creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

Disclaimer

dCollection

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[UCI]I804:24011-200000341902

2020년 8월
박사학위논문

멘토링기능이 현업적용도에 미치는 영향

- 일학습병행 프로그램을 중심으로 -

조선대학교 대학원

경 영 학 과

박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

멘토링기능이 현업적용도에 미치는 영향

- 일학습병행 프로그램을 중심으로 -

The Effects of Mentoring Functions
on the Transfer of Training
: Focusing on Korea Dual Program

2020년 8월 28일

조선대학교 대학원

경 영 학 과

박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

멘토링기능이 현업적용도에 미치는 영향

– 일학습병행 프로그램을 중심으로 –

지도교수 정 진 철

이 논문을 경영학 박사학위신청 논문으로 제출함

2020년 5월

조선대학교 대학원

경 영 학 과

박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

박태훈의 박사학위 논문을 인준함

위원장 전남대학교 교수 심 덕 섭 (인)

위 원 조선대학교 교수 박 종 철 (인)

위 원 조선대학교 교수 조 윤 형 (인)

위 원 조선대학교 교수 손 수 진 (인)

위 원 조선대학교 교수 정 진 철 (인)

2020년 7월

조선대학교 대학원

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

감사의 글

한국산업인력공단에 입사한지도 벌써 25년이 흘렀습니다. 제 삶의 소중한 일터에서 근무하며 저는 늘 다음과 같은 질문을 제 자신에게 던져 왔습니다.

“과연 지금까지 내가 쌓아온 경력은 무엇이고, 지금 나는 사람들 앞에서 나의 무엇을 보여줄 수 있으며, 은퇴 후 남은 여생을 나는 무엇을 위해 살 것인가?”

저는 제 자신을 스스로 채찍질하며 지금까지 최선을 다하는 삶을 살아왔고, 또한, 이러한 노력이 현재의 안정된 위치까지 저를 이끌어 주었지만, 마음 한켠에 자리하고 있던 이러한 고민들로 인하여 늘 의기소침 해 있었습니다. 또한, 이러한 고민들에도 불구하고, 선뜻 결단을 내리지 못하는 우유부단한 성격때문에 무의미한 시간은 제 삶속에서 덧없이 흘러만 가고 있었습니다.

‘태어나려면 세계를 깨뜨려야한다.’ 데미안의 구절처럼...

머리 속에 남아있는 나태한 나의 알을 깨뜨리고, 행동하지 않음으로 인해 후회하지 않기 위하여... 저는 2013년 경영대학원에 입학하여 밤낮을 가리지 않고 열심히 일과 학습을 병행한 덕택에 석사학위, 드디어 박사학위 과정까지 무사히 마치게 되었습니다. 참으로 길다면 길고 짧다면 짧았던 시간이었지만 소중한 대학원 생활을 마무리하며 지난 시절을 돌이켜보니 많은 아쉬움과 후회가 남았습니다. 학업적 성취에 있어서의 아쉬움은 차치하더라도, 고마운 많은 분들께 감사의 마음을 제대로 전하지 못했기에 더욱 그러하였습니다. 박사학위라는 개인적인 영득을 위해 이렇게 학문적으로 성장하기까지 오랜 시간이 걸렸지만 그 세월 속에서 직·간접으로 힘이 되고 방향을 잡아주셨던 많은 분들께 이 지면을 빌어 감사의 말씀을 전하고자 합니다.

먼저, 석사학위부터 박사학위의 본 논문이 완성되기까지 세심한 배려와 지도로 미천한 필자를 높은 곳까지 이끌어 주신 정진철 학장님께 진심으로 감사를 드립니다. 교수님과 동고동락했던 7년간-학문적으로 많은 가르침을 받았고 깊이 성장하였습니다. 또한, 논문 심사 과정에서 아낌없는 지도로 많은 가르침을 주신 심덕섭 교수님, 바쁘신 와중에도 논문의 질을 높여주시기 위하여 귀한 조언과 오탈자까지 손수 봐주신 박종철 교수님과 조윤형 교수님, 그리고, 손수진 교수님께 깊은 감사를 드립니다. 더불어, 매 학기 마다 큰 열정으로 심도 있는 강의를

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

해주셨던 장용선 교수님을 비롯한 경영학과 모든 박사과정 교수님들께도 진심어린 감사의 마음을 표합니다.

또한, 연구의 과정에서 마치 자신의 일처럼 두 팔 걷고 물심양면 도와주신 고마운 멘토 전병윤 박사님, 힘든 고비마다 정신적 힐링으로 저에게 많은 자기효능감을 불어 넣어 주셨던 임지선 박사님, 그리고 바쁜 와중에도 틈틈이 힘내라 응원해 주신 우리 정라인 식구들이 없었다면 오늘의 기쁨을 결코 누리지 못했을 것입니다.

직장에서 일과 학습을 병행하기란 결코 쉽지 않은 일이었습니다. 하지만, 논문을 정리할 마지막 순간에 소중한 배려를 해주신 김대수 본부장님, 설문조사를 위해 큰 도움을 준 장성 차장, 숙영, 의정 대리, 김영호 교수님. 논문을 편하게 쓸 수 있도록 격려해준 광주지역본부 직원 여러분들에게도 지면을 빌어 깊은 감사를 전합니다.

아흔의 노구에도 평생 자식들을 위해 인생을 살아오신 저의 모친 김취임 여사님, 일찍 작고하신 아버님을 대신하여 동생들을 친자식처럼 사랑해 주시는 큰 형 박태희 교수님, 저의 정신적 지주이자 늘 인생의 좌표를 제시해 주시는 장인어른 이병열 회장님, 그리고, 항상 부족한 사위를 사랑으로 감싸주시는 장모 오은숙 여사님께도 진심어린 존경과 감사의 소회를 전합니다.

마지막으로 오랜 기간 동안 타지방 근무와 학업으로 가정에는 많은 소홀함이 있었음을 인정합니다. 그때마다 힘든 내색 하나 없이 깊은 내조로 용기를 북돋우어 준 소중한 아내 이지연, 그리고, 저의 큰 기둥 성현과 작은 기둥 준영 모두에게 면목 없는 아빠이자 남편이지만 깊은 감사와 사랑을 전합니다.

이제 감사문을 기록하며 새로운 의지와 결의를 다집니다. 오늘의 제가 있을 수 있었던 것은 모든 분들의 도움 없이는 불가능 하였을 것입니다. 이제 새로운 시작이라 생각합니다. 초심을 잃지 않고 평생 학습하는 연구자로서 책임과 의무를 마다하지 않고 흔들림 없이 전진할 것을 다짐합니다.

2020년 7월

박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목 차

ABSTRACT

제1장 서론 ····· 1
제1절 연구의 필요성 및 연구 목적 ····· 1
1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 ····· 4
제2절 연구의 구성 및 방법 ····· 5
1. 연구의 구성 ····· 5
2. 연구방법 ····· 6

제2장 이론적 배경 ····· 7
제1절 중소기업근로자의 일터학습 ····· 7
1. 중소기업(Small and Medium-Sized Businesses)의 개념 ····· 7
2. 일터학습(workplace learning) ····· 10
가. 일터학습의 개념 ····· 10
나. 일터학습의 유형 및 선행연구 ····· 13
제2절 직업교육훈련과 일학습병행 ····· 18
1. 직업교육훈련(VET)의 개념 ····· 18
2. 중소기업근로자의 일학습병행(Korea Dual Program) ····· 21
가. 일학습병행 개념 ····· 21
나. 일학습병행의 직업교육훈련 ····· 23
제3절 멘토링(Mentoring) ····· 26
1. 멘토링의 개념 ····· 26
2. 멘토링의 역할과 기능 ····· 28
가. 멘토링의 역할 ····· 28
나. 멘토링의 기능 ····· 29

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 멘토링의 유형 및 효과 ····· 33
가. 멘토링의 유형 ····· 33
나. 멘토링의 효과 ····· 35
4. 멘토링의 선행연구 ····· 37
제4절 학습목표지향성(Learning Goal Orientation) ····· 39
1. 학습목표지향성의 개념 ····· 39
2. 학습목표지향성의 선행연구 ····· 42
제5절 학습자기효능감(Learning Self-Efficacy) ····· 44
1. 학습자기효능감의 개념 ····· 44
2. 학습자기효능감의 선행연구 ····· 46
제6절 현업적용도(Transfer of Training) ····· 49
1. 현업적용도의 개념 ····· 49
2. 현업적용도의 선행연구 ····· 50
제7절 개인-직무적합성(Person-Job Fit) ····· 54
1. 개인-직무적합성의 개념 ····· 54
2. 개인-직무적합성의 선행연구 ····· 56

제3장 연구설계 및 조사방법 ····· 57
제1절 연구모형 및 가설 설정 ····· 57
1. 연구모형의 설정 ····· 57
2. 연구가설의 설정 ····· 58
가. 멘토링기능이 학습목표지향성에 미치는 영향 ····· 59
나. 멘토링기능이 학습자기효능감에 미치는 영향 ····· 60
다. 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 61
라. 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 62
마. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 매개효과 ····· 64
바. 멘토링기능이 학습목표지향성과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 67

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2절 변수의 측정 및 설문지 구성 ····· 69
1. 변수의 측정 ····· 69
가. 멘토링기능 ····· 69
나. 학습목표지향성 ····· 71
다. 학습자기효능감 ····· 71
라. 개인-직무적합성 ····· 72
마. 현업적용도 ····· 73
바. 통제변수 ····· 73
2. 설문지 구성 ····· 74
제3절 자료수집 및 분석방법 ····· 76
1. 조사개요 ····· 76
2. 표본의 특성 ····· 76
3. 자료분석 ····· 80

제4장 실증분석 ····· 81
제1절 측정도구의 검증 ····· 81
1. 타당도 분석 ····· 81
가. 멘토링기능 측정도구에 대한 타당도 검증 ····· 81
나. 학습목표지향성 측정도구에 대한 타당도 검증 ····· 82
다. 학습자기효능감 측정도구에 대한 타당도 검증 ····· 83
라. 현업적용도 측정도구에 대한 타당도 검증 ····· 84
마. 개인-직무적합성 측정도구에 대한 타당도 검증 ····· 85
2. 신뢰도 분석 ····· 86
제2절 상관관계 분석 ····· 87
1. 기술통계 및 변인 간 상관관계 ····· 87
2. 일반적 특성 변인 간 상관관계 ····· 88
제3절 연구가설의 검증 ····· 91
1. 멘토링기능이 학습목표지향성에 미치는 영향 ····· 91
2. 멘토링기능이 학습자기효능감에 미치는 영향 ····· 92

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 94
4. 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 95
5. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성의 매개효과 ····· 96
6. 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계에서 학습자기효능감의 매개효과 ····· 98
7. 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 99
8. 멘토링기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 104
제4절 가설검증 결과 요약 ····· 107

제5장 결 론 ····· 110
제1절 연구결과의 요약 ····· 110
1. 연구목적 ····· 110
2. 연구결과 및 해석 ····· 111
가. 멘토링이 학습목표지향성과 학습자기효능감에 미치는 영향 ··· 111
나. 학습목표지향성과 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 ··· 112
다. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 매개효과 ····· 113
라. 멘토링기능과 학습목표지향성 및 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 113
제2절 연구의 시사점 ····· 115
1. 학문적 시사점 ····· 115
2. 실무적 시사점 ····· 116
3. 연구의 한계와 향후 연구방향 ····· 119

【참고문헌】 ····· 121
【부록】 설문지 ····· 152

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목 차

<표 2-1> 중소기업 규모 기준 ····· 9
<표 2-2> 일터학습의 주요개념 및 학습유형 ····· 12
<표 2-3> 일터학습의 유형 특성 ····· 14
<표 2-4> 연도별 일학습병행 참여현황 ····· 22
<표 2-5> 일학습병행의 주요 용어 및 역할정의 ····· 24
<표 2-6> 숙련인력양성 기존훈련과 일학습병행 비교 ····· 25
<표 2-7> 멘토링의 선행연구 및 정의 ····· 27
<표 2-8> 멘토링의 역할 구분 ····· 29
<표 2-9> 멘토링의 3가지 차원 ····· 30
<표 2-10> 멘토링의 유형 특성 ····· 34
<표 2-11> 멘토링의 각 차원의 효과 ····· 35
<표 2-12> 학습목표지향성의 개념 ····· 41
<표 2-13> 자기효능감의 개념 ····· 45
<표 2-14> 현업적용도의 관련 개념 ····· 50
<표 2-15> 교육훈련전이의 평가모형별 특징 비교 ····· 52
<표 2-16> 적합성의 관련 개념 ····· 55
<표 3-1> 학습근로자와 기업현장교사의 역할정의 ····· 64
<표 3-2> 설문지의 구성 ····· 75
<표 3-3> 학습근로자의 인구통계학적 특성 ····· 78
<표 3-4> 기업현장교사의 인구통계학적 특성 ····· 79
<표 4-1> 멘토링기능의 확인적 요인분석 결과 ····· 82
<표 4-2> 학습목표지향성의 확인적 요인분석 결과 ····· 83
<표 4-3> 학습자기효능감의 확인적 요인분석 결과 ····· 84
<표 4-4> 현업적용도의 확인적 요인분석 결과 ····· 84
<표 4-5> 개인-직무적합성의 확인적 요인분석 결과 ····· 85

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-6> 측정도구의 신뢰도 ····· 86
<표 4-7> 독립변인, 매개변인, 종속변인 간 상관관계 ····· 88
<표 4-8> 독립, 매개, 종속변인과 일반적특성 변인 간 상관관계 ····· 90
<표 4-9> 멘토링이 학습목표지향성에 미치는 영향 ····· 92
<표 4-10> 멘토링이 학습자기효능감에 미치는 영향 ····· 93
<표 4-11> 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 94
<표 4-12> 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 ····· 96
<표 4-13> 학습목표지향성의 매개효과에 대한 부트스트랩 검증결과 ····· 97
<표 4-14> 학습자기효능감의 매개효과에 대한 부트스트랩 검증결과 ····· 99
<표 4-15> 경력개발기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 100
<표 4-16> 심리사회기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 101
<표 4-17> 역할모형기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 102
<표 4-18> 경력개발기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 104
<표 4-19> 심리사회기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 105
<표 4-20> 역할모형기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 106
<표 4-21> 가설 검증 결과 요약 ····· 109

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

그 림 목 차

[그림 2-1] 일터학습의 유형 및 개념적 틀 ····· 16
[그림 2-2] 직업능력개발사업 체계 ····· 19
[그림 2-3] 일학습병행 추진체계 ····· 23
[그림 3-1] 연구모형 ····· 57
[그림 4-1] 멘토링의 경력개발기능과 학습목표지향성과의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 102
[그림 4-2] 멘토링의 심리사회기능과 학습목표지향성과의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 103
[그림 4-3] 멘토링의 역할모형기능과 학습목표지향성과의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 ····· 103
[그림 4-4] 변수 간 영향관계 검증 결과 ····· 107

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

The Effects of Mentoring Functions on the Transfer of Training : Focusing on Korea Dual Program

Tae Hun PARK
Advisor : Prof. Jin Chul JUNG Ph.D.
Department of Business Administration
Graduate School of Chosun University

The rapid development of technology in the fourth industry in the Republic of Korea is causing low-skilled jobs to disappear, high-skilled jobs to increase, and this is causing perceptual changes in the industrial structure, affecting the workplace a lot. This new wave of innovation highlights the importance of human resource development for workplace learning for members of the organization, and raised the need to train field-tailored skilled workers to deal with the new technologies and complex situations required in the workplace environment.

This study aims to examine the impacts of mentoring functions of corporate field teachers on the transfer of training of learning workers through the mediating effects of learning goal orientation and learning self-efficacy of workers for companies participating in the Korea Dual Program introduced in 2013 to address job mismatches of small and medium-sized enterprises, and to reveal the moderating effects of Person-Job Fit in relation to variables.

The survey was conducted from the end of March to the middle of April 2020 on 115 companies participating in Korea Dual Program in

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Gwangju Metropolitan City, Jeollabuk-do Province, and Jeollanam-do Province In order to overcome the problem of common method bias in the survey analysis, the survey was conducted by separating mentors (corporate field teachers) and mentees(learning workers), respectively, and 289 s (578 s) out of 307 sets (614 parts) collected by distributing 400 sets (800 copies) of the questionnaire, excluding 18 sets (36 parts) that were unfaithful or missing.

Looking at the main findings, first, the mentoring function as a direct effects analysis result had a significant positive effects on learning goal orientation and learning self-efficacy. In addition, learning goal orientation has had a significant positive effect on transfer of training, but learning self-efficacy has not had a significant impact on the transfer of training.

Second, according to the results of the mediating effects analysis, learning goal orientation played a role in the relationship between mentoring function and transfer of training, but learning self-efficacy did not play a mediating effects among variables.

Third, the results of the moderating effects analysis showed that the moderating effects of Person-Job Fit was significant in relation to mentoring function and learning goal orientation, but the moderating effects of Person-Job Fit was not statistically significant in relation to mentoring function and learning self-efficacy.

The academic implications of the results of this study are meaningful in that the tacit knowledge of a corporate field teacher as a mentor, for the Korea Dual Program has explored a mechanism for transferring to higher added value through a learning worker's format paper that is mentee. In addition, mentoring functions directly affected learning goal orientation, learning self-efficacy, and the mediating effects of learning goal orientation and moderating effects between variables of Person-Job Fit were identified.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

As a practical implication, the influence variables of workplace learning were expanded by finding causal relationships among the variables, and the need for corporate field teachers training was raised to enhance the transfer of training of mentoring functions. In addition, specific measures were discussed to enhance learning goal orientation for learning workers and the importance of Person-Job Fit in selecting and assigning learning workers in training for the Korea Dual Program.

Future research directions need to include longitudinal research that reveals the causal relationship of variables over time, expansion of research areas, further research on the learning self-efficacy of the Korea Dual Program, and conservative education to strengthen the competence of corporate field teachers.

Key words: Workplace Learning, Korea Dual Program, Mentoring Functions, Learning Goal Orientation, Learning Self-Efficacy, Transfer of Training, Person-Job Fit

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제1장 서 론

제1절 연구의 필요성 및 연구의 목적

1. 연구의 필요성

대한민국이 4차 산업혁명으로 뜨겁다. 4차 산업혁명은 인더스트리 4.0 또는 디지털 트랜스포메이션(Digital Transformation)으로도 불리며, 디지털 기술을 사회 전반에 적용해 전통적인 사회구조를 혁신한다는 의미를 담고 있다. WEF 회장인 Klaus Schwab(2016)은 자신의 책 <4차 산업혁명>에서 "우리는 삶의 방식을 근본적으로 바꿀 기술혁명의 시대에 와 있으며, 이 변화의 규모와 범위, 복잡성 등은 지금까지 경험했던 것과는 전혀 다를 것"이라고 전망했다.

이처럼 우리 생활에 큰 변화를 몰고 올 4차 산업혁명은 특히, 노동시장 내 일자리 구조에 큰 변화를 가져올 것으로 예상되는데, 다보스포럼 보고서는 4차 산업혁명으로 2020년까지 15개 국가에서 716만개의 일자리가 사라지고, 202만개의 새로운 일자리가 생겨날 것으로 전망했다(Jang, 2016). 이는 급속한 기술의 발전에 의해 저숙련 일자리는 사라지고, 고숙련 일자리가 증가하게 됨으로써 산업구조의 지각변동이 일어나고, 일터현장에 많은 영향을 미칠 것을 예상한 것이다(OECD, 2010; 2019).

이러한 새로운 변화의 물결은 조직구성원의 일터학습을 위한 인적자원개발의 중요성을 강조하고 있으며, 일터환경에서 요구되는 복잡한 상황과 보다 새로운 신기술을 다루기 위해서 기업이 특화되고 숙련된 일자리를 충족할 수 있도록 자체적으로 현장맞춤형 숙련인력을 양성할 필요성을 제기하였다.

하지만, 자본력을 가진 일부 대기업을 제외하고 대다수의 중소기업은 인력 및 역량의 부족으로 숙련된 인력의 양성 및 학습에 어려움을 겪고 있으며, 이런 점에서 정부는 숙련인력 양성에 대한 시장실패를 보정하기 위하여 OECD에서 권고하는 일터학습(Workplace Learning)의 하나인 일학습병행을 도입하여 기업의 숙련인력 양성을 지원하게 되었다(London & Mone, 1999; 김준태, 2020).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

일반적으로 일터학습(Workplace Learning)은 '일터에서의 학습' 을 총칭하는 용어이며, 구성원이 일을 잘 할 수 있도록 일터에서 이루어지는 형식적인 훈련과 다양한 비형식적인 모든 학습활동을 일컫는 용어로 사용된다(배을규, 2016).

일터학습을 최초로 개념화한 학자는 Marsick과 Watkins(1987)이며, 일터에서 발생하는 모든 형식, 무형식 및 우연적 학습활동으로 개념화하였다. 평생학습 패러다임의 영향으로 일터학습은 점차 일과 학습은 분리된 개념이 아니라 조직이나 조직 내의 종업원을 포함한 전략적인 학습촉진 활동으로 정의되고 있다(Bierema, 2001).

특히, 일터환경에서 요구되는 보다 새로운 기술과 복잡한 직무를 다루기 위해서 과거의 인적자원개발과는 달리 각 기업의 적합한 인력양성 방식이 요구되고 있지만, 전통적인 교육훈련기관에서의 교수자 중심의 형식적 학습방식으로는 급변하는 경영환경에 대처할 수 있는 적극적인 학습근로자를 양성하는데 교육환경, 훈련설비 등 인적, 물적 한계에 따른 여러 가지 문제가 제기됨에 따라 무형식적 일터학습의 중요성이 대두되었다(권대봉, 2002).

아울러, 최근의 연구에서도 일터현장에서 학습근로자가 업무수행 시 필요한 암묵지와 피드백을 선배직원으로부터 직접적이고 즉각적으로 제공받을 수 있는 무형식학습을 통해 업무 역량을 현장에서 바로 교육받고 보완할 수 있는 일터학습의 중요성과 일터에서 이루어지는 학습 활동의 필요성이 강조되고 있다(Doornbos et al., 2008; Jacobs & Park, 2009; 임재원과 이찬, 2010; 박윤희와 최우재, 2011; 이정금, 2013; 김권필, 2015; 최희숙, 2017).

이러한 일터학습의 일환으로 일학습병행 사업이 강조되고 있으며, 일학습병행 훈련은 기업의 숙련수요에 적합하게 현장에서 요구하는 현장맞춤형 숙련인력을 기업이 스스로 양성할 수 있도록 정부가 2014년부터 본격적으로 지원하였고, 2020년 4월까지 15,752개의 기업에서 95,894명의 학습근로자가 참여하였다(한국산업인력공단, 2020). 또한, 2019년 8월 '산업 현장의 일학습병행 지원에 관한 법률' 이 제정되어 2020년 8월 28일부터 본격적인 시행을 앞두고 있다.

이처럼, 일학습병행은 일터학습을 중심으로 기업이 스스로 실무형 기술인력을 양성하는데 필요한 비용 및 인프라를 정부가 지원한다는 점에서 현재 당면하고 있는 숙련인력의 부족(skilled labor shortage) 문제를 어느 정도 해소할 수 있을 것으로 기대된다(한국산업인력공단, 2020; 김준태, 2020).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

일학습병행 훈련은 사업에 참여하고자 하는 신청기업을 대상으로 심사를 거쳐 학습기업으로 지정이 되면 기업 자체적으로 학습근로자를 채용하여 학습근로 계약을 체결하고, 교육목표 · 시설장비 등 수요분석을 토대로 기업맞춤형 훈련 과정을 자체 개발한 후, 기업 내 경력사원인 기업현장교사(멘토)에 의해 학습 근로자(멘티)의 OJT(On-the-Job-Training) 훈련을 실시한다.

실무차원에서 이러한 멘토링은 지속적인 인적자원관리를 통해 타 기업보다 경쟁력 우위를 확보하며 인재를 양성하기 위한 효과적인 방법으로 90년대 후반 국내에서 대기업을 중심으로 조직문화와 조직성과를 위해 실시되었으며, 최근에는 기업뿐만 아니라 공기업, 정부기관, 교육기관에까지 확산 · 적용되고 있는 추세이다(김지수, 2017). 일학습병행 훈련에서 기업현장교사는 일터에서 기술력을 가진 선배사원(멘토)으로서, 그 동안 쌓아온 업무 지식과 노하우 등을 학습근로자(멘티)에게 직접 지도하는 역할을 한다. 이는 기업 내 멘토링이라는 수단을 통해 선배사원(기업현장교사)의 경험으로 축적해온 암묵지가 직무 교재나 매뉴얼 등으로 체계적으로 표현되어 실제로 후배직원(학습근로자)에게 지도화 및 내면화(internalization)됨을 의미한다(김준태, 2020).

본 연구의 모형을 간략히 서술하면, 기업현장교사의 '멘토링기능' 에 의해 내면화된 암묵지는 학습근로자의 학습동기에 영향을 주며, 새로운 기술을 학습하거나 도전적인 업무를 통해 자신의 역량을 끊임없이 개발하는 '학습목표지향성' 과 새로운 업무에 대한 자신의 능력에 대한 확신으로 자신감 있게 업무를 처리할 수 있는 '학습자기효능감' 을 향상시킨다. 이처럼 향상된 '학습목표지향성' 과 '학습자기효능감' 은 훈련기간 배웠던 것을 실제 직무현장에 적용할 수 있는 '현업적용도' 에 영향을 미칠 것이며, 이러한 상황에서 만약 '개인과 직무의 적합도' 가 높다면 멘토링에 의한 순환모형은 더욱 활성화 될 것이다.

본 연구는 일학습병행 훈련에서 가장 중요한 핵심 요소인 기업현장교사의 멘토링기능이 학습근로자의 학습목표지향성 등 관련 변인과 어떤 영향관계가 있는지 살펴보고, 이들 변인 간의 메커니즘을 분석하여 일학습병행 훈련의 효과성을 높이기 위한 방안을 강구하는데 그 목적이 있다. 아울러, 본 연구에 대한 연구 목적을 다음과 같이 더욱 구체화 하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 연구의 목적

본 연구는 고용노동부와 한국산업인력공단에서 지원하는 재직자훈련 중 산업현장에서 요구하는 현장맞춤형 실무형 인재를 양성하기 위해 추진 중인 일학습병행 프로그램의 훈련성과에 관한 연구이다. 일터학습의 일환인 일학습병행 사업은 중소기업의 숙련된 인력양성의 확보 실패를 보완하기 위한 정부 지원정책으로 2013년에 도입되어, 2019년 일학습병행법이 제정·공포된 후, 2020년 8월 본격적으로 시행됨에 따라 제도의 정착을 위한 활발한 훈련활성화 방안을 모색해야 할 시점을 맞이하였다. 언급한 바와 같이 일학습병행 훈련이 2013년도에 도입 되어 비교적 최근인 2014년부터 시행된 제도이므로 이와 관련된 선행연구의 축적이 많지 않고, 기존 선행연구도 일학습병행의 도입시점에서의 해외사례연구 및 시행지원과 관련한 정책적인 연구가 대부분이었으며, 이외 경제학, 경영학, 교육학에서 교수학습의 효과 제고 및 개인과 조직의 성과 등 제한된 변수의 영향력을 검증하는 연구가 대부분이었다(송달영, 2019; 김준태, 2020).

그러므로, 본 연구에서는 일학습병행 훈련의 가장 중요한 핵심요인으로 훈련의 내실화에 필수적인 요소인 기업현장교사와 학습근로자의 관계에서 기업현장교사의 멘토링기능과 학습근로자의 학습성향 및 현업적용의 영향 관계에 주목하여 다음과 같은 목적으로 연구를 수행하고자 한다.

첫째, 일터학습의 이론적 관점에서 중소기업과 직업교육훈련의 개념 및 우리나라의 일학습병행 훈련 현황 및 추진체계와 관련된 선행연구를 살펴보고자 한다.

둘째, 일학습병행 훈련의 주요 핵심요소인 기업현장교사와 학습근로자 간 멘토링과 관련변인의 개념 및 선행연구를 알아보고, 특히, 멘토링기능이 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감)에 미치는 영향과 이들 학습성향이 현업의 적용능력에 미치는 직접효과의 관계에 대해 알아보고자 한다.

셋째, 기업현장교사의 멘토링기능으로 인하여 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감) 중 어떤 변인이 활성화되어 학습근로자의 현업적용도에 영향을 주는지 그 매개효과에 대해 검증하고자 한다.

넷째, 기업현장교사의 멘토링기능과 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감)과의 관계에서 개인-직무적합성이 조직사회화 요인으로서 중요한 조절변수의 역할을 수행하고 있는지 검증하고자 한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

마지막으로 본 연구결과를 통해 조직행동 및 인적자원관리 측면에서의 학문적 시사점과 일학습병행에 참여하고 있는 기업 경영자들에게 실무적 시사점을 제시하고자 한다.

요약해보면, 본 연구의 목적은 일학습병행 훈련에 참여한 기업현장교사의 멘토링이 학습근로자의 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 직접효과 및 매개효과를 검증하고, 이들 간의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증하기 위한 것이다. 이러한 연구모형에 대한 가설을 도출하기 위하여 사회적 교환 이론(Social exchange theory)과 대인관계 이론(Interpersonal relationship theory) 및 사회적 학습 이론(Social learning theory)을 이론적 기반으로 삼았다.

제2절 연구의 구성 및 방법

1. 연구의 구성

본 논문은 총 5장으로 구성되어 있으며, 각각의 장은 다음과 같은 내용을 포함한다.

제1장은 본 논문의 서론 부분으로 연구의 필요성과 연구의 목적, 연구의 구성 및 방법이 정리되어 있다.

제2장은 연구의 이론적 배경으로서 선행연구에 대한 문헌고찰을 통해 중소기업과 일터학습, 직업교육훈련과 일학습병행 사업, 멘토링, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 현업적용도, 개인-직무적합성에 대한 개념 및 선행연구를 정리하였고, 연구모형 및 가설을 설정하기 위한 이론적 근거를 제시한다.

제3장에서는 연구설계 및 조사방법으로 본 연구의 연구모형을 제시하고 이론적 근거에 대한 가설을 설정하였다. 그리고 제안된 연구모형에 맞게 선정된 변수들의 조작적 정의와 설문지의 구성 및 측정도구, 자료수집 및 분석방법을 제시한다.

제4장은 실증분석으로 가설검증 및 분석결과를 제시한다. 먼저, 측정도구의 검증을 위하여 타당도, 신뢰도 및 변인 간 상관관계를 분석하고, 위계적 회귀분석 및 부트스트랩(bootstrapping) 검증을 통해 연구가설을 직접, 간접, 조절효과로 구분하여 검증한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제5장에서는 연구의 결과를 요약하고, 본 연구의 학문적·실무적 시사점과 연구의 한계, 그리고, 향후 연구방향을 제시한다.

2. 연구방법

본 연구는 중소기업과 일터학습, 직업교육훈련과 일학습병행의 개념 및 선행연구를 통해 일터학습의 중요한 요소인 교수자와 학습자, 교육현장인 일터의 특성을 중심으로 멘토링과 학습자의 학습 성향 및 성과에 관련한 영향 관계를 검증하는 연구이다.

본 연구를 위해 일학습병행 훈련에 참여하고 있는 기업현장교사와 학습근로자를 대상으로 멘토링기능이 학습근로자의 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 직접 및 간접효과를 검증하고 이들 간의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과에 대한 실증적 연구를 하고자 한다.

첫째, 앞서 제시한 연구목적을 달성하기 위하여 문헌연구를 실시하고, 각 변수들의 이론과 선행연구를 검토하며, 이론적 배경을 바탕으로 연구모형과 가설을 설정하고자 한다.

둘째, 연구모형에 맞는 변수들에 대한 실증분석을 위하여 선행연구에서 이미 측정도구의 신뢰도와 타당도가 검증된 설문항목들을 사용하여 설문지를 제작하고, 광주광역시·전라북도·전라남도 지역에 위치한 중소기업 일학습병행 훈련에 참여하고 있는 기업현장교사와 학습근로자를 대상으로 사전 설문 및 본 조사를 실시하고자 한다.

응답이 완료된 설문지를 회수한 후, 불성실 응답이나 응답하지 않은 항목이 있는 설문지를 제거하고, IBM SPSS 26과 AMOS 26 프로그램을 활용하여 분석을 실시한다. 각 변수들을 대상으로 빈도분석, 확인적 요인분석, 신뢰도분석, Pearson의 상관분석, 위계적 회귀분석을 실시한다.

또한, 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 매개효과를 검증하기 위해 부트스트랩 검증을 실시하고, 멘토링과 학습목표지향성 및 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하여 연구 가설을 검증하고자 한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2장 이론적 배경

제1절 중소기업 근로자의 일터학습

1. 중소기업(Small and Medium-Sized Businesses)의 개념

중소기업이란 대기업과 비교하여 상대적으로 규모가 크지 않은 기업을 일컫는 용어로, 나라마다 자국의 정치적, 경제적, 사회적 여건에 따라 다양한 기준을 정해 기업의 규모를 구분하고, 이들 중 중소 규모의 기업을 중소기업으로 규정한다.

2019년 기준 우리나라의 중소기업은 전체 기업의 99.9%(3,601,617개)를 차지하고 있으며 전체 고용인구의 81.8%(14,485,432명)가 중소기업에 종사하고 있다(중소기업중앙회, 2019). 중소기업은 국가경제의 한 단위로서 우리 산업과 경제의 중추적인 부분을 담당하고 있으며, 국민경제의 기반이 되는 일자리 창출과 소득분배 상의 균형유지를 위한 촉매제 역할 등 우리 경제의 중요한 지지대의 역할을 하고 있다(신상철, 2008; 문세연, 2010; 황영훈, 2017).

우리나라는 일찍부터 중소기업의 중요한 역할 기능을 인지하고, 육성을 위해서 중소기업 전담 부처 설치, 법령 제정 등 중소기업 육성정책에 만전을 기해왔다. 1996년 12월에 중소기업 육성을 위한 기본사항을 규정하는 <중소기업기본법>이 제정된 이래 2017년도까지 19차례에 걸친 법령의 개정이 이루어졌으며, 1996년 중소기업청을 신설한 이래 여러 차례의 조직 개편을 거친 후, 2016년 중소벤처기업부로 확대 개편되었다(문세연, 2010; 중소기업중앙회, 2019).

중소기업은 각 국가별 산업 특성 및 시기 등에 따라 각각 다르게 법령 또는 지침으로 규정하고 있다. 미국은 미연방규정집 제13권 제121장 소기업규정(Small Business Size Regulations)에서 1,200개 내외의 업종별 기준을 제시하고 있다. 일본 또한 중소기업기본법에서 공업·광업·운송업 등에서 상시근로자수 300인, 100인, 50인 이하의 구간을 설정하여 중소기업을 규정하여 지원하고 있으며, 유럽연합(EU)은 업종별 구분을 두지 않고 상시근로자 및 매출액을 기준으로 중소기업을 규정 지원하고 있다(중소기업중앙회, 2019).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

우리나라는 <중소기업기본법> 제2조 1항에서 중소기업의 정의에 대해 업종별로 매출액 또는 자산총액 등이 대통령령으로 정하는 기준에 맞으며, 지분 소유나 출자 관계 등 소유와 경영의 실질적인 독립성이 대통령령으로 정하는 기준에 합당한 기업이라고 규정하고 있다. 이밖에, <사회적기업 육성법> 제2조에 따른 사회적기업 중에서 대통령령으로 정하는 사회적기업과 <협동조합 기본법> 제2조에 따른 협동조합, 협동조합연합회, 사회적협동조합, 사회적협동조합연합회 중 대통령령으로 정하는 기업을 중소기업으로 인정하고 있다(중소기업청, 2015; 중소기업중앙회, 2019).

이에 따라 <표 2-1>과 같이 중소기업은 각 업종별로 400억~1,500억원 등 매출총액에 따라 그 범위를 규정하고 있으며, 자산총액이 5천억원 이상인 기업, 직전 3개 사업연도의 평균 매출액이 1천5백억원 이상인 기업은 중소기업에서 제외하도록 하여 중소기업 상한 기준을 두고 있다. 또한 소유와 경영의 독립성 기준도 규정하고 있는데, 기업이 중소기업의 규모 기준에 적합한 경우에도 "자산총액이 5천억원 이상인 기업이 발행주식 총수의 30%이상을 소유하고 있는 기업"이거나 "상호출자제한기업집단에 속하는 기업"은 중소기업에서 제외하고 있다(중소기업청, 2015; 중소기업중앙회, 2019).

한편, 우리나라의 중소기업은 대기업과의 차별화 전략으로 신규고용인력의 창출, 창조성과 혁신, 창업 지원을 통한 산업규모 확대로 우리 경제의 중요한 위치를 차지하고 있으며(중소기업청, 2015; 황영훈, 2017), 주요 특징을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 1980년대로 들어서면서 정부의 중소기업 지원정책 강화 등으로 인하여 중소기업의 고용 기여율이 81.9%로 크게 확대되었으며, 중소기업은 우리나라의 중소·벤처기업 창업, 신기술창업 활성화 등을 통해 신규 고용창출에 기여하고 있다(중소기업청, 2015). 둘째, 중소기업은 급격한 환경변화에 대응하여 창조성과 혁신을 통해 위험부담을 적극 수용하고, 그에 따라 행동한다(Zimmerer, Scarborough & Wilson, 2005). 중소기업 제품 중 신산업 분야의 경우 시장규모가 작기 때문에 적은비용으로 기동력 있게 기술개발을 추진하는 중소기업에 매우 유리하다. 셋째, 중소기업은 개인 중심의 소규모 창업 및 운영이 가능하여 개인의 역량을 발휘할 수 있고, 경기변동의 폭을 줄일 수 있는 조정자의 역할을 할 뿐만 아니라 산업전체의 혁신을 촉진하는 역할을 수행하여 산업의 양적 확대 및 산업 구조의 고도화에 기여하고 있다(황영훈, 2017).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 2-1> 중소기업 규모 기준(업종별 평균매출액)

해당 기업의 주된 업종	규모 기준
1. 의복, 의복액세서리 및 모피제품 제조업	평균매출액등 1,500억원 이하
2. 가죽, 가방 및 신발 제조업	
3. 펄프, 종이 및 종이제품 제조업	
4. 1차 금속 제조업	
5. 전기 장비 제조업	
6. 가구 제조업	
7. 농업, 임업 및 어업	평균매출액등 1,000억원 이하
8. 광업	
9. 식료품 제조업	
10. 담배 제조업	
11. 섬유제품 제조업(의복 제조업은 제외한다)	
12. 목재 및 나무제품 제조업(가구 제조업은 제외한다)	
13. 코크스, 연탄 및 석유정제품 제조업	
14. 화학물질 및 화학제품 제조업(의약품 제조업은 제외한다)	
15. 고무제품 및 플라스틱제품 제조업	
16. 금속가공제품 제조업(기계 및 가구 제조업은 제외한다)	
17. 전자부품, 컴퓨터, 영상, 음향 및 통신장비 제조업	
18. 그 밖의 기계 및 장비 제조업	
19. 자동차 및 트레일러 제조업	
20. 그 밖의 운송장비 제조업	
21. 전기, 가스, 증기 및 공기조절 공급업	
22. 수도업	
23. 건설업	
24. 도매 및 소매업	
25. 음료 제조업	평균매출액등 800억원 이하
26. 인쇄 및 기록매체 복제업	
27. 의료용 물질 및 의약품 제조업	
28. 비금속 광물제품 제조업	
29. 의료, 정밀, 광학기기 및 시계 제조업	
30. 그 밖의 제품 제조업	
31. 수도, 하수 및 폐기물 처리, 원료재생업(수도업은 제외한다)	
32. 운수 및 창고업	
33. 정보통신업	
34. 산업용 기계 및 장비 수리업	평균매출액등 600억원 이하
35. 전문, 과학 및 기술 서비스업	
36. 사업시설관리, 사업지원 및 임대 서비스업(임대업은 제외한다)	
37. 보건업 및 사회복지 서비스업	
38. 예술, 스포츠 및 여가 관련 서비스업	
39. 수리(修理) 및 기타 개인 서비스업	
40. 숙박 및 음식점업	평균매출액등 400억원 이하
41. 금융 및 보험업	
42. 부동산업	
43. 임대업	
44. 교육 서비스업	

출처 : 중소기업기본법 시행령 제2항 제1호 별표1

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 일터학습(workplace learning)

가. 일터학습의 개념

19세기 말, 현장 중심의 '과학적 관리법' 을 주창한 프레데릭 테일러는 물적, 인적 자원을 이용해 효과적으로 생산성을 높이고자 했다. 그는 작업의 표준화 및 근로자의 선발, 훈련 방법을 고안하여 이를 통제하기 위한 수단으로 '조직의 관리자는 직무의 설계, 채용 및 훈련, 인적자원 활용계획 수립에 책임을 져야 한다.' 고 주장했다. 20세기에 들어와 지식사회의 도래로 인하여 지식의 팽창과 기술의 변화 및 글로벌화 등으로 경영 환경이 급변하며, 구성원들의 지속적인 능력 향상이 주요한 관심사로 자리 잡게 되었으며, 이에 따라 일터 학습의 개념이 주목을 받게 되었다. 일터의 개념은 단순히 업무를 수행하는 장소의 개념을 넘어 일과 학습이 이루어지는 모든 공간을 포함한다. 또한, 일터 학습이란 구성원이 일을 잘 할 수 있도록 일터에서 이루어지는 형식적인 훈련과 다양한 비형식적인 모든 학습활동을 일컫는 용어로 사용되게 되었다(배을규, 2016).

일터에서의 학습(Workplace Learning)을 최초로 개념화한 학자는 Marsick과 Watkins(1987)이며, 일터학습을 일터에서 이루어지는 모든 형식적, 무형식적 및 우연적 학습활동으로 개념화하였다. 이후 일터학습은 일과 학습의 상호 관련성으로 서로 내재되어 있으며, 일과 학습의 주요한 인간 프로세스의 관계로 설명하였고(Barnett, 1999; Hodkinson and Hodkinson, 2004; Sambrook, 2005), 또한, 구성원 개인을 대상으로 하는 역량향상의 주요한 방법으로 개인의 경력목표 달성을 위한 주요한 방법이며, 나아가 조직의 성과향상을 위한 주요한 학습과정으로 정의했다(Jacobs & Park, 2009). 일터학습의 정의와 주요개념은 Ellinger(2005) 등 수많은 학자들에 의해 일터 학습과 그에 수반되는 문제에 대해 장시간에 걸쳐 다양하게 논의되어 왔으며(Jacobs & Park, 2009), 이러한 일터학습과 관련된 선행연구를 정리하면 다음과 같다.

Barnett(1999)은 초복잡성(supercomplexity)의 시대에 일은 반드시 학습의 일부이고, 학습 또한 일의 일부이며, 일과 학습은 별개의 활동으로 이해될 수 있지만 하나의 활동이라고 제안했다. 또한, 학습과 일 사이의 상호관계는 조직과 개인, 그리고 형식과 무형식적인 서로 다른 수준에서 이루어져야 한다고 주장했다.

Sambrook(2005)은 일터학습(learning at work)과 일학습(learning in work)

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

을 구분해 일터학습의 의미를 명확히 하고자 하였다. 일터학습은 체계적 훈련과 교육 과정의 제공과 관련이 있으며, 일학습은 질문, 관찰, 프로젝트 수행, 문제 해결, 멘토링 및 코칭, 임시 토론 참여와 같은 활동에 포함된 더 무형식적인 과정과 관련이 있다고 주장했다. 또한, 업무 환경의 경계를 벗어나 학습할 수 있는 기회가 존재한다고 제안하고 있는데, 이를 일터외 학습(learning outside work)이라고 불렀다.

Billett(2002)은 업무 환경을 무형식 학습 환경으로 표기하는 것은 동일 유형 학습의 성격을 모호하게 한다고 주장했다. 그는 작업 관행은 근본적으로 무형식적(informal) 이거나 비정형적(unstructured) 이거나 우연적(incidental)이지 않으며, 대신에 그들의 성격은 작업 관행의 요건에 의해 결정되며, 이 요건은 행동에 대한 참조로 사용되어야 한다고 했다.

Mocker & Spear(1983)는 평생학습의 개념을 명확히 하기 위해 ① 학습목표 통제자, ② 학습 대상, ③ 평생학습 방법 등 세 가지 원칙을 사용했다. 그들은 네 가지 유형의 학습 모형인 형식적 학습(학습의 목표나 수단에 대한 통제가 거의 없음), 무형식적 학습(목표는 통제하지만 학습수단은 통제하지 않음), 비형식적 학습(학습 수단은 통제하지만 목표는 통제하지 않음), 그리고 자기 주도적 학습(학습의 목표와 수단을 모두 통제)을 제시했다.

Malcom, Hodkinson & Colley(2003)는 일터 학습을 형식(formal), 무형식(informal), 비형식(nonformal)학습으로 분류할 수 있으며, 형식성, 비형식성을 모든 학습 상황에서 존재하는 속성이나 특성으로 간주하는 것이 바람직하다고 제안했다. 또한 이러한 속성을 그룹화 하는데 4가지 요소로 학습 장소, 사용 프로세스, 학습의 목표 및 내용을 고려해야 한다고 제안했다.

Clarke(2005)는 일터 학습의 구성요소로 자주 설명되는 일터 학습의 차원에서 체계적/비체계적학습, 형식적/무형식적 학습, 비형식/우연적학습, 그리고, 현장학습/비현장학습이 포함되어야 한다고 제안했다. 모든 용어들은 주로 학습 상황을 구별하기 위해 사용되었지만, 이러한 개념들이 상이한 방법으로 정의되어 왔기 때문에 개념의 모호함이 남아 있다. <표 2-2>는 일터학습의 주요개념과 학습유형을 연구자별로 요약하였다(Jacobs & Park 2009).

이상의 연구를 종합해보면, 일터학습이란 조직 구성원의 역량향상의 주요 방법으로 일터에서 이루어지는 형식적, 무형식적, 우연적활동으로 정의할 수 있다. 형식학습은 체계적으로 지식, 기술의 특정 영역을 개발하기 위해 계획화된 사건

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 2-2> 일터학습의 주요개념 및 학습유형

연구자	주요개념	학습유형
Watkins and Marsick(1992)	일터에서 이루어지는 모든 형식, 무형식 및 우연적 학습	· 형식적학습 : 체계적 교육(훈련)학습 · 무형식적학습 : 구조화되지 않음 · 우연적학습 : 의도치 않은 활동의 부산물
Barnett, Boud and Garrick (1999)	일터 학습의 목적은 개념의 정확한 정의로 제시	· 조직의 성과 개선 · 학습자를 위한 학습 개선 · 사회적 투자로서의 학습 개선
Billett(2002)	작업 관행은 활동을 구조화하고 업무 수행에 필요한 지식 학습에 영향을 줌	· 형식 학습 · 체계적 학습 · 일터의 목표 지향 활동
Evans and Rainbird(2002)	일터 학습은 다양한 형식 및 무형식학습. 조직 및 조직지향 학습 포함	· 도제교육 과정에서의 일 기반 학습 · 실무기반 학위 및 기초 학위 · 무형식적 일학습 · 일터를 통한 온라인 학습
Malcom, Hodkinson & Colley(2003)	일터 학습은 형식적, 비형식적, 무형식적인 것으로 분류	· 형식 학습 · 무형식 학습 · 비형식 학습
Jacobs & Park, (2009)	구성원 역량개발의 주요방법 개인, 조직의 성과 향상과 개인목표 달성을 위한 학습 과정	· 학습 장소(업무상황 내외) · 체계성 수준 · 강사의 역할(제한적/적극적)
Manuti et al (2015)	시스템적 접근법을 활용한 형식학습과 상대적 개념인 무형식학습으로 구분	· 시스템적 접근법 활용 · 형식 학습 · 무형식 학습
문세연 · 나승일 (2011)	일터의 업무활동 중 경험적이고 학습자 주도적인 학습을 무형식 학습으로 구분	· 형식 학습 · 무형식 학습
황영훈, 김진모(2014)	형식학습 이외의 모든 학습활동을 무형식학습으로 정의, 형식학습의 상대적 의미로 구분	· 형식 학습 · 무형식 학습
송달영 (2019)	개인-개인, 개인-조직간 상호작용을 통하여 형식지, 암묵지를 포함한 필요 역량을 형식적, 비형식적으로 습득하는 과정	· 일터업무현장에서 이루어짐 · 개인-개인, 개인-조직간 상호작용 · 형식적, 비형식적으로 이루어짐

출처: Jacobs & Park(2009), 황영훈(2017), 송달영(2019)을 바탕으로 연구자 재구성

이나 경험을 말하며, 무형식학습은 우연적 학습을 포함할 수 있으며, 일상의 업무에서 발생하는 개인적인 경험의 결과로서 구조화되어 있지 않으므로 학습통제의 책임이 학습자 개인에게 있다. 우연적 학습은 다른 활동이나 경험을 통해 부수적으로 발생하는 학습을 말한다(Marsick & Watkins, 1987; Jacobs & Park, 2009; 강대석, 2007; 박윤희와 최우재, 2011).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

나. 일터학습의 유형 및 선행연구

지금까지 여러 연구결과를 통해 살펴본 바와 같이 일터학습은 학자별로 다양하게 정의되어 왔으며, 일반적으로 Watkins & Marsick (1992)이 정의한 우연적(incidental)학습을 무형식학습(informal)에 포함하여, 형식(formal)학습과 무형식(informal)학습의 2가지 유형으로 구분한다. 하지만, 본 연구에서는 Jacobs & Park(2009)이 제안한 세가지 분류기준인 학습장소, 체계화정도, 훈련생(trainer) 또는 지원자/조력자(facilitator)의 역할에 근거하여, ① 형식학습(formal learning)과 ② 무형식학습(informal learning), ③ 형식학습과 무형식학습의 혼합형태(blended learning)로 구분한다. 이러한 3가지 기준의 조합으로 일터학습의 다양한 형태가 도출될 수 있으리라 기대하며, <표 2-3>은 3가지 일터학습 유형의 차이점에 대해 논의하고 있다(박윤희, 최우재, 2011).

일터학습의 유형특성을 구분하는 첫 번째 기준은 학습과정이다. 형식학습은 조직구성원이 교수자의 주도적 통제와 평가에 의해 조직이 의도하는 학습결과물을 얻을 수 있도록 시스템적 접근법을 활용하여 설계되었으며(Manuti, Pastore et al., 2015), 무형식학습은 일상 활동 에서 우연적으로 발생되며, 구조화되지 않은 상황에서 학습자가 주도성을 가지고 실시하는 학습이다. 또한, 혼합학습은 구조화된 상황에서 발생하며, 교수자와 학습자의 협업으로 실시하는 학습을 말한다(Malcom, Hodkinson & Colley, 2003).

일터학습 유형특성의 두 번째 기준은 학습장소와 환경이다. Marsick & Watkins (2001)는 형식학습은 업무 환경 밖에서 이루어지며, 학교 및 대학 등 강의장 기반 교육환경과 같은 곳에서 이루어지는 학습활동으로 정의했다. 또한, 업무현장에서 떨어진 곳에서 학습을 실시하는데, 이는 조직이 구성원들의 역량을 향상시키는데 좋은 효과를 얻을 수 있기 때문이다(McLagan, 1983). 반면에, 무형식학습은 형식적으로 구조화되어 있으며, 제도적, 체계적 지원을 배제한 강의실이 아닌 일터에서 발생하는 경험학습으로 정의된다(Watkins & Marsick, 1992).

또한, 구성원이 자신들의 전문적인 지식과 능력을 개발하기 위해 업무환경에서 참여하는 일련의 활동이며, 형식학습과 달리 제도적 지원 없이 교실로부터 독립된 일터라는 상황 속에서 이루어지는 학습으로 정의되었고 (Lynham, 2000; 문진수, 2005), 마찬가지로 Kremer(2006)는 무형식학습을 교실이나

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 2-3> 일터학습의 유형 특성

구 분	형식학습	무형식학습	혼합학습
학습과정	- 구조화 업무에서 발생 - 교수자의 주도적 통제 - 평가 실시	- 일상활동 우연적 발생 - 학습자의 주도 - 평가 미실시	- 구조화된 과정에서 발생 - 교수자와 학습자의 협업 - 자체평가 또는 평가미실시
학습장소와 환경	- 장소 : 학교, 대학 - 시간제한, 교육과정, 체계적 학습목표	- 장소: 일터, 지역사회 - 시간제한, 교육과정, - 체계적 학습목표 없음	- 장소 : 일터+교육기관 - 유연한 시간통제 - 정해진 학습목표가 있으나 일터사정에 따라 조정
학습목적	- 학습우선, 체계적임 - 교수자 요구를 충족하도록 학습목표 설계	- 학습 자체보다 학습의 결과가 중요 - 학습자가 학습목적 결정	- 학습으로 인해 귀결되는 결과에 비중이 높음 - 일터의 직무, 직종에 따라 설계된 학습목표
학습내용	- 전문지식의 이해 - 실천방법 습득 - 명제적, 수직적 지식	- 새로운 지식의 개발 - 일상의 실천 또는 일터에서 능숙함에 초점	- 원리와 기본지식의 이해 - 실천방법(KSA) 의 습득 - 일터에서 숙련됨에 초점

출처 : Malcolm, Hodkinson & Colley(2003) p.20, 송달영(2019) p. 11 연구자 재구성

세미나 장소가 아닌 곳에서 이루어지는 학습활동으로 보았다. 혼합학습은 학습장소가 일터와 교육기관에서 동시에 일어나며, 시간통제가 유연하며 정해진 학습목표를 두고 일터현장의 사정에 따라 조정이 가능하다(Malcom, Hodkinson & Colley, 2003).

세 번째 기준은 학습목적으로 형식학습은 조직이 직접 운영하거나 후원하는 프로그램들로 운영되기 때문에 주로 강의형태의 교육훈련 프로그램으로 진행되며(Eraut, 2000; 황영훈, 2017), 교수자의 요구를 충족하도록 학습목표가 설계된다. 또한, 형식학습은 주로 교수자 중심의 일방적인 상호작용에 기반한 전통적이고 교육적인 페다고지(Pėdagogie) 학습의 전형적인 패러다임으로, 대체로 조직에서 제도적으로 지원하고 집체교육 중심의 구조화된 학습이다(Marsick & Watkins, 2001). 반면에, 무형식학습은 학습자가 학습을 결정하는 학습자의 주도성을 강조한다. Kim(2004)은 무형식학습에 대하여 가르치는 교수자가 없는 곳에서 학습자가 스스로 지식이나 기술을 습득하기 위해 취하는 모든 학습활동이라고 하였으며, Ellinger(2005)는 개인의 업무활동에서 학습자 스스로 학습을 통제할 때 나타나는 자연스러운 학습활동이라고 정의했으며, Grolnic(2001)은

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

조직에 의해 학습활동이 결정되지 않는 학습을 무형식학습으로 보았다. 이와 별개로, 혼합학습은 조직과 학습자가 일터의 직종과 직무에 따라 학습목표가 결정되며, 학습으로 인해 귀결되는 결과에 높은 비중을 둔다고 정의하였다(Malcom, Hodkinson & Colley, 2003).

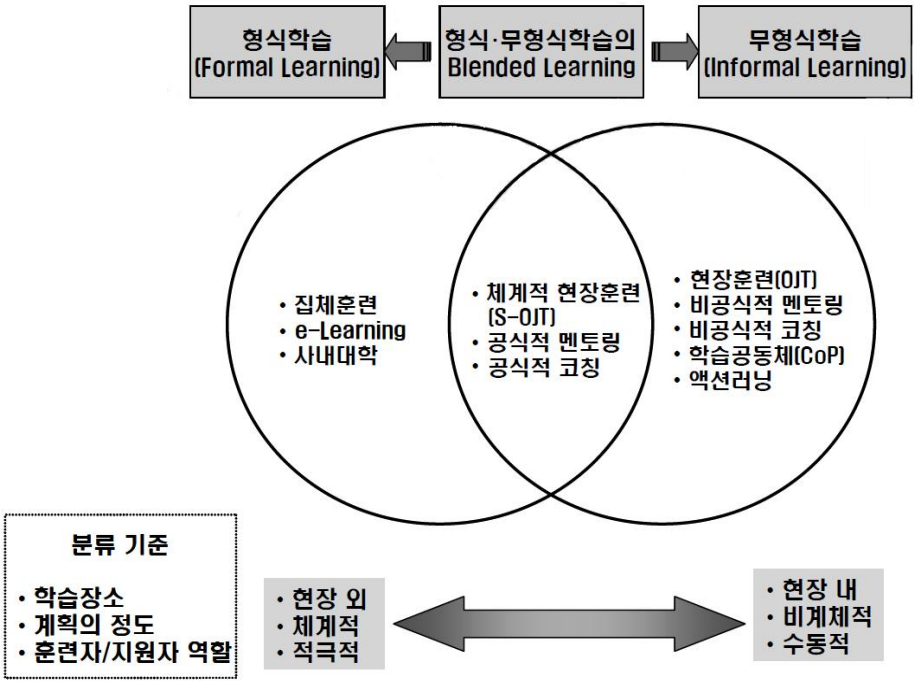
네 번째 기준은 학습내용으로 형식학습은 조직구성원의 원활한 업무 수행을 위해 특정 업무 분야의 전문지식과 기술을 익힐 수 있도록 명제적, 수직적 지식으로 의도된 계획적인 학습활동들로 구성되어 있다. 또한, 형식학습은 앞서 언급한 바와 같이 조직 내에서 체계화된 교육 계획에 따라 강의 형태로 운영되기 때문에 학습근로자가 교육 후 직장으로 돌아가 실제 현업에 적용할 수 있는 실천방법을 습득하도록 훈련 프로그램이 구성된다(Malcom, Hodkinson & Colley, 2003; 황영훈, 2017). 반면, 무형식학습은 학습내용의 측면에서 비체계적이며, 비의도성을 기준으로 정의된다. Marsick & Watkins(2001)는 무형식학습을 주로 경험적이며 비구조적이고, 비제도적인 학습으로 현장에서의 매일의 활동이나 삶의 영역에서의 학습을 의미한다고 하였으며, Marsick & Volpe(1999)는 일상생활의 실천과 통합된 의식적이지 않으며 우연적인 일터에서의 학습으로 정의하였다. 혼합학습의 학습내용은 원리와 기본지식의 이해를 통해 지식, 기술, 태도의 실천방법을 습득하고, 일터에서의 숙련된 기술에 초점을 둔다고 정의하였다(Malcom, Hodkinson & Colley, 2003). [그림 2-1]은 지금까지 설명한 일터학습의 유형 및 개념적 틀을 형식학습(formal learning), 무형식학습(informal learning), 형식학습과 무형식학습의 혼합 형태(blended type offormal and informal learning)로 구분하여 도식화한 그림이다(박윤희와 최우재, 2011).

일터학습에 대한 초기 연구는 주로 대기업 중심의 형식학습 유형에 초점이 맞추어져 왔고(Tannenbaum, 2002), 이후, 중소기업의 근로자들에게 주요한 학습형태인 무형식학습에 대한 연구가 활발하게 진행되었다(Rowden, 2007; Rowden & Conie, 2005). 이러한 결과는 일터학습의 고유양식인 형식학습의 문제점이 노출되어 이를 배척해야만 하는 것이 아니라, 전통적으로 다루어졌던 교육훈련 분야의 학습설계와 학습효과성에 대한 논의가 자기주도적인 학습형태인 무형식학습으로 변화하고 있다는 것을 보여 주는 것이다.

특히, 중소기업은 근로자 직무능력향상을 위한 교육훈련이 예산이나 자원면에서 대기업에 비해 턱없이 부족하기 때문에 무형식학습을 통한 근로자들의 역량향상과

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[그림 2-1] 일터학습의 유형 및 개념적 틀



출처 : Jacobs & Park(2009)의 'A proposed conceptual framework of workplace learning' 연구를 박윤희, 최우재(2011)가 재구성

직무능력 개발에 대한 지원이 상당히 요구된다고 할 수 있다(박윤희, 최우재, 2011). 일터학습 관련 연구는 교육학자의 주도하에 대부분 학교 교사나 일부 HRD전문가를 대상으로 수행되어 왔다(Lohman, 2000; Van Woerkom, 2004).

일터학습에 관한 국내외 선행연구를 살펴보면, Marsick & Volpe (1999)는 형식학습이 체계적이며 조직의 의도적인 성격 및 학습활동 시 구조적인 양상을 보인다고 제안했으며, Marsick & Watkins(1999)는 무형식 학습을 형식학습과 대비되는 형태로 학습장소와 상관없이 비구조화된 형태로 실행된다고 정의했다.

또한, Frazis, Herz et al.(1995)은 형식적 학습을 강의실을 포함한 다양한 장치가 미리 계획된 정의된 교과과정이라고 하였으며, 일터에서의 작업에 관한 실행이 만약 미리 계획되고 구조화된 것이라면 형식적 학습으로 분류하여야 한다고 주장했다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ellinger, Ellinger et al.(2002)은 기업 내에서 체계적 훈련프로그램에 의한 훈련방식을 형식적 내부숙련학습으로, 경험에 의한 훈련방식을 무형식적 내부숙련학습으로 정의했다.

일터에서의 형식학습은 조직구성원이 효율적인 업무수행을 하기 위하여 특정한 업무 분야의 지식과 기술을 학습할 수 있도록 구조적으로 의도된 체계적인 활동들로 구성되어 있다. Eraut(2000)는 형식학습의 5가지 특성을 다음과 같이 열거하면서 이 중 한가지의 특성에 부합하면 형식학습으로 간주하였다.

① 미리 규정한 학습프레임을 활용
② 조직화되어 있는 학습과정 또는 활동
③ 지정된 교사나 훈련 트레이너가 진행
④ 자격증 또는 수료증을 수여함
⑤ 학습결과에 대한 확인이 이루어짐

Lohman(2000)은 HRD 전문가와 교사를 대상으로 한 연구에서 무형식학습을 저해하는 요인들로 학습자의 참여의지, 접근성, 학습시간, 보상 부족과 비지원적 조직문화라고 주장했으며, 학습에 대한 열의와 몰입, 자기효능감, 사회성, 역량개발에 대한 관심 등의 인적특성을 극복요인으로 제시했다. 박윤희, 최우재(2011)는 일터학습 참여가 직무능력에 미치는 영향 연구에서 학습지원환경이 조직 구성원의 일터학습 참여에 영향을 주고, 또한 일터학습 참여로 인해 학습자의 직무능력향상에 영향을 준다고 주장했다. 이와 더불어 조직 구성원의 직무능력은 구조화되고 체계화된 교육훈련 참여와 동료 및 선후배 등과의 상호작용을 통한 자기주도적 학습활동에 의해 향상될 수 있다고 제안했다. 김권필(2015)은 기업성과와 일터학습에 관한 실증연구에서, 무형식학습은 학습전이에 영향을 주었으나, 반면에 형식학습은 학습전이에 유의한 영향을 미치지 않았고, 학습전이와 기업성과의 관계에서 학습전이가 기업성과에 유의한 영향을 준다고 주장했다.

황영훈(2017)은 대기업 영업직 초기 경력자를 대상으로 형식학습 등 관련변인에 관한 실증연구에서, 형식학습과 무형식학습이 조직사회화와 이직의도의 영향 요인임을 확인하였다. 또한, 형식학습은 무형식학습에 긍정적인 영향을 주며, 입사한 초기경력자들은 형식학습 과정에서 습득한 지식과 체계적 활동이, 비구조화된 학습상황이므로 이에 따라, 이러한 지식을 현장에서 적용하는 과정에서 팀 내의 부서장으로부터 정서적인 영향을 받게 된다고 주장했다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2절 직업교육훈련과 일학습병행

1. 직업교육훈련(VET)의 개념

직업교육훈련(VET, Vocational and Education and Training)은 일터학습에서 특정 유형의 직업 및 직종에 적합하게 프로그램이 설계되고, 더 나아가 그러한 직업·직종에 종사하도록 계획된 교육훈련 과정을 포괄하는 개념으로, 주로 실습훈련과 이론 학습으로 구성되어 있다(OECD, 2010). 직업교육훈련에 대한 개념은 국가마다 유사하게 활용되고 있지만, 용어 사용에 있어 유럽에서는 주로 VET로 사용하는 반면, 미국은 진로기술교육(CTE, Career & Technical Education)이라는 용어를 사용하고 있다. 국내의 경우에는 근로자의 직업능력개발에 관한 법규에 의거 직업교육훈련(직업교육훈련 촉진법 제2조)과 직업능력개발훈련(근로자직업능력개발법 제2조)이라는 명칭이 구분되어 있지만, 일반 학교 및 폴리텍대학 등 직업훈련기관에서는 기존에 사용해온 방식과 동일하게 직업교육훈련이라는 용어 대신 직업교육, 직업훈련이라는 용어를 주로 사용하고 있다. 본 연구에서는「근로자직업능력 개발법」에 기초하여 직업교육훈련을 고용노동부 산하 직업훈련기관에서 주로 사용하고 있는 직업능력개발훈련(이하 '직업훈련')의 개념으로 활용하고자 한다(정선정, 2014; 박태훈과 정진철, 2020).

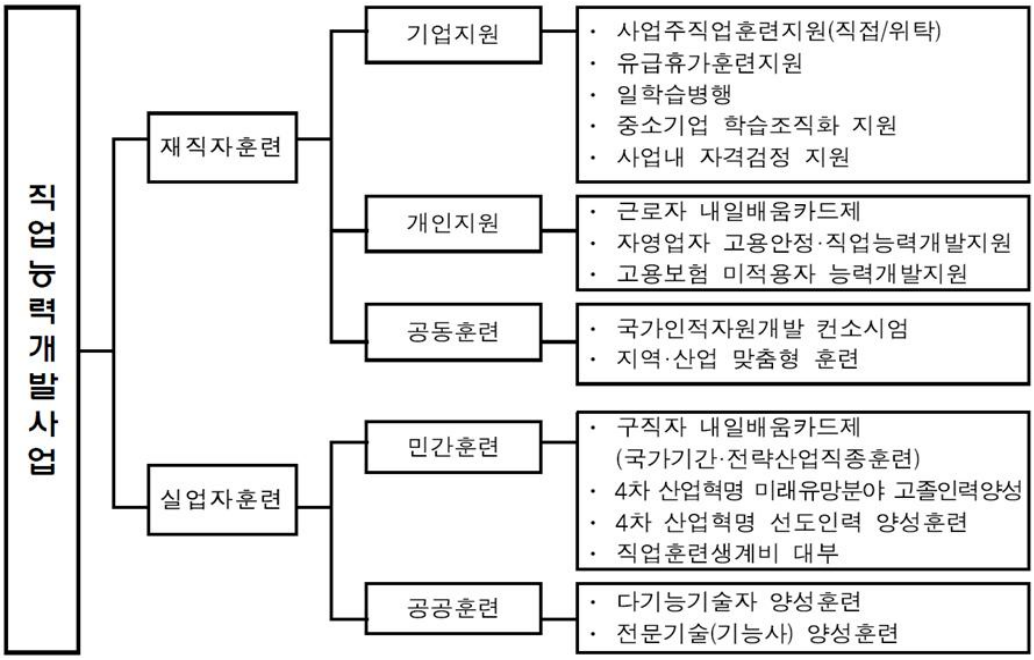
직업교육훈련에 대한 개념정의는 학자들마다 다양하게 이루어져 왔다. Noe(1986)는 '교육훈련은 자신의 지식, 기술, 태도의 변화를 가져오기 위해 설계, 계획된 학습경험' 이라고 하였으며, Nadler(1982)는 학습자가 실제 수행하고 있는 업무의 적용과 관련하여 교육, 훈련, 개발의 측면으로 구분하는 것이라고 했다. 또한, 김진모(1997)는 기업의 성장, 발전과 직원 개개인의 자기실현을 목적으로 사업주가 직원에게 의도적이며, 체계적으로 가치 지향적인 학습경험을 주는 과정이라고 정의했다. 직업훈련은「근로자직업능력개발법」제2조에 따라 근로자에게 직업에 필요한 직무수행 능력을 습득·향상시키기 위하여 실시하는 훈련으로, 학교교육 이후에 취업을 위해 교육훈련을 받거나, 재직근로자의 직업능력 향상을 위해 실시하는 모든 교육훈련을 의미한다(김강호, 2009). 정부에서 실시하는 직업교육훈련은 직업에 필요한 기술과 기능의 결핍을 빈곤의 원인으로 파

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

악하고, 시장에서 통용될 수 있는 기술 및 기능을 개발할 수 있도록 기회를 제공하는 것을 목표로 한다(유경준과 이철인, 2008).

직업훈련은 크게 훈련 대상자에 따라서 재직자훈련과 실업자훈련으로 구분한다. 실업자훈련은 신규실업자와 전직실업자를 대상으로 민간훈련과 공공훈련으로 나뉘며, 실업자의 취업능력 또는 기초 직무능력 습득을 위하여 실업자 스스로 훈련을 받거나, 정부가 훈련기관에 실업자 훈련을 위탁하는 경우 정부가 직접 비용을 지원하는 것으로 즉, 직업능력개발훈련 및 취업을 위해 이루어지는 모든 교육훈련을 의미한다고 볼 수 있다. 정부가 지원하는 재직자훈련은 근로자의 직무능력 향상을 위하여 근로자가 스스로 훈련을 받거나 사업주가 근로자에게 직접 또는 위탁하여 훈련을 실시하는 경우 정부가 훈련비용을 지원하는 제도로서 훈련비용 지원 대상에 따라 사업주에게 지원하는 기업지원과 근로자에게 직접 지원하는 개인지원 그리고, 공동훈련센터에 지원하는 공동훈련 지원으로 구분된다. 직업능력개발훈련의 사업체계는 아래 [그림 2-2]와 같다(고용노동부, 2019).

[그림 2-2] 직업능력개발사업 체계



출처 : 고용노동부(2019). 직업능력개발사업현황 p 3.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

재직자훈련 중 기업지원사업은 근로자의 직무능력 향상을 위하여 앞서 근로자 스스로 훈련을 받거나 사업주가 근로자에게 훈련을 실시하는 경우 정부가 비용을 지원하는 사업으로서, 이는 ① 사업주가 훈련기관에 위탁하거나 근로자에게 직접 훈련을 실시하는 사업주직업훈련지원사업과 ② 소속 근로자에게 유급휴가를 부여해 직업교육훈련을 실시하는 유급휴가훈련지원사업, ③ 중소기업이 업무관련 지식, 경험, 노하우를 기업 내에서 체계적으로 축적·확산할 수 있도록 중소기업의 학습활동 및 이에 관련된 인프라 구축을지원하는 중소기업학습조직화지원사업, ④ 소속근로자를 대상으로 기업의 특성에 맞는 자격을 개발·운영할 수 있도록 지원하는 사업 내 자격검정 지원 사업으로 나뉜다. ⑤ 일학습병행 사업은 스위스, 독일의 도제제도, 영국 및 호주의 견습제를 우리나라 실정에 맞게 도입한 것으로 기존의 학교중심의 직업교육훈련의 패러다임을 기업중심으로 전환하여 청년에게 장기간의 체계적인 현장훈련을 제공하고, 이를 국가나 해당 산업분야에서 자격(또는 학력) 등으로 인정하는 제도이다(고용노동부, 2019).

재직자훈련 중 개인지원사업은 ⑥ 본인이 수강을 원하는 훈련과정을 국가지원과 자부담으로 훈련을 실시하는 근로자내일배움카드제, ⑦ 고용보험 임의가입 자영업자의 지속적인 직업능력개발을 지원하기 위한 자영업자 고용안정·직업능력개발지원사업 ⑧ 사업주 단체등의 컨소시엄을 구성하여 고용보험 미적용자 대상훈련을 실시하는 고용보험 미적용자 능력개발 지원사업으로 나뉜다. 다음, 공동훈련사업은 ⑨ 중소기업 재직 근로자를 대상으로 맞춤형 훈련을 제공하기 위하여 정부가 공동훈련에 필요한 훈련인프라와 훈련비 등을 지원하는 국가인적자원개발컨소시엄사업, ⑩ 지역별 기업의 인력수요에 기반한 산업계 주도의 새로운 인력양성체계 지원을 위한 지역산업맞춤형훈련사업이 있다(고용노동부, 2019).

실업자훈련은 민간훈련과 공공훈련사업으로 분류되며, ⑪ 취·창업을 위한 기술 및 기능습득을 위하여 훈련비를 지원하는 구직자내일배움카드제, ⑫ 빅데이터 등 신산업분야의 전문 기술인력을 양성하기 위해 융합형 고급훈련과정을 지원하는 4차 산업혁명 선도인력 양성훈련사업, ⑬ 취약계층의 직업훈련을 지원하기 위해 실시하는 직업훈련생계비 대부사업, ⑭ 미래유망분야의 인력수요를 대비하기 위한 4차 산업혁명 미래유망분야 고졸인력양성사업이 있으며, 공공훈련사업으로는 전국의 폴리텍대학에서 운영하는 ⑮ 2년 과정의 다기능기술자 양성훈련과정, ⑯ 10월~1년과정의 전문기술(기능)양성훈련과정으로 분류된다(고용노동부, 2019).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 중소기업근로자의 일학습병행(Korea Dual Program)

가. 일학습병행 개념

본 연구에서는 앞서 논의되었던 고용노동부 지원 재직자훈련 중 산업현장에서 요구하는 현장맞춤형 실무형 인재를 양성하기 위해 추진 중인 일학습병행 사업의 직무교육훈련을 연구 대상으로 하였다.

우리나라는 1997년 외환위기 이후 소위 '고용없는 성장' 이 지속되면서 청년 실업문제가 사회적인 이슈로 대두되었다. 통계청 지표에 따르면 2019년 12월 기준 15세~29세 청년실업자 수는 31만명으로 7.3%의 실업률을 기록하고 있다(통계청, 2019). 2017년도 OECD 국가별 성인 인적자원 핵심역량을 평가한 국제성인역량조사(PIAAC)에 의하면 한국 청년들의 핵심역량 수준은 OECD 국가별 평균수준 보다 높으나, 청년층의 취업기회의 제한으로 인하여 노동시장 측면에서 가장 부정적인 사회적 문제 및 경제적 손실을 주고 있다고 조사되었다(한국직업능력개발원, 2017). 실업은 경제적으로 소득기회 박탈로 인한 경제적 어려움, 인적자원 축적 기회의 상실과 인적자원의 비효율적 활용을 초래하며, 개인적으로는 수치심과 자존심 상실 등을 수반하게 된다(임세영 · 신효섭 · 권호안, 2012).

그 간 우리나라는 청년층의 고용률 제고를 위하여 다방면의 정책을 시행해 왔고, 특히 인력양성 측면에서 교육훈련기관 등을 통해 기업에서 필요한 숙련인력을 양성하여 공급해왔다. 그러나, 다양하고 세분화된 공정별 절차를 가지는 중소기업이 차별화된 직무를 수행하는데 적합한 숙련인력을 양성하는데는 한계가 따랐고, 이는 고용 미스매치에 대한 문제로 제기되었다. 이와 같은 문제점 해소를 위해 기업의 수요를 충족할 수 있는 교육훈련을 기업 스스로 실시하여 숙련된 인력을 양성하는 방안이 모색되었다. 이런 관점에서 우리정부는 독일의 이원화학습체계(Dual system), 스위스의 도제제도(Apprenticeship) 등에서 이뤄지는 일터학습(Workplace Learning)을 우리 현실에 맞게 고안하여 2013년 말에 일학습병행의 도입을 추진하여 2014년부터 본격적으로 시행해왔으며, 일학습병행의 체계적인 지원을 위해 2019년 8월「산업현장 일학습병행지원에 관한 법률」을 제정했고, 2020년 8월 28일부터 법안이 시행되게 되었다(관계부처 합동, 2013; 김준태, 2020).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

일학습병행은 산업현장에서 요구하는 실무형 인재양성을 위하여 기업이 취업을 원하는 청년 등을 학습근로자로 채용하여 기업이 필요한 인재로 직접 양성할 수 있도록 정부가 훈련비를 지원하고, 교육훈련과 기업현장의 기술 미스매치 해소를 통해 청년구직자의 재훈련 비용을 절감하며, 훈련 종료 후 학습근로자의 역량을 평가하고 자격을 인정하는 직업교육훈련 제도이다(한국산업인력공단, 2020).

2014년 국가정책조정회의의『성과제고를 위한 일학습병행제 확산 방안』에 의해 시작된 일학습병행 제도는 <표 2-4>와 같이 2020년 4월 기준 약 15,752개 기업과 95,894명의 학습근로자가 일학습병행 사업에 참여하는 등 기업과 학습근로자의 참여가 지속적으로 증가하고 있다(한국산업인력공단, 2020).

<표 2-4> 연도별 일학습병행 참여현황 (2020.4.30. 기준)

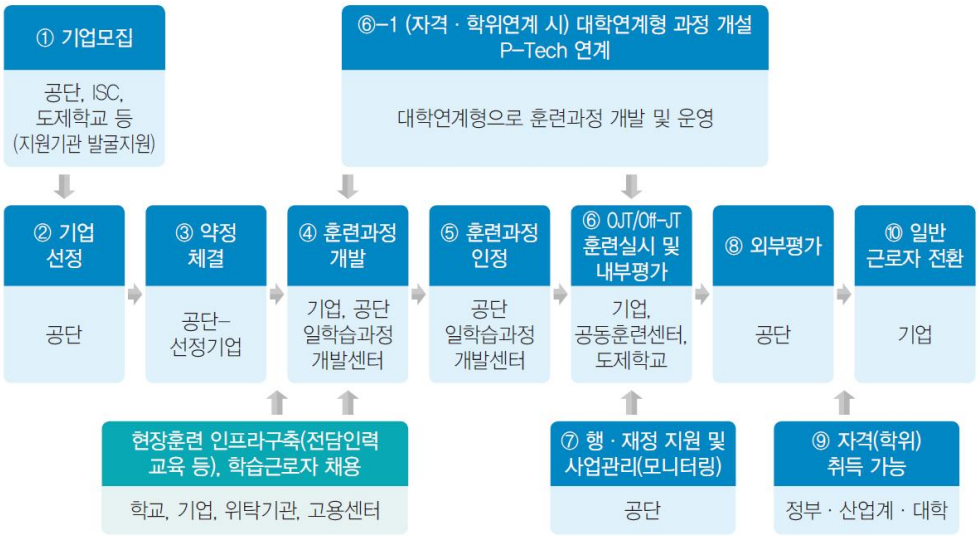
구분	2014년	2015년	2016년	2017년	2018년	2019년	2020년
참여기업 (누적 개소)	1,897	5,212	8,492	11,688	14,110	15,136	15,752
참여인원 (누적 인원)	3,154	14,318	34,378	57,423	76,076	89,980	95,894

출처 : 한국산업인력공단(2020), 일학습병행 현황을 연구자가 정리

일학습병행의 추진체계는 ① 사업에 참여하고자 하는 신청기업을 대상으로 서류 및 현장실사 등을 거쳐 학습기업으로 지정이 되면 공단과 해당기업이 약정체결을 한 후, ② 기업 자체적으로 학습근로자를 채용하여 학습근로계약을 체결한다. ③ 기업은 교육목표·시설장비 등 수요분석을 토대로 한국산업인력공단에서 제작·컨설팅을 지원하여 학습근로자를 지도할 기업맞춤형 훈련과정을 자체 개발한다. ④ 공단은 기업에서 개발한 훈련과정의 일학습병행 인정기준 충족여부를 심사하고, ⑤ 기업은 인정받은 일학습병행 훈련과정에 따라 OJT 및 Off-JT 훈련을 실시하고, 훈련실시 중 기업 또는 공동훈련센터에서 내부평가를 실시한다. ⑥ 훈련과정 이수자를 대상으로 한국산업인력공단에서 주관하는 외부평가를 실시하여, ⑦ 외부평가합격자에 대하여 고용노동부 장관 명의의 일학습병행자격증을 발급하고, ⑧ 기업은 외부평가 합격자에 대하여 일반근로자로 전환한다. 이상 일학습병행의 추진체계는 [그림 2-3]과 같다(한국산업인력공단, 2020).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[그림 2-3] 일학습병행 추진체계



출처 : 한국산업인력공단(2020), 연구자 재구성

나. 일학습병행의 직업교육훈련

일학습병행에서 기업현장교사는 일터에서 기술력을 가진 선배사원(멘토)으로서, 그동안 쌓아온 지식과 업무노하우 등을 학습근로자(멘티)에게 직접 지도하는 중요한 역할을 한다. Nonaka & Takeuchi(1995)는 형식지(explicit Knowledge)가 암묵지(Tacit Knowledge)가 되고 암묵지가 형식지가 되는 순환을 통해서 새로운 지식의 창출이 이루어진다고 하였으며, 학습조직의 중요성을 강조하였다. 암묵지는 형식지로 전환되지 않으면 개인지에 머물게 되고, 암묵지가 형식지화 되면 조직지가 되는 것이다. 이는 선배사원(일학습병행 기업현장교사)의 경험을 통해 축적해온 암묵지가 직무 교재나 매뉴얼 등으로 체계적으로 표현되어 실제로 후배직원(학습근로자)에게 지도화 및 내면화(internalization)될 때 가능하다.

또한, 그들은 조직발전에 필요한 우수한 암묵지를 가려내고, 이를 체계적으로 표출하여 후배들에게 전수시킬 때 비로소 조직은 성과를 낼 수 있게 된다고 주장하였다. 교육효과 측면에서 초보 직원들이 선배들의 노하우 등의 암묵지와 경험을 간접 체험하고, 전수받는 것은 조직성과 차원에서 매우 중요하다(김준태, 2020). 일학습병행의 주요 개념 및 관련인에 대한 역할 정의는 <표 2-5>와 같다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 2-5> 일학습병행의 주요 용어 및 역할정의

용어	정 의	근 거
일학습병행	사업주가 근로자를 고용하여 주로 해당 근로자의 근무장소 또는 해당 기업의 생산시설·장비를 활용하여 기업내의 전문적인 기술·지식이 있는자로 하여금 해당 근로자의 직무수행에 필요한 지식, 기술, 소양 등을 전수하는 교육훈련(이하 "도제식현장교육훈련(OJT)"이라 한다)과 이를 보완하기 위하여 근무장소 또는 생산시설과 분리된 시설이나 교육훈련기관에서 실시되는 교육훈련(이하 "현장외 교육훈련(Off-JT)"이라 한다)을 함께 제공하고 그 결과에따라 자격 또는 학력 등으로 인정받도록 하는 교육훈련	일학습병행 운영 및 평가규정(고용노동부고시2019-45호) 제2조제1호
학습근로자	「근로기준법」제2조제1항제1호에 따른 근로자로서 학습기업의 사업주에게 고용되어 근로를 제공하면서 일학습병행을 제공받는 사람으로 신규직원 및 1년이내 입사자이면 연령, 경력 상관없이 참여 가능	규정 제2조제3호
기업현장교사	「근로자직업능력개발법시행령」제27조에 따른 직업능력개발훈련교사 또는 그 밖의 해당분야에 전문지식이 있는 사람으로서 학습기업의 사업주로부터 해당 학습기업의 학습근로자에게 직무수행에 필요한 숙련기술, 지식 및 능력을 전수하도록 지정받은 사람으로 현장경력이 3년 이상이거나, 해당 분야의 자격증 소지자 또는 해당분야의 연구 경력이 인 1년 이상인 재직근로자	규정 제2조제5호

출처 : 한국산업인력공단(2020), 일학습병행 운영매뉴얼 연구자 재구성

일학습병행의 교육훈련은 Off-JT와 OJT가 연계되어 실시된다. 일학습병행의 교육훈련과정의 이론적 특징은 첫째, 역량기반의 교육훈련과정 운영이다.

McClelland(1973)는 역량을 업무성과와 관련하여 요구되는 지식, 기술, 행동, 사고, 가치관, 동기 등의 심리적 또는 행동적인 광범위한 특성으로 특정 조직이나 환경에서 요구하는 것을 달성할 수 있는 능력' 이라고 정의하였다. 일학습병행은 기업에서 요구하는 실무형 숙련인력을 양성하기 위해 현장의 직무를 분석하여 표준화한 NCS와 개별 기업의 특화된 직무를 반영하여 교육훈련을 실시하도록 하고 있어 역량기반학습(competency based learning)으로서의 특성을 나타내고 있다(김준태, 2020). 일학습병행 교육훈련과정의 두 번째 특징은 체계적 현장훈련(S-OJT; Structured OJT)을 토대로 한 OJT실시이다. 일학습병행에서 OJT의 특징은 Off-JT와 연계한 교육훈련과정을 통합 개발하고, 기업이 지정한 기업현장교사가 학습도구를 개발하여 학습근로자를 지도하고, 아울러 내부평가를 통해 성취여부를 평가하는 구조로 되어있어 S-OJT(Structured OJT) 개념에 부합하게 설계되었다고 할 수 있다(김대영, 2019).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

세 번째 특징은 과제기반 교육훈련(PBL; Project based Learning)을 포함하여 실시하는 것이다. 일학습병행은 Off-JT와 OJT의 체계적인 연계, 학습근로자가 현장에서의 개선과제를 선정하여 해결하도록 하여 OJT의 내실있는 교육훈련이 실시 되도록 PBL기법을 대학연계형 일학습병행에서 부터 적용하고 있다. PBL기법은 구성주의적 교수학습법 중의 하나로, 제시된 프로젝트를 해결함으로써 개념을 이해하고 과제의 목표를 달성할 수 있도록 하는 교수법이다(Barrows & Tamblyn, 1980; 이주호, 2016).

네 번째 특징은 현재 일학습병행은 4차산업혁명관련-신기술-고숙련-융복합 기술 교과목을 포함하여 교육훈련을 실시한다. 일학습병행은 4차산업혁명과 관련된 기술을 교육훈련에 반영하고 있으며, 3D-Printing, 스마트 팩토리, IOT 등 융복합 · 고숙련 · 신기술과 관련한 NCS의 능력단위, 신기술 직무정의서 등을 활용하여 P-tech 등의 교육훈련과정에 신기술교과를 편성하고 있다(김준태, 2020).

다섯째, 일학습병행은 내외부평가를 통해 자격을 부여한다. 전술한 바와 같이 일학습병행은 기업에서 필요한 숙련인력을 기업이 스스로 양성하도록 지원하는 제도로 기존의 교육훈련기관을 중심으로 숙련인력을 양성하는 방법과는 차이가 있다. <표 2-6>은 기존훈련과 일학습병행에 대한 비교분석이다(김준태, 2020).

<표 2-6> 숙련인력양성 기존훈련과 일학습병행 비교

구분		기존 교육훈련	일학습병행
정부지원	대상	교육훈련기관 중심	기업
	범위	Off-JT 비용 중심 (현장실습비 등 제한적 인정)	Off-JT + OJT 비용 전체
교육훈련 주체		교육훈련기관 중심 (현장실습 일부 포함)	기업중심 (일터학습+교육훈련긴관 학습)
교육훈련 장소		강의실, 실습실 (일부 일터 포함)	일터+강의실, 실습실
학습자 신분		학생 또는 구직자	학습근로자(신규 입직자 ; 재학생도 선채용후 교육훈련 실시)
학습내용		형식지 중심	형식지+암묵지 결합구조
학습자 평가		교육훈련기관 자체평가	기업 및 교육훈련기관 자체평가 + 외부기관 평가
자격과의 연계		간접 연계(과정평가형 직접연계)	직접 연계
고용연계		간접 연계 (교육훈련 종료 후 해당업종 기업 고용지원)	직접 연계 (특정기업 선 채용 후 교육훈련)

출처 : 김준태(2020) p. 40

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제3절 멘토링(Mentoring)

1. 멘토링의 개념

조직은 살아있는 유기체와 같아서 새로운 변화에 지속적으로 대응하고 적응해 나가야 생존할 수 있다. 조직 내에서 신세대의 유입이 늘어나, 특정 세대 내에서 또 다른 하위 세대들이 형성될 정도이며, 이러한 새로운 세대의 양적 규모의 증가는 세대의 수를 늘리는 세대 세분화를 진행하고 있다. 이러한 상황에서 새로운 세대의 특성을 파악하고, 효과적인 방법으로 직원을 관리·활용함으로써 조직의 성과를 높이는 것은 조직이 당면한 중요한 과제 중의 하나이다. 오늘날 조직이 새로운 조직구성원들의 업무 능력을 높이고, 잠재 역량을 개발하기 위해서 실시하고 있는 학습 방법 중의 하나가 바로 멘토링 제도(Mentoring Program)이다(Noe, 1988; 최병권, 2003; 박수성, 2007; 최나은. 2013).

멘토링은 조언을 하는 멘토(Mentor)와 조언을 받는 멘티(Mentee) 사이에서 발생되는 상호작용 관계를 말하며, 일반적으로 멘토링은 교육 및 조직차원에서 많이 사용되며, 멘토는 나이가 많고 경험이 많은 사람, 선생님 또는 스폰서, 조직 내에서 경험 있는 선배, 경험·지식 등 영향력과 권한이 있는 사람으로 정의되고 있다(Kram, 1983; Levinson et al, 1978; Ragins & Cotton, 1999; Chao et al, 1992). 따라서, 조직측면에서의 멘토링이란 다양한 인간관계 중에서 업무경험과 지식을 가진 선배나 상사가 조직생활을 처음 시작하는 업무경험과 기술이 부족한 후배나 부하를 대상으로 경력성공을 위한 지원과 심리적 위안을 주는 활동이라 정의할 수 있다(Kram, 1983; Noe, 1988; Russell & Adams, 1997; Scandura & Williams, 2001).

멘토링은 1970년대 후반 조직행동을 연구하는 학자들에 의해 개념화 되었다. 다음 <표 2-7>은 멘토링에 대한 국내외 연구자들의 견해를 정리한 것이다.

Levinson, Darrow, Klein, Levinson & Mckee(1978)는 멘토에 대해 원칙적으로 연장자이며, 어떤 사람이 진입하고자 하는 조직의 선배이며, 경험이 풍부한 사람이라고 정의하면서, 성인의 성장기간 동안 멘티에 대한 멘토의 역할 수행의 중요성을 설명하였다. Noe(1988)는 조직에 진입하는 신규 직원들에게 그들의

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 2-7> 멘토링의 선행연구 및 정의

학 자	정 의
Levinson, Darrow, Klein, Levinson & Mckee(1978)	멘토는 원칙적으로 연장자. 성인의 성장기간 동안 멘티에 대한 멘토의 역할 수행의 중요성을 설명. 멘토는 어떤 사람이 진입하려고 하는 조직의 선배이며, 경험이 풍부한 사람
Collins & Scott(1978)	멘토란 조직 내에서의 믿음직한 후원자이거나 지도자인 직속상관 또는 다른 부서의 연장자나 관리자
Hunt & Michael(1983)	멘토는 탁월한 지식과 경험을 가지고 있으면서, 높은 경력성취를 추구하는 젊은 전문가들인 멘티에게 도움을 주는 사람
Kram(1983)	멘토란 상대적으로 업무에 미숙한 후배 직원들과 관계를 맺으면서 그들 개인의 이익과 소속되어 있는 조직의 이익을 향상시키기 위해 조직원의 발전을 돕는 경험 많고, 생산 지향적인 관리자
Noe (1988)	조직에 진입하는 젊은 직원들에게 그들의 대인관계발전과 경력계획에 관하여 역할모형이 되어주고, 지도와 지원 그리고 피드백을 제공하는 경험이 풍부한 연장자로서 젊은 직원들의 경력기회에 가시성을 부여해주는 선배 직원
Bieehl (1996)	일생 동안 지속적인 관계로 멘토가 멘티에게 하나님이 선사하신 가능성을 발견할 수 있도록 도와줌
Kahle-Piasecki (2011)	조직에서 상사, 선배 또는 멘토는 경험이 적은 멘티에게 지식, 기술 및 성장의 숙련을 위해 노하우를 전수하고 성장시키기 위해 시간 및 노력을 담아서 공유하고 배려하며 도와주는 관계
Raposo-Rivas & Martinez-Figueira (2013)	멘토와 멘티가 학습경험에 대해 반성적 사고를 가지고 함께 성장해 나가는 'win-win'하는 활동
박서영 · 김성웅 (2012)	멘티가 멘토를 통하여 자신의 현실에서 새로운 의미를 간접적으로 발견하고, 더 나은 행동을 수행할 수 있도록 다양한 형태의 지원과정
백석기 (2013)	경험 많은 선배인 멘토와 경험이 비교적 적은 후배인 멘티와의 관계에서 집중적인 교환을 통해 개인적 성장이나 경력계획에 대한 지지, 미래의 경력에 대한 방향제시, 피드백을 제공하는 것
윤경화 (2015)	멘토링은 현재시점에서 미래에 관심을 가지고 개인과 조직의 발전을 촉진시키는 활동
이병학 (2017)	경험이 많은 상사가 신입직원에게 역할모델이 되어주고 경력관리에 도움을 주며 조직에서 잘 적응할 수 있도록 이끌어주는 행위

출처 : 선행연구를 바탕으로 연구자가 구성

경력계획과 대인관계발전의 역할모형이 되고 지도와 지원 그리고 피드백을 제공하는 경험이 풍부한 연장자를 멘토로 보았고, 또한, Murray & Owen(1991)은 효과적인 멘토링의 관계는 멘티의 바람직한 행동의 변화를 지도하고 멘티, 멘토

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

및 조직의 성과를 평가하기 위해 계획된 일련의 과정이라고 정의하였다.

Ostroff & Kozlowski(1993)는 멘토링은 조직에 갓 입사한 신입사원에게 신속하고 효과적으로 영향을 미친다고 하였으며, Kram(1983)은 멘토란 미숙한 신입 조직원들과 관계를 맺으면서 개인 및 조직의 이익을 향상시키기 위하여 조직원의 발전을 돕는 경험 많은 생산적인 관리자라고 정의하였다. Collins & Scott(1978)는 조직 내 믿음직한 후원자이거나 지도자인 직속상관 또는 다른 부서의 연장자이거나 관리자를 멘토라고 하였고, Clinton(1991)은 멘티의 성장과 리더십의 가능성을 멘토가 파악하고, 그 가능성의 실현에 있어 멘티에게 의미있는 영향력을 미치는 하나의 과정을 멘토링이라 정의하였다. 국내 연구자로 정미향(2004)은 멘토링은 부하직원이 자신감을 갖고, 조직에 적응하여 자신의 역할을 잘 수행하여 성공할 수 있도록 멘토 · 멘티 간 지속적이며 발전적인 관계라고 하였으며, 박수성(2007)은 멘토링을 풍부한 경험을 소유하고 있는 멘토가 조직 내 직면한 다양한 문제에 대처하도록 멘티를 돕는 공식적, 비공식적으로 이루어진 관계라고 정의하였다. 이러한 선행 연구를 바탕으로 멘토링에 대한 개념을 정리하면 멘토링이란 '조직에서 일의 경험이 많은 멘토와 경험이 미숙한 멘티 간의 일대일 관계로서, 단지 직무를 잘 수행하도록 가르치는 것 이상으로 개인적 경험과 지혜를 서로 공유하는 관계' 라고 정의할 수 있다.

2. 멘토링의 역할과 기능

가. 멘토링의 역할

멘토링의 역할과 기능은 많은 학자들의 관심의 대상이었고, 선행 연구는 멘토가 다양한 차원의 역할과 기능들을 제공하고 있음을 밝히고 있다. Carlson & Kacmar(2000)는 멘토의 역할이 사회적 재생산을 창출하는 수단이라고 주장하며, 멘토 자신이 조직생활을 통해 얻은 여러 가지 경험을 멘티에게 전달하는 행위가 멘티의 조직생활 적응 및 경력 개발에 큰 도움을 주고, 이를 통해 조직과 사회적 재생산의 중요한 수단이 된다고 하였다. Willson & Elman(1990)은 멘토링의 역할 연구에서 멘토링은 신입사원의 조직사회화를 위한 방법으로 기업

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

및 조직 등 실무분야에서 활용되며 상호작용을 통해 학습이 이루어진다는 면에서 그 효과가 크다고 하였다. Ornstein, Cron et al.(1989)은 멘토링을 통해 멘토는 일터에서 업무를 처리하는 방법에 대한 구체적 정보를 멘티에게 제공하고, 기술적이고 전문적인 요소들을 효율적으로 관리할 수 있는 방법 등 매우 유용한 정보를 제공하는 역할을 한다고 주장했다. Ragins & Cotton(1999)은 효율적인 조직관리 방안으로 멘토링은 하급자에게 경력개발과 사회적 관계 형성에 주요한 역할을 하며, 상급자에게는 멘토 역할이 조직생활에서 멘티와의 사회적 관계를 형성하는데 중요한 역할을 담당한다고 하였고, Morrison(1993)은 멘토링 시스템이 조직사회화 과정에서 신입사원 또는 하급자의 정보수집 및 학습과정에서 매우 중요한 요소로 작용하고 있음을 제시하였다. <표2-8>은 멘토링 관계에서 멘토와 멘티의 역할에 대해 정리하였다.

<표 2-8> 멘토링의 역할 구분

멘토의 역할	멘티의 역할
- 역할모델 - 관찰과 논의 - 상담 및 조언 - 비판과 지도 - 정보제공 - 성공적 행동 / 태도 - 교육과 지원 - 이동 배치 - 도전적 업무부여	- 공개적 존경 및 인정 - 업무분담 - 칭 찬 - 가치이전 - 정보제공 - 아이디어 전달

출처 : Margaret, F.(1980). 윤장열(2010) 재구성

나. 멘토링의 기능

지금까지 멘토링에 관한 대부분의 선행연구들은 멘토링을 경험 많은 선배 상사가 조직에 새로 입사한 신입사원의 개인역량 개발을 위해 도움을 주는 것으로 정의하였다. 조직구성원의 경력개발에 대해 연구한 학자들(Kram & Isabella, 1985 ; Levinson et al., 1978)은 멘토링 관계가 직원 개인의 인격 및 직무 역량의 발전을 위해서 많은 도움이 된다고 주장하였다. 멘토링의 기능에 대한 연구에서 Levinson et al.(1978)의 연구 이후, 대부분의 논문들이 멘토링의 본질과

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이점에 대한 연구를 실시하였다. Kram(1983)은 공기업 관리자 18명을 대상으로 심층 면접을 실시하여 멘토링 기능을 '경력개발기능' 과 '심리사회기능' 의 두 가지 차원으로 분류하였다. 이는 리더십에 관한 전통적인 두 가지 차원의 분류와 같은 방식인데, 먼저 경력개발기능은 조직 내 멘토의 권력과 직위에 따라 달라지며 프로티제 즉, 멘티가 조직에서 자신의 역할을 훌륭하게 수행하고 성장하는 데 필요한 방법을 습득하고, 경력발전 또는 승진에 필요한 준비를 하는 측면을 말한다고 하였다. 이에 반해 심리사회기능은 멘토링의 기반이 되는 상호관계의 질과 밀접함에 따라 달라지며, 멘티의 개인적 측면을 강조하여 직업 역할에서의 자신감 및 자아에 대한 명확성, 유효성을 향상시키는 관계의 측면이라고 정의 하였다(정미향, 2004; 박수성, 2007).

Kram(1983)의 2차원 분류와 함께, Scandura(1992)와 Burke(1984)는 멘토링의 '역할모형기능' 을 보완한 3차원 분류를 제시하였다. 역할모형기능은 멘티가 자신에게 당면한 역할을 수행하는 과정에서 멘토에게서 필요한 지식이나 기술을 전수받고, 조직 내의 적절한 태도 가치관과 행동양식을 지키며, 멘토를

<표 2-9> 멘토링의 3가지 차원

차 원	속 성	내 용
경력개발 기능	후원	승진이나 좋은자리 이동을 위해 멘티를 적극 추천
	노출과 소개	기회를 줄 수 있는 주요관리자와 멘티를 연결
	코칭	목표 달성 및 인정받을 수 있는 방법에 대한 비결 제시
	보호	잠재적인 불리한 상황이나 상급자로부터 멘티를 보호
	도전적 업무부여	효율적인 과업할당과 피드백을 통하여 멘티가 필요한 능력을 개발할 수 있도록 도와줌
심리사회 기능	수용과 지원	멘토와 멘티 상호간에 지지와 격려를 함
	카운셀링	멘티가 개인적인 문제를 해결하는데 도움을 주고 자아개념을 강화시킴
	프렌드십	사회적 상호작용을 통해 서로 만족할 수 있도록 함
역할모형 기능	역할모델링	멘토를 바람직한 역할모델이나 준거의 틀로 삼아 닮아 가는 것으로 조직 내에서 멘티의 역할수행에 대한 효율성을 고양시켜줌

출처 : Kram. k. e(1983), 강대석(2007) p232, 연구자 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

바람직한 역할모형이나 준거의 틀로 설정하고 닮아 가는 것으로 정의하였다(박수성, 2007). 실제 Burke(1984)는 15개의 멘토링 측정 도구를 사용하여 멘토의 수행 기능을 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이라는 세 가지 차원으로 구분하였다. <표2-9>는 멘토링의 3가지 차원에 대하여 정리하였다.

앞서 정의한 것처럼, 경력개발기능은 멘티가 개인의 적절한 역할 수행에 필요한 능력을 습득하게 하고, 조직 내에서 경력계획 또는 직급의 승진을 달성할 수 있도록 멘토가 도와주는 기능이다(Burke, 1984; Scandura, 1992; Viator, 2001).

경력개발기능에는 후원, 노출과 소개, 코칭, 보호, 도전적 업무부여 기능이 있으며, 이러한 기능을 통하여 조직 내에서 멘티는 경력개발의 기회를 제공받는다.

첫 번째, 후원(sponsorship)기능은 멘티가 조직 내에서 바람직한 역할로 수평적 이동이나 승진을 할 수 있도록 멘토가 기회를 제공해주는 역할을 하는 것으로, 이러한 후원기능은 멘토에게도 유익하다(Burke, 1984). 즉, 멘티의 높은 업무성과로 인하여, 멘토의 판단력과 지원이 올바르다고 인정됨으로써, 조직 내에서 멘토에 대한 신뢰도가 높아지게 되므로, 이를 통하여 멘토 자신도 만족감과 자부심을 갖게 된다(Viator, 2001). 두 번째, 노출과 소개(exposure and visibility) 기능은 지면상이나 직접적인 접촉을 통하여 멘티의 경력발전의 기회를 확대시켜 주는 것이다. 멘티는 이러한 기회를 통하여 자신의 조직에 대한 선행 학습 및 더 높은 수준의 조직운영에 대한 학습 기회를 얻게 된다(Burke, 1984). 세 번째, 코칭(coaching) 기능은 멘티가 부여된 업무를 성공적으로 수행하고 조직 내에서 상사 및 동료들에게 인정받으며, 경력목표를 달성하는데 필요한 기술과 지식을 전해주는 기능을 말한다. 멘토링 초기에는 주로 조직에서 필요한 규범, 행동, 비공식적 업무수행의 기술 등을 전해주고, 이에 대한 피드백 또한 제공한다. 다음 단계에서 멘티는 조직의 비공식적이며, 정치적인 관계에 대해 충분한 지식과 정보기능을 멘토를 통해 얻게 되고, 이러한 행위는 멘티의 경력개발에 중요한 역할을 하게 된다(Scandura, 1992). 네 번째, 보호(protection)기능은 노출 및 소개 기능과는 달리 멘티와 다른 관리자들과의 접촉의 시기가 적절하지 않거나, 멘티에게 잠재적으로 불리한 상황이 발생할 수 있는 경우에 상급자로부터 멘티를 보호해 주는 것을 말한다(Burke, 1984). 다섯째, 도전적 업무부여(challenging assignments)기능은 멘토가 멘티에게 업무를 처리함에 있어 기술적인 지원과 성과에 대한 지속적인 피드백을 제공하기 위하여 새로운 지식을 습득할 수 있는

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

도전적 업무를 부여하고, 그에 필요한 멘티의 업무 수행능력을 개발하며 성취감과 자신감을 지니게 하여 멘티의 경력개발을 돕는 것을 의미한다. 이러한 역할수행을 위하여 멘토는 일터에서 업무에 대한 충분한 지식과 경험을 보유해야 하며, 이러한 도전적 업무부여 기능으로 멘티는 직접적인 업무처리를 위한 능력을 키울 수 있다(Burke, 1984; Scandura, 1992; Viator, 2001).

앞서, 멘토의 역할이론에 따르면 멘토의 상담과 조언에 의해 멘티에게 사회심리적 안정감을 제공한다고 하였다. 멘토링의 심리사회기능은 멘티가 조직에서 심리적 안정감을 갖고, 개인적인 고민을 상담하며, 멘토와의 호의적인 관계에서 자신의 자아에 대한 명확성을 확립하도록 도와주는 기능을 말한다. 심리사회기능은 수용과 지원, 상담 및 우정기능이 포함되며, 이러한 기능을 통해 멘티는 자신감을 가지고 자신의 역할을 수행할 수 있도록 도움을 받는다(Viator, 2001).

멘토링의 심리사회기능 중 첫 번째, 수용과 지원(acceptance and confirmation) 기능은 멘토가 멘티를 신뢰를 바탕으로 하나의 인격체로 대하고, 상호 존중과 호의를 통하여 업무수행 중에서의 미숙함과 실수를 용납하고 해결방안을 제시함으로써, 멘티가 자신감 있게 업무를 수행할 수 있게 한다. 또한, 성과에 대한 긍정적인 피드백을 통해 멘티가 심리적으로 안정감을 갖고 조직생활을 할 수 있도록 도와준다. 멘티의 이러한 심리적인 안정감은 향후 멘티가 조직생활을 할 때 더욱 자신감 있게 새로운 해결방식을 개발해 나갈 수 있으며, 멘토 또한 조직으로 부터 받는 존경과 지원으로 자신감을 유지하게 되며, 여전히 조직 내에서 가치 있는 역할을 하고 있다는 만족을 얻게 된다(Burke, 1984). 두 번째, 상담(counseling) 기능은 멘티가 가지고 있는 자신에 대한 부정적인 고민, 두려움, 혼란, 불안 등과 같은 내적 갈등을 멘토에게 상의하고, 함께 고민함으로써 멘티가 심리적 안정과 만족감을 얻도록 도와주는 기능이다(Viator, 2001). 세 번째, 우정(friendship) 기능은, 멘토와 멘티가 서로 호의적인 관계로, 상호이해를 높이며, 업무와 업무 외적인 경험들에 대하여 비공식적인 관계를 맺는 것이다. 이는, 멘토와 멘티가 업무 이외의 사적인 관계를 맺음으로서, 서로를 이해하고 호의적인 관계를 유지하는 기능으로, 취미생활, 식사 등을 같이 하면서 업무로부터의 압박을 해소하고 이를 통해 과업 수행의 목표를 향상시킨다(Burke, 1984; Scandura, 1992; Viator, 2001).

역할모형기능은 멘토링 기능의 초기연구에서 심리사회기능에 포함되었으나, Burke(1984) 등 여러 학자들에 의해 따로 분리되어 연구되었다. 역할모형기능

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

은 멘토가 조직 내에서 업무를 수행하거나 역할을 이행할 때 역할 전수자로서 경쟁력을 키워주는 가치관과 행동양식을 멘티에게 심어주고, 멘티는 이러한 멘토를 바람직한 역할모형이나 준거의 틀로 선정하고 닮아가는 것으로 조직 내 멘티의 역할수행에 있어서 효율성을 향상시켰다(Kram, 1983). 멘토링의 역할모형 기능에 관한 선행 연구는 공통적으로 멘토는 멘티의 성공적인 역할모형이 되어 중요한 기술, 태도, 가치관 등을 가르쳐 줄 수 있다고 주장하였다(Weiss, 1977).

Shapiro et al.(1978)은 멘티는 멘토의 역할 전체를 본받고 싶어하는 것이 아니라, 멘토의 여러 가지 행동양식 중에서 자신이 본받고 싶어 하는 부분과 그렇지 아니하는 부분을 구분하여 자신에게 바람직한 역할 모형을 선택한다고 하였다. 즉, 멘티는 멘토의 역할 전체를 본받기도 하지만, 어떤 경우에는 멘토의 여러 가지 행동 중에서 자신이 본받고 싶어하는 부분과 거부하고 싶은 부분을 구분하여 바람직한 역할모형을 선택한다는 것이다.

3. 멘토링의 유형 및 효과

가. 멘토링의 유형

앞서 1절의 일터학습 편에서 논의한 바와 같이 일터에서의 학습은 구조화되고 체계적인 형식적 학습뿐만 아니라 직장 선임이나 상사와 같은 조직 구성원들 간의 암묵적 지식과 기술이 전이되는 무형식 학습에 대한 중요성이 점차 강조되고 있다고 서술했다(김권필, 2016). 일터학습의 형식학습(formal learning)과 무형식학습(informal learning)의 유형처럼 멘토링의 유형 또한 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있는데 운영하는 주체에 따라 형식적 멘토링(formal mentoring)과 무형식적 멘토링(informal mentoring)으로 구분할 수 있다. 형식적 멘토링이란 기업 또는 조직의 차원에서 멘토링 관계를 설정하고, 프로세스를 모니터링하며, 프로그램의 결과에 대하여 책임과 활용을 통한 멘토링의 모든 제반활동을 주도적으로 이끌어 나가는 방식을 말하며, 무형식적 멘토링은 조직이나 회사가 아닌 구성원 개인이 주관적 방식으로 멘토링 프로그램을 운영해 나가는 방식을 말한다. 이는, 멘토와 멘티가 서로 충고와 도움을 주고 받으려고 할 때 자발적으로 형성된다. Conlon(2004)은 일터에서 활용되는 지식의 90%가 무형식학습에 의

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

해 발생하며, 직무를 수행하는 과정에서 선임이나 상사의 일을 관찰하거나 코칭, 멘토링 등을 통해 일어난다고 설명했다. 실제 일터에서 학습근로자가 직무교육을 진행하는 교수자와 적절한 유대관계를 형성하는 것은 그 만큼 지식 습득에 많은 도움이 되며, 그렇지 못한 경우 학습에 지장을 초래하기도 한다. 장지현과 장원섭(2009)은 초기 경력자의 멘토링 기능에 대한 관계망 특성과 조직 요인 효과를 통해 멘토와 멘티 관계가 친밀할수록 제공받는 멘토링이 더 좋은 효과를 얻을 수 있다고 주장하였다. 이밖에도 Allen et al.(2005)는 멘토링의 관계에서 조직구성원 간의 친밀도가 경력기능 및 심리사회기능에 긍정적인 영향을 줄 수 있다고 제안했으며, 김민정 · 오홍석 · 김민수(2006)는 멘토링 관계망의 특성으로서 조직구성원의 친밀도를 관계 강도에 포함했다. 이런 점으로 미루어 보아 무형식학습이 주류를 이루는 일터학습의 특성상 인간관계의 친밀도에 따라 멘토링 관계망의 효과가 더욱 향상될 수 있음을 예측할 수 있다.

Hunt(1986)는 멘토링을 일터학습의 차원에서 설명했다. 멘토링은 처음에는 주로 일터에서 남성 매니저들이 그들의 멘티 즉, 프로테제(protégés)를 후원하는

<표 2-10> 멘토링의 유형 특성

구분	형식적 멘토링	무형식적 멘토링
형식	- 체계적 - 조직의 목표 - 직원에 대한 적당한 사회화 강도 - 절차나 형식에 의해 매개되는 관계 - 제한된 시간 범위 - 많은 지시사항 - 지정된 기준에 따라 모니터링됨 - 대규모 조직에 적합 - 조직적으로 구성되어 있음	- 비체계적 - 개인별 목표 - 직원에 대한 높은 사회화 강도 - 자연스럽게 맺어지는 관계 - 시간에 구애를 받지 않음 - 지시사항이 적다 - 추적하기 어렵고, 인식이 편향됨 - 중소기업에 적합 - 온정주의적
결과	- 모든 신규 관리자의 업무 수행 - 생산성 향상을 위한 스킬 훈련 - 재능 있는 신인들의 빠른 발전 - 매너리즘에 빠진 직원들의 동기부여 - 공적에 따른 승진 - 다양한 그룹에 대해 포괄적임	- 특권층에 대한 정치적 인식 - 후배에게 기술을 전수하기 좋음 - 회사 내 선후배 간 멘토링 원할 - 멘토에 대한 존경심 내포 - 특정 혜택 - 지협적 특색

출처 : Hunt(1986)를 Malcolm, Hodkinson & Colley(2003)이 구성. p22, 연구자 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

비공식적 과정으로 시작되었으며, 이러한 비공식적 절차를 공식화시키기 위해 Hunt(1986)는 일터학습에서 이루어지는 형식적인 멘토링과 무형식적인 멘토링을 구별하는 일련의 요소로서 외부 통제여부, 계획과 제도화의 정도, 의도성, 목표성격(개인 대 조직), 관계의 깊이, 학습의 자발성, 기한, 평가의 본질 등을 제안하였다(Malcolm, Hodkinson & Colley, 2003). <표 2-10>은 멘토링의 유형 특성을 나타내고 있으며, Hunt(1986)는 여기서 제시한 형식적, 비형식적인 멘토링 특성이 업무 상황에서 왜곡될 가능성과 기존 기능과의 충돌 위험성 때문에 반드시 일터의 상황과 일치하지는 않는다고 강조했다.

나. 멘토링의 효과

앞서 살펴본 바와 같이 멘토링은 멘토와 멘티 간 개인적 차원의 상호 이익뿐만 아니라, 조직차원에서도 긍정적인 영향을 미친다(Zey, 1984; Scandura, 1992).

멘토링을 통해 멘토는 경력향상, 지식과 정보, 만족, 지원 등을 얻을 수 있고, 또한, 멘티는 조직에 대한 지식과 몰입, 경력계획, 개인적 지원, 직무만족, 보호 등을 얻을 수 있다. 또한, 조직 측면에서 조직목표의 통합, 이직율의 감소, 조직원 간의 의사소통, 생산성 향상 등을 기대할 수 있으며(Hunt & Michael, 1983), 이와 더불어, 멘토링은 멘토와 멘티 모두가 조직에 대한 더 높은 충성심과 참여도를 갖게 된다(Allen, Day et al., 2005). <표 2-11>은 선행연구자(Zey, 1984; Scandura, 1992; Aryee & Chay, 1994)에 의해 제시된 멘토링 효과를 멘토, 멘티 및 조직차원으로 정리하였다.

<표 2-11> 멘토링의 각 차원의 효과

구 분	멘토링의 효과
멘티 차원	경력계획 수립, 경력몰입, 경력개발에 대한 지식획득, 이직의도 감소, 조직몰입 향상, 관리자의 지위접근, 직무만족향상, 경력 성공 등
멘토 차원	신뢰받는 충고자, 경력상승, 지적능력과 정보획득, 심리적인 보상 등
조직 차원	개인의 통합, 이직율 감소, 관리자 개발, 생산성 향상, 관리자 계승 등

출처 : Zey(1984) p7, 연구자 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

선행 연구결과에 따라 멘토, 멘티, 조직의 멘토링 효과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 멘티 차원에서 얻게 되는 멘토링 효과에 대해 살펴보면, 멘티는 기술적인 지식의 학습 및 조직의 요령을 경험하고 자신감과 유용성을 개발하며, 향 후 겪게 될 성공적인 관리자의 수준에서는 어떻게 행동해야 하는지를 선행 학습하게 된다(Fagenson, 1989). 또한, 이직의도가 감소하고, 조직생활의 적응력도 높아지게 되어 승진 및 수평 이동 시 유리해 진다. 이와 더불어, 경력개발에 대한 지식을 많이 획득하게 됨으로써 높은 수준의 초기 경력성공과 경력몰입, 경력달성 등을 경험할 수 있다(Hunt & Michael, 1983). 즉, 멘토가 있는 멘티 집단은 그렇지 않은 집단보다 경력향상(승진)과 관련된 요소들에 대하여 더 많은 지식을 가지며, 상위지위로 가는 경로에서 요구되는 방법들을 더 많이 인지하고 있으므로, 멘토와 멘티간의 관계가 지속될수록 멘티는 멘토로 부터 보다 많은 것을 배울 수 있고, 경력행동에 대한 역할에 보다 효과적으로 대처하고 수행할 수 있는 능력을 가진다(Kram, 1983; Noe, 1988).

둘째, 멘토 차원에서 얻게 되는 멘토링 효과는 멘토는 멘티가 조직에서 성공적으로 발전할 수 있도록 지식과 경험을 제공하고, 경력개발을 지원함으로써 멘티의 성공적인 조직적응에 대한 심리적인 만족감을 느끼며, 그 결과, 상사나 동료 또는 그가 속해 있는 조직으로부터 존경과 신뢰를 얻게 된다(Kram, 1983). 또한 잠재력 있는 멘티를 보며 조직 내에서 훌륭하게 성장할 수 있도록 멘토가 훌륭한 선배의 역할을 한 것에 대한 내적인 만족을 경험하게 된다. 즉, 멘티가 성공적으로 직무를 수행할 때 멘토는 자부심을 느끼고, 후진들을 양성한다는 개인적 만족감을 느끼게 된다(Kanter, 1977). 멘토는 멘티의 경력을 후원함으로써 자신의 권력기반을 수립하고 조직의 활동영역을 확장할 수 있으며, 멘토로서 필요한 지식의 축적에 멘티가 기여함으로써 멘토는 자신의 직위에 필요한 지식 및 정보를 쉽게 얻을 수 있게 된다(Kram, 1983). 즉, 관리자급인 멘토는 조직으로부터 다양한 정보에 대한 요구를 받게 되는데, 멘티들은 멘토에게 필요한 정보를 제공한다는 것이다(Kanter, 1977). 멘토는 그들의 멘티로부터 조직 내 요구사항이나 잠재적 업무뿐만 아니라 사소한 것에 대한 것들에 대한 정보까지도 제공받을 수 있다. 따라서 멘토는 매우 다양한 정보를 얻게 되며, 자신들의 직위를 유지하는데 필요한 지식과 정보를 쉽게 얻을 수 있다(Kram, 1983; Kanter, 1977).

셋째, 조직차원에서 얻게 되는 멘토링 효과에 대해 살펴보면, Wilson & Elman

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(1990)은 멘토링을 통하여 멘티는 바람직한 가치관과 행동을 배우게 되며, 이것은 조직문화를 전달하는데 중요한 역할을 한다고 하였다. 또한, 멘토링을 통해 조직구성원들에게 조직의 철학이나 가치, 문화적 특성을 이해시킬 경우, 조직에 대한 애착심을 강화시킬 수 있어, 결과적으로, 멘티는 조직에 계속 남으려고 하고, 멘토에 대한 충성심은 멘티의 이직을 감소시키는 주요한 요인이 된다고 하였다. 멘토링의 중요한 효과 중 하나는 구성원이 조직에 기여할 수 있는 가치포인트(valuepoint)를 증가시킨다는 것이며, 이는 구성원 상호간의 신뢰와 위임경영이 이루어질 수 있어 기업의 생산성도 향상되며 경쟁력도 강화될 수 있다(Elman, 1990). 이와 같이 멘토링은 조직과 개인차원에 긍정적인 효과를 가져다주고 있다.

4. 멘토링의 선행연구

멘토링에 대한 초기의 연구는 연구자들이 멘토관계를 통해 멘티가 얻게 되는 효과를 부각시키는데 연구의 중점을 두었으며(Roch, 1979; Collins and Scott, 1978; Zey, 1984), 이전의 연구들이 개념적인 수준에서 멘토관계의 유용성을 제시하고, 멘토관계의 존재를 보여주는 것에 초점을 맞춰왔다면, Kram(1983)의 실증적 연구를 계기로 멘토의 기능과 발전단계에 대한 연구가 주를 이루게 되었다. Johnson(1980)은 멘토링을 통하여 멘토가 멘티에게 조직 내 업무 처리 방법에 대한 세부적인 정보를 제공하게 되고, 이들에게 조직 내 권한의 획득, 사용과 보전은 물론 전문적, 기술적인 요소를 효과적으로 관리할 수 있는 방법 등에 대해서까지도 매우 유용하고 중요한 정보를 제공하게 된다고 하였다.

Dalton et al.(1977)은 전문직 종사자의 경력개발 연구에서 경력발전단계 중 멘토링을 3번째 단계로 정의하고, 이 시기에는 업무 초심자에 대하여 책임있는 훈련을 수행해야 한다고 하였으며, Erickson & Empey(1963)은 멘토의 역할에 대해 사회적 재생산을 창출하는 중요한 수단이며, 개인이 조직과 사회에 기여할 수 있는 가장 중요한 역할이라고 강조하였다. Whitely et al.(1991)은 멘토링이 멘티의 경력만족을 향상시키고 이들의 경력발전에 긍정적인 영향을 미친다고 주장했으며, Collins & Scott(1978)는 사회사업가를 대상으로 한 연구에서 멘토링 관계의 유무를 변인으로 경력성과의 차이를 분석한 결과 멘토링은 경력만족과 관련하여 멘티와 멘토 모두에게 의미있는 결과를 나타낸다고 하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Roch(1979)는 1200명의 관리자들을 대상으로 멘토링의 기능과 직무만족에 관한 연구에서 멘토가 없는 관리자보다 멘토를 갖고 있는 관리자가 더 높은 급료와 교육수준 및 업무에 대한 만족 등을 나타낸다는 것을 밝혔으며, Mobley et al.(1994)은 고용수준과 성별이 다른 변호사 그룹을 대상으로 멘토링 효과를 조사하였는데 멘토를 포함한 변호사 그룹의 경우 직무만족이 현저하게 높았으며, 직무만족 수준은 성별에 관계없이 모두 동일하다는 결론을 얻었다. Raabe & Beehr(2003)는 멘토링과 상사 및 동료와의 관계가 기능별로 직무만족에 어떻게 영향을 미치는지 연구하였으며, 연구 결과 상사와 동료의 관계는 그 기능에 따라 유의한 정(+)의 관계가 있는 것을 밝혀냈다. 멘토링의 기능과 고용가능성에 관한 연구에서 Johnson(1980)은 상사의 지원이 고용가능성에 정(+)의 영향을 미친다고 하였으며, 이는 조직구성원이 상사의 지원으로 인해 본인의 사회생활을 성공적이라고 인식했고, 이를 통하여 고용가능성에 대해 긍정적인 믿음을 갖게 된다고 주장하였다. 맨토링의 기능과 경력몰입에 대한 연구에서는 멘토링이 경력향상 및 전문분야개발에 중요한 영향을 미치고 있다는 것을 밝혀냈다(Dreher & Ash, 1990; Scandura, 1992).

멘토링에 관한 연구에서 멘토링은 주로 가설의 선행요인으로 사용되었으며, 멘토링의 기능별 분석을 통한 조직구성원의 조직성과 및 경력개발과 조직사회화에 관한 연구가 주로 이루어졌다. 김한얼과 이진규(1993)는 Kram(1988)이 분류한 멘토의 기능이 멘토를 가지고 있는 직원과 그렇지 않은 직원간의 직무만족, 조직몰입, 이직의도에 차이가 있는지 살펴보았으며, 장지현과 장원섭(2009)은 초기 경력자의 멘토링 기능에 대한 관계망 특성 연구에서 멘토링 기능에 대한 조직요인의 효과를 검증하였고, 멘토링 관계망의 관계강도가 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능 모두에 긍정적(+) 영향을 미쳤음을 밝혀냈다. 정미향(2004)은 멘토링관계가 조직성과에 미치는 영향 조사에서 멘토링 관계가 있는 종사원의 직무만족, 조직몰입, 경력만족의 정도가 더 높다는 것을 밝혀냈으며, 박수성(2007)은 멘토링기능이 주관적 경력성공 및 경력몰입에 미치는 영향관계 연구에서 멘토가 있는 집단이 경력성공 및 몰입에 더 영향을 준다고 밝혔다. 임재문(2008)은 멘토링기능이 직원의 역할스트레스와 직무태도 등에 미치는 영향관계 연구에서 멘토링이 역할스트레스인 역할갈등과 역할모호성을 매개변수로 하여 직무만족, 조직몰입, 이직의도에 정(+)과 부(−)의 직·간접적인 영향을 미친다고 주장했다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제4절 학습목표지향성(Learning Goal Orientation)

1. 학습목표지향성의 개념

급변하는 경제 상황에서 기업은 혁신적 경쟁력을 갖추기 위하여 조직 구성원의 학습능력 제고를 통한 인적자원 개발에 많은 노력을 쏟고 있다. 기업차원에서 학습은 경영성과와 생산성 향상의 핵심이며, 국가차원에서도 지속적인 국가 경쟁력을 이끄는 중요한 요인이므로, 많은 기업은 학습을 지향하며 학습을 통한 조직원의 인적자원 개발에 중요한 가치를 둔다.

이러한 관점에서 학습을 촉진하는 조직의 속성에 대한 다양한 탐구 활동이 이루어지고 있으며, 이들 연구는 조직 내 구성원들의 학습 지원 시스템과 학습 수준 간의 상호 역학적인 관계를 구명하는데 초점을 두고 있다(Garavan, 1997).

그러나, 이들 연구의 대부분은 학습을 지원하는 기업의 학습조직시스템에 중점을 두고 이루어지는 경향이 있으며, 특히, 대기업 중심의 학습이론과 연구결과들이 주를 이루고 있으므로 상대적으로 규모가 작은 중소기업에 이러한 연구결과를 일반화하는 것은 무리가 있을 수 있다. 왜냐하면, 중소기업에서의 학습특성은 대기업과 달리 학습에 대한 암묵적가치와 개인의 학습지향성에 중점을 두고 나타나기 때문이다(Hill & stewart, 2000; westhead & storey, 1996).

중소기업의 일터학습에 영향을 미치는 개인 학습성향에 관련한 요인으로 학습동기, 학습효능감, 학습목표지향성이 있다(Lohman, 2005; Sambrook, 2005).

학습동기는 학습과정에서 파생되는 학습내용을 습득하고자 노력하는 개인의 구체적 열망을 말하며, 학습동기가 강한 사람들은 학습상황에서 긍정적인 학습결과를 달성할 가능성이 높아진다(Noe & Schmitt, 1986).

기존의 탐색적 연구에서는 학습내용과 학습몰입, 학습내용에 대한 관심과 같은 동기적 특징은 학습자가 학습활동에 참여하려는 의도를 높인다고 하였다(Lohman, 2005). 또한, 학습효능감은 학습자가 학습과제의 수행을 달성하기 위하여 개인의 행동을 조직화하고 실행할 수 있다는 본인의 능력에 대한 믿음이라고 정의하였다(Bandura, 1982).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학습목표지향성(learning goal orientation)은 학습을 통해 자신의 역량을 향상시키고 새로운 것을 이해하려는 성향을 말하며, 학습목표지향성이 높은 사람은 자신들의 기술이나 역량을 개발하려고 많은 노력을 하기 때문에, 역량 습득을 위해 형식학습 활동이나 무형식학습 활동에 더욱 활발하게 참여할 것으로 기대된다(Dweck & Leggett, 1988).

학습목표지향성에 대한 학자들의 정의를 살펴보면, 학습목표지향성은 목표지향성의 하위 요소 중 하나이며, 목표지향성은 1980년대 교육 심리학자에 의해 새롭게 정립된 개념이다(Payne, Youngcourt et al., 2007). 대학생의 학업 성취 동기를 설명하면서, 학생들이 배우려고 하는 대상에 대해 목표를 두고 학습하는 태도를 학습지향성이라고 하며, 또한, 이와 유사한 성격으로 학과점수를 높게 받으려고 하는 목표 성향을 점수지향성이라고 정의하였다(Eison, 1979).

Dweck(1986)은 학습목표지향성에 대하여 새로운 지식의 학습을 통해 도전적이고 어려운 상황을 극복하여 자신의 능력을 향상시키고자 하는 열망이며, 현재의 성과를 평가하는 기준으로써 과거의 성과를 활용하려는 개인의 경향이라고 정의하였고, 반면에, 수행목표지향성(performance goal orientation)은 타인에게 자신의 능력을 보여준 후 자신의 성취를 인정받으며, 부정적인 평가를 회피하고자 하는 목표를 지향하는 것이라고 정의하였다. 즉, 학습목표지향성을 갖는 개인은 주어진 과제를 통해 새로운 것을 배우거나 자신의 능력수준을 향상시키는 데에 노력을 집중하고, 반면에 수행목표지향성을 가진 개인은 자신의 능력을 타인에게 입증하여 긍정적 평가를 받는 것을 추구하고, 타인으로부터의 부정적 판단을 피하기 위해 집중하는 성향을 갖는다고 하였다(최우재와 조윤형, 2010).

VandeWalle et al.(2001)은 학습목표지향성이 높은 사람은 일터에서 업무수행 시 새로운 지식을 학습하여 자신의 능력을 높이는데 오로지 초점을 맞추며, 자신의 업무 역량을 향상시키기 위하여 실패를 두려워하지 않고 도전적인 과제에 매진한다고 하였으며, Ames & Archer(1988)는 학습목표지향성을 새로운 지식과 기술을 획득하기 위하여 자신의 노력과 과거에 수행한 행위를 비교하여 본인의 수행역량을 향상시키는 행위라고 하였다. 또한, 학습목표지향성이 높은 사람들은 효율적인 업무수행과 업무성과를 향상시키기 위하여 자신의 경험을 쌓기 위해 노력하며, 이러한 과정을 통해 본인의 능력 및 역량을 향상시킬 수 있다고 설명하였다(Button, Mathieu et al., 1996; DeShon & Gillespie, 2005).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이러한 선행 연구를 바탕으로 학습목표지향성에 대한 개념을 정리하면 학습목표지향성이란 '학습을 통해 새로운 기술로 자신의 업무능력을 향상시키고 새로운 상황을 이해하여 스스로를 개발하고자 하는 경향' 이라고 정의할 수 있다.

다음 <표 2-12>는 학습목표지향성의 개념에 대하여 학자들의 선행연구를 정리해 보았다.

<표 2-12> 학습목표지향성의 개념

학 자	개 념
Dweck (1986)	새로운 지식의 학습을 통해 도전적이고 어려운 상황을 극복하여 자신의 능력을 향상시키고자 하는 열망이며, 현재의 성과를 평가하는 기준으로써 과거의 성과를 활용하려는 개인의 경향
Ames & Archer(1988)	새로운 지식과 기술을 획득하기 위하여 자신의 노력과 과거에 수행한 행위를 비교하여 본인의 수행역량을 향상시키는 행위
Kim (2007)	신기술 및 지식을 습득한 후, 새로운 상황을 이해하고 개인의 능력을 향상시키기 위해 스스로를 개발하려는 의지
Chughtai & Buckley (2010)	새로운 지식과 기술을 개발하고 새로운 환경을 숙지하기 위한 능력을 증진하기를 바라는 경향
Joo & Park(2010)	새로운 기술을 개발하고 새로운 환경을 숙지하기 위한 능력을 증진하기를 바라는 경향
Cheung (2011)	새로운 기술을 습득하고 상황을 숙지하여 개인의 역량을 향상시키기 위해 스스로를 개발하고자 하는 바람
Matara (2011)	개발과 성과 행동에 영향을 주는 적응적 또는 부적응적 인지 패턴인 목표 지향성 내 목표를 달성하기 위해 새로운 기술과 지식을 숙달하고자 하는 개인의 성향
Leung, Chen & Chen(2014)	새로운 기술을 개발하고 새로운 환경을 숙지하기 위한 능력을 증진하기를 바라는 경향
Capezio, Cui et al. (2014)	새로운 기술 및 지식을 습득하고 개인의 역량을 개발하기 위해 스스로를 개발하고자 하는 열망
Mckinney (2014)	새로운 기술을 습득하고 새로운 상황을 숙지하여, 개인의 역량을 개발하기 위해 자기 스스로의 능력을 개발하고자 하는 바람
이선희(2013)	성취상황에서의 새로운 역량을 학습하여 자신의 역량을 향상시키는 것을 목표로 삼는 경향성
이나경 · 유태용 (2015)	경험을 통해 새로운 기술이나 상황을 숙련하여 자신의 역량을 향상시키는 것에 중점을 두고자 하는것

출처 : 김종윤(2017) p. 13을 바탕으로 연구자가 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 학습목표지향성의 선행연구

학습목표지향성에 대한 선행 연구를 살펴보면 Farr, Hofmann et al. (1993)는 조직 내에서의 목표지향성에 대한 연구를 수행하였다. 그들은 목표에 대한 성취 상황에서 개인이 어떻게 상황을 이해하고 반응하는 지에 대한 의사 결정을 하는 정신적인 프레임으로써 목표지향성을 바라보았으며, 학습목표지향성과 수행목표지향성을 대비하여 업무에 대한 관심도, 목표의 설정, 학습자의 동기 부여, 결과에 대한 피드백 요청 등의 요소를 살펴보았다. 이 연구에서 학습목표지향성은 긍정적인 태도에 영향을 주었으며, 반면에 수행목표지향성은 부정적인 행동과 연관이 있다는 결론을 도출하였다.

Hirst, Van Knippenberg et al.(2009)의 연구에서 학습목표지향성이 조직의 학습 행동과 조직구성원의 창의성을 높인다는 사실을 밝혀냈으며, 조직구성원이 조직으로부터 학습활동에 대한 독려를 받았을 때 창의성과 학습목표지향성의 관계는 더욱 높은 영향관계를 보인다는 사실을 밝혀냈다.

VandeWalle(1997)은 목표지향성 내 성과지향성이 긍정적인 판단을 하는 경향과 부정적인 판단을 하는 경향으로 나누어질 수 있다고 주장하였으며, 성과지향성을 증명지향성과 회피지향성으로 나누었고, 결과적으로 목표지향성을 학습지향성, 성과회피지향성, 성과증명지향성의 3부분으로 설명하고자 하였다. 성과회피지향성은 타인으로부터 부정적인 결과를 회피하고자 하는 목표지향성을 의미하며, 성과증명지향성은 개인의 능력을 증명하고 타인으로부터 긍정적인 평가를 받고자 하는 목표지향성을 의미한다(VandeWalle, Cron et al. 2001).

Gong et al. (2009)은 학습목표지향적인 직원들이 창의적인 과정 내에서 역량향상에 초점을 두고 그들이 자기효능감을 유지한다는 사실을 증명했으며, 학습목표지향성은 창의적인 자기효능감을 통해 직원들의 창의성에 긍정적인 영향을 미친다는 사실도 밝혀냈다. Cheung(2011)은 반도체 회사에 근무하는 직원을 대상으로 수행한 연구에서 학습목표지향성이 직원의 창의성에 정적인 영향을 준다는 연구 결과를 발표하였다.

Ames(1992)는 학습목표지향적인 사람은 새로운 도전에 대해 긍정적인 태도를 취하면서 노력을 성공과 실패에 대한 중요 기준으로 생각한다고 하였다. 또한, 자신의 긍지와 만족을 위하여 성공적인 노력과 연관하여 도전적이고 어려운

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

과제를 선호하며 또한, 새롭게 도전하는 모험을 추구한다고 주장하였다.

Sujan, Weitz et al.(1994)는 학습목표지향성이 높은 영업사원은 영업 관련 지식을 스스로 학습하고 전략적인 자기 개발을 통해 지속적으로 학습 노력을 기울이게 된다고 제안했다. 결과적으로 영업사원은 고객에게 긍정적이며 창의적인 영업 활동을 제공한다고 설명했으며, 또한, 영업사원의 학습목표지향성이 영업사원의 업무관련 지식을 향상시키고 영업환경에 창의적으로 적응할 수 있게 한다고 주장하였다.

Brdar, Rijavec et al.(2006)은 학습자의 학습목표지향성과 학업상황에서의 실패에 대한 대처방법과의 관계 분석을 통하여, 학습목표지향성의 경우 학습자의 정서에 초점을 맞추지 않고 구체적인 전략을 수립했음을 밝혀냈다.

Neff, Hsieh et al.(2005)은 학습목표지향성이 높을수록 학습자가 학업적인 실패 경험 이후에도 자아 존중감을 유지할 수 있다고 설명했다. 즉, 학습자의 학습목표지향성이 높으면 실패 경험을 하더라도 자신의 부정적인 감정에 초점을 맞추기 보다는 해결방법을 찾는 경향이 있다는 것이며, 여기서 학습목표지향성은 실패내성 중 감정의 요인과 관련성이 깊다고 주장하였다.

국내의 선행 연구를 살펴보면, 학습목표지향성이 주로 개인의 역량개발활동과 조직성과에 미치는 영향요인과 매개효과 분석에 대한 연구가 주를 이루고 있다. 김강호와 나승일(2008)은 중소기업의 학습지향성과 학습성과와의 인과관계 연구에서 조직의 학습지향성이 학습성과 및 학습행동에 영향을 미친다고 주장했으며, 이나경과 유태용(2015)은 246명의 기업 종업원을 대상으로 한 연구에서 조직구성원의 학습목표지향성이 상사의 능력가변성 등 관련변인과 매개역할을 한다는 사실을 밝혀냈다. 또한, 이선희(2013)는 연구개발 업무에 종사하는 1,087명의 연구자를 대상으로 개인의 학습목표지향성이 높을수록 보다 활발하게 자신의 역량개발활동이 이루어짐을 밝혀냈으며, 최우재와 조윤형(2010)은 295명의 기업체 교육인사담당자를 대상으로 한 연구에서 학습목표지향성과 학습자기효능감이 적응적수행성과에 미치는 인과관계에서 비공식적적 일터학습의 매개효과에 대해 실증 분석했다. 김종윤(2017)은 500명의 영업사원을 대상으로 수행한 연구에서 학습목표 지향성이 창의성, 업무성과, 업무방법에 유의한 정적 영향을 미친다는 사실을 밝혀냈다. 이상의 연구에서 볼 수 있듯이 학습목표 지향성은 현장의 적응도와 직무의 적응적 수행에 영향을 줄 수 있는 주요 변인으로 예상되어진다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제5절 학습자기효능감(Learning Self-Efficacy)

1. 학습자기효능감의 개념

자기효능감은 자기도식에 기반을 둔 동기이론의 하나로서 Bandura(1977)의 사회적학습이론에서 발전되었으며, 지정된 성과의 기준을 달성하기 위하여 요구되는 활동을 조직화하고 통제할 수 있는 개인의 능력에 대한 신념으로 정의되었다(Bandura, 1977). 따라서, 자기효능감이 높은 사람은 업무를 수행하기 위해 적극적인 행동을 취할 것이며, 그렇지 않은 사람은 반대의 성향을 보이게 될 것이다. 사회인지이론은 인간의 행동은 자기조절체계 속에서 이해되어야 한다는 것을 기본 전제로 하고 있다. 자기조절체계는 외부자극에 대하여 이를 상징화 하거나, 타인을 통해 학습하며, 자신의 행위를 조절하고 전략을 계획하고 자기반성적으로 사고하는 능력 등을 포함하고 있다(Bandura, 1977).

Bandura(1997)는 자기효능감은 개인이 보유하는 어떤 기술적 차원이 아닌 개인의 신념이 행동의 주요 원인이 되며, 사람들은 그러한 신념이나 기대감에 영향을 받을 수 있다고 하였으며, 과업수행 결과의 차이는 기술적 요인이거나 환경적 요인이 아닌 자기 효능감에 따라 달라질 수 있다고 보았다. 이는 자신이 가진 능력과 효과성을 어떻게 자신이 인지하느냐에 따라 본인의 행동이 영향을 받게 되고, 자신의 업무 수행 수준을 결정하는 요인이 된다는 것이다.

자기효능감은 결과기대(outcome expectations)와 효능기대(efficacy expecta-tions)로 구분되며, 행동 결과값에 대한 개인의 예측으로 어떤 행동을 원인으로 결과에 대한 평가를 의미하는 결과기대와 결과를 얻기 위해서 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 신념을 의미하는 효능기대로 구분된다(김정주, 2003).

자기효능감의 하위요인에는 자기조절효능감, 과제난이도선호, 자신감이 있다. 첫째, 자기조절효능감은 자기관찰, 자기반응, 자기판단의 기제로 나누어지며, 자기관찰(Self-observation)이란 여러가지 행동 특성에 대하여 의도적으로 주의를 집중함으로써, 자신의 일에 대하여 정보를 제공하고, 목표를 설정하여 과제의 진행정도를 스스로 평가하는 자기조절기능을 말하며, 이는 행동의 변화를 유도한다고 하였다(Bandura, 1986; Schunk, 1990; Zimmerman, 1989). 둘째, 과제

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

난이도의 선호는 자기효능감의 증진을 위해서 우리는 저난이도의 과제를 설정하고 그 목표를 달성하여 얻는 효능감보다 고난이도의 과제를 설정하여 목표를 이루었을 때 훨씬 더 높은 자기효능감을 얻을 수 있다(Bandura, 1993). 셋째, 자신감은 결과를 이루기 위해 필요한 행동을 조직하는 개인의 능력에 대한 상황 및 특수한 판단이다. 이를 전반적인 학습상황에 적응시켜 보면 자신의 전반적인 학문적 수행 능력에 대한 학습자의 확신 또는 신념이 된다고 하였다(Bandura, 1993). 또한, Bandura(1986)는 자기효능감과 개인의 행동의 관계에 관련이 있는 요인들로 자기존중감, 정서, 목표설정, 인내심, 성과기대, 동기가 있다고 하였다. <표 2-13>은 학자들이 연구한 자기효능감의 개념에 대하여 정리하였다.

<표 2-13> 자기효능감의 개념

학 자	개 념
Bandura (1977)	주어진 상황에서 원하는 결과를 얻기 위해 특정한 행동을 수행할 수 있는 지각된 능력을 말함
Bandura (1982)	자신이 직면한 상황을 효과적으로 처리하기 위한 행동과정을 잘 수행해 나갈 수 있다는 것에 대한 판단
Bandura (1986)	어떤 일의 성공적 수행에 필요한 정서적, 인지적, 행동적 자원을 선택적으로 동원하여 어떤 종류의 행동을 조직화하고 실행하는 자신의 능력에 대한 확신 정도
Bandura (1993)	주어진 상황을 극복하기 위한 모티베이션, 인지자원, 행동과정을 최고로 높일 능력이 자신에게 있다는 믿음
Wood et al., (1987)	자신의 수행능력에 대한 믿음으로 주어진 과제를 해결하기 위하여 요구되는 특별한 행동을 수행하는 자신의 능력에 대한 평가
Gist & Mitchell (1992)	과제수행에 필요한 인지적 자원, 행동의 방향, 동기 등을 결정하는 자신의 능력에 대한 판단
이병임 (1999)	어떤 상황과 어려움에 직면할 때 자기 능력을 믿는 믿음으로 그 행동을 계속 유지하고자 노력하는 행위
홍현경 등 (2012)	개인이 어떠한 문제에 직면 했을 때 스스로 해결해 나갈 수 있다는 자신의 능력에 대한 신뢰
최명철 · 서문교 (2013)	자신이 잘해 나갈 수 있을 것이라는 신념으로 스스로의 에너지를 투입하여 그 신념의 상태가 오랫동안 지속되는 것

출처 : 황준연(2019) p. 45를 바탕으로 연구자가 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학습자기효능감(learning self-efficacy)은 학업적 자기효능감(academic self-efficacy)과 동일한 개념으로 Bandura(1986)는 학업상황에서의 자기 효능감을 학업적 자기효능감이라고 정의하였는데, 학업적 자기효능감은 학습자가 학업 과제의 수행을 위해 필요한 행위를 실행하고 조직해 나가는 자신의 능력에 대한 판단을 의미한다. 학습자기효능감은 학습자의 학습수행 및 성취 수준에 영향을 미치며, 학습자의 학습능력과 수행행동을 매개한다고 보았고, 선행 연구에서는 특정 과제에 대한 자기효능감과 수행행동 간에 밀접한 관계가 있음을 보여주었다(Bandura, 1986; Schunk, 1982).

그러므로, 학습자기효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고, 주어진 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울이며, 어려움이 있어도 끈기있게 과제를 지속한다(Bandura & Schunk, 1981; Schunk, 1982). 또한, 학습자기효능감이 높은 학습자는 불안을 느끼는 정도가 낮고, 보다 효과적인 학습전략을 사용하며(Pintrich & De Groot, 1990), 자기관찰, 자기반응, 자기평가와 같은 조절 능력이 뛰어나다(Zimmerman, Bandura et al, 1992).

일터의 교육훈련 상황에서 학습자기효능감은 두 가지의 형태로 구분될 수 있다. 첫째, 교육훈련에 참여한 학습자가 교육훈련에서 제공하는 내용을 학습할 수 있다는 자신의 역량에 대한 자신감을 의미하는 교육훈련 전 자기효능감(pre-training self-efficacy)과 둘째, 교육훈련을 마친 후 자신의 일터로 돌아가서, 자신의 학습 지식이나 기술을 자신의 업무에 적용할 수 있는 자신의 역량에 대한 자신감을 의미하는 교육훈련 후 자기효능감(post-training self-efficacy)이 바로 그것이다(Thayer & Teachout, 1995).

선행 연구를 바탕으로 학습자기효능감에 대한 개념을 정리하면 '개인이 새로운 문제에 직면했을 때 이를 효과적으로 해결할 수 있다는 자신의 능력에 대한 확신으로 그 행동을 계속 유지하려는 행위까지 포함한다.' 라고 정의하였다.

2. 학습자기효능감의 선행연구

자기효능감의 대부분의 선행연구들은 자기효능감이 학습목표의 달성을 예측하는 주요 변인이라고 제안하고 있으며, 자기조절학습, 자기개념, 성취목표, 학습전략 등과 밀접한 관련이 있다고 주장하였다(Pajares, 1996; Usher & Pajares,

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2008; Bong & Skaalvik, 2003; Zimmerman, 1989; Pintrich & De Groot, 1990; Zimmerman, Bandura et al., 1992).

이들 연구에 의하면 학습자기효능감이 높은 학습자는 인지전략을 더 많이 사용하고, 과제의 난이도가 높다고 하더라도 꾸준한 지속성을 가지고 학습에 참여하므로 학습수준이 높다고 주장했다. Pintrich, De Groot(1990)은 중학생 173명을 대상으로 학업수행, 내재동기, 인지전략 간의 영향관계를 연구 한 결과, 자기효능감은 학습의 전략 및 성과에 유의미한 영향을 주었으며, 학습전략의 모든 하위변인과 유의미한 관계를 나타냈다. 또한, Pintrich & Garcia (1991)는 Pintrich, De Groot라는 학습자기효능감 척도를 사용하여, 내적동기와 자기효능감이 자기조절에 상당한 영향을 미친다는 것을 밝혀냈다. 즉, 자신이 학업적인 과제수행을 잘 해 나갈 수 있다는 학생들은 더 많은 인지적 전략을 사용하였으며, 과제를 지속적으로 수행하는 시간이 길었다.

Bandura & Schunk(1981)는 각 단계별로 학습과제의 세부 하위목표를 설정한 학생들이 전체 과제를 목표로 설정한 학생들 보다 학습에 대한 수행 수준이 높았고, 이와 함께 자기효능감도 높게 나타남을 밝혀냈다. 즉, 또래에 대한 모델이 자기효능감을 높이며, 과제의 수행수준을 높인다는 사실을 알아냈으며, 특정 과제와 관련하여 학습자기효능감은 그 변화가 가능하며, 자기효능감의 증진은 과제수행에 영향을 미친다고 제안하였다.

Mone, Baker et al.(1995)는 자기효능감이 개인적 목표와 그에 따른 수행수준을 예측하며, 목표 달성에 영향을 준다고 주장했다. 학습 상황에서 학습자의 학업적 자기효능감은 학업 수행에 직·간접적인 영향을 미치며, 다른 동기적, 인지적 변인과 상호 간에 영향을 준다고 제안했다. 또한 학업적 자기효능감이 노력의 투여, 과제 집중력, 행동의 선택 등에 영향을 미치고, 이와 관련하여 학습수행에도 중요한 영향을 미친다고 강조하였다. Hackett & Betz(1981)는 Bandura의 자기효능감 이론을 진로분야에 적용하여 사회인지 진로이론(social cognitive career theory)으로 발전시켰으며, 이 이론은 환경적 특성과 개인적 특성이 진로에 영향을 미치는 과정에서 진로자기효능감이 매개 역할을 수행하였다.

Chemers et al.(2001)은 학업적 자기효능감이 학업수행 및 적응에 큰 영향을 주고, 학습활동에는 직접적 영향, 기대심리와 대처지각에는 간접적으로 영향을 준다고 주장했으며, 이러한 연구는 경로분석을 사용하여 학업적 자기효능감이 학

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

업성취에 직접적 영향을 주고, 성취목표에 간접적인 영향을 준다고 주장한 Zimmerman, Bandura et al.(1992)의 연구와도 일치했다.

국내 선행연구를 살펴보면, 권대훈(1995)은 자기효능감, 목표지향성, 학습전략의 관계에 대한 연구에서, 자기효능감 수준이 높은 학습자들은 낮은 학습자들과 비교하여 학습자료를 더욱 잘 처리할 수 있는 전략을 사용한다고 하였으며, 김아영 · 박인영(2001)은 개인의 수행수준을 잘 예측할 수 있는 복수적인 자기효능감의 중요성을 제기하면서 학업상황에 대한 자기효능감 연구가 활발하게 수행되고 있다고 설명했다.

김아영 · 차정은(2003)은 교사 69명과 학생 2,523명을 대상으로 교사효능감 및 학생의 학업적 자기효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 연구를 통하여 교사의 효능감 수준이 낮을수록 학생의 학업적자기효능감이 학업성취도에 미치는 영향이 커지는 것으로 나타나 교사효능감에 대한 매개효과를 검증했다.
김연선(2008)은 서울시내 특급 호텔 지배인과 직원 356명을 대상으로 셀프리더십이 팀웍과 자기효능감, 직무만족, 조직몰입 및 직무성과에 미치는 영향에 대한 연구를 통하여 자기효능감이 직무만족과 직무성과에 영향을 주지만 조직몰입에는 영향을 주지 않는다는 사실을 밝혀냈다.

곽재덕과 김진모(2010)는 기업교육훈련 참여자의 자기효능감과 학습동기, 유인가, 직무몰입 및 상사지원과의 관계에 대한 연구에서 교육훈련 참여자의 자기효능감과 직무 몰입, 상사지원은 학습동기와 유인가에 영향을 미쳤음을 증명했다. 또한, 학습자의 자기효능감을 향상시키기 위해서는 성공적인 학습경험을 지속적으로 제공하여 학습자가 자신에 대한 믿음과 확신을 강화해야 한다고 주장했다.

채희원(2017)은 청소년의 학업적 자기효능감과 역기능적 진로사고, 사회적지지에 따른 진로관심 유형 분석 연구에서 학업적 자기효능감이 학습자가 학업적 상황에서 과제의 수행을 위해 행위를 조직하고 실행에 나아가는 자신의 능력에 대한 판단으로 진로문제에 있어서 적극적 행동으로 이어진다고 주장했다.

이상의 선행연구를 정리하면 학습자기효능감은 개인의 업무능력 향상에 도움을 미치는 주요 변인일 뿐만 아니라 인간의 삶 전반에 걸쳐서 많은 영향을 미치고 있다고 볼 수 있으며, 특히, 학습자기효능감이 높은 개인들은 직무에서 높은 수행효과가 기대된다고 예상할 수 있다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제6절 현업적용도(Transfer of Training)

1. 현업적용도의 개념

현업적용도는 교육훈련 참여자가 훈련기간 배웠던 것이 실제 직무현장에 적용되어 나타나는 행동상의 변화를 평가하는 것(Kirkpatrick, 1994)으로서, 흔히, 일반적인 교육상황에서 학습전이, 훈련전이, 지식활용 등의 포괄적인 용어로 사용된다(최희숙, 2017).

흔히, 연구 분야나 관점에 따라 이러한 용어는 사용되는 의미가 다르지만, 기업교육 관점에서는 학습전이, 교육훈련전이, 훈련전이, 현업적용도 등의 용어가 서로 유사한 의미로 사용되고 있다. 그러나, 일반적으로 쓰는 전이의 개념은 수행의 향상으로 발생하는 개인의 성과를 포함하고 있기 때문에 본 연구에서는 최희숙(2017)이 사용했던 것처럼 개인성과와 현업적용도를 분리하여 분석하기 위해 현업적용도라는 용어로 사용한다(최희숙과 나승일, 2019).

훈련전이효과와 현업적용도를 연구한 학자들의 정의를 살펴보면, Broad & Newstrom(1992)은 교육훈련 프로그램 참가자가 그들이 학습한 것을 효과적으로 적용하는 것이라고 하였으며, Baldwin & Ford (1988)는 학습자가 교육 훈련으로 자기 자신과 조직의 발전을 위해 획득한 새로운 지식, 기술, 태도 등이 현장 직무에 일반화되어 지속적으로 유지되는 것이라고 하였다.

또한, 현업적용도는 교육훈련 프로그램의 결과로 인한 업무현장에서의 행동 변화나 특정 분야에서의 적용 및 수행결과 정도를 의미하며(한국기업교육학회, 2010), Wexley & Latham(1991)은 교육훈련의 전이 정도로서 피훈련자가 교육훈련 과정에서 지득한 지식, 기술, 태도를 일터에서 적용하는 정도를 의미한다고 하였다. 정선정(2016)은 일과 학습을 병행하면서 직업훈련에 참여하고 있는 재직근로자의 상황과 현업적용도를 측정할 수 있는 시기의 한계점을 고려하여 현업적용 예상도라는 개념을 사용하면서 '직업훈련 프로그램에서 습득한 지식, 기술, 태도를 직무 현장에서 얼마나 적용할 것으로 예상되는지에 대한 인식'으로 정의하였다.

이상의 선행 연구들을 바탕으로 본 연구에서는 현업적용도를 '교육훈련의 전

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 정도로서 교육을 받은 피교육자가 교육훈련 과정에서 습득한 지식, 기술, 태도를 직무 현장에서 적용하려는 정도' 라고 정의하였으며, <표 2-14>는 국내외 선행연구와 관련한 현업적용도의 개념에 대하여 정리하였다.

<표 2-14> 현업적용도의 관련 개념

학 자	개 념
Kirkpatrick (1994)	현업적용도는 교육참여자가 배운 것이 직무현장에 적용되어 나타나는 행동상의 변화를 평가하는 것
Noe & Schmitt (1986)	현업적용도를 학습자가 교육프로그램을 통해 배운 지식, 기술, 태도 및 전략을 통해 행동의 변화를 가져오고, 이를 직무에 효과적이고 지속적으로 적용하는 것이라고 정의
Baldwin & Ford (1988)	현업적용이란 학습자가 교육훈련을 통해 학습한 지식, 기술을 현업에 복귀하여 적용하는 것
Wexley & Lathan (1991)	교육훈련의 전이 정도로서 피교육자가 교육훈련 과정에서 습득한 지식, 기술, 태도를 직무 현장에서 적용하는 정도
Broad & Newstorm(1992)	교육훈련 프로그램 참가자가 그들이 학습한 것을 효과적으로 적용하는 것
한국기업교육학회 (2010)	현업적용도는 교육훈련 프로그램의 결과로 인한 업무현장에서의 행동 변화나 특정 분야에서의 적용 및 수행결과 정도
정선정 (2016)	현업적용예상도는 직업훈련 프로그램에서 습득한 지식, 기술, 태도를 직무 현장에서 얼마나 적용할 것으로 예상되는지에 대한 인식
최희숙 (2017)	기업훈련 프로그램에 참가한 학습자가 현업으로 복귀한 후, 교육훈련 프로그램을 통해서 학습한 지식, 기술, 태도를 현업에 적용하여 변화된 행동으로 나타내고 이를 보다 넓은 직무영역에 확대, 적용하는 것

출처 : 선행연구에 대해 연구자가 정리

2. 현업적용도의 선행연구

많은 연구자들이 교육훈련의 학습 및 현업적용 과정 등 그 효과성을 보다 포괄적으로 이해하고자 <표 2-15>와 같이 훈련전이(Tramsfer of Training) 과정에 대한 평가 모형을 제시하고 있다(정영애, 2006).

첫째, Noe & Schmitt(1986)의 모형으로, Noe(1986)는 선행연구들이 주로 학습자의 학습 능력에 관한 연구에 중점을 두어왔으며 동기적, 환경적 영향에 관

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

한 연구가 부족한 점을 지적하고, 학습자의 동기적, 환경적 요인이 학습전이에 미치는 영향에 관한 모형을 제시하였다. 이 모형은 개인의 능력과 교육에 대한 기대, 자기효능감, 직무에 대한 태도 등이 개인의 학습동기에 영향을 줌으로써 학습이 일어나게 되고, 이러한 전이동기와 결합한 학습효과가 학습전이로 이어진다고 설명하였다. Noe & Schmitt(1986)는 현장연구를 통하여 모형의 타당성을 검증하였으며, 교육훈련 참가자들의 태도요인들이 교육훈련의 학습전이에 중요한 영향을 미친다는 사실을 밝혀냈다. 그러나, 학습자의 특성이 학습과 전이에 미치는 영향을 잘 설명할 수 있는 모형을 제시하였음에도 불구하고, 교육훈련 성과에 중요한 영향을 미칠 수 있는 교육훈련의 설계변인, 조직환경변인 등을 포함하지 못하였다는 평가를 받았다(최창환, 2008).

둘째, Baldwin & Ford(1988)의 모형은 전이 연구 초창기의 대표적 모형으로 교육훈련의 결과에 영향을 미치는 요인을 교육훈련의 투입요인, 교육훈련의 성과요인, 전이상태로 구분했다. 첫 번째, 교육훈련투입요인은 교육훈련설계, 학습자 특성, 작업환경의 3가지 유형으로 구분되며, 두 번째, 교육훈련의 성과요인은 학습과 파지로 설정하고, 마지막으로 세 번째, 전이상태 요인은 일반화와 유지로 구분했다. 이 모형은 학습자의 개인특성, 교육훈련설계 및 작업환경 등 교육훈련의 투입요소가 교육훈련성과에 영향을 미치는 과정에 대하여 상호작용적인 설명을 제공하여 교육훈련이 전이되는 과정에 대한 전반적인 개념적 틀을 제공했다는데 의의가 있다. 그러나 문헌연구를 통해 도출된 모형으로 교육훈련 투입요소별 하위 변인간의 관계 및 이들 변인이 교육훈련성과에 미치는 과정을 단순히 개념적으로만 설명함으로써 실증적인 연구에 필요한 측정도구를 제공하지 못했다는 한계를 지니고 있다(최창환, 2008; 김정원과 김동철, 2013).

셋째, Richey(1992)의 학습전이 모형은 학습자의 교육성과에 영향을 미치는 요인들을 규명하기 위하여 교수설계를 좀 더 확장한 모형으로 학습자의 태도나 교육성과에 영향을 미치는 배경요인(나이, 학습자의 교육경험, 작업환경)과 경험요인(학습자의 작업현장에서의 경험)들에 대해 보다 체계적이고 통합적인 관점으로 접근 하였으나, 학습전이 영향변인에 대한 상호작용 제시가 미흡하다는 평가를 받았다(최창환, 2008).

넷째, Holton(1996)은 Kirkpatrick(1994) 평가모형에서 구성요인(construct)들을 구체적으로 제시하지 못해 각 단계의 인과관계가 명확하지 않다는 점을 보

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

완하기 위해 훈련전이 과정과 영향요인을 포괄적으로 설명하는 통합적 평가모형을 제시하였다. Holton(1996)의 통합적 평가모형은 기업교육의 훈련 평가과정에 대해 보다 논리적으로 접근하였고, 직무수행의 전이과정에 영향을 미치는 요인들에 대해 좀 더 포괄적인 이해가 가능하도록 모형을 구성하였다는 점에서 의의가 있으나, 모형의 복잡성으로 인하여 실증연구에 취약하다는 단점을 갖고 있다(최창환, 2008; 김정원과 김동철, 2013). Holton(1996)은 통합적 모형의 개념을 보완하여 수정된 모형을 제시하였으며, 직무수행의 전이과정에 영향을 미치는 16개 요인들을 추출하였고, 이들 요인 중에는 교육훈련의 학습과 전이를 촉진시키는 변인들 뿐 아니라 저해하는 요인들을 모형에 설정함으로써 교육훈련 전이에 대한 보다 포괄적인 이해를 제공하였다(Holton, 2005).

<표 2-15> 교육훈련전이의 평가모형별 특징 비교

구 분	특 징	장 점	단 점
Noe & Schmitt 모형 (1986)	· 학습자의 동기적, 환경적요인이 학습전이에 미치는 영향에 관한 모형제시	· 학습자 특성 변인의 학습과 전이에 미치는 영향 강조 · 교육훈련성과에 미치는 동기적 과정 설명 가능	· 교육훈련성과에 중요한 영향을 미칠 수 있는 교육훈련 설계변인, 조직 환경변인 등을 고려하지 않거나 검증 못함
Baldwin & Ford 모형 (1988)	· 교육훈련의 결과에 영향을 미치는 요인으로 교육훈련의 투입요인, 성과요인, 전이상태로 구분	· 학습자의 개인특성, 교육훈련설계 및 작업환경 등 교육훈련 투입요소들이 교육훈련성과에 영향을 미치는 과정에 대한 상호작용적/포괄적 설명 가능	· 교육훈련 투입요소별 하위변인간의 관계 및 이들 변인이 교육훈련성과(학습, 전이)에 미치는 과정을 단순히 개념적으로 설명 · 실증분석 안됨
Richy 모형 (1992)	· 학습자의 교육성과에 영향을 미치는 요인을 규명하기 위해 교수설계를 확장	· 교수설계의 개념을 확장한 모형으로 학습자의 성과에 영향을 미치는 변인들에 대해 보다 체계적, 통합적인 관점 접근	· 학습전이 영향변인에 대한 상호작용 제시 미흡
Holton 모형 (1996, 2005)	· 훈련전이 과정과 영향요인을 포괄적으로 설명하는 통합적 평가모형 및 수정모형 제시	· 이전 연구에 비해 포괄적으로 교육훈련의 학습과 전이과정 설명 · 16개의 전이요인 제시 및 측정도구 개발	· 학습 및 전이영향요인 분류시 다소 개념적으로 불명확하고 중복되어 있음

출처 : 최창환(2008) p26, 최희숙(2017) p42를 바탕으로 연구자가 재구성

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

기업과 조직은 해당 구성원들이 일터에서 형식학습이나 무형식학습의 교육훈련 프로그램을 통해 획득한 지식, 기술을 현업에 적용하여 효과적으로 직무에 활용할 수 있어야만 조직의 성과로 이어지므로 현업적용도에 대한 중요성을 매우 강조하여 왔다.

Nadler(1982)는 기업교육의 효과성을 진작시키기 위하여 현업적용도의 체계적인 시각의 필요성을 지적하였으며, 기업교육을 지원하는 관리자들의 교육지원 행동인 지원체제(support system)를 구축하여야 한다고 주장하였다. 관리자의 지원체제는 조직문화의 개선, 인적자원개발활동의 변화, 보상체제의 확립, 상사와 부하간의 관계 변화 등을 말하며, 조직의 전체 시스템과 연결하여 부하직원들의 업무 수행에 긍정적인 행동을 변화시킬 수 있으므로 조직은 지원체제 구축에 최선을 다하여야 한다(현영섭, 2004).

현업적용도에 대한 국내외 실증연구는 교육훈련의 특성, 타당도, 교육훈련 후 학습자의 전이효과에 대한 영향관계 및 현업적용도의 결과변인으로서 개인, 조직 성과와의 관계에 대한 연구 등이 주를 이루고 있다.

교육훈련 특성의 경우, 현업적용도와 학습자 특성과 관계된 연구가 주로 진행되어 왔고, 교육 훈련내용의 타당성, 강사의 능력, 훈련전이설계 등이 주요 변인으로 제시되었다(Quinones, 1995; 이도형, 1996). 또한, 교육훈련 내용의 타당도와 관련해서 Allinger, Tannenbaum et al.(1997)은 교육내용의 직무 관련성과 현업적용도 간의 유의미한 관계를 강조하였고, 교육훈련 설계의 특성이 현업적용도에 미치는 영향관계에서는 이도형(1996)의 연구 등에 의하여 검증되었다.

최희숙(2017)은 217명의 중소기업 직무교육훈련 참가자를 대상으로 현업적용도와 개인 및 조직성과와의 직접적인 영향관계를 밝혀, Kirkpatrick 평가모형에서 3단계 행동평가가 4단계 결과평가로 이어지는 영향관계를 검증하였다. 이 결과로 교육훈련 참가자가 교육에서 배운 것을 현업에 적용함으로써, 개인 및 조직 성과가 함께 나타나며, 교육훈련의 성과가 조직의 성과로 이어지기 위해서는 현업적용도를 높여야한다고 주장했다.

박병식과 전오진(2015)은 청소년지도자 교육훈련의 현업적용도 평가와 개선방안 연구에서 교육훈련프로그램 평가 모형과 현업적용도의 영향요인에 대한 선행연구를 검토한 결과 교육훈련의 효과성을 확보하기 위하여 현업적용도 평가체계 도입과 평가항목 개발의 필요성에 대해 강조하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제7절 개인-직무적합성(Person-Job Fit)

1. 개인-직무적합성의 개념

'적합성(fit)' 이란 조건이나 정도에 꼭 알맞은 성질로서 Chatman(1989)은 주체가 되는 대상과 관계를 맺는 대상이 일치하는 정도이며, 그 기준은 균형과 질서라고 정의했다. 적합이라는 단어는 조직행동론이나 심리학에서 많이 사용되어 왔으며, 해당 이론의 관점에서 적합성은 개인과 조직 또는 직무의 특성이 유사하거나 일치하는 정도를 의미한다. 적합성이 중요한 이유는 조직구성원이 조직 내에서의 적응성과 직무 내에서의 수행활동 시 적합성이 그 영향을 크게 미치기 때문이며, 다양한 형태의 조직 및 직무 관련 태도에 영향을 주기 때문이다.

Muchinsky & Monahan(1987)은 적합성에 대해서 개인과 환경이 동시에 공존하는 양립가능성의 개념으로 사용되어 왔다고 하였으며, 이러한 해석은 연구자들의 견해 차이로 인해 서로 다른 해석을 양산하여 적합성의 개념이 확실하게 정리되지 못하였다(최해연, 2009).

적합성 연구는 주로 개인의 행동이나 태도는 개인과 상황적인 요인의 상호작용에 의해 결정된다는 상호작용이론(Lewin, 1951)에 기반한 개인-환경 적합성에 관련된 연구로 부터 시작되었으며, 지금까지 주로 개인-조직적합성(person-organization fit)과 개인-직무적합성(person-job fit)의 두 개념이 연구의 주요 대상이었다. 또한, 관련연구로 개인과 상사간의 적합성(person-supervisor fit)이나 개인과 동료와의 적합성(person-peer fit)과 같은 대인 적합성 및 개인-직업적합성(person-vocation fit), 개인-개인적합성(person-person fit)에 관한 연구가 있다(성지영 등, 2008; 최보인 등, 2014).

Kristof(1996)는 개인-조직적합성은 개인의 고유한 가치, 목표, 성격 등과 조직의 가치나 목표, 규범, 분위기 등이 유사한 정도를 의미한다고 하였으며, 초기 적합성 연구에서 개인-조직적합성은 대부분 가치 측면의 적합성으로 정의되었다(최보인 등, 2014).

개인-직무적합성(person-job fit)은 일반적으로 개인이 직무에 제공할 수 있는 것과 직무가 개인에게 제공해 줄 수 있는 것들 사이의 일치 정도라고 하였다

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(Caldwell & O'Reilly, 1990). 즉, 개인의 욕구, 역량 및 능력 등과 직무 요건 및 직무 특성 등이 어느 정도 일치하는가를 의미한다. Edwards(1991)는 개인-직무적합성 모형을 제시하면서 개인과 직무가 개인의 업무 태도에 영향을 미치고, 직무와 태도의 관계에서 개인의 요구나 능력이 조절효과를 지니며, 개인과 태도의 관계에서는 직무의 공급과 요구가 조절효과를 지닌다고 주장하면서, 개인-직무적합성을 개인의 능력과 직무의 요구 간 부합과 개인의 요구와 직무가 제공하는 보상의 조화의 두 가지 기본 개념이라고 정의하였다(김민지, 2017).

선행 연구를 바탕으로 개인-직무적합성은 '개인이 직무에게 그리고, 직무가 개인에게 제공해 줄 수 있는 것들 사이의 일치 정도' 라고 정의하였으며, <표 2-16>은 학자들이 연구한 적합성의 개념에 대하여 정리하였다.

<표 2-16> 적합성의 관련 개념

학 자	개 념
Muchinsky & Monahan(1987)	적합성에 대해서 개인과 환경이 동시에 존재할 수 있다는 양립가능성의 개념으로 사용
Chatman (1989)	적합성(fit)이란 주체가 되는 대상과 관계를 맺는 대상이 일치하는 정도를 의미하는 것으로, 이러한 적합성의 기준은 균형과 질서
Cable & Judge(1996)	조직적합성은 개인과 조직간 가치의 일치 정도
Kristof (1996)	조직적합성은 개인의 고유한 가치, 목표, 성격 등과 조직의 가치, 목표, 규범, 분위기 등이 유사한 정도를 의미
Caldwell & O' Reilly (1990)	직무적합성은 개인이 직무에게, 그리고 직무가 개인에게 제공해 줄 수 있는 것의 일치 수준
Edwards (1991)	직무적합성은 개인의 능력과 직무의 요구 간 부합과 개인의 요구와 직무가 제공하는 보상의 조화
Kirstof, Zimmerman, et al.(2005)	직무적합성은 개인의 특성과 그들이 수행하는 직무나 업무에서 나타나는 특성 간의 관계를 의미
Guan et al. (2010)	직무적합성은 궁극적으로 긍정적인 업무 관련 태도에 대한 긍정적인 영향을 미치는 것
주효진 (2012)	직무적합성은 자신의 직무, 직장, 지역사회가 각자 개인 생활에서의 다른 측면들과 유사하거나 적합한 정도

출처 : 선행연구에 대해 연구자가 정리

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 개인-직무적합성의 선행연구

개인-직무적합성의 대부분의 선행연구들은 개인-직무적합성과 직무만족, 조직몰입 또는 이직의도 등과 같은 직무태도의 인과 관계를 분석한 연구가 많았다.

Kristof-Brown, Zimmerman et al.(2005)은 개인-직무적합성, 개인-조직적합성 등을 포함한 5가지 개인-환경적합성에 대해 기존의 총 836개의 연구된 논문을 대상으로 메타분석을 실시하였다. 개인-직무적합성의 경우 62개의 관련된 연구 논문과 거기서 도출된 225개의 효과크기를 활용하여 분석하였는데, 결과적으로 직무만족, 조직몰입, 이직의도 등과 같은 직무태도와 강한 상관이 있었으며, 그 외에 동료만족, 상사만족, 조직 동일시, 전반적인 직무 성과, 부담, 정년보장, 이직, 조직 유인, 채용의도 등과 연관이 있음을 확인하였다.

Guan et al.(2010)은 개인-직무적합성이 궁극적으로 조직구성원의 직무 관련 태도에 긍정적인 영향을 미치며, 그 외 다양한 선행연구들에서 개인-직무적합성이 자신의 직무에 만족하는 정도, 직무 생활의 질, 이직을 통해 새로운 조직의 적응성에 영향을 미친다고 제안했다.

국내의 선행연구를 살펴보면, 최보인 등(2011)은 개인-조직적합성과 개인-직무적합성이 다양한 효과성 변수들과 어떠한 관계를 갖는지 확인한 연구에서 개인-직무적합성(욕구)과 개인-직무적합성(능력)이 직무만족, 이직의도, 직무성과 및 조직시민행동과 유의한 관계가 있음을 확인하였다. 김민지(2017)는 대기업 HRD담당자 312명을 대상으로 HRD담당자의 전문직업적 정체성을 분석한 연구에서 개인-직무적합성과 경력개발지원이 자기효능감에 영향을 주기 때문에 이들의 직업적 정체성을 향상시키기 위하여 개인-직무적합성 등 3가지 변인의 영향력을 향상시키는 노력이 필요하다고 주장하였다. 김은희(2015)는 항공사 객실승무원의 개인-직무적합성이 직무만족과 이직의도에 미치는 영향 연구에서 개인-직무적합성이 직무만족에 정(+)적인 영향을 미쳤으며, 이들 관계에서 조직커뮤니케이션의 조절효과에 대한 영향관계를 밝혀냈다.

이상의 개인-직무적합성의 개념과 선행연구를 정리하면 개인-직무적합성은 조직구성원의 조직 내 적응성과 직무만족, 조직몰입 등 직무 태도에 영향을 주는 주요 변인임을 예상할 수 있으므로 본 연구에서는 멘토링에 의한 학습근로자의 학습 성향에서 개인-직무적합성이 어떠한 영향을 주는지 살펴보고자 한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제3장 연구설계 및 조사방법

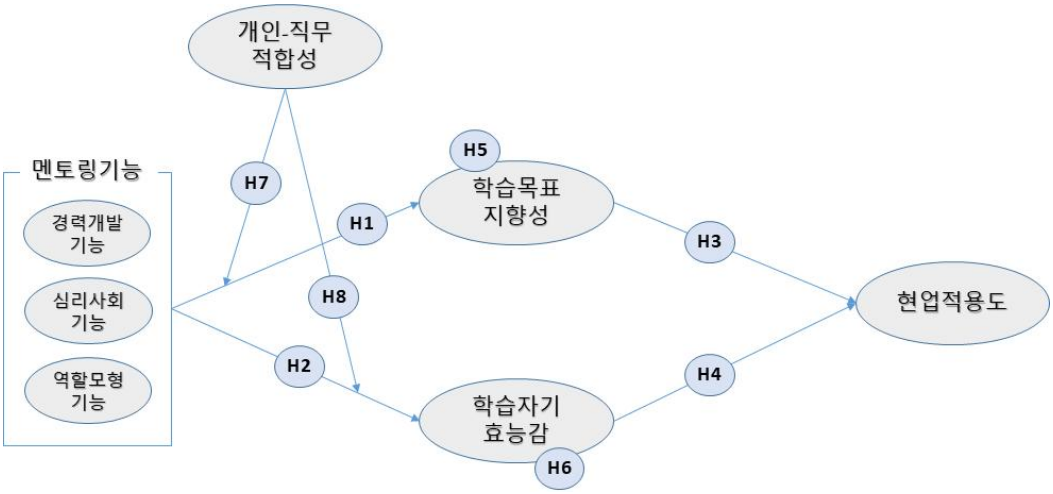
제1절 연구모형 및 가설 설정

1. 연구모형의 설정

본 연구는 일학습병행 훈련에서 기업현장교사의 멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)이 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감)을 매개로 하여 현업적용도에 미치는 영향을 실증적으로 밝히고자 한다.

또한, 멘토링기능과 학습근로자의 학습성향 간의 관계에서 개인-직무적합성의 조절변수로서의 역할을 구명하는데 연구 목적이 있다.

각 변수에 대한 선행연구의 이론적 논의를 바탕으로 변수들 사이의 관계를 종합하여 [그림 3-1]과 같이 연구모형을 설계하였다.



[그림 3-1] 연구모형

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 연구가설의 설정

본 연구에서는 멘토링기능과 관련이 있을 것으로 예상되는 학습근로자의 학습성향, 현업적용도, 개인-직무적합성에 대하여 다음과 같이 가설을 설정하여 연구모형의 타당성을 실증적으로 검증하고자 한다. 본 연구는 사회교환이론(Social exchange theory)과 대인관계이론(Interpersonal relationship theory), 사회학습이론(Social learning theory)이 이론적 틀을 제공한다.

Young & Perrewė(2000)는 사회교환이론(Homans, 1958)과 대인관계이론(Berscheid, 1994)을 바탕으로 멘토와 멘티는 멘토링 과정의 초기에 상대방에 대해 가지고 있는 신뢰와 기대가 미래의 상호작용에 영향을 미친다고 하였다. 사회교환이론(Social exchange theory)은 독일의 Leopold(1933)에 의해 본격적으로 연구되었으며, 인간은 타인과의 상호활동을 통하여 성장하며, 사회생활은 대인적인 교섭이나 행동으로 영위된다는 것이다. 특히, 조직 내 구성원의 교환관계를 동적 과정으로 인식하며 인간관계를 중심으로 한 호혜성 기반의 사회적 프로세스를 강조하였다(Blau, 1964; Emerson, 1962; Thibaut & Kelly, 1959).

대인관계이론(Interpersonal relationship theory)은 인간은 사회를 형성하며 타인과 다양하면서도 무수한 관계를 맺게 되는데, 이러한 관계는 대인관계와 대역할 관계로 구분되며, 대역할 관계가 사회적 역할에 따른 직무나 의무로 맺어져서 서로의 주관적 측면을 고려함이 없이 비인격적 측면에서 관계가 형성되는 것을 말한다면, 대인관계는 인간적인 측면에 깊은 관심을 갖고 주관적 측면이 고려된 관계를 말한다(Berscheid, 1994; 한국교육심리학회, 2000).

Bandura(1977)에 의해 제시된 사회학습이론(Social learning theory)은 환경과 인지와의 상호작용을 통하여 행위가 습득되는 과정을 뜻하며 사회인지이론(Social Cognitive Theory)으로 불리기도 한다. 사회학습이론은 외부로부터 전달된 정보가 개인의 인지구조 속에서 처리되어 새로운 행위가 학습되는 과정을 그리고 있으며, 타인의 행동을 관찰하는 대리학습, 스스로 학습하기 위한 자기통제, 과업수행에 대한 자신감을 나타내는 자기효능감으로 이루어진다(Bandura, 1977). 이상과 같은 사회교환이론과 대인관계이론, 사회학습이론의 이론적 틀에 의해 가설을 설정하고 검증하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가. 멘토링기능이 학습목표지향성에 미치는 영향

Kram(1983)은 멘토링기능을 '경력개발기능'과 '심리사회기능'의 두 가지 차원으로 분류하였으며, Burke(1984)와 Scandura(1992)에 의해 멘토링의 '역할모형기능'을 보완한 3차원 분류가 제시되었다.

멘토링기능은 멘토가 멘티에게 업무를 처리함에 있어 기술적인 지원과 성과에 대한 지속적인 피드백을 제공하기 위하여 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 업무를 부여하고, 그에 필요한 멘티의 업무 수행능력을 개발하고 성취감과 자신감을 지니게 하여 멘티의 경력개발을 돕는 것을 의미한다고 하였다(Burke, 1984; Scandura, 1992; Viator, 2001).

또한, 이론적배경에서 학습목표지향성은 목표지향성의 하위요소 중 하나이며, 목표지향성은 개인이 가지고 있는 성취행동의 목표를 의미하는 것으로서 개인행동의 목적과 이유로 정의했다(Dweck & Legget, 1988). 학습목표지향성을 가진 사람은 능력이 개인의 노력에 의해 변화가 가능하며, 또한 '노력하면 충분히 해낼 수 있다.' 라고 스스로 생각하며, 그들은 동기부여가 충분히 되어있고, 새로운 기술을 학습하거나 도전적인 업무를 통해 자신의 역량을 끊임없이 개발할 수 있다고 하였다(Dweck, 1986).

그러므로, 멘토는 멘토링기능을 통하여 멘티에게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적 업무를 부여하고, 이러한 과정을 통해 멘티는 자신의 역량을 끊임없이 개발할 수 있으며, 그 결과 학습목표지향성이 향상됨을 예측할 수 있다.

Egan(2005)은 멘토의 멘토링이 스스로 동기부여를 하고 개인의 학습역량을 계속 향상시키는 멘티의 학습목표지향성에 효과성을 발휘한다고 하였으며, 황경모 · 유진은(2017)은 멘토링 학습이 학업성취도에 미치는 영향연구에서 공식적 멘토링 학습과 비공식적 멘토링 학습이 학생들의 흥미와 학업성취도에 긍정적인 영향이 있음을 실증 분석하였다. 또한, 심현(2016)은 멘토 기반 온라인 자기조절학습모형 개발에 관한 연구에서 멘토링에 의한 멘토의 개입이 학생들의 자기조절학습능력을 향상하고 학업성취도 향상에 영향을 준다는 사실을 검증하였다.

선행연구를 종합해 보면, 멘토링은 멘티의 학습목표지향성과 관련이 있고, 멘토의 도전적업무부여가 학습목표지향성에 영향을 준다는 사실을 예측할 수 있다.

이와 같은 선행연구 및 이론을 바탕으로 다음과 같은 가설을 도출하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

H1 : 멘토링기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

H1-1 : 경력개발기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H1-2 : 심리사회기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H1-3 : 역할모형기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

나. 멘토링기능이 학습자기효능감에 미치는 영향

앞서 논의한 바와 같이 사회인지이론(Social Cognitive Theory)에 의하면 자기효능감은 주어진 상황 하에서 특정한 업무를 잘 수행할 수 있다고 믿는 정서적 차원의 자기 확신과 신념이며, 어려운 일이 닥쳐도 해낼 수 있다는 개인적 믿음이다(Bandura, 1977). 학습자기효능감은 학습자가 과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단이며, 학습자기효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고, 주어진 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다(Bandura & Schunk, 1981; Schunk, 1982).

많은 선행연구에서 자기효능감은 멘토링 기능의 주요 변인으로 연구되어 왔다. Noe(1988)는 멘토링과 자기효능감의 인과관계 연구에서 멘티의 자기효능감의 수준에 따라 멘토링으로부터 제공받는 이익이 상이할 것이라고 하였고, Hodges(2009)는 멘토링과 자기효능감 모형을 통하여 멘토의 멘토링이 멘티의 자기효능감과 직접적인 관련이 있음을 밝혀냈다. Burke(1984)는 조직의 멘토링에서 멘토의 경험이 멘티에게 전달되면, 이로 인해 멘티는 잘못된 업무수행을 하지 않으며 경력개발을 할 수 있고, 또한, 시행착오 횟수를 줄임으로써 성공에 대한 경험이 누적된다. 이런 성공경험을 통해 멘티의 자기효능감이 커진다고 주장했다. Roch(1979)는 멘토의 존재만으로도 멘티의 경력성공에 큰 영향을 주며, 좋은 멘토링을 받은 멘티는 대인관계, 문제해결 방법 및 조직에 대한 이해가 증가하여 자기효능감이 향상된다고 하였다. Kram(1988)은 경력개발과 심리적 안정, 그리고 역할모델의 효과를 통해 멘토링과 자기효능감의 영향 관계를 밝혔다. 이들의 연구 결과를 정리하면, 멘토링과 자기효능감의 관계는 구성원에게 자기 스스로의 역할수행을 기꺼이 할 수 있게 하며, 환경의 변화에 대한 긍정적인 태도 습득을 하는데 중요한 요인임을 알 수 있다. 즉, 자기효능감은 멘토링 관계에서 없어서

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는 안 될 중요한 고려요소이자 또한 멘토링을 통해 참여구성원의 역량을 향상시킬 수 있는 핵심요소이다(Popper & Lipshitz, 1993).

국내의 선행연구에서는 최현민(2017)이 멘토의 비공식적멘토링 유형이 멘티의 자기효능감에 긍정적인 영향력을 준다고 하였으며, 배상록(2018)은 비공식 멘토링에 대한 자기효능감의 매개효과 검증에서 멘티의 비공식 멘토에 대한 만족이 자기효능감에 정(+)의 상관관계를 준다고 하였다. 이와 같은 선행연구 결과를 바탕으로 다음의 연구가설을 설정하였다.

H2 : 멘토링기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

H2-1 : 경력개발기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H2-2 : 심리사회기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H2-3 : 역할모형기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

다. 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향

Colquitt & Simmering(1998)은 학습목표지향성이 높은 학습자는 시간이 지날수록 자신이 달성하였던 과거의 목표를 능가하는 더욱 도전적인 목표를 추구하게 되며, 이러한 목표를 달성하기 위하여 교육훈련을 통하여 습득한 지식, 스킬 등을 업무에 적극적으로 적용하려는 경향이 높다고 하였다.

Brett & VandeWalle(1999)도 학습목표지향성이 높은 학습자들은 학습에 적극적으로 참여하고, 교육을 통해 학습한 내용을 자신들의 현업에서 적용하려는 욕구가 높다고 하였다. 따라서 학습목표지향성은 학습의 효과성과 학습에 관한 학습자의 노력 정도를 예측하는 요인이며(Klein, Noe et al., 2006), 학습과 업무환경의 적응적인 반응 양식이므로 학습 후 전이효과에 긍정적인 영향을 미치게 된다(Dweck & Leggett, 1988). 김형우와 송해덕(2015)은 영업사원의 성취목표지향성이 학습전이에 미치는 영향에 관한 연구에서 성취목표 지향성이 학습의 전이효과에 유의한 정(+)적인 영향을 미친다고 주장했다. 배성현 등(2013)은 대기업 회사원 622명을 대상으로 한 목표지향성과 교육훈련전이에 관한 영향 연구에서 학습목표 지향성이 학습동기의 매개효과를 통해 학습전이에 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 입증하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이태희(2018)는 기업 이러닝교육훈련 참가자 409명을 대상으로 학습목표지향성과 학습전이에 미치는 영향에 관한 시계열분석 연구에서, 학습목표지향성이 학습전이에 유의한 영향을 미치며, 아울러 메타인지를 통한 학습전이효과에도 유의한 정(+)의 효과가 있음을 밝혀냈다. 또한, 김주연과 김종인(2019)은 목표지향성이 학습전이에 미치는 연구를 통해 학습목표지향성은 성찰의 하위차원 중 성찰적 행동을 매개하여 학습전이에 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 밝혀냈다.

앞서 논의했듯이 현업적용도는 '교육훈련 참가자가 학습한 지식, 기술, 태도 등을 자신의 업무에 적용하고 계속 유지하는 과정' 으로 정의되는(Baldwin & Ford, 1988) 교육훈련전이(transfer of training)와 유사한 의미이며, 일반적인 교육상황에서는 학습전이 등의 포괄적인 용어와 동일하게 사용된다고 하였다(최희숙과 나승일, 2019).

학습목표지향성은 일터에서의 직무수행 시 학습자에게 필요한 지식, 기술, 역량, 이해도, 숙련도 등을 개발하고 발전시키는데 초점을 둔 동기효과로 외적 보상 보다는 학습 자체에 가치를 부여하는 성향이기 때문에(Ames, 1992), 교육훈련으로 습득한 지식, 스킬, 태도 등의 성찰적 행동을 통해 인식, 행동의 변화에 대한 계획을 세우고 상사, 동료 등에게 피드백을 구하여 실질적인 행동의 변화인 현업적용도에 영향을 줄 것으로 예상할 수 있다. 이와 같은 선행연구 및 이론을 바탕으로 다음과 같은 가설을 도출하였다.

H3 : 학습목표지향성은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

라. 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향

앞선 선행연구에서, 학습자기효능감은 학습자가 과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단이며, 학습자기효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고, 주어진 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다(Bandura & Schunk, 1981; Schunk, 1982)고 하였다. 그러므로 자기효능감은 현업에서의 업무 수행 시 구성원들이 높은 성과를 창출해 낼 수 있도록 필요한 핵심 원동력으로 작용하며, 자기효능감이 높은 개인

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

은 직무성과(Stajkovic & Luthans, 1998), 고객지향(오종철과 양태식, 2009), 업무몰입(권혁기와 박봉규, 2010), 교육훈련전이(이은용 등, 2011), 혁신행위(권정언과 권상집, 2015) 등에서 향상된 업무수행 능력을 발휘한다. 따라서, 자기효능감이 높은 구성원은 그렇지 않은 사람들보다 자신의 직무에 대해 성공할 것이라는 확고한 신념을 갖게 되며, 더 높은 목표를 달성하기 위해 노력할 것이다(Gardner & Pierce, 1998; Locke & Latham, 1984). Martocchio & Hertenstein(2003)은 교육훈련이 자기효능감을 유발해서 좀 더 높은 성과를 발휘하는데 효과적이며, Turner, Chandler et al.(2009)는 교육훈련을 통해 형성된 자기효능감은 자신의 업무처리에 대한 자신감과 만족감을 높여 학습성과와 성취도에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 박영용과 김진모(2006)는 리더십교육 프로그램 참여자의 학습전이와 영향요인 연구에서 자기효능감과 상사지원이 학습전이에 매우 높은 상관과 설명력을 보인다고 밝혔으며, 금혜진과 정재삼(2007)은 교육프로그램 학습 참여자 242명을 대상으로 자기효능감 등 관련변인과 학습의 근전이 및 원전이 간의 관계를 구명하는 연구를 실시하였으며 자기효능감은 근전이의 예측변인임을 증명하였다. 또한, 권상집(2017)은 중소기업 근로자 292명을 대상으로 한 연구에서 구성원들의 자기효능감이 교육훈련전이와 지식공유에 유의한 정(+)의 영향을 준다고 밝혔으며, 앞서 이태희(2018)도 기업 이러닝 교육훈련 참가자를 대상으로 학습목표지향성과 자기효능감이 학습전이에 미치는 영향 연구에서, 학습자기효능감이 학습전이에 유의한 영향을 미치고 있음을 증명했다. 국내외 선행연구를 정리해보면, 자기효능감은 지식 습득과 교육훈련전이에 긍정적 영향을 주며(Gist, Stevens et al., 1991), 교육훈련의 긍정적인 영향을 받은 학습자기효능감은 교육훈련 전이와 직무성과에 유의한 영향을 미친다(Mathieu, Martineau et al., 1993)는 것을 알 수 있다.

앞서 논의했듯이 현업적용도는 일반적인 교육상황에서는 학습전이 등의 포괄적인 용어와 동일하게 사용된다고 하였으므로(최희숙과 나승일, 2019), 높은 수준의 자기효능감은 현업적용도에 매우 중요한 영향 요인이라고 추론할 수 있다. 이에 따라 아래와 같은 연구가설을 도출하였다.

H4 : 학습자기효능감은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

마. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 매개효과

앞서 이론적 배경에서 멘토링기능은 멘티가 부여된 업무를 성공적으로 수행하고 조직 내에서 상사 및 동료들에게 인정받으며, 경력목표를 달성하는데 필요한 지식 및 기술을 전달해주는 기능으로 정의하였다(Burke, 1984; Scandura, 1992). 또한, 현업적용도는 '교육훈련 참여자가 훈련기간 배웠던 것이 실제 직무현장에 적용되어 나타나는 행동상의 변화를 평가하는 것'으로 학습전이, 훈련전이, 지식활용 등의 포괄적인 용어와 동일하게 사용된다(최희숙과 나승일, 2019)고 하였다.

본 가설 검증은 일학습병행의 멘토링기능과 현업적용도의 관계에서 학습성향(학습목표지향성과 학습자기효능감)의 매개효과를 파악하기 위한 것으로서, 일학습병행 훈련에서 멘토인 기업현장교사의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습성향을 매개로 멘티인 학습근로자의 현업적용도에 미치는 영향을 검증하고자 한다(<표 3-1>, 역할정의 참조).

<표 3-1> 일학습병행훈련의 학습근로자와 기업현장교사의 역할정의

용어	정 의	근 거
학습근로자	「근로기준법」 제2조제1항제1호에 따른 근로자로서 학습기업의 사업주에게 고용되어 근로를 제공하면서 일학습병행을 제공받는 사람	규정 제2조제3호
기업현장교사	「근로자직업능력개발법시행령」 제27조에 따른 직업능력개발훈련교사 또는 그밖에 해당분야에 전문지식이 있는 사람으로서 학습기업의 사업주로부터 해당 학습기업의 학습근로자에게 직무수행에 필요한 숙련기술, 지식 및 능력을 전수하도록 지정받은 사람	규정 제2조제5호

출처 : 한국산업인력공단(2020), 일학습병행 운영매뉴얼 연구자 재구성

선행연구를 살펴보면, 기업에서 교육훈련의 성공여부는 교육훈련자에게 달려있다고 해도 과언이 아니며, 교육훈련자의 자질이 학습자의 학습성향이나 실무전이에 중요한 영향을 미친다(이도형, 1996)고 하였다. 이 때, 교육훈련자(강사)는 교육훈련 프로그램을 학습자에게 실제로 전달하는 역할을 담당하는 교육진행자를 말한다. 배을규 등(2009)은 ① 학습자가 타당하다고 인지할 때, ② 교육훈련

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

강사가 전문성을 갖추었을 때, 실제 배운 내용을 적용하는 활동인 교육훈련전이 효과가 더 활발히 일어난다고 주장하였다.

김대영과 박상오(2018)는 일학습병행 훈련의 기업현장교사와 학습근로자를 대상으로 한 연구에서 일학습병행 훈련의 기업현장교사 선정의 적절성과 기업현장교사의 현장훈련 실행 수준이 학습근로자의 학습전이와 정(+)적인 상관 관계를 나타냈다고 밝혔으며, 송달영(2019)은 일학습병행의 기업현장교사의 태도, 역량의 중요성을 강조하며, 기업현장교사의 교육내용과 교수능력이 학습전이에 정(+)적인 영향을 미친다는 사실을 증명했다. 또한, 손수진(2010)은 기업의 공식적 멘토링 프로그램에서 멘티의 신뢰에 의한 멘토링기능이 직무만족 및 조직몰입에 영향을 미쳤으며, 천이솬(2019)은 기업 내 종업원들의 개인특성, 멘토링,조직특성이 교육훈련 전이에 미치는 영향연구에서 멘토링이 교육훈련전이에 유의한 영향을 나타낸다고 실증 분석하였다. 실제 일터에서 현업적용도는 '훈련기간 배웠던 것을 실제 직무에 적용하여 나타나는 행동상의 변화' 이며, 이러한 결과변인이 발현되기 위해서는 새로운 지식과 업무가 개인의 내재동기에 영향을 주고, 또 이러한 개인의 내재동기가 행동의 변화를 주는 주요 요인이라고 예측할 수 있다.

앞서, Bandura(1986)의 사회인지이론(Social Cognitive theory)에 의하면 학습자기효능감은 학습자의 학습수행 및 성취 수준에 영향을 미치며, 학습자의 학습능력과 수행행동을 매개한다고 보았다. 이와 관련하여 멘토링기능이 현업적용도와의 관계에서 학습자기효능감의 매개효과에 대한 메커니즘은 다음과 같다. 멘토인 기업현장교사의 경험이 멘티인 학습근로자에게 전달되면 멘티는 직무에 관하여 시행착오 횟수를 줄임으로써 경력개발과 성공에 대한 경험이 누적된다. 이런 성공경험을 통해 멘티의 자기효능감이 증가하게 되며(Burke, 1984), 이는 멘티가 직무수행에 대한 능력을 긍정적으로 인식하게 하는 원인으로 작용하게 된다. 그 결과, 멘티는 '훈련기간 배웠던 것을 실제 직무현장에 적용하여 나타나는 행동상의 변화' 인 현업적용도가 향상되어 자신과 조직의 발전을 위해 획득한 새로운 지식, 기술, 태도 등을 현장 직무에 일반화하여 지속적으로 유지시키려고 노력할 것이다.

선행연구에서도, 자기효능감의 매개효과에 관한 연구 논의가 다수 존재하여 가설을 뒷받침하고 있다. 손상엽(2015)은 카지노 종사원 285명을 대상으로 한 연구에서 멘토링기능이 직무만족과 조직몰입의 관계에서 자기효능감이 매개역할을

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

한다는 사실을 밝혔으며, 또한, 리더십이 독립변인인 관계에서 황준연(2019)은 문화예술회관 종사자 213명을 대상으로 임파워링리더십이 적응적수행성과와의 관계에서 자기효능감의 매개효과 사실을 실증 분석했다.

다음으로 학습목표지향성의 매개효과 메커니즘에 대해 살펴보면, 기업현장교사인 멘토의 적절한 경험은 멘티를 적극적으로 멘토링에 참여하게 하여(Lima et al., 2004) 멘티의 학습목표지향성을 촉진하게 하고, 직무에 요구되는 지식 및 기술의 학습에 대한 노력은 개인의 변화와 관련한 행동으로 이어지게 된다. 그 결과, 멘티는 앞서 자기효능감에서 느꼈던 현업적용도를 학습목표지향성의 매개효과에 의해 느끼게 된다. 리더십과 관련한 선행연구에서 학습목표지향성의 매개효과에 관한 논의를 뒷받침하고 있으며, 고수일(2011)은 변혁적 리더십과 혁신행동의 관계에서 목표지향성의 매개효과를 규명하였으며, 양자관계가 학습목표지향성에 의해 매개되는 것을 확인했다. 또한, 양창영 등(2015)은 공공기관 종사자 318명을 대상으로 한 연구에서 상사커뮤니테이션 능력과 혁신행동의 관계에서 자기효능감 및 학습목표지향성의 다중 매개효과 사실을 실증 분석했다.

이에 본 연구에서 주요 변수인 멘토링기능이 현업적용도와의 관계에서 학습자기효능감과 학습목표지향성에 대한 매개효과 가설을 다음과 같이 설정하였다.

H5 : 학습목표지향성은 멘토링기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H5-1 : 학습목표지향성은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H5-2 : 학습목표지향성은 심리사회기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H5-3 : 학습목표지향성은 역할모형기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H6 : 학습자기효능감은 멘토링기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H6-1 : 학습자기효능감은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H6-2 : 학습자기효능감은 심리사회기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

H6-3 : 학습자기효능감은 역할모형기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

바. 멘토링기능이 학습목표지향성과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과

앞서 선행연구에서 살펴보았듯이, 본 연구에서 조절요인으로 설정한 적합성은 개인과 직무, 개인과 조직, 개인과 환경 등 다양한 측면에서 다루어진다. Chatman (1989)은 적합성을 주체가 되는 대상과 관계를 맺는 대상이 일치하는 정도이며, 그 기준은 균형과 질서라고 정의했다.

개인-환경적합성은 상호적합성(supplementary fit)과 보완적합성(compleme-ntary fit)으로 구분한다(Kristof, 1996; Muchinsky & Monahan, 1987). 상호적합성은 개인이 환경 내의 "다른 개인과 유사한 특성을 보충하거나 보유하고 있을 때" 발생하며, 보완적합성은 개인의 특성이 "환경이 필요로 하는 것을 완전히 충족시키거나 부족한 것을 추가할 때" 발생한다(Muchinsky & Monahan, 1987; 성지영 등, 2008).

개인-환경적합성 중에서 가장 광범위한 수준의 환경이 바로 직업(vocation, occupation)이다. 그런데 이를 좀 더 세분화해보면 개인의 특성과 직무 또는 수행해야 할 업무간의 관계로 한정할 수 있고 이것이 바로 개인-직무의 영역이다(Edwards, 1991; Kristof, 1996). 개인-직무적합성은 개인의 능력과 직무의 요구간의 적합성(요구-능력) 또는 개인의 요구와 직무 특성간 적합성(요구-공급)으로 정의된다(Edwards, 1991). 따라서, 개인-직무적합성은 특정 직업에 대한 개인의 적합성과 관련되며. 직무 만족, 직무 스트레스, 동기부여 등의 결과변수와 유의한 관계를 갖는 것으로 알려져 왔다(Edwards, 1991; Lauver & Kristof-Brown, 2001; 성지영 등, 2008).

인적자원관리에서 적합성 변수가 중요하게 고려되는 이유는 직무가 요구하는 지식과 기술을 개인이 습득하는 것은 조직이 기대하는 역할을 수행하기 위한 필수 요건이기 때문이다. 따라서 개인-직무적합성은 조직효과성 향상을 목적으로 직무 적응 및 조직 적응 방안을 모색하는 조직사회화 전략 수립에 있어 핵심적인 부분으로 이해할 수 있다(김선아 등, 2013).

본 연구에서 볼 수 있듯이 일학습병행에 참여하는 개인과 직무의 적합성 수준에 따라 학습목표지향성과 학습자기효능감에 대한 학습동기 수준이 다르게 나타

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

날 수 있으며 이러한 적합성 수준과 멘토링기능의 상호작용 효과에 의해 현업적용도의 성과 수준이 다르게 나타날 수 있다. 학습근로자의 낮은 개인-직무적합성은 멘토링기능에 대해 부정적인 태도를 형성하도록 하여 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감)과 현업적용도를 저하시키며, 높은 개인-직무적합성은 멘토링기능에 대해 긍정적인 태도를 형성하도록 하여 학습성향과 현업적용도를 향상시키는 요인으로 예측할 수 있다. 즉, 개인-직무적합성은 멘토링기능의 효과 및 학습근로자의 학습성향과 현업적용도의 관계를 강화시키거나 약화시키는 역할을 담당하기 때문에 본 연구에서는 개인-직무적합성 변수를 조절 요인으로 설정하였다.

개인-직무적합성의 조절효과에 대한 선행연구를 살펴보면, 김형진(2018)은 232명의 조직구성원을 대상으로 한 연구에서 심리적 특권의식과 직무스트레스 간의 관계에서 개인-직무적합성이 부(-)적 조절효과를 보이고 있음을 증명하였으며, 김선아 등(2013)은 근로자들의 직업선택동기와 직무 만족 및 이직의도간의 관계에 관한 영향 연구에서 개인-직무적합성이 조직사회화 요인으로서 중요한 조절변수의 역할을 담당하고 있음을 확인하였다. 이상과 같은 이론적 논의를 바탕으로 다음과 같은 가설을 설정하였다.

H7 : 개인-직무적합성은 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-1 : 개인-직무적합성은 경력개발기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-2 : 개인-직무적합성은 심리사회기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-3 : 개인-직무적합성은 역할모형기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.

H8 : 개인-직무적합성은 멘토링기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.
H8-1 : 개인-직무적합성은 경력개발기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.
H8-2 : 개인-직무적합성은 심리사회기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.
H8-3 : 개인-직무적합성은 역할모형기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2절 변수의 측정 및 설문지 구성

1. 변수의 측정

가. 멘토링기능

앞서 선행연구에서 멘토링기능은 Kram(1983)의 2차원 분류와 함께, Burke(1984)와 Scandura(1992)에 의하여 3차원 분류로 제시되었다. 3차원 분류에 의한 하위기능은 경력개발기능, 심리사회기능 그리고 역할모형기능이다.

먼저 경력개발기능은 '멘티가 자신의 역할을 적절히 수행하는데 필요한 능력을 습득하게 해주고, 조직 내에서 승진 또는 경력계획을 달성할 수 있도록 멘토가 도와주는 기능' 이며, 이 기능에는 후원, 노출과 소개, 코칭, 보호, 도전적 업무 부여기능이 포함된다.

두 번째, 심리사회기능은 '멘티가 조직에서 심리적 안정감을 갖고, 개인적인 고민을 상담하며, 멘토와의 호의적인 관계에서 자신의 자아에 대한 명확성을 확립하도록 도와주는 기능' 으로 정의할 수 있으며, 이 기능에는 지원, 상담, 우정 및 수용 기능을 포함한다.

세 번째, 역할모형기능은 '멘토가 조직 내에서 업무를 수행하거나 역할을 이행할 때 역할 전수자로서 경쟁력을 키워주는 가치관과 행동양식을 멘티에게 심어주고, 멘티는 이러한 멘토를 바람직한 역할모형이나 준거의 틀로 선정하고 닮아가는 것' 으로 조직 내 멘티의 역할수행에 있어서 효율성을 고양시켜 주는 기능으로 정의할 수 있다.

기존 멘토링기능에 관한 연구들을 토대로 본 연구에서는 Kram(1983)과 Noe(1988), Scandura(1992)의 분류를 바탕으로 Noe(1988)가 개발하고 박수성(2006)이 활용한 29개의 항목을 참고하여 연구자가 연구목적에 맞게 일부 문구를 수정하여 사용하였다. 그 중 경력개발기능 항목은 총 14항목, 심리사회기능 항목은 총 11항목, 역할모형기능의 4항목으로 구성하였으며 리커트 5점 척도("1=전혀 그렇지 않다" 에서 "5=매우 그렇다")로 측정하였다. 측정에 사용되었던 측정 문항은 다음과 같다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

번호	측 정 문 항
1	멘토(기업현장교사)는 내게 승진에 도움이 될 수 있는 기술, 지식, 경력을 쌓는 업무를 부여해 준다.
2	멘토(기업현장교사)는 내가 새로운 직장동료를 만날 수 있도록 도와준다.
3	멘토(기업현장교사)는 나의 경력목표를 달성하는데 도움이 되는 특별한 방법을 알려준다.
4	멘토(기업현장교사)는 나와 생각을 공유한다.
5	멘토(기업현장교사)는 업무를 수행하는데 도움이 되는 특별한 방법을 가르쳐준다.
6	멘토(기업현장교사)는 나의 업무에 대한 피드백을 해 준다.
7	멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전에 위협이 되는 요인들로부터 보호해 준다.
8	멘토(기업현장교사)는 내의 업무가 더 향상될 수 있도록 격려해 준다.
9	멘토(기업현장교사)는 내게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 과업을 부여해 준다.
10	멘토(기업현장교사)는 나의 업무성과 정도에 대해 알려주고 격려해 준다.
11	멘토(기업현장교사)는 내가 관리자가 되었을 때를 대비하여 중요한 업무를 부여한다.
12	멘토(기업현장교사)는 나의 업무외에 사적으로 접촉하는 기회가 많다.
13	멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전을 위해 내가 맡아야할 직책보직 경력진로에 대해 조언해 준다.
14	멘토(기업현장교사)는 조직내의 영향력이 있는 사람들과 내가 문서상 또는 직접적인 접촉을 할 수 있도록 도와준다.
15	멘토(기업현장교사)는 내가 처리하기 곤란한 업무를 수행하는데 도움을 준다.
16	멘토(기업현장교사)는 내가 상의했던 문제에 대해 비밀을 지켜준다.
17	멘토(기업현장교사)는 내게 취미생활 및 식사를 같이 하자고 초대한 적이 있다.
18	멘토(기업현장교사)는 나를 하나의 인격체로 대해준다.
19	멘토(기업현장교사)는 그가 당면한 문제에 대해 나의 견해를 물어본다.
20	내가 업무수행 방식을 새롭게 변경하여도 멘토(기업현장교사)는 기꺼이 수용하고 격려해 준다
21	멘토(기업현장교사)는 나의 이야기를 관심을 가지고 들어준다.
22	나는 나의 능력, 동료 및 상사와의 관계, 업무와 가정간의 갈등에 대해 멘토(기업현장교사)와 상의한다.
23	멘토(기업현장교사)는 나의 걱정이나 불만을 털어놓고 이야기 할 수 있게 해준다.
24	멘토(기업현장교사)는 내가 고민하고 있는 문제의 대안이 될 수 있는 자신의 개인적인 경험을 애기해준다.
25	나는 멘토(기업현장교사)에게서 친구와 같은 친근감을 느낀다.
26	나는 멘토(기업현장교사)가 조직내에서 생활하는 방법을 닮으려고 노력한다.
27	나는 멘토(기업현장교사)가 나를 지도해 주는 방법에 동의 한다.
28	나는 멘토(기업현장교사)를 존경한다.
29	내가 멘토(기업현장교사)와 비슷한 위치에 놓이게 되면 현재 그의 행동을 닮으려고 노력할 것이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

나. 학습목표지향성

본 연구에서 학습목표지향성은 '학습을 통해 새로운 기술로 자신의 업무능력을 향상시키고 새로운 상황을 이해하여 스스로를 개발하고자 하는 경향' 으로 조작적 정의한다.

학습목표지향성은 Dweck(1986)의 연구를 바탕으로, 목표지향성의 측정도구를 개발한 Button, Mathieu & Zajac(1996)의 연구 결과를 사용하여 김종윤(2017)에 의해 활용된 8문항으로 구성하였으며, 리커트 5점 척도("1=전혀 그렇지 않다" 에서 "5=매우 그렇다")로 측정하였다. 측정에 사용되었던 측정 문항은 다음과 같다.

번호	측 정 문 항
1	나는 도전적인 일을 할 수 있는 기회가 중요하다.
2	나는 어려운 일을 못했을 때 다음에는 더 노력하려고 마음을 먹는다.
3	나는 새로운 것을 배우는 것을 좋아한다.
4	나는 새로운 것을 배울 수 있는 기회가 중요하다.
5	나는 상당히 어려운 일을 할 때 최선을 다한다.
6	나는 과거 성과를 뛰어넘는 결과를 만들기 위해 열심히 노력한다.
7	나는 능력을 더 키울 수 있는 기회가 주어지는 것이 중요하다.
8	나는 문제해결에 어려움이 있다면 여러가지 다른 방법들을 시도한다.

다. 학습자기효능감

선행연구에서 학습자기효능감은 '개인이 새로운 문제에 직면했을 때 이를 효과적으로 해결할 수 있다는 자신의 능력에 대한 확신으로 그 행동을 계속 유지하려는 행위까지 포함한다.' 로 조작적 정의한다.

학습자기효능감은 Denise Potosky & H. V. Ramakrishna(2002)의 측정도구를 활용하여 최우재 · 조윤형(2010)에 의해 활용된 5개 문항으로 구성하였으며, 리커트 5점 척도("1=전혀 그렇지 않다" 에서 "5=매우 그렇다")로 측정하였다. 측정에 사용되었던 측정 문항은 다음과 같다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

번호	측 정 문 항
1	나는 회사에서 정기적으로 새로운 업무를 배우고 있다.
2	나는 직무와 관련된 새로운 업무를 수행하고 있다.
3	나는 새로운 업무를 잘 수행 할 수 있다고 확신한다.
4	나는 새로운 과제를 빨리 배울 수 있다.
5	나는 새로운 업무를 배우는 것이 잘하는 일이라고 생각한다.

라. 개인-직무적합성

본 연구에서 개인-직무적합성은 '개인이 직무에게 그리고, 직무가 개인에게 제공해 줄 수 있는 것들 사이의 일치 정도'로 조작적 정의한다.

개인-직무적합성은 Edwards(1991)의 2가지 차원(욕구·능력)으로 구분하여 측정하며, Cable & DeRue(2002)가 사용한 개인-직무적합성(욕구)는 5개 문항을 측정도구로 사용하고, 개인-직무적합성(능력)은 직무에서 요구되는 지식, 기능 및 능력 정도를 측정하기 위한 4개 문항으로 최보인 등(2010)이 사용한 총 9문항으로 구성하였으며, 리커트 5점 척도("1=전혀 그렇지 않다" 에서 "5=매우 그렇다")로 측정하였다. 측정에 사용되었던 측정 문항은 다음과 같다.

번호	측 정 문 항
1	내 현재 직무를 잘 수행할 경우 제공되는 물질적 보상(임금, 복지후생 등)은 내가 원하는 보상의 모습과 잘 일치한다.
2	나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 능력(ability)을 보유하고 있다.
3	나는 실제로 나의 직무로부터 내가 원하는 물질적 보상을 충분히 얻고 있다.
4	나는 실제로 나의 직무로부터 내가 원하는 심리적 보상을 충분히 얻지 못하고 있다.
5	종합적으로 볼 때, 나는 나의 직무로부터 내가 원하는 것을 충분히 얻고 있다.
6	나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 지식(knowledge)을 보유하고 있다.
7	나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 기술/기능(skill)을 보유하지 못하고 있다.
8	내 현재 직무를 잘 수행할 경우 제공되는 심리적 보상(성취감, 학습과 성장, 인정 등)은 내가 원하는 보상의 모습과 잘 일치한다.
9	종합적으로 볼 때, 나는 현재 직무와 적합성이 높은 사람이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

마. 현업적용도

본 연구에서 현업적용도는 '교육훈련의 전이 정도로서 교육을 받은 피교육자가 교육훈련 과정에서 습득한 지식, 기술, 태도를 직무 현장에서 적용하려는 정도'로 조작적 정의한다.

Ruiller & Goldstein(1993)이 개발한 연구도구를 바탕으로 이도형(1995)은 중소기업의 재직근로자 직무교육훈련의 현업적용도를 측정하기 위하여 기업의 재직자를 대상으로 측정한 여러 선행연구(임효창, 1998; 정재삼과 한영진, 2004; 곽지훈과 김진모, 2007; 정완영, 2016)에서 타당도와 신뢰도를 검증하여 현업적용도 도구를 개발하였다. 최희숙(2017)은 구인화 모형을 통해 총 8문항을 구성하였으며, 리커트 5점 척도("1=전혀 그렇지 않다" 에서 "5=매우 그렇다")로 측정하였다. 측정에 사용되었던 측정 문항은 다음과 같다.

번호	측 정 문 항
1	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 지식(knowledge)을 업무에 적용하고자 노력하였다.
2	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 기술(skill)을 업무에 적용하고자 노력하였다.
3	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 새로운 지식과 정보를 업무에 적용하기 위하여 좀 더 자세히 알고자 노력하였다.
4	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 사례를 업무에 적용하였다.
5	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 토대로 업무프로세스의 문제점을 발굴하고 개선하였다.
6	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 토대로 업무에서의 실수를 줄이는데 활용하였다.
7	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등에게 전파하였다.
8	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등과 함께 업무에 활용하고 있다.

바. 통제변수

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 연구의 설문은 일학습병행 훈련에 참여하는 학습근로자와 기업현장교사에게 각각의 설문을 요청하여 Set 응답을 받았으므로 통제변수 또한 두 집단의 인구통계학적 설문 문항을 각각 사용하였다. 먼저 학습근로자용 설문의 통제변수는 응답자의 성별, 연령, 학력, 직급, 담당업무, 직장규모, 일학습병행훈련 수료여부, 훈련학습기간, 총근무기간의 9개 설문문항을 사용하였으며, 기업현장교사용 설문의 통제변수는 응답자의 성별, 연령, 학력, 직급, 담당업무, 총근무기간의 6개 설문문항을 사용하였다. 아울러 Watson, Clark & Tellegen(1988)이 개발하고 추호정, 김현숙, 전대근(2010)이 수정한 긍정정서 변수를 통제변수로 사용하였다.

이는 응답자의 그날의 기분이 답변의 내용에 영향을 줄 수 있으므로 그 영향력을 제거하기 위하여 정서변수를 통제변수로 사용한 것이다. 긍정정서는 총 3문항으로 구성하였으며, 리커트 5점 척도(“1=전혀 그렇지 않다” 에서 “5=매우 그렇다”)로 측정하였다. 측정에 사용되었던 긍정정서와 관련한 측정 문항은 다음과 같다.

번호	측 정 문 항
1	나는 사랑이나 신뢰를 받고 있다고 생각한다.
2	나에게 생기는 어떤 문제라도 해결할 수 있다.
3	내 삶은 제대로 된 길을 걷고 있다고 생각한다.

2. 설문지 구성

설문지는 학습근로자용과 기업현장교사용의 2가지 설문을 배포하여 각각의 집단으로부터 수집한 응답을 set화 하였다. 학습근로자용 설문은 모두 6개 분야 62문항으로 구성되었고, 기업현장교사용 설문은 4개 분야 29문항으로 구성되었다. 학습근로자용 설문 중 멘토링기능을 측정하기 위해 29개 문항이 사용되었으며, 개인-직무적합성을 측정하기 위해 9개 문항이 사용되었고, 학습목표지향성은 8개 문항, 학습자기효능감을 측정하기 위하여 5개 문항이 사용되었다. 아울러, 통제변수인 긍정정서를 측정하기 위하여 3개 문항이 사용되었고, 인구통계학적 특성을 확인하기 위하여 9개 문항이 사용되었다.

또한, 연구의 결과변수인 기업현장교사가 인식한 학습근로자의 현업적용도를

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

측정하기 위하여 8개 문항을 사용하였다. 아울러, 기업현장교사의 긍정정서를 측정하기 위하여 3개 문항이 사용되었고, 인구통계학 변수 측정을 위하여 6개 문항이 사용되었다. 본 연구에 사용한 설문지의 구성과 내용은 <표 3-2>과 같다.

<표 3-2> 설문지의 구성

구분	구성개념	요인별	항목수	설문문항	출 처
학습근로자용설문	멘토링 기능	경력개발기능	14	Ⅰ. 1~14	Kram(1983), Noe(1988), Scandura(1992)
		심리사회기능	11	Ⅰ. 15~25	
		역할모형기능	4	Ⅰ. 26~29	
	개인직무 적합성	욕구	5	Ⅱ. 1~5	Edwards(1991), Cable & DeRue(2002)
		능력	4	Ⅱ. 6~9	
	학습목표지향성		8	Ⅲ. 1~8	Zajac(1996)
	학습자기효능감		5	Ⅳ. 1~5	Potosky & Ramakrishna(2002)
	긍정정서(PA)		3	Ⅴ. 1~3	Watson, Clark & Tellegen(1988)
	인구통계 변수	성별 연령 학력 직급 담당업무 현재직장규모 훈련수료여부 훈련학습기간 총근무기간	9	Ⅵ. 1~9	
기업현장교사용설문	현업 적용도	현업적용노력	3	Ⅰ. 1~3	Ruiller & Goldstein(1993), 이도형(1996)
		실제현업적용	5	Ⅰ. 4~8	
	긍정정서(PA)		3	Ⅲ. 1~3	Watson, Clark & Tellegen(1988)
	인구통계 변수	성별 연령 학력 직급 담당업무 총근무기간	6	Ⅳ. 1~6	

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제3절 자료수집 및 분석방법

1. 조사개요

본 연구는 개인수준의 연구로서 고용노동부에서 추진 중인 광주, 전북, 전남 지역에 위치한 중소기업 일학습병행 사업에 참여하는 기업현장교사와 학습근로자를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문분석에 있어서 동일방법편의(common method bias)의 문제를 극복하기 위하여 응답의 원천인 멘토(기업현장교사)와 멘티(학습근로자)를 각각 구분하여 설문을 실시하였다.

사전 설문조사를 위하여 2020년 3월 23일부터 3월 30일까지 일학습병행에 참여하고 있는 10개 기업을 대상으로 Pilot Test를 실시하여 50set(100부)를 사전 검증하였고, 사전 검증결과에 따라 설문지 내용을 보완하였다. 본 설문을 위한 표본의 설정을 위해 임의표본방식을 통해 표본을 추출하였으며, 설문지의 수거와 배포는 중소기업 일학습병행 훈련에 참여중인 공동훈련센터 교육담당자의 협조를 얻어 표본으로 선정된 115개 기업에 대해 기업의 HRD 담당자의 연락처를 구한 후, 전화를 통하여 연구의 취지를 설명하고 이메일을 발송했다.

설문조사 기간은 2020년 4월 1일부터 4월 17일까지 진행되었으며, 설문지는 총 400set(800부)를 배포하여 회수된 설문 307set(614부) 가운데 불성실하거나 누락된 설문 18set(36부)를 제외한 총 289set(578부)를 연구분석에 사용하였다.

2. 표본의 특성

본 연구의 대상자는 학습근로자 289명과 기업현장교사 289명으로 선정되었는데, 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

일학습병행 훈련에 참여하고 있는 학습근로자의 인구통계학적 특성을 확인한 결과, 성별은 남성이 163명(56.4%), 여성이 126명(43.6%)으로 나타났으며, 연령은 20대 이하가 120명(41.5%)으로 가장 많았으며, 30대 77명(26.6%), 40대 51명(17.6%), 50대 33명(11.4%), 60대 이상 8명(2.8%)으로 나타났다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학력은 특성화고 및 마이스터고 졸업생이 55명(19.0%), 일반계 고등학교 졸업생이 83명(28.7%), 2-3년제 대학 졸업 66명(22.8%), 4년제 대학교 졸업 82명(28.4%), 대학원 이상이 3명(1.0%)으로 나타났으며, 직급은 사원이 214명(74.0%)을 대다수를 차지하였고, 대리 48명(16.6%), 과장 22명(7.6%), 차장이 5명(1.7%)으로 나타났다. 담당업무는 인사/총무/기획 8명(2.8%), 생산/제조/자재 162명(56.1%), 영업/마케팅 8명(2.8%), 회계/재무 6명(2.1%), 기타 105명(36.3%)으로 중소기업 일학습병행 참여기업의 특성 상 생산/제조분야의 인력이 대다수를 차지하였다. 직장규모는 20인 미만이 52명(18.0%), 20-50인 미만이 87명(30.1%), 50-100인 미만이 76명(26.3%), 100-300인 미만이 57명(19.7%), 300인 이상이 17명(5.9%)으로 고른 분포를 보였다. 수료여부는 참여 중 213명(73.7%), 수료 76명(26.3%)으로 나타났으며, 학습기간은 6개월 미만 23명(8.0%), 6-12개월 미만 46명(15.9%), 12-24개월 미만 199명(68.9%), 24개월 이상 21명(7.3%)으로 나타났다. 근무기간은 1년 미만 40명(13.8%), 1-3년 미만 170명(58.8%), 3-5년 미만 28명(9.7%), 5-10년 미만 29명(10.0%), 10-15년 미만 16명(5.5%), 15년 이상 6명(2.1%)으로 나타났다. <표3-3>은 학습근로자의 인구통계학적 특성을 나타냈다.

다음으로, 일학습병행 훈련에 참여하고 있는 기업현장교사의 인구통계학적 특성을 살펴보면, 성별은 남성 201명(69.6%), 여성이 88명(30.4%)으로 나타났다. 연령은 20대 이하가 26명(9.0%), 30대 71명(24.6%), 40대 97명(33.6%), 50대 89명(30.8%), 60대 이상 6명(2.1%)으로 나타났으며, 학력은 고졸 58명(20.1%), 전문대졸 84명(29.1%), 대졸 122명(42.2%), 대학원 이상 25명(8.7%)의 순으로 나타났다. 직급은 사원 43명(14.9%), 대리 27명(9.3%), 과장 76명(26.3%), 차장 47명(16.3%), 부장 96명(33.2%)으로 기업현장교사가 기업에서 주로 경험이 많은 상위 직급의 선배 사원이라는 것을 알 수 있다. 담당업무는 인사/총무/기획 31명(10.7%), 생산/제조/자재 142명(49.1%), 영업/마케팅 10명(3.5%), 회계/재무 2명(0.7%), 기타 104명(36.0%)으로 나타났으며, 근무기간이 1년 미만은 6명(2.1%), 1-3년 미만은 62명(21.5%), 3-5년 미만은 39명(13.5%), 5-10년 미만 84명(29.1%), 10-15년 미만 45명(15.6%), 15년 이상 53명(18.3%)으로 나타났다. <표3-4>는 기업현장교사의 인구통계학적 특성을 나타냈다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 3-3> 학습근로자의 인구통계학적 특성

변 수	구 분	빈 도	비율(%)
성별	남성	163	56.4
	여성	126	43.6
연령	20대 이하	120	41.5
	30대	77	26.6
	40대	51	17.6
	50대	33	11.4
	60대 이상	8	2.8
학력	특성화고, 마이스터고 졸	55	19.0
	일반계 고졸	83	28.7
	전문대졸	66	22.8
	대졸	82	28.4
	대학원 이상	3	1.0
직급	사원	214	74.0
	대리	48	16.6
	과장	22	7.6
	차장	5	1.7
담당업무	인사/총무/기획	8	2.8
	생산/제조/자재	162	56.1
	영업/마케팅	8	2.8
	회계/재무	6	2.1
	기타	105	36.3
직장규모	20인 미만	52	18.0
	20-50인 미만	87	30.1
	50-100인 미만	76	26.3
	100-300인 미만	57	19.7
	300인 이상	17	5.9
수료여부	참여 중	213	73.7
	수료	76	26.3
학습기간	6개월 미만	23	8.0
	6-12개월 미만	46	15.9
	12-24개월 미만	199	68.9
	24개월 이상	21	7.3
근무기간	1년 미만	40	13.8
	1-3년 미만	170	58.8
	3-5년 미만	28	9.7
	5-10년 미만	29	10.0
	10-15년 미만	16	5.5
	15년 이상	6	2.1
전 체		289	100.0

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 3-4> 기업현장교사의 인구통계학적 특성

변수	구분	빈도	비율(%)
성별	남성	201	69.6
	여성	88	30.4
연령	20대 이하	26	9.0
	30대	71	24.6
	40대	97	33.6
	50대	89	30.8
	60대 이상	6	2.1
학력	고졸	58	20.1
	전문대졸	84	29.1
	대졸	122	42.2
	대학원 이상	25	8.7
직급	사원	43	14.9
	대리	27	9.3
	과장	76	26.3
	차장	47	16.3
	부장	96	33.2
담당업무	인사/총무/기획	31	10.7
	생산/제조/자재	142	49.1
	영업/마케팅	10	3.5
	회계/재무	2	0.7
	기타	104	36.0
근무기간	1년 미만	6	2.1
	1-3년 미만	62	21.5
	3-5년 미만	39	13.5
	5-10년 미만	84	29.1
	10-15년 미만	45	15.6
	15년 이상	53	18.3
전 체		289	100.0

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 자료 분석

본 연구는 국가적 직업훈련사업인 일학습병행 훈련에서 멘토인 기업현장교사의 멘토링의 각 기능(경력개발기능, 심리사회기능 역할모형기능)이 학습목표지향성과 학습자기효능감을 매개로 학습근로자의 현업적용도에 미치는 영향과 이들 간의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 분석하고자 한다.

앞서, 조사개요에서 설명한 바와 같이, 사전 예비 설문조사와 본 설문조사 단계를 거쳐 취합된 자료를 바탕으로 불성실 응답여부를 점검한 후, 유효한 표본을 대상으로 실증분석을 실시하였다. 실증적 검증에 앞서 수집된 자료들을 빈도분석 및 기술통계분석을 통해 오류 값을 제거하고자 다음과 같은 통계 분석방법을 실시하였다.

첫째, 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 측정도구의 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였고, 측정도구의 신뢰도를 검증하기 위해 도구별로 Cronbach's α 계수를 확인하였다.

셋째, 주요 변인들의 수준을 파악하기 위해 변인들의 평균과 표준편차 등의 기술통계량을 확인하였다.

넷째, 멘토링기능, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 현업적용도, 개인-직무적합성 간 상관성을 확인하기 위해 Pearson의 상관분석(Correlation analysis)을 실시하였고, 변수 간 영향관계를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

다섯째, 멘토링의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습목표지향성과 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 미치는 영향을 검증하기 위해 Hayes가 제안한 부트스트랩 검증의 매개효과 모형인 4번 모형에 대한 분석을 실시하였다.

여섯째, 멘토링의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습목표지향성과 학습자기효능감에 영향을 미치는데 있어 개인-직무적합성의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

상기 통계분석을 위해 IBM SPSS 26과 AMOS 26 프로그램을 활용하였고, 유의수준 5%를 기준으로 통계적 유의성 여부를 판단하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제4장 실증 분석

제1절 측정도구의 검증

1. 타당도 분석

본 연구에서는 측정도구의 타당도를 알아보기 위해 요인분석(factor analysis)을 실시하였다. 타당성은 내용 타당성, 예측 타당성, 개념 타당성으로 구분되며, 연구에 사용한 측정변수를 토대로 그 개념이 속성을 얼마나 정확하게 측정하였는가를 판단할 수 있다. 확인적 요인분석은 측정구조의 형태가 이론적 논의를 바탕으로 가설화되고 이를 확인하는 과정이며, 확인적 요인분석을 통한 측정모델의 신뢰성과 타당성의 확보는 차후 연구모형 분석을 위한 논리적인 근거가 된다.

가. 멘토링기능 측정도구에 대한 타당도 검증

멘토링 측정도구에 대한 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였는데, CFI=.792, TLI=.774, RMSEA=.090으로 나타나 CFI와 TLI가 .90에 크게 미치지 못 하였다. 따라서 이러한 모형 적합도를 개선하기 위하여, 요인 적재치가 .40 미만으로 낮게 나타난 항목을 순차적으로 제외하였고, .40 이상이더라도 측정오차가 높게 나타나 적합도를 저해하는 항목은 제외되었다.

그 결과 CFI=.924, TLI=.906, RMSEA=.083으로 나타나 적합도 지수는 양호한 것으로 검증되었다. 멘토링의 경력개발기능은 14개 항목 중 타당도를 저해하는 8개 항목이 제외되어 6개 항목으로 구성되었고, 심리사회기능은 11개 항목 중 타당도를 저해하는 6개 항목이 제외되어 5개 항목으로 구성되었으며, 역할모형기능은 4개 항목 중 타당도를 저해하는 1개 항목이 제외되어 3개 항목으로 구성되었다. 멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)에 대한 요인적재수치는 다음 <표 4-1>과 같다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-1> 멘토링기능에 대한 확인적 요인분석 결과

변수	측 정 문 항	요인 적재치
경력 개발 기능	멘토(기업현장교사)는 내게 승진에 도움이 될 수 있는 기술, 지식, 경력을 쌓는 업무를 부여해 준다.	.613
	멘토(기업현장교사)는 업무를 수행하는데 도움이 되는 특별한 방법을 가르쳐준다.	.669
	멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전에 위협이 되는 요인들로부터 보호해 준다.	.641
	멘토(기업현장교사)는 내게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 과업을 부여해 준다.	.658
	멘토(기업현장교사)는 나의 업무성과 정도에 대해 알려주고 격려해 준다.	.744
	멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전을 위해 내가 맡아야할 직책 · 보직 · 경력진로에 대해 조언해 준다.	.738
심리 사회 기능	멘토(기업현장교사)는 내가 처리하기 곤란한 업무를 수행하는데 도움을 준다.	.616
	내가 업무수행 방식을 새롭게 변경하여도 멘토(기업현장교사)는 기꺼이 수용하고 격려해 준다	.694
	멘토(기업현장교사)는 나의 이야기를 관심을 가지고 들어준다.	.722
	멘토(기업현장교사)는 나의 걱정이나 불만을 털어놓고 이야기 할 수 있게 해준다.	.712
	멘토(기업현장교사)는 내가 고민하고 있는 문제의 대안이 될 수 있는 자신의 개인적인 경험을 얘기해준다.	.678
역할 모형 기능	나는 멘토(기업현장교사)가 나를 지도해 주는 방법에 동의 한다.	.676
	나는 멘토(기업현장교사)를 존경한다.	.777
	내가 멘토(기업현장교사)와 비슷한 위치에 놓이게 되면 현재 그의 행동을 닮으려고 노력할 것이다.	.770
χ^2=220.311(df=74, p<.001), CFI=.924, TLI=.906, RMSEA=.083		

나. 학습목표지향성 측정도구에 대한 타당도 검증

학습목표지향성 측정도구에 대한 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였는데, CFI=.963, TLI=.948, RMSEA=.078로 나타나 적합도 지수는

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

양호한 것으로 검증되었다. 요인 적재치도 모두 .40 이상으로 나타나 타당도를 저해하는 항목은 없는 것으로 볼 수 있다. 학습목표지향성에 대한 요인적재수치는 다음 <표 4-2>와 같다.

<표 4-2> 학습목표지향성에 대한 확인적 요인분석 결과

변수	측 정 문 항	요인 적재치
학습 목표 지향성	나는 도전적인 일을 할 수 있는 기회가 중요하다.	.637
	나는 어려운 일을 못했을 때 다음에는 더 노력하려고 마음을 먹는다.	.685
	나는 새로운 것을 배우는 것을 좋아하지 않는다.	.468
	나는 새로운 것을 배울 수 있는 기회가 중요하다.	.684
	나는 상당히 어려운 일을 할 때 최선을 다한다.	.713
	나는 과거 성과를 뛰어넘는 결과를 만들기 위해 열심히 노력한다.	.756
	나는 능력을 더 키울 수 있는 기회가 주어지는 것이 중요하다.	.796
	나는 문제해결에 어려움이 있다면 여러가지 다른 방법들을 시도한다.	.734
χ^2=55.082(df=20, p<.001), CFI=.963, TLI=.948, RMSEA=.078		

다. 학습자기효능감 측정도구에 대한 타당도 검증

학습자기효능감 측정도구에 대한 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였는데, CFI=.924, TLI=.847, RMSEA=.153으로 나타나 TLI가 .90에 미치지 못하였고, 낮을수록 좋은 적합도 지수인 RMSEA는 .10 이상으로 나타났다. 따라서 이러한 모형 적합도를 개선하기 위하여, 요인 적재치가 .40 미만으로 낮게 나타난 항목을 순차적으로 제외하였고, .40 이상이더라도 측정오차가 높게 나타나 적합도를 저해하는 항목은 제외되었다.

그 결과 1개 항목이 타당도를 저해하여 제외되었고, 4개 항목으로 구성한 결과, CFI=1.000, TLI=.999, RMSEA=.016으로 나타나 적합도 지수가 양호한 것으로 나타났고, 요인 적재값은 모두 .40 이상으로 나타났다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-3> 학습자기효능감에 대한 확인적 요인분석 결과

변수	측 정 문 항	요인 적재치
학습 자기 효능감	나는 회사에서 정기적으로 새로운 업무를 배우고 있다.	.889
	나는 직무와 관련된 새로운 업무를 수행하고 있다.	.874
	나는 새로운 과제를 빨리 배울 수 있다.	.499
	나는 새로운 업무를 배우는 것이 잘하는 일이라고 생각한다.	.413
χ^2=1.069(df=1, p=.301), CFI=1.000, TLI=.999, RMSEA=.016		

라. 현업적용도 측정도구에 대한 타당도 검증

현업적용도 측정도구에 대한 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였는데, CFI=.848, TLI=.776, RMSEA=.142로 나타나 CFI와 TLI가 .90에 크게 미치지 못 하였고, RMSEA도 .10보다 크게 높았다. 따라서 이러한 모형 적합도를 개선하기 위하여, 요인 적재치가 .40 미만으로 낮게 나타난 항목을 순차적으로 제외하였고, .40 이상이더라도 측정오차가 높게 나타나 적합도를 저해하는 항목은 제외되었다. 그 결과 CFI=.981, TLI=.952, RMSEA=.080으로 나타나 적합도 지수는 양호한 것으로 검증되었다.

<표 4-4> 현업적용도에 대한 확인적 요인분석 결과

변수	측 정 문 항	요인 적재치
현업적용 노력	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 지식(knowledge)을 업무에 적용하고자 노력하였다.	.541
	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 새로운 지식과 정보를 업무에 적용하기 위하여 좀 더 자세히 알고자 노력하였다.	.862
실제현업 적용	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 토대로 업무에서의 실수를 줄이는데 활용하였다.	.620
	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등에게 전파하였다.	.617
	멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등과 함께 업무에 활용하고 있다.	.715
χ^2=11.316(df=4, p=.023), CFI=.981, TLI=.952, RMSEA=.080		

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

현업적용노력은 타당도를 저해하는 1개 항목을 제외하여 2개 항목으로 구성되었고, 실제현업적용은 타당도를 저해하는 2개 항목을 제외하여 3개 항목으로 구성되었다. <표 4-4>는 현업적용도에 대한 요인적재수치를 제시하였다.

마. 개인-직무적합성 측정도구에 대한 타당도 검증

개인-직무적합성 측정도구에 대한 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였는데, CFI=.850, TLI=.793, RMSEA=.140으로 나타나 CFI와 TLI가 .90에 미치지 못 하였고, RMSEA도 .10보다 크게 높았다. 따라서 이러한 모형 적합도를 개선하기 위하여, 요인 적재치가 .40 미만으로 낮게 나타난 항목을 순차적으로 제외하였고, .40 이상이더라도 측정오차가 높게 나타나 적합도를 저해하는 항목은 제외되었다.

그 결과 CFI=.982, TLI=.961, RMSEA=.075로 나타나 적합도 지수는 양호한 것으로 검증되었다. 욕구는 타당도를 저해하는 2개 항목을 제외하여 3개 항목으로 구성되었고, 능력은 타당도를 저해하는 1개 항목을 제외하여 3개 항목으로 구성되었다. <표 4-5>는 개인-직무적합성에 대한 요인적재수치를 제시하였다.

<표 4-5> 개인-직무적합성에 대한 확인적 요인분석 결과

변수	측 정 문 항	요인 적재치
욕구	내 현재 직무를 잘 수행할 경우 제공되는 물질적 보상(임금, 복지후생 등)은 내가 원하는 보상의 모습과 잘 일치한다.	.591
	나는 실제로 나의 직무로부터 내가 원하는 물질적 보상을 충분히 얻고 있다.	.687
	종합적으로 볼 때, 나는 나의 직무로부터 내가 원하는 것을 충분히 얻고 있다.	.831
능력	나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 지식(knowledge)을 보유하고 있다.	.753
	나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 능력(ability)을 보유하고 있다.	.752
	종합적으로 볼 때, 나는 현재 직무와 적합성이 높은 사람이다.	.686
χ^2=18.409(df=7, p=.010), CFI=.982, TLI=.961, RMSEA=.075		

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 신뢰도 분석

본 연구에서 활용한 측정도구의 신뢰도(reliability)는 측정한 문항 간 일관성을 알아보기 위해 0부터 1까지의 값을 가지는 Cronbach's α계수에서 채서일(1997)이 제안한 0.7 이상의 값을 도출하여 내적일관성이 확보되는지를 확인하였다.

<표 4-6>의 측정도구 신뢰도를 살펴보면, 독립변인인 멘토링은 타당도를 저해하는 항목을 제외한 14개 항목으로 구성되었고, 경력개발기능은 Cronbach's α =.839, 심리사회기능은 .815, 역할모형기능은 .781로 양호하게 나타났다.

매개변수인 학습목표지향성은 총 8개 항목으로 구성되었고, Cronbach's α= .864로 양호하게 나타났다. 학습자기효능감은 총 5개 항목 중 타당도를 저해하는 항목 2개를 제외한 3개 항목으로 구성되었고, .790으로 양호하게 나타났다.

종속변수인 현업적용도는 총 8개 항목 중 타당도를 저해하는 3개 항목을 제외하여 5개 항목으로 구성되었으며 Cronbach's α=.784로 나타났고, 조절변인인 개인-직무적합성 또한, 타당도를 저해하는 3개 항목을 제외하여 6개 항목으로 구성되었으며 Cronbach's α=.835로 나타나 수용 가능한 수준을 보였다.

<표 4-6> 측정도구의 신뢰도

변 수	하위영역	Cronbach's α	항목수
멘토링기능	경력개발기능	.839	6
	심리사회기능	.815	5
	역할모형기능	.781	3
학습목표지향성		.864	8
학습자기효능감		.790	3
현업적용도	현업적용노력	.633	2
	실제현업적용	.685	3
	전체	.784	5
개인-직무적합성	욕구	.787	3
	능력	.772	3
	전체	.835	6

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2절 상관관계 분석

1. 기술통계 및 변수 간 상관관계

본 연구의 주요 변수인 멘토링기능, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 현업적용도 수준을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다.

모든 측정도구는 1~5점 범위의 5점 척도로 측정한 결과, 독립변수인 멘토링의 경력개발기능은 4.05, 심리사회기능은 3.89, 역할모형기능은 3.97로 나타났다. 매개변수인 학습목표지향성은 4.06으로 나타났으며, 학습자기효능감은 3.76으로 나타났다. 종속변수인 현업적용도는 4.10으로 나타났고, 조절변수인 개인-직무적합성은 3.68로 나타났다. 전반적으로 3점대 후반에서 4점대의 수준을 보여, 전반적으로 긍정적인 응답이 많은 것으로 볼 수 있다.

멘토링, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 현업적용도, 개인-직무적합성 간 상관성을 확인하기 위해 Pearson의 상관분석을 실시한 결과, 멘토링의 경력개발기능(r=.625, p<.001), 심리사회기능(r=.646, p<.001), 역할모형기능(r=.632, p<.001)은 학습목표지향성과 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고, 멘토링의 경력개발기능(r=.565, p<.001), 심리사회기능(r=.608, p<.001), 역할모형기능(r=.552, p<.001)은 학습자기효능감과 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

멘토링의 경력개발기능(r=.123, p<.05), 심리사회기능(r=.150, p<.05), 역할모형기능(r=.146, p<.05)은 현업적용도와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고, 멘토링의 경력개발기능(r=.451, p<.001), 심리사회기능(r=.499, p<.001), 역할모형기능(r=.425, p<.001)은 개인-직무적합성과도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

학습목표지향성(r=.239, p<.001)과 학습자기효능감(r=.152, p<.01)은 현업적용도와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고, 학습목표지향성(r=.491, p<.001)과 학습자기효능감(r=.554, p<.001)은 개인-직무적합성과도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다. 그리고 현업적용도와 개인-직무적합성 간 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다(r=.128, p<.05). <표 4-7>은 독립변수, 매개변수, 종속변수 간 기술통계 및 상관관계를 제시하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-7> 독립변수, 매개변수, 종속변수 간 상관관계

변 수	평균	표준편차	경력개발기능	심리사회기능	역할모형기능	학습목표지향성	학습자기효능감	현업적용도
경력개발기능	4.05	0.50	1					
심리사회기능	3.89	0.51	.794***	1				
역할모형기능	3.97	0.61	.699***	.782***	1			
학습목표지향성	4.06	0.49	.625***	.646***	.632***	1		
학습자기효능감	3.76	0.58	.565***	.608***	.552***	.611***	1	
현업적용도	4.10	0.48	.123*	.150*	.146*	.239***	.152**	1
개인-직무적합성	3.68	0.55	.451***	.499***	.425***	.491***	.554***	.128*

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

2. 일반적 특성 변수 간 상관관계

다음으로 일반적 특성 변수와 멘토링의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능, 학습목표지향성, 학습자기효능감, 현업적용도, 개인-직무적합성 간 상관관계를 확인하였다.

멘토링의 경력개발기능은 학습근로자의 업무(영업/마케팅)와 유의한 정(+)의 상관관계(r=.131, p<.05)를 보였고, 일학습병행 수료와 유의한 부(-)의 상관관계(r=-.265, p<.001)를 보였으며, 또한, 학습근로자의 긍정정서(r=.487, p<.001), 기업현장교사의 직급(r=.193, p<.001)과 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

멘토링의 심리사회기능은 학습근로자의 업무(영업/마케팅)와 유의한 정(+)의 상관관계(r=.138, p<.05)를 보였고, 일학습병행 수료와 유의한 부(-)의 상관관

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

계(r=−.228, p<.001)를 보였으며, 또한, 학습근로자의 긍정정서(r=.489, p<.001), 기업현장교사의 연령(r=.136, p<.05), 학력(r=.149, p<.05), 직급(r=.236, p<.01), 기업현장교사의 긍정정서(r=.178, p<.01)와 유의한 정(+)의 상관 관계를 보였다.

멘토링의 역할모형기능은 학습근로자의 직장규모와 유의한 정(+)의 상관관계(r=.145, p<.05)를 보였고, 학습근로자의 일학습병행 수료와 유의한 부(−)의 상관관계(r=−.276, p<.001), 학습근로자의 긍정정서(r=.445, p<.001), 기업현장교사의 연령(r=.147, p<.05), 직급(r=.188, p<.01), 기업현장교사의 긍정정서(r=.134, p<.05)와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

학습목표지향성은 학습근로자의 업무(영업/마케팅)와 유의한 정(+)의 상관관계(r=.195, p<.001)를 보였고, 일학습병행 수료와 유의한 부(−)의 상관관계를 보였다(r=−.209, p<.001). 또한, 학습근로자의 긍정정서(r=.540, p<.001), 기업현장교사의 긍정정서(r=.157, p<.01)와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

학습자기효능감은 학습근로자의 업무(영업/마케팅)와 유의한 정(+)의 상관관계(r=.204, p<.001)를 보였고, 일학습병행제 수료(r=−.178, p<.01)와 유의한 부(−)의 상관관계를 보였다. 또한, 학습근로자의 긍정정서(r=.515, p<.001), 기업현장교사의 직급(r=.120, p<.05), 업무(생산/제조/자재)(r=.132, p<.05), 기업현자교사의 긍정정서(r=.176, p<.01)와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

현업적용도는 학습근로자의 성별과 유의한 정(+)의 상관관계(r=−.127, p<.05)를 보였고, 학습근로자의 근무기간(r=.120, p<.05), 기업현장교사의 업무(생산/제조/자재)(r= −.118, p<.05)와 유의한 부(−)의 상관관계를 보였다. 또한, 기업현장교사의 긍정정서(r=.475, p<.001)와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

개인−직무적합성은 학습근로자의 업무(생산/제조/자재)(r=.117, p<.05)와 업무(영업/마케팅)(r=.122, p<.05)에 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다. 또한, 학습근로자의 긍정정서(r=.590, p<.001), 기업현장교사의 연령(r=.181, p<.01), 기업현장교사의 직급(r=.174, p<.01), 근무기간(r=.144, p<.05), 기업현장교사의 긍정정서(r=.164, p<.01)와 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

<표 4−8>은 독립변인, 매개변인, 종속변인과 일반적 특성 변인 간 상관관계를 제시하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-8> 독립변수, 매개변수, 종속변수와 일반적 특성 변수 간 상관관계

변 인		경력 개발 기능	심리 사회 기능	역할 모형 기능	학습 목표 지향성	학습 자기 효능감	현업 적용도	개인-직무 적합성
학습근로자	성별(남자)	.040	.062	-.059	.023	.100	-.127*	.050
	연령	-.017	.017	.075	.023	.010	.019	.059
	학력	.029	.061	-.026	.041	.030	.030	-.015
	직급	.065	.037	-.041	.055	.052	-.049	.084
	업무(인사/총무/기획)	.003	.019	-.036	.038	.023	.061	.020
	업무(생산/제조/자재)	.022	.015	.047	.019	.112	-.058	.117*
	업무(영업/마케팅)	.131*	.138*	.059	.195***	.204***	-.081	.122*
	업무(회계/재무)	.025	-.114	-.034	-.025	.018	.071	.047
	직장규모	.046	.113	.145*	.107	.085	.078	.032
	일학습병행 수료	-.265***	-.228***	-.276***	-.209***	-.178**	-.092	-.063
	일학습병행 학습기간	.085	.058	.100	.053	-.088	.015	-.063
	근무기간	.022	.050	.030	.058	.048	.120*	.084
	학습근로자 긍정정서	.487***	.489***	.445***	.540***	.515***	.054	.590***
기업현장교사	성별(남자)	.094	.070	-.043	.057	.095	-.012	.113
	연령	.089	.136*	.147*	.032	.099	-.095	.181**
	학력	.080	.149*	.081	-.018	.008	-.031	.085
	직급	.193***	.236**	.188**	.080	.120*	.014	.174**
	업무(인사/총무/기획)	-.007	-.060	-.055	-.065	-.017	.104	-.065
	업무(생산/제조/자재)	.016	.022	.029	.046	.132*	-.118*	.102
	업무(영업/마케팅)	.005	-.012	.054	.058	.061	-.009	-.074
	업무(회계/재무)	-.051	-.107	-.099	-.054	-.002	.052	.073
	근무기간	-.069	-.025	-.034	-.085	-.019	-.018	.144*
	기업현장교사 긍정정서	.110	.178**	.134*	.157**	.176**	.475***	.164**

주1) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001
주2) 성별은 남자=1, 여자=0으로 더미변환하였음.
주3) 업무는 각각의 업무에 해당되는 경우=1, 아닌 경우=0으로 더미변환하였음.
주4) 일학습병행제 수료는 수료=1, 참여 중=0으로 더미변환하였음.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제3절 연구가설의 검증

멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능), 학습목표지향성, 현업적용도 간 영향 관계를 확인하고, 멘토링기능과 현업적용도 간 관계에서 학습목표지향성 및 학습자기효능감의 매개효과를 검증하기 위해 Hayes가 제안한 부트스트랩 검증의 매개효과 모형인 4번 모형에 대한 분석을 실시하였다. 또한, 멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)이 학습목표지향성과 학습자기효능감에 영향을 미치는데 있어 개인-직무적합성의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 앞서 변수 간 유의한 상관을 보인 변수를 통제변수로 투입하여 분석하였다.

1. 멘토링기능이 학습목표지향성에 미치는 영향 [가설 1]

H1 : 멘토링기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

H1-1 : 경력개발기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H1-2 : 심리사회기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H1-3 : 역할모형기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1에서는 독립변수인 멘토링의 하위변수인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 매개변수인 학습목표지향성에 미치는 영향을 위계적 회귀분석을 통해 검증하였다. 앞서 학습목표지향성과 유의한 상관을 보인 학습 근로자 변수(영업/마케팅 업무, 일학습병행제 수료)를 통제변수로 투입하여 분석하였다.

1단계에서는 통제변수만 모형에 투입하였는데, 그 결과 회귀모형의 적합도는 통계적으로 유의한 것으로 검증되었고($F=14.099$, $p<.001$), 회귀모형의 설명력은 9.0%로 나타났다. 회귀계수 유의성 검증 결과 영업/마케팅 업무를 하는 경우 학습목표지향성이 높고($\beta=.215$, $p<.001$), 일학습병행제를 수료한 경우 진행중인 경우보다 학습목표지향성이 낮은 것으로 검증되었다($\beta=-.229$, $p<.001$).

다음으로 2단계에서는 멘토링의 하위변수인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능을 모형에 투입한 결과, 회귀모형의 적합도는 통계적으로 유의한 것으로

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

검증되었고(F=49.173, p<.001), 회귀모형의 설명력은 약 46.5%로 나타났다. 회귀계수 유의성 검증 결과, 멘토링의 경력개발기능(β=.287, p<.001), 심리사회기능(β=.185, p<.05), 역할모형기능(β=.240, p<.001) 모두 학습목표지향성에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다.

즉, 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 높을수록 학습목표지향성도 높은 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 1은 채택되었다. <표 4-9>는 멘토링이 학습목표지향성에 미치는 영향에 대하여 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

<표 4-9> 멘토링이 학습목표지향성에 미치는 영향

변 수		결과변수 : 학습목표지향성					
		1단계			2단계		
		β	t	p	β	t	p
통제변수	업무(영업/마케팅)	.215	3.801***	.000	.096	2.150*	.032
	일학습병행제 수료	-.229	-4.038***	.000	-.039	-0.860	.391
독립변수	경력개발기능				.287	3.848***	.000
	심리사회기능				.185	2.352*	.019
	역할모형기능				.240	3.518**	.001
통계량	F	14.099***			49.173***		
	R^2	.090			.465		

주1) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001
주2) 업무는 영업/마케팅 업무=1, 그 외 업무=0으로 더미변환하였음.
주3) 일학습병행제 수료는 수료=1, 참여 중=0으로 더미변환하였음.

2. 멘토링기능이 학습자기효능감에 미치는 영향 [가설 2]

H2 : 멘토링기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

H2-1 : 경력개발기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H2-2 : 심리사회기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
H2-3 : 역할모형기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가설 2에서는 독립변수인 멘토링의 하위변수인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 매개변수인 학습자기효능감에 미치는 영향을 위계적 회귀분석을 통해 검증하였다. 앞서 학습자기효능감과 유의한 상관을 보인 학습 근로자 변수(영업/마케팅 업무, 일학습병행제 수료)를 통제변수로 투입하여 분석하였다.

1단계에서는 통제변수만 모형에 투입하였는데, 그 결과 회귀모형의 적합도는 통계적으로 유의한 것으로 검증되었고(F=12.557, p<.001), 회귀모형은 설명력은 8.1%로 나타났다. 회귀계수 유의성 검증 결과 영업/마케팅 업무를 하는 경우 학습자기효능감이 높고(β=.222, p<.001), 일학습병행제를 수료한 경우 진행 중인 경우보다 학습자기효능감이 낮은 것으로 검증되었다(β=−.198, p<.01).

다음으로 2단계에서는 멘토링의 하위변수인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능을 모형에 투입한 결과, 회귀모형의 적합도는 통계적으로 유의한 것으로 검증되었고(F=37.334, p<.001), 회귀모형의 설명력은 약 39.7%로 나타났다. 회귀계수 유의성 검증 결과, 멘토링의 경력개발기능(β=.223, p<.01), 심리사회기능(β=.195, p<.05), 역할모형기능(β=.236, p<.01) 모두 학습자기효능감에

<표 4-10> 멘토링이 학습자기효능감에 미치는 영향

변 수		학습자기효능감					
		1단계			2단계		
		β	t	p	β	t	p
통제변수	업무(영업/마케팅)	.222	3.902***	.000	.111	2.357*	.019
	일학습병행제 수료	−.198	−3.486**	.001	−.025	−0.522	.602
독립변수	경력개발기능				.223	2.819**	.005
	심리사회기능				.195	2.334*	.020
	역할모형기능				.236	3.271**	.001
통계량	F	12.557***			37.334***		
	R^2	.081			.397		

주1) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

주2) 업무는 영업/마케팅 업무=1, 그 외 업무=0으로 더미변환하였음.

주3) 일학습병행제 수료는 수료=1, 참여 중=0으로 더미변환하였음.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다.

즉, 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 높을수록 학습자기효능감도 높은 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 2는 채택되었다. <표 4-10>은 멘토링이 학습자기효능감에 미치는 영향에 대하여 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

3. 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향 [가설 3]

H3 : 학습목표지향성은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 3에서는 매개변수인 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향을 위계적 회귀분석을 통해 검증하였다. 앞서 현업적용도와 유의한 상관을 보인 성별과 근무기간을 통제변수로 투입하였다. 1단계에서는 통제변수와 독립변수를 투입하여 현업적용도에 미치는 영향을 확인하였고, 2단계에서는 통제변수와 독립변수와 더불어 매개변수인 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향을 검증하였다.

<표 4-11> 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향

변 수		1단계			2단계		
		β	t	p	β	t	p
통제변수	성별	-.137	-2.343*	.020	-.141	-2.460*	.014
	근무기간	.127	2.182*	.030	.118	2.064*	.040
독립변수	경력개발기능	.019	0.196	.845	-.062	-0.618	.537
	심리사회기능	.019	0.177	.860	-.035	-0.334	.739
	역할모형기능	.101	1.119	.264	.031	0.346	.730
매개변수	학습목표지향성				.276	3.587***	.000
통계량	F	3.028*			4.774***		
	R^2	.051			.092		

주1) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

주2) 성별은 남자=1, 여자=0으로 더미변환하였음.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

그 결과 1단계에서 모형의 적합도는 통계적으로 유의하였고(F=3.028, p<.05), 모형의 설명력은 5.1%로 나타났다. 통제변수인 성별과 근무기간이 유의한 영향을 미치는 것으로 검증되었는데, 남자가 여자보다 현업적용도가 낮고(β=-.137, p<.05), 근무기간이 길수록 현업적용도는 높았다(β=.127, p<.05).

학습목표지향성이 포함된 2단계 모형에서는 모형의 적합도가 통계적으로 유의하였고(F=4.774, p<.001), 모형의 설명력은 9.2%로 나타났다. 학습목표지향성은 현업적용도에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타나(β=.276, p<.001), 학습목표지향성이 높을수록 현업적용도가 높은 것으로 볼 수 있다. 즉 가설 3은 채택되었다. <표 4-11>은 학습목표지향성이 현업적용도에 미치는 영향에 대하여 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

4. 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 [가설 4]

H4 : 학습자기효능감은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 4에서는 매개변수인 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향을 위계적 회귀분석을 통해 검증하였다. 앞서 현업적용도와 유의한 상관을 보인 성별과 근무기간을 통제변수로 투입하였다. 1단계에서는 통제변수와 독립변수를 투입하여 현업적용도에 미치는 영향을 확인하였고, 2단계에서는 통제변수와 독립변수와 더불어 매개변수인 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향을 검증하였다.

그 결과 1단계에서 모형의 적합도는 통계적으로 유의하였고(F=3.028, p<.05), 모형의 설명력은 5.1%로 나타났다. 통제변수인 성별과 근무기간이 유의한 영향을 미치는 것으로 검증되었는데, 남자가 여자보다 현업적용도가 낮고(β=-.137, p<.05), 근무기간이 길수록 현업적용도는 높았다(β=.127, p<.05).

학습자기효능감이 포함된 2단계 모형에서는 모형의 적합도가 통계적으로 유의하였고(F=3.083, p<.01), 모형의 설명력은 6.2%로 1단계에 비해 크게 증가하지 않았다. 학습자기효능감은 현업적용도에 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 검증되었고, 가설 4는 기각되었다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-12>는 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향에 대하여 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

<표 4-12> 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향

변 수		1단계			2단계		
		β	t	p	β	t	p
통제변수	성별	-.137	-2.343*	.020	-.150	-2.553*	.011
	근무기간	.127	2.182*	.030	.125	2.151*	.032
독립변수	경력개발기능	.019	0.196	.845	-.010	-0.096	.924
	심리사회기능	.019	0.177	.860	-.008	-0.080	.936
	역할모형기능	.101	1.119	.264	.067	0.721	.472
매개변수	학습자기효능감				.133	1.800	.073
통계량	F	3.028*			3.083**		
	R^2	.051			.062		

주1) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001
주2) 성별은 남자=1, 여자=0으로 더미변환하였음.

5. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성의 매개효과 [가설 5]

H5 : 학습목표지향성은 멘토링기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H5-1 : 학습목표지향성은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H5-2 : 학습목표지향성은 심리사회기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H5-3 : 학습목표지향성은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

멘토링기능과 현업적용도 간 관계에서 학습목표지향성의 매개효과를 검증하기 위해, Hayes가 제안한 SPSS Process macro를 활용한 부트스트랩 검증 모형 중 매개모형인 4번 모형에 대한 부트스트랩(bootstrapping) 검증을 실시하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

앞서 현업적용도와 유의한 상관을 보인 성별과 근무기간을 통제변수로 투입하였고, 멘토링기능을 구성하는 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능을 독립변수로, 학습목표지향성을 매개변수로, 현업적용도를 종속변수로 투입하였다.

일반적으로 Hayes가 제안한 부트스트랩 검증은 신뢰구간을 바탕으로 통계적 유의성이 검증되며, 신뢰구간 안에 0을 포함하지 않는 경우 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 판단한다(Hayes, 2013). 따라서 멘토링기능의 구성요소들이 학습목표지향성을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과 크기를 도출하고, 이에 대한 95% 신뢰구간을 확인하였다.

그 결과 경력개발기능이 학습목표지향성을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .078로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 .027~.150으로 나타났다. 심리사회기능이 학습목표지향성을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .047로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 .006~.102로 나타났다. 역할모형기능이 학습목표지향성을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .055로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 .017~.103으로 나타났다. 즉, 모든 간접효과의 95% 신뢰구간은 0을 포함하지 않았기 때문에, 멘토링기능의 구성요소인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능과 현업적용도 간 관계에서 학습목표지향성은 매개역할을 하는 것으로 검증되었다.

앞서 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능은 현업적용도에 직접적인 영향을 미치지는 못하는 것으로 나타나, 멘토링기능의 구성요소인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능과 현업적용도 간 관계에서 학습목표지향성은 완전매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다. <표 4-13>은 학습목표지향성의 매개효과에 대하여 부트스트랩 검증 결과를 제시하였다.

<표 4-13> 학습목표지향성의 매개효과에 대한 부트스트랩 검증 결과

경 로	B	SE	95% CI	
			LLCI	ULCI
경력개발기능 → 학습목표지향성 → 현업적용도	.078	.031	.027	.150
심리사회기능 → 학습목표지향성 → 현업적용도	.047	.025	.006	.102
역할모형기능 → 학습목표지향성 → 현업적용도	.055	.022	.017	.103

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

6. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습자기효능감의 매개효과 [가설 6]

H6 : 학습자기효능감은 멘토링기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H6-1 : 학습자기효능감은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H6-2 : 학습자기효능감은 심리사회기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.
H6-3 : 학습자기효능감은 경력개발기능과 현업적용도의 관계를 매개할 것이다.

멘토링기능과 현업적용도 간 관계에서 학습자기효능감의 매개효과를 검증하기 위해, 다시 한번, Hayes가 제안한 SPSS Process macro를 활용한 부트스트랩 검증 모형 중 매개모형인 4번 모형에 대한 부트스트랩 검증을 <표 4-14>와 같이 실시하였다. 앞서 현업적용도와 유의한 상관을 보인 성별과 근무기간을 통제변수로 투입하였고, 멘토링기능을 구성하는 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능을 독립변수로, 학습자기효능감을 매개변수로, 현업적용도를 종속변수로 투입하였다.

앞서, [가설 5]에서의 검증과 동일하게 Hayes가 제안한 부트스트랩 검증은 신뢰구간을 바탕으로 통계적 유의성이 검증되며, 신뢰구간 안에 0을 포함하지 않는 경우 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 판단한다. 따라서, 멘토링기능의 구성요소들이 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과 크기를 도출하고, 이에 대한 95% 신뢰구간을 다시 확인하였다.

그 결과, 경력개발기능이 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .028로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 -.004~.088으로 나타났다. 심리사회기능이 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .024로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 -.004~.064로 나타났다. 역할모형기능이 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 미치는 간접효과는 .027로 나타났는데, 이의 95% 신뢰구간은 -.002~.063으로 나타났다. 즉, 모든 간접효과의 95% 신뢰구간은 0을 포함하였기 때문에, 멘토링기능의 구성요소인 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능과 현업적용도 간 관계에서 학습자기효능감은 매개역할을 하지 못하는 것으로 검증되었다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-14> 학습자기효능감의 매개효과에 대한 부트스트랩 검증 결과

경 로	B	SE	95% CI	
			LLCI	ULCI
경력개발기능 → 학습자기효능감 → 현업적용도	.028	.024	-.004	.088
심리사회기능 → 학습자기효능감 → 현업적용도	.024	.017	-.004	.064
역할모형기능 → 학습자기효능감 → 현업적용도	.027	.017	-.002	.063

7. 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 [가설 7]

H7 : 개인-직무적합성은 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-1 : 개인-직무적합성은 경력개발기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-2 : 개인-직무적합성은 심리사회기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.
H7-3 : 개인-직무적합성은 역할모형기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.

멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)이 학습목표지향성과 학습자기효능감에 영향을 미치는데 있어 개인-직무적합성의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 앞서 학습목표지향성 및 학습자기효능감과 유의한 상관관계를 보인 변수를 통제변수로 투입하여 분석하였다. 변수 간 다중공선성 문제를 방지하기 위하여 독립변수와 조절변수를 평균중심화하여 분석하였다. 먼저 경력개발기능과 학습목표지향성과의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과는 다음과 같다.

첫 번째 모형에서 멘토링의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습목표지향성에 미치는 영향을 검증한 결과, 회귀모형의 설명력은 약 46.5%로 나타났고, 경력개발기능(β=.287 p<.001), 심리사회기능(β=.185, p<.05), 역할모형기능(β=.240, p<.01)이 학습목표지향성에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 두 번째 모형에서는 조절변수인 개인-직무적합성을 모형에

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

추가로 투입한 결과, 회귀모형의 설명력은 약 3.1% 증가하여 약 49.6%로 나타났고, 개인-직무적합성이 학습목표지향성에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다(β=.205, p<.001). 세 번째 모형에서는 경력개발기능과 개인-직무적합성의 상호작용항을 모형에 추가로 투입한 결과, 회귀모형의 설명력은 약 0.9% 증가하여 약 50.6%로 나타났고, 경력개발기능과 개인-직무적합성의 상호작용항은 정(+)적으로 유의하게 나타났다(β=.101, p<.05).

즉, <표 4-15>와 [그림 4-1]과 같이 경력개발기능이 학습목표지향성에 미치는 정(+)의 영향을 개인-직무적합성이 조절의 역할을 하는 것으로 볼 수 있고, 경력개발기능이 학습목표지향성을 높이는 정도를 개인-직무적합성이 더 높여주는 것으로 판단할 수 있다.

<표 4-15> 경력개발기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과

구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제변수	업무(영업/마케팅)	.096	2.150*	.089	2.056*	.090	2.094*
	일학습병행제 수료	-.039	-0.860	-.055	-1.228	-.062	-1.389
독립변수	경력개발기능(A)	.287	3.848***	.251	3.428**	.254	3.504**
	심리사회기능(B)	.185	2.352*	.153	1.988*	.149	1.944
	역할모형기능(C)	.240	3.518**	.192	2.854**	.194	2.904**
조절변수	개인-직무적합성(D)			.205	4.181***	.177	3.533***
상호작용항	A×D					.101	2.308*
통계량	F	49.173***		46.278***		41.037***	
	R^2	.465		.496		.506	
	ΔR^2			.031		.009	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

심리사회기능과 학습목표지향성 간 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과는 다음 <표 4-16>과 [그림 4-2]와 같다. 심리사회기능과 개인-직무적합성의 상호작용항을 모형에 추가로 투입한 결과, 회귀모형의 설명력은 약 1.3% 증가하여 약 50.9%로 나타났고, 심리사회기능과 개인-직무적합성의 상호

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

작용항은 정(+)적으로 유의하게 나타났다(β=.117, p<.01).

즉, 심리사회기능이 학습목표지향성에 미치는 정(+)의 영향을 개인-직무적합성이 조절적인 역할을 하는 것으로 볼 수 있고, 심리사회기능이 학습목표지향성을 높이는 정도를 개인-직무적합성이 더 높여주는 것으로 판단할 수 있다.

<표 4-16> 심리사회기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과

구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제변수	업무(영업/마케팅)	.096	2.150*	.089	2.056*	.085	1.976*
	일학습병행제 수료	-.039	-0.860	-.055	-1.228	-.058	-.1.304
독립변수	경력개발기능(A)	.287	3.848***	.251	3.428**	.244	3.377**
	심리사회기능(B)	.185	2.352*	.153	1.988*	.159	2.093*
	역할모형기능(C)	.240	3.518**	.192	2.854**	.190	2.862**
조절변수	개인-직무적합성(D)			.205	4.181***	.181	3.675***
상호작용항	B×D					.117	2.740**
통계량	F	49.173***		46.278***		41.654***	
	R^2	.465		.496		.509	
	ΔR^2			.031		.013	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

역할모형기능과 학습목표지향성 간 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과는 다음 <표 4-17>과 [그림 4-3]과 같다. 역할모형기능과 개인-직무적합성의 상호작용항을 모형에 추가로 투입한 결과, 회귀모형의 설명력은 약 2.2% 증가하여 약 51.8%로 나타났고, 역할모형기능과 개인-직무적합성의 상호작용항은 정(+)적으로 유의하게 나타났다(β=.150, p<.001).

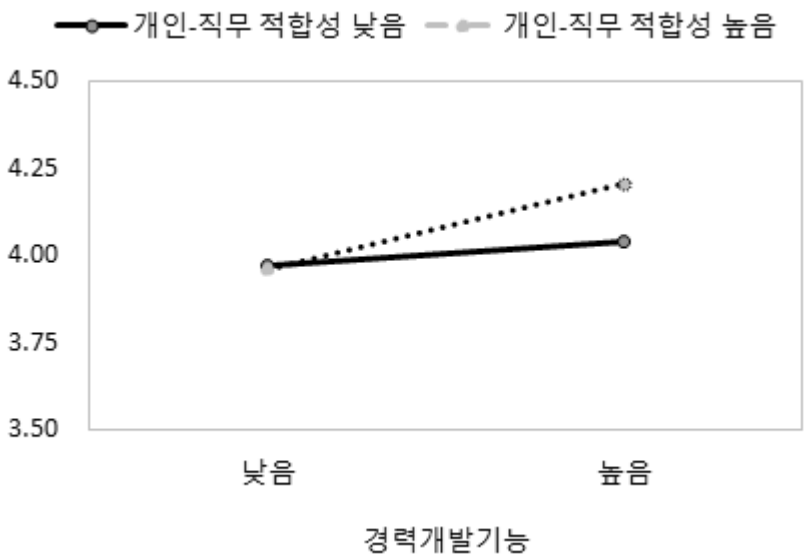
즉, 역할모형기능이 학습목표지향성에 미치는 정(+)의 영향을 개인-직무적합성이 조절적인 역할을 하는 것으로 볼 수 있고, 역할모형기능이 학습목표지향성을 높이는 정도를 개인-직무적합성이 더 높여주는 것으로 판단할 수 있다. 결과적으로 가설 7은 채택되었다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-17> 역할모형기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과

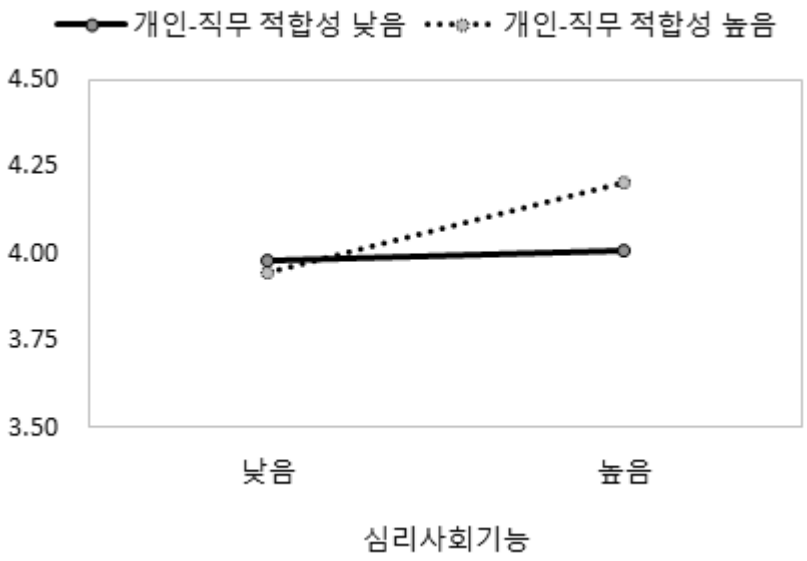
구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제 변수	업무(영업/마케팅)	.096	2.150*	.089	2.056*	.087	2.053*
	일학습병행제 수료	-.039	-0.860	-.055	-1.228	-.056	-1.280
독립 변수	경력개발기능(A)	.287	3.848***	.251	3.428**	.248	3.457**
	심리사회기능(B)	.185	2.352*	.153	1.988*	.144	1.904
	역할모형기능(C)	.240	3.518**	.192	2.854**	.205	3.109**
조절 변수	개인-직무적합성 (D)			.205	4.181***	.174	3.548***
상호 작용항	C×D					.150	3.543***
통계량	F	49.173***		46.278***		43.086***	
	R^2	.465		.496		.518	
	ΔR^2			.031		.022	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

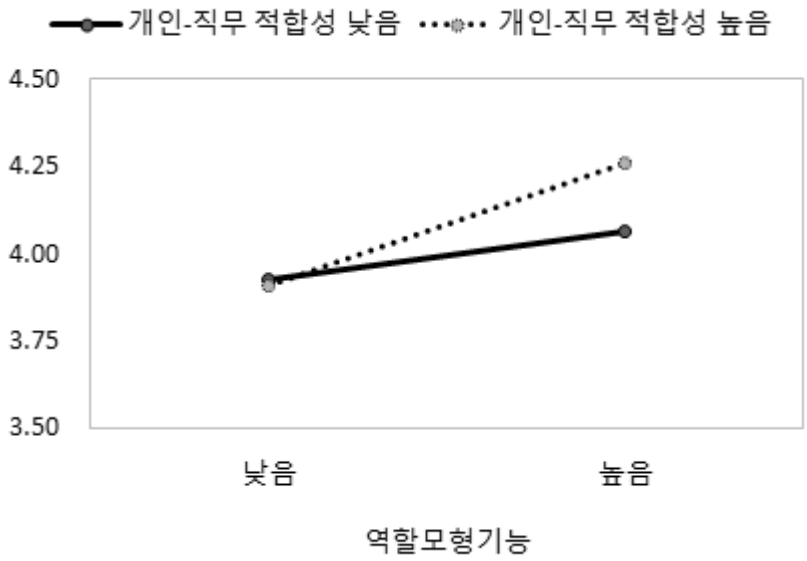


[그림 4-1] 경력개발기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY



[그림 4-2] 심리사회기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과



[그림 4-3] 역할모형기능과 학습목표지향성 간 개인-직무적합성의 조절효과

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

8. 멘토링기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 [가설 8]

H8 : 멘토링기능과 학습자기효능감의 관계를 개인-직무적합성이 조절할 것이다.
H8-1 : 경력개발기능과 학습자기효능감의 관계를 개인-직무적합성이 조절할 것이다.
H8-2 : 심리사회기능과 학습자기효능감의 관계를 개인-직무적합성이 조절할 것이다.
H8-3 : 역할모형기능과 학습자기효능감의 관계를 개인-직무적합성이 조절할 것이다.

앞서, 멘토링기능과 학습목표지향성의 검증 방법과 동일하게 멘토링의 경력개발기능과 학습자기효능감 간 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과, 최종모형에서 상호작용항은 유의하지 않아 경력개발기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성은 조절 역할을 하지 못하는 것으로 검증되었다.

<표 4-18>은 멘토링의 경력개발기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과에 대한 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

<표 4-18> 경력개발기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과

구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제변수	업무(영업/마케팅)	.111	2.357*	.101	2.280*	.100	2.271*
	일학습병행제 수료	-.025	-0.522	-.050	-1.091	-.047	-1.032
독립변수	경력개발기능(A)	.223	2.819**	.166	2.219*	.164	2.199*
	심리사회기능(B)	.195	2.334*	.144	1.837	.146	1.856
	역할모형기능(C)	.236	3.271**	.161	2.348*	.160	2.336*
조절변수	개인-직무적합성(D)			.323	6.450***	.334	6.455***
상호작용항	A×D					-.037	-0.826
통계량	F	37.334***		42.508***		36.492***	
	R^2	.397		.475		.476	
	ΔR^2			.077		.001	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

멘토링의 심리사회기능과 학습자기효능감과의 관계에서도 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과, 최종모형에서 심리사회기능과 개인-직무적합성 간 상호작용항 또한, 유의하지 않아 멘토링의 심리사회기능과 학습자기효능감과의 관계에서 개인-직무적합성은 조절역할을 하지 못하는 것으로 검증되었다.

<표 4-19>는 멘토링의 심리사회기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과에 대한 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시하였다.

<표 4-19> 심리사회기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과

구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제변수	업무(영업/마케팅)	.111	2.357*	.101	2.280*	.101	2.273*
	일학습병행제 수료	-.025	-0.522	-.050	-1.091	-.050	-1.090
독립변수	경력개발기능(A)	.223	2.819**	.166	2.219*	.165	2.212*
	심리사회기능(B)	.195	2.334*	.144	1.837	.144	1.834
	역할모형기능(C)	.236	3.271**	.161	2.348*	.161	2.343*
조절변수	개인-직무적합성(D)			.323	6.450***	.323	6.326***
상호작용항	B×D					.002	0.053
통계량	F	37.334***		42.508***		36.307***	
	R^2	.397		.475		.475	
	ΔR^2			.077		.000	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

또한, 역할모형기능과 학습자기효능감과의 관계에서도 개인-직무적합성의 조절효과를 검증한 결과, 최종모형에서 역할모형기능과 개인-직무적합성 간 상호작용항은 유의하지 않아 멘토링의 역할모형기능과 학습자기효능감과의 관계에서 개인-직무적합성은 조절역할을 하지 못하는 것으로 검증되었다. 결과적으로 가설 8은 기각되었다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-20>은 멘토링의 역할모형기능과 학습자기효능감과의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과에 대한 위계적 회귀분석 검증 결과를 제시한 것이다.

<표 4-20> 역할모형기능과 학습자기효능감 간 개인-직무적합성의 조절효과

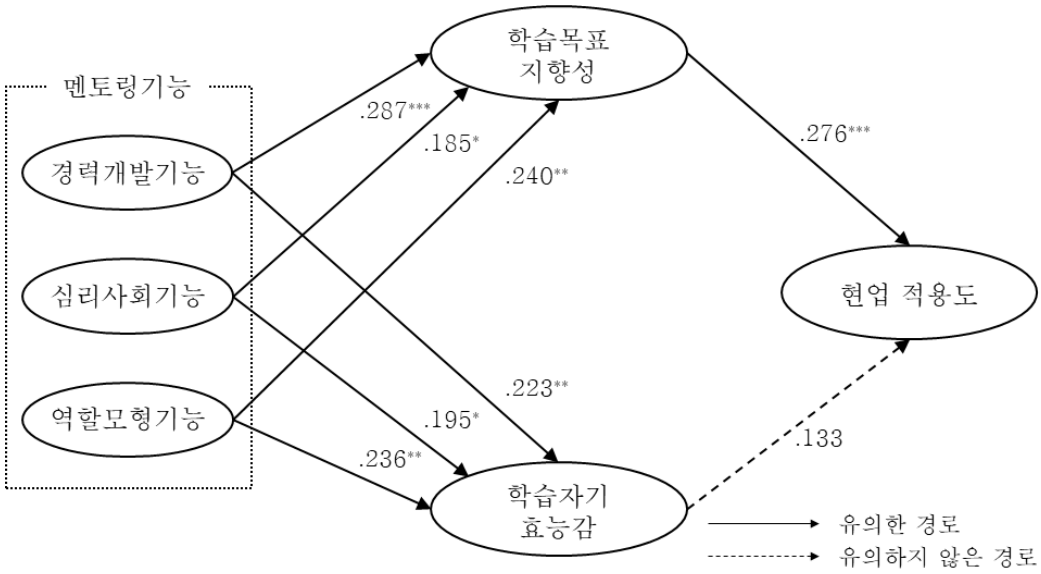
구분	변 수	모형 1		모형 2		모형 3	
		β	t	β	t	β	t
통제 변수	업무(영업/마케팅)	.111	2.357*	.101	2.280*	.100	2.267*
	일학습병행제 수료	-.025	-0.522	-.050	-1.091	-.050	-1.103
독립 변수	경력개발기능(A)	.223	2.819**	.166	2.219*	.164	2.206*
	심리사회기능(B)	.195	2.334*	.144	1.837	.140	1.789
	역할모형기능(C)	.236	3.271**	.161	2.348*	.167	2.429*
조절 변수	개인-직무적합성 (D)			.323	6.450***	.310	6.095***
상호 작용항	C×D					.062	1.412
통계량	F	37.334***		42.508***		36.849***	
	R^2	.397		.475		.479	
	ΔR^2			.077		.004	

주) * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제4절 가설검증 결과 요약

본 연구는 고용노동부와 한국산업인력공단에서 지원하는 재직자훈련 중 산업현장에서 요구하는 현장맞춤형 실무형 인재를 양성하기 위해 추진 중인 일학습병행 사업의 훈련성과에 관한 연구이다. 본 연구에서는 일학습병행 훈련에서 기업현장교사의 멘토링기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)이 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성, 학습자기효능감)을 매개로 하여 현업적용도에 미치는 영향을 실증적으로 밝히고자 하였다. 또한, 멘토링기능과 학습근로자의 학습성향 간의 관계에서 개인-직무적합성의 조절변수로서의 역할을 구명하는데 연구의 목적을 두었다. 설정한 연구가설에 대한 변수 간 영향관계를 검증한 결과는 다음 [그림 4-5]와 같다.



주) 모든 수치는 표준화 수치임

[그림 4-4] 변수 간 영향관계 검증 결과

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

아울러, 본 연구의 가설 검증 결과를 구체적으로 요약하면 다음과 같다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었고, 가설 1은 모두 채택되었다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었고, 가설 2는 채택되었다.

학습목표지향성은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었고, 가설 3은 채택되었다.

반면에, 학습자기효능감은 현업적용도에 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 검증되었고, 가설 4는 기각되었다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능은 학습목표지향성을 매개하여 현업적용도에 간접적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 검증되었고, 가설 5는 채택되었다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능은 학습자기효능감을 매개하여 현업적용도에 간접적으로 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 검증되었고, 가설 6은 기각되었다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습목표지향성의 관계를 개인-직무적합성이 조절역할을 하는 것으로 검증되었고, 그러므로, 가설 7은 채택되었다.

멘토링기능의 경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능이 학습자기효능감의 관계를 개인-직무적합성이 조절역할을 하지 못 하는 것으로 검증되었고, 가설 8은 기각되었다.

다음 <표 4-21>은 본 연구의 가설 검증 결과를 요약하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 4-21> 가설 검증 결과 요약

구분	가 설	결과
H_{1-1}	경력개발기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H_{1-2}	심리사회기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H_{1-3}	역할모형기능은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H_{2-1}	경력개발기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H_{2-2}	심리사회기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H_{2-3}	역할모형기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H3	학습목표지향성은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	채택
H4	학습자기효능감은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.	기각
H_{5-1}	학습목표지향성은 경력개발기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	채택
H_{5-2}	학습목표지향성은 심리사회기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	채택
H_{5-3}	학습목표지향성은 역할모형기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	채택
H_{6-1}	학습자기효능감은 경력개발기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	기각
H_{6-2}	학습자기효능감은 심리사회기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	기각
H_{6-3}	학습자기효능감은 역할모형기능과 현업적용도와의 관계를 매개할 것이다.	기각
H_{7-1}	개인-직무적합성은 경력개발기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.	채택
H_{7-2}	개인-직무적합성은 심리사회기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.	채택
H_{7-3}	개인-직무적합성은 역할모형기능과 학습목표지향성의 관계를 조절할 것이다.	채택
H_{8-1}	개인-직무적합성은 경력개발기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.	기각
H_{8-2}	개인-직무적합성은 심리사회기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.	기각
H_{8-3}	개인-직무적합성은 역할모형기능과 학습자기효능감의 관계를 조절할 것이다.	기각

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제5장 결 론

제1절 연구결과의 요약

1. 연구목적

본 연구는 고용노동부와 한국산업인력공단에서 지원하는 재직자훈련 중 산업현장에서 요구하는 현장맞춤형 실무형 인재를 양성하기 위해 추진 중인 일학습병행 사업의 훈련성과에 관한 연구이다. 일학습병행 사업은 중소기업의 숙련된 인력양성의 확보 실패를 보완하기 위한 정부 지원정책으로 2013년 도입되어, 2019년 일학습병행법이 제정·공포된 이후, 2020년 8월 본격적으로 시행됨에 따라 제도의 정착을 위한 활발한 훈련활성화 방안을 모색해야 할 시점을 맞이하였다. 그러므로, 본 연구에서는 일학습병행 훈련의 가장 중요한 핵심요인으로 훈련의 내실화에 필수적 요소인 기업현장교사와 학습근로자의 관계에서 기업현장교사의 멘토링기능과 학습근로자의 학습목표지향성, 학습자기효능감 및 현업적용도의 영향 관계에 주목하여 다음과 같은 목적으로 연구를 수행하였다.

첫째, 일터학습의 이론적 관점에서 중소기업과 직업교육훈련의 개념 및 현재 우리나라의 일학습병행 훈련의 현황 및 추진 체계와 관련된 선행연구를 살펴보고자 하였다.

둘째, 일학습병행 훈련의 주요 핵심요소인 기업현장교사와 학습근로자 간 멘토링기능과 관련변인의 개념 및 선행연구를 알아보고, 특히, 멘토링기능이 학습성향(학습목표지향성과 학습자기효능감)에 미치는 영향과 이들 학습성향이 현업적용도에 미치는 직접효과의 영향관계에 대해 알아보고자 하였다.

셋째, 기업현장교사의 멘토링기능으로 인하여 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성과 학습자기효능감) 중 어떤 변인이 활성화되어 학습근로자의 현업적용도에 영향을 주는지 그 매개효과에 대해 검증하고자 하였다.

넷째, 기업현장교사의 멘토링기능과 학습근로자의 학습성향(학습목표지향성 및 학습자기효능감)의 관계에서 개인-직무적합성이 조직사회화 요인으로서 중요한 조절변수의 역할을 수행하고 있는지 검증하고자 하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

마지막으로 본 연구결과를 통해 조직행동 및 인적자원관리 측면에서의 학문적 시사점과 일학습병행에 참여하고 있는 기업 경영자들에게 실무적 시사점을 제공하고자 하였다.

2. 연구결과 및 해석

본 연구의 각 가설별 분석 결과를 바탕으로 자세한 분석 내용과 연구결과에 내포되어 있는 함의를 요약하면 다음과 같다.

가. 멘토링기능이 학습목표지향성과 학습자기효능감에 미치는 영향 [가설 H_1 & 가설 H_2]

첫째, 가설 H_1의 검증에서 멘토링의 각 기능(경력개발기능, 심리사회기능, 역할모형기능)은 학습목표지향성에 정(+)의 영향을 미쳤다. 멘토의 멘토링기능은 스스로 동기부여를 하고 개인의 학습역량을 계속해서 향상시키는 멘티의 학습목표지향성에 영향력을 발휘한다는 것을 알 수 있다, 즉, 멘토는 멘토링기능을 통하여 멘티에게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적 업무를 부여하고, 이러한 과정을 통해 멘티는 자신의 역량을 끊임없이 개발할 수 있으며, 그 결과 학습목표지향성이 향상됨을 예측할 수 있다.

둘째, 가설 H_2의 검증에서 멘토링기능은 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미쳤다. 학습자기효능감은 '학습자가 과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단' 이며, 학습자기효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고, 주어진 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다(Bandura & Schunk, 1981; Schunk, 1982)고 하였다. 조직의 멘토링기능에서 멘토의 경험이 멘티에게 전달되면, 이로 인해 멘티는 잘못된 업무수행을 하지 않으며 경력개발을 할 수 있고, 또한, 시행착오 횟수를 줄임으로써 성공에 대한 경험이 누적되며, 멘티의 학습자기효능감이 극대화 된다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

나. 학습목표지향성 및 학습자기효능감이 현업적용도에 미치는 영향 [가설 H_3 & 가설 H_4]

첫째, 가설 H_3의 검증에서 학습목표지향성은 현업적용도에 정(+)의 영향을 미쳤다. 이는 학습목표지향성이 높은 학습자는 시간이 지날수록 자신이 달성하였던 과거의 목표를 능가하는 더욱 도전적인 목표를 추구하게 되며, 이러한 목표를 달성하기 위하여 교육훈련을 통하여 습득한 지식, 스킬 등을 업무에 적극적으로 적용하려는 경향이 높으며(Colquitt & Simmering, 1998), 또한, 학습목표지향성이 높은 학습자들은 학습에 적극적으로 참여하고, 교육을 통해 학습한 내용을 자신들의 현업에서 적용하려는 욕구가 크다. 따라서 학습목표지향성은 학습의 효과성과 학습에 관한 학습자의 노력 정도를 예측하는 요인이며(Klein, Noe et al., 2006), 학습과 업무환경의 적응적인 반응 양식이므로 학습 후 전이효과에 긍정적인 영향을 미치게 된다(Dweck & Leggett, 1988).

둘째, 그러나, 가설 H_4의 검증에서 학습자기효능감은 현업적용도에 유의한 영향을 미치지 못하였다. 학습자기효능감은 '학습자가 과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단이며, 학습자기효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고, 주어진 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다(Bandura & Schunk, 1981; Schunk, 1982)고 하였다. 그러나 가설의 검증 결과처럼 학습자기효능감이 현업적용도에 유의미한 영향을 미치지 못한 것은 학습근로자의 학습자기효능감이 비교적 낮은데서 기인한 것으로 추론된다. 즉. <표 4-7>의 변인 간 상관관계에서 볼 수 있듯이 학습근로자의 학습자기효능감의 응답 평균은 3.76으로 다른 변인과 비교하여 상대적으로 가장 낮으며, 학습자기효능감과 현업적용도의 상관관계($r=.152$, $p<.01$)또한 유의(+)하지만 매우 낮은 상관도를 보였다. 이는 학습근로자의 학습목표지향성과 현업적용도의 유의미한(+) 영향관계($\beta=.276$, $p<.001$)에서 볼 수 있듯이 학습근로자의 학습에 대한 열망은 높은데 비해 새로운 업무에 대한 기대치(학습자기효능감)가 상대적으로 낮기 때문에 나온 결과라고 예측되며, 현 일학습병행 프로그램에서 시급히 개선해야 할 사항이라고 판단된다. 이를 해결할 수 있는 구체적 방법에 대하여 실무적 시사점에서 논의하기로 한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다. 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성과 학습자기효능감의 매개효과 [가설 H_5 & 가설 H_6]

첫째, 가설 H_5의 검증에서 멘토링의 각 기능과 현업적용도와의 관계에서 학습목표지향성의 매개효과는 통계적으로 유의미하게 나타났다. 가설의 검증은 없었지만, 앞서 <표 4-11>에 제시한 바와 같이 멘토링의 각 기능이 현업적용도에 유의미한 영향을 미치지 못하였으므로, 학습목표지향성은 멘토링의 각 기능과 현업적용도와의 관계에서 완전매개 역할을 한다는 사실이 입증되었다. 즉, 기업현장교사의 멘토링기능 만으로는 직접 학습근로자의 현업적용도를 높일 수는 없지만, 현장교사의 멘토링기능으로 인하여 학습근로자의 학습목표지향성을 높일 수 있고, 그 결과 학습근로자의 현업적용도를 향상시킬 수 있다는 것이다. 이는 일학습병행 훈련에서 매우 중요한 의미를 부여할 수 있는 결과이다. 일터학습에서 학습근로자를 적극적으로 멘토링하여 직무에 요구되는 지식, 기술 및 태도를 향상시키기 위한 기업현장교사의 노력은 학습근로자의 변화 행동으로 이어지게 되며, 그 결과, 학습근로자는 '훈련기간 배웠던 것을 실제 직무현장에 적용하여 나타나는 행동상의 변화' 를 겪게 된다.

둘째, 가설 H_6의 검증에서 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습자기효능감의 매개효과는 통계적으로 유의하지 않았다. 이 또한, 가설 H_4의 분석 결과와 동일하게 학습자기효능감이 현업적용도에 유의미한 영향을 미치지 못한 결과가 반영된 것으로 가설 H_2의 멘토링기능이 학습자기효능감에 영향을 미치는 것만으로는 학습자기효능감이 실제 직무현장에 적용되어 나타나는 행동상의 변화를 바라기는 어려울 것이라는 판단을 예측할 수 있는 결과이다.

라. 멘토링기능과 학습목표지향성 및 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과 [가설 H_7 & 가설 H_8]

가설 H_7의 검증에서 멘토링의 각 기능과 학습목표지향성의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과는 통계적으로 유의미하게 나타났으나, 가설 H_8의 검증에서

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는 멘토링의 각 기능과 학습자기효능감의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과는 통계적으로 유의하지 않았다. 즉, 일학습병행 훈련에 참여하는 학습근로자의 직무적합성 수준에 따라 학습목표지향성에 대한 학습동기 수준이 다르게 나타났으며, 이러한 적합성 수준과 멘토링의 각 기능의 상호작용 효과에 의한 현업적용도의 수준 또한 다르게 나타났다. 즉, 학습근로자의 낮은 개인-직무적합성은 멘토링의 각 기능에 대해 부정적인 태도를 형성하도록 하여 학습목표지향성과 현업적용도를 저하시키며, 높은 개인-직무적합성은 멘토링의 각 기능에 대해 긍정적인 태도를 형성하도록 하여 학습목표지향성과 현업적용도를 향상시키는 요인이라고 판단된다. 즉, 개인-직무적합성은 멘토링기능의 효과 및 학습목표지향성과 현업적용도의 관계를 강화시키거나 약화시키는 역할을 담당하여 본 연구에서 개인-직무적합성 변수의 중요한 조절 요인으로 검증되었다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제2절 연구의 시사점

1. 학문적 시사점

본 연구의 학문적 시사점은 다음과 같다.

첫째, 일터학습의 일환인 일학습병행 훈련은 2013년도에 도입되어 비교적 최근인 2014년부터 시행되어 선행연구의 축적이 많지 않고, 기존 선행연구도 일학습병행 도입시점의 해외사례연구 및 정책적인 연구가 대부분이었으며, 이외 경영학, 교육학 등에서 교수학습의 효과 제고 및 개인과 조직의 성과 등 제한된 변수의 영향력을 검증하는 연구가 대부분이었다. 본 연구는 일터학습에서 과거의 인적자원개발 방식과 형태가 다른 무형식적 직업교육훈련을 실시하는 일학습병행 훈련을 대상으로 멘토인 기업현장교사의 암묵지가 멘티인 학습근로자의 형식지를 통해 더 높은 부가가치로 전이해 가는 메커니즘을 구명하였다는데 의의가 있다.

둘째, 분석결과와 같이 멘토가 멘티에게 경력개발기능과 심리사회기능 및 역할모형기능을 수행함으로써 멘티의 학습목표지향성과 학습자기효능감에 정(+)의 영향을 미친다는 사실을 실증적으로 밝혔다. 이는 사회교환이론(Homans, 1958)과 대인관계이론(Berscheid, 1994)을 바탕으로 멘토와 멘티가 멘토링 과정의 초기에 상대방에 대해 가지고 있는 신뢰와 기대가 미래의 상호작용에 영향을 미친다고 한 Young & Perrewė(2000)의 선행연구를 뒷받침하는 결과이다.

셋째, 멘티의 학습목표지향성은 현업적용도에 영향을 미치지만, 학습자기효능감은 영향을 미치지 못한다는 사실을 밝혔다. 또한, 멘토링기능과 현업적용도의 관계에서 학습목표지향성은 매개역할을 하였지만, 학습자기효능감의 매개효과는 통계적으로 유의하지 못한다는 사실을 밝혔다. 학습목표지향성의 결과변인에 대한 직접효과와 멘토링기능 및 결과변인과의 관계에서 매개역할을 하는 것은 그동안의 선행연구를 지지하는 결과이다. 그러나, 학습자기효능감에 대한 직접효과 가설과 매개효과 가설이 통계적으로 유의하지 않은 것은 학문적으로도 그 시사하는 바가 크다고 할 수 있다. 즉, 일학습병행 훈련이 기업현장교사의 멘토링으

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

로 학습근로자의 학습자기효능감을 향상시키는데 중요한 역할을 하고 있지만, 이렇게 향상된 학습근로자의 학습자기효능감이 무조건 현업적용도에 영향을 미치지는 않는다는 사실을 보여주고 있으며, 이를 통하여 일학습병행 훈련 시스템의 개선사항을 도출할 수 있는 중요한 시사점을 주고 있다.

넷째, 멘토링기능과 학습목표지향성의 관계에서 개인-직무적합성의 조절효과는 통계적으로 유의미하였음을 밝혔다. 즉, 개인과 직무가 적합한 상황에서 멘토의 멘토링기능에 긍정적인 태도를 가지고 학습에 임하는 멘티는 확실한 학습목표를 가지고 새로운 지식을 습득하기 위하여 도전적인 과제에 집중하며, 그 결과 현업적용도를 높이게 된다. 반면에 개인과 직무가 적합하지 않은 상황에서는 멘토의 멘토링에 부정적인 태도가 형성되고, 이것은 멘티의 학습목표지향성을 상쇄시키므로 결과적으로 현업적용도를 감소시키는 결과를 나타낼 수 있다.

2. 실무적 시사점

또한, 본 연구는 다음과 같은 실무적 시사점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구에서는 일터학습에서 가장 중요한 기능인 기업현장교사와 학습근로자의 관계가 멘토링을 통해서 학습근로자의 학습성향과 현업적용도에 미치는 영향을 통합적으로 연구하였고, 이들 변인 사이에서 개인과 직무간 적합성의 조절효과를 검증한 것은 향후 일터학습의 영향변수를 확장하였다는데 그 의미가 있다. 본 연구를 계기로 기업주도의 일터학습에 대한 추가적인 실증연구가 이루어져 일터학습의 효율성과 효과성을 제고할 수 있기를 기대한다.

둘째, 기업현장교사의 멘토링기능은 학습근로자의 학습목표지향성과 학습자기효능감에 유의미한 정(+)의 영향을 미쳤으며, 학습근로자의 학습목표지향성 또한, 현업적용도에 정(+)의 영향을 미쳤으나, <표 4-11>에 제시한 바와 같이 멘토링의 각 기능이 현업적용도에 유의미한 영향을 미치지는 못하였다. 가설에 대한 검증은 이루어 지지 않았지만, 멘토링기능이 현업적용도에 직접적 영향을 미

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

치지 못한 원인은 이병이 · 김성훈(2019)의 연구에서 그 원인을 찾아 볼 수 있는데, 일학습병행 훈련의 특성 상 훈련에 큰 비중을 차지하는 현장훈련(OJT)의 강사가 ① 기업에 실제 근무하는 기업현장교사이므로 교수법의 전문성이 떨어질 수 있다. 일학습병행 훈련의 기업현장교사는 '참여기업의 사업주로부터 해당 학습기업의 학습근로자에게 직무수행에 필요한 숙련기술, 지식 및 능력을 전수하도록 지정받은 사람' (한국산업인력공단, 2020)으로 대부분 해당 기업의 직원으로 전문지식은 갖추고 있지만 교수법이 떨어지기 때문에 학습근로자로 하여금 훈련의 전이효과와 같은 현업적용도를 기대하기 어렵다. 또한, ② 교육내용이 업무와 직결되는 구체적인 실무지식이며, ③ 교육방식이 주로 실습으로 진행되었기 때문인데, 이는 현장외훈련(Off-JT)이 주로 전문강사에 의해 이론적 내용을 다루며 강의방식으로 진행되는 것과는 다른 상황이다. 이 추론에 대해서는 추가적인 정교한 논의가 더 필요하지만, 일학습병행에서 기업현장교사의 멘토링기능을 극대화하기 위해서는 전문교육을 통해 내실 있는 강의역량을 키울 필요가 있으며, 2~3년간 장기적인 일학습병행 훈련에 참여한 기업의 현장교사라면 보수교육이라는 제도의 도입을 통하여 훈련의 질을 높일 필요성이 있다. 또한, 학습근로자의 훈련 전이를 높이기 위하여 형식학습(OJT훈련)과 무형식학습(Off-JT훈련)의 적정한 훈련프로그램 편성을 통해서 현업적용도를 높여야 한다.

셋째, 앞서 멘토링기능이 현업적용도와 직접적인 영향은 없었으나, 학습목표지향성을 매개 하였을 경우 결과변수인 현업적용도에 영향을 줄 수 있는 중요한 변수임이 검증되었다. 그러므로 일터학습에서 기업현장교사는 멘토링을 수행할 때 학습근로자의 학습목표지향성을 높이기 위해 더욱 많은 노력을 하여야 한다. 즉, 기업에서 교육 및 훈련의 중요성을 강조하고 이에 대한 기회를 제공하며, 또한, 학습계획을 수립할 때 학습근로자에게 구체적인 목표를 제시하고, 학습내용이나 주어진 과제를 학습근로자가 계획한 학습목표와 일치시킬 수 있도록 많은 대화와 상담을 통한 멘토링이 이루어져야 할 것이다.

넷째, 분석한 결과와 같이 본 연구에서는 가설 H_4의 학습자기효능감과 현업적용도의 직접효과 및 가설 H_6의 멘토링기능과 현업적용도와의 관계에서 학습자기효능감의 매개효과를 확인할 수 없었다. 이는 멘토링을 통해 학습자기효능감이

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

개인의 전이효과로 이어질 것이라는 믿음을 지지하지 못하는 결과이다. 학습자기효능감은 학습자의 개인 태도 변수로서 주로 교육학에서 중요하게 사용되어 왔으며 과제의 성공적 수행에 대한 확신이며, 학습자의 지식을 실질적 수행으로 이끌어낼 수 있는 중요한 변인(최우재와 조윤형, 2010)이다.

앞서, 가설이 채택되지 못한 이유에 대하여 학습근로자의 낮은 학습자기효능감을 그 원인으로 꼽았다. 즉. <표 4-7>의 변인 간 상관관계에서 학습자기효능감의 응답 평균이 3.76이며, 학습자기효능감과 현업적용도의 상관관계(r=.152, p<.01)또한 매우 낮은 상관도를 보인것은 학습근로자의 학습에 대한 열망은 높지만 새로운 업무에 대한 기대치(학습자기효능감)가 학습목표지향성과 비교하여 상대적으로 낮기 때문으로 예측된다.

이처럼 가설이 기각된 원인으로 기업현장교사의 업무 부담감을 꼽을 수 있다. 앞서 이론적 배경에서 중소기업은 대기업과 비교하여 상대적으로 규모가 크지 않은 기업이며, 특히, 본 논문의 연구대상 기업도 <표 3-3>에 나타난 바와 같이 20인 미만이 18%, 20~50인 미만의 기업도 전체의 30%를 차지할 정도로 규모가 작은 기업이 다수를 차지하고 있다. 또한, 기업현장교사의 직책도 기업에서 주요 업무를 담당하고 있는 과장·차장·부장급 이상의 직원이 전체의 75.8%를 차지하고 있어, 기업현장교사가 기업 내에서 핵심 위치를 차지하며 많은 업무를 소화하고 있음을 예상할 수 있다. 이처럼 중요한 위치에 있는 직원이 기업현장교사 업무를 담당하며 본인의 업무이외에 학습근로자의 교육까지 책임져야 하므로 업무 부담감이 상당하다는 것을 예상할 수 있으며, 이러한 상황에서 학습근로자의 새로운 업무에 대한 도전적 열망을 충족시킬 수 있는 학습자기효능감에 대한 만족을 충족시키기 어려울 것이며, 분석 자료와 같은 결과가 나왔을 것으로 추론된다. 이러한 문제점의 해결 방안으로 기업 내 기업현장교사의 업무 부담감을 줄여 주어야 하며, 교육과 관련하여 이에 상응하는 보상제도를 마련하여야 한다. 즉, 제도를 시행하고 있는 고용노동부와 한국산업인력공단에서는 기업 내 기업현장교사의 선발 시 담당업무에 대한 제한 규정 및 보상에 관한 제도 마련을 통해 기업현장교사가 실시하는 학습근로자의 훈련의 질을 높여야 한다.

또한, 본 연구에서 학습자기효능감이 현업적용도에 영향을 미치지 못한 또 다른 원인은 일학습병행훈련의 특성 상 학습근로자의 신분적 특성이나 고용불안 효과가 그 원인이 될 수 있다. 그러나 문제는 학습자기효능감이 부족한 학습근로

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

자가 일학습병행 훈련에 적응하지 못하여 중도 탈락이나, 해당 기업을 그만 두는 이직으로 연결될 수 있다는 것이다. 비록 본 연구에서 학습근로자의 학습자기효능감에 대한 인과 관계가 추론에 불과하지만, 학습자기효능감은 구성원들이 높은 성과를 창출해 낼 수 있는 핵심 원동력이므로 기업에서는 학습근로자의 학습자기효능감을 향상시키기 위하여 목표에 대한 동기부여를 충분히 강조하고, 학습근로자가 새로운 업무를 습득하도록 도전적인 업무의 부과를 통해 학습근로자의 역량을 끊임없이 개발하도록 의욕을 자극하여야 한다.

다섯째, 개인-직무적합성이 일학습병행훈련에서는 매우 중요한 조절변수이므로 기업에서는 학습근로자를 선발하고 직무에 배치를 할 때 개인과 직무의 적합성을 잘 매칭하여야 한다. 만약 학습근로자에게 본인의 성향에 맞지 않는 직무를 부여했을 경우 기업현장교사의 멘토링은 그 영향력에 문제가 발생할 것이며, 학습근로자의 개인성과도 저조하게 나타날 수밖에 없다. 그러므로 일학습병행 학습근로자를 선발할 때 NCS(국가직무능력표준) 기준에 의해 학습근로자의 직무적성 평가 등을 실시하여 기업과 학습근로자에게 적정한 정보를 제공하여야 할 것이며, 이를 통하여 학습근로자가 본인의 적합한 업무를 성실히 수행함으로써 조직의 성과 향상에 기여할 수 있도록 환경을 조성하여야 한다.

3. 연구의 한계와 향후 연구방향

본 연구는 또한 다음과 같은 한계점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구는 응답의 원천인 기업현장교사와 학습근로자를 각각 구분하여 설문을 실시함으로써 연구 분석 시 흔히 발생할 수 있는 오류사항인 동일방법편의(common method variance)를 제거하였다는데 그 의의가 있다. 그러나, 횡단적 분석의 연구로 변인 간 인과관계의 방향성을 정확히 밝히는데 한계가 있었다. 따라서, 시간의 차를 두고 학습근로자의 일학습병행 훈련의 수료 전과 후를 구분하여 관련 변인의 인과관계를 밝히는 종단적 연구를 수행한다면 더욱 내실 있는 연구성과를 거둘 수 있을 것이라 기대된다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

둘째, 본 연구는 일학습병행 훈련의 성과를 밝히고자 광주, 전북, 전남 지역의 학습기업을 대상으로 연구를 실시하였지만, 결과적으로 국소적인 지역에서만 연구가 이루어졌다는 점에서 연구결과의 일반화에 한계를 지니고 있다. 따라서 향후 연구는 다양한 산업과 직종, 지역을 대상으로 연구의 범위를 확대할 필요가 있다.

셋째, 학습근로자의 학습자기효능감이 현업적용도에 직접적인 영향을 주지 못했고, 멘토링기능과 현업적용도의 관계에서 학습자기효능감이 매개역할을 하지 못했으며, 또한, 개인-직무적합성의 조절효과에도 유의한 영향을 주지 못했다. 연구결과의 해석 및 실무적 시사점에서 이러한 가설 검증 결과의 원인에 대하여 분석 및 해결방안을 제시했지만 향후, 일학습병행 훈련에 대한 유사한 사례분석을 통한 후속 연구를 기대해 본다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참 고 문 헌

국내문헌

강대석 (2007). "인적자원개발 원리와 적용." 서울: 한경사.

고수일 (2011). "혁신행동에 대한 변혁적.거래적 리더십의 효과." 조직과 인사관리연구 35(1): 1-21.

고용노동부 (2019). "2019년 직업능력개발사업현황"

곽재덕 & 김진모 (2010). "기업 교육훈련 참여자의 학습동기와 자기효능감, 유인가, 직무몰입 및 상사지원의 관계." 직업교육연구 29(2): 91-112.

곽지훈 & 김진모 (2007). "기업 e-Learning 프로그램 참여자가 인식하는 교수설계수준과 학습전이의 관계." 농업교육과 인적자원개발 39(3): 183-211.

관계부처합동 (2013). "한국형 일·학습 듀얼시스템 도입 계획." 세종, 고용노동부.

권대봉 (2002). "일과 학습 통합시대의 평생교육 전문성 탐구." 평생교육학연구 8(1): 1-20.

권대훈 (1995). "목표지향성과 자기효능이 학습방략과 학업성적에 미치는 영향." 학생지도연구 15(1): 33-64.

권상집 (2017). "교육훈련과 서번트 리더십이 교육훈련 전이와 지식공유에 미치는 영향 : 자기효능감의 매개효과." 한국인사관리학회 학술대회 발표논문집 2017(3): 1-29.

권재환 & 김경희 (2013). "대학생의 학업적 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향 : 자기조절학습능력의 매개효과를 중심으로." 청소년 문화포럼 35(1): 31-58.

권정언 & 권상집 (2015). "임파워링 리더십과 혁신 행위 간에 미치는 자기효능감의 매개효과." 기업교육과인재연구 17(1): 83-103.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

권혁기 & 박봉규 (2010). "연구논문 : 변혁적 리더십과 자기효능감이 직무만족에 미치는 영향-일몰입과 조직몰입의 매개효과." 인적자원관리연구 17(2): 203-218.

금혜진 & 정재삼 (2007). "기업교육 프로그램에서 자기효능감, 초인지,학업성취도, 전이풍토와 학습의 근전이 및 원전이간의 관계 규명." 교육공학연구 23(3): 1-30.

김강호 (2009). "학력과 직업훈련 참여가 임금에 미치는 효과." 농업교육과 인적자원개발 41(3): 123-151.

김강호 & 나승일 (2008). "중소기업에서의 학습지향성, 학습행동, 조직환경 및 학습성과의 인과관계", 직업능력개발연구 11(3): 171-192.

김권필 (2016). "일터학습이 학습전이와 기업성과에 미치는 영향", 조선대학교 박사학위논문.

김대영 (2019). "일학습병행 훈련과정이 주관적 경력 성공에 미치는 영향: 프로티언 경력 태도의 매개 효과." 교육문화연구 25(1): 203-223.

김대영 & 박상오 (2018). "일학습병행 기업현장교사 선정의 적절성, 현장 훈련 실행 및 학습 전이의 관계에 대한 학습 전이 풍토의 조절된 매개효과." 직업능력개발연구 21(2): 59-87.

김민정, 김민수 & 오홍석 (2006). "조직 내 멘토링 네트워크에서 멘토의 네트워크 특성이 멘토와 프로테제의 조직기반 자긍심에 미치는 영향 연구." 한국심리학회지 산업 및 조직 19(3): 499-521.

김민지 (2017). "대기업 HRD 담당자의 전문직업적 정체성과 개인-직무적합성, 자기효능감, 경력개발지원 및 직무도전성의 구조적 관계", 서울대학교 박사학위논문.

김선아, 민경률, 이서경 & 박성민 (2013). "직업선택동기와 직무만족 및 이직의도 간의 관계에 관한 공·사 비교 연구 : 개인-직무적합성의 조절효과를 중심으로." 한국행정연구 22(3): 271-314.

김아영 & 박인영 (2001). "학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구." 교육학연구 39(1).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김아영 & 차정은 (2003). "교사효능감 및 학생의 학업적 자기효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 다층분석." 교육심리연구 17(2): 25-43.

김연선 (2008). "셀프리더십이 팀웍과 자기효능감, 직무만족, 조직몰입 및 직무성과에 미치는 영향", 세종대학교 박사학위논문.

김은희 (2015). "항공사 객실승무원의 개인-직무적합성이 직무만족과 이직의도에 미치는 영향에 관한 연구", 경기대학교 박사학위논문.

김정원 & 김동철 (2013). "공무원교육의 현업적용도 영향요인과 정책적 제고방안." 경영과 정보연구 32(3): 43-59.

김정주 (2003). "유아교사의 수학교수 효능감 형성에 관한 연구", 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

김종윤 (2017). "영업사원의 학습목표지향성, 창의성, 업무방법, 업무강도, 업무성과의 구조적 관계", 고려대학교 박사학위논문.

김주연 & 김종인 (2019). "목표지향성이 학습전이에 미치는 영향: 성찰의 매개효과 및 피드백 추구행동의 조절효과." 경영교육연구 34(4): 335-354.

김준태 (2020). "혁신관점에서 기업이 인지한 일학습병행 정부지원 수준과 숙련인력양성 성과의 구조적 관계", 건국대학교 박사학위논문.

김지수 (2017). "멘토링 기능이 조직구성원들의 적응적수행성과에 미치는 영향", 조선대학교 석사학위논문.

김진모 (1997). "직무교육훈련의 유효성과 그 영향요인", 서울대학교 박사학위논문.

김한얼 & 이진규 (1993). "조직사회화과정에서 멘토의 역할." 경영학연구 22(2): 269-294.

김형우 & 송해덕 (2015). "영업사원의 성취목표지향성이 학습전이에 미치는 영향." 역량개발학습연구 10(2): 51-71.

김형진 (2018). "심리적 특권의식이 비윤리 행동에 미치는 영향: 개인조직 적합성 및 개인직무적합성의 조절효과와 직무 스트레스의 매개효과 검증." 한국인사·조직학회 발표논문집 2018(2): 1-12.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

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

문세연 · 나승일(2011), "중소기업 근로자의 무형식학습과 관련 변인", 한국성인교육학회, 14(3), 111-138.

문진수 (2005). "일터학습과 조직 특성 간의 상관성 연구", 연세대학교 석사학위논문.

민윤희 & 장성화 (2013). "초등학생의 사회적지지, 학업적 자기효능감, 학교적응과 학습몰입 간의 구조적 관계 분석." 아동교육 22(3): 123-137.

박병식 & 전오진 (2015). "일반논문 : 청소년지도자 교육훈련의 현업적용도 평가와 개선방안." 한국인사행정학회보 14(1): 155-184.

박서영 & 김성웅(2012). "멘토의 자기효능감이 멘토링 프로그램 만족도에 미치는 영향: 코디네이터 역할의 조절효과 검증", 청소년학 연구, 19(6), 129-147.

박수성 (2007). "호텔기업에 있어 멘토링의 기능이 주관적 경력성공 및 경력몰입에 미치는 영향", 경기대학교 박사학위논문.

박영용 & 김진모 (2006). "기업 리더십교육 프로그램 참여자의 학습전이와 영향요인." 농업교육과 인적자원개발 38(4): 215-239.

박윤희 & 최우재 (2011). "중소기업 근로자의 일터학습 참여가 직무능력향상에 미치는 영향." 직업능력개발연구 14(3): 207-231.

박태훈 & 정진철 (2020). "국가직업훈련 프로그램이 훈련 만족도와 훈련 전이효과에 미치는 영향 - 국가인적자원개발컨소시엄 훈련을 중심으로" 기업과 혁신연구 43(1): 87-100.

배규환 (2016). "조직공정성 인식이 적응수행 및 과업성과에 미치는 영향과 조직냉소주의의 조절효과", 대한경영학회 2016(1): 1-26.

배병렬 (2014). "구조방정식 모델링 : 원리와 실제." 서울 : 청람.

배상록 (2018). "비공식 멘토에 대한 만족이 멘티의 이직의도에 미치는 영향", 고려대학교 석사학위논문.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

배성현, 안성익, 김승호 & 정남군 (2013). "목표지향성 및 사회적 지원과 교육훈련 전이 간 관계에서 교육훈련 동기의 매개효과에 대한 연구." 인적자원관리연구 20(5): 85-114.

배을규 (2016) "HRD학술총서", 박영스토리.

배을규, 장민영 & 김대영 (2009). "학습전이 요인 및 수준의 조직간 비교연구: 기업, 학교, 병원을 대상으로." 12(2): 29-60.

백석기(2013). "경찰의 멘토링이 조직유효성에 미치는 영향에 관한 연구: 비공식적 멘토링을 중심으로", 계명대학교 박사학위논문.

성지영, 박원우 & 윤석화 (2008). "개인-환경 (조직, 상사, 동료) 적합성이 조직시민행동 및 개인성과에 미치는 영향과 공정성의 매개효과 검증." 인사· 조직연구 16(2): 1-62.

손상엽 (2015). "멘토링 기능이 직무만족과 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구", 경기대학교 석사학위논문.

손수진 (2010). "공식적 멘토링에서 프로테제의 멘토에 대한 신뢰가 직무만족, 그리고 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구", 인적자원관리연구 17(2): 28-48

송달영 (2019). "일터학습에서 학습자의 특성과 교수자의 교수능력이 학습전이와 성과에 미치는 영향", 창원대학교 박사학위논문.

신상철 (2008). "우리나라 표준중소기업 분석에 관한 연구". 서울, 중소기업연구원.

심우정 & 장원섭 (2005). "기업교육의 패러다임 전환-훈련에서 학습으로 그리고 성과에서 가치로." 직업교육연구 24(1): 89-110.

심 현 (2019). "멘토기반 온라인 자기조절학습 모형개발 및 효과", 순천대학교 박사학위논문.

안주리 & 정진철 (2013). "중소기업 종사자의 적응수행과 변혁적 리더십, 학습지향성, 자기존중감 및 변화몰입의 인과적 관계." 농업교육과 인적자원개발 45(1): 75-101.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

양창영, 지성호 & 강영순 (2015). "상사 커뮤니케이션 능력과 혁신행동의 관계에서 자기효능감 및 학습목표지향성의 다중 매개효과." 한국콘텐츠학회논문지 15(12): 572-585.

오종철 & 양태식 (2009). "상사의 서번트 리더십이 구성원의 자기효능감, 리더신뢰 및 서비스지향성에 미치는 영향." 대한경영학회지 22(3): 1245-1268.

우종필 (2012). "구조방정식모델 개념과 이해." 한나래출판사.

유경준 & 이철인 (2008). "실업자 직업훈련의 효과 추정." 노동경제논집 31(1): 59-103.

유몽문 (2018). "멘토역량이 멘토링 효과성에 미치는 영향", 건국대학교 석사학위논문.

윤경화(2015). "조리외식전공 대학생의 전공선택 동기가 인지된 적합성. 전공만족도. 구직효능감에 미치는 영향 : 멘토링의 조절효과 중심으로", 세종대학교 박사학위논문.

윤선영 (2011). "PCO의 멘토링 기능과 경력만족 및 경력몰입에 관한 연구." 대한경영학회지 24(5): 2675-2690.

이나경 & 유태용 (2015). "상사의 능력가변성 신념이 부하의 실패내성, 자기효능감 및 부정적 피드백 수용에 미치는 영향: 학습목표지향성의 매개효과와 부하 성별의 조절효과", 한국심리학회지 산업 및 조직 28(2): 173-197

이도형 (1996). "조직내 교육 훈련의 학습 및 전이 효과 모델 검증 연구." 한국심리학회지 산업 및 조직 9(1): 59-88.

이병이 & 김성훈 (2019). "일학습병행제에서 프로그램 특성이 교육훈련 전이에 미치는 영향 : 상사지원의 조절효과" 생산성논집 33(4): 239-263.

이병임 (2000). "대학생의 전공 및 직업선택에 따른 직업적 자기 효능감, 성역할 정체감, 사고 유형의 분석." 성균관대학교 박사학위논문.

이병학 (2017). "내부고객 및 외부고객의 불량행동이 호텔종사원의 소진 및 서비스 성과에 미치는 영향- 멘토링의 조절효과 분석" 경희대학교 박사학위논문.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이선희 (2013). "R&D 조직 구성원들의 역량개발 활동 참여에서의 학습풍토 및 학습목표지향성의 역할: 공식적 vs. 비공식적 역량개발 활동", 한국심리학회지 산업 및 조직 26(2) : 177-194.

이숙정 (2011). "대학생의 학습몰입과 자기효능감이 대학생활적응과 학업성취에 미치는 영향." 교육심리연구 25(2): 235-253.

이순묵 (1990). "공변량 구조분석." 성원사.

이순민 & 오윤진 (2013). "시각장애대학생의 학업적 상호작용, 학습지원서비스 만족, 학업적 자기효능감 및 학교생활 적응 간의 관계에 관한 연구: 학업적 자기효능감의 매개효과 검증을 중심으로." 시각장애연구 29(1): 69-95.

이영수 (2016). "변혁적 리더십과 핵심자기평가가 적응적 성과에 미치는 영향", 한양대학교 박사학위논문.

이은용, 황정현 & 이수범 (2011). "교육훈련요인에 따른 교육훈련 전이, 자기효능감 및 직무성과에 미치는 영향에 관한 연구." 관광연구 25(6): 275-295.

이정금 (2014). "제조업 근로자의 일터 학습이 조직 시민 행동에 미치는 영향." 순천대학교 박사학위 논문.

이주호 (2016). "프로젝트 학습을 통한 교육개혁", 한국개발연구원 .

이태희 (2018). "기업 이러닝에서 학습목표 지향성, 자기효능감이 학습전이에 미치는 영향", 건국대학교 박사학위논문.

임세영, 신효섭 & 권호안 (2012). "실업자 직업훈련의 비경제적 효과에 대한 내러티브 연구 - 실업자 직업능력개발계좌제훈련 이수후 취업자를 중심으로." 직업교육연구 31(4): 43-72.

임재문 (2008). "멘토링기능이 호텔직원의 역할스트레스와 직무태도 및 이직의도에 미치는 영향", 세종대학교 박사학위논문.

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

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

임효창 (1998). "기업내 교육훈련의 전이 결정요인에 관한 연구 : 사무직군을 중심으로", 서강대학교 석사학위논문.

장성화, 윤향숙, 김순자 & 박영진 (2010). "초등학생의 학습동기, 사회성, 학업적 자기효능감의 학교생활적응에 대한 상대적 예측력." 교육종합연구 8(2): 140-157.

장정훈 (2008). "기업의 공식적 멘토링에서 멘토의 오너십과 몰입의 영향요인과 결과요인 규명." 직업능력개발연구 11(3): 127-150.

장지현 & 장원섭 (2009). "초기 경력자의 멘토링 기능에 대한 멘토링 관계망 특성과 조직 요인 효과." 직업능력개발연구 12(3): 1-25.

장형유 & 노미진 (2011). "멘토링 기능이 대학생 만족몰입 및 대학생활 적응에 미치는 영향: 신뢰와 공정성지각을 중심으로." 경영교육연구 26(4): 23-52.

정미향 (2004). "호텔조직에 있어서 멘토링 관계가 조직성과에 미치는 영향에 관한 연구", 세종대학교 박사학위논문.

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

정선정 (2016). "재직근로자의 훈련 참여동기와 훈련만족도, 학업성취도 및 현업적용 예상도의 관계." 기업교육과인재연구 18(1): 401-430.

정영애 (2006). "기업교육훈련 전이 영향요인에 관한 연구." HRD연구 8(2): 89-109.

정완영 (2016). "교육훈련과 직무성과의 관계에서교육훈련전이의 매개효과와 조직지원인식의 조절효과", 충북대학교 박사학위논문.

정재삼 & 한영진 (2004). "고객만족 교육프로그램의 학습전이 영향에 대한 요인분석." 기업교육과인재연구 6(2): 127-148.

주효진 (2012). "개인과 상사, 개인과 직무, 개인과 조직 적합성이 조직몰입과 이직의도에 미치는 영향분석: 국립공원관리공단 직원들을 대상으로." 지방정부연구 16(4): 429-448.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중소기업중앙회 (2019). "중소기업현황." 중소기업중앙회.

중소기업청 (2015). "알기쉽게풀어쓴 중소기업범위해설." 중소기업청.

채서일 (1997). "사회과학조사방법론", 제2판, 서울: 학현사.

채희원 (2018). "청소년의 학업적 자기효능감, 역기능적 진로사고, 사회적 지지에 따른 진로관심유형 분석", 경기대학교 박사학위논문.

최나은 (2013). "신세대, 이제는 맞춤형 관리가 필요하다." LG Business Insight: 42-48.

최명철 & 서문교 (2013). "감성지능과 자기 효능감의 관계에서 전통성과 현대성의 조절역할." 한국조직학회보 10(1): 107-124.

최병권 (2003). "멘토링 제도 어떻게 운영해야 하나." 경영정보: 25-29.

최보인, 장철희 & 권석균 (2011). "개인-조직 적합성과 개인-직무적합성의 효과성 연구." 조직과 인사관리연구 35: 199-232.

최우재 & 조윤형 (2010). "학습목표지향성과 학습자기효능감이 적응적수행에 미치는 영향: 비공식적 일터학습의 매개효과." HRD연구 12(2): 145-171.

최우재 & 조윤형 (2013). "진성리더십이 부하의 심리적 웰빙과 적응적수행성과에 미치는 영향: 자기권능감의 매개효과." 인사조직연구 21(1): 185-228.

최창환 (2008). "연구소 기술교육훈련 참여자의 학습전이와 영향요인", 서울대학교 박사학위논문.

최해연 (2009). "개인-직무적합성이 직무스트레스와 종업원의 직무태도에 미치는 영향", 서강대학교 석사학위논문.

최현민 (2017). "멘토링 유형과 멘토의 기능적 특성이 멘티의 자기효능감과 조직몰입 변화에 미치는 영향." 농업교육과 인적자원개발 49(1): 113-133.

최희숙 (2017). "중소기업 직무교육훈련 참가자의 현업적용도와 관련변인, 개인 및 조직성과와의 영향관계", 서울대학교 박사학위논문.

최희숙 & 나승일 (2019). "중소기업 직무교육훈련 참가자의 현업적용도와 개인 및 조직성과와의 영향관계." 기업교육과인재연구 21(2): 29-55.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

추호정, 김현숙 & 전대근 (2010). "백화점 판매원의 정서성과 성과압력에 따른 감정노동 연구." 한국의류학회지 34(3): 411-423.

통계청 (2019). "경제활동인구조사." 통계청.

한국교육심리학회 (2000). "교육심리학용어사전." 한국교육심리학회.

한국기업교육학회 (2010). "HRD 용어사전." 서울 : 중앙경제.

한국산업인력공단 (2020). "일학습병행 운영매뉴얼." 한국산업인력공단.

한국직업능력개발원 (2017). "국제성인역량조사(PIAAC) 사업." 한국직업능력개발원.

한태영 (2005). "적응수행에 대한 개인 및 팀 수준의 영향." 한국심리학회지 산업 및 조직 18(1): 51-77.

현영섭 (2004). "훈련전이연구의 새로운 도전: 훈련전이의 하위범주와 전이거리 모형." HRD연구 6(2): 69-94.

홍현경, 정규엽 & 김원희 (2012). "자기효능감이 직무착근도, 혁신행동과 조직구성원 행동에 미치는 영향: 근무형태에 따른 조절효과 중심으로." 한국콘텐츠학회논문지 12(5): 415-430.

황경모, 유진은 (2017). "한국사 수업에서 또래 멘토링 학습이 학업성취도와 흥미에 미치는 영향: 순차적 설명설계의 적용", 교사교육연구 56(3): 247-262.

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

황영훈, 김진모(2014), "중소기업, 중견기업, 소상공인, 지역기업 사례: 중소기업 R&D 인력의 R&D 성과와 무형식학습, 학습동기 및 학습지원환경의 인과적 관계," 중소기업연구, 36(3), 105-131.

황준연 (2019). "임파워링 리더십이 적응적수행성과, 혁신행동 및 창의성에 미치는 영향", 경성대학교 박사학위논문.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

국외문헌

Allen, T. D., R. Day & E. Lentz (2005). "The role of interpersonal comfort in mentoring relationships." *Journal of career Development* 31(3): 155-169.

Alliger, G. M., S. I. Tannenbaum, W. Bennett Jr, H. Traver & A. Shotland (1997). "A meta-analysis of the relations among training criteria." *Personnel psychology* 50(2): 341-358.

Allworth, E. & B. Hesketh (1999). "Construct-oriented biodata: Capturing change-related and contextually relevant future performance." *International Journal of Selection and Assessment* 7(2): 97-111.

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

Ames, C. & J. Archer (1988). "Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes." *Journal of educational psychology* 80(3): 260-267.

Aryee, S. & Y. W. Chay (1994). "An Examination of the Impact of Career-Oriented Mentoring on Work Commitment Attitudes and Career Satisfaction Among Professional and Managerial Employees 1." *British Journal of Management* 5(4): 241-249.

Baldwin & Ford (1988). "Transfer of training: A review and directions for future research." *Personnel psychology* 41(1): 63-105.

Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change." *Psychological review* 84(2): 191-215.

Bandura, A. (1982). "Self-efficacy mechanism in human agency." *American psychologist* 37(2): 122-147.

Bandura, A. (1986). "Social foundations of thought and action; Englewood Cliffs", NJ: Prentice-Hall.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Bandura, A. (1993). "Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning." *Educational psychologist* 28(2): 117-148.

Bandura, A. & D. H. Schunk (1981). "Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self -motivation." *Journal of personality and social psychology* 41(3): 586-598.

Barnett, R. (1999). "Learning to work and working to learn", Psychology Press.

Barnett, R., D. Boud & J. Garrick (1999). "Understanding learning at work" *Performance Improvement* 39(10): 45-47.

Barrows, H. S. & R. M. Tamblyn (1980). "Problem-based learning: An approach to medical education", Springer Publishing Company.

Berscheid, E. (1994). "Interpersonal relationships." *Annual review of psychology* 45(1): 79-129.

Biehl, B. (1996). "Mentoring: Confidence in finding a mentor and becoming one", B & H Publishing Group.

Bierema, L. (2001). "Practice of organizational learning." JW Gilley, PJ Dean, & LL Bierema, Philosophy and practice of organizational learning, performance, and change: 41-66.

Billett, S. (2002). "Critiquing workplace learning discourses: Participation and continuity at work." *Studies in the Education of Adults* 34(1): 56.

Blau, P. M. (1964). "Exchange and power in social life." New York: John Wiley and Sons, Inc.

Bong, M. & E. M. Skaalvik (2003). "Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?" *Educational psychology review* 15(1): 1-40.

Borman, W. C. & S. Motowidlo (1993). "Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance."

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Brdar, I., M. Rijavec & D. Loncaric (2006). "Goal orientations, coping with school failure and school achievement." *European journal of psychology of education* 21(1): 53-70.

Brett, J. F. & D. VandeWalle (1999). "Goal orientation and goal content as predictors of performance in a training program." *Journal of Applied psychology* 84(6): 863.

Broad, M. L. & J. W. Newstrom (1992). "Transfer of training: action-packed strategies to ensure high payoff from training investments", Addison-Wesley Publishing Co.

Burke, R. J. (1984). "Mentors in organizations." *Group & Organization* Studies 9(3): 353-372.

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

Cable, D. M. & D. S. DeRue (2002). "The convergent and discriminant validity of subjective fit perceptions." *Journal of applied psychology* 87(5): 875-884

Cable, D. M. & J. R. Edwards (2004). "Complementary and supplementary fit: a theoretical and empirical integration." *Journal of applied psychology* 89(5): 822-834

Cable, D. M. & T. A. Judge (1996). "Person-organization fit, job choice decisions, and organizational entry." *Organizational behavior and human decision processes* 67(3): 294-311.

Caldwell, D. F. & C. A. O'Reilly III (1990). "Measuring person-job fit with a profile-comparison process." *Journal of applied psychology* 75(6): 648-657

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Capezio, A., L. Cui, H. W. Hu & J. Shields (2014). "What governs directors' monitoring behavior in China? The influence of director social identification, learning goal orientation, and avoidance orientation." *Asia Pacific Journal of Management* 31(4): 899-924.

Carlson, D. & K. Kacmar (2000). "Work-family conflict in the organizational assessment questionnaire." Ann Arbor, MI: University of Michigan.

Chan, D. (2000). "Conceptual and empirical gaps in research on individual adaptation at work." *International Review of Industrial and Organizational Psychology* 15: 143-164.

Chao, G. T., P. Walz & P. D. Gardner (1992). "Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts." *Personnel psychology* 45(3): 619-636.

Chatman, J. A. (1989). "Improving interactional organizational research: A model of person-organization fit." *Academy of management Review* 14(3): 333-349.

Chemers, M. M., L.-t. Hu & B. F. Garcia (2001). "Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment." *Journal of Educational psychology* 93(1): 55-64.

Cheung, S. Y. (2011). "Refinement or breakthrough? The link between goal orientation, employee learning, creativity, and job performance." (Doctoral dissertation). Retrieved from PsycInfo (2012-99090-193).

Chughtai, A. A. & F. Buckley (2010). "Assessing the effects of organizational identification on in-role job performance and learning behaviour." Personnel Review.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Clarke, N. (2005). "Workplace learning environment and its relationship with learning outcomes in healthcare organizations." *Human Resource Development International* 8(2): 185-205.

Clinton, J. R. & R. Clinton (1991). "The mentor handbook: Detailed guidelines and helps for Christian mentors and mentorees", Barnabas Publishers.

Collins, E. G. & P. Scott (1978). "Everyone who makes it has a mentor", Harvard business school publishing corporation.

Colquitt, J. A. & M. J. Simmering (1998). "Conscientiousness, goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study." *Journal of applied psychology* 83(4): 654-665.

Conger, J. A. & B. Benjamin (1999). "Building leaders: How successful companies develop the next generation." *Surgical Services Management* 6(8): 53-66.

Conger & Kanungo (1988). "The empowerment process: Integrating theory and practice." *Academy of management review* 13(3): 471-482.

Conlon, T. J. (2004). "A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence." *Journal of European industrial training.* 28(2): 283-295

Dalton, G. W., P. H. Thompson & R. L. Price (1977). "The four stages of professional careers—A new look at performance by professionals." *Organizational dynamics* 6(1): 19-42.

DeShon, R. P. & J. Z. Gillespie (2005). "A motivated action theory account of goal orientation." *Journal of Applied Psychology* 90(6): 1096-1127.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

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

Dreher, G. F. & R. A. Ash (1990). "A comparative study of mentoring among men and women in managerial, professional, and technical positions." *Journal of applied psychology* 75(5): 539-546.

Dweck, C. S. (1986). "Motivational processes affecting learning." *American psychologist* 41(10): 1040-1048.

Dweck, C. S., C.-y. Chiu & Y.-y. Hong (1995). "Implicit theories and their role in judgments and reactions: A word from two perspectives." *Psychological inquiry* 6(4): 267-285.

Dweck, C. S. & E. L. Leggett (1988). "A social-cognitive approach to motivation and personality." *Psychological review* 95(2): 256-273.

Edwards, J. R. (1991). "Person-job fit: A conceptual integration, literature review, and methodological critique", *International review of industrial and organizational psychology*, 6(1): 283-357.

Egan, T. M. (2005). "The impact of learning goal orientation similarity on formal mentoring relationship outcomes." *Advances in Developing Human Resources* 7(4): 489-504.

Eison, J. (1979). "The development and validation of a scale to assess differing learning orientations toward grades and learning." Unpublished doctoral dissertation, University of Tennessee, Knoxville.

Elkjaer, B. & B. Wahlgren (2005). "Organizational learning and workplace learning-similarities and differences. In E. Antonacopoulou," P. Jarvis, V. Anderse, B. Elkjaer, & S. Hϕyrup. (Eds.), "Learning, working and living: mapping the terrain of working life learning" (pp. 15-32). New York: Palgrave Macmillan.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

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): 389-415.

Ellinger, A. D., A. E. Ellinger, B. Yang & S. W. Howton (2002). "The relationship between the learning organization concept and firms' financial performance: An empirical assessment." *Human resource development quarterly* 13(1): 5-22.

Emerson, R. M. (1962). "Power-dependence relations." *American sociological review*: 31-41.

Eraut, M. (2000). "Non-formal learning and tacit knowledge in professional work." *British journal of educational psychology* 70(1): 113-136.

Erickson, M. L. & L. T. Empey (1963). "Court records, undetected delinquency and decision-making." *J. Crim. L. Criminology & Police Sci.* 54(4): 456-469.

Evans, K. & H. Rainbird (2002). "The significance of workplace learning for a 'learning society'". In *"Working to Learn: Transformative Learning in the Workplace"*, Evans, K., Hodkinson, P. and Unwin, L. (eds.); Kogan Page: London; 79-94

Fagenson, E. A. (1989). "The mentor advantage: perceived career/job experiences of protégés versus non-protégés." *Journal of organizational behavior* 10(4): 309-320.

Farr, J. L., D. A. Hofmann & K. L. Ringenbach (1993). "Goal orientation and action control theory: Implications for industrial and organizational psychology." *International review of industrial and organizational psychology* 8(2): 193-232.

Feldman, D. C. (1981). "The multiple socialization of organization members." *Academy of management review* 6(2): 309-318.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Frazis, H. J., D. E. Herz & M. W. Horrigan (1995). "Employer-provided training: results from a new survey." *Monthly Lab. Rev.* 118: 3-17.

Garavan, T. (1997). "The learning organization: a review and evaluation." *The learning organization* 4(1): 18-29.

Gardner, D. G. & J. L. Pierce (1998). "Self-esteem and self-efficacy within the organizational context: An empirical examination." *Group & Organization Management* 23(1): 48-70.

Gist, M. E. & T. R. Mitchell (1992). "Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability." *Academy of Management review* 17(2): 183-211.

Gist, M. E., C. K. Stevens & A. G. Bavetta (1991). "Effects of self-efficacy and post-training intervention on the acquisition and maintenance of complex interpersonal skills." *Personnel psychology* 44(4): 837-861.

Gong, Y., J.-C. Huang & J.-L. Farh (2009). "Employee learning orientation, transformational leadership, and employee creativity: The mediating role of employee creative self-efficacy." *Academy of management Journal* 52(4): 765-778.

Griffin, B. & B. Hesketh (2003). "Adaptable behaviours for successful work and career adjustment." *Australian Journal of psychology* 55(2): 65-73.

Grolnic, S. R. (2001). "Informal learning in the workplace: what can be learned doing a McJob?", Graduate Harvard University.

Guan, Y., H. Deng, M. H. Bond, S. X. Chen & C. C.-h. Chan (2010). "Person-job fit and work-related attitudes among Chinese employees: Need for cognitive closure as moderator." *Basic and Applied Social Psychology* 32(3): 250-260.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Hackett, G. & N. E. Betz (1981). "A self-efficacy approach to the career development of women." *Journal of vocational behavior* 18(3): 326-339.

Hair, J. F., Black & B. W. C., B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). "Multivariate data analysis (Vol. 7)."

Hayes, A. F. (2013). "Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach. Guilford publications."

Hill, R. & J. Stewart (2000). "Human resource development in small organizations." *Journal of industrial training* 24(2) 105-117.

Hirst, G., D. Van Knippenberg & J. Zhou (2009). "A cross-level perspective on employee creativity: Goal orientation, team learning behavior, and individual creativity." *Academy of management journal* 52(2): 280-293.

Hodges, B. (2009). "Factors that can influence mentorship relationships." *Nursing Children and Young People* 21(6): 32-35.

Hodkinson, P. & H. Hodkinson (2004). "The significance of individuals' dispositions in workplace learning: a case study of two teachers." *Journal of Education and Work* 17(2): 167-182.

Holton III, E. F. (1996). "The flawed four-level evaluation model." *Human resource development quarterly* 7(1): 5-21.

Holton III, E. F. (2005). "Holton's evaluation model: New evidence and construct elaborations." *Advances in developing human resources* 7(1): 37-54.

Homans, G. C. (1958). "Social behavior as exchange." *American journal of sociology* 63(6): 597-606.

Hunt, D. M. (1986). "Formal vs. informal mentoring: towards a framework." *Mentoring: Aid to Excellence in Career*

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Development, Business and the Professions-Proceedings of the First International Conference on Mentoring. Vol. II, International Association for Mentoring, Vancouver, BC, pp. 8-14.

Hunt, & Michael (1983). "Mentorship: A career training and development tool." *Academy of management Review* 8(3): 475-485.

Ilgen, D. R. & E. D. Pulakos (1999). "Employee performance in today's organizations." *The Changing Nature of Performance: Implications for Staffing, Motivation and Development*(pp. 1-20). San Francisco: Jossey-Bass.

Jacobs & Park (2009). "A Proposed Conceptual Framework of Workplace Learning Implications for Theory Development and Research in Human Resource Development." *Human Resource Development Review* 8(2): 133-150

Jang, P.-S. (2016). "Davos Forum: Our strategy for the upcoming fourth industrial revolution." *Science & Technology Policy* 26(2): 12-15.

Johnson, D. R. (1980). "The development of the vertebrate limb: an approach through experiment, genetics, and evolution", Oxford University Press, USA.

Joo, B. K. B. & S. Park (2010). "Career satisfaction, organizational commitment, and turnover intention." *Leadership & Organization Development Journal* 31(6): 482-500.

Kahle-Piasecki, L.(2011), "Making a Mentoring Relationship Work: What is Required for Organizational Success", *Journal of Appled Business and Economics*, 12(1): 46-56.

Kanter, R. (1977). "Men and women of the corporation", New York: Basic Book. Inc. Publishers.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Kim, K. (2004). "National Household Education Surveys of 2001: participation in adult education and lifelong learning, 2000-01", Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Kim, S. (2007). "Learning goal orientation, formal mentoring, and leadership competence in HRD." *Journal of European Industrial Training* 31(3): 181-194.

Kirkpatrick, D. (1994). "Evaluation, Training Programs: the four levels, San Francis co: Berrett-Koehler Publishers. learning transfer." *International Journal of Training and Development* 6(1): 36-48.

Klein, H. J., R. A. Noe & C. Wang (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.

Kram, K. E. (1983). "Phases of the mentor relationship." *Academy of Management journal* 26(4): 608-625.

Kram, K. E. (1988). "Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life." Glenview, IL: Scott Foresman.

Kram, K. E. & L. A. Isabella (1985). "Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development." *Academy of management Journal* 28(1): 110-132.

Kremer, A. L. (2006). "Predictors of participation in formal and informal workplace learning: Demographic, situational, motivational and deterrent factors", George Mason University.

Kristof-Brown, A. L., R. D. Zimmerman & E. C. Johnson (2005). "Consequences of individuals' Fit at work: A meta-analysis of person-job, person-organization, person-group, and person-supervisor fit." *Personnel psychology* 58(2): 281-342.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Kristof, A. L. (1996). "Person-organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications." *Personnel psychology* 49(1): 1-49.

Leopold, A. (1933). "The conservation ethic." *Journal of Forestry* 31(6): 634-643.

LePine, J. A., J. A. Colquitt & A. Erez (2000). "Adaptability to changing task contexts: Effects of general cognitive ability, conscientiousness, and openness to experience." *Personnel psychology* 53(3): 563-593.

Leung, K., T. Chen & G. Chen (2014). "Learning goal orientation and creative performance: The differential mediating roles of challenge and enjoyment intrinsic motivations." *Asia Pacific Journal of Management* 31(3): 811-834.

Levinson, D. J., C. Darrow, E. Klein, M. Levinson & B. McKee (1978). "The Seasons of a Man' s Life." New York: Ballantine.

Lewin, K. (1951). "Resolving Social conflicts & field 1997: theory in the social science." Washington: American Psychological Association.

Lima, L., T. D. Allen, L. T. Eby, M. L. Poteet & E. Lentz (2004). "Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis." *Journal of applied psychology* 89(1): 127.

Locke, E. A. & G. P. Latham (1984). "Goal setting: A motivational technique that works." Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Lohman, M. C. (2000). "Environmental inhibitors to informal learning in the workplace: A case study of public school teachers." *Adult education quarterly* 50(2): 83-101.

Lohman, M. C. (2005). "A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities." *Human Resource Development Quarterly* 16(4): 501-527.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

London, M. & E. M. Mone (1999). "Continuous learning." In D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance* (pp. 119-153). San Francisco: Jossey-Bass.

Lynham, S. A. (2000). "Theory building in the human resource development profession." *Human Resource Development Quarterly* 11(2): 159-178.

Malcolm, Hodkinson & Colley (2003). "Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre", Learning and Skills Research Centre.

Manuti, A., S. Pastore, A. F. Scardigno, M. L. Giancaspro and D. Morciano (2015). "Formal and informal learning in the workplace: a research review." *International journal of training and development* 19(1): 1-17.

Marsick, V. & K. Watkins (1987). "Approaches to studying learning in the workplace." *Learning in the workplace*: 171-198.

Marsick, V. J. & M. Volpe (1999). "Informal learning on the job." *Advances in developing human resources,* 1: 5-8.

Marsick, V. J. & K. E. Watkins (1999). "Facilitating learning organizations: Making learning count", Gower Publishing, Ltd.

Marsick, V. J. & K. E. Watkins (2001). "Informal and incidental learning." *New directions for adult and continuing education* 2001(89): 25-34.

Martocchio, J. J. & E. J. Hertenstein (2003). "Learning orientation and goal orientation context: Relationships with cognitive and affective learning outcomes." *Human Resource Development Quarterly* 14(4): 413-434.

Matara, R. M. (2011). "Self-efficacy, perceptions of peer support, and learning goal orientation: Measuring individual readiness for training initiatives", The College of St. Scholastica.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Mathieu, J. E., J. W. Martineau & S. I. Tannenbaum (1993). "Individual and situational influences on the development of self-efficacy: implications for training effectiveness." *Personnel Psychology* 46(1): 125-147.

McClelland, D. C. (1973). "Power motivation and risk-taking behavior", *Journal of Personality,* 41(1): 121-139.

McKinney, A. P. (2014). "Impact of Student Goal Orientation and Self-Regulation on Learning Outcomes." *Journal of Organizational Psychology* 14(2): 66-77.

McLagan, P. A. (1983). "Models for excellence: The conclusions and recommendations of the ASTD training and development competency study", *Training and Development Journal,* 37(6): 10-12, 14, 16-20

Mobley, G. M., C. Jaret, K. Marsh & Y. Y. Lim (1994). "Mentoring, job satisfaction, gender, and the legal profession." *Sex Roles* 31(1-2): 79-98.

Mocker & Spear (1983). "Lifelong Learning: Formal, Nonformal, Informal, and Self-Directed." *Adult Education Quarterly* 33(4): 260.

Mone, M. A., D. D. Baker & F. Jeffries (1995). "Predictive validity and time dependency of self-efficacy, self-esteem, personal goals, and academic performance." *Educational and Psychological Measurement* 55(5): 716-727.

Morrison, E. W. (1993). "Newcomer information seeking: Exploring types, modes, sources, and outcomes." *Academy of management Journal* 36(3): 557-589.

Muchinsky, P. M. & C. J. Monahan (1987). "What is person-environment congruence? Supplementary versus

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

complementary models of fit." *Journal of vocational behavior* 31(3): 268-277.

Mumford, M. D., W. A. Baughman, K. V. Threlfall, C. E. Uhlman and D. P. Costanza (1993). "Personality, adaptability, and performance: Performance on well-defined problem solving tasks." *Human Performance* 6(3): 241-285.

Murray, M. & M. Owen (1991). "Beyond the Myths and Magic of Mentoring: How to facilitate an effective mentoring process", San Francisco: Jossey Bass.

Nadler, L. (1982). "Designing training program: The critica levents model reading." MA: Addison-Wesley Publishing Company Inc.

Neff, K. D., Y. P. Hsieh & K. Dejitterat (2005). "Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure." *Self and identity* 4(3): 263-287.

Noe, R. A. (1986). "Trainees' attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness." *Academy of management review* 11(4): 736-749.

Noe, R. A. (1988). "An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships." *Personnel psychology* 41(3): 457-479.

Noe, R. A. & N. Schmitt (1986). "The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model." *Personnel psychology* 39(3): 497-523.

Nonaka, I. & H. Takeuchi (1995). "The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation", Oxford university press.

OECD (2010). "From initial education to working life: Making transitions work", OECD Paris, France.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

OECD (2019). "OECD Skills Strategy 2019: skills to shape a better future", OECD Paris, France.

Ornstein, S., W. L. Cron & J. W. Slocum Jr (1989). "Life stage versus career stage: A comparative test of the theories of Levinson and Super." *Journal of Organizational behavior* 10(2): 117-133.

Ostroff, C. & S. W. Kozlowski (1993). "The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization." *Journal of Vocational behavior* 42(2): 170-183.

Pajares, F. (1996). "Self-efficacy beliefs in academic settings." *Review of educational research* 66(4): 543-578.

Payne, S. C., S. S. Youngcourt & J. M. Beaubien (2007). "A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net." *Journal of applied psychology* 92(1): 128-150.

Pintrich, P. R. & E. V. De Groot (1990). "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance." *Journal of educational psychology* 82(1): 33-40.

Pintrich, P. R. & T. Garcia (1991). "Student goal orientation and self-regulation in the college classroom." *Advances in motivation and achievement: Goals and self-regulatory processes* 7(1): 371-402.

Ployhart, R. E. & P. D. Bliese (2006). "Individual ADAPTability (IADAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability." In S. Burke, L. Pierce, & E. Salas (Eds.), "Understanding adaptability: A prerequisite for effective performance within complex environments" (pp. 3-39). St. Louis, MO: Elsevier Science.

Popper, M. & R. Lipshitz (1993). "Putting leadership theory to work: a conceptual framework for theory-based leadership development." *Leadership & Organization Development Journal* 14(7): 23-27.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Potosky, D. & H. Ramakrishna (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.

Pulakos, E. D., S. Arad, M. A. Donovan & K. E. Plamondon (2000). "Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance." *Journal of applied psychology* 85(4): 612-624.

Quinones, M. A. (1995). "Pretraining context effects: Training assignment as feedback." *Journal of applied psychology* 80(2): 226-238.

Raabe, B. & T. A. Beehr (2003). "Formal mentoring versus supervisor and coworker relationships: Differences in perceptions and impact." *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior* 24(3): 271-293.

Ragins, B. R. & J. L. Cotton (1999). "Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships." *Journal of applied psychology* 84(4): 529-550.

Raposo-Rivas, M., & Mart□nez-Figueira, M. E. (2013). Mentoring student training, what is important. The new educational review, 32(2), 243-254.

Reingold, J. (2001). "Want to grow as a leader? Get a mentor." *Fast Company* 42(1): 58-73.

Richey, R. (1992). "Designing Instruction for the Adult Learner: Systematic Training Theory and Practice" Kogan Page, 120 Pentonville Road, London N1 9JN, England, United Kingdom.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Roch, G. (1979). "Much ado about mentors." *Harvard business review* 57(1): 14-20.

Rouiller, J. Z. & I. L. Goldstein (1993). "The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training." *Human resource development quarterly* 4(4): 377-390.

Rowden, R. W. (2007). "Workplace learning: Principles and practice", Malabar, FL: Krieger Publishing Company.

Rowden, R. W. & C. T. Conine (2005). "The impact of workplace learning on job satisfaction in small US commercial banks." *Journal of workplace Learning* 17(4): 215-230.

Russell, J. E. & D. M. Adams (1997). "The changing nature of mentoring in organizations: An introduction to the special issue on mentoring in organizations." *Journal of Vocational Behavior* 51(1): 1-14.

Sambrook, S. (2005). "Factors Influencing the Context and Process of Work-Related Learning: Synthesizing Findings from Two Research Projects." *Human Resource Development International* 8(1): 101-119.

Scandura, T. A. (1992). "Mentorship and career mobility: An empirical investigation." *Journal of organizational behavior* 13(2): 169-174.

Scandura, T. A. and E. A. Williams (2001). "An investigation of the moderating effects of gender on the relationships between mentorship initiation and protégé perceptions of mentoring functions." *Journal of Vocational behavior* 59(3): 342-363.

Schunk, D. H. (1982). "Effects of effort attributional feedback on children's perceived self-efficacy and achievement." *Journal of educational psychology* 74(4): 548-556.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Schunk, D. H. (1990). "Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning." *Educational psychologist* 25(1): 71-86.

Schwab, K. (2016). "The fourth industrial revolution", New York: Crown Business.

Shapiro, E. C., F. P. Haseltine & M. P. Rowe (1978). "Moving up: Role models, mentors, and the 'Patron System'". *Sloan Management Review* 19(3): 51-58.

Srivastava, A., K. M. Bartol & E. A. Locke (2006). "Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance." *Academy of management journal* 49(6): 1239-1251.

Stajkovic, A. D. & F. Luthans (1998). "Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis." *Psychological bulletin* 124(2): 240-261.

Sujan, H., B. A. Weitz & N. Kumar (1994). "Learning orientation, working smart, and effective selling." *Journal of marketing* 58(3): 39-52.

Tannenbaum, S. (2002). "A strategic view of organizational training and learning." *Creating, implementing, and managing effective training and development*: 10-52.

Thayer, P. W. & M. S. Teachout (1995). "A climate for transfer model", Brooks Air Force Base, TX: Technical Training Research Division, Armstrong Laboratory.

Thibaut, J. & H. Kelly (1959). "The Social Psychology of Concepts": New York.

Thoresen, C. J., J. C. Bradley, P. D. Bliese & J. D. Thoresen (2004). "The big five personality traits and individual job performance growth trajectories in maintenance and transitional job stages." *Journal of applied psychology* 89(5): 835-853.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Turner, E. A., M. Chandler & R. W. Heffer (2009). "The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students." *Journal of college student development* 50(3): 337-346.

Usher, E. L. & F. Pajares (2008). "Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions." *Review of educational research* 78(4): 751-796.

Van Woerkom, M. (2004). "The concept of critical reflection and its implications for human resource development." *Advances in Developing Human Resources*, 6(2): 178-192.

VandeWalle, D. (1997). "Development and validation of a work domain goal orientation instrument." *Educational and psychological measurement* 57(6): 995-1015.

VandeWalle, D., W. L. Cron & J. W. Slocum Jr (2001). "The role of goal orientation following performance feedback." *Journal of applied psychology* 86(4): 629-640.

Viator, R. E. (2001). "The association of formal and informal public accounting mentoring with role stress and related job outcomes." *Accounting, Organizations and Society* 26(1): 73-93.

Watkins, K. E. & V. J. Marsick (1992). "Building the learning organisation: a new role for human resource developers." *Studies in continuing education* 14(2): 115-129.

Watson, Clark & Tellegen (1988). "Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the panas scales." *Journal of personality and social psychology* 54(6): 1063-1070.

Weiss, H. M. (1977). "Subordinate imitation of supervisor behavior: The role of modeling in organizational socialization." *Organizational behavior and human performance* 19(1): 89-105.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Westhead, P. & D. Storey (1996). "Management training and small firm performance: why is the link so weak?" *International Small Business Journal* 14(4): 13-24.

Wexley, K. N. & G. P. Latham (1991). "Developing and training human resources in organizations", Harper Collins Publishers.

Whitely, Dougherty & Dreher (1991). "Relationship of career mentoring and socioeconomic origin to managers' and professionals' early career progress." *Academy of management journal* 34(2): 331-350.

Wilson, J. A. & N. S. Elman (1990). "Organizational benefits of mentoring." *Academy of Management Perspectives* 4(4): 88-94.

Young, A. M. & P. L. Perrewė (2000). "The exchange relationship between mentors and protėgės: The development of a framework." *Human Resource Management Review* 10(2): 177-209.

Zey, M. G. (1984). "The mentor connection", Homewood, IL: Dow-Jones-Irwin.

Zimmerer, T. W., N. M. Scarborough & D. Wilson (2005). "Essentials of Entrepreneurship and Small Business Management." 2005, Pearson education International, New Jersey.

Zimmerman, B. J. (1989). "Models of self-regulated learning and academic achievement." In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.) "*Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*" (pp. 1-25). New York: Springer

Zimmerman, B. J., A. Bandura & M. Martinez-Pons (1992). "Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting." *American educational research journal* 29(3): 663-676.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ID NO. | | | | - | | | |

설 문 지 (학습근로자용)

안녕하십니까?
귀하의 발전과 무궁한 번영을 기원합니다.

본 설문지는『멘토링이 학습목표지향성과 학습자기효능감을 매개로 현업적용도에 미치는 영향 : 개인-직무적합성의 조절효과』라는 논제의 기초 자료로 활용하기 위해서 작성되었습니다.

이 연구의 대상은 일학습병행제 사업에 참여한 학습근로자입니다.

본 설문조사는 순수 학술연구목적으로 진행되는 것이므로 응답자의 비밀보장을 위하여 모든 설문은 익명으로 처리 되며, 설문과정에서 나타나는 모든 내용은 **통계법 제33조에 의거 철저히 보호**되오니, 보다 많은 관심으로 성의껏 끝까지 응답해 주실 것을 부탁드립니다.
특히, 마지막의 **본인 핸드폰 4자리 기입은 오직 통계처리만을 위한 과정**이오니 빠짐없이 꼭 작성해 주시기 바랍니다.

귀하께서 응답해 주신 자료는 학문적 기여뿐 아니라, 최근 이슈화되고 있는 일학습병행제 사업의 제도 발전을 위한 유익한 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대되오니, 평소에 느끼는 바를 솔직하게 응답하여 주시면 고맙겠습니다.

본 연구를 위해 귀중한 시간을 할애해 주신 것에 대하여 다시 한번 진심으로 감사드립니다.

2020년 3월

지도교수 : 조선대학교 경영학과 교수 정 진 철
연 구 자 : 조선대학교 경영학과 박사과정 박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

***PART* Ⅰ.** 다음은 귀하와 **멘토(기업현장교사)와의 관계**를 알아보기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 멘토(기업현장교사)는 내게 승진에 도움이 될 수 있는 기술, 지식, 경력을 쌓는 업무를 부여해 준다.	①	②	③	④	⑤
2) 멘토(기업현장교사)는 내가 새로운 직장동료를 만날 수 있도록 도와준다.	①	②	③	④	⑤
3) 멘토(기업현장교사)는 나의 경력목표를 달성하는데 도움이 되는 특별한 방법을 알려준다.	①	②	③	④	⑤
4) 멘토(기업현장교사)는 나와 생각을 공유한다.	①	②	③	④	⑤
5) 멘토(기업현장교사)는 업무를 수행하는데 도움이 되는 특별한 방법을 가르쳐준다.	①	②	③	④	⑤
6) 멘토(기업현장교사)는 나의 업무에 대한 피드백을 해 준다.	①	②	③	④	⑤
7) 멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전에 위협이 되는 요인들로부터 보호해 준다.	①	②	③	④	⑤
8) 멘토(기업현장교사)는 내의 업무가 더 향상될 수 있도록 격려해 준다.	①	②	③	④	⑤
9) 멘토(기업현장교사)는 내게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 과업을 부여해 준다.	①	②	③	④	⑤
10) 멘토(기업현장교사)는 나의 업무성과 정도에 대해 알려주고 격려해 준다.	①	②	③	④	⑤
11) 멘토(기업현장교사)는 내가 관리자가 되었을 때를 대비하여 중요한 업무를 부여한다.	①	②	③	④	⑤
12) 멘토(기업현장교사)는 나의 업무외에 사적으로 접촉하는 기회가 많다.	①	②	③	④	⑤
13) 멘토(기업현장교사)는 나의 경력발전을 위해 내가 맡아야할 직책·보직· 경력진로에 대해 조언해 준다.	①	②	③	④	⑤
14) 멘토(기업현장교사)는 조직내의 영향력이 있는 사람들과 내가 문서상 또는 직접적인 접촉을 할 수 있도록 도와준다.	①	②	③	④	⑤
15) 멘토(기업현장교사)는 내가 처리하기 곤란한 업무를 수행하는데 도움을 준다.	①	②	③	④	⑤
16) 멘토(기업현장교사)는 내가 상의했던 문제에 대해 비밀을 지켜준다.	①	②	③	④	⑤
17) 멘토(기업현장교사)는 내게 취미생활 및 식사를 같이 하자고 초대한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
18) 멘토(기업현장교사)는 나를 하나의 인격체로 대해준다.	①	②	③	④	⑤
19) 멘토(기업현장교사)는 그가 당면한 문제에 대해 나의 견해를 물어본다.	①	②	③	④	⑤
20) 내가 업무수행 방식을 새롭게 변경하여도 멘토(기업현장교사)는 기꺼이 수용하고 격려해 준다	①	②	③	④	⑤

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
21) 멘토(기업현장교사)는 나의 이야기를 관심을 가지고 들어준다.	①	②	③	④	⑤
22) 나는 나의 능력, 동료 및 상사와의 관계, 업무와 가정간의 갈등에 대해 멘토(기업현장교사)와 상의한다.	①	②	③	④	⑤
23) 멘토(기업현장교사)는 나의 걱정이나 불만을 털어놓고 이야기할 수 있게 해준다.	①	②	③	④	⑤
24) 멘토(기업현장교사)는 내가 고민하고 있는 문제의 대안이 될 수 있는 자신의 개인적인 경험을 얘기해준다.	①	②	③	④	⑤
25) 나는 멘토(기업현장교사)에게서 친구와 같은 친근감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
26) 나는 멘토(기업현장교사)가 조직내에서 생활하는 방법을 닮으려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
27) 나는 멘토(기업현장교사)가 나를 지도해 주는 방법에 동의 한다.	①	②	③	④	⑤
28) 나는 멘토(기업현장교사)를 존경한다.	①	②	③	④	⑤
29) 내가 멘토(기업현장교사)와 비슷한 위치에 놓이게 되면 현재 그의 행동을 닮으려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤

***PART* Ⅱ.** 다음은 귀하가 현재 근무하고 계시는 직장에서의 **직무에 대한 적합도**를 측정하기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 내 현재 직무를 잘 수행할 경우 제공되는 물질적 보상(임금, 복지후생 등)은 내가 원하는 보상의 모습과 잘 일치한다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 능력(ability)을 보유하고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 실제로 나의 직무로부터 내가 원하는 물질적 보상을 충분히 얻고 있다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 실제로 나의 직무로부터 내가 원하는 심리적 보상을 충분히 얻지 못하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 종합적으로 볼 때, 나는 나의 직무로부터 내가 원하는 것을 충분히 얻고 있다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 지식(knowledge)을 보유하고 있다.	①	②	③	④	⑤
7) 나는 현재 직무 수행에 요구되는 적합한 기술/기능(skill)을 보유하지 못하고 있다.	①	②	③	④	⑤
8) 내 현재 직무를 잘 수행할 경우 제공되는 심리적 보상(성취감, 학습과 성장, 인정 등)은 내가 원하는 보상의 모습과 잘 일치한다.	①	②	③	④	⑤
9) 종합적으로 볼 때, 나는 현재 직무와 적합성이 높은 사람이다.	①	②	③	④	⑤

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

***PART* Ⅲ.** 다음은 **귀하의 학습목표지향성**을 측정하기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 도전적인 일을 할 수 있는 기회가 중요하다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 어려운 일을 못했을 때 다음에는 더 노력하려고 마음을 먹는다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 새로운 것을 배우는 것을 좋아하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 새로운 것을 배울 수 있는 기회가 중요하다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 상당히 어려운 일을 할 때 최선을 다한다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 과거 성과를 뛰어넘는 결과를 만들기 위해 열심히 노력한다.	①	②	③	④	⑤
7) 나는 능력을 더 키울 수 있는 기회가 주어지는 것이 중요하다.	①	②	③	④	⑤
8) 나는 문제해결에 어려움이 있다면 여러가지 다른 방법들을 시도한다.	①	②	③	④	⑤

***PART* Ⅳ.** 다음은 **귀하의 학습자기효능감**을 측정하기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 회사에서 정기적으로 새로운 업무를 배우고 있다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 직무와 관련된 새로운 업무를 수행하고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 새로운 업무를 잘 수행 할 수 있다고 확신하지 못한다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 새로운 과제를 빨리 배울 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 새로운 업무를 배우는 것이 잘하는 일이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

***PART* V.** 다음은 귀하의 **긍정적 정서**와 관련된 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 사랑이나 신뢰를 받고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2) 나에게 생기는 어떤 문제라도 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 내 삶은 제대로 된 길을 걷고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

***PART* VI.** 다음은 **귀하의 일반적 사항**을 알아보기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

1) 성 별	① 남성 ② 여성
2) 연 령	만 ( ) 세
3) 학 력	① 고졸(특성화고 혹은 마이스터고 졸) ② 고졸(일반계 고졸) ③ 전문대졸(2~3년제) ④ 대졸 ⑤ 대학원 이상
4) 직 급	①사원 ②대리 ③과장 ④차장 ⑤부장 이상
5) 담당업무	① 인사/총무/기획 ② 생산/제조/자재 ③ 영업/마케팅 ④ 회계/재무 ⑤ 기타
6) 현재 직장의 규모	① 20인 미만 ② 20 ~ 50인 미만 ③ 50 ~ 100인미만 ④ 100 ~ 300인 미만 ⑤ 300인 이상
7) 일학습병행제 수료여부	① 참여 중(예정) ② 수료
8) 일학습병행제 학습기간	학습(예정)기간 : ( ) 개월
9) 총 근무 기간 (과거 근무기간 포함)	총 ( ) 년 ( ) 개월
10) 핸드폰번호 뒤 4자리 (통계처리를 위한 자료)	☐☐☐☐ (필히 기록해 주시기 바랍니다.)

♥ 끝까지 설문에 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다. ♥

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ID NO. | | | | - | | | |

설 문 지 (기업현장교사용)

안녕하십니까?
귀하의 발전과 무궁한 번영을 기원합니다.

본 설문지는『멘토링이 학습목표지향성과 학습자기효능감을 매개로 현업적용도에 미치는 영향 : 개인-직무적합성의 조절효과』라는 논제의 기초 자료로 활용하기 위해서 작성되었습니다.

이 연구의 대상은 일학습병행제 사업에 참여한 **기업현장교사(멘토)가 느끼는 학습근로자(멘티)의 성과에 대한 측정**입니다. 그러므로, 설문을 하실 때 **각 학습근로자(멘티)에 대하여 각각 설문**을 해주시기 부탁드립니다. 특히, 마지막의 **학습근로자(멘티)의 핸드폰 4자리 기입은 오직 통계처리만을 위한 과정**이오니 빠짐없이 꼭 작성해 주시기 바랍니다.

본 설문조사는 순수 학술연구목적으로 진행되는 것이므로 응답자의 비밀보장을 위하여 모든 설문은 익명으로 처리 되며, 설문과정에서 나타나는 모든 내용은 **통계법 제33조에 의거 철저히 보호**되오니, 보다 많은 관심으로 성의껏 끝까지 응답해 주실 것을 부탁드립니다.

귀하께서 응답해 주신 자료는 학문적 기여뿐 아니라, 최근 이슈화되고 있는 일학습병행제 사업의 제도 발전을 위한 유익한 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대되오니, 평소에 느끼는 바를 솔직하게 응답하여 주시면 고맙겠습니다.

본 연구를 위해 귀중한 시간을 할애해 주신 것에 대하여 다시 한번 진심으로 감사드립니다.

2020년 3월

지도교수 : 조선대학교 경영학과 교수 정 진 철
연 구 자 : 조선대학교 경영학과 박사과정 박 태 훈

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

***PART* Ⅰ.** 다음은 귀하가 가르치고 있는 **멘티(학습근로자)의 현업적용도**를 알아보기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 지식(knowledge)을 업무에 적용하고자 노력하였다.	①	②	③	④	⑤
2) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 기술(skill)을 업무에 적용하고자 노력하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
3) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 토대로 업무에서의 실수를 줄이는데 활용하였다.	①	②	③	④	⑤
4) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 사례를 업무에 적용하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
5) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 토대로 업무프로세스의 문제점을 발굴하고 개선하였다.	①	②	③	④	⑤
6) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등에게 전파하였다.	①	②	③	④	⑤
7) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 새로운 지식과 정보를 업무에 적용하기 위하여 좀 더 자세히 알고자 노력하였다.	①	②	③	④	⑤
8) 멘티(학습근로자)는 교육훈련 프로그램에서 배운 내용을 동료 등과 함께 업무에 활용하고 있다.	①	②	③	④	⑤

***PART* Ⅱ.** 다음은 귀하의 **긍정적 정서**와 관련된 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 사랑이나 신뢰를 받고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2) 나에게 생기는 어떤 문제라도 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 내 삶은 제대로 된 길을 걷고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

***PART* IV.** 다음은 **귀하의 일반적 사항**을 알아보기 위한 질문입니다. 각 항목별로 해당되는 곳에 체크(√)해 주십시오.

1) 성 별	① 남성 ② 여성
2) 연 령	만 ( ) 세
3) 학 력	① 고졸 ② 전문대졸(2~3년제) ③ 대졸 ④ 대학원 이상
4) 직 급	①사원 ②대리 ③과장 ④차장 ⑤부장 이상
5) 담당업무	① 인사/총무/기획 ② 생산/제조/자재 ③ 영업/마케팅 ④ 회계/재무 ⑤ 기타
6) 현직장 근무 기간	( ) 년 ( ) 개월
7) 멘티(학습근로자)의 핸드폰 번호 뒤 4자리 (통계처리를 위한 자료)	[ ][ ][ ][ ] (필히 기록해 주시기 바랍니다.)

♥ 끝까지 설문에 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다. ♥