

אוניברסיטת תל אביב,
בית הספר לעבודה סוציאלית
ע"ש בוב שאפל

צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות חסרי עורף משפחתי: תרומתם של יחסי
המנטורינג לתפיסת העתיד ולכישורי החיים בתחום היחסים הבינאישיים
(החברתיים והזוגיים).

חיבור זה מוגש כעבודת גמר
לקראת התואר "מוסמך אוניברסיטה
בעבודה סוציאלית"
באוניברסיטת תל אביב

על ידי

ניצן אביגיל כידרה

העבודה הוכנה בהדרכתה של

ד"ר יפית סולימני- אעידן

אוגוסט 2018

תודות

לד"ר יפית סולימני-אעידן, שבכל השנתיים הללו ועדיין, ניסיתי אך לא מצאתי דרך להודות לה באופן שמבטא את רגשותיי כל צרכם. על קשר הנחיה פורה ובונה, שטמן בחובו מחד דרישה למצוינות ומאידיך מרחב בטוח ללמידה, להתפתחות, לניסוי ולטעייה תוך ניסיון לסייע לי לגבש נקודת מבט עצמאית וללמוד כיצד לחקור. תודה על ההתגייסות למעני ועל הדלת הפתוחה שתמיד הייתה לך כדי לייעץ, לכוון, לתמוך ולסייע בכל אשר היה לאל ידך. תודה על הערות והארות יקרות מפז, על הזמינות ועל הנכונות להוביל אותי קדימה. תודה שכל אשר עשית, עשית בנועם הליכות, בכנות ומכל הלב.

למועצה לילדים בסיכוי ובפרט לפרופ' שמעון שפירו, לד"ר טליה טירי-שוורץ, לגב' עדנה גלובצקי ולגב' תמר מילינר על ממשקי העבודה המפריים לרבות ההסברה על פעילותם ו"פתיחת הדלת" לדירות הליווי למען עריכת המחקר וקידום מטרותיו.

לעמותת "אור שלום" ובראשה הגב' טלי חלף ומר יאיר מדליון, אחראי תחום הבוגרים, אשר אפשרו את הקשר עם הצעירים בתוכניות הליווי של העמותה וסייעו בכל אשר נתבקשו לו.

תקציר

המחקר הנוכחי ביקש לבחון את תפיסת העתיד ואת כישורי החיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) בקרב צעירים בוגרי השמות חוץ- ביתיות חסרי עורף משפחתי. זאת מאחר שקשרים חברתיים וזוגיים עשויים לקדם חוסן ולסייע בהתמודדות בתחומי החיים השונים בתקופת הבגרות הצעירה (Bolger & Patterson, 2003; McDonald, Erickson, Kirkpatrick, & Elder, 2007).

למעלה מכך, קשרים בינאישיים עשויים לחזק את תחושת הרווחה של פרטים במצבי סיכון, כדוגמת צעירים בוגרי השמות, ולהגביר את סיכוייהם לחוות הסתגלות חברתית ורגשית תקינה (Bolger & Patterson, 2003). אף אנשי מקצוע העובדים עם אוכלוסייה זו, מדגישים את הצורך של הצעירים בקשרים חברתיים בייחוד בתקופת הבגרות הצעירה שבה הם מעצבים את חייהם הבוגרים. הם מעידים כי קשרים חברתיים חיוביים עשויה להקנות לצעירים אלה תמיכה רגשית, ייעוץ, סיוע בהבנת ההזדמנויות העומדות בפניהם וכן תמיכה סיבב תהליכי קבלת החלטות בתחומים חשובים בחייהם כדי להשיג את מטרותיהם העתידיות (Sulimani- Aidan, 2017a). למרות חשיבות רבה זו, הספרות המחקרית מלמדת שצעירים אלו חווים קשיים בתחום זה ומדווחים על שיעורים גבוהים של בדידות, על קושי לתת אמון ועל חשש להתמסר לקשר ולהיפגע (זעירא, 2012; Bidart & Lavenu, 2005; Cashmore & Paxman, 2006a; Sulimani- Aidan, 2017b).

המחקר הנוכחי מתבסס על תיאוריית "הבגרות בהתהוות" לפיה תקופת הבגרות הצעירה כרוכה בריבוי אתגרים ומשימות אשר ביסוס קשרים בינאישיים (חברתיים וזוגיים) הנה בין החשובות ביניהם (Arnett, 2000). בעוד שצעירים רבים עשויים ליהנות מפניה החיוביים של התקופה ולהתמודד עם אתגריה בהדרגה תוך סקרנות, חופש ולקייח סיכונים, צעירים בוגרי השמות נתבעים להתנתק באופן חד מהמסגרת אשר סיפקה להם הגנה ותמיכה ונדרשים להיפרד מחבריהם להשמה ומאנשי הצוות. עם יציאתם, הם נדרשים להתמודד עם המטלות הרבות הכרוכות בכינונם של חיים עצמאיים, בהיעדר עורף משפחתי, כשלהשגתם משאבי תמיכה קהילתיים מצומצמים (Arnett, 2000; Cashmore & Paxman, 2006a; Rogers, 2011; Stein, 2006; Wiseman, 2006; Mayseless, & Sharabany, 2006). לעיתים קרובות, כתוצאה מהיסטוריית חיים טראומטית ורקע אישי שרווי בקשיים ובכישלונות, לצעירים אלה הערכה עצמית נמוכה ופחד מכישלון הגורמים לבלבול ולקושי בתפקוד היומיומי ובקבלת החלטות חשובות לחייהם העתידיים. יתרה מזאת, בהיעדר תמיכה, הם נתונים במאבק יומיומי של הישרדות (Sulimani- Aidan, 2017a). אי לכך, אוכלוסייה זו נחשבת לאוכלוסייה פגיעה אשר מתקשה לעמוד במשימות ההתפתחותיות האופייניות לתקופת הבגרות הצעירה לרבות יצירת יחסים בינאישיים וביסוסם.

מצבם של הבוגרים בתחומים שונים לאחר היציאה מהמסגרת, האיר את הצורך בהמשך ליווי מקצועי במעבר לבגרותם כדוגמת מנטור (חונך) שיהווה מקור לתמיכה, להכוונה ולחוסן (בנבנישתי, 2009; Rhodes, 2005). לפיכך, המחקר הנוכחי נשען גם על תיאוריות מרכזיות העוסקות במנטורינג המצביעות על תרומת

המנטור לשיפור תפקודם של צעירים בסיכון (Ainsworth, 1989; Connell & Wellborn, 1991; Markus & Nurius, 1986). כך למשל, נמצא כי יחסי מנטורינג קשורים לשיפור הכישורים החברתיים ומקנים חוויה מתקנת ומפצה של יחסים קודמים שהיו לא תקינים (Ainsworth, 1989; Rhodes, Spencer, Keller, Liang, & Noam, 2006). זאת ועוד, הספרות מציעה את יחסי המנטורינג כפרקטיקה מקצועית שעשויה לסייע בידי הצעירים לפתח עצמאות בהתנהלות היומיומית, לקדם את ביטחונם העצמי ולשפר את תפיסת עתידם לרבות עידוד התנסויות חדשות, עיצוב מטרות עתידיות וחתירה לעברן (Sulimani- Aidan, 2017a).

אי לכך, המחקר ביקש לבחון את תרומתו של המנטור (במחקר זה הנו המלווה המקצועי של הצעיר) לכישוריהם ולתפיסת עתידם בתחום הבינאישי (החברתי והזוגי) של הצעירים במעבר לחיי הבגרות. בשל גילם הצעיר של משתתפי המחקר, רק בהקשר לתפיסת העתיד, יכללו בכלי המחקר גם היבטים הקשורים למשפחתיות, המבטאת התפתחות והתבססות של קשר זוגי ארוך טווח.

לאור רב הממדיות ומורכבותם של יחסי המנטורינג בספרות, המחקר הנוכחי התמקד בשלוש פונקציות מרכזיות אשר מזוהות בספרות עם דמותו של המנטור: ממד הורי של חום וקבלה, ממד של עידוד לחירות ולאוטונומיה וממד של מתן מודל לחיקוי (גלזר- חודיק, 2011; Connell & Wellborn, 1991; Darling & Steinberg, 1993; Eisenberg et al., 2003; Maccoby & Martin, 1983) ויבחן את תרומתן לתפיסת העתיד ולכישורי החיים של הצעירים בתחום הבינאישי. למיטב ידיעתי, תחום זה עוד לא נבחן בעבר ביחס לממדי המנטורינג הללו ועל כן המחקר הוא חדשני בתחום.

במסגרת המחקר, חולקו שאלונים ל-172 צעירים בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות הנמצאים בתוכניות ליווי בגילאי 19-30, מהם 54 גברים ו-117 נשים. כלי המחקר כללו את סולם החום והקבלה והעידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג (Crowell, Treboux, & Waters, 1999) ואת סולם המודל לחיקוי ביחסי המנטורינג (Darling, Hamilton, Toyokawa, & Matsuda, 2002). תפיסת העתיד בתחום הבינאישי נבחנה באמצעות שאלון של ציפיות עתיד בקרב מתבגרים וכישורי החיים בתחום הבינאישי נבחנו באמצעות שאלון כישורי חיים אשר הותאם למתבגרים ישראליים (בנבנישתי וזעירא, 2008; Benbenishty & Schiff, 2009). מן הממצאים עולה כי בהתאם למשוער, נמצא קשר חיובי בין ממדי המנטורינג לבין הכישורים הבינאישיים של הצעירים. לעומת זאת, תפיסת העתיד בתחום הבינאישי, נמצאה קשורה רק עם ממד החום והקבלה ביחסי המנטורינג. הממצאים מעלים את החשיבות הרבה של תוכניות הליווי לקידום מצבם הבינאישי של הצעירים בתקופת הבגרות הצעירה. לאור ממצאים אלה, נידונות השלכות והמלצות בהיבט המחקרי ובהיבט המעשי.

תוכן עניינים

עמודים :

| | | |
|-------|--|--|
| 6-31 | | מבוא |
| 6-8 | | תקופת הבגרות הצעירה ומאפייניה |
| 8-11 | | תקופת הבגרות הצעירה בקרב בוגרי השמות חוץ- ביתיות : תמונת מצב כללית |
| 11-12 | | חשיבותם של קשרים חברתיים וזוגיים |
| 12-14 | | חשיבותם של קשרים חברתיים וזוגיים בתקופת הבגרות הצעירה בקרב בוגרי השמה בישראל |
| 15-16 | | תפיסת עתיד בתקופת הבגרות הצעירה |
| 16-19 | | תפיסת עתיד בקרב צעירים בוגרי השמות ובפרט בתחום הזוגי, החברתי והמשפחתי |
| 19-20 | | כישורי חיים : מיומנויות ומוכנות לקראת חיים עצמאיים בקרב צעירים בוגרי השמות |
| 20-23 | | כישורי חיים בתחום הבינאישי (החברתי והזוגי) בקרב צעירים בוגרי השמות |
| 24-26 | | מנטורינג |
| 26-28 | | מנטורינג- פונקציות מרכזיות |
| 28-29 | | מנטורינג ותפיסת עתיד בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) |
| 29-31 | | מנטורינג וכישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) |
| 32-33 | | מודל המחקר והשערותיו |
| 34-38 | | פרק השיטה |
| 39-49 | | פרק הממצאים |
| 50-66 | | פרק הדיון |
| 50-54 | | כישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) |
| 54-62 | | תפיסת עתיד בתחום הבינאישי (חברתי, זוגי ומשפחתי) |
| 62-64 | | מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך |
| 64-66 | | תרומת המחקר למדיניות ולפרקטיקה |
| 67-91 | | בביבליוגרפיה |
| 92-99 | | נספחים |

מבוא

תקופת הבגרות הצעירה ומאפייניה

על פי הסעיף "קטינות ובגירות" בחוק "הכשרות המשפטית והאפוסטרופוסות" בישראל, אדם נחשב לקטין עד הגיעו לגיל 18. הסעיף "הורים וילדיהם הקטינים" מסביר כי בתקופה זו הקטין תלוי ב"מבוגר אחראי", לרוב יהיה אלו הוריו, אשר ידאגו לצרכיו וכן יקבעו עבורו בעניינים כגון חינוך ודיור. הווה אומר שעם הגיעו של האדם לגיל 18, הוא נחשב על פי החוק ל"בגיר" והאחריות החוקית על שלומו ניטלת מהוריו ועוברת לידי (חוק הכשרות המשפטית והאפוסטרופוסות, קטינות ובגירות, 1962).

בשונה מהחוק בישראל המחלק את תקופת "הקטינות" ו"הבגירות" באופן חד ודיכוטומי, הספרות הדנה בתקופת הבגרות הצעירה רואה בה שלב התפתחותי-הדרגתי במעגל החיים אשר מושתת על שלבים התפתחותיים קודמים ומתבטא בתפקוד במישור המקצועי, המשפחתי והחברתי (אליצור, טיאנו, מוניץ ונוימן, 2006). אליצור ועמיתיו (2006), לדוגמה, מאפיינים את המעבר לגיל הבגרות, בין היתר, בהפחתת התלות בהורים, בגיבוש זהות אישית ובהזדהותו של הבגיר עם קבוצות חברתיות שאליהן הוא חש שייך.

כבר במחצית המאה הקודמת סומן מעבר זה בין תקופת הילדות וההתבגרות לבגרות כמאתגר מבחינת המשימות ההתפתחותיות הכרוכות בו. הביולוג השוויצרי אדולף פורטמן (Porttman, 1979), בתוך נוימן, (2011) הקביל את היציאה לחיי הבגרות ללידה שנייה במסגרתה האדם יוצא "לאוויר העולם" לאחר ששהה במשך 18 שנה ב"רחם חברתי" בו עבר תהליכים של סוציאליזציה. קרי, באמצעות התנסויות חברתיות ותרבותיות מתמשכות, רכש את הנורמות ואת הערכים המקובלים בתרבות שבה הוא חי. בשלב זה, לדידו, הצעיר בשל להיוולד כאזרח בחברה הכללית, כישות אינדיבידואלית ונפרדת שעשויה ליצור מעגל חדש של התחברות ושל הולדה. לפי הפסיכולוג נוימן (2011), ה"לידה" לחיים עצמאיים תלויה באותו "רחם חברתי", לרבות תנאיו הסביבתיים: האינסטרומנטליים, הרגשיים והחינוכיים, שבו הפרט גדל. באופן ספציפי, אופי האינטראקציות הבינאישיות מ"בית" ישפיע על האינטראקציות החברתיות של הצעיר בהקשרים אחרים.

עופר ובוקסר (Offer & Boxer, 1991, אצל רוטשילד, 2008), התייחסו ל"שלב הביניים" של ההתבגרות האופייני לגילאי 14-16 ולשלב "ההתבגרות המאוחרת" האופיינית לגילאי 16-19. ב"שלב הביניים" המשימה ההתפתחותית היא יציאה למסע של פרידה מהמשפחה לחיפוש יחסים חברתיים עם בני הגיל וחיפוש יחסי אהבה. בשלב "ההתבגרות המאוחרת" המשימה ההתפתחותית העיקרית הינה גיבוש זהות על היבטיה השונים: פסיכולוגית, חברתית, מינית, תעסוקתית ולאומית. לדעת עופר ועופר (Offer & Ofer, 1975 אצל רוטשילד, 2008), מבנים מגובשים קודמים כגון משפחה אמפתית ויציבה, כמו גם רקע סוציו אקונומי בטוח, מקטינים את עוצמת המתח הכרוך בתהליכי ההתבגרות ומאפשרים צמיחה ונפרדות.

אריקסון (Ericson, 1952, בתוך מוס, 1988) תיאר את התפתחות האדם כמורכבת משמונה שלבים, כך שכל שלב מקדם ומאפשר את ההתקדמות לשלב הבא. השלב "אמון לעומת אי אמון" הוא הראשוני ביותר ומיוחס על ידו לראשית החיים. אריקסון מדגיש את חשיבות הטיפול ההורי, האהבה, סיפוק הצרכים והמסירות, כמבססים אצל הילד תחושת אמון וביטחון בעולם. על בסיס שלב זה ובמידה של התפתחות תקינה, מגיע לימים שלב ההתבגרות "זהות לעומת בלבול בזהות" בו היחיד צריך לגבש את זהותו האישית בהתמדה, תוך ניסיון להעריך את כוחותיו ואת חולשותיו, להבין מי הוא, מהם רצונותיו ומהיכן בא. גיבוש זהות מוצלח יקנה ליחיד תחושות של אחדות ושל המשכיות לרבות חיבור בין עברו לבין עתידו אולם אי גיבוש של זהות או גיבוש של זהות באופן לקוי וחלקי, עלול להוביל לתחושות תכופות של בידוד, של ספק ושל בלבול. התפתחות זהות ותחושת "אני" מגובשת תאפשר ליחיד לעבור לשלב הבגרות המוקדמת "אינטימיות לעומת בידוד". בשלב זה היחיד צריך להתמודד עם הקונפליקט בין הרצון לשמור על ייחודיותו ובין הצורך האישי והחברתי לכונן קשרים אינטימיים וזוגיים. המשימה ההתפתחותית הינה לחוות אינטימיות של אהבה מינית ורגשית, יחסי רעות עמוקים וקינונה של יצירה עצמית ללא חשש לאבד את הזהות העצמית. בשלב זה היחיד אמור להגיע לכדי יציבות, להשתלב במעגל העבודה ולהקים משפחה. הגישות שתוארו לעיל ממקמות את המעבר לבגרות, מבחינה כרונולוגית, בשנות העשרה המאוחרות, אז לדין הצעירים מצויים בעיצומן של משימות הבגרות. ארנט (Arnett, 2000), בשונה מהן, גורס כי בעשורים האחרונים, גיל ההתבגרות ארוך מבעבר. בשל סיבות פיזיולוגיות וחברתיות, הוא גם מתחיל בגילאים מוקדמים יותר וגם נמשך עד לגילאים מאוחרים יותר. בעבר, צעירים בסוף שנות העשרה לחייהם דאגו למחייתם, לפרנסה ולמגורים ואילו היום, בגילאים אלה, צעירים עוד נתמכים בהוריהם, מתנסים בסוגים שונים של עבודות ושל לימודים ולרוב אינם מגיעים לכדי יציבות ועצמאות. ברוח מציאות זו, הוא טבע את המושג "בגרות בהתהוות" (Emerging Adulthood) והגדירו כתקופה התפתחותית המתחילה בסוף הנעורים ונמשכת עד לשנות העשרים המאוחרות. הוא מתאר חמישה היבטים המאפיינים את תקופת ה"בגרות בהתהוות": א. תקופה של בחינת הזהות האישית- במסגרתה הצעיר בוחן מי הוא בהווה ומנסה להבין מה הוא רוצה להיות בעתיד. ב. תקופה בה הצעיר אינו תופס את עצמו כמתבגר אך גם עדיין לא כמבוגר. ג. תקופה בה הצעיר חש שעומדות בפניו מגוון אפשרויות ומטרות. ד. תקופה של התמקדות בצרכים וברצונות האישיים. ה. תקופה של אי יציבות המאופיינת בהתנסויות רבות בתחומים כגון קריירה ויחסי אהבה. לדעת אליצור ועמיתיו (2006), להיבטים מנטאליים אלה, מצטרפות הזכויות האזרחיות שמקבל הצעיר בהן הזכות להצביע, להינשא, לשנות אלכוהול, לפעול באופן עצמאי בחברה וכן קבלת אחריות פלילית.

תקופה ה"בגרות בהתהוות" המאופיינת ב"חיפוש עצמי" היא חיונית לתהליך ההתפתחות, הגדילה וההתבגרות, אולם היא טומנת בחובה מצבי סיכון פוטנציאליים שכן יכולותיו של הצעיר על פי חוק אינן

בהכרח נמצאות בהלימה עם בשלותו הרגשית. הסכנות יכולות להתבטא בהתנהגויות כגון יחסי מין לא הולמים ובלתי מובחנים, שימוש בחומרים ממכרים ונהיגה מסוכנת (Shulman & Ben- Artzi, 2003;) וזוגיים (Sussman & Arnett, 2014; Sussman, Lisha & Griffiths, 2001). לפי ארנט (Arnett, 2000), הקשיים והסכנות האופייניים לתקופה זו יכולים להיקשר במיוחד לצעירים שחוו ליקויים סביבתיים בתא המשפחתי שבו גדלו וכן מצבי סיכון ומצוקה, כדוגמת צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות. מכל האמור לעיל עולה כי תקופת הבגרות הצעירה כרוכה במשימות התפתחותיות רבות. יתכן שצעירים בסיכון כגון בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות, אשר חוו קשיים סביבתיים שונים, יחוו אתגרים רבים יותר בתקופה זו. בנוסף, עולה כי המשימה ההתפתחותית ליצור קשרים בינאישיים (חברתיים וזוגיים) עוברת כחוט השני במשנתם של תיאורטיקנים שעוסקים בתקופה זו. לפיכך, ישנה חשיבות רבה לבחון את מקומה של המשימה ההתפתחותית הזו במסגרת תקופת הבגרות הצעירה, בקרב צעירים אלה. הבגרות הצעירה מוגדרת על ידי מאפיינים ייחודיים המשותפים לכלל הצעירים. עם זאת, לאור השוני בחוויות החיים ומצבם האישי, המשפחתי והחברתי של בוגרי השמות חוץ ביתיות, אוכלוסיית המחקר הנוכחי, תוצג תחילה תמונת מצבם הכללית במטרה להבין את מצבם והתמודדויותיהם הייחודיים בתקופה משמעותית זו.

תקופת הבגרות הצעירה בקרב בוגרי השמות חוץ- ביתיות: תמונת מצב כללית

צעירים אשר שהו בתקופת ילדותם ונעוריהם במסגרת של השמה חוץ ביתית, נאלצים להיפרד מהמסגרת בהגיעם לגיל 18 היות שאז מוסרת מהם הגנתו של החוק (Stein, 2005). הצעירים הגיעו מלכתחילה למסגרת ההשמה עקב היעדר משפחה ביולוגית או מכיוון שמשפחותיהם לא יכלו לגדלם מסיבות שונות. עם סיום שהותם במסגרת, הם נתבעים להתנתק באופן חד מהמסגרת אשר סיפקה להם הגנה ותמיכה עד כה. בד בבד, הם נדרשים להתמודד עם המטלות המרובות הכרוכות בכינונם של חיים עצמאיים, לעיתים בהיעדר עורף משפחתי כשלהותם משאבי תמיכה קהילתיים מצומצמים (Arnett, 2006; Stein, 2006).

לדידו של ארנט (Arnett, 2000), האפשרויות של צעירים בוגרי השמה חוץ- ביתית לחוות את הפוטנציאל החיובי הגלום בתקופת ה"בגרות בהתהוות" הן מצומצמות. הוא מגדיר את מאפייני תקופה זו ביחס לבוגרי השמה חוץ- ביתית: א. קושי בבחינת הזהות האישית: הקשיים הכלכליים והיעדר התמיכה המשפחתית מונעים מהצעירים להשתלב בהכשרה מקצועית ובמוסדות להשכלה גבוהה בתחומי העניין שלהם. זאת מאחר שברוב זמנם הם עמלים בלשרוד ולהתפרנס ולשם כך בוחרים בכל עבודה זמינה שתאפשר להם להתפרנס ולהימנע מלהידחק למעגל העוני. ב. אי יציבות: מאפיין זה שעשוי להופיע בקרב צעירים בכלל בתקופת הבגרות הצעירה, הינו דומיננטי במיוחד בקרב צעירים בוגרי השמה, בקרבם הוא יכול להתבטא באבטלה ובהיעדר דיור. ג. הסתמכות על העצמי: צעירים באופן כללי בתקופה זו נוטים

להתמקד בעצמם מתוך מרחב של בחירה וחופש לעשות כן ותוך ידיעה שכשיזדקקו יוכלו לפנות למשפחותיהם ולהיתמך בהן. לעומתם, צעירים בוגרי השמה נדרשים לעצמאות מתוך כפייה ואין להם את האפשרות לפעול על פי צו לבם הפנימי באשר למידת בשלותם לעשות כן. אי לכך, יתכן שידחקו לנטילת עצמאות מבלי שיחוושו בשלים לכך. ד. צעירים בדרך- כלל רואים את השלמת המעבר לחיי הבגרות בקבלת החלטות עצמאיות עבור עצמם ובהיעדר תלות כלכלית. יעדים אלו מושגים בהדרגה. בשונה מהם, צעירים בוגרי השמות חוץ- ביתיות מוכרחים לפעול באופן מידי למען יעדים אלה עם צאתם ממסגרת ההשמה, מבלי שיוכלו לקיים תהליך הדרגתי במטרה להשיגם.

צעירים בוגרי השמה חוץ- ביתיות, אם כן, אינם יכולים בהכרח ליהנות מפניה החיוביים והחינויים של תקופת "הבגרות בהתהוות", לרבות החופש, החקירה, הסקרנות ולקיחת הסיכונים המקנים ביסוס של זהות אישית, בהן עשויים לזכות בני גילם (Rogers, 2011; Stein, 2006).

ההכרה בדבר נתוני הפתיחה הבעייתיים של בוגרי ההשמות במעבר לחיים העצמאיים, יצרה בשנים האחרונות, עניין הולך וגובר בקרב חוקרים, קובעי מדיניות ואנשי מקצוע באשר למצב הצעירים בעת המעבר ולאחריו (Courtney & Dworsky, 2006). סקירת הספרות העולמית בדבר מצבם של הצעירים במהלך המעבר לבגרות ובתקופת הבגרות מלמדת כי הם מהווים את אחת הקבוצות הפגיעות והמודרות ביותר בחברה (Stein, 2006). באופן כללי ניתן לומר שמחקרים מראים שצעירים אלו הם בעלי סיכויים רבים לחוות מנעד של קשיים, ביניהם, בהשתלבות בעולם התעסוקה (Courtney & Dworsky, 2006; Hook & Courtney, 2011; Reilly, 2003; Stewart, Kum,) תעסוקה לא יציבים ושיעורי אבטלה גבוהים (Barth, & Duncan, 2014; Wade & Dixon, 2006; Courtney et al., 2010; Day, Dworsky, Fogarty, & Damashek, 2011; Okpych, 2012; Pecora et al., 2006) ובדיוור (al., 2006; Peretz & Romo, 2011; Toro, Dworsky, & Fowler, 2007), ואף התמודדות עם מצוקה כלכלית אשר יוצרת הזדקקות לסיוע ציבורי בכדי לשרוד (Courtney et al., 2011; Merdinger,) (Hines, Osterling, & Wyatt, 2005). יתרה מזאת, עבור צעירים אלה, תקופת "הבגרות בהתהוות" היא מועדת לפורענות ומזמנת פוטנציאל למצבי סיכון בהם מעורבות פלילית (Courtney et al., 2007; Cusick,) (Braciszewski & Courtney, 2012) ושימוש בחומרים ממכרים כגון אלכוהול וסמים (Stout, 2012; Courtney et al., 2007; White, O'Brien, White, Pecora, & Phillips, 2008). במחקרים מוקדמים יותר נמצאו גם סיכויים גבוהים של הצעירים להיות הורים בגיל צעיר ושל נשים לעבור היריון לא רצוי (Festinger, 1983; McMillen & Tucker, 1999). נוסף לקשיי התפקוד, העדויות מצביעות על קשיים נפשיים רבים יותר בקרב צעירים אלה (Courtney, Piliavin, Grogan- Courtney & Dworsky, 2006;) (kaylor, & Nesmith, 2001; Pecora et al., 2003).

גם מחקרים שנעשו בישראל בקרב צעירים בוגרי הפנימיות ומסגרות האמנה, מלמדים על קשיים בתחומי חיים שונים ביניהם הסתגלות לצה"ל, השתלבות בהשכלה, בתעסוקה, במצב הכלכלי ואף מעורבות פלילית (בן משה, 2000; בנבנישתי ושמעוני, 2012; גולן, שרעבי וונדר-שוורץ, 2002; גרשטמן-שלף ולור, 2006; כץ, 1988; Weiner & Kupermintz, 2001; Schiff & Benbenishty, 2006). זאת ועוד, צעירים שעוזבים את מסגרות ההשמה בדרך-כלל אינם זוכים לתמיכה הורית ואף עלולים לחוות קונפליקט ומתח במסגרת היחסים עם משפחותיהם (Cashmore & Paxman, 2007; Dixon, Wade, Byford, Weatherly, & Lee, 2006; Parker, 2010; Wade, 2008).

לאור המצב של היעדר עורף משפחתי, לכינונם של יחסים בינאישיים (חברתיים וזוגיים) ישנה חשיבות משמעותית עבור בוגרי השמות בייחוד בתקופת המעבר. בתקופה זו עליהם להתמודד עם הפרידה מצוות מסגרת ההשמה ומהחברים, ובמקביל להסתגל למעבר ולעמוד במשימות הכרוכות בו (סולימני-אעידן, 2012). בהקשר זה, ראוי לציין כי רוב הספרות באשר לצעירים בוגרי ההשמה בישראל עוסקת בקשייהם אולם בחינת מצבם גם מלמדת שלמרות הלחצים שעומדים בפניהם, קיימת שונות בקרבם. סטיין (Stein, 2005) גורס שיש צעירים שעבורם המעבר לחיים עצמאיים הוא מוצלח. הוא מסביר זאת בכך שצעירים אלו הם בעלי חוסן המאפשר להם להתמודד עם גורמי הסיכון.

"חוסן" (Resilience) הוא מסלול התפתחותי המאופיין ביכולת עמידות ובהסתגלות בריאה למרות נסיבות של מצוקה ניכרת בתהליך ההתפתחותי (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000). מאפייני הצעיר בשילוב סביבתו החברתית מהווה את אחד התחומים שמנבאים מעבר מוצלח לבגרות. חוקרים מצאו קשר בין תמיכה מצד חברים לבין תפקוד טוב יותר בתחום התעסוקה בקרב בוגרי השמה (Dixon et al., 2006). באופן דומה, הימצאותה של רשת חברתית לאחר עזיבת מסגרת ההשמה, נמצאה קשורה לתוצאות חיוביות יותר בבגרות (Cashmore & Paxman, 2006b; Daining & DePanfilis, 2007). בנוסף, קשר עם מבוגר חיובי או עם חבר קרוב נמצא כתורם לחוסן (Festinger, 1983; Jackson & Martin, 1998; Losel & Bliesener, 1994; Sinclair, Baker, Wilson, & Gibbs, 2005). שיף (Schiff, 2006) מצאה קשר בין נוכחותם של דמויות תומכות בחייהם של בוגרי השמות, לבין מעבר קל יותר מההשמה לחיים עצמאיים. לפי קשמור ופקסמן (Cashmore & Paxman, 1996), נוכחות שכזו תורמת גם לתחושות אושר רבות יותר לאחר סיום ההשמה.

לסיכום, הספרות מעלה כי נוכחותן של דמויות תומכות בקרב צעירים בוגרי השמות, עשויה להוות מקור לחוסן, ולקדם את תפקודם בתחומי חיים שונים. מחקר זה יעסוק בתרומתו של המנטור במסגרת של תוכניות ליווי של דירות מעבר לצעירים בוגרי השמות, לתפיסת העתיד ולכישורי החיים של הצעירים בתחום הבינאישי (החברתי והזוגי).

חשיבותם של קשרים חברתיים זוגיים

בני האדם אינה מותאמים מטבעם לחיות בגפם ובבידוד. בעולם, אנשים חיים יחדיו בקבוצות חברתיות ובתוך מסגרת תרבותית. הצורך של האדם להשתייך לחברה הינו אחד המניעים הבסיסיים והעוצמתיים ביותר בנפש האדם (Baumeister & De Wall, 2005; Twenge, Baumeister, DeWall, 2007; Ciarocco, & Bartels, 2007).

הספרות המדעית על רשתות חברתיות ביססה בעשורים האחרונים את הטענה שיחסים בינאישיים והמשאבים שהם מספקים הם בעלי השפעה חזקה על הבריאות הפיזית, הנפשית וכן על התפקוד הכללי אל מול פעולתם של לחצים סביבתיים (Barrera, 1986; Cobb, 1976; Cohen, Gottlieb, & Underwood, 2001). ישנו אף ביסוס מחקרי לכך שאנשים כמהים להתקשרויות חברתיות ונוטים לחשוב לעיתים קרובות על מערכות היחסים בחייהם ובייחוד על יחסים בתהליכים של יצירתם או של פירוקם. כדי לשמור ולהגן על קשרים חברתיים, אנשים עשויים לנקוט במאמצים נרחבים, גם אם מדובר על קשרים שנהפכו בלתי נחוצים או כאלה שמהווים מקור לקושי או לכאב (Baumeister & Leary, 1995; McLaughlin-Volpe, et al., 2005).

מחקרים הציעו שבן זוג עשוי להיות האחר הקרוב ביותר ונמצא כי בקרב אנשים שחיפשו עזרה מהרשת החברתית, ישנה הנטייה הרבה ביותר לפנות לבני זוגם עבור עצה או סיוע (Lieberman, 1982).

במסגרת יחסים מתמשכים כגון נישואין, התמיכה הזוגית עשויה להכין את האדם להתמודדות עם משברים ועם גורמי דחק עתידיים. היא עשויה להשפיע על בריאות מנטאלית ופיזית, לעיתים אף באופן עקיף, קרי, דרך העצמת האיכות של מערכת היחסים (Cutrona, 1996). כמו כן, מערכת יחסים זוגית עשויה לספק תחליף ליחסים אחרים ולהקנות את הצורך בשייכות חברתית אשר סופקה קודם באמצעות חברויות אחרות (Milardo, Johnson, & Huston, 1983).

חשוב לציין כי חוקרים מדגישים שלצד ההיבטים החיוביים של יחסיו החברתיים של הפרט, יכולים להיות גם היבטים שליליים ביחסים, כגון קונפליקט, דחייה, פולשנות או ביקורת, אשר יכולים להשפיע באופן ניכר על בריאות פיזית ופסיכולוגית (Antonucci, Akiyama, & Lansford, 1998; Newsom, 1992; Rook, Nishishiba, Sorkin, & Mahan, 2005; Rook, 1992).

במערכות יחסים עשויים להיות משמעותיים אף יותר מאשר היבטים חיוביים, בהשלכותיהם על הבריאות הנפשית (Finch, Okun, Pool, & Ruehlman, 1999; Newsom, Nishishiba, Morgan, & Rook, 2003).

הספרות מצביעה על כך שצעירים בוגרי מסגרות חוץ-ביתיות מתמודדים עם יחסים חברתיים, זוגיים ובינאישיים מורכבים. תמיכה לכך מובאת בדיווחים מראיונות עומק עם הצעירים המצביעים על הקונפליקט ועל המתח המאפיינים את יחסיהם בשלב המעבר לבגרות, בהם יחסים עם בני זוג (Cashmore

Mendas & Meade, 2010; Munson, Smalling, Spencer, Scott &) ועם חברים (Paxman, 2007 & Tracy, 2010). היבט זה יבואר בתת הפרק הבא.

חשיבותם של קשרים חברתיים וזוגיים בתקופת הבגרות הצעירה בקרב בוגרי ההשמה בישראל

המעבר לבגרות בחברה הישראלית מכתוב שורה של משימות התפתחותיות, בהן בניית רשת חברתית, וכן בניית תא משפחתי אשר לרוב מתחיל ביצירת קשר זוגי (אמיתי, רענן, כאהן- סטרבצינסקי וריבקין, 2011).

תיאוריית ההון החברתי גורסת כי ככל שיש לאדם יותר משאבים חברתיים, כך הוא יוכל לממש באופן טוב יותר את נתוניו ואת הפוטנציאל הגלום בו, משום שתמיכה זו תאפשר לו לזהות הזדמנויות מתאימות ומתגמלות (Lounsbury, 2002). חברות מהווה גורם חוסן המחזק את תחושת הרווחה של פרטים במצבי סיכון ומגביר את סיכוייהם לחוות הסתגלות חברתית ורגשית תקינה (Bolger & Patterson, 2003). כמו כן, חברים עשויים לעצב את דפוסי חייהם של חבריהם ויכולים אף לסייע בידם לאמץ התנהגויות המקדמות בריאות (Connolly & Konarski, 1994; Shulman, 1993). באשר ליחסים זוגיים, מקדנולד ועמיתיו (McDonald et al., 2007) מצאו כי בן הזוג עשוי לתפקד כמנטור עבור בן זוגו ולהדריך בתהליך הכניסה לעולם התעסוקה המהווה יעד חשוב בתקופת הבגרות הצעירה. מחקרים נוספים מלמדים על תרומתם החיובית של קשרים חברתיים וזוגיים על חיי הצעירים. במחקרן של פינצי- דותן וגרטי (2010) שנעשה בקרב 98 צעירים בוגרי השמות חסרי עורף משפחתי, בגילאי 18-29, נמצא שהיות בן/בת זוג בחייו של הצעיר/ה תרמה לבריאות הנפשית של שני המינים אולם התרומה בקרב הגברים הייתה גבוהה יותר. במחקרו של מלקמן (2015) שעסק במאפייני הרשת החברתית של 345 בוגרי מסגרות השמה, יחסי חברות הקנו בעיקר תמיכה רגשית בצעירים. עוד נמצא כי ביחס לשביעות הרצון מתמיכת בני המשפחה ואנשי צוות, שביעות הרצון מתמיכת החברים ומבני הזוג הייתה הגבוהה ביותר.

בשל חשיבות היחסים הבינאישיים, החברתיים והזוגיים, בחייו של הפרט, כמשימה התפתחותית השייכת בעיקרה לתקופת הבגרות, המחקר הנוכחי יעסוק בתחום החברתי והזוגי, של צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות במהלך תקופה זו הן באופן בו הם תופסים את התחום בהקשר לעתידם (תפיסת עתיד) והן בהקשר לכישורי חייהם בתחום זה.

הצעירים הגיעו מלכתחילה למסגרות ההשמה בעקבות מצבי סיכון הקשורים לפגיעות מתמשכות, רגשיות, פיזיות, מיניות ו/ או הזנחה, אשר פקדו אותם בסביבה המשפחתית (Arnett, 2000). למעלה מכך, לעיתים גם בהווה, הצעירים אינם זוכים לתמיכה ממשפחותיהם וחווים אף דחייה וזלזול (Sulimani-Aidan, 2017a). ישנן עדויות אמפיריות לכך שחוויות של פגיעות בילדות ובהתבגרות משליכות על התחום הבינאישית בבגרות אשר היחסים הזוגיים מהווים היבט חברתי חשוב בתקופה זו בחיים. במחקרה של לוגסי (2007) בקרב 676 סטודנטיות צעירות, נמצאו קשרים מובהקים בין פגיעות פסיכולוגיות, מיניות וגופניות

בילדות לבין רמת אינטימיות נמוכה בזוגיות, מדד המסמן איכות נמוכה של יחסים זוגיים. הפרדוקס הוא, לדידה, שבייחוד עבור בוגרים שנפגעו בילדות, קשר זוגי מיטיב הוא חיוני מאוד לבריאות הנפשית בתקופת הבגרות אולם דווקא צעירים אלה מועדים לקשיים ביחסיהם הזוגיים. תמיכה נוספת מובאת בראיונות שערכה זעירא (2012) בקרב 22 צעירים בסיכון, בהם בוגרי השמות חוץ- ביתיות. רוב הצעירים תיארו כי יש להם קשרים חברתיים אולם הדגישו את חוסר יכולתם לבטוח באחר ולתת בו אמון, עניין שפוגע ביכולתם להיעזר באחר ולשתף באשר לקשייהם ולתחושותיהם. לעומת זאת, 9 צעירים שהיו בזוגיות דיווחו על היכולת לשתף את בני הזוג בתחושותיהם ובבעיותיהם. למעשה, מעבר לקשיי ההתמודדות של הצעירים עם ריבוי האתגרים העומדים בפניהם עם יציאתם ממסגרת ההשמה והמעבר לבגרות, האמון הבסיסי שלהם פעמים רבות פגוע וכך גם יכולתם ליצור מערכות יחסים בינאישיות (Sulimani- Bidart & Lavenu, 2005; Aidan, 2017b).

הספרות מראה שלרבים מבוגרי השמות החוץ- ביתיות (מסגרות אומנה ופנימיות הרווחה), אין קשרים חברתיים משמעותיים, למעט קשריהם עם חבריהם להשמה, אולם עם תום תקופת ההשמה, חברים אלו מתפזרים בקהילות המוצא (Collins, 2001). כתוצאה מהתרופפות הקשרים החברתיים הקודמים, הצעירים הללו מועדים לחוות במיוחד תחושות של בדידות, בעת המעבר לבגרות (Wiseman et al., 2006).

מחקרים איכותניים אשר נעשו בשנים האחרונות בארץ ובעולם, מצביעים על קשיים באיכות חייהם החברתיים של הצעירים ועל המועדות שלהם לחוות בדידות (Samuels & Pryce, 2008; Unrau, Seita, & Putney, 2008). במסגרת מחקרה של סולימני- אעידן (2012) אשר בחנה את חוויות המעבר של בוגרי פנימייה בישראל לחיים עצמאיים, עלו שורה של קשיים, ביניהם, נושאים הקשורים למצבם הבינאישני: פרידה מהצוות ומהחברים, בדידות והיעדר תמיכה. החניכים הביעו תחושות של בדידות לאחר עזיבת המסגרת והדגישו את התחושה שהמעטפת (התמיכה והליווי) שזכו לה במסגרת ההשמה, התפוגגה ושכעת הם נותרו להתמודד בגפם עם דרישות החיים. מחקרים אף מראים שתחושות הבדידות הולכות ומתחזקות עם הזמן שחולף לאחר עזיבת מסגרת ההשמה (רפאלי, 2015). בראיונות טלפוניים שערכו בבנישתי ושיף (Schiff & Benbenishty, 2006) בקרב בוגרי פנימיות, שליש מהבוגרים סברו כי יש להם פחות או הרבה פחות חברים ביחס לרוב האנשים, כמחצית הבוגרים חשו כי תמיד יש ביכולתם לשתף חבר קרוב בבעיה אישית. עם זאת, מעט פחות מחמישית מהבוגרים דיווחו שאין להם כלל חברים או שהם אינם יכולים כלל לשתף חברים בבעיה אישית. מחקר עדכני יותר (Sulimani- Aidan, 2017b) שבחן את חוויות המעבר בקרב 25 צעירים, בוגרי מסגרות השמה, רובם תיארו בדידות ושהניסיון לקבל תמיכה רגשית וחברתית לאחר עזיבת המסגרת, מהווה אתגר עיקרי בחייהם. עוד עלה כי היעדר תמיכה רשמית ובלתי רשמית מהווה חסם מרכזי בהשגת מטרותיהם העתידיות ומימוש ציפיותיהם.

תחושת הבדידות מצביעה על אי סיפוק חברתי מיחסים בינאישיים והיא עלולה להיות בעלת השפעה עמוקה על הרווחה הנפשית, הפיזית והחברתית. מחקרים מוקדמים שנעשו בקרב בני נוער החשים בדידות, מצאו כי הם בעלי הסתברות גבוהה יותר להשתתפות בהתנהגויות המסכנות את הבריאות, בהשוואה לבני נוער שאינם חשים בודדים (Page, Scanlon, & Deringer, 1994; Torres- Rivas, & Ferendez- (1995). לפי אזרחי ושות' (אזרחי, הנלה, עובדיה ומרטנס- בן אריה, 2007, בתוך אמיתי ושות', 2011), בדידות בקרב צעירים בוגרי השמות טומנת בחובה סכנה היות שלחברה תפקיד משמעותי בהתמודדות עם משברים המלווים את החיים, והיעדר תמיכה עלולה להביאם לכדי דיכאון, ייאוש ותחושת חוסר משמעות.

הספרות מצביעה גם על קשיים בתחום הזוגי בקרב הצעירים. לפי זעירא ובנבנישתי (2008), מרבית בוגרי הפנימיות בישראל בני ה-22 עד 28 אינם נשואים (כ-12% מהם נשואים) ואין להם ילדים אולם כשני שלישי מהם חיים בזוגיות. אמיתי ועמיתיה (2011) גורסים כי נכון לשנת 2008 על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, זהו שיעור נמוך ביחס לשיעור כלל הצעירים שהם נשואים והורים לילדים באוכלוסייה היהודית בישראל. עוד נמצא במחקרם של בנבנישתי ושיף (Schiff & Benbenishty, 2006) בקרב בוגרי השמות, כי שיעור הזוגות הנשואים נמוך יחסית למצופה בגיל בו נמצאים הבוגרים אך לשני שלישי מהם היה בן זוג או חברה לחיים, נתון אופטימי היות שהוא קשור לרווחה נפשית ומהווה את אחד הסימנים להתפתחות נפשית תקינה. במחקר אחר של שיף וקושר (2005) שנערך בקרב 160 בוגרי פנימיית "בית אפלי" נמצא ששיעור הבוגרים ביחסים זוגיים דומה לזה שבכלל האוכלוסייה. עם זאת, שיעור המשפחות החד הוריות גבוה יותר ביחס לאוכלוסייה הכללית.

לסיכום, הספרות מעלה שצעירים בוגרי השמות מועדים לקשיים בתחום הבינאישי בתקופת הברות הצעירה. עם זאת, ליחסים בינאישיים (חברתיים וזוגיים) עשויים להיות תרומה חיובית על מצבם התפקודי והרגשי של הצעירים. לפיכך, מחקר זה יתמקד בכישורי החיים הבינאישיים (החברתי והזוגי) של בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות ובתפיסת עתידם בתחום זה.

תפיסת עתיד בתקופת הברות הצעירה

על מנת לבחון את תפיסת העתיד של הבוגרים בהקשר ליחסיהם הבינאישיים (בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי), ראוי להבין את חשיבותה של תפיסת העתיד הן באופן כללי והן באופן ספציפי בהיבטים אלו בתקופת הברות הצעירה.

תפיסת העתיד (Future Outlook) הוגדרה על ידי לוי (Lewin, 1951) כסכמה קוגניטיבית הכוללת את סך השקפותיו של היחיד באשר לעתידו הפסיכולוגי, כפי שהן קיימות ברגע נתון. השקפות אלו תעצבנה את החלטותיו של היחיד ואת תכניותיו. לפיכך, ההמשגה הרווחת כיום לתפיסת עתיד נקראת

”אוריינטציה עתיד” (Future Orientation) והיא כוללת את כלל הדימויים שהיחיד מפתח ביחס לעתידו ומבטא בצורת תקוות, ציפיות וחששות לגבי תחומים שונים (כגון השכלה, קריירה וזוגיות). זאת לצד הערכה של תקופת הזמן בה הציפיות הללו יצאו לפועל, הכלים שהיחיד פיתח כדי להשיג את יעדיו והגורמים המשפיעים על תפיסת עתידו. אוריינטציה העתיד נבחנת באמצעות שאלת היחיד באשר ליעדיו, פחדיו ותקוותיו, שאלות הנוגעות למידת אמונתו ולתחושותיו במימוש היעדים וכן התכנון שלו באשר ליעדים אלה. באמצעות אוריינטציה העתיד, היחיד מתכנן תוכניות, בוחן אפשרויות עתידיות ומקבל החלטות בנוגע לעתידו (סגינר, 2001).

חוקרים מעריכים שתפיסת העתיד חשובה לכל אורך החיים אך היא משמעותית בעיקר בתקופות של משבר, בעת החלטות חשובות ובתקופות מעבר בהן תקופת ”הבגרות בהתהוות” (סגינר, 2002; Nurmi, 2005). לפי נורמי (Nurmi, 1991) מטרות ואינטרסים של מתבגרים נוגעים למשימות ההתפתחותיות המרכזיות של הבגרות המוקדמת והם משקפים את התפתחות החיים הצפויה. לפיכך, לתפיסת העתיד משמעות רבה עבור בוגרי מסגרות חוץ ביתיות הנמצאים בשלב חשוב בחייהם בו הם עוברים ממתבגרים לבוגרים צעירים ומתמודדים עם המשימות ההתפתחותיות של הכנה לתפקידי הבגרות. מאחר שצעירים אלה עוברים לחיים עצמאיים באופן חד ובטוח זמן קצר, אין בידם את האפשרות לתכנן את עתידם ולכלכל את צעדיהם באופן הדרגתי ותוך בחינת זהותם האישית (Greenen & Powers, 2007; Stein, 2012). אי לכך, בו זמנית, הם נדרשים לקחת על עצמם יותר מחויבויות, לחפש הזדמנויות בתחום התעסוקה וההשכלה וכן לחקור את השתתפותם ברשתות החברתיות (McCabe & Barnett, 2000; Seginer, 2008). עם זאת, מרבית המחקרים התמקדו בתקופת ההתבגרות ופחות בחנו את מקומה של תפיסת העתיד בקרב צעירים בתקופת המעבר לבגרות ובפרט בקרב בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות (Sulimani- Aidan, 2016a).

מחקרים קודמים אלו מצאו כי תפיסת העתיד תורמת להבנת חיי הפרט בהווה ובהתנהגותו ביומיום. גונזלס וזימברדו (Gonzalez & Zimbardo, 1985) גרסו שתפיסת העתיד היא הכרחית לשם עמידה במחויבויות, לקיחת אחריות והגדרת מטרות וציפיות, וגם ליצירתה ולעיצובה של תחושת עצמיות. במחקרים אכן נמצא שתפיסת עתיד חיובית תרמה ליכולת דחיית סיפוקים, ליכולת קבלת החלטות טובה ולהישגים אקדמיים גבוהים לרבות מחויבות גבוהה יותר ללימודים והתנהגויות למידה טובות יותר (Epel, 2007; Bandura, & Zimbardo, 1999; Horstmans & Zimitat, 2007).

בדומה לכך, מחקרים שנעשו בקרב מתבגרים מצאו קשרים בין ציפיות עתיד גבוהות בתחום החינוך והתעסוקה לבין הישגים גבוהים יותר בתחומים אלה (Arbona, 2000; Armstrong & Crombie, 2000; Beal & Crocket, 2010; Messersmith & Schulenberg, 2008; Ou & Reynolds, 2008). בנוסף, מחקרים

שנעשו בקרב ילדים ומתבגרים במצבי סיכון מצאו שתפיסת עתיד חיובית מקדמת חוסן ומשמשת כגורם מגן (Sulimani- Aidan, 2015, 2016a). לדוגמה, נמצאו קשרים בין ציפיות עתיד חיוביות לבין רמה נמוכה של בעיות התנהגות והשפעה שלילית של קבוצת השווים. במחקר זה נמצאו גם קשרים בין ציפיות עתיד חיוביות לבין רמות גבוהות יותר של מעורבות לימודית, של תמיכה חברתית ושל משאבים פנימיים- הערכה עצמית ויכולת פתרון בעיות בעילות (Dubow, Arnett, Smith, & Ippolito, 2001).

מחקרים אחרים מצאו שצעירים עם ציפיות עתיד חיוביות דווחו על שכיחות נמוכה של שימוש בחומרים ממכרים ופעילות מינית לא מוגנת (Sipsma,) (Nurmi, 1991; Bryan, Aiken, & West, 2004; Catalano, Berglund,) (Ickovics, Lin, & Kershaw, 2012; Zimbardo, & Boyd, 1999 Ryan, Lonczak, & Hawkins, 2004) בחנו שורה של מאפיינים במסגרת הערכת תוצאות של תוכניות התערבות לבני- נוער ומצאו שציפיות עתיד חיובית קשורות, בין היתר, להצבת מטרות לטווח הרחוק, להסתגלות רגשית וחברתית גבוהה יותר ולתחושת מסוגלות עצמית.

לאור חשיבותה של תפיסת העתיד ותרומתה כפי שעולה בספרות, ראוי לבחון את מקומה בקרב בוגרי השמות חוץ ביתיות- צעירים אלה נכנסים לתקופה קריטית בחייהם, בה הם אמורים לתכנן את עתידם ולקבל החלטות חשובות בנוגע להיבטים רבים של חייהם הבוגרים (Arnett, 2000). מאחר שמדובר בבוגרים צעירים אשר באופן מותאם לגילם, לא נמצאים בשלב של נישואים ושל הקמת משפחה, בחינה של תפיסת עתידם בתחום כה חשוב לחיים הבוגרים, עשויה לשקף את עמדתם, את רצונותיהם ואת קשייהם.

תפיסת עתיד בקרב צעירים בוגרי השמות ובפרט בתחום הבינאישי (החברתי, הזוגי והמשפחתי)

מחקרים שבחנו את האופן שבו צעירים, הנמצאים לקראת סיום שהותם במסגרות השמה, רואים את עתידם ואת יכולתם להתמודד עם חיים עצמאיים, מלמדים על חששות והערכות עתיד שליליות בקרבם. כך לדוגמה, צעירים דיווחו על הערכות שליליות לגבי עתידם בתחום ההשכלה, התעסוקה והדיוור (Sulimani- Aidan, 2011; Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2015; Aidan, 2015), על חששות שמא הם אינם מוכנים ליציאה לחיים עצמאיים (שיף ובנבישתי, 2004; שיף וקושר, 2005; Sinclair et al., 2005; ועל הערכה לפיה הם עתידים להתמודד עם קשיים נפשיים אשר ישפיעו על המשך חייהם (Sulimani- Aidan, 2015). ציפיות אלו מקבלות תוקף מציאותי במחקרים שנעשו בקרב צעירים בוגרי השמה 4-5 שנים לאחר עזיבת המסגרת אשר מצאו שצעירים שהיו פחות אופטימיים ביחס לעתידם, הראו תוצאות חיוביות פחות כגון הישגים לימודיים נמוכים (Cashmore & Paxman, 2006a; Courtney et al., 2010; Pecora et al., 2003) ואף שכיחות גבוהה של קשיים נפשיים כדיכאון וכחרדה, לעומת בני גילם (Courtney & Dworsky, 2006; Pecora et al., 2009).

יתכן שתפיסות העתיד השליליות בקרב צעירים אלה, נובעות מנקודת הפתיחה הבעייתית שממנה הם

”יוצאים לעולם”, כגון היעדר תמיכה משפחתית והיסטוריית ההשמה (Benbenishty & Arnett, 2007;

(Schiff, 2009). לפי סגינר ועמיתיה (Seginer et al., 2004), תפיסת העתיד קשורה למאפייני חוויית ההורות שחוו הצעירים והיא שגיבשה את הערכתם העצמית אשר תרמה למוטיבציה ולהתנהגות המכוונת לעתיד. תמיכה לכך מובאת במחקרים שמצאו כי ילדים עם תמיכה משפחתית נמוכה יותר, הציגו תפיסת עתיד פחות אופטימית וחשו פחות שליטה על עתידם (Aronowitz & Morrison- Beedy, 2004; Nurmi, 1987). ואכן, אחד המאפיינים של צעירים במצבי סיכון היא התחושה שאין להם שליטה על גורלם ושהם נתונים להשפעה של כוחות חזקים מהם. תחושה זו נובעת מחשיפתם לאירועי חיים קשים שלא היה באפשרותם למנוע (זעירא, 2012). לפי סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2017a), צעירים אלה הם בעלי נכסים אישיים וחברתיים מצומצמים ויש לכך השפעה עמוקה על הדרך שבה הם רואים את עתידם והדבר מגביל את אפשרויותיהם בתקופת הבררות, גם בהיבט הבינאישי.

תפיסת העתיד בתחום הבינאישי היא משמעותית בתקופת הבררות הצעירה שכן בתקופה זו, הצעיר אמור להתחיל לפתח את הדימוי הזוגי העתידי שהוא רוצה בחייו בהתבסס על הזהות שלו כאדם. הצעיר נוטה לשאול את עצמו שאלות "בהתחשב באדם שאני, איזה מין אדם אני רוצה כבן זוג שיהיה שותף לחייו?" (Arnett, 2000, p. 473).

עם זאת, למרות חשיבות הנושא, בישראל נערך מספר מצומצם של מחקרים הנוגעים לתפיסת העתיד בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי של צעירים בוגרי השמות. רוב המחקרים שעוסקים בתחום זה נעשו בקרב צעירים שעדיין שוהים במסגרת ההשמה ועל כן לא ברור עד כמה דיווחיהם אודות תפיסת עתידם משקפת תמונת מצב הרלוונטית למתקיים בפועל בתקופה שלאחר עזיבת המסגרת. יתר על כן, מרבית המחקרים שנעשו בקרב צעירים בוגרי השמות בחנו את מצבם בהווה, כפי שהוא נתפס על ידם, ופחות התמקדו בתפיסת עתידם בתחום הבינאישי.

הספרות הקיימת בתחום מעלה ממצאים לא עקביים. מחקר הערכה שערך בנבנישתי (2009) בקרב 25 צעירים, שהשתתפו בתוכנית ליווי עם סיום עזיבתם את מסגרת ההשמה, בחן את תפיסת העתיד של הצעירים בהקשר להשתלבותם בחיי משפחה. במחקר נצפתה תפיסת עתיד אמביוולנטית. מחד, הצעירים הציגו תפיסה חיובית ביחס לעתידם וכולם הסכימו להיגד לפיו עתידם הצפוי יהיה מאושר, ושיהיו להם חיים ארוכים ומשפחה טובה ומוצלחת. מאידך, כמחציתם הסכימו שלאנשים כמוהם מתרחשים דברים רעים ושלעולם לא יהיה להם די כסף. מחקר אחר שבחן את ציפיותיהם לעתיד של 277 בוגרי פנימיות חינוכיות וטיפוליות בארץ סביב המעבר לחיים עצמאיים, מצא שחלק מהצעירים העלו ספקות לגבי יכולותיהם לספק לילדיהם סביבה בטוחה אולם באופן כללי הם התבוננו באופן אופטימי על עתידם (Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011). במחקרה של זעירא (2012) בקרב 637 צעירים בסיכון, רובם היו בטוחים במידה רבה עד רבה מאוד בכך שיהיו להם חברים טובים בעתיד. גם בראיונות אישיים שהתקיימו עם 22 מהצעירים רובם ציינו שהם סבורים שיתחתנו ושיהיו להם ילדים, אולם פגיעותם

השתקפה בתפיסת העתיד בתחום זה, למשל בשיתוף של אחד מהם שאינו בקשר עם משפחתו: "אני רוצה ילדים, אבל זה יהיה רק אחרי שאני אוכל לתת להם את מה שאני לא קיבלתי: חינוך, אהבה, זמן" (עמ' 48). מחקר עדכני יותר אשר בחן את חוויות המעבר של 25 צעירים, בוגרי מסגרות השמה, מצא שבכוונתם של הצעירים להיצמד למסגרת החברתית הידועה והמוכרת בגין קושי לצפות מעצמם ליותר מזה. ציפיות עתיד אלו עלולות להביא לא רק לקשרים חברתיים שאינם תומכים, אלא גם להוות השפעה שלילית על הצעירים בדרך להישגיהם העתידיים. ממצאים אלה מדגישים כי השאיפות העתידיות בתחום החברתי של הצעירים עלולות להיות בעלות השפעה שלילית (Sulimani- Aidan, 2017a).

מחקרים אלה אינם עולים בקנה אחד עם מחקרים שנעשו בקרב צעירים השוהים במסגרות השמה, לקראת עזיבתם את המסגרת. מחקרים אלה העלו כי לצעירים ציפיות חיוביות בתחום הזוגיות, המשפחה והחברים (סולימני- אעידן, 2012; Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011). כך לדוגמה, במחקרה של ביבי- גואטה (2011) שנערך בקרב 116 חניכים של חסות הנוער כשנה לפני סיום שהותם במסגרת ההשמה, ציפיות הצעירים לעתיד בתחום החברתי והזוגי היו גבוהות מאוד. למעלה מ-90% מהחניכים היו בטוחים או חושבים כי ירכשו חברים טובים, יינשאו ויביאו לעולם ילדים במסגרת של נישואים טובה. כמו כן, רובם חושבים או בטוחים כי לא יתגרשו ושילדיהם לא יהיו במסגרות חוץ ביתיות. הפערים בספרות באשר לתפיסת העתיד של הצעירים בהיבט החברתי והזוגי, עשויים להתבהר על רקע ההבנה שרוב המחקרים שנעשו בתחום זה התבססו על דיווחי הצעירים בעודם שוהים במסגרות ההשמה העוטפות. לסיכום, הצעירים במחקר הנוכחי נמצאים בשלב שבו לתפיסת עתידם בתחום הבינאישי (החברתי, המשפחתי והזוגי) משמעות ענפה. חששותיהם וציפיותיהם בתחום עלולים להשפיע על מידת המוטיבציה של הצעירים ועל יכולתם לממש השתלבות בתחום זה. נושא זה נחקר באופן מצומצם בקרב בוגרי השמות, למרות שהם נמצאים בתקופה שבה השתלבות חברתית וזוגית הופכת ליותר חשובה ורלוונטית. לפיכך, מטרה מרכזית של המחקר הנוכחי הנה לבחון את ציפיותיהם בתחום זה. בנוסף, במסגרת המחקר ייבחנו לא רק ציפיותיהם של הצעירים, אלא גם תפיסותיהם באשר לכישוריהם הבינאישיים. לפיכך, אציג תחילה את הידוע בספרות על כישורי חייהם ומיומנותיהם במעבר לחיים עצמאיים ובחיי הבגרות בכלל ובאופן ספציפי בתחום הבינאישי.

כישורי חיים: מיומנויות ומוכנות לקראת חיים עצמאיים בקרב צעירים בוגרי השמות

כאמור, בוגרי מסגרות השמה בתקופת המעבר לחיים עצמאיים עומדים בפני אתגרים רבים וקשים, בהשוואה לצעירים שגדלו בחיק משפחותיהם. לעיתים תכופות הם חסרים את המיומנויות והכישורים הנדרשים להתמודדות עם חיי בגרות עצמאיים ומקורות התמיכה שלרשותם הם מוגבלים (בנבנישתי, 2007).

מלוסינו ועמיתיו (Maluccio, Krieger, & Pine, 1990) הגדירו את מושג המוכנות לחיים עצמאיים כיכולתו של היחיד לספק לעצמו את צרכיו, היכולת לחוש בנוח עם עצמו ולשמוח בקשריו עם אחרים משמעותיים במשפחתו, בקהילה ובחברה. המוכנות לדידם, מאופיינת בשתי קטגוריות עיקריות. האחת: יכולות מוחשיות (Tangible) הכוללות מיומנויות ו/ או ידע נרכש לגבי תחומים שונים כגון מציאת עבודה ודיוור, רכישת מזון, ניצול שירותים קהילתיים וניהול תקציב. השנייה: יכולות רגשיות קוגניטיביות (Intangible) הכוללות הערכה עצמית, שליטה בכעסים ובדחפים, התמודדות עם אבדנים, פיתוח מערכות יחסים חברתיות, קבלת החלטות ופתרון בעיות (Nollan, Horn, Downs, Pecora, & Bressani, 2001).

השליטה במיומנויות הללו היא משמעותית עבור הצעיר היות שהיא מהווה חלק מכישורי חייו ומעניקה לו תחושה של הצלחה ושל שליטה על חייו. לפיכך, יש לראות ברכישת המיומנויות כהתערבות בעיצוב תפיסתו העצמית של הצעיר, אשר מעניקה לו את המשאבים הפנימיים החשובים להתמודדותו בפני אתגרי החיים (בנבנישתי וזעירא, 2008א). המחקר הנוכחי יתמקד בקטגוריה השנייה הכוללת היבטים רגשיים וקוגניטיביים של כישורי החיים של הצעירים בהקשר לתפיסתם את כישוריהם הבינאישיים (החברתיים והזוגיים).

מרבית המחקרים שנעשו התמקדו במוכנות ובכישורי החיים של הצעירים בעודם במסגרת ההשמה. מחקרים אלו מלמדים שלצעירים רבים במסגרות ההשמה צרכים לא מסופקים בכל הנוגע להכנתם ליציאה לחיים עצמאיים ולחוויות שלהם בעת היציאה (Hojer & Sjoblom, 2013; Merdinger et al., 2005; Sinclair et al., 2005). צעירים אלה אינם מוכנים ליציאה, בין היתר, מאחר שרבים מהם לא בשלים למלא באופן עצמאי תפקידים חברתיים המצופים מבגירים בחברה בתחומי התעסוקה ובתחום המגורים (Buehler, Orme, Post, & Patterson, 2000; Courtney, 2001).

בישראל, נושא המוכנות של צעירים בוגרי השמה, נבחן הן מנקודת המבט של המטפלים והן מנקודת המבט של הצעירים. במחקרם של שיף וקושר (2005) שנעשה בקרב בוגרי פנימיית "בית אפל" נמצא שחלק ניכר מהבוגרים חשו שהפנימייה לא הכינה אותם לחיים עצמאיים. קרוב לשליש מהבוגרים חשו שהפנימייה הכינה אותם מעט לעתיד או לא הכינה אותם כלל. הם העריכו שהם נתרמו במיוחד בתחום ההורות ובתחום היחסים החברתיים. לעומת זאת, הם העריכו כי נתרמו במידה מועטה מתחום ההשתלבות בעבודה. במחקר נוסף נמצא שהצעירים חשו שהם מוכנים יותר לחיים עצמאיים בתחום המגורים, הבריאות והיחסים הבינאישיים ואילו בניהול משק הבית, העבודה וההשכלה, הם חשו פחות בטוחים (Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011). במסגרת מחקר אחר של שיף ובנבנישתי (2004) אשר עסק בתפישותיהם של 94 בוגרי השמות באשר לתקופת המעבר מהמסגרת לחיים עצמאיים, הבוגרים התייחסו בעיקר לחוויות נוכחיות של בדידות ושל חוסר בקשרים חברתיים קרובים. עם זאת, רובם האמינו ביכולתם ליצור יחסי קרבה וסיוע הדדי עם חברים ועם בני המין השני. בסקר שערכו זלכה ושומן (2003)

במסגרתו רואיינו אנשי צוות פנימיות, המרואיינים הביעו חששות לגבי היכולת של בוגרים חסרי עורף משפחתי להשתלב במערכות חברתיות נורמטיביות בהיעדר ליווי ותמיכה לאחר צאתם מהמסגרת. הצעירים במחקר הנוכחי הינם בוגרי מסגרות חוץ ביתיות השוהים בדירות מעבר או בדוור עצמאי בקהילה ומתחילים את דרכם העצמאית בכלל ובפרט בבניית הרשת החברתית שלהם. למרות שהם אינם במסגרת העוטפת של הפנימייה, הם עדיין זוכים לליווי וזקוקים לכישורי חיים הנדרשים להתמודדות עצמאית. לפיכך, ישנה חשיבות רבה לבחינה של כישורי החיים בתחום הבינאישי על מנת להבין את הצרכים שעולים במהלך תקופה זו ולאפשר מענה לאתגרים שעולים ביחס לתחום זה.

כישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) בקרב צעירים בוגרי השמות

קולמן (Coleman, 1988) רואה בהון חברתי סוג ייחודי של משאבים הזמינים לאנשים בחברה, אשר מאפשרים פעולות של אותם אנשים בתוך המבנה החברתי. לדידו, היחסים החברתיים יוצרים משאבים שימושיים עבור אנשים. תפיסתו מדגישה כי בכדי שמשאבי התמיכה הזמינים יהיו יעילים, על האדם לדעת כיצד להשתמש בהם. לפיכך, ראוי לבחון את האופן שבו תופסים הבוגרים את יכולותיהם, מיומנותיהם וכישוריהם בתחום החברתי והזוגי.

הספרות באשר לבוגרי השמות מעלה כי הצעירים חווים קושי בליצור מערכות יחסים משמעותיות עם חברים. זאת עקב מספר סיבות עיקריות בהן הפגיעה הראשונית שחוו ביחסים עם ההורים והקושי לתת אמון בזולת, הקושי הטכני ליצור קשרים חברתיים בהיותם במסגרת ההשמה והתיוג (הסטיגמה) שהם חווים (Hiles, Moss, Wright, & Dallos, 2013). עוד עולה בספרות, כי מצבם החברתי והזוגי של הצעירים תלוי בכישוריהם ומוכנותם בתחומים הללו ולא בנוכחות האובייקטיבית של חברים ובני זוג פוטנציאליים בסביבתם. במחקרה של רפאלי (2015) שעקב אחר בוגרי פנימיות במשך ארבע שנים לאחר שעזבו את המסגרת, נמצא כי קיימת שונות בקרב הצעירים ביכולתם להיעזר בחברים ובבני הזוג. בעוד שישנם צעירים שעבורם החברים ולרוב גם בני הזוג לא היוו מקור תמיכה משמעותי, צעירים אחרים תיארו את החברים ואת בני הזוג כמקור תמיכה חשוב בתוך הרשת החברתית שלהם. הדבר מראה כי מצבם של הצעירים אינו נובע רק מקיומם או מהיעדרם של מקורות תמיכה אלא מההבדל ביכולת של הצעירים לנצל את מקורות התמיכה לטובת שיפור מצבם הקונקרטי והרגשי. בהתאם לכך, פרי (Perry, 2006) מצאה כי צעירים בהשמה דיווחו על קיומם של קשרים חברתיים אך לא ראו אותם כמשמעותיים. אף על פי כן, נראה כי כאשר הצעירים מצליחים ליצור קשרים חברתיים משמעותיים, יש לכך תרומה עבורם. כך לדוגמה חברים יכולים להציע סיוע חומרי של ארוחות ולינה ולהכיר לצעירים את משפחותיהם, אשר עשויות להקנות מקור תמיכה נוסף עבורם. במחקרם של דיקסון ועמיתיו (Dixon et al., 2006) הם זיהו תרומה חיובית של החברים למצבם של הצעירים לאחר היציאה. בהקשר לזוגיות, במחקר המעקב של רפאלי (2015) אחר בוגרי פנימיות בישראל, הסתמן קושי ביצירת יחסים זוגיים. לציין שבחלק מהמקרים הנושא

הזוגי כלל לא הוזכר וניכר כי חלק מהצעירים חוששים להתמסר לקשר ולהיפגע. בחלק זה נכללו גם צעירים שפיתחו תלות בבן הזוג בהיותו גורם התמיכה היחיד עבורם ולמעשה מטפל בצעיר. לעומתם, בקרב הצעירים המסתגלים יותר, היחסים הזוגיים נתפסים כמקור תמיכה עיקרי אולם לצד רשתות תמיכה נוספות. אצל הצעירים המסתגלים ניכר היה כי חרף התמודדותם המוצלחת בתחומי חיים אחרים, הקושי ליצור זוגיות מעורר מצוקה.

ישנן עדויות נוספות לצורך של הצעירים במיומנויות ובכישורים מתאימים לכינונה של מערכת זוגית בכדי שיוכלו להפיק ממנה את המיטב. מס' מחקרים בעולם מראים כי רבים מבוגרי ההשמה מוצאים בני זוג לאחר היציאה מהמסגרת (Cashmore & Paxman, 2007; Courtney et al., 2011; Wade, 2008). במחקרן של קשמור ופקסמן (Cashmore & Paxman, 2007), חלק מהצעירים ראו בבני הזוג ומשפחותיהם מקור תמיכה משמעותי, גם ברמה הקונקרטי, כמציעים מקום דיור וסיוע כלכלי. עם זאת, לעיתים הסיוע הכלכלי מצד בני הזוג, יצרה בקרב הצעירים תלות אשר עלולה להקשות עליהם להיפרד מהם, גם במצבים של קשיים בזוגיות ויחסים אלימים (Cashmore & Paxman, 2007; Sala-Roca, Villalba- Biarnes, Courtney et al., 2012). לדוגמה, במחקרו של קורטני ועמיתיו (Courtney et al., 2011) בקרב 541 צעירים בוגרי משפחות אמנה, 20% מהנשים ו-17% מהגברים שהיו בזוגיות דיווחו שכן זוגם מתמודד עם קונפליקטים בתוקפנות רגשית ו/ או פיזית ו/ או מינית כלפיהם. כמו כן, 21% מהנשים ו-10% מהגברים שהיו בזוגיות דיווחו שהם עצמם מתמודדים עם קונפליקטים בזוגיות בדרך של תוקפנות רגשית ו/ או פיזית ו/או מינית. במחקר שנעשה בישראל ע"י בנבנישתי ושיף (2003) בקרב 109 בוגרי מסגרות השמה של "אור שלום", עלה כי רק כמחצית מהבוגרים היו בזוגיות. עם זאת, מחצית מהבוגרים שהיו בזוגיות דיווחו על שביעות רצון מהזוגיות ומעל שני שליש מהם חשו קרבה לבן הזוג. בנוסף, איכות הקשר הזוגי במחקר נמצאה קשורה לשביעות הרצון מהחיים. בהיבט החברתי נמצא כי מרבית הבוגרים מצאו דרכים להיעזר ולהשתלב ביחסים חברתיים אולם לחלק לא מבוטל מהם יש קשיים בתחום זה ובייחוד עבור בוגרים אשר כילדים, בעת הכניסה להשמה, התמודדו עם קשיים רגשיים. בין ההמלצות הבולטות של הבוגרים במחקר הייתה קבלת ליווי לאחר צאתם ממסגרות ההשמה.

בהקשר להמלצה לליווי לאחר סיום השהות במסגרת ההשמה, ראוי לציין שבחברה הישראלית ישנה מודעות באשר לקשיים הייחודיים העומדים בפני צעירים בוגרי השמות החסרים את הליווי שיש לצעירים אחרים במצבם החברתי (עמיתי ועמיתיו, 2011). למרות זאת, בישראל, אין חקיקה ו/ או מדיניות רשמית ואחידה לגבי תוכניות הכנה וליווי המכוונות להכשרת הצעירים הללו לחיים עצמאיים (שילה וגרופר, 2008). למרות שחלק מהפנימיות מפעילות תוכניות כאלו (שילה וגרופר, 2008), לא כל התחומים הנדרשים להתמודדות של הצעירים עם חיים עצמאיים זוכים להתייחסות לקראת העזיבה את המסגרת. באופן ספציפי, בולטת בהיעדרה ההתייחסות לתחום הבינאישי, החברתי והזוגי. במחקר שעסק בבחינת המוכנות

של צעירים לקראת עזיבת המסגרת כפי שנתפסת על ידי 34 מנהלים של מסגרות השמה שונות, עלה שבתחום ההכנה לחיי משפחה לרבות יחסים בינאישיים וחינוך מיני, שני מנהלי פנימיות רווחה תיארו כי אין בפנימיות תוכניות בנושאים הללו ויתר המנהלים תיארו שתכנים אלו מועברים אך בגילאים מוקדמים יותר ולא כחלק מההכנה לבגרות. זאת מתוך המחשבה שיש להתייחס לנושא לאור הפגיעות שעברו החניכים בטרם כניסתם להשמה (זעירא, בנבנישתי ודיניסמן, 2009). בראיונות שערכה זעירא (2012) עם מנהלי פנימיות עלה כי טרם היציאה לחיים עצמאיים, ניתנים שיעורים בנושא של מין בטוח ובמסגרות דתיות שיעורי הכנה לחיי המשפחה וכן קבוצת בנות במטרה לסייע להן בשמירה על עצמן לרבות שיח על גבולות בקשר זוגי כדוגמת הסדנה "כשהיא אומרת לא למה היא מתכוונת". בתוכניות שלאחר סיום ההשמה, ניתנו סדנאות בנושא של הורות צעירה. ניכר אפוא שההתייחסות הקיימת באשר להכנה בתחום החברתי והזוגי היא מצומצמת ואם ישנה, היא נושאת בעיקר אופי הגנתי ופחות מתמקדת במתן כלים להתמודדות בינאישית ושיקום תפיסות הקשר הפגועות לרבות פיתוח מוטיבציות ותפיסת עתיד מיטיבה. בהקשר זה, יש לציין, כי מחקרים שבחנו את מוכנות הצעירים בתחום הבינאישי, בהיותם במסגרות ההשמה, הראו כי לצעירים הערכות גבוהות ביחס למוכנותם בתחום החברתי והזוגי (ביבי- גואטה, 2011; סולימני- אעידן, 2012). עם זאת, במחקרים שבחנו תוכניות ליווי לצעירים בוגרי השמות, עלה פער בין הערכות הצעירים לבין הערכות המלווים באשר למוכנות הצעירים בתחום החברתי והזוגי, כך שלמלווים הערכות נמוכות יותר. דוגמה לכך מובאת במחקר הערכה של בנבנישתי (2009) אשר עסק במיזם "תוכנית לדירות של חסות הנוער" במסגרתו השתלבו 17 בוגרי מסגרות של חסות הנוער בגילאי 19-22, בדירות מעבר עם ליווי. בעוד ש-8 מהצעירים היו בטוחים שיוכלו להימנע מיחסים עם חברים בעלי השפעה שלילית, המלווים היו בטוחים רק לגבי 2. באופן כללי, בתחום החברתי והזוגי, המלווים לא היו בטוחים ביכולות של הצעירים ליצור קשרים חיוביים עם בני המין השני, להקים משפחה חיובית ויציבה ולהקפיד על "מין בטוח". במסגרת מחקר זה נבחנה גם תוכנית הליווי של צעירים בוגרי חוות "שדה בר", מעון לבנים של חסות הנוער. המלווים העריכו כי לצעירים מיומנויות גבוהות בתחום היחסים הבינאישיים אולם כשנתבקשו להעריך את כישורי חייהם בתחום לרבות הכוחות הדרושים לכך, יכולת זו נתגלתה כפחות שכיחה בקרב הצעירים. המחקר הדגיש את הצורך לקיים תוכניות הכנה וליווי לצעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות חסרי עורף משפחתי.

מחקרים נוספים שנעשו בתחום כישורי החיים של הבוגרים בתחומים שונים מצביעים על חשיבות הליווי לאחר עזיבת המסגרת בשל הצורך במלווה תומך ברמה האינפורמטיבית וברמה הרגשית כמקור לתמיכה, לאושר ולחוסן. אלה עשויים לקדם את רכישת הכישורים ואת ההתמודדות עם אתגרי תקופת

הבגרות (Cashmore & Paxman, 1996; Geenen & Powers, 2007; Schiff, 2006; Schiff &)

(Benbenishty, 2006).

המחקר הנוכחי עוסק בתרומתו של הליווי המקצועי (מנטורינג) לתפיסת עתידם וכישוריהם הבינאישיים של צעירים בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות השוהים בדירות מעבר או בדיור עצמאי בקהילה. כאמור, הספרות מצביעה על החשיבות של המנטור כמקור לתמיכה, להכוונה ולליווי עבור צעירים בסיכון, בייחוד בהיעדר עורך משפחתי. עם זאת, בקרב אוכלוסייה זו, תרומתו של המנטור נבחנה בעבר באופן מצומצם בהקשר החברתי ולמיטב ידיעתי לא נבחנה כלל בהקשר הזוגי. יתר על כן, רוב המחקרים התמקדו במוכנות הצעירים בטרם עזיבתם את המסגרת ואילו המחקר הנוכחי עוסק בצעירים שכבר עזבו את מסגרת ההשמה ורוכשים מיומנויות בחייהם העצמאיים. לפיכך, במחקר זה אבחן את מקומו של המנטור בהיותו דמות מלווה מרכזית בחיי הצעירים בתקופה זו ותרומתו לכישורי החיים ולתפיסת העתיד של הצעירים בתחום הבינאישיו.

מנטורינג

ישנן הגדרות רבות למנטורינג (חניכה/ חונכות) בספרות המדעית.¹ על פי אחת ההמשגות, המנטורינג משמש לתיאור מערכת יחסים דיאדית בין מבוגר מנוסה לבין צעיר, אשר מטרתה לסייע להתפתחותו של הצעיר על ידי מתן תמיכה רגשית ומוחשית והקניית ידע ומיומנויות (Cavell, Meehan, Heffer, & Holladay, 2002; Klaw & Rhodes, 1995; Levinson, Darrow, Klein, & McKee, 1978; Rhodes, 1994; Zippay, 1995). המשגה שכיחה נוספת למנטורינג שניתנה על ידי הארגון הלאומי למנטורינג בארה"ב, הינה קשרי אמון מובנים אשר מחברים אנשים צעירים עם מבוגרים מהם. מבוגרים אלה דואגים לשלומם של הצעירים ומציעים להם הנחיה, ייעוץ, תמיכה ועידוד בכדי שיפתחו את יכולותיהם ואת אופיים (National Mentoring Partnership, 2003). ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1979) מגדיר את המנטורינג כלמידה והתפתחות בעזרת השתתפות האדם המתפתח במערכת של פעילות הדדית ובעלת מורכבות הולכת וגוברת עם אדם אשר עמו הוא יוצר קשר רגשי וקירבה חזקה ומתמשכת שבמהלכה הכוח עובר לאדם המתפתח.

הספרות מציינת שלושה מאפיינים המשותפים לכלל הגדרות המנטורינג: ראשית, המנטור מבוגר יותר ומנוסה יותר מהחניך. שנית, המנטור אשר לרוב חסר השכלה פורמאלית מקיפה בתחום המקצועי של

¹ הספרות הרלוונטית בתחום משתמשת במונחים "מנטורינג", "חונכות" ו"חניכה". לצורך עקביות, בסקירה זו אשתמש במונח "מנטורינג".

הטיפול הנפשי, מציע הכוונה והנחיה שתכליתן לסייע לחניך להתפתח בחייו. שלישית, הקשר בין המנטור לחניך נושא אופי רגשי ובנוי מעל הכול על קשרי אמון הדדי (גלזר- חודיק, 2011).

קשרי המנטורינג יכולים להתרחש באופן טבעי בסביבה טבעית. בתהליך טבעי, ילדים ומתבגרים יכולים לאמץ לעצמם דמות של מבוגר לא הורי, מתוך הרשת החברתית שלהם, המשמשת כחונך. דמות זו מהווה עבורם מקור של תמיכה ומודל לחיקוי. קשר כזה מכונה "מנטורינג טבעי" ומתיישב עם "המודל האירופאי" התופש את תהליך המנטורינג כתהליך של שיתוף והעברת ידע או קשר לא פורמאלי בו מתקיים מעבר מהותי של ידע, מחשבות ועבודה, בין דמות מנוסה לבין דמות מתפתחת (DuBois & Karcher, 2005). מחקרים אשר עסקו בחונכות טבעית, מצאו שנוכחותו של מנטור אמפאתי, חם ואכפתי משמשת כגורם מרכזי לקידום רווחתו הנפשית, הפיזית, החברתית, האקדמית והמקצועית של החניך (Ahrens, 2008; DuBois, Richardson, Fan, & Lozano, 2008; Chang, Greenberg, Chen, Heckhausen, & Farruggia, 2010; DuBois & Silverthorn, 2005; Onuoha & Munakata, 2010; Onuoha, Munakata, Serumaga- Zake, Nyonyintono, & Bogere, 2009; Rhodes, Contreras, & Mangelsdorf, 1994; Rhodes, Ebert, & Fischer, 1992; Sanchez, Espraza, Berardi, & Pryce, 2011; Spencer, 2006).

עם זאת, לא לכל הצעירים מנטורים טבעיים, ואת החסר משלים המנטור "המוסדי" הנוצר באמצעות תוכניות מנטורינג מאורגנות המנסות להידמות למנטורינג הטבעי על ידי הבניה מלאכותית של יחסי מנטורינג (Miller, 2002; Rhodes, 2002). כיום מופעלות תוכניות מנטורינג רבות ברחבי העולם. כך לדוגמה, בארה"ב מופעלות למעלה מ-5,000 תוכניות חונכות המשמשות שלושה מיליון בני נוער (DuBois, 2011; Portillo, Rhodes, Silverthorn, & Valentine, 2011) ולמעלה מ-7,500 תוכניות חונכות מופעלות בעולם (Miller, 2002).

עבור צעירים בוגרי השמות חוץ- ביתיות אשר לעיתים קרובות הם חסרים בתמיכה משפחתית, ישנה חשיבות רבה לליווי של מנטור, בייחוד בתקופת המעבר לחיי הבגרות והטלטלות הכרוכות בה (Cashmore, 1996; Schiff, 2006).

על פי ההגדרה בישראל, ה"מנטור" מהווה דמות של אדם מבוגר בחיי הצעיר אשר איננו קרוב משפחה (בנבנישתי, 2015). מחקרים מלמדים כי לצעירים המעידים על נוכחות של מנטור בחייהם, ישנם סיכויי הצלחה גבוהים יותר במעבר לבגרות (Ahrens et al., 2008; Munson et al., 2010). לדוגמה, מחקר שנעשה בארה"ב אשר העריך תוכנית ליווי לבוגרי השמות במעבר לחיים עצמאיים, מצא שלנוכחותו של מנטור השפעה חיובית על הצעירים בתקופה זו. הצעירים שלווו דיווחו על תחושת חיזוק, עידוד ותמיכה מהמלווה אשר סייעה להם בעתות משבר, יחד עם התקדמות בביצוע המשימות הקונקרטיות ביומיום הנדרשות מהם בדרכם לעצמאות (Osterling & Hines, 2006). מחקר נוסף שנערך בארה"ב בקרב בוגרי משפחות אומנה בגילאי 18-19, מצא ש-34% מהצעירים שלווו ע"י מנטור טבעי בטווח זמן ארוך, דיווחו על תוצאות רגשיות

והתנהגותיות טובות יותר המתבטאות ברמת סטרס נמוכה יותר ובשביעות רצון גבוהה יותר מהחיים, ביחס לצעירים שלא לוו (Munson & McMillen, 2009).

בישראל, ניתן ללמוד על חשיבותו של המנטור באמצעות מחקר הערכה שנעשה לגבי שלוש תוכניות ליווי לצעירים בוגרי השמות שכוללות מגורים בדירות מעבר ומלווה קבוע לצעירים (בנבנישתי, 2009). הממצאים הצביעו על תרומתם הגדולה של המלווים ביצירת סביבה המאפשרת לצעירים להתמודד עם משימות המעבר לחיים עצמאיים. יתרה מזאת, נמצא כי המלווה היווה את המשאב העיקרי והחיוני ביותר בדירה והוא מגלם בתפקידו היבטים רגשיים של ייעוץ, הכוונה, ומהווה כתובת לשיתוף חוויותיהם של הצעירים ושיחות אישיות וקבוצתיות. בשל נוכחותו הפיזית בדירה הוא נגיש לצעירים וזמין להם. תפקידו של המנטור כולל גם קידום מיומנויות הנוגעות לחיים עצמאיים, ביניהן, ניהול משק הבית ומתן מידע לגבי התנהלות במוסדות ושירותים שונים כגון בנקים, חברות תקשורת, צבא ועוד.

הספרות אף מצביעה על התרומה הפוטנציאלית של יחסי המנטורינג לשיפור התחום הבינאישי. "ניתוח על" ("meta-analysis") של 173 מחקרים שעסקו בתחום המנטורינג בקרב מתבגרים, מראה שאיכות יחסי מנטורינג גבוהה בעיני המתבגרים, נמצאה קשורה להונם החברתי (Eby et al., 2013). ממצאים אלה מתיישבים עם טענתה של חודיק- גלזר (2011) לפיה הליבה של תכנית המנטורינג הינה הקשר שנוקם בין הצעיר והמנטור ו/או תחושת הקרבה שנוצרה ביניהם מאחר שהוא נטול יחסים מקצועיים של מטפל- מטופל ובשל כך מאפשר קרבה ופתיחות הדדית.

הצעירים שבמוקד המחקר הנוכחי הינם כאמור בוגרי השמות חוץ ביתיות חסרי עורף משפחתי שהשתלבו בתוכניות ליווי שמטרתן לסייע להם לרכוש באופן הדרגתי כישורי חיים במעבר לחיים עצמאיים ולתמוך בהם בתחילתה של תקופת הבררות הצעירה. עיקר הסיוע והליווי בתקופה זו נעשים על ידי מלווה הדירה (המוגדר כ"מנטור"). לפיכך, ישנה חשיבות רבה לבחינת תרומתו של תהליך המנטורינג למצבם של הצעירים בתחום הבינאישי, בשל חשיבותו בתקופת הבררות הצעירה. רוב המחקרים בארץ בחנו את תרומתו של המנטור לכישורי חיים קונקרטיים והישגים בבררות (כגון התנהלות כלכלית, השתלבות בתעסוקה, הימנעות מהתנהגויות סיכון וכיו"ו) או שנעשו בעיקר בקרב מתבגרים. ייחודו של המחקר הנוכחי הינו בבחינת תרומתן הישירה של שלוש פונקציות מרכזיות ביחסי המנטורינג לתפיסת העתיד ולכישוריהם של צעירים בוגרי השמה בתחום הבינאישי.

מנטורינג- פונקציות מרכזיות

הספרות מתארת את המנטור כמגלם בתוכו תפקידים שונים. המחקר הנוכחי מתמקד בשלושה תפקידים מרכזיים שעשויים לקדם את המצב הבינאישי ובתיאוריות המרכזיות העומדות בבסיס כל אחד מהם: פונקציה הורית, מודל להזדהות ולחיקוי ומעודד לחירות ולאוטונומיה.

פונקציה הורית : הספרות בשדה המנטורינג מקבילה את המנטור לדמות התקשרות מתקנת ובעלת איכויות הוריות. אינסוורת' (Ainsworth, 1989) דנה במאמרה על התפתחותם של קשרים חברתיים מעבר לינקות, ומציינת את המנטור כאחת מדמויות ההתקשרות אשר ילדים עשויים לאמץ ולפתח עמם קשר הדומה לקשר הורי. בהמשך לטיעוניה ועל בסיס תיאוריית ההתקשרות, רודס ועמיתיה (Rhodes et al., 2006) בנו מודל תיאורטי בו הם מדגישים את הפוטנציאל של יחסי המנטורינג להוות חוויה מתקנת ו/ או מפצה ליחסי הורה- ילד לא תקינים. בהתבסס על השקפה זו, נעשה שימוש בתוכניות מנטורינג בקרב ילדים ונוער המתגוררים במשפחות אומנה או במשפחות מאמצות (Lemon- Collins, Spencer, & Ward, 2010; Osterlling, & Hines, 2005; Munson & McNillen, 2009; Munson et al., 2010; Spencer, Collins, Sulimani- Aidan, 2010). תמיכה נוספת מובאת במחקרה של סולימני- אעידן (Ward, & Smashnaya, 2010) (2016b) שנעשה בקרב בוגרי כפרי נוער בישראל המגיעים ממשפחות פגיעות. הצעירים הקבילו את המנטורים להורים דואגים, אוהבים, מיעצים, זמינים ואנשי סוד.

איכות מערכת יחסים מעין זו ביחסי המנטורינג עשויה להיות מוערכת באמצעות ממד הקרבה (החום והקבלה), שכן היא נקשרת בספרות להורות מיטיבה. קרבה מהווה נטייה כללית של ההורה לתמיכה, חום ורגישות לצרכי הילד ומובעת גם ברגשות חיוביים כלפי הילד (Darling & Steinberg, 1993; Eisenberg et al., 2003; Maccoby & Martin, 1983). היא כוללת את היכולת של ההורה לזהות את צרכי הילד, להעריך את סוג ורמת הטיפול הנדרש, ולהציע תגובה מתאימה (Bell & Richards, 2000; Goldstein & Lake, 1984; Noddings, 2000). מחקרים מלמדים כי התנהגות רגישה של ההורה תורמת לתחושת הביטחון של הילד (Bretherton, 2000; George & Solomon, 1999) וקשורה, בין היתר, למידות גבוהות של תפקוד חברתי (Berg- Nielsen & Holen, 2003; Dix & Brance, 2003; Srouf, 2002). בתחום המנטורינג, בראיונות עם חניכים נערים, הם סימנו אלמנטים של קרבה, אותנטיות ואמפתיה כעיקריים ביחסי מנטורינג טובים (Spencer, 2006; Spencer & Liang, 2009). כמו כן, נמצא בקרב בני נוער שמנטור מוצלח עבורם הוא בעל היכרות ממושכת עמם, עקבי, אמין, אוהב, אכפתי, אותנטי, מכבד ואמפאתי (Munson et al., 2010; Sulimani- Aidan, 2016c). כלל היבטים אלו מדגישים את החשיבות של יחסי מנטורינג שבהם חום וקבלה.

המנטור כמודל להזדהות ולחיקוי : פונקציה נוספת שנמצאה בספרות הנה היות המנטור דמות להזדהות ולחיקוי עבור החניך (Role model) ממנה הצעיר יכול ללמוד ולרכוש מיומנויות שחסרות לו. בהקשר זה, מרקוס ונוריס (Markus & Nurius, 1986) הביעו במונח "האני האפשרי" (Possible selves) את הדימויים שהאדם מבקש להיות בחייו הבוגרים ואת הדימויים שהאדם מבקש שלא להיות בחייו הבוגרים. בידם של בוגרי השמות אשר יוצאים מהמעטפת של הפנימייה, ידע מצומצם באשר לדרכים שבהן הם עשויים לממש את שאיפותיהם. לכן, המנטור עשוי להוות עבורם דמות ריאליסטית חיובית כמודל

לחיקוי ובכך לסייע להם לזהות את יכולותיהם האישיות ולשפרן. מחקרים שנעשו בקרב מתבגרים מצביעים על הצורך שלהם במודל לחיקוי שיספק להם תמיכה והדרכה, יתנהג כבן משפחה אשר יחלוק עמם יחסים משותפים ומשמעותיים (Munson et al., 2010 ; Sulimani- Aidan, 2016c). במחקרה של סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2016b) עלה שהצעירים קיבלו השראה מהמנטור שהיה בעל רקע דומה לשלהם, שכן הוא הצליח בחייו למרות נקודת הפתיחה הבעייתית שממנה התחיל.

המנטור כמעודד לחירות ולאוטונומיה: פונקציה זו נשענת על מודל המוטיבציה החברתית של המנטורינג (Socio-motivational Model of Mentoring) של קונל וולבורן (Connell & Wellborn, 1991). לפי המודל, יחסי מנטורינג עשויים לשנות לחיוב את תחושת האוטונומיה והחירות של הצעיר, שביעות רצונו מהקשרים הקרובים שלו ומידת היכולת שלו להתמודד עם הדרישות במערכת הקהילתית שבה הוא נמצא. כמו כן, עבור הצעיר, הקשר עם המנטור מהווה שלב מעבר לעבר קבלת עצמאות ומתן מקום רחב יותר לקשרים אחרים עם דמויות משמעותיות בחייו. היכולת של הצעיר להתמודד, לגלות עצמאות בהחלטותיו ושביעות רצונו מקשריו החברתיים, תורמות להתנהגות חברתית מתאימה ולהצלחה. לפיכך, ראוי שתוכניות המנטורינג תשאפנה לעודד את הצעיר לבצע החלטות אוטונומיות ולקחת אחריות לגבי בחירות בחייו. לשם כך, המודל כולל שלושה היבטים חשובים למען השגת יעדי תוכנית המנטורינג: מבנה התוכנית- הקניית הנחיה ומידע הנחוצים להגדרה העצמית של הצעיר, על ידי המנטור. ההיבט כולל הגדרה בהירה של הציפיות מהצעיר וחשיבותן וכן התוצאות הצפויות מהמפגשים; מעורבות בתוכנית- בילוי משותף, גילוי עניין ומתן יחס לצעיר, סיוע בניהול רגשות שליליים עזים, סיוע בהתמודדות עם קשיים בסביבה החברתית וכן איתור משאבים אשר יסייעו לצעיר להתמודד עם האתגרים שבפניו; תמיכה באוטונומיה- התייחסות לצעיר כמיוחד, חיוני ופעיל באמצעות התייחסות לנקודת מבטו, מתן הכרה לצרכיו הייחודיים, עידוד לחשיבה עצמאית ולקבלת החלטות והרחבת תחומי הבחירה שלו תוך לקיחת אחריות ההולמת לגילו (Britner, Balcazar, Blechman, Blinn- Pike, & Larose, 2006).

לסיכום, הספרות מלמדת על תרומתם הפוטנציאלית של יחסי המנטורינג למצבם הבינאישי של צעירים בסיכון ובוגרי השמות בפרט. לפיכך, השערות המחקר הנוכחי תעסוקנה בקשר שבין יחסי מנטורינג מיטיבים, על שלושת הממדים שתוארו לעיל, לבין תפיסת העתיד וכישורי החיים בתחום הבינאישי של צעירים בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות.

מנטורינג ותפיסת עתיד בתחום הבינאישי (חברתי, זוגי ומשפחתי)

למיטב ידיעתי, רק קומץ מחקרים בחנו את תרומתם של יחסי מנטורינג לתפיסת העתיד של צעירים בתחום החברתי ותרומת המנטור לתפיסת העתיד בתחום הזוגי והמשפחתי לא נחקרה עד כה. כמו כן, למיטב ידיעתי, לא נבחנו הקשרים בין הפונקציות המגולמות ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום

הבינאישית. לפיכך, בביסוס השערות המחקר הנוכחי הנני נשענת על הידע התיאורטי הקיים בתחום המנטורינג.

כאמור, הספרות בשדה המנטורינג מקבילה את המנטור לדמות התקשרות מתקנת ובעלת איכויות הוריות, שככזו עשויה לשפר את תפיסת העתיד של הצעירים בתחום החברתי והזוגי. לפי רודס (Rhodes, 2002, 2005) צעירים עשויים להכליל מתוך החוויות הרגשיות המתקנות שחווים במסגרת יחסי המנטורינג, לעבר מערכות יחסים חברתיות. כך, יחסי מנטורינג עשויים לקדם את הרווחה החברתית של הצעירים ולאטגר את התפיסות השליליות שהם מחזיקים לגבי יחסים בינאישיים, המהוות ביטוי לתפיסת עתידם בתחום.

מרכיב העידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי מנטורינג נקשר אף הוא לקידום תפיסת העתיד. המרכיב שאול מתחום ההורות לתחום המנטורינג, ובמקור מתייחס לעידוד של ההורה את הילד לבטא עצמיות, אחריות וביטוי עצמי באופן דמוקרטי. הוא כולל מעורבות בחיי הילד לצד הצבת סטנדרטים גבוהים ברורים (Gray & Steinberg, 1999; Silk, Morris, Kanaya, & Stienberg, 2003). מחקרים אשר עסקו בתרומת המרכיב להתפתחות מצאו שעידוד אוטונומיה מקדם תחושה של מסוגלות עצמית ושל ביטחון עצמי אשר משתקפת, בין היתר, ברמות גבוהות של תפקוד חברתי. זאת בשל הגברת המוטיבציה להצליח וכן האמונה ביכולת להשיג הישגים גבוהים באופן עצמאי, ביטויים לתפיסת עתיד משופרת (Gray & Steinberg, 1999; Lamborn & Steinberg, 1993). מתיאוריהם של בוגרי כפרי הנוער במחקרה של סולימני-אעידן (Sulimani- Aidan, 2016b), עלה שהמנטורים נעזרו באמון של הצעירים כדי "לדחוף" אותם למילוי משימותיהם ההתפתחותיות החשובות לתוצאות העתיד, סייעו בידם לאמץ נקודת מבט חדשה על החיים ועודדו לשאיפות גבוהות ולהשגת מטרות, בין היתר, בתחום החברתי.

בראיונות שערכה זעירא (2012) עם אנשי מקצוע וקובעי מדיניות בתחום של צעירים חסרי עורף משפחתי, בהם בוגרי השמות, עלה כי כשהצעירים נדרשים להתמודד עם דרישות החיים בגפם, עצם המחשבה על העתיד היא כמעט בלתי אפשרית עבורם שכן הם עסוקים כל העת בהישרדות. לדידם, הפגיעות של הצעירים מתבטאת באי הגשמה בכל מעגלי החיים כולל נישואין והורות מוקדמת שכן עם יציאתם מהמעטפת של הפנימייה הם "נופלים" בהיעדר ליווי. לפיכך, המרואיינים הדגישו את הצורך של הצעירים בליווי של מנטור, מבוגר משמעותי שיסייע בידם לטפח את תפיסת עתידם באמצעות יצירת חזון אישי והקניית תחושה של "בסיס בטוח" שם יוכלו לשתף ולהתייעץ, למשל, לגבי בן/ בת הזוג שבחרו. עוד הדגישו המרואיינים את הצורך של הצעירים בסיוע של הקניית כישורים בינאישיים מתאימים אשר יקדמו את השתלבותם החברתית.

מנטורינג וכישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי)

כאמור, לטיפוח כישורי החיים של צעירים בוגרי השמות, בתקופת הברגרות הצעירה, נודעת חשיבות רבה ביציאתם לחיים העצמאיים. רכישת מיומנויות תקנה לצעירים את המשאבים הפנימיים להתמודדות ולהתמדה גם מול אתגרים קשים ואף תפתח תחושות של יכולת, של שליטה בחיים ושל תקווה (Snyder, 2000). לפיכך, אחד מיעדיו המרכזיים של המנטור המלווה את הבוגרים הצעירים בדירות המעבר הנו לקדם את כישורי החיים של הצעירים בתחומים המשמעותיים בחיי הברגרות. סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2017a) מתארת במחקרה שמאחר שהרקע של הצעירים הללו רווי בכישלונות אישיים, הם אינם מאמינים בערכם, ביכולותיהם ובפוטנציאל הגלום בהם ומתקשים לממש הזדמנויות חדשות המגיעות לפתחם. היא מציעה את המנטורינג כפרקטיקה אפשרית לקידום הפן החברתי, לרבות מתן סיוע בלקבל את עצמם כפי שהם ולעודדם לחזק קשרים חברתיים כמקור לתמיכה רגשית וסיוע בקבלת החלטות. בהקשר זה, נורמי (Nurmi, 1991, 2005) מדגיש את החוסר של צעירים אלה בכישורים שיסייעו בידם לממש את תכניותיהם העתידיות, בהיעדר ליווי.

ראוי לציין כי המחקרים שנעשו עד כה לא בחנו את תרומתם של יחסי המנטורינג לכישורים הבינאישיים של הצעירים, בזיקה לפונקציות השונות המגולמות בדמותו של המנטור (פן הורי, עידוד לחירות ולאוטונומיה ומתן מודל לחיקוי) אלא בחנו באופן כללי את תרומתו של הליווי לתחום הבינאישי ולרוב בקרב מתבגרים. כאמור, ייחודיותו של המחקר הנוכחי הינו בבחינת התרומה של יחסי המנטורינג לכישורים הבינאישיים בזיקה לפונקציות השונות של המנטור.

ההערכה בספרות היא שניתן להקנות את כישורי החיים בדרכים בלתי פורמאליות ופורמאליות: למידה בלתי פורמאלית, ע"י צפייה במבוגר המבצע את ההתנהגות בצורה ראויה; למידה פורמאלית באמצעות סדנה, קורס או חומרי עזר; התנסות תחת הדרכה והתנסות עצמאית. העיקרון שעליו יש הסכמה היא העליונות של התנסות במצבי חיים אמיתיים בסביבה שבה יש פיקוח והדרכה. תנאים אלה מאפשרים לקבל משוב על טעויות ב"כאן ועכשיו", דבר שיסייע בעת של התמודדות עם מצבי חיים אמיתיים (Nollan et al., 2001). מבין הדרכים שתוארו לעיל, הספרות בתחום המנטורינג עשויה ללמד על הפוטנציאל של יחסים אלה להקנות כישורי חיים בתחום הבינאישי באמצעות למידה בלתי פורמאלית הכוללת צפייה באחר והתנסויות שונות, הן תחת הדרכה, הן באופן עצמאי והן ב"כאן ועכשיו". כך למשל, היות המנטור דמות להזדהות ולחיקוי (Role model) עשויה לפתח את יכולותיו הבינאישיות של הצעיר על ידי שיפור היכולת להבין את העולם דרך העיניים של אחרים (Keating, 1990).

פיתוח יכולותיהם הבינאישיות של הצעירים עשויה אף לצמוח מתוך חוויות הקשר עם המנטור.

מחקרים מלמדים כי היכולת להיווצרות של קשר חיובי, מהנה, הדדי ובלתי מאיים או אף חברות (Companionship), יכולה להקנות תמיכה משמעותית בכך שהיא מהווה משקל נגד לחוויות מקשרים

חברתיים ומשפחתיים קשים. הקשרים הרגשיים המתפתחים בתהליך המנטורינג אפוא עשויים לספק מפלט ממצוקות היומיום ותהליך של תיקון החוויות החברתיות (Rhodes et al., 2002; Sarason & Soucy & Larose, 2000; Sarason, 2011). באמצעות המנטור, עשוי החניך ללמוד להבין, להביע ולווסת את רגשותיו (McDowell, Kim, O'Neil, & Parke, 2002). המנטור עשוי להקל את ההתמודדות של החניכים בכך שיסייע לו להתקרב אפילו לחוויות שליליות לצורך צמיחה ולמידה (DuBois et al., 2011). כך, המנטור מהווה כלי לשינוי ולשיקום קשרים חברתיים וסיוע בוויסות רגשי, החיוני ליצירת קשרים בינאישיים ולשימורם (Rhodes, 2005). תמיכה נוספת לעניין מובעת במחקרי הערכה של בנבנישתי (2009) אודות תוכניות ליווי בדירות מעבר בקרב צעירים בוגרי השמות, אוכלוסייה הדומה במאפייניה לצעירים במחקר הנוכחי. הממצאים העלו כי רוב הלמידה וההתפתחות של הצעירים נעשית מתוך האינטראקציה עם המלווים בדירות. על בסיס זה ניתן להניח שגם האינטראקציות הבינאישיות בין הצעירים לבין עצמם בדירה, מהוות שדה ללמידה חברתית במידה שהמנטור מספק משוב ותגובות הולמות. אביי ועמיתיו (Eby, Rhodes, & Allen, 2007) מציעים הסבר נוסף לתהליך באומרם שקשרי מנטורינג אמורים להתאים את עצמם להתפתחות האישית של הצעירים. כך, הצעירים יחוו סביבה בטוחה לשם ניטור עצמי, השתקפות וביטוי עצמי, בעזרתם יוכלו לחקור דרכים אלטרנטיביות לחשיבה ולפעולה. למידה זו תביא לכך שהצעירים יפעלו ביעילות רבה יותר, גם ללא תמיכה פעילה של המנטור. ביסוס לכך מובא במחקר שנעשה בקרב 259 מתבגרים אפרו- אמריקאים אשר מצא קשר בין יחסי מנטורינג טבעי עם המתבגר לבין כישורי חיים ומיומנויות חברתיות טובות יותר (Hurd & Sellers, 2013). גם סקירה שיטתית שכללה 73 מחקרי הערכה של תוכניות מנטורינג אשר פורסמו בשנים 1999-2010, הצביעה על התרומה החיובית של תוכניות החונכות לכישורים הבינאישיים והחברתיים של חניכים הנמצאים בגיל ההתבגרות (DuBois et al., 2011). מחקרים אף מצביעים על תרומתו של המנטורינג לשינויים ממשיים בתחום הבינאישי. במחקרה של סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2016b) חלק מהצעירים תיארו את המנטור כאחראי לשינוי שחל בהם במישורים שונים, בהם המישור החברתי. זאת באמצעות הקניית מודעות עצמית, בשלות ובגרות ותחושה של רצינות כלפי החיים. צעירים אף תיארו השפעה ישירה של המנטור על התנהגותם ועל התנהלותם. תוארו גם שינויים בתפיסה של הצעירים את עצמם ואת רגשותיהם, מה שהביא לתחושה של שלוה ורוגע ולאמפתיה רבה יותר כלפי הסביבה. יחסי המנטורינג אף נקשרו במחקרים לשיפורים משמעותיים בתפיסה של הצעירים את יחסיהם עם סביבתם ואת התמיכה הנתפסת מצד אחרים משמעותיים ברשתות החברתיות שלהם (DuBois et al., 2002; Karcher, 2005; Rhodes, Grossman, & Resch, 2000; Rhodes, Reddy, Roffman, & Grossman, 2005).

לסיכום: סקירת הספרות מצביעה על כך שמנטורינג עשוי לשמש אמצעי לקידום כישורי חיו של הצעיר במעבר לחיי בגרות בכלל ובפרט בקידום היחסים הבינאישיים, דרך התפתחותו הרגשית

והבינאישית של הצעיר במסגרת היחסים ועיצוב תפיסותיו בתחום זה. זאת באמצעות פונקציות שונות ביחסי המנטורינג הכוללות חום וקבלה מצד המנטור, עידוד לעצמאות ומתן מודל לחיקוי. לאור זאת, במחקר שוער שפונקציות אלו ביחסי המנטורינג יתרמו לתפיסת עתיד חיובית יותר ולכישורי חיים טובים יותר בתחום הבינאישית.

מודל המחקר והשערותיו

המחקר הנוכחי עוסק בתרומתם של יחסי מנטורינג על תפיסת עתידם ועל כישוריהם של צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות, בתחום הבינאישי. הצעירים שבמוקד מחקר זה מתגוררים בדירות מעבר או בדוור עצמאי בקהילה במסגרת תוכניות ליווי לאחר צאתם ממסגרות ההשמה ומלווים בתקופת הברות הצעירה ע"י מנטור בתוכנית.

על בסיס סקירת הספרות, ניתן להניח כי ליווי ע"י מנטור מהווה אמצעי חשוב לקידום תפיסת עתידם וכישוריהם של צעירים אלה בתחום הבינאישי. בנוסף, הספרות מבחינה בפונקציות המגולמות בדמותו של המנטור: דמות הורית, המקנה תחושות של חום וקבלה, מודל לחיקוי ולהזדהות ובנוסף, דמות משמעותית המעודדת לחירות ולעצמאות. ניתן לשער כי פונקציות אלה עשויות לשפר הן את תפיסת העתיד בתחום החברתי, הזוגי והמשפחתי והן את הכישורים בתחום החברתי והזוגי. לפיכך, תרומתן של הפונקציות השונות ביחסי המנטורינג תיבחנה הן יחד והן לחוד, עבור תפיסת העתיד החברתית, הזוגית והמשפחתית ועבור כישורי החיים החברתיים והזוגיים.

בהתאם לכך מטרת המחקר המרכזית הנה לבחון: האם ימצא קשר בין יחסי מנטורינג שבמסגרתם

צעירים בוגרי מסגרות השמה חוץ ביתיות יחוו איכויות הוריות של חום וקבלה, עידוד לחירות ולעצמאות ואת המנטור כמודל לחיקוי ולהזדהות, לבין תפיסת עתידם וכישוריהם בתחום הבינאישי?

השערות המחקר:

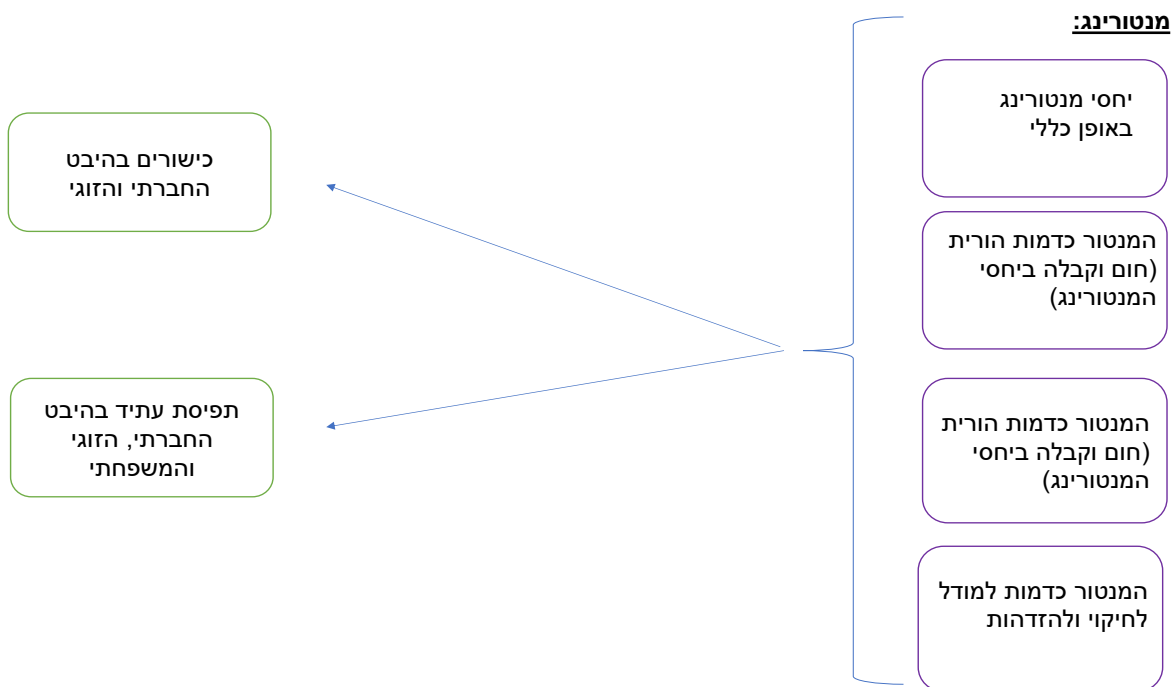
השערות בהקשר לתפיסת עתידם של הבוגרים בתחום הבינאישי:

1. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו איכויות הוריות של קרבה (חום וקבלה) לבין תפיסת עתידם בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי. ככל שהצעירים יחוו איכויות הוריות של חום וקבלה במסגרת יחסי המנטורינג, כך תפיסת עתידם בהיבטים אלה תהיה חיובית יותר.
2. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו את המנטור כדמות למודל לחיקוי ולהזדהות, לבין תפיסת עתידם בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמודל לחיקוי ולהזדהות, כך תפיסת עתידם בהיבטים אלה, תהיה חיובית יותר.
3. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו עידוד לחירות ולאוטונומיה מצד המנטור לבין תפיסת עתידם בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמעודד לחירות ולעצמאות, כך תפיסת עתידם בהיבטים אלה, תהיה חיובית יותר.
4. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג חיוביים באופן כללי (מדד משוכלל של שלושת הפונקציות) לתפיסת עתיד בהיבט החברתי, הזוגי והמשפחתי. ככל שהצעירים ידווחו על יחסי מנטורינג חיוביים יותר, כך תפיסת עתידם בהיבטים אלה תהיה חיובית יותר.

השערות מחקר בהקשר לכישורי החיים של הבוגרים בתחום הבינאישי:

5. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו איכויות הוריות של קרבה (חום וקבלה) לבין כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי. ככל שהצעירים יחוו איכויות הוריות של חום וקבלה במסגרת יחסי המנטורינג, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר.
6. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו את המנטור כדמות למודל לחיקוי ולהזדהות, לבין כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמודל לחיקוי ולהזדהות, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר.
7. ימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג שבהם הצעירים יחוו עידוד לחירות ולעצמאות מצד המנטור לבין כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמעודד לחירות ולעצמאות, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר.
8. יימצא קשר חיובי בין יחסי מנטורינג חיוביים באופן כללי (מדד משוכלל של שלושת הפונקציות) לכישורי החיים בהיבט החברתי והזוגי. ככל שהצעירים ידווחו על יחסי מנטורינג חיוביים יותר, כך תפיסת עתידם בהיבט החברתי והזוגי, תהיה חיובית יותר.

מודל המחקר



פרק השיטה

המחקר הנוכחי הינו מחקר רוחב אשר בוחן את תפיסת העתיד ואת כישורי החיים של בוגרי מסגרות חוץ ביתיות בתחום הבינאישי.

אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר הינה צעירים בוגרי מסגרות חוץ ביתיות (פנימיות, אמנה, כפרי נוער) חסרי עורף משפחתי המשתתפים בתוכניות ליווי שונות בקהילה לאחר יציאתם מהמסגרת. ראוי לציין שהמחקר כלל את הארגונים המרכזיים המפעילים את התוכניות הללו ואין הערכה מספרית ברורה באשר לגודלה של אוכלוסיית המחקר.

מדגם

המדגם כולל 172 צעירים המשתתפים בתוכניות ליווי לבוגרי מסגרות חוץ ביתיות בישראל. המשתתפים הינם בוגרים צעירים אשר גדלו במסגרות השמה חוץ- ביתיות ועתה בבגרותם הצעירה הם חסרי עורף משפחתי. טווח הגילאים של הצעירים הינו 19-30 ($M=21.49$, $SD=2.14$), מהם 31.4% גברים ו-68% נשים. יש לציין כי בתחילה, המדגם אמור היה לכלול רק את תוכנית הליווי "גשר לעצמאות" של המועצה לילדים בסיכוי אולם בשל שיעור השבה נמוך יחסית (100 צעירים), נדגמו תוכניות ליווי נוספות: תוכנית הבוגרים של עמותת "אור שלום" (51 צעירים), תוכנית הבוגרים של עמותת "למרחב" (6 צעירים) ותוכנית "המדרגה" (13 צעירים) אשר מופעלת ע"י עמותת "אותות" לבוגרי חסות הנוער. מבין המשתתפים, שני צעירים לא ציינו מהי תוכנית הליווי שלהם. חלק מהצעירים שהו בדירות ליווי של העמותות עצמן וחלק בדיוור עצמאי בקהילה. עם זאת, כלל הצעירים במחקר זוכים לליווי על ידי מנטור/מלווה אישי בתוכנית (בתקופה שבה נערך המחקר - 2017).

כלי המחקר

במחקר נעשה שימוש בארבע שאלונים: שאלון פרטים אישיים, שאלון תפיסת הקשר עם המלווה (מנטור), שאלון תפיסת עתיד ושאלון כישורי חיים בתחום היחסים הבינאישיים. להלן יפורטו הכלים השונים.

שאלון פרטים אישיים: השאלון כולל 26 שאלות המאפשרות בניית פרופיל דמוגרפי של המשתתפים

במחקר. השאלון מתייחס לגיל המשתתפים, למגדר, ארץ לידה, ארץ לידת ההורים, עיסוק נוכחי, משך השהות בתוכנית הליווי, תעסוקה, השכלה, מצב כלכלי, מצב בריאותי וקשר עם המשפחה הביולוגית. השאלון בנספח 1.

שאלון למדידת תפיסת הקשר עם המלווה (מנטור): הקשר עם המלווה נבחן בהקשר לשלושה

היבטים: תדירות הקשר, משך הקשר ומידת הקרבה בקשר, אשר נמדדו כמשתני שליטה, ו-3 פונקציות מרכזיות שהמלווה משמש עבור הצעיר ביחסי המנטורינג, אשר נמדדו כמשתני תוצאה. השאלון בנספח 2.

כל ממד מורכב מקבוצת פריטים הבוחנים את שני קצותיו ומחושב ע"י ממוצע השאלות שמרכיבות אותו. המשתתף התבקש לציין באיזו מידה התיאור מתיישב עם תחושותיו או עם התנהגות המלווה כלפיו. ציון גבוה מצביע על שכיחות גבוהה של תחושה/ התנהגות מסוימת. היבטי השאלון יפורטו להלן:

משך הקשר, תדירותו ומידת הקרבה למלווה: היבט זה של השאלון נבנה לצורך המחקר הנוכחי.

משך ההיכרות עם המלווה: פריט אחד שבו המשתתף התבקש לציין מהו משך ההיכרות עם המלווה מסולם הנע מ-1 "עד חצי שנה" ועד 5 "מעל 4 שנים".

תדירות הקשר עם המלווה: שלושה פריטים בהם המשתתף התבקש לציין מהי תדירות הקשר עם המלווה (לדוגמה: "באיזו תדירות אתה פוגש את המלווה שלך בתוכנית פנים אל פנים?"), מסולם הנע מ-1 "בכלל לא" ועד 6 "פעם בשבוע או יותר".

מידת הקרבה בקשר עם המלווה: פריט אחד שבו המשתתף התבקש לציין עד כמה בסה"כ הוא חש קרוב למלווה שלו מסולם הנע מ-1 "כלל לא" ועד 5 "במידה רבה מאוד".

פונקציות הקשר: שאלון פונקציות הקשר ביחסי המנטורינג מורכב משלושה שאלונים שונים

הבוחנים ממדים נפרדים ביחסי מנטורינג בהתבסס על הפונקציות שתועדו בספרות:

ממד החום והקבלה: מטרת הכלי היא לבחון את המידה בה המלווה מגלה חום, קבלה ואהבה כלפי

הצעיר. הסולם מבוסס על גרסת השאלון "יחסי אם-אב-חבר" - "Mother- Father- Peer Scale" (Crowell et al., 1999). ממד זה כולל 4 פריטים: 31.ז-31.י (לדוגמה: "באיזו מידה המלווה שלך מעודד אותך כאשר אתה עצוב"), אשר לגבי כל אחד מהם המשתתף התבקש לציין עד כמה הם מתארים את תחושותיו לגבי הקשר עם המלווה מסולם הנע מ-1 "כלל לא" ועד 5 "במידה רבה מאוד". ציון גבוה בכל פריט מתייחס למידה של חום וקבלה גבוהה יותר ביחסי המנטורינג. לצורך חישוב ציון המשתתף, חושב ממוצע הפריטים. הכלי תוקף במחקרים קודמים ונמצאה לו מהימנות פנימית, אלפא של קרונבך, הנעה בין 0.74 ל-0.85 (גולדנר, 2011; Sulimani- Aidan, 2018; Epstein, 1983; Crowell et al., 1999). במחקר זה נמצאה מהימנות פנימית של $\alpha = 0.91$.

ממד החירות והאוטונומיה: מטרת הכלי היא לבחון את המידה בה המלווה מעודד את הצעיר

לחירות ולאוטונומיה. הסולם מבוסס על גרסת השאלון "יחסי אם-אב-חבר" - "Mother- Father- Peer

"Scale" (Epstein, 1983). ממד זה כולל 5 פריטים: 31.א-31.ה (לדוגמה: "באיזו מידה המלווה שלך מעודד אותך להגיע להחלטות בעצמך?"), אשר לגבי כל אחד מהם המשתתף התבקש לציין עד כמה הם מתארים את התנהגות המלווה כלפיו מסולם הנע מ-1 "כלל לא" ועד 5 "במידה רבה מאוד". נעשה היפוך סקאלות לגבי הפריט 31.ו "המלווה מגנה עליך יתר על המידה" כך שככל שהציון גבוה יותר, הצעיר תופס את המלווה כמעודד לחירות ולאוטונומיה במידה רבה יותר. לצורך חישוב ציון המשתתף חושב

הממוצע של הפריטים. הכלי תוקף במחקרים קודמים ונמצאה לו מהימנות פנימית, אלפא של קרונבך, הנעה בין 0.69 ל-0.86 (גולדנר, 2011; Sulimani- Aidan, 2018; Epstein, 1983; Crowell et al., 1999).

במחקר זה נמצאה מהימנות פנימית של $\alpha = 0.832$.

ממד המודל לחיקוי : מטרת הכלי היא לבחון את המידה בה הצעיר תופס את המלווה כדמות למודל

ולחיקוי. הסולם מבוסס על גרסת השאלון "מנטורינג" – "Mentoring Scale" (Darling et al., 2002).

ממד זה כולל 4 פריטים : 32.א- 32.ד (לדוגמה : "באיזו מידה המלווה שלך משמש/ת עבורך כדמות

חיובית"). לגבי כל אחד מהפריטים המשתתף התבקש לציין עד כמה הם מתארים את תפקודו של

המלווה כמהווה מודל לחיקוי עבורו מסולם הנע מ-1 "כלל לא" ועד 5 "במידה רבה מאוד" כך שככל

שהציון גבוה יותר, הצעיר תופס את המלווה כמודל לחיקוי במידה רבה יותר. לצורך חישוב ציון

המשתתף חושב הממוצע של הפריטים. הכלי תוקף במחקרים קודמים ונמצאה לו מהימנות פנימית,

אלפא של קרונבך 0.84 (Sulimani- Aidan, 2018). במחקר זה נמצאה מהימנות פנימית של $\alpha = 0.85$.

יש לציין כי המשתנה "יחסי המנטורינג באופן כללי" מורכב מממוצע פריטי שלושת ממדי המנטורינג

(חום וקבלה, מודל לחיקוי וחירות ואוטונומיה) ונמצאה לו מהימנות פנימית של $\alpha = 0.89$.

שאלון תפיסת עתיד בתחום הבינאישי : המשתנה נמדד ע"י סולם שנבנה במיוחד עבור ההקשר של

המחקר הנוכחי והוא צירוף והתאמה של שני תתי סולמות שנלקחו מתוך השאלון "ציפיות העתיד של

המתבגרים", "Expectations Scale for Adolescents Future" (McWhiter & McWhirter, 2008).

מטרת הכלי הינה לבחון עד כמה המשתתף מאמין בהצהרות שונות הנוגעות לעתידו בתחום הבינאישי

בהיבטים של חברה, זוגיות והקמת משפחה. השאלון כולל 9 פריטים (33.1-33.9) המתחילים ב"כשאתה

חושב על העתיד שלך כמבוגר..". (לדוגמה : "תנהל זוגיות יציבה"). סולם התשובות נע מ-1 "בטוח שלא"

ועד 4 "בטוח שכן" ואפשרות 5 "לא רלוונטי". ככל שהציון בפריט יותר גבוה, כך למשתתף צפי חיובי יותר

באשר לעתידו בתחום הבינאישי. נעשה היפוך סקאלות לגבי הפריט 32.7 "הילדים שלך יהיו בפנימייה"

ולגבי הפריט 32.9 "תתגרש" כך שככל שהציון גבוה יותר, לצעיר תפיסת עתיד חיובית יותר. הרציונל

לחבר בין שני תתי סולמות היה בכדי להקיף אלמנטים רבים יותר בתפיסת העתיד של הצעירים בתחום

הבינאישי שכן סולם אחד מתמקד בציפיות חיוביות ביחס לעתיד בתחום הבינאישי והסולם הנוסף

מתמקד בציפיות שליליות בתחום הבינאישי. השאלון במקור כולל תחומי חיים נוספים כגון השכלה

וקריירה והוא תוקף במחקרים קודמים ונמצא כי המהימנות הפנימית הכללית של השאלון, אלפא של

קרונבך, נעה בין 0.7 ל-0.92 (סולימני- אעידן, 2012; רפאלי, 2015; Levy, Benbenishty, & Refaely, 2012).

במחקר זה נמצאה מהימנות פנימית של $\alpha = 0.68$. השאלון בנספח 3.

שאלון כישורי חיים בתחום הבינאישי: המשתנה נמדד ע"י סולם אשר נלקח מתוך השאלון

האמריקאי- "Casey Life Skills" Ansell Assessment (Cortney et al., 2001; Pecora et al., 2001) שהותאם למתבגרים ישראלים ע"י בנבנישתי ועמיתיו (בנבנישתי וזעירא, 2008; Benbenishty & Schiff, 2009). מטרת הכלי הינה לבחון את תפיסת הצעירים באשר לכישורי חייהם בתחום הבינאישי בהיבט הזוגי והחברתי.

השאלון כולל 5 פריטים המתחילים ב"באיזו מידה אתה מעריך שאתה יכול באופן עצמאי כיום ללא עזרה מאחרים.." (לדוגמה: "למצוא בן או בת זוג כדי לצאת ולבלות איתו?"). סולם התשובות נע מ-1 "בטוח שלא" ועד 4 "בטוח שכן". לצורך חישוב ציון המשתתף חושב ממוצע הפריטים כך שציון גבוה יותר משקף כישורים טובים יותר. השאלון במקור כולל תחומים שונים בחיי העצמאות כגון השכלה, דיור, תעסוקה וכיו"ו והוא תוקף במחקרים קודמים ונמצא כי המהימנות הפנימית הכללית של השאלון, אלפא של קרונבך, נעה בין 0.61 ל-0.86 (סולימני- אעידן, 2012; Benbenishty & Schiff, 2009). במחקר זה נמצאה מהימנות של $\alpha = 0.734$. השאלון בנספח 4.

משתני שליטה: מאחר שנמצאו בספרות גורמים נוספים אשר עשויים להיות קשורים למשתני

התוצאה במחקר- תפיסת עתיד וכישורי חיים, הקשרים בין משתני המחקר נבחנו תוך פיקוח על משתנים אלו. המשתנים שנכללו היו: משתנים אישיים- מגדר (Benbenishty & Schiff, 2009; Gonzalez & Kerpelman, Eryigit, & Stephens, 2007;) , גיל וארץ לידה (Zimbardo; Nurmi, 1987; Schiff, 2006; Steinberg et al., 2009); ומשתני רקע- השכלה (Iglehart, 1994, 1995; Kerpelman et al., 2007), וקשר עם המשפחה (בנבנישתי ושיף, 2003; Courtney et al., 2001; Aronowitz & Morrison- Beeby, 2004; Nurmi, 1987; McMillen & Tucker, 1999). בנוסף, נעשה פיקוח על המשתנים הקשורים לתוכנית ולמאפייני הקשר עם המנטור לרבות משך השהות בתוכנית (Cashmore & Paxman, 2006b; DuBois, Holloway, Valentine, & Cooper, 2002; DuBois & Karcher, 2005; Rhodes & DuBois, 2006; Sipe, 2002; Weinberger, 2005) וכן מידת הקרבה למנטור, תדירות הקשר ומשך ההיכרות עמו (Dubois et al., 2002; Rhodes, 2005; Rhodes & DuBois, 2008; Rhodes et al., 2006; Sulimani- Aidan, 2016b).

מערך המחקר: המחקר כולל סקר בנקודת זמן אחת. הנתונים שנאספו מהשאלונים שמילאו

הצעירים מהווים את הבסיס לניתוח הכמותי במחקר זה.

הליך איסוף הנתונים: בהתייחס לתוכנית "גשר לעצמאות" הכוללת את מירב הצעירים שהשתתפו

במחקר: בשלב הראשון, עורכי המחקר (סטודנטים לתואר שני בעבודה סוציאלית) יצרו קשר עם המלווים בדירות הליווי ותואם מועד שבו הצעירים נוכחים פיזית בדירות. בשלב השני, הסטודנטים

הגיעו לדירות הליווי, הסבירו לצעירים על המחקר ועל מטרותיו והדגישו את החשיבות למענה כנה מצדם, המשקף נאמנה את תחושותיהם ולא את התשובות שהם מדמיינים שעורכי המחקר מצפים לקבל. כמו כן, עורכי המחקר התייחסו למורכבות הרגשית האפשרית בעצם ההשתתפות במחקר שכן מדובר במחקר הנוגע למשאב התמיכה העיקרי בחיי הצעירים ולכן מענה הכולל לדוגמה אי שביעות רצון מהיבטים מסוימים בליווי עלול לעורר תחושות אשמה, חששות וכיו'. בהקשר זה, הוסבר לצעירים כי לצד התחושות האמביוולנטיות שהשתתפות יכולה לעורר, השתתפותם היא משמעותית מאוד דווקא למפעילי תוכניות הליווי ושגם הם חפצים במענה כנה מצידם. זאת משום שכך מפעילי התוכניות יוכלו להכיר את התחושות הכנות של הצעירים ביחס למענה הניתן בתוכניות ולגבש נקודות לשימור ולשיפור. כל זאת בדרך אנונימית שאיננה חושפת את זהות הצעיר. בנוסף, הוסבר לצעירים כי המידע הסטטיסטי שיופק מהשאלונים הינו לצורכי המחקר בלבד.

לאחר מתן ההסברים הנ"ל, עורכי המחקר העבירו את השאלונים (למילוי עצמי) לצעירים בדירות. עורכי המחקר נכחו בעת מילוי השאלונים והיו זמינים לצעירים לכל מקרה של אי בהירות בשאלות ו/או צורך בסיוע בקריאת השאלון ו/או צורך בסיוע בשל קשיים שהתעוררו סביב אורך השאלון (כגון קושי לשמור על ריכוז, איבוד סבלנות וכיו'). במקרים אלה עורכי המחקר הציעו תמיכה, ישיבה ליד הצעיר והתייחסות לתחושותיו, הקראת השאלון ויציאה ל"הפסקות" של כמה דקות בין חלקי השאלון. הזמן הממוצע למילוי השאלון היה 20 דקות. צעירים שלא נכחו בדירות מטעמים טכניים רואינו טלפונית או שנשלח אליהם השאלון לכתובת האלקטרונית לאחר שיח טלפוני עמם או שמילאו את השאלון במסגרת מפגש פרונטאלי נוסף בדירות שתואם ע"י עורכי המחקר. לגבי התוכניות "אור שלום", "למרחב" ו"המדרגה" אשר כוללות גם ליווי לצעירים המלווים בעודם גרים בדיוור עצמאי בקהילה: הצעירים אותרו באמצעות גורמים מטעם תוכניות הליווי ונשלחו אליהם שאלונים באמצעות תוכנת ה- Qualtrics המאפשרת מענה אנונימי.

היבטים אתיים: למחקר התקבל אישור וועדת האתיקה של אוניברסיטת תל אביב ומאגף המחקר של משרד הרווחה. המחקר נעשה בשיתוף פעולה עם הארגונים המפעילים את תוכניות הליווי ובאישור מפקחי המסגרות. לשאלון צורף טופס המסביר את מטרת המחקר "לבדוק את הצרכים ושביעות הרצון של צעירים בתוכניות הליווי על מנת לשפר את המענים והשירותים עבורכם כיום ובעתיד", ומבטיח חיסיון וסודיות מלאים. בטופס זה המשתתפים נתבקשו לחתום על הסכמה מדעת להשתתפות במחקר (כולם חתמו) וצוין כי באפשרותם להפסיק את מילוי השאלון באופן לגיטימי ומבלי שהדבר יהיה כרוך בסנקציה מצד גורם כלשהו. בסיום מילוי השאלונים, עורכי המחקר העבירו למשתתפים אמצעי קשר (מס' פלאפון) של מנחת התזה, ד"ר יפית סולימני-אעידן, כדי שלמשתתפי המחקר תהיה כתובת במידה שהשתתפות במחקר תעורר בהם תחושות ו/או מחשבות חריגות.

ממצאים

מאפייני הרקע של הצעירים. במחקר נטלו חלק 172 צעירים יהודים המשתתפים בתוכניות ליווי

שוונות בקהילה ("גשר לעצמאות", תוכנית הבוגרים של עמותת "אור שלום", "המדרגה", "למרחב" ו"מחסות לעצמאות"). מתוכם, 117 צעירות (68%), 54 צעירים (31.4%) ומשתתף אחד שלא ציין את מגדרו. הגיל הממוצע של הצעירים הינו 21.49 (SD=2.14) וטווח הגילאים הינו 19-30. 47 (27.35%) משתתפים/ות החליפו דירה מאז הצטרפותם לתוכנית. נספח 5 מציג את מאפייני הרקע האישיים של הצעירים (לוח 1).

ארץ לידת הצעירים והוריהם. מהלוח עולה כי מירב הצעירים הינם ילידי הארץ (75%). יתר

השכיחויות של ארצות הלידה כמעט זהות בגודלן: 8.1% ילידי ברה"מ לשעבר, 7.6% ילידי אתיופיה ו-8.6% מהצעירים עלו מארצות אחרות. משתתף אחד לא ציין היכן נולד. עוד עולה מהלוח כי מירב ההורים של הצעירים הינם ילידי הארץ (48.3% מהאבות ו-50.6% מהאימהות). מבין יתר ההורים, בקרב האימהות, השכיחות הגבוהה ביותר הינה של יוצאות בריה"מ לשעבר (20.9%), יוצאות אחרות (18%) והיתר יוצאות אתיופיה (9.3%). בקרב האבות, השכיחות הגבוהה ביותר הינה של יוצאי ארצות אחרות (20.9%), יוצאי בריה"מ לשעבר (19.2%) והיתר יוצאי אתיופיה (9.9%).

השכלה. כמחצית מהצעירים השלימו בגרות מלאה (49.4%), 20.3% השלימו בגרות חלקית, 13.4% השלימו 12 שנות לימוד ללא בגרות, ו-8.1% לומדים לקראת תואר ראשון. מספר מועט יותר של צעירים דיווחו כי השלימו פחות מ-12 שנות לימוד (1.7%), בעלי לימודי תעודה/ מקצוע (1.7%), נמצאים בשלב השלמת בגרויות (2.3%) או בעלי השכלה מסוימת אחרת (2.9%).

מצב כלכלי. חלק ניכר מהצעירים דיווחו שמצבם הכלכלי הינו "בינוני" (45.9%). לאחר מכן, שתי

הקבוצות הגדולות הינן של צעירים בעלי מצב כלכלי "טוב" (24.4%) לעומת 16.9% בעלי מצב כלכלי "קשה". מספר מועט יותר של צעירים דיווחו על מצב כלכלי "טוב מאוד" (7.6%) או לחילופין על מצב כלכלי "קשה מאוד" (4.7%). בנוסף, כשליש מהצעירים (26.7%) דיווחו שיש להם חובות (26.7%) וכמחצית מהצעירים (45.9%) דיווחו כי נאלצו לוותר על דבר מה (כגון טיול, מפגשים חברתיים, רישיון לרכב ואף על אוכל) בשל מחסור כלכלי.

עיסוק נוכחי. בשאלה זו יכלו המשתתפים לסמן למעלה מתשובה אחת. מלוח 1 עולה כי מירב

הצעירים עובדים (54.1%). בנוסף, 30.2% צעירים משרתים בצבא, 23.3% לומדים, 16.3% נמצאים בשירות לאומי, חלקם ו-11% צעירים אחרים עוסקים בעיסוקים אחרים בהם עבודות מזדמנות כגון מלצרות ואבטחה.

משך השהות בתוכנית. מלוח 1 עולה כי רוב הצעירים משתתפים בתוכנית למעלה משנתיים (38.4%), או בין שנה לשנתיים (27.4%). לאחרים, קבוצת צעירים המשתתפים בתוכנית בין חצי שנה לשנה (17.5%) או עד חצי שנה (16.9%).

מאפייני הקשר של הצעירים עם משפחותיהם הביולוגיות. כל צעיר שהשתתף במחקר התבקש לדווח באיזו תדירות הוא נפגש לפחות עם אחד מהוריו, באיזו תכיפות הוא נמצא בקשר טלפוני עם לפחות אחד מהוריו במהלך השנה האחרונה, באיזו מידה הוא יכול לסמוך על מישהו ממשפחתו בעת הצורך ובאיזו מידה מישהו ממשפחתו תומך בבחירותיו ובהחלטותיו. נספח 5 מציג את התפלגות דיווחי הצעירים בדבר הקשר עם משפחותיהם (לוח 2).

תדירות המפגשים עם ההורים. מהלוח עולה כי מרבית הצעירים נפגשים עם הוריהם אולם בתדירויות שונות. כשליש מהצעירים (33.2%) נפגשים עם לפחות אחד מהוריהם בתדירות של פעם בשבועיים או יותר, 22.1% מהם פעם בחודש או יותר, 16.3% כל כמה חודשים ו-5.2% מהם פעם-פעמיים בשנה. לעומת זאת, 23.3% מהצעירים דיווחו כי הם אף פעם או כמעט אף פעם לא נפגשים עם הוריהם.

תדירות הקשר הטלפוני עם ההורים. מהלוח עולה כי מרבית הצעירים מקיימים קשר טלפוני עם הוריהם. כשליש מהצעירים (34.3%) מקיימים קשר טלפוני עם לפחות אחד מהוריהם בתדירות של פעמיים-שלוש בשבוע או יותר, 22.7% בתדירות של פעם בשבוע, 9.9% פעם בחודש, ו-12.2% פעם בכמה חודשים. לעומת זאת, 20.9% מהצעירים דיווחו כי הם אף פעם או כמעט אף פעם לא מקיימים קשר טלפוני עם הוריהם.

מידת היכולת לסמוך על המשפחה בעת הצורך. מהלוח עולה כי כמחצית מהצעירים יכולים לסמוך על מישהו ממשפחותיהם במידה מועטה (20.4%) או שכלל לא יכולים לסמוך (26.7%). 20.3% מהצעירים דיווחו כי הם יכולים לסמוך על משפחתם במידה בינונית. לעומת זאת, 18.6% מהצעירים דיווחו כי הם יכולים לסמוך על משפחותיהם בשעת הצורך במידה רבה ו-12.2% במידה רבה מאוד.

מידת התמיכה של המשפחה בבחירותיו של הצעיר. מהלוח עולה כי כמחצית מהצעירים אינם חווים תמיכה מצד משפחותיהם באשר לבחירותיהם (29.7%) או שחווים אותה במידה מועטה (20.4%). 24.4% מהצעירים דיווחו כי הם חווים תמיכה בבחירותיהם במידה בינונית. לעומת זאת, 14% מהצעירים דיווחו כי הם חווים תמיכה מצד משפחותיהם במידה רבה ו-11.6% במידה רבה מאוד.

דיווח הנבדקים על תפיסת הקשר עם המלווה (המנטור). הצעירים נתבקשו לדווח על תפיסת הקשר עם המלווה אשר כאמור מורכבת משני היבטים: מאפייני הקשר (משך הקשר, תדירות הקשר ואיכות הקשר), והפונקציות המגולמות ביחסי המנטורינג עבור הצעיר הכוללות שלושה ממדים: ממד החום והקבלה, ממד העידוד לחירות ולאוטונומיה וממד של מודל לחיקוי.

מאפייני הקשר. לוח מספר 3 מציג ממוצעים, סטיות תקן וערכי מינימום ומקסימום של המשתנה.

משך הקשר עם המלווה. מהלוח עולה כי התשובה השכיחה ביותר לשאלה "כמה זמן אתה מכיר את

המלווה שלך בתוכנית?" הייתה "בין שנה לשנתיים" (N=66, 38.4%). אחריה, צעירים המכירים את

המלווה "עד חצי שנה" (N=40, 23.3%).

תדירות הקשר עם המלווה. מהלוח עולה כי ממוצע המדד המסכם של פריטי המשתנה הינו 4.86,

הטווח האפשרי של המשתנה יכול לנוע בין 1- המייצג היעדר קשר (פרונטלי/ טלפוני/ באמצעים אחרים

כגון פייסבוק, WhatsApp, SMS וכיו"ל) לבין 5- המייצג קשר המתקיים בתדירות גבוהה מאוד של "פעם

בשבוע או יותר" (באופן פרונטלי/ טלפוני/ באמצעים אחרים שתוארו לעיל). התשובה השכיחה ביותר

ביחס לתדירות כלל אופני הקשר הייתה "פעם בשבוע או יותר". רוב הצעירים דיווחו כי הם נמצאים

בקשר עם המלווה בתדירות זו באמצעים כגון פייסבוק, WhatsApp, SMS ועוד (N=99, 57.5%). אחוז

גבוה נוסף של צעירים מקיימים קשר טלפוני עם המלווה בתדירות זו (N=80, 46.5%) ואחוז מעט נמוך

יותר אולם משמעותי של צעירים מקיימים מפגשים עם המלווה באותה התדירות (N=59, 34.3%). ניתן

ללמוד כי רוב הצעירים במדגם נמצאים בקשר תדיר ואינטנסיבי עם מלוויהם.

איכות הקשר עם המלווה. מהלוח עולה כי כמחצית מהצעירים חשים קרבה למלוויהם במידה רבה

מאוד (N=88, 51.2%) וכשליש מהצעירים חשים קרבה למלוויהם במידה רבה (N=47, 27.3%). רוב

הצעירים אפוא חשים קרבה רבה כלפי מלוויהם.

לוח 3: ממוצעים, סטיית תקן, שכיח וערכי מינימום ומקסימום של המשתנה מאפייני הקשר עם המלווה.

| Max | Min | סטיות תקן (SD) | N | שכיח | ממוצע (M) | מאפייני הקשר עם המלווה |
|-----------------------|-----|----------------|------------|---------------------|-----------|--|
| 5 | 1 | 1.19 | (38.4%) 66 | "בין שנה לשנתיים" | 2.66 | משך הקשר עם המלווה |
| תדירות הקשר עם המלווה | | | | | | |
| 6 | 1 | 1.36 | (34.3%) 59 | "פעם בשבוע או יותר" | 4.67 | מפגשים עם המלווה |
| 6 | 1 | 1.53 | (46.5%) 80 | "פעם בשבוע או יותר" | 4.77 | קשר טלפוני עם המלווה |
| 6 | 1 | 1.27 | (57.5%) 99 | "פעם בשבוע או יותר" | 5.16 | קשר באמצעים אחרים |
| 6 | 1 | 1.2 | | | 4.86 | מדד מסכם תדירות הקשר : |
| איכות הקשר עם המלווה | | | | | | |
| 5 | 1 | 1.04 | (51.2%) 88 | "במידה רבה מאוד" | 4.2 | "בסך הכול, אתה מרגיש קרוב למלווה שלך?" |
| | | 0.68 | | | 3.9 | מדד מסכם של מאפייני הקשר עם המלווה |

פונקציות הקשר עם המלווה. לוח מספר 4 מציג ממוצעים, סטיות תקן וערכי מינימום ומקסימום של המשתנה.

ממד החום והקבלה. מהלוח עולה כי ממוצע התשובות של ממד זה במחקר הנוכחי הינו 4.27 (SD=0.84), הטווח האפשרי של המשתנה יכול לנוע בין 1- המייצג את היעדרה של תחושת חום וקבלה בקשר עם המנטור לבין 5- המייצג תחושת חום וקבלה גבוהה מאוד בקשר עם המנטור. במדגם הנוכחי, התשובה השכיחה ביותר ביחס לממוצע פריטי הממד הייתה "במידה רבה מאוד" (כשליש מהצעירים- (N=60, 34.9%).

ממד העידוד לחירות ולאוטונומיה. ממוצע התשובות של הממד הינו 4.04 (SD=0.66), הטווח האפשרי של המשתנה יכול לנוע בין 1- המייצג היעדר של עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטור לבין 5- המייצג מידה רבה מאוד של עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסים אלה. התשובה השכיחה ביותר ביחס לממוצע פריטי הממד הייתה "במידה רבה" (N=104, 60.5%).

ממד המודל לחיקוי. ממוצע התשובות של ממד המודל לחיקוי הינו 3.69 (SD=0.97), הטווח האפשרי של המשתנה יכול לנוע בין 1- המייצג תחושה שהמנטור כלל אינו מהווה מודל לחיקוי עבור הצעיר לבין 5- תחושה שהמנטור מהווה מודל לחיקוי עבור הצעיר במידה רבה מאוד. התשובות השכיחות ביותר ביחס לממוצע פריטי הממד היו "במידה רבה" (N=60, 34.9%) ולאחריה "במידה בינונית" (N=56, 32.7%).

בשלושת הפונקציות, אם כן, מתקבלת תמונה דומה לפיה חלק ניכר מהצעירים חווים חום וקבלה, עידוד לאוטונומיה ומודל לחיקוי ביחסי המנטור. לצד זאת, מבין הפונקציות, עולה כי ממוצעי התשובות הגבוהים ביותר היו של ממד החום והקבלה (M=4.27, SD=0.84) ובו גם נצפתה הקבוצה הגדולה ביותר של הצעירים שדיווחו על "מידה רבה" עד "מידה רבה מאוד" של תחושות חום וקבלה ביחסיהם עם המנטור (מדד כולל לשתי התשובות הינו 74.4% (N=128).

לוח 4 : ממוצעים, סטיית תקן, שכיח וערכי מקסימום ומינימום של המשתנה פונקציות הקשר עם המלווה

| Max | Min | סטיות תקן (SD) | N | שכיח | ממוצע (M) | פונקציות הקשר עם המלווה |
|-----|-----|----------------|--------------------------|----------------------------------|-----------|-------------------------------|
| 5 | 1 | 0.84 | 60 (39.5%) 60 (34.9%) | "במידה רבה" ו"במידה רבה מאוד" | 4.27 | ממד החום והקבלה |
| 5 | 1 | 0.66 | 104 (60.5%) | "במידה רבה" | 4.04 | ממד העידוד לחירות ולאוטונומיה |
| 5 | 1 | 0.97 | 60 (34.9%) 56 (32.7%) | "במידה רבה" ו"במידה בינונית" | 3.69 | ממד של מודל לחיקוי |

| | | | | | | |
|---|---|------|------------|-------------|---|---------------------------|
| 5 | 1 | 0.72 | 98 (57.4%) | "במידה רבה" | 4 | יחסי המנטורינג באופן כללי |
|---|---|------|------------|-------------|---|---------------------------|

התפלגות המשתנים התלויים במחקר

לאחר הצגת מאפייני המדגם והתפלגות המשתנים הבלתי תלויים המופיעים במודל, יוצגו בחלק זה ההתפלגויות של המשתנים התלויים אשר עוסקים בתפיסת הצעירים באשר לכישורי חייהם בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) ובתפיסת עתידם בתחום הבינאישי (זוגי, חברתי ומשפחתי).

כישורים בתחום היחסים הבינאישיים. לוח מספר 5 מציג את התפלגותן של הערכות הצעירים ביחס לכישוריהם הבינאישיים. תחום זה מורכב מיחסים עם חברים ומקשר רומנטי עם בן או בת זוג. ממוצע המדד הינו 3.44 (SD=0.51) והטווח האפשרי נע בין 1- "בטוח שלא" לבין 4-"בטוח שכן". על-פי דיווחי הצעירים, 72.7% בטוחים ו-22.7% נוספים חושבים כי יוכלו לעזור לחברים כשיצטרכו. בנוסף, כמחצית מהצעירים (51.2%) בטוחים כי ידעו למצוא חברים חדשים וכשליש נוסף מהצעירים (36.1%) חושבים שידעו לעשות זאת. בפן הזוגי, 48.8% מהצעירים בטוחים ביכולתם למצוא בן או בת זוג ו-37.2% מהצעירים חושבים שיש ביכולתם לעשות כן. כמו כן, כמחצית מהצעירים (51.8%) בטוחים כי יוכלו לתת ולקבל אהבה מבן או מבת זוג ו-32% חושבים כך, וכן 90.7% מהצעירים בטוחים (65.7%) או חושבים (25%) שידעו להקפיד על "מין בטוח". ממוצע המדד כישורי חיים בתחום הבינאישי הינו 3.44 (SD=0.51) והטווח האפשרי נע בין 1- "בטוח שלא" לבין 4-"בטוח שכן". ניתן לסכם ולומר כי בסה"כ לצעירים הערכות חיוביות עד מאוד ביחס לכישוריהם הבינאישיים.

לוח 5 : התפלגות כישוריהם של הצעירים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי)

| | | כישורים בינאישיים | 1- בטוח שלא | 2- חושב שלא | 3- חושב שכן | 4- בטוח שכן | | |
|--|--|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|------|
| | | | % | % | % | % | ממוצע | ס. ת |
| | | באיזו מידה תוכל לעזור לחברים כשיצטרכו עזרה ? | 1.2 | 3.5 | 22.7 | 72.7 | 3.67 | 0.6 |
| | | באיזו מידה תדע למצוא חברים חדשים לבלות איתם ? | 1.2 | 11.6 | 36.1 | 51.2 | 3.37 | 0.73 |
| | | באיזו מידה תוכל למצוא בן או בת זוג כדי לצאת ולבלות אתו ? | 0.6 | 13.4 | 37.2 | 48.8 | 3.34 | 0.72 |
| | | באיזו מידה תוכל לתת ולקבל אהבה מבן או מבת זוג? | 2.9 | 13.4 | 32 | 51.8 | 3.32 | 0.81 |
| | | באיזו מידה תדע להקפיד על "מין בטוח" (שימוש בקונדום, אמצעי מניעה אחרים) ? | 4.7 | 4.1 | 25 | 65.7 | 3.53 | 0.78 |
| | | מדד כולל | | | | | 3.44 | 0.51 |

תפיסת עתיד בתחום היחסים הבינאישיים. תפיסת העתיד של הצעירים בתחום הבינאישית נבחנה

ביחס לפן חברתי, לפן הזוגי ולפן המשפחתי. לוח מספר 6 מציג את התפלגות תפיסת העתיד של הצעירים ביחס להיבטים אלה. כפי שניתן לראות בלוח, תפיסות העתיד בתחום זה הינן גבוהות למדי. ממוצע המדד תפיסת עתיד בתחום הבינאישית הינו 3.75 (SD=0.4) והטווח האפשרי נע בין 1- "בטוח שלא" לבין 4- "בטוח שכן" ואפשרות 5- "לא רלוונטי". בפן חברתי, כ-90% מהצעירים בטוחים (63.4%) או חושבים (30.8%) שיהיו להם חברים טובים. בפן הזוגי, כ-90% מהצעירים בטוחים (48.3%) או חושבים (43%) שהם ינהלו זוגיות יציבה ואחוז דומה בטוחים (43.6%) או חושבים (43.6%) שהזוגיות שלהם תהיה יציבה, טובה וארוכה. בפן המשפחתי, 64% מהצעירים בטוחים ו-26.2% חושבים שיהיו להם ילדים. 69.8% בטוחים שהם יהיו הורים טובים ו-22.1% חושבים כך. כמו כן, 71.5% מהצעירים בטוחים ו-22.1% חושבים שיספקו לילדיהם מקום טוב לגור בו וכן 67.4% בטוחים שילדיהם יהיה טוב בחיים ו-22.7% חושבים שיהיה כך. באופן שעולה בקנה אחד עם הציפיות החיוביות של הצעירים באשר לעתידם בתחום הבינאישית, הציפיות השליליות בתחום זה הינן נמוכות יותר. כך, רק 5.2% מהצעירים דיווחו כי הם בטוחים שיתגרשו לעומת 44.2% צעירים שדיווחו שהם חושבים שלא יתגרשו וכן 30.8% מהצעירים דיווחו שהם בטוחים שלא יתגרשו. בנוסף, מרבית הצעירים בטוחים (55.8%) או חושבים (28%) שילדיהם לא יהיו בפנימייה לעומת אחוז קטן של 7.5% צעירים שבטוחים (2.3%) או חושבים (5.2%) שילדיהם יהיו בפנימייה.

לוח 6: התפלגות תפיסת העתיד בתחום הבינאישית (חברתי, זוגי ומשפחתי)

| | | תפיסת עתיד בתחום הבינאישית | 1- בטוח שלא | 2- חושב שלא | 3- חושב שכן | 4- בטוח שכן | לא רלוונטי | ממוצע | ס. ת |
|--|-----------------------------------|----------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|-------|------|
| | | % | % | % | % | % | % | | |
| | יהיו לך חברים טובים | 0.6 | 2.9 | 30.8 | 63.4 | 2.3 | 3.64 | 0.61 | |
| | תנהל זוגיות יציבה | 0 | 7 | 43 | 48.3 | 1.7 | 3.45 | 0.65 | |
| | תהיה לך זוגיות יציבה, טובה וארוכה | 0.6 | 10.5 | 43.6 | 43.6 | 1.7 | 3.35 | 0.71 | |
| | יהיו לך ילדים | 0.6 | 6.4 | 26.2 | 64 | 2.9 | 3.62 | 0.67 | |
| | תהיה הורה טוב | 0 | 4.7 | 22.1 | 69.8 | 3.5 | 3.72 | 0.6 | |
| | תספק לילדיך מקום טוב למגורים | 0 | 1.7 | 22.1 | 71.5 | 4.7 | 3.79 | 0.54 | |
| | ילדיך יהיו בפנימייה | 55.8 | 28.5 | 5.2 | 2.3 | 8.1 | 1.79 | 1.18 | |
| | לילדיך יהיה טוב בחיים | 0.6 | 1.7 | 22.7 | 67.4 | 7.6 | 3.8 | 0.62 | |

| | | | | | | | |
|------|------|------|-----|-----|------|------|----------|
| 1.31 | 2.26 | 13.4 | 5.2 | 6.4 | 44.2 | 30.8 | תתגרש |
| 0.4 | 3.75 | | | | | | מדד כולל |

בחינת השערות המחקר על קשרים בין משתני המחקר

בחלק הנוכחי אבדוק את הקשרים בין יחסי המנטורינג על ממדיהם השונים לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי. זאת, תוך פיקוח על המשתנים האישיים והדמוגרפיים. בשלב הראשון, חושבו מתאמי פירסון (Pearson's t) לצורך בדיקת הקשר בין ממדי המנטורינג לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי ולצורך בדיקת הקשר בין המשתנים האישיים והדמוגרפיים לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי. בשלב השני, משתנים אשר נמצאו לגביהם קשרים, יבחנו באמצעות ניתוחי רגרסיה. לוח מספר 7 מציגים את המתאמים שנמצאו בקרב הצעירים. **לוח 7**: מתאמי פירסון בין יחסי המנטורינג והמשתנים הדמוגרפיים לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי.

| תפיסת עתיד בתחום הבינאישי (חברתי, זוגי ומשפחתי) | כישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי) | | |
|---|--|-------------------------------|---------------------------------|
| 0.174* | 0.219** | ממד החום והקבלה | ממדי המנטורינג |
| 0.085 | 0.202** | ממד העידוד לחירות ולאוטונומיה | |
| 0.098 | 0.193** | ממד של מודל לחיקוי | |
| 0.107 | 0.234* | יחסי המנטורינג באופן כללי | |
| 0.001 | 0.036 | תדירות הקשר עם המנטור | מאפייני התוכנית והקשר עם המנטור |
| 0.086 | 0.016 | משך ההיכרות עם המנטור | |
| 0.008 | 0.082 | מידת הקרבה למנטור | |
| 0.074 | 0.203** | משך השהות בתוכנית | |
| -0.072 | 0.036 | מגדר | משתנים אישיים |
| -0.194* | -0.116 | גיל | |
| 0.136 | 0.117 | ארץ לידה | |
| -0.032 | 0.022 | השכלה | משתני רקע |
| 0.045 | -0.067 | קשר עם המשפחה | |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

מהלוח עולה דפוס ברור של קשר בין ממדי המנטורינג (חום וקבלה, מודל לחיקוי ועידוד לחירות ולאוטונומיה) לבין כישורי חיים בתחום הבינאישי אולם תפיסת העתיד בתחום הבינאישי נמצאה קשורה רק לממד החום והקבלה. להלן ממצאי השערות המחקר:

1. ככל שהצעירים יחוו איכויות הוריות של חום וקבלה במסגרת יחסי המנטורינג, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר. השערה זו אוששה ונמצא קשר חיובי ומובהק אך בינוני בין חוויה של חום וקבלה ביחסי המנטורינג לבין כישורים בינאישיים ($r=0.219, p<0.01$). קשר זה מלמד כי עלייה בחוויית החום והקבלה ביחסי המנטורינג מלווה בנטייה לכישורי חיים בינאישיים טובים יותר.
2. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמעודד לחירות ולאוטונומיה, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר. השערה זו אוששה ונמצא קשר חיובי ומובהק אך בינוני בין עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג לבין כישורים בינאישיים ($r=0.202, p<0.01$). קשר זה מלמד כי עלייה במידות של עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג מלווה בנטייה לכישורי חיים בינאישיים טובים יותר.
3. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמודל לחיקוי ולהזדהות, כך הם יתפסו את כישוריהם בהיבט החברתי והזוגי כטובים יותר. השערה זו אוששה ונמצא קשר חיובי ומובהק אך בינוני בין מתן מודל לחיקוי ביחסי המנטורינג לבין כישורים בינאישיים ($r=0.193, p<0.01$). קשר זה מלמד כי עלייה במידות של מתן מודל לחיקוי ביחסי המנטורינג מלווה בנטייה לכישורי חיים בינאישיים טובים יותר.
4. ככל שהצעירים ידווחו על יחסי מנטורינג חיוביים יותר, כך כישורי חייהם בהיבט החברתי והזוגי, תהיה חיובית יותר. בהתאמה לממצאים שלעיל, נמצא קשר חיובי ומובהק אך בינוני בין יחסי המנטורינג באופן כללי, מדד הכולל את ממוצע פריטי שלושת ממדי המנטורינג, לבין כישורים בינאישיים ($r=0.234, p<0.01$). קשר זה מלמד כי עלייה במידות של יחסי מנטורינג, על ממדיהם השונים, מלווה בנטייה לכישורי חיים בינאישיים טובים יותר.
5. ככל שהצעירים יחוו איכויות הוריות של חום וקבלה במסגרת יחסי המנטורינג, כך תפיסת עתידם בהיבט הבינאישי תהיה חיובית יותר. השערה זו אוששה ונמצא קשר חיובי ומובהק אך בינוני בין חוויה של חום וקבלה ביחסי המנטורינג לבין תפיסת עתידם בתחום הבינאישי ($r=0.174, p<0.05$). קשר זה מלמד כי עלייה בחוויית החום והקבלה ביחסי המנטורינג מלווה בנטייה לתפיסת עתיד חיובית יותר בתחום הבינאישי.
6. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמודל לחיקוי, כך תפיסת עתידם בהיבט הבינאישי, תהיה חיובית יותר. השערה זו לא אוששה משום שלא נמצא קשר מובהק בין ממד המודל לחיקוי ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי.

7. ככל שהצעירים יחוו את המנטור כמעודד לחירות ולעצמאות, כך תפיסת עתידם בהיבט הבינאישי, תהיה חיובית יותר. השערה זו לא אוששה משום שלא נמצא קשר מובהק בין ממד העידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי.

8. ככל שהצעירים ידווחו על יחסי מנטורינג חיוביים יותר, כך תפיסת עתידם בהיבט הבינאישי, תהיה חיובית יותר. השערה זו לא אוששה משום שלא נמצא קשר מובהק בין יחסי המנטורינג באופן כללי, ממד הכולל את ממוצע פריטי שלושת ממדי המנטורינג, לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי.

משתני שליטה. ביחס למאפיינים הדמוגרפיים ומאפייני הקשר עם המנטור המוצגים בלוח 7,

בחינת הקשרים ביניהם לבין המשתנים התלויים: כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי, מלמדת כי קיים קשר מובהק וחיובי בין משך השהות בתוכנית לבין כישורים בינאישיים ($r=0.203$), וקשר מובהק ושלילי בין המשתנה גיל לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי ($r=-0.194$, $p<0.01$). הווה אומר שככל שהצעירים שוהים זמן ממושך יותר בתוכנית הליווי, כישוריהם הבינאישיים נתפסים על ידם כטובים יותר. בנוסף, ככל שהצעירים מבוגרים יותר בגיל, תפיסת עתידם בתחום הבינאישי היא שלילית יותר. למעט קשרים אלו, לא נמצאו קשרים בין מאפייני הרקע (מגדר, השכלה, ארץ לידה) ומאפייני הקשר עם המנטור (קרבה, משך ההיכרות ותדירות הקשר) לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי.

ניתוחי רגרסיה להסבר השונות של תפיסת העתיד וכישורי החיים בתחום הבינאישי

בחלק הנוכחי, תיבחנה תרומתם הייחודית והמצטברת של ממדי המנטורינג ומאפייני הרקע אשר בחלק הקודם נמצאו קשורים לתפיסת העתיד ולכישורי החיים בתחום הבינאישי. לשם כך נעשו ניתוחי רגרסיה היררכית הכוללים שני צעדים. בצעד הראשון של שתי הרגרסיות הוכנסו המאפיינים האישיים אשר נמצאו קשורים במתאם מובהק לתפיסת עתיד ו/או לכישורי חיים בתחום הבינאישי. צעד זה נועד לבחון את תרומתם להסבר השונות וגם לבחון את תרומת המשתנים המנבאים (ממדי המנטורינג) מעבר לתרומת משתנים אלו. בצעד השני של הרגרסיה הוכנסו ממדי המנטורינג אשר נמצאו קשורים במתאם מובהק עם תפיסת העתיד ו/או עם כישורי החיים בתחום הבינאישי. לוחות 8 ו-9 מציגים את מקדמי הרגרסיה ההיררכית להסבר השונות של שני המשתנים.

לוח 8: מקדמי הרגרסיה ההיררכית להסבר השונות של כישורי החיים בתחום הבינאישי.

| צעדים | | | | | | מזדים |
|-------|-------------|-------|-------|-------------|-------|---------------------------|
| 2 | | | 1 | | | |
| B | (β) | S.E.B | B | (β) | S.E.B | |
| 0.093 | 0.199** | 0.035 | 0.095 | 0.203** | 0.035 | משך השהות בתוכנית |
| 0.043 | 0.071 | 0.074 | | | | חום וקבלה ביחסי המנטורינג |

| | | | |
|-------|---------|---------|--|
| 0.1 | 0.13 | 0.078 | עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג |
| 0.033 | 0.062 | 0.055 | מודל לחיקוי ביחסי המנטורינג |
| | 0.094** | 0.041** | R ² |
| | 0.053** | 0.041** | Δ R ² |

*p<0.05; **p<0.01

הממצאים המוצגים בלוח 8 מראים כי מאפיין הרקע "משך השהות בתוכנית" מסביר באופן מובהק כ-3% מהשונות בכישורים הבינאישיים ($R^2=0.036$, $p<0.01$). מקדם הרגרסיה של משתנה זה הינו חיובי ומעיד על כך שעלייה ביחידה אחת של השהות בתוכנית מלווה בעלייה של 0.095 בכישורים הבינאישיים ($b=0.095$, $p<0.01$). בצעד השני שולבו ממדי המנטורינג והביאו לשיפור של 5.3% ביחס לכושר ההסבר של המשתנה "משך השהות בתוכנית" לבדו והיוו 9.4% מהשונות המוסברת של הכישורים הבינאישיים ($R^2=0.094$, $p<0.01$). לצד זאת, מבין המשתנים בצעד השני, עיון במקדמים הסטנדרטיים (β) מלמד כי רק למשתנה "משך השהות בתוכנית" תרומה אינדיבידואלית מובהקת להסבר השונות בכישורים הבינאישיים. נמצא אפוא כי שלושת ממדי המנטורינג תורמים יחד להסבר השונות בכישורי הצעירים. משמע שהמשתנה "יחסי המנטורינג באופן כללי" הכולל את שלושת הפונקציות, מהווה מודל ניבוי להסבר השונות בכישורים הבינאישיים של הצעירים. לוח 9: מקדמי הרגרסיה ההיררכית להסבר השונות של תפיסת העתיד בתחום הבינאיש.

| צעדים | | | | | | מדדים |
|-------|-------------|-------|-------|-------------|-------|---------------------------|
| 2 | | | 1 | | | |
| B | (β) | S.E.B | B | (β) | S.E.B | |
| 0.033 | -0.176* | 0.014 | 0.036 | -0.194* | 0.014 | גיל |
| 0.078 | 0.166* | 0.036 | | | | חום וקבלה ביחסי המנטורינג |
| | 0.065* | | | 0.038* | | R ² |
| | 0.027* | | | 0.038* | | Δ R ² |

*p<0.05; **p<0.01

הממצאים המוצגים בלוח 9 מראים כי משתנה הרקע "גיל" מסביר באופן מובהק כ-4% מהשונות בתפיסת העתיד בתחום הבינאישיים ($R^2=0.038$, $p<0.05$). מקדם הרגרסיה של משתנה זה הינו שלילי ומעיד על כך שעלייה ביחידה אחת של גיל מלווה בירידה של 0.036 בתפיסת העתיד בתחום הבינאישיים ($b=0.036$, $p<0.05$) כך שככל שגיל המשתתפים גבוה יותר, תפיסת עתידם בתחום הבינאישיים נמוכה יותר.

בצעד השני שולב הממד "חום וקבלה ביחסי המנטורינג" אשר הביא לשיפור של 2.7% ביחס לכושר ההסבר של המשתנה גיל לבדו והיווה 6.5% מהשונות המוסברת של תפיסת העתיד בתחום הבינאישיים

($R^2=0.065$, $p<0.05$). בנוסף, עיון במקדמים הסטנדרטיים (β) מלמד כי לממד החום והקבלה תרומה אינדיבידואלית מובהקת להסבר השונות בתפיסת העתיד בתחום הבינאישי והשפעתו כפולה בעוצמתה בהשוואה למשתנה הפיקוח "גיל".

הבדלים בין הצעירים ביחס לסוג התוכנית שבה הם משתתפים. מאחר שהמדגם כולל צעירים

מתוכניות ליווי שונות בעלות מאפיינים שונים, נערכו ניתוחי שונות חד כיווניים (Anova) הן ביחס לחלק ממשתני הרקע והן ביחס לחלק ממשתני הניבוי והתוצאה שנבחנו במחקר זה. נמצאו הבדלים מובהקים בין סוגי התוכניות השונות ביחס לתפיסת העתיד בתחום הבינאישי $F(1.56, 25.67)=3.379$, $p=0.02$, ביחס לממד של חום וקבלה ביחסי המנטורינג $[F(6.85, 113.25)=3.351, p=0.02]$, ביחס למשך ההיכרות עם המנטור $[F(13.576, 223.272)=3.364, p=0.02]$ וביחס למשך השהות בתוכנית $[F(17.06, 185.277)=5.095, p=0.002]$.

ביחס למשתנה "גיל", נערך ניתוח שונות חד כיווני לשונות שאינן שוויוניות (Welch Anova) משום שמבחן ה-Levine נמצא מובהק ($p<0.001$). הניתוח העלה כי קיימים הבדלים מובהקים בין סוגי התוכניות ביחס לגיל הצעירים $[F(3, 17.932)=219.932, p<0.001]$.

לסיכום, ממצאי המחקר מעלים כי מרבית הצעירים זוכים לתמיכה מועטה מצד משפחותיהם ואינם יכולים לסמוך על משפחותיהם בעת הצורך. בנוסף, הצעירים מתמודדים עם קשיים כלכליים שכן רובם (67.5%) הגדירו את מצבם הכלכלי כבינוני עד קשה מאוד ($M=3.13$, $SD=0.945$). למרבית הצעירים תפיסת עתיד אופטימית ביחס לעתידם בתחום הזוגי, החברתי והמשפחתי וכן מרבית הצעירים מדווחים על הערכות גבוהות בנוגע לכישוריהם הבינאישיים בהיבט הזוגי והחברתי. כמו כן, מרבית הצעירים חווים במסגרת יחסי המנטורינג רמות גבוהות של חום וקבלה, היות המנטור דמות למודל ולחיקוי ומעודד לחירות ולאוטונומיה. בנוסף, בהתאם למשוער, נמצאו קשרים חיוביים מובהקים בין ממדי המנטורינג לבין כישוריהם הבינאישיים של הצעירים אולם ביחס לתפיסת העתיד בתחום הבינאישי, רק ממד החום והקבלה נמצא קשור באופן מובהק.

דין

המחקר הנוכחי ביקש לבחון את תרומתם של יחסי המנטורינג לכישורי החיים ולתפיסת העתיד בתחום היחסים הבינאישיים בקרב צעירים בוגרי מסגרות חוץ ביתיות וחסרי עורף משפחתי, אשר משתתפים בתוכניות ליווי שונות בקהילה ומלווים על ידי מנטור (מלווה) מקצועי. לצורך כך, המחקר נשען על תיאוריות מרכזיות העוסקות במנטורינג אשר מצביעות על הפוטנציאל של יחסים אלה לשפר את התפקוד הבינאישי של צעירים אשר חוו היסטוריית חיים רוויית קשיים ומצבי סיכון (Ainsworth, 1989; Rhodes et al., 2006). בנוסף, המחקר נשען על תיאורית "הבגרות בהתהוות" אשר גורסת כי בעידן המודרני הכניסה לתפקידי העולם המבוגר כגון נישואין והורות, נדחית ומתפרשת על פני תקופה ממושכת אולם מבטאת גם צורך משמעותי בבחינת כיוונים בחיים בהם תחום האהבה הנוגע לצורך לכונן זוגיות רצינית ואינטימית המכוונת להורות ולחיים משותפים (Arnett, 2000). לפיכך, נבחנה במחקר גם תפיסת העתיד של הצעירים בתחום הבינאישי (זוגי, חברתי ומשפחתי), בנוסף לכישוריהם הבינאישיים בתחום החברתי והזוגי.

ייחודו של המחקר בכך שהוא חלוצי בארץ בעיסוקו בתרומתם של יחסי המנטורינג, ובפרט של הפונקציות המגולמות בהם, לתפיסת העתיד ולכישורי החיים בתחום הבינאישי, בקרב צעירים אלה. יתרה מזאת, המחקר נעשה בקרב צעירים בוגרי השמות אשר מתמודדים בפועל עם אתגרי הבגרות הצעירה. רוב המחקרים שנעשו בעבר התמקדו בבני נוער לקראת סיום שהותם במסגרות ההשמה ובחנו את מוכנותם לקראת עזיבת הפנימייה בתחומים שונים באופן כללי. הכישורים הבינאישיים של בוגרי השמה צעירים המתמודדים בהווה עם אתגרי החיים העצמאיים, נבחנו באופן מצומצם. ממצאי מחקר זה מגשרים על הפער הקיים בספרות ותורמים להבנת מקומו של הליווי למצב הבוגרים בהיבטים הבינאישיים.

כישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי זוגי)

עם תום תקופת ההשמה, הצעירים מוצאים את עצמם לראשונה בחייהם חסרי מסגרת חברתית מאחר שרוב חבריהם ממסגרת ההשמה נפוצו לכל חלקי הארץ בחיפוש אחר דיור ותעסוקה והם תכופות מתקשים להתמודד עם הריק החברתי שנוצר ומתמודדים עם בדידות רבה ומייסרת (גוטר- שגיא וניסקי, 2008; סולימני- אעידן, 2012, רפאלי, 2015, 2008; Samuels & Pryce, 2008; Collins, 2001; Wiseman et al., 2006; Unrau et al., 2008; Sulimani- Aidan, 2017b). מן הספרות עולה כי כישורים בינאישיים הינם משמעותיים מאוד עבור הצעירים בכדי להיטיב עם תפקודם הבינאישי (החברתי והזוגי) שכן לא די בנוכחות האובייקטיבית של חברים ובני זוג פוטנציאליים בסביבה אלא חשובה היכולת ליצור קשרים משמעותיים עמם (רפאלי, 2015; Perry, 2006). מעבר לחשיבות היחסים הבינאישיים לכשעצמם כמקדמי חוסן, הסתגלות רגשית וחברתית ובריאות נפשית, בייחוד בקרב

צעירים המגיעים מרקע של סיכון (לוגסי, 2007; פינצי- דותן וגרטי, 2012; Bolger & Patterson, 2003), יחסי חברות וזוגיות עשויים להוות מקור לתמיכה רגשית וחומרית אשר עשויה לקדם את הצעירים בתחומי חיים נוספים החשובים להתמודדויותיהם בתקופה זו, כגון דיור, ארוחות, לינה, סיוע כלכלי ותעסוקה (רפאלי, 2015; מלקמן, 2015; McDonald et al., 2007).

ממצאי המחקר הנוכחי עולה כי הצעירים במחקר ביטאו הערכות חיוביות עד מאוד ביחס לכישוריהם הבינאישיים. כך, למעלה מ-80% מהצעירים היו בטוחים או חשבו שידעו למצוא חברים חדשים, לעזור לחברים כשיצטרכו, למצוא בן או בת זוג, לקבל ולתת אהבה ולהקפיד על מין בטוח. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים אחרים אשר העלו כי מרבית הצעירים ביטאו הערכות חיוביות ביחס לכישוריהם בתחום חברתי והזוגי (שיף וקושר, 2005; סולימני- אעידן, 2012; Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011).

לצד זאת, קיימים בספרות מחקרים אשר מלמדים כי המצב מורכב יותר. כך לדוגמה, במחקרים שבחנו תוכניות ליווי לצעירים בוגרי השמות, עלה פער בין הערכות הצעירים לבין הערכות המלווים באשר לכישורי הצעירים בתחום חברתי והזוגי, כך שלמלווים הערכות נמוכות יותר (בנבנישתי, 2009). ייתכן שפער זה מצביע על מודעות נמוכה של הצעירים לקשיים המועדים להם בתחום זה. יתרה מזאת, ייתכן שפער זה נובע מהמצב בו גם כאשר הצעירים בכישוריהם מצליחים לכוון חיי חברה וזוגיות, אין הדבר מבטיח את איכות היחסים ואת שביעות רצונם של הצעירים מהם ויתכן שדעת המלווים החזיקה גם את ההיבטים הללו. ביסוס לכך מובא במחקרים שנעשו בקרב צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות אשר העלו כי למרות שלחלקם יחסים חברתיים וזוגיים, הם תכופות חווים קשיים במסגרת יחסיהם. מחקרים אלה הצביעו על הקושי של הצעירים ליצור אמון וקרבה ביחסיהם (זעירא, 2012) ועל קושי סביב התלות הכלכלית שלעיתים נוצרה בבני הזוג אשר הקשתה עליהם להיפרד מהם, גם במצבים שהזוגיות הייתה קשה, קונפליקטואלית ואלימה (רפאלי, 2015; Cashmore & Paxman, 2007; Courtney, 2011; Sala-Roca et al., 2012). מחקר נוסף בקרב בוגרים צעירים מצא שאיכות הקשר הזוגי קשורה לשביעות הרצון מהחיים ולא עצם ההימצאות בזוגיות ושלמרות שמרבית הצעירים הצליחו להשתלב חברתית, לחלק לא מבוטל מהם יש קשיים בתחום זה ובייחוד לבוגרים אשר כילדים, בעת הכניסה להשמה, התמודדו עם קשיים רגשיים (בנבנישתי ושיף, 2003).

ניכר אפוא כי מלבד כישורים בינאישיים, החיוניים לבניית רשת חברתית מחודשת בתום תקופת ההשמה, ישנם אלמנטים נוספים הנוגעים באיכות היחסים הבינאישיים אשר לא נבחנו במחקר הנוכחי ואשר עלולים להוות מכשול בדרכם של הצעירים לבנות חיים בינאישיים מספקים. לפיכך, מומלץ שמחקרי המשך יתעמקו באופי היחסים של הצעירים ובאיכותם באמצעות רעיונות עומק במערך מחקר איכותני. בנוסף, לאור הפער העולה בין הערכות הצעירים למלוויהם במחקרים קודמים, רצוי לבחון את

הנושא הן מנקודת המבט של הצעירים והן מנקודת המבט של המלווים ואנשי מקצוע נוספים אם ישנם. כמו כן, תחום היחסים הבינאישיים נבחן במחקר זה כמקשה אחת מאחר שמדובר בנושא אשר למיטב ידיעתי נחקר לראשונה. מומלץ שמחקרי המשך יבחינו בין התחום הזוגי לתחום החברתי ויבחנו כל אחד מהם בנפרד כדי שניתן יהיה לאמוד על האפיונים הייחודיים של כל אחד מההיבטים וההתמודדויות הכרוכות בו בקרב צעירים אלה.

בהתייחס להשערות המחקר, באופן כללי, ממצאי המחקר מלמדים על קשר חיובי בין יחסי מנטורינג לבין כישורים בינאישיים. השערת המחקר הראשונה לפיה יימצא קשר חיובי מובהק בין יחסי מנטורינג המגלמים בתוכם איכויות הוריות לבין כישורי חיים בתחום הבינאישי, אוששה. באופן ספציפי, הממד של חום וקבלה ביחסי המנטורינג נקשר לכישורים גבוהים יותר. ממצא זה מחזק את הספרות בתחום המנטורינג אשר מעלה כי יחסי מנטורינג הכוללים קשר חיובי, מהנה, הדדי ובלתי מאיים או אף חברות (Companionship), עשויים לשפר את היכולות הבינאישיות מאחר שבכוחם להוות "משקל נגד" לחוויות מקשרים חברתיים ומשפחתיים קשים וניתן להכליל מהם לעבר יחסים חברתיים אחרים (Rhodes et al., 2002). ממצא זה אף מתיישב עם מחקרה של סולימני-אעידן (Sulimani- Aidan, 2016c) במסגרתו השוו מתבגרים במסגרות השמה את המנטורים שלהם להורים דואגים ואת תרומתם לשיפור מצבם החברתי. בהתבסס על מאפייני החונכות שדווחו על ידי הצעירים, החוקרת סברה כי חשוב לעודד מגע רגשי קרוב ביחסי המנטורינג.

השערת המחקר השנייה לפיה יימצא קשר חיובי מובהק בין ממד של מודל לחיקוי ביחסי המנטורינג לבין כישורי חיים בתחום הבינאישי, אוששה אף היא. ממצא זה ממחיש את ההנחה התאורטית בתחום המנטורינג לפיה המנטור עשוי להוות מודל לתקשורת בינאישית יעילה ובכך לסייע לצעירים להבין את רגשותיהם ולהביע אותם באופן יעיל. כך, המנטור עשוי לסייע לצעירים להתקרב גם לחוויות שליליות לצורך צמיחה ולמידה ולשפר את תפיסתם ביחס למכריהם ולאחרים משמעותיים בחייהם (DuBois et al., 2002; Karcher, 2005; Rhodes et al., 2000; Rhodes, et al., 2005). ואכן, מחקרו של בנבנישתי (2009) שנערך בקרב צעירים בוגרי השמות השוהים בדירות מעבר במסגרת של תוכניות ליווי, העלה כי רוב הלמידה וההתפתחות של הצעירים נעשו מתוך האינטראקציה עם המלווים ומתוך האינטראקציות הבינאישיות שבין הצעירים לבין עצמם בדירות. בהקשר זה, הסקירה השיטתית של דובויס ושות' (DuBois et al., 2011) אשר עסקה בתוכניות מנטורינג מובנות למתבגרים, העלתה כי רצוי שמעבר ליווי הפרטני, הליווי יכלול גם עבודה קבוצתית, לצורך שיפור הכישורים החברתיים של הצעירים. לאור ממצאים אלה, מומלץ כי מבחינת הפרקטיקה המקצועית, הליווי של צעירים בוגרי השמות בישראל, יכלול גם עבודה קבוצתית, מעבר למפגשים הפרטניים עם המלווה.

השערת המחקר השלישית לפיה קיים קשר חיובי מובהק בין ממד של עידוד לחירות ולאוטונומיה ביחסי המנטורינג לבין כישורי חיים בתחום הבינאישי, אוששה. ממצא זה מבסס את הספרות בתחום המנטורינג אשר מעלה כי עבור הצעיר, הקשר עם המנטור מהווה שלב מעבר לעבר קבלת עצמאות ומתן מקום רחב יותר לקשרים אחרים עם דמויות משמעותיות בחייו. היכולת של הצעיר להתמודד, לגלות עצמאות בהחלטותיו ושביעות רצונו מקשריו החברתיים, תורמות להתנהגות חברתית מתאימה ולהצלחה (Connell & Wellborn, 1991). במסגרת מחקר עדכני יותר (Sulimani- Aidan, 2016b), צעירים תיארו את המנטור כאחראי לשינוי שחל בהם במישור החברתי באמצעות הקניית מודעות עצמית, בשלות, בגרות ותחושה של רצינות כלפי החיים, אלמנטים המבטאים חירות ואוטונומיה.

הקשרים הישירים הללו שנמצאו בין כל אחת מהפונקציות ביחסי המנטורינג (פונקציה הורית של חום וקבלה, מודל לחיקוי ועידוד לחירות ולאוטונומיה), לבין כישורים בינאישיים, לא נבחנו במחקרים אחרים, למיטב ידיעתי. על כן, ממצאים אלה מהווים חידוש לספרות בתחום. לצד זאת, בחינה של ניתוחי הרגרסיה העלתה כי בעוד שלמדד הכולל של שלושת הפונקציות יחד תרומה מובהקת לכישורים הבינאישיים של הצעירים, לא נמצאה תרומה אינדיבידואלית מובהקת לכל פונקציה לכשעצמה לתחום זה. ממצא זה, אם כן, מעלה את השאלה האם יחסי מנטורינג יעילים מתקיימים באמצעות התמקדות בפונקציות מסוימות ביחסים או דווקא באמצעות השילוב של כלל הפונקציות יחד ?

עיון בספרות מעלה כי מרבית המחקרים אשר בחנו את יעילותם של יחסי המנטורינג לקידום התחום הבינאישי בקרב צעירים, דנו בהיבטים ספציפיים ביחסי המנטורינג כגון איכות הקשר, משך הקשר (Rhodes et al., 2006), אלמנטים מסוימים כגון קרבה, אותנטיות ואמפתיה (DuBois et al., 2011; Munson et al., 2010; Spencer, 2006; Spencer & Liang, 2009; Sulimani- Aidan, 2016c) וסוג היחסים כדוגמת מנטור טבעי (Hurd & Sellers, 2013). מחקרים אלה לא בחנו את התרומה של מערך ההיבטים המגוון המגולם ביחסי המנטורינג. לעומת זאת, מחקר עדכני יותר (Sulimani- Aidan, 2018) בחן הן את התרומה הדיפרנציאלית של פונקציות המנטורינג לכישורי החיים של בני נוער השוהים במסגרות השמה חוץ ביתיות, בתחום ההשכלה, התעסוקה והימנעות מהתנהגויות סיכון והן את התרומה הכוללת של הפונקציות לתחומים אלה. גם בניתוחי הרגרסיה של מחקר זה עלה כי פונקציות המנטורינג תורמות, באופן משמעותי ומובהק, לשונות המוסברת בכישורי החיים בתחומים שצוינו לעיל, רק כאשר כלל הפונקציות שולבו יחד ולא באופן אינדיבידואלי. ממצא זה מצטרף לממצאי המחקר הנוכחי ועשוי ללמד כי יחסי המנטורינג טובנים בחובם ממדים שונים אשר תורמים יחד לכישורי החיים באופן הוליסטי, ולא באופן פונקציונאלי המתמקד בהיבט מסוים וספציפי.

יתכן שהקשרים שנמצאו בין ממדי המנטורינג לבין כישוריהם הבינאישיים של הצעירים עשויים להתבאר גם באמצעות המשתנה "משך השהות בתוכנית". משתנה זה נמצא קשור באופן חיובי ומובהק

עם כישוריהם הבינאישיים של הצעירים וגם כאשר הוא הוכנס לרגרסיה, תרומתו נמצאה מובהקת לאורך כל הצעדים. מחקרים קודמים העלו ששהות ממושכת בתוכנית המנטורינג מאפשרת לצעיר לחוות יציבות וקרבה במסגרת התוכנית כגורם תמיכה בכלל ובמסגרת יחסי המנטורינג בפרט (Cashmore & Paxman, 2006b; DuBois & Karcher, 2005; Rhodes et al., 2006; Rhodes & Sipe, 2002; DuBois, 2006). יתרה מזאת, שהות שכזו מאפשרת לצעיר להיחשף לכר נרחב של פעילויות ופרקטיקות הרלוונטיות לכישורי חייו (Weinberger, 2005; DuBois et al., 2002). כך, שהות ממושכת בתוכנית המנטורינג עשויה לסייע בידו של הצעיר לרכוש כישורים בתחומי החיים השונים, בהם התחום הבינאישני (DuBois & Karcher, 2002; DuBois et al., 2002; Cashmore & Paxman, 2006b; Weinberger, 2005; Rhodes & DuBois, 2006; Sipe, 2002). לאור האמור, ככל הנראה, כאשר יחסי המנטורינג מוחזקים במסגרת של תוכניות ליווי המקנות התייחסויות ומענים מקיפים לכלל תחומי החיים של הצעירים, השפעתם על חיי הצעירים מועצמת. זאת משום שהיחסים הללו מתקיימים בהקשר רחב של תמיכה, גיבוי ושייכות שהתוכניות מעניקות לצעירים.

לצד האמור, ראוי לציין כי הקשרים שנמצאו בין פונקציות המנטורינג לבין כישוריהם הבינאישניים של הצעירים הינם קשרים מתאמיים. אי לכך, יתכן שכיוון ההשפעה הוא הפוך מכפי ששוער ושדווקא כישורים בינאישניים בקרב הצעירים שיפרו את יחסי המנטורינג ביחס לפונקציות שנבחנו. כך לדוגמה, יתכן שכישורים בינאישניים טובים יותר של הצעירים, הביאו להפגנת חום וקבלה גבוהים יותר מצד המנטורים ותרמו ליכולתם להחזיק מעמד זמן רב יותר בתוכנית.

ניתן לסכם ולומר כי ממצאי המחקר ממחישים את הקשר המשמעותי שבין יחסי מנטורינג לבין כישוריהם הבינאישניים של צעירים בוגרי השמות חסרי עורף משפחתי.

תפיסת עתיד בתחום הבינאישני (חברתי, זוגי ומשפחתי)

הצעירים במחקר הנוכחי ביטאו תפיסת עתיד חיובית עד מאוד בתחום הבינאישני. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים אחרים אשר העלו כי למרבית הצעירים תפיסת עתיד חיובית בתחום זה (בנבנישתי, 2009; זעירא, 2012; סולימני- אעידן, 2012). כד לדוגמה, במחקרה של סולימני- אעידן (2012) בקרב בוגרי השמות, נמצא כי למעלה מ-90% מהצעירים בטוחים או חושבים כי יביאו לעולם ילדים במסגרת של נישואים מוצלחים ושירכשו חברים טובים. ייתכן שתפיסות אופטימיות אלה מתיישבות עם רוח תקופת הבגרות הצעירה אשר מאופיינת בריבוי אפשרויות ובתחושה אופיינית לצעירים ש"החיים לפניהם" וש"הכול פתוח" בפניהם (Arnett, 2000).

השערת המחקר הראשונה לפיה יימצא קשר חיובי מובהק בין ממד של חום וקבלה ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישני, אוששה. הממצא מתיישב עם הספרות בתחום המנטורינג אשר מקבילה את המנטור לדמות התקשרות מתקנת בעלת איכויות הוריות מיטיבות

(Ainsworth, 1989). ככזו, צעירים עשויים להכליל מתוך החוויות הרגשיות שחווים במסגרת יחסי המנטורינג, לעבר מערכות יחסים חברתיות. באופן זה, יחסי המנטורינג עשויים לקדם את הרווחה החברתית של הצעירים ולאתגר את התפיסות השליליות שהם מחזיקים לגבי יחסים בינאישיים (Rhodes, 2002, 2005). בנוסף, לפי תיאוריית "הבגרות בהתהוות", בתקופה זו בחייהם, הצעירים מפתחים את זהותם הבוגרת העתידית בתחום הבינאישי (Arnett, 2000). ברוח זו, סביר ששינוי לטובה בתפיסות הקשר השליליות של הצעירים בהווה, יתבטא גם בתפיסת עתידם בתחום הבינאישי. תמיכה לכך מובאת במחקרה של סולימני-אעידן (Sulimani- Aidan, 2016b) אשר מצאה כי האמון שצעירים בוגרי השמות נתנו במנטורים שלהם, סייעה בידם לאמץ נקודת מבט חדשה על החיים, לשאוף גבוה, להתקדם לעבר משימותיהם החשובות לתוצאות העתיד ולהשיג את מטרותיהם העתידיות, בין היתר, בתחום החברתי.

אפשרות נוספת להסבר הממצא קשורה לכך שהקשר שנמצא בין ממד החום והקבלה ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי של הצעירים הינו קשר מתאמי. לפיכך, יתכן שכיוון ההשפעה הוא הפוך מכפי ששוער ושדווקא צעירים שהינם אופטימיים יותר ביחס לעתידם בתחום הבינאישי, מצליחים לגייס חום וקבלה רבים יותר מצד מלוויהם. על כל פנים, ממצא זה הנוגע לקשר בין הפונקציה ההורית (החום והקבלה) ביחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי, מהווה חידוש לספרות בתחום שכן הוא לא נבחן במחקרים אחרים באופן ישיר. עם זאת, ממצאי המחקר לא הצביעו על קשר בין ממדי המנטורינג הנוספים (מודל לחיקוי ועידוד לחירות ולאוטונומיה) ויחסי המנטורינג באופן כללי לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי. לפיכך, הממצא בדבר הקשר בין ממד החום והקבלה לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי עשוי ללמד על טיבה הייחודי של פונקציה זו. יתכן שבשונה מממדי העידוד לחירות ולאוטונומיה ולהיות המנטור מודל לחיקוי עבור הצעיר, השפעתה של הפונקציה ההורית (הכוללת חום וקבלה) מטיבה פועלת בדרך לא מודעת ומתקיימת מעצם הקשר בין הצעיר למנטור. מחקרים מלמדים כי צעירים חווים "הורות מיטיבה" מצד המנטור כאשר הוא עקבי ואמין ומגלה כלפיהם רגישות, אהבה, אכפתיות, אותנטיות, אמפתיה וכבוד (Munson et al., 2010; Sulimani- Aidan, 2016c). ואכן, במחקר הנוכחי נמצא כי מרבית הצעירים חווים רמות גבוהות של חום וקבלה ביחסי המנטורינג. יתרה מזאת, נמצא כי מבין הפונקציות, ממוצעי התשובות הגבוהים ביותר היו קשורים לממד החום והקבלה וכן, לגבי ממד זה, נצפתה הקבוצה הגדולה ביותר של הצעירים שדיווחו על מידות רבות עד רבות מאוד של חום וקבלה בקשר עם המנטור.

התרומה של יחסי המנטורינג לתפיסת העתיד של הצעירים בתחום הבינאישי היא משמעותית מאוד מאחר שהצעירים נתונים בתקופת מעבר מהתבגרות לבגרות ותפיסת עתידם עשויה לשקף את

התפתחות חייהם הצפויה (סגינר, 2002; Nurmi, 1991, 2005). בנוסף, תפיסת עתיד חיובית בתחום הבינאישי עשויה להעצים את הצעירים ולטפח בהם תקווה ואופטימיות שכן חייהם התאפיינו במצבי סיכון ובתחושה שאין להם שליטה על גורלם, דבר שעלול להשפיע עמוקות על הדרך שבה הם רואים את עתידם (Sulimani- Aidan, 2017a).

קיימים מספר הסברים אפשריים לכך שלא נמצאו קשרים לגבי שלושת ההשערות. ראשית, ייתכן שהצעירים נתרמים מיחסי המנטורינג בהיבטים יותר קונקרטיים ויומיומיים החיוניים להישרדותם מאשר בהיבטים מופשטים, קוגניטיביים ורגשיים יותר אשר כרוכים במחשבות על הטווח הרחוק, עניין אשר ככל הנראה הם אינם פנויים אליו לעיתים קרובות. לפי סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2017a), לעיתים קרובות, כתוצאה מהיסטוריית חיים טראומטית ורקע אישי שרווי בקשיים, צעירים בוגרי השמות נתונים במאבק יומיומי של הישרדות ולכן הם אינם עוסקים בחשיבה על העתיד ביומיום (Sulimani- Aidan, 2017a). מציאות זו מתבטאת גם מנקודת המבט של אנשי מקצוע. בראיונות שערכה זעירא (2012), עם אנשי מקצוע וקובעי מדיניות בתחום של צעירים חסרי עורף משפחתי, בהם בוגרי השמות, עלה כי מאחר שהצעירים עוסקים כל העת בהישרדות ונדרשים להתמודד עם דרישות החיים בגפם, עצם המחשבה על העתיד היא כמעט בלתי אפשרית להם. לפיכך, המרואיינים הדגישו את הצורך של הצעירים בליווי של מנטור, מבוגר משמעותי שיסייע בידם לטפח את תפיסת עתידם באמצעות יצירת חזון אישי והקניית תחושה של "בסיס בטוח" שם יוכלו לשתף ולהתייעץ, למשל, לגבי כך, בת הזוג שבחרו. הצעירים במחקר הנוכחי אמנם נמצאים בתוכניות ליווי אולם נמצא כי מרביתם בשנות העשרים המוקדמות. בשנים אלה, לאחר שנתבעו להתנתק באופן חד מהמסגרת אשר סיפקה את צרכיהם עד כה, הם נאלצים להתמודד עם מספר רב של משימות הכרוכות בכינונם של חיים עצמאיים וזאת כאמור בהיעדר עורף משפחתי (Stein, 2006). ואכן, ממצאי המחקר העלו כי הצעירים זוכים לתמיכה מועטה מצד משפחותיהם שכן רובם דיווחו שהם כלל אינם יכולים לסמוך על משפחותיהם בעת הצורך או שהם יכולים לסמוך על משפחותיהם במידה מועטה עד בינונית. בנוסף, מרבית הצעירים דיווחו שמשפחותיהם כלל אינן תומכות בהם בבחירותיהם ובהחלטותיהם או שהן תומכות בהם במידה מועטה עד בינונית.

בהתייחס לזאת, יש לציין כי השערות המחקר בדבר הקשר בין יחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי התבססו על התיאוריות הנוגעות למשימה ההתפתחותית ליצור קשרים בינאישיים (חברתיים, זוגיים ומשפחתיים) כחלק אינטגרלי מתקופת הבגרות הצעירה (אליצור ועמיתיו, 2006; Ericson, 1952; בתוך מוס, 1988; Offer & Boxer, 1991; בתוך רוטשילד, 2008). אף ארנט (Arnett, 2000) אשר טען במסגרת תיאוריית "הבגרות בהתהוות", כי כיום משימות הבגרות

מתארכות ונדחות, גרס כי תקופה זו מתאפיינת בבדיקה ובבחינת כיוונים עתידיים בתחום האהבה וההורות. עם זאת, לאור האמור, ייתכן שמאפיינים אלה אינם מתממשים בקרב צעירים בסיכון, כדוגמת צעירים בוגרי השמות חסרי עורף משפחתי. ככל הנראה, הנטייה של הצעירים לעסוק בחייהם ב"כאן ועכשיו" מתבטאת גם ביחסי המנטורינג שכן הליווי מתמקד בצרכים ובנושאים שהצעיר מעלה בפני המנטור (גוטר- שגיא וניסקי, 2008) ולכן לא נמצא קשר ישיר בין יחסי מנטורינג חיוביים לבין תפיסת העתיד של הצעירים בתחום הבינאישי. כמו כן, סביר שעידוד לחירות ולאוטונומיה מצד המנטור אשר כרוך בלעודד את הצעיר לבצע החלטות אוטונומיות, לקחת אחריות על חייו ולגבש שאיפות עתידיות, לא בהכרח תתרום לתפיסת עתידו בתחום הבינאישי אלא תתבטא יותר בתחומים החיוניים להישרדותו ביומיום. כך, גם כאשר המנטור מהווה עבור הצעיר דמות ריאליסטית חיובית (מודל לחיקוי) כדי לסייע בידו לזהות את יכולותיו האישיות ולשפרן לצורך התמודדותו היומיומית.

ניתן להבין את סדרי העדיפויות של הצעירים בנוגע לשימוש בתוכניות הליווי באמצעות התיאוריה של מאסלו (Maslow, 1943) לפיה בקרב בני האדם קיימת "פירמידת צרכים" אשר מארגנת בתוכה את הצרכים האנושיים על פי סדר חשיבותם. כל שלב ב"פירמידה" מקדם ומאפשר את השלב הבא. כך לדוגמה, בתחתית הפירמידה ובדרגת החשיבות הגבוהה ביותר נמצאים הצרכים הפיזיולוגיים הבסיסיים (כגון הצורך לאכול ולשתות) ולאחריהם הצורך בביטחון המגולם בצורך של האדם לחוש שהעולם הוא מובן וצפוי ועשוי להתבטא בצורך ביציבות תעסוקתית, ביתית, פרנסה קבועה וכיו'. צרכי האהבה, החיבה וההשתייכות החברתית, הנידונים במחקר זה, הינם בשלב השלישי בחשיבותם ב"פירמידת הצרכים" והם כוללים את הצורך להיות בחברה, בזוגיות, לכוון חיי משפחה, להשתייך לקבוצה ולהיות אהוב ונאהב.

ברוח תיאוריית "פירמידת הצרכים" של מאסלו (Maslow, 1943), ניכר כי רוב הצעירים במחקר נמצאים בשלב השני של הפירמידה אשר כאמור מתייחס לצורך בביטחון. בשלב זה האדם מבקש ליצור לעצמו סביבה בטוחה, יציבה וניתנת לניבוי יחסית ע"י מגורים קבועים, השגת קביעות בעבודה, אימוץ פילוסופיות חיים בכדי לחוש שיש סדר בעולם. אדם ללא ביטחון בקיומו היומיומי יתקשה לחשוב על היישום של שאיפותיו לעתיד.

ואכן, ממצאי המחקר מעלים כי הצעירים עדיין לא חווים "סביבה בטוחה" ויציבות בחייהם. כך לדוגמה כמחצית מהצעירים משרתים בצה"ל או בשירות לאומי, מסגרות זמניות בחיים. חלקם וכן יתר הצעירים עובדים בעבודות מזדמנות בתחומים כגון מלצרות, אבטחה, מכירות או משלימים עבודה מועדפת בבתי מלון או בתחנות דלק. לפי תיאוריית "הבגרות בהתהוות" של ארנט (Arnett, 2000), מצב זה מתקיים גם בקרב האוכלוסייה הכללית שכן כיום צעירים עוד נתמכים בהוריהם, מתנסים בסוגים שונים של עבודות ושל לימודים ולרוב אינם מגיעים לכדי יציבות ועצמאות. עם זאת, בעוד שהצעירים

באוכלוסייה הכללית מתנסים בעבודות שונות בכדי לגשש את דרכם בחיים הבוגרים ולעצבנה בהדרגתיות תוך ידיעה שכשיזדקקו יוכלו להיתמך במשפחותיהם, הצעירים במחקר אינם זוכים לתמיכה זו (Arnett, 2000).

נוסף לכך, הספרות מלמדת שכדי לשרוד, צעירים בוגרי השמות עמלים בלהתפרנס ברוב זמנם ולכן בחרים בכל עבודה זמינה כדי להימנע מלהידחק למעגל העוני. מצב זה לא מותיר בידם את מרחב החקירה, הסקרנות והחופש הרצוי בכדי לבחון את זהותם האישית ולכלכל את צעדיהם בהתאם (Arnett, 2000; Rogers, 2011; Stein, 2006). ממצאים אלה מתיישבים עם ממצאי מחקר זה אשר מעלים כי הצעירים מתמודדים עם קשיים כלכליים שכן רובם הגדירו את מצבם הכלכלי כבינוני עד קשה מאוד, כשליש מהצעירים דיווחו שיש להם חובות וכמחצית מהצעירים דיווחו כי נאלצו לוותר על דבר מה בשל מחסור כלכלי. כך לדוגמה, הצעירים העידו שוויתרו על "מותרות" כלשונם, כגון בילויים חברתיים, חדר כושר, טיולים בארץ/ בחו"ל, סיגריות, רישיון ורכישת רכב/ אופנוע. נוסף לויתורים אלה, 40 מהצעירים דיווחו כי נאלצו לוותר גם על צרכים בסיסיים יותר כגון ביגוד, טיפולי שיניים ואף על אוכל (צעירה אחת ציינה "לא היה לי כסף לאוכל ונאלצתי לבקש כסף מהבנות בדירה" וצעירה נוספת "היו תקופות שהייתי חייבת להישאר בבית ולא לצאת כי לא היה לי מה לאכול"). עניין זה ממחיש כיצד מצב של הישרדות ודאגה לצרכים בסיסיים דוחק הצידה את הפניות הקונקרטיים והרגשית לעסוק בבחינת כיוונים בינאישיים עתידיים במסגרת הליווי.

הנטייה של הליווי לעסוק בפועל בהיבטים שהינם חיוניים יותר לחייהם של הצעירים ב"כאן ועכשיו" עולה גם מדיווחיהם של אנשי מקצוע בתחום. במחקרה של סולימני- אעידן (Sulimani- Aidan, 2017a) אשר נעשה בקרב 30 אנשי מקצוע העובדים עם צעירים בסיכון, בהם בוגרי השמות בגילאי 18-25, העובדים הדגישו את חשיבותו של המנטור בחייהם של הצעירים. הם גרסו כי חשוב שהמנטור יסייע לצעירים ללמוד כיצד להוביל את חייו הבוגרים באופן עצמאי לרבות ניהול פיננסי, מחויבות במקום העבודה וניהול משק הבית. ממצא זה מלמד כי בשנים הראשונות בחיי הבררות, הצעירים זקוקים לליווי שיתמקד בהכוונה סביב צרכיהם הראשוניים, הקונקרטיים והיומיומיים בכדי שיוכלו לבנות את הבסיס לחייהם העצמאיים אשר מחוץ למסגרת ההשמה.

לאור זאת, מומלץ כי מחקרי המשך בתחום, יבחנו באמצעות מחקרי אורך, בנקודות זמן מאוחרות יותר, לאחר שהצעירים יתמקמו יחסית בחייהם מבחינה תעסוקתית וכלכלית, את מצבם הבינאישית (הזוגי, החברתי והמשפחתי). בפן הזוגי, מחקרים אלה עשויים להלום את רוח התקופה המלמדת שכיום, בשונה מבעבר, צעירים רבים מעדיפים לפתח קריירה ונתיבי תעסוקה ופרנסה, לפני שהם מתחייבים לחיים זוגיים יציבים וארוכי טווח (Arnett, 2000; Shulman & Connolly, 2013). בנוסף, חשוב שמחקרי המשך יבחנו את הנושא מנקודת המבט של המנטורים, בין היתר, בכדי להבין באילו

נושאים הליווי נוטה להתמקד בשנים הראשונות שלאחר עזיבת הצעירים את מסגרת ההשמה. בכל מקרה, נראה כי במסגרת יחסי המנטורינג יש לייצר יותר מקום והתייחסות מודעים לתחום היחסים הבינאישיים, שכן עלולה להיות נטייה לדחוק אותם הצידה, מתוך אי פניות ועיסוק בהישרדות, על אף חשיבותם הרבה בתקופת הבגרות הצעירה.

עולה, אם כן, כי הצעירים אמורים להגיע להישגים אישיים נוספים במסגרת יחסי המנטורינג בכדי שהיחסים הללו יתרמו לתפיסת עתידם בתחום הבינאישי. לפיכך, סיבה נוספת להפרכת הקשרים בין יחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי, עשויה להיות טמונה במשתנים מתווכים אפשריים בין יחסי מנטורינג לבין תפיסת עתיד. ביסוס לכך מובא במחקרה של סג'נר (2001) שנערך בקרב מתבגרים והצביע על קשרים חיוביים בין משאבים אישיים של הפרט כגון דימוי עצמי ואופטימיות לבין תפיסת עתיד. עוד נמצא כי המשתנה "זהות" מתווך בין המשאבים האישיים של הפרט ותפיסת עתידו לבין היכולת להימצא באינטימיות. בנוסף, במחקרן של פינצי- דותן וגרטי (2010) בקרב צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות הנמצאים בתוכנית ליווי, נמצאו קשרים בין מאפייני ההתקשרות (המוגדרים כנמען/ חרד- אמביוולנטי/ בטוח) ותפיסת המסוגלות העצמית לבין תפיסת העתיד.

ממצאים אלו מרמזים כי את תפיסת העתיד מקדמים משתנים אישיים ואישיותיים ואלה עשויים להשפיע על הקשר בין יחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד. כך לדוגמה, הסקירה השיטתית של דובויס ושות' (DuBois et al., 2011) מעלה כי סיוע בעיצוב הזהות מהווה תפקיד משמעותי וחשוב של המנטור כלפי הצעיר כדי שיוכל לפתח מודעות ביחס לעצמו, ביחס להחלטותיו ולהתנהלותו. הדבר יסייע בידו לפתח את תפיסת עתידו לרבות מטרותיו לעתיד, באופן חיובי ומותאם יותר (Karcher, 2008). מחקר עדכני יותר (Sulimani-Aidan, Melkman, & Hellman, 2018) העלה כי גיבוש של זהות אישית חיובית בעזרת יחסי המנטורינג, עשוי לקדם את התפתחותם האישית והחברתית של הצעירים ובכך להשפיע על תפיסת עתידם שעשויה להפוך ליותר חיובית ואופטימית, גם בתחום הבינאישי. תפיסת עתיד חיובית כזו עשויה להוות משאב חשוב לצעירים אלה אשר מתמודדים עם אתגרים רבים ביומיום ולסייע בידם להתגבר על מכשולים.

עוד עולה כי המצב הבינאישי הנוכחי של הצעירים משפיע על תפיסת עתידם בתחום. במחקרה האיכותני של סולימני- אעידן (Suliman- Aidan, 2017b) בקרב צעירים בוגרי השמות העלה כי הבדידות, תחושת חוסר השייכות והקשרים החברתיים הרופפים והחלשים של הצעירים, מהווה מחסום לציפיותיהם לעתיד. יתרה מזאת, מרבית הצעירים תיארו כי בבדידותם, הם נצמדים למוכר והידוע וחוברים לחברה שלילית השייכת לתקופות קדומות בחייהם, בחירה המשפיעה לרעה על מסלול

חייהם המבקש להשיג את מטרותיהם העתידיות. אחת הצעירות בגיל 22 תיארה כי היא אם חד הורית לשני ילדים ושיתפה באשר לקושי לגדל את ילדיה בגפה ואת היעדר האפשרות לטפח את חייה החברתיים והזוגיים בהיותה אם צעירה. צעירה אחרת תיארה את חוסר התמיכה ואת אי הפניות לעסוק במחשבות על העתיד בשל המושקעות בהווה, מכורח הנסיבות.

מחקרים אלה אשר מצביעים על משתנים מתווכים אפשריים בין יחסי מנטוריינג לבין תפיסת עתיד, מלמדים כי יתכן שבמחקר הנוכחי היה מקום לבחון את המשתנים האישיים, את המצב הבינאישי הנוכחי (חברתי, זוגי, משפחתי) ואת המצב הכלכלי כמשתנים מתווכים בין יחסי מנטוריינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי. יתכן שבאמצעות בחינת משתנים אלה, ניתן היה להעמיק את ההבנה בדבר המשתנים המקדמים את קיומה של תפיסת עתיד חיובית בתחום הבינאישי ואף לעצב פרקטיקה מתאימה על בסיס תובנות אלה.

הסבר שלישי להפרכת הקשרים הנ"ל נוגע לגילם הצעיר של מרבית צעירי המחקר. יתכן שמאחר שמדובר בבוגרים צעירים שנמצאים בממוצע כשנתיים-שלוש שנים בתוכנית הליווי, הם עדיין לא עברו כברת דרך מספקת בתוכנית בכדי שהליווי יוכל לתרום להם גם בגיבוש תפיסת עתיד חיובית בפן הבינאישי (למעט הממד ההורי הניחן במאפיינים ייחודיים אשר נידונו לעיל). אמנם נמצאו קשרים בין יחסי המנטוריינג לבין כישורי חיים בינאישיים אך יש לזכור כי כישורים נוגעים להווה בעוד שתפיסת עתיד מתייחסת לטווח הרחוק. סוגיה זו תידון ביחס להשפעתם של המשתנים הדמוגרפיים אשר נבחנו במחקר.

מבין משתנים אלה, נמצא כי רק המשתנה "גיל" נקשר באופן מובהק עם תפיסת עתיד בתחום הבינאישי. נמצאה במחקר קורלציה שלילית מובהקת בין גיל הצעירים לבין תפיסת עתידם בתחום הבינאישי וגם בניתוח הרגרסיה שנערך נמצאה למשתנה הגיל תרומה אינדיבידואלית מובהקת ותרומה מובהקת לשונות המוסברת בשני הצעדים. ממצא זה ניתן להבין בשתי דרכים. אפשרות אחת היא שככל שהגיל צעיר יותר, כך תפיסת העתיד בתחום הבינאישי היא חיובית יותר. לחילופין, האפשרות השנייה היא שככל שהגיל מבוגר יותר, כך תפיסת העתיד בתחום הבינאישי היא שלילית יותר. הספרות מעלה כי שתי אפשרויות אלה נשזרות זו בזו. מחקרים שנעשו בקרב מתבגרים השוהים במסגרות השמה מצאו כי רוב המתבגרים אוחזים בתפיסה אופטימית על חייהם ובפרט בתחום הבינאישי, והדבר נקשר לציפיות חיוביות ביחס לעתידם (Courtney et al., 2014; Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011). לצד זאת, מחקרים אשר בחנו את הנושא מנקודת המבט של אנשי המקצוע, כאמור לעיל, העלו כי האחרונים חוששים ממצבם הבינאישי העתידי של הצעירים, בצאתם ממסגרות ההשמה (בנבנישתי, 2009). חששות אלה מקבלים משנה תוקף במחקרים רבים אשר מציגים את הבדידות הרבה שעמה הצעירים מתמודדים בצאתם ממסגרות ההשמה (גוטר- שגיא וניסקי, 2008; סולימני- אעידן, 2012, רפאלי, 2015,

Collins, 2001; Samuels & Pryce, 2008; Sulimani- Aidan, 2017b; Unrau et al., 2008; Wiseman et al., 2006). יתכן אפוא שהפערים בין תפיסת העתיד החיובית בתחום הבינאישי לבין הקשיים בתחום זה בהווה, נובעים מהעובדה שרוב המחקרים בחנו את תפיסת העתיד של הצעירים בעודם שוהים במסגרות ההשמה, במעטפת טיפולית וחברתית, כשהם אינם עוד מודעים לקשיים הצפויים להם בצאתם מהמסגרת. יתכן שהצעירים בשלב זה זקוקים לעמדה אופטימית, לפחות בתחום הבינאישי, כדרך להתמודד עם החרדה והחששות לקראת צאתם מהמסגרת, תחושות המתבטאות במחקרים בתחומים קונקרטיים יותר שכאמור חיוניים יותר להישרדות כגון השכלה ותעסוקה (שיף ובנבנישתי, 2004; שיף וקושר, 2005; Sulimani- Aidan & Sinclair et al., 2005; Sulimani- Aidan, 2015; Sulimani- Aidan & Benbenishty, 2011).

בנוסף, בשל גילם הצעיר של הצעירים, חלקם עדיין משולבים במסגרות נורמטיביות ולכן הם עדיין לא פגשו את "החיים בחוץ" במלואם מהבחינה הבינאישית. לפיכך, יתכן שהם פחות מחוברים לצורך להיעזר בליווי לשם בחינת כיוונים בינאישיים עתידיים. המחקר הנוכחי אמנם נעשה בקרב צעירים בגירים שכבר עזבו את מסגרות ההשמה אולם מחציתם (46%) משרתים בצבא או בשירות לאומי. מסגרות אלה, מטבען, מקנות שייכות למסגרת חברתית מוסדית ומצע להרחבת הרשת החברתית וליצירת קשרים אינטימיים (מיזלס, 2002). יתכן אפוא שככל שהצעירים עולים בגיל, משתחררים מהצבא/ מהשירות הלאומי, הם הולכים ופוגשים את המציאות הכרוכה בחיים העצמאיים נעדרי עורך משפחתי ולמעשה חווים את אותו ריק חברתי שכאמור מתואר רבות בספרות. כך, במקביל להווה מתמשך המלווה באתגרים ובבדידות, בהתאמה, מתעצבת גם תפיסת עתידם כשלילית יותר. יתכן שמסיבות אלה מרבית ההשערות בדבר תרומתם של יחסי המנטורינג לבין תפיסת העתיד בתחום הבינאישי, הופרכו. לצד זאת, ממצא זה בדבר הקשר השלילי בין גיל לבין תפיסת עתיד בתחום הבינאישי, מדגיש את הצורך בתוכניות ליווי לצעירים גם בגילאים מאוחרים יותר (מגיל 25 ומעלה) שכן ככל שהשנים חולפות, הצעירים נדרשים ליותר עצמאות ולהתבססות בכלל תחומי החיים, ובפרט בתחום הבינאישי, בכדי שירגישו שייכות, תמיכה ומקום בעולם. יתרה מזאת, ממצא זה מחזק את חשיבותו הרבה של ממד החום והקבלה ביחסי המנטורינג אשר כאמור נמצא תורם לתפיסת העתיד בתחום הבינאישי, חרף גילם הצעיר של הצעירים.

לסיום, יתכן שממצאי המחקר לרבות הפרכת חלק מהקשרים ביחס למשתני התוצאה וכן ביחס למשתני הפיקוח, הושפעו מסוגיה מתודולוגית הקשורה בהבדלים המובהקים שנמצאו בין תוכניות הליווי ביחס למשתנים: תפיסת העתיד בתחום הבינאישי, ממד של חום וקבלה ביחסי המנטורינג, משך ההיכרות עם המנטור, משך השהות בתוכנית וגיל. למרות שכלל הצעירים במדגם הינם בוגרי השמות חוץ ביתיות, השתלבותם בתוכניות שונות הנושאות מאפיינים שונים מלמדת על ההבדלים בפרופיל

הצעירים עצמם. כך לדוגמה, התוכנית "למרחב" מיועדת לצעירים מרקע משפחתי רב- בעייתי בעלי כוחות ומוטיבציה למימוש עצמי (גוטר- שגיא וניסקי, 2008). לעומת זאת, התוכנית "מחסות לעצמאות" מיועדת לבוגרי המעונות של חסות הנוער, הרשות האחראית על טיפול חוץ ביתי סמכותי לנוער בסיכון הנמצא, בין היתר, בקצה הרצף הטיפולי והחינוכי (בן ברוך, 2003; חסין, 1986). ביציאה לעצמאות, קשייהם של צעירים אלה הינם מעל ומעבר ביחס לבוגרים של פנימיות ואומנה, בין היתר, עקב הקושי שלהם להשתלב במסגרות וקשיים בהתנהגותם (בנבנישתי וזעירא, 2008). דוגמה זו, אם כן, מלמדת כי כל תוכנית מיועדת לצעירים עם נתוני פתיחה מסוימים בתקופת הבגרות הצעירה ויתכן שהשוני בפרופיל הצעירים בתוכניות השונות, השפיע על ממצאי המחקר.

לסיכום, סדרת ממצאים אלו אודות מצבם של הצעירים מלמדת על החשיבות הרבה של תוכניות הליווי עבור הצעירים. באופן ספציפי, הקשרים שנמצאו בין ממד החום והקבלה הן ביחס לכישורי החיים והן ביחס לתפיסת העתיד, בתחום הבינאישי, מלמדים כי פיתוח יכולותיהם הבינאישיות של הצעירים עשויה לצמוח מתוך חוויות הקשר עם המנטור ולא דווקא כאשר הנושא מדובר באופן ישיר. לפיכך, ראוי שהמנטורים בתוכניות הליווי ישאפו לטפח קשר חם ומקבל עם הצעירים. בנוסף, למרות חשיבותם הרבה של קשרים בינאישיים בתקופת הבגרות הצעירה, הצעירים עלולים לדחוק את הנושא הצידה, מתוך אי פניות ועיסוק בהישרדותם, ולכן חשוב שהמנטורים ישתדלו לייצר התייחסות מודעת לתחום היחסים הבינאישיים בקשר עם הצעירים, הן ביחס להווה והן ביחס לעתיד.

מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך

למחקר הנוכחי קיימות מספר מגבלות אשר יפורטו להלן. בנוגע לכלי המחקר, השאלון היה ארוך יחסית היות שנעשה בו שימוש על ידי קבוצת מחקר אשר העבירה יחד שאלונים במספר נושאים. מאחר שצעירי המחקר נמצאים בתקופה מורכבת בחייהם, הם עלולים להיות במצב רגשי אשר מקשה על שמירה על ריכוז למשך זמן ארוך ולכן אורך השאלון עלול לחבל בשיתוף הפעולה של הצעירים. יתכן שתנאים אלה הטו את תשובות המשתתפים במידה שמילוי השאלונים נעשה בקוצר רוח ובחוסר סבלנות ולכן יתכן שהדבר השפיע על ממצאי המחקר. כדי להתגבר על סוגיה זו, עורכי המחקר סייעו בתיווך השאלון לצעירים שהתקשו למלאו והציגו בתחילה את חשיבות מילוי כלל השאלון לשם היכרות מקיפה יותר עם עולמם. בנוגע למערך המחקר, המחקר הינו מחקר מתאמי אשר איננו מאפשר הסקת סיבתיות או בחינת ההשפעה בין המשתנה התלוי למשתנים הבלתי תלויים. לפיכך, מומלץ לקיים בנושא זה מחקרי אורך אשר יבחנו לאורך זמן את הקשרים הנ"ל.

באשר למדגם, המחקר נעשה בקרב צעירים מתוכניות ליווי שונות והתייחס אליהם כאל מקשה אחת למרות שכאמור נמצאו הבדלים בין התוכניות ביחס לחלק ממשתני הרקע, הניבוי והתוצאה ולמרות שהתוכניות במהותן שונות זו בזו מבחינת פרופיל הצעירים שהן מייעדות אליהן.

בנוסף, המחקר נעשה במערך מחקר כמותני וכלי המחקר של משתני התוצאה התבססו על כלים קיימים של שאלוני דיווח עצמי (משתנה כישורי החיים נמדד ע"י השאלון האמריקאי Ansell-Casey Life Skills Assessment והמשתנה "תפיסת עתיד" נמדד ע"י השאלון Expectations Scale for Adolescents Future). יתכן שכלים אלה אינם רגישים כל צורכם למורכבות הנושא ולעומקו שכן "מטרת העל" של המחקר הייתה לבחון את תרומתם של יחסי המנטורינג למצבם הבינאישי של הצעירים. לפיכך, מומלץ שמחקרי המשך יבחנו את הנושא באמצעות מערך מחקר איכותני לצורך העמקת ההבנה בדבר תרומתם של יחסי המנטורינג, הלכה למעשה, למצבם הבינאישי של הצעירים.

באשר לכישורים הבינאישיים של הצעירים, הספרות מלמדת כי מלבדם, קיימים אלמנטים נוספים החיוניים לבניית רשת חברתית מחודשת מיטיבה בתום תקופת ההשמה כדוגמת: שביעות רצון מהיחסים הנוכחיים (בנבנישתי ושיף, 2003), יכולת לתת אמון ולסמוך על האחר (זעירא, 2012), יכולת להימצא באינטימיות (לוגסי, 2007) ויכולת להיתמך רגשית בחברים ובבני זוג (מלקמן, 2015). אלמנטים אלה לא נבחנו במחקר הנוכחי ולכן מומלץ שמחקרי המשך יתעמקו בהם מאחר שהם עלולים להוות מכשול בדרכם של הצעירים לבנות חיים בינאישיים מספקים. בהקשר זה, יש לציין כי מחקר זה הניח כי לצעירים קשיים בתחום הבינאישי וכי הם חווים בדידות בשנים הראשונות שלאחר יציאתם מהמסגרת ועזיבת הרשת החברתית ממסגרת ההשמה, כפי שעולה רבות בספרות (גוטר- שגיא וניסקי, 2008; סולימני- אעידן, 2012, רפאלי, 2015, Sulimani- Aidan, 2017b; Unrau et al., 2008; Wiseman et al., 2006). עם זאת, היה מקום לשאול את הצעירים בדבר מצבם החברתי והזוגי הנוכחי כמו גם על רמת המושקעות שלהם בקשרים ביומיום ותוך ניסיון לזהות האם הם נתונים לפגיעה, האם הם שבעי רצון מיחסייהם וכיוצא באלה.

ביחס לתפיסת עתיד, מחקרים מצביעים על משתנים מתווכים אפשריים בין יחסי מנטורינג לבין תפיסת עתיד, בהם משתנים אישיים כגון זהות (DuBois, et al., 2011), מסוגלות עצמית (פינצי- דותן וגרטי, 2010), המצב הבינאישי הנוכחי (Sulimani- Aidan, 2017b) וכן המצב הכלכלי, היבט שנידון במסגרת הדיון. מומלץ שמחקרי המשך יכללו את המשתנים המתווכים האפשריים הללו. נוסף לכך, לשאלון תפיסת העתיד בתחום הבינאישי הייתה מהימנות פנימית נמוכה יחסית ($\alpha = 0.68$) וייתכן שהדבר אף קשור לחוסר האישוש של מרבית השערות המחקר ביחס למשתנה זה.

בנוסף, לאור הפער העולה בין הערכות הצעירים למלוויהם במחקרים קודמים ביחס לכישורים הבינאישיים של הצעירים (בנבנישתי, 2009), מחקר שישווה בין דיווחי אנשי המקצוע לבין דיווחי המשתתפים, עשוי להקנות תמונה מקיפה ומדויקת יותר, ביחס למצבם של הצעירים בתחום זה. זאת גם בשל העובדה שלמלווה הנמצא עם הצעירים בדירת המעבר אפשרות להתרשם מהדינאמיקה החברתית של הצעיר בסביבתו עם שותפיו לדירה. מידע שכזה עשוי היה להעמיק את ההבנה בדבר הצורך של הצעירים בסיוע בתחום זה וכן להבין האם קיים פער בין דיווחי הצעירים אודות כישורי חייהם בתחום לבין מצבם בפועל. פער שכזה יכול היה לרמוז על קושי שניתן להעלותו בקרב מפעילי תוכניות הליווי, ולגבש התערבות מקצועית מתאימה.

כמו כן, במחקר הנוכחי תרומתן של הפונקציות המרכזיות ביחסי המנטורינג נבחנה ביחס לתחום היחסים הבינאישיים כמקשה אחת מאחר שמדובר בנושא אשר למיטב ידיעתי נחקר לראשונה. מומלץ שמחקרי המשך יבחינו בין התחום הזוגי לתחום החברתי ויבחנו כל אחד מהם בנפרד. זאת כדי שניתן יהיה לאמוד על האפיונים הייחודיים של כל אחד מההיבטים שכן הספרות לעיתים מבחינה ביניהם ומתארת שונות בין ההתמודדות של הצעירים בהיבט הזוגי לבין התמודדותם בפן החברתי (בנבנישתי ושיף, 2003; רפאלי, 2015). כמו כן, הדבר רצוי כדי להעמיק את ההבנה בדבר תרומת המנטורינג לכל אחד מהיבטים אלה.

בנוסף, מומלץ כי מחקרי המשך יבחנו את התחום הבינאישני בקרב הצעירים בנקודות זמן מאוחרות יותר בחיי הצעירים, לאחר שהצעירים יתמקמו יחסית בחייהם מבחינה תעסוקתית וכלכלית. בפן הזוגי, מחקרים אלה עשויים להלום את רוח התקופה המלמדת שכיום, בשונה מבעבר, צעירים רבים מעדיפים לפתח קריירה ונתיבי תעסוקה ופרנסה, לפני שהם מתחייבים לחיים זוגיים יציבים וארוכי טווח (Arnett, 2000; Shulman & Connolly, 2013).

תרומת המחקר לפרקטיקה ולמדיניות

על אף מגבלות המחקר, למחקר וממצאיו תיתכן תרומה משמעותית לפרקטיקה היות שהספרות בתחום המנטורינג התייחסה בעיקר לתרומתם בתחומים של השכלה, תעסוקה ודיוור, בקרב צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות והרבה פחות בתרומתם לתחום הבינאישני, החברתי והזוגי (בנבנישתי, 2015; Ahrens et al., 2008; Munson & McMillen, 2009; Munson et al., 2010; Osterling & Hines, 2006).

המחקר העמיק את ההבנה בדבר הפונקציות שבדמות המנטור שבאמצעותן ניתן לקדם את הצעירים בתחום הבינאישני המהווה תחום משמעותי מאוד בתקופת הבגרות הצעירה שכן חברות וזוגיות נמצאו כמשאב הכרחי המקנה תמיכה וחוסן אשר עשויים לקדם את הצעירים בתחומי חיים

נוספים החשובים להתמודדויותיהם בתקופה זו (לוגסי, 2007; מלקמן, 2015; רפאלי, 2015; פינצי- דותן וגרטי, 2012; Bolger & Patterson, 2003; McDonald et al., 2007). חשיבות זו גוברת במיוחד בקרב צעירים שיצאו ממסגרות השמה אשר מגיעים מרקע של סיכון ואשר הקשר עם משפחותיהם לא קיים או שלוקה בחסר, אינו מקנה מקור תמיכה ולעיתים אף מהווה כגורם לקשיים ולסבל (פינצי- דותן וגרטי, 2012; Bolger & Patterson, 2003; Cashmore & Paxman, 2007; Dixon et al., 2006; ; Parker, 2010; Sulimani- Aidan, 2017a; Wade, 2008).

ממצאי המחקר הנוכחי הצביעו על חשיבות המנטור כאדם וכ"אובייקט לקשר" מיטיב עבור הצעירים ולכן מומלץ שהמנטורים בתוכניות הליווי בראש ובראשונה יטפחו את הקשר עם הצעירים לרבות גילויי חום, קבלה ואהבה, עידוד לעצמאות ומתן דוגמה אישית (מודל לחיקוי). כמו כן, מאחר שחלק משמעותי מהקשר עם המנטור מתקיים כחלק מהאינטראקציות הבינאישיות השוטפות בדירה, כדאי שתוכניות הליווי יכללו גם פעילות קבוצתית יזומה אשר עשויה להוות שדה ללמידה חברתית הן בין הצעירים לבין עצמם והן בינם לבין המנטור (בנבנישתי, 2009).

עוד עלה במחקר כי לצד החשיבות של כל פונקציה בפני עצמה לטובת הכישורים הבינאישיים של הצעירים, ישנה חשיבות רבה לקיומן של הפונקציות כמכלול ושהצעירים יחוו מצד המנטור הן חום וקבלה, הן דמות של מודל לחיקוי והן עידוד לחירות ולאוטונומיה, במקביל. המשמעות היא שעל המנטור להחזיק מספר תפקידים בו זמנית עבור הצעיר.

כמו כן, המצב בו יחסי המנטורינג מעוגנים במסגרת של תוכניות ליווי, הינו בעל ערך שלא יסולא בפז. תוכניות הליווי נועדו להעניק לצעירים התייחסות מקיפה בכלל תחומי החיים והבניית יחסי המנטורינג במסגרתן עשויה להקנות לצעירים תחושה של בית, של "גב תומך" ושל שייכות משמעותית. למרות שבמקור "המנטור המוסדי" נוצר כדי להשלים את חסרונו של "המנטור הטבעי" אשר הצעיר עשוי למצוא בסביבתו ולאמצו (Rhodes, 2002; Miller, 2002), בהקשר לתחום הבינאיש, דווקא הליווי בהקשרו הרחב יותר וההימצאות הממושכת בתוכנית, עשויים להעניק לצעיר תחושה של "בסיס בטוח" שיאפשר את קידום התחום הבינאיש בחייו. בנוסף, מומלץ שתוכניות הליווי תימשכנה עד לגילאים מאוחרים יותר שכן ככל שהצעירים מתקדמים בגיל, הם הולכים ופוגשים את המציאות באופן נרחב ומלא יותר. לאור זאת, מומלץ שברמת המדיניות, תיבנינה תוכניות ליווי נוספות בשאיפה לעגן זאת כמדיניות רשמית שתאפשר לכל צעיר להשתלב בתוכנית ליווי עם סיום שהותו במסגרת ההשמה ולשהות בה לאורך זמן.

יתר על כן, מומלץ שתוכניות המנטורינג תכלולנה התייחסות מודעת למצבם הבינאיש של הצעירים. זאת מפאת המצב שבו הצעירים עלולים לחוות קשיים בתחום הבינאיש ולמרות זאת לא להיעזר בתוכניות המנטורינג לטובת העניין בשל התעסקותם בהישרדות היומיומית אשר תדחק הצידה

את הפניות לכך. לצד ההמלצה להתייחסות מודעת מצד המנטורים למצבם הבינאישי של הצעירים, מאחר שמרביתם חוו פגיעות משמעותיות בערוצי הקשר בחייהם (זעירא, 2012; Bidart & Lavenu, 2017b; Sulimani-Aidan, 2017b; Cashmore & Paxman, 2006a; 2005), יש להתאים את ההתערבות בראש ובראשונה להשקפת הצעירים, לצרכיהם ולבחון את רצונם לגעת בנושא אשר עלול להיות עבורם רגיש ופגיע.

לסיכום, המחקר מדגיש את תרומתם הענפה של יחסי המנטורינג לקידום הכישורים הבינאישיים של צעירים בוגרי השמות חוץ ביתיות חסרי עורף משפחתי. מחקר זה הוא הראשון שנערך בארץ, הבוחן באופן כמותני וישיר את הקשר שבין שלוש פונקציות מרכזיות ביחסי המנטורינג לבין כישורי החיים ותפיסת העתיד בתחום הבינאישי. אישוש מרבית מהשערות המחקר, עשוי להגביר את המודעות אודות התרומה הפוטנציאלית של יחסי המנטורינג להיבטים בינאישיים בקרב הצעירים.

ההמלצות שלעיל מושתתות על המשמעות הענפה של יחסים בינאישיים בתקופת הבגרות הצעירה בייחוד בקרב אוכלוסייה עם עורף משפחתי חסר ולקוי שכן יחסים חברתיים, זוגיים ומשפחתיים מהווים את ההשתייכות החברתית והמשפחתית הבוגרת של הצעירים, לאורך חייהם, גם בתום שהותם בתוכניות הליווי. לפיכך, ראוי שתוכניות הליווי תענקנה לצעירים את מלוא ההתייחסות והמשקל לדיון במצבם הבינאישי ותשאפנה לקדםם בתחום זה, הן למען מציאות חייהם בהווה והן למען עתידם.

בניבליוגרפיה

- אליצור, א., טיאנו, ש., מוניץ, ח. (עורך). ונוימן, מ. (2006). פרק א': גדילה והתפתחות- מעגל החיים. פרקים נבחרים בפסיכיאטריה. תל-אביב: פפירוס.
- אמיתי, ג., רענן, ר., כאהן- סטרבצ'ינסקי, פ. וריבקין (2011). מסמך רקע לאשלים: מעבר לבגרות בקרב אוכלוסיות במצבי סיכון: צרכים והתערבויות. ירושלים, ישראל: ג'וינט ישראל- מכון ברוקדייל.
- ביבי-גואטה, ב. (2011). בני נוער העומדים לסיים שהותם במעונות של חסות הנוער: הקשר בין מאפייני המתבגר ותמיכת הסביבה ומסגרת ההשמה לבין מוכנות לחיים עצמאיים, תפיסת העתיד וצרכים לקראת היציאה מהמסגרת. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- בן- ברוך, ס. (2007). עבריינות נוער: מציאות ודרכי התמודדות במשטרת ישראל. ירושלים, ישראל: משטרת ישראל.
- בן משה, נ. (2000). תפקוד הורי של הורים שהושמו כילדים בסידור חוץ ביתי. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- בנבנישתי, ר. (2007). צעירים הבוגרים ממסגרות של השמה חוץ ביתית: אתגרים ושירותים. ירושלים, ישראל: בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.
- בנבנישתי, ר. (2009). תוכניות לבוגרי מסגרות השמה חוץ ביתית חסרי עורף משפחתי- דו"ח מחקר. ירושלים, ישראל: מנהל המחקר והתכנון והאגף לפיתוח שירותים, המוסד לביטוח לאומי.
- בנבנישתי, ר. (2015). צעירים הבוגרים ממסגרות השמה חוץ ביתיות- סקירת ספרות תקופתית. רמת גן, ישראל: בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- בנבנישתי, ר. וזעירא, ע. (2008א). הערכת מידת השליטה של מתבגרים בהשמה חוץ ביתית במיומנויות חיים וצורכיהם לקראת עזיבתם את המסגרת. מפגש לעבודה סוציאלית חינוכית- סוציאלית, 28, 17-44.
- בנבנישתי, ר. וזעירא, ע. (2008ב). לקראת יציאה לחיים עצמאיים: הערכת מוכנות וצרכים של מתבגרים במעונות חסות הנוער. ירושלים, ישראל: קבוצת המחקר: בריאות נפש ורווחה של ילדים ובני נוער, בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.
- בנבנישתי, ר. ושיף, מ. (2003). מחקר מעקב אחר בוגרי "אור שלום" בגילאי 18 ומעלה (דו"ח מחקר). ירושלים: ישראל: האוניברסיטה העברית, ביה"ס לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית: קבוצת המחקר בריאות נפש ורווחה של ילדים.
- בנבנישתי, ר. ושמעוני, ע. (2012). הישגים בתחום ההשכלה של ילדים ובני נוער בהשמה חוץ- ביתית ובטיפול רשויות הרווחה בקהילה. מפגש לעבודה סוציאלית חינוכית, 36, 185-204.
- גוטר- שגיא, נ. וניסקי, מ. (2008). תוכנית "למרחב"- מענה לצעירים יוצאי השמה חוץ ביתית. מפגש לעבודה סוציאלית- חינוכית, 28, 85-94.

- גולן, מ., שרעבי, ד. וונדר-שוורץ, מ. (2002). מחקר בוגרים כפר הילדים אס. או. אס "נרדס" ערד : דו"ח מחקר. תל אביב, ישראל : המרכז הבינתחומי ללימודי ילדים ונוער, בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל אביב.
- גלזר-חודיק, נ. (2011). מצוקה ככורח למצוקה ככוח : תוכנית המנטורינג "נערות למען נערות". עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל אביב.
- גרשטנמן-שלף, ל., ולזר, א. (2006). מעקב אחר הסתגלות בוגרי פנימייה טיפולית לחיים מחוץ לפנימייה. *חברה ורווחה*, 26, 41-58.
- השילוני, ס. (1994). בחירה, משיכה והערכה בין-אישית כפונקציה של התקשרות. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך" במדעי החברה. תל אביב : אוניברסיטת תל אביב.
- זלכה, א. ושומן, ש. (2003). מתבגרים חסרי עורף משפחתי : דו"ח מחקר. ירושלים, ישראל : ג'וינט ישראל-מכון ברוקדייל.
- זעירא, ע. (2012). צעירים פגיעים בתהליכי המעבר לבגרות : צרכים, שירותים ומדיניות : דוח מחקר מסכם. ירושלים, ישראל : בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.
- זעירא, ע., בנבנישתי, ר. (2008). בוגרים של פנימיות חינוכיות בישראל : תמונת מצב. *מפגש לעבודה סוציאלית חינוכית*, 28(2), 134-195.
- זעירא, ע., בנבנישתי, ר. ודיניסמן, ת. (2009). לקראת יציאה לחיים עצמאיים : הערכת מוכנות וצרכים של מתבגרים-דוח ממצאים. ירושלים, ישראל : בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.
- חוק הכשרות המשפטית והאפוטרופסות, ספר החוקים § 380, 1962.
- חסין, י. (1986). עבריינות נוער בישראל. ירושלים, ישראל : מכון הנרייטה סאלד, המרכז למידע במדעי החברה.
- כץ, ק. (1988). אזרחים בוגרי "בני ברית" דו"ח מעקב אחרי בוגרי בית הילדים בני ברית. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- לוגסי, ר. (2007). הקשר בין חוויות של פגיעות שונות בילדות ובהתבגרות לבין מצוקה פסיכולוגית ואינטימיות ביחסים הזוגיים של נשים צעירות. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- לנס, ה. (1991). הקשר בין סגנונות ATTACHMENT לאמון בקשר זוגי. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- מוס, ר. א. (1988). תיאוריות על גיל ההתבגרות. תל אביב : ספריית פועלים.
- מייזלס, ע. (2002). לקראת גיוס. בתוך ח. פלוס (עורך), מתבגרים בישראל : היבטים אישיים, משפחתיים וחברתיים (עמ' 177-200). אבן יהודה, ישראל : רכס.

מלקמן, ע. (2015). רשתות חברתיות של בוגרי השמה חוץ- ביתית: בחינת מודלים של פיצוי, מיתון ותיווך לתיאור תרומת התמיכה החברתית לתפקוד ולרווחה נפשית בבגרות צעירה ולקשר שלהם עם אירועי חיים שליליים. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.

נוימן, א. (2011). הילד: האישיות בשחר התפתחותה. בית יהושע: חסינות בע"מ.
 ניר, מ. (1997). סגנון התקשרות הורים- ילדים בבגרות ושביעות רצון ממיניות בבגרות- גברים מול נשים. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל אביב.
 סגינר, ר. (2001). מצוקות נפשיות, משאבים אישיים ומשימות התפתחותיות: קורלטים אישיים של אוריינטציית עתיד של מתבגרים. עיונים בחינוך: כתב עת למחקר בחינוך, 15(1), 7-44.
 סולימני- אעידן, י. (2012). חווית המעבר לחיים עצמאיים של בוגרי פנימיות בישראל. מפגש לעבודה סוציאלית- חינוכית, 36, 145-162.

ערב, א. (1989). הקשר בין סגנונות ATTACHMENT לבין המבנה והדינמיקה של קשרי אהבה. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
 פינצ'י- דותן, ר. וגרטי, ש. (2010). צעירים בסיכון עם יציאתם לחיים עצמאיים: תרומתם של מאפייני התקשרות ותפיסת מסוגלות עצמית לבריאות נפשית ותפיסת עתיד. חברה ורווחה, ל, 423-452.
 רוטשילד, ל. (2008). גורמים מארגנים בהתבגרות, הערכה קלינית בהתבגרות וסוגיות ייחודיות בטיפול בגיל זה. *Medicine- פסיכיאטריה*, 6, 22-25.

רפאלי, ת. (2015). תקופת ה"בגרות בהתהוות" בקרב בוגרי פנימיות בישראל: המשאבים האישיים והסביבתיים המנבאים תפקוד מסתגל ורווחה נפשית של בוגרי פנימיות כארבע שנים לאחר סיום השהות. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
 שילה, י. וגרופר, ע. (2008). התפתחויות עדכניות במדיניות משרד החינוך בתחום הטיפול בבווגרי פנימיות בכלל ובחסרי עורף משפחתי בפרט. מפגש לעבודה סוציאלית- חינוכית, 28, 175-179.

שיף, מ. ובנבנישתי, ר. (2004). מצבם של מתבגרים באמנה ותפיסת מוכנותם לחיים עצמאיים בתום השהות בה: דו"ח מחקר. ירושלים, ישראל: בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.
 שיף, מ. וקושר, ח. (2005). מחקר מעקב אחר בוגרי פנימיית 'בית אפלי' בגילאי 18 ומעלה (דו"ח מחקר). ירושלים, ישראל: בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית.

Ahrens, K. R., DuBois, D. L., Richardson, L. P., Fan, M., & Lozano, P. (2008). Youth in foster care with adult mentors during adolescence have improved adult outcomes. *Pediatrics*, 121(2), 246-252. doi: 10.1542/peds.2007-0508

- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, *44*(4), 709-716. doi: 10.1037/0003-066X.44.4.709
- Antonucci, T. C., Akiyama, H., & Lansford, J. E. (1998). *Negative effects of close social relations. Family Relations*, *47*(4), 379-384. doi: 10.2307/585268
- Arbona, C. (2000). The development of academic achievement in school aged children: Precursors to career development, in R. Lent, & S. Brown (eds.), *Handbook of Counseling Psychology* (pp. 270-309). New York, NY, John Wiley.
- Armstrong, P., & Crombie, G. (2000). Compromises in adolescents' occupational aspirations and expectations from grades 8 to 10. *Journal of Vocational Behavior*, *28*(1), 82-98. doi: 10.1006/jvbe.1999.1709
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, *55*(5), 469-480. doi: 10.1037/0003-066X.55.5.469
- Arnett, J. J. (2007). Afterward: Aging out of care- Toward realizing the possibilities of emerging adulthood. *New Directions for Youth Development*, *113*, 151-162. doi: 10.1002/yd.207
- Aronowitz, T., & Morrison- Beedy, D. (2004). Resilience to risk taking behaviors in improvised African American girls: The role of mother-daughter connectedness. *Research in Nursing & Health*, *27*, 29-39. doi: 10.1002/nur.20004
- Baldwin, M. W. (1992). Relational schemas and the processing of the social information. *Psychological Bulletin*, *112*, 461-484. doi: 10.1006/jvbe.1999.1709
- Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures and models. *American Journal of community Psychology*, *14*, 413-455. doi: 10.1007/BF00922627
- Baumeister, R. F., & DeWall, C.N. (2005). The inner dimension of social exclusion: Intelligent thought and self- regulation among rejected people. In K. D. Williams, J. P. Forgas, & W. Von Hippel (Eds.), *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, & bullying* (pp. 53-73). New York: Psychology press.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, *117*, 497-529.
- Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents occupational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, *46*, 258-265. doi: 10.1037/a0017416

- Bell, D. C., & Richards, A. J. (2002). Caregiving: The forgotten element in attachment. *Psychological Inquiry, 11*(2), 69-83. doi: 10.1207/S15327965PLI1102_01
- Benbenishty, R., & Schiff, M. (2009). Perceptions of readiness to leave care among adolescents in foster care in Israel. *Children and Youth Service Review, 31*, 662-669. doi: 10.1016/j.chilyouth.2009.01.001
- Berg-Nilsen, T. S., & Holen, A. (2003). From clinical towards research interview: Parenting problems with troubled adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology, 44*(4), 319-329. doi: 10.1111/1467-9450.00351
- Bidart, C., & Lavenu, D. (2005). Evolutions of personal networks and life events. *Social Networks, 27*(4), 359-376. doi: 10.1016/j.socent.2004.11.003
- Bippus, M. A., & Rollin, E. (2003). Attachment style differences in relational maintenance and conflict behaviors: Friends perceptions. *Communication Reports, 1*, 113-123. doi: 10.1080/08934210309384494
- Bolger, K. E., & Patterson, C. J. (2003). Sequelae of child maltreatment: Vulnerability and resilience. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities* (pp. 156-181). New York: Cambridge University Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation*. New York: Basic Books.
- Braciszewski, J.M., & Stout, R. L. (2012). Substance use among current and former foster youth: A systematic review. *Children and Youth Services Review, 34*(12), 2337-2344. doi: 10.1016/j.chilyouth.2012.08.011
- Bretherton, I. (2000). Emotional availability: An attachment perspective. *Attachment and Human Development, 2*(2), 233-241. doi: 10.1080/14616730050085581
- Britner, P. A., Balcazar, F. E., Blechman, E. A., Blinn-Pike, L., & Larose, S. (2006). Mentoring special youth population. *Journal of Community Psychology, 34*(6), 747-763. doi: 10.1002/jcop.20127
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Bryan, A., Aiken, L. S. & West, S. G. (2004). HIV/STD risk among incarcerated adolescents: Optimism about the future and self-esteem as predictors of condom use self-efficacy.

Journal of Applied Social Psychology, 34, 912-936. doi: 10.1111/j.1559-1816.2004.tb02577.x

Buehler, C., Orme, J. G., Post, J., & Patterson, D. A. (2000). The long-term correlates of family foster care. *Children and Youth Services Review*, 22, 595-625. doi: 10.1016/S0190-7409(00)00108-0

Cashmore, J., & Paxman, M. (1996). *Wards leaving care: A longitudinal study*. Sydney, NSW: Department of community services.

Cashmore, J., & Paxman, M. (2006a). Wards leaving care: Follow up five years later. *Children Australia*, 31(3), 18-25. doi: 10.1017/S1035077200011196

Cashmore, J., & Paxman, M. (2006b). Predicting after-care outcomes: The importance of 'felt' security. *Child and Family Social Work*, 11, 232-241. doi: 10.1111/j.1365-2206.2006.00430.x

Cashmore, J., & Paxman, M. (2007). *Longitudinal study of wards leaving care: Four to five years on*. Sydney, Australia: Social Policy Research Centre, University of New South Wales.

Cassidy, J., & Berlin, L. J. (1994). The insecure/ambivalent pattern of attachment: Theory and research. *Child Development*, 65, 971-991. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00796.x

Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 98-124. doi: 10.1177/0002716203260102

Cavell, T. A., Meehan, B.T., Heffer, R. W., & Holladay, J. J. (2002). The natural mentors of adolescent children of alcoholics (COAs): Implication for preventive practices. *The Journal of Primary Prevention*, 23 (3), 23-42. doi: 10.1023/A: 1016587115454

Chang, E. S., Greenberg, E., Chen, C., Heckhausen, J., & Farruggia, S. P. (2010). Nonparental Adults as Social Resource in the Transition to Adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 20(4), 1065-1082. doi: 10.1111/j.1532-7795.2010.00662.x

Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.

- Cohen, S. Gottlieb, B. H., Underwood, L. G. (2001). Social relationships and health challenges for measurement and intervention. *Advances in Mind- Body Medicine*, 17, 129-141.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120. doi: stable/2780243
- Collins, M. E. (2001). Transition to adulthood for vulnerable youths: A review of research and implications for policy. *Social Service Review*, 75(2), 271-291.
- Collins, M. E. Spencer, R., & Ward, R. (2010). Supporting youth in the transition from foster care: Formal and informal connections. *Child Welfare*, 89(1), 125-143. Retrieved from: www.cwla.org/child-welfare-journal/
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system process. In R. Gunnar, & L. A. Sroufe (Eds.), *Self-processes in development: Minnesota Symposium on Child Psychology*, 23 (pp.43-77). Chicago: Chicago University Press.
- Connolly, J. A., & Konarski, R. (1994). Peer self- concept in adolescence analysis of factor structure and of association with peer experience. *Journal of Research of Adolescence*, 4(3), 385-403.
- Corcoran, A. O., & Mallinckrodt, B. (2000). Adult attachment, self-efficacy, perspective taking, and conflict resolution. *Journal of Counseling and development*, 78, 473-483. doi: 10.1002/j.1556-6676.2000.tb01931.x
- Courtney, M. E. (2001). Challenges and opportunities posed by the era. *Journal of Applied Social Science*, 25, 31-39.
- Courtney, M. E. (2007). *Offending during late adolescence: How do youth aging out of care compare with their peers?* Chicago, IL: Chapin Hall Center for Children at the University of Chicago. Retrieved from https://www.chapinhall.org/sites/default/files/publications/ChapinHallDocument_0.pdf
- Courtney, M. E., & Dworsky, A. (2006). Early outcomes for young adults transitioning from out-of-home care in the USA. *Child and Family Social Work*, 11(3), 209-219. doi: 10.1111/j.1365-2206.00433.x

- Courtney, M. E., Dworsky, A., Brown, A., Cary, C., Love, K., & Vorhies, V. (2011). *Midwest evaluation of the adult functioning of former foster youth: Outcomes at age 26*. Chicago, IL: Chapin Hall Center for Children at the University of Chicago. Retrieved from https://www.chapinhall.org/sites/default/files/Midwest%20Evaluation_Report_4_10_12.pdf
- Cusick, G. R.
- Courtney, M. E., & Dworsky, A., Cusick, G. R., Havlicek, J., Perez, A., & Keller, T. (2007). *Midwest Evaluation of the Adult Functioning of Former Foster Youth: Outcomes at age 21*. Chicago, IL: Chapin Hall Center for Children at the University of Chicago. Retrieved from https://www.chapinhall.org/sites/default/files/ChapinHallDocument_2.pdf
- Courtney, M. E., Dworsky, A., Lee, J. S., & Raap, M. (2010). *Midwest Evaluation of the Adult Functioning of Former Foster Youth: Outcomes at age 23 and 24*. Chicago, IL: Chapin Hall Center for Children at the University of Chicago. Retrieved from https://www.chapinhall.org/sites/default/files/Midwest_Study_Age_23_24.pdf
- Courtney, M., E., Piliavin, I., Grogan-Kaylor., & Nesmith, A. (2001). Foster youth transitions to adulthood: A longitudinal view of youth leaving care. *Child Welfare, 80*(6), 685-717.
- Crittenden, P. M. (1992). Children's strategies for coping with adverse home environments: An interpretation using attachment theory. *Child Abuse & Neglect, 16*, 329- 343. doi: 10.1016/0145-2134(92)90043-Q
- Crowell, J. A., Treboux, D., & Waters, E. (1999). The Adult Attachment Interview and the Relationship Questionnaire: Relations to reports of mothers and partners. *Personal Relationships, 4*(1), 1-18. Doi: 10.1111/j.1475-6811.1999.tb00208.x
- Cusick, G. R., Havlicek, J. R., & Courtney, M. E. (2012). Risk for arrest: The role of social bonds in protecting foster youth making the transition to adulthood. *American Journal of Orthopsychiatry, 82*(1), 19-31. doi: 10.1111/j.1939-0025.2011.01136.x
- Cutrona, C. E. (1996). *Social support in couple: Marriage as a resource in times of stress*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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. doi: 10.1016/j.childyouth.2007.04.006

- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113*(2), 487-496. doi: 10.1023/A: 1014684928461
- Day, A., Dworsky, A., Fogarty, K., & Damashek, A. (2011). An examination of post-secondary retention and graduation among foster care youth enrolled in a four-year university. *Children and Youth Services Review, 33*(11), 2335-2341. doi: 10.1016/j.chilyouth.2011.08.004
- De Volder, M. L., & Lens, W. (1982). Academic achievement and future time perspective as a cognitive-motivational concept. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 566-571.
- Dix, T., Branca, & S. H. (2003). Parenting as a goal regulation process. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent-child relations* (pp.167-187). California: Sage Publications.
- Dixon, J., Wade, J., Byford, S., Weatherly, H., & Lee, J. (2006). *Young people leaving care: A study of costs and outcomes- Report to the DFES*. New York: SWRDU, University of York.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs: A meta-analytical review. *American Journal of Community Psychology, 30*, 157-197. doi: 10.1023/A: 1014628810714
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (2005). Theory, research and practice. In D. DuBois, & M. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 2-13). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- DuBois, D. L., Neville, H. A., Parra, G. R., & Pugh-Lilly, A. O. (2002). Testing a new model of mentoring. *New Directions for Youth Development, 93*, 21-57. doi: 10.1002/yd.23320029305
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J.C. (2011). How Effective Are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of the Evidence. *Psychological Science, 12*(2), 57-91. doi: 10.1177/1529100611414806
- DuBois, D. L., & Silverthorn, N. (2005). Characteristics of natural mentoring relationships and adolescent adjustment: Evidence from a national study. *The Journal of Primary Prevention, 24*(2), 69-92. doi: 10.1007/s10935-005-1832-4

- Dubow, E. F., Arnett, M., Smith, K., & Ippolito, M. F. (2001). Predictors of future expectation of inner-city children: A 9-month prospective study, *Journal of Early Adolescence, 21*, pp. 5-28. doi: 10.1177/0272431601021001001
- Duemmler, S. L., & Kobak, R. (2001). The development of commitment and attachment in dating relationship: Attachment security as relationship construct. *Journal of Adolescence, 24*, 401-415. doi: 10.1006/jado.2001.0406
- Eby, L. T. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evens, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin, 139*(2), 441-476. doi: 10.1037/a0029279
- Eby, L. T. T., Rhodes, J. E., & Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. In T. D. Allen, & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 3-7). Malden, MA: Blackwell.
- Egeland, B., & Sroufe, L. A. (1981). Attachment and early maltreatment. *Child Development, 52*, 44-52. doi: 10.2307/1129213
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Reise, M., Gershoff, E. T., Shepard, S. A., & Losoya, S. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning. *Developmental Psychology, 39*(1), 3-19. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.3
- Epel, E. S., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (1999). Escaping homelessness: The influences of self-efficacy and time perspective on coping with homelessness. *Journal of Applied Social Psychology, 29*, 575-596.
- Epstein, S. (1983). *Scoring and interpretation of the Mother-Father-Peer Scale*. Unpublished manuscript, University of Massachusetts, Department of Psychology, Amherst.
- Feeney, J. A., & Noller, P. (1990). Attachment style as a predictor of adult romantic relationship. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 281-291. doi: 10.1037/0022-3514.58.2.281
- Festinger, T. (1983). *No one ever asked us: A postscript to foster care*. New-York: Columbia University Press.

- Finch, J. F., Okun, M. A., Pool, G. J. & Ruehlman, L. S. (1999). A comparison of the influence of conflictual and supportive social interactions on psychological distress. *Journal of Personality*, *67*(4), 581-621. Doi: 10.1111/1467-6494.00066
- Finzi, R., Har- Even, D., Shnit, D., & Weizman, A. (2002). Psychosocial characterization of physically abused children from low socio- economic households in comparison to neglected and non- maltreated children. *Journal of Personality and Social Psychology*, *42*, 566-571. doi: 10.1023/A: 1020983308496
- Finzi, R., Ram, A., Har- Even, D., Shnit, D., & Weiznam, A. (2001). Attachment styles and aggression in physically abused and neglected children. *Journal of Youth and Adolescence*, *30*, 769-786. doi: 10.1023/A: 1012237813771
- Gauthier, L., Stollak, G., Messe, L., & Aronoff, J. (1996). Recall of childhood neglect and physical abuse as differential predictors of current psychological functioning. *Child Abuse & Neglect*, *20*, 549-559. doi: 10.1016/0145-2134(96)00043-9
- Geenen, S., & Powers, L.E. (2007). Tomorrow is another problem: The experiences of youth in foster care during their transition into adulthood. *Children and youth Services review*, *28*, 1085-1101. doi: 10.1016/j.childyouth.2007.04.008
- George, C., & Solomon, J. (1999). Attachment and caregiving. The caregiving behavioral system. In J. Cassidy, & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, Research and clinical applications* (pp. 649-670). New- York: Guilford Press.
- Goldstein, L. S., & Lake, V. E. (2000). "Love, love and more love for children": Exploring perceived teachers' understanding of caring. *Teaching and Teacher Education*, *16*(8), 861-872. doi: 10.1016/S0742-051X(00)00031-7
- Gonzalez, A., & Zimbardo, P. G. (1985). Time in perspective: The time sense we learn early affects how we do our jobs and enjoy our pleasures. *Psychology Today*, *19*, 21-26.
- Gray, M. R., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, *61*(3), 574-587. doi: 10.2307/353561
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, *59*, 270-280. doi: 10.1037/0022-3514.52.3.511

- Hazan, C., & Shaver, P. (1990). Love and work: An attachment theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, *52*, 511-524. doi: 10.1037/0022-3514.59.2.270
- Hiles, D., Moss, D., Wright, J., & Dallos, R. (2013). Young people's experience of social support during the process of leaving care: A review of the literature. *Children & Youth Services Review*, *35*(12), 2059-2071. doi: 10.1016/j.chilyouth.2013.10.008
- Hojer, I., & Sjoblom, Y. (2013). Voices of 65 Young People Leaving Care in Sweden: "There Is So Much I Need to Know!" *Australian Social Work*, *67*, 71-87. doi: 10.1080/0312407X.2013.863957
- Hook, J. L., & Courtney, M. E. (2011). Employment outcomes of former foster youth as young adults: The importance of human, personal, and social capital. *Children and Youth Services Review*, *33*(10), 1855-1865. doi: 10.1016/j.chilyouth.2011.05.004
- Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic Engagement among first year university students. *British Journal of educational psychology*, *77*, 703-718. doi: 10.1348/000709906X160778
- Hurd, N. M., & Sellers, R. M. (2013). Black adolescents' relationships with natural mentors: Associations with academic engagement via social and emotional development. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, *19*(1), 76-85. doi: 10.1037/a0028826
- Iglehart, A. P. (1994). Adolescents in foster care: Predicting readiness for independent living. *Children and Youth Service Review*, *16*, 159-169. doi: 10.1016/0190-7409(94)90003-5
- Iglehart, A. P. (1995). Readiness for independence: Comparison of foster care, kinship care, and non- foster care adolescents. *Children and Youth Service Review*, *17*, 417-432. doi: 10.1016/0190-7409(95)00026-9
- Jackson, S., & Cameron, C. (2011). *Final report of the Yippee project: Young people from a public care background: pathways to further and higher education in five European countries*. UK: University of London, Thomas Coram Research Unit Institute of Education. Retrieved from http://www.kineo.nu/skolfam/moodle/pluginfile.php/35/mod_resource/content/1/Final%20Report%20of%20the%20YiPPEE%20Project%20-%20WP12%20Mar11.pdf
- Jackson, S., & Martin, P. N. (1998). Surviving the care system: Education and resilience. *Journal of Adolescence*, *21*, 519-540.

- Karcher, M. J. (2005). The effects of development mentoring and high school mentors' attendance on their younger mentees' self-esteem, social skills, and connectedness. *Psychology in the Schools, 42*, 65-77. doi: 10.1002/pits.20025
- Keating, D. P. (1990). Adolescent thinking. In S. S. Feildman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 54-89). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kerpelman, J. L., Eryigit, S., & Stephens, C. J. (2007). African American adolescents' future education orientation: Associations with self- efficacy, ethnic identity, and perceived parental support. *Journal of Youth and Adolescence, 37*, 997-1008. doi: 10.1007/s10964-007-9201-7
- Klaw, E. L., & Rhodes, J. E. (1995). Mentor relationships and the career development of pregnant and parenting African- American teenagers. *Psychology of Women Quarterly, 19*(4), 551-562. doi: 10.1111/j.1471-6402.1995.tb00092.x
- Lamborn, S. D., & Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development, 64*(2), 483-490. doi: 10.2307/1131264
- Leary, M. R. (2001). Toward a conceptualization of interpersonal rejection. In M. R., Leary (Ed.), *Interpersonal rejection* (pp. 3-20). New York: Oxford University Press.
- Lemon- Osterlling, K., & Hines, A. M. (2006). Mentoring adolescent foster youth: promoting resilience during developmental transitions. *Child and Family Social Work, 11*, 242-253. doi: 10.1111/j.1365-2206.2006.00427.x
- Levinson, D. J., Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., & McKee, B. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Levy, D., Benbenishty, R., & Refaeli, T. (2012). Life satisfaction and positive perceptions of the future among youth at- risk participating in Civic- National Service in Israel. *Children & Youth Services Review, 34*(10), 2012-2017. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.06.014
- Levy, M. B., & Davis, K. E. (1998). Love styles and attachment styles compared: Their relations to each other and to various relationship characteristics. *Journal of Social and Personal Relationships, 5*, 439-471. doi: 10.1177/0265407588054004
- Lewin, K. (1951). *Field theory in the social science: Selected theoretical papers*. New York: Harper.

- Lieberman, M. A. (1982). The effects of social support on responses to stress. In L. Goldberger, & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 764-783). New York: Free Press.
- Losel, F., & Bliesener, T. (1994). Some high-risk adolescents do not develop conduct problem: A study of protective factors. *International Journal of Behavioral Development, 17*, 753-777.
- Lounsbury, M. (2002). Work, organizations, and markets (Review of the book Social capital: Theory and research). *Contemporary Sociology, 31*, 28-29.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Bakar, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*(3), 543-562.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent- Child interaction. In P. H. Museen (Series Ed.), & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of Child psychology: Vol 4: Socialization, Personality, and development* (4th ed., pp.1-101). New York: Wiley.
- Maluccio, A. N., Krieger, R., & Pine, B. A. (Eds.). (1990). *Preparing adolescents to leave foster family care: Guidelines for policy and program*. Washington. DC: Child Welfare League of America.
- Marchand, J. F. (2004). Husbands' and wives' marital quality: The role of attachment orientations, depressive symptoms, and conflict resolution behaviors. *Attachment and Human Development, 6*, 99-112. doi: 10.1080/14616730310001659575
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist, 41*(9), 954-969. doi: 10.1037/0003-066X.41.9.954
- Maslow, A. H. (1943). A theory of Human Motivation. *Psychological Review, 50*, 370-396. doi: org/10.1037/h0054346
- McCabe, K., & Barnett, D. (2000). First comes work, then comes marriage: Future orientation among African American young adolescents. *Family Relations, 49*(1), 63-70. doi: 10.1111/j.1741-3729.2000.00063.x
- McDonald, S., Erickson, L.D. Kirkpatrick, J., & Elder, G.H. (2007). Informal mentoring and young adult employment. *Social Science Research, 36*, 1328-1347.

- McDowell, D. J., Kim, M., O'Neil, R., & Parke, R. D. (2002). Children's emotional regulation and social competence in middle childhood: The role of maternal and parental interactive style. *Marriage & Family Review, 34*, 345-364. doi: 10.1300/J002v34n03_07
- McLaughlin- Volpe, T., Aron, A., Wright, S. C., & Lewandowski JR, G. W. (2005). Exclusion of the self by close others and by groups: Implications of the self- expansion model. In D. Abrams, M.A. Hogg, & J. M. Marques (Eds)., *The social psychology of inclusion and exclusion* (pp. 113-134). New York: Psychology Press.
- McMillen, J. C., & Tucker, J. (1999). The status of older adolescents at exit from out-of-home care. *Child Welfare, 78*(3), 339-360.
- Mendas, P., & Meade, S. (2010). *From dependence to independence: Examining the support needs and pathways of young people leaving state care in rural Victoria*. Melbourne: Department of Social Work, Monash University.
- Merdinger, J. M., Hines, A. M., Osterling, K. L., & Wyatt, P. (2005). Pathways to college for former foster youth: Understanding factors that contribute to educational success. *Child Welfare, 84*(6), 867-896.
- Messersmith, E. E., & Schulenberg, J. E. (2008). When can we expect the unexpected? Predicting educational attainment when it differs from previous expectations. *Journal of Social Issues, 64*(1), 195-211. doi: 10.1111/j.1540-4560.2008.00555.x
- Milardo, R. M., Johnson, M. P., & Huston, T. L. (1983). Developing close relationships: Changing patterns of interaction between pair members and social networks. *Journal of Personality and social Psychology, 44*, 964-976.
- Miller, A. (2002). *Mentoring students and young people: A handbook of effective practice*. London: Kogan Page.
- 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*(1), 104-111. doi: 10.1016/j.childyouth.2008.06.003
- Munson, M. R., Smalling, S. E., Spencer, R., Scott, L. D., & Tracy, E. M. (2010). A steady presence in the midst of change: Non- kin natural mentors in the lives of older youth exiting foster care. *Children and Youth Services Review, 32*(4), 527-535. doi: 10.1016/j.childyouth.2009.11.005

- National Mentoring Partnership, (2003). *Elements of Effective Practice*. Alexandria, Virginia.
- Newsom, J. T., Nishishiba, M., Morgan, D. L., & Rook, K. S. (2003). The relative importance of three domains of positive and negative social exchanges: A longitudinal model with comparable measures. *Psychology and Aging, 18*(4), 746-754. doi: 10.1037-0882-7974.18.4.746
- Newsom, J. T., Rook, K. S., Nishishiba, M., Sorkin, D. H., & Mahan, T. L. (2005). Understanding the relative importance of positive and negative social exchanges: Examining specific domains and appraisals. *The Journal of Gerontology Series B: Psychological Sciences, 60*(6), 304-312. doi: 10.1093/geronb/60.6.p304
- Noddings, N. (1984). An ethic of caring its implications for instructional arrangements. *American Journal of Education, 96*(2), 215-230. doi: 10.1086/443894
- Nollan, K. A., Horn, M., Downs, A., Pecora, P. J., & Bressani, R. V. (2001). *Ansell- Casey Life Assessment (ACLSA) and Life Skills Guidebook Manual*. WA: Casey Family Programs.
- Nurmi, J. E. (1987). Age, sex, social class, and quality of family interaction as determinants of adolescents' future orientation: A developmental task interpretation. *Adolescence, 88*, 977-991.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Development Review, 11*, 1-59. doi: 10.1016/0273-2297(91)90002-6
- Nurmi, J. E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life span. In J. Joireman, A. Strathman, & N. J. Mahwah (eds.), *Understanding Behavior in the Context of Time: Theory, Research and Application* (pp. 31-57). Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Nuttin, J., & Lens, W. (1985). *Future time perspective and motivation: Theory and research method*. Leuven & Hillsdale, NJ: Leuven University Press & Erlbaum.
- Okpych, N. (2012). Policy framework supporting youth aging- out of foster care through college: Review and recommendations. *Children and youth Services Review, 34*(7), 1390-1396. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.02.013

- Onuoha, N. F., & Munakata, T. (2010). Inverse association of natural mentoring relationship with distress mental health in children orphaned by AIDS. *BMC Psychiatry, 10*(6), 1-8. doi: 10.1186/1471-244X-10-6
- Onuoha, N. F., Munakata, T., Serumaga- Zake, P. A. E., Nyonyintono, R. M., & Bogere, S. M. (2009). Negative mental health factors in children orphaned by AIDS: Natural mentoring as a palliative care- *AIDS and Behavior, 13*(5), 980-988. doi: 10.1007/s10461-008-9459-0
- Osterling, K. L., & Hines, A. M. (2006). Mentoring adolescent foster youth: Promoting resilience during development transitions. *Children and Family Social Work, 11*, 242-253. doi: 10.1111/j.1365-2206.2006.00427.x
- Ou, S. & Reynolds, A. J. (2008). Predictors of educational attainment in the Chicago Longitudinal Study. *School Psychology Quarterly, 23*(2), 199-229. doi: 10.1037/1045-3830.23.2.199
- Page, R.M., Scanlon, A., & Deringer, N. (1994). Childhood loneliness and isolation: Implications and strategies for childhood educators. *Child Study Journal, 24*(2), 107-118.
- Parker, E. (2010). *The meaning and significance of sibling and peer relationships for young people looked after on behalf of local authorities*. Doctoral dissertation, School of Health and Social Studies, University of Warwick.
- Pecora, P. J., White, C. R., Jackson, L. J., & Wiggins, T. (2009). Mental health of current and former recipients of foster care: A review of recent studies in the USA. *Child & Family Social Work, 14*, 132-146. doi: 10.1111/j.1365-2206.2009.00618.x
- Pecora, P. J., Williams, J., Kessler, R. C., Dowens, C. A., O'Brien, K., Hirpi, E., & Morello, S. (2003). *Assessing the effects of foster care: Early results from Casey National alumni study*. Seattle, WA: Casey Family Programs. Retrieve from http://www.casey.org/media/AlumniStudy_US_Report_Full.pdf
- Pecora, P. J., Williams, J., Kessler, R. C., Hiripi, E., O'Brien, K., Emerson, J., & Torres, D. (2006). Assessing the educational achievements of adults who were formerly placed in family foster care. *Child and Family Social Work, 11*, 220-231. doi: 10.1111/j.1365-2206.2006.00429.x
- Reilly, T. (2003). Transition from care: Status and outcomes of youth who age out of foster care. *Child Welfare, 82*(6), 727-746. Doi: 10.1097/00005650-199102000-00008

- Perez, B. F., & Romo, H. D. (2011). "Couch surfing" of Latino foster care alumni: Reliance on peers as social capital. *Journal of Adolescence*, *34*(2), 239-248.
doi: 10.1016/j.adolescence.2010.05.007
- Perry, B. (2006). Understanding social network disruption: The case of youth in foster care. *Social Problems*, *53*(3), 371-391. doi: 10.1525/sp.2006.53.3.371
- Pickett, C., Gardner, W. L., & Knowles, M. L. (2004). Getting a cue: The need to belong influences attention to subtle social cues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *30*, 1095-1107. doi: 10.1177/0146167203262085
- Pistole, M.C. (1989). Attachment in adult romantic relationships: Styles of conflict resolution and relationship satisfaction. *Journal of Social and Personal Relationships*, *6*, 505-510.
doi: 10.1177/0265407589064008
- Planalp, S. (1987). Interplay between relational knowledge and events. In R. Burnett, P. McGhee, & D.D. Clarke (Eds.), *Accounting for relationships: Explanations, representation and knowledge* (pp. 175-191). New York: Methuen.
- Rhodes, J. E. (1994). Older and wiser: mentoring relationships in children and adolescence. *The Journal of Primary Prevention*, *14*(3), 187-195. doi: 10.1007/BF01324592
- Rhodes, J. E. (2002). *Stand by me: The risk and rewards of mentoring today's youth*. Cambridge: Harvard University.
- 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.
- Rhodes, J. E., Contreeras, J. M., & Mangelsdorf, S. C. (1994). Natural mentor relationships among Latina adolescent mothers: Psychological adjustment, moderating process, and the role of early parental acceptance. *American Journal of Community Psychology*, *22*(2), 211-227. doi: 10.1007/BF02506863
- Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2006). Understanding and facilitating the youth mentoring movement. *Social Policy Report*, *20*, 3-19.
- Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2008). Mentoring relationships and programs for Youth. *Current Directions in Psychological Science*, *17*(4), 254-258.

- Rhodes, J. E., Ebert, L., & Fischer, K. (1992). Natural mentors: An overlook resource in the social networks of young African American mothers. *American Journal of Community Psychology, 20*(4), 445-461. doi: 10.1007/BF00937754
- Rhodes, J. E., Grossman, J. B., & Rech, N. R. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development, 71*, 1662-1671. doi: 10.1111/1467-8624.00256
- Rhodes, J. E., Reddy, R., Roffman, J., & Grossman, J. (2005). Promoting successful youth mentoring relationships: A preliminary screening questionnaire. *Journal of Primary Prevention, 26*, 147-168. doi: 10.1007/s10935-005-1849-8
- Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. M., Liang, B., & Noam, G. (2006). A model for the influence of mentoring relationships on youth development. *Journal of community psychology, 34*(6), 691-707. doi: 10.1002/jcop.20124
- Rogers, R. (2011). "I remember thinking, why isn't there someone to help me? Why isn't there someone who can help me make sense of what I'm going through?": "Instant adulthood" and the transition of young people out of state care. *Journal of Sociology, 47*(4), 411-426. doi: 10.1177/1440783311420793
- Rook, K. (1992). Detrimental aspects of social relationships: Taking stock of an emerging literature. In H. Veiel, & U. Baumann (Eds.), *The meaning and measurement of social support* (pp. 157-169). Washington, DC: Hemisphere Publishing.
- Sala-Roca, J., Villalba Biarnes, A., Jariot Garcia, M., & Arnau Sabates, L. (2012). Socialization process and social support networks of out-of-care youngsters. *Children & Youth Services Review, 34*, 1015-1023. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.02.002
- Samuel, G.M. & Pryce, J. M. (2008). 'What doesn't kill makes you stronger': Survivalist self-reliance as resilience and risk among young adults aging out of foster care. *Children and Youth Services Review, 30*(10), 1198-1210. doi: 10.1016/j.childyouth.2008.03.005
- Sanchez, B., Esparza, P., Berardi, L., & Pryce, J. (2011). Mentoring in the Context of Latino Youth's Broader Village during Their Transition from High School. *Youth & Society, 43*(1), 225-252. doi: 10.1177/0044118X10363774
- Sarason, B. R., & Sarason, I. G. (2001). Ongoing aspects of relationships and health outcomes: Social support, social control, companionship, and relationship meaning. In J. Harvey, &

A. Wenzel (Eds.), *Close romantic relationships: Maintenance and enhancement* (pp. 227-298). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Schiff, M. (2006). Leaving care: Retrospective reports by alumni group homes. *Social Work, 51*(4), 343-353.

Schiff, M., & Benbenishty, R. (2006). Functioning of Israeli group- homes alumni Exploring gender difference and in- care correlates. *Children and Youth Services Review, 28*(2), 133-157. doi: 10.1016/j.childyouth.2005.02.010

Seginer, R. (1988). Adolescents orientation toward the future: Sex role differentiation in a sociocultural context. *Sex Roles, 18*, 739-756.

Seginer, R. (2008). Future orientation in times of threat and challenge: How resilient adolescents construct their future. *International Journal of Behavioral Medicine, 32*(4), 272-282. doi: 10.1177/0165025408090970

Seginer, R. (2009). *Future orientation: developmental and ecological perspectives*. New York: Springer.

Seginer, R., Vermulst, A., & Shoyer, S. (2004). The indirect link between perceived parenting and adolescent future orientation: A multiple- step model. *International Journal of Behavioral Development, 28*, 365-378.

Shechory, M., & Sommerfeld, E. (2007). Attachment style, home- leaving age and behavioral problems among residential care children. *Child Psychiatry and Human Development, 37*, 361-373. doi: 10.1007/s10578-007-0051-z

Shell, D. F., & Husman, J. (2001). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective beliefs in achievement and self- regulation. *Contemporary Educational Psychology, 26*, 481-506.

Shulman, S. (1993). Close relationships and coping behavior in adolescence. *Journal of Adolescence, 16*(3), 267-283.

Shulman, S., & Ben- Artzi, E. (2003). Age- related difference in the transition from adolescence to adulthood and links with family relationships. *Journal of Adult Development, 10*, 217-226.

- Shulman, S., & Connolly, J. (2013). The challenge of romantic relationships in emerging adulthood: reconceptualization of the field. *Emerging Adulthood, 1*(1), 27-39. doi: 10.1177/2167696812467330
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence, 13*(1), 113-128. doi: 10.1111/1532-7795.1301004
- Sinclair, I., Baker, C., Wilson, K., & Gibbs, I. (2005). *Foster children, where they go and how they get on*. London, UK: Jessica Kingsley.
- Sipe, C. L. (2002). Mentoring programs for adolescents: A research summary. *Journal of Adolescent Health, 31*, 251-260. doi: 10.1016/S1054-139X(02)00498-6
- Sipsma, H. L., Ickovics, J. R., Lin, H., & Kershaw, T. S. (2012). Future expectations among adolescents: A latent class analysis. *American Journal of Community Psychology, 50*, 169-181. doi: 10.1007/s10464-011-9487-1
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of Hope*. San Diego, CA: Academic Press.
- Soucy, N., & Larose, S. (2000). Attachment and control in family and mentoring contexts as determinants of adolescent to college. *Journal of Family Psychology, 14*, 125-143. doi: 10.1037/0893-3200.14.1.125
- Spencer, R. (2006). Understanding the mentoring process between adolescents and adults. *Youth and Society, 37*(3), 287-315. doi: 10.1177/0743558405278263
- Spencer, R., Collins, M.E., Ward, R., & Smashnaya, S. (2010). Mentoring for young people leaving care: promise and potential pitfalls. *Social Work, 55*(3), 225-234. doi: 10.1093/sw/55.3.225
- Spencer, R., & Liang, B. (2009). "She gives me a break from the world": Formal youth mentoring relationship between adolescent and adult Women. *Journal of primary prevention, 30*(2), 109-130. doi: 10.1007/s10935-009-0172-1
- Sroufe, A. L. (2002). From infant attachment to promotion of adolescent autonomy: Prospective, Longitudinal data on the role of parents in development. In J. G. Borkowski, S. L. Ramey, & M. Bristol- Power (Eds.), *Parenting and the child world: Influences on academic, intellectual, and social emotional development* (pp. 187-201). New- Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Stein, M. (2005). *Resilience and Young People Leaving Care: Overcoming the odds*. York, UK: Joseph Rowntree Foundation.
- Stein, M. (2006). Research review: Young people leaving care. *Child and Family Social Work*, *11* (3), 276-279. doi: 10.1111/j.1365-2206.2006.00439.x
- Stein, M. (2012). *Young People Leaving Care: Supporting Pathways to Adulthood*. London, UK, Jessica Kingsley Publishers.
- Steinberg, L., O'Brien, Lia., Cauffman, E., Graham, S., Woolard, J., & Banich, M. (2009). Age Differences in Future Orientation and Delay Discounting, *Child Development*, *80*, 28-44. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01244.x
- Stewart, C. J., Kum, H. C., Barth, R. P., & Duncan, D. F. (2014). Former foster youth: Employment outcomes up to age 30. *Children and Youth Services Review*, *36*, 220-229. doi: 10.1016/j.chilyouth.2013.11.024
- Sulimani- Aidan, Y. (2015). Do they get what they expect? The connection between young adults' future expectations before leaving care and outcomes after leaving care. *Children and Youth Services Review*, *55*, 193-200. doi: 10.1016/j.chilyouth.2015.06.006
- Sulimani- Aidan, Y. (2016a). Future expectations as a source of resilience among young people Leaving care. *The British Journal of Social Work*, *47*, 1111-1127. doi: 10.1093/bjsw/bcw077
- Sulimani- Aidan, Y. (2016b). Present, Protective, and Promotive: Mentors' Roles in the Lives of Young Adults in Residential Care. *American Journal of Orthopsychiatry*, *88*(1), 69-77. doi: 10.1037/ort0000235
- Sulimani- Aidan, Y. (2016c). "She was like a mother and a father to me": Searching for the ideal mentor for youth in care. *Child & Family Social Work*, *22*(2), 862-870. doi: 10.1111/cfs.12306
- Sulimani- Aidan, Y. (2017a). Barriers and resources in transition to adulthood among at-risk young adults. *Children and Youth Services Review*, *77*, 332-339. doi: 10.1016/j.chilyouth.2017.04.015
- Sulimani- Aidan, Y. (2017b). To dream the impossible dream: Care leavers' challenges and barriers in pursuing their future expectations and goals. *Children and Youth Services Review*, *81*, 332-339. doi: 10.1016/j.chilyouth.2017.08.025

- Sulimani-Aidan, Y. (2018). The contribution of mentoring to the life skills of youth leaving care in Israel. In press.
- Sulimani-Aidan, Y., & Benbenishty, R. (2011). Future expectations of adolescents in residential care in Israel. *Children and Youth Service Review*, *33*, 1134-1141. doi: 10.1016/j.chidyouth.2011.02.006
- Sulimani-Aidan, Y., Melkman, E., & Hellman, C. M. (2018). Nurturing the hope of youth in care: The contribution of mentoring. *American Journal of Orthopsychiatry*. *Advance online publication*. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/ort0000320>
- Sussman, S. & Arnett, J. J. (2014). Emerging adulthood development period facilitative of the addictions. *Evaluation & the Health Professions*, *37*, 147-155. doi: 10.1177/0163278714521812
- Sussman, S., Lisha, N., & Griffiths, M. (2011). Prevalence of the addictions: A problem of the majority or the minority? *Evaluation & the Health Professions*, *34* (1), 3-56. doi: 10.1177/0163278710380124
- Taubman - Ben-Ari, O. (2004). Risk taking in adolescence: "To be or not to be" is not really the question. In J. Greenberg, S. L. Koole, & T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 104-121). New York: Guilford.
- Tevendale, H. D., Lightfoot, M., & Slocum, S. L. (2009). Individual and environmental protective factors for risky sexual behavior among homeless youth: An exploration of gender differences. *AIDS and Behavior*, *13*(1), 154-164. doi: 10.1007/s10461-008-9395-z
- Toro, P.A., Dworsky, A., & Fowler, P. J. (2007). Homeless youth in the United States: Recent research findings and intervention approaches. In D. Dennis, G. Locke, & J. Khadduri (Eds.), *Towards Understanding Homelessness: The 2007 National Symposium on Homeless Research* (pp. 6.1-6.33). Washington: Office of Policy Development and Research.
- Torres- Rivas, R.M. & Ferendez-Ferendez, P. (1995). Self- esteem and value of health as determinants of adolescent health behavior. *Journal of Adolescent Health*, *16*(1), 60-63.
- Toth, S. L., & Cicchetti, D. (1996). Patterns of relatedness, depressive symptomatology, and perceive competence in maltreated children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *64*, 32-41. doi: 10.1037/0022-006X.64.1.32

- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *92*, 56-66. doi: 10.1037/0022-3514.92.1.56
- Unrau, Y. A., Seita, J. R., & Putney, K. S. (2008). Former foster youth remember multiple placement moves: a journey of loss and hope. *Children and Youth Services Review*, *33*(11), 1256-1266. doi: 10.1016/j.childyouth.2008.03.010
- Volling, B. L., Notaro, P. C., & Larsen, J. (1998). Adult attachment styles: Relations with emotional well-being, marriage, and parenting. *Family Relations*, *47*, 355-367. doi: 10.2307/585266
- Wade, J. (2008). "The ties that bind": Support from birth families and substitute families for young people leaving care. *British Journal of Social Work*, *38*(1), 39-54. doi: 10.1093/bjsw/bc1342
- Wade, J., & Dixon, J. (2006). Making a home, finding a job: Investigating early housing and employment outcomes for young people leaving care. *Child and Family Social Work*, *11*(3), 199-208. doi: 10.1111/j.1365-2206.00428.x
- Weinberger, S. G. (2005). Development a mentoring program. In D. L. DuBois, & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 220-234). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Weiner, A., & Kupermintz, H. (2001). Facing adulthood alone: The long-term impact of family break-up and infant institutions: A longitudinal study. *British Journal of Social Work*, *31*(2), 213-234. doi: 10.1093/bjsw/31.2.213
- Weinfield, N. S., Sroufe, A. L., & Egeland, B. (2000). Attachment from infancy to early adulthood in a high-risk sample: Continuity, discontinuity, and their correlates. *Child Development*, *71*, 695-702. doi: 10.1111/1467-8624.00178
- White, C., O'Brien, K., White, J., Pecora, P., & Phillips, C. (2008). Alcohol and drug use among alumni of foster care: Decreasing dependency through improvement of foster care. *Journal of a Behavioral Health & Research*, *35*(4), 419-434. doi: 10.1007/s11414-007-9075-1
- Wiseman, H., Maysel, O., & Sharabany, R. (2006) Why are they lonely? Perceived quality of early relationships with parents, attachment, personality predispositions and loneliness in first-year university students. *Personality and Individual Differences*, *40*(2), 237-248. doi: 10.1016/j.paid.2005.05.015

- Youngblade, L. M., & Belsky, J. (1990). Social and emotional consequence of child maltreatment. In R. T. Ammerman, & M. Hersen (Eds.), *Children at risk* (pp. 109-148). New York: Plenum.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual difference metric. *Journal of personality and Social Work, 48*, 177-191. doi: 10.1007/978-3-319-07368-2_2
- Zippay, A. (1995). Expanding employment skills and social networks among teen mothers: Case study of mentor program. *Child and adolescent Social Work Journal, 12*(1), 51-69. doi: 10.1007/BF01876139

נספחים

נספח 1: שאלון פרטים אישיים

שאלון צעירים בתוכניות ליווי

צעירים יקרים,

אנחנו סטודנטים מאוניברסיטת תל אביב שעורכים מחקר בשיתוף המועצה לילדים בסיכוי ואור שלום שמטרתו לבדוק את הצרכים ושביעות הרצון של צעירים בתוכניות ליווי על מנת לשפר את המענים והשירותים עבורכם כיום ובעתיד.

מאוד חשוב לנו לשמוע את מה שיש לכם לומר כיוון שאנחנו מאמינים שזה יעזור לכם ולבוגרים נוספים! לידיעתכם, השאלון הוא ללא פרטים מזהים. כל מה שתאמרו יישמר בסודיות ויהיה חסוי לחלוטין. מילוי השאלון אורך כ- 10 דקות.

קראתי את ההסבר על השאלון ואני מאשר את השתתפותי בו.

חתימה: _____

אנו מודים לך על מילוי השאלון!

צוות המחקר

-השאלון מנוסח בלשון זכר אך מיועד לצעירים ולצעירות כאחד-

שאלון בוגרים בתוכניות ליווי

- 1) שנת לידתך היא: _____
- 2) מגדר: 1. גבר 2. אישה 3. אחר
- 3) איפה נולדת? 1) ישראל 2) אתיופיה 3) ברה"מ לשעבר 4) אחר: _____
- 4) היכן נולד אביך? 1) ישראל 2) אתיופיה 3) ברה"מ לשעבר 4) אחר: _____
- 5) היכן נולדה אמך? 1) ישראל 2) אתיופיה 3) ברה"מ לשעבר 4) אחר: _____

| 6. באיזו מידה אתה שבע רצון מהדירה בה אתה מתגורר כיום?.. | כלל לא | במידה מועטה | במידה בינונית | במידה רבה | במידה רבה מאוד | לא רלוונטי |
|---|--------|-------------|---------------|-----------|----------------|------------|
| א. מהמיקום של הדירה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| ב. מהאבזור בדירה ותחושת הנוחות בה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| ג. מהפרטיות ומהמרחב שיש לך בדירה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| ד. מהקשר שיש לך עם החברים בדירה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

7) האם החלפת דירות מאז שהצטרפת לתוכנית? 1. לא 2. כן. כמה? _____

8) מהם העיסוקים שלך בימים אלו? (ניתן לסמן יותר מתשובה אחת)

א. חייל/ת בצבא

ב. שירות לאומי

ג. מכינה קדם צבאית

ד. עובד, במה? _____

ה. לומד, היכן אתה לומד ומה: _____

ו. אחר: _____

9) באיזו מידה אתה שבע רצון מהעיסוק העיקרי שלך כיום? (למשל: שירות צבאי/ לאומי/ לימודים) א) כלל לא

ב) במידה נמוכה (ג) במידה בינונית (ד) במידה רבה (ה) במידה רבה מאוד

10) מה ההשכלה שלך ? (1) לא סיימתי 12 שנות לימוד (2) סיימתי 12 שנות לימוד ללא בגרות (3) יש לי בגרות חלקית (4) יש לי בגרות מלאה (5) אני לומד לימודי תעודה/ מקצוע (6) אני לומד לקראת תואר ראשון (7) סיימתי תואר ראשון (8) אני משלים בגרויות (9) אחר: _____

11) באיזו תוכנית אתה משתתף ? (1) בתוכנית "גשר לעצמאות" (2) בתוכנית "אור שלום"

12) במידה ואתה משתתף ב"גשר לעצמאות" נא דלג לשאלה הבאה - לשאלה מספר 13-

היכן אתה מתגורר כיום ? (ניתן לסמן יותר מתשובה אחת)

(1) בדירור עצמאי (דירה שכורה או עם שותפים) (2) בבית הורי הביולוגיים (3) במשפחת אמנה

(4) בבית החייל או בדירת אל"ח (אגודת למען החייל/ דירת שירות לאומי) (5) אחר: _____

13) כמה זמן אתה נמצא בתוכנית ? 1. עד חצי שנה 2. בין חצי שנה לשנה 3. בין שנה לשנתיים 4. מעל שנתיים

14) האם אתה עובד ? (א) לא (ב) כן (ג) כמה שעות אתה עובד בשבוע בערך ? _____

15) כמה זמן אתה עובד בעבודה זו ? 1. בין חודש לשלושה חודשים 2. בין שלושה חודשים לחצי שנה 3. בין חצי שנה

לשנה 4. בין שנה לשנתיים 5. בין שנתיים לשלוש 6. מעל שלוש שנים

16) מאז תחילת השתתפותך בתוכנית, כמה עבודות החלפת ? _____

17) כיצד אתה מגדיר המצב הכלכלי שלך כיום ? 1. קשה מאוד 2. קשה 3. בינוני 4. טוב 5. טוב מאוד

18) האם יש לך חובות ? (למשל: חייב כסף, מינוס) (1) לא (2) כן. מהו סכום החוב ? _____

19) האם נאלצת לוותר על דברים בשל מחסור כלכלי ? 1. לא 2. כן. על מה ? _____

20) איך מצב הבריאות שלך בכללי ? 1. קשה מאוד 2. קשה 3. בינוני 4. טוב 5. טוב מאוד

21) האם קרה שהיית צריך עזרה רפואית אך לא קיבלת טיפול ? 1. לא 2. כן. למה לא קיבלת ? _____

22) במידה ונזקקת לטיפול רפואי, לאיזה טיפול נזקקת (לדוגמה: מרשם רפואי, ביקור רופא, אשפוז) ? _____

23) במהלך השנה האחרונה, באיזו תדירות אתה רואה לפחות את אחד מההורים הביולוגיים שלך ?

1. פעם בשבועיים או יותר 2. פעם בחודש או יותר 3. כל כמה חודשים בערך 4. בערך פעם-פעמיים בשנה 5. אף פעם או כמעט אף פעם.

24) במהלך השנה האחרונה, באיזו תכיפות אתה נמצא בקשר טלפוני עם לפחות אחד מההורים הביולוגיים שלך ?

1. פעמיים-שלוש בשבוע או יותר 2. פעם בשבוע בערך 3. פעם בחודש בערך 4. פעם בכמה חודשים בערך 5. אף פעם או כמעט אף פעם

25) באיזה מידה אתה יכול לסמוך על מישהו מהמשפחה הביולוגית שלך כשאתה צריך עזרה או תמיכה ?

1. כלל לא 2. במידה מועטה 3. במידה בינונית 4. במידה רבה 5. במידה רבה מאוד

26) באיזו מידה מישהו מהמשפחה הביולוגית שלך תומך בך בבחירות ובהחלטות שלך ?

1. כלל לא 2. במידה מועטה 3. במידה בינונית 4. במידה רבה 5. במידה רבה מאוד

נספח 2: שאלון למדידת תפיסת הקשר עם המלווה (מנטור)

27) כמה זמן אתה מכיר את המלווה שלך בתוכנית? (במידה ויש לך יותר מאחת, התייחס למלווה העיקרית

שנמצאת איתך בקשר)

1. עד חצי שנה 2. בין חצי שנה לשנה 3. בין שנה לשנתיים 4. בין שנתיים לארבע שנים 5. מעל 4 שנים

| באיזה תדירות אתה... אתה | בכלל לא | פעם בכמה חודשים | פעם בחודשיים בערך | פעם בחודש בערך | פעם בשבועיים או יותר | פעם בשבוע או יותר |
|--|---------|-----------------|-------------------|----------------|----------------------|-------------------|
| 28. פוגש את המלווה שלך (פנים אל פנים)? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. בקשר עם המלווה שלך בשיחות טלפון? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. בקשר עם המלווה שלך באמצעים אחרים כגון: "פייסבוק", SMS, WhatsApp? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

31) אנא ציין את תחושותייך בנוגע לקשר שלך עם המלווה האישית שלך בתוכנית (במידה ויש לך יותר מאחת,

התייחס למלווה העיקרית שנמצאת איתך בקשר):

| באיזה מידה... מידה | כלל לא | במידה מועטה | במידה בינונית | במידה רבה | במידה רבה מאוד |
|--|--------|-------------|---------------|-----------|----------------|
| א. המלווה שלך מעודדת אותך להגיע להחלטות בעצמך. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ב. המלווה שלך עוזרת לך ללמוד להיות עצמאי. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ג. המלווה שלך מגנה עליך יתר על המידה. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ד. מעודדת אותך לנסות דברים בדרך שלך. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ה. מעודדת אותך לבטא את דעתך. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ו. לדעתך היא נהנית להיות עמך. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ז. מעודדת אותך כאשר אתה עצוב. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ח. נותנת לך את ההרגשה שהיא | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | אוהבת אותך כפי שאתה. |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ט. אתה יכול לסמוך עליה כאשר אתה זקוק לה באמת. |
| | | | | | (32) |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | א. למדת איך לעשות דברים מלאות איך המלווה שלך עושה אותם. |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | ב. למדת דברים חדשים שלא ידעת מהמלווה שלך. |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | ג. המלווה שלך משמשת עבורך כדמות חיובית. |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | ד. קיבלת הרבה מהערכים שיש לך מהמלווה שלך. |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | ה. בסך הכול, אתה מרגיש קרוב למלווה שלך ? |

נספח 3: תפיסת עתיד בתחום הבינאישי (חברתי, זוגי ומשפחתי)

33) כשאתה חושב על העתיד שלך כמבוגר, באיזו מידה אתה בטוח שיקרה כל אחד מהדברים הבאים:

| לא רלוונטי | פעם בשבועיים או יותר | בטוח שכן | חושב שכן | חושב שלא | בטוח שלא | באיזה תדירות אתה... |
|------------|----------------------|----------|----------|----------|----------|--------------------------------------|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. יהיו לך חברים טובים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. תנהל זוגיות יציבה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. תהיה לך זוגיות יציבה, טובה וארוכה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. יהיו לך ילדים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. תהיה הורה טוב |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. תספק לילדים שלך מקום טוב למגורים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. הילדים שלך יהיו בפנימייה |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---------------------------------|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. לילדים שלך יהיה טוב בחיים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. תתגרש |

נספח 4: כישורי חיים בתחום הבינאישי (חברתי וזוגי)

34) נבקש ממך כעת להעריך מה אתה יכול לעשות ביום בצורה עצמאית ללא עזרה:

| בטוח שכן | חושב שכן | חושב שלא | בטוח שלא | באיזו מידה אתה יכול באופן עצמאי כיום ללא עזרה מאחרים... |
|----------|----------|----------|----------|--|
| 4 | 3 | 2 | 1 | 1. לעזור לחברים כשיצטרכו עזרה? |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 2. למצוא חברים חדשים לבלות איתם? |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 3. למצוא בן או בת זוג כדי לצאת ולבלות אתו? |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 4. לתת ולקבל אהבה מבן או מבת זוג? |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 5. להקפיד על "מין בטוח" (שימוש בקונדום, אמצעי מניעה אחרים)? |

נספח 5: ממצאי המדגם

לוח 1: התפלגות משתתפי המחקר על פי מאפיינים אישיים

| מאפיינים אישיים | N | % |
|-----------------|-----|------|
| מגדר | | |
| נשים | 117 | 68 |
| גברים | 54 | 31.4 |
| ארץ לידה | | |
| יליד הארץ | 129 | 75 |
| אתיופיה | 13 | 7.6 |
| ברה"מ לשעבר | 14 | 8.1 |
| אחר | 15 | 8.7 |
| ארץ לידת האב | | |
| יליד הארץ | 83 | 48.3 |
| אתיופיה | 17 | 9.9 |

| | | | |
|------|----|-------------------------|-----------------------|
| 19.2 | 33 | ברה"מ לשעבר | |
| 20.9 | 36 | אחר | |
| 50.6 | 87 | יליד הארץ | ארץ לידת האם |
| 9.3 | 16 | אתיופיה | |
| 20.9 | 36 | ברה"מ לשעבר | |
| 18 | 31 | אחר | |
| 1.7 | 3 | פחות מ12 שנות לימוד | השכלה |
| 13.4 | 23 | 12 שנות לימוד ללא בגרות | |
| 20.3 | 35 | בגרות חלקית | |
| 49.4 | 85 | בגרות מלאה | |
| 1.7 | 3 | לימודי תעודה/ מקצוע | |
| 8.1 | 14 | למידה לקראת תואר ראשון | |
| 2.3 | 4 | בשלב השלמת בגרויות | |
| 2.9 | 5 | אחר | |
| 4.7 | 8 | קשה מאוד | מצב כלכלי |
| 16.9 | 29 | קשה | |
| 45.9 | 79 | בינוני | |
| 24.4 | 42 | טוב | |
| 7.6 | 13 | טוב מאוד | |
| 30.2 | 52 | חייל/ת בצבא | עיסוק נוכחי |
| 16.3 | 28 | שירות לאומי | (ניתן היה לבחור ביותר |
| 54.1 | 93 | עובד/ת | מאפשרות אחת) |
| 23.3 | 40 | לומד/ת | |
| 11 | 19 | אחר | |
| 16.9 | 29 | עד חצי שנה | משך השהות בתוכנית |
| 17.5 | 30 | בין חצי שנה לשנה | |
| 27.4 | 47 | בין שנה לשנתיים | |
| 38.4 | 66 | מעל שנתיים | |

• חסרים : משתתף אחד לא ציין מהו מגדרו ומשתתף אחד לא ציין מהי ארץ לידתו.

לוח 2 : התפלגות משתתפי המחקר על פי הקשר עם משפחותיהם.

| % | N | מאפייני הקשר של הצעירים עם משפחותיהם הביולוגיות. | |
|----------|----------|---|--|
| 33.2 | 57 | פעם בשבועיים או יותר | תדירות המפגשים עם ההורים הביולוגיים |
| 22.1 | 38 | פעם בחודש או יותר | |
| 16.3 | 28 | כל כמה חודשים בערך | |
| 5.2 | 9 | בערך פעם- פעמיים בשנה | |
| 23.3 | 40 | אף פעם או כמעט אף פעם | |
| 34.3 | 59 | פעמיים- שלוש בשבוע או יותר | תדירות הקשר הטלפוני עם ההורים הביולוגיים |
| 22.7 | 39 | פעם בשבוע בערך | |
| 9.9 | 17 | פעם בחודש בערך | |
| 12.2 | 21 | פעם בכמה חודשים בערך | |
| 20.9 | 36 | אף פעם או כמעט אף פעם | |
| 26.7 | 46 | כלל לא | "באיזו מידה אתה יכול לסמוך על מישהו |
| 22.1 | 38 | במידה מועטה | מהמשפחה הביולוגית שלך כשאתה |
| 20.3 | 35 | במידה בינונית | צריך עזרה או תמיכה?" |
| 18.6 | 32 | במידה רבה | |
| 12.2 | 21 | במידה רבה מאוד | |
| 29.7 | 51 | כלל לא | "באיזו מידה מישהו מהמשפחה הביולוגית |
| 20.4 | 35 | במידה מועטה | שלך תומך בך בבחירות ובהחלטות שלך?" |
| 24.4 | 42 | במידה בינונית | |
| 14 | 24 | במידה רבה | |
| 11.6 | 20 | במידה רבה מאוד | |

TEL AVIV UNIVERSITY
BOB SHAPELL SCHOOL OF SOCIAL WORK

Youngs leaving care in Israel: The contribution of mentoring to the
life skills and to the future orientation in the field of interpersonal
relationships.

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master of Social Work
At
Tel- Aviv University

By

Nitzan Avigail Kidra

This Study was Supervised by
Yafit Sulimani- Aidan, Ph.D.

August, 2018

Abstract

The study sought to examine the future orientation and the life skills in the interpersonal sphere (social and romantic relationships) among young leaving cares who graduated from out-of-home placements without a family support. This is because social and romantic relationships may promote resilience and help to cope with different aspects of life during the period of young adulthood (Bolger & Patterson, 2003; McDonald, Erickson, Kirkpatrick, & Elder, 2007).

Moreover, interpersonal relationships may enhance the sense of well-being of individuals at risk, such as young adults leaving care, and increase their chances of experiencing proper social and emotional adjustment (Bolger & Patterson, 2003). Even professionals working with this population, emphasize their need in social relationships, especially during the young adulthood in which they shape their adult lives. They suggest that positive social relationships can provide these young people with emotional support, counseling, helping them understand the opportunities they face and supporting decision-making processes in important areas of their lives to achieve their future goals (Sulimani-Aidan, 2017a). Despite this great importance, the research literature shows that these young people experience difficulties in this field and report high rates of loneliness, difficulty in trusting, and fear of being devoted to the relationship and being harmed (Bidart & Lavenu, 2005; Cashmore & Paxman, 2006a; Sulimani- Aidan, 2017b; Zeira, 2012).

The current study is based on the "Emerging Adulthood" theory that suggests that the period of young adulthood involves multiple challenges and tasks that establish interpersonal relationships (social and romantic) among the most important ones (Arnett, 2000). While many young people may enjoy the positive side of the period and gradually cope with their challenges with curiosity, freedom and risk taking, young adults leaving care are required to break away sharply from the framework that provided them with protection and support and are required to separate from their fellow placement friends and staff. When they leave, they face the many tasks of establishing an independent life without a family home and with limited community support resources (Arnett, 2000; Cashmore & Paxman, 2006a; Rogers, 2011; Stein, 2006; Wiseman, Mayseless, & Sharabany, 2006).

Often, as a result of a traumatic life history and a personal background fraught with difficulties and failures, these young people have low self-esteem and fear of failure which causes confusion and difficulty in daily functioning and making important decisions for their future lives. Moreover, in the absence of support, they are subjected to a daily struggle for survival (Sulimani-Aidan, 2017a). Therefore, this population is considered a vulnerable population that finds it difficult to meet the developmental tasks characteristic of the young adulthood period, including the creation and consolidation of interpersonal relationships.

The situation of these young people in various fields after leaving the framework, highlighted the need for continued professional guidance in the transition to adulthood, such as mentor, which will serve as a source of support, guidance and resilience (Benbenishty, 2009; Rhodes, 2005). Thus, the present study also relies on key theories on mentoring that indicate the mentor's contribution to improving the functioning of young people at risk (Ainsworth, 1989; Connell & Wellborn, 1991; Markus & Nurius, 1986). Thus, for example, mentoring relationships are related to the improvement of social skills and provide a corrective and compensatory experience of past relationships that were abnormal (Ainsworth, 1989; Rhodes, Spencer, Keller, Liang, & Noam, 2006). Furthermore, literature offers the mentoring relationship as a professional practice that may help young people develop independence in their day-to-day activities, promote their self-confidence and improve their future perception, including encouraging new experiences, shaping future goals and striving towards them (Sulimani-Aidan, 2017a).

Therefore, the study sought to examine the contribution of the mentor (in this study is the professional accompaniment of the young) to their skills and their future orientation in the interpersonal (social and romantic) field of young people in the transition to adulthood. Due to the young age of the study participants, only in the context of future orientation will the research tools include family-related aspects that reflect the development and establishment of a long-term relationship.

In light of the multi-dimensionality and complexity of mentoring relations in literature, the present study focused on three central functions identified in the literature with the mentor: parental dimension of warmth and acceptance, a dimension of encouragement for freedom and autonomy and a dimension of role model (Connell & Wellborn, 1991; Darling &

Steinberg, 1993; Eisenberg et al., 2003; Glazer-Hodik, 2011; Maccoby & Martin, 1983; Steinberg, 1993) and examine their contribution to the future perceptions and life skills of young people in the interpersonal field. To the best of my knowledge, this field has not yet been examined in the past in relation to these dimensions of mentoring and therefore the research is innovative in the field.

In the framework of the study, questionnaires were distributed to 172 young adults leaving care who took part in escort programs between the ages of 19-30, of whom 54 were men and 117 were women. The research tools included the warmth and acceptance and the encouragement of freedom and autonomy in mentoring relationships scales (Crowell, Treboux, & Waters, 1999) and the role model scale in the mentoring relationship (Darling, Hamilton, Toyokawa, & Matsuda, 2002). The future orientation in the interpersonal field was examined using a questionnaire of adolescent future expectations and the life skills in the interpersonal field examined through a life skills questionnaire adapted to Israeli adolescents (Benbenishty & Schiff, 2008; Benbenishty & Zeira, 2008a).

The findings indicate that, as expected, a positive correlation was found between the dimensions of mentoring and the interpersonal skills of these young people. On the other hand, the future orientation in the interpersonal sphere was related only to the warmth and acceptance dimension in the mentoring relationship. The findings raise the importance of the mentoring programs to promote the interpersonal situation of young people during the period of young adulthood. In light of these findings, implications and recommendations are examined from the research and practical aspects.