

언택트 시대, 다문화교육의 재구조화를 위한 인프라 구축 방안*

조영목 · 서은숙**
(동국대학교)

1. 서론
2. 다문화교육의 전개와 인프라의 변천
 - 2.1. 한국 다문화교육의 변천과정
 - 2.2. 대면 중심 다문화교육의 구조적 특성 및 한계
3. 언택트 다문화교육의 주요 쟁점과 실태 분석
 - 3.1. 연구 방법 및 절차
 - 3.2. 언택트 다문화교육의 필요성 및 특징
4. 언택트 다문화교육의 재구조화 및 인프라 구축 방안
 - 4.1. 국가 주도의 통합 공공 플랫폼 구축
 - 4.2. 실감형 교육 콘텐츠 개발
 - 4.3. 학교-가정-지역사회 연계 다층적 교육 생태계 조성
5. 결론

국문초록

본 연구는 디지털 전환(Digital Transformation)이라는 급격한 사회 변화 속

* 이 논문은 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임.
(NRF-2020S1A5C2A04092485)

** 제1저자: 조영목, 교신저자: 서은숙

에서 한국의 초·중등 교육 현장에 적합한 ‘언택트(Untact) 다문화교육 인프라’ 구축 방안을 고찰한다. 대한민국 정부는 2006년 ‘다문화가족 사회통합 지원대책’ 발표 이후 지속적으로 관련 정책을 시행해 왔으나, 현장 지향적 인프라의 부족과 정책 근거에 깔린 동화주의적 편향성 및 교육 철학의 부재로 인해 실질적인 성과를 거두는 데 한계를 보였다. 특히, 학령기 이주배경학생의 가파른 증가와 교육 방법의 다변화는 기존 대면 중심 인프라의 재구조화를 요구하고 있지만 기존의 다문화교육 인프라는 변화하는 환경에 적절한 대응을 하지 못했다. 따라서 본 연구는 코로나19 이후 필수적 교육 양식으로 부상한 언택트 방식을 단순한 기술 도입을 넘어선 지속 가능한 다문화 교육의 핵심 기제로 정의하고, 문헌 분석을 중심으로 현장 전문가 인터뷰를 참고자료로 활용하여 실효성 있는 인프라 구축 방안을 제안하고자 한다.

|주제어 언택트 다문화교육, 다문화교육 인프라, 이주배경학생, 교육 불평등, 디지털 전환

1. 서론

교육부에서 발표한 ‘2025년 교육기본통계’에 따르면 전체 유·초·중등 학생 수는 5,551,250명으로 전년도인 5,684,745명 대비 133,495명(2.3%↓) 감소하였다. 반면, 이주배경학생 수는 202,208명으로 전년 193,814명 대비 8,394명(4.3%↑) 증가하였으며, 전체 학생 대비 다문화 학생 수 비율은 4.0%로 전년 3.8% 대비 0.2% 증가하였다(교육부 2025). 학령인구는 감소하고 있지만, 이주배경학생의 비율은 꾸준히 높아지고 있다. 한국의 저출생·고령화 현상이 심화되며 인구감소 시대에 직면하였으나, 지역·산업 수요에 따라 이주배경주민은 지속적으로 증가하고 있다. 결국, 2024년에 한국의 외국인 비중이 처음으로 전체 인구의 5%를 넘어섰으며 경제협력개발기구(OECD)가 분류하는 ‘다인종·다문화’ 국가에 진입하며 다양한 문화적 배경을 가진 사람이 일상을 함께 살아가는 사회로 변모한 것이다(이창훈 2025). 따라서 이주배경주민의 자녀인 이주배경학생의 비율도 자연스럽게 증가하는 현상이 발생했다.

하지만 비슷한 시기를 배경으로 발표된 ‘2024 국민 다문화수용성 조

사'의 결과는 청소년의 낮아진 다문화수용성을 발표했다. 2025년 4월 여성가족부에서 발표한 조사 결과를 인용하면, 2024년 청소년의 다문화 수용성은 69.77점을 기록하며, 2021년 기록한 71.39점보다 감소했다. 물론, 성인의 다문화 수용성 점수(53.38점)보다 높게 나타났지만, 이전 조사와 비교하면 간단하게 생각할 문제로 볼 수 없다. 성인의 다문화수용성은 점차 높아졌지만, 청소년의 다문화수용성은 점차 낮아지고 있기 때문이다. 이주배경 또래와의 관계가 확대되고 다문화교육, 이주배경학생과 함께하는 활동 참여도 증가했지만, 이주배경 또래와의 갈등이 증가하고 다문화교육과 활동이 형식적인 수준을 벗어나지 못했다. 또한, 인터넷이나 대중매체를 통한 다문화에 대한 부정적 콘텐츠가 확산되는 점도 영향을 미쳤을 가능성이 크다(여성가족부 2025). 오늘날 한국 사회는 다문화사회로 전환을 앞두고 있지만, 낮아지는 다문화 수용성은 고민 거리를 남기고 있다. 이런 변화는 단순하게 수치상의 문제가 아니라, 다문화교육의 방향을 놓고 이전과는 다른 전환점의 필요를 의미한다.

다문화교육의 근본적인 체질 개선을 위해 주목해야 할 핵심 기제는 '디지털 전환(Digital Transformation)'이다. 2020년 코로나19 팬데믹을 기점으로 가속화된 디지털화는 현대 사회의 새로운 표준인 '뉴 노멀(New Normal)'을 상징하게 되었다. 특히 빅데이터, 인공지능(AI), 사물인터넷(IoT) 등 혁신 기술의 발전은 인류로 하여금 그 어느 때보다 신속하게 정보와 가치를 교환하게 하며, 상호 간에 양면적 영향력을 실시간으로 주고받는 초연결 사회를 구축하고 있다(Schwab 2016; 성경희 2024; 이창훈 2025). 디지털 전환에 힘입어 고도화된 원격 기술은 소매와 유통 분야를 넘어 의료, 교육, 근무 등 사회 전반에 걸쳐 언택트(Untact) 기반의 생활 양식을 정착시켰다(배영임·신혜리 2020; 추미화 2024: 206).

'언택트 사회'로의 전환은 다문화교육을 비롯한 전체 교육 전반에서 언택트 환경에 부합하는 학습자 역량을 강조한다. 디지털 기술을 기반으로 형성된 언택트 환경은 이미 교육 현장에 깊이 정착되었다. 하지만 기존의 다문화교육은 대면 방식에 치중되어 있어 변화하는 시대에 대응하기에는 한계가 있으며, 특히 디지털 리터러시(digital literacy)와 학

습자의 주도적 참여를 충분히 반영하지 못하고 있다. 따라서 본 연구에서는 형식적인 교육방식에서 벗어나 다문화교육의 질적 제고와 지속적인 효과를 위해 ‘언택트 다문화교육 인프라 구축’을 제언하고자 한다.

본 연구는 언택트 다문화교육 인프라 구축을 위한 실질적인 방안을 제언하기 관련 문헌을 증점적으로 분석하고, 현장 진단의 보완을 위해 초등 및 중등교사 7명을 대상으로 심층인터뷰(Focused Group Interview, 이상 FGI)를 참고자료로 활용하였다.

2. 다문화교육의 전개와 인프라의 변천

다문화사회에서 사회통합의 철학적 배경은 크게 동화주의, 다문화주의, 상호문화주의로 구분된다. 문화 다양성을 대하는 관점에 따라, 다문화주의는 이를 최대한 존중하고 동화주의는 최소화하며, 상호문화주의는 인권과 같은 보편적 가치를 준수하는 범위 내에서 제한적으로 인정한다는 차이가 있다. 이러한 담론은 동화주의에서 다문화주의를 거쳐 상호문화주의 순으로 전개되어 왔다(장한업 2021: 4). 그러나 특정 철학의 도입이나 법적·정치적 처방만으로는 복잡한 다문화적 갈등을 완전히 해결하기 어렵다. 특히 개인이 다문화적 환경에서 적응에 실패하거나 갈등을 극복하지 못할 경우, 공동체에 대한 소속감과 정체성 형성에 심각한 결여가 발생하게 된다(김학재 2022: 172). 따라서 진정한 사회통합을 위해서는 모든 시민을 대상으로 공통의 시민 정체성을 확립하고, 상호문화 적응이 이루어질 수 있도록 돕는 교육적 실천이 선행되어야 한다.

다문화교육은 서로 다른 문화적 배경을 가진 사회 구성원이 다양성의 가치를 인정하고, 문화 다양성을 바탕으로 조화로운 사회 형성을 목표로 한다. 문화적 차이로 인해 발생하는 차별과 갈등은 정치 및 경제적 문제로 확대될 수 있어 다문화교육은 사회통합을 위해 필요하다. 특히, 민족주의적 정체성을 기반으로 교육한 이전과 다르게, 오늘날 상당수의 국가가 다양성을 포용하는 새로운 형태의 국가 정체성을 형성 및 발달시키려는 교육정책을 모색하고 있다(추병완 2012: 2). 하지만, 다문화교육의

초점이 타문화 및 소수자 이해 중심에서 벗어나 사회 구성원 모두를 위한 교육으로 방향이 설정되어야 한다. 무엇보다, 지역사회에서부터 특정 집단을 ‘이방인’이나 ‘손님’이 아닌 인격적 구성원으로 인정하는 인식의 변화가 필요하다. 각 구성원의 문화적 배경과 관계없이 지역사회는 모두에게 ‘고향’처럼 인식할 수 있는 환경이 조성되어야 한다(Sacks 2007).

다문화교육의 성패는 교육 실천자인 교사의 태도와 역량에 직결된다. 교사는 우선적으로 타 문화와 인종에 대한 수용적 태도를 함양하고 스스로의 문화적 정체성을 정립해야 한다. 또한 사회과학적 기초 지식과 교육 원리를 토대로 타 문화권을 깊이 있게 체험하는 동시에, 자국 문화에 대한 비판적 성찰 과정을 거쳐야 한다. 나아가 문화적 배경과 무관하게 인류 보편적인 우호적 태도를 유지하며, 전문적인 교수 학습 지식을 현장에 적용할 수 있는 실천적 교수 역량을 확보해야 한다(Banks 2004: 3-15; 황복선·박미정 2018: 159). 기존의 학교 교육이 주로 주류 집단의 문화적 가치를 전승하는 역할을 수행해 왔음을 고려할 때, 다문화교육은 교육의 기존 패러다임을 혁신하는 과정이라 할 수 있다. 교사 또한 특정 문화적 배경 속에서 성장한 사회 구성원으로서 이질적인 문화에 대해 생소함을 느끼는 것이 자연스럽다. 따라서 교사가 기존의 인식적 틀을 넘어 다문화 수용성을 발휘할 수 있도록 돕는 제도적·정책적 지원이 선행되어야 한다(배영주 2024: 74). 결국 다문화교육의 혁신은 교사 개인의 역량에만 의존할 것이 아니라, 교사가 이주배경학생 및 학부모와 물리적, 또는 심리적 장벽 없이 소통할 수 있도록 뒷받침하는 기술적 인프라의 재구조화를 통해 실현될 수 있다.

2.1. 한국 다문화교육의 변천과정

1970년대와 1980년대에 노동력을 수출하던 한국은 이후 이주 변천을 경험했다(스티븐 카슬·마크 J. 밀러 2013:244). 한국의 급격한 경제성장으로 인해 노동자를 해외로 파송하던 국가에서, 이주노동자를 수입하는 국가로 탈바꿈했다. 이주노동자 외에도, 1990년대 이후 한국 사회의 글로벌화(Globalization)로 인해 재외동포, 결혼이민자 등 다양한

형태의 이주민이 유입되며, 한국 사회가 본격적인 다문화사회로 진입하는 단계에 접어들었다(이창호 2023:208). 한국 사회에 이주배경 인구가 유입되어 자연스럽게 이주배경가정과 그들의 자녀가 구성원이 되었고, 사회적 관심의 확장은 학교 교육의 차원에서 이들을 어떻게 존중하고 포용해야 할지 고민하게 되었다(최용규 · 이광원 2011; 허영훈 2020). 사회 구성원 간의 차이를 인정하고, 차별과 배제의 지양을 위한 다문화교육이 절실한 상황을 맞이했다(Bennet 2009).

한국의 다문화교육은 2006년부터 본격적으로 추진되었다. 당시 재임 중인 노무현 대통령은 ‘다인종·다문화로의 진전은 거스를 수 없는 대세’로 규정하고 정부 각 부처에 대책을 지시했다. 같은 해부터 교육부는 ‘다문화가정 자녀 교육지원 대책’을 시작으로 매년 비슷한 다문화교육 정책을 발표했다(장한업 2021: 2). 정책의 취지는 당시 결혼이민자의 사회적응을 목적으로 여성가족부, 보건복지부, 문화체육관광부 등 정부 부처들과 민간단체의 지원이 있었지만, 사회의 새로운 교육 소외계층으로 대두되던 이주배경학생을 대상으로 종합적인 지원을 미비했기 때문이었다. 이후, 2007년에는 정책 대상에 ‘일반 학생’이 포함되었고 2011년부터는 이주배경가정 자녀를 배경에 따라 국제결혼 가정 자녀(국내출생자녀와 중도입국자녀)와 외국인가정 자녀로 분류하여 모든 이주배경학생을 정책 대상으로 포괄될 수 있도록 보완되었다(교육인적자원부 2006: 1; 배영주 2024: 79).

단순한 정책 발표에 그치지 않고, 정책연구학교, 교사교육, 멘토링, 글로벌브릿지 등 다양한 형태의 다문화교육이 오늘날까지 활발하게 진행 중이다(박인옥 2024: 2). 한국 사회의 국가정체성을 상징적으로 나타낸 ‘단일민족’이라는 단어는 2007년부터 교과서에서 사라졌다(교육인적자원부, 2006). 한국 사회가 민족의 결속과 동질성을 중시했던 전통적인 시각에서 벗어나고, 큰 틀에서 정체성이 변화하는 과정에 있다(추미화 2024: 201). 한국 사회는 다양한 문화가 공존하는 다문화사회로 빠르게 변화하고 있으며, 다문화 교육의 필요성이 강조되고 있다.

이후, 2010년 수립된 ‘제1차 다문화교육 지원계획(2010~2012)’을 통해 다문화교육에 대한 체계적인 지원 기반이 마련되었으며, 이에 따라 정

책적 토대가 정비되고 한국어교육센터 운영의 기초가 구축되었다. 이어 2013년에는 ‘제2차 다문화교육 지원계획(2013~2017)’이 수립되어 다문화 학생의 교육 격차를 해소하고 학교 적응력을 높이기 위한 다양한 정책이 추진되었다. 이 과정에서 다문화교육 관련 연구학교 운영, 교재 개발, 상담 지원 확대 등 구체적인 지원 방안이 시행되었다(김지연 2025: 94).

정부의 지원계획은 점차 구체화 되었지만, 한국의 다문화교육은 이주 배경학생을 대상으로 진행한 한국어교육과 한국문화 적응에 집중된 한계가 나타났다. 모든 학생이 문화 다양성을 학습하는 방향이 아닌, 이주 배경 학생만 일방적으로 한국문화에 융화되도록 교육하는 동화주의적 특징만 강조되어 오히려 교실 안에서 문화적 배경을 기준으로 학생들을 분리했다(김기영 2017: 371; 우라미외 2018: 83; 장한업 2021: 3).

기존 다문화교육이 지니고 있던 동화주의적 한계를 극복하고자 한 점에서 2018년 교육부가 발표한 ‘다문화교육지원계획’은 의의를 갖는다. 과거 다문화교육이 이주배경학생에 대한 지원과 적응 중심의 정책으로 추진되어 온 경향이 있었다면, 해당 계획은 이러한 접근을 넘어 반(反)편견과 평등의 가치, 그리고 상호문화이해 증진에 중점을 둘 것을 명시하였다(교육부 2018:1; 배영주 2024: 81). 이는 다문화교육의 대상을 특정 집단으로 한정하기보다 모든 학생을 대상으로 한 보편적 관점으로 확장하고자 한 시도로 평가할 수 있다. 또 주목할 점이 있다면 바로 ‘상호문화교육’관점의 본격적인 도입이다. 상호문화교육은 각 문화의 고유한 특성을 보편적 가치 안에서 있는 그대로 존중하는 교육으로 정의된다. 기존의 다문화교육이 소수 집단에 대한 수용과 관용을 촉구하는 ‘소극적 공존’에 머물렀다면, 상호문화교육은 다양한 문화적 주체들이 대등하게 소통하고 연대하는 ‘적극적 상생’을 지향한다(장한업 2021). 이러한 관점의 전환은 다문화교육의 대상을 특정 소수자에서 전 구성원으로 확대하고, 일방향적인 적응 지원을 넘어 상호 이해와 존중의 가치를 인프라의 핵심 원리로 정립해야 함을 시사한다.

최근 교육부의 정책 기조를 대표하는 ‘이주배경학생 인재양성 지원방안(2023~2027)’은 2018년 도입된 상호문화교육의 담론을 한 단계 구체화한 결과물이다. 급격한 인구 구조 변화에 대응하여 수립된 이 방안

은 이주 배경과 무관하게 모든 학습자가 잠재력을 발휘할 수 있는 제도적 환경 구축에 역점을 두고 있다(관계부처 합동 2023). 이는 다문화교육을 특정 대상에 대한 시혜적 복지로 국한하던 과거의 관점에서 벗어나, 사회 전반의 다양성과 포용성을 증진하는 보편적 교육 과제로 격상시켰다는 점에서 정책적 의의가 크다. 결과적으로 본 방안은 상호문화주의적 가치를 선언적 수준을 넘어 정책의 실질적인 운영 원리로 내재화하려는 시도로 평가할 수 있다(박인옥 2024: 16).

한국의 다문화교육은 지난 수십 년간 시행착오를 거치며 점진적인 변천을 거듭해 왔다. 초기 정책 수립 과정에서 지적된 철학적 부재를 극복하기 위한 다각적인 시도가 이어졌으며, 이는 단순한 제도적 보완을 넘어 한국적 맥락에 부합하는 교육 모델을 정립하려는 노력으로 귀결되었다. 여기서 핵심은 다문화주의와 상호문화주의라는 특정 담론의 우위를 가리는 소모적 논쟁에 머무는 것이 아니라, 한국 사회의 고유한 역동성과 시대적 특수성을 반영한 ‘한국형 다문화교육’의 실질적 인프라를 확립하는 것이다. 즉, 이론적 지향이 실제 교육 현장에서 유효한 성과를 낼 수 있도록 뒷받침하는 토대 구축이 무엇보다 시급한 과제라 할 수 있다.

2.2. 대면 중심 다문화교육의 구조적 특성 및 한계

기존 다문화교육 인프라의 한계를 고찰하는 것은 언택트 다문화교육으로의 전환이 단순한 기술적 도입을 넘어선 구조적 필연성임을 확인하는 과정이다. 한국의 다문화교육은 초기 단계부터 특정 물리적 공간을 거점으로 하는 ‘대면 중심 지원 체계’를 근간으로 형성되어 왔다. 이는 다문화가족지원센터나 거점 학교와 같은 오프라인 인프라에 학습자를 집결시키고, 직접적인 대면 접촉을 통해 한국어교육과 초기 적응 프로그램을 제공하는 방식이 정책 집행의 효율성을 담보하는 핵심 기제였기 때문이다. 그러나 이러한 구조적 특성은 교육의 기회를 특정 시공간의 제약 속에 가두는 결과를 초래했을 뿐만 아니라, 이주배경학생을 대상으로 하는 일방향적 전달 체계를 고착화시켰다. 이러한 공간 의존적 시스템은 급격한 환경 변화에 취약할 뿐만 아니라, 학습자의 능동적 참여와

상호문화적 소통을 가로막는 근본적인 한계를 내포하고 있다.

이주배경가정 및 자녀를 대상으로 진행되는 다문화교육은 한국어 교육과 전통예절 교육 및 체험 등 문화프로그램에 초점이 맞춰져 있고, 기존의 선주민 학생을 대상으로 하는 다문화교육은 다른 나라의 풍습 등 표피적인 문화적 요소를 설명하는 수준에 그쳤다는 점이 지적되었다(조영달외 2010; 류방란 2013; 조영철 2018; 박인옥 2024). 현재의 다문화교육은 학생 개인의 문화적 배경에 따라 대상을 분리하고 형식적인 운영에 그침으로써 실질적인 교육효과를 거두지 못하고 있다. 이러한 교육적 ‘결함’은 이주배경학생이 학교생활에 적응하지 못하는 주요 원인이 되었다. 실제로 2023년 고등학교 이주배경학생 자퇴자 수는 477명에 달하며, 자퇴율은 2020년 1.36%에서 2022년 1.99%로 꾸준히 상승하다 2023년 처음으로 2%대를 돌파했다. 이주배경학생이 학교적응에 어려움을 겪는 이유는 상당수 학생이 학교 수업을 이해할 정도의 한국어 수준을 갖추지 못한 것으로 분석된다(동아일보 2025). 이주배경학생의 증가하는 고교 자퇴율은 초·중등학교의 다문화교육과 무관하지 않다. 초·중등학교 다문화교육의 문제 또는 한계가 전혀 개선되지 않아 상급학교로 진학한 이주배경학생이 적응할 수 있는 환경이 갖춰지지 않았다고 볼 수 있다. 다문화교육은 특정 집단이 아닌 모든 학생이 대상이 되어야 하고, 학교적응의 원동력으로 작용할 수 있도록 운영되어야 한다.

〈표 1〉 이주배경학생 자퇴율 변화 추이

연도	고교 이주배경학생 자퇴율	비고
2020년	1.36%	-
2021년	1.93%	전년 대비 0.57%p 상승
2022년	1.99%	완만한 상승세 유지
2023년	2.00%	최초 2%대 진입 (477명)

출처: 동아일보(2025). 다문화 고교생 자퇴율 첫 2% 넘어… “학교 부적응 때문” 최다.
<https://www.donga.com/news/Society/article/all/20251110/132733848/2>
 (검색일: 2026/01/07)

다문화교육 정책의 지속적인 패러다임 전환에도 불구하고, 실제 교육

현장에서는 여전히 강의식 교수법과 단편적인 시청각 자료 활용에 편중되어 있다는 비판이 제기되고 있다. 이는 정책적 수사가 현장의 실천적 변화로 온전히 전이되지 못하고 있음을 시사한다(권순구·권미경 2022). 반면, 학생의 주도적 참여를 기반으로 한 프로젝트 수업은 강의식 수업에 비해 혐오 표현 관련 태도의 긍정적 변화(김자영·정수진 2021), 학습 목표 성취 및 수업 참여의 즐거움(신연하·유기상 2020), 그리고 공동체적 유대감 형성(박찬솔·임유나 2023) 등 다각적인 측면에서 긍정적인 성과를 보였다. 따라서 제도적 개선과 병행하여 현장에 실질적으로 이식 가능한 혁신적 교수·학습 모델 개발이 시급하다. 특히 언택트 환경으로의 전환은 단순한 매체의 교체를 넘어, 디지털 도구를 활용해 학습자 중심의 상호작용을 극대화하고 전통적인 일방향적 교육 방식을 재구조화하는 결정적 계기가 되어야 한다.

대면 중심 다문화교육의 한계가 드러나면서 그 대안으로 주목받은 방식이 언택트 다문화교육이다. 코로나19 팬데믹이라는 위기 상황 속에서 추진된 디지털 전환은 인프라에 대한 철학적 설계보다는 교육 공백을 신속히 보완하기 위한 기능적 대응에 우선순위를 두었다. 그 결과 언택트 환경은 상호문화적 소통을 확장하는 기제로 충분히 작동하기보다, 기존의 일방향적 전달 구조와 파편화된 지원 체계를 디지털 공간에 재현하는 한계를 노출하였다. 이는 교육 매체의 물리적 변화가 곧 교육 패러다임의 전환을 의미하지 않음을 보여주며, 공급자 중심으로 형성되어 온 다문화교육의 관성이 디지털 맥락에서도 지속되고 있음을 시사한다. 따라서 언택트 다문화교육의 실효성을 확보하기 위해서는 기술적 전환을 넘어 교육 구조와 인프라에 대한 재설계가 병행되어야 할 것이다.

3. 언택트 다문화교육의 주요 쟁점과 실태 분석

3.1. 연구 방법 및 절차

본 연구는 언택트 다문화교육 인프라 구축을 위한 실질적인 방안을

제언하기 위해 국내 및 해외의 다문화교육 사례와 디지털 전환 관련 문헌을 증점적으로 분석했다. 국내 문헌 연구로는 다문화교육의 변천 과정과 다문화교육의 현황을, 해외 문헌 연구는 프랑스와 싱가포르에서 시행 중인 디지털 기반 다문화교육의 사례를 살펴보았다. 또한, 현장 진단의 보완을 위해 초등 및 중등교사 7명을 대상으로 진행한 심층인터뷰(Focused Group Interview, 이상 FGI)를 참고자료로 활용하였다. 인터뷰 참여자 모두에게 개인정보보호 동의를 받아 녹취하고 연구 목적 외 다른 용도로 사용하지 않는다는 설명을 고지하였다. 참여자의 정보 및 인터뷰 질문은 <표 2>와 같다.

<표 2> 심층 인터뷰 대상 및 진행 일정

시기	ID	이름	소속	경력	핵심질문
2025. 11.11	A01	곽00	충남 N 초등학교	14년	- 완전한 언택트 방식과 대면과 온라인을 병행하는 블렌디드 (blended) 방식에 관련 의견 - 학생 및 학부모의 다문화 교육에의 지속적인 참여와 관심을 유도하기 위해 가장 효과적인 온라인 소통 채널이나 지원 방안 - 지속적인 언택트 다문화교육을 위해 필요한 제도적 지원 및 인프라 구축 방안
	A02	강00	서울 D 중학교	15년	
	A03	김00	충북 S 중학교	20년	
	A04	김00	경기 S 중학교	18년	
2025. 11.21	A05	이00	경남 G 초등학교	25년	- 언택트 다문화교육의 인프라가 구축될 경우, 기대할 수 있는 긍정적인 변화 - 언택트 다문화교육의 인프라 구축을 어렵게 만드는 요인
	A06	이00	서울 S 초등학교	9년	
	A07	이00	서울 Y 초등학교	5년	

3.2. 언택트 다문화교육의 필요성 및 특징

언택트 기반의 다문화교육은 디지털 미디어와 풍부한 시각적 자원을 활용함으로써 문화적 차이와 맥락에 대한 직관적 이해를 심화시킨다. 이

는 기존 텍스트 중심의 교육이 지녔던 추상성을 극복하고, 언어로 다 설명하기 어려운 비언어적 요소와 감각적 경험을 학습자에게 입체적으로 전달하는 기제가 된다. 특히 시청각 매체를 통한 학습 경험은 문화적 타자성에 대한 심리적 거리감을 좁히고 학습 몰입도를 제고하는 실효적 가치를 지닌다. 결과적으로 이러한 디지털 인프라의 강점은 학습자가 타 문화를 단순한 지식의 체계가 아닌 실재하는 맥락으로 체득하게 함으로써, 상호문화적 감수성을 함양하는 데 기여할 수 있다(장이나 2025: 178).

“(수업 시간에)언택트 방식의 디지털 툴(tool)을 활용하면 이주배경학생의 번역 문제를 자연스럽게 해결합니다.” A01, 충남 N 초등학교 교사)

“기본적으로 이주배경학생들이 학습에 대한 흥미도가 굉장히 낮는데 언택트 방식 자체만으로도 흥미를 가지고 참여할 수 있다는 점이 가장 큰 장점이지 않을까 싶어요.” A07, 서울 Y 초등학교 교사)

현장에서 이주배경학생을 직접 지도하는 교사들은 언택트 교육 방식이 지닌 잠재력을 긍정적으로 평가하고 있으며, 언어 문제 해결을 언택트 방식의 장점으로 생각했다. 한국어학급이 미비한 학교에 이주배경학생이 편입학할 경우, 기존의 물리적 제약을 극복한 ‘온라인 기반의 찾아가는 한국어교육’은 실질적인 보완책이 되고 있다. 교육 당국 또한 이주배경학생의 언어 장벽을 해소하기 위해 한국어교육과정(KSL)에 근거한 온라인 프로그램을 개발·보급하고 있으며, ‘한국어 능력 진단-보정 시스템’을 통해 개별 학습자의 수준에 맞춘 수준별 개별화 교육과정을 지원하고 있다. 이러한 사례는 언택트 인프라가 단순한 대면 교육의 보조수단을 넘어, 학습자 개별 역량에 최적화된 유연한 교육 환경을 조성하는 핵심 기제로 기능하고 있음을 보여준다(배영주, 2024: 83).

온라인 기반 한국어교육의 사례처럼 디지털 기술의 교육적 활용(technology in education)은 학습자의 몰입, 동기 유발을 통한 적극적인 학습 참여 및 성과를 위해 다양한 영역에서 확대되고 있다(Jaramillio-Mediavillia et al., 2024; Li, Xing, Li, Zhu, & Oh,

2024). 생성형 AI(generative AI), 가상현실(Virtual Reality, 이상 VR), 증강현실(Augmented Reality, 이상 AR), 메타버스(Metaverse), 게임(Game) 등을 활용한 교수학습이 이루어지고 있다. 이주배경학생을 포함한 디지털 네이티브 학습자가 증가하고 있다. Tech-Savvy인 디지털 네이티브 학습자의 특성과 실제적인 관심사를 반영하여 흥미와 동기 유발이 가능한 교수학습자료 개발 및 다문화교육 방법의 개선이 필요하다(염태근·차우규, 2022).

언택트 기반 다문화교육의 대표적인 형태 중 하나는 게임이다. 맹목적인 지식 전달 방식은 교육에서 학습자의 흥미를 떨어뜨리고 피로를 유발한다. 학습자의 흥미를 유발하여 지식이 원활하게 전달되는 교수·학습 방법으로 게임이 활용되고 있다. 교육에서 게임 적용은 수준과 방법의 차이로 인해 ‘게임 기반 학습(Game Based Learning, GBL)’, ‘게이미피케이션(Gamification)’ 등 다양한 개념으로 알려져 있으며, 디지털 환경에 익숙하거나 학습에 흥미가 적은 학습자에게 효과적이라고 알려졌다(김성미외 2024). 과거 보드게임과 전통 놀이를 다문화교육에서 활용했지만, 최근에는 온라인 게임 방식이 시도되고 있다(권미경·서은숙 2024: 166).

해외 다문화교육에도 언택트 방식이 확산하고 있다. 프랑스는 디지털 환경의 발전을 고려하여 ‘함께 문화 간 만남 자서전(Autobiographie de Rencontres Interculturelles, 이하 ARI)’과 ‘시각적 미디어 기반 문화 간 만남 자서전(Autobiographie de Rencontres Interculturelles via les Médias Visuels, 이하 ARIMV)’ 프로젝트를 기획 및 실행했다. ARI 프로젝트는 학습자가 디지털 자서전을 작성하며 자신의 문화 간 경험을 구조화하고 성찰하며 상호문화적 역량 개발을 목적으로 한다. 반면, ARIMV 프로젝트는 시각적 미디어 자료와 디지털 사회적 네트워크를 활용하여 학습자 간 상호작용을 촉진하고, 간접적으로 접한 문화적 만남에 초점을 두고, 시각 자료가 고정관념 형성에 미치는 영향을 분석하도록 유도한다. 하지만, ARI는 개별적 경험에 대한 의존성의 한계가 있으며, ARIMV는 학습자의 배경에 따른 미디어 해석 차이와 특정 문화적 고정관념이 형성될 가능성이 있다(장니나 2025: 190-191). 싱가포르의

‘학생 학습 공간(Student Learning Space, 이하 SLS)’은 싱가포르의 교육부에서 관리하고 있으며, 교육과정과 연계된 자원과 체계를 제공하는 온라인 플랫폼으로서 기능하고 있다. 싱가포르 교육부는 SLS에 교수·학습에서의 AI 활용에서 발행할 수 있는 윤리적인 문제에 대한 고려 사항도 함께 제시하고 있으며, 이는 4개의 요소(주도성, 포용성, 공정성, 안전성)로 이루어져있다. 특히, 포용성(Inclusivity)은 AI 활용을 통한 이점을 특정 집단만 가져가는 것이 아닌 다양한 사람들이 얻을 수 있다는 점을 의미한다(백선희 2024: 15-20). 싱가포르의 교육은 학생 각자의 문화적 배경과 관계없이 모든 학생의 교육권을 실질적으로 보장하는 것을 추구하기 때문이다. 모든 구성원의 다양한 문화적 배경을 인정하면서도 공통의 국가 정체성을 구축하기 위해 다문화 기반의 사회통합 교육을 실시하는 싱가포르의 교육 환경은 SLS를 통해 온라인에서도 구현되었다(조영목 · 서은숙 2025: 124).

하지만, 언택트 방식의 다문화교육이 효과를 무조건 보장하지 않는다. 일부 교사의 경우 언택트 다문화교육이 가진 한계를 지적하였다.

“아직은 언택트 방식보다 대면 수업이 더 효과적이라고 생각합니다. (같은 공간에서) 함께 프로젝트 활동을 하면 직접 아이의 표정과 감정을 확인하며 정보를 교감하는 교육적 효과가 크게 나타나기 때문입니다.” (A02, 서울 D 중학교 교사)

“언택트 방식만 고집하기 보다 오프라인 방식도 조금 섞여야 아이들끼리 상호작용을 합니다. 아이들이 혼자서는 (참여를) 잘 안하려 하고 누군가 옆에서 도움을 주거나 지도할 수 있는 사람이 필요하기 때문입니다” (A03, 충북 S 중학교 교사)

언택트 환경에서는 개인의 디지털 리터러시 수준에 따라 학습 속도와 참여 양상이 상이하게 나타난다(김성미외 2024: 276). 디지털 환경에 익숙한 ‘빠른 학습자’와 달리, 디지털 기기 활용 능력이나 정보 탐색 역량이 충분하지 않은 ‘느린 학습자’는 학습 과정에서 점진적으로 이탈하거나 비가시적인 학습 소외 상태에 놓일 가능성이 높다. 보통 이주배경

학생의 경우 언어적 제약, 가정 내 학습 지원 환경의 차이, 정보 접근성의 격차 등이 증첩되면서 느린 학습자가 될 가능성이 컸지만, 오늘날 이주배경학생의 경우 ‘디지털 네이티브’로 충분히 불릴 수 있는 세대로서, 디지털 기기 사용을 능숙하게 한다. 하지만, 이주배경부모 세대와 자녀 세대 간 나타난 디지털 격차로 양육 과정에서 문제가 발생할 수 있다(이창훈 2025: 48). 따라서 언택트 다문화교육은 단순히 기술 제공에 머물지 않고, 세대 간 격차를 고려한 차등적 지원 체계를 갖추어야 한다. 특히 카카오톡이나 인스타그램 등 MZ 및 잘파세대가 향유하는 온라인 플랫폼을 활용한 ‘다문화 상호 교류 채널’을 구축하여 일상적인 소통 안에서 자연스러운 문화 통합과 학습 동기 유발을 도모하는 실무적 방안이 병행되어야 한다.

결과적으로 코로나19 팬데믹은 교육 분야 전반에 대면 접촉을 최소화하는 언택트 방식을 급격히 확산시키는 전환점이 되었다. 초기에는 감염병 확산 방지를 위한 임시 대체재로 도입되었으나, 현재의 언택트 교육은 물리적 공간의 제약을 극복하고 학습자 맞춤형 상호작용을 가능케 하는 독자적이고 대안적인 교육 체제로서 그 가치를 주목받고 있다. 특히 대면 중심 다문화교육 인프라가 지녔던 거점 중심의 편중성과 일방향적 시혜성의 한계를 극복하기 위해, 다문화교육 영역에서의 언택트 전환은 단순한 매체 교체를 넘어선 구조적 재구조화의 필수적 과제로 부상하였다. 하지만, 대면 수업이 지닌 정서적 교감과 사회적 상호작용의 가치를 디지털 공간에서 어떻게 재현하고 확장할 것인가에 대한 실천적 해법이 병행되어야 한다.

4. 언택트 다문화교육의 재구조화 및 인프라 구축 방안

디지털 전환과 더불어 확대 도입된 언택트 방식으로 인해 다문화교육 인프라의 재구조화는 선택이 아닌 필수가 되었다. 기존 대면 중심 다문화교육이 특정 물리적 공간에서 학습자에게 일방적인 교육을 제공하는 방식이었다면, 미래의 다문화교육 인프라는 시공간의 제약을 초월하여

모든 학습자가 수평적으로 연결되는 ‘상호문화적 공론장’으로 기능해야 한다.

인프라스트럭처(Infrastructure, 이하 인프라)의 의미는 ‘생산·생활 기반을 형성하는 주요 시설 및 제도(시스템)’로 ‘(사회)구조를 지지하는 (수직선상의) 하부구조’로 해석할 수 있다(박민주 2022: 52). 일반적으로 인프라는 도로와 교통망, 발전소, 송전소 같은 에너지, 인터넷 회선 등과 같은 물리적 요소를 먼저 인식하지만, 직관적으로 볼 수 없는 정보 기술 영역의 서버나 클라우드, 은행의 결제 시스템 등도 인프라에 해당한다. 교육 분야에서 인프라의 개념은 교육과 학습을 위한 물리적, 제도적 기반을 포함한다. 학교 건물, 도서관, 운동장과 같은 물리적 시설뿐 아니라 교육제도, 온라인 교육 콘텐츠, 교육용 소프트웨어, 교육의 주체들이 해당된다(한승대·김용현 2024: 236).

인터뷰에 참여한 교사들은 언택트 다문화교육의 인프라 구축의 필요성에 동의했다.

“학생들이 학교에 남는 것보다 귀가 후 개인 시간을 선호한다는 점을 고려할 때, 줌(Zoom)과 같은 온라인 플랫폼이 중도입국 학생들 간의 친목도모나 일대일 상담 등에 더 효과적일 수 있어요. 공간의 분리가 오히려 정서적 연결과 심층적인 상담(학부모 상담 포함)을 가능하게 만들지 않을까 싶어요.” (A04, 경기 S 중학교 교사)

“한국어가 여전히 부족한 상태의 학생들은 결국 기초학력 미달 학생으로 분류돼요. 그래서 한국어 학습을 지속할 수 있는 프로그램(인프라)을 만들어 주신다면 너무 좋을 것 같아요.” (A07, 서울 Y 초등학교 교사)

언택트 다문화교육 인프라는 단순하게 에듀테크 발전에 편승하기 보다 효율적인 방향으로 구축되어야 한다. 오히려 다문화교육 현장의 특수성과 학습자의 요구를 정밀하게 반영하여 교육적 실효성을 극대화하는 방향으로 설계되어야 한다.

하지만 언택트 다문화교육 인프라를 형식적으로 구축하는 것에 그칠 것이 아니라, 지속적인 관점에서 바라볼 필요가 있다.

“홈페이지 같은 플랫폼이 구축되더라도 학생들이 접속할 기회가 보장되어야 해요. 정규 교육과정 내에 활용 시간이 편성되거나 제도적인 활용 절차가 마련되지 않는 한 인프라의 활용도는 낮을 수밖에 없어요.” (A03, 충북 S 중학교 교사)

언택트 다문화교육 인프라의 구축은 단순히 기술적 환경의 조성을 넘어, 학습자가 시스템에 손쉽게 접근하고 지속적으로 활용함으로써 새로운 교육 환경에 자연스럽게 체득될 수 있는 친화적 학습 생태계 조성을 지향해야 한다. 고도화된 양질의 인프라는 학습자의 몰입도를 높이고 자기 주도적 학업 참여를 유도한다. 따라서 인프라의 재구조화는 개별 학습자의 인지적·언어적 능력, 문화적 배경, 나아가 정신적·신체적 조건에 따른 차별 없이 누구나 동등한 교육적 혜택을 보장하는 방향으로 초점을 맞추어야 한다(Australia 2019; 한승대·김용현 2024: 237). 이는 인프라 재구축을 통해 교육적 사각지대를 해소하고 상호문화적 감수성을 함양하는 포용적 매개체로 기능해야 함을 시사한다.

언택트 다문화교육의 인프라 구축은 단순히 에듀테크 발전에 형식적으로 편승하는 차원의 접근이 아니다. 이는 급변하는 사회 환경 속에서 학습자에게 보다 효과적인 교육 경험을 제공하기 위한 능동적 대응이자, 다문화교육의 접근성과 포용성을 동시에 확장하기 위한 구조적 전환의 과정이라 할 수 있다. 특히 디지털 환경은 기존 대면 중심 교육이 지녔던 공간적 제약과 정보 접근의 불균형을 완화할 수 있는 잠재력을 내포하고 있으며, 그 설계와 운영 방식에 따라 교육 격차를 심화시키거나 완화시킬 수 있는 양면성을 지닌다. 따라서 언택트 다문화교육의 실효성을 확보하기 위해서는 기술 도입을 넘어선 체계적 인프라 설계가 요구되며, 본 연구는 이를 위해 몇 가지 구체적 방안을 제안하고자 한다.

4.1. 국가 주도의 통합 공공 플랫폼 구축

언택트 다문화교육의 실효적 재구조화를 위해서는 단순히 개별 기술을 도입하는 수준을 넘어, 분산된 교육 자원을 수직·수평적으로 결합하는 ‘국가 단위의 통합 운영 체계’ 확립이 선행되어야 한다. 현재 각

공공기관에서 운영하는 다양한 온라인 학습 플랫폼이 있지만, 파편화된 인프라로 인해 중복투자 되는 경향이 있다.

국가 주도의 통합 공공 플랫폼의 대표적인 사례는 앞서 언급한 싱가포르 SLS다. SLS와 비슷한 국가 주도의 통합 플랫폼을 구축하고 교육과정과 기술이 유기적으로 결합된 컨트롤 타워의 구축이 필요하다. 다문화 교육 통합 플랫폼을 통해 AI를 활용한 개인 맞춤형 학습 경로를 제안하고, 챗봇을 통해 적절한 학습 자료와 피드백을 제공하는 방식을 고려해야 한다(추미화 2024: 207). 하지만, 단순히 플랫폼 구축으로 끝나는 것이 아니라, 시·공간의 제약을 극복하는 실시간 교수-학습 생태계가 조성되어야 한다. 교사의 경우, 플랫폼 내에서 모든 학생의 학습 이력을 관리하고 정서적 교감을 주도하는 역할을 수행해야 한다. 공공 플랫폼에서 교사의 역할을 뒷받침하기 위해 정부는 교사의 디지털 역량 강화를 위한 연수 프로그램 의무화 등, 행정적 지원을 구체화함으로써, 언택트 다문화 교육 인프라의 실효성을 확보해야 한다.

국가 주도의 공공 통합 플랫폼은 범부처 간 협력을 통해 이주배경학생의 교육 데이터를 통합 관리하는 ‘디지털 허브’로 기능해야 한다. 부처별로 흩어진 학생의 학적 정보, 학습 이력, 한국어 숙달도 등을 통합 플랫폼 내에서 체계적으로 연동한다면, 맞춤형 교육 지원이 가능해진다.

4.2. 실감형 교육 콘텐츠 개발

언택트 다문화교육의 실효성을 높이기 위해서는 기술적 진보를 활용한 문화다양성 기반의 실감형 콘텐츠 개발이 다각도로 이루어져야 한다. 특히 언어적 장벽과 문화적 생소함을 동시에 겪는 이주배경학생에게 추상적인 텍스트 중심의 교육은 학습 동기 저하와 학업 결손을 심화시키는 원인이 되어 왔다.

대표적인 다문화교육 콘텐츠로는 디지털 지도를 활용하여 지역 내 다문화 공간을 가상으로 탐방하거나, VR 및 AR 기술을 통해 타 문화권의 생활 양식과 전통을 입체적으로 체험하는 방식이 제시되고 있다(추미화 2024: 207; 이창훈 2025: 49). 이러한 실감형 콘텐츠는 기존의 텍스트

중심, 일방향적 전달 방식이 지닌 한계를 보완하며, 학습자가 타자의 문화를 단순한 ‘지식’ 차원이 아니라 ‘경험’의 맥락에서 이해하도록 돕는 잠재력을 지닌다. 또한 언택트 다문화교육 인프라 안에서 이루어지는 디지털 문화 체험은 물리적 이동의 제약을 완화하면서 다양한 문화적 맥락을 능동적으로 탐색할 수 있는 환경을 제공한다는 점에서 의미가 있다. VR은 학습을 위해 학습자가 보고 돌아다닐 수 있는 어떤 세상이라도 완벽한 3D로 구현할 수 있기 때문에 몰입형 학습 경험을 제공한다(도널드 클라크 2025: 245-246). 이는 언택트 시대에 요구되는 상호문화적 감수성을 함양하는 하나의 유효한 교육적 기제로 기능할 수 있을 것이다.

향후 콘텐츠 개발은 단순한 시각적 흥미를 유발하는 기술적인 효과를 넘어, 학습자의 문화적 배경과 관계없이 동일한 교육적 경험을 보장하는 방향으로 나아가야 한다. 따라서 개발 과정에서 개별 학교 현장의 상황과 이주배경학생의 한국어 숙달도를 동시에 고려해야 한다.

4.3. 학교-가정-지역사회 연계 다층적 교육 생태계 조성

다문화교육의 인식 개선을 위해서는 학생 개인의 기기 활용 능력이나 플랫폼 적응 역량을 향상시키는 데 그쳐서는 안 된다. 학습 과정에 직·간접적으로 영향을 미치는 교사와 학부모, 나아가 지역사회 구성원까지 포괄하는 다층적 교육 접근이 요구된다. 교사와 학부모를 대상으로 온라인 강의나 세미나 등을 언택트 방식으로 제공해서 다문화교육의 역량이 강화되어야 한다(추미화 2024: 207).

일부 공공도서관에서는 결혼이민자를 대상으로 하는 자격증 이수 프로그램과 이주배경학생을 대상으로 하는 진로교육 프로그램을 제공하고 있다(이윤진 2025: 192). 공공도서관의 물리적 제약과 교사와 학부모의 개인 일정으로 인한 시공간의 제약을 동시에 고려하면 언택트 방식과 병행하며 제공되어야 한다. 도서관의 물리적 자원을 디지털 플랫폼과 실시간으로 연동하여, 현장 참여가 어려운 대상자에게는 고품질의 원격 교육을 제공하고, 온라인 학습중 발생하는 의문점은 도서관 내 대면 상담

이나 소모임을 통해 해결하는 상호보완적 구조를 확립해야 한다.

또한, 이주배경학생에 대한 일방적 교육을 탈피하도록 중·고등 교육 과정 내 다문화 체험 봉사활동을 필수 이수 체계로 도입해야 한다. 2022년 12월 개정 교육과정을 통해 ‘봉사활동’이 ‘동아리활동’의 하위 영역으로 재편되면서 학교 현장에서의 실천력이 약화되었다는 우려가 제기되고 있다(기호일보 2025). 따라서 다문화 체험 봉사활동을 목적으로 대학생 및 지역사회의 전문 봉사단체와 공동 주관하는 지역 연계형 프로그램을 활성화해야 한다. 이를 통해 이주배경학생과 선주민 학생이 공동의 목표를 가지고 협력하는 실질적 어울림의 토대를 마련함으로써, 사회적 거리감을 해소하고 진정한 통합을 이끌어내야 한다.

다각적 인프라 재구조화는 학교와 지역사회를 하나의 유기적인 교육 네트워크로 연결하며 교사에게는 전문적 교수 역량의 확장을, 학부모에게는 교육 주체로서의 실질적 참여권을 보장한다는 점에서 다문화 교육 공동체의 질적 도약을 위한 발판을 마련한다. 인프라의 재구조화를 통해 이주배경학생을 둘러싼 모든 교육 구성원이 동등한 정보와 기회를 공유하는 포용적 생태계 조성의 핵심 동력이 될 것이다.

5. 결론

과거 다문화교육이 국가 주도의 ‘동화’를 목적으로 한 물리적 인프라 구축에 치중했다면, 언택트 다문화교육 인프라는 디지털 공간에서 각자의 정체성을 유지하며 연결되는 ‘공존’의 역사적 기록 장치가 되어야 한다.

2006년 이후 본격화된 한국의 다문화교육은 코로나19 팬데믹이라는 전 지구적 위기를 기점으로 ‘언택트’라는 뉴노멀 시대에 전면 진입하였다. 코로나19로 인해 비대면 원격 학습이 일상화되는 과정에서 이주배경학생이 직면했던 언어·문화적 고립감은 기존의 대면 중심 인프라가 지녔던 구조적 한계를 극명하게 드러내는 계기가 되었다(추미화 2024: 208). 따라서 본 연구는 다문화교육의 체질 개선을 위한 역사적 전환점

으로 인식하고, 다문화교육 인프라 재구조화의 필요성을 역설하였다. 언택트 다문화교육 인프라의 재구조화 및 구축은 단순한 기술적 보완을 넘어, 학습자와 교육 주체 간의 정서적·사회적 교감을 디지털 공간에서 재현함으로써 교육의 공공성과 보편적 평등을 실현하는 실천적 토대가 되어야 한다.

하지만 본 연구는 FGI를 보조적 참고자료로 활용하였으나 주된 분석이 문헌 고찰을 중심으로 진행되었다는 점에서 방법론적 한계를 지닌다. 따라서 향후 후속 연구에서는 본 연구에서 제안한 다문화교육용 실감형 콘텐츠(VR/AR)의 실제 적용 사례를 정밀하게 분석하거나, 언택트 교육 현장에 직접 참여한 이주배경 부모와 자녀를 대상으로 하는 대규모 인식 및 만족도 조사가 병행되어야 할 것이다. 이러한 다각적인 실증 연구가 축적될 때, 본 연구가 제시한 언택트 다문화교육 인프라 구축의 당위성은 더욱 강력한 실천적 동력을 얻게 될 것이라 기대한다.

형식적으로 운영되어 온 다문화교육은 사회 인식 개선이라는 본래의 목표를 충분히 달성하지 못한 측면이 있다. 특히 디지털 매체를 통해 확산되는 왜곡된 정보와 가짜뉴스는 다문화사회로 진입한 한국 사회에서 편견과 혐오를 증폭시키는 요인으로 작용하였다. 이는 사회갈등을 완화하고 상호 이해를 증진하기 위해 시작된 다문화교육이 전달 방식과 운영 체계 측면에서 재검토되어야 함을 시사한다. 따라서 향후 다문화교육의 방향은 특정 철학적 담론의 우열을 가리는 이론적 논쟁에 머물기보다, 실무적이고 포용적인 인프라 구축에 집중해야 한다. 구체적으로 학습자의 문화적 경험 성찰을 유도하는 프랑스의 ARI 프로젝트와 온라인 플랫폼 내 교육적 포용성을 극대화한 싱가포르의 SLS 모델의 강점을 적극 수용할 필요가 있다. 이러한 글로벌 사례의 시사점을 바탕으로 한국 사회의 특수한 현실적 맥락과 급격한 디지털 전환 환경을 유기적으로 결합한 ‘한국형 다문화교육 체계’의 정립을 모색해야 한다. 본 연구는 이러한 문제의식에 기반하여 언택트 인프라 구축을 통해 다문화교육의 구조를 재설계하고, 포용성과 지속가능성을 강화할 수 있는 실천적 기반을 제안한다.

참고문헌

- 교육부(2018). 2018년 다문화교육 지원 계획, 〈교육부〉.
- _____(2025). 교육기본통계 주요 내용, 〈교육부〉.
- 교육인적자원부(2006). 다문화가정 자녀 교육지원 대책 -민·관의 교육지원 실태 및 정책 과제를 중심으로, 〈교육부〉.
- 관계부처 합동(2023). 이주배경학생 인재양성 지원방안: 2023~2027년, 〈관계부처 합동〉.
- 권순구 · 권미경(2022). 중등 다문화교육 운영 현황 분석, 〈교육문화연구〉 28(5), 551-71쪽.
- 권미경 · 서은숙(2024). 편견과 차별에 관한 다문화교육 게임 콘텐츠 설계 및 개발 사례, 〈다문화콘텐츠연구〉 50, 147-174쪽.
- 기호일보(2025). ‘학교자원봉사법’ 제정 교육 의무화해야, <https://www.kihoilbo.co.kr/news/articleView.html?idxno=1152044> (검색일: 2026/03/22)
- 김기영(2017). 한국 다문화 교육 정책의 변화과정에 관한 연구, 〈입법과 정책〉 9(1), 371-393쪽.
- 김성미 · 서은숙 · 권미경(2024). 초·중등 다문화교육을 위한 게임 콘텐츠 개발: 〈로컬스톤 탐험대〉를 중심으로, 〈문화교류와 다문화교육〉 13(4), 249-279쪽.
- 김자영 · 정수진(2021). 초등학생의 혐오표현 문제 개선을 위한 프로젝트 수업 개발 및 효과 분석, 〈법교육연구〉 16(2), 93-117쪽.
- 김지연(2025). 정책 전이(Policy Transfer) 이론을 적용한 전라남도 다문화교육 지원 정책 분석, 〈다문화사회와 교육연구〉 19, 91-116쪽.
- 김학재(2022). 다문화 사회에서의 정체성 형성과 사회 통합 교육: 싱가포르의 다문화화적 현실과 ‘새로운 인성과 시민교육’ 프로그램, 〈다문화콘텐츠연구〉 41, 165-192쪽.
- 도널드 클라크, 오은수 역(2025). 에듀테크를 위한 교육 콘텐츠 기획 바이블 - 몰입과 성장을 이끄는 학습 경험 디자인. 유엑스리뷰.
- 동아일보(2025). 다문화 고교생 자퇴율 첫 2% 넘어... “학교 부적응 때문” 최다, <https://www.donga.com/news/Society/article/all/20251110/132733848/2> (검색일: 2026/01/07)
- 류방란(2013). 다문화교육 정책과 교육 현실의 성찰, 〈다문화교육연구〉 6(4), 131-149쪽.
- 박민주(2022). 북한 ‘인프라스트럭처’ 연구의 확장 가능성과 예시: 포스트 사회주의 인프라 연구 동향과 북한 연구에의 시사점, 〈북한학연구〉 18(1), 51-94쪽.
- 박인옥(2024). 상호문화주의 관점에 기초한 다문화교육정책 분석, 〈문화교류와 다문

- 화교육〉 13(6), 1-24쪽.
- 박찬술·임유나(2023). 초등학교 프로젝트 수업의 과정중심평가 구현 양상 분석, 〈교육문화연구〉 29(6), 491-516쪽.
- 배영임·신혜리(2020). 코로나19, 언택트 사회를 가속화하다, 〈이슈&진단〉 416, 9-11쪽.
- 배영주(2024). 교육부 다문화교육 지원 정책의 한계와 전망, 〈현대사회와 다문화〉 14(4), 69-95쪽.
- 백선희(2024). 세계교육정책 인포메이션 2024년 1호 싱가포르의 에듀테크 및 AI 교육정책. 한국교육개발원.
- 성경희(2024). 디지털 시민성에 대한 개념적 이해와 사회와 시민교육에서의 함의, 〈시민교육연구〉 56(1), 243-274쪽.
- 스티븐 카슬·마크 J. 밀러. 한국이민학회 역(2013). 이주의 시대. 일조각.
- 신연하·유기상(2020). 팀 기반 프로젝트 수업효과와 수업만족도에 관한 연구, 〈한국콘텐츠학회 논문지〉 20(12), 1-12쪽.
- 양정은·함승환(2022). 다문화정책의 사회통합 효과: 다문화교육정책이 이주배경 아동의 학교소속감에 미치는 영향을 중심으로, 〈한국사회정책〉 22(2), 9-31쪽.
- 여성가족부(2025). 2024년 국민 다문화수용성 조사, 〈여성가족부 다문화가족과〉.
- 염태근·차우규(2022). 범교과 다문화 교육자료 개선 방안 연구, 〈교원교육〉 38(2), 55-80쪽.
- 우라미·황지현·서경혜(2018). 한국의 다문화교육정책에 대한 비판적 고찰, 〈교육과학연구〉 49(2), 59-88쪽.
- 이윤진(2025). 공공도서관의 한국어·다문화 프로그램 운영 현황 분석과 제언-공공도서관의 사회통합 역할을 중심으로-, 〈다문화사회와 교육연구〉 21, 181-203쪽.
- 이창호(2023). 이주민의 합·불법, 국민·비국민에 대한 인식과 감정: 한국화교를 중심으로, 〈다문화와 평화〉 17(1), 184-217쪽.
- 이창훈(2025). 디지털 전환 시대의 다문화교육: 가능성과 한계, 그리고 미래 방향, 〈사회과수업연구〉 13(2), 37-58쪽.
- 장나나(2025). 프랑스의 디지털 기반 상호문화 교육 -ARI 및 ARIMV 프로젝트 분석-, 〈다문화사회와 교육연구〉 19, 173-195쪽.
- 장한업(2021). 교육부의 다문화교육 대책(2006~2021)에 대한 비판적 고찰 및 제언, 〈문화교류와 다문화교육〉 10(6), 1-21쪽.
- 조영달·박윤경·성경희·이소연·박하나(2010). 학교 다문화교육의 실태 분석, 〈시민교육연구〉 42(1), 151-184쪽.
- 조영목·서은숙(2025). 싱가포르의 지역사회 연계 사회통합 교육사례: 지역개발협의회(CDC)의 활동을 중심으로, 〈동남아시아연구〉 35(4), 115-157쪽.
- 조영철(2018). 글로컬 다문화 사회 형성을 위한 상호문화교육의 방향, 〈문화콘텐츠연구

- 구) 13, 175-201쪽.
- 최용규 · 이광원(2011). 초등학교 다문화 역사교육의 방안 탐색, <사회과교육연구> 18(1), 65-80쪽.
- 추병완(2012). 싱가포르의 국가 정체성 교육 기제에 관한 연구, <도덕윤리과교육> 35, 1-24쪽.
- 추미화(2024). 코로나 엔데믹과 한국 다문화교육의 변화 모색, <인문사회과학연구> 6(6), 199-212쪽.
- 클라우드 슈밥. 송경진 역(2016). 클라우드 슈밥의 제4차 산업혁명. 메가스터디북스.
- 한승대 · 김용현(2024). 북한의 교육 인프라 구축 추진과 사교육 참여의 혼종성, <통일교육연구> 21(2), 231-255쪽.
- 황복선 · 박미정(2018). 경기도 다문화사업 담당 교사의 다문화 감수성이 다문화교육 역량에 미치는 영향에 관한 연구, <다문화와 평화> 12(3), 158-177쪽.
- 허영훈(2020). '고려인 강제이주' 주제를 활용한 실천적 다문화 역사교육의 가능성 모색, <학습자중심교과교육연구> 20(2), 1007-1037쪽.
- Australia(2019). *Foundation level: Education Infrastructure*. Department of Foreign Affairs and Trade.
- Banks, J. A. (2004). Introduction: Democratic citizenship education in multicultural societies. In J. A. Banks (Eds.). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*, 3-15. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bennett, Christine I. (2009). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*. Princeton Univ. Press.
- Jaramillo-Mediavilla, L., Basantes-Andrade, A., Cabezas-González, M., & Casillas-Martín, S. (2024). Impact of Gamification on Motivation and Academic Performance: A Systematic Review. *Education Sciences*, 14(6), 639.
- Li, H., Xing, W., Li, C., Zhu, W., & Oh, H. (2025). Are simpler math stories better? Automatic readability assessment of GAI-generated multimodal mathematical stories validated by engagement. *British Journal of Educational Technology*, 56(3):1092-1117.
- Sacks, Jonathan. (2007). *The home we build together: Recreating society*. London and New York: Continuum International Publishing Group Ltd.

필자 소개

성 명 조영목

소 속 동국대학교 이주다문화통합연구소

주 소 서울특별시 중구 퇴계로 36길 2 동국대학교 충무로영상센터 신관 218호

전자우편 youngmook531@hanmail.net

성 명 서은숙

소 속 동국대학교 다르카칼리지/국제다문화학과/이주다문화통합연구소

주 소 서울특별시 중구 퇴계로 36길 2 동국대학교 충무로영상센터 신관 218호

전자우편 ses87@dongguk.edu

| Abstract

Strategies for Constructing Infrastructure to Restructure Multicultural Education in the Untact Era

Cho, Young-mook · Seo, Eun-sook
(Dongguk Univerity)

This research examines strategies for constructing an “untact multicultural education infrastructure” suitable for primary and secondary students in South Korea. Despite policy efforts since 2006, South Korean multicultural education has faced limitations due to bias and a lack of field-oriented infrastructure. The recent surge in students from immigrant backgrounds and the shift toward digital learning necessitate a fundamental restructuring of existing face-to-face models. This research proposes establishment of an integrated public platform, development of immersive content based on Universal Design for Learning (UDL), and creation of a multi-layered educational ecosystem. This research emphasizes necessity of untact infrastructure for educational equity in the digital era.

|Key words| Untact Multicultural Education, Multicultural Education Infrastructure, Multicultural Students, Educational Inequality, Digital Transformation

투고일 2026. 02. 25 / 심사일 2026. 03. 18 / 게재확정일 2026. 03. 23