한국심리학회지: 산업 및 조직
Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology
2021. Vol. 34, No. 4, 697-721
https://doi.org/10.24230/kjiop.v34i4.697-721

고성과 동료와의 비교맥락에서 목표지향성이 관찰학습에 미치는 효과: 자기설정 목표수준의 차별적 매개효과*

최 효 임 유 태 용†

광운대학교 산업심리학과

고성과 동료의 행동을 관찰하고 이를 개인의 수행에 적용시키는 사람은 누구일까? 본 연구의 목적은 개인에게 위협적으로 인식될 수 있는 고성과 동료와의 상호작용에서 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습하는 성향의 사람이 누군지 확인하는 데 있다. 구체적으로 학습목표지향성과 증명목표지향성의 수준이 고성과 동료의 행동에 대한 관찰학습에 미치는 영향을 살펴보았다. 또한 동기화된 행동이론을 바탕으로 목표지향성의 유형에 따라 목표 설정 시 서로 다른 참조점(자기 수행 수준 vs. 타인 수행 수준)을 기준으로 목표수준을 높게 설정할 것으로 예측하였다. 미국에 거주하는 현직자를 대상으로 설문조사를 실시하여 총 221명의 자료를 분석한 결과, 학습목표지향성과 관찰학습은 정적인 관련이 있었고, 증명목표지향성도 관찰학습과 정적인 관련이 있었다. 자기참조 목표수준은 학습목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개하는 것으로 나타났고, 타인참조 목표수준은 증명목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과를 바탕으로 연구의 의의, 제한점 및 향후 연구과제에 대해 논의하였다.

주요어 : 고성과자, 상향 사회비교, 학습목표지향성, 증명목표지향성, 자기설정목표, 관찰학습

---

* 이 논문은 2020년도 광운대학교 교내학술연구비 지원에 의해 연구되었음. 보다 나은 논문이 되도록 귀중한 조언을 해주신 심사위원들께 감사드립니다.

† 교신저자 : 유태용, 광운대학교 산업심리학과, Tel: 02-940-5422, E-mail: tyyoo@kw.ac.kr

Festinger(1954)에 따르면 사람들은 타인과의 비교를 통해서 자신을 평가한다. 타인과 비교하지 않고 객관적으로 자신을 평가하는 방법이 존재하지 않기 때문에 필연적으로 타인과 자신을 비교함으로써 자기에 대한 정보를 얻는다. 이렇듯 타인과의 사회비교는 자연스럽게 그리고 자동적으로 발생하며, 조직상황에서도 타인과의 사회비교는 동일하게 발생한다. 특히 조직상황은 개인 및 팀에 대한 평가가 지속적으로 이루어짐으로써 사회비교가 더욱 빈번하게 일어날 수 있다.

현대 사회의 다양한 조직에서는 직원들의 수행 수준을 지속적으로 점검하고, 수행 수준이 낮은 직원들을 대상으로 교육을 실시하여 그들의 역량을 증진시키고자 한다. 선발 단계에서 역량이 뛰어난 직원을 선별하는 것도 중요하지만, 이미 선발된 직원들의 역량을 개발하기 위한 지속적인 관리 또한 중요하다. 일반적으로 현장에서는 성과가 높은 직원들을 대상으로 교육을 시행하지만, 저성과자를 대상으로 직무역량 교육을 시행하기도 한다. 교육 대상자로 선정되는 것은 당사자에게는 자신의 역량을 증진시킬 기회이기도 하지만, 한편으로는 대상자로 선정되지 않은 다른 직원들과의 상향 사회비교를 경험하는 계기를 제공하기도 한다. 저성과자 교육의 경우 교육 대상자로 선정된 당사자는 다른 직원들에 비해 자신의 수행이 낮다는 것을 지각하게 되고, 이러한 상황은 부정적인 정서를 유발하고 위협적으로 인식될 수 있다. 하지만 동일한 상황이더라도 고성과 동료를 보고 배우려는 사람들도 있을 수 있으며, 이런 태도를 가진 직원이 많을수록 팀의 분위기와 수행에 긍정적인 영향을 미친다. 따라서 어떤 개인이 고성과 동료를 통해 자기 수행을 증진시키는 행동을 하는지 확인하는 것은 팀과 조직의 효과성을 높이기 위해 중요하다.

그러나 산업 및 조직심리학 연구들은 주로 고성과자에 대한 구성원들의 부정적인 태도와 행동을 중점적으로 다루어 왔다. 상향 사회비교의 부정적 효과에 초점을 맞춘 연구들에서 상향 사회비교를 하는 사람들은 자신에 대한 부정적인 평가가 우세해지기 때문에 이를 해소하기 위해 대인관계 반생산적 과업행동(interpersonal counteractive work behavior: Cohen-Charash & Mueller, 2007), 사회적 침해행동(social undermining behavior: Duffy, Scott, Shaw, Tepper, & Aquino, 2012; Reh, Tröster, & Quaquebeke, 2018), 고성과자에게 해를 입히는 행동(victimization: Jensen, Patel, & Raver, 2014; Kim & Glomb, 2010; Kim & Glomb, 2014)을 한다. 즉, 고성과 동료를 상향 사회비교 할 때, 자신은 고성과 동료에 비해 낮은 평가를 받기 때문에 고성과 동료를 평가절하 함으로써 자신과 동료를 비슷한 수준으로 평가하려고 한다.

이와 같이 상향 사회비교는 자신이 부족하다는 평가를 유발하기 때문에 위협으로 작용하고 부정적 정서를 유발할 가능성이 높다. 그러나 Mischel(1973)은 같은 환경적 맥락에서도 개인 성향에 따라 환경을 해석하고 받아드리는 차이가 존재한다고 주장했다. 고성과 동료를 상향 비교하는 상황에서 개인의 성향에 따라 다른 행동양상을 보일 수 있다는 것이다. Wood(1989)도 개인이 가지고 있는 기질적인 특성이 사회비교 상황에서 인지적 해석에 영향을 미칠 수 있다고 했다. 국내 연구로 Rhee, Shin과 Shon(2016)은 조직에서 발생하는 상향 사회비교 상황에서 적대적 귀인이라는 개인성향이 반생산적 과업수행을 예측한다는 것을

밝혔다. 본 연구에서는 동기적 요인인 목표지향성이 고성과 동료와의 비교맥락에서 미래 수행을 증진하고자 하는 관찰학습에 영향을 줄 수 있다고 가정하였다. 구체적으로 목표지향성 세 가지 차원 중 학습목표지향성과 증명목표지향성이 고성과 동료의 행동을 관찰하고 학습하는 행동을 촉진시키는지 확인하고자 한다.

상향 사회비교 연구들 중 행동을 유발하는 선행요인으로 정서를 다룬 연구는 있었지만 행동을 유발하는 요인으로 동기를 다룬 연구는 부족하다. 여러 정서요인들 중에서 선망(envy)이 상향비교 대상자들에게 해를 끼치는 행동을 예측하는 주요 요인으로 연구되어 왔다(Cohen-Charash & Mueller, 2007; Hill, DelPriore, & Vaughan, 2011; Kim & Glomb, 2010; Kim & Glomb, 2014; Lee & Duffy, 2019; Reh et al., 2018). 그러나 Taylor, Wayment와 Carrillo(1996)은 사회비교는 동기적 과정의 결과이며, 자기조절(self-regulation) 모델의 관점으로 이해해야 한다고 주장했다. 그들의 주장에 따르면 사회비교를 통해 자신의 능력과 특성을 평가하고, 이를 통한 자기의 현재 수준에 대한 지각은 성장과 변화의 기회를 제공한다. 본 연구에서는 이전 선행연구들에서 다루지 않았던 동기적 관점에서 상향비교 대상자로부터 유발되는 매커니즘을 알아보고자 한다.

본 연구의 목적을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 고성과 동료와 비교 상황을 다룬 선행연구들과는 다른 접근을 한다. 이전 연구들은 대부분 상향 사회비교 상황을 개인에게 위협적인 상황으로 해석하여 고성과 동료에게 해를 가하거나 조직에 해를 가하는 반생산적 과업수행을 중점적으로 다루어 왔다. 그러나 본 연구에서는 사회인지이론(social cognitive theory)을 바탕으로 고성과 동료를 역할모델로 여기고 고성과 동료의 행동을 관찰하고 학습하는지를 확인한다. 둘째, 고성과 동료와 자기 수행을 비교하는 상황에서 개인차 변인이 어떤 영향을 줄 수 있는지 탐색한다. 구체적으로 목표지향성 중 학습목표지향성과 증명목표지향성이 고성과 동료를 상향 사회비교 하는 맥락에서 어떻게 작동하는지를 알아본다. 셋째, 고성과 동료의 행동을 관찰하고 학습하는 행동을 유발하는 매커니즘을 동기적 관점에서 확인하고자 한다. 동기화된 행동이론(motivated action theory)을 기반으로 목표지향성에 따라 본인의 목표 참조점을 어디에 두는지를 확인하고자 한다. 구체적으로 학습목표지향성은 자신의 수행을 참조점으로 목표를 설정하고, 증명목표지향성은 고성과 동료의 수행을 참조점으로 목표를 설정하여, 목표를 달성하기 위해 고성과 동료의 행동을 관찰하는지를 검증하고자 한다.

고성과 동료와의 비교

고성과 동료와의 비교는 두 개의 이론적 관점으로 설명할 수 있다. 먼저 사회비교이론(social comparison theory)을 토대로 자신보다 뛰어난 능력이나 특성을 가진 고성과 동료와 사회비교를 하는 상향비교(upward-comparison) 상황을 설명할 수 있다. Festinger(1954)는 모호한 상황 속에서 자신의 능력에 대한 정보를 얻기 위해 타인과 비교한다고 주장했다. 특히 자신과 유사한 특성을 가진 사람들로부터 가장 많은 정보를 얻을 수 있기 때문에 유사한 특성을 가진 상대를 기준으로 사회비교를 한다. 즉, Festinger(1954)는 개인은 객관적 평가가 가능하며 자신에 대한 객관적 정보를 얻기 위해

타인의 수행과 자신의 수행을 비교함으로써 자신에 대한 현재 상태를 인식한다고 하였다. 조직상황에서 동료는 부하나 상사에 비해 자신과 유사한 특성을 가진 대상이기 때문에 동료를 대상으로 사회비교가 일어날 가능성이 높다. 상향 사회비교는 자신보다 높은 수행을 가진 대상과 자신을 비교하는 것이므로, 본 연구에서는 동료들 중 높은 수행을 보이는 대상과의 상향 사회비교 상황을 설정하였다.

조직 내에서 고성과 동료는 상향 사회비교를 유발하는 대상이다. 일반적으로 특정 대상에 대해 상향비교를 하면 상대적으로 자신에 대해서는 부정적 평가를 하게 된다. 즉 상향 사회비교를 하는 고성과 동료보다 자신을 낮게 평가하게 되고 부정적 정서 상태(예, 선망, 부러움, 적대감, 경쟁심)를 경험하게 된다. 이러한 부정적인 인지 및 정서 상태를 해소하기 위해서 고성과 동료에게 다양한 부정적 행동을 보일 수 있다. Cohen-Charash와 Mueller(2007)의 연구에서는 고성과자에게 선망을 경험할수록 대인관계 장면에서 반생산적 과업행동을 많이 하는 것으로 나타났다. Kim과 Glomb(2010)는 높은 인지능력을 가지고 있는 직원들이 다른 동료들로부터 피해(victimization)를 경험할 가능성이 크다는 것을 밝혔다. 높은 인지능력을 가지고 있는 직원들은 높은 수행을 보일 가능성이 크고 결과적으로 상향비교의 대상이 되기 때문이다. 이후 Kim과 Glomb(2014)는 다른 동료들이 고성과 동료에게 선망을 경험하는지를 직접 검증하고 결과적으로 고성과 동료에게 해를 입히는 행동을 보이는지를 확인하였다. 고성과자들은 성과가 좋다는 특성으로 인해 다른 동료들에게 부정적 인지 또는 정서를 유발하게 되고 결과적으로 피해를 보게 된다. Jensen 등(2014)의 연구에서도 고성과자는 부정적 정서인 화(anger)를 유발하는 대상이며 이 때문에 해를 입게 된다는 것을 밝혔다. 고성과자에게 보이는 또 다른 부정적 행동으로는 사회적 침해행동이 있다. Duffy 등(2012)은 고성과자에게 느끼는 선망이 사회적 침해행동에 미치는 영향에서 도덕적 이탈(moral disengagement)이 매개한다는 것을 밝혔다. Reh 등(2018)은 선망을 유발하게 하는 선행요인으로 미래 지위에 대한 위협지각이 중요하게 작용한다는 것을 주장했다. 고성과 동료로 인해 본인의 지위가 상실될지 모른다는 위협을 받으면 선망을 느끼고 결과적으로 고성과자에게 사회적 침해행동을 보인다는 것이다. Lam, Van der Vegt, Walter와 Huang(2011)도 고성과 동료와의 미래 상황에 따라 부정적 정서와 행동을 보일지를 결정한다고 주장했다. 현재 자신보다 성과가 좋은 동료의 미래 수행을 예상했을 때 미래에도 자신의 수행과 차이가 날 것으로 기대될 경우 선망을 느끼고 자존감과 정체성에 위협을 느끼게 된다. 위 연구들을 종합해봤을 때, 조직 내 상향비교 상황에서는 고성과 동료에 대해 부정적 인지 및 정서를 느끼고 이를 해소하기 위해 부정적 행동을 보이게 된다는 연구들이 주를 이루었다.

고성과 동료와의 비교 상황을 설명할 수 있는 또 다른 이론은 사회인지이론(social cognitive theory)이다. 사회비교이론이 정확한 자기평가(self-evaluation)를 강조한 것에 비해 Bandura(1986)의 사회인지이론은 관찰자의 능동적인 학습을 강조하였다. Bandura(1971)는 타인의 행동을 관찰하여 행동을 모방하고, 그 행동이 강화 받으면 학습이 이루어진다는 사회학습이론(social learning theory)을 주장하였다. 사회인지이론은 사람들이 단순히 행동을 모방하는 것이 아니라 자신의 행동을 변화시키기

위해 능동적으로 사고한다는 것을 주장하였다. 즉, 사람들은 타인과 상호작용하면서 인지적으로 사고하고, 이런 인지적 사고과정은 행동과 학습에 영향을 미친다. 고성과 동료와 상호작용 하는 상황에서 동료의 수행수준은 관찰자에게 자극이 되고 이를 각 개인마다 다르게 해석할 가능성이 있다.

Wood(1989)는 자기평가(self-evaluation), 자기고양(self-improvement), 자기증진(self-enhancement) 동기가 사회비교 상황에서 영향을 줄 수 있다고 주장했다. Festinger(1954)는 사람들은 편향되어 있지 않기 때문에 객관적인 평가가 가능하고, 본인의 능력을 평가하기 위해 타인과 비교를 한다고 주장했다. 즉, Wood(1989)는 자기평가 동기뿐만 아니라 자기고양과 자기증진 동기도 사회비교에 영향을 미친다고 주장했다. 자기고양 동기가 높은 사람들은 자신이 더 발전하는 방향의 행동이 동기화되는 사람들이기 때문에 상향비교를 추구한다는 것이다. Deshon과 Gillespie(2005)의 목표 행동이론에 따르면 현재 활성화된 목표에 따라 상황에 대한 지각이 행동에 영향을 미친다. 이러한 연구들을 바탕으로, 고성과 동료와의 비교맥락인 상향비교 상황도 개인의 동기적 성향(목표지향성)에 따라 다르게 해석될 수 있다고 예측할 수 있다. 또한 Wood와 Bandura(1989)에 따르면 관찰학습은 네 가지 하위요소에 의해 영향을 받는데, 그 중 하나가 동기적 과정이다. 사람들은 자신이 가치 있다고 여기는 결과가 발생할 것으로 예상할 때 관찰학습을 한다. 즉, 타인을 통해 관찰된 비용과 이득을 판단하여 관찰자가 본인이 유사한 행동양식을 선택했을 때 이득으로 작용한다고 판단해야만 관찰학습을 할 것이다. 따라서 각 개인이 가지고 있는 동기 성향에 따라 관찰을 통한 비용과 이득을 평가하는 양상이 다를 것이고, 이를 통해 관찰학습을 하게 될 것이다.

본 연구에서는 고성과 동료와 비교맥락에서 부정적 자기평가로 인해 고성과 동료를 위협의 대상으로 인식하지 않고 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습하기 위해서는 자기고양 동기가 높아야 한다고 예상하였다. 최근 Downes, Crawford, Seibert, Stoverink와 Campbell(2021)은 고성과 동료와 비교맥락에서 증명목표지향성이 낮은 경우 부정적 자기평가가 완화되고 직무수행에 대한 부정적 영향도 완화된다는 것을 밝혔다. Downes 등(2021)의 연구는 고성과 동료와 비교맥락에서 목표지향성의 효과를 확인했지만 긍정적 행동양상을 다루지는 않았다. 목표지향성의 효과를 검증하지 않았지만, 고성과자에게 보이는 긍정적 행동을 부정적 행동과 함께 다룬 최신연구들은 다음과 같다. Campbell, Liao, Chuang, Zhou와 Dong(2017)는 고성과자에게 사회적 침해행동과 지지행동을 하는 것은 고성과자를 위협으로 인지하는지 또는 자원의 관점에서 이득으로 인지하는지에 따라 달라진다고 주장하였다. 고성과자와 직무수행 관련성이 늘어날수록 업무를 수행에서 고성과자가 도움이 된다고 인지하고, 고성과자에게 사회적 지지를 표현한다는 것이다. Lee와 Duffy(2019)의 연구에서도 개인차 변수인 핵심자기평가가 고성과자에 대한 긍정적 행동과 부정적 행동의 강도를 조절하는 주요한 변수임을 주장하였다. 핵심자기평가가 높은 사람일수록 고성과자에 대한 선망이 조언 구하기(advice seeking) 행동을 강화하였고 동시에 사회적 침해행동은 약화하는 것으로 나타났다. 본 연구에서는 앞선 연구들에서 확인하지 못했던 목표지향성이 고성과 동료에게 보이는 긍정적 행동에 미치는 영향

을 확인하고자 한다.

목표지향성과 관찰학습

목표지향성(goal orientation)은 성취 상황에서 개인마다 가지고 있는 목표 선호(goal preference)에 대한 개인차를 말한다(Dweck, 1986). 목표지향성은 여러 가지 차원으로 구분이 가능하지만 기본이 되는 두 가지 차원인 수행목표 지향성(performance goal orientation)과 학습목표지향성(learning goal orientation)으로 분류될 수 있다(Button, Mathieu, & Zajac, 1996). 그러나 최근에는 증명목표지향성(performance prove orientation), 회피목표지향성(performance avoid orientation), 학습목표지향성(learning goal orientation)으로 구분하는 것이 일반적이다(VandeWalle, 1997). 그 이유는 수행목표지향성이 수행을 예측하는 데 있어 일관되지 않은 결과를 보고함에 따라 수행목표지향성을 두 가지 차원으로 구분하는 것이 수행을 정확히 예측한다는 주장이 제기되었기 때문이다. VandeWalle(1997)은 수행목표지향성의 특성에는 호의적인 평가를 받고 싶어 하는 '증명' 차원과 부정적인 평가를 피하고자 하는 '회피' 차원이 혼재되어 있어 일관되지 않은 결과가 나타난다고 주장했다.

이와 같은 선행연구의 주장에 따라 본 연구에서도 목표지향성을 세 가지 차원으로 나눈 모델을 기반으로 학습목표지향성과 증명목표지향성의 효과에 초점을 맞추어 연구를 수행하였다. 회피목표지향성의 경우 접근동기가 강한 학습목표지향성이나 증명목표지향성과는 달리 성취동기로부터 멀어지고자 하는 회피동기가 강하다(Elliot & Church, 1997). 따라서 고성과 동료와 비교맥락에서 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습하고자 하는 동기 과정이 작동하지 않을 가능성이 높다. 반면 학습목표지향성과 증명목표지향성은 고성과 동료와 비교맥락에서 본인의 수행을 높이고자 하는 성취동기가 증가될 수 있다. 따라서 본 연구에서는 학습목표지향성과 증명목표지향성이 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습하고자 하는 행동에 영향을 미치는지 탐색하고자 한다.

Dweck(1986)은 목표지향성의 중요한 특징 중 하나가 개인이 특정 상황을 해석하고 반응하는 정신적 틀(mental framework)을 형성하는 것이라고 했다. 따라서 목표지향성은 고성과 동료를 상향비교 하는 상황을 해석하고 이를 행동으로 발현시키는 데 영향을 미칠 수 있을 것이다. 먼저 학습목표지향성을 가진 사람들은 자신의 능력이 변화가능하고 경험과 노력을 통해서 성장할 수 있다고 여긴다(Dweck & Leggett, 1988). 그래서 현재의 능력 수준과 비슷한 수준의 목표를 설정하는 것이 아니라 미래에 발전될 능력에 대한 목표를 설정하게 된다. 따라서 고성과 동료의 수행수준은 위협으로 인식되지 않고 자신이 도달할 수 있는 수준으로 인식할 것이다. 또한 학습목표지향성을 가진 사람들은 문제 상황에서 적응적인 반응을 보인다(Elliott & Dweck, 1988). 따라서 문제해결을 하고자 하는 방향으로 동기화되고, 노력을 증가시키고, 도전적인 과업을 선호하는 경향을 보인다. 고성과 동료와의 상향비교 상황은 학습목표지향성이 높은 사람들에게는 도전적인 과업으로 인식되고, 자신의 수행을 높일 수 있는 정보를 찾기 위해 고성과 동료의 행동을 관찰하는 노력을 증가시킬 것이다.

증명목표지향성이 높은 사람들은 학습목표지향성이 높은 사람들과 유사한 긍정적 결과(예, 목표달성, 능숙함)를 추구하기 때문에 목

표에 대해 접근적인 경향성을 가진다(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996). 그래서 성취하고자 하는 결과를 향한 노력을 투자하는 행동양식도 학습목표지향성과 비슷한 양상을 보일 것으로 예측이 가능하다. 이를 고성과 동료와의 비교 상황에 적용해보면 증명목표지향성이 높은 사람들은 고성과 동료보다 낮은 본인의 수행수준에 대해 위협을 지각하더라도, 현 상황을 극복하기 위한 접근적 행동을 선택할 가능성이 높다. 따라서 본인의 수행수준을 높일 수 있는 방식으로 동기화되며 이는 학습목표지향성이 보이는 양상과 유사할 것으로 예상된다. 따라서 증명목표지향성이 높은 사람들은 고성과 동료와의 비교맥락에서 자신의 수행을 높이기 위해 고성과 동료의 행동을 관찰하여 이를 정보로 활용하고자 하는 관찰학습이 증가할 것이다. 따라서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 고성과 동료와의 비교맥락에서 학습목표지향성은 관찰학습에 정적으로 영향을 미칠 것이다.

가설 2. 고성과 동료와의 비교맥락에서 증명목표지향성은 관찰학습에 정적으로 영향을 미칠 것이다.

자기설정 목표수준의 매개효과

Taylor 등(1996)은 사회비교는 동기적 과정의 결과이며, 자기조절(self-regulation)의 관점으로 이해해야 한다고 주장한다. 작업 동기와 관련하여 자기 조절은 어떻게 목표가 설정되는지, 어떻게 목표가 행동에 영향을 미치는지, 목표를 달성하거나 달성하지 못한 이유, 그리고 어떻게 목표가 수정되는지를 설명한다(Vohs & Baumeister, 2004). 본 연구에서는 여러 자기조절 프로세스 중에서 어떻게 목표가 설정되는지, 그리고 어떻게 목표가 행동에 영향을 미치는지 알아보고자 한다. 특히 본 연구는 상향 사회비교 맥락상황에서 목표에 대한 개인차가 행동에 미치는 효과를 밝히고자 한다.

Locke와 Latham(1990)의 목표설정이론에 따르면 목표의 특성이 행동을 유발한다. 목표가 구체적일수록 그리고 목표가 어려울수록 수행이 증진된다. Locke와 Latham(1990)의 목표설정이론이 나온 후, 목표설정이론은 자기조절 이론과 통합되어 연구되었다(Kanfer, Frese, & Johnson, 2017). 두 이론이 통합되어 연구된 흐름 속에서 Phillips와 Gully(1997)는 학습목표지향성이 높은 사람들은 자기효능감을 높게 지각하고, 이에 따라 자기설정 목표를 높게 설정하고 결과적으로 수행이 높아지게 된다고 주장하였다. 목표설정이론에서는 외부에서 정해준 목표를 전제로 목표의 특성이 개인의 행동에 미치는 영향을 다루었다면, Phillips와 Gully(1997)는 개인의 목표지향성에 따라 자신이 스스로 목표를 높게 세운다는 자기설정 목표수준을 제안하였다. 또 다른 연구에서도 학습목표지향성과 수행 간 관계에서 자기조절전략의 매개효과를 확인하였다(VandeWalle, Brown, Cron, & Slocum, 1999). 학습목표지향성이 높은 사람일수록 목표를 높게 설정하고, 노력을 더 많이 하며, 계획을 더 많이 세우는 것으로 나타났으며, 이는 결과적으로 영업수행을 높이는 것으로 나타났다. 증명목표지향성도 학습목표지향성과 동일하게 목표에 접근적 관점을 취하기 때문에(Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996), 높은 목표를 설정할 것으로 예상할 수 있다. 국내 연구에서는 Kim과 Yoo(2010)가 일반적인 작업환경에

서 목표지향성과 과업수행 간 관계에서 목표설정이 이들 관계를 매개한다는 것을 검증하였다. 구체적으로 학습목표지향성과 증명목표지향성이 목표설정과 정적인 관계를 가지며, 목표설정은 과업수행과 정적인 관계를 보였다.

이러한 선행 연구들을 통해서 학습목표지향성과 증명목표지향성이 높은 사람들은 모두 높은 수준의 목표를 설정할 것으로 예측할 수 있다. 그러나 지금까지 목표지향성의 유형에 따라서 목표를 세울 때 참조가 되는 기준점이 다를 수 있다는 것을 직접적으로 밝힌 연구는 없었다. Button 등(1996)에 따르면 학습목표지향적인 사람들은 과거 본인의 수행을 기준으로 자신의 현재 수행을 평가하려 하고, 수행목표지향적인 사람들은 외부의 규준적인 기준에 의해서 수행을 평가하려는 경향을 보인다. Elliot(2005)도 목표지향성에 따라 본인의 역량을 평가하는 기준이 다르다고 주장했다. 학습목표지향성의 경우 절대적-개인내(absolute-intrapersonal) 기준으로 역량을 평가하는 것에 비해 수행목표지향성은 개인 간(interpersonal) 기준으로 역량을 평가한다. 즉, 학습목표지향적인 사람들은 과제 자체에서 요구하는 객관적인 기준이나 자신의 과거수행의 경험을 기준으로 평가를 하는 반면, 수행목표지향적인 사람들은 자신과 타인의 수행능력을 비교함으로써 본인의 역량을 평가한다. Poortvliet와 Darnon(2010)은 성취를 추구하는 장면에서 목표지향성 유형에 따라 보이는 여러 가지 행동 양식들을 정리한 개관 연구를 수행하였다. Poortvliet와 Darnon(2010)은 기존 문헌들을 통해서 학습목표지향성이 높은 사람들은 자신의 과거 수행과 현재 수행을 비교하며, 이를 통해 성취 장면에서 자기 자신을 기준으로 설정하는 관점(self-referenced focus)을 발전시킨다고 주장하였다. 반면 수행목표지향성이 높은 사람들은 자신의 수행과 타인의 수행을 비교하며, 무엇인가를 성취하고자 할 때 타인의 수준을 기준으로 설정하는 관점(other-referenced focus)을 발전시킨다고 기술하였다.

위 연구들을 바탕으로 학습목표지향성과 수행목표지향성에 따라 자신의 현재 수행상태를 평가하는 기준이 다르다는 것을 알 수 있다. Deshon과 Gillespie(2005)는 동기화된 행동이론이 목표설정이론에 가지는 시사점을 설명하면서, 개인이 추구하는 목표지향성에 따라 목표 난이도(목표수준)를 정할 때 기준점이 달라질 수 있다고 주장하였다. 목표설정이론에 따르면 도전적이고 구체적인 목표를 제시할수록 더 많은 노력을 하고 수행수준이 높아진다. 그러나 동기화된 행동이론에서는 개인이 가지고 있는 목표지향성에 따라 목표수준의 기준점이 달라지기 때문에 도전적인 목표는 모두 같은 수준의 목표가 아니라고 말한다. 즉, 학습목표지향성이 높은 사람들은 자신의 수행을 기준으로 목표를 잡을 것이고, 증명목표지향성이 높은 사람들은 타인의 수행을 기준으로 목표를 세울 것이다.

지난 100년 동안 *Journal of Applied Psychology*에 게재된 동기와 관련된 문헌들을 바탕으로 Kanfer 등(2017)은 동기 연구의 통합적 틀을 제시하였다. 먼저 동기연구의 3 요소는 동기의 내용(content), 맥락(context), 과정(process)이며 이들 간의 관계는 동기의 내용과 맥락이 동기의 과정에 영향을 미치며 이를 통해 행동이 발현된다. 본 연구에서 설정한 목표지향성은 동기 내용 하위요소들 중 하나로 동기의 특성으로 분류되며 성취목표의 한 종류이다. 그리고 매개변인으로 선택한 자기설정 목표수준은 동기

과정의 관점에서 목표설정과 목표추구과정으로 분류될 수 있다. 또한 본 연구에서는 고성과 동료와 비교맥락을 고려하여 Kanfer 등(2017)이 제시한 동기의 내용, 맥락, 과정을 모두 고려하여 연구를 설계하였다. 즉, 동기과정에 영향을 미칠 수 있는 맥락으로 고성과 동료와 비교맥락을 설정하고, 동기의 내용으로 목표지향성을 설정하였다. 이 두 가지 동기적 요소(목표지향성, 고성과 동료와 비교맥락)가 동기적 과정(목표수준의 설정)에 미치는 영향을 확인하고, 결과적으로 목표수준이 행동(관찰학습)에 미치는 효과를 확인하고자 한다. 구체적으로 고성과 동료와의 비교맥락에서 학습목표지향성이 높은 사람들은 자기참조 목표수준을 높게 설정하고, 목표수준에 도달하기 위해 고성과 동료를 관찰하고 이를 정보로 사용하는 행동을 보일 것이다. 반면에 증명목표지향성이 높은 사람들은 규준적인 기준, 즉 타인을 기준으로 목표를 세우기 때문에 높은 타인참조 목표수준을 세우고, 목표를 달성하기 위해 관찰학습을 할 가능성이 높을 것이다. 따라서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 3. 고성과 동료와의 비교맥락에서 자기참조 목표수준은 학습목표지향성과 관찰학습 간 관계를 매개할 것이다.

가설 4. 고성과 동료와의 비교맥락에서 타인참조 목표수준은 증명목표지향성과 관찰학습 간 관계를 매개할 것이다.

이를 바탕으로 Figure 1에 본 연구의 모델을 제시하였다.

방 법

연구대상

Amazon의 Mechanical Turk을 통해 미국에 거주하고 있는 전일제(일주일 35시간 이상) 현직자를 대상으로 설문조사를 실시해서 자료를 수집하였다. 참가자들은 약 15분의 온라인 설문에 참여하고 $0.6의 참가비를 받았다. 응답의 질을 높이기 위해서 Shockley, Clark, Dodd와 King(2021)이 사용한 주의 점검문항(예, 나는 영어를 한 마디도 이해하지 못한다)을 사용하였다. 설문에 응답한 사람들 중 주의점검 문항에서 '매우 동의하지 않음'과 '동의하지 않음'을 선택한 자료만을 분석에 사용하였다. 추가적으로 고성과 동료에 대해 응답을 요청한 질문에서 관련 없는 글(예, yes)을 작성한 응답자 3명을 제외한 총 221명을 분석에 사용

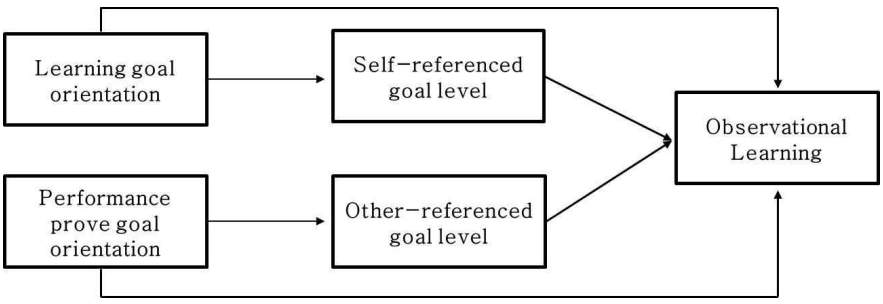

Figure 1. The proposed research model

하였다.

221명 중 여성은 111명(50.2%), 남성이 110명(49.8%)이었으며, 평균연령은 42.52세(*SD*=12.0세)로 나타났다. 구체적으로 30대가 77명(34.8%)으로 가장 많았으며, 다음으로 40대가 54명(24.4%), 50대는 41명(18.6%), 20대는 30명(8.6%), 60대 이상은 19명(8.6%) 순으로 나타났다. 인종은 백인이 180명(81.4%)으로 대부분을 차지했으며, 아시안 13명(5.9%), 흑인 13명(5.9%), 히스패닉/라틴계열 9명(4.1%), 미국 원주민 4명(1.8%), 기타 2명(0.9%)으로 나타났다. 직급은 대리급이 97명(43.9%)으로 가장 많았으며, 다음으로 차장 및 부장급 76명(34.4%), 사원급이 30명(13.6%), 임원급 17명(7.7%) 순이었다.

자료수집 절차

먼저 참가자들은 조직상황에서 자신이 일관되게 보이는 태도나 생각을 기반으로 학습목표지향성과 증명목표지향성 문항에 응답하였다. 이 후 현재 조직에서 일하는 동료들 중 자신보다 성공한 동료를 떠올리도록 하였다. Cohen-Charash와 Muller(2007)의 연구에서 상향비교의 대상을 떠올리는 문장의 일부를 사용하였으며, 선망 정서를 유발하지 않기 위해서 선행연구에서 사용한 마지막 문장은 제외하고 사용하였다. 본 연구에 사용한 문장은 다음과 같다. “귀하와 현재 또는 이전에 같은 직장에서 함께 일을 하면서, 서로 비교하거나 비교될 일이 많았던 동료(상사나 부하가 아닌 동료)를 떠올려 보십시오. 이 사람은 귀하보다 더 성공한 사람이라고 인식되는 사람이여야 합니다.” 이 후 해당동료의 어떤 측면이 자신보다 성공한 점인지를 간단히 작성하게 했다.

다음으로 두 가지 참조점에 따라 본인이 성취하고자 하는 수행목표를 설정하도록 하였다. 자신의 현재 수행을 참조점으로 설정하는 목표수준과 고성과 동료의 수행을 참조점으로 설정하는 목표수준에 응답하였다. 이 때 순서효과를 상쇄하기 위해 두 가지 목표수준 설정에 대한 질문을 참가자들마다 순서를 무작위로 제시하였다. 참가자들은 목표수준에 응답하고 난 다음, 고성과 동료와 일했던 상황에서 고성과 동료의 행동을 얼마나 자주 관찰하여 학습하는지에 대해 응답하였다. 마지막으로 현재 일하고 있는 팀은 경쟁적 목표를 얼마나 추구하는지를 답하고, 나이와 인종, 성별 등 인구통계학적 질문에 응답하였다.

측정도구

목표지향성

본 연구에서 VandeWalle(1997)이 개발한 목표지향성 중 학습목표지향성 5개 문항과 증명목표지향성 4개 문항을 사용하였다. 학습목표지향성 문항의 예로는 “나는 새로운 기술을 배울 수 있는 도전적이고 어려운 과업을 즐긴다”, “위험을 감수하더라도 나의 업무능력을 개발하는 것이 내게는 더욱 중요하다” 등이 있다. 증명목표지향성 문항의 예는 “직장에서 다른 사람들이 내가 얼마나 잘하고 있는지 알아차리게 된다면 나는 매우 즐거울 것이다”, “나는 다른 사람들에게 나의 능력을 증명해 보일 수 있는 업무를 맡고 싶다” 등 이다. 두 목표지향성 모두 각 문항에 동의하는 정도를 Likert 7점 척도(1=전혀 동의하지 않는다, 7=매우 동의한다)로 측정하였다. 학습목표지향성과 증명목표지향성의 내적일관성 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 각각 .93, .86으로 나타났다.

목표수준

목표수준은 선행 연구들(Bandura & Jourden, 1991; Phillips & Gully, 1997)을 바탕으로 개인의 수행에 대한 목표를 선택하는 척도를 만들어 사용하였다. 본 연구에서는 자기설정 목표수준의 기준을 본인 또는 고성과 동료(X)로 참조점이 다른 두 가지 목표수준을 측정하였다. 먼저 본인의 수행을 기준으로 목표를 설정하는 자기참조 목표수준(self-referenced goal level)은 "만약 당신의 올해 인사평가 성적이 B라면, 당신이 내년 인사평가에서 달성하고자 하는 성적은 어느 정도인지 선택 하십시오"라는 질문에 Likert 6점 척도(1=C, 6=A+)에 응답하였다. 고성과자(X)의 수행을 기준으로 본인의 목표를 설정하는 타인참조 목표수준(other-referenced goal level)은 "만약 X의 올해 인사평가 성적이 A라면, 당신이 내년 인사평가에서 달성하고자 하는 성적은 어느 정도인지 선택해주십시오"라는 질문에 Liket 6점 척도(1=C, 6=A+)로 응답하였다.

관찰학습

관찰학습은 Ashford(1986)의 피드백추구행동 중 관찰하기(monitoring) 요인을 측정하는 문항 4개를 사용하였다. 고성과 동료의 행동을 관찰하는 문항으로 맥락을 수정하여 사용하였으며, 수행을 높이기 위해서 고성과 동료를 대상으로 아래와 같은 행동을 얼마나 자주 하는지를 측정하였다. 문항의 예는 "X(고성과 동료)의 어떤 점에 대해 상사가 보상을 주는지 관찰하여, 이러한 정보를 내 수행에 대한 정보로 사용한다", "상사가 X(고성과 동료)의 과업수행을 어떻게 평가하는지를 이해하기 위해서 상사가 X(고성과 동료)에게 어떻게 행동하는지 관심을 기울인다" 등이다. 각 행동에 대한 빈도를 Likert 5점 척도(1=거의 하지 않는다, 5=매우 자주한다)로 응답하였으며 내적일관성 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .89였다.

통제변인

인구통계학 변인인 성별과 나이를 통제변인으로 넣었으며 추가적으로 경쟁적 조직목표를 통제변인으로 넣고 가설을 검증하였다. 개인의 목표지향성이 관찰학습 행동에 미치는 영향을 명확히 파악하기 위해서 조직 수준의 목표유형을 통제변인으로 설정하였다. 조직에 속한 개인은 조직의 분위기나 풍토에 영향을 받을 수밖에 없으며, 협력적 조직풍토가 고성과 동료와 상호작용 하는 방식에 직접적 영향을 미친다(Campbell et al., 2017)는 선행연구를 바탕으로 경쟁적 조직목표를 통제변인으로 측정하였다.

경쟁적 조직목표는 Alper, Tjosvold와 Law (1998)가 개발한 Goal Interdependence Scale에서 Rhee 등(2016)이 사용한 5개 문항을 사용하였다. 문항의 예는 "나의 동료들 각자의 목표는 서로 양립불가능하다", "나의 동료들은 자신이 다른 동료보다 우월하다는 것을 보이기를 좋아한다" 등이 있다. 각 문항에 동의하는 정도를 Likert 7점 척도(1=매우 동의하지 않는다, 7=매우 동의한다)로 응답하였으며 내적일관성 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .89였다.

분석방법

본 연구에서는 먼저 SPSS 26.0 프로그램을 사용하여 주요변인들의 기술통계값을 구하고 변인들 간 상호상관분석을 실시하였다. 다음으로 측정모형 검증을 위하여 Mplus 7.0을 사용하여 수집한 자료가 선행연구들에서 가정한

개념을 측정하고 있는지를 확인하였다. 다음으로 가설검증에 필요한 주효과 분석과 매개효과 분석을 위해 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 분석 방법을 실시하였다. 이후 추가적으로 SPSS Macro 프로그램을 사용하여 Hayes (2013)가 제안한 bias-corrected bootstrap 분석을 실시하여 간접효과가 유의한지 확인하였다.

결 과

기술통계 및 상호상관분석

본 연구에서 측정한 변인들 간의 관련성을 살펴보기 위해 기술통계분석 및 상호상관 분석을 실시하였다. Table 1에 측정변인들의 기술통계치와 변인들 간의 상호상관 값을 제시하였다. 분석 결과, 학습목표지향성은 관찰학습과 유의한 정적 상관을 보였고(r=.44, p<.01), 증명목표지향성도 관찰학습과 유의한 정적 상관을 보였다(r=.46, p<.01). 또한 학습목표지향성은 자기참조 목표수준과 유의한 정적 상관을 보였으며(r=.16, p<.05), 증명목표지향성은 타인참조 목표수준과 유의한 정적 상관을 나타냈다(r=.18, p<.01). 마지막으로 자기참조 목표수준과 관찰학습도 유의한 정적 상관을 나타냈고(r=.18, p<.01), 타인참조 목표수준도 관찰학습과 유의한 정적 상관을 보였다(r=.32, p<.01).

측정모형 검증

측정모형은 단일문항으로 측정한 자기참조 목표수준과 타인참조 목표수준을 제외한 3요인 모형(학습목표지향성, 증명목표지향성, 관찰학습)이며, 학습목표지향성과 증명목표지향성을 하나의 요인으로 본 2요인 모형과 전체를 하나의 요인으로 본 1요인 모형을 대안모형으로 설정하여 적합도를 비교하였다. 3요인 모형의 모형적합도(χ^2(62)=119.279, p<.001,

Table 1. Descriptive statistics and correlations among variables

	Variable	*M*	*SD*	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Gender	.50	.50	-							
2	Age	42.52	12.0		-						
3	Competitive goal	3.36	1.21	-.14*	.11	-					
4	Learning goal orientation	4.73	1.00	-.12	-.02	.03	-				
5	Performance prove goal orientation	4.12	1.21	-.13	.02	.20**	.45**	-			
6	Self-referenced goal level	4.93	0.92	.16*	-.21**	-.23**	.16*	.06	-		
7	Other-referenced goal level	5.27	0.87	.10	-.10	-.13	.26**	.18**	.64**	-	
8	Observational Learning	3.42	0.84	.06	.05	.18**	.44**	.46**	.18**	.32**	-

Note. N=221, For gender, 0=female; 1=male.

*p<.05, **p<.01

RMSEA=.065 [.047 .082], CFI=.971, SRMR=.037)는 2요인 모형(χ^2(64)=450.499, p<.001, RMSEA=.165 [.151 .180], CFI=.804, SRMR=.122)과 1요인 모형(χ^2(65)=801.810 p<.001, RMSEA=.226 [.213, .241], CFI=.626, SRMR=.153)에 비해 양호했으며, 최종적으로 3요인 모형을 선정하였다.

매개모형 검증

고성과 동료와 비교맥락에서 학습목표지향성이 자기참조 목표수준을 통해 관찰학습에 영향을 미치는 매개모형을 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 방식을 적용하여 다중회귀분석을 실시하였다. 먼저 첫 번째 단계에서 독립변인이 종속변인에 미치는 효과를 검증하였다. 이후 두 번째 단계에서 독립변인이 매개변인에 미치는 효과를 검증하고 마지막 단계에서 독립변인이 종속변인에 미치는 효과를 통제한 상태에서 매개변인이 종속변인에 미치는 효과를 확인하였다.

Table 2를 살펴보면, Model 1에서 학습목표지향성이 관찰학습에 미치는 효과가 정적으로 유의하게 나타났다(β=.45, p<.001). 이는 고성과 동료와 비교하는 상황에서 학습목표지향성이 높은 사람일수록 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습할 가능성이 높다는 것을 의미한다. 따라서 가설 1이 지지되었다. Model 2에서 학습목표지향성이 자기참조 목표수준에 미치는 영향이 정적으로 유의하였다(β=.18, p=.006). 마지막 단계인 Model 3에서 학습목표지향성의 효과를 통제한 상태에서 자기참조 목표수준이 관찰학습에 미치는 영향이 정적으로 유의한 것으로 나타났다(β=.16, p=.014). 이러한 결과는 자기참조 목표수준이 학습목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개한다는 것을 의미한다.

자기참조 목표수준의 매개효과 크기가 통계적으로 유의한지 검증하기 위해, Hayes(2013)의 PROCESS Macro Model 4를 적용한 bias-corrected bootstrap 분석을 실시하였다. 분석 결과, 학습목표지향성이 자기참조 목표수준을 통해 관찰학습에 미치는 간접효과는 95% 신뢰구간에 0을 포함하지 않는 것(indirect effect=.023, *SE*=.016, 95% CI [.001, .061])으로 나타났다(Table 3 참고). 따라서 고성과 동료와 비교 맥

Table 2. Mediation analysis for self-referenced goal level

	Model 1				Model 2				Model 3			
	Observational Learning				Self-referenced goal level				Observational Learning			
Variables	*b*	*SE*	β	*t*	*b*	*SE*	β	*t*	*b*	*SE*	β	*t*
Gender	.23	.10	.14	2.29*	.28	.12	.15	2.35*	.19	.10	.12	1.90
Age	.00	.00	.04	0.74	-.01	.01	-.19	-2.91**	.01	.00	.07	1.21
Competitive goal	.12	.04	.18	2.90**	-.01	.01	-.19	-2.91**	.14	.04	.21	3.38**
Learning goal orientation	.38	.05	.45	7.52***	.17	.06	.18	2.78**	.36	.05	.42	7.01***
Self-referenced goal level									.14	.06	.16	2.47*

Note. *N*=221. For gender, 0=female; 1=male.

*p<.05, **p<.01., ***p<.001

Table 3. Results of bootstrapping analyses for mediation effects

Path			Bootstrapped 95% CI	
	Coefficient	*SE*	Lower limit	Upper limit
LGO → Self-referenced goal level → Observational learning	.023	.016	.001	.061
PPGO → Other-referenced goal level →Observational learning	.040	.019	.009	.080

Note. LGO=Learning goal orientation, PPGO=Performance prove goal orientation. All control variables from regression analyses are entered. *N*=221.

Table 4. Mediation analysis for other-referenced goal level

	Model 1				Model 2				Model 3			
	Observational Learning				Other-referenced goal level				Observational Learning			
Variables	*b*	*SE*	β	*t*	*b*	*SE*	β	*t*	*b*	*SE*	β	*t*
Gender	.23	.10	.14	2.26*	.19	.11	.11	1.67	.18	.10	.11	1.84
Age	.00	.00	.04	.59	-.01	.00	-.08	-1.26	.00	.00	.06	.98
Competitive goal	.07	.04	.10	1.63	-.10	.05	-.15	-2.15*	.10	.04	.14	2.31
Performance prove goal orientation	.32	.04	.46	7.57***	.16	.05	.23	3.36**	.28	.04	.40	6.71***
Other-referenced goal level									.25	.06	.26	4.32***

Note. *N*=221. For gender, 0=female; 1=male.
*p<.05, **p<.01., ***p<.001

락에서 학습목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 자기참조 목표수준이 매개할 것이라는 가설 3이 지지되었다.[1)]

다음으로 고성과 동료와 비교맥락에서 증명목표지향성이 타인참조 목표수준을 통해 관찰학습에 영향을 미치는 매개모형을 검증하였다. 앞선 방법과 마찬가지로 Baron과 Kenny(1986)의 방식을 적용한 다중회귀분석을 실시하고 Hayes(2013)의 bias-corrected bootstrap 분석을 실시하였다. 먼저 Table 4를 살펴보면, Model 1에서 증명목표지향성은 관찰학습과 유의한 정적 관계를 보였다(β=.46, p<.001). 이는 고성과 동료와 비교하는 상황에서 증명목표지향성이 높은 사람일수록 고성과 동료의 행동을 관찰하여 학습할 가능성이 높다는 것을 의미한다. 따라서 가설 2가 지지되었다. Model 2에서 증명목표지향성이 타인참조 목표수준에 미치는 영향이 정적으로 유의하였다(β=.23, p=.001).

1) 심사위원들의 의견을 반영하여 학습목표지향성과 관찰학습 간 관계를 타인참조 목표수준이 매개하는지를 추가적으로 분석하였다. Hayes(2013)의 PROCESS Macro를 사용하여 bias-corrected bootstrap분석을 실시한 결과, 학습목표지향성이 타인참조 목표수준을 통해 관찰학습에 미치는 간접효과가 유의한 것으로 나타났다(indirect effect=.050, SE=.022, 95% CI [.013, .098]). 논의에서 이러한 결과에 대해 기술하였다.

Model 3에서는 증명목표지향성이 관찰학습에 미치는 효과를 통제한 상태에서 타인참조 목표수준이 관찰학습에 정적으로 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.26, p<.001). 이러한 결과는 타인참조 목표수준이 증명목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개한다는 것을 의미한다.

다음으로 Hayes(2013)의 PROCESS Model 4를 적용한 bias-corrected bootstrap 분석을 실시하였다. 분석 결과, 타인참조 목표수준을 통한 증명목표지향성과 관찰학습 간의 간접효과는 95% 신뢰구간에 0을 포함하지 않는 것(indirect effect=.040, *SE*=.019, 95% CI [.009, .080])으로 나타났다(Table 3 참고). 따라서 고성과 동료와 비교 맥락에서 증명목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 타인참조 목표수준이 매개할 것이라는 가설 4도 지지되었다.

논 의

본 연구에서는 상향사회 비교맥락에서 적용이 가능한 이론들을 바탕으로 고성과 동료를 관찰하는 사람이 가지고 있는 목표지향성이 고성과 동료의 행동을 관찰하고 학습하는 데 어떤 영향을 미치는지를 검증하였다. 또한 학습목표지향성이 높은 사람과 증명목표지향성이 높은 사람이 자신의 미래 수행목표를 세울 때 참조점으로 자신 혹은 고성과 동료의 수행수준을 기준으로 목표를 설정하는지, 그리고 각 목표수준이 목표지향성과 고성과 동료에 대한 관찰학습 행동을 매개하는지를 확인하였다. 구체적으로 학습목표지향성이 높은 사람은 자신의 수행을 기준으로 목표를 정하고, 증명목표지향성이 높은 사람들은 고성과 동료를 기준으로 목표를 세우는지를 검증하였다.

본 연구를 통해 발견한 결과는 다음과 같다. 첫째, 학습목표지향성은 관찰학습과 정적인 관계를 보였고, 증명목표지향성도 관찰학습과 정적인 관계를 나타냈다. 즉, 학습목표지향성이 높은 사람들은 고성과 동료의 행동을 관찰하여 이를 정보로 활용하고자 하는 관찰학습이 높게 나타났다. 증명목표지향성이 높은 사람들도 고성과 동료에 대한 관찰학습을 많이 하는 것으로 나타났다.

둘째, 자기참조 목표수준은 학습목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개하였고, 타인참조 목표수준은 증명목표지향성과 관찰학습 간의 관계를 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 개인이 어떤 목표지향성을 가지고 있는가에 따라 본인의 목표를 세우는 기준점이 다르다는 것을 의미한다. 학습목표지향성이 높은 사람들은 고성과 동료와 함께 일하며 끊임없이 상향 사회비교를 하는 상황이더라도 개인의 현재 수행수준을 기준으로 목표를 세운다. 반면 증명목표지향성이 높은 사람들은 상향 사회비교 상황에서 고성과 동료보다 더 뛰어난 수행을 원하기 때문에 고성과 동료의 수행수준을 기준으로 목표를 세운다. 두 가지 목표지향성이 서로 다른 참조점을 사용해서 목표수준을 정하더라도 공통적으로 고성과 동료의 행동을 관찰하고 학습하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 고성과 동료의 행동이 과업상황에서 수행을 높이기 위한 직접적인 정보가 되기 때문이라고 해석할 수 있다.

연구의 학문적 의의 및 실무적 시사점

본 연구의 학문적 의의는 다음과 같다. 첫째, 상향사회 비교 맥락에서 고성과 동료로

인한 구성원의 긍정적 행동을 검증하였다는 데 의의가 있다. 기존 선행 연구에서는 고성과 동료에게 피해를 주는 반생산적 과업수행이나 고성과 동료에 대한 선망에 의한 부정적 태도를 주로 다루었다. 본 연구에서는 상향사회비교 맥락에서 고성과 동료의 행동을 학습하려는 관찰학습 행동이 나타난다는 것을 밝혔기 때문에 조직 장면에서 고성과자로 인한 긍정적 영향을 발견했다는 데 의의가 있다.

둘째, 상향사회 비교 맥락에서 목표지향성의 효과를 검증했다는 점에서 의의가 있다. 기존 연구들은 정서에 초점을 맞추어 연구를 진행하였지만 본 연구에서는 목표지향성이 행동을 예측하는 주요한 선행요인으로 보고 이를 검증하였다. 선행연구들에서는 정서 중에서 선망의 효과를 주로 다루었다. 사회비교 맥락은 동기적 관점으로 접근이 가능함에도 불구하고 상향비교 맥락에서 동기적 선행요인의 효과를 다룬 연구는 부족한 실정이다. 본 연구는 기존 상향비교 맥락의 연구에서 확인하지 않았던 개인의 동기적 성향이 상향 사회비교 맥락에서 중요한 선행요인임을 검증하였다는 데 의의가 있다. 구체적으로 개인의 동기적 성향이 본인의 수행을 증진시키기 위해 고성과 동료의 행동을 관찰하는 데 영향을 미치고, 이를 통해 본인이 세운 목표수준에 도달하고자 하는 자기조절 프로세스를 함께 검증하였다.

셋째, 기존의 동기를 다룬 연구들은 동기의 내용(content) 측면을 주로 다루었다는 한계가 있다. 즉, 목표지향성, 자기조절초점 및 성취동기가 행동에 영향을 미치는 연구는 많지만 어떤 동기적 과정(process)을 통해 행동이 발현되는지에 대한 연구는 부족하다. 본 연구는 목표지향성을 선행변인으로 목표설정을 통한 목표추구 과정이 행동에 미치는 자기조절효과를 검증하였다는 데 의의가 있다. 구체적으로 기존 목표설정이론에서 다루지 않았던 목표지향성에 따라 목표설정의 참조점을 달리 설정한다는 것을 실증적으로 검증하였다. 본 연구는 기존 동기화된 행동이론과 목표지향성을 다룬 연구들(Button et al., 1996; Elliot, 2005)에서 가정하고 있는 논리를 실증적으로 검증한 첫 번째 연구라는 데 의의가 있다.

본 연구의 실무적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 목표지향성은 조작을 통해서 일시적으로 조형이 가능하기 때문에(예, Wood & Bandura, 1989), 조직 장면에서 교육을 통해 개인의 목표지향성을 변화시킬 수 있다. 본 연구에서는 개인의 특성으로 목표지향성을 다루었지만, 목표지향성을 상황에 따라 변할 수 있는 준-특성(quasi-trait)적 관점으로 다룬 연구도 있다(예, Ames, 1992; Button et al., 1996; Hofmann & Strickland, 1995; Mangos & Steele-Johnson, 2001). 따라서 목표지향성이 개인의 특성으로 일관되게 작동하더라도 필요할 때는 상황에 맞춰 조작이 가능하다. 본 연구에서 다루지 않은 회피목표지향성이 높은 사람은 조직이 개인의 성취를 강조하는 상황에서 목표수준을 높이는 행동을 덜 할 가능성이 높다(Elliot & Harackiewicz, 1996). 따라서 구성원들의 목표지향성을 측정하여 회피수행지향성이 높은 직원들은 교육을 통해서 학습목표지향성이나 증명목표지향성을 지닐 수 있도록 함으로써 개인의 업무수행 뿐만 아니라 조직의 성과와 분위기에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것이다.

둘째, 조직 관리자들은 직원들이 어떤 목표지향성을 가지고 있는지를 파악하여 개인에게 맞는 리더십을 발휘할 필요가 있다. 증명목표

지향성이 높은 직원은 상향 사회비교 맥락에서 고성과 동료를 기준으로 목표를 세우기 때문에 고성과 동료의 현재 수행수준에 대한 명확한 정보가 필요하다. 따라서 고성과 동료와 많은 상호작용을 할 수 있는 작업 상황을 만들어 주는 것이 필요하다. 반면 학습목표지향성이 높은 직원은 스스로 높은 목표를 세우기 때문에 본인 스스로 목표를 설정하여 수행할 것을 장려하는 것이 필요하다.

연구의 제한점 및 향후 연구과제

본 연구의 한계점은 다음과 같다. 첫째, 매개변인 측정의 한계점이 존재한다. 본 연구에서는 목표수준을 측정하기 위해 자기참조 목표수준과 타인참조 목표수준을 동일한 범위에서(C~A+) 측정하였다. 자기참조 목표수준의 경우 자신의 인사평가 성적이 주어진 상황이었고 타인참조 목표수준의 경우 고성과 동료의 목표수준이 제시된 상황에서 측정되었다. 자기참조 목표수준의 경우 본인의 인사평가 성적이 B일 경우 높은 목표수준을 선택할 범위(B+~A+)가 낮은 목표수준을 선택할 범위(C~C+)보다 넓게 설정되었다. 반면에 타인참조 목표수준의 경우 고성과 동료의 성적이 A로 제시되었고, 이에 따라 고성과 동료보다 높게 목표수준을 선택할 범위(A+)가 고성과 동료보다 낮은 목표수준을 선택할 범위(C~B+)보다 좁게 설정되었다. 이러한 목표설정 기준점의 위치에 따라 참가자가 기준점보다 높은 목표수준을 선택할 수 있는 범위가 달라질 수 있다. 따라서 향후 연구에서는 다른 기준점(예, 본인의 수행이 C)에서도 동일한 결과가 나타나는지 확인하는 것이 필요하다. 또한 매개변수를 측정할 때 특정 상황을 가정하였기 때문에 실제 상황이 아니라는 점에서 한계가 있다. 연구에 참여하는 사람들이 실제로 경험하는 고성과 동료와의 인사평가 성적 차이는 다양하므로 특정 상황에 몰입하는 정도는 다를 수 있다. 이는 고성과 동료와의 목표수준의 차이를 고정하고 연구를 진행하였기 때문에 발생할 수 있는 측정오류이며, 미래 연구에서는 실제 다양한 상황을 가정하여 참가자들이 본인의 상황과 같은 맥락에서 응답할 수 있도록 상황을 구성할 필요가 있다.

둘째, 목표지향성에 따라 사회비교 방향성이 달라질 수 있음에도 불구하고 상향비교 맥락으로 연구를 수행하였다는 한계점이 있다. Wood(1989)에 따르면 자기고양 동기가 높은 사람들은 자신보다 수행이 높은 대상자를 선정하여 상향비교를 하고, 자기증진 동기가 높은 사람들은 자신보다 수행이 낮은 대상자를 선정하여 하향비교를 한다고 주장했다. 학습목표지향성과 증명목표지향성이 높은 사람들은 도전적이고 성장하는 것에 집중하는 경향이 있기 때문에(Eillot & Harackiewicz, 1996), 자기고양동기가 높아서 상향비교를 할 가능성이 높다. 이처럼 본 연구에서는 사회비교 유형 중 상향비교할 가능성이 높은 두 가지 목표지향성으로 한정하여 연구를 진행하였다. 그러나 미래 연구에서는 목표지향성의 유형에 따라 사회비교의 방향성이 달라지는지 그리고 이를 통해 어떤 행동이 나타내는지를 검증할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 연구모형에서 가정하지 않은 추가적인 매개 경로가 유의하였다. 본 연구에서는 학습목표지향성이 자기참조 목표수준을 통해서 관찰학습에 영향을 미치고, 증명목표지향성은 타인참조 목표수준을 통해서 관찰학습에 영향을 미칠 것으로 예측하였

다. 그러나 추가분석 결과, 학습목표지향성이 타인참조 목표수준을 통해서 관찰학습에 영향을 미치는 경로 또한 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 매개변수를 측정하는 맥락을 상향비교 상황으로 고정했기 때문에 발생했을 가능성이 있다. 즉, 학습목표지향성이 높은 사람들은 자신의 수행을 기준으로 목표를 설정하는 것이 일반적이지만, 본 연구에서 가정한 고성과자와의 상향비교 상황이 강력한 경우에는 고성과자의 수행수준을 목표로 설정할 수도 있을 것이다. 이러한 결과는 Darnon, Dompnier, Gilliéron과 Butera(2010)의 연구 결과와 유사하다. Darnon 등(2010)은 여러 가지 목표지향성이 동시에 존재하는 다중목표(multiple-goal) 상황을 전제하고, 학습목표지향성이 높은 사람이 증명목표지향성도 높은 경우에는 개인의 정보보다 타인의 수행에 대한 정보를 추구하는 경향성을 보인다는 것을 밝혔다. 본 연구에서 상향비교 상황을 환경적 맥락으로 고정해 놓고 학습목표지향성의 행동을 관찰한 것은 Darnon 등(2010)의 연구에서 증명목표지향성이 높은 상황에서 학습목표지향성의 행동을 본 것과 유사하다고 할 수 있다. 결과적으로 본 연구에서 학습목표지향성이 타인참조 목표수준을 통해 관찰학습에 영향을 미치는 경로가 유의하게 나타난 것은 상향비교 상황이 타인수행에 대한 정보에 민감한 상황적 맥락이었기 때문이라고 해석할 수 있다.

반면 증명목표지향성이 자기참조 목표수준을 통해서 관찰학습에 영향을 주는 경로는 유의하지 않은 것으로 나타났다(indirect effect=.009, *SE*=.010, 95% CI [-.006, .034]). 이는 학습목표지향성에서 추가적으로 매개 경로가 유의했던 것과는 달리 증명목표지향성이 높은 사람은 고성과자의 수행 수준만을 기준으로 삼고 목표를 설정하였다고 해석할 수 있다. 따라서 증명목표지향성의 경우 타인참조 목표수준의 매개효과만 유의했기 때문에 본 연구에서 개인의 목표지향성 성향에 따른 차별적인 매개효과를 검증했다고 할 수 있다.

넷째, 자기보고식 설문지를 사용해서 자료를 수집했다는 것과 단일 시점에서 측정했다는 데 한계가 있다. 설문지를 사용해서 자료를 수집했기 때문에 동일방법편향(common method bias)이 발생했을 가능성이 있다. 그러나 본 연구에서 측정한 변인들은 타인평정이 불가능하다. 따라서 향후 연구에서는 관찰학습이 아니라 타인평정이 가능한 행동으로 결과변인을 측정하고, 측정 시 상사가 평정하는 타인평정 방식을 적용하는 것이 필요하다. 그리고 본 연구는 자기조절 과정을 적용하여 연구를 설계하였음에도 불구하고 한 시점에서 모든 변인들을 측정하였다는 한계점이 존재한다. 따라서 향후 연구에서는 변인들 간에 인과관계를 밝히기 위해서 측정 시간을 나누어 종단연구를 진행하거나 실험 연구를 진행할 필요가 있다.

향후 연구에서 다룰 수 있는 연구과제는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 고성과 동료에 대한 관찰학습을 결과변인으로 다루었지만 여러 가지 다른 결과변인으로 확장이 가능하다. 예를 들면, 고성과 동료에 대한 조직시민행동(Organizational Citizenship Behavior-Individual: OCB-I)을 다룰 수 있다. Cialdini, Borden, Thorne, Walker, Freeman과 Sloan(1976)에 따르면 상향비교 대상자를 자신과 연관시킴으로써 상향비교 대상자에 대해 긍정적인 태도를 가질 수 있다. 이처럼 고성과 동료와 자신을 비슷한 사람으로 여김으로써 자신 또한 고성과 동

료와 유사한 사람으로 지각하고 싶어 하며 동시에 고성과 동료에게 조직시민행동과 같은 도움행동을 할 가능성이 있다.

둘째, 향후 연구에서 추가적으로 검토해 봐야할 것은 정서의 매개효과이다. Pomaki, Maes와 Ter Doest(2004)는 자신이 정한 목표에 대해 긍정적 정서를 경험할 수도 있고 부정적 정서를 경험할 수도 있다고 가정하였다. 학습목표지향성이 높은 사람들의 경우 상향 사회비교 맥락을 자신의 역량을 증진시킬 수 있는 상황으로 여기고 긍정적인 정서를 경험할 가능성이 있다. 따라서 자기참조 목표수준에 대해 긍정적 정서를 경험할 가능성이 높을 것이다. 반면에 증명목표 지향성이 높은 사람은 타인보다 자신이 높은 수행을 보이는 것을 선호하며 현재는 타인보다 낮은 수행을 보이는 상황이기 때문에 자기가 설정한 타인참조 목표수준에 대해 부정적 정서를 경험할 가능성이 높을 것이다. 향후 연구에서는 상향 사회비교 맥락에서 목표지향성의 유형에 따라 목표에 대한 정서를 다르게 경험하는지 확인해볼 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 학습목표지향성과 증명목표지향성이 높은 사람들이 자기참조 혹은 타인참조 목표 수준을 모두 높게 설정하는 것으로 나타났지만, 상향비교 맥락에서 개인이 경험하는 스트레스 강도가 다를 수 있다. 학습목표지향성이 높은 사람은 도전적인 목표를 추구하고 문제해결 상황을 즐기지만, 증명목표지향성이 높은 사람은 자신이 남보다 나은 존재라는 것을 알리는 것이 중요하기 때문에 (Elliot & Church, 1997; VandeWalle, 1997) 목표 추구 과정에서 스트레스를 높게 경험할 수 있다. 즉, 고성과 동료와의 상호작용을 통해 증명목표지향성이 높은 사람은 소진을 경험할 가능성이 높을 것이다. 따라서 앞으로의 연구에서는 목표설정 과정에서 개인이 경험하는 스트레스 정도가 다른지를 실증적으로 검증해 볼 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 미국 직장인들을 대상으로 하였기 때문에 국내 직장인을 대상으로도 같은 결과가 나오는지 추가적인 연구가 필요하다. Campbell 등(2017)의 연구에서 협력적 분위기가 높을수록 고성과 동료가 이득이 된다는 인식이 고성과 동료에 대한 사회적 지지행동에 미치는 효과가 약해지는 것으로 나타났다. 협력적 분위기가 높다는 것은 동료에 대한 지지행동이 집단의 규범으로 여겨지기 때문에 고성과 동료가 이득이 되는지가 중요한 요소로 작동하지 않게 된다. 협력적 분위기가 높은 국내 조직의 경우 조직 규범의 영향이 커지기 때문에 본 연구에서 확인한 개인 목표지향성의 효과가 약해질 가능성이 있다. 미국과 같은 서양권 국가는 동양권 국가에 비해 개인주의 성향이 강하기 때문에 집단의 규범보다는 개인을 중시한다(Hofstede, 1980; Triandis, 1994). 본 연구에서는 미국 현직자를 대상으로 연구를 했기 때문에 집단 규범이 강하게 작동하지 않는 상황일 수 있다. 이처럼 동서 문화권 차이에 따른 영향이 존재하기 때문에 향후 국내 직장인 또는 동양권 문화의 직장인들을 대상으로 목표지향성이 자기설정 목표수준에 미치는 효과를 검증할 필요가 있다.

마지막으로, 본 연구에서는 목표지향성의 유형에 따라 목표수준을 정할 때 목표수준의 참조점 차이가 발생할 것으로 가정하고 연구를 진행하였지만 참조점 외에도 목표의 특성은 다양하게 존재할 수 있다. 목표 성취가능성(goal attainability)은 상황적으로 목표를 성취하기 힘든 제약조건에 의해 결과가 결정되는

지 또는 그렇지 않은지에 대한 신념을 말한다 (Pomaki, Karoly, & Maes, 2009). 목표지향성 유형에 따라 불가능한 목표인지 그렇지 않은지에 대한 지각이 달라질 수 있을 것이다. 또 다른 목표 특성으로는 목표의 출처가 있다. 즉, 조직에서 정해주는 목표인지 자신이 정한 목표인지에 따라 차이가 발생할 수 있다. 본 연구에서는 자기설정목표를 전제로 목표지향성의 유형에 따라 참조점을 달리 설정하는지를 검증하였다. 그러나 목표는 일반적으로 조직 또는 상사가 부여하는 경우가 대부분이고, 조직이나 상사가 부여한 목표에 대해 목표지향성의 유형에 따라 다른 해석이 존재할 수 있다.

Welsh, Baer와 Sessions(2020)에 따르면 조직이 목표를 정해준 상황에서는 사람들이 화(anxiety)를 경험하고, 개인이 목표를 정한 상황에서는 열정(enthusiasm)을 경험하는 것으로 나타났다. 조직 상황에서 개인이 자신의 목표를 정할 수 있는 자율성이 부여된다면 Welsh 등(2020)의 연구 결과처럼 항상 긍정정서를 경험하여 정서소진을 적게 경험하고 시민행동을 할 가능성이 높아질 것이다. 그러나 조직에서는 조직이 부여한 목표를 해결해야하는 경우가 대부분이기 때문에 이런 환경에서 개인의 목표지향성 유형에 따라 개인에게 미치는 영향이 다를 것이라고 예상할 수 있다. 따라서 향후 연구에서는 조직으로부터 부여된 목표를 개인이 어떤 목표지향성을 지니고 있는지에 따라 어떻게 다르게 해석하는지, 그리고 이러한 해석에 따라 어떤 행동이 나타나는지를 연구할 필요가 있다.

참고문헌

Alper, S., Tjosvold, D., & Law, K. S. (1998). Interdependence and controversy in group decision making: Antecedents to effective self-managing teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 74*(1), 33-52. https://doi.org/10.1006/obhd.1998.2748

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 261-271. https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261

Ashford, S. J. (1986). Feedback-seeking in individual adaptation: A resource perspective. *Academy of Management Journal, 29*(3), 465-487. https://doi.org/10.5465/256219

Bandura, A. (1971). *Social learning theory.* Morristown, NJ: General Learning Press.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Bandura, A., & Jourden, F. J. (1991). Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*(6), 941-951. https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.6.941

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173-1182. https://doi.org/0022-3514/86/S00.75

Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational

research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes.*

Campbell, E. M., Liao, H., Chuang, A., Zhou, J., & Dong, Y. (2017). Hot shots and cool reception? An expanded view of social consequences for high performers. *Journal of Applied Psychology, 102*(5), 845-866. http://dx.doi.org/10.1037/apl0000183

Cialdini, R. B., Borden, R. J., Thorne, A., Walker, M. R., Freeman, S., & Sloan, L. R. (1976). Basking in reflected glory: Three (football) field studies. *Journal of Personality and Social Psychology, 34*(3), 366-375. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.34.3.366

Cohen-Charash, Y., & Mueller, J. S. (2007). Does perceived unfairness exacerbate or mitigate interpersonal counterproductive work behaviors related to envy? *Journal of Applied Psychology, 92*(3), 666-680. https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.3.666

Darnon, C., Dompnier, B., Gilliéron, O., & Butera, F. (2010). The interplay of mastery and performance goals in social comparison: A multiple-goal perspective. *Journal of Educational Psychology, 102*(1), 212-222. doi: 10.1037/a0018161

DeShon, R. P., & Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. J*ournal of Applied Psychology, 90*(6), 1096-1127. https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1096

Downes, P. E., Crawford, E. R., Seibert, S. E., Stoverink, A. C., & Campbell, E. M. (2021). Referents or role models? The self-efficacy and job performance effects of perceiving higher performing peers. *Journal of Applied Psychology, 106*(3), 422-438. http://dx.doi.org/10.1037/apl0000519

Duffy, M. K., Scott, K. L., Shaw, J. D., Tepper, B. J., & Aquino, K. (2012). A social context model of envy and social undermining. *Academy of Management Journal, 55*(3), 643-666. http://dx.doi.org/l0.5465/amj.2009.0804

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist, 41*(10), 1040-1048. https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256-273. https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256

Elliot, A. J (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 52-72). New York, NY: Guilford Publications.

Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 218-232. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.

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*(3), 461-475. https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.461

Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An

approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(1), 5-12. https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.1.5.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations, 7*(2), 117-140.

Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach.* New York, NY: The Guilford Press

Hill, S. E., DelPriore, D. J., & Vaughan, P. W. (2011). The cognitive consequences of envy: Attention, memory, and self-regulatory depletion. *Journal of Personality and Social Psychology, 101*(4), 653-666. https://doi.org/10.1037/a0023904.

Hofmann, D. A., & Strickland, O. J. (1995). Task performance and satisfaction: Evidence for a task by ego-orientation interaction. *Journal of Applied Social Psychology, 25*(6), 495-511. https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1995.tb01764.x

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequence: International differences in work-related values.* Beverly Hills, CA:Sage.

Jensen, J. M., Patel, P. C., & Raver, J. L. (2014). Is it better to be average? High and low performance as predictors: Of employee victimization. *Journal of Applied Psychology, 99*(2), 296-309. DOI: 10.1037/a0023904

Kanfer, R., Frese, M., & Johnson, R. E. (2017). Motivation related to work: A century of progress. *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 338-355. https://doi.org/10.1037/apl0000133

Kim, E., & Glomb, T. M. (2010). Get smarty pants: Cognitive ability, personality, and victimization. *Journal of Applied Psychology, 95*(5), 889-901. doi: 10.1037/a0019985

Kim, E., & Glomb, T. M. (2014). Victimization of high performers: The roles of envy and work group identification. *Journal of Applied Psychology, 99*(4), 619-634. https://doi.org/10.1037/a0035789.

Kim, S. R., & Yoo, T. Y. (2010). The influence of self-regulation activities and social network in the relationship between individual goal orientation and job performance. *The Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology, 23*(3), 525-550.

Lam, C. K., Van der Vegt, G. S., Walter, F., & Huang, X. (2011). Harming high performers: A social comparison perspective on interpersonal harming in work teams. *Journal of Applied Psychology, 96*(3), 588-601. doi: 10.1037/a0021882

Lee, K., & Duffy, M. K. (2019). A functional model of workplace envy and job performance: When do employees capitalize on envy by learning from envied targets? *Academy of Management Journal, 62*(4), 1085-1110. https://doi.org/10.5465/amj.2016.1202

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Mangos, P. M., & Steele-Johnson, D. (2001). The role of subjective task complexity in goal orientation, self-efficacy, and performance relations. *Human Performance, 14*(2), 169-185. https://doi.org/10.1207/S15327043HUP1402_03

Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social

learning reconceptualization of personality. *Psychological Review, 80*(4), 252-283. http://dx.doi .org/10.1037/h0035002.

Phillips, J. M., & Gully, S. M. (1997). Role of goal orientation, ability, need for achievement, and locus of control in the self-efficacy and goal-setting process. *Journal of Applied Psychology, 82*(5), 792-802. https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.5.792.

Pomaki, G., Karoly, P., & Maes, S. (2009). Linking goal progress to subjective well-being at work: The moderating role of goal-related self-efficacy and attainability. *Journal of Occupational Health Psychology, 14*(2), 206-218. https://doi.org/10.1037/a0014605

Pomaki, G., Maes, S., & Ter Doest, L. (2004). Work conditions and employees' self-set goals: Goal processes enhance prediction of psychological distress and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin, 30*(6), 685-694. https://doi.org/10.1177/0146167204263970

Poortvliet, P. M., & Darnon, C. (2010). Toward a more social understanding of achievement goals: The interpersonal effects of mastery and performance goals. *Current Directions in Psychological Science, 19*(5), 324-328. doi: 10.1177/0963721410383246

Reh, S., Tröster, C., & Quaquebeke, N. V. (2018). Keeping (future) rivals down: Temporal social comparison predicts coworker social undermining via future status threat and envy, *Journal of Applied Psychology, 103*(4), 399-415. https://doi.org/10.1037/apl0000281

Rhee, J. M., Shin, Y. W., & Sohn, Y. W. (2016). Hostile attribution and counterproductive work behavior: A moderated mediation model of malicious envy, negative reciprocity and competitive organizational goal. *Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology, 29*(4), 491-523.

Shockley, K. M., Clark, M. A., Dodd, H., & King, E. B. (2021). Work-family strategies during COVID-19: Examining gender dynamics among dual-earner couples with young children. *Journal of Applied Psychology, 106*(1), 15-28. https://doi.org/10.1037/apl0000857

Taylor, S. E., Wayment, H. A, & Carrillo, M. (1996). Social comparison, self-regulation, and motivation. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition, Vol. 3. The interpersonal context* (pp. 3-27). The Guilford Press.

Triandis, H. C. (1994). Theoretical and methodological approaches to the study of collectivism and individualism. In U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kâğitçibaşi, S. Choi & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications* (pp. 137-156). Thousand oaks, CA:Sage.

VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and Psychological Measurement, 57*(6), 995-1015. https://doi.org/10.1177/0013164497057006009

VandeWalle, D., Brown, S. P., Cron, W. L., & Slocum, J. W., Jr. (1999). The influence of goal orientation and self-regulation tactics on sales performance: A longitudinal field test. *Journal of Applied Psychology, 84*(2), 249-259.

https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.2.249

Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and application* (pp. 1-9). New York: Guilford Press

Welsh, D. T., Baer, M. D., & Sessions, H. (2020). Hot pursuit: The affective consequences of organization-set versus self-set goals for emotional exhaustion and citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology, 105*(2), 166-185. https://doi.org/10.1037/apl0000429.

Wood, J. V. (1989). Theory and research concerning social comparisons of personal attributes. *Psychological Bulletin, 106*(2), 231-248.
http://dx.doi .org/10.1037/0033-2909.106.2.231

Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review, 14*(3), 361-384.
https://doi.org/10.5465/amr.1989.4279067.

투고일자 : 2021. 06. 28.
수정일자 : 2021. 10. 19.
확정일자 : 2021. 11. 26.

한국심리학회지: 산업 및 조직
Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology
2021. Vol. 34, No. 4, 697-721
https://doi.org/10.24230/kjiop.v34i4.697-721

The effect of goal-orientation on observational learning within the context of comparison with a high-performing coworker: The differential mediating effect of self-setting goal level

Hyo-Im Choe **Tae-Yong Yoo**

Kwangwoon University

Why some learn lessons from a high-performing coworker's behavior and apply to themselves whilst others do not? The aim of the current research is to understand the characteristics of those who do learn lessons by observing high-performing coworker's behaviors even though the interaction with them may be threatening. Specifically, we suggest that high-LGO(learning goal orientation) individuals and high-PPGO(performance prove goal orientation) individuals are observing high-performing coworker's behavior intention. Also, based on the motivated action theory, we argue that individuals with a different goal orientation set higher goal level with a different referenced goal level (i.e., self vs. other). The data from American full-time employees (n=221) has revealed that both LGO and PPGO had a positive relationship with observational learning. In addition, self-referenced goal level mediated the relationship between LGO and observational learning, while other-referenced goal level mediated the relationship between PPGO and observational learning. Based on the results, the implications of this study and the directions for future researches were discussed with limitations.

Key words : higher performer, upward social-comparison, learning goal orientation, performance prove goal orientation, self-set goal, observational learning