

Monika Govekar-Okoliš, Renata Kranjčec

NALOGE MENTORJA ZA KAKOVOSTNO MENTORSTVO VIŠJEŠOLSKIM ŠTUDENTOM

POVZETEK

Prispevek prinaša spoznanja o nalogah mentorja in mentorstvu v praktičnem usposabljanju in izobraževanju višješolskih študentov. Pri tem je na kratko opisan pomen formalnega mentorstva in mentorskega odnosa, ki je značilen za kakovostno mentorstvo. Naloge mentorja višješolskim študentom v praktičnem usposabljanju so najmanj raziskane, zlasti, katere so naloge, ki naj bi jih mentor poznal in tudi uresničeval, da bi lahko dosegel kakovosten mentorski odnos in mentorstvo. Namen raziskave je bil ugotoviti, katere so pomembne naloge mentorjev za kakovostno mentorstvo višješolskim študentom. Raziskava je temeljila na analizi vprašalnikov z odgovori mentorjev, ki so se udeležili usposabljanja na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. Ugotavljali smo, katere naloge so mentorji navajali, kako so jih izvajali oziroma uresničevali v praktičnem usposabljanju višješolcev. Ugotovitve raziskave prinašajo nova spoznanja o tem, koliko mentorji poznajo in izvajajo oziroma uresničujejo naloge mentorja ter katere naloge so pomembne za izboljšanje kakovosti mentorstva višješolskim študentom.

Ključne besede: formalno mentorstvo, mentorski odnos, praktično usposabljanje in izobraževanje, naloge mentorja, višješolski študenti

MENTOR TASKS IN QUALITY MENTORING FOR COLLEGE STUDENTS – ABSTRACT

The article discusses findings concerning mentor tasks and mentoring in practical student training and education for college students. It begins with a short description of the importance of formal mentoring and the mentoring relationship, which also applies to quality mentoring. The tasks of mentors in practical training for college students are the least researched, particularly the tasks that the mentor should know and also realise in order to achieve a quality mentoring relationship and overall mentoring. The purpose of the study is to discover the important tasks mentors have in quality college mentoring. The research was based on an analysis of questionnaires provided by mentors who participated in mentor trainings at the Faculty of Arts, University of Ljubljana. We wanted to find out what tasks the mentors mentioned, and how these were implemented and realised in the practical training of college students. The research findings bring new results on how much mentors are familiar with their tasks, how they

*Izr. prof. dr. Monika Govekar-Okoliš, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani,
monika.govekar-okolis@guest.arnes.si*

Dr. Renata Kranjčec, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, renata.kranjcec@ff.uni-lj.si

are performed and realised, as well as which tasks are important for the improvement of their quality of mentoring when it comes to college students.

Keywords: *formal mentoring, mentoring relationship, practical training and education, mentor tasks, college students*

UVOD

Mentorstvo je danes pogosto uporabljana oblika vodenja v različnih institucijah. Tudi v višjem šolstvu se pojavljata tako formalno kot neformalno mentorstvo. Za formalno mentorstvo je predvsem značilno, da mentorske odnose urejata zakon in organizacija, medtem ko je za neformalno mentorstvo značilno, da se mentorski odnosi razvijajo spontano in temeljijo na podobnosti interesov in izkušenj. Organizacije vzpostavljajo formalne mentorske programe za napredek osebnega in strokovnega razvoja zaposlenih (Russell, 2004; Menges, 2016). V našem prispevku smo obravnavali formalno mentorstvo, za katerega je značilno, da je organizacijsko predpisano. To pomeni, da se mentorski odnosi ne razvijajo le spontano niti ne samo prostovoljno, temveč imajo formalno določen okvir delovanja, načrt, metode dela, cilje in drugo (Rolf, 2007). Taka oblika je na primer mentorstvo v praktičnem usposabljanju, ki ima svoj učni načrt znotraj višješolskega zavoda in sklenjen dogovor za praktično usposabljanje znotraj določenih organizacij, kjer izberejo mentorja praktikantu.

Več o mentorstvu višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju in izobraževanju je navedeno v 50. členu Zakona o višjem strokovnem izobraževanju (2013), kjer se omenja, da je praktično izobraževanje del študijskega procesa in je obvezno za vse višješolske študente. Ti opravljajo praktično izobraževanje znotraj višješolskega študija pri delodajalcu. Zakon pravi, da morajo šole sodelovati z delodajalci, ki izvajajo praktični del izobraževanja. Za ta namen se sklene pogodba o praktičnem izobraževanju v skladu s študijskim programom, in sicer med šolo, delodajalcem in študentom. V pogodbi se določijo pravice in odgovornosti študenta ter naloge in odgovornosti delodajalca in šole. Pogoje za prostor in opremo ter za mentorje, ki jih mora izpolnjevati delodajalec, določi pristojna zbornica ali združenje delodajalcev. Zakon tudi navaja, da delodajalec lahko sklene pogodbo o izvajanju praktičnega izobraževanja za študente, če ima ustrezne prostore in opremo, njegovo poslovanje vključuje dejavnost poklica, za katerega se študent izobražuje, ter ima zaposlenega, ki je lahko mentor študentu višje strokovne šole. Tako se ureja formalno mentorstvo študentom višjih šol in se oblikujejo formalni mentorski programi (prav tam). To naj bi se upoštevalo na področju mentorstva višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju v organizacijah.

Katere so značilnosti formalnega mentorstva in mentorskega odnosa v praktičnem usposabljanju in izobraževanju, bomo opisali v nadaljevanju, saj so za uspešno tovrstno mentorstvo pomembne tudi naloge mentorja v organizacijah. Nasploš ugotovljamo, da ni veliko raziskav o nalogah mentorja v mentorstvu (Alleman, 1986; Daloz, 1986; Arnold,

Cooper in Robertson, 1995; Jarvis in Gibson, 1997; Feeney Jonson, 2008; Roles and ..., 2018) niti raziskav o nalogah mentorja v mentorstvu v praktičnem usposabljanju (Opalk, 2003; Brečko, 2006; Govekar-Okoliš, 2011; Kermavnar, 2015; Govekar-Okoliš in Kranjčec 2016). Raziskav o nalogah mentorja v mentorstvu višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju v organizacijah pa sploh nismo našli. To spoznanje je pomembno za našo raziskavo, saj je naš namen ugotoviti, katere so pomembne naloge mentorja za kakovostno mentorstvo višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju v organizacijah. S tem želimo določiti naloge mentorja za izboljšanje kakovosti mentorstva in sploh mentorskega odnosa do višješolskih študentov.

FORMALNO MENTORSTVO IN MENTORSKI ODNOS V PRAKTIČNEM USPOSABLJANJU

Zanimanje za formalne mentorske programe, kot ugotavlja Yukl (2013), je danes vedno bolj v ospredju zaradi pospeševanja razvoja menedžmenta. To pa zato, ker je mentorstvo pomembna tehnika, kot pravi Menges (2016), za razvoj mlajših zaposlenih in je potencialno učinkovit način njihove socializacije ter širjenja izkušenj. Enakega mnenja sta Kram (1998) in Bernardin (2013), ki pravita, da ima mentorstvo odločilno vlogo pri učenju in razvoju menedžmenta. To je toliko bolj učinkovito, če se poveča prostovoljno sodelovanje in mentor izbere praktikanta ob pogovoru, s pojasnjevanjem ugodnosti in težav ter razjasnitvijo pričakovanih vlog in procesov za mentorja in praktikanta. Za dobro formalno mentorstvo je značilno, kot poudarjajo Arnold, Cooper in Robertson (1995), prostovoljno sodelovanje, da mentorji in praktikanti želijo tak odnos, da praktikanti potrebujejo usposabljanje in usmerjanje, pri tem pa se ceni njihov osebni in profesionalni razvoj. Formalno mentorstvo lahko pomembno pripomore k učinkovitosti in osebnemu zadovoljstvu praktikantov, še posebej, če so formalni mentorski programi dobri ter upoštevajo cilje organizacije kot potrebe praktikanta. Kot primer lahko navedemo nekaj priporočil glede učinkovitosti formalnega mentorstva, o čemer so delali raziskavo Marshall, Adams in Cameron (2005). Ti menijo, da morajo biti natančno določeni namen in cilj mentorskega odnosa oziroma programa, pričakovani rezultati kot tudi pričakovani potek oziroma proces mentorstva. Pri tem naj bodo opredeljene tudi odgovornosti in obveznosti tako praktikanta kot mentorja. Pomembno je tudi, da je opredeljeno, kaj mentor in praktikant pričakujeta, da bosta od procesa mentorstva pridobila, vključno z omejitvami ter vsem, kar se lahko doseže znotraj formalnih mentorskih shem. Kot drugo omenjajo, da je potrebna osebna in profesionalna kompatibilnost, kar se lahko doseže s tem, da damo praktikantu možnost izbire mentorja. Kot tretje priporočilo avtorji poudarjajo, da naj bi se mentorjem ponudila možnost formalnih programov usposabljanja, ki jim bodo pomagali razviti nujne spretnosti za mentoriranje in razumevanje mentorske vloge. Pri tem menijo, da so poleg strokovnega znanja vsaj tako pomembne tudi spretnosti v medosebnih odnosih in komunikaciji. Četrto priporočilo je, da morajo formalni programi mentorstva vključevati tako aktualne potrebe vpletenih kot tudi organizacije. Te morajo biti prediskutirane, preden se oblikujejo v formalne sheme, pogosto pa so potrebe usmerjene v razvoj

raziskovalnih spretnosti. Zadnje priporočilo avtorjev pa je, da naj organizacije upoštevajo možnost uvajanja formalnih struktur mentorstva in spodbujajo mentorske odnose. Ti naj bi bili glede na ugotovitve večine njihovih študij bolj učinkoviti, če se razvijejo spontano, prav zato pa naj bi organizacije ustvarjale okolje, ki bi ta razvoj spodbujalo (prav tam). Mentorstvo v praktičnem usposabljanju in izobraževanju je formalno določen proces med mentorjem in praktikantom, ki traja dalj časa. Je dinamičen in medoseben proces, znotraj katerega pridobivata izkušnje tako mentor kot mentoriranec. Pomemben dejavnik pri zagotavljanju dobrega mentorstva je pozitivna klima (Kajander-Unkuri, Meretoja, Katajisto, Saarikoski, Salminen, Suhonen in Leino-Kilpi, 2015) pa tudi odprtost in sprejemljivost do mladih in manj izkušenih (Lane, 2016). Da je mentorski odnos dober, mora biti vzajemen. Clutterbuck (2004) govori o vzajemnem spoštovanju med mentorjem in praktikantom, le na tej podlagi lahko prepoznata lastno potrebo po osebnem razvoju ter imata razvito predstavo, kam hočeta iti. Mentorstvo je dolgotrajen odnos, v katerem se cilji, kot pravita Megginson in Clutterbuck (2005), lahko spreminjajo in so oblikovani po željah posameznika. Bistvo pa je v prepoznavanju in razvijanju potenciala posameznika, pri čemer je mentor tisti, ki posamezniku pomaga razviti vpogled in ga nauči z opazovanjem bolje razumeti sebe in se zavedati lastnih izkušenj. V mentorstvu gre za sodelovanje, izmenjavo in razvijanje novih kompetenc, kjer je mentoriranec sposoben učenja in prilagajanja v skladu s pravili (D'Souza, Karkada, Parahoo in Venkatesaperumal, 2015). Podobno omenjata Ramaswami in Dreher (2010), da je bistvo mentorstva v pripravi posameznika za napredovanje. Za to so pomembni elementi mentorstva, kot so vzor, sprejemanje, potrjevanje, svetovanje, prijateljstvo, ki zvišujejo stopnjo samopodobe in samovrednotenja posameznika in mu dajejo občutek kompetentnosti, razjasnjujejo njegovo identiteto ter stopnjujejo posameznikovo uspešnost. Govekar-Okoliš in Kranjčec (2016) menita, da je mentorstvo proces med mentorjem in posameznikom, kjer gre za prenos znanja in informacij z bolj izkušene osebe na manj izkušeno. Vsako mentorstvo je drugačno oziroma se razlikuje od drugih. Zato je tudi toliko oblik mentorskega dela, kolikor je mentorjev. In zato mora mentor poznati oblike mentorstva, da jih lahko izbira in kombinira glede na posameznikove individualne značilnosti ali glede na skupino posameznikov, saj s tem dosega bolj učinkovito mentorstvo. Kot kaže raziskava, ki sta jo opravili Govekar-Okoliš in Kranjčec (prav tam), večina mentorjev v praktičnem usposabljanju meni, da je mentorstvo organiziran in skrbno načrtovan proces. Ocenjujejo, da gre za profesionalen, zaupen, spoštljiv odnos, v katerem mentor, izkušenejši in večji posameznik, prenaša svoje znanje, kompetence, izkušnje, veščine, pa tudi prepričanja in vrednote na mentoriranca. Gre za vzajemen sodelovalen odnos, skupno odkrivanje in učenje, razvoj spretnosti in kompetenc.

Tako lahko ugotovimo, da mentorstvo pomaga odkrivati kritičnega in samostojnega ter ustvarjalnega posameznika, pomeni pa tudi pomoč posamezniku, njegovemu razvoju in boljši vključitvi v okolje (Ramaswami in Dreher, 2010; Serçekuş in Başkale, 2016). Ob tem naj še poudarimo, da je mentorstvo v praktičnem usposabljanju in izobraževanju pomembno za razvoj praktikantov, njihovo znanje, osebni razvoj ter samouresničevanje (Megginson in Clutterbuck, 2005). Podobne ugotovitve najdemo v raziskavah, ki so jih na področju mentorstva v praktičnem usposabljanju opravile na primer Opalk (2003),

Kermavnar (2015) ter Govekar-Okoliš in Kranjčec (2016). Mentorstvo je načrtna pot, proces vodenja, svetovanja, vzajemen, dinamičen in diaden odnos med mentorjem in posameznikom. Gre za usmerjanje posameznika z nasveti in pojasnili, kjer mentor posameznika vzgaja, ga izobražuje, mu svetuje in razvija vedoželjnost ter ga vodi po poti do zastavljenih ciljev (Krajnc, 2006; Serçekuş in Başkale, 2016). Posameznik naj bi v mentorskem odnosu gradil svojo osebnost, pridobil določena znanja in izkušnje, kar mu pomaga pri razvoju kariere, lastne identitete in doseganju osebnih ciljev. Različni avtorji (Aderibigbe, Gray in Colucci-Gray, 2018; Holland, 2018) navajajo številne zelene značilnosti mentorjev, ob katerih naj bi bilo mentorstvo učinkovita strategija za podporo strokovnega izobraževanja in usposabljanja. To velja tudi za mentorstvo v praktičnem usposabljanju in izobraževanju, kjer mora mentor za dosego dobrega mentorstva in mentorskega odnosa ne le poznati, temveč tudi uresničevati določene naloge, ki so značilne za mentorje.

NALOGE MENTORJA V PRAKTIČNEM USPOSABLJANJU IN IZOBRAŽEVANJU

Poznavanje nalog mentorja v mentorstvu je pomembno, saj če mentor te naloge pozna in uresničuje, je pričakovati kakovostnejše mentorstvo. Arnold, Cooper in Robertson (1995) omenjajo, da je naloga mentorja, da pomaga, vodi, uči in svetuje. Naloge mentorja je raziskoval Alleman (1986), ki je v ospredje postavil devet nalog: mentor uči, informira, svetuje, posameznika postavlja pred izzive, vzpostavlja zaupanje, je pozitiven model, ščiti in varuje manj izkušenega posameznika ter razvija prijateljski odnos. Daloz (1986) je v svoji raziskavi poudaril tri naloge: podpora mentorirancu (mentor izraža pozitivna pričakovanja, pozorno posluša, deli mnenja ...), izzivanje mentoriranca (mentor omogoča ustvarjanje kognitivne disonance in mentoriranca postavlja pred nove dileme in naloge) in vizija mentorirancu (mentor daje jasno usmeritev in je vzor). Raziskava, ki sta jo opravila Jarvis in Gibson (1997), opisuje naslednje naloge mentorja: spodbujanje zanimanja, dajanje informacij, demonstriranje postopkov, povezovanje in iskanje analogij, pomoč pri premagovanju ovir, oblikovanje refleksije in izražanje podpore, vrednotenje in razvijanje samoocene ter svetovanje in vodenje.

O tem, katere so naloge mentorja v mentorstvu, je delala raziskavo Feeney Jonson (2008, str. 8), ki je poudarila, da je najpomembnejša naloga mentorja, da s posameznikom razvije odnos, ki temelji na zaupanju, spoštovanju in kolegialnosti. Poleg te pa sta pomembni nalogi mentorja še, da daje podporo in spodbudo mentorirancu, kar pomembno vpliva na njegov razvoj. Avtorica poudarja, da so z mentorjevimi cilji vedno povezane tudi mentorjeve naloge v razmerju do mentoriranca. Pravi, da mentor:

- *razvija kompetence mentoriranca* (ta pridobi znanja, spretnosti in tiste kompetence, ki so nujne za opravljanje poklica),
- *dviga samozavest mentoriranca* (ta postane odgovoren, verjame vase in v svoje odločitve),
- *spodbuja samorazvoj mentoriranca* (ta pridobi sposobnost prevzeti nadzor nad osebnim in profesionalnim delom),

- *skrbi za razvoj profesionalnosti mentoriranca* (ta razume in spoštuje dolžnosti in etična načela svojega poklica).

Podobno se omenjajo naloge mentorja v delu *Roles and Tasks of a Mentor* (2018), kjer so kot pomembne naloge mentorja navedene:

- *vzpostavitev pozitivnega odnosa z mentorirancem*. To lahko vključuje vzpostavljanje zaupanja in spoštovanja v odnosu ter vzdrževanje redne interakcije in dosledne podpore;
- *pomoč mentorirancu razviti akademske in življenjske spretnosti*. To lahko vključuje sodelovanje z mentorirancem, da ta določi in doseže osebne, izobraževalne in poklicne cilje, ter pomoč pri vzpostavljanju časovnoupravljalne, študijske in komunikacijske spretnosti;
- *pomoč mentorirancu, da se poveže z viri študija na fakulteti oziroma univerzi*. To lahko vključuje pomoč mentorirancu, da se seznani s kariernim centrom, centrom za kvantitativne veščine, knjižnico, svetovalnimi storitvami in drugimi viri pri študiju na fakulteti;
- *postati vir podpore in usmerjanja*. Ena od najpomembnejših stvari, ki jih lahko naredimo kot mentor, je, da smo mentor zaradi mentoriranca. To je dovolj preprosto, vendar lahko zajema več stvari. Ključna pa je pripravljenost mentorja na mentorstvo.

Ugotovimo lahko, da se med nalogami mentorja omenja pozitiven, zaupanje vzbujajoč in spoštljiv odnos mentorja do mentoriranca. Poleg tega je pomembna naloga mentorja, da daje podporo, pomoč in spodbudo mentorirancu. Pomembna naloga mentorja je prav tako razvijanje različnih kompetenc pri mentorirancu, ki so povezane z njegovim študijem, bodočim poklicem in delom. Mentorjeva naloga je, da podpira osebnost mentoriranca in ga usmerja v njegovem osebnem razvoju. Več tujih raziskav o nalogah mentorja v mentorstvu nismo zasledili. Nas pa zanimajo naloge mentorja v mentorstvu v praktičnem usposabljanju v organizacijah.

Na področju mentorstva v praktičnem usposabljanju v organizacijah obstaja malo raziskav. Eno izmed teh je opravila Opalk (2003). O tem, kakšne so naloge mentorja v praktičnem usposabljanju in izobraževanju, je ugotovila, da je pomembna mentorjeva naloga, da ustvarja priložnosti za učenje na področjih komuniciranja, odgovornosti, kritičnega mišljenja, prilagodljivosti in timskega dela (Opalk, 2003, str. 14). Naloge mentorja v mentorstvu v organizaciji je raziskovala Brečko (2006). Opisuje, da mora mentor uvajati posameznika v strokovne naloge, mu omogočiti dostop do strokovnega znanja, ga navajati na pravila organizacije, protokol ... Mentorjeva naloga je, da posameznika usmerja k načrtovanju aktivnosti, mu pomaga reševati delovnopravna vprašanja in skrbi za spoznavanje posameznika v organizaciji.

Naloga mentorja v praktičnem usposabljanju in izobraževanju v organizaciji je, da vpliva na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje ter je pozoren na dejavnike, ki lahko zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta. Mentor je pozoren na motivacijo praktikanta, njegovo čustveno doživljanje, skrbi za uspešno delo, učenje in izobraževanje posameznika.

Naloga mentorja je tudi, da skrbi za lasten profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni (Govekar-Okoliš, 2011). To so naloge, ki v praktičnem usposabljanju in izobraževanju študentov pripomorejo h kakovostnejšemu mentorstvu in sploh mentorskemu odnosu. Zato smo iz tovrstne klasifikacije nalog mentorja izhajali tudi pri našem raziskovanju nalog mentorjev višješolskim študentom.

Naloge mentorjev v praktičnem usposabljanju v organizaciji je raziskovala tudi Kermavnar (2015), ki je ugotovila, da so te ključnega pomena za učinkovito mentorstvo. Njena raziskava je pokazala, da so mentorji v organizaciji dobri strokovnjaki, nimajo pa dovolj andragoških in psiholoških znanj ter sposobnosti za bolj kakovostno izvajanje mentorstva. Zato je avtorica poudarila potrebo po ustreznem izobraževanju mentorjev, kjer bi ti spoznali in pridobili poleg drugih pomembnih vsebin o mentorju in mentorstvu tudi znanja o nalogah mentorja za izboljšanje kakovosti mentorstva. Piše, da je »mentorjeva prva naloga vzbuditi zaupanje pri mentorirancu in mu pomagati, da verjame vase in v svoje sposobnosti za doseganje želenih ciljev« (Kermavnar, 2015, str. 34).

Iz omenjenih raziskav lahko spoznamo, da so naloge mentorja v mentorstvu v organizacijah različne, zajemajo pa bistvene značilnosti mentorjevega delovanja v odnosu do mentoriranca. Nekatere mentorjeve naloge so bolj usmerjene na vplivanje na posameznika in njegov osebni razvoj (na primer mentor skrbi za ustrezne okoliščine za učenje, kritično mišljenje mentoriranca, odgovornost, prilagodljivost, vpliva na razvoj posameznikovih osebnih zmožnosti, na motivacijo, skrb za uspešno delo ter za osebni in poklicni razvoj). Druge naloge mentorja so bolj usmerjene na strokovno področje oziroma delovanje v organizaciji (na primer ustrezno vpeljevanje posameznika v organizacijo, njegovo reševanje strokovnih nalog, spoznavanje pravil organizacije, timsko delo). Tretja vrsta nalog mentorjev je bolj informativne narave, denimo da mentoriranec zna povezati obstoječa znanja z novimi znanji in izkušnjami (na primer mentor ustvarja priložnosti za učenje na področjih komuniciranja).

Katere naloge mentorjev za kakovostno mentorstvo v organizacijah so poudarili mentorji višješolskim študentom, ki so se udeležili usposabljanja mentorjev na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani, bomo ugotavljali in opisali v nadaljevanju prispevka.

METODOLOGIJA

Namen in cilji raziskave

Glavni namen raziskave je bil ugotoviti mnenja mentorjev, udeležencev omenjenega izobraževanja, o nalogah mentorja za kakovostno mentorstvo v praktičnem usposabljanju višješolskih študentov. Cilji raziskave pa so bili ugotoviti, kako mentor vpliva na praktične osebne zmožnosti za ustvarjanje, kako vpliva na dejavnike, ki zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta, kakšna je pozornost mentorja do posameznikove motivacije ter kakšna je pozornost do čustvenega doživljanja praktikanta. Zanimalo nas je tudi, kako mentor skrbi za uspešno praktično usposabljanje in izobraževanje ter za lasten profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni. Želeli smo ugotoviti, katere od omenjenih nalog

mentorjev (povzete po Govekar-Okoliš, 2011) so mentorji pogosteje navajali in kako so jih izvajali oziroma uresničevali v praktičnem usposabljanju. S tem smo želeli spoznati, koliko mentorji poznajo naloge v mentorstvu in se zavedajo njihovega pomena, kakšne so njihove dosedanje izvedbe oziroma uresničevanje teh nalog ter katere naloge so pomembne za izboljšanje kakovosti njihovega mentorstva višješolskim študentom.

Raziskovalna metoda

Uporabili smo deskriptivno metodo raziskovanja in analizirali mnenja mentorjev o nalogah mentorja v praktičnem usposabljanju. Raziskava je temeljila na analizi vprašalnikov delovnih listov, ki so jih mentorji izpolnili na usposabljanju za mentorje študentom višješolskih programov. Usposabljanje je, kot rečeno, potekalo na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani.

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 18 mentorjev z izkušnjami mentorstva višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju v organizacijah. Imena organizacij niso so anonimna. Med sodelujočimi je bilo deset žensk in osem moških, vsi so se v študijskem letu 2014/15 udeležili posodobitvenega programa *Usposabljanje mentorjev višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju*. Program v obsegu 24 ur je bil objavljen v Katalogu programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2014/15 ministrstva za izobraževanje, znanost in šport.

Zbiranje podatkov

Vir podatkov so bili vprašalniki delovni listi, ki so jih mentorji na usposabljanju za mentorje izpolnjevali v manjših skupinah (praviloma trije v skupini). Analizirali smo delovne liste vseh šestih skupin. Mentorji, ki so se udeležili usposabljanja za mentorje, so odgovarjali na naslednja vprašanja, povzeta po klasifikaciji nalog mentorjev po Govekar-Okoliš (2011):

1. Kakšno je vplivanje mentorja na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje?
2. Kakšna je pozornost mentorja do dejavnikov, ki zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta?
3. Kakšna je pozornost mentorja do motivacije praktikanta?
4. Kakšna je pozornost mentorja do čustvenega doživljanja praktikanta?
5. Kako mentor skrbi za uspešno praktikantovo praktično usposabljanje in izobraževanje?
6. Kako mentor skrbi za lasten profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni?

Metode obdelave podatkov

Podatke, pridobljene iz zapisov, smo analizirali po omenjenem usposabljanju. Odgovori, pridobljeni s šestih delovnih listov po skupinah, so bili prepisani in analizirani tako, da smo najprej v okviru posamezne naloge analizirali število navedb o izvedbi oziroma uresničevanju nalog mentorjev višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju (glej Preglednico 1). Nato smo analizirali odgovore, kako so skupine mentorjev posamezno

naloge že izvajale oziroma uresničevale v praktičnem usposabljanju. Glede načina izvajanja oziroma uresničevanja naloge je posamezna skupina lahko navedla več odgovorov. Naredili smo analizo vsebine, vendar brez kodiranja. Pri predstavitvi odgovorov glede posamezne naloge mentorja je povzetek vseh glavnih ugotovitev mentorjev po skupinah z dodano interpretacijo tudi posameznih avtorjev, ki dopolnjujejo mnenja sodelujočih mentorjev.

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Odgovore mentorjev o nalogah mentorja višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju, pridobljene iz delovnih listov sodelujočih po skupinah, prikazujemo v Preglednici 1 (število navedb o izvedbi oziroma uresničevanju posameznih nalog), kjer spoznamo pogostost navajanja nalog mentorja, ki so jih mentorji višješolskim študentom identificirali in v praktičnem usposabljanju že izvedli oziroma uresničili.

Preglednica 1: Število navedb izvedbe oziroma uresničevanja nalog mentorja v praktičnem usposabljanju

NALOGE MENTORJA	ŠTEVILO NAVEDB* O IZVEDBI OZ. URESNIČEVANJU NALOG
1. naloga: Vplivanje mentorja na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje	2
2. naloga: Pozornost mentorja do dejavnikov, ki zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta v praktičnem usposabljanju in izobraževanju	8
3. naloga: Pozornost mentorja do motivacije praktikanta v praktičnem usposabljanju in izobraževanju	7
4. naloga: Pozornost mentorja do čustvenega doživljanja praktikanta v praktičnem usposabljanju in izobraževanju	4
5. naloga: Skrb mentorja za uspešno praktikantovo praktično usposabljanje in izobraževanje	19
6. naloga: Skrb mentorja za lasten profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni	2

* Skupine so imele možnost navedbe več načinov izvedbe oziroma uresničevanja posamezne naloge.

Iz Preglednice 1 izhaja, da mentorji poznajo vse navedene naloge mentorja in da so jih različno pogosto tudi uporabili pri svojem mentorstvu. Kako pogosto so jih navajali in kako so jih izvajali oziroma uresničevali, pa predstavljamo za vsako nalogo posebej.

1. Kakšno je vplivanje mentorja na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje?

Vseh šest skupin je izvedbo oziroma uresničevanje te naloge omenilo le dvakrat. Glede načina uresničevanja te naloge so mentorji zapisali, da so pozorni na ideje in ustvarjalnost študentov praktikantov, da so njihove ideje tudi pripravljene sprejeti ter praktikanta

usmerjati k njihovi uresničitvi. Prav tako poskušajo ugotoviti njihova pričakovanja in jim zadostiti. Pri tej nalogi naj poudarimo, da je ustvarjalnost študenta praktikanta sposobnost, ki je mentor ne more izsiliti. Pri nekaterih praktikantih je bolj, pri drugih manj razvita. Mentor jo mora le spodbujati. Eni praktikanti so bolj, drugi manj ustvarjalni, zato mora biti mentor odprt za različne dileme, pripombe, vprašanja in predloge. Eno izmed pomembnih vprašanj za mentorja je, kako naj pri praktikantih razvija oziroma spodbudi ustvarjalno mišljenje. Rečnik (2004) razlaga, da ustvarjalno mišljenje poteka v štirih razvojnih stopnjah (glej Sliko 1):

Priprava (preparacija):

označuje spoznavanje nekega problema, pomeni proučevanje vidikov problema, opazovanje drugih podobnih problemov in načinov, kako so bili rešeni; gre za čim širše spoznavanje problema in zbiranje podatkov o njem.



Zorenje (inkubacija):

podatki, ki so bili zbrani na predhodni stopnji, na tej stopnji zorijo, praktikant se ukvarja s stvarmi, ki nimajo povezave z glavnim problemom, vendar ves čas potekajo *nezavedne miselne aktivnosti*, ki so usmerjene k reševanju problema.



Razvrstitev (iluminacija, inspiracija):

je stopnja, ko *nenadoma pridemo do rešitve, ideje. Idejo, ki se je pojavila, je treba takoj obdelati*, saj izkušnje kažejo, da lahko hitro izgine v pozabo.



Preverjanje (verifikacija):

praktikant na koncu *preverja rešitev oziroma idejo* in jo primerja z že znanimi dejstvi in argumenti ter znanjem.

Slika 1: Stopnje ustvarjalnega mišljenja (prirejeno po Rečnik, 2004)

Spoznamo, da mora mentor upoštevati omenjene štiri stopnje, skozi katere se razvija praktikantovo mišljenje, kajti ko jih bo mentor upošteval, bo tudi praktikantu omogočil, da se bo njegovo ustvarjalno mišljenje razvijalo. Opisane razvojne stopnje ustvarjalnega mišljenja so mentorjem lahko v pomoč pri uresničevanju naloge, v okviru katere mentor vpliva na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje, saj smo ugotovili, da to nalogo sodelujoči mentorji v mentorstvu višješolskim študentom redkeje uresničujejo.

2. Kakšna je pozornost mentorja do dejavnikov, ki zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta?

Izvedbo oziroma uresničevanje te naloge je šest skupin omenilo osemkrat. Mentorji so zapisali, da to nalogo uresničujejo tako, da so pozorni predvsem na notranje dejavnike pri študentu praktikantu, zlasti psihološke. Prepoznati poskušajo raven že usvojenega znanja pri študentu, ugotoviti njegove prednosti in šibkosti ter mu ustrezno svetovati in ga usmerjati. Prav tako so pozorni na njegovo motivacijo za delo in pričakovanja. Odprti so za njegove ideje ter sprejemajo skrb za njegov razvoj in napredovanje. Pozorni so tudi na zunanje dejavnike, torej tiste v okolju. V smislu socialnih zunanjih dejavnikov praktikante seznanijo z organizacijsko kulturo. Poskrbijo tudi za ustrezne fizikalne zunanje dejavnike, kot sta ustvarjanje ugodnega delovnega okolja in skrb za ustrezna delovna sredstva. Ta naloga mentorja je prav tako pomembna, saj mora biti mentor pozoren na čim več dejavnikov, ki lahko slabo vplivajo na delo praktikanta ter zavirajo njegovo učenje v praktičnem usposabljanju in izobraževanju. Kljub mentorjevemu prizadevanju, da spodbuja praktikanta, so lahko prisotni različni dejavniki, ki zavirajo uspešno učenje. Pri tem je pomembno, da mentor odkrije, kateri dejavniki so tisti, ki zavirajo uspešno učenje praktikanta. Ti dejavniki so lahko v najširšem pomenu notranji dejavniki (v praktikantu) in zunanji dejavniki (v okolju). Prikazujemo jih v Preglednici 2.

Preglednica 2: Notranji in zunanji dejavniki, ki zavirajo učenje (prirejeno po Marentič Požarnik, 2000, str. 130)

NOTRANJI DEJAVNIKI (V PRAKTIKANTU)	ZUNANJI DEJAVNIKI (V OKOLJU)
Fiziološki (stanje čutil, živčevja, zdravstveno stanje, senzomotorična koordinacija idr.)	Fizikalni (opremljenost in oblikovanost prostora za učenje in delo)
Psihološki (umske in druge sposobnosti, stili učenja in spoznavanja, motiviranost za učenje, osebnostne lastnosti, npr. samozavest)	Socialni (izvirajo iz družbenega okolja, najprej iz družine, nato s fakultete in iz širšega okolja)

Ugotovimo, da dejavniki delujejo ločeno drug od drugega, vendar se med seboj prepletajo. Zato ni mogoče potegniti ostre meje med notranjimi in zunanjimi. Mentor najlažje vpliva na psihološke dejavnike (Marentič Požarnik, 2000), kar so potrdile tudi navedbe po skupinah sodelujočih mentorjev.

3. Kakšna je pozornost mentorja do motivacije praktikanta?

Vseh šest skupin je izvedbo oziroma uresničevanje te naloge omenilo sedemkrat. Kako to nalogo uresničujejo oziroma izvajajo v mentorstvu? Mentorji so izrazili posebno pozornost do praktikantove motivacije. Pripravljeni so sprejemati praktikantove ideje in jih razvijati, pri tem mu svetujejo in skrbijo za njegovo napredovanje. Pozorni so do njegovih

pričakovanj, poskušajo pa ga motivirati tudi za skupinsko delo. Pri tem naj poudarimo, da je motivacija zelo pomembna za mentorja in za praktikanta, saj vpliva na kakovost njegovega sodelovanja ter kakovost dela v praktičnem usposabljanju in izobraževanju. Mentor se mora zavedati pomena motivacije pri praktikantu. Motivacija vodi praktikanta k praktični dejavnosti in učenju, brez nje ni namernega in učinkovitega učenja. Praktikant svojo energijo usmerja v doseganje zastavljenih ciljev v praktičnem usposabljanju in pri tem tudi vztraja. Vrsta in stopnja motivacije določata temeljitost praktičnega dela in učenja ter kakovost rezultatov prakse (Govekar-Okoliš in Kranjčec, 2016). Poznamo zunanjo ali ekstrinzično in notranjo ali intrinzično motivacijo. Marinko (2016) omenja, da *zunanjo motivacijo* označuje izrazita ciljna usmerjenost, pri čemer posameznikovo dejavnost poganja sam cilj, ne pa ugodje. Zanj so značilne spodbude, celo nagrade in kazni, ki prihajajo iz posameznikovega okolja. *Notranja motivacija* izvira neposredno iz človeka samega oziroma njegovih notranjih spodbud. Močan vir notranje motivacije so osebni interesi in cilji, pri čemer posameznik dela določeno stvar zaradi ugodja in užitka, ki ju ob tem občuti (prav tam, str. 14). Za *zunanjo ali ekstrinzično motivacijo* gre takrat, kot omenja Marentič Požarnik (2000, str. 188), kadar smo zunanje motivirani, se učimo zaradi zunanjih posledic. Cilj ni v dejavnosti (na primer spoznati, razumeti neko dejanje), temveč v določeni posledici (oceni, pohvali, da se izognemo graji, v poklicnem napredovanju). Zunanja motivacija ni trajna; če zunanje podkrepitve ni več, tudi dejavnost preneha. Zunanja motivacija je večinoma povezana s pritiski, napetostjo, zaskrbljenostjo, nizkim samospoštovanjem in podobno. Druga vrsta motivacije pa je *notranja ali intrinzična motivacija*. Njena značilnost je, da je učenje le sredstvo za doseganje pozitivnih posledic in izogibanje negativnim posledicam. Cilj delovanja je v dejavnosti sami. Vir podkrepitve je v osebi sami, ki želi obvladati določene spretnosti. Rezultat notranje motivacije je ustvarjalnost, širjenje interesov in razvoj sposobnosti (prav tam). Menimo, da ko praktikant v praktičnem usposabljanju in izobraževanju odkrije pravi smisel svojega dela, se sproži notranja motivacija, zato svoje delo opravlja zavzeto in z veseljem. Zato ugotovljamo, da je ena od pomembnih nalog mentorja tako po mnenju sodelujočih mentorjev kot različnih avtorjev prav ta, da je mentor pozoren na motivacijo praktikanta. Motivacija praktikanta namreč pomembno vpliva na odnos med mentorjem in praktikantom ter tudi na doseganje zastavljenih ciljev praktičnega usposabljanja in izobraževanja.

4. Kakšna je pozornost mentorja do čustvenega doživljanja praktikanta?

Izvedba oziroma uresničevanje te naloge je bila med vsemi šestimi skupinami omenjena štirikrat. Mentorji torej to nalogo izvajajo. Kot pišejo v odgovorih, se zavedajo, da je ključnega pomena pri praktičnem usposabljanju komunikacija s praktikanti, ki mora biti konstruktivna. Posebej se zavedajo pomembnosti sprotnih povratnih informacij o uspešnosti opravljanja dela. Zavedajo se tudi pomena pohvale in graje. Prav tako štejejo za pomembno končno povratno informacijo z analizo in oceno opravljenega usposabljanja. Naj omenimo, da naj bi bil mentor v praktičnem usposabljanju in izobraževanju pozoren tudi do čustvenega doživljanja posameznega praktikanta, to pa bo, če bo poznal pomen čustvenega doživljanja. Čustveno doživljanje vpliva na uspešnost učenja in dela v

praktičnem usposabljanju. Šibka prijetna čustva lahko povečajo učinek učenja in dela, medtem ko neprijetna čustva zmanjšujejo učni učinek in učinkovitost dela v praktičnem usposabljanju. Zato je pomembno, da mentor pozna tudi pomen pohvale in graje, ki jo izreče praktikantu. Pri tem naj se mentor zaveda vpliva obeh na praktikanta (Govekar-Okoliš in Kranjčec, 2016). Rezultati raziskave (Marentič Požarnik, 2000, str. 199–200) so pokazali, da mentor s pohvalo usmeri posameznika na konkretne prednosti dosežka ali dejavnosti, pohvala naj bo bolj stvarna kot osebna. Pohvala mora biti spontana in pristna. Če je praktikant že notranje motiviran, potrebuje le stvarno povratno informacijo, ki ga usmerja k nadaljnjemu praktičnemu delu. Drugače je, če je praktikant le zunanje motiviran, takrat mu lahko pravilno izrečena pohvala veliko pomeni, zato mora biti ta usmerjena v konkreten napredek praktikanta. Pri pohvali je pomembno poudariti vloženi napor praktikanta in ne le njegove sposobnosti. Mentor se mora zavedati, da pohvala okrepi predvsem intenzivnost napora (praktikant se bolj potruji in hitreje dela), da pa mentorjeva pohvala ne more bistveno dvigniti kakovosti dela praktikanta pri zahtevnejših problemih. V nasprotju s pohvalo pa naj bo graja stvarna ter usmerjena na konkretne napake in pomanjkljivosti, nikakor ne sme biti osebna in nikakor ne sme biti povezana s premajhnimi sposobnostmi praktikanta. Poudariti moramo, da sta pohvala in graja uspešnejši, če je temeljni odnos med mentorjem in praktikantom dober ter v njem prevladujeta spoštovanje in zaupanje (Marentič Požarnik, 2000).

Nasvet za mentorja: Najbolje je, da pohvalo ali grajo mentor izreče praktikantu na štiri oči, v skupini pa le, če vlada v njej dobra skupinska klima. Rezultati učenja, znanja, spretnosti in navad, ki jih praktikanti pridobijo v praktičnem usposabljanju, so življenjska potrditev, da so usvojili določeno znanje, in prav to je tista prava notranja podkrepitev učenja, bistvena praktikantova notranja spodbuda k intenzivnejšemu in kakovostnejšemu učenju in delu. Mentor mora stalno in učinkovito vzdrževati praktikantovo pozornost, sicer motivacija usahne (Govekar-Okoliš in Kranjčec, 2016). To so poudarili tudi anketirani mentorji. Povejmo še, da poleg motivacije in čustvenega doživljanja k učinkovitemu učenju in delu praktikanta na praktičnem usposabljanju in izobraževanju pomembno pripomorejo inteligentnost, učni stili, učne navade in učne metode, o katerih naj bi imel vsak mentor ustrezna znanja. Iz odgovorov mentorjev po skupinah spoznavamo, da se ti zavedajo pomena konstruktivne komunikacije in sprotnih povratnih informacij o uspešnosti opravljenega dela. Zavedajo se tudi pomena pohvale in graje ter končne povratne informacije z analizo in oceno opravljenega usposabljanja.

5. Kako mentor skrbi za uspešno praktikantovo praktično usposabljanje in izobraževanje?

Izvedba oziroma uresničevanje te naloge je bila v vseh šestih skupinah omenjena največkrat, kar 19-krat. Za to nalogo so mentorji zapisali, da jo izvajajo in uresničujejo. Razumejo jo predvsem kot načrtovanje praktičnega usposabljanja in njegovo izvedbo po predpisanem programu. Bolj konkretno v okviru te naloge navajajo najprej seznanitev praktikanta z delovno organizacijo, z navodili za delo oziroma načinom dela, nato pa pridejo na vrsto opredelitev ključnih nalog, vodenje in usmerjanje skozi delovni proces

za dosego zastavljenih ciljev ter svetovanje, skrb za učenje in prenos strokovnega znanja v praktično delo. Kadar gre za skupinsko delo, vidijo svojo nalogo v izbiri primerne vodje skupine. Pomembni elementi so tudi nadzor nad delom praktikantov, komunikacija z mentorjem na šoli, ocenjevanje in analiza praktičnega dela ter končnega izdelka (na primer projektne naloge). Prav tako se zavedajo pomena evalvacije praktičnega usposabljanja. Naj ob tem poudarimo, da je ena od nalog mentorja skrb za uspešno in strokovno praktikantovo učenje in delo v praktičnem usposabljanju in izobraževanju. Predvsem pa je za mentorja pomembno, da ve, kako lahko to doseže. Pri tem naj omenimo izsledke raziskave (Rečnik, 2004), po katerih mora biti mentorjeva razlaga jasna in zanimiva (nikakor ne suhoparna in monotona). Mentor mora pri razlagi upoštevati začetno pritegnitev in razvoj pozornosti praktikanta, spreminjanje in nihanje pozornosti, potrebni so kratki odmori, predahi, humor ..., razlaga ne sme biti samo predavanje na strokovni ravni, temveč tudi prikaz povedanega v praksi z uporabo ponazoril (na primer avdiovizualna sredstva), vključevanjem praktikantov v pogovor in diskusijo ter sprotno evalvacijo. Mentorji naj praktikantom pojasnjujejo, kako naj bodo aktivni, da bo njihova aktivnost smiselna ter bo znanje uporabno v teoriji in praksi. Ob tem naj bi bili mentorji pozorni na sam proces mentorstva, na mentorske odnose in komunikacijo, kar potrjujejo tudi odgovori sodelujočih mentorjev, da je posebej pomembna mentorjeva naloga, da je pozoren, ali je praktično usposabljanje in izobraževanje uspešno in ali praktikanta vodi k zastavljenim ciljem. Te naloge se mentorji višješolskim študentom najbolj zavedajo in jo najbolj upoštevajo.

6. Kako mentor skrbi za lasten profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni?

Med vsemi skupinami se izvedba oziroma uresničevanje te naloge omenja le dvakrat. Tisti mentorji, ki so to nalogo omenili, jo tudi uresničujejo, in sicer skozi vseživljenjsko izobraževanje in učenje. Nanjo gledajo kot na svoje napredovanje ter osebni in strokovni razvoj, ki se dogaja prek evalvacije njihovega dela. Ob tem poudarimo, da naj bi mentorji nenehno spremljali svoje delo, svoje spretnosti, vendar to še ne pomeni, da zaradi tega avtomatično delajo bolje in da so dobri mentorji. Nekaterim še po mnogih letih ne uspe dovolj razviti nekaterih spretnosti. Deloma to pomeni, da je uspešno delo mentorja odvisno od njegovih sposobnosti in motivacije. Mentorji morajo imeti sposobnost, da se nekaj *naučijo tudi iz analize lastnega dela*, za kar morajo biti motivirani (Govekar-Okoliš in Kranjčec, 2016). O tem je delala raziskavo Opalk (2003), ki je ugotovila, da je proces mentorstva lahko koristen tudi za mentorje. Mentor se prek poučevanja tudi sam uči, mentorstvo mu pomaga, da ostaja seznanjen z novostmi na svojem področju in je izpostavljen novim idejam praktikanta. Ob uspehih praktikanta tudi mentor doživlja notranje zadovoljstvo ter potrditev svojih znanj in sposobnosti. Širi se njegova mreža poslovnih znanstev zunaj organizacije. Tudi Youngs (2000) je v svoji raziskavi ugotovil, da se morajo mentorji sami stalno izobraževati, dopolnjevati svoje znanje, da so na tekočem v svoji stroki. Za mentorje so primerni tisti strokovnjaki iz prakse, ki sprejemajo obveznosti v izobraževanju praktikantov kot dodatne, stalne ali občasne naloge in so se pripravljene za to posebej andragoško usposobiti. Poudaril je pomen vseživljenjskega učenja in izobraževanja. Za uspešno delo mora mentor razviti tudi ustrezno samopodobo. To pomeni, da sta

od tega, kaj mentor meni o samem sebi, odvisni njegovo vedenje in ravnanje. Avtor pravi, da je samopodoba odnos do samega sebe. Je celotna podoba lastne vrednosti in notranja predstava o nas samih. Mentor z visoko samopodobo je oseba, ki rada sodeluje z drugimi, je odločna, optimistična oseba in zaradi teh dejavnikov tudi učinkovitejša v gradnji medosebnih odnosov. Tak mentor pozitivno vpliva na proces praktičnega usposabljanja in učenja, nove izkušnje mu pomenijo izziv, s problemi se sooča in jih hitro rešuje. Poudarimo lahko, da je za mentorja z visoko samopodobo značilno, da je za svoja dejanja pripravljen prevzeti odgovornost, se zaveda pomembnosti svojih dosežkov in ne potrebuje nenehnega odobravanja drugih. Kot je vesel svojih uspehov, je vesel tudi uspehov drugih in z vzorom največ pripomore k oblikovanju pozitivne samopodobe pri praktikantih. Pomembno je, da mentor razvije svojo poklicno identiteto, kar poteka skozi proces socializacije.

Skrb za osebni profesionalni razvoj mentorja je, kot lahko spoznamo iz raziskav, zelo pomembna naloga mentorja, ki pa je sodelujoči mentorji v mentorstvu višješolskim študentom ne izvajajo oziroma uresničujejo pogosto. Je pa to ena od nalog, ki pomembno pripomore h kakovosti mentorstva. Iz opisov mentorjevih nalog lahko spoznamo, da mora biti mentor v praktičnem usposabljanju in izobraževanju v organizacijah uspešen, izkušen strokovnjak, ki zna dati nasvete, učiti, zna podpirati in olajšati proces praktičnega usposabljanja, predvsem pa mora biti oseba, ki je motivirana za odgovorno in strokovno vodenje praktikanta na praktičnem usposabljanju prek vzajemnega partnerskega odnosa, medsebojnega zaupanja in tudi svetovanja. Mentor je oseba, ki zna voditi in motivirati ter usmerjati praktično usposabljanje in izobraževanje praktikanta k doseganju potrebnih znanj in izkušenj.

SKLEP

V raziskavi smo ugotovili, da mentorji višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju v organizacijah med analiziranimi nalogami najpogosteje navajajo skrb za uspešno praktikantovo praktično usposabljanje in izobraževanje. To nalogo izvajajo tako, da praktikanta seznanijo z delovno organizacijo, navodili praktičnega usposabljanja in izobraževanja, načinom dela in cilji. Znotraj te naloge skrbijo za nadzor študentov, za prenos strokovnih znanj in izkušenj, za učenje in svetovanje ter sprotno in končno evalvacijo. Pri vsem tem pa jim je pomembno tudi sodelovanje s šolo. Spoznali smo, da so mentorji pogosto pozorni na dejavnike, ki zavirajo uspešno učenje in delo praktikanta. To nalogo izpolnjujejo tako, da so pozorni do psiholoških dejavnikov, saj študentom pomagajo s svetovanjem in usmerjanjem pri praktičnem delu. Poudarjajo pa tudi pomen zunanjih socialnih dejavnikov iz okolja, zato študentom pomagajo pri spoznavanju kulture dela, delovnih razmer in ustreznih delovnih sredstev. Mentorji so poudarili tudi pozornost do motivacije praktikantov, saj so posebej pozorni na posameznikove želje, te želje sprejemajo in jih pomagajo uresničevati. V okviru te naloge skrbijo za praktikantovo napredovanje, tako da mu svetujejo in ga usmerjajo pri delu. Med mentorjevimi nalogami je pomembna tudi ta, da so pozorni na praktikantovo čustveno doživljanje v praktičnem usposabljanju. To nalogo mentorji uresničujejo tako, da so pozorni na komunikacijo s praktikantom, poudarili so pomen sprotne in končne povratne informacije, ki morata biti ustrezni.

Med najmanj izstopajočimi izvedenimi nalogami mentorji omenjajo, da vplivajo na praktikantove osebne zmožnosti za ustvarjanje. To nalogo uresničujejo tako, da upoštevajo praktikantove ideje, želje in poskušajo zadostiti njegovim pričakovanjem. Prav tako med najmanj izstopajočimi nalogami omenjajo skrb za svoj lastni profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni, kar jim omogočajo vseživljenjsko izobraževanje in učenje kot tudi evalvacija študentov in samoevalvacija mentorstva v praktičnem usposabljanju.

Ugotovitve naše raziskave so zanimive, vendar jih ne moremo posploševati na naloge mentorjev višješolskim študentom v celoti, prav tako tudi ne na naloge mentorjev v kateremkoli mentorstvu. Iz skupinskega navajanja mnenj mentorjev, ki so se udeležili posodobitvenega programa Usposabljanje mentorjev višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju, gre vsekakor sklepati, da sodelujoči poznajo naloge mentorja in dobro izpolnjujejo štiri od analiziranih nalog mentorstva. Mentorstvo lahko uspešno opravljajo z uresničevanjem posameznih nalog mentorja, zlasti pa tistih, ki se usmerjajo v skrb za uspešno formalno mentorstvo, od organizacije, izvedbe do evalvacije praktičnega usposabljanja in izobraževanja. Sploh je v ospredju njihova skrb za uspešno študentovo praktično usposabljanje in izobraževanje. Z raziskavo smo tudi ugotovili, da se bodo morali mentorji višješolskim študentom bolj posvetiti zlasti dvema nalogama, in sicer biti bolj pozorni na svoje vplivanje na študentove osebne zmožnosti za ustvarjanje, poleg tega pa tudi na svoj lastni nadaljnji profesionalni razvoj, tako osebni kot poklicni. To sta nalogi, ki sta pomembni za izboljšanje kakovosti mentorstva višješolskim študentom v vzorcu naše raziskave. Zaradi omejenosti vzorca bi veljalo raziskovanje nalog mentorja za kakovostno mentorstvo v praktičnem usposabljanju višješolskih študentov v organizacijah nadaljevati, saj se zavedamo, da je med mentorji v organizacijah več takih, ki nimajo pedagoško-andragoške izobrazbe in si z nadaljnjimi usposabljanji o mentorstvu dopolnjujejo znanja tudi o nalogah mentorja za izboljšanje kakovosti mentorstva in mentorskega odnosa z višješolskimi študenti.

LITERATURA

- Aderibigbe, S., Gray, D. S. in Colucci-Gray, L. (2018). Understanding the nature of mentoring experiences between teachers and student teachers. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 7(1), 54–71.
- Alleman, E. (1986). Measuring mentoring-frequency quality impact. V W. A. Gray in M. M. Gray (ur.), *Mentoring: Aid to excellence in career development, business and the professions* (str. 44–51). Vancouver: University of British Columbia.
- Arnold, J., Cooper, C. L. in Robertson, I. T. (1995). *Work Psychology: Understanding human behavior in the workplace*. London: Pitman.
- Bernardin, H. J. (2013). *Human resource management: an experimental approach*. New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Brečko, D. (2006). *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom*. Ljubljana: Planet.
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone needs a mentor: fostering talent at work*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Daloz, L. A. (1986). *Effective Teaching and Mentoring*. San Francisco: Jossey-Bass.

- D'Souza, M. S., Karkada, S. N., Parahoo, K. in Venkatesaperumal, R. (2015). Perception of and satisfaction with the clinical learning environment among nursing students. *Nurse Education today*, 35(6), 833–840.
- Feeney Jonson, K. (2008). *Being an Effective Mentor: How to Help Beginning Teachers Succeed*. London: Sage.
- Govekar-Okoliš, M. (2011). Characteristics of mentors in the practical training of students. V J. Bergland Holen in A. Philips (ur.), *Studies in Education From Diverse Context* (str. 59–70). Grand Forks: College of Education and Human Development, University of North Dakota.
- Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2016). *Mentorstvo v praktičnem usposabljanju v delovnih organizacijah*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Holland, E. (2018). Mentoring communities of practice: what's in it for the mentor? *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7(2), 110–126.
- Jarvis, P. in Gibson, S. (1997). *The Teacher Practitioner and Mentor in Nursing, Midwifery, Health Visiting and the Social Services*. Cheltenham: Stanley Thornes.
- Kajander-Unkuri, S., Meretoja, R., Katajisto, J., Saarikoski, H., Salminen, L., Suhonen, R. in Leino-Kilpi, H. (2015). Self-assessed level of competence of graduating nursing students and factors related to it. *Nurse Education Today*, 34(5), 795–801.
- Kermavnar, N. (2015). *Mentorstvo kot andragoška oblika dela na primeru praktičnega usposabljanja študentov* (Doktorska disertacija). Filozofska fakulteta Univerza v Ljubljani, Ljubljana.
- Krajnc, A. (2006). Kdo so bili moji mentorji? Kdo mi je lahko mentor? *Andragoška spoznanja*, 12(4), 31–39.
- Kram, K. E. (1998). Mentoring. V R. Schuler in A. H. van de Ven (ur.), *Blackwell Encyclopedic Dictionary of Organizational Behavior* (str. 323–324). Oxford: Blackwell.
- Lane, A. M. (2016). Educator or counselor? Navigating uncertain boundaries in the clinical environment. *Journal of Nursing Education*, 55(4), 189–195.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marinko, U. (2016). *Motivacija za doseganje osebnih ciljev* (Magistrska naloga). Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici, Nova Gorica. Pridobljeno s http://www.fuds.si/sites/default/files/ursa_marinko28.9.2016_celotaprava.pdf.
- Marshall, S., Adams, M. in Cameron, A. (2005). *Mentoring Academic Staff: Lessons from the Field*. Pridobljeno s <http://www2.auckland.ac.nz/cp/d/HERDSA/HTML/StaffDev/marshall.HTM>.
- Megginson, D. in Clutterbuck, D. (2005). *Techniques for Coaching and Mentoring*. Oxford: Burlington.
- Menges, C. (2016). Toward Improving the Effectiveness of Formal Mentoring Programs: Matching by Personality Matters. *Group & Organization Management*, 41(1), 98–129.
- Opalk, V. (2003). *Vloga mentorja in podjetja pri strokovnih praksah: priručnik za usmerjanje mentorjev in vzpostavitev učinkovitega programa strokovne prakse v podjetju*. Ljubljana: Pedagoški center Ekonomske fakultete.
- Ramaswami, A. in Dreher, G. F. (2010). The Benefits Associated with Workplace Mentoring Relationships. V T. D. Allen in L. T. T. Aby (ur.), *The Blackwell Handbook of Mentoring* (str. 211–231). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Rečnik, F. (2004). *Pedagoško-andragoško usposabljanje: priručnik za usposabljanje izobraževalcev (mentorjev, inštruktorjev, trenerjev ...)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Roles and Tasks of a Mentor* (2018). Pridobljeno s <https://www.uwb.edu/getattachment/premajor/atp/faculty-and-staff-mentors/mentor-resources/ATP-Mentorship-Program-Roles-and-Tasks.pdf>.
- Rolf, A. (2007). *Mentoring Demystified. Mentoring Works*. Pridobljeno s <http://mentoring-works.com/about-us/ann-rolfe/>.

- Russell, J. E. A. (2004). Mentoring. V C. D. Spielberger (ur.), *Encyclopedia of Applied Psychology* (str. 609–615). Amsterdam: Elsevier.
- Serçekuş, P. in Başkale, H. (2016). Nursing students' perceptions about clinical learning environment in Turkey. *Nurse Education in Practice*, 17(2), 134–138.
- Youngs, B. B. (2000). *Spodbujanje vzgojiteljeve in učiteljeve samopodobe: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Educy.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Zakon o višjem strokovnem izobraževanju (ZVSI) (2013). *Uradni list RS*, št. 86/04 in 100/13. Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4093>.