

독립논단

한국 공공조직의 학습조직적 특성에 관한 연구

: DLOQ모형을 활용한 중앙정부조직의 심층적 탐색*

한 상 일 · 정 무 권

주제어 : 학습, 학습조직, 학습조직특성영역설문

초 록

본 연구의 목적은 한국 중앙정부의 학습조직화 정도를 측정하고 다른 유형의 조직과 비교하며 측정결과를 토대로 공공조직의 학습조직적 특성이 만족감과 효능감에 어떻게 연계되는지 분석하는 것이다. 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 문헌분석에서 공공부문에서 학습조직에 대한 이론과 학습조직 이론의 발전과정을 검토하고 통합적 학습조직 이론에서 학습을 구성하는 영역의 중요성을 제시하였다. 학습조직 특성의 분석을 위해 학습조직특성영역설문(dimensions of learning organizations questionnaire: DLOQ)을 소개하고 DLOQ에 의한 한국 공공조직의 학습조직화정도의 측정결과를 소개한다. 그리고 한국 공공조직에서 발생하는 다양한 학습조직의 수준을 다른 유형의 조직과 비교할 뿐만 아니라 개인적 만족감 그리고 효능감과의 관계도 제시한다. 분석결과에 따르면 한국 중앙정부의 학습조직 특성은 민간기업과 비교하여 낮은 편이다. 특히 대화와 연구의 활성화, 비전형성을 위한 권한 위임이 부족한 것으로 나타났다. 학습조직적 특성과 구성원의 만족감, 효능감과의 관계를 분석한 결과 자신이 속한 조직의 학습조직 특성이 높다고 인식한 구성원의 만족감과 효능감이 높은 것으로 밝혀졌다.

韓相一 : 미국 University of Southern California에서 행정학박사 학위를 취득하고(논문: Organizational Capacity and Outcome in Neighborhood Participation, 2003), 현재 연세대학교 원주캠퍼스 행정학과 조교수로 재직하고 있다. 주요 관심분야는 학습조직, 지역발전, 지역공동체 참여 등이다. 주요 논문으로는 “미국 로스앤젤레스의 지역공동체 참여”(2006), “지역혁신클러스터의 학습과 혁신”(공저, 2006), “클러스터의 인접성과 그 효과에 대한 분석”(공저, 2006) 등이 있으며, 주요 저서로는 『한국의 공공부문: 이론, 규모와 성격, 개혁방향』(공저, 2007) 등이 있다.
(hans@yonsei.ac.kr)

鄭武權 : 미국 Indiana 대학에서 정치학박사 학위를 취득하고(논문: State Autonomy, State Capacity, and Public Policy: The Development of Social Security Policies in Korea, 1992), 현재 연세대학교 원주캠퍼스 행정학과 교수로 재직하고 있다. 주요 관심분야는 복지정책, 비교정책, 행정이론이다. 최근 논문으로는 “The Korean Developmental Welfare Regime: In Search for a New Regime”

* 이 논문은 2006년 정부(교육인적자원부)의 재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2006-332-B00557)

I. 서론

최근 한국의 공공조직에서 혁신을 지향하며 다양한 조직변화와 발전방안들이 실험되고 있다. 특히 과거 수십 년간 공고한 관료제적 구조를 유지해왔던 중앙정부 조직에도 조직의 발전을 위한 몇 가지 시도가 도입되었다. 대표적으로 팀제, 성과관리, 지식공유시스템 그리고 학습동아리 활동 등과 같은 제도들의 도입은 조직 내적으로 공식적인 구조와 경직된 문화에서 벗어나려는 시도로 이해할 수 있다. 나아가서 이러한 제도들은 기존 조직을 분권적이고 유기적인 형태로 변화시켜 조직구성원들의 창의적인 학습과 혁신을 도모하면서 동시에 새로운 아이디어와 이념을 조직의 외부환경으로부터 흡수하는데 유리한 구조를 형성하는 것을 목적으로 한다. 이 모든 노력들은 넓게 보면 공공조직의 혁신을 상시화 할 수 있는 학습정부(learning government)를 만들려는 노력의 일환으로 이해할 수 있다.

그런데 이러한 시도에 대하여 몇 가지 논쟁이 있다. 한편에서 기계적 관료제를 유연하게 하는 혁신적인 시도라고 평가하고 있으나(행정자치부, 2006), 일각에서는 조직구성원에게 자율성과 함께 심리적 압박감을 강요하는 보이지 않는 통제수단 이라고 비판하기도 한다(Barker, 1993; Sewell, 1998). 그리고 조직의 시스템과 문화가 근본적으로 변화하지 않은 가운데 새로운 제도를 무리하게 도입할 경우 의도한 혁신효과가 발생하기 어렵다는 비판도 제기된다(조성한, 2000). 더욱 중요한 사실은 학습과 혁신을 가능하게 하는 학습조직적 특성은 단순히 한 가지만 있는 것이 아니라, 여러 가지로 구성되어 이들이 복합적인 상호작용을 가지면서 혁신효과로 나타난다는 것이다(김영생·장영철, 2005). 따라서 정부조직 전체에 획일적인 조직발전 수단을 도입하기보다 개별 부처와 팀의 다양한 특성을 정확하게 진단하고 특성에 적합한 제도를 설계, 도입하는 것이 중요하다.

이러한 논쟁들은 학습조직의 의미와 특징이 무엇인지에 대한 진지한 이론적 체계와 이에 상응하는 다양한 경험적 연구들이 부족하기 때문에 나오는 것이다. 특히 서구학계에서는 민간 기업조직을 중심으로 학습조직에 대한 연구가 많이 이루어져 왔지만, 공공조직을 대상으로 하는 학습조직에 대한 이론적 논의와 경험적 연구들은 매우 부족하다. 이러한 맥락에서 필요한 것은 기존에 민간 기업조직을 중심으로 발전되어 왔던 학습조직의 이론과 연구 분석을 공공조직에 적용하면서 공공조직의 맥락에서 학습조직

Type in East Asia”(2006), “세계화, 민주화, 한국의 발전주의 생산레짐과 복지체제의 재편”(2007), “민주주의, 평등, 그리고 행정: 한국행정 연구를 위한 이론적·경험적 함의를 찾아서”(공저, 2007) 등이 있으며, 주요 저서로서는 『한국의 공공부문: 이론, 규모와 성격, 개혁방향』(공저, 2007), 『고숙련사회와 혁신전략』(공저, 2006) 등이 있다(chungmk@yonsei.ac.kr)

의 특성을 밝히는 것이다.

조직의 학습이 다양한 구성요소들과 이들의 상호작용에 의하여 실현되므로 각 영역별 특성을 분석하는 것이 한국 중앙정부에 적합한 학습조직 발전방안을 마련하는데 매우 중요하다. 특히 학습조직적 특성과 구성원들의 만족감과 효능감의 관계는 아직 학습조직연구에서도 고려되지 못했던 부분이기 때문에, 각 영역별로 어떤 학습조직적 특성이 구성원들을 만족시키고 효능감을 느끼게 하는지에 관한 문제를 밝히는 것도 중요하다. 이는 실제로 조직에서 혁신을 수행하는 주체는 개별구성원이므로 그들을 만족시키는 조직적 특성을 구현하는 것이 혁신을 위한 유인이 된다.

이러한 맥락에서 본 연구의 목적은 한국 공공조직의 학습조직화 정도를 측정하고 다른 유형의 조직과 비교하여 그러한 측정결과가 개인의 조직학습을 좌우하는 만족감과 효능감으로 어떻게 발전할 수 있는지를 분석하는 것이다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 문헌분석에서 공공조직에서의 학습조직 연구와 학습조직 이론의 발전과정을 검토하고 통합적 학습조직 이론에서 학습을 구성하는 영역의 중요성을 제시한다. 학습조직의 분석을 위한 학습조직특성영역 조사도구(dimensions of learning organizations questionnaire: DLOQ)를 소개하고 DLOQ에 의한 한국 공공조직의 학습조직화정도의 측정결과를 소개한다. 그리고 한국 공공조직에서 발생하는 다양한 학습조직의 수준을 다른 유형의 조직과 비교할 뿐만 아니라 개인적 만족감 그리고 효능감과의 관계도 제시한다.

II. 이론적 검토

1. 공공조직의 학습조직적 특성에 대한 기존연구

학습조직에 대한 기존의 연구들은 공사조직의 구별 없이 모든 조직에 보편적으로 적용될 수 있는 학습조직의 일반화된 보편적 논리를 발전시키는 것을 목표로 하면서 주로 민간조직을 대상으로 한 경험적 연구를 통해 발전되어 왔다(Marsick & Watkins, 1993). 그러나 공공조직의 특성이 민간조직과 다르다는 전제에서 공공조직의 학습조직적 특성에 대한 연구가 없었던 것은 아니다. 공공조직의 학습조직적 특성에 대한 논의는 조직발전(org-

anizational development)에 대한 연구에서 시작된다. 일찍이 Golembiewski et al.(1981)는 공공조직과 민간조직에 적용된 574개의 조직발전 사례를 분석한 바 있다. 이 중에서 공공조직에서 발견된 사례는 270개이며 활용된 발전 기법은 코칭, 팀 빌딩, 조직간 협력, 조직의 가치와 분위기의 변화 등 학습조직의 주요 구성개념들이 포함되어 있다. 그들은 이러한 발전기법들이 조직의 발전에 긍정적인 영향을 준다고 결론짓는다. 이와 유사한 연구가 Park(1991)의 연구로 이어진다. Robertson & Seneviratne(1995)의 메타분석은 조직발전을 위한 의도적인 개입이 있는 경우 조직성도가 더 높으며 그러한 개입 방식에 이미 Golembiewski et al.(1981)에서 검토된 방법들이 포괄되어 있다.

1990년대 초반까지 공공조직의 학습조직화에 대한 가능성을 타진하는 연구가 있었다면 그 이후에는 실제 사례를 소개하고 규범적인 방향을 제시하고 나아가서 실증적인 분석이 이루어진다. Cook & Stewart(1997)는 공공조직 학습조직화의 개념을 구체화하고 액션러닝, 학습 성과의 평가, 학습과정의 창조, 학습조직과 품질관리, 비영리조직의 학습조직화 등의 주제를 설정하고 그러한 주제에 해당하는 우수사례를 소개하고 있다. 그리고 Brown & Brudney(2003)는 Senge(1990)를 인용하면서 학습조직의 구조를 보다 심층적으로 개념화한다. 이들은 학습조직의 구조를 기술적(technical), 구조적(structural) 그리고 사회적(social)구조로 표현하였다. 그리고 공공조직을 급격히 변화하고 있는 환경에 적응할 수 있는 발전적 학습조직으로 변혁시키기 위해서는 세 가지 구조가 서로 유기적으로 연계되면서 조화를 이루어야 한다고 주장한다. 이들의 연구가 진행되는 동안 Marsick & Watkins(1999)는 민간조직들의 학습조직적 특성에 대한 연구를 DLOQ를 활용하여 추적하던 중 말레이시아 고위관료들의 학습조직적 특성을 측정하였는데 이들의 수치는 다른 조직유형의 경우와 비교할 때 상대적으로 높은 것으로 나타났다.

학습조직적 특성을 실증적으로 분석한 국내연구도 학습조직에 대한 개념의 분석과 구성요소의 제시로부터 시작하였는데 1990년대 초반까지 조직학습과 학습조직의 개념에 대한 다양한 논의가 있었다. 이러한 논의는 삼성경제연구소(1996)의 다양한 학습조직에 대한 이론과 개념의 제시와 시스템역학, 인력관리, 생산기술, 정보기술, 지식관리, 경영혁신 등 현실적인 주제와의 연관성 검토를 통하여 정리된다. 한국 행정학계에서는 학습조직

에 대한 실증적 분석이 두드러진다. 정책과정에서의 조직학습과 학습조직에 대한 논의가 한부영·최은석(2000)에 의하여 소개된 바 있고 오을임·김구(2002)는 환경변화와 조직학습에 대한 이론적인 논의를 시작한다. 그들은 통제시스템의 상호작용을 통하여 문제해결에 주력하는 생성적 학습조직의 개념을 제시한다. 본격적인 실증적 분석은 오을임 외(2002)의 연구에서 나타난다. 이 연구의 초점은 조직학습에 맞추어졌기에 학습몰입요인과 변화몰입요인이 조직학습과 조직변화를 발생시키고 학습과 변화는 조직의 성과로 나타난다는 논리를 입증하고 있다. 한국 지방자치단체의 경우 그러한 경로가 타당한 것으로 입증되었다. 특히 학습과 변화의 관리체계와 심리상태는 조직학습에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났지만 조직변화에 대해서는 관리요인만 통계적으로 유의미한 영향이 있는 것을 입증하였다. 학습과 변화는 모두 조직의 성과를 향상시킨다. 김영환(2002)도 본격적으로 학습조직에 대한 실증적 분석을 하는데 그 연구대상은 지방자치단체 공무원이었다. 이 연구에 따르면 리더십, 가치관행태 변화, 학습의 문화, 정보의 공유, 팀 학습, 참여적 구조, 개방된 조직, 평가와 보상, 인적자원의 개발 등이 학습조직을 구축하고 그 효과는 구성원의 만족과 효율성의 제고로 나타난다는 사실을 입증하였다. 동일한 모형이 같은 저자(김영환, 2003)에 의하여 경찰조직으로 대상만 변경되어 입증되었다. 김석용 외(2005)는 학습을 위한 환경, 리더십, 격려, 신뢰, 파트너십, 의사소통, 팀 학습을 독립변수로 가정하고 만족감을 종속변수로 설정하였다. 그 결과로 대부분의 독립변수가 종속변수를 긍정적으로 설명하고 있음을 확인하고 있다.

이러한 연구들은 공공조직의 학습조직적 특성에 다양한 변수들을 활용하고 있다. 그러나 거의 모든 변수가 이미 민간조직 연구에서 활용되었던 주요 변수들 가운데 연구자들이 자의적으로 선택한 것들을 중심으로 구성되었다. 비록 민간조직을 대상으로 한 연구가 주종을 이루었지만 체계적이며 보편적인 학습조직이론을 목표로 한 기존의 학습조직이론들과 그에 따른 경험적 이론에 대한 체계적인 검토와 그 결과에 따라 공공조직에서 중요한 학습조직적 영역과 특성을 찾아내려는 고민은 부족하였다.

따라서 공공조직의 학습조직적 특성을 체계적으로 이해하고 이에 따라 학습조직화를 위한 효과적인 변화전략을 세우기 위해서는 일반화를 목표로 한 학습조직이론의 체계적인 검토와 이를 공공조직의 학습조직 이론으로 발전시키는 전략이 필요하다. 이런 의미에서 기존의 학습조직이론이 어

떻게 발전되었고, 그 이론에서 학습조직적 특성을 이루는 다양한 영역(dimension)과 개별변수의 의미와 배경에 대한 검토와 공공조직으로의 적용을 통한 경험적 연구를 통해 공공조직에 특유한 학습조직이론을 도출하는 것이 체계적인 공공조직의 학습조직을 발전시킬 수 있는 중요한 전략이 될 수 있을 것이다.

2. 학습조직이론의 발전과 DLOQ

민간조직과 공공조직을 막론하고 학습조직에 대한 논의가 본격화 된 것은 1990년대 이후이지만 그 이론적 토대는 이미 1930년대부터 마련되어 이어져왔다. 학습조직은 학습자가 외부에서 인위적으로 주어진 자극이나 환경에 반응하기보다,¹⁾ 스스로 현실을 인식하여 능동적으로 학습의 내용을 형성해 나가는 자기주도적인 학습체제하에서 학습자가 환경과 능동적으로 상호작용하는 관점을 강조하는 관점에서 시작된다.²⁾ 그러한 관점은 학습조직이론의 토대로써 비형식학습과 순환학습 등이 형성되는 시기, 학습조직 영역의 구성과 처방적 제안이 구체화되는 시기, 그리고 다양한 영역을 통합적으로 발전하고 그 이론을 토대로 실증적 분석이 이루어지는 시기의 세 단계로 구분된다.

1) 학습조직이론의 토대형성

본격적인 학습조직의 출발은 Dewey(1938)의 비형식 학습(informal learning)이론에서 찾을 수 있다. 그는 비형식 학습이란 공식적인 교육훈련이 아닌 조직생활에서 자연스럽게 발생하는 학습이라고 정의한다. 즉 문제의 발생, 분석, 전략의 선택, 새로운 학습 등의 과정에서 발생하는 개인과 조직차원의 학습과정을 의미한다. 그리고 학습이 발생하는 요소가 개인뿐만 아니라 조직과 조직내부의 팀까지 확대될 수 있음을 지적했다는 점에서 본격적인 학습조직이론의 가능성을 제시한 학습조직 이론의 기원으로서 의미가 있다.

그리고 Lewin(1943)은 역장(force field)이론을 통하여 조직이 변화, 발전하는 과정에서 기존의 가치를 변화시키는 과정이 중요하다고 주장한다. 또한 그는 인간이 특정한 목표를 갖고 그 목표를 달성할 수 있는 방법에 대

1) 이러한 관점은 Thorndike(1932), Pavlov(1927), Skinner(1974) 등이 마련한 행동주의 학습이론이다. 즉 학습의 주체는 외부의 자극에 반응한다는 전제에서 출발할 때, 학습환경을 적절하게 조성해주면 학습자가 학습을 수용하는 방향으로 행한다는 것이다.

2) 행동주의 학습이론과 반대로 이러한 이론은 구성주의 학습이론(constructivist learning theory)로 불린다. 행동주의 학습에서는 학습자가 주도하면서 학습의 내용을 형성해나가고 교육자는 학습을 촉진하는 역할을 맡는다.

해 신념을 가질 때 새로운 지식으로 세상을 이해하고 새로운 요인을 도입하여 자신의 인지구조를 재구성한다고 설명한다. 따라서 Lewin(1943)의 이론은 새로운 현실인식을 통하여 스스로 가치변화를 도모하는 것을 강조하는 학습조직의 이론적 토대를 제공한다.

Argyris & Schön(1978)은 단일순환학습(single-loop learning)과 이중순환학습(double-loop learning)의 개념을 설명하면서 조직의 내면적·외면적 가치변화를 창조하는 이중순환학습의 중요성을 강조한다. 이중순환학습은 조직이 단순히 오류를 교정하는 수준에서 나아가 새로운 가치를 창조적·반복적으로 발전시키고 수정해나가는 과정이다. 즉 학습이 개인수준에서만 아니라 전체조직수준에서 발생하고 그것은 매우 중요한 가치를 변화해 나가는 과정이며 또한 반복적인 과정이라는 사실을 확인한 것이다. 이 연구는 조직의 발전에서 학습이 의미를 창조하는 과정과 조건을 구체적으로 명시하였다는 점에서 학습조직 이론의 발전에 기여하였다.

이러한 초기연구들은 학습조직의 개념과 구성요소를 본격적으로 밝히고 학습조직을 구현하는 방법을 연구하기보다 비형식학습이나 조직이 학습하는 과정의 중요성을 지적하고 있다. 그러나 이 연구들은 학습조직 개념의 구성을 체계적으로 밝히지 못하였으며 실증적인 연구도 진행하지 못하였다. 따라서 조직의 발전에 도움을 줄 처방적인 대안도 마련하지 못하였다.

2) 학습조직의 개념화와 처방적 접근

1990년대 이후 세계화 현상의 하나로 국가, 기업 등 다양한 조직 간의 경쟁체제가 심화되면서 조직이 환경에 적응하고 전략적으로 유리한 위치를 점하는 것이 매우 중요한 요소가 되었다. 따라서 환경과의 소통이라는 맥락에서 학습조직을 개념화하는 접근이 시도되었다. Senge(1990)는 학습조직을 “환경에 적응하는 능력뿐만 아니라 대안적 미래를 창조하는 능력인 창조성을 가진 조직”으로 정의하였다. 그리고 그는 학습조직이 가져야 할 특징을 ① 팀 학습, ② 비전의 공유, ③ 정신적 모형, ④ 개인적 능력개발, ⑤ 시스템 사고의 다섯 가지로 제시한다. 학습조직을 형성하는데 반드시 필요한 원칙들을 제시한 것이다. 이 중에서 팀 학습과 시스템사고가 학습조직 이론을 구성요소별로 개념화하는데 결정적으로 기여하였다.

Pedler et al.(1991)는 학습조직을 “전략적 목표를 달성하기 위하여 모든

구성원의 학습을 지원하고 조직을 지속적으로 변혁하는 조직”으로 정의한다. 그들은 학습조직이 구현되기 위한 11가지 요소를 제시하는데 그것은 전략에 대한 학습, 참여적 정책결정, 정보의 제공, 형성적 관리통제, 내적 교환, 보상체계의 유연성, 권능을 부여하는 조직구조, 환경을 탐색하는 경계관리자, 기업 간 학습, 학습하는 분위기, 모든 구성원의 자기발전 등이다. Pedler et al.(1991)의 가장 중요한 업적은 학습조직의 발전을 위해 조직의 전 과정에 걸쳐서 상세하게 제시된 처방이다. 그러나 그 제안들은 서로 중복되며 간결하지 못하여 지침으로서 유용하지 못하다는 비판을 받는다 (Yang et al., 2003).

학습조직을 전략적 관점과 결부시키는 또 다른 중요한 접근이 Garvin(1993)의 연구이다. Garvin(1993: 90)은 학습조직을 “지식을 창조하고 획득하며 이전하는데 그리고 새로운 지식을 반영하기 위하여 행위를 변화시키는데 능숙한 조직”으로 정의한다. 그는 학습조직이 수행하는 구체적인 활동으로 체계적인 문제해결, 새로운 접근의 실험, 과거역사와 자신의 경험으로부터의 학습, 타인의 우수사례로부터의 학습 그리고 지식의 조직 전체로의 신속하고 효율적인 이전 등을 제시한다. 특히 주목할 만한 것은 이러한 활동을 매개하는 중요한 요인으로 환경에 적응하기 위해 조직이 추구하는 전략의 측면을 강조했다는 사실이다. 그러나 이러한 관점은 다른 관점과 비교할 때 주로 거시적인 수준에 초점을 맞추고 있다. 따라서 학습에 대한 보상과 지원 등과 같이 개인학습을 장려하는 제도적 장치의 마련에 대한 이론적 발전이 부족했다는 지적을 받는다.

이와 같이 세계 환경의 변화로 인하여 학습조직의 개념화와 처방에 대한 논의가 진전되었지만 이러한 관점들은 복합적인 학습조직의 개념 중 일부를 강조하였고 통합적인 분석틀을 제시하지는 못하였다. 그리고 실증적인 조사와 분석도 본격화하지 못하였다. 1990년대 후반 이후의 연구에서는 분석의 수준과 활동의 영역에 따라서 통합적인 분석틀이 제시되었다. 그리고 그 분석틀을 토대로 실증적인 조사 분석도 진행되었다.

3) 통합적 개념화와 실증적 분석

학습조직에 대한 연구가 발전하면서 기존의 개념화를 통하여 발견된 학습조직의 주요요인들이 통합되고 실증적 분석을 위한 조사도구가 마련되었

다. 먼저 Marquardt(1996)는 학습조직 특성조사도구(Learning Organization Profile: LOP)를 활용하여 실증적 분석을 시도한다. 그는 학습조직의 분석 단위를 개인학습과 그룹학습, 비전, 전략, 품질, 학습기술로 구성되는 조직 학습 그리고 리더십, 언어, 문화로 구성되는 글로벌 학습 등으로 구분하였다.

이에 비하여 보다 체계적인 접근을 위해 Marsick & Watkins(1996b)는 통합적 분석틀을 구축하면서 학습조직이론의 발전을 도모한다. 이들은 학습조직개념의 특징으로서 개인과 조직의 변혁적 학습에 적합한 조직의 구조와 문화적 차원을 구별하고 그 상호관계와 역할을 규명하려고 한다. 따라서 학습조직은 지속적으로 학습하고 또한 조직자체를 변혁해나가는 조직이며 학습은 하나의 연속적이고 전략적으로 사용되는 과정으로 직무와 통합되어 있는 동시에 수평적으로 운영되는 것으로 정의된다. 이러한 학습조직의 정의는 ① 체제수준의 지속적인 학습, ② 새로운 지식을 창출하기 위한 학습, ③ 창출된 지식의 활용을 통해서 조직가치의 개선과 조직의 지식역량을 확대하는 세 가지 측면으로 구분된다.

이러한 세 가지 학습조직적 측면은 개인과 조직의 수준에서 실현되며 개인과 조직의 만남은 팀 수준에서 이루어진다. 결국 개인적 수준에서 지속적인 학습기회의 창출, 대화와 연구의 활성화, 협력과 팀 학습에 대한 격려, 공통의 비전을 향한 임파워먼트가 주된 구성요소이며 조직적 수준에서는 조직을 외부환경에 연계시키기, 학습을 찾아내고 공유하는 시스템, 그리고 학습을 위한 전략적 리더십으로 구성된다. 이와 같은 조직과 개인의 다양한 측면은 조직성과의 향상과 개인적 만족감과 효능감의 제고 등과 같은 성과로 이어진다. Marsick & Watkins(1996b)의 통합적 분석틀을 정리하면 7가지의 학습조직 영역은 개인과 조직을 통합적으로 고려한 관점으로서 조직의 구성요소인 개인, 팀, 조직 그리고 조직과 사회와의 연계를 포괄하고 있을 뿐만 아니라 조직의 구조와 권력의 배분, 문화의 공유와 같은 영역을 포함한 분석틀이라는 점에서 그 장점을 갖고 있는 것으로 평가된다 (Redding, 1997).

4) DLOQ의 학습조직의 7영역

그렇다면 Marsick & Watkins(1996b)의 통합적 분석틀은 어떻게 구조화되는가? 앞에서 정리했던 것처럼, 학습조직의 특징과 구조로서 개인과 조

직의 수준에서 일곱 가지 영역으로 구성되고 그 의미는 다음 표와 같다.

<표 1> DLOQ의 학습조직영역

수준	DLOQ의 7가지 영역	내 용
개인 및 팀 수준	① 지속적인 학습기회의 창출,	일하는 동안 직원의 문제, 도전과 실수로부터 배울 수 있도록 하는 작업의 계획과 학습기회 그리고 다양한 공식적 비 공식적 학습을 지원하는 인센티브 등 기회의 제공
	② 대화와 연구의 활성화	자신의 생각이나 아이디어를 타인에게 분명히 전달하는 능력을 향상시키고 표면적으로 드러난 현상의 근본원인에 대한 탐구능력을 향상하는 다양한 기제가 마련된 정도
	③ 협력과 팀학습에 대한 격려	기능별 조직의 구분을 넘어서 정보를 공유하고 가치를 창조하는 활동
	④ 공통의 비전을 향한 입파워먼트	개인과 조직에 동기를 부여하고 다양한 구성원을 융합시키는 비전을 형성하여 그 비전을 실천에 옮기도록 권한을 부여하는 것
조직 수준	⑤ 조직의 외부환경과의 연계	조직을 둘러싼 환경을 정확히 인지, 해석하고 이를 바탕으로 한 역할의 인식 그리고 직원들이 자신의 작업이 조직과 환경에 어떤 영향을 미치는지를 확인하도록 하는 시스템
	⑥ 학습을 찾아내고 공유하는 시스템	다양한 기술을 체계화하여 그 기술을 학습할 수 있는 기회를 제공하고 그 결과를 조직의 지식으로 흡수하여 업무에 적용시키는 시스템
	⑦ 학습을 위한 전략적 리더십	조직 전체적으로 학습의 우수사례를 발견하고 전파하여 바람직한 변화를 유발하고 지원할 수 있는 역할의 정도다. 즉 학습의 지도자로서의 리더의 지원자와 학습유발자로서의 역할

이 7가지 영역 중에서 처음 네 가지는 개인과 팀 수준에서 발생하는 학습조직특성이며 나머지 세 영역은 조직수준에서 발생한다. DLOQ 모형은 이 7가지 영역이 조직의 지식성과와 재정성과의 향상으로 나타난다고 설명한다(Marsick & Watkins, 1996b). 그리고 이러한 사실은 이미 실증적인 연구를 통하여 확인된 바 있다(Yang et al., 2003).

이렇게 DLOQ모형은 학습조직적 특성이 성과로 이어지는 중요한 경로를 밝혔음에도 불구하고 개인의 만족감과 자기주도성에 대한 연계는 충분히 연구되지 못하고 있다. 그런데 실제로는 학습조직적 특성은 조직구성원이 자신의 직무와 조직에 만족하고 심리적 효능감을 느껴 다시 조직의 혁신과 학습을 가속화한다. 하나의 생태계로서 학습조직 내에서 조직구성원은 조직에 대한 애착을 가질 때 문제의 분석 및 해결능력을 쌓아나가는 추

면이 강하기 때문이다. 그러나 DLOQ모형은 학습이 개인의 만족감이나 효능감을 강화시키는 측면에 대해서는 언급하지 않고 있으므로 이에 대한 보완이 필요할 것이다.³⁾

3. 학습조직영역의 만족감과 효능감에 대한 효과

학습조직적 특성과 직무만족감의 관계설정은 위에서 설명한 다양한 학습조직적 특성은 개인의 만족감과 효능감을 통하여 적극적인 학습의지로 발전할 수 있다는 점에서 중요하다. 그리고 효능감의 개념은 Bandura(1978)의 사회인지이론(social cognitive theory)에서 시작된다. 자기효능감은 특정한 성과를 내는데 필요한 일련의 과정을 스스로 조직화하고 실행에 옮겨 적절하게 수행할 능력이 있다고 믿는 심리적 특성이다(Bandura, 1978). 개인들은 일반적으로 자신들이 수행하는 업무와 환경을 자신이 제어하는 능력에 대해서 스스로 평가하는데 그 결과에 따라 동기유발에서 차이가 발생한다. 기존 연구에 따르면 직무만족에 영향을 주는 요인은 명시적·묵시적 동기유발 수단 모두가 해당된다.

먼저 Beatty et al.(1988)은 개별 구성원이 직무에 적극적으로 참여하고 권한을 위임받을 때 만족감은 높아진다는 사실을 밝혔다. 이 연구는 동일한 성과를 기록하는 조직구성원들 중에서 권한을 많이 갖고 있는 개인이 문제해결에 대한 탐구의 기회를 많이 얻게 되고 나아가서 다양한 보상에 대한 기대를 발전시킬 수 있고 그러한 기대는 직무에 대한 만족감으로 이어진다고 주장한다. 즉 DLOQ의 일곱 영역 중에서 첫 번째와 네 번째 영역이 만족감의 향상을 유발한다는 설명이 그들의 연구에서 입증된 것이다. 그리고 Pond et al.(1997)도 조직에서 참여적 의사결정 구조는 직무만족도와 높은 연관성이 있다는 사실을 확인하고 있다. 국내문헌에서는 자율적 업무수행과 조직과 개인에 대한 일체감을 중시하는 발전적 문화와 팀워크를 중시하는 집단문화가 직무만족도로 이어진다는 연구(김호정, 2002)결과가 확인된 바 있으며, 조직의 발전을 위한 전략적 리더십이 구성원의 직무만족을 유발하는 유의미한 변수라는 지적(김시영·도운섭, 1999)이 검증된 바 있다.

기존 연구를 검토하면 학습조직적 특성의 중요한 부분인 리더십이 효능감에 통계적으로 유의미한 정의 및 인과관계를 갖는다고 밝혀진 바 있다(유경

3) 실제로 기존 문헌을 통하여 DLOQ의 모든 영역과 만족감, 효능감의 직접적인 관계가 충분히 입증되지는 않았다. 그러나 Scherer & Tran(2001), Vince(2001) 등은 DLOQ의 각 구성요소가 만족감과 자기주도성에 주는 영향을 입증하는 연구가 부족했으나 매우 중요하다고 설명하고 있어서 학습조직특성과 만족감, 효능감의 관계를 검토하는 것은 새로운 연구영역으로 중요하다고 판단된다.

화·신원형, 2003). 이 분석에서는 변혁적 리더십과 효능감의 관계를 설명하고 있으나 학습조직이론에서 강조하는 상호작용과 협력의 장려가 변혁적 리더십의 중요한 요소라고 본다면 효능감에 전략적 리더십이 상당히 중요한 변수가 된다고 가정할 수 있다. 그리고 같은 연구는 효능감이 조직성과의 향상에 중요한 변수가 된다고 지적한 바 있다. 그리고 다양한 학습의 전략이 효능감의 증진에 긍정적인 영향이 있고(이종삼, 1995), 사회적으로 지지를 받으면 효능감이 향상된다는 연구도 보고된 바 있다(문승태·김민배, 2005).

이와 같은 기존연구는 다양한 학습조직적 특성 중에서 대화와 탐구의 지원, 팀 학습과 협동의 지원, 공동의 비전을 위한 권한위임, 전략적 리더십 등이 만족감을 높이는데 기여한다는 사실을 입증하고 있다. 효능감에 대해서도 팀 협력과 전략적 리더십이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다. 그런 의미에서 학습조직적 특성은 효능감을 증진시키고, 증진된 효능감은 조직의 성과에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 가정할 수 있다.

Ⅲ. 연구의 방법

1. 표본

학습조직적 특성과 만족감 그리고 효능감과의 관계를 검토하기 위하여 많은 실증적인 조사를 통하여 다른 유형의 조직에 대한 조사결과를 축적하고 있는 DLOQ조사를 한국 중앙정부 조직을 대상으로 2005년에 실시하였다. 이 연구의 분석수준은 주로 개인수준이므로 자료의 수집을 위하여 개별 조직구성원으로 구성된 표본은 한국 중앙정부에서 선정된 5개 부처에서 선정되었다. 5개 부처의 선정은 정책적 기능에 따라서 상호학습의 양식에 차이가 있을 것으로 보고 정책적 기능에 따랐다. 따라서 정책형성을 주 업무로 하는 부처 두 곳을 선정하였는데 각각 경제부처와 사회부처에 속한다. 그리고 정책집행을 주로 담당하는 부처 한 곳, 감시, 감독기능을 수행하는 위원회 한 곳과 그리고 부처에서 독립되어 집행기능만을 수행하는 본부 조직 한 곳을 선정하였다.⁴⁾

4) 부처명은 설문대상 부처의 요청을 존중하여 밝히지 않는다.

<표 2> 설문응답자의 인구통계학적 특성

변수	구분	빈도	백분율	변수	구분	빈도	백분율
성별	남성	235	79.4	직급	4급 이상	17	5.9
	여성	61	20.6		5급	102	35.4
연령	20대	17	5.8		6급	120	41.7
	30대	185	63.3		7급 이하	49	17.0
	40대 이상	90	30.8	근무연수	5년 미만	87	30.1
학력	대졸 미만	16	5.5		6-10년	64	22.1
	대졸	209	72.1		11-20년	101	34.9
	대학원졸	65	22.4		21년 이상	37	12.8

조사대상 부처에서는 그 부처 소속 공무원의 계급별 인력규모에 부합하도록 조사대상자를 선정하였다. 중앙부처 공무원 중에서 3-10급 공무원들을 조사하였다. 부처별로 조사된 수가 차이는 있으나 대체로 60매 내외가 각각 조사되어 총 300매의 설문지를 확보하였다. 그러나 분석에 적절하지 않은 설문지는 제외하고 총 296매의 설문지가 분석되었다. 설문조사를 위한 표본의 인구사회학적 특성은 <표 2>와 같다. 결국 응답자들은 주로 남성이며 30대, 대졸이상의 학력을 갖고 11-20년간 근무한 5-6급 공무원이다.

2. 측정방법

본 연구에서 활용되고 있는 DLOQ 설문문항은 많은 국가에서 공공·민간·비영리 조직 등 매우 다양한 조직의 학습조직 특성진단에 널리 활용되어 그 신뢰성이 검증된 바 있는 문항이다. DLOQ 설문문항은 Watkins & Marsick(1997)의 연구에서 도출되었다. 그들은 그 전에 1993년부터 지속적인 연구를 축적하였고 1997년부터 본격적으로 측정을 시작한 것이다. 공공, 민간영역을 망라하여 200개 이상의 조직이 조사대상이 되었고 한국의 경우에도 주요 대기업 여러 곳에서 측정된 바 있다. 그러나 본 연구에서 DLOQ의 문항을 한국 공공부문의 조직적 특성에 적합하게 번역하기 위하여 4인의 행정학박사와 경영학박사가 DLOQ 설문조사를 위한 전문가 회의를 통하여 재구성되었다. 주요 변수는 이론적 검토에서 이미 논의된 학습조직적 특성을 진단하는 DLOQ에 포함된 모든 설문항목으로 구성하였다. 그리고

DLOQ조사에서 일반적으로 활용하고 있는 6점 척도로 부호화하여 응답자 자신, 응답자가 속한 팀,⁵⁾ 응답자가 속한 조직의 학습과정에 대한 응답자의 동의여부를 측정하였다. 이러한 독립변수들이 인구통계학적 변수에 따라 차이를 보이는지를 검토하기 위하여 성별, 연령, 학력, 직급, 근무연수 등을 개방형 선택지를 이용하여 조사하였다.

본 연구의 역점은 민간조직 중심으로 활용되어 왔던 학습조직 분석도구를 이용하여 공공조직에서의 학습조직 특성을 분석하며, 이에 만족감과 효능감을 추가하여 재구성하면서 다양한 변수와의 관계를 분석하는데 있다. 따라서 본 연구에서는 학습조직적 특성의 주된 효과로 가정되는 개인의 만족도, 효능감 등으로 구분하여 종속변수를 구성하였다. 만족도는 자신의 일에 대한 직무만족도와 자신이 속한 조직에 대한 조직만족도로 구분하였다.⁶⁾ 직무만족도는 “나는 우리 부(처·청)에서 내가 맡은 일에 보람을 느낀다.” 그리고 조직 만족도는 “나는 우리 부(처·청) 소속 공무원이라는 것을 자랑스럽게 생각한다.”의 문항으로 측정하였다. 효능감은 자신이 수행하는 직무에 대한 직무효능감과 역할에 대한 역할효능감으로 구분하였다. 직무효능감은 “내게 주어진 직무는 모두 내 능력으로 처리가 가능하다.”로 역할효능감은 “나는 대부분의 조직생활에서 중요한 역할을 쉽게 맡을 수 있다.”로 각각 측정하였다. DLOQ에 포함되어 있지 않은 만족감, 효능감도 DLOQ측정법과 같이 6점 척도를 사용하여 측정했다.

3. 분석방법

본 연구에서 실증적인 분석을 위해 SPSS ver. 13 프로그램을 활용하였다. 분석은 주로 두 가지 방법으로 이루어졌다. 먼저 한국의 공공부문에 속한 중앙정부 조직의 학습조직적 특성을 DLOQ의 7영역에 따라 분석하고 대푯값인 평균값을 분석한다. 각 영역별 평균의 분석을 통하여 한국 정부조직의 학습조직적 차원과 분석수준에서 학습조직적 특성이 부족한 부분을 진단하고 그 원인을 파악할 수 있다. 이 과정에서 한국 중앙정부의 학습조직적 특성을 해외의 글로벌 기업과 일부 한국기업 등 민간조직과 비교를 통하여 어떤 수준인지도 비교할 수 있다. 글로벌 기업의 조사결과는 1997년 DLOQ 문항이 탄생한 이래 설문 개발자인 Marsick과 Watkins가 조사한 또는 다른 연구자들이 사용권을 득하여 조사한 민간영역의 포춘500 기업군에 속하는 기업 중 100여

5) 최근 정부혁신의 일환으로 대부분의 부처들이 팀제로 바꾸고 있다. 본 연구의 조사는 일부 선도부처들이 팀제로 바꾸는 과정에서 조사가 실시되었다. 조사된 대부분의 부처들은 팀제로 전환되기 전의 팀을 과, 계 수준으로 인식하고 답변을 할 것을 요청하였다.

6) 여기서 직무는 조직에서 개인에게 할당된 과업을 말하는 것이며 역할은 그 직무를 수행하는 개인에게 주어진 기대를 지칭하는 것이다.

개 기업에서 조사가 실시되어 그 결과가 데이터베이스화 되어 합산된 것이다. 그리고 한국의 경우에는 학습조직적 특성이 매우 높은 것으로 다양한 분야에서 인정받고 있는 한 기업을 비교대상으로 선정하였다.⁷⁾ 그리고 학습조직적 특성이 개별 구성원의 인구통계학적 변수로 구분한 집단별로 만족감이나 효능감이 높은 집단과 낮은 집단 사이에 차이가 있는지를 교차분석하면서 카이스퀘어 검증을 통하여 분석하였다. 나아가서 학습조직적 특성에 대한 응답을 수치가 높은 집단, 중간집단, 낮은 집단으로 구분하여 집단별로 만족감과 효능감에 차이가 있는지 분산분석을 통하여 분석하였다.⁸⁾

IV. 조사결과

1. 평균값분석 : 민간기업과의 기술적 비교

<표 3>은 한국 정부조직의 학습조직적 특성을 그 구성요소의 평균값으로 보여주고, 동시에 다른 유형의 조직과 비교하고 있다. 표에서 Global 기업은 포춘100 기업군에서 추출한 조직들을 의미하고,⁹⁾ YK는 국내에서 학습조직의 특성이 매우 높은 것으로 평가되는 한 대기업을 의미한다.¹⁰⁾

<표 3> 한국중앙정부와 비교대상 조직의 학습조직특성 평균값

영역	설문문항	한국 중앙정부			Global 기업		기업YK	
		평균	표준 편차	영역 평균	평균	영역 평균	평균	영역 평균
지속적인 학습기회의 제공	실수로부터의 학습	3.46	1.070	3.65	3.90	4.02	3.78	4.18
	필요한 기술의 탐구	4.26	.898		3.99		4.24	
	상호학습의 격려	3.89	.919		4.44		4.24	
	학습에 대한 재정지원	3.81	1.022		4.01		4.21	
	학습에 필요한 시간지원	3.14	1.080		4.17		4.41	
	업무상문제를 학습기회로인식	3.75	.877		3.94		4.34	
	학습에 대한 다양한 보상	3.24	1.010		3.62		4.07	
대화와 연구 활성화	솔직하고 열린 피드백	3.32	.893	3.58	3.76	4.00	3.92	4.02
	타인의 의견에 대한 경청	3.86	.832		3.89		4.12	
	직위와 관계없는 질문	3.01	1.030		3.91		3.66	
	타인의 의견에 대한 질문	3.67	.921		3.86		4.01	
	직원 간 존경과 상호성	3.91	.916		4.54		4.22	
	신뢰구축 위한 시간	3.73	.937		4.06		4.14	

7) 이 연구에서 영역 간 비교에 포함된 공공조직과 민간조직에 대한 조사의 시기와 표본추출의 방식이 다르기 때문에 엄밀한 통계적 추정(estimation)은 어려울 수 있다. 그러나 각 조사에서 모두 동일한 측정도구를 활용하였기 때문에 평균값의 기술(description)을 통한 한국 중앙정부에서 학습조직적 특성의 대체적인 수준을 비교하고 문제제기를 하는 데는 적절할 것으로 여겨진다.

8) 일반적으로 영역별 대푯값과 종속변수와의 관계를 검토하는데 요인분석과 신뢰도 분석을 거쳐 다중회귀분석을 시도하는 경우가 많다. 그러나 이러한 분석은 측정오차가 증폭되는 문제와 요인들 사이의 상호관계를 가정하는 DLOG의 분석결과 배치되는 방법론적 가정 등 중요한 통계적 문제점이 있다. 실제로 이 연구의 독립변수들을 영역별로 산술평균한 대푯값으로 회귀분석할 때 강한 다공선성이 발견되었다. 결과 요인분석과 다중회귀분석은 본 연구의 이론적 논리와 측정의 척도의 성격에도 맞지 않기 때문에 본 논문에서 반영하지 않는다. 실제로도 DLOG를 활용한 기존 연구에서는 요인분석을 거쳐 얻은 요인점수로 회귀분석을 하는 사례를 거의 발견할 수 없다.

9) 보다 상세히 설명하면 Global 기업이란 DLOG를 개발한 Marsick & Watkins가 DLOG를 가지고 직접 조사하거나 다른 학자 또는 기관들이 DLOG 사용권을 가지고 사용한 설문지 조사결과들을 데이터베이스화 한 100여개의 기업을 가지고 학습조직의 일반적인 특성을 보여주는 지표로 사용하기 위하여 만들어낸 데이터이다.

10) 외국의 경우에 비교할 때, 한국의 경우는 민간조직의 영역에서도 DLOG의 조사가 충분히 확산되지 않고 있지만 주요 대기업을 대상으로 한 조사는 이루어진 바가 있고 점차 확산되고 있는 추세이다. 그 중에서 가장 높은 학습조직 수치를 기록한 기업이 YK이며 그 조직의 평균값을 기술하였다.

영역	설문문항	한국 중앙정부			Global 기업		기업YK	
		평균	표준 편차	영역 평균	평균	영역 평균	평균	영역 평균
협력과 팀 학습의 격려	팀 목표의 설정	3.66	1.024	3.61	3.94	4.00	4.21	4.15
	팀 의사표현의 자유	3.69	1.104		4.15		4.17	
	팀 목표달성에 대한 관심	3.88	.946		4.09		4.30	
	팀 활동에 대한 새로운 사고	3.74	.954		4.23		4.17	
	업적과 임무수행에 대한 팀보상	3.32	1.024		3.86		3.86	
	팀별 제안의 수용	3.51	1.005		3.74		4.14	
학습을 찾고 공유하는 시스템	쌍방향 커뮤니케이션	4.19	.911	3.85	4.11	3.82	4.48	4.30
	필요한 정보에 대한 접근성	4.06	.986		4.12		4.57	
	기술에 대한 DB체계	3.70	.941		3.58		4.21	
	목표와 성과의 차이측정 시스템	3.64	1.088		3.68		4.13	
	교훈과 경험의 확산	3.78	1.008		3.68		4.22	
	교육훈련결과와 투입된 자원측정	3.76	.978		3.70		4.27	
비전 형성과 일치를 위한 권한 위임	직원의 주도권 인정	3.78	.936	3.59	3.82	3.92	4.30	4.05
	업무과제에 대한 직원의 선택권	3.59	.896		3.50		4.06	
	비전구성에 참여	3.85	.872		3.94		4.19	
	임무수행에 필요한 자원의 통제권	3.49	.936		3.83		3.99	
	위험감수하며 새로운 시도 지원	3.19	.997		4.03		3.51	
	비전의 계층과 기능 간에 일치	3.67	.934		3.87		4.26	
조직과 외부 환경의 연계	삶과 일의 균형	3.51	1.056	3.83	3.88	4.02	4.41	4.51
	글로벌관점에 대한 지원	3.76	.955		4.05		4.38	
	고객의 의사반영	4.11	.875		4.44		4.57	
	직원의 사기에 대한 고려	3.76	.970		3.88		4.41	
	지역사회와에 대한 기여와 협력	3.99	.845		3.87		4.72	
	소속부서와 상관없는 문제해결	3.80	.938		4.15		4.45	
전략적 리더십	학습과 교육훈련요구에 지원	3.86	.966	3.67	4.45	4.23	4.31	4.46
	경영진의 직원과의 최신 정보공유	3.71	.979		4.15		4.88	
	직원들의 비전실현 지원	3.75	.951		4.10		4.42	
	관리자의 코칭과 멘토링	3.91	.972		4.14		4.24	
	경영진 스스로 학습기회 탐색	3.92	.977		4.23		4.51	
	회사가치와 경영진의 행위일치	4.02	.969		4.34		4.42	

주: Global 기업은 포춘100 기업군에서 추출한 조직들을 의미하고, YK는 국내에서 학습 조직의 특성이 매우 높은 것으로 평가되는 한 대기업을 의미한다.

민간 기업조직과 비교하면 전반적으로는 한국의 정부조직 특히 중앙정부조직은 학습조직 특성이 매우 부족한 실정이다. 7가지 영역의 차원에서 보았을 때, 특히 ‘대화와 연구 활성화’, ‘비전형성과 일치를 위한 권한 위임’이 제일 낮은 점수를 받은 두 영역이다. 공공조직으로서의 계층화와 권위주의가 남아 있음을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고, ‘학습을 찾고 공유하는 시스템의 영역’에서 global기업의 수준에 근접해있고, 다음으로 ‘조직과 외부환경과의 연계영역’에서는 global 기업과 조금 뒤쳐진다. 이는 한국정부도 나름대로 최근의 혁신과정을 통해 학습조직을 지향하려는 노력이 반영되어 있거나, 한국정부조직의 특성이 다른 영역에 비해 이 분야에서는 상대적으로 앞서 있음을 보여주는 것이라고 해석할 수 있을 것이다.

개별문항을 일별 했을 때, ‘필요한 기술의 탐구’(4.26), ‘쌍방향 커뮤니케이션’(4.19), ‘필요한 정보에 대한 접근성’(4.06), ‘고객의 의사반영’(4.11), ‘회사가치와 경영진의 행위일치’(4.02) 등은 높은 점수를 보이고 있다. 반면에, ‘실수로부터의 학습’(3.46), ‘솔직하고 열린 피드백’(3.24), ‘학습에 필요한 시간지원’(3.14), ‘학습에 대한 다양한 보상’(3.24), ‘직위와 관계없는 질문’(3.01), ‘위험감수하며 새로운 시도 지원’(3.19) 등은 전체 평균보다 많이 낮은 점수를 받은 항목에 해당된다. 이러한 것들은 공공부문이 추구하는 이념, 법률, 예산 등 공공부문이 갖는 제도적 경직성에 기인한 것으로 평가할 수 있다. 특히 공공부문의 인력의 증가가 사회가 다원화되는 추세에 부합하는 정도로 이루어지지 못하고 있기 때문에 새로운 학습이나 지식의 공유를 위한 시간과 예산의 투자가 어려운 실정에 처해있다는 사실을 반증하는 것이기도 하다.

높은 점수와 낮은 점수 간에 일관성 있는 설명변수를 찾기는 어려우나, 낮은 점수들이 보여주는 질문들은 공공조직의 전형적인 특성으로 인식되었던 특징을 반영하고 있는 반면에, 일부 리더쉽 스타일, 조직과 환경과의 관계, 정보공유시스템, 그리고 개인차원에서의 학습의지 등에서 높은 점수를 보이고 있는 것은 현재 한국 중앙정부에서 지속적인 성과관리를 하고 있으며 인적자원관리 또는 지식관리를 위한 시스템의 구축에 많은 투자를 하고 있는 것이 반영되어 학습조직으로의 변화에 대한 조짐을 보이고 있거나, 공공조직도 나름대로 학습조직적 특성을 일부 갖고 있는 것으로 해석할 수 있을 것이다.

2. 교차분석 : 사회경제적 집단 간 차이분석

학습조직적 특성을 측정한 결과를 인구사회학적 변수에 따라서 교차 분석한 결과는 <표 4>와 같다. 학습조직적 특성을 측정하기 위하여 총 43개의 문항이 제시되었으나 각 개인특성변수에 대해서 유의미한 차이를 보이는 학습조직적 특성변수는 3-4개로 일부에서만 차이가 있는 것으로 나타났다. 대부분의 변수에서는 집단별로 학습조직적 특성의 차이가 없어서 소속된 집단에 관계없이 학습조직특성에 대하여 많은 구성원들이 공감대를 형성하고 있다는 것을 확인할 수 있다.

차이가 있는 변수에 대하여 구체적으로 살펴보면, 남녀 간의 비교에서 남성이 학습에 대한 지원, 부처별 훈련결과에 측정, 의견을 청취하는 구조, 팀별 제안건의의 수용정도가 높은 것으로 인식하고 있다. 그리고 40세 미만인 공무원이 자기주도성이 강하고 벽 없는 조직문화가 있다고 인식하고 있다. 학력에 대해서는 오히려 석사학위를 소지하고 있는 사람들이 학습에 대한 보상, 인적자원관리체계, 쌍방향의사소통에 대하여 소지하고 있지 않은 구성원보다 더 부정적인 것으로 나타났다. 그리고 계급이 높은 직원이 직원에 대한 사기를 잘 고려하고 있다고 여기고 있지만 팀에 대한 공정성에 대해서는 5급 이하 공무원 보다 더 부정적으로 인식하고 있다.

<표 4> 사회경제적 특성과 학습조직특성 변수

문 항	평 균		표준편차		유의도
	남성	여성	남성	여성	
학습에 대한 다양한 보상	3.898	3.508	0.964	1.178	.021
타인의 의견에 대한 경청	3.911	3.656	0.804	0.911	.037
팀별 제안의 수용	3.613	3.115	0.956	1.097	.015
부처별 훈련결과에 측정	3.860	3.377	0.902	1.157	.007
문항	40세미만	40세 이상	40세미만	40세 이상	유의도
직원의 주도권 인정	3.896	3.528	0.927	0.906	.008
부서와 상관없는 문제해결	3.856	3.652	0.930	0.943	.017
문항	석사이상	석사미만	석사이상	석사미만	유의도
학습에 대한 다양한 보상	2.969	3.329	1.000	1.008	.015
쌍방향커뮤니케이션	4.062	4.236	0.950	0.903	.006
기술에 대한 DB체계	3.508	3.751	0.937	0.940	.006
문항	5급 이상	5급 이하	5급 이상	5급 이하	유의도
팀에 대한 공정성	3.509	3.680	1.124	1.096	.012
직원사기에 대한 고려	3.876	3.559	0.959	0.966	.003

주: 항목별로 평균값이 높은 집단을 음영으로 표시하였음.

3. 분산분석 : 학습조직특성과 만족감 효능감의 관계분석

다음으로 전체 응답자를 각 학습조직적 특성변수별로 수치가 높은 집단, 중간 집단, 낮은 집단의 세 집단으로 구분한 후 각 만족감과 효능감의 분포에 차이가 있는지 분산분석을 통하여 검토하였다. 학습에 대한 재정지원 변수를 제외한 모든 변수에서 학습조직적 특성이 높은 집단이 높은 조직만족도와 직무만족도를 기록하고 있다. 특히 대화와 연구, 학습을 찾고 공유하는 시스템, 비전형성을 위한 권한위임, 외부환경과의 연계, 전략적 리더십의 영역에서는 모든 변수가 만족감과 연관이 있는 것으로 나타났다.

그런데 지속적인 학습기회의 제공영역에서는 학습에 대한 재정지원은 직무만족감과 통계적 연관성이 없는 것으로 나타났다. 이는 재정지원이 너무 형식적이거나 직원들이 지원을 당연시하기 때문인 것으로 해석할 수 있을 것이다. 오히려 격려와 새로운 기술의 탐구, 실수로부터의 학습 등 비형식학습이 만족도를 크게 향상시키는 것을 알 수 있다.

<표 5> 학습조직특성과 만족도

영역		종속변수		조직만족도		직무만족도	
		분석통계					
독립변수		F	p	LSD 사후검증결과	F	p	LSD 사후검증결과
지속적 학습 기회의 제공	실수로부터의 학습	6.562	.002	고>중; 고>저	14.735	.000	고>중; 고>저; 중>저
	필요한 기술의 탐구	15.051	.000	고>중; 고>저; 중>저	8.999	.000	고>중; 고>저
	상호학습의 격려	10.278	.000	고>중; 고>저; 중>저	8.002	.000	고>중; 고>저
	학습에 대한 재정지원	5.060	.007	고>중; 고>저	2.311	.101	-
	학습에 필요한 시간지원	8.142	.000	고>중; 고>저; 중>저	3.250	.040	고>저
	업무상문제를 학습기회로인식	9.715	.000	고>중; 고>저; 중>저	6.107	.003	고>중; 고>저
	학습에 대한 다양한 보상	9.190	.000	고>중; 고>저	7.854	.000	고>중; 고>저
대화와 연구 활성화	솔직하고 열린 피드백	13.300	.000	고>중; 고>저; 중>저	11.009	.000	고>중; 고>저; 중>저
	타인의 의견에 대한 경청	13.619	.000	고>중; 고>저; 중>저	12.948	.000	고>중; 고>저
	직위와 관계없는 질문	11.851	.000	고>중; 고>저; 중>저	6.814	.001	고>중; 고>저; 중>저
	타인의 의견에 대한 질문	8.063	.000	고>중; 고>저	11.207	.000	고>중; 고>저
	직원 간 존경과 상호성	18.861	.000	고>중; 고>저; 중>저	20.423	.000	고>중; 고>저
	신뢰구축 위한 시간	17.566	.000	고>중; 고>저	11.537	.000	고>중
협력과 팀 학습 격려	팀 목표의 설정	15.453	.000	고>중; 고>저; 중>저	18.828	.000	고>중; 고>저; 중>저
	팀 의사표현의 자유	27.888	.000	고>중; 고>저; 중>저	22.169	.000	고>중; 고>저; 중>저
	팀 목표달성에 대한 관심	32.296	.000	고>중; 고>저; 중>저	20.480	.000	고>중; 고>저
	팀 활동에 대한 새로운 사고	17.247	.000	고>중; 고>저; 중>저	16.126	.000	고>중; 고>저
	업적과 임무수행에 대한 팀보상	8.434	.000	고>중; 고>저	7.155	.001	고>중; 고>저
	팀별 제안의 수용	17.285	.000	고>중; 고>저	13.771	.000	고>중; 고>저; 중>저

영역	독립변수	종속변수		조직만족도			직무만족도		
		분석통계		F	p	LSD 사후검증결과	F	p	LSD 사후검증결과
학습을 찾고 공유 하는 시스템	쌍방향 커뮤니케이션			9.330	.000	고>중; 고>저	21.899	.000	고>중; 고>저
	필요한 정보에 대한 접근성			18.448	.000	고>중; 고>저; 중>저	24.035	.000	고>중; 고>저; 중>저
	기술에 대한 DB체계			12.278	.000	고>중; 고>저; 중>저	11.145	.000	고>중; 고>저
	목표와 성과의 차이측정 시스템			16.125	.000	고>중; 고>저	17.580	.000	고>중; 고>저; 중>저
	교환과 경험의 확산			12.485	.000	고>중; 고>저	21.032	.000	고>중; 고>저
	교육결과와 투입된 자원측정			14.362	.000	고>중; 고>저; 중>저	13.256	.000	고>중; 고>저
비전 형성과 일치를 위한 권한 위임	직원의 주도권 인정			27.417	.000	고>중; 고>저; 중>저	28.355	.000	고>중; 고>저; 중>저
	업무과제에 대한 직원의 선택권			25.694	.000	고>중; 고>저; 중>저	25.592	.000	고>중; 고>저; 중>저
	비전구성에 참여			32.414	.000	고>중; 고>저; 중>저	33.788	.000	고>중; 고>저
	임무수행에 필요한 자원의 통제			5.399	.000	고>중; 고>저	12.802	.000	고>중; 고>저
	위험감수하며 새로운 시도 지원			14.068	.000	고>중; 고>저; 중>저	9.851	.000	고>중; 고>저; 중>저
	비전의 계층과 기능 간에 일치			17.312	.000	고>중; 고>저; 중>저	19.068	.000	고>중; 고>저
조직과 외부 환경의 연계	삶과 일의 균형			15.722	.000	고>중; 고>저	24.113	.000	고>중; 고>저; 중>저
	글로벌관점에 대한 지원			20.123	.000	고>중; 고>저; 중>저	18.009	.000	고>중; 고>저; 중>저
	고객의 의사반영			20.227	.000	고>중; 고>저; 중>저	24.792	.000	고>중; 고>저; 중>저
	직원의 사기에 대한 고려			20.692	.000	고>중; 고>저; 중>저	13.207	.000	고>중; 고>저
	지역사회와에 대한 기여와 협력			22.275	.000	고>중; 고>저; 중>저	17.647	.000	고>중; 고>저
	소속부서와 상관없는 문제해결			20.612	.000	고>중; 고>저; 중>저	20.511	.000	고>중; 고>저; 중>저
전략적 리더십	학습과 교육훈련요구에 지원			22.022	.000	고>중; 고>저; 중>저	16.145	.000	고>중; 고>저
	경영진의 직원과의 정보공유			8.785	.000	고>중; 고>저; 중>저	17.348	.000	고>중; 고>저; 중>저
	직원들의 비전실현 지원			29.678	.000	고>중; 고>저; 중>저	37.895	.000	고>중; 고>저; 중>저
	관리자의 코칭과 멘토링			20.416	.000	고>중; 고>저; 중>저	24.022	.000	고>중; 고>저
	경영진 스스로 학습기회 탐색			27.841	.000	고>중; 고>저; 중>저	26.575	.000	고>중; 고>저
	회사가치와 경영진의 행위일치			28.266	.000	고>중; 고>저; 중>저	19.410	.000	고>중; 고>저; 중>저

주 : LSD사후검증결과는 유의수준 .05에서 유의미한 관계만 수록.

학습조직적 특성과 효능감과의 관계에서도 흥미로운 결과를 보여주고 있다. 학습조직적 특성이 높은 집단은 직무효능감도 높은 것으로 나타났다.

<표 6> 학습조직적 특성과 효능감

영역	종속변수		직무효능감			역할효능감		
	독립변수	분석통계	F	p	LSD 사후검증결과	F	p	LSD 사후검증결과
지속적 학습 기회의 제공	실수로부터의 학습	8.324	.000	고>중; 고>저	6.835	.001	고>중; 고>저; 중>저	
	필요한 기술의 탐구	8.016	.000	고>중; 고>저	10.821	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	상호학습의 격려	.320	.726	-	5.561	.004	고>중; 고>저	
	학습에 대한 재정지원	4.093	.018	고>중; 저>중	7.550	.001	고>중; 고>저; 중>저	
	학습에 필요한 시간지원	3.282	.039	고>중	4.617	.011	고>저; 중>저	
	업무상문제를 학습기회로인식	4.558	.011	고>중; 고>저	5.395	.005	고>중; 고>저	
	학습에 대한 다양한 보상	.762	.468	-	7.780	.001	고>중; 고>저; 중>저	
대화와 연구 활성화	솔직하고 열린 피드백	3.082	.047	고>중; 고>저	10.554	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	타인의 의견에 대한 경청	4.174	.016	고>중; 고>저	13.063	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	직위와 관계없는 질문	2.012	.136	-	7.171	.001	고>저; 중>저	
	타인의 의견에 대한 질문	5.871	.003	고>중; 고>저	15.857	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	직원 간 존경과 상호성	4.839	.009	고>중	13.364	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	신뢰구축 위한 시간	4.984	.007	고>중	12.375	.000	고>중; 고>저	
협력과 팀학습 격려	팀 목표의 설정	10.343	.000	고>중; 고>저	18.280	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	팀 의사표현의 자유	4.378	.013	고>중; 고>저	26.885	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	팀 목표달성에 대한 관심	8.404	.000	고>중; 고>저	24.942	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	팀 활동에 대한 새로운 사고	6.413	.002	고>중; 고>저	12.532	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	업적과 임무수행에 대한 팀 보상	4.604	.026	고>중; 저>중	11.102	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	팀별 제안의 수용	3.685	.000	고>중	18.287	.000	고>중; 고>저; 중>저	
학습을 찾고 공유 하는 시스템	쌍방향 커뮤니케이션	9.363	.000	고>중	11.778	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	필요한 정보에 대한 접근성	8.327	.000	고>중; 고>저	23.292	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	기술에 대한 DB체계	4.348	.014	고>중	14.927	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	목표와 성과의 차이측정 시스템	4.900	.008	고>중; 고>저	17.086	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	교환과 경험의 확산	5.544	.004	고>중; 고>저	13.845	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	교육훈련결과와 투입된 자원측정	5.608	.004	고>중	11.88	.000	고>중; 고>저; 중>저	
비전 형성과 일치를 위한 권한 위임	직원의 주도권 인정	9.093	.000	고>중; 고>저; 중>저	30.734	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	업무과제에 대한 직원의 선택권	10.418	.000	고>중; 고>저; 중>저	30.137	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	비전구성에 참여	16.469	.000	고>중; 고>저	25.318	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	임무수행에 필요한 자원의 통제권	2.400	.093	고>중	12.253	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	위험감수하며 새로운 시도 지원	7.429	.001	고>중; 고>저	12.509	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	비전의 계층과 기능 간에 일치	4.525	.012	고>중	14.962	.000	고>중; 고>저; 중>저	
조직과 외부 환경의 연계	삶과 일의 균형	7.938	.000	고>중; 고>저	19.720	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	글로벌관점에 대한 지원	9.478	.000	고>중; 고>저	11.537	.000	고>중; 고>저	
	고객의 의사반영	9.292	.000	고>중; 고>저	14.820	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	직원의 사기에 대한 고려	1.484	.229	-	15.060	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	지역사회와에 대한 기여와 협력	6.040	.003	고>중; 고>저	19.484	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	소속부서와 상관없는 문제해결	4.065	.018	고>중; 고>저	23.914	.000	고>중; 고>저; 중>저	
전략적 리더십	학습과 교육훈련요구에 지원	6.872	.001	고>중	25.303	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	경영진의 직원과의 최신 정보공유	3.312	.038	고>중	18.890	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	직원들의 비전실현 지원	11.469	.000	고>중; 고>저; 중>저	32.679	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	관리자의 코칭과 멘토링	8.222	.000	고>중	20.423	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	경영진 스스로 학습기회 탐색	8.548	.000	고>중	16.365	.000	고>중; 고>저; 중>저	
	회사가치와 경영진의 행위일치	11.443	.000	고>중; 고>저; 중>저	16.681	.000	고>중; 고>저; 중>저	

주: LSD사후검증결과는 유의수준 .05에서 유의미한 관계만 수록하였고 다른 변수와 집단 간 차이의 방향이 다른 변수의 사후검증 결과를 음영으로 표시하였음.

효능감에서는 대화와 연구의 활성화, 협력과 팀 학습의 격려, 학습을 찾고 공유하는 시스템, 비전형성과 일치를 위한 권한의 위임, 전략적 리더십 영역의 모든 변수가 역할효능감에 통계적으로 유의미한 차이를 유발한다. 그러나 직무에 대한 효능감에서는 지속적인 학습기회의 제공 영역에서 상호학습의 격려와 다양한 보상이 차이를 유발하지 못하는 것으로 나타났고 재정지원에 대해서는 재정지원이 낮다고 생각하는 사람들의 효능감이 중간집단의 효능감보다 오히려 높은 것으로 나타났다. 재정지원에 대한 기대가 높지만 지원이 원활하지 않다고 생각하는 직원들 중에서 직무에 대한 효능감이 높은 경우가 있다는 것이다.

이러한 결과를 토대로 효능감을 향상시키기 위하여 형식적인 제도보다 비형식적인 학습제도가 중요하다는 사실을 다시 확인할 수 있다. 이는 학습조직 논리에서 보여주는 바와 같이 혁신을 가능하게 하는 학습조직의 핵심은 비공식적 암묵지식(tacit knowledge)에 있다는 사실과 일치하는 것이다. 그리고 대화와 연구의 활성화 영역에서는 직위와 관계없는 질문이, 조직과 외부환경의 연계에서 직원의 사기에 대한 고려는 직무효능감과 큰 연관성이 없는 것으로 나타났다.

V. 연구의 함의

1. 이론적 함의

1) 학습조직이론의 한국 공공조직에의 적용가능성

본 연구를 통하여 DLOQ의 학습조직적 특성과 개인의 만족도, 효능감 등의 연관성이 높다는 사실이 확인되었기 때문에 학습조직 이론이 한국의 정부조직에서 활용될 가능성이 있음을 확인할 수 있다. 그간 민간조직을 주된 연구대상으로 하여 학습조직에 대하여 다양한 연구가 진행되었고 공공조직에 대한 연구는 제한적이었던 것이 사실이다. 한국의 중앙정부는 각종 법률적·제도적 제약으로 인하여 유연하고 분권적인 조직구조와 문화보다는 집권적이고 관료제적인 특성을 중심으로 발전하였다. 따라서 활발한 의사소통과 유기체적 구조와 문화의 가능성을 진단하는 연구를 발전시키기 어려운 형편이었다.

그러나 최근 한국의 공공조직에도 각종 성과지향적 혁신체제가 도입됨에 따라 유기적인 협력과 조정을 제도화하는 것이 절실하게 되었다. 따라서 조직의 학습과 혁신 그리고 조직구성원의 만족감과 효능감에 대한 연구는 정부혁신의 가능성을 진단하는 중요한 연구가 되며 본 연구는 과거 민간조직에서 주로 활용되었던 학습조직의 가능성을 공공부문에서도 확인하였다는 점에서 중요하다. 향후 중앙부처 뿐만 아니라 지방자치단체와 산하기관 그리고 비영리조직 등 공공서비스를 제공하는 다양한 조직에 대한 검증 작업을 통하여 공공조직에서 학습조직을 적용하기 위한 이론적 발전을 도모하는 것이 중요하다고 판단된다. 이를 위해서는 DLOQ를 바탕으로 공공 조직적 특성에 맞는 학습조직 분석도구의 지속적인 개발이 필요하다. 더 나아가서 이를 바탕으로 민간조직과 차별될 수 있는 공공조직의 특성에 따른 학습조직적 특성의 이론화도 가능할 것이다.

2) 공공부문의 혁신적 거버넌스 연구의 중요성

DLOQ 조사의 결과에 따르면 한국 공공조직의 경우 다른 학습영역보다 외부환경과의 연계를 중시하는 것으로 나타났고 외부환경에 대한 학습의 정도가 높을수록 만족감과 효능감도 높은 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 정부의 학습과 혁신은 행정환경을 둘러싼 거버넌스의 문제와 직결된다는 주장과 부합하는 것이다(Kettl, 2000; Pollitt & Bouckaert, 2000). 따라서 학습조직의 논리는 정부조직 내에서만 적용되는 것으로 이해해서는 안 된다.

최근의 행정환경과 관련하여 경제구조가 지식기반경제체제로 변화함에 따라, 선진국에서는 혁신의 중요성을 강조하면서, 국가 단위의 혁신역량을 높이기 위한 주요 구성단위 간의 국가혁신체제(National Innovation System)강조 하거나, 지역단위에서 지역클러스터를 중심으로 하는 지역혁신체제(Regional Innovation System)가 강조되고 있다(정무권, 2005; 한상일·유평준, 2006; OECD, 2000a, 2000b, 2001a, 2001b). 사실 이러한 조직단위를 넘어선 국가나 지역 단위에서도 혁신과정의 핵심은 바로 학습조직의 논리와 매우 유사하다. 따라서 학습과 혁신의 미시적 기초(micro-foundation)로서 공공조직에서의 학습조직의 이론적 발전은 앞으로 공공의 영역에서 혁신적인 거버넌스 구축에도 매우 의미 있게 응용될 것이다(정무권, 2000).

2. 정책적 함의

1) 맞춤형 학습프로그램의 필요성

학습조직의 특성은 한국공무원의 만족감과 효능감을 높이는데 기여한다는 사실이 본 연구를 통하여 확인되었다. 특히 비형식 학습이 학습조직을 지향하기 위한 출발점이 되어야 한다는 사실을 확인할 수 있다. 개인의 지식과 기술의 수준이 높을수록 직무능력의 습득이 효과적이고 조직개발학습에서도 좋은 성과를 유발할 수 있으며 사회적 활동도 더욱 용이할 수 있기 때문이다. 특히 개인의 만족감과 효능감을 높이기 위하여 학습조직으로서의 개인, 팀, 부처는 자발적으로 개인이 필요한 능력을 스스로 인지하여 선택하고 충전하는 맞춤형 교육프로그램을 설계하는 것이 적절하다. 즉 공무원 교육의 개선과정에서의 관건은 외부로부터 주입되는 교육훈련방식에서 벗어나서 개인·팀·조직이 스스로 선택한 교육과 학습을 조직 내에서 실현하는 것이다.

2) 조직학습역량강화와 지식정부구축의 필요성

DLOQ모형이 제기하는 중요한 문제는 조직을 하나의 학습단위로 간주한다는 점이다. 하나의 학습단위로서 한국의 중앙정부는 민간기업과 비교할 때 매우 낮은 조직학습 수준을 보여주고 있다. 그 이유는 그간 한국 공공조직은 경제와 사회를 이끌어 가는 주역이었으나 조직의 구성원인 공무원의 삶의 질의 향상과 조직 전체의 유기적인 협력을 중시하는 조직관과는 거리가 멀었기 때문으로 이해할 수 있다. 그러나 향후 글로벌 경쟁체제에서의 진정한 경쟁력은 지속적인 자기혁신이 조직의 성과향상에 유기적으로 기여할 때 나타난다는 사실을 감안할 때 조직전체의 학습역량이 강화되는 것이 중요하다. 따라서 정부부처 사이에서, 동일한 부서 내에서 원활한 의사소통과 업무의 공유가 발생하고 그 과정에서 다른 기관이나 다른 구성원의 능력을 배워나가는 지식정부를 창출하는 것이 필수적이다.

VI 결론 : 연구의 성과와 향후과제

본 연구는 이론적 분석을 통하여 학습조직의 이론적 발전과 개념 그리고 그 구성요소에 대하여 검토하였다. 그리고 실증분석에서 Marsick & Watkins의 DLOQ조사도구를 활용한 분석결과에서 조직 구성원의 만족감과 효능감에 대하여 학습조직적 특성이 밀접한 관계를 맺고 있는 것을 확인하였다. 그 결과를 토대로 한국의 공공부문의 학습조직적 특성에 대한 연구가 필요하다는 이론적 함의를 도출하였고 조직의 학습과정을 개인의 선호와 특성에 맞는 맞춤형 학습과정으로 설계하고 조직의 학습을 진작시키기 위한 정책적 수단은 개인과 조직을 통합하는 통합적 시각에서 접근해야한다는 정책적 함의도 도출하였다.

그러나 보다 더 의미 있는 연구를 위하여 한국의 상황을 고려한 DLOQ 설문 문항에 대한 발전적 재검토가 반드시 필요할 것으로 보인다. 기존의 DLOQ모형으로는 진단할 수 없는 한국행정의 환경, 한국 공무원들의 학습 환경, 한국 공공조직의 특성, 한국 공공조직에서 발생하는 비형식 학습의 특성을 감안한 설문문항이 반드시 필요하다. 그리고 학습조직의 궁극적인 목적인 조직적 성과에 대한 엄밀한 측정이 필요하다. 이미 DLOQ 조사에서 재정성과와 지식성과에 대한 문항이 활용된 바 있으나 자신의 성과에 대한 스스로의 인식을 종속변수로 활용할 경우 그 답안의 신뢰성에 문제가 제기될 수 있다는 점에서 보다 더 객관적이고 엄밀한 성과지표의 개발이 필요하다. 이러한 발전을 위해서는 학습조직이론의 발전이 반드시 선행되어야 할 것이다. 개인, 팀, 조직별 학습의 철학적 기초와 이론적 기초에 대한 논의와 현실적 맥락에 적합한 분석모형을 보다 체계적으로 구성하는 것이 중요하다. 나아가서 최근 공공부문에 널리 확산된 혁신과 성과관리와 고객의 욕구충족, 개인의 삶의 질 개선 등과 같은 다양한 문제에 대한 검토도 필요할 것이다.

●참고문헌●

- 권석균. (1995). 조직학습의 이론적 조망. 「인사·조직연구」, 3(1): 121~164.
- 김상묵·강제상·박희봉. (2002). 정부조직의 지적자본과 성과와의 관계. 「한국행정논집」, 14(4): 893~915.
- 김석용·박철민·김대원. (2005). Public Employees' Attitude on Application of a Learning Organization to Public Sector. 「한국행정논집」, 17(4): 1255~1281.
- 김시영·도운섭. (1999). 지방정부조직문화와 직무만족도간의 상관관계 고찰. 「영남지역발전연구」, 25:1~20.
- 김영생·장영철. (2005). 「학습조직으로서 직장내 평생학습체제가 조직성과 개선에 미치는 영향에 관한 연구: DLOQ를 활용한 유한 김벌리에 대한 학습조직차원의 평가와 케이스 분석을 중심으로」. 뉴패러다임센터 연구보고서.
- 김영환. (2002). 지방행정에 있어서 학습조직적용의 영향요인과 효과에 관한 연구: 인과모형검증을 중심으로. 「한국지방자치학회보」, 14(2): 137~158.
- 김영환. (2003). 경찰조직에서 학습조직이론의 적용가능성에 관한 실증적 연구. 「한국사회와 행정연구」, 14(3): 345~368.
- 김호정. (2002). 한국조직문화가 조직몰입과 직무만족에 미치는 영향. 「한국행정학보」, 36(4): 87~105.
- 문승태·김민배. (2005). 농업계 고등학생들의 사회적 지지, 자기효능감 및 적응간의 구조방정식 분석. 「농업교육과 인적자원개발」, 37(2): 37~55.
- 삼성경제연구소. (1996). 「학습조직의 이론과 실재」.
- 오을임·김구. (2002). 환경변화에 반응하기 위한 조직학습의 접근방법에 관한 연구. 「동북아연구」, 15: 71~97.
- 오을임·김구·배용태. (2002). 지방행정기관에 있어서 조직학습과 조직변화가 조직성과에 미치는 영향. 「한국사회와 행정연구」, 13(3): 207~223.
- 유경화·신원형. (2003). 경찰조직에서 리더십 유형과 객관적 조직 성과간의 관계: 집단효능감의 매개역할. 「한국행정학보」, 37(3): 379~397.
- 이종삼. (1995). 학습전략훈련이 학습장애자의 수학 학업성취, 자기조정, 충동성 및 자기효능감에 미치는 효과. 「교육학연구」, 33(3): 179~205.

- 정무권. (2000). 새로운 국정관리와 민주적 책임성. 송하중 외 공편 「새천년의 한국정치와 행정: 정치선진화와 행정혁신」. 서울: 나남.
- 정무권. (2005). 지역인적자원개발의 주요 과제와 추진체계의 설계. 연세대학교 창립 120주년 기념 학술대회 발표논문. 2005. 5. 11.
- 조성한. (2000). 경영혁신의 허와 실: 이론적 모순과 비합리적 과정. 「한국정책학회보」, 9(1): 5~27.
- 한부영 · 최은석. (2000). 정책과정상 조직학습행태에 관한 연구: 관악구 쓰레기 대행화사업을 중심으로. 「한국지방자치학회보」, 12(2): 67~85.
- 한상일 · 유평준. (2006). 클러스터의 인접성과 그 효과에 관한 분석: 위주의료기기클러스터 참여자의 인식을 바탕으로. 「지방정부연구」, 10(1): 49~69.
- 행정자치부. (2006). 「국민과 함께한 정부 혁신 3년」.
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational Learning*. MA: Addison-Wesley.
- Bandura, A. (1978). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Barker, J. R. (1993). Tightening the iron cage: concertive control in self-managing team. *Administrative Science Quarterly*, 38: 408~437.
- Beatty, S. E., Homer, P. & Kahle, L. R. (1988). The involvement-commitment model: theory and implication. *Journal of Business Research*, 16: 149~167.
- Brown, M. M., & Brudney, J. (2003). Learning organizations in the public sector?: A study of police agencies. *Public Administration Review*, 63(1): 30~43.
- Cook, S. D. J., & Stewart, J. (1997). *The Learning Organisation in the Public Services*. Gower, Aldershot.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New york: Collier Books.
- Fombrun, C. J. (1986). Structural dynamics within and between organizations, *Administrative Science Quarterly*, 31: 403~421.
- Garvin, David A. (1993). Building a learning organization. *Harvard*

- Business Review*, July-August, pp.78~91.
- Golembiewski, R. T., Proehl, C. W., & Sink, D. (1981). Success of OD applications in the public sector. *Public Administration Review*, Vol 41, pp. 679~682.
- Kettl, D. (2000). *The Global Public Management Revolution: A Report on the Transformation of Governance*, Washington D.C.: Brooking Institute Press.
- Lewin, K. (1943). Defining the field at a given time. *Psychological Review*, 50: 292~310.
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the Learning Organization*. New York: McGraw-Hill.
- Marsick, J. (2003). Preface. *Advances in Developing Human Resources*. 5: 3~6.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (1993). *Sculpting the Learning Organisation: Lessons in the Art and Science of Systematic Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Marsick, V. J., Cseh, M.; Watkins, K. E. (1999). Re-conceptualizing Marsick and Watkins' model of informal and incidental learning in the workplace. In *Academy of Human Resource Development Conference Proceedings*, Arlington, Virginia, March 3-7, 1999, edited by K. P. Kuchinke. (ED 431 944).
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (1996a). Adult educators and the challenge of the learning organization. *Adult Learning*. Vol. 7, No. 4, pp. 18~20.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (1996b). *A Framework for the Learning Organization*. VA: ASTD.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (1999). *Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count*, Aldershot, England: Gower.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*. Vol. 5, No. 2, pp. 132-151.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education.

- Adult Education*. Vol. 32 No. 1, pp. 3~24.
- OECD. (1996) *Lifelong Learning for All*. Paris: OECD.
- OECD. (1999). *Managing National Innovation Systems*. Paris: OECD
- OECD. (2000a) *Korea and the Knowledge-based Economy: Making the Transition*. Paris: OECD.
- OECD. (2000b). *Knowledge and Skills for Life*. Paris: OECD.
- OECD. (2000c). *Knowledge Management in the Learning Society*. Paris: OECD.
- OECD. (2001a). *Cities and Regions in the New Learning Economy*. Paris: OECD.
- OECD. (2001b). *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. Paris: OECD.
- Park, S. J. (1991). Estimating success rates of quality circle programs: Public and private experiences. *Public Administration Quarterly*, 15, 136-146.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex*. London: Oxford University Press.
- Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. (1991) *Learning Company*. London: McGraw-Hill.
- Pollitt, C. & Bouckaert, G. (2000). *Public Management Reform: A Comparative Analysis*. Oxford University Press.
- Pond, S. B., Nacoste, R. W., Mohr, M. F. & Rodriguez, C. M. (1997). The measurement of organizational citizenship behavior: Are we assuming too much? *Journal of Applied social Psychology*, 27: 1527-1544.
- Redding, T. R. (1997). Association of historical events and the development of self-directed learning readiness of amateur radio operators. Unpublished doctoral dissertation, University of Oklahoma, Norman.
- Robertson, P. J. & Seneviratne, S. J. (1995). Outcomes of planned organizational change in the public sector: A meta-analytic

- comparison to the private sector. *Public Administration Review*, 55(6), 547~558.
- Scherer, K. & Tran, V. (2001). Effects of emotion on the process of organizational learning. In M. Dierkes, A. Bertoin Antal, J. Child, & I. Nonaka. (Eds.). *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*. 369~394. Oxford University Press.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*. Sydney: Random House.
- Sewell, G. (1998). The discipline of teams: The concertive control of team-based industrial work through electronic and peer surveillance. *Administrative Science Quarterly*, 43(2): 397~428.
- Skinner, B. F. (1974). *About Behaviorism*. New York: Alfred A. Knopf.
- Thorndike, E. (1932). *The Fundamentals of Learning*. New York: Teachers College Press.
- Vince, R. (2001). Power and emotion in organizational learning. *Human Relations*. 54(10): 1325-1351.
- Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (1997). Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (Survey). Warwick, RI: Partners for the Learning Organization.
- Yang, B., Watkins, K., & Marsick, V. (2003). *Examining Construct Validity of DLOQ*. Chicago: ASTD.