

〔論文〕

〈ともに歩む〉キャリア

—方法論的間人主義的関係性アプローチに基づく

キャリア発達・進路指導理論の新しいパラダイム—

松本浩司

名古屋学院大学経済学部

要 旨

発達に対する日本(東洋)的な見方である方法論的間人主義的関係性アプローチに基づき、〈ともに歩む〉キャリアのあり方を論考するとともに、それをふまえた〈ともに歩む〉進路指導の構想を展開した。〈ともに歩む〉キャリアとは、〈縁〉で結ばれた世代内・世代間の他者との相互依存的・相関的・互恵的な関係性のなかでキャリアを生きることであり、そこでの意思決定も、〈気〉の存在に象徴されるように相互依存的・相関的に行われる。このようなキャリアのあり方は、独立的自己観に立つ西洋の人びとにも見られた。それをふまえた〈ともに歩む〉進路指導は、関係性の理解、他者とのかかわりを通じたキャリア・アイデンティティの構築、キャリア・ビジョンの創造、関係性の創造、協同的な意思決定という5つの原理の螺旋的・相互依存的な展開によって、〈ともに歩む〉ことを通して、キャリア発達を含めた全人的な発達の促進をめざすものである。

キーワード：キャリア，進路指導，方法論的間人主義的関係性アプローチ，〈ともに歩む〉

Career as “with Others:”

A New Paradigm of Career Development and Career Guidance Theory

Based on Contextual-Relational Approach

Koji MATSUMOTO

Faculty of Economics
Nagoya Gakuin University

1. 本稿の目的と課題

本稿は、発達に対する日本（東洋）的な見方である方法論的間人主義的関係性アプローチに基づく〈ともに歩む〉概念の下にキャリアのあり方を論考するとともに、それをふまえた〈ともに歩む〉進路指導の構想を展開しようとするものである。

Savickas (2013:2-3) は、NCDA (全米キャリア発達学会) の著名な研究者・実践者が選んだ、キャリア発達に関する20の主要な概念をすべて用いて、次のようにキャリア発達研究を定義する（ゴシック体の語が選ばれた主要な概念）。アメリカでのキャリア発達研究がこの研究領域を主導してきた歴史から、この定義は、キャリア発達研究において現時点で主流となっているアプローチがどのようなものであるかを端的に示している。

キャリア発達の研究領域は、**職業指導**、**キャリア教育**、**キャリアカウンセリング**の実践を通して、人びとが自らの仕事生活を構築することを支援することによって、**社会正義**の理念を実現することに貢献する。キャリア発達にかかわる実践者は、新しい職業発達段階、転職、仕事上の心的外傷に**適応**することが求められる、人生におけるそれぞれの新しい時期において、**キャリア段階**をわたるときに個人が**適合**する職に自らを**調和**させることを支援するという根本的な目標を追求する。実践者は、新しい**出来事**が**偶発的に起こった**ときに生じる可能性に児童・生徒・学生や相談者が心を開いておくことを奨励する。キャリア発達の実践者がこれらの中核的な談話や活動に従事するとき、彼/彼女らは、**社会的学習**を通して相

談者の**自己効力感**や**労働意欲**を形成する**機会構造**における文脈的な**アフォーダンス**や**制限**に敏感でなければならない。実践者は、特に個人の人生の**移行期**における**全人的な発達**を促進する。個人の心身の健康に奉仕するために、実践者は、**興味検査**や**職業分類の体系**を含む、**職業パーソナリティの型**や**仕事観**における違いに敏感に反応する介入を行う。

この定義を見ると、文脈に関する言及はあるが、他者との関係性に関する言及はキャリア発達の実践者以外にない。また、「個人が適合する職に自らを調和させる」をはじめとして、**適応**や**自己効力感**、**仕事観**などの主要な心理学的概念が多く登場している。これらのことから、アメリカのキャリア発達研究においては、個人内に閉じられた**完結的自己**における**心理的発達**に注目する、**心理学的個人主義**と呼べるようなアプローチが主流であると言える。

キャリア発達研究におけるそのような現状であっても、キャリア発達を人間の**関係性**からアプローチした研究も多くはないが存在する。例えば、Blustein et al (2004) は、「西洋の伝統が**自己完結的個人**という観念を強調してきたのに伴い、**関係性の経験**はその次に格下げされてきた」(428) と指摘したうえで、キャリア研究における**関係性アプローチ**に基づく研究を概観し、**関係性アプローチ**の目標が「**現存する知の伝統に挑戦する創造的な談話を構築し、実践と政策に新しい可能性を提案する**」(435) ことにあると宣言する。また、Hall et al (1996) は、**関係性アプローチ**に基づいて、**プロティアン・キャリア**概念を核に**キャリア**のあり方を探究している。そのなかで、Kram (1996) は、**関係性アプローチ**からみた**キャリア**

ア発達における関係性の特徴として、相互依存性 (interdependence)、相関性 (mutuality)、互恵性 (reciprocity) を挙げている。そのほか、関係性アプローチに近い研究としては、ネットワーク・アプローチによる研究がある。Ibarra and Deshpande (2004) は、ネットワーク・アプローチによるキャリア研究を概観し、これまでの研究がネットワークにおける道具的 (=最大化)・交換的 (=トレードオフ) 側面を重視していたことを指摘するとともに、これからの研究では互恵的・共発展的 (co-evolutionary) 関係に注目する必要があると述べている。これらの研究はいずれも、個人を、自己内に完結したものと捉えるのではなく、相互依存的なものとして捉えている。このような関係性アプローチによる研究は、Lynd (1958=1983: 166) が人格研究の新しい方法について言及するなかで、「個人がばらばらに切り離されていることを前提にして、どのようにして他人と結びつくかを考えるか、個人が他人と結びついていることを前提にして、どのように集団の中で個性を発揮するかを考えるかでは、可能性の幅に大きな違いがあるだろう」と述べるように、心理学的個人主義アプローチによる研究とは異なる知見を生み出す可能性を有する。

そこで、本稿では、関係性アプローチによる先行研究が扱ってきた、人間関係がキャリア発達に影響を与えることについての議論をさらに発展させ、それを〈ともに歩む〉キャリアという概念のもとに検討する。その際、濱口 (1982) が提示した方法論的間人主義を参考にして検討してみたい。濱口 (1982) は、方法論的間人主義とは、「間人」や「間柄」を一般的な分析概念に仕上げ、それらを適用することによって、日本の社会=文化の基本構造を明確にする」(234) ための方法論であり、そこで

は人びとの「相互作用は、(中略) 当事者どうしがすでに相関的に関与し合っている、という前提のもとで究明され」(223) ると述べる。このように、方法論的間人主義は、個人や社会に対する日本(東洋)的な見方に基づいている。Markus and Kitayama (1991) は、東西の文化で自己観が異なることを指摘し、西洋では、他者と独立してなんらかの属性を有していると考えられる独立的自己観が、東洋では、社会的文脈によってある属性が発現したり消滅したりすると考える相互依存的自己観がそれぞれ主流であることを指摘し、これらの異なる自己観によって、発達課題や他者との関係性のあり方にも差異が生じると述べる。このMarkus and Kitayama (1991) の議論をふまえると、濱口 (1982) は、相互依存的自己観にみる人の存在を間人あるいは間柄的主体と名づけていると解釈できる。このように、関係性アプローチと相互依存的自己観、方法論的間人主義は親和的である。もちろん、ここで東洋(日本)文化の優位性を示そうとする意図は全くない。東洋的な相互依存的自己には、「ウチ」と「ソト」を明確に区別する心性が存在するとMarkus and Kitayama(1991) は指摘しているが、グローバル化する現代において、そのような心性は足かせになる。したがって、関係性アプローチによるこれからのキャリア研究は、相互依存的自己観や方法論的間人主義を前提としながら、文化に敏感(センシティブ)だが普遍で、かつ現代の時代性に即す必要がある。本稿では、そのアプローチの特徴を象徴的に示す概念として〈ともに歩む〉を提示し、その下にキャリアおよび進路指導のあり方を論究する。

以上をふまえ、本稿では、まず、方法論的間人主義についての検討を通して、本稿における関係性アプローチの特徴を示す。つづいて、そ

のアプローチの特徴を象徴的に表す概念である〈ともに歩む〉キャリアのあり方について、その様相と特徴を具体的な事例を交えて検討する。そして、その〈ともに歩む〉キャリアの特徴に基づく新しい進路指導の構想と原理を述べる。最後に、本稿を総括し、本稿の知見がキャリア発達および進路指導研究に与える示唆を論じる。

2. 方法論的間人主義的關係性アプローチ

まずはじめに、濱口(1982)のいう方法論的間人主義についてより詳細に検討することを通して、本稿における関係性アプローチの特徴について論じる。

先述したように、濱口(1982)は、間人や間柄を方法論的間人主義における主要概念としている。その間人について倫理学的に追究したのが、和辻([1934]1962)である。和辻(1962)は、「よのなか」を意味する人間という言葉が人の意に転化するという歴史全体において、人間が社会であるとともにまた個人であるということの直接の理解を見だし得る」(14、傍点省略)とし、「ひと」という言葉が我れに対する他者の意味からして世間の意味にまで発展するとともに、他方で、その他者に対するわれ自身が同様に「ひと」である」(15)から、「人間は単に「人の間」であるのみならず、自、他、世人であるところの人の間」(16、傍点ママ)であり、「人間を「世間」と「人」との二重の意味に用うることは、人間の本質を最もよく言い現わしたものと云わねばならぬ」(20)と述べ、人間存在と世間(社会)とを統合的に捉える視点を提示する。濱口(1982)は、和辻([1934]1962)の論を引用して、このような人のあり方を間柄の主体あるいは間人(the

contextual)と呼んでいる。

そのような間人の分析を通して、濱口(1982)は日本社会・文化の基本構造を明らかにしようとした。そこには、「日本論の基本的アプローチ(パラダイム)を、方法論的個人主義から、日本固有のエミックスに根差したものへと転換することが強く要請され」ているとする濱口(1982:210)の問題意識が根底にある。そのうえで、濱口(1982:222)は、日本社会における対人関係のあり方について、「最初に無限大の規模をもつ対人的連鎖(ネットワーク)を想定した上で、そのサブ・システムとして特定者間関係が眺められるのである。そうした対人脈絡は、それ自体として完結した“線分”ではなく、同一平面上の他のもろもろの“線”と相関し、それらからの直接・間接の影響を受けている。そうした網目状の“線”に内在化している「間人」間のつながりも、かなり相対的な性格のものとなる。古来日本人は、〈縁〉という観念によって、そのような相関性を表明してきた」と述べ、その特徴を多数の相対的・相関的關係性からなる〈縁〉に求める。その「〈縁〉のような非局所的な“場”を表象する観念の下で取り結ばれる関係」を間柄と濱口(1982:222)は定義する。

その〈縁〉については、縁のつく代表的な言葉を挙げることで、その意味するところがわかる。〈縁〉には、所与という意味合いの強い関係性がある。「地縁」、「血縁」というのがそれに当たる。主に運命によって結ばれた関係を示す「因縁」もそれに近い。それとは対照的に、〈縁〉は、生きていく過程で新たにできあがっていくという意味合いの強い関係性も含む。職場における人間関係を指す「社縁」がその例である。「縁談」や、縁故入社などと用いる「縁故」は、そのような関係性を意味するだけでな

く、人間関係が物事や個人の人生の流れに影響を与えることも示している。また、思いもかけない不思議なめぐりあわせを意味する「奇縁」は、〈縁〉に偶然的要素があることを示している。これらの〈縁〉は、関係性にもよるが、程度の差はあれ、個人が主体的に選択しうるものである。「絶縁」あるいは「復縁」という言葉は、そのことを意味している。このように〈縁〉とは、①所与のものでも生成されるものでもあり、②人生における他者との相互依存性、③偶然的要素、④選択可能性を含意する。

以上の濱口（1982）の議論に関連して、公文（1990：18）は、間人そのものと間人の関係とをともに含むものを間柄と定義し、そのことを「初めに間人ありき、間人は間柄と共にありき、間人は人間なりき」という言葉で表し、このような意味での間柄を示す言葉の具体例として、家庭人、大学人、企業人、知人、友人、愛人などを挙げている。このような〇〇人という言葉は、ほかに、野球に携わる人びとを野球人、地球に住む人びとを地球人などと称するように、複数の人間における何らかの共通した特徴に注目して、その人びとのあいだに〈縁〉が存在することを示すために使われる。村上ほか（1979）も、この公文（1990）と同様の意味で、「間柄と個々の人とは共に在るとしか言いようがない」（17）と述べたうえで、間柄の特徴として、①境界性、②複数に所属することが可能という意味での多重性、③「固有の心、つまり意志や情感ごときもの——間柄に属する成員の眼から見た場合に、「気」あるいは「空気」と呼ばれているような——をもつ。「気」は、その間柄に属する個体の心理や行為を拘束する」（216）、④「分」をもつことを挙げている。

つまり、方法論的間人主義とは、相互依存的自己観に立ち、人間存在を社会（世間）と統合

的なものとしての間人と捉え、先に述べた4つの特徴を有する〈縁〉の下で取り結ばれる間柄のあり方に注目して、社会および個人のあり方を明らかにしようとする立場である。関係性アプローチからみたキャリア発達における関係性の特徴が相互依存性・相関性・互恵性にあるとしたKram（1996）の指摘をふまれば、方法論的間人主義とキャリア研究における関係性アプローチとはともに相互依存的自己観に立っている点で共通しており、それらは親和的なアプローチであると言える。以上をふまえ、本稿での方法論的間人主義的関係性アプローチとは、方法論的間人主義を基礎として、〈縁〉で結ばれた人間関係の相互依存性・相関性・互恵性に着目して、発達の様相を捉えようとする立場である。

ここで興味深いのは、濱口（1982）は、間人をcontextual、方法論的間人主義をmethodological contextualismとそれぞれ英訳していることである。context、つまり文脈に注目するキャリア発達研究は、Vondracek et al（1986）の発達の文脈主義をはじめとしてこれまでも存在した。しかし、文脈がキャリア発達に与える影響を重視したとしても、それを独立的自己観に立って分析するのか、あるいは相互依存的自己観に立って分析するのかでは、先述したLynd（1958）による指摘のように、そこで見えてくるものは大きく異なるはずであるが、これまでの研究でそのことが十分に意識されてきたとは言えない。

事実、日本におけるこれまでのキャリア研究の多くは、西洋における独立的自己観に立った研究を無批判に輸入してきた。例えば、日本におけるキャリア教育・発達研究の現在での集大成であると考えられる日本キャリア教育学会編（2008）では、キャリア発達理論を取り上げた

Ⅲ・Ⅳ章において西洋の理論が紹介されているが、それらの理論がどこまで日本人に適用可能であるのか、またどのように日本のキャリア教育や進路指導に活用できるのかについての考察が行われていない。本稿でのこれまでの議論をふまえれば、そのような考察においては、日本（東洋）文化のあり方から析出された分析概念である方法論的間人主義からの検討が必要である。

また、方法論的間人主義は、日本人の発達の様相を捉えることだけでなく、西洋世界でのキャリア発達研究における主流なアプローチに対して相対的な視点を提供する点でも有効である。Markus and Kitayama (1991) の指摘する東西の文化における自己観は、それぞれの文化における自己に対する見方のいわゆる理念型である。よって、西洋に暮らすすべての人びとが独立的自己を有していて、そのような発達を歩んでいると仮定する必要はなく、西洋に暮らす人びとでさえ、そのような理念型に囲まれつつも、相互依存的に発達している可能性はある。例えば、Sullivan (1953=1976) が、精神医学を論じる文脈において、「私なりに人格を定義すれば、それは、反復生起し、ある人の人生を特徴づける対人的な場の比較的恒常的なパターンである」(4, 傍点省略)、「〈自己〉は重要な他者との接触において学んだ個人的象徴という要素が集まって形づくられたものである」(60)と述べていることは、西洋でも相互依存的自己観が少なからず存在していることを示している。本稿での以後の議論では、西洋世界での議論や事例をふまえることによって、その可能性についても検討する。

3. 方法論的間人主義的關係性アプローチからみる〈ともに歩む〉キャリア

ここまで本稿における方法論的間人主義的關係性アプローチの特徴について述べた。ここでは、そのアプローチから捉えることのできるキャリアの様相を、〈ともに歩む〉という概念の下に具体的な事例を挙げて論じていく。

3.1. 〈ともに歩む〉こと

方法論的間人主義的關係性アプローチからキャリアのあり方を捉えるならば、それは〈ともに歩む〉という概念に集約して示すことができる。Berger and Luckmann (1967=2003: 33-4) が、「日常生活の現実には、私にとって間主観的な世界として、つまり私が他者とともに共有する世界として、あらわれる」と述べるように、私たちが人間は、〈ともに歩む〉他者との関係性のなかで、世界を共有して生きている。つまり、〈ともに歩む〉とは、世界を共有する他者と相互に影響し合うことを通して人間が形成されるという発達の基本原理であるとともに、そのことが発達を促進するという教育の基本原理を示す。

Plath (1980) は、その〈ともに歩む〉に注目して日本人の発達の様相を明らかにした代表的な研究である。Plath (1980) は、日本人作家による小説を分析して、日本人の発達に関する主要概念として、筋道、道づれ、持続的な自己イメージを挙げた。このうち、道筋や持続的な自己イメージはキャリア研究で従来主張されてきたキャリア概念の特徴と一致するが、道づれは筆者の言う〈ともに歩む〉に関する注目すべき概念である。Plath (1980=1985: 24) は、道づれを「ある人の人生のある段階を通じてずっとその人とともに旅をしていく親密な

人びとの独特の集団」と定義する。そのうえで、Plath (1980=1985) は、発達における道づれの役割とその重要性について、「私たちの人生の輝きは、身近かな親しい人びと次第で、促進されもするし、逆に阻害されもする。彼らのおかげで私たちは、確実にやってくる変化や喪失や死の不安に抗して、成長という不確実な約束(プロミス)への希望をもち続けることができる。彼らはまた、私たちが人生の意味を実感するのに手をかしてくれる。単に抽象的で最頻的なシンボルを通して常識的な形で人生の意味を知らせてくれるだけでなく、私たちの生活史を認定し、公認の伝記を私たちに与えてくれることによって、より具体的で個別的な形で人生の意味を実感させてくれる」(327)と述べるとともに、「私たちが道づれたちの人生に影響を与えるように、道づれたちもまた、さまざまな形で私たちの人生に重大な影響を与え、私たちはいわば道づれたちによってつくられていく」(332)として、自身と道づれとの関係における相関性に言及する。さらに、Plath (1980=1985) は、道づれの概念が「人間の成熟にとって必要な長期にわたる相互的なかわり」(330)、すなわち「持続と累積の要素——つまり、この種の緊密な人間関係の発展に必要な時間の奥行きという問題」(330)を強調するものであり、発達を捉える視点として「長期にわたる相互涵養の所産として成熟をとらえる方向へ歩み出すこと」(321)が必要であることを指摘する。

このPlath (1980)と同様に、濱口(1982:225)もまた、〈縁〉で結ばれた間柄の最大のメリットとして、相互に安定した関係を長期的に築くことができる点を挙げ、「安定性の高い「間柄」では、関係の維持に力を入れる必要はあまりない。その分、自らを活性化するフィー

ジビリティが高まることだろう」と述べ、比較的小さな努力でもって安定性の高い間柄を維持することができれば、その分自分自身の成長に大きな努力を傾けることができると指摘する。その際、濱口(1982:225)は、間柄の活性化に必要な要件として、「①よく話し合っ互いに同じ「間柄」に属する「間人」どうしであることを再確認する、②相手を信頼し、理解し合おうとする努力、③相手に対する思い遣りや相手の立場の尊重、④「分」をわきまえ、相手との協調・妥協をはかる」などがあると述べているが、そのような要件が、〈ともに歩む〉ことにおいて、愛着や承認などの感情や認知を含めた互恵的で全人的(ホーリスティック)な発達を促す。Lynd (1958=1983:253)は、「他人との関係に心を開くことと、自己同一性を探究することとは、別々の問題ではなく一つの弁証法的な過程である。つまり、他人との関係が深まれば深まるほど、自分自身がより一層見えてくるのである。自分自身の同一性という感覚がより明確になり、しっかりと根づくにつれて、より深く他人と付き合えるようになる」と述べているが、この指摘は、間人的な人間存在のあり方こそがアイデンティティの確立において重要であることを示している。

このような間柄は、部分的には西洋でも見いだすことができる。例えば、Granovetter (1995)は、アメリカにおける専門職・技術職・管理職の男性転職者を調査し、個人が転職機会に関する情報を得るために、既存の人的つながりに依存していることや、特に仕事上の「弱い紐帯」関係にある者が転職機会に関する有益な情報をもたらしていることを見いだしている。逆に、「強い紐帯」関係にある者は転職に結びつく情報をもたらさにくく、その理由のひとつとして、Granovetter (1995:52)は、「親密

な友人を通して職を探すことを一般的に嫌がることもある。それは関係を複雑にし、非常に緊張させるからである」と述べている。これらの知見は、西洋においても関係性の視点からキャリアを捉える必要があることを示している。また、この仕事上の「弱い紐帯」は、〈縁〉で結ばれた間柄のうち、接触が比較的小さい場合の〈ともに歩む〉関係性を指していると解釈することも可能である。このことは、西洋に生きる人びとのキャリアの分析においても、方法論的間人主義的關係性アプローチが有効である可能性を示唆している。

また、〈ともに歩む〉には、空間的にも時間的にも広範な他者との関係性という含意がある。Berger and Luckmann (1967=2003: 51) が述べるように、日常生活の社会的現実において、「他者との間の私の関係は、親しい仲間や同時代人だけに限られはしない(中略)。私は同時にまた私の先行者や後続者たち、つまり私が属する社会の包括的な歴史のなかで先立って存在したか、あるいはまた私の後につづくであろう人びとも関係をもっている」からである。

以上をまとめると、〈ともに歩む〉とは、時間的にも空間的にも広範に存在する多様な他者との、長期にわたって安定した相関的な相互作用を通じた、キャリア発達を含めた全人的な発達の相互依存的で互恵的な様相を把握する概念である。また、この概念は、日本(東洋)はもとより、西洋に暮らす人びとも適用できる可能性がある。

3.2. 〈ともに歩む〉に関する多様な関係性の諸相とその特徴

では、そのような〈ともに歩む〉関係性とはどのようなものであるだろうか。このことにつ

いて、具体的な事例を挙げて述べる。

①重要な他者と〈ともに歩む〉

Plath (1980) の言う道づれとして、最もイメージしやすいのは、家族、恋人、友人・仲間などの重要な他者である。

同世代の仲間の具体例としては、マイクロソフト社創業者のBill GatesとPaul Allenが挙げられる。二人は、中高一貫校からの友人であり、二人は互いに相手との相性の良さを認識している。Allenは、中高一貫校の最上級生のときに書いた、友人についての作文において、Gatesに対して、「身体は小さく、非常に頭がよい。ユーモアがあり、総じて好感の持てる人物である。(中略)最新鋭の機械が好きなところは僕と共通している。自分から何かを提案して能動的に動くのが好きで、楽しいことのできそうなチャンスを見つけると、驚くほどの素早さで飛びつく。とにかく、僕と相性がいいのだ」(Allen 2011=2013: 84) と評価していた。対して、Gatesは、Allenが病気のためマイクロソフト社を去ろうとしたときに彼に宛てた手紙(1982年12月31日付け)のなかで、Allenを「この14年間、僕たちの間には意見の相違もたくさんあった。でも、一致するところも多かったと思う。実際、これほど意見の一致するパートナーは世の中にほとんどいないんじゃないかと思う。こまごまとしたことでも、大きなものの見方、考え方でも」(Allen 2011=2013: 260) と評価している。存在を相互に認め合うことは、互恵性の重要な要素である。このような二人が、マイクロソフト社の創業から発展に至るまでのさまざまな場面で互いに影響を及ぼし合ったことは、Ichbiah and Knepper (1991) から読み取れる。そのことを象徴するエピソードとして、Allen (2011=2013: 16)

には、1974年にインテル8080向けのBASICを開発するための会社を作ろうとAllenがGatesを説得し続けた際に、Allenが「私は彼抜きでは前には進めなかった」と考えていたことが述べられている。また、先と同じGatesの手紙のなかで、GatesはAllenを引き留めるために、「君の今後については、僕も考えていたが、君は僕より考えたのだと思う。だけど、本当に一人でやっていきたいなんて思うかい？ しばらく休みたい、というのならわかる。(中略)君の最大の強みは、将来を見通して的確な計画が立てられるところだ。その計画を実行するのが僕だ」(Allen 2011=2013:262)と書いている。これらのエピソードは、二人の相互依存性を示すものであるとともに、AllenとGatesとが互いの存在の互恵性について互いに認識していたことを示している。

また、仲間どうして仕事をしていくなかで切磋琢磨していくという関係も、〈ともに歩む〉キャリアには見られる。Allen (2011)もGatesとたびたび衝突し口論したエピソードを記している。他の事例としては、JUJUと川口大輔の関係を挙げる。二人は同世代であり、歌手と作曲家という関係で、楽曲を作り上げていく仲間である。JUJUはインタビューのなかで次のようなエピソードを披露している (JUJU・鳴田 2013)。

(鳴田) 過去と現在で、自分の声や歌い方はどのように変化したと思いますか？

(JUJU) 知らないうちに“JUJUの喉”ができた気がします。ジャズアルバムのとときの声、たぶん私のオリジナルの声なんです。デビューする前はあの声でした。それが2004年にデビューして、最初の頃はおそらくそのまの喉で歌っていて。で、2005年かな、

川口大輔くんと一緒にバラード曲のレコーディングをしているときに「その歌い方だと日本語のバラードは届かない」って言われたんです。その歌い方だといらないところにビブラートがかかっていたり、語尾がよく聞こえない、みたいな。私は今まで生きてきたことすべてを否定されたような気分になって、私と大ちゃんの関係はその場でそれはそれは凍りついたんですけど(笑)。(鳴田) ははは (笑)。深く傷付いたと。(JUJU) でも1回持ち帰って、川口くんが言うとおりに、ビブラート少なめ、言葉をちゃんと発音するっていう歌い方と、私が好きなように歌ったのを2つ録って聴いてみたら、「なるほどね」だったんです。「日本語を届けるっていうのはこういうことなんだ」ってそのときにわかって。その1週間後ぐらいに2人でまたスタジオに入って歌ったとき、何を言わずともすごくいい雰囲気、理解し合えた気がしましたね。

このエピソードについて、川口 (2011) は11月25日の自らのブログで次のように述懐している。

その時のJUJUはデビュー作、2ndシングルをリリースするも、その後何のリリースもなく、ひたすら次作に向けてNYで制作を続けていたタイミング。そんな中で、ひとつのチャレンジとして、僕の作った曲で、僕が編曲をして、僕の思う形で、という僕にとってもまたない機会を貰って、早速とある1曲のレコーディングに取りかかりました。

それまでの僕にとっての音楽というものは、面と向かって言葉に出さなくても何か伝えられる魔法のツールでした。僕さえ曲

を作り上げてそれを先方に委ねてしまえば、誰にも迷惑も掛けないし、傷つけることもない。エネルギーを要する人間関係とも無縁でいられる、そんな便利な何か。

しかし、お互い勝手が全く分からない者同士が初めてスタジオに入るのでは、そうも行きません。何かを伝えたい時も、察してよ、みたいな僕の中の甘えは一切通用しない。本気で伝えないと、僕の本気が伝わらない。NY帰りとは、アメリカとはこういうことなのかー！（日本人vs日本人ですが）

これは、本心でぶつかるしかない。

僕は伝えるべきことを伝えました。必死に。が、その日はどうにもこうにもレコーディングは上手く行かず、JUJUも僕も疲れ果て、結局レコーディングは翌週に持ち越しになってしまいました。

ああ、結局物事を荒立てないコミュニケーションの方が良かったんだろうか……。自分の言ったことは正しかったとは思うけど、他にもっと良い言い方は無かったんだろうか……。ああ、ああ、あああ～（錯乱）。

ところが、1週間後に行った再レコーディングでのJUJUの歌は、何もかもを超越するパフォーマンスでした。この短い期間にJUJUは僕の思いを一生懸命に汲んで歌を完成させて来てくれたんです。そして怖そうに見えたのも、実はもの凄くシャイであることの裏返しで、心の中は熱い思いで溢れている人なんだということも分かって来ました。

そして、僕も気付きます。当たり障りなく生きる、というのは、もしかしたら人から傷つけられないように、っていう自分可愛さなのかも、と。想いを伝えたいだけの相手が目の前にいるのならば、体を張って

でも伝えにいく。時にぶつかることもあるかも知れないけど、その分こんな素敵な形で答えてくれる人もいる。JUJUに出会って、あの日の歌を聴いて、僕の中にそれまで知らなかった景色に出会いました。

この曲が後の2012年10月10日にリリースされる「ありがとう」であったことは、JUJUに関する「朝日新聞DIGITAL」の記事で言及されている（JUJU 2013）。この両者の語りから、音楽に対する取り組み方を変化させたという意味で、どちらのキャリアにとってもこのときの出来事が重要であったことがわかる。このエピソードは、〈ともに歩む〉キャリアにおける相互依存性・相関性・互恵性をよく示している。

このような協動的な関係についてより網羅的に研究しているのが、John-Steiner（2006）である。John-Steiner（2006）は、個人に焦点を当ててきた心理学や個人主義的な西洋文化を批判し、人は関係性のなかに存在し成長するという前提をもって、物理学者のAlbert EinsteinとNiels Bohr, Curie夫妻、画家のPablo PicassoとGeorges Braqueなどの多数の事例をもとに、夫婦、家族（きょうだい・親子）での協働（愛と仕事との結合）、学術研究における相関性を通じた創造、芸術界におけるパートナーシップ（コラボレーション、スポンサー関係、ゆるやかな関係性などを通じた相互依存と相互承認）、世代を超えた協働を取り上げて、協働を通じた創造的な仕事を分析している。このJohn-Steiner（2006）による研究は、西洋にも〈ともに歩む〉関係が広く存在していることを示している。

仲間どうしの切磋琢磨する関係と似たものとして、同時代のライバル関係も、キャリア発達

に大きな影響を与える〈ともに歩む〉関係である。具体的な事例としては、日本のプロ野球における江夏豊と王貞治の関係が挙げられる。江夏の自伝（江夏・波多野 2010）にそのことが詳しく書かれている。そこでは、江夏は、同じ阪神の先輩選手である村山実から「おまえの相手はあれ（王貞治——引用者注）、俺はこっち（長嶋茂雄——引用者注）や」と言われたことが、江夏が王をライバルとして意識し始めたきっかけであると述懐し、「最初に言われた村山さんの言葉があるから、自分のライバルは王さんだと思っていたんですが、それにしても王さんの気迫はすごかった。大きな目玉をむいて、「この若造、打ってやる」という感じで、つねに真剣勝負をしてくれた」（江夏・波多野 2010：91-2）と振り返る。そのことを象徴するエピソードとして、1968年9月17日に自身がシーズン最多奪三振の日本記録を樹立した日のことを次のように回想している（江夏・波多野 2010：120-2）。

僕は、稲尾さんを破る新記録は王さんからとると公約していました。（中略）4回に8つ目の三振を王さんから奪って、これで新記録だと思ってホイホイとベンチにもどると、ダンプさん（辻恭彦捕手——引用者注）から「まだタイ記録」と言われたんです。計算違いですよ。これはしまったなあ、しかし何としてでも王さんからとりたい。もう一回王さんからとるには、打者一巡しなくてはならない。ということはつぎの8人のバッターを三振をとらずに抑えるしかないわけです。（中略）そうやって5回、6回、7回ときて、いよいよ王さんです。こちらはもう全力で、外、内、内と投げた。ストライク、ファウル、ボールでカウントはツー

ワン。それまで2打席とも三振だったんですが、バッターなら誰だって、ピッチャーの奪三振記録に名前を残すなんて不名誉なことは嫌ですよ。にもかかわらず、王さんは真剣に勝負してくれた。4球目は外角高めへの直球。ボール2つほど中へ入ってしまったんですが、球に力があつたからか、王さんはこれを空振りして三振をとることができた。王さんとはその後、何度も対戦して素晴らしいものを見せてもらったんですが、このときは一つ間違えればスタンドに持って行ってやるというような、すごいスイングをしてくれた。僕は改めて王さんの偉大さを教えられた思いがしました。

その王（2011：135）も、1971年9月15日の甲子園球場での対戦について触れ、江夏とのライバル関係について次のように回顧する。

僕はこの日の江夏投手にまったく手が出なかった。（中略）それまでの江夏投手の出来、巨人打線の状態から考えて、阪神が勝ったと誰もが考えていたでしょう。2死2、3塁になって、僕は敬遠されるのかと思った。しかし江夏投手は平然と攻めてきた。後で知ったのですが、僕を追い込んだ後、捕手の辻（恭彦）さんは2回もマウンドに行つて「カーブを投げろ」と指示したそうです。でも江夏投手は、「王さんを相手にカーブで三振をとってもうれしくない」と拒んだ。結局、真っすぐを投げてきたんです。（それが逆転3ランとなった。——引用者注）打つて涙が出たのは、868本の本塁打の中であの一本だけです。真っ向からストレートで勝負を挑む江夏さんとの対決は、名乗り合つての一騎打ちといった趣がありました。当時の僕は、

真っすぐで打ち取られるのが嫌だった。(中略)江夏さんには真っすぐで空振りさせられてしまう。僕らの間で江夏投手の評価が高かったのはそういうところにあるんです。(中略)僕が力負けすることがあったのは、江夏さんくらいでした。

このようなライバル争いを俗に「因縁の対決」と称するが、切磋琢磨し合えるライバル関係はキャリアに大きな影響を与える〈縁〉の下で結ばれる間柄のひとつである。その〈縁〉には偶然的要素がある。そのような意味で、同時代にライバルがいることは恵まれたことだと言える。

②先達と〈ともに歩む〉＝導かれるものとしてのキャリア

〈ともに歩む〉とは、家族や仲間などの「並んで」歩む関係だけでなく、先達に「導かれる」関係も当然に含まれる。

そのひとつのかたちが、役割モデルの存在である。同世代が役割モデルになることもあるが、その多くは先達と考えて差し支えないと思われる。キャリア発達においてモデルが存在することの重要性は、これまでにもくり返し指摘されてきた。例えば、松本(2008)は、高校生への質問紙調査から、自分の理想を投影する「正のモデル」を有する者はそうでない者より、職業の価値を高く評価する傾向にある一方で、反面教師としての「負のモデル」は、職業観形成を抑制する傾向にあることを見いだしている。

また、「成人前期に良き相談相手(原語は mentoring——引用者注)に恵まれないことは、児童期に良い親子関係がもてないことと等しい。適切な良き相談相手がいないと、若者はおとなの世界にスムーズに入っていけない。おとなの世界に入っていく道のりをスムーズで価

値あるものにするには、ある程度の精神的な支え、指導、後援が必要である」とのLevinson(1978=1992:下265)の指摘にあるように、メンターの存在も先達と〈ともに歩む〉かたちのひとつである。例えば、Mitchell et al(1999)が「計画された偶発性」について論じた論文で、他者からの激励を引き出す事例として挙げられていたScott Adamsのエピソードがそれに当たる。そこで引用されたAdamsによるインターネット上の原典は既に存在していなかったため、Mitchell et al(1999:119)に基づいて、Mitchellらの解釈を含めここに訳して引用する。

“Dilbert”という有名な漫画家であるScott Adamsは、自らの執念とリスクテイキングを激励に帰属する。彼は、インターネットを通じて、読者と以下の素晴らしい事例を共有した。

1986年1月に、私はテレビのチャンネルをザッピングしていて、“Funny Business”という、漫画を扱うPBSチャンネルの番組での終わりのクレジットを見た。私はずっと漫画家になりたかったが、どうしたらなるのかは知らなかった。私は、漫画家であるJack Cassidyという番組の司会者に手紙を書き、プロになるためのアドバイスを求めた。数週間後、私は、Jackから手書きされた激励の手紙をもらい、そこには、資料と方法について私がした具体的な質問のすべてに対する回答が書いてあった。続けて、彼は、はじめのうちは断られる可能性を私に警告してから、そのようなことが起こったとしても、落胆しないように助言した。彼は、私が送った漫画のサンプルについて、よくできていて、出版する価値があると述

べていた。

私は、うまくいくための過程のすべてをついに理解して、とても興奮した。私は、Playboy誌とNew Yorker誌に、最もよく書いた漫画を送った。それらの雑誌からは、コピーされた冷淡な短い決まりきった形式の手紙ですぐに却下された。私はそのことに落胆し、クローゼットに画材をしまい、漫画のことは忘れた。

1987年6月に、突然、Jack Cassidyから2通目の手紙をもらった。先の助言をもらったことに対して彼に感謝を伝えていなかったもので、このことに私は驚かされた。ここにその手紙の内容を記す。

親愛なる Scott

私は、自分の番組に届いた手紙のファイルを見直していて、再びあなたの手紙と漫画に目を通した。私は、あなたの手紙に返信したことを思い出した。

私があるあなたにこの手紙を書いている理由は、あなたの思いをいろいろな出版社に送るように再び激励するためだ。あなたが既にそうしていて、お金を稼ぎ、いくばくかのおもしろさを感じていることを望む。

往々にして、画によるユーモアを扱う「変わった業界 (funny business)」のなかでは、他者からの評価は得がたいものだ。それが、あきらめずに書き続けることをあなたに激励する理由である。たくさんの幸運と売り上げ、そしてよい作品を書くことを願う。

心より Jack

Dilbertというコマ漫画はこの激励の結果生まれた。Adamsは、投げ出した画を引っぱり出して、創造に再び没頭した。今日、

Dilbertは、本、カレンダーをはじめ、多くの媒体に登場する。

Adamsが受け取ったその激励は、実際は「突然に」届いたものではなかった。彼は、彼の関心をCassadyの注意に向けることによって、その激励を呼び込んだのだ。彼は、「Cassadyは大物だから、私の質問に答える時間はないだろう」という考えによって、行動をやめなかった。その代わりに、彼はCassadyに手紙を書くリスクをとり、結果として、Adamsに漫画家になることを探求し始めさせることを助ける、激励の手紙を彼は呼び込んだ。Adamsは却下されてさえも、粘り強く、楽観的であった。彼は、自らの漫画が受け入れられる保証がないとしても、リスクを冒し、再び自らの作品を送っていった。

筆者は、この事例について、ここで述べられているMitchellらによる解釈とは異なる解釈が成り立つと考えている。Mitchellらが「計画された偶発性」の概念の下で、予期しない出来事の可能性に心を開くことを推奨することは支持するが、Mitchellらの解釈は、片方の当事者であるAdamsの行為だけに注目した個人主義的な解釈である。Adamsが決意して手紙を送ったことや、Cassadyの心を捉えるほどにAdamsに漫画描きの能力があったことは否定しない。しかし、このような手紙を送る人は音楽などの芸術の世界には五万というはずであり、手紙を送ること自体はリスクというほどの大げさなことではない。また、AdamsはPlayboy誌とNew Yorker誌から不採用通知を受けた際、一旦漫画から遠ざかっていることをふまえると、彼はずっと粘り強く楽観的であったわけではない。それらのこと以上に、このエピソードにお

いて、CassadyがAdamsをプロの漫画家の道に導こうとした意思を見逃してはならない。そうでなければ、時間が経ってAdamsに改めて手紙を送ることをするだろうか。そのCassadyの意思による支援の手紙があったからこそ、Adamsはその後意欲を取り戻し、粘り強く楽観的にプロの漫画家の道を歩めたのではないか。だとすれば、この事例におけるAdamsの粘り強さや楽観さとは、それらの属性が独立的にAdamsに備わっていたと考える独立的自己観からではなく、Cassadyとの間柄からそれらの属性が生じたと考える相互依存的自己観から見いだされるべきものである。

これに似た日本での事例として、女優の酒井若菜（2009）が自らのブログにて語った、酒井が芸能界における「育ての親」と尊敬するテリー伊藤との関係を挙げる。それは、テリー伊藤の深夜テレビ番組で酒井が番組アシスタントをしていたときのエピソードから始まる（紙幅の都合で改行は引用者が適宜修正）。

数ヶ月たったある日の収録。視聴者のかたからの悩みに答える、という企画の収録中、私が出演者のかたの言葉をいつものようにボードに書いていると、突然テリーさんが「あなたは どう思う？」と突然私に質問してくださいました。黒子の私にです。ありえないことなので、音声さんが慌てて私のほうにマイクを向けます（ピンマイクなんてつけてもらえる立場じゃなかったの）。私は、思ったことを答えました。一瞬の間があったから、テリーさんは言いました。「今日から、若菜の席は、俺の隣りな」これが、芸能人（とって良いのでしょうか）のかたに呼ばれた最初の「若菜」です。スタッフさんの戸惑いが、私にも伝わってきます。でも、テ

リーさんは「この子、面白いよ。間違いないから」と私を横に置いてくださいました。この瞬間から、私は番組アシスタントから、念願のMCアシスタントに昇格したのです。これ、すごいことです。そんな例、いまだに聞いたことはありません。

そしてその後、テリーさんはたくさんの番組に私をキャスティングしてくださいました。私のテレビの仕事の9割がテリーさんのおかげで決まりました。私は当時、今よりもさらにダメなタレントで、自分からは一切発言できず、いつも下を向いていました。そりゃ司会のかたも私を諦めます。そんな甘い世界じゃないし。でもテリーさんは、何かあるたびに「若菜はどう思う？」とふってくださいました。それは、番組を成立させるということだけではなく、単純に私の意見を楽しんでくださっているように思えました。私が意見を言うと、みんなが首をかしげます。でもテリーさんは「分かる！」「そうか！」「なるほど！」と必ず肯定をしてくれて、言葉が下手くそな私に代わって「若菜が言いたいのは」とフォローしてくださいました。（中略）

ある日は、私が珍しくテリーさんとは関わりのない番組に出させていただくことになった時、その番組のスタッフさんに「実はこの前テリーさんがゲストで出てくださいましたんですけど、その時『酒井若菜っていう子がいるんだけど、面白いんだよ』っておっしゃってたんで、今回声かけてみたんです」と言われ、驚きました。もう、バスターどころじゃない、と。ここですごいのが、当時、愛人疑惑まで囁かれていたらしいのだけど、私ね、疑惑が出たときに初めて「テリーさん結婚してるんだ～」と思ったくらい、っ

ていうかいまだに既婚者か未婚者か知らないくらい、プライベートのつながりがなかったんです。電話番号すら、交換したこともないんですよ。すごいですよね。

そして、特に思い出に残ったある日。ある番組の収録で、海に行ってみなで絵を描きました。私はものすごく絵が下手です。そして、色彩感覚というものがありません。ただ、すごく天気良かったので太陽が海に射して、とても青だけには見えなかったのです。赤や茶色やグレーを混ぜて海を描きました。出来上がった絵を見て、自分で「気持ちが悪い」と思う……。芸術的な絵ならともかく、単純に下手だからタチが悪い。そしてみなで出来上がった絵のお披露目。みなさん、すごくお上手。一方私は、気持ち悪い。自他共に認める真面目人間で機転の利かない私は、気持ち悪がられることを「おいしい」とは思えず「青だけで書けば良かった」とひどく後悔。が、ここでテリーさんおっしゃいました。「だめだなあ、俺いつの間にこんなつまらない感覚持つようになったんだろ」と。そして、「5分ちょうだいよ。書き直し！」とまた浜辺に座り込んで絵を描き始めました。5分後。テリーさんが見せてくださった絵を見て、泣きそうになりました。赤や茶色やグレーをメインに、色という色を全て使って、画用紙いっぱい、大きくてカラフルなエビが、どおーんと描かれていたのです。もちろん浜辺からエビは見えません。だけど、テリーさんは海を見ながら、圧倒的なイメージでそのエビを描かれたのです。そのエビがすごい存在感で、またかっこよくて、カラフル具合も含め、私にはそのエビがテリーさんの自画像に見えて、めちゃくちゃ感動。テリーさんは言

いました。「これくらいがいいんだよ。ありがとな、若菜」

数年後。その頃私は、グラビアを卒業して、演技をメインに仕事をしていました。テレビ局で、偶然テリーさんとすれ違い、私にご挨拶をさせていただきました。が、テリーさんは「あ、うん」と言うだけ。簡単に心が折れた私は「私のことなんて忘れちゃったんだろうな」と思いました。次の日。当時やっていたブログにこんなコメントが。『今、テリーさんのラジオを聞いていたら、若菜ちゃんの名前が出ましたよ。好きな女優を聞かれて「酒井若菜に決まってるじゃないか」って』ちょうど自信を失っていた時期でした。私は、テリーさんにタレントとして育ててもらったのに、女優の道を選んだので、私を女優として、更に「好きな」と聞かれて名前を出してくださったことがあまりにも嬉しくて、コメントを読みながらポロポロ泣きました。

更に数年後。私は休業明け。仕事もうまくいかず、俯く日々。姉から電話がきました。「今、テリーさんがあなたの名前をテレビに出してくれたよ」「え？　なんて？」「テリーさんの先見の明についての話をしたらね、テリーさんが『俺が見つけた子はみんなすごいんですよ、酒井若菜とかね』って言ってた！」……ポロポロ。当時の私は「酒井若菜を見つけたんだ」と引き合いに出したところで「あの酒井若菜を」とはとても言えないくらいの存在（今もだけど）。でも、当たり前のように名前を出して下さっていたことが、信じられないくらい嬉しかった。

そして、まさかの数日後。「あ、うん」以来、テリーさんと偶然テレビ局で会いました。私の控え室を、別の番組でいらしてた

テリーさんが訪ねてきてくださったのです。顔を見た瞬間に号泣した私。ラジオの件とテレビの件のお礼を言うと、テリーさんは「当たり前のことを言っただけだよ。酒井若菜に決まってるんだろ」と笑いました。泣き止まない私に「よく頑張ってるな。いいぞ」と声をかけてくださいました。そして、「良かったな」と。

数年に一度、極端に自信がなくなった時、必ず目の前に現れてくださるテリーさんは、私にとっての救世主。本当に、嬉しい。

この酒井の事例は、次の点において興味深い。まず第1に、メンターには必ずしも親密な関係でなくともなれること。第2に、メンターであるテリー伊藤が、メンティである酒井から影響を受けている相関性。第3に、テリー伊藤のメンター的な振る舞いは、後進への滅私的な奉仕というよりも、酒井の才能を自らが楽しみつつ応援するというような、メンタリングにおける互惠性を示していること。

Adamsの事例におけるCassady、酒井の事例におけるテリー伊藤のように、後進を育てよう、導こうとする意思をもった人が少なからずいるという事実は重要である。マンガ『のだめカンタービレ』に登場する音楽評論家の佐久間学が発する次のセリフはこの事実を象徴的に示している。「ブラームスにコッセルやヨーゼフがいたように、歴史に名を残す音楽家には才能だけじゃなく、人との大事な出会いがあるものさ。ボクもそういう人間のひとりになりたいんだよ」(二ノ宮 2004: 79)。そのように考えている佐久間は、音楽評論家という自らのキャリアを通して、若手指揮者である千秋真一にさまざまな支援を行っていく。このように、先達と〈ともに歩む〉こととは、導こうとする先達

の意思に出会うことであり、その先達の意思を見落としてはならない。

先に引用したBerger and Luckmann (1967)が日常生活の社会的現実における空間的・時間的に広範な関係性の存在を指摘していたことをふまえると、先達と〈ともに歩む〉関係をもっと広く捉えれば、遺志を継ぐ、亡き人を思う(もし〇〇が生きていたら、きっこう言うだろうと想像し、それに沿って行動するなど)というような、いまは亡き人たちと〈ともに歩む〉ことも含まれる。例えば、スペイン・バルセロナにあるサグラダ・ファミリアの専任彫刻師である外尾悦郎(1985)は、自らの著書にそこの仕事ぶりを記しているが、その際に外尾がAntoni Gaudíの遺志をくみ取ろうとする記述が随所に登場する。それは、単にガウディの意をそのまま写し取ることではなく、外尾(1985: 118)が述べているように、「継承」と「創造」の課題」に取り組むことである。そのような意味において、亡き人と〈ともに歩む〉ことも、相互依存的・相関的な関係と捉えることが可能である。また、もしかすると、神への信仰もこの延長上にある心性なのかもしれないが、そのことについては別途詳細な検討が必要である。

このような役割モデルやメンターなどの先達との〈ともに歩む〉関係においては、発達の最近接領域が生まれていると解釈できる。Chaiklin (2003)は、Vygotskyの言う発達の最近接領域を再検討して、それが現年齢と成熟しつつある機能と次の年齢段階との間にある発達可能性の範囲を意味していること、模倣のメカニズムを通じた発達の社会的側面を前提にしつつ、子どもの主体性を強調する概念であることを指摘する。このような発達の最近接領域における主体側の意思に注目した概念が、上田(2009)の言う「憧れの最近接領域」であ

る。それは、「あの人とだったらできそうだ」という他者含みの自信」であると上田（2009：124）は定義する。他方、発達の最近接領域は、主体とかかわる者との間に生じるものである。Holzman（1995）は、発達の最近接領域が「道具をつくり出す学習（tool-making learning）」に従事する、異なっていて重複する相互に関係する人びとの集団によって継続的かつ積極的につくられる」（202）としたうえで、「私たちは、環境のなかで学習しているまさにそのときに、その環境を継続的に創造している」（204）ことや、子どもの発達においてより発達している他者による補完という現象が生じていることを指摘する。この指摘は、後に詳述するように、先達と〈ともに歩む〉関係における主体を補完する先達の働きに注目する必要があることを示している。

発達の最近接領域に関するこのような議論をふまえれば、正のモデルが職業観形成を促進し、負のモデルがそれを抑制するという松本（2008）の知見をよりよく理解できる。つまり、正のモデルとでは発達の最近接領域あるいは憧れの最近接領域が発生することによって発達が促進され、対して、負のモデルとではそれらが発生しないので、発達が抑制されるということである。

③後進と〈ともに歩む〉＝導くものとしてのキャリア

先達と〈ともに歩む〉ことは、その先達から見れば、後進を導くことを通して〈ともに歩む〉ことである。このことに関連して、McLearn et al（1998）は、ランダムサンプリングによるアメリカ全州での電話調査を実施し、過去5年間で10～18歳の子どもに対するメンター（制度的・非制度的ともを含む）となった1,504人

（それ以外に、人数は不明だが、電話した際に対象者選定に関する質問を未経験者にもしている）について、83%が非制度的メンターを経験していることとともに、91%が「とても」あるいは「やや」友人にメンターになることを勧めたいと回答し、69%は自分が子どものときにメンターがいたと回答していることを報告している。このことを渡辺（2002）は、「メンタリング・チェーン」（メンタリングの世代間連鎖）という言葉で表現している。このように、先達と〈ともに歩む〉と後進と〈ともに歩む〉とは表裏一体の関係であり、切り離して論じられるものではない。

後進と〈ともに歩む〉ことのキャリア発達上の意義について、Douglas（1997）は、企業における制度的なメンタリングの取り組みに関する研究を概観し、メンターとメンティ、組織、それぞれにおけるメリット・デメリットを総括し、メンターのメリットとして、充実感、金銭的報酬、自信、仕事への興味の再活性化などを挙げている。また、McLearn et al（1998）は、97%がメンターの経験を「とても」あるいは「いくらかよかった」ものであったと回答し、よりよき人間であると感じること、忍耐強くなること、友情、有能感、傾聴や協働などの新しいスキルの修得などのメリットがあったと83%が回答したことを報告している。

逆に、〈ともに歩む〉後進がいないことは、キャリア発達に負の影響を及ぼす。岩本（2010）は、近年話題になっている学校の教育力の低下という現象について、教師集団のいびつな逆ピラミッド型の年齢構造によって、多数を占める年輩教師が自分の経験や実践知を伝える際に少数の若い教師をとりあう状況になってしまい、先輩教師が成長する契機となる伝承の機会が相対的に減少したことの結果であると分析する。

そのうえで、岩本（2010：229-30）は、伝承を通じた教師の発達メカニズムを次のように述べ、その重要性を指摘する。「そもそも、教育現場で生じるさまざまな問題を、1人の先生がすべて経験することなどできるわけがありません。まして、赴任した学校や地域の違いだけでなく、生徒との出会いや問題の発見能力などによって、教師個人が身につける力量は大きく異なるわけで、年齢に比例して豊富な経験値があるとは言えるものではありません。だからこそ、年輩教師には若い先生が必要なのです。なぜなら、若い先生から問われる問題が未体験なものであったとしても、求められた以上、先輩教師は自己の実践知から対応策をひねり出し、練り上げながら助言をしなければなりません。それは、若い教師が直面する問題に先輩教師もリアルタイムで体験することでもあります。その中で熟考し、判断し、解決策を模索することは、先輩教師自らの教育経験の幅を広げ、豊かなものにすることになります。つまり、若い先生から相談を受けることは、相談者である若い先生に力を与えるだけでなく、受ける側である先輩教師の教育力をも磨き、高めることになるのです。相談内容がすでに経験したものであったとしても、その失敗なり成功なりを言葉にして語ってみると新たな発見をすることもあります。さらには、若い教師に助言と指導を与えることによって、先輩として若い教師に負けられぬ思いがわき上がってきます」。つまり、後進と〈ともに歩む〉ことは、先に酒井若菜とテリー伊藤との事例のみたように、後進への滅私的な奉仕ではなく、自らの成長にも寄与する互惠的なものである。教育の世界で広く知られている「子育ては親育てである」という言葉は、まさにこのことを示している。

後進と〈ともに歩む〉関係も、先達と〈とも

に歩む〉関係にみられる空間的・時間的に広範な関係性を含意しており、そこにはこれから生まれてくる人びとの関係も含まれる。例えば、イラストレーターで絵本作家の荒井良二は、インタビューのなかで「ノスタルジー」や「懐かしさ」が気になっていると述べたうえで、次のように語っている（荒井・遠藤 2010：3）。

（荒井）絵本のワークショップをやると、大人は大体、自分の子ども時代を振り返るんだよ。みんなそうやって振り返る作業をするし、ある種のノスタルジーに浸るというか。それがいい面もあるし悪い面もあると思うのね。自分がノスタルジーに浸っていることに気がついてない人もいっぱいいるし、積極的にノスタルジーに浸っている人もいるしね。そういう、想い出に固執する姿勢ってなんだろう？って思うんだよね。否定する訳じゃなくて、すごくおもしろいと思うんだよ。

（遠藤）大人になると、絵本に子ども時代のイメージを投影してしまうんでしょうか。

（荒井）それが悪いとは思わないけどね。でも、ノスタルジーに全て押し込めてしまう感じがあるよね。絵本だけでなく、アニメーションでも映画でも、懐かしさを盛り込んでいる人って、いっぱいいるよね。

（遠藤）荒井さんは、どうですか？

（荒井）俺は、意識的に避けてると思う。懐かしいとか言われたくないよ。（中略）絵本って、時代を超越した、ある普遍性みたいなものが含まれてると思う。まあ、いい絵本に関して言えばだけど。もしも、俺の絵本の中で、そういう条件にあてはまるものがあるとしたら、そうやって100年後まで生き延びたりするかもしれない。そうした時に、100年後

の人たちが見て「懐かしい」って感覚になるんだろうか？ってドキドキしているけどね。それは、自分では確かめることはできないけど。だから、いま誰も懐かしいなんて思わないようなものを描いてやる！って思ってるところあると思うよ。俺は、100年後の人たちのために描いてるんだって。

このように、荒井は自らの仕事の基準を100年後の人たちによる評価におき、100年後の人たちと〈ともに歩む〉関係を取り結んでいる。これもまた、後進と〈ともに歩む〉関係のひとつである。

このような後進と〈ともに歩む〉ことは、古くはErikson ([1959]) が、次の世代を確立させ、導くことに関する「世代性 (generativity)」という成人期の発達課題として取り上げたものであるが、それは成人期にとどまらず生涯にわたって発達上の意義を有する。例えば、小泉ほか (2013) は、ある幼稚園における縦割り保育の場で異年齢の子ども間に生じたエピソードを分析し、縦割り保育が、年少の子どもにとっては、年長の子どもへの憧れや信頼感を生み、新規な課題に取り組む動機づけを高める場となるとともに、年長の子どもにとっては、年少の子どもを気にかけて行動することを通して自信や責任感を育てていることを明らかにしている。このように、後進と〈ともに歩む〉ことの発達上の意義は、子どもにおいてさえ見られるものである。しかし、このことに注目した研究はいまだ数少なく、学校段階の子ども・若者における後進と〈ともに歩む〉ことについての研究はほぼ皆無である。今後の発展が強く望まれる。

3.3. 〈ともに歩む〉キャリアにおける意思決定

ここまで、〈ともに歩む〉に関する多様な関係性の諸相とその特徴を論じてきた。ここでは、キャリア発達研究における主要な問題のひとつである意思決定について、〈ともに歩む〉キャリアにおけるそのあり方を論じる。そのことを通して、キャリアにおける意思決定に対する新しい見方を提示したい。

下村 (2008) は、キャリア理論において意思決定を扱う近年の研究を概観し、偶然の出来事や出会いを重視することが意思決定の最適解とする偶発理論、キャリアを生きる個々人が物語の主人公であり、その物語の作家であるとするナラティブアプローチに基づく構築理論、社会的・経済的・政治的要因、社会的状況、環境的変数などに注目する文脈理論を取り上げている。それぞれの理論的立場について、本稿のアプローチからは次のような批判的解釈が可能である。まず、偶発理論に対しては、偶然性を考慮しても、個人の幸福を追求するという合理的で個人主義的な目標を掲げる最適解が理想的であると考えられている節があるが、この前提に合理性があるわけでは必ずしもない。また、ナラティブアプローチに基づく構築理論に対しては、その主人公を独立的自己観からではなく、相互依存的自己観から捉えることで新しい知見が生じると考えられる。文脈理論に対しては、松本 (2007) が文脈を定義する際に指摘している、文脈における状況に対する個人の認知・情動の積極的な役割についての配慮がなされていない傾向にあるとともに、Bronfenbrenner (1979) の生態学的システムで言うエクソ・マクロレベルの視点に偏りすぎており、関係性アプローチで重視するマイクロ・メゾレベルへの言及が必要である。

キャリア発達研究における意思決定をめぐる

このような問題は、端的に言うと思決定の目標と独立性の仮定をめぐる問題である。

前者の問題は、Lent et al (1994) の社会的認知キャリア理論における仮説にも見られる。Lent et al (1994: 97) はキャリアの興味モデルにおける意思決定の目標に関する仮説として、「人びとは、最も興味のある領域と一致する職業やアカデミックな領域に入ること（すなわちそれらへの選択の目標を発展させること）を求める」ことを挙げる。しかし、キャリアにおける意思決定の目標はもっと多様で複雑である。当面の生活の糧を得ることかもしれないし、パートナーの収入を補うことかもしれない。あるいは、濱口（1998: 34）が日本人の意思決定について、「自己決定」は、他者連関的で、かつ「状況」適合的でなくてはならない」と述べているように、自分の進路を選ぶと言っても、重要な他者を満足させるような意思決定をめざすということは、特に日本人にとって十分にありうる。また、それは個人主義的とされる西洋の人びともありうる。例えば、松田ほか（1994）は、発達における重要な他者について、日米の大学生に対する質問紙調査に基づいて分析するなかで、アメリカ Cornell 大学の学生において、大学の選択に親が強く関与している様子が窺われ、自立性が高いようでありながら、両親や成人の権威に対して、それを受け止めようとする構えをもっていることを明らかにしている。

他方の後者は、個人主義的アプローチが主流である心理学研究そのものの限界であるかもしれないが、意思決定を個人の内的な心的メカニズムの枠内で捉えようとする傾向に関する問題である。先述した Plath (1980=1985:331) が、道づれの役割のひとつとして、「道づれはまた、(中略)「自己呈示」の単なる目撃者にとどまる

ものではない。そこで呈示された自己を、より長期にわたって「保存」することに、道づれは深いかかわりをもっている」と述べているように、自己は道づれとの相互依存的な構成物である。同様に、人間の認知を個人と環境の資源との相互作用と捉える、分散認知論におけるパーソン・プラス (Perkins 1993) 概念に基づくと、キャリアの意思決定が複雑に入り組んだ目標や条件をめぐる認知的に困難度が高い課題であるならば、パーソン・プラスな意思決定を行ったほうが、より質の高い意思決定が可能であると考えられる。その際、意思決定の資源として他者を利用することは、その他者の心理的満足が意思決定の目標にかかわってくることで表裏一体であるから、前者の問題とも関連してくる。

このように、キャリアにおける意思決定研究において、独力で自分だけの幸福のために合理的に意思決定することが最良であるとする前提に合理性はない。方法論的間人主義的関係性アプローチから捉えると、意思決定は、たとえ本人が自分で決めたと言っても、相互依存的・相関的で協同的なものだと解釈しうる。その際、〈ともに歩む〉他者がより積極的に関与する意思決定のあり方が検討されてよい。それは、失敗したとしても他人の責任に転嫁しないで、決めたこと責任を自分で負うという水準のものである。

そのような相互依存的・相関的で協同的な意思決定の例として、〈気〉がキャリアを導いた事例を挙げる。先述したように、村上ほか（1979）は、間柄においては意志や情感ごときのものである〈気〉が存在すると述べているが、そのような〈気〉がキャリアを導くことがある。例えば、音楽一家に育った馬飼野康二（2003）、実家の農家を継いだ藤村早苗（2010）の事例は、〈気〉の内容は異なるが、いずれも家族のなか

に〈気〉が満ちていた事例であると解釈できる。特に藤村の回想には、〈気〉が意思決定に影響を与えたことの言及がある。

小さな頃から周りの友達は遊びに出かける5月の連休には、必ず家の仕事にかり出されていました。『友達がうらやましい』よりもむしろ、『忙しいときには家族皆で助け合わない』と思っていました。でも、両親からは継いで欲しいと言われたことはありませんでした。むしろ『好きにして良いよ』と言われていました。

私自身は、最初から農業を、家業を継ぐという気持ちはありませんでした。大学は農業関係ではないですし、就職活動もしていました。食べ物関係、外食産業の経営も気になり、そちらも採用が決まっていました。しかし、面接官からの『自分の環境を差し置いてこちらに就職していいの?』という言葉に外で就職することへの疑問がわいてきました。

親の作戦勝ちかもしれません。ちょうど就職活動中、新しく今の建物を建てた頃で、これから両親がどんどん頑張ろうとしているときでした。そんなとき手伝って欲しいオーラがあったように思います。妹も就職活動中だったこともあり、二人で一緒にやりたいと思うようになりました。妹も賛同してくれ、そこで決断しました。

両親のオーラは、藤村が勝手に感じていただけかもしれないし、両親が確かに出していたものかもしれないが、そのオーラや入社試験の面接官からの質問、家業を継ぐことへの妹の賛同のすべてが、農家を継ぐという藤村の決断を促す〈気〉となっていたと考えられる。この意思

決定のプロセスには、感覚的・直感的側面と協同的側面が見られる。

また、キャリア研究において主体的な意思決定を強調することに筆者が懐疑的であるのは、大学教員に至る自身のキャリアに基づいてのことである。いまの筆者がこれまでのキャリアを回顧してみる。

小学校の頃から教師に憧れがあり、高校時代には漠然と教師になることを考えていた。高校1年次で得意だったのはどちらかと言えば理系科目であったが、高校2年次からの文理選択では文系を選択した。高校1年次での担任との面談で、その理由として「人とかかわる仕事をしたいから」と言ったことをはっきりと覚えている。高校3年次には名古屋大学教育学部を第1志望と考えていた。そのときの理由は家から通えることと、教育学と心理学どちらも学べることであった。そのときは、心理カウンセラーにも興味があったからである。

大学教員になったきっかけを尋ねられれば、高校3年次大学入試直前の三者面談だと答えている。そのとき、担任教師が唐突に、父に「この子を大学院に行かせてやってください」と発言したのである。この担任教師は、それまでも「研究者になるのなら、東大や京大をめざしたほうがよい」と話すなど、それとなく研究者になることを勧めていたことを今となっては思い出すが、当時の私は、大学に進学することしか眼中になく、大学院のことは考えていなかったし、ましてや研究者になることなど全く考えになかった。また、そのとき、学校の勉強とは別に探究的なことに取り組んでいたとか、研究に関係することをしてきた記憶もない。

担任教師のその発言にとても驚いたことは今でも鮮明に覚えている。

つい先日、この担任教師と十数年ぶりに再会し、このときのことを尋ねることができた。その先生は、私が大学教員に向いているという「インスピレーションが働いた」（と表現されていた）はっきりとした理由は（実際にしばらく考え込まれたけれども、覚えていないという意味ではたぶんなく）よくわからないが、あえて言えば、私のことを観察していて、こだわりが強いという意味での頑固さを感じ（私が頑固だったということは繰り返しおっしゃっていた）、その頑固さが大学教員に向いているのではないかと思ったそうである。その先生は、5年前に私がいた高校よりも偏差値の高い高校に異動されたそうだが、これまでの教師生活のなかで、教え子に小中高校の教師を勧めたことは何度もあるが、私以外に大学教員を勧めたことは記憶にないとおっしゃっていた。その先生ご自身は大卒で教師となり、研究志向ではなく、実践・現場志向の人間だと自認されていたことから考えると、ご自身に大学の研究の世界に身を置かれた経験はないはずなので、ご自身の大学生活で出会った、あるいはそのときまでに見聞した大学教員の印象やイメージ（この話を伺ったときも、大学教員の世界は「象牙の塔で下積みが長い」ということをおっしゃっていた）が、私に大学教員の道を勧めるインスピレーションにつながったのだらうと想像する。

大学に進学してからも、大学でお世話になった複数の先生から大学院に行くことを勧められたので、私自身は特に考えることもなく、就活もせず、自然な成り行きで大学院に進学した。おそらく先の担任教師の

発言があったからか、親も大学院進学を自然なこととして捉えていたようだった。

大学院に進学し、文系の大学院、特に博士課程に残れば、既に進路は大学教員しかないのが現状であり、博士論文に向けて研究に注力したことは確かであるが、自然な流れで大学教員になることを考え、非常勤講師生活の3年間で20～30の公募に応募した。結果として、面接に呼ばれたのは現在の本務校だけで、そのまま採用が決まった。

このようなキャリアを歩んできた私は、大学教員になった動機を尋ねられるととても困ることがある。なぜなら、なりたくなかったわけでは決してないが、自分の強い気持ちでなりたくなるとも言いづらいうし、主体性がなく人に言われたとおりに従ったと言われるのも違和感があるからだ。

結果として大学教員になれたので、もしなれなかったとしたら、誰かのせいにしていたのかはわからない。ただ、非常勤講師生活のときは、経済的にも精神的にも追い詰められていて、他の進路を歩んでいたらと思うことは多々あったが、そのときに大学院進学や大学教員の道を勧めてくれた人たちを恨む気持ちは全くなかったように思う。

大学教員になって、非常勤講師をしていた期間を含めると6年が経つ。いまのところ人に誇れる立派な仕事をしているとはまだまだ言えないし、仕事をしている他の人びと同じように辞めたいと思うこともあるが、やりがいを感じることも多い。この仕事为天職かどうかはよくわからない（と言うか、そういう視点で考えることがあまりない）が、さりとていまさら他の仕事に転職しようという気持ちもない。とりあえずこままで仕事を続けてこられたことを考えると、

私に大学教員としての適性があると思って、私にこの進路を勧めてくれた人たちの言葉は正しかったのだろうと思う。

筆者自身のキャリアにおける意思決定は、ここまでかかわってきた人たちと大学教員になることを期待する〈気〉を共有した結果であろうと今の筆者は考えている。筆者の事例以外にも、キャリアに関するナラティブでは「自然な成り行きで」という表現がよく使われるが、そこには〈気〉が存在しているように思われる。〈気〉が存在するところでの意思決定のプロセスは、相互依存的で協同的であるとともに、感覚的で直感的である。特に筆者の事例では、筆者本人の意思決定だけでなく、それに影響を与えた高校の担任教師が大学教員の道を勧めた理由もまた直感的であった。このような藤村や筆者の事例を個人の独立的で合理的な意思決定の問題として捉えることは、〈気〉のもつ協同的・感覚的・直感的性質を見落とし、意思決定の本質を見誤ることになる。

また、これらの事例は、独立的で合理的な意思決定だけが最良の結果をもたらすと考える合理性がないことも示している。金井(2002)は、キャリアにおけるデザインの対義語に、流されるという意味でのドリフトを挙げ、それがもっている力について、柔道や合気道で相手の動きの流れに乗じて自らの力にすることを引き合いに出して説明する。そのうえで、金井(2002)は、キャリアにおけるデザインとドリフトとは表裏をなしていると考えている。これを〈気〉に関するここでの議論に即して述べれば、柔道や合気道のように、〈気〉の流れをうまく自己に取り入れて、より大きな力として意思決定に臨むことがよりよいキャリアをもたらすということである。

このように、今後、キャリアにおける意思決定研究においては、意思決定の協同的・分散的・感覚的性格に焦点を当てる必要がある。

4. 〈ともに歩む〉キャリアに基づく新しい進路指導理論の構想

以上のように、〈ともに歩む〉とは、重要な他者や先達・後進という、〈縁〉で結ばれた世代内・世代間の他者との相互依存的・相関的・互恵的な関係性のなかでキャリアを生きていくことである。このようなキャリアのあり方は、以上で取り上げたさまざまな事例から、相互依存的自己観に立つ日本(東洋)の人びとはもとより、独立的自己観に立つ西洋の人びとも見られるものである。

キャリア発達が〈ともに歩む〉ことを通してなされるものであるなら、それを支援する教育・指導もそれに沿ったものに再構成されなければならない。そこで、本章では、日本におけるこれまでの進路指導理論の課題を論述したうえで、前章までの議論をふまえた〈ともに歩む〉進路指導の構想を論じる。本稿では学校段階の進路指導に限定して論じるが、その内容は成人に対するキャリア支援にも応用できる。

4.1. いわゆる6領域論の問題

日本における進路指導論は、自己理解、進路情報理解、啓発的経験、進路相談、プレイスメント(進路先の割り当て・決定)、卒業後の追指導からなるいわゆる「6領域論」をその中心的な枠組みとして長らく維持してきた。その成立過程は別途検討する必要があるが、6領域論はマッチング理論に依拠しており、個人と職業・進学先との認知的マッチングを啓発的経験・進路相談・プレイスメントで補完するとい

う立場で構想されている。

しかし、長らくその枠組みで論じられてきた間に、キャリア発達研究は多様に発展してきたが、進路指導理論はその成果を全くといっていいほど取り込むことを怠ってきた。このことに関連して、渡邊（2008）は、日本におけるキャリア支援の課題として、「キャリア支援といいながら（関係性のなかから自分の行動を決定する力を育てる——引用者注）キャリアモデルではなく、マッチングモデルに従って実践を行なっているところが多い」こと、大学のキャリアデザインに関する授業では「キャリア発達ではなく、職業の最も古い適性診断であったり、昔は義務教育を終えた生徒に当てはめていたものを高等教育の大学生に当てはめてたりしているものも見受けられ」ることを指摘しているが、この指摘は6領域論にもあてはまる。マッチング理論に基づく6領域論は、進路選択にかかる問題解決の認知的側面のみを強調する傾向にあるが、移行の過程には感情的・身体的・社会的側面の変化も伴うものであり、キャリア発達を包括的に促進するための進路指導の方法を検討しなければならない。また、6領域論は、できないことをできるようにする未来への努力やそのためのモチベーションについての視点が欠落している。例えば、そのような視点を活かした学校段階での進路指導の授業として、将来設計をつくらせる取り組み（「10年後の自分を計画しよう」など）が広く見られるが、そのような取り組みを6領域論の枠組みのなかに位置づけることは困難である。

このように、キャリア発達研究の発展や本稿の議論をふまえると、6領域論は既に時代遅れのものとなっている。進路指導理論は、キャリア発達研究の多様で豊富な知見を取り入れることができる新しい枠組みを必要としている。

Lewin（1944：27）は、「応用領域における今日の心理学者の多くは、理論心理学と応用心理学との緊密な協同の必要性を鋭く意識している。（中略）応用心理学者がよい理論ほど実用的なものはないとはっきりと理解すれば、（中略）このことは達成しうる」と述べ、心理学における理論と実践との統一の必要性に言及しているが、このことはキャリアに関する本稿の議論にもあてはまる。つまり、方法論的間人主義的關係性アプローチから導き出した〈ともに歩む〉キャリアに関する理論がよい理論であるためには、それが進路指導の実践に活かせるものでなければならない。そこで、ここでは、方法論的間人主義的關係性アプローチから導き出した〈ともに歩む〉を基盤とした新しい進路指導、つまり、〈ともに歩む〉進路指導の原理を描出することを試みる。その際、上記に述べた6領域論の限界を超えることを意識する。また、同時に、キャリア発達研究の多様で豊富な知見を取り入れる必要があるので、可能な限り関連する先行研究に言及していく。

4.2. 〈ともに歩む〉進路指導の原理

〈ともに歩む〉進路指導は、〈縁〉で結ばれた世代内・世代間の他者との相互依存的・相関的・互恵的な関係性のなかでキャリア発達が促進されるという〈ともに歩む〉キャリアのあり方を前提として、①〈ともに歩む〉関係性を理解する、②〈ともに歩む〉他者とのかわりを通してキャリア・アイデンティティを構築する、③〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンを創造する、④〈ともに歩む〉関係性を創造する、⑤〈ともに歩む〉他者とともに意思決定を行う、という5つの原理の螺旋的・相互依存的な展開によって、〈ともに歩む〉ことを通したキャリア発達の促進をめざす。以下に、その5つの原理の意

味するところをそれぞれ論じる。

① 〈ともに歩む〉関係性を理解する

方法論的間人主義的關係性アプローチからみると、アイデンティティとは、〈ともに歩む〉他者と協同的に構築するものである。そこで、〈ともに歩む〉進路指導においては、まず、児童生徒に〈ともに歩む〉他者との関係性を理解させることが必要である。自分の発達にとって重要な他者、ライバルになっている他者、正あるいは負のモデルになっている他者など、現在におけるキャリアやその意思決定についての利害関係者のリストとそれぞれの関係が自らのキャリアに影響する程度や内容を把握させる。必要に応じて、過去から現在に至るプロセスについて、同様の観点から振り返る活動も有効である。また、このような活動を〈ともに歩む〉他者と協同的にすることも有意義である。

この際、関係性の理解を通じた自己理解も促進させる必要がある。そのような自己理解に関する活動は、相互依存的自己観に立ったものでなければならない。具体的には、誰とかがかわるとどのような自らの属性が発現（消滅）するのかについて、〈ともに歩む〉他者と共有したこれまでのエピソードを回顧し、分析するといったような活動が想定される。このとき、日記や写真などの具体的な資料に基づいて分析することでより充実した活動にすることができる。ミシガン州のEDPやオハイオ州のIACPなど、アメリカのキャリア教育で取り組まれているキャリア・ポートフォリオ（詳細は松本 2009参照）もこのときの資料として有用であり、日本の進路指導においても取り組まれることが望まれる。

あわせて、従来の進路指導で行われてきた自己理解に関する活動は、方法論的間人主義的關係性アプローチから捉え直す必要がある。例え

ば、探索段階における属性主義的な適性検査の利用に当たっては、アイデンティティの相互依存性や発達の可塑性、個人と職業とのマッチングにおける柔軟性を強調すべきである。このとき、Super (1990) によって示されたキャリア発達理論における14の命題のうち、第1から第4の命題を参照することは有用である。すなわち、「1. 人は能力およびパーソナリティの諸側面（欲求、価値、興味、特性、自己概念）において違いがある。2. これらの特性からみて、人はそれぞれ多数の職業に適している。3. それぞれの職業は能力やパーソナリティ特性についてのある特徴をもった類型を要求するが、その類型はそれぞれの個人における職業の多様性とそれぞれの職業における個人の多様性とを共に許容するのに十分な広い寛容さをもっている。4. 職業的な好みや能力、人びとが生活し仕事する状況は、時間や経験とともに変化し、それゆえ自己概念も変化する。ただし、社会的学習の成果としての自己概念は青年期後期から晩年に至るまで安定性を増してゆく。それは、選択や適応においてある程度の一貫性をもたらすものである」（Super 1990 : 206）。

また、野淵 (1997) は、発達の・文脈的・相関的・動態的視点をもつ生態学的アプローチに基づく進路指導理論の再構築について論じ、その本質を進路指導における諸活動の計画的・組織的・有機的連関に求めているが、〈ともに歩む〉進路指導においてその意味は拡張されなければならない。つまり、進路指導における生態学的アプローチとは、児童生徒のキャリア発達の様相およびその促進について、文脈的・相関的・動態的に捉え、展開するということである。

② 〈ともに歩む〉他者とのかかわりを通してキャリア・アイデンティティを構築する

〈ともに歩む〉他者との関係性を理解したら、その〈ともに歩む〉他者とのかかわりを通して、自らのキャリア・アイデンティティを作り上げていく活動が必要である。先述したLynd(1958=1983)が述べたように、〈ともに歩む〉ことと自己同一性の確立とは弁証法的な過程である。

このとき、他者との語り、すなわちナラティブは重要な役割を果たす。Berger and Luckmann (1967=2003:59)は、人間の社会活動におけることばの機能について、「いまや私が私自身の存在をことばという手段を用いて客観化するとき、私自身の存在は、それが他者にとって近づきやすいものになると同時に、私自身にとっても圧倒的かつまた持続的に近づきやすいものになり、私は意識的な内省作業によって妨害されることなく、自然に私自身に対応することができるようになる。(中略)ことばがもつこの極めて重要な特性は、人は自分自身のことがよくわかるようになるまで自分のことを語りねばならない、という諺のなかによくあらわれている」と述べる。また、Plath(1980=1985:326)も、「私が本書で提唱している見方は、(中略)親密な関与者たちの織りなす長いかかわりを通して発展していく人間性(ヒューマン・キャラクター)に焦点を合わせるのである。このようなアプローチにおいては、人びとの経験と、その経験の意味についての談話(ディスコース)がどのような働きをするか、ということに注意が向けられる」と述べる。これらの記述は、キャリア・アイデンティティの構築における〈ともに歩む〉とナラティブとの近似性を示している。

この際、注意しなければならないのは、構築やナラティブにおける〈ともに歩む〉とい

う意味での協同性とは、Savickas(2012)が言うカウンセラーとクライアントとの関係だけにとどまるものではなく、先述したBerger and Luckmann(1967)の指摘のように、空間的にも時間的にも広範な関係に成り立つ。つまり、構築は誰とするのか、ナラティブは誰と話すのか、その物語に誰が登場するのかが問われなければならないし、当然のことながら、当人の構築やナラティブに巻き込まれるその誰かもそのことによって影響を受け変化すると考えるべきである。このような構築への見方の相違は、Jean Piagetの「構成主義(Constructivism)」とSeymour Papertの「構築主義(Constructionism)」との対比に例えるとわかりやすい。Ackermann(2001)は、それらは人が外の現実や自らの認知的道具の創造者であるとする点では共通しているが、Piagetが内的な安定性の構築に関心があったのに対して、Papertは他者やモノ(メディア)を通じた変化のダイナミクスに関心があったと指摘する。その対比を用いて例えると、これまでのキャリア研究における構築やナラティブのアプローチは、どちらかと言えば個人の内的心的機能のあり方に関心をもつ点でPiaget流であった。他方、本稿でのアプローチはPapert流であり、相互依存性・相関性・互恵性に基づく他者との関係のなかでの構築やナラティブを通じたキャリア発達のダイナミクスを強調する。

以上のような背景をふまえて、〈ともに歩む〉他者とのかかわりを通してキャリア・アイデンティティを構築させるための、ナラティブアプローチを活かした教育的な働きかけやしくみを考える必要がある。例えば、家族や友人・クラスメイトとの会話を促進することが挙げられる。Young et al(1997:84)は、実験室にカナダ在住の親子を招き、研究者がキャリアに関

する会話のきっかけをつくったあとでの、親子だけの会話を分析し、キャリア発達における親や家族という変数が、「相対的に変化しない要因であるが、活発で主体的で意図的で継続的な作用を有しており、明らかにカウンセリングの主体である。これらの結果は、実践に示唆するべき、目標指向の行動の言語を親や青年が用いることを示している」と述べる。また、Young et al (1999) は、同様の研究をカナダ在住の友人・クラスメイトについて行い、仲間関係は脅威的でない平等主義的な雰囲気を持ち、自己の再定義を促進しうるポジティブな影響の側面があることを見いだしている。これらの研究の知見は、実験的・意図的に発生させたキャリアに関する会話であることや実験室という作為的な環境であることをふまえると、一般的な状況(実際の普段の会話)における再現性には疑問があるものの、学校現場でのピア・カウンセリングや三者面談の活用など、意図的な教育の文脈では充分応用できる。

③ 〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンを創造する

キャリア発達やキャリア・アイデンティティは、未来への指向性、つまり未来への努力とモチベーションを含む概念である。そこで、〈ともに歩む〉進路指導においては、〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンを創造することに取り組みせる必要がある。このビジョンは、次に挙げる〈ともに歩む〉関係性の創造を含むものである。

その具体例として、Savickas (2012) は、新しい介入法として、構築とナラティブに基づくライフデザインを提案し、その際の主要理念として、小さな物語たちを通じたキャリアの構築、それらの物語の解体とアイデンティティ・ナラティブあるいは人生描写への再構築、現実

世界において次の行動を導く意志の共同構築を掲げる。このSavickasが言うライフデザインの理念は、〈ともに歩む〉進路指導において、先に述べた〈ともに歩む〉関係を通じたキャリア・アイデンティティの構築と関連させるとともに、多くの学校進路指導で行われている将来設計に関する活動も取り込んで、より包括的に展開させる必要がある。この際、先に述べたように、ナラティブやビジョンの構築とは、教師・カウンセラーと児童生徒とのあいだだけのものではなく、生態学的アプローチの視点を取り入れて、広範な〈ともに歩む〉他者との共同作業と捉える必要がある。

キャリア・ビジョンの創造において、進路情報は重要な役割を果たす。進路情報は、(a) 関係性を強調した進路選択のプロセスについての情報、(b) 社会・経済の現状と見通しに関する情報、(c) 職業や進学先についての具体的な情報、に大別できる。aとbは、〈ともに歩む〉キャリアの意義や実際の様相、今後の進路選択における物事の流れなど、これまでの進路指導ではあまり言及されていない種類の情報が含まれるが、自らのビジョンを創造するためには必要不可欠の情報である。また、cに関する指導においては、選択肢が多すぎる買い物はできないように、すべての進路先についての情報理解を正確にすることをめざすのではなく、探索段階における選択肢の焦点化と拡大とのバランスの最適化やプレースメント段階での集中的な利用に重点をおく必要がある。

④ 〈ともに歩む〉関係性を創造する

〈ともに歩む〉進路指導におけるキャリア・ビジョンの創造においては、〈ともに歩む〉他者との出会いの創出が重要である。Allen (2011 = 2013:514) は、自らのキャリアを回顧し、「い

くらいアイデアがあっても、それを一人で実現できることはまずない。形にするためには、どうしても多くの人間がまとまって動く必要がある。つまり、自分の考えに賛同して協力してくれる人を見つけなくてはいけない」と述べ、キャリアにおいて人を巻き込むこと、すなわち Plath (1980) の言う道づれをつくることの重要性を指摘している。〈ともに歩む〉進路指導では、〈ともに歩む〉関係性を理解したうえで、キャリア・ビジョンの創造を通してこれからの関係性を発展・創造させていく指導が必要である。それは、これからのキャリアにとって誰から影響を受ける必要があるのかを考え、その人を〈ともに歩む〉ことにどのように巻き込むのか計画し、実行するということである。ここにも生態学的アプローチの視点を取り入れることが有効である。

自らのキャリアに新たな他者を巻き込むためには、Adams の事例で見たように、巻き込まれた人を納得させるだけの自分自身の力量を磨くことが必要である。また、野淵 (2004) が論じた、生活世界を他者と共有することへの気づきと配慮という意味でのケアという姿勢も重要である。このケアの姿勢は、問柄の活性化に必要な要件のひとつとして濱口 (1982) が指摘した、相手に対する思い遣りや相手の立場を尊重することと同じである。このような力量や姿勢の育成も、〈ともに歩む〉進路指導では重要である。

〈ともに歩む〉関係を創造する際には、先達との関係、後進との関係、いずれも創造していくことが必要である。

前者について、先述した松田ほか (1994) は、日本の K 大学の学生において、仲間文化の重要性や仲間への同調傾向の強さは認められるが、親や親戚などの権威に対してはあまり評価の目

を向けないと指摘する。これは、日本の若者が先達と〈ともに歩む〉関係を敬遠する傾向にあることを示している。〈ともに歩む〉進路指導においては、その原因を追究し、発達を促進する〈ともに歩む〉先達との関係を構築させるように児童生徒を指導する必要がある。

また、これまで行われてきた進路指導においても、先達との関係を利用した諸活動が行われてきたが、〈ともに歩む〉観点からその活動を再構成する必要がある。

例えば、啓発的経験としての職場学習は、6領域論において自己理解・職業理解を補完するものとして、その認知的な側面のみが強調されてきたが、〈ともに歩む〉進路指導におけるその意義はもっと大きい。Carpenter and Dawson (1995) は、アメリカにおける職場学習について、職場をまさに「見学」する Field Trip、働いている人に「影」のようについで観察する (時折質問する) Job Shadowing、キャリアを意識する過程の一部として、職業人が生徒と一緒に働く Mentorships、(無給で) 学校で学習したことを実際の職場で実習する Internship、学校と雇用主とが一体的に (有給の) 職業訓練プログラムを提供する Cooperative Work Experience に分類している。この分類にしたがうと、日本における中学校での職場体験、高校や大学のキャリアセンターが斡旋するインターンシップのほとんどは Mentorships である。それは、英語での意味の通り、仕事を体験することであるよりは、職場で働く人たちの〈ともに歩む〉関係性を構築していくこととして捉えるほうがより適切である。職業理解に重点をおくのであれば、Field Trip か Job Shadowing が適切である。実際に仕事を体験しながら、仕事を観察し、分析するというのは、認知的に負荷が高すぎるからである。

このような職場体験・インターンシップなどの職場学習は、状況論的学習論の観点から解釈すると、実践共同体への参加と知識や技能の獲得や使用を意味する客体化とを伴う正統的周辺参加を促す教育活動である。松本（2009：105）は、「学習への動機づけの問題や、学校から仕事への移行の困難における重要な要因のひとつは、学校教育が「客体化」（すなわち、知識・技能の獲得）の過程ばかりに重点をおき、（中略）「実践共同体」への「参加」の過程を伴わず、生徒がその知識・技能を学習することの意義を十分に感じることができない状態におかれていることにある」としたうえで、職場学習は「そこで働く人々やそこにあるモノとの協同的に、役割モデルとなりうるメンターや手本となるエキスパートとの関わりを通して、知識・技能の獲得だけでなく、心理的・社会的・キャリア発達をも促進するという、学校での学習に代わることでできない特質を有して」いると述べる。つまり、職場学習は、キャリア発達を含めた全人的な発達を促進する〈ともに歩む〉先達との長期的なメンタリング関係への重要な入り口のひとつと捉えられるべきである。

以上の観点から職場学習の方法を見直す必要がある。まず、中学校で一律に5日間の職場体験を課すことは重要ではない。同じ日数なら、月1回ずつ5ヶ月間通ったほうが長期的な関係性の形成には役立つ。また、職場学習が終わってからの交流も重要であり、そのような交流を促進する仕掛けが必要である。このような、メンターとの長期的な関係性の形成を目的とする職場学習において、メンターへのガイドブックを制作することは意義のある取り組みである。これに関しては、アメリカでConnecticut State Department of Education（2000）、Evenson（1982）、Gray（1997）など豊富な事例がある。

さらに、職場学習は〈ともに歩む〉関係を創出するものであるから、受け入れ側にとって採用の機会であってもよい。筆記試験・面接試験が唯一で最良の選抜方法であると仮定する合理性はないからである。

以上のことは職場学習以外の啓発的経験にもあてはまる。保護者や卒業生、上級学校教員による講演・講話も、同様の観点からの捉え直しが必要であるし、大学進学をめざす高校生に松本（2012）が推奨する研究室訪問もこのような観点に基づいてより積極的に取り組まれる必要がある。

他方、〈ともに歩む〉後進との関係の構築においては、特に学校教育において長期にわたって子ども・若者を教えられ・育てられる存在としてのみ扱い続けることの弊害を認識する必要がある。先に述べたように、〈ともに歩む〉後進がないことは、発達に抑制的な影響を与える。そこで、後進とのかかわりを通して自らのキャリア・アイデンティティを確認させ、成長を促す指導が必要である。例えば、竹内・池島（2012）は、ナナメの関係に着目した進路指導を展開し、先輩が後輩に進路についてのメッセージを送ることによって後輩の発達を促すことを試みた事例を報告しているが、〈ともに歩む〉進路指導の観点からは、後輩の発達だけでなく、先輩が後輩に語るることによる先輩の発達への影響も評価すべきである。先述したように、このことに関しての理論的・実践的探究は十分になされていない。今後の研究の発展を期待したい。

このように、〈ともに歩む〉進路指導においては、〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンを創造させるとともに、〈ともに歩む〉関係を発展させ、創造させる必要がある。このような活動は、知識・技能の獲得を含めた全人的な発達を

促進する全人的な関係性に基づいて行われなければならない。なぜなら、そのような関係性が構築されていくことは、Plath (1980) が道づれの役割とその重要性について論じたように、児童生徒あるいは児童生徒とかかわる者に精神的な安定をもたらす、キャリアの領域だけにとどまらない全人的な発達にとってよい影響を与えるからである。

⑤ 〈ともに歩む〉他者とともに意思決定を行う

先述したように、キャリアにおける意思決定において、個人の幸福を最終目標とするような独立的で合理的な意思決定だけを最良であると仮定する合理性はない。〈ともに歩む〉他者との質の高い協同的な意思決定とはいかなるもので、それをどのように支援するかという問いに〈ともに歩む〉進路指導は取り組まなければならない。例えば、先述したYoung et al (1997; 1999) の研究から示唆されるように、これまで行われてきた三者面談・集団面談などについては、キャリア・アイデンティティの構築という観点からだけでなく、このような協同的な意思決定という観点からの探究も必要である。また、教師およびカウンセラーによる支援においても、児童生徒の意思決定における〈ともに歩む〉他者との相互依存性・相関性に注意を払いながら必要な支援を行っていく必要がある。その際、先述したように、〈ともに歩む〉関係性のなかに存在する〈気〉について考慮することが有効である。いまの関係性は、自らが望む進路の実現を支援する〈気〉に満ちているかを考えさせたり、あるいはそのような〈気〉に満ちた関係性を創造させたりするといった支援が可能である。これらのことは、〈ともに歩む〉キャリア・アイデンティティの構築や〈ともに歩む〉関係性の創造とつながりのある活動でもある。

従来の進路指導で強調されていた、個人と職業・進学先とのマッチングに関する情報は、〈ともに歩む〉他者とともに意思決定を行う際の参考資料のひとつである。そのマッチングは、進路希望先をある程度絞り込んで、最終的な進路先を検討し決定するプレースメント段階の中心的な課題である。ただし、そのマッチングに関する情報だけに依存してプレースメントを行うことは避けるべきである。なぜなら、マッチング上の齟齬があったとしても、Super (1990) によるキャリア発達理論の命題が示したキャリア発達の可塑性や個人と職業とのマッチングにおける柔軟性をふまえれば、その齟齬を埋める行動こそが必要だからである。先述した〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンは、そのような行動を導くものであることを要する。

なお、6領域論における卒業後の追指導については、〈ともに歩む〉進路指導においてことさら強調して取り上げない。卒業生が相談に来れば、このような〈ともに歩む〉進路指導の原理を応用すればよい。また、追指導の目的として進路指導の成果に関する評価資料の収集が挙げられるが、それは進路指導の運営上の問題であり、目的・実践上の原理である〈ともに歩む〉進路指導の原理に関する議論とは区別して論じられればよいからである。

4.3. 〈ともに歩む〉進路指導における教師およびカウンセラーの役割

このような〈ともに歩む〉進路指導における教師やカウンセラーの役割は、従来のものとは変化せざるを得ない。Hall (1996) は、関係性アプローチに立つカウンセラーの役割は発達を促進する関係性の構築における仲介役(broker)であり、関係性と仕事を通した学習を促進すべきであると述べる。つまり、〈ともに歩む〉進

路指導における教師やカウンセラーは、教師・カウンセラー自身が児童生徒を導くことよりも、学校外に開かれた関係性を児童生徒が構築できるように支援することが主要な役割となる。

期待される役割が変化すれば、教師・カウンセラーに求められる資質も当然に変化する。

教師については、文部科学省キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議による報告書（2004年1月）において、すべての教員が基本的なキャリア・カウンセリングをできるようにすることが謳われ、そのための研修プログラム案も計画されているが、関係性を促進する仲介役としての教師にそれらは重要ではない。確かに、傾聴の方法など、キャリア・カウンセリングの基本的な技法は教師がもっているに越したことはない技能であるが、〈ともに歩む〉進路指導を実現する観点からは、そのような研修に教師教育の限られた資源を割くほどの意義はない。それよりは、学校外の資源との協働関係を構築する具体的な方法についての研修を行ったほうが有意義である。

カウンセラーについては、心理的問題への支援より、社会関係の構築への支援に関するソーシャルワーカー的な技能が重要になる。現状では、学校におけるカウンセリングに関連する代表的な資格として、一般社団法人学校心理士認定運営機構が認定する学校心理士資格があるが、そこでは大学院や大学における学校心理学関係の学修が要件とされており、具体的には、学校心理学、教授・学習心理学、発達心理学、臨床心理学、心理教育的アセスメント、学校カウンセリング・コンサルテーション、特別支援教育、生徒指導・教育相談、キャリア教育が挙げられている。学校心理士は、学校という社会システムのなかで働くことが想定されているのに、そのことについて社会的観点から学修す

ることを要求されていないことは問題である。その背景には、人間の問題を個人の心理的問題としてだけに矮小化して捉える、日本社会における心理学への過度の依存的傾向が存在しているように思われる。〈ともに歩む〉進路指導の観点からは、カウンセラーに社会的・環境的支援のあり方やそれに関する技能についても学修させる必要がある。

また、そのような仲介役としての教師・カウンセラーの役割を支援するツールとして、ICTを活用することができる。例えば、インターネットテレビ電話を通した先達や後進とのやりとりなどが考えられる。

5. まとめ

本稿では、方法論的間人主義的關係性アプローチに基づく〈ともに歩む〉概念の下にキャリアのあり方を論考するとともに、それをふまえた〈ともに歩む〉進路指導の構想を展開しようと試みた。

本稿での方法論的間人主義的關係性アプローチとは、相互依存的自己観に立ち、人間存在を社会（世間）と統合的なものとしての間人と捉え、所与のものでも生成されるものでもあること、人生における他者との相互依存性、偶然的要素、選択可能性を含意する〈縁〉の下で取り結ばれる間柄のあり方に注目して、社会および個人のあり方を明らかにしようとする方法論的間人主義を基礎として、人間関係の相互依存性・相関性・互恵性に着目して、発達の様相を捉えようとする立場である。

そのアプローチの特徴を象徴的に示す概念としての〈ともに歩む〉キャリアとは、〈縁〉で結ばれた世代内・世代間の他者との相互依存的・相関的・互恵的な関係性のなかでキャリア

を生きていくことである。そこでの意思決定も、〈ともに歩む〉関係のなかに存在する〈気〉に象徴されるように、相互依存的・相関的なものである。このことを発達最近接領域や分散認知に関する議論をふまえて言えば、Plath(1980)が述べたように、キャリアを生きる個人の記憶が〈ともに歩む〉他者とのあいだに分散的に存在し共有され合うことを通して、個人の発達において他者と重要な影響を与え合うということである。このような〈ともに歩む〉キャリアにおいては、個人は他者や社会と相互依存的な間人として存在している。本稿で取り上げたさまざまな事例をふまえると、相互依存的自己観に立つ日本（東洋）の人びとはもとより、独立的自己観に立つ西洋の人びとにも〈ともに歩む〉キャリアは見られるものであり、文化に普遍的に方法論的間人主義的關係性アプローチは適用しうるものである。

この〈ともに歩む〉キャリアの意味するところは、Plath (1980=1985:317) が「日本流の考え方によれば、人間が他者との関係のなかに入っていくのは、動物的な弱さからではなく、人間的な強さを獲得するためである」と述べているように、ひとりでは何もできないから群れるべきだということではなく、人とかかわることを通してこそひとりだけのときよりも大きな能力を発揮したり、より大きく成長できたりするということである。また、このことを詩的に表現すれば、〈ともに歩む〉キャリアとは、「人生は孤独だけれど 並んで歩けば楽しいでしょう」（広瀬 2009）ということについて思慮し、それを実際のキャリアにおいて実現しようとするものである。

そのうえで、〈ともに歩む〉キャリアのあり方に基づいて、〈ともに歩む〉関係性の理解、〈ともに歩む〉他者とのかかわりを通したキャリア・

アイデンティティの構築、〈ともに歩む〉キャリア・ビジョンの創造、〈ともに歩む〉関係性の創造、〈ともに歩む〉他者との協同的な意思決定という5つの原理の螺旋的・相互依存的な展開によって、〈ともに歩む〉ことを通したキャリア発達を含めた全人的な発達の促進をめざす〈ともに歩む〉進路指導を構想した。そこでの教師やカウンセラーの主要な役割は、学校外に開かれた関係性を児童生徒が構築できるように支援することである。このような〈ともに歩む〉進路指導は、知識・技能の獲得を含めた全人的な発達を促進することをめざす点で、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力の育成をめざすキャリア教育（2011年中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」）と近接したものとなる。また、〈ともに歩む〉進路指導の原理は、成人に対する支援にも応用可能である。

そのような〈ともに歩む〉進路指導を実現するためには、大人や社会のあり方も問われる。

まず、〈ともに歩む〉進路指導においては、児童生徒と発達の最近接領域を創出させることができる大人の発達こそ重要である。大人は子どもを導いているのか、それに足る存在かということを実は大人自身が自問自答する必要がある。

また、特に日本の就職活動は、多数の応募者を集め、ふるい落とすという競争による選抜に依存しすぎである。そのような選抜は、バブル期のような売り手市場であればその問題は見えにくいだが、不況期の買い手市場になると、若者にとって負荷が大きすぎる方法である。それは、若者が弱くなったかどうかの問題ではなく、自分の価値を自分で分析して、自分で売り込まなければならぬという独立的自己観に立つ選抜そのもののあり方の問題である。くり返

し述べてきたように、キャリア・アイデンティティの構築とは相互依存的・相関的な〈ともに歩む〉関係のなかで行われるものであり、その努力を若者だけに押しつける方法は適切とは言えない。採用活動を行う企業の側も〈ともに歩む〉観点に立つことが必要であるし、そのような採用活動の環境を創造する公的支援も必要である。

さらに、〈ともに歩む〉場作りを促進させなければならぬ。数多くの有名ミュージシャンを世に送り出した音楽プロデューサーの佐久間正英（2012）は、音楽業界において、予算削減に伴う制作環境の悪化に対する危惧を次のように述べている。

すでにプロとしてデビューしているバンドならば、認められた実績があるわけで、一定の演奏力、表現力はありますよね。それでもとても足りない部分があるんですよ。それをレコーディングなどを通して、いろんなことを教えていく。

そうするとバンドってというのは一気に伸びていくんです。レコーディングは、アルバムだったら1ヶ月くらいはかかる。で、その1ヶ月の時間の中にたくさん話すこともできるし、教えることもできる。でも、それが実際には、今のようにコストがかけれなくなると、アルバム1枚を3日で作るとか、5日で作ることになる。その3日の付き合いの中で、どれだけのことを教えられるか、どれだけの関係性を作り上げられるかと言ったら、それはとてもむずかしいですよ。

実はもっといいものが出るかもしれないし。せっかくいい才能を感じていても、その上澄みくらいまでしか引っ張り出せない。そういうことへの危惧なんです。

僕らみたいなプロが今まで培ってきた歴史、得てきたノウハウが活かされなくなって、若い子たちがどうやって作ったらいいか分かんなくなってしまうことはもったいないことだなと。

ロックバンドの話で言えば、せっかく才能のある、優れている人たちでもアマチュアバンドのまま止まっちゃいます。

録音ってというのは、エンジニア的な、テクニカルな話だけではなくて、楽器を選ぶ、良い楽器と良くない楽器の違いを知ることでも重要です。例えば若いバンドをプロデュースしていると、彼らは良い楽器を持ってないわけですよ。そういう子たちに良い楽器を貸したり直してあげたりすると。「こんなに弾きやすかったんだ」って初めて知るわけです。それは経験しないと分からないですよ。初めて良い楽器を手にして、良いアンプで鳴らし、いいスタジオでいい録音状態で聴いて、俺の弾くギターってというのはこういう音がするのか、とわかる。

それをやらせてあげられる環境がなくなっちゃうと、本当にプレイヤーが育たなくなってしまう。些細なことだけれども一番大事な音楽を作り出す時点のスタート。例えば、ギターのピック1枚、種類を変えるだけで音は全然変わるわけです。あるいは電源ケーブルを変えるだけでも音が変わる。そういうことを伝えて行けなくなる。

でも、その違いに気づけないわけなんですよ。いい環境でやらない限り。そのノウハウというか、音楽の捉え方みたいなものを含めて、伝えにくくなってしまった。

このように、プロミュージシャンにとっては、レコーディングの場が〈ともに歩む〉こと

を通したノウハウの伝承の場であり、そのことが若手ミュージシャンの成長、ひいては音楽業界の進歩につながるのだと佐久間は指摘している。ここには、キャリアにおいて〈ともに歩む〉場が重要であることと音楽業界においてその場が失われつつあることへの危惧とが表明されているが、このような〈ともに歩む〉場の減少は、先に取り上げた教師の世界における伝承機会の減少についての岩本（2010）の指摘にもあるように、広く日本社会に見られるものであるように思われる。野中・竹内（1996）が述べたように、知識は記号化できる形式知としてだけでなく、言語化できない暗黙知としても存在しており、それは場を共有することでしか伝達されにくいものである。よって、記号化できる形式知のみの伝達に依存する学校教育には自ずと限界がある。また、佐久間の指摘は、〈ともに歩む〉場としてのレコーディングの場とは、音楽産業にかかわる企業などによって構造的に生成されるものであり、ミュージシャンあるいはプロデューサーの自助努力だけで維持できるものではないことも示している。だからこそ、〈ともに歩む〉進路指導において、教師やカウンセラーは学校外に開かれた関係性の構築における児童生徒の仲介役になる必要があるし、企業を含めた社会全体で〈ともに歩む〉場作りを促進しなければならない。

本稿では、方法論的人間主義の関係性アプローチから〈ともに歩む〉ことの相互依存性・相関性・互恵性に注目したので、そのプラス面のみを強調しすぎたかもしれない。本稿の主眼ではなかったので詳しくは論じなかったが、〈ともに歩む〉ことには、嫉妬する、足を引っ張り合う、傷つけ合う、葛藤を引き起こすといったようなマイナス面（ダーク・サイド）も確かに存在する。しかしながら、そのような葛藤や衝

突の経験に人を成長させる部分があること、また多くの人びとがダーク・サイドと無縁に、あるいはその誘惑に抗して生きていることをふまれば、〈ともに歩む〉ことにマイナス面が存在することそのものが、〈ともに歩む〉ことのキャリア発達上の意義を減少させるわけではない。

本稿の知見が、キャリア発達および進路指導（キャリア教育）研究にとりわけ示唆することは、文脈を考慮しない議論は適切であり意味をなさないということである。本稿におけるAdamsの事例の分析では、もともと忍耐強い人もいるかもしれないが、それと同じかそれ以上に、不慮の出来事によって忍耐強さが弱まることもあるし、他者の激励によって忍耐強くなることができることを述べ、個人の性質に対する文脈の影響を指摘した。また、認知科学では人の能力の文脈依存性が既に指摘されている。例えば、Chi（1978）は、ランダムな数列を記憶し再生する課題ではチェスの得意な子どもより大人の結果のほうが優れているが、チェスのコマの動きでの同様の課題ではその逆の結果になることを見いだしている。この知見は、能力が依存する文脈に個人の既有知識が含まれていることを示している。さらに、文脈を構成する環境には、モノや記号も含まれる。例えば、義足を使って歩く人が義足をとって歩く能力があるかどうか、メガネによって視力を矯正することによって生活している人がメガネをとって生活できるかどうかを議論することは、日常生活という文脈における能力を問題にする場合においてほとんど意味をなさない。このように、文脈とは個人と環境との相互作用からなる状況的行為の産物であり、そこでの個人の能力は文脈と不可分である（松本 2007）。その相互作用を捉える際には、Bronfenbrenner（1979）の

言う生態学的システムにおける4つのレベルそれぞれという意味での多層性や方法論的間人主義の関係性を考慮する必要がある。

しかし、キャリア発達や進路指導に関するこれまでの理論や実践は、個人内に閉じ込められた認知的能力の育成だけを問題にしてきた。Gardner (1993) の多元的知能論が示唆するように、そのような能力は人が発揮しうる能力のひとつに過ぎない。これからのキャリア発達および進路指導研究は、個人が独力でキャリア発達課題を達成できる能力を育てることと同じくらい、方法論的間人主義的関係性に基づいて、他者やモノ、記号などの文脈に働きかけることを含めて、環境の助力を受けて課題を達成できる能力を育てることもめざしていかなければならない。

そういう意味において、〈ともに歩む〉キャリアや〈ともに歩む〉進路指導を追求することは、個人が他者や環境の助力を受けずに独力で遂行するものを能力と規定する、現在の学校教育システムあるいは心理学的研究で支配的なパラダイムに挑戦することを意味する。つまり、〈ともに歩む〉進路指導とその基礎となる〈ともに歩む〉キャリアを探究することとは、キャリアに対する文脈の影響のなかでも、他者とのかわりかもたらす影響力の大きさとその重要性をとりわけ強調することによって、この挑戦的課題に取り組み、キャリア発達および進路指導研究における新しいパラダイムを構築しようと試みることである。

確かに、キャリア発達研究において、関係性アプローチや文脈主義に基づく研究はこれまでも散発的にされてきた。だが、それらの知見はキャリア発達研究の主流において価値あるものとして十分に扱われてこなかった。その理由のひとつには、ほとんどのキャリア発達研究が、

またそのうちの関係性アプローチや文脈主義に基づく研究でさえ、暗黙的に独立的自己観に立って行われてきたことが挙げられる。本稿において、関係性アプローチや文脈主義と方法論的間人主義との親和性を指摘した。また、相互依存的自己観に立つ方法論的間人主義的関係性アプローチによって、西洋世界でのキャリアのあり方を分析することが可能であることを示した。したがって、今後のキャリア発達および進路指導研究においては、相互依存的で間人的な自己のあり方によりいっそう注意を払う必要がある。その際に、本稿における方法論的間人主義的関係性アプローチを用いることは有効である。このような研究は、間人に関する議論を蓄積してきた日本でこそ率先して行われるべきである。このことは、欧米中心に展開されているキャリア発達研究において、文化に敏感だが普遍的であるような新しいパラダイムを打ち立てることに挑戦するという意味でもある。

最後に、本稿の論考はまだ試論に過ぎない。特に〈ともに歩む〉進路指導の構想は、教育活動として展開しうるものに具体化していく必要がある。まさに〈ともに歩む〉他者との議論を通して、〈ともに歩む〉キャリアと〈ともに歩む〉進路指導の精緻化や実践化が展開されていくことを期待している。

引用文献

- Ackermann, E., 2001, "Piaget's constructivism, Papert's constructionism: What's the difference?," http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20_%20Papert.pdf, (2014.1.23).
- Allen, P., 2011, *Idea man: A memoir by the cofounder of Microsoft*, New York, NY: Portfolio/Penguin. (=夏目大訳, 2013, 『ぼくとビル・

- ゲイツとマイクロソフト——アイデア・マンの軌跡と夢』講談社.)
- 荒井良二・遠藤綾, 2010, 「100年後の人たちのために」こどものカタチホームページ, <http://kodomonokatati.org/interviews/004/>, (2014.6.12).
- Berger, P. L. and Luckmann, T., 1967, *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*, Garden City, NY: Doubleday. (= 山口節郎訳, 2003, 『現実の社会的構成 知識社会学論考』新曜社.)
- Blustein, D. L., Schultheiss, D. E. P. and Flum, H., 2004, "Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: A social constructionist analysis," *Journal of Vocational Behavior*, 64(3): 423-40.
- Bronfenbrenner, U., 1979, *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge, MA: Harvard University Press. (= 磯貝芳郎・福富譲訳, 1996, 『人間発達の生態学』川島書店.)
- Carpenter, J. and Dawson, J., 1995, "Developing a learning plan and employer agreement," Thiers, N. ed., *Successful strategies: Building a School-to-Careers system*, Alexandria, VA: American Vocational Association, 239-57.
- Chaiklin, S., 2003, "The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction," Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., and Miller, S. M. eds., *Vygotsky's educational theory in cultural context*, New York, NY: Cambridge University Press, 39-64.
- Chi, M. T. H., 1978, "Knowledge structures and memory development", Siegler, R. ed., *Children's thinking: What develops?*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 73-96.
- Connecticut State Department of Education, 2000, *Workplace mentoring guide for education, business and industry partners of Connecticut's School-to-Career Initiative: Connecticut LEARNS*, ERIC (ED475339).
- Douglas, C. A., 1997, *Formal mentoring programs in organizations: An annotated bibliography*, Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- 江夏豊著・波多野勝構成, 2010, 『左腕の誇り——江夏豊自伝(新潮文庫)』新潮社.
- Erikson, E. H., [1959] 1980, *Identity and the life cycle*, New York, NY: Norton. (= 西平直・中島由恵訳, 2011, 『アイデンティティとライフサイクル』誠信書房.)
- Evenson, J. S., 1982, *Mentors and students in the workplace: Workplace mentorship*, ERIC (ED246181).
- 藤村早苗, 2010, 「お客さんからエネルギーをもらう, 私の居場所 藤村早苗さん(亀岡市余部町)にインタビュー!」京都府南丹農業改良普及センターホームページ, <http://www.pref.kyoto.jp/nantan/no-nokai/1275610880658.html>, (2014.3.2).
- Gardner, H., 1993, *Multiple Intelligences: The theory in practice*, New York, NY: Basic Books. (= 黒上晴夫監訳, 2003, 『多元的知能の世界——MI理論の活用と可能性』日本文教出版.)
- Granovetter, M., 1995, *Getting a job (2nd ed.)*, Chicago, IL: University of Chicago Press. (= 渡辺深訳, 1998, 『転職——ネットワークとキャリアの研究 (MINERVA 社会学叢書④)』ミネルヴァ書房.)
- Gray, W. W., 1997, *Mentoring for School to Work: Fostering student success*, ERIC (ED414440).
- Hall, D. T., 1996, "Implication: The new role of the career practitioner," Hall, D. T. and associates, *The career is dead——long live the career: A relational approach to careers*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 314-36.
- Hall, D. T. and associates, 1996, *The career is dead——long live the career: A relational approach to careers*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- 濱口恵俊, 1982, 「日本人の人間モデルと「間柄」」『大阪大学人間科学部紀要』8: 207-40.

- 濱口恵俊, 1998, 「何が日本人の行動を決めるのか」
『日本保健医療行動科学会年報』13 : 27-34.
- 広瀬香美 (歌・作詞・作曲), 2009, 「とろけるリズム」『とろけるリズム』(CD シングル) ビクターエンタテインメント.
- Holzman, L., 1995, “Creating developmental learning environments: A Vygotskian practice,” *School psychology international*, 16(2): 199-212.
- Ibarra, H. and Deshpande, P., 2004, *Networks and identities: Reciprocal influences on career processes and outcomes*, INSEAD Working Paper, 2004/85/OB.
- Ichbiah, D. and Knepper, S. L., 1991, *The making of Microsoft: How Bill Gates and his team created the world's most successful software company*, Rocklin, CA: Prima Pub. (= 椋田直子訳, 1992, 『マイクロソフト——ソフトウェア帝国誕生の奇跡』アスキー.)
- 岩本茂樹, 2010, 『先生のホンネ——評価, 生活・受験指導』光文社.
- John-Steiner, V., 2006, *Creative collaboration*, New York, NY: Oxford University Press.
- JUJU, 2013, 「JUJU 10stories <10> お蔵入りした6年後に再び」朝日新聞DIGITAL, http://www.asahi.com/and_w/interest/TKY201312110097.html, (2014.2.28).
- JUJU・鳴田麻未取材・文, 2013, 「JUJU “ストーリーテラー” が語るジャズへの憧れ」音楽情報サイト「ナタリー」インタビュー, http://natalie.mu/music/pp/juju_wowow, (2014.2.28).
- 金井壽宏, 2002, 『働くひとのためのキャリア・デザイン (PHP新書)』PHP研究所.
- 川口大輔, 2011, 「みずいろの思い出」川口大輔公式ブログ, <http://ameblo.jp/daisukekawaguchi/entry-11087548741.html>, (2014.2.28).
- 小泉栄美・野中弘敏・中野隆司, 2013, 「縦割り保育で子どもたちが経験していること——異年齢間の関わりのエピソードをもとに」『山梨学院短期大学研究紀要』33 : 49-61.
- Kram, K. E., 1996, “A relational approach to career development,” Hall, D. T. and associates, *The career is dead——long live the career: A relational approach to careers*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 132-57.
- 公文俊平, 1990, 「主体と主体の間 (〈特集〉ま)」『建築雑誌』105 (1295) : 18-9.
- Lent, R. W., Brown, S. D. and Hackett, G., 1994, “Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance,” *Journal of Vocational Behavior*, 45(1): 79-122.
- Levinson, D. J., 1978, *The seasons of a man's life*, New York, NY: Ballantine Books. (=南博訳, 1992, 『ライフサイクルの心理学 (講談社学術文庫)』講談社.)
- Lewin, K., 1944, “Constructs in psychology and psychological ecology,” *University of Iowa studies in child welfare*, 20: 1-29.
- Lynd, H. M., 1958, *On shame and the search for identity*, New York, NY: Harcourt, Brace. (= 鐘幹一郎・鶴田和美訳, 1983, 『恥とアイデンティティ』北大路書房.)
- 馬飼野康二, 2003, 「「作家で聴く音楽」第7回 馬飼野康二」日本音楽著作権協会ホームページ, http://www.jasrac.or.jp/sakka/vol_7/makaino_in1.html, (2014.3.2).
- Markus, H. R. and Kitayama, S., 1991, “Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation,” *Psychological review*, 98(2): 224-53.
- 松田惺・若井邦夫・小嶋秀夫, 1994, 「発達における重要な他者(メンター)との関わり分析(1) 日米大学生の比較研究」『愛知教育大学研究報告 (教育科学編)』43 : 105-18.
- 松本浩司, 2007, 「アメリカのキャリア教育における「文脈的な教授・学習 (contextual teaching & learning)」の特質——主に中等教育のアカデミックな教科における学習指導の実践に注目して——」『カリキュラム研究』16 : 15-28.
- 松本浩司, 2008, 「高校生の職業観の構造と形成要因——職業モデルとの関連を中心に——」『キャ

- リア教育研究』26(2)：57-67.
- 松本浩司, 2009, 『アメリカにおけるキャリア教育カリキュラムに関する研究——「文脈的教授・学習」の展開を中心に——』名古屋大学博士学位論文(名古屋大学学術機関リポジトリ所収 <http://hdl.handle.net/2237/16798>).
- 松本浩司, 2012, 「高等学校におけるキャリア教育のさらなる展開に向けて——教授・学習開発論の視点から教科教育での取り組みを中心に」『名古屋学院大学論集社会科学篇』49(1)：125-43.
- McLearn, K. T., Colasanto, D. and Schoen, C., 1998, *Mentoring makes a difference: Findings from The Commonwealth Fund 1998 survey of adults mentoring young people*, New York, NY: The Commonwealth Fund.
- Mitchell, K. E., Levin, A. S. and Krumboltz, J. D., 1999, "Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities," *Journal of Counseling and Development*, 77(2): 115-24.
- 村上泰亮・公文俊平・佐藤誠三郎, 1979, 『文明としてのイエ社会』中央公論社.
- 日本キャリア教育学会編, 2008, 『キャリア教育概説』東洋館出版社.
- 二ノ宮知子, 2004, 『のだめカンタービレ (第9巻)』講談社.
- 野淵龍雄, 1997, 「進路指導理論の再構築——生態学的アプローチの学校進路指導への寄与」『椋山女学園大学研究論集(社会科学篇)』, 28：315-22.
- 野淵龍雄, 2004, 「現代学校進路指導における「ケア」の働きについて」『椋山女学園大学研究論集(社会科学篇)』35：115-23.
- 野中郁次郎・竹内弘高著, 梅本勝博訳, 1996, 『知識創造企業』東洋経済新報社.
- 王貞治, 2011, 『野球にときめいて——王貞治, 半生を語る』中央公論新社.
- Perkins, D. N., 1993, "Person-plus: A distributed view of thinking and learning," Salomon, G. ed., *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations*, New York, NY: Cambridge University Press. (=松田文子監訳・日下部典子訳, 2004, 「パーソン・プラス: 思考と学習における分散的見解」『分散認知——心理学的考察と教育実践上の意義(現代基礎心理学選書9)』協同出版, 119-45.)
- Plath, D. W., 1980, *Long engagements: Maturity in modern Japan*, Stanford, CA: Stanford University Press. (=井上俊・杉野日康子訳, 1985, 『日本人の生き方』岩波書店.)
- 酒井若菜, 2009, 「心がおぼつかない夜に(2009-11-23 02:33:45)」酒井若菜ブログ, <http://ameblo.jp/wakana-sakai/entry-10394638660.html>, (2014.2.28).
- 佐久間正英(BLOGOS編集部取材), 2012, 「音楽プロデューサー・佐久間正英氏が語る「音楽業界の危機的状況」」, BLOGOS ホームページ, <http://blogos.com/article/42056/?p=1>, (2014.4.13).
- Savickas, M. L., 2012, "Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century," *Journal of Counseling & Development*, 90(1): 13-9.
- Savickas, M. L., 2013, "Ten ideas that changed career development," Savickas, M. L. ed., *Ten ideas that changed career development: A monograph to celebrate the centennial of the National Career Development Association (1913-2013)*, Broken Arrow, OK: National Career Development Association, 1-3.
- 下村英雄, 2008, 「最近のキャリア発達理論の動向からみた「決める」について」『キャリア教育研究』26(1)：31-44.
- 外尾悦郎, 1985, 『バルセロナ石彫り修業』筑摩書房.
- Sullivan, H. S., [1940] 1953, *Conceptions of modern psychiatry: the first William Alanson White memorial lectures*, New York, NY: Norton. (=中井久夫・山口隆訳, 1976, 『現代精神医学の概念』みすず書房.)
- Super, D. E., 1990, "A life-span, life-space approach to career development," Brown, D. and Brooks, L. eds., *Career choice and development: Applying contemporary theories to*

- practice (2nd ed.)* San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 197-261.
- 竹内和雄・池島徳大, 2012, 「「ナナメの関係」を意識した進路指導——進路指導に活かすピア・サポート活動」『奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要』21: 215-20.
- 上田信行, 2009, 『プレイフル・シンキング——仕事を楽しくする思考法』宣伝会議.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M. and Schulenberg, J. E., 1986, *Career development: A life-span developmental approach*, Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- 渡辺かよ子, 2002, 「円環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——米国の事例を中心に」『教育学研究』69(2): 195-204.
- 渡邊三枝子, 2008, 「アメリカでのキャリア発達研究の理論的展開——なぜ進路指導からキャリア支援なのか」大学生研究フォーラム2008講演, http://www.dentsu-ikueikai.or.jp/files/forum/lecture2_watanabemieko.pdf, (2014.2.11).
- 和辻哲郎, 1934, 『人間の学としての倫理学』岩波書店。(再録: 1962, 『和辻哲郎全集第9巻』岩波書店, 1-192.)
- Young, R. A., Antal, S., Bassett, M. E., Post, A., Devries, N. and Valach, L., 1999, "The joint actions of adolescents in peer conversations about career," *Journal of Adolescence*, 22(4): 527-38.
- Young, R. A., Valach, L., Paseluikho, M. A., Dover, C., Matthes, G. E., Paproski, D. L. and Sankey, A. M., 1997, "The joint action of parents and adolescents in conversation about career," *The Career Development Quarterly*, 46(1): 72-86.