

# 米国における異年齢ピア・メンタリング・プログラム (Cross-Age Peer Mentoring Program, CAMP) に関する考察： 新しい道徳指導法の開発可能性に向けて

(A Study on the Cross-Age Peer Mentoring Program in the U.S.:  
To inquire a new teaching methodology for moral education)

渡 辺 かよ子

Kayoko WATANABE

## 1. はじめに

20世紀の初頭に米国で開始されたBBBS(Big Brothers Big Sisters) 運動を中核とするメンタリング運動は、1990年代以降、市民ボランティアによる安価で有効な青少年向け支援施策として「先進」各国で展開されてきた。メンタリング運動が未成熟な日本にあっても、BBBSの個別継続的支援の伝統の流れを汲むとされるピア・サポート<sup>1</sup>は今日広く学校教育に導入される一方、専門職養成や企業の人材育成以外の青少年向けメンタリング・プログラムは広島市青少年支援メンター制度以外、殆ど拡大していない。本稿では、日本でのピア・サポートに類似し、高い効果を上げていることで知られる異年齢ピア・メンタリング・プログラム (Cross-Age Peer Mentoring Program, CAMP) の特徴と基礎理論と成果について概説し、今後の日本における新しい道徳指導法の開発可能性について検討したい。

メンタリングとは、「成熟した年長のメンター (mentor) と若年のメンティ (menteeまたは protégé) とが基本的に一対一で継続的定期的に交流し、役割モデルと信頼関係の構築を通じてメンティの発達支援を行う」関係性である。メンタリングには、日常的自然発生的なインフォーマルな類型と、プログラムを介した人為的制度的なフォーマルな類型 (=メンタリング・プログラム) がある。メンタリング・プログラムは、①参加者募集、②メンターのスクリーニング、③マッチング、④ガイダンスないしはオリエンテーション、⑤モニタリング、⑥経験の共有、⑦プログラム評価、から構成される<sup>2</sup>。

青少年向け各種メンタリング・プログラムは活動場所によって三分類される。それらは、①交流場所が特定されないコミュニティ型プログラム、②交流場所が定まっているプログラム(学校、教会、職場等)、③テレメンタリング(メールによる交流)、である。1990年代後半以後、環境の安全性と交通の利便性が確保され、メンターの個人負担や時間的拘束が少ない(典型的には学期中に週1回1時間)学校型メンタリング・プログラム(School-Based Mentoring Program、メンタリング活動が専ら学校で行われるプログラム)が急速に拡大し、2007年には米国の現存するプログラムの約半数を占める②交流場所が定まっているプログラムのうちの72%が学校型メン

タリング・プログラムであった<sup>3</sup>。学校型メンタリング・プログラムは1994年以後、教育省所管の政策構想によって促進されるがその効果は僅かであるとして連邦補助金は2009年に打ち切られた。が、その一方で、最近、メンタリングの現状に関する青少年自身の初の全米調査の結果が発表され、貧困や就業、学力等の多くの深刻な問題を抱える青少年ほどメンターを切実に必要としていることが明らかになっている<sup>4</sup>。メンタリング研究においてはこうしたメンタリングの必要性を背景に、メンタリング・プログラムの成果の実証研究と実践の連携が加速している。

本稿はこうした学校型メンタリング・プログラムをめぐる全般的概況にあって、日本において広く導入されているピア・サポートに類似したプログラムとして、高校生が近隣の小中学生のメンターとして交流し支援を行うことで、メンティのみならずメンターにとっても目覚ましい成果を上げている異年齢ピア・メンタリング・プログラム（Cross-Age Peer Mentoring Program, CAMP）の現況、成果について検討したい。

## 2. 学校型メンタリング・プログラムの概況

まず、異年齢ピアメンタリング・プログラムが含まれる米国における学校型メンタリング・プログラム全体動向について概説しておきたい<sup>5</sup>。今日、米国内には数千の青少年向けメンタリング・プログラムに250万人の青少年が参加しているという<sup>6</sup>。2002年の「メンタリング調査」(Mentoring Poll)によれば、米国でメンタリング・プログラムに参加している青少年は250万人、成人の34%が過去12ヶ月にメンタリングを行い<sup>7</sup>、同11%がメンタリング・プログラムに参加し、99%のメンターはその経験に満足し他人に推奨している。2005年の同調査によれば、メンタリング・プログラムに参加している大人は約300万人となり、1990年代の6倍、3年前の2002年と比較すると19%の増加となっている<sup>8</sup>。このような米国のメンタリング運動を急拡大させた最大要因が学校型メンタリング・プログラムの興隆である。

個々の学校での地域の人々によるボランティア活動の一環として発展してきた単独の学校型メンタリング・プログラムも多数存在する一方<sup>9</sup>、米国のメンタリング運動の中核となってきたBBBSも、従来のコミュニティ型プログラムに加えて学校型メンタリング・プログラムを推進してきた。BBBSの学校型メンタリング・プログラムの参加ペアは、1999年の2万7千組から2002年には9万組に拡大し、同時期のコミュニティ型プログラムの参加者の増加（9.2万組から10万組へ8.7%増加）と比べても、驚異的拡大となっている<sup>10</sup>。学校型メンタリング・プログラムの参加ペアは2006年には12万6千組となり、1999年以来、4倍以上に増加している<sup>11</sup>。

学校型メンタリング・プログラムの特徴は、①教職員が生徒に参加を推奨すること。②学期中毎週1時間程度の交流であること。③メンターは放課後等、定期的に学年歴に応じて学校で生徒と一対一で交流すること。④学習支援を中心にそれ以外の活動も実施していること。⑤コミュニティ型プログラムに比べ低コストであること。（学校型プログラムのメンティー一人当たりの費用は566ドル。コミュニティ型プログラムでは1543ドル。）⑥学校施設の活用、教職員の協力等、モニタリングが容易であることが知られている。環境の安全性と交通の利便性が確保され、個人負担経費や時間的拘束も少ない学校型メンタリング・プログラムには、コミュニティ型プログラム

よりも、より多くのマイノリティや高齢者、若年者が参加しており、モニタリングの容易さを活かし異性間や異人種間の組み合わせも多い<sup>12</sup>。

学校型メンタリング・プログラムは、1994年以後、教育省所管の政策構想「安全で薬物のない学校をめざすメンタリング・プログラム」によって推進されてきた。1994年の初等中等教育法タイトルIV-Aとして導入された後、初等中等教育法の改訂として「どの子も置き去りにしない法」(NCLB法、2001年)の適用を受けた補助金施策となり、連邦議会は学校型メンタリング・プログラムに対し3年間、毎年1700万ドルを充当することを決定し、2004年度には5000万ドルに増額されている<sup>13</sup>。同政策構想は、2002・2003年度には1750万ドル、2004年度には約5000万ドルに増額されるも、2004年3月の規定改正により、補助金を受けるプログラムには明瞭で測定可能なパフォーマンス目標の提示が必要となり、効果測定が困難なメンタリング・プログラムは苦境に陥った。既に一定の成果を上げたとして同政策構想は2008年度に廃止が告げられるも、MENTOR (National Mentoring Partnership) 等の働きかけにより前年と同額の予算が確保されたが、終に2009年には廃止が決定されている<sup>14</sup>。こうした連邦政策の転換の契機となったのが、リーマンショック後の2009年に発表された教育省管轄のメンタリング・プログラムに関する評価報告書『米国教育省生徒のためのメンタリング・プログラムのインパクト評価』(*Impact Evaluation of the U.S. Department of Education's Student Mentoring Program*)である。

平均的な学校型メンタリング・プログラムには殆ど効果が見られないと結論づけた同報告書は、教育省の補助金を受ける32のプログラム2573人の生徒を実験群と統制群に振り分け、メンタリング・プログラムの効果を検討した。これらのプログラムは創設後平均6年であり、メンティの性別は女子が57%、人種についてはアフリカ系が41%、学年では6～8学年が44%、メンティの平均年齢は11.2歳となっている。これらの生徒のうち86%が昼食援助を受ける貧困家庭出身である。56%が二人親家庭出身であり、学力的危機にある者は60%、非行青少年が25%。実験群の方が統制群より昼食援助率が高かった。これらの学校型メンタリング・プログラムの目標は、学業成績向上が91%、自尊感情向上が84%、一般的生活指導が72%、人間関係の改善が63%であった<sup>15</sup>。

これらのプログラムの実績については、全メンターの10%は要求された照会調査を実施しておらず、96%が3.4時間の事前研修を行い、94%が活動開始後に何等かの支援やモニタリングを経験している。同性ペアが81%、同人種ペアは55%である。実験群の17%がメンターと組み合わせられず、学年始めより組み合わせられるまでの日数は平均81日となっている。また、ペアの交流の平均継続期間は5.8か月と大変短い。メンターは高校生が20%、大学生が18%となっている。実際の交流活動の内容については、人間関係の議論が52%、将来計画の議論が48%、学習活動が43%となっている一方、学習活動を行っていないペアは21%となっている<sup>16</sup>。学校型メンタリング・プログラムの成果について、同報告書は人間関係、成績、非行のどれにも効果を上げていないと結論づけ<sup>17</sup>、同政策構想による補助金は2010年に廃止に至る<sup>18</sup>。

上記のような政策経緯を経た学校型メンタリング・プログラムについて、コミュニティ型プログラムとの違いと、学校型メンタリング・プログラムの一形態としての異年齢メンタリング・プロ

グラム (CAMP) の特徴をまとめたのが<表1>である。

<表1> コミュニティ型メンタリング・プログラムと学校型ピアメンタリング・プログラムとの違い

	コミュニティ型メンタリング・プログラム	学校型メンタリング・プログラム	
	コミュニティ型プログラム	通常の学校型プログラム	異年齢ピアメンタリング
メンター	メンターは地域の大人。	メンターは地域の大人。	メンターは同じ学校の生徒。
メンティ	メンティは通常地域コミュニティの10-18歳の青少年。	メンティは一般に当該学校の全ての学年の生徒。	メンティは一般に、中等学校の1年生。
状況	メンターとメンティは希望する場所で会うことができる。	メンターとメンティは学校の運動場や他のペアも交流している部屋で会っている。	メンターとメンティは学校の運動場や他のペアも交流している部屋で会っている。
タイミング	各ペアは一般に都合のよい時間に毎週1.2時間ないしはそれ以上の時間、交流する。	各ペアは一定期間、所定の時間帯（例えば昼休み等）に交流する。	各ペアは一定期間、所定の時間帯（例えば昼休み等）に交流する。
継続期間	各ペアは12か月以上継続して交流することが期待されている。	各ペアは1学年（通常10月から4月）継続して交流することが期待されている。	各ペアは1学年（通常10月から4月）継続して交流することが期待されている。
焦点	各ペアは興味関心に応じて幅広い活動を行うことができる。	活動は学校の状況に限定される。焦点が学業になる場合が多い。	活動は学校の状況に限定される。通常、学業には焦点化されない。
結果	ピアや親との関係性や情緒的安寧に関連した効果が生じやすい。	特に学業に焦点がある場合、学業成績に結果が出る可能性が大きい。	学校とのつながりやピアによる支援に関連した結果が出る可能性が大きい。

(Dolan, P., & Brady, B., *A Guide to Youth Mentoring*, Jessica Kingsley Publishers, 2012, p. 95. より作成)

### 3. 異年齢メンタリング・プログラム (CAMP) の概況

#### 1) 概要と目標

上記の連邦補助金の廃止と共に、2008年のリーマンショック以後の経済不況による民間からの寄付金の削減という苦境に陥ったメンタリング運動が、今日、特に強化しているのが、メンタリング・プログラムに関する実証研究とプログラムの合理化に向けた工夫である。学校型メンタリング・プログラム的一种として、効果の実証とプログラムの工夫としてのカリキュラム化の前線に位置しているのが学校型メンタリング・プログラム的一种として研究と実践が重ねられている異年齢ピア・メンタリング・プログラム (Cross-Age Peer Mentoring Program, CAMP) で

ある。

CAMPは構造化された異年齢メンタリング・プログラムの一つとして、Michael Karcher(テキサス大学サンアントニオ校教授)によって開発された。同教授は青少年向けメンタリング・プログラムの指導的研究者の一人であり、青少年向けメンタリング研究の成果をまとめたハンドブック (DuBois, D. & Karcher, eds., *Handbook of Youth Mentoring*, Sage, 2014) の共編者でもある。KarcherはCAMPを通じて、青少年の発達理論に基づく発達促進的介入を創出し、メンター、メンティ等、参加者すべてに良い影響が生み出されるのに必要なプログラム構造を作り出すことを目指している<sup>19</sup>。

CAMPについて、Karcherは以下のように定義している。「異年齢ピア・メンタリング・プログラムにおいては、中学生ないしは高校生のメンター (メンティよりも少なくとも2学年年長) とメンティ (児童) が通常毎週、一定期間恒常的に (最少で10回、理想的には20回以上)、言葉を交わし、遊び、メンティがメンターからの共感や称賛、注目を経験するような親しい関係性を形成するのを助けるようなカリキュラム化され構造化された活動 (メンティが不足していると見なされた情報やスキルを直接あるいはそれだけを教えるのではなく) を行うものである。」<sup>20</sup>

CAMPのプログラム・マニュアルには、目指す使命が以下のように記されている。「CAMPの使命は、ピア・メンターの役割を果たすための支援を行うことによって、学校や地域コミュニティのために、十代の若者に責任観や指導性、社会的関心を育むことである。これらの人格的特性は十代のメンター自身の社会的、情緒的、学業上の発達を育むことを助け、その一方で代わってメンティの発達上の成長を支援している。すなわち同じ地域に住むこれらの年少の子どもたちの幾人かは学業不振や社会的問題というリスク要因を抱える一方、同様に多くの者は単純に積極的なピアの関係性に入ることから利益を得るであろう。」<sup>21</sup>

CAMPの構想 (view) は以下のとおりである。「CAMPは全ての青少年が互いのそして地域コミュニティの発展の主要なエージェントになる潜在力を持っていると見なしている。(a) 十代の青少年と児童との間の一対一の関係性を育むことが双方の十分な潜在力を発展させるのを助け、(b) 青少年が地域コミュニティのメンバーとして十分な情報に基づく責任ある決定ができる、ということを確認している大人によって導かれなければならない。」<sup>22</sup>

CAMPがピア・チュータリングやピア・カウンセリング、ピア・ヘルピング等の各種ピア・プログラムと異なるのは、それが具体的な学業や行動、その他具体的な目標の達成よりも、自我の発達や社会的認知的発達の促進に資する点にあり、生徒がスキルやある具体的な問題の解決の支援以上に、生徒が一人の人間として、個人として成長することを目指している<sup>23</sup>。

メンタリング・プログラムの一種であるCAMPと各種ピア・プログラムとの違いは、以下の4点にある。①自由な交流活動であること：特にチュータリングとの違いが顕著であり、CAMPでは構造化されたカリキュラムを提供するプログラムもあるが多くはメンターとメンティが交流活動で何をするか自ら決めることができる。②活動継続期間が長期にわたること：多くのピア・プログラムの活動継続期間は短く、通常、2.3回程度等、学校におけるプロジェクトやカリキュラムであることからくる連続性の制約から6～10回程度の面談回数となっている場合が多

い。CAMPでは典型的に夏休みも含めた通年の活動が計画され、年間を通じた毎週の面談は20～40回に及ぶ。③介入が補償的治療的ではなく問題に焦点化されていないこと：発達促進的で友情形成、人格発達に注力するCAMPは、チュータリングのような学業スキルの向上や、ピア・エジュケーションやピア・アシスタンスのような人間関係上の問題解決や、(カウンセリングのような)個人的問題の提起解決等を目指す目標追求的努力とは相容れない。これらの話題は活動時の会話で取り上げられるかもしれないが、メンターはこれらのような狭義の目標を伴う関係性には入らない。④本質的にメンターとメンティが異年齢であること：メンタリング・プログラムにおいてメンターは通常「成熟した大人」であり、その意味ではCAMPにおいても、メンターはメンティと比べて「より年長でより賢明」でなければならないので、年齢差が必要欠くべからざる要件となる。ピア・メンターという名称からはメンティと同年齢のメンターという意味合いで理解されるかもしれないが、CAMPにおいては少なくとも2歳の年齢差とメンターとメンティが異なる学校に通っていることがプログラムの効果を大きくする要因となっていることから、2学年以上の年齢差があることを必須条件としている。総じて、CAMPにおいては、10回以上の面談、欠損や問題解決に焦点化していないこと、2年以上の年齢差があることが、他のピア・プログラムと異なっている<sup>24</sup>。これらをまとめたものが<表2>である。

<表2> 各種ピア・プログラムの特徴

	カリキュラム等を用いて構造化	長期間(10週間以上)	問題に焦点化され治療的	年齢差(2学年以上の差)	1対1の関係性の様式
ピア・メンタリング	時々	○	×	○	○
ピア・カウンセリング	×	×	○(個人的)	通常×	通常○、必ずしもその必要なし
ピア・ヘルピング、PALs(ピア・アシスタンスとリーダーシップ)	○	通常×	○	通常○	一対一と、一対多の様式の併用
ピア調停(mediation)	○	×	○	通常は×	×、一対二人以上のピア
ピア・チュータリング	×	×	○(学業)	時々	通常○、必ずしもその必要なし

(Karcher, M. *Cross-Age Peer Mentoring, Research in Action* ⑦, MENTOR, 2007, p.12. より)

## 2) 基礎理論の概要

CAMPの目的は、児童や青年の発達に関する研究や理論が人格的成長と積極的成果を促進するメンタリングのモデルに統合できるのかどうかを検討することにあった。なぜメンタリング・プログラムが人格的発達と変化に関する研究理論に基礎づけられなければならないのか、その理

由には以下の諸点があるという。第一に、研究理論はメンタリング・プログラムをその正しさが証明された思想に基礎づけることができる。証拠に基づいた枠組みの上に築かれることによって、CAMPは証明されたよき結果が生み出される可能性を高めることができる。CAMPは青少年の発達に関するよく知られた理論を統合することで、健全な発達をいかに最もよく支援できるかに関する多くの考えを包摂している。第二に、研究理論により組み合わせられた活動と年間の進行を構造化することができる。第三に、理論研究はプログラムの事務局担当者に長期的視点からプログラムの向上を支援することができる。第四は、プログラムが理論研究に基礎づけられることで、測定可能な目標を提供することができる。第五は、プログラムが理論研究に基礎づけられることで、政府や財団等の資金提供者からのプログラムの効果に関する要求を満たすことができる<sup>25</sup>。

CAMPの基礎理論の中核には、繋がり (connectedness) と視点取得 (perspective taking) があり、これらは社会性の発達と人間関係における成熟性の証明となる核心的な必須のライフスキルを反映しているという。ここでは、エリクソン (Erikson, E.H.) の生涯発達理論を基軸に、繋がりがいかに心理的発達を促進するかを例示し、(遠近に応じた) 総体的見方のスキルに関する社交性の発達理論と、明確で一貫した構造をもつプログラムの文脈において共感と称賛と注目を提供することの重要性が強調されている。Karcherによれば、青少年の繋がりの対象には、学校 (学校と教師)、家族 (親と兄弟姉妹)、友人 (同輩/クラスメート、恋人)、自己 (現在と未来を含む) があり、それらとの繋がりをもつためにはコフート (Kohut, H.) の自己心理学に基づく共感と称賛と注目を、明確で一貫した構造をもつプログラムによって提供する必要があるという。共感と称賛と注目は、自尊感情、アイデンティティ、未来への志向という主要な自己の発達の基盤を形成し、コフートによれば、人生における第一の最も重要で必要なものは、共感と称賛と注目であるという<sup>26</sup>。共感とは適切に指導されることで学ばれ発達するスキルであり、共感を学ぶ最良の方法は共感を直接的に経験し、大切に思う人物によって模倣され、両者がその関係性と繋がりを経験し観察することが重要であるという<sup>27</sup>。

視点取得については、小学校から高校卒業に至るまでの個人が他者の見方を理解することのできる複雑性に関する発達進歩に関するゼルマン (Selman, R.L.) の理論に基づき、メンターとメンティが同じ世界を異なって認識することによる発達促進を目指している。こうした認知的な視点取得に関する能力と、対人関係上の行動やスキルは相関しており、メンターとメンティの思考の複雑性の様相が各ペアの交流と関係性の発達に影響を及ぼすという<sup>28</sup>。

CAMPでは上記の諸理論に基づき、メンティとメンターの発達段階を考慮した多彩な活動カリキュラムを通年の学年暦に対応して展開している。プログラム評価については、事前事後のメンターとメンティそれぞれの学校、家族、友人、自己との繋がりに関するHemingway尺度によって測定されている<sup>29</sup>。

### 3) プログラムの成果と知見

CAMPの成果については、大規模なランダム化された実験研究はなされていないが、メンターにもメンティにもよき効果を上げていることが知られている。メンティにとっては、学校やピア

との繋がりや一体感や、学業成績の向上、ソーシャル・スキル、問題行動や反社会的行為に対する態度において効果があることが知られている。メンターにとっても、サービス・ラーニングやピア調停やチュータリング、課外活動への参加に加え、道徳的推論や共感、コミュニケーション力における向上も報告され、繋がりに関する事前事後調査においても、学校との繋がりや自尊感情に向上が見られることが知られている。また男子メンターは女子メンターよりもメンタリング活動からより大きな恩恵を受け、小中学生のピア・メンターよりも高校生のメンターの方がメンタリング活動からより大きな恩恵を受けることが報告されている。一方、ペアを組んだ後にメンターが活動を欠席し適切な終結儀式を行わないままメンターが来なくなってしまうことはメンティに遺棄感情を引き起こし、自身の価値や他者への魅力について良からぬ感情を生じさせることが知られている。メンターが欠席することなく参加していればいるほどメンティは社交スキル、繋がり、自尊感情における向上が見られ、逆にメンターの欠席が多くなるほどメンティの年度末のプログラムに対する印象が魅力的でなくなっているという<sup>30</sup>。

さらに、大人によって十分に指導監督されないCAMPの効果は少なく、よき影響と同時に良からぬ影響ももたらされることが知られている。また通常各ペアは身体活動、一般的話し合い、工作やボードゲーム等を行っているが、一対一のゲームを行うことはよりよい結果と結びつき、一方、チュータリングのような学業活動をすればするほど次年度に再度組み合わせられる割合は少なくなっていることも判明している。よい関係性が築かれる可能性の高さについては、メンティのリスク状況、親の関与、プログラムの質がメンターとメンティとの関係性の質に相関しているものの、最良の予想要因はメンターがどの程度成功できるかという自己効力感と、メンティがどの程度の支援をメンターに期待するかにあり、これらはメンターならびにメンティ向けの研修行事を通じて繰り返し説き聞かせることができる<sup>31</sup>。

高校生のメンターについては、Karcherによれば、Crandallの社会的関心尺度が低いほど次年度への参加更新率が低く、自身により強い関心を持つ（自己向上欲求の高い）メンターは関係性の質が低くなることが報告され、社会的関心尺度が高いメンターほど行動や学業面で思い切ったことを行いメンティを危険にさらす傾向が高いことが判明している<sup>32</sup>。

上記より、CAMPは以下の時に最もよく機能することが明らかになっている。第一にメンターがチューターとなるのを避けるための発達促進的アプローチにおいて訓練されること。第二により高い社会的関心を持つと共に利己的動機が希薄なメンターを募集すること。第三にメンターとメンティは少なくとも2歳の年齢差があり、メンターが高校生（特に2年生か3年生）であること。第四にプログラムがメンターにペアが活発に関与し続けるのに十分な構造を提供する一方、メンターの焦点は明瞭に関係性の強化にあるようにすること。第五にメンタリングの相互作用に（年長者から良かぬことを学ぶ）「逸脱訓練」の兆候が見られないか管理すること。第六にメンティがどうすればメンターからの支援を最もうまく利用できるか教えられていること。第七にメンターに正式な終了過程に参加することが要求されていること、である<sup>33</sup>。



#### 4. おわりに

以上、連邦政策として促進されるも殆ど効果がないとして補助金が打ち切られた学校型メンタリング・プログラムの一種である異年齢メンタリング・プログラム (CAMP) について、その目標と基礎理論、成果について概説してきた。ここで明らかとなったのは、CAMPが小中高生の発達に関する心理学理論に基づき、メンターとメンティの年齢差からくる発達段階の違いを利用した発達支援に留意していることであり、その中核的理論に繋がり (connectedness) と視点取得があった。これらは通常の大人がメンターとして活躍するプログラムと異なり、小中学生のメンティの成長促進のみならず、高校生のメンターの成長促進も目指すものであった。その際、Crandallの社会的関心尺度によってよりよいメンターを選別し、学校、家族、友人、自己との繋がりに関するHemingway尺度によって目標達成度を測定することで、メンタリングの効果がより高精度に予測され、目標達成度の実証も可能になっている。CAMPにおいては、理論研究と実践、効果研究が結びつき、プログラムのよき実践を研究が支えている。

本稿は児童生徒の健やかな発達を目指すCAMPに関する概況とその基礎理論、成果について概説してきた。今後の課題としてはCAMPの基礎理論のさらなる検討と、これらの基礎理論のメンタリング・プログラム全般への応用可能性の探究がある。さらにはこうした発達促進的なメンタリング・プログラムが参加者の道徳性や社交性を含む多次元の発達を促進することは、コミュニケーション能力の向上と共に、学校教育における授業とは異なる、新しい活動的な道徳指導法の開発可能性を示唆している。CAMPはピア・サポートとどのように関連するのか。CAMPが実施しているメンターやメンティ向けの研修や活動に用いられる教材の分析等、日本でのプログラム実践における適用可能性について更なる検討を継続したい。

- 
- 1 西山久子「ピア・サポートの歴史：仲間支援運動の広がり」中野武房・森川澄男編『ピア・サポート：子どもとつくる活力ある学校』『現代のエスプリ』No. 502、2009年5月、等。
  - 2 拙著『メンタリング・プログラム：地域・企業・学校の連携による次世代育成』川島書店2009年3-8頁を参照。
  - 3 Herrera, C. et al. (2007) *Making a Difference in Schools: The Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring Impact Study*, P/PV.
  - 4 Bruce, M. and Bridgeland, J., *The Mentoring Effect: Young People's Perspectives on the Outcomes and Availability of Mentoring*, Civic Enterprises with Hart Research Associates for Mentor: The National Mentoring Partnership, 2014.
  - 5 学校型メンタリング・プログラムについては拙稿「学校型メンタリング・プログラムと地域の人々：米国イリノイ州シャンペン・アーバナ市での事例」『学び舎：教職課程研究』（愛知淑徳大学）第3号2008年、同「米国のメンタリング運動における学校の役割」『日本生涯教育学会論集』29、2008年、同「米国連邦政策におけるメンタリング・プログラムと学校教育制度」『愛知淑徳大学論集—文学部・文学研究科篇』第35号2010年を参照。

- 6 DuBois, D. & Karcher, M., Youth Mentoring in Contemporary Perspective, in DuBois, D. & Karcher, eds., *Handbook of Youth Mentoring*, Sage, 2014, p. 5.
- 7 日常的なインフォーマルなメンタリングを含む。
- 8 MENTOR (National Mentoring Partnership), *Mentoring in America 2005: A Snapshot of the Current State of Mentoring*, 2006.
- 9 例えば、前掲、拙稿「学校型メンタリング・プログラムと地域の人々：米国イリノイ州シャンペン・アーバナ市での事例」2008年等を参照。
- 10 Herrera, C., *School-Based Mentoring: A Closer Look*, P/PV, 2004, p. 2.
- 11 Herrera, 2007, op. cit., p. 3.
- 12 拙稿「米国のメンタリング運動における学校の役割」『日本生涯教育学会論集』29,2008年を参照。
- 13 Fernandes, A., *CRS Report for Congress, Vulnerable Youth: Federal Mentoring Programs and Issues*, Updated June 20, 2008, pp.18-21.
- 14 Ibid., pp. 21 & 40.
- 15 Bernstein, et. al., *Impact Evaluation of the U.S. Department of Education's Student Mentoring Program* (NCEE 2009-4047), National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, 2009, pp.vxi-xvii.
- 16 Ibid., pp. xviii-xix.
- 17 Ibid., pp. xx-xxiv.
- 18 詳細については、拙稿「米国連邦政策と青少年向けメンタリング・プログラムの効果」『日本生涯教育学会論集』36、2015年を参照。
- 19 Karcher, M., *The Cross-Age Mentoring Program (CAMP) for Children with Adolescent Mentors, Program Manual*, Developmental Press, 2012, p. 1.
- 20 Karcher, M., Cross-Age Peer Mentoring, in DuBois, D. & Karcher, eds., *Handbook of Youth Mentoring*, op. cit., p. 233.
- 21 Karcher, *The Cross-Age Mentoring Program (CAMP) for Children with Adolescent Mentors, Program Manual*, op. cit., p. 1.
- 22 Ibid.
- 23 Ibid.
- 24 Karcher, M. *Cross-Age Peer Mentoring, Research in Action* ⑦, MENTOR, 2007, pp. 5 - 6.
- 25 Karcher, *The Cross-Age Mentoring Program (CAMP) for Children with Adolescent Mentors, Program Manual*, op. cit., p. 35.
- 26 Ibid., pp. 35-42.
- 27 Ibid., pp. 43-44.

28 Ibid., pp. 44-45.

29 Ibid., pp. 150-151.

30 Karcher, *Cross-Age Peer Mentoring, Research in Action* ⑦, op. cit., pp. 7 – 9.

31 Ibid., pp. 9 – 10.

32 Ibid., p.10.

33 Ibid., pp.11-12.

(本研究は愛知淑徳大学研究助成平成27年度特定課題研究「青少年向けメンタリング運動における理論と実践の連関に関する研究」の成果の一部である。)