

Vloga mentorstva v visokošolskem izobraževanju in oblikovanje profesionalne poti študentov

Nina Krmac

Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta

nina.krmac@pef.upr.si

Prispevek se osredotoča na obliko mentorstva v visokošolskem izobraževanju, ki je prisotna med mentorjem in mentorirancem predvsem pri pisanju zaključnega dela. Za prikaz te oblike sodelovanja in izkušenj ter občutkov je bila uporabljena interpretativna raziskava, ki v slovenskem prostoru na podlagi primera še ni bila prikazana. V okviru projekta INOVUP je raziskovanje potekalo skozi celotno študijsko leto 2019/2020. Na podlagi študija gradiva ter fokusnih in osredotočenih intervjujev je bilo ugotovljeno, da so za študente pri izbiri mentorja pomembni predvsem mentorjevo področje raziskovanja, njegova odzivnost ter kompatibilnost med mentorjem in mentorirancem. Pogledi mentorirancev so pokazali, da mentorji pripomorejo k njihovemu profesionalnemu razvoju, vendar pa je vloga fakultete pri profesionalnem razvoju študenta še vedno močnejša.

Ključne besede: mentor, mentoriranec, profesionalni razvoj, interpretativna raziskava, kvalitativna raziskava

Uvod

V domači literaturi smo zasledili, da se z mentorstvom v visokem šolstvu redko srečamo. Povezava odnosa med mentorjem in študentom je namreč v prispevkih »Exploring Mentoring as a Tool for Career Advancement of Academics in Private Higher Education Institutions in Malaysia« (Ismail in Arokiasamy 2007) in »Naloge mentorja za kakovostno mentorstvo višješolskim študentom« (Govekar-Okoliš in Kranjčec 2018) osredotočena na mentorja, zaposlenega v določeni instituciji, kjer študent opravlja praktično usposabljanje. Tak primer je, denimo, prispevek, Kermavnerjeve in Govekar-Okoliševe (2016), ki prikazuje poglede mentorjev in študentov zdravstvene nege na praktičnem usposabljanju. Podobno raziskuje tudi Čotar Konradova (2017), ki se nekoliko bolj osredotoča na študentovo in mentorjevo odgovornost ter študentova pričakovanja. Poleg raziskav najdemo na to tematiko tudi različna gradiva in priročnike (Hrovat 2020; Zveza prijateljev mladine Slovenije 2010; Visoka šola za upravljanje in poslovanje Novo mesto 2013). Če izvza-

memo vlogo tutorstva, so prispevki, ki bi se posebej osredotočali na mentorstvo visokošolskih učiteljev in sodelavcev, redki, čeprav je ta pojav oziroma vloga neizbežna. Študent si namreč med študijem izbere mentorja, s katerim želi podrobneje raziskovati svoje področje in v okviru raziskave napisati zaključno delo. Kot je razvidno iz prispevka, vloga mentorja ni le podpora in pomoč pri raziskovanju in oblikovanju zaključnega dela, temveč tudi usmerjanje in oblikovanje profesionalne poti študenta. Prispevek tako po načelih interpretativne raziskave prikazuje poglede in izkušnje študentov, ki se naenajajo na mentoriranje in vpliv mentorja na njihovo profesionalno pot. Sam prispevek tudi nazorno in poglobljeno utemeljuje prikaz rabe in izpeljave interpretativne raziskave.

Mentorstvo v visokem šolstvu

Mentorstvo v visokem šolstvu je prisotno na univerzah v različnih oblikah. Skozi čas se je oblikovalo več mentorskih oblik. Pri iskanju literature o mentorstvu smo spoznali, da je v slovenski literaturi o tem napisanega zelo malo oziroma skorajda ničesar. Enako ugotavlja tudi Cencičeva (2020). V študijskem letu 2019/2020 smo raziskovali oblike mentorstva in ugotovili, da so v slovenskem visokošolskem prostoru prisotne naslednje oblike mentorstev:

- Študentje se v času študija z mentoriranjem prvotno srečajo v okviru praktičnega usposabljanja, pri čemer mentor ni visokošolski učitelj ali sodelavec, temveč oseba na instituciji, kjer študent opravlja praktično usposabljanje.
- V času študija se študent lahko sreča z neformalnim mentorskim odnosom, ki se nenačrtovano oblikuje med profesorjem in študentom. Podoben neformalni mentorski odnos se lahko oblikuje tudi med študenti, predvsem nižjega in višjega letnika.
- Tutorstvo. Vsaka fakulteta ima učitelje tutorje. Teh je navadno le nekaj in so na voljo vsem študentom na fakulteti. Študentje do učitelja tutorja navadno pristopijo, ko imajo morebitne težave s študijem, z učenjem, potrebujejo informacije o prepisu na drug študijski program ali je morda prišlo do nesporazuma z določenim profesorjem.
- Nenazadnje mora vsak študent ob zaključku študija izbrati profesorja, ki bo mentor njegovemu zaključnemu delu. Študent se samostojno odloči, kdaj si bo izbral mentorja. Prav tako se samostojno odloči, kdaj bo pričel s pisanjem in pripravo zaključnega dela. Razlike v kriterijih izbire in času izbire se razlikujejo predvsem glede na osebnostne značilnosti in cilje posameznika ter stopnjo študija.

V prispevku se osredotočamo na zadnjo obliko mentorstva in ugotavljamo njegovo vlogo pri profesionalnem razvoju. Po mnenju Mladenovica (2012) je mentorstvo koristno za pridobivanje znanja, izboljšanje tehnične usposobljenosti, izboljšanje vedenjskih kompetenc, načrtovanje in doseganje določenih kariernih ciljev, povečanje samozavedanja, večjo prepoznavnost, boljše razumevanje organizacijske politike, jasnost osebnih ciljev in intelektualni izziv. Mentorstvo pa ni koristno le za študenta, temveč tudi za visokošolskega učitelja. Mentorji izkusijo zadovoljstvo, ki izhaja iz pomoči, predvsem mlajših kolegov, v katerih vidijo potencial. Visokošolski učitelji z mentoriranjem pogosto izboljšajo lastne kompetence. Interakcija z mlajšim mentorirancem je lahko priložnost za rast. Delo s študentom namreč prinaša nove ideje, nove ustvarjalne energije in nove načine razmišljanja ali drugačen pristop in početje stvari (Vance 2016). Tudi Mladenovic (2012) je podobnega mnenja in dodaja, da je za mentorja to priložnost, da oživi svoje zanimanje za delo. Poleg tega pa si z mentoriranjem izboljša status in možnosti za napredovanje. Tako za mentorja mentoriranje posebej prinaša (Penner 2001):

- Obogatitev z zavedanjem, da nekdo drug raste in uspeva. Mentor razvija naslednjo generacijo.
- Ustvarjalnost, ki jo prinašajo vprašanja in ideje, ki jih razvija nekdo mlajši. Mentoriranec pristopi z vprašanji in novimi idejami, posledično pa se spodbudi ustvarjalnost. Združevanje starejšega in mlajšega člana fakultete spodbuja nenehno ustvarjalnost starejšega člana, torej mentorja.
- Prijateljstvo. Medtem ko ima osnovna vrednost mentoriranja za mentorja lahko le organizacijsko ali osebno korist, obstaja možnost, da se odnos razvije v prijateljstvo, ki traja vse življenje.

V slovenskem visokošolskem izobraževanju se prijateljstvo med mentorjem in mentorirancem vzpostavi le redko. To pa zaradi tega, ker se odnos med mentorjem in mentorirancem vzpostavi šele ob zaključku študija, tj. pri pisanju zaključnega dela. Glede na navedeno izpostavljamo glavne elemente mentorstva, ki se oblikujejo med profesorjem in študentom (Lunsford idr. 2017; Penner 2001):

- *Vzpostavitev odnosa*: odnos lahko vzpostavi mentor, študent ali tretja oseba, kot npr. dekan fakultete. Mentorstvo se lahko vzpostavi formalno, lahko pa je tudi neformalno in se vzpostavi spontano in pričakovano.

- *Časovni okvir*: sodelovanje med mentorjem in mentorirancem je lahko časovno omejeno ali vseživljenjsko.
- *Formalnost*: odnos je lahko precej neuraden ali pa vključuje artikuliran, prilagojen formalni pogovor.
- *Intenzivnost*: udeleženci se lahko povežejo le občasno ali se redno srečujejo po predpisanem urniku.
- *Vzajemnost*: med mentorjem in mentorirancem se vzpostavi vzajemen odnos, ki je koristen za oba.
- *Načrt srečanj*: na splošno velja, da je primaren razpoložljiv čas mentorja, v primerih vzajemnejših odnosov pa je osredotočen na proste termine obeh sodelujočih.
- *Srečanja*: mentorski odnosi najpogosteje potekajo v živo, iz oči v oči. Vse pogosteje pa se pojavlja povezava po telefonu in e-pošti.

Kot je razvidno, mentorstvo gradi odnose profesorjev s študenti. Pri študijskih vsebinah, kjer odnosi s profesorji niso bili vzpostavljeni, se to zgodi z mentorstvom. Odnosi se med seboj razlikujejo po trajanju in načinu delovanja. Tudi pogostost stikov s študenti in trajanje neformalnih ter formalnih odnosov se razlikujeta, saj so nekateri odnosi omejeni na eno srečanje, drugi pa trajajo desetletja (Lunsford idr. 2017). Različni avtorji (Ghislieri, Gatti in Quaglino 2009; Ragins in Cotton 1993; Xu in Payne 2014) pravijo, da je zadovoljstvo z mentorskim odnosom višje pri neformalni kot pri formalni obliki. Neformalno mentorstvo je nestrukturirano in traja v povprečju več let kot formalno (Kram 1985). Pozitiven odnos med mentorjem in mentorirancem je pokazal večjo motiviranost in zadovoljstvo pri delu mentoriranca (Gosh in Reio 2013). Najboljša pa je kombinacija obojega, torej da se iz nepričakovane neformalnega mentorskega odnosa pozneje oblikuje še formalni mentorski odnos ali pa obratno. To pomeni, da je mentor npr. pri zaključnem delu tudi naveden kot formalni mentor, sam odnos pa še naprej poteka v neformalnem vzdušju. Lahko pa nam je dodeljen ali smo izbrali mentorja, ki ga še ne poznamo dobro, vendar nam je njegovo področje izobraževanja blizu. S sodelovanjem se nato formalen odnos vse bolj spreminja v neformalnega.

Odnosi, ki se oblikujejo med mentorjem in mentorirancem, se med seboj razlikujejo že zaradi osebnosti obeh posameznikov. Posebej se razlike v sodelovanju kažejo glede na stopnjo študija. Posebne vezi sodelovanja se oblikujejo predvsem z doktorskimi študenti, ki imajo po zaključku študija dodaten interes po raziskovanju in oblikovanju svoje profesionalne poti. Kramova (1985) je opazila, da je mentorstvo intenziven, zapleten in večplasten medosebni odnos. Sčasoma ga lahko zaznamujejo tako pozitivne kot negativne

izkušnje. Različne količine pozitivnih in negativnih izkušenj z mentorstvom se odražajo v različnih stopnjah zadovoljstva. Zadovoljstvo z mentoriranjem je opredeljeno kot zaščitna splošna ocena in je pomemben pokazatelj uspešnosti mentorstva. Kakšen odnos se bo med mentorjem in mentorirancem vzpostavil, je zelo odvisno od mentorjevih osebnosti in načina dela.

Pregledali smo več prispevkov (Darwin 1999; Penner 2001), ki so obravnavali osebnostne značilnosti mentorja. Izpostavljamo osebnostne značilnosti, ki so jih avtorji omenjali najpogosteje: pristnost, poštenost, pravičnost, razumevanje, nudenje podpore, spoštljivost, potrpežljivost, empatičnost, prijateljski odnos, pozitivna naravnost, profesionalnost, komunikativnost, uspešnost, etičnost, ambicioznost, delavnost, predanost svojemu delu, inteligentnost in talentiranost.

Stonova (2002) naloge in osebnostne značilnosti mentorja vidi kot medsebojno prepletene. Mnenja je namreč, da mora biti mentor vzor in zgled mentorirancu, kot oseba mora stremeti k vzpodbujanju, razvijati talent mentoriranca in biti dober učitelj ter trener.

Pri vlogi mentorstva je posebej poudarjena profesionalna in poklicna rast tako mentorja kot mentoriranca (Daloz 1986; Fagenson 1989; Godshalk in Sosik 2003). Posebej sta izpostavljena profesionalni razvoj študenta in pomembnost mentorja pri oblikovanju le-tega (Kram 1985). Avtorji v zvezi s tem poudarjajo, da bo pozitiven mentorski odnos sčasoma pripomogel k boljšemu profesionalnemu razvoju in razvijanju kariere (Ismail in Arokiasamy 2007).

V našem prispevku se posebej osredotočamo na profesionalno rast mentoriranca. Po mnenju Misre in Lundquistove (2007) dobro mentorstvo zahteva, da se študentom omogoči razvoj njihovih poklicnih veščin. Poklicni razvoj ni isto kot intelektualni in ima odločilno vlogo v življenju študentov. Učenje študentov, kako jasno komunicirati, delati z drugimi in razvijati veščine, ki jih bodo potrebovali na izbrani poklicni poti, je ključnega pomena za njihov uspeh. Te veščine študentom pomagajo najti zaposlitev na izbranih področjih in jih tudi motivirajo. Mentorji na fakultetah bi morali s študenti razpravljati o kariernih ciljih in jim priporočati vrste dejavnosti poklicnega razvoja, ki jim bodo pomagale pri doseganju teh ciljev, npr. različne delavnice, srečanja s svetovalci za karierni razvoj ali udeležbo na ustreznih konferencah, objavo prispevkov v revijah ali monografijah.

V okviru raziskovanja z izpeljavo interpretativne raziskave spoznavamo potek in elemente mentorstva pri pisanju zaključnega dela na podlagi pogledov in izkušenj, ki so jih doživljali študenti in diplomanti pri mentorskem odnosu.

Opredelevitev problema

Beseda mentor po *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (2014) opisuje osebo, ki z nasveti in s pojasnili usmerja in vodi mlado ter neizkušeno osebo. V visokem šolstvu je mentorstvo zelo pogosto (Mladenovic 2012). Sodelovanje študentov z mentorjem na fakulteti je najpogostejše pri pisanju zaključnega dela. Pregled literature pri opisovanju mentorstva ne izpostavlja le pomena mentorstva pri pisanju zaključnega dela študenta, temveč tudi pomembnejše elemente, kot so določanje kariernih ciljev, poklicni uspeh študenta, prepoznavnost študenta, jasnost osebnih ciljev (Mladenovic 2012). V literaturi je moč vlogo mentorstva zaslediti predvsem v povezavi s študenti in z njihovim praktičnim usposabljanjem (Čotar Konrad 2017; Kermavner in Govekar-Okoliš 2016) in ne toliko v povezavi s pisanjem zaključnega dela in z oblikovanjem profesionalne poti študenta. Za tako še neraziskano področje, ki ga je najboljše raziskati na podlagi izkušenj in pogledov oseb, ki so v to vpletene, smo se odločili, da raziskavo izpeljemo po načelih interpretativne raziskave ter poleg izkušenj in pričakovanj študentov prikažemo še potek izpeljave te manj poznane vrste raziskave. Glede na povedano smo v okviru našega raziskovanja želeli izvedeti, kakšna so predhodna pričakovanja in izkušnje mentorirancev z mentorjem, ki so si ga izbrali. Raziskava se vseskozi pogloblja v izkušnje in občutke, ki so jih mentoriranci doživljali v času pisanja zaključnega dela pod mentorstvom.

Namen in cilji raziskave

Namen prispevka je predstaviti rezultate raziskave – izkušnje in poglede mentorirancev na vlogo in pomen mentorstva v visokošolskem izobraževanju. V raziskavi smo preučevali pričakovanja mentorirancev v odnosu z mentorjem ter spoznavali njihove poglede o pomenu in ustreznosti izbire mentorja. Ugotavljali smo, kaj so mentoriranci doživljali in kakšne izkušnje so imeli v času pisanja zaključnega dela ter kakšna je bila po njihovem mnenju vloga mentorja pri oblikovanju njihove profesionalne poti.

Udeleženci raziskave

V prvem delu raziskave so bile vključene tri diplomantke, stare med 27 in 33 let. V drugem delu raziskave so bile vključene štiri osebe, in sicer tri osebe ženskega spola in ena moškega. Osebe so bile stare med 24 in 31 let.

Osredotočeni intervju smo izpeljali s tremi osebami (imena so z namenom anonimiziranja podatkov izmišljena):

- Uma je stara 32 let. Je študentka dodiplomskega študija, tik pred zago-

vorom diplomske naloge. Zaposlena je v zavarovalništvu, kar ni njeno področje študija, vendar v popoldanskem času opravlja delo s področja svojega študija.

- Andrej je star 28 let. Trenutno piše magistrsko delo, je vključen v več obštudijskih dejavnosti ter je aktiven v organih fakultete. Sodeluje pri različnih letovanjih, zimovanjih in počitnicah, ki jih Zveza prijateljev mladine organizira predvsem za otroke, ki prihajajo iz socialno šibkih okolij.
- Matej je star 28 let. Po izobrazbi je profesor razrednega pouka; aktiven je v organih fakultete in univerze. Vsako leto se udeleži različnih taborov z otroki. Trenutno piše magistrsko delo in je vključen v več obštudijskih dejavnosti.

Tehnike in postopek zbiranja podatkov

Za potrebe izpeljave interpretativne raziskave smo opravili tri osredotočene intervjuje in dva krajša fokusna intervjuja.

Osredotočeni intervju smo pripravili na podlagi predhodno sestavljenih raziskovalnih vprašanj. Na podlagi dobljenih podatkov so bila raziskovalna vprašanja naknadno nekoliko preoblikovana. Glavna vprašanja, ki so bila zasnovana kot vodilo pri izvedbi intervjuja, smo oblikovali po predhodnem študiju literature in na podlagi lastnih izkušenj. Kot raziskovalci smo bili vpeti v vlogo mentorstva, kar pomeni, da nam je bila problematika dobro poznana, pri sami izvedbi intervjujev in raziskovanja pa smo se trudili, da naši pogledi ne bi vplivali na občutke in poglede udeležencev raziskave. Iz istega razloga v raziskavo niso bili vključeni študenti oziroma diplomanti, ki smo jim bili mentorji oziroma somentorji.

Poleg dalj časa trajajočih osredotočenih intervjujev sta bila opravljena tudi dva krajša fokusna intervjuja z namenom pridobitve širšega vpogleda v področje mentorstva. Vloga moderatorja je bila pri fokusnih intervjujih minimalna. Slonela je predvsem na usmerjanju in vodenju tematike pogovora. Sam pogovor se je oblikoval preko izmenjave in dopolnjevanja mnenj med udeleženci fokusnega intervjuja.

Tako raziskovanje kot študija gradiva sta potekala v okviru projekta »Inovativno učenje in poučevanje v visokem šolstvu« (INOUP). Opazovanje in raziskovanje teme odnosov med mentorji in mentoriranci je potekalo skozi celotno študijsko leto 2019/2020. Zaradi občutljivejše tematike, pri kateri mentoriranci izražajo svoja občutja, smo bili pred izvedbo intervjuja z intervjuvanci večkrat v stiku in tako gradili na pozitivnem odnosu ter zaupanju. Celotna tematika in namen raziskovanja sta bila intervjuvancem nazorno predstavljena pred izvedbo intervjuja. Intervjuvanci so imeli na voljo približno en teden

časa, v katerem so se lahko že sami nekoliko poglobili v tematiko in svoje izkušnje. Predhodno jim je bilo povedano, kje in kako bo potekal intervju, zagotovljena pa je bila njihova anonimnost. Pred oddajo in končno obdelavo podatkov so bili podatki poslani v pregled, potrditev in morebitno dodelavo udeležencem raziskave. Ti so objavo podatkov pisno potrdili. Zbiranje podatkov s študenti na podlagi intervjujev je potekalo v mesecih aprilu in maju 2020. Sproščen pogovor, ki je temeljil predvsem na govoru intervjuvanca, je potekal od 45 minut do ene ure. Intervjuji so potekali v živo, prav tako tudi oba fokusna intervjuja. Oba sta trajala približno dvajset minut.

Metode obdelave podatkov

Tako osredotočeni kot fokusni intervjuji so bili posneti na avdiomedij. Po opravljenih intervjujih je sledila transkripcija. Skozi celotno študijsko leto smo s pomočjo študija literature, fokusnih ter osredotočenih intervjujev na temo mentoriranja pridobili večje količine gradiva, informacij in podatkov. Za pripravo prispevka in prikaza mentoriranja skozi oči mentorirancev je bilo uporabljenega manj kot četrtina vsega gradiva. To kaže, da je za izpeljavo interpretativne raziskave potrebna pridobitev bistveno večje količine podatkov, kot jih je v zaključku predstavljenih, in sicer z namenom, da se s tematiko čim bolj seznanimo in smo posledično pri interpretaciji manj pristranski. Podatke smo delno obdelali tudi s pomočjo računalniškega programa Atlas. V programu smo označevali kode (pomembnejše besedne zveze), ki smo jih nato združevali v pojme, ti pa so nam bili v pomoč pri končni interpretaciji odgovorov vseh udeležencev raziskave. Pri oblikovanju kategorij smo izhajali iz zastavljenih raziskovalnih vprašanj.

Rezultati in razprava

Pričakovanja študentov in diplomantov o mentoriranju ter pogledi o pomenu in ustreznosti izbire mentorja

V uvodnem delu pogovora smo med udeleženci raziskave poizvedovali, kaj jim je pred izbiro mentorja sploh pomenila vloga mentorja in kakšna pričakovanja so imeli do nje. Nagibali smo se tudi k lastnostim in vrednotam, ki so jih iskali, ko so izbirali mentorja, pri katerem bodo pisali zaključno delo. Pri vseh vključenih v raziskavo se je izkazalo, da jim je mentor v glavnem predstavljal osebo, ki je strokovnjak na določenem področju in je sposobna neizkušeno osebo, tj. mentoriranca, voditi in usmerjati pri raziskovanju. Za konkretnega mentorja so se odločili predvsem na podlagi tega, ker jih je zanimalo mentorjevo raziskovalno področje, zaradi njegove odzivnosti in drugih osebnostnih

značilnosti oziroma načina dela. Pri interpretaciji dodatno izpostavljamo še izkušnje in poglede udeležencev osredotočenega intervjuja.

Uma je mnenja, da je pri izbiri mentorja v prvi vrsti pomembno, da ti je všeč predmet, ki ga profesor predava. Poleg tega mora že med predavanji pokazati, da je pripravljen pomagati, predvsem, da je sposoben dajati konstruktivne kritike. Vlogo mentorja je videla le v povezavi z zaključnim delom. Od njega je pričakovala le usmeritve in svetovanja, ki se nanašajo izključno na pisanje zaključnega dela. Glede obdobja iskanja mentorja pravi, da ga nikakor ni dobro iskati na začetku študija. Najbolje je najprej spoznati vse profesorje in šele nato izbrati mentorja.

Andrej je na podlagi mnenja staršev in prijateljev razbral, da je mentor oseba, ki jo spoštuješ, ji zaupaš in jo izbereš na podlagi tematike, ki jo obravnava. Pomembno je, da študenta njegovo področje zanima. Andrej je poizvedoval za mnenje študentov višjih letnikov, pri čemer je bilo glavno merilo hitro odpisovanje profesorja. S časom in pridobivanjem izkušenj je spoznal področje, ki ga zanima, ter se osredotočil le nanj. Na podlagi različnih aktivnosti na fakulteti v okviru študentskega sveta in pri predavanjih je profesorje lahko ocenil in spoznal. Zaokroži, da je splošno mnenje študentov na fakulteti, da je dober mentor tisti, ki je odziven, med študenti spoštovan in si je ustvaril ugled. Andrej meni, da mora mentor znati jasno usmeriti študenta in ne aplicirati svojih idej, ampak se mora potruditi ideje mentoriranca spraviti v neko obliko, ki je ustrezna. Pomembno je, da mentorja predhodno že poznamo, da nas je že poučeval. Andrej se poglobi še v število mentorstev, ki jih mentor opravi. Mnenja je, da mentor ne sme imeti preveč mentorirancev, saj ob tem svojega dela ne more opravljati kvalitetno. Za vsakega profesorja bi bilo dobro, da sam določi število študentov, ki jih bo lahko kakovostno mentoriral. Sicer je izpostavil, da je to zelo kompleksno vprašanje, za katerega ne vidi enega pravega odgovora. Na podlagi njegovega mnenja lahko opazimo, da vprašanje o kakovosti in številu mentorinancv ni prisotno le med mentorji (Cencič 2020), ampak se tega zavedajo tudi sami študentje. Pogovor o številu mentorinancv, ki ga ima določen mentor, je potekal tudi znotraj fokusne skupine in opaziti je bilo, da se študentje raje odločijo za mentorja, ki ima manj mentorirancev, seveda pod pogojem, da je med študenti še vedno »poznan« kot dober mentor.

Po mnenju Mateja je mentor kot nekakšen »mecen« – torej oseba, ki nas vodi in usmerja pri čemer koli in je več kot učitelj, nekdo, s katerim imaš bolj osebno vez in ima cilj, da ti pomaga, torej ne samo, da opravi svoje delo. Po Matejevem mnenju mora sam študent že zgodaj začeti razmišljati o mentorstvu, da bo imel možnost opravljanja dela pri mentorju, ki je strokovnjak na

področju, ki ga zanima. Mentor in mentoriranec morata biti po Matejevem mnenju predvsem kompatibilna in se predhodno poznati. Med študenti se sicer o tem veliko pogovarjajo, vendar meni, da izbrati mentorja na podlagi mnenja drugih ni ustrezno. Odločiti se moraš na podlagi lastnih izkušenj. Tudi Mateju se zdi vprašanje pravega načina oziroma sistema mentoriranja precej zahtevno. Vseeno izpostavi, da bi morala biti morda izbira mentorja časovno določena, da se ne odločimo prepozno in je mentor že zaseden.

Mnenja udeležencev kažejo, da so imeli že oblikovano določeno mnenje o mentorju, preden so ga izbrali. Enake razloge o izbiri mentorja izpostavljata tudi McKimmova in Jolliejeva (2007). Kot navajata Govekar-Okoliševa in Kranjčeva (2018), je za mentorstvo pri zaključnih delih značilen model, poimenovan tradicionalno diadno mentorstvo. Za ta model je značilen tesen odnos med mentorjem in mentorirancem, ki ne temelji le na kritičnem in ustvarjalnem razvoju mentoriranja, ampak tudi na spodbujanju vključevanja mentoriranja v družbo. V našem primeru se je med udeleženci raziskave tak odnos oblikoval le delno. Značilno tesen odnos je viden predvsem pri Mateju, vključevanje v družbo pa pri Umi. V naslednjem poglavju tako ugotavljamo, kakšna je bila izkušnja intervjuvancev pri izbiri mentorja, kako je potekalo sodelovanje z njim in kakšni odnosi so se oblikovali.

Izkušnje in občutki mentorirancev v času pisanja zaključnega dela

Izkušnje in občutke, ki so jih mentoriranci doživljali v času pisanja zaključnega dela ter med sodelovanjem z mentorjem, se med seboj zelo razlikujejo. Glede na izkušnje in mnenja vseh vključenih ne moremo izpostaviti načina, ki bi izstopal. Tudi mnenja in pogledi o sodelovanju in odnosu, ki se izoblikuje med mentorjem in mentorirancem, so se precej razlikovali. V času pisanja zaključnega dela so se izoblikovali tako formalni kot neformalni odnosi. Vsi pa poudarijo, da so bila srečanja z mentorjem v živo tista glavna, kjer je prišlo do prelomnic pri pisanju in raziskovanju.

Uma nam o poteku izbire mentorja in pisanja zaključnega dela zaupa, da je na podlagi zaključne kolekcije tretjega letnika prijavila temo zaključnega dela. Tema je bila sprejeta, ker pa v tistem letu ni pripravila dispozicije in sodelovala z mentorjem, je bil najprej izbrani mentor že prezaseden in si je zato morala izbrati novega. Slednjega je izbrala, ker je bil dober v podajanju konstruktivnih mnenj in ker ga je čutila kot osebo, ki bi vlogo mentorja lahko dobro izpeljala.

Andrej je že na polovici tretjega letnika vedel, s katerega področja bo pisal zaključno delo. Pri pisanju je imel mentorja in somentorja, sodeloval pa je predvsem s somentorjem. Z njim je bil namreč v času pisanja vseskozi v

kontakta. Ko je bil večji del raziskovanja opravljen, je delo poslal v pregled še mentorju, ki je podal svoje pripombe. O vseh dvomih in ovirah, s katerimi se je srečeval med pisanjem, pa se je posvetoval s somentorjem – zaradi odnosa, ki sta ga vzpostavila, ga je dojemal kot mentorja. Pri interpretiranju odnosa in poteka mentoriranja nam je Andrej v glavnem poročal o sodelovanju s somentorjem, ki bo kasneje predstavljeno.

Matej, ki je napisal dve zaključni deli, pravi, da je doživel popolnoma različni izkušnji. Izkušnja s prvim mentorjem: na prvem študijskem programu se mu je mudilo z diplomiranjem in je izbral mentorja, čigar predmet se mi je zdej najzanimivejši, profesor sam pa dostopen. Na začetku sta največ komunicirala v živo, potem pa po elektronski pošti. Raven komunikacije je bila precej nižja v primerjavi z mentorjem, ki ga je imel kasneje na drugi fakulteti. Pri pisanju prvega zaključnega dela je bil odnos precej formalnejši. Bilo je tudi bistveno manj srečanj. Izkušnja z drugim mentorjem: Matej pravi, da je bil razlog za tako razliko dejstvo, da sta z zdajšnjim mentorjem pogostejše v stiku že zato, ker skupaj sodelujeta tudi na drugih področjih. Pri prejšnjem študiju je bil nasploh precej odmaknjen od samega študija in študentskega življenja, ravno nasprotno kot v primeru fakultete, na kateri trenutno študira in je diplomiral. Matej je mentorja izbral, ker mu je bil všeč kot profesor in ker je bil vključen tudi v obštudijsko dejavnost, ki jo vodi sam. Neformalno sta se povezala in pravi, da sta postala tudi prijatelja. Za mentorstvo ga je prosil že leto pred pripravo zaključnega dela, čeprav se je pisanja lotil kasneje. Tako kot Umi se mu je najtežji zdel začetek, potem pa je zadeva stekla. Za odnos, ki ga je z osebo oblikoval, je prepričan, da bo vseživljenjski. Nanjo se namreč obrača tudi v zvezi s svojimi osebnimi zadevami in vedno mu je pripravljena pomagati. Imata zelo sproščeno komunikacijo in nezavedno se je skozi čas vzpostavil močan neformalni odnos. Zaradi tega neformalnega odnosa je osebo tudi izbral kot formalnega mentorja.

Glede odnosa z mentorjem Uma pove, da sta imela dober odnos. Ta je bil v glavnem formalen, komunikacija pa se je nanašala le na zaključno delo. Večinoma sta komunicirala preko e-pošte, dvakrat sta se srečala v živo in se nekajkrat pogovarjala po telefonu. V živo so potekala glavna srečanja, predvsem ko je šlo za določeno prelomnico: prvič pri oblikovanju teme in dispozicije, drugič, ko je morala pričeti pisati. Po telefonu sta se slišala, ko so bile določene zadeve prekompleksne, da bi jih lahko napisala. Meni, da je največ koristnih informacij prejela po telefonu. Po telefonu jo je mentor tudi nekoliko pomirjal glede zadev, za katere ni vedela, če jih bo uspela pravočasno narediti. Komunikacija po telefonu se ji je zdela tudi manj formalna, kar ji je bilo v primerjavi z e-pošto zelo všeč.

Andrej je z mentorjem največ komuniciral po e-pošti, skoraj vsakič pa je potem prišlo še do srečanja v živo. V živo sta se srečala zaradi usmeritve idej. Ko se mu je nabralo preveč idej, sta se dobila v živo, in Andrej pravi, da ga je znal odlično usmeriti in njegove ideje zamejiti, kjer je bilo potrebno. Mentorja je absolutno najbolj potreboval pri oblikovanju teme, torej pri pisanju dispozicije. Njegova vloga pri pisanju zaključnega dela je bila zelo velika. Pomembno vlogo je imela tudi njegova punca, ki ima izjemno sposobnost postavljanja prioritet. Andrej je zaključno delo pisal v času izpitnega obdobja, hkrati pa se mu je mudilo zaradi študijske izmenjave. Punca ga je spodbujala in mu pomagala pri razporejanju časa, kar je takrat res potreboval. Tudi mentor mu je zaradi te časovne stiske ogromno pomagal. Enako tudi dekan, ki je pospešil določene postopke vpisovanj ocen. Pri prevajanju mu je bila v pomoč teta, pri lektoriranju pa prijateljica. Opora, ki je bil deležen pri pisanju magistrskega dela, je pripomogla k temu, da zaradi časovne stiske ni doživel blokad.

Uma je sicer doživela trenutke blokad in negotovosti, a si ni nikoli dovolila, da bi takoj pisala mentorju, zato da ne bi mislil, da določenih stvari ne zna. Tako se je prej raje obrnila na prijatelja in prijateljico, ki sta tudi bila podkovana na tem področju. Posebej je poudarila, da ji zgolj podpora mentorja ni dovolj. Pravi, da mentor ni toliko prisoten pri zaključnem delu kot nekdo, ki ga bolj osebno poznaš in lahko z njim vsakodnevno deliš izkušnje, poglede ter krize oziroma blokade, ki jih doživljaš. Mentor je zanj strokovnjak in nanj se obrneš, ko imaš konkretna vprašanja. Meni, da je odnos tak tudi zato, ker se z mentorjem vikaš, in ta formalen odnos preprečuje, da bi se lahko vzpostavil zaupnejši odnos med mentorjem in mentorirancem.

Tudi Andrej glede odnosa pove, da sta z mentorjem vzpostavila formalnega, komunikacija pa se je nanašala le na zaključno delo. Zaradi časovne stiske tudi ni bilo mogoče vzpostaviti drugačnega odnosa oziroma komunicirati o zadevah, ki se niso nanašale na zaključno delo. Pri odnosu Andrej posebej izpostavi mentorjevo odzivnost in pripravljenost. Prepričan je, da mu bo še pisal, če bo kaj potreboval, ko bo že zaposlen, in verjame, da bo pripravljen pomagati.

Matej je mentorju delo pošiljal kar pogosto, torej sproti. Največ stika je imel z njim v času, ko si je moral zamisliti, kakšna bo raziskava; temo je že imel izbrano, vendar je moral zastaviti potek raziskave. V zvezi s tem pravi, da je pomoč mentorja res potreboval. Tudi pri oblikovanju vprašalnika je bilo veliko sodelovanja.

Uma je vsebino zaključnega dela pošiljala po delih. Na določeni točki se njuni mnenji in pogledi o delu nista skladali – mentor je predlagal en način

priprave praktičnega dela, Uma pa drugega. Po konstruktivnem pogovoru z mentorjem in dodatnem pogovoru s strokovnjakom se je Uma odločila za svoj pristop. Pravi, da študent vseeno najbolje pozna svoje delo in raziskovanje, ki je povezano z njim. Zato je na določeni točki pomembno, da prisluhnemo sebi.

O poteku pisanja Uma pove, da je bil najtežji začetek. Pove nam, da ji je bilo to grozno. Ko pa enkrat začneš, zadeva poteka bistveno lažje. Med pisanjem je imela blokade. Porajala so se ji vprašanja, kot so, zakaj ni že več napisala, kaj, če bo imela premalo časa, če ji ne bo uspelo diplomirati. Nikoli pa se ni obrnila na mentorja in iskala podpore pri njem, ker je menila, da si je za težave kriva sama. Podporo je tako iskala pri prijateljih in družini. Tudi Andrej in Matej sta izpostavila, da je bil začetek najtežji. Med pisanjem pa nobeden od njiju ni doživljal blokad. Andrej predvsem zato, ker si zaradi časovne stiske ni smel dovoliti blokade pri pisanju – zaključno delo je namreč moral napisati v 17 dneh. Seveda je praktični del opravil že prej. Je pa to bilo mogoče izpeljati zahvaljujoč somentorju, ki je bil odziven tudi izven delovnega časa. Matej o stiskah med pisanjem pove, da če bi pri raziskovanju in pisanju naletel na oviro ali blokado, bi to njegov mentor zagotovo opazil celo pred njim in mu takoj želel pomagati. Med pisanjem diplome so ga tako skrbeli le časovni roki.

Za tradicionalni diadni model je značilno prisotno tudi e-mentorstvo (Govekar-Okoliš in Krajnc 2016), kar lahko na podlagi naših udeležencev raziskave tudi potrdimo. Sodelovanje z mentorji je namreč najpogosteje potekalo po e-pošti – tako komunikacija kot sprotno pošiljanje vsebine zaključnega dela. Ne glede na formalnost ali neformalnost odnosa so bile mentorirancem s strani mentorja ponujene različne možnosti sodelovanja in posledično profesionalnega razvoja.

Mnenje mentorirancev o vlogi mentorja pri oblikovanju profesionalne poti študenta oziroma diplomanta

V literaturi je bila v okviru vloge mentorstva vedno poudarjena pomembnost profesionalnega razvoja študenta. V očeh mentorirancev pa je vloga nekoliko drugačna. Glede na vse vključene v raziskavo, tudi udeležence fokusnih intervjujev, smo spoznali, da je po mnenju mentorirancev naloga fakultete in ne mentorja, da pripore k njihovem profesionalnem razvoju. To, da ima mentor željo po razvijanju potenciala in možnosti zaposlitve mentoriranja, pa je le dodatek k njegovi dragocenosti. Večina mentorirancev je z mentorjem razvila še neko dodatno sodelovanje, ki se ni nanašalo le na zaključno delo.

Uma je šele skozi opravljanje intervjuja spoznala, kako pomembna je bila

vloga njenega mentorja in koliko je pripomogla k njenemu profesionalnemu razvoju. Pove nam, da je za njenega mentorja v splošnem značilno, da študente, pri katerih opazi potencial, povabi k sodelovanju in jih informira. Že preden ga je izbrala za mentorja, jo je mentor predlagal za natečaj v Rusiji in Londonu. Ko sta se prvič srečala v Ljubljani, ji je mentor omenil galerijo neke druge profesorice ter ji predlagal, naj pristopi do nje glede prodaje torb, ki jih je Uma oblikovala izven študija. Sedaj se njeni izdelki najbolje prodajajo prav v tej galeriji. Prepričana je, da se bo mentor skozi leta še spomnil nanjo in ji ponudil sodelovanje. Četudi je Uma imela tako pozitivno izkušnjo, pa meni, da to ni mentorjeva obveza. Meni, da je to bolj obveza fakultete, na kateri študiraš. Fakulteta bi morala diplomante informirati o tovrstnih dejavnostih. To je tudi pogrešala na svoji fakulteti, saj meni, da bi bilo koristno tako za fakulteto kot za študente, da se med seboj povežejo.

Andrej glede možnosti profesionalnega razvoja glavno vlogo vidi predvsem v strokovnih delavcih. Z njihovo pomočjo je pridobil največ koristnih informacij, možnosti za sodelovanje pri različnih projektih, ki so pripomogle k njegovemu profesionalnemu razvoju. Določeni profesorji izvajajo tudi dodatna predavanja, ki pripomorejo k profesionalnemu razvoju študentov. Andrej meni, da fakulteta ponuja različna sodelovanja, je pa odvisno od študenta samega, ali bo pripravljen sodelovati in se profesionalno razvijati. Poleg tega s tem, ko se samoiniciativno odločiš za dodatne dejavnosti in sodelovanje s fakulteto, še dodatno spoznaš tako fakulteto kot profesorje in se lahko še lažje ter brez pomislekov odločiš za mentorja, ki bo pravi zate. Te izkušnje po Andrejevem mnenju prinašajo večje možnosti zaposlitve, zato s fakulteto in z univerzo vseskozi sodeluje pri različnih dogodkih in dejavnostih.

Tudi Matej je tako kot Andrej zelo vpet v dejavnosti fakultete in univerze. Prisoten je v več različnih organih tako fakultete kot univerze. Poleg tega je tudi predsednik študentskega sveta fakultete in podpredsednik študentskega sveta univerze. K tej vpetosti sta prvotno pripomogli dve študentki višjih letnikov, ki sta ga v prvem letniku povabili k sodelovanju v študentskem svetu. Za vso angažiranost in dogodke, ki so jih pripravili skupaj z ostalimi študenti, je prejel tudi različne nagrade. Pravi, da prav ta sodelovanja in ta angažiranost najbolj pripomorejo k našemu profesionalnemu razvoju. Posebej pa poudari, da to ne pomeni, da na prejšnji fakulteti tega ni bilo, le on ni bil zainteresiran za to. Kot Andrej torej tudi Matej izpostavi, da je vse odvisno od lastnega interesa. Vsakemu študentu je na ravni fakultete ta možnost dana. Doda pa, da je tudi mentor sam pripomogel k njegovemu profesionalnemu razvoju, in sicer z ustanovitvijo občudijske dejavnosti, ki mu bo koristila pri možnostih zaposlitve. Skupaj z mentorjem trenutno pišeta prispevek

na temo diplomskega dela. Tudi Matej na koncu doda, da ne smemo pozabiti na strokovne delavce, ki so študentom pri pripravi različnih dogodkov neprestano v podporo.

Iz odgovorov je razvidno, da udeleženci raziskave pri profesionalnem razvoju ne izpostavljajo le vloge mentorja, ampak celotno osebje, ki je na fakulteti zaposleno. Mnenja tako fokusnih in osredotočenih intervjujev kažejo na pomen vzajemnega odnosa in dobrobit tako za mentorja kot mentoriranca pri pisanju zaključnega dela. Tudi Cencičeva (2020) izpostavlja, da v procesu mentorstva na profesionalnem in socialnem področju veliko pridobi tudi mentor. Isto poudarjata tudi Govekar-Okoliševa in Krajncčeva (2018), ki mentorstvo opisujeta kot vzajemen in sodelovalen odnos, ki temelji na skupnem odkrivanju in učenju ter razvoju spretnosti in kompetenc.

Sklep

V prispevku smo se osredotočili na obliko mentorstva v visokošolskem prostoru, ki je prisotna med mentorjem in mentorirancem pri pisanju zaključnega dela. Ocenili smo, da bi bila za prikaz te oblike sodelovanja in izkušenj ter občutkov mentorirancev najprimernejša izpeljava interpretativne raziskave. Ker primer tovrstne raziskave v slovenskem prostoru še ni bil predstavljen, nam je to predstavljalo še dodaten razlog za izpeljavo raziskave. Za interpretativno raziskavo je namreč značilno, da prikazuje poglede in izkušnje oseb na določeno tematiko. Pri tem je pogoj, da raziskovalec tematiko dobro pozna in je vanjo lahko tudi posredno vpet. V našem primeru je bil torej raziskovalec lahko mentor, ni pa smel biti mentor mentorirancem, ki so bili vključeni v raziskavo. Interpretativna raziskava temelji na razlagi subjektivnih razlogov in pomenov z vidika udeležencev in raziskovane situacije, ki stojijo za družbenimi dejavnostmi.

V namen izpeljave te raziskave je raziskovanje v okviru projekta potekalo skozi skoraj celotno študijsko leto 2019/2020. Na podlagi študije gradiva smo spoznali, da je vloga mentorja v visokošolskem prostoru slabo raziskana. Za izvedbo interpretativne raziskave je bilo zaradi prikaza čim realnejše slike potrebno zbrati večje količine gradiva, četudi celotno gradivo pri sintetičnem delu raziskave ni bilo uporabljeno. S tem smo se tudi izognili morebitni pristranskosti oziroma smo jo zmanjšali.

Na podlagi izpeljane raziskave je bilo ugotovljeno, da so si študentje že pred izbiro mentorja slednjega predstavljali kot osebo, ki je izkušena na določenem področju ter sposobna voditi in usmerjati še neizkušeno osebo. Za študente je pri izbiri mentorja pomembno predvsem, da jih zanima njegovo področje raziskovanja, da je mentor odziven ter da so njegove osebnostne

značilnosti in načini dela kompatibilni z njihovimi. Mentoriranci posebej izpostavljajo, da moraš mentorja že predhodno dobro poznati, da te je že poučeval. Izkušnje, ki so jih mentoriranci doživljali med pisanjem zaključnega dela, se zelo razlikujejo. Med udeleženci so bili izpostavljeni enaki razlogi, ki smo ji zasledili tudi v literaturi (McKimm in Jollie 2007). Oblikovali so se tako formalni kot neformalni odnosi. Ne glede na to so vsi izpostavili pozitivno sodelovanje, in sicer pomembnost vloge mentorja pri oblikovanju teme raziskovanja in pričetku raziskovanja. V literaturi (kot npr. Mladenovic 2012; Vance 2016; Lunsford idr. 2017; Penner 2001) je vloga mentorja izpostavljena pri profesionalnem razvoju mentoriranca. Pogledi mentorirancev so pokazali, da se jim ne zdi toliko pomembno, da mentorji poskrbijo za njihov profesionalni razvoj, saj menijo, da je to bolj vloga fakultete kot celote. Ne glede na to se je skozi pogovore izkazalo, da so mentorji v času mentoriranja gradili tudi na profesionalnem razvoju mentoriranca in jim ponudili več možnosti sodelovanja ter strokovnega razvijanja na izbranem področju. Ugotavljamo pa, da je profesionalni razvoj pri mentoriranju zaključnih del prisoten tudi pri mentorjih in ne le pri mentorirancih (Cencič 2020; Govekar-Okoliš in Krajnc 2018). Na podlagi vseh pogovorov je mogoče zaznati predvsem spoštovanje, ki ga mentoriranci gojijo do mentorjev. Opravljena raziskava je prikazala realnejšo sliko o sodelovanju med mentorjem in mentorirancem ter predvsem, kaj mentoriranci iščejo in na kaj morajo biti bodoči mentoriranci posebej pozorni, ko se odločajo za mentorja. Sklenemo lahko, da za preučevano področje bistveno primanjkuje literature in posledično smernic, ki se nanašajo na mentoriranje pri zaključnih delih. Dodatna literatura bi pripomogla k izboljšanju procesa mentoriranja in sodelovanja med mentorjem ter mentorirancem.

Literatura

- Cencič, M. 2020. »Vloge učitelja mentorja pri zaključnih delih študentov in pogledi študentov na njegovo mentorsko delo.« *Sodobna pedagogika* 71 (2): 74–93.
- Čotar Konrad, S. 2017. »Moja ali mentorjeva odgovornost? Lokus kontrole in pričakovanja študentov na pedagoškem usposabljanju.« V *Vidiki internacionalizacije in kakovosti v visokem šolstvu*, ur. S. Rutar, S. Čotar Konrad, T. Štemberger in S. Bratož, 281–300. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Daloz, L. A. 1986. *Effective Teaching and Mentoring: Realizing the Transformational Power of Adult Learning Experiences*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Darwin, A. 1999. »Characteristics Ascribed to Mentors by Their Proteges.« Doktorska disertacija, University of British Columbia.
- Fagenson, E. A. 1989. »The Mentor Advantage: Perceived Career/Job Experiences

- ces of Protégés versus Non-Protégés.« *Journal of Organizational Behavior* 10 (4): 309–320.
- Ghislieri, C., P. Gatti in G. P. Quaglino. 2009. »Factors Affecting Willingness to Mentor.« *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 9 (3): 205–219.
- Godshalk, V. M., in J. J. Sosik. 2003. »Aiming for Career Success: The Role of Learning Goal Orientation in Mentoring Relationships.« *Journal of Vocational Behavior* 63 (3): 417–437.
- Gosh, R., in T. G. Reio. 2013. »Career Benefits Associated with Mentoring for Mentors: A Meta-Analysis.« *Journal of Vocational Behavior* 83 (1): 106–116.
- Govekar-Okoliš, M., in R. Krajnc. 2018. »Naloge mentorja za kakovostno mentorstvo višješolskim študentom.« *Andragoška spoznanja* 24 (3): 73–90.
- Hrovat, A. 2020. »Vloga in naloge mentorja študentom na praksi.« <http://www.vs.grm-nm.si/sites/vs/files/datoteke/VLOGA%20IN%20NALOGE%20MENTORJA%20%C5%A0TUDENTU%20NA%20PRAKSI.pdf>.
- Ismail, M., in L. Arokiasamy. 2007. »Exploring Mentoring as a Tool for Career Advancement of Academics in Private Higher Education Institutions in Malaysia.« *The Journal Of International Social Research* 1 (1): 135–147.
- Kermavnar, N., in M. Govekar-Okoliš. 2016. »Pogledi mentorjev in študentov zdravstvene nege na praktično usposabljanje.« *Andragoška spoznanja* 22 (2): 23–37.
- Kram, K. E. 1985. *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Lunsford, L. G., G. Crisp, G., E. L. Dolan in B. Wuetherick. 2017. »Mentoring in Higher Education.« V *The SAGE Handbook of Mentoring*, ur. D. A. Clutterbuck, F. K. Kochan in L. Lunsford, 316–332. London: Sage.
- McKimm, J., in C. Jollie. 2007. »Educational Supervision, Personal Support and Mentoring.« https://faculty.londondeanery.ac.uk/e-learning/feedback/files/Educational_supervision_and_personal_support.pdf.
- Misra, J., in J. Lundquist. 2017. »Key Factors in Successful Student Mentoring.« Insider Higher Ed. <https://www.insidehighered.com/advice/2017/06/15/how-individual-faculty-members-well-their-institutions-should-mentor-students>.
- Mladenovic, M., 2012. »Mentoring in Higher Education.« <http://www.milosm.info/Professor%20Milos%20Mladenovic%20publications/Mentoring%20in%20Higher%20Education%20-%20Mladenovic.pdf>.
- Penner, R. 2001. »Mentoring in Higher Education.« *Direction* 30 (1): 45–52.
- Ragins, B. R., in J. Cotton. 1999. »Gender and Willingness to Mentor in Organizations.« *Journal of Management* 19 (1): 97–111.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 2014. 2., dopolnjena in deloma prenovljena izd. Ljubljana: ZRC. <https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika>.

- Stone, F. 2002. *Coaching and Mentoring*. Oxford: Capstone.
- Vance, C. M. 2020. »The Importance of Mentoring for Higher Ed Leadership.« HigherEdJobs. <https://www.higheredjobs.com/articles/articleDisplay.cfm?ID=1077>.
- Visoka šola za upravljanje in poslovanje Novo mesto. 2013. *Priročnik za mentorje študentom na strokovni praksi*. Novo mesto: Visoka šola za upravljanje in poslovanje Novo mesto.
- Xu, X., in S. C. Payne. 2014. »Quantity, Quality and Satisfaction with Mentoring: What Matters Most.« *Journal of Career Development* 41 (6): 507–525.
- Zveza prijateljev mladine Slovenije. 2010. *Veščine mentorstva*. Interno seminar-sko gradivo za mentorje otroških parlamentov. https://www.zpms.si/wp-content/uploads/2019/11/Ve%C5%A1%C4%8Dine-mentorstva_gradivo.pdf

The Role of Mentoring in Higher Education and the Formation of the Student's Professional Path

The paper focuses on the form of mentoring in higher education that is present between the mentor and the mentee, especially during the development of the final thesis. This form of cooperation, experience and feelings was analysed through interpretive research, which in Slovenia has not yet been carried out on the basis of an example. The research was conducted throughout the academic year 2019/2020 as part of an INOVUP project. Based on the study of the literature, the focus and focused interviews, it was determined that when choosing a mentor, the most important factors for the students are the mentor's research area, their responsiveness and compatibility between the mentor and the mentee. The views of the mentees showed that the mentors contribute to their professional development, however, the role of the faculty in the professional development of the student is still stronger.

Keywords: mentor, mentee, professional development, interpretive research, qualitative research