조직의 지식창출에 대한 학습조직의 구조적 특성 및 학습자 특성의 효과 : 인지된 조직지원의 조절효과

The Effects of Learning Organization, Learner's Characteristics on Organizational Knowledge Creation: The Role of Perceived Organizational Support as A Moderator

조 윤 형† 조선대학교 경상대학 경영학부 조교수 (yhcho@chosun.ac.kr)

최 우 재†† (주)크레듀 HR컨설팅 팀장 (chwoojae@hanmail.net)

ABSTRACT

This paper is aimed at investigating the influence of the learning organization's structural characteristics, learner's characteristics, and perceived organizational support (POS) on organizational knowledge creation. also the POS is tested as a moderator on the relationship between learner's characteristics including learning goal orientation and learning self-efficacy and organizational knowledge creation. the results are as follows. for main effect hypotheses, both connecting the organization to its environment and establishing systems to capture and share learning system representing learning organization's structural characteristics have significant positive impact on organizational knowledge creation. the POS also has a significant impact on organizational knowledge creation. However, learning goal orientation and learning self-efficacy have not significant impact on organizational knowledge creation. for moderating effect hypothesis, POS moderates the relationship between learning goal orientation and organizational knowledge creation, which means if the POS is high then learning goal orientation has more significant positive impact on it.

Based on our findings, we conclude that structural characteristics of learning organization provide organizations with an opportunity of knowledge creation. in particular, interconnectedness of organization with environment and organizational knowledge sharing systems determine the ways of behaving that are related to learning within organizations. however, learner's characteristics did not have a significant effect on organizational knowledge creation, which could be interpreted due to the fact that employees are not motivated to create new knowledge if they are rarely required to involve challenging works, generate new knowledge, or share preexisted knowledge with others.

Keywords: *Learning Organization(Connect the organization to its environment, Establish systems to capture and share learning system), Learner's Characteristics(Learning goal orientation, Learning self-efficacy), POS(Perceived organizational support), Organizational Knowledge Creation*

Ⅰ. 서 론

학습을 통한 지식창출은 경쟁우위의 중요한 원천(Yeung, David, Stephen & Gilnow, 1999)으로 조직은 학습능력(Ulrich, Jick & Glinow, 1993)의 제고를 위해 교육훈련 또는 학습이 조직성과향상으로 연결되는 조건에 관심을 기울이고 있다(Blanchard & Thacker, 1998). 조직의 학습과 지식경영은 밀접한 관련이 있는데(허명숙, 천명중, 2009; Firestone & McElroy, 2004; Gourlay, 2004) 조직의 지식창출은 기업경쟁력

본 논문은 2010년도 조선대학교 학술연구비의 지원을 받아 연구되었음

† 제1저자,

†† 교신저자

논문접수일 : 2011년 2월 9일; 게재확정일 : 2011년 3월 7일

의 원천으로 많은 기업들은 환경의 불확실성에 대응하여 경쟁우위를 갖기 위해 조직학습을 추구하고 있으며 조직구성원들의 학습이 지속적으로 이루어질 수 있는 조건에 초점을 두고 있다. 결국 조직이 경쟁력을 확보하기 위해서는 지식을 창출, 획득, 개발, 공유, 적용(Lemon & Sahota, 2004) 할 수 있어야 하고 이러한 일련의 노력을 위해 학습이 더욱 중요하며(Nevis, DiBella & Gould, 1995) 학습이 많이 발생할수록 조직은 환경변화에 유연한 대처능력을 확보할 수 있다(권대봉, 2003).

Senge(1990)는 학습을 능력향상을 위한 과정으로 정의하고, 학습은 이전에 창조하지 못했던 무엇인가를 창조할 수 있는 능력이라고 주장하였다. 이런 Senge의 주장은 학습이 궁극적으로 성과에 영향을 미친다는 것으로 지식의 창출과 축적을 통해 개인 뿐 아니라 조직의 성과가 향상된다는 가정을 기본으로 하고 있다(Gilley & Hoekstra, 2003). 조직의 학습은 구성원들 개인들이 학습하는 것 이상을 의미하며, 구성원들의 학습을 장려할 수 있는 환경적 요소를 구축함으로써 조직의 성과를 창출할 수 있다(Pedler, Burgoyne & Boydell, 1991). 많은 연구들이 학습조직이 궁극적으로 조직성과에 긍정적 영향력을 미친다는 연구결과들을 제시(Davis & Daley, 2008; Ellinger, Ellinger, Yang & Howton, 2002)하고 있으며, 특히 조직의 지식창출과 활용(김인호, 2007; 장용선, 2009; Firestone & McElroy, 2004), 재무적 성과와 경영성과(Davis & Daley, 2008; Ellinger et al., 2002; Yang, Watkins & Marsick, 2004), 교육훈련 효과성(김경재, 정범구, 조장현, 2008)에도 영향을 미친다. 이와 같이 조직의 지식창출과 학습과의 관련성은 여러 연구들이 수행되었음에도 불구하고 학습조직의 구조적 특성 및 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 영향에 관한 연구는 그 중요성에 비해 부족한 실정이다. 학습조직을 이루는 구조적 특성은 조직의 지식창출에 있어서 환경변화에 대응하고 이를 연계하는 것과 더불어 학습공유 시스템을 구축함으로써 필요한 지식을 찾고 활용하고 공유할 수 있도록 하는 구조적 차원의 요소이다(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004).

지식의 공유와 창출은 조직구성원들에게 학습할 수 있는 기회와 학습의욕이 형성될 때(백윤정, 김은실, 2008; Ulrich, Jick & Glinow, 1993), 자기효능감, 학습지향성 또는 학습의지를 가질 때(고윤정, 고일상, 장정주, 2008; 이승한, 유성호, 김영걸, 2002; Noe, 1986) 가능하다. 그러나 학습의지는 구체적인 목표설정 및 의도적 노력이라는 구체적인 자기통제행위를 담보하지 않으므로 의지를 갖고 있다는 것이 실질적으로 조직의 지식창출로 이어지기 어렵다는 문제점이 있다. 또한 자신의 노력으로 자신이 수행하는 직무결과에 대한 것을 습득하고 이를 창출 할 수 있다는 믿음을 가지고 있어야만(Noe, 1986) 조직의 지식창출로 이어질 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 조직의 지식창출과 관련하여 학습조직의 구조적 특성이 조직의 지식창출에 어떠한 영향을 미치는 지를 살펴보고자 한다. 더불어 기존의 학습자 특성과 지식창출에 대한 연구들에서 주로 다루어진 학습자의 능력, 성격, 동기(Baldwin & Ford, 1988) 또는 직무태도, 학습동기, 전이동기(Noe, 1986)에서 벗어나 학습에 대한 의욕과 의지 및 지식창출을 위한 노력에 직접적인 관련이 있다고 판단되는 학습목표지향성과 학습자기효능감을 학습자의 특성으로 설정하였다. 한편 본 연구는 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 인지된 조직지원의 역할을 살펴보고자 한다. 인지된 조직지원은 무엇보다 조직구성원들의 학습 성향을 조직의 지식창출로 유도할 수 있는 중요한 요소로서 실질적으로 학습을 통한 과제의 완수에 있어서 도움을 주는 도구적 지원(Cohen & Wills, 1985)의 의미를 갖고 있다. 인지된 조직지원 수준이 높을 때 즉, 조직이 충분하게 자신에게 몰입하고 있다는 인식을 조직구성원들이 하게 되면 조직구성원들은 교환관계의 균형유지(Eisenberger, Huntington, Hutchison & Sowa, 1986; Rhoades & Eisenberger, 2002)를 위해 교환의 대상으로써의 조직내에서의 학습에 매진하게 되며, 조직에서 요구되는 지식의 창출이 더욱 활발히 일어날 것으

로 예상된다. 이는 결국 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에 조직구성원들은 조직이 추구하는 지식창출 관련된 여러 관리기제에 따른 활동들에 동참하려는 동기가 강해진다는 의미가 된다.

Ⅱ. 이론적 배경과 연구가설

1. 학습조직의 구조적 특성과 조직의 지식 창출

학습조직은 조직구성원들의 학습이 지속적으로 이루어지는 조직이며, 이러한 학습활동은 조직내에 새로운 지식이 창출이 되었을 때 의미를 갖는다(Mellander, 1993). 지식은 개인과 집단의 학습을 통해서 생성되게 되므로 조직학습과 밀접한 관련이 있으며(Firestone & McElroy, 2004; Yang et al., 2004) 학습조직에 대해서 여러 연구들이 이루어져 왔으나(참고: Senge, 1990; Garvin, 1993 등), 본 연구에서는 학습조직의 구조적 특성과 학습자 특성을 구분하여 제시하고 있는 Watkins와 Marsick(1993, 1996)의 학습조직 개념을 중심으로 논의를 진행하고자 한다.

Watkins와 Marsick(1993, 1996)은 학습조직을 개인들의 지속적인 학습이 일어남으로 인해 조직 자체에 학습 능력이 축적되고 조직 스스로 변환할 수 있는 능력을 갖춘 조직으로 보았다. 그들은 학습조직 구축요인을 7가지로 설정하였는데 개인차원과 구조적 차원으로 학습조직 구축요인을 구분하고 있다(Watkins & Marisck, 1996; Yang et al., 2004). 구조적 영역에서의 학습조직 구축요소는 학습의 외부환경 연계성(connection)과 학습공유(체화: embedded) 시스템이다[2]. 먼저 학습의 외부환경 연계성은 외부환경과 내부 조직학습시스템이 연계되어 있어야 한다는 의미로 학습조직은 개별 조직원의 학습이 조직 전체와 연결되며 동시에 조직외부의 환경적 요소도 조직과 연결된다. 즉, 학습조직은 내적 환경과 외적 환경에 의해서 동시에 영향을 받는 조직으로, 환경에서 발생하는 다양한 일에 민감하게 반응해야 한다(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004). 이 가운데 외적 환경에 민감하게 반응하도록 조직의 문화나 시스템이 구축되는 것이 학습의 외부환경 연계성의 핵심이다.

다음으로 학습공유 시스템은 조직에 맞게 정착된 조직의 학습지원시스템을 의미한다. 학습이 이루어질 수 있도록 지원하고 학습된 내용을 공유하도록 지원하는 시스템의 구축을 말하는데(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004) 학습시스템이 조직의 특성이나 문화에 맞도록 구축되고 운영되는 것이 공유된 시스템의 중요한 사항이라고 지적하고 있다. 이와 같은 학습조직의 구조적 특성은 조직의 지식창출과 밀접한 관련이 있는데 학습조직은 지식을 끊임없이 창출하고 전이시켜 새로운 지식과 통찰력을 반영하도록 구성원들의 행동을 변화시키는 것으로(Giesecke & McNeil, 2004) 구조적 차원에서 외부환경과의 연계와 공유시스템이 이루어질 경우에는 조직의 지식창출을 유도할 수 있을 것이다.

학습의 외부환경 연계성은 지식성과에 긍정적 영향력을 보이는데(한상일, 조창현, 최무현, 정무권, 2010) 학습의 외부환경 연계성이 이루어질 경우 조직을 둘러싼 환경에 대한 정확한 인지와 더불어 이에 근거한 해석이 가능하고 환경에 대한 탐색 뿐 아니라 내부적으로 개선하기 위해 정보를 사용하므로 환경적응 능력을 향상시켜 궁극적으로 변화대응력을 높이며(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004), 조직의 지식창출로 이어지게 된다. 또한 학습공유 시스템이 갖추어지면 조직은 다양한 기술을 체계화하여 그 기술을 학습할 수 있는 기회를 창출하고, 그 결과를 조직의 지식으로 흡수하여 업무에 적용시킬 수 있게 된다(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004). 더불어 학습을 공유할 수 있는 다양한 방법과 다양한 수

2) Watkins & Marsick(1996)은 구조적 영역에 전략적 리더십(strategic leadership)도 포함하였다. 전략적 리더십은 새로운 변화를 만들어내고 조직이 새로운 시장과 환경에 적응하도록 하기 위해서 학습을 어떻게 전략적으로 이용할 것인지와 관련된 학습조직의 리더의 행동과 능력을 의미(Watkins & Marsick, 1996)한다. 본 연구에서는 전략적 리더십을 제외하였다.

준의 지원시스템이 업무와 통합되어 모든 조직구성원들이 이를 활용할 수 있게 되기 때문에 조직의 지식창출이 가능하다는 의미가 된다. 결국 이와 같은 논의들을 토대로 하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 학습조직의 구조적 특성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

가설 1-1. 학습의 외부환경 연계성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

가설 1-2. 학습공유 시스템은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

2. 학습자 특성과 조직의 지식창출

학습자의 특성인 학습목표지향성과 학습자기효능감이 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 Noe(1986)는 높은 학습의지를 가진 학습자가 더 많은 지식과 기술을 습득하고 교육훈련 후 높은 성과향상을 보이며 궁극적으로 새로운 지식에 대한 학습의지가 지식공유에 영향력을 보인다고 주장하고 있다. 학습목표 지향성은 도전적인 과제에 참여하고자 하는 개인의 의도 및 자신의 능력을 향상시키고자 하는 열망, 현재의 성과를 평가하는 기준으로써 과거의 성과를 활용하려는 경향(Button, Mathieu & Zajac, 1996)이다. 학습목표 지향성이 강한 사람들은 능력은 개발이 가능하다는 점증이론(incremental theory)에 근거하므로 지속적인 학습은 능력을 향상시키는 수단(Deweck, Chiu & Hong, 1995a, 1995b)이 된다. 조직구성원들은 주어진 과제를 통해 새로운 것을 배우거나 자신의 능력 수준을 향상시키는 데에 노력을 집중하고 시간이 지남에 따라 이전의 성과를 능가하는 더 높은 목표를 세우고 이를 성취하기 위한 학습활동을 멈추지 않는다. 결국 학습목표 지향성을 가지고 있는 개인들은 학습을 통해 자신의 역량을 향상시키고 새로운 것들을 이해하고(Dweck & Leggett, 1988) 과거 자신의 성과를 능가하는 더 높은 성과를 내려고 노력하기 때문에 구체적인 목표설정 및 의도적 노력이라는 자기통제 행위를 통해 높은 성과를 달성할 수 있다는 것이다(VandeWalle, Brown, Cron & Slocum Jr., 1999; VandeWalle, Cron & Slocum Jr., 2001). 더불어 자신들의 능력수준을 향상시키고 과제의 숙달을 통해 만족감을 갖게 된다(Ames, 1992). 따라서 학습목표 지향성은 학습과정에서의 노력의 정도와 학습의 효과를 예측하는 중요한 요소로써(Klein, Noe & Wang, 2006) 근본적으로 학습과 업무 환경에서의 적응적 반응 양식이기 때문에 학습과 성과에 대한 긍정적인 효과를 갖는다(Dweck & Leggett, 1988).

사회적학습이론(Bandura, 1977) 관점에서 보면 자기효능감은 지정된 성과의 기준을 달성하는 데에 요구되는 활동을 조직화하고 통제할 수 있는 개인의 능력에 대한 스스로의 믿음(Bandura, 1997)이다. 자기효능감은 교육훈련 등 학습에 있어서도 중요성이 큰데(Gist, 1989), 개인의 학습동기를 결정하고 이러한 학습동기가 교육훈련에 대한 반응과 함께 개인의 학습을 결정하는 중요한 요소가 된다는 것이다(Noe, 1986). 자기효능감이 학습에 있어서 적용되는 것이 학습자기효능감의 개념(Potosky & Ramakrishna, 2002)으로 주어진 학업적 과제를 제시된 수준만큼 성공적으로 수행하기 위한 지각된 능력의 개념으로 활용하고 있다(Bong, 1997). 학습 자기효능감은 학습자들의 태도와 감정에 영향을 미침으로써 학습에 대한 성취도를 높여줄 수 있고, 학습자가 가지는 학습 자기효능감은 학습에 투자되는 노력의 양, 인내심, 학습 전략의 사용, 자기규제 학습, 학업성취도, 학습수행에 영향을 미친다(봉미미, 1996). 또한 학습에 참여한 사람들의 과제선택, 과제에 투자하는 노력의 양과 질, 어려움에 직면했을 때 쉽게 포기하지 않고 끈기 있게 매달리는 정도, 효과적인 학습전략의 수행여부 등에 있어서 결정적인 영향을 미치는 요인(Bong, 1997; Pajares & Miller, 1994)이다. 이와 같은 학습자기효능감은 조직구성원들의 사고의 질을 높이고, 인지적 기술을 사용하게 하여 창의적 문제해결과 불확실성 관리 등 적응적 수행성과에 긍정적 영향력을 보인다(최

우재, 조윤형, 2010).

이승한, 유성호, 김영걸(2002)은 지식공유 행위에 관한 학습지향성이 조직의 지식공유에 영향을 미치는 것으로 제시하고 있으며 고윤정, 고일상, 장정주(2008)는 자기효능감이 지식구축 프로세스에 영향을 미친다고 밝히고 있다. 또한 백윤정, 김은실(2008)은 실증분석 결과 가설이 지지되지 못하였지만 학습의지가 실행공동체(CoP)의 지식공유에 긍정적 영향력을 미친다고 예상하였다. 가설이 지지되지 못한 이유로 표본의 문제를 제시하고 있는데 새로운 업무 노하우 및 지식을 필요로 하고 습득해야 할 필요성이 적기 때문으로 보았다. 이와 같은 기존 연구들을 바탕으로 봤을 때 학습에서의 과제해결 등 다양한 결과들은 결국 조직에 있어서 새로운 아이디어 등의 지식창출로 볼 수 있고 학습자의 특성이 유의미하게 영향력을 보일 것으로 예상되어 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 2. 학습자 특성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

가설 2-1. 학습목표지향성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

가설 2-2. 학습자기효능감은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

3. 인지된 조직지원의 조절효과

인지된 조직지원(Perceived organizational support)은 조직이 조직구성원들에게 보이는 믿음이며 조직구성원들이 조직에 갖고 있는 몰입이다(Eisenberger et al., 1986; Yoon & Lim, 1999). 인지된 조직지원을 사회적 교환관계(Blau, 1964) 관점에서 보면 조직구성원들은 조직이 자신들에게 제공하기로 약속하거나 동의한 것 이상의 것을 제공한다고 인식하면 조직에 몰입해야 할 의무를 갖게 된다(Eisenberger, Armeli, Rexwinkel, Lynch & Rhoades, 2001; Wayne, Shore & Liden, 1997). 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에는 조직구성원들은 조직이 자신들을 배려하는 정도에 상응하는 태도와 행동을 보여줌으로써 교환관계의 균형을 유지하게 되는데(Eisenberger, Fasolo & Davis-Lamastro, 1990) 결국 조직구성원들의 바람직한 태도와 행동에 대하여 보상과 인정 등의 방법으로 교환의 의무를 이행할 것이라는 믿음을 주게 된다(Wayne et al., 1997).

이와 같이 인지된 조직지원은 조직구성원들의 태도에 긍정적 영향력을 보이는 중요한 요소로서 결근감소 등 조직에 대한 긍정적 태도의 증가(Eisenberger et al., 1990; Shore & Wayne, 1993; Wayne, Shore, Bommer & Tetrick, 2002; Wayne et al., 1997)에 영향력을 미치며 혁신성향과 혁신적 업무태도(김동환, 양인덕, 2009; 설홍수, 2006; Eisenberger et al., 1990) 뿐만 아니라 직무에 대한 불만족을 창의적인 태도로 바꾸는데 있어서 중요한 역할을 한다(Zhou & George, 2001). 인지된 조직지원은 궁극적으로 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 미칠 수 있을 것으로 예상되는데 조직구성원들은 조직이 자신에 대하여 몰입하고 있다고 인식하면 조직에 대해 긍정적으로 판단하게 되고, 조직의 정체성과 자신의 정체성을 일치시키며 자신의 역할, 과업, 임무를 넘어서는 행동을 하면 인정받고 보상될 것이라는 기대를 갖게 된다(Eisenberger et al., 1997).

따라서 조직구성원들의 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에는 조직에서 추구하고 있는 다양한 관리기제들을 수용하고, 새로운 아이디어나 행동을 제안하기 위해서 노력하며(Eisenberger et al., 1990) 이를 실천하기 위한 방안을 도출하는 등 조직의 지식창출을 위해 적극적으로 동참하려 할 것으로 예상할 수 있다. 이와 같은 논의를 토대로 하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 3. 인지된 조직지원은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.

인지된 조직지원은 학습자 특성과 조직의 지식창출과의 관계에 있어서 중요한 조절변인으로서의 역할 수행이 가능하다. 인지된 조직지원의 조절효과에 대

한 주요연구들을 살펴보면, 인지된 조직지원과 심리적 계약의 통합모델에 있어서 초기 조직변화가 계약의무의 변경과 심리적 제약에 영향을 미칠 때 인지된 조직지원 수준에 따라 영향력이 달라진다고 보고 있으며(Aselage & Eisenberger, 2003), 지속적 몰입과 인지된 조직지원 모두 높은 경우 불만족한 조직구성원들의 창의성이 가장 높다(Zhou & George, 2001)고 밝히고 있다.

리더-구성원 교환관계와 성과와의 관계가 인지된 조직지원 수준에 따라 달라지며(Erdogan & Enders, 2007), 역할 모호성과 직무만족 그리고 역할 갈등과 조직에 남아 있으려는 의도와의 관계 역시 조직지원 수준에 따라 달라진다는 연구도 존재한다(Stamper & Johlke, 2003). 스트레스와 개인 그리고 업무관련 성과 및 감정노동과 성과와의 관계에서도 인지된 조직지원의 조절효과에 대한 접근이 이루어지고 있다(Duke, Goodman, Treadway & Breland, 2009; Wallace, Edwards, Arnold, Frazier & Finch, 2009). 학습자 특성과 조직의 지식창출과의 관계에 있어서 인지된 조직지원의 조절효과를 살펴본 연구는 없다. 그럼에도 불구하고 인지된 조직지원이 이들 사이의 관계에서 조절역할이 가능한 이유는 조직구성원들의 학습목표지향성과 학습자기효능감이 높을수록 조직에서 주어지는 과제 등에 대하여 좀 더 노력하게 되고 조직이 추구하는 목표에 관심을 나타내고 이러한 목표를 달성하고자 할 여지가 높다는 점이다. 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에 조직구성원들은 조직으로부터 사회적, 정서적 욕구에 대한 충족 수준이 높아진다. 또한 조직으로부터 노력에 대한 충분한 보상을 받고 있으며, 직무수행에 필요한 도움을 받고 있다고 인식하기 때문에 조직이 추구하는 지식경영활동에 보다 적극적으로 동참하려는 의지가 높아진다.

인지된 조직수준이 높다는 것의 의미는 조직구성원들에게 충분한 보상(내재적, 외재적 보상)이 가능하다는 믿음을 준다는 것으로(Moorman & Niehoff, 1998; Wayne et al., 1997) 이를 통해 조직이 자신을 지원해준다고 판단하여 조직에 대한 의무감을 높게 지각하고(Rhoades & Eisenberger, 2002) 구성원으로 하여금 자신의 노력이 조직으로부터 인정받고 있다는 인식을 갖게 될 여지가 높게 되므로 학습자 특성 즉, 학습목표지향성과 학습자기효능감이 높아질수록 조직의 지식창출에 미치는 긍정적 영향력이 더욱 커질 수 있을 것이다. 이상과 같은 논의를 통해 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 4. 인지된 조직지원은 학습자 특성(학습목표지향성, 학습자기효능감)이 조직의 지식창출에 미치는 영향력을 조절 할 것이다. 즉, 인지된 조직지원 수준이 높을수록 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 긍정적 영향력은 더욱 커질 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 변수의 조작적 정의와 측정

본 연구의 연구변수들은 학습조직의 구조적 특성인 학습의 외부환경 연계성, 학습공유 시스템, 학습자 특성인 학습목표지향성, 학습자기효능감 그리고 인지된 조직지원, 조직의 지식창출로 구분되는데, 리커트 5점 척도를 활용 하여 '전혀 아니다'에 1점, '매우 그렇다'에 5점을 주어 측정하였다. 인구통계 변수는 명목 척도 등으로 측정하였다. 본 연구에서 설정한 연구변수들의 정의와 측정을 위한 대표적 설문문항은 다음과 같다.

먼저 학습의 외부환경 연계성은 조직이 외부 환경과 어느 정도 연계되어 있는지를 의미하며, 조직의 학습시스템이 외부환경에 민감하게 반응하도록 구축된 정도를 말한다. 이는 조직구성원들의 학습이 조직 전체와 연결되는 동시에 조직외부의 환경적 요소가 조직과 연결되기 때문이다. 측정은 Watkins & Marsick(1996)의 측정도구를 활용하였으며 '우리 회사는 임직원들의 교육훈련 및 학습에 있어서 외부환경 변화에 따른 결과들을 측정한다' 등 총 3개의 문항으

〔표 1〕 인구통계분석 결과표

구분		빈도	유효%
성별	남성	160	56.9
	여성	121	43.1
직급	사원급(사원/대리)	189	68.5
	관리자급(과/부장)	87	31.5
학력	대졸이상	229	85.1
	고졸이하	40	14.9
조직규모	300인 이상	104	37.8
	300인 미만	171	62.2
산업	일반제조업	154	58.1
	서비스업	118	41.9

주) 빈도수의 합과 설문 응답자 총 숫자인 286명과의 차이는 결측 값임

로 측정하였다.

학습공유 시스템은 조직에 맞게 정착된 조직의 학습지원 시스템으로 조직구성원들이 학습을 하도록 지원하고 학습된 내용을 공유하도록 지원하는 시스템 구축을 의미한다. 측정은 Watkins & Marsick(1996)의 측정도구를 활용하였으며 '우리 회사는 임직원들이 학습을 위해 다양한 시각과 관점을 가지고 업무문제를 해결하도록 독려한다' 등 총 3개의 문항으로 측정하였다.

학습목표지향성은 자신에게 주어진 과제에 참여하고자 하는 의도로서 자신의 능력을 향상시키고자 하는 열망, 현재의 성과를 평가하는 기준으로서의 의미를 갖는다. 측정은 Button et al.(1996)의 학습목표성향 측정도구를 활용하였으며 '나는 새로운 것을 배울 수 있는 기회를 중요하게 생각한다' 등 총 4개의 문항으로 측정하였다.

학습자기효능감은 자신에게 주어진 과제를 기대되는 수준에 맞게 성공적으로 수행하려는 지각된 신념(Schunk, 1991)으로 과제수행을 위해 필요한 행위를 실행해 나가는데 있어서 자신의 능력에 대해 내리는 판단의 의미를 갖는다. 측정은 Potosky & Ramakrishna(2002)의 측정도구를 활용하였으며 '나는 새로운 업무과제들을 잘 완수해 왔다' 등 총 5개 문항으로 측정하였다.

인지된 조직지원은 조직이 개인에게 보이는 몰입을 의미하는데 조직이 개인의 공헌에 가치를 두고 관심을 기울일 것이라는 믿음인 개인에 대한 조직의 몰입으로 정의할 수 있다. 측정은 Eisenberger et al.(1986)의 설문항목을 활용하였으며 '우리 회사는 내가 어려운 일이 있을 때 항상 도와준다' 등 총 4개의 문항으로 측정하였다.

조직의 지식창출은 조직의 중요한 성과지표 중 하나로서 새로운 지식과 기술의 습득 정도이며 새로운 제안의 정도로도 볼 수 있다. 측정은 기존 지식창출과 관련된 연구를 기반으로 하여 본 연구의 연구자들이 새롭게 설문항목을 구성하였으며 '회사의 임직원들은 새로운 지식 및 기술을 더 많이 습득하였다' 등 총 4개의 문항으로 측정하였다.

2. 조사방법과 표본구성

본 연구는 설문조사를 활용하여 이론적 배경과 이를 통해 도출된 가설을 검증하였다. 설문조사 대상은 수도권에 위치한 일반 제조업과 서비스업의 기업에 종사하는 조직구성원들을 대상으로 하였다. 설문조사는 시간과 비용 등 여러 가지 제약을 고려하여 표본으로 선정된 25개 업체를 대상으로 하였으며 설문지의 배포와 수거는 직접방문과 e-mail을 통하여 이루어졌고 총 400부의 설문지를 배포하였다. 한 기업당 15-20부 정도의 설문지를 기업의 규모를 고려하여 배포하였는데 배포된 설문지중 307부(76.75%)가 수거되

었으나, 많은 설문문항에 응답하지 않는 경우와 처음부터 끝까지 같은 번호만 응답한 경우 등 응답과정에서 불성실하다고 판단한 21부(5.25%)의 설문지를 제외하고 286부(71.50%)의 설문지를 최종분석에 활용하였다.

회수율이 비교적 높은 이유는 인사담당자들에게 설문조사에 대해서 사전에 공지하였기 때문이며, 직접 방문하여 수거하였기 때문에 높게 나타났다. 설문에 응답한 유효 표본 집단의 구성에 관한 응답자의 인구통계 분포 결과를 제시하였고 응답자들의 빈도와는 별도로 표본집단의 평균 근속년수는 4.7년으로 나타났다.

Ⅳ. 분석결과

1. 변수의 타당도

본 연구에서 측정하고자 하는 개념이 측정도구에 의해 얼마나 정확하게 측정되었는지를 나타내는 타당도를 알아보기 위해 Lisrel 8.3(Jöreskog & Sörbom, 1993)을 활용하여 확정적요인분석을 실시하였다. 확정적요인분석을 실시하였을 경우 모델적합도의 판단기준은 여러 가지 지표를 제시할 수 있는데 카이제곱(χ^2), GFI, AGFI, NFI, NNFI, RMR, RMSEA 등을 제시할 수 있다(Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006).

모델의 적합도가 높은 경우 지표들 수치에 있어서의 판단기준은 카이제곱(χ^2)과 자유도의 비율이 5:1 이내이며(Medsker, Williams & Holahan, 1994), RMSEA는 .08이하(Brown & Cudeck, 1989), 다른 적합도 지표들(GFI, AGFI, NFI, NNFI 등)은 .8대 후반 이상이다(Mulaik, James, Alstine, Lind & Stilwell, 1989).

다만 이들 지표 중 χ^2값은 표본의 크기에 민감하다는 한계점(Byrne, 2001)이 있는 등 적합도에 있어서 모든 지표를 살펴보는 것 보다는 NNFI, CFI, RMSEA

〔표 2〕 확정적요인분석 결과

항목	학습의 외부환경 연계성	학습공유 시스템	인지된 조직지원	학습목표 지향성	학습자기 효능감	조직의 지식창출
COE1	.64					
COE1	.67					
COE1	.67					
ESL1		.75				
ESL2		.54				
ESL3		.78				
POS1			.79			
POS2			.90			
POS3			.49			
POS4			.63			
LGO1				.42		
LGO2				.79		
LGO3				.79		
LGO4				.66		
LSE1					.54	
LSE2					.72	
LSE3					.65	
LSE4					.71	
OKC1						.66
OKC2						.44
OKC3						.88
OKC4						.89

주) Completely Standardized Solution 결과임

가 바람직한 적합도의 기준을 대체로 만족시키므로 이들 지표를 기준으로 하여 판단해야 한다(홍세희, 2000). 확정적요인분석 결과는 <표 2>에 제시되어 있으며, 주요 결과 지표들은 χ^2=313.93(df:194), GFI=.91, NNFI=.97, CFI=.97 그리고 RMSEA=.045를 보이고 있어 기준으로 제시된 모델적합도 수치들을 대체로 충족시키는 것으로 나타났다.

2. 변수의 기술통계량, 신뢰도 및 상관관계

변수들의 기술통계량과 신뢰도, 상관관계는 <표 3>에 제시되어 있다. 먼저 평균값을 살펴보면 학습조직의 구조적 특성중 학습의 외부환경 연계성 보다는 학습공유 시스템이 더 높은 수준을 보이는 것으로 나타났다. 다음으로 학습자 특성에 있어서는 학습목표지향성이 학습자기효능감에 비해 높은 값을 보이고 있었다.

한편 학습자의 특성이 학습조직의 구조적 특성 수준 보다 높다는 것을 통해 조직구성원들은 자신들의 학습에 대한 목표나 자기효능감을 높게 인식하고 있다는 점을 알 수 있다. 조직의 지식창출 정도에 있어서는 3.17정도를 보이고 있어 그리 높은 편이 아니라는 점과 더불어 인지된 조직지원 수준 역시 2.89정도로 다소 낮은 편임도 알 수 있다.

다음으로 변수들의 상관관계를 살펴보면 학습조직의 구조적 특성, 학습자 특성과 조직의 지식창출에 있어서 학습의 외부환경 연계성과 학습공유 시스템 모두 지식창출과 유의미한 정의 상관관계를 보이는 것으로 나타났다(r=.423, r=.471, p<.001). 학습자 특성 역시 조직의 지식창출과 유의미한 정의 상관관계를 보이고 있지만(r=.220, p<.001; r=.122, p<.05) 상관계수의 값은 학습조직의 구조적 특성들에 비해서 낮게 나타나고 있다. 학습조직의 구조적 특성과 학습자 특성과의 상관관계에 있어서 대체로 변수들간 유의미한 상관관계를 보이지 못하고 있으며 학습공유 시스템과 학습목표지향성만의 유의미한 정의 상관관계가 나타나고 있었다(r=.197, p<.001).

인지된 조직지원과의 관계에 있어서 학습조직의 구조적 특성, 학습자 특성의 요소들과 유의미한 정의 상관관계를 보이고 있지만 학습자기효능감은 인지된 조직지원과 유의미한 상관관계를 보이지 못하고 있었다(r=.076, n.s). 인지된 조직지원과 조직의 지식창출은 유의미한 정의 상관관계를 보이고 있다(r=.460, p<.001). 변수의 신뢰도를 나타내는 Cronbach' α는 .60 정도 이상이면 신뢰성을 갖는다고 할 수 있는데(Nunnally, 1978) 모든 변수들에 있어서 .7을 상회하고 있는 것으로 나타났다.

〔표 3〕 변수들의 기술통계량, 신뢰도 및 상관관계

구 분	평균	표준편차	Cronbach'α	1	2	3	4	5
1. 학습의 외부환경 연계성	2.78	.77	.701	1.000				
2. 학습공유 시스템	2.98	.78	.737	0.551***	1.000			
3. 학습목표지향성	4.05	.45	.763	0.060	0.197***	1.000		
4. 학습자기효능감	3.66	.47	.742	0.042	0.111	0.537***	1.000	
5. 인지된 조직지원	2.89	.69	.789	0.402***	0.585***	0.113*	0.076	1.000
6. 조직의 지식창출	3.17	.62	.803	0.423***	0.471***	0.220***	0.122*	0.460***

주) *: p<.05, **: p<.01, ***: p<.001, two-tailed test

3. 연구가설의 검증

연구가설의 검증을 위해 조직의 지식창출을 종속변수로 설정하였고, 학습의 외부환경 연계성, 학습공유 시스템, 학습목표지향성, 학습자기효능감을 독립변수로 설정하였으며 인지된 조직지원을 조절변수로 설정하여 3단계의 계층적 회귀분석을 실시하였다.

먼저 1단계로 인구통계 변수들인 성별, 근속년수, 조직규모, 직급, 학력, 산업을 독립변수로 하는 회귀분석을 실시하였다. 2단계로 1단계 회귀식에 추가로 학습의 외부환경 연계성, 학습공유 시스템, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 인지된 조직지원을 독립변수로 하여 회귀분석을 실시하였다. 3단계로 조절효과를 검증하기 위해 2단계의 변수에 상호작용 효과의 변수를 센터링(예를 들어, 학습의 외부환경 연계성-학습의 외부환경 연계성 mean × 인지된 조직지원-인지된 조직지원 mean 등)하여 곱의 상호작용항(interaction)을 추가한 회귀분석을 실시하였다.

결과의 해석은 상호작용항을 추가한 회귀분석의 결과 R^2 및 $\triangle R^2$가 유의하지 않으면 상호작용 효과는 없는 것으로 하였으며 상호작용항을 센터링한 이유는 상호작용 변수를 '독립변수× 조절변수'로 설정할 때 발생할 수 있는 다중공선성 문제를 해결하기 위해서이다. 회귀모형에서 변수의 추가로 인한 설명력의 증가가 유의한 가를 알아보기 위한 검증을 실시하였다(Kelinger, 1986).

<표 4>에서 제시된 바와 같이 1단계에서 인구통계 변수들의 영향력을 살펴보면 조직규모가 조직의 지식창출에 유의미한 영향력을 보이는 반면에 다른 변수들은 영향력을 보이지 못하는 것으로 나타났다. 조직

〔표 4〕 조직의 지식창출에 미치는 영향에 관한 계층적 회귀분석 결과

종속변수	조직의 지식창출		
독립변수	Model 1	Model 2	Model 3
통제변수			
성별	-.052	-.146*	-.109
근속년수	.125	.101	.083
직급	.048	.039	.033
학력	.053	.078	.091
조직규모	.257***	.117	.135*
산업	.086	.075	.077
이론변수			
학습의 외부환경 연계성		.179*	.178*
학습공유 시스템		.208*	.155
학습목표지향성		.110	.130
학습자기효능감		.028	.008
인지된 조직지원		.232**	.194*
조절효과			
학습의 외부환경 연계성×인지된 조직지원			-.112
학습공유 시스템×인지된 조직지원			.096
학습목표지향성×인지된 조직지원			.264**
학습자기효능감×인지된 조직지원			-.161
F-value	3.875***	10.395***	8.287***
R^2	.108	.379	.405
$\triangle R^2$		.271***	.026***

주1) *: p<.05, **: p<.01, ***: p<.001

주2) 인구통계 변수 중 근속년수는 실제 값이며 나머지 변수는 다음과 같이 더미 처리(성별: 남성 1 여성 0, 조직규모: 300인 이상 1 300인 미만 0, 직급: 과장급 이상 1 대리급 이하 0, 학력: 대졸이상 1 대졸미만 0, 산업: 제조업 1 서비스업 0)

규모가 클수록 조직의 지식창출 수준이 높다는 점을 알 수 있다(beta=.257, p<.001).

2단계에서 연구변수들의 주효과를 보면 학습조직 구조적 특성 변수들인 학습의 외부환경 연계성과 학습공유 시스템이 조직의 지식창출에 유의미한 긍정적 영향력을 보이는 것으로 나타났다(betas=.179, .208, p<.05). 반면에 학습자 특성인 학습목표지향성과 학습자기효능감은 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 인지된 조직지원은 조직의 지식창출에 유의미한 긍정적인 영향력을 보이고 있다(beta=.233, p<.01).

3단계의 조절효과에 있어서는 R^2가 통계적으로 유의미하며 $\triangle R^2$ 역시 α=.05 수준에서 통계적으로 유의미한 값을 보이고 있어(F=2.95) 상호작용 효과가 나타나고 있는데 학습목표지향성이 인지된 조직지원 정도에 따라 조직의 지식창출에 영향을 미치는 것으로 나타났다(beta=.264, p<.01). 이는 조직구성원들이 조직이 자신들에게 높은 몰입을 보이고 있다고 인식할 경우에 학습목표지향성 수준이 높을수록 조직 지식창출이 더욱 활발히 이루어진다는 것을 보여주는 결과이다. 이와 같은 결과를 토대로 가설검증 결과를 요약하면 다음과 같다.

Ⅴ. 결론 및 시사점

1. 연구결과와 논의, 시사점

본 연구의 목적은 학습조직의 구조적 특성, 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 영향력을 살펴보고 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 인지된 조직지원의 역할을 규명하는 것에 있다. 인지된 조직지원 수준이 높을수록 학습자 특성이 실질적으로 조직의 지식창출에 미치는 긍정적 영향력이 더울 커질 것으로 기대되어 학습자들인 조직구성원들에게 의미를 가질 수 있을 것으로 판단하였다.

본 연구의 결과를 요약하고 결과에 따른 의미를 해석해 보면 다음과 같다. 첫째, 학습조직의 구조적 특성인 학습의 외부환경 연계성과 학습공유 시스템은 조직의 지식창출에 유의미한 긍정적인 영향력을 보이는 것으로 나타났다. 기존 연구들에서 학습조직은 교육훈련 효과성(김경재 외, 2008), 조직성과 뿐만 아니라 지식성과 등에 있어서 긍정적 영향력을 미친다는 연구결과들을 제시(김인호, 2007; 장용선, 2009; 한상일 외, 2010; Firestone & McElroy, 2004; Davis & Daley, 2008; Ellinger et al., 2002; Yang et al., 2004)하고 있는데 이러한 결과들을 기반으로 하여 본 연구결과에서 제시한 바와 같이 학습조직의 구조적 수준에서 학습조직 구축은 조직의 지식창출로 이어지며 환경변화에 대응하고 이를 연계하는 것과 더불어 학습공유 시스템을 구축함으로써 필요한 지식을 찾고 활용하고 공유할 수 있도록 하는 것이 필요하다는 점을 알 수 있다.

〔표 5〕 가설검증 결과 요약

가설(주효과, 조절효과)	지지여부
가설 1. 학습조직의 구조적 특성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다 가설 1-1. 학습의 외부환경 연계성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다. 가설 1-2. 학습공유 시스템은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.	 지지 지지
가설 2. 학습자 특성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다. 가설 2-1. 학습목표지향성은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다. 가설 2-2. 학습자기효능감은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.	 기각 기각
가설 3. 인지된 조직지원은 조직의 지식창출에 긍정적 영향력을 보일 것이다.	지지
가설 4. 인지된 조직지원은 학습자 특성(학습목표지향성, 학습자기효능감)이 조직의 지식창출에 미치는 영향력을 조절 할 것이다. 즉, 인지된 조직지원 수준이 높을수록 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 긍정적 영향력은 더욱 커질 것이다.	부분지지

학습조직을 위한 통찰력의 출발은 환경의 관찰로부터 출발할 수 있다(Garvin, 1993). 결국 조직의 지속적 혁신을 위해서는 다양한 외부 원천으로부터 지식을 확보하고 이를 적용 및 개선하는 노력이 필요하므로(송재용, 윤우진, 2005) 조직에서 학습을 위한 외부환경 연계성이 이루어질 경우에는 조직을 둘러싼 환경을 정확히 파악할 수 있으며 환경변화에 따른 정보들을 조직에서 활용하고 이를 통해 조직을 개선하기 위한 지식정보로 활용할 수 있게 된다. 따라서 조직이 경쟁우위를 갖기 위한 지식의 창출을 위해 환경적응 능력을 향상시켜 변화에 긴밀하게 대응하기 위해서는 학습조직의 구조적 특성인 외부환경 연계성이 잘 이루어졌을 때 가능하다는 것이다.

다음으로 학습공유 시스템에 있어서 학습조직은 정보시스템 등 조직 내 학습과 관련된 시스템을 통하여 정보가 효과적으로 제공될 수 있어야 한다(McGill, Slocum & Lei, 1992). 이는 시스템적 요인이 지식공유와 밀접한 관련성이 있다는 것으로(신선진, 공희경, 고 준, 2008) 정보시스템을 통한 공유는 조직의 지식공유와 창출에 필요한 요소(방유성, 이명성, 2000)이다. 학습공유 시스템이 갖추어졌을 경우에 조직구성원들은 자신들이 소유한 정보나 지식을 다른 조직구성원들의 필요에 따라 쉽게 사용할 수 있도록 할 수 있다. 따라서 학습공유 시스템이 구축되어 있다는 의미는 학습된 지식을 획득하고 공유하기 위해 정보 시스템을 구축되어 있다는 의미가 되는데(Yang et al., 2004) 학습을 공유할 수 있는 다양한 방법과 다양한 수준의 기술적 지원시스템이 업무와 통합되는 추세에 있고 이러한 정보기술과 관련된 인프라 등 학습공유 시스템이 구축되어 있을 경우에 정보기술은 형식지의 결합과 확산의 효율성을 높일 수 있으며(Nonaka, Reinmöller & Toyama, 2000) 조직은 다양한 기술을 체계화하여 학습할 수 있도록 기회를 제공하고, 그 결과를 조직의 지식으로 흡수하여 업무에 적용(Watkins & Marsick, 1996; Yang et al., 2004)하게 된다는 것을 알 수 있다.

둘째, 학습자 특성인 학습목표지향성과 학습자기효능감은 조직의 지식창출에 유의미한 긍정적 영향력을 미치지 못한 것으로 나타났다. 기존 연구들에서 학습자의 학습의욕, 자기효능감 그리고 학습지향성은 지식창출에 유의미한 영향력을 보인다고 밝히고 있다(고윤정 외, 2008; 백윤정, 김은실, 2008; 이승한 외, 2002; Noe, 1986). 기존 학습목표지향성과 관련된 연구결과에 따르면 학습목표지향성이 높은 개인들은 새로운 지식 습득을 지향하고(Ames, 1992) 도전적인 과제를 선호하고 모험을 추구하며 학습활동에 대한 본질적인 흥미를 갖고 있다(Ames & Archer, 1988). 자신들이 배운 것을 현업에 적응할 수 있는 능력이 높으며(Brett & Vandellewalle, 1999) 창의적 문제해결이 가능하다(최우재, 조윤형, 2010). 한편 자기효능감이 높은 조직구성원들은 자기 능력에 대해서 신념을 갖고 있으며 자신의 행동 결과에 대한 기대와 예측을 하게 된다. 따라서 더 높은 수준의 목표를 설정하고 그 목표 달성을 위해 몰입함으로써 더 높은 성과를 달성하며(Bandura, 1997; Bandura & Wood, 1989; Locke, Frederick, Lee & Bobko, 1984) 교육에 보다 적극적으로 참여하고 과제나 시험에 있어서 불안감이 적은 긍정적인 정서적 반응(Bong, 1998)을 보이고 지식창출과 관련해서도 의미가 있다(고윤정 외, 2008). 학습자의 특성과 조직의 지식창출과의 관련성을 예상하였으나 결과로 봤을 때 유의미한 영향력을 보이지 못한 가장 큰 이유로는 백윤정, 김은실(2008)이 학습의지가 실행공동체(CoP)의 지식공유에 긍정적 영향력을 미치지 못한 것과 유사한 결과를 보이고 있다. 즉, 조직의 지식창출에 있어서 새로운 업무 노하우 및 지식을 필요로 하고 습득해야 할 필요성이 상대적으로 적은 경우에는 이러한 학습자의 특성이 실질적으로 지식창출에 긍정적 영향력을 주기 어렵다는 것을 나타내주는 것으로 판단된다.

셋째, 인지된 조직지원은 조직의 지식창출에 유의미한 긍정적 영향력을 미치고 있었다. 조직구성원들은 조직이 자신을 지원해준다고 판단하면 조직에 대한 의무감을 높게 지각하고(Eisenberger et al., 2001) 자신의 노력이 조직으로부터 인정을 받고 있다는 인식을

한다. 이는 조직과 개인과의 사회적 교환관계에 있어 서로에게 상응하는 행동을 해야 한다는 의무감인 상호성의 원칙(rule of reciprocity)을 따른다는 의미가 된다(Gouldner, 1960). 이를 토대로 봤을 때 조직의 지식창출을 위해서는 조직구성원들이 조직에 대하여 몰입을 할 수 있도록 해야 한다는 것으로 조직구성원들은 조직이 자신들에게 충분하게 지원을 해준다고 인식하면 사회적 교환관계 관점에서 그에 상응할 수 있어야 한다고 생각하는데, 이때 조직이 추구하는 지식창출에 대한 수준에 따라 조직구성원들이 실제 지식경영 활동에 동참하여 수행하는 것이 가능할 것이다.

넷째, 학습자 특성이 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 인지된 조직지원이 이를 조절하고 있는데 특히 학습목표지향성과 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 조절효과를 보이는 것으로 나타났다. 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에 학습목표지향성이 높은 조직구성원들은 조직의 지식창출을 위한 더 많은 노력을 하여 이를 가능하도록 한다는 것이다. 학습자 특성인 학습목표지향성이 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 있어서 주효과가 나오지 않아 가설이 지지되지 못한 결과와 연결해 볼 때 학습자 특성이 직접적 영향력을 보이는 것이 아니라 인지된 조직지원 수준이 높을 경우에 조직의 지식창출로 이어진다는 것을 나타내주는 결과이다. 만일 조직구성원들이 다른 기업에 비해 임금이나 복리후생의 수준이 높다고 인식할수록 회사에 대한 자부심이나 충성심이 높으며(Levine, 1993) 조직이 자신을 지원해준다고 판단하여 조직에 대한 의무감을 높게 지각하고(Rhoades & Eisenberger, 2002) 구성원으로 하여금 자신의 노력이 조직으로부터 인정받고 있다는 인식을 갖게 한다.

결국 인지된 조직지원은 공정성 같은 내재적 보상을 통해서도 형성되지만(Moorman & Niehoff, 1998) 조직에서 제공하는 임금, 승진, 훈련 기회부여와 같은 외재적 보상을 통해서도 형성(Wayne et al., 1997)되므로 학습자의 특성이 실질적으로 조직의 지식창출로 이어지기 위해서는 학습의 결과와 조직의 지식창출에 따른 인센티브 등 외재적 보상의 관리기제들이 필요하다는 것으로 볼 수 있다. 자신에게 주어진 학습상황에서 학습에 대한 목표를 갖고 학습에 대한 계획을 세우며 학습과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 능력을 갖고 있다고 믿더라도 조직의 지식창출로 이어지기 위해서는 학습의 결과가 실질적으로 조직의 지식창출로 이어질 수 있도록 하는 여건이 구축될 경우에 의미를 가질 수 있다는 것으로 해석된다.

2. 연구의 한계점과 제언

본 연구는 앞에서 제시한 바와 같이 여러 가지 의의를 지니고 시사점을 주고 있지만 연구에 있어서 몇 가지의 한계점을 가지고 있어 이를 후속 연구에서는 개선해야만 한다. 첫째, 본 연구는 25개 기업의 조직구성원들 290명 정도를 대상으로 분석하였으므로 결과해석에 있어 표본에 의한 편향(bias)이 발생했을 가능성이 존재할 수 있다. 보다 많은 수의 기업과 조직구성원들을 대상으로 자료를 수집하여 분석에 활용하는 것이 필요하다.

둘째, 학습자 특성에 대한 보다 심층적인 연구가 필요하다는 점을 지적할 수 있다. 학습자 특성에서 봤을 때 능력, 동기, 성격, 학습동기 등(Baldwin & Ford, 1988; Noe, 1986)이 있으며 본 연구에서 설정한 두 변수들 이외에 학습자 특성의 여타 변수들의 영향력을 살펴봄으로써 개인차원에서 조직의 지식창출에 미치는 영향력에 대한 연구의 확장이 이루어질 것으로 예상된다. 또한 새로운 업무 노하우 및 지식을 필요로 하고 습득해야 할 필요성 높은 학습자들과 그렇지 못한 학습자들과의 차이를 살펴보는 것도 필요할 것으로 판단된다.

셋째, 본 연구는 종단적 설계로 인하여 인과적 관계에 혼재되어 있을 개연성이 있다(Podsakoff, KacKenzie, Lee & Podsakoff, 2003). 또한 동일방법 편의의 문제가 남아 있다. 동일방법 편의를 해결위한 가장 좋은 방법은 변수들의 측정방법을 달리함과 동

시에 응답원을 달리하는 것이다(박원우, 김미숙, 정상명, 허규만, 2007). 자기보고와 동료보고의 병행 등 응답의 원천을 다르게 하는 방법을 통해 연구를 진행하는 것이 필요하다.

넷째, 본 연구에서는 인지된 조직지원의 조절효과를 살펴보고 있는데 향후 연구에서는 지원과 관련하여 사회적 지원 수준에서 팀 또는 부서 내 동료의 지원도 함께 고려한 연구의 확장이 필요하다. 기존 연구에서 지적하고 있는 바와 같이 상사, 동료의 지원은 조직이 자신에게 몰입하고 지원해준다는 인식을 가져다 줄 뿐만 아니라(Yoon & Lim, 1999) 조직구성원들의 업무를 이해하고 다양한 정신적, 물질적 도움을 줄 수 있으므로(Ray & Miller, 1994) 조직의 지식창출과 관련하여 다양한 차원에서의 지원개념을 고려한 연구가 필요할 것이다.

마지막으로 본 연구는 조직의 지식창출과 관련하여 살펴보았는데 창출된 지식의 공유로의 연구확장이 필요하다. 궁극적으로 기업이 경쟁력을 갖기 위해서는 지식창출과 더불어 이를 내재화 하며 조직구성원들이 공유하고 활용할 수 있도록 하는 것이 중요하기 때문이다.

참 고 문 헌

〔국내 문헌〕

[1] 고윤정, 고일상, 장정주 (2008), 자기주도성과 자기효능감이 지식구축 프로세스와 웹사이트 충성도에 미치는 영향, 지식경영연구, 9(3), 125-140.

[2] 권대봉 (2003), 인적자원개발의 개념변천과 이론에 대한 종합적 고찰, 서울, 원미사.

[3] 김경재, 정범구, 조장현 (2008), 학습조직 구축요인과 조직특성의 교육훈련 효과성 연구: 콜센터 종사자를 중심으로, 경영경제연구, 31(2), 109-123.

[4] 김동환, 양인덕 (2009), 개인혁신행동의 선행요인으로서 조직공정성과 조직지원인식의 역할에 관한 연구, 인사관리연구, 33(2), 49-75.

[5] 김인호 (2007), 학습조직요인이 새로운 지식의 실무전이에 미치는 영향: 근로자의 인지정도를 중심으로, 인적자원관리연구, 14(3), 51-67.

[6] 박원우, 김미숙, 정상명, 허규만 (2007), 동일방법편의(Common Method Bias)의 원인과 해결방안, 인사 · 조직연구, 15(1), 89-133.

[7] 방유성, 이명성 (2000), 성공적 지식경영을 위한 CoP 운영전략: S사의 지식경영구축 사례를 중심으로, 지식경영연구, 1(1), 127-137.

[8] 백윤정, 김은실 (2008), 실행공동체(CoP)내 지식공유의 영향요인: 구조적 특성과 관계적 특성의 조절효과를 중심으로, 지식경영연구, 9(2), 63-86.

[9] 봉미미 (1996), 주관적으로 인지된 과제의 유사성이 자기효능감의 전이에 미치는 영향: 교수설계에의 시사점, 교육공학연구, 12(1), 195-211.

[10] 설홍수 (2006), 조직혁신 과정에서 사회정치적 지원, 조직지원인식, 혁신행동의 관계, 인사관리연구, 30(3), 63-85.

[11] 송재용, 윤우진 (2005), 지식집약적 하이테크 산업에서의 인수합병을 통한 지식 이전에 관한 연구, 경영학연구, 34(2), 349-373.

[12] 신선진, 공희경, 고 준 (2008), 지식관리시스템에서의 지식공유에 대한 영향요인과 성과 간의 구조적 관계에 관한 연구, 지식경영연구, 9(2), 87-107.

[13] 이승한, 유성호, 김영걸 (2002), 지식관리시스템

을 활용한 지식공유행위에 영향을 미치는 요인에 관한 연구, 지식경영연구, 3(1), 1-18.

[14] 장용선 (2009), 학습조직이 지식활동에 미치는 영향 분석: 금융기관을 대상으로, 지식연구, 7(2), 3-38.

[15] 최우재, 조윤형 (2010), 학습목표 지향성과 학습자기효능감이 적응적 수행에 미치는 영향: 비공식적 일터학습의 매개효과, HRD연구, 12(2), 145-171.

[16] 한상일, 조창현, 최무현, 정무권 (2010), 한국 준정부조직의 학습조직 특성과 '공공성과'와의 관계, 정부학연구, 16(1), 377-415.

[17] 허명숙, 천면중 (2009), 학습조직, 지식경영활동, 업무성과 간의 관계: 모형비교분석, 경영학연구, 38(6), 1467-1504.

[18] 홍세희 (2000), 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거, 한국심리학회지: 임상, 19(1), 161-177.

〔국외 문헌〕

[1] Ames, C. (1992), Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation, *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.

[2] Ames, C., and Archer, J. (1988), Achievement Goals in the Classroom: Students' Learning Strategies and Motivation Processes, *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.

[3] Aselage, J., and Eisenberger, R. (2003), Perceived Organizational Support and Psychological Contracts: A Theoretical Integration, *Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 491-509.

[4] Baldwin, T.T., and Ford, J.K. (1988), Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research, *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105.

[5] Bandura, A. (1977), *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.

[6] Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The Exercise of Control,* New York, W. H. Freeman and Company.

[7] Bandura, A., and Wood, R. (1989), Effect of Perceived Controllability and Performance Standards on Self-Regulation of Complex Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 805-814.

[8] Blanchard P.N., and Thacker, J.W. (1998), *Effective Training: Systems, Strategies and Practices*, Upper Saddle River, New Jersey, Prentice-Hall.

[9] Blau, P.M. (1964), *Exchange and Power in Social Life*, New York, Wiley.

[10] Bong, M. (1998), Tests of the Internal/External Frames of Reference Model with Subject-specific Academic Self-efficacy and Frame-specific Academic Self-concepts, *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 102-110.

[11] Brett, J.F., and VandeWalle, D. (1999), Goal Orientation and Goal Content as Predictors of Performance in a Training Program, *Journal of*

Applied Psychology, 84(6), 863-873.

[12] Brown, T. E., and Cudeck, R. (1989), Single Sample Cross-Validation Indices for Covariance Structures, *Multivariate Behavioral Research*, 24(4), 445-455.

[13] Button, S.B., Mathieu, J.E., and Zajac, D.M. (1996), Goal Orientation in Organizational Research: A Conceptual and Empirical Foundation, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 67(1), 26-48.

[14] Byrne, B.M. (2001), *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

[15] Cohen, S., and Wills, T.A. (1985), Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis, *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.

[16] Davis, D., and Daley, B.J. (2008), The Learning Organization and its Dimensions as Key Factors in Firms' Performance, *Human Resource Development International*, 11(1), 51-66.

[17] Duke, A.B., Goodman, J.M., Treadway, D.C., and Breland, J.W. (2009), Perceived Organizational Support as a Moderator of Emotional Labor/Outcomes Relationships, *Journal of Applied Social Psychology*, 39(5), 1013-1034.

[18] Dweck, C.S., Chiu, C., and Hong, Y. (1995a), Implicit Theories and Their Role in Judgment and Reactions: A World from Two perspectives, *Psychological Inquiry*, 6(4), 267-285.

[19] Dweck, C.S., Chiu, C., and Hong, Y. (1995b), Implicit Theories: Elaboration and Extension of the Model, *Psychological Inquiry*, 6(4), 322-333.

[20] Dweck, C.S., and Leggett, E.L. (1988), A Social-cognitive Approach to Motivation and Personality, *Psychological Review*, 95(2), 256-273.

[21] Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P.D., and Rhoades, L. (2001), Reciprocation of Perceived Organizational Support, *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 42-51.

[22] Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., and Lynch, P.D. (1997), Perceived Organizational Support, Discretionary Treatment and Job Satisfaction, *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 812-820.

[23] Eisenberger, R., Fasolo, P., and Davis-Lamastro, V. (1990), Perceived Organizational Support and Employee Diligence, Commitment and Innovation, *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51-59.

[24] Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., and Sowa, D. (1986), Perceived Organizational Support, *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.

[25] Ellinger, A.D., Ellinger, A.E., Yang, B., and Howton, S.W. (2002), The Relationship between the Learning Organization Concept and

Firms' Financial Performance: An Empirical Assessment, *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 5-21.

[26] Erdogan, B., and Enders, J. (2007), Support from the Top: Supervisors' Perceived Organizational Support as A Moderator of Leader-Member Exchange to Satisfaction and Performance Relationships, *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 321-330.

[27] Firestone, J., and McElroy, M. (2004), Viewpoint: Organizational Learning and Knowledge Management: The Relationship, *The Learning Organization*, 11(2), 177-184.

[28] Garvin, D. (1993), Building Learning Organizations, *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91.

[29] Gilley, J.W., and Hoekstra. E. (2003), Creating a Climate for Learning Transfer, In Holton, E.F.,. & T. T. Baldwin(eds.), *Improving Learning Transfer in Organizations* (pp.271-303), San Francisco, CA, Jossey-Bass.

[30] Giesecke, J., and McNeil, B. (2004), Transitioning to the Learning Organization, *Library Trends*, 53(1), 54-67

[31] Gist, M.E. (1987), Self-efficacy: Implications for Organizational Behavior and Human Resource Management, *Academy of Management Review*, 12(3), 472-485.

[32] Gouldner, A.W. (1960), The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement, *American Sociological Review*, 25(2), 167-178.

[33] Gourlay, S. (2004), On Organizational Learning and Knowledge Management, *British Journal of Management*, 15(1), S96-S99.

[34] Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., and Tatham, R.L. (2006), *Multivariate Data Analysis,* 6th(ed.), Upper Saddle River, New Jersey, Prentice-Hall.

[35] Jöreskog, K.G., and Sörbom, K. (1993), *LISREL 8: Structural Equation Modeling with The SIMPLIS Command Language*, Chicago, IL, Scientific Software International Inc.

[36] Kerlinger, F.N. (1986), *Foundations of Behavioral Research*, 3rd(ed.), New York, Holt, Rinehart and Winston.

[37] Klein, H.J., Noe, R.A., and Wang, C.W. (2006), Motivation to Learn and Course Outcomes: The Impact of Delivery Mode, Learning Goal Orientation, and Perceived Barriers and Enablers, *Personnel Psychology*, 59(3), 665-702.

[38] Lemon, M., and Sahota, P.S. (2004), Organizational Culture as A Knowledge Repository for Increased Innovative Capacity, *Technovation,* 24(6), 483-498.

[39] Levine, D. I. (1993), What do Wages Buy?. *Administrative Science Quarterly*, 38(3), 462-483.

[40] Locke, E.A., Frederick, E., Lee, C., and Bobko, P. (1984), Effect of Self-Efficacy, Goal, and Task Strategies on Task

Performance. *Journal of Applied Psychology*, 69(2), 241-252.

[41] McGill, M.E., Slocum, J.W., and Lei, D. (1992), Management Practices in Learning Organization, *Organizational Dynamics*, 21(1), 5-17.

[42] Medsker, G.J., Williams, L.J., and Holahan, P.J. (1994), A Review of Current Practices for Evaluation of Causal Models in Organizational Behavior and Human Resource Management Research, *Journal of Management*, 22(2), 439-464.

[43] Mellander, K. (1993), *The Power of Learning*, Chicago, IL, Irwin.

[44] Moorman, R.H., and Niehoff, B.P. (1998), Does Perceived Organizational Support Mediate the Relationship between Procedural Justice and Organizational Citizenship Behavior?, *Academy of Management Journal*, 41(3), 351-357.

[45] Mulaik, A.A., James, L.R., Alstine, J.V., Lind, S., and Stilwell, C.D. (1989), Evaluation of Goodness-of-Fit Indices for Structural Equation Modeling, *Psychological Bulletin*, 105(3), 430-445.

[46] Nevis, E.C., Dibella, A.J., and Gould, J.M. (1995), Understanding Organizations as Learning Systems, *Sloan Management Review*, Winter, 73-85.

[47] Noe, R.A. (1986), Trainee Attributes and Attitudes: Neglected Influences on Training Effectiveness, *Academy of Management Review*, 11(4), 736-749.

[48] Nonaka, I., Reinmöller, P., and Toyama, R. (2000), Integrated Information Technology Systems for Knowledge Creation, In Dierkes, M., Antal, A., Child, J., & I. Nonaka(eds.), *Handbook of Organizational Learning & Knowledge*(pp.827-848), Oxford, Oxford University Press.

[49] Nunnally, J.C. (1978), *Psychometric Theory*, 2nd(ed.), New York, McGraw-Hill.

[50] Pajares, F., and Miller, M.D. (1994), Role of Self-efficacy and Self-concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis, *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 193-203.

[51] Pedler, M., Burgoyne, J., and Boydell, T. (1991), *The Learning Company, A Strategy for Sustainable Development*, New York, McGraw-Hill.

[52] Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Lee, J., and Podsakoff, N.P. (2003), Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies, *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.

[53] Potosky, D., and Ramakrishna, H.V. (2002), The Moderating Role of Updating Climate Perceptions in the Relationship between Goal Orientation, Self-efficacy and Job Performance, *Human Performance*, 15(3), 275-297.

[54] Ray, E.B., and Miller, K.I. (1994), Social Support, Home/Work Stress, and Burnout: Who Can Help?, *Journal of Applied Behavioral Science*, 30(3), 357-373.

[55] Rhoades, L., and Eisenberger, R. (2002), Perceived Organizational Support: A Review of the Literature, *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.

[56] Schunk, D.H. (1991), Self-efficacy and Academic Motivation, *Educational Psychologist*, 26(3&4), 207-231.

[57] Senge, P.M. (1990), *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*, New York, Doubleday/Currency.

[58] Shore, L.M., and Wayne, S.J. (1993), Commitment and Employee Behavior: Comparison of Affective Commitment and Continuance Commitment with Perceived Organizational Support, *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 774-780.

[59] Stamper, C.L., and Johlke, M.C. (2003), The Impact of Perceived Organizational Support on the Relationship between Boundary Spanner Role Stress and Work Outcomes, *Journal of Management*, 29(4), 569-588.

[60] Ulrich, D., Jick, T., and Glinow, M.A. (1993), High-Impact Learning: Building and Diffusing Learning Capability, *Organizational Dynamics*, 22(2), 52-66.

[61] VandeWalle, D., Brown, S.P., Cron, W.L., and Slocum, Jr., W.J. (1999), The Influence of Goal Orientation and Self-regulation Tactics on Sales Performance: A Longitudinal Field Test, *Journal of Applied Psychology*, 84(2), 249-259.

[62] VandeWalle, D., Cron, W.L., and Slocum, Jr., W.J. (2001), The Role of Goal Orientation following Performance Feedback, *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 629-640.

[63] Wallace, J.C., Edwards, B.D., Arnold, T., Frazier, M.L., and Finch, D.M. (2009), Work Stressors, Role-Based Performance, and The Moderating Influence of Organizational Support, *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 254-262.

[64] Wayne, S.J., Shore, L.M., Bommer, W.H., and Tetrick, L.E. (2002), The Role of Fair Treatment and Rewards in Perceptions of Organizational Support and Leader-Member Exchange, *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 590-598.

[65] Wayne, S.J., Shore, L.M., and Linden, R.C. (1997), Perceived Organizational Support and Leader-Member Exchange: A Social Exchange Perspective, *Academy of Management Journal*, 40(1), 82-111.

[66] Watkins, K.E., and Marsick, V.J. (1993), *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change*, San Francisco, CA, Jossey-Bass.

[67] Watkins, K.E., and Marsick, V.J. (1996), *In*

Action: Creating the Learning Organization, Alexandria, VA, ASTD.

[68] Yang, B., Watkins, K.E., and Marsick, V.J. (2004), The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation, *Human Resources Development Quarterly,* 15(1), 31-55.

[69] Yeung, A.K., Ulrich, D.O., Nason, S.W., and Gilnow, M.A.V. (1999), *Organizational Learning Capability: Generating and Generalizing Ideas with Impact*, New York, Oxford University Press.

[70] Yoon, J., and Lim, J. (1999), Organizational Support in The Workplace: The Case of Korean Hospital Employees, *Human Relations*, 52(7), 923-945.

[71] Zhou, J., and George, J.M. (2001), When Job Dissatisfaction Leads to Creativity: Encouraging The Expression of Voice, *Academy of Management Journal*, 44(4), 682-696.

저 자 소 개

조 윤 형 (Yoonhyung, Cho)

현재 조선대학교 경상대학 경영학부 조교수로 재직 중이다. 아주대학교에서 경영학(인사・조직) 박사학위를 취득하였으며, 현대경제연구원을 거쳐 코넬대학교 School of Industrial and Labor Relations에서 Post-doctoral Research Fellow로 있었다. 주요 연구 및 논문은 "협상자 특성과 조직지원이 협상만족과 지속적 거래의도에 미치는 영향: 신뢰구축의 매개효과", "직무특성이 팀 성과에 미치는 영향에 대한 감성적 리더십의 조절효과: 콜센터 조직구성원을 대상으로", "직무특성과 정서노동이 직무몰입과 혁신성향에 미치는 영향: 사회적 지원의 조절효과" 등이며 주요 관심분야는 변화관리, 진성적 리더십, 일터학습, 정서노동 등이다.

최 우 재 (Woojae, Choi)

현재 (주)크레듀 HR 컨설팅 팀장으로 재직중이다. 오하이오 주립대학교(OSU)에서 인적자원개발(HRD) 전공의 박사학위를 취득하였으며, 국민대학교에서 경영학 학사/석사(인사조직) 학위를 취득하고 현대경제연구원에서 선임연구원으로 근무하였다. 주요 연구 및 논문은 "Influences of formal learning, individual learning orientation, and supportive learning environment on informal learning", "학습자기효능감 및 학습목표지향성이 적응적수행에 미치는 영향: 일터학습의 매개효과", "조직구성원들의 가치성향이 조직시민행동에 미치는 영향", "변화몰입이 혁신성향에 미치는 영향" 등이며, 주요 관심분야는 전략적 인적자원관리, 학습과 성과, 워크플레이스 러닝, 경력개발 등이다.