

米国のメンタリング運動における学校の役割

渡辺かよ子

(愛知淑徳大学)

【要旨】

近年、米国において学校を基盤とするメンタリング・プログラムが急速に拡大している。それは従来のコミュニティ型プログラムと比べ、一般的に毎週1回1時間と活動時間が短く、活動場所が学校に特定され、低コストで、高齢者やマイノリティのメンターが参加しやすいプログラムとなっている。成果面でも短期的にはそれはコミュニティ型プログラムにほぼ匹敵する効果をあげている。学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、学校そのものを地域の生涯学習の中核として活性化し、地域コミュニティの人々や企業とのつながりを創出している。

1. はじめに

本稿は、米国のメンタリング運動における学校の役割について、学校を基盤とするメンタリング・プログラム (School-Based Mentoring Program) の動向と成果を、現地での事例聞き取り調査によって確認しながら明らかにしようとするものである。学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、従来その成果が証明されてきたコミュニティ型メンタリング・プログラムに参加したくとも参加できないメンターに週1回1時間の学校でのメンタリング活動を可能にした、今日米国において最も急速に発展しているメンタリング・プログラムの類型である。

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発達支援を行うものである。日常のインフォーマルなメンタリングとは異なり、フォーマルな制度化されたメンタリング・プログラムは、①参加者募集、②スクリーニング、③マッチング、④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。メンタリング・プログラムは、交流場所と活動様式によって、①コミュニティ型プログラム (自宅を含む地域コミュニティの様々な場所で交流)、② (学校や職場等) 特定の場所を基盤とするプログラム、③テレメンタリング、に大別される。米国の現存するプログラムの約半数が②の特定の場所を基盤とするプログラムであり、そのうち 70%以上が学校を基盤とするプログラムである¹⁾。近年急速に拡大した学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、伝統的なコミュニティ型プログラムと並ぶメンタリングの代表類型となり、2005年には約87万人のメンターが参加している²⁾。

メンタリング・プログラムに関する研究は日本においても徐々に蓄積されつつあるものの³⁾、学校を基盤とするプログラムについては最近その研究が着手されたばかりである⁴⁾。本稿では学校を基盤とするプログラムの展開動向と実態、成果について文献資料の分析を行うと共に、それを現地での聞き取り調査 (イリノイ州シャンペン・アーバナ市) によって確認しながら検討し、米国メンタリング運動における学校の役割と日本におけるメンタリング運動の拡大可能性を生涯学習社会における「学校」の視点から探究したい。

2. メンタリング運動の展開における学校を基盤とするメンタリング・プログラム

メンタリング運動は 20 世紀初頭に活動を開始した BBBS (Big Brother Big Sister) 運動を中核に、1980 年代末に米国で興隆した。州政府による奨励支援が開始され、資金援助や審議会の設置、メンタリングのための休業時間の保障や広報が積極的に行われるようになり、1997 年の「メンタリング・サミット」はメンタリング運動の拡大の新たな画期となった⁵。2001 年 9 月 11 日の同時多発テロ後の 11 月 8 日にはブッシュ大統領がアメリカ人に向けたテレビ演説で、地域コミュニティでのボランティア活動や子どものメンターになることによってテロリズムと闘うよう訴え⁶、翌 2002 年 1 月には以下のような「全米メンタリング月間」キャンペーンに関する米国大統領声明を発表している。

「全米メンタリング月間により、我々は、青少年にメンターあるいは役割モデルとして奉仕するため、自らの時間、努力と心を傾注することによって我々の国家を強化することを選択した、幾百万人もの我々の仲間市民によってなされた重大な貢献を称えよう。良質の教育プログラム、地域コミュニティの指導、個人的関与を通じて、メンターは正しい判断、勤労、それを必要とする隣人の世話をいかに行うかを示すことによって、子どもたちがよりよき市民になる手助けをしている。…コミュニティのメンタリング・プログラムは幾百万人もの青少年、とりわけ学業不振や素行問題といった危機に陥る可能性の高い青少年に、人生における励ましを与えてきた。統計はメンタリングを経験した子どもの殆どが、登校や成績を向上させ、大学へ進学し、薬物やアルコールを使用する割合が低くなっていることを示している。…全米メンタリング月間の機会をとらえ、我々は両親、教師、地域コミュニティの指導者、我々の子どものメンターや役割モデルとなっている市民に賛辞を送る。我々はこれら以外もメンタリングへの参加を奨励する。…」⁷2002 年以後、毎年 1 月には大統領ならびに連邦議会が超党派による「全米メンタリング月間」宣言を発し、メンタリング運動の拡大キャンペーンが展開されている。

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⁸、同 11%がメンタリング・プログラムに参加しており、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。現在メンタリング・プログラムに参加していない 4400 万人がメンターになることを真剣に考え、96%のメンターが他人に推奨している⁹。最近の新動向として注目されるのは、親が収監されている子ども、障がいを持つ青少年、フォスターケアのもとで育つ子どものためのメンタリング・プログラムの展開であり、メンタリング・プログラムの前線はさらなる拡大を見せている¹⁰。学術面でも、メンタリング・プログラムに関する研究成果を総括した複数の膨大なハンドブックが出版されている¹¹。

上記のような最近のメンタリング運動の急拡大の最大要因となっているのが、学校を基盤とするメンタリング・プログラムの興隆である。学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、1980 年代の学校と企業のパートナーシップ、レーガン大統領が 1983 年に開始した National Partnership in Education Program にあり、1992 年にはこうしたパートナーシップが全米に 20 万存在すると見積もられていた。こうした学校と企業の連携は、Adopt-a-School プログラムとして展開され、その試みの一部が学校を基盤とするメンタリ

ング・プログラムとなっている。企業と学校との連携から始まり、今日の学校を基盤とするメンタリング・プログラムの中核モデルとなっているのが、ノウォーク・メンター・プログラム（The Norwalk Mentor Program）である¹²。

ノウォーク・メンター・プログラムは 1986 年にコネチカット州ノウォークで最も早期の企業と学校のパートナーシップのコーディネーターを務めた Suzan G. Weinberger が開発した。それはすべての学校教師は落第や退学の可能性の高い生徒が誰であるか知っているという前提から、そうした予防を目指して開始された。同プログラムは、幼稚園から第 12 学年までの危機的状況にある生徒のセルフ・エスティーム、態度、出席率の向上を目指し、以下の 6 段階のプロセスを設定した。①参加募集とスクリーニング、②オリエンテーションとトレーニング、③組み合わせと責任、④毎週のセッション、⑤評価、⑥学年末の式典と更新、である。同プログラムのハンドブックには各段階の詳細な留意事項が記載され、これらを参考にしながら全米各地の学校が地域連携を行っている¹³。

米国のメンタリング運動の中核として百年以上の伝統を持つコミュニティ型メンタリング・プログラムの代表である BBBS も、学校を基盤とするメンタリング・プログラムの普及に努力している。BBBS の学校を基盤とする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が 9 万 2 千組から 10 万組へと 8.7% 増加しているのと比較しても、驚異的拡大となっている¹⁴。それはさらに 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¹⁵。

3. 学校を基盤とするメンタリング・プログラムの特徴

1) オペレーション上の特徴

このような学校を基盤とするメンタリング・プログラムの急速な拡大の理由には、それがメンターとメンティの交流が一般的に週 1 回 1 時間、学校での交流に限定され、メンターが参加しやすいプログラムとなっていることがある。そこには伝統的なコミュニティ型プログラムにない、以下のような学校を基盤とするプログラムの特徴がある。

第一は、コミュニティ型プログラムでは保護者の承認が参加要件となり、子どもの教育に熱心な保護者が参加を申し込んでいることがある。逆にいうと、教育熱心でない保護者の子どもはコミュニティ型プログラムに申し込む可能性は低く、真にメンタリングを必要としている子どもにその機会を提供することが難しい。学校を基盤とするプログラムでは、担任教師やカウンセラー等の学校教職員が学校の全ての子どもたちの状況を把握しながら、真にメンターを必要とする子どもを特定し、その子どもに授業時間内でのメンタリング活動への参加を推奨している。Herrera らの調査によれば、学校で問題を起している生徒のメンタリングを行っているメンターの割合は、コミュニティ型で 41.3% であるが、学校を基盤とするプログラムでは 57.4% となっている。同じく拘留経験のある生徒のメンタリングを行っているメンターの割合もコミュニティ型では 17.5% であるが、学校を基盤とするプログラムでは 23.5% となっている¹⁶。学校を基盤とするプログラムは、こうした学校での問題を抱える生徒がメンターと出会う機会を提供している。

第二は、学校を基盤とするプログラムでの活動時間の短さである。毎週 1 回 1 時間の関与が典型的な学校を基盤とするプログラムの参加要件であり、学校の休暇期間にはメンタリング活動は行われない。有職者メンターの多くは 1 時間 30 分の有給休暇時間を雇用企業に認められ学校へ出向いている。コミュニティ型プログラムの多くは最低 1 年間、週 1

～2回計3～5時間の関与が参加要件となり、参加したくとも多忙のため現実には参加できないメンターが多い。こうしたメンター側の事情から、学校を基盤とするプログラムは時間的に参加しやすいプログラムとなっている。実際の参加時間の調査によれば、一ヶ月のメンタリングに要する時間は、コミュニティ型プログラムが11.81時間であるのに対し、学校を基盤とするプログラムでは6.25時間となっている¹⁷。

第三は、学校を基盤とするプログラムにおける活動の限定性である。コミュニティ型プログラムにあっては毎回どこでどのような活動をしようかと気をもむメンターも多いが、学校を基盤とするプログラムでは学校に出向きさえすればよい。学校施設という限定された場所での活動となるものの、校内で色々な活動ができる。コミュニティ型プログラムでは、メンティの家庭を訪問する場合が多く、メンターにとって時にそうしたメンティ本人以外の家族との交流、例えば個人の力では解決できない貧困問題や家庭事情等に圧倒され、子どもとのメンタリング活動が快適なものでなくなっている場合も報告されている¹⁸。調査によれば、メンティの保護者に時々あるいはかなり頻繁に話すメンターの割合は、学校を基盤とするプログラムの場合では22.3%であるのに対し、コミュニティ型プログラムでは84.7%となっている¹⁹。学校を基盤とするプログラムは、こうしたメンターの危惧を緩和し、メンターとメンティの関係性構築に専念する条件を整えている。

第四は、学校という交通の利便性が確保された安全なメンタリング環境であることである。地域コミュニティの各所においてメンタリングがなされるコミュニティ型プログラムにおいては特に自動車を運転できない、あるいは自家用車を持たないメンターには参加しづらいものとなっているが、学校を基盤とするプログラムにおいては、殆どの学校がバス路線に位置づけられ、車を持たない高齢者や経済的支障を抱えるメンターにも出かけやすい場所となっている。犯罪率の高い地区など、安全面から出かけるのが躊躇される場合があるが、学校においてはそうしたことは少ない。メンターは安全が確保された学校という環境で、存分に生徒とのメンタリングを楽しむことができる²⁰。

第五は、単なる安全性以上に学校の多様な施設が利用できることがある。学校には図書館やコンピューター室、運動場や体育館等、メンティとメンターが共に活動するのに有用な多様な施設が整備されている。コミュニティ型プログラムでは施設利用を求めて公共図書館やスポーツジム等にでかけるが、学校を基盤とするプログラムでは学校自体がそうした施設を完備し、メンタリング活動を支援している。こうした環境は、通常のコミュニティ型プログラムのメンターがインフォーマルに負担している入場料などのコストも削減することができ、経済的余裕のないメンターも参加しやすいプログラムとなっている。こうした特徴と上記の第四の特徴と合わせ、実際の学校を基盤とするプログラムに参加しているメンターの年齢と人種構成はコミュニティ型に比べて偏りが少なくなっている。年齢構成については、コミュニティ型プログラムの参加者の圧倒的多数（69.4%）は22歳～49歳であるが、学校を基盤とするプログラムでは21歳以下、22歳から49歳、50歳以上がそれぞれ32%から35%で平準化している。さらに白人以外のマイノリティのメンターの割合も、コミュニティ型プログラムでは15.5%であるが、学校を基盤とするプログラムでは28.4%となっている²¹。

第六は、第一・第三とも関連するが、プログラム事務局によるモニタリングが容易なことがある。教員やカウンセラー、事務職員等の学校のスタッフがメンターとメンティのペ

アの交流を支援し、モニタリングに協力している。モニタリングの容易さにより、学校を基盤とするプログラムではメンターのスクリーニングは比較的緩やかになっている。通常、書面による申込、面接、照会調査、犯罪歴調査等が用いられるメンターのスクリーニングでは、これら四つ以上の手段を用いるコミュニティ型プログラムが 92%であるのに対し、学校型プログラムではこれら四つ以上が 42.1%、三つ以下が 41.8%となっている²²。モニタリングの容易さにより、異性間や異人種間の組み合わせも学校を基盤とするプログラムでは比較的頻繁に行われ、同性の組み合わせに限定している多くのコミュニティ型プログラムよりも待機生徒数が少ない。学校を基盤とするプログラムの同性間の組み合わせは 76.9%、同人種間の組み合わせが 66%であるのに対し、コミュニティ型プログラムの場合はそれぞれ 88.4%と 74.1%となっている²³。学校を基盤とするプログラムのメンターは、活動場所が専ら学校であるので、頻繁にメンティの担任教員と会うことができ、教師からメンティの授業時間の様子や友人関係を知ることができ、メンティに必要な適切な支援を教師と連携して行うことができる。2000 年の調査によれば、メンティの教師と時々あるいはかなり頻繁に話しかけるというメンターの割合は、コミュニティ型プログラムでは 22.6%であるが、学校型プログラムでは 67.8%となっている²⁴。

第七は、プログラムに要するコストである。学校が保有する人的物的資源を活用できるために、学校を基盤とするプログラムはコミュニティ型プログラムに比べて 3 分の 1 から半分のコストとなっている。2000 年の調査によればメンティー人当たりの平均コストは、コミュニティ型プログラムでは 1543 ドルであるが、学校を基盤とするメンタリング・プログラムでは 566 ドルとなっている²⁵。個別プログラムの予算規模から見ても、コミュニティ型プログラムの平均が年間 212,950 ドルであるのに対し、学校を基盤とするプログラムでは 13,204 ドルとなっている²⁶。世界各地のメンタリング・プログラムの最大の課題が資金確保であることを考えると、学校を基盤とするメンタリング・プログラムのコストの少なさは、今後のメンタリング運動の拡大に重要で魅力的な特徴であると考えられる。

2) 関係性の特徴と成果

上記のごとくプログラムのオペレーション上、学校を基盤とするプログラムは極めて有望なプログラム類型のように思われるが、メンタリング・プログラムの様々な成果をもたらす源となるメンターとメンティの関係性は、コミュニティ型プログラムと同様の質や程度を期待できるのだろうか。時間的関与が少なく活動場所も学校に制限されている学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、メンターにとっては参加しやすいプログラムとなっているが、メンティにとってはどうなのであろうか。

こうした問いの前提として、学校を基盤とするメンタリング・プログラムでのメンタリングが具体的にどのような活動を行っているのか、その特徴を明らかにしておきたい。Herrera らの 2000 年の調査によれば、社会的活動を行っているメンターの割合は、学校を基盤とするメンタリング・プログラムの場合は 22.6%、コミュニティ型プログラムの場合は 59.3%となり、学習活動を行うメンターの割合は、学校を基盤とするプログラムの場合は 65.9%、コミュニティ型プログラムの場合は 39.9%となっている²⁷。学校を基盤とするプログラムでは、一般的に学習関連の活動が圧倒的に多くなっている。

学習活動が主要活動となり、しかもメンタリングの時間そのものが短い学校を基盤とするプログラムは、果たしてコミュニティ型プログラムと同様のメンターとメンティの関係

性を築くことができているのであろうか。Herrera らは、親密性（どの程度メンティを親しく感じているか）、感情的支援（いつもメンティのためにそこにいることを示しているか、メンティに何がおこっているかを気にかけているということをメンティに示しているか等）、道具的援助（新しい何かをするチャンスを与えているか、何か特定のスキルの向上にむけた援助をしているか等）の三つの視点からその関係性の質を探究している²⁸。

第一の親密性については、メンティを幾分あるいは大変親密に感じているというメンターの割合は、学校を基盤とするプログラムでは 91.3%であるのに対し、コミュニティ型プログラムでは 94.2%である。同じくメンティを大変親密に感じているメンターの割合は、学校を基盤とするプログラムでは 32.3%、コミュニティ型プログラムでは 44.9%となっている²⁹。明らかにコミュニティ型プログラムの方がより親しい関係性を形成している。が、学校を基盤とするプログラムにおいても、コミュニティ型ほどではないものの、十分に親しい関係が築かれているといえる。

第二の支援については、メンティに感情的支援を提供していることに大いに同意する、あるいは同意するというメンターの割合が、学校を基盤とするプログラムにおいては 96.5%であるのに対し、コミュニティ型プログラムでは 98%となっている。同項目について大いに同意するというメンターの割合は、それぞれ、31.6%と 31.2%となり、むしろ学校を基盤とするプログラムに参加するメンターの方が高い割合となっているが統計的有意差はない³⁰。学校を基盤とするプログラムのメンターは、コミュニティ型プログラムのメンターと同様、メンティに感情的支援を提供している。

第三の道具的援助については、メンティに道具的支援を提供していることに大いに同意、あるいは同意するメンターは、学校を基盤とするプログラムにおいては 90%、コミュニティ型プログラムにおいては 92.8%となっており、同項目に大いに同意するメンターの割合は、それぞれ 9.4%と 9.2%となって両者に統計的有意差はない³¹。学校を基盤とするプログラムにおいても少なくともメンターの認識においてはコミュニティ型プログラムと同程度の道具的援助が行われている。

Herrera らの 2000 年の調査以外にも、学校を基盤とするメンタリング・プログラムに関するいくつかの評価研究³²がなされ、概ねコミュニティ型プログラムと同様の効果が確認される一方、長期的効果への疑義も表明されている³³。

4. 学校を基盤とするプログラムの事例：イリノイ州シャンペン・アーバナ市

1) 概要と成果

コミュニティ型とほぼ同様の成果をあげていることが明らかになっている学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、実際にどのように行われているのか。筆者は、コミュニティ型プログラムと学校型プログラムがほぼ同時に開始された地域として米国イリノイ州シャンペン・アーバナ市を選び、そこでの学校型メンタリング・プログラムでの聞き取り調査を行った。聞き取り調査は、2004 年 6 月、2007 年 9 月、2008 年 3 月の 3 度、行った。個別のメンターとメンティへのインタビューの内容の詳細は他稿³⁴に譲り、ここでは学校を基盤とするメンタリング・プログラムがどのように機能し、メンタリング運動の拡大に学校がどのような役割をはたしているのか検討したい。

Champaign-Urbana One to One は、地域の公立学校ならびにビジネスコミュニティによる支援を受け、メンタリングは青少年の生活をよりよいものにすることができるという

確信に基づき、同地域の公立小中高校 24 校において市民ボランティアによるメンタリングを提供している。メンティは概ね第 2～3 学年から参加することができ、メンターは学期中に毎週 1 時間、校内で授業時間にメンティと会っている。メンタリングから利を得ると思われる生徒を教師やカウンセラーが照会し、面接や犯罪歴等によってスクリーニングされオリエンテーションと研修訓練をうけたメンターと組み合わせている。本プログラムに積極的に参加して高校を卒業したメンティには、カレッジ入学後の 2 年間、毎学期 500 ドル、計 2000 ドルの奨学金が成績や経済的必要性等に関わりなく支給されている³⁵。

Champaign-Urbana One to One は 1993 年に地域の大学やコミュニティカレッジ、各学区の教育関係者が、先述の S. Weinberger による学校を基盤とするメンタリング・プログラムのコーディネーター向けワークショップを開催し、ノウォーク・プログラムとして開始され、翌 1994 年には各学区の代表校における試行プログラムとして数組がメンタリング活動を開始した。1996 年には、プログラムの地域コミュニティに基礎づけられた部門として奨学金財団創設されている。以後、参加者は徐々に拡大し、2000 年には 130 組、2002 年には 210 組、2007 年 9 月には 370 組に達している³⁶。

Champaign-Urbana One to One が募集するメンティは、以下の一つ以上にあてはまる生徒である。①学業成績が基準に達していない生徒、②友人との関係で問題を抱えている生徒、③出席状況が芳しくない生徒、④大人の役割モデルを必要とする生徒、⑤積極的な友人関係に乏しい生徒、である。メンターの要件としては、①青少年に対する純粋な関心、②柔軟性、③よき傾聴技術、④毎週 1 時間のメンタリング活動に实际的に無理なく参加できること³⁷、である。

連邦政府による 3 年間の補助金を受けた同プログラムは、2007 年 9 月の外部評価により、以下のような成果を生み出している。成績向上者が 71% (目標: 05 年 9 月までに 5%、翌年までに 15%、翌々年までに 30% が、メンタリング開始後 12 ヶ月後に少なくとも一つの主要教科での成績向上)、ペアの 12 ヶ月以上の継続率 76% (目標: 50%)、メンターのお蔭で学校へ行くのが楽しいという生徒の割合が 93% (目標 90%)、無断欠席が 48% 減少 (目標 40%) となっている。担任教師が当該生徒の教室内的行動に、①問題解決スキルの向上、②社交スキルの向上、③情動的行動の減少、④内向的引きこもり行動の減少、のうちの一つに改善が見られるとする生徒の割合は 78% (目標 75%) となっている³⁸。

さらにこうした数値はメンティの年度末評価調査によっても明らかになっている。2007 年度学期末評価調査を提出した 319 人のメンティのうち、「メンターとの活動を楽しんでいる」メンティは 100%、「メンターは自分の話を否審判的に聞いてくれる」というメンティは 95%、「メンターが私自身のことを大切に感じさせてくれる」というメンティが 97%、「メンターが友人とよりうまくやっていくのを支援してくれた」というメンティが 70%、「メンターは問題 (トラブル) を避けるのに援助してくれた」というメンティが 70%、「メンターは私が将来の目標について考えるのを助けてくれた」というメンティが 94%、「メンターは私が成績を上げるのを助けてくれた」というメンティが 86%、「メンターは私が私自身を良く思うのを助けてくれた」というメンティが 96% となっている。またメンティの自由コメント欄においても、「メンターはおもしろいことを言って笑わせてくれる」「メンターはとても親切で私に注目してしてくれる」「メンタリング・プログラムは私といっしょにいてくれる人を与えてくれた」等、メンターへの深い感謝が記されている³⁹。

こうした顕著な成果を挙げている Champaign-Urbana One to One は、メンターにも深い満足感を与えていることが、筆者によるインタビューによっても明らかになっている⁴⁰。

2) 学校を基盤とするプログラムを支援する地域とメンタリング運動

上記の学校型メンタリング・プログラムは、地域コミュニティの多くの個人や団体の協力や支援によって機能している。地域の様々な職業の幅広い年齢層の人々が、メンターに個別に志願している。その動機には「子どもが巣立ったから」、「自分の子どもがいないから」、「自分が小さい時にそうしてもらったから」、「地域コミュニティに役立ちたいから」等、さまざまな理由がある。こうした人々の自発性を促進し、実際の行動を可能にしているのが、地域の様々な団体や企業であり、地域の最大の企業であるイリノイ大学アーバナ・シャンペン校とカール病院を初め、銀行、出版社、役所等が、従業員がメンタリング活動を行うのに、職場から学校への行き帰りの時間を含め毎週 1 時間半の有給休暇を認めている。従業員はその間、職場に「メンタリング中」という小さな旗を立てて職場に戻る時間を示している。

本プログラムで特に注目すべきは、奨学金制度の整備である。本プログラムに積極的に参加して高校を卒業した学生には、カレッジ入学後の 2 年間、毎学期 500 ドル、計 2000 ドルの奨学金が成績や経済的必要性等に関わりなく支給され、この奨学制度に資金提供しているのが銀行や保険会社等の地域企業である。この奨学制度を受けるためには、通常ミドルスクール入学から 6 年間のメンタリング・プログラムへ参加することになり、メンティが奨学金を得るためにもメンターはプログラムへの参加を継続しているという。一般的にはメンタリング・プログラムは早期介入が最も効果があがることが知られており、中高校生は発達段階的になかなかメンターに心を開かず、最もメンタリング・プログラムの成果が現れにくい集団とされているが、Champaign-Urbana One to One はメンティとしては年齢の高い中高生との関係性を築く困難を、メンターにとっては通常 6～7 年が 1 サイクルという長期間のメンタリングによって高い成果をあげているといえる。こうした長期間のメンタリングのインセンティブの一つが地域の企業が用意した奨学金制度である。

奨学金への寄付に加え、企業は各種現物支給や会議室、イベント会場、大型広告看板の提供等でもメンタリング・プログラムを支援している。最近の動向として注目されるのが、地域の最大の企業である大学の管財部が、社会貢献の一環として学校を基盤とするメンタリング・プログラムと連携し、従業員の 1 % を目処にメンターを派遣し始めていることがある。また、病院を中心とする地域企業は、同メンタリング・プログラムの一環として、新たに夏休みのインターンシップ制度を開始している。

Champaign-Urbana One to One は、「全米メンタリング月間」⁴¹である 1 月に大々的な広告を出し、新聞、テレビ、ラジオ等によってメンタリングの重要性を訴えるキャンペーンを行っている。この月間の焦点となっているのは、「メンター朝食会」と「メンター感謝デー」であり、前者では 150 人以上のメンターが集まり、長期ペアの経験を共有し、後者では地域の企業より寄付された当日限り有効とされる引き換え券・割引クーポンを同封し、各メンティがメンターへの感謝の言葉を記したカードを贈っている。また「男性メンター急募、一団の」⁴²「One to One が自信を押し上げている」⁴³等の見出しの多数の新聞記事でメンタリング・プログラムへの参加が呼びかけられている。

そうした記事の一つに、「メンタリングはほんの少しの提供と大いなる獲得である」と題

された、自らメンタリング・プログラムに参加している当地の新聞の論説委員による次のような言及がある。

「メンタリングは難しいことではない。事実、決まり文句のようであることはわかっているが、子どもよりも大人の方が本当にメンタリングから多くを得ているのではないかと思う。このことはすべての大人がいうことである。そして4年間の活動を経て、わたしもそのように言いたい。…私はいつもリール校に気難しい表情で出かけるが、帰りには幸せで元気をもらって歩いている。…私は我々の地域コミュニティの学校で何がおこっているかをよりよく知ることになった。私は校長先生や、何人かの善良で立派な先生方やメンターをしている他の大人と会うことができた。…私は私のメンティの友人達を含む大変素晴らしい青年たちと会ってきた。…」⁴⁴

5. おわりに

メンタリング・プログラムの新しい類型である学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、一般的に典型的に毎週1回1時間と、コミュニティ型プログラムと比べ活動時間が短い。活動場所も学校に特定され、低コストであり、高齢者やマイノリティのメンターが参加しやすいプログラムとなっている。成果面でもそれはコミュニティ型プログラムにほぼ匹敵する効果をあげ、参加者に深い喜びを与えている。

メンタリング・プログラムに参加している地域コミュニティの様々な職業や年齢の人々がメンターとして学校へ出かけ、そこで特定のメンティと学習やスポーツ、ゲーム等をして1時間すごし、職場や家庭、大学に戻っている。メンターは特別な資格を要する専門家ではないが、一人のメンティへの関与は、担任教師やカウンセラーよりも長時間で長期に亘っている。メンターもメンティも互いへの感謝と尊敬と共に、学校という文脈で新たな学びと喜びを見出している。学校を基盤とするメンタリング・プログラムを通じて、学校そのものが地域コミュニティにおける生涯学習の中核として活性化され、地域コミュニティの人々や企業との新たなつながりが創出されている。

同年齢集団への一斉教授に特徴づけられる公教育機関である学校が、学区のすべての子どもが通学するという制度的包括性と、メンタリングという個別継続的支援とを併存させながら、地域コミュニティにおける成長と学習交流の中核としてメンタリング運動に新たな動力を吹き込んでいる。学校を基盤とするメンタリング・プログラムは、現在、萌芽的コミュニティ型プログラムの成果⁴⁵が着実に生み出されつつある日本のメンタリング運動の拡大に、豊かな可能性を示唆するものであると考えられる。

¹ Sipe, C. & Roder, N., *Mentoring School-Age Children: A Classification of Programs*, P/PV, 1999, p. iii.

² Herrera, C., et al., *Making a Difference in Schools*, P/PV, 2007, p.2.

³ 筆者稿「メンタリング・プログラム」日本コミュニティ心理学会編『コミュニティ心理学ハンドブック』東京大学出版会 2007年。

⁴ 筆者稿「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・アーバナ市の事例を中心に」『学び舎：教職課程研究』（愛知淑徳大学）第3号 2008年。

⁵ 筆者稿「米国におけるメンタリング運動の展開」『言語文化』（愛知淑徳大学言語コミュニケーション学会紀要）第11号 2003年。

⁶ News: President Bush Encourages Americans to Serve Country through Mentoring (http://www.mentoring.org/take_action/advocate_for_mentoring/advocacy_network)

⁷ (<http://www.whitehouse.gov/news/releases/2002/01/20020118-3.html>)

- 8 日常的なインフォーマルなメンタリングを含む。
- 9 MENTOR (National Mentoring Partnership), *Mentoring in America 2005: A Snapshot of the Current State of Mentoring*, 2006.
- 10 筆者稿「社会的包摂に向けたメンタリング運動：米国の特別な支援を必要とする青少年のためのプログラムを中心に」『愛知淑徳大学論集－文学部・文学研究科篇』第33号2008年。
- 11 Allen, T. D. & Eby, L. T. eds., *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspective Approach*, Blackwell Publishing, 2007. Buckley, M. & Zimmermann, S.H., *Mentoring Children and Adolescents*, Praeger, 2003. Dubois, D. & Karcher M. eds., *Handbook of Youth Mentoring*, Sage, 2005.
- 12 Weinberger, S., *How to Start a Student Mentor Program*, Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1992, p. 7.
- 13 Ibid., pp. 12-21.
- 14 Herrera, C., *School-Based Mentoring: A Closer Look*, P/PV, 2004, p. 2.
- 15 Herrera, 2007, op. cit., p. 3.
- 16 Herrera, C., Sipe, C., & McClanahan, W. S., *Mentoring School-Age Children: Relationship Development in Community-Based and School-Based Programs*, P/PV, 2000, p. 17. しかしながら、その一方で、コミュニティ型メンタリング・プログラムには、青少年犯罪者が参加する割合が高い。同調査によれば、学校を基盤とするプログラムでは5.9%のメンターが青少年犯罪者と交流しているが、コミュニティ型プログラムではこれが10.4%となっている。Ibid.
- 17 Ibid., p. 23.
- 18 Herrera, C., *A First Look Into Its Potential*, P/PV, 1999. を参照。
- 19 Herrera, et al., 2000, op. cit., p. 17.
- 20 Herrera, 1999, op. cit.
- 21 Herrera, et al., 2000, op. cit., p. 18.
- 22 Ibid., p. 22.
- 23 Ibid., p. 24.
- 24 Ibid., p. 17.
- 25 Ibid., p. 18. Jucovy, L., *The ABC of School-Based Mentoring*, P/PV, 2000, p. 6.
- 26 Herrera, et al., 2000, op. cit., p. 18.
- 27 Ibid., p. 17.
- 28 Ibid., p. 25.
- 29 Ibid.
- 30 Ibid.
- 31 Ibid.
- 32 Portwood, S. & Ayers P., Schools, in Dubois, D. & Karcher M. eds., *Handbook of Youth Mentoring*, Sage, 2005.
- 33 DuBois, D, et al, Effectiveness of Mentoring Program for Youth: A meta-analysis review, *American Journal of Community Psychology*, 30, 2002.
- 34 筆者稿、前掲「学校型メンタリング・プログラムと地域の人々」2008年。
- 35 (<http://www.cultol.org/>)
- 36 Ibid.
- 37 Ibid.
- 38 U.S Department of Education Grant Performance Report (ED524B) Project Status Chart, PR/Award#:Q184B040315, 2007.
- 39 *C-U One to One Mentoring Newsletter*, August 2007.
- 40 筆者稿、前掲「学校型メンタリング・プログラムと地域の人々」2008年。
- 41 筆者稿「2002年『全米メンタリング月間』の開始とその後の米国メンタリング運動」『現代社会研究科研究報告』（愛知淑徳大学）第3号2008年、刊行予定。
- 42 Anderson, K., Male mentors needed—a bunch, *The News-Gazette*, January 13, 2008.
- 43 One-to-One boosts Confidence, *Savoy Star* (An Edition of The News-Gazette), 159-4, January 24, 2008.
- 44 Kacich, T., Mentoring is a little bit of giving but a lot of getting, *The News-Gazette*, January 20, 2008.
- 45 筆者稿「日本におけるメンタリング運動：広島市青少年メンター制度の事例を中心に」『日本生涯教育学会論集』28、2007年。（社説）「おじさん、おばさんの出番」『朝日新聞』2008年5月5日。