

九州情報大学学術・教育研究所報

KIIS Academic and Educational Research Institute Report

第11号 令和8(2026)年3月

◆目次

【教育実践報告】

- ・eスポーツ環境を活用した高等学校の「総合的な探究の時間」への教育支援実践報告
…秋吉 浩志、宮崎 武、中島 直樹 … 1
- ・「至心」の哲学的探究－麻生繁樹先生の教育理念に関する考察－ …坂上 宏 …13

【教育実践報告】

eスポーツ環境を活用した高等学校の「総合的な探究の時間」への教育支援実践報告

Practical Report on Educational Support for Comprehensive Inquiry Time in High Schools Utilizing eSports Environments

秋吉 浩志（准教授）、宮崎 武（専任講師）、中島 直樹（助教）

Koji Akiyoshi, Takeru Miyazaki, Naoki Nakajima

1. はじめに（背景と目的）

(1) 背景

近年、高等学校において「総合的な探究の時間」が必修化され、生徒が主体的に課題を設定し、探究活動を行う学習が求められている。一方で、探究テーマの具体化や、社会と接続した学習設計の難しさが現場課題として指摘されている。

九州情報大学では、2025年3月にeスポーツアリーナをはじめ、eスポーツに関する施設・機材を導入したが、これに伴いeスポーツに関わる教育的知見を蓄積してきた。また、これらを高校における教育活動の支援に活用する可能性についても模索してきた。

それに合わせるように2025年度に向けて、本学が所在する同じ太宰府市の県立太宰府高等学校から、2年生1クラスの「総合的な探求の時間」にeスポーツをテーマとして探究活動を行いたいので協力願いたい旨の要請があり、両校で検討後、

テーマ「eスポーツを活用した地域活性化プロジェクト（仮）」として、共同で実施することで合意した。

(2) 目的

本実践報告の目的は、①大学が有するeスポーツ環境および専門的知見を、高校の「総合的な探究時間」における教育支援ツールとして提供し、その有効性と課題を検討すること。②すでに九州情報大学が太宰府市内で行っているシルバー層向けeスポーツ体験会をはじめとする市民向けeスポーツ体験会やイベント開催と運営に共同参加すること。③太宰府高校の文化祭において、eスポーツイベントを開催するための各種教育支援ツールを提供し、技術的補助とイベント運営の補助を行うこと、などである。

なお、本実践における成績評価はすべて高校側が実施し、大学は評価を行わない。

本実践では、大学eスポーツ部および担当教員

が連携し、高校に対する支援体制を構築した。大学側は、eスポーツ環境の提供、探究テーマに関する助言、成果発表へのコメントを主な役割とした。

対象は太宰府高校2年生30名で、全30回の探究プログラムを計画・実施した。生徒はeスポーツ産業や競技文化を題材に問いを設定し、大学教員・学生が助言を行った。成績評価は高校教員が担当し、大学は評価には関与しなかった。さらには10月24日(金)、25日(土)に開催された太宰府高校文化祭イベントの一つ、eスポーツの大会を運営などの支援、さらに家庭用ゲーム機ならびにその周辺機器、ゲームソフトの貸し出し等を大学が行った。

2. 先行研究の整理

(1) 「総合的な探究の時間」に関する研究動向について（探究学習・PBL・外部連携の視点から）

高校の「総合的な探究の時間」に関する研究では、生徒が自ら課題を設定し、情報収集や分析、表現活動を行う探究学習の意義が多く指摘されてきた。こうした学習は、主体性や思考力、協働的な問題解決力を育成する点で有効であり、従来の知識伝達型授業とは異なる学びの形として位置づけられている。

また、近年はPBL（Project-Based Learning）の考え方を取り入れた実践例も増えており、実社会や身近なテーマを扱うことで、生徒の学習意欲を高める効果が報告されている。特に、生徒が「自分ごと」として課題に取り組めるかどうか、探究活動の質を左右する重要な要素とされている。

さらに、こうした探究学習を支える方法として、大学や企業、地域団体などの外部機関と連携した取り組みに関する研究も蓄積されつつある。外部機関との連携は、専門的知見や実践的な視点を学習に取り入れることができる点で意義があり、生徒の視野を広げる効果があるとされている。

一方、外部連携を伴う探究活動には、指導体制の構築や役割分担、継続性の確保といった課題も指摘されている。こうした課題を踏まえ、学校現場の実情に即した連携モデルを具体的に示す実践

報告の蓄積が求められている。

(2) eスポーツと教育に関する先行研究について（eスポーツ教育とICT教材としての活用）

eスポーツと教育に関する研究は、近年徐々に増加しており、その内容は大きく二つの視点から整理することができる。

一つは、eスポーツを教育の題材そのものとして捉える研究であり、もう一つは、ICT・デジタル教材としての活用に着目した研究である。

eスポーツを教育題材として扱う研究では、競技としてのeスポーツに含まれるチームワークや戦略的思考、コミュニケーションの要素が教育的に有効であると指摘されている。また、ゲームプレイに限らず、大会運営、配信、データ分析などといった周辺領域を学習内容として取り入れることで、幅広い学びにつながる可能性も示されている。

一方、ICT教材としての活用に関する研究では、デジタルゲームやeスポーツを導入することで、生徒の興味・関心を高め、主体的な学習参加を促す効果が報告されている。特に、高校生にとって身近な文化であるeスポーツは、探究活動の導入段階において学習意欲を喚起する素材として有効であると考えられている。

しかし、eスポーツを「総合的な探究の時間」における学習テーマとして位置づけ、高校と大学が連携して継続的に実践した事例を詳細に報告した研究は皆無に等しい。

そこで本報告では、eスポーツを活用した高大連携による総合的探究支援の実践を報告し、その教育的意義と課題についても検討する。

3. eスポーツを探究教材として用いる意義

(1) 高校生にとっての身近さと学習動機づけ

eスポーツは、現在の高校生にとって日常的に接する機会の多い身近な文化であり、「総合的な探究の時間」における教材として高い親和性を有している。多くの生徒がゲームや配信視聴などを通じてeスポーツに触れており、学習内容を自分自身の経験と結びつけやすい点が特徴である。

「総合的な探究の時間」においては、生徒が主体的に課題を設定し、探究を進めていくことが求

められるが、その前提として学習への動機づけが重要となる。eスポーツを題材とすることで、生徒の興味・関心を喚起しやすく、探究活動への参加意欲を高める効果が期待できる。

また、eスポーツは「遊び」や「娯楽」として認識されがちである一方で、それを学習の対象として捉え直す過程自体が、生徒にとって新たな気づきや問いの形成につながる点も、探究教材としての意義の一つである。

(2) 社会的広がりを持つ探究テーマとしての可能性

eスポーツは、単なる競技活動にとどまらず、さまざまな社会的側面を内包した複合的な分野である。そのため、「総合的な探究の時間」において、多面的な視点から探究を進める題材として活用することが可能である。

例えば、教育の分野では、eスポーツを通じた学習支援や人材育成、ICT教育との関連が探究テーマとなり得る。産業やビジネスの観点からは、市場規模の拡大、職業構造、スポンサーシップやメディア展開などを対象とした探究が考えられる。

また、地域活性化の視点では、eスポーツイベントの開催や地域連携の可能性について検討することができる。

さらに、健康・福祉の分野では、長時間プレイによる健康課題や、eスポーツを活用したリハビリテーション、介護予防といったテーマも想定される。本学では2023年度から、太宰府市内で「シルバー層向けeスポーツ体験会」を定期的実施しているため、その活動にも太宰府高校の生徒が参加した。シルバー層向けのeスポーツ体験会実施の効果は、認知機能の維持・向上（脳の活性化）、社会参加と多世代交流の促進、フレイル予防に代表される身体機能とQOL（生活の質）の向上などへの効果が期待されている。

加えて、ジェンダーや多様性の観点からは、競技参加の機会や環境、アクセシビリティの問題など、現代社会における重要な課題と結びつけた探究を行うことも可能である。

このように、eスポーツは多様な社会領域と接続可能な題材であり、高校の生徒が自身の関心に応じて探究テーマを設定しやすい点において、

「総合的な探究の時間」に適した教材であるといえる。

(3) 探究教材としてeスポーツを選択した合理性

本実践においてeスポーツを探究教材として選択した理由は、単に生徒の関心が高い題材であるという点にとどまらない。先行研究において指摘されてきた「総合的な探究の時間」の課題、すなわち「学習動機の形成」と「多面的な視点からの探究の実現」という二つの観点に対して、eスポーツが有効な教材となり得ると考えたためである。

まず、eスポーツは高校生にとって身近な存在であり、自身の経験や興味と結びつけやすい題材である。このことは、探究活動の初期段階における問いの設定や課題意識の形成を支援し、生徒の主体的な学習参加を促す点で意義がある。

また、eスポーツは競技としての側面に加え、教育、産業・ビジネス、地域活性化、健康・福祉、ジェンダーや多様性といった多様な社会的領域と接続可能な分野である。そのため、生徒が関心に応じて探究テーマを発展させやすく、「総合的な探究の時間」が目指す横断的・多面的な学びを実現しやすいと考えられる。

以上の点から、本実践では、eスポーツを「総合的な探究の時間」における教材として位置づけ、高校と大学が連携しながら、太宰府高校の生徒の探究活動を支援することとした。

4. 本実践の位置づけと役割分担

(1) 高大連携の基本方針

本実践は、いわゆる「出前授業」や単発的な体験授業として大学が授業を提供するものではなく、「高校における『総合的な探究の時間』を支援する外部資源として大学が関与することを基本方針として実施したもの」である。

探究活動の主たる設計および進行は高校が担い、大学はeスポーツに関する専門的知見や環境を提供する立場から、生徒の探究活動を支援する役割を果たした。このように、大学が教育の主体となるのではなく、高校の教育活動を補完・支援する形で連携を行った点に本実践の特徴がある。

これにより、高校側の教育目標や評価方針を尊

重しつつ、大学の持つ人的・物的資源を効果的に活用することを目指した。

(2) 高大連携における役割分担

本実践における高大連携では、高校と大学の役割を明確に分担した上で取り組みを行った。以下に、それぞれの主な役割を示す。

(a) 高校の役割

高校は、「総合的な探究の時間」における授業設計および全体の進行を担った。具体的には、探究テーマの設定、生徒の活動管理、授業内での指導を行うとともに、生徒の学習状況に応じた助言や支援を行った。

また、生徒指導および学習成果の評価についても高校が一貫して担当し、成績評価は高校の教育方針および評価基準に基づいて実施した。

(b) 大学の役割

大学は、高校の探究活動を支援する立場から、eスポーツに関する環境および機材の提供を行った。加えて、eスポーツ分野に関する専門的知見を生徒に提供し、探究活動の過程において助言や講評を行った。

これらの関与は、授業の主導や評価を目的とするものではなく、生徒が探究を深めるための補助的な支援として位置づけられている。

(c) アンケート調査の実施

なお、本実践の終了後、大学側が中心となり、高校生を対象としたアンケート調査を実施した。アンケートでは、本実践を通じた学習への意識や探究活動への影響について把握することを目的とした。

その調査結果については、第6節において報告し、本実践の教育的意義および課題について検討する。

5. 実践概要

(1) 実施期間と対象者

本実践は、2025年4月から2026年3月までの約1年間にわたり実施した。あらためて、対象は太宰府高校1クラス2年生30名であり、「総合的な探究の時間」を活用して取り組みを行った。

実施形式は対面を基本とし、高校および大学の教室を相互に活用しながら実施した。大学キャン

パスでの活動と高校での活動を組み合わせることで、生徒が学習環境の違いを体験しつつ探究を進められるよう配慮した点が一つの特徴である。

(2) 探究テーマの設定

探究活動におけるテーマは、生徒の関心を重視しつつ、eスポーツを軸とした複数の方向性を提示した。その結果、生徒たちは以下のような小テーマの中からいくつかに絞り、探究活動を展開した。

具体的には、「『ゲームのルール』について考える」、「新しいゲームを開発しよう」「ゲームと教育」、「eスポーツ体験会・大会探求」などを取り入れたテーマが設定された。ただし、1年間の大きなメインテーマとして、「eスポーツを活用した地域活性化プロジェクト（仮）」の一環として、「eスポーツイベントの企画・運営」を文化祭で実施するために、イベントに向けた準備といった、実践的・創造的なテーマに取り組むことにもなった。

なお、これらの小テーマは固定的なものではなく、生徒の探究の進展に応じて内容を発展・修正しながら進められた。

(3) 大学が提供した支援内容

(a) eスポーツ環境の提供

大学は、高校の探究活動を支援するため、eスポーツに関する学習環境の提供を行った。具体的には、本学のeスポーツ施設「eスポーツアリーナ」の見学を実施し、ゲーミングPCや配信機材の体験機会を設けた。

また、大学キャンパスにおける学習機会を提供することで、生徒が大学の教育・研究環境に触れる場を設けた。一方、本学の学術・教育研究所傘下の地域情報・生涯教育センターと太宰府市との共同企画で行っている各種eスポーツ体験会のサポートにも参加してもらい、eスポーツイベントに向けた基盤を学んでもらった。さらに、高校の文化祭におけるeスポーツイベントの実施に際しては、機材の貸し出しおよび人的支援を行った。

(b) 学習コンテンツの提供

学習内容の面では、eスポーツに関する基礎的理解を目的として、eスポーツに関する高校生向けオリジナル講義を実施した。また、eスポーツ

と社会課題との関連について、具体的な事例を交えながら紹介し、生徒の探究テーマ設定を支援した。

(c) 探究活動への支援

探究活動の過程においては、生徒による課題設定に対する助言を行うとともに、文化祭での実施に向けた企画・運営面でのディレクションを行った。加えて、最終発表に対してコメントを行い、生徒が自身の探究を振り返る機会を設けた。

なお、これらの関与はいずれも学習成果の評価を目的としたものではなく、生徒の探究活動を支援するための助言として実施した。

6. アンケート調査の目的・方法および分析視点

(1) アンケート調査の目的

本実践では、高校の「総合的な探究の時間」において、eスポーツを題材とした探究活動および文化祭での実践的イベント運営に向けた支援を行った。

これらの活動を通じて、生徒がどのような学習意識・態度の変化を経験したのか、また、eスポーツを媒介とした探究活動が、生徒の主体性や協働性、自己効力感（セルフエフィカシー）の形成にどのように影響したのかを把握するために、アンケートを実施した。

特に対象校においては、eスポーツを単なる「競技」や「娯楽」として扱うのではなく、企画立案・運営・振り返りを含む総合的な学習活動として位置づけている点に特徴がある。

そのため、本調査では、授業内での学びに加え、文化祭におけるeスポーツイベントへの関与経験についても調査項目に含め、生徒自身の内省的評価を明らかにすることを目的とした。

(2) 調査方法

調査は、eスポーツをテーマとした探究活動および文化祭でのeスポーツイベントを経験した高校生を対象に、Googleフォームを用いた質問紙調査として実施した。

質問項目は、先行研究およびこれまでの実践経験を踏まえ、以下の観点から構成した。

- ①eスポーツに対する関心・印象の変化
- ②探究活動への主体的な関与度

③協働的活動に対する認識

④自己成長感・達成感

⑤実践活動（eスポーツ体験会や文化祭）を通じた振り返り

質問数は全29問（基本情報を含む）であり、選択式質問（5段階のリッカート尺度を含む）と自由記述式質問を組み合わせた構成とした。

自由記述式の回答については、生徒自身の言葉による振り返りを重視し、学習成果の質的側面を把握することを意図している。

(3) 分析視点

分析にあたっては、量的データと質的データの双方を用い、以下の視点から整理・考察を行う。

まず、選択式質問については、回答を集計し、eスポーツを用いた探究活動が生徒の学習意識に与えた影響を全体的に把握する。

次に、自由記述回答については、

- ①生徒が「良かった」と感じた点
- ②困難や課題として認識した点
- ③次回に向けた改善意識

といった観点から内容を分類・整理し、実践の教育的意義と今後の改善点を明らかにする。

特に文化祭でのeスポーツイベントに関する自由記述については、初年度実践における教育的到達点と課題を検討するための重要な資料として位置づけ、授業内活動との関連性に着目しながら分析を行なった。

太宰府高校におけるeスポーツ活用の初年度の目的は、生徒がeスポーツイベントの「成功・失敗」を評価することではなく、企画・運営・実施を通じて、自身の役割や行動を振り返り、次の学びにつなげる内省的態度を育成する点にあった。

そのため、本調査では、文化祭でのeスポーツイベントに関する自由記述項目を設け、生徒自身が感じた達成感や課題意識を把握することを重視した。

7. 選択式質問の結果（定量分析）

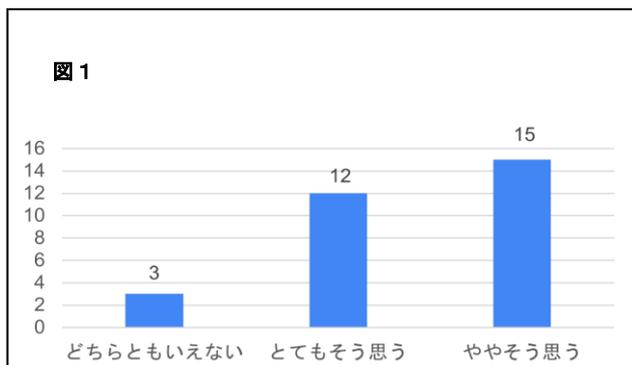
(1) 活動への関心・主体性について

【設問1】eスポーツをテーマにしたことで、活動

に興味をもって取り組めた

図1は、「eスポーツをテーマにしたことで、活動に興味をもって取り組めた」に対する結果を示したものである。

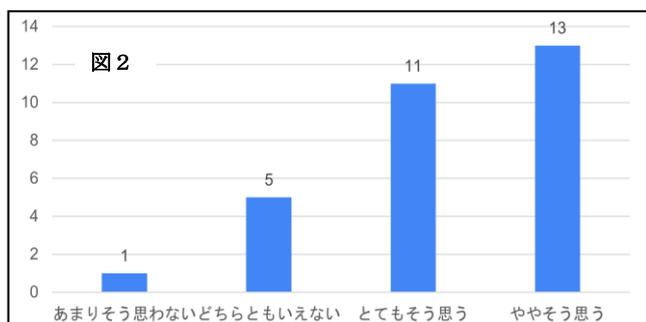
回答全体を見てみると、「とてもそう思う」、「ややそう思う」の肯定的意見が多く、eスポーツをテーマにしたことで、活動に興味をもって取り組めた感じがわかる。



【設問2】eスポーツ探究活動のテーマとして取り組みやすかった

図2は、「eスポーツは探究活動のテーマとして取り組みやすかった」に対する回答結果を示したものである。

回答全体を見ると、肯定的回答が多数を占めており、生徒の多くがeスポーツを探究活動の題材として取り組みやすいと感じていたことが分かる。一方で、中立的な回答も一部見られ、すべての生徒にとって一様に取り組みやすかったとは言い切れない側面も確認された。



しかし、否定的な回答は少数にとどまっており、

回答分布は全体として肯定的評価に偏る傾向を示している。

(2) 探究のプロセスに関する質問について

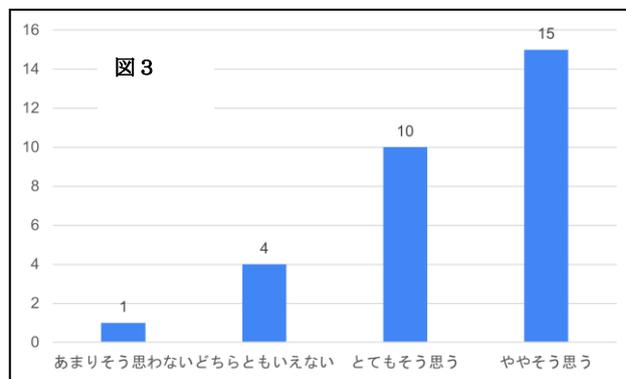
【設問3】自分から進んで調べたり考えたりすることができた

図3は、「自分から進んで調べたり考えたりすることができた」に対する回答結果である。

肯定的回答が比較的多く見られ、生徒が主体的に情報を収集し、思考する姿勢を持って活動に取り組んでいたことがうかがえる。

一方で、中立的な回答も一定数存在しており、主体的な取り組み方には個人差があったことが示唆される。

回答分布は否定的評価に大きく偏ることはなく、全体としては前向きな傾向が確認できる。

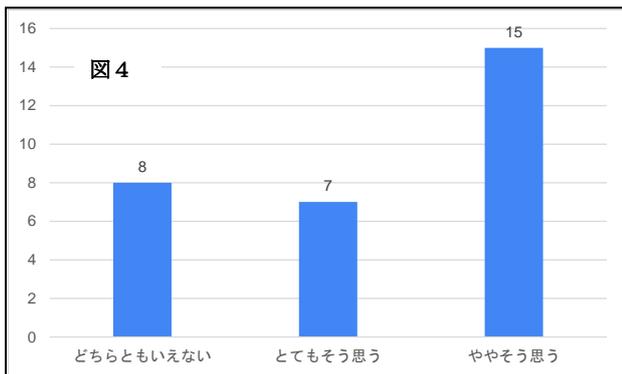


【設問4】自分たちで課題（問い）を設定することができた

図4は、「自分たちで課題（問い）を設定することができた」に対する回答結果を示している。肯定的な回答が一定数を占める一方で、中立的な回答も比較的多く見られた。

このことから、生徒の中には自ら問いを設定することに達成感を得た者がいる一方で、課題設定の難しさを感じた生徒も存在していたことがうかがえる。

回答分布は大きな二極化は見られず、探究活動の初期段階における学習課題が反映された結果であると考えられる。



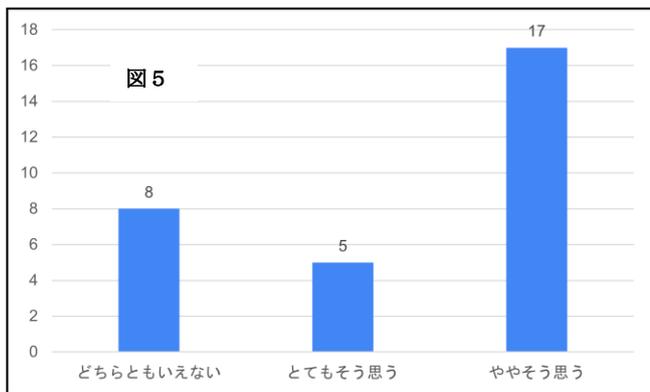
【設問5】 必要な情報を調べ、整理することができた

図5は、「必要な情報を調べ、整理することができた」に対する回答結果である。

肯定的な評価が比較的多く、情報を収集し整理する活動に対して一定の手応えを感じていた生徒が多いことが分かる。

一方で、中立的な回答も一定数見られ、情報の取捨選択や整理の過程に難しさを感じた生徒もいたことが示唆される。

全体としては、否定的な評価は限定的であり、基礎的な情報活用能力の育成に一定の効果があったと考えられる。



【設問6】 仮説を立てたり、理由を考えたりすることができた

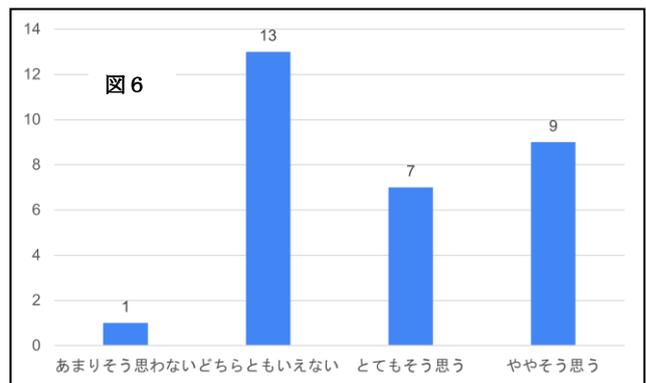
図6は、「仮説を立てたり、理由を考えたりすることができた」に対する回答結果を示している。回答分布を見ると、肯定的な評価が一定数を占めている一方で、中立的な回答も比較的多く見られた。

この結果から、考察や理由付けといった思考の深化を伴う活動については、生徒によって理解度

や達成感に差があったことがうかがえる。

ここは課題解決に向けて仮説を立て、より深く理由を考慮させる環境を整える必要があったかもしれない。

ただし、否定的な回答は多くなく、探究的思考の基礎的な経験としては一定の成果があったと考えられる。

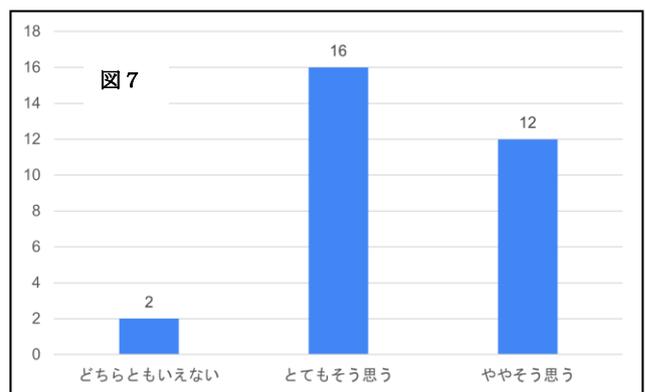


(3) 協働性・非認知能力について

【設問7】 チームで協力して活動することができた

図7は、「チームで協力して活動することができた」に対する回答結果である。

肯定的な回答が非常に多く見られ、生徒の多くが協働的に活動できたと感じていることが分かる。中立的および否定的な回答は少数にとどまり、回



答分布は肯定的な評価のほうが大きい

このことから、本活動がチームでの協力や役割分担を意識した学習を促進したことが示唆される。

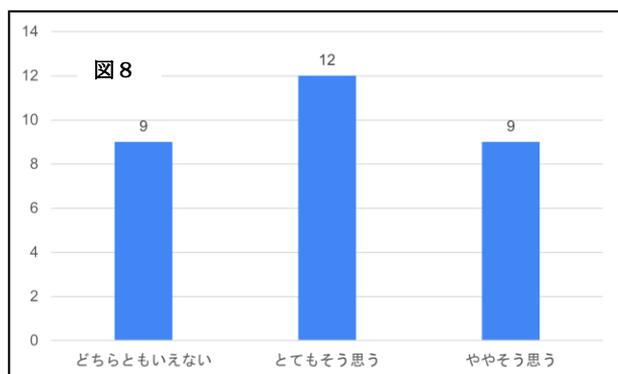
【設問8】 意見の違いを話し合いで解決できた

図8は、「意見の違いを話し合いで解決できた」に対する回答結果を示している。

肯定的回答が一定数を占める一方で、中立的な回答も比較的多く見られた。

この結果は、話し合いを通じて意見調整ができたと感じた生徒がいる一方で、対話の難しさを感じた生徒もいたことを示している。

回答分布は否定的評価に偏ることはなく、協働的な対話の経験を積む機会として一定の意義があったと考えられる。

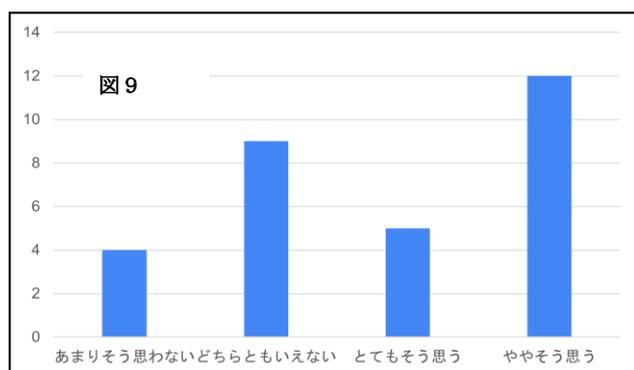


(4) 進路・将来への影響について

【設問9】 この活動を通して、将来の進路や仕事について考えるきっかけになった

図9は、「この活動を通して、将来の進路や仕事について考えるきっかけになった」に対する回答結果である。

肯定的回答が一定数見られ、本活動が生徒のキャリア意識に影響を与えたことがうかがえる。



一方で、中立的な回答も多く、すべての生徒が進路意識の変化を明確に感じたわけではないことも確認された。

回答分布は大きな偏りは見られず、キャリア形成の「きっかけ」としての効果が表れた結果といえる。

【設問10】 eスポーツに関わる仕事や分野に興味

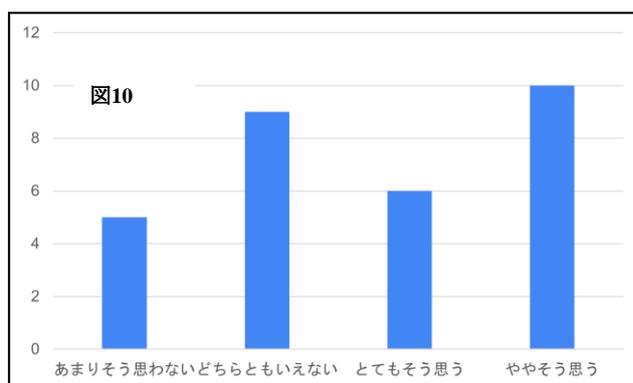
をもった

図10は、「eスポーツに関わる仕事や分野に興味をもった」に対する回答結果を示している。

肯定的回答が一定数見られ、eスポーツを支える多様な役割や分野への関心が高まった生徒が存在することが分かる。

一方で、中立的な回答も多く、興味関心の広がりには個人差があることが示唆される。

否定的評価は少数にとどまり、本活動が職業理解や分野理解の入口として一定の効果を持っていたと考えられる。



8. 定性分析の結果

(1) 分析方法

本節では、アンケートの自由記述欄に記載された生徒の回答（表1）をもとに、記述内容を分類・整理し、eスポーツをテーマとした探究活動における学びの質的側面について分析を行った。

記述内容は、内容の類似性に基づいて分類し、複数の生徒に共通して見られた意見や特徴的な記述を中心に整理した。

(2) 主体性・学習態度に関する記述

自由記述においては、「自分から調べるようになった」「興味をもって取り組めた」といった記述が複数見られた。これらの記述から、eスポーツという身近な題材を扱うことで、生徒が受動的に与えられた課題に取り組むのではなく、自ら関心をもって活動に参加する姿勢が促されたことがうかがえる。一方で、「何を調べればよいか分からなかった」「最初は進め方に戸惑った」といった記述も見られ、探究活動の初期段階における支援の必要性も示唆された。

(3) 探究プロセス（考える力）に関する記述

課題設定や考察に関する記述としては、「テーマを決めるのが難しかった」「理由を考えるのが大変だった」といった意見が見られた。

その一方で、「自分たちで考えたことを発表できた」「なぜそうなるのかを考えるようになった」といった前向きな記述も確認された。

これらのことから、生徒にとって探究的な思考は容易ではないものの、1年間の活動を通して、問いを立て、理由を考える経験を積むことができたと考えられる。

表1：アンケート自由記述欄の質問事項

eスポーツに対する認識の変化について
eスポーツを「自分の学び（勉強）」に活用できると感じた理由を教えてください。
進路・将来への影響について
探究の時間活動後のeスポーツの印象の変化について教えてください。
この活動を通して新しく知った仕事や分野があれば教えてください。
満足度・改善点・まとめ
「総合的探究の時間」活動全体の良かった点を教えてください。
「総合的探究の時間」活動全体の改善したほうがよい点を教えてください。
まとめ：このeスポーツ探究活動は、あなたにとってどのような学びでしたか、教えてください。
その他・文化祭について
文化祭のeスポーツイベントで自分が関わって良かった点を書いてください。
文化祭のeスポーツイベントで自分が関わって反省したり、改善する点があれば書いてください。

(4) 協働性・コミュニケーションに関する記述

チーム活動に関する自由記述では、「協力してできた」「話し合いが大切だと分かった」「意見が違っても話し合うことができた」といった記述が多く見られた。

特に、役割分担や意見交換に関する記述が目立ち、eスポーツを用いた活動が協働的な学びを促進したことがうかがえる。

一方で、「意見がまとまらなかった」「話し合いが難しかった」といった記述も一部見られ、対話の難しさを実感した生徒も存在していたことが分かる。この部分でも話し合いの機会を増やすなど、改善の必要性が確認できた。

(5) eスポーツに対する認識の変化

活動を通じたeスポーツに対する印象の変化に

ついては、「思っていたよりも考えることが多かった」「遊びではなく学びとして捉えられた」「運営の大変さが分かった」といった記述が見られた。

これらの記述から、生徒がeスポーツを単なる娯楽としてではなく、思考力や協力を必要とする活動として捉えるようになったことがうかがえる。

(6) 進路・キャリア意識に関する記述

進路や将来に関する自由記述では、「eスポーツに関わる仕事があることを知った」「イベント運営に興味をもった」といった記述が確認された。これらは、必ずしも進路選択に直結するものではないが、生徒が社会や仕事について考えるきっかけを得たことを示している。

このことから、本活動はキャリア教育の観点からも一定の意義を持つ取り組みであったと考えられる。

(7) 定性分析のまとめ

自由記述の分析から、eスポーツをテーマとした探究活動は、生徒の主体性や協働性を引き出すとともに、探究的思考や社会理解への入り口として機能していたことが明らかになった。

一方で、課題設定や思考の深化においては難しさを感じる生徒も見られ、今後は探究の進め方に関する支援や指導の工夫が求められることがわかった。

9. アンケート回答からの考察

(1) eスポーツをテーマとした探究活動の有効性

本実践では、eスポーツをテーマとした探究活動を約1年間継続して実施した。その結果、定量分析においては、多くの設問で肯定的な回答が確認され、特に「取り組みやすさ」、「協働性」に関する項目では肯定的評価が顕著であった。

また、定性分析においても、生徒の自由記述から主体的な学習態度や協力の重要性に気づいた様子が多く読み取れた。

これらの結果から、eスポーツは生徒にとって身近で関心を持ちやすい題材であり、「総合的な探究の時間」における導入テーマとして有効であったと考えられる。特に、活動への参加意欲を高める点において、学習への心理的ハードルを下

げる役割を果たしていたといえる。

(2) 探究的な学びの到達点と課題

探究プロセスに関する設問では、課題設定や考察において中立的な回答も一定数見られた。自由記述からも、「問いを立てることの難しさ」や「理由を考えることの大変さ」を感じた生徒の声が確認された。

このことは、探究的な学びが生徒にとって容易ではないことを示す一方で、1年間を通じてその難しさに向き合う経験を積んだ結果とも捉えられる。探究活動においては、答えが一つに定まらない問いを扱うため、生徒が戸惑いや試行錯誤を経験すること自体が学びの一部である。本実践は、探究の初期段階から思考の深化に至るまでの過程を経験させる点で、一定の到達点に達していたと考えられる。

(3) 協働性・コミュニケーション能力の育成

協働性に関する設問では、肯定的回答が多く、自由記述においても「協力」、「話し合い」、「役割分担」といった語が多く見られた。

eスポーツは、個人の技能だけでなく、チーム全体の連携や役割理解が成果に直結する活動である。その特性が、自然な形で協働的な学びを促したと考えられる。

一方で、意見調整の難しさを指摘する記述も見られたが、これら是对話を通じた問題解決の重要性を実感した結果であり、協働的学習の質を高めるための重要な経験であったといえる。

(4) eスポーツに対する認識の変化と教育的意義

活動を通じて、生徒のeスポーツに対する認識は、「遊び」から「考える活動」「協力を必要とする活動」へと変化していることが、自由記述から確認された。

この点は、eスポーツを教育に活用する際の懸念として挙げられやすい「娯楽性の強さ」に対し、学習活動としての可能性を示す結果である。

eスポーツを教材とすることで、学習内容そのものだけでなく、「学びを見る視点」を変える効果があったことは、本実践の大きな意義であると考えられる。

(5) キャリア教育への示唆

進路・職業意識に関する設問および自由記述か

らは、eスポーツに関わる仕事や分野の多様性に気づいた生徒が一定数存在していたことが分かった。

これは、必ずしも進路決定に直結するものではないが、生徒が社会や仕事の在り方について考える「きっかけ」を得たという点で、キャリア教育的な意義を有している。

特定の職業への誘導ではなく、社会の仕組みや役割の多様性を理解させる点において、本活動は「総合的な探究の時間」の目的に沿った取り組みであったといえる。

(6) 今後の課題と改善点

本実践にはいくつかの課題も見られた。特に、課題設定や考察の段階においては、生徒によって理解度や達成感に差が生じていた。今後は、探究の進め方をより明確に示す支援や、問いの立て方に関する指導の工夫が求められる。

また、協働的活動においては、話し合いの方法や役割分担の進め方について、事前に具体的な指針を示すことで、より質の高い対話が期待できると思われる。

(7) 考察のまとめ

以上の考察から、eスポーツをテーマとした探究活動は、生徒の主体性、協働性、探究的な学びを促進する上で有効であり、「総合的な探究の時間」における一つの実践モデルとして一定の成果を上げたといえる。

今後は、本実践で得られた成果と課題を踏まえ、探究活動の質をさらに高める工夫を行うことで、より深い学びにつなげていくことが期待される。

なお、今回生徒に対する基本情報、文化祭に関するアンケートについては分析対象としていない。

特に文化祭に関するアンケートについては、今回のテーマと本来の「総合的な探求の時間」に関するものとは関係性のない記述などがあったためである。

10. おわりに

本実践では、高校の「総合的な探究の時間」において、eスポーツをテーマとした約1年間の探究活動を実施し、その教育的効果についてアンケート調査を通じて検証した。

定量分析の結果、多くの設問において肯定的な回答が多数を占めており、生徒がeスポーツという身近で関心の高い題材を通して、主体的に活動へ取り組んでいたことが明らかとなった。

特に、「活動への興味・関心」「協働的な学び」「自分の考えを表現する機会」に関する項目では肯定的評価が集中しており、eスポーツを単なる娯楽としてではなく、「学習素材・探究テーマとして活用することの有効性」が示唆された。

また、「探究の深まり」や「将来への具体的な活用イメージ」に関する項目では、中立的な回答も一定数見られ、活動の設計や支援方法に改善の余地があることも明らかとなった。

自由記述の分析からは、「楽しかった」、「協力することの大切さを学んだ」といった肯定的な感想に加え、「何を調べればよいかわからなかった」、「まとめ方が難しかった」といった探究活動特有の課題も確認された。

これらの結果から、本実践は生徒の学習意欲や協働性の向上に一定の成果を上げた一方で、「探究プロセスを支える指導設計の重要性」をあらためて示すものとなった。

生徒の探究テーマは回を追うごとに具体化し、文化祭での準備活動や当日の活動に生かされ、また、最終発表では市場構造やマーケティングに言及する事例も見られた。大学側としても、高校教育への関与を通じた教育資源活用の可能性を確認することができた。

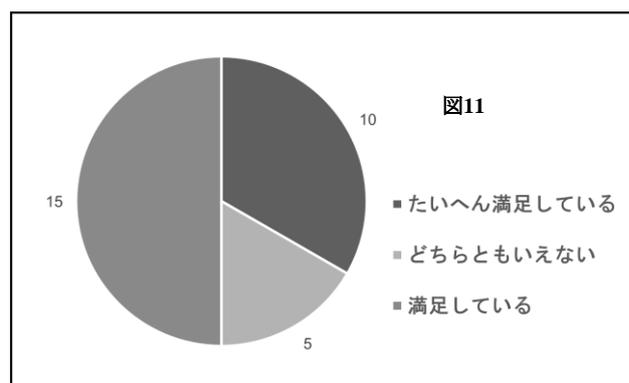
本実践は、大学が教育評価を担うのではなく、高校教育を支援する外部資源として関与する新たな高大連携モデルの一例である。eスポーツという現代的題材を通じて、生徒の探究活動を深化させる可能性が示された。

今回、高校側からの呼びかけで、「総合的な探求の時間」において、「eスポーツを活用した地域活性化プロジェクト」を実施し、人的資源、eスポーツ機材などを含めたeスポーツの教育ツールの提供を活用して支援することができた。この約1年間の教育実践の経験を次回に活かしたい。

最後にアンケート設問「今回の活動全体の満足度を教えてください」の結果図11をあげておきたい。結果は「たいへん満足している」が10名、

「満足している」が15名、「どちらともいえない」がのこり5名の結果となった。「たいへん満足している」と「満足している」を合わせて30名中25名と、これには生徒たちの今後の期待も含まれているであろうが、ある程度肯定的な反応と受け止めていだろう。

この活動はまだ始まったばかりなので、今回のアンケート結果を踏まえて、さらなる活動の充実をめざしていきたい。



参考文献

- 1) 秋吉浩志「産学連携実践型ゼミナール活動における社会人（基礎）力形成に向けての取り組み — ソーシャルメディアを利用した実践型ゼミナールの試み—」『九州情報大学研究論集』第18巻、2016年、97-102頁。
- 2) 秋吉浩志、宮崎武、中島直樹「九州情報大学におけるeスポーツを巡る教育実践活動について」『九州情報大学研究論集』、第28巻、2026年、27-33頁。
- 3) 一般社団法人日本eスポーツ連合オフィシャルサイト、https://jesu.or.jp/contents/about_esports/ 2026年2月1日閲覧。
- 4) 一般社団法人日本eスポーツ連合「日本のeスポーツの発展に向けて～更なる市場成長、社会的意義の観点から～」<https://jesu.or.jp/discussion/>、2026年2月1日閲覧。
- 5) 伊庭崇「eスポーツと教育」『有明教育芸術短期大学紀要』第15巻、2024年、71-76頁。

- 6) 上田泰成「三条市のeスポーツを活用した多世代交流事業」『体育の科学』Vol. 75、No7、2025年、520-527頁。
- 7) 木下花子「『総合的な探求の時間』における指導法の研究－研究の高度化を目指して－」『山梨大学教職大学院令和4年度教育実践報告書』2022年、178-185頁。
- 8) 小孫康平「eスポーツを学校に導入する際の課題と情報モラル教育」『AI時代の教育論文誌』第4巻、13-18頁。
- 9) 崔裕・大西有「『eスポーツ』の教育効果と今後の展望」『茨城大学教育実践研究』43、2024年、122-128頁。
- 10) 真田純、辻宏子「総合的な学習の時間の特徴に関する一考察－探究と探求に注目して－」『日本科学教育学会研究報告』Vol. 39、No. 2、2024年、25-30頁。
- 11) 清水優菜、新井栄治郎「総合的な探求の時間における高大連携の効果の検討」『日本教育工学会論文誌』47 (1)、2023年47-61頁。
- 12) 田蔵奈緒「アクティブ・ラーニング(active learning)の学習方法としてのPBL ～日本の高等教育でのPBL学習法導入の考察～」『東洋学園大学紀要』31、2023年、244-259頁。
- 13) 侘美俊輔「地方都市における『eスポーツ』を活用したまちづくりへの試論 ～『サードプレイス』論を手掛かりに～」『稚内北星学園大学紀要』22、2021年、81-99頁。
- 14) 田中將之「『総合的な探求の時間』の意義と目標に関する一研究」『尚綱大学研究紀要 人文・社会学編』第52号、2020年、1-10頁。
- 15) 千葉大学予防医学センター社会予防医学研究部門作成、一般社団法人日本eスポーツ連合&日本アクティビティ協会監修「高齢者のつながりと健康を育むデジタルアクティビティのすすめ」
https://drive.google.com/file/d/1Wibv1zD9YWeB7k2aclvU5__RNxCmzozY/view、2026年2月1日閲覧。
- 16) 成田智志「『総合的な学習の時間』の課題と展望－総合的学習への教師の意識を探りながら－」『教育学の研究と実践』第2号、2003年、31-40頁。
- 17) Amir Zaib Abbasi , Nasser Alqahtani , Rodoula H. Tsiotsou, Umair Rehman , Ding Hooi Ting, “Esports as playful consumption experiences: Examining the antecedents and consequences of game engagement”, *Telematics and Informatics*, Volume 77, February 2023, 101937, <https://doi.org/10.1016/j.tele.2023.101937>.
- 18) James Kwan “The Impact of Esports on the Development of 21st Century Skills and Academic Performance for Youths” *Biomedical Journal of Scientific & Technical Research (BJSTR)*, Volume 62- Issue 1,(2025).
- 19) Tang, D. Sum, RK, Li, MH, Ma, R., Chung, P., & Ho, RW “What is esports? A systematic scoping review and concept analysis of esports” (3 Dec 2023). *Heliyon* , Volume9 (Issue number 12), Article number e23248. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e23248>. (2026年2月1日閲覧)
- 20) Yuchun Zhong · Kai Guo1 · Samuel Kai Wah Chu “Affordances and constraints of integrating esports into higher education from the perspectives of students and teachers: An ecological systems approach” *Education and Information Technologies* (2024) 29:16777-16811. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12482-9> (2026年2月1日閲覧)
- 21) Yuchun Zhong, Kai Guo, Jiahong Su, Samuel Kai Wah Chu “The impact of esports participation on the development of 21st century skills in youth: A systematic review” *Computers & Education* Volume 191, December (2022), 104640. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104640> (2026年2月1日閲覧)

謝辞

今回の教育実践報告にあたり、県立太宰府高等学校教職員の方々や2年生生徒の皆さんから多大なるご協力をいただきました。ここにあらためてお礼申し上げます。(VoR)

「至心」の哲学的探究－麻生繁樹先生の教育理念に関する考察－

A Philosophical Exploration of "Shinshin"

- A Study on the Educational Philosophy of Dr. Shigeki Aso -

坂上 宏 (教授)

Hiroshi Sakagami

1. はじめに

麻生学園グループは、1954（昭和 29）年福岡市に無料奉仕の幼稚園が開設されたことに端を発する。いまや 5 つの学校法人、21 の大学や幼稚園の陣容を誇るまでに至った¹⁾。この学園グループの大きな礎を築き、まさに堅牢な城郭のごとき発展に尽力した人物こそ、麻生繁樹先生（1900〔明治 33〕年 1 月 15 日-1996〔平成 8〕年 6 月 21 日）である。

麻生先生は、教育界にかけがえのない大きな足跡を残された。その生涯を通じて、‘至心をそなえた人づくり’の理想に燃え、ひたすら教育の道を邁進して行かれたのである。先生は、1935（昭和 10）年に戸畑市立戸畑高等女学校校長を始めとして、数多くの学校・団体の役職を歴任されており、その組織名を記するには枚挙にいとまがない。ここでは、1964（昭和 39）年麻生学園を設立、理事長に就任、そして 1989（平成元）年に麻生福岡短期大学を開設して、理事長・学長に就任したことをのみをあげておく。なお、この短期大学が九州情報大学の前身となるものである。このような多年にわたる教育活動・社会貢献が評価され、1972（昭和 47）年に勲五等瑞宝章、日本赤十字社金色有功章、1973（昭和 48）年に米国インターナショナルユニバーシティ功績章、1987（昭和 62）年に勲三等瑞宝章が叙勲されている。また、1973（昭和 48）年には教育学博士（ご著書『幼児教育と親心』の「著者略歴」参照）が授与されている。

先生の教育における眼目とするところは、「人間づくり」、「心の教育」であり、そのために惜しみなく情熱を傾けられた。こうした先生の教育の理想は、学園グループを貫く「建学の精神」として次のとおり表されている。

- ・至心（この上ない誠実さで積極果敢に事に臨む精神的態度）
- ・報恩感謝・慈悲慈愛と奉仕
（1 親・祖先、2 教師・先生、3 国家・社会、4 神仏への絶対なる御恩……四恩）
- ・容（かたち）は心を呼び、心は容を呼ぶ（行動変容の基本原理）

筆者の目指すところは、この建学の精神について東洋・西洋の様々な思想と照らし合わせながら、その理解を深めることにある。さしあたって本稿では、古代ギリシャや西欧近代の哲学者の所説を随時参考にしながら、麻生先生が創り上げ、そして醸成していった建学の精神、特に至心の本質について考察する。

もとより麻生先生の人間としての高徳さ・清潔さ、碩儒としての膨大な学識、教育者として他と比肩できないほどの豊富な経験、浄土真宗の僧職者としての篤い信仰心に想いを巡らせるとき、浅学卑小の筆者にとってみれば目もくらむばかりである。願わくば先生から直接にご指導・ご高見を賜れば、これに過ぎたる喜びはない。しかしながら先生が彼岸にてお過ごしになっているいま、せめてご著書『幼児教育と親心』（三晃書房、1981〔昭和 56〕年）を繙読し、先生の言葉を紹介しながら、先生の教育理念における深遠な精髓に少

しでも近づきたい。

なお本稿は、九州情報大学で開講されている基礎総合科目「建学の精神と人生」（1年前期・必修）における筆者担当分の授業の講義録を修正するとともに、新たな論考を加えたものである。

2. 人間づくりと躰

(1) 人間づくり—より良い人間性を育てる

麻生繁樹先生は、その教育理念である「人間づくり」についてどのように述べているであろうか。そしてそれは、「至心」といかなる思想的関連性を有するものであろうか。以下にご著書『幼児教育と親心』から、先生の言葉を紹介する。

「人間づくりは、生活習慣による容（かたち）の上での修練と、心の上での練磨とを怠ってはなりません。私の所では、学生の人間づくりの基調として、

容（かたち）は心を呼び 心は容を呼ぶ
の理念のもとにまず日々の生活指導に専念しています。そして事を考えるに、事を行うに、人間はうわの空でなく、全身全霊を打ち込んで、しかも至心をもってこれに当たり、これを処理するよう訓練づけています」²⁾。

まず、「人間づくりの基調」を成すところの「生活習慣による容（かたち）は心を呼び 心は容を呼ぶ」について、その意味するところを考えてみたい。第一に、この言葉を率直に解釈すれば、「良い生活態度・行為が良い精神を生む、良い精神が良い行為を生む」ということになるだろう。この言葉から、行動と思考の‘往還’によって学習者を内面から向上させていこうとする先生の教育姿勢を読み取ることができる。

第二に、この向上の契機をなすものが、生活習慣、すなわち‘実践’の積み重ね、「学習者が自ら進んでする、させる、（あるいは教育者がして見せる）」を繰り返す、ということなのであろう。第三に、「心は容を呼ぶ」という言葉は、麻生先生の思想が観念論（唯心論）的立場に立脚するものであることを示唆しているのではないかと思わ

れる。理念や道徳精神を人間と社会を支える根幹を成すものと見なし、それらの実現をかけがえのない目標とする先生の思想は、ご著書（前出）に通底する特徴である³⁾。

(2) 躰の意味

麻生先生は、良い生活習慣を体得するためには、幼児の早期から教育を行うことが重要だとして、具体的には躰のあり方を以下のおり述べている。

『しつけの問題』というのは家庭において、親が子どもに対して教育する、そのことであります。これを、家庭教育とひとくちに言ってもよいでしょう。つまり育て方のことです。礼儀や道徳に関すること、清掃・整頓に関すること、清潔・衛生に関すること、感謝・報恩に関すること、着物の着方、身のこなし方に関すること、是非善悪・徳性に関すること、生活のけじめとしまりに関すること、乱暴とわがままに関すること、言葉と吃音に関すること、偏食と暴食に関すること、嘘つきとひねくれに関すること、など、しつけの問題、あるいは矯正の問題、さては慣熟の問題などその他いろいろのことです」⁴⁾。

「子どもをしつける、ということをよく言いますが、では『しつけ』とはどういうことでしょうか。漢字で表すと、…『躰』という文字が使われます。身を美しくする、すなわち子どもの身を心を行動を美しくすることが、子どもをしつけることになります。

では、実際的にはどうするかというと、あくまで舞台は日常生活から始まります。子どもの生活のひとつひとつのこと、それを最初は大人がやってあげて、少しずつ自分でするように子どもにくせをつけてやらなければなりません。そして、そうしながら礼儀・作法その他身のまわりのことを教えこんでいくのです。それがしつけというものです。

そして、そういったしつけがだんだん完成されていくことは、同時に子どもの自律心を育むことにもつながります」⁵⁾。

ここでは、文中の「子どもの身を心を行動を美しくすることが、子どもをしつけること」につい

て、西欧の哲学者の言葉を参考にして考えてみたい。まず、躰（しつけ）の重要性についてであるが、イギリスの哲学者・政治学者のジョン・ロック（John Locke, 1632-1704）は、その著書『教育に関する考察』において、「躰は彼の接するすべての人の尊敬と善意を獲得させて、そのため彼のあらゆる他の良い性質にみがきをかけ、その良い性質を彼にとって有益なものにします」⁶⁾と述べている。ロックは、「川の源に…静かに手をそえると」水路が変わるように、「教育こそ、人間に大きな相違をもたらすものです」⁷⁾と比喻を用いて教育の意義を説いている。

麻生先生やロックの言葉から分かるように、躰の目的は子どもの立ち振る舞いや心のあり方をより優れたものにすることにあるが、躰の効用としてロックが、「彼の接するすべての人の尊敬と善意を獲得させ」る⁸⁾、と述べていることに留意したい。これは麻生先生が説いている人間づくりの目標「我より出ずるものは慈悲慈愛であり、我に帰るものは人望なり、です」⁹⁾と相通じるものがある。ロックが言うような「善良、賢明、有徳の士」¹⁰⁾という人格者であるならば、多くの人を惹きつけ、信頼されるという利点をもたらす。躰とは、ただ単に外見的な行儀作法を教え込むのではない。ロックが、「精神が、理性的動物の尊厳と美質に適した事柄にしか同意しないように精神を正しくすること」¹¹⁾と述べているように、精神的な修養が根幹をなすものでなければならない。麻生先生の教育観の要諦はその点にある。

(3) 良い生活習慣と倫理的徳

麻生先生は、「生活習慣による容（かたち）の上での修練と、心の上での練磨」を訴えたわけであるが、習慣と人格形成の関連性について、以下に古代ギリシャの哲学者アリストテレス（Aristotle, B. C. 384-B. C. 322）の所説を見ることにしたい。

アリストテレスは、「…われわれは、卓越性のうち若干のものを『知性的な卓越性（徳）』と呼び、若干のものを『倫理的な卓越性（徳）』と呼ぶ。智慧とかものわかりとか知慮とかは知性的な卓越性に、寛厚とか節制とかは倫理的な卓越性に

属するのである」とし、知性的徳は「大部分教示に負うもの」、倫理的徳は「習慣づけに基づいて生ずる」¹²⁾と説明している。

ここで言及されている「倫理的な卓越性（徳）」こそ、麻生先生が力説してやまない「人間づくり」のための徳であろう。アリストテレスは、著書『ニコマコス倫理学』のなかで、倫理的徳について、具体的に勇敢、節制、寛厚、穏和、矜持、機知、「親愛」、真実、正義など¹³⁾をあげている。

麻生先生は、「しつけ」とは「あくまで舞台は日常生活から始まります」¹⁴⁾と述べているが、道徳的な実践を習慣化することによって、それが一定の性格として自己の内面性のなかに固着していくわけである。この点において先生の主張は、アリストテレスの考えと軌を一にしている。心を習慣づけることについて、先生は明快かつ具体的に次のように記している。

「日常のあってほしい五つの心 1. すみませんと言う…反省の心 2. ありがとうと言う…感謝の心 3. おかげさまでと言う…謙譲な心 4. はいと言う…素直な心 5. 私がしますと言う…奉仕の心」

「日常の直したい五つの心 1. 釈明ばかりして言いほる…剛直な心 2. 反抗ばかりして負けまいとする…不敵な心 3. なんでも自分の力だとする…過信の心 4. 事に当たってそれて回る…ずるい心 5. どんなにお世話になっても当たり前と思う…不遜な心」¹⁵⁾

この「日常のあってほしい五つの心・直したい五つの心」は、麻生学園グループの建学の精神の一つ「報恩感謝・慈悲慈愛と奉仕」（上記1. はじめに）を具現化したものとして解釈できるのであり、ロックが言うように、「精神を正しくすること」の方法として見なすことができる。さらに言えばこのような心の様々な具体的なあり方は、「至心」という一言に収斂されていくのではないだろうか。

以上述べたことをここでいったん振り返って小括的に述べるとすれば、麻生先生の教育理念の根幹をなす「至心」とは、他者との関係において道

徳的に正しく考え、接することができる心情、として捉えることができる。つまり「この上ない純粋な心としての至心」とは、人並み以上に優れた道徳精神、としてひとまず理解しておく。

このような精神を備えた人間像について、麻生先生は「他人に対して気持ちよく頭を下げる人、ありがとうのお礼の言える人、利己心、自我心の強くない、高ぶらない人」¹⁶⁾として具体化している。それはまず、他者との関係において謙虚さと嗜みの気持ちを身につけた人間として描出されるであろう。ここで注意すべきは、それが単に外見的な‘行儀良さ’であってはならないということである。至心は、精神と行動が乖離するものであってはならない。道徳的に正しい行為は、道徳的に汚点のない純粋な精神によって生み出されなければならないはずである。

主にフランスで活躍した哲学者・作家のジャン・ジャック・ルソー (Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) は、子どもに対する教育のあり方として、善い行為を真似させて習慣づけるべきであり、「やがては分別と善にたいする愛とをもってそれ(行為)を行なうことができるようにさせなければならない」¹⁷⁾ (括弧は筆者) と述べている。つまりは習慣づけが目指すものは、単なる‘行儀’のレベルにとどまるのではなく、「分別と善にたいする愛」を備えた理性的な人間を育成することに向けられるのである。これは、ロックが言うところの‘正しい精神を持った人間’を指していると言えるであろうし、何よりも麻生先生が唱える至心、すなわち人並み優れた道徳心を持った人間として捉えなおすことも可能かと思われるのである。

3. 純化された欲望・純化された親心と至心

(1) 純化された欲望

この上ない純粋な心としての至心の本質について、さらに掘り下げて考えてみたい。麻生先生は、至心のあるべき姿を以下の通り平易に説いている「自分の欲望だけを主張して、人のことはどうでもいい、というようなガリガリした心は、いくら

生命を守るためとはいえ、人の世ではどうも感心できません。そこに人間的な美しさは全く感じられないからです。

欲望には、たいへんすばらしいものもたくさんあります。人を親切にしたいという欲望、人に愛を施したいという欲望、美しいものを創りたいという創造の欲望、美しい心を持った人間になりたいという欲望、また知的探求に没頭し真理を究明したいという欲望、…こういったような私利私欲をぬぐいさった欲望を、純化された欲望または純化された親心と呼んでおります。実際に人に親切にしたり、感謝の心を持ったりすることは、この純化された親心の現れです。ここに初めて美しいものが生まれてくるのです」¹⁸⁾。

まず「純化された欲望」とは何を意味するのであろうか。第一に、上記の文中から分かるように麻生先生は、本能から発する肉体的な欲望を含めて、欲望自体をすべて否定しているわけではない。ただ先生は、その「ガリガリした心」を律するために、「人間としての努力と修練」¹⁹⁾、換言すれば習慣づけが必要と述べている。そのようないわば生身の欲望を統制した心の状態は、上で述べたアリストテレスの「倫理的徳」、また彼の師であるプラトン (Plato, B. C. 427- B. C. 347) が言うところの「節制の徳」²⁰⁾を備えた魂と呼ぶものであろう。

したがって第二に、「ガリガリした心」の部分を抑えて、「たいへんすばらしい」様々な欲望によって支配されている心の状態こそ、「純化された欲望」を持った心、つまり徳を備えた魂としての至心と言えるのである。肉体的・物質的な欲望や情念から解放されて、魂が自由を得た状態について、プラトンは、「できるだけ肉体と交わず共有もせず、肉体の本性に汚染されずに、肉体から清浄な状態になって、神ご自身がわれわれを解放する時を待つのである」²¹⁾と述べている。

しかし「純化された欲望」の状態は、上述のとおり欲望の存在や価値そのものを打ち消すものではない。ただしそれは、「私利私欲をぬぐいさった欲望」でなければならない。欲望の主体としての肥大した自我が前提として存在するならば、それ

を滅却しなければならない。たとえば、自分が高揚感や優越感を獲得する目的、あるいは第三者によって命じられるなどして、他者に親切にするのであれば、その行為は道徳的とは言えない。行為の主体の意志に「清浄さ」が要求されるのである。

(2) 純化された親心

「純化された親心」についても同様のことが言えよう。ところでここで言われている「親心」とは、単に子を愛する親の心情のみを意味するのではない。本稿の冒頭において掲げた麻生学園グループの「建学の精神」にも謳われている「慈悲慈愛」の精神をもって、他者を分け隔てなく慈しんで愛する心として理解されるべきである。一般的に言って「慈悲」とは、苦しみや痛みを取り除き、喜びや楽しさを与えることを願う心、他者を慈しみ憐れむ心、そして「慈愛」とは、親が自分の子どもに抱くような深くて広い愛情を意味する²²⁾。

注意すべきは、上記 2. でも「至心は、精神と行動が乖離するものであってはならない」と述べたが、この慈悲慈愛から発する行為が単に外見的なもの、あるいは主観的な条件が伴うものであってはならないということである。たとえば他者に対する何らかの施しが、たとえ慈悲慈愛の情から発するものであったとしても、それがその行為主体だけに妥当する主観的目的を実現することが動機として含まれていたとすれば、その行為はやはり十分に道徳的なものではない。これについては、上記 3. (1) で述べたとおりであり、道徳的に見える立ち振る舞いが、それが自己顕示欲など主観的な欲求や目的に基づくものであれば、疑似的な道徳行為として考えられるべきである。

ドイツの哲学者イマヌエル・カント (Immanuel Kant, 1724-1804) が言うように、純粋に善をなそうとする意志、この上ない純粋な道徳心こそ、「純化された欲望」、「純化された親心」の核心の一つでなければならない。カントは、「行為の本質的善を成すものは心意であって、行為の成果がどうであろうと、それは問題でない。このような命法は、道徳性の命法と呼ばれてよいであろう」²³⁾ と述べている。

麻生先生は、「純化」された精神を身につけるためには「努力と修練」が必要と述べているが、これはソクラテスが説く「魂の配慮」、「善く生きる」の意味とも通じるものである。ソクラテスは、自分に極刑の判決が下されることになるアテナイの法廷において、アテナイ市民が金銭や名聞など外見的な欲求のみ気にかけて、自己の魂をより善くしようとしていないことを「恥辱」だとして激しく糾弾した²⁴⁾。

それでは、徳を備えた善い魂がもたらすものは何であろうか。このことを示唆しているのは、「徳が富から生ずるのではなくて、むしろ富および人間にとっての他の一切の善きものは、私的生活においても、公的生活においても、徳から生ずる旨を附言することにほかならないからである」²⁵⁾ というソクラテスの言葉である。麻生先生は、人間づくりの目標として「我より出ずるものは慈悲慈愛であり、我に帰るものは人望なり、です」²⁶⁾ と述べたわけだが、これを敷衍するならば、善い魂を備えた人間が得られるのは、幸福であると考えられる。アリストテレスは、「われわれが人間の卓越性として解するものは、しかるに、身体の卓越性アレテーではなくして魂の卓越性アレテーなのであり、幸福もわれわれは、これをやはり魂の活動と解している」²⁷⁾ と述べている。

前出ルソーは、肉体的な必要が感じられなくなった「純粋な精神」は、邪悪ではなくなり、安らかな心を与えられて幸福になるのではないかと²⁸⁾、と問いかけている。これは、善人が死後に得られる幸福としてルソーが述べたものだが、麻生先生が説いている「純化された欲望」、「純化された親心」にもある程度援用して考えることができるのではないだろうか。「純化」された精神が得られるものは心の安息であり、平穏で満たされた状態であろう。そのような精神の持ち主は、徳のある振る舞いができるようになり、必然的に‘人望’が得られることだろう。そこに我々の求めるべき‘幸福’がある。

ローマ帝国の政治家であり、ストア派の哲学者としても名高いセネカ (Lucius Annaeus Seneca, B.C. 1? - 65) は、「幸福な人というのは、理性のおかげで、欲も恐れもない者だということもでき

よう」²⁹⁾と、「純化」された精神と幸福との因果関係について述べている。セネカは、我々が欲も恐れもなくなれば、「不断の安静と自由とが続いて生ずる。…殊のほか大きい、しかも不動で不変な喜びが続いて生じ、更には心の平和と調和が、また、従順さを兼ね備えた偉大な心が生ずるからである」³⁰⁾、として「純化」された精神の恩恵を謳うのである。

以上、麻生先生が述べる「純化された欲望」、「純化された親心」についてその意味を考究してきた。それは、私利私欲を持たず、他人を尊敬し慈しむとともに、愛情をもって接する心、としてとりあえず理解することができる。しかしこの解釈は、「至心」が目指し、到達した一つの境地に過ぎない。先生は、「永遠の誠心」や「永遠の親心」という言葉を用いて、至心のさらなる高みについて論じている。後者については別稿に譲ることになるが、以下では「永遠の誠心」の本質に迫ってみたい。しかしその前に感覚の陶冶と創造との関連性、言い換えれば根源的・本質的な「深い知識の獲得」との関わりについて、先生の言葉を探っていく。

4. 感覚と創造

(1) 感覚の教育と理性の基礎

麻生先生は、より良い性格形成のために、感覚を通じた育児の仕方が重要だと述べている。

「子供を育てるうえで最も大切な時期は、零歳の赤ちゃんから8歳の半ば、小学校三年生くらいまでのころになります。…このころは、子どもの一生の性格づくりの基礎になる時期だからです。さて人間には、視覚・聴覚・嗅覚・味覚・触覚という五感が一般に備わっていますが、これは人間の性格づくりに非常に重要な役割を果たします。子供のまわりにあるものや起こった出来事などは、目や耳・鼻・口・皮膚などから感覚を通して子どもの心に入っていきからです。そこに新たな感動が起こり、情緒というものが生まれます」³¹⁾。

上記の通り麻生先生は、幼児の性格づくりにお

ける感覚の重要性を指摘したわけだが、感覚と精神形成に関して前出ルソーは、「感官を訓練することはただそれをもちいることではない。感官をとおして正しく判断することを学ぶことであり、いわば感じることを学ぶことだ」³²⁾として、感官（感覚）を通じた学習によって判断力が培われることを述べている。この幼児期のうちから形成されていく判断力は、ルソーの言葉を用いるならば、「感覚的な理性」となり「知的な理性の基礎」³³⁾になっていくわけである。

(2) 創造の意味

ルソーの所説と相通じるかのように麻生先生は、感覚を用いた感性の陶冶が知性の発達へつながっていくと述べている。「特に、知識教育よりも精神教育を大切にしたい幼児の場合には、この情緒の安定を何よりも重要視するので、感覚器官は特別大切に扱い、また美しいものに触れることによって安定した美しい情緒を育てていくよう努力しなければなりません。そして、ひいてはその感覚の正確で且つなめらかな発達が知覚となり、それが思考へとつながり、一方で創造へと発展してゆくことを知らねばなりません。そして深い知識の獲得へとつながってゆくのです」³⁴⁾。

ここで言及されている「創造」の意味について考えてみたい。一般的に創造とは、他人にはないもの、いままでどこにも存在しなかったものを新たに生み出すことであるとされる。さらに踏み込んで言えば、単なる新奇なものや表層的なものではなく、物事の根源的なもの、本質的なものを悟り、創り出すことであるとも理解されるのではないだろうか。

前出プラトンは、長い修練や教育を重ねて、他が及ばないほどの優れた知恵という徳を身に着けた哲人こそが、決して変化することのない永遠の實在である事物の本質を理解することができる、と説いた。この永遠の實在こそ、彼がイデアと呼ぶ恒常不変の同一のあり方を保つものである。プラトンは、イデアについて「それぞれのものの単一の相に応じてただ一つだけ実相（イデア）があると定め、これをくまさにそれぞれであるところの

もの」と呼んでいる」³⁵⁾と述べている。プラトンによれば、イデアは人間の感覚からは途絶したイデア界（実在界）に存在しており、現象界に位置するそれぞれの事物の模範、理想とする形、つまり最も美しい形の様相を帯びている。そしてあらゆる美しい事物を美しくさせている「美そのもの」である美のイデアも、イデア界に君臨しているとされる³⁶⁾。

麻生先生が述べる「創造」、「深い知識」の含意するところについては、このプラトンの所説を踏まえて考究すべきである。先生の教育観の肯綮は、事物の単なる知識や浅薄な処世術・作法などを身につけさせることではなく、人間性や社会の根源的意味、言い換えれば道徳の本質的重要性を理解させ、そうした徳性を心身ともに修得してそれを実践できる人物を世に輩出することによって、社会に寄与することなのであろう。そうした根源的なものや本質的なものを理解し、創り出すためには、教育者・学習者双方ともそれらの宿り主でなければならない。つまり教育者・学習者の精神が、根源的・本質的なものを内に蔵するものでなければならない。別言すれば、主体の精神がそうした絶対的存在を請い求め、共鳴するものであるべきである。プラトンの『饗宴』では、美に対する愛（エロス）とは「善きものの永久の所有へ向けられたもの」³⁷⁾、と説かれているが、先生が言うところの「創造」の意味を考察するにあたって参考になる。

5. 美の本質と永遠の誠心

(1) 美は内在か、外在か

プラトンは、事物の実相としてのイデアは、時間や空間が支配する現象界を超越したイデア界（実在界）に存在する、と説いた。そして彼は、本質的で絶対的な美である「美のイデア」も、「独立自存しつつ永久に独特無二の姿を保てる美そのもの」としてイデア界に存在すると述べた³⁸⁾。次の麻生先生の言葉も、美の本質が那邊に存するかを我々に問いかけるものとして傾聴に値する。

「哲学的問題になりますが、美は内在か外在か?ということについて考えてみましょう。我々が美しいと思う製作物—絵とか彫刻とか、または自然の風物とかにしても、美そのものは対象物にあると普通には言うでしょうし考えるでしょう。しかし対象物は美を産み出すにふさわしい条件の整った外物にすぎないのです。美はその美を産むにふさわしく素材が整ったということであって、その生命を顕現するのは見る人、受納する自分自身である。つまり美は外在ではなく内在であるということなのです。そして心の修練の度合いによって、美意識の重厚な人ほど高貴な美を見出すことになるでしょう。つまり素材に対するすばらしい感情移入ができるからです」³⁹⁾。

現象界においては、認識の主体としての人間、そして客体である対象物も、時間や空間とともに変化する。したがって外在の美は、いま美しい物体もやがては醜いものに移ろい変わっていく刹那的存在である。しかしながら心に留めた印象的な美は瞬間的なものであったとしても、それは恒久的な輝きを放っているかもしれない。とは言えども、これをプラトンが言う‘美そのもの’と見なすことはできないであろう。なぜならこの内在の美は、現象としての人間の個人的な経験や感覚に依拠しているからである。麻生先生は、「美意識の重厚な人ほど高貴な美を見出す」と述べているが、そうであれば「心の修練の度合いによって」、少なくとも我々が‘美そのもの’に迫っていくことはできるのではないか。先生は、そうした真実の美を感得し、賞玩することのできる審美眼を磨き上げておかねばならない、と説いたのであろう。

それでは「美」を感得することによって、我々にとってどのような恩恵がもたらされるのであろうか。プラトンは、「美しいものは善きものであり、善きものを手に入れるとその人は幸福になる」⁴⁰⁾とし、「いったい何のためにそうなりたのか」と問う必要はないとも述べている⁴¹⁾。「純化」された精神が得られるものは、心の安息であり、平穏で満たされた状態であると前に述べたが、このように魂が満ち足りた状態が幸福とは言えないだろうか。

たとえばヘレニズム時代のギリシャの哲学者エピクロス (Epicurus、B. C. 341- B. C. 270) は、身体的な過度の欲求や苦痛がなく、死や神々に対する不安や恐怖から解放された魂の平静さ、すなわちアタラクシア (ataraxia)こそが真の快樂であり、人間が目指すべき境地であると考えた⁴²⁾。エピクロスの思想には、運命に対して抗することなく静かに受け入れようとする‘諦観さ’が漂っている。しかしそれは、生身の人間の力では克服できないものに対する畏敬の念の表れなのかもしれない。そうした超越的なものに心身を翻弄されるのではなく、むしろそれを受忍するとともに自らの欲望や感情を節度あるものに保つこと、それこそ魂のアタラクシアに至る道なのであり、人間にとって望ましい道徳的態度なのである。それは幸福と見なしてもいいであろう。次のエピクロスの言葉は、このことを示唆していると言えよう。

「正しい人は、最も平静な心境にある。これに反し、不正な人は極度の動揺に満ちている」⁴³⁾。

いままで述べてきたことを踏まえて言えば、「至心」のあり方について次のように考えることもできる。つまり至心とは、私利私欲を持たず、節度があり、浄化された精神だけを指すのではない。それは、永遠なもの、本当に美しいもの、物事の真実を見分ける心であることも意味する。前者が、時間と空間の制約を受けている‘現象’としての人間の精神にかかわるものであるとすれば、後者は、‘現象’の彼方の世界にある純粋な精神である。麻生先生は、このような超越した精神を「永遠の誠心」と呼んだのだと思われる。

(2) 永遠の誠心と至心

上で述べたことから分かるように、永遠の誠心とは個別の人間の経験や感覚に基づくものではなく、時間や空間に左右されない普遍的な真実を愛し求め、理解することのできる純粋な精神、として把握することができる。そもそも‘誠’とは、「至誠天に通ず」という孟子 (B. C. 372- B. C. 290) の言葉にある通り、私利私欲や嘘偽りのない純粋な心情を意味する。そうした浄化された精神であれば、夾雑物など入り混じっていない清浄な真なる事物と共鳴しあうものでなければな

らない。たとえば、「心の修練の度合いによって、美意識の重厚な人ほど高貴な美を見出す」という麻生先生の言葉は、このことを意味していると言えよう。つまり先生が述べる誠心とは、主体だけでなく客体の属性をも言い表しているものとして捉えるべきである。

こうした理解を深めるために、以下にもう少し麻生先生の言葉を紹介したい。

「…『至心』というのがあります。これは誠の心をもうひとつ昇華した、いわゆる永遠の誠心の中で、醇化された誠心のことです。これは第四次元の世界です。私たちは、この世界へ到達するよう努力したいものです。そのためには毎日の生活を障りのない生活、つまり自分だけの利欲に進んだ欲望をぬけた生活をめざさなければなりません」⁴⁴⁾。

「もっと形のない世界に目を向けましょう。私たちがこの世界に生まれてきているのは単なる今だけの世界ではなく、大昔からずっと続いてきている今日というものの一部としてなのです。私たちの暮らしている世界のほかにある絶対の世界、ほんとうの世界を信じていれば、それはなんでもないことになるでしょう。第四次元の世界がちらつきませんか。たよりにならぬ人の世とちがった、ほんとうのたよりになる世界があるはずです」⁴⁵⁾。

先生は、「永遠の誠心」の世界の属性を表象する言葉として、「第四次元の世界」という比喩的表現を用いている。これについては、「私たちの暮らしている世界のほかにある絶対の世界、ほんとうの世界」という先生の言葉が説明している通りであり、永遠の誠心の世界は、時空を超えた恒常不変の世界であり、肉体としての人間が存在する現象界を超越した高次の世界・真実の世界である、と理解できるであろう。

そして引用文中の「醇化」は、純化とも同義ではあるが、それに加えて教導して感化するとの意味もある。そうであるならば、誠心を持った人間を作るためには、それにふさわしい教育が是非とも必要となるだろう。たとえばプラトンの説く哲人教育の要諦はここにある。すなわち教育とは、真実の存在としての永遠不変のイデアに触れるこ

とのできる存在としての哲人を養成するために、長い時間をかけて「生成するものから実在するものへと魂を引っばっていく」ものでなければならない⁴⁶⁾。このように恒久的で真実の存在への「魂の転向」こそ、麻生先生が目指す‘心の教育’とは言えないだろうか

かくして我々は、先生が説く至心の精髓のひとつを確認することができるのである。繰り返しになるが、至心とは普遍的な真実を愛し求め、理解することができる純粋な精神、としても考えられるべきである。

(3) 感性的美と道徳的美

「美は内在」という麻生先生の主張は、我々に認識論上の大きなテーマを突きつけている。それは、あのカントが提起した「認識のコペルニクスの転回」である。カントは、「我々はこれまで、我々の認識はすべて対象に従って規定されねばならぬと考えていた。…そこで今度は、対象が我々の認識に従って規定せられねばならないというふうに想定したら、形而上上のいろいろな課題がもっとうまく解決されはしないかどうかを、ひとつ試してみたらどうだろう」⁴⁷⁾という箴言を表した。これは、認識の対象物の様相が認識主観によって定まることを提唱したものとされている。

以下では、麻生先生が述べる‘美’についてももう少し考察を続けたい。麻生先生の「美は内在」という言葉は、カントが提唱した上記の哲学史上の命題を踏まえて捉えることができよう。すなわち内在としての美は、認識主観によってその様相が異なる場所の感性としての美である。ここで問題にすべきは、第一に、我々が対象に対して美を感じるのとはなぜか、言い換えれば感性的美の規定要因についてである。第二に、人間の行為に関わる美についてである。たとえば麻生先生は子どもの躰について、「身を美しくする、すなわち子どもの身を心を行動を美しくすること」(上記 2.

(2) 参照) と述べたわけだが、「身を美しく」とは、単に外見的な整調さについて語っているわけではない。その本質は人間の内面性に灯る美、つまりは道徳性についての美である。

これら二つのことについて考究する際に手がか

りとなるのは、ドイツの詩人・劇作家として名高く、哲学の分野ではカント学徒を自称するフリードリヒ・フォン・シラー (Friedrich von Schiller, 1759-1805) の「美とは、それゆえ、現象における自由に他なりません」⁴⁸⁾という言葉である。この言葉は、現象すなわち感性の世界、かたや自由の世界、すなわち個人の経験、欲望や衝動などに拘束されず、自らの意志によってその行動を規定する純粋理性の世界とのあいだの二元論的対立を克服し、むしろそれらを結び合わせて解釈したものとして捉えられている⁴⁹⁾。

そもそもシラーにとって認識の対象物の美とは、感性界に属しており主観的なものである⁵⁰⁾。したがって彼は、カントの認識論上の立場に倣うかのように、「現象は形式(対象物の様々な表象の結びつき〔形成〕の仕方: 筆者注)を我々の主観から受け取らなければいけません」⁵¹⁾と述べて、認識主観が対象物の様相すなわち現象のあり方を規定していることを認める。しかしながらそれが、自由で客観的な表象として認識されるためには、つまり理性的であるためには、対象物が内から自己規定されている根拠が必要となる。彼は、対象物が規則という客観的に見える根拠を受け容れる形式を持ち、示さなければならないと述べる⁵²⁾。その形式が「技術的」、「技巧的」に表現され、対象物自身がそのように自己規定していること、換言すれば自律的であれば、それは自由で客観的な‘美’として表象される。しかしシラーは、対象物が形成されるための規則や目的から独立するように表象されなければならない、つまりそれは外から強制されるような他律的なものであってはならない、と述べる。シラーは逆説的に、「美しい作品は…むしろ合規則的でなければなりません。しかしそれは同時に、規則から自由であるように見えなければならないのです」⁵³⁾と主張する。シラーによれば、美とはそもそも主観的なものだが、それが客観的根基を持つためには、自らの本質が美であるように、規則的に、つまり理性的に表象されねばならないのである。

美の本質がそのように理性的なものであるならば、それを感得するために我々の感受性の精度を高めていくことが必要とされるであろう。麻生先

生の言葉「心の修練の度合いによって、美意識の重厚な人ほど高貴な美を見出すことになるでしょう」（前出）は、この点を指しているように思われる。つまりシラーが言うように、美が「現象における自由」であるならば、それに応じて人間の精神も「現象における自由」でなければならないわけである。

次に、先に挙げた美についての二つの問題のうち、第二の点である人間の行為に関わる美（道徳性についての美）について述べたい。これについても、シラーの「美とは現象における自由」という言葉をよすがにして論を進めたい。我々の行為は現象として現れるわけだが、それは行為者の意志によって起こされたものである（無意識の行為についてはここでは問題としない）。この意志が個人の主観性（経験、欲望や衝動など）から離れて、純粋に善を実践しようとする意志であるならば、つまりその行為が自己の純粋な意志に規定された自由なものであるならば、それは美として見なされるであろう。

それは、上記 3. (1) および (2) で述べたように、一見して道徳的行為のように見えるが、行為主体が求める何らかの目的や条件を実現することが動機として含まれていたとすれば、その行為は完全に道徳的なものとは言えない。可能な限りの純粋な道徳意志が行為の原因となるとき、それが現象における美として表象されるのである。シラーは次のように平易に解き明かしている。「道徳的行為は、それがあたかもおのずからにして生ずる自然の結果であるかのように見えるとき、はじめて美的行為となるでしょう。一言にしていえば、自由な行為は、心情の自律と現象における自律とが相互に一致するときに美しい行為となるのです。このような理由から、一個の人間の性格の完全性の極致は道徳的美なのです」⁵⁴⁾。

麻生先生が教育者として実践しようとしたのは、この心情としての美と行為としての美が合一した道徳的人間を世に輩出すべく、幼児から学生まで日々錬磨し、教え導いていくことだったのだろう。そもそも個人的な欲求や目的にとらわれない純粋な道徳は、理想の世界に存在すると考えられる。しかしながら少なくとも我々一人ひとりの中に道

徳心が植えつけられ、育っていけば道徳的社会が徐々に形成されていくであろう。先生が道徳心の重要性を説いた所以であると思われる。

6. 「至心」と理想社会—お互いの「人格」を認め合った道徳社会

(1) 至心と社会的徳

麻生先生は、「至心を持った人作り」をその教育理念の根本に据えたわけであるが、それではそのような道徳的主体として人間同士の紐帯は、どのようなものであるべきと考えていたのであろうか。言い換えれば、人間が備えるべき社会的な徳とはいかなるものであろうか。以下の先生の言葉がそれを示している。

「人間がお互いどうし尊敬しあって生きていく世界は美しく素晴らしいものです。そのためにもすべてのものにありがたいと思う感謝の気持ちを豊かに養わなければなりません。世界に対して、師に対して、親に対して、そして絶対なる存在すなわち神仏に対して、恩を心から感じ、それに報いようと努力することで、現在の形にしばられた世界の中に別の世界への道が開けてくるでしょう。そして、そのまま四次元の世界へ進んでいくことを信仰と言いますが、とにかくまずこの目に見える以外の世界の存在を理解することからすべての信仰は始まるのです」⁵⁵⁾。

麻生先生は、この文章において明確に示している通り、人間どうしの「尊敬」と「感謝の気持ち」を持つこと、そして「恩を心から感じ」、「報いよう」（報恩）とする態度が取れるように自己を律し、努力するべきだと述べている。これについては、本稿の冒頭で掲げた先生自身が定めた建学の精神の一つ「報恩感謝・慈悲慈愛と奉仕」として、厳かに謳われているのである。したがって先生が、これらが人間どうしを結びつける紐帯となるべきであり、人間それぞれが備えるべき社会的徳目として不可欠なものを見なしていたことがあらためて看取できるのである。

ここで語られている諸々の徳「尊敬」「感謝」

「報恩」「慈悲慈愛」と「至心」の関連性であるが、麻生先生は明確に論じていないようである。しかしながら「我より出ずるものは慈悲慈愛であり、我に帰るものは人望なり、です」⁵⁶⁾という先生自身の言葉が手がかりとなる。「我」が、道徳に従って考え行動する主体であるならば、純化された親心・永遠の誠心を持った存在、つまり至心を備えた存在でなければならない。なぜならばカントが言うように、真に道徳的な行為は道徳的な意志から発するものでなければならないからである。したがって、諸々の徳は至心から発するものでなければならないと先生は考えたのではないだろうか。上記 3. (2) でふれたようにカントは、「行為の本質的善を成すものは心意であって、行為の成果がどうであろうと、それは問題でない」と述べているが、この言葉は先生が述べる道徳と至心のあり方を表しているように思われる。

(2) 愛と至心

上記の麻生先生の言葉にある「人間がお互いどうし尊敬しあって生きていく世界」においては、お互いに対等で独立した存在としての人間が想定されているように思われる。ここで言われている「尊敬」とは、ただ単に相手の身分や社会的立場など外見的なものに敬意を払うものであれば、真に道徳的とは言えないだろう。他者の人間性、言い換えれば道徳的主体としてその人間に対して敬愛し、心服して接するものでなければならない。これこそが、先生が期待する「美しくすばらしい」世界である。それは、自分も他者も至心を持った存在として認め合っている社会である。

こうした理解を進めるために、アリストテレスの所説にふれたい。彼は、共同体において人間どうしを結びつける徳として次のように「友愛」（愛、フィリア philia）を重視した。「…友愛から相去ること最も遠きものは、また国的共同体からも相去ること最も遠きものである。何故なら共同体は友愛に基づくものだからである」⁵⁷⁾。

この友愛は、男女のあいだの愛情の意味とは若干異なり、人間が他者の人間性を認め、尊重して惹かれるというように解釈される。つまりは相手を道徳的主体として捉えて、その心性における善

に敬意を払ったうえで、人間どうしが互いに交誼を結ぶものでなければならない。アリストテレスは、以下の通り共同体における愛（友愛）は、「正」であると述べている。

「…愛フィリアは『正』（ディカイオン）のかかわると同じことがらにかかわり、『正』の見出されると同じひとびとのあいだにおいて見出されるように思われる」⁵⁸⁾。ここで言われている「正」とは正義のことであり、共同体の構成員であるならば、従うべき倫理的正しさのことである。

愛（友愛）が、共同体における人間を結びつける徳として正しいものであるならば、麻生先生が言う尊敬、感謝、慈悲慈愛も同様に社会的徳として正しいものとして見なされなければならない。そして我々がこれらの徳を身につけるには、至心（純粋な親心、永遠の誠心）が前提としてなければならないだろう。ある行為がたとえ道徳的に見えても、それが至心から発したものでなければ、その行為は擬似的な道徳行為にすぎないのである。

(3) 至心と目的の国

麻生先生が理想とする社会は、すべての人が至心を持ち、尊敬、感謝、慈悲慈愛という道徳に従って接し合う共同体であると言える。

以下では、カントの所説を参考にして、麻生先生が目指す社会のあり方についてももう少し考察を進めていく。カントは、自らの内の善意志に従って、道徳法則「君の格律がいついかなる場合でも同時に法則として普遍性をもち得るような格律に従って行為せよ」に従う理性的存在者を「人格」と呼んだ。そしてカントは、理性的存在者は、「いっさいの主我的な意志を制限」して、自らの道徳的向上を目指しているのだから「手段」としてではなく、「目的」として尊厳をもって扱われるべきであり、尊敬の対象であるべきだと説いた。カントは、この理性的存在者による社会を「目的の国」と理念的に名づけたのである⁵⁹⁾。

カントが述べている「理性的存在者」とは、個人の経験や傾向性（感覚に依存した欲求能力や衝動）⁶⁰⁾には支配されず、自己の純粋な善意志が命ずるまま道徳法則（上記参照）に従って正しい行為を自律的に実践する人間である。カントによれ

ばこの理性的存在者こそ、真の自由を体現しており、普遍的存在である。こうした文脈に沿って、麻生先生が掲げる教育理念「至心を持った人間」の像を、ある程度捉えることが可能なのではないだろうか。

先生は至心の意味について、私利私欲をぬぐいさった心の状態がそれであり、「純化された親心」と名付けた（上記 2. 参照）。さらにこの状態を進化させて、時間や空間に左右されない普遍的な真実を愛し求め、理解することのできる純粋な精神を「永遠の誠心」と呼んだ（上記 4. 参照）。「純化された親心」は、個人の感情や欲望全てを否定してはいない。先生自身も「人を親切にしたいという欲望、人に愛を施したいという欲望」などを、「たいへんすばらしいもの」としている（上記 2. 参照）。しかしこの限りでは、この純化された親心は、カントが言うところの主観的経験や傾向性から切り離されてはいない。したがって純化された親心の世界は、生身としての人間が生を営んでいる世界、すなわち現象界として捉えることができるだろう。

他方で「永遠の誠心」は、「私たちの暮らしている世界のほかにある絶対の世界、ほんとうの世界」と先生が述べている通り、我々が真に認識すべき恒常不変の世界における精神である。我々がその世界を認識し、手中にするためには、カントに倣って言うならば、個人の経験や傾向性の支配をうけずに、‘純粋な自己’となっていなければならないだろう。

上で述べたカントの「目的の国」は、実際には存在しないが目標とすべき理念である。しかしそれは、現実から乖離した空虚な夢想なのではない。カントは、「道徳的理念は、実践的完全性の原像として、道徳的行為に対して欠くことのできない規準の用をなし、また同時に比較の標準に役立つのである」⁶¹⁾と述べている。要するに「目的の国」は、現象界に生をなすすべての人間がたゆむことなく歩を進めて近づいていくべき理念として、その尊厳は決して失われることがないであろう。

麻生先生が掲げる理想社会、すなわち「至心」を持った「人間がお互いどうし尊敬しあって生きていく世界」に我々が入っていくためには、‘純

粋な自己’となることが前提となるが、そのためには我々自身が感謝と報恩の姿勢を養い、努力すべきだと先生は述べている。これはカントの言う道徳的理念のあり方とともに考えあわせれば、先生が掲揚する「互いに尊敬し合って生きる世界」は、たとえこの世界に現存しなくても、普遍的な理念として、時代と場所を越えてその光彩を放ち続けるであろう。

7. おわりに

以上、麻生先生の教育理念の根幹をなす至心について、古代ギリシャや西欧近代の哲学者による諸説を参考にしながら、その思想の深遠な意味について理解に努めてきた。本稿では至心の本質を考察するにあたって、「純化された親心」「永遠の誠心」という先生の言葉を手がかりとしてきたが、先生の言葉の中には「永遠の親心」という至心のもう一つの核心を衝く重要な表現もある。筆者は、これは仏教、特に『仏説無量寿経』、『仏説観無量寿経』で述べられている阿弥陀如来の「本願」と極めて密接な関係があると考えている。筆者としては、さらに論考を進めてまいりたい。（了）

注

- 1) 2025 年現在。https://www.aso.ac.jp (2025 年 12 月 1 日閲覧)
- 2) 麻生繁樹『幼児教育と親心』三晃書房、1981 年、63 ページ。
- 3) さらに踏み込んで言えば、あらゆる現象は精神（心）の働きによるもの、とする仏教における「唯識論」の観点から、先生の思想を把握すべきなのかもしれない。「至心をもってこれに当たり、これを処理する」という言葉には、至心が具現化された社会、という唯識論的な理想を内包していることを看取できるのである。
- 4) 麻生、前掲書、77 ページ。
- 5) 同前書、85 ページ。
- 6) ジョン・ロック（服部知文訳）『教育に関する考察』岩波文庫、1967 年、93 ページ。

- 7) 同前書、14 ページ。
- 8) 同前書、52 ページ。
- 9) 麻生、前掲書、64 ページ。
- 10) ロック、前掲書、52 ページ。
- 11) 同前書、31 ページ。
- 12) アリストテレス (高田三郎訳) 『ニコマコス倫理学 上』 岩波文庫、1971 年、54-55 ページ。
- 13) 同前書、8-10 ページを参照ありたい。
- 14) 麻生、前掲書、85 ページ。
- 15) 同前書、64 ページ。
- 16) 同前書、64 ページ。
- 17) ジャン・ジャック・ルソー (今野一雄訳) 『エミール 上』 岩波文庫、1962 年、153 ページ。
- 18) 麻生、前掲書、90-91 ページ。
- 19) 同前書、91 ページ。
- 20) プラトン (加来彰俊訳) 『ゴルギアス』 岩波文庫、1967 年、504D、208 ページ。
- 21) プラトン (岩田靖夫訳) 『パイドン』 岩波文庫、1995 年、267A、36 ページ。
- 22) 「慈悲慈愛」と「純化された親心」については、仏教の見地からさらなる検討がなされなければならない。
- 23) イマニュエル・カント (篠田英雄訳) 『道徳形而上学原論』 岩波文庫、1976 年、72 ページ。
- 24) プラトン (久保勉訳) 『ソクラテスの弁明・クリトン』 岩波文庫、1964 年、37 ページ。
- 25) 同前書、38 ページ。
- 26) 麻生、前掲書、64 ページ。
- 27) アリストテレス、前掲書、50 ページ。
- 28) ルソー (今野一雄訳) 『エミール 中』 岩波文庫、1963 年、160 ページ。
- 29) ルキウス・アンナエウス・セネカ (茂手木元蔵訳) 『人生の短さについて他二篇』 岩波文庫、1991 年、130 ページ。
- 30) 同前書、127 ページ。
- 31) 麻生、前掲書、32 ページ。
- 32) ルソー『エミール 上』 218 ページ。
- 33) 同前書、202 ページ。
- 34) 麻生、前掲書、32 ページ。
- 35) プラトン (藤沢令夫訳) 『国家 上』 岩波文庫、1979 年、479A、421 ページ。およびプラトン (藤沢令夫訳) 『国家 下』 岩波文庫、1979 年、507B、79 ページ。
- 36) プラトン『国家 上』 476B、412 ページ。
- 37) プラトン (久保勉訳) 『饗宴』 岩波文庫、1952 年、102・115 ページ。
- 38) 同前書、125 ページ。
- 39) 麻生、前掲書、110-111 ページ。
- 40) プラトン『饗宴』 103・112 ページ。
- 41) 同前書、112 ページ。
- 42) たとえばエピクロスは、「精神は、肉体の目的 (苦しみのないこと) と限度について考慮し、永遠 (死後のこと) にかんする恐怖を解消することによって、完全な生活 (肉体において苦しみなく、心境において平静な生活) をわれわれに与え、かくてわれわれはもはや、限りない時間を必要としなくなるのである」と述べている。エピクロス (出隆・岩崎允胤訳) 『エピクロス—教説と手紙—』 岩波文庫、1959 年、80 ページ。
- 43) 同前書、79 ページ。
- 44) 麻生、前掲書、92 ページ。
- 45) 同前書、92 ページ。
- 46) プラトン『国家 下』 521D、112 ページ。
- 47) イマニュエル・カント (篠田英雄訳) 『純粹理性批判 (上)』 岩波文庫、1961 年、33 ページ。
- 48) フリードリヒ・フォン・シラー (草薙正夫訳) 『美と芸術の理論 カリアス書簡』 岩波文庫、1974 年、23 ページ。
- 49) 草薙正夫「解説 シラー美学と『カリアス書簡』」 同前書、93-94 ページ。草薙は、シラーがカント美学の主観性を克服して、美の客観的原理の確立をなし得たとする評価は誤りであり、むしろシラーはカントの思想を発展させたといふべきだ、と論じている。
- 50) 同前書、33 ページ。
- 51) 同前書、13 ページ。
- 52) 同前書、46 ページ。
- 53) 同前書、29 ページ。
- 54) 同前書、39-40 ページ。
- 55) 麻生、前掲書、92 ページ。
- 56) 同前書、64 ページ。
- 57) アリストテレス (山本光雄訳) 『政治学』 岩波文庫、1961 年、204 ページ。

- 58) アリストテレス (高田三郎訳) 『ニコマコス倫理学 下』岩波文庫、1973年、90 ページ。
- 59) カント 『道徳形而上学原論』 86、102、122 ページ。
- 60) 同前書、67 ページ。
- 61) 同前書、121 ページ。 (VoR)

◆原稿募集

教員各位の教育・研究活動に関する原稿を募集します。たとえば教育・研究報告、学会報告、書評、文献紹介、翻訳などです。『研究論集』に掲載するほどの分量はないが、論文執筆のための準備作業として書き留めておきたいこと、日頃の教育・研究に関連して思うことなどでも結構です。ただし『研究論集』との違いを明確にするため論文は掲載しません。なお、原稿の作成・提出にあたっては、「九州情報大学研究論集編集・発行基準」「九州情報大学研究論集執筆・投稿要領」を遵守してください。詳細は学術・教育研究所までお問い合わせください。

九州情報大学学術・教育研究所報 第 11 号

発行日 令和 8 (2026) 年 3 月 31 日

発行所 九州情報大学学術・教育研究所報編集小委員会

〒818-0117 福岡県太宰府市宰府六丁目 3-1

TEL 092-928-4000

※掲載された原稿の著作権は本学に帰属します。

無断引用を禁止します。