

Relations Between Goal-Orientation Profiles and Teacher Efficacy, Psychological Well-Being, and Job Satisfaction in Early Childhood and Elementary School Teachers: Using Latent Profile Analysis

Mira Chung¹, Kijoo Cha¹, Jongho Shin², Soowon Park², Jiyeon Min², Minjeong Kim³

Department of Early Childhood Education, Gachon University, Seongnam, Korea¹

Department of Education, Seoul National University, Seoul, Korea²

Sesalmaul Research Center, Gachon University, Seongnam, Korea³

유치원교사와 초등교사의 교사목표 프로파일에 따른 교사효능감, 직업만족도, 심리적 안녕감 비교: 잠재프로파일분석을 중심으로

정미라¹, 차기주¹, 신종호², 박수원², 민지연², 김민정³

가천대학교 유아교육과¹, 서울대학교 교육학과², 가천대학교 세살마을³

Objective: This study aimed to identify profiles based on early childhood and elementary school teachers' goal orientations and to examine differences in teacher efficacy, psychological wellbeing, and job satisfaction among these profile groups.

Methods: Data were collected through a teacher questionnaire. The teacher goal-orientation scale consisted of six sub-dimensions: growth, leisure, wealth, relationship, promotion, and social contribution. Data were analyzed using latent profile analyses.

Results: Latent profile analyses revealed three distinct profile groups: one group characterized by higher scores across all six dimensions (balanced-goal-orientation group); another characterized by lower scores on all six dimensions, with a relatively higher score on the relationship dimension (relationship-goal-oriented group); another one characterized by lower scores on all dimensions except the leisure goal (leisure-goal-oriented group). MANOVA showed that the balanced-goal-orientation group was significantly higher in total years of teaching, educational attainment, and age, compared to the leisure-goal-oriented group. In regression analyses, when controlling for educational attainment, teacher types (kindergarten vs. elementary school) did not significantly predict each of the dummy-coded profile groups (0 = no, 1 = yes). When taking into account teachers' age and educational attainment, belonging to the balanced-goal-orientation group was consistently associated with higher levels of teacher efficacy, job satisfaction, and psychological well-being, whereas the opposite pattern was observed in leisure-goal-oriented group.

Conclusion: These findings imply that it is crucial to help pre- and in-service kindergarten and elementary school teachers foster a balance between different types of goals, which would ultimately strengthen and stabilize the supply of a teaching force and the provision of a better education.

Keywords: latent profile analysis, elementary school teacher, early childhood teacher, teacher efficacy, psychological well-being, job satisfaction

서론

최근 세계적으로 학생들이 양질의 교육을 받을 수 있도록 우수한 교사를 양성하고 교사가 지속적으로 전문성을 계발할 수 있도록 지원하는 것이 국가적인 책무로 인식되고 있다. 유아기와 아동기는 급속한 발달이 이루어질 뿐만 아니라 인성과 기초학력을 형성하는 측면에서도 중요한 시기이다(Blair, 2002). 특히, 유아기는 환경적 영향력에 대한 가소성이 높아 뇌발달(Nelson, Thomas, & de Haan, 2012)은 물론 교육에 대한 투자 대비 사회경제적 효과가 가장 높다는 연구(Barnett & Masse, 2007; Heckman, Moon, Pinto, Savelyev, & Yavitz, 2010; Reynolds et al., 2007)에 기반하여 미국과 유럽을 비롯한 선진국들의 중점 교육투자 대상이 되고 있다(OECD, 2015). 교사의 질이 교육의 질을 결정하는데 가장 중요한 요인임을 고려할 때, 우수한 교사가 교직을 유지하고 스스로 직업에서 겪는 어려움을 극복하면서, 자신의 행동을 조직하고 통제하는데 영향을 주는 것은 각 개인이 가지고 있는 목표와 관련된다(Abele, Stief, & Krusken, 2002; Bandura, 1997). 따라서 유아기와 아동기를 담당하는 유치원과 초등학교 교사의 교사목표를 파악하고, 두 학제 간 교수 실재와 그 차이에 영향을 미칠 수 있는 교사목표 유형을 비교해보는 것은 의미 있는 일이다. 이에 본 연구는 유아기와 아동기를 담당하는 유치원 교사와 초등학교를 대상으로 교사들이 가지고 있는 교사목표 유형을 파악하고, 이러한 목표가 교사효능감, 직업만족도, 심리적 안녕감 등과 가지는 관계를 살펴보는 것을 그 목적으로 한다.

목표란 개인이 현재에는 완전히 달성하지 못하였지만 궁극적으로 미래에 달성할 것을 열망하는 정신적 표상을 의미한다(Fujita & MacGregor, 2012; Moskowitz, 2012). 개인이 가진 다양한 목표차원을 연구한 Deci와 Ryan (2000)은 자기결정이론(self-determination theory)에서 외재적 혹은 내재적 목표로 구분하고 목표는 개인의 동기를 결정한다고 주장하였다. 활동 자체의 즐거움 및 충족감과 같은 '내재적 목표'가 동기가 되는 경우를 내재적 동기, 활동과 분리된 제 3의 목표(외재적 목표, 예: 인정과 승인)가 동기가 되는 경우를 외재적 동기로 분류했다. 또한 개인이 활동 그 자체에서 즐거움을 얻는 경우는 유능성(competence), 자율성(autonomy), 관계(relatedness)와 같은 인간이 근본적으로 지니는 심리적 욕구를 충족시켜주기 때문이라고 가정했다(Deci & Ryan, 2000). 한편, Kasser와 Ryan (1996)은 인간은 근본적으로 효능(effectance), 소속감(belongingness), 개인적 이유(personal causation) 등의 심리적 욕구를 가지고 태어나는데, 이러한 욕구를 충족시켜주는 활동들은 '내적'으로 보상적(intrinsically rewarding)'이라고 주장하면서, '개인의 성장', '정서적인 친밀감', '공동체 참여' 등을 내재적 목표(intrinsic goals)로 분류하였다. 반면, 인간의 근본적 욕구의 충족과는 다소 동떨어진 '금전적인 성공'과 '외적인 이미지', '명성'과 같은 것들은 외재적 목표(extrinsic goals)로 분류했다.

그러나 최근에는 개인의 목표를 내재적 목표와 외재적 목표의 두 차원으로만 구분하는 것은 인간의 복잡하고 동시다발적인 목표 추구의 과정을 심도 있게 이해하는데 한계가 있다는 비판도 있다(H. J. Choi & Cho, 2014). 이러한 관점에서 일부 학자들은 목표 차원을 '개인적 차원'과 '사회적 차원'으로 구분한다(Hill, Burrow, Brandenberger, Lapsley, & Quaranto, 2010). 개인적 차원이란 목표추구의 결과가 개인의 성장이나 발전, 혹은 가시적인 보상으로 돌아오는 것이며, 사회적 차원이란 목표가 타인과의 관계나 사회적인 공헌 등에 기여하는 것이다. 그 외에도 개인적 차원의 목표를 직장, 일, 사회, 학업 등의 영역에서 성공을 지향하는 '성취지향 목표'와, 타인과의 유대, 가정의 화목, 성공적인 자녀양육 등과 같이 삶의 안녕감이나 관계에 초점을 맞춘 '삶지향 목표'로 세분하기도 한다(Shin, Seo, & Lee, 2011).

이러한 다양한 목표 차원과 목표내용은 개인의 동기(motivation), 개입(engagement), 성취(achievement)에 유의미한 영향을 주는 요인이 된다(Mansfield, Wosnitza, & Beltman, 2012). 목표 추구의 기저에는 목표에 따른 자기조절 과정이 내재되어 있기 때문에, 목표를 추구하는 과정에서 개인이 효과적으로 역할을 수행하고, 심리적인 안녕감을 갖게 되며, 행동의 질적 수준을 조절하면서 정신 건강도 유지할 수 있게 되는 것이다(Deci & Ryan, 2000). 이와 같이 개인이 갖는 목표는 직업에서 필요한 일련의 역할수행이나 어려움을 극복하는 데 중요한 역할을 한다. 이런 측면에서 목표는 동기 및 수행과 같은 미시적 측면의 전문성 발달 과정에서 핵심적인 원동력이 된다(Shin, Jin, Rhee, Park, Kim, & Kim, 2014). 거시적 측면에서도 직업과 관련하여 개인이 지니는 목표는 개인의 전문성을 통해 사회적 가치를 추구하게 함으로써 자신이 속한 공동체에 공헌하게 이끄는 동인이 된다(Deci & Ryan, 2000; Dowson & McInerney, 2003; Shin, Cho, & Lee, 2012; Wentzel, 2000).

교사목표는 추구하는 목표내용에 따라 과제 몰입 및 성취에 영향을 주는데(Mansfield, Wosnitza, & Beltman, 2012; Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon, & Deci, 2004; Vansteenkiste, Timmermans, Lens, Soenens, & Van den Broeck, 2008) 이러한 몰입 및 성취는 교사가 심리적인 애착을 갖고 직무를 지속하게 하는 원동력이 된다(Aryee & Tan, 1992; Blau,

로 보상적(intrinsically rewarding)'이라고 주장하면서, '개인의 성장', '정서적인 친밀감', '공동체 참여' 등을 내재적 목표(intrinsic goals)로 분류하였다. 반면, 인간의 근본적 욕구의 충족과는 다소 동떨어진 '금전적인 성공'과 '외적인 이미지', '명성'과 같은 것들은 외재적 목표(extrinsic goals)로 분류했다.

1988). 또한 교수목표는 교수신념과 그에 따른 교육실제와도 밀접하게 관련되어 있다(Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014). 결국 교사목표는 몰입 및 성취감, 직무만족감을 통해 궁극적으로 전문성을 갖춘 교사가 교직을 지속하게 할 뿐만 아니라 역량을 최대로 발휘할 수 있게 하는 기반이 된다(K. Lee, Carswell, & Allen, 2000). 이런 측면에서 교사들이 지니는 목표는 교사의 심리적 안녕감(Hofer & Chasiotis, 2003), 직업만족도(Sheldon, Ryan, Deci, & Kasser, 2004), 교사효능감(Y. J. Moon, 2001; Yang, 2015)과 같이 심리적, 정서적, 사회인지적 변인에 긍정적인 영향을 주는 것으로 알려져 있다.

선행 연구에서 밝혀진 교사목표와 교사효능감, 직업만족도, 심리적 안녕감 간의 관련성은 다음과 같다. 첫째, 교사효능감은 교직수행 능력에 대한 자신감이나 긍정적인 태도(A. Y. Kim & Cha, 2003; H. J. Lee, Ham, & Kim, 2003)를 의미하는데, 자신의 교수행위가 아동의 성취에 긍정적인 영향을 줄 것이라는 기대와 믿음으로 해석되기도 한다(Ashton, 1984; Dembo & Gibson, 1985; Han & Im, 2003). 선행연구에 따르면 교사가 배움 자체에 가치를 두는 내재적 목표를 추구할 때 교사효능감이 높은 경향을 나타낸다(Y. J. Moon, 2001; Yang, 2015). 즉 학습목표나 숙달목표와 같은 목표를 추구할수록 교사효능감이 높은 것으로 보고되고 있으며 특히 학습목표를 지향하는 특성, 즉 과정을 중요시할수록 교사효능감에 긍정적인 영향력을 갖는 것으로 나타나 목표내용 추구유형이 교사효능감을 예측함을 알 수 있다(Cho & Shim, 2013). 교사의 직업만족도는 직업 자체 그리고 교직 및 환경에 대해 만족하는 정서 상태나 수준을 의미한다(Hoy & Meiskel, 1996; Skaalvik & Skaalvik, 2011). 교사의 직업만족도는 개인 측면인 성취감, 교직에 대한 신념, 직업적 흥미 등에 영향을 받는데 특히 교사가 추구하는 목표는 교직생활에서 전반적인 직업만족도에 영향을 미치게 된다(Dik & Duffy, 2009; J. B. Lee, 2005; Sheldon et al., 2004). 교사의 직업만족도는 교사 자신을 비롯한 환경에 영향을 미치면서 교사의 직무만족과 환경과의 연속적인 선순환 고리를 형성한다(Chu, 2012). 따라서 교사의 목표내용에 따른 직업만족도를 탐색하는 것은 교사의 직업만족도를 높일 수 있는 방안을 제공할 수 있을 것이다. 마지막으로 심리적 안녕감은 개인의 삶의 질에 대한 긍정적인 특성들로, 목적의식에 맞는 계획과 실천, 그리고 자율적 사고와 의사결정 능력 등 확고한 심리적 상태를 갖는 것을 의미한다. 따라서 심리적 안녕감이 높은 교사는 목적의식을 가지고 자율적 판단과 의사결정을 통해 독립적으로 행동을 조절하는 능력을 갖추고 있다(M. S. Kim, Kim, & Cha, 2001). 심리적 안녕감이 목적의식, 자

율적 판단과 의사결정 등과 관계가 있다는 연구는 심리적 안녕감과 교사목표와의 관계성을 예측하게 한다. 실제로 심리적 안녕감과 교사목표와의 관련성을 밝히는 연구들은 개인의 성장, 기여, 관계, 건강 등의 내재적 목표와 심리적 안녕감 간 정적 상관관계가 있으며(Kasser & Ryan, 1996), 교사의 목표 지향성은 심리적 안녕감을 높이는 것으로 보고하고 있다(Sheldon & Elliot, 1999). 따라서 교사목표가 교사효능감과 직업만족도, 심리적 안녕감과 갖는 관련성에 대한 탐구는 우수한 교사 인력을 확보·유지하는 방안은 물론 교사들이 자신의 분야에서 전문성을 가지고 성장할 수 있게 도울 수 있는 방안을 모색하게 할 것이다.

현재 우리나라 학제의 특성을 고려할 때 초등교사와 유치원교사 간 교사목표에 있어서 차이가 있을 것으로 예측할 수 있다. 초등학교는 의무교육기관이므로 공사립기관에 재직하는 교사간의 처우나 복지수준이 높고 큰 차이가 없는 반면, 유치원 교육은 무상교육은 시행되었으나 사립기관에 대해서는 학비 지원(바우처를 통한 학부모 수업료지원과 교사의 담임수당 보조)형태로 지원되므로 공립과 사립 유치원 교원의 처우나 복지에서 많은 차이가 나고 있다(E. Y. Kim, Kim, & Lee, 2014; E. S. Kim, Lee, Kim, & Bae, 2014; E. Y. Choi, Choi, & Kim, 2015).

유치원교사와 초등교사 집단 간 학력과 경력차이도 교사목표에 차이를 가져올 것으로 예측된다. 유치원 교사와 초등교사의 경력연수에 따른 근속연한을 보면, 초등학교 교사는 10년 이상 근속교사 비율이 63%에 이르지만, 유치원 교사는 28%로 나타나(Ministry of Education, Educational Development Institute, 2014), 학교급 간 고경력 교사 비율에 차이가 있다. 학력 측면에서도 유치원교사의 학력은 2, 3년제와 4년제 대학 이상 학력으로 다양하나 초등교사는 4년제 대학이상의 학력을 가지고 있다. 교사의 학력과 경력에 주목하는 이유는 교사의 학력이 높을수록 전문성 신장을 위한 노력에 적극적이며(J. R. Choi & Lee, 2010), 학력과 경력이 높을수록 배우는 것 자체에 가치를 두기(T. H. Moon, 2005) 때문이다. Shin 등(2014)의 연구에서도 전문가 입문단계에 있는 대학생과 10년 이상 경력을 가진 전문가 집단 간 목표 내용과 추구 특성을 비교하였는데 전문성이 발달할수록 내재적 목표를 추구하는 경향과 사회적 차원의 목표를 추구하는 특성이 나타났다. 이러한 선행 연구들은 교사의 양성교육 수준에서 오는 차이가 이후 교직을 유지하면서 전문성 신장이나 이를 위한 노력에도 격차를 가져올 수 있음을 시사한다(Chung & Lee, 2015). 이는 초기 학력의 격차는 경력이 지속되면서 전문성 개발과 성장에도 영향을 주

어 시간의 흐름에 따라 그 격차가 심화될 수 있기 때문이다. 결국 교사의 학력과 경력 그리고 그에 따른 전문성의 발달은 목표추구 내용과 특성에 있어서 중요하게 고려되어야 할 변인임을 알 수 있다.

정리해보면 유치원교사와 초등교사는 현장의 요구에 따라 전문성 발달이나 성장의 측면에서 유사한 목표를 가지고 있으면서도 각 학교급에 따른 복지 및 처우, 학력과 경력 차이에 따라 다소 차별화된 동기, 교사목표를 지니고 있을 것으로 예측할 수 있다. 그러나 지금까지 우리나라에서 교사를 대상으로 한 목표연구는 성취지향목표와 관련된 것이 대부분이며(M. S. Choi, Park, & Youn, 2009; Y. H. Kim, 2011; T. H. Moon, 2005; Sheldon et al., 2004), 목표 차원과 목표 내용에 있어서도 내재적, 외재적 목표와 개인적, 사회적 차원을 다면적으로 살펴 본 연구는 거의 없다. 게다가 유치원교사와 초등교사를 대상으로 한 연구는 더욱 부족한 실정이다. 실제 교사들이 지니는 목표에 있어서 내재적/외재적, 개인적/사회적 차원이 복합적으로 공존할 수 있음을 고려해볼 때, 교사목표와 교사의 수행, 그리고 심리적 변인과의 관계는 내재적 목표와 외재적 목표 같은 단순한 이분법적 구분이나 특정 목표가 미치는 긍정적 혹은 부정적 영향력을 살펴보는 것만으로는 설명되지 않는다. 즉, 이분법적 접근이나 변인중심접근(variable-based approach)으로는 쉽게 파악할 수 없는 교사목표의 다양한 조합을 체계적이고 의미 있는 집단으로 구분하고 집단별 의미를 도출하는 개인중심 접근(person-focused approach)이 필요하다(Magnusson, 1998). 따라서 본 연구는 교직에 종사하면서 발달적 측면에서 중요한 시기를 담당하고 있는 유치원과 초등 교사들이 지향하는 교사목표의 조합에 따라 몇 개의 차별적 집단으로 구분되는지 파악하기 위해 잠재프로파일분석을 하고자 한다.

보다 구체적으로, 본 연구에서는 유치원과 초등교사들이 지향하는 교사목표를 개인(성장, 부, 여가), 학교(승진, 관계), 사회(사회공헌)의 세 차원으로 나누어 조사하고, 하위 여섯 차원에 걸쳐 나타나는 양상을 다각적으로 분석하고자 한다. 더불어 본 연구는 유치원교사와 초등교사를 대상으로 교사목표 추구 양상에 따른 잠재프로파일 간 차이를 파악하고, 교사목표 잠재프로파일이 교사효능감, 직업만족도 그리고 심리적 안녕감을 예측하는지 밝히고자 한다. 이를 통해 교사목표가 갖는 교사 역할수행과 심리적 변인에 대한 영향력을 보다 심도 있게 이해할 수 있을 것이며, 교사의 성취와 전문성 신장을 위한 방안을 마련하는데 기초자료로 활용할 수 있을 것이다.

이러한 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제1.

교사목표에 따라 몇 개의 잠재프로파일이 있는가?

연구문제2.

잠재프로파일 간 교사경력, 연령, 학력에 차이가 있는가?

연구문제3.

교사목표 잠재프로파일 간 유치원교사 대 초등교사의 비율에 차이가 있는가?

연구문제4.

교사목표 잠재프로파일이 교사효능감과 직업만족도, 심리적 안녕감을 예측하는가?

연구방법

연구대상

본 연구는 교사목표 프로파일에 따른 교사효능감, 직업만족도, 심리적 안녕감을 알아보기 위해 서울과 경기도의 유치원 교사(298명)와 초등교사(288명)를 대상(총 586명)으로 자료를 수집하였다. 설문지에는 유치원교사와 초등교사의 교사목표 지향성뿐만 아니라 사회인구학적 배경(성별, 연령, 교사의 학력, 교사 경력 등) 문항을 포함하였다. 교사의 학력은 1 = *고등학교 졸업*, 2 = *2, 3년제 대학 졸업*, 3 = *4년제 대학 졸업*, 4 = *석사졸업*, 5 = *박사졸업*으로 측정하였으며, 교사 경력은 교사로서 재직할 총 경력을 년과 월로 기재하도록 하여 연속변수로 측정하였다. 참여 교사의 평균 나이는 33.37세($SD = 3.09$)였으며, 여성은 539명(92.29%), 남성은 45명(7.71%)이었다. 경력은 평균 101.02개월($SD = 87.25$)이었고 학력은 157명(27.26%)이 2, 3년제 대학 졸업자였으며, 4년제 대학 졸업자는 299명(51.9%), 석사학위 소지자는 110명(19.10%), 박사학위 소지자는 10명(1.74%)으로 나타났다(Table 1 참고).

연구도구

교사목표 척도

본 연구에서 사용한 교사목표 척도는 Shin 등(2016)이 개발하고 타당화한 도구를 사용하였다. 본 척도는 성장(5문항), 여가

Table 1
Socio-Demographic Information of the Study Participants

Variable	Pre-primary teachers	Primary school teachers	Total
Sex			
Male	3 (1.02%)	42 (14.53%)	45 (7.71%)
Female	292 (98.98%)	247 (85.47%)	539 (92.29%)
Age (years)	30.46 (5.60)	36.44 (10.90)	33.37 (9.09)
Teaching experience (months)	87.20 (41.00)	115.53(116.01)	101.02 (87.25)
Educational attainment			
Two- or three-year college	154 (52.92%)	3 (1.05%)	157 (27.26%)
Four-year college	109 (37.46%)	190 (66.67%)	299 (51.91%)
Master degree	28 (9.62%)	82 (28.77%)	110 (19.10%)
Doctoral degree	-	10 (3.51%)	10 (1.74%)

Note. $N = 587$.

(4문항), 부(5문항), 관계(4문항), 승진(5문항), 사회적 공헌(5문항)의 6개 하위 요인 28문항으로 구성되어 있다. '성장' 목표는 교사로서 전문적 역량을 계발하고 교사생활을 통해 보다 의미 있는 삶을 살아가는 데에 가치를 두는 정도를 측정하며 대표적인 문항으로는 "나는 교사 생활을 통해 내재적으로 성장하고자 한다.", "나는 꾸준한 자기 계발을 통해 성장하는 교사가 되고자 한다."이다. '여가' 목표는 교직생활을 하며 여가를 누리하고자 하는 가치지향에 초점을 두는 것으로 "교사 생활에서 누릴 수 있는 여가시간(예: 방과 후, 방학)은 나에게 매우 중요하다.", "교사로서 가지는 여가시간(예: 방과 후, 방학)은 나의 업무시간만큼이나 중요하다."등으로 구성되었다. '부' 목표 항목은 물질적이고 경제적인 가치를 중시하는 정도를 측정하고 "교사로서 물질적 대우를 받는 것은 나에게 중요하다.", "교사라는 직업에서 급여는 나에게 매우 중요하다." 등의 문항으로 구성되어 있다. '관계' 목표 항목은 "나는 학교 내에서 좋은 인간관계를 형성하는 것이 매우 중요하다고 생각한다.", "나는 학교라는 조직 내에서 사람들과 신뢰를 쌓는 것을 매우 중요하게 생각한다." 등의 문항으로 구성되어 있으며 학교 내 구성원과의 관계를 중요시하는 정도를 측정한다. '승진' 목표는 조직 내의 지위 획득을 강조하는 것을 의미하며 "교사 생활에서 승진은 나에게 매우 중요하다.", "승진을 위한 규정을 아는 것은 나에게 중요하다." 등의 문항으로 구성되었다. '공헌' 목표 항목들은 교사로서 사회에 공헌하는 측면에 초점을 두며 "나는 사회에 기여하는 교사가 되고자 한다.", "나는 교사로서 더 나은 사회를 만들고자 한다." 등의 문항으로 구성되었다. 척도 구성에 있어 연구대상의 특성을 고려하여 초등 교사와 유치원 교사 각각에 적합한 단어들로 문항을 수정하여 사

용하였다. 예를 들면, "나는 학교 내에서 좋은 인간관계를 형성하는 것이 매우 중요하다고 생각한다."와 같은 문항은 "나는 유치원 내에서 좋은 인간관계를 형성하는 것이 매우 중요하다고 생각한다."와 같이 문항을 수정하였다. 응답은 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)까지 Likert 5점 척도를 사용하였다. 본 척도의 Cronbach's α 는 집단별, 전집별로 나누어 산출하였다. 유치원교사의 Cronbach's α 는 교사 목표 전체 .93, 하위요인으로 성장 .91, 여가 .90, 부 .86, 관계 .86, 승진 .94, 공헌 .95로 나타났다. 초등교사의 Cronbach's α 는 교사 목표 전체 .90, 하위요인으로 성장 .94, 여가 .89, 부 .87, 관계 .87, 승진 .94, 공헌 .95로 나타났다. 전집 Cronbach's α 는 전체 .90, 하위요인으로 성장 .93, 여가 .90, 부 .87, 관계 .87, 승진 .95, 공헌 .95로 나타났다.

교사효능감

교사효능감을 측정하기 위하여 A. Y. Kim과 Kim (2004)이 개발하고 타당화한 척도를 사용하였다. 교사효능감은 개인 교사효능감과 집단 교사효능감 두 차원으로 나누어 측정하였는데, 본 연구에서 사용한 개인 교사효능감의 경우 교사가 자신의 활동을 효과적으로 조절할 수 있는가에 대한 지각을 측정하는 자기조절 효능감 항목 11문항 중 A. Y. Kim과 Kim (2004)이 제시한 탐색적 요인분석 결과 높은 요인계수를 보이는 5문항을 선별하여 사용하였다. 개인 교사효능감 문항은 "나는 수업시간에 학생들이 말을 듣지 않으면 무엇이 잘못되었는가를 파악할 수 있다.", "나는 내 수업에 대한 학생들의 관심 정도를 정확하게 파악할 수 있다." 등 교사 자신의 수행능력에 대한

믿음이나, 학생의 학습에 대한 책임감과 효율적인 훈육에 대한 확신감 등을 의미한다. 본 척도는 *전혀 그렇지 않다*(1점)에서 *매우 그렇다*(5점)까지 Likert 5점 척도로 측정되었다. 본 척도의 Cronbach's α 는 집단별, 전집별로 나누어 산출하였다. 유치원 교사효능감은 Cronbach's α 가 .84, 초등학교 교사효능감은 .88로 나타났다. 전체 Cronbach's α 는 .87로 나타났다.

직업만족도

교사의 직업만족도를 측정하기 위하여 삶의 만족도 검사(Satisfaction With the Life Scale [SWLS], Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985)를 Lim (2012)이 한국판 삶의 만족도 검사(K-SWLS)로 타당화한 도구를 사용하였다. 본 연구에서는 Lim (2012)의 문항에 Ho와 Au (2006)가 사용한 교사직업만족(Teaching Satisfaction Scale) 검사를 참조하여 교직특수성을 반영하여 수정하였다. 또한 수정한 내용에 대해서는 교육학 박사학위 이상 6인의 내용타당도를 검토받았다. 예를 들어 본 문항이 “나는 나의 삶에 만족한다.” 였다면, Ho와 Au (2006)의 문항인 “나는 교사로서 만족한다(I am satisfied with being a teacher).”를 바탕으로 “나는 교사로서의 내 삶에 만족한다.”로 수정하였다. 본 척도는 총 5문항으로 직업에 대해 전반적으로 만족하는 수준을 측정하며 *전혀 그렇지 않다*(1점)에서 *매우 그렇다*(5점)까지 Likert 5점 척도로 구성되어 있다. 본 척도의 Cronbach's α 는 집단별로 나누어 산출하였다. 유치원교사의 Cronbach's α 는 .85, 초등학교사도 .85 집단 전체의 Cronbach's α 는 .86으로 나타났다.

심리적 안녕감

교사의 심리적 안녕감을 측정하기 위하여 Ryff (1989)가 개발한 심리적 안녕감 척도(Psychological Well-Being Scale [PWBS])를 Ryff와 Keyes (1995)가 보완하고, Jo와 Cha (1998)가 한국판으로 변안한 것을 M. S. Kim, Kim과 Cha (2001)가 구성개념분석을 통해 타당화하여 재구성한 척도를 사용하였다. 이 척도는 자아수용(8문항), 긍정적 대인관계(7문항), 자율성(8문항), 환경에 대한 지배력(8문항), 삶의 목적(7문항), 개인적 성장(8문항)의 6개의 하위 요인 46문항으로 구성되어 있으나 본 연구에서는 삶의 목적(7문항), 자율성(8문항)만을 사용하였다. 삶의 목적은 “미래의 계획을 짜고 그 계획을 실현시키려고 노력하는 것을 즐긴다.”, “나는 인생목표를 가지고 살아간다.” 등 삶의 목적을 가지고 있는 정도를 측정한다. 자율성 문항은

“나는 무슨 일을 결정하는 데 있어 다른 사람들의 영향을 받는 편이다(역코딩).”, “내 의견이 비록 다른 여러 사람들의 의견과 반대되는 경우에도, 나는 내 의견이 옳다고 확신한다.” 등 자신의 행동을 독립적 또는 스스로 조절하는 능력을 측정한다. 본 척도는 *전혀 그렇지 않다*(1점)에서 *매우 그렇다*(5점)까지 Likert 5점 척도로 구성되어 있다. 유치원교사의 심리적 안녕감 Cronbach's α 는 .75, 삶의 목적은 .79, 자율성은 .98로 나타났다. 초등학교사의 심리적 안녕감 Cronbach's α 는 .81, 삶의 목적은 .81, 자율성은 .78로 나타났다. 집단 전체의 Cronbach's α 는 .79, 삶의 목적은 .81, 자율성은 .74로 나타났다.

연구절차

본 연구를 위하여 경기도 교육청에서 주관하는 교사연수프로그램에 참여한 유치원, 초등학교 교사를 대상으로 설문조사를 진행하였다. 본 조사에 앞서 2015년 7월-8월 중에 예비조사를 실시하였다. 모든 설문문항은 교육학 박사학위를 가진 교수 4인 및 교사경력을 가진 2인의 전문가에 의해 내용타당도를 검토받았으며, 교사를 대상으로 예비조사를 실시한 결과, 문항 이해 및 응답에 어려움이 없는 것으로 확인되어 본 조사를 실시하였다. 본 조사는 2015년 9월-10월 경기도 교육연수원의 교사연수프로그램에 참여한 유치원 및 초등학교 교사를 대상으로 이루어졌다. 설문조사는 연구의 취지와 목적을 설명하고, 연구 참여에 동의한 교사에 한해서 데이터를 수집하였다. 설문은 유아교사와 초등학교사 각각 300부(총 600부)를 현장에서 배부하고, 586부를 수거함으로써 회수율은 97.7%로 나타났다.

자료분석

본 연구에서는 교사목표(Shin et al., 2016)에 따른 잠재프로파일을 확인하기 위해 Mplus 7.2 (Muthén & Muthén, Los Angeles, CA)를 사용하여 잠재 프로파일 분석(Latent Profile Analysis [LPA])을 실시하였다. 잠재프로파일 분석은 이질적인 특성을 가진 모집단을 다룰 때 유용한 분석 방법으로(Park & Kim, 2015), 데이터에서 관찰되지 않는 잠재집단을 정보 적합도 지수에 의거하여 분류한 후 여러 집단 중에서 한 집단에 속할 확률을 추정할 수 있기 때문에(Morin, Morizot, Boudrias, & Madore, 2011), 변인중심접근(variable-based approach)으로는 쉽게 파악할 수 없는 다양한 요인들이 혼합된 조합들을 구분

하여 체계적이고 의미 있는 집단으로 구분하고 집단별 의미를 도출하는 개인중심 접근(person-focused approach)이라는 점에서 강점을 갖는다(Magnusson, 1998). 잠재프로파일 분류를 위한 측정변인으로 교사목표 척도 하위차원(성장, 여가, 부, 관계, 승진, 사회적 공헌)별 평균을 사용하였고, 예측 변인을 투입하지 않는 무조건 모형(unconditional model)을 사용하였다. 이어서 잠재프로파일에 따라 교원의 사회인구학적 특성, 교사효능감, 심리적 안녕감, 직업만족도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 Stata 12.0 (StataCorp, TX)를 사용하여 다변량분산분석(MANOVA)과 다중로지스틱 회귀분석을 실시하였다.

연구결과

주요 변인의 기술통계 및 상관관계

연구문제에 대한 결과를 제시하기에 앞서 분석에 포함된 주요 변인들의 기술통계치 및 상관관계를 살펴보면 각각 Table 2와 Table 3과 같다. 교사목표, 교사효능감과 심리적 안녕감의 하위변인들은 각 항목들의 평균을 사용하였다. 전반적으로 교사목표 하위 차원 중에서 승진목표에 대한 응답은 다른 하위목표들에 비해 낮은 평균치를 나타냈으며, 가장 높은 평균치를 나타낸 것은 여가목표였다(Table 2).

교사의 연령, 경력, 학력은 상호 간 상관성이 높았을 뿐만 아니라, 분석에서 사용된 독립, 종속변수 모두와 유의한 상관을 나타냈기 때문에(Table 3), 회귀분석에서 공변인으로 통제하였다.

교사목표 중에서 승진은 교사의 학력과 부적 상관을 나타냈으며, 기타 하위목표들 중에서 성장과 여가목표와는 유의한 상관을 나타내지 않았다. 전반적으로 초등교사 집단이 연령, 경력, 학력 및 교사목표, 교사효능감과 심리적 안녕감 등의 기술통계치가 유치원교사 집단보다 높은 경향이 나타났으나, 승진목표에서는 유치원교사 집단이 더 높은 경향이 나타났고, 관계목표의 경우는 교사분류와 유의한 상관을 나타내지 않았다.

잠재 프로파일 분석: 교사목표에 따라 몇 개의 잠재프로파일이 있는가?

잠재 프로파일 분석에 있어서 프로파일 집단 수를 결정하는 통일된 뚜렷한 기준이 없기 때문에, 기존의 연구들은 모형 적합도 지수인 AIC, BIC, aBIC, entropy와 B-LRT (Bootstrapped Likelihood Ratio Test) 검증, 잠재프로파일별 구성 비율 분포 및 양상 등을 종합적으로 고려하여 결정하고 있다(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007). Muthén과 Muthén (2006)은 LL, AIC, BIC, aBIC는 값이 작을수록, entropy는 1에 가까울수록 더 좋은 모형임을 제안하였고, Nylund 등(2007)은 이 중에서도 BIC가 상대적으로 더욱 신뢰할 만한 적합도임을 제안하였다.

본 연구에서는 교사목표 특성에 따른 잠재프로파일 수가 1개인 모형부터 4개인 모형들의 모형 적합도 지수들 및 잠재프로파일의 분포를 종합적으로 비교하여 결정하였다. Table 4에서와 같이 잠재프로파일의 수가 1개에서 4개인 모형으로 갈수록 BIC, aBIC가 계속적으로 감소하는 경향을 보였다. Entropy는 잠재프로파일 수가 2개에서 3개인 모형에서 줄었

Table 2
Descriptive Statistics of the Main Variables

Variables	M	SD	Min.	Max.
Goal orientation: Growth	4.37	.57	2.00	5.00
Goal orientation: Leisure	4.75	.48	2.00	5.00
Goal orientation: Wealth	4.23	.71	1.00	5.00
Goal orientation: Relationship	4.67	.46	2.00	5.00
Goal orientation: Promotion	3.02	1.03	1.00	5.00
Goal orientation: Contribution	4.32	.69	1.20	5.00
Teacher efficacy	3.66	.60	1.80	5.00
Job satisfaction	3.19	.82	1.00	5.00
Psychological well-being: Purpose of life	3.95	.54	2.14	5.00
Psychological well-being: Autonomy	3.10	.54	1.38	5.00

Table 3
Zero-Order Correlations Among the Main Variables

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
2	-.03	-												
3	.06	.91***	-											
4	-.14***	.59***	.43***	-										
5	-.03	.30***	.20***	.31***	-									
6	.13**	.03	.00	.07 ⁺	.30***	-								
7	-.02	.17***	.11*	.14***	.24***	.43***	-							
8	.05	.16***	.13**	.09*	.47***	.32***	.33***	-						
9	-.08 ⁺	-.10*	-.08 ⁺	-.18***	.08 ⁺	.02	.21***	.22***	-					
10	-.03	.28***	.16**	.28***	.59***	.18***	.26***	.39***	.09*	-				
11	-.09*	.46***	.39***	.30***	.29***	.10*	.20***	.20***	-.02	.39***	-			
12	-.14***	.14***	.10*	.14***	.22***	.07 ⁺	.10*	.21***	.07	.30***	.40***	-		
13	-.07	.31***	.25***	.28***	.31***	-.00	.01	.13*	-.08 ⁺	.33***	.35***	.34***	-	
14	-.06	.25***	.20**	.28***	.48***	.10*	.09*	.29***	.02	.49***	.32***	.31***	.39***	-
15	-.08*	.13**	.10*	.06	.15***	-.01	.03	-.02	-.06	.18***	.27***	.09*	.19***	.27***

Notes. 1 = sex (0 = male, 1 = female); 2 = age; 3 = teaching experience; 4 = educational attainment (2 = 2.3-year college, 3 = 4-year college, 4 = master, 5 = doctorate); 5 = goal orientation: growth; 6 = goal orientation: leisure; 7 = goal orientation: wealth; 8 = goal orientation: relationship; 9 = goal orientation: promotion; 10 = goal orientation: contribution; 11 = teacher efficacy; 12 = job satisfaction; 13 = psychological well-being: purpose of life; 14 = psychological well-being: autonomy; 15 = teacher groups (0 = pre-primary teachers, 1 = primary school teachers).

⁺ $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

다가 4개인 모형에서 다소 증가하는 양상을 보였으나 큰 차이가 없었으며, entropy의 경우는 잠재프로파일 수를 결정하는데 있어 신뢰할 만하지 않다는 지적(Tein, Cox, & Cham, 2013)이 있기 때문에, 본 연구에서는 프로파일의 개수를 모형적합도 지수들에 전적으로 근거해 결정하는데 한계가 있었다. 따라서 잠재프로파일별 표본분포 양상까지를 종합적으로 고려하였다. Table 5는 잠재프로파일이 2개부터 4개일 때 잠재프로파일별 구성비율과 각 잠재프로파일별 소속확률(classification probabilities)을 보여주는데 잠재프로파일이 4개일 때의 세 번째 집단은 전체의 3.7%에 불과할 뿐만 아니라 다른 잠재프로파일 집단과 뚜렷이 구별되는 특징도 드러나지 않았다. 이에 반해 프로파일 3 집단은 프로파일 1과 2 집단과는 충분히 다른 양상을 보였다(Figure 1과 2). 이상과 같은 결과를 종합적으로 고려하여 교사목표 잠재프로파일 수를 3개로 결정하였다.

잠재프로파일별 교사목표 하위차원 평균은 Table 6과 같다. 잠재프로파일 1은 모든 교사목표 차원이 전체평균보다 낮은 경향을 나타내는 가운데 관계목표의 점수가 상대적으로 높았기 때문에 ‘관계목표 추구집단’으로 명명했다. 반면 잠재프

로파일 2는 모든 교사목표 차원이 전체 평균보다 고르게 높은 경향을 나타내어 ‘목표 간 균형 집단’으로 명명했다. 목표 간 균형 집단은 특히 성장목표와 사회적 공헌목표에서 다른 두 잠재프로파일과 구분되는 경향이 드러났다. 마지막으로, 잠재프로파일 3은 여가목표를 제외한 모든 교사목표에서 전체 평균보다 낮았기 때문에 ‘여가목표 추구집단’으로 명명했다.

다변량분산분석: 잠재프로파일 간 교사경력, 연령, 학력에 차이가 있는가?

잠재프로파일 간 교사경력, 연령, 학력에 차이가 있는지 살펴 보기 위해 교사목표 잠재프로파일을 독립변수로, 교사경력과 연령, 학력을 종속변수로 하여 다변량분산분석을 실시하였다. 교사경력과 연령은 높은 상관($r = .91, p < .001$)을 보였고, 학력과 연령 역시 높은 상관($r = .59, p < .001$)을 보였으므로(Table 3 참조) 종속변수 간의 상관을 고려하여 다변량분산분석을 실시하였다. 세 변수 모두에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(Table 7 참조).

Table 4
Model Fit Indices as a Function of the Number of Latent Profile Group

	1	2	3	4
AIC	6811.16	6231.99	6012.40	5598.38
BIC	6863.60	6315.02	6126.02	5742.59
Adjt BIC	6825.50	6254.70	6043.47	5637.82
Entropy	N/A	.97	.83	.87
Bootsrapped likelihood ratio test	N/A	-3393.58***	-3096.99***	-2876.99***

Notes. N/A = Not available

*** $p < .001$.

Table 5
Proportions and Classification Probabilities as a Function of the Number of Latent Profile Groups

No. of profiles	Proportions		Classification probabilities
2	Profile 1	17 % ($n = 101$)	97.0% vs. 3.0%
	Profile 2	83 % ($n = 483$)	0.6% vs. 99.4%
3	Profile 1	17.5% ($n = 102$)	98.6% vs. 0.5% vs. 0.9%
	Profile 2	60 % ($n = 351$)	0.6% vs. 94.3% vs. 5.1%
	Profile 3	22.5% ($n = 131$)	1.3% vs. 16.3% vs. 82.4%
4	Profile 1	16 % ($n = 95$)	97.2% vs. 1.6% vs. 0.2% vs. 1.0%
	Profile 2	59.5% ($n = 348$)	0.2% vs. 94.8% vs. 0% vs. 5.0%
	Profile 3	3.7% ($n = 22$)	0.1% vs. 0% vs. 99.9% vs. 0%
	Profile 4	20.3% ($n = 119$)	1.4% vs. 17.9% vs. 0% vs. 80.7%

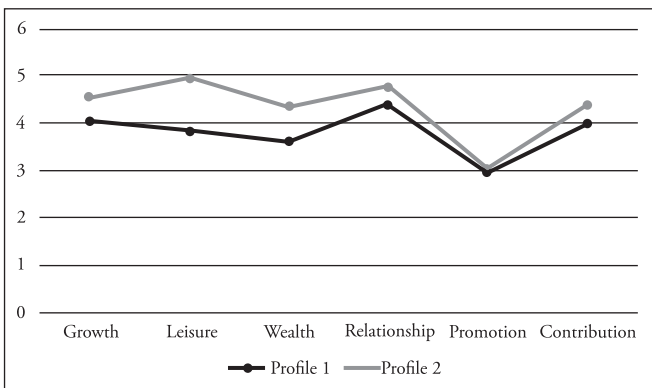


Figure 1. Two-class latent profile analysis model.

유의한 차이를 나타내는 집단을 찾기 위해 Post-hoc 테스트를 실시한 결과, 목표 간 균형 집단이 여가목표 추구집단에 비해 경력과 학력, 연령 모두에서 유의미하게 높은 수치를 나타냈으며(teaching experience: $F = 11.27, p < .001$; educational attainment: $F = 8.76, p < .001$; age: $F = 12.88, p < .001$), 목표 간 균형 집단과 관계목표 추구집단 및 관계목표 추구집단과 여가목표 추구집단 간에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

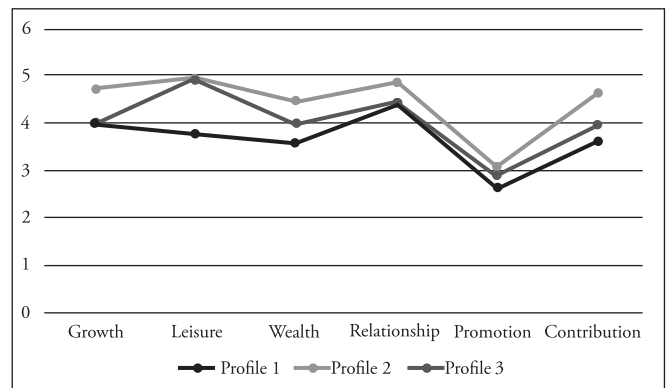


Figure 2. Three-class latent profile analysis model.

다중 로지스틱 회귀 분석: 잠재프로파일 간 유치원교사 대 초등교사의 비율에 차이가 있는가?

잠재프로파일 간 유치원교사 대 초등교사의 비율에 있어 차이가 있는지 알아보기 위해, 교사분류를 독립변수로 하고 교사목표 잠재프로파일을 종속변수로 하는 회귀분석을 실시하였다. 독립변수와 종속변수는 모두 명목변수(categorical variable)

Table 6
Means of the Types of Teacher Goals of the Total Sample and the Profile Groups

Types of goals	Means (Total)	Profile 1 (Relationship-goal-oriented group)	Profile 2 (Balanced-goal-orientation group)	Profile 3 (Leisure-goal-oriented group)
Growth	4.47	4.03	4.76	4.01
Leisure	4.75	3.82	4.95	4.93
Wealth	4.22	3.61	4.48	4.03
Relationship	4.69	4.40	4.88	4.45
Promotion	3.01	2.97	3.14	2.75
Contribution	4.31	4.00	4.66	3.67
<i>n</i>	584	102 (17.5%)	351 (60%)	131 (22.5%)
Teaching experience (months)	101.02 (<i>n</i> = 494)	97.16 (<i>n</i> = 93)	111.13 (<i>n</i> = 288)	78.32 (<i>n</i> = 111)
Educational attainment	2.95 (<i>n</i> = 576)	2.81 (<i>n</i> = 99)	3.08 (<i>n</i> = 345)	2.73 (<i>n</i> = 130)
Ages	33.37 (<i>n</i> = 559)	32.19 (<i>n</i> = 93)	34.86 (<i>n</i> = 338)	30.29 (<i>n</i> = 126)

Note. *N* = 584.

Table 7
MANOVA Results: Comparisons of Teaching Experiences, Educational Attainment, and Ages Between Profile Groups

Source		Statistic	<i>F</i>	<i>p</i>
Profiles	Wilks' lambda	0.9655	2.71	0.013
	Pillai's trace	0.0345	2.69	0.013
	Lawley-Hotelling trace	0.0356	2.71	0.013
	Roy's largest root	0.0340	5.22	0.002

로 교사분류(0 = 유치원교사, 1 = 초등교사)를 독립변수로, 각 잠재프로파일을 종속변수로 하는 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 모델 1(Table 8)을 제외하고 최종 채택된 모형들은 모형적합도 Homser와 Lemeshow 검증에서 유의한 *p*값을 나타내지 못해 모형이 적합하다는 귀무가설을 기각하지 못했다(모델 3:2 = 1.61, *p* = .81; 모델 5:2 = 7.44, *p* = .11).

유치원교사와 초등교사의 여부가 각 잠재프로파일에 대한 확률을 달리 예측하는지를 살펴본 결과 교사분류에 따른 차이는 없는 것으로 나타났다. 회귀분석 결과 관계목표 추구집단의 경우는 유치원교사와 초등교사의 여부가 관계목표 추구집단에 속할 확률을 유의미하게 예측하지 못했으며(모델 1, Table 8), 목표 간 균형 집단과 여가목표 추구집단의 경우도 학력의 영향력을 통제하기 전에는 초등교사일 때 각 집단에 속할 확률을 각각 정적으로(모델 2, Table 8; 모델 4, Table 8) 예측

하였으나, 학력의 영향력을 통제한 후 통계적 유의성이 사라졌다(모델 3과 5, Table 8). 따라서 본 결과는 모델 설명력에 대한 기여(Pseudo R²)와 통계적 유의성을 종합적으로 고려했을 시에 잠재프로파일에 속할 확률을 예측하는데 있어 교사분류보다 더 강력한 예측 변인은 학력임을 보여준다.

다중회귀분석: 교사목표 잠재프로파일이 교사효능감, 직업만족도, 심리적 안녕감을 예측하는가?

교사목표 잠재프로파일(더미코딩)을 독립변수로, 교사효능감 및 심리적 안녕감 하위차원인 삶의 목적 및 자율성, 그리고 직업만족도를 종속변수로 하는 회귀분석을 실시하였다. 기준집단으로 관계목표 추구집단을 독립변수에서 제외시켰으며, 교사연령과 학력을 공변인으로 통제하였다.

Table 8
Logistic Regression Models Predicting Profiles

	Relationship-goal-oriented group		Balanced-goal-orientation group		Leisure-goal-oriented group	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	
	β		β		β	
Teacher types	-.07*	1.81***	1.17	.61*	.95	
Educational attainment			1.76***		.57**	
Pseudo R^2	.60	1.50	3.50	1.00	2.60	
LR Chi-square	3.15	12.07***	26.82***	6.07*	16.24***	

* $p < .10$. ** $p < .05$. *** $p < .01$. **** $p < .001$.

Table 9
Regression Models, Predicting Teacher Efficacy

	Dependent variable: Teacher efficacy			
	Model 6	Model 7	Model 8	Model 9
	β			
Balanced-goal-orientation group	.27***	.21**	.22**	.20**
Leisure-goal-oriented group	-.07	-.01	-.06	-.01
Age		.03***		.03***
Educational attainment			.21***	.04
Adjusted R^2	6.19	23.66	12.89	23.95
F	20.23***	58.45***	29.26***	43.99***

** $p < .01$. *** $p < .001$.

Table 10
Regression Models Predicting Job Satisfaction

	Dependent variable: Job satisfaction			
	Model 10	Model 11	Model 12	Model 13
	β			
Balanced-goal-orientation group	.15	.04	.07	.02
Leisure-goal-oriented group	-.33**	-.29**	-.30**	-.28**
Age		.02***		.02***
Educational attainment			.28***	.17**
Adjusted R^2	5.16	11.58	10.96	13.18
F	16.87***	25.26***	24.51***	21.72***

** $p < .01$. *** $p < .001$.

교사목표 잠재프로파일에 따른 교사효능감 종속변인의 예측 유의성과 설명력을 고려하여 학력변인을 제외한 모델 7(Table 9)을 최종 모델로 선택하였다. 모델 7은 교사 연령의 영향력을 통제했을 때, 관계목표 추구집단에 비해 목표 간 균형 집단이 교사효능감을 더 높게 나타내는 경향이 있었으며,

관계목표 추구집단과 여가목표 추구집단 간 교사효능감에는 유의한 차이가 없었다.

교사목표 잠재프로파일에 따른 직업만족도 모델 13은 자율성을 예측하는 회귀분석 결과와 유사하게 직업만족도를

Table 11
Regression Models Predicting Psychological Well-Being: Purpose of Life

	Dependent variable: Psychological well-being: Purpose of life			
	Model 14	Model 15	Model 16	Model 17
	β	β	β	β
Balanced-goal-orientation group	.33***	.29***	.28***	.26***
Leisure-goal-oriented group	-.23**	-.23**	-.22**	-.23**
Age		.01***		.01 ⁺
Educational attainment			.18***	.16***
Adjusted R^2	13.73	17.37	17.87	18.92
F	47.71***	38.76***	42.56***	32.86***

⁺ $p < .10$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Table 12
Regression Models Predicting Psychological Well-Being: Autonomy

	Dependent variable: Psychological well-being: Autonomy		
	Model 18	Model 19	Model 20
	β	β	β
Balanced-goal-orientation group	.02	-.00	.01
Leisure-goal-oriented group	-.16*	-.15*	-.16*
Age		.01**	
Educational attainment			.03
Adjusted R^2	1.43	2.39	1.44
F	5.24**	5.54***	3.78*

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

예측하는데 있어 관계목표 추구집단과 목표 간 균형 집단 간 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않은 반면, 여가목표 추구집단은 관계목표 추구집단에 비해 유의미하게 낮은 직업만족도를 보이는 것으로 나타났다.

교사목표 잠재프로파일에 따른 심리적 안녕감 최종모델로 선택된 모델 17(Table 11)에서 교사의 학력과 연령의 영향력 통제 시, 심리적 안녕감 중 삶의 목적에서 세 잠재집단 간 차이가 유의하게 나타났다. 관계목표 추구집단에 비해 목표 간 균형 집단이 삶의 목적이 높은 경향이 있었으며, 여가목표 추구집단과 관계목표 추구집단을 비교했을 때에 전자가 후자에 비해 삶의 목적, 즉 목표를 가지고 인생 계획을 수립하고 이를 성취하기 위한 노력이 약한 것으로 나타났다.

모델 19(Table 12)를 보면, 관계목표 추구집단과 목표 간 균

형 집단 간 심리적 안녕감 중 자율성(가족이나 학교의 주변인들의 의견과 상관없이 자신의 의사를 표현하거나 결정을 하는 정도)을 예측하는데 있어서 통계적으로 유의한 차이는 없는 것으로 나타난 반면, 여가목표 추구집단의 경우는 관계목표 추구집단에 비해 유의미하게 낮은 자율성을 보이는 것을 알 수 있다.

논의 및 결론

본 연구는 유치원교사와 초등교사를 대상으로 교사목표에 따른 잠재프로파일 유형을 파악하고, 잠재프로파일 간 사회인구학적 특성(교사경력, 학력) 및 교사효능감과 직업만족도, 심리적 안녕감 전반에 걸친 차이를 조사하였다. 본 연구결과를 중

심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사목표의 잠재프로파일을 분석한 결과 모든 목표 하위차원에서 전반적으로 집단 평균보다 높은 목표 간 균형 집단, 집단 평균보다 낮지만 관계목표에 있어서 상대적으로 높은 관계목표 추구집단, 그리고 여가추구 목표를 제외한 다른 모든 목표에서 집단평균보다 낮은 여가목표 추구집단의 총 3가지 잠재프로파일이 드러났다. 본 연구에서는 교사목표를 내재적/외재적 목표차원과 개인적/사회적 목표차원을 포괄하여 성장, 여가, 부, 관계, 승진, 사회적 공헌의 6개 하위요인으로 조사하였다. 본 연구에서 조사한 6개 하위 차원을 외재적/내재적 목표 및 개인적/사회적 목표에 따라 분류하면 외재적-개인적(부, 여가, 승진), 내재적-개인적(성장, 관계), 외재적-사회적(해당사항 없음), 내재적-사회적(사회적 공헌)으로 나타났다.

이상의 분류에 따라 각 잠재프로파일별 특징을 살펴보면, 목표 간 균형 집단은 모든 목표 내용이 평균보다 높을 뿐 아니라 추구하는 목표차원이 외재적/내재적 목표와 개인적/사회적 목표 간 균형을 이루고 있다. 이에 반해, 관계목표 추구 집단은 목표 하위차원이 평균보다 낮지만 다른 목표에 비해 관계목표가 상대적으로 높아 내재적-개인적 목표 추구 집단이라고 할 수 있다. 마지막으로 여가목표 추구집단은 목표 하위차원이 평균보다 낮지만 여가목표가 다른 목표보다 상대적으로 높은 반면, 사회적 공헌 목표는 다른 잠재프로파일 집단에 비해 낮아 상대적으로 개인적 목표 추구, 특히 외재적-개인적 목표 추구 경향이 뚜렷한 집단이라고 할 수 있다.

한 가지 특징적인 것은 3가지 잠재프로파일 모두에서 승진 목표가 가장 낮게 나타났다는 점이다. 이러한 결과는 일반 기업과는 다른 처우, 보수, 성과급 체계를 보이는 학교 조직의 특성이 반영된 것으로 볼 수 있다. 교사는 법령에서 정하는 바에 따라 보수처우와 인사고과 기준이 명시되어 있으며 승진기준은 자격증, 재교육, 경력 등과 같은 가시적인 내용을 기초로 할 뿐만 아니라 경력이 승진고과 평정의 42%를 차지한다(Yu, 2003). 그러므로 교사들에게 승진은 경력의 증가에 따르는 자연스러운 과정으로 인식되기 때문에, 본 연구에서 승진 목표가 타 목표에 비해 낮은 목표수준을 보인 것으로 사료된다.

본 연구에서 드러난 교사목표에 따른 3가지 잠재프로파일은 개인의 목표에 있어서 여러 목표 내용이 균형 있게 발달하는 사람도 있지만, 한 영역에만 치우쳐서 발달한 사람 혹은 여러 목표 내용이 모두 발달하지 못한 사람도 있다는 연구(Kasser & Ryan, 2001)와 맥을 같이 한다. Shin 등(2011)은 대학생을 대상으로 한 생애목표 연구에서 개인적 목표 차원인 성

취지향목표와 삶지향목표 추구 수준에 따라 균형목표 집단, 삶목표 집단, 성취목표 집단, 저목표 집단으로 구분하였다. 본 연구에서 나타난 3개 목표집단을 외재적/내재적 목표에 따라 분류해보면 균형목표(목표 간 균형 집단), 내재적 목표(관계목표 추구집단), 외재적 목표(여가목표 추구집단) 추구로 구분할 수 있어 선행연구에서 관찰된 목표 집단과 유사한 결과를 보였다. 그러나 승진목표를 제외한 모든 하위 목표수준에서 평균점도 3(보통)점 이하의 평균을 보이는 집단이 없었다는 것은 본 연구가 교사라는 전문가 집단을 대상으로 했기 때문에 나타난 결과로 해석할 수 있다. 전문가는 입문자에 비해서 내재적 목표 추구의 경향도 높지만, 목표추구 경향 자체가 상대적으로 높기(Shin et al., 2014)때문이다.

둘째, 각 잠재프로파일별로 사회인구학적 특성을 비교한 결과, 목표 간 균형집단이 관계목표 추구집단과 여가목표 추구집단에 비해 교사경력, 학력, 연령 모두에서 전반적으로 높은 경향이 나타났으나, 통계적으로 유의한 차이는 목표 간 균형 집단과 여가목표 추구집단 사이에서만 나타났다. 이러한 결과는 성장, 사회공헌과 같은 개인적, 사회적 차원의 내재적 목표에서 경력(입문자와 10년 이상 경력의 전문가 집단)에 따른 집단 간 차이가 나타났다는 Shin 등(2012)와 Shin 등(2014)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. 외재적-개인적 목표추구가 특징인 여가목표 추구집단과 내재적-개인적/사회적, 외재적-개인적 목표가 고르게 높은 목표 간 균형 집단 간 경력, 연령, 학력에서 차이가 나타난 것은 전문성 발달 측면에서 논의될 수 있다. 전문성 발달은 일 자체에 대한 의미와 만족감을 추구하는 내재적 성장과 동기가 바탕이 되어야만 지속가능하다(Ericsson & Lehmann, 1996; J. A. Kim & Oh, 2007). 이런 측면에서 외재적 목표 수준도 높지만 내재적 목표가 균형을 이루는 목표 간 균형 집단은 지속적인 전문성 발달을 도모함으로써 내재적 목표와 외재적 목표가 균형을 이루지 못하는 여가목표 추구집단에 비해 연령, 경력 수준이 높게 나타났을 것으로 추측해 볼 수 있다. 특히 학력은 전문성 성장과 발달을 위한 노력을 예측하는 변인이며(J. R. Choi & Lee, 2010), 학력이 높을 때 배우는 것 자체에 가치를 두는 경향이 있으므로(T. H. Moon, 2005), 본 연구 결과에서 고목표 집단의 학력이 유의하게 높게 나타난 것으로 해석할 수 있다.

셋째, 각 잠재프로파일 간 유치원 교사와 초등학교 교사의 비율 차이가 있는지 분석한 결과 학력의 영향력을 통제한 후에는 교사분류에 따른 잠재프로파일 간 차이가 나타나지 않았다. 유아교사와 초등학교 교사는 전문성의 수준과 소양은 유사하지만, 교원의 처우, 복지 그리고 직업 안정성 측면에서는

차이가 있다. 그럼에도, 교사목표 추구 내용과 차원에 있어서 차이가 나타나지 않은 것은 주목할 만한 결과이다. 결국 유치원 교사와 초등학교 교사들의 목표 내용과 추구수준, 목표 내용 간 균형을 예측하는 중요한 변인은 학교급이 아니라 학력임을 의미한다. 유아교육의 질적 수준을 결정짓는 요인을 밝히는 연구들도 교사의 학력이 매우 중요한 변인임을 보고하고 있다(Howes, 1997; NICHD Early Child Care Research Network, 2002). 따라서 현재 2년부터 4년에 이르는 우리나라 유치원 교사 양성과정을 개선하여 유치원 교사의 학력을 최소 학사학위 수준으로 제고할 필요가 있다.

넷째, 교사 직업만족도, 심리적 안녕감, 교사효능감 등에서 목표 간 균형집단이 일관되게 높은 수치를 나타내는 경향이 있었으며, 여가목표 추구집단은 일관되게 낮은 수치를 나타내는 경향이 있었다. 이런 결과는 교사가 추구하는 목표의 내용은 개인의 행동과 심리적 안녕감의 질적 수준을 예측하는 핵심적인 변인이며 추구하는 목표 유형에 따라 각기 다른 행동적, 정서적 결과로 이어진다(Deci & Ryan, 2000)는 주장을 뒷받침한다. 여가목표 추구집단이 목표 간 균형집단에 비해 낮은 직업만족도와 심리적 안녕감, 교사효능감을 보인 결과에 대해 다음과 같은 해석이 가능하다. 우선 목표 간 균형-집단과 여가목표 추구집단은 내재적-개인적 차원에 해당하는 성장목표 4.76 vs. 4.01; $M = 4.37, SD = .57$ 와 내재적-사회적 차원에 해당하는 사회적 공헌목표 4.66 vs. 3.67에서 뚜렷한 차이를 드러냈다 $M = 4.32, SD = .69$. 성장목표는 교직의 핵심인 끊임 없는 배움을 주도적으로 행하게 한다는 측면에서 목표 간 균형 집단 교사들이 업무물 스트레스가 아닌 행복의 원천으로 느꼈을 가능성이 더 높다. 이러한 가능성은 사회적 공헌 목표에 대한 두 집단 간 차이에도 적용되어 교직이 지니는 사회적 공헌의 측면에서 즐거움을 찾는 집단은 교직 업무 자체에서 오는 내적 즐거움을 더 강하게 경험할 가능성이 높았기 때문으로 이해할 수 있다. 이는 동기이론에서 지적하듯이(Deci & Ryan, 2000; Kasser & Ryan, 1996) 해당 교사들이 주도적, 자발적으로 교직에 임하면서 더 높은 수행수준과 직업만족도, 교사효능감을 경험했을 가능성이 있는 것이다.

이러한 결과는 인간의 목표는 환경과의 적합성이나 일치 정도에 따라 적응이나 성취에 영향을 준다는 견해(Schneider, 1987)와도 관련될 수 있다. 즉 교사목표가 학교조직에서 추구하는 목표와 일치하거나 부합할 때 교사목표는 개인의 능력이거나 역할 수행, 심리적 변인에 긍정적으로 작용할 수 있다. 이러한 측면에서 여가추구 목표 집단은 학교 조직이 추구하는 목표와 일치정도가 낮고, 교직을 사회적 공헌이나 교직 자체의

내적 충족감보다는 충분한 여가시간(방학과 일정한 출퇴근)의 확보를 위해 선택했을 가능성도 있기 때문에, 타집단에 비해 개인적 목표와 사회적 목표 간 불균형이 상대적으로 높게 나타난 것으로 해석할 수 있다. 이는 여가시간이 교사의 직업만족도를 높이는 요인이 될 수 있다(Watt & Richardson, 2007) 할지라도, 교사가 타 목표에 비해 상대적으로 여가목표에 치중한다거나 여가시간 확보를 위해 교직에 입문한다면 오히려 직업만족도와 교사효능감이 낮아질 수 있음을 시사하는 것이다.

또 다른 가능성은 내재적 목표와 외재적 목표 간의 불균형과 관련된다. 본 연구의 관계목표 추구집단은 내재적-개인적 목표 차원(성장)에서 여가목표 추구집단과 거의 비슷하게 낮은 수준을 보였다. 그러나 여가목표 추구집단과는 달리 외재적-개인적 목표 차원(부, 승진, 여가)에서도 다소 낮은 수준을 보여 결과적으로 내재적 목표와 외재적 목표 차원에서 균형을 나타내는 경향이 있다. 반면 여가목표 추구집단은 개인적 차원에서 내재적, 외재적 목표 차원 간 불균형이 더 분명하게 드러난다. 하지만 이러한 경향을 바탕으로 여가목표 추구집단이 관계목표 추구집단에 비해 직업 만족도나 심리적 안녕감에서 유의하게 낮게 나타난 이유가 부, 명성, 외현적 이미지와 같은 외재적 목표를 추구하기 때문(Kasser & Ryan, 1996; Sheldon & Kasser, 1995)이라고만 해석하기에는 무리가 있다. 목표 간 균형 집단의 경우에도 외재적 목표 차원이 다른 두 집단들에 비해서 월등히 높으나 다른 두 집단에 비해 교사효능감, 심리적 안녕감, 직업만족도에서 모두 높게 나타났기 때문이다. 이상의 결과는 단순히 외재적 목표가 높고 낮은가 보다는 내재적/외재적 목표 차원이 상대적으로 균형을 이루는지의 여부가 교사의 직업만족도, 심리적 안녕감이나 교사효능감을 예측하는데 더 중요한 요소일 수 있음을 시사한다. 더불어, 교사목표는 직업적 측면에서 개인의 목표를 측정하는 것이므로, 생애목표와는 다르게 개인이 추구하는 목표와 자신이 속한 조직 및 환경, 직업적 성격 등과의 조화가 개인의 심리적 안녕과 교사효능감, 만족감을 예측하는 중요한 변수로 작용할 수 있다.

이상의 결과를 종합적으로 정리하여 시사점을 도출하면 다음과 같다. 첫째, 목표 간 균형 집단에 속한 교사의 경력이 유의하게 높은 것은 추구하는 목표의 내용과 목표 간 균형이 교사로 하여금 지속적으로 전문성을 개발하고, 교직에서 행복감을 느끼며 교직을 유지하도록 하는 경향과 관련되어 있을 수 있음을 의미한다. 이러한 결과는 교직에 입문하기 전인 예비 교사들에게는 교직의 본질에 대한 이해를 충분히 함양하는 것과 더불어 예비·현직 교사들을 대상으로 내재적/외재적, 개인

적/사회적 차원의 다양한 목표를 균형 있게 함양시킬 수 있는 교사교육을 제공할 필요가 있음을 시사한다.

또한, 교수 수행 수준을 높이고 교사 전문성을 지속적으로 개발해나가는데 학력이 중요한 변수임을 알 수 있었다. 유치원 교사와 초등학교 교사 간 교사목표 잠재프로파일 간 비율 차이를 살펴본 결과 학교급이 아닌 학력이 잠재프로파일 구분을 유의미하게 예측한 것이다. 이는 교사 임용 시의 학력 기준이 상대적으로 낮게 책정된 유치원 교사 자격을 강화시켜야 할 필요성을 시사한다. 실제로 국제표준교육분류(International Standard Classification of Education [ISCED])에서는 유치원교사와 초등학교 교사의 교육수준을 학사학위 수준에서 박사학위 수준의 정규교육수준(ISCED 6-8)으로 제고할 것을 제안하고 있다(UNESCO, 1997). 또한 내재적 차원이 기저를 이루는 목표 간 균형이 우수한 교사 인력의 개발과 유지, 성장을 가능케 한다는 점을 암시하는 본 연구의 결과는 내재적 목표와 균형을 이루지 못하고 외재적 목표에 편향되거나 전반적으로 낮은 수준의 목표는 개인의 역할 수행에 부정적인 영향을 줄 수 있다(Kasser, 2002; Vansteenkiste, Lens, & Deci, 2006)는 선행연구 결과와 더불어 교직 입문 시의 학력 기준을 개선하는 동시에 실제 교사양성교육에서도 예비교사들이 배움과 성장 자체에서 의미를 찾도록 내재적 동기를 증진시키는데 힘써야 할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구는 교사목표의 여러 차원을 잠재프로파일 분석을 통해 다각도로 해석해보고, 기존 교사목표 연구에서 결여되었던 유치원 교사와 초등학교 교사를 대상으로 연구를 수행했다는 점에서 의의가 있다. 또한, 교사의 업무수행과 밀접하게 관련되어 있는 직업만족도, 교사효능감, 심리적 안녕감 등의 요인들과 교사목표 잠재프로파일과의 관계도 알아봄으로써 교사들로 하여금 교직에 머무르고 성장하도록 하는데 있어 중요 변인들이 무엇인지에 대한 시사점도 얻었다.

이러한 의의에도 불구하고 본 연구가 지닌 제한점을 중심으로 후속연구를 위한 제안을 하면 다음과 같다. 우선, 본 연구는 교사목표의 양상에 초점을 맞추었기 때문에 교수의 실제수행 수준이나 학생들의 발달, 학업성취도 등의 자료는 수집하지 않았다. 따라서 심리적 요인인 교사목표 양상이 실제 교사의 업무 수행에서 어떻게 나타나는지는 분석하지 못했다. 따라서 후속 연구들은 이 부분을 보완하여 연구를 수행할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 일회성 자료수집을 바탕으로 이루어졌기 때문에 교사발달단계나 학교의 조직풍토에 따라 교사목표가 어떻게 변화하며 교사목표가 추후의 실제 업무수행과 어떤 관련이 있는지 등의 종단적 분석은 할 수 없었다. 이 부분

역시 후속 연구들에서 다루어질 필요가 있다. 마지막으로 본 연구는 실험설계가 아닌 단순 관찰연구로서 변인들 간의 관계성은 파악할 수는 있었으나, 인과관계를 도출할 수는 없었다. 추후 교사목표와 관련한 교사교육 프로그램의 실시를 통한 통제집단과 실험집단 간의 비교 연구는 이러한 한계점을 보완할 수 있을 것이다.

Acknowledgements

This study was supported by the National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government (NRF-2013S1A3A2053282; NRF-2013S1A3A2055007).

Conflict of Interest

No potential conflict of interest relevant to this article was reported.

References

- Abele, A. E., Stief, M., & Krusken, J. (2002). Personal goals of mathematicians at first job entry. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 16*(3-4), 193-205. doi:10.1024//1010-0652.16.34.193
- Aryee, S., & Tan, K. (1992). *Antecedents and outcomes of career commitment. Journal of Vocational Behavior, 40*(3), 288-305. doi:10.1016/0001-8791(92)90052-2
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education, 35*, 28-32. doi:10.1177/002248718403500507
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Barnett, W. S., & Masse, L. N. (2007). Comparative benefit-cost analysis of the abecedarian program and its policy implications. *Economics of Education Review, 26*(1), 113-125. doi:10.1016/j.econedurev.2005.10.007
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist, 57*(2), 111-138. doi:10.1037/0003-066x.57.2.111
- Blau, G. J. (1988). Further exploring the meaning and measurement of career commitment. *Journal of Vocational Behavior, 32*(3), 284-297. doi:10.1016/0001-8791(88)90020-6

- Cho, Y., & Shim, S. S. (2013). Predicting teachers' achievement goals for teaching: The role of perceived school goal structure and teachers' sense of efficacy. *Teaching and Teacher Education, 32*, 12-21. doi:10.1016/j.tate.2012.12.003
- Choi, E. Y., Choi, H. M., & Kim, J. M. (2015). *Estimating the standard cost of kindergarten education in 2015*. Seoul: Korea Institute of Child Care and Education. Retrieved from <http://www.kicce.re.kr/kor/publication/02.jsp>
- Choi, H. J., & Cho, M. H. (2014). Identifying latent classes in adolescent's self-determination motivation and testing determinants of classes. *The Korean Journal of School Psychology, 11*(1), 253-274.
- Choi, J. R., & Lee, Y. S. (2010). A study of perception of kindergarten and elementary school teachers on teaching profession. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education, 15*(1), 335-360.
- Choi, M. S., Park, J. Y., & Youn, Y. J. (2009). Analysis of the differences between teaching competence and professional recognition depended on achievement goal orientation of child care teachers. *The Journal of Child Education, 18*(4), 231-281.
- Chu, H. J. (2012). A longitudinal analysis of new teacher's job satisfaction. *Korean Journal of Teacher Education, 28*(3), 265-281.
- Chung, J. Y., & Lee, H. S. (2015). A study on the status of teachers' professional development efforts and the influence factors. *The Journal of Educational Administration, 33*(1), 1-23.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268. doi:10.1207/s15327965pli1104_01
- Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal, 86*(2), 173-184. doi:10.1086/461441
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment, 49*(1), 71-75. doi:10.1207/s15327752jpa4901_13
- Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2009). Calling and vocation at work definitions and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist, 37*(3), 424-450. doi:10.1177/0011000008316430
- Dowson, M., & McInerney, D. M. (2003). What do students say about their motivational goals?: Towards a more complex and dynamic perspective on student motivation. *Contemporary Educational Psychology, 28*(1), 91-113. doi:10.1016/s0361-476x(02)00010-3
- Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of Psychology, 47*(1), 273-305. doi:10.1146/annurev.psych.47.1.273
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. T. (2014). Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. *International Journal of Educational Research, 65*, 65-74. doi:10.1016/j.ijer.2013.09.012
- Fujita, K., & MacGregor, K. E. (2012). Basic goal distinctions. In H. Aarts & A. J. Elliot (Eds.), *Goal-Directed Behavior*. New York, NY: Psychology Press.
- Han, S. S., & Im, M. H. (2003). A study on identifying of kindergarten teacher's efficacy. *Journal of Future Early Childhood Education, 10*(1), 207-240.
- Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savellyev, P. A., & Yavitz, A. (2010). The rate of return to the High Scope Perry Preschool Program. *Journal of public Economics, 94*(1), 114-128. doi:10.3386/w16238
- Hill, P. L., Burrow, A. L., Brandenberger, J. W., Lapsley, D. K., & Quaranto, J. C. (2010). Collegiate purpose orientations and well-being in early and middle adulthood. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(2), 173-179. doi:10.1016/j.appdev.2009.12.001
- Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement, 66*(1), 172-185. doi:10.1177/0013164405278573
- Hofer, J., & Chasiotis, A. (2003). Congruence of life goals and implicit motives as predictors of life satisfaction: Cross-cultural implications of a study of Zambian male adolescents. *Motivation and Emotion, 27*(3), 251-272. Retrieved from <http://link.springer.com/article/10.1023/A:1025011815778>
- Howes, C. (1997). Children's experiences in center-based child care as a function of teacher background and adult: Child ratio. *Merrill-Palmer Quarterly, 43*(3), 404-425. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23093331>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. W. (1996). *Educational administration: Theory into practice*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Jo, M. H., & Cha, K. H. (1998). *Comparisons between countries about quality of life*. Seoul: Jipmundang
- Kasser, T. (2002). Sketches for a self-determination theory of values. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 123-140). New York: University of Rochester Press.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*(3), 280-287. doi:10.1177/0146167296223006
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (2001). Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment

- of intrinsic and extrinsic goals. In P. Schmuck & K. M. Sheldon (Eds.), *Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving* (pp. 116-131). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
- Kim, A. Y., & Cha, J. E. (2003). Multi-level analysis of the effects of teacher-efficacy and students' academic self-efficacy on academic achievement. *The Korean Journal of Educational Psychology, 17*(2), 25-43.
- Kim, A. Y., & Kim, M. J. (2004). Validation of teacher-efficacy scale. *The Korean Journal of Educational Psychology, 18*(1), 37-58.
- Kim, E. S., Lee, J. W., Kim, H. J., & Bae, J. A. (2014). *A survey research on the current status of ECEC (Early Childhood Education and Care) in kindergartens and childcare facilities*. Seoul: Korea Institute of Child Care and Education. Retrieved from <http://www.kicce.re.kr/kor/publication/02.jsp>
- Kim, E. Y., Kim, G. S., & Lee, Y. J. (2014). *An analysis on teacher education and certification system for early childhood education and care*. Seoul: Korea Institute of Child Care and Education. Retrieved from <http://www.kicce.re.kr/kor/publication/02.jsp>
- Kim, J. A., & Oh, H. S. (2007). A study on the components development of PDs' expertise. *Journal of Employment and Skills Development, 10*(3), 111-134. Retrieved from <http://www.krivet.re.kr>
- Kim, M. S., Kim, H. W., & Cha, K. H. (2001). Analyses on the construct of psychological well-being (PWB) of Korean male and female adults. *Korean Journal of Social and Personality Psychology, 15*(2), 19-39.
- Kim, Y. H. (2011). An analysis of relationship between special class teachers goal orientation and teaching efficacy. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science, 50*(1), 15-34.
- Lee, H. J., Ham, E. S., & Kim, K. E. (2003). A Study of educational belief and teacher's sense of self-efficacy of day-care teachers. *The Korea Association of Child Care and Education, 32*, 169-189.
- Lee, J. B. (2005). *Effects of special education teachers' occupational stress on their job satisfaction : with a special focus on special schools in Gyeonggi Province*. (Unpublished master's thesis). Yong-In University, Young-in, Korea.
- Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: Relations with person- and work-related variables. *Journal of Applied Psychology, 85*(5), 799-811. doi:10.1037/0021-9010.85.5.799
- Lim, Y. J. (2012). Psychometric properties of the satisfaction with life scale among Korean police officers, university students, and adolescents. *Korean Journal of Psychology: General, 31*(3), 877-896.
- Magnusson, D. (1998). The logic and implications of a person-oriented approach. In R. B. Cairns, L. R. Bergman, & J. Kagan (Eds.), *Methods and models for studying the individual* (pp. 33-64). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mansfield, C., Wosnitza, M., & Beltman, S. (2012). Goals for teaching: Towards a framework for examining motivation of graduating teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 12*, 21-34. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002244.pdf>
- Ministry of Education, Educational Development Institute. (2014). *2014 statistical yearbook of education*. Sejong, Korea: Ministry of Education. Retrieved from <http://kess.vedi.re.kr/index>
- Moon, T. H. (2005). Relationships between kindergarten teachers' achievement orientation and teacher efficacy. *Korean Journal of Child Studies, 26*(4), 21-33.
- Moon, Y. J. (2001). Anxiety, self-efficacy and performance according to achievement goal orientation. *Journal of Korean Society for the Study of Physical Education, 5*(2), 106-115.
- Morin, A. J., Morizot, J., Boudrias, J. S., & Madore, I. (2011). A multifoci person-centered perspective on workplace affective commitment: A latent profile/factor mixture analysis. *Organizational Research Methods, 14*(1), 58-90. doi:10.1177/1094428109356476
- Moskowitz, G. B. (2012). The representation and regulation of goals. In H. Aarts & A. J. Elliot (Eds.), *Goal-Directed behavior* (pp. 1-47). New York, NY: Psychology Press.
- MPLUS (Version 7.2) [Computert software]. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2006). *Mplus version 4 user's guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nelson, C. A., Thomas, K. M., & De Haan, M. (2012). *Neuroscience of cognitive development: The role of experience and the developing brain*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2002). Child-care structure' process' outcome: Direct and indirect effects of child-care quality on young children's development. *Psychological Science, 13*(3), 199-206. doi:10.1111/1467-9280.00438
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling, 14*(4), 535-569. doi:10.1080/10705510701575396
- OECD. (2005). *Teacher matters: Attracting, developing, and retaining effective teachers*. Paris: OECD. doi:10.1787/9789264018044-sum-hu
- OECD. (2015). *Start strong IV: Monitoring quality in early childhood education and care*. Paris: OECD.

- doi:10.1787/9789264233515-en
- Park, S. Y., & Kim, D. (2015). Latent profile analysis on multiple intelligence based on the two-dimensional (ability-interest) strength intelligence assessment (SIA). *The Korean Journal of Educational Psychology, 29*(1), 27-40. doi:10.17286/kjep.2015.29.1.02
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., Ou, S., Robertson, D. L., Mersky, J. P., Topitzes, J. W., & Niles, M. D. (2007). Effects of a school-based, early childhood intervention on adult health and well-being. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 161*(8), 730-739. doi:10.1001/archpedi.161.8.730
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069-1081. doi:10.1037/0022-3514.57.6.1069
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719-727. doi:10.1016/b978-012757230-7/50028-6
- Schneider, K. (1987). Achievement-related emotions in preschoolers. In F. Halisch & J. Kuhl (Eds.), *Motivation, intention, and volition* (pp. 163-177). Berlin, Heidelberg, Germany: Springer Berlin Heidelberg.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(3), 482-497. doi:10.1037/0022-3514.76.3.482
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*(3), 531-543. doi:10.1037/0022-3514.68.3.531
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Kasser, T. (2004). The independent effects of goal contents and motives on well-being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin, 30*(4), 475-486. doi:10.1177/0146167203261883
- Shin, J. H., Cho, E. B., & Lee, Y. K. (2012). Teacher's roles and professionalism viewed through research on goal in educational psychology. *The Korean Journal of Educational Psychology, 26*(1), 103-122.
- Shin, J. H., Jin, S. J., Rhee, S. H., Park, S. W., Kim, Y. E., & Kim, S. H. (2014). A study on the differences in goal contents and goal-seeking processes according to expertise levels of professional engineers and artists. *The Korean Journal of Educational Psychology, 28*(3), 455-476.
- Shin, J. H., Chung, M. R., Park, S. W., Cha, K. J., Baek, K. C., & Kim, M. J. (2016). Development of a teacher goal contents scale. *The Journal of Korean Education, 43*(1), 5-44.
- Shin, J. H., Seo, E. J., & Lee, Y. K. (2011). Development and validation of life goal questionnaire. *The Korean Journal of Educational Psychology, 25*(2), 255-276.
- Stata Statistical Software (Version 12) [Computer software]. College Station, TX: StataCorp LP.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and teacher education, 27*(6), 1029-1038. doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001
- Tein, J., Cox, S., & Cham, H. (2013). Statistical power to detect the correct number of classes in latent profile analysis. *Structural Equation Modeling, 29*(4), 640-657. doi:10.1080/10705511.2013.824781
- UNESCO. (1997). International Standard Classification of Education, ISCED 1997. In J. H. P. Hoffmeyer-Zlotnik & C. Wolf (Eds.), *Advances in cross-national comparison. A European working book for demographic and socio-economic variables* (pp. 195-220). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers. doi:10.1007/978-1-4419-9186-7_10
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist, 41*(1), 19-31. doi:10.1207/s15326985ep4101_4
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: the synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology, 87*(2), 246-260. doi:10.1037/0022-3514.87.2.246
- Vansteenkiste, M., Timmermans, T., Lens, W., Soenens, B., & Van den Broeck, A. (2008). Does extrinsic goal framing enhance extrinsic goal-oriented individuals' learning and performance? An experimental test of the match perspective versus self-determination theory. *Journal of Educational Psychology, 100*(2), 387-397. doi:10.1037/0022-0663.100.2.387
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education, 75*(3), 167-202. doi:10.3200/jexe.75.3.167-202
- Wentzel, K. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 105-115. doi:10.1006/ceps.1999.1021
- Yang, M. H. (2015). An empirical study on teachers' goal orientations for teaching: Examination of a new approach to teacher motivation. *Journal of Research in Education,*

28(2), 179-199.

Yu, P. S. (2003). A study on improvement of the promotion regulation in elementary teachers. *The Journal of Educational Research*, 1, 67-90.

JonghoShin <http://orcid.org/0000-0003-1154-2211>
Soowon Park <http://orcid.org/0000-0002-3348-940X>
Jiyeon Min <http://orcid.org/0000-0001-5299-6178>
Minjeong Kim <http://orcid.org/0000-0002-6662-6730>

ORCID

Mira Chung <http://orcid.org/0000-0003-0889-6828>
Kijoo Cha <http://orcid.org/0000-0003-0657-4892>

Received March 30, 2016
Revision received April 21, 2016
Accepted April 22, 2016