

米国の青少年個別支援型メンタリングプログラムの展開と方法

—— 子供と大人と地域を繋ぐ成人・生涯発達論の「動的システム」的パラダイム転換 ——

中 川 恵里子*

The Development and the Arts of One on One Mentoring Programs for Youth in USA —— An Idea of the Paradigm Shift from Traditional Lifelong Development Concepts to Dynamic Systems Approach Linking Youth to Adults in Communities ——

ERIKO NAKAGAWA

Why is it difficult for adults to support youth today ?

In this paper, I will explore this problem on examining the development and the arts of one on one Mentoring Programs for Youth at risks in USA, especially noticing the risks of programs. Nevertheless, I dare say mentoring is one of the effective methods not only to support youth but to be rewarding to adults mentors, if it is carried out of caring for youth concern.

From these points of view, I suggest the paradigm shift from traditional linear development concepts that adults expect for youth to be, to dynamic systems approach to the development linking youth to adults.

目次

はじめに

I 章 青少年支援型メンタリングの展開

A 青少年支援メンタリングプログラムの展開

B 80年代の地域社会の変化とプログラムの発展

II 章 メンタリングの可能性

A 成人への可能性

B 問題を抱える青少年への可能性

III 章 プログラムの作用と技法

A メンタリングプログラムの作用

B メンタリングプログラムの技法 (Arts)

IV 章 関係の生涯発達論への「動的システム」アプローチの提起

A 子供・大人の発達論と「動的システム」理論

B 「動的システム」理論に基づく関係の中での学びの考察

結び

はじめに

子供の支援は大人の問題であるが、なぜ青少年は大人の論理（発達観）で支援しにくいのか。本論では、米国のメンタリングプログラムの展開、作用、支援の在り方を検討する事を通し、青少年支援という立場から、従来の成人・生涯発達論を捉え返し、子供と大人と地域をケアで繋ぐ「関係の生涯発達論」に向け、「動的システム」理論を提起する。

青少年の間にドラッグ使用や妊娠等が増加している。こうした問題が80年代から顕在する米国では、青少年への個別支援としてメンタリングプログラムが発展した。メンタリングは、日本では企業のメンター制度導入に伴い、90年代半ば以降職業支援面では認識が進む。米国では、世代間プログラムの一方法と位置づくが、世代間の考え方が80年代以降の政策戦略であるのに対し、メンタリングは百年近い市民運動的歴史をもつ点で、政策と運動との接点として示唆に富む。その起源は古代ギリシャにあるとされるが、今日、グループ、ピア、サイトベース等、様式の多様化が進む中で¹⁾、基本的には、メン

*生涯教育計画コース 大学院研究生

ターが年少者に対して実施する情緒的關係を伴う一対一の継続的支援であると定義できる²⁾。こうした次世代を育む非公式な営みなどは新しい考え方ではないが、地域や家庭の教育力が衰退したといわれる今日、改めて問うべき課題となったといえよう。

例えば、1章で扱う米国のOld Headsのコミュニティでの役割は、自然のメンタリングといえるが、日本の伝統社会でも、親以外の大人が青少年育成に果たした役割は小さくなかった。若者宿や娘宿と呼ばれる宿泊を伴う寄りあいの施設³⁾では、地域の大人や年長の若者が、労働、家の問題、性教育に至るまで、大人として自立するための課題を分かち合いつつ支援する営みが行われていた。彼らは、親と青少年との間で、側面から自立の手助けをしていたのである。このように、その血縁の強さ故に支配・管理的になりがちな親子関係と異なり、一步離れた位置から見守り、緩やかに支援できる存在として、親以外の大人との関わりは、洋の東西を問わず、思春期の成長に特別の意味をもっていた。特に米国では、こうした活動が、若者の必要性に焦点を当てた社会的介入プログラムとして、主に次の3形態で発展したといえる。

- ①職業的キャリア発達の側面：職場での若手の支援
- ②医療・福祉、教師等の人的サービス従事者養成⁴⁾
- ③青少年への学校・地域を基盤とした支援（生活、学業、進路選択・職業への移行等の支援）

日本での先行研究は、①の職業面で進展する。成人男性の職業との関わりで生涯発達を捉えたレビンソンの発達論を基に、聞き取り調査によってキャリア支援発展過程を段階論で説明したクラム（1983, 88）⁵⁾、メンター行動やその測定を数量的に扱った1990年代以降の米国の研究に習い、職場でのストレス対応やキャリア発達、企業組織改革の課題に向けた調査主体の心理的研究が進展する⁶⁾。②の養成システムに関する紹介は未だない。本論のテーマ③に関しては、青少年発達支援におけるメンター的関係に関する心理的実証研究が2000年以降進む一方で⁷⁾、米国のメンタリングプログラムに関する研究は少ない。例えば、世代間プログラムとして言及した例⁸⁾や職業に関する生涯発達論をベースに生涯発達支援として地域青少年支援の展開を論じた例⁹⁾がある。ここでは、職業的支援関係で生涯発達を論じたレビンソンやクラム等、主に職業との関わりでメンター関係を捉えた80年代の成人・生涯発達論をベースに、プログラムへの成人参加と青少年への劇的効果を紹介する事を通し、生涯発達支援として、問題を抱える青少年支援の有効性を論じている。実際、多くの成人の市民的参加を促した運動的展開は示唆に富む。

しかしながら、特に問題を抱える青少年の場合、仮に

年齢段階を精緻化しても、職業的支援関係に基づく支援論はどの程度有効だろうか。なぜなら、特に問題を抱える青少年は成人との関係作り自体が困難である事が知られていて、成人の職業的支援関係とは異なる意味で、関係作りを含む具体的作用や支援の在り方を論じる必要があるからである。つまり、りっぱな成人になるよう支援する事は重要とはいえず、青少年は成人側の意図で支援されるものでなく、むしろそれ自体固有の価値をもつ存在として認められる事が、結果として自立を育むのではなからうか。

こうした次世代とのズレや葛藤を克服する関係・コミュニティ作りが米国の今日の課題であり、世代間の考え方を発達させた理由である。そうした意味で、エリクソンの発達段階論¹⁰⁾も、相の繰り返しで発達を捉え、職業支援関係を説明したレビンソンのフェイズ論¹¹⁾も、時代の主流文化である成人の価値観を反映する、言わば大人からの上から見た発達観であるといえ、プログラムへの成人参加の理論的根拠として、その拡大に寄与はしたが、それをもって青少年の発達を志向すれば同じ課題を残す事にならう。

実際、プログラムの拡大と青少年への劇的効果が紹介される一方で、それへの警戒を含め、青少年との関係作りの困難さとプログラムのリスク面克服に焦点をあてた議論が、90年代以降のメンタリングプログラム研究の米国での論点といえる¹²⁾。

したがって、効果的な支援の質を検討するためには、青少年に配慮し、成人とのズレを繋ぐ関係の発達観とそれを具現化する技法とが問われよう。こうした配慮を本論ではケアとし、この概念がいかに支援として具現化されるのか検討する過程を通し、従来の青少年や成人・生涯発達論を捉え返し、なぜ青少年は大人の論理で支援しにくいのか、世代を繋ぐコミュニティとは何か、に應える関係的生涯発達論に向け、「動的システム」アプローチの可能性に言及する。

具体的展開は、1章では、プログラムの発展とそれを齎した80年代のコミュニティの変化を青少年と大人の関係性に注目して捉える。2・3章では、そうした環境を乗り越える青少年の忍耐力やたくましさを育む支援の可能性や在り方を提示する。4章では、それまでのメンタリングプログラムの分析を基に、世代を繋ぎ新たなコミュニティ形成を説明する関係的発達論として、「動的システム」アプローチを提起する（4章）。

1章 青少年支援型メンタリングの展開

フィラデルフィアでは、中学生の間でドラッグ使用への入り口が急増し、不登校、基礎学力の低下、犯罪行為、

10代の妊娠等の増加が示された。そうした危機に陥る者は、低収入の親をもち、親の管理下でない自由な時間が多く、職員不足の学校に通う。アクロスエイジズはこうしたリスクを抱えた青少年の生活改善と地域の中高年の社会的役割創出をめざし、90年代にテンブル大学が開発したプログラムである¹³⁾。通常、週1回数時間程度、学校の図書館、食堂、校庭、空き教室等を利用したり、家や地域で一对一の交流を行う。援助として、月60ドル程度がメンターに支給される他、スポーツチケット等の寄贈もある。活動はセンターが組織し、①メンターの募集②スクリーニング（メンターの適性による排除）③マッチング（相手を決める）④事前訓練⑤活動のモニタリング⑥プログラム評価の順で実施される。プログラムの効果として、青少年側は、自信、コミュニケーション・自己管理能力が向上し、学校での態度や出席数に改善が見られた。一方、メンター側は目的感覚を見出したという。

A 青少年支援メンタリングプログラムの展開

(1) 青少年支援プログラムの3類型

上記のような青少年支援プログラムが80年代以降発展しているが、筆者の分析では、この型には主に3つのモデルが認められる。一つは100年程前のBBBS運動(Big Brother Big Sister Movement)と呼ばれる非行少年更正支援をその始まりとして、80年代の経済・社会的状況に伴う家庭・青少年問題の激化に対応すべく、連邦政府や州からの支援を得て発展した型である。今日では、2000以上の民間NPOが、10代の親・片親家庭の子供支援、学業支援、ドラッグ・不登校・10代の妊娠等の改善をめざし学校内外でプログラムを実施している¹⁴⁾。

2つめは、養祖父母プログラム(Foster Grand Parents Program)という、低所得シニア(通常50歳～)と恵まれない青少年を組み合わせるもので、60年代に大学で開発され、「貧困に対する戦い」政策の一つとして、連邦組織ACTIONが関与する全米最大のプログラムである。前者が一般成人の参加を中核に運動的に発展したのに対し、これは救貧対策として、シニアの収入安定と恵まれない青少年への支援という、シニア・青少年両対策を兼ねた財政効率の高い実利的政策として機能してきた¹⁵⁾。

3つめは、学校や大学等教育機関における集团的教科課程を補う個別的方法として、主に90年代半ば以降発展したものである。従来のチューターやコーチ制度より、非公式・個別対応性に富む方法として、教員や学校関係者、先輩・卒業生、企業関係者が学生に対して、学業や研究、進路選択や職業への移行を支援する。前の二類型が社会政策の一貫として推進されたのに対し、これは、教育組織における教育方法的改革といった側面をもちな

がら、特に近年、学部学生への専門・職業支援やメンター経験自体の教育課程化といった面で大学において進展している¹⁶⁾。

本論は、地域青少年支援の最初の型を扱う。このようにメンタリングが多数の参加を得て制度化した背景には、単に運動として展開したのみならず、運動を支援すると同時に、低所得者層にも社会的役割と収入を提供するプログラムを政府が実施したという、多様な階層が参加しうる実利的システムが官民両側から生み出された政策的背景があった。次に、こうしたシステムがいかに定着したのか、制度として発展した80年代の状況を、青少年とそれを取り巻く成人や地域という関係性から考察する。

B 80年代の家庭・地域社会の変化とプログラムの発展

(1) “The Old Heads (長老)”の衰退

80年代に大都市郊外を調査したウィルソンは、青少年に安定した家庭像と役割規範モデルを提供しうる中流の人々が都会から姿を消し、都市郊外はかつてより貧しく、均質化し、青少年が健全に育つための社会的資本が枯渇する一方で、地域に残る低所得層の役割モデルとなる人々の地位や影響力も低下している事を明らかにした¹⁷⁾。こうした人々を、アンダーソンは“The Old Heads”と呼び、フィラデルフィア郊外についての彼の著書“Street Wise”の中で、伝統的黒人コミュニティの安定のために不可欠な存在として描いている¹⁸⁾。彼らが男性の場合は、教会の奉仕者や執事、警察官、コーチ、街頭の人であり、その役割は、青少年に職業倫理や家庭生活、法律、礼儀作法等を教え、支え、励ますだけでなく、ブルーカラー職種の雇用に繋がる人物と接触させる等、地域と外の世界との橋渡しとして若者の雇用促進に貢献していた。一方、女性の場合は「代理母」として、形式ばらない助けや社会的制裁を与える存在として不可欠であった。アンダーソンはこうしたOld Headsの立場が今日のコミュニティで弱体化したのは、彼らが具現化していた責任感、自己抑制等が米国文化から失われ、そのやり方が次世代には無役になった事、又、都市郊外の暴力増加によって、コミュニティが危険視されるに至ったからだという。

(2) コールマンの「社会的資本の減少」

コーマーは、“家と学校の間”に存在し、青少年に保護と規範を齎した近隣関係を「下部構造の発達」と呼んだが、この関係が衰退した結果、青少年特有のニヒリズムが蔓延したという。一方、家庭も大きく変容した。失業、一人親、共働き、親のドラッグ使用が増加する中で、大人からの保護もなく成長せざるをえない青少年が増加した。こうした青少年集団は、ヒップホップ世代などと呼ばれ、独特の対抗文化をもち、社会の本流のみならず、

黒人中産階級や彼らの民族伝統文化からも疎外されていた¹⁹⁾。

コールマンはこうした状況を、青少年が利用できる有用な社会的資本の減少という言葉で概念化した。彼がいう社会的資本とは、規範、社会的ネットワーク、そして、青少年を育む大人と子供の関係性のことであるが、社会経済を通して見た時、大人との関係性の悪化が、特に貧しい青少年に害を与えている事を指摘している²⁰⁾。なぜなら、彼らは、家庭の保護のみならず、中産階級の子供並みに学校外プログラムやカウンセリング等の恩恵もなく、暴力的環境や不適切なソーシャルサポートからのストレスも、彼らの成長を疎外していたからである。

一方、テストと標準化を強調した教育改革と大人数クラス編成は、社会的資本の減少を補うどころか、地域と同様、学校での人間関係を希薄化させた。この危機は地域ベースの青少年プログラムでもみられた。例えば、カーネギー協会の青少年地域機関に関する報告(1992)「時間の問題：学校外時間の危機と機会」は、地域青少年機関が問題を抱えた青少年への対応に成果をあげていない事、つまり中退や暴力、薬物対策等の指導プログラムによる知識・技術の提供だけでは青少年の市民的自立を育む心の支えを欠くため、参加の継続やプログラムの効果を高めるためにも、大人との関わりや支援が重要である事を指摘している²¹⁾。

(3)成人のプログラムへの参加

危機的状況は、青少年のみならず成人も直面していた。ベラーの聞き取り調査は、成人の孤立感と、人間的絆への願望を示している。貧富の差が拡大し社会サービスが削減される80年代の閉塞した状況の中で、個人中心の職業生活を送りながらも、社会的変化への願望としての責任感や市民性が復興し、その結果、プログラムへの参加が促進したといわれる。多くの成人が参加の動機として、自分達が生まれたコミュニティへの郷愁を強調している²²⁾。学校改革・地域プログラムの不成功もあり、メンタリングは、こうした成人と青少年双方の欠乏感を繋ぐ、財政効率の高い魅力的な方法として注目された。なぜなら、メンタリングは、個人的に、直接的に、そして直ぐにできる方法で人と繋がる事ができる恰好の方法であるからである。One on Oneやプロジェクト RAISE等、こうして80年代には多くのプログラムが誕生した。

II章 メンタリングの可能性

A 成人への可能性

(1)プログラムの理論的基盤：エリクソンの「世代性」
メンタリングへの成人側の参加の正当性を説明し、80年

代の運動促進の理論的基盤となったのが、エリクソンの Generativity (世代性) の概念である²³⁾。これは、「他者へのケア」と「共感」という二つの要素を内包し、これを媒介に個人の発達は他者を育むケアの概念とリンクし、育むことで育まれるという Mutuality (相互性・互惠性) の自覚から、成人は次世代への関心を育てるという²⁴⁾。晩年のエリクソンは、「欠けているのは次世代の生に積極的価値を見出す Mutuality である。」と、現代社会における人間性の危機状態を杞憂していた²⁵⁾。成人のコミュニティへの思いは、自らが受けた恩恵で次世代を育む成人の衝動であり、世代を繋ぐ互惠的循環、新たなコミュニティ形成への原動力となるものと解釈されよう。メンタリングの作用を説明する言葉、「相互性・互惠性」も、類似する語は Reciprocity (相互依存), Rewarding (互酬性) 等多様にあるが²⁶⁾、生涯発達の理論を伴うのは彼の Mutuality-Generativity の概念であり、80年代以降、成人参加を促す社会的メッセージとして、機能してきたのである。

(2)メンタリングの特性

しかしながら、メンタリングが政治的イデオロギーを越え、90年代も広く支持されたのは、M. フリードマンが指摘する以下の具体的特性をもつからでもある²⁷⁾。

- ①シンプルさ・個別性：一対一の方法は一人に注意を傾ければよいので理解し易い。「あなたは社会を変える事ができなくても、一人の若者の未来を変える事はできる」という呼びかけは、責任を個人化し個人が行動できるようにした。
- ②直接的：青少年を直接助けるため、めんどろな手続きがいらぬ。プリンストン大学では「もう一つのおしきせの組織になる代わりに、時間と専門知識を最大限活かせるよう開発されたプログラム」と説明している。
- ③共感性：メンターに任命される事はチューターのように名誉な事である。R. プライの「現代人はよりメンターを必用とする」というメッセージは全米的共感をえた。
- ④合法性：運動の初期には、親権を侵害するのではないかという懸念があった。しかし、歴代の大統領を名誉会長とする BBBS 団体の知名度と業績は、社会的プログラムを通じた役割に正当性を付加したと言われる。
- ⑤制限付き：「近くて遠い関係を許してくれる役」、「適度な量の接触を子供と共有できる、親にはない関係」と、R. ウスナウが「制限付きの愛」と呼ぶ、雑用や感情的負担を怖れず青少年に関する事が可能な関係とされる。
- ⑥好きな様にできる：与えたいものを提供し、誰でも何かを見出す事ができる。通常、米国の伝統である個人的

達成、進歩、楽観主義に加え、コミュニティや見知らぬ人に対し市民的責任が存在した、よき時代への郷愁があるとされる。

B 問題を抱える青少年への可能性

メンタリングは問題を抱えた青少年に効果があるとされるが、実際は如何であろうか。ワーナー（1990）らが指摘する次の項目は、青少年がストレスやプレッシャーに対処し、挫折から立ち直る「Resilience（忍耐力・弾性力）」や「たくましさ」を促進する要因とされるものである²⁸⁾。これらをもとに、メンタリングが青少年の自立的生き方に作用する具体的効果を検討していく。

- ①少なくとも一人のケアする人との強い相互関係
- ②誰かに、或いは何かに責任をもつ事（有用性）
- ③興味を感じる挑戦的な活動に従事する事、

この中でも、直接には①がメンター関係の効果を説明しうる。例えば、人間関係の強さや質が血縁か否かに関らず保護効果を齎すため、親子の如き打ち解けた関係作りがソーシャルサービスに頼るより効果的だとされる²⁹⁾。特にたくましさをもつ青少年は、家族の支えが弱体化した時も代役を見出し助けを求めるのが上手だという³⁰⁾。

一方、こうした保護的役割を越えて、親以外の大人との関係が青少年の生き方を変化させようという、より発展的、挑戦的な見方もある。例えば、青少年の発達には、家族以外で、意味ある大人の存在が重要であるという指摘³¹⁾や、前述した Old Head のコミュニティでの役割などを説明する根拠がそれである。つまり、幼年期の親子関係は発達に重要であるが、そうして形成されたコースを変化させる転機として、親との関係を見直し、身体的・心理的・性的変化を経験する思春期は、特に、親でない大人のモデルや規範を知るのに重要な時期であるというのである³²⁾。加えて、Identification の研究³³⁾や、職業的キャリア発達の研究³⁴⁾は、職業への移行期には、とりわけメンターの役割の世話人は重要な役割を果たす事を明らかにしている。また、②③については、例えば非行少年の研究は、青少年が明確な目的をもち自覚的に能力を磨く時、ネガティブな同輩集団の圧力やドラッグを拒絶できるようになる事を実証している³⁵⁾。

つまり、こうした生き方を変えようとする挑戦では、①という人間関係に支えられながらも、②や③が指摘するような、一人の自立した市民として行動するために、親のような保護役割を越えた別のモデルやその導きが必要になるといえる。メンター関係は、そうした意味で、上記三つのどの要因にもある程度関与しうるといえよう。

レフコビッチは「たくましい変化 (Tough Change)」の中で、「貧困や社会的病巣から抜け出た青少年達は、

彼らの未来を考え出す助けをしてくれた誰かを見つけた者である」と、聞き取り調査を基にメンターとの出会いが青少年の生き方を変化させよう事を実証した³⁶⁾。こうした研究の裏付けを得て、クリントン大統領は、「若者の近くにメンターがいなければ、接触させる義務がある」と、社会政策としてプログラムを推進してきた³⁷⁾。特にマイノリティや女性が、彼らに将来像を提供すべき適切なメンターに恵まれず、社会的成功が阻まれている事は職業分野でも指摘があり、そうした不公平の是正と平等な機会の提供がプログラムの本来の目的である。

しかしながら、数々の調査研究が明らかにしているのは、自然に生じたメンタリングの効果である。プログラムとして作られた関係がそれに代わりうるのであろうか。なぜなら、以下のような疑問が生じてくるからである。

- ①自然にメンター関係を形成しうる事自体、或はその効果は、青少年（成人）の素質によるのではないか。
- ②作られた関係は自然のそれとは異なる可能性がある。

つまり、プログラムでは必ずしも調査で実証された効果が期待できるとは限らない。それでは、自然のものと作られた関係とはどんな関係にあらうか。ローデスは、「自然のメンター関係は青少年のソーシャルサポートネットワークから生じる」が、作られた関係はそれに接ぎ木され、その結果、家族関係そのものが改善される事を観察から割り出した。しかし、青少年の変化がメンター関係によるのか素質によるのかについては明確にしていけない³⁸⁾。次章は、実際のプログラムの作用と技法を提示し、作られた支援関係の可能性を考察する。

Ⅲ章 プログラムによる作用と技法

A メンタリングプログラムの作用

(1) 人間関係形成と情緒的作用

出席日数・ドラッグ頻度等のプログラム効果に関する数量的評価が多い中で、400人の参加者への聴き取り調査を基に質的分析を実施したフリードマンによると、第一の作用といえる青少年とメンターとの結びつきは予想以上に難しく、何らかの関係が形成されたケースは半分以下である。そして、その関係性の強さと質にかなりの幅があり、大きく2類型で捉える事ができるという³⁹⁾。

- ①第一の情緒的關係：献身的関わり (Commitment) や情緒的にオープンになれる肉親に似た関係で、プログラム終了後も持続する場合がある。
- ②第二の実務的關係：友好的だが親密にならない隣人同士のような支援関係。例えば、仕事探しや学業支援等、実務的目標と情緒的關係の境界を保つ関係性。

(2) 「受容」と「挑戦的支援」

フリードマンによると、青少年が一番求めるものは、共に座って話を聞こうとする「理解ある耳」であり、辛い日に丸ごと受け止める受容の態度だという。例えばボーイフレンドのために人生が終わる事はないと教えてくれるのは15歳の友人からは見つけにくいのである。また共に楽しむ経験も重要だ。こうした第一の情緒的関係がメンター関係の基盤をなす事は多くの研究者が指摘する。しかし、彼は、成功するメンターの多くはこうした次元を越えていくという。「メンターが自分達を本当に心配してくれると知ると、彼らは大抵無駄遣いを減らし、注意深くなり、支援を受け容れる。」こうした「マスターキーを持つ」関係性に到達したメンターは、青少年がリスクと戦いつつ新たな活動に挑戦するのを支える事が可能になるのである⁴⁰⁾。

例えば、少女支援専門のBSA ボストンのメンターは、「港の清掃や施設訪問等のコミュニティサービス活動は、他者の生活や異なる世界に触れ、偏見や日常性を打破する方法を少女に紹介する有意義な機会である。」と語る⁴¹⁾。こうした責任ある社会参加と挑戦的活動への従事は、青少年の忍耐力やたくましさや育み自立を導く3要因として前掲したが、ブロンフェンブレナーも「青少年が孤立せず、有能な大人になるために必要な組み合わせ」⁴²⁾と、情緒的関係性を越える社会的挑戦の重要性を論じている。次に、こうした、自立を育む挑戦的支援を紹介したい。

(3)自立への支援：職業選択、情報と機会の提供

青少年の自立支援で最も重要なのは職業選択である。メンターは、社会との橋渡しとして職業選択を可能にする人的繋がり形成に寄与したり、職業準備用メンタリングテキスト⁴³⁾等を利用し、青少年が自画像や将来像を描けるよう働きかける。「彼の希望はラッパーかバスケの選手でした。それで私は、「貴方は背が低いでしょ。それにラッパーは職業性があるか怪しいわ。だから、私たちが一緒に働けるような何かを考えましょう。二つがうまくいかなかった時のためにね。」と言ったんです。」

また、大学進学や資格取得等、情報やチャンスを利用する指導も行う。大学は、多くのメンターが活躍する場である。出願・受験から始まり、経済支援、将来設計、就職支援等、特に、マイノリティの若者が高等教育に挑戦・適応する手助けをしたり⁴⁴⁾、増加する成人学生への状況に応じた支援を通し、地域と大学とを繋ぐ市民教育として大学教育に変革を齎した例もある⁴⁵⁾。一方、家庭生活体験を欠く者には、買物、娯楽、マナー習得等の経験を提供し、停学処分不服申し立て等、学校での不当な扱いに対し青少年の擁護者になる場合もある。また、性的問題もメンターならではの関わりが可能なテーマである。

このように、メンターは青少年と社会との間で、仲介者 (Mediator) となって、情報を選んでから青少年に与える事で、彼らの自尊心と社会的適応力を培おうと努める。こうしたメンターたちの多様な試みは、自然のメンターであった Old Heads の地域社会での役割に相当するものといえないだろうか。

このように、プログラムは大人との関係を通し、学校改革や地域プログラム等の政策では行き届きにくいケアによる支援、つまり情緒的支えと市民としての自立へのきっかけを青少年に提供する可能性をもつといえる。しかし、それには、大人側の熱意をケアに変える技法が問われるのである。

B メンタリングプログラムの技法(Arts)

メンタリングで一番大切なのは、聴く (Listening) 事であり、聴く事に関係を発展させる鍵があるといわれる。次は、青少年中心・青少年主導 (Youth Centered Youth Driven) である。そのため、千近いマニュアルを出版するクリエイティブメンタリングセンターのメンター養成講座では、リスニングスキルの取得に重点を置く。「聴き手の基本的な仕事は、相手が批判されるという恐れなしに話したい事を話し、感情を表現するのを手伝える事である。そのため、聴く能力、伝達する能力を磨く」必要があるとされる。そのため、聴き手が守るべき事は、

- ①自分自身の意見を言わない、
- ②話題をかえない、
- ③話し手の感情を変えようとしたり、頼まれないのにアドヴァイスをしない等である。

具体的聴き方には、アクティブな聴き方とリフレクティブな聴き方という2つの技法がある。

- ①アクティブな聴き方：十分な注意とアイコンタクト、ボディランゲージ、うなずき、表情を含み、言い換えたり、相手が言いたい事を言い続けさせるために質問する。こうした聞き方をすると相手は聞かれていると感じる。
- ②リフレクティブな聴き方：相手の考えや感情を可能にするもう一つの強力な技法、リフレクティブな聴き手は、内容の背後にある感情を聴き取り、それを表現する言葉を相手に示す。その時、相手は聞かれていると感じる。つまり、青少年が充分話ができるように導く事で、気持ちを開放し、考える機会を提供するといえる。こうした「聴き方」の背後にある思想は、メンターが青少年の抱える問題を何とかしようとするのではなく、青少年が自分自身で何とかしようとする気になるよう支える、という事であろう。その次に、口で指導するのではなく、問題解決を目差し、青少年と協働していくのが良いとされる。

ローデスも又、メンタリングによる人間関係的絆作りのためには、「目と耳だけでなく心と頭で聴く」という、「感情と思考の微妙なバランス」による「共感的聴き方」が重要である事を指摘する⁴⁶⁾。

一方、アクロスエイジズというテンプル大学が開発したプログラムの事前訓練⁴⁷⁾では、①青少年に影響を及ぼす問題について知る②聴く・伝達する能力を磨く③プログラムの要素を理解する④目標をもつ⑤家族や学校職員と良い関係を築く⑥関係形成のための計画を立てる、機会が提供される。具体的な指導上の留意点としては、例えば計画もスーパーメンターを前提としたものでなく、普通の人を想定した計画を立てる事、目標を絞る事、相手との違いや境界に敏感になると同時に曖昧さや失敗に対する寛容性をもつ事、青少年と過ごす時間が楽しいから関る方が貧困から救う事を考えているメンターよりも進展が速いため、青少年とメンターが興味を感じる共通のテーマを見つける事、等が指摘されている⁴⁸⁾。

一方、組織側の課題として重要なのは、青少年とメンターとの組み合わせ、マッチングの問題である。一般的には、同じ民族文化的背景や言語、地域、そして、似たような辛い経験の持ち主がメンターとして選ばれる。青少年が選択しうる複数メンターとの関わりの重要性が指摘されるものの、慢性的メンター不足という深刻な現状もある。また、対象者は9～16歳であるが、効果的支援には、10代以前より6ヶ年計画で関る事の必要性が指摘されている。一方、メンターはしばしば孤立に襲われるため、メンター同士の感情的サポート、経験の分かち合いの機会やセルフヘルプグループを組織する必要がある。こうした、青少年、メンター、学校スタッフ、家族という多様な関係者の間で、活動を組織していくフィールドスタッフの役割はとりわけ重要であり、そうした専門家の養成は今後の大きな課題であるといえよう⁴⁹⁾。

新たな動向としては、筆者が9月に訪問した、ボストンのダウンタウン近郊の学校を拠点とする少女支援NPO、BSA ボストン(1951～)は、個人的負担を軽減し、選択性を増すために、伝統的対一の方法に加えグループ制を採用した。少女は、表面化しないで進行する、妊娠、子育て等の問題が関るのも、多様な方法が必用な理由である。その他、サイトベース等の方法も、教育機関を含め全米的に発展し、青少年の特性に配慮し、選択を可能にする多様な方法の保障と専門的特化の傾向が進展する。

このように、プログラムの成功には、青少年と彼らを取り巻く家族、学校等の社会的要因に配慮し、そうした関係の中で社会的挑戦を可能にするケアの技法とメンター自身の学習を支援する組織的運営が問われるのであ

る。

IV章 関係的生涯発達論への「動的システム」アプローチの提起

メンタリングの作用を説明する強力な理論は存在しない。子供と大人が共に成長しあう地域作りのためには、子供の発達、大人の発達と個々論じてきた従来の発達論から、関係的生涯発達という統合的見方への転換が必要といえよう。本章は、これまでの考察を基に、従来の子供及び成人・生涯発達論を捉え返し、なぜ青少年は大人の論理で支援しにくいのか、世代を繋ぐコミュニティとは何か、に答える発達観に向け、「動的システム」アプローチを提起する。

A 子供・大人の発達論と「動的システム」理論

(1) 関係性重視の子供の発達論

レビンソンやエリクソンの70～80年代の成人・生涯発達論が、職業的支援や次世代へのケアへの衝動という成人側の参加の有効性を説明し、80年代の拡大に寄与した事は前述した。90年代以降の論点は、もはや普及ではなく、支援や効果の質、つまり効果誇張傾向への警戒と青少年側の発達に十分配慮した支援の在り方といえる。青少年の場合、家族、地域、学校等の社会的関係への考慮なしに効果的支援を実施するのは難しく、メンターとの人間関係も発展的支援のための基盤であった。したがって、社会的関係の中での発達・支援を説明する枠組が求められ、実際、子供の発達論のいくつかは、社会・文化的文脈の役割を重視し、個々の発達の「プロセス」を論じている。

例えば、子供の発達を、大人との間で達成された社会的レベルが後に内化したものとするヴィゴツキーの発達最近接領域論では⁵⁰⁾、メンター関係による大人の教育的導きの重要性を説明しうるが、大人側の発達や相互作用は捉えにくい。一方、発達を、重層的システム下での人の成長と生活場面との相互作用とする、つまり場への適応とシステム間の移動を伴う環境の再構成を発達とするプロフェンブレナーの発達論は⁵¹⁾、社会的文脈と個人の発達を統合的に捉える。例えば、彼は、①「情緒的支え」②「社会的挑戦」を、青少年の自立支援の要件とするが、①を「場への適応」支援とし、②を「システム移動と再構成」支援と解釈すれば、ワーナーの説く青少年のたくましさを育む3要因(2章)を、構造と人の「動き」で説明し得る。しかし、移動を促す要因は何か、重層システムは発達段階論同様、成人主流の文化・発達観の反映ではないか等、疑問も残る。

(2) 成人・生涯発達論の一元性

一方、成人・生涯発達論では、発達とは連続して展開

し、一つの段階が次を予定調和的に導くとする点で、エリクソンやレビンソンの発達論も一元的であり、成人の回想を基に人生を「構造化」した、上からみた「結果」といえる。ここでは、成人の職業専門的発達を教育機関で調査したレビンが指摘するように、成人期は個人的多様性が増すにも関わらず、自立性が成人の特性とされ、社会的要因や発達経路の多様性を考慮する事なしに、ある年齢範囲に共通した軌道が設定される⁵²⁾。例えば、自尊心が低いとされる老若の交流で自尊心が増すと、成人は世代性の衝動をもつとするエリクソンの概念も一元的発達観といえる。こうした発達観で青少年の成長を期待する事が両者のズレを生み、その支援を困難にするのではなかろうか。なぜなら、青少年は常に揺れ動く、個々のプロセス（構造化されず多様な方向性をもつ）を生きているからである。

したがって、ズレを防ぐには、巨視的に構造化された「結果」からでなく、青少年の主観や情緒に配慮し、「プロセス」の中から共に方向性（構造）を見出すべき支援が求められる。実際、青少年を救おうとする者より、共に楽しむメンターの方が成功するという例や、Old Headsの地域での役割、ケアの技法等、数々の例がこれを裏付けている。こうした青少年との関係を通し、成人も、彼らに対して肯定的評価をもちうようになり、それによって青少年も自分自身への見方のみならず、周囲の人々に対する見方を改善するのである。

(3) 「動的システム」論へのパラダイム転換

こうした青少年と成人の発達がリンクする場では、成人が青少年に対して期待する発達観といえる社会文化的価値観と青少年自身のそれが共振しあう一致点、つまり青少年に配慮しつつもそのみならず、社会的方向性を見出すべき、青少年と成人の価値観を繋ぐ発達観が必要となる。したがって、個々のプロセスと構造化された結果とを結ぶ考え方が必要といえる。こうした理論として、「動的（Dynamic）システム」が有効である。これは、「多くの個の協調からいかに構造とパターンが生ずるか」という、「個々の動きと全体構造」とを繋ぐ物理化学的理論であるが、例えば「生きる過程と人生構造」「個と社会」というように、如何様にも活用でき、近年、欧米では発達や教育への応用が進む。

例えば、ゴウアーナー（Goerner, 1995）の動的システム論は、文脈や環境はそれ自体、変化するシステムの性格に作用するため、現象は相互に関連し、一つの作用は多様な結果を導くとし、発達における多様な経路に注目する⁵³⁾。この論を人の発達に応用した、ヴァンギート（Van Geert, 1995）、フィシャー&ホーガン（Fisher&Hogan, 1989）、そしてセレン（Thelen, 1996）らは、

発達を次のように論じる⁵⁴⁾。

- ①行動の多様性は、発達の段階で説明される。
- ②行動の自己組織的パターン形成には長期間かかる。
- ③発達は、個人の内外の要因による、開かれた相互的プロセスの中で時間をかけ決定され、多様な経路をもつ。一方、ヴァンダーベン（Vander Ven, 1999）は動的システム論を世代間の発達・作用の見方に応用し、次の要素を提起する⁵⁵⁾。
 - ①年齢を問わず、発達は、経験から創られる意味を通して構成されると考える構成主義的見方で概念化できる。
 - ②発達の目的を、「段階の達成」より、むしろ、「多様性の増加」や「方向の転換」と捉える。
 - ③発達を、それ自体フィードバックし続ける「循環的（recursive）プロセス」と考える。

又、MITグループのAdventure in Modeling（2001）のように、コンピュータ疑似モデル制作や集団活動を通し、個と組織・環境との相互作用の体験的理解を促し、動的システムの教育実践的応用を図る挑戦的研究も進行する⁵⁶⁾。

B 「動的システム」論に基づく関係の中での学びの考察

発達の目的を、「多様性の増加」と「方向の転換」とし、個々のプロセスや多様な発達経路に注目する動的見方では、発達段階論のような一元的発達モデルを結果から適用する代わりに、各個人に関する質的・経験的分析から、発達の見方の基盤を丹念に抽出する研究や、プログラム化・評価に参加者が直接関るアプローチを提起するといえる。しかしながら、メンタリング実践に関していえば、その個別的対応性ゆえに、「聴く」事や「青少年主導」という、指導とは異なるメタフォリカルな方法⁵⁷⁾を活かし、その効果を実践にフィードバックし易い特性をもつ。そうした場合、大人の教育的導きとは何であろうか。それは、Old HeadsやBSAボストンのメンターの役割にみられるように、方向を教える事ではなく、彼らの経験や情報によって青少年の選択肢やその世界を広げ、多様な挑戦的活動を通して青少年自身が方向を見出すのを支える事であるといえよう。そうした生き方の転換を齎すような行動の自己組織的变化には継続的関わりが必要だが、前述したように、その作用は相乗性⁵⁸⁾をもちオープンで、家族や周囲の人間関係も変える可能性をもつ。個人はそうした循環的プロセスを通し、社会的関係の中で成長する事を経験として学ぶといえよう。大人からの情緒の支えは、青少年に、方向の転換や社会的挑戦を可能にする意欲やエネルギーを育むと考えられる。

エリクソンが成人の特性とする世代性への衝動も、成人期（年齢的）に特に存在するというより、むしろ次世

代との相互作用によって引き出され、行為を通して機能する中で育まれる関係的存在と捉えられる。つまり異世代との接触はそうしたケアを伴う関係性を作り易く、自覚的に行い易いという点で、メンタリングや世代間プログラムの有効性が説明されよう。現に大人と子供間でなく、職場や学校での先輩・後輩、上級生・下級生間の世代的作用の有効性を実証した研究は多く、そこでは、例えば職業能力や学力等の特定分野の個人的発達が進むだけでなく、個々の関係形成が組織に弾力性や活力を齎し、その結果、組織全体の発展を導く事が指摘されている⁵⁹⁾。つまり、ケアによる世代的関係作りが、市民育成やコミュニティ発展に繋がる根拠もここにあるといえよう。自己組織の関係形成が環境に作用する学習過程や教育者の役割に関しては、前節のMITの研究が示唆的である。よりマクロで長期的過程では、進化ゲーム理論と歴史を用い、人の関係の行動傾性、つまり、互酬性の規範、相互信頼、社会的協力、市民参加、市民的義務感が相互発達する市民共同体の力で社会的発展を説明したパットナムの社会資本 (Social Capital) 概念が有効だ⁶⁰⁾。ここでは、多様性を保障する市民社会的発達、つまり人々の協調行動という均衡状態に至る進化過程では、過去の経験を「世代的に継承」する学習の長期的蓄積、文化が重要となる点で、社会的発達も人と同様、世代に亘る動的システムで考察が可能である。

一方、エリクソンの年齢段階の限界については、年齢で細分する事自体を捉え直し、文化社会的概念、「世代」を用いる事で、より関係的な生涯発達論として応用できよう。前節の子供の発達論が、動的システム論の多くの要素を内包する点は興味深い。したがって、単に子供の理論とせず、世代を繋ぐ発達観として、従来の成人・生涯発達論を捉え直し、効果的に統合していく事が提起されよう。

結び

本論では、メンタリングプログラムの80年代以降の展開、作用、支援の在り方を、成人と青少年両者の社会的関係性から検討する事を通し、従来の成人・生涯発達論で青少年支援を構想する事の限界と、大人と子供を繋ぎ、関係性で捉える発達観への転換を提起した。「動的システム」はそうした関係の中での個人と社会の発達を繋ぎ、システム全体の動きで捉える統合的アプローチといえる。本論は、この理論の導入に留まるが、青少年支援のみならず、中高年の自殺や子育て不安等、成人への支援が問われる今日、関係の中で生きる事の意味から、従来の成人・生涯発達論の自立観を問い返し、新たな関係の発達論を構築する必要性は高い。その際、こうした関係論と、

知識・情報の提供、教育的働きかけとはどう関るのであろうか。より深い検討が求められよう。

筆者の訪問と質問に暖かく応えて下さった Big Sister Association of Greater Boston (BSA ポストン) の Jessica Greenwood に厚く感謝する。

注

- 1) Rhodes, J. E., *Stand by Me: The Risks and Rewards of Mentoring Today's Youth*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 2002, p.4.
- 2) Enerson, D. M., *Mentoring as Metaphor: An Opportunity for Innovation and Renewal*, In A. G. Reinartz, & E. R. White, *Beyond Teaching to Mentoring*, Jossey-Bass, San Francisco, 2001, pp.7-8.
- 3) 伝統的地域共同体において、村の管理を担っていた若者組 (単なる同年齢集団ではない) が寄り合う共同施設。
宮本常一・森鉄三著『日本民族生活資料集成』(他)
- 4) Wunsch, M. A. *Mentoring Revisited*, Jossey-Bass, San Francisco, 1994./
Graham, P., Hudson-Ross, S., *Teacher/Mentor*, Teachers College Columbia University, NY, 1999.
- 5) Kram, K.E., *Mentoring at Work*, University Press of America, Lanham, MD, 1988 等
- 6) 渡辺直登 (他)「メンタリングが個の成長を促す」『人材教育』July, 1999, 又は久村恵子・渡辺直登「メンタリング行動による人材開発の可能性に関する研究」『コミュニティ心理学研究』1997, 1(1), pp.53-66. 等を参照。
- 7) 松田惺・若井邦夫・小島秀夫「発達における重要な他者 (メンター) との関わりの分析: 日米大学生の比較研究(1),(2)」『愛知教育大学研究報告』43, (44), 1994, (1995).
伊東みのり・伊東篤「子供の発達支援方法としてのメンタリングおよびメンタルフレンド事業の有効性」『人間科学研究』神戸大学発達科学部, 9-1, 2001. 等を参照。
- 8) 拙稿「米国の世代間プログラムの成立と展開」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第41巻2001, pp.429-438.
拙稿「米国の世代間プログラムの理論と方法」『日本社会教育学会紀要』No.38, 2001. pp.89-100.
間野百子, 修士論文 (東京大学大学院教育学研究科)「米国における「世代間交流」プログラムの成立と展開」, 2002.

- 9) 渡辺かよ子「円還的生涯発達支援としてのメンタリング・プログラムに関する考察」『日本教育学会』第69巻, 2号, 2002.
- 10) Erikson, E. H., Erikson, J. & Kivnick, H, *Vital involvement in old age*, W. Norton, 1986.
彼の議論を基にケアを個人の発達に位置づけた論は、岡本裕子『中年からのアイデンティティ発達の心理学』ナカニシヤ出版, 1997.
- 11) Kram, K. E., 前掲5), pp. 2-18.
Levinson, D. *Seasons of a Man's Life*, Knopf, N.Y., 1978.
- 12) Freedman, *The Kindness of Strangers*, Jossey-Bass, San Francisco, 1993, pp.76-91.
Rhodes, J. E., 2002, 前掲1), pp.54-71, pp.104-128.
- 13) Taylor, A. S., The Mentoring Factors, In V. S., Kuehne, *Intergenerational Programs: Understanding What We Have Created*, The Haworth Press, NY, 1999, p.77-97.
Taylor, A.S., Bressler, J., The Voices of Across Ages, In *Mentoring Across Generations*, Kluwer Academic / Plenum Publishers, New York, 2000. pp.1-20.
- 14) Freedman, M., 前掲12), pp.25-30.
- 15) Newman, S., *Intergenerational Programs: Past Present and Future*, Taylor & Francis, Washington, DC, 1997, p.63, 67. 或は, Taylor, A. S. Bressler, J., 前掲13), pp.87-88.
- 16) Reinartz, A. G., White, E. R. 前掲2).
- 17) Wilson, W. J., *The Truly Disadvantaged: The Inner-City, The Underclass, and Public Policy*, University of Chicago Press, Chicago, 1987.
- 18) Anderson, E., *Streetwise: Race, Class, and Change in an Urban Community*, University of Chicago Press, Chicago, 1990, p.69.
- 19) Cormier, J., Preface, *A Matter of Time: Risk and Opportunity in the Non-school Hours*, Report of the Task Force on Youth Development and Community Programs, Carnegie Corporation, New York, 1992, p.19.
- 20) Coleman, J. S., *Families and Schools*, Educational Researcher, 8-9, 1987, p.32.
社会資本(Social Capital)に関しては、最近はパットナムが、その蓄積が民主的社会発展を齎す事を指摘し市民社会・教育論に影響を与えている。R.D. パットナム著、河田潤一訳『哲学する民主主義』NTT出版, 2001.
- 21) Report of the Task Force, 前掲14), p. 78,
- 22) Freedman, M., 前掲12), pp. 50-53.
- 23) Goleman, D., *Compassion and Comfort in Middle Age*, The New York Times, Apr. 21, 1992, p.C 14.
- 24) Erikson, E.H., 前掲10)
- 25) Goleman, D., Erikson, In *His Own Old Age, Expands His View of Life*, The New York Times, June 14, 1988.
- 26) 例えば Shachter らは Reciprocity (相互依存) と Mutual Respect (相互信頼) をメンタリングの要素とする。Shachter-Shalomi, Z., & Miller, R., *From Age-ing to Sage-ing*, Warner Books, New York, 1995. pp.200-202, Rewarding (互酬性) は、メンター自身の言葉にみられる。http://www.bbbsa.org/contribute/contribute.html 及び Creative Mentoring News, Summer 2000, Vol 5, p.4.
- 27) Freedman, M., 前掲12), pp. 55-60.
- 28) Werner, E. E., Protective Factors and Individual Resilience, In S. J. Meiselsand, J. P. Shoncoff (eds.), *Handbook of Early Childhood Education*, Cambridge University Press, Cambridge, England, 1990, p.111.
The State of American's Children Yearbook, Children's Defense Fund, Washington, DC, 1996.
Rutter, M., Giller, H., *Juvenile Delinquency, Trends and Perspectives*, Guilford Press, New York, 1983.
- 29) Werner, E. E., 前掲28)。
- 30) Garmegy, N., Neuchterlein, K., In *Vulnerable Children, the Fact and Fiction of Competence and Disadvantage*, American Journal of Orthopsychiatry, 1972, p.42.
- 31) Rutter, M., Giller, H., 前掲28)。
- 32) Bandura, A., *Social Learning-Theory of Identification Processes*, In D. A. Goslin, *Handbook of Socialization Theory and Research*, Rand-McNally, Chicago, 1969.
- 33) Kram, K. E., 前掲5), 特に就業時は意味をもつといわれる。
- 34) Hawkins, J. D., Lishner, D. M. & Jenson, J. M., *Delinquents and Drugs*, In B. S., Brown and A. R. Mills, *Youth at Risk in Substance Abuse*, DHHS Pub, Government Printing Office, Washington, DC, 1987, pp.83-537.
- 35) Lefkowitz, B., *Tough Change: Growing Up Poor*, Free Press, New York, 1986.
- 37) Clinton, B., *Education and Repairing the Family*, *New Perspectives Quarterly*, Fall, 1990, p.12.
- 38) Rhodes, J. E. *Older and Wiser: Mentoring Relationship*

- in *Childhood and Adolescence*, Univ. of Illinois, 1992.
Rhodes, J. E., *Stand by Me*, 前掲 1), pp. 41-42.
- 39) Freedman, M., 前掲12), pp. 55-60.
- 40) Ferguson, R. F., *The Case for Community Based Programs That Inform and Motivate Black Male Youth*, The Urban Institute, Washington, D.C., 1990, p.13.
- 41) *Community service event for 2002*, from B. S. A. of Greater Boston.の中のメンターのコメントから。
- 42) Bronfenbrenner, U., *Alienation and the four World of Childhood*, *Phi, Delta Kappan*, Feb. 1986, p.430.
- 43) 例えば, Faggla, K., Horowitz, J., *Connections from School to Career*, R' Popping, Westport, CT, 1995.
- 44) Terrell, M. C., Hassell, R. K., *Mentoring Undergraduate Minority Students*, In Wunsch MA, 前掲 4), pp. 35-46.
- 45) ノースカロライナ大学の事例。拙稿「米国の大学における高齢者主導型プログラムの成立と展開—世代相互の場としての大学開放の可能性」『東京大学大学院教育学研究科生涯学習・社会教育学研究』第25号2000.
- 46) *Creative Mentoring News*, Winter 2000, Vol. 6, p. 8. Spring 2000, Vol 5, Issue 3, pp. 6-7.
Rhodes, J. E., *Stand by Me*, 前掲, p. 35.
- 47) Taylor, A. S., 前掲13), p. 83.
- 48) Freedman, M., 前掲書, pp. 95-103.
- 49) Taylor, A. S., Bressler, J., 前掲13), pp.21-79.
- 50) Wertsch, J., *Vygotsky and the Social Formation of Mind*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 1985.
高木光太郎『ヴィゴツキーの方法：崩れと振動の心理学』金子書房, 2001.
或は, 中村和夫『ヴィゴツキーの発達論：文化歴史的理論の形成と展開』東京大学出版会, 1998.
- 51) Bronfenbrenner, U., *Developmental Ecology through Space and Time*, In P. Moen, G. H. Elder Jr. & Luscher *Examining Lives in Content, Perspectives on the Ecology of Human Development*. American Psychological Association, 1995, pp.619-648.
ブロンフェンブレナー著, 磯貝芳郎・福富譲(訳)『人間発達の生態学』川島書店1996.
- 52) Levine, S., *Promoting adults growth in schools, The promise of professional development*, Allyn and Bacon, Boston, 1989, p.85.
- 53) Goerner, S., *Chaos and deep ecology*, In F. Abraham & A. Giligen, (Eds.), *Chaos theory in psychology*, Praeger, Westport, CT, 1995, pp.3-18.
- 54) Van Geert, P., *Dynamic systems of development, Harvester/ Wheat sheaf*, New York, 1995.
- Fischer, K., & Hogan, A., *The big picture for infant development, Levels and variations*, In J. Lockman & N. Hazen (Eds.), *Action in social context, Perspectives on early development* Plenum, New-York, 1989, pp 275-305.
- Thelen, E., *Motor development: A new synthesis, American Psychologist*, 50(2), 1995, pp.79-95.
- 55) VanderVen, K., *Intergenerational Theory: The Missing Element in Today's Intergenerational Programs*, In V. S. Kuehne, *Intergenerational Program* 前掲 8), pp.40-41.
- 56) Colella, V. S., Klopfer, E., Resnick, M., *Adventure in Modeling: Exploring Complex, Dynamic Systems with StarLogo*, Teacher College Columbia University, NY, 2001.
- 57) Enerson, 前掲 1)。指導者中心のティーチングに対し、メンタリングは、直接的、行為による暗示、学習者中心を特徴とする。
- 58) 拙稿「米国の世代間プログラムの理論と方法」『日本社会教育学会紀要』No. 38, 2002. pp. 91-92.
- 59) 企業組織に関しては、前掲 5) Kram, 6) 渡辺・久村を、大学組織は、2) Enerson, 4) Wunsch, 45) 拙稿を参照。
- 60) パットナムの社会資本概念については前掲 20) を参照。