

児童養護施設へのメンタルフレンドの導入

— メンタルフレンドの機能とそれぞれの成長 —

土 田 幸 子¹

Key Words: Mentoring Program, Continuous and Regular Relationship, Support for Their Growth, College Volunteers, Learning Lessons from Relationship with Other People

はじめに

『荒れる思春期』などの言葉で代表されるように、近年、引きこもりや児童虐待、少年犯罪など子どもの問題行動とそれに伴うこころの問題が大きく取り上げられ、社会的な問題となっている。スクールカウンセラーの配置や児童虐待防止法の成立など国レベルでの対応もなされているが、危機的状況にある子ども一人ひとりへの対応は難しく、検討が必要である。

危機状況にある子どもへの発達支援としては、1900年代からアメリカで実践されている「メンタリング・プログラム」がある^{1)~7)}。これは、血縁関係のない成熟した年長者（メンター）が青少年や児童等若年者（メンティー）と1対1で継続的・定期的に交流する中で、役割モデルとなったり信頼関係を構築することによって、メンティーの発達を支援しようとする活動であり、類似する活動として日本では厚生省が1991年に「引きこもり・不登校児童福祉対策モデル事業」の一環として始めた「ふれあい・心の友訪問援助事業（メンタルフレンド）」がある。これは、児童相談所の指導のもと、主に大学生のボランティアが不登校状態にある子どもの家庭を訪問し、交流を通して対象児童が社会適応できるように支援していくプログラムであるが、引きこもりや不登校児童以外への拡大や、家庭外で生活する（施設入所あるいは入院）児童を対象とした取り組みは、あまり報告されていない。

そこで今回、虐待や経済的理由などで家庭での養育が困難と判断された子どもたちが多く入所する児童養護施設に、看護系大学の学生ボランティアによるメンタルフレンドを導入し、入所する児童と関わる中での児童および学生の様子（変化）を実践報告としてまと

めた。そこから、メンタルフレンドの機能とそれぞれの学びを明らかにする。

児童養護施設の現状・特徴

児童養護施設は、児童福祉法第41条で「乳児を除いて、保護者のいない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせてその自立を支援することを目的とする施設」と規定されている施設で、全国に約550施設ある。第二次大戦後の設置当時は、孤児の保護が目的であったが、入所児童に対する被虐待児の割合が約6割を占めるなど、複雑な家庭問題や児童虐待による入所児童が年々増え、こころの悩みを抱える子どもが多くなっている。このため、入所児童の多くは、幼少期より養育者の愛情のこもった養育を受けた経験が少なく、些細なことで反応し感情を爆発させたり、猜疑的に振舞ったり、逆に過剰に甘えてみたりと、特定の者との安定した関係を築きにくく、不適切な対人関係や社会的に容認されない方法での行動・情緒表現を取るなど、社会的な未熟さが伺える。こうした子どものこころのケアに対しては、心理職員の導入が図られているが、配置されている施設は非常勤対応を含めて43%（全国社会福祉協議会、2002）と少なく、情緒的問題を抱えた子どもたちを集団で養護する施設では、日々の対応に追われているのが現状である。

メンタルフレンド活動を導入するに当たって

メンタルフレンドを導入するに当たり、対象となる児童養護施設に「メンタリング・プログラムの特徴を

1 三重大学医学部看護学科 成人看護学講座

取り入れた入所児童と大学生ボランティアの関わり」を打診し、研究の承諾を得た。実際の調査は、平成16年5月～12月に期間を設定し、活動を実施することになった。学生に対しては、掲示でボランティアを募り、メンタルフレンド活動に興味を持ち、かつ研究の趣旨を理解し、承諾の得られた学生6名(表1)をメンタルフレンドの対象学生とした。

実際の活動は、メンタリングの特徴を考慮し、子どもとメンタルフレンド学生が定期的・継続的に関われるように、学生が施設へ訪問する日を曜日によって固定した。また、子どもたちとの関わり(活動内容)についても、こちらからは特に限定せず、学生が子どもたちと関わる中で要望を聞き、希望に添った活動が行えるよう配慮した。1対1の関わりについては、対象者同士のマッチングが必要なため、最初の1ヶ月は対象を決めずに、学生それぞれが自由に子どもたちと関わることとした。

研究の基となるデータは、メンタルフレンド学生が児童の様子ややり取りを記録した活動記録と研究者自身が参加観察したフィールドノート、メンタルフレンド学生や施設職員へのインタビュー記録を対象とした。

尚、実施に当たっては、筆者の所属する機関の研究倫理委員会の承認を得、対象者それぞれの研究承諾を得て実施した。

メンタルフレンド活動の実際と学生の学び

6名の学生とも、設定した期間に、定期的・継続的に関わることはできたが、施設や入所児童の受け入れ状況から1対1の個別の関わりに発展したのは、学生C・D・Eの3名であった。(Eについては、担当児童が関わりを持ち始めて2ヶ月ほど経過したところで退所となったため、その後は小学生や幼児の遊び・学習

中心に関わることになった。)ここでは、C・Dの実践と学生・施設職員へのインタビューを中心に報告する。

Cの実践活動

C自身の2回目の訪問の時、関わったことがあり、K子からもCの訪問を待っている発言が聞かれたため、6月よりK子(中3女子)を担当して個別に関わることになる。

5月第2週(初めての交流場面)：K子とR太(男子高校生)が勉強しているところに声をかけるが、目も合わせてもらえず無視される。R太の学習をみながら、時折K子にも声をかけるがしばらく同じ状態が続く。やや強引にK子のプリントの誤りを指摘し介入。すると、K子・R太共にその場から立ち去ってしまう。しばらくすると2人が元の場所に戻り、Cの側で雑談を始めたためCも加わり、「剣道部なんだ?」と話しかけると、それまでとは異なって、K子から笑顔で「うん」と返答が返ってくる。その後、部活の話を中心に盛り上がり、K子からCに質問したりして会話が進むようになる。突然、K子からこれまでに3度姓が変わったと聞かされ、Cは戸惑ったが、「じゃあ、今は何なの?……今は〇〇なんだね」と慌てた様子を見せずに対応すると、「うん」と強いうなづきが返ってきた。

初交流から約2週間後の5月末、K子より筆者に「Cさん、今度いつ来るの?」と問いかけてくる。

6月第1週：訪問時よりスタッフルームでスタッフに相談に乗ってもらっている。部屋から出てきたK子に「こんにちは」と声をかけるが、疲れきった表情をしている。「何かきつい事、言われた?」と話しかけると、「進路とかね、もういいんだ。もうどうでもいいや、家出したい。」と冗談っぽく答えるが、涙も

表1 メンタルフレンド学生と実践活動

学生名・学年・性別	訪問日時	主なかかわり
A(3年)女子	毎週金曜 18:00~21:00	小学生の学習・遊び
B(3年)女子	毎週火曜 18:00~21:00	小学生の学習, 中学生女子の学習
C(1年)女子	毎週木曜 18:00~21:00	小学生の学習・遊び → K子(中3)との個別のかかわり → L子(中2)・M子(中1)とのかかわり
D(1年)女子		小学生の学習・遊び → N子(中3)との個別のかかわり
E(1年)女子		小学生の学習・遊び → O子(中3)との個別のかかわり → 小学生の学習・遊び, 幼児との遊び
F(1年)男子		小学生の学習・遊び, 幼児との遊び

流している。刺激しない方がいいかと思い、「今日は疲れているみたいだから、休もうか」とCより提案する。K子はしばらく部屋で休んだり、家庭教師の訪問を受け学習したりしていたが、Cと関われなかったことを気にしているようで、スタッフに「Cさんはいい人やよ」と話したらしい。学生が帰る際には、玄関まで見送りに来てCと言葉を交わす。

6月第2週：これまでCの方からK子に接近していたが、目が合うとK子から接近してくる。英語の勉強を一緒にしようというK子の提案で学習し、その後は他児童を交え百人一首を行う。

6月第3週：下校するとすぐK子は、Cを見つけ話しかけに行く。他児童にはCのことを「一人ずつついて勉強を教えてくれる。私の担当はCさん」と笑顔で説明している。K子が夕食をとっている間にCが小学生に連れられて行きそうになると、「もうご飯終わる」と他児童のところへ行くのを引き止める。

6月第4週：訪問したCに玄関で駆け寄り、「テストが近いから、早く勉強をしよう」と要求。1時間ほど学習した後、一緒にテレビを見て過ごす。帰る際も玄関まで見送りに来る。

7月第2週：訪問時、K子がまだ下校していなかったため、下校し、夕食を食べ終わるまで他児童の学習に関わる。夕食後、K子に関わるが、いつも行っている勉強はせず、予定表を立てただけで終了し、離れて行ってしまふ。その後も、Cと関わることなく、他児童とテレビを見て過す。

7月第4週：夏休み期間中にCら学生が昼間の訪問を考えているとスタッフに相談。日程調整でスタッフが難色を示している、そばで聞いていたK子が、「ええやん、来てもらっても。Cさんは、みんなに会いに来るんやから」と興奮してスタッフに話す。

試験等で学生が訪問することができず、3週間ぶりの訪問となる。

8月第2週：3週間ぶりということもあってK子も少し照れたような表情をしていたが、この間に身のまわりで起こったことを報告してくれる。会話の中で、「最近、部活などよくキレ、暴言を吐いてしまふ。ダメとわかっているも言ってしまう…」とCに話す。

8月第4週：昼間～夜間と長時間の訪問。昼間はK子の提案で、幼児や小学生を伴って裏山へ栗拾いに出かける。いつもに比べハイテンションではしゃぎ、小学生らの面倒もよくみる。ずっとCと行動しており、夕方、Cら学生が帰ろうとすると、「もっといれたいやん。」と時間を延長して夜にも交流したいと訴える。

夜間、Cが他児童から勉強をみて欲しいと言われ、

対応しているとすねてしまい、再びK子の元に戻ったときには、「今日は勉強せずにゲームをしよう」と言われ、一緒にゲームを行う。

9月第2週：「私、2～3日学校へ行ってないの」とCに話し出す。「何で？」と聞き返すと、「面倒くさい、人間関係もちょっと…。もう、勉強もやめる」とポツリポツリと話し始める。やや投げやりな感じもするが、淡々と話すため、本当の理由が何なのかわからない。

9月第3週：K子と学習しているところに、他児童がK子の時計を壊してしまったと持ってくる。誰が壊したのかを確かめにK子が幼児のいる部屋に行くためCもついて行く。問いかけに対する幼児らの態度や素直に謝らないことに腹を立てたK子が、時計を壊した児童に暴力を振ってしまうが咄嗟のことでCは何もできなかった。スタッフから、すごい剣幕で「手を出したらいかんだろう」と怒鳴られ、感情が高ぶったK子は、いらだってドアを蹴るが、その衝撃でドアのガラスが割れてしまふ。その状況にCはどうすることもできず、K子とスタッフのやり取りを見守るしかなかった。破損したガラスを片付ける際、K子の側に付き添い、一緒に片づけを行う。片付けながらK子から「こんなつもりじゃなかった」との言葉が聞かれる。

9月第4週：P子(中1)と共に施設から出たいと児童相談所に一時保護を希望、児童相談所で一時保護を受ける。

10月第3週：児童相談所の一時保護から2日ほど前に施設に戻る。緊張してかしくまった言葉遣いになっているが、Cらが訪問するとCを部屋に招き入れ、児童相談所でやった工作を一緒にやろうと提案。Cに教えながら一緒に工作を楽しむ。しかし、その間も緊張したK子の言葉遣いは変わらなかった。

10月第4週：施設内で適応せず、再び児童相談所へ。児童相談所との話し合いの結果、現施設は退所することになり、Cが訪問した時にはすでに退所していた。

Dの実践活動

K子と同じ中学3年生であるN子との1対1での関わりを施設側から打診される。

5月第1週：学生A・B・Cと初回訪問。N子ら中学生は、学生にチラッと視線をやることはあっても、その表情に笑顔はなく、Dらが小学生らと関わる様子を眺めているのみで、交流はまったくみられなかった。

5月第3週：C・Dらが小学生の学習をみていると、部屋のすぐそばの廊下でP子(中1)と共に雑誌を眺めている。C・Dが「何見てるの？」と話しかけると、

雑誌（アイドル）の話をし始める。N子やP子のはしゃぐ様子から緊張している様子が窺える。「これ、〇〇だよね」「そんなことも知らんの？」などDらと話すうちに次第に笑顔が多くなっていく。会話の途中で「何でここへ来とんの？、来やんだっていいのに…」と話したらしい。

6月第1週：N子に対し、Dが担当になり、勉強などいろいろなことをみてる、一緒にしてくれると施設スタッフから説明される。あらかじめ、聞いていた様でDが訪問した際に拒否する発言や態度はみられない。初回ということもあり、食堂で学習するが、与えられた任務に対し、何とか理解してもらおう、問題を解こうと、必死になって学習指導しているDに対し、N子はさめた表情で眺めている。N子からの言葉数も少なく、雑誌等に発展することはなく、黙々と1時間ほど学習。その後は、離れて過ごす。

6月第2週：N子が部屋で過ごし、部屋から出てこないこともあり、この日はN子と関わるができない。

6月第3週：訪問時より、食堂にいる。宿題の絵本作りのネタ探しをそのまま食堂で、一緒に行く。雑誌が多く見られ、途中から男子学生Fも交えて交流。N子・Dとも笑顔が多くみられる。話題は、N子が関心を持つクラスメート（男子）のことだったらしい。

6月第4週：期末テストが迫っているため、N子からテスト勉強をしようと希望し、まじめに取り組む。Dにも会話したり、N子の様子を伺いながら学習を進める余裕がみられた。

7月第1週：Dがピアノを弾けると聞き、Dと一緒にピアノを弾きながら、雑談している。

7月第2週：Dがピアノの楽譜を持参し、一緒にピアノを1時間近く弾いている。この頃より、難しい曲を二人で分担し、肩をよせ合い連弾する姿がみられるようになる。

7月第3週：N子の部屋にDを引き入れ、学生4人（C・D・E・F）の似顔絵を書いて渡す。その日訪問しなかったFの似顔絵も描き、どうやってFに渡すか？その状況設定を考え、N子・Dとも大はしゃぎしている。

8月～12月：Dがピアノの楽譜を持参、一緒にピアノを弾き、その後、雑談というパターンが続く。

Dが都合で訪問できないと「D、いつ来んの？また、来てって言うといて」とN子から筆者に語りかけてくるのが何度かあった。

インタビュー記録より

・児童養護施設がどんなところかわかった。いろんな

家族がいると考えさせられた。親や育つ環境によって影響されることが納得できた。家族背景を知る必要性が身をもって体験できた。（学生B）

- ・最初は考えすぎて気を使っていたし、無理にテンションを上げねばと思っていたが、定期的に訪問することで関係が深まり、意気込む気持ちがなくなった。行くたびに最初見えなかったことが見えてきた。（学生B・E）
- ・相手が反応しなくても、気にしないようになった。波があるんだと思えるようになった。（学生A）
- ・荒れている子どもの姿を見て、ああいう風に表現しなきゃいけないのかと思った。もっと言葉で言えばいいのに、荒っぽく言うから相手も激昂してしまう。お互いがそういう表現じゃなく、もっと喋ればわかると思った。壁を殴らなくても言葉で言えば、わかることもあるし、スタッフもあんな風に怒鳴らなくても普通の言い方をすれば、怒らせなくて済むと思った。何だか怒りの方向がずれてしまっている気がした。私たちが聞くと、結構気持ちを言ってくれるので、そのまま言えばいいのに…と思った。（学生C・E）
- ・あまり、人を観察することがなかったが、よく見るようになった。反応がダイレクトに出るからすぐ見る。関係作りもしなきゃいけないし、反応も見なきゃいけないし、どんな生活かも考えねばならない。ただ好きっていうのではダメだと思った。（学生E）
- ・すごい楽しかった。子どもたちの反応が素直に出てくるから、嬉しかった部分もあるし、考えることもあった。（学生C）
- ・L子は、最初はすぐ叩いたり、手を出してきたけど、最近は卓球しようとか対戦しようとかに変わってきた。M子は、最初は誰かにくっついていて、返事をするぐらいだったけど、1対1で関わるようになったら、「私の性格はここがいけない」とか「お姉さんは〇〇でいいよね」など自分の話や学校の話をいっぱいしてくれるようになった。（学生C）
- ・小さい子を一人抱っこしていると、他の子がうらやましそうに見えて、その子が離れると次の子が来る。またその子が離れると次の子が来る。少し抱っこしていると満足して去っていく。そういう意味では行って良かったと思う。（学生E）
- ・N子やO子から「おっさんや」とか「キモイ」などいろいろ言われるが、それも気に入られていることの裏返しだと思っている。中学生の女子の方から話しかけてくれることは嬉しい。（学生F）
- ・自分から声をかけようと思った。そうすれば、「今日も来てるのか？」と認識してくれたと思う。（学生C）

- ・対応していて嫌な気持ちになった時はそんなことしたらダメって言うようにした。自分の話に興味を示してくれると嬉しく感じると思うので、私たちにとってどうでもいいことでも、しっかり話を聞こうと思った。施設の子どもは人と関わる機会が少ないが、いろんな人と関わることで覚えていくこともあると思うので、子どもたちと一緒に目線で、遊ぶときには遊ぶ、勉強するときには勉強するようにした。(学生A)
- ・回を重ねること、継続することが良かったのか？子どもたちには「今度、誰来てくれるの？」「〇〇してくれるかなぁ？」という期待感があった。学生にニックネームをつけたり、親しみを持って関わっていた。(施設職員)
- ・学生たちが入ることで、子どもたちの生活そのものに変化があった。(施設職員)

考 察

1. メンタルフレンドの機能

無差別的に愛着行動を示し、学生たちに近づいてくる幼児は別として、中学生年代の子どもたちは、ボランティア学生が施設を訪問することに対して、冷やかな視線を送り、無視したり、5月第3週目のN子のように、品定めする(どんな反応を示すか試す)ような行動を取ってくる。そこをクリアし、打ち解けることができる、自分の身近な話を話したり、急に親密さが増してくる。これらの反応から、拒絶的にみえる中学生たちも、本当は『関わる相手を求めている』のではないかと思われる。

一般に、児童養護施設に入所する子どもたちは、幼少期より愛情のある育児を受けた経験が少なく、些細なことで情緒的に反応し、感情を爆発させたり、人に対して猜疑的になったり逆に過剰に甘えたりと、特定の者と安定した関係を築きにくい。思春期という年代の特徴とこういった背景から、拒絶的な中学生の反応も、警戒心を強めていたものと理解できる。恐らく、単発的な訪問スタイルでは、学生に自分をさらけ出すこともなかったであろうが、指導的にふるまうのではなく、自分たち自身が交流を楽しむという学生たちの姿勢や、定期的・継続的に関わろうとしている姿勢から、警戒心を弱めていったものと思われる。また、定期的・継続的な関わりの実践は、学生がいないところで「今度、誰来るの？」と学生に対する期待を表現していたように、「自分たちのところに必ず来てくれる」「一緒に何かしれくれる」という期待感の保証になり、信頼関係の構築にもつなげることができたと思われる。

今回ボランティアとして参加してくれた『大学生』は、年齢的にも立場的にも子どもたちと近く、幼児や低学年児童にとっては、遊んでもらえる身近な存在として、思春期児童にとっては、思春期・青年期特有の『成人敬遠の心理』³⁾とも重なって受け入れやすかったと考える。指導的立場をとらないメンタルフレンドの特徴とこの『身近さ』が、部活や施設内での人間関係の難しさやイライラ感の吐露という内に抱える情緒的問題の表出や心理的な支援につながったと思われる。

8ヶ月という期間の中でそれぞれの学生が子どもたちとの距離を縮めていったが、こうした関係性の発展から、「将来は、お姉さんのように大学に行きたい」「Fみたいになりたい」といった発言や、学生の意見を素直に取り入れるなど、身近なモデル像としての機能を果たしていた。また、筆者は学生の訪問場面しか施設を訪れていないので、学生がメンタルフレンドとして施設に入る前と入った後の施設内の変化がよくわからないが、施設職員の「生活そのものに変化があった」という言葉から考えると、金井のいう社会との接点⁸⁾という役割も果たしていたのだと思われる。

2. 学生の学び

事前に児童養護施設やその対象となる児童・特徴などを説明したものの、参加した学生は、殆どが養護施設についての知識はなく、「どんな子どもがいるのだろうか?」「家庭から離れて生活するってどういうことだろう、大丈夫だろうか?」という思いで活動を始めている。そして、子どもたちと触れ、交流する中で、子どもたちの複雑な感情や行動に目をやり、家族や養育環境の影響がさまざまな形で現れていると知って、家族や背景となる問題など情報収集することの必要性を実感したという。この点で、このボランティア体験は学生たちの対象理解に役立つものとなったと思われる。

メンタルフレンドの対象学生は1年生が多く、対人関係やコミュニケーション技術については、学習されていない段階での参加であったが、K子の行動をたしなめる施設スタッフとのやり取りから、『コミュニケーションは、人と人との相互作用からなっており、一方が興奮して話すと相手も興奮しやすくなってしまふ』『相手の話やその時の気持ちを聞くこと(聞く姿勢)が大切だ』などのコミュニケーションに関する学びや『ある程度関係ができてこないと思えない』など対人関係に関する学びが多くあった。また、相手の反応をみて、それにうまく応じていかないとコミュニケーションがはかれないなど体験的に学ぶことが多く、相手を観察し機敏にチャンネルを変える必要性を体感

するなど、コミュニケーション技術において数多くの学びがあったと思われる。看護学生としてこうした経験は、今後の実習体験などに役立つものと思われる。

研究の限界と今後の課題

今回のメンタルフレンド導入に当たっては、対象児童の意向に添った活動をすることに重点においたため、メンタルフレンドの対象学生に対しても、事前トレーニングをしたり先入観を持たせるような指導は行わず、筆者が学生とかかわる中で、学生の思いをきいたり、学生が遭遇した困った状況や気をつけた方が良いと思われる点についてアドバイスしたのみであった。このスタンスが気負いなく関わることにつながり、身近な存在として受け入れられ、機能することになったが、「メンタリング」の持つ発達支援という本来の目的に対して、意図的に働きかけることはできなかった。

施設側と筆者とで連絡を取り状況確認をしていたが、受け持ちとなった対象児童のカンファレンスに参加させてもらうなど、問題を共有し、役割分担ができれば、意図的な働きかけ・発達支援にもつながったのではないかと考える。また、学生に対し、アドバイスをしてきたつもりであっても、筆者が毎回活動場面に参加できるとは限らず、不安な思いで活動していた状況もあったのではないかと考えられる。そういった意味からも、学生の関わりについて施設スタッフからスーパービジョンを受けるなど、施設側と連携して進めていく必要があると思われる。

おわりに

8ヶ月という短期間では、「情緒的な不安定さを持つ子どもの発達支援」という目標において、明らかな成果をみることはできなかったが、学生は子どもたちに身近な存在として受け入れられ、情緒的交流を交わすことができた。その場で開花されることはなかったが、社会経験に乏しく、人と安定した関係を結ぶことが苦手な子どもたちが、年上の学生と長期にわたって交流したという経験が、子どもたちの成長にとって何らかの形で役立っていればと願う。

児童養護施設の入所児童の発達支援が主な目的であった筆者からすれば、ボランティア学生の学びは副産物

であったが、学生は対人関係やコミュニケーションについて実に様々なことを学んでいた。そういう意味で、今回の学生たちの実践活動は、入所児童にとっても、ボランティア学生にとっても、意味のある取り組みであったと思われる。

謝辞

実践の場を提供し、学生を快く受け入れ、ご指導しただきだったA施設、ならびに施設スタッフの皆さん、ボランティアとして活動に協力してくれたA～Fの6名の学生に心より感謝申し上げます。

文献

- 1) 伊藤篤：児童養護施設における子ども発達支援（1）－BBSの組織化と初期実践－，児童発達研究，Vol. 5，45－56，2002
- 2) 伊藤篤，坂口弥生：児童養護施設における子どもの発達支援（2）－BBSボランティアと入所児童とのかかわりを中心に－，児童発達研究，Vol. 6，45－53，2003
- 3) 伊藤みのり，伊藤篤：子ども発達支援方としてのメンタリングおよびメンタルフレンド事業の有効性，人間科学研究，Vol. 9，No. 1，107－126，2001
- 4) 渡辺かよ子：青少年向けメンタリング・プログラムの構造的長と類型，国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要，第3号，2003
- 5) 津村俊充：メンタリングの理論と実際，2003年9月広島市教育委員会講演より
- 6) 大西薫，伊藤篤：児童養護施設における学生ボランティア実践のためのプログラム構築の観点試論－子ども発達支援の一方法としての「チャイルドライフ」を手がかりとして－，人間科学研究，Vol. 11，No. 1，137－147，2003
- 7) 伊藤篤，坂口弥生：児童養護施設における学生ボランティア活動の実際と期待される役割に関する調査的研究，子どもの虐待とネグレクト，Vol. 5，No. 2，437－444，2003
- 8) 金井雅子：メンタルフレンドはどんな役割を果たしているのか，児童心理，Vol. 51，No. 8，105－110，1997
- 9) 河野美乃里：児童養護施設でのフィールドノーツ－被虐待児の精神的問題とそのケア－，保健師ジャーナル，Vol. 61，No. 1，40－44，2005

キーワード：メンタリング・プログラム，継続的・定期的なかかわり，発達支援，大学生ボランティア，対人関係の学び