

조직의 학습전이풍토가 기술사의 학습전이에 미치는 영향 - 계속전문교육(CPD) 참여 동기의 매개효과를 중심으로 -

배을규·정보라[†]·이민영
인하대학교 교육학과

The Mediating Effects of Participation Motivation on the Relationship between Organizational Learning Transfer Climate and Learning Transfer in Professional Engineers' Continuing Professional Development Activities

Eul Kyoo Bae·Bo Ra Jung·Min Young Lee
Department of Education, Inha University

ABSTRACT

The main purpose of this study was to examine the mediating effect of participation motivation of continuing professional development between the level of organizational learning transfer climate and learning transfer. In the analysis of the relationship among the level of the organizational learning transfer climate, learning transfer and participation motivation of CPD, organizational learning transfer climate had indirect influence on learning transfer through participation motivation of CPD. Based upon the findings of this study, several suggestions were made to improve professional engineers' participation and learning transfer in CPD and implement future research on professional engineer's CPD.

Keywords: Professional Engineer, Organizational Learning Transfer Climate, Learning Transfer, Participation Motivation of Continuing Professional Development

1. 서 론

조직에서는 소속 구성원들의 직무수행능력을 향상시키기 위해 교육훈련을 진행하고 있다. 교육훈련의 궁극적인 목표는 조직 구성원들이 교육을 통해 학습한 내용을 실제 업무현장에 효과적으로 적용할 수 있도록 하기 위함이다. 이를 위해서는 개인이 소속된 조직의 환경적 요인이 뒷받침 되어야 한다. 조직의 환경적 요인은 구성원이 교육훈련을 통해 학습한 지식과 기술, 행동을 업무에 적용하는 활동을 촉진하기도 하며, 때로는 억제하기도 한다. 이와 같이 교육훈련과 연관된 조직의 환경적 요인에 대해 조직 구성원이 인식하고 지각하는 심리적 상황을 조직 학습전이풍토라고 할 수 있다(Ford & Weissbein, 1997; Holton & Baldwin, 2000).

실제로 다양한 선행연구를 통해 조직 학습전이풍토가 조직

구성원들의 직무태도에 긍정적인 영향을 미치고 있음이 밝혀지면서(Castro & Martins, 2010; Keuter et al., 2000; Peek, 2003), 조직 학습전이풍토가 어떠한 요인으로 구성되었는지를 규명하기 위한 연구가 활발히 실시되었다(Holton et al., 1997; 김진모 외, 2006; 창은미, 2008; 현영섭, 권대봉, 2003). 선행연구들은 상사지원, 동료지원, 변화가능성, 전이 기회, 조직보상과 같이 다양한 학습전이풍토 관련 변인들이 조직 구성원의 학습 전이를 촉진한다고 주장한다. 즉, 교육훈련을 통해 학습한 지식과 기술을 실제 업무에 적용할 수 있도록 다양한 업무수행의 기회가 주어지고, 상사와 동료의 지원이 뒷받침되고, 학습결과 활용에 대한 보상체계가 구축된다면 조직 구성원의 학습전이가 증대된다는 것이다.

한편, 일정 자격을 취득한 후 지속적으로 전문가로서 활동하기 위해서는 해당 분야의 최신 지식과 기법을 지속적으로 갱신하고 발전시키는 노력이 필요하다. 이를 위해 전문가는 대학, 전문가 조직에서 제공하는 계속전문교육(Continuing Professional Development, CPD)의 기회를 활용하고 있다(배을규, 2009).

Received 22 August, 2012; Revised 17 December, 2012

Accepted 31 December, 2012

[†] Corresponding Author: jbl0918@hanmail.net

이러한 맥락에서 계속전문교육의 중요성이 널리 인식되고(Muijs & Lindsay, 2008), 계속전문교육이 전문적 학습과 개발활동을 의미하는 실천분야로 인정받음에 따라(Rothwell & Arnold, 2005), 외국에서는 전문가들이 어떠한 동기에서 계속전문교육에 참여하는지에 대한 다양한 연구가 실시되고 있다(Balachandran & Branch, 2001; Grzyb et al., 1997; Peña & Alonso, 2006). 이러한 연구들은 전문가들이 전문적 개발, 전문서비스 제공, 동료학습, 정체성 및 몰입, 개인적 이익 등의 동기를 가지고 계속전문교육에 참여하고 있음을 밝혀내었다.

기술사의 계속전문교육 참여 동기는 소속 조직의 학습전이풍토에 의해 영향을 받을 수 있다. 이는 교육훈련과 연관된 조직의 환경적 요인에 대해 조직 구성원이 인식하는 심리적 상황인 조직 학습전이풍토¹⁾가 개인이 교육훈련에 참여하려는 동기에 영향을 미친다고 보고된 선행연구(Furze & Pearsey, 1999; Ottoson, 1997; Parochka & Paprockas, 2001) 결과를 통해 예측할 수 있다. 또한 개인의 교육훈련 참여 동기, 특히 전문가들의 계속전문교육 참여 동기는 교육훈련을 통해 습득한 지식, 기술, 태도 등을 업무에 효과적으로 적용하는 정도를 의미하는 학습전이에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Smith et al., 2006; Yin et al., 2010). 즉, 전문가인 기술사들이 계속전문교육에서 습득한 지식, 기술, 태도 등을 현업에 적용하기 위한 조직의 학습전이풍토와 개인의 참여 동기는 중요한 선행 변수임을 알 수 있다.

요컨대 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기는 학습전이 수준²⁾에 긍정적인 영향을 미칠 수 있고, 또한 조직 학습전이풍토가 구성원의 계속전문교육 참여 동기를 향상시킴으로 인해 학습전이 수준에 간접적인 영향을 미칠 수도 있다. 하지만 선행연구들은 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준, 계속전문교육 참여 동기와 학습전이 수준을 개별적으로 탐구하고 있기 때문에 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준, 계속전문교육 참여 동기 간 복합적인 관계를 고찰하지 못하고 있다. 따라서 이 연구는 전문가 조직의 학습전이풍토와 전문가가 계속전문교육에 참여하려는 동기가 학습전이 수준에 영향을 미치고, 나아가 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준 간 관계에서 계속전문교육 참여 동기가 매개효과를 가진다고 가정한다. 이러한 가정 하에 이 연구는 전문가인 기술사를 대상으로 조직 학습전이

풍토 및 계속전문교육 참여 동기와 학습전이 수준 간 상호 관련성을 확인하고, 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준 간 관계에서 기술사의 계속전문교육 참여 동기의 매개효과를 검증하였다. 이를 통해 기술사 조직의 학습전이풍토를 조성하여 기술사의 계속전문교육 참여 동기를 높이고 기술사의 학습전이 수준을 향상시키기 위한 실천적 방안을 제안하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 조직 학습전이풍토

기업에서 교육훈련을 실시하는 궁극적인 목표는 조직 구성원들이 교육훈련을 통해 배운 내용을 실제 업무현장에 효과적으로 적용하여 구성원들의 업무수행능력을 향상시키는 것이라 할 수 있다. 이에 따라 효과적인 학습전이를 촉진하기 위해 조직 학습전이풍토의 개념을 정의하고 구성요인을 규명하는 연구가 활발히 진행되었다.

먼저, 조직 학습전이풍토에 대한 정의를 살펴보면, Ford와 Weissbein(1997), Holton과 Baldwin(2000)은 조직 학습전이풍토를 ‘학습전이 효과를 촉진시키거나 억제하는 조직 내 상황과 과정에 대한 개인, 그룹의 인식’이라고 정의하였다. Rouiller와 Goldstein(1993)은 조직적인 관점에서 접근하여 조직 학습전이풍토가 학습전이에 영향을 미치는 조직상황적인 요인들이라고 주장한 반면, Cheng과 Ho(2001)는 개인적인 관점에서 접근하여 조직 내에 존재하는 사회적 지원구조에 대한 개인의 인식이 조직 학습전이풍토임을 주장하였다. 이처럼 조직 학습전이풍토는 교육훈련을 통해 학습한 지식과 기술, 행동을 업무에 적용하는 학습전이의 발생을 촉진하기도 하며, 때로는 억제하기도 하는 조직의 환경적 요인에 대해 교육훈련 참여자가 인식하고 지각하는 심리적 상황이라 할 수 있다.

다음으로 조직 학습전이풍토를 구성하는 요인을 규명한 연구들을 살펴보면, 대표적으로 Rouiller와 Goldstein(1993)은 조직 학습전이풍토 요인을 크게 상황적 단서와 결과적 단서 두 가지로 제시하였다. 상황적 단서란 교육참여자가 직무에 복귀했을 때 교육훈련에서 배운 내용을 직무에 활용할 수 있도록 기회를 제공해 주는 것으로, 목표단서, 사회적 단서, 직무단서, 자기통제단서가 포함된다. 세부적으로 살펴보면, 목표단서는 교육참여자가 직무에 복귀했을 때 교육훈련에서 배운 내용을 활용하도록 상기는 단서이고, 사회적 단서는 동료와 상사, 부하들이 평소 교육훈련에 대해 갖고 있는 태도를 의미한다. 직무단서는 직무자체의 특성과 설계에 관한 단서이고, 자기통제단서는 교육훈련에서 배운 내용을 활용하는 데 있어 나타나는 다양한 자기

1) 이 연구에서 조직 학습전이풍토는 조직 구성원이 교육훈련을 통해 학습한 지식과 기술, 행동을 업무에 적용하는 학습전이를 촉진하고 억제하는 조직의 환경적 요인에 대해 교육훈련 참여자가 인식하고 지각하는 심리적 상황을 의미함.

2) 이 연구에서 학습전이 수준은 교육훈련을 통해 습득한 새로운 지식 및 기술, 태도를 실제 직무에 효과적으로 적용하고 이에 따른 행동 변화가 발생하는 정도를 의미함.

통제과정에 관한 것이다. 한편 결과적 단서는 교육참여자가 직무에 복귀하여 그들이 학습한 내용을 직무에 적용했을 때 나타나는 동료, 상사, 조직 차원의 반응과 관련된 것으로, 긍정적인 피드백, 부정적인 피드백, 처벌, 피드백의 부재가 포함된다. 즉, 상황적 단서는 교육훈련에서 배운 내용을 업무상황에 적용하는 경우 나타나는 단서이고, 결과적 단서는 교육훈련에서 배운 내용을 업무상황에 적용한 후 나타나는 결과적인 측면에서의 단서라 할 수 있다.

Holton 외(1997)는 기존의 조직 학습전이풍토에 관한 선행 연구를 분석하여 잠재적인 조직 학습전이풍토 구성요인을 도출하고 타당도를 검증하였다. 연구결과, 조직 학습전이풍토 구성요인은 상사지원, 활용기회, 동료지원, 상사제재, 개인의 긍정적 성과, 개인의 부정적 성과, 저항의 7가지로 나타났다. 세부적으로 살펴보면, 상사지원과 동료지원은 교육훈련에서 배운 내용을 실제 직무에 적용하는 경우 상사 및 동료가 긍정적인 피드백을 제공해 주는 등 상사와 동료의 적극적인 지원을 의미한다. 활용기회는 교육훈련에서 배운 새로운 지식 및 기술을 실제 직무에 적용할 수 있는 기회 제공을 의미하고, 상사제재는 교육훈련에서 배운 내용이 직무에 활용되지 않을 경우 상사가 부정적인 반응을 보이는 것을 의미한다. 또한 개인의 긍정적 성과는 교육훈련에서 배운 내용을 직무에 효과적으로 적용한 결과 승진을 하거나 급여가 인상되는 등의 긍정적인 결과 발생을 의미하고, 개인의 부정적 성과는 반대로 징계 등과 같은 부정적인 결과 발생을 의미한다. 마지막으로 저항은 교육훈련에서 배운 새로운 지식을 적용하는 것을 동료들이 비롯거나 방해하는 것을 의미한다.

한편 조직 학습전이풍토 구성요인 중 학습전이에 영향을 미치는 요인을 규명한 실증 연구들을 살펴보면, 현영섭과 권대봉(2003)은 상사지원, 동료지원, 변화가능성, 전이기회, 조직보상과 같은 요인이 학습전이에 영향을 미치는 것을 밝혀냈고, 김진모 외(2006)는 상사지원, 상사제재, 동료지원, 동료제재, 변화가능성, 전이기회를 학습전이에 영향을 미치는 요인으로 밝혀냈다. 또한 공민영과 김진모(2008)는 학습전이에 영향을 미치는 조직 학습전이풍토 요인으로 상사지원, 동료지원, 조직보상, 전이기회를 밝혀냈고, 창은미(2008)는 조직보상, 전이기회, 동료지원, 상사지원과 같은 요인이 학습전이에 영향을 미친다는 것을 밝혀냈다.

학습전이에 영향을 미치는 조직 학습전이풍토 구성요인을 규명한 선행연구를 통해 상사지원, 동료지원, 변화가능성, 전이기회, 조직보상과 같은 요인들이 학습전이에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

2. 학습전이

조직 구성원이 교육훈련을 통해 배운 내용을 업무현장에 적용할 수 있어야 직무를 효과적으로 수행할 수 있고, 이는 곧 조직의 성과향상으로 이어진다는 점에서 학습전이가 중요하게 인식되고 있다. 학습전이 연구의 초점은 주로 학습전이의 개념과 학습전이에 영향을 미치는 요인들에 대한 탐색으로 분류할 수 있다. 먼저, 학습전이에 대한 다양한 개념 정의를 살펴보면, Holton 외(1997)는 학습전이를 ‘피훈련자들이 교육훈련을 통해 습득한 지식, 능력, 그리고 태도를 그들의 직무에 적용하는 정도’라고 정의하였고, Noe(2002)는 학습전이를 ‘교육훈련 참여자에게 학습된 일과 관련된 기술, 행동, 인지적 전략들을 효과적, 지속적으로 적용하는 것’으로 주장하였다.

국내에서는 현영섭과 김준희(2005)가 학습전이를 ‘교육훈련에 참여한 학습자가 현업에 복귀한 뒤, 교육훈련을 통해 학습한 지식, 기술, 태도를 현업에 적용하여 변화된 행동을 직무영역에 적용하고 이러한 행동상의 변화를 유지하는 것’이라고 정의하였다. 또한 배을규 외(2009)는 학습전이를 ‘개인의 직무 수행과 조직의 효과성 증진을 위하여 교육훈련을 통해 습득한 지식, 기술, 태도를 실제 직무에 효과적으로 적용, 유지하는 과정’으로 정의하였다. 이처럼 학습전이는 전문가로서 직무를 효과적으로 수행하고 나아가 조직의 효과성을 향상시키기 위해 교육훈련을 통해 습득한 새로운 지식 및 기술, 태도를 실제 직무에 효과적으로 적용하고 이에 따른 행동 변화를 유지해 나가는 과정이라 할 수 있다.

다음으로 학습전이에 영향을 미치는 요인들을 규명한 연구들을 살펴보면, 먼저 Noe와 Schmitt(1986)는 학습전이에 영향을 미치는 요인들로 피훈련자의 성격 및 동기요인과 같이 개인적인 특성을 제시하였다. 하지만 학습전이에 영향을 미치는 다양한 요인들 중 개인적인 특성에만 초점을 맞추고, 학습자를 둘러싼 업무환경, 상사 및 동료 지원과 같은 외부적인 요인은 고려하지 못했다는 한계점이 있다.

이러한 한계점을 극복하기 위해 학습전이에 영향을 미치는 요인으로 교육훈련 설계 및 업무환경과 같은 조직적 요인에 초점을 맞춘 연구가 증가하고 있다(Baldwin & Ford, 1988; Holton, 2005; Lim & Morris, 2006). Baldwin과 Ford(1988)는 학습전이과정모형을 제안하면서 학습자 개인적 특성과 업무환경 특성이 학습전이에 직접적인 영향을 미치며, 동료 및 상사 지원이 활발할 경우 교육훈련을 통해 학습한 지식이 직무에 잘 적용될 수 있다고 주장하였다. 또한 Holton(2005)은 1996년에 제시한 초기 전이모형을 수정·보완하여 초기모형에서는 학습전이풍토를 2차 요인으로 제안하였지만, 수정된 모형에서는 학습

전이풍토를 1차 요인으로 보고 상사 및 동료 지원, 변화에 대한 개방성, 개인의 긍정적 성과 등이 학습전이에 1차적으로 영향을 미치고 있다고 주장하였다. 한편 Lim과 Morris(2006)는 학습전이에 영향을 미치는 요인을 학습자 특성, 교수적 요인, 조직적 요인의 세 가지로 제안하고 조직적 요인에는 변화에 대한 반응, 전이 기회, 동료와 상사의 피드백이 포함됨을 주장하였다. 실제로 현영섭(2001)의 연구결과 상사의 지원, 동료의 지원, 전이 기회와 같은 요인이 학습전이에 더 큰 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다.

이와 같이 학습전이에 영향을 미치는 요인에 관한 최근 연구를 살펴보면, 상사 및 동료 지원, 변화개방성, 전이 기회 등과 같은 조직의 업무환경적인 요인이 학습전이에 영향을 미치는 중요한 요인으로 나타나고 있음을 알 수 있다. 즉, 교육훈련을 통해 학습한 내용을 직무에 효과적으로 적용하여 업무수행능력을 향상시키기 위해서는 교육훈련에서 배운 지식, 기술을 실제 직무에 적용할 수 있도록 기회가 제공되어야 하고, 이러한 경우 상사 및 동료의 지원이 뒷받침되어야 효과적으로 학습전이가 일어남을 예측할 수 있다.

이 연구대상인 기술사는 해당 기술 분야에 관한 고도의 전문 지식과 실무경험에 입각한 응용능력을 보유하고 기술자격검정에 합격한 전문가이다. 즉, 이들은 학습한 내용을 현업에 전이시키기 위한 학습 준비도 및 전이동기와 같은 개인적인 특성을 갖추고 있다고 판단할 수 있다. 따라서 실제 기술사의 전문성이 현업에 전이되기 위해서는 학습전이가 원활하게 일어날 수 있는 조직의 환경적인 지원이 중요하다고 할 수 있다. 그러나 실제 기술사를 대상으로 학습전이를 위한 조직의 환경적 측면을 고려한 연구가 전무한 실정이므로 이 연구에서는 학습전이에 영향을 미치는 요인 중, 조직 환경적 측면의 학습전이풍토를 추출하여 기술사의 참여 동기 및 학습전이 수준과의 관계를 연구하고자 하였다.

3. 계속전문교육 참여 동기

전문가의 계속전문교육 참여 동기에 관한 연구는 주로 구성요인에 대한 탐색적인 연구를 중심으로 발전되어 왔다. 계속전문교육 참여 동기의 구성요인을 규명하고자 1979년 Grotelueschen과 Illinois 대학교 동료들은 ‘참여 동기척도 (Participation Reasons Scale, PRS)’ 측정도구를 개발하였다. 측정도구 개발 당시 계속전문교육 참여 동기는 전문적 개발, 전문서비스 제공, 동료학습, 정체성 및 몰입, 개인적 이익의 5가지로 나타났다(Grotelueschen, 1985). 이후 참여 동기척도를 활용하여 다양한 직종에 종사하는 전문가들의 계속전문교육 참

여 동기를 규명하는 연구가 실시된 바 있다(Balachandran & Branch, 2001; Grzyb et al., 1997; McCamey, 2003).

먼저 Grzyb 외(1997)는 참여 동기척도를 이용하여 육군 공병(Army engineer)을 대상으로 계속전문교육 참여 동기에 대한 연구를 실시하였다. 연구결과, 계속전문교육 참여 동기는 전문적 발전과 개선, 개인적 발전과 직무안정성, 전문서비스, 전문적 관점, 동료학습의 5가지로 밝혀졌다. 또한 McCamey (2003)는 원자력발전 기업 종사자를 대상으로 연구를 실시하여 전문적 발전, 전문서비스, 동료학습, 개인적 이익, 정체성 및 몰입의 5요인을 밝혀냈다. 한편 Balachandran과 Branch(2001)는 세포검사기사(cytotechnologist)를 대상으로 계속전문교육 참여 동기 연구를 실시한 결과, 계속전문교육 참여 동기는 전문적 발전과 개선, 전문적 몰입과 동료 상호작용, 전문적이고 개인적인 이득, 전문서비스의 4가지로 밝혀졌다. 국내에서는 한상만(2010)이 간호사의 계속전문교육 참여 동기로 전문역량 유지 및 개발, 상호교류 및 전문가의 책임, 환자에 대한 서비스, 직업 안정과 개인의 이익, 가족과 친구의 이익 등의 5요인으로 밝혀낸 바 있다.

다양한 전문분야에 종사하는 전문가들의 계속전문교육 참여 동기를 규명한 선행연구를 통해 공통적으로 전문적 발전, 전문서비스, 동료학습, 개인적 이익과 같은 참여 동기 요인을 포함하고 있음을 알 수 있다. 즉, 전문가들은 지속적으로 전문지식을 습득하여 전문가로서 발전해 나가고, 전문가 동료와 업무에 관한 의견을 공유하며 상호학습하기 위해 계속전문교육에 참여하는 것으로 밝혀지고 있다. 또한 전문가로서 고객에게 제공하는 서비스의 질을 개선하는 한편, 개인적으로 급여 인상과 같은 재정적인 이득을 얻기 위해 계속전문교육에 참여하는 것으로 밝혀지고 있다. 이를 통해 연구대상인 기술사 역시 선행연구와 유사한 참여 동기를 가지고 계속전문교육에 참여할 것으로 예측할 수 있다. 즉, 전문지식을 습득하여 전문가로서 업무능력을 향상시키고, 전문가 동료들과 상호학습을 지속해 나가는 한편, 고객들에게 전문적인 서비스를 제공하기 위해 계속전문교육에 참여할 수 있다.

4. 조직 학습전이풍토, 학습전이, 계속전문교육 참여 동기의 관계

조직 학습전이풍토, 학습전이, 계속전문교육 참여 동기 변인 간 관계를 종합적으로 고찰하기 위해 조직 학습전이풍토와 교육훈련 참여 동기의 관계, 조직 학습전이풍토와 학습전이의 관계, 그리고 계속전문교육 참여 동기와 학습전이의 관계에 관한 선행연구를 다음과 같이 살펴보았다.

먼저 조직 학습전이풍토가 교육훈련 참여 동기에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, Furze와 Pearsey(1999), Ottoson(1997), Parochka와 Paprockas(2001)의 연구결과, 활용기회, 행동 권한과 같은 조직 학습전이풍토 요인이 교육훈련 참여 동기에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 다시 말해 교육훈련에서 배운 내용을 업무상황에 적용할 수 있는 기회가 많이 제공되거나 이에 대한 책임 권한이 주어지는 경우 구성원의 교육훈련 참여 동기는 높아진다는 것이다.

다음으로 조직 학습전이풍토가 학습전이에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, Rouiller와 Goldstein(1993)은 조직 학습전이풍토와 교육훈련 후 행동변화 간 관계를 평가하기 위해 연구를 실시하였다. 연구결과, 조직 학습전이풍토는 피훈련자의 학습전이 행동과 유의미하게 관련이 있으며, 조직 학습전이풍토는 일터 내 학습전이에 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 Lim과 Johnson(2002)은 상사가 지원해 주는 환경적 요인뿐만 아니라 교육훈련에서 배운 내용을 업무상황에 적용할 수 있는 기회를 제공하는 것도 학습전이를 촉진시키는 요인임을 밝혀냈다.

조직 학습전이풍토와 학습전이에 대한 관심이 증대됨에 따라 국내에서도 이와 관련된 다양한 연구들이 이루어졌다(공민영, 김진모, 2008; 김진모 외, 2006; 배을규, 김대영, 2008; 현영섭, 2001). 대표적으로 배을규, 김대영(2008)은 조직 학습전이풍토 요인 중 조직보상 인식, 직무수행방식 변화의 기회, 동료 지원이 학습전이에 유의미한 영향을 미치는 것을 밝혀냈고, 공민영, 김진모(2008)는 상사지원, 동료지원, 조직보상, 전이 기회 요인이 학습전이에 영향을 미치는 것을 밝혀냈다. 또한 김진모 외(2006)는 상사지원, 상사제재, 동료지원, 동료제재, 변화가능성 및 전이 기회를, 현영섭(2001)은 상사지원, 동료지원, 전이 기회, 변화가능성, 조직보상인식 요인이 학습전이에 영향을 미치는 것을 밝혀냈다.

마지막으로 계속전문교육 참여 동기가 학습전이에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, Smith 외(2006)는 사회복지사가 계속전문교육을 받은 후 지식, 태도, 행동에 변화가 있었는지를 알아보기 위해 연구를 실시하였다. 연구결과, 무형식적으로 실시되는 계속전문교육에 참여한 사회복지사들의 업무태도 및 행동에 더 큰 변화가 나타났고, 전문지식을 습득하려는 동기가 높을수록 계속전문교육에 참여하고 난 후 업무태도 및 행동에 더 큰 변화가 나타났다. 이러한 연구결과를 통해 무형식적인 방법으로 진행되는 계속전문교육에서 지식, 태도, 행동의 변화가 더 많이 일어나는 것을 알 수 있고, 계속전문교육에 참여하려는 동기가 클수록 지식, 태도, 행동의 변화가 더 많이 일어남을 알 수 있다. 한편 Yin 외(2010)는 약사들이 계속전문교육 프로그

램을 통해 배운 내용을 실제 업무현장에 적용하고 있는지를 규명하는 연구를 실시하였다. 연구결과, 계속전문교육 프로그램에서 배운 내용을 업무에 성공적으로 적용하고 있는지 여부를 물어보았을 때, 44.2%의 응답자들은 ‘그렇다’, 50.8%의 응답자들은 ‘그저 그렇다.’라고 응답하였다. 또한 환자치료에 참여할 기회가 많이 주어질수록 약사들은 계속전문교육 프로그램을 통해 배운 지식을 더 성공적으로 적용하는 것으로 나타났다.

이상의 선행연구 고찰을 통해 조직 학습전이풍토는 교육훈련 참여 동기와 학습전이에 영향을 미치고, 계속전문교육에 참여하려는 동기 역시 학습전이에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기는 학습전이에 긍정적인 영향을 미칠 수 있고, 나아가 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기를 향상시킴으로 인해 학습전이에 간접적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 예측할 수 있다.

III. 연구방법

1. 연구모형

이론적 배경과 선행연구들을 근거로 조직 학습전이풍토는 계속전문교육 참여 동기와 학습전이에 긍정적인 영향을 미치고, 조직 학습전이풍토와 학습전이 관계에서 계속전문교육 참여 동기가 매개변인으로 작용할 수 있음을 예측할 수 있다. 이에 계속전문교육 참여 동기의 매개효과를 알아보고자 다음 Fig. 1 과 같이 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기에 영향을 미치고 계속전문교육 참여 동기가 학습전이 수준에 영향을 미치는 연구모형을 설정하고 분석을 실시하였다. 매개효과에 대한 연구모형은 완전 매개 모형 또는 불완전 매개 모형으로 설정할 수 있다. 구체적으로, 불완전 매개 모형은 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기와 학습전이 수준이 모두 직, 간접 효과로 연결되어 있는 모형이며, 완전 매개 모형은 조직 학습전이풍토와 학습 전이 수준 간 직접 효과를 설정하지 않는 모형이다. 이 연구에서 불완전 매개 모형으로 설정하게 되면, 주어진 자료의 수와 알고자 하는 미지의 수가 같아 포화모형

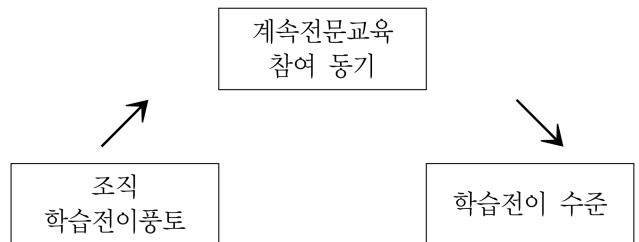


Fig. 1 Research model

(saturated model)이 된다. 이 경우 과대적합(overfitting)으로 인한 경로계수의 유의성 진위 문제가 발생할 수 있고, 모형의 적합도를 분석할 수 없다. 또한 조직 학습전이풍토가 학습전이 수준에 미치는 영향은 이미 많은 선행연구를 통해 검증되어 왔다(Rouiller & Goldstein, 1993; Lim & Johnson, 2002; 김진모 외, 2006; 창은미, 2008; 현영섭, 2001). 따라서 이 연구에서는 연구모형을 완전 매개 모형으로 설정하고 조직 학습전이 풍토가 학습전이 수준에 미치는 영향 중 매개효과에 초점을 맞추어 분석을 실시하였다.

2. 연구대상

이 연구는 기술사 자격을 취득한 후 기술 분야와 관련된 업무를 수행하고 있는 기술사 중 최근 6개월에서 1년 이내에 세미나, 강의, 서적 집필, 기업 연수, e-learning 등의 방법³⁾으로

Table 1 Personal background of sample

구분		빈도 (명)	백분율 (%)	합계 (명)
성별	남자	228	95.0	240
	여자	12	5.0	
연령	31세 ~ 40세	24	10.0	240
	41세 ~ 50세	68	28.3	
	51세 이상	148	61.7	
학력	전문대졸	10	4.2	239
	대졸	89	37.2	
	대학원졸(석사)	97	40.6	
	대학원졸(박사)	43	18.0	
근속년수	5년 미만	70	29.3	239
	5년 이상 ~ 10년 미만	37	15.5	
	10년 이상 ~ 15년 미만	21	8.8	
	15년 이상	111	46.4	
종업원 수	99명 이하	109	45.6	239
	100명 ~ 299명	36	15.1	
	300명 ~ 499명	21	8.8	
	500명 이상	73	30.5	
계속전문 교육 활동	수강교육	98	43.2	227
	대학원 진학	13	5.7	
	발표 및 서적집필	10	4.4	
	연수 및 강의	74	32.6	
	통신교육	19	8.4	
	기타(위원회 심의, 동료학습)	13	5.7	

3) 참고문헌: 조정운 외(2009). 전문직 자격취득자의 계속전문교육 개선방안 연구. 서울: 한국직업능력개발원.

계속전문교육에 참여한 기술사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구대상자를 6개월에서 1년 이내에 계속전문교육을 받은 사람으로 제한한 이유는 선행연구에서 교육훈련 참여자들이 현업에 돌아간 후 6개월을 학습전이를 측정하는데 적합한 시점으로 간주하고 있기 때문이다(Lim, 2000; May & Reilly, 1997). 설문조사는 기술사 자격을 취득하고 관련 분야에서 활동하고 있는 기술사 300명을 대상으로 2011년 8월 22일부터 2011년 9월 24일까지 실시되었다. 총 300부를 배포하여 247부가 회수되었고(회수율: 82.3%), 회수된 설문지 중 응답이 누락되었거나 불성실하다고 판단된 설문지 7부를 제외하고 총 240부의 설문지가 분석에 사용되었다(유효 자료율: 80%). 설문 응답자의 일반적인 특성은 Table 1과 같다.

응답자의 일반적 특성을 살펴보면, 성별의 비율은 남성이 95%로 남성이 대다수를 차지하였다. 연령별로는 51세 이상이 61.7%로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로는 41세 ~ 50세(28.3%), 31세 ~ 40세(10%) 순이었다. 응답자의 최종학력은 대학원졸(석사)이 40.6%로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 대졸(37.2%), 대학원졸(박사, 18%), 전문대졸(4.2%) 순이었다. 조직에서의 근속년수는 15년 이상이 46.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 5년 미만(29.3%), 5년 이상 10년 미만(15.5%), 10년 이상 15년 미만(8.8%) 순으로 나타났다. 응답자가 소속된 조직의 전체 종업원 수는 99명 이하가 45.6%로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 500명 이상(30.5%), 100명 ~ 299명(15.1%), 300명 ~ 499명(8.8%) 순으로 나타났다. 마지막으로 응답자가 주로 참여하고 있는 계속전문교육 활동으로는 전문가 협회 등의 기관에서 진행되는 수강교육이 43.2%로 가장 높게 나타났고, 다음으로 응답자의 직접 강의 및 신규직원 연수(32.6%), 통신교육(8.4%), 대학원 등 학위과정교육, 기타(위원회 심의, 동료학습, 5.7%), 응답자의 세미나 발표 및 서적집필(4.4%) 순으로 나타났다.

3. 측정도구

이 연구에서는 조직 학습전이풍토를 측정하기 위해 Holton 외(2000)에 의하여 개발된 Learning Transfer System Inventory (LTSI)를 배을규 외(2009)가 한국어로 번안하여 구성한 것을 수정·보완하여 측정 문항으로 사용하였고, 계속전문교육 참여 동기를 측정하기 위해 Grotelueschen 외(1979)에 의해 개발된 '참여 동기척도(Participation Reasons Scale, PRS)'의 요인을 DeSilets(1990)가 재구성한 측정도구를 한국어로 번안하여 수정·보완하였다. 또한 학습전이 수준을 묻는 측정문항은 Rouiller와 Goldstein(1993)의 연구를 토대로 이도형(1995)이 개발하고, 배을규 외(2009)가 수정·보완한 문항들을 사용하였다. 계속

전문교육 참여 동기를 측정하는 도구인 ‘참여 동기척도’의 경우, 서양 문화를 기반으로 개발되어 서양의 전문직 종사자들을 대상으로 연구가 실시되고 타당성이 입증되었기 때문에 연구결과를 그대로 적용하기에는 문화적 차이가 있을 수 있다. 이에 국내 기술사는 어떠한 동기에서 계속전문교육에 참여하는지를 알아보기 위해 설문결과를 토대로 varimax 회전방식의 주성분 분석을 이용하여 요인분석을 실시하였다.

가. 조직 학습전이풍토 측정도구

조직 학습전이풍토를 측정하기 위해 Holton 외(2000)에 의하여 개발된 Learning Transfer System Inventory(LTSI)를 배을규 외(2009)가 한국어로 번안하여 구성한 것 중 조직 환경과 관련한 요인들인 동료지원, 변화가능성, 전이기회 세 가지 요인을 수정·보완하여 측정 문항으로 사용하였다. 측정 문항은 동료지원 4개 문항, 변화가능성 5개 문항, 전이기회 3개 문항, 총 12문항으로 구성되어 있다. 측정도구의 타당도를 검증하기 위하여 varimax 회전방식의 주성분 분석을 이용하여 요인분석을 실시하였다. 요인 추출의 기준이 되는 요인 부하량은 .4 이상으로 정하였고, 요인 부하량이 .4에 미달하는 문항, 요인 부하량이 두 개 요인 이상에 중복되는 문항은 제거하는 반복적 요인분석을 실시하였다. 그리고 수렴된 요인구조를 이용, 각 요인별 신뢰도를 분석하여 각 요인의 신뢰도를 저하시키는 문항을 제거한 후 요인분석을 재실시하였다. 이러한 과정을 통해 도출된 조직 학습전이풍토 측정 문항의 요인분석 결과는 다음의 Table 2와 같다.

분석결과, 조직 학습전이풍토를 설명하는 요인은 2개로 구성

Table 2 Organizational learning transfer climate principal component analysis result

문항번호	요인명	요인 1	요인 2
2	전이기회 지원	.869	.027
3		.848	.009
11		.829	-.022
1		.816	.114
10		.812	-.074
4		.811	-.014
12		.571	-.353
8		-.019	.866
7	변화가능성	-.033	.837
6		-.219	.708
5		.225	.634
고유값		-	4.568
설명량	64.242	41.523	22.718
신뢰도	.787	.904	.771

되었다. 요인 1은 계속전문교육에서 배운 내용을 현업에 적용할 수 있도록 기회가 제공되거나 주위 동료들이 지원해 주는 내용으로 ‘전이기회 지원’으로 명명하였다. 요인 2는 계속전문교육에서 배운 기술 및 지식을 실제 업무현장에 적용하여 변화할 수 있는 가능성을 의미하여 ‘변화가능성’으로 명명하였다. 각 요인별 신뢰도(Cronbach α)를 살펴보면, ‘전이기회 지원’은 .904, ‘변화가능성’은 .771이었으며, 전체 문항의 신뢰도는 .787로 나타났다.

나. 계속전문교육 참여 동기 측정도구

기술사의 계속전문교육 참여 동기를 측정하기 위해 Grotelueschen 외(1979)에 의해 개발된 ‘참여 동기척도’(Participation Reasons Scale, PRS)’의 요인을 DeSilets(1990)가 재구성한 측정문항을 한국어로 번안하여 수정·보완하였다.

Table 3 PRS principal component analysis result

문항번호	요인명	요인 1	요인 2	요인 3	요인 4
18	전문직 발전	.784	.225	.245	.275
17		.778	.248	.277	.249
16		.770	.308	.188	.189
10		.734	.164	.271	.419
8		.690	.071	.333	.282
27		.674	.469	.241	.243
20		.670	.161	.315	.229
21		.653	.393	.224	.321
5		.648	.030	.448	.275
29		.586	.573	.272	.175
30		.582	.580	.266	.157
28		전문직 정체성	.267	.791	.255
11	-.032		.755	.308	.244
26	.327		.699	.699	.290
24	.508		.536	.283	.380
4	고객서비스	.288	.248	.729	.329
9		.308	.228	.725	.311
19		.457	.302	.702	.141
14		.381	.459	.675	.082
25		.420	.450	.641	.153
13		.351	.423	.586	.054
6		.052	.386	.538	.425
7		.354	.189	.295	.757
2	동료학습	.499	.101	.182	.706
12		.468	.366	.154	.681
23		.407	.362	.229	.525
고유값		-	7.290	4.535	4.476
설명량	75.313	28.040	17.441	17.216	12.616
신뢰도	.973	.959	.875	.929	.894

‘참여 동기척도’는 전문직 종사자들이 계속전문교육에 참여하는 동기 및 이유를 자기보고식으로 응답하도록 설계되었으며, 총 30개 문항으로 구성되어 있다. 측정도구의 타당도를 검증하기 위하여 계속전문교육 참여 동기 측정 문항들에 대해 varimax 회전방식의 주성분 분석을 이용하여 요인분석을 실시하였고, 계속전문교육 참여 동기 측정 문항의 요인분석 결과는 Table 3과 같다.

분석결과, 계속전문교육 참여 동기를 설명하는 요인은 4개로 구성되었다. 요인 1은 직무에 더욱 몰입하여 효율적으로 업무를 수행하는데 필요한 지식과 기술을 습득하고 발전해 나가기 위해 계속전문교육에 참여하려는 동기로 ‘전문적 발전’으로 명명하였다. 요인 2는 스스로 전문가라는 이미지를 강화하고, 정체성을 유지해 나가기 위해 계속전문교육에 참여하려는 동기로 ‘전문직 정체성’으로 명명하였다. 요인 3은 고객에게 더 나은 서비스를 제공하고, 고객의 요구에 최대한 부응하기 위해 계속전문교육에 참여하려는 동기로 ‘고객서비스’로 명명하였다. 요인 4는 전문가 동료와 의견을 교환하면서 상호학습하기 위해 계속전문교육에 참여하려는 동기로 ‘동료학습’으로 명명하였다. 각 요인별 신뢰도(Cronbach α)를 살펴보면, ‘전문적 발전’은 .959, ‘전문직 정체성’은 .875, ‘고객서비스’는 .929, ‘동료학습’은 .894이었으며, 전체 문항의 신뢰도는 .973으로 나타났다.

4. 자료분석방법

설문조사를 통해 수집된 자료는 SPSS 15.0과 AMOS 7.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 절차에 따라 분석하였다. 첫째, 이 연구에서 사용된 측정도구의 타당도를 검증하기 위해 요인 분석을 실시하고, 신뢰도 검증을 위해 Cronbach α 계수를 산출하였다. 둘째, 기술사의 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다. 셋째, 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준, 계속전문교육 참여 동기에 대한 인식 수준을 알아보기 위해 기술통계분석을 실시하였다. 넷째, 연구에서 활용된 조직 학습전이풍토, 학습전이 수준, 계속전문교육 참여 동기의 상관 여부를 알아보기 위해 상관관계분석을 실시하였다. 다섯째, 조직 학습전이풍토가 학습전이 수준에 영향을 미치는 관계에 있어서 기술사의 계속전문교육 참여 동기의 매개효과를 검증하기 위해 경로분석 및 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 기술사의 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기 수준 및 학습전이 수준 인식

기술사가 인식한 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기

Table 4 Result of organizational learning transfer climate, CPD participation motivation, learning transfer level

구분		평균	표준편차
조직 학습전이풍토	전이기회 지원	2.81	0.84
	변화가능성	2.79	0.81
계속전문교육 참여 동기 수준	전문직 발전	4.83	1.35
	전문직 정체성	3.85	1.43
	고객서비스	4.04	1.38
	동료학습	4.46	1.47
학습전이 수준		3.12	0.96

수준과 학습전이 수준을 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다. 분석 결과는 Table 4와 같다.

먼저 조직 학습전이풍토 인식 수준은 전체적으로 3에 못 미치는 낮은 수준으로 나타났고, 그 중에서 전이기회 지원은 2.81, 변화가능성은 2.79로 나타났다. 다음으로 계속전문교육 참여 동기 인식 수준은 전문적 발전 4.83, 동료학습 4.46, 고객서비스 4.04, 전문직 정체성 3.85 순으로 나타났다. 이를 통해 기술사들은 전문가로서 효율적으로 업무를 수행하기 위해 필요한 지식과 기술을 습득하고, 전문가 동료들과 상호 학습하기 위해 계속전문교육에 참여하고자 하는 동기가 높음을 알 수 있다.

2. 기술사의 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기 수준, 학습전이 수준의 관계

기술사가 인식한 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기 수준과 학습전이 수준 간 기본적인 관계를 살펴보기 위하여 상관관계분석을 실시하였다. 분석 결과는 Table 5와 같다.

첫째, 조직 학습전이풍토, 계속전문교육 참여 동기 수준, 학습전이 수준 변인들 간의 상관관계분석 결과, 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기 수준 $r = .664$, 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준 $r = .529$, 계속전문교육 참여 동기 수준과 학습전이 수준 $r = .627$ 로 모두 정적 상관관계를 나타냈으며, 통계적으로 유의하게 나타났다($p < .01$). 둘째, 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기 수준 하위변인의 상관관계를 분석한 결과, 조직 학습전이풍토는 계속전문교육 참여 동기 수준의 하위변인인 전문적 발전 $r = .560$, 전문직 정체성 $r = .667$, 고객서비스 $r = .640$, 동료학습 $r = .511$ 로 모두 정적 상관관계를 나타냈으며, 통계적으로 유의하게 나타났다($p < .01$). 셋째, 계속전문교육 참여 동기 수준과 조직 학습전이풍토 하위변인의 상관관계를 분석한 결과, 계속전문교육 참여 동기 수준은 조직 학습전이풍토의 하위변인인 전이기회 지원 $r = .728$, 변화가능성 $r = .172$ 로 모두 정적 상관관계를 나타냈으며, 통계적으로 유의하게 나타났다($p < .01$). 넷째, 학습전이 수준과 조직 학습

Table 5 Correlation of organizational learning transfer climate, CPD participation motivation, learning transfer level

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 전이기회 지원	1								
2. 변화가능성	-.058	1							
3. 조직 학습전이풍토	.704**	.671**	1						
4. 전문적 발전	.601**	.157*	.560**	1					
5. 전문적 정체성	.676**	.232**	.667**	.701**	1				
6. 고객서비스	.679**	.191**	.640**	.788**	.765**	1			
7. 동료학습	.645**	.041	.511**	.812**	.635**	.698**	1		
8. 계속전문교육 참여 동기 수준	.728**	.172**	.664**	.921**	.868**	.907**	.882**	1	
9. 학습전이 수준	.767**	-.055	.529**	.599**	.485**	.595**	.567**	.627**	1

주1) 1, 2는 3의 하위변인이고, 4, 5, 6, 7은 8의 하위변인임.

2) *: $p < .05$, **: $p < .01$

전이풍토 하위변인, 계속전문교육 참여 동기 수준 하위변인의 상관관계를 분석한 결과, 학습전이 수준은 조직 학습전이풍토의 하위변인 중 전이기회 지원 $r = .767$, 계속전문교육 참여 동기 수준의 하위변인인 전문적 발전 $r = .599$, 전문적 정체성 $r = .485$, 고객서비스 $r = .595$, 동료학습 $r = .567$ 로 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 나타냈다($p < .01$).

3. 조직 학습전이풍토가 기술사의 학습전이 수준에 미치는 영향: 계속전문교육 참여 동기의 매개효과 검증

조직 학습전이풍토가 학습전이 수준에 영향을 미치는 관계에 있어서 기술사의 계속전문교육 참여 동기 수준의 매개효과를 분석하기 위해 앞서 제안한 연구모형 검증을 실시하였다. Table 6은 연구모형의 적합도 지수를 분석한 결과로, RMR = .025, GFI = .976, CFI = .970, NFI = .996으로 나타나 모든 적합도 지수가 기준을 충족하는 것으로 나타났다. 즉, 이 연구모형은 현실을 반영하여 사용하기 적합한 모델임을 알 수 있다.

각 경로의 회귀계수를 분석한 결과는 Table 7과 같다. 분석 결과, 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준에 미치는 영향이 $\beta = .664$ 로 계속전문교육 참여 동기가 학습전이 수준에 미치는 영향인 $\beta = .627$ 보다 높게 나타났으며, 모든 경로계수가 $p < .001$ 수준에서 유의하게 나타났다. 이를 통해 조직의 학습전이풍토 수준이 높을수록 구성원의 계속전문교육 참여 동기가 높아지고, 이로 인해 학습전이 수준 또한 높아질 수 있음을 알 수 있다.

Table 8은 각 변인 간 영향력을 직접효과, 간접효과, 총효과로 나누어 알아보기 위해 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하여 검증을 실시한 결과이다. 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준에 미치는 직접효과는 .664로 나타났

Table 6 Fit index

χ^2	df	χ^2/df	RMR	GFI	CFI	NFI
8.980 ($p < .05$)	1	8.980	.025	.976	.970	.966

Table 7 Regression coefficient

구분	비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수	C.R.
참여 동기 ← 조직 학습전이풍토	1.470***	.107	.664	13.746
학습전이 수준 ← 참여 동기	.479***	.038	.627	12.452

주) ***: $p < .001$

Table 8 Direct and indirect effects

독립변수	종속변수	직접효과	간접효과	총효과
조직 학습전이풍토	참여 동기	.664***	-	.664***
조직 학습전이풍토	학습전이 수준	-	.417**	.417**
참여 동기	학습전이 수준	.627***	-	.627***

주) **: $p < .01$, ***: $p < .001$

고, 계속전문교육 참여 동기 수준이 학습전이 수준에 미치는 직접효과는 .627로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p < .001$). 한편 조직 학습전이풍토가 학습전이 수준에 미치는 간접효과는 .417로 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다($p < .01$). 이는 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준을 매개로 하여 학습전이 수준에 간접적으로 영향을 미치고 있음을 보여준다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 기술사 조직 학습전이풍토 및 기술사의 계속전문

교육 참여 동기와 학습전이 수준 간 상호 관련성을 살펴보고, 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준 간 관계에서 기술사의 계속전문교육 참여 동기가 갖는 매개효과를 검증하였다. 이를 통해 기술사의 조직 학습전이풍토를 구축하고 기술사의 계속전문교육 참여 동기 수준을 높여 기술사의 학습전이 수준을 향상시키기 위한 실천적 방안을 제안하고자 한다.

첫째, 기술사의 조직 학습전이풍토의 구성요인을 분석한 결과, 선행연구 결과(공민영, 김진모, 2008; 창은미, 2008; 현영섭, 권대봉, 2003)와 유사하게 기술사의 조직 학습전이풍토 요인은 전이 기회 지원과 변화가능성으로 나타났다. 즉, 전이 기회 지원은 계속전문교육에서 배운 내용을 실제 업무현장에 적용할 수 있도록 기회가 제공되거나 이러한 경우 상사 및 동료들이 지원해주는 것을 의미하고, 변화가능성은 계속전문교육에서 배운 새로운 기술 및 지식을 업무에 적용하려 하거나 기존의 업무처리방식을 변화시키려는 노력을 의미한다.

둘째, 기술사가 계속전문교육에 참여하는 동기를 세부요인으로 분석한 결과, 선행연구 결과(Balachandran & Branch, 2001; Grzyb et al., 1997; McCamey, 2003; 한상만, 2010)와 유사하게 기술사의 계속전문교육 참여 동기는 전문적 발전, 전문직 정체성, 고객서비스, 동료학습으로 나타났다. 또한 계속전문교육 참여 동기 인식 수준을 살펴보면, 전문적 발전을 위한 참여 동기를 가장 높게 인식하고 있었고, 동료학습, 고객서비스, 전문직 정체성 순으로 나타났다.

셋째, 기술사의 조직 학습전이풍토(전이 기회 지원, 변화가능성)와 계속전문교육 참여 동기 수준(전문적 발전, 전문직 정체성, 고객서비스, 동료학습)의 상관관계를 분석한 결과, 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기 수준 간에는 정적인 상관관계가 나타났고, 계속전문교육 참여 동기 수준과 학습전이 수준 간 상관관계 역시 정적인 것으로 나타났다. 계속전문교육 참여 동기 수준과 학습전이 수준 간 정적인 상관관계는 다양한 선행연구(Smith et al., 2006; Yin et al., 2010)를 통해서도 입증되었고, 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준 간 정적인 상관관계도 다양한 선행연구를 통해 입증된 바 있다(Rouiller & Goldstein, 1993; 공민영, 김진모, 2008; 김진모 외, 2006; 배을규, 김대영, 2008; 현영섭, 2001).

마지막으로 기술사의 조직 학습전이풍토가 학습전이 수준에 영향을 미치는 관계에서 계속전문교육 참여 동기 수준의 매개효과를 검증한 결과, 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준을 매개로 하여 학습전이 수준에 간접적으로 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 하지만 김진모 외(2006), 창은미(2008), 현영섭(2001)의 연구에서는 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준의 2개 변인의 관계를 분석하였고, Cevero(2003)

의 연구에서는 계속전문교육 참여에 영향을 미치는 요인으로 동기, 연령, 경력만을 언급한 반면, 이 연구에서는 조직 학습전이풍토와 계속전문교육 참여 동기 수준, 학습전이 수준의 모든 요인을 분석에 포함시켜 유의한 영향력이 있음을 밝혀냈다. 이를 통해 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준을 매개로 하여 학습전이 수준에 미치는 영향까지 분석하였다. 즉, 이전 연구에서는 규명하지 못한 조직 학습전이풍토와 학습전이 수준의 관계에서 계속전문교육 참여 동기의 매개 효과를 입증하였다는 데 의의가 있다.

2. 제언

기술사의 조직 학습전이풍토를 구축하고 기술사의 계속전문교육 참여 동기 수준을 높여 기술사의 학습전이 수준을 향상시키기 위해 다음과 같은 실천적 방안을 제안하고자 한다.

첫째, 기술사들이 계속전문교육에서 습득한 전문지식을 실제 업무현장에 효과적으로 적용하기 위해서는 기술사가 계속전문교육을 통해 배운 전문지식을 적용해 볼 수 있도록 실제 업무현장에서 다양한 업무기회가 제공되어야 한다. 뿐만 아니라 전문지식을 활용하여 업무를 수행하는 경우 상사 및 동료들이 긍정적인 관심을 가져 주는 동시에 잘못된 점은 분명히 지적해주는 등의 지원과 격려가 필요하다.

둘째, 기술사의 계속전문교육 참여 동기 인식 수준이 전문적 발전, 동료학습, 고객서비스, 전문직 정체성 순으로 나타난 연구 결과를 통해 전문가들은 전문가로서 직무에 더욱 몰입하고, 전문분야의 새로운 발전에 적응해 나가며, 업무수행에 필요한 역량을 개발하기 위해 계속전문교육에 참여하고 있음을 알 수 있다. 기술사의 계속전문교육 참여도를 높이기 위해서는 이 연구에서 규명된 기술사의 계속전문교육 참여 동기 요인을 토대로 전문가로서 발전해 나갈 수 있도록 전문지식 습득을 위한 직무교육 수강기회를 확대하고, 스스로 역량을 향상시킬 수 있도록 서적을 집필하거나 논문 발표 및 게재활동에 대한 지원도 필요하다. 또한 전문가 동료와 직무 관련 지식을 공유하면서 상호 학습을 할 수 있도록 대학원에 진학하여 교육을 받게 하고, 고객에게 제공하는 서비스의 질을 향상시키기 위해 신기술 제안 및 업무와 관련한 특허출원 등에 대한 지원도 필요하다.

마지막으로 조직 학습전이풍토가 계속전문교육 참여 동기 수준을 매개로 하여 학습전이 수준에 간접적으로 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 이 연구결과에 따라 기술사의 학습전이 수준을 높이기 위해서는 기술사의 계속전문교육 참여 동기 수준 향상이 선행되어야 하고, 기술사가 계속전문교육에 참여하려는 동기를 높이기 위해서는 시간과 장소가 정해진 강의 및 세미나

와 같은 수강교육보다는 언제 어디서나 교육 참여가 가능한 e-learning 및 통신교육과 같은 자기주도학습 참여를 독려하는 것이 필요하다. 또한 계속전문교육에 참여하는 기술사들이 어떠한 내용과 어느 시기에, 그리고 어떠한 강사에게 교육을 받고 싶은지에 대한 사전 수요조사 실시가 필요하다. 이를 통해 계속전문교육을 주관하는 교육기관에서 일방적으로 계속전문교육 일정을 확정하기보다 교육을 받는 기술사의 의견을 반영하여 교육계획을 수립한다면 참여도가 높아질 것이다. 한편 기술사가 소속된 조직 차원에서는 기술사가 계속전문교육에 참여할 수 있도록 교육비 중 일부 금액을 지원하여 계속전문교육 참여에 대한 재정적 부담을 낮춰 주는 것이 필요하다. 또한 계속전문교육에서 배운 지식 및 기술을 현업에서 실습해 볼 수 있는 기회를 제공하고, 이러한 기회를 통해 업무능력이 향상되고 성과를 도출한 기술사에게는 급여 인상 및 승진과 같은 보상을 제공해주어야 한다.

한편 향후 관련 연구를 수행하기 위해 고려해야 할 사항을 제시하면, 이 연구는 응답자들이 자기 자신을 평가하는 자기보고 방식으로 설문조사를 진행했지만 좀 더 객관적인 평가를 위해서는 학습전이 수준과 같이 본인의 아닌 타인의 관점에서 측정해야 하는 문항은 연구대상자의 동료 및 상사가 평가함으로써 보다 객관적인 자료를 수집해야 할 것이다. 또한 이 연구는 국내 전체 기술사를 대상으로 설문조사를 실시하지 못하였기 때문에 자료 분석결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 기술 분야 및 경력, 조직규모, 지역 등을 고려하여 기술사의 계속전문교육에 관한 연구가 지속적으로 수행되어야 할 것이다. 마지막으로 이 연구는 기술사만을 대상으로 연구를 수행했지만, 향후 연구에서는 간호사, 변호사, 회계사 등 다른 분야에 종사하는 전문가들과 비교·분석하는 연구도 의미 있을 것이다.

참고문헌

1. 공민영, 김진모(2008). 기업 e-Learning 프로그램 참여자의 학습전이와 자기주도성, 전이풍토, 학습과의 관계. *농업교육과 인적자원개발*, 40(3): 223-246.
2. 김진모, 이진화, 길대환(2006). 농촌지도리더 교육프로그램의 학습전이와 전이풍토의 관계. *농업교육과 인적자원개발*, 38(1): 27-52.
3. 배을규(2009). *인적자원개발론*. 서울: 학이시습.
4. 배을규, 김대영(2008). 기업체 인적자원개발 담당자의 학습 방식, 학습 전이, 전이 풍토의 관계 연구. *HRD연구*, 10(2): 23-46.
5. 배을규, 장민영, 김대영(2009). 학습전이 요인 및 수준의 조직 간 비교 연구: 기업, 학교, 병원을 대상으로. *Andragogy Today*:

- International Journal of Adult & Continuing Education*, 12(2): 29-60.
6. 이도형(1995). **조직내 교육훈련의 학습 및 전이효과**. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
7. 조정운 외(2009). **전문직 자격취득자의 계속전문교육 개선방안 연구**. 서울: 한국직업능력개발원.
8. 창은미(2008). **조직의 전이풍토가 교육훈련 전이에 미치는 영향**. 중앙대학교 글로벌인적자원개발대학원 석사학위논문.
9. 한상만(2010). 간호사의 계속교육 유형에 따른 참여 동기 비교. *직업교육연구*, 29(2): 189-204.
10. 현영섭(2001). **기업교육훈련 전이풍토가 실제 전이에 미치는 영향**. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
11. 현영섭, 권대봉(2003). 판매교육 학습전이와 전이풍토간의 관계. *교육학연구*, 41(1): 299-327.
12. 현영섭, 김준희(2005). 기업체의 학습조직 구축요인과 학습전이 간의 관계 -학습조직 구축요인의 위계적 관계를 가정한 모형을 중심으로-. *한국교육학연구*, 11(1): 171-196.
13. Balachandran, I., & Branch, R. C.(2001). Continuing professional education among cytotechnologists: Reasons for participation. *The Journal of Continuing Education in the Health Profession*, 17: 81-96.
14. Baldwin, T. T., & Ford, J. K.(1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41(1): 63-105.
15. Castro, M., & Martins, N.(2010). The relationship between organizational climate and employee satisfaction in a South African information and technology organization. *SA Journal of Industrial Psychology*, 36(1): 9.
16. Cervero, R. M.(2003). Place matters in physician practice and learning. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 23: S10-S18.
17. Cheng, E. W. L., & Ho, D. C. K.(2001). A review of transfer studies in the past decade. *Personnel Review*, 30: 101-118.
18. DeSilets, L. D.(1990). *Motivational reasons which influence the participation of registered nurses in continuing professional education program*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University, Philadelphia.
19. Ford, K. J., & Weissbein, D. A.(1997). Transfer of training: An updated review and analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2): 22-41.
20. Furze, G., & Pearcey, P.(1999). Continuing education in nursing: A review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 29: 355-363.
21. Grotelueschen, A. D., Harnisch, D. L., & Kenny, W. R. (1979). *An analysis of the Participation Reasons Scale*

- administered to business professionals (Occasional Paper No. 7)*. Urbana: University of Illinois at Urbana-Champaign, Office for the Study of Continuing Professional Education.
22. Grotelueschen, A. D.(1985). Assessing professionals' reasons for participation in continuing education. *New Directions for Continuing Education*, 27: 33-45.
 23. Grzyb, S. W., Graham, S. W., & Donaldson, J. F.(1997). *Effects of organizational role and culture on participation in continuing professional education*. Annual Meeting of the American Educational Research Association.
 24. Holton, E. F. III(2005). Holton's evaluation model: New evidence and construct elaborations. *Advances in Developing Human Resources*, 7(1): 37-54.
 25. Holton, E. F. III, & Baldwin, T. T.(2000). Making transfer happen: An action perspective on learning transfer systems. *Advanced in Developing Human Resources*, 8: 1-6.
 26. Holton, E. F. III et al.(1997). Toward construct validation of a transfer climate instrument. *Human Resource Development Quarterly*, 8(2): 95-113.
 27. Holton, E. F. III, Bates, R. A., & Ruona, W.(2000). Developing generalized Learning Transfer System Inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11(4): 333-360.
 28. Keuter, K. et al.(2000). Nurses' satisfaction and organizational climate in a dynamic work environment. *Applied Nursing Research*, 13(1): 46-49.
 29. Lim, D. H.(2000). Training design factors influencing transfer of training to the workplace within an international context. *Journal of Vocational Education and Training*, 52(2): 243-258.
 30. Lim, D. H., & Johnson, S. D.(2002). Trainee perceptions of factors that influence learning transfer. *International Journal of Training and Development*, 6(1): 36-48.
 31. Lim, D. H., & Morris, M. L.(2006). Influence of trainee characteristics, instructional satisfaction, and organizational climate on perceives learning and training transfer. *Human Resource development Quarterly*, 17(1): 85-115.
 32. May, G. L., & Reilly, B. A.(1997). *Climate for training transfer: A progressive review and recommendations for further research*, in R. Torracco (Ed.) Proceedings of the 1997 Academy of Human Resource Development Annual Conference. Baton Rouge: Academy of HRD.
 33. McCamey, R. B.(2003). A study of reasons for participation in continuing professional education in the U.S. nuclear power industry. *Performance Improvement Quarterly*, 16(3): 31-45.
 34. Muijs, D., & Lindsay, G.(2008). Where are we at? An empirical study of levels and methods of evaluating continuing professional development. *British Educational Research Journal*, 34(2): 195-211.
 35. Noe, R. A.(2002). *Employee training & development*. New York: McGraw Hill.
 36. Noe, R. A., & Schmitt, N.(1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness. *Personnel Psychology*, 39: 497-523.
 37. Ottoson, J. M.(1997). After the applause: Exploring multiple influences on application following education program. *Adult Education Quarterly*, 47: 92-107.
 38. Parochka, J., & Paprockas, K.(2001). A continuing medical education lecture and workshop, physician behavior, and barriers to change. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 21: 110-116.
 39. Peek, R. C.(2003). *The relationship between organizational climate and job satisfaction as reported by institutional research staff at Florida community colleges*. Unpublished PhD dissertation, University of Florida.
 40. Peña, F. Y., & Alonso, C. M.(2006). Factors influencing nursing staff members' participation continuing education. *Latin American Journal of Nursing*, 14(3): 309-315.
 41. Rothwell, A., & Arnold, J.(2005). How HR professionals rate 'continuing professional development'. *Human Resource Management Journal*, 15(3): 18-32.
 42. Rouiller, J. Z., & Goldstein, I. L.(1993). The relationship between organizational transfer climate and positive transfer in training. *Human Resource Development Quarterly*, 4: 377-390.
 43. Smith, C. A. et al.(2006). Staying current in a changing profession: Evaluating perceived change resulting from continuing professional education. *Journal of Social Work Education*, 42(3): 465-482.
 44. Yin, H. et al.(2010). Pharmacists' self-reported transfer of learning and participation in continuing education programs in social and administrative pharmacy: A pilot study. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 2(4): 255-260.



배을규(Eul Kyoo Bae)

1990년: 서울대학교 윤리교육과 졸업
1992년: 동 대학원 윤리교육과 석사
2002년: 오하이오주립대학교 대학원 박사(인적자원개발 및 성인교육전공)
현재: 인하대학교 교육학과 교수

관심분야: 계속전문교육, HRD컨설팅, 교육훈련평가
Phone: 032-860-7875
E-mail: ekbae@inha.ac.kr



이민영(Min Young Lee)

2008년: 인하대학교 교육학과 졸업
2010년: 동 대학원 교육학과 석사
2011년~현재: 동 대학원 교육학과 박사과정
현재: PSI컨설팅 HR컨설팅 비즈니스 그룹 선임컨설턴트
관심분야: 자기주도학습, 프로티언 경력, 학습문화, 퍼포

먼스 컨설팅
Phone: 010-5059-5142
E-mail: hrd21c@naver.com



정보라(Bo Ra Jung)

2006년: 인하대학교 일어일본학과 졸업
2012년: 동 대학원 교육학과 석사
관심분야: 계속전문교육, 공학교육, 학습전이풍토, 학습 전이

Phone: 010-3826-2427
E-mail: jbl0918@hanmail.net