



Vlasta Zabukovec

RAZVOJ MENTORSKEGA ODNOSA

Mentorstvo se lahko odvija v različnih kontekstih (npr. študijskem, delovnem, zasebnem). V različnih kontekstih se razlikuje, kljub temu pa ohranja nekatere skupne značilnosti (Eby, Rhodes in Allen, 2007), ki bodo opisane v nadaljevanju. Mentorstvo je edinstven odnos med posameznikoma, kjer je prisotna medosebna izmenjava. Mentorstvo je učno partnerstvo, ki kljub različnosti vedno vključuje učenje in osebno rast ter ga lahko razumemo kot strokovno in psihosocialno podporo mentorirancu. Mentorski odnos je vzajemni, a asimetričen, saj je mentor bolj izkušena oseba, večja pozornost pa je namenjena mentorirancu. Mentorski odnos je dinamičen in se ves čas spreminja.

Faze mentoriranja

K. Kram (1983) je proučevala stopnje razvoja mentorskega odnosa in odkrila štiri napovedljive razvojne stopnje: vzpostavitev odnosa, vzdrževanje odnosa, ločitev in ponovna opredelitev odnosa. Bila je ena izmed prvih raziskovalk, ki se je razvoja mentorskega odnosa lotila empirično. Sledila ji je vrsta raziskovalcev. Prišli so do različnega števila stopenj, vendar podobnih razvojnih značilnosti odnosa. Pri *vzpostavitvi odnosa* tako mentor kot mentoriranec čutita vznemirjenost ob izzivu in odnos gradita postopoma. Mentor skrbi za profesionalni razvoj mentoriranca (npr. usposabljanje, promocijo) in daje psihosocialno podporo; pri vzpostavitvi odnosa in tudi nadalje je pomembno, da mentoriranec to podporo zazna. Pomembno je, da mentor ozavešči svojo vlogo. V naslednjem obdobju *vzdrževanja odnosa* se krepi profesionalna in psihosocialna dimenzija mentorskega odnosa. Pričakanja

glede odnosa, ki sta jih definirala na začetku, mentor in mentoriranec preizkušata v praksi. Spoznavata pomen mentorskega odnosa in njegove meje. Oba pa v tem obdobju pridobivata in razvijata trdnejši odnos. Seveda se vsi mentorski pari ne razvijajo na enak način, saj je razvoj odnosa odvisen od potreb in interesov mentorja in mentoriranca. Na splošno lahko rečemo, da oba mentorski odnos v tem obdobju v glavnem ocenjujeta pozitivno. Nato sledijo spremembe, ki se kažejo v vse večji neodvisnosti mentoriranca in zmanjšani potrebi po mentorjevi strokovni podpori. To obdobje *ločevanja* prinaša več neprijetnih čustev, žalosti, tesnobe, izgube ali zmede. Tudi odnos med mentorjem in mentorirancem se spremeni, saj je potrebna *redefinicija odnosa*. Lahko svoj odnos še bolj okrepi ali pa nastopi ambivalentnost oz. neugodje. Mentoriranec lahko pri strokovnem uveljavljanju zazna višjo stopnjo samozaupanja oz. avtonomije. Vedno večja samostojnost mentoriranca vodi v postopno zaključevanje odnosa. Ko obstoječi odnos popolnoma zaključita, se razideta ali pa vzpostavita nov profesionalni odnos z novimi temelji.

Lamb, Anderson, D. Rapp, Rathnow in Sesan (1986) so proučevali razvoj profesionalnega odnosa v času pripravništva v kliničnem okolju. Potrdili so šest faz v odnosu med mentorjem in mentorirancem, za katere menim, da jih lahko prenesemo tudi v različna delovna okolja psihologa. Sledijo si v naslednjem zaporedju: spoznavanje, vzpostavljanje odnosa, odprtost, mentoriranje, samostojni začetki in ponovno povezovanje. *Spoznavanje* poteka izven delovnega okolja, kjer se mentor in mentoriranec prvič srečata; to je čas raziskovanja in ustvarjanja pričakovanj o profesionalnem odnosu ter je namenjen selekciji mentorirancev. Mentoriranec sebe predstavi z dobrimi, močnimi področji, manj pa omenja svoja šibka področja. Oba si želita, da bi bilo mentorstvo čim bolj uspešno, zato svojo energijo usmerita v leto prihajajočega pripravništva. Mentor v tej fazi predstavi širšo sliko mentorskega odnosa. *Vzpostavljanje odnosa* se odvija v delovnem okolju. Mentoriranec začne spoznavati zaposlene, vzpostavijo se prve povezave, pri čemer v veliki meri pomaga tudi mentor. Tako mentoriranec zmanjšuje začetno negotovost zaradi novega okolja. V trimesečnem obdobju mentor poskrbi za postavitev meje med odvisnostjo in samostojnostjo ter hkrati zaščiti mentoriranca. Pomembna je konsistentnost mentorja, ne glede na to, katero vedenje pri mentorirancu razvija. Naslednje tri do štiri mesece sledi faza *odprtosti*, kjer se jasno diferencirajo posameznikove prednosti oz. slabosti, saj mentor mentoriranca spremlja ves čas. To je obdobje, ko mora mentor spodbujati mentorirančevo samostojnost in avtonomnost ter hkrati poskrbeti za jasno postavljene meje. Svoboda omogoča razvoj posameznikove kompetentnosti in profesionalne identitete, a hkrati vodi v bolj tvegano ravnanje. Prav v povezavi s tem se začnejo pojavljati prvi konflikti, ki jih bosta mentor in mentoriranec ustrezno rešila, če sta predhodno vzpostavila odnos zaupanja in povezanosti. V tem obdobju se mentor začne bolj intenzivno zavedati svoje vloge, zato jo ponovno ovrednoti. Mentoriranci zaradi večje avtonomnosti pri svojem delu naredijo več napak, kar mentorja počasi vodi v naslednjo fazo, *mentoriranje*. Pojavi se v šestem ali sedmem mesecu in je povezana s povečanim

zavedanjem profesionalne vloge mentoriranja in njegovo težnjo po novih izzivih. Mentorjeva naloga je aktivno poslušanje, podpora in priznavanje profesionalnega razvoja. V tem času se mentor ponavadi tudi bolj odpre, spregovori o svojih pričakovanjih, dilemah in ciljih. Spodbuja druženje zunaj delovnega okolja, kar vse bolj utrjuje njegovo vlogo mentorja. Včasih ponudi pomoč pri iskanju prihodnje zaposlitve. Glede na to, da mentoriranja ob zaključku leta običajno čaka izpit, se v tej fazi lahko pojavi pretirana mentorjeva zaščita in zelo intenzivna priprava na izpit. Stopnja zaščite je v veliki meri odvisna od predhodne priprave mentoriranja. Sledijo *samostojni začetki*, ki trajajo zadnje tri mesece pripravništva. Za to obdobje so značilni: pridobivanje izkušenj v realističnem okolju, spodbujanje profesionalne bližine in evalvacija. Da bi se okrepila profesionalna kompetentnost, mentor mentoriranja usmerja v dodatna izobraževanja. Ob tem mu večkrat ponudi možnost diskusije o delovnih strategijah in mu hkrati omogoča spremljanje dela kolegov, saj tako pridobiva drugačen pogled na obravnavo problema in spoznava nove strategije. Mentor prav tako z različnimi aktivnostmi (obiski konferenc, priprava člankov ipd.) spodbuja profesionalno bližino in hkrati ves čas skrbi za stalno povratno informacijo o ciljih, dosežkih, morebitnih ovirah in napredovanju mentoriranja. Ves čas tega obdobja pa je prisotna formalna evalvacija tako s strani mentorja kot tudi s strani tistih, ki so bili najbolj pogosto v stiku z mentorirancem. Mentor opravi samoevalvacijo. Odnosi pa se z *zaključkom* pripravništva ne končajo, ampak jih lahko mentor in mentoriranec še vzdržujeta. To mentorirancu omogoča oživljanje profesionalne vloge, mentor pa lahko sledi razvoju mentoriranja in njegovemu najdenju v delovnem okolju.

L. Zachary (2012) je definirala štiri predvidljive stopnje razvoja mentorstva, skozi katere mentorski odnos napreduje: priprava, dogovarjanje, usposabljanje in zaključek. Te stopnje skupaj oblikujejo razvojno zaporedje, katerega dolžina se spreminja od odnosa do odnosa. Od opisanega modela K. Kram (1983) se razlikuje po tem, da so stopnje bolj osredotočene na vedenje, potrebno za premik z ene stopnje na drugo. Čeprav so stopnje predvidljive in zaporedne, pa jih je včasih težko ločiti. Mentor in mentoriranec naj bi se zavedala pomena vsake faze mentorskega odnosa, kaj jima lahko v veliki meri pomaga ohranjati odnos. Mentorski odnos se ne bo razvijal, če bo katera stopnja izpuščena. Mentor in mentoriranec se morata vsak zase in v partnerstvu *pripraviti* na odnos. Veliko vlogo igra skladnost med obema oz. začetna atraktivnost. Kako se lahko pripravita na odnos, pa naj bi se naučila v mentorskih programih, ki mentorja in mentoriranja usposobita za izvajanje mentoriranja. Za pripravo mentorskega odnosa si je treba vzeti čas, saj to doda vrednost mentorskemu odnosu. Mentor najprej poskrbi za lastno pripravo, kjer preverja svojo motivacijo in pripravljenost za prevzem mentorstva. Ocena lastnih mentorskih veščin mu omogoča prepoznati področja za svoje učenje in razvoj. Prav tako je pomembno, da mentoriranec razišče svojo motivacijo in s pomočjo lastne refleksije definira svoja pričakovanja glede mentorskega odnosa. Mentoriranec prepozna, česa se želi naučiti in kako se najlažje uči

– tako bo pripravljen na jasne in dobro opredeljene cilje. Jasnost pričakovanj in vlog pomagata pri opredeljevanju učinkovitega in zdravega mentorskega odnosa. Temu sledi priprava odnosa, zato je začetni pogovor, kjer mentor in mentoriranec raziščeta vzajemnost interesov in potreb, ključen. Tako mentor lažje oceni, če bo s predvidenim mentorirancem lahko delal. *Dogovarjanje* sledi prvi fazi in vključuje dogovor o učnih ciljih, vsebini in poteku mentoriranja. Pomembno je ustvarjanje vzajemnega razumevanja glede domnev, pričakovanj, ciljev in potreb. Poleg tega se pogovorita o zaupnosti, mejah in omejitvah. Dogovorita se, kdaj, kje in kako pogosto se bosta srečevala. Pomemben del so tudi odgovornosti, merila uspeha in način zaključevanja odnosa. Možen je tudi formalni dogovor, kjer lahko vse naštetu tudi zapišeta. Sledi faza *usposabljanja*, ki je daljša, kot sta bili prvi dve, saj vključuje uresničevanje mentorskega odnosa. Ponuja največ možnosti za učenje in razvoj, vendar je to tudi občutljivo obdobje in lahko pripelje do težav v odnosu, kljub temu, da sta mentor in mentoriranec postavila jasne cilje, dobro opredelila proces in določila mejnike. Zato je v tem obdobju za kakovosten mentorski odnos treba ohraniti zadostno stopnjo zaupanja, ki spodbudno deluje na učenje mentorja in mentoriranca. Mentor poskrbi za razvoj mentoriranca z vzajemnim zaupanjem in spoštovanjem. Ohrani naj odprto in spodbudno vzdušje. S postavljanjem pravih vprašanj in posredovanjem ustrezne, pravočasne in konstruktivne povratne informacije pa poskrbi za razvoj mentoriranca. Mentor in mentoriranec morata spremljati napredek in učni proces, da bi dosegla zastavljene cilje. Učni mejniki morajo biti sprejeti, potrjeni in naj bi jih proslavili. Že v fazi priprav sta se mentor in mentoriranec dogovorila, kako bosta izpeljala *zaključevanje* odnosa. V času usposabljanja se dobro spoznata, tako svoje potrebe in pričakovanja, zato je odnos tudi lažje zaključiti. Stopnja zaključevanja je relativno kratka, vendar daje bogate priložnosti za rast in premislek ne glede na to, ali je odnos pozitiven ali ne. To je priložnost, ko mentor in mentoriranec pogledata nazaj in ocenita, kakšni so izidi mentoriranja. Ovrednotita učenje in potrđita napredek. Uspešna izhodna strategija ima štiri sestavine: zaključek učenja in proces integracije naučenega, način proslavitve uspeha, pogovor o redefiniranju odnosa in prekinitev odnosa ter morebitna vzpostavitev novega odnosa.

Opisov faz mentorskega odnosa v literaturi najdemo veliko, teoretičnih ali empirično potrjenih. Zgornje tri sem izbrala zato, ker je bila razlaga razvoja mentorskega odnosa K. Kram (1983) ena izmed prvih, ki je temeljila na empiričnem preverjanju faz. Ker je večina opisov povezanih s štirimi fazami, sem izbrala opis modela Lamba idr. (1986) s šestimi fazami, da bi lahko bralec presodil, ali so razlike med modeli velike oz. pomembne. Opis modela L. Zachary (2012) pa sem izbrala zaradi njenih bogatih priročnikov za razvijanje mentorskega odnosa. V tabeli 5 so prikazane razlike med temi tremi razlagami.

Tabela 5. Primerjava faz mentorskega odnosa v različnih modelih razvoja tega odnosa

Model K. Kram (1983)	Model Lamba idr. (1986)	Model L. Zachary (2012)
4 faze	6 faz	4 faze
<ul style="list-style-type: none"> • Vzpostavitev odnosa – ozaveščanje mentorske vloge; mentoriranec zaznava podporo • Vzdrževanje odnosa – profesionalna in psihosocialna dimenzija odnosa; dogovore in pričakovanja preizkušata v praksi • Ločitev – zmanjšana potreba po mentorjevi strokovni podpori; neprijetna čustva • Ponovna opredelitev odnosa – zaključek ali nov odnos 	<ul style="list-style-type: none"> • Spoznavanje – izven delovnega okolja; raziskovanje pričakovanj • Vzpostavljanje odnosa – spoznavanje delovnega okolja • Odprtost – samostojnost in avtonomija mentoriranca, profesionalna identiteta, prvi konflikti • Mentoriranje – novi izzivi, pogovor o pričakovanjih in ciljih • Samostojni začetki – izkušnje v realističnem okolju; profesionalna bližina; evalvacija • Ponovno povezovanje – zaključek ali nov odnos (nov kontekst) 	<ul style="list-style-type: none"> • Priprava – skladnost v odnosu, lastna priprava, odnosna priprava • Dogovarjanje – učni cilji, vsebina, potek; jasnost pričakovanj in ciljev, zaupnost, odgovornost • Usposabljanje – možnosti za učenje in razvoj; odprto, spodbudno vzdušje • Zaključek – zaključek učenja in proces integracije naučenega; proslavitev uspeha; redefiniranje odnosa; zaključek tega odnosa

Ne glede na to, da so opisane razlage razvoja mentorskega odnosa nastajale v različnih časovnih obdobjih, pa lahko z gotovostjo trdimo, da podobno opisujejo razvoj odnosa. In verjetno bi do podobnih spoznanj prišli tudi, če bi analizirali še kakšno drugo razlago. Število faz se razlikuje, poimenovanje posameznih faz tudi. Če pa podrobneje pogledamo opise posameznih faz, lahko med njimi najdemo sorodnosti. Začetek odnosa vedno predstavlja spoznavanje, ki je lahko izven delovnega okolja ali pa znotraj njega. Ponavadi je prisotno tudi ozaveščanje posameznih vlog in oblikovanje pričakovanj. Če je faz v modelu več, se v tej fazi nameni določen čas ustvarjanju odnosa, vendar brez ciljev, ki se tičejo samega dela. Če model opredeljuje manj faz, pa ustvarjanje odnosa vključuje tudi že postavljanje ciljev in oblikovanje posameznih nalog. Nato praviloma sledi izvedbeni del mentoriranja, kar pomeni uresničevanje dogovorov v praksi in nato zaključevanje odnosa. V izvedbenem delu odnosa avtorji izpostavljajo različne vidike, kot so prvi konflikti, uresničevanje dogovorov ali učenje in razvoj. V zaključevanju odnosa pa poudarjajo ustrezno zaključevanje odnosa, tudi s preverjanjem doseženih ciljev in možno vzpostavitev novega odnosa, a pod drugačnimi pogoji.

Vsi avtorji poudarjajo, da faze lahko zaznamo in jih ločimo med seboj, vendar se včasih tudi prepletajo, posebej še zato, ker ima vsak mentorski odnos svojo dinamiko. Pomembno je, da jih prepoznamo in da se znamo odzvati na dogajanje v posamezni fazi.

Razlage razvoja mentorskega odnosa se razlikujejo glede na to, ali bolj opisujejo proces in njegove značilnosti ali pa vedenje, ki je značilno za posamezno fazo. Razlaga L. Zachary (2012) spada med zadnje in je zato morda lažje prenosljiva v konkretno prakso.

Mentorstvo in transformacijsko učenje

Že v poglavju *Pomen mentoriranja in supervizije na začetku karijerne poti psihologa* je bilo omenjeno, da so razlike med tradicionalnimi in sodobnimi pojmovanji mentorstva opazne. Sodobna pojmovanja mentorstvo pojmujejo kot vzajemen in sodelovalen odnos, kjer mentor in mentoriranec sodelujeta zato, da dosežeta skupne cilje in ob tem razvijata mentorirančeve veščine, zmožnosti, znanje in razmišljanje. Mentoriranec je v tem procesu aktiven udeleženelec, saj deli odgovornost za načrtovanje in doseganje ciljev ter izvajanje aktivnosti in usmerja svoje učenje. Mentor pa spodbuja in razvija lastno refleksijo in samoregulacijo učenja mentoriranca.

L. Zachary (2012) je predstavila paradigmo na učenje usmerjenega mentoriranja, ki ima sedem ključnih značilnosti: recipročnost, učenje, odnos, partnerstvo, sodelovanje, vzajemno opredeljeni cilji in razvoj. Pri njeni razlagi je pomembno predvsem to, da mentoriranje razume kot stalen proces učenja. Res je, da je mentoriranje usmerjeno predvsem na mentoriranca, a ne smemo pozabiti, da je tudi mentor z vsakim mentorskim odnosom izpostavljen novim izkušnjam in da je tudi on več časa v procesu učenja. Tako mentoriranje prinaša specifične izide za mentorja in mentoriranca, o čemer govori poglavje *Pomen mentoriranja in supervizije na začetku karijerne poti psihologa* v tej knjigi.

Recipročnost in vzajemnost v mentorskem odnosu prispevata k temu, da oba, tako mentor kot mentoriranec, v mentorskem procesu nekaj pridobita, a hkrati oba prispevata k razvoju odnosa. *Učenje* je nujen proces vsakega mentorskega odnosa, saj se mentor in mentoriranec učita drug od drugega. Vsak mentor naj bo seznanjen s potekom učenja, saj bo lahko tako z ustreznimi spodbudami usmerjal učenje mentoriranca. Pri tem pa mora tudi sam ostati odprt za učenje. Močan *odnos* med mentorjem in mentorincem motivira, navdihuje in spodbuja učenje in razvoj. Vendar je za dobro mentorstvo treba imeti dovolj časa, da se odnos ustrezno razvija in raste. V mentorstvu ne moremo prehitovati, saj vsaka naloga ali vsak cilj zahteva svoj čas, tako za mentorja kot tudi za mentoriranca. Že v začetku odnosa je potrebno, da vzpostavita medsebojno spoštovanje, zaupanje in da cenita posebnosti drug drugega. Zato naj bi oba prispevala pri vzpostavitvi, vzdrževanju in krepitvi odnosa. *Partnerstvo* ima svoje osnove v dobrem odnosu. Če sta mentor in mentoriranec uspela vzpostaviti odnos vzajemnega spoštovanja in sledita potrebam drug drugega, potem

bo v odnosu ustvarjeno tudi zaupanje. Z močnim partnerstvom pa lahko krepi ta odnos in se počutita dovolj varno za doseganje zastavljenih ciljev. V partnerstvu mentor in mentoriranec *sodelujeta*, saj skupaj gradita odnos, si delita znanje in dosejata soglasje glede ciljev. Na tak način so tudi cilji lažje uresničljivi. *Vzajemno opredeljeni cilji* so logičen rezultat vseh značilnosti mentorskega odnosa, ki smo jih omenili zgoraj. Že na začetku morata oba jasno sporočiti, kakšni naj bodo cilji, in jih, če je treba, med mentoriranjem tudi prilagodita oz. spremenita. Jasna in odkrita komunikacija je v tem procesu zelo pomembna, predvsem veščine poslušanja, postavljanja vprašanj in jasnega argumentiranja pri izbiri pomembnih ciljev. Mentor mora jasno predstaviti mentorirančev *razvoj*, ki je vedno usmerjen v prihodnost. Naloga mentorja je, da ob ustrezni podpori usmerja aktivnosti mentoriranca v smeri začrtanega razvoja. Vse to omogoča razvijanje veščin, znanja, zmožnosti in razmišljanja ter vodi v uspeh.

Da bo mentoriranje res potekalo tako, kot je opisano zgoraj, je treba upoštevati značilnosti učenja odraslih zaradi specifičnosti izkušenj in znanja, ki so si jih odrasli že pridobili. Na splošno lahko rečemo, da je učenje odraslih veliko bolj aktivno in samoregulativno ter praviloma v večji meri usmerjeno v prakso. Zato v nadaljevanju predstavljamo paradigmo v učenje usmerjenega mentoriranja v povezavi z značilnostmi učenja odraslih. Slika 4 predstavlja ta odnos.



Slika 4. Značilnosti mentorskega odnosa, upoštevajoč paradigmo v učenje usmerjenega mentoriranja.

Pogoji učenja odraslih (npr. vključenost v celoten proces, spodbudna klima za učence, potreba po samoreguliranem učenju, potreba po specifičnem znanju, izkušnje kot primarni vir učenja, potreba po aplikaciji spoznanj, notranja motiviranost učečega) omogočajo priložnosti za pretvorbo učenja iz transakcijskega v transformacijsko. Transakcijsko učenje poteka kot prenos znanja od ene osebe na drugo, kjer so vloge jasno določene; cilj je v ustvarjanju znanja in izkušenj. Transformacijsko učenje pa poudarja predvsem odprtost za kritično presojo in refleksijo pridobljenih izkušenj (Zachary, 2012). Mezirow (1991) je kot začetnik teorije transformacijskega učenja izpostavil, da je učenje odraslih instrumentalno in komunikacijsko. Instrumentalno učenje poteka z nalogami usmerjenega reševanja problemov in pojasnitve vzročno-posledičnih odnosov. Komunikacijsko učenje pa vključuje sporočanje čustev, potreb in želja. Osrednji pojem njegove teorije je pomenska struktura, ki vključuje sheme in perspektive. Te pomenske strukture nastajajo s pomočjo refleksije o vsebini, procesu in izhodiščih učenja. Učenje torej lahko vključuje elaboracijo obstoječih pomenskih shem, njihovo spreminjanje, učenje novih shem, njihovo transformacijo ali transformacijo perspektiv. Kot je razvidno iz predhodnih opisov delovanja mentorja in mentoriranca, je proces mentorstva izrazito transformacijski, saj mentor omogoča mentorirancu ozaveščanje svojih prepričanj, predpostavk in vedenja. Ker pa je mentoriranje sodelovalno in vzajemno, do vpogledov in učenja prihaja tudi pri mentorju.

Pričakovati je, da v mentorski odnos mentor in mentoriranec prinašata različne izkušnje in različno razvite kompetence ter da je vsak mentorski odnos drugačen od drugega. Zato je pomembno, da vemo, da učenje v mentorskem odnosu poteka prek štirih stopenj: od nezavedne nekompetentnosti se prek zavedne nekompetentnosti nadaljuje v zavedno kompetentnost in zaključi z nezavedno kompetentnostjo. Stopnja *nezavedne nekompetentnosti* je stopnja, ko »ne vemo, česa ne vemo«, kar lahko vodi v pretirano samozavest. Stopnja *zavedne nekompetentnosti* nam odpre vrzeli oz. neznanja. Na tej stopnji pravzaprav mentor in mentoriranec lahko ugotovita, česa vse se morata naučiti oz. spoznati. V stopnji *zavedne kompetentnosti* lahko s pomočjo vztrajnosti in jasne ciljne usmerjenosti razvijamo vse tisto, česar ne vemo ali ne znamo. Bolj ko preizkušamo, bolj kompetentni se počutimo. Na zadnji stopnji, stopnji *nezavedne kompetentnosti*, pa z veliko mero zaupanja uporabljamo veščine in znanje, ki smo jih osvojili. Reševanje nalog poteka gladko.

Stopnje učenja določajo tudi vlogo mentorja. Na stopnji *nezavedne nekompetentnosti* naj bi mentor odstiral slepe pege in spodbujal odkrivanje tistega, kar mentoriranec pri svojem delu potrebuje. Ko učenje preide na stopnjo *zavedne nekompetentnosti* in se mentoriranec zaveda, česa ne ve, naj bi mu mentor pomagal razumeti napake, mu omogočil refleksijo in z vprašanji spodbujal njegovo razmišljanje. Smiselno je, če spodbuja uporabo znanja in veščin. Na stopnji *zavedne kompetentnosti*, ko mentoriranec začne pridobivati na samozavesti in samozaupanju, je pomembno, da mentor omogoča priložnosti za preizkušanje in nudi ustrezno povratno informacijo. Na stopnji *nezavedne kompetentnosti* naj bi mentor spodbujal refleksijo in težnjo po izboljšanju.

Mentoriranje v večkulturnem kontekstu

Mentoriranje lahko poteka v različnih kulturnih kontekstih, saj lahko mentor ali mentoriranec prihajata iz različnih kultur. Zato je pomembno, da ima mentor razvito večkulturno kompetenco, ki vključuje razumevanje kulturnih razlik in učinkovito uporabo tega razumevanja v komunikaciji z osebami, ki prihajajo iz drugega kulturnega okolja (Zachary, 2012). Bolj natančno večkulturna kompetenca vključuje: kulturno samozavedanje, iskreno željo po spoznavanju drugih kultur, uglašenost z drugo kulturo in razvijanje fleksibilnega pogleda na druge kulture.

Kulturno samozavedanje v kontekstu mentoriranja pomeni, da se mora mentor zavedati razlik med kulturami, jih razumeti in sprejemati. Pomembno je, da ozaveš prepričanja in predpostavke, ki ga vodijo pri delu v večkulturnem okolju. Npr., v nekaterih kulturah so vprašanja za učitelja nezaželena, saj je to znak nespoštovanja. V drugih kulturah je pogovor o čustvih, dilemah in strahovih znak šibkosti. Zato je *iskrena želja po učenju* in pridobivanju znanja o drugih kulturah še kako pomembna. Nova spoznanja obogatijo pogled tudi na svojo kulturo. Potrebno je, da mentor mentoriranca posluša, brez presojanja, in da mu postavi vprašanja, v kolikor potrebuje kakšna pojasnila, posebej še takrat, če je vedenje mentoriranca drugačno od pričakovanega. Preverja naj ustaljene poti in načine razmišljanja ter odpira priložnosti za novo učenje. Če mentor pokaže iskreno željo po učenju, mentoriranec to prepozna in bo mentor zanj postal dober model za učenje.

Uglašenost z drugo kulturo pa pomeni, da razumemo vedenje in vemo, kaj se dogaja, že iz samega konteksta in nebesedne komunikacije. Razumevanje lahko mentor in mentoriranec sproti preverjata in morda odkrijeta različne interpretacije, zato je dobro, da se o tem pogovorita. Različno razumevanje dogodka je lahko povzročeno z različnimi vrednotami, ki jih kulture razvijajo. Npr., nekatere kulture ne sprejemajo humorja med moškim in žensko, druge kulture potrebujejo več časa, da sprejmejo odločitve, pri tretjih kulturah je neprimerno podvomiti v besede učitelja itd.

Razvijanje *fleksibilnega pogleda na drugo kulturo* pa vključuje veliko različnih aktivnosti, kot je priprava, pomnjenje, opazovanje in demonstracija. Pri pripravi je pomembno, da mentor preveri kulturno poreklo mentoriranca še pred srečanjem, razmisli o tem, kaj od mentorskega odnosa pričakuje in razčisti cilje tega odnosa. Mentor naj bi si zapomnil čim več od tega, kar mu mentoriranec pripoveduje oz. sporoča. Pri tem naj uporablja aktivno poslušanje, naj pokaže interes, naj bo pozoren in empatičen. Spoštuje naj razlike pri učenju in omogoča priložnosti za različna vprašanja, izražanja ali preverja različne načine. Izogiba naj se presojanju. Ves čas naj preverja svoje razumevanje, še posebej, ko želi misel, pogovor, nalogo zaključiti. Vključuje naj refleksijo in naj bo potrpežljiv ter sprejema razlike. Poleg tega naj opazuje svoja prepričanja, dvome in stereotipe. Preverja naj svoje vrednote, predvsem v odnosu do vrednot druge kulture. Naj prepozna neudobje, nepovezanost in prisotna čustva. Predvsem pa naj pokaže spoštovanje, zanesljivost, znanje in naj bo usmerjen v mentoriranje.

Mentoriranje v medgeneracijskem kontekstu

Poznavanje in razumevanje medgeneracijskega konteksta ima ključno vlogo pri uspešnem mentoriranju. Če razumemo mentoriranje kot prenos znanj, veščin in izkušenj od bolj izkušene osebe na manj izkušeno, potem se vsekakor srečamo z medgeneracijskimi razlikami, saj v večini primerov poteka prenos od starejše na mlajšo osebo. Zato si bomo v nadaljevanju pogledali značilnosti nekaterih generacij. Opredelitev je nastala v Ameriki, kar pomeni, da so te generacije z manjšim časovnim zamikom prišle v evropski prostor. Smiselno pa je poznati njihove značilnosti, saj nam to poznavanje bistveno olajša delo z mentoriranci. Po L. Zachary (2012) gre za tri generacije: babyboom generacijo, generacijo X in generacijo Y. Razlike med generacijami in želene mentorjevo delovanje so prikazane v tabeli 6.

Babyboom generacija (rojeni po drugi svetovni vojni do leta 1964). Ta generacija je odraščala po drugi svetovni vojni, v težkem ekonomskem obdobju, prežetih s tradicionalnimi vrednotami (Zachary, 2012). Je idealistična, z željo po pridobitvi statusa in bogastva. »Boomersi« so optimistični, tekmovalni in k ciljem usmerjeni in se vrednotijo prek dosežkov, predvsem povezanih s službo. Delu so iskreno predani in mu namenijo veliko časa; prinaša jim prestiž, prepoznavanje in nagrado. Zanašajo se sami nase, neodvisno razmišljajo in iščejo izzive. Mlajše generacije »boomerse« vidijo kot deloholike. Kot mentorji so zaželeni, ker imajo veliko izkušenj, znanja, modrosti in predanosti. Po drugi strani pa si preko mentorstva želijo povrniti tisto, kar je organizacija investirala v njih. Za njih je pomembno tudi vseživljenjsko učenje, zato si želijo novih izzivov in tudi mentorstvo jemljejo kot nov izziv. Pripravljeni so prevzemati nove naloge in nove vloge. Mentorji lahko »boomerse« spodbujajo s postavljanjem izzivov, prepoznavanjem njihovih dosežkov, izkazovanjem interesa in spoštovanja ter ustrezno komunikacijo z njimi.

Generacija X (rojeni od leta 1965 do 1979). Znani so kot »jaz« generacija in so podjetni, uspešni, cinčni in pogosto skeptični (Zachary, 2012). Za njih je pomembno, da imajo zadovoljene potrebe, prevzemajo odgovornost zase, so vključeni in da jim drugi zaupajo. Predstavniki generacije X želijo kompetentne, direktivne in manj formalne mentorje. Želijo si, da jim mentorji omogočijo širok pogled na problem, da jim pomagajo definirati karierna pričakovanja in pomagajo razvijati karierno pot. Smiselno je, da se pri njih spodbuja ustvarjalnost in iniciativnost. Zato naj bi mentor predstavil jasna pričakovanja z dobro opredeljenimi kazalci uspešnosti. To mentorirancem omogoča, da prevzemajo nadzor nad lastnim učenjem. Mentoriranci si želijo stalne komunikacije z jasno in takojšnjo povratno informacijo, saj jim to omogoča spremljati svoj napredek in sledenje cilju. Želijo si zaupanja vreden odnos. Mentorirancem je treba prepustiti, da prevzamejo odgovornost za svoje naloge, zato naj se mentor ne vpleta v njihovo reševanje. Bolje je, če z vprašanji omogoča refleksijo mentorirančeve izkušnje.

Generacija Y (rojeni od leta 1980 do 1995). To je poleg »boomersov« ena največjih generacij in jih pogosto poimenujemo tudi kot »net generacijo«, »iPod generacijo«, digitalno generacijo ali »mi« generacijo (Zachary, 2012). Ta generacija išče mentorje, ki jim ponudijo priložnosti za reševanje problemov, kar jim omogoča razvoj. Radi imajo pozitivne, sodelovalne, v dosežke usmerjene mentorje in takšne, ki jih jemljejo resno. Razvoj razumejo kot prioriteto, zato tudi želijo biti mentorirani. Po drugi strani pa se v odnosu radi počutijo enakovredno. Mentor naj jim postavlja vprašanja in naj jih poslušajo, saj si želijo biti slišani. Odnos naj bo osebni, zabaven, prijeten, privlačen in neformalen. Mentor naj jim ponudi veliko izzivov in dosti raznolikih priložnosti za učenje. Cilji naj bodo manjši in kratkoročni z realističnimi časovnimi roki. Mentor naj zagotovi ustrezne vire in informacije za doseganje zastavljenih ciljev. Tehnologija je nujen pripomoček in sprotna povratna informacija nujna. Potrebujejo nagrade in potrditve.

Tabela 6. Razlike med generacijami in mentorjevo delovanje

Generacija	Značilnosti	Mentorjevo delovanje
Boomersi	Idealistični Želja po statusu in bogastvu Tekmovalni K ciljem usmerjeni Neodvisno razmišljanje, avtonomija Potreba po izzivih	Priložnosti za izzive Prepoznavanje dosežkov Iskreno zanimanje in spoštovanje Ustrezna komunikacija Omogočanje vseživljenjskega učenja
X	Podjetni, uspešni, cinični in skeptični Zadovoljene potrebe Odgovornost zase Potreba po vključenosti Potreba po zaupanju	Kompetentno Direktivno Manj formalno Pomoč pri karierni poti Spodbujanje ustvarjalnosti in inicijativnosti Jasna pričakovanja in kazalci uspešnosti Takojšnja povratna informacija Omogočanje refleksije
Y	Pomembnost razvoja Enakovrednost v odnosu Uporaba tehnologije Želijo potrditve in nagrade	Priložnosti za reševanje problemov Postavljanje vprašanj Aktivno poslušanje Raznolike priložnosti za učenje Pozitivno, sodelovalno in v dosežke usmerjeno

Veščine mentoriranja

O veččinah mentoriranja je veliko napisanega, zato bi bilo težko predstaviti enoten nabor veščin, ki naj bi jih posedoval uspešen oz. izkušen mentor. Včasih so

izpostavljene veščine, ki se bolj vezane na razvojne faze mentoriranja (kot npr. veščina predstavitve pričakovanj o mentorskem odnosu ali veščina zaključevanja odnosa v smislu evalvacije preteklega dela). Včasih so veščine bolj povezane z odnosom med mentorjem in mentorirancem, kot npr. veščina empatije, spoštovanja, ustvarjanja zaupanja. Spet drugač je v ospredju cilj mentoriranja in veščine, ki so povezane s tem, kot npr. veščina postavljanja ciljev, veščina refleksije izkušnje ali veščina spodbujanja razvoja. Avtorji se razlikujejo tudi v številu veščin, ki naj bi jih mentorji imeli za uspešno mentoriranje. Nekateri zagovarjajo manjše število, drugi večje; nekateri definirajo kompleksne veščine (v povezavi s fazami razvoja mentorskega odnosa), ki jih lahko razgradimo na bolj enostavne veščine; nekateri pa izpostavljajo splošne komunikacijske veščine, ki jih dopolnijo s specifičnimi mentorskimi, kot je postavljanje vprašanj, ki jih lahko razgradimo na postavljanje odprtih ali zaprtih vprašanj. Prav tako nekateri izpostavljajo odnosne veščine (veščina vzpostavljanja dobrega odnosa), ki jih potem še razgradijo na bolj specifične in operativne (veščina vzpostavljanja odnosa zaupanja, veščina empatije). Ramaswami in Dreher (2007) izpostavljata kot ključno mentorjevo veščino – spodbujanje razvoja, ki jo delno dopolnita z vedenjskimi opisi. Allen idr. (2009) poudarjajo veščino načrtovanja kariere in strokovnega razvoja, ki je tudi zelo kompleksna, a jo lahko razgradimo na enostavnejše veščine, kot so postavljanje ciljev, spremljanje in evalvacija ciljev. Pa še pri teh enostavnejših veščinah lahko poskrbimo, da jih opredelimo še bolj operativno, kot npr. postavljanje »SMART« ciljev. Velika večina avtorjev poudarja kot ključno mentorjevo veščino poslušanje (Mentoring Guide, 2003). Poleg te veščine pa se jim zdi tudi pomembno, da ima dober mentor še veščino ustvarjanja zaupanja, postavljanja ciljev in razvijanja zmožnosti, spodbujanja in iskanja navdiha. J. Bird (2001) poudarja naslednje odlike dobrega mentorja: izkušnje, vpogled v delo, entuziazem, pozitiven pogled, smisel za humor in občutek za sporočanje delikatnih tem. Poleg tega naj bi mentor zagovarjal visoke standarde in pričakovanja, bil pripravljen deliti čas in se pri delu trudil; sprejemal naj bi raznolikost mentorirancev, spodbujal raznolikost pristopov in razmišljanj in naj bi bil odprtega duha, kar pomeni, naj bi bil pripravljen sprejemati nove ideje, predloge, razmišljanja.

L. Zachary (2012) pa meni, da bi moral mentor imeti vrsto veščin za dobro opravljanje mentorskega dela. Pomembna veščina je *posredovanje stikov*, kar pomeni, da preko lastnih socialnih mrež mentor poskrbi za povezovanje mentorirancev z ljudmi in viri, ki bodo prispevali k doseganju mentorskih oz. učnih ciljev. Naslednja veščina je povezana z *vzpostavitvijo in vzdrževanjem odnosov*, saj mora mentor znati odnos začeti, ga spodbujati in vzdrževati. Pomembna je tudi veščina *kovčinga*, ki se povezuje z načrtnim in sistematičnim razvijanjem specifičnih veščin. Veščina *komunikacije* pomeni, da mora biti komunikacija avtentična, vključuje aktivno poslušanje, preverja razumevanje in je jasna ter nedvoumna. Veščina *spodbujanja* povezuje usmerjenost v prihodnost, pozitivno naravnost in jasno vizijo. Spodbujanje se lahko kaže prek različnih oblik, npr. kot vzpostavljanje zaupanja, nežno prepričevanje, kritično prijateljstvo, navdušenje ali motiviranje. Pomembna pa je tudi veščina

omogočanja, ki se povezuje z vzajemnim učenjem, refleksijo prakse in vpogledom v mentoriranca. Prisotnih naj bo veliko izzivov za učenje, rast in razvoj. *Postavljanje ciljev* je povezano z opredelitvijo jasnih, dobro strukturiranih in realističnih ciljev. Dober mentor tudi *usmerja* v smeri postavljenega cilja, omogoča učenje in spremlja doseganje cilja. Usmerja pa tudi s svojim modelom in tako olajša učenje mentorirancu. Ves čas osredišča delovanje mentoriranca in mu pomaga osmisliti izkušnjo. Razvita veščina *poslušanja* uravnoteži sporočanje in poslušanje. Predvsem aktivno poslušanje je dober pogoj za smiselno refleksijo. Veščina *uravnavanja konfliktov* je povezana z odkrito in usmerjeno komunikacijo, ki upošteva pogled z različnih perspektiv; zavedati pa se je treba, da reševanje konfliktov razlik ne odpravlja, ampak mentoriranca nauči upravljati s prisotnimi razlikami. Veščina *reševanja problemov* je uspešna takrat, kadar je povezana s postavljanjem vprašanj in omogočanjem zrcalnega pogleda. *Povratna informacija* naj bi bila stalna, konstruktivna in naj bi omogočala ohranjanje poti do zastavljenega cilja. Veščina *refleksije* je bila že večkrat omenjena kot zelo pomembna, saj mentorirancu omogoča vpogled v svoje razmišljanje in ravnanje, ki lahko v veliki meri spodbudi njegovo učenje. V mentorskem odnosu se pojavljajo razlike med mentorjem in mentorirancem in pomembno je, kako te *razlike ovrednotimo*. Razlike so lahko generacijske, etnične, statusne in tiste, ki so povezane z izkušnjami, spolom. Mentor pa je tudi *zglede* in nudi mentorirancu model profesionalnega in osebnega delovanja.