



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](#)

The logo of Jeju National University is located in the top left corner. It features a circular emblem with a stylized flame or 'J' shape in the center, surrounded by the text 'JEJU NATIONAL UNIVERSITY 1952' and 'JEJU 1952'.

석사학위논문

조직구성원의 목표지향성이 직무 및
학습동기와 직무수행에 미치는 영향

제주대학교 경영대학원

경영학과 인사관리전공

김 종 현

2012년 2월

조직구성원의 목표지향성이 직무 및
학습동기와 직무수행에 미치는 영향

지도교수 고 부 언

김 종 현

이 논문을 경영학 석사학위 논문으로 제출함

2012년 2월

김종현의 경영학과 인사관리전공 석사학위
논문을 인준함


심사위원장 金 熙 哲 ①

위 원 姜 永 淳 ①

위 원 高 富 彦 ①

제주대학교 경영대학원

2012년 2월



**Mediating Effects of Job and Learning
Motivation in The Relationship between
Goal-Orientation and Job Performance**

Jong-Hyun Kim

(Supervised by Professor Bu-Eon Ko)

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

2012. 2

This thesis has been examined and approved.

Thesis director Hee-Cheol Kim, prof. of Int'1 Business

.....
Young-Soon Kang

.....
Bu-Eon Ko
.....

2012. 2.


Date

**Department of Business Administration
GRADUATE SCHOOL OF BUSINESS ADMINISTRATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY**

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
1) 연구의 필요성	1
2) 연구의 목적	3
2. 연구의 방법 및 논문의 구성	4
1) 연구의 방법	4
2) 논문의 구성	5
II. 이론적 고찰	7
1. 동기이론	7
2. 목표지향성	10
1) 목표지향성의 개념 및 구성요소	10
2) 목표지향성의 연구동향	15
3. 직무 및 학습동기	18
1) 직무동기 개념 및 연구동향	18
2) 학습동기 개념 및 연구동향	20
3) 목표지향성과 직무 및 학습동기의 관계	22
4. 직무수행	23
1) 과업수행	23
2) 혁신수행	24
3) 직무 및 학습동기와 직무수행의 관계	25
III. 연구의 설계	27
1. 연구모형 및 연구가설	27
1) 연구모형의 설계	27
2) 연구가설의 설정	28

2. 변수의 조작적 정의 및 조사 설계	32
1) 변수의 조작적 정의	32
2) 표본설계	35
3) 분석방법	36
IV. 실증연구	37
1. 신뢰도 및 타당성 분석	37
1) 표본의 특성	37
2) 신뢰성 및 타당성 분석	38
3) 연구변수에 대한 기술적 통계	43
2. 가설검증	44
1) 목표지향성과 직무동기의 관계	44
2) 목표지향성과 학습동기의 관계	45
3) 직무동기와 직무수행의 관계	46
4) 학습동기와 직무수행의 관계	48
5) 매개효과 분석	50
6) 가설검증 결과의 요약	59
V. 결 론	60
1. 연구결과의 요약 및 시사점	60
2. 연구의 한계 및 향후 연구과제	63
참고문헌	64
설 문 지	70
ABSTRACT	74



[그림 차례]

〈그림 I-1〉 논문의 구성	6
〈그림 II-1〉 동기이론 분류방법	8
〈그림 II-2〉 동기이론 접근방법	9
〈그림 II-3〉 기대-가치이론의 기원과 변천과정	11
〈그림 II-4〉 2×2 목표구조에 포함된 요소와 정의	15
〈그림 III-1〉 연구모형	27
〈그림 III-2〉 분석방법	36
〈그림 IV-1〉 매개효과 모형	51

[표 차례]

〈표 III-1〉 변수의 구성과 조작적 정의	33
〈표 III-2〉 설문문항의 구성	35
〈표 IV-1〉 인구통계학적 분석	37
〈표 IV-2〉 목표지향성의 요인분석	39
〈표 IV-3〉 매개변수 요인분석	41
〈표 IV-4〉 직무수행 요인분석	42
〈표 IV-5〉 변수들의 상관관계	43
〈표 IV-6〉 목표지향성이 직무동기에 미치는 영향	44
〈표 IV-7〉 목표지향성이 학습동기에 미치는 영향	45
〈표 IV-8〉 직무동기가 과업수행에 미치는 영향	47
〈표 IV-9〉 직무동기가 혁신수행에 미치는 영향	48

〈표 IV-10〉 학습동기가 과업수행에 미치는 영향	49
〈표 IV-11〉 학습동기가 혁신수행에 미치는 영향	50
〈표 IV-12〉 학습목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과	52
〈표 IV-13〉 학습목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과	52
〈표 IV-14〉 성과접근목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과	53
〈표 IV-15〉 성과접근목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과	54
〈표 IV-16〉 성과회피목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과	54
〈표 IV-17〉 성과회피목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과	55
〈표 IV-18〉 학습목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과	55
〈표 IV-19〉 학습목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과	56
〈표 IV-20〉 성과접근목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과	57
〈표 IV-21〉 성과접근목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과	57
〈표 IV-22〉 성과회피목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과	58
〈표 IV-23〉 성과회피목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과	58
〈표 IV-24〉 가설검증 결과 요약	59

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

1) 연구의 필요성

경영전략이론의 주요 접근방법은 M. Porter를 중심으로 한 산업조직경제학파의 관점과 J. B. Barney를 중심으로 한 자원기반 관점이다. 전자는 산업의 외부환경 분석을 통한 원가우위와 차별화 전략에 초점을 맞추고 있으며, 후자는 기업 내부 핵심역량(core value)의 지속가능성을 확보 유지하는 관점이다. 자원기반 관점의 경우, 조직은 내부의 핵심역량을 가지고 있으며 그러한 핵심역량은 때로는 블랙 박스로 표시되기도 한다. 이러한 관점을 좀 더 미시적 차원인 조직구성원으로 옮겨 본다면 조직구성원에게 있어 핵심역량은 무엇이며 그러한 핵심역량을 이끌어 내기 위해서 조직이 무엇을 해야 하는가에 대한 질문으로 이어질 수 있다. 즉 “조직구성원은 무엇 때문에 그들의 업무를 수행 하는가”, “조직은 어떻게 조직구성원을 동기부여 할 것인가”와 같은 의문에 대답을 제시할 수 있어야 한다.

그리스 철학자 Epicurus는 “인간은 쾌락을 추구하고 고통이나 불쾌를 회피하기 위해 동기화 한다”고 주장했다. 그의 주장인 쾌락주의(hedonism)의 원리는 인간 행동의 동기 원인을 설명하는 최초의 이론이며, 그 이후 동기부여에 관한 다양한 연구가 진행되어 오고 있다. 인간 행동의 원인을 설명하는 동기이론을 통해 “왜 그들은 다른 조직구성원들 보다 더 열심히 일하는가?”에 대한 이유를 설명할 수 있으며 그러한 결과들은 궁극적으로 기업성과와 조직유효성에 영향을 줄 수 있으며 조직의 차별성을 유지하는 근원이 될 수 있다.

이러한 관점에서 조직은 종업원들의 동기부여를 극대화할 수 있는 방향을 찾을 필요성이 있다. 지금까지 인사조직 분야에서 조직구성원의 동기부여 하는 방법과 관련된 연구는 주로 리더십에 의해 이루어졌다. 리더십 스타일에 의해 조직구성원을 동기부여 시키고 그로 인해 조직구성원들의 행동이나 태도 변화에 영

향을 준다. 달리 말해 동기부여 시킨다는 점에서 리더십이론이 주요한 역할을 유지하고 있다. 그러한 근거로는 매년 인사조직학회, 경영학연구, 조직과인사연구와 같은 주요 저널에서 매년 리더십에 관한 연구주제를 쉽게 접할 수 있다는 것이다. 또한 그 이외는 임파워먼트(Empowerment), 직무특성 등의 주제를 통해 동기부여를 설명하고 있는 실정이다.

또한 시장 환경의 지속적인 변화로 인해 기업들의 차별성이나 핵심가치를 유지 및 발전시키기 위한 노력의 필요성이 증가되고 있으며, 그로 인해 학습조직에 관한 관심이 증가되고 있다. 조직차원에서의 이러한 노력은 Top-down 방식으로 조직구성원에게도 이어져야 하며 조직구성원 스스로 조직의 지속학습에 동참할 수 있도록 동기부여가 필요하다.

정리하면 조직의 차원에서 진행되어온 동기부여 관점을 거시적인 리더십차원에서 미시적차원인 조직구성원들이 스스로 동기부여 시키는 것이 필요하며 이러한 접근에 적합한 이론이 내재적 동기부여 이론이다. 경영학 분야에서 내재적 동기이론은 소수의 연구가 진행되었지만 교육학과 심리학에서는 내재동기이론을 통한 동기부여의 연구가 다수 진행되었다.

경영학에서 동기요인을 내재적/외재적으로 구분하고 내재적 동기이론을 설명하기 위한 연구로 한주희와 고수일(2002)은 자율성, 과정피드백, 결과피드백과 동기요인이 직무관련 노력에 미치는 차별적 영향력에 관한 연구를 하였다. 목표지향성 관련 연구는 박노운(2009)이 지원인식, 목표지향성 및 종업원 행동을 연구하였으며 고수일(2011)은 등재되지는 않았지만 목표지향성과 리더십의 영향력을 연구했다. 그 외 직무특성이 동기부여 한다는 관점에서 소수의 연구가 이루어져 왔다. 따라서 경영학적 접근에서 내재적 동기부여에 대한 연구의 필요성이 있으며 내재동기이론인 목표지향성을 적용한 동기부여 과정에 대한 연구는 시사점이 있다.

본 연구에서는 그 동안 교육학과 심리학에서 주로 연구되어 왔던 내재동기이론 중에서 목표지향성 이론을 경영학 분야에 적용시켜 본다. 또한 내재동기이론 연구의 필요성은 조직의 기본적 동기부여 방법인 외재적 보상의 한계와 단기성과와도 관련이 있다. 외재적 보상에 의한 동기부여는 단기적이며 일시적이기 때문에 장기적으로 종업원들을 동기부여하기에는 한계점이 있으며 이것은 조직의 핵심역량을 유지하는 것에 한계가 있다고 확대해석 할 수 있다. 따라서 장기적인

동기부여 방식이 필요하며 그 대안이 관심과 흥미로 인해 동기부여 하는 내재적 동기부여 접근 방식이다.

또한 동기부여 이론과 관련해서 주요 관심은 어떻게 종업원의 동기수준을 향상시킬 것인가에 대한 문제이다. 외재적 보상을 통해서 동기를 부여하며 단기적으로 증가시키지만 그러한 동기를 어떻게 향상시키고 유지시킬 것인가의 문제 또한 내재적 동기부여 이론으로 설명할 수 있으며 그러한 접근방식의 이론 중 하나가 목표지향성이론이다.

목표지향성(goal orientation)은 일반적인 목표상황에서 가지게 되는 목표의 방향성으로서 개인이 과제에 어떤 의미를 두고 목표를 추구하느냐와 관련이 있다(고수일, 2011). 이는 개인이 자신의 업무를 수행하는 이유와 의도에 대해 어떻게 생각하느냐이며(Amen, 1992) 이를 통해 종업원의 동기수준을 향상시킬 수 있다. 따라서 개인의 지향하는 목표에 따라서 인간의 행동이 변화될 수 있다는 것이다(Maehr, 1989). 결과적으로 조직구성원들의 내재적 동기부여 과정을 설명하는 목표지향성을 연구하는 것은 이러한 점에서 의미가 있다.

2) 연구의 목적

본 연구에서는 그 동안 교육학과 심리학 분야에서 연구되어온 목표지향성을 경영학 분야에 적용하는 것이다. 따라서 본 연구에서는 목표지향성이 조직구성원의 과업수행과 혁신수행에 미치는 영향을 직무동기와 학습동기의 매개과정을 통해 그 영향력을 검증한다.

연구를 수행하기 위해 목표지향성은 3가지의 구성개념으로 분류된다. 학습목표지향성(learning goal orientation), 성과접근목표지향성(performance-prove goal orientation), 성과회피목표지향성(performance-avoidance goal orientation)이 그것이다. 목표지향성의 영향을 받는 결과변수로는 직무수행으로 과업수행(task performance)과 혁신수행(innovative performance)이며, 원인변수인 목표지향성과 결과변수 과업수행과 혁신수행을 매개하는 매개변수로 직무동기(task motivation)와 학습동기(learning motivation)가 있다.

또한 본 연구의 직무동기와 학습동기의 목표지향성과 직무수행의 매개효과에

관한 연구는 기존의 선행연구에서 수행되지 않았거나 아직까지 연구가 부족한 부분이다. 본 연구에서는 아래와 같은 내용을 다룬다.

첫째, 본 연구에서는 목표지향성과 직무동기의 관계를 검증한다. 목표지향성은 교육학과 심리학 분야에서 개인의 심리적 특성 측면에서 연구가 이루어지고 있다(김아영, 2011). 특히 경영학 분야에서는 목표설정이론이 목표와 관련한 동기부여 이론으로 연구가 되고 있다. 그러나 본 연구에서는 목표지향성향에 의한 직무동기의 영향 관계를 파악한다.

둘째, 목표지향성과 학습동기에서는 조직구성원의 목표지향성향에 의해서 학습동기에 미치는 영향력을 확인한다. 조직구성원의 학습동기가 개인이 인지한 심리적 특성이 목표지향성에 의해 영향을 받는가를 파악하는 것이다.

셋째, 직무동기와 학습동기에 의한 과업수행과 혁신수행의 관계를 파악한다. 직무동기와 학습동기가 증가된 조직구성원은 과업수행과 혁신수행을 잘 수행할 것을 예측할 수 있으며 학습동기와 혁신수행의 관계는 특히 학습활동이 결과변수가 아닌 매개변수로서 사용되는 연구이다.

넷째, 직무동기와 학습동기에 의한 목표지향성과 직무수행 변수의 매개효과는 선행연구에서 거의 시행되지 않은 학습동기의 매개효과를 살펴봄으로써 연구의 의미를 생각해 볼 수 있다. 목표지향성과 학습동기 혁신수행의 관계를 통해 조직환경의 변화로 인해 혁신수행을 이행하는데 있어 개인의 특성인 목표지향성과 학습동기 촉진에 의한 혁신수행 관계를 검증해 볼 수 있다.

2. 연구의 방법 및 논문의 구성

1) 연구의 방법

목표지향성과 직무수행의 관계에 있어 직무동기와 학습동기의 매개효과를 검증하기 위해 각 개념에 대한 이론적 체계의 정립이 필요하며, 문헌연구를 통해서 이론적 체계를 정립하고 각 변수들 간의 관계를 검증하기 위해 실증 분석을 병행한다. 구체적인 연구 방법은 다음과 같다.

첫째, 목표지향성, 직무동기, 학습동기, 직무수행과 관련해서 국내·외 관련 선행

연구들의 자료를 수집하고 이를 바탕으로 이론적 체계를 형성하며 연구의 접근 방식을 도출한다. 특히 목표지향성의 개념은 경영학 분야에서의 연구보다는 교육학과 심리학에서 주로 연구가 이루어진 관계로 목표지향성을 경영학 분야에 적용하기 위한 논리적 방법을 검토한다. 또한 문헌고찰을 통해서 각 변수들 간의 관계를 추정해 볼 수 있으며 이를 바탕으로 연구변수들 간의 잠재적 관계를 도출할 수 있으며 이를 가설로 활용한다.

둘째, 문헌연구를 바탕으로 연구변수들의 개념을 확립하고 가설을 도출하고 실증연구를 위한 설문지를 작성한다. 설문지 작성과 관련하여 전술한 것처럼 경영학 분야에 목표지향성 개념의 적용이 소수인 관계로 설문지의 구성에 있어서 목표지향성과 학습동기의 경우 각 변수들의 설문문항을 그대로 적용하기 보다는 경영학 분야에 적용 가능하도록 수정 작업을 병행한다. 설문조사 대상의 선정은 연구 모형을 고려하여 변화에 대한 필요성을 인식하고 있으며 학습동기가 적용될 수 있는 부여될 있는 표본을 선정하여 연구의 효과성을 증가시킨다. 실증분석은 SPSS 18.0 통계프로그램을 적용한다.

2) 논문의 구성

본 연구의 목적을 이행하기 위해 문헌을 통해 이론을 살펴보고 이를 바탕으로 실증분석을 실행한다. 이러한 과정을 이행하기 위해 총 5장으로 구성한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

제 I 장은 연구의 서론 부분으로 연구의 필요성과 목적, 연구방법을 언급한다.

제 II 장은 연구의 이론적 체계를 수립하기 위해 포괄적 관점에서 동기부여의 접근 방식을 설명하며, 목표지향성, 직무동기, 학습동기, 과업수행, 그리고 혁신수행에 관한 정의, 특성, 구성요소, 변수간의 관계에 대해 선행연구를 중심으로 고찰한다.

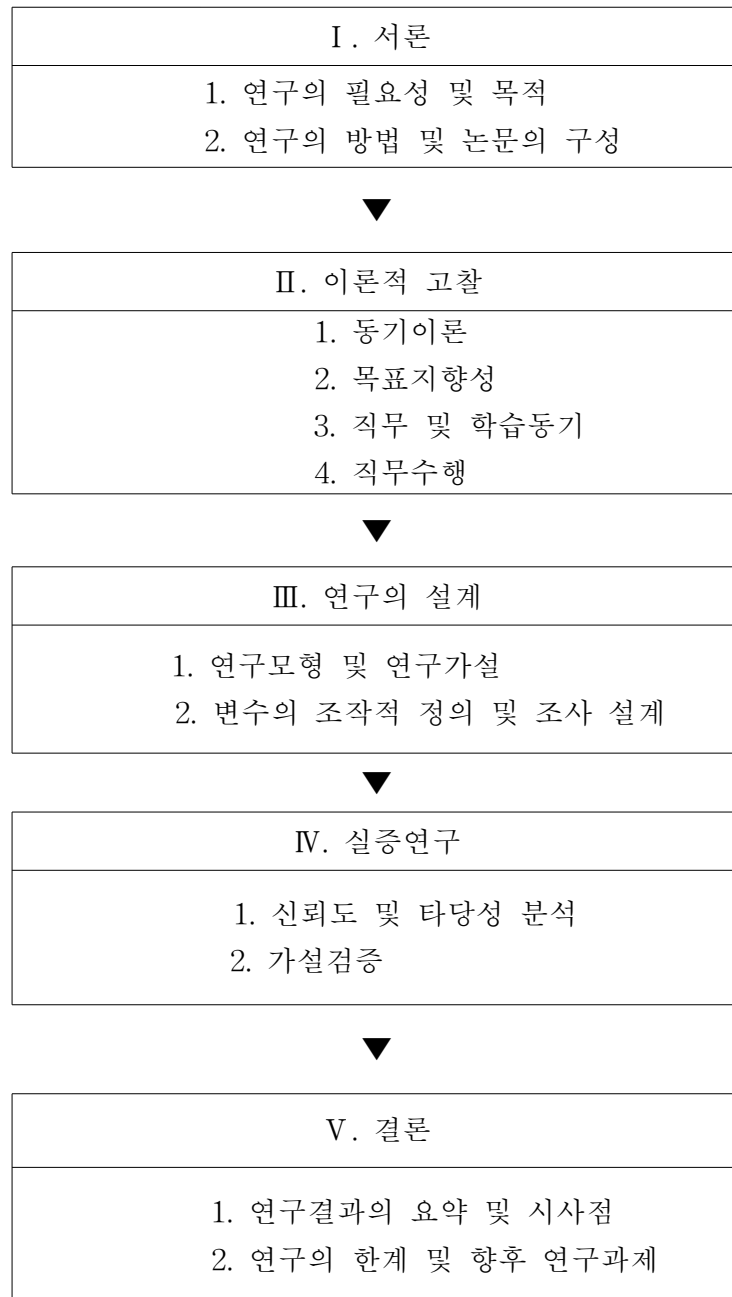
제 III 장은 실증연구를 효율적으로 수행하기 위한 연구방법을 구성하는 부분으로 문헌고찰을 통해 도출된 연구모형과 가설을 효과적으로 검증할 수 있도록 변수의 조작적 정의, 표본 설계, 분석방법 등을 설명한다.

제 IV 장은 문헌고찰을 통해 형성된 가설을 검증하기 위해 실증분석을 이행하는 부분으로 조사대상의 인구통계학적 특성, 연구 개념들의 신뢰성과 타당성을 측정

하기 위한 요인 및 신뢰성 분석, 변수들 간의 관계를 설명하는 상관관계, 가설의 검증을 위한 회귀분석 및 매개회귀분석의 결과를 정리한다.

제V장은 연구의 결론부분으로 연구 결과의 요약 및 연구의 시사점을 제시하며 본 연구의 한계 및 향후 연구에 대한 방향을 제시한다.

〈그림 I -1〉 논문의 구성



II. 이론적 고찰

1. 동기이론

동기(motivation)는 개인행동 연구에 중요한 변수이다. 동기라는 용어는 조직 뿐만 아니라 일상생활에서도 빈번하게 사용되는 단어로써 다양한 뜻을 지니고 있다. Bereson and Steiner(1964)는 motive로서의 동기는 개인의 행동을 어떤 목적을 위해 일정한 방향으로 작동시키는 내적 심리상태라고 말한다.

이학중(2004)은 motivation으로서의 동기는 개인의 행동이 실제로 작동되는 과정 또는 작동되도록 유도 내지 기도하는 과정으로서 동기부여를 의미한다. Kanfer(1990)는 동기는 무형의 가설적 구성개념으로 언급하고 있으며 Pinder(1998)는 동기가 작업관련 행동의 형태, 방향, 강도 그리고 지속기간을 결정한다고 주장하였다.

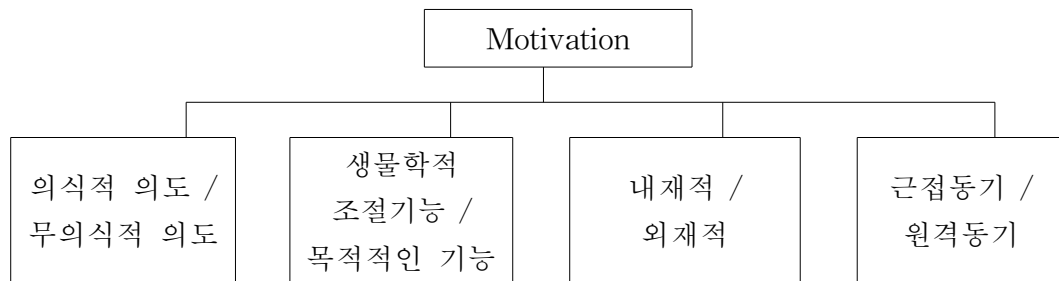
이와 관련해서 동기의 방향은 목표를 달성하기 위해 선택한 구체적인 경로를 의미한다. 또한 이학중(2004)은 이러한 동기는 개인의 욕구에 의해 발생되고 강도는 욕구의 결핍 정도에 따라서 직접적인 영향을 받는다고 한다. 발생한 동기는 욕구를 충족시키기 위한 목적지향적(goal-directed) 행동으로 전환된다. 즉 동기는 지속적으로 인간의 행동에 활력을 불어넣고 일정 방향을 가지면서 지속적으로 유지하는 영역들이나 사건들로 정의할 수 있다(Steers, Modway, Shapiro, 2004).

김아영(2011)은 동기의 접근 방식을 첫째, 동기를 의식적인 의도로 보느냐 무의식적 기능으로 보느냐(conscious intent vs unconscious intent) 둘째, 동기를 생물학적 조절기능으로 보느냐 목적적인 기능으로 보느냐(regulatory vs purposive approach) 셋째, 동기의 출처를 내재적으로 보느냐 외재적으로 보느냐(intrinsic vs extrinsic motivation) 넷째, 근접동기로 보느냐 원격 동기로 보느냐(proximal vs distal motives)로 구분하고 있다.

첫 번째 의식적인 의도와 무의식적 의도의 구분은 동기를 개인의 소망이나 포부에 대한 지각 또는 목표에 관심을 둔다. 포부수준이론이나 목표설정이론에서와 같이 동기를 의식적 의도로 보는 접근과 이와 대비시켜 무의식적 기능을 강조하

는 정신분석적 접근으로 구분할 수 있다. 두 번째 조건반사이론이나 추동감소이론 등 생물학적 조절기능을 포함하는 개념과 행동의 목표에 의해 방향이 결정되는(goal-directedness) 목적적인 속성을 강조하는 행동주의이론, 성격이론, 사회심리학적 이론들에서 동기를 구분하는 체계다(Beck, 1990). 세 번째 접근방식은 행동의 원인이 개인 내부에 있는가와 외부에 있는가로 분류하는 내재동기이론과 강화이론으로 구분하는 체계다. 동기가 행동을 유발시키고 방향을 결정하며 행동의 끈기와 강도를 결정하는 힘으로 정의할 때 이 힘의 근원을 개인 내부의 흥미, 호기심, 의지, 생각 등에서 찾는 내재동기 접근과 외적인 보상이나 벌 혹은 강압 등에서 찾는 외재 동기접근으로 분류하는 것이다. 마지막으로 근접동기와 원격동기로의 구분은 특정 상황에서의 행동을 결정짓는 동기에 관한 상황특수적이론(situation-specific theory)으로서의 근접동기이론과 동기를 개인의 행동 선택과정에서 비교적 안정적으로 나타나는 경향성으로 보려는 일반적 이론(general theory)으로 나누어 보는 체계이다.

〈그림 II-1〉 동기이론 분류방법



자료 : 김아영 (2011), **학업동기:이론, 연구와 적용**, 서울, 학지사.

또한 Steve M. Jex와 Thomas W. Britt(2011)은 동기이론 접근 방법을 5가지 유형으로 구분하고 있다. 욕구기반이론(need-based theory)은 종업원이 일터에서 중요한 욕구를 어느 정도 만족시키고 있는가에 초점을 두고 작업동기를 설명한다. 인지과정이론(cognitive process theory)은 종업원들이 그들의 업무에 어느 정도 노력을 들 일지와 관련된 의사결정과 선택을 강조한다.

행동주의적이론(behavioral approach)은 작업환경에의 학습원리의 적용을 강조한다. 자기결정이론(self-determination theory)은 외적요소와 내적요소에 의해 발생하는 동기간의 차이를 구분한다. 직무기반이론(job-based theory)은 동기의 원천이 기본적으로 종업원들이 수행하는 직무 내용에 있다고 본다.

Steve & Thomas(2011)은 목표지향성 이론과 유사한 목표설정이론을 인지과정 이론으로 분류하였으며 목표설정을 통한 동기화과정을 설명하고 있다.

〈그림 II-2〉 동기이론 접근방법



자료 : Steve & Thomas (2011).

다양한 동기부여 이론으로 인해 이론의 접근방식의 중요성을 간과할 수 없다. 김아영(2011)은 목표설정이론은 경영학 분야에서 목표지향성은 교육학과 심리학 분야에서 연구가 주로 이루어지고 있다고 언급하고 있으며 교육학 분야의 접근 방식에서 목표지향성이론은 개인의 심리특성으로 언급하고 있으며 본 연구에서도 심리적 특성으로 접근한다.

종합하면 본 연구에서 목표지향성은 개인의 행동 선택과정에서 비교적 안정적 경향성으로 보려는 일반적 접근 방식이며 또한 외재적 보상으로 인한 동기부여가 아닌 내재적 동기부여 과정이며 개인의 지각과 목표에 관심을 두는 의식적인 의도로 접근한다.

2. 목표지향성

1) 목표지향성 개념 및 구성요소

(1) 목표지향성의 개념

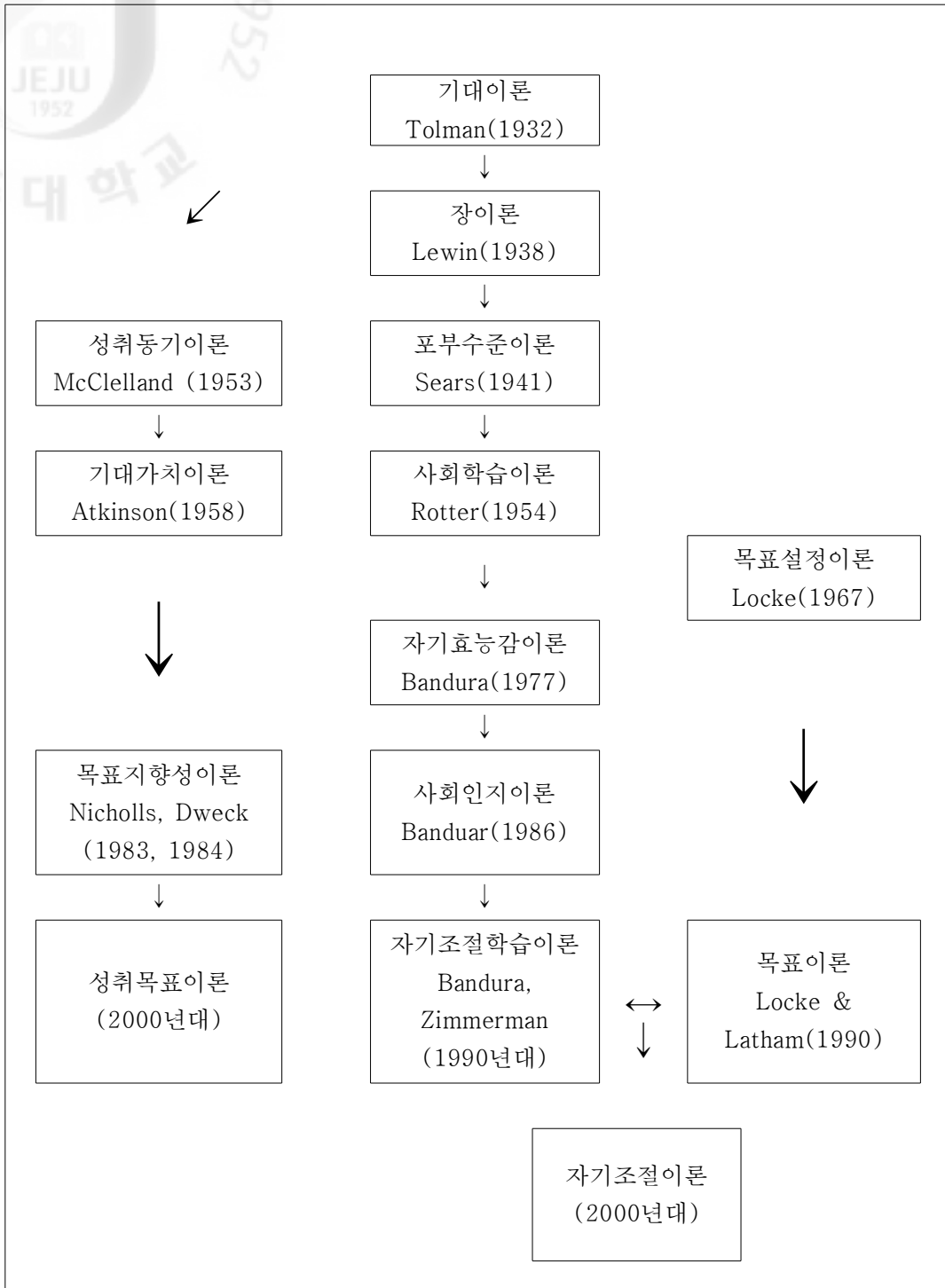
목표지향성이론은 Tolman(1932)의 기대이론으로 시작해서 McClelland(1953)의 성취동기이론, Atkinson(1958)의 기대-가치이론의 영향을 받은 이론으로 언급하고 있으며 이후 목표지향성 이론은 2000년대의 성취목표이론으로 이어진다(김아영, 2011).

Ames(1992)는 목표지향성(goal orientation)은 개인이 일반적인 목표상황에서 가지게 되는 목표의 방향으로서 개인이 과제에 어떤 의미를 두고 목표를 추구하느냐와 관련된 개념으로 목표지향성은 동기의 강도에 관한 것이 아닌 그 자신이 과제를 수행하는 이유와 의도에 대하여 어떻게 생각하는가에 초점을 맞춘다. Dweck & Leggett(1998)은 목표가 무엇이나에 따라 인간은 각기 다른 정서와 인지 행동적 반응을 보이며 추구하는 목표가 변함에 따라 인간의 행동도 변하게 된다고 하였다(Maehr, 1989).

목표지향성은 성취행동과 관련된 목적에 관한 것으로 성취를 위한 목적이나 이유를 포괄할 뿐만 아니라 개인들이 그들의 행동과 목적에 도달한 것에 대한 성공과 실패를 판단하는 일종의 기준이다(Pintrich, 2000a, 2000c). 목표지향성은 다른 성취상황에 대한 개개인들이 어떻게 반응하고 해석하는지에 대한 인지적 틀을 의미한다(Hertenstein, 2001).

즉 목표지향성은 개인이 추구하는 목표에 따라 발현되는 성취동기의 유형으로서 개인이 어떠한 목표를 추구하느냐에 따라서 특정한 사건에서 반응하는 양식이 달라지고 직무수행의 반응이 달라진다는 개념이다(Dweck & Elliot, 1983). 고수일(2011)은 개인이 일반적인 목표상황에서 가지게 되는 목표의 방향으로서 개인이 과제에 어떤 의미를 두고 목표를 추구하느냐와 관련된 개념으로 연구를 수행했다. 본 연구에서의 목표지향성은 개인이 추구하는 목표에 따라서 반응하는 양식이 달라지고 직무수행이 달라진다는 것으로 목표지향성을 설명한다.

〈그림 II-3〉 기대-가치이론의 기원과 변천과정



자료 : 김아영 (2011), *학업동기:이론, 연구와 적용*, 서울, 학지사.

(2) 목표지향성의 구성요소

목표지향성의 개념은 초기에 학습목표지향성(learning goal orientation)과 성과목표지향성(performance goal orientation)이라는 두 가지 주요 차원으로 구분하였다(Dweck, 1986). Sujan, Weitz와 Kumar(1994)는 학습목표지향성을 기술이나 능력을 향상시키고자 하며 목표달성이나 성취 상황을 개인의 능력 향상의 기회로 인지하고 그들의 수행과업의 숙달지향(mastery orientation)에 관심을 갖는 목표지향성으로 정의하였다. Harackiewicz와 Elliot(1993)은 개인이 자신의 과거 성과를 기준으로 삼아 현재의 능력과 기술의 발전과 개발에 초점을 두는 것을 목표지향성으로 정의한다. Ames & Archer(1998)은 학습목표지향성은 연구자들에 따라 숙달목표지향, 과제목표지향 등의 다른 용어를 사용하기도 하지만 이러한 용어들의 기본적인 개념은 동일한 것이다(이혜림, 2010 재인용).

Dweck(1986)은 높은 학습목표지향성을 가진 사람일수록 자신이 수행하는 과업을 통해서 자신의 능력을 향상시키고 늘 새로운 것을 배우기 위해 최선을 다한다는 것을 밝혔으며 도전적인 직무 상황을 선호하고 실수에 연연하지 않으며 난관에 봉착해도 지속적으로 수행하는 행동양식을 가진다고 하였다. 또한 학습목표지향성을 가진 사람은 개인의 성장감에 가치를 부여하며 그들 직무의 숙달에 진정된 직무의 가치를 둔다. 그리고 자신의 과거 성과에 비추어 현재의 능력 및 기술 개발에 초점을 둔다. 따라서 학습목표지향 성향을 가진 사람은 새로운 기술 획득과 새로운 상황의 숙달 및 경험을 통한 학습에 의한 개인의 역량개발을 중시한다(Harackiewicz & Elliot, 1993, Vande-Walle, Cron, Slocum, 2001).

성과목표지향적인 개인은 자신의 능력에 대한 타인의 긍정적 평가와 자신의 능력을 입증하는데 중점을 둔다(Diener & Dweck, 1978, 1980, Harackiewicz & Elliot, 1993). 이들은 능력에 대한 부정적 판단을 회피하고 과업 성과를 통해 자신의 능력에 대한 긍정적 판단을 얻고자 하는데 이는 일에 대한 외재적 관심에서 비롯되고 관심과 초점이 개인의 능력과 자기가치감에 있기 때문으로 설명된다(Meece, Blumenfeld, Hoyle, 1988). 성과목표지향적인 개인에게 있어서 능력에 대한 인정은 매우 중요하며 능력에 대한 인정은 타인에 비해 잘한다거나 규범적 기준을 능가함으로써 입증된다(Meece, Blumenfeld, & Hoyle, 1988).

즉 학습목표지향성은 도전적인 상황에 숙달됨으로써 개인의 능력을 확장하는 것을 통한 역량개발을 의미하며 성과목표지향성은 호의적인 평가 추구와 부정적인 평가 회피를 통해 개인의 역량을 설명하고 타당화하는 것을 의미한다. 높은 학습목표지향성을 가진 사람은 주어진 업무의 숙련을 통해 자신의 능력을 개발하는 것을 목표로 하여 새로운 것을 배우는 데 열의를 가지는 특성이 있다. 높은 성과목표지향성을 지닌 사람은 타인과 비교하여 자신의 상대적 위치를 확인하거나 타인으로부터 호의적인 평가를 받으려 하며 자신이 능력에 대하여 부정적인 판단을 회피하는 것을 목표로 행동을 한다(김사라, 2009, 재인용).

목표지향성을 세 가지 차원으로 보는 연구자도 있는데 Middlenton과 Midgley(1997)은 2차원의 목표지향성 모델은 학습자가 가지는 목표의 복잡성을 무시하고 어느 한쪽의 목표지향성만을 강조한 결과 목표지향성에 관한 다양한 연구들이 일괄성 있는 결과를 도출하지 못했다고 주장하면서 3차원의 목표지향성 모델을 설명하였다.

Vandewalle(1997)은 기존의 성과목표지향성이 호의적인 판단/평가를 추구하려는 욕구와 비호의적인 판단/평가를 회피하려는 욕구를 포함한다는 것을 발견하고 성과목표지향성을 증명목표지향성, 회피목표지향성으로 구분하여 목표지향성의 3차원적 구조를 설명하였다. 증명목표지향성은 자신의 능력을 증명하고 다른 사람으로부터 호의적인 평가를 받고자 하는 지향성을 의미하며, 회피목표지향성은 부정적인 결과와 다른 사람으로부터 부정적인 판단을 회피하고자 하는 지향성을 의미한다(Vandewalle, Cron & Slocum, 2001).

Vandewalle(1997)에 의해 목표지향성을 설명하면 학습목표지향성은 새로운 기술을 획득하고 새로운 상황을 마스터하며 경험으로부터 학습을 함으로써 자신의 역량을 개발시키는 것에 초점을 둔다. 성과접근목표지향성은 개인이 자신의 역량과 능력을 증명하며 타인들로부터 호의적인 판단이나 평가를 얻으려는데 초점을 둔다. 그리고 성과회피목표지향성(avoiding goal orientation)은 개인이 자신의 능력부재를 회피하고 타인들로부터 부정적인 판단이나 평가를 회피하려는데 초점을 둔다(김사라, 2009).

Janssen & Yperen(2004)는 성과목표는 다른 사람과의 성과 또는 능력비교에 주된 관심을 갖는 목표성향을 의미한다. 성과목표는 다시 접근차원과 회피차원으로

구분되어 성과접근목표(performance-approach goal)와 성과회피목표(performance-avoidance goal)로 구분한다. 성과접근목표는 현재 자신의 속성을 개발하는 것보다는 타인에게 자신의 우수한 능력을 보여주고 증명하고자 하는 것이며 성과회피목표는 성과에 초점을 두는 성향이지만 자신의 능력에 대해 부정적인 판단을 피하고자 하는 성향이다. 이는 자신의 속성을 개발하는 것보다는 다른 사람에게 자신의 무능력을 보여주지 않는 것에 초점을 맞추는 성향이다. 즉 Vandewalle (1997)의 증명목표지향성과 회피목표지향성은 Ianssen & Yperen(2004)의 성과접근목표와 성과회피목표와 동일한 개념이며 본 연구에서의 성과목표의 하위차원은 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성으로 표기한다.

목표지향성의 3가지 차원의 연구는 Elliot & McGregor(2001)에 의해 네 가지 차원의 연구로 이어진다. 최근에 Jagacinski, Kumar & Kokkinou(2008)가 대학생을 대상으로 Elliot & McGregor(2001)의 2×2 구조를 도입한 연구에서도 숙달회피목표는 다른 세 가지 목표와 비교적 높은 상관을 보였다. 이 연구자들도 숙달회피목표라는 개념은 숙달접근과 수행회피목표와 구별되기 어렵고 불필요한 개념일 수 있음을 시사하였다.

Elliot과 Harackiewicz를 비롯한 연구자들이 이원-목표구조를 삼원-목표구조로 수정하기 위해 도입한 성취동기이론의 접근과 회피성향이라는 개념은 Elliot(1999)과 Pintrich(2000)에 의해 사원-목표구조 혹은 2×2 목표구조의 틀로 재구성되었다. 이 틀에 근거해서 첫번째, 경험적 연구를 수행한 Elliot과 McGregor(2001)는 유능성을 정의하는 방식 즉 목표에 대한 정의(goal definition)를 개인내적 과제중심적인 것과 규준적인 것으로 나누고 유능성에 대한 유인가치(goal valence)를 긍정적인 것과 부정적인 것으로 나누어서 위계적인 2×2 구조를 만들었다. 그 결과 이전의 삼원-목표구조 속의 수행접근과 수행회피와 숙달접근 외에 숙달회피가 더해져서 네 개의 목표가 만들어졌다.

여기서 숙달회피목표는 실수를 하지 않기 위한 노력, 제대로 배우는 것을 실패하지 않기 위한 노력, 자신의 기술과 지식을 유지하려는 노력 등 완벽주의에서 볼 수 있는 특성들로서 부정적인 결과를 얻을 가능성을 피하는 성향으로 개념화되었다.

〈그림 II-4〉 2×2 목표구조에 포함된 요소와 정의

		능력을 정의하는 방식	
		절대적/개인내적(숙달)	규준적(수행)
능력에 대한 유인가치	긍정적 (성공에 대한 접근)	숙달접근목표	수행접근목표
	부정적 (실패에 대한 회피)	숙달회피목표	수행회피목표

자료 : 김아영 (2011), **학업동기:이론, 연구와 적용**, 서울, 학지사.

많은 연구자들이 초기 이원-목표구조에서 삼원-목표구조로의 전환을 수용하고 있고 2×2 목표구조까지 제시되었지만 이원-구조의 이론적 단순성과 효율성 때문에 여전히 이원-구조를 도입하는 연구자들도 있다. 특히 하위 목표 유형들 간의 일관성 없는 관련성 때문에 삼원-구조나 2×2 구조를 도입한 연구결과들 간의 해석에서도 통합을 이루지 못하고 있기 때문에 교육현장에 적용이나 시사점도 숙달목표지향성에 관해서는 비교적 일치하는 제안이 나오고 있지만 수행접근이나 수행회피목표에 관한 시사점은 결론이 나지 않은 상태다. 게다가 2×2 구조까지 가면 숙달회피목표는 개념적 혼란조차 완전히 해결하지 않은 상태이기 때문에 이를 근거로 한 경험적 연구들은 거의 일관된 결과를 도출하지 못하고 있는 것으로 보인다(김솔이, 2009, 재인용).

따라서 본 연구에서는 2×2 이론은 실증연구에서의 검증 한계로 인해서 연구에 적용에 약점이 있으며 이원구조는 이론의 단순성과 효율성의 문제로 인해 삼원구조를 적용한다.

2) 목표지향성의 연구동향

목표지향성 관련 연구에 따르면 Helmreich & Sence(1978)은 학습목표지향은 열심히 일을 하고자 하는 욕구와 정적인 관계가 있으며 따라서 성취를 위한 목표를 설정하고 더 많은 노력을 투입하는 등의 행동을 사용하도록 사람들을 동기

부여할 것이다. 또한 김사라(2009)의 연구에서는 자기조절의 매개효과를 통한 학습목표지향성과 성과접근목표지향성이 과업수행과 정의 관계가 있었으며 성과회피목표지향성과는 부의 관계가 있었다. 학습목표지향성은 노력, 끈기, 자기결정, 도움 추구 의지(willingness to seek help), 도전관련 정서, 깊이 있는 정보처리(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & McGregor, 1999; Elliot, McGregor, & Gable, 1999; McGregor & Elliot, 1999; Middleton & Midgley, 1997)와 관련이 있었다. 성과접근목표지향성은 침착성(calmness during evaluation), 더 높은 수준의 포부, 과제를 하는 동안의 몰입(absorption during task engagement), 학업 중 도전관련 정서, 더 나은 시험 성과와 더 높은 이수학점과 같은 학교환경에서 몇 가지 자기조절전략과 경험적으로 관련이 있다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & McGregor, 1999; Elliot et al, 1999; McGregor & Elliot, 1999; Middleton & Midgley, 1997; Skaalvik, 1997).

Elliot & Church(1997)에 의하면 회피목표지향은 사람들이 이상적인 과업 개입을 방해하고 자기조절이나 높은 수준의 수행을 불가능하게 하는 무력한 부적응적 패턴에 빠지게 만들었다. 또한 회피목표지향성은 사람들이 실패를 피하는 것에 좀 더 좁고 수동적인 초점을 두거나 성취를 위한 행동의 도구적 가치를 덜 가지고 있다고 생각하기 때문에 그러한 행동에 동일한 에너지를 쓰는 것을 방해하거나 제한한다(김사라, 2009, 재인용). 따라서 회피목표지향성은 두 가지 접근기반의 목표지향처럼 동일한 긍정적 효과를 지닌다고 볼 수 없을 것이다. 이에 더하여 최근 많은 경험연구들이 목표지향성과 과업수행간의 관계를 연구하고 있다. 이러한 연구에서의 결론은 학습목표지향성 및 성과목표지향성과 과업수행간의 관계는 서로 달랐다. 특히 연구자들은 수행목표지향성과 과업수행간의 관계가 부적적이고(Ford, Smith, Weissbein, Gully, & Salas, 1998), 무의미하며(VandeWalle, Brown, Cron, & Slocum, 1999), 정적인(Hoover, Steele-Johnson, Beauregard, & Schmidt, 1999)관계가 있다고 주장했다.

이 세 가지 구성개념과 관련된 연구에 따르면, 높은 학습목표지향성을 지닌 사람들은 기술을 가변적인 것으로 여기기 때문에 현재의 과업을 성취하기 위해서 능동적인 행동을 할 뿐만 아니라 미래의 과업을 성취할 수 있는 능력을 개발하

기 위한 행동을 한다(Button, Mathiew, & Zajac, 1996; Farr, Hofmann, & Ringenbach, 1993). 높은 수준의 증명목표지향성을 지닌 사람들은 수행에 초점을 두는 경향이 있으며 타인보다 더 낮게 보이는 것을 통해서 자신의 능력을 설명하려고 한다. 회피목표지향성을 지닌 사람들 또한 수행에 초점을 맞추지만 이들은 부정적인 결과를 회피하기 위해서 그렇게 한다(Elliot & Harackiewicz, 1996). 결과적으로 학습목표지향성과 증명목표지향성은 잠재적으로 긍정적인 성과 즉 과업을 숙달하는 것과 규범적 역량에 초점을 둔 행동을 하는 특징이 있으며 이는 이상적인 과업개입 행동을 촉진시키는 정서적 혹은 인지적 절차를 유발한다(Elliot & Harackiewicz, 1996).

Payne, Youngcourt, & Beaubien(2007)은 목표지향성의 범칙론적 네트워크에 대한 메타분석적 연구에서 학습목표, 수행접근목표, 수행회피목표를 포함하는 목표지향성 차원에 대한 선행 변인과 근접 및 원격 결과변인을 검토하였다. 선행변인으로는 인지능력, 지능에 대한 암묵적이론, 성취욕구, 자존감, 일반적 자기효능감, 5요인 성격특성이 포함되었다. 근접 결과변인으로는 상태목표지향성, 과제특수적 자기효능감, 자기설정 목표수준, 학습전략, 피드백 추구, 상태불안이 포함되었고 원격 결과변인으로는 학습, 학업적 수행, 과제수행, 직무수행이 포함되었다. 전반적으로 모든 변인들과 학습목표지향성은 정적인 관계를 보였으며, 수행회피지향성은 부적인 관계를 보이고 수행접근지향성은 관계가 없다고 요약했다.

목표지향성에 대한 국내 선행연구는 주로 심리학과 교육학에서 이루어졌으며 교육학에서는 목표지향성과 학업성취에 관한 연구들이 다수였다. 심리학 분야에서 정성훈(2007)은 목표지향성이 역할명확성 및 직무긴장의 관계에서의 조절효과를 연구하였다. 김사라(2009)는 목표지향성과 직무수행에 관한 연구를 진행하였으며, 김솔이(2009)는 핵심자기평가와 지속학습활동에서 목표지향성의 매개효과를 검증했다.

경영학분야에서는 박노운(2009)은 비정규직 종업원을 대상으로 지원인식과 종업원 행동의 관계에서 목표지향성의 조절효과를 파악하였으며, 고수일(2011)은 기업 및 연구원을 대상으로 변혁적 리더십과 혁신노력에서 목표지향성의 매개효과를 검증했다. 최우재와 조윤희(2010)은 학습목표지향성과 학습 자기효능감이 적응적 수행에 미치는 영향에 대한 연구를 수행했다.

3. 직무 및 학습동기

1) 직무동기 개념 및 연구동향

내재동기 이론의 다양성으로 인해서 내재동기에 대한 단일한 정의를 내리는 것은 쉬운 것이 아니다. 그러나 기본적으로 과제수행 후에 오는 결과 때문이 아니라 과제에 포함되는 활동 자체 때문에 어떤 과제를 수행하는 경우 내재적으로 동기화 되었다고 말한다(김아영, 2011, 재인용).

이와 관련해서 과제에 포함된 어떤 특성들이 해당 과제를 수행하게 유도하는 지에 대한 다양한 접근법이 제안되었다. Lepper & Henderlong(2000)은 과제에 대한 호기심, 과제수행이 제공하는 도전감, 과제수행을 함으로써 느끼는 통제감 그리고 그 과제를 수행하는 맥락을 제시하고 있다.

Festinger(1975)는 과제수행을 함으로써 느끼는 유능감(competence)와 자율감(autonomy) 그리고 인지적 부조화의 해소를 행동을 유발하는 내적요소로 제시한다. Deci & Ryan(1985)는 이러한 요소들을 포함해서 내재동기는 개인이 관심을 보이고 자신의 능력을 발휘하여 최적의 도전을 추구하고 달성하려는 타고난 성향이라고 정의한다.

Reeve(2005)는 내재동기는 심리적 욕구, 개인적 호기심 그리고 타고난 성장을 향한 노력으로부터 자발적으로 생기는 것이다. Csikszentmihalyi(1975)는 동기의 정서적 측면을 강조하는 출현동기이론(emergent motivation theory)과 플로우 모형에서 내재적으로 동기화된 활동은 목표와 보상이 과제를 수행하는 과정속에서 발견되는 것이라고 정의하고 있다.

이러한 정의들을 요약하면 내재동기란 과제 외적인 어떤 결과 때문이 아닌 과제 자체에 대한 흥미와 수행 자체를 즐기기 위한 목적에서 행위를 하고자 하는 동기라고 정의할 수 있다(김아영, 2011).

직무동기는 이러한 내재적 동기이론의 한 유형으로 분류할 수 있으며 조작적 정의에 따라서 다양하게 측정할 수 있다. 또한 직무동기에 대한 접근법으로 자기결정성에 의한 직무동기를 설명할 수 있다. 기본심리욕구이론(Basic Psychological needs theory)은 개인의 심리적 성장과 발달에 필요한 특성을 설명하기 위해 유

능성에 대한 욕구(need for competence), 자율성에 대한 욕구(need for autonomy), 관계성에 대한 욕구(need for relatedness)를 언급하고 있다. Ryan & Deci(2002)는 이 세 가지 기본심리욕구는 생물이 생존하기 위해 영양분이 필수적인 것과 마찬가지로 인간이 심리적으로 제대로 기능하기 위해서 필수적으로 충족되어야 하는 영양소라고 언급하고 있다. 김아영(2011)의 연구에서도 이러한 기본적 심리욕구가 충족되지 않으면 성장과 안녕(well-being)에 문제가 생긴다고 언급하고 있다.

Sheldon, Ryan & Reis(1996)는 성인들을 대상으로 조사한 결과 전반적으로 자율성과 유능성에 대한 욕구가 많이 충족된 것으로 느끼는 날일수록 긍정적 정서와 활력을 더 많이 경험하고 부정적인 정서와 두통, 위장장애나 불면증과 같은 신체적 증상을 덜 경험하는 경향이 있다는 것을 보고하였다.

Reis, Sheldon, Gable, Roscoe & Ryan(2000)의 연구에서도 세 가지 욕구를 모두 포함시킨 연구에서 유사한 결과를 확인하였으며 개인의 일상생활 전반에서 기본심리욕구 충족은 개인적 안녕과 관련이 있음을 보여주고 있다. 이명희와 김아영(2008)은 자율성, 유능성, 관계성 욕구의 세 가지 기본심리욕구 충족이 학교생활 만족도, 가정생활 만족도, 자기존중감과 우울로 측정된 심리적 안녕감을 예측하는 유의한 변인임을 설명하였다.

조직차원에서의 기본심리욕구 충족은 Ilardi, Leone, Kasser & Ryan(1993)은 직장인들이 느끼는 자율성, 유능감, 관계성에 대한 욕구충족이 자존감과 전반적인 건강과 관련이 있음을 주장하였다. Baard(2004)도 직무상황에서 직장인들의 수행과 심리적 적응이 개인의 유능성, 자율성, 관계성에 대한 욕구 충족과 관계가 있음을 보여 주었다. 또한 이 연구에서는 관리자의 자율성지지 풍토가 직장인들의 내재적 욕구 충족에 직접적인 영향을 주고 이러한 내재적 욕구 충족이 업무수행과 적응에 영향을 주는 것을 보여 주었다.

김기탁(2009)은 공무원을 대상으로 한 직무특성과 직무행동의 관계에 있어 직무태도의 조절효과를 연구하였으며 직무동기의 정도가 직무행동에 영향을 준다는 것을 검증했다.

2) 학습동기 개념 및 연구동향

Noe and Schmit(1986)은 학습동기를 ‘교육훈련 프로그램의 내용을 학습하고자 하는 참가자의 특수한 열망(specific desire)’으로 정의했다. Robinson(1985)는 학습동기는 학습자가 교육훈련과 자신의 성과를 높이기 위해 기꺼이 노력하고자 하는 정도라고 언급했다.

이러한 학습동기 이론은 오늘날의 환경과 조직에 대한 변화의 관점에서 직무 수행의 중요한 요소로 간주되고 있다(London & Mone, 1999). 급변하는 환경에 적응하려면 빠르게 변화하는 정보를 파악해야하며 조직의 변화에 적응하기 위한 지속적인 정보를 파악하고 기술을 습득해야 한다(김솔이, 2009). London & Mone(1999)는 지속학습활동은 변화하는 조직 환경에 대해서 새로운 지식과 기술을 개발하기 위해 계획하고 학습하고 새로운 지식과 기술을 적용하는 과정을 의미한다고 언급했다.

Birdi 등(1997)은 지속학습활동을 5가지 차원으로 설명하고 있다. 지속학습활동은 자발적으로 나타나며 공식적인 활동에서부터 비공식적인 활동까지를 포함하며 현재/미래지향적이며 직무 영역에서부터 비직무 영역에까지 관심을 기울이며 직무시간 내/외에서 시행하는 활동으로 설명하고 있다. 이러한 설명을 통해 지속학습행동은 성공적인 직무수행을 하는데 필요한 지식, 기술 능력을 학습하는 공식적인 조직적인 교육은 물론이고 직무 위에서 실시되는 교육을 포괄한다(김솔이, 2009, 재인용).

조직의 측면에서 보는 지식학습활동은 개인, 업무, 학습내용으로 범주화 할 수 있으며(Birdi 1997; London & Mone, 1999; Maurer & Tarulli, 1994), 김태홍(2008)은 지속학습활동의 3가지 범주를 언급했다.

개인의 측면에서 지속학습 활동은 현재의 상태와 바라는 수준의 차이와 관련된 정보를 수집하는 자기평가 과정이다. 자기평가활동은 직무수행에 대한 자신의 현재 수준과 바라는 수준 간의 차이를 인식하고 수준 간 격차에 대한 정보를 수집하는 행동을 의미한다.

업무의 측면에서는 지속학습 활동을 경험을 통해 배우는 과정을 의미한다. 이러한 활동은 자신의 직무와 역할 외적인 업무를 수행함으로써 자신의 직무를 수

행하는데 필요한 지식이나 기술을 습득할 수 있고 더 나아가 자신의 직무 이외의 지식이나 기술을 향상 시킬 수 있다.

학습내용에서의 측면은 지속학습활동은 자기의 경력개발과 직무상의 성장에 영향을 주는 교육 프로그램에 참여하는 활동을 나타낸다(London & Mone,1999). 시간관리 교육이나 리더십 교육과 같은 조직에서 제공되는 교육에 참여하는 것도 교육 프로그램에 참여이지만 조직에서 제공되는 프로그램 이외에 자신의 역량을 개발하고 직무상의 성장에 영향을 줄 수 있는 프로그램을 찾아서 자발적으로 참여하는 것 또한 지속학습활동이라고 할 수 있다(김솔이, 2009, 재인용).

지속학습활동의 선행연구에서는 Vann(1996)은 자기주도적 학습능력이 높은 성인은 부서의 지원 같은 사회적 맥락에 영향을 많이 받는다고 하였다. 김성은(2006)은 자기주도학습에 개인적 특성(자아존중감, 통제위치), 조직적 특성(지원적 분위기, 교수설계에 대한 인식, 물리적 환경)이 영향을 미침을 증명하였다. 유귀옥과 정지웅(1998)은 성인학습자의 자기주도성과 관련된 변인을 밝히는 연구를 수행하였다. 금미라(1998)의 연구에서는 자기주도학습이 교육수준, 직종에 따라 차이가 난다는 것을 보고하였다. 김미량(1998)은 학습자는 주어진 과제를 수행할 때 동기가 높다면 동기가 상대적으로 낮은 학습자보다 더 열심히 학습을 하고 더 능동적으로 참여한다.

자기주도학습과 변별되는 개념인 지속학습활동은 비교적 최근의 개념이라 지속학습활동에 대한 연구는 많이 이루어지지 않았다. 하지만 현재 이루어진 연구들을 살펴보면 대부분의 연구가 지속학습활동에 대한 개념과 필요성을 강조하는 연구들이다.

자기주도성과 지속학습활동이 동료의 멘토링과 정적인 관계에 대한 연구(Eddy, 2005)와 지속학습 모델의 선호도에 대한 국가의 특성이 미치는 영향에 대한 연구(Luo, 2007)와 지속학습 모델의 선호도에 대한 국가의 특성이 미치는 영향에 대한 연구(Luo, 2007), 학습목표지향성이 지속학습활동에 영향을 준다는 것을 검증한 연구(김태홍, 2008), 그리고 조직구성원의 목표지향성의 매개효과를 통한 핵심자기평가가 지속학습활동에 미치는 영향에 관한 연구(김솔이, 2009)가 있다.

3) 목표지향성과 직무 및 학습동기의 관계

목표지향성 관련 연구에서 학습목표지향성은 열심히 일을 하고자 하는 욕구와 정적인 관계가 있다(Helmreich & Spence, 1978). 즉 목표 설정을 통해 개인이 성취하고자 하는 것을 이루기 위해 더 많은 노력을 하도록 동기부여가 된다. 학습 목표지향성으로 인해 조직구성원이 업무에 대한 관심과 흥미가 증가하게 되며 증가된 관심은 직무동기에 영향을 줄 수 있다는 것이다.

성과접근목표지향성은 침착성, 더 높은 수준의 포부, 과제를 하는 동안의 몰입, 학업 중 도전관련 정서, 더 나은 시험 성과와 관련이 있는 것으로 알려졌다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; 등). 즉 성과접근목표지향성은 개인에게 직무에 관한 몰입을 증가시키고 업무관련 정서에 긍정적인 영향을 주는 것처럼 조직구성원의 직무동기에 긍정적인 영향력을 줄 것을 예상할 수 있다. 성과회피목표지향성은 조직구성원들이 과업에 개입하는 것을 방해하고 자기조절이나 높은 수준의 수행을 불가능하게 하는 무력한 부적응적 상태를 만든다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Sheldon, 1997). 따라서 성과회피목표지향성은 조직구성원이 직무동기를 인식하는 과정에 부정적인 영향을 줄 수 있으며 성과회피목표지향성과 직무동기에 부적인 관계를 고려해 볼 수 있다.

지속학습활동은 현재 자신의 상태와 바라는 수준 차이를 인식하고 평가하며, 직무 수행과정에서 축적된 경험을 바탕으로 학습하고 자기개발과 직무상의 성장에 영향을 주는 것을 의미한다. 즉 자신을 개발하고 학습하는 것과 관련성이 있다. 소수의 연구가 목표지향성과 지속학습활동간의 관계를 연구했다. 김태홍(2008)은 목표지향성이 지속학습활동에 정적인 영향을 미친다는 것을 검증했으며 김솔이(2009)도 핵심자기평가와 지속학습활동의 관계에서 목표지향성의 매개효과를 검증했다. 이 연구에서는 학습목표지향성은 두 관계를 매개하지 못했으며 증명목표지향성과, 회피목표지향성만이 두 관계를 매개하는 것으로 나타났다.

Colquitt와 Simmering(1998)은 종단연구를 통해 학습목표지향성은 조직 훈련과정에서 학습하고자 하는 동기에 긍정적인 영향을 미치고 성과목표지향성은 부정적인 영향을 미치며 학습과정 동안의 수행과 결과의 관계를 조절한다는 것을 밝혔다. Bell과 Kozlowski(2002)는 학습목표지향성이 학습에 대한 자기효능감과

학습과정에 깊게 관여하고 전략적으로 사고하며 기존의 지식과 경험을 새로운 정보와 통합하는 능력에 긍정적인 영향력을 미친다는 것을 밝혔으며 성과목표지향성은 학습과정에 깊게 관여하고 기존의 지식과 경험을 새로운 정보와 통합하는 능력에만 부정적인 영향력을 미친다는 것을 경험적 자료를 통해 밝혔다.

이러한 결과를 바탕으로 학습목표지향성과 성과접근목표지향성이 높은 개인은 도전적이고 변화에 적절하게 대처하기 위한 방법으로 자신을 개발하고 역량을 성장시키려는 가능성이 크므로 지속학습활동을 더 많이 할 것이며 회피목표지향성이 높은 개인은 부정적인 결과나 판단을 회피하려고 하기 때문에 학습활동을 적게 할 가능성이 높다.

4. 직무수행

1) 과업수행

직무수행(Job performance)은 조직구성원들이 조직의 목표와 관련하여 취하는 일련의 활동을 반영하는 행동적 개념으로 직무수행은 행위의 그 자체이며 특정 행위의 결과를 의미하는 생산성, 수익성, 경제성의 개념과 구분된다(김기탁, 2009, 재인용). Cambell(1990)은 과업수행(task performance)이란 조직의 목표와 관련된 수행을 말하며 개인의 수행에 따라 표면적으로 드러난 결과로 ‘자신이 맡은 과업을 얼마나 잘 하고 있는가에 대한 평가’를 의미한다. Borman과 Motowidlo(1993)는 직무수행구조를 과업행동과 맥락행동의 이차원 구조로 제시하였으며, 과업수행은 직무기술서에 나타나 있는 행동들로 구성되는 것이라 언급했다.

Cambell(1990)은 연구에서 성공적인 직무수행과 관련된 요인들 가운데 과업숙련성, 문서 및 구두 의사소통, 감독 숙련성, 경영 및 관리 등과 같은 요인들은 과업수행과 밀접한 관련이 있는 것이며 노력지속성, 직무로 구체화 되지 않은 과업 숙련성과 동료와 팀의 업무수행 촉진 등은 전통적으로 직무수행의 범주에 포함시켜 왔던 활동과는 구분했다. Cambell(1990)은 직무수행을 다차원적 개념으로 구성된 포괄적 모형으로 접근하도록 연구에 기여했다(김기탁, 2009, 재인용)

직무수행의 초기 연구의 주된 관심사는 과업수행이었다. 과업수행은 조직 내

핵심적인 변화 및 유지활동과 조직의 목표달성에 관심을 가지는 활동을 의미한다. 초기의 단일차원은 Motowidlo & Scotter(1994)에 의해 2가지 범주로 구분되어진다. Motowidlo & Scotter(1994)는 과업수행을 조직이 생산하는 재화나 서비스로 원자재를 직접적으로 변화시키는 활동들로 구성된다고 언급했고 다음으로 과업수행 범주는 원자재의 지속적인 공급, 완성품의 배분, 중요한 계획의 제공, 조정·감독·스텝(staff)기능과 같은 기술적 핵심활동을 지원하고 유지하는 활동을 의미한다고 설명한다.

조직차원에서 이러한 과업수행은 신뢰와 관련해서 연구가 주로 이루어졌는데 Carnevale(1995)는 신뢰는 업무와 관련된 중요하고도 실질적인 정보의 개방적 교환, 개방적 의사소통과 교류를 강화하여 과업수행은 물론 조직몰입을 강화한다고 설명한다. Lewicki(1996)은 신뢰가 직무만족, 조직몰입과 함께 과업수행에 중요한 영향을 미치는 것을 확인했다. Mishra & Morrissey(1990)은 관리자를 대상으로 한 연구에서 90% 이상이 조직신뢰는 조직의 상부로부터 하부로 내려오는 top-down 방식으로 인지하였으며 조직의 효과성은 조직구성원이 조직에 대한 신뢰수준에 의해 결정되어지는 것으로 설명하고 있다.

2) 혁신수행

West & Farr(1989)는 기업이 동태적 환경에 적응하고 이를 개척하기 위한 수단으로 학자들은 창의성(creativity)을 강조해 왔고 또한 창의성과 혁신성을 동일한 개념이나 강조의 차이로 인식하기도 하였다. 창의성에 대한 연구는 다양한 학문분야에서 연구가 진행되고 있으며 그 만큼 창의성은 다양한 정의를 내포하고 있다. 창의성의 정의와 관련해서, Gruver & Wallace(1999), Amabile(1996) 등은 창의성을 야기하는 지능, 지식, 사고양식, 성격, 동기, 환경의 6 가지 요인을 통합하는 통합적 접근법을 언급하고 있다. Amabile(1996, 1997, 1998)은 창의성을 기술과 절차에 대한 지식과 같은 영역관련지식, 어떻게 문제에 유연하게 접근하는가에 대한 창의적 사고기술, 직접적으로 문제를 해결하기 위한 내적 열정인 내재적 과업동기의 통합으로 기술하였다.

혁신(innovation)의 정의를 살펴보면 Mohr(1969)는 조직에 새로운 변화가 의도

적으로 실행되는 정도라고 설명하고 있다. Amabile(1988)는 독특한 방법으로 아이디어를 결합하는 능력 또는 아이디어를 특이한 방법으로 연계시키는 능력으로 설명하였다. Oldham & Cummings(1996)는 성과측면에 초점을 맞춰서 개인수준에서 산출된 유용한 제품, 아이디어, 공정으로 정의하며, 창의적 결과물을 성공적으로 실행에 옮기는 것이라고 하였다.

혁신수행은 Downs & Mohr(1976)은 혁신의 유형을 구분하고 조직의 혁신행동을 이해함과 동시에 혁신에 필요한 요소들을 이해하는 것을 혁신수행이라 언급하였다. Rowe & Boise(1974)는 혁신의 유형은 각각 쌍으로 나타나는데 관리혁신과 기술혁신, 제품혁신과 공정혁신으로 쌍으로 나누어 설명했다.

Henderson(1990)은 새로운 분야를 개척해 나가는 급진적 혁신과 기존의 방식을 확장 및 수정해 나가는 점진적 혁신으로 구분하였다. 뿐만아니라 Daft(1978)는 관리혁신과 기술혁신 사이의 차이점의 중요성을 언급하며 사회구조와 기술이 연관되기 때문에 두 개념의 차이점을 인식하는 것이 혁신수행에 중요하다고 설명했다.

개인차원에 있어서 혁신수행은 Woodman & Schoenfeldt(1990)은 개인수준의 창조성이 선행적인 요소(과거의 긍정적인 경험), 인지적 요소나 능력, 성격, 적절한 지식, 동기요소, 사회영향력, 기타영향력(환경, 과업 및 시간의 제약)의 기능을 수행한다고 설명했다. Amabile(1979)는 창조적인 과업수행은 평가기대로 인해 손상될 수 있지만 기술적인 이점들은 영향을 받지 않으며 실제로 긍정적인 평가와 과업수행 방법에 대한 선택권은 자신감에 대한 긍정적인 효과 때문에 창조성을 향상시킬 수 있을 것이라고 주장한다.

3) 직무 및 학습동기와 직무수행의 관계

Thomas & Velthouse(1990)는 조직을 위한 구성원들의 혁신적 행동은 이들이 지니는 심리적 임파워먼트에 따라 다르며 이러한 심리적 기대가 약할 경우 성과향상이나 혁신행동을 유발하는데 효과를 발휘하지 못한다고 언급했다. Birdi 등(1997)은 지속학습활동은 자발적으로 나타나며 공식적인 활동에서부터 비공식적인 활동까지를 포함하며 현재/미래지향적이며 직무 영역에서부터 비직무 영역에

까지 관심을 기울이며 직무시간 내/외에서 시행하는 활동으로 설명하고 있다. 이러한 설명을 통해 지속학습행동은 성공적인 직무수행을 하는데 필요한 지식, 기술 능력을 학습하는 공식적인 조직적인 교육은 물론이고 직무 위에서 실시되는 교육을 포괄한다. 따라서 직무동기가 높은 조직구성원은 자신의 직무와 관련된 수행능력뿐만 아니라 혁신행동에도 긍정적인 관련성이 있다. 학습동기의 경우 직무영역인 과업수행에도 정적인 관련성이 있으며 직무외적인 부분에서도 정적인 관련성이 있을 것으로 예상할 수 있다.

Ⅲ. 연구의 설계

1. 연구모형 및 연구가설

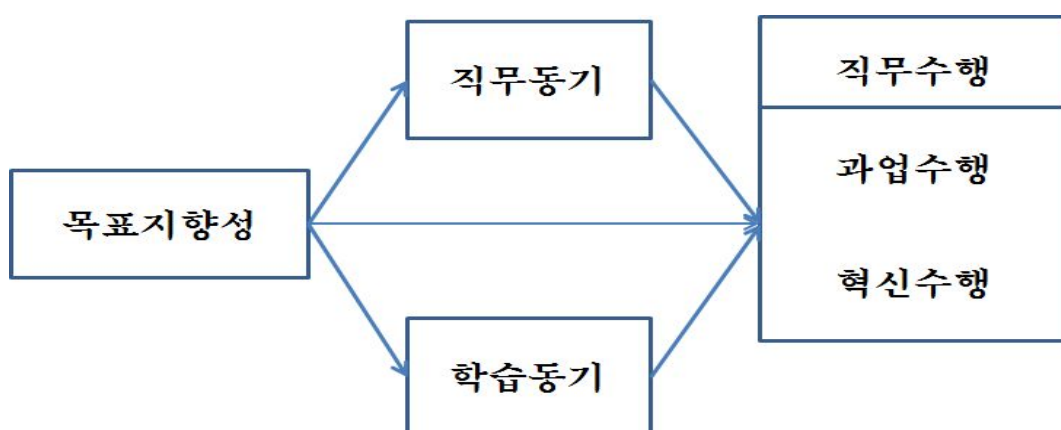
1) 연구모형의 설계

본 연구의 목적은 목표지향성이 직무수행인 과업수행과 혁신수행에 미치는 영향을 직무동기와 학습동기의 매개과정을 통해 실증분석 하는 것이다. 이러한 과정에서 독립변수와 종속변수 및 매개변수와의 인과관계를 우선 검증하고 매개효과에 대한 분석을 진행한다. 매개효과 분석에 있어서는 두 가지 모형으로 분석된다.

첫 번째, 목표지향성과 직무동기에 대한 인과관계를 검증하고 직무동기와 직무수행의 변수들 간의 영향력 관계를 검증한다. 그리고 목표지향성과 직무수행의 관계에 있어서 직무동기의 매개효과를 검증한다.

두 번째, 목표지향성이 학습동기에 미치는 영향력을 검증하고 학습동기와 직무행동 변수들 간의 영향력 관계를 검증한다. 다음으로 목표지향성과 직무수행의 관계에 있어서 학습동기의 매개효과를 검증한다.

〈그림 Ⅲ-1〉 연구모형



2) 연구가설의 설정

본 연구에서는 목표지향성이 직무행동에 미치는 영향을 직무동기와 학습동기에 의해 매개되는 과정을 분석하고자 한다. 목표지향성의 경우 구성개념인 학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 그리고 성과회피목표지향성의 3가지를 하위차원으로 설정하고, 직무동기와 학습동기에 어떠한 영향을 주는지를 파악한다. 선행연구 결과를 바탕으로 아래의 가설을 설정하였다.

(1) 목표지향성과 직무동기의 관계

목표지향성 관련 연구에서 학습목표지향성은 열심히 일을 하고자 하는 욕구와 정적인 관계가 있다(Helmreich & Spence, 1978). 목표 설정을 통해 개인이 성취하고자 하는 것을 이루기 위해 더 많은 노력을 하도록 동기부여가 된다. 학습목표지향성으로 인해 조직구성원이 업무에 대한 관심과 흥미가 증가하게 되며 증가된 관심은 직무동기에 영향을 줄 수 있을 것이다. 성과접근목표지향성은 침착성, 더 높은 수준의 포부, 과제를 하는 동안의 몰입, 학업 중 도전관련 정서, 더 나은 시험 성과와 관련이 있는 것으로 알려졌다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; 등). 즉 성과접근목표지향성은 개인에게 직무에 관한 몰입을 증가시키고, 업무관련 정서에 긍정적인 영향을 주는 것처럼 조직구성원의 직무동기에 긍정적인 영향력을 줄 것을 예상할 수 있다. 성과회피목표지향성은 조직구성원들이 과업에 개입하는 것을 방해하고 자기조절이나 높은 수준의 수행을 불가능하게 하는 무력한 부적응적 상태를 만든다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Sheldon, 1997). 따라서 성과회피목표지향성은 조직구성원이 직무동기를 인식하는 과정에 부정적인 영향을 줄 수 있다. 따라서 성과회피목표지향성과 직무동기에 부의 영향을 미칠 것이다.

가설1 : 목표지향성(학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)은 직무동기에 영향을 미칠 것이다.

가설 1-1. 학습목표지향성은 직무동기에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-2. 성과접근목표지향성은 직무동기에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-3. 성과회피목표지향성은 직무동기에 부(-)의 영향을 미칠 것이다.

(2) 목표지향성과 학습동기의 관계

Faxon(1993)은 학습동기는 학습과 이직의도에 영향을 준다고 주장을 하였고, 학습동기가 높은 훈련생은 학습동기가 낮은 훈련생보다 성과 면에서 높은 성과를 내는 것을 설명하였다. 또한 학습동기는 훈련에 참석하고자 하는 열망과(Near and Wilk, 1993; Tharenou, 2001), 배우기 위한 노력(Colquitt et al. 2000) 그리고 작업환경에 대한 기술과 새로이 습득한 지식을 전이하려고 하는 노력까지 포함한다(Axtellet al., 1997; Baldwin and Ford, 1988; Cheung and Ho, 2001). 지속학습활동은 자신의 현재 상태와 바라는 수준과의 차이를 인식하고 평가하고 직무 경험으로부터 학습하고 자기개발과 직무상의 성장에 영향을 주는 교육프로그램에 참여하는 활동을 의미한다(김솔이, 2009, 재인용). 따라서 조직의 내/외부환경의 변화로 인해서 조직구성원들이 현재 상태와 이상적인 수준과의 차이에 대한 인식이 형성될 것이며 학습목표지향성과 성과접근목표지향성이 이 차이를 인식하는 조직구성원에게 학습동기에 대한 긍정적인 영향력을 줄 것이다.

학습목표지향성과 성과접근목표지향성은 조직구성원의 학습동기에 정적인 영향력을 미치는 관계를 예상할 수 있다. 또한 성과회피목표지향성은 조직구성원이 부정적인 결과나 판단을 피하려고 하는 성향을 의미하며 직무경험으로부터 학습된 성향으로 인해 현재와 이상적인 상태에 대한 차이를 줄이기 위한 노력보다는 현재의 상태를 유지하기 위한 성향으로 인해 학습동기에 부정적인 영향을 줄 것이다. 즉 성과회피목표지향성은 학습동기와 부정적인 관계를 예측해 볼 수 있다.

가설2 : 목표지향성(학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)은 학습동기에 영향을 미칠 것이다.

가설 2-1. 학습목표지향성은 학습동기에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-2. 성과접근목표지향성은 학습동기에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-3. 성과회피목표지향성은 학습동기에 부(-)의 영향을 미칠 것이다.

(3) 직무동기와 직무수행의 관계

내재적 동기는 과제수행에 따른 결과 때문이 아닌 과제를 수행하면서 느끼는 흥미와 관심으로 동기부여 되는 것을 의미한다. Lepper & Henderlong(2000)은 과제에 대한 호기심, 과제수행이 제공하는 도전감, 과제수행을 함으로써 느끼는 통제감 그리고 과제를 수행하는 맥락을 제시하고 있다. 즉 직무로 인해 동기부여된 조직구성원은 긍정적 정서상태로 인해 조직의 목표와 관련된 업무를 수행하려는 경향이 강하며 자신에게 주어진 과업에 더 충실하게 될 것이다. 또한 과제수행이 제공하는 도전감으로 인해 새로운 업무에 대한 도전적일 수 있으며 조직이 추구하는 혁신적인 업무의 수행에 참여하려는 경향이 강하며 높은 과제수행 능력을 보일 것이다.

가설 3 : 직무동기는 직무행동(과업수행, 혁신수행)에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 3-1. 직무동기는 과업수행에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 3-2. 직무동기는 혁신수행에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

(4) 학습동기와 직무수행의 관계

Noe & Schmit(1986)은 학습동기는 교육훈련 프로그램의 내용을 학습하고자 하는 참가자의 특수한 열망으로 정의하였다. 김미량(1986)은 학습자는 주어진 과제를 수행할 때 동기가 높다면 상대적으로 낮은 학습자보다 더 열심히 학습을 하고 더 능동적으로 참여한다. 즉 학습에 대해 동기부여된 조직구성원은 자발적 학습 경향으로 스스로 학습활동을 수행할 것이며 스스로 높은 동기부여로 인해서 지속적으로 동기를 유지할 것이며 이로 인해 지속학습활동이 가능할 것이다. 이러한 지속학습활동은 조직의 목표달성과 관련된 행동에 긍정적인 영향력을 미칠 것이며 조직에서 이루어지는 핵심적인 변화 및 유지활동에 참여하는 과업수행력을 높일 것이다. 또한 높은 학습동기가 부여된 조직구성원은 조직의 변화를 두려워하기 보다는 도전적으로 반응할 것이며 그로 인해 새로운 아이디어 제공 등을 통해 조직이 수행하는 혁신과정에 높은 수행력을 보일 것이다.

가설 4 : 학습동기는 직무행동(과업수행, 혁신수행)에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 4-1. 학습동기는 과업수행에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 4-2. 학습동기는 혁신수행에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

(5) 직무동기와 학습동기의 목표지향성과 직무수행 관계의 매개효과

Dweck & Leggett(1988)은 목표가 무엇이나에 따라 인간은 각기 다른 정서, 인지행동적 반응을 보이며 추구하는 목표가 변함에 따라 인간의 행동도 변하게 된다. 개인의 심리적 특성인 목표지향성이 높은 조직구성원은 직무에 대해 내재적으로 동기부여 될 것이며 새로운 변화를 수용하기 위한 학습활동을 지속하기 위해 학습동기가 부여될 것이고 이러한 직무동기와 학습동기는 과업수행과 혁신수행에 긍정적인 영향력을 줄 것이다.

가설 5 : 과업수행에 대한 (학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 5-1. 과업수행에 대한 학습목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 5-2. 과업수행에 대한 성과접근목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 5-3. 과업수행에 대한 성과회피목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 6 : 혁신수행에 대한 (학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 6-1. 혁신수행에 대한 학습목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 6-2. 혁신수행에 대한 성과접근목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 6-3. 혁신수행에 대한 성과회피목표지향성의 효과는 직무동기에 의해 매개될 것이다.

가설 7 : 과업수행에 대한 (학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 7-1. 과업수행에 대한 학습목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 7-2. 과업수행에 대한 성과접근목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 7-3. 과업수행에 대한 성과회피목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 8 : 혁신수행에 대한 (학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 8-1. 혁신수행에 대한 학습목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 8-2. 혁신수행에 대한 성과접근목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

가설 8-3. 혁신수행에 대한 성과회피목표지향성의 효과는 학습동기에 의해 매개될 것이다.

2. 변수의 조작적 정의 및 조사 설계

1) 변수의 조작적 정의

본 연구의 독립변수인 목표지향성, 종속변수인 과업수행과 혁신수행으로 구성된 직무행동, 매개변수인 과업동기와 직무동기를 제시하였으며 연구변수들의 구체적인 조작적 정의 및 측정은 아래 <표 III-1>과 같다.

〈표 III-1〉 변수의 구성과 조작적 정의

구분	변수		조작적 정의
독립 변수	목 표 지 향 성	학습목표 지향성	도전적인 상황에 숙달됨으로써 개인의 능력을 확장하는 것을 통한 역량을 개발하려는 지향성
		성과접근 목표 지향성	자신의 능력을 증명하고 다른 사람으로부터 호의적인 평가를 받고자 하는 지향성
		성과회피 목표 지향성	부정적인 결과와 다른 사람으로부터 부정적인 판단을 회피하고자 하는 지향성
매개 변수	직무동기	과제에 대한 호기심, 과제수행이 제공하는 도전감, 과제수행을 함으로써 느끼는 통제감, 과제를 수행하는 맥락	
	학습동기	교육 및 훈련 프로그램에 참여, 자신의 스킬에 대한 평가, 직무경험	
종속 변수	과업수행	조직의 목표달성과 직접적으로 관련된 행동이며, 조직내에서 이루어지는 핵심적인 변환 및 유지활동에 직접적으로 기여하는 행동	
	혁신수행	새로운 아이디어 전략, 프로세스, 제품 그리고 서비스의 개발 및 실행의 과정으로서 개인의 문제해결 능력을 증가시키는 행동	

(1) 목표지향성

목표지향성은 Janssen & Prins(2007)에 의해 개발된 문항을 사용했다. 정성훈(2007)의 선행연구에서 사용된 문항이 본 연구 목적에 부합하여 일부를 수정하여 사용했다. 학습목표지향성은 “나는 많은 일을 배울 수 있는 도전적인 일을 좋아한다”를 포함한 5개 문항을 사용하였으며, 성과회피목표지향성은 “내 능력부족을 나타내는 업무를 맡을까봐 걱정된다”를 포함한 4개 문항을 사용했다. 또한 성과접근목표지향성은 “업무수행시 어떻게 하면 내 능력을 보여줄 수 있는지에 대해 관심이 많다”를 포함한 4개 문항을 이용했다.

(2) 직무동기 및 학습동기

직무동기는 Warr & Wall(1979)에 의해 개발된 5개의 문항을 연구에 이용했다. 직무동기는 구성원의 행동에 관한 심리적 기대이다. 그 중 직무동기는 하나의 변인으로 접근이 이루어지고 있는데 긍정적인 정서 상태를 의미하며 미래 수행에 대해 보다 더 긍정적인 기대를 갖도록 하는 것을 의미한다.

Elliot, McGregor & Gable(1999)의 학습평가전략(assess students's study strategies) 척도는 총 21개 문항으로 이루어져 있다. 하위요인은 비조직화(disorganization) 5문항, 심층처리 수준(deep processing) 5문항, 표면처리 수준(surface processing) 5문항, 저항수준(persistence) 4문항, 노력(effort) 2문항으로 이루어져 있다. 이 중 본 연구에서는 조직차원에서 적용 가능하도록 수정한 비조직화 3문항과 심층처리 수준 3문항을 조사에 활용했다.

(3) 직무수행

Williams & Anderson(1991), Befort & Hattrup(2003)은 과업수행에 대한 척도를 개발하였으며 국내에서는 김도영·유태용(2002)이 과업수행을 측정하기 위한 6개의 문항을 개발하였으며 문항의 신뢰성과 타당성이 비교적 잘 나타나고 있다. 본 연구에서는 ‘내가 맡은 업무를 항상 정확하고 깔끔하게 처리한다.’등의 문항들을 이용하여 측정하였으며 측정 문항의 점수가 높을수록 과업수행의 기여도가 높다고 할 수 있다. 또한 혁신수행은 새로운 아이디어, 전략, 프로세스, 제품 그리고 서비스의 개발 및 실행의 과정으로서 개인의 문제해결 능력을 통해 창조성을 증가시킬 수 있는 능력을 의미한다. 본 연구에서는 Scott & Bruce(1994)가 개발한 혁신수행 측정 정도를 활용하였으며 높은 점수가 혁신수행이 높음을 의미한다.

(4) 설문지의 구성

설문지의 구성은 I 항은 독립변수인 목표지향성을 측정하기 위해 구성개념인 학습목표지향성 5문항, 성과접근목표지향성 4문항, 성과회피목표지향성 4문항을

측정하기 위해 총 13개의 문항으로 구성하였다. II항과 III항은 매개변수인 직무 동기 5문항과 학습동기 6문항 총 11개 문항으로 구성되었다. IV항은 결과변수인 과업수행 6문항과 혁신수행 6문항 총 12문항으로 구성하였다. 마지막으로 인구통계학적 변수를 측정하기 위해 연령, 성별, 총 근무연수, 직무, 직종의 총 5가지 문항으로 구성하였다. 이와 같이 연구에 사용된 설문지는 5개 부분 총 41 문항으로 구성되었으며 그 내용을 정리하며 <표 III-2> 와 같다.

<표 III-2> 설문문항의 구성

변수명		문항번호	문항수	누계
목표지향성	학습목표지향성	II → 1,2,3,4,5	5문항	5
	성과접근목표지향성	II → 6,7,8,9	4문항	9
	성과회피목표지향성	II → 10,11,12,13	4문항	13
직무동기		III → 1,2,3,4,5	5문항	18
학습동기		III→ 6,7,8,9,10,11	6문항	24
직무행동	과업수행	IV→ 1,2,3,4,5,6	6문항	30
	혁신수행	IV→7,8,9,10,11,12	6문항	36
인구통계학적 변수		I → 1,2,3,4,5	5문항	41

본 연구에 활용된 각 개념들을 측정하기 위하여 인구통계학적 변수를 제외한 모든 항목들은 Likert 5점 척도로 측정하였다. 김솔이(2009), 김사라(2009), 지평기(2008), 이혜림(2010) 등 최근 목표지향성 연구에서 사용되어진 척도들이 보편적으로 리커트 5점 척도를 사용하였으며 따라서 본 연구에서도 리커트 5점 척도를 사용하여 설문문항을 구성하였으며 목표지향성과 학습동기 등의 설문문항이 주로 교육학과 심리학 분야에서 연구가 이루어진 관계로 조직차원에 적용하기에 모호한 문항들을 수정 및 제외하여 설문문항을 구성하였다.

2) 표본설계

직무동기와 학습동기가 목표지향성과 직무수행의 관계를 매개하는 것을 연구하는 본 연구에서는 문헌고찰을 통해서 변수들 간의 관계를 설정하고 설문조사를 통해서 본 연구의 모형을 검증한다. 설문조사 대상은 조직을 둘러싼 환경의

변화가 상대적으로 크고 변화에 대응하기 위해 노력하는 조직을 대상으로 하였다. 따라서 본 연구에서는 지역적 특성으로 인해 경쟁이 비교적 치열한 서비스 업종을 대상으로 하였으며 금융권, 통신업, 호텔을 대상으로 설문조사를 진행하였다. 조사기간은 2011년 9월 1일부터 9월 30일까지 한 달간 진행하였으며 연구자가 직접 조사대상 기관을 방문해서 연구의 목적을 설명하고 설문지를 배부 및 회수하였다. 표본의 추출은 조사의 편의상 편의추출방법에 의해 추출하였으며 총 400부를 배부하였으며 그 중 276부가 회수되었으나 이 중 불성실하게 응답한 10부를 제외한 총 266부가 분석에 이용되었다.

3) 분석방법

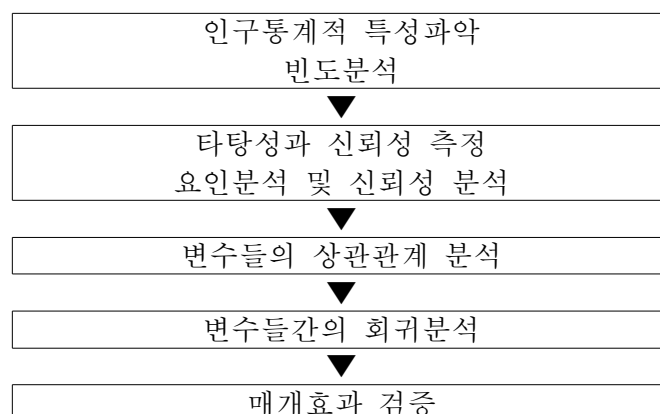
실증 연구 통계 분석을 위해 SPSS 18.0 프로그램을 사용하였다. 빈도분석, 요인분석, 신뢰성분석, 상관관계분석, 회귀분석, 매개회귀분석을 실시했다.

첫째, 본 연구대상들의 인구 통계적 특성을 확인하기 위해 빈도분석을 실시한다.

둘째, 연구의 타당성과 신뢰성을 측정하기 위해 측정도구에 대한 각 개념의 신뢰도분석(Reliability)과 독립변수, 매개변수, 그리고 종속변수 단위로 탐색적 요인분석(Exploratory Factor Analysis)을 시행한다.

셋째, 변수들 간의 관계를 파악하기 위한 상관관계 분석과 인과관계를 파악하기 위해 연구 변수들 간의 회귀분석을 시행하였으며, 매개효과 검증을 위해 위계적 회귀분석을 시행한다.

〈그림 III-2〉 분석방법



IV. 실증 연구

실증분석의 구성은 연구대상의 인구통계적 특성을 확인하는 표본의 특성, 신뢰도 및 타당도 분석을 위한 요인분석과 신뢰도 분석, 변수간의 관계를 확인하는 상관관계분석, 마지막으로 인과관계를 확인하는 가설검증으로 구성된다.

1. 신뢰도 및 타당성 분석

1) 표본의 특성

이 연구의 실증분석을 위한 표본은 <표 IV-1> 과 같이 구성되었다.

<표 IV-1> 인구통계학적 분석

구 분		빈도(명)	비율(%)
연 령	20대 이하	22	8.3
	30-40	101	38.0
	40-50	123	46.2
	50대 이상	20	7.5
성 별	남	195	73.3
	여	71	26.7
총 근무연수	5년 이하	80	30.1
	6-10년	58	21.8
	11-15년	42	15.8
	16-19년	44	16.6
	20년 이상	41	15.5
직 무	사무직	109	41.0
	기술직	27	10.2
	영업직	103	38.7
	기타	26	9.8
직 종	통신업	63	23.7
	금융보험업	119	44.7
	호텔 및 서비스업	51	19.2
	기타	33	12.4
합 계		266	100.0

분석에 포함된 전체 응답자는 266명 이었으며 근무연수와 직무의 경우 결측값으로 인해 전체 응답자의 수가 265명이었다. 연령은 전체 응답자중 40~50 미만의 응답자가 전체 46.2%로 가장 비중이 높았으며 30~40미만이 38%를 차지했다. 성별의 경우 남성 응답자는 전체 73.3%이며 여성응답자는 26.7%로 나타났다. 총 근무연수의 경우 응답자중 30.1%가 5년 이하로 가장 높은 비중을 차지했으며, 6년이상 10년 미만이 21.8%로 그 다음으로 나타났다. 직무의 경우 사무직이 전체 응답자의 41.0%였으며 영업직이 38.7%를 차지했다. 마지막으로 직종의 경우 금융보험업 종사자가 전체 응답자의 44.7%로 가장 높았으며 그 다음으로 통신업이 23.7%를 차지했다.

2) 신뢰성 및 타당성 분석

연구에 사용되는 개념들의 타당도와 신뢰도를 검증하기 위해 SPSS 18.0 프로그램을 활용하여 요인분석과 신뢰성 분석을 실시했다. 요인분석(Factor Analysis)의 경우 탐색적 요인분석(Exploratory Factor Analysis)과 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)으로 구분할 수 있으며 본 연구에서는 탐색적 요인분석만을 수행하였으며 이를 활용해서 구성타당성 및 판별타당성을 검증했다.

요인추출 방법은 주성분분석(Principal Components Analysis)과 Varimax 직각회전 방식을 활용했다. 김계수(2010)는 고유치(Eigen Value)는 요인이 설명할 수 있는 변수들의 분산 크기를 나타내며 각 요인의 개별 설명력을 나타낸다고 하였다. 따라서 고유치가 1보다 크다는 것은 하나의 요인이 변수 1개 이상의 분산을 설명해 준다는 것을 의미하며 고유치가 1보다 적다는 것은 요인으로서의 의미가 없다고 볼 수 있다. 본 연구에서는 고유치가 1 이상인 요인들을 연구에 활용한다. 또한 요인부하량(Factor Loading)은 요인이 해당 변수를 설명해 주는 정도를 의미하며 요인부하량이 0.5 이상이거나 또는 공통성이 0.4 이상인 것들을 분석에 이용한다(김계수, 2010).

목표지향성, 직무동기, 학습동기, 직무행동 네 가지 변수의 타당성을 검증하기 위한 요인분석을 독립변수, 매개변수, 종속변수로 구분해서 개별적으로 요인분석을 실시하였다.

〈표 IV-2〉 목표지향성의 요인분석

측정항목	요인			공통성
	목표 지향성	성과 접근	성과 회피	
- 나는 새로운 기술을 배울 수 있는 도전적이고 어려운 과업을 즐긴다.	.779			.640
- 위험을 감수하더라도 나의 업무능력을 개발하는 것이 나에게 더 중요하다.	.691			.576
- 나의 높은 능력과 재능을 요구하는 업무 상황을 선호한다.	.665	.434		.639
- 나는 많은 일을 배울 수 있는 도전적인 일을 좋아한다.	.780			.677
- 나는 새로운 기술이나 지식을 개발할 기회를 종종 찾는다.	.711			.562
- 새로운 업무를 통해 새로운 기술을 배우는 것 보 다, 그 일을 맡은 후 안 좋은 결과로 인해 내 능 력이 낮게 비추어지는 상황을 피하는 것이 더 중요하다.		.713		.531
- 내 능력부족을 나타내는 업무를 맡을까 봐 걱정된다.		.829		.687
- 남들에게 무능하다고 보일 가능성이 있다면, 새로운 업무를 맡는 것을 피하고 싶다.		.839		.717
- 내가 잘하지 못할 것 같은 업무인 경우 이를 회피하는 경향이 있다.		.747		.638
- 다른 사람에게 나의 능력을 증명해 보일 수 있는 업무를 맡고 싶다			.786	.667
- 업무 수행시 어떻게 하면 내 능력을 보여줄 수 있는지에 대해 관심이 많다.	.317		.764	.698
- 직장에서 나의 능력을 증명하기 위해 무슨 일을 해야지를 알아내기 위해 노력한다.			.734	.595
- 직장에서 다른 사람들이 내가 얼마나 잘하고 있는지를 알아줄 때, 즐거울 것이다			.729	.575
Eigen Value	2.950	2.687	2.564	
설명분산(총분산) %	22.692	20.688	19.723 (63.109)	
Cronbach's α	.830	.797	.807	

독립변수인 목표지향성의 요인분석 결과 목표지향성의 구성개념(construct)인 학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성 3개의 요인으로 분류되었다. 학습목표지향성은 독립변수의 총분산 중 22.692%로 나타났으며 성과접근목표지향성이 20.688%, 성과회피목표지향성이 19.723%로 나타났고, 총분산은 63.109%였다. 또한 목표지향성 구성개념 각각의 신뢰도 지수 Cronbach's α 는 각각 0.830, 0.797, 0.807로 나타나 일반적인 신뢰성 기준인 0.6을 상회하고 있으므로 본 연구에서 독립변수로 활용되는 각 구성개념들의 신뢰성은 확보되었다.

이러한 분석의 결과는 고수일(2011)의 연구에서도 목표지향성의 총분산에 있어서는 유사하게 나타나고 있다. 고수일의 연구에서는 목표지향성의 총분산이 69.660%로 본 연구에서의 총분산과 차이가 크지는 않았으나 구성개념 각각의 총분산에 있어서는 다소 차이가 있었다. 본 연구에서는 학습목표지향성의 총분산이 가장 높게 나타나고 있으나 고수일의 연구에서는 성과접근목표지향성의 총분산이 44.9%로 가장 높게 나타났다. 이는 기업구성원을 표본으로 한 본 연구와 기업과 연구원을 대상으로 한 고수일 연구의 연구대상 차이로 인해 기인한 것으로 추정된다.

〈표 IV-3〉의 매개변수 요인분석에서는 매개변수인 직무동기와 학습동기의 요인분석 결과 직무동기 문항 중 한 문항의 공통성 수치가 0.348, 요인부하량이 .582로 요인부하량은 기준치 0.5를 상회하고 있으나 공통성 수치가 상대적으로 0.4보다 낮게 나타났다. 제거 전과 후의 설명분산 정도를 고려한 결과, 제거 후 직무동기의 설명분산이 19.598에서 25.890으로 설명분산이 증가하여 본 연구에서는 직무동기 1 문항을 제외한 4개의 문항을 사용하기로 하였다. 또한 매개변수들의 신뢰성 분석의 결과를 보면 학습동기의 Cronbach's α 값이 0.865, 직무동기의 신뢰성 계수가 0.799로 일반적인 기준인 0.6을 상회하므로 매개변수들의 신뢰성은 확보되었다.

〈표 IV-3〉 매개변수 요인분석

측정항목	요인		공통성
	학습동기	직무동기	
- 나는 업무에 필요한 새로운 지식이나 기술을 배우기 위해 회사에서 제공하는 교육 프로그램 또는 강좌에 참가했다.	.836		.699
- 업무에 관한 지식과 기술을 배우기 위해 스터디나 소모임에 참여한 적이 있다.	.828		.694
- 업무에 관한 지식과 기술을 배우기 위해 경험이 풍부한 사람을 직접 찾아다녔다.(예 : 상사, 동료, 외부 전문가 등)	.753		.586
- 업무나 경력개발과 관련된 외부학습 활동에 참여했다.(예 : 세미나, 워크샵, 학회 등)	.761		.582
- 업무와 관련된 정보를 얻기 위해 개인적 시간을 할애해서 자료를 찾아본 적이 있다.(예 : 책, 잡지, 웹사이트 검색 등)	.691		.525
- 업무와 관련된 장단점을 파악하기 위해 스스로 분석해 본 적이 있다.	.700		.553
- 내 능력으로 나의 직무를 수행할 수 있다는 자신감이 있다.		.726	.545
- 나는 일을 잘 수행했다고 느꼈을 때 그날의 일을 되돌아보는 것을 좋아한다.		.760	.579
- 나는 내가 효과적으로 직무를 수행한 방법을 생각하려고 노력한다.		.811	.697
- 나는 내가 맡고 있는 직무를 잘 수행했을 때 만족감을 느낀다.		.828	.703
Eigen Value	3.573	2.589	
설명분산(충분산) %	35.729	25.890 (61.619)	
Cronbach's α	.865	.799	

〈표 IV-4〉에서는 결과변수인 직무행동의 구성개념인 혁신수행과 과업수행의 요인분석의 결과 각 6문항, 총 12문항의 척도들이 요인분석결과 공통성과 요인부하량에 문제가 없는 것으로 나타났고, 설명분산의 경우 결과변수들의 총 분산이 67.032%로 나타났다. 결과변수의 신뢰도 분석 결과는 혁신수행은 0.914, 과업수행은 0.881로 나타났으면 종속변수 역시 일반적인 신뢰도 기준인 0.6을 상회하고 있으므로 본 연구를 위한 변수들의 신뢰성도 확보되었다.

〈표 IV-4〉 직무수행 요인분석

측정항목	요인		공통성
	혁신수행	과업수행	
- 나는 직무와 관련된 새로운 기술이나 아이디어를 찾는다.	.729		.624
- 나는 창의적인 아이디어를 내는 편이다.	.794		.732
- 나는 다른 사람들에게 아이디어를 자극케 하고 증진시킨다.	.833		.784
- 나는 새로운 아이디어를 실행하는데 필요한 지원 대상을 찾아낸다.	.800		.699
- 나는 새로운 아이디어를 실행하는데 필요한 적절한 계획을 세운다.	.819		.740
- 나는 다른 사람과 비교해 혁신적이다.	.736		.618
- 나는 맡은 업무를 항상 정확하고 깔끔하게 처리한다는 말을 듣는다.		.730	.565
- 나는 주어진 업무목표를 항상 달성한다.		.753	.587
- 나는 나의 업무에서 타인과 구별되는 전문성을 발휘한다는 말을 듣는다.		.683	.681
- 나는 상사나 동료들로부터 업무수행 능력을 인정 받는다.		.795	.749
- 내가 처리한 업무의 질은 탁월하다고 생각한다.		.679	.609
- 맡은 업무를 잘 처리한다는 소리를 회사 내 사람들로부터 자주 듣는다.		.717	.657
Eigen Value	4.383	3.661	
설명분산(총분산) %	36.527	30.504 (67.032)	
Cronbach's α	.914	.881	

3) 연구변수에 대한 기술적 통계

연구에 설정된 가설들을 검증하기 위해 각 변수들의 기술적 통계 특성과 변수들 간의 상호관련성을 파악하기 위한 Pearson 상관관계 분석을 실시했다. 아래 <표 IV-5>는 분석에 사용된 모든 변수들 간의 상관관계를 보여주고 있는데, 두 변수 간에 높은 상관관계가 있을 때 다중공선성을 의심해 볼 필요가 있다(김태근, 2006). 두 변수 간 상관관계가 보수적인 경우 0.6 일반적으로 0.7 이상의 상관관계가 있는 독립변수들은 다중공선성을 의심해 볼 수 있다. 원인변수인 학습목표지향성, 성과회피목표지향성, 성과접근목표지향성 간의 관계를 살펴보면 각 변수들 간의 상관관계가 다중공선성을 의심하게 하는 0.7이상의 강한 상관관계를 가진 변수가 없음을 알 수 있으며 성과회피목표지향성이 직무동기와 부적의 상관관계가 있음을 볼 수 있으며 그 외의 변수들 간의 관계는 정적인 상관관계가 있음을 볼 수 있다. 또한 성과회피목표지향성과 다른 변수들 간의 상관관계가 모두 유의하지 않게 나타남을 볼 수 있다. 평균의 경우 학습동기가 5점 척도를 사용한 측정임에도 성과회피목표지향성을 제외하고 다른 변수들과 비교해서 상대적으로 낮게 나타났다.

<표 IV-5> 변수들의 상관관계

	평균	표준편차	1	2	3	4	5	6	7
학습목표지향성	3.7128	.6681	1						
성과회피목표지향성	2.7538	.8027	-.061	1					
성과접근목표지향성	3.6795	.6843	.575**	.077	1				
직무동기	4.0233	.5682	.517**	-.106	.580**	1			
학습동기	2.9624	.8890	.437**	.040	.346**	.307**	1		
과업수행	3.5138	.6209	.454**	.028	.493**	.472**	.418**	1	
혁신수행	3.3233	.6991	.600**	.056	.460**	.491**	.607**	.681**	1

* $p < 0.05$, ** $P < 0.01$

2. 가설검증

1) 목표지향성과 직무동기의 관계

목표지향성(학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)이 직무동기에 미치는 영향력을 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-6> 과 같다.

<표 IV-6> 목표지향성이 직무동기에 미치는 영향

변수		직무동기				공차한계	VIF
		모델 1		모델 2			
		β	t value	β	t value		
통제 변수	연령	.072	.867	.078	1.162		
	성별	-.115	-1.869	.051	.991		
	근무연수	-.069	-.793	.007	.099		
	직무	.102	1.618	.006	.127		
	직종	-.079	-1.129	.014	.245		
독립 변수	학습목표			.402	7.857**	.917	1.091
	성과접근			.467	9.270**	.945	1.059
	성과회피			-.147	-2.981**	.991	1.009
R ²		.015		.368			
Δ R ²				.353			
F value		1.786		20.213**			

* p < 0.05, ** p < 0.01

연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성의 다중회귀 분석을 실시했다. 학습목표지향성과 성과접근목표지향성은 직무동기와 정의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 성과회피목표지향성은 직무동기와 부의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습목표지향성의 표준화된 회귀계수는 학습목표지향성이 0.402, 성과접근목표지향성이 0.467, 성과회피목표지향성이 -0.147로 나타났으며, 회귀모형의 설명력은 모델 1

에서 0.015, 모델 2에서 0.368로 증가하였으며 증분 R²는 0.353 이었다. 또한 회귀 모형의 F 값은 20.213으로 유의수준 P < 0.001 수준에서 유의하게 나타났다. 김태근(2006)은 허용값(Tolerance)은 결정계수들을 1에서 빼준 값이며, 허용값이 0.4 이하이거나 또는 분산팽창인자(Variance Inflation Factor)가 2.5 이상인 경우 다중공선성을 의심할 수 있다. 독립변수들간의 다중공선성을 확인하기 위해 공차한계와 VIF를 측정하였으며 변수들의 허용값과 VIF는 모두 적합했다. 이상의 분석결과를 종합하면, 목표지향성이 직무동기에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습목표지향성과 성과접근목표지향성은 정의 영향을 미치며, 성과회피 목표지향성은 부의 영향을 미치는 것으로 나타나 가설 1은 채택되었다.

2) 목표지향성과 학습동기의 관계

목표지향성(학습목표지향성, 성과접근목표지향성, 성과회피목표지향성)이 학습동기에 미치는 영향력을 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-7> 과 같다.

<표 IV-7> 목표지향성이 학습동기에 미치는 영향

변수		학습동기				공차한계	VIF
		모델 1		모델 2			
		β	t value	β	t value		
통제 변수	연령	.185	2.374	.166	2.227		
	성별	-.188	-3.263**	-.116	-2.026*		
	근무년수	-.136	-1.666	-.074	-.942		
	직무	.200	3.401**	.155	2.723*		
	직종	-.254	-3.912**	-.202	-3.232**		
독립 변수	학습목표			.283	4.994**	.917	1.091
	성과접근			.110	1.964+	.945	1.059
	성과회피			.077	1.402	.991	1.009
R ²		.141		.221			
△ R ²				.080			
F value		9.637**		10.353**			

+ p < 0.1, * p < 0.05, ** p < 0.01

연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 학습목표지향성, 성과접근 목표지향성, 성과회피목표지향성의 다중회귀 분석을 실시했다. 학습목표지향성은 학습동기에 정의 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성은 유의하지 않게 나타났다. 목표지향성의 표준화된 회귀계수는 학습목표지향성이 0.283, 성과접근목표지향성이 0.110, 성과회피목표지향성이 0.077로 나타났으며, 학습목표지향성의 표준화된 회귀계수는 $p < 0.001$ 수준에서 유의하였으며, 성과접근목표지향성은 $p < 0.1$ 수준에서 유의하게 하였다. 성과회피목표지향성의 경우 비록 유의하지 않지만 가설과는 반대로 학습동기와 정의 관계가 나타났다. 회귀모형의 설명력은 모델 1에서 0.141, 모델 2에서 0.221로 증가하였으며 증분 R^2 는 0.080 이었다. 또한 회귀모형의 F 값은 10.353으로 유의수준 $P < 0.001$ 수준에서 유의하게 나타났다. 또한 독립변수들간의 다중공선성을 확인하기 위해 공차한계와 VIF를 측정하였으며 다중공선성은 의심되지 않았다. 이상의 분석결과를 종합하면, 목표지향성이 학습동기에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학습목표지향성 정의 영향을 미치며, 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성은 유의하지 않아 가설 2는 부분적으로 채택되었다.

3) 직무동기와 직무수행의 관계

직무 동기가 과업수행에 미치는 영향을 확인하기 위해 회귀분석을 실시했다. 결과는 <표 IV-8> 과 같다. 연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 직무동기와 과업수행의 인과관계를 측정했다. 직무동기와 과업수행은 정의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 직무동기의 표준화된 회귀계수는 0.319로 나타났으며 회귀모형의 설명력은 모델 1에서 0.038, 모델 2에서 0.134로 증가하였으며 증분 R^2 는 0.096 이었다. 또한 회귀모형의 F 값은 7.834으로 유의수준 $P < 0.001$ 수준에서 유의하게 나타났다. 이상의 결과를 정리하면, 직무동기는 과업수행에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 가설 3-1은 채택되었다.

〈표 IV-8〉 직무동기가 과업수행에 미치는 영향

변수		과업수행			
		모델 1		모델 2	
		β	t value	β	t value
통제변수	연령	.246	2.982*	.223	2.846*
	성별	-.062	-1.014	-.025	-.431
	근무년수	-.123	-1.421	-.101	-1.227
	직무	.050	.795	.017	.287
	직종	.073	-1.385	-.070	-1.074
독립변수	직무동기			.319	5.471**
R ²		.038		.134	
Δ R ²				.096	
F value		3.072**		7.834**	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

직무 동기가 혁신수행에 미치는 영향은 〈표 IV-9〉와 같다. 연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 직무동기와 혁신수행의 인과관계를 측정했다. 직무동기와 혁신수행은 정의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 직무동기의 표준화된 회귀계수는 0.281로 나타났으며 회귀모형의 설명력은 모델 1에서 0.116, 모델 2에서 0.191로 증가하였으며 증분 R²는 0.085 이었다.

또한 회귀모형의 F 값은 11.357로 유의수준 $P < 0.001$ 수준에서 유의하게 나타났다. 이상의 결과를 정리하면 직무동기는 혁신수행에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 가설 3-2은 채택되었다. 결과적으로 가설 3은 채택되었다.

〈표 IV-9〉 직무동기가 혁신수행에 미치는 영향

변수		혁신수행			
		모델 1		모델 2	
		β	t value	β	t value
통제변수	연령	.057	.725	.037	.488
	성별	-.307	-5.253**	-.275	-4.877**
	근무연수	-.089	-1.070	-.069	-.872
	직무	.117	1.963	.089	1.543
	직종	-.139	-2.103*	-.116	-1.843
독립변수	직무동기			.281	4.987**
R ²		.116		.191	
Δ R ²				.085	
F value		7.924**		11.357**	

* p < 0.05, ** p < 0.01

4) 학습동기와 직무수행의 관계

학습동기가 과업수행에 미치는 영향을 확인하기 위해 회귀분석을 실시했다. 결과는 〈표 IV-10〉과 같다. 연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 학습동기와 과업수행의 인과관계를 측정했다. 학습동기와 과업수행은 정의 영향을 미치는 것으로 나타났지만 유의하지 않았다.

직무동기의 표준화된 회귀계수는 0.084로 나타났으며 회귀모형의 설명력은 모델 1에서 0.038, 모델 2에서 0.040로 증가하였으며 증분 R²는 0.002 이었다. 또한 회귀모형의 F 값은 2.841로 유의수준 P < 0.05 수준에서 유의하게 나타났다. 이상의 결과를 정리하면, 학습동기는 과업수행에 유의한 영향을 미친다는 연구모형은 유의하지만 회귀계수는 유의하지 않으므로 가설 4-1은 지지되지 않았다.

〈표 IV-10〉 학습동기가 과업수행에 미치는 영향

변수		과업수행			
		모델 1		모델 2	
		β	t value	β	t value
통제변수	연령	.246	2.982*	.230	2.767
	성별	-.062	-1.014	-.046	-.740
	근무연수	-.123	-1.421	-.111	-1.283
	직무	.050	.795	.033	.513
	직종	.073	-.095	-.074	-1.044
독립변수	학습동기			.084	1.285
R ²		.038		.040	
Δ R ²				.002	
F value		3.072**		2.841*	

* p < 0.05, ** p < 0.01

학습동기가 혁신수행에 미치는 영향을 확인하기 위해 회귀분석을 실시했다. 결과는 〈표 IV-11〉 과 같다. 연령, 성별, 근무연수, 직무, 직종의 변수를 통제하고 학습동기와 혁신수행의 인과관계를 측정했다. 학습동기와 혁신수행은 정의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

직무동기의 표준화된 회귀계수는 0.484로 나타났으며 유의수준 P < 0.10 수준에서는 유의하였다. 회귀모형의 설명력은 모델 1에서 0.116, 모델 2에서 0.314로 증가하였으며 증분 R²는 0.198 이었다. 또한 회귀모형의 F 값은 21.176으로 유의수준 P < 0.05 수준에서 유의하게 나타났다. 이상의 결과를 정리하면 학습동기는 혁신수행에 유의한 영향을 미친다는 가설 4-2는 지지되었다. 결과적으로 가설 4는 부분적으로 지지됐다.

〈표 IV-11〉 학습동기가 혁신수행에 미치는 영향

변수		혁신수행			
		모델 1		모델 2	
		β	t value	β	t value
통제변수	연령	.057	.725	-.032	-.457
	성별	-.307	-5.253**	-.216	-4.114
	근무년수	-.089	-1.070	-.023	-.312
	직무	.117	1.963	.020	.379
	직종	-.139	-2.103*	-.016	-.262
독립변수	학습동기			.484	8.716**
R ²		.116		.314	
△ R ²				.198	
F value		7.924**		21.176**	

* p < 0.05, ** p < 0.01

5) 매개효과 분석

목표지향성과 직무수행의 관계에서 직무동기와 학습동기의 매개효과를 검증하였다. Baron과 Kenny(1986)는 매개효과 측정방법을 제시하였으며, 그 방법은 다음과 같다. 독립변수 X와 종속변수 Y의 관계를 Z 변수가 매개하는 작용을 검증하기 위해 세 가지 유형의 회귀방정식이 측정되어야 함을 언급했다. 먼저 독립변수 X에 대한 매개변수 Z의 회귀방정식, 둘째, 독립변수 X에 대한 종속변수 Y의 회귀방정식, 마지막으로 독립변수 X와 매개변수 Z에 대한 종속변수 Y의 회귀방정식이 측정되어야 함을 언급하고 있다.

배병렬(2011)은 매개효과 분석과 관련하여 5단계의 절차를 언급하고 있다.

$$1\text{단계} : Y = i_1 + cX + e_1$$

$$2\text{단계} : Y = i_2 + c'X + bM + e_2$$

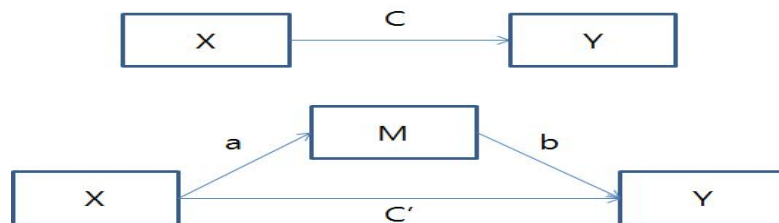
$$3\text{단계} : M = i_3 + aX + e_3$$

4단계 : M을 포함했을 때, X가 Y에 주는 영향이 0이라면 이를 완전매개(full mediation)라 하고 M을 포함했을 때, X가 Y에 주는 영향이 줄어든다면 이를 부분매개(partial mediation)라고 한다.

5단계 : 간접효과는 1단계에서의 계수 c와 2단계에서의 계수 c'차이와 거의 일치하며 이러한 간접효과의 유의성을 검증하기 위해서 Sobel 검증, Goodman 검증, 및 부트스트래핑(bootstrapping)을 이용한다.

따라서 본 연구에서는 배병렬(2011)의 접근방법을 활용한다.

〈그림 IV-1〉 매개효과 모형



〈표 IV-12〉와 〈표 IV-13〉은 위계적 회귀분석을 통해 학습목표지향성과 직무수행에 있어 직무동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다. 배병렬(2011)은 매개효과는 매개변수를 포함했을 때 독립변수가 종속변수에 미치는 영향이 0이라면 이를 완전매개(Full Mediation)라 하고 매개변수를 포함했을 때 독립변수가 종속변수에 주는 영향이 줄어든다면 이를 부분매개(Partial Mediation)라고 하였다.

앞에서 언급한 것처럼 학습목표지향성과 과업수행과 혁신수행의 회귀계수의 유의성과 학습목표지향성과 직무동기가 동시에 투입된 모형에서 학습목표지향성 회귀계수의 유의성 그리고 학습목표지향성과 직무동기의 관계에서 회귀계수가 모두 유의하였다. 또한 완전매개와 부분매개의 경우 완전매개의 경우는 〈표 IV-12〉에서 학습목표지향성과 직무동기가 동시에 투입된 모형에서 학습목표지향성의 회귀계수가 유의하지 않지만 나머지에서 모두 유의한 경우 완전매개로 언급하고 있으나 〈표 IV-12〉와 〈표 IV-13〉에서는 모든 회귀계수가 유의하며 각 표에서 학습목표지향성과 결과변수와의 회귀계수가 모형3의 회귀계수가 모형2에서의 회귀계수보다 작으므로 이를 통해 부분매개됨을 확인할 수 있다. 간접효과

의 유의성을 검증하기 위해서 Sobel 검증을 실시하였으며 검증결과 유의한 차이가 있는 것을 확인할 수 있었다.

〈표 IV-12〉 학습목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.068	.317*	.296*
성별	-.104	-.086	-.053
근속년수	-.003	-.070	-.069
직무	.045	.029	.015
직종	-.032	-.083	-.073
연구변수:			
학습목표지향성	.372**	.128*	.011**
직무동기			.315**
R ²	.141**	.049*	.131**
F-value	8.223**	3.286*	6.694**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-13〉 학습목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	혁신수행(모형2)	혁신수행(모형3)
통제변수:			
연령	.068	.041	.032
성별	-.104	-.503**	-.488**
근속년수	-.003	-.007	-.006
직무	.045	.048	.042
직종	-.032	-.084	-.080
연구변수:			
학습목표지향성	.372**	.453**	.401**
직무동기			.139*
R ²	.141**	.306**	.320**
F-value	8.223**	20.388**	18.729**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-14〉와 〈표 IV-15〉는 위계적 회귀분석을 통해 성과접근목표지향성과 직무수행에 있어 직무동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다.

〈표 IV-14〉에서는 성과접근목표지향성과 과업수행의 회귀계수와 성과접근목표지향성과 직무동기가 동시에 투입된 경우의 성과접근목표지향성의 회귀계수, 그리고 성과접근목표지향성과 직무동기의 회귀계수가 모두 유의하였다. 또한 모형 3의 회귀계수가 모형 2에서의 회귀계수보다 작으므로 이를 통해 부분매개됨을 확인할 수 있다. 간접효과의 유의성을 검증하기 위해서 Sobel 검증을 실시하였으며, 검증결과 유의한 차이가 있는 것을 확인할 수 있었다.

〈표 IV-14〉 성과접근목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.116	.343*	.320*
성별	-.070	.015	.029
근속년수	-.034	-.074	-.067
직무	.067	.024	.010
직종	-.036	-.063	-.056
연구변수:			
성과접근목표지향성	.442**	.359**	.270**
직무동기			.202**
R ²	.200**	.159**	.188**
F-value	12.001**	9.317**	9.755**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-15〉에서는 모형 2에서의 회귀계수는 유의하였으나, 모형 3에서의 회귀계수가 유의하지 않았으며 모형 1에서의 회귀계수는 유의하였다. 이를 통해 성과접근목표지향성과 혁신수행에 있어서는 완전매개효과가 있음을 확인할 수 있었다.

〈표 IV-15〉 성과접근목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	혁신수행(모형2)	혁신수행(모형3)
통제변수:			
연령	.116	.082	.050
성별	-.070	-.636**	-.617**
근속년수	-.034	-.057	-.048
직무	.067	.100	.082
직종	-.036	-.133	-.123
연구변수:			
성과접근목표지향성	.442**	.132*	.010
직무동기			.276**
R ²	.200**	.129**	.187**
F-value	12.001**	7.536**	9.701**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-16〉 과 〈표 IV-17〉 은 위계적 회귀분석을 통해 성과회피목표지향성과 직무수행에 있어 직무동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다. 〈표 IV-16〉 과 〈표 IV-17〉 에서는 매개회귀 효과를 검증하기 위한 3가지 회귀계수 중 모형 2에서의 회귀계수가 유의하지 않으므로 매개회귀의 효과가 없음을 확인할 수 있다.

〈표 IV-16〉 성과회피목표지향성과 과업수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.113	.329*	.293*
성별	-.256	-.139	-.057
근속년수	-.058	-.086	-.068
직무	.089	.045	.016
직종	-.091	-.102	-.073
연구변수:			
성과회피목표지향성	-.145*	-.019	.027
직무동기			.322**
R ²	.032	.034*	.132**
F-value	2.459*	2.568*	6.726**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-17〉 성과회피목표지향성과 혁신수행에서 직무동기의 매개효과

	직무동기(모형1)	혁신수행(모형2)	혁신수행(모형3)
통제변수:			
연령	.113	.066	.033
성별	-.256	-.696**	-.619**
근속년수	-.058	-.055	-.038
직무	.089	.112*	.085
직종	-.091	-.143*	-.116
연구변수:			
성과회피목표지향성	-.145*	.083	.127*
직무동기			.299**
R ²	.032	.120**	.203**
F-value	2.459*	6.974**	10.628**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-18〉 과 〈표 IV-19〉 는 위계적 회귀분석을 통해 학습목표지향성과 직무수행에 있어 학습동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다. 〈표 IV-18〉 에서는 매개회귀 효과를 검증하기 위한 3가지 회귀계수 중 모형 3 에서의 학습동기와 과업수행의 회귀계수가 유의하지 않으므로 매개회귀의 효과가 없음을 확인할 수 있다.

〈표 IV-18〉 학습목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.225*	.317*	.306*
성별	-.308*	-.086	-.071
근속년수	-.061	-.070	-.067
직무	.148*	.029	.021
직종	-.231**	-.083	-.072
연구변수:			
학습목표지향성	.276**	.128*	.114
학습동기			.050
R ²	.209**	.049*	.048*
F-value	12.642**	3.286*	2.888*

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-19〉에서는 모형 1, 2의 회귀계수가 유의하였으며, 모형 3에서도 학습동기와 혁신수행의 회귀계수 뿐만 아니라 학습목표지향성과 혁신수행의 회귀계수도 유의하였다.

모형 3의 회귀계수가 모형 2에서의 회귀계수보다 작으므로 이를 통해 부분매개됨을 확인할 수 있다. 간접효과의 유의성을 검증하기 위해서 Sobel 검증을 실시하였으며, 검증결과 유의한 차이가 있는 것을 확인할 수 있었다.

〈표 IV-19〉 학습목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기	혁신수행	혁신수행
통제변수:			
연령	.225*	.041	-.044
성별	-.308*	-.503**	-.386**
근속년수	-.061	-.007	.016
직무	.148*	.048	-.008
직종	-.231**	-.084	.003
연구변수:			
학습목표지향성	.276**	.453**	.348**
학습동기			.379**
R ²	.209**	.306**	.417**
F-value	12.642**	20.388**	27.969**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-20〉과 〈표 IV-21〉은 위계적 회귀분석을 통해 성과접근목표지향성과 직무수행에 있어 학습동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다.

〈표 IV-20〉과 〈표 IV-21〉에서는 모두 모형 1에서의 회귀계수가 유의하지 않았으며 이를 통해 매개회귀 효과가 없음을 확인할 수 있다.

〈표 IV-20〉 성과접근목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.250*	.343**	.331*
성별	-.385**	.015	.034
근속년수	-.091	-.074	-.069
직무	.180**	.024	.015
직종	-.260**	-.063	-.051
연구변수:			
성과접근목표지향성	.092	.359**	.354**
학습동기			.048
R ²	.146**	.159**	.158**
F-value	8.496**	9.317**	8.057**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-21〉 성과접근목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기(모형1)	혁신수행(모형2)	혁신수행(모형3)
통제변수:			
연령	.250**	.082	-.037
성별	-.385*	-.636**	-.454**
근속년수	-.091	-.057	-.014
직무	.180**	.100	.015
직종	-.260**	-.133	-.010
연구변수:			
성과접근목표지향성	.092	.132*	.088
학습동기			.475**
R ²	.146**	.129**	.319**
F-value	8.496**	7.536**	18.678**

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-22〉와 〈표 IV-23〉은 위계적 회귀분석을 통해 성과접근목표지향성과 직무수행에 있어 학습동기의 매개회귀 결과를 정리한 것이다.

〈표 IV-22〉는 모든 회귀계수가 유의하지 않으며, 〈표 IV-23〉에서는 모형 1과 모형 2에서의 회귀계수가 유의하지 않은 것을 볼 수 있다.

〈표 IV-22〉 성과회피목표지향성과 과업수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기(모형1)	과업수행(모형2)	과업수행(모형3)
통제변수:			
연령	.237*	.329*	.308
성별	-.427**	-.139	-.102
근속년수	-.089	-.086	-.079
직무	.189**	.045	.029
직종	-.266**	-.102	-.079
연구변수:			
성과회피목표지향성	.077	-.019	-.026
학습동기			.087
R ²	.143**	.034*	.037*
F-value	8.359**	2.486*	2.454*

* p < 0.05, ** p < 0.01

〈표 IV-23〉 성과회피목표지향성과 혁신수행에서 학습동기의 매개효과

	학습동기(모형1)	혁신수행(모형2)	혁신수행(모형3)
통제변수:			
연령	.237*	.066	-.047
성별	-.427**	-.696**	-.491**
근속년수	-.089	-.055	-.013
직무	.189**	.112*	.021
직종	-.266**	-.143*	-.015
연구변수:			
성과회피목표지향성	.077	.083	.046
학습동기			.479**
R ²	.143**	.120**	.314**
F-value	8.359**	6.974**	18.254**

* p < 0.05, ** p < 0.01

6) 가설검증 결과의 요약

지금까지의 실증분석결과를 종합하여 결과를 요약 정리하면 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 가설검증 결과 요약

구분	가설의 주요변수 관계	기각/채택
가설1	학습목표 → 직무동기 성과접근 → 직무동기 성과회피 → 직무동기	채택 채택 채택
가설 2	학습목표 → 학습동기 성과접근 → 학습동기 성과회피 → 학습동기	채택 기각 기각
가설 3	직무동기 → 과업수행 직무동기 → 혁신수행	채택 채택
가설 4	학습동기 → 과업수행 학습동기 → 혁신수행	기각 채택
가설 5	학습목표지향성 → 직무동기 → 과업수행 성과접근목표지향성 → 직무동기 → 과업수행 성과회피목표지향성 → 직무동기 → 과업수행	부분매개 부분매개 기각
가설 6	학습목표지향성 → 직무동기 → 혁신수행 성과접근목표지향성 → 직무동기 → 혁신수행 성과회피목표지향성 → 직무동기 → 혁신수행	부분매개 완전매개 기각
가설 7	학습목표지향성 → 학습동기 → 과업수행 성과접근목표지향성 → 학습동기 → 과업수행 성과회피목표지향성 → 학습동기 → 과업수행	기각 기각 기각
가설 8	학습목표지향성 → 학습동기 → 혁신수행 성과접근목표지향성 → 학습동기 → 혁신수행 성과회피목표지향성 → 학습동기 → 혁신수행	부분매개 기각 기각

V. 결 론

1. 연구결과의 요약 및 시사점

동기부여 이론으로써 목표지향성은 지금까지 교육 분야와 심리학 분야에서 주로 연구되어 왔으며 경영학 분야에서의 연구는 상대적으로 부족한 실정이었다. 이러한 상황에서 조직 구성원을 대상으로 한 목표지향성 연구는 시사점이 있다. 본 연구에서는 목표지향성과 직무수행의 관계에서 학습동기와 직무동기의 매개 효과를 검증했다.

연구결과를 정리하면 첫째, 목표지향성의 구성개념인 학습목표지향성과 성과접근목표지향성이 직무동기에 정적인 영향력이 있었고, 성과회피목표지향성은 직무동기에 부적인 영향력이 있었다. 학습동기에 있어서는 학습목표지향성만이 유의한 영향력이 있었으며 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성의 경우 가설과 방향성은 같았으나 결과는 유의하지 않았다.

선행연구에서 수행목표지향성과 과업수행간의 관계가 부적이고(Ford, Smith, Weissbein, Gully, & Salas, 1998), 무의미하며(VandeWalle, Brown, Cron, & Slocum, 1999), 정적인(Hoover, Steele-Johnson, Beauregard, & Schmidt, 1999) 관계가 다양하게 결과가 나타나고 있다. 그러나 본 연구에서는 학습목표지향성은 직무동기와 학습동기에 유의한 정적인 영향력이 있었다. 또한 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성은 직무동기에만 유의한 영향력을 미치고 있었으며 학습동기에는 유의한 영향을 미치지 않았다.

높은 학습목표지향성을 지닌 사람들은 기술을 가변적인 것으로 여기기 때문에 현재의 과업을 성취하기 위해서 능동적인 행동을 할 뿐만 아니라 미래의 과업을 성취할 수 있는 능력을 개발하기 위한 행동을 한다(Button, Mathiew, & Zajac, 1996; Farr, Hofmann, & Ringenbach, 1993)는 선행연구의 결과들은 본 연구에서의 검증결과의 일치로 인해 그러한 관계의 유의성을 추론해 볼 수 있다.

Bell과 Kozlowski(2002)는 학습목표지향성이 학습에 대한 자기효능감과 학습과정에 깊게 관여하고 전략적으로 사고하며 기존의 지식과 경험을 새로운 정보와

통합하는 능력에 긍정적인 영향력을 미친다는 것을 밝혔으며 성과목표지향성은 학습과정에 깊게 관여하고 기존의 지식과 경험을 새로운 정보와 통합하는 능력에만 부정적인 영향력을 미친다는 것을 경험적 자료를 통해 밝혔다.

그러나 본 연구에서는 분석결과 선행연구와는 결과에 차이가 있었다. 이는 Bell(2002)의 연구에서는 목표지향성을 학습과 성과만으로 측정하였으며 그 결과 성과목표지향성은 학습과 부적인 관계가 있다는 것을 검증하였다. 본 연구에서는 성과목표지향성의 경우 성과접근목표지향성과 성과회피목표지향성으로 측정하였으며 성과접근목표지향성은 학습동기와 유의하지는 않았으나 정적인 관련성이 있는 것으로 나타났다. 후자는 Bell(2002)의 연구에서와 같이 부적인 관련성이 있었으나 결과는 유의하지 않았다.

둘째, 직무동기와 학습동기의 직무수행 변수와의 관계는 직무동기는 과업수행과 혁신수행에 모두 유의한 영향력이 있었으며 학습동기는 혁신수행에만 유의한 영향력이 있었다. 이를 통해 학습동기는 조직구성원들이 수행하는 직무수행을 설명하는 데 한계가 있었다.

셋째, 직무동기의 목표지향성과 직무수행 관계에서의 매개효과를 살펴보면 학습목표지향성과 과업수행, 성과접근목표지향성과 과업수행, 학습목표지향성과 혁신수행에서 부분매개 효과가 있는 것으로 나타났고, 성과접근목표지향성과 혁신수행은 완전매개효과가 있었다. 그러나 성과회피목표지향성과 과업수행과 혁신수행의 경우 모두 매개효과가 없었다.

넷째, 학습동기와 목표지향성과 직무수행 관계에서의 매개효과 결과는 학습목표지향성과 혁신수행에서만 부분매개 효과가 있었으며 나머지는 모두 매개효과가 없었다.

연구의 시사점으로는 첫째, 학습목표지향성과 성과접근목표지향성은 직/간접적으로 과업수행과 혁신수행에 유의한 효과를 보인다. 목표지향성은 개인이 어떤 과제에 의미를 두고 목표를 추구하느냐와 관련된 개념이다. 선행연구를 살펴보면 박노운(2009)의 연구와 본 연구의 결과는 유사한 측면이 있다. 박노운(2009)의 연구는 지원인식, 목표지향성 및 종업원 행동의 관계를 연구하였으며 목표지향성의 조절효과를 연구했다. 목표지향성과 결과변수인 조직시민행동과 몰입행동의 결과를 살펴보면 학습목표성향이 조직시민행동과 몰입행동에 유의한 영향력이 있었

으나 성과접근목표지향성은 몰입행동에만 유의하였으며 회피접근목표지향성은 둘 다 유의하지 않았다.

즉 높은 학습목표지향성 있는 조직구성원은 조직이 추구하는 과업에 있어서도 긍정적인 영향력을 미치는 것을 고려할 수 있으며 또한 성과접근목표지향성이 높은 종업원의 경우도 개인이 추구하는 과업수행에 긍정적인 영향력을 줄 수 있는 것을 고려할 수 있다. 그러나 성과회피목표지향성이 높은 조직구성원의 경우는 직무수행에 있어 부정적인 영향력을 미치는 것을 고려해 볼 수 있다.

둘째, 학습동기가 역할 외 수행에 영향을 준다. Steve & Thomas(2011)는 직무수행을 역할 내 수행(in-role task performance)과 역할 외 수행(extra-role contextual performance)으로 구분하여 설명하고 있다. 역할 내 수행은 기능적 측면의 종업원 직무를 의미하며 역할 외 수행은 효과적으로 의사소통을 하고 일에 대한 열정과 의욕을 보여 주고 좋은 팀워크를 발휘하는 것과 같은 비기술적인 능력으로 구분하고 있다. Van Dyne & LePine(1998)은 역할 내 및 역할 외 수행을 구분하면서 역할 내 수행은 직무기술서에 기록된 책임을 완수하며 직무에서 기대되는 과업을 수행하는 것으로 구분하고 있으며 역할 외 수행을 집단 내 다른 사람의 일을 도와준다(OCB), 업무절차 변경에 필요한 아이디어 제공(혁신수행), 집단의 도움이 되는 행사에 참여로 구분하였다.

혁신수행은 역할 외 수행으로 구분되며 학습동기의 경우 혁신수행에 긍정적인 영향력이 미칠 수 있음을 연구결과 확인할 수 있었다. 즉 조직구성원들이 학습동기 수준이 높으면 혁신수행에 긍정적인 영향력을 미친다는 것을 고려할 수 있으며 이러한 학습동기의 영향요인으로 학습목표지향성과 성과접근목표지향성이 영향을 준다는 것을 확인했다.

이는 기업을 둘러싼 환경의 급격한 변화로 인해 많은 조직들이 혁신성향을 가지고 있으며 유연성과 적응성을 높이며 혁신성향을 유지하기 위해 학습을 강조하고 있는 상황에서 의미 있는 시사점이라고 볼 수 있다.

또한 조직구성원이 인식하는 목표지향성이 현재 수준과 바라는 수준 간의 차이를 인식하고 수준 간 격차에 대한 정보를 줄이는 방향으로 동기부여 되는 경우 조직구성원들의 학습동기는 높아지며 이로 인한 혁신수행 또한 증가할 것이라는 것을 예측해 볼 수 있다.

2. 연구의 한계 및 향후 연구과제

본 연구는 앞에서 언급한 시사점이 있으나 동시에 한계가 있다. 첫째, 목표지향성의 변화가능성에 대한 설명이 제약된다. 목표지향성의 선행연구에서는 개인의 특성으로 보았으며 이로 인해 목표지향성이 발전 가능한 개인특성인지에 대한 설명을 제시할 수 없었다. 또한 목표지향성에 영향을 주는 선행변인이 무엇인지에 대한 언급이 없었으므로 목표지향성을 단지 개인의 심리적 특성으로 설명하는데 그치고 있다. 따라서 이를 통해 향후 연구에서는 목표지향성의 선행변인에 대한 연구와 목표지향성이 학습 가능한 것인지에 대한 연구가 필요하며 또한 목표지향성의 특수-맥락적 요인인지 일반적 요인인지에 대한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 개인의 목표지향성에 대한 자기보고식(self-report) 오류의 가능성이 있다. Steve & Thomas(2011)은 조직심리학 분야에서는 자기보고식 오류의 가능성이 빈번하게 일어나고 있다고 언급하고 있다. 즉 연구자가 얻으려고 하는 정보에 대한 응답을 미리 알고 있다는 가정과 응답자들이 솔직하게 반응할 것이라는 가정이다. 본 연구에서도 자신에 대해 부정적인 평가가 가능한 성과회피목표지향성의 경우 응답자들이 자신의 성향을 솔직하게 응답했는지의 여부와 관련한 오류를 고려해 볼 수 있다. 또한 설문지의 전 문항을 한 사람이 측정함으로써 이러한 자기보고식 오류의 가능성을 간과할 수 없다.

세 번째, 본 연구는 횡단적 연구이며 제주지역에 소재하는 기업을 대상으로 한 연구이며 그로 인해 일반화에 한계가 있다. 연구의 제약 요인으로 다수의 연구가 횡단적 연구를 이행하고 있으며 본 연구 또한 횡단적 접근법으로 시행되었다. 또한 연구대상이 제주 지역에 거주하는 조직구성원을 대상으로 함으로써 연구 결과를 일반화 하는 것에 한계가 있다.

네 번째, 본 연구에서는 다양한 연구변수들을 고려하지 못했다. 직무동기를 측정함에 있어 다양한 접근방식이 있으나 본 연구에서는 내적동기요인을 일반화함으로써 내적동기를 설명하는 것에 제약이 있다.

참고문헌

1. 국내 문헌

- 권대훈 (1995), “목표지향성과 자기효능감이 학습방법과 학업성적에 미치는 영향”, *학생지도연구*, 15, 33-64.
- 고수일 (2011), “혁신행동에 대한 변혁적·거래적 리더십의 효과: 목표지향성의 매개역할”, *조직과 인사관리연구*, 35(1), 1-21.
- 김기연·박영석 (2009), “조직 장면에서 성취목표 지향성의 규범성과 다중성”, *한국심리학회지:산업 및 조직*, 22(5), 541-565.
- 김기탁 (2009), 지방자치단체의 인사 및 직무특성이 직무태도와 직무수행에 미치는 영향, 석사학위논문, 제주대학교.
- 김동형·서균석·김태형 (2010), “학습동기, 경력계획 및 조직지원인식에 따른 경력정체와 이직의도간 관련성”, *대한경영학회지*, 24(5), 2571-2597.
- 김사라·유태용 (2010), “개인의 목표지향성과 직무수행 간 관계에서 자기조절 활동 및 조직 내 사회적 네트워크의 영향”, *한국심리학회지:산업 및 조직*, 23(3), 525-550.
- 김솔이·유태용 (2010), “핵심자기평가와 지속학습활동 간의 관계: 목표지향성의 매개효과와 상사지원의 조절효과”, *한국심리학회지:산업 및 조직*, 23(1), 131-154.
- 김아영 (2011), *학업동기:이론, 연구와 적용*, 서울, 학지사.
- 김태근 (2006), *u-can 회귀분석*, 인간과 복지.
- 문은식 (2002), “고등학생이 지각한 학교의 심리적 환경과 목표지향성의 관계 : 목표차원과 관계차원을 중심으로”, *교육심리연구*, 16(4), 5-21.
- 박노윤 (2009), “지원인식, 목표지향성 및 종업원 행동 : 비정규직 종업원을 대상으로”, *인사관리연구*, 33(4), 1-34.

배병렬 (2011), *Amos19.0 구조방정식 모델링*, 서울, 도서출판 청람.

송인섭·박성운 (2000), “목표지향성, 자기조절학습, 학업성취와의 관계 연구”, *교육심리연구*, 14(2), 29-64.

이학중 (1991), *조직행동론*, 서울, 세경사.

정성훈·유태용 (2008), “피드백 추구를 위한 모니터링과 문기의 선행변인과 결과 변인에 관한 연구”, *한국심리학회지:산업 및 조직*, 21(2), 285-312.

김민수·전희선·이은혜·신유형 (2009), “목표지향성이 신입사원의 조직사회화에 미치는 영향 : 사회화 전략의 매개효과를 중심으로”, *한국심리학회지:산업 및 조직*, 22(2), 209-231.

최우재·조윤희 (2010), “학습목표 지향성과 학습 자기효능감이 적응적 수행에 미치는 영향: 비공식적 일터학습의 매개효과”, *인적자원개발연구*, 12(2), 145-171.

하병환·구본희·이헌철 (2009), “국내 사이버 대학 이러닝의 학습동기 영향요인에 관한 연구-ARCS 모형을 중심으로”, *인적자원관리연구*, 16, 289-302.

한덕 웅(2006), *인간의 동기심리*, 서울, 박영사.

한주희·고수일 (2002), “자율성, 과정피드백 및 결과피드백과 동기요인이 직무관련노력에 미치는 차별적 영향력에 관한 연구”, *조직과 인사관리연구*, 26(3), 251-272.

황정문·윤정륜 (2003), “목표지향성과 수학과 성취도 및 학습동기관련 변인과의 관계”, *교육심리연구*, 17(3), 77-99.

Steve M Jex · Thomas W. Britt (2011), *조직심리학 2판*, 서울, 시그마프레스.

2. 국외문헌

Abraham H. Maslow (1961), *A Theory of Human Motivation*, Cincinnati: South Westery Publishing Co.

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

Atkinson, J. W. (1964), *An introduction to motivation* Princeton, NJ:Van Nostrand.

Bell, B. S. & Kozlowski, W. J. (2002), "Goal orientation and ability: Interactive effects on self-efficacy, performance, and knowledge.," *Journal of Applied Psychology*, 87, 497-505.

Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1993), "Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance", In N. Schmitt, W. C. Borman & Associates(Eds), *Personnel selection in organizations*, 71-98.

Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac (1996), D. M. "Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation.," *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 67, 26-48.

Clayton P. Alderfer (1969), "An Empirical Test of a New Theory of Human Needs," *Organizational Behavior and Human Performance*, 142-146.

Dollard, J. , & Miller, N. E (1950), *Personality and psychology*. New York : McGraw-Hill.

David D. McClelland (1961), *The Achieving Society*. N.Y:Van Nostrand.

Deci, E. L. (1971), "Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation," *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-115.

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

Duda, J. L. (1993), Goals: "A social-cognitive approach to the study of achievement motivation in sport," In R. N. Singer, M. Murphey & L. K. Tennant (Eds), *Handbook of research on sport psychology*, 421-435

- Dweck, C. S. (1989), Motivation. In A. Lesgold & R. Glaser(Eds.), *Foundation for a psychology of education*, Hillsdale, NJ:Erbaum.
- Dweck, D. S. & Elliot, E. (1983), *Achievement motivation*, in E. Heatherington (Ed.), *Handbook of child Psychology*.
- Dweck, C. S. & Legett, E. I. (1988), "A social-cognitive approach to motivation and personality," *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. J. & Church, M, A. (1997), "A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation," *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Elliot, A. J. & Dweck, C. S. (1988), "Goals : An approach to motivation and achievement," *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001), "A2x2 achievement goal Framework," *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 628-644.
- Elliot, A, J. & Harackiewicz, J. M. (1993), "Achievement goals and intrinsic motivation," *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 904-915.
- Elliot, A, J. & Harackiewicz, J. M. (1996), "Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation : A mediational analysis.," *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Herzberg, F, B Mauser and B. Synderman (1959), *The Motivation to Work*, New York:John wiley and Sons.
- Ford, J. K., Smith, E. M., Weissbein, D. A., Gully, S. M., & Salas, E.(1988), "Relationships of goal orientation, metacognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer," *Journal of Applied Psychology*, 83, 218-233.

- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Carter, S. M., Leto, A. T. & Eliot, A. J. (1997), "Predictors and consequences of achievement goals in The college classroom: Maintaining interesting and and making the Grade," *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1284-1295.
- Hertenstein, J. (2001), "Goal Orientation and Practice Condition as Predictors of Training Results," *Human Resource Development Quarterly*, 12, 4.
- Heyman, G. D. & Dweck, C. S. (1992), "Achievement goals and intrinsic Motivation: Their relation and their role in adaptive motivation," *Motivation & Emotion*, 16, 231-247.
- Hoover, S. M., & Feldhusen, J. F. (1990), "The scientific hypothesis formulation of ability of gifted ninth grade students," *Journal of Educational Psychology*, 82, 838-848.
- Karabenick, S. A. & Collins-Eaglin, J. (1997), "Relation of perceived instructional goals and incentives to college students use of learning strategies," *Journal of Experimental Education*, 65, 331-341.
- Kanfer, R. (1990), Motivation theory and organizational Psychology. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds), *Handbook of industrial and organizational psychology*, Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press.
- Kozlowski, S. W. J., Gully, S. M., Brown, K. G., Salas, E., Smith, E. M. & Nason, E. R. (2001), "Effects of training goals and goal orientation Traits on multidimensional training outcomes and performance Adaptability," *Organizational Behavior and human Decision Process*, 85, 1-31.
- Nicholls, J. G. (1984), "Achievement motivation : Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance," *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Pulakos, E. D., Schmitt, N., Dorsey, D. W., Arad, S., Hedge, J. W., & Borman, W. C. (2002), "Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability," *Human Performance*, 15, 299-323.

Somuncuoglu, Y. & Yildirim, A. (1999), "Relationship between Achievement goal orientations and use of learning strategies," *Journal of Educational Research*, 92, 267-277.

Tuckey, M., Brewer, N., & Williamson, P. (2002), "The influence of motives and goal orientation on feedback seeking," *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75(2), 195-216.

Tower, A. J. & Dipboye, R. L. (2001), "Effects of trainer expressiveness, organization, and trainee goal orientation on training outcomes.", *Journal of Applied Psychology*, 86, 664-673.

VandeWalle, D. (1997), "Development and validation of a work domain goal orientation instrument," *Educational and Psychological Measurement*, 8, 995-1015.

VandeWalle, D., Brown, S. P., Cron, W. L., & Slocum, Jr. J. w. (1999), "The influence of goal orientation and self-regulation tactics on sales performance: a longitudinal field test," *Journal of Applied Psychology*, 84, 249-259

V. H. Vroom (1964), *Work and Motivation*, New York : John Wiley & Song, 165.

Weiner, B. (1986), *An attributional theory of motivation*, New York:Springer-Verlag.

Winter, D. & Latham G. P. (2001), "The effect of learning versus outcome goal on a simple versus a complex task," *Group and Organization Management*, 21, 236-250.

설문지

안녕하십니까?

저는 제주대학교 경영대학원 석사과정에 재학중인 김종현입니다. 바쁘신 가운데 이렇게 어려운 부탁을 드리게 되어 죄송합니다.

이 설문지는 **조직구성원의 목표지향성이 직무수행에 미치는 영향** 연구를 목적으로 작성된 것입니다. 귀하께서 응답해 주신 내용은 통계적으로 합산되어 처리되므로 개인자료는 절대 드러나지 않으며, **통계법 제8조에 의거해 연구 목적 외에는 사용되지 않습니다.**

매우 바쁘신 와중에도 귀한 시간을 내 주셔서 감사합니다. 귀하의 솔직한 응답이 후학인 저에게 큰 도움이 될 것 것입니다.

감사합니다.

2011. 9

제주대학교 경상대학 경영학과 지도교수 고 부 언

제주대학교 경영대학원 경영학과 석사과정 김 종 현 올림

I. 다음은 인구통계적 특성에 대한 질문입니다. 해당 난에 V표하여 주십시오.

1. 귀하의 연령은?

- ① 20대 이하 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상

2. 귀하의 성별은?

- ① 남성 ② 여성

3. 귀하의 총 근무연수는?

- ① 5년 이하 ② 6~10년 ③ 11~15년 ④ 20년 이상

4. 귀하의 직무는?

- ① 사무직 ② 영업직 ③ 기술직 ④ 기타

5. 귀하의 직종은?

- ① 통신업 ② 금융보험업 ③ 호텔서비스업 ④ 기타

II. 아래의 문항들은 목표지향성에 관한 문항입니다. 가장 가깝다고 판단되는
 난에 √표하여 주십시오.

문항	나는 “-----”라고 생각한다.	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 새로운 기술을 배울 수 있는 도전적이고 어려운 과업을 즐긴다.					
2	위험을 감수하더라도 나의 업무능력을 개발하는 것이 나에게 더 중요하다.					
3	나의 높은 능력과 재능을 요구하는 업무 상황을 선호한다.					
4	나는 많은 일을 배울 수 있는 도전적인 일을 좋아한다.					
5	나는 새로운 기술이나 지식을 개발할 기회를 종종 찾는다.					
6	새로운 업무를 통해 새로운 기술을 배우는 것 보다, 그 일을 맡은 후 안 좋은 결과로 인해 내 능력이 낮게 비추어지는 상황을 피하는 것이 더 중요하다.					
7	내 능력부족을 나타내는 업무를 맡을까 봐 걱정된다.					
8	남들에게 무능하다고 보일 가능성이 있다면, 새로운 업무를 맡는 것을 피하고 싶다.					
9	내가 잘하지 못할 것 같은 업무인 경우 이를 회피하는 경향이 있다.					
10	다른 사람에게 나의 능력을 증명해 보일 수 있는 업무를 맡고 싶다					
11	업무 수행시 어떻게 하면 내 능력을 보여줄 수 있는지에 대해 관심이 많다.					
12	직장에서 나의 능력을 증명하기 위해 무슨 일을 해야지를 알아내기 위해 노력한다.					
13	직장에서 다른 사람들이 내가 얼마나 잘하고 있는지를 알아줄 때, 즐거울 것이다					

Ⅲ. 다음의 귀하의 직무수행에 따른 생각에 대한 질문입니다. 가장 가깝다고 판단되는 난에 V표하여 주십시오.

문항	나는 “-----”라고 생각한다.	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	내 능력으로 나의 직무를 수행할 수 있다는 자신감이 있다.					
2	내가 맡고 있는 일의 성과가 평소보다 못할 때 행복하지 못하다.					
3	나는 일을 잘 수행했다고 느꼈을 때 그날의 일을 되돌아보는 것을 좋아한다.					
4	나는 내가 효과적으로 직무를 수행한 방법을 생각하려고 노력한다.					
5	나는 내가 맡고 있는 직무를 수행했을 때 만족감을 느낀다.					
6	나는 업무에 필요한 새로운 지식이나 기술을 배우기 위해 회사에서 제공하는 교육 프로그램 또는 강좌에 참가했다.					
7	업무에 대한 지식과 기술을 얻기 위해 스터디나 소모임에 참여한 적이 있다.					
8	업무에 관한 지식과 기술을 배우기 위해 경험이 풍부한 사람을 직접 찾아다녔다.(예, 상사, 동료, 부하, 외부전문가 등)					
9	업무나 경력개발과 관련된 외부학습 활동에 참여했다(예, 세미나, 워크샵, 학회 등)					
10	업무와 관련된 정보를 얻기 위해 개인적 시간을 할애해서 자료를 찾아본 적이 있다(책, 잡지, 웹사이트 검색 등)					
11	업무와 관련된 장단점을 파악하기 위해 스스로 분석해 본 적이 있다.					

IV. 다음은 귀하가 맡고 있는 직무행동에 대한 질문입니다. 가장 가깝다고 판단되는 난에 V표하여 주십시오.

문항	나는 “-----”라고 생각한다.	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 맡은 업무를 항상 정확하고 깔끔하게 처리한다는 말을 듣는다.					
2	나는 주어진 업무목표를 항상 달성한다.					
3	나는 나의 업무에서 타인과 구별되는 전문성을 발휘한다는 말을 듣는다.					
4	나는 상사나 동료들로부터 업무수행 능력을 인정받는다.					
5	내가 처리한 업무의 질은 탁월하다고 생각한다.					
6	맡은 업무를 잘 처리한다는 소리를 회사 내 사람들로 부터 자주 듣는다.					
7	나는 직무와 관련된 새로운 기술이나 아이디어를 찾는다.					
8	나는 창의적인 아이디어를 내는 편이다.					
9	나는 다른 사람들에게 아이디어를 자극케 하고 증진시킨다.					
10	나는 새로운 아이디어를 실행하는데 필요한 지원 대상을 찾아낸다.					
11	나는 새로운 아이디어를 실행하는데 필요한 적절한 계획을 세운다.					
12	나는 다른 사람과 비교해 혁신적이다.					

The logo of Jeju National University is located in the top left corner. It features a circular emblem with a stylized flame or torch in the center, surrounded by the text 'JEJU NATIONAL UNIVERSITY 1952' and the Korean characters '제주대학교'.

ABSTRACT

Mediating Effects of Job and Learning Motivation in The Relationship between Goal-Orientation and Job Performance

by Jong-Hyun Kim

Department of Business Administration
GRADUATE SCHOOL OF BUSINESS ADMINISTRATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

Rarely did it find the studies on the mediating effects of job and learning motivation in the relationship between goal-orientation and job performance in the Korean organizational research, in particular, in case of multi-dimension of job performance (task performance and innovative performance).

The present study advances understanding the effect of goal orientation in relation to motivation and job performance. First, the influence of goal orientation toward both sorts of motivation concept was investigated. Second, each pattern of motivation was intended to verify the influence on task performance and innovative performance. Third, mediating effects of individual motivational concept was demonstrated in the relationship between goal orientation and job performance.

The data in the current study was given the 266 employees who are

working for 4 sorts of service companies in Jeju province. The analysis was carried out with the program of SPSS 18.0 and mediating effect was accomplished with the procedure of 5 steps by Baron & Kenny (1986).

The results of the current study were as follow.

First, goal orientation had the significant effect with job motivation. In detail, learning goal orientation and performance-approach goal was positively associated with job motivation, and performance-avoidance goal was the negative relation. Second, goal orientation was partially related to the learning motivation. Learning goal orientation just had the significance with learning motivation but other income variables had no significance. Third, job motivation was linked with both job performance positively and learning motivation was positively significant with innovative performance but not related to the task performance. Forth, the mediation by job motivation was partially significant in the relationship between goal orientation and job performance. Above all, the mediating effects by job motivation in the relations; learning goal orientation-task performance, and learning goal orientation-innovative performance, was all partially significant. And then, the relationship between performance-approach goal and task performance was partially mediated by job performance and the relationship between performance-approach goal and innovative performance was fully mediated by job performance. Finally, it was no significant mediating effect by the job motivation in the relationship between performance-avoidance goal and job performance.

Fifth, the role of learning motivation as mediating variables was not accepted in most of cases except for the relationship between learning goal orientation and innovative performance partially mediated.

The present study has the implication for research and for practice. The concept of goal orientation as the psychological factors affects the job performance. Namely, in the selection, organizations under the pressure of the

innovative environment are likely to consider the employee characteristics for the better performance, in particular, for a person who is high level of learning goal orientation and performance-approach goal.

Learning motivation affects extra-role contextual performance. Job performance is consisted of two parts, in-role task performance and extra-role contextual performance. Learning motivation just had the significant effect with innovative performance as well as the relationship between learning goal orientation and innovative performance was only partially mediated by learning motivation. In other words, it is possible to infer the importance of learning motivation in case that an organization requires the extra-role contextual performance for innovation.