

אפריל 2018  
ניסן התשע"ט

# סקירת ספרות: מנטורינג לצעירים בסיכון עבור מרכז ידע ולמידה אשלים

## חברת משב מחקר יישומי

חיל נשים 5, ירושלים, 9332005

טלפון: 02-6446415

פקס: 053-7979766

כתובת אינטרנט: [www.mashav-research.com](http://www.mashav-research.com)

כתובת מייל: [info@mashav-research.com](mailto:info@mashav-research.com)



## תוכן עניינים

1. מבוא..... 3
- א1. מנטורינג – המשגות והגדרות בספרות המחקרית..... 3
- ב1. מה מבחין בין מנטורינג, ייעוץ ואימון..... 5
- ג1. מנטורינג לצעירים ובני נוער במצב סיכון כתחום התנדבותי ייחודי..... 6
2. מנטורים מתנדבים לצעירים במצבי סיכון..... 7
- א2. סקירת תחומי פעולה ואוכלוסיית יעד בארץ ובעולם..... 7
- ב2. התרומה של קשרי מנטורינג לצעירים במצבי סיכון..... 7
- ג2. מוטיבציות של מטורים מתנדבים..... 10
- ד2. האתגרים בקשרי מנטורינג עם צעירים בסיכון..... 10
- ה2. גיוס, מיון, שימור, ניהול והכשרה של מנטורים..... 12
- ו2. מנטורים "טבעיים" כפרקטיקה מיטבית לעבודה עם צעירים בסיכון..... 13
3. מנטורינג מקוון..... 16
- א3. הגדרה..... 16
- ב3. מנטורינג "מסורתי" מול מנטורינג מקוון..... 16
4. סיכום..... 18
5. ביבליוגרפיה..... 19

## עורכת הסקירה

דנה הלוי

## עורך מדעי

ד"ר יוסי פריאר דרור



למונח "מנטורינג" ריבוי הגדרות והתייחסויות בספרות, אולם בלב כולן הנחה בסיסית: יחסי מנטורינג מתקיימים כאשר אדם מנוסה או בכיר (המנטור) מגלה עניין ומעודד אדם בעל פחות ניסיון או אדם 'מוחלש' או מקופח (disadvantaged), שעשוי להיתרם מהיחסים עמו (Jacobi, 1991; Kram, 1985; Rhodes, 2005).

מטרת סקירת ספרות זו הינה להתמקד במחקר ובפרקטיקה העוסקים ספציפית במנטורינג המכוון לצעירות וצעירים במצבי סיכון. הסקירה תעסוק בתרומה של יחסי מנטורינג לצעירות וצעירים בסיכון, ובמקביל גם למנטורים ולמנטוריות. לאחר מכן יוצגו המוטיבציות והאתגרים הייחודיים המאפיינים את עבודת המנטורים בתחום זה, ולבסוף יוצגו מספר רעיונות לאפשרויות שונות מאלו המקובלות במסגרת תוכניות המנטורינג ה"מסורתיות", למשל תוכניות התומכות בקשרי מנטורינג "טבעיים" או תוכניות המבקשות לקדם התבוננות בסביבתם הטבעית של הצעירות והצעירים כחזקה ולא רק כחולשה. הסקירה מתייחסת גם לאפשרויות הגלומות במנטורינג באמצעות הרשת האינטרנטית לצד המגבלות הטמונות בה.

יש לציין כי מאחר והמחקר על מנטורינג לצעירים בתקופת המעבר שבין גיל ההתבגרות לבגרות הוא יחסית מוגבל, חלק מהמחקרים הנזכרים בסקירת הספרות מתייחסים לבני נוער. עם זאת, קבוצות הגילאים הללו חופפות לא אחת וניכר שהנושאים הרלוונטיים לבני נוער רלוונטיים גם לצעירים מעט מבוגרים יותר, ביניהם לימודים, השתלבות בתעסוקה ויצירת קשרים משמעותיים.

## 1.א. מנטורינג- המשגות והגדרות בספרות המחקרית

יחסי המנטורינג מתבססים על יצירת קשר אישי ו/או מקצועי בין מנטור (Mentor) לנועץ (metee) או (protégé), ומוגדרים לרוב כשילוב של תמיכה רגשית, חברתית או מקצועית שמספק אדם חיצוני ובלתי שיפוטי (Greenwood and Habibi 2013) ממדי ההדדיות, הצבת מטרות משותפות ומחויבות לאורך פרק זמן ממושך מאפיינים גם הם את יחסי המנטורינג (Dean & Goodlad, 2014).

על פי המדריך שפיתחו בארגון 'שיתופים לקידום החברה האזרחית', "ניתן לראות במנטורינג דרך להעצמה, למידה, שיפור, מיצוי יכולות, והשגת יעדים ארגוניים ואישיים. המנטור מסייע לנועץ על ידי שיתוף בערכים, ידע, ניסיון ותחומי מומחיות שצבר, כמו גם במשאבים שונים העומדים לרשותו. כל אלו מאפשרים לנועץ לקדם תהליך התפתחות אישי ו/או מקצועי ולבנות ידע סביב נושא או כישורים" (גרינברג, 2009: עמ' 6). ההזדמנויות הטמונות בקשר אינן בלעדיות לנועץ, ובשל ערך ההדדיות העומד ביסודו של קשר המנטורינג, קיימת אפשרות גם עבור המנטור להרחיב תחומי ידע ומיומנויות וליצור קשר אישי משמעותי.



יחסי מנטורינג מקושרים במחקר, בפרקטיקה ובתפיסות הציבור למגוון השפעות ותוצאות חיוביות, ביניהן:

- השפעות התנהגותיות: מנטורים עשויים להשפיע על שיפור ביצועים בלימודים ובעבודה. בהקשר זה למנטורינג של נוער וצעירים יש מקום מיוחד. ההנחה היא שלצד עידוד התנהגויות חיוביות, קשר המנטורינג יפחית גם התנהגויות שליליות כגון שימוש בסמים או נשירה מלימודים ומסגרות עבודה. יחסי המנטורינג כוללים גם היבט של תמיכה נפשית לצד סיוע פרקטי (לסיים משימות, למצוא עבודה).
- השפעה על עמדות: מנטורים יכולים לסייע בשינוי עמדות שליליות כלפי עבודה קיימת/פוטנציאלית או כלפי מסגרות לימודים ולעזור בפיתוח קשר פסיכולוגי למשימה.
- השפעה על בריאות (במובנה הרחב): יחסי מנטורינג עשויים להקל על תחושת מתח באמצעות תמיכה רגשית, להשפיע על התמכרות לסמים ואלכוהול ולהגביר את תחושת הרווחה הכללית.
- השפעה על יחסים בין אישיים: לקשר עם מנטור עשויה להיות השפעה ישירה על שיפור יחסים עם הורים, אחים וחברים באמצעות ייעוץ ואף תיווך. כמו כן יחסי המנטורינג מעניקים חוויית קשר אחרת שעשויה, במיטבה, להוות מודל מתקן לחוויות עבר והווה שליליות.
- השפעה על מוטיבציה: מנטורים מהווים מודל לחיקוי, פוקחים עיניים לאפשרויות נוספות ומסייעים בהשגת מטרות.
- השפעה על הקריירה: בשל ידע, מומחיות וקשרים של המנטור בתחומים מקצועיים שונים, ישנם קשרי מנטורינג המכוונים להשגת יעדים בתחומי התפתחות הקריירה. בהקשר של נוער וצעירים, מדובר ספציפית בסיוע בבחינת האפשרויות העומדות בפניהם בשלב התפתחותי זה בחייהם ובסיוע ותמיכה בהתפתחות אישית ומקצועית.

Eby, Allen, Evans, Ng, and DuBois (2008) מבחינים בין שלושה תחומי מנטורינג מרכזיים: 1. מנטורינג לנוער, 2. מנטורינג בתחום הלימודים ובאקדמיה, ו- 3. מנטורינג במסגרות עבודה וקריירה. למרות המאפיינים הייחודיים של התחומים, ניתן להיווכח כי פעמים רבות ישנו דמיון בין המטרות והפרקטיקות בין תחומי המנטורינג השונים.

במטא-אנליזיס מקיף Eby et. al. (2008) משווים בין אינדיבידואלים שהסתייעו ביחסי מנטורינג לאלו שלא, ואכן מוצאים קשר למגוון ההשפעות החיוביות המתוארות. יחד עם זאת נמצא כי מידת ההשפעה של יחסי המנטורינג אצל צעירים מתונה בהשוואה למנטורינג בתחום הלימודים והאקדמיה והמנטורינג בתחום העבודה והקריירה. יתר על כן, הצלחות ביחסי מנטורינג בקרב קבוצת הצעירות והצעירים בסיכון נמצאו פחות קונסיסטנטיים מאשר בקבוצות נוער אחרות (Spencer, Collins, Ward & )



(Smashnaya, 2010). אין בכל זאת בכדי להצביע על חוסר אפקטיביות מובנה של מנטורניג בקרב צעירים בסיכון, אלא על הצורך להבין היטב מתי והיכן המנטורניג אפקטיבי עבור קבוצה זו ולדייק אותו בהתאם.

## 2.1. מה מבחין בין מנטורניג, ייעוץ ואימון?

ישנם קווי דמיון רבים בין מנטורניג, אימון וייעוץ, שכן שלושת התחומים הללו מבקשים לתמוך בתהליך שמאפשר לאדם (או ארגון) להתקדם ולממש את מלוא הפוטנציאל שלו. גם חלק מהפרקטיקות והכלים דומים, בין השאר סיוע בזיהוי צרכים, הצבת מטרות ויעדים, תמיכה ועידוד לפעולה ולשינוי.

למרות החפיפה וההשקה בין התערבויות וקשרים אלו, ניתן לתאר קווים ייחודיים של כל אחד מהם. במנטורניג מדובר על תהליך למידה פתוח, חף מיחסי כוחות ומניח בבסיסו את ניסיון החיים של שני הצדדים. הקשר מצופה להימשך פרק זמן ממושך יחסית, ישנו דגש על פיתוח יחסי קרבה ואמון והתמקדות בפיתוח יכולות אישיות ומקצועיות ומימוש ייעוד. הדדיות הקשר והתרומה לשני הצדדים נתפסת כממד מרכזי ביחסי המנטורניג.

באימון התהליך הוא תכליתי וממוקד יותר, המדגיש הצבתן והשגתן של מטרות ספציפיות, וכן את היכולת להתגבר על מכשולים, לשמר מוטיבציה ולאמץ שינוי. מרבית הפעמים המאמנים מצידם לא ירתמו משאבים כגון קשרים אישיים כדי לסייע, אולם יתמקדו בפיתוח היכולות האישיות של המתאמן. עם זאת, יש המערערים על ההבחנה הדיכוטומית בין התחומים וטוענים כי הגבול מטושטש יותר. למשל, בעוד ונהוג לתפוס את האימון האישי ככזה שאינו דורש ידע מקצועי בתחום עבודה ספציפי של המתאמן, הרי שבתחום האימון לאנשים בעמדות ניהול, טוען (Passamore, 2007) שמתאמנים מעריכים התערבויות המזוהות עם מנטורניג ולא עם אימון, כגון ידע מקצועי בתחום (מאפיין המיוחס פעמים רבות למנטורניג בתחום העבודה והקריירה), כמו גם הבנה של דילמות מנהיגות מצד המנטור. כמו ביחסי מנטורניג, גם מערכת היחסים בין מאמן למתאמן מוגדרת פעמים רבות כשותפות, ומבוססת על חיבור אישי, אכפתיות, למידה, מחויבות ופתיחות – מאפיינים דומים לאלו המיוחסים ליחסי מנטורניג, בעיקר בהקשר של נוער וצעירים בסיכון. עם זאת, במחקר ובפרקטיקה מודגשים ההבדלים במשך הקשר ובמידת הפורמליות שלו (Hall, Otazo & Hollenbeck, 1999).

ההבחנה בין מנטורניג ואימון לבין ייעוץ מעט ברורה יותר. ייעוץ מוגדר כתהליך סיוע על ידי איש מקצוע בתחום ספציפי בו יש לו או לה מומחיות, כלומר ידע, השכלה וניסיון. תכליתו של התהליך היא שיפור של עסק או ארגון. בתהליך כזה יש פחות משמעות לתהליך ויותר לתוצאה ואין דגש על הממד של הדדיות (גרינברג, 2009).



## 1.g. מנטורינג לצעירים ובני נוער במצבי סיכון כתחום התנדבותי ייחודי

מנטורינג ככלל, ומנטורינג לצעירים ובני נוער בסיכון בפרט מהווה תחום התנדבות ייחודי, זאת מאחר ותחום עשייה זה דורש משאבי זמן מרובים ומשאבים אישיים ורגשיים רבים יותר מתחומי התנדבות אחרים. ההנחה בדבר ההשקעה המרובה הנדרשת בתחום המנטורינג נשענת על מרכזיותו של הקשר האישי ביחסי המנטורינג ככלי ליצירת שינוי. התפתחותו של קשר כזה וביסוסו אורכת זמן, בעיקר כאשר מדובר בצעיר/ה המגיעים מרקע מורכב, ועל כן ההמלצות המקצועיות בארה"ב מתייחסות למשך מינימום של 36 שבועות של התנדבות, במהלכם תוקצה לפחות שעת התנדבות אחת בשבוע (זהו למעשה אורכה של שנה אקדמית אחת) (Reposa, Dietz & Rhodes, 2017).

אנשי מחקר בתחום המנטורינג מבקרים את המדיניות ואת פיתוח התוכניות בתחום ומציינים כי משאבים רבים מושקעים, במסגרת תוכניות ופרוייקטים שונים, ביצירת קשרי מנטורינג התנדבותיים חדשים, במקום בתמיכה והעמקה של קשרי מנטורינג קיימים. לטענתם, גם הגופים המממנים שותפים בתמיכה בפרקטיקה הזו ומוזדים הצלחה במספר קשרי המנטורינג ולא במשכם, תדירותם או תוצאותיהם (Rhodes & DuBois, 2008). זאת ועוד, עולה טענה כי גופים וארגונים האמונים על תוכניות מנטורינג צמצמו את הקריטריונים באיתור וגיוס של מתנדבים, וכן צמצמו את הדרישות למחויבות והכשרה. זה אמנם אפשר הכנסת מתנדבים נוספים לתחום אולם לא עולה בקנה עם אופייה הייחודי של ההתנדבות שבלב ליבה יצירת קשר איכותי וממושך עם צעיר או צעירה במצויים לא פעם במצוקה קשה (DuBois & Silverthorn, 2002).



## 2. מנטורים מתנדבים לצעירים במצבי סיכון

### 2.א. סקירת תחומי פעולה ואוכלוסיות יעד בארץ ובעולם

בארה"ב במהלך שנות ה-90, כ-5 מיליון בני נוער לקחו חלק בתוכניות מנטורינג, כ-100,000 מתוכם בתוכנית הנתפסת כתוכנית דגל אח בוגר ואחות בוגרת וקיימת גם בישראל (Big Brother – Big Sister) (Rhodes et. Al., 2000). לפי (Schwartz and Rhodes (2006) כשני מיליון בני נוער לוקחים חלק מדי שנה בתוכניות מנטורינג בארה"ב. בבריטניה תחום המנטורינג התחיל להתרחב ולהתפתח בשנות ה-90 בעיקר בעבודה עם בני נוער הנתפסים כצעירים וצעירות במצבי סיכון. התחום משך, ובמידת מה עדיין מושך, מימון רב בעיקר מהמגזר הפרטי, אך גם בתוכניות ממשלתיות במסגרתן הפכו תוכניות מנטורינג להתערבות נפוצה בהתמודדות עם עוני והזרה חברתית (Philip & Hendry, 2000).

בישראל ישנם כ-970,000 צעירים בין גילאי 18-26, כ-12% מהאוכלוסייה (ע"פ נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה). לפי משרד הרווחה כ-200,000 מתוכם מוערכים בסיכון בשל מגוון סיבות, בין השאר היסטוריה / רקע של התעללות והזנחה, שימוש בסמים, הסתבכות עם מערכת החוק, מחסור בדיוור, היסטוריה במערכת הטיפול הציבורית (פנימיות, אומנה), השתייכות לקבוצת מיעוט או קושי על רקע דת, זהות מינית או מעמד אזרחי (פליטים ומבקשי מקלט) (Sulimani-Aidan, 2018).

במסגרתה של סקירה זו לא נמצאו מקורות באמצעותם ניתן לקבל תמונת מצב כוללת על מדיניות ותוכניות מנטורינג בישראל או בהקשר לבני נוער וצעירים במצבי סיכון. המידע שנאסף אנקדוטי בעיקרו וכולל דיווחים על תוכניות שונות על פני תחומים שונים ועם אוכלוסיות מגוונות. יוצאים דופן הם מחקריה של יפית סולימאני-אעידן הסוקרים באופן שיטתי את מצבם של יוצאי משפחות אומנה ופנימיות גם בהקשר למנטורינג.

### 2.ב. התרומה של קשרי מנטורינג לצעירים במצבי סיכון

יחסי מנטורינג מהווים משאב חשוב של תמיכה לצעירים במצבי סיכון (Sulimani-Aidan, 2018). אותם צעירים וצעירות העומדים במרכז של סקירת הספרות נמצאים בשלב התפתחותי שהמשיג Arnett (2000) כ- "emerging adulthood". הכוונה היא לשלב שבין גיל ההתבגרות לבגרות. שלב זה מתואר בעיקר בעולם המערבי המפותח, אולם גם בקרב המעמד הסוציו-אקונומי הגבוה במדינות עולם מתפתחות. מדובר בצעירים בגילאי 18 עד 25 לערך שאין להם ילדים משלהם, אין להם בית בבעלותם, או שאין להם הכנסה מספקת כדי להיות עצמאיים כלכלית באופן מלא. בשלב התפתחותי זה הצעירות והצעירים בוחנים וסוקרים אפשרויות חיים שונות, והיא נתפסת כתקופה קריטית בה הם צריכים לקבל החלטות משמעותיות בתחומים כגון דיוור, תעסוקה, קריירה וזוגיות.





לצד ההזדמנויות, ישנם סיכונים רבים שעשויים למנוע צליחת השלב הזה להתפתחות חיובית לבגרות. עבור צעירות וצעירים במצבי סיכון זו עשויה להיות תקופה מאתגרת הרבה יותר בשל המחסור בתמיכה משפחתית ומיעוטם של משאבים אישיים וחברתיים. אותם צעירות וצעירים מצויים בסיכון גדול יותר לכישלון או למעבר בלתי מוצלח של תקופה משמעותית זו, לא רק בשל מיעוט המשאבים, אלא גם מאחר והבעיות עמן מתמודדים מורכבות יותר וכוללות בין השאר מחסור בהסדרי דיור, ניהול קשרים מורכבים עם המשפחה ואי-יציבות רגשית (Sulimani-Aidan, 2014 ;Arnett, 2007).

מחקרים מוקדמים הדגישו את חשיבותם של יחסי מנטורינג חגורת מגן מפני תוצאות של עוני ומחסור במשאבים חברתיים ואחרים (Munson & Aherns, DuBois, Richardson, Fan & Lozano, 2011) (Mcmillen, 2009). יחסי מנטורינג נמצאו כמובילים לתוצאות חברתיות, קוגניטיביות ורגשיות גם בעבודה עם בני נוער וצעירים במצבי סיכון (Goldner & Mayseless, 2009). כתוצאה מכך, תוכניות ייעודיות שמבקשות ליצור, למסד ולתמוך ביחסי מנטורינג עם צעירות וצעירים במצבי סיכון לבין מבוגרים שאינם הוריהם (אנשי מקצוע או מתנדבים) מקבלות מקום יותר ויותר משמעותי בטיפול וליווי של אותם צעירות וצעירים (Daining & DePanfilis, 2007).

בגילאי ביה"ס מנטורינג התנדבותי נתפס כאמצעי לקידום הישגים לימודיים למי שעשויים להיות בסיכון לנשירה. מחקרי הערכה של תוכניות מנטורינג התנדבותיות מספקות הוכחות להשפעה חיובית על מתבגרים בתחומים התפתחותיים, תפיסה עצמית, מניעת הדרדרות לפשע, הפחתת הסיכון לשימוש בסמים ועלייה בהישגים הלימודיים. בנוסף, נוער נועץ דיווח על יחסים טובים יותר עם הורים וחברים (למשל במסגרת תוכנית אח בוגר אחות בוגרת) (Rhodes, Grossman & Resch, 2000). בשלב המעבר לבגרות / בגרות צעירה המשימות ההתפתחותיות כוללות השגת נפרדות פסיכולוגית ופיזית מההורים, למידה ופיתוח קשרים משמעותיים עם אחרים שאינם בני משפחה וזיהוי כיווני התפתחות עתידיים. עם כניסתם לעולם העבודה, עולים גם נושאים הקשורים בהתפתחות הקריירה ויציבות המקום התעסוקתי. המטרות של המנטורינג לפיכך, צריכות להיות מותאמות לשלב ולאטגרים הייחודיים (Eby et. al., 2007).

במחקרים רבים נשאלת השאלה: מדוע ישנה השפעה חיובית (גם אם מתונה) ליחסי מנטורינג? Rhodes et. al. (2000), גורסים כי מנטורים משפיעים באופן בלתי ישיר על יחסים קרובים אחרים של מתבגרים, ובפרט יחסים עם הורים, בשל העובדה שהמאפיין המרכזי של תוכניות מנטורינג הוא יצירת קשר קרוב בין צעיר ובין מבוגר. קשר כזה יכול להציע עבור המתבגרים מודל שונה של קשר אישי ושל תמיכה מזה שחוו בעבר (או חווים בהווה) ויכול לעצב מחדש תפיסה שלילית של מתבגרים וצעירים אודות קשרים עם אחרים ולהצביע על כך שקיימת אפשרות לקשר חיובי. כלומר, זו עשויה להיות חווייה מתקנת עבור מתבגרים שחוו יחסים לא מספקים עם הורים ומבוגרים אחרים. מחקרים רבים הראו שגם במקרים בהם היו יחסים טובים עם ההורים היחסים עם המנטור חיזקו אותם.



גם (1995) Styles and Morrow, מדגישים את ממד הקשר הקרוב והאישי ומציינים שהמרכיבים המרכזיים בקשר היו הצבת מודל לחיקוי ותמיכה רגשית. הם מסיקים שקשר קרוב ומתמשך, בניגוד להתמקדות במטרות ספציפיות, הוא זה שגורם לתוצאות טובות יותר בקרב בני הנוער המתנסים ביחסי מנטורינג. עוד עולה ממחקרם, שבאמצעות הצבת מודל לחיקוי התפתחו בקרב בני הנוער תפיסות חיוביות יותר אודות עצמם, אודות ביה"ס ואודות יכולתם להשיג הישגים במסגרתו. כמו כן התחזקה ההבנה הקושרת בין לימודים בהווה לבין אפשרויות תעסוקה עתידיות, כלומר התפתחה אוריינטציית עתיד ותקווה. לבסוף, מנטורינג כהתערבות נמצאה כמסייעת בשלבי מעבר לבגרות מאחר והתהליך מציע תמיכה ממבוגר מנוסה וקשר המנטורינג נמצא כמסייע לצעירים לפתח אסטרטגיות משלהם במעבר לבגרות (Freedman, 1995; Philip & Hendry, 2000). מחקר אודות "חוסן" מראה כי נוכחות ממושכת לטווח ארוך של מבוגר תומך יכולה לתרום ליכולתם של חלק מהצעירים להתגבר על נסיבות חיים שליליות (Rutter, 1995).

המודל של Rhodes (2005) מדגיש קשר מנטור-נועץ המבוסס על אמון, אמפטיה ותועלת הדדית. קשרים שכאלו תורמים לשיפור במצב החברתי-רגשי של הנועץ ולהתפתחות הזהות האישית. על פי המודל, מנטורים שיוצרים יחסי חברות וליווי קרובים יכולים להשפיע על שינוי התפיסה העצמית ותפיסה שלילית אודות קשרים עם אחרים. העמקת היחסים מתאפשרת אם המנטור יכול לבטא רשות אותנטיים ולהבין את נקודת מבטו של הנועץ (Spencer, 2006). Author (2016) מוסיף כי גורמים כגון זמינות של המנטור, היכרות עם הרקע של הנועצים ונקודת מבט בלתי שיפוטית סייעו ליצירת יחסים משמעותיים יותר.

עם זאת, חוקרים שונים מפנים את תשומת הלב לכך שליחסי מנטורינג עשויות להיות גם השפעות שליליות, למשל במקרה של קשר שלא התפתח או הסתיים טרם זמנו (Spencer, Collins, Ward & Smashnaya, 2010). בשל המאפיינים הייחודיים של קבוצת הצעירים והצעירות במצבי סיכון, אחוז הכשולן בתוכניות ליווי של מנטורינג גבוה יותר בקרב צעירים ונוער עם בעיות מורכבות. Grossman and Rhodes (2002) מצאו במחקרם שיחסים בני פחות משלושה חודשים גרמו לחווייה שלילית ואף תוצאות שליליות בקרב צעירים וצעירות שלקחו חלק בתוכניות מנטורינג.

חשוב לציין שבממוצע, למנטורינג השפעות מתונות בלבד על נוער וצעירים (DuBois & Silverthorn, 2002), ולעתים השפעות אלו מתפוגגות לאורך זמן (Herrera et. al., 2007). לפיכך מדגישים Spencer et. al. (2010) את המחשבה שמנטורינג, בעיקר לצעירים בסיכון (הם עוסקים ספציפית ב"יוצאי" מערכת האומנה), צריך להיות חלק ממערך תמיכה כולל ולא עניין יחיד. בבסיסה של המלצה זו עמדה ביקורתית לפיה מעצבי תוכניות מנטורינג, בשל התרכזותם ביחסים הבינאישיים, זנחו את ממדי ההשפעה המשמעותיים של קהילות, ארגונים ורמת המאקרו ככלל.



## 2.g. מוטיבציות של מנטורים מתנדבים

הדדיות עומדת בליבה של מערכת יחסי המנטורינג, ולפיכך הנחת הבסיס הינה ששני הצדדים נתרמים מהקשר, כל אחד בדרכו. בעוד ותרומתם של יחסי המנטורינג לנועץ, ובפרט לנוער וצעירים במצבי סיכון הם נושא שנחקר רבות, תפיסתם של המנטורים עצמם את הקשר, את המוטיבציה שלהם ואת האתגרים נחקרו פחות.

בתחום המנטורינג בעבודה וקידום קריירה, עולה ממחקרים שונים תרומה משמעותית למנטורים עצמם. בין השאר נצפתה עלייה בביצועים ובהצלחתם בעבודה, תחושת התחדשות ורוח חיים, תחושת סיפוק, עלייה בהכרה מקולגות, ויצירת בסיס תמיכה בקרב הנועצים (Ragins & Kram, 2007).

Philip and Hendry (2000) בחנו את חוויית יחסי המנטורינג מנקודת מבטם של מנטורים מבוגרים לנועצים צעירים ומצאו כי הרווח של המנטורים היה "הון תרבותי". מהו אותו הון תרבותי שזוהה ע"י המנטורים?

- הקשר אפשר להם להבין באופן שונה וחדש את חוויות העבר שלהם ולצקת בהם משמעות, בפרט התבוננות ביחסי מנטורינג שהיו להם עצמם או קושי הישרדותי שחוו בעברם.
  - הקשר היווה הזדמנות לראות ולהבין מקרוב את מציאות חייהם של צעירים בהווה וללמוד מהם על עצמם ועל ההתמודדויות שלהם.
  - הקשר אפשר לפתח יחסים הדדיים, בעלי אופי שונה מהמוכר, בין הדורות השונים.
  - יחסי המנטורינג היוו הזדמנות לפיתוח סט כישורים פסיכו-סוציאליים וחווייה עצמית שלהם כמבוגרים "יוצאי דופן" שיכולים להציע תמיכה, לאתגר וליצור חברויות עם צעירים.
- נקודת מבטם של המנטורים יכול לספק פרספקטיבה משמעותית נוספת על האפקטיביות של המנטורינג הן על הנועצים והן על המנטורים, נכון להיום מעט מידי מחקרים התייחסו לנקודת מבטם של המנטורים (Ragin & Verbos, 2007).

## 2.d. האתגרים בקשרי מנטורינג עם צעירים בסיכון

ישנם אתגרים וקשיים ייחודיים המאפיינים את יחסי המנטורינג עם צעירות וצעירים במצבי סיכון. Sulimani-Aidan (2018) בוחנת את התבוננותם של 30 אנשי מקצוע העוסקים במנטורינג של צעירות וצעירים יוצאי משפחות אומנה מתוכניות וארגונים שונים בישראל, ומזהה שתי קבוצות אתגרים מרכזיות: הראשונה קשורה בהיסטוריה, ברקע ובמאפיינים האישיותיים של הנועצים, והשנייה קשורה בארגונים אליהם משתייכים ובמסגרתם פועלים המנטורים.



### אתגרים הקשורים ברקע ובמאפיינים של הנועצים

- **קושי ביצירת יחסי אמון:** המנטורים תיארו חשדנות, סקפטיות, התנגדות וקושי של הנועצים להיפתח למערכת היחסים. הם הסבירו זאת ברקע הקשה ממנו הגיעו הנועצים, וכן ביחס לקשרים האישיים והמקצועיים שהיו ויש להם (למשל עם אנשי מקצוע בתחום הרווחה). הם מתארים אכזבות רבות של הנועצים וחוסר אמונה בכך שהמנטורים יוכלו להוות משענת עבורם לאורך זמן.
- **חוסר התמדה וקושי להתחייב:** המנטורים הסבירו זאת כתוצאה של הערכה עצמית נמוכה של הנועצים, חוסר אמונה ביכולותיהם, בכישוריהם ובפוטנציאל שלהם, וכן קשרו להיסטוריה של טראומה, חוויות חיים שליליות, חוסר הצלחה והישגים נמוכים. הוזכר גם המחסור ברשת בטחון שמאפשר, אם קיים, להעז ולקחת סיכונים כדי להשיג מטרות.
- **פערים תרבותיים ואישיים בין המנטורים לנועצים:** הנושא הזה עלה מדברי המנטורים בעיקר כשהיו פערים גדולים ברקע בין המנטור לנועץ (על רקע חברתי, אישי או תרבותי). פערים אלו הקשו על המנטורים "להגיע" אל הנועצים, ועל הנועצים לחוש שהמנטורים מבינים אותם ומקבלים אותם.

### מאפייני הארגונים אליהם המנטורים משתייכים

- **מאפייני הארגון/תוכנית:** זמן מוגבל, עומס עבודה במסגרת תוכנית המנטורינג או בשל מטלות אחרות, מרחק גיאוגרפי של הנועץ ממקום הארגון/התוכנית. כמו כן הוזכר זמן מוגבל וקצר מדי המוקצה לתוכנית המנטורינג.
- **מחסור בידע והכשרה:** מחסור בידע לגבי התקופה הספציפית בהתפתחות של הצעירים והצרכים היחודיים שלהם בשל מאפייניהם כקבוצה בסיכון. המנטורים ציינו גם מחסור בידע לגבי הזכויות של הצעירים ומחסור בהכשרה ראויה.

### צרכים ומענים אפשריים מצד המנטורים

- **מקום אחד שירכז ידע עדכני ואינטראקטיבי לצד משאבים** עבור אותה קבוצה של צעירות וצעירים בסיכון ויסייע במגוון הצרכים ובמגוון התחומים בהם יש צורך בסיוע. המנטורים העידו כי בכדי לסייע במגוון צרכים קונקרטיים - דיור, השכלה, תעסוקה - וכן צרכים רגשיים, הם היו זקוקים ליזע רב ולקשר וגישה לגופים רלוונטיים.
- **יותר הכשרות והדרכות כדי להבין ולתמוך בצעירים.** יזע על תקופת ההתפתחות עצמה והאתגרים הייחודיים בה עבור צעירים וצעירות בסיכון עלה כנושא המרכזי. כמו כן עלה הצורך בתמיכה וליווי מתמשכים של הארגון ושל אנשי מקצוע רלוונטיים בו (כגון פסיכולוגים כמדריכים) הן כדי למנוע שחיקה והן כהכרה בהשקעה הרגשית המרובה הנדרשת מהמנטור.
- **זמן ארוך יותר ליצירת קשר והשגת המטרות.**



נושא מעניין נוסף שעולה במחקר ובפרקטיקה כייחודי ליחסי המנטורינג עם צעירים וצעירות בסיכון הוא רומנטיזציה של רעיון ההצלה של נוער וצעירים במצוקה. מאחר ומנטורים מגיעים לא פעם עם מוטיבציה גדולות ותפיסה של "הצלה", ישנו צורך רב בתמיכה והכשרה מתמשכת בשל המפגש עם המציאות הקשה בעבודת היומיום (Spencer, 2007).

## 2. גיוס, מיון, שימור, ניהול והכשרה של מנטורים

הליכי מיון וסינון של המנטורים הם מרכיב קריטי בהצלחתן של תוכניות מנטורינג. כפי שאומרים Stukas and Tanti (2005) "צריך לדעת ממי לבקש..." בראש ובראשונה נדרש במנטורינג, ובעיקר במנטורינג לצעירים וצעירות בסיכון, סינון נוקשה יותר בשל האחריות הרבה שבתפקיד וכן בשל הנזק שיכול להיגרם במקרה של סיום קשר מוקדם מדי. Rhodes and DuBois (2006) מציינים גם הם שבחירה של המנטורים היא אחד מהמרכיבים המרכזיים בפרקטיקה מיטבית בתחום, ובחירה של אנשים שיש להם ניסיון קודם בתפקידי עזרה מנבאת הצלחה גדולה יותר. על פי Rhodes (2002) יש לספק מידע מדויק ואמין על אופייה של ההתנדבות, גם על הקשיים הכרוכים בה. לדבריה, לאספקת מידע שכזה יכולות להיות שתי השפעות חיוביות משמעותיות: הראשונה, גם אנשים בעלי תפיסה עצמית צנועה יותר יוכלו לראות בעצמם מועמדים אפשריים לתמיכה. השנייה, אנשים בעלי תפיסה עצמית גרנדיוזית יותר יוכלו לתפוס ביתר דיוק את המחויבות הנדרשת, האתגרים המצופים ואת האכזבות בדרך.

נתון מעניין נוסף העולה ממחקר בארה"ב על דפוסי התנדבות בתחום המנטורינג מתייחס למאפייניהם של המתנדבים, ומראה כי למרות שמרבית התוכניות פנו לגיוס מנטורים צעירים (למשל סטודנטים) בשל הנגישות היחסית של אוכלוסיות אלו כמתנדבים פוטנציאליים, עולה כי התנדבותם הייתה נתונה לתנודות רבות יותר בשל מגבלות בשעות הפנאי, במידת העניין שגילו וכן בשל העובדה שהמוטיבציה הראשונית שלהם מקורה בצרכיהם שלהם ולא בהכרח בעניין שהם מגלים באוכלוסיית היעד (למשל, נקודות זכות אקדמיות). לעומת זאת, מתנדבים מבוגרים הראו יציבות והשקעה רבה יותר לאורך זמן (Raposa, Dietz & Rhodes, 2017).

בהקשר לשימור המתנדבים, עולה כי גורמים שתרמו להתמדה ביחסי המנטורינג לאורך זמן היו הכשרה מתמשכת (לעומת הכשרה חד פעמית או טרם התחלת ההתנדבות), מערך תמיכה כולל המספק פידבק, הכרה בעשייה וסיוע כחלק מובנה מהתוכנית, ופיקוח והערכה מתמידים של התוכנית בכללותה (DuBois et. al., 2002).

Snyder, Clary and Stukas (2000) מוסיפים ומדגישים את הסיפוק של המנטורים ואפשרותם להשיג גם את מטרותיהם שלהם במסגרת ההתנדבות. לשם כך מסגרת התמיכה צריכה לאפשר להם מקום שיזכיר להם כיצד הם עצמם נתרמים, לבחון את השינויים במוטיבציות שלהם לאורך זמן ולשנות יעדים



ופרקטיקות במידת הצורך. מעקב מתמשך אחר שביעות הרצון וההתאמה בין המנטור לנועץ, ובכלל, עירנות לצורכי מנטורים שיכולים להשתנות לאורך זמן הם עניין מהותי בשימור מתנדבים. גם קבוצות תמיכה למנטורים, המעודדות את פיתוח הזהות שלהם ומאפשרים יצירת רשת קשרים וכן מערך הנחייה אישית, לעתים על ידי מנטורים מנוסים יותר, התגלו גם הם כתורם לשימור ההתנדבות לאורך זמן (Grube & Piliavin, 2000).

Kupersmidt and Rhodes (2013) שמים דגש על כלים לפיתוח רגישות לפערים אתניים וסוציו-אקונומיים במהלך ההכשרה כדי לסייע להבנות את גישתם של המנטורים ואת ניהול הציפיות שלהם מהקשר. באופן כללי, סיוע בניהול הציפיות, הן ברמה הטכנית, למשל לגבי תדירות הפגישות ואורכו הכולל של הקשר, וכן ברמות מעמיקות יותר, למשל ציפיות להישגים כאלו או אחרים, נמצאו כגורמים משמעותיים בפרקטיקה מיטבית (Rhodes & DuBois, 2006).

ישנם גם מרכיבים טכניים התורמים לשימור המנטורים, מתן הזדמנויות לפעילויות מאורגנות עם הנועצים, מקום מפגש אפשרי וסכומי כסף קטנים שבהם ניתן להשתמש לפעילויות יזומות (Snyder et al., 2000).

## 1.2. מנטורים "טבעיים" כפרקטיקה מיטבית לעבודה עם צעירים במצבי סיכון

"מנטורינג טבעי" (natural mentoring) הוא מושג המשמש לתאר אדם בוגר ומנוסה שאינו הורה של צעיר או צעירה הבוחרים בהם מתוך הרשתות החברתיות הקיימות לה/לו, כגון, ביה"ס, שכנים, קרובי משפחה לשמש להם כמנטור (Cavell, Meehan, Heffer & Holladay, 2002). הגדרה זו מוצבת אל מול ההגדרה של "מנטורינג פורמאלי", מנטורינג מקצועי ומאורגן המערב מתנדבים או אנשי מקצוע שמשלמים להם בעבור עבודתם. במקרה זה לרוב מדובר על תקופת קשר מוגדרת ומטרת הקשר לקדם מטרות מסוימות ולפצות על המחסור הקיים במודלים לחיקוי בעבור הנועצים (DuBois & Silverthorn, 2005).

למשל, מחקרם של Philip and Hendry (2000) עוסק במנטורים לא פורמליים, אותם מבוגרים שזוהו על ידי צעירים כמנטורים למרות שלא כולם היו תחת תפקיד מקצועי כלשהו, וגם אלו שהיו, לא בהכרח פעלו תחת הכותרת של מנטור. הם "נבחרו" על ידי הצעירים כמבוגרים שהיוו עבורם שכנים טובים, שהיו להם כישורים או ניסיון חיים שנתפס כרלוונטי לצעירים, או שהיו להם קשרים לקהילה או לשכונה שדרכם נוצר הקשר עם הצעירים. הם היו מוכרים לצעירים שזיהו אותם כמנטורים מספר שנים ו"נכנסו לתפקיד" כתוצאה ממשבר שעברו צעיר או צעירה, או סביב נושאי עניין שהיו חשובים לצעירים. יותר ויותר מחקרים מזהים מנטורים טבעיים כמשמעותיים בחייהם של בני נוער וצעירים. מחקרים אלו הראו



כי בני נוער יכולים לזהות לפחות מבוגר אחד בסביבתם הטבעית אשר יצרו עמו קשר מסייע, וכ-80% מבני הנוער ציינו שהם מאשרים ומברכים על קשר כזה (McDonald, Erickson, Johnson & Elder, 2007).

ישנה סבירות גבוהה שמנטורים עם סיפור חיים והתנסויות דומות לאלו של הנועצים יצליחו להתקרב וליצור עם צעירות וצעירים במצבי סיכון יחסי מנטורינג ביתר קלות, שכן אלו יוכלו לשתף אותם תוך אמונה כי יוכלו להבין אותם וכן יוכלו לקבל אותם, בשל אותה קרבה ברקע, ואף לאמץ אותם כמוזל לחיקוי (Spencer, 2007).

קשר כזה עשוי "לעקוף" חלק מהקשיים שבתוכניות מנטורינג פורמליות, בין השאר בשל העובדה שמדובר בקשר שמטבעו הוא ממושך יותר, וסביר שהתפתח על רקע קרבה ודמיון בנסיבות החיים של המנטור והנועץ. לעתים יחסי מנטורינג טבעיים, שבמהותם יימשכו שנים ארוכות יותר מתגלים כיעילים יותר (Klaw, Rhodes & Fitzgerald, 2003). שלא כמו במנטורינג טבעי, כאשר ישנה תוכנית מקצועית ומאורגנת ישנה השפעה של מאפייני הארגון, מטרותיו ומשאביו (Sulumani-Aidan, 2018). לפיכך, כיוון מרכזי במחקר ובפרקטיקה צריך להיות בחינה ופיתוח של האפשרויות לתמוך בקשרים מהסוג הזה (Reposa et. al., 2017). דוגמא מעניינת לכיוון הפרקטיקה הזו היא Youth Initiated Mentoring - YIM, תוכנית בה בני נוער ממנים מבוגר כמנטור מתוך הרשת החברתית שלהם והתוכנית מספקת תמיכה לקשר.

Schwartz, Rhodes, Spencer and Grossman (2013) מבקשים לקדם גישה מכלילה יותר ליחסי מנטורינג. הם מציגים את נתוניו של Putnam (2015), המראה כי רק 4% מכלל בני הנוער בארה"ב נהנים מהשתייכות לתוכניות מנטורינג פורמליות. עוד הוא מראה, שבעוד ותוכניות כאלו נמשכות בממוצע 18 חודשים, מנטורינג טבעי נמשך כמעט פי שתיים מהזמן ובממוצע 30 חודשים. מתוך ביקורת שמציגים החוקרים על התפתחות תחום המנטורינג, והדגש שמוטמע בו לדידם על הקושי והכישלון האישי של הנוער והצעירים, הם מבקשים לקדם התבוננות רחבה יותר בקונטקסט החברתי שממנו צומחים אותם צעירים המוגדרים כצעירים בסיכון כגורם עיקרי למצבם (במקום קושי או פתולוגיה אישית). הם מציעים פיתוח תוכניות המחזקות את מערך הקשרים הבין-דוריים, מגדילות את היקף הרשתות החברתיות של הצעירים ומקנות להן כלים וכישורים ליצירת קשרים מסייעים. למשל, תוכניות שלצד ליווי אישי כוללות מפגשים וסדנאות בהם מלמדים ומעודדים את הצעירים לפתח מפות ויזואליות של הקשרים החברתיים הקיימים והפוטנציאלים שלהם, ואז סיוע בפיתוח כישורים ואסטרטגיות לפנות אל אותה רשת באמצעות משחקי תפקידים, שיחות מובנות ואירועי רישות. כך, במקום שהסביבה ממנה הגיעו הצעירים והצעירות תיתפס על ידם (וגם על ידי תוכניות המנטורינג בהן הם לוקחים חלק) כחלק מהבעיה, היא למעשה חלק מהפתרון וגם חלק מהחוזקות הפוטנציאליות שלהם (ולא החולשות). כפי



שמציינים הכותבים, "יש הרבה מבוגרים אכפתיים שם בחוץ" ולמעשה צריך ללמוד איך להושיט אליהם יד ולבקש עזרה.

דוגמאות לתוכניות משמעותיות של מנטורינג לצעירים בישראל ובעולם

[MENTOR – The National Mentoring Partnership](#)

[Big Brother Big Sister America](#)

[Big Brother Big Sister Israel](#)

[YIN – Youth Initiated Mentoring](#)

[Foster club – peer mentoring](#)

[Mentor net](#)

[מנטורינג- נערות למען נערות](#)

[קרן שמש](#)

[תופסים כיוון](#)





### 3. מנטורינג מקוון

#### 3.א. הגדרה

e-מנטורינג (הנקרא גם און-ליין מנטורינג, מנטורינג וירטואלי וסייבר-מנטורינג) הוא קשר מנטורינג המתקיים באמצעות שימוש באינטרנט ככלי לתקשורת (Stewart & Mcloughlin, 2007).

לדברי Pamopoulos and Sarri (2013) השימוש במנטורינג מסוג זה הוא תהליך מתמשך שנתפס לא פעם כ"סטייה" מהגישות הקלאסיות השמות דגש על קשר אישי, פנים מול פנים, וזאת למרות שהשימוש באינטרנט ככלי לתקשורת בינאישית הפך כבר מזמן למיינסטרים.

#### 3.ב. מנטורינג "מסורתי" מול מנטורינג מקוון

בין היתרונות והאפשרויות החדשות המיוחסות למנטורינג ברשת ניתן למצוא בספרות את הנושאים הבאים: 1. גישור על מגבלות טכניות כגון מרחק גיאוגרפי וזמינות של מנטורים מתאימים (כלומר הזדמנויות להתאמה טובה יותר בין מנטורים ונועצים). 2. תקשורת תדירה יותר. 3. תמיכה בתקשורת שוויונית בין הצדדים באמצעותה שני הצדדים יכולים ליצור קשר. ו- 4. מתן אפשרות לבדוק ולחשוב על הדברים (בשונה משיחה בה הציפייה לתגובה מיידית).

בין החסרונות המיוחסים לסוג כזה של מנטורינג ניתן למנות: 1. תפיסות של קשר באמצעות רשת האינטרנט כבלתי אישי (כאמור, קשר קרוב ואישי הוא אחד מהמאפיינים המרכזיים של יחסי מנטורינג, בעיקר עם צעירים במצבי סיכון). 2. חוסר הזדמנות לכנות קשר ולבסס יחסי אמון. 3. חשש מענייני דיסקרטיות וחשיפה ברשת. 4. אתגר ביצירת מעורבות אמיתית בחיי היומיום של הנועץ ופערים בין דוריים הקשורים לשימוש בטכנולוגיה (Thompson, Jeffries & Topping, 2010; Kasprisin, Single, P.B., 2003; Pamopoulos & Sarri, 2013; Single, R.M & Muller, 2003). Rhodes and DuBois (2006) מאפיינים קשרים כאלו כ"קשרים חלשים" שסיכוייהם להיקטע גבוהים.

עניין מרכזי הוא הקושי לוותר על ממד שלם ומשמעותי במערכת היחסים הכולל שפת גוף ותקשורת לא-מילולית, ממד המוסיף עושר לקשר ולהזדויות שבו. עם זאת, יש המציינים כי דווקא היותו של האינטרנט כלי המאופיין בהיותו בלתי משוחד (impartiality), מאפשר לו להוות כלי לגישור על פערים תרבותיים, מגדריים והתנהגותיים ולאפשר התפתחות של קשר על בסיס כנות ואמון שלעתים לא יתאפשר פנים מול פנים. האיכות שבתקשורת אלקטרונית מאפשרת לחפות על סממנים חברתיים שיכולים למנוע קשרים בין אנשים בעלי סטטוס חברתי שונה או דרג מקצועי שונה (Bierena & Merriam, 2002; Stewart, 2006; Single & Single, 2005) ומאפשר חופש רחב יותר מאחר ואינו נסמך על קרבה וסימנים ויזואליים להצלחת הקשר (Hamilton & Scandura, 2002).



(Pamopoulos & Sarri, 2013) מדגישים את הצורך בגישור על הממד החסר של שפת הגוף והתקשורת הבלתי מילולית, כך שמעבר לניסיון ביצירת קשר המנטורינג עצמו, צריכים המנטורים להיות מנוסים בסוג כזה של תקשורת, שכן היא רגישה יותר לאינטרפרטציות מוטעות ואי הבנות. כלומר, כדי שקשר מנטורינג אינטרנטי יהיה מועיל, לצד כישורי מנטורינג, צריך ללמוד כישורים של תקשורת בסביבת הרשת האינטרנטית. עוד מודגש כי גם במקרה הזה, ואפילו יותר מאשר בתוכניות פנים מול פנים, יש לייצר קבוצות השתייכות למנטורינג למנוע תחושת בדידות וכשלון.

עוד סט של אתגרים קשור באמצעים הטכנולוגיים עצמם: תחזוקת אתרים ייעודיים, מכשור ספציפי, פיקוח על התקשורת ועוד. ישנן עלויות כספיות וארגוניות הכרוכות ביצירת מערך מתאים לתקשורת שכזו, ולעתים קרובות ארגונים קטנים אינם יכולים לשאת בהם. בארגונים גדולים (עסקיים, אקדמיים) בהם המערכים הללו קיימים ממילא, ניתן לרתום אותם ביתר קלות גם לקיום קשרי מנטורינג (Pamopoulos & Sarri, 2013). באותם ארגונים גדולים, מנטורינג באמצעות הרשת יכול לספק כלי לגישור על המגוון החברתי והתרבותי (Murrell, Blake-Beard, Porter, & Perkins Williamson, 2008).

כיום ניתן להבחין בגישה התומכת במנטורינג מעורב (blended), המערב קשר פנים מול פנים, טלפוני ובאמצעות הרשת. שילוב בין השיטות השונות יכול לתת מענה לחסרונותיה של כל גישה (Purcell, Thompson, Jeffries & Topping, 2010; 2004). במסגרת סקירה זו לא נמצאו התייחסויות למנטורינג של צעירים וצעירות במצבי סיכון באמצעות הרשת. ניתן לפנות למחקר בתחומים קרובים, כגון ספרות העוסקת בתוכניות לימודיות ברשת בקרב צעירים בסיכון המספקות בין השאר גם תמיכה רחבה יותר.



בסקירה זו נבחנו המאפיינים הייחודיים של יחסי מנטורינג בקרב צעירים וצעירות בסיכון. מהסקירה עולה כי יחסי מנטורינג יכולים להוות מקור תמיכה וסיוע חיוניים לצעירות וצעירים במצבי סיכון. בשל יחסי הקרבה, האמון וההדדיות העומדות בבסיסו של רעיון המנטורינג, עשוי הקשר לספק במקביל גם למנטור מקור לצמיחה והתפתחות אישית.

על פי הסקירה, מספר גורמים מרכזיים מבחינים בין התערבויות מנטורינג יעילות ללא יעילות:

1. **קשר רגשי קרוב:** מוסכם כי מצוי בלב ליבו של תהליך המנטורינג ומקושר לתוצאות טובות יותר בכל התחומים.
2. **משך התוכנית:** במחקר על תוכניות לבני נוער, עלה שאורך מינימלי של תוכנית צריך להיות שנה. אז נמצאו ההשפעות החיוביות כגון עלייה בהערכה עצמית, יכולות לימודיות וקשר עם ההורים.
3. **עקביות, תדירות (consistency):** מתמשך שמאפשר למנטור להיות מעורב יותר בחיי היומיום של הנועץ, להנחות ולייעץ בתחומים קונקרטיים ורגשיים (Spencer et. al., 2010)

עוד עולה מסקירת הספרות כי ישנו צורך להשקיע רבות בבחירת המנטורים ובהכשרתם, לא באופן חד פעמי אלא כליווי מתמשך וגמיש המותאם לצרכים המשתנים בשלבי השונים של הקשר.

ישנה הסכמה בספרות המחקרית שעל אף שהשפעתם של יחסי מנטורינג נמצאה כחיובית במגוון רחב של תחומים, מידת ההשפעה הממוצעת הינה מתונה. לפיכך מפצירים אנשי מחקר ופרקטיקה בתחום שלא להגזים בהשפעה הפוטנציאלית המיוחסת למנטורינג. במקום, על אנשי מקצוע לפתח ציפיות בהתאמה למה שהתהליך והקשר מציעים לנועצים, למנטורים, למוסדות ולחברה בכללותה (Eby et. al., 2007). דווקא ההתאמה בין הציפיות למציאות הצפויה היא זו שמאפשרת יצירתם של קשרים משמעותיים וממושכים יותר משני הצדדים.

לבסוף, עולה מן הסקירה הפוטנציאל שבחשיבה יצירתית, מעבר למודל "הקלאסי" של תוכניות המנטורינג בהן מתאימים מנטור לנועץ או נועצת. למשל, איתור אנשים המהווים מנטורים בסביבת אותם צעירות וצעירים ומתן תמיכה אישית ומקצועית לפעילותם עם אותם צעירים וצעירות.



1. Ahrens, K., DuBois, D. L., Richardson, L., Fan, M., & Lozano, P. (2011). Youth in foster care with adult mentors during adolescence have improved adult outcomes. *Pediatrics, 121*, 246–252.
2. Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist, 55*(5), 469.
3. Arnett, J. J. (2007). Afterword: Aging out of care -Toward realizing the possibilities of emerging adulthood. *New Directions for Youth Development, 113*, 151–162.
4. Bierema, L. L., & Merriam, S. B. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education, 26*(3), 211–227.
5. Cavell, T. A., Meehan, B. T., Heffer, R. W., & Holladay, J. J. (2002). The natural mentors of adolescent children of alcoholics (COAs): Implications for preventive practices. *The Journal of Primary Prevention, 23*, 23–42.
6. Daining, C., & DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-home care to adulthood. *Children and Youth Services Review, 29*, 1158–1178.
7. Dean J., Goodlad R. (1998) *The Role and Impact of Befriending*. York, England: Joseph Rowntree Foundation.
8. DuBois, D. L., & Silverthorn, N. (2005). Natural mentoring relationships and adolescent health: Evidence from a national study. *American Journal of Public Health, 95*, 518–524.
9. DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology, 30*, 157–197.
10. Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior, 72*(2), 254–267.
11. Freedman, M. (1995). From friendly visiting to mentoring: a tale of two movements. In: *Students as tutors and mentors*, S. Goodlad (ed). Kogan page, London.
12. Goldner, L., & Maysel, O. (2009). The quality of mentoring relationships and mentoring success. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(10), 1339–1350.
13. Greenwood N, Habibi R. (2013) Carer mentoring: a mixed methods investigation of a carer mentoring service. *International Journal of Nursing Studies*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijnurstu>. Accessed June 11, 2013. 18.



14. Grossman, J. B., & Rhodes, J. E. (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring programs. *American Journal of Community Psychology, 30*, 199–219.
15. Grube, J. A. & Piliavin, J. A. (2000). Role identity, organizational experiences, and volunteer performance. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*, 1108-1120.
16. Hall, D.T., Otazo, K. L., & Hollenbeck, G. P. (1999). Behind closed doors: what really happens in executive coaching. *Organizational Dynamics, 27*(3) 39-52.
17. Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J., Feldman, A. F., McMaken, J., & Jucovy, L. Z. (2007). *Making a difference in schools: The Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring Impact Study*. Philadelphia: Public/Private Ventures.
18. Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success. A review of the literature. *Review of Educational Research, 61*, 505–532.
19. Kasprisin, C.A., Single, P.B., Single, R.M., & Muller, C.B. (2003). Building a better bridge: Testing e-training to improve e-mentoring programmes in higher education. *Mentoring & Tutoring, 11*(1), 67–78.
20. Klaw, E. L., Rhodes, J. E., & Fitzgerald, L. F. (2003). Natural mentors in the lives of African American adolescent mothers: Tracking relationships over time. *Journal of Youth and Adolescence, 32*(3), 223-232.
21. Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work*. Glenview, IL: Scott Foresman
22. Kupersmidt, J., & Rhodes, J. (2013). Mentor training. In D.L. DuBois & M. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (2nd edn). Thousand Oaks, CA: Sage.
23. McDonald, S., Erickson, L.D., Johnson, M.K., & Elder, G.H. (2007). Informal mentoring and young adult employment. *Social Science Research, 36*, 1328–1347.
24. Munson, M. R., & McMillen, J. C. (2009). Natural mentoring and psychosocial outcomes among older youth transitioning from foster care. *Children and Youth Services Review, 31*, 104–111.
25. Murrell, A. J., Blake-Beard, S., Porter, D. M., Perkins Williamson, A. (2008). Interorganizational formal mentoring: Breaking the concrete ceiling sometimes requires support from the outside. *Human Resource Management, 47*(2), 275-294.
- Panopoulos, A. P., & Sarri, K. (2013). E-mentoring: The adoption process and innovation challenge. *International Journal of Information Management, 33*(1), 217-226.
26. Passmore, J. (2007). Coaching & Mentoring: The role of experience and sector knowledge. *International Journal of Evidence based Coaching and Mentoring, Summer*, 10-16.



27. Philip, K., & Hendry, L. B. (2000). Making sense of mentoring or mentoring making sense? Reflections on the mentoring process by adult mentors with young people. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 10*(3), 211-223.
28. Purcell, K. (2004). Making e-mentoring more effective. *American Journal of Health-Systems and Pharmacy, 61*, 284-286.
29. Putnam, R. (2015). *Our kids: The American dream in crisis*. New York: Simon & Schuster.
30. Ragins, B.R. & Kram, K. E. (2007). The roots and meaning of mentoring, in: B.R. Ragins & K.E. Krams (eds), *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*, Sage publications.
31. Raposa, E. B., Dietz, N., & Rhodes, J. E. (2017). Trends in volunteer mentoring in the United States: Analysis of a decade of census survey data. *American journal of community psychology, 59*(1-2), 3-14.
32. Rhodes, J. E., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child development, 71*(6), 1662-1671.
33. Rhodes, J. E. (2005). A model of youth mentoring. In D. L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 30– 43). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
34. Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2006). Understanding and facilitating the youth mentoring movement. *Social Policy Report, 20*(3), 3–19.
35. Rhodes, J. E., Spencer, R., Saito, R. N., & Sipe, C. L. (2006). Online mentoring: The promise and challenges of an emerging approach to youth development. *Journal of Primary Prevention, 27*(5), 497-513.
36. Rhodes, J.E., & DuBois, D.L. (2008). Mentoring relationships and programs for youth. *Current Directions in Psychological Science, 17*, 254–258.
37. Styles, M. B., & Morrow, K. V. (1995). *Understanding how youth and elders form relationships: A study of four linking lifetimes programs*. Philadelphia: Public/Private Ventures.
38. Schwartz, S. E., & Rhodes, J. E. (2016). From treatment to empowerment: New approaches to youth mentoring. *American Journal of Community Psychology, 58*(1-2), 150-157.
39. Schwartz, S. E., Rhodes, J. E., Spencer, R., & Grossman, J. B. (2013). Youth initiated mentoring: Investigating a new approach to working with vulnerable adolescents. *American Journal of Community Psychology, 52*(1-2), 155-169.



40. Single, P.B. and Single, R.M. (2005). E-mentoring for social equality: Review of research to inform program development. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 301-320.
  41. Smith, R., & Greenwood, N. (2014). The impact of volunteer mentoring schemes on careers of people with dementia and volunteer mentors: a systematic review. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias*®, 29(1), 8-17.
  42. Snyder, M., Clary, E. G., & Stukas, A. A. (2000). The functional approach to volunteerism. In G. R. Maio & J. M. Olson (Eds.), *Why we evaluate: Functions of attitudes* (pp. 365-393). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
  43. Spencer, R. (2006). Understanding the Mentoring Process between Adolescents and Adults. *Youth & Society*, 37(3), 287-315.
  44. Spencer, R. (2007). "It's Not What I Expected": A Qualitative Study of Youth Mentoring Relationship Failures. *Journal of Adolescent Research*, 22(4), 331-354.
  45. Spencer, R., Collins, M. E., Ward, R., & Smashnaya, S. (2010). Mentoring for young people leaving foster care: Promise and potential pitfalls. *Social Work*, 55(3), 225-234.
  46. Stewart, S. (2006). A pilot study of email in an e-mentoring relationship. *Journal of Telemedicine and Telecare*, 12(3\_suppl), 83-85.
  47. Stewart, S., & McLoughlin, C. (2007). Design features of an e-mentoring system for the health professions: Choosing to learn in partnership. *Proceedings ASCILITE Singapore*.
  48. Stukas, A. A., & Tanti, C. (2005). Recruiting and sustaining volunteer mentors. In D. L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 235-250). Newbury Park, CA: Sage.
  49. Sulimani-Aidan, Y. (2014). Care leavers' challenges in transition to independent living. *Children and Youth Services Review*, 46, 38-46.
  50. Sulimani-Aidan, Y. (2018): Challenges in mentoring at-risk young adults: caseworkers' perspective, *Journal of Social Work Practice*.
  51. Thompson, T., Jeffries M. & Topping, K. (2010). E-mentoring for e-learning development, *Innovations in Education and Teaching International*, 47:3, 305-315.
52. גרינברג, י. (2009). מדריך לתכנון, ליווי ופיתוח מערכי מנטורינג. שיתופים לקידום החברה האזרחית.

