

УНИВЕРСИТЕТ ПУЧОН В ТАШКЕНТЕ

Центр науки и инноваций

КОРЕЯ И КОРЕЙЦЫ: ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА

*Материалы 2-ой международной конференции
по корееведению университета Пучон в Ташкенте*

Ташкент, 20 января 2024 г.

ЧАСТЬ II

Ответственные редакторы

А.В. Шин, В.С. Хан

2024

УДК 323.15:94

ББК 60.54

П88

Корея и корейцы: история и культура. Материалы 2-й международной конференции по корееведению Университета Пучон в Ташкенте. В 2-х частях. Часть II. Ташкент, 20 января 2024 года / Отв. ред.: А. В. Шин, В. С. Хан. – Ташкент: Университет Пучон в Ташкенте, 2024. – 128 с.

В сборнике представлены тексты докладов участников 2-й международной конференции по корееведению в университете Пучон в Ташкенте «Корея и корейцы», состоявшейся 20 января 2024 г. Среди докладчиков – известные учёные и молодые кореееды из Узбекистана, Кыргызстана, Казахстана, Таджикистана, России и Южной Кореи. Доклады представлены на пленарном заседании и в 4-х секциях: 1. «История»; 2. «Корейская диаспора»; 3. «Культура и образование»; 4. «Язык и литература».

Материалы сборника предназначены для корееведов, историков, социокультурных антропологов, а также всех тех, кто интересуется этнической историей Центральной Азии.

Ответственные редакторы:

Шин А. В., доктор педагогических наук;

Хан В. С., доктор исторических наук;

Тен Ен Сун (정영순), PhD, профессор Инчхонского национального университета (Ю. Корея).

Рецензенты:

А. А. Аширов, доктор исторических наук (Узбекистан);

Ю. Н. Цыряпкина, кандидат исторических наук (Россия).

Перевод аннотации и оглавления на корейский язык, редакция корейских текстов – Тен Ен Сун.

Утверждено к печати Учёным советом Университета Пучон в Ташкенте, протокол № 1 от 31.10.2024 г.

ISBN 978-9910-9109-2-0

DOI: 10.5281/zenodo.14205756

© Университет Пучон в Ташкенте, 2024

© А. В. Шин, В. С. Хан, 2024

О Г Л А В Л Е Н И Е

Сессия 3 КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ Модератор: Канг Су Гён (Корея)	9
КНАН, I. Bucheon University in Tashkent. The head of the Department of Business Administration Korean	
Differentiated Korean Language Curriculum: Experience of Bucheon University in Tashkent	10
КИМ НУЕ РАН Канд. филол. наук, доцент РГГУ/НИУ «Высшая Школа Экономики» (Республика Корея)	
Мультикультурный феномен и мультикультурное образование в Южной Корее	18
ЧАНГ ИН ХО 장인호, 박사과정 수료. 유학생언어문화센터 대표. 상명대학교 서울캠퍼스 (Университет Санмён, Корея) 고려인 한국어 교육 역사와 발전방안	
История и развитие образования корёинов в Корее	32
НО ТЭ ГЫН (노태근) Ташкентский международный университет Кимё (Корея) 온라인 교육서비스품질이 학생 만족도에 미치는 영향 분석 연구 -우즈베키스탄 K대학을 중심으로-	
Влияние качества онлайн-образовательных услуг на удовлетворенность студентов	67
Д. ШАВКИДИНОВА PhD in Political Science, Ташкентский институт Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства	
Образование для одаренных детей в Республике Корея и Республике Узбекистан	78

Сессия 4 ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА Модератор: Kim Hye Ran (Корея)	95
КАН СУТЁН (KANG SUKYUNG) Kang Sukuung, канд. филол. н., лектор Пусанского национального университета (Корея) Русская литература и современные корейские читатели	96
Б.И. КИМ Гл. редактор газеты «Корё синмун» О литературе корейцев Узбекистана	108
КАНГ ХВЭ ДЖИН (강희진) PhD, 전남대학교 학술연구교수 (Университет Чоннам, Корея) 한국과 해외동포 문학- [사할린 한인문학-리정희 작품을 중심으로] Тематические особенности сахалинской корейской литературы	114
Ф. УРОКОВА Университет Пучон в Ташкенте (Узбекистан) Фразеологизмы корейского языка	119
Ш. ХАМРОЕВА Университет Пучон в Ташкенте (Узбекистан) Сравнительный анализ форм вежливости в корейском и узбекском языках	125

타슈켄트 부천대학교
과학 혁신 센터

한국과 한국인: 역사와 문화

제2회 타슈켄트 부천대학교 한국학
국제학술대회 자료집

타슈켄트, 2024년 1월 20일.

제 2부

편집 담당
Shin A.V., Khan V.S.

2024

УДК 323.15:94

ББК 60.54

П88

П88 **한국과 한국인: 역사와 문화.** 제2회 타슈켄트 부천대학교 한국학 국제학술대회 자료집. 2 개 부품. 제 2부. 타슈켄트, 2024년 1월 20일 / 편집 담당: Shin A.V., Khan V.S. - 타슈켄트: 타슈켄트 부천대학교, 2024. - 128 c.

타슈켄트에서 열린 제1회 부천대학교 한국학 국제학술대회 «중앙아시아의 한인 디아스포라: 역사, 문화, 사회생활 . 중앙아시아 한인 거주 85 주년을 맞이하여» 참가자들의 논문 및 자료집입니다. 영국, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 러시아, 미국, 타지키스탄, 우즈베키스탄, 한국 등 CIS 지역 한인 디아스포라에 대한 저명한 연구자들이 연사로 참여합니다. 논문은 세 가지 세션으로 나뉘어 발표됩니다: 1. 유라시아 고려인의 역사를 이해하기 위한 현대적 접근법. 2. 중앙아시아의 한국 문화. 3. CIS 고려인의 정체성과 자의식.

본 자료는 한국 학자, 역사학자, 사회문화인류학자 및 중앙아시아의 민족사에 관심 있는 모든 분들을 대상으로 합니다.

편집 담당자:

Shin A.V., 교육학 박사;
Khan V.S., 철학 박사, 역사학 박사;
Ten En Sun, 정영순.

평론가:

A. A. Ashirov, 역사학 박사(우즈베키스탄);
Tsyryapkina Y. N., 역사학 박사 (러시아).

초록 및 목차 한국어로 번역 담당자 - 김로자 .

타슈켄트 부천대학교 학술위원회에서 인쇄 승인,
프로토콜 No 1 2024. 31.10.

ISBN 978-9910-9109-2-0

DOI: 10.5281/zenodo.14205756

© 타슈켄트 부천대학교, 2024
© Shin A.V., Khan V.S., 2024

목차

세션 3 문화 및 교육 사회자: 강수경(한국)	9
KHAN, I. 타슈켄트의 부천대학교. 경영학과 한국어 학과장 차별화된 한국어 커리큘럼: 타슈켄트 부천대학교의 경험	10
김혜란 언어학 박사, 러시아 국립대학교/NIU “고등경제대학” 부교수(대한민국) 한국의 다문화 현상과 다문화 교육	18
장인호 장인호, 박사과정 수료. 유학생언어문화센터 대표. 상명대학교 서울캠퍼스 스 고려인 한국어 교육 역사와 발전방안	32
노태근 타슈켄트 기묘 국제 대학교 (한국) 온라인 교육서비스품질이 학생 만족도에 미치는 영향 분석 연구 -우즈베키 스탄 K대학을 중심으로-	67
SHAVKIDINOVA, D. 정치학 PhD, 타슈켄트 관개 및 농업 기계화 기술자 연구소 대한민국과 우즈베키스탄 공화국의 영재 아동을 위한 교육	78
세션 4 언어 및 문학 사회자: 김혜란(한국)	95
강수경 언어학 박사., 부산대학교 강사(한국) 러시아 문학과 현대 한국 독자	96

KIM, B.I.

«고려신문» 편집장

우즈베키스탄 고려인의 문학에 대하여 108

강회진

PhD, 전남대학교 학술연구교수

한국과 해외동포 문학-[사할린 한인문학-리정희 작품을 중심으로] ... 114

UROKOVA, F.

타슈켄트 부천대학교 (우즈베키스탄)

한국어 어법 표현 119

KHAMROEVA, SH.

타슈켄트 부천대학교 (우즈베키스탄)

한국어와 우즈베크어의 높임 표현 비교 분석 125

СЕССИЯ 3

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

KHAN, I.

Bucheon University in Tashkent.

The head of the Department of Business Administration Korean.

DIFFERENTIATED KOREAN LANGUAGE CURRICULUM: EXPERIENCE OF BUCHEON UNIVERSITY IN TASHKENT

Introduction

When I started teaching at Bucheon University in Tashkent, I got a slight shock. Teaching a group consisting of 30 students of all possible levels of English seemed a completely wrong approach. However, after several years of attempts to teach effectively, some constructive ways to handle mixed-ability and multi-level classes have been crystallized.

There is some misconception about mixed-level classes among foreign language teachers. Most of us tend to identify a mixed-ability class as a class with various levels of language proficiency. Although, mixed ability classes are not only language classes but of all courses. Since no two students can be the same in terms of language background, learning speed, learning ability and motivation (Gurgenidze, 2012). Besides different language proficiency, students differ in a way to perceive and process the information, also, students are different in ways to enjoy the learning process. However, diversity in language proficiency levels is accepted by language teachers as the main obstacle for conducting a good effective class while difference in language proficiency level is one of the colors of the diverse spectrum of human personality. Mixed-ability class is more of a norm than a deviation from the norm. There is nothing sur-

prising for teachers that people outside of the class are many-sided, but there is a tendency to expect that students in their class should be similar in learning styles, levels and attitude to study. For teachers who experienced undifferentiated instruction for many years, it is often hard to imagine what a differentiated classroom should look and feel like (Tomlison, 2001).

Nevertheless, mixed-ability classes promise several advantages. Teaching mixed-ability classes requires developed teaching skills. Therefore, teachers have a great opportunity for professional development. Preparing for mixed-ability classes contributes to creating interesting and innovative classes. Also, diverse mix-ability class is admitted to be a positive phenomenon and should be embraced, rather than ignored or minimized" (Sapon -Shevin, 2005). Diverse classes provide students opportunities to see and learn a wide range of ideas, opinions and approaches, try different strategies and develop collaborative and communicative skills. Usually, at the beginning students demonstrate reluctant and hesitating behavior in diverse classes, but, eventually, if the course is organized thoughtfully, students realize the various benefits of learning in such an environment and become active learners. Moreover, evidences suggests that heterogeneous classrooms with focused attention to students' varying needs, and in the context of high-quality curriculum and instruction, can benefit a very broad spectrum of learners in areas such as achievement, attendance, discipline, satisfaction with school, and college application and attendance rates (e.g., Burris and Garrity 2008; Burris et al. 2006, 2008); Cohen, and Lotan 1997; Tomlinson et al. 2008).

Challenges and solutions

Challenges of teaching mixed-ability classes include inability to teach by the course book. It is well-known that course books are created for certain level and certain abilities students which completely contradicts the idea of teaching diverse

classes. It entails another challenge. If there is no possibility to teach by the course book, the teacher should search for materials, sort them out and think how to implement the materials for students. Moreover, the materials should be meaningful for all learners and meet all learning styles and learning intelligences. At the beginning this task seems overwhelming for inexperienced teachers. But as it was mentioned above, this is a valuable period of accumulating experience, materials, activities, and etc. An effective strategy to solve the problem in terms of saving time could be communicating with other teachers and receiving some feedback about materials and activities.

Often, teaching mixed-ability classes leads to dissatisfaction of students because they feel neglected if they are struggling learners and bored and unmotivated if they are advanced learners. In case of advanced learners or early finishers, they should be assigned a continually raised ceiling with thoughtful teacher's support that assures a meaningful and enjoyable learning process. Meanwhile struggling learners should be brought to their big or small success. To materialize this goal, first of all, teachers should know their students' profiles to create meaningful, authentic and relevant background for the lesson. Second, it is vital to provide a variety of opportunities for struggling learners to prove themselves. "If a student has heard about an idea, sung about it, built a representation of it, and read about it, success is far more likely than if one avenue to learning predominates." (Tomlinson, 2001, p. 14). And finally, students should know that the teacher believes in her/his success. Therefore, teachers should relentlessly find ways to let students know that they believe in them.

Since the main principles of differentiated teaching are students centered approach and collaborative learning, building a friendly and supportive learning environment becomes not an ordinary and habitual component of the lesson, but an imperative. Warmers should be done with more focus on exploring

each other's interests and preferences letting students understand each other better. Activities should enhance support and cooperation among students. Also, differentiated instruction implies collaborative work in groups. Then, the question of effective grouping arises. Should groups be organized by academic abilities in so-called streaming? Or should students be grouped by a mix of advanced and struggling students? Unfortunately, there is no universal recipe. Both can be used with the same degree of effectivity depending on goals of the lesson. However, streaming as an approach has been criticized as the one that is not inclusive and reveals too obvious differences in academic abilities of students (Bremner, 2008). In contrast, a hallmark of an effective differentiated classroom is the use of flexible grouping, which accommodates students who are strong in some areas and weaker in others (Tomlinson, 2001).

Suggested techniques

After numerous experiments and efforts, the flipped classroom technique has proven to be effective. The main pedagogical philosophy underlying flipped classroom emphasizes the importance of relocating the main stages of teaching and learning processes, whereby the elements of the traditional classroom lecturing and homework done by students afterwards, outside the classroom, are reversed (Gavranovic, 2017). The technique levels out the academic difference and provides the opportunity to construct more inclusive lessons. It is especially relevant to classes where academic difference is huge, and the teacher's mission of involving students to the planned activities is definitely a failure.

Open tasks that students proceed at their own pace and perform according to their level are another effective activity for mixed-ability classes. Different types of projects are representatives of open and creative tasks. Moreover, in addition to the academic component, open tasks develop other important skills

such as creativity, communication, collaboration, critical thinking etc.

Other measures include differentiating difficulty level of tasks and differentiated instructions for one difficulty level of tasks. Each of the measures has some difficulty in implementation. First one forces advanced students to do more difficult tasks which is a questionable measure for students' motivation. The second one engages diverse students and implement inclusive activities; however, quite advanced teaching skills are needed to prepare and conduct this type of class.

Teaching is a very individual and personalized professional activity. Even in the same frame of curriculum and assessment lessons will vary since teachers' perspective, background, preferences and vision of teaching are different. Teachers are also diverse. Therefore, approaches to teaching of mixed ability classes should be different.

Regarding Bucheon University in Tashkent, the next strategy was developed and implemented into the practice in order to equip teachers with the necessary skills to teach mixed-ability classes:

1. Pre-service training
2. Open-door policy
3. Course reports
4. Feedback from students
5. Individual sessions
6. Professional development seminar

Certainly, it is not accomplished approach, it will change depending on the portrait of our students, development of technologies and new teaching methods.

Here are the results of the implementing the differentiated curriculum at the faculty of Business Administration Korean showing how the curriculum influenced academic performance of students:

Year of Admission	Academic Performance Average Score	Entrance Exam Average Score
2019	82,5%	96,8%
2022	86,38%	69,38%

The 2022 year of admission course exceeded the overall academic performance of the 2019 year of admission by 4 %. While the 2022 year of admission average students' results were 27 % lower than the 2019 year of admission.

During the first four semesters of their study at the faculty 56% of their students' curriculum is allocated to the Korean language or subjects taught in the Korean language.

Together with collecting students' performance data, a number of interviews with teacher were held. Overall, teachers point out a positive influence of the differentiated instruction and curriculum on students' engagement and average academic performance of students, however, some problems like scarce about of materials and lack of attention to fast finishers were highlighted.

Presented below is an abstract derived from the teachers' interviews.

*“a positive class atmosphere and strong student engagement during lessons;
extremely hard to work with beginner-level students;
assigning a separate task for the student or encouraging them to accomplish the task;
collaborations with colleagues were a great benefit for their teaching;
many pieces of advice and techniques were implemented immediately as the emergency help;
necessity to be both just and understanding while assessing different types of work;*

the challenge of figuring out how to motivate students who are about to give up;
the massive using of AI for writing assignments;
problems in differentiating materials due to scarce pool of differentiated texts and audio in Korean language;
successful breakthrough of the speaking barrier in the Korean language;
a noticeable decrease in the number of students facing challenges;
increased engagement and participation from slower learners;
explicit advancements observed in students with lower proficiency levels in Korean;"

Conclusion

Teaching mixed-ability classes is challenging, but beneficial both for teachers and students. Diversity is a natural, enriching and overall positive phenomenon in the world and it should stay the same in the classrooms. Instead of teaching one group of students and making students who do not belong in vain adapt to this single group, there is a more attractive perspective to explore students, learn new strategies and design very effective and constructive lessons.

REFERENCE LIST

1. Bremner S., Teacher C., & Lanarkshire S. (2008). Some thoughts on teaching a mixed ability class. *Scottish languages review*, 18(1), p1-10.
2. Burris C. C., & Garrity D. T. (2008). *Detracking for excellence and equity*. ASCD.
3. Burris E. R., Detert J. R., & Chiaburu D. S. (2008). Quitting before leaving: the mediating effects of psychological attachment and detachment on voice. *Journal of applied psychology*, 93(4), 912.
4. Cohen E. G., & Lotan R. A. (1997). *Working for equity in heterogeneous classrooms: Sociological theory in practice*. Teachers College Press.

5. Gavranović V. (2017). Enhancing Learners Autonomy Through Flipped Classes. In Sinteza 2017- International Scientific Conference on Information Technology and Data Related Research (pp. 498-502). Singidunum University.
6. Gurgenzidze M. (2012). METHODOLOGY: TEACHING MIXED ABILITY CLASSES. *Education Sciences & Psychology*, 20(1).
7. Sapon-Shevin M. (2005). Ability Differences in the Classroom: Teaching and Learning in Inclusive Classrooms. In Byrnes D. and Kiger G., Eds. *Common Bonds: Anti-Bias Teaching in a Diverse Society*, 3rd. ed. Association for Childhood Education International
8. Tomlinson C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. *Ascd*.
9. Tomlinson C. A., Brimijoin, K., & Narvaez L. (2008). *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. ASCD.

KIM HYE RAN

(Республика Корея)

Кандидат филологических наук, доцент РГГУ/НИУ
«Высшая школа экономики»*

МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам мультикультурного феномена и мультикультурного образования в Южной Корее. Цель работы заключается в проведении анализа роста мультикультурализма и мультикультурного образования в Корее. В ходе анализа определения, принципов и методов поликультурного образования были изучены исследования столичного управления образования Сеула, корейских ученых и американского ученого Бэнкса.

При анализе значения мультикультурного образования для методов преподавания и обучения в начальном поликультурном образовании необходимо опираться на интерактивные, совместные и индивидуализированные стратегии обучения, такие как педагогика равенства и педагогика конструктивного обучения. На основе анализа с использованием сводной статистики образования в Южной Корее автором показано увеличение числа мультикультурных студентов. Результатом исследования является вывод о необходимости создания и поддержки программы позитивного психологического образования, повышающей психологическую устойчивость мультикультурных студентов, что связано с распространением мультикультурализма в эпоху глобализации.

Ключевые слова: эпоха глобализации, мультикультурный феномен, мультикультурное образование, воспитание демократической гражданственности, формирование глобальной гражданственности.

*kimconthe@mail.ru/; krkim@hse.ru

Введение

Концепция мультикультурного студента включает детей из иностранных семей, детей иммигрантов и международных брачных семей и относится к студентам, которые живут и учатся в двух или более культурах. По подсчётам Статистического управления Республики Корея, в настоящее время количество учащихся из мультикультурных семей в начальных, средних и старших школах страны является рекордно высоким и составляет 181 178 (по данным на 2023 г.), что на 12 533 (7,4%) больше по сравнению с предыдущим годом. С момента проведения опроса в 2012 г. число мультикультурных студентов, составлявшее тогда 46 954 чел., увеличилось к 2023 году более чем на 130 000 человек. Соотношение мультикультурных студентов к общему числу студентов продолжало увеличиваться, составив в 2021 г. – 3%, в 2022 г. – 3,2% и в 2023 г. – 3,5%.

Рисунок 1.



Источник: Служба статистики образования РК.

Мультикультурных студентов можно разделить на три категории: дети, рождённые в Корее после интернационального брака; дети из иностранных семей; и дети от ин-

тернациональных браков, иммигранты. Кроме того, если посмотреть на число мультикультурных студентов по годам и на национальную принадлежность их родителей, то статистика такова: в 2012 г. числилось 782 мультикультурных студента с родителями из Центральной Азии и 738 мультикультурных студентов с российским гражданством; в 2023 г. был 6 661 мультикультурный студент с родителями из Центральной Азии и 3 115 мультикультурных студентов с русскими родителями.

Если посмотреть на национальное распределение мультикультурных студентов, то среди них много азиатских студентов корейского происхождения: 32,2% из Вьетнама, 23,6% из Китая, 10% с Филиппин, 5,2% из Японии, 3,9% из Камбоджи и лишь 2,5% из России и Центральной Средней Азии.

Таблица 1.

**Распределение мультикультурных студентов
по стране происхождения родителей**

Вьетнам	32,2%
Китай	23,6%
Филиппины	10,0%
Китай (корейцы)	8,2%
Япония	5,2%
Камбоджа	3,9%
Центральная Азия	3,0%
Россия и Центральная Азия (корейцы)	2,5%
Тайвань	0,6%
Индонезия	0,4%
США	1,0%
Россия	1,7%
Европа	0,6%
Монголия	2,2%
Таиланд	1,4%
Средний Восток	0,4%
Африка	0,4%
другие	2,8%

Источник: Сводная статистика образования за 2021 год.

Рисунок 2.



Через телепередачи или Интернет нетрудно получить доступ к контенту, посвящённому иностранцам, рассказывающим о своей повседневной жизни в Корее, о культуре, с которой они познакомились, о трудностях в образовании, с которыми им и их семьям пришлось столкнуться, и о том, как они их преодолевают. Таким образом, корейцев ранее единой корейской расы можно рассматривать во многих местах как часть мультикультурного общества Кореи.

Важно уметь мирно разрешать конфликты, возникающие в результате сосуществования различных народов, религий и культур в одном обществе и глубже понимать друг друга. Образовательные усилия необходимо направить на достижение психологической стабильности у студентов, и особенно у мультикультурных учащихся.

В настоящее время мультикультурное образование, проводимое в Сеуле и провинции Кёнгидо, в основном осуществляется Департаментом образования демократической гражданственности при столичном управлении образования Сеула и Департаментом образования демократической гражданственности при управлении образования

провинции Кёнгидо. Помимо развития мультикультурного образования, важно руководствоваться идеями единения, стремиться к демократическому гражданскому образованию, в связи с чем ведётся разработка программ глобально-гражданского образования, основанного на международном взаимопонимании.

Столичное управление образования Сеула понимает под мультикультурным образованием «равные различия» и «взаимоуважительные различия» и определяет мультикультурное образование как образование, необходимое для всех членов общества, живущих в эпоху глобализации и многорасового, многокультурного общества. Это предполагает попытку выйти за рамки ассимиляционистской тенденции существующего мультикультурного образования и реструктурировать его в образование глобальной гражданственности.

Квон Ёнхи [4] всесторонне рассматривает мультикультурное образование – это и образование в духе международного взаимопонимания, и образование, направленное против предвзятости, и образование, связанное с глобализацией. Основываясь на мирном сосуществовании, к которому призывает образование для международного взаимопонимания, мы расширяем разнообразные ценности и опыт культурного обмена для дальнейшего обогащения сферы жизни и практикуем всеобщую человечность, свободу и равенство, уважая демократические цели, преследуемые в антипредвзятом образовании. Мы стремимся обеспечить образование, которое способствует устойчивому развитию общего процветания всего человечества, и именно к этому стремится глобализационное образование.

Значение и цели поликультурного образования

Мультикультурное образование развивалось путём отражения разнообразного культурного опыта каждого общества и реальных потребностей общества. В связи с этим сложно

определить мультикультурное образование одним словом из-за разных определений учёными этого понятия.

В Соединённых Штатах, где дискуссии о поликультурном образовании наиболее активны, мультикультурное образование началось с движения за гражданские права, которое стремилось устранить социальную дискриминацию в отношении групп меньшинств.

Это движение стремилось сделать школы свободными от предрассудков и дискриминации, обучая студентов путём справедливого и точного отражения перспектив, истории, опыта и уровня вклада групп меньшинств в общество.

Американское мультикультурное образование началось с движения за гражданские права. Также его истоки можно найти в заявлении Американской ассоциации колледжей педагогического образования (The American Association of Colleges for Teacher Education (ААСТЕ)) в 1973 г. Заявление гласило: «Нет ни одного образцового американца». Под фразой «Заявление о поликультурном образовании» говорится: «Мультикультурное образование – это образование, которое уважает культурный плюрализм».

«Мультикультурное образование должно отвергнуть точку зрения, согласно которой школы растворяют культурные различия или просто терпят культурный плюрализм, скорее позволить всем молодым людям стать культурно богатыми посредством программ, которые сохраняют и расширяют различные культурные альтернативы».

Американское общество предприняло собственные усилия по предотвращению расовой дискриминации юридически и институционально. Однако это не решило фундаментальной проблемы групповых предрассудков, дискриминации и конфликтов. В качестве альтернативы представляет интерес «образование ради перемен», что и понимается под названием «мультикультурное образование». Таким образом, американское поликультурное образование представляет собой прямой подход к термину

«мультикультурность», возникшему из социальной необходимости [9].

По данным Корейской ассоциации социальных исследований (2011), мультикультурное образование «основано на разнообразии и плюрализме, а также на установлении позитивной идентичности для культуры, к которой человек принадлежит». Это образование знаний и отношений, которое признаёт все различные культуры различных групп как одинаково ценные, устраняет предрассудки в отношении культур, отличных от собственной, подчёркивает уважение, понимание и равные отношения с людьми из разных культур.

Джеймс А. Бэнкс говорит, что мультикультурное образование состоит из трёх важных компонентов:

1. Это реформаторское движение, направленное на создание равных возможностей для всех граждан.

2. Оно имеет целью претворение в жизнь демократических идеалов, таких как равенство, легитимность и права человека.

3. Наконец, всегда существует противоречие между идеалами демократии и социальной реальности. Это бесконечный процесс, в котором всегда необходимо предпринимать попытки перемен и реформ, насколько это возможно [1].

На основе комбинации этих трёх элементов перспективы мультикультурного образования можно разделить на четыре категории:

1. Мультикультурное образование с точки зрения акцента на равенстве и разнообразии.

2. Мультикультурное образование как «процесс».

3. Образование как реформаторское движение.

4. Мультикультурное образование как программа практики мультикультурного образования.

По мнению Бэнкса [2], мультикультурное образование определяется как «движение за реформу образования, которое преследует значительные изменения в образовании

учащихся». Основные цели такого образования заключаются в следующем:

1. Необходимо улучшать самопонимание, позволяя людям рассматривать свою собственную культуру с точки зрения других культур. Таким образом, мультикультурное образование направлено на уважение различных культур посредством правильного понимания и знаний.

2. Учить студентов этническим, культурным и языковым альтернативам.

3. Необходимо, чтобы все учащиеся приобретали знания, навыки и взгляды, необходимые в мультикультурном обществе, где сосуществуют основная культура, местная культура и другие культуры.

4. Важно уменьшить последствия дискриминации, которые несли социальные меньшинства из-за их расовых, этнических, физических и культурных особенностей. Если человек вынужден отказаться от своей основной идентичности из-за дискриминации, он не только не сможет достичь полной самореализации, но также, скорее всего, испытает политическое и социальное отчуждение.

5. Помогать учащимся осваивать необходимые для жизни навыки: математические умения, чтение и письмо. Мультикультурные материалы и информация имеют важное значение для учащихся и повышают их мотивацию к обучению. Мультикультурное образование позволяет учащимся самоутвердиться, признать и понять свою культуру как культуру своей семьи и своего сообщества. Благодаря этому мы можем помочь им покончить с их собственными культурными ограничениями.

6. Важно помочь учащимся, принадлежащим к различным культурным, расовым, религиозным и языковым группам, приобрести взгляды, знания и навыки, необходимые для того, чтобы играть соответствующую роль в различных сообществах, к которым они принадлежат: в национальном сообществе, гражданском сообществе, культурном сообществе и, наконец, глобальном сообществе.

Принципы и методы поликультурного образования

Идеология и направленность развития мультикультурного образования тесно связаны с тем образом мультикультурного общества, которого оно придерживается, и с тем, как общество реагирует на гетерогенные культуры. То, как общество реагирует на многообразие и различия, можно разделить на четыре направления, как показано в Таблице 2. Здесь, в зависимости от того, чему уделяется больше внимания, возникают различия в методе или перспективе проведения поликультурного образования [6].

Таблица 2.

Аспекты реагирования на разнообразие культурных проявлений

Разделение (segregation)	Различать, юридически или неофициально, культурные или этнические группы. Политика дискриминации и исключения.
Ассимиляция (assimilation)	Односторонний процесс, который позволяет иммигрантам отказаться от своей существующей этнической идентичности и быть поглощёнными основной культурой нового общества.
Фьюжи (культурный синтез) (cultural fusion)	Двусторонний процесс, в котором культура новой группы смешивается с основной культурой, создавая совершенно новую культуру. Также называется политикой плавильного котла.
Плюрализм (культурный плюрализм) (cultural pluralism)	Все члены общества одинаково взаимодействуют друг с другом, сохраняя при этом свою уникальную культурную самобытность.

Модель реформы учебной программы Бэнкса, которая представляет собой подход к мультикультурному образованию, представляет четыре меры по реформированию учебной программы начального и среднего образования в направлении включения в учебную программу многорасового содержания следующим образом (Рис. 3).

Рисунок 3.

Модель реформы учебных программ Бэнкс (Бэнкс, 2004 г.)**Методы преподавания и обучения в начальном поликультурном образовании**

Что касается методов мультикультурного образования, Бэнкс утверждает, что курсы мультикультурного образования должны поощрять участие в них студентов и реализовываться посредством интерактивных, совместных и индивидуализированных стратегий обучения. В настоящее время учителя должны прислушиваться к голосам учащихся разных рас, культур и языков и признавать их разнообразие. Мультикультурный контент по своей сути является эмоциональным, личным, конфликтным и интерактивным, побуждая учащихся выражать свои чувства и эмоции, взаимодействовать со сверстниками и одноклассниками.

Когда обсуждаются вопросы мультикультурализма, необходимо предоставлять широкие возможности для выражения гнева и гордости [2].

Кроме того, можно использовать педагогику равенства (equity pedagogy, «педагогика справедливости»), которой часто уделяется особое внимание в мультикультурном образовании. Справедливые методы обучения позволяют учащимся из разных этнических, расовых и культурных групп активно участвовать в жизни общества. Это также стратегия обучения и классная среда, которая помогает учащимся развивать знания, навыки и отношения, необходимые для поддержания гуманного, справедливого и демократического общества.

Образование, направленное на обеспечение равенства, учит учащихся базовым знаниям и навыкам, позволяющим им стать независимыми людьми, создающими демократическое и справедливое общество. Кроме того, мы проводим обучение активному использованию этих функций. Мультикультурное образование должно чутко реагировать на потребности учащихся, а для этого занятия должны быть ориентированы на учащегося.

Одним из типичных методов преподавания и конструктивного обучения является совместное обучение, а в мультикультурном образовании совместное обучение является подходящим методом обучения как для обычных, так и для мультикультурных учащихся.

Дети из мультикультурных семей начинают ходить в школу, они попадают в новую социальную среду и могут испытывать трудности в связи с бикультурной идентичностью и знакомством с ценностями, о которых они не знали дома. Дети, которые растут в мультикультурной семейной среде, сравнивают себя с другими детьми того же возраста при поступлении в школу и испытывают психологическую тревогу по поводу своей самоидентификации, растерянность в отношении своего культурного происхождения.

Такая ситуация возникает у многих детей из мультикультурных семей.

Это приводит к выявлению эмоциональных дезадаптивных проблем и, в частности, часто сопровождается недоразвитием, эмоциональными расстройствами и неспособностью к обучению.

Заключение

Мультикультурные студенты продолжают расти и испытывать изменения в обществе, они имеют не только положительный опыт повседневной жизни, но и отрицательный опыт, такой как тревога, напряжение, раздражительность, импульсивное снятие стресса, трудности с регулированием своих эмоций.

Трудности в эмоциональной регуляции, если их не устранить своевременно, могут привести к негативным психологическим переживаниям, плохой успеваемости в школе, сложностям в отношениях со сверстниками. Это также может перерасти в серьёзную проблему [3].

Что касается детей из поликультурных семей, то увеличивается число случаев, когда они не только испытывают трудности с адаптацией к культуре, но и страдают от проблем эмоциональной дезадаптации, неспособны противостоять предрассудкам и дискриминации, испытывают трудности с адаптацией к культуре. Школьный возраст – это время, когда становится возможным переход к позитивному и рациональному мышлению, а ученики младших классов начальной школы отличаются бóльшим разнообразием эмоциональных проявлений, чем ученики старших классов, но и более легки в отношении посредничества и поддержки эмоций.

Кроме того, не только студенты, но и родители в поликультурных семьях нуждаются в разработке и активации программ позитивной психологической поддержки для улучшения положительных эмоций, в позитивной психоло-

гической поддержке для смягчения внутренних конфликтов с членами семьи, навыков преодоления стресса и снижения негативных эмоций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Banks J.A. An Introduction to Multicultural Education / J.A. Banks. – Boston: Allyn & Bacon, 2002. – 161 p.
2. Banks J.A. Educating Citizens in a Multicultural Society / J.A. Banks. – New York: Teachers College Press, 2007. – 199 p.
3. Samonte E. Sources of Stress and Coping Mechanisms among Filipinasin / E. Samonte // Philippine Journal of Psychology. 1992. № 25(1). 20-39.
4. 권용희. 다문화교육과 국제이해교육, 반편견교육, 세계화교육의 비교 연구 – 한국에서의 수용 양상을 중심으로 // 다 문화 와 인간. 2016. № 5(2). p. 37-74.
5. 김선미. ‘한국적’ 다문화정책과 다문화교육의 성찰과 제언//사회과 교육. 2011. № 50(4).
6. 이인재. 다문화사회에서의 초등학교 반편견교육// 윤리교육연구. 2010. № 22. p.253-271.
7. 장인실. 다문화교육 실행을 위한 학교교육과정 개발 방향 탐색 /교육 과 정 연 구. – 2015. – № 33(2).
8. 김희중. 긍정 심리와 주관적 행복감 및 학교생활적응과의 관계: 석사학위논문/ 충남대학교, 2007.
9. 권경아. 문화소외계층 박물관 교육프로그램 개발과 운영을 위한 방안 연구: 외국인 노동자, 여성결혼이민자(자녀포함) 다문화가정을 중심으로. 서울: 중앙대학교 예술대학원, 2007.
10. 김현덕. 다문화교육과 국제이해교육의 비교연구: 미국사례를 중심으로 /비교교육 연구. 2007. № 17(4). p. 1-23.

REFERENCES

1. Banks J.A. An Introduction to Multicultural Education / J.A. Banks. Boston: Allyn & Bacon, 2002. – 161 p.
2. Banks J.A. Educating Citizens in a Multicultural Society / J.A. Banks. New York: Teachers College Press, 2007. 199 p. 6 Международный научно-исследовательский журнал ▪ № 12 (138) ▪
3. Samonte E. Sources of Stress and Coping Mechanisms among Filipinasin / E. Samonte // Philippine Journal of Psychology. 1992. № 25(1). – P. 20-39.

4. Kwon Yong-hee. Damunhwagyoyukgwa gukjeihaegyoyuk, banpyeongyeongyoyuk, segyehwagyoyukui bigyo yeongu – hangukeseoui suyong yangsangeul jungsimeuro [Comparative Study of Multicultural Education, International Understanding Education, Anti-bias Education, and Globalization Education – Focusing on Acceptance Patterns in Korea] / Kwon Yong-hee // Da mun hwa wa ingan [Multiculturalism and Humanity]. 2016. № 5(2). P. 37-74. [in Korean]
5. Kim Seon-mi. ‘Hangukjeok’ damunhwajeongchaekgwa damunhwagyoyukui seongchalgywa jeeon [Reflections and Suggestions on ‘Korean’ Multicultural Policy and Multicultural Education] / Kim Seon-mi // saheogwa gyoyuk [Social Studies Education]. – 2011. – № 50(4). – P. 173-190. [in Korean]
6. Lee In-jae. [Damunhwasaheoseoui chodeunghakgyo anpyeongyeongyoyuk] Elementary School Anti-bias Education in a Multicultural Society / Lee In-jae // Yunrigyoyukyeongu [Ethics Education Research]. 2010. № 22. P. 253-271.
7. Jang Insil. Damunhwagyoyuk silhaengeul wihan hakgyogyoyukgwa-jeong gaebal banghyang tamsaek [Exploring the Direction of School Curriculum Development for Implementing Multicultural Education] / Jang Insil // Gyoyuk gwa jeong yeon gu [Curriculum Research]. 2015. № 33(2). P. 45-70. [in Korean]
8. Kim Hee-jung. Geungjeong simriwa jugwanjeok haengbokgam mit hakgyosaenghwaljeokeunggwauwi gwangye [The Relationship between Positive Psychology, Subjective Happiness, and School Life Adjustment] : Master's thesis / Kim Hee-jung. – Chungnam National University, 2007. [in Korean]
9. Kwon Kyeong-ah. Munhwasooegyechung bakmulgwan gyoyukpeurogeuraem gaebalgwa unyeonggeul wihan bangan yeongu: oegukin nodongja, yeoseonggyeolhoniminja(janyeopoham) damunhwagajeonggeul jungsimeuro [A Study on the Development and Operation of Museum Education Programs for the Culturally Underprivileged: Focusing on Multicultural Families of Foreign Workers and Female Marriage Immigrants (including children)] / Kwon Kyeong-ah. – Seoul: Chung-Ang University Graduate School of Arts, 2007. [in Korean]
10. Kim Hyeon-deok. Damunhwagyoyukgwa gukjeihaegyoyukui bigyoyeongu: miguksaryereul jungsimeuro [Comparative Study of Multicultural Education and International Understanding Education: Focusing on the American case] / Kim Hyeon-deok // Bigyogyoyuk yeongu [Comparative Education Research]. 2007. № 17(4). P. 1-23. [in Korean]

ЧАНГ ИН ХО (장인호¹)

박사과정 수료. 유학생언어문화센터 대표. 상명대학교 서울캠퍼스
(Университет Санмён, Республика Корея)

우즈베키스탄 고려인 계승어 교육의 역사와 발전방안

The History and Development Plan of Koryoin Heritage Language Education in Uzbekistan

CHANG, INHO²

Abstract. It has been 161 years since the first Goryeoin emigrated to Russia, and it has been 87 years since they were forced to migrate to Central Asia in 1937. Also, we are entering into the 32st anniversary of diplomatic relations between Korea and Uzbekistan. Overseas Koreans have always pursued localization by exchanging with various ethnic groups while inheriting and developing Korean language education and ethnic cultural heritage through schools and educational institutions.

The purpose of this study is to examine the literature on the history of heritage language education that was maintained even after the migration of Koryo people to Russia and the forced migration to Central Asia. This study is to review the history of Korean Heritage Language Education in Uzbekistan, which is currently used as a minority ethnic group and overseas Koreans in Uzbekistan. The purpose was to suggest the direction of development of the Heritage Language Education system.

For Uzbekistan Goryeoin children/students, 'Korean language courses and Korean studies courses in elementary, middle, high, and universities have been expanded', 'expanding educational institutions', 'joint development of textbooks', and 'Expansion of teacher training course' and 'learner-centered platform in non-face-to-face learning environment' should be prepared. All Goryeoin should be given the qualification to learn their Heritagae language, and a positive educational environment should be created in which they can voluntarily choose it.

¹ 상명대학교 박사수료(inhocent@gmail.com). 유학생 언어문화센터 대표

² Doctoral Candidate, Sangmyung University. Director of International Student Language Culture Center.

Keywords: Heritage Language: HL, Koryoin Heritage language in Uzbekistan, Koryoin Heritage language Education Institute, Education of the Koryoin heritage language through public education at kindergartens, elementary, middle, high schools, and universities in Uzbekistan, Training of Koryoin Korean language teachers.

국문초록

고려인들이 최초 러시아로 이주한지 161년을 맞이했으며, 1937년 중앙아시아로 강제이주를 떠나게 된 지도 87년째가 되었다. 한국과 우즈베키스탄은 수교

32주년으로 진입하는 상황이다. 재외 한인들은 언제나 학교와 교육기관을 통해서 한국어 교육과 민족 고유의 문화유산을 계승 발전하면서도 다양한 민족과 교류하면서 현지화를 추구하였다.

본 연구의 목적은 고려인의 러시아 이주와 중앙아시아 강제이주 후에도 유지되어 오던 계승어 교육의 역사에 관한 문헌연구와 조사를 통하여 현재 소수민족과 재외동포로서 우즈베키스탄에서 러시아어를 사용하며 거주하는 우즈베키스탄 고려인들을 위한 계승어 교육제도의 발전 방향을 제안하고자 하였다. 우즈베키스탄 현지 고려인 아동들과 학생들을 위해서는 ‘유·초·중·고·대학교 내 한국어 과정 및 한국학과 과정 증설’ 및 ‘고려인 교육기관의 확대’와 ‘공동 교재 개발’, ‘고려인과 우즈베키스탄 학생들을 위한 한국어 교원 양성과정 확대’ 그리고 ‘비대면 학습 환경에서의 학습자 중심의 플랫폼’등이 마련되어야 할 것이다. 우즈베키스탄 고려인들에게는 계승어를 배울 수 있는 기회가 주어져야 하고 그것을 자발적으로 선택할 수 있는 긍정적인 교육환경이 조성되어야 할 것이다.

주제어: 계승어, 우즈베키스탄 고려인 계승어 교육, 고려인 계승어 교육기관, 우즈베키스탄 유·초·중·고·대학교 공교육을 통한 고려인 계승어 교육, 고려인 한국어 교원양성 과정

1. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

본 연구는 우즈베키스탄 고려인들을 위한 계승어로서의 한국어 교육을 위하여 이주 역사로부터 현재까지의 계승어 교육 전반에 대한 논의를 진행하는 것으로서 교육실행으로서 계승어 교육기관과 교육인프라 등을 살펴보려는 목적으로 진행되었다.

본고에서는 우즈베키스탄 고려인 계승어 교육기관의 전반을 살피고 효율적인 계승어로서의 한국어 교육을 위한 방안을 제시하는 데 있다. 재외동포 고려인들은 이민자로 살아오면서 언제나 이주 국가의 사회적 맥락에서 지배 언어와 관계된 ‘소수 언어’ 또는 ‘계승어’를 교육기관을 중심으로 유지하였다. 우즈베키스탄 고려인들의 96%는 이주 후 4, 5세대를 지내오면서 그들의 모국어는 한국어에서 현지 공용어인 우즈베크어(8%)와 예전의 공용어였던 러시아어(88%)로 바뀌었다. 고려인 계승어 학습자들 대부분인 94%는 3세 이전에 계승어 교육을 한번도 인식하지 못하였다.

우즈베키스탄 고려인 계승어 교육 연구가 갖는 의의는 러시아 이주와 중앙아시아 강제이주 역사에 나타난 동화정책과 언어말살 정책가운데서도 현지에서 계승어 교육기관과 디아스포라 교육기관을 자발적으로 유지해 왔다. 고려인 계승어 학습자들이 계승어 교육을 통해서 언어와 민족정체성과 문화를 보전하는 것 뿐만아니라 자기 능력을 개발하고 발휘할 수 있는 선택이 가능하도록 지원하는 것이 계승어 교육 언어정책이라고 규정할 수 있을 것이다. 구소련 지역과 중앙아시아 지역 가운데 우즈베키스탄은 한국어 교육은 가장 활발하지만 계승어로서 한국어 교육은 미진한 상태이다.

고려인 계승어 학습 경험자들의 설문조사를 분석한 결과에 따르면 해외 소수민족 모국어 교육과는 차별되는 우즈베키스탄의 공교육 언어 교육과정을 통한 계승어로서 한국어 교육이 갖는 의의는 매우 크다. 우즈베키스탄 고려인들에게는 제2 언어로서의 계승어 교육과 이중 언어로서의 계승어 교육이 공교육과

계승어 교육기관을 통해서 이뤄져야 하며 모국어로서의 한국어가 소멸하는 상황가운데 계승어 교육을 활성화 시킬 수 있는 방안에 대한 논의는 시급하지 않을 수 없다.

1.2 연구방법 및 연구내용

이 연구는 우즈베키스탄 고려인 계승어 학습자의 효율적인 계승어로서의 한국어 교육을 위하여 러시아 이주 시작으로부터 현재까지의 교육기관들을 분석하며 현재 계승어 교육의 문제점을 밝히고 계승어로서 교육의 발전 방안을 마련하는데 있다. 이를 위해 문헌연구와 설문조사 연구 방법을 채택하였다.

문헌 연구는 한인의 최초 연해주 이주가 시작된 후 한인사회의 형성 및 고려인 계승어 교육의 기원과 사회적 배경을 연구하였다. 계승어 교육기관을 통한 계승어 교육이 이주 국가의 정치적, 교육적, 언어적 박해상황 가운데 유지되었던 배경을 연구하였으며, 강제이주 이후 우즈베키스탄에서 계승어 교육의 환경 변화와 현재까지의 지속되는 계승어 교육의 과정을 분석하고자 한다.

설문조사는 고려인들의 계승어 교육과 깊은 연관성을 가지고 있는 현재 우즈베키스탄 재외동포 고려인으로서 중·고등학교·대학생 등 계승어로서의 한국어 교육 경험이 있는 고려인 학생들과 성인들 101명 대상 16개 문항으로 설문지를 개발하였는데 응답자 기본정보 및 고려인 계승어 학습자의 배경 6문항(성별, 연령, 거주지역, 부모의 모국어, 나의 모국어, 직업)과 ‘한국어 학습경험 10문항’ 등에 대한 문항들로 구성하였다.

설문조사를 통해 고려인 한국어 학습 경험에 대한 동기 및 태도와 자신의 언어능력에 대한 자가 인식조사를 알아보기 위해 우즈베키스탄 부천대학교와 동방대학교에서 한국어를 전공하며 계승어로서의 한국어를 배우고 있는 고려인 학생들을 대상으로 하였다. 그리고 대한민국에 거주하는 우즈베키스탄에서 계승어로서 한국어 교육 경험을 가지고 있는 안산 러시아학교 학생들과 우즈베키스탄에서 계승어 학습경험이 있는 대한민국 거주 우즈베키스탄 고려인 성인들을 설문조사에 참여하도록 하였다.

본 연구는 우즈베키스탄 고려인 계승어 교육기관의 전반을 살피고 효율적인 계승어로서의 한국어 교육을 위한 발전방안을 제시하는 데 있다.

1.3. 선행연구

우즈베키스탄 내 한국어 교육에 관한 연구는 1991년에 우즈베키스탄이 구소련에서 독립한 때로부터 시작된다고 볼 수 있다. 물론 구소련 시절에도 한국학에 관한 연구들은 존재하지만 허가이(1991)와 마주르(1991)의 연구로부터 시작한다. 허가이(1991)는 우즈베키스탄 한국어 교육의 문제점과 해결방안을 제안하였다.

1998년 이전에 연구되었던 다수의 연구들은 한국학 또는 한국어 교육의 역사에 중점을 두었으며, 1999년부터는 한국어교육 관점에서 접근한 연구가 증가하였다. 김경근(2004)의 연구에서는 우즈베키스탄의 한글학교와 한국교육원에서 이루어지는 한국어 교육의 현황을 설문조사를 통해 만족도를 분석하며 한국어 교육의 문제점을 도출하였다. 남빅토르(2006)는 우즈베키스탄 타슈켄트 니자미 사범대학교에서 강의한 경험을 바탕으로 우즈베키스탄에서의 한국어 교육 현황과 발전 방향을 제안하였다(한영균 외 2009, 이영지 2010). Khan(2006)은 우즈베키스탄의 한국학 연구 역사를 조명하며 한국학 연구의 문제점을 도출하였다. 노윤환(2008)은 타슈켄트 한국교육원 원장과 한글학교 운영자를 대상으로 설문조사를 실시하여 재외동포 교육기관에서 한국어 교육 현황을 조사하고 문제점을 분석한 후 개선 방안을 제안하였다. 안여경(2010)은 우즈베키스탄 니자미 사범대학교와 동방대학교의 한국어 교육과정을 국립국어원의 한국어 교육자격 취득 기준과 경희대학교, 선문대학교, 숙명여자대학교, 한국외국어대학교의 한국어 교육과정을 비교 분석하여 문제점을 지적하며 해당 교육기관에서 국가 공인 한국어 교원 자격증 제도를 도입할 필요성을 강조하였다(Sakhabutdinova 2024).

우즈베키스탄 한국어교육에 관한 연구에 관해서는 우즈베키스탄 내 한국어 교육에 관한 논문보다 한국 내 우즈베키스탄 출

신 한국어 학습자에 관한 연구가 더 활발하게 진행되고 있으며 대한민국 내 고려인들에 관한 연구가 대다수이다. 우즈베키스탄 내 고려인 한국어 교육에 관한 연구는 극히 미진하다. 2000년부터 2024년 5월까지 한국인 연구자와 우즈베키스탄 연구자들의 학술 논문과 학위논문은 총 114편이 발표되었다. 주제별 분류에 따르면 한국어 교육에 관한 내용 논문이 53편으로 가장 많았으며, 교수학습 관련 논문은 44편, 한국어 교육 일반에 속하는 논문은 19편으로 확인되었다.

한국에 체류하고 있는 우즈베키스탄 출신 한국어 학습 과정에 관한 연구 주제로 발음 오류 양상, 발음 교육(장현아; 2018, 이정명 2019, 안수현 2019, 카리모브 분요드 2022, 안성민 2023), 연어, 의성어, 관용어, 외래어, 호칭어, 지칭어, 높임법 등 어휘와 표현 교육(최수경 2015, Madaminova 2017, 후자나 자로바 나지라 2019, 구자로바 딜푸자 2020, 솔레바 딜라프루즈 2021, 세바라 2023), 서술어 사용 양상, 조사 사용 오류 분류 분석 등 문법 교육(김 마리나 2005, 유종원 2017, 오현 2019, 딜푸자 2023), 읽기 전략, 쓰기 교육과정 등 한국어 학습 방법과 한국어교육(Tyan 2018, 김영희 2010, Nam 2012, 김인나 2021, 최문홍 외 2023, 압두하리로바 나르기자 2023, 장인호 2023, Sakhabutdinova 2024), 문화교육(Sattorova 2018, 단기로브 코디리존 2021, 최문홍 2023), 교재개발(김미영 2017, Umid 2018, 신혜 2021)을 살펴볼 수 있다.

2. 이론적 논의

2.1. 소수 민족의 계승어 교육

앞의 선행연구에서 살펴본 것처럼 대한민국 거주 고려인들의 한국어 교육에 관한 논문은 많지만 우즈베키스탄 거주 고려인의 계승어 교육에 대한 연구는 거의 존재하지 않는 상태이므로 우즈베키스탄 내 한국어 교육과 관련한 연구를 분석하면서 계승어 교육에 관한 논의가 어떠한지를 살펴보도록 한다.

일반적으로 ‘계승어’란 미국, 호주, 캐나다와 같은 다언어 다

민족 국가에서 사용하는 소수민족 언어를 가리킨다. 한국어 ‘계승어’로 번역되는 영어 'Heritage Language'는 1970년대 캐나다에서 최초 사용되었으며, 1990년대 미국에서 확산되어 사용되었다. 계승어(HL: Heritage Language)는 1990년대부터 언어정책 및 언어교육분야에서 상당한 견인력을 얻게 되었다(Cummins, 2000).

Polinsky(2018)는 계승어를 사회 주류언어를 사용하는 이중언어 개인의 가족언어로 정의한다. Polinsky의 계승어 정의는 외국어 학습자와는 구별되는 특징을 가진다. 첫 번째, 정규 학습 이전에 이미 가족 내에서 해당 언어를 접하고 사용을 한 것을 말한다. 두 번째, 그들은 이중언어를 구사하며 사회 내 주류와 계승어 모두에서 어느정도 이중언어 능력을 가지고 있음을 말한다.

계승어의 정의에 관하여 혼버거와 왕(Hornberger & Wang, 2008)은 ‘가족 혹은 조상이 영어 이외 특정 언어와 관련되어 있으며 그 특정 언어의 학습 여부를 학습자가 주체적으로 선택한 언어’라고 정의하고 있다. 이것은 계승어에 있어서 학습자의 선택을 중점에 둔 정의를 말하는 것이다.

계승어의 기능은 이민자가 이주국가와의 사회적 관계가운데 교육기관 중심으로 지배언어와 함께 ‘소수 언어’ 또는 ‘계승어’를 사용하므로 언어와 민족정체성 그리고 문화를 유지하도록 하는데 의미가 있다.

계승어 학습자는 제1 언어(L1)와 제2 언어(L2) 학습자 사이에서 독특한 위치를 차지한다(Montrul, 2010). 계승어 연구자들은 계승어 학습자와 모국어 또는 일반 외국어 학습자간 차이를 점점 더 인식하고 있다(Montrul, 2010; Carreira & Kagan, 2018). 이러한 인식에도 불구하고 계승어 학습자들은 종종 간과되며 교육 현장에서 L2 또는 L1 학습자들과 함께 그룹화 되기도 한다. 또한 계승어 교육에 있어서 생애주기의 구분 및 발달과정 관점에서 접근은 계승어로서 한국어 교육과정 내용과 깊이 연관되어 있다. 가정에서의 한국어 교육 여부와 교육 기간별 한국어 능력에 있어서는 최초교육 연령보다는 교육기간이 학습자의 한국어 숙달도에 더 중요한 영향을 주는 것으로 나타났다. 하지만

청년기 이전 한국어 학습경험이 있는 계승어 학습자들은 청년기 한국어 숙달도에 있어서 학습경험이 없는 학습자들보다 높게 분포되고 있다(최수정, 2021).

사회적 소수 언어로서 계승어는 현지 지배언어와의 분명한 차이점이 있다. 하지만 계승어는 한세대에서 다음 세대로 이어지는 언어의 연속성 면에서 계승어의 유지와 보전, 문화적 전통의 유지 그리고 고국과의 유대 관계의 유지에 있어서 중요하다(Caloi & Torregrossa, 2021)고 말할 수 있다. 언어가 인간의 문화와 정체성에 중요한 역할을 한다는 것은 널리 알려져 있다. 이민자 공동체는 그들의 전통 언어를 보호한다(Mona A. Alshihry, 2024). 이민자인 청소년, 즉 이민자 2세대 이후 자손인 청소년에게 나타나는 뚜렷한 특징 중 하나는 전통 언어를 유지하는 데 어려움이 있다(Shen & Jiang, 2021)는 것이다.

전통 언어 보전에 있어서 공통맥락인 언어커뮤니티는 보전과 유지의 측면에서 중요하다. 계승어 유지와 보전에 있어서 Suárez-Orozco(2017)는 언어 커뮤니티가 십대 이민자들이 언어 능력을 유지하도록 돕는 데 매우 중요하다고 한다. 일부 연구에 따르면 동료들의 지원 네트워크가 없으면 전문성이 저하될 수 있다고 보고 있다(Schleppegrell, 2007). 학문적, 비학문적 영역 모두에서 정규 언어 훈련을 주제로 많은 연구가 이루어져 오고 있다.

언어 커뮤니티나 동료들의 지원을 설정(Wiley & Lukes, 1996) 해주는 것을 통해 Kondo-Brown(2005)은 학생들의 언어 능력이 향상될 수 있다고 주장하고 있다. 그러므로 계승어 프로그램이나 과외 활동에 노출되어 있어야 한다고 하였다.

학술 연구에서도 또래 관계가 추가적인 중요한 요소로 인식되었다(Orellana, 2003). 자신의 계승어를 사용하는 친구들과 시간을 보내는 이민자들은 그 언어를 유지할 수 있게 되며 심지어는 Phinney(2003)가 언급한 바와 같이 해당 언어의 능숙도를 향상시킬 수 있다고 한다.

언어 구사측면에서 계승어로서의 한국어 교육과정의 최종 도달 목표를 설정하기 위해서는 현장의 실태와 요구에 대한 조사

가 필요할 뿐만 아니라 교육방법론의 측면에서 계승어로서의 한국어 교육이 외국어나 제2 언어로서의 한국어 교육과 구별되는 교육방법에 관한 연구도 필요하다.

2.2. 고려인의 계승어 교육 배경

2.2.1. 1937년 이전 고려인의 계승어 교육

한민족의 해외 이주는 19세기 중엽 러시아 연해주 지역을 시작으로 중국 만주지역과 일본 및 사할린, 하와이 및 미국, 멕시코·쿠바 등 중남미 지역으로 확산되었다. 한인의 연해주 이주는 1858년 중국의 청 정부와 러시아 간 이루어진 아이훈조약과 1860년 북경조약으로 연해주가 러시아로 편입되면서 극동변방을 개척하고자 하는 러시아의 이주정책과 밀접한 연관이 있다(임채완 외, 2013: 71). 러시아는 연해주 변방 개척을 위해 한인들의 입국을 허용하였으며, 그 결과 연해주 지역으로 수차례에 걸쳐 대규모 이주가 진행되었다.

대한민국의 첫 이주에 관하여 러시아 공식문서에는 1864년 1월14일 65명의 한인들이 조선정부 몰래 러시아 지역으로 이주하여 ‘지신허(Tizinkhe)’ 마을을 형성하였고, 지신허 마을에는 30가구 140명의 한인들이 거주하였다고 기록하고 있다(김계르만, 2005: 155). 다른 학설은 1863년 13가구의 한인들이 1860년 세워진 러시아 블라디보스토크와 하산 사이의 항구도시 포시에트 지방에 기근을 피하려고 넘어갔다는 기록이 있다. 한인들이 최초로 도착한 곳은 러시아 프리모르스키 변경 주 하산스키 군에 속한 포시에트만 마을이다(박환, 2013: 22). 1926년에 발행된 『극동 조선의 문제와 자료』를 보면 극동 토지개량 관리과장 마마예프가 서명한 문서에 다음과 같이 “최초의 조선인 이주민은 1963년 13세대가 러시아에 들어와 노브고로드만 포시에트 지역에 있는 해변의 국유지를 아무 허가도 없이 자기들 멋대로 점유하였다”는 기록이 남아있다. 이곳에 조선인 이주민이 터전을 잡고 살고 있었는데 이 중 3명은 1865년 1월에 러시아 정교회를 믿고 세례까지 받았다. 세례를 받은 조선인은 최은극

과 그의 부인이었다(박종효, 2018: 27). 앞서 거론한 1863년에 이주해간 13세대에 1세대가 1864년 1월에 도착해 1864년이 러시아 행정상 이주허가 연도로 볼 수 있으나 실제적으로는 1863년이 원년이 되었다(박종효, 2018: 31).

이주의 역사는 부문별로 다양한 학문 분야와 연관되어 있으며 광범위한 문헌을 보유하고 있다. 이처럼 이주의 역사는 모든 분야의 학문과 연관이 되어있으며 한국학과 한국어 교육과도 연관이 되어있다. 중앙아시아 한인 강제이주를 연대기적 순서를 본다면 러시아 극동지방으로 이주, 강제이주를 통한 중앙아시아로의 이주 그리고 다른 국가로의 이주로 나눌 수 있다.

재외동포 고려인들은 이민자로 살아오면서 언제나 이주 국가의 사회적 맥락에서 지배언어와 관계된 ‘소수 언어’ 또는 ‘계승어’를 교육기관을 중심으로 유지하였다.

러시아당국은 1893년 고려인 자치기관인 남도소의 초대 도헌(면장 또는 읍장)에, 러시아어에 능통한 최재형을 임명하여 주민 관할과 세금 수집을 담당케 하였다. 최재형은 고려인 최초로 지신허의 러시아 학교에 입학해 문학을 공부하고 러시아 병영에서 통역으로 일하면서 러시아군을 상대로 쇠고기 군납과 건설업을 통해 많은 재산을 모았다. 그는 연봉 3,000루블의 도헌직을 13년 동안 수행하면서 고려인 마을마다 학교를 설립하였다. 차르 정부는 1880년대부터 ‘러시아인을 위한 러시아’라는 슬로건을 내세워 러시아인의 원동 이주를 적극 장려했다. 그 결과 1892년 연해주의 러시아인 수(5만 7,000명)는 고려인(1만 6,564명)의 3배가 넘게 되었다(김호준, 2013: 38-39).

러시아로 이주한 한인들은 일찍부터 자녀들의 교육에 깊은 관심을 기울였다. 한인들은 러시아에서 운영하는 러시아 정교 학교에도 보내어 지식개발을 도모하는 한편 한민학교 등 민족학교에 보내어 민족의식 고취를 위해 노력하였다.

1900년대 초 연해주 고려인의 최대 밀집지는 포시에트 지구였다. 포시에트 지구 내 22개 마을에 거주하는 고려인 수는 러시아 국적 취득자와 미취득자를 합하여 3만여 명에 달하였다. 러시아인은 3,400명에 불과했다. 거리에는 조선식 초가집이 늘

어서 있고 순백의 한복을 입은 고려인들이 활보하였다. 각 기관, 사회단체, 학교, 상점 등의 간판도 조선어로 써서 달았고, 심지어 거리 이름까지 조선말로 지었다. 그래서 이곳을 통과할 때면 러시아 땅이 아니라 조선에 와 있다는 인상을 받았다고 한다. 러시아 정교 교회에는 2년제 소학교가 붙어 있어 러시아어로 글을 가르쳐 주었다. 민족종교인 대종교, 천도교 신자도 많았다. 1906년 유민들과 함께 들어온 기독교회도 활발한 전도활동을 벌였다. 포시에트는 외형으로 보나 내면의 생활상을 보나 조선의 연장선에 있었으며, 주민들은 러시아가 아닌 ‘러시아의 조선’에 살고 있다는 인식을 갖고 있었다. 포시에트에는 러시아어 학교도 있었으나 그곳의 학교 교육은 기본적으로 조선어를 사용하는 민족교육이었다. 당시 한반도에서는 일제가 조선의 고유 문화를 짓밟고 있던 때였다. 포시에트에서 조선 문화가 꽃피고 있다는 사실에 대해 고려인들은 긍지를 느끼고 있었다(김호준, 2013: 47-49).

1908년 10월, 블라고슬로벤노예 마을에 최초의 고려인 학교가 문을 열었다. 농민 안드레이 최(Andrei Tsoi)를 대표로 한 몇몇 고려인의 요청으로 제3지역장이 허가하여 설립되었다. 학교는 고려인 젊은이들에게 고려어와 한자 읽고 쓰는 법을 가르치고자 했다. 학교 설립은 훗날 이 학교의 교사가 된 이광열이 한국에서 블라고슬로벤노예 마을로 이주한 시기와 일치했다. 이광열은 평양 출신으로, 그곳에서 중등학교를 마친 인물이었다. 그는 무상으로 학교 수업을 맡았고 교실이 없었기 때문에 학생들과 함께 학교 유지비를 분담하는 이들의 농가를 두 번씩 옮겨 다니며 수업을 진행하였다. 1909년, 학생은 12세 미만의 아동 8명뿐이었다. 그들은 고려어와 한자를 읽고 쓰는 법, 그리고 기초적인 산수와 아시아 지리를 공부했다(김계르만, 2013: 144).

1910년에 아무르연안 지역에 거주하는 한인 중에는 러시아 정교회에서 운영하는 20개의 미션스쿨에 816명의 소년과 46명의 소녀가 다니고 있었으며 러시아 정부의 교육부에 속한 3개의 혼성학교(러시아 어린이와 한인 어린이가 함께 배움)에도 다니고 있었다. 그중 하나는 1909년 블라디보스토크에 한인의 자금

으로 개교하였다. 그 학교의 명예 감사는 블라디보스토크에 있는 동방대학 감독관 직무대리로 조선어 교수인 뵘드스파빈이었다(박종효, 2018: 139). 이 학교의 수업과목은 4과목이었으며 62명의 소년과 19명의 소녀가 다니고 일부 과목은 조선어와 러시아어로 가르쳤다. 1913년에는 블라디보스토크 러시아 정교회 감독 관구에 23개의 소규모 선교학교가 있었다. 한인 학생이 많아 1,216명이었으나 러시아 어린이는 24명에 불과했다. 그 밖에도 한인 어린이는 여러 러시아인 학교에 다니고 있었다(박종효, 2018: 139).

한인은 자기 자녀가 러시아인 학교에 다니는 것을 싫어하지 않았을 뿐만 아니라 학교 건축과 교사의 월급을 위해 금전도 희사하였다. 러시아 외무부 전권위원으로 극동에서 여러 조사활동을 한 그라베헤가 황제의 칙령에 따라 아무르강 연안을 탐험한 후 제출한 보고서 『청인, 한인 그리고 일본인: 1912년』 제 11편에서 아무르연안 총독부 산하 한인의 교육열에 관해서 다음과 같이 말하였다. 그라베헤는 “한인의 교육열에 대해 진실을 말한다면 아무르연안 지역에 거주하는 러시아인보다 더 높다고 말할 수 있다. 예를 들어 바이칼주의 아르군 지방 중부와 하류에 있는 카자크 마을에서는 교육을 받은 러시아인을 만나는 것이 어려우나 그와 반대로 한인 마을에는 학교가 없는 마을은 하나도 없었으며 한인은 자녀교육에 돈을 아끼지 않고 사용한다”고 기록하고 있다(박종효, 2018: 139-140).

1916년에는 고려인공동체의 지원에 힘입어 최자형의 주장에 따라 포시예트 지역의 슬로반카(Slovyanka) 마을에 노보크예프스크의 학교와 비슷한 두 번째 학교가 문을 열었고, 1918년에 니콜스크-우스리스크에 고려인 사범학교가 문을 열었다. 하지만 이곳의 수업은 러시아어로 진행되었고, 고려인 학생들을 위해서 고려어 실력있는 교사가 한국어를 써가면서 가르쳤다(김계르만, 2013: 146).

연해주에서 정교회 학교나 러시아 정부의 한인학교 외에도 뜻있는 한인 이주민의 노력으로 여러 곳에 한인학교를 세워 그곳에서 한국어를 가르쳤다(박종효, 2018: 139-140). 1917년까

지 한인의 모금으로 건립된 학교가 182개교가 되었다. 한인의 학교에서 5,750명의 학생이 공부하고 257명의 교사가 학생들 지도하였다. 이때 정교회 학교와 정부가 관리하는 러시아-한인 학교도 43개교로 2,599명의 학생을 88명의 교사가 지도하였다 (박종효, 2018: 140).

그런데 1922년 이후 민족교육은 점차 소멸되어 갔다. 1926년, 1927년에는 그나마 명맥을 유지하여 오던 한인 사립학교들도 모두 노동정부(소비에트 연방 성립 이후 등장한 것으로 노동자와 농민의 동맹에 기초한 인민민주주의 독재, 노동자와 농민의 동맹에 기초한 레닌주의 핵심원칙의 사회주의 국가)가 유지·경영하는 학교화 되었다(2023, 장인호).

1920-30년대 우수리스크의 대표적인 한인 교육기관은 니우시 고려사범대학이었다. 1927년에는 니콜스키-우수리스크에서 고려인사범학교가 설립되었고, 1930년에도 포시예트에 고려인 사범학교가 설립되었다. 이러한 분위기에 따라 1931년에 블라디보스토크에 거주하였던 고려인들은 사범대학 건립계획을 세우고, 이전의 원동국제사범대학을 원동고려사범대학으로 재출범시켰다. 원동고려사범대학은 1935년에 첫 졸업생으로 17명을 배출한 뒤 꾸준히 극동 지역의 고려인들의 고등교육을 담당하였다(2023, 장인호).

1929년 현재 연해주 고려인의 총수는 16만 8,000명으로 집계되고 있으며 그들의 문자 해독률은 34%에 지나지 않는 것으로 알려졌다. 1917년까지 원동지역에는 4년제 초등학교가 15개에 불과했으나, 강제이주 직전인 1937년 8월 현재 고려인의 교육·문화기관은 초등학교 300여개, 초급중학교 60여 개, 중등학교 및 전문학교 20여 개였다. 특히 니콜리스크 우수리스크에는 1918년 한족회 주도로 중등학교로 설립된 조선인사범학교가 우여곡절 끝에 1926년 고려교육전문학교로서 정식 격상되었다. 이곳에서 1936년까지 10년 동안 교원 244명을 배출하였다. 1931년에 설립된 블라디보스토크의 고려사범학교는 1935년에 첫 졸업생 17명을 배출하였고, 학교 내에 단기 코스 노동학원을 부설하였다. 1934년 5월 현재 고려사범학교에는 158명,

노동학원에 265명의 노동자·농민 출신의 학생들이 재학하였다 (장인호, 2023).

2.2.2. 1937년 이후 고려인의 계승어 교육

연해주에서 강제 이주로 고려인들이 도착한 곳으로는 카자흐스탄의 키질로르다 역과 우쉬토베 역인데 우쉬토베는 세 개의 산이 모여 이루어진 도시라는 의미이며 극동지역에서 강제이주 될 당시 최초 기착지로 유명하다. 그 이외 알마티, 카라간다, 크질오르다 등에 정착하였다. 1938년 봄이 되면서 한인들은 카자흐스탄 영토 내 다른 지역으로 재이주하기 시작했다. 대표적으로 알마티 주, 크질오르다 주, 카라간다 주, 쿠스타이나 주, 악튜빈스크 주, 구르예프 주, 세베로-카자흐스탄 주, 유즈노-카자흐스탄 주, 자파드노-카자흐스탄 주 등이다(임채완 외, 2013). 그 다음 우즈베키스탄의 타쉬켄트역을 통해서 코칸트, 안디잔, 나망간에 배치되었고, 사마르칸트역을 통해서 부하라, 호레즘, 카라칼팍 등에 순차적으로 배치가 되었다. 소련 당국의 명령으로 1938년 결국 원동고려사범대학은 키질로르다 사범대학으로 바뀌었고, 고려인 민족대학에서 소련식 국가학교로 개편되었다. 1996년에 다시 키질로르다대학교로 바뀌었지만 이미 고려인 민족학교의 성격은 남아있지 않았다(2023, 장인호).

1938년 1월 10일자 ‘우즈벡 공화국 내무인민위원회 보좌관 국가보안 대위 메르’가 ‘소연방 내무 인민위원회 이주국장인 사단 경리 부장 모스크바시’에게 발송한 한인 이주 자료의 일부분이다. “이주고려인 중 19,202명의 아동이 취학 및 교육 대상 연령에 있는 것으로 문교 인민위원회에서는 추정하고 있다. 27개 지역마다 85개의 초, 중등학교가 설립되었다. 이 외에도 러시아어 학교 18개가 준비되어 있다. 취학 고려인 아동 수는 10,586 명으로, 전체 교육연령 아동의 55%이다. 전 학교에 교사는 완전히 배치되었다. 학교는 대부분의 경우 개조된 건물로 개보수 공사를 했으나 난방시설이 미흡하고 시설이 좋지 않다. 교과용 자료는 50%만 구비되었고 휴교와 휴학이 발생하고 있으며 학생들의 실력 향상도도 매우 낮다. 고등교육 기관에는 현재 64명이

등록했다.”고 보고하고 있다 (블라지미르 김, 2000). 1938년 3월에서 5월 사이에 카라칼파키야 자치공화국 노보우르겐치시로 이주한 고려인 마학봉이 당 중앙위원회 서기장 스탈린, 그리고 소연방 인민위원회 의장 몰로토프에게 보낸 탄원서 문건을 보면 3번 항목에 “이주 때 우리에게 중앙아시아에 도착하자마자 우리를 위해 학교가 문을 연다고 말했지만, 아직도 공부를 하지 못하고 있습니다.”라고 탄원하면서, 4번 항목에서는 “레닌·스탈린의 민족문화 정책이 변칙적으로 이행되고 있습니다. 가령 고려인 사범대학교가 러시아대학교로 바뀌었습니다. 이 외에도 ‘선봉신문’이라는 한인 신문은 폐간 되었습니다. 이와 같이, 한민족의 문화와 언어 발전은 전혀 전망이 없습니다. 어디에서 저는 고등 교육을 받아야 합니까? 언제 저는 한국어로 공부할 수 있겠습니까?”(블라지미르 김, 2000)라고 타슈켄트보다 사정이 안 좋은 카라칼파키야 자치공화국 내 고려인들의 교육 상황을 담아 문서를 발송했다.

1938년 5월 15일에는 민족신문 <레닌기치>가 카자흐스탄 크즐오르다에서 창간되었다. 1938년 6월 10일자 기사가 쓴 지면을 보면 “이주당시 옮겨온 고려인 학교들은 계속 민족말로 교육을 하였다”³는 기사가 나온다. “조선인 십 년제 학교에서의 년종 시험”이라는 내용의 기사 “크즐오르다시 조선인 십 년제 학교는 특수한 사정으로 인하여 다른 학교들보다 한 학기 늦게 또는 시설이 불완전한 가운데 학년도를 시작하였다. 5월 20일부터 년종 시험을 시작하였는데 벌써 대체적 결과를 보여준다... 학교 당국은 지금 시험을 끝마치면서 새 학년도 준비에 착심하고 있다. 가을부터 지금 칼 막스 거리에 건축하고 있는 새 학교 2층집에서 공부하게 될 것인바 새 의자들과 또 실험실 준비에 열중하고 있다”에서 볼 수 있는 것처럼 고려말로 가르치는 민족학교들도 소련 당국에서 교육에 필요한 모든 것을 지원하였음을 알 수 있다(김필영, 2005: 67-68).

³ 1938년 6월 10일자 지면을 보면 “이주 당시 옮겨온 고려인 학교들은 계속 민족말로 교육을 하였다”는 말에서 볼 수 있는 것처럼 계승어 교육기관으로써 고려인 학교와 계승어로서 한국어 교육이 러시아 이주로부터 중앙아시아 강제이주 후까지 연속되며 유지되어 온 것을 나타내고 있다.

1938년 9월 28일 모스크바, 그린베르크 소연방 내무 인민위원회 이주국장 보좌관이 ‘우즈베크 공화국 내무 인민위원회 국가보안 대위 메르’로부터 수신한 문건에 의하면 “현재 이주 고려인들이 우즈베크 학교로 쇄도하고 있으며, 특히 타슈켄트 학교로의 입학 열기가 높다. 현행법의 타슈켄트 50km 이내 기준 원칙에 의거하여 타슈켄트 경찰에서는 고려인들의 통행을 허가하지 않으므로, 그들을 다시 되돌려 보내야 한다. 이 문제에 대한 아무런 지시가 없으므로, 향후 어떻게 해야 하는지 명확히 설명해 주기 바란다. 이 문제에 관해 체르니세프 명의로 전보 No.2173(8월28일자)를 발송했으나, 아직 답변을 받지 못했음을 통보하는 바이다(블라지미르 김, 2000)”라는 내용을 통해 강제이주 후 정착은 고사하고 아무것도 하지 못한 채 또다시 어디론가 보내져야 할 상황가운데 기다리고 있는 고려인들의 모습도 볼 수 있다(2023, 장인호).

크즐오르다시 고려중학교 고려국어 교원 계봉우가 1939년 9월 10일자 『레닌기치』에 게재한 “고려어 교수에 관하여”라는 글에서 고려말을 가르치기 위한 지침이나 교과서가 없어서 민족어 교육에 문제점이 있음을 지적하고(김필영, 2005) 학교에 모였던 사람 다섯 명은 두 가지 의견을 인민교육부에 제출을 결정한다. 첫 번째는, 2~7학년 과정에 고려어를 넣자는 것과 두 번째는, 1학년 삼 학기부터 10학년까지 고려어를 넣어 모국어 교수 시간을 증가시키는 것이 좋겠다는 것이었다(김필영, 2005).

소비에트 중앙아시아에 거주하던 한인들은 자신들을 가리켜 고려 사람이라고 불렀다. “고려”라는 용어가 언제부터 어떤 이유로 사용되었는지 명확한 의견을 제시하는 사람은 없는 실정이다. 하지만 한반도를 지칭하는 러시아어 단어인 “까레야”에서 유래되었다고 보고 있다. “고려”라는 용어는 소련 원동 한인들이 중앙아시아로 강제 이주되기 전부터 사용해 오던 민족 명칭이다. 1938년부터 1945년 전반기까지 『레닌기치』의 지면을 보면 “고려”라는 용어와 “조선”이란 용어가 함께 사용되고 있음을 확인할 수 있다. “고려”라는 용어가 소비에트 중앙아시아에 다시 등장하게 된 것은 1990년대 초 소련의 해체를 전후한

시기였다. 『레닌기치』가 1990년 12월 31일부로 폐간되고 재소 고려인전국신문 <고려일보>가 1991년 1월 1일자로 창간되었다. 이때부터 “고려사람”이란 낱말이 구소련에 거주하는 고려인들을 지칭하는 통일된 용어로 사용되었다(김필영, 2005: 15-17). 이주 1세대들은 조선사람이라는 용어를 많이 사용하였고, 이주 2세대부터는 고려사람이란 용어를 더 많이 쓰고 있다(김필영, 2005).

3. 우즈베키스탄 고려인 계승어교육 현황과 전망

3.1. 해외 소수민족 계승어 교육 프로그램

캐나다의 경우 다문화정책 아래 실시되고 있는 소수민족 모국어 교육 프로그램의 배경과 성격 안에서 계승어 교육을 살펴볼 수 있을 것이다. 캐나다에서 계승어 교육 현실은 각 민족이 처한 정치적, 사회적, 경제적 입장에 따라 다르나, 일반적인 형태로는 소수민족 부모들이 운영하는 모국어 프로그램에 필요한 기금을 지원하거나 각 교육청이 직접 계승어 프로그램을 운영하고 있다(김영곤, 1995: 219-222).

해외 이주배경 학생들을 위한 언어 교육정책 가운데 하나인 계승어 교육은 캐나다, 독일, 스웨덴 등 북미와 EU 선진국들에서 오래전부터 다문화통합정책의 일환으로 적극적으로 시행되고 있다. EU국에서 권장하는 ‘모국어+2’ 프로그램은 모국어 외 2개 언어를 사용할 수 있도록 하는 교육정책이다. 이미 많은 연구들을 통해서 이주국으로의 문화적응이나 학업성취도에 효과가 있음을 제시(Berglund, 2017: 4)하고 있다. 스웨덴의 학교법과 언어법 그리고 교육법 규정에 의하면 교장은 모국어를 사용하는 보호자가 있는 학생에게 해당 언어가 가정에서 학생의 일상 접촉 언어이고 학생이 언어에 대한 기본 지식이 있는 경우 이 언어로 수업을 제공해야 할 의무가 있음(Kommittédirektiv, 2018, 4-5)을 말하고 있다. 스웨덴 정부는 2005년 국가 공식어인 스웨덴어뿐만 아니라 국제어인 영어와 소수민족언어/이주자 언어의 균형발전을 위해 언어정책법안을 제정하여 공식적으로 다중언어 정책을 추구하고 있다(박현숙, 2018: 126-128). 자

국내 소수민족 모국어 프로그램 지원을 통해서 모국어 발달뿐만 아니라 주류사회 언어인 스웨덴어 발달에 중요하다고 인정하고 법제화하여 다문화 아동/학생들이 모국어를 초·중·고등학교에서 독립교과목으로 배울 수 있게 되었다(Kommittédirektiv, 2018: 2).

이는 세계적으로 높은 평가를 받고 있는 독일, 스웨덴의 비슷한 정책으로 정부차원의 적극적이고 지속적인 지원을 통해서 다문화 아동/학생들을 지원하는 스웨덴의 모국어교육 제도이다.

다중언어는 빈곤과 전쟁, 환경적인 문제나 교육으로 인하여 발생하는 국가간 이주가운데 나타나는 세계적 현상이다. 1980년대 중반에서 1990년대 초반사이에 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 사용하는 스웨덴의 초·중등학교 학생수가 30%나 크게 증가하였다. 2017/2018년 기준 초·중등학교 학생 중 약 27%가 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 가지고 있는 다문화배경 학생으로 일부 대도시에서는 이 학생들이 학급학생의 80-95%를 차지하고 있다(박현숙, 2018: 126). 여러 언어에 대한 지식이 있으면 외부 세계에 대한 새로운 관점을 제공하고 접촉 기회를 늘리며 다양한 생활 방식에 대한 이해를 높일 수 있다는 것이다. 다중언어사회로 인한 언어정책문제는 이주와 국제화를 통한 국내외 언어생태계가 다양한 방식으로 변화하고 있는 21세기 특징이다. 중국동포, 고려인 동포, 재외동포 및 다국적 외국인들이 이주해 들어오는 가운데 다문화사회로 진입하고 있는 대한민국도 예외는 아닐 것이다.

우즈베키스탄도 해외로부터 이주한 외국인, 고려인 동포 아동/학생들에게 국가적 차원의 체계적인 모국어 정책 제도 확립이 절실하다.

스웨덴 국립 교육청(Swedish National Agency for Education)은 지원 자료 모국어 학습 지침(rev. 2015)에 따른 모국어로 된 학습지도가 학생들에게 접근성이 우수하며, 잘 배울 수 있게 하고 다른 방법보다 더 일찍 정규 교육 그룹으로 이동할 수 있는 효과가 있을 것으로 보고 있다. 모국어 학습 지침

을 통한 학습 가이드는 지식개발에 도움을 주고 수업의 정규 교육을 따르고 목표로 하는 지식을 개발할 수 있게 해준다고 믿고 있다. 학습 카운슬러가 없으면 교사가 가르칠 때 말하는 내용을 이해하기 어렵다고 표현한다. 따라서 교실에서 학습 카운슬러의 존재는 많은 학생들이 가르침을 따를 수 있는 기회를 주므로 매우 중요하다. 지도 카운슬러와 학생 모두 모국어 학습지도를 통해 학생들이 목표에 달성하고 더 높은 성적을 얻을 수 있다고 믿고 있다(Kommittédirektiv, 2018, 10).

스웨덴에서는 언어법(2009: 600)에 따라 스웨덴어나 소수민족 언어에 대하여 사용할 수 있는 기회가 주어져야 하는 공적 책임론을 언급하고 있다. 스웨덴에 거주하는 모든 사람에게 스웨덴어를 배우고, 개발하고, 사용할 수 있는 기회가 주어져야 한다는 것이다. 또한 소수민족에 속한 사람들에게는 소수민족 언어를 배우고, 개발하고, 사용할 수 있는 기회가 주어져야 하며, 수화가 필요한 사람들에게는 스웨덴 수화를 배우고, 개발하고, 사용할 수 있는 기회가 주어져야 한다는 것이다. 소수민족언어 또는 수화 이외의 모국어를 사용하는 사람들에게는 모국어를 개발하고 사용할 기회가 주어져야 한다고 말하며 개인에게 언어에 대한 접근 권한을 부여할 책임은 공공 기관에 있음을 말하고 있다(Kommittédirektiv, 2018: 4). 스웨덴 학교법에 규정되어 있는 것처럼 모국어를 보존하고 발전시키는 것은 개인의 절대적인 권리로 모국어 교육이 실행되어야 할 중요한 이유 때문이기도 하다(Berglund, 2017: 2).

3.2 우즈베키스탄 계승어 교육의 현황

3.2.1. 계승어 교육기관 현황

우즈베키스탄 교육부 자료에 의하면 2023년 기준 우즈베키스탄 내 등록된 한국어 교육기관은 총 80개이다. 학생 수도 매년 꾸준히 증가하는 추세이다. 2019년 기준 5,466명의 한국어 학습자가 2022년 기준 13,133명으로 240% 증가하였다. 공식 기관에 등록되지 않은 어학원, 교육센터, 과외, 자습을 통해서 배우는 학생들까지 포함하면 한국어를 배우는 학생들은 더

많을 것이다. 우즈베키스탄에는 한국어를 교육하는 다양한 기관 <표 1>이 있다. 세종학당, 한국국제협력단(KOICA, Korea International Cooperation Agency), 교육센터, 초·중·고 통합 학교, 유치원 및 어린이집에서도 한국어를 교육하고 있다.

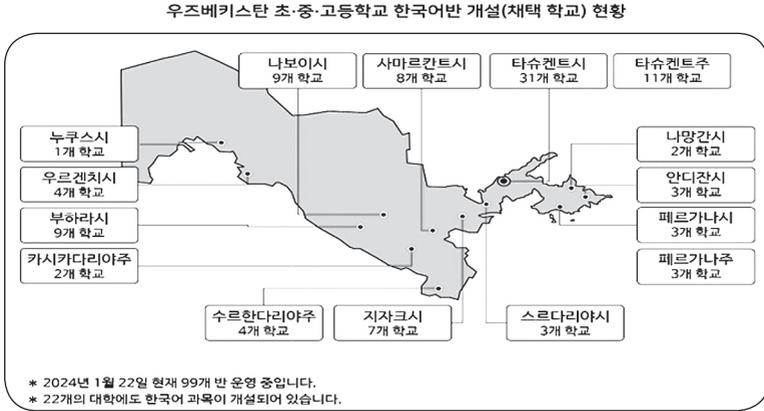
<표 1> 우즈베키스탄 내 한국어 교육기관

N	교육기관	한국어 과정 형태
1	유치원 및 어린이집	한국어
2	교육센터	
3	어학원	
4	타슈켄트 한국교육원	한국어, 한국문화
5	한국국제협력단(KOICA)	
6	세종학당	
7	초·중·고 통합학교	
8	대학교	한국어, 한국문화, 한국학

출처 : Sakhabutdinova(2024; 191)

2019년 기준 우즈베키스탄 초·중고등학교 수는 9,691개이고 5,821,861명의 학생이 있다. 외국어 학습 1위는 영어로 8,756개 학교에서 5,209,067명이 학습하고 있다. 다음으로는 독일어가 1,276개 학교에서 355,108명이 학습하고 있다. 다음은 프랑스어로 857개의 학교로 239,068명이 학습하고 있다. 2013년 2월 22일에는 현지 초중학교 한국어 정규수업이 제2외국어 과목으로 최초 승인되었으며, 2016년 4월 5일에는 현지 고등학교의 한국어 정규수업이 제2외국어 과목으로 최초 승인되었다(2023, 장인호). 2024년 우즈베키스탄 초·중·고등학교 숫자 10,163개(www.uzedu.uz, 2024년 5월 웹검색)이며 이 가운데 99개의 초·중·고등학교의 학교에서 한국어반이 개설되어 운영되고 있다. 이는 전체 초등학교의 1% 미만 수준이다. 우즈베키스탄의 22개 대학에서도 한국어 과목이 개설되어 운영되고

있다. 현재 우즈베키스탄 초·중·고·대학교 등 정규학교에서 한국어가 채택된 학교는 2024년 1월 22일 기준 121개 학교이다 (www.tashkec.uz 한국교육원, 웹검색 2024.4.29).



<그림 1> 우즈베키스탄 초·중·고등학교 한국어반 개설 현황 (출처: 타슈켄트 한국교육원)

2024년 1월 22일 기준 우즈베키스탄 초·중·고등학교에서 한국어반<그림 1>을 개설 하여 운영중인 99개 학교 현황은 다음과 같다. 타슈켄트시에는 31개의 초·중·고등학교에서 한국어반을 채택하여 운영하고 있다. 타슈켄트주에서는 11개의 초·중·고등학교에서 한국어반을 채택하여 운영하고 있다. 사마르칸트시에서는 8개의 학교, 나보이시에서는 9개 학교, 나망간시에서는 2개 학교, 안디잔시에서는 3개 학교, 페르가나주에서는 3개 학교, 페르가나주에서는 3개 학교, 스르다리아시에서는 3개 학교, 지자크시에서는 7개 학교, 수르한다리야주에서는 4개 학교, 카시카다리야주에서는 2개 학교, 부하라시에서는 9개 학교, 우르겐치시에서는 4개 학교, 누쿠스시에서는 1개 학교에서 한국어반을 채택하여 운영하고 있다(타슈켄트 한국교육원, 2024년 웹검색).

이 초·중·고등학교 한국어반 개설 학교는 타슈켄트 한국교육원(2023)에 따르면 2022년도에는 초·중·고등학교 한국어 개설 학교가 50개, 교사 78명, 학생수 7,621명으로 보고하고 있다. 고등학교에서 한국어 과정을 개설한 학교는 5개, 10명의 교사, 359명의 한국어 교육생이 있다. 우즈베키스탄 초·중·고등학교 한국어반 개설 숫자는 2022년 50개에서 2024년 99개로 2배가 증가하였다.

1937년 중앙아시아 강제이주 이후 1938년부터 초·중·고에서 계승어 교육은 러시아 이주로부터 시작하여 계속적으로 진행이 되어왔다. 1956년 우즈베키스탄에서 공식적으로 니자미 사범대학에 한국어과도 개설되었다. 이후 타슈켄트 동방대학교, 타슈켄트 언어대학교 등과 같은 우즈베키스탄 내 여러 대학에서도 한국어 학과가 개설되기 시작하였다. 이것은 중앙아시아 강제이주 이후 고려인들의 계승어로서 한국어교육 차원과 학문목적 전공과정을 위한 차원이라 할 수 있을 것이다. 1992년 대한민국과 우즈베키스탄의 수교 시작과 함께 한국교육원과 한글을 가르치는 많은 기관들 및 교사들이 한국정부의 도움 또는 재단의 후원과 KOICA의 지원 그리고 개인자격으로 대학교 안에 들어와서 계승어로서의 한국어 교육을 포함한 제2 외국어로서의 한국어 교육을 이어가게 되었다(장인호, 2023). <표 2>

우즈베키스탄에는 <표 2>에 대학에서 한국어 과정이 학사과정, 석사과정, 박사과정, 교양 과목, 방과 후 수업, 어학원, 코리아 코너로 운영 중이다. 대부분의 대학에서는 한국어가 교양 과목과 선택 과목으로 시행 중이며 비학위 프로그램에 속한다. 타슈켄트 IT 전문대학교, 니자미 사범대학교, 타슈켄트 부천대학교, 타슈켄트 세계경제외교대학교, 타슈켄트 여주대학교, 타슈켄트언론매체대학교, 타슈켄트 아주대학교, 데나우 경영 및 사범대학교와 누쿠스 국립사범대학교에 한국어 학사과정이 있다. 타슈켄트 국립대학교, 우즈베키스탄 국립세계언어대학교와 사마르칸트 국립외국어대학교에서 학사과정뿐만 아니라 한국어 석사과정도 운영중이다. 이와 달리 타슈켄트 국립동방대학교에서 한국어 박사과정까지 교육 중이다. 22개의 대학 중 14개가 타슈켄트에 있다.

<표 2> 우즈베키스탄 한국어 교실 또는 한국어 과정 소재 대학교 (2023년 기준)

N	대학명	한국어 과정 형태
1	부하라 국립대학교	학사, 교양 과목, 어학원
2	우르겐치 국립대학교	
3	우즈베키스탄 국립 체육대학교	
4	카라칼팍 주립대학교	
5	카르시 주립대학교	
6	타슈켄트 인하대학교	
7	타슈켄트 정보기술대학교	
8	페르가나 국립대학교	
9	타슈켄트 기묘국제대학교	
10	타슈켄트 IT 전문대학교	
11	니자미 사범대학교	
12	타슈켄트 부천대학교	
13	타슈켄트 세계경제외교대학교	
14	타슈켄트 여주대학교	
15	타슈켄트 언론매체대학교	
16	타슈켄트 아주대학교	
17	데나우 경영 및 사범대학교	
18	누쿠스 국립사범대학교	
19	타슈켄트 국립대학교	학사, 석사
20	타슈켄트 국립동방대학교	학사, 석사, 박사
21	우즈베키스탄 국립세계언어대학교	학사, 석사, 교양과목, 어학원, 코리아 코너
22	사마르칸트 국립외국어대학교	학사, 석사, 교양 과목, 어학원

출처 : Sakhabutdinova(2024; 192)

최근 우즈베키스탄에서 한국어 교육의 성장을 위한 정책과 과제를 제시하는 연구가 한국교육원과 국립국어원을 중심으로 활발하게 논의가 되고 있으나 우즈베키스탄 고려인들을 위한 계승어 교육제도의 발전을 위해서는 활발하게 진행되지 못하고 있다. 하지만 우즈베키스탄 내 한국어 교육 기관들과 더불어 계승어 교육의 발전을 모색할 수 있을 것이다.

3.2.2. 설문조사를 통한 계승어 교육 현황

3.2.2.1. 설문조사 기간

우즈베키스탄 고려인 중 한국어 교육 학습경험 표본을 조사하기 위하여 우즈베키스탄 현지 동방대학교와 부천대학교에서 한국어를 전공하는 고려인 대학생, 우즈베키스탄 계승어 학습경험자로서 국내거주 고려인 성인과 그리고 국내 안산의 고려인 러시아학교(안산러시아학교-국내 학원 등록)에 재학중인 중학생 이상 고려인 계승어 학습 경험자들을 대상으로 설문조사 연구를 하였다.

3.2.2.2. 설문조사 기간

설문조사의 조사기간은 2024년 5월7일부터 5월30일까지 총 24일이며 인터넷 설문조사 구글폼 방식(러시아어)를 통해 진행한 결과 수합된 부수는 총 101부였다. 최종 101명의 응답자를 분석대상으로 삼았다.

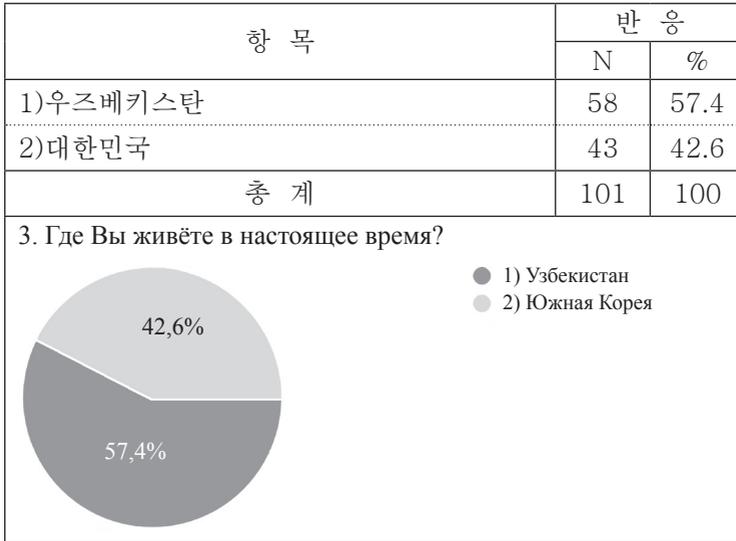
101명의 설문대상 계승어 학습자들의 설문결과를 통하여 계승어 교육의 현황과 발전방안을 마련할 수 있을 것이다. 본 고에서는 가장 핵심이 되는 우즈베키스탄 고려인들의 모국어 현황과 생애주기의 구분 및 발달과정 관점에서 계승어 교육이 어떻게 이뤄지고 있는지를 살펴보고자 한다.

3.2.2.3. 설문조사 결과

3.2.2.3.1 계승어 학습자 거주지역

우즈베키스탄 고려인 계승어 학습자의 거주지에 따른 분포를 살펴본 결과 현재 우즈베키스탄에 거주하는 비율이 57.4%(58

명)로 높게 나타났으며, 대한민국에 거주하는 비율이 42.6%(43명)로 낮게 분석되었다. 응답자의 거주지역 분포는 다음 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 계승어 학습자 거주지역

3.2.2.3.2 계승어 학습자 부모의 모국어는 어떤 언어인가요?

우즈베키스탄 고려인 한국어 학습 경험자 부모의 모국어는 무엇인가라는 질문에 러시아어라고 대답한 사람이 88%(88명) 우즈베크어라고 대답한 사람이 8%(8명) 그리고 한국어라고 대답한 사람이 4%(4명)으로 나타났다. 특이할 만한 것은 88%의 우즈베키스탄 고려인 한국어 학습경험자들은 자신의 부모들의 모국어가 러시아어라고 대답하였고 그 다음으로 8%는 우즈베크어라고 하였으며, 4% 응답자는 계승어 학습자 부모의 모국어가 한국어라고 답하였다. 부모의 모국어 분포는 다음 <그림 3>과 같다.

항 목	반 응	
	N	%
1) 러시아어	88	88
3) 우즈베크어	8	8
2) 한국어	4	4
총 계	100	100

4. Какой язык является родным для Ваших родителей?

A pie chart illustrating the native language of respondents' parents. The chart is divided into three segments: a large light gray segment representing Russian (88%), a smaller dark gray segment representing Korean (8%), and a very small medium gray segment representing Uzbek (4%). A legend to the right of the chart identifies the colors: light gray for 1) Русский, dark gray for 2) Корейский, and medium gray for 3) Узбекский.

<그림 3> 계승어 학습자 부모의 모국어

3.2.2.3.3. 계승어 학습자 자신의 모국어는 어떤 언어인가요?

자신의 모국어 부분은 부모의 세대와 비교해서 자신의 세대에 모국어가 어떤 언어로 이동되고 있는 가를 볼 수 있는 지표이다.

자신의 모국어가 러시아어라는 비율은 88.1%(89명)으로 부모의 세대와 일치하였고, 자신의 모국어가 우즈베크어라는 비율은 7.9%(8명)으로 부모의 세대와 일치하였으며, 자신의 모국어가 한국어라는 비율은 4%(4명)으로 역시 부모의 세대 때와 같은 비율로 나타났다. 응답자 자신의 모국어에 대한 분포는 다음 <그림 4>과 같다.

항 목	반 응	
	N	%
1) 러시아어	89	88.1
3) 우즈베크어	8	7.9
2) 한국어	4	4
총 계	101	100

4. Какой язык является Вашим родным?

Legend:

- 1) Русский
- 2) Корейский
- 3) Узбекский

<그림 4> 계승어 학습자 자신의 모국어

3.2.2.3.4. 학습자가 우즈베키스탄에서 한국어를 처음 배운 나이는 몇 살 때인가요?

우즈베키스탄에서 한국어 교육을 처음 시작한 나이에 대한 문항에서는 16~20세 33.3%(33명), 9~15세 30.3%(30명), 21세 이상 20.2%(20명), 4~8세 10.1%(10명), 0~3세 6.1%(6명)로 순으로 나타났다. 9세 이전에 한국어를 처음 배운 응답자 비율의 합은 모두 16.2%로 나타났다. 응답자가 한국어를 처음 배운 나이에 대한 분포는 다음 <그림 5>과 같다.

<그림 4> 우즈베키스탄에서 몇 살 때 처음 한국어를 배웠습니까? 설문 항목에서는 위에 보이는 것처럼 고려인 계승어 학습자들 대부분인 94%는 3세 이전에 계승어 교육을 한 번도 인식하지 못한 것으로 나타났다.

항 목	반 응	
	N	%
4) 16~20세	33	33.3
3) 9~15세	30	30.3
5) 21세 이상	20	20.2
2) 4~8세	10	10.1
1) 0~3세	6	6.1
총 계	99	100

7. В каком возрасте начали изучать корейский язык в Узбекистане?

- 1) 0-3 года
- 2) 4-8 лет
- 3) 9-15 лет
- 4) 16-20 лет
- 5) 21 год и старше

<그림 5> 학습자가 우즈베키스탄에서 한국어를 처음 배운 나이

3.2.2.3.5. 앞으로 고려인 계승어 교육 발전을 위해 가장 필요한 것은 무엇인가요?

가장 많은 대답으로는 고려인과 우즈베크인들을 위한 한국어 교육기관 확대 비율이 18.8%(19명), 초·중·고등학교의 한국어과정 확대 17.8%(18명), 우수한 교사의 확보라는 비율이 15.8%(16명), 고려인들만을 위한 교육기관 설립 등 교육기관 확충 비율이 13.9%(14명), 현지 맞춤형 교재 등 효율적인 교재라는 비율이 11.9%(12명), 온라인 프로그램 등 한국어 교육 접근성 확대 비율이 6.9%(7명), 한국어 유치원 설립이라는 비율이 5.9%(6명), 기타 응답도 5%(5명), 대학교에서 한국어 과정 확대 비율이 4%(4명) 순으로 나타났다.

이 통계는 앞으로 우즈베키스탄 고려인 계승어 교육의 발전을 위해서는 계승어 교육기관에 가장 중점을 두어야 한다는 것을 보여주고 있다. 고려인과 우즈베크인들을 위한 한국어 교육기관 확대가 18.8%(19명)로 가장 많았으며, 그 다음으로 초·중·고등학교의 한국어과정 확대 비율이 17.8%(18명), 고려인들만을 위한 교육기관 설립과 교육기관 확충도 13.9%(14명)의 답변을 보였다. 한국어 유치원 설립이라는 비율이 5.9%(6명), 대학교에서 한국어 과정 확대 비율이 4%(4명) 등 유치원·초·중·고등학교 및 계승어 교육기관 설립 및 확대를 모두 합치면 60.6%의 비율로 우수한 교사의 확보라는 비율 15.8%(16명), 현지 맞춤형 교재 등 효율적인 교재라는 비율이 11.9%(12명), 온라인 프로그램 등 한국어 교육 접근성 확대 비율 6.9%(7명)로 나타났다. 이 결과는 교사와 교재 및 온라인 한국어 교육프로그램 세 가지를 합친 비율 34.6%보다 교육기관 설립 및 확대가 더 중요하다는 응답이 60.6%로 두 배 정도 높은 비율로 나타났다.

항 목	반 응	
	N	%
1) 고려인과 우즈베크인들을 위한 한국어 교육기관 확대	19	18.8
7) 초중고등학교의 한국어 과정 확대	18	17.8
3) 우수한 교사 확보	16	15.8
2) 고려인들만을 위한 교육기관 설립 등 교육기관 확충	14	13.9
4) 현지 맞춤형 교재 등 효율적인 교재	12	11.9
5) 온라인 프로그램 등 한국어 교육 접근성 확대	7	6.9
6) 한국어 유치원 설립 또는 유치원에서 한국어 수업	6	5.9
9) 기타 ()	5	5
8) 대학교에서 한국어 과정 확대	4	4
총 계	101	100



<그림 6> 고려인 계승어 교육 발전을 위해 가장 필요한 것 (2개선택)

3.3 우즈베키스탄 계승어 교육의 발전 방안

재외동포 고려인들은 이민자로 살아오면서 언제나 이주 국가의 사회적 맥락에서 지배 언어와 관계된 ‘소수 언어’ 또는 ‘계승어’를 교육기관을 중심으로 유지하였다. 그러나 현재 다민족국가 우즈베키스탄에 강제 이주한 고려인 해외동포의 환경은 모국어(L1)가 우즈베크어와 러시아어로 그리고 제2 언어(L2)는 계승어로서의 한국어로 각각 바뀌었다. 혼버거와 왕(Hornberger & Wang, 2008)이 정의한 계승어는 ‘가족 혹은 조상이 영어 이외 특정 언어와 관련되어 있고, 그 특정 언어의 학습 여부를 본인이 주체적으로 선택한 언어’로서의 계승어는 학습자의 선택을 통하여 다시 유지되며 보존될 수 있다고 말하고 있다. 이에 우즈베키스탄 계승어로서의 고려인 한국어 교육의 발전방안을 제시한다.

우즈베키스탄에서 소수민족으로서 거주하는 고려인들을 위한 계승어 교육 발전방안을 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 계승어 교육기관의 확대가 필요하다. 우즈베키스탄 고려인 계승어 교육의 발전을 위해서는 계승어 교육기관에 가장 중점을 두어야 할 것이다. 설문조사에서 나타난 것처럼 고려인들과 우즈베크인들을 위한 한국어 교육기관으로서 확대 18.8%(19명), 초·중·고등학교의 한국어 과정 확대 17.8%(18명), 고려인들만

을 위한 교육기관 설립과 교육기관 확충도 13.9%(14명)의 답변을 보였다. 한국어 유치원 설립이라는 비율이 5.9%(6명), 대학교에서 한국어 과정 확대 비율이 4%(4명) 등 유치원·초·중·고·대학교 및 계승어 교육기관 설립 및 확대를 모두 합치면 60.6%의 비율을 차지한다. 이 결과는 교사와 교재 및 온라인 한국어 교육프로그램 세 가지를 합친 비율 34.6%보다 교육기관 설립 및 확대가 60.6%로서 더 우선시 되어야 한다는 것을 보여주고 있다.

둘째, 계승어 교육은 대한민국 내 재외동포청과 교육부가 우즈베키스탄 내 교육부와 함께 결정하고 지원할 수 있도록 해야 한다. 구소련 및 우즈베키스탄의 소수민족인 고려인 아동/학생들의 계승어 교육이 스웨덴, 독일, 캐나다처럼 국가 및 정부차원에서 우즈베키스탄 교육부가 결정하고 이를 지원할 수 있도록 해야 할 것이다. EU국에서 권장하는 ‘모국어+2’ 프로그램은 모국어 외 2개 언어 즉 이중언어를 사용할 수 있도록 하는 교육정책이다. 이미 많은 연구들을 통해서 이주국으로의 문화적응이나 학업성취도에 효과가 있음을 제시하고 있다(Berglund, 2017: 4). 자국 내 소수민족 모국어 프로그램 지원은 모국어 발달뿐만 아니라 주류사회 언어 발달에도 중요하기 때문이다. 이중언어사회로 인한 언어정책 문제는 이주와 국제화를 통한 국내외 언어생태계가 다양한 방식으로 변화하고 있는 21세기 특징이기도 하다.

셋째, 현지 고려인들의 계승어 교육을 위한 고려인 한국어 교사를 확보를 위한 한국어 교원 양성과정의 확대이다. 한국어 교육기관의 확대와 계승어 교육이 우즈베키스탄에서 실행되기 위해서는 현지 정부와의 협력과 함께 우즈베키스탄 고려인들을 위한 고려인 한국어 교원 양성과정을 통한 교사를 길러야 할 것이다. 교원양성과정을 통한 한국어 전문교사 수급은 우즈베키스탄 내 초·중·전문과정에서 실용언어와 학문언어를 위한 한국어 교육의 발전에 그리고 계승어 교육을 통한 한국어 교육에도 필요한 요소이다.

4. 나오는 말

본 논문을 통해 우즈베키스탄 고려인들의 해외 이주의 역사 한가운데에는 한국어 교육기관과 계승어 교육이 자리 잡고 있으며 유지 보전되고 있음을 살펴보았다. 한·우 수교 32주년을 지나는 동안 우즈베키스탄 한국어 교육기관을 통해서 우즈베키스탄 유·초·중등학교와 전문학교 그리고 국립대학교와 사립대학교에서 우즈베키스탄 현지인들에게 한국어 교육이 이뤄지고 있다. 우즈베키스탄 고려인들의 계승어 교육이 처한 현재 상황을 인식하지 못한다면 우즈베키스탄에서 한국어 교육이 성장할 수 있어도 계승어는 소멸의 위기를 맞이할 수도 있을 것이다.

모든 고려인들에게는 계승어를 배울 수 있는 자격이 주어져야 하고 그것을 자발적으로 선택할 수 있는 긍정적인 교육환경이 조성되어야 할 것이다. 2024년 한·우 수교 32주년 기점으로 우즈베키스탄에서 한국어가 제2외국어로 확대와 계승어 교육의 안정적인 성장을 위해서 앞으로 많은 연구와 정책들이 논의되고 실행될 것으로 본다.

LITERATURE

1. 가와하라 도시아키(2017), 세계의 언어정책 1: 다언어사회와 일본, 서울: 도서출판 역락,
2. 강승혜(2013) 계승어로서의 한국어 교육에 대한 소고: 방향과 향후 과제. 언어사실과 관점, (pp.79-80).
3. 김계르만(2005). 한인 이주의 역사. pp. 37-38, 45-47, 211-214. 서울: 박영사
4. 김계르만(2013). 나는 고려사람이다. pp. 144-146. 서울: 국학자료원
5. 김도형(2019). 한국의 대외관계와 외교사: 근대 편. pp. 528-529. 서울: 동북아역사재단.
6. 김필영(2004). 소비에트 중앙아시아 고려인 문학사. pp.15-70. 경기: 강남대학교 출판부.
7. 김호준(2013). 유라시아 고려인 150년. (pp. 38-49). 서울: 주류성출판사

8. 박종효(2018). 러시아 연방의 고려인 역사. pp. 26-31, 58-65, 98-136, 137-142, 323-346. 서울: 도서출판 선인
9. 박 환(2013). 러시아지역 한인의 삶과 기억의 공간. pp. 18-22. 서울: 민속원.
10. 박현숙(2018). 스웨덴의 모국어교육. pp.118-139. 『스칸디나비아연구 제22호』
11. 블라지미르 김(2000). 러시아 한인 강제 이주사. pp. 104-137. 서울: 도서출판 경당.
12. 샤희부티노바(2024). 우즈베키스탄 교육기관 내 한국어 교육 현안 및 전망. 연세대학교 언어정보 연구원. 언어사실과 관점. 61권
13. 이원경(2018). 계승어로서의 독일어의 현황과 독일의 언어정책-중부유럽의 동남동부 및 동부유럽, 중앙아시아를 중심으로. 유럽 사회문화. 제21호
14. 임채완(2007). 임채완 et al. 러시아·중앙아시아 한상네트워크. pp. 6-10. 서울: 북코리아.
15. 임채완(2013). 임채완 et al. 코리안 디아스포라: 이주루트와 기억. pp. 38, 71, 80. 경기도: 북코리아.
16. 장인호(2023). 고려인 한국어 교육의 기원과 발전방안. 문화교류와 다문화교육. 제12권 제4호 pp.495-516.
17. 조항록(2003). 한국어교재 개발의 기본원리와 실제. pp.2-10.
18. _____(2010). 한국어교육 현장의 주요 쟁점(교재, 평가, 문화교육). (pp. 3-17, 32-37, 39-40). 서울: 한국문화사.
19. 최수정(2021). 미국 대학 계승어 학습자의 생애주기별 한국어 교육과 숙달도에 관한 탐색적 연구. 외국어로서의 한국어 교육 61집.
20. 최혜진(2021). 고려인 신문 《레닌기치》의 어휘 소개란 『독자사전』 연구 한국학 제44권 제3호 통권164호.

<국외 문헌>

1. Berglund, Jenny (2017). Education Policy A Swedish Success Story? Integration of Newly Arrived Students into the Swedish School System. International policy analysis, pp.2-4.
2. Ching Ting Tany Kwee (2023). Chinese Immigrant Teachers' Motivation for Teaching Heritage Language in Australia: A Qualitative Study. International Journal of Instruction; Jan 2023, pp.333-356. Christoph Bergner and Hans.

3. Cummins, J.(2000). Immersion education for the Millennium: What we have learned from 30 years of research on second language immersion. Retrieved April 20, 2004.
4. Eun-Hee Lee(2011). Heritage Language and Culture Maintanancer in the U.S. 이화여자대학교, pp.147-163.
5. Foley, W. A. (1997). *Anthropological Linguistics, An Introduction*. Blackwell Publication.
6. Hofmann, Rainer (2014). Panel I: Politische Aspekte Der. Minderheitenförderung Und Sprachbildung: Der Völkerrechtliche Schutz Von Minderheitensprachen. AMZ92, pp. 12-17.
7. Hui Huang & Wanyu Liao (2024). Maintaining a minor language or a heritage language? A case study of maintaining Chinese with preteenagers in Australian interlingual families, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27:3, 360-373.
8. Jacob Devlin, Ming-Wei Chang, Kenton Lee, Kristina Toutanova (2018). BERT: Pre-training of Deep Bidirectional Transformers for Language Understanding. Submitted on 11 Oct 2018 (v1).
9. John J. Gumperz(1982). *Language and social identity*. The Press Syndicate of The Uninersity of Cambridge Uninersity Press.
10. Kommitédirektiv(2018). 2018:38. Modersmål och studiehandledning på modersmåli grundskolan och motsvarande skolformer. (pp.2-10).
11. Kang Seung Hae(2011). korean Education as a Heritage Language. 이중언어학 제47호 pp.105-164.
12. Little, S. (2020). “Whose Heritage? What Inheritance? Conceptualising Family Language Identities.” *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 23 (2): 198-212.
13. Mona A. Alshihry, (2024). *Heritage Language Maintenance Among Immigrant Youth: Factors Influencing Proficiency and Identity*, Vol. 15. No. 2.
14. Nesteruk, O. (2010). “Heritage Language Maintenance and Loss among the Children of Eastern European Immigrants in the USA.” *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 31 (3): 271-286.
15. Qinling Zhou, Fengjiao Du, Yueli Lu, Hanwei Wang, Herman and Shunzhi Yang (2024). The development of reading comprehension ability of Chinese Heritage Language (CHL) learners in Indonesia. Zhou et al. *Language Testing in Asia* (2024) 14:7. Volume 14, article number 7, 2024.
16. Rena Helms-Parka, Maria Claudia Petrescub, Mihaela Pirvulescuc and Vedran Dronjicd (2024). Canadian-born trilingual children’s narrative skills in theirheritage language and Canada’s official languages. *International Journal of Multilingualism*, 2024, 21:1, 464-488.

17. Spolsky, B. (2009). Language Management. New York, NY: Cambridge University Press.
18. Stein-Smith, Kathleen (2023). French as a US Heritage Language in a Multilingual World. Theory & Practice in Language Studies (TPLS); Mar 2023, Vol. 13, pp.535-543.
19. Wang, Jun Wen, Wen Sim, Lester Li, Xin Yan, Jinjin Kim, Su Yeong (2022). Family Environment, Heritage Language Profiles, and Socioemotional Well-being of Mexican-origin Adolescents with First Generation Immigrant Parents. Journal of Youth & Adolescence; Jun2022, Vol. 51. Issue 6, pp.1196-1209.
20. Zehetmair (2014). Einführung: Argumente und Materialien zum Zeitgeschehen. AMZ92, pp.5-6.

<웹사이트>

1. 우즈베키스탄 공교육부 홈페이지, 2023년 7월 17일 접속, www.uzedu.uz
2. 타슈켄트 한국교육원 홈페이지, 2023년 7월 17일 접속, www.tashkec.uz
3. 누리 세종학당 홈페이지 <https://nuri.iksi.or.kr> 교육부 홈페이지 <https://>
4. 우즈베키스탄 국가 통계위원회, the State Committee of the Republic of Uzbekistan on Statistics (2021/2022: 보고서). – <https://stat.uz/en/> <https://gender.stat.uz/uz/>; https://stat.uz/images/uploads/docs/410_Number_of_educational_institutions_en.pdf
5. 우즈베키스탄 공화국 공교육부 산하 초·중등학교(교육기관) 수 www.uzedu.uz
6. 우즈베키스탄의 사립학교 수, 2022년 5월 9일 발표 <https://xabardor.uz/uz/post/ozbekistonda-faoliyat-yuritayotgan-xususiy-maktablar-sonimalum-qilindi>
7. 타슈켄트 한국교육원. (2022). “우즈베키스탄 내 한국어 교육기관 대학교 현황” 웹사이트 기록자료. <https://tashkec.uz/ko/universitets/>
8. 타슈켄트 한국교육원 개원 30주년 기록자료 <https://tashkec.uz/ko/events/>
9. 타슈켄트 한국교육원.(2024) <https://tashkec.uz> 2024년 5월1일 검색.
- 10.(우즈베키스탄 초·중·고등학교 한국어반 개설(채택 학교) 현황 – 2024년 1월 22일 현재기준)
- 11.재외동포청 누리집 한글학교 현황, (2024) <https://study.korean.net/>

НО ТЭ ГЫН (노태근¹)

Ташкентский международный университет Кимё (Корея)

ВЛИЯНИЕ КАЧЕСТВА ОНЛАЙН- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ НА УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ СТУДЕНТОВ

온라인 학습자의 학습 몰입이 학습자 만족도에
미치는 상관 관계 영향 분석 연구

- 우즈베키스탄 'K'대학을 중심으로 하여 -

Investigating the Correlative Impact of Student Immersion in Online Learning on Student Satisfaction

- Particular attention is paid to the University "K" in Uzbekistan-

1. 서론

1. 연구의 필요성

COVID-19 이후 교육환경은 급격하게 변화하였고 IT 발달은 정보화시대에 맞추어 학습자의 다양한 요구와 특성이 강화되면서 학습자의 욕구 충족이 심화되고 있다. 이에 따라 대학기관에서도 기존의 사이버 대학은 물론 일반 대학교에서도 온라인 강좌를 개설하여 그에 따른 학습자의 욕구 충족 및 교육기관의 재정적 차원에서도 필요 불가한 요건이 되었다. 아울러 정부에서도 배우고자 하는 학습자에게 고등교육의 기회를 제공하고 국민 교육의 수준 향상이라는 차원에서 적극적으로 지원하는 추세라고 할 수 있다. 이러한 현실적인 문제를 갖고 있는 우즈베키스탄의 고등교육기관이 부족하다는 현실을 감안하면 대학교의

¹ Ph.D., Lho TaeGeun, Professor, KIUT (Kimyo International University in Tashkent), Uzbekistan.

온라인 교육은 지속적으로 확장 발전할 수밖에 없는 구조라고 할 수 있다. 타슈켄트의 'K'대학교도 예외가 아니다. 이에 원격수업(Distance Education) 온라인과 오프라인을 운영하면서 출석수업과 온라인으로 강좌를 개설하고 있다. 온라인 강좌를 개설한 대학기관은 스스로 학습 분위기를 조성하는 학습자의 학습 욕구를 실현할 수 있는 공적기관으로 지식기반 사회에서 국가경쟁력을 높여 주는 기관으로 발전되고 있다. (주영주, 김나영, 조현옥:2008)

학습자의 욕구는 학습에 대한 몰입의 정도로 이어질 수 있으며 몰입의 정도가 학습자 만족도에 미치는 영향을 분석함으로써 교육 현장에서 학습자의 학습 만족도를 연구할 필요가 있다. 이와 같은 연구에는 여러 요인을 다루어 학습자 만족도 온라인 교육프로그램의 학습성과에 대한 연구가 활발히 논의되고 있다. 그 중에서 학습 몰입(Learning Flow)이 학교의 지원, 만족도를 포함하는 개념으로 학습만족도를 예측하는 연구(윤희수 2010) 등이 있다. 본 연구에서는 학습 몰입이 학습 만족도에 대한 심리적, 경제적 요인의 필요성에 대한 연구가 필요하였다.

2.. 연구 문제

본 연구에서 학습 몰입, 학습자 만족도 간의 관계를 구조방정식모델(Structural Equation Modeling: SEM)을 사용하여 변인 간의 관계를 연구하고자 다음과 같은 가설을 설정하였다.

<가설1> 학습자의 행동적 몰입(행동적, 인지적, 감성적)이 학습자 심리적 만족도에 유의미한 영향(+)을 미칠 것이다.

<가설2> 학습자의 행동적 몰입(행동적, 인지적, 감성적)이 학습자 경제적 만족도에 유의미한 영향(+)을 미칠 것이다.

11. 이론적 배경

1. 학습 몰입(Learning Flow)

몰입이란 잡념이나 방해물을 차단하고 자신이 원하는 곳에 정신을 집중하는 것으로 “물 흐르는 것 처럼 편안한 느낌이다”

처럼 몰입 대상과 하나가 된 듯한 일체감을 가지며 자아에 대한 의식이 사라지는 것으로 학습과 노력으로 도달할 수 있으며 (Csikszentmihalyi 1975) 몰입은 학습과정에서 학습자가 집중하고 노력하는 과정에서 나타난다.

몰입이론이 교육이론에서 관심을 갖게 된 것은 몰입 경험에 대한 만족감이 동기부여를 일으켜 학습자의 학습만족도를 고취시킬 수 있다고 보기 때문이다.(김아연, 탁하얀, 이채희 2010)

학습을 위해서는 행동적 몰입(behavioral immersion), 인지적 몰입(cognitive immersion), 감성적 몰입(emotional immersion)의 3가지 요인으로 구성되며 행동적 몰입은 수업 중의 토론 참여와 질문 등 외부에서 관찰이 가능한 행동적 지표로 나타나기 때문에 다른 요인에 비하여 측정이 용이하다. 인지적 몰입은 학습자가 스스로 학습을 계획하는 등 학습 목표를 성취하기 위한 인지적 노력을 의미하며 감성적 몰입은 학습에 대한 의욕, 소속감, 교수자와 동료 간의 관계 등을 의미한다.

학습 몰입에 필요한 조건으로는 즉각적 피드백 명확한 목표 제공, 복잡성과 역동적 도전의식 유발할 수 있는 과제 난이도의 적절성을 줄 수 있다. 즉, 학습과정의 명확한 목표와 학습자 수준에 맞는 과제를 제시했을 때 강한 학습 몰입을 경험할 수 있다. 학습 몰입을 경험한 학습자의 행복과 만족, 다시하고 싶은 욕구, 긍정적인 감성, 다른 사람에게 어떤 사실을 알리려는 경향이 매우 높다.(박상현 2015)

2. 학습자 만족도

교육 환경이 공급자 중심에서 학습자 중심으로 바뀌면서 교육 기간 또한 마케팅의 개념이 절실히 요구되었다. 무한 경쟁 시대에서 계속 늘어나는 공급자들은 경쟁에서 살아남기 위한 생존 전략을 찾기 위한 방법으로 학습자 만족이라는 개념이 절실했고(김지숙, 2014:21) 학습만족은 학습과정에서 참여자가 느끼는 만족을 학습에 참여함으로써 인정, 보상, 성취 등을 얻을 수 있을 것이라는 기대에 대한 학습자, 개인의 감정으로 학습에 참여함으로써 취하게 되는 유쾌하고 긍정적인 심리 상태이다. (배연희 2016:)

교수·학습에서 학습만족도를 증가시킬 수 있는 요인들은 상당히 많다. 학습자가 학습 내용에 흥미를 불러 일으켰을 때 그 내용을 흡수하는 과정에서 효과적인 학습이 이루어지게 되는 역할을 함으로써 학습만족도는 중요한 작용을 하게 된다. 사회적-감성적 상호관계 작용이 높아질수록 학습자 간에 신뢰를 공유하는 분위기가 만들어짐에 따라 학습만족도가 높아진다는 것이다.

1980년대 이후부터는 학생 중심으로 교육 방향이 변화하면서 수요자로서 주목받고 있고 있다. 대학교육을 고객을 위한 서비스로 인식하는 것이 일반화되면서 대학교중심(공급자)의 교육에서 학생중심(수요자)의 교육으로 변화시키려는 논의와 노력이 활발하게 전개되고 있다. (김정희, 박동진, 2012:51). 또한 우수 학생을 유치하고 유지하기 위해서는 특히 재학생들의 만족도를 높이는 고객 관리가 중요하고 신입생 또는 재학생들의 이탈에 따른 비용을 절감하기 위한 것일 것이다. (김혜옥, 2012:23)

이러한 논의를 종합해 보면 교육서비스는 제공자인 교수, 대학교 등의 교육자가 교육서비스 수용자인 학생에게 제공하는 총체적 학습의 과정이라 재정의해 볼 수 있다.

III. 연구 대상 및 방법

1. 연구대상

본 연구의 모집단은 타슈켄트에 소재하는 'K'대학교의 한국어학과 원격수업(Distance Education) 학습자 3,4학년을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사 기간은 2023년 11월 3일부터 11월 19일까지였으며 총 52부를 받았다.

그 중에 3부는 응답 상태가 불성실하여 제거하고 49부를 대상으로 분석하였다. 본 연구에서 교육서비스품질의 5가지 유형을 내용상으로 SERVQUAL 개념에 따라 설정하였으나, 세분화하지 않고 교육서비스품질을 하나로 묶어서 학습자 만족도를 연구 수행하였다.

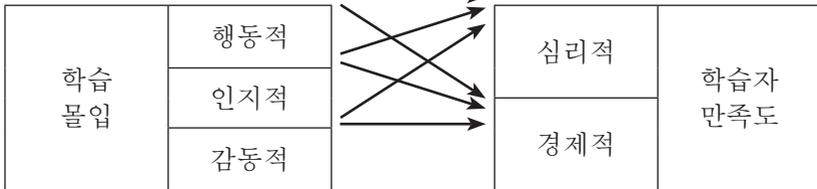
2. 측정 도구

학습 몰입도 측정 방법은 유금성, 이금영(2021)에서 사용한 연구 내용을 바탕으로 설문 항목을 만들었다. 측정 도구는 <표 3>에서 나타난 바와 같다. 총 12개 항목으로 5점 리커트 척도로 구성되었다. ‘1점은 전혀 아니다, 2점은 아니다, 3점은 보통이다, 4점은 그렇다, 5점은 매우 그렇다’로 구성하였다.

학습자 만족도 측정 방법은 학습 몰입도 측정 방법과 동일한 연구 내용을 바탕으로 설문 항목을 만들었다. 측정 도구는 <표 3>에서 나타난 바와 같다. 총 12개 항목으로 5점 리커트 척도로 구성되었다. ‘1점은 전혀 아니다, 2점은 아니다, 3점은 보통이다, 4점은 그렇다, 5점은 매우 그렇다’로 구성하였다.

3. 연구 모형

<그림1 연구 모형>



4. 연구 방법

통계처리프로그램은 SPSS 27.0을 이용하여 타당성과 신뢰성을 검증하기 위하여 각 탐색적 요인 분석과 내적 신뢰도계수인 Cronbach's α 를 산출하였고 Pearson의 상관관계 분석과 한국어 학습자의 지각된 교육서비스품질 수준이 학습자 만족도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 회귀분석을 시행하였다.

IV. 연구 결과 및 분석

1. 신뢰도 검정

<표1. 신뢰도 분석>

구분		Cronbach's α	항목 수
학습 몰입	행동적	.871	4
	인지적	.893	4
	감동적	.833	3
	학습 몰입	.940	11
학습자 만족도	심리적	.860	4
	경제적	.853	3
	학습자 만족도	.915	7

Cronbach's α 의 계수를 측정한 결과 학습 몰입의 행동적 .863, 인지적 .893, 감동적 .833, 학습자 만족도 .829, 학습자 심리적 만족도 .860, 학습자 경제적 만족도 .639로 나타나 측정 항목들의 신뢰성을 확보하였다.

2. 타당도 검정

<표2. 타당도 분석>

구분	학습 몰입				학습자 만족도			
	행동적	인지적	감동적	Total	심리적	경제적	Total	
KMO	.762	.831	.672	.868	.802	.712	.889	
Bartlett	근사 X2	104.869	108.216	62.886	465.799	90.433	63.036	216.976
	자유도	6	6	3	55	6	6	21
	유의 확률	.000	.000	.000	0.000	<0,01	<0,01	0.000

요인분석은 KMO측도와 Bartlett의 상관 행렬을 확보하였다. 학습 몰입에서 행동적은 각각 .758, .000에서 인지적은 각각 .831, .000, 그리고 감동적은 각각 .672, .000에서 유의하였고, 학습자 만족도는 각각 .877, .000으로 학습자 심리적 만

족도는 각각 .802, <0.01에서, 학습자 경제적 만족도는 .712, <0.01에서 유의한 것으로 나타나 측정항목들의 타당도를 확보하였다.

3. 각 문항의 신뢰도와 요인분석

<표3. 각 문항 신뢰도와 요인분석>

변수		문항	Cronbach's α	요인 분석
학습몰입	행동적	1. 온라인 강의는 나의 한국어 실력 향상에 도움이 되었다.	.734	.947
		2. 나는 온라인 강의 진도에 따라 공부하고 있었다.	.541	.880
		3. 나는 강의 끝난 후 궁금한 것에 대해서 찾아보거나 교수에게 질문을 한다	.762	.877
		4. 교수가 강의 중 하는 질문 또는 지시에 적극적으로 참여한다.	.931	.829
	인지적	5. 나는 온라인 강의 내용을 충분히 이해하고 있다.	.787	.807
		6. 나는 교수의 강의 내용을 이해하고 그것에 대한 질문 및 답변도 가능하다.	.701	.785
		7. 나는 원격 수업에서 좋은 성적을 받을 수 있을 거라고 자신한다.	.834	.779
		8. 나는 온라인 강의에 집중하여 들었다고 생각한다.	.842	.763
	감성적	9. 강의 내용이 어렵지만 나는 스스로 학습하려고 노력하였다.	.709	.752
		10. 나는 교수가 과제를 주는 것에 대하여 긍정적으로 생각한다.	.719	.638
		11. 교수의 강의를 들으면서 나는 열심히 공부하겠다고 결심해 본적이 있다.	.562	.599

학습자 만족도	심리적	1. 본 대학교에 다니는 것을 다른 대학교에 비하여 만족한다	.612	.908
		2. 본 대학교의 한국어(학) 교육프로그램은 좋다고 생각한다.	.695	.860
		3. 본 대학교는 타 대학에서 볼 수 없는 교육프로그램이 있다	.771	.854
		4. 본 대학교가 우즈베키스탄에서 가장 좋은 대학교라고 생각한다.	.861	.840
	경제적	5. 등록금은 교수 수준에 비교하여 아깝다고 생각하지 않는다.	.795	.777
		6. 본 학과의 행사(한국의 날, 퀴즈 ON, 글 쓰기 등)에 만족한다.	.785	.766
		7. 본 대학교에 학생들에게 다양한 편의 시설을 제공한다.	.681	.702

4. 상관관계 분석

<표4. 상관관계 분석>

변수		행동 몰입			학습자 만족도	
		행동적	인지적	감동적	심리적	경제적
학습 몰입	행동적	1				
	인지적	.851**	1			
	감동적	.610**	.726**	1		
학습자 만족도	심리적	.333*	.495**	.705**	1	
	경제적	.448**	.561**	.680**	.681**	1

*p<0.5, **p<0.1, ***p<0.01

독립변수와 종속변수의 상호유익한 관계를 보여 주는 것으로 독립변인은 온라인 교육서비스품질로 종속변인은 학습자 만족도, 학습자 심리적 만족도, 학습자 경제적 만족도로 Pearson상관계수를 이용하여 변수들 간의 상관관계를 분석하였다.

5. 회귀분석 및 가설 검증

<표5-1. 학습 몰입(행동적, 인지적, 감성적)이 학습자 심리적 만족도에 미치는 영향>

변수	비표준화 계수		표준화 계수(β)	t(p)	TOL	VIF
	B	SE				
(상수)	1.304	0.449		2.906		
행동적 몰입			-.154	-1.185	0.628	1.593
인지적 몰입			-.036	-.238	0.473	2.115
감성적 몰입	0.688	0.101	0.705	6.813***	1.000	1.000
F(p)	46.421					
Adj.R2	0.486					
Durbin-Watson	1.814					

* $p < 0.5$, ** $p < 0.1$, *** $p < 0.01$

<표5-2. 학습 몰입(행동적, 인지적, 감성적)이 학습자 경제적 만족도에 미치는 영향>

변수	비표준화 계수		표준화 계수(β)	t(p)	TOL	VIF
	B	SE				
(상수)	1.821	0.376		4.837		
행동적 몰입			0.536	0.386	0.628	1.593
인지적 몰입			0.142	0.911	0.473	2.115
감성적 몰입	0.540	0.085	0.680	6.366***	1.000	1.000
F(p)	40.523					
Adj.R2	0.452					
Durbin-Watson	1.854					

* $p < 0.5$, ** $p < 0.1$, *** $p < 0.01$

● 가설1 검증 : 온라인 교육서비스품질은 학습자 만족도에 유의한 영향(+)을 미칠 것이다. -> 회귀식을 설명하는 수정된 R2의 값이 .627, F 분산추정량의 F변화량 81.798, 유의수준 .000으로 가설1은 채택되었다.

● 가설2 검증 : 온라인 교육서비스품질은 학습자 심리적 만족도에 유의한 영향(+)을 미칠 것이다 → 수정된 R2의 값이 .501, F 분산추정량의 F변화량 49.169, 유의수준 .000으로 가설2는 채택되었다.

VI. 결론

본 연구는 원격수업을 받고 있는 학생 3,4학년 49명을 대상으로 설문을 통해 실증연구를 실시한 결과, 교육서비스품질이 1) 학습자 만족도와 2) 학습자 심리적 만족도, 3) 학습자 경제적 만족도에 긍정적인 영향을 준다는 연구가설 모두를 채택하였다. 이는 교육서비스품질이 학생 만족도 향상에 유의미한 정(+)의 영향을 준다는 결과가 확인되었다. 연구 결과에 따르면 교육서비스품질이 좋을수록 학습자의 만족도가 높아지기 때문에 대학기관에서는 교수의 자질을 향상시키고 학습자와의 의사소통이 원활할 수 있는 노력에 관심이 강조되는 대목이다. 특히 학습자는 모교의 우수한 점을 구전으로 홍보할 수 있는 직접적인 최대의 홍보 효과를 살릴 수 있다면, 최근 학습자의 수요가 급증하고 있는 온라인 대학교육에서 결코 소홀히 할 수 없는 환경이다.

< 참고문헌 >

- 김아연, 탁하얀, 이채희 (2010) 『성인용 학습몰입 척도 개발 및 타당화』 한국교육심리학회, 교육심리연구. 제24권 제1호 (2010년 3월), pp.39 ...
- 김지숙(2014), 「평생교육기관의 교육서비스 품질이 학습자 행동의도에 미치는 영향과 학습자 만족 및 관계몰입의 매개효과」 중앙대학교 대학원. 석사학위논문.
- 김정희·박동진(2012), 「대학 교육서비스가 학생만족도와 충성도에 미치는 영향 -A 국립대학 사례를 중심으로-」 소비자정책교육연구. 제8권 3호 47-68
- 김혜옥(2012), 「대학교육서비스품질이 학생만족, 추천의도 및 기부 의향에 미치는 영향: 학생유형의 조절효과를 중심으로」 동아대학교 대학원. 석사학위논문.

- 노태근(2023), 「원격수업 학습자의 온라인 교육서비스품질이 학습자 만족도에 미치는 영향 분석 연구 -우즈베키스탄 'K'대학을 중심으로 하여-」 Samarkand State Institute of Foreign Languages. BBk:74.202.2, 81.2.(-5)-9. 14-20
- 박상현(2015). 사이버 학습의 플로우(Flow)형성 및 결과 변수에 관한 연구. *Journal of Cyber Education*, 9(1), 1-7.
- 이경오(2000), 「대학교육서비스 마케팅모형 구축에 관한 연구」 경남대학교 대학원. 박사학위논문.
- 유은성,이금영(2021), 「학습자의 만족도에 영향을 미치는 한국어교사의 교육서비스품질 요인 연구」 한국학어교육학회.
- 박소이(2021), 「온라인 교육서비스품질이 학습전이에 미치는 영향과 학습자 만족 및 학습몰입의 매개효과:환대산업 전공 대학생을 중심으로」 호남대학교 박사학위논문.
- 배연희(2016), 「지역 종합복지관 여성노인학습자의 학습참여태도와 학습만족이 참여 지속성에 미치는 영향」 단국대학교 대학원. 박사학위논문.
- 변경아(2017), 「온라인 매체 활용 한국어교수 학습 연구 동향 분석」 이화여자대학교 국제대학원. 석사학위논문.
- 주영주,김나영,조현옥(2008) 『사이버대학생의 학업적 자기효능감, 자기조절학습능력 및 온라인과제가치와 만족도 및 성취도 간의 관계 분석』 " 교육정보미디어연구, 14(3): 115-135
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Garcia-Arecit.A(2009), 「European graduates level of satisfaction with higher education」 *Higher Education*.
- JIAO YAN(2022), 「한국어 온라인 교육서비스품질이 학습성과 및 학습만족에 미치는 영향에 관한 연구」 대한경영정보학회.
- Parasuraman,A., Zeithaml,V.A.,&Berry,L.,(1985). 2021), 「A conceptual model of service quality and its implications for future research.」 *The journal of Marketing*. 49(4), 41-50
- Parasuraman et al.(1988), SERQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality, *Journal of Retailing*, 64(1), 1

Д. ШАВКИДИНОВА

PhD in Political Science, Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства (Узбекистан)*

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ И РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

GIFTED EDUCATION IN REPUBLIC OF KOREA AND REPUBLIC OF UZBEKISTAN

Shavkidinova, D. PhD., Senior teacher., Department of Economics, Faculty of Economics, National Research University «Tashkent Institute of Irrigation and Agricultural Mechanization Engineers».

Abstract. Gifted education is an intensive curriculum-based approach to gifted students in many developed countries. Gifted education can help meet the country's need for skilled professionals for its future development. In this study, we studied and analyzed the gifted education systems and schools established in the Republic of Korea and the Republic of Uzbekistan. We described and compared the conditions created in them, teachers and educational courses. In data collection and analysis, information from the websites of gifted schools located in both countries were widely used and analyzed.

Key words: Gifted education, gifted students, special schools, gifted schools, curriculum, Korea, Uzbekistan.

Introduction

Gifted education (also known as gifted and talented education (GATE), talented and gifted programs (TAG), or gifted and talented education (G&T education)) is a type of education for children who have been identified as gifted and talented. En-

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2778-1030>. E-mail: dilnavoz.shavkidinova@gmail.com

richment and acceleration are the two main approaches to gifted education. An enrichment program teaches additional, more in-depth material while keeping the student on track with the rest of the class [1].

Several long-term studies have found that early gifted education programs have a positive impact on a student's secondary and post-secondary plans and achievements. According to one study, gifted students who received intervention services in elementary and secondary schools received doctorate degrees at a rate 50 times higher than non-gifted students. More than 60% earn more than one advanced degree [2].

Early services also assist students in maintaining their interests and creative expression after they complete their degrees. Early program performance foreshadows achievements in creative and technical areas well into middle age. Students who are gifted and talented and are placed in groups with similar students feel better about themselves. They don't stand out as distinct. Gifted children can focus on learning without having to worry about social adjustment or peer judgment.

As can be seen from the above points, it is important to create a gifted education system in every country and to provide a decent education to gifted youth. The development of the country largely depends on the creation of an educational system that can help select talented children, give them the right direction, develop their abilities, and show their intellectual potential. In this study, we describe and analyze the gifted education systems that created in South Korea and Uzbekistan.

1. Gifted Education in Korea

Korea, as a country that relies heavily on advanced scientific and technological development for growth and economic competitiveness, must inevitably invest in gifted education. Korean parents' enthusiasm for education has resulted in a massive increase in the demand for gifted education. The historical devel-

opment of gifted education in Korea will be briefly reviewed in this section, followed by an overview of gifted education in mathematics.

Until the establishment of a science high school in 1983, gifted education in Korea received little attention. The first effort under the Ministry of Education was the establishment of a science high school. The government implemented acceleration systems in 1995, including early entry into elementary school, grade skipping, and early graduation. Special admission to universities for international competition prizewinners was established in 1997. This policy tended to encourage students, parents, and teachers to prioritize acceleration over enrichment.

With the new Gifted Education Law, which was proclaimed in 2000 and became effective in March 2002, Korean gifted education has recently been rapidly developing. The Law and Act on Gifted Education established a legal framework for gifted education. Gifted education is implemented in three ways, according to the law: gifted high schools, gifted education centers as a pull-out program run by universities and school boards, and gifted classes as a pull-out program in regular schools.

Following the establishment of the first science high school in 1983, more science high schools were established in consecutive years, and there are now 16 science high schools. In addition, in 2001, the Busan Science Academy was designated as an official gifted school. 15 gifted education centers affiliated with universities have established and are currently providing enrichment programs in mathematics and science with financial support from the Ministry of Science and Technology. Gifted education is primarily implemented through three processes: student selection, education, and reselection evaluation.

Science high schools administer the interview, oral test, and written test to diagnose students' problem solving ability in mathematics and science in order to recruit students with high potential in mathematics and science. Students who excel

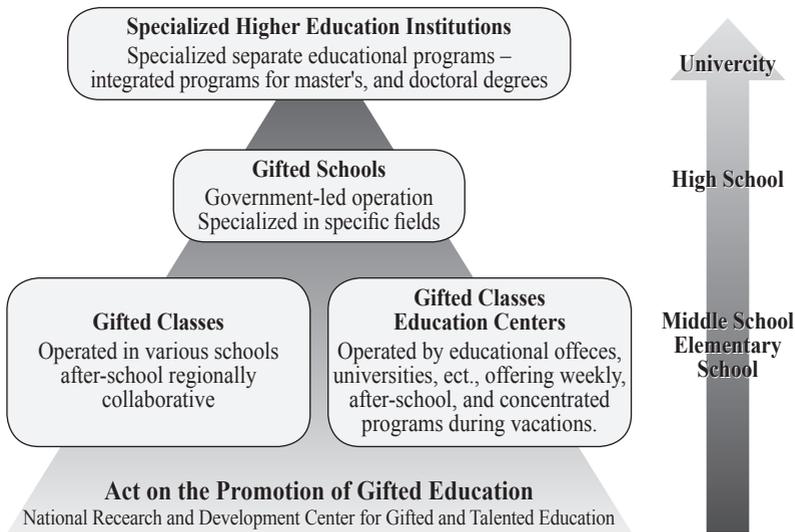


Figure 1. The Gifted Education System in South Korea [3]

in mathematics, science, or information technology Olympiads or national contests are eligible to apply to science high school. High achievers in all subject areas from junior high schools are also eligible to apply. As a result of the qualification restrictions, science high schools have a very homogeneous student body.

South Korea's differentiated curriculum operates within regular classes, with three levels of 'pull-out' provision available to meet the needs of gifted students. A *gifted class*, which is usually located in the pupil's own school or a nearby school. Courses provided within a dedicated *gifted education centers* also typically (but not exclusively) outside school hours. Attendance at a *Gifted High School*, a type of provision that is currently almost entirely limited to math and science. It is also important to distinguish two levels here: there are 18 science high schools (SHS) spread across South Korea's provinces, as well as four national science schools for the gifted. Moreover, *university-based gifted education centers*.

There are three goals for gifted education:

- to provide differentiated learning activities that foster higher level thinking skills and creativity;
- to plan and deliver a high-quality curriculum based on a variety of teaching strategies; and
- to improve pupils' self-directed learning through research-based projects.

The South Korean government unveiled the 5th Comprehensive Plan for Gifted Education Promotion in 2023, outlining the direction and challenges of gifted education over the next five years [3].

Candidates for gifted education in South Korea are chosen based on the type of gifted education institution to which they apply. Gifted schools are educational institutions that provide gifted education within regular full-time high schools. Non-full-time gifted education institutes and gifted classes, on the other hand, are found in universities, educational offices, and individual schools [2].

1.1 Gifted Classes

Gifted classes are available at all levels, including elementary, middle, and high school. They will be especially important for learners in predominantly rural areas of the country who are unable to easily access centre-based provision. Sessions typically last 2-4 hours per week, and each class is limited to about 20 students, far fewer than in a typical Korean classroom.

The Seoul Metropolitan Office of Education announced in January 2009 that by 2012, all of its 950 elementary and middle schools would have at least one class for up to 20 gifted students [6].

The curriculum focuses on developing research, problem-solving, creative thinking, and leadership skills. Enrichment learning activities, in particular, emphasize projects completed through cooperative learning and self-directed learning over

the course of 10-12 lessons. During the gifted class orientation, gifted students must submit their own research topics to be conducted over the course of a year [7].

1.2 Gifted Education Centers

Education offices operate gifted education centers. They typically operate outside of school hours, including after-school, weekend, and holiday activities, though some do offer a 'pull out' option during school hours. An annual course can last as little as 70 hours or as long as 450 hours.

There is a lot more information about the higher-status university-based centers. Again, the provision is typically made outside of school hours, particularly on weekends and during school vacations. According to one source, classes are typically small (fewer than 15 students) and courses last 300 hours spread out over three years.

Math, physics, chemistry, biology, earth science, and information science courses are all available. Pupils are drawn from the fourth grade in elementary school and the eighth grade in middle school. The centers, dubbed SECGs in the presentation, create an annual plan for KOSEF approval, which unlocks a budgetary allocation. A significant minority of students who complete these courses go on to a science high school or one of the gifted schools. In 2007, 22% of the population did so.

1.3 The Gifted Science High Schools

The Korea Foundation for the Advancement of Science and Creativity (KOFAC) map shows 17 science high schools and four science high schools for the gifted. The first science high school was established in Gyeonggi in 1983 (it has since become a gifted science high school) and the last in Busan region – Jang Young Sil – in 2003.

The appropriate metropolitan or provincial education office is in charge of these schools. Each province has one school, each

metropolitan city has one, and Seoul has two. Students can only apply to schools in their province/city, though some do offer boarding options.

The four gifted science schools are managed directly by the central government and recruit students from all over South Korea. They also have the authority to develop their own curriculum rather than adhering to the national curriculum that is followed by all other Korean high schools. These are gifted science high schools:

1. Korea Science Academy of KAIST which was designated as a school for the gifted in 2003.
 2. Seoul Science High School, designated in March 2008
 3. Daegu Science High School, designated in December 2008
 4. Gyeonggi Science High School, designated in March 2010.
- All four schools were previously science high schools.

The diagram below shows the subjects and curriculum of The Seoul Science High School. We will analyze the curriculum of this school as an example:

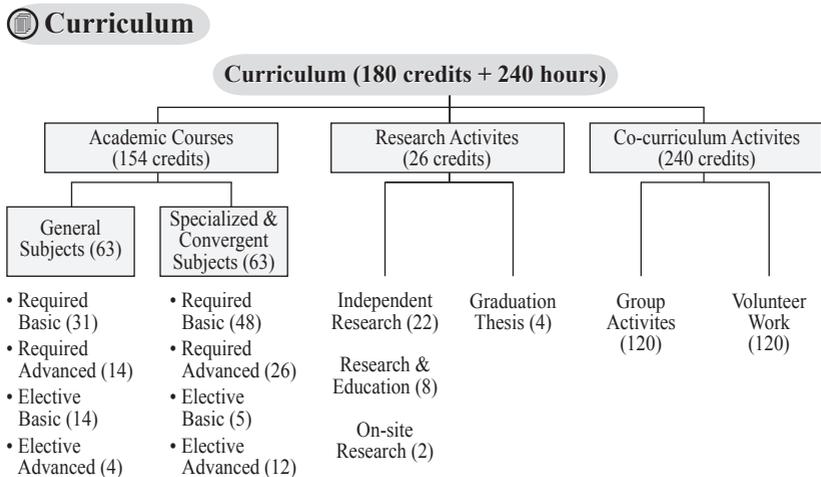


Figure 2. Curriculum of The Seoul Science High School [8]
 (Source: <http://en.sshs.hs.kr/html/curriculum.php>)

As shown in the diagram, the declared educational objectives are:

- 'to enhance students' creativity and scientific research ability;
- to promote self-directed learning ability that leads to the promotion of new knowledge;
- to teach the skills and ethical attitudes toward science required of world-class scientists'.

These are supplemented by the following principles:

- To provide scientifically gifted students with world-class education through a progressive curriculum and autonomous management;
- To provide student-centered curricula to strengthen students' creativity;
- A research and education program that allows students to conduct research activities under the supervision of university professors;
- Each student is expected to write an academic research paper;
- 10th grade students travel abroad in three groups, each visiting a different leading US university or research institute [6].

2. Gifted Education in Uzbekistan

Gifted education in Uzbekistan began in the 1990s, but at that time it was not associated with the term "gifted education". After Uzbekistan became an independent state, boarding schools and university academic lyceums were established for gifted students in grades 9-11. Talented students could continue their education in specialized boarding schools or academic lyceums located in the area of residence after completing the 9th grade. In order to be admitted to these educational institutions, it was necessary to pass the selection exams. Selection exams were held in subjects such as mathematics, foreign language, Uzbek language, history, physics, according to the specialty.

In specialized boarding schools, students live in dormitories. Academic lyceums were established under a certain university, and students lived in dormitories or attended their family homes. Students who graduated from these educational institutions had a higher university entrance rating than students who graduated from ordinary high school.

Since 2016, a new era of gifted education has begun in Uzbekistan. That is, in order to cover and educate more talented people, different types of gifted schools have been established. In this study, we will write about specialized special schools, Presidential schools and University lyceums.

2.1 Special schools

Uzbekistan has several special schools for gifted students:

Specialized school named after Mirzo Ulugbek: In this school, physics and mathematics, as well as foreign languages are taught in depth. Here, talented students study informatics, aeronautics, technical sciences, participate in popular robotics classes and games. they study the practical lessons of stargazing and astronomy through a telescope. The school provides free accommodation and 5 free meals. The school educates gifted students from 7th to 11th grades. The total number of teachers is 20 and each class has 20 students. The total number of students in the school is 160 [7]. One hundred percent of graduates are successfully accepted to study at local universities or foreign universities.

Muhammad Al-Khorazmi Specialized School: this school specializes in the in-depth study of subjects in the field of information and communication technologies. It has advanced conditions for classes, as well as ample opportunities for conducting optional training using innovative methods. The school cooperates with companies Artel, Usell, ZTE and Huawei, which provide special classes. The school provides free accommodation and 5 free meals. The school educates gifted students from 5th to 11th grades. The total number of teachers is 87 and

each class has 20 students. The total number of students in the school is 844.

2.2 Academic Lyceums

There are also academic lyceums for the education of gifted students in Uzbekistan. **Academic lyceum** is a secondary special educational institution. In accordance with the "National Program of Personnel Training" and the Law "On Education" adopted in the Republic of Uzbekistan in 1997, students who have graduated from general secondary schools (9th grade) are accepted [8]. The duration of education is 2 years. The academic lyceum provides secondary special education. It ensures rapid development of students' intellectual abilities, their deep, differentiated and career-oriented education. At the academic lyceum, students will have the opportunity to improve their knowledge in their chosen field of study (humanitarian, technical, agrarian and other fields) and receive special education aimed at in-depth study of subjects. Graduates of academic lyceum are awarded a diploma recognized by the state and it gives them the opportunity to continue their studies at the next stages of education or to work in the specialty they have acquired.

Academic lyceums are usually established under a university. Almost all prestigious universities have academic lyceums, and the knowledge of students who study in them is somewhat higher than that of ordinary school students. Students there are taught by teachers who usually teach at a university or have higher qualifications and experience. Students who have graduated from lyceums will apply to the university of their choice in the future.

Students who have completed the 9th grade can apply to academic lyceums. Students who apply for entrance exams to lyceums are accepted if they can get the highest scores in the exams. Admission to prestigious lyceums is quite competitive. Studying in lyceums is organized for 10th and 11th grades.

The rating of academic lyceums was announced by the Ed-

ucation Quality Control Inspection for the results of 2021. According to it, the performance of 65 academic lyceums with graduates in our country was analyzed, and according to the final results, the following academic lyceums were among the top 5 in the overall rating:

1. "International House-Tashkent"
2. Tashkent International University of Westminster
3. Tashkent Pediatric Medical Institute
4. Lyceum of Tashkent State University of Uzbek Language and Literature
5. Academic lyceums of the University of World Economy and Diplomacy [9].

2.3 President Schools

On February 20, 2019, the President adopted a decision "On measures to establish presidential schools" in the Republic of Uzbekistan. The main goal of this is to identify gifted children, widely introduce advanced technologies, methods and foreign experience into the educational process, create a comprehensive system for their education and upbringing, and further support and encourage gifted young people.

Currently, 10 Presidential schools are operating under the authority of the Agency for the Development of Presidential, Creative and Specialized Schools under the Cabinet of Ministers. They were opened in Tashkent, Nukus and all regional centers.

Teaching in these schools is deeply specialized in science, technology, engineering, art, and mathematics. Education in it is conducted on the basis of the international "STEAM – education" program. "STEAM-education" program "Cambridge curriculum" (informatics, mathematics, physics, chemistry, biology, science, English language) and "Local curriculum" (mother tongue and literature, Russian language, history, fine arts, drawing, physical education and technology).

There are 12 students in one class. The small number of students allows them to master all subjects in depth. Teaching on

the basis of international educational programs, in turn, opens the way to the creation of innovative innovations. The school pays attention to the development of students' academic potential and their social activity, development of leadership skills, public speaking skills, practical application of acquired knowledge, respect for national and universal values, and the formation of firm beliefs and views on life. Based on the experience of Cambridge University, in cooperation with foreign experts, additional classes such as "Computer Science", "Coding Club", "Environmental Club", "Theatre Arts", "Visual & Performing Arts", "Science Olympiads Club" and "Robotics" are conducted. Creative clubs like "Dance", "Drama", "Music", "Chess", "Swimming", "Table tennis" and "Football" have been organized [10].

Local teachers' number	Foreigner teachers' number	Students' number	Branch names
43	10	143	Tashkent President School
20	7	142	Namangan President School
32	0	143	Nukus President School
25	12	162	Khiva President School
23	5	144	Andijan President School
23	6	144	Nurafshan President School
27	7	144	Gulistan President School
23	6	144	Jizzakh President School
22	11	169	Samarkand President School
25	5	144	Karshi President School
263	69	1479	Total

Table 1. President School Branches: Local and Foreigner Teachers and number of students.

(Source: Agency for Specialized Educational Institutions [10])

Currently, 263 qualified Uzbek teachers and 69 qualified foreign teachers are teaching 1479 talented students in 10 presidential schools operating in different cities of Uzbekistan (Table1).

4 thousand 245 textbooks were brought from Cambridge University in England and they are enriching the presidential school libraries. In the library, students can use high-quality books and manuals published by prestigious publishing companies such as Cambridge University Press, Oxford University Press, Collins, Hodder, rich in infographics, drawings and visual images. These methodical manuals also help teachers to pass lessons in depth and quality.

In order to organize transparent and fair entrance exams for presidential schools, we cooperate with the Cambridge Assessment company in England. Entrance exam materials are also prepared by this organization. Exams are conducted in 2 stages in mathematics, information analysis and English.

The questions asked are generally controlled by Cambridge Assessment itself. Parents can follow the entrance exams (online). All conditions will be created for them. Exam results are verified in England and therefore cannot be falsified. The results will be published on the website of the Agency and the Presidential School [13].

Applications for working in presidential schools are received from pedagogues working in all regions of Uzbekistan, and candidates who want to work have undergone a three-stage test.

Applicants will apply and submit documents on the website in the first step. In the second stage, they take a test within their subject. These tests are organized in cooperation with the State Inspection of Education Quality Control. It was organized online in order to ensure the transparency of the process. In the third stage, an interview will be conducted with the candidates through the ZOOM platform. There will be an interview in English with teachers who teach STEM subjects. The first requirement for the president schools pedagogues is a good command of the English language [12].

Foreign qualified teachers also work in presidential schools. They are paid high salaries and provided with comfortable living conditions while working in these schools. Foreign teachers

who want to work in these schools are also selected. In order for them to be able to teach gifted students in Presidential schools in Uzbekistan, they will have to meet the following requirements:

- Master's degree in their teaching field;
- Teaching license, or certification in their home state or country;
- At least 5 years teaching experience;
- Cambridge Curriculum teaching experience [13].

Conclusion

In order to improve the effectiveness of education for gifted students, the establishment of special schools for gifted students in each developed country shows very good results. Education of a gifted child based on a specially selected and in-depth curriculum is well received by the student and parents. The role of the gifted school is important in the fact that a gifted student who has received education based on a special curriculum will become a qualified specialist in the field of his choice in the future.

As we have seen above, gifted education in the Republic of Korea started earlier and it is still well underway. Is it possible to connect the development of the country with the education received by these talented people? Of course, it is clear that young people educated in the school of talents are working in the most important areas of the Republic of Korea, especially in the areas of engineering, technology, scientific research, discoveries, economy, and IT. Because of this, this country may have advanced in these areas. Developing countries can benefit from these experiences in the process of educating the gifted students.

There is very little experience in providing education for the gifted students in Uzbekistan. But it is clear that some work has done in the last 5 years and it will give positive results. Cur-

rently, parents of thousands of talented students sincerely want their child to study in Presidential schools, prestigious academic lyceums. For this purpose, they send their children to additional study courses after classes and try hard to get good results in the selection exams of such gifted schools and study there. Of course, the result of a good education is sure to be good. After all, the graduates of the President's School are currently receiving educational grants to study in the most prestigious universities of the world.

There is not enough information about the curricula of gifted schools in Uzbekistan. There is no information on the websites of gifted schools about whether students are directed to scientific research in gifted schools, how they learn it. This is because this system is still new in Uzbekistan, and it is possible that these shortcomings will be filled in the future.

At this point, several questions are arisen: the state is spending a lot of money to educate gifted students for free, how many of them will work and live in Uzbekistan in the future and contribute to the development of Uzbekistan? Will it bring future economic benefits for the state? Unlike the Republic of Korea, Uzbekistan is less developed and today many talented young people want to live and work in developed countries. Based on this, will all the gifted young people who received free education benefit the state? Or in order to respect human rights is it better to allow them to live and work in the developed country they want in the future? Or, on the basis of some legal documents, should it be made mandatory for these gifted young people to work for a certain period of time for the development of Uzbekistan?

The answers to these questions will certainly be found over time. And in this place, it is possible to find solutions by studying the experiences of developed countries in the education of gifted people and their contribution to the development of the country.

REFERENCES

1. The Korea Foundation for the Advancement of Science & Creativity. 2016 SW Gifted Class Support Project Operation Announcement; KOFAC: Seoul, Republic of Korea, 2016. [Google Scholar]
2. The Korea Foundation for the Advancement of Science & Creativity. 2016 SW Gifted Class Support Project Operation Announcement; KOFAC: Seoul, Republic of Korea, 2016. [Google Scholar]
3. Lee J, Jeong H. Empowering Sustainable Futures: Insights from the Integration and Impact of Software-Gifted Classes in South Korea. *Sustainability*. 2023; 15(21):15279. <https://doi.org/10.3390/su152115279>
4. Gifted education 2024, Wikipedia free encyclopedie website, Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Gifted_education, Accessed: 1 January 2024
5. The Korea Foundation for the Advancement of Science & Creativity. 2016 SW Gifted Class Support Project Operation Announcement; KOFAC: Seoul, Republic of Korea, 2016. [Google Scholar]
6. The Korea Foundation for the Advancement of Science & Creativity. 2016 SW Gifted Class Support Project Operation Announcement; KOFAC: Seoul, Republic of Korea, 2016. [Google Scholar]
7. Seoul Public Schools to Get Gifted Classes by 2012, January. 07, 2009, The Dong-A Ilbo website, Available at: <https://www.donga.com/en/article/all/20090107/261045/1>, Accessed: 15 December 2023
8. Needs assessment category 2024, Available at: https://yso.nj.m.wmwikis.net/Results_of_needs_Assessment-Category3-Knowledge_about_the_definition_page Accessed: 15 December 2023
9. Student Research 2023, Seoul Science High School web site, Available at: <http://en.sshs.hs.kr/html/research.php>, Accessed: 20 December 2023
10. Mirzo Ulug‘bek nomidagi ixtisoslashtirilgan maktab 2023, Ixtisoslashtirilgan Ta‘lim Muassasalari Agentligi web site, Available at: <https://portal.piima.uz/schools/specialized-schools/17> , Accessed: 22 December 2023
11. O‘zbekiston Respublikasining Qonuni, 23.09.2020 yildagi O‘RQ-637-son, LexUz On-line web site, Available at: <https://lex.uz/docs/-5013007#-5013259> , Accessed: 22 December 2023
12. O'zbekistonda eng yaxshi akademik litseylar reytingi e'lon qilindi September 27, 2022, Uzreport Axborot agentligi web site, Available at: <https://uzreport.news/society/ozbekistonda-eng-yaxshi-akademik-litseylar-reytingi-elon-qilindi> , Accessed: 20 December 2023

13. Prezident maktablari – ta'lim tizimida yangi tuzilma, Risolat Madieva, May 6, 2021, Yangi O'zbekiston Rasmiy kanali web site, Available at: <https://yuz.uz/uz/news/prezident-maktablari--ta'lim-tizimida-yangi-tuzilma> , Accessed: 20 December 2023
14. Prezident maktablari 2024, Ixtisoslashtirilgan Ta'lim Muassasalari Agentligi web site, Available at: <https://portal.piima.uz/schools/presidential-schools> , Accessed: Deember 15, 2023
15. Helping Uzbekistan select gifted students for the future 06. 02. 2020, Cambridge web site, Available at: <https://www.cambridgeenglish.org/news/view/helping-uzbekistan-select-gifted-students-for-the-future/> , Accessed: December 15, 2023
16. Prezident maktabiga kimlar ishga qabul qilinadi? 30.07.2021, Zamon Uz web site, Available at: <https://zamon.uz/detail/prezident-maktabiga-kimlar-ishga-qabul-qilinadi-ilm-fan>, Accessed: December 15, 2023
17. Presidential Schools – a modern approach to school education in Uzbekistan, January 18, 2023, Embassy of Uzbekistan in Delhi web site, Available at: <https://www.uzbekembassy.in/presidential-schools-a-modern-approach-to-school-education-in-uzbekistan/> , Accessed: December 15, 2023

СЕССИЯ 4

ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА

КАН СУГЁН (KANG SUKYUNG)

Ph.D.¹ (Пусанский национальный университет)

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И СОВРЕМЕННЫЕ КОРЕЙСКИЕ ЧИТАТЕЛИ

1. 들어가며

러시아 문학이 한국 근대 문학의 형성에 있어서 영미 문학이나 다른 서구 문학보다 훨씬 더 많은 영향을 주었다는 주장은 이미 보편적 견해로 받아들여지고 있다. 한국의 러시아 문학 수용의 역사는 연구자들에게 흥미로운 주제가 되어 온 바, 이미 여러 선행연구들을 통해 그 영향 관계가 다양한 관점에서 심도있게 분석되어 왔다.

그동안 축적되어 온 연구들을 살펴보면 한국의 러시아 문학 수용 관련 주제는 크게 두 가지 방향에서 진행되었다. 첫째는 한국근대문학장에서 지식인 또는 작가들을 중심으로 러시아 문학이 수용된 양상을 연구한 것이다.² 둘째는 러시아 문학의 번역 현황에 대한 연구로 번역서지목록 등의 결과를 도출해 냈다.³

¹ Kang, Sukyung. Ph.D. (Moscow State University), Researcher of the Institute of Humanities Research at Pusan National University. (Email:redpeng@hanmail.net)

² 그 가운데 일부를 소개하면 다음과 같다. 문석우(1998) 「러시아 사실주의 문학의 수용과 그 한국적 변용 - 톨스토이를 중심으로」; 「푸르케네프와 고리끼 문학의 경우」, 『한국문학 속의 세계문학』, 서울: 규장각, 57-106, 207-246.; 권보드래(2005) 「『소년』과 톨스토이 번역」, 『한국근대문학연구』 제12호, 63-95; 권영민 외(2016) 『한국근대문학의 러시아 문학 수용』 서울: 서울대학교출판문화원; 김진영(2017) 『시베리아의 향수: 근대한국과 러시아문학, 1896-1946』, 이숲; 손성준, 한지형(2017) 『투르케네프, 동아시아를 횡단하다』 양산: 점필재, 등.

³ 여기에는 ‘김병철 편저(2002) 『세계문학번역서지목록총람』, 국학자료원’, ‘엄순천(2005) 「한국에서의 러시아문학 번역현황 조사 및 분석」, 『노어노문학』 제17권 제3호, 241-272.’, ‘한국문학번역원(2018), 『러시아문학 및 한국문학 번역서지목록집』, LTI Korea’ 등의 연구물이 있다.

그런데 이러저러한 책의 수용이라는 것은 독서를 통해 이루어진다는 점을 간과할 수 없다. 또한 독서는 독자가 책을 읽고 그 내용에 의미 부여할 수 있을 때 유의미하다. 뿐만 아니라 독자는 같은 책을 똑같은 시각으로 보지도 않는다. 같은 책을 읽더라도 사유방식과 지적 능력, 책을 대하는 목적 등에 따라 그 간격은 큰 차이가 난다. 이처럼 누가 어떤 책을 읽느냐, 읽은 책을 어떻게 유통시켜 지식과 정보, 감상을 확산시켜 가느냐 하는 문제는 당대의 문화를 읽어 내거나 상호문화주의적 관점에서 사회를 파악할 수 있는 흥미로운 방법이다.

하지만 그동안 현대 한국 문학장에서 러시아 문학의 수용과 유통에 중요한 역할을 담당해 온 독자에 대한 연구는 미진하였다. 다시 말하면, 우리는 독서를 문화론적 개념의 ‘수용’으로, 독자를 ‘수용자’로 간주하고 분석을 진행한다. 즉, 독자가 ‘수용자’라는 것은 책과 책을 둘러싼 문화의 카테고리 속에서 독자가 상호작용하는 주체로 존재한다는 것을 의미한다.⁴

따라서 본고에서는 현대 한국 독자들의 러시아 문학 수용의 문제를 연구해보고자 한다. 논의의 편의성을 위해 2000년대 이후 한국 독자들을 대상으로 이들이 주로 어떤 러시아 문학작품을 읽는지, 왜 그리고 어떻게 읽는지를 살펴볼 것이다.⁵ 이를 위해 공공도서관의 인기대출도서, 온라인 서점의 스테디셀러를 찾아보고 이들 작품에 대한 독자들의 온라인 서평을 분석할 것이다.

2. 러시아 문학 번역과 유통: 2000년대 이후를 중심으로

독서는 개인적인 행위이면서 동시에 사회적인 현상이다. 따라서 독서사 연구자들은 책의 선택과 구입(또는 대출), 독서 과

⁴ 이 개념은 독서문화의 주체를 밝히고자 한 천정환의 논의에서 가져온 것이다. 그에 따르면 ‘수용’으로서의 독서는 책의 선택-감상-재구조화의 ‘능동적’과정이다. 다음을 참조: 천정환(2016) 「한국 독서사 서술 방법론(1)독서사의 주체와 베스트셀러 문화를 중심으로」, 『반교어문연구』 제43집, 22쪽.

⁵ 이 글이 2000년대 이후 한국 독자들을 논의의 대상으로 삼은 이유는 분석 대상으로 삼을 도서 목록 자료들이나 독자들의 주된 독서 목록에 있는 책들의 출간 연도가 2000년대 이후이기 때문임을 밝혀둔다.

정과 독서 이후의 모든 행위를 개인이 속한 당대의 문화적 정황에 의해 결정되는 집합적 행위의 일부로 인식하고, 이를 ‘독서 문화’라 지칭한다.⁶ 만약 그렇다면 개인적이면서도 사회적 현상으로서의 독서를 현대 한국 독자의 ‘러시아 문학 읽기’에 적용하면 어떨까?

모든 독서 행위가 그렇듯 한국 독자의 러시아 문학 읽기 역시 여기에 가해진 ‘인위적인 힘’과 개인적 기호로 분석될 수 있을 것이다. ‘인위적인 힘’에는 첫째, 학교 및 사회에서 벌어진 책 읽기 캠페인이나 독서토론 대회 등에 의해 강요되어진 읽기, 둘째, 출판 자본의 이해로 인해, 곧 저작권 문제 해결이 손쉬운 작품과 시장성이 높은 책 위주의 번역이 장려되는 것 등을 들 수 있겠다. 여기에 러시아 문학에 대한 대중의 독서 기호가 합쳐지면서 한국 독자의 러시아 문학 읽기가 수행된다. 본고에서는 러시아 문학 번역서 출판과 대중의 독서 기호를 중심으로 한국 독자의 독서를 살펴보도록 하겠다.

대한출판문화협회의 출판통계에 따르면 문학분야 번역도서는 영미권과 일본이 압도적이다. 러시아 문학 번역서는 그에 비해 훨씬 못 미치지만, 협회가 구분한 21개 국가 중에서 최근 3년 내내 7위를 차지하고 있어 번역도서의 전망이 그리 낮다고 말할 수도 없다.

표1. 문학분야 번역도서 현황 [국가구분]⁷

구분	2020년	2021년	2022년	총계
일본	1,035	766	831	2,632
미국	542	514	908	1,964
영국	268	212	472	952
프랑스	199	171	344	714

⁶ 천정환, 앞의 글, 16쪽.

⁷ 이 표는 대한출판문화협회의 출판통계를 참고해 정리한 것이다. 이 자료는 대한출판문화협회에 납본된 데이터를 근거로 집계한 통계이므로 출판계 전체 통계로 보기는 어렵지만, 통계의 공정성과 일관성을 기할 수 있으므로 이 자료를 참고하였음을 밝힌다. <http://kpa21.or.kr/kpa-data/statistics/> (검색일: 2023.12.04.)

중국	189	179	132	500
독일	146	101	159	406
러시아	63	101	68	232

한편 엄순천이 작성한 <러시아문학 번역서지 목록> (근대 ~ 2005년 3월)과 한국문학번역원에서 발간한 <러시아문학 및 한국문학 번역서지목록집> (1990년 ~ 2017년 11월)을 참고해 보면, 근대에서 현대에 이르기까지 한국에서 러시아 문학 번역은 주로 19세기, 그 중에서도 톨스토이와 도스토옙스키 등의 작가들에게 집중되어 왔음을 알 수 있다.⁸

그렇다면 독자들의 러시아 문학 독서는 어떠할까? 이를 위해서 우리는 공공도서관 대출 현황과 온라인 서점의 판매순위를 참고해 살펴보고자 한다.⁹ 먼저 최근 10년 간 공공도서관에서 대출된 문학작품 중 고전 목록을 대출 순위에 따라 정리해 보면 다음과 같다.

표2. 공공도서관의 고전문학도서 대출 현황 (2013.01.01.~2023.05.06.)¹⁰

순위	서명	저자	옮긴이	출판사	출판년도	대출건수
91	데미안	헤르만 헤세	전영애	민음사	2000	58,289

⁸ 자세한 수치는 차후 정리하여 제시하기로 한다.

⁹ 문화체육관광부가 제공한 『2021년 국민독서실태조사 보고서』에 따르면, 우리 국민의 도서 입수 경로는 성인/학생 모두 책을 ‘직접 구입’해서 보는 비율이 50.6%로 가장 높았고, ‘도서관에서 빌려 본다’도 11.0%로 나왔다. 도서관 이용자 중 공공도서관 이용자가 89.4%로 압도적으로 많은 것으로 나타났다. 따라서 공공도서관 대출 현황과 온라인 서점의 판매순위를 통해 대중 독자들의 러시아 문학 독서의 일반적인 양상을 짐작해 볼 수 있을 것으로 파악된다. http://www.mcst.go.kr/kor/s_policy/research/researchView.jsp?kid=22052616110234650 (검색일: 2023.05.04.)

¹⁰ 이 자료는 국립중앙도서관의 <도서관 정보나루>에서 제공한 데이터를 바탕으로 정리한 것이다. 다음의 검색조건(대출기간: 2013.01.01.~2023.05.06.; 성별/연령/지역: 전체; ISBN부가기호: 교양, 전문; 주제: 문학; 세부주제: 전체)에 따라 인기대출도서 1,000건을 추출하였고, 그중 고전문학에 해당하는 작품만 추려서 연구자가 정리하였다. <https://www.data4library.kr/loanDataL#>(검색일: 2023.12.04.)

275	동물농장	조지 오웰	도정일	민음사	1998	36,991
322	오만과편견	제인 오스틴	전승희	민음사	2003	34,789
381	위대한 개츠비	F. 스콧 피츠제럴드	김옥동	민음사	2010	31,683
424	참을 수 없는 존재의 가벼움	밀란 쿤데라	이재룡	민음사	2009	29,785
450	노인과 바다	어니스트 헤밍웨이	김옥동	민음사	2012	28,922
468	이방인	알베르 카뮈	김화영	민음사	2011	27,820
495	멋진 신세계	올더스 헉슬리	안정효	태일소담	2015	26,952
575	멋진 신세계	올더스 헉슬리	이덕형	문예출판사	1998	24,487
596	데미안	헤르만 헤세	전영애	민음사	2000	23,395
620	카라마조프가의 형제들	도스토예프스키	김연경	민음사	2007	22,262
678	안나 카레니나	톨스토이	연진희	민음사	2009	22,150
679	참을 수 없는 존재의 가벼움	밀란 쿤데라	송동준	민음사	1995	22,246
685	페스트	알베르 카뮈	김화영	민음사	2011	21,896
705	햄릿	윌리엄 셰익스피어	최종철	민음사	1998	21,235
736	젊은 베르테르의 슬픔	요한 볼프강 폰 괴테	박찬기	민음사	1999	20,975
750	시골의사	프란츠 카프카	전영애	민음사	1998	20,128
767	폭풍의 언덕	에밀리 브론폰테	김종길	민음사	2005	20,780
813	호밀밭의 파수꾼	제롬 데이비드 셀린저	공경희	민음사	2001	19,459
849	짓다르타	헤르만 헤세	박병덕	민음사	2002	17,944
886	무의미의 축제	밀란 쿤데라	방미경	민음사	2014	18,746
935	잃어버린 시간을 찾아서	마르셀 프루스트	김희영	민음사	2012	18,101
950	죄와 벌	도스토예프스키	김연경	민음사	2012	17,472
969	고도를 기다리며	사뮈엘 베케트	오증자	민음사	2000	17,717
974	(이문열 평역) 삼국지	나관중	이문열	민음사	2003	17,668
989	일리아스	호메로스	천병희	숲	2007	17,472

<표2> 에서도 보듯이 인기대출도서 1000순위 안에 든 러시아 문학작품은 세 편의 고전문학이다. 이 글에서는 러시아 문학에 대한 독자들의 선호 여부를 세계고전문학과와의 비교를 통해 살펴보기 위해 위와 같은 표로 정리해 보았다. 그런데 이 자료에는 각기 다른 출판사에서 발행된 동일 작품도 존재한다. 따라서 이를 하나의 작품으로 보고 대출건수를 합쳐서 순위를 매겨 정리해보면 다음과 같다.

표3. 작품별 공공도서관의 고전문학도서 대출 순위 (2013.01.01.~2023.05.06.)

순위	서명	저자	국가
1	데미안	헤르만 헤세	독일
2	참을 수 없는 존재의 가벼움	밀란 쿤데라	체코
3	멋진 신세계	올더스 헉슬리	영국
4	동물농장	조지 오웰	영국
5	오만과 편견	제인 오스틴	영국
6	위대한 개츠비	스콧 피츠제럴드	미국
7	노인과 바다	어니스트 헤밍웨이	미국
8	이방인	알베르 카뮈	프랑스
9	카라마조프가의 형제들	도스토예프스키	러시아
10	안나 카레니나	톨스토이	러시아
11	페스트	알베르 카뮈	프랑스
12	햄릿	셰익스피어	영국
13	젊은 베르테르의 슬픔	요한 볼프강 폰 괴테	독일
14	시골의사	프란츠 카프카	체코
15	폭풍의 언덕	에밀리 브론테	영국
16	호밀밭의 파수꾼	제롬 데이비드 셀린저	미국
17	شط다르타	헤르만 헤세	독일
18	무의미의 축제	밀란 쿤데라	체코
19	잃어버린 시간을 찾아서	마르셀 프루스트	프랑스
20	죄와 벌	도스토예프스키	러시아

21	고도를 기다리며	사무엘 베케트	아일랜드
22	삼국지	나관중	중국
23	일리아스	호메로스	고대 그리스

위의 <표2>와 <표3>을 통해 알 수 있듯이 러시아 문학 번역과 독자들의 독서는 톨스토이와 도스토예프스키에 편중되어 있다. 물론 도서 대출이 항상 독서로 이어지는 것은 아니다. 하지만 일관되게 나타나는 수치는 그 자체로 유의미하다. 이러한 점에서 스테디셀러 역시 대중의 독서 기호를 반영한다고 할 수 있다. 이를테면 온라인 서점 알라딘에서 제공하는 서양고전 분야 스테디셀러 목록에 따르면,¹¹ 제시된 총 526권의 작품 중 톨스토이의 『안나 카레니나』가 18위, 도스토예프스키의 『카라마조프가의 형제들』이 21위, 『죄와 벌1』이 22위, 『죄와 벌2』가 31위를 차지한다.¹² 그러나 중복된 작품들을 정리해 보면, 『안나 카레니나』는 15위, 『카라마조프가의 형제들』은 18위, 『죄와 벌1』은 19위를 차지하고 있음을 알 수 있다. 또한 스테디셀러 작가 순위로 보면 톨스토이가 11위, 도스토예프스키가 14위에 자리하고 있다.

이와 같은 논의를 정리해 보면 러시아 문학은 세계문학과 비교해 볼 때 한국 독자들로부터 적지 않은 관심을 받고 있다고 말할 수 있다. 다만 독서가 톨스토이와 도스토예프스키의 일부 작품에 쏠려 있는 현상은 고민과 분석의 여지를 남긴다. 이 문제를 포함해 오늘날의 한국 독자들이 톨스토이와 도스토예프스키를 왜 선택하고, 어떻게 감상하는지에 대한 내용을 살펴보기 위해 온라인 서점의 독자 서평을 분석해 보는 것이 다음 장의 주된 내용이 된다.

¹¹ 2023년 5월 6일자로 검색한 이 목록은 차후 정리해서 제시하기로 한다.

¹² 알라딘에서 제공하는 스테디셀러 순위는 출간 18개월 이상 경과한 도서 중 1년 이상 꾸준히 사랑받고 있는 도서를 대상으로 집계한 결과이다. <https://www.aladin.co.kr/shop/common/wbest.aspx?BestType=SteadySeller&BranchType=1&CID=2105> (검색일: 2023.12.06.)

3. 현대 한국 독자의 러시아 문학 읽기

3.1. 러시아 고전문학 읽기

대중 독자들의 독서 성향에 대한 선행연구에 따르면 독자들은 시중에 잘 팔리는 책을 가장 많이 읽는다고 한다.¹³ 이런 단순한 논리에 기대어 볼 때 오늘날 한국 독자들이 가장 많이 읽는 러시아 문학작품은 단연 톨스토이의 『안나 카레니나』와 도스토예프스키의 『카라마조프가의 형제들』 그리고 『죄와 벌』이라 할 수 있겠다. 따라서 이 장에서는 한국 독자들이 왜, 어떻게 러시아 문학을 읽는지를 살펴보기 위해 대출 건수와 판매 부수에서 선두에 위치한 『안나 카레니나』(연진희 옮김, 민음사)와 『카라마조프가의 형제들』(김연경 옮김, 민음사)에 대한 온라인 서점의 독자 서평을 분석해 보고자 한다. 여기에서는 대표적인 온라인 서점인 Yes24와 알라딘의 독자 서평을 참고하였다.¹⁴

우선 Yes24에 기록된 갖가지 평들에서 『카라마조프가의 형제들』을 어떻게 읽었는지를 간추려보면 다음과 같다.¹⁵ 먼저, 『카라마조프가의 형제들』을 왜 선택했는지를 간추려보면, 책 선택의 이유가 드러난 29편의 글 중에서 애독가나 저명인사의 추천이 2명, “유명 연예인(아이유)이 읽는 것을 보고”가 4명, 번역의 우수성이 2명, 러시아 문학에 대한 관심이 6명, 유명한 고전이어서가 9명, 러시아에 대한 관심이 1명, 그리고 기타가 5명¹⁶으로 집계되었다. <...>¹⁷ 이 같은 사실을 볼 때 독자들이 도스토예프스키의 『카라마조프가의 형제들』을 읽는 가장 주요한 이유는 ‘읽어야 하니까, 명작이니까, 고전이니까’로 집약된다.

¹³ 김혜정(2010) 「대중독자의 독서 양상과 비판적 읽기 필요성」, 『독서연구』 제 24호, 61쪽.

¹⁴ 김연경의 번역으로 민음사에서 출간된 도스토예프스키의 소설 『카라마조프가의 형제들』의 경우 2023년 5월 8일을 기준으로 Yes24에는 73개, 알라딘 서점에는 22개의 독자평이 등록되어 있다. 다만 2021년 6월 14일 Yes24의 서평란에 올라온 28편의 글들은 독서감상문 과제로 작성된 것으로 추측되었다. 따라서 이 글에서는 과제로 작성한 서평은 분석 대상으로 삼지 않기로 한다. 이는 이 글의 주안점이 한국의 일반 대중 독자가 러시아 문학을 왜, 어떻게 읽는지에 있기 때문이다.

<...>

구체적인 독자 평을 실제로 인용해보면 다음과 같다.

이제 두 가지 물음을 다시 돌이켜보자. 왜 사는가에 대해선 개인마다 이견이 있을 수 있지만 어떻게 살아야 하는가라는 질문에는 답을 내릴 수 있을 것이다. 내면에 존재하는 선과 악의 성품 중 선을 선택하기 위해 노력해야 하며, 다른 이들도 선을 선택할 수 있도록 배려하며 도와야 한다. 그것이 바로 왜 사는가에 대한 답, 즉 삶의 목적을 선하게 주조해 낼 수 있는 방법일 뿐더러, 찾을 수 없을 것만 같은 진정한 행복에 다가가는 지름길이기 때문이다. 이것이 바로 내가 『카라마조프가의 형제들』을 읽으며 내린 삶의 진리이다.¹⁸

기행과 악행, 폭력으로 점철된 삶을 살았던 카라마조프 씨가 어느날 살해된 채 발견됩니다. 범인은 누구일까요. 그의 폭력의 희생양이었던 주변인물 모두가 용의자입니다. 도대체가 곁에 있던 사람들 중 그로 인해 괴롭지 않았던 사람이 없으니 말입니다.

신은 과연 계신가요? 왜 우리는 태초부터 이 질문을 하고 그 답을 찾으려고 할까요? 우리가 유한한 존재이기 때문일 겁니다. 삶의 많은 괴로움, 비극을 맞보면서, 그러면서도 살아가야 하는 슬프고 약하지만, 그래도 아름다운 존재이기 때문입니다. 신 앞에서 우리 모두는 너무도 안쓰럽고, 그러면서도 아름다운 존재입니다. 비극을 극복하는 방법, 내 삶의 의미를 물으면서, 괴로움에 몸부림치며 살아가는 것. 방대한 작품이고 또 워낙 장황하기도 하기 때문에 읽기 쉽지 않은데(저도 사실 읽었다고 하기엔... 다시 읽고 있습니다 ㅠㅜ) 이 작품이 던지는 메시지를 찾으려고 노력하면 좀 덜 힘들게 읽을 수 있을 것 같습니다. 학창시

¹⁵ 물론 각각의 개별 독자가 구성하는 소설의 세계들이 몇 가지 패턴으로 요약되거나 일반화될 수 있는 것은 아니다. 독자가 문학 작품을 읽을 때 실제 이루어지는 감상의 내용을 몇 문장으로 이루어진 독자의 기록으로부터 온전히 재구성하는 것은 불가능에 가깝다. 하지만 몇몇 독자의 기록에서 공통향을 추출해 낼 수 있다면 그것만으로도 추상적이거나 독서의 과정을 파악해 볼 수 있는 유의미한 작업이라 생각한다. ¹⁶ 기타 의견으로는 (두꺼운 책이므로) 완독에 도전하기 위해서가 1명, 범죄소설에 관심이 많아서가 1명, 가격을 할인해서 2명, 독서모임 책이어서가 1명이었다.

¹⁷ 이 연구는 현재 진행 중에 있다. 따라서 독자 서평의 분석이 아직 치밀하거나 명확하지 못함을 밝혀두고, 이에 양해를 구한다.

¹⁸ <http://blog.yes24.com/document/6969804> (검색일: 2023.12.06.) 강조는 필자.

절 포기했다가 성인이 되어 도전하기 좀 나아졌는데, 그만큼 제가 삶을 살았기 때문이지 싶네요 ㅋ¹⁹

위의 두 독자평은 독자들이 매우 적극적인 읽기를 하고 있는 예이다. 이들은 삶의 의미 및 인간과 신의 존재 의미를 스스로에게 질문하면서 작품을 읽고 있고, 소설에 나오는 인물과 사건을 자신이 살고 있는 세계와 연관지으며 재구성하고 있다. 또한 이 같은 자신의 독서 경험에 대해 뿌듯해하고 있다. 이처럼 도스토예프스키의 소설은 그것을 읽는 현대 한국 독자인 ‘나’와 그 ‘나’가 살아가는 세계 및 인류의 변치 않는 문제들과의 연관관계 속에서 읽히고 있다. 우리는 바로 여기에서 『카라마조프가의 형제들』의 독서를 통해 독자가 만들어지고 있음을 목도할 수 있다. 흥미로운 점은, 도스토예프스키의 소설은 지나치게 분량이 많고 ‘벽돌’소설이며 난해함에도 불구하고 바로 이 철학적이고도 심오한 사상 덕분에 도스토예프스키를 읽는 ‘맛’이 있다고 독자들이 고백한다는 데에 있다.

3.2. 그 밖의 러시아 문학 읽기

4. 나가며

본고에서는 독자라는 층위에 주목함으로써 현대 한국에서 러시아 문학이 어떻게 읽히고 있는지를 살펴보고자 했다. 한국에 최초의 러시아 문학이 소개된 지 이미 130년을 훌쩍 넘은 지금, 한국의 러시아 문학 번역의 지평은 훨씬 더 확장되었다. 이는 여러 러시아 문학연구가들과 번역가들의 노력, 출판사들의 지원이 있었기에 가능했다. 하지만 그럼에도 불구하고 대부분의 번역이 톨스토이와 도스토예프스키를 위시로 한 일부 19세기 작가들에 한정되어서 이루어지고 있는 것도 사실이다. 고전은 당연히 인류가 읽어야 할 훌륭한 책들이다. 그러나 일부 작품에서만 한정하여 고전을 편식하게 된다면, 독서 후의 감상은 과편적으로 남

¹⁹ <http://blog.yes24.com/document/10535413> (검색일: 2023.12.06.) 강조는 필자.

을 수 밖에 없을 것이다. 뿐만 아니라 러시아문학에 대한 독서의 편향성은 러시아에 대한 왜곡된 이미지를 형성할 수도 있다.

러시아 예술문화 포털 사이트인 Культура. РФ의 기사에 따르면 수많은 영어권 순위에서 가장 위대한 러시아 책은 톨스토이와 도스토예프스키의 소설들, 나보코프의 『로리타』, 레르몬토프의 『우리 시대의 영웅』, 미하일 불가코프의 『거장과 마르가리타』, 체홉의 단편과 희곡들이 꼽힌다고 한다. 또한 설문조사 전문 사이트인 ranker.com의 조사 결과 응답자들이 선택한 최고의 러시아 책 10권은 순위별로 『죄와 벌』, 『안나 카레니나』, 『카라마조프가의 형제들』, 『전쟁과 평화』, 『닥터 지바고』, 『로리타』, 『백치』, 『거장과 마르가리타』, 『이반 데니소비치의 하루』, 『죽은 혼』으로 집계되었다.²⁰

상기한 책들은 이미 한국에도 번역·출판되어 판매 중이다. 하지만 『안나 카레니나』, 『카라마조프가의 형제들』, 『죄와 벌』을 제외한 나머지 책들은 한국 독자들로부터 외면받고 있다. 일례로 톨스토이의 『전쟁과 평화』(2018, 민음사)의 경우 최근 1년간 공공도서관 대출 건수가 월평균 약 63.5권에 불과하고, 심지어 맨부커상 최종 후보에 오르면서 인지도가 높아진 정보라 작가가 번역한 소설 『거장과 마르가리타』(2010, 민음사)의 경우는 최근 1년간 공공도서관 대출 건수가 월평균 대출 약 27.4권에 이를 뿐이다.²¹

이처럼 이 글에서는 거칠게나마 현대 한국 독자들의 러시아 문학 읽기의 상황을 살펴보았다. 그동안 다양한 러시아문학이 꾸준히 국내에 소개되고 있음에도 불구하고 몇몇 작품의 독서에 한정된 독서의 쏠림 현상은 지속되고 있는 것으로 나타났다. 독자들의 톨스토이, 도스토예프스키의 대작 소설에 대한 관심과 사랑은 장려되어야 마땅하다. 하지만 독자들이 새로운 텍스트를 계속해서 발굴하고 스스로의 독서 경험을 확장하는 것도 필요하

²⁰ Екатерина Гудкова, «Какое произведение русского писателя самое популярное в мире?» <https://www.culture.ru/s/vopros/samoe-izvestnoe-proizvedenie/> (검색일: 2023.12.04.)

²¹ <https://www.data4library.kr/bookV?pageNo=1> (검색일: 2023.12.08.)

다. 이를 위한 해결 방법은 러시아 문학연구자들과 번역가 및 출판업에 종사하는 이들이 함께 고민해야 할 부분이다.

글을 마무리하며 한 가지를 더 덧붙이고자 한다. 러시아 문학은 영미, 프랑스, 일본 문학과 비교해 볼 때 순수예술문학에 한정되어 주로 번역되고 있는 상황이다. 러시아 작가의 논픽션 문학은 거의 번역되고 있지 않다. 한편 지금 현대 러시아 문학장은 논픽션문학에 주목하고 있다. 이제 한국 독자들에게도 러시아의 예술문학을 넘어 다양한 인문사회, 과학기술 분야의 책들을 소개해서 러시아에 대한 이해를 더욱 확장시킬 필요가 있다.

Б.И. КИМ

Главный редактор газеты «Корё синмун» (Узбекистан)

КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ЛИТЕРАТУРЫ КОРЕЙЦЕВ УЗБЕКИСТАНА¹

Аннотация. Развитие литературы национального меньшинства зависит не только и не столько от наличия писательских дарований и спроса на их произведения, но и, прежде всего, от общественных объединений, которые могли бы содействовать поэтам и писателям в их творческих устремлениях. Формы этого содействия – самые разнообразные: от конкурсов и издания книг до организации курсов литературного ликбеза для молодежи с привлечением университетских преподавателей и творческих вечеров, презентаций и так далее.

До массового выселения корейского населения в 1937 году в республики Центральной Азии в советском Приморье функционировала обширная сеть корейских культурно-образовательных учреждений. В крае действовали сотни школ, педтехникум, пединститут, драматический театр. Издавались различные газеты и журналы, в которых писатели и поэты имели возможность публиковать свои произведения.

Депортация на какое-то время парализовала культурную жизнь корейцев. Но очень скоро в казахском городе Кзыл-Орда возобновили свою деятельность редакция газеты «Сенбон», театр и педагогический институт.

Часть владивостокской театральной труппы, оказавшаяся в Гурлене – районном центре Хорезмской области

¹ О литературе корё сарам также см. в: «Литература» в конце статьи.

Узбекистана, уже в ноябре 1937 г. создала межрайонный театр, который в невообразимо короткие сроки поставил классические пьесы: «Симченден», «Чхунхянден» и др. Главный режиссёром стал Дин У, впоследствии народный артист Казахстана. К труппе примкнул и Ким Ги Чер, литературный сотрудник газеты «Сенбон». В Гурленском театре он работал режиссёром.

В 1943 г. гурленские артисты влились в Ташкентский областной корейский театр. В том же году там была поставлена Ким Ги Чер «Хон Гильдон».

Ким Ги Чер (1906–1993) в дальнейшем продолжал свою писательскую деятельность, главным образом в качестве драматурга и переводчика. Последние годы жизни он провёл в посёлке Янгибазар Ташкентской области.

Следует особо отметить, что практически все советские корейские поэты и писатели того времени писали на родном языке. И возможности опубликовать свои произведения у них были весьма ограниченными. Едва ли не единственной площадкой, где они могли донести свои стихи и рассказы до читателей была газета «Ленин кичи» (бывшая «Сенбон»; с 1991 г. – «Корё ильбо»), издававшаяся в Кызыл-Орде (1938–1978), затем в Алма-Ате (с 1978 г.).

Именно эта газета опубликовала повесть Ким Ги Чер «Первый год после переселения» (1989). В 1987 г. алматинское издательство «Жашузы» выпустило его книгу «Когда увидел красную звезду».

Редакция «Ленин кичи» инициировала издание ряда литературных сборников («Хя параги» – «Подсолнечник», например), в которых публиковались и произведения корейских литераторов Узбекистана, в том числе Угай Де Гука, Ким Ду Чира, Ким Чжонг Се и других.

Наиболее известным среди них был Ким Ду Чир (1914–1983). После переселения в Казахстан он работал в газетах Кызыл-Орды «За рис» и «Ленин кичи». В 1942 г. окончил Таш-

кентский юридический институт, затем трудился в органах прокуратуры Ташкентской области, в том числе прокурором Нижнечирчикского района. С 1953 г., до выхода на пенсию (1975), – собственный корреспондент газеты «Ленин кичи» по Узбекистану.

Ким Ду Чир – автор пьес «Нонге», «Оксун», «Клятва», которые были поставлены в Казахском корейском театре в начале-середине 60-х годов. В его переводах в этом же театре осуществлена постановка пьес «Доходное место» А. Островского, «Встреча с юностью» А. Арбузова, «Проделки Майсары» Хамзы и др. Множество поэтических работ Ким Ду Чира опубликованы в «Ленин кичи» и сборниках, изданных в Алма-Ате.

Если работы Ким Ги Чера, Ким Ду Чира, других литераторов были известны, главным образом, корейским читателям, то творчество другого узбекистанца – заслуженного работника культуры Узбекистана Угай Де Гука – вышло за пределы диаспоры. Его перу принадлежат 14 поэтических сборников, а также 4 совместных сборника: «Как рыбы прочили камбалу» (Ташкент, 1964), «От чего воют волки» (1971), «Братья по крови»¹ (1970), «Два мгновения» (1975), «Крылатое счастье» (1983), «Круговорот» (Москва, 1988) и другие. Большинство произведений поэта предназначены детям. Все сборники вышли на русском языке. Кроме того, многие стихи, поэмы, сказки Угай Де Гука переведены на узбекский, каракалпакский, крымско-татарский, польский, английский языки.

После переселения 1937 г. основным языком общения корейцев стал русский язык, хотя значительная часть их, проживавших в Ферганской долине, Хорезме, Самарканде, свободно общалась и на узбекском языке.

Стали появляться корейцы – русскоязычные писатели и поэты. Наиболее известными среди них стали Борис Пак (1932–?) и Марта Ким (1949). Каждый из этих поэтов

издал более чем полтора десятка поэтических сборников, оба стали членами Союза писателей Узбекистана.

В конце 80-х годов прошлого века состоялась первая попытка создать что-то вроде организации, которая сплотила бы корейских писателей Узбекистана, как корейскоязычных, так и русскоязычных. На тот момент при Союзе писателей Узбекистана уже существовала корейская секция, которую возглавлял Угай Дегук. В секцию входили также поэты Борис Пак, Ким Чжонг Се, Анна Ким, Вячеслав Ли.

Секция организовала литературный вечер в актовом зале Союза писателей республики. На вечере принимали участие гости из Казахстана – известные писатели Пак Ир, Хан Дин, Ян Вон Сик.

Аналогичный вечер с участием корейских литераторов Узбекистана и Казахстана состоялся в начале 1990-х годов в колхозе «Ленинский путь» (ныне «Йик-ота») Ташкентской области. Во второй половине 1990-х в Союзе писателей прошёл вечер, посвящённый творчеству писателя-документалиста Владимира Дмитриевича Кима, который накануне был принят в СП.

Затем в литературной жизни корейской диаспоры Узбекистана наступило более чем десятилетнее затишье. Происходила смена поколений. Именно в этот период от нас ушли представители старой литературной школы. У Де Гук, Ким Ту Чир, Ким Чжонг Се, Хан Аполлон... И на сегодня в Узбекистане практически не осталось корейских писателей и поэтов, пишущих на родном языке. А те, кто пишет на русском, варятся в собственном соку. Созданная в Республиканской корейской ассоциации гильдия писателей мало повлияла на положение дел.

В 2008 г. редакция газеты «Корё синмун» провела литературный вечер, прошедший в столичном ресторане

«Сам-Янг». Он был приурочен выходу первого в истории нашей диаспоры литературного альманаха – «Ариран 1937», а также сборника «Мучнистые росы» корейского Ренессанса», изданного к 10-летию газеты «Корё синмун». На этом же вечере был создан литературный клуб «Ариран 1937», её президентом был избран главный редактор «Корё синмун» Брутт Ким.

Под эгидой этого клуба были проведены два конкурса молодых корейских поэтов и писателей – в 2010 и 2013 гг. На них приняли участие около тридцати молодых авторов в возрасте до сорока лет. Редакцией и клубом также были осуществлены два выпуска альманаха «Ариран 1937».

Неоценимую роль в деятельности клуба, выпуска альманахов сыграл ташкентский бизнесмен и меценат Валерий Лян (1950–2023), который оказал во всех этих мероприятиях финансовую поддержку. Он же спонсировал издание поэтического сборника «Под взглядом судьбы» Вячеслава Ли.

К сожалению, в силу различных причин во второй половине десятых годов клуб прекратил своё существование.

Подытоживая вышеуказанное, хотелось бы ещё раз отметить, что развитие литературы национальных меньшинств, привлечение к ней молодых дарований зависит от общественных объединений, которые смогли бы организовать их, оказывать им моральную и материальную поддержку. Иначе они так и будут предоставлены самим себе.

Кто-то сможет найти спонсора, который поможет издать сборник стихов, кто-то складывает стопки с испи-санными листами в столе в надежде опубликовать их в будущем, а кто-то и вовсе разочаровывается в литературном труде...

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кан А. Третий Гамлет // Известия корееведения в Центральной Азии. Вып. 6, 2007. – С. 203-213.
2. Кан А. Книга белого дня. – Тараз, 2010.
3. Хан В.С. Историография корейцев Центральной Азии: основные направления и этапы развития. – Ташкент: Baktria press, 2021 (Гл. IX, § 2). – С. 439-461.
4. Ян Вон Сик. О литературе корейцев Казахстана // Известия корееведения Казахстана. Вып. 9, 2002. – С. 99-117.
5. Ян Вон Сик. Литература корейцев Казахстана // Известия корееведения в Центральной Азии. Вып. 3, 2005. – С. 118-143.
6. Kho Songmoo. Koreans in Soviet Central Asia. – Helsinki, Studia Orientalia. Vol. 61, 1987.

LITERATURE

1. Kan A. Tretij Gamlet // Izvestiya koreevedeniya v Centralnoj Azii. Vyp. 6. 2007. – S. 203-213.
2. Kan A. Kniga belogo dnya. – Taraz, 2010.
3. Khan V.S. Istoriografiya korejcev Centralnoj Azii: osnovnye napravleniya i etapy razvitiya. – Tashkent: Baktria press, 2021 (Gl. IX, § 2). – S. 439-461.
4. Yan Von Sik. O literature korejcev Kazahstana // Izvestiya koreevedeniya Kazahstana. Vyp. 9. 2002. – S. 99-117.
5. Yan Von Sik. Literatura korejcev Kazahstana // Iz-vestiya koreevedeniya v Centralnoj Azii. Vyp. 3. 2005. – S. 118-143.
6. Kho Songmoo. Koreans in Soviet Central Asia. – Helsinki, Studia Orientalia. Vol. 61, 1987.

КАНГ ХВЭ ДЖИН, 강희진,

PhD, 전남대학교 학술연구교수 (Университет Чоннам, Корея)

ТЕМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САХАЛИНСКОЙ КОРЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

사할린 한인 문학의 주제적 특징

[목차]

1. 사할린 한인 이주 역사
2. 사할린 한인문학 현황
3. 사할린 한인문학의 주제적 양상
4. 결론

“인간의 부재“, “겨울의 무시무시한 추위와 눈보라”
-안톤체호프(A.P.Chkhov)-[사할린 섬](1890).

1. 사할린 한인 이주 역사

1860년대부터 조선사람들이 러시아로 이주하였다. 1910년 한일강제병합 이후 연해주로 이주가 시작되었다. 일본의 강제징용. 러일전쟁에서 러시아가 패하자 사할린을 남북으로 나눠 사할린은 러시아, 남사할린은 일본이 지배함. 일본은 비행장 건설, 산림 벌채, 탄광개발-한인들 대거 동원하였다.

한인은 1941년을 전후하여 처음에는 자유(일반)모집에 의해 사할린에 가게 된다. 사할린의 임금이 높았기 때문이다. 큰 돈을 벌 수 있다는 거짓 선전도 한몫 했다. 그러나 차츰 반 강제적인 알선 형태로 바뀌었다. 태평양전쟁의 전선이 확대되면서 군수산업을 가동하기 위한 석탄 생산의 필요성이 커졌기 때문이다. 자연히 광부의 충원이 필요했다. 일제는 당시 식민지 조선에서 군

단위로 인원을 할당했다. 각종 압박에 못 이겨 가장이나 아들 중 한 사람이 반 강제로 사할린에 끌려갔다.

전쟁이 막바지로 치닫던 1944년 9월 이후에는 ‘국민징용령’을 근거로 밭에서 일을 하거나 길 가던 젊은이들까지 마구잡이로 트럭에 태워 끌고 가는 강제징용으로 상황이 악화되었다.

이 같은 강제 유입의 결과 1945년 8월 일본 패망 무렵 한인의 수는 4만 3천명으로 늘어났다.

1945년 이후 한글교육이 공식적으로 이루어졌다. 1947년 사할린 소비에트 정권 수립 후 조선학교를 설립 후, 1963년까지 한글을 가르쳤다. 1964년 사할린에 있는 민족학교들 폐지. 따라서 한글교육도 중단되었다.

일본 지배시기에는 일본어를, 그 후에는 한글을, 1964년부터는 러시아어를 공부하게 된다. 따라서 한인들은 주변인이자 경계인의 삶을 살 수 밖에 없었다.

일본 패망 후 자국민 40여 만 명 철수. 동원된 한인은 일본인이 아니라는 이유로 사할린에 버려두었다. 대한민국은 해방 후 미군정 시기로 사할린의 한인까지 돌볼 겨를이 없었다. 사할린에 남게 된 한인과 그 후손들은 무국적자의 삶을 살게 된다. 이어 한국전쟁으로 남과 북이 나뉘었고 사할린 한인들도 조국과 단절된 삶을 살게 된다. 한국정부는 2000년 사할린 거주 한인의 영주귀국 추진하였다. 그 결과 1992년 최초의 사할린 영주귀국자 77명 이후 2020년 「사할린동포 지원에 관한 특별법」 제정 후 현재까지 4400여 명이 영주귀국. 경기도 안산 [고향마을] 조성되어 있다.

현재 사할린 주에 3만여 명이 살고 있으며 이 중 50%는 유즈노사할린스크에 살고 있다.

2. 사할린 한인 문학 현황

우즈베키스탄, 키르기스스탄, 카자흐스탄 등 구소련 지역 한인-고려인의 문학은 고려인 문학으로 지칭된다. 반면 러시아 지역의 한인이면서도 특수성을 가진 사할린 한인-사할린 한인문학으로 지칭된다.

*고려인-중앙아시아로 강제이주

*사할린 한인-한국인의 입장에 초점을 둔 명칭.

사할린 한인문학이란 사할린에서 출생한 작가, 사할린으로 이주한 작가, 사할린 한인 1세, 2세, 3세도 포함된다.

사할린 한인의 정체성이 중앙아시아 고려인과 차이가 있다면 문학적으로도 차이가 있을 것이다. (역사적 특수성)

3. 사할린 한인문학의 주제적 양상

1. 사할린으로의 이주 과정에 대한 약사 및 한인의 경험

초기의 자발적 이주보다는 일제 강점기의 강제 징용에 의한 이주가 주를 이룸, 어떤 경우든 사할린에서의 삶은 그들의 기대에 맞지 않았다. 따라서 이주에 대한 증언은, 이주 이후의 고달픈 삶에 대한 서사로 이어진다. 사할린에서의 삶이 고달픈 이유는 춥고 척박한 땅이라는 자연 조건의 험난함과 더불어, 이곳까지 영향을 준 일제의 약탈에도 그 원인이 있었다.

2. 일제에 의한 학살을 증언

일제가 패망하고 나서 일본인들은 일제 패전의 원인이 조선인들에게 있다며, 보복 학살을 감행했다.

장윤기의 「있을 수 없는 은혜」와 박성훈의 「살인귀의 말로」는 사할린한인 학살을 구체적으로 증언하고 있는 작품들이다. 그런데 두 작품 모두 일본인의 고려인의 학살에 대한 증언 뿐 아니라, 그에 대한 소련의 심판에도 주의를 기울이고 있음이 두드러진다. 남사할린이 소련의 통치로 넘어간 후에는 살기 좋은 세상이 되었음을 강조하고 있다.

3. 소비에트에서의 새 삶-사할린으로부터의 떠남

사할린 한인 소설에서는 학생 신분의 인물들이 많이 등장해서, 주로 이들의 연애담을 다루는 경우가 많은 데, 이러한 설정이 많은 것도 새로운 사회의 긍정적 분위기를 드러내는 것으로 보인다.

그러나 한 가지 더 고려해야 할 것은, 일제와 소련, 그리고 남북의 상황에 따라서 그들의 조국으로의 귀환이 좌절되었던 저간의 사정이다. 기대했던 귀환이 좌절되고 사할린에서 살 수밖에 없음을 자각했을 때, 사할린의 한인들도 중앙아시아의 고려인들과 마찬가지로, 현실 체제에 적응하는 것이 생존을 위해 필수적임을 인정해야 했을 것이다. 때문에 체제 비판적 언사는 아주 짝막하게 스치듯이 언급될 수밖에 없다.

4. 가족 간의 갈등 등 일상생활에 관심.

주로 부부간의 갈등과 그로 인한 자식과의 갈등이라는 점이 주목을 요한다. 부부 간, 부자간의 갈등이란 일상에서 흔하게 겪는 것이지만, 그럼에도 사회주의 체제 하에 사는 한인 작가 작품에서 그것은 흔히 다루지는 주제는 아니었다.

사할린 한인의 소설에서 이러한 주제가 많다는 것은 그들의 문학이 중앙아시아의 고려인들의 경우보다, 좀 더 현실의 문제에 눈을 돌리고 있음을 보여주는 것이다.

5. 이주 역사 전체에 대한 고발

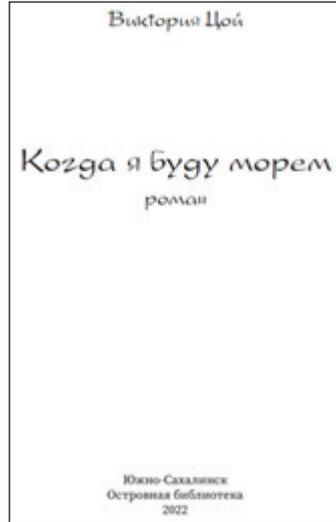
일제에 의한 한인 징용 후 한인의 생활 및 역사를 다룸으로 이주 역사에 해한 고발 작품들이 꾸준히 창작되고 있다. 특히 [내가 바다가 될 때](Victoria Tsoi/최옥선/사할린 한인 3세)라는 작품은 눈여겨볼 만 하다.

Вот об этом – о судьбах сахалинских корейцев я и написала роман. Он называется «Когда я буду морем». Наши старики просили перед смертью, чтобы их кремировали и развеяли прах над морем. Они надеялись, что хотя бы так их частичка доплывёт до далёкой родины.

В прошлом году моя книга выиграла сахалинский литературный конкурс и была опубликована. Это моя первая книга, и оказалось, что наша история интересна не только корейцам. Такие ценности как любовь к родине, к роди-

телям, стойкость, преданность, желание лучше доли для детей – это универсальные ценности.

Тираж книги был раскуплен за два месяца. Книгу покупали в подарок, отправляли родным в другие города и даже страны – в Узбекистан, Казахстан. Книга была отправлена в библиотеки нашего острова, и мне говорили, что читатели ждали своей очереди, чтобы её прочитать.



4. 결론

사할린 한인의 작품은 사할린이라는 공간의 특성과, 사할린 출신 작가들의 해외한인문학사에서의 역할을 고려하면, 분명히 중요하게 다뤄야 할 대상이다.

앞으로 사할린 한인의 삶과 역사에 대한 연구가 보충이 됨에 따라, 다양한 작품 분석도 더욱 치밀하게 진행되어야 한다. 특히 현재 사할린에서 작품활동을 하는 작가와 작품에 대한 연구가 필요하다.

Ф.А. УРОКОВА

Университет Пучон в Ташкенте (Узбекистан)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

Фразеологизация – одно из универсальных явлений человеческого языка. Фразеологические единицы имеются во всех языках, но в каждом из них они особенные, имеют свои специфические, свойственные только одному конкретному языку способы организации лексических компонентов, свои особенные формы и структуры выражения.

Фразеологизмы являются неотъемлемой составляющей русского языка. Некоторыми из них мы пользуемся часто, не задумываясь о происхождении словосочетаний. Другие же остались в прошлом, и чтобы узнать их значение, приходится заглядывать в словарь. Фразеологизмы существуют на протяжении всей истории языка, в них выражен дух и обычаи народа, заключён его многовековой опыт, который передаётся из поколения в поколение. Первоисточниками фразеологизмов могут быть и литературные произведения [255, 1534].

Фразеологизм воспринимается как единое целое. Он не распадается на отдельные составляющие. Каждый его элемент имеет строго определённое место и не допускает перестановки. Слова в конструкции часто полностью утрачивают своё лексическое значение.

Употребление фразеологизмов придаёт речи живость и красочность. Очень часто, чтобы добиться некоего речевого

эффекта простых слов бывает недостаточно. Иронию, горечь, любовь, насмешку, личное отношение к происходящему – всё это можно выразить гораздо точнее и эмоциональнее при помощи фразеологизмов.

Понятие фразеологизма по-разному интерпретируется учёными, но все они выделяют отличительные его признаки:

- воспроизводимость;
- устойчивость;
- наличие нескольких слов в составе;
- соотнесение с определённой значимой частью речи [223, 256].

Согласно исследовательским работам фразеологизмы чаще всего встречаются в художественной литературе, в публицистике; в разговорной речи употребление фразеологизмов связано с их выразительными возможностями. Образность, экспрессия, как отмечено выше, характерная для значительной части фразеологических оборотов, помогают избежать шаблонности, отсутствия эмоциональности в речевом общении.

При этом фразеологизмы книжного характера обладают «повышенной» экспрессивно-стилистической окраской, их употребление придаёт речи торжественность, поэтичность, книжность. Для фразеологизмов разговорно-бытового плана характерна «сниженная» экспрессивно-стилистическая окраска, позволяющая выразить иронию, фамильярность, презрение и т.п.

По степени лексической неделимости и грамматического слияния составляющих частей многие исследователи вслед за академиком В.В. Виноградовым выделяют следующие типы фразеологических оборотов:

- *фразеологические сращения* – фразеологические обороты с абсолютной семантической спаянностью частей, целостное значение которых не выводится из значений

составляющих их слов: *бить баклуши, диву даваться, очертя голову, попасть впросак.*

• **фразеологические единства** – фразеологические обороты, целостное значение которых (обычно образное) в той или иной степени мотивировано отдельными значениями составляющих их слов: *вылететь в трубу, держать камень за пазухой, довести до белого каления, закинуть удочку.*

• **фразеологические сочетания** – фразеологические обороты, в состав которых входят слова со свободным и фразеологически связанным значением, причём целостное значение вытекает из значения отдельных слов. Примеры: *воздушный замок, восклицательный знак, задеть самолюбие, закадычный друг, заклятый враг.*

Одной из наиболее распространённых классификаций корейских фразеологических единиц является тематическая. В её рамках разными учёными выделяются группы фразеологизмов по семному составу значений. Например, испытывать эмоции, которые далее делятся на более частные группы (такие как волнение, страх, безразличие и т.д.):

1) с обиходно-эмпирическим опытом народа:

죽도 밥도 아니다 – совсем никуда не годится;

보따리를 싸다 – бросить, прекратить дело;

보리를타다 – быть избитым палками.

2) со сферой материальной культуры:

과김치가 되다 – очень устать, переутомиться;

떡을 만들다 – испортить дело;

목사말이 되다 – потерпеть полное поражение.

3) с историческим опытом народа, ставшим достоянием его национального самосознания или просто памятным знаком:

함흥차사 – не вернувшийся;

삼고칠해 – чтобы подобрать нужного человека, необходимо проявить терпение и внимание [54, 88].

Особенность коллокации в обоих языках состоит в следующем:

- Русские и корейские коллокации относительно прочны в связных отношениях компонентов, добавляя достаточное представление данных выражений и объектов. Это объясняется тем, что они имеют высокую образность по сравнению с другими языковыми единствами. Например, можно сказать «мощный двигатель» и «крепкий чай», но нельзя, не меняя значения, заменить эти коллокации на словосочетания «крепкий двигатель» и «мощный чай» соответственно. И в корейском языке коллокации прочны по сочетаемости: 최신 과학기술자료, 초인간적인.

- Русские коллокации имеют разрывную способность компонентов сочетания. Это означает, что сочетаемое отношение не является абсолютным, как во фразеологии. В конце концов, оно сравнительно прочно, но может сочетаться с другими компонентами слов. Например, «принять решение» – «принять важное решение» – «На собрании принято важное и актуальное решение». А в корейском – 결단을 내리다 – 정확하고도 신속한 결단을 내리다 [125, 256].

Рассмотрим типы русских и корейских коллокаций. Русские и корейские коллокации делятся на три вида по сочетаемой форме частей речи.

Коллокации с формой «существительное + существительное». На этой конструкции зависимое слово выражается косвенным падежом: *рост экономики* (경제장성); *дар красноречия* (언변술). Или выражается предложным сочетанием – *подготовка к уроку* (수업준비), *воздержание от алкоголя* (금주).

Коллокации с формой «прилагательное + существительное» занимают большое место в русской и корейской речи: *большая очередь* (긴 줄), *альтернативное суждение* (량자일택의 판단).

Коллокации с формой «глагол + существительное»

широко встречаются в письменной речи. Например: *творить сенсацию* (과문을 일으키다), *принять меры* (대책을 세우다) [16, 80].

Возникновение фразеологизмов тесно связано с экстралингвистическими факторами, с факторами не только языка, но и национальных особенностей жизни «человека в языке», жизни в психическом, физиологическом, этническом пространстве. Использование фразеологизмов делает речь живой и красочной.

Чтобы понять культуру и мышление другого народа, необходимо изучать семантические и структурные особенности фраз и развивать практические навыки корейской речи.

Национально-культурный аспект изучения языковых единиц позволяет углубить и расширить содержание богатого фразеологического материала современного корейского языка, а конкретный анализ отдельных фразеологизмов позволяет ответить на вопрос, где и в какой степени наиболее ярко проявляется национальное своеобразие корейских фразеологизмов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. A team of authors led by S.A. Kuznetsova. Большой толковый словарь русского языка. – Норинт, 1998. – 1534 с.
2. Zolotorenko I.K. Все правила русского языка. – Москва: Дом славянской книги, 2019. – 256 с.
3. <https://kipmu.ru/frazeologizm/>
4. Вестник науки и образования № 10 (88). Часть 1, 2020. – 88 с.
5. 《흥미있는 언어의 세계》 배홍수, 외국문도서출판사, 2019. – 256 с.
6. Роль фразеологизмов в речи учащихся 11 классов / Л.А. Шибзухова, С.К. Султанова. – Текст: непосредственный // Юный учёный. – 2018. № 2 (16). – 80 с.

REFERENCES

1. A team of authors led by S.A. Kuznetsova. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka. Norint, 1998. 1534 p.
2. Zolotorenko I.K. Vse pravila russkogo yazyka. Moskva. Dom slavyanskoj knigi, 2019. 256 p.
3. <https://kipmu.ru/frazeologizm/>
4. Vestnik nauki i obrazovaniya № 10(88). CHast' 1, 2020. 88 p.
5. 《Heungmiitneuneoneouisegye》 Baeheungsu, Oegukmundoseochulpansa, 2019. 256 p.
6. Rol' frazeologizmov v rechi uchashchihsya 11 klassov / L. A. SHibzuhova, S. K. Sultanova. – Tekst : neposredstvennyj // yunyj uchenyj. – 2018. № 2 (16). – 80 p.

Ш. ХАМРОЕВА

Университет Пучон в Ташкенте (Узбекистан)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОРМ ВЕЖЛИВОСТИ В КОРЕЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

COMPARATIVE STUDY OF HONORIFIC FORMS IN KOREAN AND UZBEK LANGUAGES

Shakhzoda, Kh. PhD student (Uzbekistan) Bucheon University
in Tashkent /lecturer TSUULL.

Abstract. The category of politeness is one of the important factors in teaching and learning foreign language and culture. If the speaker is polite in communication, the recipient maybe able to maintain his positive image in different situations to can get along well. Korean language is famous for its complicated system of honorifics, because its required by its hierarchical culture, people are required to respect senior and old people very much. Communicating in Korean language one must be very careful in order not to offend people. In this thesis, honorifics of different categories in Korean and Uzbek languages will be discussed.

Key words: honorific form, noun, pronoun, verb

The Korean language has a system of linguistic honorifics that reflects the social status of participants. Speakers use honorifics to indicate their social relationship with the addressee and/or subject of the conversation, concerning their age, social status, gender, degree of intimacy, and situation. One basic rule of Korean honorifics is 'making oneself lower'; the speaker can use honorific forms and also use humble forms to make themselves lower. The honorific system is reflected in honorific particles, verbs with special honorific forms or honorific markers and special honorific forms of nouns that includes terms of address. In Korean, a number of special nouns consist of both plain and

honorific forms. Can be noticed that honorific forms appear to be common nouns.

Plain noun	Honorific counterpart	Meaning
이름	성함	name
집	택	home
생일	생신	birthday
나이	연세	age

There can be found some honorific alternatives for plain nouns in Uzbek language also:

Plain noun	Honorific counterpart	Meaning
tug'ilgan kun	tavallud ayyom	birthday
ota	padari buzrukvor	father
ona	valida	mother
o'qituvchi	ustoz	teacher

When addressing older people, they are addressed in Korean as "오빠", "언니", i.e. sister, brother. In Uzbek culture, one can see that they are mostly addressed in the form of name + sister/brother:

- 언니, 도와 줘서 고마워요.
- *Nargiza opa, yaxshi yetib oling.*

At the same time, if in the Korean language it is considered respectful to call with an **indication of the position** (position + 님) in the workplace, then it should be noted that in the Uzbek language, it is customary to call with the **first and patronymic**, which came from the Russian language:

- 학과장님, 이해해주셔서 감사합니다!
- *Anvar Rajabovich, e'tiboringiz uchun raxmat.*

In Korean, in official situations, you can see the addition of 씨 and 님 suffixes for respect. In the Uzbek language, when addressing, in the sense of respect and caress, the indicators of per-

sonal names such as *-khan*, *-jan*, *-bay*, *-oy*, *-khoja*, *-bonu* are added to the names.

– 민우씨 주말에 뭐하세요?

– *Nafosatxon, sizga qaysi kitob yoqadi?*

Addressing loved ones in Korean is also special. In Korean, one avoids using the word "남편" (husband) directly and pointing to the husband, instead one may use 이 쪽은, 여기는. In Uzbek culture these days, many people's wives are commonly referred to as "oyisi" – "mother of the child" and "adasi" – "father of the child". It can be seen that there are 5 different forms of the second person in Korean:

너 – 자네 – 당신 – 댁 – 어르신.

Plain – familiar – semiformal – polite or formal.

Also use 저희 instead of 우리 (the possessive form of "we") to express your respect for the person listening to you speak.

저희(I and my brother's) 개의 이름은 막내입니다.

In Uzbek, respect can be expressed through the second person plural pronoun: *sen* – *siz*. Systematic analyze shows that both Korean and Uzbek languages utilize honorifics in different language levels.

REFERENCES

1. Wong, K.Y. (2011) the system of honorifics in the Korean language (Outstanding Academic papers by Students (OAPS)). City University of Hong Kong, City Institutional Repository.
2. Yuldasheva Feruza Erkinovna. (2021). Politeness Markers In Spoken Language. Euro-Asia Conferences, 37-40. – <http://papers.euroasia-conference.com/index.php/eac/article/view/528>.
3. Yuldasheva Feruza Erkinovna. (2022). The Principle of Politeness in Uzbek Language. Eurasian Research Bulletin, 6, 65-70. – <https://www.geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/799>
4. Erkinovna, Y.F. (2021). Politeness and Culture.
5. International conference on multidisciplinary research and innovative technologies, 2, 82-86. – <http://mrit.acemiascience.org/index.php/mrit/article/view/96>

Университет Пучон в Ташкенте
Центр науки и инноваций

Корея и корейцы: история и культура

Материалы 2-й международной конференции
по корееведению университета Пучон в Ташкенте
Ташкент, 20 января 2024 г.

Часть II

Ответственные редакторы
А. В. Шин, В. С. Хан

Вёрстка: К. Егеубаев
Обложка: Д.С. Швецова

Издательство “Университет Пучон в Ташкенте”.
Лиц. № 202935.
Адрес: г. Ташкент, Чиланзарский район, Катартал-2, 38А.

Разрешено в печать 02.12.2024 г. Формат 60x90 1/16.
Гарнитура «Palatino Lynotype».
Усл. п.л. 4,3. Тираж 200.

Отпечатано с готовых файлов заказчика
в типографии Университета Пучон в г. Ташкенте.
Адрес: г. Ташкент, Чиланзарский район, Катартал-2, 38А.