

Exploring the Essence of Missionary Kid's Experience of Ethnic Identity as TCK(Third Culture Kids)*

Mun Mikyung**
(Seoil University)

Abstract

Purpose of Study: This study is a qualitative study to understand the essential experiences of missionary children related to national identity.

Research Contents and Methods: Ten children of missionaries who were re-entered to their home countries to receive university education were selected as participants for the study. Two preliminary surveys (2016, 2019) were conducted to determine the direction and subject of the study. Two in-depth interviews and one non-face-to-face survey were conducted with the study participants. Based on preliminary research and prior research, the questionnaire explored identity experiences by discovering four areas: language, culture, group, and place. In addition, rich research results were derived with schematic interview data, surveys using Phinney's 1992 national identity test tool, non-face-to-face surveys with parents of study participants, and self-report identity graphs.

Conclusions and suggestions: As a result of the study, missionary kids as TCKs were able to know their names in identity confusion by sequentially experiencing international mobility, separation, and discrepancy in four areas. After all, TCK seems to suffer from identity difficulties because it remains primarily 'minority' in relation to the four domains. This study is meaningful in that it specifically revealed the support needed for TCK missionary children with multicultural background by revealing the importance of providing visiting experience in Korea and school experience before entering Korean universities to re-adaptate TCK.

Key Words

Missionary kids, Third culture kids, Korean identity, Minority experience, Majority experience, School experience

Received November 26, 2023 Revised December 28, 2023 Accepted December 29, 2023

* Revised and supplemented the doctoral dissertation of Mun Mi-kyung (2020)

** Author : Mun Mikyung, lecturer, Seoil University, fgm12@naver.com.

선교사 자녀의 TCK(Third Culture Kids)로서의 민족정체성 겪음에 대한 본질 탐색*

문미경**

(서일대학교)

논문 요약

연구 목적 : 본 연구의 목적은 대학교육을 위해 재입학하는 선교사 자녀들의 타국에서의 민족정체성 관련 본질적인 경험을 이해하기 위한 질적 연구이다.

연구 내용 및 방법 : 대학교육을 목적으로 귀국한 선교사 자녀(MK)들은 본국으로 재입국해 학업을 감당하게 되면서 적지 않은 적응 관련 여러 어려움을 겪는 것으로 보고 되고 있다. 이번 연구는 역문화 충격을 겪는 연구 참여자의 한국 입국 이전의 정체성 관련 본질적 경험을 이해하기 위한 질적 연구로 심층면담을 주 연구 방법으로 시행하였다. 연구의 방향과 주제를 정하기 위해 두 차례의 예비조사(2016년, 2019년)를 했고, 한국 교육과정을 경험하지 않은 선교사 자녀 10명을 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자와는 두 번의 심층면담과 한 차례의 비대면 설문조사를 실시했다. 질문지는 예비조사와 선행 연구 등을 토대로 하여 4개 영역-언어, 문화, 집단, 장소 -을 발굴해 정체성 경험을 탐색했다. 더불어 도식면담 자료, Phinney(1992)의 민족 정체성 검사 도구를 이용한 설문조사, 연구 참여자 부모와의 비대면 설문조사, 자기보고식 정체성 그래프로 풍성한 연구 결과가 도출되도록 했다.

결론 및 제언 : 연구 결과, TCK로서 선교사 자녀들은 네 개의 영역 관련해 나라간 이동과 이탈과 불일치를 순차적으로 겪으면서 정체성 혼란에 이름을 알 수 있었다. 결국, TCK인 MK는 네 개의 영역과 관련해 주로 '소수자'로 남아 있기 때문에 정체성의 어려움을 겪는 것으로 보인다. 이번 연구는 MK의 재적응을 위해 한국대학 입학 전에, 한국 방문 경험 및 다수가 되는 때(school) 경험을 제공해 주는 것의 의미와 가치의 중요성을 밝힘으로써, 다문화 배경 경험이 있는 TCK인 선교사 자녀뿐 아니라 이주 배경이 있는 학생들의 정체성 문제를 이해하고 도울 토대를 마련했다고 볼 수 있다.

〈 주제어 〉

선교사 자녀, TCK, 민족정체성, 소수자, 다수자, 폐경험

□ 2023년 11월 26일 접수, 2023년 12월 28일 심사완료, 2023년 12월 29일 게재확정

* 문미경(2020) 박사논문을 수정 보완한 것임.

** 서일대학교 교양교육과 강사, fgm12@naver.com.

I. 들어가는 말

국제적 이동으로 다문화 배경을 지닌 학습자가 우리나라도 적지 않은 상황이다. 전세계 인구 대비 0.64%에 해당하는 우리나라의 재외동포 732만 명이 180개국에 걸쳐 널리 퍼져 있어(통계청, 2022), 특히 그들의 자녀들이 고등교육을 계기로 본국으로 귀환하면서 발생하는 문제에 교육적 관심을 기울일 필요가 있다. 한국 이외의 나라에서 한국 교육과정 이외의 12년 간의 교육을 받은 뒤, 고등교육을 받기 위해 본국으로 재입학하는 자녀들은 재외동포 2세로 Useem & Richard(1976)이 제3문화의 아이들인 TCK(Third Culture Kids)라고 처음으로 명명한다. TCK에 대한 연구에 따르면, 이들은 다문화 속에서 이중 언어를 배우고 국제적 인맥을 쌓으면서 국제적인 감각과 다문화에 대한 열린 수용성을 갖게 된다고 보고 있다. 이들의 이런 장점에도 불구하고 TCK들이 고등교육을 받기 위해 본국에 재입국했을 때 역문화 충격(reverse culture shock)으로 재적응 관련한 어려움을 적지 않게 겪는 것으로 보인다(고명금, 2018; 권미경·이순형, 2010). TCK들이 겪는 어려움은 크게 네 가지로 연장된 사춘기, 소속감 부재, 소외, 미해결된 슬픔 등으로 결국 이들은 어디에도 속하지 못하는 정체성 혼란을 겪게 됨을 알 수 있다(McCaig, 1996; Pollock, 1996; Pollock & Van Reken, 2001; Schaetti, 1996). 그들의 이런 정체성 혼란 경험은 심리적인 문제로 이어지기 때문에 결국 그들의 다문화 배경 장점에도 불구하고 적응관련 어려움을 겪게 되는 것이다. TCK의 본국의 재적응 문제를 돕기 위해서는 결국 그들의 정체성 경험에 대한 본질적인 이해를 필요로 한다고 볼 수 있다.

본 연구의 결과는 다문화 배경 학습자가 증가하는 상황을 고려할 때, 모든 교사가 자신과 다른 배경을 지닌 학생들을 효율적으로 가르치기 위해 문화적 능력을 발달시킬 필요가 있다는 요청(Darling-Hammond & Bransford, 2005)에도 응하는 것이라고 볼 수 있다. 이처럼 다양한 스펙트럼을 지닌 학생을 이해하게 되어 초중등 교사 전문성 신장에도 중요한 시사점을 제공해 줄 것으로 보인다. 이번 연구는 18세 이전에 부모를 따라 외국에 간 재외동포 2세들의 정체성 경험의 본질을 이해하기 위한 질적연구로 TCK인 MK의 한국인 정체성 겪음의 본질을 이해하기 위해 다음과 같은 연구 문제를 제시한다.

1. 선교사 자녀의 TCK로서의 민족정체성 겪음 관련 공통된 경험의 본질은 무엇인가?
2. 선교사 자녀의 TCK로서의 정체성 겪음 관련 본질적 경험이 정체성 영역-언어, 집단, 문화, 장소-에서 어떻게 나타나는가?

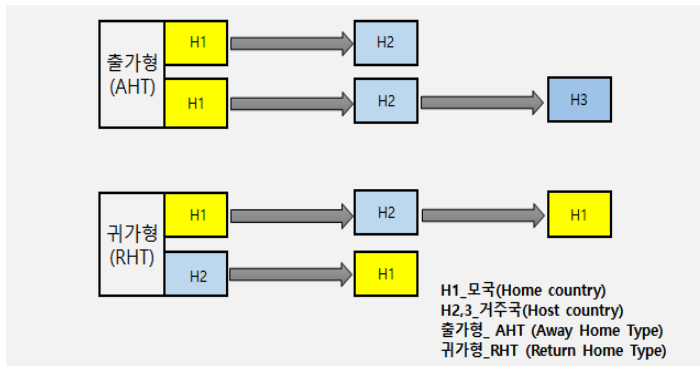
II. 이론적 배경

1. TCK 개념 및 이론

TCK(Third Culture Kids)는 18세 이전에 부모의 직업적인 상황으로 인도에 살게 된 미국인 자녀들을 지칭하는 용어로 처음 등장하였다(Useem & Richard, 1976). 재외동포 2세들이 TCK라고 할 수 있다. TCK는 모국의 문화를 제1문화, 현지의 문화를 제2문화로 봤을 때, 이들은 어느 쪽에도 속하지 못한 채, 제3의 문화에 속하게 된다. TCK 관련 연구는 용어 및 개념과 그들의 변화(change) 경험에 대한 연구가 있다. 또한 그들의 세계관, 관계, 문화적 정체성 및 소속감, 역문화 충격 등 다양하게 연구되었다.

TCK의 긍정적인 경험은 다문화 노출 경험으로 다른 문화에 대한 포용성 및 열린 시각을 가질 수 있다. 또한 이중 언어를 구사할 기회를 접하게 되며 국제적인 네트워크를 통해 글로벌한 인간관계를 경험할 수 있다. TCK는 타문화권에서 성장하므로 자신이 누구인지에 대한 강한 감각을 발달시키는 장점이 있다(Schaetti, 1996).

TCK의 부정적인 경험은 잦은 이동과 이별로 정체성 혼란으로 인한 연장된 사춘기, 소속감 부재, 소외, 미해결된 슬픔 등의 어려움을 겪는 것으로 보고되고 있다(McCaig, 1996; Pollock & Van Reken, 2001; Schaetti, 1996). TCK 유형은 이동성을 가장 큰 특징으로 할 때, 장소 이동과 관련해 '귀가형'과 '출가형'으로 구분할 수 있다. 전자는 '집(모국)에서 멀어지는 유형'으로 한국에서 외국으로 갔다가 학업이나 직업 관련해서 다시 다른 나라로 이동하는 경우에 해당한다. 후자는 '집(모국)으로 돌아오는 유형'으로 모국에서 외국으로 갔다가 돌아가는 경우뿐 아니라, 현지에서 태어나 학업이나 직업적 이유로 모국으로 돌아오는 유형이다(문미경, 2020). 이를 [그림 1]로 나타내면 아래와 같다.



[그림 1] TCK의 이동성 경험 유형

2. TCK와 민족 정체성 개념 및 구성요소

‘정체성’이란 개념은 미국 정신분석학자 에릭슨(1902~1994)에 따르면, 인간 관련 모든 과학 영역에서 필수로 등장하고 있다(박아청, 1996). 아이덴티티’라는 말의 유래를 보면, 라틴어 ‘identitas’에서 나온 것으로 “그것은 자기 자신,” “그 사람은 틀림없는 본인이다,” “전적으로 동일한 것이다.” 등의 의미로 풀이 되고 있다(박아청, 2005). 정체성 형성은 연속성에 기반한 것으로 본 연구에서 다루는 민족 정체성은 사회적 정체성이다. 이는 소속된 집단과 연관된 경험을 토대로 형성되는 정체성으로 사회적 거울(social mirror)인 타자와의 접촉을 전제로 한다(최순영, 2003). 민족 정체성은 동일시 경험이라고 할 수 있다. TCK는 국제적 이동으로 기존의 영역에서 이탈해 여러 영역에서 불일치(discrepancy)를 경험하게 된다. 이때 정체성의 혼란을 겪으면서 사회적·정서적 어려움을 겪을 수 있다. TCK의 민족 정체성 관련 경험을 이해하기 위해서 어떤 영역에서 정체성 혼란을 겪게 되는지 살펴 보는 것은 의미가 있을 것이다. 인간은 동일시를 통해서 사회적 정체성인 민족 정체성을 형성해 나간다고 볼 수 있는데 TCK는 동일시 경험의 결핍으로 정체성 형성에 어려움을 겪는다고 볼 수 있기 때문이다.

TCK의 민족 정체성 경험을 이해하기 위해서 정체성이 무엇인지를 파악할 때, 관련 정의나 개념에 접근하는 식이 아니라, 이를 구성하는 ‘요소’를 다룬 모델에 따라 민족 정체성을 파악하도록 한다는 연구(박선웅, 2013; 윤인진·송영호, 2011)에 따라 TCK의 정체성 구성 영역을 탐색했다. TCK의 민족 정체성 관련 경험을 이해하기 위해 도출한 정체성 구성 영역은 네 가지-언어, 인종 및 집단, 문화, 장소-로 Berry 등(1987)의 문화변용 이론과 그의 정체성 관련 영역을 다룬 연구에 따른 것이다(김유선, 2003; 류한나, 2011; 박정은 외, 2013; 임양희, 2014; 최정희, 2013; Baker, 2011; Milroy, 1992). Berry 등(1987)은 타문화 접촉시 생기는 문화변용(acculturation)에서 한 개인에게 일어나게 되는 일반적인 변화 5가지를 말하고 있다. 그 변화는 물리적 변화, 생물학적 변화, 문화적 변화, 개인 심리적 변화, 사회관계 변화로 이번 연구에서 물리적 변화는 장소로 바꾸고 생물학적 변화와 사회관계는 인종 및 집단과 연결된다고 보았고 문화적 변화는 그대로 문화로 해석해서 정체성 구성요소를 설정해 보았다. 위에 소개한 다른 논문에서 공통적으로 다룬 언어 영역을 추가해 총 네 영역을 정하였다. 2019년 TCK(152명) 대상 자신을 한국인으로 생각하는지와 그렇지 않은지에 대한 이유를 묻는 설문조사의 결과도 앞서 정한 네 개의 영역을 크게 벗어나지 않아 민족 정체성 영역을 네 가지로 규정하였다.

3. TCK와 MK의 공통된 연구 주제

생활양식이 그들의 거주기간이나 거주국과의 접촉 정도나 스폰서나 국외거주자 공동체의 규모나 부모가 자녀들이 현지 문화와 사람들과 관계를 맺도록 하는 정도에 따라 경험상의 강도나 다양성에 차이가 있다. 그러나 대부분의 TCK는 다음 네 가지 공통된 주제와 관련되어 그 특징이 논의되므로(Schaetti & Ramsey, 1999; Barringer & Carolyn, 2001에서 재인용) 이를 먼저 소개하고자 한다. TCK 연구의 흐름과 관련 연구들은 사회학자 Useem (1963)을 시작으로 70~80년대 본격적으로 이루어지기 시작했다. Fail(2004)에서는 TCK 연구 시작(Useem, 1963)부터 Pollock(1999)에 이르기까지 주요 연구자들을 소개하고 있어 참고할 만하다. Fail(2004)이 소개한 선행연구와 Schaetti & Ramsey(1999)가 소개한 TCK 관련 주제-변화, 관계, 세계관, 문화 정체성-를 포함해 제시한다. 선행 연구를 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> TCK의 공통된 연구 주제에 따른 해외 연구

주제	관련 연구
TCK 관련 용어 및 개념	<ul style="list-style-type: none"> • TCK (Useem, 1963; Pollock & van Reken, 1999) • Global Nomad (McCaig, 1992) • Transculturals (Willis et al., 1994)
변화(Change)	<ul style="list-style-type: none"> • 거주지, 친구들(인종), 학교, 문화(언어) 변화들을 경험, 해외 국제학교 경험 (Krajewski, 1969; Mannino, 1970; Rainey, 1971; Beimler, 1972; Chapman, 1975; Kelly, 1975; Shepard, 1976; Hager, 1978; Werkman, 1979; Stoddart, 1980; Jordan, 1981; Delin, 1986; Olson, 1986)
관계(relationships)	<ul style="list-style-type: none"> • 친구를 빨리 사귀고 헤어지는 관계 경험, 심리 및 정서적 어려움 (Collins, 1984; Pollock & van Reken, 1999; Gilbert, 2008)
세계관(worldwide)	<ul style="list-style-type: none"> • 상황에 따라 사건을 해석할 수 있는 세계관 형성 (Pollock and van Reken, 1999)
문화적 정체성 (cultural identity)	<ul style="list-style-type: none"> • 한 문화에 속하지 못하는 것으로 인한 소외감 및 단일 문화권을 넘어서는 문화에 대한 통찰력 및 이해를 경험 (Gleason, 1970; Adler, 1975; Herrmann, 1977; Bennett, 1993; Brislin, 2000) • 정체성 문제 (Tajfel, 1981; Phinney and Rotheram, 1987; Munayer, 2000; Fail, et. al, 2004)

집에 대한 생각 (소속감)	<ul style="list-style-type: none"> • 모든 곳이 집이고 어느 곳도 집이 아니라는 느낌 (Pollock & van Reken, 1999; Useem, 1984; Wertsch, 1991) • 뿌리 없음 (Bushong, 1988; Loewen, 1993; Pollock and van Reken, 1999).
역문화충격	<ul style="list-style-type: none"> • 역문화 충격 (Adler, 1975; Downie, 1976; Schulz, 1985; 1986; Austin, 1986; Uehara, 1986; Fray, 1988; Firestone, 1992; Stelling, 1992; Bell, 1997; Pollock and van Reken, 1999) • 고등교육 관련 재적응 문제 (Krajewski, 1969; Gleason, 1970; Cassady, 1971; Ridley, 1986; Schulz, 1985, 1986)

〈표 1〉은 2000년 초기까지의 TCK 관련 해외 연구를 대체로 살핀 것이다. 이번 연구는 TCK중에서도 MK에 초점을 맞춘 연구이기 때문에, 선교사 자녀 연구에 대한 그 동안의 자료를 수집 정리한 최근 연구(방준범·전병철, 2018)를 살펴 보는 것도 의미가 있을 것이다. 1993년 한국세계선교협의회(KWMA)에서는 MK 교육 관련해 세 가지 선언이 있었다. MK를 신앙인·한국인·국제인으로 키우겠다는 선언과 관련해 지난 24년 간 이뤄진 관련 연구를 살펴본다. ‘TCK’와 ‘선교사 자녀’를 검색어로 하면 학위 논문은 총 73편, 정기간행물은 40편에 해당한다. 관련 연구는 세 가지 영역인 ‘학교교육이 포함된 자녀 교육 영역’, ‘선교사 자녀 사역’, ‘선교사 자녀 심리 상담 영역’으로 구분되었다. 방준범·전병철(2018)에서 살펴본 한국 MK 관련 자료를 〈표 2〉로 제시한다.

〈표 2〉 한국 MK 관련 국내 연구

주제	관련 연구
홈 스쿨링	<ul style="list-style-type: none"> • 한국 MK의 정체성 확립, 한국어 교육, 본국 재진입 가능성을 위한 준비로서의 홈 스쿨링 박정호(2003), 이은정(2003), 차재국(2009), 하지선(2012),
정체성	<ul style="list-style-type: none"> • 한국어 성취와 정체성의 관계 류한나(2011), 박우정(2013), 박정은(2013), 최정희(2013) <ul style="list-style-type: none"> • MK의 정체성과 신앙교육 백애경(2000), 조선희(2003), 박희정(2004), 제상욱(2013), 안승도(2013), 봉원영(2013)
선교관련 선교사 자녀	<ul style="list-style-type: none"> • 선교 영역 관련 선교사 자녀 돌봄, MK 사역자의 자질 포함: 제종안

돌봄	(2000), 김종성(2002), 신승아(2002), 이봉춘(2002) • 캠프 사역: 박중근(1993), 김선경(2011) • 상담: 김옥주(2002), 안은숙(2013) • 지원 체계 및 정책: 신승아(2002), 손동신(2006) • 현지적응: 권민영(2013)
재입국후 적응 및 스트레스	김수잔(2006), 서혜경(2011), 김향미(2013), 조주애(2013), 김혜정(2015), 서현주(2016)
부모와의 관계와 MK의 신앙	김지현(2000), 백애경(2000), 김은미(2001), 김덕순(2003), 조선희(2003), 김선영(2005), 고명금(2006), 권동환(2007), 나한나(2010), 안은경(2010), 김향미(2013)

출처: 방준범·전병철, 2018에서 인용

III. 연구방법

1. 연구 참여자

연구 참여자는 외국에서 12년 이상 한국 이외의 교육과정을 경험한 한국인 2세들로 고등교육을 위해 한국으로 재입국한 20대 10명이다. 기존 선행 연구들이 TCK와 MK(Missionary Kids)들의 차이를 크게 두지 않은 점도 있고 10명 중 8명의 부모들은 선교사이지만 직업을 갖고 있기 때문에 MK로 규정하기 보다 연구 참여자들인 TCK로 규정한다. 연구 참여자 배경을 <표 3>으로 정리한다.

<표 3> 연구 참여자 관련 정보

연구참여자(가명) (성별/나이)	거주국	학교경험 (초/중/고)	출생국 (한국 거주 경험)	구사가능 언어
1 견미라 여(22)	중국	현지/현지/현지	C국	현지어, 한국어
2 금영국 남(24)	영국, 인도	현지/국제/국제	한국 GS시	영어, 한국어
3 공조은 남(26)	러시아	현지/현지/현지	서울(4년)	현지어, 한국어
4 강산돌 남(28)	인도네시아	국제/국제/국제	서울(10개월)	영어, 한국어, 현지어
5 배들오 남(27)	나이지리아	국제/국제/국제	서울(3개월)	영어, 한국어
6 김들 남(25)	수단	국제/국제/국제	현지	영어, 한국어

7	손희망	여(20)	볼리비아	현지/현지/현지	현지	현지어, 한국어, 영어
8	한금영	여(29)	중국	현지/현지/현지	경기도 A시 (5년)	현지어, 한국어
9	박수니	여(28)	나이지리아	국제/국제/국제	현지	영어, 한국어
10	배하나	여(26)	나이지리아	국제/국제/국제	현지	영어, 한국어

2. 자료수집

1) 예비조사

연구의 방향과 주제를 정하기 위해 2016년과 2019년 두 차례 예비 조사를 실시했다. 1차 예비조사는 TCK 부모를, 2차는 재외동포 2세인 TCK를 대상으로 하였다. 1차 예비조사는 23개국 59명의 부모가 응답해 주었다. 설문 내용은 14개 문항으로 이번 논문과 관련해 주목할 질문은 ‘20대 미만의 자녀와의 외국 생활 중 주로 고민이 되는 것은 무엇인가’라는 항목이었다. 응답한 부모의 45.8%가 ‘한국인으로서의 정체성 교육 문제’를 가장 많이 고민한다고 답하였다. 흥미로운 답변은 본국으로의 한국 대학 입학의 이유를 민족 정체성과 연결 짓고 있는 부분이었다. 2차 예비조사는 2019년에 실시했고 1년 이상 해외 체류 경험이 있는 재외동포2세만을 대상으로 했다. 이번 연구와 관련해 자신을 한국인이라고 생각한다면 그 이유와 반대로 자신을 한국인이라고 생각하지 않는다면 그 이유는 무엇인지 서술하도록 했다. 총 152명이 응답하였고 답변 결과는 정체성 구성 네 영역을 크게 벗어나지 않는 의미 있는 관련성을 보여 주었다.

2) 질적 심층면담

주된 연구 자료는 연구 참여자 10명과 두 번의 심층 면담과 한 번의 온라인 설문을 통해 수집되었다. 심층면담은 면대면을 원칙으로 하기 때문에 한국으로 대학을 온 재외동포 2세로 선정하였다. 대학의 정보공시를 통해 12년 특례 입학자 통계는 알 수 있었으나 개인정보 접근에는 어려움이 있어서 연구 참여자를 찾기 위해 목적표집을 실시했다. 국제적 네트워크가 있는 선교 단체와 재외동포 지인들을 통해 설문을 실시해 면담에 응할 수 있는 참여자를 확보해 나갔다. 본격적인 면담 전에 한국에 와 있는 연구 참여자가 아닌 재외동포 2세와의 두 차례 예비 면담을 통해 심층 면담을 위한 질문지를 작성하고 피드백을 통해 수정 작업도 진행했다. 1차는 네 영역 관련한 현지 경험을 다뤘고 2차는 네 영역 관련해 한국 방문 경험을 다뤘다. 면담은 두 시간 전후로 진행했고 3차는 이 메일로 질문지를 마련해 1차와 2차에서 보완이 필요한 부분에 보충질문-학교생활, 부모에 대한 이해, 거주지의 지역 사회에 대한 이해, 한국과 한국인에 대한 인식-을 실시했다. 연구 참여자는 대학 입학 전까지의 경

험을 서술해야 되기 때문에 과거의 경험이 생생하게 되살려질 수 있도록 도식화(schematic diagram)를 시도했다. 이는 자신의 경험을 조감도(bird's-eye view)처럼 시각적으로 보면서 빠진 부분을 참여자가 스스로 인식해 보완할 수 있도록 유도한 방법이다.

3) 한국인 정체성 검사 실시와 자기정체성 그래프

인터뷰 직전에 Phinney(1992)의 민족 정체성 척도로 검사(12문항)를 실시했다. 12개의 문항은 자신의 민족 관련해 어떤 느낌이 드는지와 또는 어떻게 반응하는지를 포함하는 내용을 담고 있다. 하위문항 척도에는 한국을 알고자 어느 정도 참여하는지와 한국인과 관련해 자부심을 묻는 문항이 포함된다. 리커트 척도 4점으로 진행하였다. 연구 참여자와 인터뷰를 완전히 마치고 난 후에는 연령에 따른 자기 보고식 정체성 그래프를 20세 이전까지 그리도록 해 구술 내용이 일관성이 있는지 점검하며 자료를 수집했다.

4) 부모와의 이 메일 면담

자료의 객관성 확보를 위해 거주국의 경제적·사회적·문화적 상황에 대해 부모와 한 차례의 이 메일 면담을 실시했다. 통신상의 어려움이 있는 지역의 부모 두 명을 제외하고 모두 설문에 응해 주었다. 질문의 내용은 자녀의 초등학교 생활, 한국어 교육 지원, 자녀의 친구 관계, 자녀와의 소통 및 학교생활에 대한 정보 수집 경로, 자녀의 부모에 대한 이해, 자녀의 한국인 정체성 관련 지원, 자녀의 대학 결정의 이유(외체계의 영향), 주거지 및 주변 환경 상태(생활 인프라 관련), 자녀 교육 관련해 추가적인 일화 및 의견 제시로 설문을 진행했다.

3. 자료의 분석 및 해석

사례 연구는 미리 분석 방법을 정하는 것이 바람직하다는 견해에 따라 한국인 정체성 인식 요소-언어, 집단, 문화, 장소-의 틀로 정했다. Belenky 등(1996)의 일반적 질적 자료 분석 방법에 따라 자료수집 후 개방코딩을 하고 심층코딩 후 주제발견의 순서에 따라 자료를 분석하였다(김영천, 2013에서 재인용). 323개의 의미를 찾아내고 다시 이를 20개로 유목화하였고 상위범주를 9개로 최종 도출했다. 균질한 코딩이 되도록 수정 작업을 반복으로 시행하였다(Yin, 2011). TCK의 경험을 인상적으로 제시하기 위해 질적 연구이므로 Van Manen(1990)의 질적 연구 방법론을 반영해 ‘메타포’를 글쓰기 단계에서 활용하게 되었다.

4. 연구의 타당도 및 신뢰도 확보를 위한 노력

삼각검증법으로 다양한 자료를 수집해 연구의 신뢰도를 확보했고 연구의 타당도를 위해 Berry 등(1987)에서 제시한 문화변용 영역과 예비조사 1, 2차를 통해 얻은 결과를 토대로 심층면담을 실시했다. 연구 결과에 대해 연구 참여자 검토 작업을 거쳐 유익한 피드백을 받았다. 아울러 동료 연구자의 검증 및 조언을 수용해 1인 연구자로서의 오류를 최소화해 연구의 진실성을 확보하고자 하였다.

IV. 연구 결과

1. TCK의 민족 정체성 겪음의 본질

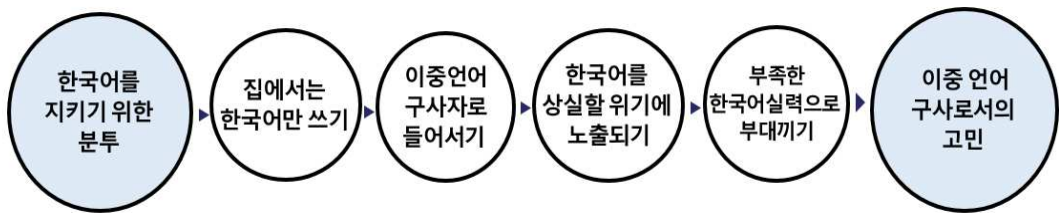
TCK의 본질적 경험을 이해하기 위해서 일차적으로 겪는 외형적 변화를 이해할 필요가 있다. TCK들이 다문화라는 문화변용을 경험하게 되는 출발점은 국제적 이동으로 시작된다. 이동으로 인해 기존 문화권에서 필연적으로 이탈(out of)을 경험하게 된다. 장소 이탈은 결국 새로운 문화권에서 언어, 인종 및 집단, 문화 불일치(discrepancy)를 불러온다. TCK가 불일치로 인해 겪게 되는 본질적 경험은 이동 전에는 다수자로서 있었지만 새로운 문화권에서는 소수자가 되는 것이라고 볼 수 있다. 이번 연구 참여자들은 대부분 한국인들이 많지 않은 지역에서 산 공통점이 있기 때문에 특히 소수자로서의 경험이 두드러진다. TCK가 고등교육 시기에 본국으로 재입학하면서 더 충격을 받는 본질적인 이유도 본국에서도 소수자로 남게 되기 때문이라고 볼 수 있다. TCK들이 현지나 본국에서 겪는 어려움은 본질적으로 동일하게 소수자로서 고립되기 때문으로 그들의 이런 소수자로서의 경험은 정체성 영역으로 파악된 네 영역-언어, 집단, 문화, 장소-에서 공통적으로 확인할 수 있었다. 결국 TCK들이 국제적 이동성을 통해 경험하게 되는 정체성 혼란은 ‘소수자로(minority)서의 겪음’이라고 볼 수 있다.

2. TCK의 민족 정체성 겪음 현상

1) 소수자로서의 언어 관련 정체성 겪음

연구 참여자 TCK는 모두 부모를 통해 초등학교에 입학하기 전에는 현지어보다 모국어 습득을 위한 한국어 교육을 받았다. TCK의 가정 언어(home language)는 한국어로 부모들은 대체로 부족한 한국어 습득 환경으로 인해 집에서라도 한국어만을 쓰도록 하는 등의 분투(struggle)를 하였다. 초등학교 입학 시기는, 공식적으로 TCK들이 이중언어 구사자로 들어서게 되면서 점점 한국어를 쓸 기회가 줄어들어 한국어를 상실할 위기를 겪게 되는 것

을 볼 수 있다. 또한 한국에서 오게 된 새로운 한국 아이들(NK: New comer Korean)이 상대적으로 한국어를 잘 구사하지 못하는 TCK에게 적대적이 되는 경우를 경험하는 등 부족한 한국어로 인해 부대끼는 경험을 하게 됨을 알 수 있다. 이 과정에서 TCK는 언어 관련 이중 언어 구사자라는 장점보다는 자신은 어느 언어도 제대로 구사하지 못한다는 고민에 빠지게 되면서 민족 정체성에서 혼란을 겪게 됨을 알 수 있었다. TCK의 소수자로서의 언어적 경험을 [그림 2]로 정리하면 다음과 같다.

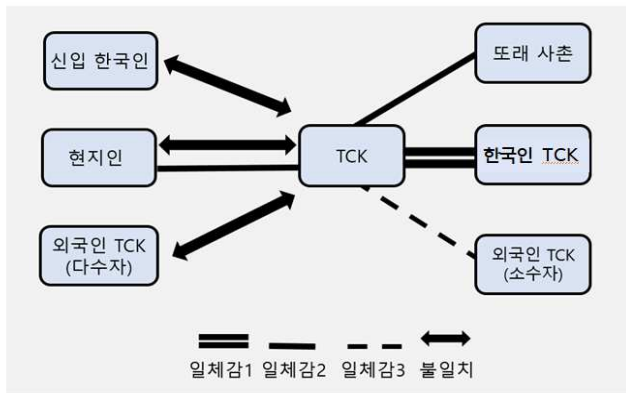


[그림 2] MK의 소수자로서의 언어 경험

2) 소수자로서의 집단 관련 정체성 겪음 현상

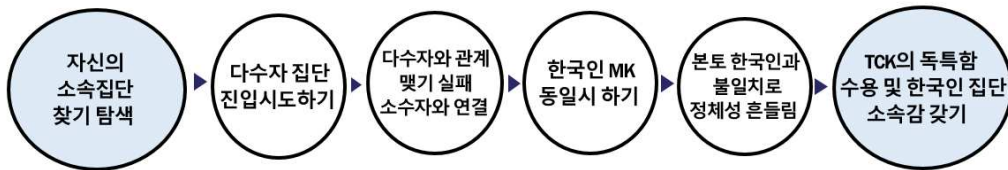
TCK가 초등학교를 입학하게 되면 다양한 또래 집단을 경험하게 된다. 이때 소수자의 집단에 속하느냐 다수자의 집단에 속하느냐에 따라 정체성 관련 경험이 달라질 수 있다. TCK의 집단 관련 경험은 그들이 접하는 또래 집단의 성격에 따라 다양하게 나타날 수 있다. 우선 TCK들이 현지에서 접할 수 있는 집단의 종류는 현지인, 다수자인 외국인 TCK, 소수자인 외국인 TCK, 신입 한국인, 또래 사촌, 한국인 TCK로 규정할 수 있다. 이를 [그림 3]으로 나타내면 다음과 같다. 관계도에 쓰인 굵은 두 줄 선(=)은 일체감이 가장 높은 것을 나타내고 한 줄(-)은 보통의 일체감, 점선(---)은 일체감을 약하게 느끼는 경우를 말한다. 양쪽 화살표는 불일치를 느끼는 관계를 말한다.

TCK가 다수의 현지인의 집단에 들어가게 되면 현지어 습득뿐 아니라 학교생활에 적응이 수월함을 알 수 있었다. 반면에 외모 통과(passing)가 되지 못해 다수자의 그룹에 속하지 못하면 결국 소수자 TCK와 관계를 맺게 되는데 TCK의 특성상 잦은 이동으로 이 관계는 대체로 안정적이지 못한 부분이 있다. 신입 한국인과의 ‘서열문화’와 ‘어눌한 한국어’로 인해 대부분 충돌을 겪으면서 좋은 관계를 맺지 못한 것으로 보인다. 혈연관계인 또래 사촌과는 원만하게 지내면서 언어와 문화 관련 보충을 받게 됨을 알 수 있다. 소수자 TCK가 정체성 혼란을 겪는 이유는 다수자 그룹에 속하지 못하기 때문인 것으로 보인다. 소수자 TCK가 정체성에서 동일시를 보이는 집단은 다른 소수자 TCK가 떼(school)를 이루고 있는 경우로 보인다. 소수자로서 TCK 모임의 의의를 지지해 주는 결과다.



[그림 3] TCK인 MK와 또래의 역학적 관계

초등학교는 동연령대를 집단적으로 접하는 시작 단계라는 점에서 의미가 있다. 자신이 누구인지에 대해서는 자신이 속하게 되는 집단과의 관계에서 인식될 수 있기 때문에, ‘젊은 타자’들의 모임에 속하는 지의 여부에 따라 아이들은 소수자 또는 다수자로서 경험하게 된다. 청소년기 안정적인 정체성 형성을 위해서는 전 단계인 초등학교 때 동일시(identification)를 충분히 경험해야 하는데 이번 연구 참여자들은 국제적 이동으로 동일시 경험 이전에 불일치(discrepancy)를 먼저 경험해 정체성의 어려움을 겪게 됨을 볼 수 있다. TCK가 자신의 소속 집단과 관련하여 정체성을 찾아 나간 과정을 [그림 4]로 정리해 본다.



[그림 4] MK의 소수자로서의 인종 및 집단적 경험

TCK가 집단과의 관계에서 겪게 되는 경험을 두 개의 메타포로 표현할 수 있다. 하나는 다수자 속에서 ‘미운 아기 오리’의 경험을 한 것이라고 할 수 있다. 이는 다수의 집단에 속하지 못한 소수자로서의 경험이라고 볼 수 있다. 이는 불일치로 인해서 겪게 되는 어려움이라고 할 수 있다. 또 다른 하나는 다수자가 되어 보는 경험(experience of being a majority)이라고 할 수 있다. 다수자가 되는 경우는 학교에서 다수를 차지하는 하는 인종 및 집단에 속하는 경험 또는 자신과 비슷한 배경을 가진 소수자인 TCK가 다수로 모여 있는 그룹에 참여하는 경우를 말한다. 후자의 경험은 인위적인 모임이나 한국 방문을 통해 가질 수

있는 경험이라고 할 수 있다. 자신과 비슷한 배경의 TCK들이 많이 모여 있는 그룹에 속하는 경험은 ‘백조 무리에 속하기’ 경험이라고 볼 수 있다. 이는 동일시 경험으로 자신과 닮은 타자를 만나는 것으로 ‘나는 누구인가’라는 정체성을 탐색하는 과정에서 자신과 비슷한 다문화 배경의 한국인 2세들을 만나게 되면 비로소 자신의 정체성을 찾게 되는 경험이라고 해석할 수 있다.

3) 소수자로서의 문화 관련 정체성 겪음 현상

연구 참여자 TCK는 한인을 많이 접할 수 없는 지역적 한계가 있었지만 부모들은 가정 내에서 한국 음식 및 방송을 통해 열악한 중에도 한국 문화에 접할 수 있도록 하였다. 절기에는 한인 공동체와 만나 교류하며 자녀들이 한국 문화를 접할 수 있는 기회를 제공해 주고자 노력하였다. 무엇보다 학교에서 한국 문화에 대한 외부적인 평가를 받으면서 민족 정체성 형성에 영향을 받게 됨을 알 수 있었다. 학교 분위기와 선생님의 따라 한국인으로서 정체성을 드러낼 수 있는 행사에 참여한 TCK 경우가 그렇지 않은 시기를 보낸 TCK 보다 자신의 정체성을 높게 인식하는 것으로 나타났다. 고등교육을 위해 한국 사회에 편입하게 된 TCK는 타문화권에서 갖게 된 문화 렌즈로 인해 한국인의 문화에 대해 부정적인 시각을 드러내기도 한다.

국제 학교를 다닌 경우는 다문화의 날(multicultural day)에 TCK들이 모국의 전통의상을 입는 경험을 하는데, 이런 경험은 한국인 정체성 형성에도 영향을 주었으리라 본다. 국제 학교를 다닌 TCK의 다문화의 날 경험을 정리하면 <표 4>와 같다.

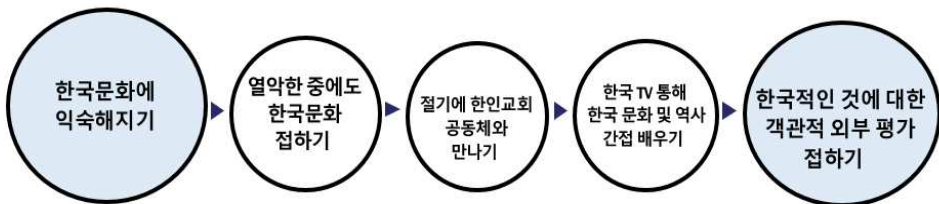
<표 4> 국제학교를 다닌 MK의 다문화의 날 경험

거주국	다문화의 날 경험 (multicultural day)
인도네시아	<ul style="list-style-type: none"> • 나라별 민속의상 입기 • 1년에 한 번씩 한복 착용, 항상 설레는 마음으로 참여
수단	<ul style="list-style-type: none"> • 여러 부스가 설치되어 돌아다님 • 행사를 구경하는 간접 참여
나이지리아	<ul style="list-style-type: none"> • 다문화의 날은 있었지만 한복을 입은 적은 없음
인도	<ul style="list-style-type: none"> • 한국과 인도의 독립기념일이 동일 • 한복집을 하는 이모 덕에 계속 한복을 입을 수 있었음 • 인도 독립기념일에 한복을 알리고 많이 입음

정체성 형성은 다층적이고 복합적인 경험을 통해 형성되는 것이기 때문에 어느 한 요인으

로만 정체성을 설명할 수는 없을 것이다. 때문에 본 장에서는 여러 각도에서 TCK의 한국인 으로서의 정체성 경험을 탐색하고자 하며 학교 문화를 다룬 것도 그런 맥락에 따른 것이다. TCK가 경험한 학교 문화를 탐색하는 것은 TCK의 한국인 정체성이라는 도자기를 완성하는 사금파리 정도의 작은 한 조각을 찾는 작업이라고 볼 수 있다.

TCK는 현지에서는 한국인으로서 한국 문화에 익숙해지도록 여러 차원의 지원을 받은 것으로 보인다. 가정, 한인교회 공동체, TCK 모임, 학교의 다문화의 날 행사 등등을 통해 타 문화권에서도 한국인으로서의 정체성을 어느 정도 지켜 나갈 수 있는 문화를 체험하지만 한국으로 대학을 오게 되면 한국인들의 가치관과 문화에 대해 부정적인 면을 인식하게 된다. 이는 타문화권에서의 생활을 통해 새로운 렌즈를 끼게 되면서 한국인이면 잘 의식하지 못했 을 것들을 객관적으로 보게 된 경험이라고 볼 수 있을 것이다. 논의된 내용을 [그림 5]로 정리해 본다.



[그림 5] MK의 소수자로서의 문화적 경험

4) 소수자로서의 장소 관련 정체성 겪음 현상

TCK들은 현지와 한국이라는 외체계를 넘나드는 국제적인 이동을 하면서 적어도 두 개 이상의 나라에 대한 장소 경험을 하게 된다. 여기서는 TCK의 현지라는 공간과 관련된 인식 과 그에 영향을 미친 환경적인 요인 및 한국 방문을 통해 형성된 한국에 대한 인식과 이에 영향을 미친 경험의 특징들에 대해 살피고자 한다. TCK가 모국을 떠나면서 장소를 이동할 때 결국 그들이 정서적·심리적으로 어려움을 겪는 근본적인 원인은 돌아갈 집을 잃어버리 기 때문이라고 볼 수 있다. 이들의 이런 경험은 뿌리가 뽑히는 토네이도를 겪는 강렬한 경 험이라고 할 수 있다. 또한 현지 적응을 위해서도 잦은 이동을 겪기 때문에 뿌리를 드러낸 채 살게 된다고 볼 수 있다. 인간의 경험은 장소(place)와 분리될 수 없는 것으로(Relph, 1 976) TCK는 잦은 이동으로 현지 및 본국에서도 안정된 장소애(topophilia)를 경험하지 못 해, 그 어느 곳도 집(home)이라고 느끼지 못하게 된다. 고등교육 시기는 이런 점에서 중요 한 의의를 갖는데 TCK의 한국 대학 입학은 국제적 이동으로 상실했던 안정감을 주고 뿌리 를 내릴 집(home)을 찾는 시작이라고 볼 수 있기 때문이다. 이는 TCK가 고등교육을 계기

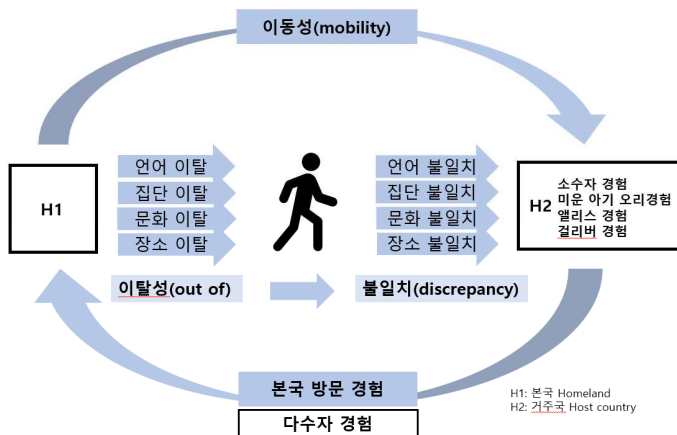
로 자신이 살 장소, 배우자, 직업 등에 영향을 받으므로 고등교육을 어디에서 받느냐를 살피는 것은 매우 의미 있다고 볼 수 있다. 실제로 TCK 부모들은 자녀들의 정체성을 위해 한국 대학 입학에 선택한 것을 볼 수 있다.

특히 성장기의 한국 방문은 집(home)이라는 장소애를 형성하지 못하고 있는 TCK에게는 소수자에서 다수자가 되어 보는 경험이라고 볼 수 있다. 먼저 외모가 비슷한 님은 타자가 많이 있는 모국 방문을 통해 그들은 외적으로 자신의 정체성을 확인할 수 있다. 이처럼 성장기 한국 방문은 그들에게는 한국 적응을 위한 디딤돌(stepingstone) 경험으로 낯선 모국이 친근한 곳이 될 수 있다. 이상의 논의 내용을 [그림 6]으로 정리한다.



[그림 6] MK의 소수자로서의 장소적 경험

TCK가 현재의 정체성을 갖게 된 데에는 다양하고 복합적인 역학관계를 생각해 볼 수 있다. 직접적으로 가장 강력한 영향을 미치는 미시체계인 부모, 또래, 교사가 있고 간접적인 요인으로 부모의 직업, 신념, 양육방식, 현지 문화를 생각해 볼 수 있다. 외체계로서 간접적인 영향을 미치는 지역사회와 한국 방문이 있음을 알 수 있다. 각 생활세계와 TCK의 한국인 정체성 형성 경험의 관련성에 따라 탐색된 결과가 다층적이고 복합적으로 나타났다고 볼 수 있을 것이다. 이상의 논의 내용을 정리하면 [그림 7]과 같다.



[그림 7] TCK의 이동성 경험

V. 나가는 말

본 연구는 부모를 따라 외국에 간 선교사 자녀인 TCK의 타문화권에서 민족 정체성 경험을 네 가지 영역-언어, 집단, 문화, 장소-관련해 다룬 질적 연구이다. 연구 결과를 요약하고 후속 연구를 위한 제언을 덧붙인다.

첫째, 이중 언어 구사자인 TCK가 모국어인 한국어를 지키는 과정은 학교 교육을 받게 되면서 지난한 분투의 과정을 겪게 되고 이 어려움은 고등교육의 시기에도 연장됨을 알 수 있다. TCK는 이중 언어 구사자라는 외부의 시선과 달리, 자신들은 어느 언어도 제대로 하지 못한다는 고민이 있음을 알 수 있었다. 결국 MK가 적응 관련 어려움을 겪는 이유 중 중대한 이유는 언어 구사 문제임을 알 수 있다.

둘째, TCK들은 초등교육을 경험하면서부터 다수자 또는 소수자 그룹에 속하는 경험을 하게 됨을 알 수 있다. 현지인 다수자에 속하게 되면 그들의 언어와 문화를 쉽게 배울 수 있는 장점이 있지만 소수자로 남아 다른 소수자 TCK와만 그룹을 형성하게 되면 학교 생활이 수월하지 않음을 알 수 있다. 한 학교에 자신의 형제와 남매가 있는 것과 없는 것은 소수자로서 큰 차이가 있음을 알 수 있었다. 정체성이 동일시 경험이기 때문에 소수자로 남아있게 되면 민족 정체성 형성은 쉽지 않음을 알 수 있다. 장소 이동이 '사회 집단'을 바꾼 것이라는 논의(Elias & Scoson, 1990)에 따라, 정체성을 알기 위해 '나는 누구인가'라는 물음보다는 '자신이 어디에 속하는가'라는 소속감에 대해 물으라고 한다(Serres, 2006에서 재인용). TCK는 소수자 그룹에 남아 있게 되면서 '미운 오리 새끼'가 되는 경험을 하기도 한다. 따라서 TCK가 소수자로서 남아 있게 되면 어떤 정체성도 형성하기 쉽지 않기 때문에 TCK들끼리 만나는 경험인 '백조 무리와 만나기' 기회를 제공해 안정감 있는 정체성을 형성할 수 있도록 돕는 것이 필요함을 알 수 있다.

셋째, TCK가 타문화권 속에서 한국 문화에 대한 경험과 평가를 받게 되면서 정체성 형성에 영향을 받게 됨을 알 수 있다. TCK는 이상한 나라의 '앨리스'나 '걸리버'로 남게 될 수도 있기 때문에 자신의 삶을 수용하고 통합할 수 있도록 타문화 및 본국의 문화를 존중하고 수용 받는 경험을 해보는 것이 중요함을 알 수 있다. TCK가 국외에서는 소수자이지만 자신의 문화에 대해 존중 받거나 본국 방문을 통해 자신의 민족 정체성을 도울 수 있는 다수자가 되어 보는 경험을 하면 정체성 형성을 좀 더 안정감 있게 할 수 있을 것이다. TCK는 한국 방문으로 소수자로서 현지에서 남아 있다가 '닭은 타자'를 만나면서 다수자가 되는 경험을 하게 된다고 볼 수 있다.

넷째, TCK는 이동하므로 장소 관련해 안정감을 주었던 집(home)을 상실하는 경험으로 이는 뿌리가 뽑히는 경험이라고 할 수 있다. TCK는 그 어느 곳도 자신의 집으로 느끼지

못하는 정서적·심리적 어려움을 겪게 되면서 장소애를 제대로 발달 시키지 못하는 한계가 있다. 따라서 TCK들을 한국인으로 키우고자 하는 부모라면 성장기에 TCK들이 자주 한국을 방문해 장소애(topophilia)를 발달시키도록 돕는 것이 필요함을 알 수 있다. 한국을 방문한다는 것 자체가 그들에게는 소수자에서 다수자가 되어 보는 경험을 하는 것이기 때문이다.

고등교육을 계기로 본국으로 귀환하는 TCK들의 재적응 관련 어려움이 자주 논의되었다. 특히 정체성 혼란으로 인해 정서적·심리적·관계적 여러 어려움을 겪는 그들을 이해하고 돕기 위해서는 현지에서 겪는 경험의 본질을 정체성과 관련해 연구할 필요가 있었다. 이번 연구를 통해 TCK의 민족 정체성 관련해 겪는 본질적인 어려움을 네 가지 영역-언어, 집단, 문화, 장소-관련해 살펴 보았고 그들은 본질적으로 소수자가 되는 경험을 하게 됨을 알 수 있었다. 소수자로서의 경험은 정체성 형성이 '동일시'를 통해 이뤄진다고 볼 때, 그들의 경험이 정체성을 형성하기에 충분하지 못하다는 것을 알 수 있었다. 따라서 TCK를 둘러싼 가정, 학교, 국가는 TCK가 네 가지 영역 관련해서 다수자로서 속해 보는 기회를 제공해 주는 역할을 할 필요가 있다고 볼 수 있다.

이번 연구를 통해 TCK의 한국 방문 의미와 가치를 TCK가 때(school) 경험인 다수자 되어 보기 경험과 연결될 수 있음을 밝혀 보았다. 기존 연구가 MK가 다문화 배경을 지닌 TCK로서 정체성 혼란으로 적응 관련 어려움을 겪는다는 결과에 초점을 둔 반면에, 이번 연구는 그들의 적응 관련 어려움을 초래하는 이전의 본질적인 경험을 탐색하는 데 있다. 국제적 이동이 빈번해진 오늘날 누구나 다수자 또는 소수자가 될 수 있고 정체성의 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 이번 연구를 통해 적응 관련해 다문화 배경을 지닌 재외동포 2세대들 뿐 아니라, 이주 배경이 있는 학생들의 정체성 문제를 이해하고 도움 토대를 마련했다고 볼 수 있다.

참 고 문 헌

- 고명금 (2018). 한국 대학생 제3문화 아이들(Third Culture Kids)의 모국 문화 적응 경험 연구: 친구관계 중심으로. 백석대학교 대학원 박사학위논문.
- [Koh, M. K. (2018). A study of acculturation experience of Korean third culture kids attending Korean universities : focusing on their friendship, Ph.D. thesis at the Graduate School of Baekseok University]
- 권미경·이순형 (2010). 조기 해외 유학 아동과 청소년의 스트레스와 적응: 문화적응 이론에 근거하여. **인간발달연구**, 17(1), 145-171.
- [Kwon, M. K., Yi, S. H. (2010). The early study abroad(ESA) Experiences of South Korean students in different age groups *The korean journal of the human development*, 17(1),145-171.]
- 김영천 (2006). **질적연구방법론 I: BRICOLEUR**. 서울: 도서출판 아카데미프레스.
- [Kim, Y. C. (2006). *Case studies I:BRICOLEUR*. Seoul, South Korea: Academy Press Co.]
- 김유선 (2003). 한국 선교사 자녀의 정체성 형성을 위한 목회 상담 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- [Kim, Y. S. (2003). (A) Study on the pastoral counseling for the korean MK(Missionary Kids)'s identity formation. Master's thesis at the Graduate School of Ewha Womans University.]
- 류한나 (2011). 선교사 자녀를 위한 한국 언어·문화 교육 방안 연구. 계명대학교 대학원. 석사학위논문.
- [Lyu, H. N. (2011). Research on Korean language and culture education method for Missionary Kids. Master's thesis at the Graduate School of Keimyung University.]
- 문미경 (2020). 초등교육 시기 문화변용을 경험한 제3문화 아이들(Third culture kids: TCK)의 한국인 정체성 형성에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원. 박사학위논문.
- [Mun, M. K. (2020). A Study on the Formation of Korean Identity of Third Culture Kids (TCKs) who experienced Cultural Transformation during Elementary Education, Ph.D. thesis at the Graduate School of Ewha Womans University.]
- 박선웅 (2013). 초·중등학생의 한국인 정체성과 다문화 수용성. **사회이론**, 43, 161-199.
- [Park, S. W. (2013). The "Korean" Nationality and Multicultural Acceptability of Elementary and Middle School Students, *Dept. of General Social Studies*, 43, 161-199.]
- 박아청 (1996). **ERIKSON 아이덴티티 론(論)**. 서울: 교육과학사.
- [Park, A. C. (1996). *ERIKSON identity*. Seoul: History of Educational Science.
- 박아청 (2005). 색채와 아이덴티티에 대한 심리적 이해. 2004년도 동계학술대회 주제발표 논문집. 한국색채학회, 3-12.
- [Park A. C. (2005). Psychological understanding of color and identity. A collection of papers presenting topics at the 2004 Winter Conference. Korean Colour Society, 3-12.]
- 박정은·김영주·김소현 (2013). 해외 선교사 자녀의 한국어 능력과 변인 연구. **이중언어학**, 51, 81-110.
- [Park, J. E., Kim, Y. J., Kim, S. H. (2013). A Study on the Heritage Language Competence of Missionary Kids and their variables, *Bilingual Research*, 51, 81-110]
- 방준범, 전병철 (2018). 한국MK에 관한 국내 연구 동향과 고찰. ACTS 신학저널, 35, 125-163.
- [Pang, J. B., Jun, B. C. (2018). A Review on Research Trends in Korean Missionary Kids. Asia United Theological University, 35, 125-163.]
- 윤인진·송영호 (2011). 한국인의 국민정체성에 대한 인식과 다문화 수용성. **통일문제연구**, 55, 143-192.
- [Yoon, I. J., Song, Y. H. (2011). South Koreans' Perceptions of National Identity and Acceptance of

- Multiculturalism, *The Korean journal of unification affairs*, 55, 143-192.
- 임양희 (2014). 외국인학교 제3문화 청소년의 문화정체성과 한국어 학습에 대한 연구. 연세대학교 대학원. 석사학위논문
- [Lim, Y. H. (2014). A study on the cultural identity and Korean learning for third culture kids in foreign schools. Master's thesis at the Graduate School of Yonsei University.]
- 최순영 (2003). **인간의 사회 성격 발달심리**. 서울: 학지사.
- [Choi, S. Y. (2003). *The development of human social and psychological personality*, Seoul, South Korea: Hakjisa.]
- 최정희 (2013). 터키 거주 선교사 자녀의 한국어 능력 변인. **한국언어문화교육학회**, 1, 343-344.
- [Choi, J. H. (2013). Korean Language Proficiency of Missionary Children in Turkey, *Korean Language and Culture Education Society*, 1, 343-344.]
- Baker, C. (2014). **이중언어의 기초와 교육**. 연준흠·김주은 공역. 서울: 박이정 (원저 2011 출판)
- Barringer, C. F. (2001). Counseling third culture kids. Paper presented at the Annual Conference of the American Counseling Association. San Antonio, TX, March. 15-20, 2001.
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*, 21(3), Special Issue: *Migration and Health* (Autumn, 1987), 491-511.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.).(2005). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. San Francisco, CA:Jossey-Bass
- Fail, H., Thompson, J., & Walker, G. (2004). Belonging, identity and third culture kids: Life histories of former international school students. *Journal of Research in International Education*, 3(3), 319-338.
- McCaig, N. M. (1996). Understanding global nomads. In C. D. Smith(Ed.), *Strangers at home* (pp. 99-120). Bayside, NY: Aletheia.
- Milroy, J. (1998). **언어변이와 변화**. 정영인 역. 서울: 태학사. (원저 1992 출판).
- Phinney, J. S. (1992). The multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with diverse groups. *Journal of Adolescent Research*. 7. 156-176.
- Pollock, D. C., & van Reken, R. (2008). **제3문화 아이들**. 박주영 역, 서울: 비즈앤비즈. (원저 2001 출판).
- Relph, E. C. (2014). **장소와 장소 상실**, 김덕현·김현주·심승희 공역. 서울: 논형. (원저 1976 출판).
- Schaetti, B. F. (1996). Phoenix rising: a question of cultural identity. In C. D. Smith (Eds.), *Strangers at home*. 177-188. Bayside, NY: Aletheia Publications.
- Serres, M., et. al. (2013). **정체성, 나는 누구인가**. 이효숙 역. 파주: 알마. (원저 2006 출판).
- Useem, R. H., & Downie, R. D. (1976). Third-culture kids. *Today's Education*. 65, 103-105.
- Yin, R. K. (2013). **질적 연구: 시작부터 완성까지**. 박지연·이숙향·김남희 공역. 서울: 학지사. (원저 2011 출판).