 조사도구를 사용하였다.

변혁적 리더십은 이상적 영향, 격려적 동기부여, 지적자극, 개별적 배려의 4가지 하위요인과 총 16문항으로 이루어져 있다. 유영주(2019)의 연구에서 도구의 전체신뢰도는 0.863, 하위변인의 신뢰도는 이상적 영향 0.907, 격려적 동기부여 0.778, 지적자극 0.783, 개별적 배려 0.864로 나타났다.

예비조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.932, 하위변인인 이상적 영향 0.800, 격려적 동기부여 0.903, 지적 자극 0.900, 개별적 배려 0.783으로 나타났고, 본조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.903, 하위변인인 이상적 영향 0.694, 격려적 동기부여 0.817, 지적 자극 0.867, 개별적 배려 0.827로 나타났다.

<표 Ⅲ-7> 변혁적 리더십의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
변혁적 리더십(16)	이상적 영향(4)	.800	.694
	격려적 동기부여(4)	.903	.817
	지적 자극(4)	.900	.867
	개별적 배려(4)	.783	.827
전체		.932	.903

3) 팀 학습행동

팀 학습행동(Team Learning Behavior)은 경쟁력의 획득과 개발 및 기능 강화를 위한 팀 학습 과정에서 팀 구성원들이 보이는 행동이다(주현미, 2012).

이 연구에서 팀 학습행동을 측정하기 위해 Gibson & Vermeulen(2003)의 연구를 바탕으로 전영욱(2009)이 국내 기업체 팀의 상황에 맞게 번안한 조사도구를 활용해 대기업 근로자 맥락에 맞추어 수정 및 연구한 주현미(2012)의 도구를 사용하였다. 팀 학습행동은 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화의 3가지 하위요인과 총 9문항으로 이루어졌고, 주현미(2012)의 연구에서 내적일치도 계수가 실험 0.829, 성찰적 의사소통 0.900, 지식 성문화 0.854로 나타났다.

이 연구의 예비조사에서는 문항 전체 신뢰도는 0.877, 하위변인인 실험 0.730, 성찰적 의사소통 0.877, 지식 성문화 0.789로 나타났고, 본조사에서는

문항 전체신뢰도는 0.845, 하위변인인 실험 0.776, 성찰적 의사소통 0.845, 지식 성문화 0.795로 나타나 신뢰도가 확보되었다.

<표 III-8> 팀 학습행동의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
팀 학습행동(9)	실험(3)	.730	.776
	성찰적 의사소통(3)	.877	.845
	지식 성문화(3)	.789	.795
전체		.877	.845

4) 긍정적 실책관리문화

긍정적 실책관리문화(Positive Error Management Climate)는 실책에 대해 소통하고, 실책 지식을 공유하며, 실책에 대해 편견 없이 동료 간에 서로 도와주고, 실책에 대한 빠른 감지와 적절한 처리를 위한 조직 내부의 규칙이나 절차이다(김미애, 2018).

이러한 긍정적 실책관리문화를 측정하기 위해 이 연구에서는 Van Dyck 외(2005)가 개발한 실책관리문화 척도(Error Management Culture Scale)를 우리나라 기업근로자에게 적합하도록 수정 및 보완한 최영준(2014)의 조사도구를 사용하였다. 이는 총 9문항의 단일요인으로 구성되어 있다.

해당 도구는 최영준(2014) 연구에서 전체 신뢰도가 0.842로 나타났다. 이 연구의 예비조사에서는 문항 전체 신뢰도가 0.906으로 나타났고, 본조사에서는 문항 전체 신뢰도가 0.873으로 나타나 신뢰도가 확보된 것을 알 수 있었다.

<표 III-9> 긍정적 실책관리문화의 측정도구 구성 및 신뢰도

구분		내적일치도 계수(Cronbach α)	
		예비조사(n=74)	본조사(n=304)
긍정적 실책관리문화(9)	-	.906	.873
전체		.906	.873

라. 통제 변인

1) 성별

성별은 남과 여로 구분하여 더미 변수화 투입하여 분석하였다.

2) 연령

연령은 만 나이를 연속형 변수로 투입하여 분석하였으며, 연령이 증가함에 따라 학습민첩성의 감소량도 적어질 것으로 예상하기 때문에 연령 제곱항을 함께 투입하였다.

3) 학력

학력은 대졸 이하, 대학원 졸로 구분하여 더미 변수화하여 투입하였다.

4) 직급

직급은 사원(급), 대리(급), 과장(급), 차장(급), 부장(급)으로 구분하여 더미 변수화하여 투입하였다.

4. 자료 수집

자료 수집은 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업(2019년 기준)의 사무직 근로자를 대상으로 이루어졌다.

공정거래위원회(2019)를 기준으로 대기업 리스트를 작성하고 개별 연락을 통해 설문조사 협조를 요청하였다. 연구자와 접촉한 대기업 사무직 근로자를 내부 협력자로 지정하고, 연구목적과 협조 사항을 자세히 안내하고, 이메일 및 모바일을 통해 전송하였다. 협력자의 원활한 협조를 위하여 소정의 상품권을 제공하였고 설문 응답 회수율을 높이기 위해 응답에 대한 인센티브를 제공하였는데, 설문 시 응답자기 연락처를 기입해 해당 연락처를 통해 소정의 상품권을 제공하였다.

자료 배포 및 수집은 2020년 4월 초부터 2020년 4월 말까지 이루어졌다. 1개 기업 당 20명을 목표로 설문지 URL을 배포하였고 회수된 설문지는 360개였으며, 회수율은 90.0%였다. 논문의 대상이 공정거래위원회(2019) 기준 대기업 사무직 근로자인 만큼 기준에 맞지 않는 근로자와 불성실 응답자 56부를 제외한 304명을 최종 분석 대상으로 선정하였다.

5. 자료 분석

가. 분석방법

이 연구의 분석방법은 기초자료 분석과 연구가설 분석으로 이루어졌다. 분석은 SPSS 25.0 for Windows 프로그램을 이용하여 기술 통계(빈도, 백분율, 평균, 표준편차), 상관분석, 위계적 회귀분석을 하였다. 모든 연구가설은 사회과학연구에서 일반적으로 설정하는 유의수준 0.05에서 검증하였다.

먼저 응답자의 개인적 특성과 학습민첩성, 학습목표지향성, 실패내성, 직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화의 수준을 확인하기 위해 빈도, 평균, 표준편차의 기술통계와 일원배치 분산분석을 하였다. 인구통계학적 특성에 따라 학습민첩성에 유의미한 차이가 있는 변인들만 통제변수로 투입하고 위계적 회귀분석을 통해 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 변인을 확인하였다. 통제변인을 통제한 후 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 개인특성을 분석하였고 이후 통제변인과 개인특성을 통제한 후 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 조직특성을 분석하였다.

이를 통해 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타난 개인 및 조직 특성과 학습민첩성의 하위 요인 간 회귀분석을 통해서 학습민첩성의 하위요인에 따른 영향력 차이를 살펴보았다.

나. 동일방법편의에 대한 검증

이 연구에서는 자료수집단계에서 동일방법편의를 최소화하는 방법을 적용하였다. 자료 수집 단계에서는 설문지에 측정 변인들이 서로 관련되어 있음을 인식하지 못하도록 설문지 페이지를 구분하였으며, 문항의 순서를 유사한 개념이 연속되지 않도록 구성하였다. 또한, 설문 문항의 간결성, 정확성, 객관성을 확보하기 위해 HRD 관련 박사학위 소지자와 기업 HRD 분야 근무 경력자 그리고 기업 종사자를 대상으로 문항에 대한 검토를 수행하였다.

다음으로 분석단계에서는 Harman의 단일요인 검증(Single Factor Test)을 하여 동일방법편의에 대한 가능성을 최소화하였다. 이 방법은 Podsakoff & Organ(1986)이 제시한 방법으로, 동일방법편의가 심각할 경우 모든 변수들을 대상으로 한 요인분석에서 고유치가 1 이상인 요인이 1개만 도출되거나, 여러 개의 요인이 도출되더라도 설명력이 한 요인에 집중되게 된다. 아래 표에서 제시된 것처럼, 첫 번째 요인의 설명력이 19.68%로 일반적으로 적용되고 있는 기준인 50% 미만으로 나타나 동일방법편의에 의한 오류는 없는 것으로 판단된다.

IV. 연구결과

1. 연구대상 및 변인의 기술통계적 특성

가. 연구 대상의 일반적 특성

이 연구 대상인 대기업 사무직 근로자의 일반적 특성은 다음과 같다. 성별의 경우 남성이 202명(66.4%)으로 여성 102명(33.6%)보다 많았으며, 연령은 20대 101명(33.2%), 30대 112명(36.8%), 40대 59명(19.4%) 그리고 50대 이상 32명(10.5%)으로 30대가 가장 많은 비율을 차지했다. 학력은 고등학교 졸업 이하가 2명(0.7%), 전문대 졸업 11명(3.6%), 대학 졸업 240명(78.9%), 석사 40명(13.2%), 박사 11명(3.6%)으로 4년제 대학 졸업자가 가장 많은 비율을 차지했다. 직급으로 구분하면, 사원 82명(27.0%), 대리 86명(28.3%), 부장 40명(13.2%), 차장 42명(13.8%), 과장 54명(17.8%)로 대리가 가장 많았다. 총 경력기간은 5년 미만이 101명(33.2%), 5년 이상 10년 미만 74명(24.3%), 10년 이상 15년 미만이 51명(16.8%), 15년 이상 20년 미만이 47명(15.5%), 20년 이상이 31명(10.2%)으로 나타났다. 업종으로 구분하면, 건설업 43명(14.1%), 금융 및 보험업 30명(9.9%), 정보통신업 86명(28.3%), 제조업 96명(31.5%), 기타 서비스업 49명(16.1%)으로 나타났다.

<표 Ⅳ-10> 응답자의 일반적 특성

구분		빈도	비율(%)
성별	남성	202	66.4
	여성	102	33.6
연령	20대	101	33.2
	30대	112	36.8
	40대	59	19.4
	50대 이상	32	10.5
학력	고졸 이하	2	0.7
	전문대졸	11	3.6
	대졸	240	78.9
	석사	40	13.2
	박사	11	3.6
직급	사원	82	27.0
	대리	86	28.3
	부장	40	13.2
	차장	42	13.8
	과장	54	17.8
총 경력 기간	5년 미만	101	33.2
	5년 이상 10년 미만	74	24.3
	10년 이상 15년 미만	51	16.8
	15년 이상 20년 미만	47	15.5
	20년 이상	31	10.2
업종	건설업	43	14.1
	금융 및 보험업	30	9.9
	정보통신업	86	28.3
	제조업	96	31.5
	기타 서비스업	49	16.1
전체		304	100.0

나. 측정 변인의 기술통계 분석

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성, 학습목표지향성, 실패내성, 직무도전성, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화에 대한 기초 통계량은 다음과 같다.

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성의 최솟값은 2.50, 최댓값은 4.88, 평균은 3.71이었으며, 표준편차는 0.435이었다. 제조업 근로자를 대상으로 연구한 김미애(2018)의 연구에서 평균 학습민첩성이 3.35점, 국내기업 중간관리자를 대상으로 학습민첩성을 연구한 김남희(2019) 연구에서 평균 3.79점이었다는 점을 고려해보면, 측정도구의 하위요인에 차이가 있더라도 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 값은 낮은 편이 아니었다. 이는 대기업 특성상 혁신을 통해 현 위치를 강화하고 기존 비즈니스를 지속해서 갱신하거나 파괴할 수 있어야 한다는 점(Kodama, 2017)과 융・복합 시대로의 경영환경이 급변함에 따라 사무직 근로자들에게도 단순 행정업무를 넘어 창의적 문제해결을 요구해(박정열, 2019) 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준이 높게 나타난 것으로 생각된다.

대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성 수준은 최솟값 2.20, 최댓값 5.00, 평균은 3.69 표준편차는 0.626으로 학습목표지향성이 보통 수준 이상으로 나타났으며, 실패내성의 최솟값은 2.28, 최댓값 4.72, 평균 3.41, 표준편차 0.457로 실패내성도 보통 수준 이상인 것으로 나타났지만 상대적으로 다른 개인 및 조직 변인에 비해선 그 수준이 낮은 편이었다. 이는 실패내성의 구성요인 중 개인이 실패를 경험한 후 보이는 감정적 반응을 의미하는 감정 요인이 전체적으로 낮게 나타난 원인 중 하나로 생각된다. 전반적으로 개인 특성인 학습목표지향성과 실패내성의 수준은 보통 이상으로 나타났다.

조직 특성인 직무도전성의 경우, 최솟값은 2.25, 최댓값 5.00, 평균은 3.66, 표준편차는 0.642로 직무도전성에 대해 보통 이상으로 인식하고 있었으며, 변혁적 리더십의 최솟값은 2.13, 최댓값 5.00, 평균 3.55, 표준편차 0.548로 상사의 변혁적 리더십에 대해서도 보통 이상으로 인식하고 있음을 알 수 있다. 팀 학습행동은 최솟값이 2.11, 최댓값 5.00, 평균은 3.54, 표준편차는 0.563으

로 보통 이상으로 인식하고 있었고 긍정적 실책관리문화도 최솟값이 2.00, 최댓값 5.00, 평균 3.55, 표준편차 0.574로 보통 이상 인식하고 있었다.

<표 Ⅳ-11> 측정변인의 기술 통계량

변인	최솟값	최댓값	평균	표준편차
학습민첩성	2.50	4.88	3.71	0.435
- 개방적 감지	1.50	5.00	3.78	0.592
- 전략적 탐색	2.25	5.00	3.73	0.567
- 실험적 적용	2.00	5.00	3.53	0.598
- 비판적 성찰	2.00	5.00	3.80	0.530
학습목표지향성	2.20	5.00	3.69	0.626
실패내성	2.28	4.72	3.41	0.457
직무도전성	2.25	5.00	3.66	0.642
변혁적 리더십	2.13	5.00	3.55	0.548
팀 학습행동	2.11	5.00	3.54	0.563
긍정적 실책관리문화	2.00	5.00	3.55	0.574

주1) n=304
주2) 응답범위: 5점 리커트 척도(①전혀 그렇지 않다 ~ ⑤매우 그렇다)

2. 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성의 차이

이 연구에서는 집단으로 구분되는 인구통계학적 특성(성별, 연령, 학력, 직급, 총 경력기간, 업종)에 따른 학습민첩성의 수준 차이를 독립표본 t검증과 일원배치분산분석(One Way ANOVA)를 사용하여 분석하였다.

가. 성별에 따른 학습민첩성 수준

성별에 따른 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 독립표본 t검증을 실시한 결과 성별에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준에는 유의미한 차이가 존재하였다. 하위변인인 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용도 성별에 따른 유의미한 차이가 있었으며 남성이 여성보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 그러나 비판적 성찰에서는 유의미한 차이가 존재하지 않았다. 이를 통해 성별에 따라 학습민첩성에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 채택하였다.

<표 Ⅳ-12> 성별에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	t
학습 민첩성	남성	202	3.77	0.437	3.164**
	여성	102	3.60	0.411	
	전체	304	3.71	0.435	
개방적 감지	남성	202	3.86	0.561	3.380**
	여성	102	3.63	0.621	
	전체	304	3.78	0.592	
전략적 탐색	남성	202	3.78	0.561	2.061*
	여성	102	3.63	0.570	
	전체	304	3.73	0.567	
실험적 적용	남성	202	3.59	0.596	2.531*
	여성	102	3.41	0.586	
	전체	304	3.53	0.598	
비판적 성찰	남성	202	3.83	0.529	1.501
	여성	102	3.74	0.527	
	전체	304	3.80	0.530	

주) *p<0.05, **p<0.01

나. 연령에 따른 학습민첩성 수준

연령에 따른 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원배치분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 응답자의 연령을 20대, 30대, 40대, 50대 이상으로 구분하고 평균값에 유의미한 차이가 있는지 검증하였으나 전체 학습민첩성 수준에는 유의미한 차이가 존재하지 않았다.

그러나 학습민첩성의 하위변인별 차이를 확인해보면, 40대 이상의 근로자가 20대 근로자보다 실험적 적용 변인 수준이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 연령에 따라 학습민첩성 수준에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 부분 채택하였다.

<표 Ⅳ-13> 연령에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	F	사후검정 (Scheffe)
학습 민첩성	20대	101	3.63	0.396	3.007	-
	30대	112	3.70	0.444		
	40대	59	3.82	0.475		
	50대 이상	32	3.80	0.400		
개방적 감지	20대	101	3.66	0.627	2.857	-
	30대	112	3.82	0.594		
	40대	59	3.82	0.580		
	50대 이상	32	3.97	0.405		
전략적 탐색	20대	101	3.65	0.528	1.985	-
	30대	112	3.71	0.590		
	40대	59	3.86	0.591		
	50대 이상	32	3.80	0.529		
실험적 적용	20대	101	3.41	0.617	4.642**	c > a
	30대	112	3.50	0.607		
	40대	59	3.75	0.536		
	50대 이상	32	3.64	0.504		
비판적 성찰	20대	101	3.80	0.586	0.461	-
	30대	112	3.77	0.521		
	40대	59	3.86	0.492		
	50대 이상	32	3.78	0.443		

주1) *p<0.05, **p<0.01
주2) a: 20대, b: 30대, c: 40대 이상, d: 50대 이상

다. 학력에 따른 학습민첩성 수준

학력에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 독립표본 t검증을 실시한 결과는 다음과 같다. 학력에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준에는 유의미한 차이가 존재하였다. 하위변인인 개방적 감지, 실험적 적용, 비판적 성찰에서도 학력에 따른 유의미한 차이가 있었으며 대학원을 졸업한 대기업 사무직 근로자가 대학 졸업 이하인 근로자보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 그러나 전략적 탐색에서는 유의미한 차이가 존재하지 않았다. 이를 통해 학력에 따라 학습민첩성에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 채택하였다.

<표 Ⅳ-14> 학력에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	t
학습 민첩성	대졸 이하	253	3.68	0.420	2.725**
	대학원 졸	51	3.86	0.477	
	전체	304	3.71	0.435	
개방적 감지	대졸 이하	253	3.74	0.585	2.694**
	대학원 졸	51	3.99	0.588	
	전체	304	3.78	0.592	
전략적 탐색	대졸 이하	253	3.71	0.539	0.884
	대학원 졸	51	3.80	0.689	
	전체	304	3.73	0.567	
실험적 적용	대졸 이하	253	3.50	0.575	2.181*
	대학원 졸	51	3.70	0.686	
	전체	304	3.53	0.598	
비판적 성찰	대졸 이하	253	3.77	0.544	2.330*
	대학원 졸	51	3.96	0.420	
	전체	304	3.80	0.530	

주) *p<0.05, **p<0.01

라. 직급에 따른 학습민첩성 수준

직급에 따른 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원배치분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 직급에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준에 유의미한 차이가 존재했으며, 상대적으로 차장 이상 직급의 대기업 사무직 근로자의 경우 사원보다 학습민첩성 수준이 높았다. 이러한 경향은 하위변인 중 실험적 적용과 전략적 탐색에서도 나타났다. 이를 통해 직급에 따라 학습민첩성에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 채택하였다.

<표 Ⅳ-15> 직급에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	F	사후검정 (Scheffe)
학습 민첩성	사원	82	3.56	0.357	5.559***	d, e > a
	대리	86	3.71	0.429		
	과장	54	3.69	0.469		
	차장	42	3.86	0.463		
	부장	40	3.88	0.421		
개방적 감지	사원	82	3.61	0.554	3.288*	
	대리	86	3.83	0.622		
	과장	54	3.76	0.620		
	차장	42	3.90	0.595		
	부장	40	3.96	0.480		
전략적 탐색	사원	82	3.56	0.477	4.321**	e > a
	대리	86	3.76	0.614		
	과장	54	3.68	0.588		
	차장	42	3.85	0.500		
	부장	40	3.96	0.577		
실험적 적용	사원	82	3.36	0.591	5.108**	d, e > a
	대리	86	3.48	0.587		
	과장	54	3.53	0.623		
	차장	42	3.75	0.521		
	부장	40	3.77	0.559		
비판적 성찰	사원	82	3.73	0.559	1.357	
	대리	86	3.77	0.585		
	과장	54	3.80	0.464		
	차장	42	3.95	0.514		
	부장	40	3.85	0.419		

주1) *p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001
주2) a: 사원, b: 대리, c: 과장, d: 차장, e: 부장

마. 총 경력기간에 따른 학습민첩성 수준

총 경력기간에 따른 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원배치분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 총 경력기간에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준에 유의미한 차이가 존재하지 않았으며, 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰 모두 유의미한 차이가 존재하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 총 경력기간에 따라 학습민첩성에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 기각하였다.

<표 Ⅳ-16> 총 경력기간에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	F	사후검정 (Scheffe)
학습 민첩성	5년 미만	101	3.62	0.394	2.155	-
	5년 이상 10년 미만	74	3.71	0.413		
	10년 이상 15년 미만	51	3.77	0.528		
	15년 이상 20년 미만	47	3.77	0.443		
	20년 이상	31	3.82	0.397		
개방적 감지	5년 미만	101	3.71	0.435	2.075	-
	5년 이상 10년 미만	74	3.66	0.612		
	10년 이상 15년 미만	51	3.81	0.580		
	15년 이상 20년 미만	47	3.93	0.649		
	20년 이상	31	3.81	0.560		
전략적 탐색	5년 미만	101	3.85	0.437	2.190	-
	5년 이상 10년 미만	74	3.78	0.592		
	10년 이상 15년 미만	51	3.60	0.545		
	15년 이상 20년 미만	47	3.78	0.546		
	20년 이상	31	3.75	0.655		
실험적 적용	5년 미만	101	3.78	0.569	2.699	-
	5년 이상 10년 미만	74	3.90	0.478		
	10년 이상 15년 미만	51	3.73	0.567		
	15년 이상 20년 미만	47	3.41	0.604		
	20년 이상	31	3.50	0.582		
비판적 성찰	5년 미만	101	3.58	0.659	0.242	-
	5년 이상 10년 미만	74	3.65	0.556		
	10년 이상 15년 미만	51	3.74	0.502		
	15년 이상 20년 미만	47	3.53	0.598		
	20년 이상	31	3.80	0.545		

바. 업종에 따른 학습민첩성 수준

업종에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원배치분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 업종에 따라 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준에 유의미한 차이가 존재하지 않았으며, 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰 모두 유의미한 차이가 존재하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 업종에 따라 학습민첩성에 차이가 있을 것이라는 연구가설을 기각하였다.

<표 Ⅳ-17> 업종에 따른 학습민첩성 수준

변인		빈도	평균	표준화 편차	F	사후검정 (Scheffe)
학습 민첩성	건설업	43	3.64	0.362	0.788	-
	금융 및 보험업	30	3.74	0.393		
	정보통신업	86	3.77	0.425		
	제조업	96	3.68	0.488		
	기타 서비스업	49	3.71	0.427		
개방적 감지	건설업	43	3.73	0.589	0.402	-
	금융 및 보험업	30	3.90	0.476		
	정보통신업	86	3.79	0.574		
	제조업	96	3.76	0.643		
	기타 서비스업	49	3.78	0.597		
전략적 탐색	건설업	43	3.60	0.549	0.886	-
	금융 및 보험업	30	3.75	0.553		
	정보통신업	86	3.80	0.550		
	제조업	96	3.72	0.591		
	기타 서비스업	49	3.72	0.573		
실험적 적용	건설업	43	3.47	0.558	0.699	-
	금융 및 보험업	30	3.52	0.587		
	정보통신업	86	3.62	0.595		
	제조업	96	3.49	0.622		
	기타 서비스업	49	3.53	0.603		
비판적 성찰	건설업	43	3.74	0.527	0.464	-
	금융 및 보험업	30	3.79	0.416		
	정보통신업	86	3.86	0.507		
	제조업	96	3.77	0.582		
	기타 서비스업	49	3.81	0.537		

3. 개인 및 조직 특성과 학습민첩성의 관계

가. 상관관계 분석

변인들의 상관관계를 분석한 결과 개인 특성인 학습목표지향성, 실패내성과 조직 특성인 직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화는 학습민첩성과 통계적으로 유의미한 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타났다($p<0.01$). 상대적으로 학습목표지향성과 학습민첩성의 상관계수가 0.635로 높은 편이었으며, 실패내성 0.531, 직무도전성 0.409, 변혁적 리더십 0.346, 팀 학습행동 0.421, 긍정적 실책관리문화 0.340의 상관 수준을 나타냈다.

학습목표지향성의 경우 실패내성, 직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화와 유의미한 상관관계를 가지고 있었는데 모두 양의 상관관계를 나타냈으며, 상대적으로 실패내성과의 상관이 다른 변인에 비해 높은 편이었고 나머지 변인의 경우, 낮은 상관관계를 보였다. 실패내성의 경우 직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화와 낮은 상관관계를 보였다. 직무도전성도 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화와 유의미하며 낮은 상관관계를 나타냈다. 변혁적 리더십 변인의 경우, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화와 유의미한 정적 상관관계가 있었고 팀 학습행동과 긍정적 실책관리문화도 유의미한 정적 관계가 형성되어 있었다.

<표 Ⅳ-18> 변인 간 상관관계

구분	학습민첩성	학습목표 지향성	실패내성	직무도전성	변혁적 리더십	팀 학습행동	긍정적 실책관리문화
학습민첩성	1						
학습목표지향성	0.635**	1					
실패내성	0.531**	0.575**	1				
직무도전성	0.409**	0.356**	0.287**	1			
변혁적 리더십	0.346**	0.304**	0.302**	0.342**	1		
팀 학습행동	0.421**	0.270**	0.248**	0.275**	0601**	1	
긍정적 실책관리문화	0.340**	0.228**	0.274**	0.219*	0.558**	0.591**	1

주) **p<0.01

나. 회귀분석 기본 가정 검토

대기업 사무직 근로자의 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성), 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화)과 학습민첩성의 관계를 분석하기 위해 통제변인으로 먼저 평균을 비교해 집단 간 유의미한 차이를 나타낸 성별, 연령, 직급, 총 경력기간을 먼저 투입하고 개인 특성과 조직 특성을 단계적으로 투입하는 위계적 회귀분석을 실시하였다.

위계적 회귀분석을 실시하기 전, 설정한 회귀모형이 선형 회귀분석의 기본 가정을 충족하는지 검증하였다. 일반적으로 선형 회귀모형을 사용하기 위해서는 산점도를 이용하여 독립변인와 종속변인과의 분포를 확인하고, 상관분석을 통해 변인간 상관계수를 살펴봄으로써 변인 간 관계를 파악한다. 이후 다중공선성을 확인하게 되는데 다중공선성은 독립변인 간의 상관이 지나치게 높은 경우에 발생한다. 다중공선성이 존재하게 되면 종속변인을 설명하는 개별 독립변인의 변량을 해석하는 것이 모호해지기 때문에 위계적 회귀분석을 실시하기 전 필수적으로 이루어져야 한다(최동선, 2003). 다중공선성을 진단하는 방법에는 여러 가지가 있으나, 이 연구에서는 중다회귀분석을 통한 공차한계(Tolerance)와 변량팽창계수(VIF: Variance Inflation Factor)를 사용하였다. 일반적으로 공차한계가 1에 근접할수록 다중공선성이 없는 것으로 판단하며, 공차한계가 0에 가깝고 VIF가 10 이상일 때 다중공선성이 있는 것으로 간주한다. 먼저 이 연구에서의 공차한계와 변량팽창계수 분석 결과를 제시하면 <표 Ⅳ-1>과 같다. 공차한계는 0.537-0.806, 변량팽창계수는 1.241-1.863으로 독립변인 간 다중공선성 문제는 발생하지 않는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-19> 학습민첩성과 관련 변인의 다중공선성 검증

변인	공차한계	변량팽창계수(VIF)
학습목표지향성	0.619	1.615
실패내성	0.640	1.562
직무도전성	0.806	1.241
변혁적 리더십	0.540	1.852
팀 학습행동	0.537	1.863
긍정적 실책관리문화	0.579	1.729

다. 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 대한 영향변인 분석

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 미치는 개인 및 조직 특성의 영향력을 분석하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그리고 변인의 유의성과 회귀계수의 변화를 확인하기 위해 통제 변인, 개인 특성, 조직 특성을 위계적으로 투입하였다.

본 연구에서는 성별, 연령, 학력, 직급을 통제변수로 설정하였고, 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성)과 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화)를 독립변인으로, 학습민첩성을 종속변인으로 설정하여 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 다음과 같다.

회귀분석 결과, 통제변인만을 투입한 모형1에서는 설명량이 10%로 매우 낮았으며, 성별과 직급 중 차장과 부장 변인에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

통제변인에 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성)을 추가적으로 투입한 모형 2에서는 전체 설명량이 49.3%로 크게 증가하였으며, 학습목표지향성과 실패내성과 차장 직급 변인이 유의미한 것으로 확인되었다. 세부 변인 중 모형 1에서 유의미한 영향력을 보였던 성별과 부장 직급 변인은 더는 유의미하지 않았다. 통제변인과 개인 특성이 투입된 모형 2에 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화)을 추가적으로 투입한 모형 3의 경우, 전체 설명량이 57.1%로 증가하였으며 개인 특성인 학습목표지향성과 실패내성과 조직 특성 중에서는 직무도전성과 팀 학습행동이 유의미한 영향을 나타냈다. 그리고 차장 직급 변인도 유의미한 것으로 나타났다.

전반적으로 모형에 투입되는 변인이 증가함에 따라 회귀계수의 절대값이 낮아지는 경향을 나타냈으며, 회귀계수 값의 수준을 살펴보면, 상대적으로 학습목표지향성 변인이 0.277으로 종속변인인 학습민첩성에 영향력이 가장 큰 것으로 판단된다. 이외의 변인으로는 실패내성 0.166, 팀 학습행동 0.155, 직무도전성 0.091 순서로 나타났다. 회귀계수의 방향에서도 학습민첩성에 정적인 효과를 보였다.

<표 Ⅳ-20> 개인 특성, 조직 특성과 학습민첩성의 관계

투입변인	종속변인: 학습민첩성											
	모형1				모형2				모형3			
	B	SE	β	t	B	SE	β	t	B	SE	β	t
성별 (남성)	0.108	0.054	0.118	1.993*	0.011	0.042	0.012	0.274	0.024	0.039	0.027	0.628
연령	0.051	0.033	1.046	1.574	0.030	0.025	0.608	1.200	0.045	0.023	0.912	1.922
연령제곱	-0.001	0.000	-1.172	-1.812	0.000	0.000	-0.598	-1.210	-0.001	0.000	-0.901	-1.942
학력 (대학원졸)	0.068	0.070	0.058	0.965	0.011	0.053	0.010	0.208	0.037	0.050	0.032	0.750
직급 (대리)	0.108	0.070	0.112	1.547	0.067	0.053	0.070	1.271	0.044	0.049	0.046	0.902
직급 (과장)	0.066	0.108	0.058	0.609	0.034	0.082	0.030	0.410	-0.019	0.076	-0.016	-0.245
직급 (차장)	0.281	0.135	0.223	2.087*	0.236	0.101	0.188	2.334*	0.189	0.094	0.150	2.003*
직급 (부장)	0.386	0.165	0.301	2.337*	0.187	0.125	0.145	1.493	0.177	0.116	0.138	1.524
학습목표 지향성					0.334	0.036	0.481	9.276***	0.277	0.035	0.399	7.998***
실패내성					0.226	0.050	0.238	4.534***	0.166	0.047	0.175	3.501**
직무도전성									0.091	0.029	0.134	3.102**
변혁적 리더십									-0.026	0.042	-0.033	-0.618
팀 학습행동									0.155	0.041	0.200	3.747***
긍정적 실책관리문화									0.068	0.039	0.090	1.752
F	4.075***				28.535***				27.497***			
R^2	.100				.493				.571			
R^2_{adj}	.075				.476				.550			

주) 성별의 기준은 여성이며, 학력의 기준은 대학 졸 이하, 직급의 기준은 사원임.

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 대해 위계적 회귀분석 결과를 바탕으로 연구자가 설정한 연구가설을 비교하면 다음과 같다.

이와 관련하여 2. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다는 가설을 기반으로 설정한 2-1. 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 연구가설은 채택되었다. 또한, 2-2. 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 연구가설도 채택되었다.

그리고 3. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다는 가설을 기반으로 설정한 3-1. 대기업 사무직 근로자의 직무도전성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설은 채택되었다. 3-2. 대기업 사무직 근로자가 인식한 상사의 변혁적 리더십은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설은 유의미한 영향이 없는 것으로 확인되어 기각되었다. 3-3. 대기업 사무직 근로자의 팀 학습행동 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설은 유의미한 영향이 있는 것으로 확인되어 가설은 채택되었다. 그리고 3-4. 대기업 사무직 근로자의 긍정적 실책관리문화는 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설은 유의미한 영향이 없는 것으로 확인되어 기각되었다.

이를 통해 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 회귀분석 결과 및 연구가설 평가를 종합하면 다음과 같다.

<표 Ⅳ-21> 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 회귀분석 결과 및 연구가설 평가

연구가설	채택/기각 여부
2. 대기업 사무직 근로자의 개인 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.	
2-1. 대기업 사무직 근로자의 학습목표지향성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
2-2. 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
3. 대기업 사무직 근로자의 조직 특성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미칠 것이다.	
3-1. 대기업 사무직 근로자가 인식한 직무도전성은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
3-2. 대기업 사무직 근로자가 인식한 상사의 변혁적 리더십은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	기각
3-3. 대기업 사무직 근로자가 인식한 팀 학습행동은 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
3-4. 대기업 사무직 근로자가 인식한 긍정적 실책관리문화는 학습민첩성에 정적인 영향을 미칠 것이다.	기각

라. 개인 및 조직 특성과 학습민첩성 하위 요인의 관계

이 연구에서는 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 개인 및 조직 특성이 학습민첩성의 하위요인에는 어떠한 영향을 미치는지 세부적으로 파악하였다. 이를 통해 학습민첩성을 세부적으로 강화 및 개발할 수 있는 근거가 될 수 있다.

1) 개인 특성과 학습민첩성 하위 요인의 관계

가) 학습목표지향성

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 미치는 개인 특성의 영향력을 분석하기 위해 통제변인을 통제한 후 위계적 회귀분석을 한 결과, 학습목표지향성은 학습민첩성에 유의미한 영향이 있는 것으로 나타났다.

이처럼 개인 특성인 학습목표지향성이 학습민첩성에 영향을 미치는 경우, 학습민첩성의 각 하위 요인에 따라서는 어떠한 영향을 미치는지 회귀분석을 하였다. 통제 변인을 통제하고 학습목표지향성과 학습민첩성의 각 하위요인과 회귀분석을 한 결과, 학습목표지향성은 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이를 자세히 살펴보면, 학습목표지향성은 개방적 감지 하위 요인에 영향을 미치는 주요한 변인으로 확인되었다. 또한, 연령이 높을 경우 개방적 감지가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 전략적 탐색에서도 학습목표지향성은 유의미한 영향을 미치는 변인이었다. 그리고 직급이 차장과 부장인 경우 사원에 비해 전략적 탐색이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 실험적 적용에서도 학습목표지향성은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 비판적 성찰에서도 학습목표지향성의 유의미한 영향력이 나타났고 직급이 차장인 경우 사원에 비해 유의미하게 높은 수준의 비판적 성찰의 특징을 보이는 것으로 확인할 수 있었다.

<표 Ⅳ-22> 학습목표지향성과 학습민첩성 하위요인의 관계

투입변인	종속변인: 학습민첩성											
	개방적 감지			전략적 탐색			실험적 적용			비판적 성찰		
	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t
성별 (남성)	0.062	0.082	1.666	0.064	0.008	0.153	0.064	0.005	0.101	0.066	0.027	0.460
연령	0.037	1.184	2.151*	0.038	0.604	1.007	0.038	0.973	1.711	0.039	0.115	0.176
연령제곱	0.000	-1.012	-1.890	0.000	-0.692	-1.184	0.000	-0.936	-1.692	0.000	-0.328	-0.516
학력 (대학원졸)	0.080	0.043	0.851	0.083	-0.084	-1.530	0.083	-0.023	-0.446	0.085	0.062	1.045
직급 (대리)	0.079	0.059	0.983	0.083	0.116	1.771	0.083	0.013	0.202	0.084	0.025	0.356
직급 (과장)	0.122	-0.094	-1.188	0.128	0.051	0.589	0.128	0.001	0.008	0.130	0.093	0.989
직급 (차장)	0.152	-0.018	-0.200	0.158	0.212	2.191*	0.158	0.158	1.724	0.161	0.239	2.274*
직급 (부장)	0.187	-0.076	-0.711	0.195	0.271	2.324*	0.195	0.126	1.140	0.199	0.181	1.427
학습목표 지향성	0.044	0.563	11.990***	0.046	0.459	8.964***	0.046	0.527	10.858***	0.047	0.302	5.423***
F	20.439***			11.996***			17.043***			5.030***		
R^2	0.385			0.269			0.343			0.133		
R^2_{adj}	0.366			0.246			0.323			0.107		

주) 성별의 기준은 여성이며, 학력의 기준은 대학 졸 이하, 직급의 기준은 사원임.

나) 실패내성

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 미치는 개인 특성의 영향력을 분석하기 위해 통제변인을 통제한 후 위계적 회귀분석을 실시한 결과, 실패내성도 학습민첩성에 유의미한 영향이 있는 것으로 나타났다.

실패내성이 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 경우, 각 하위 요인에는 어떠한 영향을 미치는지 통제 변인을 통제하고 실패내성과 학습민첩성 하위 요인과 회귀분석을 한 결과, 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미쳤다.

자세히 살펴보면, 실패내성은 개방적 감지 하위 요인에 영향을 미치는 주요한 변인으로 확인되었다. 전략적 탐색에서도 실패내성은 유의미한 영향을 미치는 변인이었다. 그리고 직급이 차장과 부장인 경우 사원에 비해 전략적 탐색이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 실험적 적용에서도 실패내성은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 비판적 성찰에서도 실패내성의 유의미한 영향력이 나타났고 직급이 차장이면 사원에 비해 비판적 성찰에 유의미하게 높은 수준의 영향력을 보이는 것을 알 수 있었다.

<표 Ⅳ-23> 실패내성과 학습민첩성 하위요인의 관계

투입변인	종속변인: 학습민첩성											
	개방적 감지			전략적 탐색			실험적 적용			비판적 성찰		
	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t
성별 (남성)	0.069	0.076	1.368	0.067	-0.013	-0.225	0.067	-0.021	-0.400	0.067	0.020	0.336
연령	0.041	0.606	0.980	0.040	0.002	0.004	0.040	0.261	0.441	0.040	-0.223	-0.331
연령제곱	0.001	-0.436	-0.722	0.000	-0.072	-0.118	0.000	-0.200	-0.347	0.000	0.014	0.021
학력 (대학원졸)	0.088	0.095	1.702	0.085	-0.042	-0.750	0.085	0.025	0.463	0.086	0.090	1.488
직급 (대리)	0.088	0.081	1.212	0.085	0.131	1.942	0.085	0.029	0.449	0.086	0.037	0.502
직급 (과장)	0.136	-0.041	-0.469	0.131	0.096	1.084	0.132	0.053	0.629	0.132	0.122	1.271
직급 (차장)	0.169	-0.003	-0.034	0.163	0.220	2.219*	0.163	0.167	1.770	0.164	0.246	2.295*
직급 (부장)	0.208	-0.027	-0.229	0.200	0.295	2.464*	0.201	0.151	1.325	0.202	0.204	1.577
실패내성	0.068	0.407	7.712***	0.066	0.414	7.792***	0.066	0.489	9.666***	0.067	0.236	4.108***
F	10.214***			9.653***			14.090***			3.569***		
R^2	0.238			0.228			0.301			0.098		
R^2_{adj}	0.215			0.204			0.280			0.071		

주) 성별의 기준은 여성이며, 학력의 기준은 대학 졸 이하, 직급의 기준은 사원임.

2) 조직 특성과 학습민첩성 하위 요인의 관계

가) 직무도전성

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 미치는 조직 특성의 영향력을 분석하기 위해 통제변인과 개인 특성을 통제한 후 위계적 회귀분석을 실시한 결과, 직무도전성은 학습민첩성에 유의미한 영향이 있는 것으로 나타났다.

이처럼 학습민첩성에 유의한 영향을 미치는 경우, 학습민첩성의 각 하위 요인에는 어떠한 영향을 미치는지 회귀분석을 통해 확인해 본 결과, 직무도전성은 학습민첩성의 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

직무도전성은 개방적 감지 하위 요인에 영향을 미치는 주요한 변인으로 확인되었다. 전략적 탐색에서도 유의미한 영향을 미치는 변인이었고 직급이 차장과 부장인 경우 사원에 비해 전략적 탐색이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 실험적 적용에서도 직무도전성은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 비판적 성찰에서도 유의미한 영향력이 나타났고 직급이 차장인 경우 사원에 비해 유의미하게 높은 수준의 비판적 성찰의 특징을 보이는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-24> 직무도전성과 학습민첩성 하위요인의 관계

투입변인	종속변인: 학습민첩성											
	개방적 감지			전략적 탐색			실험적 적용			비판적 성찰		
	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t
성별 (남성)	0.071	0.109	1.918	0.070	0.031	0.534	0.073	0.033	0.567	0.066	0.027	0.453
연령	0.042	1.149	1.816	0.042	0.579	0.886	0.043	0.947	1.471	0.039	0.061	0.094
연령제곱	0.001	-1.017	-1.652	0.001	-0.700	-1.101	0.001	-0.950	-1.517	0.000	-0.277	-0.434
학력 (대학원졸)	0.091	0.089	1.550	0.090	-0.046	-0.770	0.094	0.021	0.355	0.085	0.085	1.413
직급 (대리)	0.091	0.077	1.114	0.090	0.132	1.840	0.093	0.031	0.435	0.084	0.028	0.393
직급 (과장)	0.141	-0.085	-0.934	0.139	0.059	0.629	0.145	0.011	0.119	0.131	0.087	0.922
직급 (차장)	0.174	-0.025	-0.242	0.173	0.207	1.966*	0.179	0.154	1.480	0.162	0.223	2.107*
직급 (부장)	0.214	0.005	0.040	0.212	0.339	2.674**	0.220	0.205	1.641	0.199	0.209	1.645
직무도전성	0.049	0.328	6.138***	0.049	0.257	4.657***	0.051	0.287	5.277***	0.046	0.284	5.126***
F	7.570***			4.997***			6.175***			4.664***		
R^2	0.188			0.133			0.159			0.125		
R^2_{adj}	0.163			0.106			0.133			0.098		

주) 성별의 기준은 여성이며, 학력의 기준은 대학 졸 이하, 직급의 기준은 사원임.

나) 팀 학습행동

팀 학습행동은 구성원들이 상호 작용하는 대화를 통해 업무와 관련된 지식과 기술, 정보를 습득하고 공유하며 서로의 지식 혹은 의미를 구축하는 것을 돕는 활동을 의미으로 개인은 역량 개발 및 강화가 할 수 있다. 탐색과 실험을 통해 업무를 향상시키는 방법에 대한 아이디어를 도출하여 잠재적 개선방안을 찾고 성찰적 의사소통을 통해 서로의 통찰력을 전환 및 결합하여 제안된 개선방안에 대한 공통된 이해에 도달하게 된다는 점에서 팀 학습행동은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 또한, 실제 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 미치는 조직 특성의 영향력을 분석하기 위해 개인 특성과 통제변인을 통제한 후 위계적 회귀분석을 실시한 결과, 팀 학습행동은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 팀 학습행동이 학습민첩성의 각 하위 요인에 대해서는 어떠한 영향을 미치는지 회귀분석을 한 결과, 팀 학습행동은 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

팀 학습행동은 개방적 감지 하위 요인에 영향을 미치는 주요한 변인으로 확인되었다. 또한, 성별이 남성인 경우, 연령이 높은 경우 개방적 감지가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 그리고 연령 제곱의 결과를 통해 대기업 사무직 근로자의 연령과 개방적 감지의 관계가 역U자형임을 알 수 있다. 전략적 탐색에서도 팀 학습행동은 유의미한 영향을 미치는 변인이었고 직급이 부장인 경우 사원에 비해 전략적 탐색이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 실험적 적용에서도 팀 학습행동은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 연령이 높은 경우 실험적 적용에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있었고 연령 제곱의 결과를 통해 대기업 사무직 근로자의 연령과 실험적 적용의 관계가 역U자형임을 알 수 있었다. 마지막으로 비판적 성찰에서도 팀 학습행동의 유의미한 영향력이 나타났고 직급이 차장인 경우 사원에 비해 비판적 성찰에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

<표 Ⅳ-25> 팀 학습행동과 학습민첩성 하위요인의 관계

투입변인	종속변인: 학습민첩성											
	개방적 감지			전략적 탐색			실험적 적용			비판적 성찰		
	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t	SE	β	t
성별 (남성)	0.071	0.171	3.031**	0.068	0.085	1.497	0.071	0.092	1.642	0.064	0.085	1.472
연령	0.042	1.522	2.391*	0.041	0.939	1.466	0.042	1.336	2.119*	0.039	0.436	0.675
연령제곱	0.001	-1.433	-2.313*	0.001	-1.090	-1.750	0.001	-1.374	-2.240*	0.000	-0.687	-1.091
학력 (대학원졸)	0.092	0.111	1.919	0.088	-0.025	-0.437	0.092	0.043	0.749	0.083	0.106	1.800
직급 (대리)	0.091	0.060	0.860	0.088	0.109	1.551	0.092	0.007	0.100	0.083	0.006	0.087
직급 (과장)	0.142	-0.108	-1.177	0.136	0.027	0.296	0.142	-0.022	-0.240	0.129	0.057	0.608
직급 (차장)	0.175	-0.031	-0.303	0.169	0.191	1.856	0.176	0.138	1.360	0.160	0.209	2.009*
직급 (부장)	0.215	0.018	0.149	0.207	0.341	2.756**	0.215	0.209	1.714	0.196	0.215	1.717
팀 학습행동	0.056	0.313	5.878***	0.054	0.323	6.036***	0.056	0.346	6.563***	0.051	0.331	6.113***
F	7.191***			6.756***			8.013***			5.958***		
R^2	0.180			0.171			0.197			0.154		
R^2_{adj}	0.155			0.146			0.172			0.128		

주) 성별의 기준은 여성이며, 학력의 기준은 대학 졸 이하, 직급의 기준은 사원임.

4. 논의

이 연구의 목적은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 대한 영향요인을 구명하는 데 있었다. 선행연구와 이론 및 학습민첩성 모델을 바탕으로 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 영향을 미칠 것이라 예상되는 변인을 개인, 조직 특성으로 구분 및 선정하였으며, 위계적 회귀분석을 활용하여 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 변인을 도출하였다. 이러한 결과를 바탕으로 연구모형 및 연구 변인 간 관계에 대해 논의하면 다음과 같다.

가. 대기업 사무직 근로자의 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성 수준

이 연구에서 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 보통 이상(평균 3.73점) 인 것으로 나타났다. 이러한 수치는 제조업 근로자를 대상으로 연구한 김미애(2018)의 연구(3.35점), 국내기업 중간관리자를 대상으로 연구한 김남희(2019)(3.79점)보다 높거나 유사하게 나타났다. 일반적으로 대기업 특성상 혁신을 통해 현 위치를 강화하고 기존 비즈니스를 지속해서 갱신하거나 파괴할 수 있어야 한다는 점(Kodama, 2017)과 융·복합 시대로의 경영환경이 급변함에 따라 사무직 근로자들에게도 단순 행정업무를 넘어 창의적 문제 해결을 요구하는 것(박정열, 2019)을 고려해보면, 대기업 사무직 근로자는 학습민첩성 수준이 높을 것이라 생각된다.

대기업 사무직 근로자의 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성의 차이를 분석한 결과 유의미한 차이를 나타낸 특성은 성별, 연령, 학력, 직급이었다. 이를 구체적으로 살펴보면, 첫째, 성별에 따른 학습민첩성의 차이는 유의미했으며 상대적으로 남성 근로자가 여성 근로자보다 높은 것으로 나타났다. 이는 남성 근로자일수록 도전적인 상황 속에서 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력이 높은 것을 의미한다. 남국현, 정경숙(2019)의 연구에 의하면 남성근로자의 경우 선·후배 및 동료 간 상호작용과 학습

을 통해 숙련이 향상되지만, 여성의 경우 학습이 숙련향상에 유의한 영향을 미치지 않았다. 이러한 맥락에서 남성의 학습민첩성이 유의미하게 높은 결과는 이들이 일터에서 도전적인 경험을 성장할 기회로 인식하고 학습을 통해 유연하게 대응하는 능력이 높은 것을 알 수 있다.

둘째, 연령에 따른 학습민첩성 수준의 차이를 분석한 결과 전체적으로는 연령에 따른 차이가 존재하지 않았으나, 여러 가지 안을 주어진 자원과 상황 속에서 가시적 성과를 얻을 때까지 유연하게 적용하는 것을 의미하는 실험적 적용 측면에서 40대가 20대보다 높은 것으로 나타났다. 이는 40세 이상의 근로자가 학습민첩성 수준이 가장 높게 나타난 김미애(2018)의 연구결과와 동일하였다. 이는 5년 이하의 기업 근로자들은 아직 경험이 부족하다 느껴 담당 업무를 배우며 협업과 타 구성원 지원을 이상적으로 생각하고 스스로 업무를 주도하기는 부담을 느끼는 경향을 보인다는 김지영, 김나정(2019)의 질적 연구결과와 40대의 경우 경제적 보상과 성과, 전문성을 높은 가치로 추구하는 이재은, 채충일(2019) 세대별 특성이 반영된 연구결과를 통해 이와 같은 결과가 나타난 것으로 판단할 수 있다.

셋째, 학력에 따른 학습민첩성 수준의 차이를 분석한 결과 학력이 높은 근로자의 학습민첩성이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 또한, 전략적 탐색을 제외한 나머지 요인에서도 모두 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 선행연구에 의하면 고졸이하와 대졸은 비슷한 수준이나 석사 이상으로 학력이 높아지면 조직에 대한 몰입 수준이 높아지는 것으로 나타났다(임재원, 이찬, 2010) 이는 기업근로자의 학습민첩성이 더 높다는 것을 의미하지는 않지만 학습민첩성은 새롭고 도전적인 업무 및 환경에서 빠르게 인지하여 필요한 학습 요소를 인지하고 적용하는 변화에 대한 몰입적 특성을 의미하기 때문에 학력은 학습민첩성과 정적인 관계를 가지는 것으로 볼 수 있다. 실제 본 연구결과에서도 새롭고 도전적인 일터 상황이 요구하는 지식, 스킬, 태도를 빠르게 감지하고 문제의 본질을 파악하여 가능한 해결안을 탐색하는 학습민첩성이 대학원 이상의 근로자들의 경우 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

넷째, 직급에 따른 학습민첩성 수준의 차이를 분석한 결과 상대적으로 차장 이상 직급의 대기업 사무직 근로자의 경우 사원보다 학습민첩성 수준이

높았다. 또한, 하위 변인 중에서는 실험적 적용에서 차장 이상 직급이 사원보다 높은 수준으로 나타났고 전략적 탐색에서는 부장 직급이 사원보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 이성아, 엄우용(2013)의 연구에서 제시한 과장, 차·부장급의 근로자가 대리급보다 비즈니스역량을 더 많이 갖추고 있고 과장급이 사원급이나 대리급보다, 차·부장급이 대리급보다 변화촉진자의 역할을 더 많이 한다는 맥락에서 유사한 것으로 보인다.

다섯째, 총 경력기간에 따른 학습민첩성 수준의 차이를 분석한 결과 학습민첩성 수준에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 업종에 따른 학습민첩성 수준의 차이를 분석한 결과에서도 차이가 존재하지 않았다. 그러나 근속연수가 높아질수록 업무에 대한 자율성으로 구성원의 열의에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 연구결과와(신호창, 최지영, 2015) 제조업의 기계산업군과 통신산업이 다른 산업에 비해 빅데이터, 모바일, 클라우드 등의 ICT기술 활용이 상대적으로 활발한 편으로 나타났다는 점에서(산업연구원, 2017) 총 경력기간, 업종과 학습민첩성의 관계는 심층적인 분석이 더욱 필요할 것으로 보인다.

나. 대기업 사무직 근로자의 개인, 조직 특성이 학습민첩성에 미치는 영향

이 연구에서 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직 특성이 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는지 확인하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 분석 결과, 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 변인은 학습목표지향성, 실패내성, 직무도전성, 팀 학습행동이었다. 해당 변인들에 관한 선행연구를 바탕으로 구체적으로 논의한 결과는 다음과 같다.

1) 개인 특성이 학습민첩성에 미치는 영향

첫째, 학습목표지향성은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 유의미한 정적 효과가 있었다. 학습목표지향성과 학습민첩성의 관계는 선행연구에서 다양하게 분석되어 왔는데, 외국 연구에서 학습목표지향성과 학습민첩성의 관계를 분석한 결과 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고(DeRue 외, 2012; Drinka, 2018) 국내에서도 기업 근로자 등 다양한 대상으로 연구한 결과 학습목표지향성이 학습민첩성에 정적 영향을 보이는 것으로 나타났다(고남선, 2019; 유민희 외, 2019). 이처럼 학습목표지향성과 학습민첩성의 관계는 유의미한 정적인 관계가 형성되어 있으며, 이 연구의 결과도 동일한 사실을 입증하고 있다.

둘째, 실패내성은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습은 난관(impasse) - 수정(repair) - 반영(reflect)의 형태로 이루어지며 실패를 수정하기 위한 과정에서 학습자는 문제를 해결하기에 부족한 지식을 확인하고, 부족한 지식을 얻기 위해 문제에 대한 분석과 정보를 얻으며 깊은 의미를 가진다(Kapur, 2008). 이 연구를 통해 실패를 통해 학습자는 지적 유연성과 적응성을 확장시킨다는 것을 입증하였다. 또한, 실제 근로자들을 대상으로 한 실패내성에 관한 연구가 거의 없는 상황에서 대기업 사무직 근로자의 실패내성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미친다는 이 연구결과는 근로자에게 스트레스나 역경 등에 대하여 긍정적이고 건설적인 태도의 필요성과 중요성을 강조한다는 점에서 의의가 있다.

2) 조직 특성이 학습민첩성에 미치는 영향

첫째, 직무도전성은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 낯설고 새로운 직무를 경험하거나 도전적 직무를 부여받은 구성원들은 그렇지 않은 구성원에 비해 업무 수준 및 성취에서 더 성공적인 것으로 나타났다(Preenen, Van Vianen, & De Pater, 2014). 이는 기존 방식과 업무로는 불충분하며 새로운 전략과 기술이 필요한 상황에 직면하게 하므로 업무 방식을 재구성하거나 새로운 행동을 시도하기 위해 학습하기 때문이다(Preenen et al., 2015). 국내 연구에서도 기업근로자들의 직무도전성은 예상치 못한 변화에도 빠르게 적응하고 대처하는 유연한 능력을 높이는데 유의미한 영향요인임을 입증하였다(윤경희, 오성호, 김보영, 2018; 이지영, 이희수, 2018). 이처럼 대기업 사무직 근로자의 직무도전성은 학습민첩성에 영향을 미치는 중요한 요인이며, 다양한 선행연구의 결과를 뒷받침하고 있다.

둘째, 상사의 변혁적 리더십은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치지 않았다. 급변하는 환경에 맞추어 조직 구성원의 변화를 추구하고 비전 제시, 기업이 직면한 문제 해결을 위해 혁신적 행동을 유발하는 변혁적 리더십은 현재와 같은 급진적인 환경변화 시기에 강조되고 있다(임진혁, 이장희, 2017; 하준철, 이준우, 정현선, 2019). 상사의 리더십은 조직 구성원에게 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구가 있지만, 상사의 변혁적 리더십은 상사에 대한 신뢰와 만족을 매개로 구성원의 태도 및 행동에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(김규한, 허철무, 2019; 나건하, 민병익, 2019)를 바탕으로 리더십이 다른 변인과 매개 관계를 형성함으로써 학습민첩성에 영향을 미치는 것으로 이해할 수 있다. 혹은 세대 간의 단절이 사회적 화두로 떠오르고 있는 최근의 국내 상황에 비추어 볼 때 상사와 근로자가 가치관을 공유하기가 쉽지 않을 가능성이 큼에 따라(최중락, 2019) 혹은 10년에서 20년씩 조직문화 내 비슷한 업무를 반복해온 리더들에게 새로운 시각을 갖도록 하기는 쉽지 않다는 점(이진상, 2010)에 따라 상사의 변혁적 리더십이 유의미하지 않은 결과를 보였다고 판단할 수 있다.

셋째, 팀 학습행동은 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 높이는 영향요인이다. 팀 학습행동은 지식을 습득하고, 공유하고, 합치는 집단 내 상호작용 활동을 의미한다(Argote et al., 1999). 팀 내 상호작용으로는 복잡한 과제가 부여되면 이를 잘 완수하기 위해 구성원들은 지속적으로 학습을 함께 전개해 나가고 수집된 정보와 기술을 서로 전달하거나 수정하거나 조정해나가게 된다. 질문, 피드백, 실험, 숙고하기 등을 하며 결과적으로 학습자로 하여금 학습 과정에 능동적으로 참여하게 만든다(Michaelsen, Knight & Fink, 2004). 또한, 사회적 구성주의 이론 관점에서, 팀 학습은 타인과의 공동 학습을 통해 서로의 전문성을 배우고 정보를 교환하며 함께 지식을 구성하는 과정에서 함께 성장할 수 있도록 하며 문제해결능력 및 비판적 사고력뿐만 아니라 의사소통 능력 능력을 개발할 기회를 제공한다(전명남, 2014). 이처럼 팀 학습행동은 학습민첩성에 유의미한 영향요인이며 다양한 이론과 선행연구의 결과를 뒷받침하고 있다.

넷째, 긍정적 실책관리문화는 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 향상시키는데 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 선행연구에서 긍정적 실책관리 문화가 직무특성과 학습민첩성의 관계를 조절한다는 것을 검증한 김미애(2018)의 연구 결과와 같이 긍정적 실책관리문화가 조절 변인으로 작용할 뿐 학습민첩성에 대해 직접적인 역할은 수행하지 못한다는 것으로 판단할 수 있다. 혹은 긍정적 실책관리문화가 다른 변인과 매개 관계를 형성함으로써 학습민첩성에 영향을 미치는 것으로 이해할 수 있다. 따라서 긍정적 실책관리문화의 학습민첩성에 대한 효과에 대해서는 보다 자세한 연구가 필요할 것으로 생각된다.

다. 개인 및 조직 특성과 학습민첩성 하위 요인의 관계

이 연구에서 학습민첩성에 유의미한 영향을 보이는 개인 및 조직 특성은 학습민첩성 하위 요인 중 어떠한 요인에 영향이 있는지 보기 위해 학습민첩성 하위 요인과의 관계를 분석하였다. 학습민첩성에 유의미한 영향을 보이는

개인 특성으로는 학습목표지향성과 실패내성이었고 조직 특성으로는 직무도전성과 팀 학습행동으로 나타났다.

각 변인과 학습민첩성 하위 요인의 관계를 분석한 결과, 학습목표지향성과 실패내성, 직무도전성과 팀 학습행동 모두 학습민첩성의 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자세히 살펴보면 각 변인이 학습민첩성의 하위요인에 따라 설명하는 정도에 차이가 나타났고, 개인 특성이 학습민첩성 각 하위 요인을 설명하는 정도가 20~30%대로 나타났지만, 조직 특성은 10%대로 나타나 개인 특성이 조직 특성보다 학습민첩성을 설명하는 정도가 비교적 높은 것을 알 수 있었다. 또한, 각 변인이 학습민첩성의 하위 요인에 따라 설명하는 정도에 차이가 나타난 점을 바탕으로 대기업 사무직 근로자들의 새롭고 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력을 세부적으로 강화 및 개발할 수 있는 근거를 제공한다.

V. 요약, 결론 및 제언

1. 요약

이 연구의 목적은 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성의 관계를 분석하는 데 있었다.

이러한 연구의 목적을 달성하기 위해서 첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성과 개인, 조직 특성의 수준을 구명하였다. 둘째, 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성 차이를 구명하였다. 셋째, 통제 변인을 통제한 후, 대기업 사무직 근로자의 개인 특성(학습목표지향성, 실패내성)이 학습민첩성에 미치는 영향을 분석하였다. 넷째, 통제 변인과 개인 특성을 통제한 후, 사무직 근로자의 조직 특성(직무도전성, 변혁적 리더십, 팀 학습행동, 긍정적 실책관리문화)이 학습민첩성에 미치는 영향을 분석하였다.

이 연구에서 모집단은 대기업 사무직 근로자로 공정거래위원회(2019)에서 공시한 59개의 공시대상기업집단 내 지주회사 및 계열사 중 자산총액 5,000억 원 이상의 기업의 사무직 근로자 연구를 대상으로 수행하였다. 표본은 기업당 20명, 총 400명을 목표로 설문지 URL을 배포하였으며, 회수된 설문지는 360부였다. 논문의 대상인 공정거래위원회(2019) 기준의 대기업과 사무직 근로자가 아닌 근로자와 불성실 응답 56부를 제외한 304부를 최종 분석 대상으로 선정하였다.

조사 도구는 국내 일터 맥락에 적합하게 개발된 박정열(2019)의 학습민첩성 도구를 활용하였으며, 학습민첩성 조사 도구의 하위변인은 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용, 비판적 성찰로 구성되었다. 독립변인과 종속변인의 신뢰도와 타당도를 검증하기위해 예비조사와 본조사를 실시하였고 연구분석은 기술통계와 상관관계, 위계적 회귀분석 그리고 각 하위요인과의 회귀분석을 하였다. 그리고 다중공선성 문제는 발생하지 않는 것으로 확인되었다.

연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 성별, 연령, 학력, 직급에 따라 유의미한 차이를 보였고 총 경력기간과 업종에 따른 차이는 나타나지 않았다. 성별의 경우 남성이 여성보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었고 하위요인인 개방적 감지, 전략적 탐색, 실험적 적용에서도 높게 나타났다. 연령에 따른 차이분석 결과 학습민첩성 전체적으로는 유의미한 차이가 존재하지 않았지만, 하위요인인 실험적 적용에서 40대가 20대보다 수준이 높은 것으로 나타났다. 학력의 경우 대학 졸업 이하인 근로자와 대학원 졸업의 근로자로 구분하였는데 대학원을 졸업한 대기업 사무직 근로자가 대학 졸업 이하인 경우보다 학습민첩성 수준이 높았다. 또한, 직급에서는 차장과 부장의 직급이 사원 직급보다 학습민첩성 수준이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다.

둘째, 위계적 회귀분석을 통해 개인 특성과 학습민첩성의 관계를 분석한 결과 학습목표지향성과 실패내성 모두 유의미한 효과를 나타냈다.

셋째, 조직 특성과 학습민첩성의 관계를 분석한 결과 직무도전성과 팀 학습행동은 학습민첩성에 유의미한 효과가 있었으나, 상사의 변혁적 리더십과 긍정적적 실책관리문화는 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다.

넷째, 학습민첩성에 유의미한 영향력을 보인 개인 및 조직 특성이 학습민첩성의 하위요인에는 어떠한 영향을 미치는지 세부적으로 본 결과, 학습목표지향성과 실패내성, 직무도전성과 팀 학습행동 모두 학습민첩성의 모든 하위요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

2. 결론

이 연구 결과를 바탕으로 도출한 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 전반적으로 대기업 사무직 근로자는 도전적인 상황 및 업무로부터 필요한 학습 내용을 빠르게 인지하여 탐색한 뒤 적용하는 학습민첩성을 형성하고 있으나, 상대적으로 여성, 낮은 연령대와 직급의 경우 학습민첩성은 높지 않았다. 과거에는 보편적인 지식 및 기술이 존재했지만 새롭고 변화가 나타나는 상황 사회에서 보편적인 지식과 기술보다 이러한 사회에 적응하고 새로운 능력을 지속해서 향상시키기 위해 학습이 강조되고 있다(성은모, 진성희, 김혜경, 2016). 특히 급변하는 상황 속에서 경험을 통해 민첩하게 학습하는 능력이 현대 사회의 근로자에게 핵심 역량으로 요구되고 있다(임창현, 위영은, 이효선, 2017).

이러한 새롭고 도전적인 상황에서 빠르게 인지하고 유연하게 대응 및 대처할 수 있는 특성이 학습민첩성이다. 이렇듯 다양한 업무와 상황을 경험하고 있는 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준(평균 3.71점)은 낮은 편이 아니었다. 선행연구에서 사용된 측정도구가 다르므로 정확한 비교에는 한계가 있으나 제조업 근로자를 대상으로 연구한 김미애(2018)의 연구에서는 학습민첩성의 평균이 3.35점, 국내기업 중간관리자를 대상으로 학습민첩성을 연구한 김남희(2019) 연구에서는 평균 3.79점으로 나타났다. 이와 비교했을 때 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성 수준은 낮지 않았다. 대기업 특성상 혁신을 통해 현 위치를 강화하고 기존 비즈니스를 지속해서 갱신하거나 파괴할 수 있어야 하는 것(Kodama, 2017)과 융・복합 시대로의 경영환경이 급변함에 따라 사무직 근로자들에게도 단순 행정업무를 넘어 창의적 문제 해결을 요구하는 점(박정열, 2019)을 고려해보았을 때 이와 같은 결과가 나타난 것으로 생각해 볼 수 있다.

대기업 사무직 근로자의 학습민첩성은 개인의 특성과 맥락에 따라 차이를 보였는데, 성별, 연령, 학력, 직급에 따라 학습민첩성에 유의미한 차이가 발생

했다. 전체적으로 남성과 연령이 높고 학력과 직급도 높은 경우에 학습민첩성이 높은 경향을 보였다.

그러나 이를 자세히 살펴보면, 연령에 따른 학습민첩성 수준은 하위요인인 실험적 적용에서만 40대가 20대보다 높은 수준으로 나타났다. 그리고 직급의 경우도 학습민첩성 전체적으로 차장 직급 이상이 높은 것으로 나타났지만 개방적 감지, 비판적 성찰에서는 나타나지 않았고 전략적 탐색과 실험적 적용에서만 직급 간 차이가 나타났다. 결과적으로 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 대해 평균값을 중심으로 분석할 수 없는 다양한 연령, 세대 그리고 직급의 특성과 변인을 탐색할 필요성을 제기한다.

둘째, 학습민첩성은 학습에 대한 개인의 심리적 특성 및 태도에 가장 큰 영향을 받는다. 학습민첩성과 개인 및 조직 특성의 관계를 분석하기 위해 상관분석과 위계적 회귀분석을 실시한 결과 가장 영향력이 큰 변인은 학습목표지향성과 실패내성이었다. 우선, 개인 특성은 개인이 행동을 하게 만드는 지속성 있는 의식이자 행동에 영향을 주는 원리이다. 특히 목표성향은 행동을 활성화시키고 행동의 방향을 결정 및 지속시키는데 영향을 주고(Pinder, 1998) 목표설정이론에 의하면 학습 목표를 설정할 경우 민첩한 행동을 개발하는 데 도움이 된다(Locke & Latham(2006). 또한, DeRue 외(2012)의 학습민첩성 개념모델에 의하면 학습목표지향성이 높은 사람은 학습민첩성이 높은 것을 제시하였다. 결과적으로 학습목표지향성은 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 선행연구와 이론 및 모델을 증명하였다는 점에 의의가 있다.

또한, 기업에서는 다양하고 새로운 활동을 시도하지만, 단번에 성공하는 이들은 소수에 불과하고 대다수가 실패나 지연되는 것을 겪게 된다(최종민, 박일주, 2018). 따라서 근로자들에게는 실패 상황에 직면했을 때 이를 긍정적으로 바라보고 극복하려는 자세가 필요하다. 그러나 실패를 겪은 후의 부정적인 정서들을 조절할 수 있는 역량에는 개인차가 있는데 실패내성이 높은 학습자는 실패로 인한 좌절과 부정적인 정서를 쉽게 극복하고 실패 요소와 관계를 이해해 새로운 해결 대안들을 찾아내며 학습에도 긍정적인 영향을 미친다(김종백, 2017; Clifford, 1988; Clifford, Kim, & McDonald, 1988). 이 연구에서는 이와 같은 실패내성이 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 변인임을

밝혔다. 또한, 실패내성과 관련하여 다수의 연구는 주로 학생을 대상으로 이루어졌다. 따라서 이와 같은 결과는 아직 깊이 있게 다루어지지 않았던 기업 근로자를 대상으로 실패 내성의 영향 관계를 밝힌 점과 근로자의 실패 내성이 새로운 것을 배우고 주어진 문제를 지혜롭게 해결해낼 수 있는 능력을 향상시킨다는 것(배용일, 서영욱, 2019)을 증명했다는 점에서 의의가 있다.

셋째, 학습민첩성은 개인의 인식 및 태도에 영향을 받는 개념이지만 조직 내 지원을 통해 향상될 수 있다. 앞서 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 변인으로 학습목표지향성과 실패내성을 제시하였다. 이러한 변인들은 개인이 주관적으로 인식하고 판단하는 것으로 내적인 동기와 성향에 많은 영향을 받는다. 그러나 학습민첩성이 전적으로 개인 특성에 의해 결정되는 것이 아니고 도전적인 직무와 팀 내 학습과 같은 조직 특성을 통해서도 촉진될 수 있다. 이 연구의 의의는 대기업 사무직 근로자의 직무와 팀 내 학습행동이 단순히 근로자들이 새롭고 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력을 향상시킨다는 점에 그치지 않고 직무, 환경적 요인이 개인의 능력에 기여할 수 있다는 점을 증명했다는 점에서 의의가 있고 직무와 기업 단위조직의 구조 및 문화에 대한 논의의 필요성을 제기한다.

넷째, 학습민첩성에 유의미한 영향력을 보인 개인 및 조직 특성이 학습민첩성의 하위 요인에는 어떠한 영향을 미치는지 세부적으로 본 결과, 유의미한 영향력을 보이는 것으로 나타난 학습목표지향성과 실패내성, 직무도전성 그리고 팀 학습행동은 학습민첩성의 모든 하위 요인에 유의미한 영향을 미쳤다. 자세히 살펴보면 각 변인이 학습민첩성의 하위 요인에 따라 설명하는 정도에 차이가 있었고, 개인 특성이 학습민첩성 각 하위 요인을 설명하는 정도가 20~30%대로 나타났지만, 조직 특성은 10%대로 나타나 개인 특성이 조직 특성보다 학습민첩성을 설명하는 정도가 비교적 높은 것을 알 수 있었다. 이러한 결과를 통해 대기업 사무직 근로자들의 학습민첩성을 세부적으로 강화 및 개발하기 위해선 개인에게 부족한 학습민첩성 하위 요인에 따라 강화하는 방안을 제공할 필요가 있다.

3. 제언

가. 대기업 사무직 근로자 학습민첩성 향상을 위한 제언

첫째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 높이기 위해 각 직무의 도전성과 개인의 능력을 함께 고려하여 개인이 인식하는 직무의 도전성을 평가하는 것이 필요하다. 이 연구를 통해 대기업 사무직 근로자는 도전적인 직무경험을 통해 새롭고 도전적인 업무를 접했을 때 필요한 학습 내용을 빠르게 감지하고 유연하게 대응하는 능력을 형성하게 됨을 확인할 수 있었다. 직무도전성은 새로운 방식의 시도나 학습이 필요하며 높은 업무 책임성이 요구되는 직무를 의미하고 직무의 도전성을 다섯 가지 차원으로 평가하는 McCauley(1999) 기준이 있는 만큼, 개인의 요구 및 능력에 따라 새롭고 다양한 직무경험을 체계적으로 부여해 성취감과 성장을 자극할 수 있도록 하는 제도적인 지원이 필요하다.

둘째, 대기업 사무직 근로자의 개별적 특성을 반영한 맞춤형 지도·관리 체계가 운영될 필요가 있다. 대기업 사무직 근로자들은 성별, 연령, 학력, 직급 등 개별적인 특성에 따라 학습민첩성과 각 하위요인의 수준에 차이가 존재하는 것으로 나타났다. 상대적으로 여성과 연령이 낮을수록, 학력과 직급이 낮을수록 학습민첩성이 유의미하게 낮은 것으로 확인되었다. 대기업 사무직 근로자는 다양한 특성을 가진 개인이 혼재되어있으므로 특성을 반영한 조직 지원이 요구된다. 개인별로 모든 특성을 맞춘 지원이 이루어질 수는 없으나, 멘토링 등 개인 또는 소집단에 초점을 맞춘 활동을 통해 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성을 향상시킬 수 있을 것이라 생각된다.

셋째, 대기업 사무직 근로자들이 현실적이고 구체적인 목적을 가지고 학습에 참여하고 실패에 대해 건설적이며 긍정적인 태도로 반응할 수 있도록 교육훈련 프로그램을 구성할 필요가 있다. 이 연구에서 개인 특성 중 학습목표 지향성과 실패내성이 학습민첩성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 학습목표 지향성이 높거나 실패를 긍정적으로 받아들이는 개인들은 새로운 지식과 도전적 과제와 모험을 추구하고 학습활동에 흥미를 가지고 있다.

따라서 기업의 인적자원개발 전략과 프로그램들은 단기적이고 직접적인 지식과 기술 전달뿐 아니라 개인이 새롭고 도전적인 과제에 직면하였을 때 학습하는 능력과 실패에 대한 긍정적 태도를 향상시킬 수 있는 형태로 설계되어야 한다.

넷째, 대기업 사무직 근로자들의 학습민첩성을 세부적으로 강화 및 개발하기 위해 개인에게 부족한 학습민첩성 하위 요인에 따라 설명력이 높은 개인 및 조직 특성을 고려하여 강화하는 방안 및 프로그램을 설계될 필요가 있다. 이처럼 대기업 사무직 근로자의 개인 맞춤형 프로그램을 제공하며 학습민첩성을 향상시킬 수 있을 것이다.

나. 후속연구 수행을 위한 제언

첫째, 근로자의 학습민첩성에 대해 세부적으로 다양한 주체들을 대상으로 연구를 수행할 필요가 있다. 이 연구에서는 대기업 근로자들의 학습민첩성을 높일 수 있는 방안을 확인하고자 대상을 대기업 사무직 근로자로 설정하였으나 인구통계학적 특성에 따른 학습민첩성 수준을 비교했을 때 직급, 연령 등에 따라 수준의차이가 나타났다. 최근 일터에는 베이비붐, X세대, MZ세대 등 다양한 세대가 공존하고 각 세대별 인식에서도 유의한 차이가 나타나고 있다. 따라서, 세대별 학습민첩성 영향요인에 관해 분석하면 이 연구에서 제시된 결과와 다른 부분이 확인될 수도 있으며, 각 기준에 따라 강화해야 하는 요소 등을 진단할 수 있을 것이다.

더불어 이 연구에서는 대기업 근로자를 대상으로 연구를 수행하였으나 중소기업과 벤처기업 등 다양한 기업 근로자들이 존재하는 만큼 근로자들에 따른 학습민첩성 비교 연구가 수행될 필요가 있다. 다양한 분야의 근로자를 대상으로 학습민첩성을 비교한다면, 학습민첩성 향상 과정 및 영향요인에 대한 심층적인 분석이 가능할 것으로 예상된다.

둘째, 대기업 사무직 근로자가 학습민첩성이 향상되는 과정을 분석할 필요가 있다. 현재까지 근로자를 대상으로 한 학습민첩성의 선행변인에 대한 연구 거의 수행되지 않았다. 그러나 경영환경이 급변함에 따라 근로자들은 학

습민첩성을 향상시킬 필요가 있다. 이 연구에서는 이론 및 선행연구를 바탕으로 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성에 영향을 미치는 변인들을 확인하였으나, 실제 변인 간 관계와 어떠한 매커니즘을 통해 학습민첩성이 향상되는지에 대한 설명할 수 없다. 성과까지 나타난 Derue 외(2012)의 학습민첩성 모델 또는 관련 이론을 바탕으로 구조방정식 또는 경로분석 등의 방법을 통해 기업 근로자의 학습민첩성이 향상되는 과정을 확인한다면, 국내 기업 근로자들의 학습민첩성을 높이기 위한 체계적인 접근과 개발이 가능할 것이다.

셋째, 대기업 사무직 근로자의 학습민첩성과 성과에 대한 연구가 확대될 필요가 있다. 선행연구에서는 기업 근로자와 교사 등의 학습민첩성이 매개변인 또는 독립변인으로써 혁신적 업무행동에 유의미한 영향을 미친다는 결과가 제시된 바 있다(기호엽, 김인곤, 2019; 박관후, 2019; 한종민, 2018). 또한, Derue 외(2012)의 학습민첩성 모델에 의하면 개인과 조직 내 맥락 및 환경적 요인이 학습민첩성에 영향을 주고 이를 통해 긍정적인 성과가 나타난다고 제시하였다. 따라서, 학습민첩성과 성과 변인 간의 연계성을 검증하는 연구가 추가로 수행될 필요가 있다. 또한, 기존 연구는 성과 변인이 혁신적 업무행동, 조직시민행동 등에 초점이 맞춰져 있어 다양한 해석에 한계가 있으므로 다양한 성과 관련 변인들을 활용해 연구의 폭을 넓힐 필요가 있다.

넷째, 측정도구의 타당성에 대한 깊이 있는 논의가 이루어질 필요가 있다. 본 연구에서는 외국의 측정도구를 활용하여 국내 일터 상황과 정서 및 풍토를 반영하지 못하고 학습민첩성을 측정한 선행연구들의 한계에 따라 최근 국내 근로자 맥락에 맞추어 새롭게 개발된 측정도구를 사용해 학습민첩성을 진단하고자 하였다. 그러나, 개발된 측정도구가 표준화된 진단도구로 활용되기 위해서는 업종이나 직종 조직 등을 다양화하여 타당성을 더욱 확보할 필요가 있다. 또한, 박정열(2019)의 학습민첩성 진단도구인 ‘코드’는 지식근로자를 대상으로 개발하여 사무직 근로자에게 맞지 않은 점에 따라 국내 근로자들의 학습민첩성을 측정할 수 있는 범용적 도구가 필요하다.

참 고 문 헌

김성호. (2018). **R&D연구원의 긍정심리자본 및 학습민첩성과 혁신행동의 관계.** 고려대학교 대학원 석사학위논문

김아영. (2002). 학업동기 척도 표준화 연구. **교육평가연구, 15,** 157-184.

김어림, 한태영. (2018). 목표지향성이 지속학습활동에 미치는 영향에서 긍정 및 부정 피드백 추구행동의 매개효과. **한국심리학회지: 산업 및 조직, 31**(1), 123-147.

김영석, 김경모, 백영민. (2017). **사회과학조사방법,** 나남.

김영일. (2017). **중등교사의 자기주도 학습능력, 학습민첩성, 긍정심리자본, 직무만족도 간의 구조적 관계.** 숭실대학교 대학원 박사학위논문.

김은석, 정철영. (2011). 대기업 사무직 근로자의 프로테우스적 경력태도와 개인 및 조직 특성의 위계적 관계. **농업교육과 인적자원개발, 43**(2), 171-189

김종백. (2017). 지적 성장을 위한 창의적 실패교육. **교육심리연구, 31**(4), 745-766.

김주연. (2019). **목표지향성이 학습전이에 미치는 영향.** 건국대학교 대학원 박사학위논문.

김주현, 문영주. (2014). 사회복지기관 종사자의 목표지향성이 과업수행, 맥락수행, 적응수행에 미치는 영향-경력관련 지속적 학습 (CRCL) 의 매개효과를 중심으로. **사회복지연구, 45**(4), 381-413.

김지혜, 한태영. (2011). 지속학습활동에 대한 영향요인 고찰: 개인수준 목표지향성과 팀 수준 학습행동. **기업교육연구, 13**(2), 53-78.

김태홍, 한태영. (2009). 적응성과 및 지속적 학습활동에 대한 학습목표성향, 실책관리 풍토 및 변화지향적 팀 리더십의 영향. **인사·조직연구, 17**(3), 117-159.

김택진, 이희수. (2016). 학습민첩성이 조직변화몰입에 미치는 영향과 직무자율성의 조절효과. **농업교육과 인적자원개발, 48**(1), 27-46.

김혜경. (1988). 개인이 지각하는 직무도전성이 직무관련 태도에 미치는 영향. **비서학연구, 8**, 34-49.

남국현, 정경숙 (2019). 남녀 근로자의 숙련향상에 관한 연구. **아시아여성연구, 58**(3), 33-71.

노수근, 권중생. (2015). 지식공유가 흡수역량, 심리적 자본 및 혁신행동에 미치는 영향. **의사결정학연구, 23**(1), 87-100.

류근관. (2013). **통계학,** 제 3 판. 서울: 법문사.

류혜현, 오헌석. (2016). 학습민첩성 연구의 쟁점과 과제. **HRD연구, 18**(4), 119-145.

문세연. (2010). **중소기업 근로자의 무형식학습과 학습동기, 학습전략, 대인관계 및 직무특성의 인과적 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

박서희. (2019). **다국적기업 근로자의 직속상사 변혁적 리더십과 학습민첩성, 다양성 수용 및 조직동일시의 관계.** 서울대학교 대학원 석사학위논문.

박소희. (2016). 변혁적 리더십이 적응수행에 미치는 영향: 학습조직의 조절효과 중심으로. **HRD 연구, 18**(4), 1-23.

박영주, 전주성. (2018). 초등학교 교사의 직무수행 준비도, 학습민첩성, 직무자율성, 학교조직문화, 학교조직몰입 간의 구조적 관계 분석. **교원교육, 34**(3), 143-166.

박우성, 양재완. (2020). 인공지능 시대의 지속 가능한 인재관리 전략. **Korea Business Review, 24**(신년 특별호), 189-209.

박재민, 정승용 (2011). 연구원의 경력 선택, 연구개발 노력 그리고 몰입효과에 관한 연구. **산업관계연구, 21**(4), 51-77.

박정열, 김진모. (2019). 지식근로자의 일터학습민첩성 진단도구 개발. **HRD연구, 21**(4), 115-152.

박정열. (2019). **지식근로자의 일터학습민첩성 진단도구 개발.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

서인덕, 이원형. (2006). 조직문화, 리더십 그리고 조직시민행동간의 관계에 있어서 리더신뢰 및 조직몰입의 매개효과, **인적자원관리연구, 13**(4), 71-106.

성은모, 진성희, 김혜경. (2016). 미래사회를 대비한 청소년의 생애학습역량지수 개발 및 타당화 연구. **한국콘텐츠학회논문지, 16**(1), 445-458.

성은모. (2018). 대학생의 성별에 따른 스마트미디어 활용 능력과 학습민첩성이 자기주도학습능력 및 문제해결력에 미치는 영향. **교육정보미디어연구, 24**(4), 709-732.

신수영. (2012). **구성원의 목표성향이 행동 및 성과에 미치는 영향.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

신호창, & 최지영. (2015). 사내 커뮤니케이션이 구성원 열의에 미치는 영향-기업 구성원의 성별, 근속연수, 기업규모에 따른 차이를 중심으로. **홍보학연구, 19**(3), 38-69.

양대현. (2019). **대기업 사무직 근로자의직무스트레스 요인, 직무소진, 이직의도,자기효능감 및 사회적 지지의 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

오진주. (2019). **대기업 팀의 혁신행동과 응집성, 정보교류체제 및 지식공유행동의 관계에서 팀장-팀원 교환관계와 긍정적 실책관리문화의 조절효과.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

유민희, Lim, 윤소겸. (2019). 과제 목표 지향과 적응 성과의 관계에서 학습 민첩성과 조직 학습의 매개 효과. **역량개발학습연구, 14**(4), 83-113.

유영주. (2019). **대기업 연구개발 팀원이 인식한 팀의 성과와 변혁적 리더십, 임파워먼트, 흡수역량, 과업불확실성 및 심리적 안전의 구조적 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

윤성수. (2016). **변혁적 리더십이 병원 직원의 적응수행에 미치는 영향과 리더**

신뢰, 조직신뢰, 팔로워십의 조절효과. 인제대학교 대학원 박사학위논문.

이경호. (2019). 4차 산업혁명시대 인재상 분석을 통한 교육과제 탐색. **한국교육학연구, 25**(2), 143-166.

이나경, 유태용. (2015). 상사의 능력가변성 신념이 부하의 실패내성, 자기효능감 및 부정적 피드백 수용에 미치는 영향. 한**국심리학회지: 산업 및 조직, 28**(2), 173-197.

이동선. (2017). 조직문화와 조직 특성이 조직몰입과 조직스트레스에 미치는 영향-성별의 조절효과를 중심으로. **인적자원관리연구, 24**(4), 83-104.

이성아, 엄우용. (2013). 직급, 경력, 학력에 따라 중소기업의 HRD 담당자가 지각하는 역량 및 역할의 차이. **기업교육과 인재연구, 15**, 51-77.

이재은. (2015). **사무직 근로자의 경력성공 준거에 관한 연구.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

이지영, 이희수. (2018). 직무도전성, 성장기회가 적응수행에 미치는 영향. **HRD연구, 20**(3),113-142.

이진구, 정일찬. (2019). 플립러닝 기반 대학수업에서 팀학습활동, 자기주도학습, 학습몰입, 성취도 간 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구, 19**(24), 755-779.

이찬, 정철영, 나승일, 김진모, 강두천. (2008). 사무직 근로자의 경력개발 지원 현황 및 요구 분석. **농업교육과 인적자원개발, 40**(2), 189-220

이형우. (2015). 변혁적, 거래적 리더십의 효과에 관한 연구: 수자원공사를 중심으로. **한국지방공기업학회보, 11**(1), 53-70.

임재원, 이찬. (2010). 중소기업 근로자의 일터학습과 경력몰입 및 조직몰입의 관계. **농업교육과 인적자원개발, 42**(4), 223-248.

임진혁, 이장희. (2017). 변혁적 리더십과 자기효능감이 정성적 성과에 미치는 영향. **한국창업학회지, 12,** 278-303.

임창현, 위영은, 이효선. (2017). 학습민첩성 (Learning Agility) 측정도구 개발 연구. **HRD 연구, 19**(2), 81-108.

전동원. (2013). **대기업 HRD 팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

전영욱. (2009). **대기업 프로젝트 팀의 학습에 영향을 미치는 요인에 관한 구조 분석.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

정선정. (2014). **실업자 직업훈련생의 고용가능성과 훈련생의 사회심리적 특성, 훈련프로그램 특성, 학습몰입 및 경력계획의 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

정성훈, 유태용. (2008). 피드백 추구를 위한 모니터링과 묻기의 선행변인과 결과변인에 관한 연구. **한국심리학회지: 산업 및 조직, 21**(2), 285-312.

주현미. (2012). **대기업 팀의 응집력과 학습행동, 상사의 리더십행동 및 성과의 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

최동선, 정철영. (2003). 대학생의 진로탐색행동과 동기 요인 및 애착의 관계 분석. **직업교육연구, 22**(1), 115-143.

최병권, 문형구, 주영란, 정재식. (2017). 변혁적·거래적 리더십의 국내 연구 동향과 향후 연구방향. **인사조직연구, 25**(2), 69-127.

최영준. (2014). **중소기업 근로자의 체계적 현장직무 교육훈련(S-OJT) 활동과 개인 및 조직 수준 변인의 위계적 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

최용범. **공공기관에서 상사의 변혁적 리더십이 구성원의 적응수행에 미치는 영향.** 울산대학교 대학원 박사학위논문.

최우재, 신제구, 백기복. (2018). 제 4 차 산업혁명 시대가 요구하는 리더십은 무엇인가?. **Korea Business Review, 22**(3), 175-195.

최종민, 박일주. (2018). 기업의 기술혁신 실패 확률 경감에 대한 논의. **한국행정학보, 52**(1), 327-361.

최중락. (2019). 조직문화와 성과의 관계: 기존 국내 문헌의 검토와 메타분석 연구. **노사관계연구 (Seoul Journal of Industrial Relations), 30.**

최지원, 이희수. (2019). HR 담당자의 직무특성이 혁신행동에 미치는 영향과 디지털 리터러시의 매개효과 검증. **대한경영학회지, 32**(7), 1219-1246.

최진숙, 하정윤, 김대명, 강지연. (2020). 보육교사의 전문성 인식, 학습민첩성, 긍정심리자본이 직무만족도에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지, 20**(3), 116-130.

하준철, 이준우, 정현선 (2019). 변혁적 리더십이 직무열의에 미치는 영향 : 시장지향문화의 매개효과와 경영자 신뢰의 조절효과 분석. **인적자원개발연구, 22**(4), 231-258.

홍선주, 전주성. (2016). 사무직 근로자의 학습민첩성과 조직변화몰입 간의 관계. **Global Creative Leader, 6**(3), 83-102.

황영훈. (2017). **대기업 영업직 초기경력자의 형식학습, 무형식학습, 조직사회화 및 이직의도의 구조적 관계.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

Alagaraja, M. (2017). IHRD and learn management. In T. Garavan, A. McCarthy, & R. Carbery (Eds.), *Handbook of international human resource development.* Northampoton, MA: Edward Elgar Publishing.

Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of management journal, 39*(5), 1154-1184.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84* (3), 261-271.

Anderson, N., Potočnik, K., & Zhou, J. (2014). Innovation and creativity in organizations a state-of-the-science review, prospective commentary, and guiding framework. *Journal of Management, 40*(5), 1297-1333.

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999), Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 72*(4), 441-462

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology, 4*(3), 359-373.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire.* Consulting Psychologists Press.

Bedford, C. L. (2011). *The role of learning agility in workplace performance and career advancement.*

Bughin, J., Hazan, E., Lund, S., Dahlström, P., Wiesinger, A., & Subramaniam, A. (2018). *Skill Shift: Automation and the Future of the Workforce;* McKinsey Global Institute. McKinsey & Company: Brussels, Belgium.

Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational behavior and human decision processes, 67*(1), 26-48.

Clifford, M. M. (1984). Thoughts on a theory of constructive failure. *Educational Psychologist, 19*(2), 108-120.

Clifford, M. M. (1988). Failure tolerance and academic risk taking in ten to twelve year old students. *British Journal of Educational Psychology, 58*(1), 15-27.

Cohen, W.M. and D.A. Levinthal(1990), Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation, *Administrative Science Quarterly, 35*, 128-153.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998), *Charismatic leadership in organizations.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Connolly, J. (2001). *Assessing the construct validity of a measure of learning agility.* Unpublished Doctoral Dissertation from Florida International.

De Meuse, K. P., Dai, G., Swisher, V. V., Eichinger, R. W., & Lombardo, M. M. (2012). Leadership development: Exploring, clarifying, and expanding our understanding of learning agility. *Industrial and Organizational Psychology, 5*(3), 280-286.

DeChurch, L. A., Hiller, N. J., Murase, T., Doty, D., & Salas, E. (2010), Leadership across levels: Levels of leaders and their levels of impact. *The Leadership Quarterly, 21*(6), 1069-1085.

DeMeuse, K. P., Dai, G.,& Hallenbeck, G. S. (2010). Learning Agility: a construct whose time has come. *Consulting Psychology Journal, 62*(2), 119-130.

DeRue, D. S., & Wellman, N. (2009). Developing leaders via experience: the role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. *Journal of applied psychology, 94*(4), 859.

Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014), Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly, 25*(1), 36-62.

Doornbos, A. J., Simons, R. J., & Denessen, E. (2008). Relations between characteristics of workplace practices and types of informal work related learning: A survey study among Dutch Police. *Human resource development quarterly, 19*(2), 129-151.

Gibson, C., & Vermeulen, F. (2003). A healthy divide: Subgroups as a stimulus for team learning behavior. *Administrative science quarterly, 48*(2), 202-239.

Goldstein, I. L., & Ford, K. J. 2001. *Training in organizations* (4th ed.). CA: Wadsworth Publishing.

Goodwin, V. L., Wofford J. C., & Whittington, J. L. (2001), A theoretical and empirical extension to the transformational leadership construct. *Journal of Organizational Behavior, 22*, 759-774.

Gordon, A., & Yukl, G. (2004). The future of leadership research: Challenges and opportunities. *German Journal of Human Resource Management, 18*(3), 359-365.

Hezlett, S. A., & Kuncel, N. R. (2012). Prioritizing the learning agility research agenda. *Industrial and Organizational Psychology, 5*(3), 296-301.

House, R. J., Spangler, W. D, & Woycke, J. (1991), Personality and charisma in the U.S. presidency: A psychological theory of leadership effectiveness. *Administrative Science Quarterly, 36*, 364-396.

Karwowski, M. (2014). Creative mindsets: Measurement, correlates, consequences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 8*(1), 62.

Kim, A., & Clifford, M. M. (1988). Goal source, goal difficulty, and individual difference variables as predictors of response to failure. *Britsh Journal of Educational Psychology, 58*, 28-43.

Kodama, M. (2017). Developing strategic innovation in large corporations－The dynamic capability view of the firm. *Knowledge and Process Management, 24*(4), 221-246.

Kozlowski, S. W., & Bell, B. S. (2003). Work groups and teams in organizations. *Handbook of psychology,* 333-375.

Kraut, A. I.,& Ronen, S. (1975). Validity of job facet importance: A multinational multicriteria study. *Journal of Applied Psychology, 60*(6), 671.

Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2000). High potentials as high

learners. *Human Resource Management, 39*(4), 321-329.

London, M., & Mone, E. M. (1999). *Continuous learning. Pulakos (Eds.), The changing nature of performance: Implications for staffing, motivation,* and development, 119-153.

Marsick, V. J., Li, J., Brake, G., Champion, A., Fuller, T., Gabel, S., & Hatcher Busch, L. (2009). Workplace learning: the roles of knowledge accessibility and management. *Journal of Workplace Learning.*

McCall, M. W., Lombardo, M. M. (1990). Off the track: Why and how successful executives get derailed. *Bottomline, 7*(9), 24.

McCall, M. W., Lombardo, M. M.,& Morrison, A. M. (1988). *The Lessons of experience: How successful executives develop on the job.* Lexington, MA: Lexington Books.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry (6th ed.).* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Noe, R. A., Wilk, S. L., Mullen, E. J., & Wanek, J. E. (2014). *Employee Development: Issues in Construct Definition and Investigation of Antecedents. Improving Training Effectiveness in Work Organizations,* ed. JK Ford, SWJ Kozlowski, K. Kraiger, E. Salas, and MS Teachout (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1997), 153-189.

Perrow, C. (1961). The analysis of goals in complex organizations. *American sociological review,* 854-866.

Plomp, J., Tims, M., Akkermans, J., Khapova, S. N., Jansen, P. G. W., & Bakker, A. B. (2016). Career competencies and job crafting: How proctive employees influence their well-being. *Career Development International, 21*(6), 587-602.

Pulakos, E. D., Schmitt, N., Dorsey, D. W., Arad, S., Berman, W. C., & Hedge, J. W.(2002). Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability. *Human Performance, 15*(4), 299-323.

Ruksana, S., & Ahmed, B. (2019). DEVELOPING LEADERS IN VUCA: A CASE STUDY. *Advance and Innovative Research, 16.*

Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. *Annual review of psychology, 64,* 361-388.

Smircich, L. & Morgan, G. (1982). Leadership: The management of meaning. The Journal of *AppliedmBehavioral Science, 18*(3), 257-273.

Tjosvold, D., Yu, Z., & Hui, C. (2004), Team learning from mistake: The contribution of cooperative goals and problem-solving, *Journal of Management Studies, 41*(7), 1223-1245.

Tom Popomaronis. (2019). *Here's how many Google interviews it takes to hire a Googler.* CNBC(2019.04.17)

Ungemah, J. (2015). *Misplaced Talent: A Guide to Making Better People Decisions.* John Wiley & Sons.

Urdan, T. C., & Maehr, M. L,. (1995). Beyond a two goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of Educational Research, 65* (3), 213-243.

Van Dyck, C., Frese, M., Baer, M., & Sonnentag, S. (2005). Organizational error management culture and its impact on performance: a two-study replication. *Journal of applied psychology, 90*(6), 1228.

Van Yperen, N. W. (2003). Task Interest and actual performance: The moderating effects of assigned and adopted purpose goals. *Journal of personality and Social Psychology, 85*(6), 1006.

VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal

orientation instrument. *Educational and psychological measurement, 57*(6), 995-1015.

Vicki, S. (2014). Learning Agility: It's a trait of true leaders. *Leadership Excellence, 31*(2), 10-11.

Walsh, J. T., Taber, T. D.,와 Beehr, T. A. (1980). An integrated model of perceived job characteristics. *Organizational Behavior and Human Performance, 25*(2), 252-267.

Wortman, C. B., & Brehm, J. W. (1975). *Responses to uncontrollable outcomes: An integration of reactance theory and the learned helplessness model. In Advances in experimental social psychology.* New York : Academic Press.

Yukl, G., Gordon, A., & Taber, T. (2002), A hierarchical taxonomy of leadership behavior: Integrating a half century of behavior research. *Journal of Leadership and Organizational Studies, 9,* 15-32.

Zahra, S. A., & George, G. (2002). Absorptive capacity: A review, reconceptualization, and extension. *Academy of management review, 27*(2), 185-203.

[부록 1] 동일방법편의에 대한 검증 결과

Harman의 단일요인 검증 결과

성분	초기 고유값			추출 제곱합 적재량		
	전체	% 분산	누적 %	전체	% 분산	누적 %
1	15.694	20.382	20.382	15.155	19.682	19.682
2	6.475	8.409	28.791	6.067	7.880	27.562
3	4.247	5.515	34.306	3.730	4.845	32.407
4	2.920	3.793	38.099	2.500	3.246	35.653
5	2.735	3.551	41.650	2.017	2.619	38.272
6	2.413	3.134	44.784	2.167	2.814	41.086
7	2.194	2.850	47.634	1.927	2.502	43.589
8	1.902	2.470	50.104	1.456	1.891	45.480
9	1.739	2.258	52.362	1.291	1.676	47.156
10	1.653	2.146	54.509	1.274	1.654	48.811
11	1.585	2.059	56.567	1.023	1.328	50.139
12	1.406	1.827	58.394	1.036	1.346	51.485
13	1.359	1.764	60.158	0.990	1.286	52.770
14	1.230	1.598	61.756	0.852	1.107	53.877
15	1.179	1.531	63.287	0.714	0.927	54.804
16	1.137	1.477	64.764	0.676	0.877	55.681
17	1.030	1.338	66.102	0.608	0.789	56.470
18	1.002	1.302	67.404			
19	0.969	1.259	68.662			
20	0.923	1.199	69.862			
21	0.908	1.179	71.041			
22	0.852	1.106	72.147			
23	0.835	1.084	73.231			
24	0.797	1.034	74.266			
25	0.780	1.013	75.278			
26	0.769	0.999	76.277			
27	0.734	0.953	77.230			
28	0.717	0.932	78.162			
29	0.684	0.889	79.050			
30	0.641	0.833	79.883			
31	0.619	0.803	80.686			
32	0.609	0.791	81.478			
33	0.601	0.781	82.259			
34	0.577	0.749	83.008			
35	0.571	0.742	83.749			
36	0.558	0.724	84.474			
37	0.535	0.695	85.168			
38	0.505	0.656	85.825			
39	0.483	0.628	86.452			

성분	초기 고유값			추출 제곱합 적재량		
	전체	% 분산	누적 %	전체	% 분산	누적 %
40	0.471	0.611	87.064			
41	0.460	0.598	87.661			
42	0.450	0.584	88.245			
43	0.437	0.568	88.813			
44	0.432	0.562	89.375			
45	0.414	0.538	89.913			
46	0.392	0.509	90.421			
47	0.375	0.487	90.909			
48	0.365	0.474	91.382			
49	0.356	0.463	91.845			
50	0.350	0.454	92.299			
51	0.338	0.438	92.738			
52	0.320	0.416	93.153			
53	0.315	0.409	93.563			
54	0.306	0.398	93.961			
55	0.295	0.384	94.345			
56	0.290	0.376	94.721			
57	0.286	0.372	95.092			
58	0.276	0.358	95.450			
59	0.260	0.338	95.789			
60	0.254	0.330	96.118			
61	0.243	0.316	96.434			
62	0.231	0.300	96.734			
63	0.222	0.288	97.022			
64	0.220	0.286	97.308			
65	0.204	0.265	97.573			
66	0.198	0.257	97.831			
67	0.197	0.256	98.087			
68	0.185	0.241	98.328			
69	0.179	0.233	98.560			
70	0.174	0.226	98.786			
71	0.167	0.217	99.003			
72	0.151	0.197	99.200			
73	0.141	0.183	99.383			
74	0.136	0.176	99.559			
75	0.134	0.173	99.732			
76	0.109	0.142	99.874			
77	0.097	0.126	100.000			

[부록 2] 대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성의 관계에 대한 설문지

안녕하십니까?

먼저 바쁘신 와중에도 소중한 시간을 내어 주셔서 깊은 감사의 말씀을 드립니다.

본 설문지는 「**대기업 사무직 근로자의 개인 및 조직특성과 학습민첩성의 관계**」에 관한 논문의 연구 자료를 수집하고자 제작되었습니다.

귀하의 개인정보와 설문 결과는 **통계법 제 33조 2항**에 의거하여 귀사에 제공 또는 공개되지 않으며, **본 연구목적을 위한 통계 분석 이외에는 절대 사용되지 않을 것입니다.**

귀하의 솔직하고 성의 있는 답변은 좋은 연구결과를 얻기 위한 소중한 자료가 될 것입니다. 응답하지 않은 문항이 하나라도 있으면, 그 설문지는 분석에 사용할 수 없으니 한 문항도 빠짐없이 응답하여 주시기를 부탁드립니다.

설문지는 총 8면이며, 응답하는 데 소요되는 시간은 약 8분입니다.

제시되는 모든 문항은 맞고 틀린 답이 없으니 귀하의 생각이나 느낌을 솔직하게 응답해주시기 바랍니다. 응답과 관련하여 문의 사항이 있으시면, 아래 연락처로 연락해 주시기 바랍니다.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시길 기원하며, 귀중한 시간을 내주신 귀하의 협조에 다시 한번 진심으로 감사드립니다.

2020년 4월

서울대학교 대학원 농산업교육과

석사과정 최 혜 빈 드림

지도교수 정 진 철

※ 연구자 연락처: (02-880-4719, hyebin624@snu.ac.kr)

Ⅰ. 학습민첩성(Learning Agility)

아래는 **귀하가 직장에서 새로운 상황 또는 업무를 접했을 때, 유연하게 대응하는 능력**에 관한 설문입니다. 아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 평상시 관심 분야에 대해 늘 새로운 것을 학습한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 주변 상황의 변화를 파악하기 위해 적극적으로 정보를 수집한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 나의 분야뿐만 아니라 다양한 분야에 대해서도 주시한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 새로운 지식과 기술의 습득을 추구한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 새로운 상황에 적합한 해결방안을 찾는다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 복잡한 자료와 정보들이 내포하고 있는 핵심메시지를 빠르게 찾아낸다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 복잡하고 예측이 어려운 상황에서도 평정심을 잃지 않는다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 한정된 자원을 고려하여 무엇을 먼저 탐색해야 할지 우선순위를 빠르게 찾아낸다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 주어진 상황 속에서 해결방안을 적용하기 위해 전체 일정 내 필요한 시간과 자원을 확보한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 다양한 해결안을 실제 상황에 적용해보는 시도에 흥미를 느끼는 편이다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 주변의 부정적 반응이 있더라도 계속해서 다양한 해결안을 시도해본다.	①	②	③	④	⑤

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
12	나는 다양한 해결안을 시도해보면서 있을 수 있는 실패를 두려워하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 해결안들의 적용과정과 결과에 대한 성공과 실패의 근본 원인에 대해 스스로 점검해 보는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 상사와 동료에게 나의 성과에 대한 피드백을 요청한다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 해결안들의 적용과정과 결과에 대한 이해관계자들의 의견을 묻는다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 새롭고 도전적인 업무 상황과 경험이 가지는 의미에 대해 동료들과 이야기 나누는 시간을 가진다.	①	②	③	④	⑤

Ⅱ. 학습목표지향성(Learning Goal Orientation)

아래는 **귀하가 미래의 목표를 달성하기 위해 현재 자신의 부족한 점을 보완하고 끊임없이 개발 및 노력하는 개인의 성향**에 관한 설문입니다.
아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 새로운 기술을 배울 수 있는 도전적이고 어려운 업무들을 즐긴다.	①	②	③	④	⑤
2	위험을 감수하더라도 나의 업무 능력을 개발하는 것이 나에게는 중요하다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 높은 수준의 전문성을 요구하는 업무 상황을 선호한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 많은 것을 배울 수 있는 도전적인 일에 기꺼이 참여한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 새로운 기술이나 지식을 개발할 수 있는 기회를 잡으려 노력한다.	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 실패내성(Failure Tolerance)

아래는 **귀하가 스트레스나 역경 등에 대해 반응하는 경향성**에 관한 설문입니다. 아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 아주 작은 실수를 하더라도, 매우 우울해지거나 화가 난다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 실수를 많이 하게 되면, 긍정적인 마음을 유지할 수 없다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 나쁜 평가나 점수를 받을 때마다 어디론가 회피하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 주변 사람들의 질문에 대답을 못하면 의기소침해진다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 나쁜 평가나 점수를 받으면, 내 감정을 잘 통제할 수 없다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 무슨 일을 할 때마다 실수할까 봐 걱정을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 어떤 일에 실패하면, 새로운 방법으로 다시 시도해본다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 무엇이든 잘못된 부분은 다시 하여 제대로 되게 한다	①	②	③	④	⑤
9	나는 모르는 일에 관해서는 주변 사람들에게 물어보는 편이다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 어떤 것이 잘못되면, 계속해서 해보고 또 해본다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 새로운 것을 수행하다가 성공하지 못하면, 금방 포기해 버리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 나쁜 평가나 점수를 받으면 다시 마음을 잡고 열심히 하려고 결심한다.	①	②	③	④	⑤

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
13	나는 무언가를 수행하는 데 있어, 어려운 일을 선호하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 아주 쉬운 일보다는, 어려운 일을 시도하는 것이 더 낫다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 어렵거나 도전적인 일을 하려고 애쓰는 것을 재미있게 생각한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 생각을 많이 해야 하는 과제나 문제가 재미있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 좀 실수하더라도 어려운 일을 시도하는데 매력을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 시간이 많이 걸리고, 많이 생각해야 하는 일보다는 빨리 끝낼 수 있는 일을 하는 것이 낫다.	①	②	③	④	⑤

Ⅳ. 직무도전성(Job Challenge)

아래는 **귀하가 담당하는 업무의 도전적인 정도**에 관한 설문입니다.
아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	내가 하는 업무는 변화무쌍하다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 다양한 업무를 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나의 업무는 도전적인 과제가 많다.	①	②	③	④	⑤
4	나의 업무는 오로지 한 가지 방법보다는, 여러 가지 방법을 시도해볼 수 있는 업무이다.	①	②	③	④	⑤

Ⅴ. 변혁적 리더십(Transformational Leadership)

아래는 **귀하의 상사가 부하직원들에게 보이는 리더십 행동들**에 관한 설문입니다. 아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

※이 연구에서의 **'상사'**는 귀하의 인사권을 가지고 있는 직속 상사를 의미합니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나의 상사는 자신이 중요하다고 생각하는 가치와 신념에 대해서 열정적으로 말한다	①	②	③	④	⑤
2	나의 상사는 강한 목적의식을 가져야 함을 강조한다.	①	②	③	④	⑤
3	나의 상사는 자신의 결정이 도덕적·윤리적으로 어떤 결과를 가져올지 생각한다.	①	②	③	④	⑤
4	나의 상사는 팀에 대한 사명감을 강조한다.	①	②	③	④	⑤
5	나의 상사는 미래를 희망적으로 바라본다.	①	②	③	④	⑤
6	나의 상사는 일을 완수하기 위한 과업, 절차, 방법 등의 계획을 열정적으로 이야기한다.	①	②	③	④	⑤
7	나의 상사는 미래에 대한 비전을 분명하게 제시한다.	①	②	③	④	⑤
8	나의 상사는 목표가 반드시 달성될 것이라는 자신감을 보인다.	①	②	③	④	⑤
9	나의 상사는 기존에 당연시하던 중요한 기준(업무프로세스, 제도, 관련 규정 등)도 재검토하도록 권한다.	①	②	③	④	⑤
10	나의 상사는 문제해결 과정에서 기존과는 다른 다양한 관점을 갖도록 권장한다.	①	②	③	④	⑤
11	나의 상사는 문제를 다양한 각도에서 보도록 권한다.	①	②	③	④	⑤

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
12	나의 상사는 맡은 일을 완수하는 방법에 대해서 새로운 시각으로 생각해보라고 제안한다.	①	②	③	④	⑤
13	나의 상사는 팀원들의 지도와 코칭에 시간을 할애하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14	나의 상사는 팀원 각자를 팀의 일부분으로 생각하기보다는 인격적인 개인으로 대해준다.	①	②	③	④	⑤
15	나의 상사는 각자가 가지고 있는 욕구, 능력, 포부가 다름을 인정해 준다	①	②	③	④	⑤
16	나의 상사는 팀원들이 자신의 강점을 개발할 수 있도록 돕는다.	①	②	③	④	⑤

Ⅵ. 팀 학습행동(Team Learning Behavior)

아래는 **귀하가 인식하는 팀 내 학습 활동**에 관한 설문입니다.
아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.
※**이 연구에서의 '팀'은** 공식적인 명칭 상에서 '팀'이라는 용어의 사용 여부와 상관없이, **공동의 목표 하에 상호작용해 가며 과업을 수행해 가는 구조화된 조직 단위이자 공식화된 최소한의 작업 집단**으로, 구체적으로는 **'팀', '파트', '부' 등**의 용어로 표현되는 업무 집단이 있습니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	우리 팀은 어떻게 업무를 수행하면 좋을지에 대한 새로운 아이디어를 많이 내놓는다.	①	②	③	④	⑤
2	우리 팀이 제안한 새로운 업무 방식에 대한 아이디어는 종종 조직 차원에서 도입되곤 한다	①	②	③	④	⑤
3	우리 팀의 아이디어가 다른 팀에 도입되곤 한다.	①	②	③	④	⑤
4	우리 팀 내에서는 상호 간 의사소통이 자유롭다.	①	②	③	④	⑤
5	우리 팀의 모든 사람은 자신의 의견을 거리낌 없이 표현할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6	우리 팀원들은 서로의 아이디어를 지속적으로 활발하게 교환한다.	①	②	③	④	⑤
7	우리 팀은 함께 고민한 업무수행 방법에 대한 아이디어를 신중하고 꼼꼼하게 문서화한다.	①	②	③	④	⑤
8	우리 팀은 좋은 아이디어를 찾아내기 위한 공식적인 체제(system) 또는 방법을 자체적으로 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	우리 팀은 업무 우수사례(best practice)들을 기록으로 남기려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤

Ⅶ. 긍정적 실책관리문화(Positive Error Management Climate)

아래는 **귀하가 속한 회사의 조직 구성원들이 평소 실책에 대해 개방적으로 인식하고 있는지**에 관한 설문입니다. 아래의 각 문항들을 읽으신 다음, 귀하의 생각을 가장 잘 나타내고 있는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 업무 프로세스를 개선하는 데 매우 유용하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 업무를 계속 수행하는데 중요한 정보를 제공해준다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
3	평소 우리 회사의 구성원들은 업무를 익혀나가는 데 있어서 실책을 통해 많은 것을 배울 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
4	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 발생했을 때, 그 원인을 파악하기 위해 충분한 시간을 할애한다	①	②	③	④	⑤
5	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 발생했을 때, 이를 해결할 방법에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
6	평소 우리 회사의 구성원들은 실책을 방지할 수 있는 방안에 대해 충분히 생각한다.	①	②	③	④	⑤
7	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 발생하더라도 원래의 목표를 달성하기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤
8	평소 우리 회사의 구성원들은 스스로 실책을 해결할 수 없는 경우에는 동료에게 도움을 요청한다.	①	②	③	④	⑤
9	평소 우리 회사의 구성원들은 실책이 발생했을 때, 실책에 대한 정보를 다른 구성원과 공유하여 재발을 방지한다.	①	②	③	④	⑤

Ⅷ. 일반적 사항

아래는 귀하의 **일반적 사항**에 관한 설문입니다. 모든 정보는 연구의 목적으로만 사용됩니다. 모든 문항에 체크(✓) 및 숫자를 기입하여 주시기 바랍니다.

1. 귀하의 성별은?

① 남성 ② 여성

2. 귀하의 연령은?

만 ( )세

3. 귀하의 최종 학력은?

①고졸 이하 ②전문대졸 ③대졸 ④석사 ⑤박사

4. 귀하의 현재 직급은?

※ 현 직장에서 보기와 같은 직급제를 활용하지 않는 경우, 일반적인 기업 직급 구분에 따라 응답해주시기 바랍니다.

①사원 ②대리 ③과장 ④차장 ⑤부장 ⑥임원

5. 귀하의 총 경력기간은?(이전 직장 포함)

( )년 ( )개월

6. 귀하가 소속된 회사의 업종은?

①건설업 ②금융 및 보험업 ③정보통신업 ④제조업 ⑤기타 서비스업

7. 귀하의 휴대폰 전화번호는?

※설문조사가 종료된 이후 기프티콘이 일괄 발송됩니다.
'-'나 띄어쓰기 없이 숫자만 입력해주십시오.

( )

최종설문을 종료하시기 전에 누락된 문항이 있는지 다시 한번 확인 부탁드립니다.

조사에 협조해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

Abstract

The Analysis of Relationship among Individual Characteristics, Organizational Characteristics, and Learning Agility of Office Workers in Large Corporations

By Haebin Choi

Thesis for the Master of Science in Education in the Graduate School of Seoul National University, Republic of Korea, 2020

Major Advisor: Jinchul Jeong, Ph.D.

The purpose of this study was to analyze the relationship among individual, organizational characteristics, and learning agility of office workers in large corporations in Korea.

In order to achieve the objectives of this study, first, the level of learning agility and individual and organizational characteristics of office workers in large corporations was identified. Second, the differences in learning agility according to demographic characteristics were identified. Third, after controlling the control variables, the effects of individual characteristics (learning goal orientation, failure tolerance) variables of office workers in large corporations on learning agility were analyzed. Fourth, after controlling the control variables and individual characteristics variables, the effects of variables of organizational characteristics (job challenge, transformational leadership, team learning behavior, positive error management culture) of office workers were analyzed on learning agility.

The population of this study was conducted on office workers of large corporations belonging to the publicly disclosed business group published by the Korea Fair Trade Commission(2019). A questionnaire was distributed with a target of 20 people per company, which was a Purposive sampling. The recovered questionnaire was 360 copies, and the recovery rate was 90.0%. 304 people were selected as the final analysis target and used for analysis. excluding 56 workers who did not meet the standards and those who were unfaithful.

The results of this study are as follows.

First, the level of learning agility of office workers in large corporations showed significant differences according to gender, age, education, and rank, and there was no difference according to the total career period and industry.

In the case of gender, males were found to have significantly higher levels of learning agility than females. As a result of analyzing differences according to age, there was no significant difference in learning agility overall, but it was found that the 40s in the sub-factors were higher than the 20s. In the case of academic background, workers who graduated from graduate schools had higher levels of learning agility than those who graduated from college or below. In addition, it was confirmed that the level of learning agility was significantly higher in the positions of the deputy manager and the manager than in the staff positions.

Second, as a result of analyzing the relationship between individual characteristic variables and learning agility, both learning goal orientation and failure tolerance showed significant effects on learning agility. Third, as a result of analyzing the relationship between organizational characteristics variables and learning agility, job challenge and team learning behavior had a significant effect on learning agility, but the manager's transformational

leadership and positive error management climate showed no significant influence. Fourth, This study examined in detail how individual and organizational characteristics variables that had a significant influence on learning agility affect the sub-factors of learning agility. As a result, learning goal orientation, failure tolerance, job challenge, and team learning behavior had a significant effect on all sub-factors of learning agility.

Based on these results, the conclusions are as follows.

First, overall, workers in large corporations formed learning agility. The level of learning agility of workers in large corporations (average 3.71 points) was not low, which means that the ability to learn agile through experience in a rapidly changing business situation is a key competency of workers in modern society and they experience various tasks and situations.

Second, learning agility is most affected by an individual's psychological characteristics and attitude toward learning. In order to analyze the relationship between learning agility and individual and organizational characteristics variables, correlation analysis and hierarchical regression analysis showed that the most influential variables were learning goal orientation and failure tolerance. As a result, learning goal orientation was found to have a significant effect on learning agility, which proved to be meaningful in that it proved prior research, theory, and model, and revealed the relationship between the failure tolerance of business workers that was not dealt with in depth.

Third, learning agility is a concept that is influenced by individual perceptions and attitudes, but can be improved through organizational support. Learning agility is not entirely determined by personal characteristics, but can also be promoted through organizational characteristics such as challenging jobs and team learning. It is meaningful in that it has proved that job and environmental factors can contribute to

an individual's ability, and it provides implications for the structure and culture of the job and corporate level.

Fourth, Learning goal orientation, failure tolerance, job challenge, and team learning behavior, which were shown to have a significant influence on learning agility, had a significant effect on all sub-factors of learning agility. There is a difference in the degree to which each variable is explained according to the sub-factors of learning agility, and the individual characteristics are relatively higher in explaining learning agility than organizational characteristics. Through this, it is necessary to provide a way to strengthen and develop learning agility according to sub-factors of insufficient learning agility.

The suggestions of this study are as follows.

From a corporate system and policy perspective, first, in order to increase the learning agility of office workers in large corporations, it is necessary to evaluate the challenge of each person's perception by considering each task's challenge and individual's ability. Second, it is necessary to operate a customized guidance and management system that reflects the individual characteristics of office workers in large companies. Third, it is necessary to construct an education and training program so that workers can participate in learning with realistic and specific purposes and respond constructively and positively to failures. Fourth, it is necessary to strengthen team learning for corporate workers. It is necessary to develop a variety of formal and informal channels and programs so that a cooperative system can be established through mutual relationship improvement among members within the unit organization.

From an academic point of view, first, it is necessary to conduct research on various subjects in detail on the learning agility of workers. Second, it is necessary to analyze the process of improving learning agility by office

workers in large corporations. Third, research on learning agility and performance of office workers in large corporations needs to be expanded. Fourth, in-depth discussion of the validity of the measurement tool needs to be made, and it is necessary to develop a general-purpose tool to measure the learning agility of workers.

Keywords: Office Workers in Large Corporations, Learning Agility, Hierarchical regression analysis, Learning Goal Orientation, Failure Tolerance, Job Challenge, Team Learning Behavior
Student Number: 2018-21403