



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti

Baigiamasis magistro projektas

Akvilė Širvaitytė

Projekto autorė

Doc. dr. Aldona Augustinienė

Vadovė

Kaunas, 2019



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti

Baigiamasis magistro studijų projektas

Edukologija (6211MX020)

Akvilė Širvaitytė

Projekto autorė

Doc. dr. Aldona Augustinienė

Vadovė

Prof. dr. Edita Štuopytė

Recenzentė

Kaunas, 2019



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Akvilė Širvaitytė

Mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad mano, Akvilės Širvaitytės, baigiamasis projektas tema „Mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Širvaitytė, Akvilė. Mentorstės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti. Magistro baigiamasis projektas / vadovė doc. dr. Aldona Augustinienė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): Ugdymo mokslai (M02).

Reikšminiai žodžiai: mentorstė, mentorstės įtaka, būsimi profesionalai, karjera, karjeros konstravimas.

Kaunas, 2019. 81 p.

Santrauka

Darbe tyrinėjama mentorstės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti formalios universiteto programos kontekste. Darbe keliamas tikslas – atskleisti mentorstės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti. Tikslui pasiekti atliekamas kokybinis tyrimas. Naudota tyrimo strategija – atvejo analizė, kuriai pasirinkta Kauno technologijos universiteto Karjeros ir ugdymo centro koordinuojama Karjeros mentorstės programa. Analiuojami Universiteto skelbti dokumentai ir straipsniai apie programą, atliekami interviu su programos koordinatorė, mentorais ir ugdytiniais. Renkant duomenis taikomi mokslinės literatūros analizės, dokumentų analizės, iš dalies struktūruoto individualaus interviu metodai, duomenims apdoroti pasitelkiama kokybinė turinio analizė.

Atlikus tyrimą, išaiškėjo, kad mentorių daroma įtaka yra profesinė/karjeros ir psichosocialinė, o pasitelktos priemonės – tarpasmeninių santykių kūrimas, vadovavimasis veiklos principais ir konsultavimo strategijų panaudojimas. Kurdami tarpasmenius santykius, mentoriai užėmė tiek tiesioginio, tiek netiesioginio poveikio vaidmenis, orientuotus į ugdytinį ir atitinkančius jo karjeros klausimus. Per tokią mentorių naudojamą strategiją augo būsimų profesionalų pasitikėjimas karjera, skatinantis jų saviveiksmingumą ir sklandų perėjimą iš profesinio tyrinėjimo į įsitvirtinimo etapą. Mentoriai vadovavosi esminiais suaugusiųjų mokymosi principais – bendradarbiavimu ir abipuse atsakomybe – taip ugdytiniais sukurdami palankų emocinį klimatą, skatinantį abipusį mokymąsi. Mentorius taikė įvairias konsultavimo strategijas: dalinosi patirtimi, uždavė ir atsakė klausimus, nukreipė paskaityti, įtraukė į praktinę veiklą, davė patarimų ir karjeros plavimo užduočių. Per šias strategijas mentoriai paskatino būsimųjų profesionalų profesinę ir karjeros raidą: formavosi ugdytinių profesinis savivaizdis, karjeros smalsumas, pasitikėjimas karjera ir karjeros kontrolė, taip pat išaugo socialinis kapitalas.

Širvaitytė, Akvilė. The Influence of Mentoring on the Career Constructing of Future Professionals. Master's Final Degree Project / assoc. prof. Aldona Augustinienė; The Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): Education Sciences (M02).

Keywords: mentoring, the influence of mentoring, future professionals, career, career constructing.

Kaunas, 2019. 81 p.

Summary

The influence of mentoring on the career constructing of future professionals in the context of formal university programme is analysed in the thesis. The aim raised in the work is to reveal the influence of mentoring on the career constructing of future professionals. In order to achieve the aim a qualitative research has been performed. Research strategy used – case analysis of Career Mentoring programme being under coordination of Career and Education Centre of Kaunas University of Technology. Documents and articles on the programme announced by the University are analysed, interviews with a programme coordinator, mentors and mentees are done. When selecting data, methods of scientific literature analysis, document analysis and a semi structured individual interview have been applied. Qualitative content analysis has been used for data treatment.

Having performed empirical analysis it was discovered that that the impact that mentors have is related to vocational or career and psychosocial principles and the chosen means are creation of interpersonal relationships, the ability to be guided by the principles of an activity and the usage of consulting strategies. When creating interpersonal relationships, mentors took on both the roles of direct and indirect impact oriented towards the mentees and compatible with their career questions. The usage of this strategy stimulated the growth of career confidence among future professionals enabling their self-efficacy and a smooth transition from the career exploration stage to the career establishment stage. The mentors were led by the fundamental principles of adult learning which are collaboration and mutual responsibility; this created a favorable emotional climate for the mentees and encouraged mutual learning. The mentor has used various consulting strategies: shared his experience, gave and answered questions, directed towards reading passages, inspired to join workshops, gave advice and career planning assignments. By using these strategies, mentors encouraged the vocational and career development of future professionals: the formation of professional self-concept of mentees, career curiosity, career confidence and career control as well as the growth of social capital.

Turinys

Lentelių sąrašas.....	7
Paveikslų sąrašas	8
Santrumpų ir terminų sąrašas	9
Įvadas.....	10
1. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti teorinis pagrindimas.....	13
1.1. Mentorstės sampratos	13
1.2. Karjeros mentorstė.....	15
1.3. Mentorius funkcijos ir vaidmenys	17
1.4. Mentorstės etapai.....	19
1.5. Karjeros konstravimo teorinės prielaidos	22
1.6. Karjeros adaptyvumas	28
2. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo metodologija.....	33
2.1. Tyrimo logika ir procesas	34
2.2. Tyrimo etika	35
2.3. Tyrimo imtis	36
2.4. Tyrimo metodai	37
2.5. Tyrimo instrumentas.....	39
3. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo rezultatai	41
3.1. Karjeros mentorstės programos atvejis	41
3.2. Straipsnių apie programą analizės rezultatai	43
3.3. Interviu su ugdytiniais analizės rezultatai	46
3.4. Interviu su mentoriais analizės rezultatai	55
Diskusija.....	62
Išvados.....	66
Rekomendacijos	68
Literatūros sąrašas	69
Informacijos šaltinių sąrašas.....	75
Priedai.....	76
1 priedas. Sutikimas dayvauti magistro projekto tyrime	76
2 priedas. Laiškas Karjeros mentorstės programos dalyviams	77
3 priedas. Demografiniai interviu klausimai mentoriui.....	78
4 priedas. Demografiniai interviu klausimai ugdytiniui	79
5 priedas. Interviu klausimai ugdytiniams ir mentoriams	80
6 priedas. Interviu klausimai Karjeros mentorstės programos koordinatoriui.....	81

Lentelių sąrašas

1 lentelė. Mentorius paramos funkcijos, pritaikytos švietimui (pgl. A. Nora ir G. Crisp, 2007)	19
2 lentelė. Mentorystės etapai ir charakteristikos (pgl. K. E. Kram, 1988, ir L. J. Zachary, 2002)....	22
3 lentelė. Karjeros adaptyvumo dimensijos (pgl. M. L. Savickas, 2005).....	29
4 lentelė. Ugdytinių ir mentorių atrankos kriterijai ir dalyvių skaičius tyrime	36
5 lentelė. Mentorių ir ugdytinių imties charakteristikos ir bendravimo ypatybės	37
6 lentelė. Tyrimo klausimai ugdytiniams, klausimų siekiniai ir ryšys su tyrimo problema.....	40
7 lentelė. Tyrimo klausimai mentoriams, klausimų siekiniai ir ryšys su tyrimo problema.....	40
8 lentelė. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti sritys ir priemonės, suformuluotos pagal interviu su ugdytiniais rezultatus	47
9 lentelė. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti sritys ir priemonės, suformuluotos pagal interviu su mentoriais rezultatus	55

Paveikslų sąrašas

1 pav. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti teorinis modelis	32
2 pav. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo modelis	33
3 pav. Karjeros mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti empirinis modelis.....	62

Santrumpų ir terminų sąrašas

Santrumpos:

KK – karjeros konstravimas

KKT – karjeros konstravimo teorija

KM – karjeros mentorystė

KMP – Karjeros mentorystės programa

KUC – Karjeros ir ugdymos centras

Terminai:

Mentorystė – abipusis, bendradarbiavimu grįstas ir į santykius orientuotas mokymosi procesas tarp dviejų asmenų, iš kurių dažniausiai daugiau žinių ir patirties turintis asmuo (mentorius) moko, remia, skatina, pataria mažiau patyrusiam asmeniui (ugdytiniui) fasilituodamas jo profesinį, karjeros ir (ar) asmeninį tobulėjimą (Johnson, 2016; Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017; Crips, Cruz, 2009; Roberts, 2000; Zachary, 2002).

Būsimi profesionalai – studentai, studijuojantys aukštojoje mokykloje ir besiruošiantys tapti savo srities specialistais (pgl. *Tarptautinių žodžių žodynas*, 2013; kajeros mentorystės programos kontekste sinonimiškai vartojama „ugdytiniai“).

Karjera – įvairių socialiai reikšmingų žmogaus vaidmenų seka, kylanti iš darbo, mokymosi, saviraiškos ir laisvalaikio veiklų ir apimanti asmens profesinį gyvenimą, darbo vietas, pareigas ir pasiekimus (Stanišauskienė, 2016).

Karjeros konstravimas – tai subjektyvus ir individualus patirčių apibendrinimas į vieningą pasakojimą, apimančią praeities asmeninį įprasminimą, dabartines patirtis, ateities aspiracijas. Objektivią karjerą – kaip vaidmenų ir veiklų seką – turi visi. Subjektyvią karjerą asmuo konstruoja per savimonę ir kalbą (Savickas, 2002, 2005).

Karjeros mentorystė – abipusis, bendradarbiavimu grįstas ir į santykius orientuotas mokymosi formalizuotas procesas tarp dviejų asmenų, iš kurių dažniausiai daugiau žinių ir patirties turintis asmuo (mentorius) moko, remia, skatina, pataria mažiau patyrusiam asmeniui (ugdytiniui), kad fasilituotų asmens karjeros raidą jo (Johnson, 2016; Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017; Crips, Cruz, 2009; Roberts, 2000; Zachary, 2002).

Įvadas

Aktualumas. Studijų metai universitete yra labai svarbus asmens mokymosi ir tobulėjimo etapas, kuriame siekiama išsilavinimo ir ruošiamasi sėkmingai integruotis į darbo rinką. Sparčiai vykstantys globalios ekonomikos, pramonės ir technologijų pokyčiai – ketvirtoji pramonės revoliucija – keičia darbo rinkos reikalavimus, darbo struktūrą ir karjeros sampratą (Peila-Shuster, 2016; Pociūtė, Kairys, Urbanavičiūtė, Liniauskaitė; 2014 Schwab, 2016). Studentų laukia ne tik sparčiai besikeičiantis darbo pasaulis, bet taip pat ir labai kintantis globalus pasaulis (Peila-Shuster, 2016). Jiems sunku tikėtis, kad juos įdarbinanti organizacija padės nusistatyti savo karjeros kelią kaip anksčiau ar kad didžiumą karjeros jie dirbs vienoje organizacijoje (Savickas, 2012). Tikimasi, kad studentai, kaip būsimoji profesionalai, prisiims atsakomybę už savo karjerą ir patys jos sieks ir pasieks tokį adaptyvumo lygį, kuris jiems leis dirbti įvairiose organizacijose ir globaliame pasaulyje. Darbuotojai šais laikais turi gebėti adaptuotis, o ne planuoti (Savickas, 2013), nuolat formaliai arba neformaliai mokytis ir tobulėti profesiskai, nes akcentuojama darbuotojo atsakomybė už savo karjeros valdymą (Hezlett, Gibson, 2007). Kitaip tariant, gyvename mokymosi visą gyvenimą eroje, kurioje formalaus ir neformalaus mokymosi tiksla yra savivaldus besimokantysis, gebantis prisitaikyti prie sparčiai besikeičiančios darbo rinkos ir jos keliamų reikalavimų.

Ištirtumas. Paskutiniiais dešimtmečiais švietimose sistemose kaip formali ir neformali ugdymo forma paplito mentorystė kaip įsipareigojimu ir bendradarbiavumu grįstas santykis tarp dviejų asmenų, kuriame labiau patyręs asmuo padeda augti kitam, mažiau patyrusiam. Esama įvairių mentorystės programų, kurios įvardijamos kaip efektyvios priemonės, paremiančios studentų – būsimų profesionalų – augimą, akademinę ir karjeros sėkmę (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017). Mentorystės santykiai yra įvardinami kaip vieni iš esminių jauno suaugusiojo vystymuisi, kad jis galėtų sukurti stiprią savo gyvenimo struktūrą (Johnson, 2016). Pagrindiniai teigiami dalyvavimo mentorystės programose rezultatai yra aukštesni studentų akademiniai pasiekimai ir aktyvesnis įsitraukimas į akademinę veiklą (Dahlvig, 2010), aktyvesnis mokslinio laispsnio siekimas ir ištvermė (Espinoza ir Espinoza, 2012; Gross, Iverson, Willett, Manduca, 2015), akademinė sėkmė ir geresnis prisitaikymas koledže (Azic, Antulic, 2013), socialinis atsakingumas ir socialiai atsakinga lyderystė (Haddock et al., 2013), o taip pat asmeninis ir karjeros tobulėjimas (Kinkel, 2011).

Tyrimai rodo, kad profesiniame kontekste mentorius turėję asmenys, palyginti su jų neturėjusiais, yra labiau patenkinti karjera, dažniau pakyla pareigose, gauna didesnes pajamas, linkę labiau įsipareigoti organizacijai ir tapti mentoriais kitiems (Johnson, 2016). Be to, per mentorystę perduodamos vertybės, etiniai principai, kultūrinės įvairių profesijų normos ir tradicijos (Johnsossn, 2016). Vis dėlto studentų mentorystės programų tyrimai atskleidžia, kad pagalba studentams išsikeliant tikslus ir planuojant karjerą yra mažiausiai universiteto mentorių, kuriais paprastai tampa akademinis personalas, naudota funkcija (Gershenfeld, 2014). Pripažįstama, kad studentų mentoriais gali ir turi tapti ir ne universiteto akademinis personalas (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017).

Negausūs studentų karjeros mentorystės programų tyrimai atskleidė teigiamą tokių programų įtaką ir rezultatus: padidėjo studentų pasitikėjimas savimi, karjeros kryptis tapo aiškesnė ir dėl to sumažėjo nerimas dėl ateities, mentoriai padėjo matyti esančias galimybes, priimti sprendimus ir megzti santykius (Conner, 2015). Tyrimai parodė, kad tie studentai, kurie pasinaudojo mentoryste, studijų pabaigoje daugiau planavo būsimą karjerą, aktyviau ieškojo darbo ir sėkmingiau įsidarbino

(Renn, Steinbauer, Taylor, Detwiler, 2014). Mentorai atliko įvairius vaidmenis: rodė studentams pavyzdį, davė grįžtamąjį ryšį, skatino reflektuoti, padaršino juos įgyvendinti išsikeltus tikslus, metė iššūkį tobulėti, padėjo pereiti iš studijų į darbo rinką (Priest, Donley, 2014). Kita vertus, išryškėjo mentorystės proceso iššūkiai, apribojantys teigiamą įtaką. Trumpas mentorystės santykių laikas, atstumas, mentorių ir ugdytinių bendravimas internetu ir užimtumas turėjo įtakos tam, kad brandus mentoriaus ir ugdytinio santykis išsivystė retai (Conner, 2015). Studentams apskritai trūko karjeros kryptingumo, jie menkai suprato, ko iš jų tikimasi; buvo nelengva rasti tinkamas mentorių ir studentų poras (Hyams-Ssekasi, Spence, 2015).

Tyrimo problema. Apžvelgti studentų karjeros mentorystės programų tyrimai yra tiek kiekybiniai, nustatantys įvairiopą teigiamą mentorystės įtaką studentų karjeros ir asmeniniam augimui, tiek kokybiniai, bet orientuoti į konkrečios programos rezultatų pamatavimą. Paradoksalu, tačiau sėkmingas programos tikslų išpildymas dažnai nėra reikšmingai susijęs su pačiu ugdytinio ir mentoriaus santykiu ir jo reikšme studento sėkmei; be to, iki šiol trūksta tyrimų apie mentorystės vaidmenis, veiklas ir patirtis, kurios garantuotų geriausius rezultatus (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017). Tai skatina klausti: kokios įtaką studento, kaip būsimo profesionalo, karjerai konstruoti turi santykis su karjeros mentoriumi formalios universiteto programos kontekste? Koks yra mentoriaus vaidmuo šiame procese?

Tyrimo objektas. Mentorystės įtaka karjerai konstruoti.

Tyrimo tikslas. Atskleisti mentorystės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti mentorystės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti.
2. Pagrįsti mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo metodologiją.
3. Nustatyti mentorystės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti KTU Karjeros mentorystės programoje.

Tyrimo teorinės nuostatos. Darbe vadovaujamosi socialinio konstruktyvizmo nuostatomis. Siekiama suprasti tyrimo dalyvių kontekstą ir atskleisti mentorystės fenomeno raišką jų sąveikoje su aplinka ir vienas su kitu. Laikomasi nuostatos, kad realybė yra įvairialypė, todėl svarbu parodyti, kaip mentorystės įtaką patiria ir interpretuoja skirtingos tyrimo dalyvių grupės: programos mentoriai, ugdytiniai, koordinatorė. Būsimieji profesionalai suvokiami kaip aktyvūs, socialūs ir socialiai motyvuoti. Žinias ir gebėjimus jie konstruoja pamažu, per savo patirtį ir sąveikaudami su kitais (Vygotsky, 1978). Kadangi studentų karjeros konstravimas yra mentoriaus ir ugdytinio sąveika, pasirinktos dvi mentorystės teorijos: A. Noros ir G. Crisp (2007) Mentorystės santykių etapų ir rolių konceptas ir J. L. Zachary (2002) Mentorystės ciklo teorija. Karjeros konstravimo reiškiniui paaiškinti pasitelkta M. L. Savicko Karjeros konstravimo teorija (2011). Šios teorijos rėmuose karjera suvokiama kaip subjektyvus asmens konstruktas, formuojamas per patirtį ir sąmoningumą. Karjera yra visą gyvenimo projektas.

Tyrimo metodologinės nuostatos. Tyrime vadovaujamosi kokybine tyrimo prieiga. Tyrimo strategija – atvejo analizė, kuriai pasirinkta Kauno technologijos universiteto Karjeros ir ugdymo centro koordinuojama Karjeros mentorystės programa, nes KTU yra pirmasis universitetas Lietuvoje, sukūręs kompleksinę mentorystės programą. Vadovaujantis atvejo analizės strategija, duomenys renkami iš skirtingų šaltinių: analiuojami Universiteto skelbti dokumentai ir straipsniai

apie programą, atliekami pusiau struktūruoti individualūs interviu su programos koordinatorė, mentoriais ir ugdytiniais. Atsirenkant respondentus, taikomas tikslinis atrankos tipas, nes apklausiami tik tie ugdytiniai ir mentoriai, kurie bent pusę metų dalyvavo karjeros mentorystės programoje ir sutiko dalyvauti tyrime. Paėmus pirmuosius interviu taip pat pasitelktas ir sniego gniūžtės atrankos principas. Tyrime taikomi *duomenų rinkimo metodai*: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, iš dalies struktūruotas individualus interviu. *Duomenims apdoroti* pasitelkiama kokybinė turinio analizė.

Darbo naujumas. Šis darbas naujas tuo, kad jame gilinasi į mokslininkų nedaug tyrinėtą studentų, kaip būsimų profesionalų, karjeros mentorystės reiškinį formalios universiteto programos kontekste, kurioje mentoriais tampa savo srities profesionalai. Apklausiami ne tik patys studentai, bet ir jų mentoriai, o taip pat ir programos koordinatorė. Tyrimas neapsiriboja programos rezultatų įvertinimu, tačiau tyrinėja patį mentorystės procesą ir mentoriaus vaidmenį jame. Be to, M. L. Savicko karjeros konstravimo teorija, vertinama dėl savo praktinio pritaikomumo karjeros konsultavime, tyrinėjant studentų karjeros mentorystę pasitelkiama taip pat pirmą kartą.

Darbo sudaro: įvadas, kuriame pristatomi pagrindiniai darbo parametrai; teorinė dalis, kurioje pagrindžiama mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti; metodologinė dalis, kurioje pristatoma tyrimo metodologija ir logika; mentorystės įtakos empirinio tyrimo dalis, kurioje pristatomi tyrimo rezultatai, diskusija, išvados ir rekomendacijos programos koordinatoriams. Darbo apimtis 81psl. (9 lentelės, 3 paveikslėliai, 74 literatūros šaltiniai, 9 informacijos šaltiniai, 6 priedai).

1. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti teorinis pagrindimas

Šioje dalyje teoriškai pagrindžiama mentorstės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti. Dalį sudaro šeši skyriai. Pirmajame skyriuje aptariamos skirtingos mokslinėje literatūroje egzistuojančios mentorstės sampratos, antrajame pristatoma karjeros mentorstės samprata, siejama su formalios programos kontekstu; trečiajame ir ketvirtajame skyriuose pristatomos mentorstės funkcijos, vaidmenys ir etapai, o penktajame ir šeštajame skyriuose supažindinama su pagrindiniais karjeros konstravimo teorijos principais ir sąvokomis. Ši dalis remiasi atlikta mokslinės literatūros analize. Straipsnių daugiausia ieškoti užsienio mokslinių darbų duomenų bazėse.

1.1. Mentorstės sampratos

Paskutiniaisiais dešimtmečiais universitetuose paplito mentorstė, suprantama kaip įsipareigojimu ir bendradarbiavimu grįstas santykis tarp dviejų asmenų, kuriame labiau patyręs asmuo padeda augti kitam, mažiau patyrusiam. Mentorstės santykiai tarp studento ir mentoriaus, kuriuo dažniausiai tampa daugiau žinių ir patirties turintis suaugusysis, yra įvardinami kaip vieni iš esminių jauno suaugusiojo vystymuisi, kad jis galėtų sukurti stiprią savo gyvenimo struktūrą (Johnson, 2016). Į formalų ir neformalų studijų procesą ir švietimo programas vis dažniau įtraukiamos įvairios mentorstės programos. Jos įvardijamos kaip efektyvios priemonės, paremiančios studentų augimą, akademinę ir jų, kaip būsimų profesionalų, karjeros sėkmę (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017). Profesionalas apibrėžiamas kaip „kurios nors srities specialistas, gerai išmanantis savo darbą (*Tarptautinių žodžių žodynas*, 2013), o studentai yra būsimi profesionalai, nes studijuodami jie dar tik ruošiasi jais tapti.

Teigiami studentų dalyvavimo mentorstės programose rezultatai yra įrodyti gausiais tyrimais: studentų akademiniai pasiekimai padidėjo, jie aktyviau įsitraukė į akademinę veiklą (Dahlvig, 2010), aktyviau siekė mokslinio laipsnio, padidėjo jų ištvermė (Espinoza ir Espinoza, 2012; Gross, Iverson, Willett, Manduca, 2015), studentai akademiniai pasiekimai buvo aukštesni ir jie geriau prisitaikė koledže (Azic, Antulic, 2013), išaugo studentų socialinis atsakingumas ir jie įgavo socialiai atsakingos lyderystės įgūdžių (Haddock et al., 2013). Mentorstė taip pat turėjo teigiamos įtakos studentų asmeniniam ir karjeros tobulėjimui (Kinkel, 2011). Palaikantys mentorstės santykiai padidina karjeros ambicijas (Parks-Yancy, 2012) ir prisideda prie jų profesinės tapatybės vystymosi (Murdock, Stipanovic, Lucas, 2013).

Vis dėlto tyrėjai straipsniuose nuolat pabrėžia, kad iki šiol nėra vieningo mentorstės apibrėžimo ir trūksta koncepto tyrimų (Crisp, Cruz, 2009; Haggard, Dougherty, Turban, Wilbanks, 2011; Johnson, 2015; Paulikienė, 2015; Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017). Crisp ir Cruz (2009) mokslinėje literatūroje aptiko daugiau nei 50 skirtingų mentorstės apibrėžimų. Ji gali būti įvardinama kaip santykis, kurį veikia mentoriaus ir ugdytinio asmenybė, patirtis, socialiniai, kultūriniai ir asmeniniai veiksniai (Butler, Cuenca, 2012; Hodgson, Scanlan, 2013). Kai kurie autoriai (Butler, A. Cuenca, 2012) mentorstę įvardina kaip socialiai konstruotą praktiką, kurios dalyvių „lūkesčiai dažnai lemia mentorstės sampratą, kuri yra nuolat kuriama socialinės sąveikos, atsirandančios per patirtį“ (Paulikienė, 2015). Kai kurie autoriai mentorstę apibūdina kaip procesą, kuriame mentorius veikia kaip vaidmens modelis ir „moko, remia, skatina, pataria mažiau patyrusiam asmeniui, siekdamas pagerinti abiejų šio proceso dalyvių asmeninį ir (ar) profesinį mokymą(si)“ (Abbidin, 2012; Grassinger, Porath, Ziegler, 2010; Hodgson, Scanlan, 2013).

Mentorystė taip pat apibrėžiama per tam tikrą metoriaus atliekamų veiklų rinkinį, o per ją perduodamos nuostatos, žinios ir įgūdžiai. (Crisp, Cruz, 2009). Ji gali būti apibrėžiama ir kaip formalizuotas procesas (Roberts, 2000) ar socialinė sąveika (Crisp, Cruz, 2009). Manoma, kad mentorystės samprata yra nepakankamai ištirta dėl to, kad tyrėjai koncentravosi į taikomuosius mentorystės tyrimus: mentorystės naudą, trūkumus ir kt., o ne į koncepto analizę (Paulikienė, 2014).

Vis dėlto galima numanyti, kad šiandien nebesitikima vienos mentorystės sąvokos. Kaip pastebima, jos apibrėžimas, pobūdis, tikslas ir dalyvių vaidmenys labai priklauso nuo konteksto, kuriame mentorystė pasireiškia (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017; Crisp, Cruz, 2009; Haggard, Dougherty, Turban, Wilbanks, 2011; Johnson, 2015; Miller, 2002; Paulikienė, 2015). Pavyzdžiui, žvelgiant iš verslo ir organizacinės perspektyvos, mentorystės tikslas yra asmens karjera ir asmeninė raida (Roberts, 2000), kurią mentorius fasilituoja atlikdamas rėmėjo vaidmenį, prižiūrėdams ir skatindamas ugdytinį reflektuoti ir mokytis. Psichologijos mokslo klasikas Levinson (1978) akcentavo, kad mentorystės tikslas – prisidėti prie asmens psichosocialinės raidos suteikiant jam moralinę ir emocinę paramą. Pamatinį ir gana nusistovėjusį bendrą mentorystės apibrėžimą pateikė vadybos srities mokslininkė Kram (1985), į mentorystės tyrimų lauką įnešusi teorinio aiškumo (Johnson, Rose, and Schlosser, 2008). Pasak mokslininkės, mentorystė yra santykis tarp dviejų asmenų, kuriame labiau patyręs asmuo yra įsipareigojęs padėti augti kitam, mažiau patyrusiam, asmeniui.

Tyrėjai pastebi nuosekliai vartojamos mentorystės sąvokos stoką ir švietimo kontekste (Crips, Cruz, 2009). Tyrimuose neretai pasitelkiami bendro pobūdžio mentorystės apibūdinimai, kurie nėra specifiniai edukologijos laukui. Zachary (2002), kalbėdamas apie mentorystę suaugusiųjų mokymo(si) kontekste, ją apibrėžia taip: „Abipusis, bendradarbiavimu grįstas mokymosi santykis tarp dviejų asmenų, kurie abu atsakingi ir atskaitingi, kad padėtų ugdytiniui pasiekti aiškiai ir kartu įvardintus mokymosi tikslus“. Iš šio apibrėžimo matyti, kad mentorystės pagrindas švietime, kaip ir kitose srityse, yra santykis tarp dviejų asmenų, tačiau jo tikslas yra mokymasis, o už šio tikslo pasiekimą atsakingos abi pusės, kurios dėl to tikslo bendradarbiauja.

Pažymėtina, kad mokslininko pateiktame apibrėžime nebelieka tradicinio hierarchinio mentorystės supratimo, kai vyresnis ir labiau patyręs asmuo moko jaunesį. Tai patvirtina, pavyzdžiui, reversinės mentorystės praktika ir tyrimai (Augustinienė, Čiučiulkienė, 2013; Marcinkus Murphy, 2012), kai jaunesnis ir žemesnes pareigas užimantis darbuotojas paskiriamas vyresnio ir aukštesnes pareigas užimančio kolegos mentoriumi, kad pasidalintų savo turima erudicija tam tikroje srityje; arba bendraamžių mentorystė, kai studentai tampa mentoriais vienas kitam. Zachary (2002) akcentuoja, kad pats mokymasis yra esminis mentorystės procesas, tikslas ir produktas. Be to, mentorystės praktika jau nebėra orientuota į tam tikrą produktą ir vien žinių perdavimą, o veikiau suvokiama kaip „į procesą orientuoti santykiai, apimantys žinių įgijimą, pritaikymą ir kritinį apmąstymą“ (Zachary, 2002). Kiti autoriai taip pat prideda, kad tai yra auklėjamojo, auginamojo pobūdžio ilgalaikis santykis ir kad mentoriumi rūpi studento augimas, vystymasis ir sėkmė (Baker, Griffin, 2010).

Apžvelgus skirtingas sąvokas, galima teigti, kad mentorystė švietimo kontekste yra abipusis, bendradarbiavimu grįstas ir į santykius orientuotas mokymosi procesas tarp dviejų asmenų, iš kurių dažniausiai daugiau žinių ir patirties turintis asmuo (mentorius) moko, remia, skatina, pataria mažiau patyrusiam asmeniui (ugdytiniui) fasilituodamas jo profesinį, karjeros ir (ar) asmeninį tobulėjimą. Nepaisant to, mokslininkai (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017; Crisp ir Cruz,

2009; Jacobi, 1991) sutaria, kad aukštojo mokslo kontekste mentorystei būdingi šie bruožai: 1) Mentorystės santykiai yra orientuoti į tai, kad studentai augtų ir tobulėtų, ir gali būti įvairių formų; 2) Mentorystės patirtims būdinga įvairių formų parama, apimanti profesinę paramą, karjeros paramą, emocinę paramą, pavyzdžio rodyimą; 3) Mentorystės santykiai yra asmeniniai ir abipusiai; 4) Priklausomai nuo studento, mentoriai turi daugiau patirties, įtakos ar yra daugiau pasiekę mokslo srityje.

1.2. Karjeros mentorystė

Vienas iš mentorystės programų tipų yra karjeros mentorystė. Mentorystė profesine prasme yra plačiai taikoma įvairiose organizacijose ugdant darbuotojus. Paprastai ji vyksta arba tarp vienas kitam pagal darbo santykius pavaldžių asmenų (tiesioginiai vadovai–pavaldiniai), arba tarp asmenų, kurių nesieja tiesioginiai pavaldumo ryšiai (bendradarbiai) (Žukauskienė, 2009). Tada mentorius suvokiamas kaip labiau kvalifikuotas ir patyręs asmuo, savo pavyzdžiu, mokymu, parama, konsultavimu ir santykiais mokantis mažiau patyrusį ar įgudusį asmenį su tikslu, kad asmuo greičiau tobulėtų profesiskai ar asmeniškai (Alerd ir kt., 2000). Pasak mokslininkų, susidomėjimas mentoryste profesinėje srityje gali būti susijęs su tuo, kad pastaraisiais metais „išaugo poreikis nuolat mokytis, pasitikėjimas neformaliu mokymusi ir profesiniu tobulėjimu ir akcentuojama darbuotojo atsakomybė už savo karjeros valdymą“ (Hezlett ir Gibson (2007). Iš būsimo darbuotojo tikimasi, kad jis pats planuos ir vystys savo karjeros kelią, o sparčiai vykstantys ekonominiai, socialiniai ir kultūriniai pokyčiai „kelia naujus iššūkius universitetinių studijų procesui, skatina studijų turinį derinti su darbo rinkos poreikiais“, teorines žinias vis labiau sieti su praktinėmis (Zubrickienė, Adomaitienė, 2013).

Tokie šiuolaikinės, nuolat besikeičiančios darbo rinkos reikalavimai neaplenkia ir studentų. Būsimi profesionalai privalo imti planuoti ir valdyti savo karjerą dar studijuodami. Jie turi įgyti ne tik būtinų profesinių, bet ir pasirengimo darbui įgūdžių, tyrinėti galimus karjeros kelius, išsikelti profesinius tikslus ir imti juos įgyvendinti (Lent, Brow, 2013). Be to, vis svarbesnis tampa ir praktinis, taikomasis studijų metu įgyjamų žinių aspektas (Paulikienė, 2014). Pasak Conner (2015), studentų mentorystės programose paprastai mentoriais tapdavo dėstytojai arba bendraamžiai. Deja, kaip pastebi mokslininkai, studentų „lūkesčiai siekti akademinio tobulumo ne visada dera su sėkminga profesine karjera“ (Zellers, Howard, Barcic, 2008). Be to, studentų mentorystės programų tyrimai atskleidžia, kad pagalba studentams išsikeliant tikslus ir planuojant karjerą yra mažiausiai universiteto mentorių, kuriais paprastai tampa akademinis personalas arba kiti studentai, naudota funkcija (Gershenfeld, 2014). Johnson (2016) pastebi, kad šiuolaikiniame aukštajame moksle instituciniai apribojimai dėstytojų apskritai neskatina prisiimti rėmėjo vaidmens, iš jų reikalaujama vykdyti tiriamąją veiklą, dėstyti ir posėdžiauti. Pripažįstama, kad studentų mentoriais gali ir turi tapti ir ne universiteto akademinis personalas (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017).

Dėl šių priežasčių vienas iš mentorystės programų tipų aukštosiose mokyklose yra karjeros mentorystė, kai būsimų profesionalų mentoriais tampa jau esami profesionalai, t. y. savo sritį išmanantys ir darbo patirties jau turintys žmonės. Remiantis Roberts pateikta mentorystės samprata (2000), karjeros mentorystę šiame kontekste būtų galima apibūdinti kaip „formalizuotą procesą, kuriame profesinėje srityje daugiau žinantis ir labiau patyręs asmuo (mentorius) atlieka rėmėjo vaidmenį ir prižiūri ir skatina mažiau žinantį ir patyrusį asmenį (protežė, arba ugdytinį) reflektuoti ir mokytis tam, kad fasilituotų jo karjeros ir asmeninę raidą“. Karjeros mentorystė paprastai tyrinėjama mentorystės plačiąja prasme kontekste, nes paremta jos principais, tačiau skiriasi tuo,

kad siekiama studentui pagelbėti profesinėje srityje. Be to, priešingai nei organizacijoje, studentai dar neturi jokios arba turi labai nedaug profesinės patirties, todėl jie tikisi pagalbos iš labiau patyrusių mentorių, kurie „jau nuėjo šį kelią“ (Priest, Donley, 2014). Būtent jie „turi dabarčiai aktualių įžvalgų apie darbo rinką ir karjerą ir todėl gali studentams suteikti naudingų karjeros patarimų“ (Renn, Steinbauer, Taylor, Detwiler, 2014).

Negausūs studentų karjeros mentorystės programų tyrimai atskleidė įvairialypę teigiamą tokios mentorystės įtaką profesiniu, akademinu ir asmeniniu lygmeniu. Studentai, dalyvavę karjeros mentorystės programoje, kurioje mentoriais tapo universiteto alumnai, teigė, kad jie jautėsi labiau savimi pasitikintys ir ambicingi, karjeros kryptis tapo aiškesnė ir dėl to sumažėjo nerimas dėl ateities, o mentoriai padėjo matyti esančias galimybes, priimti sprendimus ir megzti santykius (Conner, 2015). Studentai gavo ne tik su karjera susijusios informacijos, bet ir akademinį žinių (Conner, 2015). Gauta informacija teigiamai prisidėjo prie karjeros tapatybės formavimosi ir padėjo suprasti, kad nėra vieno konkretaus karjeros kelio, kuriuo jie turėtų eiti, o sprendimus reikia priimti patiems (Conner, 2015). Tie studentai, kurie pasinaudojo mentoryste, studijų pabaigoje daugiau planavo būsimą karjerą, aktyviau ieškojo darbo ir sėkmingiau įsidarbino nei tie, kurie nepasinaudojo (Renn, Steinbauer, Taylor, Detwiler, 2014).

Kertinės karjeros mentorystės funkcijos yra „iššūkį metančios užduotys, konsultuojamasis ugdymas, pademonstravimas, apsauga ir parama, tiesioginis asistavimas, kad įvyktų ugdytinio karjeros pažanga“ (Hezlett, Gibson, 2007). Šios funkcijos teigiamai prisideda prie karjeros pažangos. Be jau išvardintų funkcijų tyrimuose išryškėja ir psichosocialinės, kurios sustiprina savivertę ir tapatumą: priėmimas ir patvirtinimas, konsultavimas, draugystė, buvimas pavyzdžiu (Hezlett, Gibson, 2007). Haggard, Dougherty, Turban ir Wilbanks (2011) be jau minėtų funkcijų prideda keletą kitų karjeros funkcijų: rėmimas, atidengimas ir matomumas. Tyrimais taip pat nustatyta, kad mentoriai padėjo įgyti karjerai reikalingų įgūdžių (Priest, Donley, 2014): jie teikė grįžtamąjį ryšį apie studentų CV ir kitus susijusius dokumentus, davė patarimų pereinant į darbo rinką ir ką reiškia būti savo srities specialistu, suvedė studentus su kitais savo srities profesionalais ir parodė lyderystės pavyzdį. Studentai taip pat jautėsi labiau pasiruošę profesinei ateičiai, nes ji tapo apčiuopiamesnė, išaugo jų pasitikėjimas ir savirefleksija.

Mentoriai atliko įvairius vaidmenis: rodė studentams pavyzdį, davė grįžtamąjį ryšį, skatino reflektuoti, padaršino juos įgyvendinti išsikeltus tikslus, metė iššūkį tobulėti, padėjo pereiti iš studijų į darbo rinką (Priest, Donley, 2014). Tokia mentorių pagalba siejama su išaugusiu studentų saviveiksmingumu, kuris ir paskatino imtis karjeros veiksmų. Be to, mentorystė taip pat suteikia svarbių profesinių ryšių (Priest, Donley, 2014), be kurių darbo paieškos vėliau taip pat gali būti sudėtingos (Koen, Klehe, Van Vianen, 2012). Ryšių aspektas karjeros mentorystėje itin svarbus. Mokslinėje literatūroje jis pristatomas kaip socialinis kapitalas. Socialinis kapitalas – tai „geranoriškumas, prieinamas atskiriems žmonėms arba jų grupėms“ (Hezlett, S. A., Gibson, S., 2007). Socialinio kapitalo šaltinis – tai dalyvio socialinių santykių struktūra ir turinys, o jo poveikis kyla iš informacijos, įtakos ir solidarumo, kuriuos gauna dalyvis. Studentams bendraujant su mentoriais, per tarpusavio santykį ir kiekvieno turimus ryšius atsiveria įvairios galimybės ir ištekliai.

Kita vertus, išryškėjo mentorystės proceso iššūkiai, apribojantys teigiamą įtaką. Trumpas mentorystės santykių laikas, atstumas, mentorių ir ugdytinių bendravimas internetu ir užimtumas sąlygojo tai, kad brandus mentoriaus ir ugdytinio santykis išsivystė retai (Conner, 2015).

Studentams apskritai trūko karjeros kryptingumo, jie menkai suprato, ko iš jų tikimasi, o dėl riboto mentorių kiekio buvo nelengva rasti tinkamas mentorių ir studentų poras; netinkamas mentorystės porų sudarymas lėmė, kad mentorius arba ugdytinis liko nepatenkintas mentoryste; (Hyams-Ssekasi, Spence, 2015).

Mentorystė aukštojo mokslo institucijose gali atsirasti natūraliai, neplanuotai, kai studentas ir mentorius randa vienas kitą savaime. Kadangi šiame darbe tyrinėjama mentorystė formalios universiteto programos kontekste, toliau bus aprašoma planuota mentorystė. Tokia mentorystė dažniausiai yra inicijuojama universiteto ir turi tam tikros programos pavidalą, todėl tampa formalizuotu mokymosi procesu. Vienose programose mentoriai studentams paskiriami trečiosios šalies, o kitose iš mentorių sąrašo juos gali pasirinkti patys. Studentų mentorystės programas gali organizuoti aukštosios mokyklos karjeros centras, studentų reikalų departamentai, ji gali būti kaip tam tikro mokslinio projekto dalis. Studentų mentorystė formalioje mentorystės programoje gali būti apibūdinamas pasitelkiant keletą skirtingų kriterijų (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017): a) santykio charakteristikos; b) santykio forma arba šaltinis; c) santykio struktūra; d) programos tipas; e) mentorystės paramos formos. Šie kriterijai toliau aptariami išsamiau.

Santykio tarp studento ir mentoriaus charakteristikos apima abiejų pusių ketinimus arba motyvaciją, lūkesčius, taip pat tikslą, mentorystės intensyvumą (kaip dažnai bendraujama ar susitinkama), trukmę (kiek laiko trunka mentorystė). Mentorystės forma, t. y. būdas, kaip mentorius ir studentas bendrauja, taip pat įvairuoja. Tradiciškai mentorystė vyksta gyvai, tačiau šiuolaikinėje technologijų visuomenėje neretai praktikuojama elektroninė mentorystė, kai bendraujama internetu. Mentorius ir studentas taip pat gali bendrauti telefonu ar susirašinėti elektroniais laiškais. Tokia bendravimo forma gali būti tiek vienintelė visos mentorystės metu, tiek funkcionuoti kaip papildomas komunikacijos būdas tarp susitikimų gyvai (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017).

Santykio šaltinis mentorystėje taip pat yra įvairus. Priklausomai nuo programos, mentoriumi gali tapti dėstytojai, moksliniai darbuotojai, universiteto darbuotojai (pvz., akademiniai patarėjai), studijas jau baigę ir dirbantys buvę universiteto studentai (alumnai), tam tikros srities (pvz., verslo) profesionalai, sėkmingai užsiimantys profesine veikla, bendraamžiai arba vyresnių kursų studentai ir kt. (Gershenfeld, 2014). Tradicinė mentorystės santykio struktūra yra vienas su vienu, tačiau mentorystėje vienu metu gali dalyvauti ir keli studentai arba grupė (grupinė mentorystė). Kaip rodo mentorystės programų tyrimai, aukštojo mokslo institucijose esama įvairių tipų programų (Gershenfeld, 2014). Jos gali būti įvadinės ir skirtos pirmakursiams arba naujiems studentams, socialinio teisingumo ir lygybės mentorystės programos, studentų mentorystė vienas kitam, studentų mokslinių tyrimų mentorystė, dėstytojų mentorystė jauniems dėstytojams, karjeros mentorystė ir kt.

1.3. Mentorius funkcijos ir vaidmenys

Mentorystės įtaka ir teikiama parama gali būti geriau suprantamos per tai, kokias funkcijas mentorystėje atlieka mentorius ir kokius vaidmenis jis užima. Mokslininkai pastebi, kad ir šioje srityje trūksta teorijų, paaiškinančių, „kokie vaidmenys ir funkcijos egzistuoja mentorystės patirtyje ir kaip šias patirtis supranta koledžo studentai“ (Crips, Cuz, 2009). Dažniausiai mentorystės tyrimuose pasitelkiama jau klasika tapusi K. E. Kram teorija, sukurta remiantis verslo įmonių darbuotojų tyrimais. Kram išskyrė dvi mentorystės funkcijas mentoriaus ir ugdytinio santykiuose: 1) parama karjerai; 2) psichologinė parama. Teikdamas paramą karjerai, mentorius atlieka įvairias

funkcijas: jis remia, padeda būti matomam, konsultuodamas ugdo, pateikia iššūkį metančias užduotis. Parama karjerai susijusi su padaryta pažanga arba sustiprėjimu kaip bendravimo (santykio) su mentoriumi rezultatais. Psichologinė parama – tai tie santykio tarp mentoriaus ir ugdytinio aspektai, kurie sustiprina ugdytinio kompetencijas, tapatybės aiškumą ir efektyvų savo rolės prisiėmimą. Funkcijos, kurias prisiima mentorius teikdamas psichologinę paramą, yra konsultavimas, priėmimas ir patvirtinimas, draugystė. Į psichologinę paramą įeina ir mentoriaus buvimas pavyzdžiu ugdytiniui, tai reiškia rodyti tinkamo elgesio ir veiksmų pavyzdį profesiniame lauke arba kitose bendrų interesų srityse.

Tyrinėjant mentoriaus studentui teikiamą pagalbą akademiniam kontekste, neretai naudojamas A. Nora ir G. Crisp mentorystės konceptas (2007). Jis padeda „geriau suprasti įvairių studentams teikiamą pagalbą mentorystės programoje arba natūraliai kylančiuose santykiuose“ (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer (2017)). Nora ir Crisp peržiūrėjo įvairias teorines mentorystės perspektyvas, tarp jų ir mentorystės klasikės Kram teoriją. Nora ir Crisp tyrinėjo trijų sričių – švietimo, psichologijos ir verslo – mokslinę literatūrą ir patobulino kitų autorių teorijas: Cohen (1995), Schockett and Haring-Hidore (1985), Levinson et al., (1978), Miller (2002) ir Roberts (2000). Vietoj gerai žinomos dviejų Kram mentorystės funkcijų – karjeros ir psichologinės – jie pasiūlė keturių tipų mentorystės pagalbos modelį, kadangi Kram teorija buvo grįsta tyrimais, atliktais su įmonių darbuotojais. Kaip teigia Nora ir Crisp, mentorius studentui teikia: 1) psichologinę ir emocinę paramą (*psychosocial and emotional support*); 2) laipsnio ir karjeros paramą (*degree and career support*); 3) akademinę žinių paramą (*academic subject knowledge support*); 4) rodo pavyzdį (*role modeling*). Kiekvieno tipo parama yra teikiama per konkrečius mentoriaus veiksmus (žiūrėti 1 lentelę).

Psichologinė ir emocinė parama reiškia, kad su studentu užmezgamas gilus ir pasitikėjimu grįstas santykis, kuriame jis gali jaustis saugus ir priimtas, gali išsakyti savo jausmus, baimes, nuogąstavimus ir būti suprastas. Mentorius prisiima aktyvaus klausytojo, drąsintojo ir artimo bičiulio vaidmenis. Padėdamas siekti laipsnio ir (arba) karjeros, mentorius padeda studentui pažinti ir įvertinti savo gebėjimus, apribojimus ir potencialą, išsikelti tikslus laipsnio arba karjeros srityje ir reflektuoti padarytą pažangą. Mentorius prisiima aktyvų vaidmenį, kuris skatina studentą priimti sprendimus, veikti ir analizuoti savo veiksmus. Akademinę žinių paramą apima siauresnį mentoriaus, kaip tutoriaus, vaidmenį, kai jis moko arba padeda įgyti žinių ir įgūdžių konkrečioje dalykinėje srityje. Rodyti pavyzdį reiškia, kad mentorius suteikia studentui galimybę mokytis iš jo asmeninės patirties – tiek teigiamos, tiek neigiamos. Tai sukuria dar asmenišką mentoriaus ir studento ryšį.

Atkreiptinas dėmesys, kad tai, kokia pagalba teikiama, priklauso ir nuo studento, ir nuo mentoriaus profilio. Pirmakursiai turi kitokius poreikius nei paskutinio kurso studentai ir tie poreikiai atsispindi mentoriaus atliekamuose vaidmenyse (Gershenfeld, 2014). Lygiai taip pat ir mentoriaus teikiama parama yra susijusi su jo pareigomis ar atliekama veikla. Pavyzdžiui, akademinis patarėjas universitete padės studentui sėkmingai siekti ir įgyti studijų laisvę, bet nebūtinai palaikys jį emociškai; atitinkamai skirsis ir santykių intencija, intensyvumas ir trukmė (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer (2017)).

1 lentelė. Mentorius paramos funkcijos, pritaikytos švietimui (pgl. A. Nora ir G. Crisp, 2007)

Mentoriaus parama	Mentoriaus veiksmai
1) Psichologinė ir emocinė parama	<ul style="list-style-type: none"> • Aktyviai ir empatiškai klausosi. • Padeda morališkai ir emociškai. • Padeda įvardinti problemas. • Drąsina. • Sukuria tvirtą paramos santykį, paremtą tarpusavio supratimu ir ryšiu tarp mentoriaus ir ugdytinio. • Nuosirdžiai supranta ir priima ugdytinio jausmus. • Per santykį stiprina ugdytinio pasitikėjimą savimi. • Teikia grįžtamąjį ryšį ugdytiniui apie tam tikras jo baimes ir kitus iššūkius. • Baimes ir neužtikrintumą aptaria ugdytiniui saugioje aplinkoje. • Yra ugdytinio bičiulis. • Ugdo ugdytinio pozityvumą jį įtikindamas.
2) Laipsnio ir karjeros parama	<ul style="list-style-type: none"> • Įvertina studento stipriąsias ir silpnąsias puses, gebėjimus. • Padeda išsikelti akademinis ir (arba) karjeros tikslus ir priimti sprendimus. • Kartu peržiūri ir patyrinėja ugdytinio interesų sritis, pomėgius, gebėjimus, idėjas ir įsitikinimus. • Stimuliuoja gebėjimą mąstyti kritiškai kuriant ateities viziją ir auginant ar puoselėjant asmeninį ir profesinį potencialą. • Skatina reflektuoti ir permąstyti tikslus, pomėgius, interesų sritis. • Aptaria konkrečius pasiūlymus, susijusius su dabartiniais ugdytinio planais, ir padeda siekti asmeninių, mokslo ir karjeros tikslų. • Pagarbiai ir mesdamas iššūkį paaiškina galimas ir ugdytiniui, kaip besimokančiam jaunam suaugusiajam, svarbias tam tikrų sprendimų ir veiksmų arba jų vengimo pasekmes. • Fasilituoja, kad ugdytinio svajonė išsipildytų.
3) Akademinę žinių parama	<ul style="list-style-type: none"> • Padeda įgyti reikalingų įgūdžių ir žinių. • Moko, įvertina ir meta akademinis iššūkius. • Atlieka tutoriaus (mokytojo) funkciją ir orientuojasi į dalykines žinias priešingai nei mentorystė, kuriai rūpi mokymosi visą gyvenimą procesas.
4) Buvimas pavyzdžiu	<ul style="list-style-type: none"> • Suteikia ugdytiniui galimybę mokytis iš mentoriaus praeities ir dabarties veiksmų, pasiekimų ir klaidų. • Dalinasi ir atveria savo gyvenimo patirtį ir jausmus ugdytiniui, kad santykis su juo taptų asmeniškėnis ir turtingesnis.

Mentoriaus įtaka dažnai apibrėžiama remiantis vaidmenų teorija grindžiamais modeliais. Clutterbuck (2003) mentoriaus vaidmenis apibrėžė pagal ugdytiniui daromą poveikį ir pagal tai, kokią pagalbą mentorius teikia (cit. iš Autukevičienė, 2012). Mokslininkas išskyrė tokius mentoriaus vaidmenis kaip instruktorius ir globėjas (tiesioginio poveikio), konsultantas ir tarpininkas (netiesioginio poveikio). Instruktoriaus vaidmuo reiškia, kad mentorius padeda ugdytiniui išsikelti ir siekti praktikos, profesinių ar karjeros tikslų. Globėjo vaidmuo – tai mentoriaus teikiama asmeninė ir profesinė pagalba. Konsultanto vaidmuo reiškia, kad mentoriaus įtaka yra netiesioginė – mentorius išklauso, pataria, skatina reflektuoti. Tarpininko vaidmuo taip pat apima netiesioginę įtaką, kai mentorius ugdytiniui padeda užmegzti turiningus asmeninius ir profesinius ryšius, skatina savikūrą.

1.4. Mentorystės etapai

Dar vienas mentorystės proceso aspektų – tai etapai arba stadijos, kuriuos pereina mentorystės santykiai. Tai mokslininkams, o taip pat ir praktikams padeda suprasti, kaip laikui bėgant kinta mentorystės santykiai ir kokių specifinių bendravimo formų ar išteklių mentoriams ir ugdytiniams reikia kiekvienoje jų stadijoje (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017). Mokslininkai pasiūlė

įvairių modelių mentorystės santykio etapams aprašyti. Viena iš klasikinių ir vis dar aktualių mentorystės teorijų yra Kram (1983) Mentorystės santykių etapų ir funkcijų teorija. Ji buvo sukurta remiantis verslo pasaulio praktika: buvo apklausta 18 mentorystės santykiuose esančių vadybininkų porų, kai pareigomis aukštesni vadybininkai buvo mentoriais už save žemesniems kompanijos darbuotojams. Teorija vertinama dėl to, kad į mentorystės lauką atnešė teorinį aiškumą ir yra grįsta moksliniais tyrimais (Johnson, Rose, Schlosser, 2010), todėl net ir šiandien nepraranda savo aktualumo ir yra toliau plėtojama. Ji laikoma kertiniu teoriniu modeliu, siekiančiu apibūdinti, kas yra mentorystė ir kokios dimensijos yra būdingos išskirtinai šiam santykiui (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer (2017).

Kram teigė, kad esama keturių etapų: 1) iniciacija; 2) augimas; 3) atsiskyrimas; 4) atnaujinimas. Šiuos etapus Kram pastebėjo analizuodama versle vykstančios mentorystės tyrimus ir jie ypač būdingi ilgai trunkančiai mentorystei – nuo 9 mėnesių iki 2 metų. Kram apibūdino, kas vyksta kiekviename iš šių etapų. Iniciacija, arba pradžia – tai mentorystės pradžia, kai mentorius ir ugdytinis susipažįsta vienas su kitu ir pamažu suartėja. Iniciacijai būdinga daug teigiamų emocijų. Joje taip pat egzistuoja dideli lūkesčiai, kurie iš abstrakčių idėjų pamažu virsta konkrečiomis, kai abi pusės ima suprasti, kokios pagalbos gali tikėtis. Formalioje universiteto mentorystės programoje tai vyksta tuomet, kai studentas ir mentorius renkasi vienas kitą. Pavyzdžiui, kai vienas iš jų skaito kito elektroninį profilį, pasirenka arba atmeta vienas kito kvietimą Pasak Conner (2015).

Augimo etapas atsiranda įpusėjus mentorystei, kai mentorius ir ugdytinis dažnai bendrauja. Pasak Kram, šiame etape stipriai pasireiškia jos įvardintos psichologinė ir karjeros funkcijos. Ugdytinio gebėjimai ir pasitikėjimas savimi auga, mentorystės santykis tampa labai artimas ir abipusis, tarp abiejų pusių užsimezga itin glaudus abipusis mentorystės ryšys. Šiam etapui irgi būdingos teigiamos emocijos. Formalios universiteto mentorystės programos kontekste augimo fazė galėtų prasidėti tuomet, kai ugdytiniais išsiunčiami laiškai su informacija apie mentorystės programą, skatinantys mentorių ir ugdytinių bendravimą, ir kai abi pusės jau bendraudamos motyvuoja viena kitą (Conner, 2015).

Kai mentoriaus ir ugdytinio poreikiai ir tikslai išsiskiria, santykis pereina į atsiskyrimo etapą. Ugdytiniai šiame etape gali nebereikėti tiek pagalbos ir jis ima aktyviai siekti atsiskirti nuo mentoriaus. Tai ypač būdinga ilgiau trunkančiam ir fiziškai artimam mentorystės santykiui – pvz., darbo aplinkoje, kai ugdytinis gali siekti pasinaudoti galimybe tapti nepriklausomas ar paaukštintas. Baigiantis mentorystės santykiui, dažnai išgyvenama baimė ir nerimas. Universiteto inicijuotoje mentorystės programoje atsiskyrimas natūraliai įvyksta pasibaigus programai, akademiniam mokslo metams arba studentui baigus studijas (Conner, 2015).

Paskutinis etapas – atnaujinimas – tai nauja buvusių santykių forma, labiau primenanti draugystę. Mentorius ir ugdytinis ima iš naujo bendrauti ir atnaujina santykį. Šis etapas neturi konkretaus taško laike, tai gali įvykti po kelerių metų. Ugdytinis gali nebenorėti tokio paties mentoriaus vedimo kaip anksčiau, tačiau vertina draugystę ir paremiantį bendravimą su mentoriumi. Akademiniam kontekste tai gali įvykti ateityje, kai ugdytinis toliau siekia akademinės karjeros arba jau yra baigęs studijas. Jeigu ugdytinį ir mentorių sieja tvirti mentorystės ryšiai, tikėtina, kad įvyks atnaujinimas. Keičiantis fazėms, keičiasi poreikiai, rūpesčiai, mentoriaus ir ugdytinio vystymasis, o taip pat ir organizacijoje veikiančios jėgos. Studentų mentorystės programos, kurioje mentoriais buvo alumnai, tyrimai parodė, kad dažniausiai visi keturi santykio etapai neišsivystė ir tai siejama su iki

pusės metų mentorystės trukme, taip pat abiejų pusių užimtumu ir fiziniais apribojimais susitikti (Conner, 2015).

L. J. Zachary išplėtojo jau minėtą Kram teoriją ir pasiūlė Mentorystės ciklo (angl. *Mentoring Cycle*) teoriją (2002). Todėl abi teorijos turi bendrų charakteristikų, pavyzdžiui, mentorystės pradžios ir pabaigos etapai. Vis dėlto Zachary teorija skiriasi tuo, kad yra specifiskai pritaikyta švietimui, konkrečiai – suaugusiųjų mentorystei aukštajame moksle. Todėl į mentorystę žvelgiama iš mokymosi perspektyvos, mokymasis yra esminis mentorystės „procesas, tikslas ir rezultatas“ (Zachary, 2002). Be to, ši teorija naudinga tuo, kad apibūdina ne tik tai, kas vyksta kiekviename etape, bet ir ką konkrečiai daro mentorius, t. y. nurodo mentoriaus veiklas ir strategijas. Zachary mentorystės modelis apima keturis santykių etapus: 1) pasiruošimą; 2) susitarimą; 3) įgalinimą augti; 4) užbaigimą. Kiekvienas etapas paremtas prieš tai buvusiu ir taip sudaro besivystančią seką, kiekvienoje mentorystėje etapų trukmė skiriasi. Šie etapai taip pat yra mažiau susiję su laiku ar psichologiniu vystymusi, tyrinėjamas elgesys, kuris kiekviename etape užtikrina mentorystės sėkmę ir leidžia judėti į kitą etapą (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer (2017).

Anot Zachary, pasiruošimo etape mentorius ruošiasi pats ir taip pat ruošia mentorystės santykius. Kai mentorius ruošiasi, tuo pačiu metu vyksta keletas procesų: jis tikrina savo motyvaciją ir pasirengimą būti mentoriumi, kuriose srityse jam dar reikia mokytis ir augti, peržiūri lūkesčius ir savo vaidmenį. Itin svarbi motyvacija. Zachary teigia, kad „tie, kurie giliai suvokia, kodėl jie kažką daro, labiau tam įsipareigoja ir todėl geriau sutelkia savo energiją“ (2002). Motyvacija mentorystėje turi tiesioginės įtakos elgesiui, nuostatoms ir emociniam atsparumui. Be to, mentorius turi įvertinti savo mentorystės gebėjimus: meistriškai vesti santykius, juos kurti ir palaikyti, mokytis, komunikuoti, padrašinti, fasilituoti, iškelti tikslus, orientuoti, spręsti problemas, suvaldyti konfliktus, reflektuoti, suteikti ir priimti grįžtamąjį ryšį.

Mentorystės santykių paruošimas – tai pirmasis pokalbis, kuriame „potencialūs mentorystės partneriai aptaria interesų sritis ir mokymosi poreikius ir nusprendžia, ar tinka vienas kitam“ (Zachary, 2002). Toks pokalbis yra esminis, nes jame susipažįstama, papasakojama apie ankstesnes mentorystės patirtis, atvirai įvardinami mentorystės poreikiai ir lūkesčiai, išankstinės nuostatos ir ribotumai. Tam, kad mentorystėje būtų pasiekti trokštami mokymosi tikslai, svarbu juos pradžioje įsivardinti. Turimi lūkesčiai turėtų būti aptariamais trimis pjūviais: mentoriaus, ugdytinio, mentorystės santykiui. Pirmo pokalbio pabaigoje abi pusės turi žinoti, ar tinka viena kitai ir ar yra pasirengusios pereiti į kitą etapą.

Zachary, kitaip nei Kram, išskiria ir susitarimo etapą kaip sąmoningą abiejų šalių veiksmą, kai, panašiai kaip versle, susitariama, kokių mokymosi tikslų bus siekiama, ir apibrėžiamas santykių turinys ir eiga. Tai reiškia aptarti tokias specifines detales, kaip kada ir kaip bus susitinkama, kokios yra kieno atsakomybės, kokie sėkmės vertinimo kriterijai, atskaitomybė, kada ir kaip santykiai baigsis. Šis etapas papildo pirmajame etape išsiaiškintus dalykus – išsikelti tikslai sunkkonkrečiami ir pagilunami. Šio etapo rezultatas – partnerystė grįstas planas, kurį sudaro tinkamai suformuluoti tikslai, kriterijai sėkmei pamatuoti, abipusės atsakomybės nubrėžimas, atskaitomybės mechanizmai ir gairės iškilus kliūtimis.

Įgalinimo etapas yra apibūdinamas kaip trunkantis ilgiau nei kiti ir kuriame mentorystės partneriai mokosi ir auga daugiausiai. Šiame etape taip pat kyla daugiausiai kliūčių. Mentoriaus vaidmuo šiame etape – „puoselėti ugdytinio augimą išlaikant atvirą ir patvirtinantį mokymosi klimatą,

užduodant tinkamus klausimus tinkamu laiku ir suteikiant apgalvotą, laiku išsakytą, atvirą ir konstruktyvų grįžtamąjį ryšį“ (Zachary, 2000). Svarbu, kad mentorius visą laiką nuosekliai kontroliuotų mokymosi progresą ir procesą, nes taip užtikrinama, kad bus pasiekti ugdytinio išsikelti tikslai. Svarbu pripažinti ir švęsti padarytą mokymosi pažangą.

Užbaigimas yra paskutinysis Zachary įvardintas mentorystės etapas. Pasak mokslininko, užbaigimas iš tiesų prasideda jau susitarimo fazėje, nes tada yra susitariama dėl mentorystės trukmės. Įgalinimo fazėje mentorius ir ugdytinis giliau suvokia vienas kito interesus ir poreikius, todėl tai padeda vėliau, paskutinėje fazėje, kartu užbaigti mentorystės santykius. Net jei mentorystės patirtis ir nebuvo itin teigiama, šis etapas suteikia galimybę augti ir reflektuoti; jame įvertinamas mokymasis, įvardinamas progresas, švenčiami pasiekimai. Dėl šių savybių šiame etape laimi abi pusės. Vis dėlto jis nėra toks paprastas, nes mentoriumi ir ugdytiniui tenka išsiskirti, todėl, kaip ir Kram įvardintoje atsiskyrimo fazėje, apima įvairūs jausmai: nerimas, pasipiktinimas, nuostaba. Emocinis mentorystės užbaigimas nebūtinai sutampa su formaliu užbaigimu – jis gali įvykti tiek anksčiau, tiek užsitęsti dėl mentorių ir ugdytinį siejančio stipraus emocinio ir asmeninio ryšio, kai nenorima paleisti vienas kito. Tai gali nutikti iš inercijos arba dėl trokštamo paguodos jausmo.

Tam, kad užbaigimas įvyktų sklandžiai, pasak Zachary, reikalinga gera užbaigimo strategija: 1) Mokymosi išvados ir pritaikomumas (reflektuojama, kas buvo išmokta, ir kaip tai pritaikyti toliau); 2) Prasmingas būdas švęsti sėkmę (kartu planuojama, koku abiems tinkamu būdu bus paminėta sėkmė); 3) Pokalbis apie santykių atnaujinimą (kai kalbama apie tai, kaip santykis tęsis toliau, ar jis peraus į draugystę, ar nutrūks visiškai); 4) Patogus būdas (kai pripažįstama, kad vyksta perėjimas, kaita, ir konkrečiai įvardinama, kaip santykis bus nutrauktas ar kokiais būdais tęsis toliau).

1.5. Karjeros konstravimo teorinės prielaidos

Karjeros konstravimo teorijos (Savickas, 2002; Savickas, 2005) pagrindinis atstovas yra M. L. Savickas, kuris papildė ir išplėtė D. E. Superio profesinės raidos teoriją (1953, 1984, 1990). Pasak Savicko (2002), jo teorijai atsirasti įtakos turėjo paskutiniais keliais dešimtmečiais vykstantys drastiški ekonomikos, vadybos, darbo pobūdžio, reikalavimų darbuotojams pokyčiai ir šiuolaikinė individuali ir lanksti karjeros samprata, kuri peržengia organizacijų ir profesijų ribas (Savickas, 2011). Autoriaus teigimu, ankstesnėms teorijoms būdingą stabilumą pakeitė mobilumas. Anot jo (2012), ieškantieji darbo XXI a. patiria daug nerimo ir nesaugumo, nes nuolatinį darbą pakeitė laikinos užduotys ir trumpi projektai. Globali ekonomika turėjo įtakos tam, kad „darbuotojai samdomi trumpam laikotarpiui, atsitiktinai, nerūpestingai, kaip kontraktiniai darbuotojai, kaip laisvai samdomi, nepriklausomi, daliniu etatu, iš šalies, netipiški, kaip padėjėjai, konsultantai ar dirbantys savarankiškai“ (Savickas, 2012). Šie pokyčiai neaplenkia ir šiandieninių studentų, kurie yra būsimoji savo sričių profesionalai. Deja, išeidami į darbo rinką, jie neturi tokių aiškių kelio ženklų kaip ankstesnės kartos. Vietoj to jie patenka į „pasaulį, kuriame karjeros trajektorijos nebėra stabilios, profesinės perspektyvos miglotos, o profesiniai perėjimai yra dažnesni“ (Savickas ir kt., 2009). Z. Baumanas teigia, kad visai šiandieninei visuomenei būdinga „skystas modernumas“, kai visuomeninės struktūros ir institucijos nyksta taip greitai, kad nebegali asmeniui, o taip pat ir aukštojo mokslo studentams, pateikti stabilų atskaitos taškų (cituota iš Guichard, 2015).

2 lentelė. Mentorystės etapai ir charakteristikos (pgl. K. E. Kram, 1983, ir L. J. Zachary, 2002)

K. E. Kram mentorystės etapai (1983)	Etapo charakteristikos	L. J. Zachary mentorystės etapai (2002)	Etapo charakteristikos
		1) Pasiruošimas	Iki mentorystės ir per pirmą susitikimą Mentorius ruošiasi pats klausdamas ir reflektuodamas apie savo pasirengimą ir stipriąsias puses ir gebėjimą būti mentoriumi Mentorius permąsto savo lūkesčius, motyvaciją ir vaidmenį Paruošiami mentorystės santykiai: pirmo susitikimo metu aptariama ankstesnė mentorystės patirtis, poreikiai, lūkesčiai, prielaidos apie mentorystę, ribotumai, tikslai (mentoriaus, ugdytinio, mentorystės)
1) Iniacija	Mentorystės pradžioje Mentorius ir ugdytinis susipažįsta Pamažu suartėjama Daug teigiamų emocijų Dideli lūkesčiai, kurie vis konkretėja Abi pusės ima suprasti, kokios pagalbos gali tikėtis	2) Susitarimas	Po pirmojo susitikimo Susitariama, kokių mokymosi tikslų bus siekiama Apibrėžiamas santykių turinys Aptariamos specifinės susitikimų detalės, atsakomybės, sėkmės vertinimo kriterijai, atskaitomybė, kada ir kaip santykiai baigsis Mentorius aktyviai klausia ir klausosi, stengiasi išsiaiškinti Mentorius siekia sukonkretinti ir pagilinti pirmame etape išsikeltus tikslus Mentorius ir ugdytinis sudaro tikslų, atsakomybių, atskaitomybės ir kliūčių įveikimo planą
2) Augimas	Mentorystei įpusėjus Mentorius ir ugdytinis dažnai susitinka Stipriai pasireiškia psichologinė ir karjeros funkcijos Ugdytinio gebėjimai ir pasitikėjimas savimi auga Mentorystės santykis tampa labai artimas ir abipusis Tarp abiejų pusių užsimezga itin glaudus abipusis ryšys Teigiamos emocijos	3) Įgalinimas	Trunka ilgiau nei kiti etapai Mentorius puoselėja ugdytinio augimą Išlaiko atvirą ir patvirtinantį mokymosi klimatą Užduoda tinkamus klausimus tinkamu laiku Suteikia apgalvotą, laiku išsakytą, atvirą ir konstruktyvų grįžtamąjį ryšį
3) Atsiskyrimas	Mentoriaus ir ugdytinio poreikiai ir tikslai ima išsiskirti Ugdytiniui nebereikia tiek pagalbos Ugdytinis aktyviai siekia atsiskirti nuo mentoriaus Baimė ir nerimas	4) Užbaigimas	Auga ir laimi abu – ir mentorius, ir ugdytinis Reflektuojama Įvertinamas mokymasis Įvardinamas progresas Švenčiami pasiekimai Įvairūs jausmai: nerimas, pasipiktinimas, nuostaba
4) Atnaujinimas	Mentorius ir ugdytinis ima iš naujo bendrauti ir atnaujina santykį Nėra konkretaus taško laike Ugdytinis gali nebenorėti tokio paties mentoriaus vedimo kaip anksčiau, Ugdytinis vertina draugystę ir paremiantį bendravimą su mentoriumi		

Savickas (2012) įvardina dvi pagrindines XXI a. karjeros intervencijas. Tai profesinis orientavimas (angl. *vocational guidance*) ir ugdymas karjerai (angl. *career education*). Pirmoji remiasi tam tikromis tvirtomis asmens savybėmis ir tipais, kuriuos galima nustatyti testais ir pagal tai asmeniui priskirti nuolatinę profesiją. Ugdymui karjerai rūpi asmens paruošimas vystyti karjerą hierarchinėje organizacijoje. Jis paremtas nuspėjamomis raidos užduotimis, kurias asmenims lengviau atlikti, jeigu jie mokomi brandžių nuostatų ir kompetencijų. Tačiau, Savicko teigimu, šių dviejų paradigmu – profesinio orientavimo ir ugdymo karjerai – šiuolaikinėje visuomenėje ir pasikeitusioje darbo rinkoje nebepakanka, reikia konsultavimo ir konkrečių intervencinių modelių ir metodų (Savickas, 2015). Dėl tvyrančio neužtikrintumo ir nesaugumo darbo organizacijos asmeniui nebegali pateikti jo gyvenimo struktūros (metanaratyvo), todėl jam tenka kurti savo asmeninę karjeros istoriją. Todėl ir intervencijų modelis turėtų remtis realia, šiandienine situacija: patrauklumu darbo rinkoje, prisitaikymu, emociniu intelektu, mokymusi visą gyvenimą (Savickas, 2011). Besikeičiantys darbo rinkos reikalavimai būsimiems profesionalams ir kintanti karjeros samprata yra pagrindinė priežastis, kodėl šiame darbe pasirinkta Savicko Karjeros konstravimo teorija. Be to, kaip teorijos išskirtinumas nurodoma tai, kad ji yra sutelkta išskirtinai į konsultavimą ir „tarpasmeninio proceso paaškinimą, padedant klientui konstruoti savo karjerą“ (Aleliūnaitė, Lapinskas, 2014), taigi vertinamas jos praktinis pritaikomumas.

Savicko karjeros konstravimo teorija analizuoja, kaip per asmeninį konstruktyvizmą ir socialinį konstrukcionizmą yra sudarytas profesinės veiklos pasaulis. Teorija yra paremta pamatinėmis epistemologinėmis konstruktyvizmo nuostatomis, teigiančiomis, kad mes nekuriame tikrovės, bet kuriame jos reprezentacijas, ir remiasi socialinio konstrukcionizmo metateorija. Laikomasi kontekstinio požiūrio, kuris reiškia, kad asmens karjeros raida vyksta prisitaikant prie aplinkos, o ne pasireiškia kaip vidinė subrendusi, jau egzistuojanti struktūra (Savickas, 2005). Be to, Savickas daro perskyrą tarp objektyvios ir subjektyvios karjeros (2005). Pasak Stanišauskienės (2016), karjera – tai „įvairių socialiai reikšmingų žmogaus vaidmenų seka, kylanti iš darbo, mokymosi, saviraiškos ir laisvalaikio veiklų ir apimanti asmens profesinį gyvenimą, darbo vietas, pareigas ir pasiekimus“. Anot Savicko, tokią objektyvią karjerą, kaip tam tikrą pareigų, kurias asmuo užima nuo mokyklos iki išėjimo į pensiją, seką turi visi. Tačiau subjektyvi karjera reiškia ne darbo patirties visumą, bet šios patirties modeliavimą į darnią visumą, sudarančią prasmingą istoriją, arba pasakojimą (Savickas, 2002); tokia karjera būdinga ne visiems. Pasak Savicko (2002), karjera nesiplėtoja, o yra formuojama, arba kitaip konstruojama, kadangi asmenys pasirenka tai, kas išreiškia jų vidines nuostatas ir pagrindžia jų turimus tikslus socialinėje darbo vaidmenų tikrovėje. Konstruoti savo karjerą šioje teorijoje reiškia priskirti prasmę savo profesinei elgsenai ir patirtims. Teigiama, kad konstruojant karjerą sąveikauja du pagrindiniai didieji kintamieji – asmuo ir visuomenė, arba aplinka. Į šią aplinką įeina įvairūs smulkesni kintamieji: šeima, kaimynai, rasinė ir etninė grupė, mokykla, kultūra, fizinė aplinka.

Karjeros konstravimo teorijos esmę nusako šešiolika Savicko paskelbtų teiginių (2005):

1. Visuomenė ir jos institucijos skirsto asmens gyvenimą per socialinius vaidmenis. Asmens gyvenimo struktūra, suformuota socialinių procesų, susideda iš kertinių ir antraeiliių vaidmenų. Balansas tarp pagrindinių socialinių vaidmenų, susijusių su darbu ir šeima, skatina stabilumą, o disbalansas kelia įtampą.
2. Profesinė veikla suteikia pagrindinį vaidmenį ir akcentą organizacijoje daugeliui vyrų ir moterų, nors kai kuriems asmenims šis akcentas yra antraeilis, atsitiktinis arba netgi neegzistuojantis. Tuomet kiti gyvenimo vaidmenys, tokie kaip studentas, tėvas ar motina,

- namų kūrėjas, „besimėgaujantis laisvalaikiu“ ir pilietis gali tapti kertiniais. Asmeninės preferencijos gyvenimo vaidmenims yra iš esmės grindžiamos socialine veikla, kuri įtraukia asmenis ir padeda surasti vietą nelygiose socialinėse pozicijose.
3. Asmens karjeros modelis – t. y. įgytas profesinis lygis ir darbų seka, dažnumas ir trukmė – yra nulemtas tėvų socioekonominio lygio ir asmens išsilavinimo, sugebėjimų, asmenybės bruožų, savivaizdžio ir karjeros adaptyvumo visuomenės suteikiamų galimybių sandoryje.
 4. Žmonės skiriasi profesinėmis savybėmis, tokiais kaip sugebėjimai, asmenybės bruožai ir savivaizdis.
 5. Kiekviena profesinė veikla reikalauja skirtingo profesinių savybių modelio, leidžiant tam tikrą asmenų kiekvienoje profesinėje veikloje įvairovę.
 6. Žmonės yra kvalifikuoti užsiimti skirtinga profesine veikla dėl savo profesinių savybių ir profesinės veiklos reikalavimų.
 7. Profesinės veiklos sėkmė priklauso nuo to, kiek asmenys randa galimybių pasireikšti savo ryškioms profesinėms savybėms atlikdami darbo vaidmenį.
 8. Pasitenkinimo laipsnis, kurį žmonės patiria dirbdami, yra proporcingas laipsniui, kuriam jie sugeba pritaikyti profesinius savivaizdžius. Pasitenkinimas darbu priklauso nuo profesinės veiklos tipo, darbinės situacijos ir gyvenimo būdo nustatymo, kada žmogus gali prisiimti vaidmenų tipus, kuriuos dėl asmeninio augimo ir tyrinėjimo patirties jis galėjo įvertinti kaip tinkamus ir skirtus sau.
 9. Karjeros konstravimo procesas yra toks, kurio metu plėtojami ir įgyvendinami profesiniai savivaizdžiai atliekant darbinis vaidmenis. Savivaizdžiai plėtojami sąveikaujant vidiniams polinkiams, išorei, galimybėms stebėti ir atlikti skirtingus vaidmenis, taip pat vertinti, kiek atliekamam vaidmeniui pritaria bedraamžiai arba vadovai. Profesinių savivaizdžių įgyvendinimas atliekant darbinis vaidmenis apima individualių ir socialinių veiksmų sintezę ir kompromisą. Įgyvendinimas išsirutulioja iš vaidmens atlikimo ir mokymosi iš grįžtamojo ryšio, ar vaidmuo būtų atliktas vaizduotėje, ar konsultaciniame pokalbyje, ar tikroviškoje veikloje, tokioje kaip pomėgiai, pamokos, klubai, antraeilės pareigos ir darbas.
 10. Nors profesiniai savivaizdžiai nuo vėlyvosios paauglystės tampa vis stabilesni, suteikiantys tam tikrą nuoseklumą pasirenkant ir prisitaikant, savivaizdžiai ir profesinės preferencijos vis dėlto bėgant laikui ir kaupiantis patirčiai kinta, kadangi gyvenimiškos situacijos ir darbas keičiasi.
 11. Profesinės kaitos procesas gali būti apibūdintas kaip karjeros etapų maksiciklas, charakterizuojamas kaip judėjimas tokiais etapais: augimas, tyrinėjimas, įsitvirtinimas, valdymas ir pasitraukimas. Penki etapai yra padalinti į periodus, kuriems būdingi profesiniai raidos uždaviniai, asmenų suprantami kaip socialiniai lūkesčiai.
 12. Augimo, tyrinėjimo, įsitvirtinimo, valdymo ir pasitraukimo miniciklas atsiranda pereinant iš vieno karjeros etapo į kitą, o taip pat kiekvieną kartą, kai asmens karjerą destabilizuoja socioekonominiai ir asmeniniai įvykiai, tokie kaip liga ar susižalojimas, gamyklų uždarymas ir priverstinis atleidimas iš darbo, darbo pertvarkymas ir automatizavimas.
 13. Karjeros branda yra psichologinis darinys, kuris nurodo asmens profesinės raidos laipsnį visoje karjeros etapų sekoje, pradedant augimu ir baigiant pasitraukimu. Socialiniu požiūriu asmens profesinė branda gali būti apibūdinta lyginant tai, kaip buvo susidorota su raidos ir su tais uždaviniais, kurie buvo tikėtini dėl chronologinio amžiaus.
 14. Karjeros adaptyvumas yra psichologinis darinys, kuris reiškia asmens pasirengimą ir išteklius esamiems ir numanomiems profesinės raidos uždaviniams įveikti. Adaptyvumo

nuostatos, įsitikinimai ir kompetencijos didėja dėl susirūpinimo, kontrolės, smalsumo ir pasitikėjimo.

15. Karjeros konstravimą skatina profesinės raidos užduotys, profesiniai perėjimai ir asmeninės traumos ir kuria reagavimas į šiuos gyvenimo pokyčius.
16. Karjeros konstravimas bet kuriame etape gali būti skatinamas pokalbiais, kurių metu paaiškinamos profesinės raidos užduotys ir profesiniai perėjimai, pratimais, kurie stiprina karjeros adaptyvumo išteklius, ir veikla, per kurią išaiškėja ir yra įtvirtinami profesiniai savivaizdžiai.

Naratyvinis konsultavimas: kalba ir reflektavimas. Karjeros konstravimo praktikoje (konsultavime) itin daug dėmesio skiriama tam, kaip klientas konstruoja subjektyvią savo karjerą – konstrukciją, apimančią praeitį, dabartį ir ateities aspiracijas. Ši konstrukcija priskiria asmeninę prasmę praeities prisiminimams, dabarties patirtims ir ateities aspiracijoms, įpindama visa tai į gyvenimo temą, kuri modeliuoja asmens darbinį gyvenimą. Asmuo aktyviai veikia kurdamas prasmę iš to, kas vyksta, o ne atrodantis jau egzistuojančius faktus. Todėl daug dėmesio skiriama patirties refleksijai ir kalbai, arba naratyviniam konsultavimui (angl. *narrative counseling*). Per pasakojimą asmuo gali įgyti vientisą savastį. Tai ypač aktualu šiuolaikinėje nestabilioje darbo rinkoje, kur vyksta dažna darbo ir darbuotojų kaita. Kai darbuotojai keičia vieną darbą kitu, jie privalo paleisti tai, ką darė anksčiau, bet jiems nereikia paleisti savasties – tai yra to, kas jie yra. Pasak Savicko (2012), laikydamiesi savasties, kaip gyvenimo pasakojimo, kuris suteikia vientisumą ir tęstinumą, jie gali siekti savo tikslo ir projektų išlikdami vientisi ir gyvybingi. O neturėdami tokio pasakojimo žmonės patiria sunkumų realizuodami profesinius savivaizdžius darbe, nes jų savivaizdis yra fragmentiškas (Del Corso, Rehfuß, 2011). Refleksija taip pat padeda asmeniui apsibrėžti savo paties normas nepriklausomai nuo to, kokios profesinės darbo normos egzistuoja visuomenėje (Guichard, 2015).

Savickas (2005) pastebi, kad žmonės neretai yra taip įnikę į savo gyvenimo istoriją, kad nebegali pamatyti savęs iš šalies ir neturi galimybės garsiai papasakoti apie savąjį „Aš“. Tam įtakos turi tai, kad jie daug daro, mąsto ir jaučia nesąmoningai; jie nesusimąsto apie savo minčių, veiksmų ir jausmų prasmę tol, kol nesustoja ir reflektuodami neišreiškia pasakojimo raštu arba žodžiu (Del Corso, Rehfuß, 2011). Todėl karjeros konstravimo praktikoje kalba pasitelkiama kaip įrankis sąmoningai suvokti save, save įsisąmoninti, o taip pat apskritai suprasti, kaip ir kodėl žmonės konstruoja savo karjerą. Naratyvas (angl. *narrative*) – tai paties žmogaus savo gyvenimo istorijos pasakojimas, kuris apima tiek chronologinius įvykius, tiek su jais susijusias emocijas, mintis ir jų raišką. Naratyvas atskleidžia asmens kontekstą, kuriame pasireiškia jo poreikiai, gebėjimai ir vertybės (Savickas, 2005). Tai yra pasakojimas, kuris padeda asmeniui interpretuoti, suvokti ir pateikti save tarsi kitą asmenį. Karjeros konstravimo teorijos kontekste šis naratyvas kuriamas tuomet, kai klientas kalbasi su karjeros konsultantu, t. y. jų sąveikoje. Klientai karjeros konsultantui pasakoja tam tikrus pasakojimus (angl. *story*), kurie, anot Savicko (2011), kyla kaip atsakas į netikėtus asmeniui įvykius ir padeda juos įprasminti, atskleidžia asmens lūkesčius, ko jam trūko ir kas su visu tuo įvyko. Pasak Savicko (2016), „kliento reflektavimas apie save, istorijas ir įvairius scenarijus suteikia konkrečių žinių ir skatina savityrą, aktualią dabartiniam karjeros perėjimui“. Toks reflektavimas pagrįstas žmogaus sąmoningumu ir sąmone (Aleliūnaitė, Lapinskas, 2014).

Klientai, pasakodami konsultantui apie savo darbo patirtis, selektyviai pabrėžia vienas ar kitas patirtis, patvirtinančias tą naratyvą, pagal kurį jie gyvena. Taip išryškėja tam tikros karjeros temos (angl. *career themes*) arba pagrindinės pasakojimo mintys. Karjeros temos – tai tarsi elgesio

modeliai, nusakantys asmens gyvenimo tikslus, kaip jis tikisi šių tikslų pasiekti ir kodėl šie tikslai jam tokie svarbūs (Del Corso, Rehuss, 2011). Karjeros temos gali būti įvairios ir skirtingos, pvz., grožis, lygybė, žinios jėga, paslaugumas ir kt.; be to, vienos iš jų gali dominuoti, o kitos būti antraeilės. Atsiradus naujiems faktams, jie interpretuojami pagal asmens gyvenime vyraujančią temą, pagal kurią asmuo savo karjerai suteikia prasmę. Taip pat remiamasi nuostata, kad žmogus yra aktyvus ir savo gyvenimą jis organizuoja aplink tam tikras problemas, kurioms ieško sprendimų ir tuos sprendimus įgyvendina. Šios problems išryškėja per karjeros temas. Karjeros konsultantas klausosi kliento istorijų siekdamas suprasti jo pasakojimo temas, gyvenimo temą ir karjeros adaptyvumą (išteklius ir gebėjimą prisitaikyti prie profesinių pokyčių). Konsultanto vaidmuo – padėti klientui savo karjerą konstruoti sąmoningiau, išlaikyti prasmę ir tęstinumą, kai šis susiduria su karjeros pokyčiais (Savickas, 2005), ir susieti gyvenimo temą su karjeros problemomis. Konsultantas naudoja biografinius pasakojimus, kad padėtų klientui „susikurti prasmingus scenarijus, susiejančius atskirus kliento tapatybės aspektus į vieną visumą ir leidžiančius „perkelti“ jį į trokštamą ateitį“ (Aleliūnaitė, Lapinskas, 2014). Pasakodamas savo istoriją, klientas ima jausti tos istorijos realumą; kuo daugiau pasakoja, tuo aiškesnis tampa jo savęs vaizdas, jis vis labiau išsikristalizuoja. Savickas teigia, kad sąmoningas savęs suvokimas per reflektavimą turėtų vesti prie reflektyvumo, kuris savo ruožtu skatina savasies pokyčius, t. y. veda imtis naujų veiksmų (Savickas, 2016).

Savickas (2012) karjeros konsultantų strategiją apibūdina taip: konsultantas kartu su asmeniu pasitelkia trumpas istorijas, kad sukurtų karjeros istorijas, ir vėliau jas dekonstruoja, kad galėtų kritiškai ir sąmoningai jas įvertinti. Tada istorija tarsi perkuriama ir papasakojama iš naujo, taip iš naujo sukuriant ir tapatybės pasakojimą. Viso proceso metu atsiveria prielaidos, tai, kas buvo nepastebėta, pražiūrėta ar tinkamai neįvertinta. Tam, kad klientas pradėtų kitaip konstruoti savo gyvenimą, jis turi per konsultavimą įgyti naują kalbą ir naujus žodžius. O kai jis pradeda vartoti naujus žodžius, jis pradeda kurti ir naujus savo gyvenimo scenarijus ir imasi anksčiau neišbandytų veiksmų (Aleliūnaitė, Lapinskas, 2014). Į karjeros konstravimo procesą įeina reflektyvios veiklos, „per kurias formuojamas, išlaikomas ir peržiūrimas tapatybės naratyvas, pasižymintis išskirtinumu, vientisumu ir tąsa“ (Savickas, 2012). Šie naratyviniai procesai kuria tapatybės kapitalą, tai reiškia, kad asmuo žino savo istoriją ir ji jam patinka. Anot Savicko (2012), ši istorija asmeniui suteikia asmeninę prasmę, socialinę reikšmę ir padeda pereiti į kitą gyvenimo etapą. Tik tada jis gali investuoti savo asmenybės kapitalą į tai, kad įveiktų dėl profesinių perėjimų ir traumų jį apėmusį neužtikrintumą, t. y. imtis konkrečių veiksmų.

Kaip jau minėta, Savicko karjeros konstravimo teorija yra vertinama dėl savo praktinio pritaikomumo, nes ji suteikia labai aiškų konsultavimo modelį. Konsultavimo procesas yra skaidomas į tris dalis, kurios apima karjeros pasakojimo interviu, kliento gyvenimo portretą ir kliento lūkesčius (Savickas, 2011). Karjeros pasakojimo interviu tikslas yra, kad klientas prisistatytų konsultantui ir tuo pačiu sau pačiam. Šioje dalyje pasitelkiamas struktūruotą Karjeros pasakojimo interviu (Savickas, 2015). Konsultantas klientui užduoda tokius klausimus kaip *Kuo žavėjaisi vaikystėje? Kokius žurnalus skaitai ir kokias laidas reguliariai žiūri? Kokia tavo mėgstamiausia knyga arba filmas?* ir kt. Per tokius ir panašius klausimus išaiškėja asmeninės kliento savybės, vertybės, principai, profesiniai interesai, trokštami gyvenimo scenarijai, keistini dalykai, kuriuos įvertinęs konsultantas gali dirbti toliau ir jau konkrečia kryptimi. Antroje dalyje pristatomas ir aptariamas kliento gyvenimo portretas, o paskutiniame – trečiajame – etape aptariami pokyčiai kurių trokšta klientas.

Karjeros konstravimo konsultavimas paremtas santykiu tarp konsultanto ir kliento. Konsultavime svarbu šio santykio kokybė, jis turi būti paremtas partneryste ir bendradarbiavimu. Iš konsultanto reikalaujama nuoširdaus domėjimusi klientu ir jo problemomis, konsultanto tikslas – padėti klientą ir padėti suvokti, kad patiriami profesiniai sunkumai yra normalūs (Savickas, 2011). Taip pat svarbūs kliento emociniai išgyvenimai, kurie padeda geriau suprasti kliento gyvenimo temas, sunkumus, jiems suteikiamas prasmės ir užmegzti geresnį tarpusavio santykį. Kadangi konsultavimas paremtas naratyvu, kritiškai svarbūs yra konsultanto klausymosi, pokalbio palaikymo, analitiniai ir tarpusavio dialogo užmezgimo įgūdžiai.

1.6. Karjeros adaptyvumas

Karjeros konstravimo konsultavime konsultantai per kliento pasakojimą taip pat įvertina jo nuostatas, įsitikinimus ir kompetencijas, susijusias su karjeros adaptyvumu ir galimus sunkumus siekiant prisitaikyti. Kaip pastebi mokslininkai (Krieshok, Black, McKay, 2009; Lent, Brown, 2013), vystant karjerą tapo svarbu ne kad asmuo tiktų tam tikroms pareigoms, o kad jis gebėtų prisitaikyti prie pokyčių. Kaip atsakas į tokius globalius pokyčius Savicko teorijoje (2002, 2005) atsirado karjeros adaptyvumo konceptas. Karjeros adaptyvumas (angl. *career adaptability*) yra apibūdinamas kaip psichologinis arba psichosocialinis darinys, kuris reiškia individo pasirengimą ir išteklius esamiems ir numanomiems profesinės raidos uždaviniams įveikti. Šis pasirengimas ir ištekliai – tai „nuostatos, kompetencijos ir elgesys, o taip pat ir įsitikinimai, kuriuos asmuo naudoja, kad pritaiktų darbe, kuris jam tinkamas, taip pat kad įveiktų karjeros planavimo sunkumus, adekvačiai reaguotų į pokyčius ir prisitaiktų prie naujų sąlygų (Savickas, 2005). Pažymėtina, kad karjeros adaptyvumas svarbus ir tam, kad asmuo įveiktų profesinius perėjimus ir traumas, kurias patiria užimdamas profesinius vaidmenis, ir integruotųsi socialiai (Porfeli, Savickas, 2012). Adaptyvumui įvertinti konsultavime plačiai naudojamas įrankis yra Karjeros adaptyvumo skalė (angl. *Career Adapt-Abilities Scale*).

Karjeros adaptyvumo išteklių svarba studentams arba ką tik universitetą baigusiesiems įrodyta empiriniais tyrimais. Karjeros adaptyvumas siejamas su studentų įsitraukimu į studijas (Paradnikė, Bandzevičienė, 2016), karjeros optimizmu (Tolentino ir kt., 2014), teigiamomis studijas baigusiuju darbo paieškomis, saviveiksmingumu ir įsidarbinamumu (Guan ir kt., 2013), taip pat gebėjimu prisitaikyti prie specifinių karjeros elgsenos formų (Hirschi, Herrmann, Keller, 2015). Mokslininkai pabrėžia konsultavimo, kuris padidintų studentų karjeros adaptyvumo išteklius, poreikį aukštajame moksle (Koen, Klehe, Van Vianen, 2012), o taip pat poreikį, kaip praktiškai įgyti šių išteklių, kad pereiti į profesinį pasaulį studentams būtų lengviau (Monteiro, Almeida, 2015).

Savickas psichologinius asmens raidos etapus integravo į savo teoriją susiedamas juos su karjeros raidos etapais ir jų keliamomis profesinės raidos užduotimis ir reikalingais ištekliais. Profesinės veiklos užduotys – tai visuomenės lūkesčiai, kokių profesinių veiksmų asmuo turėtų imtis. Šios užduotys varijuoja priklausomai nuo karjeros etapų, kurių išskiriami penki: 1) Augimas; 2) Tyrinėjimas; 3) Įsitvirtinimas; 4) Valdymas; 5) Pasitraukimas. Studentai pagal savo amžių paprastai yra profesinio tyrinėjimo etape, kuris paprastai tęsiasi nuo 14 iki 24 m. Šiame etape visuomenė tikisi, kad jaunas žmogus „supras, kas jis yra ir kuo gali tapti“ (Savickas, 2002) ir pamažu savęs suvokimą pavers į profesinę tapatybę. Šiame etape asmuo tiria save ir ieško informacijos apie profesiją, kad galėtų priimti tinkamus mokymosi ir profesinius sprendimus, išbando įvairias veiklas ir darbus ir per tai sužino, ar yra pasirengęs konkrečiai profesijai. Tyrinėjimas turėtų vesti į

įsitvirtinimo darbe etapą, kai asmuo tobulėja ir valdo turimas pareigas. Tyrinėjimo etape vyksta itin daug pokyčių. Visų pirma, jauni žmonės iš mokyklos pereina į aukštąją mokyklą, o po kelerių metų pabaigę studijas dauguma pereina į darbo rinką. Į tyrinėjimo etapą asmuo turėtų įžengti jau būdamas susirūpinęs savo profesine ateitimi, jausdamas, kad geba ją kontroliuoti, smalsiai eksperimentuodamas, išbandydamas įvairias galimybes ir su pasitikėjimu kurdamas profesinės ateities planus (Savickas, 2005). Vis dėlto realybėje gebėjimo adaptuotis dimensijos vystosi labai nevienodai, stringa ir todėl jauniems žmonėms, o taip pat ir studentiškame amžiuje, kyla sunkumų išsikristalizuojant karjeros prioritetus ir pasirenkant profesiją. Šie sunkumai yra įvardinami kaip abejingumas, negalėjimas apsispręsti, nereališkumas, slopinimas.

Karjeros adaptyvumas gali būti stiprinamas bet kuriame etape (Savickas, 2005), nes karjeros konstravimas vyksta visą gyvenimą. Adaptyvumo nuostatos, įsitikinimai ir kompetencijos didėja dėl *susirūpinimo, kontrolės, smalsumo ir pasitikėjimo* (angl. *concern, control, curiosity, confidence*) atsirandančių tobulėjant. Tai yra pagrindinės karjeros adaptyvumo dimensijos, išskirtos teorijos autoriaus. Karjeros adaptyvumo dimensijų apžvalga pateikiama Savicko (2005) sudarytoje karjeros adaptyvumo dimensijų lentelėje (žr. 3 lentelę). Pirmasis stulpelis rodo karjeros klausimus, kuriuos visuomenė skatina asmenį paklausti savęs. Asmuo gali atsakyti į šiuos klausimus tiek tinkamai, tiek netinkamai. Jei jis į juos atsako netinkamai, karjeros srityje jam iškyla sunkumų, kuriuos atspindi antrasis lentelės stulpelis. Trečiasis stulpelis atspindi teigiamą atsaką į karjeros klausimus ir nurodo karjeros adaptyvumo išteklius. Tolimesni keturi stulpeliai nurodo nuostatas ir įsitikinimus, kompetencijas, įveikimo elgesį ir santykių perspektyvą, kurie sudaro kiekvieną adaptyvumo dimensiją. Paskutinysis stulpelis įvardina pagrindines karjeros intervencijos formas, reikalingas kilus skirtingų tipų karjeros sunkumams. Šios intervencijos reikalingos tam, kad kilęs karjeros sunkumas būtų ne tik išspręstas, bet pavirstų į adaptacinę stiprybę. Taigi galima daryti išvadą, kad, priklausomai nuo karjeros klausimo, reikalingos skirtingos strategijos ir ištekliai karjeros klausimams atsakyti ir kilusiems sunkumams įveikti. Toliau visos keturios karjeros adaptyvumo dimensijos apžvelgiamos išsamiai.

3 lentelė. Karjeros adaptyvumo dimensijos (pgl. M. L. Savickas, 2005)

Karjeros klausimas	Karjeros sunkumas	Adaptyvumo dimensija	Nuostatos ir įsitikinimai	Kompetencijos	Įveikimo elgesys	Santykių perspektyva	Karjeros intervencija
Ar aš turiu ateitį?	Abejingumas	Susirūpinimas	Planuojantis	Planavimas	Sąmoningas, įsitraukęs, pasiruošęs	Priklausomas	Orientavimo pratimai
Kas valdo mano ateitį?	Negalėjimas apsispręsti	Smalsumas	Ryžtingas	Sprendimų priėmimas	Atkaklus, disciplinuotas, ryžtingas	Nepriklausomas	Sprendimų priėmimo užduotys
Ką noriu daryti su savo ateitimi?	Nerealistiškumas	Kontrolė	Smalsus	Tyrinėjimas	Eksperimentuojantis, rizikuojantis, siekiantis išsiaiškinti	Tarpusavyje susijęs	Informacijos paieškos užsiėmimai
Ar galiu tai padaryti?	Slopinimas	Pasitikėjimas	Saviveiksmingas	Problemų sprendimas	Atkaklus, siekiantis, darbštus	Lygus	Savivertės statymas

Susirūpinimas karjera (angl. *career concern*), pasak Savicko (2005), nusako asmens pasiruošimą svarstyti apie ateitį ir jai ruoštis ir yra svarbiausia karjeros adaptyvumo dimensija. Susirūpinimas

reiškia, kad asmuo orientuojasi į ateitį ir jaučia, kad svarbu ruoštis rytdienai. Asmeniui būdinga planavimas ir optimistinė nuostata, nes tai skatina mąstyti apie profesines užduotis, susidurti su profesiniais perėjimais ir dabartyje arba ateityje imtis reikiamų veiksmų. Ateitis dėl susirūpinimo karjera tampa reali, nes apmąstoma profesinė praeitis ir dabartis. Savickas akcentuoja, kad labai svarbu, kad asmuo mąstyty apie savo karjerą laikui bėgant, arba laike, kadangi subjektyvi karjera šioje teorijoje nėra lygi konkrečiam elgesiui, bet išreiškia savęs supratimą užimant skirtingus profesinius vaidmenis ir atliekant įvairias profesines veiklas. Karjeros konstravimas vyksta, kai asmuo suvokia, kad jo dabartinė profesinė situacija išsiplėtojo iš praeities patirčių, ir sujungia tai su trokštama ateitimi. Tikėdamas savo patirties tąsa, asmuo gali susieti dabarties veiklas su profesinėmis aspiracijomis ir potencialaus savęs vizija. Kitaip tariant, ši tąsa padeda suvokti, kaip šiandienos pastangos gali prisidėti prie rytojaus sėkmės. Susirūpinimo savo karjera trūkumas vadinamas abejingumu karjerai (angl. *career indifference*). Kai asmuo menkai arba išvis nesirūpina savo karjera, jam būdingos priešingos savybės: pesimizmas ir neplanavimas. Tokiu atveju karjeros konsultavimo intervencijų tikslas yra padėti žmonėms suformuluoti savo profesines svajones, pagal kurias jie ima konstruoti savo gyvenimą.

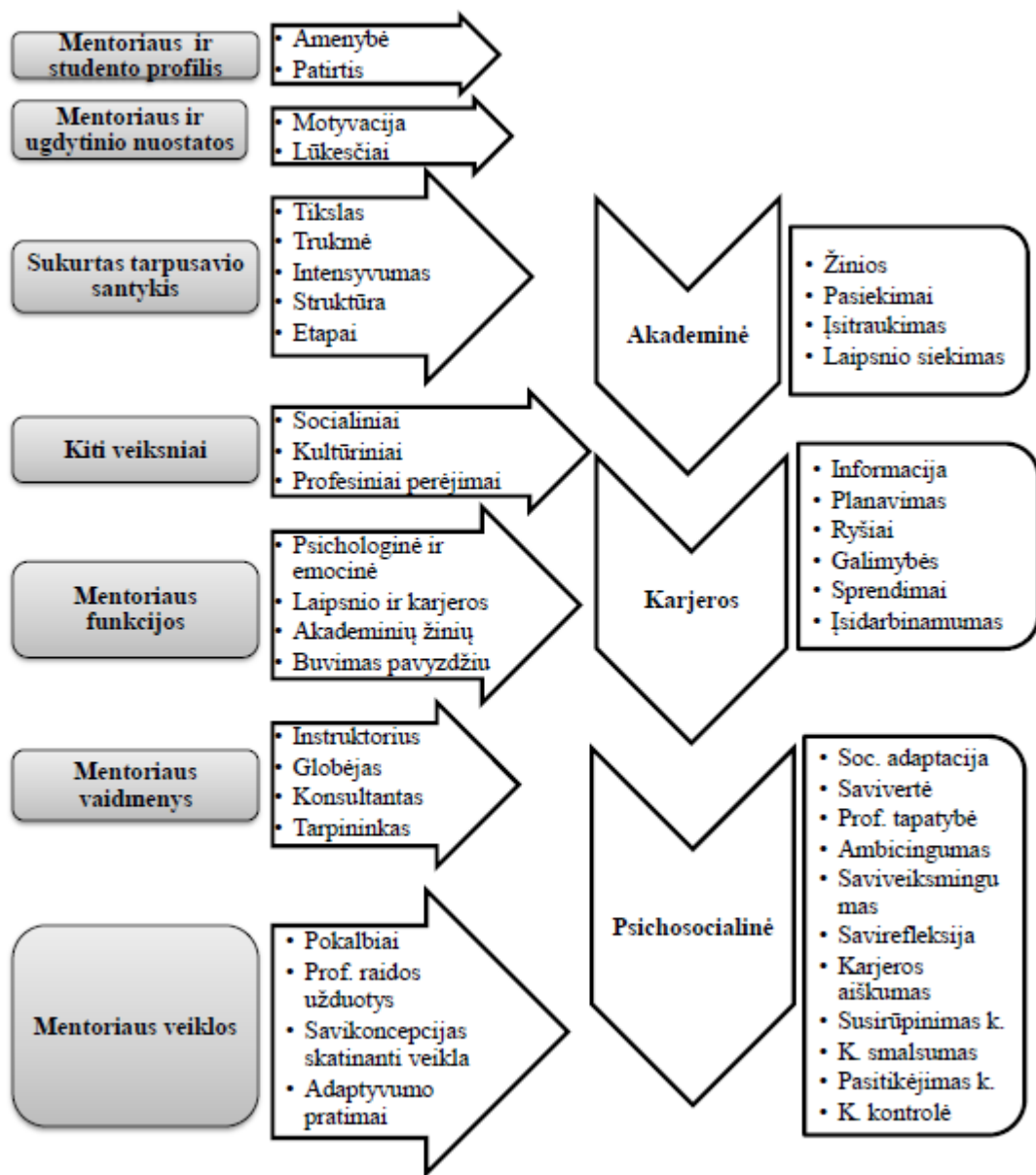
Pasak Savicko (2005), **karjeros kontrolė** (angl. *career control*) reiškia savo paties profesinės ateities kontroliavimą, pasiryžimą įgyvendinti sprendimus ir prisiimti už juos atsakomybę. Asmuo jaučia ir tiki esąs atsakingas už savo karjeros konstravimą. Karjeros intervencinės priemonės laiko asmenį savarankiškai priimančią karjeros sprendimus. Nors asmuo gali karjeros klausimais konsultuotis su tam tikrais kompetentingais žmonėmis, tačiau vis dėlto karjera priklauso nuo jo paties. Atkaklumo ir ryžtingumo nuostatos padeda savivaldiems asmenims dalyvauti profesiniame tobulėjime ir priimti profesinius perėjimus vietoj to, kad delstų ir vengtų. Įsitikinimas, kad asmuo atsakingas už savo paties ateitį ir turi ją konstruoti pasirinkdamas, o ne atsitiktinai, skatina jį jaustis atsakingą už savo gyvenimą nepaisant to, ar žvelgia į save iš kolektyvinės, ar iš individualistinės perspektyvos. Kolektyviniame kontekste asmens pasirinkimo galimybės gali būti ribotos, tačiau jam vis tiek svarbu ištirti egzistuojančias galimybes, kad neparastų savojo „Aš“ „juose“. Asmenys, kurie susiduria su ribotu galimybių spektru, karjeros kontrolę lavina ištyrę ribotą galimybių skaičių, kad jos taptų reikšmingos asmeniškai, ir darydami gerai suderintus pasirinkimus, kurie yra asmeniškai. Būdami atkakliai nusiteikę ir įsitikinę asmenine atsakomybe, asmenys yra linkę imtis veiklų ir patirčių, skatinančių ryžtingumą ir sprendimų priėmimo kompetenciją. Karjeros kontrolės stoka yra vadinama *karjeros neapsisprendimu* (angl. *career indecision*). Tai reiškia negebėjimą pasirinkti, o tokios problemos sprendžiamos karjeros intervencijos priemonėmis. Karjeros konsultavimas padeda asmenims įgyti ryžtingumo nuostatų ir sprendimo priėmimo kompetencijų. Gebėjimas apsispręsti auga padedant išsiaiškinti pasirinkimus ir galimus praradimus.

Karjeros smalsumas (angl. *career curiosity*) yra trečioji karjeros adaptyvumo dimensija, kuri rodo, kiek asmuo intensyviai ieško informacijos ir domisi savo galimybėmis (Savickas, 2005). Karjeros smalsumas skatina domėtis, kokie darbai patiktų asmeniui, kokios yra profesinės galimybės. Svarbiausios karjeros smalsumo funkcijos yra tyrinėjimas, sukuriantis savęs pažinimą, ir informacijos paieška, per kurią gaunama profesinė informacija. Karjeros smalsumas – tai domėjimasis ir tyrinėjimas, kaip asmens savastis dera su darbo pasauliu. Kai smalsumas veikia, jis suteikia tam tikrą kapitalą žinių, pagal kurias priimami tokie sprendimai, kad situacija atitiktų savastį. Sistemškai tyrinėdamas ir reflektuodamas atsitiktines patirtis asmuo iš naivaus tampa turintis žinių, nes ima suprasti, kaip veikia pasaulis. Ryžtingumo nuostatos skatina tyrinėti aplinką, kad geriau suprastų save ir įvairias situacijas. Tikėjimas, kad vertinga atsiverti naujoms patirtims ir

eksperimentuoti su galimais „Aš“ ir įvairiomis rolėmis, skatina išmėginti naujus dalykus ir leisti į nuotyki. Tyrinėjimo ir atvirumo nuostatos ir polinkiai skatina patirtis, sustiprinančias savęs pažinimą ir profesinę informaciją. Asmenys, kurie ištyrinėjo pasaulį toliau nei tik jų kaimynystė, turi daugiau žinių apie savo gebėjimus, interesus, vertybes, o taip pat ir apie reikalavimus, nustatytą tvarką ir atlygį įvairiose profesijose. Didesnis informacijos kapitalas toliau einančius pasirinkimus padaro realesnius ir objektyvesnius, kad asmens savastis atitiktų situaciją. Karjeros smalsumo stoka gali skatinti naiviai įsivaizduoti darbo pasaulį ir netiksliai matyti save. Toks karjeros nerealistiškas sprendžiamas karjeros konsultavime suteikiant reikalingą su karjera susijusią informaciją. Taip pat aiškinantis vertybes, aptariant vidinį ir išorinį atlygį, simuliuojant darbinės situacijas, stebint darbuotojus, praktikuojantis išsikelti tikslus, tyrinėjant, skaitant darbo aprašymus, dirbant ne pilnu etatu, savanoriaujant įvairiose organizacijose.

Ketvirtoji karjeros adaptyvumo dimensija yra **pasitikėjimas karjera** (angl. *career confidence*). Tai nusako, kiek asmuo pasitiki savo gebėjimu spręsti sunkumus ir susidoroti su iškilusiomis kliūtėmis (Savickas, Porfeli, 2012; Savickas, 2005). Karjeros sprendimai reikalauja spręsti sudėtingas problemas. Todėl reikia pasitikėjimo atlikti tai, kas reikalaujama, kad asmuo įveiktų šias problemas. Šioje teorijoje pasitikėjimas reiškia, kad asmuo jaučiasi saviveiksmingas, t. y. pasitiki savo gebėjimais sėkmingai atlikti tam tikrus veiksmus, kad įgyvendintų mokymosi ir profesinius pasirinkimus. Pasitikėjimas karjera kyla sprendžiant problemas, kylančias kasdienybėje, pvz., namuose, mokykloje, laisvalaikio metu. O jeigu asmuo suvokia, kad, atlikdamas šias užuotis, gali būti naudingas ir produktyvus, tai sustiprina savęs priėmimo ir savivertės jausmus. Platesnės tyrinėjimo patirtys sustiprina pasitikėjimą išmėginti daugiau dalykų. Klaidingas suvokimas apie socialinius vaidmenis, lytį arba rasę neretai tampa vidiniu arba išoriniu barjeru, kad pasitikėjimas galėtų vystytis. Kai trūksta pasitikėjimo karjera, tai trukdo aktualizuoti profesinius vaidmenis ir pasiekti norimus tikslus. Karjeros konsultavimas plačiąja prasme padeda auginti pasitikėjimą savimi per konsultavimo santykius, kuriuose klientas jaučiasi priimtas ir vertinamas. Pasitikėjimas savimi ir saviveiksmingumas ugdomi per pavyzdžio rodyką, sėkmės pripažinimą, padaršinimą, nerimo sumažinimą, apmokant, kaip spręsti problemas. Tai skatina asmenį jaustis, kad jis yra pakankamai geras, kad susidurtų su gyvenime iškylančiomis problemomis. Be to, asmuo supranta, kad svarbiau yra koncentruotis į tai, ką jis daro, o ne tai, kaip daro, todėl nepasisekus jis turi daugiau drąsos bandyti vėl.

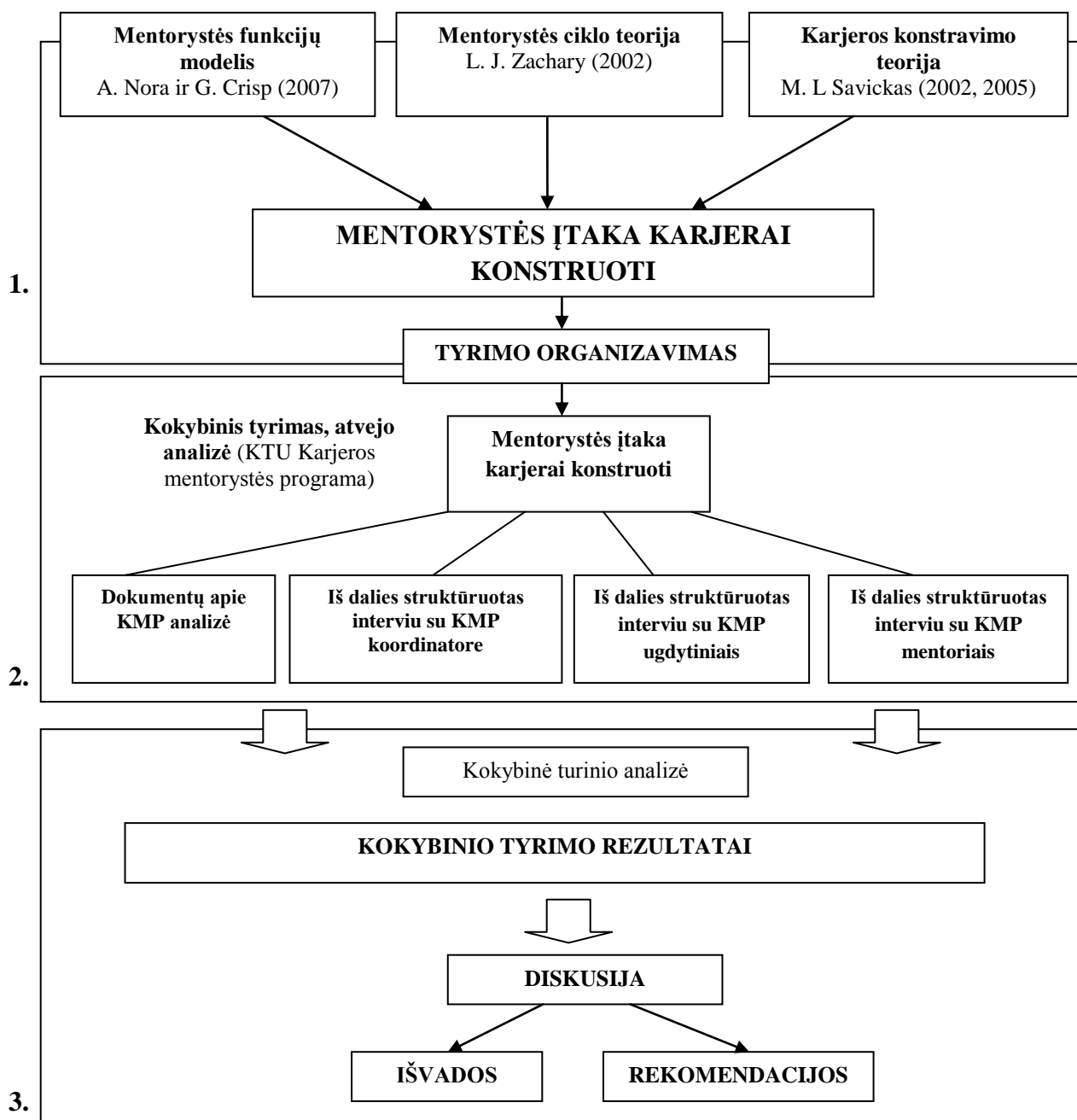
Apibendrinant mentorystės įtaką būsimųjų profesionalų karjerai konstruoti (žr. 1 pav.), galima teigti, kad karjeros konstravimo procesas iš esmės yra socialinė ir kontekstinė sąveika, vykstanti tuomet, kai asmuo atlieka darbinis vaidmenis realizuodamas profesinius savivaizdžius darbinėje veikloje ir aktyviai ir sąmoningai siekdamas priskirti prasmę savo profesinei elgsenai ir patirtims. Karjeros konstravimas yra visą gyvenimą trunkantis procesas, nes keičiasi tiek asmens profesiniai savivaizdžiai, tiek jo kontekstas. Mentorystė yra vienas iš būdų studentų, kaip būsimųjų profesionalų, karjerai konstruoti. Ji paremta mentoriaus ir ugdytinio tarpusavio sąveika ir tarpasmeniniais santykiais, per kuriuos mentorius ugdytiniui teikia akademinę, karjeros ir psichologinę-emocinę paramą. Mentorius prisiima skirtingus vaidmenis ir atlieka su jais susijusias veiklas (pokalbiai, pratimai, profesinės užduotys, praktinė veikla). Per šias veiklas mentorius padeda ugdytiniui formuoti ir stiprinti profesinius savivaizdžius ir įgyti adaptyvumo išteklių.



1 pav. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti teorinis modelis

2. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo metodologija

Tyrimo metodologija – tai tam tikra sistema, kurią sudaro principai, praktikos ir procedūros, taikomos specifinėje žinių šakoje (Hollway, Jefferson, 2000). Šioje dalyje pagrindžiama mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo metodologija, aptariami pagrindiniai tyrimo metodologijos aspektai: logika ir procesas, etika, imtis, metodai ir tyrimo instrumentas. Dalį sudaro penki skyriai.



2 pav. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo modelis

2.1. Tyrimo logika ir procesas

Šio tyrimo strategija pasirinkta atvejo analizė, kuri ir formavo tyrimo logiką ir procesą. Yin (2005), komentuodamas atvejo studijos svarbą edukologijoje, teigia, kad atvejo analizės suteikia turtingumo, aprašydamos realaus gyvenimo žmones ir įvykius jų neatskirdamos nuo jų konteksto. Kontekstas įvardinamas kaip vienas iš reikšmingiausių komponentų atliekant atvejo studiją (Yin, 2014). Tai yra tinkama strategija tuomet, kai siekiama paaiškinti, kaip ir kodėl veikia tam tikras socialinis fenomenas (Yin, 2014). Nors atvejo analizė ir turi panašumų su kitomis tyrimų strategijomis, ji išsiskiria tuo, kad reikalauja išankstinio preliminaraus teorinio pagrindo, susijusio su tyrimo tema, dar iki surenkant duomenis; be to, būtini keletas įrodymų šaltinių (Yin, 2014). Kadangi darbo tyrime siekiama suprasti, kokios įtakos būsimų profesionalų karjeros konstravimui turi mentorystės santykiai formalios universiteto KUC koordinuojamos KMP kontekste, kokios mentoriaus veiklos ir strategijos yra reikalingos ir kaip ši trokštama įtaka yra suvokiama mentorių ir ugdytinių, atvejo analizė yra tinkama strategija.

Atvejo analizei pasirinkta KTU KUC koordinuojama Karjeros mentorystės programa. Tai lėmė keletas priežasčių: visų pirma, KTU yra pirmasis universitetas Lietuvoje, 2014 m. sukūręs kompleksinę mentorystės programą „Guided“, į kurią įeina ir KMP. Lietuvos aukštojo mokslo kontekste tai yra inovacija, o tyrimų apie studentų karjeros mentorystę Lietuvos kontekste trūksta. Todėl nuspręta šį reiškinį patyrinti giliau. Antra, per penkerius programos metus programoje dalyvavo jau kelios studentų ir mentorių kartos, todėl tikėtina, kad ne kartą joje dalyvavę mentoriai reflektuodami gali padėti atsakyti į tyrimo klausimą, o tyrimo rezultatai gali reikšmingai prisidėti prie programos tobulinimo. Trečia priežastis – programos familiarumas ir lengvesnis studentų ir mentorių prieinamumas, nes tyrimo autorė pati studijuoja šiame universitete ir yra dalyvusi šioje programoje.

Tyrimas vyko trimis etapais etapais (žr. 2 pav.): 1) Pasiruošimas tyrimui; 2) Tyrimas; 3) Tyrimo duomenų analizė ir išvados. Iki tyrimo vyko parametrų suformulavimas, mokslo šaltinių atranka ir skaitymas, preliminarus teorinės dalies parengimas. Antrajame etape vyko empirinis tyrimas: buvo paimti interviu iš mentorių, ugdytinių ir KMP koordinatorės, surinkti dokumentai ir straipsniai apie KMP. Trečiajame etape tyrimo duomenys buvo paruošti analizei, analizuojami ir interpretuojami, rašomos išvados ir rekomendacijos, parengta galutinė baigiamojo projekto versija.

Iš viso atlikta 11 interviu, kuriuose dalyvavo 11 respondentų: 1 su KMP koordinatorė, 6 su ugdytiniais ir 4 su mentoriais. Dauguma interviu respondentams sutikus buvo atlikti viešojo erdvėje, KTU bibliotekos darbo grupių kambaryje. Vienas interviu, mentorės pageidavimu, vyko jos darbo vietoje. Vidutinė interviu trukmė – 41 min., vidutinis interviu eilučių skaičius – 275 eilutės. Pasirengimo interviu etapas apėmė darbo grupių kambario rezervavimą KTU sistemoje respondentams patogiu laiku. Prieš kiekvieną interviu taip pat buvo atspausdinta Sutikimo dalyvauti magistro projekto tyrime forma (žr. 1 priedą), kurią respondentai pasirašė atėję į susitikimą ir prieš įrašant interviu, kai dar kartą buvo priminti tyrimo tikslai, supažindinta su dalyvavimo tvarka. Klausimyną mentoriams sudarė 14, o klausimyną ugdytiniams – 15 klausimų, iš kurių 9 buvo griežtai struktūruoti demografiniai, o kiti – pusiau struktūruoti pagrindiniai tyrimo klausimai. Interviu buvo įrašyti į planšetę, vėliau transkribuoti ir išsaugoti atskiruose kompiuteriniuose *Word* failuose.

Organizuojant tyrimą susidurta su iššūkiu rasti respondentų, kadangi Universiteto KUC neturi teisės trečiosioms šalims perduoti KMP dalyvių kontaktinių duomenų. Tačiau KMP programos koordinatore geranoriškai sutiko visiems programos dalyviams persiųsti tyrėjos parengtą laišką, kviečiantį dalyvauti tyrime (žr. 2 priedą). Šiame laiške buvo trumpai pristatytas tyrimo tikslas, organizavimas, reikalavimai tyrimo dalyviams, dalyvavimo vertė, kontaktiniai tyrėjo duomenys. Taip buvi rasti dauguma tyrimo respondentų. Kiti dalyviai rasti sniego gniūžtės principu, kai mentorai rekomendavo savo ugdytinius ir šiems sutikus pasidalino jų kontaktiniais duomenimis arba atvirkščiai – ugdytiniai davė savo mentorų kontaktinius duomenis.

2.2. Tyrimo etika

Tyrimo projektas buvo apsvaistytas metodologiniuose seminaruose su Edukologijos tyrimų grupės mokslininkais. Tyrimo metu buvo laikomasi pagrindinių tyrimo etikos principų. **Geranoriškumo principas** užtikrintas interviu klausimais, kurie suformuluoti pagarbiu stiliumi ir nesudaro prielaidų respondentams prarasti privatumą. Ieškant tiriamųjų, KMP programos koordinatore geranoriškai sutiko visiems programos dalyviams persiųsti tyrėjos parengtą laišką, kviečiantį dalyvauti tyrime (žr. 2 priedą). Šiame laiške potencialūs tiriamieji buvo supažintinti su tyrimo tikslu, organizavimu, reikalavimais tyrimo dalyviams, dalyvavimo tyrime praktinę reikšmę ir nauda. Prieš imant interviu, tiriamiesiems buvo dar kartą pakartotas tyrimo tikslas, jie informuoti, kad jų dalyvavimas tyrime yra laisvas asmeninis apsisprendimas ir jie gali tyrimą bet kada nutraukti.

Realizuojant **pagarbos asmens orumui principą**, potencialūs tiriamieji, kurie, gavę kvietimą dalyvauti tyrime, dėl asmeninių priežasčių atsisakė, buvo neverčiami ir papildomai neraginami. Taip pat neverčiami buvo ir tyrime dalyvavę respondentai, kurie nesutiko, kad tyrimo tikslais būtų apklausti jų mentorai ir gauti mentorstės poros duomenys. Tariantis dėl interviu vietos, suteikta galimybė interviu atlikti tiriamiesiems patogioje vietoje, jei jie to pageidavo (pvz., mentoriaus darbovietėje). Kitu atveju interviu atlikti neutralioje viešojoje erdvėje – KTU bibliotekos darbo grupių kambaryje.

Teisingumo principas įvykdytas, kai tyrėja tiriamiesiems per KUC išsiųstame laiške-kvietime pristatė, kokie kriterijai jiems keliami. Demografinėje klausimyno dalyje nėra asmeninės informacijos, kuri leistų atpažinti konkretų asmenį ir (ar) organizaciją, kurią asmuo atstovauja ar kurioje dirba.

Konfidencialumo principas užtikrintas su visais tiriamaisiais pasirašant Tyrimo dalyvio sutikimą (žr. 1 priedą). Sutikime tyrėjas įsipareigojo, kad, skelbdamas tyrimo rezultatus, neatskleis tikrųjų dalyvių vardų ar kitos asmeninės informacijos, leidžiančios identifikuoti juos ar jų priklausymą tam tikrai organizacijai, institucijai ar darbovietai. Tyrėjas taip pat raštiškai pasižadėjo interviu pateiktą informaciją naudoti tik tyrimo tikslams, o interviu metu gautos informacijos neperduoti su tyrimu nesusijusiems asmenims, kitiems tyrėjams, nedauginti, neplatinti ar nenaudoti kitiems tikslams. Transkribuojant tyrimo duomenis kiekvienam respondentui suteiktas dviženklis raidinis ir skaitinis kodas, pvz. U1 – ugdytinis, M1 – mentorius. Šie kodai naudoti analizuojant ir skelbiant tyrimo duomenis tyrimo ataskaitoje.

Duomenų apsaugos principas įvykdytas interviu įrašus saugant asmeniniame kompiutery, kuris buvo apsaugotas slaptažodžiu, kad pašaliniai asmenys negalėtų gauti šios informacijos. Transkribavus interviu garso įrašai buvo iš karto ištrinti.

2.3. Tyrimo imtis

Tyrimė iš viso dalyvavo 11 respondentų: 4 mentoriai, 6 ugdytiniai ir 1 programos koordinatorė. 6 respondentai tarpusavyje susiję mentorystės ryšiais (3 mentorių-ugdytinių poros). Tyrimė taikytas **neatsitiktinis atrankos būdas**, nes to reikalauja tyrimo tema, apribojanti tiriamųjų grupes – mentoriai ir ugdytiniai, ir pasirinkta KTU KMP atvejo analizė, dar labiau susiaurinti atranką: apklausiami tik tie mentoriai ir ugdytiniai, kurie dalyvavo karjeros mentorystės programoje. Taikytas **tikslinis atrankos tipas**, kai „tyrėjas pasirenka tyrimo dalyvius pagal konkrečius kriterijus, kurie atitinka darbo temos kontekstą ir tyrimo problemos turinį“ (Žydzžiūnaitė, 2011). Tyrimė dalyvauti kviečiamiems ugdytiniams buvo keliami keletas reikalavimų. Jie turėjo studijuoti KTU arba būti baigę studijas prieš 1–2 m. ir būti dalyvavę KTU KMP ne mažiau nei pusę metų. Reguliarūs jų susitikimai taip pat buvo svarbus kriterijus (susitinkama ne rečiau nei kartą per mėnesį). Iš ugdytinių buvo tikimasi, kad jie gali ir nori garsiai reflektuoti savo mentorystės patirtį ir gali duoti 1 val. trukmės interviu, o prireikus bendradarbiauti tikslinant duomenis po interviu.

Minėti reikalavimai išryškėjo analizuojant mokslinę literatūrą apie mentorystės tyrimus ir programas, kurie rodo, kad trumpa (iki pusės metų) mentorystė ir fragmentiškas arba netiesioginis bendravimas trukdo mentorystės santykiui pereiti per visus jo vystymosi etapus ir taip turėti kuo daugiau teigiamos įtakos studentų karjeros ir asmeninei sėkmei (Conner, 2015). 2 m. po studijų baigimo laiko riba pasirinkta dėl dviejų priežasčių. Visų, pirma, kad būtų galima rasti kuo daugiau respondentų. Antra, dėl natūraliai vykstančių žmogiškųjų procesų, kai laikui bėgant tikimybė atsiminti ir detalai nupasakoti seniau vykusius įvykius ir patirtis menksta, lieka bendras patirties įspūdis. Kita vertus, laiko distancija suteikia galimybę kritiškiau ir objektyviau įvertinti praeities mentorystės reikšmę, o taip pat ir darbo kontekste (jeigu ugdytiniai po studijų įsidarbino). Noras ir gebėjimas reflektuoti itin svarbus todėl, kad vykdytas kokybinis interviu, kurio metu siekiama gauti kuo gilesnių įžvalgų apie mentorystės procesą.

Tyrimė dalyvauti kviečiamiems karjeros mentoriams buvo keliami panašūs reikalavimai. Turint omenyje, kad mentoriai yra dirbantys ir užsiėmę žmonės, jie buvo kviečiami nepriklausomai nuo mentoriavimo trukmės ir ar tebedalyvauja programoje. Taip tikėtasi sulaukti daugiau atsiliepsiančių karjeros mentorių. Tam, kad būtų galima gauti išsamusių duomenų apie mentorystės procesą, interviu paimtas ir iš KMP koordinatorės. Pagal tikslinį atrankos būdą norą dalyvauti tyrimė išreiškė 15 respondentų: 5 ugdytiniai ir 8 mentoriai; iš jų tyrimė sudalyvavo 7 respondetai: 4 ugdytiniai ir 3 mentoriai (žr. 4 lentelę). Po pirmųjų interviu, pasinaudojus **sniego gniūžtės atrankos** principu, rasti dar 3 respondetai: 2 ugdytiniai ir 1 mentorius. Jie visi dalyvavo tyrimė. Iš viso pagal abu kriterijus tyrimė dalyvavusių respondentų skaičius yra 10 mentorių ir studentų, iš kurių yra 3 mentorystės poros, ir programos koordinatorė.

4 lentelė. Ugdytinių ir mentorių atrankos kriterijai ir dalyvių skaičius tyrimė

	Pagal tikslinį atrankos principą atsiliėpė	Iš jų tyrimė dalyvavo	Pagal sniego gniūžtės principą atsiliėpė	Iš jų tyrimė dalyvavo	Iš viso tyrimė dalyvavo	Iš jų mentorystės porų skaičius
Ugdytiniai	5	4	2	2	6	3
Mentoriai	8	3	1	1	4	

Tyrimė dalyvavę mentorai yra rinkodaros, logistikos, komunikacijų technologijų ir aprangos dizaino specialistai. Tyrimė dalyvavę ugdytiniai yra arba buvo rinkodaros, programų sistemų, taikomosios informatikos, aviacijos inžinerijos ir energijos ekonomikos ir technologijų sričių studentai. Iš 6 ugdytinių vienas yra jau pabaigęs studijas, visi kiti tebestudijuoja bakalauro arba magistrantūros studijų pakopose. Iš 6 ugdytinių 4 mentorystės metu dirbo arba užsiėmė savanoriška veikla. Mentorystės trukmė yra nuo 6 mėn. iki 2 m., bendrauta kartą per mėnesį susitinkant gyvai, o skambučiai telefonu ar SMS žinutės skirtos susitarti dėl susitikimo. Mentorų ir ugdytinių imties charakteristikos ir bendravimo ypatybės išsamiau aprašytos 5 lentelėje.

5 lentelė. Mentorų ir ugdytinių imties charakteristikos ir bendravimo ypatybės

Men torius	Mentoriaus darbo sritis	Ug dytinis	Ugdytinio studijų sritis ir pakopa	Mentory stės trukmė	Mentorystės dažnumas	Bendravimo būdas	Ugdytinio darbo ar savanorystės patirtis mentorystės metu
M1	Rinkodara	U1	Rinkodara (BA, 3 k.), Finansų gretutinės	2 metai	1–2 k. per mėn.	Gyvi asmeniniai ir grupiniai susitikimai	Atliko praktiką mentoriaus įmonėje, po to dirbo mentoriaus rekomenduotoje įmonėje, interviu metu planavo ten įsidarbinti
M2	Logistika	U4	Energijos ekonomika ir technologijos (MA; studijos baigtos)	Pusmetis	1 k. per mėn. (apie 5 susit.)	Gyvi asmeniniai susitikimai, skambučiai	Dirbo inžinerinį darbą, keitė į vadybinį
M4	Komunikacijos technologijos	U5	Programų sistemos (BA) Taikomoji informatika (MA, 2 k.)	Pusmetis	1–2 k. per mėn.	Gyvi asmeniniai susitikimai	Studentų organizacijos padalinio vadovas-savanoris
M3	Aprangos dizainas		Aprangos dizainas (BA, 4 k.)	9 mėn.	2 k. per mėn.	Gyvi asmeniniai susitikimai	Vykdė individualią veiklą – kūrė savo papuošalus, vėliau įsidarbino butike
	Programavimas	U2	Programos sistemos (BA, 2 k.)	Pusmetis	1 k. per mėn. (4–5 susitik)	Gyvi asmeniniai susitikimai	Įsidarbino mentoriaus įmonėje
	Aviacija	U3	Aviacijos inžinerija (BA, 1 k.)	Pusmetis	(2 susit.)	Gyvi asmeniniai susitikimai	Jokios
	Programavimas	U6	Programų sistemos (BA, 1 k.)	Pusmetis	1 k. per mėn.	Gyvi asmeniniai susitikimai ir SMS žinutės	Jokios

2.4. Tyrimo metodai

Tyrimė pasirinkta **kokybinė prieiga, atvejo analizė**. Tyrimu siekiama gauti ne apibendrintas ir visai populiacijai taikomas žinias, o ištirti mentorystės reiškinį giluminiu aspektu. Remiantis nuostata, kad „individualus atvejis yra reikšmingas teorijos kontekste, nes atveria naujas pažinimo perspektyvas“ (Žydzūnaitė, Sabaliauskas, 2017), atliekamas **kokybinis tyrimas**. Toks tyrimas

leidžia „suprasti pasaulį iš asmens požiūrio taško, atskleisti jų patirties prasmę, parodyti jų išgyvenamą pasaulį, o ne pateikti mokslinius aiškinimus“ (Kvale, Brinkmann, 2009). Be to, kokybinis tyrimas suteikia galimybę „sutelkti dėmesį į žmonių mentalines (mąstymo) sąrangas ir patirtis konkrečiuose socialiniuose ir kultūriniuose kontekstuose“ (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017). Kadangi tyrinėjamas mentorystės reiškinys vyksta sąveikoje su mentoriais, kokybinė tyrimo prieiga yra tinkama, nes leidžia geriau suprasti, „kaip asmenys mąsto, ką jaučia ir kaip elgiasi konkrečiose situacijose ir sąveikose su kitais, nes sąveikaujama nuolatos“ (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

Kadangi karjeros mentorystė kaip reiškinys Lietuvos švietimo kontekste yra naujas, jį siekiama patyrinėti giliau, todėl atliekama **atvejo analizė**. Tyrime laikomasi **metodologinės ir duomenų trianguliacijos** (Atkins, Wallace, 2012), kai naudojami daugiau nei du skirtingi duomenų rinkimo metodai (metodologinė trianguliacija) ir daugiau nei du duomenų rinkimo šaltiniai taikant tą patį metodą (duomenų trianguliacija). Šiame tyrime naudojami **duomenų rinkimo metodai** yra dokumentų analizė ir iš dalies struktūruotas individualus interviu. Atvejui ir jo kontekstui suprasti taikomas dokumentų analizės metodas. Dokumentai apima visus 2014–2018 m. laikotarpyje KTU viešai skelbtus dokumentus apie programą: programos aprašą, informacinio pobūdžio pranešimą apie atranką ir 7 straipsnius apie programos dalyvių patirtis. Šie dokumentai skelbti elektroninėje erdvėje: puslapyje www.studentams.ktu.edu ir BNS spaudos centro internetinėje svetainėje www.bns.lt. Taip pat kalbinama programos koordinatorė, kuri dalyvavo programos kūrimo ir kuruoja programą iki dabar, todėl gali pateikti vertingų įžvalgų apie atvejo kontekstą. Su ja atliekamas pusiau struktūruotas individualus interviu. Toks interviu taikomas ir renkant empirinius duomenis iš mentorių ir ugdytinių.

Interviu pasirinktas kaip visuotinai pripažįstamas duomenų rinkimo metodas, pasitelkiamas kaip pagrindinis nepaisant pasirinktos konkrečios tyrimo strategijos (Rupšienė, 2007). Interviu taikymas yra grindžiamas prielaida, „kad prasminga žinoti informantų požiūrius, vertinimus ir nuomones“ (Rupšienė, 2007). Be to, interviu „yra pagrįstas kasdienio gyvenimo pokalbiais“ (Kvale, Brinkmann, 2009), todėl šiuo aspektu jis yra gana natūralus metodas iš informanto perspektyvos. Tačiau tai yra profesionalus pokalbis, turintis struktūrą ir tikslą, o pokalbio metu per sąveiką tarp informanto ir tyrėjo konstruojamos žinios (Brinkmann, 2009), kurios ir reikalingos kokybiniame tyrime. Iš dalies struktūruotas interviu pasirinktas todėl, kad palieka laisvės tyrėjui pokalbio metu užduoti nenumatytus ar patikslinančius klausimus, taip pat gauti duomenų ir apie kai kuriuos nenumatytus tiriamos problemos aspektus (Rupšienė, 2007). Be to, toks interviu supaprastina duomenų analizę, nes visiems tyrimo dalyviams užduodami tie patys pagrindiniai ir iš anksto apgalvoti klausimai.

Duomenų analizės metodas, naudojamas šiame darbe, yra indukcinė kokybinė turinio analizė. Remiantis Elo ir kt. (2014), kokybinė turinio analizė atliekama ir duomenys nagrinėjami pagal šiuos etapus: 1) atviras duomenų kodavimas; 2) duomenų grupavimas; 3) kategorijų išskyrimas; 4) abstrahavimas. Duomenų kodavimo etape pasirinkti prasminiai vienetai ir jiems priskirtos tyrėjo etiketės, padedančios apibūdinti tyrinėjamą reiškinį. Iš išskirtų prasminių vienetų toliau formuojamos kategorijos, kurios jungiamos pagal prasmę ir skaidomos į subkategorijas ir jungiamos į temas. Toliau pateikiamas kokybinės turinio analizės proceso pavyzdys iš tyrimo.

Tiesiog galbūt kaip žmonės kai kurie, dirbdami toje pačioje srityje, yra absoliučiai konkuruojantys ir gali vienas kitam labai pakenkti. Ko mes iš tikrųjų visai nesitikėjom, nes atrodo, kad yra galbūt

bendras projektas ir bendras tikslas, bet jeigu žmonių norai išsiskiria, tai... gali būti visai kitoks rezultatas negu iš pradžių buvo tikimasi (U1).

Šiai citatai buvo priskirta etiketė **konkurencijos darbe pažinimas** ir komentaras: *bendruojant su darbdaviais, sugriūva idealistinis darbo realybės suvokimas, susikerta aukštasis mokslas ir verslas, o tai sukelia šoką.* Ši citata priskirta **profesinei/karjeros** (įtakos) kategorijai ir subkategorijai **žinios apie tamsiąją karjeros pusę**. Kategorija vėliau apjungta į temą **mentoriaus įtakos ugdytiniui sritys**. Duomenų trianguliacija tyrime pasiekama per skirtingus duomenų rinkimo šaltinius. Šiame tyrime tai – skirtingos respondentų grupės: apklausiama KMP koordinatorė, mentoriai ir ugdytiniai, taip pat analizuojami Universiteto dokumentai. Atliekant tyrimą užtikrinamas jo validumas: įtikinamumas, perkeliamumas, patikimumas ir patvirtinamumas.

2.5. Tyrimo instrumentas

Tyrimo problemą sudarė du klausimai: kokios įtaką studento, kaip būsimo profesionalo, karjerai konstruoti turi santykis su karjeros mentoriumi formalios universiteto programos kontekste? Koks yra mentoriaus vaidmuo šiame procese? Pagal šią tyrimo problemą parengtas tyrimo instrumentas – iš dalies struktūruotas klausimynas. Tyrimo klausimai, ko jais siekta ir koks jų ryšys su tyrimo problema pateikiami lentelėse žemiau (žr. 6 ir 7 lenteles). Interviu mentoriams iš viso sudarė 14 klausimų: 9 struktūruoti demografiniai klausimai (žr. 3 priedą) ir 5 pagrindiniai tyrimo klausimai (žr. 5 priedą). Pirmoji tyrimo klausimyno dalis buvo griežtai struktūruota todėl, kad siekiama surinkti demografinę informaciją, tokią kaip mentoriaus ar ugdytinio amžius, studijų sritis, studijų kursas ir kt.

Atvejui geriau suprasti taip pat surinkta konkreti informacija, susijusi su dalyvavimu KMP programoje: dalyvavimo trukmė, karjeros mentorių ar ugdytinių skaičius per visą dalyvavimo laikotarpį, mentorystės su konkrečiu mentoriumi ar ugdytiniu trukmė, mentoriaus darbo sritis ir pareigos arba ugdytinio studijų sritis, pakopa ir kursas, mentoriaus ar ugdytinio amžius, ugdytinio darbo ar (ir) savanorystės patirtis mentorystės laikotarpyje, bendravimo būdas ir dažnumas. Tada, kai mentoriai nurodė turėję keletą ugdytinių arba ugdytinių – mentorių, paprašyta pasirinkti vieną, jų manymu, sėkmingiausios mentorystės atvejį ir nuo 5 interviu klausimo toliau atsakinėjant kalbėti apie mentorystę su tuo asmeniu. Interviu iugdytiniams iš viso sudarė 15 klausimų: 9 struktūruoti demografiniai klausimai (žr. 4 priedą) ir 6 pagrindiniai tyrimo klausimai (5 priedą). Klausimų formuluotės ugdytiniui ir mentoriumi nežymiai skyrėsi atsižvelgiant į tai, ar kalbamasi su mentoriumi, ar su ugdytiniu. Be pagrindinių klausimų taip pat pateikti papildomi klausimai. Interviu KMP koordinatorėi sudarė 10 klausimų apie programą (žr. 8 priedą). Jais siekta gauti informacijos apie tiriamą atvejį: programos tikslą, struktūrą, įtaką, kylančius iššūkius.

Informacija apie tyrimo datą, laiką, vietą ir trukmę buvo užsirašoma tam, kad palengvintų tyrėjui prisiminti tyrimo eigą. Kiekvieno interviu metu tyrimo dalyvis gavo raidinį ir skaitinį kodą, kuris naudojamas ir apdorojant, interpretuojant ir pateikiant tyrimo dokumentus. Apibendrinant skyrių galima teigti, kad vykdytas kokybinis tyrimas. Tyrimo logiką ir procesą formavo pasirinkta atvejo analizės tyrimo strategija, laikomasi metodologinės ir duomenų trianguliacijos. Atsirenkant respondentus taikyti tiksliniai ir sniego gniūžtės atrankos principai. Visais tyrimo etapais laikytasi pagrindinių tyrimo etikos reikalavimų.

6 lentelė. Tyrimo klausimai ugdytiniams, klausimų siekiniai ir ryšys su tyrimo problema

Klausimas	Klausimo siekiniai	Klausimo ryšys su tyrimo problema
1. Papasakok apie pirmąjį susitikimą	Sukurti teigiamą interviu atmosferą ir suteikia žinių apie individualų mentorystės kontekstą.	Suteikdami pagrindines mentorystės proceso charakteristikas, klausimo atsakymai kontekstualizuoja ir personalizuoja tyrimo problemą.
2. Ko tikėjaisi dalyvaudamas mentorystėje?	Identifikuoti ugdytinio turimus karjeros lūkesčius. Šie aspektai paprastai išryškėja pirmuosiuose susitikimuose.	Klausimo atsakymai sudaro prielaidas manyti, kokie karjeros klausimai rūpi ugdytiniui ir kuria kryptimi vyks mentorystė. Klausimas susijęs su pirmuoju tyrimo problemos klausimu.
3. Kokias galimybes atvėrė mentorystė?	Išsiaiškinti, kokiose srityse ir kokios naudos atnešė mentorystė.	Atsakymai į klausimą padeda išsiaiškinti realias karjeros sritis ir klausimus, kurie buvo nagrinėjami mentorystėje, ir kokios naudos tai atnešė ugdytiniui. Klausimas susijęs su antruoju tyrimo problemos klausimu.
4. Ką mentorius konkrečiai darė, kas tau labiausiai padėjo?	Išsiaiškinti mentoriaus funkcijas ir naudojamas mentorystės strategijas, padedančias ugdytiniui konstruoti karjerą.	Klausimo atsakymai leidžia pagrįsti skirtingas mentoriaus atliekamas funkcijas ir strategijas priklausomai nuo studento profilio, jo turimų karjeros lūkesčių ir klausimų. Klausimas susijęs su antruoju tyrimo problemos klausimu.
5. Ką tu ėmei daryti kitaip karjeros srityje?	Atsleisti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio karjeros veiksmams.	Atsakymai į klausimą leidžia identifikuoti ir apibūdinti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio karjeros veiksmams ir kokių karjeros adaptyvumo išteklių jis įgijo. Klausimas susijęs su pirmuoju tyrimo problemos klausimu.
6. Kaip pasikeitė tavo požiūris į save bendraujant su mentoriumi?	Atskleisti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio savęs suvokimui.	Klausimo atsakymai leidžia apibūdinti, kaip per mentoriaus atliekamas funkcijas ir mentorystėje atsivėrusias galimybes augo ugdytinio karjeros adaptyvumas. Klausimas susijęs su pirmuoju tyrimo problemos klausimu.

7 lentelė. Tyrimo klausimai mentoriams, klausimų siekiniai ir ryšys su tyrimo problema

Klausimas	Klausimo siekiniai	Klausimo ryšys su tyrimo problema
1. Papasakokite apie pirmąjį susitikimą	Sukurti teigiamą interviu atmosferą ir suteikia žinių apie individualų mentorystės kontekstą.	Suteikdami pagrindines mentorystės proceso charakteristikas, klausimo atsakymai kontekstualizuoja ir personalizuoja tyrimo problemą.
2. Kokius ugdytiniui rūpimus karjeros klausimus nagrinėjote?	Identifikuoti ugdytinio turimus karjeros klausimus ir sritis, kuriose jis siekė pagalbos. Šie aspektai paprastai išryškėja pirmuosiuose susitikimuose.	Atsakymai į klausimą padeda išsiaiškinti karjeros sritis ir klausimus, kurie buvo nagrinėjami mentorystėje. Klausimas susijęs su antruoju tyrimo problemos klausimu.
3. Ką konkrečiai darėte, kad padėtumėte išpildyti ugdytinio lūkesčius?	Išsiaiškinti mentoriaus funkcijas ir naudojamas mentorystės strategijas, padedančias ugdytiniui konstruoti karjerą.	Klausimo atsakymai leidžia pagrįsti skirtingas mentoriaus atliekamas funkcijas ir strategijas priklausomai nuo studento profilio, jo turimų karjeros lūkesčių ir klausimų. Klausimas susijęs su antruoju tyrimo problemos klausimu.
4. Kokius pokyčius pastebėjote (jei pastebėjote) ugdytinio veiksmuose, susijusiuose su karjera?	Atsleisti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio karjeros veiksmams.	Atsakymai į klausimą leidžia identifikuoti ir apibūdinti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio karjeros veiksmams ir kokių karjeros adaptyvumo išteklių jis įgijo. Klausimas susijęs su pirmuoju tyrimo problemos klausimu.
5. Kokius pokyčius pastebėjote (jei pastebėjote) ugdytinio mąstyme?	Atskleisti, kokios įtakos mentorystė turėjo ugdytinio savęs suvokimui.	Klausimo atsakymai leidžia apibūdinti, kaip per mentoriaus atliekamas funkcijas ir mentorystėje atsivėrusias galimybes augo ugdytinio karjeros adaptyvumas. Klausimas susijęs su pirmuoju tyrimo problemos klausimu.

3. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo rezultatai

Šioje dalyje pristatomi empirinio mentorstės įtakos būsimųjų profesionalų karjerai konstruoti tyrimo rezultatai. Pirmajame skyriuje pristatoma KMP: jos tikslas, etapai ir nauda. Skyrius remiasi KTU skelbtu programos aprašu ir informaciniu pranešimu apie atranką, taip pat interviu su programos koordinatorė atsakymais. Antrajame skyriuje mentorstės įtaka studentams apžvelgiama remiantis KTU skelbtais straipsniais apie programos dalyvių patirtis. Trečiajame ir ketvirtajame skyriuose pristatomi interviu su mentoriais ir ugdytiniais rezultatai pagal išskirtas mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti sričių ir priemonių kategorijas ir subkategorijas (žr. 9 priedą).

3.1. Karjeros mentorstės programos atvejis

Kauno technologijos universitetas 2014 m. pirmasis Lietuvoje sukūrė kompleksinę mentorstės programą „Guided“, kurią sudaro 5 skirtingi mentorstės tipai: tutorius, pradžios mentorius, tyrimų mentorius, akademinis patarėjas ir karjeros mentorius (Kas yra GUIDED?, n.d.). Mentorstė šios programos kontekste suvokiama kaip „ugdomoji partnerystė tarp mentoriaus, turinčio daugiau patirties ir kompetencijų, gebančio įkvėpti, padrašinti ir suteikti motyvuotam asmeniui visapusišką reikiamą pagalbą, ir studento, siekiančio perimti mentoriaus patirtį ir gautas žinias pritaikyti tolimesnėje ateityje“ (Kas yra GUIDED?, n.d.). Priklausomai nuo mentorstės tipo, skiriasi mentorių funkcijos, bendravimo tikslai ir stiliai, tačiau vienija tas pats tikslas – „siekama jaunų žmonių tobulėjimo“ (Kas yra GUIDED?, n.d.).

Karjeros mentorstė vyksta tarp karjeros mentoriaus ir studento, kuris programoje vadinamas ugdytiniu. Karjeros mentorius šioje programoje apibūdinamas kaip „profesinėje srityje patyręs asmuo, kuris gali konsultuoti karjeros planavimo, asmeninio tobulėjimo klausimais ir supažindinti su specialybe darbo rinkoje“ (Kas yra GUIDED?, n.d.). Partnerystės tikslas – ugdyti studento kompetencijas sėkmingai karjerai. Įvardinamos mentoriaus funkcijos ir pagalba, kurios gali tikėtis studentas, yra labai įvairi: padėti atkreipti dėmesį į dalykus, kurie svarbūs karjerai ir studijoms; skatinti asmeninių karjeros tikslų išsikėlimą ir jų įgyvendinimą; mokyti ir patarti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių klausimais; patarti, į ką reikėtų atkreipti dėmesį mokantis; skatinti siekti gerų rezultatų; padėti susidaryti asmeninio tobulėjimo planą ir patarti, kaip jį įgyvendinti; padėti ugdyti lyderystės kompetencijas; supažindinti su specialybe. Iš šių mentoriaus funkcijų galima matyti, kad siekiama padėti studentui suvokti jo studijų ir jose įgyjamų žinių sąsają su būsima karjera, jai ruoštis, o taip pat ugdyti įvairias bendrąsias kompetencijas, reikalingas darbo rinkoje. Mentorius per skatinimą ir patarimą taip pat pristatomas kaip motyvuojantis asmuo, galintis padėti tikslingai judėti studento trokštama karjeros ar (ir) asmenine kryptimi.

Programos koordinatorė, kuruojanti šią programą nuo pat jos įkūrimo, teigia, kad programos tikslas – „sukurti galimybę studentams kuo anksčiau susipažinti su savo specialybe ir kuo anksčiau atrasti savo tikslus“. Pasak jos, programą sukurti paskatino probleminė situacija: studijas bebaigiantys studentai dažnai arba nenori dirbti pagal studijuojamą specialybę, arba apskritai nežino, ką toliau daryti su savo karjera. KMP gali „daliai studentų padėti apsispręsti“, kokio darbo ieškoti išėjus iš universiteto, nes bendraudami su mentoriais jie jau bus susipažinę su savo specialybe praktiškai. Taip pat vienas iš mentorstės tikslų, kaip nurodo koordinatorė, kad studentai žinotų, kaip jiems save tobulinti ugdant asmenines savybes. Ji pastebi, kad šiandien įmonėse nebeužtenka būti tik geru specialistu – svarbu, kokias vertybes turi būsimasis darbuotojas, ar jis gebės įsiliesti į komandą.

Kaip dažniausiai būdinga formaliai universiteto mentorystės programai, šioje programoje tarpininkauja trečioji šalis. KTU programą koordinuoja Karjeros ir ugdymo centras. Pretenduoti dalyvauti progamoje studentai gali kiekvienų mokslo metų pradžioje, tačiau iki tol programoje vyksta pasiruošimo darbai: planuojami mokymai ugdytiniais, paruošiama arba atnaujinama rekomenduojamo pobūdžio medžiaga mentoriams, vyksta mentorių paieška ir sudaromas naujas jų sąrašas, kuris galiausiai paskelbiamas Universiteto vidinėje informacinėje sistemoje. Studentai pildo paraiškas ir vėliau prasideda jų atranka, kuriai skiriamas didelis dėmesys. Atranką sudaro du etapai. Pirmame atrankos etape studentai, kurie nori turėti karjeros mentorių, Akademinėje informacinėje sistemoje perskaito karjeros mentorių sąrašą. Sąraše pateikiama mentoriaus nuotrauka, vardas ir pavardė, miestas, darbovietė, pareigos, buvusios darbovietės ir pareigos, galimo bendravimo kryptys ir papildoma informacija. Studentas peržiūri šį sąrašą ir prioriteto tvarka pasirenka iki 3 mentorių užpildydamas specialią anketą. Anketoje jis taip pat parašo motyvacinį laišką, kuriame nurodo, kodėl nori dalyvauti šioje programoje ir kodėl jam turi būti paskirtas vienas iš pasirinktų mentorių. KUC programos koordinatore perskaito studento anketą, įvertina jo motyvaciją ir siekius dalyvauti programoje ir nusprendžia, ar jis dalyvaus programoje.

Dalyvauti atrinkti studentai patenką į antrąjį antrankos etapą. Jo metu studentas pakviečiamas į pokalbį su programos atrankos komisija, kurią sudaro KUC darbuotojai. Komisija šiame etape svarsto, kuris mentorius iš studento pasirinktų jam tinka geriausiai, ir toliau tikrina studento motyvaciją. Studento motyvacija, kaip nurodo KMP koordinatore, yra pats svarbiausias atrankos kriterijus. Dauguma programoje dalyvaujančių mentorių yra aukšto lygio vadovai ir specialistai, jie papildomai skiria savo laiką, todėl studentai jau turi žinoti, ko nori iš mentoriaus, kad galėtų produktyviai išnaudoti jiems skirtą laiką. Be to, studentas formuoja ir Universiteto įvaizdį, jį reprezentuoja, papasakoja apie dėstytojus, studijas ir kt. Koordinatorė pripažįsta, kad net ir kruopščiai atrenkant pasitaiko studentų, nerimtai ir neatsakingai žvelgiančių į mentorystę. Pokalbio metu atsižvelgiama į studento motyvaciją, karjeros mentoriaus poreikį ir mentoriaus išsakytus kriterijus. Pasak koordinatorės, svarbu matyti, kad „studentas tikrai nori, jisai įdės tas pastangas, tikrai jam reikalinga ir jisai tikslingai pasirinko tą mentorių“.

Koordinatorė nurodė tris pagrindinius atrankos kriterijus, taikomus mentoriams: patirtis, noras ir galimybė skirti laiko. Svarbu, kad mentorius ne tik norėtų ir turėtų ką duoti, bet ir rastų ugdytiniui laiko. Daugumą mentorių KUC pakviečia patys. Kartais juos rekomenduoja Universiteto atstovai, kartais kiti mentoriai, rečiau pačios firmos susisiečia su Universitetu ir pasiūlo mentorius. KUC peržiūri mentorių patirtį ir įvertina jų galimybes dalyvauti. Kaip teigia programos koordinatore, atrankos procesas yra labai žmogiškas: kadangi nemažai mentorių jau yra pažįstami, atsižvelgiama ir į jų asmenines savybes, stengiamasi, kad mentorius tiktų studentui. Pasak koordinatorės, niekada nebūna taip, kad stiprus, motyvuotas studentas negautų mentoriaus – esant poreikiui mentorių netgi ieškoma papildomai. Tačiau tiems, kurių motyvacija ir pasiryžimas yra abejotini, pasiūloma programoje sudalyvauti po metų. O jeigu išaiškėja, kad studentui labiau padėtų karjeros konsultantas (pvz., jis tiesiog ieško praktikos), tuomet studentą nukreipia pas jį. Atrinkto studento anketa ir papildomos pastabos iš atrankos proceso siunčiamos mentoriams. Kaip teigia KMP koordinatore, mentoriai dažniausiai pasitiki jų pastabomis ir atranka, tačiau kartais mentorius nori peržiūrėti visų jo pageidaujančių studentų anketas ir pasirinkti pats, todėl su mentoriais palaikomas glaudus bendradarbiavimo ryšys.

Kai suformuojamos mentorių ir studentų poros, apie paskirtą mentorių studentas informuojamas elektroniniu laiškų, jam atsiunčiami mentoriaus kontaktiniai duomenys. KUC studentams taip pat

rengia apmokymus apie programą, kur studentams papasakoja apie mentorystę, jos naudą, kaip geriausiai bendrauti su mentoriumi, duoda kitų vertingų patarimų. Tolimesnį bendravimą inicijuoja studentas ir (arba) mentorius, o studentai susitikimus su mentoriais žymi Universiteto akademiniėje informacinėje sistemoje. Dauguma studentų laikosi tokios tvarkos. KUC ir toliau bendradarbiauja su studentais ir pataria, jeigu kyla papildomų klausimų mentorystei jau prasidėjus. Mentorai gauna rekomenduojamojo pobūdžio medžiagą apie tai, kas yra mentorystė, kokiomis veiklomis jie galėtų užsiimti su ugdytiniais, kokias strategijas taikyti. Atskirų mokymų mentoriams KUC neorganizuoja, tačiau konsultuoja kilus neaiškumams. Kartą per metus rengiamas mentorių ir ugdytinių vakaras, kuriame mentorai ir ugdytiniai pabendrauja tiek su Universiteto atstovais, tiek tarpusavyje.

KMP koordinatorės teigimu, mentorių įtaka studentams yra įvairiopa. Pirma, studentai užmezga vertingus profesinius ryšius, esminius tolimesnei karjerai. Kaip studentas juos panaudos, priklauso nuo jo paties. Antra, mentorystė suteikia galimybę atrasti savo karjeros kelią. Studentas supranta, kokioje studijų srityje nori dirbti, ypač pabendravęs su mentoriumi iš savo specialybės lauko. Tai ypač svarbu, nes universitetinių studijų dalykai yra labai platūs ir gana teoriniai. KMP koordinatorė nurodė, kad taip netgi savotiškai sprendžiamos kai kurios Universiteto problemos, kai studentai mokydami taip ir nesupranta, ką galės dirbti baigę studijas. Trečia, mentorystė suteikia studentams papildomos motyvacijos – tiek plačiąja prasme, tiek motyvacijos studijuoti. Ketvirta, studentai tobulėja ir kaip asmenybės. Su mentoriais jie skaito knygas, patobulina tam tikrus įgūdžius, išdrąsėja.

Iššūkių, su kuriais susiduriama KMP, yra atrasti mentorius studijų sričiai, mentoriams kartais sudėtinga rasti laiko ugdytiniais, o ugdytiniais – panaudoti ir pritaikyti tai, ką jie gauna iš mentorių. Vos tik įkūrus programą siekta, kad studentas gautų tik savo srities specialistą, ir manyta, kad programa bus išskirtinai orientuota padėti studentams jų profesinėje srityje. Vėliau pastebėta, kad studentams reikalinga ir kitokia pagalba: padėti susiorientuoti, kas svarbu siekiant karjeros tam tikroje srityje, suprasti, ko jie patys nori, arba įgyti bendrųjų įgūdžių. Dėl to programos tikslas šiek tiek išsiplėtė.

3.2. Straipsnių apie programą analizės rezultatai

Šiame skyriuje analizuojami Universiteto skelbti straipsniai apie karjeros mentorystės dalyvių – ugdytinių ir mentorių – patirtis ir kokią įtaką ir kaip mentorai padarė būsimųjų profesionalų karjerai konstruoti. Analizuojant KTU paskelbtus straipsnius apie KMP, nustatyta, kad įtaka, kurią įvardino studentai ir mentorai, vyksta profesiniu ir psichosocialiniu lygmeniu.

Profesinių žinių ir įgūdžių įgavimas. Mentorystės metu studentai įgauna įvairių savo, o taip pat ir kitų sričių profesinių žinių ir įgūdžių. Įgaunamos naujos žinios, kurios pagilina iki tol turėtą supratimą: *Pernai metais teko bendradarbiauti su bendrovės „WEB partners“ vadovu Mindaugu Juodaičiu. Jo dėka supratau tikrojo verslo modelį bei pagilinau žinias esamoje veikloje (Verslo atstovai: KTU mentorystės programa – tiltas tarp verslo ir studentų, 2015).* Taip pat per praktinę veiklą įgaunama naujų, profesinėje srityje reikalingų, įgūdžių: *Norėjau išmokti eskizuoti, perteikti savo idėjas ant popieriaus lapo, atrasti savo piešimo stilių. Po truputį piešiau ir vis nešdavau savo darbus parodyti Olesiai Les, ji darbus pakomentuodavo, pasakydavo pastabas. (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms. (2017).* Toks mokymasis vyksta, kai mentorius suteikia nuolatinį grįžtamąjį ryšį. Bendraudami su mentoriais, ugdytiniai ne tik įgyja naujų žinių, bet ir gali pritaikyti jau turimas, o tai stimuliuoja jų studijų

procesą: *Studento bendravimas su karjeros mentoriumi leidžia realiai pamatyti ar išbandyti tai, apie ką kalbama per paskaitas, tuomet lengviau ir įdomiau suvokiama bei įsisavinama teorinių mokslų medžiaga (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms, 2017)*. Dėl galimybės susiliesti su profesine kasdienybe mentorystė tampa ir neformalios praktikos ir kompetencijų ugdymosi forma: *Mentorystė – tai tarsi neformali praktika, kurios metu studentas ugdo tam tikras kompetencijas šalia studijų proceso, kas yra labai sveikintina ir naudinga (Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?, 2018)*.

Darbo kadienybės pažinimas. Dar vienas svarbus mentorystėje vykstantis procesas yra tas, kad studentai susipažįsta su darbo aplinka. Mentorius per savo pavyzdį gali puikiai pademonstruoti savo profesinę kasdienybę: *Galimybė iš arti stebėti sėkmingą ir sektingą žmogų, jo aplinką, iššūkius, su kuriais susiduria ir padeda įsivaizduoti, ar pats galėtum suktis tokioje pat aplinkoje (Karjeros mentorystės programoje dalyvaujanti studentė: Radau daug atsakymų, 2017)*. Jis taip pat gali studentui aprodyti savo darbo vietą ar įmonę: *Labai naudinga pabendrauti su žmogumi, kuris gali parodyti tai, kas vyksta jo kasdienybėje, kuo tenka papildomai domėtis ir kaip darbas gali tapti gyvenimo būdu. Juk pasirinkus panašų kelią visa tai gali atsirasti tavoje kasdienybėje (Karjeros mentorystės programoje dalyvaujanti studentė: Radau daug atsakymų, 2017)*. Taip susidaromas didesnis ne tik savo srities, bet ir apskritai darbo proceso ar jo organizavimo vaizdas: *Dabar daugiau įsivaizduoju kūrimo procesą, įmonės atmosferą ir valdymą (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018)*; *Esminė pamoka, kurią pasiėmiau sau – tai, kad reikia suprasti bet kokį procesą, kaip jis vyksta nuo A iki Z. Pavyzdžiui, kaip įmonėje prekė nukeliauja nuo gamybos linijos iki kliento, kad į tai įeina ir buhalterija, finansai, rinkodara, dizainas, produkto kūrimas, pardavimas ir dar daug dalykų. Tad tu turi suprasti, kaip visi departamentai tarpusavyje bendrauja, koks yra juos siejantis procesas (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018)*. Susipažinimas su darbo kasdienybe tikrai padeda *<...> kuo anksčiau pasirinkti savo trokštamą karjeros kelią (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018)*. Studentai tai patvirtina: *Supažindinama su savo darbu mentorė man padėjo apsispręsti, kurį kelią rinktis (Karjeros mentorystės programoje dalyvaujanti studentė: Radau daug atsakymų, 2017)*.

Profesinių ryšių užmezgimas. Per mentorystę taip pat kuriami profesiniai ryšiai, per kuriuos būsimi profesionalai randa darbo arba praktikos vietą: *Šiuo metu esu ir įgijęs naujų žinių, ir turiu galimybę pats prisijungti prie karjeros mentoriaus įmonės <...> (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018)*. Mentoriai, pastebėję, kad studentas gali tiktai vienai ar kitai darbo pozicijai, noriai tarpininkauja šiame procese: *Jei matau, kad mūsų įmonės ir studento poreikiai sutampa, visada „suvedu“ ugdytinius su personalo atrankų specialistais arba atitinkamų skyrių vadovais (Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?, 2018)*.

Profesinės vizijos kūrimas. Mentorystės metu studentai ima aktyviai svarstyti galima karjeros trajektorijas. Anot mentoriaus R. Juozapavičiaus, *jaunam žmogui mentorius padeda suprasti, kur jis yra šiuo metu ir kur gali būti ateityje*. Ugdytinis E. Butkus tai patvirtina: *Bendravimas su mentoriumi padėjo susikurti aiškesnę karjeros viziją ir paklojo tvirtą kelią tos vizijos sekimui (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018)*.

Profesinių tikslų formulavimas ir siekimas. Vieniems ugdytiniams mentorystė padeda susiformuoti tikslus ir jų siekti: *Studentui ši programa suteikia neįkainojamos patirties, kuri padeda susiformuoti aukštesnius tikslus bei jų siekti (Verslo atstovai: KTU mentorystės programa – tiltas tarp verslo ir studentų, 2015)*. Kiti ugdytiniai, bendraudami su mentoriais, visų pirma išsiginina

tikslus, kad mentorius galėtų padėti jų siekti: *Iš pradžių išsigryninau savo pagrindinius tikslus, kuriems pasiekti man buvo reikalinga karjeros mentorės pagalba <...> (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms, 2017).*

Įkvėpimo ir motyvacijos gavimas. Siekiant karjeros tikslų, studentams, be abejo, reikalinga motyvacija ir įkvėpimas. Mentorius per savo pavyzdį ir palaikymą, neretai tampa asmeninio ir profesinio įkvėpimo ir motyvacijos šaltiniu: *Olesia Les mane motyvuoja dirbti, o po kiekvieno mūsų susitikimo aš dar labiau noriu kurti, siūti ir siekti savo svajonių (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms, 2017). Mentorystė – puiki proga susipažinti su žmogumi, kuris gali tave labai įkvėpti ir motyvuoti (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018).*

Nuoširdžių santykių kūrimas. Mentorai, kalbėdami apie tai, ko reikia, kad mentorystė būtų veiksminga, akcentuoja paties santykio su studentu kūrimo svarbą. Tai reiškia tiesiog būti kartu ir nuoširdžiai bendrauti: *Kad įvyktų proveržis, užtenka nuoširdaus bendravimo, buvimo kartu, nes mentorystė yra dialogas (Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda, 2017).* Kita vertus, tai yra labai aktyvus bendravimas, kuriame mentoriumi reikalingi klausymosi įgūdžiai ir vidinė intuicija, padedanti parinkti tinkamus mentorystės metodus: *Norint tapti geru mentoriumi, reikia sugebėti matyti, girdėti žmogų ir dirbti instrumentais, kurie tinkamiausi tam momentui (Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?, 2018).* Tam, kad mentorius galėtų tinkamai padėti, jis turi pažinti savo ugdytinį: *<...> kuo geriau mentorius pažįsta ugdytinį, tuo lengviau yra padėti jam susidėlioti edukacinį planą ir atrinkti tam momentui tinkamiausią darbą, poziciją, verslo šaką (Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?, 2018).* Mentoriumi svarbu žvelgti į studentą kaip į savitą asmenį tuo pačiu ieškant bendrų sąlyčio taškų: *Su kiekviena savo studente bendrauju individualiai, kartu stengiamės rasti požiūrio sąlyčio taškus ir akcentuoti labiausiai dominančius dalykus (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms, 2017).* Mentorius taip pat turi būti atviras dalintis sukauptomis žiniomis ir patirtimi: *Svarbu ne tik mentoriaus žinios ir patirtis, bet pats noras dalintis jomis su ugdytiniu ir padėti jam atskleisti potencialą (Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?, 2018).* Užmegztų santykių tęstinumas mentoriams tampa sėkmingos mentorystės kriterijumi: *Sėkminga mentorystė yra tuomet, kai pasibaigus metams su ugdytiniu užsimegztas ryšys nenutrūksta – mentorius ir toliau bendrauja, nepamiršta studentų, su kuriais dirbo (Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda, 2017).*

Abipusė atsakomybė. Nors mentorių indėlis yra svarus, jie atkreipia dėmesį, kad tai yra abipusiai santykiai, kuriuose daug kas priklauso nuo studento iniciatyvos: *<...> visada viskas priklauso nuo paties studento. Jei jis bus aktyvus, užduos klausimus, jam tikrai bus atsakyta ir bus atverta daug daugiau nei tik auditorijų durys (Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiems pusėms, 2017).* Mentorai akcentuoja asmenines studentų savybes, tokias kaip drąsa ir atkaklumas siekiant savo tikslų mentorystėje: *<...> labai priklauso nuo ugdytinio pasiryžimo rizikuoti, klysti ir bandyti tol, kol pavyks (Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?, 2018).*

Abipusė įtaka. Straipsnių apžvalga taip pat parodė esant ir reversinės mentorystės bruožų, kai vyreni ir labiau patyrę mentorai taip pat pasimokė iš savo ugdytinių. Svarbu pastebėti, kad tai vyko neplanuotai, o nebuvo orientuota išskirtinai į žinių perdavimą, kaip apibrėžiama mokslinėje

literatūroje (Marcinkus Murphy, 2012). Mentorai teigia, kad *kiekvienas pokalbis, kiekvienas bendravimas tai yra tam tikras žinių pasikeitimas* (M. A. Šapola, 2018). Viena vertus, mentorai gali išmėginti jau turimas kompetencijas: *Mentorystės programa mentoriui suteikia puikią galimybę išbandyti save ir savo kompetencijas; Tai puiki proga praktikuotis kaip koučingo specialistei <...>* (M. N. Karapetjan-Baranauskienė, 2018). Kita vertus, tiesiogiai bendraudami su ugdytiniais, mentorai toliau tobulina savo kompetencijas ir įgūdžius: *Mentorius mokosi ugdyti ir perduoti savo patirtį ir patarimus kitiems, pasidalinti savo matymu ir pasiūlymais* (*Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?*, 2018). Mentorai pastebi, kad, bendraudami su jaunąja karta, jie mokosi gebėjimo klausytis: *Reikia ne tik dalintis savo patirtimi ar žiniomis, bet mokėti kažką „ištraukti“ iš studento, o be dialogo to padaryti nepavyks* (Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda, 2017). Galimybės turėti ryšį su jaunąja karta svarbą pabrėžia ne vienas mentorius, nes *dažniausiai būnant aukšto lygio vadovu nėra laiko bendrauti su tokiais jaunais žmonėmis arba tu apskritai neturi tokios galimybės* (*Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?*, 2018). O per mentorystę įmonių vadovai, darbdaviai gali išgirsti būsimųjų profesionalų *norus, susipažinti su jų požiūriu į vykstančius procesus, jų supratimą* (*Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?*, 2018). Taip mentorai gauna naujų idėjų ir minčių: *Studentai man pasiūlo įvairių minčių ir idėjų, apie kurias kartais nesusimąstai iki tol, kol neišgirsti, kaip tavo veikloje tai gali būti naudinga* (Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda, 2017). Mentorystė suteikia jiems papildomos atsakomybės: *Tapus karjeros mentoriumi, gyvenime atsirado daugiau atsakomybės, nes siekis padėti savo ugdytiniui verčia pasitempti, peržiūrėti tam tikrus dalykus, tobulėti* (Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda, 2017)

Straipsnių apie programos dalyvių atsiliepimus analizė parodė, kad, dalyvaudami mentorystės programoje ir bendraudami su mentoriais, ugdytiniai įgauna profesinių žinių ir įgūdžių, susipažįsta su darbo kasdienybe, užmezga profesinius ryšius, ima kurti savo profesinę viziją, formuluoti ir siekti profesinių tikslų, įgauna įkvėpimo ir motyvacijos karjerai konstruoti. Mentorai daugiausia įtakos padaro kurdami nuoširdius santykius, už kuriuos atsakingos abi pusės, o mentorystės procesui būdingi reversiško bruožai, nes mentorai iš ugdytinių taip pat pasimokė įgaudami naujų žinių, idėjų ir nuostatų.

3.3. Interviu su ugdytiniais analizės rezultatai

Išanalizavus interviu su ugdytiniais pagal du probleminius tyrimo klausimus, išskirtos šios pagrindinės temos: mentoriaus įtakos ugdytiniui sritys ir mentoriaus įtakos ugdytiniui priemonės. Abi temas sudaro išskirtos kategorijos ir subkategorijos (žr. 6 lentelę), kurios toliau išsamiai aprašomos ir iliustruojamos pavyzdžiais.

Profesinė įtaka apima sudėtingo profesinio pasaulio pažinimą, kuriame per įgyjamas žinias, atliekamą veiklą ir kuriamus ryšius ugdytiniai, kaip būsimieji profesionalai, išsiaiškina ir įtvirtina profesinius savivaizdžius.

8 lentelė. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti sritys ir priemonės, suformuluotos pagal interviu su ugdytiniais rezultatus

Tema	Kategorija	Subkategorija
Mentoriaus įtakos ugdytiniui sritys	Profesinė/karjeros	Profesinės žinios ir įgūdžiai
		Darbo rinkos situacija ir reikalavimai
		Žinios apie tamsiąją karjeros pusę
		Profesiniai ryšiai
		Karjeros kryptingumas
		Karjeros vizijos kūrimas
		Psichosocialinė
	Drąsa	
	Laisvesnis bendravimas	
	Kritinis mąstymas	
Mentoriaus įtakos ugdytiniui priemonės	Tarpasmeninių santykių vaidmenys	Šiltai, lengvai bendraujantis draugas
		Patyręs kolega
		Pavyzdingas vadovas
		Palaikantis drąsintojas
	Konsultavimo strategijų taikymas	Patarimo davimas
		Dalinimasis patirtimi
		Klausimų uždavimas ir atsakymas
		Nukreipimas paskaityti
		Karjeros planavimo užduotys

Profesinės žinios ir įgūdžiai. Tyrimo duomenys parodė, kad bendraudami su mentoriais ugdytiniai įgijo profesinių žinių ir įgūdžių apie savo pasirinktą studijų sritį ir taip suprato profesinių savybių modelius. Kadangi universitete studijuojami platūs studijų dalykai, ugdytiniais reikalingos savo sričių profesionalų turimos žinios. Mentorai padėjo palyginti tų pačių arba skirtingų studijų taikomąsias sritis ir suvokti, kuo jos skiriasi viena nuo kitos: *Visai kitaip galvojau. Kaip dabar matau, projektų vadovas yra visai kita specialybė, tai nesusiję niekuo su kažkokiu ten, nežinau, specialistu. <...> O projektų vadovo vadovavimas tai yra vadovavimas projektų vadovams. Tai man tą padėjo suvokti dalyką* (U5). Ugdytiniai įgijo profesinių žinių, kurios jiems vėliau padėjo išsiaiškinti savo profesines preferencijas. Be to, kai kurie ugdytiniai gavo galimybę savo sritį išbandyti tikroviškose aplinkose, todėl žinios virto giliai išgyventu patyrimu: *Tai būtent ta prasme, kad aš realiai nesitikėjau nei jokios praktikos atlikti, nei kažką išbandyti, bet gavosi taip, kad prisiliečiau ir pati prie tų realių projektų ir turėjau atsakomybių, ir sugebėjau galbūt ne tiek per kitų žodžius ir pavyzdžius, bet per savo veiklą pažinti, kas yra marketingas realiame gyvenime ir kaip iš tikrųjų viskas vyksta* (U1). Mentorius suteikė ugdytinei galimybei realiose darbo situacijose mokytis iš patirties ir įgyti supratimą, ką reiškia būti darbuotoju: planuoti savo darbą, nešti atsakomybę, dirbti komandoje su kitais ir kt.

Darbo rinkos situacija ir reikalavimai. Mentorių pasakojimai ir supažindinimas su įmonės veikla padėjo ugdytiniais įgyti kompleksinę darbo rinkos ir darbuotojui keliamų reikalavimų suvokimą, atnešusį realistiškumą. Pavyzdžiui, jie suvokė kompetencijų svarbą šiuolaikiniams darbdaviams: *Mentorystės programos metu atėjo tas, kad bet kuris iš mūsų yra samdomas dėl savo turimų kompetencijų. Bet kuris darbdavys moka už tai, kokias kompetencijas turim ir kaip sugebam greit pasiekti rezultata. Todėl kartais nesvarbu, kaip ką tu darai, svarbu, ką tu pasieki ir kokias kompetencijas tai įtraukia* (U4). Sąveikaujant su mentoriais, keitėsi ugdytinių požiūris į jų studijas ir išsilavinimą – jie suprato, kad aukštojo mokslo diplomai savaime nesuteikia darbo vietos ar tam tikrų pareigų, bet reikalingos praktinės žinios ir patirtis: *Nu, tarkim, anksčiau galvodavau, kad baigsiu universitetą ir jau čia aukščiausiai, kur būsiu pakilęs. <...>. Tačiau kai pabendrau su mentorium, tai supratau, kad kai baigiu universitetą, tai realiai tu dar tik tas pats vos ne kad kaip*

baigei mokyklą. Nu realiai anksčiau aš kažkaip tikėdavau, kad tas diplomą grynai reikalingas vos ne darbo rinkai, tačiau pabendravus supratau, kad tas diplomą grynai dėl savęs. Tarkim, tu baigęs universitetą iškart nebūsi ten vadovas ir panašiai. Tau vis tiek reikės dar tiek pat tos darbo patirties <...> (U3). Ugdytiniai suvokė, kad mokymasis baigus universitetą nesibaigia, o tik prasideda, ir kad konstruojant karjerą svarbus mokymasis visą gyvenimą. Mentorai tai pat padėjo realistiškai įvertinti savo profesinių gebėjimų vertę rinkoje papasakodami, kokio atlyginimo gali tikėtis ugdytiniai kaip jauni specialistai, kokios jų karjeros galimybės. Bendraujant su aukšto lygio vadovu, išaiškėjo, į ką svarbu atkreipti dėmesį kandidatuojuojant į tam tikrą darbo poziciją ir pagal kokius kriterijus yra atsirenkamas darbuotojas. Ugdytinių turima karjeros informacija išaugo, o tai padeda priimti objektyvesnius karjeros pasirinkimus, kad asmenybės savasties „Aš“ atitiktų situaciją.

Žinios apie tamsiąją karjeros pusę. Tyrimas atskleidė, kad dauguma ugdytinių sužinojo apie tamsiąją karjeros pusę, apimančią darbo santykius ir sąlygas. Mentorai papasakojo apie šalies socialinio-ekonominio konteksto sąlygojamus reiškinius, tokius kaip sparti įmonės darbuotojų kaita dėl emigracijos arba nevienodos moterų karjeros galimybės lyginant su vyrais: *Tarkim, labai skauda tema yra kaip programuotoja moteris <...>, apskritai moterys darbo srityje, kad jos yra mažiau vertinamos, jos mažiau atlyginimo gauna ir panašiai, kad kylant karjeros laiptais moterų skaičius mažėja, nes ir tu ir vaikus turi turėti <...>. Daug sunkiau yra, tu viską gali pasiekti, bet yra daug sudėtingiau. Tai vat, kai irgi tokius dalykus sakydavo (U2).* Ugdytinė vertino tokį mentoriaus atvirumą, nes tai padėjo jai geriau įsivaizduoti, su kokiais profesiniais ir psichologiniais sunkumais ji gali susidurti, ir jau dabar pradėti planuoti karjerą ilgalaikėje perspektyvoje. Mentorai taip pat dalinosi apie darbo komandoje iššūkius, pavyzdžiui, tarpusavio konkurenciją: *Tiesiog galbūt kaip žmonės kai kurie, dirbdami toje pačioje srityje, yra absoliučiai konkuruojantys ir gali vienas kitam labai pakenkti. Ko mes iš tikrųjų visai nesitikėjome, nes atrodo, kad yra galbūt bendras projektas ir bendras tikslas, bet jeigu žmonių norai išsiskiria, tai... gali būti visai kitoks rezultatas negu iš pradžių buvo tikimasi (U1).* Ugdytinė pastebėjo, kad tai jai ir kitoms mentorystėje dalyvavusioms studentėms sukėlė šoką, nes jos pamatė, kad kolektyve bendro tikslo nepakanka. Realios situacijos pažinimas sugriovė iki tol turėtą idealistinį įsivaizdavimą, o sukeltas šokas sustiprino naują suvokimą. Mentorai taip pat dalinosi apie tai, kad dirbant komandoje pritampa ne visi. Nors darbuotojus sieja ta pati darbo sritis, tačiau skiriasi jų asmenybės ir interesai. Šios žinios padidina ugdytinių karjeros adaptyvumo išteklius, nes iš naivių jie tampa suprantantys, kaip iš tiesų veikia karjeros pasaulis.

Profesiniai ryšiai. Mentorai savo ugdytiniams padėjo užmegzti įvairius profesinius ryšius, per kuriuos jiems atsivėrė praktikos arba (ir) darbo galimybės. Vieni mentorai tarpininkavo netiesiogiai, pasinaudodami savo turimais profesiniais ryšiais ir nukreipdami ugdytinius į pažįstamą įmonę arba įmonę, kurioje dirba patys: *Ir jisai kažkaip tada sako <...>, kad ir jų įmonė irgi turi tą testavimo akademiją, tai galėtų irgi galėčiau irgi pabandyti aplikuoti, jeigu nepavyktų. Į ten tą. Tai aš bandžiau ir ten, ir ten ir man pavyko į tą įmonę... kur dabar dirbu (U2).* Kiti mentorai pasiūlė praktiką savo nuosavoje įmonėje, kur su ugdytine dirbo kartu vienoje komandoje: *Paskui jau maždaug po pusės metų tiek ta mano grupiokė susirado praktiką mentoriaus dėka, tiek paskui tas mentorius man pasiūlė praktiką <...> (U1).* Mentoriaus dėka užmegzti profesiniai ryšiai padėjo ugdytiniams kaupti savo socialinį kapitalą – socialinių ryšių tinklą, per kurį yra prieinamos profesinės žinios ir atsiveria karjeros galimybės, suteikiančios ugdytiniams matomumo. Ugdytiniai toliau jau patys plėtė naujų profesinių pažinčių ratą.

Karjeros kryptingumas. Beveik visi ugdytiniai teigia, kad bendravimas su mentoriumi jiems suteikė karjeros kryptingumo. Tyrimas parodė, kad studentai, ypač studijų pradžioje, abejojo savo studijų pasirinkimu, o tai turėjo įtakos jų motyvacijai ir akademiniam smalsumui. Tačiau per bendravimą su mentoriumi, per įgytas žinias ir patirtį ugdytiniai tapo užtikrinti, kad padarė tinkamą studijų pasirinkimą: *Aš kai rinkausi, kur studijuoti, aš praktiškai dariau tai atmetimo būdu. Ir tas bendravimas su mentorium man vis dėlto padėjo suprasti, kad čia tikrai yra ta sritis, kurioje aš noriu tobulėti ir dirbti, kas man buvo iš tikrųjų labai didelis plusas, nes aš dar tokia pakankamai dvejojanti buvau. Tai... tikrai supratau, kad čia yra mano sritis, kad aš noriu daugiau mokytis, kad aš galiu mokytis <...>* (U1). Kitiems ugdytiniais profesinis kryptingumas reiškė, kad jie svarstė kelias karjeros alternatyvas ir galiausiai suvokė savo profesines preferencijas, t. y. kokią specializaciją norėtų įgyti priklausomai nuo savo gebėjimų ir stipriųjų pusių: *Bet supratau, kad tikrai ten, jeigu aš noriu tai dirbti, tai man tiesiog reikia atrasti sritį, kurioje tai matysis. Tai tiesiog gal man nereiktų dirbti prie kažkokių prietaisų programavimo, nors ir tai įmanoma pamatyti, bet gal ne taip akivaizdžiai. Bet gal man reiktų prie kažkokių puslapių kūrimo ar žaidimų kūrimo. Tiesiog yra labai daug sričių, kur reikia programavimo. Ir tas pats programuotojas gali rinktis, kurioj srityje, ką jis programuoja. Tai supratau, kad tikrai jokia problema, kad įmanoma matyti tai, ką tu kuri* (U6). Ugdytinei atsivėrė keletas potencialių „Aš“ savo pasirinktoje studijų srityje, tačiau ji suprato, kad būsima specializacija turi atitikti jos savastį. Kiti ugdytiniai suprato, kad nieko bloga yra išeiti iš darbo, kuriame jie negalėjo pritaikyti profesinių savivaizdžių ir dėl to jautė nepasitenkinimą. Jie taip pat suvokė, kad pasirinktoje srityje (ne)nori siekti vadovavimo pareigų. Iš tyrimo respondentų interviu galima pastebėti, kad, priėmę vieną ar kitą karjeros sprendimą, ugdytiniai nurimo emociškai ir savo jėgas sutelkė į profesinį tobulėjimą konkrečioje srityje.

Profesinės vizijos kūrimas. Tyrime išryškėjo, kad ugdytiniais mentorystė padėjo aktyviai mąstyti apie savo profesinę ateitį, jos galimybes ir jau dabar įsivaizduoti, kas jų laukia. Ugdytiniai svarstė, kaip jų turimos savybės dera su trokštama karjera ir kuriose srityse jiems dar reiktų patobulėti. Jie ėmė mąstyti apie labai realius karjeros klausimus, pavyzdžiui, socialinių vaidmenų balansą: *<...> aš supratau, ko aš pati noriu, nes dešimt metų planą pasidaryti, tai... Tada supranti, kad aha, aš noriu dviejų vaikų, kur čia juos įkišti* (U2). Taip ateityje laukianti karjera tapo tikroviškesnė, o dabarties sprendimai – reikšmingi ilgalaikėje karjeros perspektyvoje. Per mentorystę ugdytiniai įsisąmonino ir savo nepagrįstus arba per didelius karjeros lūkesčius: *Labiausiai man gal padėjo tai, kad nu, suvokti, kokia ta ateitis laukia, jei, tarkim, dirbsiu aviacijoje, ir ko galiu tikėtis ir ko galiu nesitikėt. <...> Nežinau, anksčiau atrodydavo, kad labai daug tikiesi iš tos karjeros ir ateities ir tada baigi universitetą ir visiškai kitaip būna. Tai va žinau, ko tikėtis, kad nebūtų taip, kaip prieš tai galbūt* (U3). Savo profesinės srities pažinimas dabartyje ir realūs lūkesčiai gali apsaugoti nuo nusivylimo ar profesinių klaidų ateityje.

Psichosocialinė įtaka – tai bendravimo su mentoriumi įtaka profesiniams ugdytinio savivaizdžiams. Tai ugdytinių viduje vykstantys psichiniai ir emociniai procesai, kurie atskleidžia ugdytinių įgytą karjeros adaptyvumą.

Pasitikėjimas. Santykis su mentoriumi ugdytiniais suteikė profesinio pasitikėjimo, kuris pasireiškė kaip tikėjimas, kad ugdytiniais pavyks pereiti per profesinių paieškų procesą iki galo, nors jie ir nežinojo, kokią specializaciją įgis. *Pirmas [susitikimas] buvo labai svarbus, nes aš tada pamačiau, kad aš tikrai sugebėsiu atrasti kažkokią sritį...* (U2) Įgytos profesinės žinios ir gebėjimai augino ugdytinių savivertę, savęs priėmimo jausmą ir optimistinę požiūrį į ateities karjerą, leido patikėti, kad tikrai pavyks įveikti laukiančius iššūkius: *Tos praktinės žinios, kurias aš gavau, suteikė*

gal tokio labiau pasitikėjimo, tiek savimi, tiek pasitikėjimo ateitimi galbūt, nes kažkaip dabar tiesiog jaučiuosi labiau užtikrinta dėl savo karjeros, kad... kad vis dėlto gal tikrai gerai viskas bus (U1). Kylantys karjeros neaiškumai ugdytinių nebegąsdino, o skatino domėtis daugiau – taip augo jų karjeros smalsumas, kuris yra svarbus karjeros adaptyvo išteklius. Ugdytiniai jautėsi savivaldūs ir todėl galėjo pasipiešinti aplinkos primetamiems profesiniams stereotipams: *Iš mentorės mokausi turbūt nesukti galvos dėl tokio požiūrio <...>, kaip tik, kai jau labiau pasitikiu savim dabar kaip tos srities būsima specialiste, tai kaip tik norisi siekti kuo daugiau ir parodyti tiem visiems žmonėms, kurie abejoja, kad nėra ko abejoti, nes ne nuo to priklauso. Čia stereotipai žaidžia <...>. Bet kur naudoji savo protą, tai aš nesuprantu, kaip galima galvoti, kad moteris yra kitokia* (U6). Klaidingas suvokimas apie lytims tinkamas profesijas gali tapti vidiniu arba išoriniu barjeru, kad pasitikėjimas galėtų vystytis. Nors ši ugdytinė susidūrė su tokiais barjeriais mokykloje, mentorės palaikymas ir jos, kaip moters-programuotojos, pavyzdys padėjo ugdytinei tapti autonomiška.

Drąsa. Tyrimo rezultatai parodė, kad padedant mentoriumi būsimoji profesionalai įgijo drąsos. Jų baimės apėmė tas profesines sritis, kuriose jiems trūko žinių ar įgūdžių, taip pat kai reikėjo imtis naujos veiklos. Karjeros žingsniai ugdytinius baugino ir jiems kėlė nerimą. Mentorius vaidmuo šiame procese itin svarbus, nes neretai jis tiesiogiai motyvavo ir skatino ugdytinį: *Jo, paskutinis susitikimas buvo, kai <...> jis vos ne visą valandą man sakė, kaip psichologas vos ne, nu, tu pabandyk ir eik. Tai... blogai jaučiausi iš tiesų, kad taip vat prašiau... Nu, atėjau ir tiesiog rinkausi motyvacijos tokios iš mentorius... Bet jisai labai daug jos davė ir aš išdrįsau ir nuėjau* (U2). Ugdytiniai įgijo drąsos keisti darbą, nes, perėję per šį procesą, pamatė, kad tai yra veikiau galimybė: *Kitas dalykas pasikeitė, kad nereikia bijot keist darbą, net tai yra pakankamai lengvas ir nesudėtingas dalykas. Tai, ką padarius, įmanoma žengti žymiai didesnę žingsnį ties nauja pozicija ir save pakankamai rimtai pačialendžint* (U4). Vietoj baimės keliamo uždarumo ugdytiniai tapo atviri naujai informacijai ir netgi patys ėmė aktyviai jos ieškoti: *Ir apskritai drąsiau yra domėtis, ieškoti naujų dalykų, kai daugiau, vis daugiau sužinai, tada jau pradedi žinoti, ko ieškoti. Nes būna dar pradžia, kai nežinai, ko nežinai. <...> Tai tiesiog padeda susipažinti. O kai susipažini, kai daugiau žinai, tai drąsiau jautiesi* (U6). Naujas žinias jie galėjo konstruoti jau remdamiesi turimomis ir taip įgyti dar daugiau drąsos ir pasitikėjimo, o tai rodo, kad įgyta drąsa skatina karjeros smalsumą ir saviveiksmingumą.

Laisvesnis bendravimas. Kadangi per mentorystę ugdytiniai intensyviai bendravo su mentoriumi, išaugo jų pačių komunikabilumas. Tyrimas parodė, kad mentorystės pradžioje ugdytiniai jautėsi nedrąsiai, jiems buvo nelengva susipažinti su naujais žmonėmis, reikšti savo mintis: *Iš manęs tikėjosi tokio daugiau laisvesnio bendravimo, o aš... aš taip... kaip įspausta į rėmus, kaip kaip žinodama visas taisykles, kaip reikia bendrauti. O dabar vat, jeigu dabar žiūrėčiau, kaip bendrauju, tai vat toksai didelis skirtumas. Kaip mažas vaikas, įmestas į kažkokį ofisą, o dabar jau tas toksai, kur laisvai galiu reikšti mintis* (U2). Tačiau bendravimas su mentoriumi išlaisvino ir tarsi padėjo suaugti: išsakyti, ką galvoja, priimti kitus. Ugdytinė išmoko reikalingų bendravimo modelių, kurie tapo jų savastimi. Ugdytiniai gebėjo pristatyti save natūraliai, o ne akylai laikydamiesi socialinių normų. Bendravimo įgūdžius tobulinti ugdytiniai padėjo ne tik tiesioginis bendravimas su mentoriumi, bet ir kiti per mentorystę užmegzti profesiniai ryšiai: *Kitas dalykas, aišku, kaip jau ir minėjau, tas bendravimas. Ir su kuo aš daugiau žmonių aš bendrauju, tuo man lengviau apskritai tampa su žmonėmis bendrauti ir tokia, jaučiu, kad tokia atviresnė galbūt tampa, ne toks uždaras žmogus... ir, manau, kad ir patiems žmonėms tada jau lengviau su manim bendrauti, kai nereikia*

manęs... už liežuvio tempti. Tai... galbūt... tokie dalykai būtų iš to bendravimo (U1). Ugdytinė tapo atvira žmonėms, o kartu ir naujoms patirtims, idėjoms.

Kritinis mąstymas. Tyrimas atskleidė, kad bendravimas su mentoriumi taip pat turėjo įtakos ugdytinių kritiniams mąstymui plėtoti – jie ėmė patys svarstyti ir vertinti tam tikras problemas ar reiškinius ir formuoti savo požiūrį į juos. Ugdytinis, kuris su mentoriumi kalbėjosi apie pokyčių įvedimą komandoje, iš esmės pakeitė savo požiūrį: ėmė kritiškiau vertinti tendenciją pokyčius savaime vertinti kaip teigiamus: *Skeptiškesnis į tokius dalykus žiūriu. Jeigu tai veikia gerai, kam keisti kažką. Tiesiog skeptiškas pokyčiams. Nežinau, kaip čia buvo... Man net pačiam sunku save tokį prisimint. Kad pokyčiai yra gerai (U5).* Kita ugdytinė po pokalbio su mentoriumi apie rutinoje paskendusius žmones ėmė anлізуoti savo ir kitų elgesį ir sąmoningai nepasiduoti pasyviai, rutiniškam gyvenimui: *Ir kažkaip nuo to pokalbio aš pati tada pradėjau mąstyti, kaip aš elgiuosi, kokia yra mano padėtis visame šitame reikale ir kažkaip pradėjau tada save stebėti ir galbūt neleisti sau į tą rutiną įeiti. Tai galbūt toks buvo pakankamai nemažas lūžis tiek mano pačioj asmenybėj, kai aš pradėjau šiaip save sekti. Ir tiek kitus sekti (U1).* Kritinio mąstymo, nekonformizmo atsiradimas rodo, kad mentorstė prisidėjo prie ugdytinių savarankiškos asmenybės raidos.

Tarpasmeninių santykių vaidmenys apima mentoriaus gebėjimą paveikti ugdytinio karjeros konstravimą per natūralius tarpasmeninius santykius, paremtus partneryste ir bendradarbiavimu, kai mentorius nuoširdžiai siekia ugdytinio gerovės ir jam padeda. Ši kategorija apima įvairialypius mentoriaus vaidmenis – draugas, kolega, vadovas, drąsintojas – ir su jais susijusias savybes, veiklos principus ir veiksmus.

Lengvai bendraujantis draugas. Tyrimas atskleidė, kad mentoriaus-draugo vaidmuo yra tipiškas šioje karjeros mentorstėje ir būdingas be išimties visiems mentoriams. Tai apima šilto, draugiško ir neformalaus santykio kūrimą su ugdytiniu. Mentorai pasižymi gera iškalba, gebėjimu inicijuoti ir palaikyti pokalbį taip, kad ugdytinis jaustųsi laisvai: *Su pirmąja mentore kai bendravom, tai visiškai to nebuvo, ir tai buvo tiktais tokie tikslūs profesiniai dalykai, mes turėjom ateiti pasiruošusios klausimus, ir tokio gryno pokalbio, kuris pats rutuliotųsi, visai nebuvo. O su šiuo mentoriumi mes galim susitikimą suplanuoti valandai ir tada užsibūnam keturias. Tiesiog labai paprasta bendrauti absoliučiai apie viską ir ir niekada nereikia galvoti, ko jo paklausti, kad nebūtų kažkaip keista mum čia dviese sėdėt (U1).* Nors mentorai yra vyresni, ugdytiniai su jais jautėsi tarsi su draugais, kurie puikiai juos supranta. Mentorius jiems tapo vyresniu draugu, kurio pranašumas – patirtis, platus mąstymas ir gebėjimas kalbėti pačiomis įvairiausiomis temomis, o kartais ir tokiomis, apie kurias ugdytiniai negali kalbėti su savo bedraamžiais. Mentorai geba bendrauti neformaliai pasitelkdami ugdytiniams ir jų sričiai suprantamus žodžius, o tai dar patikimiau kuria draugišką, neįpareigojantį santykį: *Kaip toks draugiškas bendravimas, nes, sakyčiau, nėra toks didelis amžiaus skirtumas, kad galėtume tiktai formaliai bendrauti. Nes vis tiek jaunas žmogus ir galim paprastai bendrauti. Programuotojai dažnai labai mėgsta angliškus terminus naudoti ir dažnai išvis lengviau būna pasakyti angliškai negu lietuviškai <...>. Tai tiesiog ir ta kalba gali būti tokia įvairesnė ir panašiai kaip tai būna su bendraamžiais (U6).* Tokiame santykyje daug dėmesio skiriama teigiamam „plepėjimuisi“, kai nebūtinai nustatomos aiškios susitikimų temos, tikslai ar laiko ribos.

Patyręs kolega. Tai dar vienas tyrimo metu išryškėjęs mentorių vaidmuo. Jis nusako mentoriaus gebėjimą kurti kolegišką, pagarbų santykį, skatinantį efektyvią ugdytinio ir mentoriaus sąveiką: *Ir man iš tiesų patiko, nes mes tris keturis kartus susitikom ofise <...>, man labai patiko, nes tai buvo toks labai oficialus ir kartu labai produktyvus laikas (U2).* Tyrimo dalyviai labai vertino tokį

kolegišką, konkretų bendravimo stilių, kai susikoncentruojama į karjeros tikslų išsikėlimą ir siekimą, karjeros vizijos vizualizavimą, konkrečias karjeros planavimo užduotis. Bendraujant kolegiškai mentoriaus santykiai su ugdytiniu pagrįsti lygiavertiškumu, kolegiškumu, tačiau galima įžvelgti tam tikrą hierarchiją. Ugdytinis mato ir pripažįsta mentoriaus žinių ir patirties pranašumą ir dėl to jam jaučia pagarbą: *Aš jaučiu, kad mes buvom kolegos, bet puikiai supratau, kad jinai yra tas lyderis <...>, o aš tas, kuris eina iš paskos, ir bando pasiimt viską, kas geriausia. Bet mes buvom kolegos ir mes atvirai bendravom (U4).*

Pavyzdingas vadovas. Pavyzdingo vadovo vaidmuo apima mentoriaus gebėjimus spręsti realias ugdytiniams kilusias problemas ir įkvėpti juos savo pavyzdžiu. Tyrimas atskleidė, kad ugdytiniams toks teigiamas vadovo pavyzdys buvo itin svarbus: *<...> tu pamatai visiškai kitokį žmogų negu tu matei savo tiesioginį vadovą. Kada tu savo tiesioginio vadovo gauni „va čia biškį reikia, po truputį, po truputį“, o tu čia atėjai ir matai, kad žmogus ateina su nerealiu energijos užtaisu. Ir čia tuk-tuk-tuk-tuk tau tiek visko nupiešia tiesiog, imk vieną dalyką ir davai narstom. Ir tas gūsis gerai, kad jis po to buvo tikslingai nukreiptas (U4).* Ugdytiniai turėjo galimybę pamatyti kompetentingo ir entuziastingo vadovo pavyzdį ir pasinaudoti jo duodamais patarimais ir naudojamomis metodikomis. Be to, jie pamatė, kad aukšti vadovai turi tokių pačių problemų kaip ir jie, todėl gali suprasti ir padėti: *Tai buvo vienas iš pagrindinių dalykų, kas patiko, kad tikras vadovas, kuris ten dirba, vadovauja, turi tų problemų. Tai jis, atrodo, kad visada viską supranta, nu, tas man problemas. Nes jeigu dabar pašnekėčiau su kažkuo, kas niekad nevadovavo gyvenime, aš neišgirsčiau nieko į tą pusę nei trupučio. Jeigu pašnekėsiu su prastesniu vadovu, tai irgi neišgirsiu. O čia buvo toks žmogus, kuris labai padėjo su tom problemom. Tai aš manau, kad būtent tas kompetentingas vadovas, vis dėlto ne visi tokie (U5).* Tyrimo dalyviai galėjo mokytis iš mentoriaus pavyzdžio kalbėdamasis apie tas vadovavimo problemas, kurių nesupranta jo aplinkiniai, draugai ar pažįstami. Mentoriaus pavyzdys ugdytiniams leido jaustis, kad jie yra ne vieni ir kad jiems kilę iššūkiai gali būti išsprendžiami, todėl skatino pasitikėjimą karjera.

Palaikantis drąsintojas. Mentoriaus, kaip drąsintojo, vaidmuo reiškia, kad mentorius aktyviai remia ugdytinį, susiduriantį su asmeniniais ir karjeros iššūkiais, kreipia dėmesį į jo emocinius išgyvenimus ir teikia psichologinę paramą. Mentoriaus, kaip drąsintojo, vaidmuo ypač išryškėjo, kai ugdytiniai dar adaptavosi naujoje socialinėje aplinkoje ir abejojo studijų pasirinkimu. Mentorė prisidėjo prie šio adaptacinio laikotarpio palaikydama ugdytinę, kuriai iššūkių kėlė ir nemažas studijų krūvis: *Tiesiog padrąsino ir sakė, kad nepergyvenk, bus viskas gerai. Tiesiog palaikė, kad, ta prasme, jokia tragedija, ir viskas bus gerai ir susitvarkysi. Tikrai. Nes vis tiek iš bendravimo su laiku pamato, kad žmogus ar atsakingas, ar darbštus <...>, ir supranta, kad tokiems žmonėms turbūt kitaip nesigauna vėliau padaryt. Tai va. Tiesiog padrąsino, tikrai labai padėjo (U6).* Mentorius drąsino ugdytinę skatindamas ją išmėginti naują, jai nežinomą profesinę sritį, kuri ugdytinei kėlė daug baimės: *Vyko... kita akademija, bet jinai buvo ne programuotojams, o testuotojams. Tai va čia tas turning point. Kur kur aš kažkaip galvojau, nu, gal testuotoja ten nežinau, čia gal kažkaip, gal ne man, bet sako, pabandyk. Ir aš labai kažkaip bijojau, bijojau, bijojau, bijojau, bet man tenai vienas susitikimas buvo, kur man tiesiog sako, nu pabandyk, pažiūrėsi, ar tau patiks ar kaip. Aš nuėjau į tą akademiją, man žiauriai patiko (U2).* Dėl mentoriaus padrąsinimo ugdytinė nuėjo ir taip jos karjeroje įvyko didysis posūkis – ji atrado savo specialybę. Mentorai padėjo ugdytiniams suprasti, kad jų patiriami profesiniai iššūkiai ir neigiami emociniai išgyvenimai yra natūralūs, būdingi būsimojo profesionalo raidai.

Konsultavimo strategijų panaudojimas apibūdina konkrečius mentoriaus veiksmus, kuriais jis padeda formuoti ugdytinio profesiniams savivaizdžiams ir didina karjeros adaptyvumą. Šios strategijos apima mentoriaus veiksmus, žodžius ar duodamas užduotis.

Patarimo davimas. Viena iš mentorių naudojamų strategijų buvo patarimo davimas. Ugdytiniai turėjo priimti įvairius karjeros sprendimus ir nežinojo, kaip pasielgti: *Vienas pagrindinių dar buvo klausimų, kaip aš kaip studentė galiu išsirinkti teisingą įmonę, nes labai daug yra, tarkim, programavimo įmonių ir visos atrodo kažką turi, bet nežinai, kaip išsirinkti va tą tinkamą. Tai irgi daug davė, nes pasakė, kad labai svarbu, kad tavo vadovui turi būt svarbu tavo tobulėjimas <...>, ne tiek svarbu pirmas atlyginimas, kiek kad tu gali tobulėt, nes kai tu studentas, dar nėra taip svarbu tavo... ta finansinė pusė* (U2). Patardamas mentorius nepasakė konkrečios įmonės, tačiau pasidalino jam svarbiu karjeros kriterijumi, kad įmonę reprezentuoja jos vadovo požiūris į savo darbuotojų mokymąsi. Ugdytiniai taip pat prašė patarimų kebliose vadovavimo situacijose, kuriose mentorius-vadovas taip pat pasidalino savo patarimu ir ugdytinis jį pritaikė: *Pamenu, kad sakė, kad žmones reikia kritikuot prie keturių akių, girti reikia prie visų. Tai ten vienas iš to dalykas išėjęs buvo, labai gerai šitą pamenu. <...> Aš po to jau kai supratau, tai visam likusiam laikui taikiau. Labai geras patarimas* (U5). Patardami mentoriai perdavė savo patirtį, išmintį, o taip pat ir profesines vertybes.

Dalinimasis patirtimi. Dalinimasis patirtimi reiškia, kad mentoriai atveria savo pačių asmeninę ir karjeros patirtį, leidžia mokintis iš sėkmės ir nesėkmės istorijų. Mentoriai, siekdami padėti ugdytiniais ir bendaudami su jais asmeniškai, dalinasi savo asmenine patirtimi papasakodami, kokiomis veiklomis užsiėmė patys būdami studentai, ar atskleisdami, kaip prasidėjo jų pačių karjera ir kaip jie pasiekė dabar užimamas pareiga: *Nes, tarkim, va jis kaip man pasakojo, kad jis tapo vadovu toj įmonėj vien dėl to, nes pažinojo, nu, nes turėjo ten bendrakursį, kuris jam pasiūlė tą darbą. Ir dabar jis septynis metus toj įmonėj, man atrodo* (U3); *Arba būna, kad man įdomu ir aš paklausiu ir mentorė tada gali atsakyti iš patirties arba jeigu neturėjusi toje srityje patirties kažkokios konkrečios, tai pasiklausti kolegų. <...> Tiesiog atvira dalintis patirtim bet kokia* (U6).

Klausimų uždavimas ir atsakymas. Viena iš dažniausiai naudojamų mentorių strategijų buvo ugdytiniais kilusių klausimų atsakymas arba susimąstyti ir analizuoti skatinančių klausimų uždavimas. Keblioje ugdytinės situacijoje tinkamai užduotas klausimas padėjo jai prisiminti savo ilgalaikį karjeros tikslą ir neatsisakyti jo vardan trumpalaikio: *Bet užduodavo tokius klausimus, tarkim, kai buvo į akademiją tas... aplikavimas, sako: „Nu, aplikuo, bandyk.“ Sakau, bet... nu, ten vykdavo testai ir, sakau, per tą testą man treniruotė. Sako, bet tavo tikslė nėra parašyta, kad „noriu būt ten Europos čempione“, tai... Ir kažkaip visą laiką grąžindavo į tą tokią realybę. Studentės išsikelta karjeros tikslo priminimas Pakeliui atsirado ir kitų tikslų, nes studentė yra gabi ne vienoje srityje, tačiau mentorius jai priminė tai, ką ji kalbėjo pradžioje, ilgalaikį jos tikslą* (U2). Kartais pasirinkta mentoriaus strategija buvo ne tiesiogiai atsakyti į ugdytinio klausimą, bet užduoti papildomų klausimų, kurie patį ugdytinį paskatintų analizuoti situaciją ir rasti atsakymą pačiam: *Nes jis, kaip ir sakiau, niekad neatsakinėdavo į klausimus, uždavinėdavo klausimus ir leisdavo man pačiam suprast. Tai taip ir jis išsiklausinėdavo. Paklausdavo nuomonės ar dar kažko* (U5). Užduodami klausimai skatino ugdytinių savirefleksiją ir per tai vykstantį savęs pažinimą. Refleksija yra viena iš būtinų sąlygų konstruojant subjektyvią karjerą ir veda prie reikšmingų savasties pokyčių – realių karjeros veiksmų.

Nukreipimas paskaityti. Mentorijų ugdytiniams daroma įtaka ne visuomet yra tiesioginė, bet priklauso nuo pasirinktos strategijos. Tyrimas atskleidė, kad beveik visi mentoriai savo ugdytiniams rekomendavo paskaityti straipsnius arba knygas. Paprastai knygas jas rekomendavo pagal ugdytinio turimus karjeros ar praktinius vadovavimo klausimus: *Tai jis man vieną knygą rekomendavo perskaityt – Makjevelio „Valdovą“. Įdomi knyga. Ir su tais pakeitimais kaip tik ten buvo. <...> na, ir toj knygoj buvo lygiai toks pats pavyzdys, kas būna karaliams, kurie ateina – ten buvo valdovai – valdovams, kurie ateina nauji ir ten bando pakeisti dalykus ir tai yra visiškai labai labai blogai. Nes ten toj knygoj ir didiką turi, ir liaudį turi, ir lygiai tas pats organizacijoj. Tai visur yra didikai ir liaudis ir problemą man taip padėjo išspprešti (U5).* Ugdytinio teigimu, ši knyga tobulai tiko jo situacijai ir iš esmės pakeitė jo požiūrį į pokyčius. Nukreipdamas paskaityti mentorius vengė patarinėti tiesiogiai, bet pasitelkė laiko patikrintą šaltinį. Mentoriai taip pat rekomendavo knygas, atitinkančias ugdytinių pomėgius: *Aš labai skaityti mėgstu... Grynai biografines, tarkim, knygas arba kažkokias motyvacines, tai jisai visada turėdavo sarašą, ką galėčiau pažiūrėt, ką galėčiau paskaityti (U2).* Knygos, kurias mentoriai rekomendavo, paprastai buvo jų pačių perskaitytos ir patikrintos knygos. Nukreipdami skaityti ir domėtis, mentoriai skatino ugdytinius mokytis pačius ir taip prisidėjo prie ugdytinių karjeros smalsumo išteklių.

Karjeros planavimo užduotys. Kai kurie mentoriai suteikė taikė labai konkrečių karjeros planavimo užduočių taikydami koučingo strategijas. Tai apėmė, pavyzdžiui, kompetencijų įsivertinimo skalę arba kompetencijų tobulinimo žemėlapių sudarymą: *Ir po to, jau įsivertinus tas kompetencijas, bei įsivardinus, kokioj darbo vietoj turėčiau dirbt plius minus, darėmės kompetencijų tobulinimo tokį... mini žemėlapij galbūt taip reiktų pasakyt. Tai iš esmės, kai žinai, kur esi, kai žinai, kur nori būt, tai bandai įsivardint kažkokius tiks priemones, kaip to pasiekt (U4).* Kai kurie mentoriai turėjo keletą metodikų, kurias naudojo atsižvelgdami į tai, ar studentui jos padeda, ar ne. Taip pat mentoriai kartu su ugdytiniais braižė jų karjeros trajektoriją, kuri padėjo suvokti profesinę ateitį: *Tai pirmame susitikime padėjo tas, kad jis brėžė tą liniją, kur kur jisai tiesiog visą mano gyvenimą taip tokiomis etapais sudėjo. Tiesiog <...> sako: Kiek tau dabar metų? Čia nubrėžė devyniolika ir taip eina eina ir sako gerai, čia 30, čia tavo karjeros viršūnė. Gerai, sako, ar sportuoji – iki dabar prisimenu – sakau, sportuoju, tada gerai, dar pratęsė. Ir tada sako nuo čia jau tu turėtum galvoti apie apie baigimą savo karjeros. Tai va tu turi tiek metų, per tiek metų ką turi nori pasiekti. Ir tada tas buvo, kad jeigu tu 30-ies nori būti vadove, tai tavo žingniai jau turėtų būti jau dabar tokie ir tokie (U2).* Mentoriai taip pat davė ir tokių užduočių, kaip nusistatyti dešimties metų planą arba argumentuotai pateikti praktikos įmonės pasirinkimo variantus.

Ugdytinio atsakomybė. Mentorius įtaka ugdytiniams priklauso ne tik nuo mentorius, jo vaidmenų ir strategijų, tačiau ir nuo paties ugdytinio. Ugdytiniai pastebėjo, kad svarbus mentorystės įtakos veiksnys yra ugdytinio iniciatyva. Jis pats turėtų aktyviai klausti mentorius, jei jam kyla neaiškumų arba reikia pagalbos: *<...> kas be ko, iš studento reikia iniciatyvos. Jeigu man kažko norisi, man reiktų paklausti ir pasidomėti ir panašiai. Aš tiesiog pati savyje keisčiau tą, kad aš turėčiau daugiau pasidomėti, daugiau paklausti, bet jokiū būdu ne mentorius dėl to kaltas ar panašiai (U6).* Kitas svarbus veiksnys, paminėtas ugdytinių, yra tikslas. Jis iš anksto turėtų žinoti, ko jis nori iš šios mentorystės, kaip jam galėtų padėti mentorius: *Kada tu ateini į karjeros mentorystę, tu turi šiek tiek suprast, ko tu nori. Nebūtinai bus taip, kad ko tu nori išgyvendins, bet tai bus nors užsikabinimas tau ir mentorei, nuo ko viską pradėti, nuo ko pradėt pokalbį. Nes jeigu ugdytinis ateina tiktais su idėja nu, kad čia tipo žiauriai faina, turėsiu kietą mentorijų, tai lygiai*

nepasiseks, kaip man nepasisekė pirmąkart (U4). Jei ugdytinis turi tikslą, tai padeda ir pačiam mentoriui, nes jam aišku, kuria kryptimi dirbti su ugdytiniu.

3.4. Interviu su mentoriais analizės rezultatai

Išanalizavus interviu su mentoriais pagal du probleminius tyrimo klausimus, išskirtos tos pačios pagrindinės temos: mentoriaus įtakos ugdytiniui sritys ir mentoriaus įtakos ugdytiniui priemonės. Abi temas sudaro išskirtos kategorijos ir subkategorijos (žr. 7 lentelę), kurios toliau išsamiai aprašomos ir iliustruojamos pavyzdžiais.

Profesinė įtaka apima sudėtingo profesinio pasaulio pažinimą, kuriame per įgyjamas žinias, atliekamą veiklą ir kuriamus ryšius, per kuriuos būsimieji profesionalai išsiaiškina ir įtvirtina profesinius savivaizdžius.

Profesinės žinios. Tyrimas parodė, kad ugdytiniai, bendraudami su mentoriumi, kuris dažniausiai yra jų srities specialistas, įgauna naujų profesinių žinių, pademonstruotų realioje darbinėje aplinkoje: <...> *pradžioj tokie galbūt vat būtent per akademinius dalykus, kad vat aha, va taip vyksta, va čia eskizai, va čia medžiagos taip elgiasi, aha, čia vat galima pritaikyti tą modelį* <...> (M3). Taip ugdytiniai įgijo visuminį savo specialybės suvokimą, ėmė įsivaizduoti savo profesijoje vykstančius procesus, ypač, kaip jų turimo teorinės žinios pritaikomos praktikoje: *Mes aptarinėjome viską: nuo politinės reklamos iki... iki rinkimų ir ir nuo smulkių kažkokių rinkodarinių veiksmų, akcijų, reklaminių akcijų ar tiesiog mes po to netgi darydavom susitikimus skirtingai „Akropolį“, „Megoj“ arba dar kažkur kur tu tiesiog vaikščioji, dvi valandos vaikai ir tiesiog drauge diskutuojai ir komentuoji tai, kas matosi, ar ne. Nes nu tiesiog šitiem žmonem reikia netgi... juos reik išmokyti matyt, nes jie žiūrėt gali, bet jie nemato* (M1). Mentorius aktyviai pasakojo ir demonstravo taip ugdytinių turimas žinias susiedamas su praktika, o taip pat mokė analizuoti ir vertinti kritiškai.

9 lentelė. Mentorstės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti sritys ir priemonės, suformuluotos pagal interviu su mentoriais rezultatus

Tema	Kategorija	Subkategorija
Mentoriaus įtakos ugdytiniui sritys	Profesinė/karjeros	Profesinės žinios
		Profesiniai įgūdžiai ir kompetencijos
		Profesiniai ryšiai
		Karjeros kryptingumas
	Psichosocialinė	Pasitikėjimas
		Savarankiškumas
Mentoriaus įtakos ugdytiniui priemonės	Tarpasmeninių santykių vaidmenys	Šiltai, lengvai bendraujantis draugas
		Autoritetingas bendramintis
		Lankstus pagalbininkas
	Mentoriaus veiklos principai	Lygiavertiškumas
		Abipusis atvirumas
		Pasitikėjimo kūrimas
	Konsultavimo strategijų taikymas	Dalinimasis patirtimi
		Klausimų uždavimas
		Nukreipimas paskaityti
		Praktinė veikla

Profesiniai įgūdžiai ir kompetencijos. Mentorijų pastebėjimu, jų ugdytiniai įgijo profesinių įgūdžių ir kompetencijų. Tyrimas rodo, kad jų įgyta daugiausia per praktinę veiklą su mentoriais, pameistrystės forma, kai profesinės žinios pritaikomos praktikoje: <...> *pradėjom nuo pagrindų, pradėjom nuo pačių paprasčiausių dalykų kaip kolekcijos eskizavimas, piešimas. Ir tai buvo galbūt pirmas toks dalykas, kur pamatėm, kad įmanoma pralaužt ledą, įmanoma iš savęs gaut daugiau negu tu tikiesi, nes būdavo: „Aš nemoku, man nesigauna.“ Gerai, sakau, parodyk vis tiek, ką nupiešei. Žiūrim, sakau: „Gaunasi! Pažiūrėk: tas tas tas gerai, vystom tas tas tas kryptis“. Žmogus „gerai“, įsidėmi, vysto tas tas. Kitą kartą susitinkam, aptariam kitą temą, lygiagrečiai užmetam akį į eskizus, aš žiūriu jau yra progresas (M3).* Mentorė davė ugdytinei konkrečių profesinių užduočių, kurias ši atliko. Užduotys vėliau buvo kartu aptariamoms, o mentorė teikė nuolatinį grįžtamąjį ryšį, kad ugdytinė žinotų, ką dar gali patobulinti, ir taip įgūdžiai vis augo. Kita ugdytinė dalyvavo prekinio ženklo rinkodaros procese: *Visi tie dalykai, visa ta praktika, kur jinai dirbo pas mane. Pavyzdžiui, pas mane mes ką darėm, mes paleidinėjom ten brendą vieną. Šita, žinai, paslaugų. Tai reikėjo nuo a, nuo nulio pradėti iki visko: iki dizaino, iki vebo. Dabar va darom lygiai tą patį statybos paslaugų įmonei, kuri turi kažką tai, pavadinimą įmonės, bet jai reikia pilnos, pilno marketingo, ar ne, pilnos rinkodaros. Tai vėlgi tu atsisėdi, diskutuoji, žiūri į pavyzdžius, užsakinėji, dizainą užsakinėji, tą, aną, trečią, ketvirtą. Nu, viskas. Nuo a iki zet (M1).* Ugdytinė galėjo ne tik pati stebėti, kaip tai atlieka rinkodaros specialistas ir mokytis iš jo pavyzdžio, bet ir pati buvo įtraukta kaip visapusiška komandos narė ir mokėsi iš savo patirties. Taip ugdytinės turimos akademinės žinios tapo praktinėmis žiniomis ir įgūdžiais. Kitam ugdytiniui mentorius suteikė reikalingų vadovavimo žinių ir įžvalgų apie delegavimą ir komandos valdymą. Įgytos žinios pagilino jo turimą supratimą apie vadovavimą, o pritaikydamas jas realioje savanoriškoje veikloje ugdytinis pakėlė vadovavimo kompetenciją.

Profesiniai ryšiai. Studentai, dalyvaudami mentorystėje, gauna neįkainojama galimybę užmegzti profesinius ryšius, kurie jiems, kaip būsimiems profesionalams, padeda drąsiau įžengti į konkurencingą darbo rinką. Pirmuoju profesiniu ryšiu tampa pats mentorius, kuris gali ir pats pasiūlyti praktikos arba darbo vietą. Kita vertus, mentorius gali pasinaudoti savo turimais ryšiais: *Vieną globotinę aš įdarbinau, įtaisiau į... į... viešpatie, kaip ji vadinasi, ne audimas, bet ta kita sportinių rūbų parduotuvė. <...> pamiršau. Okei, whatever. Nesvarbu. Tai vieną įtaisiau, o kitą pasiėmiau pas save. Nu tai praktiškai tai yra ir darbinė veikla (M1).* Tyrimas parodė, kad mentoriams, kaip patyrusiems savo sričių profesionalams, būdingas platus profesinių ryšių ratas ir jie noriai juos panaudoja, jeigu mato, kad tai padės ugdytiniui siekti jo karjeros tikslų: *Jo, šioj vietoj buvo, ko gero, toks didžiausias tai pasidalinimas kontaktais surandant darbo vietą. <...> jie nuolat, nuolat yra ir visada jais dalinuosi, jeigu reikia, kažkokių ką aš pažįstu... Žurnalistai, makiažo, šukuosenų meistrai, modeliai. Tarp kitko, per dizaino dienas daviau kontaktą modelių agentūros savininkės, studentė turėjo galimybę pati atrinkt mergaites kokias jinai nori, kad pristatytų jos drabužius (M3).* Mentorai akcentuoja, kad taip jie stengiasi sukurti ugdytiniams galimybes, o pasidalinti turimais profesiniais ryšiais jiems yra natūralu, tačiau ugdytiniai juos plėtoja ir jais naudojasi savarankiškai. Deja, ne visi ugdytiniai pasinaudojo mentorijų atvertomis profesinėmis galimybėmis, o kartais netgi apskritai nutraukė bendravimą su mentoriumi: *O kita ugdytinė tai, nu, šiaip tai tai dinga, va. Ir, pavyzdžiui, aš nebematau... bet nu ji iš tų žmonių, kur gavo ten tą praktiką, padirbo... „Tai ar patiko?“ „Nežinau...“ „Tai kai žmogus nežino net, patiko ar nepatiko, tai apie ką kalbam? Tu, žinai, čia vienas iš tų žmonių, kur tu ten tą konstruok tą karjerą kaip nori kur nori, žinai, nesinaudoja tokiom galimybėm, tai jis ir nedaro jokios karjeros, nieko (M1).* Tie ugdytiniai, kurie išmintingai pasinaudojo mentoriaus turimu profesinių ryšių tinklu, neretai ir patys

ėmė dalintis užmegztais profesiniais ryšiais toliau plėtodami profesinių ryšių tinklą ir toliau kaupdami socialinį kapitalą – įgydami naujų profesinių žinių, įgūdžių ir galimybių.

Karjeros kryptingumas. Tyrimas parodė, kad mentoriai taip pat pastebėjo, kad jų ugdytiniai įgijo karjeros kryptingumo – jie suprato, kokia profesine kryptimi nori eiti toliau. Karjeros kryptingumui būdinga tai, kad ugdytiniai, apžvelgę keletą karjeros galimybių, galiausiai susitelkė į konkrečią profesinę sritį, specializaciją arba pasirinko konkretų darbą: *Kai atėjo, jis buvo toks labiau išsibarstęs. Noriu čia, noriu čia, viskas įdomu. O tada jis taip labiau susivokė, ką nori daryti ir kaip nori daryti. Toks labiau sufokusuotas. Aha, tai aš noriu šito ir man va šitas darbas labiau patinka; į šitą ta jau aš tikrai neisiu – į programerius ten. Išsigrynino tubūt vat ką jisai norėjo pasiekti. Tapo labiau realistas turbūt, nes susivokė, ko nori ir ką gali* (M4). Karjeros kryptingumas apima asmeninių ir profesinių savybių ir kompetencijų realistišką įsivertinimą ir savo karjeros preferencijų įsisąmoninimą. *Jinai netgi jau dabar geba pasakyti, kas jai įdomu, kas neįdomu ir kur nori eiti, į kurią sritį gilyn arba tolyn. Tai aš skaitau, kad jau yra vau. Kai žmogus 20-ies metų jau geba sakyti: nu, gal aš čia šito nenoriu, žinai, gal jau geriau noriu šitą pasiimt* (M1). Kugdytinių karjeros kryptingumas pasireiškė ir tuo, kad jie nusprendė, kad atėjo laikas pakeisti darbą arba profesiją. Taigi mentorystė paskatino ugdytinių profesinį perėjimą.

Psichosocialinė įtaka – tai bendravimo su mentoriumi įtaka profesiniam ugdytinio savivaizdžiui. Tai ugdytinių viduje vykstantys psichiniai ir emociniai procesai, kurie atskleidžia ugdytinių įgytą karjeros adaptyvumą.

Pasitikėjimas. Interviu su mentoriais parodė, kad per mentorystę išaugo ugdytinių pasitikėjimas savimi tiek asmeninėje, tiek profesinėje plotmėje. Jie ėmė teigiamiau vertinti savo turimas savybes ir profesinius gebėjimus, o, įgiję žinių ir patirties, jaustis sugebantys gerai atlikti tam tikras profesines užduotis ar išspręsti kylančius profesinius sunkumus. Profesinis pasitikėjimas tiesiogiai susijęs su karjeros kryptingumu, savęs ir savo gebėjimų pažinimu: *Pokyčius, ane, kas liečia pokyčius? Pasitikėjimas. Ta prasme, pirmas dalykas – didesnis pasitikėjimas. Čia vienareikšmiškai, nes nes tada jis, nu, ta prasme, jis nelabai žinojo, nelabai susivokė ir dar nori-nenori ir visa kita... Ir tada daugiau pasitikėjimo. Ir „aš galiu“* (M4). Pasitikėdami savimi ugdytiniai taip pat nebijo kalbėtis ir derėtis su darbdaviais dėl jų netenkinančių darbo sąlygų, kai nebegalėjo realizuoti profesinių savivaizdžių, ar netgi pakeisti jų netenkinančią darbo poziciją kita. Kitaip tariant, pasitikėjimas perauga į profesinius veiksmus, skatinančius karjeros pažangą: *Ir tiesiog aš manau, kad tai padėjo žmogui ugdyt būtent savo savivertę, ugdyt kažkokius... savo vidinius saugumo taškus ir... ir tai paskiau transformavosi į kažkokius realius veiksmus, kurie dar... nu, žinot, čia kaip sniego gniūžtė: nuo vieno mažo dalyko prasidėjo gerų gerų ir... malonių kažkokių ar pastiprinančių įvykių ar galbūt susitikimų ir bendravimų grandinė* (M3). Ugdytiniai tapo saviveiksmingi – jie pasitikėjo savo gebėjimais sėkmingai atlikti tam tikrus veiksmus, kad įgyvendintų mokymosi ir profesinius pasirinkimus. Jie patys ėmėsi spręsti kilusius iššūkius, megzti ryšius, tobulėti. Mentoriai išaugusį pasitikėjimą vertina kaip vieną iš svarbiausių įtakos lygmenų, nes tai suteikia ugdytiniais konkurencingumo darbo rinkoje ir pranašumo gyvenime.

Savarankiškumas. Tyrimas atskleidė ir dar vieną įtakos ugdytiniais aspektą – išaugusį jų savarankiškumą. Jeigu mentorystės pradžioje mentoriai dažnai tiesiogiai patarinėjo, atsakinėjo į jų klausimus ar nukreipė, kur ieškoti reikalingų žinių ir pagalbos, tai mentorystei vystantis ugdytiniai ėmė mąstyti ir veikti nepriklausomai nuo mentoriaus: *Vat ką išmokė mentorystė, labiau analizuoti situaciją. <...> atsakymus tu dažniausiai pats turi, tiktai tam trūksta laiko prisėsti pagalvoti,*

pasidėlioti į tam tikras, žinai, lentynėles. <...> jis kartais jau atsinešdavo nebe problemą, o jau pats atnešdavo, ta prasme, pasakydavo: „Buvo taip ir taip, ane, padariau taip ir taip. Ir manau, žinai, dėl to padariau, kad tas ir taip“. Nes pirmam susitikime labiau kalbėjom apie tas problemas, žinai, ką jisai turi, kokios problemos kelia (M4). Ugdytinių savarankiškumui atsirasti padėjo tai, kad mentorius skatino savirefleksiją, taip pat teikė grįžtamąjį ryšį, davė reikalingų patarimų, nukreipė tinkama linkme ir kt. Savianalizė įgalino ugdytinį patį gebėti analizuoti ir spręsti problemas. Kai ugdytiniai savarankiškėjo, mentorių pagalba tapo arba išvis nereikalinga, arba tik iš dalies, kai jie vos vos nukreipė ugdytinį, tačiau toliau jis gebėjo dirbti savarankiškai: *Užteko vieno susitikimo aptart kažkokių kertinius taškus, kažkokias pagrindines ašis ir žmogus sugebėjo savarankiškai absoliučiai puikiausiai išvystyti ne tik drabužį kaip drabužį iš techninės pusės, ar ne, kaip turi sėdėt kelnės, kokios medžiagos kokios papildomos medžiagos, siluetai, įvairumas, kiek kokių aprangos elementų, kiek kelnų, kiek marškinių, kaip ko, bet ir visą stilistinį išpildymą: kokie batai, kokia muzika, koks aprašymas, kokią mintį, kokį konceptą žmogus meta...* (M3) Mentorai ugdytinių savarankiškumą vertina kaip sėkmingos mentorystės ženklą ir laiko tai vienu iš didžiausių jų, kaip mentorių, indėliu.

Tarpasmeninių santykių kūrimas apima mentoriaus gebėjimą paveikti ugdytinio karjeros konstravimą per natūralius tarpasmeninius santykius, paremtus partneryste ir bendradarbiavimu. Mentorius nuoširdžiai siekia ugdytinio gerovės ir jam padeda. Ši kategorija apima mentoriaus vaidmenį, tokius kaip nuoširdus, laisvai bendraujantis draugas ar autoritetingas bendramintis.

Nuoširdus, laisvai bendraujantis draugas. Mentorai su ugdytiniais kuria nuoširdų, neformalų santykį. Jie siekė visapusiškai pažinti ugdytinį ir kalbėjosi ne tik profesinėmis, bet ir asmeninėmis temomis: *Tai mes apie viską šnekam. Aš žinau, kas pas ją šeimoj, kur jinai važiuoja atostogauti, žinai, ten. Kada ten jai pasipiršo atėjo pasidžiaugė, žinai, ten sužadėtuvėm. Nu, tokie dalykai vyksta. Jeigu tu gebi apie tai pašnekėti, tas žmogus kitus tavo žodžius, kai tu pradedi sakyti, kad gyvenime tau reikia daryti tą, tą ir tą, jisai pasitiki. Tai yra svarbiausia* (M1). Pažindami studentą mentorai gali įgyti ugdytinio pasitikėjimą, kurį vertina kaip vieną iš svarbiausių sąlygų, kad galėtų daryti profesinę įtaką ugdytiniui. Mentorai bendraudami sukūrė tokią atmosferą, kurioje nėra tabu temų, o ugdytiniai gali improvizuoti ir kalbėtis apie tai, kas domina tuo metu: *Vat sakau palaipti, kai ji galbūt pamatė, kad su manim kaip su mentorium bendravimo tas pasirinkta forma yra neformali, laisva, kad galima kreiptis „tu“, kad galima diskutuoti. Kad nebus čia tokio, kad atėjai tokį laiką, tik tikslūs klausimai, kad atidirbam ir „viso gero“, kad mes galim nežinau, nukrypt, kad mes galim fantazuot, svajot <...>* (U3). Mentorai esant poreikiui taip pat leido į juos kreiptis ir tarp suplanuotų susitikimų, t. y. buvo prieinami ir pasiekiami. Ugdytiniai žinojo, kad mentorius yra tas asmuo, kuris nuoširdžiai jais rūpinasi ir kurio pagalbos jie gali tikėtis bet kada.

Autoritetingas bendramintis. Tyrime išaiškėjo, kad ugdytiniai neretai savo aplinkoje jaučiasi nesuprasti, nes turi daugiau profesinių ambicijų nei jų bendraamžiai ar draugai. Ugdytiniams reikia pavyzdžio, į kurį jie galėtų lygiuotis, kuris juos suprastų ir galėtų autoritetingai padėti. Todėl šiame kontekste išryškėjo itin reikšmingas mentoriaus kaip autoritetingo bendraminčio vaidmuo: *Labai svarbu turėt bendraminčių <...> tokiem studentam ir jam, kuris nori daugiau, kuris, tarkim, vakare neina su draugais alaus atsigeriti arba ten... pačilinti, bet <...> mato didesnę viziją ir jisai savo laiką skiria va tokiem nepopuliariem dalykam, tarkim, ane. <...> draugai, tarkim, sako, nu, come on. Kam, kam tau tai? Einam ten, ten nuvažiuojam, tą padarom. <...> bet kai yra žmogus šalia kur... nu, tarkim, jis yra toj pozicijoj ar toj įmonėj, ar ten pasiekęs tai, ko jisai pats nori, tai žino, kad į tą žmogų reikia žiūrėt, ką jisai šneka. O ne, tarkim, ką žmogus, kuris nieko nepasiekęs, ane?*

Ar ten kuris visiškai ne į tą pusę žiūri. Tai tiesiog turi bendramintį (M2). Daugiau pasiekęs mentorius gali suteikti taip reikalingos motyvacijos. Mentorius pritarimas tampa kur kas svaresnis, nes jis išmano priimamų sprendimų reikšmę ir pasekmes karjerai, jo išvalgos yra autoritetingos: Jai ko reikėjo, tai išgirsti iš šalies, kad „taip, važiuok“. <...> Iš manęs jinai norėjo išgirst, kad taip, verta, verta dėl to, dėl to, dėl to, kad tai turės tokią, tokią, tokią įtaką tau, tavo kajerai, tavo studijom, tai vat galbūt iš manęs ji taip psichologiškai pasąmoningai tikėjosi to tokio postūmio, kad „taip, verta, varyk ir studijuok“ (M3).

Lankstus pagalbininkas. Tyrimas parodė, kad mentoriai laikosi į ugdytinį orientuotos pozicijos. Jie vadovaujasi nuostata, kad su kiekvienu ugdytiniu reikia bendrauti individualiai, nes kiekvienas iš jų yra skirtingas ir bėgant laikui mentorystėje jie abu – ugdytinis ir mentorius – keičiasi: *Ateity kitas žmogus, aš su juo visai kitaip tarsiuosi. Nes tu modeliuoji situaciją pagal to žmogaus poreikius. Ir pagal savo galimybes galbūt ar ne. Ar aš šiandienai esu kitoks negu nei prieš du metus, kai mes pradėjom mentorystę? Taip. Nes per duos du metus vyksta gyvenimas, ar ne? Ar kitoks gali ateiti kitas žmogus? Taip. Gali ateit visiškai kitoks žmogus (M1).* Tai reikalauja nuolatinio prisitaikymop prie ugdytinio poreikių. Mentoriaus darbo strategijos taip pat priklauso nuo studento ir jis yra pasiruošęs jas keisti, kad tik kuo geriau padėtų ugdytiniui: *Ta prasme, nėra taip, kad dirbam tiktai pagal mane, tiktai taip einam. Tiesiog žiūrim... dirbam su ta situacija čia ir dabar. Būdavo tokių atvejų, kad mes, tarkim, pasiruošę dirbti ten prie vieno klausimo, ane, bet žmogus sako: Šitas man šiam momentui nėra aktualu, dabar man svarbiausias šitas, nes jau nebegaliu, jau reikia šitą spręsti. Tai viskas tvarkoj, ta prasme <...>. Jie turėtų jaustis kaip VIP klientai. <...> jie ateina pas mane, ane, ir aš jau pagal juos derinuosi. Aš jau prisitaikau (M2).*

Mentoriaus veiklos principai. Mentoriaus veiklos principai apima jo įsitikinimus, susijusias su studentu, ir darančius tiesioginę įtaką jo veiksmams ir bendravimo stiliui, o taip pat ir mentorystės sėkmei. Šie principai – tai priimti ugdytinį kaip lygiavertį, abiemis bendrauti atvirai ir kurti tarpusavio pasitikėjimą.

Lygiavertiškumas. Viena iš mentorių akcentavo, kad daugiausiai mentorystėje įtakos padarė jos pagarbus požiūris į ugdytinę, grįstas lygiavertiškumu. Ji į studentę žvelgė ne iš aukšto, bet kaip į kolegę arba būsimą partnerę, kuri jau dabar turi savų pranašumų: *Ateina žmogus, iškart mes pereinam ant „tu“, iš karto aš stengiuosi bendraut kap su jaunu specialistu, kaip su žmogum, kuris ateity bus mano kolega, ne konkurentas, aš manau, nes visi mes kuriam skirtingai, bet būtent kolega, kuris jau turi ką pasakyt, kuris jau turi kažkokių pranašumų prieš mane, ane, kažkokį šviežesnį požiūrį, jaunesnės mintys, nežinau, kitokios gyvenimo patirtys... Tai galbūt vat tiesiog tas... tas asmens suvokimas kaip asmens, o ne vaiko, o ne... studento amžinai besimokančio ir dar kažko nesugebančio... (M3)* Nepaisant mažesnės patirties ir jaunesnio amžiaus, mentorė akcentavo ugdytinės stiprybes, vertino jos nuomonę ir jau turimus gebėjimus ir netgi pripažino studentės pranašumą. Ugdytinė galėjo jaustis suaugusia ir gebančia kurti ir planuoti savo karjerą savarankiškai. Kita vertus, būta atvejų, kai ugdytiniai su mentore bendravo pernelyg familiariai, nes jiems trūko pagarbos mentorei ir elementaraus jos geranoriškumo įvertinimo: *Kad ir žmogus, kuriam aš pasakiau, studentė, kad „sorry, bet aš su tavim nedirbsiu, nes tavo požiūris į mentorystę neteisingas, net jinai paėmė kažką iš to. Nes jinai suprato, kad <...> ne visada tu gali bendraut taip, kaip tu bendrauji dabar. Ne visi žmonės tau leis su tavim bendraut, kaip tu bendrauji dabar. Kad taip, aš nusiteikus draugiškai ir aš su tavim bendrausiu ant „tu“, bet tada, kai tu ateisi ir tu būsi nusiteikęs... kaip pasakyt... tau duoda ir tai vertint. O ne tu ateini ir „tu privalai man duot“ ir iš karto sakai „tu“ (M3).* Mentorė tokių ugdytinės nuostatų netoleravo ir tai leido aiškiai suprasti.

Abipusis atvirumas. Tyrimo dalyviai akcentavo abipusio atvirumo svarbą, kad mentorystė būtų sėkminga. Tiek mentorius, tiek ugdytinis turi pasitikėti vienas kitu ir būti atviri: *Visų pirma, tai tu turi būt atviras. Ta prasme, nu, abudu žmonės, kurie dalyvauja šitam pokalby, turi būti atviri, žinai. <...> Negali tu mentoriaut, jeigu žmogus su tavim net nėra atvirumas arba tu su juo kažkodėl nesi atviras. Nu tai tada... Yra, aišku, tam tikros ribos, kur tu gali jau sakyti „stop“, nes čia jau private, pavyzdžiui, arne, čia nebelendam“, bet visa kita tai turėtų būti atvirumas, vienas dalykas ane (M4).*

Pasitikėjimo kūrimas. Tyrimę dalyvavę mentoriai įvardino, kad sėkmingos mentorystės pagrindas yra pasitikėjimo santykis, sukurtas su ugdytiniu. Pasitikėjimas apima ugdytinio vertybių ir požiūrių pažinimą ir sutapimą: *Tam, kad tu galėtum padaryti įtaką – ugdytinei – tu turi įgyt pasitikėjimą. Niekada tu neįgyysi pasitikėjimo, jeigu tu ateisi pakalbėt apie profesiją. Nes mes negyvename tiktai profesija, gyvenimas mūsų yra bendras. Gyvenimas prasideda ryte lovoj ir baigiasi vakare lovoj, ar ne? Ir tai neatsiejama yra. Profesija, darbas yra neatsiejama viso šito dalis. Ir kitas gyvenimas irgi neatsiejamas. Tai, norėdamas įgyt pasitikėjimą, tu privalai susipažinti kažkiek daugiau su tuo žmogum, žinoti, ar ne, kad požiūriai sutampa, vertybės sutampa, sistema, na na na ir taip toliau. Jeigu sutampa, tada tu įgyji pasitikėjimą ir tada tu gali bandyti kažką konstruoti. To žmogaus charakteryje, pasitikėjime, kažkur kitur, žinai, savybėse. Tiktai taip tu gali kažką pakeisti (M1).* Mentoriumi neužtenka tik kalbėti karjeros klausimais – jis turi pažinti ugdytinio asmenybės savybes ir turėti ką pasakyti įvairiais gyvenimo klausimais.

Konsultavimo strategijų taikymas apibūdina konkrečius mentoriaus veiksmus, kuriais jis padeda formuoti ugdytinio profesiniam savivaizdžiui ir didina jo karjeros adaptyvumą. Šios strategijos apima mentoriaus veiksmus, žodžius ar profesines užduotis.

Dalinimasis patirtimi. Mentoriai dalinimąsi patirtimi mato kaip vieną iš kertinių mentorystės strategijų ar netgi tikslų. Gero mentoriaus pranašumas yra tas, kad jis turi kuo pasidalinti su savo ugdytiniu: *Tai žinai, tas tikslas yra labai paprastas. Nu tai tu turi suvokti, išmokti, kaip gyvenime turi išnaudoti visas galimybes savo karjerai. Perimti patirtį. Nu nes ką gali padaryti mentorius? Nu mentorius dažniausiai tai ką gali padaryti, nu ką, pašnekėt. Jeigu mentorius yra nuogas plikas, tai jisai nieko negali. Jeigu jis neturi patirties, ar ne? Nu, tai ką jis gali paduot? Knygą gali paduot ten kokią nors ar dar kažką. Ne, jis gali geriausiu atveju pasidalint savo patirtim (M1).* Praktinė patirtis yra didelis pranašumas, nes per mentoriaus pavyzdį ugdytinis gali suvokti, kaip pats gali išnaudoti savo gyvenime esančias karjeros galimybes. Dalinantis patirtimi pats vadovas rodo pavyzdį ir ugdytinis iš to pavyzdžio mokosi: *Nu ir jisai manęs, žinai, klausė, kas yra svarbu vadovavimui. Jisai šiek tiek ir mane interviavo. Kaip čia, sakysim, laikė mane kaip ir sėkmingu vadovu, nes panaši sritis, aš pats esu baigęs technologijas, telekomunikacijas esu baigęs, bet po to perėjau į vadovavimą. Tai šiek tiek rišosi su juo. Jis kaip ir IT, bet irgi nori eiti į vadovus. Tai vat jisai šiek tiek nuklausinėjo, kas yra svarbu, žinai, kas yra tas vadovavimas, ir panašių dalykų (M4).* Mentoriumi dalinantis patirtimi, ugdytinis gauna kompetentingų išvalgų, galimybę svarstyti, kaip kitą patirtį pritaikyti savo profesinėje situacijoje ar karjeroje.

Klausimų uždavimas. Mentorystės pagrindas yra mentoriaus ir ugdytinio pokalbis, o ugdytiniai neretai ateina turėdami tam tikrą karjeros ar profesinių klausimų. Tyrimas parodė, kad mentoriai aktyviai taiko priešingą strategiją – jie ne atsako į ugdytinių klausimus, bet patys klausinėja siekdami, kad ugdytinis atsakymus rastų pats: *Nu, mentorystė tai ir yra klausimai, nieko kitaip nėra. Bandai iš vienos pusės paklausti, iš kitos pusės paklausti, ir kuo giliau lendi, tuo, ta prasme... Jisai po to pats bando sukurti sau atsakymą ir tada kažkada jam ((spragtelį pirštais)). Arba kartais reikia*

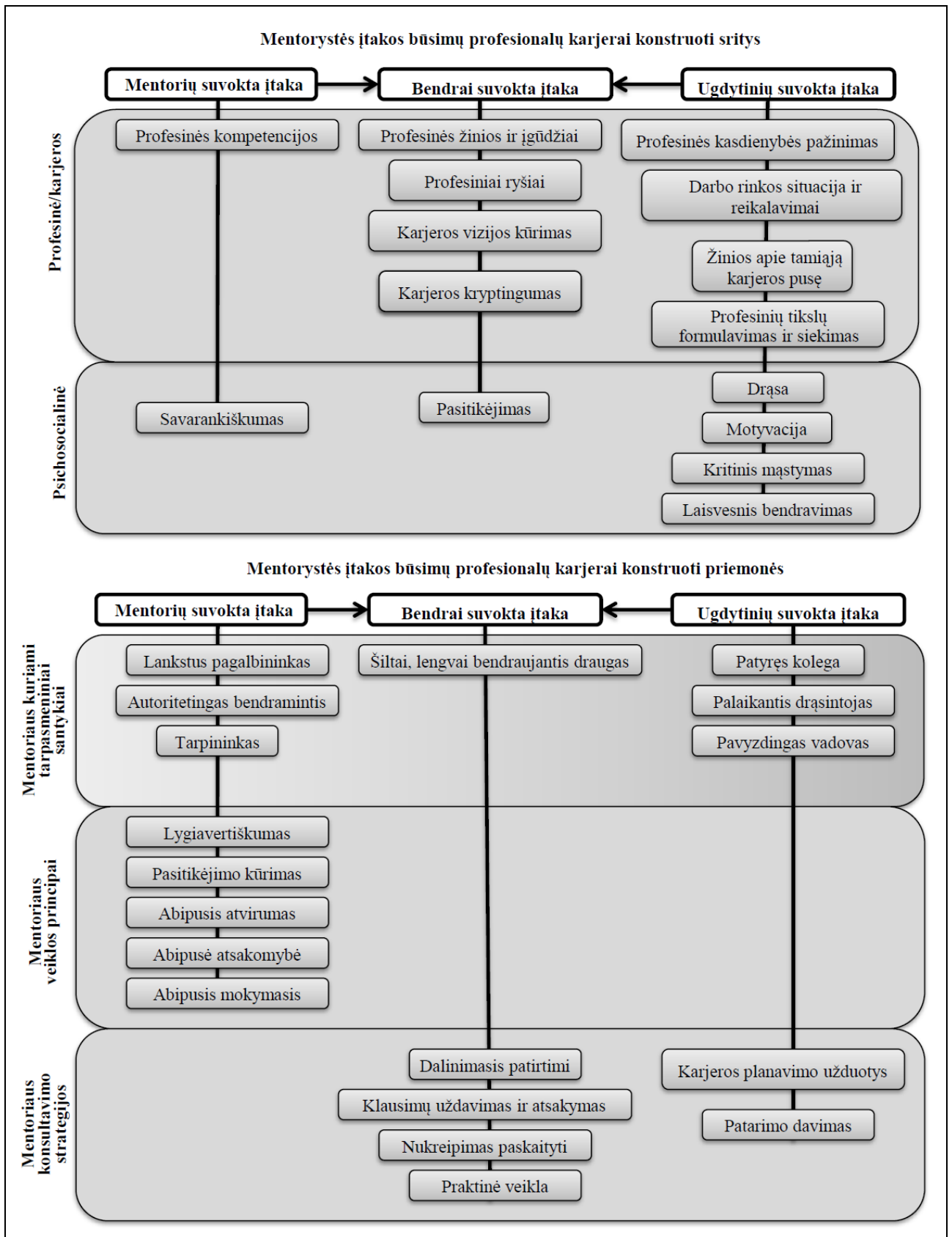
*pastūmėti <...>: „O tu ne viską pats darai?“ Po to suklyso: „Jo...“. „Tai, žinai, sakau, gerai ta prasme?“ – „Nu, kaip ir ne...“... Okei, žinai, nu tai... „Kaip toliau darysi?“ (M4) Tokia strategija yra netiesioginis atsakymas į klausimus, kuomet mentorius skatina ugdytinį patį analizuoti situaciją, taip pat jo savirefleksiją, kol ugdytinis supranta. Vietoj to, kad patarinėtų, mentorius prisiima aktyvaus klausytojo vaidmenį ir pateikia nukreipiančius klausimus: *Man tas koučingas labai padėjo, nes ten jau suvokiau, kad, nu, tarkim, labai svarbu yra klausyti ir uždavinėt klausimus. Kitam žmogui nu nėra svarbu mano nuomonė. Nu, ir pagrindinis dalykas kol jis pats nesupras, kol pats neprieis prie to sprendimo, kad aš noriu taip daryti, nu tol jisai nepajudės* (M2). Mentorijų manymu, tik radęs atsakymą pats, ugdytinis imsis reikalingų profesinių veiksmų.*

Nukreipimas paskaityti. Mentorai, siekdami padėti ugdytiniams konkrečiose jų situacijose, ne tik ugdo juos patys, tačiau skatina jų pačių saviugdą rekomenduodami paskaityti tinkamas knygas: *Galbūt padrąsinimo, kad vat „pažiūrėk vat šitą... dalyką, o išigilink va į šitą dalyką, o paieškok inernete va galbūt tokios informacijos“* (M3). Knygos arba medžiaga, kurią mentoriai rekomenduoja, būna patikrinta jų pačių ir tikslinga, todėl studentami nepasiklysta informacijos gausoje: *<...> jei iš mano patirties būdavo, nu, žinai, ten kažką paskaityti, pažiūrėti, nu, ta prasme ten kažkas tokio. Apie komandas, nu, okei, yra metodika, komandos vaidmenys, žinai? Nežinai. Aha. Eik skaityt <...>* (M4). Nukreipdami paskaityti ir ieškoti informacijos, mentorai skatina ugdytinių žinių kapitalo augimą ir nuolatinį mokymąsi.

Praktinė veikla. Tiek interviu su ugdytiniais, tiek su mentoriais parodė, kad viena iš svarbiausių mentoriaus strategijų – tai praktinė veikla, į kurią jie įtraukia savo ugdytinį. Kaip minėta anksčiau, kai kuriuos ugdytinius mentorius įdarbina arba randa jiems praktikos vietą ir taip padeda tobulėti profesinėje srityje. Kiti mentorai ugdytinius vežasi į įvairius renginius, kuriuose jie gali stebėti profesinę kasdienybę: *Vėliau, aišku, mes nagrinėjom ir kaip vyksta ir renginiai, ir kartu su manim važiavo į renginį jinai, ir kolekcijos pats kūrimas, ir pasitarimas dėl modelų, kaip atrinkt, kaip kas <...>* (M3). Kad ir kokia veikla tai bebūtų, jos metu ugdytiniai prisiliečia prie savo profesijos praktiškai, realiame gyvenime, ir supranta, kaip veikia teoriniai konceptai ar principai: *Nu ir, pavyzdžiui, tu eini ir tiesiog rodai, fiziškai jiems, ar ne, nu va pažiūrėk, kodėl čia yra taip, kodėl yra taip, kodėl anaip padaryta, kodėl trečiaip. Ir tuo pačiu žiūri žmonės ir galvoja: nu, blemba, niekada nepagalvojom apie tai. Sakau: o jūs mokotės. Tai teorija, sako, to niekada nepasako <...>, kaip realybėje tas dalykas atrodo* (M1).

Apibendrinant mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti empirinio tyrimo duomenis galima teigti, kad mentorai daugiausiai daro profesinę ir psichosocialinę įtaką. Įtakos procesas vyksta per natūraliai formuojamus santykius ir juose prisiimamus vaidmenis, mentoriui vadovaujantis veikimo principais ir naudojant konsultavimo strategijas.

Diskusija



3 pav. Mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti empirinis modelis

Apibendrinus tyrimo rezultatus, sudarytas mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti empirinis modelis. Mentorystės įtaką karjerai konstruoti sudaro du lygmenys: mentorystės įtakos sritys, skirstomos į profesinę ir psichosocialinę įtaką, ir mentorystės įtakos priemonės, apimančios mentoriaus kuriamus tarpasmeninius santykius su ugdytiniu, veiklos principus ir konsultavimo strategijas. Modelis parodo, kad mentoriai ir ugdytiniai skirtingai vertina mentorystės įtakos aspektus, ir taip atskleidžia karjeros konstravimo proceso daugiasluoksniškumą.

Tiek mentorių, tiek ugdytinių suvokimu, mentorystė paskatino būsimų profesionalų profesinę ir karjeros raidą. Tyrimas rodo, kad nustatyti programos tikslai buvo viršyti, nes mentoriai ne tik supažindino ugdytinį su specialybe, bet suteikė galimybę ją išbandyti praktiškai ir įgauti profesinių įgūdžių. Savicko teorijos rėmuose tai reiškia, kad mentorius prisideda, jog augtų ugdytinio karjeros smalsumas, nes sudaro sąlygas tyrinėti ir domėtis, „kaip „asmens savastis dera su darbo pasauliu“ (2005). Tyrimas patvirtino, kad per mentorystę būsimi profesionalai suvokia savo karjeros kryptį ir ima kurti karjeros viziją (Conner, 2015), o tai rodo, kad paaugo jų susirūpinimas karjera. Susirūpinimui karjera būdingas ateities planavimas ir optimistinis požiūris į ją (Savickas, 2005). Tyrime atsiskleidę užmegzti profesiniai ryšiai parodė, jog per mentorystę ugdytiniams tampa prieinamas socialinis kapitalas (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford, Pifer, 2017), ir išryškino, kad karjera formuojasi per asmens ir visuomenės socialinę sąveiką (Savickas, 2002).

Ugdytiniai paminėjo mentorių neįvardintus profesinės/karjeros įtakos aspektus, kurie parodo, kad augo būsimų profesionalų karjeros smalsumas: jie pažino profesinę kasdienybę, sužinojo darbo rinkos situaciją, įgijo žinių apie tamsiąją karjeros pusę. Šie aspektai rodo, kad konstruojant karjerą neužtenka profesinės informacijos, įgūdžių ir savęs pažinimo, tačiau būtina iširti realaus darbo pasaulio dėsnius ir jo keliamus reikalavimus. Toks tyrinėjimas būsimam profesionalui vėliau padeda priimti realesnius ir objektyvesnius sprendimus, nes jis iš naivaus tampa žinantis (Savickas, 2005). Profesinių tikslų išsikėlimas ir jų siekimas rodo, kad taip pat sustiprėjo ugdytinių karjeros kontrolė. Karjeros kontrolė pasireiškia kaip ryžtingumas „įgyvendinti sprendimus ir prisiimti už juos atsakomybę“ (Savickas, 2005), nes asmuo supranta, kad pats valdo savo ateitį ir gali imtis reikalingų veiksmų.

Tyrime išryškėjo, kad mentoriai ir ugdytiniai skirtingai suvokia psichosocialinę mentorystės įtaką, o ugdytiniai atskleidė daugiau ir įvairesnių jos aspektų. Bendras mentorių ir ugdytinių paminėtas psichosocialinės įtakos aspektas, patvirtintas ankstesnių mentorystės tyrimų (Conner, 2015; Priest, Donley, 2014; Renn, Steinbauer, Taylor ir Detwiler (2014), yra išaugęs ugdytinių pasitikėjimas. Ugdytiniai dėl studijų ir karjeros išgyveno baimę, nerimą ir nežinomybę, todėl jautėsi neužtikrinti. Bendraudami su mentoriumi, jie ėmė jaustis galintys įveikti profesines ir karjeros užduotis. Savicko teorijoje (2005) pasitikėjimas karjera yra vienas iš karjeros adaptyvumo išteklių, skatinantis asmenį jaustis saviveiksmingą. Tik pasitikėdamas savo gebėjimu įveikti karjeros iššūkius ir kliūtis būsimas profesionalas gali pereiti iš profesinio tyrinėjimo į įsitvirtinimo etapą, kuriame jo laukia dar sudėtingesni karjeros uždaviniai (Savickas, 2002). Mentoriai išskyrė ugdytinių neatskleistą psichosocialinės įtakos aspektą – ugdytiniai gebėjo savarankiškai spręsti jiems kilusius karjeros iššūkius. Tai rodo, kad mentorių ir ugdytinių santykis išsivystė į brandų ir įgalinantį, kai ugdytiniui palapsniui mentoriaus pagalbos ima neberekėti (Zachary, 2002).

Ugdytiniai psichosocialinę mentorystės įtaką suvokė per tai, kad įgavo drąsos ir motyvacijos, vystėsi jų kritinio mąstymo ir bendravimo gebėjimai. Studentų suvokta motyvacija, gauta dalyvaujant KMP, parodo, kad būsimiems profesionalams neužtenka vien vidinės asmeninės

motyvacijos, bet reikalingas išorinis paskatinimas, jog jie pasiektų karjeros tikslus. KMP koordinatorės teigimu, programa orientuota į jau motyvuotus studentus ir tai yra pagrindinis jų atrankos kriterijus. Vis dėlto kartais į programą patenka motyvacijos stokojantys ugdytiniai, o ir motyvuoti studentai gali jos netekti susidūrę su karjeros kliūtimis. Tai rodo, kad mentorystės procese reikalingos vidinę būsimą profesionalo motyvaciją palaikančios strategijos, nes, remiantis socialinio konstruktyvizmo nuostatomis, asmuo yra motyvuotas socialiai ir mokosi sąveikaudamas su aplinka (Vygotsky (1978).

Tyrime išryškėjo, kad mentorystės įtakos procese svarbų vaidmenį atlieka mentorystės priemonės, apibūdinančios mentoriaus kompetenciją. Viena iš tokių priemonių – mentoriaus kompetencija kurti tarpasmeninius santykius, kuri yra esminė tiek mentorystėje, tiek karjeros konstravimo principais grįstame konsultavime. Mentoriaus užimamų vaidmenų įvairovė atskleidžia, kad mentoriams svarbu gebėti prisitaikyti prie ugdytinio asmenybės ir jo turimų karjeros klausimų, ir papildo D. Clutterbuck (2003) vaidmenų teorija grindžiamą mentorystės modelį kolegos, drašintojo, vadovo, bendraminčio ir draugo vaidmenimis. Ugdytiniai ir mentoriai išskyrė vieną bendrą vaidmenį – šiltai, lengvai bendraujantis draugas. Per tokį vaidmenį mentoriai užmezga lygiaverčius santykius, kuriuose natūraliai keičiamasi idėjomis ir patirtimis, o mokymasis vyksta nejučia. Ugdytiniai taip pat išskyrė tik jų suvoktus mentoriaus kaip patyrusio kolegos, pavyzdingo vadovo ir palaikančio drašintojo vaidmenis. Tai rodo, kad dėl jauno amžiaus ir patirties stokos ugdytiniai mentoriaus tampa suaugusiuoju, kurį jie gali mėgdžioti ir iš kurio mokosi, nes mentoriai jau yra nuėję tą karjeros kelią, kuriuo eina būsimi profesionalai (Prest, Donley, 2014). Patys mentoriai nurodė netiesioginio poveikio vaidmenis, kurie atspindi jų bendradarbiavimu ir abipusiškumu pagrįstus mentorystės veikimo principus.

Mentoriai ir ugdytiniai nurodė skirtingus mentoriaus kompetencijos raiškos aspektus. Mentorių suvokimu, jų bendravimas su ugdytiniais buvo pagrįstas lygiavertiškumu, pasitikėjimo kūrimu, abipusiu atvirumu ir atsakomybe. Pirma, tai rodo, kad mentoriai vadovavosi esminiais suaugusiųjų mokymosi principais: bendradarbiavimu ir abipuse atsakomybe, kad būtų pasiekti mokymosi tikslai (Zachary, 2002). Tokie principai padeda sukurti ugdytiniai palankų mokymosi ir emocinį klimatą. Tyrimas rodo, kad ugdytiniai jautėsi asmeniškai atsakingi už mentorystės procesą, tačiau ar ši atsakomybė buvo mentorystės pasekmė, ar veiksnys, tyrime nenustatyta. Antra, mentorių įvardinti veikimo principai rodo, kad mentoriai juos yra reflektavę ir gali juos išskirti mentorystės procese. Mentorių veikimo principai atskleidžia ir kai kurias jų vertybes, pvz., kad mentoriai ir ugdytiniai yra lygūs vienas kitam, o kai kuriais aspektais netgi už jį pranašesnis, jis taip pat gali ir nosi pasimokyti iš ugdytinio. Šis abipusio mokymosi aspektas parodė mentorystės procese vykstant reversiškumą (Augustinienė, Čiučiulkienė, 2013; Marcinkus Murphy, 2012), kuris patvirtina pasikeitusią hierarchinę mentorystės sampratą. Tyrimo duomenys rodo, kad ugdytiniai nesuvokė darantys įtakos mentoriui ir ypač mentorystės pradžioje jautėsi, tarsi trukdytų jo laiką, bendravo pernelyg formaliai, o mentoriaus veiklos principų neįvardino. Tam įtakos gali turėti ugdytinių patirties ir įžvalgos stoka, o taip pat tai, kad veiklos principai susiję su vidinėmis ir netiesiogiai išreikštomis mentorių vertybėmis ir nuostatomis, kurioms suvokti reikalinga gili refleksija.

Ir mentoriai, ir ugdytiniai nurodė, kad mentoriai įtaką darė naudodamas įvairias konsultavimo strategijas: dalinosi patirtimi, uždavė ir atsakė į klausimus, nukreipė paskaityti, įtraukė į praktinę veiklą. Tokios strategijos parodo, kad mentoriai derino tiesioginio ir netiesioginio poveikio konsultavimo strategijas. Viena vertus, mentoriai ugdytiniai noriai suteikė konkrečių karjerai reikalingų žinių, įžvalgų ir įgūdžių, kita vertus, jie skatino ugdytinius tapti savarankiškus ir

saviveiksmingus, kad savo profesinį mokymąsi jie planuotų ir karjerą konstruotų patys. Ugdytiniai pastebėjo mentorių nenurodytas konsultavimo strategijas: patarimo davimą ir karjeros planavimo užduotis. Tai rodo, kad būsimiems profesionalams reikalingos tiesioginio poveikio strategijos, per kurias jie galėtų įgyti aiškių kriterijų priimdami karjeros sprendimus ir pagal tai galėtų brėžti asmeninę karjeros trajektoriją.

Šio **tyrimo ribotumas** – mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjerai konstruoti tyrinėta analizuojant KTU KMP atvejį, todėl tyrimo duomenys negali būti apibendrinami. Dar vienas tyrimo apribojimas – beveik visi tyrime dalyvavusių ugdytinių vis dar mokosi universitete, todėl tyrimu nebuvo galima nustatyti ilgalaikės mentorystės įtakos jų karjerai konstruoti. Be to, tyrimo dalyviai yra skirtinguose mentorystės etapuose: vieni vis dar palaiko mentorystės santykius, todėl jiems nėra lengva įvertinti mentorystės įtaką; kai kurie oficialią mentorystę jau yra prieš kurį laiką užbaigę, todėl jiems kilo sunkumų prisiminti ir reflektuoti apie mentoriaus taikytas įtakos priemones.

Tyrimo praktinė reikšmė – tyrimas atskleidžia mentorių naudojamą mentorystės priemones ir per jas daromą įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti. Tyrimo rezultatai padeda tobulinti KTU KMP organizavimą ir pasiūlo tendencijas kitiems atvejams: mentoriai turėtų taikyti į ugdytinį orientuotas, jo karjeros klausimus atitinkančias ir ugdytinio saviveiksmingumą skatinančias pagalbos strategijas, kurios gali būti ir tiesioginio, ir netiesioginio poveikio. Ugdytiniam reikalinga įvairiopa pagalba: profesinė, karjeros, psichosocialinė.

Išvados

1. Siekiant teoriškai pagrįsti mentorystės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti, atlikta mokslinės literatūros analizė. Atlikus analizę paaiškėjo, kad mentorystė yra abipusis, bendradarbiavimu grįstas ir į santykius orientuotas mokymosi procesas, kai daugiau žinių ir patirties turintis asmuo (mentorius) moko, remia, skatina, pataria mažiau patyrusiam asmeniui fasilituodamas jo profesinį, karjeros ir (ar) asmeninį tobulėjimą. Būsimų profesionalų mentorystė remiasi pamatiniais mentorystės principais, tačiau skiriasi tuo, kad vyksta tarp studento ir profesinėje srityje patyrusio asmens ir yra orientuota į studento karjeros konstravimą. Karjeros konstravimo procesas apibrėžiamas kaip subjektyvus ir individualus asmens patirčių apibendrinimas į vieningą pasakojimą, apimantį praeities, dabarties ir ateities darbo patirtis. Karjeros konstravimą skatina įvairūs veiksniai: profesinės raidos užduotys ir pokalbiai apie jas; profesiniai perėjimai ir traumos; veikla, per kurią įvirtinami profesiniai savivaizdžiai, ir pratimai, stiprinantys karjeros adaptyvumą: susirūpinimą, kontrolę, smalsumą ir pasitikėjimą. Mentorius būsimiems profesionalams daroma įtaka apima akademinę, profesinę ir psichosocialinę dimensijas. Mentorystės įtaka būsimiems profesionalams priklauso nuo konkrečios mentorystės tikslo ir formos, mentorius ir ugdytinio profilių, jų lūkesčių, motyvacijos, sukurto tarpusavio santykio, mentorius teikiamos paramos tipo, jo užimamų vaidmenų ir mentorystės strategijų, asmeninių, socialinių ir kultūrinių veiksmų.
2. Pagrįsta tyrimo metodologija. Tyrimui pasirinkta kokybinė tyrimo prieiga, atvejo analizė. Atvejui pasirinkta KTU Karjeros mentorystės programa. Tyrime naudojami duomenų rinkimo metodai – dokumentų analizė ir iš dalies struktūruotas individualus interviu, duomenims apdoroti pasitelkiama indukcinė kokybinė turinio analizė. Pagrįsti tyrimo instrumentai – interviu klausimai karjeros programos koordinatorėi, mentoriams ir ugdytiniais. Tyrime laikomasi metodologinės ir duomenų trianguliacijos.
3. Atlikus mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti empirinį tyrimą, nustatyta teigiama mentorystės įtaka būsimiems profesionalams KTU karjeros mentorystės programoje. Mentorius programoje pristatomas kaip motyvuojantis asmuo, kuris skatindamas ir patardamas gali padėti studentui tikslingai judėti jo trokštama karjeros ar (ir) asmenine kryptimi. Mentorius turėtų padėti suvokti studento studijų ir jose įgyjamų žinių sąsają su būsima karjera, taip pat ugdyti įvairias bendrąsias kompetencijas, reikalingas darbo rinkoje. Straipsnių apie programos dalyvių patirtis analizė patvirtino tokius programos tikslus ir parodė, kad per praktinę veiklą su mentoriumi ugdytiniai įgauna profesinių žinių ir įgūdžių, susipažįsta su profesiniu pasauliu, o per abipusį santykį įgauna įkvėpimo ir motyvacijos karjerai konstruoti. Ugdytiniai per mentorius užmezga profesinius ryšius ir jam padedan kurti karjeros viziją, formuluoja ir siekia profesinių tikslų.

Interviu su ugdytiniais ir mentorais parodė, kad programos tikslai yra ne tik išpildomi, bet ir viršijami. Tyrimo dalyvių suvokimu, mentorius būsimiems profesionalams įtaką darė pasitelkdamis skirtingas įtakos priemones: kurdami tarpasmeninius santykius, vadovaudamiesi veiklos principais ir panaudodami konsultavimo strategijas. Tarpasmeninių santykių kūrimas yra pagrindinė mentorystės ir karjeros konstravimo principais grįsto konsultavimo priemonė, per kurią būsimiems profesionalams daroma psichosocialinė įtaka. Mentorius užėmė tiek tiesioginio, tiek netiesioginio poveikio vaidmenį, orientuotus į ugdytinį ir atitinkančius jo karjeros klausimus. Per tokią mentorius naudojamą strategiją augo būsimų profesionalų

pasitikėjimas karjera, skatinantis jų saviveiksmingumą. Tik būdami saviveiksmingi būsimi profesionalai gali pereiti iš profesinio tyrinėjimo į įsitvirtinimo etapą. Mentorių suvokimu, jie vadovavosi esminiais suaugusiųjų mokymosi principais: bendradarbiavimu ir abipuse atsakomybe taip ugdytiniams sukurdami palankų emocinį klimatą, skatinantį abipusį – ir ugdytinio, ir mentoriaus – mokymąsi. Mentorius taikė įvairias konsultavimo strategijas: dalinosi patirtimi, uždavė ir atsakė klausimus, nukreipė paskaityti, įtraukė į praktinę veiklą, davė patarimų ir karjeros plavimo užduočių. Per šias strategijas mentoriai paskatino būsimų profesionalų profesinę ir karjeros raidą: formavosi ugdytinių profesinis savivaizdis, stiprėjo susirūpinimas karjera, karjeros smalsumas, pasitikėjimas karjera ir karjeros kontrolė, taip pat išaugo socialinis kapitalas.

Rekomendacijos

Karjeros mentorystės programos koordinatoriams

- Tobulinti mentoriams teikiamą rekomenduojamo pobūdžio medžiagą įtraukiant tas mentorystės strategijas, kurios padėtų dirbti su motyvacijos stokojančiais ugdytiniais, dalyvaujančiais programoje.
- Tobulinti mentoriams teikiamą rekomenduojamo pobūdžio medžiagą įtraukiant medžiagą apie įvairius – tiesioginio ir netiesioginio poveikio – mentoriaus vaidmenis ir su jais susijusias pagalbos strategijas.
- Ugdytiniais organizuojamuose mokymuose kalbėti apie galimus įvairius bendravimo su mentoriumi stilius ir paruošti juos pirmiems susitikimams su mentoriumi. Dalintis su ugdytiniais mokslo žiniomis grįžtais reversinės mentorystės principais ir drąsinti ugdytinus dalintis su mentoriais savo įžvalgomis ir idėjomis.
- Bendradarbiauti su Universiteto psichologu nukreipiant ugdytinus, patiriančius prisitaikymo universitete sunkumų, kad jie gautų papildomą psichologinę pagalbą.

Tolimesniems tyrimams

- Šis tyrimas parodė daugiausia teigiamą mentorystės įtaką būsimų profesionalų karjerai konstruoti ir išryškino mentorių naudotas pagalbos strategijas sėkmingiausiais atvejais. Tolimesniuose tyrimuose verta daugiau tyrinėti „nesėkmingus“ atvejus ir ugdytinių motyvaciją visame mentorystės procese: kokios mentoriaus strategijos ir vaidmenys reikalingi, kad palaikytų ugdytinio vidinę motyvaciją.
- Tęsti mentorystės įtakos būsimų profesionalų karjerai konstruoti mokslinius tyrimus apklausiant ugdytinus, kurie jau yra baigę studijas ir įsidarbinę, kad būtų galima nustatyti ilgalaikę mentorystės įtaką.

Literatūros sąrašas

1. Abbidin, N. Z. (2012). A Review of Effective Mentoring Practices for Mentees Development. *Journal of Studies in Education*, 2(1), 72–89.
doi:10.5296/jse.v2i1.1226
2. Aleliūnaitė, R., Lapinskas, E. (2014). *Karjeros konsultavimas*. Kitokie projektai: Vilnius. [žiūrėta 2019-03-17]. Prieiga per internetą <https://karjera.lt/documents/10180/1128126/Karjeros+konsultavimas+.pdf/87fa07f4-039e-45bf-8c29-5dd0b40bf2aa>
3. Augustinienė, A., Čiučiulkienė, N. (2013). Reverse Mentoring as Facilitating Factor for the Development of a Beginning Teacher's Self-Authorship Process. *Social Science*, 3(81), 73–84. [žiūrėta 2019-02-02]. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2013~1390744463991/J.04~2013~1390744463991.pdf>
4. Autukevičienė, B. (2012). *Mentoriaus profesinės kompetencijos ir jų raiška vadovaujant studento praktikai ikimokyklinėje ugdymo institucijoje: daktaro disertacija*. Vilnius: Edukologija.
5. Atkins L., Wallac S. (2012). *Qualitative Research in Education*. London: Sage.
6. Baker, V. L., & Griffin, K. A. (2010). Beyond mentoring and advising: Toward understanding the role of faculty “developers” in student success. *About Campus*, 14(6), 2–8.
doi:10.1002/abc.20002
7. Bozeman, B., Feeney, M. K. (2007). Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, 39(6), 719–739.
doi.org/10.1177/0095399707304119
8. Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
doi: 10.1191/1478088706qp063oa
9. Braun V., Clarke V. (2014). What can "thematic analysis" offer health and wellbeing researchers? *International journal of qualitative studies on health and well-being*. 9, 26152.
doi:10.3402/qhw.v9.26152
10. Butler, B. M., Cuenca, A. (2012). Conceptualizing the Roles of Mentor Teachers during Student Teaching. *Action in Teacher Education*, 34(4), 296–308.
doi.org/10.1080/01626620.2012.717012
11. Conner, K. (2015). *Expectations and experiences of undergraduate students who participated in an alumni mentoring program*. San Francisko universitetas. [žiūrėta 2018–11–12]. Prieiga per internetą <https://repository.usfca.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1119&context=diss>
12. Crisp, G., Baker, V. L., Griffin, K. A., Lunsford, L. G., Pifer, M. J. (2017). Mentoring undergraduate students. *ASHE Higher Education Report*, 43(1), 7–103.
doi.org/10.1002/aehe.20117
13. Crisp, G., Cruz, I. (2009). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525–545.
doi: 10.1007/s11162-009-9130-2
14. Del Corso, J., & Reh fuss, M. (2011). The role of narrative in career construction theory. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 334–339.

- doi.org/ 10.1016/j.jvb.2011.04.003
15. Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., Kyngäs, H. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open*.
doi.org/10.1177/2158244014522633
 16. Espinoza, P. P., Espinoza, C. C. (2012). Supporting the 7th-year undergraduate: Responsive leadership at a Hispanic Serving Institution. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 15(1), 32–50.
doi:10.1177/1555458912440738
 17. Gaižauskaitė I., Valavičienė N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: Registrų centras.
 18. Gershenfeld, S. (2014). A review of undergraduate mentoring programs. *Review of Educational Research*, 84(3), 365–391.
doi:10.3102/0034654313520512
 19. Guan, Y. Y., Deng, H., Sun, J., Wang, Y., Cai, Z., Ye, L. ir kt. (2013). Career adaptability, job search self-efficacy and outcomes: A three-wave investigation among Chinese university graduates. *Journal Of Vocational Behavior*, 83(3), 561–570.
doi:10.1016/j.jvb.2013.09.003.
 20. Guichard, J. 2015. From vocational guidance and career counseling to life design dialogues. In L. Nota ir J. Rossier (red.), *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice* (p. 11–25). Boston, MA: Hogrefe.
 21. Grassinger, R., Porath, M., Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies*, 21(1), 27–46.
doi: 10.1080/13598139.2010.488087
 22. Gross, D., Iverson, E., Willett, G., Manduca, C. (2015). Research and teaching: Broadening access to science with support for the whole student in a residential liberal arts college environment. *Journal of College Science Teaching*, 44(4), n4. [žiūrėta 2018–12–01]. Prieiga per internetą
http://digital.nsta.org/publication/?i=246167&article_id=1930753&view=articleBrowser&ver=html5#%22issue_id%22:246167,%22view%22:%22articleBrowser%22,%22article_id%22:%221930753%22
 23. Haddock, S., Weiler, L. M., Krafchick, J., Zimmerman, T. S., McLure, M., & Rudisill, S. (2013). Campus corps therapeutic mentoring: Making a difference for mentors. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 17(4), 225–256. [žiūrėta 2018–11–15]. Prieiga per internetą <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018626.pdf>
 24. Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B., Wilbanks, J. E. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of Management*, 37, 280–304.
doi.org/10.1177/0149206310386227
 25. Hezlett, S. A., Gibson, S. (2007). Linking mentoring and social capital: Implications for career and organization development. *Advances in Developing Human Resources*, 9, 384–412.
doi.org/10.1177/1523422307304102

26. Hirschi, A. A., Herrmann, A., & Keller, A. C. (2015). Career adaptivity, adaptability, and adapting: A conceptual and empirical investigation. *Journal Of Vocational Behavior*, 87, 1–10. doi:10.1016/j.jvb.2014.11.008
27. Hodgson, A. K., Scanlan, J. M. (2013). A concept analysis of mentoring in nursing leadership. *Open Journal of Nursing*, 3, 389–394. doi.org/10.4236/ojn.2013.35052
28. Hollway W., Jefferson T. (2000). *Doing qualitative research differently: free association, narrative and the interview method*. London: Sage.
29. Yin, R. K. (2005). *Introducing the World of Education: A Case Study Reader*. Thousand Oaks, United States: SAGE Publications Inc.
30. Yin, R. K. (2014). *Case Study Research Design and Methods* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
31. Johnson, B., Rose, G., Schlosser, L. (2010). Student-faculty mentoring: Theoretical and methodological issues. In T. D. Allen, L. T. Eby (ed.), *The Blackwell handbook of mentoring* (p. 49–69). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
32. Johnson, W. B. (2016). *On Being a Mentor: a guide for higher education faculty*. New York: Routledge.
33. Kinkel, D. H. (2011). Engaging students in career planning and preparation through e-mentoring. *Journal of Natural Resources and Life Sciences Education*, 40(1), 150–159. doi: 10.4195/jnrlse.2010.0020u
34. Kram K. E. Phases of the Mentoring Relationship. (1983). *Academy of Management Journal*. 24(4), 608–625. doi.org/10.5465/255910
35. Krieshok, T. S., Black, M. D., McKay, R. A. (2009). Career decision making: The limits of rationality and the abundance of non-conscious processes. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 275–290. doi:10.1016/j.jvb.2009.04.006.
36. Koen, J., Klehe, U., Van Vianen, A. E. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal Of Vocational Behavior*, 81(3), 395–408. doi:10.1016/j.jvb.2012.10.003.
37. Kvale S., Brinkman S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. 2-as leid. Sage
38. Lent, R. W., Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568. doi.org/10.1037/a0033446
39. Marcinkus Murphy, W. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management*, 51(4), 549–573. http://dx.doi.org/10.1002/hrm.21489
40. Miller, A. (2002). *Mentoring Students and Young People: A Handbook of Effective Practice*. London, England: Kogan Page.

41. Monteiro, S., Almeida, L. S. (2015). The relation of career adaptability to work experience, extracurricular activities, and work transition in Portuguese graduate students. *Journal Of Vocational Behavior*, 91, 106–112.
doi:10.1016/j.jvb.2015.09.006
42. Murdock, J. L., Stipanovic, N., Lucas, K. (2013). Fostering connections between graduate students and strengthening professional identity through co-mentoring. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(5), 487–503.
doi.org/10.1080/03069885.2012.75697
43. Nora, A., Crisp, G. (2007). Mentoring students: Conceptualizing and validating the multidimensions of a support system. *Journal of College Retention: Research, Theory, and Practice*, 9(3), 337–356.
44. Paulikienė, S. (2014). Veiksmingos mentorystės samprata. *Andragogika*, 1(5), 111–126.
doi.org/10.15181/andragogy.v5i0.966
45. Paradnikė, K., and Bandzevičienė, R. (2016). Career construction in academic setting: links between career adaptability and study engagement. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 18, 71–88.
doi: 10.7220/2345-024x.18.4
46. Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods : integrating theory and practice*. Thousand Oaks [Calif.]: Sage.
47. Peila-Shuster, J.J. 2016. Supporting student transitions: Integrating life design, career construction, happenstance, and hope. *South African Journal of Higher Education*, 30(3). [žiūrėta 2019-03-12]. Prieiga per internetą <http://www.journals.ac.za/index.php/sajhe/article/view/633>
48. Parks-Yancy, R. (2012). Interactions into opportunities: Career management for low-income, first-generation African American college students. *Journal of College Student Development*, 53(4), 510–523.
10.1353/csd.2012.0052
49. Pociūtė, B., Kairys, A., Urbanavičiūtė, I. ir Liniauskaitė, A. (2014). Vyresniųjų klasių mokinių profesinis tapatumas ir karjeros adaptyvumas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 33, 46–59.
doi: 10.15388/ActPaed.2014.33.4392
50. Priest, K. L., Donley, S. (2014). Developing leadership for life: Outcomes from a collegiate student-alumni mentoring program. *Journal of Leadership Education*, 13(3), 107–117.
doi: 10.12806/V13/I3/A2
51. Renn, Steinbauer, Taylor ir Detwiler (2014). School-to-work transition: Mentor career support and student career planning, job search intentions, and self-defeating job search behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 422–432.
doi.org/10.1016/j.jvb.2014.09.004
52. Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija: metodinė knyga*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
53. Roberts, A. (2000). Mentoring revisited: A phenomenological reading of the literature. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 8(2), 145–170.
doi:10.1080/13611260050138382

54. Rosinaitė, V. ir kt. (2007). Sociologinis tyrimas „Studentų karjeros valdymo kompetencijų ir paslaugų kokybės įvertinimas“, galutinė studija. Vilniaus universiteto Karjeros centras Vilnius. [žiūrėta 2018-11-15]. Prieiga per internetą http://kvis.su.lt/Konsultantui/Tyrimai/&Language=lt_LT
55. Savickas, M. L. (2001). *Toward a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns, and narratives*. In F. T. L. Leong, A. Barak (red.), *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow* (p. 295–320). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
56. Savickas, M. L. (2002). *Career construction: A developmental theory of vocational behavior*. In D. Brown & Associates, *Career choice and development* (p. 149–205). San Francisko: John Wiley & Sons, Inc.
57. Savickas, M. L. (2005). *The Theory and Practice of Career Construction*. In S. D. Brown, R. W. Lent (red.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (p. 42–70). New Jersey: John Wiley & Sons.
58. Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., van Vianen, A. E.M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239–250. doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004
59. Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
60. Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counselling & Development*, 90, 13–19. doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x
61. Savickas, M. L. 2013. Career construction theory and practice. In *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, ed. S. D. Brown and R. W. Lent, 147–183. 2nd ed. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
62. Savickas, M. (2016). Reflection and reflexivity during life-design interventions: Comments on career construction counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 84–89. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.001>.
63. Spence, S. and Hyams-Ssekasi, D. (2015) ‘Developing business students’ employability skills through working in partnership with a local business to deliver an undergraduate mentoring programme’, *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(3), 299–314. doi.org/10.1108/HESWBL-07-2014-0034
64. Stanišauskienė, V. (2016). *Karjeros kūrimas*. Kaunas: Technologija.
65. *Tarptautinių žodžių žodynas* (2013). Vilnius: Alma Littera.
66. Tolentino, L. L., Garcia, P. M., Lu, V. N., Restubog, S. D., Bordia, P., Plewa, C. (2014). Career adaptation: The relation of adaptability to goal orientation, proactive personality, and career optimism. *Journal Of Vocational Behavior*, 84(1), 39–48. [doi:10.1016/j.jvb.2013.11.004](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.11.004)
67. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
68. Zachary, L. J. (2000). *The Mentor’s Guide: Facilitating Effective Learning Relationships*. San Francisco: Jossey-Bass.

69. Zachary, L. J. (2002). The role of teacher as mentor. In J. M. Ross-Gordon (red.), *Contemporary Viewpoints on Teaching Adults Effectively*, New Directions for Adult and Continuing Education, 93, 27–38.
doi.org/10.1002/ace.47
70. Zellers, D. F., Howard, V. M., Barcic, M. A. (2017). Faculty Mentoring Programs: Reenvisioning Rather Than Reinventing the Wheel. *Review of Educational Research*, 78(3), 552–588.
doi.org/10.3102/0034654308320966
71. Zubrickienė I., Adomaitienė J. (2013). Teorijos ir praktikos integralumas studentų patirties ir vertinimo požiūriu. *Andragogika. Moksliniai darbai*, 1(4), 28–48.
72. Žydžiūnaitė V. *Baigiamojo darbo metodologija*. (2011). Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija. [žiūrėta 2019-04-26] Prieiga per internetą http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Baigiamojo_darbo_metodologija.pdf
73. Žydžiūnaitė, V., Sabaliauskas S. (2017). *Kokybiniai tyrimai. Principai ir metodai*. Vilnius: Vaga.
74. Žukauskaitė, I. (2009). *Naujų darbuotojų socializacijos organizacijoje veiksniai: mentoriaus vaidmuo: daktaro disertacija*. Vilniaus universitetas. [žiūrėta 2019-03-10]. Prieiga per internetą <https://epublications.vu.lt/object/elaba:1927831/1927831.pdf>

Informacijos šaltinių sąrašas

1. *Dizainerė ir karjeros mentorė Olesia Les: KTU mentorystės programa naudinga abiem pusėms.* (2017) [žiūrėta 2019-03-09]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/news/dizainere-ir-karjeros-mentore-olesia-les-ktu-mentorystes-programa-naudinga-abiems-pusems/>
2. *Kas yra GUIDED?* (n.d.) [žiūrėta 2019-02-01]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/paslaugos/guided/>
3. *Karjeros mentorių atranka.* (2014) [žiūrėta 2019-02-19]. Prieiga per internetą <https://ktu.edu/news/karjeros-mentoriu-atranka/>
4. *Karjeros mentorystės programoje dalyvaujanti studentė: Radau daug atsakymų.* (2017) [žiūrėta 2019-03-07]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/news/karjeros-mentorystes-programoje-dalyvaujanti-studente-radau-daug-atsakymu/>
5. *KTU karjeros mentorystė – pasirengimas startui darbo rinkoje.* (2017) [žiūrėta 2019-03-07]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/news/ktu-karjeros-mentoryste-pasirengimas-startui-darbo-rinkoje/>
6. *Mentoriais tapę specialistai apie darbą su studentais: tai abipusė nauda.* (2017) [žiūrėta 2019-02-19]. Prieiga per internetą <http://sc.bns.lt/view/item/222385>
7. *Mentorystė – idėja Lietuvai, kuri galėtų stabdyti jaunųjų talentų emigraciją?* (2018) [žiūrėta 2019-03-12]. Prieiga per internetą <https://verslas.lrytas.lt/rinkos-pulsas/2018/02/15/news/mentoryste-ideja-lietuvai-kuri-galetu-stabdyti-jaunu-talentu-emigracija--4700760/>
8. *Verslo atstovai: KTU mentorystės programa – tiltas tarp verslo ir studentų.* (2015) [žiūrėta 2019-02-17]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/news/verslo-atstovai-ktu-mentorystes-programa-tiltas-tarp-verslo-ir-studentu/>
9. *Verslo profesionalai: kaip karjerą pradėti galingu šuoliu?* (2018) [žiūrėta 2019-03-01]. Prieiga per internetą <https://studentams.ktu.edu/news/verslo-profesionalai-kaip-karjera-pradeti-galingu-suoliu/>

Priedai

1 priedas. Sutikimas dalyvauti magistro projekto tyrime



SUTIKIMAS DALYVAUTI MAGISTRO PROJEKTO TYRIME

Pasirašydamas (-a) šią formą, aš sutinku dalyvauti tyrime (toliau tyrime) „Mentorystės įtaka būsimų profesionalų karjeros konstravimui“ kaip tyrimo dalyvis, duodamas (-a) interviu tyrimo autorei.

Man suteikta informacija, kad tyrimą atlieka Kauno technologijos universiteto Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakulteto Edukologijos magistrantūros programos II-o kurso studentė Akvilė Širvaitytė. Tyrimo tikslas – atskleisti mentorystės įtaką būsimai studentų karjerai.

Patvirtinu, kad man buvo paaiškintas tyrimo tikslas.

Aš suprantu, kad informacija, gauta šio interviu metu, nurodant asmeninę informaciją, bus panaudota rengiant projektą.

Aš suprantu, kad skelbiant projekto tyrimo rezultatus nebus atskleistas tikrasis mano, kaip tyrimo dalyvio, vardas ar kita asmeninė informacija, leidžianti identifikuoti mane ar mano priklausymą tam tikrai organizacijai, institucijai, darbovietai.

Aš taip pat suprantu, kad turiu teisę atsisakyti dalyvauti tyrime.

Aš suprantu, kad interviu metu pateikta informacija bus naudojama tik anksčiau paminėtiems tikslams, o interviu metu gauta informacija nebus perduodama su tyrimu nesusijusiems asmenims, kitiems tyrėjams, dauginama, platinama ar naudojama kitiems tikslams.

Patvirtinu, kad informacijos tikslumui užtikrinti leidžiu įrašyti interviu.

Tyrimo tikslą suprantu ir jame dalyvauti sutinku.

Tyrimo dalyvis

Vardas, pavardė _____

Parašas _____ Data _ _ _ _ _

2 priedas. Laiškas Karjeros mentorystės programos dalyviams

Sveiki, Karjeros mentorystės programos dalyviai! Esu KTU Edukologijos magistrantūros antrakursė Akvilė Širvaitytė ir rašau magistro darbą, kuriame gilinuosi į Lietuvos aukštajame moksle naują ir visai netyrinėtą karjeros mentorystės reiškinį.

Tyrimui pasirinkau KTU, kuris yra pirmasis universitetas Lietuvoje, 2014 m. sukūręs kompleksinę mentorystės programą. Mano darbo tema – MENTORYSTĖS ĮTAKA BŪSIMŲ PROFESIONALŲ KARJEROS KONSTRAVIMUI, t. y. kokią įtaką santykis su karjeros mentoriumi padarė studento, kaip būsimo savo srities profesionalo, karjeros planavimui, kokią pagalbą mentorius teikė, kaip paaugino studentą kaip asmenybę ir būsimą darbuotoją.

Planuojamas kokybinis tyrimas, atvejo analizė, kuri leis reiškinį patyrinti giliai ir iš skirtingų perspektyvų: programos kūrėjų, ugdytinių, mentorių. Planuojami 1 val. trukmės interviu vasario–kovo mėn. ir duomenų tikslinimas balandžio mėn. Tyrimas konfidencialus.

Kviečiu dalyvauti studentus, jeigu:

- Studijuojate KTU arba baigėte studijas prieš 1–2 m.
- KTU Karjeros mentorystėje dalyvavote ne mažiau nei pusę metų.
- Reguliariai bendravote su mentoriumi.
- Galite ir norite garsiai reflektuoti savo mentorystės patirtį.
- Galite duoti 1 val. trukmės interviu ir bendradarbiauti tikslinant duomenis po interviu.

Kviečiu dalyvauti mentorius, jeigu:

- Turėjote bent vieną ugdytinį.
- Reguliariai bendravote su savo ugdytiniu (-iais).
- Galite ir norite garsiai reflektuoti savo mentorystės patirtį.
- Galite duoti 1 val. trukmės interviu ir bendradarbiauti tikslinant duomenis po interviu.

Kodėl verta dalyvauti tyrime?

Svariai prisidėsite prie Lietuvos aukštajame moksle naujo ir netyrinėto reiškinio tyrimų.

Prisidėsite prie Karjeros mentorystės programos tobulinimo: remiantis Jūsų įžvalgomis, bus paruoštos rekomendacijos programos koordinatoriams.

Interviu metu galėsite reflektuoti savo patirtį ir taip suprasti naujų dalykų.

Pagarbiai

Akvilė Širvaitytė

KTU Edukologijos magistrantūros II kurso studentė

El. p.: (nurodyti asmeniai kontaktiniai duomenys)

Tel. nr.: (nurodyti asmeniai kontaktiniai duomenys)

3 priedas. Demografiniai interviu klausimai mentoriui

MENTORIUI	
Informacija apie interviu	
Dalyvio kodas tyrime	
Interviu data ir laikas	
Interviu vieta	
Interviu trukmė	
Demografinė informacija	
1. Lytis, amžius	
2. Darbo sritis ir pareigos šiuo metu	
3. Dalyvavimo KMP trukmė	
4. Ugdytinių skaičius iš viso per šį laikotarpį	
5. Mentorystės su konkrečiu ugdytiniu trukmė	
6. Ugdytinio studijų sritis, kursas, pakopa	
7. Ugdytinio amžius	
8. Ugdytinio darbo ir (ar) savanorystės patirtis mentorystės laikotarpyje	
9. Bendravimo būdas ir dažnumas	

4 priedas. Demografiniai interviu klausimai ugdytiniui

UGDYTINIUI	
Informacija apie interviu	
Dalyvio kodas tyrime	
Interviu data ir laikas	
Interviu vieta	
Interviu trukmė	
Demografinė informacija	
1. Lytis, amžius	
2. Studijų sritis, kursas, pakopa	
3. Dalyvavimo KMP trukmė	
4. Karjeros mentorių skaičius iš viso per šį laikotarpį	
5. Mentorstės su konkrečiu mentoriumi trukmė	
6. Mentorius darbo sritis ir pareigos	
7. Mentorius amžius	
8. Darbo ir/ar savanorstės patirtis mentorstės laikotarpyje	
9. Bendravimo būdas ir dažnumas	

5 priedas. Interviu klausimai ugdytiniais ir mentoriams

Ugdytiniais

1. Papasakok apie pirmąjį susitikimą.

2. Ko tikėjaisi dalyvaudamas mentorystėje?

Papildomas klausimas interviu metu: Kokių klausimų turėjai?

3. Kokias galimybes atvėrė mentorystė?

Papildomas klausimas interviu metu: Ką tau reiškia ryšys su mentoriumi?

4. Ką mentorius konkrečiai darė, kas tau labiausiai padėjo?

Papildomas klausimas interviu metu: Kokios mentoriaus įžvalgos tau buvo naudingiausios?

Kas tau labiausiai įsiminė iš to, ką mentorius pasakojo?

5. Ką tu ėmei daryti kitaip karjeros srityje?

6. Kaip pasikeitė tavo požiūris į save bendraujant su mentoriumi?

Papildomas klausimas interviu metu: Kas tau labiausiai patiko mentorystėje? O kas nepatiko?

Mentoriams

1. Papasakokite apie pirmąjį susitikimą.

2. Kokius ugdytiniui rūpimus karjeros klausimus nagrinėjote?

3. Ką konkrečiai darėte, kad padėtumėte išpildyti ugdytinio lūkesčius?

4. Kokius pokyčius pastebėjote (jei pastebėjote) ugdytinio veiksmuose, susijusiuose su karjera?

Papildomas klausimas interviu metu: Kaip jis/ji vystėsi?

5. Kokius pokyčius pastebėjote (jei pastebėjote) ugdytinio mąstyme?

6 priedas. Interviu klausimai Karjeros mentorystės programos koordinatoriui

1. Kiek laiko dirbate programos koordinatorė?
2. Apibūdinkite programos tikslą ir struktūrą.
3. Kaip bėgant laikui pasikeitė programos tikslas?
4. Pagal kokius kriterijus vyksta mentorių atranka?
5. Pagal kokius kriterijus vyksta ugdytinių atranka?
6. Kokius apmokymus gauna mentoriai?
7. Kokius apmokymus gauna ugdytiniai?
8. Kokia pagalba jūsų programa suteikia mentoriams ir ugdytiniams formalios mentorystės metu?
Po jos?
9. Kaip manote, kokios įtakos mentorystė turi studentų pasiruošimui karjerai?
10. Kokie yra programoje kylantys iššūkiai?