



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](#)

박사학위논문

학습민첩성의 선행변인, 결과변인 및
조절변인에 관한 연구

제주대학교 대학원

경영학과

김 군 홍

2020년 2월



학습민첩성의 선행변인, 결과변인 및 조절변인에 관한 연구

지도교수 김 정 훈

김 군 홍

이 논문을 경영학 박사학위 논문으로 제출함

2019년 12월

김군홍의 경영학 박사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 대학원

2019년 12월

Learning Agility: Antecedents, Moderators and Results

Kun Hong Kim

(Supervised by Professor Jung Hoon Kim)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the
degree of Doctor of Philosophy in Business Administration

December. 2019.

This thesis has been examined and approved.

.....
Thesis director, Young Soon Kang, Prof. of Business Administration

Jae Koo Shin
.....

Woojae Choi
.....

Hojin Bang
.....

Jung Hoon Kim
.....

December. 2019.

Department of Business Administration
GRADUATE SCHOOL
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

차 례

목 차	i
표 차례	iv
그림 차례	vi
국문 요약	vii
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 방법	7
3. 논문의 구성	8
II. 학습민첩성의 이론적 고찰	11
1. 학습민첩성의 개념	11
1) 학습민첩성의 정의	11
2) 학습민첩성 개념의 쟁점	18
3) 학습민첩성의 유사 개념들	23
2. 선행연구	28
1) 측정도구에 관한 연구들	28
2) 학습민첩성 모델에 관한 연구	40
3) 학습민첩성의 실증연구들	45
3. 학습민첩성의 선행변수, 결과변수, 조절변수 탐구	54
1) 프로티언경력지향성	54
2) 일반적자기효능감	58
3) 주관적경력성공	61
4) 잡크래프팅	63
5) 사회적네트워크자본	65

6) 심리적경쟁분위기	67
7) 학습몰입리더십	69
Ⅲ. 연구모형 및 가설	71
1. 연구모형	71
2. 연구 가설	72
1) 학습민첩성과 성과변수 간의 관계	72
2) 선행변수와 학습민첩성 간의 관계	74
3) 학습민첩성의 매개효과	76
4) 학습민첩성과 성과변수 간의 조절효과	81
Ⅳ. 연구 방법	84
1. 조사대상 및 범위	84
2. 변수의 조작적 정의 및 측정	85
1) 학습민첩성	86
2) 프로티언경력지향성	86
3) 일반적자기효능감	86
4) 주관적경력성공	87
5) 잡크래프팅	87
6) 사회적네트워크자본	88
7) 심리적경쟁분위기	88
8) 학습몰입리더십	88
Ⅴ. 실증 분석	90
1. 인구 통계적 분석	90
2. 타당성과 신뢰성 및 상관관계 분석	91
1) 타당성 분석	92
2) 신뢰성 및 상관관계 분석	97

3. 연구 가설의 검증	99
1) 학습민첩성과 성과 간의 관계 검증	99
2) 선행변수와 학습민첩성 간의 관계 검증	103
3) 학습민첩성의 매개효과 검증	106
4) 학습민첩성과 성과 간의 조절효과 검증	115
VI. 결 론	128
1. 연구결과 및 논의	128
2. 이론적 의의 및 실무적 시사점	132
3. 연구의 한계 및 향후 연구방향	135
참고문헌	137
<부록 1 : 설문문항 A형>	153
<부록 2 : 설문문항 B형>	158

표 차례

<표 1> 논문의 구성	10
<표 2> Lombardo and Eichinger(2000)의 학습민첩성 구성요소와 정의	13
<표 3> De Meuse et al.(2011)의 학습민첩성 구성요소와 정의	14
<표 4> 학습민첩성에 대한 다양한 정의	17
<표 5> 학습민첩성 개념에 대한 두 가지 접근 관점	22
<표 6> 적응수행의 구성요소 비교	25
<표 7> 민첩성 모델에서 인적자원 특성	27
<표 8> TALENTx7 Assessment의 7가지 구성요소	32
<표 9> BLAI의 구성요소	34
<표 10> 임창현 외(2017)의 측정도구 구성요소와 개념	35
<표 11> 측정도구 비교	37
<표 12> Mitchinson and Morris(2014)의 학습민첩성 구성요소	38
<표 13> Smith(2015)의 학습민첩성 구성요소	40
<표 14> 학습민첩성관련 선행연구(1/2)	50
<표 15> 학습민첩성관련 선행연구(2/2)	51
<표 16> 프로티언 경력과 전통적 경력의 개요	55
<표 17> 프로티언 경력학습의 4-차원 매트릭스	56
<표 18> 사회적 네트워크 개념	66
<표 19> 설문지 구성	85
<표 20> 인구 통계적 특성	91
<표 21> 탐색적 요인분석(설문 A형, 선행변수)	93
<표 22> 탐색적 요인분석(설문 A형, 결과변수)	95
<표 23> 탐색적 요인분석(설문 B형, 조절변수)	96
<표 24> 신뢰성 분석결과	98
<표 25> 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 회귀분석	100
<표 26> 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 회귀분석	101

<표 27> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 회귀분석	102
<표 28> 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀분석	104
<표 29> 일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 회귀분석	105
<표 30> 프로티언경력지향성-학습민첩성-주관적경력성공 간 매개효과	107
<표 31> 프로티언경력지향성-학습민첩성-잡크래프팅 간 매개효과	109
<표 32> 프로티언경력지향성-학습민첩성-사회적네트워크자본 간 매개효과 ...	110
<표 33> 일반적자기효능감-학습민첩성-주관적경력성공 간 매개효과	111
<표 34> 일반적자기효능감-학습민첩성-잡크래프팅 간 매개효과	112
<표 35> 일반적자기효능감-학습민첩성-사회적네트워크자본 간 매개효과	114
<표 36> 학습민첩성의 매개효과 검증 결과	115
<표 37> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 심리적경쟁분위기 조절효과	116
<표 38> 학습민첩성과 잡크래프팅 간 심리적경쟁분위기 조절효과	118
<표 39> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간 심리적경쟁분위기 조절효과 ...	119
<표 40> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 학습몰입리더십 조절효과	120
<표 41> 학습민첩성과 잡크래프팅 간 학습몰입리더십 조절효과	121
<표 42> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간 학습몰입리더십 조절효과	123
<표 43> 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십 조절효과 검증 결과	125
<표 44> 가설검증 결과 총괄표	127

그림 차례

<그림 1> DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 개념 모델	41
<그림 2> De Meuse(2017)의 학습민첩성, 리더십개발, 리더성공 관계 모델	47
<그림 3> 학습민첩성의 가설적 모델	53
<그림 4> 심리적 성공 모델	62
<그림 5> 연구모형	72
<그림 6> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 심리적경쟁분위기 조절 효과	117
<그림 7> 학습민첩성과 잠크래프팅 간 학습몰입리더십 조절효과	122
<그림 8> 학습민첩성과 사회적 네트워크 간 학습몰입리더십 조절효과	124

국문 요약

학습민첩성의 선행변인, 결과변인 및 조절변인에 관한 연구

제주대학교 일반대학원

경영학과 박사과정

김 군 홍

제4차 산업혁명의 디지털 기술 발전은 경제와 사회 구조를 급격하게 변화시킬 것으로 예상되고, 경영환경에도 많은 영향을 끼칠 것이다. 아울러, 국내에서 2018년 7월부터 시행되고 있는 ‘1주간에 12시간을 한도로 하는 연장 근로의 제한’이라는 근로제도의 변화는 조직 내 근로자들의 일과 삶에 대한 기존의 틀과 가치관의 변화를 가속시키고 있다. 기업은 생존을 위하여 환경 변화에 적응해야 하고 불확실한 경영환경을 헤쳐 나아갈 혁신적인 전략을 필요로 한다. 기업의 혁신 전략은 기업 경영자의 몫이라 할 수 있지만, 고객 접점에서 기업의 전략에 맞춘 전술의 실행은 조직 구성원들의 몫이다. 급격하게 변화하는 환경에서 조직 내 구성원들에게 요구되어지는 역량 중 하나는 경험 속에서 학습되는 지식, 기술, 새로운 정보 등을 변화 환경에 맞춰 빠르고 적절하게 적용시킬 수 있는 학습민첩성이다. 학습민첩성은 ‘경험으로부터 학습하고자 하는 마음가짐과 능력이며, 새롭거나 힘든 상황 또는 처음 접하는 상황에서 주어진 업무를 성공적으로 수행하기 위해 학습한 것을 적용하는 것’으로 정의된다(De Meuse, Dai, Eichinger, Page, Clark, and Zewdie, 2011).

본 연구에서는 조직 내 구성원들의 학습민첩성이 조직의 긍정적 성과에 영향을 미치고 있는지를 확인하였다. 그리고 학습민첩성의 개발에 대한 관점의 확장을 위하여 학습민첩성의 선행요인을 추가로 탐색하고 실증하였다. 또한, 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 조절변인 효과에 대하여 검증하였다. 우선, 조직 내 구성원들의 학습민첩성이 조직의 긍정적 성과에 미치는 영향관계 확인을 위하여

학습민첩성이 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 유의한 정의 영향관계를 가질 것이라는 가설을 설정하고 실증하였다. 이들 변수들은 조직의 긍정적 성과에 영향을 미치는 변수들이다. 주관적경력성공은 개인이 자신의 경력에 대한 주관적 성취기준을 갖고 자기 스스로 자신의 경력 달성에 대한 평가를 통해 경력성공에 대한 의미를 부여하는 것이며(Breland et al., 2017), 잡크래프팅은 과업의 조건이나 과업의 관계, 일의 의미를 변화시키는 것으로(Wrzesniewski and Dutton, 2001), 구성원들이 주도적으로 자신의 일에 대한 개선에 개입하는 적극적인 행동을 의미한다(Grant and Ashford, 2008; Slemp and Vella-Brodrick, 2013). 그리고 개인들이 필요로 하는 경력 혹은 직무상 효율적 이익을 얻기 위한 목적으로 상호 연결되는 것을 사회적네트워크라 하며(Ibarra, 1992; 정순여·임효창, 2019), 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 나타나는 자본을 사회적네트워크자본이라 한다(정명호·오홍석, 2007). 둘째, 학습민첩성의 선행변수로 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감으로 설정하였다. 프로티언경력지향성은 조직 내 구성원들이 경력에 대한 가치관의 변화를 설명할 수 있는 변수이다. 프로티언경력지향성은 개인의 가치에 근거하여 자기 주도적이며 자율적인 선택을 반영하는 경력에 대한 마음가짐을 의미하는 것으로(Briscoe and Hall, 2006), 현대 조직에서 구성원들이 갖는 일에 대한 가치관의 변화를 반영하는 변수이다. 그리고 일반적자기효능감은 대표적인 동기적 특성변수로 여겨지고 있기 때문에 학습민첩성에 긍정적 영향을 미칠 것으로 가설하였다. 셋째, 이들 선행변수와 결과변수 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과를 검증하였다. 마지막으로 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 조직특성과 리더특성의 조절역할에 대하여 가설하였고, 이를 실증하였다. 상황적 요인변수로는 조직구성원들이 그들 동료의 실적과 비교하여 그 결과에 따라 조직으로부터의 보상을 인식하는 정도인 심리적경쟁분위기와 상사가 구성원들에게 직무에 필요한 학습 강화를 목적으로 구성원들을 지원해 주는 상황인 학습몰입리더십에 대하여 가설을 설정하고 실증하였다.

가설 검증을 위하여 설문조사를 실시하였다. 설문지는 A형과 B형으로 구성하였다. A형에는 선행요인인 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감, 매개변인인 학습민첩성 그리고 결과변인인 주관적경력성공, 잡크래프팅 그리고 사회적네트워크자본을 측정하였다. B형에는 조절변인인 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십

을 조사하였다. 설문대상으로는 제주도내에 소재하고 있는 조직 구성원으로 설정하였으며, 총 484명 242쌍을 분석하였다. 분석은 다중회귀분석 및 위계적 회귀분석 등을 하였다.

실증 분석 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 학습민첩성은 결과변수들인 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 유의한 정의 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 둘째, 선행요인으로 설정한 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감은 학습민첩성에 유의한 정의 영향을 미치고 있음이 실증되었다. 셋째, 프로티언경력지향성과 결과변수 세 개 모두의 관계에서 학습민첩성은 매개효과를 갖고 있는 것으로 밝혀졌다. 일반적자기효능감과 잡크래프팅, 일반적자기효능감과 사회적네트워크자본 간의 관계에서도 학습민첩성은 매개효과를 갖고 있는 것으로 확인되었다. 하지만, 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계에서 학습민첩성이 매개할 것이라는 가설은 기각되었다. 마지막으로 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절하였으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서 조절효과를 가질 것이라는 가설은 기각되었다. 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서 조절효과가 기각되었으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 조절 효과가 있는 것으로 확인되었다.

본 연구는 기존 연구들에서 제안되지 않았던 학습민첩성의 선행요인과 성과요인을 추가로 확장하였다. 그리고 학습민첩성의 발현 과정에 대한 상황적 요인들에 대하여 조절효과를 검증하였다는 점에서 의미가 있다. 이는 학습민첩성과 관련한 변수들을 기존 연구들에서 다루지 않았던 변수들로 확장하고 학습민첩성의 매개효과와 조절효과를 일괄하여 종합적 모형으로 살펴보았다는 점에서 이론적 시사점이 있다. 이러한 연구결과를 바탕으로 실무적 시사점과 본 연구가 갖는 한계에 대하여 정리하였고, 향후 연구방향에 대하여 제언하였다.

주제어 : 학습민첩성, 프로티언경력지향성, 일반적자기효능감, 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본, 심리적경쟁분위기, 학습몰입리더십

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

2016년 1월 스위스 다보스에서 열린 세계경제포럼에서 세계적인 화두로 등장한 제4차 산업혁명은 이제 낯설지 않은 단어가 되었다. 인공지능, 빅데이터, 사물인터넷, 자율주행, 블록체인 등 대중에게 친숙하지 않았던 용어들이 새로운 산업 생태계를 주도하는 기제가 된지 오래다. 이러한 기술의 발전은 경제와 사회 구조를 급격하게 변화시킬 것으로 예상되고 일자리에 많은 영향을 끼칠 것이다. 또한, 국내에서 2018년 7월부터 시행되고 있는 '1주간에 12시간을 한도로 하는 연장 근로의 제한'이라는 근로제도의 변화는 조직 내 근로자들의 일과 삶에 대한 기존의 틀과 가치관의 변화를 가속시키고 있다. 뿐만 아니라 최근의 국내·외 경제 여건의 불확실성은 매우 심각한 상태이다. 세계경제는 경제성장 경로의 불확실성과 하방압력이 높아지고 있으며, 국내 경기 국면도 최근의 대내·외 경기여건의 어려움을 고려하면 단기간 내에 경기지표 상승 반전이 쉽지 않을 것으로 전망되고 있다(국회예산정책처, 2019). 이제 기업은 생존을 위하여 불확실한 경제 환경을 헤쳐 나아갈 혁신적인 전략을 필요로 하고 있다. 기업의 성공을 위한 전략 수립은 경영자의 몫으로 변화를 빠르게 읽고 미래를 준비할 수 있는 리더 역할이 강조되는 지점이다. 하지만, 아무리 훌륭한 전략이라도 최일선 고객 접점에서 전략에 따르는 전술을 펼치는 주체는 조직에서 실무를 담당하는 일반구성원들이다. 조직의 일반구성원들이 조직의 전략을 빠르게 이해하고 민첩하게 반응하지 못한다면 아무리 훌륭한 전략이라도 그저 허상에 불과할 것이다. 변화에 대응할 수 있는 일반구성원들의 역량이 곧 조직의 경쟁력이라 해도 과언이 아닌 환경이 된 것이다.

이러한 환경에서 조직 내 구성원들에게 요구되어 지는 역량 중 하나는 경험 속에서 학습되는 지식, 기술, 새로운 정보 등을 변화 환경에 맞춰 빠르고 적절하게 적용시킬 수 있는 학습민첩성(Learning Agility)이다. 학습민첩성은 실무에서

도 그 중요성이 대두되고 있다. 매년 5월에 미국의 인재개발협회(Association for Talent Development; ATD)에서 개최하는 학술대회(International Conference & Exposition; ICE)인 ‘2018 ATD ICE’에서도 학습민첩성을 주요 주제로 다루었다.

학습민첩성은 ‘경험으로부터 학습하고자 하는 마음가짐과 능력이며, 새롭거나 힘든 상황 또는 처음 접하는 상황에서 주어진 업무를 성공적으로 수행하기 위해 학습한 것을 적용하는 것(p.4)’으로 정의된다(De Meuse, Dai, Eichinger, Page, Clark, and Zewdie, 2011). 학습민첩성에 대한 연구는 미국의 리더십 분야 전문 컨설팅 기관인 Center for Creative Leadership(CCL)을 중심으로, 새로운 상황에서 성공적인 리더로 성장 할 수 있는 잠재력을 갖춘 핵심인재를 판별하기 위한 목적으로 시작되었다.

학습민첩성에 대한 그간의 연구들을 정리하여 보면 다음과 같다. 첫째로, 학습민첩성의 개념에 관한 연구이다. 학습민첩성이란 개념은 Lombardo and Eichinger(2000)가 성공할 수 있는 리더의 잠재력은 경험과 경력을 쌓으면서 배우고 변화하는 과정에서 학습할 수 있는 능력에 달려 있다고 보고, 그러한 능력을 갖춘 인재들의 잠재력 측정 개념으로 제안되었다(DeRue, Ashfird, & Myers, 2012). 그들은 학습민첩성을 ‘처음 접하거나 힘든 조건, 또는 어려운 조건에서 성과를 이루기 위해 새로운 역량들을 학습하고자 하는 마음가짐과 능력(p.323)’으로 정의하고, 대인민첩성(People Agility), 결과민첩성(Results Agility), 사고민첩성(Mental Agility), 변화민첩성(Change Agility)의 4가지 하위구성요소를 갖는 개념으로 제시하였다. 이후 De Meuse et al.(2011)은 기존 Lombardo and Eichinger(2000)의 개념에서 ‘성공적인 수행’이라는 단어를 추가하여 학습민첩성을 ‘경험으로부터 학습하고자 하는 마음가짐과 능력이며, 새롭거나 처음 접하는 조건 하에서 성공적인 수행을 위하여 학습한 것을 적용하는 것(p.4)’으로 정의하고, 5가지 하위구성요소를 갖는 개념으로 제안하였다. 그들은 리더십과 잠재력에 관한 문헌 고찰 결과를 바탕으로 기존 Lombardo and Eichinger(2000)의 하위구성요소 중 대인민첩성의 개념에 포함되어 있던 자기인식(Self-Awareness)의 개념을 별도로 분리하여 4가지 하위구성요소에 자기인식을 추가하였다. 한편, DeRue et al.(2012)은 학습민첩성에 대한 기존의 정의에 대하여 비판적 논거를 기반으로 새로운 학습민첩성 개념모델을 제시하면서 학습민첩성에 대한 개념적

논쟁을 촉발시켰다(DeRue et al., 2012; 류혜현·오현석, 2016; 김남희, 2019). 그들은 학습민첩성을 ‘상황에 대한 이해가 빠르고, 경험 내 또는 경험 간 학습에서 아이디어를 유연하게 전달할 수 있는 능력(p.262)’으로 정의하였다. 그들은 학습민첩성을 향상시키는 인지 프로세스와 행동프로세스에 초점을 맞추고, 학습민첩성의 개발은 상황 내 또는 상황 간에 학습을 촉진하고, 그러한 학습을 통해 시간이 지나면서 긍정적인 성과 변화가 일어난다고 제안하였다. 논문 발표 이후 학자들 간의 논쟁에도 불구하고 현재까지도 학습민첩성의 개념적 정의에 대하여는 학문적으로 합의를 이루지 못한 실정이다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016).

둘째는 측정도구에 대한 연구이다. 다양한 측정도구가 개발되었고, 이에 대해 신뢰성과 타당성 검증에 대한 연구들이다. 학습민첩성 측정을 위해 최초로 개발된 도구는 Lombardo and Eichinger(2000)의 CHOICE[®]라 불리는 측정도구로 4개 차원 81개 문항으로 구성되어 있으며 다면평가 방식의 측정도구이다(류혜현·오현석, 2016). 학습민첩성이 높은 인재를 선별함에 있어 다면평가 방식은 자기평가 방식에 비해 더 객관적일 수 있다(Gravett and Caldwell, 2016; 류혜현·오현석, 2016). 하지만, 다면평가 방식은 조직 내부의 인재 선별에는 유용하나, 조직 외부로부터 우수 인재를 영입하고자 할 경우에는 평가에 한계가 있다(De Meuse et al., 2011; 류혜현·오현석, 2016; 임창현 외, 2017). De Meuse et al.(2011)는 이러한 다면평가방식의 CHOICE[®] 모델 평가 방식의 한계점을 극복하고, 조직에서 필요로 하는 상황에 맞게 선택하여 사용할 수 있도록 자기보고식 측정도구인 viaEDGE[™]를 개발하였다. 그들은 viaEDGE[™] 측정도구를 개발하면서 CHOICE[®] 평가 모델 중 대인민첩성에 포함되어 있는 자기인식을 별도의 구성요소로 추가하여 5개요인 116문항으로 구성하였다(류혜현·오현석, 2016; De Meuse, 2017). 이들 측정도구는 현재까지 여러 연구에서 신뢰도가 검증된 측정도구이나, 컨설팅 회사에서 상업적 목적으로 개발되어 학문적 목적으로 사용하는데 한계가 있는 실정이다(류혜현·오현석, 2016; 임창현 외, 2017). 최근에는 Gravett and Caldwell(2016)이 그들의 저서에서 Gravett가 2012년부터 고객들과 인터뷰 과정에서 사용해 오던 학습민첩성 측정도구를 공개하였다. 이 측정도구는 CHOICE[®] 측정 모델을 기반으로 4개의 구성요소를 포함하고 25문항으로 구성된 자기평가

식 측정도구이다. 본 연구에서는 이 도구를 활용하여 학습민첩성을 측정하였다. 한편, 국내에서도 임창현·위영은·이효선(2017)이 불확실한 경영환경 속에서 인재의 확보와 육성이란 과제 해결을 위해 학습민첩성의 중요성이 인정되는 현실에도 불구하고 상업화된 진단 도구로 제한된 연구가 이루어지고 있는 문제를 비판하며, 학습민첩성을 5개의 구성요소로 재구조화하고 22개 문항의 측정도구를 개발하였다.

셋째는 학급민첩성의 효과성에 대한 실증연구이다. Eichinger and Lombardo (2004)는 2개 보험회사와 1개 전자회사의 140개 표본을 대상으로 관리자 승진 후 성과에 대하여 다면평가 방식의 Choices 측정도구를 활용한 분석 결과 긍정적 관계($r=.31, p<.001$)가 있음을 실증하였다. Dai, De Meuse and Tang(2013)는 학습민첩성과 리더십역량, 경영진의 경력성공 간의 영향관계에 대한 2가지 실증연구를 하였다. 이 연구에서 경영진의 객관적 경력성공의 지표는 CEO 근접성과 보상이 사용되었다. 첫 번째 연구에서는 학습민첩성은 경영진의 객관적 경력성공(CEO 근접성; $r=.25, p<.05$, 보상; $r=.38, p<.01$)에 유의한 영향관계가 있음을 확인하였다. 그리고, 학습민첩성이 리더십역량에 유의한 정(+의) 영향관계($r=.29, p<.01$)가 있음을 확인하였으나, 리더십역량이 학습민첩성과 경영진 경력성공 간의 관계를 매개할 것이라는 가설은 기각되었다. 두 번째 연구에서는 학습민첩성이 경력성공 과정에 미치는 관계를 확인하기 위하여 10년간(2002년~2011년)의 승진율과 임금 인상률에 대한 자료를 분석하였다. 분석결과, 학습민첩성은 승진율($r=.44, p<.01$)과 임금 인상률($r=.35, p<.01$)에 유의한 영향관계가 있음을 확인하였다. 또한 De Meuse(2017)는 2017년 이전까지의 실증분석 결과를 통합하여 메타분석을 실시한 결과를 발표하였다. 이 연구에서도 학습민첩성은 인지된 리더의 성공과 긍정적 관계가 있다는 것을 밝혔다. 최근에는 학습민첩성에 대한 연구대상이 리더 계층에서 조직 내 일반구성원들로 확대되고 있다. 예를 들면, 배을규·박상오(2018)는 구성원들의 학습민첩성이 변화 상황에서 적응수행에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 일반구성원들을 대상으로 실증하였다. 또한, 홍선주·전주성(2016)과 김택진·이희수(2019) 역시 조직구성원들을 대상으로 변화몰입에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 밝혔다. 그리고 Drinka,(2018)과 Lauren(2018)의 연구에서도 개인성과에 긍정적 영향을 미치고 있음을 밝혔다. 마지막으로 한종민

(2018)은 학습민첩성이 직무수행 행동과 관련된 혁신행동(한종민, 2018)에 유의한 영향관계를 미친다는 결과를 제시하였다.

넷째는 학습민첩성의 선행요인에 관한 연구이다. 학습민첩성이 선행변수로는 DeRue, Ashfird, and Myers(2012)가 학습민첩성의 개념적 모델에서 제안하였던 학습목표지향성(Drinka, 2018)과 경험개방성(김미애, 2018), 학습 관련 변수인 무형식학습(배을규·박상오, 2018; 김민규·이찬, 2018), 상사-부하 교환관계(한종민, 2018), 코칭행동(Drinka, 2018), 그리고 직무변인(김미애, 2018) 등이 학습민첩성에 유의한 영향관계를 갖고 있는 것으로 확인되고 있다.

학습민첩성이 조직 내 구성원들의 핵심 역량과 잠재력 측정변수로 유용한지에 대한 확신을 주기 위해서는 추가적인 연구 필요성이 있다. 특히, 구성원들의 자신의 일과 관련되는 경력에 대한 변수와 직무행동에 대한 변수들에 대하여 학습민첩성과의 영향관계를 확인할 필요성이 있다. 그리고 학습민첩성의 발현 과정에서 조직의 상황적 요인에 따른 차이가 있는지를 확인해 볼 필요성이 있다.

경력(Career)의 의미는 ‘직업생활의 방향, 경로’를 뜻하는 것으로(소병환, 2019), 전 생애에 걸친 개인의 일과 관련된 객관적인 경험과 주관적인 경험 모두를 포함하는 것이다(장원섭, 2011). Hall(1996)은 21세기 경력은 프로티언(Protean)이 될 것이며, 개인의 경력을 조직이 아니라 개인 자신이 주도하고, 개인에 의해 환경 변화에 따라 시간이 지나면서 재창조 될 것이라고 하였다. 프로티언은 그리스 신화에 나오는 프로테우스(Proteus; 자기 마음대로 변신할 수 있는 신)라는 신의 이름에서 유래된 말로, 조직 구성원들에 있어 경력 성공의 의미는 조직 내에서 지위 상승이나 보상과 같은 성공보다는 자신의 가치관에 따른 스스로의 판단 기준에 따라 결정됨을 의미한다. 이러한 맥락에서 조직 현장에서 구성원들의 변화된 경력 인식과 학습민첩성 간의 영향관계를 살펴볼 필요성에도 불구하고 관련 연구는 미미하다.

학습민첩성은 경험을 통한 학습을 전제하고 있다. 개인이 오랜 기간 동안 경험에서 성공과 실패를 겪으면서 학습하는 과정은 개인의 동기적 특성과 밀접한 연관성을 갖고 있을 것이다. 상황에 대응하여 개인이 갖는 효능의 기대를 자기효능감이라 한다. 자기효능감은 다양한 상황에서 성과를 위해 개인들에게 요구되어지는 능력에 대한 개인의 인식으로(Judge, Erez, and Bono, 1998), 오랜 기간 경험

을 통해 형성되어 유지되는 개인의 능력에 대한 일반화된 신념을 일반적자기효능감이라 한다(권양이, 2011). 자기효능감은 경영학과 심리학과에서 대표적인 동기 특성 중 하나로, 관련 연구는 오랜 역사를 갖고 있는 변수이다. 앞서 서술하였듯이 경험을 통한 학습을 전제하고 있는 학습민첩성은 일반적자기효능감과 밀접한 관계를 갖고 있을 것이며, 이들 간의 관계를 살펴본다는 것은 학습민첩성을 개인의 잠재력 판별변인으로 이해하는데 충분한 의의에도 불구하고 아직까지 선행연구 사례는 찾을 수가 없었다. 이러한 배경에서 본 연구는 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감이 학습민첩성의 선행변수로서 학습민첩성에 영향을 미치고 있는지를 실증한다.

그리고 본 연구에서는 학습민첩성이 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 유의한 영향을 미치고 있는지를 실증하고자 한다. 이들 변수들은 조직의 긍정적 성과에 영향을 미치는 변수들이다. 프로티언 경력 환경에서 경력성공의 의미는 전통적인 경력성공과 많은 차이를 갖고 있다. 전통적으로 경력성공은 승진이나 급여상승과 같은 객관적 경력성공을 의미한다. 하지만 최근의 경력성공에 대한 인식은 타인과 비교되어 내재화되는 평가기준과 자기 스스로의 판단에 따른 자신의 평가기준을 결합하여 자신의 경력성공에 대한 인식을 결정하게 되는 것으로 변화되고 있다(Breland et al., 2017). 이렇듯 변화된 경력성공의 개념을 주관적경력성공이라 한다(Breland et al., 2017). 또한, 제4차 산업혁명이라는 기술 환경의 변화는 조직 현장에서 과업의 경계와 의미를 변화시키고 있다. 구성원들이 주도적으로 자신의 일에 대한 개선에 개입하는 적극적인 행동의 한 형태로(Grant and Ashford, 2008; Slemp and Vella-Brodrick, 2013), 과업 조건이나 과업의 관계, 일의 의미를 변화시키는 것을 잡크래프팅이라 한다(Wrzesniewski and Dutton, 2001). 그리고 개인들이 필요로 하는 경력 혹은 직무상 효율적 이익을 얻기 위한 목적으로 상호 연결되는 것을 사회적네트워크라 하며(Ibarra, 1992; 정순여·임효창, 2019), 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 나타나는 자본을 사회적네트워크자본으로 정의된다(정명호·오홍석, 2007).

또한, 본 연구에서는 학습민첩성이 이들 성과변수에 미치는 영향관계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십의 조절효과를 같이 살펴보고자 한다. 심리적경쟁분위기는 조직 구성원들이 그들 동료의 실적과 비교하여 그 결과에 따른 조직으

로부터의 보상을 인식하는 정도로 정의된다(Brown, Cron, and Slocum. 1998; Fletcher et al., 2008; 오나현, 2013). 심리적경쟁분위기는 긍정적 관점과 부정적 관점의 두 가지 관점이 있는데(Fletcher et al., 2008; 오나현, 2013), 본 연구에서는 심리적경쟁분위기의 긍정적 관점을 전제하고 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 조절효과를 확인해 보고자 한다. 그리고 학습전이 관련 연구에서 중요한 환경 변수로 취급되는 상사의 학습지원 상황인 학습몰입리더십이 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 조절효과를 갖는지를 확인한다.

이상의 연구 목적 달성을 위하여 우선, 학습민첩성의 선행연구들에 대한 이론적 고찰을 통해 학습민첩성에 대한 가설적 모형을 설정하였다. 연구자가 제안하는 가설적 모델은 DeRue, Ashfird, and Myers(2012)가 제안한 학습민첩성 모델을 참조하여 제안하였으며, 조직의 현장에서 ‘개인차이 변수와 긍정적 성과 간에 학습민첩성은 매개효과를 갖고 있으며, 학습민첩성이 긍정적 성과에 미치는 영향은 조직의 상황적 요인에 따른 차이를 가질 것이다’라고 제안한다.

구체적으로 첫째, 학습민첩성은 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 유의한 정의 영향을 미칠 것이다. 둘째, 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감은 학습민첩성의 선행변수로서 학습민첩성에 유의한 정의 영향을 미칠 것이다. 셋째, 학습민첩성은 이들 선행변수와 성과 간의 관계에서 매개효과를 가질 것이다. 마지막으로 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십에 따른 차이가 있을 것이라고 제안한다.

본 연구에서 제안된 가설의 검증은 학습민첩성과 관련된 변수들 간의 관계를 종합적으로 살펴볼 수 있다는 점에서 학습민첩성에 대한 이론적 확장에 기여할 수 있을 것이다. 또한, 본 연구에서 상정된 변수들은 기업환경의 직접적인 이슈로부터 착안되어 실증되었다는 점에서 의미가 클 것이다. 그리고 조직에게도 구성원들의 학습민첩성 개발 필요성과 필요한 처치에 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 연구의 방법

본 연구는 다음과 같은 방법으로 연구목적을 달성한다.

첫째, 학습민첩성에 대한 선행연구들의 이론적 고찰을 통해 가설적 모델을 도

출한다. 그리고 연구목적에서 제시된 변수들에 대하여 선행연구들을 통해 개념을 정리하고 변수들 간의 인과관계에 대한 이론적 배경을 제시한다.

둘째, 변수들에 대한 이론적 고찰을 배경으로 변수들 간의 가설을 도출하고 실증분석을 통해 변수들 간의 영향관계를 확인한다. 변수들 간의 영향관계 분석을 위하여 표본의 특성과약을 위한 빈도분석을 실시하고, 측정도구의 타당성 및 신뢰성과 상관관계를 확인한다. 그리고 변수들 간의 회귀분석을 통하여 가설을 검증한다.

셋째, 분석된 결과에 대한 논의를 통해 실무적, 이론적 시사점을 도출한다. 그리고 본 연구의 한계와 향후 연구방향에 대하여 제안한다.

3. 논문의 구성

본 논문은 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 구성하였다.

I 장은 본 연구의 필요성 및 목적, 연구방법, 논문의 구성을 설명하는 ‘서론’으로 구성하였다.

II 장에서는 학습민첩성에 대한 이론적 고찰을 하였다. 이를 위하여 선행연구의 문헌 고찰을 통하여 학습민첩성에 대한 개념을 정리하고, 관련 연구들에 대한 연구 쟁점과 실증연구들을 살펴보았다. 이를 토대로 본 연구에 대한 가설적 학습민첩성 모델을 제안하였다. 그리고 서론에서 제안된 학습민첩성 관련 변수들을 대상으로 선행연구 고찰을 통하여 개념을 정리하고 변수들 간의 영향관계에 대한 이론적 배경을 살펴보았다.

III 장에서는 II 장에서 살펴본 이론적 배경을 근거로 연구모형을 설정하고 설정된 모형에 대한 가설의 논리적 근거를 설명하였다.

IV 장에서는 연구 설계에 관한 사항을 정리하였다. 본 연구의 조사대상과 범위, 설문 구성에 대하여 설명하였고 측정변수들에 대한 조작적 정의와 측정도구를 제시하였다.

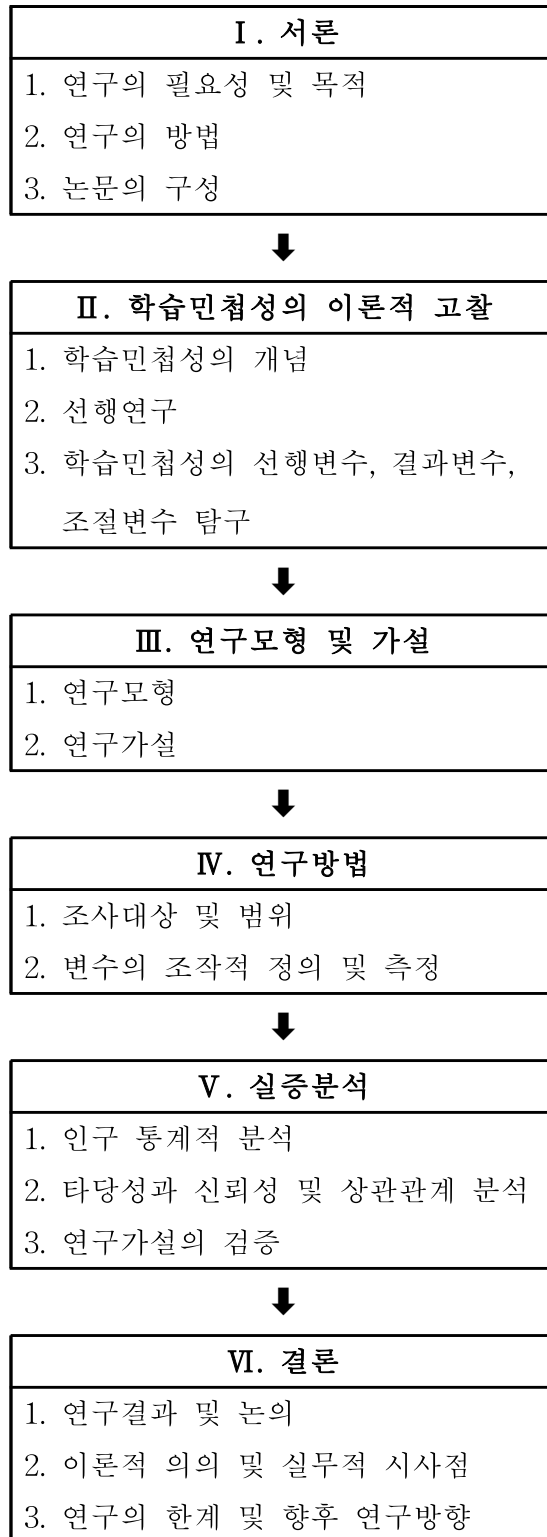
V 장에서는 표본 특성을 파악하기 위한 빈도분석을 실시하였다. 또한, 측정도구에 대한 타당성 검증을 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였고 변수들에 대한 신뢰성과 상관관계를 확인하였다. 그리고 본 연구에서 제안된 가설의 검증을 위

하여 회귀분석을 실시하고 가설 검증 결과를 제시하였다.

VI장에서는 분석된 결과를 요약하고 결과에 대한 논의를 통하여 본 연구에 대한 이론적 의의와 실무적 시사점을 제시하였다. 그리고 본 연구의 한계와 향후 연구방향에 대하여 제언하였다.

본 논문의 구성에 대한 사항을 도식화하여 <표 1>로 제시한다.

<표 1> 논문의 구성



II. 학습민첩성의 이론적 고찰

이 장에서는 학습민첩성에 대한 이론적 고찰을 하였다. 이를 위하여 선행연구의 문헌 고찰을 통하여 학습민첩성에 대한 개념을 정리하고, 관련 연구들에 대한 연구 쟁점과 실증연구들을 살펴보았다. 이를 토대로 본 연구에 대한 가설적 학습민첩성 모델을 제안하였다. 그리고 서론에서 제안된 학습민첩성 관련 변수들을 대상으로 선행연구 고찰을 통하여 개념을 정리하고 변수들 간의 영향관계에 대한 이론적 배경을 살펴보았다.

1. 학습민첩성의 개념

1) 학습민첩성의 정의

학습민첩성에 대한 연구는 ‘개인의 발전에 가장 영향을 끼치는 경험은 어떤 경험들이었는지?, 그리고, 그러한 경험들로부터 성장하는 사람들의 속성은 무엇인지?’에 대한 질문에 해답을 찾고자 하는 시도로부터 시작되었다(De Meuse, 2017). 1980년대와 1990년대에 걸쳐 리더십 분야 전문 컨설팅 기관인 Center for Creative Leadership(CCL)에서 성공한 임원들의 성공 배경을 이해하기 위한 목적으로 성공한 경영자들과 실패한 경영자들의 특성을 탐색하였다(De Meuse, 2017). 그들의 보고에 따르면, 두 그룹 모두 다양한 업무환경에서 다양한 경험들을 가지고 있었으며, 밝고 야심적이며, 경력 초기에는 높은 잠재력이 있었다는 것을 확인하였다. 또한 주목할 만한 성취기록과 경력 발전을 위해 기꺼이 자신을 희생하는 등, 개인적인 결점은 거의 가지고 있지 않은 것으로 확인되었다.

하지만, 실패에 대한 대처에 차이가 있었다. 성공한 경영자들은 실패한 경우에도 실패와 책임을 인정하고, 그 후 문제를 고치려고 시도 한 반면, 실패한 경영자들은 실패 사실을 비밀로 하려고 하거나, 실패의 원인을 남의 탓으로 돌리는

경향이 있었다고 하였다. 또한, 실패한 경영자들의 경우 기존에 성과를 냈던 성공 상황에 대한 경험에 매몰되어 변화에 적응할 수 없었다고 보고하였다(De Meuse, 2017). 이러한 연구 결과로 CCL의 연구자들은 경험을 통한 학습을 꺼리거나 학습하지 않는 것을 실패한 경영자들이 실패하게 되는 주요 원인으로 판단하였다(De Meuse, 2017).

이러한 일련의 연구 과정에서 미래리더의 성공 요인은 과거의 성과로 단정할 수 있는 것이 아니라 시간이 지나면서 겪는 경험을 통해 개발되어 질 수 있다는 점에 착안하여, 시간이 지나면서 겪는 경험을 활용할 수 있는 잠재력(potentials)의 중요성을 인식하고(McCall, 1994), 장기적인 리더 성공의 예측 요소로서 ‘경험을 통한 학습 능력’에 주목하게 되었다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016). 학습민첩성의 개념은 이러한 연구들의 기반에서 태동되었고, 미래리더로 충분한 잠재력을 갖춘 핵심 인재를 평가하고 선별하기 위한 목적으로부터 출발하였다(Mitchinson et al., 2012; Eichinger and Lombardo, 2000; Lombardo and Eichinger, 2000).

학습민첩성(Learning Agility)이란 용어는 Lombardo and Eichinger(2000)가 처음 사용하였다(De Meuse, 2017). Lombardo and Eichinger(2000)는 조직이 변화 환경에 대응하여 생존하기 위해서는 변화에 대처할 수 있는 인재를 찾아 육성할 필요가 있으며, 새로운 행동방식을 학습할 수 있는 인재를 식별하려면 기존의 식별방식과는 다른 측정 전략이 필요하다고 주장하였다. 그들은 성공할 수 있는 리더의 잠재력은 경험과 경력을 쌓으면서 배우고 변화하는 과정에서 학습할 수 있는 능력에 달려 있다고 보았으며, 그러한 능력을 갖춘 인재들의 잠재력 측정 개념으로 학습민첩성의 개념을 제안하였다(DeRue, Ashfird, & Myers, 2012). 그들은 학습민첩성을 ‘처음 접하거나 힘든 조건, 또는 어려운 조건에서 성과를 이루기 위해 새로운 역량들을 학습하고자 하는 마음가짐과 능력(p.323)’으로 정의하고, 인터뷰와 설문조사 데이터를 기반으로 요인분석을 통해 네 가지 구성요소를 갖는 개념을 제시하였다. 그들은 이 네 가지 구성요소를 대인민첩성(People Agility), 결과민첩성(Results Agility), 사고민첩성(Mental Agility), 변화민첩성(Change Agility)으로 구분하고 다음의 <표 2>와 같이 정의하였다.

<표 2> Lombardo and Eichinger(2000)의 학습민첩성 구성요소와 정의

구성요소	정의
대인민첩성 (People Agility)	<ul style="list-style-type: none"> • 자신을 잘 알고, 경험을 통해 학습하고, 다른 사람을 건설적으로 대하며, 변화의 압박 속에서 냉정하고 탄력적으로 능력을 발휘하는 사람
결과민첩성 (Results Agility)	<ul style="list-style-type: none"> • 어려운 상황에서 결과를 얻고, 다른 사람들을 자신 이상으로 성과를 낼 수 있도록 고무하며, 다른 사람들에게 자신감을 심어주는 일종의 존재감을 보여주는 사람
사고민첩성 (Mental Agility)	<ul style="list-style-type: none"> • 복잡하고 모호한 것에 대한 문제를 새로운 관점으로 접근하고, 자신의 생각을 타인에게 설명하는 사람
변화민첩성 (Change Agility)	<ul style="list-style-type: none"> • 호기심이 많고, 아이디어에 대한 열정을 가지고 있으며, 기존에 시도하지 않았던 사례(방법)를 실험하길 좋아하며, 기술 개발 활동에 참여하는 것을 즐기는 사람

자료 : Lombardo and Eichinger(2000), "High potentials as high learners," Human Resource Management, 39(4), 321-329. p.324

De Meuse et al.(2011)은 기존 Lombardo and Eichinger(2000)의 개념에서 ‘성공적인 수행’이라는 단어를 추가하여 학습민첩성을 ‘경험으로부터 학습하고자 하는 마음가짐과 능력이며, 새롭거나 처음 접하는 조건 하에서 성공적인 수행을 위하여 학습한 것을 적용하는 것(p.4)’으로 정의하고, 기존의 네 가지 하위 구성요소에 자기인식(Self-Awareness)을 추가하여 다섯 가지 하위 구성요소로 제안하였다. 그들은 리더십과 잠재력에 관한 문헌 고찰 결과를 바탕으로 기존 구성요소에서 대인민첩성의 개념에 포함되어 있던 자기인식(Self-Awareness)의 개념은 별도의 구성요소로 분리할 만한 가치가 충분하다고 보았다. 그들은 학습민첩성 개발 과정에 경험에서 배운 교훈을 내면화하는 촉매제로서 자기인식은 그 중요성이 명백하여, 자기인식을 대인민첩성에서 분리하여 직접 측정함으로써 개인에게 자신의 환경과 자기 자신에 대해 얼마나 잘 알고 있는지에 대한 구체적인 피

드백을 제공할 수 있다고 하였다. 그들이 정의한 다섯 가지 구성요소와 정의는 <표 3>에 정리하였다.

<표 3> De Meuse et al.(2011)의 학습민첩성 구성요소와 정의

구성요소	정의
사고민첩성 (Mental Agility)	• 복잡성에 편안하고, 문제를 주의 깊게 조사하고, 탐구적이며, 다른 개념들 간에 새로운 연결을 할 수 있는 정도
대인민첩성 (People Agility)	• 타인에 대해 열린 마음을 갖고, 대인관계에 능숙하며, 다양한 사람과 어려운 상황에 쉽게 대처할 수 있는 정도
변화민첩성 (Change Agility)	• 변화에 대한 불안감이 없고, 지속적인 개선에 관심이 있으며, 변화를 선도하는 노력에 관심을 갖는 정도
결과민첩성 (Results Agility)	• 처음 접하거나 어려운 상황에서 자기 자신과 팀을 독려하며 결과를 만들어 낼 수 있는 정도
자기인식 (Self-Awareness)	• 기술, 강점, 약점, 맹점, 숨은 강점에 대한 인식으로 자기 자신을 알고 있는 깊이

자료 : De Meuse et al.(2011), "The development and validation of a self assessment of learning agility," Korn/Ferry International. p.7

Bedford(2011)는 학습민첩성을 ‘성공을 위해 필요한 기술과 능력을 파악하고 직장 내의 경험으로부터 학습할 수 있는 개인의 능력(p. ii)’으로 정의하고, 기존의 다차원적 구성 개념의 접근을 비판하며 하나의 단일요인으로 보았다. 그는 선행연구들로부터 민첩한 학습자들의 유사성을 도출하고, 그러한 유사성의 특징을 학습민첩성이 강한 개인의 특성으로 보았다. 학습민첩성이 강한 사람들은 적극적으로 개인의 성장과 개발을 추구하고, 새로운 경험과 학습에 대한 강한 욕구가 있다. 그들은 호기심과 탐구심이 많고 변화와 새로운 상황에 대해 개방적이다. 또한, 그들은 다른 사람들로부터 의견을 구하고 그 의견을 깊게 새겨들어 발전시

키며 새로운 행동과 접근 방식으로 통합한다. 그들은 융통성이 있으며 일하는 과정에서 문제나 상황이 효과가 없으면 접근 방식을 기꺼이 바꾸려는 의지가 있고, 그들 자신의 장·단점을 잘 알고 있다. 그리고, 그들은 이러한 요소들이 경험으로부터 학습할 수 있는 능력에 끼치는 영향력에 대하여도 잘 알고 있는 특징을 갖고 있다(Bedford, 2011). Bedford(2011)는 이러한 학습민첩성 관련 특성과 행동을 분류하고 9개의 아이টে으로 구성된 단일변인 학습민첩성 측정도구를 개발하였다.

DeRue et al.(2012)은 학습민첩성을 ‘상황에 대한 이해가 빠르고, 경험 내 또는 경험 간 학습에서 아이디어를 유연하게 전달할 수 있는 능력(p.262)’으로 정의하였다. 그들은 학습민첩성을 향상시키는 인지 프로세스와 행동프로세스에 초점을 맞추고, 학습민첩성의 개발은 상황 내 또는 상황 간에 학습을 촉진하고, 그러한 학습을 통해 시간이 지나면서 긍정적인 성과 변화가 일어난다는 학습민첩성 개념 모델을 제시하였다. DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 개념 모델은 기존 정의에 대한 비판적 논거를 기반으로 제안된 개념으로(DeRue et al., 2012; 류혜현·오현석, 2016; 김남희, 2019), 논문 발표 이후 학자들 간에 학습민첩성의 개념적 정의에 대한 논쟁을 촉발시켰고, 그러한 논쟁에도 불구하고 현재까지도 학계에서 일반적으로 합의된 정의는 존재하지 않는 실정이다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016). 학습민첩성의 개념에 대한 쟁점과 DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 개념 모델에 대한 자세한 사항은 뒤에 따로 정리하였다.

De Meuse(2017)는 학습민첩성의 개념에 대한 논쟁에도 불구하고 개념적 합의를 이루지는 못 하였으나, 대부분의 학자들이 동의하는 ‘경험으로부터 학습하는 관점에서 학습민첩성을 개념화 하고, 리더십 성과 및 리더십의 핵심 예측 변수로 사용 가능하며, 학습민첩성을 리더십 개발의 중요한 요소로 고려되어야 함을 권고하고 있다’는 것에 주목하였다. 그는 학습민첩성을 조직 내에서 리더십의 선별과 개발 노력에 가치를 더하는 방법으로 활용하는 것이 중요하다는 주장에(Hezlett and Kuncel, 2012; Mitchinson et al. 2012) 동의하면서, 학습민첩성을 ‘경험으로부터 학습할 수 있는 마음가짐과 능력이며, 경험으로부터 학습된 것을 새로운 변화 환경에 성공적 수행을 위한 리더십 역할로 적용하려는 것(pp. 296-287)’으로 정의하였다.

국내에서도 학습민첩성에 대한 다양한 정의들이 존재한다. 임창현·위영은·이효선(2017)은 선행연구를 분석하여 학습민첩성의 구성요인을 자기인식, 성장지향성, 유연한사고, 성찰추구, 행동변화의 5가지 구성개념으로 재구조화 하고, 학습민첩성을 ‘경험을 통해 학습하고 이를 기반으로 빠르고 유연하게 자신의 생각과 행동을 변화시킬 수 있는 능력(p. 101)’으로 정의하였다.

김미애(2018)는 ‘새롭고, 도전적인 환경에서 자기인식 및 조직구성원과의 관계형성을 바탕으로, 상황을 빠르게 이해하고, 경험을 통해 체계적으로 학습하여, 학습한 내용을 새로운 상황에 유연하게 적용하는 능력(p. 16)’으로 정의하였고, 박정열(2019)은 ‘새롭고 도전적인 일터경험에 대하여 성공적인 업무수행을 위해 요구되는 것을 주도적이고 체계적으로 학습하고 학습결과를 실제 상황에 유연하게 정리하는 능력(p. 25)’으로 정의하였다. 김남희(2019)는 ‘조직 내에서 새로운 환경에 처했을 때 경험으로부터 학습하며 학습한 것을 새로운 상황에 맞게 유연하게 적용할 수 있는 것(p. 18)’으로 학습민첩성을 정의하였다.

지금까지 살펴본 선행연구들의 학습민첩성에 대한 정의를 <표 4>에 정리하였다.

<표 4> 학습민첩성에 대한 다양한 정의

연구자	정의
Lombardo and Eichinger(2000)	<ul style="list-style-type: none"> • 처음 접하거나 힘든 조건, 또는 어려운 조건에서 성과를 이루기 위해 새로운 역량들을 학습하고자 하는 마음가짐과 능력
De Meuse et al. (2011)	<ul style="list-style-type: none"> • 경험으로부터 학습하고자 하는 능력과 의지이며, 새롭거나 처음 접하는 조건 하에서 성공적인 수행을 위하여 학습한 것을 적용하는 것
Bedford(2011)	<ul style="list-style-type: none"> • 성공을 위해 필요한 기술과 능력을 파악하고 직장 내의 경험으로부터 학습할 수 있는 개인의 능력
DeRue et al. (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • 상황에 대한 이해가 빠르고, 경험 내 또는 경험 간 학습에서 아이디어를 유연하게 전달할 수 있는 능력
De Meuse(2017)	<ul style="list-style-type: none"> • 경험으로부터 학습할 수 있는 마음가짐과 능력이며, 경험으로부터 학습된 것을 새로운 변화 환경에 성공적 수행을 위한 리더십 역할로 적용하려는 것
임창현 외(2017)	<ul style="list-style-type: none"> • 경험을 통해 학습하고 이를 기반으로 빠르고 유연하게 자신의 생각과 행동을 변화시킬 수 있는 능력
김미애(2018)	<ul style="list-style-type: none"> • 새롭고, 도전적인 환경에서 자기인식 및 조직구성원과의 관계 형성을 바탕으로, 상황을 빠르게 이해하고, 경험을 통해 체계적으로 학습하여, 학습한 내용을 새로운 상황에 유연하게 적용하는 능력
박정열(2019)	<ul style="list-style-type: none"> • 새롭고 도전적인 일터경험에 대하여 성공적인 업무수행을 위해 요구되는 것을 주도적이고 체계적으로 학습하고 학습결과를 실제 상황에 유연하게 정리하는 능력
김남희(2019)	<ul style="list-style-type: none"> • 조직 내에서 새로운 환경에 처했을 때 경험으로부터 학습하며 학습한 것을 새로운 상황에 맞게 유연하게 적용할 수 있는 것

자료 : 연구자 재구성

이상의 선행연구들의 정의를 살펴보면, 학습민첩성을 ‘경험으로부터의 학습 능력’으로 개념화하고 있음을 알 수 있다. 그리고, 새롭거나 힘든 상황에서 성공적 수행을 위해 적용할 수 있는 잠재력 발현의 전제 조건으로 경험으로부터의 학습 능력과 그러한 학습 과정에서 학습되어진 교훈을 전제하고 있음을 알 수 있다.

2) 학습민첩성 개념의 쟁점

학계에서 학습민첩성에 대한 개념적 정의는 현재까지도 일반적으로 합의된 정의가 존재하지 않는다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016). 이러한 개념의 쟁점은 학습민첩성을 정의하는 관점의 차이에 기인한다. 학습민첩성을 다차원의 구조로 이해하고 개념을 넓게 정의하여야 한다는 관점과 개념을 좁게 정의하고 단일요인으로 해석하고자 하는 관점에서의 논쟁이 있다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016).

Bedford(2011)는 Lombardo and Eichinger(2000)의 학습민첩성 구성 개념에 대하여 대인민첩성은 관계지향과 자기인식, 결과 민첩성은 성공에 대한 동기, 사고 민첩성은 지적 신속성, 변화 민첩성은 호기심과 창의성의 조합으로, 거의 모든 것이 학습민첩성으로 간주 될 수 있도록 너무 넓게 정의되어 있다고 비판하였다. 또한, 그는 Eichinger and Lombardo(2000)의 개념으로 개발된 측정도구(일반적으로 이 도구는 Choices Questionnaire 라는 이름으로 통용되는 도구임)를 사용한 Connolly(2001)의 연구에서 4개의 구성요소 간 상관관계가 $r=.80 \sim r=.90$ 로 매우 높은 상관관계를 갖고 있다고 분석하면서 학습민첩성을 하나의 요인 모델로 해석하는 것이 최선일 것이라고 주장하였다.

본격적인 논쟁의 시발은 DeRue et al.(2012)이 학습민첩성에 대한 기존의 정의에 대하여 비판적 논거를 기반으로 새로운 학습민첩성 개념 모델을 제시하면서 촉발되었다(De Meuse, 2017; 류혜현·오현석, 2016). 그들은 ‘학습 속도’와 ‘인지 유연성’을 강조하며 학습민첩성의 개념을 좁게 정의하여야 한다고 주장하였다. 그들은 경험을 통한 학습은 시간이 지나면서 이루어지는 과정으로 특정 경험에 대한 이해를 발전시키고 미래의 경험으로까지 연결시킬 수 있도록 인식하는 것이 중요하다며, 민첩한 학습자는 어떠한 상황에서 중요한 패턴을 빠르게 인식 할

뿐만 아니라 경험 간의 연결을 빠르고 유연하게 적용할 수 있다고 판단하였다. 이러한 관점은 특정 경험 내에서 빠르게 학습하고(속도) 학습된 가치를 경험 내에서 그리고 경험 간에 상황에 맞게 적용하여 활용될 수 있게 하는 능력(유연성)이 중요하다는 것으로, 이전의 학습민첩성 개념은 민첩성이란 용어를 사용했음에도 불구하고 민첩성의 속성을 간과하였다는 비판의 논거가 되었다(DeRue et al., 2012; 류혜현·오현석, 2016; 김남희, 2019). 또한, 그들은 De Meuse et al.(2011)의 학습민첩성에 대한 정의는 성공적인 성과수행에 대한 가정을 포함한 것으로 학습민첩성을 성과의 일부분으로 정의되었다고 비판하며, 학습민첩성 개념에서 잠재력은 미래의 효과적인 성과 실현을 위해 경험으로부터 학습하는 개인의 능력으로 잠재력 실현을 위해서는 성과 자체와 구별되어야 한다고 하였다. 그리고 그들은 기존의 연구들은 학습속도에 대한 통찰력을 거의 설명하지 못하거나, 개인 간 경험을 통한 학습 능력의 차이에 대한 이유를 설명하지 못하고 있다고 지적하면서 학습민첩성을 ‘경험을 통해 학습할 수 있는 능력’으로 개념적 초점을 좁힐 필요가 있다고 주장하였다.

이러한 주장에 대해 Hezlett and Kuncel(2012)은 DeRue et al.(2012)의 개념에서 설명한 처리 속도와 유연성이 경험에서 학습하는 한 가지 요소일 가능성에 동의하면서도 그러한 주장을 뒷받침하는 연구가 부족함을 지적하였다. 그리고 그들은 복잡한 조직 현상을 단순화하는 것이 경우에 따라서는 조직 현상을 더 잘 이해할 수 있는 수단이 될 수도 있지만, 더 좋은 방법은 복잡한 현상을 전체적으로 포용하는 것일 수도 있다고 주장하면서 경험으로부터 학습하는 영역을 한정하여 정의할 필요성에 의문을 제기하였다. 그리고 Mitchinson et al.(2012)은 Lombardo and Eichinger(2000)가 개념을 정의하고 개발한 CHOICE® 측정도구와 De Meuse et al.(2011)의 측정도구인 viaEDGE™은 지나칠 정도로 광범위하지만 조직 내에서 좋은 평가를 받고 있다고 반박하였다.

Mitchinson et al.(2012)은 개념적 관점에서 학습민첩성은 동기나 성과, 그리고 특별한 맥락에서 가치 있다고 느껴지는 것으로부터 분리될 때 명확해 질 수 있으나, 실제 개인의 처한 상황에서 적용의 관점으로 보면 그러한 것들이 분리가 거의 불가능하다고 하면서 DeRue et al.(2012)의 제안 모델이 잠재력이 높은 직원의 식별과 개발이라는 원래의 취지에 맞게 사용될 수 있을지에 대한 의문을

제기하였다. 또한, 그들은 DeRue et al.(2012)의 제안 모델은 학습의 과정(행동 프로세스)과 상황 내 그리고 상황 간 학습, 상황 내 그리고 상황 간 학습과 성과와의 경계가 불명확하다고 주장하면서 학습을 학습행동 또는 성과와 구분할 수 없는 개념이라고 하였다.

De Meuse(2017)는 이러한 관점의 차이를 구성물의 구조를 이해하고자 ‘현미경’을 사용하여 구성물을 자세히 드러다 보고자 하는 것과 ‘망원경’을 사용하여 구조를 전체적으로 조망하고 이해하고자 하는 것으로 비유하면서, 두 관점 모두 장점을 갖고 있고 과학적이라고 설명하였다. 그는 DeRue et al.(2012)을 비롯한 일부 학자들은 학습민첩성의 개념을 좁게 정의하고 ‘학습속도’와 ‘인지 유연성’을 강조하며 상황을 빠르게 탐색하고 성과에 요구되는 사항을 빠르게 이해하는데 초점을 맞추고 있는 것으로 보인다고 설명한다. 하지만, 그는 그러한 연구자들이 ‘변화 조건에서 개인이 얼마나 빠르게 반응, 적응, 또는 대응할 수 있는지와 한번 학습된 것으로 다른 성과 수행에 얼마나 유연하게 행동하는지’에 대한 검토가 있는지는 불분명하다고 하였다.

De Meuse(2017)는 지능, 성격, 동기부여, 리더십과 같은 다른 심리적 구조와 비교하면 학습민첩성이란 개념이 도입된 지 이제 20년도 지나지 않은 걸음마 단계의 개념으로 계속해서 진전되어 발전되고 있다고 하였다. 그는 걸음마 단계의 학습민첩성의 개념은 개념적 명확성과 과학적 엄격성의 상실이 있을 수 있다는 인식하에 개념의 복잡성과 미묘한 차이를 포착하기 위해 좀 더 광범위하게 정의하는 것이 신중해 보인다고 주장하였다.

류혜현·오현석(2016)은 이러한 논쟁에 대하여 학습민첩성을 개인의 다차원적 특성으로 보고 광의의 개념으로 정의하려는 접근 관점을 ‘포괄적 접근’ 관점, 학습민첩성을 인지적 특성에 기반하여 단일요인으로 협의의 관점에서 개념을 정의하고자 하는 접근 관점을 ‘한정적 접근’ 관점으로 구분하여 제시하기도 하였다.

김남희(2019)는 학습민첩성의 개념 정의에서 민첩성에 대한 개념적 접근 방식을 기준으로 두 가지 관점을 분류하여 설명하였다. 그는 민첩성에 대한 접근 방식을 빠르기 보다는 유연성 측면을 강조하며 다차원의 구성개념으로 접근하는 관점을 ‘민첩성에 대한 유연성 측면으로 접근’ 관점으로 분류하였고, 민첩성의 사전적 의미에 맞게 속도(빠르기)와 유연성을 개념 정의에 포함시켜 민첩성의 속성

측면을 강조한 관점을 ‘민첩성을 빠른 대처로 접근’ 관점을 분류하여 두 관점 간의 차이점과 한계를 설명하였다.

이상의 선행연구들로부터 두 가지 관점의 접근에 대한 특징과 차이점, 두 가지 관점의 학자들 간에 일반적으로 동의하는 사항 등을 <표 5>에 정리하였다.

이러한 연구결과를 통하여 본 연구에서는 학습민첩성을 ‘조직 구성원들이 경험으로부터 필요한 것을 학습할 수 있는 능력이며, 경험을 통해 학습한 것을 새롭거나 힘든 상황에서 업무를 성공적으로 수행하기 위하여 적절하게 적용할 수 있는 개인의 능력’으로 정의한다.

<표 5> 학습민첩성 개념에 대한 두 가지 접근 관점

구분	다차원 구성요인 접근	단일요인 접근
개념 접근	<ul style="list-style-type: none"> 개념적 정의를 좀 더 넓게 포괄적 접근 민첩성을 유연성 측면으로 접근 	<ul style="list-style-type: none"> 개념적 정의를 좁게 한정적 접근 민첩성을 빠른 대처로 접근
관련 연구	<ul style="list-style-type: none"> Lombardo and Eichinger(2000) De Meuse et al.(2011) 	<ul style="list-style-type: none"> Bedford(2011) DeRue et al.(2012)
대표적 정의	<ul style="list-style-type: none"> 경험으로부터 학습하고자 하는 능력과 의지이며, 새롭거나 처음 접하는 조건 하에서 성공적인 수행을 위하여 학습한 것을 적용하는 것 	<ul style="list-style-type: none"> 상황에 대한 이해가 빠르고, 경험 내 또는 경험 간 학습에서 아이디어를 유연하게 전달할 수 있는 능력
개념에 대한 차이	<ul style="list-style-type: none"> 경험을 통한 학습과 관련되는 개인의 다차원적 특성을 포괄 동기와 능력, 성공적 수행 등의 개념을 구분하지 않음 학습민첩성을 장기적인 개인의 성공 예측 변인으로 봄 	<ul style="list-style-type: none"> 경험을 통한 학습속도와 인지적 능력인 유연성 강조 능력과 동기, 성공적 수행을 학습민첩성과 구분
한계	<ul style="list-style-type: none"> 학습민첩성의 개념이 경험을 통한 학습 능력과 구분되지 않는다고 비판받음 개념 정의에서 민첩성의 속성 간과 다차원 구조 개념의 이론적 근거가 부족 학습민첩성과 성과 향상 간의 인과적 메커니즘이 불명확하고, 경험으로부터 학습이 실제 일어나고 있는지도 분명하지 않음 	<ul style="list-style-type: none"> 변화 조건에서 개인이 얼마나 빠르게 반응, 적응, 또는 대응할 수 있는지와 한번 학습된 것으로 다른 성과 수행에 얼마나 유연하게 행동하는지에 대한 검토가 부족하다고 비판 받음 비인지적 능력 특성 간과
공통점	<ul style="list-style-type: none"> 학습민첩성을 경험으로부터 학습하는 관점으로 개념화 한다. 학습민첩성을 리더십 성과와 잠재력의 핵심 예측변수로 사용할 수 있음을 제안한다. 학습민첩성을 리더십 개발의 중요한 요소로 고려되어야 함을 권고한다. 두 관점 모두 계속해서 추가적인 연구가 필요하다. 	

자료 : 선행연구를 일부 인용 및 참고하여 연구자 재구성

3) 학습민첩성의 유사 개념들

학습민첩성의 개념적 이해를 돕기 위해 유사한 개념들을 살펴볼 필요가 있다. 본 연구에서 학습민첩성의 개념에서 ‘경험으로부터 학습할 수 있는 능력’과 관련하여 경험학습과 무형식학습을, ‘새롭거나 힘든 상황에서 성공적 수행’과 연관해서 적응수행의 개념을, 마지막으로 학습민첩성이 갖고 있는 민첩성의 속성과 연관해서 구성된 민첩성의 개념을 살펴본다.

(1) 경험학습(Experiential Learning)

일반적으로 경험학습은 체험학습이라고도 하며, 용어의 의미 그대로 경험에 의하거나 경험을 통한 학습이다(김지자·정지웅, 2001). 경험학습에 대한 이론적 체계를 정립한 Kolb(1984)에 따르면, 경험학습은 ‘학습자가 경험하는 경험에 대해 분석적 관찰과 성찰을 통해 경험으로부터 일반화 시킬 수 있는 패턴을 인식하고, 그를 바탕으로 새로운 경험에 적용하여 추진하면서 학습자의 행동변화와 성장을 가져오는 학습 과정’으로 정의될 수 있다(김지자·정지웅, 2001). 이러한 경험학습은 ‘경험으로부터의 학습할 수 있는 능력’이라는 학습민첩성의 개념과 매우 유사하다. 실지, 학습민첩성의 초기 개념적 논쟁에서 학습민첩성의 초기 연구들은 경험을 통한 학습 능력과 차이가 없다는 비판을 받기도 하였다(류혜현·오현석, 2016). 하지만, 학문적 접근방식에 있어 차이가 있다. 경험학습의 개념은 학습 그 자체로서의 접근 방식을 취하고 학습과정을 강조하고 있는 반면, 학습민첩성은 새롭거나 힘든 상황에서의 상황 대처가 가능한 개인의 잠재력 식별과 개발에 관심을 갖고 있다는 점에서 차이가 있다.

(2) 무형식학습(Informal Learning)

무형식학습이 초기 개념은 교육 형식을 갖추어 특정 장소에 집합하여 이루어지는 교육을 형식학습으로 정의하고, 형식학습이외의 학습을 무형식학습으로 보았다. 이후 무형식학습에 대한 개념은 구조화 되지 않고 경험을 통해서 비제도적인 학습으로 개념화 된다. 따라서 직장 내 일상에서 동료나 상사 또는 파트너와의 대화나 상담, 업무 관련 자료 검색, 직무수행과정의 경험 등과 같은 모든

경험들을 무형식 학습이라 할 수 있다(문세연, 2019).

일터에서 일어나는 무형식 학습은 업무와 관련한 경험을 통해서 이루어지며, 조직이나 직무가 처해 있는 상황 속에서 학습되기 때문에 상황적 측면이 강조되며, 타인과의 상호작용을 통해 학습이 일어나는 측면이 강하고, 자기 주도적 학습이라는 특징을 갖고 있다(Wenger, 1998; 김미애, 2018). 무형식 학습이 자기 주도적이며, 직무현장에서 경험과 관계를 통해 학습이 이루어진다는 점, 학습이 성과가 조직 맥락에 적응하고 목적을 달성하기 위한 노력이라는 측면에서 학습민첩성과 유사한 맥락이 있으나, 학습민첩성은 새롭거나 힘든 상황을 전제로 성공적 상황 해결을 위해 구성원들에게 요구되어지는 능력에 초점을 두는 반면, 무형식 학습은 학습의 한 방법으로 이해하는 측면이 강하다는데 차이가 있다(김미애, 2018).

(3) 적응수행(Adaptive Performance)

적응수행이란 기업 내 구성원들이 변화 환경을 자신의 능력에 맞게 대응시키거나 자신을 변화에 맞추는 행동으로, 변화 환경에 대응하여 적절하게 대처할 수 있는 능력을 말한다(Calarco, 2016; Pulakos et al., 2000; 최우재·조운형, 2010, 이지영·이희수, 2018). 적응수행의 초기 연구들은 학습과정에서 정의되고 연구되었으나, 점차 변화상황에 대응하여 적응할 수 있는 구성원들의 행동양식에 관한 연구로 발전하였다.

적응수행에 대하여 학자마다 다양한 관점과 정의가 존재하나, 조직을 둘러싸고 있는 불확실한 변화 상황 파악 및 이해, 그러한 상황에 맞춰 적절한 대응을 위해 요구되어지는 개인의 행동이나 능력을 포괄적으로 구성하는 개념으로 이해하는 것이 일반적인 관점이다(박덕현, 2018).

Pulakos et al.(2000)은 적응수행을 8가지 하위 구성요소를 갖는 개념으로 정의하였다. Griffin and Hesketh(2003)은 Pulakos et al.(2000)의 구성요소를 바탕으로 적응수행을 3가지 구성요소로 구분하였고, Charbonnier-Voirin and Roussel(2012)은 5가지 구성요소를 갖는 개념이라 주장하였다. 이들의 제시한 구성요소에 대하여 <표 6>에 비교 정리하였다.

<표 6> 적응수행의 구성요소 비교

Pulakos et al. (2000)	Griffin & Hesketh (2003)	Charbonnier-Voirin & Roussel(2012)
창의적 문제해결	선제적 행위	창의성
비상 및 위기상황 관리		위기상황이나 불확실한 상황에 대처
불확실성 대처	내성적 행위	직무스트레스 관리
업무스트레스 관리		
교육과 학습의 노력	반응적 행위	교육과 학습의 노력
대인관계 적응		대인관계 적응
문화적 적응		
물리적 적응		

자료 : 박덕현(2018), “상사의 변화지향 리더십이 조직구성원의 적응수행에 미치는 영향-영역초월행동의 매개효과와 LMX의 조절효과를 중심으로-,” 박사학위논문, 인천대학교, 인천, p.30 재인용

적응수행의 개념에서 조직의 변화 상황에 대응하기 위해 구성원들에게 요구되어지는 능력을 강조하고 있다는 점은 학습민첩성의 개념과 매우 유사하다. 하지만, 적응수행의 개념은 학습민첩성의 개념을 포함하는 포괄적 개념으로(Wang and Beier, 2012), 변화상황에서 요구되어지는 지속적인 학습 노력과 더불어 변화 상황을 대응해 나가는데 필요한 전반적인 과정을 포함하는 개념이다(김남희, 2019). 반면, 학습민첩성은 새롭거나 힘든 상황, 처음 접하는 상황에서 상황 해결에 필요하여 개인에게 요구되어지는 것들을 학습할 수 있는 능력, 즉 개인의 역량인 잠재력에 논점을 두고 있는데 차이가 있다.

(4) 구성원민첩성(Workforce Agility)

불확실한 기업환경에서 기업의 생존에 필요한 효율적인 전략 실행과 성과 창출을 위해서는 조직이 민첩하여야 하며, 이를 위해서는 조직 구성원들의 민첩함이 요구되어 진다(Breu et al., 2002; Muduli, 2013; 조양일, 2018). 2000년도 이전에는 민첩한 기업의 조건에서 인적자원보다 기술의 역할이 강조되었으나, 21세기에 접어들면서 기술적 요인 보다 민첩한 구성원들이 더 중요한 요소라는 결론에 도달하였다(Alavi and Wahab, 2013). 이러한 맥락에서 민첩한 조직을 만들기 위한 구성원의 대응 역량에 대한 고민에서 구성원민첩성에 대한 연구가 진행되어 왔다(조양일, 2018). 변화 환경에 적응을 위한 구성원들의 민첩성 중심 사고방식과 행동방식은 조직의 재무 상태를 개선에 기여한다는 제안(Dyer and Shafer, 2003)에서 보듯이 구성원민첩성과 기업실적과는 밀접한 영향 관계가 있다(Alavi and Wahab, 2013).

조직민첩성이란 ‘조직이 환경변화를 빠르게 감지하고, 적시에 유연하게 대응하는 역량’으로, ‘전략적민첩성, 포트폴리오민첩성, 운영민첩성’으로 구성되어 지는 개념이다(김치풍·윤우근·김재원, 2012, pp.3-4). 이러한 조직 차원의 조직민첩성을 거시적 측면이라면, 구성원민첩성은 조직 민첩성의 미시적 측면이라 할 수 있다(조양일, 2018). 이러한 맥락에서 구성원민첩성은 일반적으로 ‘불확실한 기업 환경에서 변화에 대응하여 수익성을 창출하게 하는 구성원들의 전략적 대응력’으로 설명할 수 있다(Qin and Nembhard, 2010). 민첩한 구성원은 적시에 적절하게 변화에 대응하고 적응하며, 변화사항을 조직에 이득이 되도록 전환시킬 수 있는 역량을 갖고 있다(Chonko and Jones, 2005; Alavi and Wahab, 2013). Alavi and Wahab(2013)는 선행연구를 참조하여 인적자원과 관련된 민첩한 구성원들의 특성을 <표 7>과 같이 제시하면서, 민첩한 구성원들은 학습과 자기개발, 문제해결 능력, 새로운 아이디어나 기술을 갖고 변화에 익숙해지는 특성을 갖고 있다고 주장 하였다.

<표 7> 민첩성 모델에서 인적자원 특성

연구자	민첩한 구성원의 특성
Yusuf et al.(1999)	<ul style="list-style-type: none"> • 지적이고 숙련되어 있다. • 동기부여되어 있다. • 유연하다. • IT 기술을 갖고 있는 지식근로자 • 모국어 이외의 외국어에 능통하다. • 권한을 부여 받아 있다.
Gunasekaran (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • 최고 경영자를 지원한다. • 기술과 지식을 활용한다. • 정보를 공개하고 공유한다. • 지속적으로 소통한다.
Manthou and Vlachopoulou(2001)	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과 신뢰 • 분배과 권한, 자원과 검토 • 유연성 • 권한 이양
Sharifi and Zhang(1999)	<ul style="list-style-type: none"> • 지식인 • 조직의 유연성 • 적응 가능한 구조 • 다재 다능한 구성원 • 의사결정의 분산
Bessant et al.(2002)	<ul style="list-style-type: none"> • 지속적인 학습

자료 : Alavi and Wahab(2013), “ A Review on Workforce Agility,” Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology, 5(16), 4195-4199. p.4196

최근의 구성원 민첩성에 관한 연구에서는 구성원민첩성을 민첩한 구성원의 성

격, 성향, 또는 특성이 아니라 조직에서 관찰 가능한 민첩한 성과 또는 행동으로 고려되고 있다(Sherehiy and Karwowski, 2014). Sherehiy and Karwowski (2014)는 조직의 민첩한 전략과 구성원민첩성 간의 영향관계를 분석결과, 구성원 민첩성의 예측변수로 의사결정과정에서의 권한이양과 자율성이 요구되어진다고 하였다. 그들은 구성원민첩성을 사전준비성(Proactivity), 적응성(Adaptivity), 복원력(Resilience)의 3개 차원으로 구성하고 측정하였다. 그들은 이 3가지 차원에 대하여 사전준비성은 Griffin and Hesketh(2003)의 연구를 참고하여 ‘변화 환경에 대하여 긍정적인 영향을 미치는 활동을 시작하는 상황’으로, 적응성은 ‘새로운 환경에 더 잘 맞도록 자기 자신이나 자신의 행동을 바꾸거나 수정하는 것’으로 설명하였다. 그리고, 복원력은 ‘환경의 변화나 문제 해결 전략의 실패하는 스트레스 상황에서도 효율적으로 기능할 수 있는 능력’으로 설명했다.

구성원민첩성의 개념은 현재까지도 합의된 정의마저도 제시되지 않은 상태로 이론적 개념이 부족한 상태이나(허명숙·천명중, 2015), 변화 환경에 대한 구성원들의 긍정적인 대응과 새로운 환경에 맞도록 자신의 행동을 바꾸거나 수정할 것에 대한 구성원의 행동 특성을 설명하고 있는 점, 그리고 이러한 구성원들의 특성으로 지속적인 학습을 강조하고 있는 점 등에 비추어 학습민첩성과의 유사점을 찾을 수 있다. 하지만, 구성원민첩성은 변화되는 조직의 현재 환경에 구성원들이 빠르고 유연하게 적응할 수 있는 능력 배양에 관심을 두고 있는 반면, 학습민첩성은 미래의 변화 상황에 효과를 창출할 수 있는 구성원의 잠재력에 관심을 두고 있다는 점에서 개념적 차이가 있다.

2. 선행연구

1) 측정도구에 관한 연구들

(1) CHOICE® 측정도구

학습민첩성에 대한 용어를 처음 사용한 Lombardo and Eichinger(2000)는 조직이 변화에 대응하기 위해서는 조직에서 전략적으로 조직의 변화에 대처 할 수 있는 인재를 찾아 육성할 필요성이 있다고 주장하면서, 민첩한 학습자를 식별하

기 위한 새로운 측정도구를 개발하였다. 학습민첩성 측정을 위해 최초로 개발된 이 도구는 CHOICE[®]라 불리는 측정도구로 4개 차원 81개 문항으로 구성되어 있으며 다면평가 방식의 측정도구이다(류혜현·오현석, 2016).

그들은 CCL에서 수행했던 일련의 연구를 바탕으로 임원들의 인터뷰 내용 분석 및 조사 데이터를 통해 학습민첩성이 높은 사람들의 행동 특성을 도출하고 설문 문항을 작성하여 400부 이상의 설문을 하였다(Lombardo and Eichinger, 2000). 조사된 설문 내용에 대한 요인분석 결과 학습민첩성은 4가지 하위 구성요소를 갖고 있는 개념으로 분석되었고, 4가지 구성개념의 내적 일관성 파악이 가능한 Cronbach's α 값은 .93 ~ .95로 높은 신뢰성을 갖고 있는 것으로 분석되었다. 그들은 이 4가지 구성 개념을 대인민첩성, 결과민첩성, 사고민첩성, 변화민첩성이라고 정의하였다(Lombardo and Eichinger, 2000).

학습민첩성이 높은 인재를 선별함에 있어 다면평가 방식은 자기평가 방식에 비해 더 객관적일 수 있다(Gravett and Caldwell, 2016; 류혜현·오현석, 2016). 실지, 컨설팅 기관인 Korn/Ferry에서 수행한 다수의 연구 결과 학습민첩성은 높은 사람들은 자신을 과소평가하는 경향이 있는 반면, 잠재력이 낮은 사람들은 다른 사람들로부터 자신이 부정적 시각으로 인식되지 않도록 자신을 과대평가 하는 경향이 있다는 것을 발견하였다(Gravett and Caldwell, 2016). 하지만, 이러한 다면평가 방식은 조직 내부의 인재 선별에는 유용하나, 조직 외부로부터 우수 인재를 영입하고자 할 경우에는 평가에 한계가 있다(De Meuse et al., 2011; 류혜현·오현석, 2016; 임창현 외, 2017).

(2) viaEDGE[™] 측정도구

De Meuse et al.(2011)는 앞서 설명한 다면평가방식의 CHOICE[®] 모델 평가 방식의 한계점을 극복하고, 조직에서 필요로 하는 상황에 맞게 선택하여 사용할 수 있도록 자기보고식 측정도구인 viaEDGE[™]를 개발하였다. 그들은 viaEDGE[™] 측정도구를 개발하면서 CHOICE[®] 평가 모델 중 대인민첩성에 포함되어 있는 자기인식을 별도의 구성요소로 추가하여 5개요인 116문항으로 구성하였다(류혜현·오현석, 2016; De Meuse, 2017). 자기인식 개념의 독립은 다수의 선행연구들로부터 학문적으로 뒷받침이 되는 것으로 판단되었고, 이후 CHOICE[®] 평가 모델도

자기인식을 추가 요소로 포함하고 자기보고식 평가도 가능하게 수정되었다(De Meuse, 2017).

이상에서 살펴본 2개의 측정도구는 현재까지 여러 연구에서 신뢰도가 검증된 측정도구이나, 컨설팅회사에서 상업적 목적으로 개발되어 Korn/Ferry사가 저작권을 갖고 있다. 그러한 이유로 학문적 목적으로 사용하는데 한계가 있는 실정이다(류혜현·오현석, 2016; 임창현 외, 2017).

(3) Gravett and Caldwell(2016)의 측정도구

최근에 Gravett and Caldwell(2016)이 그들의 저서에서 Gravett가 2012년부터 고객들과 인터뷰 과정에서 사용해 오던 학습민첩성 측정도구를 공개하였다. 이 측정도구는 CHOICE[®] 측정 모델을 기반으로 4개의 구성요소를 포함하고 25 문항으로 구성된 자기평가식 측정도구이다. 4개의 구성요소 중 사고민첩성, 대인민첩성, 변화민첩성은 각각 6문항, 결과민첩성은 7개 문항으로 구성되었다.

그들은 이 측정도구를 공개하면서 개인이 학습에 대한 생각과 행동을 사고민첩성, 대인민첩성, 변화민첩성, 결과민첩성의 4개 차원으로 이해하는데 도움이 되기를 희망하였으나, 현재까지 이 측정도구를 사용한 선행연구에 대한 정보는 많지 않다(김남희, 2019). 하지만, 이 측정도구를 사용한 국내 연구(김남희, 2019)에서 요인 부하값이 낮은 1개 문항을 삭제하여 신뢰도를 분석한 결과, 구성 요인별 α 값이 .93 ~ .96으로 나타나 높은 신뢰도를 갖고 있는 것으로 확인되었다.

(4) TALENTx7 Assessment

De Meuse and Feng(2015)는 학습민첩성을 ‘빠르게 학습할 수 있는 마음가짐과 능력으로, 학습한 것을 새롭거나 도전적인 리더십 상황에 좋은 성과를 위해 적용하는 것’으로 정의하면서(De Meuse and Feng, 2015; De Meuse, 2017, p. 272), 여러 산업분야의 조직을 대상으로 118개 항목을 활용하여 학습민첩성을 측정하였다(De Meuse, 2015). 측정결과, 그들은 학습민첩성을 7개의 하위개념을 포함하는 것으로 판단하였고, 7가지 요소를 종합한 학습민첩성은 개인의 전반적인 리더십 잠재력에 대한 정보를 제공할 수 있다고 하였다. 이 도구의 명칭은 학습민첩성의 7가지 측면을 측정하는 도구라는 의미에서 ‘TALENTx7 Assessment[™]’

이라 불린다(De Meuse, 2015).

De Meuse(2015)은 이 도구의 중요한 특징으로 학습민첩성에 대한 종합적인 평가에 ‘피드백 대응성’과 ‘환경 주의력’의 측정을 포함하는 유일한 도구로서 의미가 있으며, ‘자기 결정력’의 측정 또한 매우 유익한 의미가 있다고 주장한다. 이 도구 역시 컨설팅 회사의 상업용 목적으로 개발되어 접근에 한계가 있는 도구이다. TALENTx7 Assessment™의 7가지 구성요소에 대한 정의는 <표 8>에 정리하였다.

<표 8> TALENTx7 Assessment의 7가지 구성요소

구성요소	정 의
인지적 관점 (Cognitive Perspective)	<ul style="list-style-type: none"> 비판적이고 전략적으로 사고하고, 넓은 관점에서 조직의 상황에 접근하며, 한두 가지의 기능적·기술적 관점보다는 복수의 입력에 초점을 맞춤
대인관계 통찰력 (Interpersonal Acumen)	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 사람들과 효과적으로 상호작용하고, 그들의 동기와 목표, 장점과 단점을 이해하며, 그들에게 자신감을 심어주고, 그들과 더불어 좋은 성과를 냄
변화 기민성 (Change Alacrity)	<ul style="list-style-type: none"> 변화를 즐기고, 새로운 아이디어와 행동방식을 배우려는 호기심과 열정을 보여주며, 새로운 상황에 개방적이고, 지속적으로 혁신적(때로는 위험한) 접근법을 추구
탁월성 (Drive to Excel)	<ul style="list-style-type: none"> 개인 및 조직의 목표를 도전적으로 설정하고, 새롭거나 시범적인 작업에서도 탁월한 결과를 제공
자기 통찰력 (Self Insight)	<ul style="list-style-type: none"> 자기 자신, 능력, 약점, 신념, 가치, 감정, 개인적 목표를 직장과 연관 지어 이해함
환경 주의력 (Environmental Mindfulness)	<ul style="list-style-type: none"> 외부환경을 주의 깊게 관찰하고, 새로운 조직의 역할 변화에 전적으로 참여하며, 자기 기준으로 판단하지 않는 방식으로 환경변화에 접근하고, 감정을 효과적으로 조절
피드백 응답성 (Feedback Responsiveness)	<ul style="list-style-type: none"> 타인으로부터 개인 피드백을 요청하여 경청하고 수용하며, 그 장점을 주의 깊게 고려한 후 성과 개선을 위해 시정 조치를 취함

자료 : De Meuse K. P.(2015), "Using Science to Identify Future Leaders: Part III - The TALENTx7 Assessment™ of Learning Agility ," White Paper, researchgate. net

(5) Burke의 측정도구(BLAI; Burke Learning Agility Inventory)

Burke, Roloff and Micchison(2016)은 학습민첩성을 ‘과업 환경에서 변화하는 요구를 충족시키기 위해 활동을 신속하게 재구성할 수 있는 마음가짐과 능력(De Meuse, 2017, p. 275)’으로 정의하고, 새로운 지식, 기술, 행동을 측정함으로써 미래 변화에 대한 성공적인 대응이 가능한 리더십 잠재력을 측정할 수 있다는 선행연구들과 의견을 같이 하였다(De Meuse, 2017). 그들이 동의한 측정도구는 2012년 콜롬비아 대학 연구팀에서 개발한 측정도구로, BLAI(Burke Learning Agility Inventory)라 불리는 도구이다.

이 도구는 학습민첩성을 ‘학습’과 ‘민첩성’의 2가지 차원으로 구분하고, 학습을 피드백 구하기, 정보 수집, 대인관계 위험감수, 성과 위험감수, 협업, 성찰, 실험의 7가지 차원으로, ‘민첩성’을 속도와 유연성 2가지 차원으로 세분하여 38개 항목으로 측정하도록 구성하였다(Lauren, 2018). 이들 9가지 차원에 대한 정의는 <표 9>에 정리하였다. 이 측정도구도 학습민첩성 측정에 대하여 기본적으로 위에서 설명한 CHOICE 측정 도구, TALENTx7 측정도구와 유사한 측면을 갖고 있다. 이 도구에서 CHOICE 측정 도구의 ‘변화민첩성(Change Agility)’과 TALENTx7의 ‘변화기민성(Change Alacrity)’에 대하여는 ‘실험(Experimenting)’으로 정의하고 있다. 하지만, 몇 가지 뚜렷한 차이를 갖고 있다. 앞서 설명한 측정도구의 ‘대인민첩성(People Agility)’은 ‘협력(Collaborating)’과 ‘대인관계 위험감수(Interpersonal risk-taking)’라는 두 가지 개별적인 요소로 구분하여 사용하고 있다. 그리고, CHOICE 측정 도구의 ‘사고민첩성(Mental Agility)’과 TALENTx7의 ‘인지적 관점(Cognitive Perspective)’에 대응하는 개념을 ‘유연성(Flexibility)’으로 정의하고 있다. 특히, BLAI는 ‘정보 수집(Information seeking)’의 중요성과 민첩성의 속성인 ‘신속성(Speed)’을 강조하여 별도의 측정요소로 활용한다는 것이 다른 두 가지 측정도구와 차별되는 특징이다(De Meuse, 2017).

<표 9> BLAI의 구성요소

구성요소	정의
피드백 구하기 (Feedback seeking)	<ul style="list-style-type: none"> • 개인의 성과에 대하여 타인의 의견을 구하는 정도
정보 수집 (Information seeking)	<ul style="list-style-type: none"> • 이전에 알고 있는 지식을 새로운 정보로 지속적으로 업데이트 하는 정도
대인관계 위험감수 (Interpersonal risk-taking)	<ul style="list-style-type: none"> • 직무 중에 실패나 실수, 기타 문제를 인정하고 문제 해결을 위하여 도움을 받는 정도
성과 위험감수 (Performance risk-taking)	<ul style="list-style-type: none"> • 과정이나 결과가 명확하지 않은 상황에도 자기 스스로 그러한 애매한 상황에 처하게 되는 것을 거부하지 않는 정도
협력(Collaborating)	<ul style="list-style-type: none"> • 타인의 처한 환경 극복에 도움이 될 수 있도록 학습된 프로세스를 전파시키려는 노력 정도
성찰(Reflecting)	<ul style="list-style-type: none"> • 경험으로부터 영향에 대한 동의 정도
실험(Experimenting)	<ul style="list-style-type: none"> • 직면한 환경에서 새로운 정보를 찾고, 새로운 아이디어나 새롭게 일하는 방법을 시도하는 정도
신속성(Speed)	<ul style="list-style-type: none"> • 빠른 학습, 최대한 잠재력을 발휘하면서 빠르지만 성급하지 않는 범위
유연성(Flexibility)	<ul style="list-style-type: none"> • 적응력, 유동성, 탄력성, 역경에서 견딜 수 있는 능력, 일하는 과정에서 서로 다른 운영 방법으로 전환할 수 있는 능력

자료 : Drinka G. A. O.,(2018), "Coaching for learning agility: The importance of leader behavior, learning goal orientation, and psychological safety," Doctoral dissertation, Columbia University, p.61

(6) 임창현·위영은·이효선(2017)의 측정도구

국내에서도 임창현·위영은·이효선(2017)이 불확실한 경영환경 속에서 인재의 확보·육성이란 최우선 과제 해결을 위해 학습민첩성의 중요성이 인정되는 현실에도 불구하고 상업화된 진단 도구로 제한된 연구가 이루어지고 있는 문제를 비판하며 새로운 측정도구를 개발하였다. 그들은 학습민첩성을 ‘경험을 통해 학습하고 이를 기반으로 빠르고 유연하게 자신의 생각과 행동을 변화시킬 수 있는 능력’으로 정의하고(p. 101), 22개 문항 5개의 구성요소로 재구조화 하였다. 그들이 재구조화한 5가지 구성개념에 대하여는 <표 10>에 정리하였다.

<표 10> 임창현 외(2017)의 측정도구 구성요소와 개념

구성요소	정의
자기인식 (self-awareness)	• 자신의 장·단점 및 감정상태 등은 물론, 자신의 말과 행동이 타인에게 어떠한 영향력을 미치는지 이해
성장지향성 (growth-oriented)	• 지속적 성장에 대한 의지 및 가능성에 대해 긍정적 태도 지향
유연한 사고 (flexible thinking)	• 새로운 것에 대한 호기심이 많고, 다양한 가치에 개방적이고 수용적 태도를 지니며, 유연하고 새로운 관점에서 사고
성찰추구 (reflective behavior seeking)	• 자신의 사고 및 행동에 대해 끊임없이 성찰하며 피드백을 구함
행동변화 (behavioral Change)	• 실패를 두려워하지 않고 과감히 시도하며, 학습한 것을 새로운 환경에 빠르게 적용

자료 : 임창현 외(2017), “학습민첩성(Learning Agility) 측정도구 개발 연구,” HRD연구, 19(2), 81-108. p.90 재인용

임창현·위영은·이효선(2017)은 측정문항을 구체적인 행동 지표 중심으로 구

성함으로써 학습민첩성 개발관점에서 필요한 것들에 대한 구체적 피드백이 가능하다는 점을 강조하고 있다. 또한, 행동 중심 문항과 사고 중심 문항 구성은 개인의 학습민첩성에 대한 현 수준 파악과 더불어 개발을 위한 행동변화에 시사점을 제공해 줄 수 있다는 점을 강조하고 있다.

이상에서 설명한 측정도구들은 앞서 학습민첩성의 쟁점에서 살펴보았던 학습민첩성의 개념을 넓게 정의하고 다차원의 구성개념을 접근하고자 하는 관점의 대표적인 측정도구들이다. 하지만, 이들 측정도구들 간에도 학습민첩성 측정에 대한 접근의 차이에 따라 개념적 정의와 구성요소의 구분에 차이점이 있다. 이들 측정도구들 간의 구성요소를 <표 11>에 비교하여 정리하였다.

<표 11> 측정도구 비교

연구자	Lombardo and Eichinger(2000)	De Meuse et al. (2011)	De Meuse and Feng(2015)	Burke, Roloff and Micchison(2016)	임창현 외(2017)	Gravett and Caldwell(2016)
도구명	CHOICE	viaEDGE™	TALENTx7™	BLAI	-	-
요인수	4요인	5요인	7요인	9요인	5요인	4요인
구성요소	· 대인민첩성	· 대인면첩성	· 대인관계 통찰력	· 협력 · 대인관계위험감수	· 성찰추구	· 대인민첩성
		· 자기인식	· 자기 통찰력 · 피드백 반응성 · 환경 주의력	· 성찰 · 피드백 구하기	· 자기인식	
	· 변화민첩성	· 변화민첩성	· 변화기민성	· 실험	· 행동변화	· 변화민첩성
	· 결과민첩성	· 결과민첩성	· 탁월성	· 성과위험감수		· 결과민첩성
	· 사고민첩성	· 사고민첩성	· 인지적 관점	· 유연성	· 유연한 사고	· 사고민첩성
				· 신속성 · 정보수집		
				· 성장지향성		
측정문항	81문항	116문항	118문항	38문항	22문항	25문항
측정방식	다면평가	자기평가	자기평가(온라인)	자기평가	자기평가	자기평가

자료 : 선행연구를 참고하여 연구자 재구성

(7) 그 외의 측정도구들

이외에도, Mitchinson and Morris(2014)는 콜롬비아 대학교와 공동으로 2년 여에 걸친 연구를 통하여 행동기반의 문항들로 구성된 측정도구(LAAI; Learning Agility Assessment Inventiry)를 개발하였다. 그들은 학습민첩성을 학습민첩성이 용이하게 작동될 수 있도록 하는 혁신(Innovating), 실행(Performing), 성찰(Reflecting), 위험감수(Risking)의 4가지 구성요소와 학습민첩성을 저해하는 방어(Defending)의 5가지 구성요소로 재구성하였다. 5가지 하위 구성요소에 대한 설명은 <표 12>에 정리하였다.

<표 12> Mitchinson and Morris(2014)의 학습민첩성 구성요소

구성요소	설명
혁신(Innovating)	<ul style="list-style-type: none"> • 현재의 상황과 기존 관행에 대한 새로운 방법의 모색과 도전을 두려워하지 않는 것
실행(Performing)	<ul style="list-style-type: none"> • 힘든 상황에도 침착하게 대응하고 상황을 빠르게 관찰하여 처리하는 것
성찰(Reflecting)	<ul style="list-style-type: none"> • 경험한 것에 대한 반성과 사고, 주변의 의견을 구하여 스스로의 행동에 대해 더 나은 방향으로 개선하고자 하는 것
위험감수(Risking)	<ul style="list-style-type: none"> • 도전적인 상황에 대하여 의도적으로 피하려 하지 않으며, 성과가 보장되지 않는 직무나 역할도 기꺼이 수행하고자 하는 것
방어(Defending)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습민첩성 방해 요소로 학습에 대한 개방적 태도로 방어적 태도의 유혹을 뿌리쳐야 학습민첩성의 방어기제 발현을 최소화 시킬 수 있음

자료 : Mitchinson, A. & Morris, R.,(2014)과 박정열(2019)의 선행연구를 참고하여 연구자 재구성

그들은 제시한 5가지 구성요소에 대하여 현재 수준의 학습민첩성을 측정할 수 있도록 29개 항목을 구성하고 자기응답식 도구를 만들었다. 이 도구는 Big 5 성격 특성과 구별되는 타당성 확보에는 실패하였으나, 행동기반 측정 도구라는 측면에서 다른 도구들과 차별성이 있다.

Bedford(2011)는 학습민첩성이 직무성과, 승진가능성(잠재력)에 미치는 영향관계 연구를 목적으로 측정도구를 개발하였다. 그는 Connolly(2001)의 연구에서 학습민첩성의 4가지 요인(대인민첩성, 사고민첩성, 변화민첩성, 결과민첩성)간의 상관관계가 $r=.80 \sim r=.90$ 으로 보고된 점을 지적하면서, 학습민첩성을 단일차원의 개념으로 정의하고 측정도구를 개발하였다. 이 도구는 9개의 문항으로 구성되어 있으며, 그의 연구에서 내적 일관성을 나타내는 Cronbach's α 값은 .929로 높은 신뢰도를 나타낸다.

Smith(2015)는 학습민첩성의 개념 정립 논의에서 민첩성에 대한 속성을 간과하였다는 DeRue et al.(2012) 주장에 기반하여 학습민첩성의 민첩성 속성을 유연성(Reliability)으로 정의하고 구성요소에 포함시켰으며, 이외에 피드백 구하기(Feedback Seeking), 정보지향성(Information Seeking), 성찰(Reflecting), 실험(Experimenting)의 5가지 하위 구성요소, 43개 문항으로 구성된 측정도구를 개발하였다. 구성요소별 정의는 <표 13>에 정리하였다.

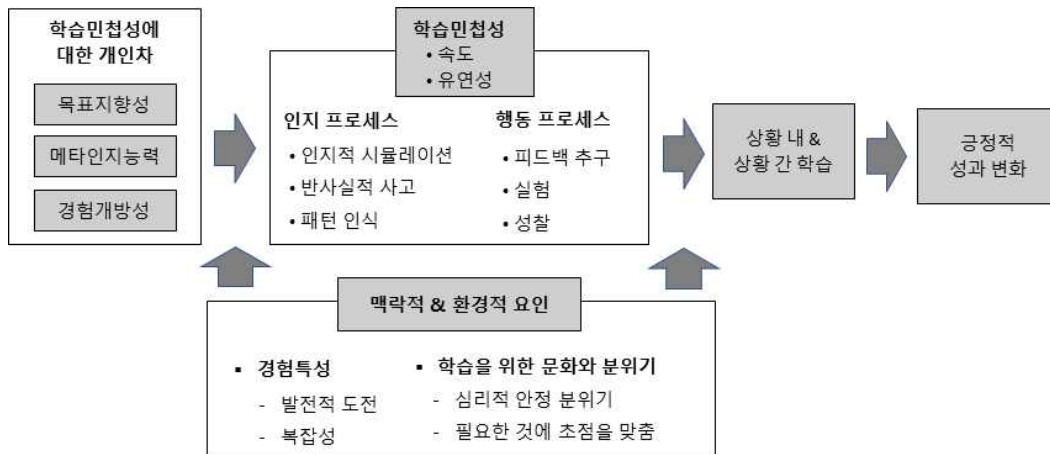
<표 13> Smith(2015)의 학습민첩성 구성요소

구성요소	정 의
피드백 구하기 (Feedback Seeking)	<ul style="list-style-type: none"> 조직 내에서 나의 발전을 위해 잠재력에 대한 의견을 구하는 것
정보지향성 (Information Seeking)	<ul style="list-style-type: none"> 직무와 관련된 정보를 교육 등 다양한 경로를 통해 정보를 획득하는 것
성찰(Reflecting)	<ul style="list-style-type: none"> 효과적 직무수행을 위해 스스로를 돌아보고 발전적 방향을 모색하기 위한 시간을 갖는 것
실험(Experimenting)	<ul style="list-style-type: none"> 불확실성, 실패 가능성에도 직무에 도전하고, 새로운 방법을 시도해 보는 것
유연성(Reliability)	<ul style="list-style-type: none"> 예상하지 못한 상황이나 문제 발생 시 빠르게 문제를 인식하고 새로운 기술과 지식을 습득하여 적절히 대응하는 것

자료 : Smith(2015)와 박정열(2019)의 선행연구를 참고하여 연구자 재구성

2) 학습민첩성 모델에 관한 연구

DeRue et al.(2012)는 학습민첩성은 인지적 프로세스와 행동적 프로세스를 통해 발현되고 향상될 수 있다는 점에 초점을 맞춰, 학습민첩성의 개발은 상황 내 그리고 상황 간에 학습을 촉진하고 그러한 학습을 통해 시간이 지나면서 긍정적인 성과 변화가 일어난다는 개념적 모델(그림 1)을 제시하였다.



<그림 1> DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 개념 모델

자료 : DeRue, Ashfird, and Myers(2012), “Learning Agility: In Search of Conceptual Clarity and Theoretical Grounding,” *Industrial and Organizational Psychology*, 5, 258-279. p.265

DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 모델은 학습민첩성의 발현과 효과에 대한 개념을 설명하고 있다. 학습민첩성을 촉진할 수 있는 개인 차이(목표지향성, 메타인지능력, 경험개방성)는 인지 프로세스와 행동 프로세스를 통해 학습민첩성 향상에 영향을 미치며, 학습민첩성이 경험 내 그리고 경험 간 학습을 촉진시키고 그러한 학습을 통해 시간이 지나면서 긍정적인 성과변화가 일어난다는 것이다. 이 과정에서 경험특성(발전적 도전, 복잡성)과 학습을 위한 문화와 분위기(심리적 안정 분위기, 결과 정확성 중시 문화) 같은 맥락적 요소의 중요성을 포함하여 설명하고 있다. 그들은 이 모델을 통해 제시된 관련변수들이 전부는 아니지만 개인이 자신의 경험으로부터 어떻게 빠르고 유연하게 학습하는지에 대한 틀과 그 틀 내에서 학습민첩성이 어떻게 작동될 수 있는지를 설명할 수 있다고 하였다. 또한, 그들은 학습민첩성이 속도와 유연성에 중점을 두기는 하지만 경험학습과 관련된 구성요소들과 유사점 및 연결성을 가지고 있다고 하였다.

그들은 학습민첩성의 선행변수로 목표지향성, 메타인지능력, 경험개방성의 개인 간 차이변수를 제안하였다. 목표지향성은 일반적으로 학습목표지향성과 성과목표지향성으로 구분된다. 그들은 학습목표지향성과 학습민첩성의 관계에 대하여 De Meuse, Guangrong, and Hallenbeck(2010)의 연구에서 두 변수 간 상관관계가 없는 것으로 관찰되었지만, 이는 학습민첩성을 평가하는데 이 모델에서 강조

한 속도와 유연성의 측정이 부정확하기 때문일 수 있다며 연구 결과의 신뢰를 부정하였다. 그들은 학습목표지향적인 개인은 상황에 대하여 단일 관점보다는 다양한 관점으로 접근할 것이므로 학습과정에서 개인의 유연성을 향상시킬 수 있다고 하였다. 학습지향적인 개인은 학습기회가 가능할 경우 그 기회에 주의를 기울이기 때문에 학습과정에서 더 빠른 속도와 관련될 수 있다고 주장하였다. 또한, 그들은 성과목표지향성에 대하여도 성과지향적인 개인은 성과에 대한 피드백을 통해 얻은 교훈을 신속하게 구현할 수 있으며, 그러한 피드백 후 성과가 향상될 수 있다(VandeWalle, Cron and Slocum Jr, 2001)는 선행연구 결과를 근거로, 새로운 성과를 자신의 행동 및 일상에 반영하여 업무 성과를 개선하도록 유도한다면 학습민첩성 향상에 기여할 수 있다고 주장하였다. 그들은 결론적으로 학습목표지향적이고 성과증명지향적인 개인은 경험을 통한 학습에서 빠르고 유연해질 수 있으므로 학습민첩성을 극대화 시킬 수 있다고 제안하고 있다.

두 번째 개인차 변수로 제안된 변수는 메타인지 능력이다. 그들은 메타인지능력을 일반적인 인지능력의 특정한 형태로서 어떤 생각이나 의견에 대하여 사고하고 인식된 것에 대하여 모니터링 하는 능력을 반영하는 것이라 하였다. 그들은 이러한 메타인지능력을 갖춘 개인이 경험을 통한 학습에서 보다 빠르고 유연하게 학습을 가능하게 할 수 있을 것으로 강조하며 학습민첩성의 선행변수로 메타인지능력의 중요성을 제안하였다.

세 번째 개인차 변수는 경험개방성이다. 그들은 경험에 대하여 개방적인 개인은 보다 폭 넓은 지식을 습득할 기회를 가지며 단일 관점에 국한되지 않고 충돌하는 여러 정보들로부터 다양한 정보를 끌어낼 수 있기 때문에 폭 넓은 유연성을 얻을 수 있다고 설명하였다. 따라서 기존의 지식이나 경험에 국한되지 않고 새로운 아이디어와 경험에 개방적인 개인은 유연하고 민첩한 학습에 관련이 있어야 한다고 주장 하면서 경험개방성을 학습민첩성의 선행변수로 제안하였다.

이 모델은 학습민첩성의 개념을 이해하는데 있어 두 가지 중요한 차이점을 제안하고 있다. 학습민첩성을 학습능력을 빠르고 유연하게 촉진할 수 있는 개인의 인지 프로세스와 학습자가 학습을 향상시키는데 도움이 될 수 있는 행동 프로세스로 구성되어 있는 개념으로 설명하고 있으며, 학습민첩성의 중요한 특징으로 민첩성의 중요한 속성인 속도와 유연성을 강조하고 있다. 이 모델에서 인지 프로

세스는 인지적 시뮬레이션, 반사실적 사고, 패턴 인지를 포함하는 개념으로, 행동 프로세스는 피드백 추구, 실험, 성찰을 포함하는 개념으로 설명된다.

DeRue et al.(2012)은 인지 프로세스의 하위 구성요소 중 인지적 시뮬레이션은 개인의 잠재 미래 상황을 예측할 수 있는 변수로 상황에 대한 사전 시뮬레이션을 통해 과거에 실제 경험했던 것 이상으로 다양한 경험을 예측할 수 있으므로 실제 경험에 대한 의존도를 줄일 수 있다고 하였다.

인지 프로세스 중 그들이 제안하는 두 번째 하위 요소는 반사실적 사고이다. 그들은 반사실적 사고는 주어진 상황에서 무엇이 있었는지를 상상하고 다른 행동을 취하거나 상황이 다르면 발생할 수 있는 대체 결과를 확인하는 과정으로 개인에게 직접 경험한 것 보다 광범위한 경험의 교훈을 제공할 수 있으며, 서로 다른 아이디어와 경험을 연결시킴으로서 좀 더 민첩한 학습자가 될 수 있다고 제안하고 있다.

인지 프로세스의 구성요소로 그들이 제안한 세 번째 요소는 패턴 인식이다. 그들은 경험 유형들로부터 미래의 유사한 경험에 적용할 수 있도록 패턴을 인식하는 것은 표면적으로는 관계가 없는 것처럼 보이는 경험들 사이의 유사성을 볼 수 있는 능력이므로 경험의 교훈을 얻고 적용하는데 더 민첩해질 수 있다고 가정하였다.

그들은 개인의 내적 인지 프로세스 이외에 학습민첩성이 경험에서 배우는 속도와 유연성을 향상시킬 수 있는 일련의 행동 프로세스로 피드백 추구, 실험, 성찰을 구성요소로 설명하고 있다. 다른 사람으로부터의 피드백은 개인의 상황과 행동을 이해하는데 있어 추가적인 이해 포인트를 제공받을 수 있으므로 경험으로부터의 학습 과정에서 얻을 수 있는 교훈에 대한 이해의 관점을 넓혀 줄 수 있고, 이러한 추가적인 관점은 개인의 경험에 대한 인식과 결합하여 상황에 대한 이해와 적용의 폭을 넓혀 줄 수 있으므로 경험으로부터 학습되는 개인의 능력과 학습민첩성의 유연성 차원을 향상시킬 수 있다는 설명이다.

적극적인 실험 행동은 동일한 경험이 다른 방식의 경험과 상호작용하면서 각 상황에 경험의 교훈을 적용할 때 개인의 유연성 향상이 필요하므로 피드백 추구하고 같이 학습민첩성의 유연성을 향상시킬 수 있다고 설명한다. 그들은 피드백 추구하고 실험 행동은 학습 속도를 늦출 수 있는 경계 조건일 수 있으나, 상황이 복

잡하고 역동적일수록 타인의 의견을 많이 구하고 적극적인 실험 행동을 많이 하면 오히려 학습 속도가 빨라 질 수 있다고 주장하고 있다.

학습민첩성을 촉진시키는 세 번째 행동 프로세스는 개인의 경험 교훈에 대한 성찰이다. 그들은 성찰을 통해 개인이 그의 경험과 그 경험으로부터의 중요한 교훈을 이해하고, 그러한 교훈을 미래의 경험에 통합시킬 수 있으므로 학습민첩성을 향상시킬 수 있다고 하였다.

이 모델에서 학습민첩성이 긍정적 성과변화에 영향을 미치는 과정에서 경험 내 그리고 경험 간 상황의 학습을 통해 영향을 미친다고 묘사하고 있다. 이 맥락은 앞서 쟁점에서 설명했듯이 이 모델의 문제점 중 하나로 비판되는 부분이다. Mitchinson et al.(2012)은 학습의 과정인 행동 프로세스와 상황 내 그리고 상황 간 학습, 상황 내 그리고 상황 간 학습과 긍정적 성과변화 간의 경계가 불명확하다고 비판하면서, 상황 내 그리고 상황 간 학습이 실제 개인의 처한 상황에서 적용의 관점에서 보면 학습 행동과 성과는 분리가 거의 불가능하다고 주장하였다. 이러한 견해에 따라 많은 실증연구에서 경험 내 그리고 경험 간 학습을 학습민첩성과 성과 변수 간의 매개변수로 상정하지 않고, 학습민첩성이 직접 긍정적 성과변화에 유의한 영향을 미칠 것이라는 가설을 실증하고 있다(Lauren, 2018; Drinka, 2018; 김남희, 2019; 정홍인·성세틸리아, 2018; 김택진·이희수, 2016; 홍선주·전주성, 2016).

과거의 학습민첩성 개념은 학습민첩성의 결과와 학습민첩성을 예측할 수 있는 개인의 특성을 강조하고 있다면 이 모델은 학습민첩성을 둘러싸고 있는 맥락적·환경적 외부 요인을 강조하고 있다는 점이 특징이다. DeRue et al.(2012)은 개인이 갖고 있는 특성은 주변 환경 요인에 따라 특정 순간에 활성화 된다는 특성 활성화 이론(trait activation theory)의 근거를 두고 학습자 주변의 맥락 및 환경 요인들이 학습민첩성의 결과에 미치는 영향에 대하여 고려되어야 한다고 주장하였다. 그들은 이러한 맥락적·환경적 요인으로 경험특성(발전적 도전, 복잡성)과 학습을 위한 문화와 분위기(심리적 안정 분위기, 결과 정확성 중시 문화)에 따라 개인차 요인들이 학습민첩성에 미치는 영향과 학습민첩성이 긍정적 성과변화에 미치는 영향 관계에 차이가 있을 것이라고 주장하고 있다.

DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 모델에 대한 개념적 쟁점은 있지만, 이 모델

은 학습민첩성의 개념적 틀에 대한 이해에 기여를 했다는 평가를 받고 있다. 하지만 학습민첩성이 인지 프로세스와 행동 프로세스를 통해 발현된다고 하면서도 이를 측정할 수 있는 측정도구가 제시되지 않고 있는 한계가 있다. 그들은 이러한 한계로 학습민첩성을 측정할 수 있는 척도를 만드는 연구 필요성과 학습민첩성 형성에 영향을 미칠 수 있는 맥락적·환경적 요인의 역할 조사를 특히 주목할 가치가 있는 연구라고 제안하였다.

3) 학습민첩성의 실증연구들

학습민첩성의 성과에 대한 실증연구들을 살펴보면, 국외에서는 주로 리더 성과 또는 리더 성과 관련변수들이 고려되어 학습민첩성의 개념적 가치를 미래의 핵심 리더를 선별하기 위한 도구에 초점을 맞춰 연구된 반면, 국내에서는 조직효과성에 기여할 수 있는 변수들이 고려되어 조직구성원의 잠재력으로서의 가치를 탐색해 보고자 하는 연구들로 차이가 있다.

Connolly(2001)은 학습민첩성이 새로운 과업에 대한 개인의 잠재적 성과 예측과 Choices 측정도구의 구성타당성 입증을 목적으로 미국의 법 집행관 107쌍을 대상으로 분석한 연구에서 학습민첩성이 인지능력(지능)이나 성격특성요인보다 직무성과($r=.40, p<.001$)와 리더 잠재력($r=.37, p<.001$)에 대한 더 많은 설명력을 갖고 있는 것을 실증하였으며, 학습민첩성과 지능, 성격과는 크게 관련성이 없다는 것을 확인하였다.

Eichinger and Lombardo(2004)는 2개 보험회사와 1개 전자회사의 140개 표본을 대상으로 관리자 승진 후 성과에 대하여 다면평가 방식의 Choices 측정도구를 활용한 분석 결과 긍정적 관계($r=.31, p<.001$)가 있음을 실증하였다.

Bedford(2011)는 학습민첩성이 직무성과와 승진 잠재력에 미치는 영향관계 분석을 위하여 학습민첩성 측정도구를 개발하고, 학습민첩성이 직무성과($r=.78, p<.01$)와 승진 잠재력($r=.77, p<.01$)을 예측할 수 있는 높은 상관관계를 갖고 있는 변수임을 실증하였다. 이 연구에서 선행변수로 고려된 인지능력과 성격특성요인은 학습민첩성과 유의한 영향관계를 나타내지 않았다. 이 연구의 의의는 기존 학습민첩성 측정도구가 상업적으로 개발되어 학문적 연구 활용에 제한을 갖고

있는 문제점을 극복하기 위하여 학습민첩성 측정을 위한 새로운 측정도구 개발을 시도하였다는 의미가 큰 연구이다.

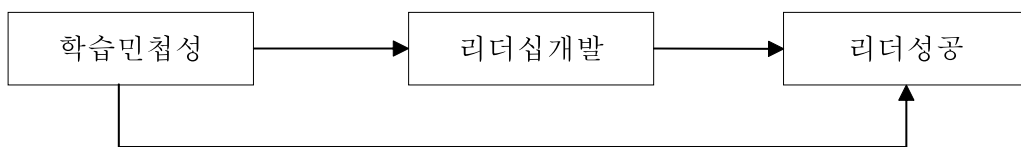
Dries, Vantilborgh, and Pepermans(2012)는 학습민첩성의 측정을 통해 학습민첩성이 높은 직원을 잠재력이 높은 직원이라고 특정할 수 있는지, 또는 직무성과와 비교하여 높은 잠재력의 식별기준으로 더 나은 설명을 할 수 있는지를 확인하기 위한 실증연구를 하였다. 실증결과, 학습민첩성(77.8%)이 직무성과(66.7%)에 비하여 잠재력에 대한 식별을 더 잘 예측할 수 있음을 확인하였다. 또한, 학습민첩성과 잠재력 간의 영향관계에서 직무에 대한 학습이 조절할 것이라는 가설에서 출발하였으나 두 변수 간의 관계를 매개하고 있음을 실증하였다. 그리고 학습민첩성이 선행변수로서 경력다양성은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향관계를 갖고 있음을 실증하였다. 또한, 그들은 학습민첩성의 개발을 통해 높은 잠재력으로 식별될 가능성을 18배 증가시킬 수 있다면서 학습민첩성은 높은 잠재력과 그렇지 않은 잠재력을 분리할 수 있는 가장 중요한 기준이라고 주장하였다.

Dai, De Meuse and Tang(2013)는 학습민첩성이 중요성에도 불구하고 학습민첩성과 리더십효과에 대한 실증연구가 부족함을 지적하면서, 학습민첩성과 리더십역량, 경영진의 경력성공 간의 영향관계에 대한 2가지 실증연구를 하였다. 이 연구에서 경영진의 객관적 경력성공의 지표는 CEO 근접성과 보상이 사용되었다. 첫 번째 연구에서는 학습민첩성은 경영진의 객관적 경력성공(CEO 근접성; $r=.25$, $p<.05$, 보상; $r=.38$, $p<.01$)에 유의한 영향관계가 있음을 확인하였다. 그리고, 학습민첩성이 리더십역량에 유의한 정(+)의 영향관계($r=.29$, $p<.01$)가 있음을 확인하였으나, 리더십역량이 학습민첩성과 경영진 경력성공 간의 관계를 매개할 것이라는 가설은 기각되었다. 두 번째 연구에서는 학습민첩성이 경력성공 과정에 미치는 관계를 확인하기 위하여 10년간(2002년~2011년)의 승진율과 임금 인상에 대한 자료를 분석하였다. 분석결과, 학습민첩성은 승진율($r=.44$, $p<.01$)과 임금 인상($r=.35$, $p<.01$)에 유의한 영향관계가 있음을 확인하였다.

Smith(2015)는 학습민첩성을 측정할 수 있는 새로운 측정도구(LAAI; Learning Agility Assessment Inventory)를 개발하고, 개발된 도구로 DeRue et al.(2012)가 제안된 학습민첩성 모델의 선행변수 중 '경험 개방성'을 '방어적 반응'으로 대체하여 학습민첩성 모델을 실증하였다. 실증결과, 학습민첩성은 결과변수로 고려된

성과평가등급에 유의한 상관관계($r=.43, p<.05$)가 있는 것으로 확인되었고, 방어적 반응과 관련된 항목들에서도 통계적으로 유의한 상관관계를 갖고 있는 것으로 나타났다.

De Meuse(2017)는 학습민첩성과 리더성공 간의 연관성이 학습민첩성 관련 문헌에 반복적으로 내포되고 있음을 확인하고 관계의 본질은 불분명하나 학습민첩성이 리더십 개발에 직접적인 영향을 미치고, 리더의 성공에 영향을 미친다고 제안하였다(그림 2).



<그림 2> De Meuse(2017)의 학습민첩성, 리더십개발, 리더성공 관계 모델

자료 : De Meuse, K. P.(2017), "Learning agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success," Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 69(4), 267 - 295, p.277

De Meuse(2017)는 제안한 모델의 설명을 위해 선행연구 19편에 대한 메타분석을 수행하였다. 분석결과, 연구 참가자의 대부분은 관리자와 임원(68%)이었으며, 연구자에 의해 관리자와 비관리자의 조합(29%)으로 구성된 연구, 법 집행관 등 개인 참여자가 대상이 된 연구(3%) 순으로 조사되었다. 학습민첩성과 리더성공 간의 관계에 대한 상관계수는 $r=.08 \sim r=.91$ 까지 다양한 결과가 보고되었으며, 이들 연구의 평균상관계수는 $r=.47(p<.001)$ 로 학습민첩성과 리더성공 사이에 비교적 강한 상관관계가 있음을 확인하였다. 또한, 학습민첩성과 잠재력 간의 관계도 조사된 연구에서 보고된 상관관계의 대다수가 통계적으로 유의한 것으로 확인되어 학습민첩성이 리더성공과 잠재력 둘 다와 상당히 강력한 상관관계를 갖고 있음을 시사한다고 하였다. 하지만, 학습민첩성과 리더십개발 간의 관계를 실증한 연구는 확인할 수 없었다. 그는 이러한 분석 결과를 토대로 학습민첩성의 효과 판단 기준을 리더 성과, 리더 잠재력, 리더십 효율성과 관련된 결과여야만 하는지와 조직의 모든 직책에 대해 학습민첩성이 도움이 되는지 아니면 공식적

인 관리자 직책에 한정되어야 하는지에 대한 추가적인 연구가 필요하다고 제안하였다.

그 외에도 Drinka(2018)는 2개 회사의 구성원 264명을 대상으로 학습목표지향성과 학습민첩성의 관계에서 심리적 안정감이 조절효과가 있음을 실증하였고, Lauren(2018)는 128명의 엔지니어를 대상으로 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 심리적 안전 분위기가 조절하고 있다는 것을 실증하였다.

국내에서는 홍선주·전주성(2016)이 사무직 근로자 295명을 대상으로 학습민첩성과 조직변화몰입 간의 관에서 유의한 영향관계가 있음을 실증하였고, 연령, 근속년수, 직급이 높을수록 학습민첩성과 조직변화몰입 수준이 높아짐을 확인하였다.

김택진·이희수(2016)는 국내기업 구성원 350명을 대상으로 학습민첩성과 조직변화몰입 간의 관계에서 직무자율성이 조절하고 있음을 실증하였고, 배을규·박상오(2018)은 IT중소기업 구성원 439명을 대상으로 무형식학습과 적응수행 간의 관계에서 학습민첩성의 조절효과를 검증하였다.

정홍인·성세릴리아(2018)는 제조업 구성원 245명을 대상으로 일몰입이 학습민첩성과 조직시민행동 간의 관계를 부분매개하고 있음을 실증하였다. 한종민(2018)은 상사-부하 교환관계(LMX)와 구성원 혁신행동 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과 검증결과 부분매개하고 있음을 실증하였고, 김민규·이찬(2018)은 무형식학습과 전문직정체성 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과가 있음을 검증하였다.

김미애(2018)는 50개 제조기업 구성원 406명을 대상으로 개인변인(경험개방성, 경력다양성, 변화몰입), 직무변인(직무도전성, 직무자율성, 직무부담)과 학습민첩성 간의 구조적 관계를 실증하였다. 개인변인이 학습민첩성에 미치는 효과는 유의한 영향 관계가 있는 것으로 확인되었다. 개인변인 중 경력다양성은 근로자를 대상으로 분석하면 직접적인 영향이 없는 것으로 확인되었으나 관리자급을 대상으로 하는 분석은 직접적인 영향관계가 있는 것으로 확인되었다. 그는 이러한 결과를 일정기간 경험을 통해 학습되어지는 교훈의 적용이라는 학습민첩성의 특성으로 기인되는 것으로 설명하면서 경력다양성이 학습민첩성에 긍정적 영향을 줄 수 있는 선행변수임을 시사하고 있다고 하였다. 직무변인과 학습민첩성 간의 관

계에서는 역U자형 영향관계를 갖는 것으로 확인되었는데, 이는 다른 선행연구들에서 보다 제조업근로자들의 경우가 더 역동적인 영향관계를 나타내고 있음을 의미한다고 하였다. 그리고, 이 관계에서 긍정적실책관리문화의 조절효과를 검증하였는데 개인변인과의 관계에서 긍정적실책관리문화의 조절효과는 기각되었으나, 직무변인과의 관계에서는 조절효과가 있는 것으로 확인되었다.

김남희(2019)는 국내 A기업의 중간관리자 306명을 대상으로 조직 구성원의 성장잠재력인 학습민첩성의 선행요인과 성과요인을 규명해 보고자 학습목표지향성, 메타인지, 경험개방성을 개인특성변인으로 상정하고 경력성장전망 간의 구조를 분석하였다. 그리고, 이들 변수간의 관계에서 직무도전성과 심리적 안전감의 조절효과를 분석하였다. 분석결과, 선행변수로 상정한 개인특성변인 중 학습목표지향성과 학습민첩성 간의 영향관계는 기각되었고, 메타인지와 경험개방성은 영향관계가 유의한 것으로 확인되었다. 학습목표지향성은 학습민첩성과의 관계에서 유의한 영향관계를 갖는 연구(Drinka, 2018)가 있는 반면 유의하지 않은 관계로 나타나는 연구(Connolly, 2001)와 유사한 결과로, 학습민첩성에 관한 개념에서 학습목표지향성이 높을수록 학습민첩성이 높을 것이라는 예상과는 차이가 있어 이에 대한 추가적인 검증이 필요한 변수이다(김남희, 2019).

이상에서 살펴본 실증연구들의 주요 결과는 <표 14>와 <표 15>에 정리하였다.

<표 14> 학습민첩성관련 선행연구(1/2)

연구자	표본	측정도구	선행변수	결과변수	매개/조절
Connolly (2001)	법 집행관 107쌍	Choices 다면평가	지능*, Big5 성격*, 목표지향성*	승진 잠재력 직무 성과	-
Eichinger & Lombardo (2004)	3개사 140명	Choices 다면평가	-	(감독자 평가) 승진 잠재력 승진 후 성과	-
Bedford (2011)	294 개인, 감독자, 관리자	개발도구 (9개항목)	인지능력*, 성격특성*	(감독자 평가) 직무성과, 승진 잠재력	-
Dries, Vantilborgh & Pepermans (2012)	63명 관리자	Choices	경력다양성	고잠재력	(매개) 직무학습**
Dai, De Meuse, & Tang (2013)	101명 관리자	viaEDGE	-	리더십 역량 중역 경력성공 (CEO 근접성, 종합적 보상)	(매개) 리더십 역량*
	83명 관리자	viaEDGE	-	경력 성장 (승진 비율, 평균급여상승)	-
Smith (2015)	142명 관리자	개발도구 (43문항)	방어적 반응	성과평가등급	-
De Meuse (2017)	메타분석 19개 연구	-	-	리더성공	(매개) 리더십개발***

* : 실증결과 유의하지 않은 변수, ** : 학습민첩성과 결과변수(고잠재력) 간 매개

*** : 개념적으로 제안된 변수

자료 : 선행연구를 참고하여 연구자 구성

<표 15> 학습민첩성관련 선행연구(2/2)

연구자	표본	측정도구	선행변수	결과변수	매개/조절
Drinka (2018)	264명 조직구성원	BLAI	학습목표지향성 코칭행동	성과	(조절) 심리적 안정감*
Lauren (2018)	128명 엔지니어	BLAI	-	성과	(조절) 심리적 안전 분위기
홍선주·전주성 (2016)	285명 사무직 근로자	임창현 외 (2016)	-	조직변화 몰입	-
정홍인·성세릴 리아(2018)	257명 제조업 구성원	Bedford (2011)	-	조직시민 행동	(매개) 일몰입
김택진·이희수 (2019)	350명 기업 구성원	Bedford (2011)	-	조직변화 몰입	(조절) 직무자율성
배을규·박상오 (2018)	439명 IT기업 구성원	Bedford (2011)	무형식학습	적응수행	(조절) 학습민첩성
한종민(2018)	257명 보험사 구성원	Bedford (2011)	LMX	구성원 혁신행동	(매개) 학습민첩성
김민규·이찬 (2018)	357명 고용센터 직업상담사	Bedford (2011)	무형식학습	전문직 정체성	(매개) 학습민첩성
김미애(2018)	406명 제조업 근로자	Smith (2015)	개인변인** 직무변인**	-	(조절) 긍정적 실책관리문화***
김남희(2019)	306명 중간관리자	Gravett & Caldwell (2016)	LGO**** 메타인지 경험개방성	경력성장 전망	(조절) 직무도전성*****

* : 학습목표지향성과 학습민첩성 간의 관계 조절,

** : 개인변인은 경험개방성, 경력다양성, 변화몰입, 직무변인은 직무도전성, 직무자율성, 직무부담으로 구성

*** : 개인변인과 학습민첩성 간 조절효과는 기각

**** : 학습목표지향성(LGO)과 학습민첩성 간의 관계 기각

***** : 직무도전성의 조절효과는 경험개방성과 학습민첩성 간의 관계에서만 유의

자료 : 선행연구를 참고하여 연구자 구성

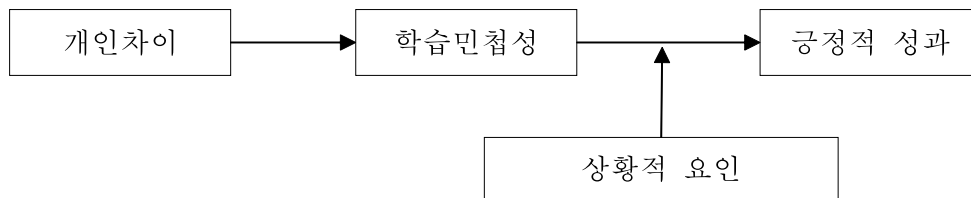
이상에서 학습민첩성에 대한 개념 및 쟁점, 측정도구들에 연구, 학습민첩성 모델에 관한 연구, 학습민첩성 관련변수들 간의 관계를 실증한 연구들을 살펴보았다. 이를 통해 다음과 같은 시사점을 도출할 수 있다.

첫째, 학습민첩성은 리더 계층 뿐만 아니라 조직의 일반 구성원들의 잠재력으로서도 의미를 갖는 변수임을 알 수 있다. 외국의 선행연구들에서 알 수 있듯이 학습민첩성은 리더 성공에 충분한 상관관계가 있으며(De Meuse, 2017), 국내의 선행연구들을 살펴보면, 리더 계층 뿐만 아니라 전반적인 조직 구성원들의 잠재력 측정변수로서도 의미를 갖고 있는 것으로 판단된다. 하지만, 일반구성원들의 잠재력으로서 의미를 갖는 변수로서 자리매김 하기에는 조직 내 일반구성원들을 표본으로 하는 연구가 부족한 현실이다. 해외에서는 최근에는 일반 구성원들을 표본으로 하는 연구(Drinka, 2018; Lauren, 2018))들이 진행되고 있음을 확인할 수 있었고, 국내 연구의 경우에는 학습민첩성 관련 대부분의 연구가 조직의 일반 구성원을 대상으로 하고 있으나 선행변수와 결과변수들에 대한 확장 연구가 필요하다. 특히, 현재 기업의 경영환경에서 대두되고 있는 이슈 상황으로부터 관련 변수들을 탐구하고 확장하여 실증하는 것은 의미 있는 연구일 것이다. 최근 국내 기업환경에서는 ‘1주간에 12시간을 한도로 하는 연장 근로의 제한’이라는 근로제도의 변화와 제4차 산업혁명이 가져올 직무환경의 변화가 중요한 이슈이다. 이러한 이슈들로부터 학습민첩성과 관련될 수 있는 변수들을 탐구하여 학습민첩성과의 관계를 실증할 필요가 있다.

둘째, 학습민첩성의 발현과 관련하여 조직 내 상황적 요인이 학습민첩성과 성과 간의 관계에 미치는 영향관계를 확인하는 것은 매우 중요한 요소이다. 하지만 이러한 중요성에도 불구하고 이에 대한 연구는 매우 부족한 것이 현실이다. 앞서 살펴보았듯이 선행연구들에서 상황변수로 고려된 변수들은 심리적 안정(Drinka, 2018), 심리적 안전분위기(Lauren, 2018), 직무자율성(김택진 · 이희수, 2019), 직무도전성(김남희, 2019), 긍정적 실책관리문화(김미애, 2019) 등 극히 한정적이다. 좀 더 많은 상황변수를 고려하여 실증할 필요성이 있다.

본 연구는 이상의 시사점으로부터 학습민첩성의 선행변수와 결과변수를 선행 연구들에서 고려되지 않았던 변수들로 확장하여 이들 변수들 간의 영향관계를

실증한다. 그리고 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 상황적 요인의 영향관계도 함께 실증한다. 이를 위해 본 연구에서는 DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 모델을 참고하여 개념적 논쟁이 있는 ‘상황 내, 그리고 상황 간 학습’ 과정을 제외하고 다음과 같은 가설적 모형(그림 3)을 전제하였다.



<그림 3> 학습민첩성의 가설적 모델

자료 : DeRue D. Scott, Ashfird Susan J., & Myers Christopher G.(2012), “Learning Agility: In Search of Conceptual Clarity and Theoretical Grounding,” *Industrial and Organizational Psychology*, 5, 258-279.를 참고하여 연구자 제안

다음 절에서는 학습민첩성과 관련될 수 있는 변수들을 탐구하고 학습민첩성과 연관성을 고찰하여 정리하였다.

3. 학습민첩성의 선행변수, 결과변수, 조절변수 탐구

최근 국내 기업환경에서 중요한 이슈는 일과 삶의 균형과 제4차 산업혁명이란 키워드일 것이다. 기업 내 근로환경과 관련 하여 일과 삶의 균형은 '1주간에 12시간을 한도로 하는 연장근로의 제한'이라는 근로제도의 변화로 대변된다. 이러한 제도의 변화로 인해 좀 더 여유로워진 개인의 삶은 그간 직장 내 경력에 대한 근로자들의 가치판단 기준을 변화시키고 있다. 경력이란 일과 관련되는 것으로 '직장생활의 방향, 경로'를 의미하는 것이다(소병환, 2019). 그리고 제4차 산업혁명의 이슈는 기술과 기술, 산업과 산업의 융합을 통해 경제구조와 산업구조를 변화시키고 일자리에 많은 영향을 미치고 있다(손병호·김지하·최동혁, 2017). 이러한 변화는 그간 조직에서 일하는 방식의 변화뿐만 아니라 일의 의미와 관계, 일의 경계의 변화가 불가피하다. 본 절에서는 이러한 이슈로부터 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감이 학습민첩성의 선행변수로서 역할을 할 수 있는지에 대하여 개념과 선행연구들을 고찰하여 정리하였다. 그리고 학습민첩성의 결과변수로 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 대하여 개념과 선행연구들을 고찰하여 정리하였다. 이들 결과변수는 궁극적으로 조직의 긍정적 성과 변화와 관련되는 변수들이다. 마지막으로 학습민첩성과 관련한 상황적 요인으로 조직의 심리적경쟁분위기와 상사의 학습몰입리더십에 대하여 선행연구들을 고찰하였다.

1) 프로티언경력지향성

경력(Career)의 의미는 '직업생활의 방향, 경로'의 의미로 처음 사용되었다(소병환, 2019). 다시 말해, 경력이란 전 생애에 걸친 개인의 일과 관련된 객관적인 경험과 주관적인 경험 모두를 포함하는 것으로(장원섭, 2011), Hall(1976)은 경력을 '한 개인이 일생을 두고 일과 관련하여 얻게 되는 경력 및 활동에서 지각된 일련의 태도와 행위'로 정의하고 있다(송병식, 2008, p.321 재인용). 전통적으로 개인 경력은 조직 내에서 성장·발전하며 조직 구조의 틀 내에서 설명되어 왔으나, 시대적 환경변화에 따라 경력의 의미도 변화되고 있다(소병환, 2019). 급변하는 사

회 환경의 변화는 기술 발전에 따른 근로형태의 변화 등으로 직업세계의 변화가 불가피한 현실을 초래하였고, 이를 대변할 수 있는 새로운 경력 패러다임이 출현은 자연스러운 현상으로 여겨진다.

이러한 새로운 경력 패러다임을 대표하는 개념이 프로티언 경력이다(Gubler, Arnold and Combs, 2014; 이여광·박선영·김진관·Orisoosn K., 2019). ‘프로티언(Protean)’은 그리스의 신 ‘프로테우스(Proteus)’에서 유래되었으며, 프로테우스는 그리스 신화에 나오는 신으로 자기 마음대로 변신할 수 있는 신이다(Hall, 1996). Hall(1996)은 21세기 경력은 프로티언(Protean)이 될 것이며, 개인의 경력을 조직이 아니라 개인 자신이 주도하고, 개인에 의해 환경 변화에 따라 시간이 지나면서 재창조 될 것이라고 주장했다. 심미영(2012)은 이러한 프로티언 경력은 경력 형성을 조직에 의존하지 않고 자기 스스로 형성하며, 상황에 따라 자신의 요구에 부합되도록 개인의 업무, 조직, 직종 등을 변화시키는 경력으로 정의될 수 있다고 하였다(p. 15). Hall(2004)은 프로티언 경력의 개요를 전통적 경력과 비교하여 다음과 같이 요약하였다(표 16).

<표 16> 프로티언 경력과 전통적 경력의 개요

구분	프로티언 경력	전통적인 경력
관리 주체	개인	조직
핵심 가치	자율적 성장	승진
동기 정도	높음	낮음
경력 목표	심리적 성공	승진과 급여상승
핵심 태도	일에 전문적 몰입	조직에 몰입

자료 : Hall(2004), “The protean career: A quarter-century journey,” Journal of Vocational Behavior, 65, 1 - 13, p. 4.

프로티언 경력의 궁극적인 목표는 성취, 가족의 행복, 내적 평화 등 개인의 인생에서 가장 중요한 목표를 달성하는 데서 오는 심리적 성공과 자부심, 그리고 개인적인 성취감으로 설명된다. 이는 기존의 경력목표가 조직에서 수직적 성공밖

에 없던 것과는 대조적으로, 심리적 성공이라는 인간의 욕구는 다양한 방법으로 이룰 수 있기에 프로티언 경력목표는 정통적 경력목표와는 다른 의미를 갖는다는 것을 설명하는 것이다(Hall, 1996). 이렇듯 새로운 개념의 경력은 경력추구의 목표이외에도 경력관리의 주체, 추구하는 가치, 태도 등에서도 기존의 경력 특징과는 다른 특징을 갖고 있다.

프로티언 경력에서 중요한 것은 지속적인 학습과 자아정체성의 변화이다(심미영, 2012). 프로티언 경력에서 개인은 경력목표 달성에 필요한 잠재력을 실현하기 위하여 자기 자신과 경력 관리에 필요한 새로운 역량 개발이 필수적이며, 지속적으로 새로운 역량 학습과정을 통해 새로운 경력목표에 점점 다가갈 수 있는 것이다. 따라서, 프로티언 경력목표 달성을 위해서는 지속적으로 자기 자신에게 필요한 지식과 적응력을 개발할 수 있는 개인의 학습이 전제되어야한다(Hall, 1996). Hall(1996)은 이러한 학습에 대하여 학습의 대상(과업, 자아)과 기간(단기, 장기)의 차원을 조합하여 다음과 같은 매트릭스(표 17)를 제시하였다.

<표 17> 프로티언 경력학습의 4-차원 매트릭스

구 분		학습의 대상	
		과업	자아
기 간	단기	기술개발 / 성과향상	태도변화
	장기	적응력 향상	정체성 개발과 확장

자료 : Hall, D. T.(1996), "Protean Careers of the 21st Century," Academy of Management Executive, 10(4), 8-16. p. 11.

과업에 대한 단기 학습은 기술개발과 성과 향상에 대한 학습이며, 자아에 대한 단기 학습은 개인의 태도 변화에 대한 학습이다. 장기적으로 과업에 대한 학습은 시간이 지나면서 변화하는 과업 조건에 적응하는 방법을 학습하는 것으로 적응력을 향상시킨다. 그리고 자아에 대한 장기적인 학습은 자신의 정체성과 현실에 대한 관점을 형성하는 학습으로, 정체성의 확장을 의미한다. 지속적인 학습을 통

한 변화 업무에 대한 적응력 향상과 태도 변화에 따른 정체성 확장은 개인의 새로운 이미지 구축에 도움을 줄 수 있다고 설명하고 있다. Hall(1996)은 관계적 학습(relational learning)과 다양성 학습(diversity learning)을 통해 적응력과 정체성을 향상시킬 수 있다고 하였다. 관계적 학습은 다른 사람들과의 연결과 상호작용을 필요로 하는 것으로 타인의 도움을 받을 수 있을 때 자기 자신의 자원을 확장시킬 수 있으며, 그 과정에서 타인을 도울 수도 있다고 설명하고 있다. 다양성 학습은 타인과의 차이를 명확하게 인식하는 것에 관한 학습이다. 타인과의 차이는 곧 다양성을 의미하며, 다양성은 조직에 강력한 경쟁우위를 제공할 뿐만 아니라 개인에게도 강력한 경쟁력을 제공하게 된다(Hall, 1996).

프로티언 경력 개발에 있어 자신의 경력 경로를 주도적으로 담당하는 일련의 역할을 프로티언경력지향성 또는 프로티언 경력 태도라 할 수 있다(Baruch, 2014). Briscoe and Hall(2006)은 프로티언경력지향성을 개인의 가치에 근거하여 자기 주도적이며 자율적인 선택을 반영하는 경력에 대한 마음가짐, 즉 태도라고 하였다. 프로티언경력지향성은 프로티언 경력에 대한 지각의 정도(Briscoe, Hall, and DeMuth, 2006)로서, 가치 지향적(values-driven)이고 자기 주도적(self-directed)인 개인의 특성 및 태도이다(Briscoe and Hall, 2006). 가치 지향적은 경력 결정에 대한 동기부여와 심리적 경력 성공을 위해 자신에게 의미 있는 가치와 목표를 추구하는 것을 의미하며, 자기 주도적이란 경력 탐색 및 결정에 대한 자기 주도성을 의미한다(Briscoe and Hall, 2006; 심미영, 2012).

프로티언경력지향성에 대한 가치 지향성과 자기 주도성은 Briscoe, Hall, and DeMuth(2006)가 프로티언 경력태도 측정을 위한 측정도구를 개발하면서 체계화하였다. 이후 프로티언경력지향성에 대한 2가지 구성요소는 일반적으로 받아들여졌다(Gubler et al., 2014; 신수진, 2012). 하지만, Baruch(2014)는 프로티언경력지향성의 두 가지 구성요소가 실증연구에 따라 유효한 결과를 도출하지 못하는 경우의 발생과 문화권의 차이에 따른 가치 지향성의 문제점을 지적하면서 단일변인으로 인식해야 한다고 주장하였다. 본 연구에서도 Baruch(2014)의 의견을 받아들여 그가 개발한 측정도구를 사용하여 프로티언경력지향성을 측정하였다.

심미영(2012)은 직장 경력 5년 이상의 컨설턴트 313명을 대상으로 프로티언경력지향성, 경력학습, 경력정체성, 경력적응력 간의 영향관계를 분석한 결과, 프로

티언경력지향성과 경력학습($r=.52, p<.001$), 경력학습과 경력정체성($r=.62, p<.001$), 경력학습과 경력적응력($r=.58, p<.001$) 간에 높은 상관관계를 갖고 있음을 확인했다. 그는 이러한 결과를 토대로 프로티언경력지향성이 높은 개인은 경력 행동에 적극적일 것이며, 자신과 일치되는 경력행동인 경력학습에도 적극적일 것이라고 하였다. 또한 프로티언경력지향성과 경력학습, 경력성공 간의 관계에서 경력학습이 매개하고 있음을 실증하였다. 경력학습과 관련하여 경력 연계 학습은 개인 주도하에 개인 차원에서 현재와 미래의 경력개발에 필요한 새로운 지식과 기술을 지속적으로 습득하는 활동으로 정의될 수 있는 있다(심미영, 2012). 경력은 개인의 객관적 경험이나 주관적 경험을 모두 포함하는 일련의 활동으로, 경력개발에 필요한 지속적인 학습활동은 경험을 통해 새로운 지식이나 기술을 습득하는 과정으로 이해하면 심미영(2012)의 연구결과는 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 밀접한 상관관계를 의미하며, 본 연구에서 두 변수간의 영향관계 실증을 통해 규명하고자 한다.

2) 일반적자기효능감

Bandura(1997)는 자기효능감(self efficacy)을 ‘특정상황에서 주어진 목표를 달성하기 위해 행동과정을 구조화하고 실행하는 개인의 능력에 대한 판단기준’으로 정의하고(Zimmerman, 2000), 활동과 맥락상황에서 자기효능감의 수준(level), 일반성(generality), 강도(strength)의 세 가지 측면을 평가하여 측정하고자 하였다. 자기효능감의 수준은 특정 과업의 난이도와 관련되는 것으로 과업이 어려워질수록 효능 기대의 차이 정도를 측정하는 것이며, 일반성은 활동 전반에 걸친 자기효능에 대한 믿음의 일반화에 관한 것이다. 그리고 인식된 효능의 강도는 주어진 임무를 수행하는 것에 대한 확신의 양을 스스로 평가하여 측정된다(Zimmerman, 2000; Chen, Gully and Eden, 2001). 자기효능감의 측정과 관련하여 김아영(2004)은 ‘개인은 과업에 대한 개개인의 효용 기대가 다를 수 있기 때문에 자기효능감 측정은 일반성이 고려되어야 한다’고 하였다. 그리고 자기효능감의 측정은 개인의 신체적 또는 정신적 특성과 같은 개인의 자질보다는 성과 수행능력에 초점을 맞춘다. 측정 대상자가 개인으로서 어떤 사람인지 또는 일반적으로 자신에 대해

여 어떻게 느끼는지가 아니라 주어진 직무 요구를 충족시킬 수 있는 능력이 있는지에 대한 스스로의 판단에 따라 측정된다. 또한 자기효능감은 관련 활동의 구체적인 수행 이전인 미래의 활동을 측정하게 된다. 즉 자기효능감은 미래의 성과를 예측할 수 있는 차별적 타당성을 갖고 있는 변수이며(Zimmerman, 2000), 자신의 효능감에 대한 판단기준으로 인식에 대한 결과를 평가하고 있어 지각된 자기효능감(perceived self efficacy)으로 표현되기도 한다(김아영, 2004).

이렇듯 1997년 Bandura의 정의로부터 정립된 자기효능감은 ‘특정 상황에서 주어진 목표달성’으로 개념화됨으로서 특정 상황에 대한 반응과 그러한 특정 상황에서의 성과에 대한 개인의 기대 내지 신념을 증진시키는데 초점을 두고, 직면한 상황에서의 동기적 특성변인(근접 동기적 특성 변인)으로 연구되어 왔다(김진숙, 2013; 유현희·현병환, 2019). 이러한 견해로 초기 자기효능감에 대한 대부분의 연구는 과업 특수적(task-specific) 또는 상태적 특성 구조(state-like construct)로 개념화되고 연구되어 연구범위가 크기(magnitude)와 강도(strength) 차원으로 한정되는 결과를 초래했다는 비판이 제기되었다(Shelton, 1990; Chen et al., 2001; 김아영, 2004; 김진숙, 2013).

이러한 연구 흐름에서 자기효능감 관련 연구는 좀 더 개인의 기질적(trait-like) 특성과 같은 자기효능감의 일반성 차원에 관심을 갖고 연구되기 시작하였다(Chen et al., 2001). 김아영(2004)은 영역 또는 과제 특수적인 자기효능감 연구에 대하여 특정 상황에 대한 개인의 효능 기대로 특정 상황의 수행을 예측할 수 있다는 것에 대하여 동의하지만 이전과 유사하지 않거나 새로운 변화 상황에서 새로운 과업에 직면하게 되는 상황에서는 효능기대를 예측하기 어려워 좀 더 다양한 상황에서 정서적 반응을 예측할 수 있는 일반적자기효능감의 유용성을 주장하였다. 그리고 그는 과제 특수적 자기효능감 연구에 대하여 자기효능감이 이전 경험의 성취경험을 통해 증가되고 이러한 경험이 유사한 상황 또는 다른 상황으로까지 전이될 수 있다는 Bandura(1997)의 주장을 간과한 접근이라고 비판하였다. Chen et al.(2001)은 일반적자기효능감이 광범위한 상황 맥락에서 과업 요구를 충족할 수 있다고 믿는 스스로의 경향 탐색에서 개인들 간의 차이를 포착할 수 있다고 하였다. 또한, 그들은 선행연구자들의 제안에 근거하여 과업 특수적 자기효능감은 동기부여 상태이고 일반적자기효능감은 동기부여 특성이라고 주장

한다.

이러한 일반적자기효능감은 ‘다양한 상태의 다양한 상황에서 성과를 위해 개인들에게 요구되어지는 능력에 대한 개인의 인식’으로(Judge, Erez, and Bono, 1998), 오랜 기간 경험을 통해 형성되어 유지되는 개인의 능력에 대한 일반화된 신념을 의미한다(권양이, 2011). Judge et al.(1998)은 일반적자기효능감은 자신의 일상생활에서 상황들을 조정하고 생활의 변화를 성공적으로 대응할 수 있는 자신들의 능력에 대한 개인의 판단을 포함하기 때문에 자기존중감(self-esteem)과 관련되어 진다고 하였다. 하지만, 자기존중감은 자신의 존재 가치에 대하여 스스로 가치 있다고 느끼는 것이지만 일반적자기효능감은 자신에 대한 인식의 기반에 냉철한 판단에 근거한다는 점에서 차이가 있다(Gist and Mitchell, 1992; 설지수·정원호, 2018). Chen et al.(2001)에 따르면, 일반적자기효능감은 목표지향적 학습과 긍정적인 상관관계가 있으며(Chen, Gully, Whiteman, and Kilcullen, 2000) 성취달성과 성취달성에 필요한 성실함을 포함하는 다른 동기적 특성들과 긍정적인 상관관계를 갖고 있어(Chen, Gully, and Eden, 2000) 일반적자기효능감이 높은 개인은 다양한 과업 영역에서 성공할 것으로 기대된다고 하였다. 따라서, 업무 현장의 다양한 상황에서 포괄적인 개인의 성공적 업무수행을 이해하는데 있어서는 일반적자기효능감의 강도 인식 정도를 측정하는 것이 중요하다(Shelton, 1990).

일반적자기효능감은 개인이 오랜 기간 동안 경험과정에서 성공과 실패를 통해서 형성되는 비교적 안정적이고 일반적인 특성으로, 직면한 상황에서의 과업 특수적 자기효능감의 근접 동기적 특성변인과 구별되어 원격 동기적 특성변인으로 설명된다(Shelton, 1990; 김진숙, 2013). Chen et al.(2001)은 일반적자기효능감에 대하여 근접 동기적 특성변인인 과업 특수적 자기효능감을 예측할 수 있고, 일반적이고 포괄적인 성과 수행 기준을 예측할 수 있으며 과업 특수적 자기효능감의 부정적 경험의 효과를 완충시킬 수 있는 중요성에도 불구하고 일반적자기효능감의 구성 개념에 대한 타당성 연구가 부족하여 실질적인 연구가 부족하다고 진단하였다. 이에 그들은 서로 다른 과업 상황에 걸친 일반적자기효능감 예측이 좀 더 효과적인 선택과 훈련 시스템의 개발에 기여할 수 있다는 견해에서 Chen and Gully(1997)의 일반적자기효능감 측정도구 개발 연구를 발전시켜 새로운 측

정도구를 개발하였다.

국내에서는 권양이(2011)가 평생교육사 관련 교과목을 이수하는 대학생을 대상으로 일반적자기효능감이 과업 특수적 자기효능감인 평생교육사 자기효능감에 영향을 미치고 있음을 실증하였고, 김진숙(2013)이 중학생을 대상으로 일반적자기효능감이 진로 자기효능감에 정적인 상관관계를 보이고 있는 것을 실증하였다. 이러한 연구 결과는 앞서 Chen et al.(2001)이 일반적자기효능감의 중요성에서 설명한 일반적자기효능감이 과업 특수적 자기효능감을 예측할 수 있다는 주장을 뒷받침하고 있다.

이러한 배경에서 일반적자기효능감은 새롭거나 처음 접하는 상황에서 성공적 업무수행을 위해 경험을 통해 학습된 교훈을 적용시키고자 하는 개인의 능력과 밀접한 연관성을 갖고 있다고 할 수 있으며, 본 연구에서 이에 대한 실증을 하고 영향관계를 규명한다.

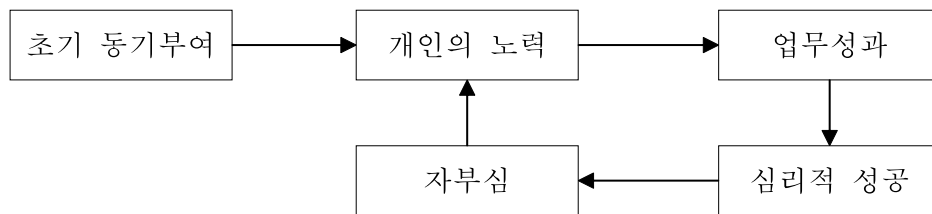
3) 주관적경력성공

Arthur, Khapova and Wilderom(2005)는 경력성공을 ‘개인의 일을 하는 과정 (work experiences over time)의 어느 시점에서 일과 관련되어 이루고자 했던 성과를 성취하는 것’으로 정의한다.

경력개발 관련 연구에서 경력성공은 객관적 경력성공과 주관적경력성공으로 구분하고 있다(장은주·박경규, 2005; 신수진, 2016; Breland et al., 2017). 전통적으로 경력성공은 승진이나 급여인상과 같은 객관적 성공을 의미했다. 하지만, 개인이 느끼는 경력성공이 객관적 성공도 중요하지만 삶과 직무만족에 대한 동의되는 수준에 따라 달라질 수 있다는 견해(Bartolome and Evans, 1980; Breland, Treadway, Duke and Adams, 2017)들이 등장하면서 경력성공에 대한 개념이 변화가 생기기 시작하였다. 급여수준이나 승진에 따른 직급이 상승할 때 일반적으로 성공한 경력이라 인정되어 왔지만, 개인이 느끼는 경력성공은 삶과 직무만족에 대한 동의되는 수준에 따라 달라질 수 있는 것이다(Bartolome and Evans, 1980; Breland, Treadway, Duke and Adams, 2017). 개인이 자신의 경력에 대한 주관적 성취기준을 갖고 자기 스스로 자신의 경력 달성에 대한 평가를 통해 경

경력성공에 대한 의미를 부여하게 되는 것이 주관적경력성공이다(Gattiker and Larwood, 1988; Breland et al., 2017). 즉, 주관적경력성공은 개인이 중요하게 생각하는 모든 것에 대한 개인의 가치판단 기준으로, 타인과 비교되어 내재화되는 평가기준과 스스로의 판단에 따른 자기 자신의 평가기준을 결합하여 자신의 경력성공에 대한 인식을 결정하게 된다(Breland et al., 2017).

주관적경력성공에 관한 Hall(1976)의 심리적 성공모델(그림 4)은 주관적경력성공이 개인의 심리적 만족에 그치는 것이 아니라 심리적 성공으로 생긴 자부심이 다시 개인을 동기부여 시키고 업무성과에 긍정적 영향을 미치는 선순환 구조를 의미한다(Peluchette, 1993). 이러한 맥락에서 장은주(2003)는 주관적경력성공은 개인의 성공뿐만 아니라 조직의 성과에도 중요한 변수라고 주장한다.



<그림 4> 심리적 성공 모델

자료 : Hall(1976), *Careers in Organizations*, Scott, Foresman and Company, p.41; 장은주(2003), “주관적경력성공의 영향요인에 관한 연구-금융기관 종사자를 대상으로-”, 박사학위논문, 서강대학교, 서울, p.17 재인용

개인이 경력에 대하여 성공하였다고 인지할 때 심리적으로 만족감을 느낄 것이고, 그러한 만족감은 개인에게 지속하여 업무에 대한 동기를 부여하게 될 것이다. 또한, 이러한 긍정적 인지 상태는 지속적으로 경력개발 노력에 에너지를 투입하는 선순환을 이루게 되고, 이러한 선순환은 조직의 성과에 긍정적인 요인으로 작동하게 된다(이지영·이희수·임경수, 2016).

국내 연구에서 개인욕구(강승혜·탁진구, 2014), 조직지원인식(권정숙, 2010, 강예지·이수연·문진희·장지현, 2016), 상사지원인식(권정숙, 2010), 감성지능(노관석·홍아정, 2012), 멘토링(양미림, 왕지성, 한인수, 2015), 일과 생활의 균형(유은혜, 김명옥, 2015) 등의 변수가 주관적경력성공에 유의한 영향을 미치고 있는 것으로

실증되었고, 경력만족과 임금수준과도 유의한 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 확인되었다(오석영·우규희, 2014).

4) 잡크래프팅

잡크래프팅(Job Crafting)은 구성원들이 그들의 일에 대한 신체적, 인지적, 사회적 특징에 대한 변화를 시작하는데 있어 적극적인 역할을 하는 것으로, 구성원들이 주도적으로 자신의 일에 대한 개선에 개입하는 적극적인 행동의 한 형태이다(Grant and Ashford, 2008; Slemp and Vella-Brodrick, 2013).

잡크래프팅은 Wrzesniewski and Dutton(2001)에 의해 처음 개념화되었다(Slemp and Vella-Brodrick, 2013). Wrzesniewski and Dutton(2001)은 잡크래프팅을 ‘과업 조건이나 과업의 관계, 일의 의미를 변화시키는 것’으로 정의하고, 과업크래프팅(Task Crafting), 인지크래프팅(Cognitive Crafting), 관계크래프팅(Relational Crafting)의 세 가지 구성요소를 갖는 개념으로 설명하였다. 과업크래프팅은 직무의 형태나 직무의 수와 같은 과업의 경계를 변화시키는 것이며, 인지크래프팅은 일의 일부분 또는 전체의 변화를 통해 일에 대한 관점을 바꾸는 것으로 일에 대한 개인의 목적이나 의미를 변화시키는 것을 말한다. 관계크래프팅은 일과 관련된 사람, 또는 일과 관련된 사람들과의 상호작용의 관계를 변화시키는 것을 말한다. 그들의 이 연구는 개념연구로 잡크래프팅에 대한 측정도구는 제시되지 않았다.

이후 Ghitulescu(2006)는 Slemp and Vella-Brodrick(2013)의 모델을 기반으로 측정도구를 개발하고 구조적 직무맥락과 관계적 직무맥락이 잡크래프팅에 미치는 영향관계를 분석하였다. 이 연구에서 구조적 직무 맥락의 하위요소로 직무 재량권, 과업의 복잡성, 과업의 상호의존성을 고려하여 잡크래프팅 간의 관계를 분석하였는데, 직무에 대한 재량권의 확대 또는 과업의 복잡성의 증가는 자기효능감과 심리적 임파워먼트를 증대시키는 경험을 하게 되고, 이러한 경험은 높은 수준의 잡크래프팅에 영향을 미친다고 하였다. 그러나 일에 있어 상호의존성이 높은 경우에는 상호의존성에 의한 제약으로 잡크래프팅에 대한 지각이 감소하게 된다고 하였다. 관계적 직무맥락으로 고려된 심리적 안정감과 공동체 활동(Cop)

은 잡크래프팅에 긍정적 영향을 미치는 요인으로 분석되었다.

Tims and Bakker(2010)는 잡크래프팅을 ‘구성원들이 직무요구의 수준 또는 직무 자원의 수준에서 변화를 시작하는 적극적 행동의 특별한 형태’로 정의하였다. 그들은 직무요구-자원모델을 활용하여 잡크래프팅을 설명하였다. 구성원들은 그들 자신의 능력과 선호에 맞추기 위해 직무요구 수준과 직무자원의 수준을 변화시키고자 할 것이다. 구성원들은 직무 수행과 관련하여 가용 가능한 만큼 직무자원을 증가시키고, 직무 수행에 필요한 만큼 직무 요구가 이루어진다는 것이다. 그리고 직무에 방해가 되는 상황이 발생되면 방해 요인만큼 직무 요구를 감소시킨다고 설명한다.

이후 Tims, Bakker and Derks(2012)는 잡크래프팅을 ‘구성원들이 일에 관련한 개인적인 목표를 달성하거나 최적화하기 위해 자신의 직무요구와 직무 자원을 이용하여 스스로 시작한 변화’로 정의하고 구조적 직무자원 증가, 방해 직무요구 감소, 사회적 직무자원 증가, 도전적 직무요구 증가의 4개 구성요소를 갖는 측정 도구를 개발하였다. 그들은 이 연구에서 능동적 성격, 개인적 주도성은 잡크래프팅에 정(+의 상관관계가 있는 것을 확인하였고, 소극적 냉소주의는 부(-)의 상관관계를 갖고 있음을 확인하였다. 또한, 성과변수로 업무참여, 고용가능성, 성과에도 유의한 영향을 미치고 있음을 실증하였다.

Slemp and Vella-Brodrick(2013)는 일에 대한 개인의 인식이 업무 경험을 형성할 수 있는 중요한 방법임에도 불구하고 Tims et al.(2012)의 척도는 잡크래프팅에 대한 인지적 요소를 다루고 있지 않음을 비판하였다. 그는 인지크래프팅은 ‘일의 정체성’에 관한 것으로, 구성원들이 개인의 의지로 그들이 하는 일에 대한 정체성을 바꿀 수는 없지만, 하고 있는 일에 대한 중요성과 그 일과 관련하여 나는 누구인지에 대하여는 주장할 수 있다고 하였다. 그는 이러한 주장을 통해 구성원들이 자기 자신에 대한 정체성을 형성하며 궁극적으로는 업무에 반영되는 개인적 의미를 일반화 시킬 수 있다고 하였다. 이러한 주장을 통해 그들은 잡크래프팅의 최초 모델인 Wrzesniewski and Dutton(2001)의 모델에 충실한 측정 도구를 새로이 개발하였다. 본 연구에서도 이들의 도구를 활용하여 잡크래프팅을 측정하였다.

국내 연구에서는 잡크래프팅을 다양한 용어(직무개선, 직무가공, 직무의미창조,

직무재창조, 장인적 직무수행 등)로 번역하거나 잡크래프팅을 그대로 사용하여 관련 연구가 진행되고 있다. 이는 연구자마다 연구 목적이나 주제에 맞게 해석하고 번역한 것으로 판단되어 진다(백수진, 2016). 본 연구에서는 잡크래프팅을 ‘구성원들이 직무 경험에서 개인이나 조직에게 긍정적인 효과가 미치도록 직무 조건이나 직무의 관계, 일의 의미를 개선시키는 행동’으로 정의하고 원래 영어의 한글 표기를 사용한다.

잡크래프팅과 관련된 국·내외 연구에서 선행변수로는 자기효능감, 주도적 성격, 소명의식, 조직 동일시, 낙관주의, 변화의지 등이 잡크래프팅에 긍정적 영향관계를 갖고 있는 것으로 연구되었으며, 개인-직무 적합성, 일의 의미 증가, 적응적 행동, 주도적 행동, 직무만족, 직무열의, 과업성과, 조직시민행동, 이타적 행동, 역할명확성, 성취목표지향성, 임파워먼트, 소진 감소, 직무몰입, 이직율 감소 등이 결과변수로 고려되어 유의한 영향관계가 있는 것으로 연구되었다(백수진, 2016).

5) 사회적네트워크자본

인간은 사회적 동물이다. 인간은 생애 전 과정에서 타인과의 관계를 맺으면서 살아간다. 이러한 타인과의 관계를 학술적 용어로 네트워크라고 표현하며(방세린·안지영, 2017), 개인과 개인 간의 개인적 관계 집합체가 사회적 네트워크이다(Walker & MacBride, 1985), 이러한 사회적 네트워크는 지속적이고 반복적으로 교환 혹은 교류의 관계 속에서 형성된다. 사회적 네트워크의 개념은 개인과 개인 간의 연결에 초점을 두고 사회적 행위자들 간의 연결패턴(Seibert, 2001), 또는 개인들 간의 관계를 나타내는 연결망(Brass, 2004)으로 정의 된다. 반면, 사회적 교환이론 관점에서는 사회적 네트워크를 목적 지향적 행위로 인식하여 개인들이 필요로 하는 경력 혹은 직무상 효율적 이익을 얻기 위한 목적으로 상호 연결되는 것(Ibarra, 1992)으로 정의한다(정순여·임효창, 2019, p.58).

<표 18> 사회적 네트워크 개념

구분	연구자	정의
사람들간 연결관계 관점	Walker & MacBride(1985)	• 개인이 사회적 정체감 유지할 수 있게 하고, 정서적 지원 및 물질적 보조 또는 새로운 접촉 기회 등을 제공받은 개인들 간의 관계 집합체
	Seibert(2001)	• 사회적 행위자들 간의 연결 패턴
	Brass(2004)	• 개인들 간 연결점(nod) 사이의 관계 연결망
사회적 교환이론 관점	Jones(1997)	• 교환 혹은 관계의 상호작용 패턴으로 개인 간 자원의 흐름
	Ibarra(1992)	• 직무와 관련된 경력 또는 지원을 얻기 위해 의존하는 직무관련 연결체

자료 : 정순여·임효창(2019), “컨설턴트의 사회적 네트워크가 경력성공에 미치는 영향,” 경영컨설팅연구, 19(1), 57-66, p.58 재인용

사회적 자본은 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 나타나는 자본으로 ‘개인의 사회적 관계를 통해 동원될 수 있는 실질적 혹은 잠재적 자원의 총합(정명호·오홍석, 2007, p.97)’으로 정의할 수 있다. 사회적네트워크자본은 DeFillippi and Arthur(1994)의 세 가지 경력역량(왜 알고 있는가?, 어떻게 알고 있는가?, 누구를 알고 있는가?) 중에서 ‘누구를 아는 가(knowing-whom)’에 관한 것이며, 이는 타인과 함께 공동체를 구성하고 공동체 구성원으로서 적극적으로 살아갈 수 있는 능력이자, 공동체 속에서 타인과 어울려 학습에 참여할 수 있는 능력이다 (McNair, 2009; 송수중, 2018). Luthans et al.,(2004)은 경쟁우위 확보를 위한 자본 개념을 전통적인 경제자본에서 인적자본으로, 인적자본에서 사회적 자본, 사회적 자본에서 긍정심리자본으로 확장해야 한다는 주장에서 보듯이 사회적 자본은 자본의 중요성 확장 측면에서도 중요한 개념이라 할 수 있다. 이러한 사회적 자본에서 관계 네트워크는 사회적 자본의 근간을 이루는 중요한 핵심 개념으로 (Nahapiet and Ghoshal, 1998), 네트워크를 사회적 자본 관점에서 정의한 개념이

사회적네트워크자본이라 할 수 있다.

사회적 자본의 개념은 지역 공동체 의식에서 개인적 관계의 네트워크 중심적 상징성을 강조하면서 나타났다(Jacobs, 1965; Nahapiet and Ghoshal, 1998; 송수중, 2018). 사회적 자본은 네트워크 내에서 개인들 간의 관계에서 발생하는 것으로(Inkpen & Tsang, 2005), 네트워크와 네트워크를 통해 동원할 수 있는 자산으로 구성된다(Bourdieu, 1986; Burt, 1992; Nahapiet and Ghoshal, 1998). 즉, 네트워크를 통해서 발생하는 사회적 자본이 사회적네트워크자본이다. Adler & Kwon(2002)은 이러한 사회적 자본인 네트워크를 통해 정보(information)의 접근성 확장으로 새로운 기회 모색이 용이해지고, 네트워크 내에서 상호 호혜적인 관계가 형성되면 영향력(influence)과 결속력(solidarity)을 강화 시킬 수 있는 효과(Benefits)를 얻을 수 있다고 하였다. 특히, 현재와 같이 기술의 발전과 사회 환경의 변화가 급속한 상황에서 혼자만의 노력으로 모든 상황에 대처하기에는 적응에 한계가 있다. 따라서 개인들은 조직 내부와 외부로부터 지원을 받을 수 있는 연결망을 잘 유지·관리 할 필요성이 있으며, 이러한 조직 내·외부의 네트워킹은 개인들이 새로운 발전과 접근법을 유지하는 데 도움이 될 수 있다. 조직 내·외부 네트워크는 개인에게 필요하고 타인으로부터 유용한 도움을 받을 수 있는 자원의 원천이 될 수 있기에 개인의 경력성공에 중요한 개념이다. 실지 많은 연구들에서 전통적인 경력성공 지표인 승진률, 상여금, 직업이동성 등과 관련이 있음을 실증하고 있으며(Eby, Butts and Lokwood, 2003), Bozionelos(2003)는 조직 내 사회적 네트워크가 강한 구성원들이 그렇지 않은 구성원들보다 자신의 경력을 더 성공적으로 인식한다고 하였다. Ng, Eby, Sorensen & Feldman(2005)의 메타 분석 연구에도 조직 내 사회적 네트워크와 관련될 수 있는 상급자와의 긍정적인 관계는 개인의 주관적경력성공에 긍정적인 영향을 끼치는 것으로 확인되었다.

6) 심리적경쟁분위기

개인의 관점에서 경쟁력이란 ‘개인 간 경쟁의 즐거움과 남들과 비교해서 이겨려는 욕망’으로(Spence and Helmreich, 1983, p.41; Fletcher, Major, and Davis., 2008), 개인마다 특정한 경쟁력에 대한 차이를 갖고 있다. 조직의 경쟁적 분위기

(Competitive psychological climate)는 경쟁력에 대한 개념을 조직 환경의 관점에서 이해하는 것으로 ‘조직 구성원들이 그들 동료의 실적과 비교하여 그 결과에 따른 조직으로부터의 보상을 인식하는 정도’로 정의 된다(Brown, Cron, and Slocum. 1998; Fletcher et al., 2008; 오나현, 2013).

심리적경쟁분위기가 구성원들에게 미치는 영향관계에 대한 연구는 상대적으로 부족한 게 현실이나, 지금까지 학계에서 심리적경쟁분위기에 대하여는 긍정적 관점과 부정적 관점의 두 가지 관점이 존재한다(Fletcher et al., 2008; 오나현, 2013). 심리적경쟁분위기의 긍정적 효과를 주장하는 관점은 사회적 비교이론에 근거하여 사람들은 타인과의 비교를 통해 자신의 능력을 확인하고자 하는 성향이 있다고 제안 한다(Festinger, 1954; Klein, 1997; Fletcher et al., 2008). 이런 관점의 연구자들은 운동선수들이 경기에서 상대를 이기기 위하여 최선을 다하는 것처럼 조직 내 경쟁은 구성원들로 하여금 타인과 비교하여 더 나은 업무성과를 달성하고자 최선을 다하게 한다고 주장하며, 이러한 결과로 경쟁적 분위기는 업무성과를 향상시킨다고 주장한다(Fletcher et al., 2008).

한편, 심리적경쟁분위기의 부정적 효과를 주장하는 관점은 경쟁적 분위기의 모든 형태가 도덕적으로나 정신적으로 건전하지 않은 상태라는 관점에서 부정적으로 설명 한다(Kohn, 1993; Fletcher et al., 2008). 이러한 관점은 개인이 조직의 경쟁에서 이기기 위하여 다른 사람들의 성과를 방해하고 협력하여야 할 동료들과 서로 협력하지 않는 것과 같은 부정적 행동으로 이어지고, 이러한 결과로 조직의 성과에 결론적으로 부정적 영향을 미친다고 설명 한다(Fletcher et al., 2008).

오나현(2013)은 사회적 비교이론에 따라 개인들은 자신의 위치를 남들과의 비교를 통해 확인하려는 경향이 있다면서, 조직 내에서 자신의 성과가 다른 구성원들과 비교되고 있음을 인식하게 되면 그들은 자신의 능력에 대한 고민을 하게 되고, 이러한 고민에서 개인들은 경쟁에 이기기 위하여 최선을 다하거나 소극적으로 경쟁을 회피하고자 하는 전략을 택할 수도 있다고 주장한다.

본 연구에서는 심리적경쟁분위기의 긍정적 관점을 상정하고 개인의 잠재력인 학습민첩성의 성과변수에 미치는 과정에서 조절효과를 확인한다.

7) 학습몰입리더십

Russ-Eft(2002)는 상사의 학습지원 상황을 구성원들에게 직무에 필요한 학습 강화를 목적으로 상사가 구성원들을 지원해주는 상황이라 설명한다. 그는 이러한 지원 상황은 구성원들에게 학습에 대한 목표설정을 도와주고 학습자에게 학습에 필요한 도움을 주는 상황과 훈련된 후의 행동모델을 제시해 주는 상황을 포함하는 것이라 하였다. 또한 새로운 기술이나 지식의 사용에 대한 긍정적인 강화를 제공하는 것을 포함한다고 하였다. 상사의 지원 상황은 학습전이 관련 연구에서 중요한 환경변수로 취급되며(Baldwin and Ford, 1988), 직속 상사의 지원과 훈련 성과 간의 실증연구에서도 긍정적인 영향관계를 갖고 있는 것으로 확인된다(Taylor, 1992). Ellinger(2005)는 이러한 상사의 학습지원 상황을 무형식학습에 긍정적 영향을 미치는 조직의 상황적 요인 중 하나인 학습몰입리더십(Learning-committed leadership and management)라고 설명하면서, 7가지의 하위 주제를 갖는 개념으로 설명하였다. 그가 제시하는 7가지 하위 주제는 '① 격식에 얽매이지 않고 학습기회를 제공해 주는 리더, ② 코칭과 멘토 역할 리더, ③ 드러내지 않고 학습에 대한 시간적 여유와 지원을 해 주는 리더, ④ 위험을 감수할 수 있도록 용기를 북돋워 주는 리더, ⑤ 지식을 공유하고 자기 개발의 중요성을 인지시켜 주는 리더, ⑥ 긍정적 피드백과 부하직원을 인정해 주는 리더, ⑦ 부하직원의 역할 모델로서 인정받을 수 있는 리더'이다.

학습 분위기란 공식적이거나 비공식적인 훈련과 개발 활동에 대하여 조직의 관리행위나 일터, 그리고 조직으로부터 인지된 지원으로 정의할 수 있다(Tracey and Tews, 2005). 일터 환경의 지원이란 직속 상사나 상급 관리자가 직무와 관련한 학습, 혁신 및 기술 습득을 장려하여 지원하는 활동에 대하여 구성원들이 인식하는 정도를 의미하는 것으로, 이러한 상황에서의 상사의 지원 행동은 조직 내에서 구성원들에게 제공되는 교육 및 개발 프로그램의 목적과 가치에 대해 명확한 신호가 전달될 수 있으며, 그들이 전문직으로 성장할 수 있도록 동기를 부여할 수 있다(Tracey and Tews, 2005; 김근호·장원섭·손정은·최규일, 2019). 김근호 외(2019)는 이러한 상사의 학습지원을 사회지원의 한 유형으로 보고 상사로부터 업무수행에 따르는 정보 지원과 도움을 받을 수 있는 관계로 정의하였다. 그

리고 구성원들의 경험을 통한 학습이나 직무 관련 학습활동을 독려하고 인정해주는 정도를 의미한다고 하였다(p.48).

선행연구들에서 상사의 학습지원은 구성원들에게 지속적인 학습과 성취동기, 학습 전이에 긍정적인 영향관계가 있으며(김근호 외, 2019), 직무긴장과 같은 부정적 요인을 감소시켜 업무목표를 달성할 수 있도록 도움을 줄 수 있는 것으로 확인된다(오아라, 2013).

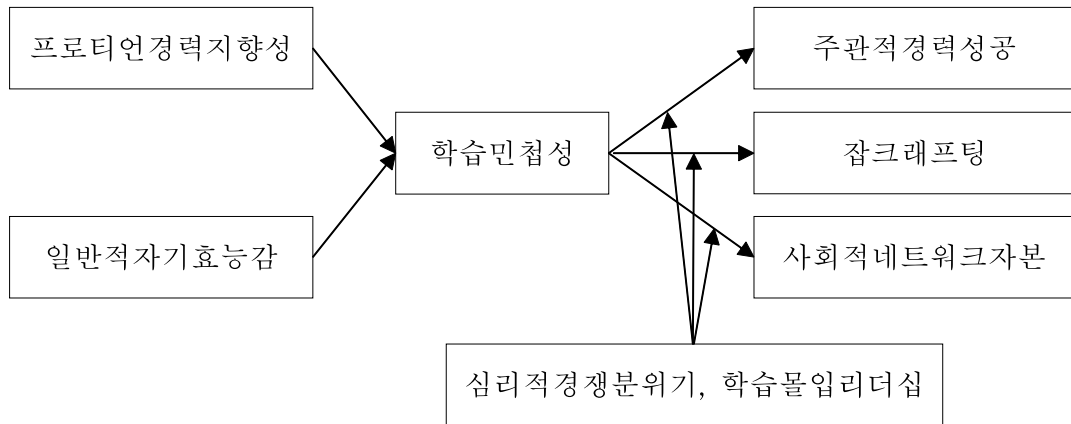
이상에서 학습민첩성에 대한 이론적 고찰을 하였다. 그리고, 학습민첩성과 연관될 수 있는 변수들로 프로티언경력지향성, 일반적자기효능감, 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본, 심리적경쟁분위기, 학습몰입리더십에 대한 개념을 정리하고 변수들 간 연결성을 설명하기 위한 이론적 배경을 정리하였다. 다음 장에서는 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구모형과 가설을 제시하고 가설 설정에 대한 논리적 근거를 제시한다.

Ⅲ. 연구모형 및 가설

앞 장에서는 본 연구의 변수로 제시된 변수들에 대한 개념을 정리하고 선행연구들을 고찰하였다. 본 장에서는 본 연구의 연구모형과 가설을 제안하였다. 앞에서 살펴본 이론적 배경을 근거로 연구모형을 설정하고 설정된 모형에 대한 가설의 논리적 근거를 설명하였다.

1. 연구모형

본 연구는 학습민첩성이 관리자 계층이외에 일반 조직 구성원들의 성장 잠재력으로서의 가치에 의미를 더하기 위하여 학습민첩성의 영향관계 변수들을 기존 선행연구들에서 고려되지 않았던 변수들로 확장하고 영향관계를 실증한다. 이를 위해 우선, 학습민첩성이 조직의 긍정적 성과에 기여하는지를 실증한다. 학습민첩성의 성과변수로 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본을 상정하고 학습민첩성이 성과변수에 유의한 정(+)적으로 영향을 미칠 것이라는 가설을 설정하고 실증한다. 둘째, 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감을 학습민첩성의 선행변수로 상정하여 선행변수들이 학습민첩성에 정(+)으로 유의한 영향관계를 미칠 것이라는 가설을 설정하고 실증한다. 셋째, 학습민첩성이 이들 선행변수들과 결과변수들 간의 관계에서 매개효과가 있을 것이라는 가설을 설정하고 실증한다. 마지막으로 학습민첩성과 성과변수 간의 관계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십은 조절효과를 가질 것이라는 가설을 설정하고 실증한다. 이상의 연구 가설에 대한 변수들 간의 영향관계를 정리한 연구모형은 <그림 5>과 같다.



<그림 5> 연구모형

2. 연구 가설

1) 학습민첩성과 성과변수 간의 관계

주관적경력성공은 개인이 자신의 경력에 대한 주관적 성취기준을 갖고 자기 스스로 자신의 경력 달성에 대한 평가를 통해 경력성공에 대한 의미를 부여하게 되는 것으로(Gattiker & Larwood, 1988; Breland et al., 2017), 개인이 중요하게 생각하는 모든 것에 대한 개인의 가치판단 기준으로, 타인과 비교되어 내재화되는 평가기준과 스스로의 판단에 따른 자기 자신의 평가기준을 결합하여 자신의 경력성공에 대한 인식을 결정하게 된다(Breland et al., 2017). Peluchette(1993)은 Hall(1976)의 심리적 성공모델을 설명하면서 개인의 주관적경력성공의 인식은 업무성공에 따른 개인의 심리적 만족에 그치는 것이 아니라 심리적 성공으로 생긴 자부심이 개인을 동기부여 시켜 궁극적으로는 업무성공에 긍정적 영향을 미치는 선순환 구조를 갖는다고 하였다. 학습민첩성이 높은 개인은 자신의 가치에 따라 성공을 위해 필요한 것들에 대하여 자기 자신의 성찰을 통해 부족한 부분을 지속적으로 학습하고자 하는 마음가짐과 능력을 갖고 있다. 자기 스스로 자신의 강점 또는 약점, 기술이나 지식의 수준을 판단하고, 직면한 현안 해결에 필요한 것들을 학습하여 현안을 성공적으로 해결하는 과정에서 개인에게 충분한 심리적

만족감을 느끼게 할 것이다. 또한, 직면한 현안의 성공적 수행을 위해 경험으로부터 학습하는 과정을 경력개발 관점에서 보면, 경력성공을 위하여 필요한 지식이나 기술을 습득하는 경력행동으로 경력학습에 해당된다. 심미영(2012)의 연구에서 경력 학습은 주관적경력성공에 정(+)적으로 유의한 영향관계를 갖고 있는 것으로 확인되었으며, 학습민첩성에 대한 De Meuse(2017)의 메타연구에서도 학습민첩성은 리더성공에 강한 영향관계를 갖고 있는 것으로 확인하였다. 이러한 맥락에서 학습민첩성이 높은 개인은 자신의 가치판단 기준에 부합되는 경력성공을 위해 필요한 것들의 학습 노력에 최선을 다할 것이라는 추론이 가능하며, 그러한 노력의 결과는 궁극적인 경력성공으로 이어질 개연성이 높아 학습민첩성은 주관적경력성공에 유의한 영향관계를 미칠 것이라는 추론이 가능하여 다음과 같이 가설을 설정한다<가설 1>.

가설 1. 학습민첩성은 주관적경력성공에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

잡크래프팅은 구성원들이 직무 경험에서 개인이나 조직에게 긍정적인 효과가 미치도록 과업 조건이나 과업의 관계, 일의 의미를 변화시키는 것으로 (Wrzesniewski and Dutton, 2001), 구성원들이 주도적으로 자신의 일의 개선에 개입하는 적극적인 행동의 한 형태이다(Grant & Ashford, 2008; Slep and Vella-Brodrick, 2013). 학습민첩성이 높은 개인은 새롭거나 힘든 상황에서 경험을 통해 학습되어진 것들을 문제 해결을 위해 적용하는 과정에서 기존의 생각이나 방법에 얽매이지 않고 생각과 관점을 다양화 하는 특징을 갖고 있다. 그리고 그들은 능동적이고 행동지향적인 태도로 목표달성을 위하여 노력 한다 (Macaulay, 2001; 홍선주·전주성, 2016). 이러한 특징으로부터 학습민첩성이 높은 개인은 업무 수행에 있어 능동적이고 자기 주도적이라 할 수 있으며, 학습민첩성은 ‘자기 주도성을 갖고 능동적으로 현안 문제를 해결하고자 하는 태도’라고도 할 수 있다. 따라서, 학습민첩성이 높은 개인은 주도적으로 자신의 일에 대한 개선을 위해 개입하고자 행동할 개연성이 높다. 또한, 개인의 특징 중 능동적 성격과 개인 주도성은 잡크래프팅에 정(+)적으로 유의한 영향관계가 있는 것으로 확인되고 있다(Tims, Bakker and Derks, 2012). 이사의 논거와 선행연구 결과를

배경으로 다음과 같이 <가설 2>를 설정한다.

가설 2. 학습민첩성은 잡크래프팅에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

사회적네트워크자본은 ‘조직 내·외부에 존재하는 직업적·사회적 관계네트워크’로(송수중, 2018), 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 동원하거나 취득할 수 있는 실질적 혹은 잠재적 자원의 총합이라 할 수 있다(정명호·오홍석, 2007). 학습민첩성의 구성 개념 중 대인민첩성은 사회적 네트워크와 밀접한 연관성을 갖고 있다. De Meuse et al.(2011)은 대인민첩성을 ‘타인에 대해 열린 마음을 갖고, 대인관계에 능숙하며, 다양한 사람과 어려운 상황에 쉽게 대처할 수 있는 정도’라고 정의하였다. 즉, 대인민첩성은 조직 내·외부의 구성원들과의 관계에 대한 개념을 의미한다. 그리고 송수중(2018)은 McNair(2009)의 연구를 인용하면서 사회적네트워크자본을 타인과 함께 공동체를 구성하고 공동체 구성원으로서 적극적으로 살아갈 수 있는 능력이자, 공동체 속에서 타인과 어울려 학습에 참여할 수 있는 능력으로 설명한다. 이러한 맥락에서 학습민첩성은 사회적네트워크자본과 밀접한 영향관계를 가질 개연성이 높으며, 학습민첩성이 높은 개인은 사회적 네트워크 활동에 적극적으로 참여하고 궁극적으로 사회적네트워크자본이 증가할 것이라는 추론이 가능하다<가설 3>.

가설 3. 학습민첩성은 사회적네트워크자본에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

2) 선행변수와 학습민첩성 간의 관계

프로티언경력지향성을 ‘개인의 가치에 근거하여 자기 주도적이며 자율적인 선택을 반영하는 경력에 대한 마음가짐’을 의미한다(Briscoe and Hall, 2006). 프로티언 경력에 대한 이론적 고찰에서 살펴보았듯이, 프로티언 경력에서 중요한 것은 지속적인 학습과 자아정체성 변화이다(심미영, 2012). 프로티언경력지향성이 높은 개인은 자신의 가치판단에 맞는 경력 관리를 목적으로 필요한 역량 개발을 위하여 지속적으로 학습하고자 할 것이며, 지속적인 역량 학습과정을 통해 새로

운 경력목표를 달성하고자 노력할 것이다. 프로티언 경력지향적인 개인의 역량 학습과정은 새로운 일을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 역량을 배우고자 하는 마음가짐과 능력으로 설명될 수 있는데, 이는 학습민첩성의 개발 과정을 의미한다 할 수 있다. 또한, Hall(1996)은 프로티언 경력에서 경력성공을 위해서는 지속적으로 자기 자신에게 필요한 지식과 적응력을 개발할 수 있는 학습활동의 전제가 필요하다고 하였다. 따라서 프로티언 경력지향적인 개인은 학습민첩성 개발 노력에 적극적일 것이라는 추론이 가능하여 다음과 같이 <가설 4>를 설정한다.

가설 4. 프로티언경력지향성은 학습민첩성에 유의한 정(+)²의 영향을 미칠 것이다.

일반적자기효능감은 ‘다양한 상황에서 성과를 위해 개인들에게 요구되어지는 능력에 대한 개인의 인식’으로(Judge, Erez and Bono, 1998), 오랜 기간 경험을 통해 형성되어 유지되는 개인의 능력에 대한 일반화된 신념을 의미한다(권양이, 2011). 이러한 일반적자기효능감은 인식의 기반에서 냉철한 판단의 근거를 갖고 변화에 대응하여 성공적으로 업무를 수행할 수 있는지에 대한 개인의 판단을 포함한다(Gist and Mitchell, 1992; 설지수·정원호, 2018). 또한, 일반적자기효능감은 오랜 기간 동안 경험과정에서 성공과 실패를 통해서 형성되는 비교적 안정적이고 일반적인 개인의 특성이라 할 수 있다(Shelton, 1990; 김진숙, 2013). Chen et al.(2001)은 일반적자기효능감은 목표지향적 학습과 긍정적인 상관관계가 있으며(Chen, Gully, Whiteman, and Kilcullen, 2000) 성취달성과 성취달성에 필요한 성실함을 포함하는 다른 동기적 특성들과 긍정적인 상관관계를 갖고 있다(Chen, Gully and Eden, 2000)고 하였다. 이러한 배경에서 일반적자기효능감이 높은 개인은 새롭거나 처음 접하는 상황에서도 성공적 업무수행에 필요한 것들을 지속적으로 학습할 개연성이 높으며, 경험의 과정에서도 자신의 역량 개발이나 업무수행에 필요한 것들을 학습할 개연성이 높아 다음과 같이 <가설 5>를 설정한다.

가설 5. 일반적자기효능감은 학습민첩성에 유의한 정(+)²의 영향을 미칠 것이다.

3) 학습민첩성의 매개효과

프로티언경력지향성이 주관적경력성공에 미치는 영향관계는 많은 연구들에서 실증하고 있다. 이영광·박선영·김진관·Kittiuch Orisoon(2019)이 국내·외 연구논문 56편(국내 28편, 국외 28편)을 대상으로 한 프로티언 경력태도와 결과 변인 간의 메타 분석 결과, 프로티언 경력태도는 주관적경력성공에 유의한 효과 크기를 갖고 있는 것을 확인하였다. 국내·외 선행연구들에서 프로티언 경력태도와 프로티언경력지향성은 같은 의미로 혼용되어 사용되고 있다(이영광 외, 2019). 프로티언 경력에서 중요한 것은 지속적인 학습과 자아정체성 변화로(심미영, 2012), 프로티언 경력목표 달성을 위해서는 지속적으로 자기 자신에게 필요한 지식과 적응력을 개발할 수 있는 개인의 학습이 전제되어야 한다(Hall, 1996)고 하였다. 따라서, 프로티언경력지향성이 높은 개인은 자신의 가치판단에 맞는 경력 관리를 목적으로 필요한 역량 개발을 위하여 지속적으로 학습하고자 할 것이며, 지속적인 역량 학습과정을 통해 새로운 경력목표를 달성하고자 노력할 것이다. 프로티언 경력지향적인 개인의 역량 학습과정은 새로운 일을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 역량을 배우고자 하는 마음가짐과 능력으로 설명될 수 있는데, 이는 학습민첩성의 개발 과정을 의미한다 할 수 있다. 이러한 학습민첩성의 개발과정을 경력개발의 관점에서 보면 경력학습에 해당된다 할 수 있으며, 선행연구(심미영, 2012)에서 경력학습은 주관적경력성공에 유의한 정(+)의 영향관계를 나타내고 있다. 이러한 논거에서 프로티언 경력지향적인 개인은 자신의 경력성공을 위하여 필요한 것들을 경험을 통해서 지속적으로 학습하고자 할 것이며, 그러한 학습을 통하여 필요한 것들을 체계화하여 개인의 경력성공을 이루고자 노력할 것이라는 추론이 가능하여 <가설 6>을 설정한다.

프로티언경력지향성은 가치 지향적이고 자기 주관적인 개인의 특성이자 태도로, 가치 지향적은 경력 결정에 대한 동기부여와 심리적 경력성공을 위해 자신에게 의미 있는 가치와 목표를 추구하는 것을 의미하며, 자기 주도적이란 경력 탐색 및 결정에 대한 자기 주도성을 의미한다(Briscoe and Hall, 2006). 따라서, 프로티언경력지향성의 핵심 개념은 자신의 가치판단에 근거한 자기주도성이라 할 수 있다. 그리고 잡크래프팅은 구성원들이 주도적으로 자신의 일의 개선에 개입

하는 적극적인 행동의 한 형태로(Grant and Ashford, 2008; Slemp and Vella-Brodrick, 2013), 직무환경에서 직무조건이나 관계, 일의 의미를 변화시키고 자하는 자기주도성을 전제하고 있다. 잡크래프팅의 의미 중 하나는 구성원들이 직무 경험에서 개인이나 조직에게 긍정적인 효과가 미치도록 직무 조건이나 직무의 관계 그리고 일의 의미를 변화시키는 행동으로, 조직에서 개인의 의지로 직무조건이나 관계 그리고 일의 의미에 대한 정체성을 바꿀 수는 없지만 하고 있는 일에 대한 중요성과 그 일과 관련하여 나는 누구인지에 대하여는 주장할 수 있다는 것이다. Tims et al.(2012)은 이러한 자기 주도적이고 적극적인 행동을 통해 구성원들이 자기 자신에 대한 정체성을 형성하며 궁극적으로는 업무에 반영되는 개인적 의미를 일반화 시킬 수 있다고 하였다. 따라서, 프로티언경력지향성은 잡크래프팅에 유의한 영향 관계를 미칠 것이라는 추론이 가능하다. 또한, 프로티언 경력지향적인 개인은 새로운 일을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 역량을 배우고자 하는 마음가짐으로 자기 개발을 위해 지속적으로 학습할 개연성이 높으며, 학습되어진 교훈을 기존의 사고의 틀에 얽매이지 않고 생각과 관점을 다양화하여 능동적이고 주도적으로 자신이 하고 있는 일에 대한 개선에 개입할 개연성이 높을 것이라는 추론이 가능하다<가설 7>.

프로티언 경력은 사회 환경의 변화와 기술발전에 따른 근로형태의 변화, 직업세계의 변화 등으로부터 출현된 경력 패러다임의 변화 산물이다. 심미영(2012)은 프로티언 경력을 경력 형성을 조직에 의존하지 않고 자기 스스로 형성하며, 상황에 따라 자신의 요구에 부합되도록 개인의 업무, 조직, 직종 등을 변화시키는 경력으로 정의될 수 있다고 하였다(p. 15). 이러한 정의로부터 유추하면 프로티언 경력지향적인 개인은 조직 내부뿐만 아니라 조직 외부의 네트워크에 개방적 성향일 개연성이 높다. 개인의 업무, 조직, 직종 등의 변화에 대한 정보는 기술적 정보망 또는 제도적 정보망을 통해 취득되기도 하지만, 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 취득되는 정보의 양이나 질을 무시할 수 없기 때문이다. 사회적네트워크자본은 개인들이 맺고 있는 네트워크를 통해서 동원하거나 취득할 수 있는 실질적 혹은 잠재적 자원의 총합으로(정명호·오홍석, 2007), 프로티언경력지향성은 사회적네트워크자본에 유의한 영향관계를 가질 것이라는 추론이 가능하다. 또한, Hall(1996)은 프로티언 경력지향적인 개인은 자기 스스로 자신의 경력에 대

한 관리주체가 되어 자신의 경력 성공에 도움이 될 수 있는 것들에 대한 지식과 적응력을 개발하기 위해 노력한다고 하였다. 이러한 논거에서 프로티언 경력지향적인 개인은 그들의 경험으로부터 자신의 경력성공에 도움이 될 수 있는 것들을 학습할 것이며, 자신이 추구하는 가치에 부합하는 정보나 자원을 취득할 수 있는 네트워크를 적극적으로 활용할 개연성이 높다는 추론이 가능하여 <가설 8>을 설정한다.

가설 6. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.

가설 7. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.

가설 8. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개할 것이다.

주관적경력성공은 ‘개인이 자신의 경력에 대한 주관적 성취기준을 갖고 자기 스스로 자신의 경력 달성에 대한 평가를 통해 경력성공에 대한 의미를 부여하는 것(Breland et al., 2017)’으로 정의되며, 일반적으로 개인에게 직무만족과 경력만족에 대한 질문을 통해 평가하고 있다(신수림, 2014). 선행연구들에서 ‘특정상황에서 주어진 목표를 달성하기 위해 행동과정을 구조화하고 실행하는 개인의 능력에 대한 판단기준’으로 정의(Zimmerman, 2000)되는 과업 특수적 자기효능감은 직무만족에 긍정적인 영향관계를 갖고 있음을 실증하고 있다. 건강관리사를 대상으로 건강관리사의 일반적 특성, 건강관리사의 직무에 보수교육의 과정별 지식, 태도, 기술, 자기효능감, 직무만족 간의 차이 분석 연구(윤순녕·임승주·김향, 2011)에서 지식, 태도, 기술, 자기효능감 및 직무만족도 간에 유의한 양의 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 자기효능감이 높을수록 직무만족이 높다고 보고하였다. 또한, 부산지역 호텔, 병원, 유통업체 구성원을 대상으로 자기효능감과 직무성과 간의 구조모형 검증 연구(신구범, 2010)에서 인지된 자기효능감은 직무만족과 직무성과에 유의한 정(+)의 영향 관계를 미치고 있음이 실증되었다. 이러한 배경에서 과업 특수적 자기효능감은 구성원의 주관적경력성공과 정(+)적으로 유

의한 영향관계를 갖고 있다고 할 수 있다. Chen et al.(2001)은 일반적자기효능감이 과업 특수적 자기효능감을 예측할 수 있다고 주장하고 있으며, 이러한 주장은 선행연구들에서 뒷받침되고 있다. 권양이(2011)가 평생교육사 관련 교과목을 이수하는 대학생을 대상으로 일반적자기효능감이 과업 특수적 자기효능감인 평생교육사 자기효능감에 영향을 미치고 있음을 실증하였고, 김진숙(2013)이 중학생을 대상으로 일반적자기효능감이 진로 자기효능감에 정적인 상관관계를 보이고 있는 것을 실증하였다. 따라서, 일반적자기효능감은 주관적경력성공에 유의한 영향관계를 미칠 개연성이 높다. 그리고 일반적자기효능감은 성취달성과 성취달성에 필요한 성실함을 포함하는 다른 동기적 특성들과 긍정적인 상관관계를 갖고 있으므로(Chen, Gully and Eden, 2000; Chen et al., 2001), 일반적자기효능감이 높은 개인은 자신의 목표를 달성하기 위하여 필요한 것들을 경험으로부터 학습하고자 지속적으로 노력할 개연성이 높으며, 그러한 노력의 성과를 자신의 경력성공과 연계시킬 개연성이 높다. 이러한 논거를 기초로 <가설 9>를 설정한다.

Chen et al.(2001)은 일반적자기효능감을 광범위한 상황 맥락에서 과업 요구를 충족할 수 있다고 믿는 스스로의 경향 탐색에서 개인들 간의 차이를 포착할 수 있는 것으로 동기부여 특성이라고 주장한다. Judge et al.(1998)은 일반적자기효능감은 자신의 일상생활에서 상황들을 조정하고 생활의 변화를 성공적으로 대응할 수 있는 자신들의 능력에 대한 개인의 판단을 포함한다고 하였다. 자기효능감은 특정상황에 대한 반응과 그러한 상황에서의 성과에 대한 개인의 기대 내지 신념의 증진에 관한 것으로 자기효능감이 높은 개인은 주어진 성과를 달성하기 위해 최선을 다할 것이다. 선행연구에서 일반적자기효능감은 목표지향적 학습, 성취달성과 성취달성에 필요한 성실함과 같은 동기적 특성들과 긍정적으로 밀접한 상관관계를 갖고 있음이 실증되었다(Chen et al., 2001). 자기효능감이 높은 개인은 주어진 성과달성을 위한 노력과정에서 무모한 시도보다는 자신의 능력에 대한 냉철한 판단을 통해 실현가능한 목표를 설정하거나 실현 가능한 대안을 찾고자 하는 노력을 할 것이다. 이러한 과정을 통해 일반적자기효능감이 높은 개인은 높은 자기존중감을 갖고 자신에게 주어진 과업을 성공적으로 마무리하려고 노력할 것이며, 필요에 따라서는 주어진 과업의 경계나 의미 또한 자신의 가치관과 부합될 수 있도록 재설정하고자 할 개연성이 높다. 이러한 근거에서 일반적자

기효능감은 학습민첩성에 긍정적으로 영향을 미칠 것이며, 일반적자기효능감이 높은 개인은 새롭거나 처음 접하는 상황에서 성공적 업무수행을 위해 경험을 통해 학습한 것을 자신의 업무와 관련하여 긍정적으로 개선하고자 하는 노력을 할 개연성이 높아 <가설 10>을 설정한다.

자기효능감은 직무현장에서 주어진 과업에 대한 결과 및 성과 창출에 대해 스스로 느끼는 효능성 및 자신감에 대한 설명이며, 주어진 과업을 성공적으로 수행할 수 있는 능력에 대한 믿음이라 할 수 있다(나용근·김창일·김영중, 2019). 그리고 일반적자기효능감은 자기효능감의 일반성에 관한 것으로 일상의 다양한 상황에서 변화에 대응하여 성공적 수행을 할 수 있다는 자신들의 능력에 대한 개인의 판단을 포함하는 것이다(Judge et al., 1998). 정학범(2010)은 일반적자기효능감이 높은 개인은 낮은 개인보다 미래에 더 좋은 성과를 내기 위하여 더 많은 노력을 할 것이며, 책임감이 높아 도전적인 목표를 설정하고 동기부여가 높아 직면한 어려움을 인내하고 견디며 열심히 일한다고 하였다. 이러한 견지에서 보면 일반적자기효능감이 높은 개인은 자신에게 주어지는 과업에 대하여 성공적 성과 달성을 위한 노력에 적극적일 것이며, 자신에게 부족한 부분을 보완하기 위한 여러 가지 조치들을 사전에 준비하고자 할 개연성이 높다. 이러한 맥락에서 일반적 자기효능감이 높은 개인은 자신의 주변으로부터 필요한 자원을 확보할 수 있는 정보원에 대한 관심과 투자를 할 개연성이 높으며 자신이 속한 네트워크 활동에 적극적일 개연성이 높다. 이러한 논거에서 일반적자기효능감은 사회적네트워크자본에 유의한 영향을 미칠 것으로 추론된다. 또한, 일반적자기효능감이 높은 개인은 경험을 통해 학습되어지는 것들과 성공 경험을 자신의 속한 네트워크 내에서 자신의 존재감을 인정받거나 스스로의 효능감을 높이기 위한 수단으로 투자 할 개연성도 높아 <가설 11>을 설정한다.

가설 9. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.

가설 10. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.

가설 11. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 사회적네트워크자본 간의 관계를

매개할 것이다.

4) 학습민첩성과 성과변수 간의 조절효과

심리적경쟁분위기는 ‘조직 구성원들이 그들 동료의 실적과 비교하여 그 결과에 따른 조직으로부터의 보상을 인식하는 정도’로 정의된다(Fletcher et al., 2008). 조직 현장은 타인과의 관계를 전제로 형성된다. 사람들은 타인과의 비교를 통해 자신의 능력을 확인하고자 하는 성향을 갖고 있으며(Festinger, 1954; Klein, 1997; Fletcher et al., 2008), 타인과의 관계 형성 과정에서 자기 자신을 평가하는 과정은 자연스러운 사회 현상이다. 이러한 사회비교(social comparison) 현상을 설명하는 이론이 사회비교이론이다. 사회비교이론에 따르면, 자기 자신보다 우월한 상대를 대상으로 하는 상향비교는 자신을 타인과 비교하여 자신을 향상시키려는 긍정적 욕구로부터 발생된다고 한다(유형욱, 2017). 하지만, Salovey and Rodin(1984)은 상향비교 과정에서 자기 평가에 대한 부정적 평가가 이루어지면 자신감 하락과 심리적 불안감이 조성되고 비교 상대를 질투하기까지 한다고 하였다. 개인 간 경쟁의 즐거움과 남들과 비교해서 이기려는 욕망을 개인의 관점에서 경쟁력으로 정의(Spence and Helmreich, 1983, p.41; Fletcher, Major, and Davis., 2008)할 수 있는데 개인마다 특정한 경쟁력에 대한 차이를 갖고 있다. 학습민첩성이 높은 개인들은 탐구적이며, 복잡성에 대하여도 편안하게 대처하고 타인에 대하여도 열린 마음을 갖고 대인관계에 능숙한 특질을 갖고 있다. 또한, 그들은 변화 상황에서도 불안감 없이 변화를 선도하는 노력에 관심이 많고 처음 접하는 어려운 상황에서도 자신과 팀을 독려하며 성공적인 결과를 만들어 내려고 노력하는 특질을 갖고 있다(De Meuse et al., 2011). 따라서 이러한 특질을 갖고 있는 개인은 운동선수가 경쟁에서 남을 이기기 위하여 훈련과정과 시합에서 최선을 다하듯이 일상의 과업 경험 속에서 자신의 성장에 도움이 되는 것들을 학습하고 미래의 경쟁력을 준비할 개연성이 높으며, 새로운 과업이 부여되었을 때에도 성공적 수행을 위하여 최선을 다할 개연성이 높다. 이러한 견지에서 본 연구에서는 심리적경쟁분위기의 긍정적 측면을 가정하여 학습민첩성이 높은 개인은 남들과 비교하여 이길 수 있는 경쟁력을 갖추고 심리적경쟁분위기를 타인

과 비교하여 자신을 향상시킬 수 있는 계기로 삼을 것이라는 관점에서 심리적 경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이라는 가설<가설 12, 가설 13, 가설 14>을 설정한다.

가설 12. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.

가설 13. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.

가설 14. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이다.

상사의 학습지원은 사회지원의 한 유형으로 조직 구성원들이 상사로부터 업무 수행에 따르는 정보 지원과 도움을 받을 수 있는 관계를 의미한다(김근호 외, 2019). 이러한 상사 지원은 지속적 학습활동과 성취동기에 긍정적인 영향관계를 갖고 있으며(김근호 외, 2019), 훈련 성과에도 긍정적 영향관계를 갖고 있다(Taylor, 1992). 그리고 상사 지원은 직무긴장과 같은 부정적 요인을 감소시켜 업무목표를 달성할 수 있도록 도움을 줄 수 있는 것으로 확인된다(오아라, 2013). 상사의 학습지원은 조직 현장에서 상사 지원의 한 형태로, 조직 현장에서 상사지원이 직무긴장과 같은 부정적 요인을 감소시킨다는 연구 결과에서 상사 지원 상황은 그것을 인식하는 구성원들에게 조직 내 개선 활동과정에서 실패할 경우 받을 공격에 대한 두려움을 일정부분 감소시켜 줄 수 있는 믿음으로 작동되어 구성원들의 심리적 안정에 긍정적 영향요인으로 작동될 개연성이 높다. De Meuse et al.(2010)은 개인의 투자에 대한 공격에 대항하는 방어기체는 아이디어를 유연하게 적용할 수 있는 개인의 능력을 감소시키는 동시에 새로운 지식을 습득하고 적용하는 속도를 감소시킨다고 하였다. 그리고 그들은 이러한 방어기체로 개인이 경험으로부터 필요한 것을 학습할 기회마저도 놓치는 결과를 초래할 수 있다고 하였다. 이러한 논거에서 그들은 조직 내에서 체계적으로 잘 정비된 학습에 대한 분위기는 개인의 빠른 학습 능력과 유연함을 촉발시켜 조직에서 학습민첩성을 발휘하는데 도움이 된다고 하였다. 실지 조직에서 잘 정비된 제도 내에서도 상사

의 성향에 따라 분위기 차이가 발생할 수 있다는 것은 부인할 수 없는 게 현실이다. 따라서 조직의 학습분위기 정도는 상사의 성향에 따라 차이를 가질 개연성이 높다. 이러한 논거에서 학습몰입리더십은 구성원들의 학습하는 능력과 학습된 것을 적용하는 것에 대한 두려움을 감소시킬 수 있는 심리적 안정에 직접적 영향을 미치고 있음을 전제하고 다음과 같이 가설<가설 15, 가설 16, 가설 17>을 설정한다.

가설 15. 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.

가설 16. 학습몰입리더십은 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.

가설 17. 학습몰입리더십은 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이다.

본 장에서는 앞 장에서 살펴본 이론적 배경을 근거로 본 연구에서 검증해보고자 하는 연구모형을 설정하고 설정된 모형에 대한 가설의 논리적 근거를 설명하였다. 다음 장에서는 본 연구의 설계에 관한 사항을 정리하였다.

IV. 연구 방법

앞 장에서는 이론적 배경을 근거로 연구모형을 설정하고 설정된 모형에 대한 가설의 논리적 근거를 설명하였다. 본 장에서는 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 설계에 관한 사항을 정리하였다. 본 연구의 조사대상과 범위, 설문 구성에 대하여 설명하고, 측정변수들에 대한 조작적 정의와 측정도구를 제시하였다.

1. 조사대상 및 범위

본 연구의 데이터 분석은 242쌍, 총484명(팀원 A 242명, 팀원 B 242명)을 대상으로 실시되었으며, 데이터 수집은 설문조사를 통하여 수집되었다. 설문 조사는 2019년 10월부터 11월 중순까지, 단위조직(부서단위나 명칭에 불구하고 업무분장으로 구분되는 조직 단위를 의미함)에 속해 있는 2인을 대상으로 1인은 A형, 다른 1인은 B형의 설문에 응하도록 조작되어 자료를 수집하였다. 이는 자기보고식 설문의 경우 발생할 수 있는 동일방법편의(common method variance)의 문제(Avolio, Yammarino, and Bass, 1991)를 최소화하기 위한 대안이었다(Podsakoff and Organ, 1986). 팀원 A에게는 개인특성과 학습민첩성, 그리고 성과변수로 구성된 설문, 팀원 B에게는 단위조직이 속해 있는 조직 분위기 관련 설문에 응답하도록 하였다. 본 연구에 사용된 설문지 구성의 구조는 <표 19>에 정리하였다.

<표 19> 설문지 구성

구분	변수명	문항수	설문대상		출처
			A형	B형	
선행 변수	프로티언 경력지향성	6	✓		Baruch(2014)
	일반적 자기효능감	8	✓		Chen et al.(2001)
매개 변수	학습민첩성	25	✓		Gravett & Caldwell(2016)
결과 변수	주관적 경력성공	3	✓		Breland et al.(2017)
	잡크래프팅	15	✓		Wrzesniewski and Dutton(2001)
	사회적 네트워크자본	7	✓		Eby et al.(2003)
조절 변수	심리적 경쟁분위기	4		✓	Fletcher et al.(2008)
	학습몰입리더십	6		✓	Ellinger(2005)
총 문항수		74	64	10	

2. 변수의 조작적 정의 및 측정

본 연구에서 사용되는 변수들의 조작적 정의를 정리하였다. 조작적 정의는 이론적 고찰에서 살펴본 개념을 기초로 본 연구 목적에 맞게 일부 변수는 조작하여 정의하였고, 일부 변수는 기존 선행연구자의 정의를 인용하였다.

변수들에 대한 측정은 선행연구들로부터 신뢰성이 검증된 측정도구를 사용하여 5점 척도로 측정하였고, 본 연구과정에서 신뢰도 및 타당성을 재검증하였다.

1) 학습민첩성

본 연구에서 학습민첩성은 ‘조직 구성원들이 경험으로부터 필요한 것을 학습할 수 있는 능력이며, 경험을 통해 학습한 것을 새롭거나 힘든 상황에서 업무를 성공적으로 수행하기 위하여 적절하게 적용할 수 있는 개인의 능력’으로 정의한다. 학습민첩성의 측정은 Gravett and Caldwell(2016)이 그들의 저서에서 공개한 측정도구를 연구 현실에 맞게 일부 수정·번역하여 사용하였다. 이 측정도구는 CHOICE® 측정 모델을 기반으로 4개의 구성요소를 포함하는 총 25문항으로 구성된 자기평가식 측정도구이나, 본 연구에서는 단일요인으로 사용하였다. 김남희(2019)의 연구에서 요인 부하값이 낮은 1개 문항을 삭제하여 신뢰도를 분석한 결과, 구성 요인별 α 값이 .87~.91으로 나타나 높은 신뢰도를 갖고 있는 것으로 확인되었다.

2) 프로티언경력지향성

프로티언경력지향성은 ‘개인의 가치에 따라 자기 자신의 경력을 주도하며, 자기 주도적으로 자신의 직업과 관련되는 행동을 관리하고자 하는 정도’로 신수진(2016)의 정의를 인용한다. 프로티언경력지향성의 측정은 Baruch(2014)가 개발한 측정도구를 사용하였다. 이 도구는 단일변인으로 개발되었으며, 총 6개 문항으로 구성되어 있다. 측정도구의 번역은 국내에서 신수진(2016)이 번역하여 사용하였던 설문지를 일부 수정하여 사용하였다. 신수진(2016)의 연구에서 사용된 문항의 Cronbach's α 값은 .833으로 충분한 신뢰도를 갖고 있는 것으로 확인하였다.

3) 일반적자기효능감

일반적자기효능감은 ‘다양한 상태의 다양한 상황에서 성과를 위해 개인들에게 요구되어지는 능력에 대한 개인의 인식’으로 정의한 Judge, Erez, and Bono(1998)의 정의를 인용하고, Chen et al.(2001)이 Chen and Gully(1997)의 일반적자기효능감 측정도구 개발 연구를 발전시켜 새롭게 개발한 측정도구를 사용

하여 측정한다. 이 도구는 총 8개 문항으로 구성되어 있다. 측정도구의 번역은 국내에서 김진만(2012)이 번역하여 사용하였던 설문지를 일부 수정하여 사용하였다. Chen et al.(2001)의 연구에서 초기 측정 시의 Cronbach's α 값은 .86이었고 재측정 시의 Cronbach's α 값은 .90으로 높은 신뢰도를 갖고 있으며, 국내에서 김진만(2012)의 연구에서도 초기 측정 시의 Cronbach's α 값은 .909이었고 재측정 시의 Cronbach's α 값은 .944로 높은 신뢰도를 갖고 있는 것으로 확인하였다.

4) 주관적경력성공

주관적경력성공은 '개인이 자신의 경력에 대한 주관적 성취기준을 갖고 자기 스스로 자신의 경력 달성에 대한 평가를 통해 경력성공에 대한 의미를 부여하는 것(Breland et al., 2017)'으로 정의한다. 주관적경력성공에 대한 측정은 Breland et al.(2017)이 상사-부하 교환관계(LMX)와 주관적경력성공 간의 관계에서 정치적 기술의 조절효과 검증을 위한 연구에서 사용하였던 3가지 질문 문항을 번역하여 사용하였다. 이 연구에서 그들의 질문 문항에 대한 Cronbach's α 값은 .88로 높은 신뢰성을 갖고 있었다.

5) 잡크래프팅

잡크래프팅은 '구성원들이 직무 경험에서 개인이나 조직에게 긍정적인 효과가 미치도록 직무 조건이나 직무의 관계, 일의 의미를 개선시키는 행동'으로 정의한다(Slemp and Vella-Brodrick, 2013). 잡크래프팅의 측정은 Slemp and Vella-Brodrick(2013)가 잡크래프팅이란 개념을 최초로 제안했던 Wrzesniewski and Dutton(2001)의 모델에 기반하여 새로이 개발한 측정도구를 번역하여 사용하였다. 이 도구는 과업크래프팅, 관계크래프팅, 인지크래프팅의 3개의 하위 구성요소에 대한 행동유형을 측정하도록 구성되어 있다. 측정 항목은 하위 구성요소별로 각 5문항씩 총 15개 문항으로 구성되어 있으며, 그의 연구에서 과업크래프팅의 Cronbach's α 값은 .87, 인지크래프팅의 Cronbach's α 값은 .89, 관계크래프팅의 Cronbach's α 값은 .83으로 나타났으며 잡크래프팅의 측정항목에 대한 총합

의 Cronbach's α 값은 .91로 높은 신뢰성을 확보하고 있다. 본 연구에서는 잡크래프팅을 단일변인으로 해석하여 측정하였다.

6) 사회적네트워크자본

사회적네트워크란 개인들이 필요로 하는 경력 혹은 직무상 효율적 이익을 얻기 위한 목적으로 상호 연결되는 것을 말한다(Ibarra, 1992; 정순여·임효창, 2019). 본 연구에서는 사회적네트워크자본을 조직 내·외부에 존재하는 직업적·사회적 관계네트워크를 통해 나타나는 자본으로 정의한다(정명호·오홍석, 2007; 송수중, 2018). 측정도구는 Eby et al.(2003)이 개발한 측정도구를 사용하였다. 이 도구는 내적 네트워크 3개 문항과 외적네트워크 4개 문항으로 구성되어 있으며, Eby et al.(2003)의 연구에서 내적 네트워크의 알파 값은 .93, 외적 네트워크의 Cronbach's α 값은 .80으로 높은 신뢰성을 갖고 있다. 국내에서도 이 측정도구를 사용한 송수중(2018)의 연구에서도 내적 네트워크의 알파 값은 .906, 외적 네트워크의 알파값은 .826으로 신뢰할 수 있는 측정도구이다. 본 연구에서는 내적·외적 네트워크를 구분하지 않고 단일변인으로 사용하였다.

7) 심리적경쟁분위기

심리적경쟁분위기는 '조직 구성원들이 그들 동료의 실적과 비교하여 그 결과에 따른 조직으로부터의 보상을 인식하는 정도'로 정의 한다(Fletcher et al., 2008). 조직의 경쟁 분위기 측정은 Brown et al.(1998)과 Fletcher et al.(2008)이 연구에서 사용되었던 측정도구를 번역하여 사용하였다. 이 도구는 심리적경쟁분위기에 대한 일반적인 질문 4개 항목으로 구성되어 있다. Fletcher et al.(2008)이 연구에서 Cronbach's α 값은 .77로 충분한 신뢰성을 확보하고 있다.

8) 학습몰입리더십

본 연구에서 학습몰입리더십은 '상사가 구성원들에게 직무에 필요한 학습 강화

를 목적으로 구성원들을 지원해주는 상황으로, 구성원들에게 학습에 대한 목표설정을 도와지고 학습자에게 학습에 필요한 도움을 주는 상황과 훈련된 후의 행동 모델을 제시해 주는 상황을 포함하는 것'으로 정의한다(Russ-Eft, 2002). 학습몰입리더십을 측정하기 위하여 Ellinger(2005)의 7가지 학습몰입리더십의 하위 구성주제를 설문 문항으로 작성하여 사용하였다. 국내에서 이 측정문항을 사용한 황영훈·김진모(2014)의 연구에서 Cronbach's α 값은 .94로 높은 신뢰성을 갖는 것으로 나타났다.

이상에서 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 설계에 관한 사항을 정리하였다. 본 연구의 조사대상과 범위, 설문 구성에 대하여 설명하고, 측정변수들에 대한 조작적 정의와 측정도구를 제시하였다. 다음 장에서는 제안된 가설에 대하여 실증분석을 한다.

V. 실증 분석

앞 장에서는 본 연구의 설계에 관한 사항을 정리하였다. 본 장에서는 연구표본의 특성을 파악하기 위한 인구 통계적 분석과 측정도구에 대한 타당성 검증을 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 그리고 변수들 간의 기술적 통계와 상관관계 분석 후 가설 검증을 위한 회귀분석을 실시하였다.

1. 인구 통계적 분석

응답자의 인구 통계적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 앞 IV.장에서 기술하였듯이 설문지는 A형과 B형으로 구분하여 조사하였다. 빈도분석 결과, A형의 응답자와 B형의 응답자의 인구통계적 특성에 따른 빈도 분포가 비슷하여 A형과 B형을 합한 빈도 특성 값을 설명하였다. 응답자의 성별 빈도는 남성이 56.8%, 여성이 42.1%, 무응답이 1.1% 로 남성 구성 비율이 높았다. 표본의 연령대는 35세 이하가 39.3% 로 가장 많았고, 36세~40세가 21.9%, 41세~45세가 18.4%, 46세~50세가 13.4%, 51세 이상이 6.2% 순이었고 무응답자는 0.8% 로 조사 대상 표본의 79.5% 가 45세 이하이다. 조사 대상의 현 직장 근무기간은 5년 이하가 44.2% 로 가장 많았고, 5년 초과 10년 이하가 24.4%, 10년 초과 15년 이하가 13.8%, 15년 초과 20년 이하가 8.9%, 20년 초과가 7.9% 순이었으며, 무응답자는 0.8% 이었다. 현재의 직급은 사원이 39.9%, 대리급이 22.9%, 과장급이 18.6%, 차장급이 8.5%, 부(서)장급이 9.5%, 무응답이 0.6% 순으로 사원·대리급이 62.8% 로 가장 많은 표본을 이루고 있다. 응답자의 인구 통계적 특성에 따른 자세한 빈도분석표는 아래의 <표 20>에 제시하였다.

<표 20> 인구 통계적 특성

구 분		빈도(A+B)		빈도(A형)		빈도(B형)	
		명	%	명	%	명	%
성별	남성	275	56.8	135	55.8	140	57.9
	여성	204	42.1	105	43.4	99	40.9
	무응답	5	1.1	2	0.8	3	1.2
	계	484	100.0	242	100.0	242	100.0
연령	35세이하	190	39.3	97	40.1	93	38.4
	36세~40세	106	21.9	53	21.9	53	21.9
	41세~45세	89	18.4	42	17.4	47	19.4
	46세~50세	65	13.4	32	13.2	33	13.6
	51세이상	30	6.2	17	7.0	13	5.4
	무응답	4	0.8	1	0.4	3	1.2
	계	484	100.0	242	100.0	242	100.0
현 직장 근무 기간	5년이하	214	44.2	101	41.7	113	46.7
	5년초과 10년이하	118	24.4	61	25.2	57	23.6
	10년초과 15년이하	67	13.8	36	14.9	31	12.8
	15년초과 20년이하	43	8.9	21	8.7	22	9.1
	20년이상	38	7.9	23	9.5	15	6.2
	무응답	4	0.8	-	-	4	1.6
	계	484	100.0	242	100.0	242	100.0
직급	사원	193	39.9	96	39.7	97	40.1
	대리급	111	22.9	56	23.1	55	22.7
	과장급	90	18.6	45	18.6	45	18.6
	차장급	41	8.5	21	8.7	20	8.3
	부(서장급)	46	9.5	24	9.9	22	9.1
	무응답	3	0.6	-	-	3	1.2
	계	484	100.0	242	100.0	242	100.0

2. 타당성과 신뢰성 및 상관관계 분석

가설 검증에 앞서 측정도구에 대한 타당성과 신뢰성을 검증하였다. 타당성 검증을 위하여 요인분석을 실시하였고, 내적일관성 확인을 통하여 신뢰성을 검증하였다. 그리고 사용된 변수들의 기술적 통계량과 변수들 간의 관련성 확인을 위한 Pearson 상관관계 분석을 실시하였다.

일반적으로 사회과학 연구에서 타당성이란 조사자가 측정하고자 하는 개념이나 속성을 측정하기 위하여 개발한 측정도구가 그 개념과 속성을 얼마나 정확히 측정하는가를 의미하는 것이다. 타당성은 평가 방법에 따라 내용타당성, 기준타당성, 개념타당성으로 나누어 볼 수 있다. 내용타당성은 측정도구의 대표성에 관한 개념이며, 기준타당성은 특정변수간의 통계적인 관계를 규명하는 것이다. 그리고 개념타당성은 심리학적 특성의 측정과 관련된 개념으로 측정자체의 정확성에 관련된 개념이다(채서일, 2011, pp.183-185). 통상적으로 사회과학 연구에서 개념타당성이 가장 중요한 타당성으로 인정되며 요인분석을 통하여 실증적 검증이 가능하다. 본 연구에서도 측정도구의 타당성 검증을 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 신뢰성은 유사한 측정도구 혹은 동일한 측정도구를 사용하여 동일한 개념을 반복 측정하였을 때 일관성 있는 결과를 얻는 것을 말한다. 측정도구의 신뢰성은 내적일관성을 높이는 방법으로 확보한다. 내적일관성은 동일한 개념을 측정하기 위하여 여러 개의 항목을 이용할 경우 Cronbach's α 계수가 낮은 항목을 제거하는 방법으로 내적일관성을 높일 수 있다. 일반적으로 Cronbach's α 계수가 0.6 이상이면 비교적 신뢰도가 높은 것으로 인정된다(채서일, 2011, pp.179-182).

1) 타당성 분석

본 연구에 사용된 변수들의 구성개념타당성을 검증하기 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 요인분석은 설문지 유형에 따른 선행변수, 성과변수, 조절변수 별로 실시하였다. 매개변수는 학습민첩성을 단일변인으로 고려하였고 국내 선행 연구에서 구성요소별 α 값이 높은 것으로 확인되어 별도의 요인분석을 실시하지 않았다. 국내 김남희(2019)의 연구에서 구성 요인별 α 값은 .87~.91 이었다.

요인 추출을 위하여 고유값 1.0 이상, 요인적재량 0.5 이상, 공통값 0.4 이상을 기준으로 조건을 충족하는 지를 확인하였고, 주성분 분석 및 베리맥스 회전방식을 활용하여 분석하였다.

선행변수 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감에 대하여는 단일요인의 측정개념을 갖는 문항들로 설문지를 구성하고 측정하였다. 요인분석결과 일반적자

기효능감이 제1요인으로 추출되었다. 프로티언경력지향성은 분석과정에서 5번 문항과 6번 문항이 제거되어 제2요인으로 추출되었다. 요인분석 결과는 아래의 <표 21>에 제시하였다.

제1요인으로 추출된 일반적자기효능감은 고유값이 4.854(>1.0), 요인적재량이 .618 ~ .855(>.5), 공통값이 .428 ~ .759(>.4) 로 모든 값이 기준값 이상의 값을 갖는 것으로 확인되었다. 제2요인으로 추출된 프로티언경력지향성 경우에도 고유값은 2.520(>1.0), 요인적재량은 .623 ~ .803(>.5), 공통값은 .436 ~ .661(>.4) 로 모두 기준값 이상의 값을 갖고 있는 것으로 확인 되었다.

<표 21> 탐색적 요인분석(설문 A형, 선행변수)

구분	공통값	성분	
		일반적자기효능감	프론티언 경력지향성
일반적자기효능감 8	.759	.855	.166
일반적자기효능감 6	.727	.844	.123
일반적자기효능감 4	.676	.805	.169
일반적자기효능감 5	.671	.784	.238
일반적자기효능감 7	.587	.765	.038
일반적자기효능감 3	.620	.752	.235
일반적자기효능감 2	.585	.711	.283
일반적자기효능감 1	.428	.618	.213
프로티언경력지향성 3	.661	.129	.803
프로티언경력지향성 1	.621	.149	.774
프로티언경력지향성 4	.576	.188	.735
프로티언경력지향성 2	.436	.191	.623
고유값		4.854	2.520
분산(%)		40.450	21.004
누적분산(%)		40.450	61.454

결과변수는 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 대하여 측정하였다. 주관적경력성공은 3개의 단일구성개념의 측정 문항을 사용하여 측정하였

고, 잡크래프팅은 과업크래프팅, 인지크래프팅, 관계크래프팅의 3가지 구성개념을 갖는 것으로 개발된 측정도구를 활용하여 설문을 하였다. 그리고 사회적네트워크 자본은 외적 네트워크자본과 내적 네트워크자본의 2가지 하위 구성요소를 갖는 측정도구를 활용하여 설문지를 구성하고 측정에 활용 하였다. 분석과정에서 요인적재량이 낮은 과업크래프팅의 4번 문항과 5번 문항, 관계크래프팅의 1번 문항이 제거되어 요인 추출되었다. 이들 결과변수들에 대한 요인분석 결과는 다음의 <표 22>에 제시하였다.

제1요인으로는 인지크래프팅 5개 문항이 추출되었다. 고유값은 3.699 로 1.0 이상의 값을 갖고 있고 요인적재량은 .704 ~ .813 로 .5 이상이다. 그리고 공통값도 .612 ~ .745 로 .4 이상의 값을 갖는 것으로 확인된다. 제2요인으로는 외적 네트워크자본이 추출되었다. 고유값은 2.779(>.1.0), 요인적재량은 .649 ~ .799 (>.5), 공통값은 .628 ~ .835(>.4)로 기준값 이상이다. 제3요인은 내적 네트워크 자본이 추출되었다. 고유값은 2.669(>.1.0), 요인적재량은 .796 ~ .850(>.5), 공통값은 .821 ~ .843(>.4)으로 모두 기준값 이상이 확인된다. 제4요인으로는 주관적 경력성공이 추출되었다. 고유값은 2.519(>.1.0), 요인적재량은 .787 ~ .886(>.5), 공통값은 .718 ~ .844(>.4)로 기준값 이상을 나타내고 있다. 제5요인은 과업크래프팅이 추출되었다. 고유값은 2.159(>.1.0) 이며, 요인적재량은 .662 ~ .775(>.5)이다. 그리고 공통값은 .686 ~ .731(>.4) 로 모든 값이 기준값 이상을 갖고 있다. 마지막 제6요인으로는 관계크래프팅이 추출되었다. 고유값은 2.140 으로 1.0 이상이고, 요인적재량은 .540 ~ .777 로 .5 이상의 값을 갖고 있다. 그리고 공통값 또한 .641 ~ .726 으로 .4 이상의 값을 갖는 것으로 확인된다.

<표 22> 탐색적 요인분석(설문 A형, 결과변수)

구분	공통값	성분					
		인지 크래프 팅	외적 네트워 크자본	내적 네트워 크자본	주관적 경력 성공	과업 크래프 팅	관계 크래프 팅
인지크래프팅 4	.745	.813	.130	.122	.070	.215	.019
인지크래프팅 5	.730	.798	.110	.135	.110	.110	.195
인지크래프팅 2	.722	.797	.130	.027	.187	.093	.157
인지크래프팅 3	.686	.754	.210	.030	.159	.200	.080
인지크래프팅 1	.612	.704	.025	.053	-.023	.268	.202
외적네트워크자본 1	.835	.093	.799	.263	.136	.272	.161
외적네트워크자본 2	.784	.106	.764	.295	.062	.246	.195
외적네트워크자본 3	.640	.271	.677	.032	.175	.031	.274
외적네트워크자본 4r	.628	.140	.649	.416	-.002	.108	.040
내적네트워크자본 2	.843	.121	.253	.850	.133	.026	.154
내적네트워크자본 1	.758	.035	.171	.801	.209	.114	.169
내적네트워크자본 3	.821	.117	.250	.796	.243	.096	.205
주관적경력성공 2	.844	.077	.120	.139	.886	.097	.098
주관적경력성공 3	.774	.133	.032	.129	.835	.148	.139
주관적경력성공1	.718	.160	.131	.225	.787	.066	.036
과업크래프팅 1	.731	.262	.142	.145	.118	.775	.081
과업크래프팅 2	.756	.249	.108	.024	.141	.772	.256
과업크래프팅 3	.686	.352	.313	.087	.101	.662	.091
관계크래프팅 3	.726	.055	.215	.133	.143	.188	.777
관계크래프팅 5	.681	.344	.082	.268	-.030	.132	.683
관계크래프팅 4	.606	.209	.216	.305	.137	.284	.569
관계크래프팅 2	.641	.298	.411	.069	.287	-.073	.540
고유값		3.699	2.779	2.669	2.519	2.159	2.140
분산(%)		16.813	12.633	12.130	11.452	9.811	9.729
누적분산(%)		16.813	29.446	41.576	53.028	62.840	72.569

본 연구에서 조절변수는 측정값이 단일원천으로부터 오는 동일방법편의 문제 해결을 위하여 독립변수, 결과변수, 매개변수로 구성된 A형 설문지와 구분되어

B형 설문지로 작성되고 측정되었다. A형 설문 응답자와 같은 조직에 속해있는 다른 구성원을 대상으로 설문에 응하도록 조작되었다. 측정변수는 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십에 대한 문항을 측정하였다. 이는 조직분위기에 대하여 직접적인 질문과 조직 내 분위기와 관련하여 구성원들에게 가장 큰 영향을 미칠 것으로 판단되는 상사의 지원 경향에 대하여 측정하고자 하였다.

조절변수들에 대한 요인분석 결과는 아래의 <표 23>으로 제시 하였고, 2가지 요인으로 분류되었다.

<표 23> 탐색적 요인분석(설문 B형, 조절변수)

구분	공통값	성분	
		학습몰입리더십	심리적경쟁분위기
학습몰입리더십 7	.738	.859	.008
학습몰입리더십 6	.736	.858	.008
학습몰입리더십 3	.671	.838	.045
학습몰입리더십 2	.704	.819	-.034
학습몰입리더십 1	.623	.789	.018
학습몰입리더십 4	.627	.788	-.077
학습몰입리더십 5	.621	.785	-.065
심리적경쟁분위기 4	.790	-.036	.888
심리적경쟁분위기 2	.751	-.016	.866
심리적경쟁분위기 3	.750	.014	.866
심리적경쟁분위기 1	.731	-.023	.855
고유값		4.709	3.033
분산(%)		42.810	27.569
누적분산(%)		42.810	70.379

제1요인으로는 학습몰입리더십이 추출되었고 제2요인으로는 심리적경쟁분위기가 추출되었다. 제1요인으로 추출된 학습몰입리더십의 고유값은 4.709 으로 기준값 1.0 보다 높았으며, 요인적재량도 .785 ~ .859 로 기준값 .5 이상이다. 공통값도 .621 ~ .738 로 기준값 .4 이상의 값을 갖고 있다. 제2요인으로 추출된 심리

적경쟁분위기의 고유값도 3.033(>1.0) 으로 기준치 이상이며, 요인적재량도 .855 ~ .888(>.5) 으로 기준값보다 높은 값을 갖고 있는 것으로 확인되었다. 공통값 역시 .731 ~ .790(>.4) 으로 기준값 이상을 나타내고 있다.

2) 신뢰성 및 상관관계 분석

신뢰성 검증을 위하여 Cronbach's α 계수를 확인하였다. 그리고 본 연구에서 사용된 변수들 간의 관련성을 확인을 위하여 Pearson 상관관계 분석을 실시하였다. 분석결과는 다음의 <표 24>에 정리하였다.

변수들 간 구성개념의 내적 일관성을 확인할 수 있는 Cronbach's α 값은 프로티언경력지향성의 $\alpha=.752$, 일반적자기효능감의 $\alpha=.912$, 학습민첩성의 $\alpha=.863$, 주관적경력성공의 $\alpha=.860$, 잡크래프팅의 $\alpha=.892$, 사회적 네트워크의 $\alpha=.879$, 심리적경쟁분위기의 $\alpha=.892$, 학습몰입리더십의 $\alpha=.919$ 로 사회과학에서 일반적으로 통용되는 .6 이상으로 확인되어 모든 변수들의 내적 일관성은 확보되고 있음을 확인할 수 있다.

변수들간의 관련성 확인을 위한 상관관계 분석 결과를 살펴보면, 학습민첩성의 선행변수와 결과변수로 고려된 프로티언경력지향성, 일반적자기효능감, 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본은 학습민첩성과 통계적으로 유의한 상관 관계($p<.01$)를 갖고 있는 것으로 확인되었다. 선행변수로 고려된 프로티언경력지향성($r=.492, p<.01$)과 일반적자기효능감($r=.511, p<.01$)은 모두 학습민첩성과 높은 정적 상관관계를 갖고 있다. 결과변수의 경우 잡크래프팅($r=.694, p<.01$)과 사회적네트워크자본($r=.509, p<.01$)은 학습민첩성과 높은 정적 상관관계를 갖고 있으나, 주관적경력성공($r=.291, p<.01$)은 중간 정도의 정적 상관관계를 갖고 있는 것으로 확인되었다. 그리고 조절변수로 고려된 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 통계적으로 유의한 상관관계를 갖고 있지 않았으며, 학습몰입리더십($r=.224, p<.01$)은 중간 정도의 정적 상관관계를 갖고 있는 것으로 나타났다.

<표 24> 신뢰성 분석결과

구 분	평균 (M)	표준편차 (SD)	프로티언 경력 지향성	일반적 자기 효능감	학습 민첩성	주관적 경력 성공	잡 크래프팅	사회적 네트워크 자본	심리적 경쟁 분위기	학습 몰입 리더십
프로티언경력지향성	3.978	.559	(.752)							
일반적자기효능감	3.823	.550	.431**	(.912)						
학습민첩성	3.611	.379	.492**	.511**	(.863)					
주관적경력성공	3.322	.692	.205**	.418**	.291**	(.860)				
잡크래프팅	3.566	.536	.376**	.615**	.694**	.416**	(.892)			
사회적네트워크자본	3.392	.682	.297**	.438**	.509**	.421**	.625**	(.879)		
심리적경쟁분위기	2.978	.871	.048	.140*	.104	.236**	.152*	.195**	(.892)	
학습몰입리더십	3.358	.769	.104	.099	.224**	.182**	.256**	.182**	-.015	(.919)

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, ()안은 Cronbach's α 값

3. 연구 가설의 검증

가설검증을 위하여 변수들 간의 직접 효과는 단순회귀분석을 실시하여 검증하였고, 매개효과 검증은 Baron and Kenny(1986)의 매개회귀분석법에 따라 검증하였다. 조절효과 검증은 위계적 회귀분석을 실시하여 검증하였다. 가설 검증을 위한 회귀분석에서 응답자의 성별, 연령, 현 직장 근무기간 그리고 조직에서의 직위를 통제하여 종속변수에 회귀시켰고, 다중 회귀분석에 따르는 다중공선성 문제를 확인하기 위하여 VIF 값을 검토하였다.

1) 학습민첩성과 성과 간의 관계 검증

학습민첩성이 성과에 미치는 가설을 설정하는데 있어서 성과변수는 주관적 경력성과 잡크래프팅 그리고 사회적네트워크자본으로 3개의 변수이다.

(1) 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계 검증

우선, 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에 대한 회귀분석을 실시하였고, 분석결과는 다음의 <표 25>에 정리하였다.

주관적경력성공을 결과변수로 설정한 회귀분석 결과를 살펴보면, 통제변수만을 독립변수로 설정한 단계 1에서는 성별, 연령, 근속연수, 직위에 대한 베타계수는 모두 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 통제된 인구통계적 변수와 주관적 경력성공 간에는 관계가 없는 것으로 판단하였고, 주요 변수인 학습민첩성을 독립변수로 추가 투입하여 단계2의 회귀분석을 실시하였다.

뒤의 <표 25>에서 모형 2의 결과를 살펴보면, 학습민첩성은 주관적경력성공에 대하여 10.5%의 설명력을 갖고 있는 것으로 나타났으며, $F=6.599(p<.001)$ 로 통계적으로 유의한 정적 영향관계를 가지고 있는 것으로 확인 되었다. 또한, 모형1에서 학습민첩성을 추가한 모형2로 변화 시 회귀식의 설명력이 유의하게 증가하는지를 알아보기 위한 설명력의 변화량(ΔR^2)은 .064($\Delta F=16.990, p<.01$)로 통계적으로 유의하였다.

<표 25> 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 회귀분석

변수		주관적경력성공					
		모형 1			모형 2		
		S·β	t	VIF	S·β	t	VIF
통제 변수	성별	.005	.070	1.042	.013	.206	1.043
	연령	.085	1.007	1.765	.079	.976	1.765
	근속기간	.056	.687	1.675	.103	1.285	1.713
	직급	.147	1.815	1.642	.059	.719	1.766
학습민첩성					.264	4.122***	1.099
R ²		.044			.105		
ΔR ²		.060			.064		
F		3.746**			6.599***		
ΔF		3.746**			16.990***		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001

또한, 학습민첩성이 주관적경력성공에 영향을 미치는지를 판단하기 위한 계수를 살펴보면, 표준화된 베타계수가 .264 이고 t값이 4.122 로 유의확률 99.9% 에서 의미가 있는 것으로 나타났다. 다중회귀분석에서 다중공선성을 확인하기 위한 VIF값도 변수별로 1.043 ~ 1.766 로 확인되어 10.0 에 훨씬 미치지 않고 있어 다중 공선성 문제도 없는 것으로 판단할 수 있다. 따라서 ‘가설 1. 학습민첩성은 주관적경력성공에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.’는 채택되었다.

(2) 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계 검증

두 번째로, 결과변수가 잡크래프팅인 회귀분석을 실시하고 결과를 아래의 <표 26>에 제시하였다.

<표 26> 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 회귀분석

변수		잡크래프팅					
		모형 1			모형 2		
		S·β	t	VIF	S·β	t	VIF
통제 변수	성별	-.096	-1.507	1.042	-.075	-1.580	1.043
	연령	.050	.606	1.765	.037	.600	1.765
	근속기간	-.051	-.633	1.679	.068	1.124	1.713
	직급	.245	3.051	1.642	.018	.291	1.766
학습민첩성					.677	13.922***	1.099
R ²		.063			.485		
ΔR ²		.079			.417		
F		5.038**			46.101***		
ΔF		5.038**			193.823***		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001

잡크래프팅을 결과변수로 회귀시킨 결과를 살펴보면, 성별, 연령, 근속연수, 직위를 통제시켜 독립변수로 종속변수에 회귀시킨 경우 1단계 모형과 2단계 모형에서 모두 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 1단계 모형에 추가로 학습민첩성을 독립변수로 추가 투입하여 실시한 2단계 모형에서 학습민첩성은 잡크래프팅에 대하여 48.5%의 설명력을 갖고 있는 것으로 나타났으며, F=46.101 (p<.001)로 통계적으로 유의한 정적 영향관계를 가지고 있는 것으로 확인되었다. 학습민첩성을 추가 투입한 2단계 모형에 대한 회귀식의 설명력 변화량(ΔR²)은 .417(ΔF=193.823, p<.001)로 통계적으로 유의하게 변화되었다. 그리고 학습민첩성이 잡크래프팅에 영향을 미치고 있는지를 확인할 수 있는 표준화된 베타 계수가 .677이고, t=13.922(p<.001)로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 다중회귀분석에서 다중공선성을 확인하기 위한 VIF값도 변수별로 1.043 ~ 1.766로 확인되어 10.0에 훨씬 미치지 않고 있어 다중공선성 문제도 없는 것으로 판단할 수 있다. 따라서 ‘가설 2. 학습민첩성은 잡크래프팅에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.’는 채택되었다.

(3) 학습민첩성과 사회적네트워크 간의 관계 검증

마지막으로, 학습민첩성을 독립변수로 하고 사회적네트워크자본을 종속변수로 하여 회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 아래의 <표 27>과 같다.

<표 27> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 회귀분석

변수		사회적네트워크자본					
		모형 1			모형 2		
		S·β	t	VIF	S·β	t	VIF
통제 변수	성별	-.177	-2.794	1.042	-.161	-2.931**	1.043
	연령	.177	2.147	1.765	.167	2.335*	1.765
	근속기간	.007	.087	1.679	.095	1.348	1.713
	직급	.083	1.045	1.642	-.084	-1.173	1.766
학습민첩성					.499	8.832***	1.099
R ²		.077			.305		
ΔR ²		.092			.227		
F		5.979***			21.950***		
ΔF		5.979***			77.997***		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001

성별, 연령, 근속기간, 직급을 통제하여 독립변수로 설정하고 회귀분석한 결과를 살펴보면, 모든 베타계수가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 하지만, 인구통계적 특성을 통제하고 학습민첩성을 독립변수로 추가 투입하여 실시한 회귀분석에서는 성별에 따른 차이가 통계적(S·β= -.161, t= -2.931, p<.01)으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 여성에 비하여 남성의 경우가 사회적네트워크자본이 크다는 것을 의미하는 것으로 한국 사회의 직장 내 현실을 반영하는 결과로 해석된다. 그리고 연령에 따른 차이도 표준화된 베타계수가 .167(t=2.335, p<.05) 로 통계적으로 유의하여 연령이 많을수록 연관된 네트워크가 많음을 알 수 있다. 학습민첩성이 사회적네트워크자본에 미치는 영향관계 회귀식을 좀 더 살펴보면, 학습민첩성은 사회적네트워크자본에 대하여 30.5%의 설명력을 갖고 있는 것으로 나타났으며, F=21.950(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 정적 영향관

계를 갖고 있다. 그리고 1단계 모형에 비하여 학습민첩성을 추가 투입한 2단계 모형의 설명력의 변화량(ΔR^2)은 .227($\Delta F=77.997$, $p<.001$) 로 통계적으로 유의하게 증가되고 있음을 알 수 있다. 또한, 2단계 회귀식의 유의성은 표준화된 베타 계수가 .499 이고, t값은 8.832($p<.001$)로 통계적으로 유의하다. 그리고 다중회귀 분석에서 다중공선성을 확인하기 위한 VIF값도 변수별로 1.043 ~ 1.766 로 확인되어 다중 공선성 문제도 없는 것으로 판단할 수 있다. 따라서, ‘가설 3. 학습민첩성은 사회적네트워크자본에 유의한 정(+의 영향을 미칠 것이다.’는 채택되었다.

이상의 결과에서, 학습민첩성은 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본에 통계적으로 유의하게 정적으로 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있었다. 인구통계적 특성인 성별, 연령, 근속기간, 직위를 통제하여 독립변수로 결과변수에 회귀시킨 1단계 모형에서는 모든 경우에서 통계적으로 유의하지 않은 결과를 나타냈다. 학습민첩성을 추가로 투입한 2단계 모형에서도 대부분의 경우에 인구통계적 특성은 결과변수와 유의하지 않은 결과를 나타냈다.

하지만, 사회적네트워크자본에 대하여는 남성이 여성보다, 그리고 연령이 많을수록 사회적네트워크자본이 높다는 통계적 유의성이 확인되었다. 이는 한국 사회의 현실적인 직장 내 특성을 반영한 결과로 해석된다.

2) 선행변수와 학습민첩성 간의 관계 검증

본 연구에서 설정된 학습민첩성의 선행변수는 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감으로 2 개의 변수이다.

(1) 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 관계 검증

먼저, 프로티언경력지향성을 선행변수로 학습민첩성을 종속변수로 하는 회귀 분석을 실시하고 분석결과는 <표 28>에 정리하였다.

<표 28> 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀분석

변수		학습민첩성					
		모형 1			모형 2		
		S·β	t	VIF	S·β	t	VIF
통제 변수	성별	-.032	-.498	1.042	-.011	-.194	1.044
	연령	.020	.240	1.765	.073	1.023	1.777
	근속기간	-.177	-2.190*	1.679	-.150	-2.155*	1.682
	직급	.335	4.201***	1.642	.295	4.264***	1.649
프로티언경력지향성					.485	8.930***	1.017
R ²		.075			.307		
ΔR ²		.090			.231		
F		5.836***			22.181***		
ΔF		5.836***			79.738***		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001

프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀분석 결과를 살펴보면, 인구통계적 특성을 통제변수로 설정한 1단계 모형에서 성별과 연령의 경우 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났으나, 근속기간과 직위는 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 근속기간의 경우 표준화된 베타계수가 -.177 이고, t값이 -2.190으로 95% 수준에서 통계적으로 유의하게 나타났으며, 직급의 경우에는 표준화된 베타계수가 .335 이고, t값이 4.201로 99.9% 로 수준으로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 선행변수인 프로티언경력지향성을 추가로 투입한 2단계 모형에서도 성별과 연령은 통계적으로 유의하지 않은 결과를 나타내고 있으나, 근속기간과 직급의 경우에는 1단계 모형과 같은 형태로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다.

앞의 <표 28>에서 모형 2의 결과를 좀 더 살펴보면, 프로티언경력지향성이 학습민첩성에 대한 설명력(R²)은 30.7%이고, F=22.181 로 통계적으로 99.9% 수준에서 통계적으로 유의한 정적 영향관계를 갖고 있는 것으로 나타났다. 또한, 모형 1에 비하여 프로티언경력지향성을 추가 투입한 모형 2에서 회귀식의 설명력이 유의하게 증가하고 있는지를 확인하기 위한 설명력 변화량(ΔR²)도 .231 로 통계

적으로 유의($\Delta F=79.737$, $p<.001$)하다. 그리고 프로티언경력지향성이 학습민첩성에 영향을 미치는지를 판단하기 위한 표준화된 베타계수도 .485 이고 t값이 8.930으로 유의확률 99.9% 에서 의미가 있음을 나타내고 있다. 다중회귀분석의 다중공선성 문제를 파악하기 위한 VIF 값도 1.017 ~ 1.777 로 10.0 에 훨씬 못 미치고 있어 다중공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 따라서, ‘가설 4. 프로티언경력지향성은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.’는 채택되었다.

(2) 일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 관계 검증

두 번째로 선행변수와 학습민첩성 간의 관계 검증을 위하여 일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 아래와 같이 <표 29>로 제시하였다.

<표 29> 일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 회귀분석

변수		학습민첩성					
		모형 1			모형 2		
		S·β	t	VIF	S·β	t	VIF
통제 변수	성별	-.032	-.498	1.042	.014	.248	1.052
	연령	.020	.240	1.765	.018	.241	1.765
	근속기간	-.177	-2.190*	1.679	-.154	-2.168*	1.681
	직급	.335	4.201***	1.642	.210	2.291**	1.718
일반적자기효능감					.474	8.310***	1.083
R ²		.075			.283		
ΔR ²		.090			.207		
F		5.836***			19.833***		
ΔF		5.836***			69.060***		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001

일반적자기효능감을 선행변수로 학습민첩성을 종속변수로 하는 회귀분석 결과를 살펴보면, 통제변수로 설정된 인구통계적 특성을 독립변수로 설정한 1단계 모형에서는 앞서 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀모형에서와 같이 성별과 연령은 통계적으로 유의하지 않았으나, 근무기간(S·β= -.177, t= -2.190,

$p < .05$)과 직급($S \cdot \beta = .335, t = 4.201, p < .001$)의 경우는 통계적으로 유의한 결과를 갖는 것으로 나타났다. 선행변수인 프로티언경력지향성을 추가로 투입한 2단계 모형에서도 성별과 연령은 통계적으로 유의하지 않은 결과를 나타내고 있으나, 근무기간($S \cdot \beta = -.154, t = -2.168, p < .05$)과 직급($S \cdot \beta = .210, t = 2.291, p < .001$)의 경우는 1단계 모형과 같은 형태로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다.

일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 관계를 좀 더 살펴보면, 일반적자기효능감은 학습민첩성에 대하여 28.3%의 설명력(R^2)을 갖고 있고 통계적으로 99.9% 수준($F = 19.833, p < .001$)에서 유의한 정적 영향관계를 갖고 있는 것을 알 수 있다. 모형 1 보다 일반적자기효능감을 추가한 모형 2에서 회귀식의 설명력 변화량(ΔR^2)도 20.7% 증가하고 있고, 통계적으로도 유의($\Delta F = 69.060, p < .001$)한 결과를 나타내고 있다. 또한, 2단계 모형의 유의성을 확인할 수 있는 표준화된 베타계수가 .474 이고 t 값이 8.310 으로 유의확률 99.9% 에서 의미가 있는 것으로 나타났다. 그리고, VIF 값도 1.052 ~ 1.765 로 다중공선성 문제도 없는 것을 확인 할 수 있다. 따라서, ‘가설 5. 일반적자기효능감은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.’는 채택되었다.

이상의 결과에서, 본 연구의 선행변수로 고려된 프로티언경력지향성과 일반적 자기효능감은 모두 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향관계를 갖고 있는 것으로 확인되었다. 그리고 통제변수된 인구통계적 특성 중 근무기간과 직급이 학습민첩성에 대한 회귀식에서 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있었다.

3) 학습민첩성의 매개효과 검증

학습민첩성의 매개효과 검증을 위하여 Baron and Kenny(1986)의 매개회귀분석을 이용하였다. 매개회귀분석 후 매개효과의 수치 확인을 위해 Sobel Z 검증¹⁾을 실시하여 통계적으로 유의하는지를 확인하였다.

1) Sobel Z값은

http://people.hofstra.edu/Jeffrey_J_Froh/Website_Fall_08/Interactive%20Mediation%20Tests.htm에서 제공하는 프로그램으로 계산 하였다.

본 연구에서 학습민첩성의 선행변수로 고려된 변수는 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감 2개의 변수이다. 이들 각각의 변수들이 본 연구에서 고려된 성과변수인 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과가 있는지를 검증하였다.

(1) 프로티언경력지향성과 성과변수 간의 학습민첩성 매개효과 검증

우선, 프로티언경력지향성, 학습민첩성, 주관적경력성공 간의 관계에 대하여 위에서 설명한 순서에 따라 매개효과 분석을 실시하였다. 분석결과는 아래의 <표 30>에 요약하였다.

<표 30> 프로티언경력지향성-학습민첩성-주관적경력성공 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
프로티언 경력 지향성	B=A	.307	22.181***	.485	8.930***	1.017
	C=A	.088	5.607***	.219	3.511**	1.017
	C=B+A	.112	6.028***	A	.121	1.704
B				.201	2.715*	1.174
Sobel Z=3.742(p<.001)			회귀계수(a)	.328	회귀계수(b)	.483
			표준오차(Sa)	.037	표준오차(Sb)	.117

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 프로티언경력지향성, B; 학습민첩성, C; 주관적경력성공

분석결과, Baron and Kenny(1986)의 매개변수 검증 절차에 따른 1단계에서부터 3단계까지의 모든 모형에서 통계적으로 유의한 영향관계(p<.001)를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 또한, 3개의 모형 모두에서 다중공선성 문제를 파악하기 위한 VIF 값도 최저 1.017에서 최고 1.364 로 10.0 보다 작아 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 이상의 결과로 매개효과를 검증하기 위한 3단계 충족 조건을 모두 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 단계별 분석결과를 자세히 살펴보면, 1단계 모형(B=A)에서 프로티언경력지향성은 학습민첩성에 대하여 30.7%의 설명력(R²)을 갖고 있으며, 통계적으로도 99.9% 수준(F=22.181, p<.001)에서 유의하다. 또한, 프로티언경력지향성이 학습민첩성에 미

치는 영향관계를 확인할 수 있는 표준화된 베타계수가 .485 이고, t값이 8.930($p < .001$) 으로 통계적으로 유의한 정의 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 1단계 충족 조건을 충족하고 있다. 2단계 모형($C=A$)에서도 프로티언경력지향성이 주관적경력성공에 대한 직접적인 설명력(R^2)이 8.8% 이고, 통계적으로도 99.9% 수준($F=5.607, p < .001$)에서 유의하다. 또한, 프로티언경력지향성이 주관적 경력성공에 대하여 직접 미치는 영향관계는 표준화된 베타계수가 .219 이고, t값이 3.511($p < .001$) 로 통계적으로 유의한 정의 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 2단계 충족 조건도 충족하고 있다. 프로티언경력지향성과 학습민첩성이 동시에 결과변수인 주관적경력성공에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 3단계 모형($C=B+A$)에서 $R^2=.112, F=6.028(p < .001)$ 로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 3단계 충족 조건 역시 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 그리고, 3단계에서 프로티언경력지향성이 주관적경력성공에 미치는 영향력이 2단계에서 프로티언경력지향성이 주관적경력성공에 미치는 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인해 보면, 프로티언경력지향성이 단독으로 주관적경력성공에 미치는 경우의 표준화된 회귀계수 .219($t=3.511, p < .001$) 보다 학습민첩성과 공동으로 결과변수에 미치는 경우에서 프로티언경력지향성의 표준회귀계수 .121 로 .098 만큼 줄어들고 있으나 회귀식이 통계적으로 유의하지 않고 있다. 마지막으로 매개효과의 수치 확인을 위한 Sobel Z 검증 결과, Sobel $Z=4.073(p < .001)$ 로 1.96 보다 크고 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 이상의 결과로 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공 간의 관계를 완전매개하고 있음을 확인할 수 있다. 따라서, ‘가설 5. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.’는 채택되었다.

두 번째로, 프로티언경력지향성, 학습민첩성, 잡크래프팅 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과를 분석하였다. 분석결과는 아래의 <표 31>에 정리하였다.

분석결과를 살펴보면, 매개변수 검증 절차에 따른 1단계에서부터 3단계까지의 모든 모형에서 통계적으로 99.9% 수준에서 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 검증 과정의 모든 모형에서 VIF 값도 최저 1.017에서 최고 1.474 로 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 이

상의 결과로 매개효과를 검증하기 위한 3단계 충족 조건을 모두 충족하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 31> 프로티언경력지향성-학습민첩성-잡크래프팅 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
프로티언 경력 지향성	B=A	.307	22.181***	.485	8.930***	1.017
	C=A	.201	13.051***	.376	6.452***	1.017
	C=B+A	.486	38.715***	A	.064	1.181
B				.644	11.438***	1.474
Sobel Z=7.467***(p=.000)			회귀계수(a)	.328	회귀계수(b)	.956
			표준오차(Sa)	.037	표준오차(Sb)	.069

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 프로티언경력지향성, B; 학습민첩성, C; 잡크래프팅

단계별 분석결과를 자세히 살펴보면, 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀모형인 1단계 모형(B=A)에서 R²=.307, F=22.181(p<.001), S·β=.485, t=8.930 (p<.001) 로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 1단계 충족 조건을 충족하고 있다. 2단계 모형(C=A)에서도 R²=.201, F=13.051(p<.001), S·β=.376, t=6.452(p<.001) 로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 2단계 충족 조건을 충족하고 있다. 프로티언경력지향성과 학습민첩성이 동시에 결과변수인 잡크래프팅에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 3단계 모형(C=B+A)에서도 R²=.486, F=38.715(p<.001) 로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 3단계 조건을 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 3단계에서 실시한 영향력이 2단계에서 실시한 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인해 보면, 프로티언경력지향성이 단독으로 잡크래프팅에 미치는 경우의 표준화된 회귀계수 .376(t=6.452, p<.001) 보다 학습민첩성과 공동으로 결과변수에 미치는 경우에서 프로티언경력지향성의 표준회귀계수 .064 로 .312 만큼 줄어들고 있으나 회귀식이 통계적으로 유의하지 않고 있다. 마지막으로 매개효과의 수치 확인을 위한 Sobel Z 검증 결과, Sobel Z=7.467(p=.000)로 1.96 보다 크고 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 이상의 결과로 학습민첩성은 프로티언경력지향

성과 잡크래프팅 간의 관계를 완전매개하고 있음을 확인할 수 있다. 따라서, ‘가설 6. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.’는 채택되었다.

마지막으로 프로티언경력지향성, 학습민첩성, 사회적네트워크자본 간의 관계에 대하여 Baron and Kenny(1986)의 매개효과 검증 절차에 따른 회귀분석을 실시하였다. 분석 결과는 다음의 <표 32>에 요약하였다.

<표 32> 프로티언경력지향성-학습민첩성-사회적네트워크자본 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
프로티언 경력 지향성	B=A	.307	22.181***	.485	8.930***	1.017
	C=A	.171	10.837***	.312	5.250***	1.017
	C=B+A	.308	18.756***	A	.093	1.488
B				.450	6.897***	1.474
Sobel Z=6.263***(p=.000)			회귀계수(a)	.328	회귀계수(b)	.894
			표준오차(Sa)	.037	표준오차(Sb)	.101

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 프로티언경력지향성, B; 학습민첩성, C; 사회적네트워크자본

분석결과, 매개변수 검증 절차에 따른 모든 회귀모형에서 통계적으로 p<.001 수준에서 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 3가지 모형 모두에서 VIF 값도 최저 1.017에서 최고 1.474 로 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 이상의 결과로 매개효과를 검증하기 위한 3 단계 충족 조건을 모두 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 단계별 분석결과를 자세히 살펴보면, 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 회귀모형인 1단계 모형(B=A)에서 R²=.307, F=22.181(p<.001), S·β=.485, t=8.930(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 1단계 충족 조건을 충족하고 있다. 2단계 모형(C=A)에서도 R²=.171, F=10.837(p<.001), S·β=.312, t=5.250(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 2단계 충족 조건을 충족하고 있다. 프로티언경력지향성과 학습민첩성이 동시에 결과변수인 사회적네

트위크자본에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 3단계 모형(C=B+A)에서도 $R^2=.308$, $F=18.756(p<.001)$ 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 3단계 조건을 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 3단계에서 실시한 영향력이 2단계에서 실시한 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인해 보면, 프로티언경력지향성이 단독으로 사회적네트워크자본에 미치는 경우의 표준화된 회귀계수 .312($t=5.520$, $p<.001$) 보다 학습민첩성과 공동으로 결과변수에 미치는 경우에서 프로티언경력지향성의 표준회귀계수 .093 으로 .219 만큼 줄어들고 있으나 회귀식이 통계적으로 유의하지 않고 있다. 마지막으로 매개효과의 수치 확인을 위한 Sobel Z 검증 결과, Sobel $Z=6.263(p=.000)$ 으로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 따라서, ‘가설 7. 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개할 것이다.’는 채택되었다.

(2) 일반적자기효능감과 성과변수 간의 학습민첩성 매개효과 검증

일반적자기효능감과 성과변수 간의 매개효과 검증을 위하여 첫 번째로 일반적자기효능감, 학습민첩성, 주관적경력성공에 대하여 매개회귀분석 절차에 따라 회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 아래의 <표 33>과 같다.

<표 33> 일반적자기효능감-학습민첩성-주관적경력성공 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
일반적 자기 효능감	B=A	.283	19.833***	.474	8.310***	1.083
	C=A	.190	12.215***	.399	6.587***	1.083
	C=B+A	.193	10.522***	A	.355	5.151***
B				.094	1.355	1.424
Sobel $Z=3.701^{***}(p<.001)$			회귀계수(a)	.326	회귀계수(b)	.483
			표준오차(Sa)	.039	표준오차(Sb)	.117

* : $p<.05$, ** : $p<.01$, *** : $p<.001$, A; 일반적자기효능감, B; 학습민첩성, C; 주관적경력성공

분석 결과를 살펴보면, Baron and Kenny(1986)의 매개변수 검증 절차에 따른 1단계에서부터 3단계까지의 모형에서 통계적으로 유의한 영향관계($p<.001$)를 갖

고 있음을 확인할 수 있다. 또한, 3단계 모형 모두에서 다중공선성 문제를 파악하기 위한 VIF 값도 최저 1.083에서 최고 1.424 로 10.0 보다 작아 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 하지만, 일반적자기효능감과 학습민첩성이 동시에 주관적경력성공에 미치는 영향력이 일반적자기효능감이 단독으로 주관적경력성공에 미치는 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인하기 위한 모형에서 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 영향관계가 통계적으로 유의하지 않아 매개효과 충족조건을 충족하지 못하고 있다. 따라서, ‘가설 8. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.’는 기각되었다.

두 번째로 일반적자기효능감과 학습민첩성, 그리고 잡크래프팅 간의 관계에 대한 매개회귀분석을 실시하고 분석결과를 아래의 <표 34>에 요약하였다.

<표 34> 일반적자기효능감-학습민첩성-잡크래프팅 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
일반적 자기 효능감	B=A	.283	19.833***	.474	8.310***	1.083
	C=A	.385	30.910***	.588	11.129***	1.083
	C=B+A	.571	53.910***	A	.345	6.879***
B				.511	10.106***	1.424
Sobel Z=7.157***(p=.000)			회귀계수(a)	.326	회귀계수(b)	.956
			표준오차(Sa)	.039	표준오차(Sb)	.069

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 일반적자기효능감, B; 학습민첩성, C; 잡크래프팅

분석결과를 살펴보면, Baron and Kenny(1986)의 매개변수 검증 절차에 따른 1 단계에서부터 3단계까지의 모든 모형에서 통계적으로 유의한 영향관계(p<.001)를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 또한, 3단계 모형 모두에서 다중공선성 문제를 파악하기 위한 VIF 값도 최저 1.083에서 최고 1.424 로 10.0 보다 작아 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 이상의 결과로 매개효과를 검증하기 위한 3단계 충족 조건을 모두 충족하고 있음을 확인할 수 있다.

단계별 분석결과를 자세히 살펴보면, 1단계 모형(B=A)에서 일반적자기효능감은 학습민첩성에 대하여 28.3%의 설명력(R^2)을 갖고 있으며, 통계적으로도 99.9% 수준($F=19.833$, $p<.001$)에서 유의하다. 또한, 일반적자기효능감이 학습민첩성에 미치는 영향관계를 확인할 수 있는 표준화된 베타계수가 .474 이고, t 값이 8.310($p<.001$)으로 통계적으로 유의한 정의 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 1단계 충족 조건을 충족하고 있다. 2단계 모형(C=A)에서도 일반적자기효능감이 잡크래프팅에 대한 직접적인 설명력(R^2)이 38.5% 이고, 통계적으로도 99.9% 수준($F=30.910$, $p<.001$)에서 유의하다. 또한, 일반적자기효능감이 잡크래프팅에 대하여 직접 미치는 영향관계는 표준화된 베타계수가 .588 이고, t 값이 11.129($p<.001$)로 통계적으로 유의한 정의 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 2단계 충족 조건도 충족하고 있다. 일반적자기효능감과 학습민첩성이 동시에 결과변수인 잡크래프팅에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 4단계 모형(C=B+A)에서 $R^2=.571$, $F=53.910$ ($p<.001$)으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 3단계 충족 조건 역시 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 그리고, 3단계에서 실시한 영향력이 2단계에서 실시한 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인해 보면, 일반적자기효능감이 단독으로 잡크래프팅에 미치는 경우의 표준화된 회귀계수 .588($t=11.129$, $p<.001$)보다 학습민첩성과 공동으로 결과변수에 미치는 경우에서 일반적자기효능감의 표준회귀계수가 .345로 .243만큼 줄어들고 있으며 회귀식이 통계적으로 유의하다. 마지막으로 매개효과의 수치 확인을 위한 Sobel Z 검증 결과, Sobel $Z=7.517$ ($p=.000$)로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 따라서, ‘가설 9. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.’는 채택되었다.

마지막으로 일반적자기효능감, 학습민첩성, 사회적네트워크자본 간의 관계에 대한 매개회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 다음의 <표 35>와 같다.

분석 결과를 살펴보면, 매개변수 검증 절차에 따른 모든 회귀모형에서 통계적으로 $p<.001$ 수준에서 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 검증과정의 모든 모형에서 VIF 값도 1.083 ~ 1.424로 다중 회귀분석에 따르는 다중 공선성 문제도 없는 것으로 확인된다. 이상의 결과로 매개효과를 검증하기

위한 3단계 충족 조건을 모두 충족하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 35> 일반적자기효능감-학습민첩성-사회적네트워크자본 간 매개효과

독립변수	회귀분석	R ²	F	S·β	t	VIF
일반적 자기 효능감	B=A	.283	19.833***	.474	8.310***	1.083
	C=A	.229	15.178***	.406	6.875***	1.083
	C=B+A	.337	21.256***	A	.220	3.525*
B				.394	6.265***	1.424
Sobel Z=6.077***(p=.000)			회귀계수(a)	.326	회귀계수(b)	.894
			표준오차(Sa)	.039	표준오차(Sb)	.101

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 일반적자기효능감, B; 학습민첩성, C; 사회적네트워크자본

단계별 분석결과를 자세히 살펴보면, 일반적자기효능감과 학습민첩성 간의 회귀모형인 1단계 모형(B=A)에서 R²=.283, F=19.833(p<.001), S·β=.474, t=8.310(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 1단계 충족 조건을 충족하고 있다. 2단계 모형(C=A)에서도 R²=.229, F=15.178(p<.001), S·β=.406, t=6.875(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 2단계 충족 조건을 충족하고 있다. 일반적자기효능감과 학습민첩성이 동시에 결과변수인 사회적네트워크자본에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 3단계 모형(C=B+A)에서도 R²=.337, F=21.256(p<.001) 으로 통계적으로 유의한 영향관계를 나타내고 있어 매개분석 3단계 조건을 충족하고 있음을 확인할 수 있다. 그리고 3단계에서 실시한 영향력이 2단계에서 실시한 영향력보다 줄어들고 있는지를 확인해 보면, 일반적자기효능감이 단독으로 사회적네트워크자본에 미치는 경우의 표준화된 회귀계수 .406(t=6.875, p<.001) 보다 학습민첩성과 공동으로 결과변수에 미치는 경우에서 일반적자기효능감의 표준회귀계수 .220(t=3.525, p<.05) 으로 .186 만큼 줄어들고 있으며 회귀식도 통계적으로 유의하다. 마지막으로 매개효과의 수치 확인을 위한 Sobel Z 검증 결과, Sobel Z=6.077(p=.000)으로 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 따라서, ‘가설 10. 학습민첩성은 일반적자기효능감과 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개할 것이

다.’는 채택되었다.

선행변수와 성과 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과 검증결과, 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관계에서 완전매개하고 있음이 확인되었다. 그리고 학습민첩성은 일반적자기효능감과 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개하고 있음이 확인되었다. 하지만, 학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계에서는 매개효과가 없는 것으로 확인되었다. 이상의 결과는 아래의 <표 36>에 요약하였다

<표 36> 학습민첩성의 매개효과 검증 결과

선행변수 \ 결과변수	주관적경력성공	잡크래프팅	사회적네트워크자본
프로티언경력지향성	완전매개	완전매개	완전매개
일반적자기효능감	기각	매개	매개

4) 학습민첩성과 성과 간의 조절효과 검증

본 연구에서 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입 리더십이 조절효과를 갖고 있을 것이라는 가설을 설정하였다. 조절효과 검증은 조절효과 검증 절차에 따라 회귀분석을 실시하고 통계적 유의성을 확인하였다. 그리고 독립변수, 조절변수, 상호작용항(독립변수*조절변수)이 동시에 종속변수에 미치는 회귀식 $C=A+B+(A*B)$ 에서 설명력(R^2)이 통계적으로 유의하게 증가하였는지를 확인하는 방법으로 조절효과를 검증하였다(송지준 2013). 조절효과 검증을 위한 회귀모형은 인구통계적 특성을 통제하고 회귀분석을 실시하였다. 제안된 조절효과 가설의 검증 과정마다 제시되는 분석 결과표에서 인구통계적 특성으로 제시되는 성별 1, 연령 1, 근속기간 1, 직급 1 은 본 연구의 자료 수집을 위한 A

형 설문지의 인구통계적 통제변수를 의미하며, 성별 2, 연령 2, 근속기간 2, 직급 2 는 B형 설문지의 인구 통계적 통제변수를 의미한다.

(1) 심리적경쟁분위기 조절효과 검증

심리적경쟁분위기가 학습민첩성과 성과 간의 관계를 조절하고 있는지를 검증하기 위하여 첫 번째로 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서 심리적경쟁분위기 조절효과 검증을 위한 3단계 회귀분석을 실시하였다. 3단계 회귀분석은 앞서 기술하였듯이 인구 통계적 특성을 통제하고 실시하였다. 분석결과는 다음의 <표 37>에 요약하였다.

<표 37> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 심리적경쟁분위기 조절효과

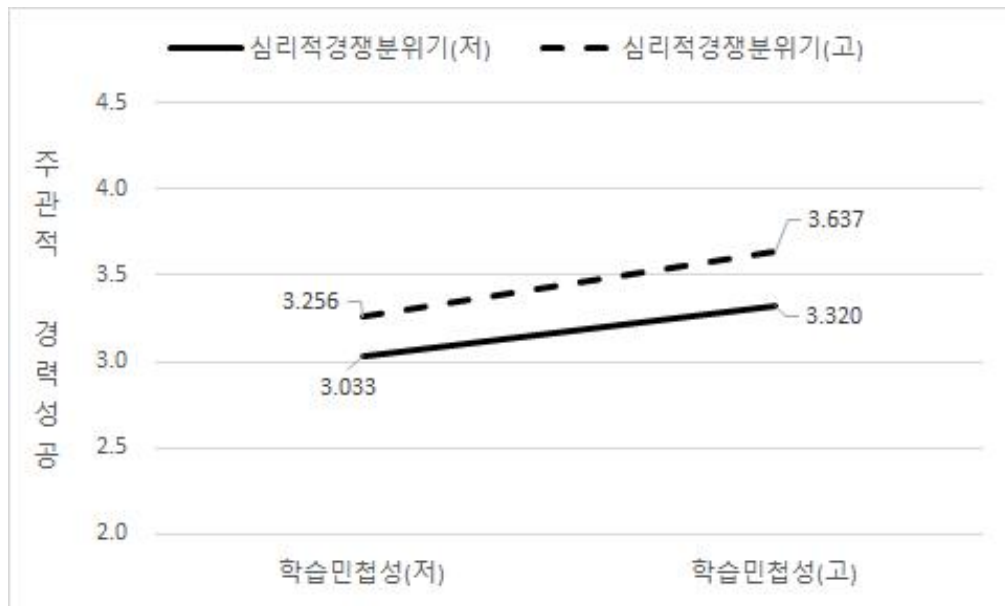
종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수 통제 변수	성별 1	-.039	-.569	-.016	-.237	-.038	-.568
	연령 1	.143	1.512	.098	1.076	.109	1.209
	근속기간 1	.068	.725	.110	1.214	.105	1.177
	직급 1	.077	.776	-.006	-.065	.000	-.001
	성별 2	.125	1.809	.139	2.063*	.140	2.107
	연령 2	-.125	-1.287	-.055	-.588	-.065	-.698
	근속기간 2	-.010	-.099	-.059	-.639	-.041	-.446
	직급 2	.147	1.576	.123	1.379	.105	1.186
주관적 경력성 공	A			.236	3.674***	-.331	-1.402
	B			.198	3.080**	-1.403	-2.173*
	A*B					1.755	2.491*
	R ²	.050		.136		.156	
	F	2.555*		4.757***		4.988***	
	ΔR ²	.082		.091		.022	
	ΔF	2.555*		12.539***		6.207*	

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 학습민첩성, B; 심리적경쟁분위기

분석결과를 살펴보면, 조절효과 절차에 따른 1단계에서부터 3단계의 모든 회귀

모형에서 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 학습민첩성이 주관적경력성공에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 1단계 회귀모형($C=A$)에서 주관적경력성공에 대한 학습민첩성의 설명력(R^2)은 .050 으로 통계적으로 95.0% 수준에서 유의하다. 학습민첩성과 심리적경쟁분위기가 동시에 주관적경력성공에 영향을 미치는 2단계 회귀모형($C=A+B$)도 $R^2=.136$, $F=4.757(p<.001)$ 로 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다. 학습민첩성과 심리적경쟁분위기, 그리고 상호작용항이 동시에 주관적경력성공에 영향을 미치는 3단계 모형($C=A+B+A*B$)에서도 $R^2=.156$, $F=4.988(p<.001)$ 로 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다. 그리고 3단계 모형에서 설명력의 변화량(ΔR^2)이 .022 로 통계적으로 95.0% 수준에서 유의하게 증가하고 있다. 이상의 결과에서 ‘가설 11. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.’ 는 채택되었다.

이상의 결과를 시각적으로 확인하기 위하여 독립변수인 학습민첩성과 조절변수인 심리적경쟁분위기에 대하여 평균값을 기준으로 각각 고집단과 저집단의 집단별 평균값을 구하고(2*2), 집단별로 저집단의 평균값과 고집단의 평균값을 잇는 그래프를 그리면 다음의 <그림 6>과 같이 조절변수의 변화량이 차이를 갖는 그래프를 확인할 수 있다.



<그림 6> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 심리적경쟁분위기 조절 효과

<그림 6>에서 심리적경쟁분위기가 높은 집단의 그래프 기울기가 낮은 집단의 그래프 기울기보다 큰 것을 확인할 수 있다. 이는 학습민첩성의 값이 증가에 따라 심리적경쟁분위기가 높은 집단이 낮은 집단에 비하여 구성원들의 주관적경력 성공에 대한 인식의 폭이 더 커지고 있음을 설명하고 있다. 이는 심리적경쟁분위를 높게 인식하는 집단에서는 학습민첩성이 높을수록 주관적인 자신의 경력성공을 높게 인식하고 있음을 의미한다.

두 번째로 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계에서 심리적경쟁분위기의 조절효과 검증을 위한 회귀분석을 실시하고, 분석결과는 <표 38>에 요약하였다.

<표 38> 학습민첩성과 잡크래프팅 간 심리적경쟁분위기 조절효과

종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수	성별 1	-.103	-1.489	-.058	-1.136	-.054	-1.040
	연령 1	.064	.677	.001	.008	-.002	-.023
	근속기간 1	-.071	-.755	.057	.814	.058	.826
	직급 1	.255	2.578*	.024	.319	.023	.301
	성별 2	.015	.217	-.034	-.642	-.034	-.646
	연령 2	-.043	-.444	.072	.984	.074	1.009
	근속기간 2	.028	.295	.000	-.003	-.004	-.054
잡 크래프팅	직급 3	-.008	-.083	-.024	-.340	-.020	-.286
	A			.682	13.701***	.797	4.296***
	B			.052	1.043	.377	.744
	A*B					-.357	-.644
	R ²	.049		.480		.478	
	F	2.523*		22.952***		20.952***	
	ΔR ²	.081		.421		.001	
ΔF	2.523*		96.304***		.415		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 학습민첩성, B; 심리적경쟁분위기

분석결과를 살펴보면, 조절효과 절차에 따른 1단계에서부터 3단계의 모든 회귀

모형에서 회귀식은 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 하지만, 3단계 모형에서 상호작용항의 투입에 따른 설명력의 변화량(ΔR^2)이 통계적으로 유의하지 않다. 따라서, ‘가설 12. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.’는 기각되었다.

세 번째로 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서 심리적경쟁분위기가 조절효과를 갖고 있는지를 확인하기 위한 회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 아래의 <표 39>에 정리하였다.

<표 39> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간 심리적경쟁분위기 조절효과

종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수 통제 변수	성별 1	-.191	-2.769**	-.154	-2.594*	-.155	-2.582*
	연령 1	.164	1.749	.106	1.305	.106	1.307
	기간 1	.030	.316	.121	1.500	.121	1.494
	직급 1	.100	1.022	-.069	-.802	-.069	-.797
	성별 2	.019	.274	-.001	-.013	-.001	-.011
	연령 2	.033	.343	.132	1.579	.132	1.570
	기간 2	-.069	-.723	-.110	-1.333	-.110	-1.316
	직급 3	-.031	-.333	-.052	-.652	-.053	-.658
사회적 네트워크 자본	A			.496	8.647***	.471	2.200
	B			.132	2.291*	.061	.104
	A*B					.078	.122
	R ²	.065		.301		.307	
	F	3.052**		11.708***		10.599***	
	ΔR^2	.096		.243		.000	
	ΔF	3.052**		41.982***		.015	

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 학습민첩성, B; 심리적경쟁분위기

분석결과를 살펴보면, 조절효과 절차에 따른 1단계에서부터 3단계의 모든 회귀 모형에서 회귀식은 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다.

하지만, 3단계 모형에서 상호작용항의 투입에 따른 설명력의 변화량(ΔR^2)이 .000으로 변화가 없으며 통계적으로도 유의하지 않다. 따라서, ‘가설 13. 심리적경쟁 분위기는 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이다.’는 기각되었다.

(2) 학습몰입리더십 조절효과 검증

학습민첩성과 성과 간의 관계에서 학습몰입리더십의 조절효과 분석을 실시하였다. 첫 번째로 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서 학습몰입리더십이 조절효과를 갖고 있는지를 확인하기 위한 조절효과를 분석하였다. 분석 결과는 아래의 <표 40>에 요약하였다.

<표 40> 학습민첩성과 주관적경력성공 간 학습몰입리더십 조절효과

종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수 통제 변수	성별 1	-.039	-5.69	-.010	-.153	-.010	-.155
	연령 1	.143	1.512	.115	1.251	.116	1.263
	기간 1	.068	.725	.106	1.146	.102	1.106
	직급 1	.077	.776	.004	.042	.000	-.002
	성별 2	.125	1.809	.099	1.462	.099	1.463
	연령 2	-.125	-1.287	-.061	-.638	-.062	-.640
	기간 2	-.010	-.099	-.031	-.332	-.029	-.309
	직급 3	.147	1.576	.125	1.364	.130	1.417
주관적 경력성공	A			.231	3.474**	.041	.141
	B			.101	1.542	-.303	-.501
	A*B					.485	.672
	R ²	.050		.110		.108	
	F	2.555*		3.932***		3.607***	
	ΔR^2	.082		.065		.002	
	ΔF	2.555*		8.752***		.451	

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A: 학습민첩성, B: 학습몰입리더십

분석결과를 살펴보면, 조절효과 절차에 따른 1단계에서부터 3단계의 모든 회귀 모형에서 회귀식은 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있으나, 상호작용항의 투입에 따른 설명력의 변화량(ΔR^2)가 .002 로 거의 변화가 없으며 통계적으로도 유의하지 않음을 확인할 수 있다. 따라서, ‘가설 14. 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.’ 는 기각되었다.

두 번째로 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계에서 학습몰입리더십의 조절효과 검증에 위한 단계별 회귀분석을 실시하고 아래의 <표 41>에 요약하였다.

<표 41> 학습민첩성과 잡크래프팅 간 학습몰입리더십 조절효과

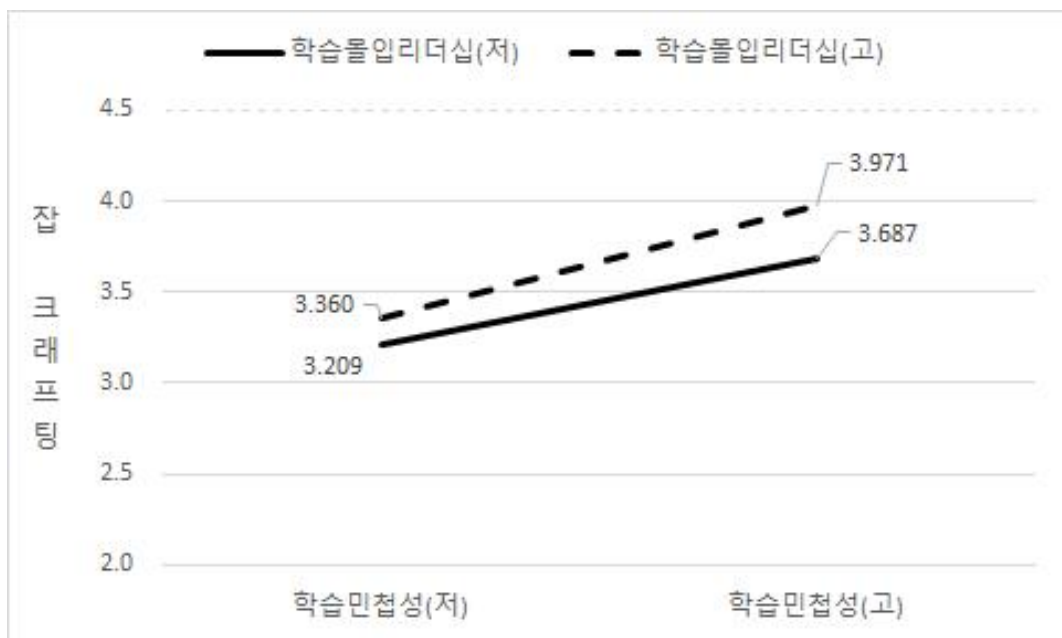
종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수 통제 변수	성별 1	-.103	-1.489	-.046	-.904	-.047	-.917
	연령 1	.064	.677	-.001	-.008	.002	.034
	기간 1	-.071	-.755	.048	.684	.040	.576
	직급 1	.255	2.578*	.037	.490	.027	.359
	성별 2	.015	.217	-.049	-.949	-.048	-.947
	연령 2	-.043	-.444	.089	1.228	.089	1.228
	기간 2	.028	.295	-.005	-.067	.000	-.001
잡 크래프팅	직급 3	-.008	-.083	-.038	-.551	-.026	-.371
	A			.664	13.175***	.228	1.043
	B			.106	2.140*	-.820	-1.804
	A*B					1.114	2.049*
	R2	.049		.488		.495	
	F	2.523*		23.650***		22.184***	
	ΔR^2	.081		.428		.009	
ΔF	2.523*		99.511***		4.200*		

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A; 학습민첩성, B; 학습몰입리더십

분석결과를 살펴보면, 조절효과 절차에 따른 1단계에서부터 3단계의 모든 회귀 모형에서 회귀식이 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다.

학습민첩성이 잡크래프팅에 미치는 영향관계를 확인하기 위한 1단계 회귀모형(C=A)에서 잡크래프팅에 대한 학습민첩성의 설명력(R^2)은 .049 로 통계적으로 유의($p<.05$)하다. 학습민첩성과 학습몰입리더십이 동시에 잡크래프팅에 영향을 미치는 2단계 회귀모형(C=A+B)에서도 $R^2=.136$, $F=4.757$ 로 통계적으로 99.9% 수준에서 유의함을 확인할 수 있다. 학습민첩성과 학습몰입리더십, 그리고 상호작용항이 동시에 잡크래프팅에 영향을 미치는 3단계 모형(C=A+B+A*B)도 $R^2=.495$, $F=22.184$ ($p<.001$) 로 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다. 그리고 3단계 모형에서 설명력의 변화량(ΔR^2)이 .009 이고 $\Delta F=4.200$ ($p<.05$) 로 통계적으로 유의하게 증가하고 있음을 확인할 수 있다. 따라서, ‘가설 15. 학습지향리더는 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.’ 는 채택되었다.

이상의 결과를 도식화하기 위하여 독립변수인 학습민첩성과 조절변수인 학습몰입리더십의 평균값을 기준으로 각각 고집단과 저집단의 집단별 평균값을 구하고(2*2), 집단별로 저집단의 평균값과 고집단의 평균값을 잇는 그래프를 그리면 다음의 <그림 7>과 같이 조절변수의 기울기 차이를 갖는 그래프를 확인할 수 있다.



<그림 7> 학습민첩성과 잡크래프팅 간 학습몰입리더십 조절효과

<그림 7>에서 부하가 인식하는 리더의 학습지원성향이 높은 집단의 그래프 기울기가 낮은 집단의 그래프 기울기보다 큰 것을 확인할 수 있다. 이는 학습민첩성의 값이 증가에 따라 리더의 학습지향성향이 높은 집단이 낮은 집단에 비하여 구성원들의 잡크래프팅 행동을 증가시키는 폭이 더 커지고 있음을 설명하고 있다. 이는 상사가 부하의 학습에 관심을 갖고 지원을 해주면 부하의 학습민첩성을 촉진시키고 잡크래프팅에도 긍정적인 영향력을 증가시킬 수 있음을 의미한다.

마지막으로 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서 학습몰입리더십의 조절효과 검증에 위한 단계별 회귀분석을 실시하였다. 분석결과는 다음의 <표 42>에 요약하였다.

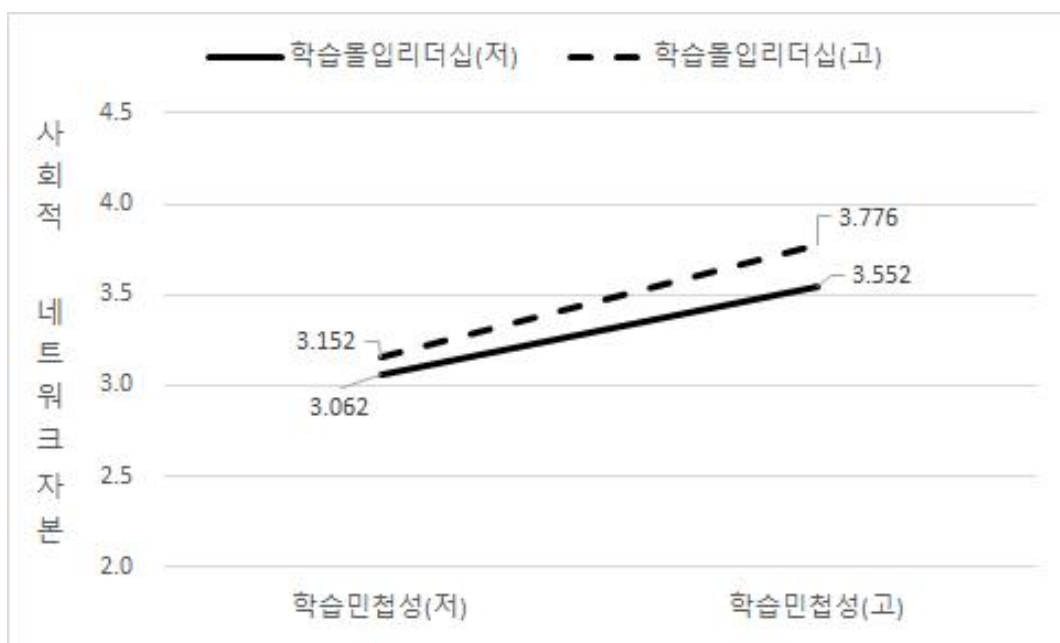
<표 42> 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간 학습몰입리더십 조절효과

종속 변수	독립 변수	단계 1		단계 2		단계 3	
		S·β	t	S·β	t	S·β	t
통제 변수	성별 1	-.191	-2.769**	-.148	-2.457*	-.148	-2.504*
	연령 1	.164	1.749	.116	1.425	.121	1.504
	기간 1	.030	.316	.116	1.427	.104	1.292
	직급 1	.100	1.022	-.060	-.688	-.076	-.883
	성별 2	.019	.274	-.028	-.477	-.028	-.472
	연령 2	.033	.343	.133	1.561	.132	1.573
	기간 2	-.069	-.723	-.094	-1.140	-.087	-1.065
직급 3	-.031	-.333	-.055	-.675	-.034	-.431	
사회적 네트워크 자본	A			.488	8.300***	-.212	-.838
	B			.085	1.479	-1.402	-2.664**
	A*B					1.790	2.843**
	R2	.065		.301		.322	
	F	3.052**		11.256***		11.285***	
	ΔR2	.096		.235		.023	
	ΔF	3.052**		39.935***		8.804**	

* : p<.05, ** : p<.01, *** : p<.001, A: 학습민첩성, B: 학습몰입리더십

분석결과를 살펴보면, 단계별 모든 회귀모형에서 회귀식이 통계적으로 유의한 영향관계를 갖고 있음을 확인할 수 있다. 1단계 회귀모형($C=A$)에서 학습민첩성은 사회적네트워크자본에 대하여 6.5%의 설명력(R^2)을 갖고 있으며 통계적으로도 90% 수준에서 유의하다. 또한, 2단계 회귀모형($C=A+B$)도 $R^2=.301$, $F=11.256$ 으로 통계적으로 99.9% 수준에서 유의함을 확인할 수 있다. 학습민첩성과 학습몰입리더십, 그리고 상호작용항이 동시에 사회적네트워크자본에 영향을 미치는 3단계 모형($C=A+B+A*B$)도 $R^2=.322$, $F=11.285(p<.001)$ 로 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다. 그리고 3단계 모형에서 설명력의 변화량(ΔR^2)이 .023 이고 통계적으로 유의하게($\Delta F=8.804$, $p<.01$) 증가하고 있음을 확인할 수 있다. 따라서, ‘가설 16. 학습지향리더는 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이다.’는 채택되었다.

이상의 결과에 대한 조절효과 그래프를 그리면 아래의 <그림 8>와 같이 조절변수의 기울기 차이를 갖는 그래프를 확인할 수 있다.



<그림 8> 학습민첩성과 사회적 네트워크 간 학습몰입리더십 조절효과

<그림 8>에서 부하가 인식하는 리더의 학습지원성향이 높은 집단의 그래프 기

울기가 낮은 집단의 그래프 기울기보다 큰 것을 확인할 수 있다. 이는 학습민첩성의 값이 증가에 따라 리더의 학습지향성향이 높은 집단이 낮은 집단에 비하여 구성원들의 사회적네트워크 행동이 증가되는 폭이 더 커지고 있음을 설명하고 있다. 이는 상사가 부하의 학습에 관심을 갖고 지원을 해주면 부하의 학습민첩성을 촉진시키고 사회적네트워크자본이 증가되는 네트워크 참여 행동에 긍정적인 영향력을 증가시킬 수 있음을 의미한다.

이상에서 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 경쟁적조직분위기와 학습몰입리더십의 조절효과 실증하였다. 실증 결과, 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서는 조절효과를 갖고 있었으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 조절효과가 통계적으로 유의하지 않았다. 그리고 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서는 조절효과를 갖고 있지 않았으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 조절작용을 하고 있음이 실증되었다. 이상의 결과는 다음의 <표 43>에 정리하였다.

<표 43> 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십 조절효과 검증 결과

독립변수	학습민첩성		
결과변수 조절변수	주관적경력성공	잡크래프팅	사회적네트워크자본
심리적경쟁분위기	채택	기각	기각
학습몰입리더십	기각	채택	채택

이상에서 본 연구의 제안 가설에 대하여 실증 분석을 실시하였다. 분석 결과 첫 번째로 제안한 학습민첩성과 학습민첩성의 성과변수 간의 관계에서 학습민첩성은 제안된 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본의 모든 변수에 유의한 정(+)의 영향을 미치고 있음이 실증되었다. 두 번째로 프로티언경력지향성

과 일반적자기효능감이 학습민첩성의 선행요인으로 작동됨을 확인하기 위한 실증분석에서 제안된 선행변수들은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향을 미치고 있음이 실증되었다. 세 번째로 이들 선행변수와 성과변수 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과 검증을 위한 실증분석에서 학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계에서 매개효과 가설은 기각되었으나 프로티언경력지향성과 성과변수, 일반적자기효능감과 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 매개효과를 갖고 있음이 실증되었다. 마지막으로 학습민첩성이 성과변수들에 미치는 영향관계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십의 조절효과 검증에서는 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서는 조절효과를 갖고 있는 것으로 실증되었으나 나머지 경우에는 통계적으로 유의하지 않은 결과를 갖고 있었다. 반면에 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서 조절효과를 갖고 있지 않았으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 조절효과를 갖고 있는 것으로 실증되었다. 이상에서의 가설 실증결과, 가설의 채택여부를 다음의 <표 44> 총괄하여 정리하였다.

본 장에서는 제안된 가설에 대하여 실증분석 하였다. 다음 장에서는 본 연구의 결과와 시사점을 제시하였다. 또한, 본 연구 과정에서의 한계점과 향후 연구방향에 대하여도 제언하였다.

<표 44> 가설검증 결과 총괄표

내 용		채 택여부
가설 1	학습민첩성은 주관적경력성공에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
가설 2	학습민첩성은 잡크래프팅에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
가설 3	학습민첩성은 사회적네트워크자본에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
가설 4	프로티언경력지향성은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다	채택
가설 5	일반적자기효능감은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
가설 6	학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.	채택
가설 7	학습민첩성은 프로티언경력지향성과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.	채택
가설 8	학습민첩성은 프로티언경력지향성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개할 것이다.	채택
가설 9	학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계를 매개할 것이다.	기각
가설 10	학습민첩성은 일반적자기효능감과 잡크래프팅 간의 관계를 매개할 것이다.	채택
가설 11	학습민첩성은 일반적자기효능감과 사회적네트워크자본 간의 관계를 매개할 것이다.	채택
가설 12	심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.	채택
가설 13	심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.	기각
가설 14	심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 사회적네트워크자본 관계를 조절할 것이다.	기각
가설 15	학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이다.	기각
가설 16	학습몰입리더십은 학습민첩성과 잡크래프팅 간의 관계를 조절할 것이다.	채택
가설 17	학습몰입리더십은 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이다.	채택

VI. 결 론

앞 장에서는 변수들의 타당성과 신뢰성을 검증 하고, 본 연구에서 제안된 가설을 실증하였다. 본 장에서는 연구 결과와 논의를 하였고 이론적 의의와 실무적 시사점을 제시하였다. 또한, 본 연구의 한계점과 향후 연구방향에 대하여도 제안하였다.

1. 연구결과 및 논의

본 연구는 조직 내 일반구성원들을 대상으로 학습민첩성에 대하여 통합모델을 설정하고 이를 실증적으로 입증하였다. 우선, 학습민첩성의 효과성에 대하여 확인하였다. 학습민첩성은 주관적경력성공, 잡크래프팅, 그리고 사회적네트워크자본에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 가설하였다. 둘째, 학습민첩성에 영향을 미칠 수 있는 요인들을 이론적 고찰을 통하여 탐색하였고, 이를 통계적으로 검증하였다. 이론적 고찰 결과, 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감이 학습민첩성의 선행요인으로서의 가능성을 확인하였다. 또한, 학습민첩성이 이들 선행변수와 결과변수 간의 관계에서 매개역할에 대하여 가설을 설정하였다. 끝으로 조직특성과 리더의 특성이 개인의 학습민첩성과 결과간의 관계에 어떠한 영향을 미치는지에 대하여 확인하고자 하였다. 조직특성으로는 조직의 심리적경쟁분위기를 설정하였고, 리더의 특성으로는 학습몰입리더십을 설정하였다.

연구 표본은 제주도에 소재하고 있는 다양한 단위조직에서 조직 내 구성원 2인을 대상으로 하였다. 1인은 A형 설문지에 응답하고, 또 다른 1인은 B형 설문지에 응답하도록 설계하여 242쌍의 모집단을 대상으로 실증을 하였다. A형 설문지는 학습민첩성과 선행변수, 결과변수들에 대한 문항으로 구성하였고, B형의 설문지는 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십을 확인할 수 있도록 설문 문항을 구성하여 설문지를 작성하였다.

본 연구에서 제안된 가설들에 대하여 회귀분석을 통해 실증하였다. 실증 결과 다음과 같은 결과가 도출되었다.

첫째, 학습민첩성은 주관적경력성공과 잡크래프팅, 그리고 사회적네트워크자본에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 실증되었다. 이는 De Meuse(2017)의 메타연구에서 학습민첩성이 리더성공에 강한 영향관계를 갖고 있음을 실증한 연구와 DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 모델에서 학습민첩성은 조직의 긍정적 성과변화에 영향을 미칠 것이라는 주장과 맥락을 같이 하고 있다. 그리고 선행연구들에서 업무성공(Lauren, 2018; Drinka, 2018), 조직의 변화몰입(홍선주·전주성, 2016; 김택진·이희수, 2016), 조직시민행동(정홍인·성세릴리아, 2018), 적응수행(배을규·박상오, 2018), 구성원 혁신행동(한종민, 2018), 전문직 정체성(김민규·이찬, 2018), 경력성공전망(김남희, 2019) 등에 대한 실증 결과와도 맥락을 같이 하고 있다.

둘째, 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감은 학습민첩성에 유의한 정(+)의 영향관계를 미치고 있음이 실증되었다. 프로티언경력지향성과 학습민첩성 간의 영향관계를 추론하면서 프로티언 경력지향적인 개인은 기본적으로 자신의 경력 경로 개발을 위해 스스로에게 필요한 역량 학습을 전제하였다. 그리고 그러한 역량학습의 과정이 학습민첩성에서 설명하고 있는 경험을 통한 학습이라고 전제하였다. 프로티언경력지향성이 학습민첩성에 유의한 정의 영향을 미치고 있음이 실증됨으로서 본 연구 가설에서 가정한 전제는 증명되었다. 즉, 프로티언경력지향적인 개인은 자신들의 경력개발에 필요한 것들을 일과 관련하여 경험으로부터 학습하고, 학습된 것들을 업무의 성공적 수행을 위해 적용함으로써 개인의 경력 성공을 이루고자 노력하는 개인이라 할 수 있다. 그리고 일반적자기효능감은 오랜 기간 성공과 실패를 통해 형성되는 것으로, 인식의 기반에서 냉철한 판단의 근거를 갖고 변화에 대응하여 개인이 성공적으로 업무를 수행할 수 있는지에 대한 개인의 판단을 포함한다고 하였다(Gist and Mitchell, 1992; 설지수·정원호, 2018). 일반적자기효능감이 학습민첩성에 유의한 정의 영향을 미치고 있음은 일반적자기효능감이 높은 개인은 새롭거나 힘든 상황, 처음 접하는 상황에서도 그간의 경험에서 학습되어진 것들을 활용하여 주어진 과업을 성공적으로 수행할 수 있다는 자기존중감과 자신감으로 충만한 개인임을 의미한다. 따라서, 조직에

서는 경력에 대한 개인의 가치판단 기준을 조직의 성과에 도움이 될 수 있는 방향으로 동기부여 시킬 필요성이 있으며, 개인의 일반적자기효능감이 강화될 수 있도록 세심한 배려가 필요하다.

셋째, 학습민첩성은 프로티언경력지향성과 주관적경력성공, 프로티언경력지향성과 잡크래프팅, 프로티언경력지향성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 완전매개하고 있음이 실증되었다. 그리고 학습민첩성은 일반적자기효능감과 잡크래프팅, 일반적자기효능감과 사회적네트워크자본 간의 관계에서 매개하고 있음이 실증되었다. 하지만, 학습민첩성은 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계에서는 매개효과를 갖고 있지 않았다. 이러한 결과는 프로티언경력지향성과 일반적자기효능감이 학습민첩성의 선행요인으로 작동될 수 있음을 시사한다. 프로티언경력지향적인 개인은 학습민첩성을 통해 자신의 경력성공이나 성과 변화를 이루고 있음을 의미한다. 다시 말해 프로티언경력지향적인 개인은 개인의 성공뿐만 아니라 조직의 긍정적 성과 변화를 위해 자신에게 필요한 것들을 경험으로부터 학습할 수 있는 능력과 학습한 것들을 성과를 위해 적용할 수 있는 능력을 갖추고 있는 개인이라 할 수 있다. 그리고 조직의 관점에서는 조직 구성원들에게 일에 대한 성공 또는 실패 경험에서 개인에게 효능감이 높아질 수 있는 방향으로 지속적인 동기부여가 필요함을 의미한다. 일반적자기효능감이 높은 개인은 업무수행과정에서의 학습을 통해 지속적인 자기 개발 노력을 하고 있다고 볼 수 있으며, 이러한 경험적 교훈을 직무 수행과정에서 성공적 수행을 위해 적용하고 있음을 알 수 있다. 또한, 그러한 경험과정의 교훈들을 자신의 속한 네트워크의 깊이 내지 폭을 확장하는 활동에 적극적으로 활용하고 있음을 설명하고 있다. 하지만, 자기효능감이 높은 개인이 성공에 대한 인식은 업무수행 과정에서 필요한 것들의 학습을 통해 자신의 경력성공에 도달하고자 하는 인식보다는 자기 자신이 현재 갖고 있는 자신감이 우선 영향을 미치는 것으로 해석된다. 이는 본 연구에서 주관적경력성공에 대하여 ‘내가 이룬 경력은 성공적이다’ 등과 같이 직접적인 질문에 기인한 것으로 판단된다. 주관적경력성공을 직무만족과 고용가능성 등과 같이 보다 다차원적인 구성개념으로 측정문항을 구성하여 실증할 필요성이 제기된다.

넷째, 학습민첩성과 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본 간의 관

계에서 심리적경쟁분위기와 학습몰입리더십은 일부 조절효과가 있음이 실증되었다. 심리적경쟁분위기는 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계는 조절하였으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계를 조절할 것이라는 가설은 기각되었다. 본 연구에서 심리적경쟁분위기는 경쟁의 긍정적 측면에서 학습민첩성이 높은 개인은 남들과 비교하여 이길 수 있는 경쟁력을 갖고 심리적경쟁분위기를 타인과 비교하여 자신을 향상시킬 수 있는 계기로 삼을 것이라는 관점에서 학습민첩성과 성과 간의 관계를 조절할 것이라는 가설을 설정하였다. 하지만, 실증결과 조절효과가 채택된 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서도 심리적경쟁분위기의 조절효과 설명력의 증가는 2.2%로 미미한 수준이었다. 이는 국내 조직 환경에서 구성원들이 인식하는 심리적경쟁분위기는 경쟁의 긍정적 측면보다는 부정적 측면에서의 인식이 강하다는 것으로 해석된다. 이러한 결과는 운동선수가 상대방과의 경쟁에서 이기기 위해 최선을 다하듯이 경쟁의 긍정적 측면을 활용하여 조직의 성과를 향상시킬 수 있는 전략 수립도 필요하나, 조직 내 구성원들 간의 경쟁을 통한 성과 향상 전략은 신중한 접근이 필요하다 하겠다. 그리고 학습몰입리더십은 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계를 조절할 것이라는 가설은 기각되었으나, 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서는 조절효과가 있음이 실증되었다. 이는 조직 내에서 체계적으로 잘 정비된 학습에 대한 분위기는 개인의 빠른 학습 능력과 유연함을 촉발시켜 조직에서 학습민첩성을 발휘하는데 도움이 된다는 De Meuse et al.(2010)의 주장과 맥락을 같이 하고 있는 결과이다. 또한, 조직 내에서 상사의 강한 지원에 대한 구성원들의 인식정도는 직무긴장이나 실패에 대한 두려움과 같은 부정적 요인을 감소시켜 직무와 관련된 개선활동이나 미래에 동원할 수 있는 잠재적 자원의 총합을 넓힐 수 있는 활동에 적극적으로 참여하게 된다는 의미로 설명된다. 하지만, 학습민첩성과 주관적경력성공 간의 관계에서 학습몰입리더십의 조절효과 기각이 갖는 의미는 국내 조직 환경에서 상사가 부하의 발전을 위해 지원하는 것들이 조직의 성과뿐만 아니라 개인의 성공에도 도움이 되는 방향으로 지원하고 있는지에 대한 의문이 제기되는 지점이라 할 수 있다. 조직의 성과 향상을 위해 상사의 일방적 지원이 아닌 구성원들의 경력성장과 조직의 발전에 도움이 될 수 있도록 쌍방향 소통을 통한 지원 상황이 조성될

때에 구성원들의 학습민첩성 발휘에 도움이 되는 분위기가 조성된다 하겠다.

본 연구는 이들 선행연구들의 연구 결과와 비교하여 최근 조직 환경에서 직접적인 이슈들로부터 성과 변수를 탐구하고 영향관계를 실증하였다는데 의의를 찾을 수 있다. 주관적경력성공은 개인의 심리적 만족에 그치는 것이 아니라 성공에 따른 자부심이 개인을 동기부여 시켜 업무성과에 긍정적 영향을 미치는 선순환 구조에 기여한다(Peluchette, 1993). 다시말해 학습민첩성은 궁극적으로 조직의 긍정적 성과변화에 기여하는 변수임을 설명하고 있다. 그리고 학습민첩성이 잡크래프팅과 사회적네트워크자본에 유의한 영향관계를 미친다는 결과는, 학습민첩성이 조직에서 제4차 산업의 이슈로부터 맞닥뜨린 일의 경계와 의미 변화, 그리고 융합이라는 현실적 이슈 해결에 긍정적으로 작동될 수 있음을 설명하고 있다. 따라서, 학습민첩성은 현재와 같은 불확실한 기업환경에서 기업이 지속 가능성을 담보하기 위한 구성원들의 역량과 잠재력으로서 중요한 의미를 갖는 변수임을 확인할 수 있으며, 조직은 구성원들의 학습민첩성이 촉진될 수 있도록 노력하여야 할 것이다.

2. 이론적 의의 및 실무적 시사점

이상의 연구결과와 논의로부터 본 연구는 다음과 같은 이론적 의의와 실무적 시사점을 갖고 있다.

본 연구의 이론적 의의는 첫째, 본 연구는 학습민첩성의 선행요인을 확장하였다는 의의가 있다. 국내에서 발표된 선행연구들은 DeRue et al.(2012)의 학습민첩성 개념연구에서 제시된 변수들을 대상으로 하거나(김미애, 2018; 김남희, 2019), 변화몰입과 직무변인(김미애, 2018), 무형식학습(김민규·이찬, 2018), 상사-부하교환관계(한종민, 2018) 등으로 한정적이다. 본 연구는 기존의 연구들에서 제시되지 않았던 변수들에 대하여 다양한 이론적 고찰을 통하여 새로운 선행요인을 제시하고 실증하였다는데 의미가 있다. 특히, 학습민첩성의 선행요인으로 동기적 특성변수에 대하여 실증함으로서 학습민첩성에 대한 개발 관점의 폭을 확장하였다는 시사점이 있다.

둘째, 본 연구에서 학습민첩성과 성과 간의 관계에서 심리적경쟁분위기와 학습

몰입리더십의 조절효과를 살펴보았다. 이는 학습민첩성의 발현과 관련하여 기존 선행연구들에서 살펴보지 않았던 상황적 요인을 추가로 탐색하고 실증하였다는 의의가 있다.

셋째, 학습민첩성의 선행요인과 성과 간의 관계와 더불어 학습민첩성의 발현과 관련한 상황적 요인을 종합적으로 살펴보았다는데 의의가 있다. 기존의 국내 선행연구들은 학습민첩성의 선행요인이 학습민첩성에 미치는 영향관계를 분석하거나, 학습민첩성과 성과 간의 관계를 단편적으로 살펴본 연구들이 대부분이다. 그리고 학습민첩성과 선행변수, 결과변수 간의 관계를 종합적으로 살펴본 연구에서도 사용된 선행변수는 DeRue et al.(2012)가 제시한 학습민첩성 개념에서 제시되었던 변수들로 한정적이었다. 이러한 선행연구들은 학습민첩성의 연구모형을 좀더 정교화 시키고 확장시킬 수 있는 발판이 되었다는 점에서 의의가 있다. 그러나, 본 연구는 이러한 선행연구들을 기반으로 기존의 선행연구들에서 고려되지 않았던 변수들을 추가로 탐구하고 학습민첩성과의 관계를 실증하였다는 점에서 시사하는 바가 크다. 특히, 최근의 기업환경에서의 직접적인 이슈들로부터 관련 변수들을 탐구하고 학습민첩성의 효과를 실증하였다는 점에서 차별적 의미를 갖고 있다.

넷째, 기존 외국의 선행연구들은 대부분의 경우 연구대상을 리더에 초점을 맞추고 리더성공의 선행요인으로 학습민첩성을 고려한 연구들이다. 그러나, 본 연구는 리더가 아닌 조직의 일반구성원을 대상으로 학습민첩성이 자기성공에 영향을 미치는지를 살펴보았다. 즉, 연구대상의 수준을 리더에서 팀원 수준으로 낮추어 보았다는데 의의가 있다.

다섯째, 본 연구는 학습민첩성의 성과변수에도 기존 연구와 다른 차별성을 갖고 있다. 기존의 선행연구들은 결과변수로 자기성공 또는 변화행동과 관련된 것들이나 본 연구에서는 자기성공과 함께 직무행동과 관련된 변수를 활용하였다는 점에서 시사하는 바가 있다. 이는 조직의 관점에서 매우 중요한 의미가 있다. 조직의 관점에서 학습민첩성을 구성원 개인의 성공과 더불어 조직의 성과를 긍정적으로 향상시킬 수 있는 요인으로 이해하는 계기가 될 것이다.

마지막으로, 본 연구는 자기보고식 설문에 따른 동일방법편의 문제를 최소화하기 위한 연구 방법론적 의의가 있다. 본 연구의 자료 수집은 동일방법편의 문제

를 최소화하기 위하여 학습민첩성과 영향요인, 그리고 상황적 요인을 별도의 설문지로 구분하고 동일 팀내 2인을 대상으로 1인은 학습민첩성과 영향요인 관련한 설문에 응답하게 하였다. 그리고 다른 1인은 상황적 요인에 관련된 설문에 응답하도록 조작되어 자료를 수집하였다.

조직의 장에서 본 연구가 갖는 실무적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 조직에서는 구성원들의 학습민첩성 개발 및 촉진을 위한 계획이 필요하다. 본 연구는 구성원들의 학습민첩성이 불확실한 기업환경에서 조직의 성과에 기여할 수 있는 구성원들의 역량으로서 충분한 의의가 있음을 실증하고 있다. 본 연구에서 학습민첩성의 결과변수로 고려된 주관적경력성공, 잡크래프팅, 사회적네트워크자본은 모두 조직의 긍정적 성과변화에 기여하는 변수들이다. 앞서 논의하였듯이 주관적 경력성공은 개인의 심리적 만족에 그치는 것이 아니라 성공에 따른 자부심이 개인을 동기부여 시켜 업무성과에 긍정적 영향을 미치는 선순환 구조에 기여한다(Peluchette, 1993). 그리고 잡크래프팅과 사회적네트워크자본은 제4차 산업혁명으로부터 불가피하게 파생되는 일의 경계와 의미의 변화 필요성, 융합을 통한 성장이라는 이슈로부터 직무의 긍정적 성과 변화와 관련되어지는 변수들이다.

둘째, 조직은 구성원들이 겪는 성공 경험이나 실패 경험을 조직의 성과 변화에 선순환 구조로 작동될 수 있도록 구성원들을 지속적으로 동기부여 시키고, 구성원들 개인의 자존감을 높일 수 있도록 노력할 필요성이 있다. 본 연구에서 실증된 학습민첩성의 매개효과 결과는 구성원들 자신의 추구하는 경력에 대한 가치관과 일반적자기효능감이 높아질수록 학습민첩성의 개발에 기여하고 그러한 결과는 궁극적으로 조직의 성과에 도움이 되고 있음을 설명하고 있다. 따라서 조직은 구성원들 개인이 일에 대하여 갖는 가치관을 조직의 성과에 도움이 되는 방향으로 동기부여 시킬 필요성이 있다. 특히, 최근 조직 구성원들이 갖는 직업에 대한 가치관이 평생직장의 개념보다는 평생직업의 개념으로 변화되고 있음을 고려한다면 본 연구가 갖는 시사점이 크다. 이러한 배경에서 조직구성원들에게 개인의 발전과 조직의 발전을 동일시 할 수 있는 동기부여 전략은 매우 중요하다고 하겠다.

셋째, 학습몰입리더십은 학습민첩성과 잡크래프팅, 학습민첩성과 사회적네트워크자본 간의 관계에서 조절효과를 갖고 있음이 실증되었다. 이러한 결과는 학습

민첩성의 발현과 관련하여 구성원들이 변화 상황을 극복하고자 대응하는 과정에서 발생할 수 있는 두려움을 감소시킬 수 있도록 상사의 적극적인 관심과 지원이 필요함을 의미한다. 또한, 이러한 지원은 상사의 일방적 입장이 아닌 쌍방향 소통에 의해 개인의 성장과 더불어 조직이 성장할 수 있는 방향으로의 관심과 배려가 필요하다 하겠다.

3. 연구의 한계 및 향후 연구방향

본 연구는 앞서 설명한 이론적 의의와 실천적 시사점에도 불구하고 다음과 같은 한계를 갖고 있다. 그리고 이 연구에서 갖고 있는 한계점을 고려하여 향후 연구방향을 제언한다.

첫째, 본 연구는 학습민첩성이 조직의 일반구성원들을 대상으로 잠재력 측정변수로서의 의의가 있음을 확인하고 있다. 하지만, 학습민첩성이 리더 계층의 성장 잠재력뿐만 아니라 일반구성원들의 잠재력으로서 의의를 갖기 위해서는 좀 더 많은 변수들에 대한 추가적인 연구가 필요하다. 외국의 사례에서 연구되었던 개인의 성격특성이 국내에서는 어떻게 작동되는지에 대한 추가적인 연구는 국내 조직의 장에서 학습민첩성이 갖는 의미를 설명하기 위하여 반드시 필요한 연구 과제 중 하나일 것이다.

둘째, 본 연구의 선행변수와 학습민첩성 간의 관계를 실증하는 과정에서 근속기간이 짧을수록, 직급이 높을수록 학습민첩성이 높아지고 있다는 통계적 유의성에 대하여 충분한 설명을 제시하지 못하는 한계를 갖고 있다. 경력 간 이동이 빈번한 조직이나 단순 노무를 제공하는 직종의 경우에는 근속기간과 직급의 연관성이 무관할 개연성이 있다. 향후 연구에서는 이러한 의문을 해소하기 위하여 근속기간이 오래된 경우와 짧은 경우, 직급의 높은 경우와 낮은 경우에 대한 2*2의 집단을 구성하고 집단별로 학습민첩성과의 영향관계를 규명하는 연구 필요성이 제기된다. 그리고 학습민첩성에 대한 분석수준으로 개인수준에서 집단수준으로 확장하여 집단(팀)학습민첩성이 조직성과에 미치는 영향관계를 확인해 볼 필요성도 있다.

셋째, 본 연구에서 고려된 일부 변수들은 다차원의 구성개념을 갖는 변수임에

도 본 연구에서는 단일변인으로 고려하여 변수들 간의 영향관계를 실증하였다. 향후 연구에서는 이들 변수들 간의 영향관계를 하위 구성개념으로 확장하고 구성 요소별 상관관계를 확인해 봄으로써 변수들 간의 영향관계를 보다 더 구체적으로 이해하는데 기여할 수 있을 것이다. 또한, 학습민첩성과 관련되는 다양한 조직적·맥락적 환경요인들을 추가로 탐구하고 상황적 차이에 따른 학습민첩성과의 영향관계를 실증할 필요성이 있다. 그리고 본 연구에서 기각된 일반적자기효능감과 주관적경력성공 간의 관계에서 학습민첩성의 매개효과에 대하여 주관적 경력성공을 측정하기 위해 일반적으로 많이 사용되는 직무만족과 고용가능성의 다차원 측정을 통해서도 같은 결과가 도출되는지에 대한 추가 연구 필요성도 제기된다.

넷째, 리더 대상의 학습민첩성 관련 연구들이 대부분의 경우 결과변수로 리더 자체의 성공 또는 성과에 초점이 맞추어져 있다. 실지 De Meuse(2017)의 메타연구에서 학습민첩성은 리더성공에 강한 영향관계가 있음을 실증하고 있다. 그는 이 연구에서 관계의 본질은 불분명하나 학습민첩성은 리더십개발에 직접적인 영향을 미치고, 리더십개발은 학습민첩성과 리더성공 간의 관계를 매개할 것이라는 제안을 하고 있다. 하지만, 리더십개발과 관련한 구체적 영향관계에 대한 논거나 실증은 제시하지 않고 있다. 구성원 동기부여를 통한 성과 향상이 리더의 기본역할임을 고려하면 향후 연구에서 학습민첩성과 리더십개발 등과 같은 변수들과의 관계를 규명하는 연구 필요성이 있다.

마지막으로 본 연구는 제주지역 내 다양한 조직을 표본으로 하였으나, 제주지역에 국한된 한계를 갖고 있어 일반화의 한계가 있다. 향후에는 다양한 지역 또는 전국을 대상으로 표본을 구성하는 연구를 통해 일반화 한계를 극복할 필요가 있다.

참고문헌

1. 국내 문헌

- 강승혜·탁진국(2014), “개인욕구가 주관적경력성공에 미치는 영향,” **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 27(1), 249-266.
- 강예지·이수연·문진희·장지현(2016), “조직지원인식이 주관적경력성공에 미치는 영향: 경력계획의 매개효과 검증,” **유통과학연구**, 14(2), 83-92.
- 권양이(2011), “평생교육사 관련 교과목 이수대학생들의 일반적자기효능감과 특수직 자기효능감에 관한 연구,” **평생교육학연구**, 17(1), 91-118.
- 권정숙(2010), “조직지원인식과 상사지원인식이 주관적경력성공에 미치는 영향,” **조직과인사관리연구**, 34(4), 87-109.
- 김근호·장원섭·손정은·최규일(2019), “경찰관의 과업성공에 영향을 미치는 상사의 학습지원, 지식공유, 업무몰입에 관한 연구,” **치안정책연구**, 33(1), 39-72.
- 김남희(2019), “조직 구성원의 성장잠재력으로서 학습민첩성 영향요인 및 성과요인 규명,” **박사학위논문**, 이화여자대학교, 서울.
- 김미애(2018), “제조업 근로자의 개인 및 직무변인과 학습민첩성의 관계에서 긍정적 실책관리 문화의 조절효과,” **박사학위 논문**, 서울대학교, 서울.
- 김민규, 이찬(2018), “직업상담사의 무형식 학습이 전문직 정체성 및 미치는 영향과 학습민첩성의 매개효과,” **HRD연구**, 20(3), 205-229.
- 김아영(2004), “자기효능감과 학습동기,” **교육방법학회**, 16(1), 1-39.
- 김지자·정지웅(2001), “경험학습의 개념 및 이론과 실천 방향,” **평생교육학연구**, 7(1), 1-18.
- 김진만(2012), “개인의 자기효능감 및 집단효능감 변화에 대한 동태적 연구-집단 내 과업수행 상황을 중심으로-,” **박사학위논문**, 중앙대학교, 서울.
- 김진숙(2013), “중학생의 일반적자기효능감과 진로자기효능감 및 진로준비행동 간의 구조적 관계,” **상담학연구**, 14(2), 1347-1363.
- 김치풍·윤우근·김재원(2012), “조직민첩성, 신사업 성공의 핵심역량,” **CEO**

- information 제846호, 삼성경제연구소.
- 김택진, 이희수(2016), “학습민첩성이 조직변화몰입에 미치는 영향과 직무자율성의 조절효과,” *농업교육과 인적자원개발*, 48(1), 27-46.
- 나용근·김창일·김영중(2019), “상사의 코칭리더십이 종사원의 자기효능감 및 혁신 행동에 미치는 영향 연구: 서울지역 특1급 호텔 조리사를 대상으로,” *관광연구*, 34(6), 27-45.
- 노관석·홍아정(2012), “직업군인의 감성지능이 주관적경력성공에 미치는 영향: 임파워먼트를 매개로,” *직업교육연구*, 31(3), 109-133.
- 류혜현·오현석(2016), “학습민첩성 연구의 쟁점과 과제,” *HRD연구*, 18(4), 119-145.
- 문세연(2019), “국내 무형식학습 선행변인 및 결과변인에 관한 메타분석,” *기업교육과 인재연구*, 21(3), 71-95.
- 박덕현(2018), “상사의 변화지향 리더십이 조직구성원의 적응수행에 미치는 영향 -영역초월행동의 매개효과와 LMX의 조절효과를 중심으로-,” *박사학위논문*, 인천대학교, 인천.
- 박정열(2019), “지식근로자의 일터학습민첩성 진단도구 개발,” *박사학위 논문*, 서울대학교, 서울.
- 방세린·안지영(2017), “사회적 네트워크 활동의 조직몰입에 대한 영향: 기업문화의 조절 효과를 중심으로,” *유라시아연구*, 14(1), 177-200.
- 배을규, 박상오(2018), “IT중소기업 구성원의 무형식 학습 활동과 적응수행의 관계에서 학습민첩성의 조절 효과,” *기업교육과 인재연구*, 20(1), 35-57.
- 백수진(2016), “직무재창조(Job Crafting)행동, 직무열의, 변화지향행동간의 구조적 관계,” *박사학위논문*, 중앙대학교, 서울.
- 소병한(2019), “프로티언 경력(Protean Career)의 통합적 개념모형과 측정도구 개발,” *박사학위논문*, 한양대학교, 서울.
- 손병호·김진하·최동혁(2017), “4차 산업혁명 대응을 위한 주요 과학기술혁신 정책과제,” KISTEP(한국과학기술평가원) Issue Paper, 2017-04.
- 송병식(2008), *창조적 인적자원관리*, 제1판, 도서출판 청람.
- 송수중(2018), “공공기관 사무직 근로자의 경력적응력과 사회적네트워크자본, 직

- 무자율성, 지속적 학습활동 및 직무효능감의 구조적 관계,” 박사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 송지준(2013), 논문작성에 필요한 SPSS/AMOS 통계분석 방법, 제2판, 21세기사.
- 신구범(2010), “서비스기업 종업원의 셀프리더십이 자기효능감 및 직무성공에 미치는 영향,” 인적자원관리연구, 17(1), 91-104.
- 신수림(2014), “산업체 종사자의 주관적경력성공과 고용안정성, 조직경력관리지원, 프로틴 경력태도, 프로틴 경력관리행동의 인과적 관계,” 박사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 신수진(2016), “대기업 사무직 근로자의 주관적경력성공과 지속학습활동, 경력정체성 및 경력적응성, 프로티언경력지향성 간의 구조적 관계,” 박사학위논문, 고려대학교, 서울.
- 심미영(2012), “프로티언경력지향성과 경력성공: 경력개발의 역할,” 박사학위논문, 고려대학교, 서울.
- 양미림·왕지성·한인수(2015), “공식적 멘토링이 경력성공, 정서적 몰입과 이직의도에 미치는 영향,” 인적자원개발연구, 18(1), 115-137.
- 오나현(2013), “심리적 임파워먼트와 직무성공 및 혁신성과의 관계; 개인 수준 양면성의 매개효과와 심리적경쟁분위기 조절효과,” 박사학위논문, 고려대학교, 서울.
- 오석영·우규휘(2014), “제조업 남성 연구직의 개발지원 관계망 특성이 주관적 객관적 경력성공에 미치는 영향: 개발지원 기능의 매개효과를 중심으로,” 직업교육연구, 33(1), 245-265.
- 오아라(2013), “직무열의에 관한 실증연구; 선행요인, 조직시민행동 및 혁신행동과의 관계,” 박사학위논문, 서강대학교, 서울.
- 유은혜·김명옥(2015), “비서직종사자의 일과 생활의 균형(WLB)이 정서적 몰입, 직무몰입 및 주관적경력성공에 미치는 영향,” 비서학논총, 24(1), 51-74.
- 유현희·현병환(2019), “연구자의 자율성, 지식공유, 자기효능감이 직무만족과 창의성에 미치는 영향에 관한 연구,” 디지털융복합연구, 17(10), 115-126.
- 유형욱(2017), “SNS중단의도의 결정요인: 합리적 선택이론 및 사회비교이론을 중심으로,” 박사학위논문, 계명대학교, 대구.

- 윤순녕·임승주·김향(2011), “건강관리사의 지식, 태도, 기술, 자기효능감과 직무 만족,” *한국산업간호학회지*, 20(3), 231-239.
- 이영광·박선영·김진관·Kittiuch Orisoon(2019), “프로티언 경력 태도와 결과 변인에 대한 메타분석,” *농업교육과 인적자원개발*, 51(3), 21-41.
- 이지영·이희수·임경수(2016), “내용과 상징 네트워크 분석을 이용한 국내 경력성공 연구동향 분석,” *Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education*, 19(3), 1-29.
- 이지영·이희수(2018), “직무도전성, 성장기회가 적응수행에 미치는 영향: 경력내적통제소재와 경력역량의 이중매개효과 분석,” *HRD연구*, 20(3), 113-143.
- 임창현·위영은·이효선(2017), “학습민첩성(Learning Agility) 측정도구 개발 연구,” *HRD연구*, 19(2), 81-108.
- 장원섭(2011), *인적자원개발; 이론과 실천*, 학지사.
- 장은주(2003), “주관적경력성공의 영향요인에 관한 연구-금융기관 종사자를 대상으로-,” *박사학위논문*, 서강대학교, 서울.
- 장은주·박경규(2004), “주관적경력성공의 결정요인에 관한 연구,” *인사·조직연구*, 12(2), 77-104.
- 정순여·임효창(2019), “컨설턴트의 사회적 네트워크가 경력성공에 미치는 영향,” *경영컨설팅연구*, 19(1), 57-66.
- 정학범(2010), “서번트 리더십이 창의적 행동, 조직시민행동 및 조직몰입에 미치는 영향-상사 신뢰의 매개효과와 일반적자기효능감의 조절효과를 중심으로-,” *박사학위논문*, 명지대학교, 서울.
- 정홍인, 성세릴리아(2018), “학습민첩성이 조직시민행동에 미치는 영향에 관한 연구 : 일 몰입의 매개효과를 중심으로,” *평생교육·HRD연구*, 14(1), 113-144.
- 조양일(2018), “환경의 불확실성, 인력의 민첩성이 운영성과에 미치는 영향-부산 신항 항만배후단지 물류센터를 중심으로-,” *박사학위논문*, 부산대학교, 부산.
- 지성호·강영순(2015), “지소경력학습과 조직경력성장의 관계에서 지속경력학습의 매개효과,” *조직과 인사관리연구*, 38(3), 151-180.
- 채서일(2011), *사회과학조사방법론*, 제3판, 비앤엠북스.
- 최우재·조윤형(2010), “학습목표 지향성과 학습 자기효능감이 적응적 수행에 미치는

- 는 영향: 비공식적 일터학습의 매개효과,” HRD연구, 12(2), 145-171.
- 최지현(2018), “2018 ATD ICE로 보는 인재개발 글로벌 트렌드,” KB 지식 비타민 제18-50호, KB금융지주경영연구소.
- 하홍길(2019), “잡크래프팅이 혁신행동에 미치는 영향-기본심리욕구 및 개인-환경 적합의 지각을 중심으로-,” 박사학위논문, 한국기술교육대학교, 충청남도.
- 한종민(2018), “S보험사 리더-구성원 교환관계(LMX)와 구성원 혁신행동의 관계에서 학습민첩성의 매개효과,” 휴먼웨어 연구, 1(2), 49-80.
- 허명숙·천명중(2015), “구성원의 민첩성과 업무성과 간의 관계에 관한 실증연구: 민첩성의 영향요인과 지식지향 리더십을 중심으로,” 지식경영연구, 16(2), 139-171.
- 홍선주·전주성(2016), “사무직 근로자의 학습민첩성과 조직변화몰입 간의 관계,” Global Creative Leader, 6(3), 83-102.
- 황영훈·김진모(2014), “중소기업 R&D 인력의 R&D 성과와 무형식 학습, 학습동기 및 학습지원환경의 인과적 관계,” 중소기업연구, 36(3), 105-131.

2. 해외 문헌

- Adler P. S. and S. W. Kwon(2002), “Social Capital: Prospects for a New Concept”, *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- Alavi S. and D. A. Wahab(2013), “ A Review on Workforce Agility,” *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 5(16), 4195-4199.
- Arthur M. B., S. N. Khapova and C. P. M. Wilderom(2005), “Career success in a boundaryless career world,” *Journal of Organizational Behavior*, 26, 177-202.
- Avolio B. J., F. J. Yammarino and B. M. Bass(1991), “Identifying common methods variance with data collected from a single source: An unresolved sticky issue”. *Journal of Management*, 17(3), 571-587.
- Baldwin T. T. and J. K. Ford(1988), “Transfer of training: A review and

- directions for future research,” *Personnel Psychology*, 41, 63-105.
- Baron R. M. and D. A. Kenny(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.
- Baruch Y.(2014), “The development and validation of a measure for protean career orientation,” *The International Journal of Human Resource Management*, 25(19), 2702-2723.
- Bedford C. L.(2011), “The Role of Learning Agility in Workplace Performance and Career Advancement,” Doctoral dissertation, The University Of Minnesota.
- Bozionelos N.(2003), “Intra-organizational network resources: Relation to career success and personality,” *The International Journal of Organizational Analysis*, 11, 41-66.
- Breland J. W., D. C. Treadway, A. B. Duke and G. L. Adams(2017), “The Interactive Effect of Leader-Member Exchange and Political Skill on Subjective Career Success,” *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(3), 1-16.
- Breu K., S. J. Hemingway, M. Strathern and D. Bridger(2002), “Workforce agility: the new employee strategy for the knowledge economy”, *Journal of Information Technology*, 17 (1), 21-31.
- Briscoe J. P. and D. T. Hall(2006), “The interplay of boundaryless and protean careers: Combinations and implications,” *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 4-18.
- Briscoe J. P., D. T. Hall and R. L. F. DeMuth(2006), “Protean and boundaryless careers: An empirical exploration,” *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 30-47.
- Brown S. P., W. L. Cron and J. W. Slocum Jr.(1998), “Effects of trait competitiveness and perceived intraorganizational competition on

- salesperson goal setting and performance,” *Journal of Marketing*, 62, 88 - 98.
- Calarco H. N.(2016). “Measuring the relationship between adaptive performance and job satisfaction,” doctoral dissertation, Middle Tennessee State University.
- Charbonnier-Voirin, A., and P. Roussel(2012), “Adaptive performance: A new scale to measure individual performance in organizations,” *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 29(3), 280-293.
- Chen G., S. M. Gully and D. Eden(2001), “Validation of a New General Self-Efficacy Scale,” *Organizational Research Methods*, 4, 62-83.
- Chen G., Gully, S. M., Whiteman Jon-Andrew and R. M. Kilcullen(2000), “Examination of relationships among trait-like individual differences, state-like individual differences, and learning performance,” *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 835-847.
- Chonko L. B. and E. Jones(2005), “The need for speed: Agility selling,” *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 25(4): 371-382.
- Connolly J.(2001), “Assessing the construct validity of a measure of learning agility,” Doctoral dissertation, Florida International University.
- Dai G., K. P. De Meuse and K. Y. Tang(2013), “The role of learning agility in executive career success: The results of two field studies,” *Journal of Managerial Issues*, 115(2), 108-131.
- De Meuse K. P.(2015), “Using Science to Identify Future Leaders: Part III - The TALENTx7 Assessment™ of Learning Agility ,” White Paper, researchgate. net.
- De Meuse K. P.(2017), “Learning Agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success,” *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(4), 267-295.
- De Meuse K. P., D. Guangrong and G. S. Hallenbeck(2010), “Learning agility: A construct whose time has come,” *Consulting Psychology Journal*, 62,

- 119 - 130.
- De Meuse K. P., G. Dai, R. W. Eichinger, R. C. Page, L. P. Clark and S. Zewdie(2011), "The development and validation of a self assessment of learning agility," Korn/Ferry International.
- Defillippi R. J. and M. B. Arthur(1994), " The Boundaryless Career: A Competency-Based Perspective," *Journal of Organizational Behavior*, 15(4), 307-324.
- DeRue D. S., S. J. Ashfird, and C. G. Myers(2012), "Learning Agility: In Search of Conceptual Clarity and Theoretical Grounding," *Industrial and Organizational Psychology*, 5, 258 - 279.
- Dries N., T. Vantilborgh, R. Pepermans(2012), "The role of learning agility and career variety in the identification and development of high potential employees", *Personnel Review*, 41(3), 340 - 358.
- Drinka G. A. O.(2018), "Coaching for learning agility: The importance of leader behavior, learning goal orientation, and psychological safety," Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY.
- Dyer L. and R. A. Shafer(2003), "Dynamic Organizations: Achieving Marketplace and Organizational Agility with People," *Center for Advanced Human Resource Studies*, NY, 1-39.
- Eby L. T., M. Butts and A. Lokwood(2003), "Predictors of success in the era of the boundaryless career," *Journal of Organizational Behavior*, 24, 689 - 708.
- Eichinger R. W. and M. M. Lombardo(2004), "Learning Agility as a Prime Indicator of Potential," *Human Resource Planning*, 27(4), 12-15.
- Ellinger A. D.(2005), "Contextual Factors Influencing Informal Learning in a Workplace Setting: The Case of "Reinventing Itself Company"," *Human Resource Development Quarterly*, 16(3), 389-416.
- Festinger L.(1954). "A theory of social comparison processes," *Human relations*, 1, 117 - 140.

- Fletcher T. D., D. A. Major and D. D. Davis(2008), "The interactive relationship of competitive climate and trait competitiveness with workplace attitudes, stress, and performance," *Journal of Organizational Behavior*, 29(7), 899-922.
- Ghitulescu B.(2006), "Job crafting and social embeddedness at work," Doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- Gist M. E. and T. R. Mitchell(1992), "Self-efficacy: a theoretical analysis of its determinants and malleability," *Academy of Management Review*, 17, 183-211.
- Grant A. M. and S. J. Ashford(2008), "The dynamics of proactivity at work," *Research in Organizational Behavior*, 28, 3-34.
- Gravett L. S. and S. A. Caldwell(2016). Learning agility: The impact on recruitment and retention. NY: Springer.
- Griffin B. and B. Hesketh(2003), "Adaptable behaviours for successful work and career adjustment,". *Australian Journal of Psychol*, 55(2), 65-73.
- Gubler M., J. Arnold and C. Combs(2014), "Reassessing the protean carer concept: Empirical findings, conceptual components, and measurement," *Journal of Organizational Behavior*, 35(S1), S23-S40.
- Hall D. T.(1996), "Protean Careers of the 21st Century," *Academy of Management Executive*, 10(4), 8-16.
- Hall D. T.(2004), "The protean career: A quarter-century journey," *Journal of Vocational Behavior*, 65, 1-13.
- Hezlett S. A. and N. R. Kuncel(2012). "Prioritizing the learning agility research agenda," *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 5, 296 - 301.
- Inkpen A. C. and E. W. K. Tsang(2005) "Social Capital, Networks, and Knowledge Transfer", *Academy of Management Review*. 30(1), 146-165.
- Judge T. A., A. Erez and J. A. Bono(1998), "The power of being positive: The relation between positive self-concept and job performance," *Human*

- Performance*, 11, 167-187.
- Klein W. M.(1997), “Objective standards are not enough: Affective, self-evaluative, and behavioral responses to social comparison information,” *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 763 - 774.
- Kohn A.(1993), “Why incentive plans cannot work,” *Harvard Business Review*, 71, 54 - 63.
- Lauren C. F.(2018), “Learning Agility in Context: Engineers’ Perceptions of Psychologically Safe Climate on Performance,” Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY.
- Lauren Catenacci-Francois(2018), “Learning Agility in Context: Engineers’ Perceptions of Psychologically Safe Climate on Performance,” Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY.
- Lombardo M. M. and R. W. Eichinger(2000), “High potentials as high learners,” *Human Resource Management*, 39(4), 321-329.
- Luthans F., K. W. Luthans and B. C. Luthans(2004), “Positive psychological capital: Beyond the human and social”, *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- McCall M.(1994), “Identifying Leadership Potential in Future International Executives: Developing a Concept,” *Consulting Psychology Journal*, 46(1), 49-63.
- Mitchinson A. and R. Morris(2014), “Learning about Learning Agility,” Center for Creative leadership. White Paper, US.
- Mitchinson A., N. M. Gerard, K. S. Roloff and W. W. Burke(2012), “Learning agility?: spanning the rigor-relevance divide,” *Industrial and Organizational Psychology*, 5(3), 287-290.
- Muduli A.(2013), “Workforce agility: A review of literature”, *IUP Journal of Management Research*, 12 (3), pp. 55-65.
- Nahapiet J. and S. Ghoshal(1998), “ Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage,” *The Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.

- Ng T. W. H., L. T. Eby, K. L. Sorensen and D. C. Feldman(2005), "Predictors of objective and subjective career success: A meta-analysis," *Personnel Psychology*, 58, 367-408.
- Peluchette J. V. E.(1993), "Subjective career success: The influence of individual difference, family and organizational variables," *Journal of Vocational Behavior*, 43, 198-208.
- Podsakoff P. M., and D. W. Organ(1986), "Self-reports in organizational research: Problems and prospects", *Journal of Management*, 12(4), 531-544.
- Pulakos E. D., S. Arad, M. A. Donovan and K. E. Plamondon(2000), "Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance," *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624.
- Qin R. and D. A. Nembhard(2010), "Workforce agility for stochastically diffused conditions—A real options perspective," *International Journal of Production Economics*, 125(2), 324-334.
- Russ-Eft(2002), "A Typology of training design and work environment factors affecting workplace learning and transfer," *Human Resource Development Review*, 1(1), 45-65.
- Salovey P. and J. Rodin(1984), "Some antecedents and consequences of social comparison jealousy," *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(4), 780-792.
- Shelton S. H.(1990), "Developing the construct of General Self-Efficacy," *Psychological Reports*, 66, 987-994.
- Sherehiy B. and W. Karwowski(2014), "The relationship between work organization and workforce agility in small manufacturing enterprises," *International Journal of Industrial Ergonomics*, 44, 466-473.
- Slemp G. R. and D. A. Vella-Brodrick(2013), "The job crafting questionnaire: A new scale to measure the extent to which employees engage in job crafting," *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 126-146.

- Smith B. C.(2015), “ How Does Learning Agile Business Leadership Differ? Exploring a Revised Model of the Construct of Learning Agility in Relation to Executive Performance,” Doctoral Dissertation, Columbia University.
- Taylor P.(1992), “Training directors’ perceptions about the successful implementation of supervisory training,” *Human Resource Development Quarterly*, 3, 243-259.
- Tims M. and A. B. Bakker(2010), “Job crafting: towards a new model of individual job redesign,” *South African Journal of Industrial Psychology*, 36(2), 1-9.
- Tims M., A. B. Bakker and D. Derks(2012), “Development and validation of the job crafting scale,” *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 173-186.
- Tracey J. B. and M. J. Tews(2005), “Construct validity of a general training climate scale,” *Organizational research methods*, 8(4), 353-374.
- VandeWalle D., W. L. Cron and J. W. Slocum Jr(2001), “The role of goal orientation following performance feedback,” *Journal of Applied Psychology*, 86, 629 - 640.
- Wang S. and M. E. Beier(2012), “Learning agility: Not much is new,” *Industrial and Organizational Psychology*, 5(3), 293-296.
- Wrzesniewski A. and J. E. Dutton(2001), “Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work,” *Academy of Management Review*, 26(2), 179-201.
- Zimmerman B. J.(2000), “ Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn,” *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82 - 91.

Abstract

Learning Agility: Antecedents, Moderator and Results

Kun Hong Kim

Department of Business Administration

Graduate School of Jeju National University, Jeju, Korea

The business environment of a company is a continuation of uncertainty. Especially, the business environment facing the era of the fourth industrial revolution is changing not only economic and industrial structure but also employment. Also, the 52-hour workweek, which went into effect after July 2018, has accelerating changes in the existing frame for work and life balance. In this business environment, companies have to adapt to changes to survive and need innovative strategies to go through an uncertain business environment. While a companies' innovative strategy may be the responsibility of the companies' managers, but accomplishing the tactics which fit the companies' strategy is up to the members of the company who work in a field. Members of the company in this environment have required the ability to apply knowledge, skills, and new information which is learned in the experience to the changing environment and this ability is also called learning agility.

Learning agility can be defined as the ability and willingness to learn from experience, and subsequently apply that learning to perform successfully under new or first-time situations(De Meuse, Dai, Eichinger, Page, Clark, and Zewdie, 2011).

In this study, learning agility had a positive direct effect on the

performance of the organization. And this paper demonstrated further extends the antecedent factors of learning agility that has not been proposed in previous studies. It is also demonstrated that promoting learning agility has been verified on the contextual factors when moderating effects are associated.

First, Learning agility has a positive influence on subjective career success, job crafting, and social network capital. These are variables that affect the positive performance of an organization. Subjective career success represents an employee's evaluation of his/her career accomplishments concerning his/her personal achievement criteria. Both internalized evaluations of the self and appraisal of the self in comparison to peers combine to determine individual perceptions of career success(Breland et al., 2017). Job Crafting is a change in the conditions of the task, the relationship of the task, and the meaning of the task(Wrzesniewski and Dutton, 2001). This refers to the active involvement of members in improving their jobs on the initiative(Grant and Ashford, 2008; Slemp and Vella-Brodrick, 2013). And it is called a social network that the interconnection of individuals to achieve the career or job-efficient benefits they need(Ibarra, 1992; Jung S. Y. and Lim H. C., 2019). Capital that appears through the networks individuals have is called social network capital(Chung M. H. and Oh H. S., 2007).

Second, it has been demonstrated that the protean career orientation and general self-efficacy have a positive influence on learning agility as the antecedent factors of learning agility. Protean Career Orientation is an attitude that self-directed and autonomous choices about career based on a personal value(Briscoe and Hall, 2006), it can also reflect changes in modern organization member's values about career. And general self-efficacy is a typical motivator.

Third, The mediating effect of learning agility was examined in the relationship between these preceding and outcome variables.

Last, promoting learning agility has been verified on the contextual factors when moderating effects are associated. Contextual factors have been demonstrated about the competitive psychological climate and learning-committed leadership and management. The competitive psychological climate is the degree to which members of an organization recognize compensation from the organization based on the results compared to the performance of their peers(Fletcher et al., 2008). And learning-committed leadership and management is a situation in which members are supported by the staff to strength learning required for their duties.

The result of the study was as follows; First, learning agility has a positively influence on the subjective career success($S \cdot \beta = .264$), job crafting($S \cdot \beta = .677$), and social network capital($S \cdot \beta = .499$). Second, it has been demonstrated that the protean career orientation($S \cdot \beta = .485$) and general self-efficacy($S \cdot \beta = .474$) have a positive influence on learning agility as the antecedent factors of learning agility. Third, it has been demonstrated that the mediating effect of learning agility on protean career orientation and performance and that the learning agility mediated the relationship between general self-efficacy and the performance as job crafting and social network capital. However, the hypothesis was rejected that learning agility would be mediated in the relationship between general self-efficacy and subjective career success. And the competitive psychological climate moderated the relationship between learning agility and subjective career success, but the moderating effect of competitive psychological climate did not obtain statistically significant results in the relationship between learning agility and job crafting, learning agility and social network capital. Learning-committed leadership and management were not statistically significant in the relationship between learning agility and subjective career success, but it was found that there was the moderating effect of learning-committed leadership and management in the relationship between learning agility and job crafting,

learning agility and social network capital.

This paper has meaning in that it further extends the antecedent factors of learning agility that has not been proposed in previous studies. It is also meaningful that learning agility has been verified on the contextual factors when moderating effects are associated. Also, it is meaningful because this paper extended factors about Learning Agility that previous papers did not study. Also, this paper made a comprehensive model that contains mediating effects of learning agility and moderator to promote relationship learning agility and performance. Based on these findings, practical implications and limitations of this study were summarized and suggestions for future research directions were also proposed.

Key Words: Learning Agility, Protean Career Orientation, General Self Efficacy, Subjective Career Success, Job Crafting, Social Network Capital, Competitive psychological climate, Learning-committed leadership and management.

<부록 1 : 설문문항 A형>

□ 변수명 : 학습민첩성(25문항)

□ 출처 : Gravett, L. S., & S. A. Caldwell(2016). Learning agility: The impact on recruitment and retention. NY: Springer.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

※ 사고민첩성 : 1, 6, 8, 9, 12, 20. 대인민첩성 : 2, 14, 19, 22, 23, 25.

변화민첩성 : 4, 5, 7, 11, 13, 16. 결과민첩성 : 3, 10, 15, 17, 18, 21, 24.

1. 나는 대화 중에 익숙하지 않은 단어를 찾으면 의미를 찾아본다.
2. 나는 문제 해결을 위해 다른 사람들과 협력하는 것을 즐긴다.
3. 나는 무엇이 모르는 것이 있을 때, 주변에 편하게 물어본다.
4. 나는 일에 영향을 미칠 수 있는 상황이 바뀌더라도 차분히 대응한다.
5. 새로운 경험은 나에게 배움의 기회가 되지 않는다.(R)
6. 나는 새로운 정보를 쉽게 얻는다.
7. 나는 변화하는 환경 속에서도 결과를 낼 수 있다.
8. 나는 새로운 것을 배우는 것을 긍정적으로 생각한다.
9. 나는 실수를 통해 배우려는 노력을 별로 하지 않는다.(R)
10. 나는 문제를 해결할 때 매우 논리적이다.
11. 나는 내가 하는 일에 대한 방식의 변화를 즐긴다.
12. 나는 새로운 것을 배울 수 있는 최선의 방법을 알고 있다.
13. 나는 새로운 정보를 찾는 것을 좋아한다.
14. 나는 주변으로부터 나의 기술과 역량에 대한 피드백을 구한다.
15. 나는 다른 사람의 정보를 액면 그대로 받아들이지 않는다.
16. 나는 진행 중인 업무를 제쳐두고, 필요하다면 다른 업무로 전환 할 수 있다.
17. 나는 문제 해결방법을 깊이 파고들 때 만족감을 느낀다.
18. 나는 문제해결이 잘 되지 않을 때 다른 방법을 시도한다.
19. 나는 직장 밖에서도 함께 학습할 사람들을 찾는다.

20. 나는 무언가 새로운 것을 배워야 하는 프로젝트는 선호하지 않는다.(R)
21. 나는 명확한 방향이 없더라도 일을 성공적으로 끝내는 편이다.
22. 나는 나에게 더 효율적이고 효과적인 방법을 보여 줄 사람들을 선호한다.
23. 나는 다른 사람들로부터 배우는 것을 즐긴다.
24. 나는 새로운 지식을 적용하고자 노력한다.
25. 다른 사람들이 문제해결의 도움을 구하러 나에게 찾아오는 편이다.

□ 변수명 : 프로티언경력지향성(6문항)

□ 출처 : Baruch, Y.(2014), “The development and validation of a measure for protean career orientation,” *The International Journal of Human Resource Management*, 25(19), 2702-2723.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

1. 나에게 경력 성공은 나의 목표와 가치에 따라 내가 어떻게 행동하는가에 달려 있다.
2. 나는 나의 계획에 따라 경력을 탐색한다.
3. 나의 경력에 대한 결정권은 나에게 있다.
4. 자기 개발에 대한 책임은 나에게 있다.
5. 자유와 자율성은 내 경력의 원동력이다.
6. 나에게 경력성공이란 내 직업에 대한 유연성(융통성)을 가지고 있음을 의미한다.

□ 변수명 : 일반적자기효능감(8문항)

□ 출처 : Chen, G., S. M. Gully and D. Eden(2001), “Validation of a New General Self-Efficacy Scale,” *Organizational Research Methods*, 4, 62-83

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

1. 나는 내가 달성하고자 하는 목표를 대부분 달성할 수 있다.

2. 나는 어려운 업무를 수행하더라도 끝까지 완수 할 수 있다는 확신이 있다.
3. 일반적으로, 나는 내가 중요하다고 생각하는 결과를 얻을 수 있다.
4. 나는 내가 결정한 어떤 시도에서도 성공할 것이라고 믿는다.
5. 나는 많은 도전과 어려움을 성공적으로 극복할 수 있다.
6. 나는 많은 어려운 업무를 효과적으로 수행할 수 있다고 자신한다.
7. 다른 직원들과 비교하였을 때, 나는 대부분의 업무를 매우 잘 수행할 수 있다.
8. 비록 상황이 어렵더라도 나는 업무를 잘 수행할 수 있다.

□ 변수명 : 주관적경력성공(3문항)

- 출처 : Breland J. W., D. C. Treadway, A. B. Duke and G. L. Adams,(2017), “The Interactive Effect of Leader-Member Exchange and Political Skill on Subjective Career Success,” *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(3), 1-16.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

1. 내가 이룬 경력은 성공적이다.
2. 동료들과 비교하였을 때, 내가 이룬 경력은 성공적이다.
3. 내가 이룬 경력에 대하여, 내 주변사람들은 성공적이라고 느끼는 것 같다.

□ 변수명 : 잡크래프팅(15문항)

- 출처 : Slep, G. R., and D. A. Vella-Brodrick(2013), “The job crafting questionnaire: A new scale to measure the extent to which employees engage in job crafting,” *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 126-146.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

※ 과업크래프팅 : 1 ~ 5, 인지크래프팅 : 6 ~ 10, 관계크래프팅 : 11 ~ 15.

1. 나는 일을 더 잘하고 업무를 향상시키기 위해 새로운 접근 방식을 시도해

본다.

2. 나는 필요에 따라 내가 맡은 업무의 범위나 형태를 변경해 가면서 일을 한다.
3. 나는 내 능력이자 흥미를 더 잘 활용할 수 있는 새로운 업무를 시도해 본다.
4. 나는 일을 할 때 추가적인 업무들을 자발적으로 기꺼이 맡아서 수행한다.
5. 나는 나의 능력이자 흥미에 잘 맞는 업무를 선호한다.
6. 나는 나의 일이 내 삶의 목적과 어떻게 연결될 수 있는지 생각한다.
7. 나는 나의 일이 조직의 성공을 위해 중요하다는 것을 스스로 상기시킨다.
8. 나는 더 넓은 공동체에 내 일이 얼마나 중요하고 가치가 있는가에 대해 스스로에게 상기시킨다.
9. 나는 나의 일이 내 인생에 어떻게 긍정적인 영향을 미치는지에 대해 생각한다.
10. 나는 나의 일의 내 삶의 행복에 어떤 역할을 하는지 생각한다.
11. 나는 직장에서 사람들과 잘 지내려고 노력한다.
12. 나는 업무와 관련된 친목 활동과 모임 등을 주도하거나 적극적으로 참석한다.
13. 나는 직장에서 특별한 이벤트(예; 동료의 생일파티 등)를 주도한다.
14. 나는 공식적으로나 비공식적으로 기꺼이 후배나 신입 직원의 멘토가 되어 준다.
15. 나는 직장에서 나와 비슷한 기술이나 흥미를 가진 사람들과 가깝게 지내려고 노력한다.

□ 변수명 : 사회적네트워크자본(7문항)

□ 출처 : Eby, L. T., M. Butts and A. Lokwood(2003), "Predictors of success in the era of the boundaryless career," *Journal of Organizational Behavior*, 24, 689 - 708

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

※ 내적네트워크자본 : 1 ~ 3, 외적네트워크자본 : 4 ~ 7.

1. 동료들은 내가 직장 내의 많은 사람들을 알고 있다고 말한다.
1. 나는 직장 내에서 알고 지내는 사람이 많다.
2. 나는 직장 내에서 폭 넓은 인간관계를 유지하고 있다.

3. 나는 내가 일하는 업무분야에서 직장 밖의 넓은 인간관계를 유지하고 있다.
4. 동료들은 내가 직장 밖의 많은 사람들을 알고 있다고 말한다.
5. 나는 정기적으로 직장 밖의 사람들과 모임을 갖는다.
6. 나는 직업과 관련된 인맥이 넓지 않다.(R)

<부록 2 : 설문문항 B형>

□ 변수명 : 심리적경쟁분위기(4문항)

□ 출처 : Fletcher, T. D., D. A. Major and D. S. Davis(2008), "The interactive relationship of competitive climate and trait competitiveness with workplace attitudes, stress, and performance," *Journal of Organizational Behavior*, 29(7), 899-922.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

1. 우리 조직은 개인의 실적을 동료들의 실적과 자주 비교한다.
2. 우리 조직에서 구성원들이 받는 인지도는 다른 사람에 비해 얼마나 성과를 냈느냐에 따라 달라진다.
3. 우리 조직의 구성원들은 다른 사람에 비해 높은 성과를 내는 것에 관심이 있다.
4. 우리 조직의 구성원들은 자신들의 성과를 다른 동료들의 성과와 자주 비교한다.

□ 변수명 : 학습몰입리더십(7문항)

□ 출처 : Ellinger, A. D.(2005), "Contextual Factors Influencing Informal Learning in a Workplace Setting: The Case of "Reinventing Itself Company"," *Human Resource Development Quarterly*, 16(3), 389-416.

□ 척도 : 5점 척도

□ 설문문항

1. 나의 상사는 다양한 학습의 기회를 제공한다.
2. 나의 상사는 내가 알고자 하는 바를 이해하기 쉽도록 상세하게 설명해 준다.
3. 나의 상사는 나의 결정에 대해 시간과 인내를 가지고 기다려 준다.

4. 나의 상사는 실수에 대해 격려 해준다.
5. 나의 상사는 동료와 지식을 공유하고, 협력적으로 일하는 것을 중요하게 생각한다.
6. 나의 상사는 업무에 대한 인정과 긍정적인 피드백을 해 준다.
7. 나의 상사는 나의 역할모델(Role model)이다.