

**Бранислава Поповић-
Ћитић
Весна Жунић-Павловић**

**МЕНТОРСТВО У
ПРЕВЕНТИВНИМ
ПРОГРАМИМА**

УВОД

Савремено одређење превенције као процеса усмереног на стварање услова који омогућавају и подстичу правилан социјални развој деце и омладине, идентификација и дескрипција ризичних и протективних фактора који утичу на формирање просоцијалних ставова, уверења и облика понашања, установљавање и развијање технологије планирања програма превенције, као и уобличавање ефективних превентивних стратегија и интервенција значајно је допринело процесу унапређивања практичног деловања на плану превенције преступничких облика понашања. Сви превентивни програми састоје се у планираној, организованој и структурираној примени већег броја стратегија и интервенција, чији је основни циљ редуковање ризичних и јачање протективних фактора у одређеном социјалном контексту, код одређене циљне популације и у одређеном временском периоду. Једна од превентивних стратегија која се појављује као саставни елемент готово свих програма превенције преступничког понашања јесте стратегија изборних активности. Изборне активности имају за циљ организовање и структурирање слободног времена деце и омладине путем ангажовања деце у разноврсним креативним и конструктивним активностима које ће послужити као алтернатива преступничком понашању (више: Поповић-Ћитић, Жунић-Павловић, 2005). Ове активности, поред пружања забаве и разоноде, треба да буду таквог карактера да допринесу развијању и јачању низа социјалних и емоционалних вештина које ће унапредити ниво социјалне и емоционалне компетенције деце и омладине и тиме спречити испољавање и развијање преступничких облика понашања. У оквиру стратегије изборних активности могуће је примењивати различите интервенције чији избор директно зависи од карактеристика окружења, основног проблема и циљне популације. Једна од интервенција која се показује успешном у унапређењу позитивног социјалног развоја на свим нивоима превентивног деловања јесте менторство. У тексту који следи биће

приказане основне карактеристике интервенције менторства, различити типови менторства и систематски поступак успешног планирања и примене ове интервенције.

ПОЈАМ МЕНТОРСТВА

Термини *ментор* и *менторство* се у свакодневном говору често користе у различитим контекстима за описивање различитих улога и активности. Ипак, при употреби термина *ментор* увек се мисли на особу коју одликују две особине: поузданост и искуство. Ментор је особа од поверења која поседује искуства која могу бити од користи другој особи (Taylor, Bressler, 2000). Синонимно, у употреби су и термини: саветник, водитељ, тренер, учитељ. Самим тим, *менторство* је такав интерперсонални однос у којем поуздана и искусна особа има улогу пријатеља, саветника, водитеља или учитеља неке ко има мање искуства и има потребу за таквом врстом односа (Grossman, Garry, 1997).

Менторство се најчешће дефинише као трајнији однос између две или више особа у којем старија, одговорнија и искуснија особа пружа млађој особи помоћ, подршку и савет у суочавању, превазилажењу и избегавању актуелних и потенцијалних проблема у животу (DuBois, Karcher, 2005). Улога ментора је да обезбеди подршку и охрабрење, послужи као позитивни модел понашања и пружи помоћ младој особи да препозна сопствене потенцијале и установи позитивне циљеве (Jekielek и сар., 2002а).

У основи се разликују два основа облика менторства: неформално и формално менторство.

Неформално менторство је таква врста менторског односа која се успоставља у свакодневним интерперсоналним релацијама током уобичајених животних активности и догађаја. Ментор често представља модел понашања за дете, а да притом није ни свестан да дете посматра начин његовог понашања као пример који треба да следи. Особе из света филма, музике и спорта се најчешће појављују у улози оваквих неформалних ментора. Неформални менторски однос постоји и онда када ментор са намером пружа помоћ и подршку детету да унапреди вештине знања, али такав однос се успоставља без званичне подршке и помоћи у формирању менторства. На пример, када одрасле особе из животног окружења

детета (родитељи, рођаци, комшије, пријатељи, наставници) са намером помажу детету да креативно искористи слободно време кроз заједничку реализацију разноврсних конструктивних активности. Неформално менторство се обично развија само по себи, нема дефинисаних активности, уговором постављених циљева, формалних очекивања, распоредом уговорених састанака, нити супервизије менторског односа (CSAP, 2000).

Формално менторство подразумева релативно структурирани и програмирани менторски однос који се директивно успоставља. Приликом повезивања ментора и детета узимају се у обзир одређени критеријуми и пружа се помоћ у одржавању односа све док се не остваре унапред јасно дефинисани циљеви. Уобичајено се одређује одговарајући временски период (који не сме бити краћи од шест месеци) током којег се кроз честе међусобне контакте реализују разноврсне рекреативне, социјалне, културне, едукационе и друге активности које унапређују социјални развој. Циљ овако успостављеног односа је да се дете развија и учи кроз пример, подршку и помоћ ментора. Формализовано менторство подразумева претходну обуку ментора и супервизију менторских активности, чиме се умањују потенцијални штетни утицаји ментора и ојачава просоцијално везивање са одраслим особама које су посвећене детету и пружају му бригу и подршку (Rhodes, 2002).

Формализовани менторски програми у области превенције јављају се крајем IX века у Америци. У оквиру кампање *Friendly Visiting* регрутовано је стотине жена из средње класе које су активно радиле са децом која потичу из сиромашних и имигрантских заједница (Freedman, 1993). Први програм менторства под називом *Big Brothers* установио је *Ernest K. Coulter* независно у два америчка града (Њујорк и Синсинати) 1903-1904 године. Програм је био намењен дечацима којима је у животу „недостајао позитиван модел понашања који би следили“. Прва асоцијација намењена девојчицама *Big Sisters* формирана је од стране добротворне организације *Catholic Ladies of Charity* из Њујорка 1905. године. Концепт менторских програма доживљава своју експанзију седамдесетих година кроз корпоративно менторство намењено младим људима који су започињали пословну каријеру у великим привредним и економским фирмама. На подручју превенције преступништва деце и омладине интервенција менторства доживљава своју пуну примену током последње деценије. У свету данас постоји преко

4500 организација које се баве активностима планирања, примене и евалуације менторских програма, међу којима су: *Big Brothers/Big Sisters, National Mentoring Partnership, National Mentoring Center, California Mentoring Initiative, Creative Mentoring, Youth Mentoring Institute, Mentor Consulting Group.*

ТИПОВИ МЕНТОРСТВА

Током дуге традиције менторства развили су се различити типови менторства. Најопштија подела, о којој је било речи, јесте подела менторства према степену формализације на неформално и формално менторство.

С обзиром на функцију, односно циљ менторства могуће је диференцирати четири типа менторства: едукационо менторство, пословно менторство, менторство у личном развоју и културно или верско менторство (Weinberger, 2000). Едукационо или академско менторство је директно или индиректно усмерено ка унапређењу образовних знања, вештина и навика детета. Пословно менторство обухвата пружање помоћи младим људима да овладају вештинама које су им неопходне за започињање или напредовање у каријери, као и тренинг и подршку на радном месту. Менторство у личном развоју састоји се у обезбеђењу подршке у превазилажењу стресних и критичних развојних периода и догађаја у животу. Овај облик менторства често је намењен посебним подгрупама опште популације, као што су: малолетни родитељи, малолетни преступници, деца која потичу из структурно нецеловитих породица и сл. Културно или верско менторство има за циљ упознавање младих људи са вредностима, нормама и обичајима једне културе, верске заједнице, групе или традиције.

Полазећи од критеријума броја особа са којима се успоставља менторски однос и узраста ментора разликују се четири типа менторства: традиционално, групно, тимско и вршњачко менторство (DuBois, Karcher, 2005). Традиционално један-на-један менторство подразумева успостављање менторског односа између једне одрасле особе и једног детета. Групно менторство састоји се у формирању менторског односа између једне одрасле особе и групе деце, при чему група не сме бројати више од четири учесника. Ментор у овим програмима има улогу вође у реализацији групних

активности. Тимско менторство је облик менторства где најмање две одрасле особе раде са групом деце, с тим да је однос између ментора и групе такав да на једног ментора иде највише четворо учесника. Сваки ментор предузима активности индивидуалног и групног рада. Вршњачко менторство подразумева успостављање менторског односа између вршњака по принципу један-на-један. Најчешће се користи у школској средини. Састанци су учестали и одржавају се током школске године. За овај облик менторства неопходна је стална подршка и супервизија.

Узимајући у обзир сетинг, односно окружење у којем се менторство реализује могуће је разликовати четири типа менторства: менторство у локалној заједници, менторство у школској средини, менторство на радном месту и електронско менторство. Менторство у локалној заједници реализује се од стране различитих служби, установа и организација државног, приватног и непрофитног сектора. Као ментори се појављују сви они појединци који су заинтересовани и вољни да пруже помоћ младима да креативним и конструктивним активностима испуне своје слободно време (нпр. старији грађани, родитељи, студенти). У овом облику менторства менторима су на располагању разноврсне изборне активности које се реализују на подручју локалне заједнице. Менторство у школској средини најчешће је усмерено на побољшање школског успеха, али је могуће реализовати и поједине активности унапређивања социјалних вештина. Као ментори се, поред типичних волонтера, могу појавити ученици средњих школа и студенти, као и други заинтересовани појединци који немају довољно времена да учествују у класичним програмима менторства у локалној заједници. Менторство на радном месту реализује се у различитим радним организацијама са циљем пружања тренинга и подршке новозапосленим појединцима да овладају знањима и вештинама неопходним за обављање радних задатака. Електронско менторство или телементорство развија се упоредо са напретком савремених модела електронске комуникације. Основна одлика овог облика менторства је да се менторски однос успоставља, развија и одржава кроз комуникацију преко интернета, с тим да је могуће повремено организовати и контакт лицем-у-лице. Електронско менторство се све више користи у програмима који се реализују у школској средини као средство остваривања традиционалног менторства током летњег распуста (Herrera и сар., 2000).

МЕНТОРСКИ ОДНОС

Кључни фактор успешне примене интервенције менторства лежи у успостављању квалитетног менторског односа заснованог на узајамном поверењу и поштовању. Формирање оваквог односа условљено је карактеристикама како ментора, тако и самог детета са којим се успоставља менторски однос (Karcher и сар., 2005).

Ментори треба да буду емоционално зреле, одговорне, поуздане и прилагодљиве особе које су заинтересоване и вољне да волонтерским радом пруже помоћ и подршку младим људима у обликовању просоцијалних ставова, уверења и облика понашања. Улога ментора је да развије позитиван однос са дететом, пружи помоћ детету у развијању социјалне и емоционалне компетенције, преноси детету лична позитивна искуства и сазнања, као и да развија мрежу подршке за дете. Ментор треба да буде отворен и искрен у комуникацији са дететом, да избегава саркастичне примедбе и понижавања која делују контрапродуктивно, да помогне детету да своје потенцијале прилагоди и искористи у обављању задатака који се пред њега постављају, да му омогући да самостално пронађе решење сопствених проблема и пружи му могућност да учествује у активностима које би му иначе биле недоступне. Осим тога, неопходно је да ментор кроз вербалне и невербалне поруке покаже детету да верује у њега и ода му признање за уложени труд, ангажовање и активни допринос. Ментори не треба да усмеравају свој рад на негативне аспекте живота младих људи, не треба да се труде да импресионирају дете, нити да настоје да замене улогу родитеља или наставника (White и сар., 1998).

На основу резултата евалуационих истраживања издвојене су извесне особености понашања успешних ментора које доприносе успостављању квалитетног менторског односа. Неке од њих су: поступно изграђивање поверења, настојање да се пружи пријатељски савет и подршка детету пре него намера да се дете промени, неосуђујући став према детету, доследно и чврсто настојање да се буде део живота детета, преузимање на себе обавезе и одговорности за иницирање и одржавање контаката, јасно показивање бриге и жеље да се што је могуће више учини за дете, поштовање дететових перспектива и потреба, упознавање са интересовањима детета, отвореност и флексибилност, заједничко доношење одлука о врсти менторских активности које ће се реализовати, упознавање

са породицом детета али не и активно учешће у породичном животу (Karcher и сар., 2005; DuBois и сар., 2002; Grossman, Johnson, 2002; Sipe, 1996). У успостављању квалитетног менторског односа успешнијим се показују они ментори који поседују следеће личне особине: истрајност, поузданост, посвећеност, дискреност, стрпљивост, толерантност и смисао за хумор (Weinberger, 2000a).

Улога детета у менторском односу је да развије позитиван однос са ментором, установи јасне циљеве, унапреди самопоштовање, самопоуздање и одговорност, као и да донесе позитивне одлуке којих ће се придржавати у будућности. Евалуациона истраживања указују да највише користи од менторства имају она деца која показују слаб школски успех, често неоправдано изостају из школе и живе у породицама у којима је присутан низак ниво породичне подршке (Tierney, Grossman, 1995).

ФАЗЕ У ПЛАНИРАЊУ ИНТЕРВЕНЦИЈЕ МЕНТОРСТВА

Менторство је интервенција која се користи у програмима превенције преступништва комплементарно са другим интервенцијама и стратегијама. Уколико се менторство појављује као доминантна интервенција онда се такви превентивни програми означавају менторским програмима. Такви су, на пример, програми *Across Ages*, *Casastart*, *Extended-Service Schools Initiative*, *Career Beginnings*, *Let Each One Teach One*, *Sponsor-A-Scholar*, *Raising Ambition Instills Self-Esteem*, *Linking Lifetimes*, *Building Essential Life Options Through New Goals*. Један од ретких програма који користи искључиво интервенцију менторства је програм *Big Brothers/Big Sisters of America*.

Креирање менторских програма подразумева поштовање основних фаза у планирању превентивних програма уопште, а то су: процена потреба и потенцијала за применом менторских програма, планирање програмских операција, примена програма и евалуација програма (више: Павловић и сар., 2006). Међутим, много чешће се менторство појављује само као једна од интервенција у програмима превенције. У таквим ситуацијама, независно од планирања целокупног програма превенције, односно одређивања структуре, садржаја и начина примене програма, неопходно је посебну пажњу посветити планирању саме интервенције менторства.

Планирање менторства је процес који подразумева реализацију неколико сукцесивних фаза, и то су: регрутовање, скрининг, тренинг, доношење одлуке, упаривање, активности, континуирана супервизија и окончање (Keller, 2005; NMP, 2005; Arevalo, Cooper, 2002; Garringer и сар., 2003).

Регрутовање

Регрутовање је процес проналажења потенцијалних ментора, односно особа које су заинтересоване да волонтерски узму учешће у реализацији менторских активности. За потребе регрутовања неопходно је претходно израдити јасан план који треба да садржи следеће елементе: циљеви регрутовања ментора, циљно тржиште, поруке привлачења, начин саопштавања порука, ресурси, распоред активности, критеријуми избора, информациони материјал и евалуација (Arevalo, Cooper, 2002).

Циљеви регрутовања морају бити очигледни, мерљиви и у складу са мисијом целокупног програма. Одређивање циљног тржишта подразумева дефинисање циљне популације за коју се креира интервенција менторства (нпр. ученици основних школа, малолетни преступници, деца самохраних мајки и сл.). Поруке које имају за циљ да привуку потенцијалне менторе могу бити двојаке: поруке забаве и поруке потребе. У порукама забаве менторима се нуди могућност да се разоноде кроз менторске активности, док се у порукама потребе иде ка буђењу саосећања и дужности потенцијалних ментора да пруже помоћ и подршку младим људима да се изборе са свакодневним проблемима и тешкоћама. Истраживања указују да се поруке потребе појављују као снажно мотивационо средство за пријављивање потенцијалних ментора (Јисову, 2001б). Најефективнији начин обавештавања о потреби за менторима јесте оглашавање у средствима јавног информисања, односно рекламирање на радију, телевизији, у штампи и на интернету (NMP, 2005). Осим тога, потенцијални ментори могу бити регрутовани из редова чланова волонтерских центара и организација. Понекада могуће је организовати оралне и видео презентације за одређене циљне групе опште популације (нпр. студенте). У погледу ресурса неопходно је идентификовати финансијске и људске ресурсе који су неопходни за адекватно спровођење целокупне интервен-

ције менторства. План регрутовања треба да буде такав да јасно демонстрира постојање сталне потребе за новим менторима, односно да укаже да регрутовање ментора није нешто што се одвија једанпут, већ процес који се одвија током читаве године (Arevalo, Cooper, 2002). У складу са тим потребно је креирати реално остварив распоред активности. Критеријуми избора потенцијалних ментора треба да буду дефинисани на тај начин да пружи могућност широком кругу заинтересованих особа да се пријаве за учествовање у програму, али не до те мере отворени и флексибилни да компромитују квалитет програма. Базични критеријуми избора који се наводе у плану регрутовања су узраст, место становања и време које је неопходно одвојити за реализацију менторских активности. Уколико то налажу специфичности програма могуће је захтевати и поседовање појединих квалификација, као што су: знање, искуство, национална припадност, пол и слично (Jucovy, 2001б). У фази регрутовања неопходно је израдити адекватан информациони материјал намењен потенцијалним менторима. Овај материјал треба да садржи кратак опис структуре и садржаја програма, критеријуме избора, информације о процесима скрининга, упаривања и супервизије, често постављана питања и остале информације које могу бити од значаја за доношење одлуке потенцијалних ментора да се пријаве за учешће у програму. Посебан сегмент информационог материјала треба да чини реалан осврт на оно што потенцијални ментори могу очекивати у програму, укључујући како корист од учешћа у програму, тако и обавезе и одговорности (Garringer и сар., 2003). И на крају, план регрутовања треба да садржи јасан нацрт евалуације процеса и остварених ефеката.

Скрининг

Скрининг је процес одређивања индивидуалне подобности потенцијалних ментора за учествовање у програму. Сврха скрининга је превасходно заштита корисника програма, али и обезбеђење очувања интегритета програма. Током скрининга процењује се да ли потенцијални ментори поседују карактеристике које су неопходне за учествовање у програму и да ли су њихови ставови и уверења такви да олакшавају успешно упаривање (NMP, 2005).

Погрешно је уверење да се након иницијалног скрининга потенцијалних ментора, који је додуше најинтензивнији, окончава даље проверавање ментора. Напротив, процес скрининга је континуираног карактера и траје током целокупног ангажовања ментора у реализацији програмских активности. У фазама примене програма скрининг се остварује кроз супервизију менторских активности, о чему ће касније бити речи.

Иницијални скрининг се најчешће реализује путем анализе документације и интервјуа са потенцијалним ментором. Након прегледа информација достављених у пријавном формулару врши се провера полицијских досијеа и документације органа старатељства, а у појединим случајевима остварује се контакт са особама блиским потенцијалном ментору. Кроз интервју се настоје прибавити подаци који покривају све битне аспекте функционисања појединца, као што су: образовање, породична историја, запослење, искуство у раду са децом и слично (Arevalo, Cooper, 2002). Уколико су програмом предвиђене активности које ментор реализује у сопственом дому организују се и кућне посете, док је појединим програмима предвиђено чак и психолошко испитивање личности (NMP, 2005).

Критично питање у процесу скрининга потенцијалних ментора јесте процена да ли постоји ризик од злостављања деце. Општа препорука је да особе које врше скрининг буду претходно обучене вештинама препознавања потенцијалних ментора који нису погодни за учествовање у програму из различитих разлога, укључујући и различите поремећаје сексуалног понашања. На постојање ризика од злостављања деце могу указати следећи индикатори: екстремно негативан став према хомосексуализму, преферирање менторских активности један-на-један, описивање физичких и емоционалних карактеристика деце са којима се жели успоставити менторски однос, одуство одговарајућих вршњачких релација и ограничавање круга пријатеља на значајно млађи узраст, историја занемаривања и злостављања, емоционална незрелост, испољавање екстремне агресивности или одбрамбеног става у погледу захтева да се провери полицијски досије, честе промене радног места или места пребивалишта (више: The Abell Foundation, 1990).

Тренинг

Примарни задатак тренинга је припрема ментора за улогу коју треба да преузме у реализацији програмских активности. Тренинг је усмерен ка развијању неопходних вештина и знања, установљавању реалних очекивања и разјашњавању улога и одговорности. Ове активности не само да олакшавају касније успешно упаривање, већ пружају могућност додатног скрининга потенцијалних ментора. Тренинг заправо представља други корак у процесу скрининга и то је основни разлог што тренинг претходи коначном доношењу одлуке о избору ментора (Garringer и сар., 2003).

Тренинг потенцијалних ментора треба да обухвати следеће елементе: улоге и одговорности, правила, вредности, вештине, развојни периоди, менторски однос, специјалне потребе корисника, подршка и реални животни примери (Jucovu, 2001г). Почетак тренинга подразумева разјашњавање улога и одговорности потенцијалних ментора. Ментори морају бити јасно упознати са оним шта се од њих очекује, али и са тиме шта они сами могу да очекују. Други елемент јесте упознавање ментора са правилима и процедуром примене програма. На пример, поверљивост информација, време које је неопходно одвојити за поједине активности, правна питања, начин обављања супервизије и слично. Трећи елемент су вредности. Ментори током тренинга треба да буду подстакнути да преиспитају сопствене вредности и да развију осетљивост за вредности које су другачије од њихових личних вредности и ставова. Осим тога, ментори треба да разумеју вредности које су темељ програма и које они сами треба да промовишу код деце (нпр. живот без алкохола и дроге или образовно постигнуће). Развијање вештина састоји се у упознавању ментора са начинима развијања низа социјалних вештина код деце, као што су: постављање циљева, решавање проблема, комуникација, самопоштовање, постављање граница, доношење одлука. Осим тога, у овом делу тренинга ментори се обучавају практичним вештинама ефективног менторства, и то: изграђивање позитивног менторског односа, развијање поверења и успешна комуникација са децом и омладином. Упознавање ментора са развојним карактеристикама и специфичностима периода детињства и младости може бити од користи менторима да препознају потребе детета и да адекватно одговоре на њих. Осим тога, ове информације олакшавају разумевање процеса упаривања

и закључења. У циљу успостављања квалитетног менторског односа неопходно је потенцијалним менторима објаснити на који начин је најподесније развити однос узајамног поштовања и поверења. Овај део тренинга се најчешће реализује кроз радионице *шта треба и шта не треба чинити* (више: Јисову, L. 2001а). Од користи може бити и групна дискусија о проблемима који се најчешће јављају приликом упаривања и начинима њиховог превазилажења. Уколико циљну популацију програма чине деца и омладина која имају специфичне проблеме (на пример, поремећај понашања, поремећај пажње, хиперкинетички синдром и сл.) нужно је потенцијалне менторе упознати са карактеристикама проблема и обучити их стратегијама за успешно суочавање са њима. Незаобилазни елемент тренинга јесте подршка. Ментори морају да знају коме треба да се обрате и где могу да потраже помоћ уколико им је она потребна. Они треба да буду упознати да програм нуди супервизију, подршку, решавање проблема и упућивање. Припрема за улогу ментора окончава се сагледавањем реалних животних примера и разменом искуства са другим менторима.

Тренинг се најчешће спроведи кроз групни рад који пружа могућност сагледавања начина интеракције учесника, као и међусобну размену идеја и искустава. Међутим, могуће је организовати и индивидуални тренинг (Јисову, 2001г).

Трајање тренинга зависи од типа менторства. Ипак, истраживања указују да дужина трајања тренинга стоји у вези са квалитетом успостављеног менторског односа (Herrera и сар., 2000). Препорука је да тренинг, неовисно од типа менторства, обухвати најмање шест сати интензивног рада (NMP, 2005). Такође, пожељно је предвидети и опционе тренинг сесије уколико се за њима укаже потреба.

Доношење одлуке

На основу података прикупљених кроз иницијални скрининг и тренинг потенцијалних ментора приступа се доношењу одлуке о прихватању или неприхватању пријављених кандидата за учествовање у програму. Анализе евалуација ефективних програма менторства указују да се у улози успешних ментора појављују оне особе које су константно присутне у животу детета, поштују ставове и

уверења детета, обраћају пажњу на потребе детета за забавом и разонодом, остварују контакт са породицом детета и користе услуге техничке подршке. Мање успеха постижу они ментори који не остварују редовне контакте са дететом, заузимају ауторитативан став и рад са дететом усмеравају на постизање промена у понашању више него на развијање узајамног поверења и поштовања (више: DuBois и сар., 2002; Grossman, Johnson, 2002; Sipe, 1996). Ови показатељи говоре о начину понашања успешних ментора, али не и о томе како предвидети будуће понашање потенцијалних ментора.

Сматра се да је најсигурнији предиктор будућег понашања неке особе сагледавање њеног понашања у прошлости (Herrera и сар., 2000). Претпоставка је да се на основу информација прикупљених током скрининга и тренинга може предвидети да ли ће потенцијални ментори постати успешни ментори. Општа препорука је да се при доношењу одлуке узму у обзир следећи фактори: расположиво слободно време, поузданост и доследност, истрајност, брига, зрелост, мотивација, флексибилност и отвореност за различите вредности и облике понашања, вештине комуникације и слушања, вештина успостављања одговарајућих граница, вештине решавања проблема, спремност и воља за коришћење техничке подршке, криминални досије, злоупотреба алкохола или дрога, негативне препоруке (Jucovy, 2001б). Након доношења одлуке, била она позитивна или негативна, нужно је благовремено обавестити све потенцијалне менторе да ли ће бити ангажовани у програму или не.

Упаривање

Успешно упаривање ментора и детета највећим делом треба да почива на непристрасној одлуци изведеној на бази објективних чињеница и темељне процене ментора. Ипак, пожељно је приликом упаривања ослонити се и на извесну дозу интуиције (Arevalo, Cooper, 2002). Неколико критеријума се показује значајним у креирању компатибилних парова, и то су: потребе, пол, локација, узраст, расна и национална припадност, интересовања, вредности и личне карактеристике (Karcher и сар., 2005).

Процес упаривања треба да започне сагледавањем потреба и интересовања конкретног детета са којима је потребно усагласити вештине, таленте и склоности ментора. У обзир се морају узети

емоционалне, физичке, здравствене, језичке и друге практичне и специјалне потребе детета, као и спремност и заинтересованост ментора да изађе у сусрет тим потребама. Следећи критеријум јесте пол. У највећем броју менторских програма креирају се искључиво парови истог пола, мада постоје и програми који предвиђају формирање парова различитог пола. Просторна удаљеност може бити баријера у доследном и дуготрајном одржавању контаката, те стога и овај фактор треба узети у обзир. Избор ментора одређеног узраста директно је завистан од типа менторства. Осим у случајевима вршњачког менторства, пожељно је изабрати особе које су средње или старије животне доби (DuVois и сар., 2002). Уважавање критеријума расне и националне припадности има своје оправдање искључиво у примени културног и верског типа менторства. Када су у питању интересовања неопходно је при упаривању водити рачуна да ментор и дете поседују нека заједничка интересовања која би послужила као основа за изграђивање квалитетног менторског односа, али и да ментор располаже појединим другачијим интересовањима која би била извор новог искуства за дете. Осим тога, ментор треба да буде отворен за стицање искуства из свих оних области која су предмет интересовања детета. Иако би било пожељно да ментор и дете поседују бар делом истоветне системе вредности, постојање разлика у вредностима не представља непремостиву баријеру. У ситуацијама када је присутна значајна разлика у вредностима ментори треба да буду отворени за прихватање нових вредности, да заузму неоцењивачки став и помогну детету да се постави на исти начин. У процесу упаривања неопходно је сагледати и личне особине ментора, као што су: енергичност, истрајност, интровертност и екстравертност, смисао за хумор, стрпљење, осећајност и слично. Не постоји магична формула за упаривање по критеријуму индивидуалних карактеристика, те се као најбоље правило истиче избегавање упаривања оних појединаца који поседују екстремно различите личне особине. Животно искуство ментора показује се као значајан фактор успешног упаривања. Ментори који поседују животно искуство слично искуству детета у прилици су да боље разумеју дете и пруже му савет и подршку у превазилажењу проблема (Jekielek и сар., 2002б). Уколико су у питању негативна животно искуства (нпр. историја злоупотребе ПАС) важно је да су ментори у потпуности разрешили сопствене проблеме. Са друге стране, различито искуство ментора може бити

прилика детету да се упозна са другачијим животним околностима од оних у којима он живи. Ипак и овде треба избегавати екстремне разлике будући да могу отежавати успостављање успешног менторског односа.

Процес упаривања завршава се првим сусретом ментора и детета који се сматра најкритичнијим елементом. Првом сусрету присуствује особа која је донела одлуку о упаривању и која има улогу да помогне пару да превазиђе почетну нелагодност и непријатност. Том приликом ментор и дете потписују једноставан уговор који треба да садржи обавезе и одговорности обе стране. Осим тога, уговор за ментора може да садржи правилник који спецификује очекивања која ментор треба да испуни у погледу морала и сопственог понашања, укључујући и поштовање начела тајности и сигурности детета (Garringer и сар., 2003).

Активности

Суштински елементи квалитетног менторског односа, као што су поверење, поштовање и успешна комуникација, развијају се и временом унапређују кроз заједничка искуства у реализацији разноврсних позитивних активности. Карактер и врста активности директно зависи од природе програма. Код чврсто структурираних програма унапред су одређене активности које се морају реализовати или које се препоручују. Такви су програми у којима се користи едукациони тип интервенције менторства. У програмима где се менторство примењује у циљу унапређења личног развоја активности могу веома варирати и уобичајено су инициране од самих учесника. Ипак потребно је менторима дати извесне савете и препоруке који им могу бити од помоћи у избору активности. Неке од њих су: базирати позитивне активности на актуелним снагама, интересовањима и талентима детета; омогућити детету да оствари успех у понуђеним активностима; допустити детету да преузме извесну дозу ризика, али у сигурном и брижном окружењу; превасходно бирати интерактивне и ограничити пасивне активности (нпр. гледање филмова); пратити реализацију планираних активности када год је то могуће и обезбедити забаву и разоноду (Jucovy, 2001a).

Успешност менторских активности у великој мери зависи од посвећености и ангажовања самих ментора. Ипак, добре намере

ментора морају бити подржане солидном структуром и ефективном применом програма. У противном менторство може имати контрапродуктивне ефекте. Тако се као неозабиљан елемент планирања и успешне примене интервенције менторства појављује супервизија.

Супервизија

Облици супервизије веома варирају у зависности од типа менторства, али генерално супервизија се састоји од две примарне активности: подршка и надгледање (мониторинг). Подршка менторима обухвата пружање информација, решавање проблема, охрабривање, позитивно ојачавање, саветовање и упућивање. Мониторинг треба да се усмери на неколико аспеката, као што су: сигурност учесника, поштовање правила, редовност састанака, развијање менторског односа, реализација менторских активности, задовољство учесника и слично (Јисову, 2001в).

Циљ супервизије је омогућавање и подстицање развоја менторског односа који ће резултирати позитивним променама код детета. На основу резултата евалуација интервенције менторства издвојени су поједини фактори који доприносе остваривању позитивних резултата, те управо на њих треба усмерити супервизију. На пример, истраживања указују да се честим контактима између ментора и детета постижу ефективнији резултати (Grossman, Johnson, 1999). Сходно томе супервизију треба усмерити на обезбеђење редовности контаката. Истраживања такође указују да су успешнији они програми у којима менторство траје најмање годину дана (DuBois и сар., 2002). Супервизија би самим тим требало да потпомогне учвршћивању дуготрајног менторског односа. Осим тога, успех менторства зависи и од понашања ментора, о чему је било речи приликом приказа менторског односа. Сазнање да извесне особености у понашању ментора повећавају вероватноћу остварења позитивних резултата усмеравају супервизију како на утврђивање да ли се ментор понаша на начин који доприноси развијању квалитетног менторског односа тако и на подршку ментору да своје понашање усмери у том правцу. Са друге стране, истраживања указују да се већи број позитивних резултата остварује у менторствима у којима деца високо оцењују квалитет менторског односа у

терминима перцепције блискости, емоционалног ангажовања ментора и степена разочарања у ментора (Grossman, Johnson, 2002). Следствено томе приликом супервизије треба посебну пажњу посветити резултатима евалуације дететовог опажања менторског односа у наведеним областима и пружити подршку у правцу унапређења квалитета односа.

Супервизиони контакти се обављају према унапред утврђеном распореду. На пример, у програмима у којима се менторство реализује у локалној заједници најчешће се поштује следећи распоред: једанпут недељно у првих месец дана, једанпут месечно у наредних пет месеци, једном у два месеца од седмог до дванаестог месеца и надаље једном у четири месеца (Grossman, Johnson, 2002). У случају појаве извесних проблема потребно је организовати чешће контакте. У појединим програмима предвиђа се организовање групних састанака подршке као облика додатне супервизије ментора.

У улози супервизиора се појављују стручњаци који су најчешће део програмског особља, али је могуће ангажовати и друге стручњаке. На пример, менторство у школској средини може бити супервизирано од стране наставника или педагошко-психолошке службе.

Окончање

Сви менторски односи пре или касније морају бити званично окончани. Успешним се сматрају они програми у којима су постављени циљеви остварени до окончања интервенције и у којима је процес окончања добро спроведен (The Abell Foundation, 1990).

Разлози окончања менторског односа су различити. У основи издвајају се четири кључна разлога: аутоматско окончање, практични разлози, позитивни разлози и нерешиви проблеми (Garringer и сар., 2003). Аутоматско окончање менторског односа постоји у оним ситуацијама када је програмом предвиђено тачно трајање менторства. Овај облик окончања менторства карактеристичан је за програме који се реализују у школској средини. Практични разлози окончања менторства могу бити промена места пребивалишта ментора или детета, промене у могућностима усаглашавања слободног времена ментора и детета и слични практични проблеми

који изискују прекид менторства. Окончање менторства из позитивних разлога дешава се онда када се остваре постављени циљеви. Понекада менторство се окончава услед појаве проблема које није могуће решити, као што је неадекватно понашање ментора или нетрпељивост и константно неслагање између ментора и детета.

Окончање менторства може бити мучан процес како за дете тако и за ментора. Уколико се окончање не реализује плански и са пуно обзира према учесницима могуће је очекивати развијање осећања одбачености и издаје код детета и осећања беспотребности и промашаја код ментора. Генерална препорука је да се процесу окончања менторства приступи поступно уз поштовање три сукцесивна корака, и то су: тренинг, време припремања и завршни сусрет (Јисову, 2001в). Тренинг за менторе обухвата обучавање ментора начинима успешног окончања менторства, односно начинима приближавања чињенице детету да ће менторство једном морати да се приведе крају. Тренингом би било пожељно обухватити и родитеље, наставнике и све оне који треба да се суоче са реакцијама детета на окончање менторског односа. Време припремања треба да пружи могућност учесницима, пре свега детету, да се ментално и емоционално припреме за окончање менторства. У овом периоду детету треба понудити искрена, реална и узрасту прилагођена објашњења разлога окончања менторства. Општа препорука је да се последњи сусрет планира неколико недеља унапред (Rhodes, 2002). На завршном сусрету ментор и дете треба да резимирају заједничка искуства, стечена сазнања и остварене резултате, али и саопште своја осећања поводом окончања менторства.

Након завршног сусрета пожељно је реализовати одвојене интервјуе са сваким учесником. Ови разговори пружају могућност учесницима да изнесу своје утиске о реализацији целокупне интервенције менторства, али и да добију помоћ на плану идентификовања и постављања наредних личних циљева (Garringer и сар., 2003).

У појединим програмима предвиђа се могућност поновног упаривања ментора и детета. Тада је потребно јасно одредити околности у којима ће се менторски однос обновити. На пример, менторство у школској средини, посебно едукационо менторство, се може окончати на крају школске године и обновити са почетком нове школске године.

ЗАКЉУЧАК

Неоспорно је да се социјални развој младих људи одвија под утицајем бројних фактора социјалног окружења који доприносе обликовању ставова, уверења и понашања. Кључно питање није да ли социјално окружење утиче на развој појединца, већ од кога долазе ти утицаји и да ли ће њихово деловање бити од позитивног или негативног ефекта. Интервенција менторства, генерално, има за циљ повезивање младих људи са таквим особама из окружења које желе и могу да остваре позитиван утицај на социјални и емоционални развој деце и омладине. Снага менторства лежи у чињеници да се менторским активностима могу редуковати ризични фактори (нпр. рано и учестало антисоцијално понашање, отуђење, проблеми у функционисању породице, низак ниво посвећености школи и школским обавезама) и истовремено ојачати протективни фактори (нпр. здрава уверења, могућности за активно учествовање, одавање признања за уложени труд и допринос).

Допринос интервенције менторства у превенцији преступничког понашања може се сагледати кроз три аспекта, и то су: образовно постигнуће, здравље и лични развој. На плану образовног постигнућа утврђено је да менторске активности значајно доприносе унапређењу когнитивних вештина деце и омладине, утичу на смањење неоправданог изостајања из школе, развијају жељу за наставком школовања и доприносе развијању позитивних ставова према школи. Допринос менторства у побољшању оцена у школи није до краја потврђен (Rhodes и сар., 2000). У погледу унапређења здравља деце и омладине установљено је да менторство доприноси редуковању ране иницијације злоупотребе алкохола и дрога, али не и употребе цигарета (Aseltine и сар., 2000). Са становишта унапређења социјалног и емоционалног развоја утврђено је да менторске активности остварују утицај на установљавање позитивних социјалних ставова, уверења и облика понашања. Деца која су учествовала у менторским програмима показују значајно позитивније ставове према сопственој будућности, имају више поштовања према одраслим људима, поседују веће поверење у своје родитеље, остварују успешнију комуникацију у породици и осећају се прихваћенијим од стране вршњака и пријатеља (Grossman, Johnson, 1999).

ЛИТЕРАТУРА

- Arevalo, E., Cooper, B. (2002). *Running a safe and effective mentoring program*. Los Altos, CA: Friends for Youth Mentoring Institute.
- Aseltine, R., Dupre, M., Lamlein, P. (2000). Mentoring as a drug prevention strategy: An evaluation of Across Ages. *Adolescent and Family Health, 1*, 11-20.
- DuBois, D. L., Karcher, M. J. (2005). *Handbook of youth mentoring*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Northwest Regional Educational Laboratory.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology, 30*, 157-197.
- Center for Substance Abuse Prevention (CSAP). (2000). *Mentoring initiatives: An overview of youth mentoring*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, CSAP.
- Freedman, M. (1993). *The kindness of strangers: Adult mentors, urban youth and the new volunteerism*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Herrera, C., Sipe, C. L., McClanahan, W. S. (2000). *Mentoring school-age children: Relationship development in community-based and school-based programs*. Philadelphia, PA: Public-Private Ventures.
- Garringer, M., Fulop, M., Rennick, V. (2003). *Foundations of Successful Youth Mentoring: A Guidebook for Program Development*. Portland, OR: National Mentoring Center, Northwest Regional Educational Laboratory.
- Grossman, J. B., Johnson, A. (2002). Assessing the effectiveness of mentoring programs. *The Prevention Researcher, 9* (1), 8-11.
- Grossman, J. B., Johnson, A. (1999). Assessing the effectiveness of mentoring programs. У: J. Grossman (Ур.), *Contemporary issues in mentoring* (стр. 24-47). Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.
- Grossman, J. B., Garry, E. M. (1997). *Mentoring: A proven delinquency prevention strategy*. Washington, DC: U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Jekielek, S. M., Moore, K.A., Hair, E. C., Scarupa, H. J. (2002a). Mentoring: A Promising Strategy for Youth Development. *Research Brief*. Washington, DC: Child Trends.

- Jekielek, S., Moore, K. A., Hair, E. C. (2002b). Mentoring programs and youth development. *Research Brief*. Washington, DC: Child Trends.
- Jucovy, L. (2001a). *Building Relationships: A Guide for New Mentors*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory, National Mentoring Center.
- Jucovy, L. (2001b). *Recruiting mentors: A guide to finding volunteers to work with youth*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory, National Mentoring Center.
- Jucovy, L. (2001c). *Supporting Mentors*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory, National Mentoring Center.
- Jucovy, L. (2001d). *Training New Mentors*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory, National Mentoring Center.
- Karcher, M. J., Nakkula, M. J., Harris, J. (2005). Developmental mentoring match characteristics: Correspondence between mentors and mentees assessments of relationship quality. *The Journal of Primary Prevention*, 26 (2), 93-110.
- Keller, T. E. (2005). A systemic model of the youth mentoring intervention. *The Journal of Primary Prevention*, 26 (2), 169-188.
- National Mentoring Partnership (NMP). (2005). *How to build a successful mentoring program using the elements of effective practice*. Alexandria, VA: NMP.
- Павловић, М., Жунић-Павловић, В., Поповић-Ћитић, Б. (2006). *Програми превенције преступништва: Приручник за школске тимове*. Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије (у штампи).
- Поповић-Ћитић, Б., Жунић-Павловић, В. (2005). *Превенција преступништва деце и омладине*. Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије, Педагошко друштво Србије.
- Rhodes, J. E. (2002). Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rhodes, J., Grossman, J., Resch, N. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents academic adjustment. *Child Development*, 71, 1662-1671.
- Sipe, C. (1996). *Mentoring: A synthesis of P/PVs research: 1988-1995*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.
- Taylor, A. S., Bressler, J. (2000). Mentoring across generations: Partnerships for positive youth development. New York: Plenum.

- Tierney, J. P., Grossman, J. B. (1995). *Making a difference: An impact study of Big Brothers/Big Sisters*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.
- The Abell Foundation (1990). *Mentoring Manual: A Guide to Program Development and Implementation*. Baltimore, MD: The Abell Foundation, Inc.
- Weinberger, S. G. (2000). *Mentoring Program*. Norwalk, CT: Mentor Consulting Group.
- White, L. T., Patterson, J., Herman, M. L. (1998). *More than a matter of trust: Managing the risks of mentoring*. Washington, DC: Nonprofit Risk Management Center.

MENTORSHIP IN PREVENTION PROGRAMMES

By Branislava POPOVIĆ-ĆITIĆ
Vesna Žunić-PAVLOVIĆ

ABSTRACT

The article presents contemporary findings about mentorship as one of the most effective interventions of preventive actions. In addition to defining the idea of mentorship, the quality description of the mentor relation and the differentiation of various types of mentorship, a special consideration has been given to a detailed presentation of the basic phases in planning of an intervention by a mentor such as: recruitment, screening, activities, supervision and closure. The description of each phase contains concrete suggestions and directions for a successful realization. In their conclusion the authors indicate the contribution and juvenile delinquency.

Key words: mentorship, planning, prevention, programmes, children and juveniles.