

직장인들의 자기주도성과 학습의도와의 관계: 정서적 몰입과 조직지원인식의 조절된 매개

김 지 혜

이 기 학[†]

연세대학교 심리학과

본 연구에서는 직장인들의 업무관련 학습의도를 높이는 변인들을 확인하고 변인들 간 관계를 통합적으로 탐색하고자 하였다. 이에 따라 개인의 자기주도성과 업무관련 학습의도의 관계에서 정서적 몰입의 매개효과와 조직지원인식의 조절효과를 포함하는 조절된 매개효과를 확인하였다. 본 연구에서는 대기업, 중소기업, 외국계 기업에 근무하는 정규직 종사자 336명을 대상으로 자기주도성, 정서적 몰입, 조직지원인식, 업무관련 학습의도를 측정하는 설문을 실시하였으며, 이 중 불성실하게 응답하거나 일부 문항에 응답하지 않은 25명을 제외한 311명(남 148명, 여 163명)의 데이터를 분석에 사용하였다. SPSS 21.0과 SPSS Macro PROCESS를 사용하여 조절된 매개모형을 확인하였으며, 조절된 매개모형은 매개효과와 조절효과가 모두 포함된 통합적 모형이므로 매개효과, 조절효과, 그리고 조절된 매개효과를 순차적으로 검증하였다. 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 자기주도성과 업무관련 학습의도의 관계에서 정서적 몰입의 매개효과가 검증되었다. 둘째, 자기주도성과 정서적 몰입의 관계를 조직지원인식이 조절하였다. 조직지원인식의 특정 값에 따른 분석 결과, 조직지원인식을 더 많이 하는 집단에서는 자기주도성이 높을수록 조직에 대한 정서적 몰입 수준이 증가하였다. 마지막으로 자기주도성이 정서적 몰입을 매개하여 업무관련 학습의도로 이어지는 경로에서 조직지원인식의 조절된 매개효과가 나타났으며, 이는 조직지원인식이 높은 집단에서만 유의미하였다. 연구 결과를 바탕으로 본 연구의 의의 및 개인과 조직의 측면에서 개입할 수 있는 시사점과 후속연구를 위한 제언을 논하였다.

주요어 : 업무관련 학습의도, 자기주도성, 정서적 몰입, 조직지원인식, 조절된 매개효과

[†] 교신저자 : 이기학, 연세대학교, khlee2445@yonsei.ac.kr

전통적인 일의 개념이 평생직장을 기초로 한 조직에서 경력을 이어가는 것(Betz, Fitzgerald & Hill, 1989)이었다면 이제는 평생직업으로 그 개념의 초점이 바뀌면서 개인의 경력 개발을 조직에 의존하기 보다는 자신의 책임 하에서 발전시켜 나가는 것이 강조되고 있다(Arthur & Rousseau, 1996). 대부분의 사람들은 평생 일을 해야 함에 따라 조직이나 국가적 지원뿐만 아니라 개인적으로도 경력에 대한 개인적 자원의 성장과 향상이 필요하게 되었다. 또한 글로벌 경쟁과 기술 발전으로 빠르게 성장하고 변화하는 사회와 경제를 따라잡기 위해 조직 구성원들의 업무와 관련된 학습(work-related learning)의 중요성이 강조되고 있다(Hurtz & Williams, 2009; Kyndt, Dochy, Michielsens, & Moeyaert, 2009; Maurer, Weiss, & Barbeite, 2003). 개인의 업무와 관련된 학습이 조직과 개인 모두에게 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과는 많은 연구자들을 통해 증명되었다. 우선 조직적 측면에서 조직 구성원들의 지속적인 트레이닝과 자기개발이 조직의 경쟁력을 위해 중요하다고 강조되고 있다(Kyndt & Baert, 2013; Hurtz & Williams, 2009; Maurer et al., 2003). 개인적 측면으로는, 조직 구성원의 학습은 개인의 지속적인 고용가능성에 기여하며(Kyndt & Baert, 2013), 소진에 대한 완충제로 작용하고 이직의도를 낮춰줄(Proost, Ruysseveldt, & Dijke, 2012) 뿐만 아니라 동시에 구성원의 건강을 예측(Rau, 2006)하는 역할을 한다고 밝혀졌다.

조직 구성원들의 업무관련 학습의 중요성이 계속해서 강조됨에 따라 많은 조직에서 다양한 학습 기회를 제공하고 있고, 그로 인해 주로 조직의 경력개발 프로그램 및 제도의 개발과 효용성에 대한 연구들이 진행되어 왔다.

그러나 그간의 조직 내 학습과 관련된 연구들에서 학습이란 단순히 학습의 기회를 제공하는 것으로 인해 발생하는 것이 아니라, 학습의 기회를 제공하는 조직과 그 학습에 참여하기로 결정하는 개인과의 상호관계를 통해 형성된다(Tynjälä, 2008)는 점을 간과해왔다. 즉 학습행동이 발생하기 위해서는 학습 기회가 주어지는 것 외에 조직 구성원들은 그 기회를 잡을 것이라는 의지가 나타나야하며(Kyndt, Ongghena, Smet, & Dochy, 2014), 바로 이 의지(willingness) 또는 학습의도(learning intention)가 개인이 실제 학습에 참여하게 하는 첫 번째 단계가 된다(Maurer et al, 2003). 이처럼 조직 구성원의 학습의도의 중요성이 간과되고 있다 보니 많은 조직에서 업무관련 학습 활동들을 제공하고 있으나 실제 참여율은 그 필요나 기대보다 낮은 수준이며(Kyndt, & Baert, 2013), 국내에서 역시 학습 활동에 대한 관심이 낮게 나타나고 있다(최순영, 2013). 선행 연구 결과, 학습의도는 실제 학습 활동의 참여를 강력하게 예측해주며, 교육이나 트레이닝 참여에 주요한 결정 요인으로 여겨지고 있다(Kyndt, Govaerts, Dochy, & Baert, 2011; Zoogah, 2010; Hurtz, & Williams, 2009; Bates, 2001; Pryor, 1990). 따라서 조직 입장에서는 조직이 제공하고 있는 학습 활동 참여율을 높이고 더 효과적인 활동들을 제공하기 위해서, 그리고 개인적으로는 지속적인 성장과 고용가능성을 유지하기 위해서 조직구성원들의 업무관련 학습의도(work-related learning intention)를 향상시키는 것이 무엇보다도 중요하다고 생각할 수 있다. 그러나 업무관련 학습의도는 조직과 개인의 경쟁력에 중요한 영향을 미치는 것으로 여겨짐에도 불구하고 그 중요성에 비해 학술적 관심을 많이 받지 못한 채 충분한 연구가 진행

되어 있지 않은 분야이다(Loon, & Casimir, 2007). 이에 따라 본 연구에서는 국내 직장인들을 대상으로 업무관련 학습의도를 높이는 변인들을 확인하고, 변인들 간의 관계를 통합적으로 탐색하고자 한다.

Fishbein과 Ajzen(1975; 1980)의 합리적 행위 이론(The Theory of Reasoned Action)에 따르면, 의도는 의사결정 과정에서 중심적인 역할을 한다. 개인의 행동은 개인의 의도에 의해 움직이며 의도는 개인적, 사회적, 그리고 맥락적 요인들을 인식하고 고려하여 형성된다(Fishbein, & Ajzen, 1975). Baert과 연구자들은 이 이론에 근거하여 교육에 참여하는 의사결정 과정에서의 단계를 확인하였고, 이 의사결정 단계에 의하면 의도는 개인이 학습에 실제로 참여하는 행동에 우선해서 형성된다(Baert, De Rick, & Van Valckenborgh, 2006).

잠재적 학습자의 학습 참여에 대한 의사결정 과정은 우선 학습자가 현재와 이상간의 불일치로 인한 필요(need)를 경험하는 것에서부터 시작된다. 개인이 이러한 일반적 필요를 반복적으로 경험하게 되고 이를 충족할 수 있는 좀 더 향상된 수준의 경쟁력을 필요로 하는 상황임을 깨닫게 되면, 이 때 일반적 필요는 교육적 측면과 연계되어 교육적 필요(educational need)가 형성된다. 이것은 잠재적 학습자가 스스로가 경험하는 실제와 이상간의 불일치를 학습이 연결해줄 수 있음을 깨달았다는 것을 의미한다. 그러나 개인이 학습의 필요성을 느꼈다고 해서 즉시 학습 활동에의 참여를 결정하지는 않는다. 잠재적 학습자의 의사결정 과정에 따르면, 이미 교육적 필요를 경험한 학습자는 교육적 필요를 충족시키기 위해 학습하고자 하는 의도(learning intention)를 우선적으로 개발해야하는데, 이 때 학습 의도

는 전체적인 의사결정 과정에 있어서 가장 중심적인 역할을 한다. 개인이 학습의도를 형성하게 되면 현재 경험하고 있는 불일치감을 해결할 수 있는 가장 적절하고 구체적인 교육적 해결방법(educational demand)을 찾게 되고, 그 후 마지막 단계에서 실제 교육에 참여(educational participation)가 나타나게 되는 것이다.

정리하자면, 개인의 의도는 개인이 행동하는데 있어 핵심적인 요인으로 사람들이 얼마나 기꺼이 그 행동을 시도하려 하는지, 그리고 그 행동에 얼마나 많은 노력을 쏟을 계획인지를 보여주는 지표(indicator)가 된다. 즉 어떤 행동에 관여하고자 하는 의도가 강할수록 그 행동이 나타나기 쉽다고 할 수 있다(Ajzen, 1991). 기업들의 대부분은 조직구성원의 책임 하에 학습을 주도하도록 하고 있다(삼성경제연구소, 2009; Hurtz & Williams, 2009). 그만큼 현대 사회에서는 개인이 업무관련 학습의도를 개발하는 것이 점차 중요해지고 있다(Kyndt, et al., 2014). 따라서 본 연구에서는 어떠한 선행 요인이 어떠한 경로를 통해 조직구성원의 업무관련 학습의도를 높여주는지 전체적인 매커니즘을 확인하고자 한다.

자기주도성은 이미 선행 연구들을 통해 조직 구성원들의 업무관련 학습의도를 높여주는 강력한 예측 변인임이 밝혀져 왔다(Raemdonck, 2006; Kyndt et al 2014; 2011). 학습에 대한 자기주도성은 학습을 스스로 책임지고자 하는 의지나 노력의 정도를 나타내며(임기석, 2007), 직업 장면에서는 노동시장에서 스스로를 책임지기 위해 경력 과정에 영향을 미치는 적응적 특성(Raemdock, 2006)으로 정의된다. Rogers (1990)에 의하면 학습활동에 있어 가장 중요하고 의미 있는 행위는 학습자가 ‘스스로 시작

한 학습'으로, 이는 학습자 스스로가 학습에 대한 필요와 욕구를 인식한 후 이를 위한 학습을 해야 그 학습활동에 의미를 부여할 수 있기 때문이다. 따라서 스스로가 주도하는 학습이 이루어지기 위해서는 자기주도성이 전제되어야 한다고 할 수 있다(Candy, 1991). 국내 선행연구에 따르면 학습에 대한 자기주도성은 학습 방법을 모색하고 학습 계획을 수립 및 추진할 가능성을 예측하였으며(현영섭, 2010), 경력계획의 구체성, 도전성, 자율성을 유의미하게 향상시켜 경력계획의 수준을 높였고(고재성, 2011), 경력단절여성들의 경력계획과도 정적인 상관을 보였다(이혜경, 2014).

자기주도성과 업무관련 학습의도간의 관계를 직접적으로 확인한 해외 선행연구들을 살펴보면, 자기주도성이 조직 구성원이 조직이 제공하는 업무관련 학습 활동에 참여하고자 하는 의도를 정적으로 강하게 예측하는 것으로 밝혀졌다(Kyndt et al., 2011). 또한 다른 연구에서도 반복적으로 업무관련 학습의도에 긍정적인 영향을 미치는 변인으로 나타나면서(Kyndt et al., 2014; 2013; Maurer, 2003) 조직구성원들의 학습에 대한 자기 주도성은 그들의 업무관련 학습의도를 예측하는 변인임이 밝혀졌다. 그러나 기존의 선행 연구들에서는 업무관련 학습의도의 예측변인을 확인하는 것에만 초점을 맞췄기 때문에 자기주도성이라는 강력한 예측 변인이 어떠한 메카니즘을 통해서 학습의도를 상승시키는지에 대한 설명은 부족한 상황이다. 따라서 본 연구에서는 국내에서도 해외와 동일하게 조직 구성원의 자기주도성이 업무관련 학습의도를 높이는 예측변인으로 나타나는지 확인하고, 동시에 어떠한 메카니즘을 통해서 자기주도성 변인이 학습의도를 향상시키는지 그 경로를 확인하고자 한다.

자기주도성과 더불어 업무관련 학습의도의 주요한 예측 변인 중 하나로 연구되고 있는 조직몰입은 개인이 조직에 대해 동일시하거나 몰입하는 정도를 뜻한다. 또한 조직의 목표와 개인의 목표가 일치되는 과정이며, 조직에 참여하고 근무를 지속해야 한다는 의무감을 포함한다(Meyer, Allen, 1997). Meyer와 Allen(1991)은 조직 몰입을 정서적 몰입, 지속적 몰입, 규범적 몰입으로 구분하였다. 정서적 몰입(affective commitment)은 조직에 대한 구성원의 심리적 애착으로 자신의 목표나 가치를 조직에 동일시시키거나 관여함으로써 얻어지는 몰입이며, 지속적 몰입(continuance commitment)은 소속된 조직을 떠나는데 있어 따르는 비용이 많이 들고 이직과 같은 다른 대안의 가능성이 보이지 않기 때문에 어쩔 수 없이 조직에 남게 되는 소극적 형태의 몰입이다. 마지막으로 규범적 몰입(normative commitment)은 조직에 대한 도덕적인 의무감으로, 부여된 책임을 충실히 수행해야 한다는 심리적 부담으로 인한 소극적 형태의 몰입이다. 조직 구성원은 조직 몰입의 수준이 높을수록 조직에 대한 애착심과 신뢰, 근속의지가 높을 뿐만 아니라 조직이 제공하는 활동에 적극적으로 참여하고 조직의 목표 달성에 적극적으로 기여하려 한다(Mowday, Porter, & Steers; 1979). 따라서 조직몰입은 동료, 상사, 조직을 돕는 것을 포함하여 자신 경력개발을 하고자 하는 중요한 동기 중 하나로 여겨지고 있다(Maurer, Pierce, & Shore, 2002; Maurer & Palmer, 1999). 이에 따라 조직적 몰입을 조직구성원의 업무관련 학습의도의 선행변인으로 예상하고 연구가 진행되었으나 서로 다른 결과가 보고되었다(Lauber et al., 2010; Renkema et al., 2009; Blau et al., 2008; McEnrue, 1989).

이처럼 상반된 연구결과는 조직 몰입의 하위요인들(정서적 몰입, 지속적 몰입, 규범적 몰입)의 서로 다른 특성을 고려하지 않았기에 발생했을 가능성이 있다. 최근 Allen과 Meyer의 3모형의 타당성에 쟁점사항이 존재한다고 주장하는 연구자들이 있다(안정원, 이순목, 2015; 고종욱, 2012; Cohen, 2003; Ko, Price, & Mueller, 1997). 우선 규범적 몰입의 경우, Allen과 Meyer의 이후 연구(1996)에 따르면 정서적 몰입과 개념적, 그리고 경험적으로 많은 부분이 중첩되는 것으로 나타났다. 또한 국내 직장인들을 대상으로 조직몰입의 3요소 모형을 검증한 연구(Ko et al, 1997)에서도 규범적 몰입과 정서적 몰입 간의 상관은 각각 .73과 .84로 관련성이 매우 높아 규범적 몰입의 변별 타당도 결여의 문제가 있다고 할 수 있다고(종욱, 2012; 안정원, 이순목, 2015; Ko et al., 1997). 지속적 몰입의 경우, 조직에 대한 애착, 동일시, 소속감 등으로 자발적으로 업무 성과에 긍정적 영향을 주고자 하는 정서적 몰입과는 다르게 어쩔 수 없이 조직에 잔류하는 정도이기 때문에 최소한의 노력만을 기울일 가능성이 있다(어윤선, 김정매, 2012). 따라서 지속적 몰입은 전반적으로 조직몰입의 구성개념으로는 수렴하지 않는 문제점이 발생한다고(종욱, 2012; 안정원, 이순목, 2015; Ko et al., 1997). 선행 연구결과들을 살펴보면, 메타분석 결과 규범적 몰입은 조직성과 및 조직시민행동과 약한 관련성이, 그리고 지속적 몰입은 유의미한 상관이 없는 것으로 밝혀졌으며(Meyer, et al., 2002). 또한 조직이 제공하는 자기개발 활동들을 조직 구성원 개발에 대한 투자로 인식(perceived investment in employee development)한 Lee와 Bruvold(2003)의 연구에서도 지속적 몰입과 둘 간의 유의미한 상관이

없다고 밝혀졌다. 이와 같은 연구결과들을 바탕으로 최근 조직몰입은 정서적 몰입을 중심으로 측정되는 것이 추세가 되고 있다(김주엽, 김명수, 2011). 따라서 본 연구에서는 규범적 몰입과 지속적 몰입은 측정하지 않기로 하였고, 정서적 몰입에 중요성을 두었다.

반면 정서적 몰입은 구성원이 조직에 대해 정서적으로 애착을 느끼고 동일시하여 조직에 관여하고 조직목표달성을 위해 적극적으로 몰입하는 유형이다. 따라서 정서적 몰입의 경우, 조직에 긍정적인 영향을 미친다는 결과가 여러 연구를 통해 밝혀졌다. 정서적 몰입이 높은 조직 구성원은 조직 및 구성원에 대한 긍정적 믿음과 애착을 가지기 때문에 직장에서 부정적으로 행동하는 것을 지양하게 되고(오아라, 박경규, 용현주, 2012), 조직에 공헌하고자 하는 의욕적인 태도를 보이게 되며(고환상, 서재현, 2012), 구성원이 조직의 목표에 몰입하고 소속감을 느낄수록 높은 성과를 나타낸다(Katezenbach & Smith, 1993). 학습의도와의 선행연구에서도 정적으로 유의미한 영향을 미치는 것이 발견되었다(McEnrue, 1989; Mowday et al, 1982). 특히 Blau(2008)의 연구에서는 정서적 몰입과 규범적 몰입을 모두 측정했으나 정서적 몰입만이 조직이 제공하는 학습활동에 자발적으로 참여하는 행동에 유의미한 영향을 미치는 것을 밝혀냈다.

자기주도성과 정서적 몰입과의 통계적으로 유의미한 정적 상관관계는 다수의 연구들에 의해 밝혀졌다(권순오, 2001; 임광현, 2002). 서울에 위치한 대기업 4개사와 중소기업 5개사의 구성원들을 대상으로 연구에서도 학습에 대한 자기주도적인 개인적 특성이 정서적 몰입과는 유의미한 정적 상관관계를 나타냈으나 지속적 몰입과는 유의미한 부적 상관관계, 그

리고 규범적 몰입과는 통계적으로 유의미하지 않은 상관관계가 나타났다(Cho, Kwon, 2005). 동시에 회귀분석결과에서도, 자기주도적인 학습을 얼마나 준비했느냐가 정서적몰입에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 가장 중요한 변인으로 나타났다. 따라서 정서적 몰입은 자기주도성과 업무관련 학습의도의 매개변인으로써의 역할이 가능할 것으로 보고, 본 연구에서는 정서적 몰입을 매개로 자기 주도성이 조직 구성원들의 업무관련 학습의도를 높이는지를 통합적인 모형 안에서 확인하고자 한다.

조직 내 구성원들은 그들의 의도에 의해서만 움직일 수 없고 다양한 조직적 요인들에 의해서 영향을 받는다(Ajzen, 1991). 개인-환경심리학에 따르면 개인이 환경에 영향을 미치고, 환경이 개인에게 영향을 미치는 상호관계가 존재한다(Walsh, Price & Craik, 1992). 개인-조직 부합과 관련된 21개의 연구를 메타 분석한 선행연구에서도 개인-조직이 얼마나 상호작용하는가는 만족이나 몰입에 있어서 중간정도로 높은 수준의 상관을 가진다는 것이 밝혀졌다(Verquer, Beehr, & Wagner, 2003). 따라서 조직 구성원의 업무관련 학습의도를 알아보기 위해서는 개인적 변인뿐만 아니라 조직적 변인도 함께 확인되어야 하는데, 이 때 조직지원인식이 구성원의 학습의도를 높이는 데에 조직의 개입 여지를 확인할 수 있는 변인이 될 수 있다.

조직지원인식은 보통 조직이 보이는 개인에 대한 관심과 배려에 대해 구성원이 가지는 일련의 믿음(김태성, 2014)이나 조직이 구성원의 복지에 관심을 보이는 정도에 대해 구성원이 총체적으로 형성하게 되는 믿음(이혁준, 2009)으로 정의된다. Blau(1964)의 사회교환이론(Social Exchange Perspective)에 의하면 조직 구성

원의 태도는 조직 내 그들에 대한 처우에 의해 결정된다. 일반적으로 사회교환이론은 사회적 상호작용에 근거하여 개인이 보상과 같은 혜택을 받았을 경우, 그 상대에게 보답을 해야 한다는 의무감을 갖게 하는 교환관계가 형성되는 것을 의미한다(Hormans, 1958). 즉 조직구성원의 조직지원에 대한 인식이 높아지면 이는 구성원이 조직 목표를 달성하고자 조직에 몰입하도록 한다. 따라서 조직지원인식은 조직구성원들의 조직 내 행동을 촉진하는데 중요한 예측변인으로 주장된다(Shore & Wyne, 1993). 조직 구성원이 자주 활용하는 보답의 방법은 조직에 대한 애착을 강화 시키는 것으로(Odle-Dusseau et al., 2012; Allen, 2001), 그들은 조직으로부터 인정받고 있다고 생각하게 되면 조직에 몰입하게 된다. 즉, 조직구성원은 조직이 자신에게 도움을 주고 있다고 자각하면 조직의 목표를 달성하고자 조직에 몰입해서 조직성과에 긍정적인 영향을 주게 된다. 조직지원인식이 조직 몰입을 높여준다는 것은 국내·외 여러 선행연구들을 통해 증명되어 왔다(이미정, 2015; 김상석, 2009; 이재훈, 황성훈, 2004; Masterson et al., 2000; Wayne, Shore, & Liden, 1997; Eisenberger, Fasolo, & Davis-LaMastero, 1990).

주도적인 사람들은 그들의 경력을 발전시킬 수 있는 기회를 제공하는 환경을 선택하고, 환경을 만들어내고자 한다(Frese et al., 1997). 또한 그들은 적극적으로 기회를 파악하고 행동하며, 환경에 변화가 나타날 때까지 포기하지 않는다(Bateman & Grant, 1993). 이처럼 자기주도적인 사람은 조직 내 학습이나 자신의 경력 개발을 위해 적극적으로 환경에 요구하고, 기회를 얻기 위해 환경을 변화시키고자 한다. 또 다른 선행연구 결과, 조직이 구성원

들에게 대화와 탐구를 촉진할 수 있는 기회를 제공하고, 조직 내 지식을 습득하고 공유하는 체계를 만들수록 조직구성원의 조직 몰입에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다 (Dirani, 2009). 즉 조직구성원이 자신의 업무 관련된 학습이나 경력개발을 위한 적극적 요구에 대해 조직이 적극적인 지원, 예를 들어 탐구의 기회를 제공하고 지식을 습득할 수 있는 체계를 제공한다면 결과적으로 구성원이 조직에 더욱 몰입하게 된다고 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 조직지원인식이 자기주도성과 정서적몰입간의 관계를 조절할 것이라고 가정하였다.

계획된 행동이론과 여러 선행연구 결과, 조직 구성원의 업무관련 학습의도를 알아보기 위해서는 개인적 변인뿐만 아니라 조직적 변인도 함께 확인해볼 필요성이 있다. 이를 통해 조직의 입장에서는 조직적 개입여부를 확인함으로써 앞으로 더욱 효과적으로 조직구성원들의 프로그램 참여 의도를 높일 방안을 강구할 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 개인적 변인인 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 긍정적 영향을 조직지원인식이 더욱 강화할 것이라고 보고 자기주도성과 조직지원인식의 상호작용효과를 탐색하고자 한다. 이

같은 접근은 새롭게 중요성이 강조되고 있는 조직구성원들의 업무관련 학습의도의 산재되어 있는 선행변인들의 연관성을 발견하고, 통합적인 맥락에서 업무관련 학습의도의 견고하고 연대적인 모형을 확인할 수 있을 것이다. 동시에 앞서 언급한 대로 개인뿐만 아니라 조직에 있어서는 구성원들의 학습의도를 향상시킬 수 있는 개입 방향을 함께 제공할 수 있을 것이다.

본 연구의 가설은 다음과 같다.

첫째, 정서적 몰입은 자기주도성과 업무관련 학습의도 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다. 즉, 자기주도성이 높은 개인은 조직에 대한 정서적 몰입을 높게 나타내며 결과적으로 업무 관련 학습의도가 높아질 것이다.

둘째, 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력을 조직지원인식이 조절할 것이다. 즉, 자기주도성이 높은 개인이 조직에 대해 더 많은 정서적 몰입을 느끼게 되는데, 조직지원에 대한 인식 수준이 높은 개인이 정서적 몰입을 상대적으로 더 높은 수준으로 경험할 것이다.

셋째, 자기주도성이 정서적 몰입을 매개하여 업무관련 학습의도에 미치는 영향력이 조직지원인식에 의해 조절될 것이다.

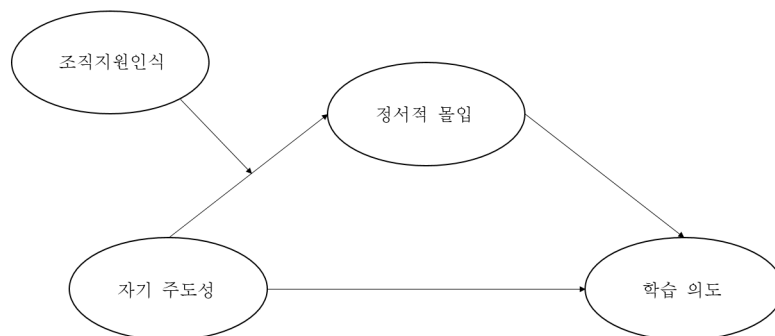


그림 1. 연구모형

방 법

연구대상

본 연구는 생명윤리심의위원회(IRB)의 승인을 받아 만 19세 이상 정규직에 종사하는 직장인을 대상으로 통계처리를 위한 인구통계학적인 질문과 측정변인에 대한 조사도구로 구성된 온라인 설문을 실시하였다. 설문에 참여한 직장인이 수는 총 336명이었으며, 이 중 응답 내용에 결측치가 있거나 불성실하게 응답한 참가자를 제외한 311명(남 148명, 여 163명)의 설문 내용을 자료 분석에 사용하였다. 평균 연령은 41세($SD=9.67$)였고 나타났다. 조직형태별 분포는 중소기업 241명(77.5%), 대기업 47명(15.1%), 외국계 8명(2.6%), 기타 15명(4.8%)로 나타났고, 직급별 분포는 사원·주임급 117명(37.6%), 대리급 64명(20.6%), 과장급 54명(17.4%), 차장급 26명(8.4%), 그리고 부장급 이상이 50명(16.1%)로 나타났다.

측정도구

자기 주도성

학습에 대한 자기주도성을 측정하기 위해 Guglielmino(1977)가 개발한 자기주도학습 준비도 척도인 SDLRS(Self Directed Learning Readiness Scale)를 한국어로 번역한 김지자와 연구자들(1996)의 자기주도학습 준비도 검사(SDLRS-K-96)에 바탕하여 성인 학습자의 자기주도성 연구에 사용한 박지혜(1998)의 도구를 사용하였다. 이 도구는 자기 주도적인 학습자들이 지닌 수 있는 성향을 측정한다. 총 39개 문항으로 구성되어 있으며, 리커트 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 5점: 매우 그렇다)로 측정한다.

다. 점수가 높을수록 학습에 대한 자기 주도적 성향이 높음을 의미한다. 타당도 측면에서 자기발전, 직업발전, 생활만족도 및 개별적 학습계획과 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났으며(유귀옥, 1998) 또한 직무수행이 높고 낮음에 따라 그리고 자신의 업무에서 창의력, 문제해결능력 변화의 정도가 어느 정도로 요구되는가에 따라 직무수행과 자기주도성이 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다(Guglielmino, Guglielmino, & Long, 1987). 내적 일치도 계수(Cronbach's α)는 김호장(2004) 연구에서 .92로 높게 나타났고, 본 연구에서 역시 .92로 높은 수준의 신뢰도가 나타났다.

정서적 몰입

정서적 몰입의 측정에 사용한 도구는 Allen과 Meyer(1990)가 개발한 도구로서, 권순오(2001)가 번안하고 임승옥(2007)이 타당화한 한국판 척도를 사용하였다. 이 척도는 조직몰입을 조직에 대한 충성심, 소속감, 정서적 애착 등과 같이 조직이 자신에게 갖는 의미하는 정서적 몰입(affective commitment), 개인이 조직을 이탈함으로써 발생하는 비용 때문에 조직에 남아있으려는 지속적 몰입(continuance commitment), 책임의 측면에서 조직에 대한 도덕적인 의무감 때문에 조직에 남아있으려는 규범적 몰입(normative commitment)의 3가지 요소로 규정하고 있다. 총 24개 문항으로 구성되어 있으며 본 연구에서는 이 중 정서적 몰입에 해당하는 8문항만을 사용하였다. 리커트 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 5점: 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 정서적 몰입 수준이 높음을 의미한다. 임승옥(2007)의 연구에서는 조직몰입 척도의 타당도를 확인하기 위해 요인분석을 실시하였고 그 결과 사전

에 설정된 정서적 몰입, 지속적 몰입, 규범적 몰입의 3개의 하위요인이 모두 나타나는 요인 구조 행렬을 보여주었다. 즉, 각각의 하위 요인들을 측정하는 문항들이 실제로 측정하고자 하는 변인을 측정하는 것으로 나타났다. 정서적 몰입의 내적 일치도 계수(Cronbach's α)는 Fiedler(1993)연구에서 .74, 본 연구에서는 .74의 신뢰도가 나타났다.

업무관련 학습의도

업무관련 학습의도는 아직 타당화되고 널리 사용되는 척도가 부재한 상황이다. 따라서 저자가 본 연구를 통해 확인하고자 하는 업무관련 학습 의도에 가장 가깝게 부합하고, 조직 내에서, 혹은 조직 밖에 교육 기관에서 제공되는 학습을 위해 특별히 구조화된 활동(Eraut, 2000; Malcolm, Hodgkinson, & Colley, 2003; Marsick & Watkins, 2001)이라는 업무관련 학습에 대한 정의를 바탕으로 Kyndt과 연구자들(2014)이 사용한 도구를 참고하여 총 3문항의 질문을 사용하였다. 각 문항은 “나는 향후 1년 이내, 조직에서 제공하는 업무와 관련된 학습 활동에 참여할 의도가 있다.”, “나는 향후 1년 이내, 비용을 지불하고서라도 외부에서 제공하는 업무와 관련된 학습 활동에 참여할 의도가 있다.”, “나는 향후 1년 이내, 업무와 관련된 학습활동에 대한 정보를 찾거나 동료들과 이야기해 볼 의도가 있다.”로 구성되어 있으며 실제로 학습에 참여할 의도와 학습 활동에 대한 정보를 찾고, 주위 사람들에게 묻는 행위를 포함시켰다. 모든 문항은 0점에서 100점 사이에서 공감하는 정도를 표기하도록 진행하였다. 본 연구에서 내적 일치도 계수(Cronbach's α)는 .83으로 높은 수준의 신뢰도가 나타났다.

조직지원인식

Eisenberger와 연구자들(1986)이 개발한 척도(Survey of Perceived Organizational Support)를 박노을, 강영걸(2007)이 번안 및 타당화한 척도를 사용하였다. 원척도의 17개 문항 중 국내 조직 상황에 맞는 8문항을 조직 구성원이 이해하기 쉽도록 수정하여 사용하였으며 리커트 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 5점: 매우 그렇다)로 측정한다. 점수가 높을수록 조직이 조직구성원의 기여를 인정하고 복지를 위하여 관심을 가진다고 인식하는 정도가 높음을 의미한다. 타당도 측면에서 조직지원인식은 상사지원, 팀지원인식과는 유의미한 정적인 상관을 보였으며 팀교체의도, 이직의도와는 부적의 상관관계가 나타났다(박노을, 강영걸, 2007). 내적 일치도 계수(Cronbach's α)는 박노을, 강영걸(2007)연구에서 .92, 본 연구에서는 .92로 매우 높은 수준의 신뢰도가 나타났다.

연구절차

SPSS 21.0을 사용하여 기술통계 및 상관분석을 시행하였으며, 표본집단의 정규성과 잔차항의 독립성 검정을 실시함으로써 중다회귀분석(multiple regression)의 기본 가정이 성립됨을 확인하였다. 조절된 매개효과(moderated mediation)는 매개효과가 조절변인의 수준에 따라 달라지는 것을 의미하는데(정선호, 서동기, 2016; James & Brett, 1984), Muller, Judd와 Yzerbyt(2005)가 제안한 방법에 따르면 독립변인이 종속변인에 영향을 미치는 직접적인 경로에서 조절변인의 조절효과가 없어야 조절된 매개효과의 성립여부가 확인된다. 따라서 SPSS Macro PROCESS의 모델 1을 사용하여 조절변인의 조절효과가 독립변인과 종속변인간의 관

계에서 나타나지 않음을 우선적으로 확인하였다. 다음으로 연구 모형의 검증을 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하여 매개효과를 검증하였다. 더불어 독립변인이 종속변인에 미치는 영향력에 대한 매개변인의 간접효과(indirect effect)가 통계적으로 유의한지 검증하기 위해 SPSS Macro를 통한 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다. 마지막으로, 조절된 매개효과를 검증하기 위해 Hayes(2012)가 제안한 PROCESS 모델 1과 모델 7을 사용하여 조절변인이 투입된 경로에서 조절효과가 통계적으로 유의미한지 확인하였고, 더불어 매개효과가 조절변인의 투입에 따라 어떻게 달라지는지 조절된 매개효과를 통해 확인하였다. 선행연구 결과를 반영하여 통계분석 시 성별, 나이, 학력을 통제하였다(Kyndt, et al., 2011; Greenhalgh & Marvrotas, 1994).

결 과

기술통계

본 연구에서 측정된 변인들의 상관관계 및

기술통계는 표 1에 제시되어 있다. 변인들의 상관관을 살펴보면 직장인들의 업무관련 학습의도에 대해 자기주도성($r = .45, p < .01$), 정서적 몰입($r = .42, p < .01$)이 정적상관을 보였다. 즉, 높은 수준의 자기주도성, 정서적몰입이 보다 높은 수준의 업무관련 학습의도와 관련된다고 할 수 있다. 또한 정서적 몰입은 자기주도성($r = .33, p < .01$)과 정적 상관을 보였는데 이는 높은 자기주도성은 보다 높은 수준의 정서적 몰입과 관련됨을 의미한다. 조직지원인식은 자기주도성($r = .32, p < .01$), 정서적 몰입($r = .69, p < .01$), 그리고 업무관련 학습의도($r = .41, p < .01$)와 정적 상관을 보였다. 이는 높은 수준의 조직지원인식은 높은 수준의 자기주도성, 정서적 몰입, 업무관련 학습의도와 관련됨을 의미한다.

조절된 매개 가설 검증

조절된 매개모형 검증에 앞서 Muller 등(2005)이 제안한 통합모형 검증 첫 단계인 독립변인과 종속변인의 관계에서 조절변인의 상호작용 효과를 확인하였다. 이 단계에서 자기주도성이 업무관련 학습의도에 직접 영향을 미치는 관계에서 조직지원인식의 상호작용 효

표 1. 주요변인들의 상관관계 및 기술통계

	1. 자기주도성	2. 조직지원인식	3. 정서적 몰입	4. 학습의도
1. 자기주도성	-			
2. 조직지원인식	.32**	-		
3. 정서적몰입	.33**	.69**	-	
4. 학습의도	.45**	.41**	.42**	-
M(SD)	137.92(15.71)	24.96(5.81)	25.06(4.59)	194.73(69.97)

** $p < .01$

표 2. 자기주도성과 학습의도의 관계에서 조직지원인식의 조절효과

	종속변수: 학습의도					
	비표준화 계수		β	t	LLCI	ULCI
	B	SE				
상수	-881.93	705.62	-	-1.25	-2270.43	506.59
자기주도성	1.58	.23	.35	6.77***	1.12	2.04
조직지원인식	3.53	.62	.29	5.69***	2.31	4.75
자기주도성 x 조직지원인식	-.03	.03	-.05	-.87	-.09	.04

*** $p < .001$

과가 나타나지 않음을 확인하고, 동시에 자기 주도성의 주효과를 확인할 수 있다. SPSS Macro PROCESS의 모델 1을 통해 조절회귀모형을 검증하였으며 그 결과는 표 2에 제시하였다. 분서에 앞서 다중공선상의 문제를 최소화하기 위해 평균중심화(mean centering)을 진행하였고, 그 결과 독립변인인 자기주도성의 주효과가 통계적으로 유의함이 검증되었다($\beta = .35, t = 6.77, p < .001$). 동시에 자기주도성과 업무관련 학습의도의 관계가 조절변인인 조직지원인식의 수준에 따라 유의미한 변화량을 나타내지 않음이 확인되었다. 따라서 James와

Brett(1984)이 제안한 조절된 매개효과를 검증하는 첫 번째 전제조건인 조절변인은 독립변인과 종속변인의 직접경로에 영향을 미치지 않고, 매개변인을 통한 간접 경로에서 조절변인의 수준에 따라 효과크기의 변화가 있다는 가정이 충족됨을 확인하였다.

단순매개효과 분석

본 연구의 첫 번째 가설인 자기주도성이 정서적 몰입을 통해 업무관련 학습의도에 영향을 미치는지 확인하였다. 이를 위해 Baron과

표 3. 자기주도성과 학습의도의 관계에서 정서적몰입의 단순매개효과

	1단계			2단계			3단계		
	종속변수: 학습의도			종속변수: 정서적 몰입			종속변수: 학습의도		
	B	β	t	B	β	t	B	β	t
	(SE)			(SE)			(SE)		
자기주도성	2.00 (.23)	.45	8.70***	.09 (.02)	.30	6.63***	1.56 (.23)	.35	6.88***
정서적 몰입	-	-	-	-	-	-	4.84 (.78)	.32	6.29***

*** $p < .001$.

Kenny(1986)의 제안에 따라 중다회귀분석을 실시하여 매개효과를 확인하였고, 그 결과는 표 3에 제시하였다. 분석 결과, 우선 독립변인인 자기주도성이 종속변인인 업무관련 학습의도에 유의미한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .45, t = 8.70, p < .001$), 다음 단계에서는 독립변인인 자기주도성이 매개변인인 정서적 몰입에 유의미한 수준의 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .30, t = 5.63, p < .001$). 이는 자기주도성이 높을수록 업무관련 학습의도와 정서적몰입이 높게 나타남을 의미한다. 마지막으로 독립변인인 자기주도성과 매개변인인 정서적몰입이 종속변인인 업무관련 학습의도에 미치는 영향력을 함께 확인한 결과, 독립변인인 자기주도성의 영향력을 제외하고도 매개변인인 정서적몰입이 종속변인인 업무관련 학습의도에 미치는 영향력이 정적으로 유의미하게 나타났다($\beta = .32, t = 6.20, p < .001$). 이 때, 자기주도성이 종속변인인 업무관련 학습의도에 미치는 영향력 또한 통계적으로 유의미한 수준으로 나타나고 있으므로($\beta = .35, t = 6.88, p < .001$) 자기주도성이 업무관련 학습의도에 미치는 영향력을 정서적몰입이 부분매개하고 있음이 확인되었다.

독립변인이 매개변인을 통해 종속변인에 영향을 미치는 간접효과가 통계적으로 유의함을

검증하기 위해 부트스트래핑(bootstrapping) 방식을 사용하였다. 부트스트래핑 방식은 가상의 무선표본을 추출하고 각각의 매개효과를 확인을 통해 간접효과가 통계적 무선표본에 의해 나타나는 결과가 아님을 검증하는 통계적 방식(Shrout & Bilger, 2002)으로 매개효과 검증력(power)을 높이는 유용한 방법으로 사용된다. 본 연구에서는 부트스트랩 표본 수를 5000개로 설정하였고, 95%의 신뢰구간에서 구한 하한값과 상한값의 결과를 함께 표 4에 제시하였다. 부트스트래핑 방식을 통해 간접효과 유의성을 검증 할 때에는 신뢰구간이 0을 포함하지 않을 경우 통계적으로 유의미함을 의미하는데(정선호, 서동기, 2016), 본 연구에서 신뢰구간의 하한값과 상한값은 각각 .23, .77로 0을 포함하고 있지 않기 때문에 통계적으로 유의미한 간접효과가 검증되었다. 이는 결과적으로 자기주도성이 높을수록 조직에 정서적으로 몰입하는 수준이 높아지고, 이는 조직구성원들의 업무관련 학습의도를 높이게 된다는 매개경로의 통계적 유의성을 살펴보는 첫 번째 가설이 검증되었음을 의미한다.

조절된 매개효과 분석

본 연구의 두 번째 가설인 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력이 조직지원인식의

표 4. 부트스트래핑을 통한 정서적몰입의 간접효과 유의성 검증

변수	Effect	Boot SE	95% 신뢰구간	
			하한값	상한값
정서적 몰입	.43	.13	.23	.74

Bootstrap 표본 = 5000

LLCI = 간접효과 계수의 95%신뢰구간 내에서의 하한값.

ULCI = 상한값.

표 5. 자기주도성과 정서적몰입의 관계에서 조직지원인식의 조절효과

	종속변수: 정서적 몰입					
	비표준화 계수		β	t	LLCI	ULCI
	B	SE				
상수	130.02	37.81	-	3.44**	55.62	204.41
자기주도성	.04	.01	.15	3.59***	.02	.07
조직지원인식	.49	.03	.63	14.89***	.43	.56
자기주도성 x 조직지원인식	.01	.00	.17	4.19***	.00	.01

*** $p < .001$. ** $p < .01$.

수준에 따라 다르게 영향을 미치는지를 SPSS Macro PROCESS의 모델 1을 활용하여 확인하였으며, 그 결과를 표 5에 제시하였다. 다중공산성의 문제를 해결하고 해석의 용이성을 높이기 위해 연속 변인인 매개변인과 조절변인의 평균중심화를 진행하여 조절효과를 분석하였다. 조절효과 분석 결과, 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 경로가 조직지원인식의 수준에 따라 유의미하게 달라져 조절효과가 나타남을 확인하였다($\beta = .17, t = 4.19, p < .001$).

정서적 몰입과 조직지원인식의 회귀계수를 중다회귀방식에 대입한 후 회귀식을 유도하여

조절효과의 패턴을 분석하였고 그 결과를 그림 2에 제시하였다. 그 결과 자기주도성이 높은 직장인들은 정서적 몰입을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다. 조절변인이 연속 변인인 경우 주로 조절변인의 특정 값(평균값 ± 1 표준편차)에서의 조건부 효과(conditional effect)의 통계적 유의성을 검증(Aiken & West, 1991)하기 때문에 본 연구에서는 조직지원인식의 각 수준에 따라 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력이 유의하게 나타나는지 확인하였다. 이를 위해 SPSS Macro를 통한 단순회귀선 검증을 실시하여 그 결과를 표 6에 제시하였다. 검증 결과, 조직지원인식이 1 표준편차 높

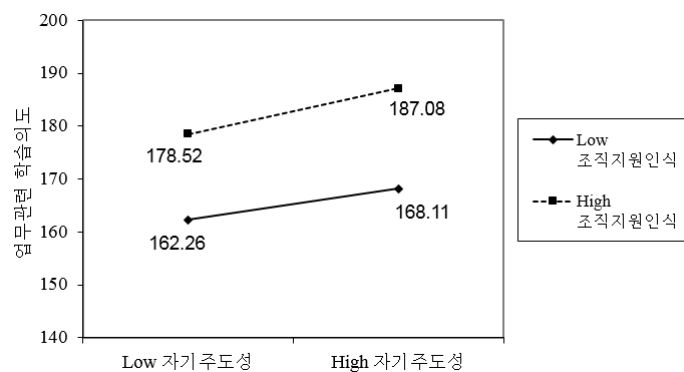


그림 2. 자기주도성이 정서적몰입에 영향을 미치는 경로에서 조직지원인식의 조절효과

표 6. 조직지원인식 조건값에 따른 단순회귀선 유의성 검증

	Effect(<i>b</i>)	se	<i>t</i>	LLCI(<i>b</i>)	ULCI(<i>b</i>)	
조직지원인식	-1SD	.00	.01	.13	-.03	.03
	Mean	.04	.01	3.58***	.02	.07
	+1SD	.09	.02	4.96***	.05	.12

*** $p < .001$. LLCI = 간접효과 계수의 95%신뢰구간 내에서의 하한값, ULCI = 상한값.

거나 평균인 수준에서는 하한값과 상한값이 0을 포함하지 않았으나 1 표준편차 낮은 수준에서는 하한값과 상한값이 0을 포함하는 것으로 확인되어, 조직지원인식의 평균값과 +1 표준편차에서만 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력을 나타내는 단순 기울기가 유의한 것으로 나타났다. 조절변인의 수준 값은 평균보다 +1 표준편차에서 높아짐에 따라 조건부 효과의 크기가 함께 높아지는 것을 확인할 수 있는데(3.58, 4.96), 이는 조직지원인식의 수준이 평균보다 높을수록 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력을 강화시켜주는 것으로 해석할 수 있다. 다시 말해, 조직지원인식이 자기주도성에 따른 정서적몰입을 더욱 증가시키는 역할을 하나, 이는 조직지원인식의 수준이 높을 경우에만 유의하며, 자기주도성이 높은 조직구성원이더라도 조직지원인식 수준이 낮으면 정서적 몰입의 증가가 유의하지 않다고 해석할 수 있다.

앞서 확인된 매개과정이 조절변인에 의해 어떠한 영향을 받는지 통합적으로 검증하기 위해 Preacher, Rucker와 Hayes(2007)의 분석방법을 적용하여 SPSS Macro PROCESS 모델을 통해 조절된 매개효과를 검증하였으며 그 결과는 표 7에 제시되었다. 먼저 전체모형의 설명량은 유의미하게 나타났다($R^2 = .31, p < .001$). 독립변인인 자기주도성이 매개변인인

정서적몰입에 미치는 영향이 정적으로 유의미한 것으로 나타났다($\beta = .15, t = 3.58, p < .001$). 동시에 매개변인인 정서적몰입이 독립변인인 자기주도성의 영향력을 제외하고도 업무관련 학습의도에 미치는 영향력이 유의미하게 나타났으며($\beta = .32, t = 6.20, p < .001$), 조절변인인 조직지원인식과 독립변인인 자기주도성의 상호작용이 매개변인인 정서적몰입에 미치는 영향력 또한 유의하게 나타났다($\beta = .17, t = 4.19, p < .001$). 이는 독립변인인 자기주도성이 매개변인인 정서적몰입에 미치는 영향의 경로가 조절변인인 조직지원인식의 수준에 따라 달라진다는 것을 의미한다.

조절효과가 매개과정의 경로에서 발생할 경우 매개변인의 간접효과는 결과적으로 각 조절변인의 수준에 따라 달라진다. 이처럼 조절변인의 수준에 따라 매개효과가 변화하는 것을 조건부 간접효과(conditional indirect effect)라고 한다. 이러한 조건부 간접효과를 추정하는 것이 조절된 매개모형의 초점이므로(Hayes, 2009) 조건부 간접효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 Preacher 등(2007)의 부트스트래핑 기법을 활용한 통계절차를 따랐으며 그 결과를 표 8에 제시하였다. 분석 결과 조직지원인식의 평균과 -1 표준편차 수준에서 하한값과 상한값 사이에 0이 포함되지 않았으며, +1 표준편차 수준에서는 하한값과 상한값 사이에 0

표 7. 자기주도성이 정서적몰입을 매개하여 학습의도에 미치는 경로에서 조직지원인식의 조절된 매개효과 검증

종속변수: 정서적 몰입						
	비표준화 계수		표준화 계수	t	LLCI(b)	ULCI(b)
	coeff(b)	se				
상수	130.02	37.81	-	3.44***	55.62	204.41
자기 주도성	.04	.01	.15	3.58***	.02	.07
조직지원인식	.49	.03	.63	14.89***	.43	.56
자기주도성 x 조직지원인식	.01	.001	.17	4.19***	.004	.01

종속변수: 학습 의도						
	비표준화 계수		표준화 계수	t	LLCI(b)	ULCI(b)
	coeff(b)	se				
상수	-1455.33	710.53	-	-2.01*	-2853.49	-57.16
정서적 몰입	4.84	.78	.32	6.20***	3.30	6.38
자기 주도성	1.56	.23	.35	6.88***	1.11	2.01

*** $p < .001$, * $p < .05$.

표 8. 조직지원인식 값에 따른 간접효과의 유의성 검증

조직지원인식	조절변수의 특정 값에서의 조절된 매개효과			
	Boot간접효과	Boot SE	Boot LLCI(b)	Boot ULCI(b)
-1SD(-5.81)	.01	.12	-.25	.23
Mean	.22	.08	.09	.40
+1SD(+5.81)	.43	.12	.23	.69

LLCI = b의 95%신뢰구간 내에서의 하한값, ULCI = 상한값.

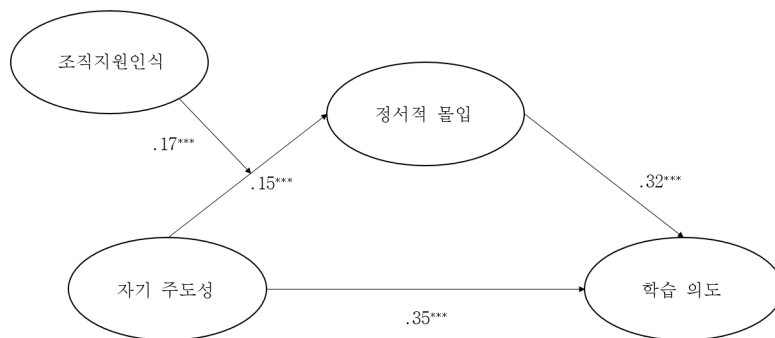


그림 3. 조절된 매개모형 검증 결과

이 포함되어 나타났다. 따라서 조직지원인식의 평균과 +1 표준편차 수준에서만 자기주도성이 정서적 몰입을 매개로 하여 업무관련 학습의도에 미치는 영향의 간접효과가 유의하다는 것을 알 수 있다.

논 의

본 연구는 조직 구성원들의 업무관련 학습의도에 영향을 미치는 선행 요인들과 그 관계성을 확인하고 학습의도를 높이는 개입전략을 세우는데 의의를 두고 연구를 진행하였다. 이를 위해 조직구성원들의 자기주도성이 정서적 조직몰입을 통해 업무관련 학습의도에 미치는 영향을 조직지원인식이 조절하는지 조절된 매개효과를 통해 검증하였다. 연구 결과, 조직구성원의 학습에 대한 자기주도성 수준이 높을수록 조직에 대해 정서적으로 몰입을 하게 되고, 이에 따라 자발적으로 업무 성과에 긍정적인 영향을 주기 위해 행동하고자 함으로써 업무와 관련된 학습의도가 높아진다는 것을 확인하였다. 또한 자기주도성이 정서적 몰입을 유발시키는 경로에서 조직지원인식이 정서적 몰입을 더욱 향상시켜 결과적으로 업무관련 학습의도를 높이는 개입 전략으로 사용될 수 있다는 것을 밝혔다. 통합적으로 검증된 조절된 매개모형의 검증 결과를 바탕으로 그 의의를 논하면 다음과 같다.

첫째, 자기주도성이 정서적몰입의 부분 매개를 통하여 업무관련 학습의도에 영향을 미침을 확인하였다. 즉, 학습이나 경력개발에 주도적인 태도를 가진 구성원일수록 자신에게 주어진 업무와 관련한 학습에 참여할 의도가 높는데 이는 자기주도성이 높은 조직구성원이

조직에 정서적으로 몰입하여 자발적으로 업무 성과에 긍정적인 영향을 주기 위해 학습참여 의도를 향상시킴을 시사하는 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 자기주도성이 지속적인 경력학습행동 및 학습몰입과 관련이 있다는 선행연구(지성호, 강영순, 2014; 이성엽, & 최라영, 2015)와도 맥락을 같이 하며, 본 연구를 통해서도 조직구성원들의 경력개발 맥락에서의 학습의도도 자기주도성의 영향을 받는다는 사실이 경험적으로 확인되었다.

둘째, 연구 결과 자기주도성과 정서적 몰입의 관계에서 조직지원인식의 조절효과가 확인되었다. 조직지원인식은 조직이 구성원들에게 관심과 배려를 가지고 있다고 구성원들이 가지는 믿음(김태성, 2014)으로 정의되며, 구성원이 조직에 몰입하는 과정을 설명하기 위해 조직 또한 개인에게 몰입함으로써 개인을 중요하게 여기고 있다는 것을 보여줘야 한다는 측면에서 그 중요성이 강조되고 있다(Eisenberger et al, 1996). 사회적 교환이론(Blau, 1964)에 의하면 조직과 구성원 사이에는 상호 호혜성에 기초한 교환행위가 성립되는데, 구성원은 조직의 목표 달성을 위해 조직에 몰입하여 조직 성과에 긍정적 영향을 미치고 조직은 구성원의 신뢰에 부합하는 물질적, 비물질적 보상을 제공하게 된다. 본 연구에서는 자기주도성과 조직지원인식의 상호작용이 조직구성원의 조직에 대한 정서적 몰입을 높이고 결과적으로 업무와 관련된 학습참여 의도의 형성으로 이어지게 된다는 것을 검증하였는데, 이러한 연구결과는 사회적 교환이론을 확장 적용하였다는 데에도 그 의의를 찾을 수 있다.

셋째, 자기주도성이 업무관련 학습의도에 영향을 미치는 경로에서 정서적 몰입의 매개효과 및 조직지원인식의 조절효과를 포함하는

조절된 매개효과가 통합적으로 검증되었다. 자기주도성이 높은 조직구성원은 정서적으로 조직에 더 많이 몰입하게 되고 이로 인해 업무관련 학습에 참여하고자 하는 의도가 높아지게 된다. 이 때 조직지원인식 수준이 높을수록 자기주도성이 정서적 몰입에 미치는 영향력을 강화시키는 역할을 하게 되어 결과적으로 자기주도성이 정서적 몰입을 매개로 하여 업무관련 학습의도에 미치는 간접효과의 영향력을 높여준다는 것을 확인할 수 있었다. 그러나 연구 결과, 조직지원인식 수준이 낮은 경우 자기주도성과의 상호작용효과는 통계적으로 유의미한 상관을 나타내지 못했다. 다시 말해 자기주도성이 높은 개인이더라도 조직지원에 대한 인식 수준이 높은 경우에만 정서적 몰입이 유의미하게 올라갔다. 이러한 연구결과는 개인이 스스로 경력을 주도하고 관리해 나가려고 해도 조직의 도움이 없다고 인식하게 되면 조직과 자신의 업무에 대한 애착과 몰입이 감소하게 되고 업무관련 학습에 참여할 의도가 생기지 않게 됨을 의미한다. 조직지원인식이 자기주도성과 정서적 몰입의 경로를 강화시켜줌을 확인한 이번 연구 결과는 향후 기업 장면에서 조직구성원들의 정서적 몰입을 증진시키는 유용한 개입방법이 될 수 있음을 시사한다.

연구의 의의

본 연구의 학술적 의의로는 다음과 같다. 우선, 기존 국내에서는 다루어지지 않았던 학습의도 변인을 경력 연구에 사용하였다는 점에 있다. 조직구성원들의 업무관련 학습의도는 아직까지 국내에서 연구된 바가 없고, 해외 경력과 관련된 분야에서 최근 관심을 받아

연구가 진행되고 있는 변인이다. 학습은 단순히 기회만 제공된다고 해서 이루어지는 것이 아니고 개인이 그 기회를 받아들일 의지가 있어야 형성(Tynjälä, 2008)되지만 많은 연구에서 이 점이 간과되어 왔었다. 따라서 최근 그 중요성이 실증적으로 연구되고 있는 새로운 변인을 국내 경력연구에 반영함으로써 개인뿐만 아니라 조직의 구성원 경력개발 연구의 저변을 확대하였다는데 의의가 있다.

그 다음으로, 업무관련 학습의도의 선행 변인간의 관계성을 검증하였다는 점에서 학술적 의의를 찾을 수 있다. 해외에서 학습의도에 영향을 미치는 선행변인들에 대한 연구는 수차례 진행되어 왔으나 산재되어 있는 선행 변인간의 관련성을 검증하거나 그 경로를 확인한 연구들은 아직 미미한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 해외 연구에서 반복적으로 그 영향력이 검증되었던 자기주도성, 정서적몰입, 그리고 조직지원인식변인(Kyndt et al, 2014; 2011; Blonk & Hazelzet, 2011; Blau, 2008; Raemdonk, 2006; Maurer et al., 2003; Noe, 1996; Maurer & Tarulli, 1994; Sanders, Ooments, McEnrue, 1989;)이 업무관련 학습의도에 영향을 미치는 경로와 변인 간 관련성을 조절된 매개모형을 통해 확인하여 경력개발 연구 분야에서 학습의도의 중요성과 통합적 모형을 확인하는데 기여하고자 하였다.

한편 본 연구의 실증적 시사점으로, 본 연구 결과는 조직 내에서 구성원들의 능력을 향상시키고 조직의 경쟁력을 높이기 위해 실제적인 활용이 가능할 것으로 보인다. 조직은 주도적으로 알아서 학습하는 구성원을 고용하고자 한다(Hurtz, & Williams, 2009). 우수한 인적자원을 경쟁의 우위요소로 인식하기 때문에 인적자원관리 효과를 높이기 위해 많은 노력

을 하고 있으며 그 중 하나가 조직구성원들의 교육프로그램이나 경력개발제도를 제공하는 것이다. 이러한 제도의 목적은 구성원의 잠재된 능력을 극대화 시키고 이를 회사의 성과로 연결시키는 조직 유효성을 확보하는 것으로, 그러기 위해서는 조직목표와 개인 목표가 균형 있게 조화를 이루어야 한다(박경문, 이용탁, 1999). 그러나 지금까지 조직 내 학습이나 경력개발 연구는 주로 조직의 측면에서 기회를 제공하는 것에서만 그쳐왔기 때문에 조직구성원이 그 기회에 대해 잘 알지 못하거나 무관심하고(최순영, 2013), 참여율 또한 기대했던 것에 비해 미비한 실정이어 왔다(Kyndt & Baert, 2013). 따라서 조직이 제공하는 다양한 프로그램에 참여가 행동으로 나타나기 위해서는 조직구성원들의 참여하고자 하는 의도가 우선적으로 형성되어야 하는데, 그 의도가 형성되기 위해선 어떠한 점들이 우선되어야 하는지를 본 연구를 통해 확인할 수 있었다.

우선, 많은 선행 연구들(Raemdonck, 2006; Kyndt et al 2014; 2011)에서도 밝혀졌듯이 본 연구에서도 조직구성원의 자기주도성이 학습의도를 높이는데 기여한다고 밝혀졌다. 따라서 본 연구에서 검증된 결과를 토대로 조직은 조직구성원들이 자신의 업무를 주도적으로 해 나갈 수 있도록 조직 내부에서 자기주도성에 대한 기업문화교육을 제공할 수 있다. 이를 통해 조직구성원이 자기주도성의 중요성을 인식하고 주도적으로 업무와 관련한 학습계획을 세우고 참여할 수 있는 방안을 알려줄 수 있다.

마지막으로 조직지원인식의 조절효과 확인 결과, 높은 자기 주도성을 가졌거나 개인이 스스로 이를 개발시켰더라도 조직의 지원이 없다면 조직에 몰입하기가 어려워지고, 결과

적으로는 업무와 관련된 학습에 참여할 의도 형성이 어렵게 된다. 따라서 조직이 구성원들을 위해 그들이 필요로 하는 것을 제공하고 있고, 관심을 가지고 있다고 인식할 수 있도록 하는 것이 결과적으로는 구성원들이 스스로 학습에 참여하는 의도를 향상시키는 효과적인 개입전략이 될 것으로 기대할 수 있다.

연구의 제한점 및 후속연구 제언

본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 먼저, 연구 참여자가 민간 기업에서 근무하는 정규직을 대상으로 한정되었다는 점이다. 이러한 표본의 제한으로 인해 연구결과를 일반화하고 적용하는데 한계가 있을 수 있다. 따라서 추후 후속 연구에서는 공기업들을 포함하여 다양한 형태의 조직에 속한 구성원들을 확보하여 연구의 외적 타당도를 높이는 것이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 업무관련 학습의도의 보편화되고 타당화된 척도의 부재로 본 연구에서는 기존 학습의도 연구에서 사용된 문항을 참고하고 업무관련 학습의도의 정의에 따라 본 연구의 의도에 맞춰 문항을 만들어 측정하였다. 따라서 후속 연구에서는 이러한 한계점을 보완하여 실질적인 학습의도 수준을 측정할 수 있는 타당화된 척도 개발이 우선적으로 필요할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 학습의도의 선행변인들과 그 관련성 확인에 초점을 맞추었기 때문에 상대적으로 업무관련 학습의도의 중요성에 대해서는 구체적인 확인이 이루어지지 못하였다. 업무관련 학습의도가 국내에서는 실증적으로 연구된 바가 아직 없고 그 개념과 중요성이 아직 명확하지 않기 때문에 후속 연구에

서는 업무관련 학습의도가 실제 참여행동이나 조직성과, 구성원들의 적응성 등과 같은 긍정적 결과변인들과 어떠한 상관을 보이는지 확인하는 것이 필요할 것으로 보인다.

마지막으로, 본 연구는 횡단적으로 확인하였다. Baert과 연구자들(2006)의 의사결정단계에 따르면 학습에 대한 필요, 의도, 참여는 단계별로 이루어진다. 따라서 선행변인들의 영향력을 보다 명확하게 검증하기 위해서는 단일 시점이 아니라 종단 연구의 필요성이 시사된다.

참고문헌

- 고수경 (2005). 개인-조직 적합성에 관한 실증연구. 석사학위 논문, 서울대학교 경영대학원.
- 고재성 (2011). 공기업 내 조직 구성원의 학습에 대한 자기주도성이 경력계획에 미치는 영향. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 고환상, 서재현 (2012). 변혁적 리더십, 조직후원인식, 성취욕구가 조직몰입에 미치는 영향. 대한경영학회지, 25(1), 435-459.
- 고종욱 (2012). 조직몰입에 대한 삼차원적 개념화의 타당성 재검토. 한국정책연구, 12(2), 23-39.
- 권순오 (2000). 조직 구성원의 학습에 대한 자기주도성이 조직몰입에 미치는 영향. 석사학위 논문, 고려대학교 대학원.
- 권혜진 (2013). 교육조직에서 학생의 자기주도성이 학습성과에 미치는 영향: 교사-학생 관계의 질(LMX)의 조절효과를 중심으로. 석사학위논문. 고려대학교 경영정보대학원.
- 김교식 (2004). 조직 구성원의 학습에 대한 자기주도성이 직무태도에 미치는 영향: W그룹을 중심으로. 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원.
- 김상석. (2009). 학습지원에 대한 조직 구성원의 인식이 직무역량과 직무몰입에 미치는 영향: HRD담당자를 대상으로. 석사학위 논문, 서울시립대학교 경영대학원.
- 김요완, 박종선, 전광호 (2013). 사이버대학 성인학습자의 자기효능감과 학습성과의 관계에서 자기주도성의 매개역할. 교육정보미디어 연구, 19(4), 743-764.
- 김주엽, 김명수 (2011). 긍정심리지본이 조직구성원의 직무만족과 정서적 몰입에 미치는 영향. 경영교육연구, 26(3), 117-148.
- 김지숙 (2013). 조직지원이 콜센터 상담사의 회복탄력성 및 조직성과에 미치는 영향. 석사학위 논문, 부산카톨릭대학교 대학원.
- 김지자, 김경성, 유귀옥, 유길한 (1996). 초등학교 교사를 위한 자기주도학습 준비도 측정도구의 개발과 활용방안, 사회교육학 연구, 2(1), 1-25.
- 김태성 (2014). 공기업 구성원의 조직문화 유형지각이 조직유효성에 미치는 영향에 관한 연구: 협력적 노사관계의 매개효과와 조직지원인식의 조절효과. 박사학위 논문, 한림대학교 대학원.
- 김호장 (2005). 조직구성원의 학습에 대한 자기주도성이 개인 직무성과에 미치는 영향: S기업을 중심으로. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 김홍국 (2000). 경력개발의 이론과 실제. 서울: 다산출판사.
- 박경문, 이용탁 (1999). 경력개발을 통한 인적자원개발에 관한 연구. 경성대 논문집, 20

- (2), 147-165.
- 박계두, 최병권, 주영란 (2015). 성과보상연계성이 조직지원인식 및 정서적 몰입에 미치는 영향: 직무불안정성의 조절효과. *대한경영학회지*, 28(12), 3041-3067.
- 박노옥, 강영결 (2007). 팀후원인식과 조직후원인식이 팀교체의도 및 이직의도에 미치는 영향에 관한 연구. *인적자원관리연구*, 14(2), 39-60.
- 박지혜 (1998). 기업내 성인학습자의 자기주도성에 관한 연구. 석사학위 논문, 고려대학교.
- 송진섭, 유태용 (2005). 개인과 조직간 가치부합이 개인의 태도 및 행동에 미치는 영향. *한국심리학회지: 산업 및 조직*, 18(2), 361-384.
- 어윤선, 김정매 (2017). 외식업체 직원의 개인특성이 조직몰입에 미치는 영향-인구통계적 특성의 조절효과. *외식경영연구*, 15(2), 175-191.
- 안정원, 이순목 (2015). 조직몰입 3요소 모형의 내적구조 검토. *한국심리학회지: 산업 및 조직*, 28(4), 795-827.
- 양남영, 문선영 (2007). 간호사의 학습 관련 자기주도성과 직무만족 및 조직몰입과의 관계. *간호행정학회지*, 13(4), 473-480.
- 오아라, 박경규, 용현주 (2012). 조직지원인식과 정서적 몰입 및 직장 내 일탈행동과의 관계에 관한 연구. *한국인사관리학회 학술대회 발표논문집*, 206-232.
- 유귀옥 (1998). 성인학습자의 자기주도성과 인구조학적 및 사회심리학적 변인 연구. *평생교육학연구*, 4(1), 119-150.
- 유인숙, 이성엽, 최라영 (2015). 성인학습자의 자기주도성과 학습몰입과의 관계에서 기관몰입의 매개효과 연구. *공공사회연구*, 5(3), 97-127.
- 윤명숙, 이희정 (2015). 직장인의 분노가 이직의도에 미치는 영향: 조직지원인식의 조절효과를 중심으로. *인적자원관리연구*, 22(1), 249-169.
- 이미정 (2015). 공공조직 감정노동 종사자의 직무소진과 조직몰입의 관계: 조직지원의 조절효과 및 조직지원인식의 매개효과 검증. 석사학위 논문, 서울대학교 행정대학원.
- 이민영 (2010). HRD기업의 학습조직화수준과 구성원의 조직몰입도의 관계: 자기주도학습능력의 매개효과를 중심으로. 석사학위 논문, 인하대학교 교육대학원.
- 이재훈, 황성훈 (2004). '대학강사'의 조직몰입과 전문직몰입의 결정요인에 관한 연구: 조직지원인식의 매개효과를 중심으로. *인사조직연구*, 12(3), 201-234.
- 이종찬 (2010). 조직지원인식이 정서적 몰입, 이직의도 및 조직시민행동에 미치는 영향. *대한경영학회지*, 23(2), 893-908.
- 이혜경 (2014). 경력단절여성의 자기효능감과 학습에 대한 자기주도성이 경력계획에 미치는 영향. 석사학위 논문. 경북대학교 교육대학원.
- 임광현 (2002). 군 간부의 자기주도학습이 조직유효성에 미치는 영향. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 임기석 (2007). 기업 내 조직구성원의 학습 자기주도성과 개인직무성과와의 상관관계. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 임승옥 (2007). 기업조직원의 인적자원전략 인식과 조직몰입 및 경력몰입의 관계 분석. 박사학위 논문, 고려대학교 교육대학원.
- 전순영 (2015). 조직구성원의 직무만족에 미치는 감정노동의 영향과 조직지원인식의 조

- 절효과 분석. *대한경영학회*, 28(12), 3235-3255.
- 정경희, 한영섭 (2007). 리더의 학습지원 리더십이 부하직원의 조직몰입에 미치는 영향. *산업교육 연구*, 14(33), 51-65.
- 정선호, 서동기 (2016). 회귀분석을 이용한 매개된 조절효과와 조절된 매개효과 검증 방법. *한국심리학회지: 일반*, 35(1), 257-282.
- 지성호, 강영순 (2014). 주도성 및 상사코칭과 조직경력성장의 관계에서 지속경력학습의 매개효과. *조직과 인사관리연구*, 38(3), 151-180.
- 차유석, 이기은 (2014). 중소기업 내 일터학습과 직무태도간의 관계에 관한 연구. *전문경영인연구*, 17(3), 263-281.
- 최순영 (2013). 경력개발제도의 개선방안. *한국정책과학학회보*, 17(1), 215-245.
- 현영섭 (2010). 경력정체와 경력계획 간의 관계에 학습에 대한 자기주도성 및 사회적 지원의 조절효과. *HRD연구*, 12(2), 45-65.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational behavior*, 49(3), 252-276.
- Allen, T. D. (2001). Family-supportive work environments: The role of organizational perceptions. *Journal of Vocational behavior*, 58(3), 414-435.
- Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (1996). A career lexicon for the 21st century. *Academy of Management Executive*, 10(4), 28-39.
- Baert, H. (1998). Het spel van “vormings behoeften” en “vormingsnoodzaak” in het levenslang leren[The game of “training requirements” and “training necessities” in life long learning]. *Andragogy in transformation*, 107-118.
- Baert, H., De Rick, K., & Van Valckenborgh, K. (2006). Towards the conceptualization of learning climate.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). *To proactive component of organizational behavior: a measure and correlate*. *Journal of Organizations Behavior*, 13(2), 103-118.
- Bates, R. A. (2001). Public sector training participation: an empirical investigation. *International Journal of Training and development*, 5(2), 136-152.
- Betz, N. E., Fitzgerald, L. F., & Hill, R. E. (1989). Trait-factor theories: Traditional cornerstone of career theory. *Handbook of career theory*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Blau, G., Andersson, L., Davis, K., Daymont, T.,

- Jochner, A., Koziara, K., Portwood, J., & Holladay, B. (2008). The relation between employee organizational and professional development activities. *Journal of Vocational Behavior*, 72(1), 123-142.
- Cho, D. Y., & Kwon, D. B. (2005). Self-directed learning readiness as an antecedent of organizational commitment: A Korea study. *International Journal of Training and development*, 9(2), 140-152.
- Cohen, A. (2003). *Multiple commitments in the workplace: And integrative approach*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dirani, K. M. (1009). Measuring the learning organization culture, organizational commitment and job satisfaction in the Lebanese banking sector. *Human Resource Development International*, 12(2), 189-208.
- Dunham, R. B., Grube, J. A., & Castaneda, M. B. (1994). Organizational commitment: the utility of an integrative definition. *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 370-380.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastero, V. (1990). Perceived Organizational Support and employee Diligence, Commitment and Innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51-59.
- Eraut, M. (2000). *Non-formal learning, implicit learning and tacit knowledge*. In F.Coffield(Ed.), *The necessity of informal learning*. Bristol, UK: Policy Press.
- Fiedler, H. (1996). Sources of PCDD/PCDF and impact on the environment. *Chemosphere*, 32(1), 55-64.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, intention, and behavior: And introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Frese, M., Fay, D., Hulburber, T., Leng, K., & Tag, A. (1997). The concept of personal initiative: operationalization, reliability and validity in two German sample. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70(2), 139-161.
- Guglielmino, L. M., Guglielmino, P. J., & Long, H. B. (1987). Self-directed learning readiness and performance in workplace: Implications for business, industry and higher education. *Higher Education*, 16(3), 303-307.
- Guglielmino, L. M. (1977). Development of the self-directed learning readiness scale. *Dissertation Abstracts International*, 38(11-A), 6467.
- Hayes, A. F. (2012). *PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling*. Manuscript submitted for publication.
- Homans, G. C. (1958). Social behavior as exchange. *American Journal of Sociology*, 63(6), 597-606.
- Hurtz, G. M., & Williams K. J. (2009). Attitudinal and motivational antecedents of participation in voluntary employee development activities. *Journal of Applied Psychology*, 42(3), 635-353.
- James, L. R., & Brett, J. M. (1984). Mediators, moderators, and tests for mediation. *Journal of Applied Psychology*, 69(2), 307-321.

- Katzenbach, J. R., & Smith D. K. (1993). *The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization*. Harvard Business School Press.
- Ko, J. W., Price, J. L., & Mueller, C. W. (1997). Assessment of Meyer and Allen's three-component model of organizational commitment in South Korea. *Journal of Applied Psychology, 82*(6), 961-973.
- Kyndt, E., Dochy, F., Michielsens, M., & Moeyaert, B. (2009). Employee retention: Organizational and personal perspectives. *Vocations and Learning, 2*(3), 195-215.
- Kyndt, E., Govaerts, N., & Dochy, F., & Baert, H. (2011). The Learning intention of low-qualified employees: A key for participation in lifelong learning and continuous training. *Vocations and Learning, 4*, 211-229.
- Kyndt, E., & Baert, H. (2013). Antecedents of employees' involvement in work-related learning: A systematic review. *Review of Educational research, 83*(2), 273-313.
- Kyndt, E., Onghena, P., Smet, K., & Dochy, F. (2014). Employees' willingness to participate in work-related learning: a multilevel analysis of employees' learning intentions. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 14*(3), 309-327.
- Loon, M., & Casimir, G. (2008). Job-demand for learning and job-related learning. The moderating effect of need for achievement, *Journal of Managerial Psychology, 23*(1), 89-102.
- Malcom, J., Hodkinson, P., & Colley, H. (2003). The interrelationships between informal and formal learning, *Journal of Workplace Learning, 15*(7/8), 313-318.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2001). Informal and incidental learning, *New Directions for Adult and Continuing Education, 2001*(89), 25-34.
- Maurer, T. J., & Tarulli, B. A. (1994). Investigation of perceived environment, perceived outcome, and person variables in relationship to voluntary development activity by employees. *Journal of Applied Psychology, 79*(1), 3-14.
- Maurer, T., & Palmer, J. (1999). Management development intentions following feedback: Role of perceived outcomes, social pressures, and control. *Journal of Management Development, 18*(9), 733-751.
- Maurer, T., Pierce, H., & Shore, L. (2002). Perceived beneficiary of employee development: A three-dimensional social exchange model. *Academy of Management Review, 27*(3), 432-444.
- Maurer, T. J., Weiss, E. M., & Barbeite, F. G. (2003). A model of involvement in work-related learning and development activity: The effects of individual, situational, motivational and age variables. *Journal of Applied Psychology, 88*(4), 707-724.
- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Tayer, M. S. (2000). Integrating Justice and Social Exchange: the Differing Effects of Fair Procedures and Treatment on Work Relationships. *Academy of Management Journal, 43*(4), 738-748.
- McEnrue, M. (1989). Self-development as a career management strategy. *Journal of Vocational Behavior, 34*(1), 57-68.

- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, 61(1), 20-52.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development*, 3, 233-280.
- Mowday, R., Porter, L., & Steers, R. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Mowday, R., Porter, L., & Steers, R. (1982). *Employee-organizational linkages*. New York: Academic Press.
- Muller, D., Judd, C. M., & Yzerbyt, V. Y. (2005). When moderation is mediated and mediation is moderated. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 852-863.
- Noe, R. A. (1996). Is career management related to employee development and performance? *Journal of Organizational behavior*, 17(2), 119-133.
- Odle-Dusseau, H. N., Britt, T. W., & Greene-Shortridge, T. M. (2012). Organizational work-family resources as predictors of job performance and attitudes: The process of work-family conflict and enrichment. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17(1), 28-40.
- Preacher, K. J., Rucher, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Addressing moderated mediation hypotheses: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research*, 42(1), 185-227.
- Proost, K., Van Ruysseveldt, J., & Van Dijke, M. (2012). Coping with unmet expectations: Learning opportunities as a buffer against emotional exhaustion and turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(1), 7-27.
- Pryor, B. W. (1990). Predicting and explaining intention to participate in continuing education: An application of the theory of reasoned action. *Adult Education Quarterly*, 40(3), 146-157.
- Raemdonck, I., (2006). Self-directedness in learning and career processes: A study in lower qualified employees in Flanders. Unpublished doctoral dissertation, University of Gent, Belgium.
- Rau, R. (2006). Self-directedness in learning and career processes. A study in low-qualified employees in Flanders. Unpublished doctoral dissertation, University of Gent, Belgium.
- Renkema, A. (2006). Individual learning accounts: A strategy for lifelong learning? *Journal of Workplace learning*, 18(6), 384-394.
- Renkema, A., Schaap, H., & Van Dellen, T. (2009). Development intention of support staff in an academic organization in the Netherlands. *Career development international*, 14(1), 69-86.

- Rogers (1990). *학습의 자유: 인간중심교육 {Freedom to learn}*. (연문희 역). 서울: 문음사(원저는 1983 출간).
- Rhoades, L., & Eisenberger, R., & Armeli, S. (2001). Affective commitment to the organization: the contribution of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology, 86*(5), 825-836.
- Sanders, J., Oomets, S., Blonk, R. W. B., & Hazelzet, A. (2011). Explaining lower-educated workers' training intentions. *Journal of Workplace Learning, 23*(6), 402-416.
- Shore, L. M., & Wayne, S. J. (1993). Commitment and employee behavior: comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology, 78*(5), 774-780.
- Swanson, J. L., & Fouad, N. A. (1999). *Career Theory and Practice: Learning through Case Studies*. Sage Publications, Inc.
- Swanson, J. L., & Chu, S. P. (in press). *Applications of person-environment psychology to the career development and vocational behavior of adolescents and adults*. Person-environment psychology: Mental health strategies with adolescents and adults. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review, 3*(2), 130-154.
- Verquer, M. L., & Beehr, T. A., & Wagner, S. W. (2003). A meta-analysis of relations between person-organization fit and work attitudes. *Journal of Vocational behavior, 63*(3), 227-240.
- Walsh, W. B., Price, R. H., & Craik, K. H. (1992). *Person-environment psychology: An introduction*. Person-environment psychology: Models and perspectives, vii-xi.
- Wayne, S. J., Shore, L. M., & Linden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal, 40*(1), 82-111.
- Zoogah, D. B. (2010). Why should I be left behind? Employees' perceived relative deprivation and participation in development activities. *Journal of Applied Psychology, 95*(1), 159-173.

1차 원고접수 : 2017. 06. 18

2차 원고접수 : 2017. 10. 31

최종게재결정 : 2017. 12. 08

The Relation between Employees' Self-Directedness and Work-related Learning Intention: Moderated Mediation Effect of Affective Commitment and Perceived Organizational Support

Jihye Kim

Ki-Hak Lee

Yonsei University

The current study aimed to examine the relationship of antecedent variables of employees' work-related learning intention. More specially, this study investigated the moderated mediating effect of perceived organizational support through affective commitment on the relation between self-directedness and work-related learning intention. To perform this study, online survey was conducted by Korean employees who were working in private enterprises. Total 311 data (men=148, women=163) were analyzed using SPSS 21.0 and SPSS Macro. A moderated mediation is an integrated model that combines mediation and moderation effect therefore we sequentially tested the effects of mediation, moderation and moderated mediation. The results of this study were as following. First, the mediation effect of affective commitment on the relation of self-directedness and work-related learning intention was verified. Second, perceived organizational support moderated the relation between self-directedness and affective commitment. Lastly, the moderated mediation effect of perceived organizational support on the relation between self-directedness and work-related learning intention through affective commitment was identified to be statistically significant at higher perceived organizational support group by using SPSS Macro. This study further expanded the understanding of the antecedent variables and its relationship on employees' work-related learning intentions. Implications and limitations of this study as well as the suggestions for the future study were discussed.

Key words : *Self-Directedness, Affective Commitment, Perceived Organizational Support, Work-related Learning Intention, Moderated Mediation Effect*