

## 栄養教諭に求められる哲学と心理学； Frankl、Rogers、里見純吉の観点から考える

永島 聡

栄養教諭制度が2005年度に施行され、その存在は学校現場に根付きつつある。今後更に栄養教諭が活躍するために、今改めて、栄養教諭の存在の意味を問い直す必要があると考える。そのためにまず、そもそも栄養教諭は何のために存在するのか、といった哲学的議論が必要であると思われる。そしてこの議論には、V. E. Franklの哲学が有用であると言える。また、栄養士養成教育において、心理支援面とりわけカウンセリングについて、今後より充実させるためには、C. R. Rogersの理論により補強することが望ましいとすることができる。さらに、短期大学等、栄養教諭養成機関の教職員は、学生への教育のために、そもそも人間存在について、学生以上に哲学的に考え続けるべきであると言える。このことについては、短期大学創立者である里見純吉の思想とそれを裏付けるFranklの哲学が、教職員の共通認識となり得ると確認できる。

キーワード：栄養教諭，哲学，心理学，フランクル，ロジャーズ，里見純吉

### 1. はじめに

短期大学等で栄養士資格を取得し栄養教諭を志す学生たちは、授業において、栄養学に関する幅広い知識を習得し、それに基づく栄養士としての対象者への支援方法を実践的に学んでいく。さらにそれらに加えて、教職課程の授業そして教育実習も課される。そして卒業後、小学校、幼稚園、特別支援学校等での就職を希望する者は、栄養教諭もしくは学校栄養職員として現場に出て、学生時代に学修した内容をもとに業務に励む。ところでこれら短大等で学んだ理論や方法論や技法論のみで十分なのであろうか。

小学校や幼稚園や特別支援学校等では、生身の人間として子どもたちがその後の長い人生の基盤を形成しているのである。学校で働く栄養士である栄養教諭は、その子どもたちの人生に、食を通して直接関わるのである。その関わり方の違いが、子どもたちの人生に

大きく影響してくる可能性があるのである。献立の立て方、食育の授業のあり方等々の違いが、子どもたちの心身の健康状態に直接的に影響を及ぼし、幼児期から学齢期にかけて何年にもわたるその蓄積により、影響は益々増大していく。

栄養教諭は、食育を担う者として子どもたちの人生に直接的に関与していく職業であり、その責任は重大である。よって、専門的な知識、方法論や技法論を超えて、そもそも栄養教諭は何のために存在するのか、生身の人間として子どもたちとはどのような存在なのか、子どもたちの人生とは何なのか、といったことに哲学的に疑問を持ち、問い続ける素養が必要であると考えられる。生身の大人として生身の子どもたちと出会い続けるのに、栄養教諭としての哲学がなく、ただ単に専門的知識、方法論、技法論だけを持って接し続けるのであれば、容易にAIに取って代わら

れるであろう。拙稿においては、栄養教諭に求め得る哲学的人間観・人生観、栄養教諭による心理支援にとって必要な心理学的思想、栄養士養成機関で人材育成を担う教職員が共有するのが望ましい哲学的姿勢について、精神医学者・哲学者 V. E. Frankl、臨床心理学者 C. R. Rogers、短期大学創設者里見純吉の観点から考察する。

## 2. 栄養教諭は何のためにいるのか？；求められる哲学的人間観・人生観

筆者は以前、教育相談に携わる教員にとって、何らかの哲学的な人間観ないし人生観を持っておく必要性を論じた<sup>(1)</sup>。その概要は次の通りである。

教育相談場面は、単に心理療法的ケアの場面ではない。学校という人間形成の場において、教師－児童生徒関係の中で、児童生徒は長い人生を過ごしていくための基盤を作るのである。よって教育相談においては、もちろん臨床心理学的支援のための知識や方法論・技法論も必要であるが、そのような how-to 的なもの以前に、そもそも児童生徒の人間そのものはどのような存在であるのか、児童生徒の人生とは何であるのか、教育相談は何のためにあるのか、と哲学的人間学的に問い続けることが根源的に必要である。そして V. E. Frankl のロゴセラピー理論がその問いの拠り所となり得る。というのも、ロゴセラピーは心理療法論でありかつ人間存在のあり方を問う哲学でもあるからである。

V. E. Frankl とは、ウィーン出身の精神医学者・哲学者である。第二次世界大戦を経験したユダヤ人である彼は、いくつかの強制収容所を経験している。彼にとって「人生には意味がある」のである。そして彼は患者が自ら生きる意味を見出す手助けをする治療を

施すのであるが、その心理療法を「ロゴセラピー」と呼ぶ。彼の著書は世界中でロングセラーとなっていて、我が国でも、強制収容所での体験に基づく『夜と霧』（みすず書房、1956）はよく読まれている。

ところで栄養教諭も、学校内における教育相談のネットワークの一員になり得る。もちろん食育の授業はするのであるが、担任等一般の教員とは異なり児童生徒への評価に大きく関わることはない。利害関係のないより対等な関係性の中で児童生徒と交流するのである。しかも担任ほど距離が近過ぎない。そして児童生徒は、栄養教諭は自分たちのために日々給食を作ってくれている先生であることを知っている。よって子どもたちが何か心に「しんどい」ものを抱えた時、気軽に話しかけやすい先生であると認識しやすいと言えよう。子どもたちが話しかけてくる内容は、直接的な悩み等ではなく、日常的なちょっとした「雑談」のようなものであることは多いであろう。それでも子どもたちは話しかけてくるのである。そこには子どもたちが自分自身でまだ気づいていない、何らかの「しんどい」ものがあるかもしれない。まだ意識化されていない何かを、児童生徒と栄養教諭が雑談の中で互いに共有する、といった場面は、学校内で十分あり得る。担任や教育相談担当教員や養護教諭が気づかない子どもについての何かを栄養教諭が気づいて、それを他の教員たちと共有し、当該児童生徒の支援につなげていくことができるのである。

このように栄養教諭は教育相談ネットワークの一角となり得ると言え、栄養教諭ないし学校栄養職員に求められる哲学的人間観・人生観についても、教育相談担当教員に求められるのと同様、Frankl のロゴセラピーにおける人間観・人生観に依拠して考究することができると考える。以下に、栄養教諭独自の特性を新たに踏まえつつ、栄養教諭が持つておくべき哲学的人間観・人生観について、教

育相談担当教員に関する Frankl 思想ベースの当該研究を敷衍しつつ次節まで検討を試みる。

栄養教諭は、子どもたちの食に関わる。食がないと、そもそも人間は存在しないのである。食は人間存在の根源なのである。そして栄養教諭の仕事である食育に関しては、食育基本法の前文に「子どもたちが豊かな人間性をはぐくみ、生きる力を身に付けていくためには、何よりも『食』が重要である。今、改めて、食育を、生きる上での基本であって、知育、徳育及び体育の基礎となるべきものと位置付ける」とある<sup>(2)</sup>。ここで米国の心理学者 A. H. Maslow の欲求5段階説を考えてみる。Maslow において人間の欲求の中でも最も初めに充足するのが、生理的欲求である<sup>(3)</sup>。この食べることの欲求充足が基盤となり、より上位の欲求充足に向かおうとする。最上位の欲求は自己実現の欲求であるが、それを下支えするために、生理的欲求の充足があると言える。そしてこの下支えに携わっているのが栄養教諭であり、学校栄養職員なのである。食がないと人間は生きていけないし、子どもたちのその後の人生もないのである。栄養教諭が人間存在そのものに興味を持たないわけにはいかないであろう。

では、何のために栄養教諭の業務があるのか。それは、児童生徒の意味ある人生のためである、と考える。子どもたちの意味ある人生に興味関心を持ち、意味ある人生のために日々の仕事をする。では、人間の人生に本当に意味などあるのだろうか。

Frankl にとって、人生は意味で満ち溢れているものであると考え、次のように述べている。「人間は結局そしてともと、意味への意志と言うか、自分の人生を意味で満たしたいとの憧憬によって—精神とは言わぬまでも—魂を吹き込まれて、それに従って、生きがいある生活内容を得ようと努め、自分の人生からこの意味を闘いとっている」<sup>(4)</sup>。仮に

人生に意味がないのであれば、子どもたちは何のために食育の授業を受けて食の大切さを知なのか、何のために栄養指導を受けるのか、何のために栄養教諭に話しかけたり相談したりするのか、わからなくなってしまうであろう。というのも、何をやってもやらなくても、いずれにせよ無意味だからであると言えるからである。Frankl 的には、「人生の意味」はあるのであり、人生の意味を充足したいという「意味への意志」を本来的に持っているのである。

子どもたちの人生には意味があり、意味への意志を持ちながら生きている。意味があるから、子どもたちの存在を根源的に形成する食育にも栄養指導にも献立作成にも、子どもたちとの雑談や相談にも、意味があるのである。

Frankl は「意志の自由」についても語る。この自由とは、「諸条件からの自由ではなく、むしろ、どのような諸条件に彼が直面したとしても、ある態度を取れる自由」のことを言うのである<sup>(5)</sup>。人生の意味の有無についても、自由意志に基づく。ある人が、人生に意味があると思うのも自由であり、意味がないと思うのも自由である。人生に意味があることについて、全ての人間が納得するように論理的に説明することはできない。Frankl は人生には意味があると信じ、意味がないとする虚無主義（ニヒリズム）には批判的である。もちろん、ある栄養教諭が、子どもたちの人生に意味などない、自分の仕事にも意味などないと信じ、それでも食育の授業や栄養指導や献立作成等を義務としてこなしていく、と考えていても、それはその自由意志に基づくものであり、その人の自由である。しかしながらこの姿勢では、栄養教諭は何のために栄養教諭をやっているかわからなくなるだろう。

もちろん児童生徒にとっても、人生の意味の有無は自由意志に基づくものであろう。もし人生に意味を見出せなくなった児童生徒が

栄養教諭に話しかけてきた場合、人生に意味があると考えている栄養教諭の場合、子どもの自由意志を尊重しつつも、その無意味感がどこから来ているかを考えつつ、子どもの認知を有意味感へと修正する方向性を見出すことができるかもしれない。その時子どもは精神的に楽になり、栄養教諭はやりがいを感じるようになるかもしれない。人生に意味を見出せなくなった子どもが人生に意味がないという姿勢の栄養教諭に話しかけてきた場合、その思いについて互いに同意 (sympathy) できるかもしれないが、それ以上のポジティブな発展性はなく、そのまま無意味感に支配された二人のやり取りが続いていくのであろう。

これら「意味への意志」「意志の自由」「人生の意味」を Frankl は「人間観の3つの柱」と呼ぶ<sup>(6)</sup>。Frankl にとって人間とはこれら3つの柱を持つ存在である。栄養教諭がこのような人間観を持っている場合と、これを持たずに専門的な理論、方法論と技法論のみを持っている場合、そこで起きているそれぞれの現象は表面的には似通っているとしても、深層的には全く違うことが起きていると言えるのではないだろうか。

### 3. 「人生の意味」とは？；栄養教諭が存在する意味

では生きる意味はどうすれば手に入るのか。ここで Frankl にとっての人生観について考えてみる<sup>(7)</sup>。

我々はこの世に生を享けたからには、幸せになりたいし、そのためにこの人生というフィールドから何を獲得することが期待できるか、と問うてしまうことは無理もない。「私は人生から何を期待できるか？」という問いである。せっかく栄養教諭になったのだから、子どもたちに好かれたいし、上司や同僚から肯定的な評価を受けたいだろう。言わば自分を世界の中心に据えて、自分に向けた内向き

のベクトルで、子どもたちからの好意や他の教師からの好評価を自分に引っ張ってきたいと思うのである。幸せ感とか意味感といったものを獲得したいと意識し、それを目標に頑張る。しかしながら、そこで意識的に得られた幸福は、その時だけのものに過ぎない。

Frankl は第二次世界大戦中、ユダヤ人として強制収容所を体験している。この極限状態からはどう意識的に頑張っても、自分に向かうベクトルで獲得できるものはない。何も期待できない。「人生から何を期待できるか」という問いから得られるものがないのであれば、強制収容所にいる人たちは全く不幸せで無意味な存在となってしまうことになる。果たしてそうであろうか。

ここで180°の「コペルニクスの転回」<sup>(8)</sup>が必要となってくる。実は我々は問う側ではない。Frankl 的には人間は本来的に「人生は私に何を期待しているか」と問われている側なのである。今私は何を為すべきなのか。人生というフィールドから瞬間瞬間我々は問われている。それに我々は自由意志で応答する。ここで親子関係を例に考えてみる。一般的に親は子どもから何か見返りを求めて、自己中心的に何らかの満足を意識的に求めて世話をするわけではないだろう。とにかくただ愛して、見返りを意図することなく、無意識的にケアしてしまうだろう。三度の食事も、ただ子どものために作ってしまうのである。子どもを無意識に愛してしまい、料理という仕事、行為に無意識的に専心してしまうのであり、好かれることや感謝されることを意識してやっているわけではない。もちろんある時親は見返りを子どもに要求してしまうこともあるだろうが、多くの場合時間が経つと後悔するであろう。Frankl にとって人間は本来的に、大切な他者や大事な仕事等のために無意識的に献身し専心してしまう存在なのである。今何をすべきなのか、人生から問われ、自由意志で応答するのである。自分から

外向きに自己超越的に出ていって、他者の中へ入っていくような方向性のベクトルが、本来的なあり方なのである。そして結果として、幸福感や達成感や意味感を感じることがあったりする。これらは目標として意識して獲得してできるものではなく、あくまでも結果であり、副産物なのである。

強制収容所に囚われていた人たちの中には、もちろん他人を蹴落としてまで自分だけ自己中心的に助かろうとする人もいた。しかしながら確実に、大切な仲間のために自分のパンを分け与える人もいたのである。Maslow の欲求5段階説の最初の段階である生理的欲求が満たされなくても、自己実現的に他者のために何かをしてしまう人はいるのである。

ところで栄養教諭には、献立作成や食育の授業準備等々、意識的な作業はもちろん必要である。子どもたちに幸せになってほしい、という意識もあるだろう。一方で児童生徒たちのために、それらの行為に夢中になって専心し献身している時は必ずある。その時に無意識的に意味で満たされていると言えよう。この時、栄養教諭は子どもたちに好かれようとしているわけでもなく、感謝されるためにそうしているわけでもない。それらを目標にしていないのである。

子どもたちの今後の意味ある人生のため、専心し献身したとして、結果的に子どもたちから感謝され、副産物としての幸福感に至ることもあるかもしれない。しかしながら必ずしもそうはならない。子どもたちは栄養教諭の存在に気づくことさえないかもしれない。気づかれないのであれば、いくら子どもたちのために夢中になったところで、意味がないのではないか、と思うかもしれない。いや、それをしないという選択肢を栄養教諭が自由意志で取った場合、その後生まれるものは何もない。子どもたちが大人になって初めて、あの時の食育の意味、あの時食べた給食の意

味を知り、栄養教諭の存在に気づき、ありがたみを感じるかもしれない。結果的にその意味を児童生徒が大人になって初めて気づいたとしたら、それは子ども時代に栄養教諭の専心や献身があったからである。よって、栄養教諭の仕事には全くもって意味があるのである。

#### 4. 技法論や方法論を学ぶだけでいいのか？；特にカウンセリング的支援に関して

ここまで、栄養教諭にとって、栄養学的理論や技法論や方法論だけでは十分ではなく、そもそも栄養教諭は何のためなのか、その存在に意味はあるのか、これらに関しての哲学的な裏付けが必要であろう、ということについて述べてきた。

ところでここで栄養教諭養成をめぐる心理学的思想の可能性を検討するにあたり、「栄養教育論」について考えてみる。2000年に栄養士法が改正され、その後2002年に栄養士および管理栄養士養成のカリキュラムが改正された。その際管理栄養士養成の旧カリキュラムにおける「栄養指導論」は新カリキュラムでは「栄養教育論」としてアップデートされた。この栄養教育論は、「対象者の行動変容を目的とし対象者の自己管理能力を促す効果的な栄養教育を実施するための知識・技術として、行動科学・カウンセリングを学ぶこと」が教育目標として掲げられているということである<sup>(9)</sup>。その後も、2010年以降管理栄養士国家試験出題基準が概ね4年毎に改定されたり<sup>(10)</sup>、2018年度に日本栄養改善学会により「管理栄養士・栄養士養成のための栄養学教育モデル・コア・カリキュラム」<sup>(11)</sup>が提示されたり等々、学術的進歩や社会情勢の変化等に対応するために、管理栄養士や栄養士を育成するための環境は継続的にアップデートされてきている。

ではこの栄養教育論における心理学的内容とは、どのようなものになっているであろう

か。前の段落で述べている通り、対象者の「行動変容を目的」とし、対象者の自己管理能力を促すための知識ないし技術として、行動科学やカウンセリングを学ぶのである<sup>(12)</sup>。ここである栄養士養成のためのテキストにおける「栄養教育のための理論的基礎」の章<sup>(13)</sup>について検討してみる。ここで行動科学に関する記述の中で、B. F. Skinner や I. P. Pavlov 等、行動主義心理学者やそれをめぐる研究者たちの名前とその理論の解説が続く。

ここで行動主義とは何か、確認しておく。行動主義の考え方は、「みずからの意識を内観・内省し解釈する主観的な方法は排して、外からの観察事実だけを重んじながら、人間も含めて、外界刺激と外に現れた反応との間の関係を確認していけば、諸行動は予測できるようになるであろうし、さらにすすんで、それらをコントロール（制御）することも可能になるであろう」<sup>(14)</sup> とする考え方である。不安や悩みや葛藤といった精神内界のものは実態がなく観察不可能であるが、それらに伴う具体的な行動は観察可能であり、それらが解消された後の具体的な行動も観察可能である。行動主義者にとって観察不可能な心の中のことは研究対象にはならない。実際に観察可能な行動がどのように変容していったかが、研究対象になり得るのである。

テキストではさらにこの観察可能な行動変容を促すための手段として、「栄養カウンセリング」が取り上げられる。とりわけ栄養士にとって重要なものとして、対象者の食行動の変容を目的とする「行動カウンセリング」が挙げられている。そしてこのカウンセリングの「技法」として、「傾聴」「受容」「共感」等が述べられている。ここで傾聴とは、傾きや相槌を交えながら相手の話を心を込めて「聴く」ということである。受容は対象者の話を無条件に肯定しつつ、「そのようなお考えなのですね」等受け入れたことを示す言葉

を返す、という説明である。「共感」は対象者の体験をそのまま感じ取り、考えや気持ちを受け入れ理解しようとする姿勢であり、その際「そうですね」と言葉で示すことである、という。ここでこれらは行動主義的アプローチに基づく行動変容を目指すためのカウンセリング技法であり手段なのである。状況による言葉がけの具体例も幾つか示されていて、初学者には理解しやすいものとなっている。

他のテキストにおいても同様であるといえる。例えばあるテキストの「栄養教育・指導の実施」の章を見てみると、認知行動療法や社会的学習理論等々が取り上げられつつ、やはり行動科学ベースで考察されている。「傾聴」「受容」「共感的理解」等のカウンセリング技術を用いて栄養教育の効果を上げることが期待されていると述べられている<sup>(15)</sup>。

別のテキストの「栄養教育のための基礎理論」の章についても同様である。ただ「行動変容を支えるさまざまな理論」の一つとして、今ここで議論の拠り所としようとしている、行動主義の対極に位置する C. R. Rogers のクライアント中心療法について触れられてはいるが、3行にとどまる<sup>(16)</sup>。

さらに違うテキストでも、「食行動の変容と栄養教育」の章で、他と同様に行動変容を行動科学的に記述している<sup>(17)</sup>。しかしながら加えて「栄養教育の方法」の章で「カウンセリングの概要」<sup>(18)</sup>の節を設けている。ここでは Rogers の「クライアント中心療法」が紹介されていて、これについて「相手を人として尊重する気持ちをもって無条件に肯定的な配慮を行い、クライアントを共感的に理解することによって、本人の否定的な感情から肯定的な感情を生み出し、本人自らの問題解決能力を引き出そうとする手法である」と説明し、外からの働きかけよりもクライアントの主体性を重視し援助していくことがカウンセリングの本質であると述べている。そして「観察」「傾聴」「確認」「共感」を、「技法」

とは言わず、カウンセリングの「基本姿勢」として挙げている。この箇所では他のテキストと異なり、行動主義的ではなく Rogers の人間性心理学的支援についても触れられていると言える。

ちなみに WEB 上の教材における傾聴、受容、共感についての記述は、上述のテキストの多くと同様に技法として挙げられていて、言葉がけの例も「そうですね。そのように感じているのですね」<sup>(19)</sup>「がんばっても減らないと、がっかりしますよね」<sup>(20)</sup>等、初学者にとって扱いやすい手段として提示されている。

傾聴や受容や共感、心理学者 C. R. Rogers にとって最重要概念である。米国の人間性心理学者である Rogers の理論はクライアント中心療法と呼ばれる。上述のテキスト等には、受容や共感等についての記述において、出典として Rogers の名前は挙げられていないことが大半であるが、それらの心理的支援は Rogers の理論に基づくものではなく、あくまでも行動主義的アプローチのための手段であり方法であるからなのであろうと推測される。一方臨床心理学や教育相談の世界においては、Rogers のカウンセリングと言えば「非指示的に傾聴する」ものとしてよく知られている。そして「一致」「受容」「共感」は「セラピストの3条件」であり、これらは「建設的パーソナリティ変化のための6つの条件」のうちのセラピスト側の条件である<sup>(21)</sup>。

Rogers は行動主義に否定的であった。行動主義者は人間を、刺激に対して受動的に反応するに過ぎず、生命を持たず、責任性のない存在に貶めている、と批判する。Rogers にとって人間は、目的自律的であり選択する主体である。人間は主体的な価値を持っていて、それが人生に指標と方向性を与える。自由意志に基づく態度や行動を理解することが、行動や人間性を理解する前提条件である、ということである。Rogers と Skinner は複

数回の公開討論を含み直接的に議論しているが、着地点は見出されていない<sup>(22)</sup>。

Rogers にとっての受容や共感、単なる対象者に与える刺激ではあり得ないのである。より哲学的な議論が必要な概念なのである。彼は自身の理論についての哲学的裏付けを求めていたのであるが、例えばウィーン出身で後にイスラエルに移った宗教哲学者 M. Buber との公開討論においてそれを期待していた。Rogers は以下のように述べる。Rogers にとって治療関係に効果が及んでいる時、セラピストは科学者や検査者としてではなく、一人の人間として主体的に関係の中に入っていつている。その時クライアントがありのままのその人であることが、セラピストにとっても喜びとなり、その時、相手の体験を相手の内側からありのままに感じ取れる。そしてクライアントもセラピストのそのような態度を少しでも感じ取れる時、そこには真の人間と人間との出会いが経験される。そしてクライアントとセラピストの双方が変化していく。この出会いの経験は、Buber の思想といくらか共通すると Rogers は感じているのである<sup>(23)</sup>。ただしこの公開討論においては十分なコンセンサスが得られたわけではない<sup>(24)</sup>。

上述のように、傾聴、受容、共感等の概念は、行動主義心理学と人間性心理学とでは、それぞれ異なる背景を持つのである。栄養士養成教育においては、心理的支援は行動主義を基礎に置くものであり、卒業後の実際の支援場面において新任の支援者が迷いのない明快な対応をするために有用なものであると言える。しかしながらも栄養教諭を目指す学生が、「人の話を傾聴するとは、本当のところどういったことなのだろうか?」「無条件に相手を受け入れるとはどんなことを言うのか?自分の存在ですら受容できていないのに」「『それはお困りですね』と言葉がけをすることが共感なのだろうか?そもそも人

の気持ちを共感することなど可能なのだろうか?」「how-to 的支援だけで対象者の人生に寄り添うことができるのか?」と哲学的に悩んだ場合、養成機関の教員に何ができるであろうか。

筆者はかつて、我が国における学校教育相談において、Rogers の理論が簡易な技法として現場の教員たちに取り入れられ、それがネガティブな効果をもたらしたことについて論じている。その概要は次の段落の通りである<sup>(25)</sup>。

戦前の訓育的教育への反省等々に基づき、戦後は教育相談活動がより重視されるようになり、Rogers のクライアント中心療法が学校現場に導入されるようになり、教師がカウンセラーを兼ねることが望ましいこととされた。特に1960年代からRogers の理論が普及するようになり、教育相談はブームとなるが、1970年代からブームは終わり停滞期を迎える。この背景として、クライアント中心療法は単なる「甘やかし」であるという捉えがある。それまで訓育的であった教師がとて「受容的」「共感的」になり、当初は「先生が優しくなった」「わかってくれるようになった」という感じで生徒たちに歓迎されたのだが、生徒指導上の問題を起こしても強く指導されなくなり、いつしか制御が効かなくなり、秩序が崩れていく、という過程があり、それがRogers 的教育相談への信頼の低下へと繋がっていった、ということである。この教育相談停滞の一つの理由として、セラピストの3条件が技法としてはとっつき易く見ることが挙げられると考える。教育現場を変えたい、という熱意のもとであろうが、「受容」や「共感」は、生徒を受け入れて気持ちを理解してあげれば生徒は良くなる、とややもすると浅薄に捉えられやすく、またそうすることをもって「専門的にケアできた」とナイーブに判断してしまいやすい、と言えるだろう。実際は、一致も受容も共感も、じっくり考究

すべき概念である。そもそも受容とは何であろうか、共感とはどのようなことであろうか、とより哲学的に熟考する必要があるのにもかかわらず、それが十分なされていなかったのである。この時期の「教師カウンセラー」は、結局教師自身の価値観から逃れられず、自己中心的に「受容したつもり」「共感したつもり」になっていて、実は生徒の立場には身を置くことはできていなかったと考えられる。

受容や共感とはそもそも何なのだろうか。だいたい受容や共感など可能なのか。深く考察しても答えに辿り着けないかもしれない。だからこそ悩み続けなければならないのではないだろうか。

かつて教育相談現場において、簡易な技法として受容や共感を扱ったことにより、ネガティブな結果に至ったのである。栄養教諭は、子どもたちの人生の基盤を何年もかけて構築し、人間形成していく場である学校で、子どもたちと共に成長していかなければならない。栄養教諭は子どもたちの人生における重要な登場人物になり得るのである。そんな栄養教諭を目指す学生が、行動カウンセリング的な行動変容の手段としての受容や共感について、哲学的に悩んだ時、もし教員が行動主義的支援の方法論や技法論のみならず、Rogers 的な思想に基づき、受容や共感について悩む習慣を持っていたとしたら、学生に対して明快な答えを与えることはできないであろうが、学生に寄り添い共に悩むことはできるのではないだろうか。栄養教諭教職課程においては、これらの概念についてのより哲学的かつ心理学的な議論ができる環境を教員が整えることができれば、それは学生の人間形成に十分資するものになるし、同時に教員側も成長していくと考えられるのである。

## 5. 養成機関の教職員が持つべき姿勢： 建学の精神から考える

ここまで、栄養教諭やそれを養成する教員

に求められる哲学的ないし心理学的な議論について考察してきた。ここでさらに、養成機関の教職員がチームとして持つておくべき共通認識、すなわちこの議論を続けようとする姿勢、哲学的人間観・人生観、人生の意味についての思想等について、さらに考察を深めていきたい。

短期大学等栄養士養成機関の建学の精神や教育理念は、そこで勤務する教職員が共通に持っているものである。それが哲学的人間観・人生観、人生の意味についての思想であり、教職員の共通認識として深く浸透していれば、望ましいと言えるであろう。

ここで、筆者が現在所属している栄養士養成機関である大阪夕陽丘学園短期大学の建学の精神と教育理念に立ち戻って考察することで、養成機関が持つておくべき姿勢について検討したい。

創立者である株式会社大丸第2代社長、里見純吉は、建学の精神を「愛と真実」であるとしている。「学園に來り学ぶ者は、知識や技能よりも、その第一に“良い人間”になることを心がけねばならない」と、人格教育の建学の精神を説き、「愛と真実こそ“良い人間”になるための根本で、真の愛は好き嫌いを超えて人を愛する大きな愛（アガペー）であり、真実とは相手を思いやり、人を偽らないことである」と、教育理念を説いた。（「人を偽らない」とあるが、ここでの「人」は自己と他者両方を含む）<sup>(26)</sup>。では里見にとっての愛とは何だろうか。真実とは何だろうか。良い人間とは、どのような人間のことを言うのだろうか。

里見は1906年に『巨人の片影』を著している。これは19世紀英国の政治家 William E. Gladstone の小伝である。里見の思想がよく現れていると思われる第五章「平和の英雄－建設的政治家」の現代語的概要は、少し長くなるが次の通りである<sup>(27)</sup>。

所謂英雄が輩出される時は、世の中が内憂外観で乱れた時期である。そのような時に突飛なことをすれば豪傑として祭り上げられやすい。豪傑になりたくてなれず、不平ばかり言うものもいるが。まだ若いうちは、英雄になりたいと野心を抱くのも無理もないし、これがないと社会の発展もない。しかしながら、この功名心、成功熱、野心、英雄崇拜は不健全である。この不健全さは、第一に功名心に伴う利己心（セルフフィッシュネス）である。社会の要求や人類の幸福を度外視し、自分さえ良ければいい、功績は全て自分のもの。多くの兵卒が死んでも自分が一人の将となればそれでいい（筆者注：「一將功成りて万骨枯る」一人の将軍が功績をたてる裏には、戦場で多くの兵士が犠牲となり、屍（しかばね）をさらしているのだ。陰にあって働く多くの無名の人たちを忘れて、功名を一部の指導者に帰することを怒っている言葉）<sup>(28)</sup>。功名心にはこのような残酷な利己心が伴いやすい。もしこれが英雄豪傑ならば、英雄豪傑は最も忌むべきものとなる。これでは（筆者注：『ベニスの商人』の）シャイロックと同じである。

不健全な思想の第二点は虚栄心である。若者の英雄崇拜は、英雄の人格とその仕事内容よりむしろ、名声や評判に心酔してしまっている。若者は、社会の実際の中で真面目に着実な事業に従事して一步一步功績を積んでいこうというような殊勝な心は全くなく、目立つこと、世間が拍手喝采しそうなことをしたがる。彼らにとって社会に有益か無益かなどどうでもよいのである。縁の下の力持ち的に実社会に貢献できるようなことをしても、功名心は満足できない。むしろ社会に害があっても派手で人気の出る仕事をしたがる。これらは見下げた了見である。人々が憂う前に憂い、人々が喜んだ後に喜ぶような人は、軽佻浮薄な思いを

一切絶って、実社会の要求を満たし、人類の渴望に応ずる覚悟がなければならぬ。もし人類の発展の一助となり幸福増進に十分寄与できるのであれば、たとえ埋もれ木になって果てたとしても、胸中密かに天爵（筆者注：天が生まれつきその人に与えたすぐれた徳。身分の高下にかかわらず自然にそなわっている徳の高さ。人爵に対していう）<sup>(29)</sup> を楽しみ、長い年月の後に理解者が現れるのを待って、粉骨砕身ことに当たって、我が生涯の成功と勝利とを祝し、天壤無窮（筆者注：天地とともに永遠に続くこと）<sup>(30)</sup> に対して凱旋の歌を奏するぐらいな奥ゆかしい心がなければならぬ。

第三の不健全は依頼心である。情勢に乗じようとし、自分にとって都合の良い機会との遭遇を待つ心である。素養もないのに機会に乗じられない時それを嘆く心である。機運に乗じて高い地位に登り名を成したものは、火事場泥棒のようなものである。英雄は名を成したから英雄なのではない。一般人が我慢できないことを我慢し、一般人ができないことを成し遂げ、その恩恵が後世に及ぶような者は、名声があろうがなかろうが英雄なのである。社会が乱れておらず平和であっても、英雄はやはり英雄である。若者がいくら英雄を夢想しても、何も成就していないのなら、未だ何者でもない。それよりも、大いに勉強し大いに修養し、臥薪嘗胆の努力をしなければならぬ。大志を胸の奥に秘めて、その時その時の職務に励み責任を果たしていけば、若者の生涯は自ずから期せずして勝利と成功の生涯となろう。Gladstone は英国のみならず全世界にその名を轟かせたのであるが、彼は氣運に乗じてその名を成そうとしたことはただの一度もない。むしろ時流に逆らうこともあった。専ら国力発展のための平和的経営を目指し、重荷を負って一步一步千里の遠きを歩む人であった。19世紀ヨー

ロッパは長足の進歩を遂げたが、その変革は政治的な者でなく、むしろ科学の進歩や産業の発達に基づくものであった。よって時代の要求する人物は破壊的政治家や革命的慷慨家ではなく、経営手腕や建設の才能を有する人であり、Gladstone は最適の人物であった。翻って我が国の現状は、19世紀前半の英国を彷彿とさせ、よってこの「文明の豪傑」としての建設的政治家を学ぶ価値があると信じる。

里見は Gladstone 評を通して、名声を上げた偉人のみならず、人としてのあるべき姿を説いていると考えることができる。なぜなら「名声があろうがなかろうが」英雄になり得るのであり、よって Gladstone も市井の人も並べて考えていいからである。

里見にとって人間の不健全さは、利己心、虚栄心、依頼心である。自分だけが利益を獲得しようとする利己心。人々には気づかれなくても人々の役に立つようなことには興味を持たず、専ら自分の名声のみを追い求める虚栄心。自分自身の意志による主体的行動ではなく、他者に依存して乗っかっていくことで英雄になろうとする依頼心。この3つは里見にとって人間本来のあり方ではない。

ここで Frankl 的観点から里見について考えてみる。利己心、虚栄心、依頼心にとらわれている時、人は「私は人生から何を期待できるか？」と問うていると言える。人生の中心に自己を据えて、自己に向かう内向きのベクトルで自己満足を意識的に追い求めている。もちろん満足を得られる時もあるだろうが、何も獲得できなかった場合、その人の存在する意味はなくなってしまう。これは人間にとって本来のあり方ではない。

里見にとって本来のあり方は、社会や人類から求められていることに応じなければならない、人類の発展の一助や幸福増進に寄与できれば、別に見返りはいらぬ、今誰かに

理解されなくてもいい、そこで成し遂げられたものは永遠に残るし、それでいい、というものであろう。里見の本文に「天爵」があるが、これは「天爵を修めて人爵これに従う」から来るものであろう。「人爵」は人間社会で制定した爵位の意である<sup>(31)</sup>。『孟子』告子上編に「古の人は、其の天爵を修めて、人爵之れに従ふ」<sup>(32)</sup>とあるが、「昔の人は道徳を実行することで天爵を修め、地位や名誉は人爵として後から自ずとついてくる」を意味すると言える。今すべきことを誰にアピールすることもなく実行し、何らかのポジティブな副産物があるとしてもその後である、ということである。これらはFrankl的には「人生は私に何を期待しているか？」という人間本来のあり方と共通する。自分以外の大切な他者あるいは大事な物事があり、自己からその他者等への外向きのベクトルで相手へと自己超越し、そのために無意識的に、リターンを目標とせず専心し献身する。里見の考えもそれに共通すると考えていいであろう。

Franklは「愛は著しい認識機能を有している」と言う<sup>(33)</sup>。相手を自己超越的に志向し、主客未分の状態で無意識的に全体的に直観するのが、愛である。相手を好きであるとか嫌いであるとか感じるのは、自己の中だけで湧き起こる一つの「感情」に過ぎず、相手の生の全存在がなくてもよいものであろう。

里見の言う「愛」とは何であろうか。それは、自分が何らかの利益を得ることを目的として意図せず、自分とはもかくただひたすら相手を志向し大切に思い、相手を全面的に理解しようとして、無意識的に相手のために何らかの態度をとってしまうもの、であると言えるのではないか。相手のためであるから、結果的に自分にとって肯定的な何かが生じることもあるし生じないこともあるだろうが、それは問題ではない。時間はかかる場合もあるだろうが、相手の中に肯定的な何かが生じればよいのである。もし相手の中に肯定的な何か

が生じた場合、それが結果的に自分の喜びになればいいのである。

では「真実」とは何か。相手を思いやり、自分も相手も偽らない、とはどのようなことなのか。自分を偽る、ということは、実は自分が自己中心的に自己満足を得ようとしているのであるが、それをなかつたこととして、相手のために何らかの支援をしていると錯覚していることである、と言えるのではないか。相手を偽る、ということは、相手の立場に身を置くことなく、相手の全存在を理解することもできず、せいぜい部分的に把握する中で、自分は気づいていないが相手を自己満足のための道具として扱っている、ということではないだろうか。相手を人として尊重していない。であるから、自分の思い通りにいかない際には、自分の中に怒りや苛立ちが生じたりする。このように自分や相手を偽ることなく、自己超越的に真に相手を尊重することが、真実なのではないだろうか。

愛と真実は、同じものをそれぞれ別の角度から見ていて、一方から見たら愛、他方から見たら真実である、と言えるかもしれない。そして「良い人間」とは、愛と真実を兼ね備えた人なのではないだろうか。

里見は目指すべき人間像として以下の3点を挙げている。それは、①人の心情を思いやる豊かな感受性を持ち、人の喜びを我が喜びとする。②人にも自分にも偽らない正しい心と勇気を持つ。③ものごとの本質を理解し、答えのない問題に対しても自ら学び、考え、行動する力を養う。これら3点である<sup>(34)</sup>。①と②についてはすでに触れた。では③はどうか。ここまで述べてきた哲学的人間観・人生観であるが、これに明確な正解のようなものはない。別の研究者の観点から見た時、全く異なる見解が出てくるかもしれない。そうだとした場合、どれが正しいとは言い切れない。ならばこのことについて考えても意味のないではないか。否、答えが出ないからこそ考え

悩む価値があるのであるし、考えて悩み続けなければならないのであろう。Franklにとっても、あらゆることに意味があるのであるから。

栄養教諭が今後ますます学校現場の中で根付いていくためには、栄養教諭が専門的な知識や技法論・方法論だけでなく、哲学的人間観や人生観を身につけ、かつ悩み続ける習慣を持つことがその助けになるだろう。そして栄養教諭を目指す学生たちには、その端緒を開いてほしいと願う。このことと、人間形成の場に身を置く教職員が率先して上述の問題について考えて学んで悩み続けることとは、互いに深く関わり合っていると思われる。学生と教職員が共に成長していくために、教職員が短大等その養成機関の建学の精神や教育理念に立ち帰り再検討し、そこでの知見を共通認識として持っておくことが望ましいのではないだろうか。

## 6. おわりに

今回、栄養教諭は栄養学の専門的知識や技法論や方法論のみならず、人間存在そのものに関する哲学的人間観・人生観が必要であるかどうか、栄養教諭のカウンセリング的支援において行動主義的観点だけでなく人間性心理学的観点も有用となり得るかどうか、栄養教諭養成機関の教職員が持つべき姿勢について、Frankl、Rogers、里見純吉の思想を通して検討した。それぞれ、栄養教諭の哲学的人間観・人生観においてFrankl思想がその拠り所になり得ること、カウンセリング的支援についてRogers理論から再検討できること、栄養教諭を養成する教職員の共通認識における里見の考え方の有用性をFrankl思想で裏打ちできること、これらが確認できた。

栄養教諭養成機関の教職員の姿勢をめぐる里見の思想における「愛と真実」においては、Rogersにおける共感 (empathy)、一致

(congruence)、および純粹 (genuineness) の観点からさらに検討することが可能であると考えられるが、これは今後の課題としたい。

## 文献

- (1) 永島聡：教育相談のあり方についての一考察；ロゴセラピー理論の応用をめぐって，大阪府立大学（学位論文），30-40（2004）
- (2) e-Gov 法令検索：食育基本法，<https://laws.e-gov.go.jp/law/417AC1000000063/#Preamble>（最終閲覧日 2025 年 1 月 13 日）
- (3) A. H. Maslow：人間性の心理学；モチベーションとパーソナリティ，56-61（1987）産能大学出版部，東京
- (4) Frankl, Viktor Emil: Psychotherapie für den Alltag: Rundfunkvorträge über Seelenheilkunde, Herder, Freiburg, Basel, Wien, 89（1992）
- (5) Frankl, Viktor Emil: The Will To Meaning: Foundations and Applications of Logotherapy, Expanded Edition, A Mridian Book, New York, 16（1988）
- (6) *ibid.*, 16
- (7) Frankl, Viktor Emil: Die Sinnfrage in der Psychotherapie: Erweiterte Neuausgabe, Piper, München, 88（1988）
- (8) Frankl, Viktor Emil: ...trotzdem Ja zum Leben sagen; Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager, Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 125（1982）
- (9) 中西忍，松月教子，中山玲子：食育における行動科学・カウンセリングの必要性；栄養教諭創設にむけて，京都女子大学食物学会誌，59，21-29（2004）
- (10) 厚生労働省：管理栄養士国家試験出題基準（ガイドライン）改定の歩みと管理栄養士・栄養士を取り巻く状況，

- <https://www.mhlw.go.jp/content/10904750/000993081.pdf> (最終閲覧日 2025年1月13日)
- (11) 日本栄養改善学会：平成30年度管理栄養士専門分野別人材育成事業「教育養成領域での人材育成」, <https://jsnd.jp/core01.html> (最終閲覧日 2025年1月13日)
- (12) 食育における行動科学・カウンセリングの必要性；栄養教諭創設にむけて, 前掲論文, 21
- (13) 田中敬子, 前田佳予子編：テキスト食物と栄養科学シリーズ8 栄養教育論 第2版, 21-47 (2017), 朝倉書店, 東京
- (14) 氏原寛, 亀口憲治, 成田義弘, 東山紘久, 山中康裕共編：心理臨床大辞典 [改訂版], 161 (2004), 培風館, 東京
- (15) 関口紀子編著：改訂 栄養教育・指導実習, 84-91 (2020), 建帛社, 東京
- (16) 外山健二, 笠原賀子編著：管理栄養士講座 栄養教育論 [第3版], 25-60 (2020), 建帛社, 東京
- (17) 川田智恵子, 村上淳編著：エキスパート管理栄養士養成シリーズ21 栄養教育論, 25-40 (2006), 化学同人, 京都
- (18) 同書, 100-106
- (19) 技術評論社：カウンセリングの栄養教育への応用を理解しよう, <https://gihyo.jp/assets/files/book/2013/978-4-7741-5705-4/9784774157054-01.pdf> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (20) SGS 総合栄養学院：【教育】カウンセリング技法, <https://sgs.liranet.jp/sgs-blog/5920> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (21) Rogers, Carl R. : The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change, the Journal of Consulting Psychology, 21, 95-103 (1957)
- (22) R. J. DeCarvalho：ヒューマニスティック心理学入門；マズローとロジャーズ, 伊東博訳, 103-105 (1994), 新水社, 東京
- (23) R. Anderson, K. N. Cissna：プーバー-ロジャーズ対話, 山田邦男監訳, 今井伸和, 永島聡訳, 59-64 (2007), 春秋社, 東京
- (24) 同書, 252-253
- (25) 教育相談のあり方についての一考察；ロゴセラピー理論の応用をめぐって, 前掲論文, 4-13
- (26) 大阪夕陽丘学園短期大学：建学の精神・教育理念, <https://www.oyg.ac.jp/js/about/greeting/> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (27) 里見純吉：巨人之片影, 30-48 (1906), 上田屋東京堂, 東京
- (28) イミダス：一将功成りて万骨枯る, <https://imidas.jp/proverb/detail/X-02-C-02-4-0041.html> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (29) コトバンク：精選版 日本国語大辞典「天爵」の意味・読み・例文・類語, [https://kotobank.jp/word/天爵-578154#goog\\_rewarded](https://kotobank.jp/word/天爵-578154#goog_rewarded) (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (30) コトバンク：精選版 日本国語大辞典「天壤無窮」の意味・読み・例文・類語, <https://kotobank.jp/word/天壤無窮-578267> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (31) コトバンク：精選版 日本国語大辞典「人爵」の意味・読み・例文・類語, <https://kotobank.jp/word/人爵-537682> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (32) コトバンク：普及版 字通「人爵」の読み・字形・画数・意味, <https://kotobank.jp/word/人爵-537682> (最終閲覧日 2025年1月1日)
- (33) Frankl, Viktor Emil: Der Unbewußte Gott: Psychotherapie und Religion, Deutscher Taschenbuch Verlag,

München, 26 (1995)

- (34) 大阪夕陽丘学園短期大学：建学の精神・教育理念, <https://www.oyg.ac.jp/js/about/greeting/> (最終閲覧日 2025年1月1日)

# Philosophy and Psychology Required for Nutrition Teachers; Considering from the Perspectives of Frankl, Rogers, and Junkichi Satomi

Satoru NAGASHIMA

Department of food and nutrition, Osaka Yuhigaokagakuen College

## Abstract

The nutrition teacher system was implemented in 2005, and its existence is taking root in schools. In order for nutrition teachers to play an even more active role in the future, it is necessary to reexamine the meaning of the existence of nutrition teachers. To do this, it is necessary to first have a philosophical discussion on what purpose nutrition teachers exist in the first place. And it can be said that the philosophy of V. E. Frankl is useful for this discussion. Also, in order to further enhance the psychological support aspects, especially counseling, in nutritionist training courses, it would be desirable to supplement them with the theory of C. R. Rogers. Furthermore, it can be said that faculty and staff of junior colleges and other nutrition teacher training institutions should continue to think philosophically about human existence in the first place, even more than students do, in order to educate students. In this regard, it can be confirmed that the ideas of Satomi Junkichi, a founder of the junior college, and the philosophy of Frankl that supports it can become a common understanding among faculty and staff.

Keywords: nutrition teacher, philosophy, psychology, Frankl, Rogers, Junkichi Satomi

