

# 起信論疏를 통해본 元曉의 教育觀

尹 龍 燮\*

## I. 序 說

교육이란 무엇인가? 하는 근원적 질문에 대하여 명확하게 대답하기란 매우 어렵다. 그러나 그것이 인간의 본성과 세계의 본질에 관한 철학적 사유와 직결된다는 것은 분명한 것 같다. 즉, 세계관과 인간관, 존재론과 인식론, 가치론 같은 철학체계와 교육은 밀접한 관련이 있다.<sup>1)</sup> 실제 대부분의 철학자는 교육학자이기도 하다.

원효는 이론과 실천을 겸한 大思想家로서 當代의 세계 불교학계의 第一人者였을 뿐만 아니라, 우리 民族史上 최고봉의 정신세계를 구축한 분이라 할 수 있을 것이다. 따라서 현존하는 그의 저서를 통해서 교육의 철학적 기초와 방법적 근거를 충분히 제시받을 수 있다고 생각한다. 본고에서는 그의 방대한 저술 가운데 『대승기신론소』와 『별기』를 중심으로 현대교육에서도 중요한 시사점을 받을 수 있는 그의 교육관을 고찰해 보기로 한다.

---

\* 경상북도 문화재교육관광국장

1 존 듀이는 철학을 교육의 일반이론으로 간주하며 철학과 교육을 동일시하고 있다. 그에 따르면 철학과 교육은 이론과 실제의 구분과 같은 것으로 해석된다.

정호표, 『교육의 역사·철학적 기초』, 형설출판사, 1990, p.202

## II. 원효교육관의 토대로서의 인간관과 세계관

### 1. 세계와 인간의 不二

元曉에 있어서 인간관과 세계관은 둘이 아니다. 인간의 본질도 세계의 본질도 一心에 터하고 있다. 一心은 心眞如門과 心生滅門으로 나누어지나, 이 두 門은 일체법을 총섭하고 서로 여의지 않는다. 즉, 일체법이 다 眞이요, 일체법이 다 同如하므로 眞如요, 無明의 緣을 따라 流轉生死하여 비록 물든 바가 되지만 자성은 청정한 것이기 때문이다.

인간이 보고 듣고 생각하고 善惡의 업을 짓는 것은, 먼저 自我가 있고 世界가 있기 때문이다. 이것은 기신론의 생멸문에 해당한다. 馬鳴의 기신론과 원효의 기신론소에 의하면, 자아와 세계는 모두 一心眞如가 無明風에 의하여 轉變을 일으킨 결과물이요, 假像이며, 二法이 아니다. 이 변화의 양상과 과정은 『대승기신론』 「해석분」의 心生滅門에 잘 나타나 있다. 즉, 그것은 三細六麤의 단계를 밟으며 流轉한 것이다. 그러나 實狀에 있어서는 一心은 不動이요 一法도 不起라, 자아와 세계 즉, 能所의 차별은 없다는 것이다. 그리고 이 사실을 어떻게 了知할 수 있느냐 하면 心念이 사라지면 가능하다는 것이, 마명과 원효가 간곡하고 일관되게 주창하고 있는 바이다.<sup>2)</sup>

### 2. 자아에 관한 입장

2 若離心念 則無一切境界之相 三界虛偽 唯心所作 離心則無 六塵境界

해엄 편집, 『二本起信論』, 부다가야, 1996, p.41, p.97

그러면 원효는 인간의 자아를 어떻게 보는지 고찰하기로 한다. 프로이트 이후 인간의 심층 의식의 발견으로 자아의 개념은 매우 불분명해 졌다. 프로이트의 자아는 'ego'로서 무의식세계로부터 많은 영향을 받는 利己의 存在이다. 한편 융은 인간의 무의식과 의식, 그리고 모든 정신에너지의 평형과 균형에 자리잡은 'self'를 진정한 자아 개념으로 파악하고 있다.<sup>3)</sup>

원효의 『기신론소』의 가장 두드러진 특징 가운데 하나는 제 7식에 대한 명쾌한 개념 제시일 것이다. 三細六塵과 8식과의 配對에서 제 7식을 제외하고 있는 법장 현수와는 달리,<sup>4)</sup> 원효는 九相의 제 4단계인 智相, 五意로는 智識을 第七末那識이라고 명확히 규정한다. 末那識은 彌勒의 『瑜珈師地論』에서 제시되고 無着의 『顯揚聖教論』과 『大乘莊嚴經論』에서 구체화되며, 世親의 『百法明門論』과 『唯識三十頌』에서 완성된다.<sup>5)</sup> 제 7식은 意 또는 意根으로서 제 6의식의 의지처가 되며,<sup>6)</sup> 항상 아라야식을 반연하여 그 경계로 삼아 我라 집착한다.<sup>7)</sup>

그리고 제 7식은 有覆無記로서 染汚識이며 항상 我痴와 我見과 我慢과 我愛의 四煩惱를 일으킨다.<sup>8)</sup>

원효는 末那識을 本識(제 8식)을 반연하여 我로 삼고 나타난 바 경계를 반연하여 我所로 삼는다<sup>9)</sup>하며, 이는 大乘의 意根으로서 一切法을 두루 분별한다고 한다.<sup>10)</sup> 법장은 이를 비판하여 末那는 제

3 C. S. Hall, G. Lindzey, 이상노, 이관용 역, 『성격의 이론』, 중앙적성출판사, 1988, p.131, p.140

4 박대원, 『대승기신론 사상연구』, 민족사, 1994, pp.146~148

5 오형근, 『유식사상연구』, 불교사상사, 1996, pp.231~238 및 pp.314~318

6 "由此末那爲依止故 意識得轉" (『유가사지론』 권51)

7 오형근, 『유식사상연구』, 불교사상사, 1996, p.236

8 상계서, p.239

9 혜엄, 전계서, p.87

8식의 見分만을 반연하며, 六塵의 外境은 分別事識의 所緣이라 한다.<sup>11)</sup>

원효가 보는 제 7末那識은 意根이요 이것은 의식의 근거요 주체가 되는 것이다. 즉, 생각의 주체이므로 곧 우리가 통상 '나' 라고 여기는 그것이 된다 하겠다. 다시 말해서 凡夫들의 自我 개념은 곧 제 7식이며, 그것은 다시 제 8식을 소의로 하며 또 다시 眞如自性を 소의로 하고 있다. 그리고 중요한 것은 제 7식이 染汚識이라는 것이다.

이상 원효의 자아관을 요약하면, 인간의 진정한 자아는 진여자성 [또는 제 9암마라식]이나, 凡夫들은 제 7末那識이 항상 我見과 我癡 등 四煩惱에 染汚된채 自我想을 짓는다. 그러므로 凡夫의 '自我'는 淨化되고 克服되어야 할 대상이 되는 것이다. 한편 儒家에서는 '克己'라 하며 道家에서도 '忘我'라 하고 있으므로, 儒佛道 三家 모두 '無我'로서 聖門에 들어가는 요체를 삼고 있는 것을 알 수 있다.

### 3. 세계에 관한 입장

"三界虛僞 唯心所作"은 기신론의 유명한 구절이며, 곧이어 "當知世間一切境界 皆依衆生無明妄心而得住持"라 받고 있다. 원효는 이를 해석하여, 境界가 妄現하는 것은 能見에 의지하는 연고이며, 現識이 轉識에 의지하는 것이라 한다.<sup>12)</sup> 또한 諸法[곧 세계상]은 없지 않으나 有가 아니며 있지 않으나 無가 아니라<sup>13)</sup> 하여 有無를 초월하는

10 상계서, p.89

11 김영희, 「기신론 주석서의 제 7말나식에 대한 연구」, 동국대학교 석사학위논문, 1987, p.42

12 혜엄, 전계서, p.99

13 상계서, p.102

존재를 설정하고 있다.<sup>14)</sup> 원효는 기신론 소·별기의 10여 곳에서 三細를 제 8아라야識으로 두어야 한다고 주장한다.<sup>15)</sup> 해동소에서 제 8식은 業識·轉識·現識을 모두 지칭하며, 그 가운데 現識이야말로 心生滅門의 現相으로서 우리가 보는 세계의 모습인 것이다.

그리고 이 現相도 妄境界로서 根本無明에 의하여 혼잡된 妄心이 보는 假像이다. 그러나 이 모든 것은 一心의 轉變된 모습이다. 즉, 心眞如는 一法界大總相 法門體로서 不生不滅하며 有無를 초월한다. 이것은 다시 如實空과 如實不空의 두 뜻을 가지고 있어 자체의 無漏性功德을 구축하고 있다. 그러나 중생의 妄念·妄心으로 인하여 우리는 眞如를 인식하지 못하고 제 8식의 現相만을 보고 이를 경계상 즉, 세계가 實有한다고 믿어 의심치 않는 것이다. 그러므로, 참다운 존재로서의 세계는 오직 三細六塵을 여인 本覺의 세계요, 참다운 자아 또한 三細六塵을 還滅한 本覺의 세계로서,<sup>16)</sup> 원효가 제시하는 세계관과 인간관은 그 궁극에 있어서 일치한다고 할 수 있을 것이다.

### III. 教育의 本質·目的

前述한 바 있는 “교육이란 무엇인가?” 하는 물음은 교육의 본질에 대한 질문일 수도 있다. 교육에 대하여는 “修道之謂教” 라, 즉

14 有無는 인간의 인식이요 관념이다. 참다운 實在은 인간의 인식과 관계없이 존재한다.

그러나 이 존재한다는 것도 인간의 관념이요 언어로서 옳은 표현이 아니다.

15 은정희, 「기신론 소·별기에 나타난 원효의 一心思想」, 고려대학교 박사학위논문, 1982, p.20

16 究竟覺이 곧 本覺이다.

道를 닦는 것이 교육이라는 中庸과 교육이란 "인간 각자에게 하늘이 주신 素質들을 조화롭게, 그리고 그 소질들의 목적에 알맞게 啓發시키는 일이며, 그리하여 온 인류로 하여금 그 使命을 완수하게 전진시키는 것이다"라는 칸트의 고전적인 정의가 있다.<sup>17)</sup> 또한, 「절서체제의 현상적 유지, 인간의 조화적 발전 조성, 문화유산의 계승·발전, 사회혁신을 위한 인적기반 조성」의 네 가지를 그 본질적 기능으로 보는 등<sup>18)</sup> 여러 가지 견해가 있을 수 있겠으나 무엇보다 본질적인 것은, 인격완성이라 할 수 있을 것이다. 피터즈에 의하면 교육은 피교육자의 가치관이나 태도의 변화를 수반하며 그 자체도 가치 있는 일이다. 그것은 外在的인 價値를 실현하는 어떤 수단이 될 수 없는 內在的 目的을 가진다. 교육의 목적은 성취할 가치가 있는 것을 지칭하지, 교육의 결과로서의 교육외적인 산출물을 가리키는 말은 아니다. 교육이란 개념 속에는 목적·방법·내용상의 도덕성과 피교육자의 지식과 이해, 안목 등이 내포되어 있다.<sup>19)</sup>

원효의 教育體系로 볼 때 교육은 一心回復으로서의 還滅過程이며 본질적으로 도덕교육의 성격을 띠고 있다. 그리고 단순히 자기인식에 머물지 않고 자기인식을 우주적인 근원으로서의 마음을 아는데 확장시켜 행위로까지 연결시키고 있다.<sup>20)</sup>

이와 같은 還滅緣起가 가능한 까닭은 眞如熏習 때문이요, 그것은 다시 진여의 自體相熏習과 세불보살의 用熏習이 있는데, 自體相熏習은 인간내면에서 우러나오는 자기정화, 자기회복, 자아완성의 충동

17 칸트의 교육관은 인격완성과 인류구원·인류완성이다.

김정환, 「교육철학」, 박영사, 1987, p.11

18 김정환, 상계서, pp.59~72

19 R. S. Peters, 이흥우 역, 「윤리학과 교육」, 교육과학사, 1980, pp.16~25

20 정희숙, 「"覺"과 "善性"에 대한 교육학적 의미」, 이화여자대학교 박사학위논문, 1984, p.53

으로서 자기교육에 적용시킬 수 있을 것이며, 自體相熏習의 작용은 교육의 가능성이요 근거라 할 수 있을 것이다. 즉 “우리는 어느 정도 잠을 자면 스스로 깨어난다. 이때 잠 속에 껌이 들어 있지 않으면 아주 영영 자버리고 말 것이 아닌가. 것처럼 무명에 뒤덮힌 범부의 삶 속에도 깨침이 들어 있다고 생각한다.” 는 이평래 교수의 비유는 재미있고도 진여의 自體相熏習에 대하여 시사하는 바가 크다 할 것이다.<sup>21)</sup>

원효에 있어서 修行의 目的은 究竟覺에 이르러 인간 본래의 自性 淸淨心 즉, 一心을 회복하는 것이요, 다음은 本覺의 不思議業用으로 중생을 제도하여 모두를 진여자성에 들게 하고 사바예토를 불국정으로 변화시키는 것이라 하겠다. 이것은 물론 대승 불교에 공통되는 사항이나, 二障 二碍를 제거하며 治斷하여 本覺을 회복하는 것이 그 특징이라 하겠다.

이와 같은 관점에서 볼 때 원효의 교육관은 불교 교육의 목적으로서만이 아니라 일반적인 교육의 목적으로도 아주 적합하다. 교육이란 가치의 실현을 통하여 삶의 의미를 발견하고 목적을 설정하여 이를 수행할 수 있는 바람직한 인간이 되도록 도와주는 과정이라고 볼 때, 현대적 의의의 실존적 자각과 自我 正體感과 自己 實現을 이룩하는데 覺에 바탕한 원효의 교육관은 큰 의미를 던져준다. 특히 물질 만능주의로 인해 타인에 대한 무관심과 인간성 상실이 보편화되어 있는 현대 사회에서 교육의 방향에 하나의 이정표를 제시해 준다고 하겠다.<sup>22)</sup>

21 이평래, 「원효철학에서의 還滅門의 구조에 관한 고찰」, 동방학지 76, 연세대학교 국학연구원, 1992, p.17

22 홍기백, 「원효사상의 교육학적 연구」, 관동대학교 석사학위논문, 1999, p.42

## IV. 教育의 過程 · 方法과 內容

### 1. 教育 과정

원효교학의 교육과정은 『기신론소』에 의거해 볼 때, 漸悟漸修의 過程으로서 凡夫覺 · 相似覺 · 隨分覺 · 究竟覺의 4단계로 나눌 수 있을 것이다. 원효는 이 生滅의 四相과 治斷의 四位를 논하면서, 第一 凡夫位에서 滅相을 깨달아 捨惡就善하며, 第二 三賢菩薩位<sup>23)</sup>에서는 異相을 깨쳐 麤分別執着을 버리니 이는 곧 탐 · 진 · 치 · 慢 · 疑 · 見의 근본 번뇌를 끊어내며 의식 등 生起識을 초월한 相似覺을 이룬다. 그리고 第三 法身菩薩位에서는 住相을 깨치나니 바로 智識 즉, 第七 末那識과 그 我癡 · 我見 · 我慢 · 我愛를 治斷해 나가므로 隨分覺이라 이름한다. 第四 等覺位에서는 生相을 밝히고 三細를 끊나니 보살지를 다하고 여래지에 도달한다.<sup>24)</sup>

이상 약술한 원효의 四位 수행 체계는 바로 4단계 교육과정으로 치환할 수 있을 것이며, 마음에 어떠한 장애가 있는가, 안목이 어느 정도 높아졌느냐 하는 교육에 의한 도덕적 · 인격적 발달단계를 예시해 주고 있는 것이다.<sup>25)</sup>

### 2. 教育 방법

원효의 교육 방법상 특징은, 信心과 發心の 강조, 敎學과 修行 즉 敎禪一致, 薰習의 중요시, 方便의 활용 등을 들 수 있겠다. 信心에

23 十解(= 十住), 十行, 十廻向의 단계에 있는 보살

24 혜엄, 전제서, pp.63~67

25 플라톤의 단계적 교육, 루소 · 콰머그의 도덕발달론을 연상시킨다.



있어서는 歸敬序 해석에서 信爲道元功德母 云云의 화엄경 계송을 인용하고, 불법승과 근본에 대한 四信에 있어서는 진여의 법이 모든 부처님의 돌아갈 바이요 못 행동의 근원이므로 근본이 된다고 강조한다. 다음 발심은 信解行證의 階位마다 그에 해당하는 發心이 또 필요한 것을 상세히 주석하되 특히 修行工夫는 물론, 大悲의 大願平等方便을 발원하여 미래가 다하도록 일체중생을 교화, 제도할 것을 염원하여야 한다고 논한다.

한편 원효는 信心과 發願, 止觀의 禪工夫도 중요하지만, 방대한 경·율·논 삼장의 要義를 해석하고 논술하여 後學의 지침으로 삼아 교학과 수행 모두를 겸하여 공부할 것을 제시하여, 후세 불교 발전에 있어서 敎禪一致의 典範을 보여주었다.

이상의 교육 방법은 현대 교육에 있어서도 교육 목적과 교사, 학교 등에 대한 아동의 신뢰, 자기 자신의 성취 목표 설정과 지속적인 立志, 發心の 중요성 그리고 자발적이고 動機化된 교육과 학습의 효과성 등 상통하는 바가 크다.

다음 薰習은 唯識學 특히 『기신론』의 染淨兩面の 연기에 있어서 매우 중요하고 다채롭게 설명되고 있는데, 이것은 전술한 바의 自體相薰習이나 用薰習, 그리고 染法薰習과 관련하여 가정·사회·학교를 비롯한 교육 환경과 교육자나 피교육자의 상호영향 등 모든 요소의 상호 작용과 간섭 현상과 같이 重重無盡하게 전개됨을 示唆한다.

끝으로 方便의 중요시와 活用은, 특히 淨土修行과 관련한 수많은 저술과 함께 신라 방방곡곡에 대한 염불교화 사실에서 보여주듯이, 원효께서 근기 미숙한 등의 凡夫나 수행인을 위하여 不退轉의 方便을 善用하였다 하겠으며, 이것은 교사가 교육에 있어서 여러 가지 方便을 써서 학습 흥미 등을 일으키고 工夫에서 不退轉케 할 필요

성을 제기하고 있는 것으로도 받아들일 수 있을 것이다.

### 3. 교육 내용

원효는 오늘날과 같은 公教育에 종사한 것도 아니고 전문적인 교육자도 아니었으므로, 교육 목표와 교육 과정과 상응하는 엄격한 교육 내용을 제시하지는 않았지만, 그가 제시한 교육 내용을 볼 때 상당한 시사를 받을 수 있다고 생각한다.

먼저 『기신론』의 이론에 따른 교육 내용으로 五行 즉, 보시·지계·인욕·정진·止觀의 윤리 실천과 명상 수련을 들 수 있겠다. 여기서 원효는 이 모두를 철저히 수행할 것을 가르쳤는데, 특히 止觀을 강조하여 疏에서도 많은 분량을 할애하고 있다.

사마타 觀行을 설명하면서 五緣과 九住心을 친절히 소개하고 魔事에 對治함을 상세히 밝혔다. 비바사나 觀行에 있어서는 이를 法相觀과 大悲觀과 誓願觀과 精進觀으로 나누어 보여주고 다시 止와 觀을 兼修하고 雙運하는 方法과 功效를 제시한다. 원효에 있어서 止門修行은 진여문 工夫에 해당하고 觀門修行은 생멸문 工夫에 해당한다. 여기서 특기할 것은 오늘날 비바사나 수행에 있어서 대상을 잠자코 觀하는 것이 大宗을 차지하고 있는데, 물론 이것이 탐·진·치 제거에 큰 도움이 되는 것은 사실이지만, 원효 분류의 法相觀에 국한되는 것으로서 廣救蒼生하는 大慈大悲의 誓願觀이 결여된 小乘的修行에 불과한 것이며, 참다운 비바사나 觀行은 위의 네 가지 觀을 모두 닦아야 하는 것이다.

다음, 원효의 교육 방법을 논하면서도 서술했듯이 경·율·론 三藏에 대한 工夫도 중시하는 듯하다. 원효는 大小乘의 모든 經論과 律藏을 두루 섭렵하고 많은 宗要와 疏 등을 남겼거니와, 이것은 교

육 내용에 있어서 博學하면서도 要約할 것을 제시한 것이라 보겠다.

참고로 원효가 특히 중시한 경론은 「대승기신론」과 「화엄경」, 「법화경」, 「아미타경」, 「무량수경」, 「법망경보살계본」, 「금강삼매경」, 「섭대승론」, 「능가경」, 「보성론」, 「광백론」등인 것 같으며, 반야·三論·천태·열반·여래장·유식·화엄·계율·정토·禪 등 당시 중국 불교계에서 연구되고 있던 불교 가운데 밀교를 제외한 거의 모든 대승 사상을 망라하고 있다.<sup>26)</sup>

그리고 또 한가지 중요한 교육내용은 기신론의 對治邪執과 관련한 원효의 二障과 二碍에 관한 심오 해박한 이론과 그 治斷을 제시한 점이다.<sup>27)</sup>

이는 교육에 있어서 조망과 가치관의 중요성과 그것을 명료화하고 高揚함에 있어 잘못된 집착이나 先入觀, 偏見 등의 治斷이 얼마나 필요하고 힘든가 하는 것을 여실히 보여주고 있다.

## V. 현대 교육에의 시사점

원효의 교육 사상은 宇宙一心의 眞如本體界를 生滅門속의 自我가 汚染된 心意識을 제거하면서 回復·證得하는 것을 그 본질과 목적으로 삼고 있다. 그리고 그 本來性 回復의 실천 과정은 적극적인 自利利他行이며 이는 자연적인 발현과 성장, 초월적인 비약과 전환의 가능성을 돕는 全人 敎育의 입장을 나타내고 있다.<sup>28)</sup> 이러한 교육

26 남동신, 「원효의 대중교화와 사상체계」, 서울대학교 박사학위논문, 1995, p.110

27 김수경, 「元曉遺 二障義와 二障煩惱에 대한 연구」, 동국대학교 석사학위논문, 1994에 상술되어 있음.

28 정희숙, 전거서, p.93

사상은 오늘날에도 오히려 선구적인 것으로 간주될 수 있는데, 이를 도덕 교육, 생태론적 교육관, 포스트모더니즘의 교육관을 중심으로 一考해 보기로 한다.

## 1. 도덕 교육과 원효

도덕 교육의 중요성은 재론의 여지가 없이 모두가 共感함에도 오늘날 한국 교육의 실태를 보면 전혀 이것이 이루어지지 않고 있다. 물론 이것이 韓末以來 100년에 걸친 전통 문화의 단절, 日帝의 지배와 6.25 事變, 군사 독재 등을 통해 뒤떨어지고 저상된 민족성과 서양 문명의 一方的 流入으로 인한 가치관 혼란과 자본주의, 物質主義, 산업화 및 정보화 사회, 포스트 모던사회에의 진입 등 격변하는 사회상을 겪으면서 도덕적 가치가 평가 절하 되고 윤리 기준이 애매모호해진 탓이 크지만, 확고하고 철저한 도덕 철학과 교육 철학이 不在한 탓도 있음을 간과할 수 없을 것이다.

특히 사회적 가치의 多元化和 포스트 모던 사회로의 진입은 윤리론에 있어서도 상대주의를 선호하게 되고 공자, 맹자, 플라톤, 아리스토텔레스, 칸트 등의 절대주의 윤리설은 오늘날 윤리적 회의의 표적이 되고 있다.<sup>29)</sup>

또한 맥킨타이어의 말과 같이 현대에 팽배한 情意主義는 우리의 도덕적 판단을 더욱 흐리게 하고 있다.<sup>30)</sup>

원효 교육 철학의 가장 큰 특징의 하나는 그것이 확고한 도덕 교육을 제시하고 있다는 것이다. 원효가 지향하는 一心은 能所一如·眞俗一如의 원융무애한 자리로서 너도 없고 나도 없는 聖人の 경지

29 김태길, 「한국윤리의 재정립」, 철학과 현실사, 1996, pp.21~23

30 A.Macintyre, 이진우 역, 「덕의 상실」, 문예출판사, 1997, pp.32~47

이며 콜버그의 도덕 발달 제 6단계 이상의 상태이다.<sup>31)</sup> 그리고 그 실천 수행의 길은 육바라밀을 포함한 지극한 윤리장령의 실천행이며 평화와 행복이 넘치는 극락정토 실현을 위해 바칠 수 있는 全人間的 行動原理가 된다 하겠다.<sup>32)</sup>

전술한 바와 같이 원효 철학은 인간의 자아 관념을 染汚識으로 파악하고 있으므로 자아는 淨化되고 부단히 修治되어야 하므로 필연적으로 도덕 교육의 대상이다. 더구나 眞我是 舊來不動한 一心眞如로서 우리의 윤리 행위의 目的因이 되고, 진여의 엄숙한 實理는 윤리 행위의 定言命令이 되고 있다고 할 수 있을 것이다.

한편 정희숙(1984)은 원효와 루소는 모두, 인간의 본래성 회복을 교육 목표로 삼고 이에 따른 교육 방법을 내면적·직관적·자발적·실존적 자각에 두고, 교사와 학생의 관계를 평등한 위치에서 상호 보완·상호 교호적인 요인으로 보는 동시 서로간의 自利利他行을 전인적 도덕 교육의 기본으로 삼고 있으며, 도덕 교육의 의미를 자기 교육에 두고 이에 대한 윤리적 덕목을 제시함으로써, 무의식적 차원까지 동의하는 삶의 규범으로서의 도덕 교육적 성격을 띤다고 하면서 원효학의 도덕 교육적 측면을 강조하고 있다.<sup>33)</sup>

또한 박쌍주는 원효의 교육은 단적으로 말해서 철두철미한 인간 중심 교육이며 모든 만물이 나를 시작으로 인간화되는 이론이고, 결국 교육 행위란 삶의 과정이고 인간화 과정이고 나의 확대과정이라 한다. 그리고 원효는 이와 같은 인간화 교육을 위해서 무엇보다 개인 자신을 우주의 중심에 주체적으로 세워야 한다고 했다는 것이

31 W. C. Crain, 서봉연 역, 『발달의 이론』, 중앙정신출판사, 1999, p.183

32 안종서, 「원효의 윤리사상과 그 실천행에 관한 연구」, 동국대학교 석사학위논문, 1985, p.58

33 정희숙, 전제서, pp.114~115

다.<sup>34)</sup>

## 2. 생태론적 교육관과 원효

양자 역학의 등장 이후 “三界虛僞 唯心所作”은 더 이상 유식이나 기신론, 원효학 등 불교 철학의 전유물이 되지 않는다. 파동역학의 발견자인 슈뢰딩거(1984)는 “과학은 또한 거대한 통일체(great unity), 즉 파르메니데스의 ‘하나(One)’에 대한 질문에 대하여도 침묵한다. 우리 모두는 그 통일체의 일부이며 거기에 속해있다”고 말했으며, 불확정성 원리의 하이젠베르크(1984)도 ‘하나(one)’ 또는 ‘현상의 배후에 있는 통일원리’를 해석할 때에 “詩의 언어가 과학의 언어보다 중요한 것일지 모른다”고 주장한다.<sup>35)</sup> 리처드 파인먼 교수(1968~69)는 “나는 …… 원자로 이루어진 우주이며 …… 우주 속에 살고 있는 한 원자이다 ……”라 하며 우리가 우주를 바라볼 때 우리자신을 바라보고 있고 우주는 스스로를 들여다 보고 있는 마음에 불과하다는 것이 양자역학에서 주장되고 있다.<sup>36)</sup>

그리고 저명한 물리학자인 폰 노이만과 위그너도 의식을 배제한 물리계나 양자 역학의 법칙을 논할 수 없다고 하고 있다.<sup>37)</sup>

이와 같은 현대 물리학의 성과와 우주관의 변화는 생태론에 영향과 힘을 더해주고 있다. 이에 입각한 생태 지향적 교육을 우장희(2002)는 “기계론적 세계관에 반대하여 세상의 모든 유기체 뿐 아니

34 박쌍주, 「원효의 도야관 연구」, 영남대학교 박사학위논문, 1996, pp.139~140

35 J. P. Miller. 김현재 김명자 김복영 송민영 박현주 박성혜 역, 「홀리스틱 교육과정」, 책사랑, 2000, pp.60~61

36 F. A. 울프, 박영철·공국진 역, 「과학은 지금 물질에서 마음으로 가고 있다」, 고려원미디어, 1993, pp.273~275

37 상계서, pp.310~311

라 세상 그 자체 역시 나름대로 자신의 목적을 갖는 유기체로 본다. 그래서 생태 주의적 세계관, 인간관을 바탕으로 인간성의 회복, 자연과 인간간의 평화로운 관계 회복을 위한 교육뿐만 아니라 '인간다운 생존을 위한 교육'을 지향한다. 이러한 교육 이념 아래 생태 지향적 교육의 목적은 인간을 자연의 일부로 인식하고 자연과 인간의 공존적 관계를 이해하고, 생명의 터전인 자연에 대한 감성을 가짐으로써 생명을 존중하고 생태계의 공존적 생존을 위하여 생태적 소양을 기르고자 하는데 그 기초를 두고 있다" 고 요약한다. 따라서 생태론 교육관은 전인 교육, 세계와의 조화적 발전, 학생 상호간의 조화와 협동, 인간과 환경의 공존, 공동체적인 삶, 주체적인 인간, 현장중심·과정중심·학습자중심·개별중심의 교육 방법 등을 동반한다.<sup>38)</sup>

"교육은 내재적 목적으로서 개인적으로는 자아가 통합된 全人을 지향하며 사회적으로는 민중의 참여와 대화 교육에 의한 연대성을 확보하는데 있다. 곧 교육은 인격과 사회의 통합이다. 교육은 한 사람 한사람에게 이 땅에서 자기 삶의 근거를 다지고 그 굳건함 위에 여럿이 같이 사는 사회적 소망을 펼치는 인간 행위와 연관한다는 고전적 명제를 다시 성찰하는 일이 교육 사회 통합을 위하나 대전제로 둘 수 있다"는 이훈도(2000)의 주장도 생태 지향적 교육론과 그 맥락을 같이 한다고 하겠다.<sup>39)</sup>

생태 지향적 교육은 독일의 슈타이너 학교에서 실제 효과적으로 적용되고 있으며,<sup>40)</sup> 홀리스틱 교육 운동과 연계되어 21세기의 새로

38 우장희, 「중등과학교육의 생태지향적 교육프로그램이 과학에 대한 태도에 미치는 영향」, 경북대학교석사학위논문, 2002, pp.12~13

39 이훈도, 「한국교육문화의 이중성」, 삶과 교육 통권2호, 도서출판마울, 2000, p.98

40 子安美知子, 임영희·이연현 역, 「슈타이너학교의 참교육 이야기」, 밝은누리, 1997, p.250

운 교육 패러다임 정립을 위한 대안으로 착실히 전개되고 있다.

“六塵境界 畢竟無念 以心無所相 十方求之 終不可得”이란 기신론의 글을 해석하면서, 원효는 “먼저 色觀을 해석하였으니, 모든 색을 부러뜨려 극미에 까지 이르게 되어도 영구히 얻을 바가 없으며 마음을 떠난 밖에는 생각할 만한 相이 없기 때문에 육진이 필경 무념이라 한 것이다. 다만 마음 밖에 달리 色塵이 없을 뿐만 아니라 마음에서 색을 찾아보아도 또한 얻을 수가 없기 때문에 ‘마음에 형상이 없어서 시방으로 찾아보아도 끝내 얻을 수 가 없다’고 한 것이다.”<sup>41)</sup>라고 하는데 이 해석을 따른다면 물질의 근본을 알기 위해 물질을 계속 쪼개나가는 일은 아무리 오래 한들 자연의 궁극적 원리에 달할 수 없고, 결국 마음 밖에는 따로 있는 것이 없음을 인정하게 될 것이다. 그리고 이것은 20세기 말에 소립자 물리학이 부딪힌 근본적 장벽을 허물어주는 예시가 될지도 모른다는 것이다.<sup>42)</sup>

원효가 애용하는 『기신론』의 우주관은 양자 역학의 우주관과 흡사하면서 그 근원적인 문제 해결의 단서까지 제공하고 있다 한다. 양자 역학적 세계관에 고무·동조되고 있는 홀리스틱 교육과 생태론적 교육에 대하여 원효의 교육관은 훌륭한 시사를 해줄 수 있다고 생각한다.

### 3. 포스트모더니즘의 교육론과 원인

#### 가. 포스트모더니즘과 교육

18세기 계몽주의 시대 꽃피운 모더니즘은, 계몽주의 기획의 실패

41 원효, 은정희 역주, 『대승기신론 소·별기』, 일지사, 1991, p.314

42 소광섭, 『물리학과 대승기신론』, 서울대학교 출판부, 1999, pp.128~129



와<sup>43)</sup> 대중문화, 정보화사회의 진입으로 말미암아 최근 포스트모더니즘에 의하여 통렬한 비판을 받고 있다. 그리고 이것은 교육에 있어서도 큰 영향을 끼친다.

정호표 교수(1999)는 “自我가 어떻게 해석되고 그 내용이 어떻게 구성 되는가에 따라 자아 형성과 자율성을 지향하는 교육의 방향도 달라질 수 있다. 근대 교육에서는 객관성 합리성의 준거에 입각하여 자아를 해석하고 자율성을 규정하여 자아의 자율성 획득을 거의 절대시하고 있다. 그러나 만약 포스트모더니즘의 시각에서 自我觀과 자율성을 이해하고 그 관점에서 교육을 구성한다면 교육의 패러다임의 전환이 요구될 수 있다” 고 말하면서<sup>44)</sup> 포스트 모던 시대에 있어서 자아의 구성적·실행적 측면을 존중하면서, 자아의 책임을 강조하는 방향으로 자아의 능력을 개발하도록 할 것을 제시한다.

포스트모더니즘의 두드러진 특징은 자아해체를 바탕으로 正典과 巨大談論의 拒否, 解放, 반토대주의, 해석적 원리, 差異의 인정과 관용, 학교교육에의 회의, 사회적 연대의 강조 등을 들 수 있는데, 먼저 자아해체 또는 주체에 대한 거부를 살펴보면, 니체의 “주체는 단순히 변화하는 實在 뒤에 놓여있는 唯一性에 대한 하나의 신념으로서, 그것은 허구에 지나지 않고 따라서 自我란 존재하지 않는다” 는 주장에서 그 濫觴을 발견할 수 있다.<sup>45)</sup> 포스트모더니스트들에 따르

43 제2차 세계대전, 공상주의 인권유린과 붕괴, 서구문화 우월주의 등은 이성과 합리성에 기초한 자율적인 인간이 정의로운 사회를 만들 것이라는 계몽주의의 기획과 신념이 실패로 돌아간 것을 의미한다. 맥킨타이어는 이 기획이 이론적으로 반드시 실패할 수밖에 없었다고 주장한다.

(맥킨타이어, 전제서, pp.88~102)

44 정호표, 「자아의 해체이론과 교육」, 교육철학 제17집, 한국교육철학회, 1999, p.274

45 장사형, 「포스트모던 교육에 대한 비판적 고찰」, 교육철학 제19집, 한국교육철학회, 2001, p.135

면 시간의 개념에 있어서도 그 어떤 연속성이 없다. 과거와 현재, 미래는 서로 분리되어 있으며 그것은 오로지 해석의 문제이다. 이것은 주체개념을 거부하는 또 하나의 이유가 된다.<sup>46)</sup> 라캉의 말과 같이 주관적 자아는 언어의 記表에 의해 間主觀적으로 합의된 의미에 관계하여 구성된다. 그러므로 주체는 본질적으로 통합된 자아가 아니라 脫中心의인 자아로 나타난다. 자아는 복잡하고 다원적이며, 계층적이고 비통합적이다. 자아는 差異에 의하여 구성되고 모순적인 존재로 남으며, 갈등과 투쟁의 존재이고, 자유와 복종의 二重的 존재이다. 그러므로 자아는 自意識보다는 사회적 힘에 관련된다.<sup>47)</sup>

이성에 의한 거대담론(meta-narrative 또는 grand narrative)의 거부하는 토대주의(fundamentalism)를 거부하고 正典을 인정하지 않는다. 미셸 푸코는 기존의 교과와 제도의 질서를 존중하고 내면화하는 것도, 지속적이고 반복적인 훈련을 통한 훈육의 강제로 학생 주체가 그것을 자기 훈육적(self-disciplined)이라고 여기고 있는 것이며, 학교권력의 강제의 결과라고 비판한다. 즉, 다양한 감시와 관찰, 계속되는 평가와 시험이라는 절차를 통해 권력은 학생을 자기 훈육적으로 만든다.<sup>48)</sup>

한편 리오타르는 비트겐슈타인의 언어게임이론을 활용하여, 언어의 통일성이란 존재하지 않으며 그들은 각각 다른 법칙에 의해 지배된다. 텍스트는 記意없는 記表들의 差異運動에 의해 구성되며, 하나의 텍스트에 다수의 이질적 담론이 혼재하고 언제나 현재적으로 읽혀지고 해석된다. 하나의 문장 속에 다양한 언어개념이 내재하며

46 상계서, p.136

47 정호표, 「합리성의 구성근거와 교육담론 : 모더니즘과 포스트모더니즘」, 교육철학 제19집, 한국교육철학회, 2001, p.159

48 박병락, 「Foucault의 권력-지식론과 그 교육적 의의」, 경북대학교 박사학위논문, 2001, pp.133~134

이질적인 문맥과 담론은 존재하지만 보편적인 담론은 없다<sup>49)</sup> 하면서 거대담론과 토대주의를 거부한다. 그리고 差異(Differend)와 背理(Paralogy)에 의한 지식론과 타자에 대한 이해와 관용을 주장한다.

신실용주의를 표방하는 포스트모더니스트인 로티는 교육이라는 용어자체에 회의를 표시하고 다양한 진리를 인정하는 교화(edification)를 제안한다. 로티의 교화는 교양, 자기형성을 의미하며 대화, 비정상적 담론, 해석학에 바탕하며 탈철학시대의 교육개념과 목적을 이해하는데 의미 있는 시사점을 제공한다. 詩人과 같이 자기를 개선하고 확장하여 자기를 새롭게 창조하는 활동이 교화이며, 철학자도 예술가도 소설가도 모두 자신의 교화활동에 참여하고 있다는 것이다. 그리고 교화는 민주화된 진리를 목표로 하기 때문에 대화를 생명으로 한다. 대화를 통해서 새로운 문화가 창출되고 새로운 인간이 형성된다.<sup>50)</sup>

또한 로티는 토마스 쿤의 비통약성(incommensurability, 不可公約性)의 패러다임을 응용하여 연대성의 개념을 도출한다. 주어진 공동체에서 주어진 시기에 이루어진 잠정적인 합의에 일단 만족하고 또 더 나은 합의를 지속적으로 추구하는 것을 목표로 삼자는 제의로서, 역사의 과정에서 상상력을 수단으로 他人의 삶에 참여할 수 있는 개인의 능력을 신장하여야 하며, 이것은 동료 인간에 대한 감수성, 상상력, 민감성을 발휘함으로써 이루어진다고 한다.<sup>51)</sup>

49 정석환, 「Lyotard의 포스트모던 지식론과 그 교육적 의의」, 경북대학교 박사학위논문, 2002, p.68, pp.102~103

50 고영호, 「Rorty의 신실용주의 지식론과 그 교육적의의」, 경북대학교 박사학위논문, 2001, pp.75~79

51 상계서, pp.99~101

## 나. 교육에의 기여와 비판

포스트모더니즘의 교육에 대한 기여로서 먼저 다양한 삶의 방식과 담론에 대한 이해 등 다문화 교육의 필요성을 일깨우고 자아와 주체성, 자율성에 대하여 재고찰하며 자아의 풍요한 가능성을 개발하도록 하는데서 찾을 수 있을 것이다.<sup>52)</sup> 그리고 학문적 지식형성 중심의 교육 과정에 대해 회의를 제기하고, 지식이 학생에 의하여도 구성되며, 비학문적 실천중심의 교육활동이 중시된다<sup>53)</sup>는 점이다. 그리고 푸코의 권력-지식론은 권위주의적 통제 위주의 학교 관리에 경종을 울리고 학교 교육 구조 개선에 하나의 방향을 제시한다. 또한 리오타르의 차이이론은 다양하고 작은 담론에 주의를 기울이게 하고 교육에 있어서 타인에 대한 이해와 타인의 이야기에 대한 관용의 중요성을 일깨워준다. 그리고 차이에 대한 인식의 지평을 넓히고 각자의 흥미와 지적 수준에 따라 학습선택이 이루어질 수 있도록 의미 있고 풍부한 학습환경을 제공해 주는 '열린 교육'이 주장된다.<sup>54)</sup>

한편 포스트모던 교육에 대하여 비판적인 관점을 정리하면 다음과 같다.<sup>55)</sup>

테리다의 해체이론은 교사와 학생을 방황하게 한다. 다원주의는 '무엇이든 괜찮다(everything gone)'식이 되어 다른 사람들과의 관계에서는 긍정적일 수 있지만, 한 개인 내에서 적용될 때는 위험하다. 자유와 임의성간의 구분이 모호해지는 것이다.

그리고 한 사회를 지탱하는 질서나 구조의 부정은, 결국 현재의

52 정효표, 「자아해체이론과 교육」, pp.283~284

53 정효표, 「합리성의 구성근거와 교육담론」, pp.160~162

54 장사형, 전제서, p.141

55 상계서, pp.141~145 참조

존재가치를 버리게 되고, 역설적으로 단순히 존재하는 것만이 유의미하게 되고, 따라서 사람들은 존재하기 위해 일해야 하며 금전적·경제적 가치만이 유일한 가치가 될지도 모른다.

또한 존재하는 것은 무엇이든 수용하고 정당화하는 과정에서 포스트모더니즘은 결과적으로 무비판적인 것으로 드러날 수 있으며, 공통된 가치에 기초하지 않은 사회적 연대는 불가능할 수 있다.

서구 문화의 우월성에 반대하고 사회적으로 억압받는 집단에게 자유와 평등을 증진시킬 것을 분명하게 정립하는 순간 스스로를 부정하고 모더니즘적 입장을 취하게 되기도 한다.

이상 포스트모더니즘은 모더니즘의 실패와 폐해에 대한 지적과 새로운 인간관·교육관을 제시하고 있음에도 불구하고 자칫 지식인들의 지적 유희에 불과할 수 있는 맹점이 있다.

#### 다. 포스트모더니즘 교육과 원효

포스트모더니즘과 그 교육론의 주요 개념과 한계들은 원효 교학에 의하여 인정, 보완될 수 있다고 생각한다.

먼저 포스트모더니즘의 自我解體論과 원효설을 비교해본다면, 전술한 원효의 自我觀에서 보듯이, 통상 자아관은 唯識家の 第七識 또는 第八識의 見分이나,<sup>56)</sup> 이것은 모두 妄識이다. 특히 第七 末那識은 我癡·我見·我慢·我愛의 四煩惱에 잠겨있는 染汚識으로서 眞實한 존재가 아니다. 따라서 我는 없고 我相만이 있는 것이다. 그러나 第九識은 眞識이며 眞我이며 그것은 수행에 의해 회복될 수 있다.<sup>57)</sup> 여기에서 포스트모더니즘의 자아해체에 따른 자아의 正體性

56 自我想을 지속적으로 일으키는 측면에서는 第七識이요, 第七識이 온전히 體로 삼는 것은 第八識 見分이란 취지이다.

喪失과 無常히 遊戲하는 허무주의적 측면은 보완, 극복될 수 있다.

다음 포스트모더니즘의 해석적 원리와 원효와의 비교이다. 포스트모더니스트에 의하면 우주에 대한 단일한 해석은 없으며 우리의 필요에 따라 해석할 뿐이다. 이 해석은 우리의 관심과 특정한 사회적·문화적 맥락에 근거하며 거대담론 또는 大敘事詩化될 수 없다. 진리와 가치는 모두 맥락에 우연적이며 서로간에 파편화할 뿐이다.<sup>58)</sup> 한편 원효에 의하면 우리가 보는 우주관이나, 지식, 신념은 意根인 末那識을 所依로 한 第六意識이 작용한 결과이다. 意識은 기신론 五意 가운데 상속식에 해당하며 역시 妄識에 해당한다. 第六·七識으로서는 진여의 세계를 볼 수 없으며, 역시 妄識인 第八아라야識의 相分을 세계상으로 착각하는 것이다. 다른 각도로 보면 眞如門中の 分別性과 生滅門中の 依他起性은 모두 事法으로서 眞實無妄한 圓成實性이 아니라는 것이다.<sup>59)</sup> 따라서 포스트모더니즘의 관점은 일응 타당하다. 그러나 원효에 의하면 우리가 發心과 修行에 의하여 六染의 染汚識을 治斷淨化해 나가면 그 工夫成果에 따라 覺體가 드러나게 되고 究竟覺에 이르면 如實空 하기도 如實不空 하기도 한 眞如의 一心法界가 온전히 드러난다는 것이니, 이 점에서 포스트모더니즘의 한계가 치유될 수 있고, 모더니즘의 이상도 실현될 수 있지 않나 생각한다.<sup>60)</sup>

리오타르의 차이 개념과 관련하여 살펴본다면, 기신론에도 無量無邊 無明의 差別이 발생한다고 하고, 수많은 無明에서 轉依된 수많은 智識이 그 환경과 相互熏習하여 수많은 견해와 입장을 세우므로 각

57 박태원, 전계서, p.190

58 장사형, 전계서, p.134

59 혜엄, 전계서, p.38

60 따라서 토대주의도 거대담론도 가능해진다. 물론 이 때의 토대주의는 소위 이성에 바탕한 지식체계나 思慮分別에 의거한 담론은 아니다.

자 제 몫의 언어 게임 규칙을 지닌다고 말할 수 있다.

그러나 이와 같은 자아상과 언어 규칙은 제 스스로도 설자리가 없으므로,<sup>61)</sup> 分別性的 자리요 事相에 머무르고 마는 것이다. 그러나 각자에게 應分の 타당성이 있고 모두가 眞如實性에 갈무리되는 평등한 존재이므로, 서로간의 이해와 관용은 당연한 이치에 속한다.

로티의 교화 개념과 관련하여 볼 때에도 원효의 경우와 부합되는 점이 있다. 원효는 실제로 붓을 던지고 중생 교화의 길에 들어갔으며 그 방법은, 대화와 놀이와 춤과 노래요 同事作業이요 이론적 지식을 떠난 염불권장이었다. 로티에 의하면 이러한 원효의 활동은 훌륭한 교육 활동이 되는 것이다.

한편 포스트모더니즘에서 강조하는 사회적 연대와 自他平等, 해방은<sup>62)</sup> 원효 등 佛家에서 강조하는 同體大悲의 개념에 포괄될 수 있다. 원효는 특히 工夫修行에 있어서도 大願平等方便, 大悲心の 發心을 강조한다.

이상 간략하게 포스트모더니즘과 원효의 교육관을 그 철학적 측면에서 비교해 보았다.<sup>63)</sup>

## VI. 結 語

원효의 방대 심오한 교학 체계는 「대승기신론소」를 그 핵심으로

61 如實空이기 때문이다.

62 인종적 편견, 문화적 편견에서부터 해방이요, 아동과 여성, 그리고 소외계층의 해방이다. 이것은 포스트모더니즘의 중요한 논리이며 理念이다.

63 포스트모더니즘에 대한 동양사상의 기여가능성은 '목영해, 「후현대주의 교육학」, 교육과학사, 1995'에 제시되어있다.

하고 있다. 여기에 나타난 원효의 철학을 교육적 관점에서 재해석해 볼 때, 인간의 自我發見과 回復의 논리와 이유, 그리고 그 회복 과정이 명료해질 수 있으며, 이것은 훌륭한 교육학적 의미를 가진다. 먼저 인간과 세계는 그 본질상 둘이 아니요 다같이 超相絶慮한 一心眞如에 터하는 것이다. 그런데 이 一心은 眞如自性を 지키지 아니하고 隨緣轉變하는데 특히 근본 무명에 말미암아 三細六麤의 九轉相을 내놓는다. 여기에서 第七識과 八識을 축으로 한 我相과 世界相이 나타나고 분별 판단하고 以識作業하여, 이 惑業의 결과로 고통 받는다. 따라서 인간은 이와 같은 迷惑과 業苦에 벗어나기 위하여 九相流轉을 逆으로 治斷하여 轉迷開悟하여야 한다. 이 과정에서 轉識爲智하고 離念得眞하게 된다.

여기에서 우리는 원효의 인간관과 세계관은 물론 그의 교육관을 도출할 수 있다. 원효의 교육관은 교육으로 인한 自我의 發見·回復이며, 그 결과로 일체중생을 모두 覺者로서 주체적이고 자유·평등하게 행복한 삶을 영위하도록 하는 것이다. 즉 교육은 참다운 지혜와 행복한 삶을 영위할 수 있는 인격과 능력과 안목을 갖추는 것이라 할 수 있겠다.

그리고 그 과정은 六染治斷의 관계에 따라 凡夫位·相似覺位·隨分覺位·究竟覺位로 구분되며 이것은 화엄학의 五十二位에 배대될 수 있다. 특별한 교과 과정은 없으나, 주요한 대소승의 경전과 율장·논장의 이해와 실천이 필요하며, 교육 방법으로 대화와 유희, 강의 등을 통한 자발적인 發心과 信心의 고취를 중요시하며, 특히 熏習과 方便이론을 많이 적용한다. 오늘날 포스트모더니즘이나 생태론적 교육 방법에 부합되는 것이 많다.

교육 내용은 보시·지계·인욕·정진·止觀의 이해와 실천이 핵심이요 이 실천행을 위한 경전공부도 중시한 것 같다.



원효의 교육관을 현대 교육 사상과 비교해 볼 때, 먼저 시대적 요청인 도덕 교육에 명쾌하고 절실한 목표와 과정을 제시해 주고 있으며, 생태론적 교육과 관련하여서는 그 철학적 배경이 매우 출사하다. 즉, 전인교육, 주체적인 인간상 정립, 삶의 현장중심, 공동체와 환경의 존중, 학습자와 개별중심 등이다. 映像大衆文化와 정보화사회로 대표되는 포스트모던시대에 진입하여 포스트모더니즘의 교육관과 비교 검토해 본 결과, 원효 철학은 포스트모더니즘과 상통하는 측면이 많고 그 미비점이나 한계를 극복할 수 있는 길을 시사해 주고 있다고 할 수 있다.

즉, 포스트모더니즘의 자아해체, 正典拒否, 해방의 논리, 해석적 논리, 대화와 사회적 연대, 차이와 배리의 지식이론은 원효의 生滅門 해석에 포용될 수 있고 眞如門 해석에 의하여 보완될 수 있다고 보여지나, 이 분야에 관한 논의는 거의 시도되지 않은 것으로서 앞으로 본격적이고 활발한 연구가 나왔으면 한다.

이상 고찰해 본 것과 같이 원효의 교육관은 『대승기신론소』를 통해 짐작해 볼 수 있으며, 그것은 교육적 의의를 가진다. 또한 현대의 교육 사상에 대한 해석에도 유용하며 교육 발전에 큰 시사를 보내고 있다고 할 수 있을 것이다.