

TARTU ÜLIKOOL
Majandusteaduskond
Ettevõtetmajanduse instituut

Kadri Markus

**MENTORLUS KURESSAARE TÄISKASVANUTE
GÜMNAASIUMIS JA SELLE TÕHUSTAMISE VÕIMALUSED**

Magistritöö ärijuhtimise magistri kraadi taotlemiseks ärijuhtimise erialal

Juhendaja: PhD Kurmet Kivipõld

Tartu 2013

Soovitan suunata kaitsmisele
(juhendaja allkiri)

Kaitsmisele lubatud „.....“2013. a

.....õppetooli juhataja
(õppetooli juhataja nimi ja allkiri)

Olen koostanud töö iseseivalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....
(töö autori allkiri)

SISUKORD

Sissejuhatus	3
1. Mentorluse ja mentorlusprotsessi teoreetilised lähtekohad.....	6
1.1 Mentorluse erinevate käsitluste võrdlus	6
1.2 Mentorlusprotsessi uurimisraamistiku välja töötamine.....	20
2. Mentorlusprotsessi analüüs Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis	39
2.1 Andmete kogumise ja analüüsi meetodid	39
2.2 Mentorlusprotsessi osapoolte oskuste ja kogemuste analüüs.....	46
2.3 Mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüs ja ettepanekud mentorlusprotsessi tõhustamiseks	60
Kokkuvõte	81
Viidatud allikad	85
Lisad	89
Lisa 1. Intervjuu küsimused mentorile.....	89
Lisa 2. Intervjuu küsimused menteele	90
Lisa 3. Mentorite poolt välja toodud menteede oskused	91
Lisa 4. Menteede poolt välja toodud mentorite oskused	92
Lisa 5. Intervjuudest välja tulnud mentorite baasoskused ja täiendavad oskused ..	93
Lisa 6. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja tegevused nende saavutamiseks	94
Lisa 7. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja tegevused nende saavutamiseks mentorluspaaride kaupa	96
Summary	100

SISSEJUHATUS

Tänane majanduskeskkond nõuab töötajatelt kiiret kohanemist ja valmisolekut uuteks väljakutseteks. Organisatsiooni edu tagamiseks on vaja oskuslikke töötajaid, kes saavad püstitatud eesmärkide täitmisega hakkama, kuna muutuv väliskeskkond nõuab töötajate pidevat arengut ja valmisolekut uuteks muudatusteks. Muudatused organisatsioonis tähendavad alati ka muudatusi isikkoosseisus – inimeste tulekut, minekut ja ümber paigutamist.

Mentorlus on üks võimalustest, kuidas pakkuda personalile motiveerivamat arengukeskkonda, mis võimaldab tõsta ettevõtetes sisemist efektiivsust (Tõnismäe, Gern 2006:11). Paljud organisatsioonid kasutavad ametlikku mentorlust, kui karjäärialase arendamise meetodit (Allen, Poteet 1999:60.) Ükskõik, millist mentorlusmudelit organisatsioonis kasutatakse, peegeldab see organisatsiooni kultuuri, juhtimisstiili ja konkreetse organisatsiooni kultuuri (Morten-Cooper, Palmer 2000:97). Mentorluse eesmärgiks koolides on toetada algaja või uue õpetaja kohanemist kooli kui organisatsiooniga, omandatud kutseoskuste edasiarendamist ning pakkuda tuge kogemuse puudumisest tekkivate probleemide lahendamisel. Kui organisatsiooniga kohanetakse kiiresti, on ka professionaalne sotsialiseerumine edukam. Läbi mentorluse paraneb õpetajate omavaheline koostöö. Õpetajatevaheline koostöö soodustab professionaalse enesekindluse tõusu. Enesekindlust tõstab teiste õpetajate õpetamiskogemuse tundmine, võimalus võrrelda oma teadmisi ja hoiakuid teistega, aitab kiiremini üle saada esimese tööaasta kõhklustest. Õpetajatevaheline koostöö omakorda tagab tööga rahulolu. (Eisenschmidt 2006) Seda toetab mentorluse rakendamine koolide.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on välja töötada ettepanekud mentorlusprotsessi tõhustamiseks Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis.

Töö eesmärgist tulenevad ülesanded:

1. Mentorluse olemuse ja erinevate mentorlusmudelite süstematiseerimine teoreetilise kirjanduse abil.
2. Teoreetilise kirjanduse põhjal mentorlusprotsessi põhikarakteristikute välja toomine ja analüüs vajaliku uurimisraamistiku välja töötamiseks.
3. Andmete kogumine intervjuude ja dokumendivaatlustega vastavalt uurimisraamistikule.
4. Saadud andmete süstematiseerimine, analüüsimine ja nende põhjal ettepanekute välja töötamine Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustamiseks.

Antud töö koosneb kahest peatükist. Esimeses peatükis antakse ülevaade mentorluse olemusest ja erinevatest mentorlusmudelitest koos eeliste ja puudustega nende rakendamisel teoreetilise kirjanduse põhjal. Mentorlusprotsessi analüüsimisel tuuakse välja mentorlusprotsessi osapooled – mentor ja mentee, koos neile vajalike oskuste ja neid iseloomustavate tunnustega ning mentorite põhitegevuste ja põhirollidega. Teoreetiliste teadmiste põhjal integreeritakse uurimisraamistik mentorlusprotsessi analüüsimiseks. Uurimisraamistikku kasutades saab analüüsida mentorlussuhte osapooli, mentorlusprotsessi etappe ja mentorlusprotsessis osalemisest saadavast kasu.

Töö empiirilises osas analüüsitakse mentorlusprotsessi Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis. Uurimuse valim on kõikne - valimisse kuuluvad kõik kooli töötajad, kes on seotud mentorlusega. Uurimuse läbiviimisel kasutatakse kvalitatiivseid andmekogumismeetodeid - dokumendivaatlust ja intervjuusid. Intervjuudest saadud andmed süstematiseeritakse teemade kaupa, olulised tulemused viiakse ühtsetele sõnalistele omavahel võrreldavatele alustele. Tulemused muudetakse numbrilisteks näitajateks selleks, et andmed oleksid omavahel võrreldavad. Töös analüüsitakse Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteede oskusi ning võrreldakse teoreetilises osas välja toodud oskustega ja viiakse läbi Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüs ning tuuakse välja olulisemad järeldused. Saadud andmete ja järelduste paremaks esitamiseks koostatakse võrdlustabelid ja kokkuvõtlikud joonised. Mentorite ja menteede hulgas läbi viidud intervjuudest ja dokumendivaatlusest saadud tulemuste omavahelise võrdluse põhjal

tehakse järeldused, mida kasutatakse mentorlusprotsessi parendusettepanekute välja töötamisel.

Töö tulemusena töötatakse välja ettepanekud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprogrammi tõhustamiseks. Parendusettepanekud on jaotatud kolme kategooriasse: mentorlusprotsessi sisendiga seotud; mentorlusprotsessiga seotud ja mentorlusprotsessi juhtimisega seotud ettepanekud.

Töö autor tänab juhendajat Kurmet Kivipõldu, kes on andnud töö koostamisele ja kirjutamisele suure panuse. Töö autor tänab intervjuudes osalenud mentoreid ja menteesid ning kooli juhtkonda.

1. MENTORLUSE JA MENTORLUSPROTSESSI TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

1.1 Mentorluse erinevate käsitluste võrdlus

Mentorluse tähendus ja olemus on aegade jooksul palju muutunud. Seetõttu antakse ülevaade mentorluse olemusest ja erinevatest mudelitest. Välja on toodud ka mentorluse mõisted, millest lähtub autor edaspidi oma töös.

Mentorluse mõiste ajalugu ulatub tagasi Vana- Kreeka mütoloogiasse. Homerose eeposes Odüsseia võtab jumalatar Athena aeg-ajalt Mentori kuju, et nõustada ja õpetada Telemachost (Maughan 2006). Mentor laseb Telemachosel teha vigu ja näha oma tegevuse tagajärgi. Õppimine ise toimub kogemuste ja õnnestumiste analüüsi kaudu. (Tõnismäe, Gern 2008:46) Homerose eeposest selgub, et mentorlusega on seotud sellised tegevused, nagu õpetamine, nõuandmine, julgustamine ja juhendamine, eesmärgiga aidata noori või vähem kogenumaid (Maughan 2006).

Ajalooline taust annab hästi edasi mentorluse olemuse, kus mentori roll on suunata ja toetada teise inimese arengut. Oskuste ja kogemuste üleandmise põhimõtet on ajalooliselt rakendatud ka keskajal käsitöö, kunsti ja kaubandusega seotud erialadel, kus mentorlussuhe väljendus meistri ja õpipoisi koostööna. (Tõnismäe, Gern 2008:47) Vana-Kreekas valiti eakamate meeste seast oma poegadele õpetajad, sest arvati, et noored inimesed õpivad, omandavad kogemusi ja võtavad üle hinnanguid inimestelt, keda nad austavad (Maughan 2006).

Ajaloost võib tuua kõige rohkem näiteid abistavast mentorlusest - Sokrates ja Platon, Hayden ja Beethoven, Freud ja Jung (Shea 2001:3). Aastatel 1960-1970 tekib humanistlik mentorlus, mis puudutab kogu isiksuse arengut (Gibb 2002:2007). Tabelis nr 1 (lk 7) on antud mentorluse kolme ajaloolise ajastu võrdlus.

Tabel nr 1. Mentorluse ajaloo kolme ajastu võrdlus

Kontekst	Protsess ja roll	Protsessi kontekst	Õppimise ja arengu teemad	Õppimise ja arengu pärand
Klassikaline mütoloogia	mentor kui arhetüüp kui sümbol - patrioot-sõdalane	kangelased otsingutes ja seiklustes targad noored vs kelmid	tagasihoidlikkusest leidlikkuseni hea vs halb	targad nõuandjad võimule tõusjad
Käsitöö kildid	mentor kui tugiisik väikestes ärides	meistrid-õpipoisid - linna kogukonnad	käsitöö oskuste arendamine kogukonna eetos	meistrite roll suhe kogukonnaga
Humanistlik psühholoogia	mentorid, kes toetavad indiviidi arengut	areng läbi elu, nõustamine	üleminek täiskasvanuikka abistavad protsessid	eneseareng inimsuhted

Allikas: (Gibb 2002: 272).

Võrrelnud mentorluse kolme ajaloolist ajastut, mis on kaasa aidanud mentorluse tekkimisele ja kasutamisele praktikas, teeb Gibb (2002: 270-272) järgmised järeldused:

- mentorluse protsessil on alati olnud oma kindel kehastus erinevatel ajastutel;
- mentorlus kohaneb, et sobituda ajastu vajadustega;
- mentorluse protsess on alati puudutanud nõuandmist, kus targad annavad nõu võimukandjatele, ja õpetamist, kus meistrid aitavad õpipoistel õppida;
- mentorluse areng aitab aru saada kaasaegse humanismi „isiksusekesksetest filosoofiatest“.

Seega on mentorlus meetod, mida me enestega juba ammustest aegadest kaasas kanname. Koos industriaalühiskonna tekkega kaob meistrite-õpipoiste süsteem ja asendub tööandja-töövõtja suhtega. (Murray 2001:8-9)

Mentorluse tähendus on aegade jooksul muutunud tänu selle levikule üle kogu maailma. Mentorlus on raskesti tabatav termin koos paljude variatsioonidega. (Ehrich, Hansford 1999:1) Terminit „mentorlus“ kasutatakse kirjeldamiseks suhet vähem kogunud isiku (mentee) ja kogenuma isiku (mentori) vahel. Traditsiooniliselt vaadeldakse mentorlust kui kahe inimese vahelist näost-näkku pikaajalist suhet juhendava täiskasvanu ehk mentori ja juhendatava ehk mentee vahel, mis edendab mentee professionaalset, akadeemilist ja isiklikku arengut. (Wai-Packard 2009)

Tänapäeval on mõisted „mentorlus“, „mentee“ ja „mentor“ muutunud populaarseks ja neid kasutatakse eristamata. Samas on mõisted kaotanud palju oma algsest tähendusest

(Clawson 2009). Edaspidi kasutab töö autor mõisteid „mentorlus“, „mentee“, „mentor“, „mentorlusmudel“ ja „mentorlusprogramm“ järgmises tähenduses.

Mentor on inimene, kes omab ja jagab oma kogemust ning nõuandeid menteele (Ülavere 2009:66).

Mentee (kasutusel ka väljendid mentii, *protege*) on nõustatav ja mentorlussuhte teine pool (Tõnismäe, Gern 2006:19).

Mentorlust võib defineerida kui kahe inimese, mentori ja mentee teadlikku kooslust, kus töötatakse koos kokkulepitud eesmärkide saavutamise nimel (Franzen *et al.* 2001:15).

Mentorlusmudel annab teoreetilise raamistikku mentorlusprogrammi arendamiseks.

Mentorlusprogramm on konkreetse organisatsiooni jaoks koostatud programm, mis arvestab selle organisatsiooni vajadusi.

Järgnevalt antakse ülevaade mentorluse erinevatest mudelitest koos eeliste ja puudustega nende rakendamisel. Enamik uuringuid on keskendunud mentorlussuhetele, mis toimivad kahe indiviidi vahel, kus valdavalt on mentor vanem ja suuremate kogemustega isik. Sellise nn klassikalise mudeli kõrval on mitmeid teisi mentorluse mudeleid ja kasutamisevõimalusi. (Tõnismäe, Gern 2006:32-34) Tabelis nr 2 (lk 9) on toodud töö autori poolt koostatud mentorluse mudelite võrdlus. Mentorluse erinevad tõlgendused on tingitud selle levikust USAst Euroopasse ja erinevatest koolkondadest (Tõnismäe, Gern 2006:19). Erinevates kultuurides pannakse ka erinevat rõhku sellele, millist toetust mentor inimestele pakub. Kui Euroopa mudel keskendub sellele, kuidas aidata teistel õppida, õigemini kuidas aidata nende karjääri arendada, siis USA mudel keskendub peamiselt kahele põhimõttele – toetamine ja julgustamine. (Clutterbuck 1998:87) Põhja-Ameerika mentorluse kontseptsioon väidab, et mentor on vanem, kogenum ja võimukam isik, kes ootab lojaalsust vastutasuks nõu, juhiste ja abistamise eest (Clutterbuck 1998:92). Fookuses pole mitte niivõrd õppimine ja areng, vaid toetus ja suunamine kiiremaks edasiliikumiseks karjääri tegemisel (Tõnismäe, Gern 2006:19). Seevastu Euroopa mentorluse kontseptsioon eeldab, et mentoril on rohkem kogemusi kui võimu (Clutterbuck 1998:92). Euroopa kontseptsiooni järgi on mentori rolliks olla teadmiste ja kogemuste vahendaja ning arengu suunaja, käivitaja ja uute lähenemiste pakkuja (Tõnismäe, Gern 2006:19). Mitte kumbki neist mudelitest ei rakendu praktiliselt tavaelus (Clutterbuck 1998:87).

Tabel nr 2. Erinevate mentorluse mudelite võrdlus

Mentorluse mudel	Põhitegevused	Mentor	Eesmärk
Euroopa mudel	-õppimise toetamine - karjääri arendamine	-rohkem kogenud isik	-kogemuste ja teadmiste vahendamine
USA mudel	-toetamine -julgestamine	-vanem isik, kes omab rohkem võimu	-karjääri toetamine
Mitteametlik ehk traditsiooniline mentorlus	-toetamine -nõustamine	-sõprusel põhinev mentori valik	-indiviidi psühholoogiline areng - mitteametlik karjääri toetamine
Ametlik ehk formaalne mentorlus	-uue töötaja sisseelamisprogrammi rakendamine -töötajate professionaalne arendamine -töö käigus õppimise toetamine	-mentor valitud kolmandate osapoolte poolt (nt juhtkond)	-uute töötajate sisseelamise hõlbustamine -karjääri toetamine
Professionaalne mentorlus	-personali arendamine -julgestamine	-mentee valib mentori	-personali areng
Mentorlus organisatsiooni sees	-uute töötajate sisseelamise hõlbustamine -tööoskuste arendamine töö käigus õppimise toetamine	-mentor organisatsiooni seest	-uue töötaja kiire liitumine organisatsiooniga -tööoskuste paranemine
Mentorlus väljaspool organisatsiooni	-karjääri nõustamine -abi pikaajaliste eesmärkide saavutamisel	-mentor väljaspoolt organisatsiooni	-karjääri areng
Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlus	-nõustamine -sõbraks olemine -eeskujuks olemine - aktsepteerimine, omaksvõtt	-mentor kui sõber või nõuandja	-psühholoogilise toe andmine
Karjääri arengule suunatud mentorlus	-juhendamine -kaitsmine -sponsorlus -keeruliste ülesannete pakkumine -nähtavus ja eksponeerimine	-mentor kui juhendaja või sponsor	-karjääri areng

Allikas: (Allen *et al.* 2002; Cook 1999; Ehrich 1999; Armstrong 2002; Gibb 2002; Clutterbuck 1998; Maughan 2006; Tõnismäe, Gern 2006; Kram 1985, viidatud Allen *et al.* 2004 põhjal), autori koostatud.

Praktikas on kasutusel kaks peamist mentorluse mudelit: ametlik ja mitteametlik. Mitteametlik mentorlus (kasutusel ka traditsioonilise või loomuliku mentorlusena) on haldamata spontaanne suhe, mis toimub ilma välise osaluseta organisatsiooni sees (Maughan 2006). Mitteametlikku ehk organiseerimata mentorlust esineb kõigis organisatsioonides (Franze *et al.* 2001:20). Mitteametliku mentorluse aluseks on just

isikutevahelised suhted (Allen *et al.* 2006:568). Mitteametliku suhte korral valitakse mentorlussuhte osapooled selle järgi, kellega tahetakse koos töötada ning kellega on vastastikune külgetõmme (Ragins, Cotton 1999:530). Mõlemad inividid on kaasatud vabatahtlikult, suhte aluseks on vastastikune side ja samastumine (Ehrich, Hansford 1999:96). Mitteametlik mentorlus eksisteerib töökohas töö lahutamatu osana, kus võimul või juhtpositsioonil olevad isikud loovad kindlaid suhteid teiste töötajatega. Need suhted põhinevad sõprusel või on tekkinud töö käigus (Tõnismäe, Gern 2006:32-34). Mitteametlik mentorlus on individuaalne protsess, mis toimub siis, kui mentee vajab abi (Armstrong *et al.* 2002:1112). Mitteametliku suhte korral kohtuvad mentor ja mentee siis, kui nad seda soovivad (Murray 1991:9). Mentorid kasutavad teadmisi, võimu ja staatust, et aidata menteel arendada oma karjääri. Tavaliselt organisatsiooni vanem liige otsustab algatada mentorlussuhte noorema liikmega, kellel on vajalikku potentsiaali või annet (Allen *et al.* 2006:568). Sellise suhte korral eesmärgid muutuvad aja jooksul ja neid kohandatakse vastavalt mentee karjääri vajadustele (Ragins, Cotton 1999:531). Mitteametliku mentorluse puuduseks on tema väga selektiivne ja elitaarne laad. Mentorid võivad olla kallutatud mõnede menteede poole. Mitteametliku mentorluse korral võib tekkida ebaõiglane kohtlemine olukorras, kus meessoost mentor valib vaid meessoost mentee, sest nad tajuvad, et mehed on automaatselt paremad kandidaadid. Võib väita, et kui mentor valib mentee välja peamiselt ühiste joonte alusel (nt sama religioon, kultuuriline taust jne), välistades mentee isikuomadused ja ametialased pädevused, siis võib olla tegemist diskrimineerimisega. (Zey 1988, viidatud Ehrich, Hansford 1999:3 vahendusel) Ka Kanter (1977) leiab, et inimesed kalduvad olema huvitatud samast soost ja sarnase maailmavaataga inimestest (Ehrich, Hansford 1999:3). Selle vältimiseks hakati mentorlusprogramme ametlikult vormistama 70-ndatel nii avalikus kui ka erasektoris (Ehrich, Hansford 1999:3). Mitteametlikud mentorlussuhted on ametliku mentorluse edendamisele ja arendamisele kindlasti oluliseks eeskujuks olnud (Franzen *et al.* 2001:20).

Ametlik mentorlus on struktureeritud mentorlussuhe, mille eesmärgiks on organisatsiooni vähem kogunud liikmete oskuste süsteemne arendamine (Maughan 2006). Douglas (1997) väidab, et ametlikud mentorlusmudelid on organisatsiooni poolt kindlaks määratud (Ehrich 1999:4). Ametlik mentorlusmudelid on ennekõike huvi äratanud seetõttu, et nende eesmärgiks on muuta mentorlus võimalikult tõhusaks ja

tulusaks organisatsiooni jaoks, sest organisatsioonid jõuavad oma majandustulemusteni töötajate oskuste kaudu. Töötajate arendamisega tuleb tegeleda pidevalt, et neil oleks võimalik kursis olla nii enese kui oma tegevuse eelduste ja vajadustega. (Franzen *et al.* 2001:21) Ametlikus mentorlussuhtes on mentorid ja menteed paari pandud kolmandate osapoolte poolt, tihti lähtuvalt tööülesannetest või mõnest muust tööga seotud kriteeriumist (Ragins, Cotton 1999:531). Ametliku mentorluse näideteks võib tuua uue töötaja abistamist organisatsiooni sisseelamisel, töötajate professionaalset arendamist ja karjääri toetamist (Gibb 2002). Ametlik mentorlus on süsteemne protsess, mis on muutunud kohustuslikuks ning keskseks elemendiks organisatsiooni personali koolitusprogrammides ja on töötajate arendamise üheks vahendiks (Catalyst 1993; Douglas, Mc-Cauley 1999; Eddy *et al.* 2003, viidatud Allen *et al.* 2006:567 vahendusel). Ametliku suhte eesmärgid on määratletud enne suhte algust ja läbi vaadatud suhte kordinaatori poolt (Ragins, Cotton 1999:531). Ametliku suhte korral on kokku lepitud ja allkirjastatud mõlema osapoolte kohtumiste sagedus ja koht (Murray 1991:79). Organisatsioonid, kes rakendavad ametlikku mentorlust, on kaasanud tippjuhte, uusi ja ka nooremaid töötajaid. Ametliku mentorluse eeliseks on see, et mentorlussuhe laieneb ka üksikisikutele ja vähemustele (Ehrich, Hansford 1999:5). Organisatsioonid jätavad tihti tähelepanuta ja ei mõista väljakutset, mis kaasneb ametliku mentorlusega (Murry 1991:2). Ametliku mentorluse rakendamise ja alalhoidmise raskused võivad olla tingitud omavahel sobivate mentorite ja menteede leidmisega (Armstrong *et al.* 2002:1113). Ametliku mentorluse puudusena võib välja tuua selle, et ametlik mentor võib olla vähem motiveeritud kui mitteametlik mentor (Ragins, Cotton 1991:950). Ametlik mentor ei pruugi samastuda oma menteedega ja võib alustada suhet selle tõttu, et ta on määratud organisatsiooni poolt, kuid mitte arvestada mentee arengu vajadust. Takistuseks ametliku mentorlussuhte edule võib saada ka see, et paljud programmi liikmed on erinevatest osakondadest või üksusest. (Ragins, Cotton 1999:531). Ka erinevused huvides, väärtustes ja probleemide lahendamise tehnikates võivad halvasti mõjuda mentorlussuhtele (Lawrence 1993, viidatud Armstrong *et al.* 2002:1113 vahendusel).

Bryne (1991) on lisaks ametlikule ja mitteametlikule mentorlusele välja toonud veel professionaalse mentorluse mudeli. Professionaalne mentorlus soodustab ja innustab tiptasemel juhtimise osana ka personali arendamist. Professionaalse mentorluse korral

on osalejatel võimalus ise valida mentorit ja otsustada, kas nad soovivad selles osaleda. Selline mentorluse mudel üritab kõrvaldada takistusi, mis vähendavad mentorluse kättesaadavust naistele või vähemusgruppidele. Professionaalse mentorluse puuduseks on see, et edu ei ole alati tagatud, sest see ei ole kohustuslik, vaid on vabatahtlik. (Ehrich, Hansford 1999:4)

Cook (1999:106) jaotab mentorluse kaheks: mentorlus organisatsiooni sees ja mentorlus väljaspool organisatsiooni. Uus töötaja vajab organisatsiooni ja töösse sissejuhatamist, organisatsioonikultuuri tutvustamist jne. Organisatsiooni sees on mentorluse eesmärgiks liita uus töötaja organisatsiooniga võimalikult kiiresti. Selle juures avaldab mõju uue töötaja töösse sisseelamise kiirus, tema kohanemine uue keskkonna ja töötingimustega. Juhtkonna eesmärgiks on teha uue töötaja sisseelamine organisatsiooni nii lodusaks ja pingevabaks kui võimalik. (Üksvärv 2008:206-208) Organisatsioonisisese mentorluse puhul on nii mentor kui mentee ühest organisatsioonist. Mentorid peavad tihti tegema rohkem kui lihtsalt õpetama töötajaid, kuna paljud tähtsad asjad ei jõua kunagi töötajate ametijuhenditesse. Enamus käibivatest reeglitest on kirjutamata reeglid - „see viis, kuidas meie siin asju ajame“. Uutele töötajatele tuleb edasi anda oma kogemusi, et nad teaksid, kuidas hakkama saada organisatsiooni sees. (Cook 1999:106) Kuigi organisatsioonid püüavad tööle võtta hästi ettevalmistatud inimesi, kes ei vaja lisakoolitusi, ei saa uued töötajad tavaliselt personaalse mentorita läbi (Üksvärv 2008:208). Nii mentee kui mentori poolt omandatud uued teadmised tulevad organisatsiooni tegevusele kasuks, mis võimaldab püstitada nii individuaalseid kui ka organisatsioonilisi eesmärke. (Franzen *et al.* 2001:18)

Mentorlus väljaspool organisatsiooni hõlmab karjäärinõustamist ja inimese abistamist pikaajaliste eesmärkide saavutamisel, kus hea töö võimaldab neil tõusta karjääriredelil. Organisatsioonivälise mentorluse puhul ei pärine mentor ega mentee samast organisatsioonist. (Cook 1999:107) Sellisel juhul on menteed alati oma organisatsioonist ja mentorid valitakse mujalt. Peamiseks organisatsioonivälise mentorluse valimise põhjuseks on see, et tegemist on liiga väikese organisatsiooniga ning seetõttu pole võimalik leida mentorit ja menteed ühest organisatsioonist. Teise põhjusena võib välja tuua olukorra, kus juhtkond on huvitatud organisatsioonis mittetöötavate isikute uutest ideedest ja mõtetest, et elavdada oma organisatsiooni sisest

mõtlemist. (Franzen *et al.* 2001:19) Tihti kasutatakse organisatsioonivälisest mentorlusest just juhtkonna arengu ja karjääri toetamiseks.

1980. aastatel jaotati mentorluse funktsioonide järgi kaheks: karjääri arenguga seotud mentorluseks ja psühhosotsiaalse arenguga seotud mentorluseks (Ehrich, Hansford 1999:2). Karjääri arengule suunatud mentorluse fookuses on mentee karjääri areng organisatsioonis. Selline tugi suurendab mentee edutamise võimalusi organisatsioonis ja sisaldab järgmisi mentorluse funktsioone: sponsorlus, nähtavus ja eksponeerimine, juhendamine, kaitse ning keerulisi väljakutseid pakkuvate ülesannete esitamine. Karjääri areng sõltub mentori võimust ja positsioonist organisatsioonis ja annab menteele võimaluse õppida tundma organisatsiooni elu, saada kogemusi ja tutvuda mentori abil uute inimestega. (Kram 1985:613-614) Tabelis nr 3 on toodud karjääriga seotud mentorluse kasu menteele.

Tabel nr 3. Karjääriga seotud mentorluse kasu menteele

Mentorluse karjääri arendamise funktsioon	Kasu menteele
sponsorlus	-mentee edutamise võimalus
nähtavus ja eksponeerimine	-ülesannete lisandumine -nähtavuse suurenemine organisatsioonis
kaitse	-riskide vähenemine, mis võivad kahjustada mentee mainet ja karjääri arengut
keerulisi väljakutseid pakkuvad ülesanded	-uute valdkondadega tutvumine -tehniliste ja juhtimisoskuste parenemine
juhendamine	-uute ideede ja strateegiate saamine -tagasiside saamine

Allikas: (Kreitner 1992, Vanderbilt 2010, Steevensz 2011, Goodyear 2001 põhjal), autori koostatud.

Kram (1983:613) toob välja järgmisi karjääri arenguga seotud mentori tegevusi: sponsorlus, juhendamine, kaitsmine ja turvamine. Vastavalt Kramile (1983:614) on sponsorlus see, kui mentor aitab menteel edutamise võimalusi leida. Need võimalused võivad tekkida nii ametlikel kohtumistel kui ka mitteametlikel aruteludel teiste kaastöötajatega. Juhendamise käigus mentorid annavad nõu ja jagavad oma ideid menteele. Mentor loob sellise toetussüsteemi, mis võimaldab menteel avatumalt rääkida. (Vanderbilt 2010:12) Juhendamise käigus õpib mentee juurde ka uusi oskusi

(Goodyear 2006:51). Kram (1983:614) väidab, et mentor pakub menteele ka kaitset. Mentor sekkub siis, kui menteel puuduvad piisavad kogemused, et saavutada rahuldavat lahendust tekkinud situatsioonile (Vanderbilt 2010:12). Mentor aitab vähendada tarbetuid riske, mis võivad kahjustada mentee mainet ja karjääri tegemise võimalusi (Steevensz 2011:10). Mentor pakub menteele ka keerulisi väljakutseid nõudvaid ülesandeid. Kui mentee täidab keerulisi ülesandeid, siis mentor peab andma jooksvalt tagasisidet tulemuslikkuse kohta. Pidev tagasiside võimaldab menteel laiendada oma oskusi organisatsiooni sees ja välja arendada teatud omadusi, saada kogemusi ning õppida uusi oskusi (Vanderbilt 2010:12) ja tutvuda uute valdkondadega (Goodyear 2006:51). Kram (1985a, viidatud Vanderbilt 2010:12) väidab, et mentor võib menteele ülesannete lisamisega suurendada mentee nähtavust organisatsioonis, et tekiks suhted võtmeisikutega.

Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlus hõlmab inimestevahelisi suhteid ja suurendab sellega mentee eneseusku ning isiklikku arengut (Ragins, Cotton 1999:529).

Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlus sisaldab järgmisi funktsioone: eeskujuks olemine, aktsepteerimine ja omaksvõtmine, nõustamine ning sõprus (Kram 1983:614). Psühhosotsiaalse mentorluse kasu menteele on toodud tabelis nr 4.

Tabel nr 4. Psühhosotsiaalse mentorluse kasu menteele

Mentorluse psühhosotsiaalne arendamise funktsioon	Kasu menteele
eeskujuks olemine	-sobivate hoiakute, väärtuste ja käitumiste omandamine
aktsepteerimine ja omaksvõtmine	-oma väärtuse nägemine -positiivse hoiaku saavutamine
nõustamine	-abi eneseleidmisel -eneseusu suurenemine
sõprus	-vastastikkune üksteise mõistmine

Allikas: (Kreitner 1992, Vanderbilt 2010, Steevensz 2011, Goodyear 2006 põhjal), autori koostatud.

Psühhosotsiaalne mentorlus on protsess, mis hõlmab inimestevaheliste suhete aspekte (Kram 1983:614) ja sõltub just inimestevaheliste suhete kvaliteedist, kus suhte aluseks on emotsionaalne side (Vanderbilt 2010:13). Psühhosotsiaalse mentorluse alla kuuluvad sellised mentori rollid nagu nõuandja ja sõber (Gibb 2002). Krami (1985) järgi võimaldab mentori eeskujuks olemine menteel õppida vajalikke hoiakuid, väärtusi ja

käitumist, mis on kasutusel antud organisatsioonis. Mentor saab nõustamisega aidata menteel suurendada eneseusku ning abistada menteed eneseleidmisel. Aktsepteerimine ja omaksvõtmine annab menteele tingimusteta positiivse suhtumise. (Vanderbilt 2010:13) See võimaldab menteel näha oma väärtust (Goodyear 2006:51). Mentori ja mentee mitteametlik suhtlemine loob sõprussuhte, mis soodustab vastastikust teineteise mõistmist (Vanderbilt 2010:13). Mida rohkem nendest funktsioonidest mentori poolt täidetakse, seda kasutoovam on suhe mentori ja mentee vahel (Gibb 2002).

Järgnevalt antakse ülevaade mentorluse jaotusest suhtetüüpide järgi. Klassikaline paarissuhe, kus mentor on vanem ja kogunud ning mentee noorem ja vähem kogunud. Sellised paarid võivad moodustada väga erinevaid kombinatsioone, kuid reeglina tuleb vältida ülema-alluva suhet. Sageli kasutatakse klassikalist mentorlust just uute inimeste sisseelamisprogrammides. Vormilt võib selline suhe olla tugiisiku ja juhendatava suhe, kuid esineb ka karjääriga laiemalt seotud mentorlussuhteid. (Tõnismäe, Gern 2006: 33) Vastupidine paarissuhe, kus mentor on noor ja kogunud ning mentee on vanem ja väiksemate kogemustega. See vorm on kiiresti kasvav, sest tänapäeva muutuv maailmas on mitmed oskused ja kogemused spetsiifilised ning paljudel aladel on suurem kompetents just noorematel inimestel (Tõnismäe, Gern 2006: 32-34), kasutades ära noorema generatsiooni uusi ideid (Welsch 2004:36). Selline mentorlussuhte kombinatsioon on mõlemale arendav ja kasulik, sest kohtuvad spetsiifiline kogemus ja kompetents ning laiem elukogemus ja sügavam tunnetus. (Tõnismäe, Gern 2006: 32-34) Vanematele inimestele, kes on ise olnud varem mentorid, võib see ebamugavust tekitada (Welsch 2004:36).

E-mentorlus on muutunud üha enam kasutatavaks. E-mentorlus on heaks alternatiiviks, kui on suur vahemaa või kui asutakse erinevates kohtades samas linnas. (Welsch 2004:37) Tänapäevane tehnoloogia ja globaliseerumine annavad võimaluse selle vormi kiireks arenguks. Suhtlusvahendina kasutatakse e-posti, foorumeid, jututubasid, telefoni, *Messengeri* ja *Skype'i* suhtluskeskkonda. See vorm ei asenda vahetat suhtlemist, pigem eksisteerib ühe võimalusena, mida saab kasutada kas täielikult või osaliselt vastavalt konkreetsetele mentorlussuhetele ja võimalustele. (Tõnismäe, Gern 2006:32-34)

Samatasemelise mentorluse puhul on mentoriks uuele töötajale samal karjääritasemel olev töötaja, mitte kõrgemal positsioonil olev isik (Eby 1997; Ensher *et al.* 2001, viidatud Bryant *et al.* 2008:1 vahendusel). Selline mentorlus töötab hästi väikestes organisatsioonides ja organisatsioonides, kus ei jätku mentoreid (Welsch 2004:37). Peamine erinevus, võrreldes traditsioonilise mentorlusega, on just mentori sama võimu tase, aga mentoriks on neist kogenum ja kauem töötanud isik. Kõige tähtsam on teadmiste edasiandmine. (Bryant *et al.* 2008:1 vahendusel)

Toetava mentorluse puhul on mentor kui arendaja või tugiisik, kes aitab siduda õpitut igapäevatööga ja kinnistada koolitusprogrammis saadud teadmisi. (Tõnismäe, Gern 2006:32-34)

Kollektiivse mentorluse korral on meeskonna liikmed üksteisele mentoriks, moodustades seejuures väikseid tiime. (Tõnismäe, Gern 2006:32-34)

Tiimidevaheline mentorlus on selline suhe, mis toimib ühe ettevõtte erinevate tiimide vahel, keda ühendavad mõned sarnased tunnused. Tiimid ei tohi omavahel mingitel tingimustel konkureerida.

Grupi mentorlus kaasab kaks või enam menteed, kes on sobitatud ühe mentoriga. Grupi mentorlus lubab organisatsioonil arendada erineva arvu alluvaid samaaegselt, see on ajatõhusam ja aitab arendada ka grupidünaamikat, kus põhiülesandeks on arendada suhtlemisoskust. (Welsch 2004:34)

Ükskõik, millist mentorluse mudelit organisatsioonis kasutatakse, peegeldab see organisatsiooni kultuuri, juhtimisstiili, filosoofiat või konkreetse organisatsiooni missiooni (Morten-Cooper, Palmer 2000:97). Analüüsinud erinevaid mentorlusmudeleid, leiab töö autor, et ükski kirjanduses toodud mentorlusmudelitest ei ole üks-üheselt kasutatav. Kuna iga organisatsioon on omanäoline ja vajab erinevat lähenemist, siis peab iga organisatsioon leidma just talle sobiva mudeli, arvestades organisatsiooni ja inimeste vajadusi ning püstitatud eesmärke, osapoolte arvu ning võimuvahekorda. Töö autor kasutab edaspidi mentorluse kahest jaotust: karjääri arengule suunatud ja psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlust, sest kõik eelpool toodud mentorlusmudelid on suunatud nendele arengutele. Karjääri arengule suunatud mentorluse puhul on mentori põhitegevused järgmised: juhendamine ja nõuandmine, kogemuste ja teadmiste edastamine ning vajalike oskuste õpetamine. Põhitegevustest

tulenevad järgmised mentori rollid: juhendaja, nõuandja, suunaja ja sponsor. Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorluse puhul on mentori põhitegevusteks toetamine ja julgustamine ning eeskujuks olemine ja nõustamine. Nendest põhitegevustest tulenevad mentori rollid: toetaja, nõustaja, eeskuju ja sõbra roll. Mentorlusmudel annab teoreetilise raamistiku mentorlusprogrammi arendamiseks. Mentorlusprogramm on konkreetse organisatsiooni jaoks koostatud programm, mis arvestab selle organisatsiooni ja osapoolte eesmärgi ning vajadusi. Enne mentorlusprogrammi elluviimist on vaja anda hinnang, kas organisatsioonikultuur ja juhtkond toetavad mentorlust ja selle rakendamist organisatsioonis. Oluline on koostada ühtsed põhimõtted, kus on ära toodud – osapoolte valiku kriteeriumid, kestvus, koordineerijad, eesmärgid, tagasisidesüsteem ja sagedus, tegevuspõhimõtted jne. Mentorlusprogrammi lõppedes tuleb kindlasti arutada tulemusi ja efektiivsust. Iga mentorlusprogramm peab lähtuma konkreetse organisatsiooni ja tema liikmete vajadustest, aga olema ka piisavalt paindlik.

Mentorluse rakendamisel koolides kasutatakse palju erinevaid mentorlusmudeleid – õpetaja-õpilase vaheline mentorlus, mentorlus kõrgkoolides, mis on suunatud üliõpilastele, mentorlus probleemsete õppijate jaoks jne. Kõigi nende põhimõtte on õppija eesmärkide elluviimine koos uute teadmiste ja oskuste omandamisega. Nende mentorlusmudelite ühine joon on see, et nad on suunatud mentee (õppija, üliõpilase) enesearendamisele, professionaalsuse kasvule ja karjääri kujundamisele. (Duffy, Forgan 2005; Furlong, Maynard 2005; Villiani 2002). Mentorid aitavad õpilastel sotsiaalselt, akadeemiliselt, vaimselt ja füüsiliselt areneda. On suur vahe, kas pakkuda lahendusi või aidata õpilasel ise avastada oma võimalusi. Mentor suunab neid iseseisvuse poole ja see omakorda tekitab arusaamise, et nad ise saavad suunata oma elu. Õpilased õpivad postitiivsetest eeskujudest – koolis on selleks nende mentor. Mentorlus võib aidata noortel akadeemiliselt ja sotsiaalselt paraneda. Mentorlussuhe sisaldab vastastikust pühendusmust, austust ja lojaalsust ning sisaldab regulaarset kontakti pikema aja jooksul. Uuringud näitavad, et mentor ei pea olema ekspert (nt perenõustamise alal, narkomaania ennetuse alal jne), vaid isik, kes võidaks usalduse noortega suhtlemisel ja selle kaudu suudab mõjutada nende elu. (Mentoring ...1996)

Koolides kasutatakse veel mentorlusmudeleid, mis on suunatud nii algajale kui uuele õpetajale ja tema kiirele kohanemisele kooliga kui ka õpetajalt-õpetajale suunatud

mentorlust, mis on suunatud professionaalsele arengule ja kogemuste vahetamisele. Eesti koolides rakendatakse mentorlust just algaja või uue õpetaja kohanemisel üldhariduskoolides kui ka ülikoolides.

Mentorluspaarideks on tavaliselt algaja õpetaja ja kogenud õpetaja, kes osavalt selgitab koolipoliitikat, regulatsioone ja protseduure, aitab lahendada probleeme, mis tekivad õpetamisel. Mentor pakub professionaalset ja isiklikku tuge ning juhendab uue õpetaja kasvamist läbi koostöö. (Feiman-Nemser, Paker 1992, viidatud Koki 1997:2 vahendusel) Mentorlus koolis keskendub hariduse üldistele eesmärkidele ja sellele, mida tahame, et õpetaja koolis teeks ja mis peab vastama ühiskonna ootustele ning vajadustele. Mentorlus peab toetama hariduslikke taotlusi tervikuna. Igal juhul mentorlus aitab algajal õpetajal liikuda klassi juhtimise muredelt õpilase individuaalseid vajadusi arvestavaks. (Darling-Hammond, Gender, Wise, 1990 viidatud Eisenschmidt 2006:53 vahendusel) Esimesel tööaastal kohanetakse kooli kui organisatsiooniga, õpitakse tundma koolikultuuri, kooli eesmärke ja kolleege, st pearõhk on sotsialiseerumisel organisatsioonis. Kui organisatsiooniga kohanetakse kiiresti, on ka professionaalne sotsialiseerumine edukam. (Eisenschmidt 2006:40) Põhilisteks koostöövormideks koolikontekstis peetakse ühiseid arutelusid pedagoogilistel teemadel ja probleemide lahendamisel, kutsealaste kogemuste jagamist, õpetajate tegevuste jälgimist ja konstruktiivset tagasisidet, ühist kooli eesmärkide püstitamist ja tegevuste planeerimist (Little 1982; Rosenholtz 1989, viidatud Eisenschmidt 2006:44 vahendusel). Õpetajatevaheline koostöö soodustab professionaalse enesekindluse tõusu (Rosenholtz 1989, viidatud Eisenschmidt 2006:46 vahendusel). Enesekindlust tõstab teiste õpetajate õpetamiskogemuste tundmine, võimalus võrrelda oma teadmisi ja hoiakuid teistega, aitab kiiremini üle saada esimese tööaasta kõhklustest. Õpetajatevaheline koostöö omakorda tagab tööga rahulolu. Seega on algaja õpetaja arengu jälgimisel koolikontekstis oluline analüüsida koostööd organisatsioonis, sealhulgas kooli eesmärkide jagamist, kohanemist organisatsioonis ja tagasiside saamise võimalusi. (Eisenschmidt 2006:46) Villani (2002:9-10) lähtub mentorluse defineerimisel mentori ülesannetest: emotsionaalse toe pakkumine ja julgustamine; info edastamine igapäevase töö ja kooli kui kogukonna kohta; õpilaste ja lastevanemate tundmaõppimise toetamine ning kognitiivne juhendamine. Porter (2003:7) peab mentorluse peamiseks eesmärgiks aidata algajal õpetajal arendada kutseteadmisi,

võimet ja enesekindlust langetada ise otsuseid. Sellisel juhul on mentoril neli erinevat ülesannet: usaldussuhte loomine, olukordade adekvaatne hindamine, juhendamine ja tegevuse toetamine. Mentor on kogemustega õpetaja, kes juhendab algajat või uut õpetajat, toetab tema tööalast kohanemist ja annab tagasisidet kutsealaste oskuste kujunemise kohta. Mentori toetust tajutakse kui organisatsiooni toetust, mis soodustab sotsialiseerumist, professionaalset arengut, paremate kutseoskuste kujunemist ja kutsekindlust. (Feiman-Nemser 2001 a; Eisenberg *et al.* 2002, viidatud Eisenschmidt 2006:48 vahendusel) Mentori valimisel otsitakse tegevõpetajaid, kel on sobivad eeldused ja pühendumisvõimet õpetamise ja hariduse reformimiseks (Eisenschmidt 2006:55). Mentorluse eripärana koolide puhul võib välja tuua selle, et mentor ja mentee koolis peavad mõistma õppija käitumist, valdama erinevaid meetodeid nii iseseisva õppimise toetamiseks kui rühma tegevuse juhtimiseks. Kuna täiskasvanud õppijad ei käi koolis iga päev ja neil on palju iseseisvat õppimist, siis täiskasvanute õpetaja peab olema eelkõige õppeprotsessi suunaja ja õppija toetaja. Ka täiskasvanud õppijate õpikeskkond peab olema koostööd soodustav, avatud ja toetav. Lisaks tuleb arvestada õppijate professionaalset tausta ja sellest tulenevalt on eesmärgid teistsugused kui tavakoolis. Selleks, et täita neid erinevaid rolle on vaja teatud oskusi ning osata valida õppevorme ja õppemeetodeid eesmärgipäraselt.

Töö autor on tutvunud nelja tööga, mis käsitlevad mentorlust Eesti koolides. Nendest kolm on seotud mentorluse rakendamisega nooremõpetajate kutsealase arengu toetamisel – „Kutseaasta kui algaja õpetaja toetusprogrammi rakendamine Eestis” (Eve Eisenschmidt, 2006), „Mentorite töömotivatsioon algaja õpetaja toetajana kutseaastal” (Rea Raus, 2005), „Mentori roll kutseaasta raames” (Marge Eensalu, 2005). Karin Ruuli (2012) magistr töö käsitleb mentorlust kõrgkoolides – „Õppejõudude mentorlus Eesti kõrgkoolides ja selle arengu võimalused”. Kõigist töödest tuleb välja mentorluse kasulikkus Eesti koolidele. Kuna mentorlus koolides on veel arengufaasis, vajab see veel arendamist. Eraldi mentorite tasustamist Eesti koolides ei toimu. Mentorite motivatsiooni allikateks on enesearengu võimalus, juhtkonna ja kaaskolleegide tunnustus, uute teadmiste ja ideede saamine algajalt või uuel õpetajalt. Menteed hindavad mentorite tuge professionaalse arengu toetamisel. Uurimust, mis käsitleks mentorlust ja selle rakendamist täiskasvanute gümnaasiumides, töö autor ei leidnud või ei ole need kätte saadavad kõigile lugemiseks

Koolis saab kasutada eelnevalt töös käsitletud mentorlusmudeleid, kohandades neid oma organisatsiooni ja osapoolte eesmärkide ning vajadustega. Näiteks on koolides kasutusel eespool kirjeldatud klassikaline paarissuhe, kus mentor on vanem ning kogenum, ja vastupidine paarissuhe, kus mentor on noorem ja mentee vanem. Mentori tegevused koolis sõltuvad uue töötaja vajadustest, mentorlusprotsessi eesmärkidest, kohalikust ja laiemast hariduslikust olukorrast.

1.2 Mentorlusprotsessi uurimisraamistiku välja töötamine

Käesolevas peatükis antakse ülevaade mentorlussuhte osapooltest ja toimimise etappidest ning mentorlusprotsessis osalemisest saadavast kasust. Mentorlusprotsessis on vähemalt kaks osapoolt – mentor ja mentee. Mentorlussuhe nõuab nii mentorilt kui menteelt kindlaid oskusi, et mentorlussuhe oleks kasulik mõlemale osapooltele. Uuritakse erinevate autorite poolt välja toodud mentoritele ja menteedele vajalikke oskusi ning milliseid etappe mentorlussuhe aja jooksul läbib. Töö autor toob välja need mentorile ja menteele vajalikud oskused ja mentorlussuhte toimimise etapid, millest edaspidi lähtub oma töös. Teoreetilise kirjanduse põhjal töötatakse välja ja esitatakse uurimisraamistik mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsimiseks.

Omavahel hästi sobivate mentorite ja menteede leidmisest sõltub kogu mentorlusprotsessi edukus. Mentori ja mentee sobivust saab hinnata lähtuvalt mitmetest teguritest. (Armstrong *et al.* 2002:1113) Olulised on mentorite ja menteede määramisel nende demograafilised tunnused ehk sugu ja vanus ning tööga seotud tunnused: mentorite ja menteede varasem tööstaaž, ametijärk ja eelnev töökogemus. Mentorlussuhe nõuab nii mentorilt kui menteelt kindlaid oskusi, et mentorlussuhe oleks kasulik mõlemale osapooltele. Clutterbuck (2005:4) leiab, et mentorile vajalikke oskusi on keeruline defineerida, kuna kõik mentorlussuhted sõltuvad nii olukorrast kui ka ajast ja sellest, millises mentorluse etapis suhe on. See tähendab, et iga uus mentorluse etapp nõuab mentori käitumises muutust ja järelikult ka erinevaid oskusi ning teadmisi. (Clutterbuck, Lane 2004:151)

Clutterbuck (2005:4) toob välja viis paari efektiivsele mentorile vajalikke oskusi:

- eneseteadlikkus ja teiste käitumise mõistmine;
- taiplikkus ja proportsioonitaju;
- kommunikatsioon ja kontseptuaalne mõtlemine;
- pühendumus enesearendamisele ja tahe teisi õppimisel ning õpetamisel aidata;
- suhte juhtimisoskus ja eesmärgikindlus.

Eneseteadlikkus aitab mentoril aru saada ja analüüsida oma käitumist ja motivatsiooni (Clutterbuck 2005:4), et osata suunata mentorlussuhete arengut soovitud suunas (Tõnismäe, Gern 2006:52). Inimene, kes mõjutab teist inimest, peab suutma juhtida eelkõige iseenda elu ja oma potentsiaali (Tõnismäe, Gern 2006:53).

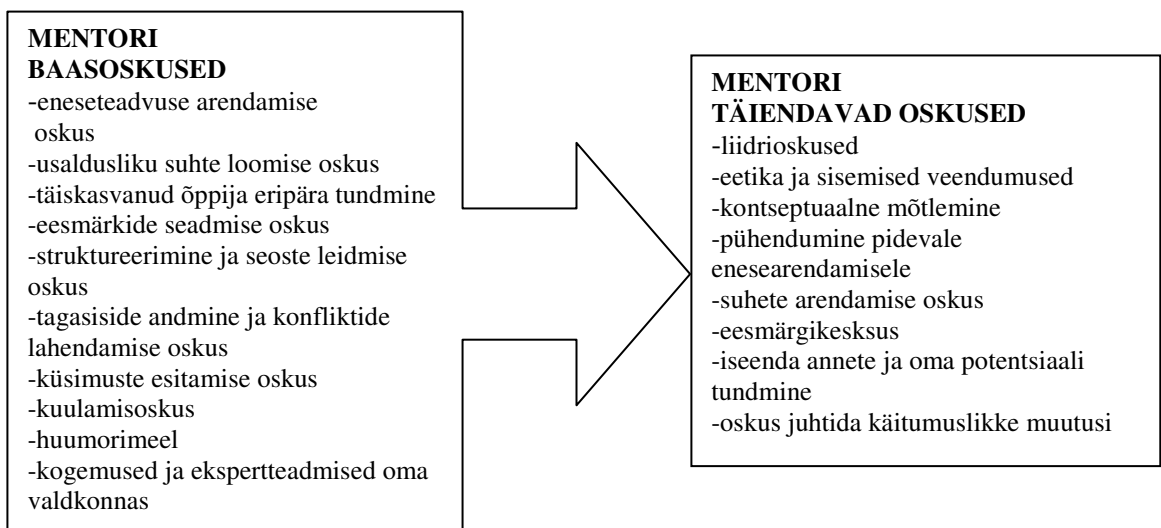
Selleks, et mentor saaks juhtida suhteid (Clutterbuck 2005:4) ning välja pakkuda ka uusi väljakutseid ning võimalusi (Tõnismäe, Gern 2006:53), peab mentoril olema hea ülevaade üksikisikute ja rühmade käitumismudelitest (Clutterbuck 2005:4). Oluline on mentori empaatiline kohalolek, s.t võime aru saada mentee hetkeseisundist ja pakkuda talle tuge õigel ajal. Suhte alguses on vaja enam füüsilist kohalolekut, hiljem annab samaväärse tulemuse näiteks telefonikõne, e-kiri või sõnum. (Tõnismäe, Gern 2006:53) Taiplikkus on teeviit kogemuste ja nende kasutamise vahel. Taiplikkus võib olla tehniline, strateegiline, poliitiline ja aitab lahendada probleeme, mida ei osatud ette näha ning leida paremaid strateegiaid, et ületada takistusi. (Clutterbuck, Lane, 2004:50)

Proportsioonitaju hõlmab võimet kasutada head huumorit, aidata menteel ära tunda kohatut olukorda ning naerda iseenda üle, kui see on vajalik (Clutterbuck 2005:4). Mentoril peavad olema teadmised suhtlemise põhialustest (Tõnismäe, Gern 2006:54). Suhtlemine on kombinatsioon erinevatest oskustest. Mentori jaoks on kõige tähtsam kuulata seda, mida teine isik ütleb, näidata üles huvi, julgustada neid rääkima. Mentor peab olema avatud visuaalsetele ja teistele mitteverbaalsetele signaalidele, et taibata seda, mida „pole öeldud“. Mentor peab analüüsima mida teine isik ütleb ja peegeldama seda ning valmistama ette vastuseid. Efektiivne mentor teeb kõike paralleelselt, pannes rõhku kuulamisele ja julgustades menteed rääkima. (Clutterbuck 2005:4) Mentorile on vajalik tervikpildi nägemise oskus, et saaks suunata menteed nägema probleemidega seotud mõjutegureid ja leida nendevahelisi seoseid nii lähikeskkonnast kui kaugemalt (Tõnismäe, Gern 2006:55).

Mentorid, kes on pühendunud enda arendamisele, on teistele eeskujuks kui iseõppijad. Nad haaravad kinni võimalustest, et eksperimenteerida ja osa saada uutest kogemustest. Seejuures on nad tõhusad kehtestajad ja isiklike arenguplaanide järgijad, kes aktiivselt otsivad ja kasutavad teiste poolt antud tagasisidet. Pühendunud mentorid kasutavad mentorlussuhet kui võimalust vastastikuseks õppimiseks. (Clutterbuck 2005:4) Mentoril peab olema soov samal ajal ka teisi arendada (Tõnismäe, Gern 2006:55). Efektivel mentoril on võime ära tunda mentee potentsiaali, mis on vajalik vastastikuse usaldusliku suhte loomisel ja säilitamisel ning õppimise soodustamisel.

Menteed hindavad mentorite puhul kõrgelt suhte juhtimisoskust. (Clutterbuck 2005:5) Probleeme tekib nii liiga vähesel kui ka üleliigse juhtimise korral. Mentorlussuhtesse peab alati jääma „hingamisruumi“ ja vajalik on loovust soodustav arengukeskkond (Tõnismäe, Gern 2006:120). Juhtimises peetakse tähtsaks enesekehtestamist (Clutterbuck 2005:5) ja eesmärgikindlust (Tõnismäe, Gern 2006:120). Eesmärgikindlus tuleneb oskustest nagu süstemaatiline analüüs ja kindlate otsuste vastuvõtmine. See on tähtis, sest mentor peab oskama aidata menteel eesmärgikeskuses selgusele jõuda. Mentorid, kellel puuduvad oskused määrata ja järgida selgeid eesmärgi, tõenäoliselt ei suuda teisi aidata. (Clutterbuck 2005:5)

Tõnismäe ja Gern jaotavad (2008:94-95) mentorile vajalikud oskused baasoskusteks ja täiendavateks oskusteks, mis on toodud joonisel nr 1.



Joonis nr 1. Mentori baasoskused ja täiendavad oskused (Tõnismäe, Gern 2008: 94-95, 133-148 põhjal autori koostatud).

Mentorile vajalikud baasoskused on seotud isiksusega. Mentorile vajalikud täiendavad oskused grupeeruvad enam kontseptuaalsete oskuste alla. Kuna mentorite puhul on tähtsad isiksuse omadused, siis on loomulik, et mentorile vajalikud baasoskused grupeeruvad just isiksusega seotud oskuste alla. Mentori baasoskused on eneseteadvus ja oma tasakaalu juhtimine, usaldusliku suhte loomine, täiskasvanud õppija eripära tundmine, analüütilised oskused ja eesmärgi seadmise oskus ning struktureerimine ja seoste leidmine, tagasiside andmise ja konfliktide lahendamise oskus, küsimuste esitamise ja kuulamise oskus, soov teisi ja ennast arendada, huumorimeel. Kuna mentori töö eesmärgiks on pikema aja jooksul saavutada uus tase juhendatava isiksuseomadustes ja käitumises, siis vajab mentor ka täiendavaid oskusi. Mentori täiendavad oskused on liidrioskused ja –kogemused, nagu innustamine, võime näha tervikpilti, märgata seoseid, inimeste erinevaid võimeid ja käitumismotiive. Eetika ja sisemised veendumused - mentorlussuhete aluseks on kahe inimese ühised väärtused. Enne mentorsuhte loomist tuleb tutvuda teineteise väärtushinnangutega, sest usaldus ja rahulolu tekib vaid siis, kui aktsepteeritakse teineteise väärtusi. Kontseptuaalse mõtlemise all mõeldakse intelligentset käitumist, süsteemset terviku tajumist, millega kaasneb ka tagasiside. Mentor tunnetab olukorra mitmekesisust. Suhete arendamise oskuse juures on hea suhte aluseks vastastikune usaldus. Kui suhtes on arengu energiat, siis tugevneb usaldus ja suhe areneb edasi. Visiooni- ja eesmärgikesksuse aluseks on sisemised eetilised väärtused, tõekspidamised ja põhimõtted. Oma annete ja potentsiaali tundmisel on mentori ülesandeks inimesi inspireerida ja aidata neil oma tugevaid külgi ära tunda ning neid teiste hüvanguks kasutada. Oskus juhtida käitumuslikke muutusi, mille aluseks on mõttemudelite muutumine või laiendamine, mis toetub kogemustele ja sellest õppimisele. (Tõnismäe, Gern 2008:94-95, 133-148) Head mentorit on võimalik ära tunda teatud üldiste omaduste ja oskuste järgi, eelkõige suhtumisest menteesse ning oma töösse.

Uurinud erinevate autorite poolt välja toodud mentorile vajalikke oskusi, leiab töö autor, et kasutab edaspidi oma töös mentori oskuste kirjeldamisel mentori baas- ja täiendavate oskuste jaotust, kuna see jaotus on põhjalikum ja sisaldab kõiki Clutterbucki (2005) poolt välja toodud mentorile vajalikke oskusi. Mentorile on vajalikud baasoskused, mis on seotud isiksusega. Mentorile on vajalikud ka täiendavad oskused, mis toetavad seda,

et mentor tuleks paremini toime oma tööga. Näiteks täiskasvanud õppijate eripärade tundmine, eetika ja sisemised veendumused jne. Kuna mentor peab oma töös rakendama palju just juhile omaseid oskusi ning Kreitner (1992) on välja toonud oskused, mis on vajalikud 21. sajandi juhile, siis töö autor kasutab mentori oskuste kirjeldamiseks Kreitneri (1992) poolt väljatoodud jaotust. Mentori baasoskused ja täiendavad oskused on jaotatud kolme rühma: administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused. Administratiivsete oskuste alla koonduvad kontseptuaalsed ja tehnilised oskused. Kuna juhtimises levib arusaam, et juhtimine algab enesejuhtimisest ja alles seejärel saab juhtida teisi inimesi (Alas 2001:18-19), sobib Kreitneri (1992) poolt välja toodud jaotus hästi ka mentori oskuste kirjeldamiseks. Tabelis nr 5 on toodud mentorile vajalikud oskused Kreitneri (1992) pakutud jaotuse järgi. Analüüsinud erinevate autorite poolt välja toodud mentoritele vajalikke oskusi, leiab töö autor, et mentorite puhul on tähtsad nii baas- kui ka täiendavad oskused. Baasoskused on seotud isiksusega ja mentorite puhul on need tähtsad omadused. Täiendavad oskused, mis on valdavalt liidriole vajalikud oskused ja teadmised, toetavad seda, et mentor tuleks oma tööga paremini toime. Sellest lähtuvalt kasutab töö autor edaspidi oma töös mentori oskusi silmas pidades baas- ja täiendavaid oskusi ning grupeerib need Kreitneri (1992) poolt välja toodud kolme suurde rühma: administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused.

Tabel nr 5. Mentorile vajalikud oskused Kreitneri (1992) järgi

Administratiivsed oskused	Sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused	Enesearendamise oskused
-struktureerimine ja seoste leidmine -kontseptuaalne mõtlemine -eesmärgikindlus -visiooni- ja potentsiaali tundmine	-usaldusliku suhte loomise oskus -küsimuste esitamise oskus -soov teisi aidata -täiskasvanud õppija eripärade tundmine -eesmärkide seadmise oskus -konfliktide lahendamise oskus -tagasiside andmine -kuulamisoskus -liidrioskused ja kogemused -oskus juhtida käitumuslikke muutusi -kogemused ja ekspertteadmised oma valdkonnas	-eneseteadvuse arendamise oskus -soov iseennast arendada -huumorimeel -sisemised veendumused -iseenda annete ja oma potentsiaali tundmine

Allikas: (Alas 2001:18-19; Tõnismäe, Gern 2008:94-95, 133-148 põhjal), autori koostatud

Kuna juhtimine algab just enesejuhtimisest ja alles seejärel saab juhtida teisi inimesi, siis sobib Kreitneri (1992) poolt välja toodud jaotus hästi ka mentori oskuste kirjeldamiseks.

Kirjanduses ei leidu eriti materjali menteele vajalike oskuste kohta. Viidatakse ainult mentee valmisolekule ja tahtele osaleda mentorlussuhtes, st valmisolekut õppida ja muutuda (Clutterbuch 2005:5). Tõnismäe ja Gern (2006:57-59) toovad lisaks innukusele ja aktiivsusele välja järgmised menteele vajalikud oskused ja tegevused: selge huvi enda arendamise vastu, julgus olla selline, nagu sa oled, esitada enda nägemusi ja mõtteid, olla avatud uutele ideedele ja vaatenurkadele, oskus anda tagasisidet, olla valmis arutama ka tundlikke teemasid ja arvestama teiste inimestega. Kram (1985, viidatud Clutterbuch 2005:5 vahendusel) kirjeldab menteed kui noort võimekat juhti, kes kiiresti tegutseb, kellel on potentsiaali ja kes naudib oma tööd. Kram (1985) on jaotanud menteele vajalikud oskused kolme gruppi: suhteloomisega seotud, juhtimisega seotud ja iseseisvunud menteele vajalikud oskused (Clutterbuch 2005:5). Kuna Krami (1985) poolt välja toodud menteele vajalikud oskused on põhjalikumad ja sisaldavad kõiki Tõnismäe ja Gerni (2006, 2008) poolt nimetatud menteele vajalikke oskusi, siis edaspidi töö autor lähtub menteele vajalike oskuste kirjeldamisel Krami (1985) poolt välja toodud jaotusest (tabel nr 6).

Tabeli nr 6. Menteele vajalikud oskused

Suhteloomise oskused	Juhtimisioskused	Iseseisvunud mentee oskused
keskendumine tähtsamale-initsiatiivi võtmine	õppimine-õpetamine	oskus omandatud kasutada
hoolivus ja eneseaustus	väljakutsete esitamine ja vastuvõtmine	vastutuse võtmine
kuulamis- ja rääkimisoskus	avatud küsimuste esitamine	tagasiside saamine ja andmine
-	peegeldamisoskus	iseseisvumine

Allikas: Clutterbuch 2005:7.

Mentorlussuhte alustamiseks menteele vajalikud oskused on keskendumine tähtsamale, initsiatiivi võtmine, hoolivus ja eneseaustus, kuulamis- ja rääkimisoskus (Clutterbuch 2005:7). Mõlemad osapooled, nii mentor kui mentee, on selles suhtes võrdsel positsioonil ja ei pea kartma oma vigade ega puuduste pärast (Tõnismäe, Gern,

2006:58). Keskendumine tähtsamale on seotud ideedega, mida soovitakse saavutada koos mentoriga töötades, et leida ühised eesmärgid (Clutterbuch 2005:7). See võib olla ka ootuste ja arendamist vajavate oskuste või probleemide esiletoomine (Tõnismäe, Gern 2006:57). Initsiatiivi võtmine puudutab valmisolekut võtta vastutus ja keskenduda tähtsamale, et saavutada eesmärgid (Clutterbuch 2005:7). See näitab huvi enda arendamise vastu. (Tõnismäe, Gern 2006:57). Hoolivus ja eneseaustus käivad käsikäes. Kui mentee oskab hinnata mentori nõustamisoskust ja teadmisi, olles seejuures tähelepanelik, siis kasutab ta mentori aega targalt. Mida suurem on mentee eneseaustus, seda paremini suhe toimib. Mentori jaoks on suurim rahulolu, kui läbi eneseaustuse kasvab mentee enesehinnang ja enesekindlus. Kuulamis- ja rääkimisoskus tähendab tahet kuulata ja edastada oma arvamust, tundeid ning väärtusi. (Clutterbuch 2005:7)

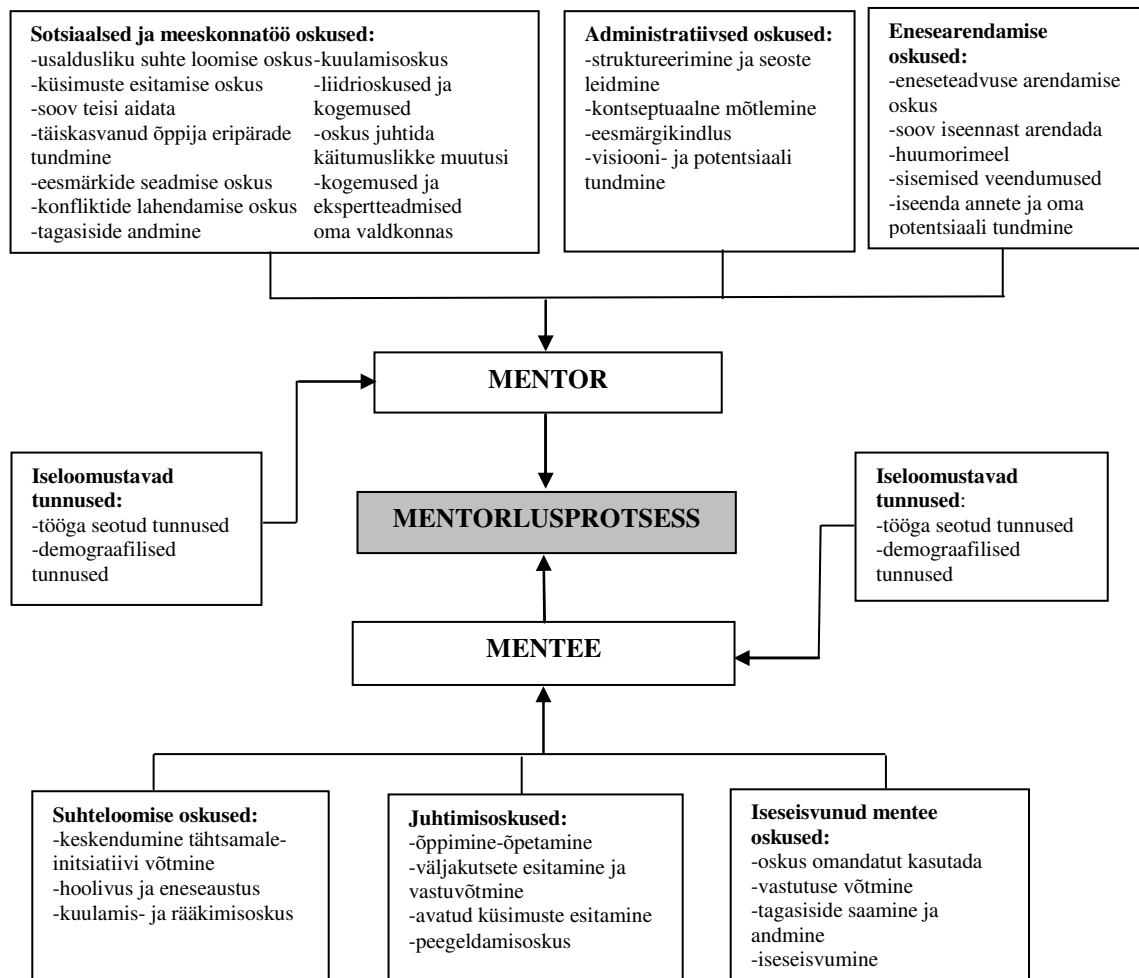
Juhtimisoskused sisaldavad pühendumist õppimisele, olla avatud ja aus enda ning mentori suhtes, suutlikkust väljendada oma motiive, hoiakuid ja suhtumist. Mentee peab olema valmis pühenduma õppimisele ja eesmärgid peavad olema selgelt määratletud. Samal ajal peab mentee olema valmis jagama oma kogemusi ja teadmisi mentorile, s.t õpetama ka mentorit. (Clutterbuch 2005:7) Ka mentor saab võimaluse anda oma kogemused ja oskused mentee käsutusse. Kummagi poole üldpilt laieneb, kui asju vaadatakse erinevatest vaatenurkadest. (Tõnismäe, Gern 2006:58) Mentee peab olema valmis konstruktiivseks dialoogiks. See pakub aeg-ajalt väljakutseid – mitte lihtsalt nõustuda, vaid uurida põhjusi. Samal ajal peavad menteed olema valmis uurima ka teemasid, mille ees nad tunnevad hirmu (Clutterbuch 2005:7-8) ja olema valmis aruteluks nendel teemadel. Avatus tunnete väljendamisel lisab usaldust, eriti sotsiaalsete oskuste arendamisel ja probleemide käsitlemisel on tunded parimad paljastajad vigadest arusaamiseks. (Tõnismäe, Gern 2006:58)

Mentee peab olema aus enda ja mentori suhtes, vastates ausalt küsimustele ja olema valmis kaaluma erinevaid lähenemisviise ja perspektiive. Ta peab oskama esitada küsimusi nii, et mentor saaks aru, millist abi – nõuannet, nõustamist või kombinatsiooni - neist ta vajab. Menteele on oluline enne ja pärast mentorluse sessiooni mõelda, mida ta on õppinud juurde ja mida ta tahab veel arutada. See toimub läbi peegeldamise ja hõlmab ka valmisolekut arutada oma motiive, hoiakuid, käitumist. (Clutterbuch 2005:8) Iseseisvunud mentee oskused sisaldavad nii praktilisi oskusi kui kogemusi: omandatu kasutamine, protsessi juhtimine, tagasiside andmine ja saamine ning iseseisvumine.

Mentee peab tahtma ja oskama mentorlussuhtest õpitut kasutada oma töös. Menteed õpivad rohkem, kui nad mõistavad, mis on mentorlussuhte eesmärgiks ja mida neilt oodatakse. (Clutterbuch 2005:8) Tagasiside saamine ja andmine nõuab teatud tasemel usaldust. Suhte edenedes muutub mentor kriitiliseks sõbraks ja saab anda ausat tagasisidet. Mentee peaks õppima seda, kuidas anda ise tagasisidet. (Clutterbuch 2005:8) Positiivne tagasiside on oluline, kuid ka kriitika võib algatada arutelusid. Tagasiside on kasulik mõlemale poolele – nii menteele kui mentorile (Tõnismäe, Gern 2006:58). Kui mentee on motiveeritud, toimetulev ja leidlik, siis ta muutub vähem sõltuvaks mentorist ja tuleb toime oma karjääri planeerimisega ning eesmärkide leidmisega. Koos mentoriga jõutakse selleni, et mentee arendab suhteid ja edastab teavet ka väljaspool mentori sfääri, s.t mentee iseseisvumist. (Clutterbuch 2005:8)

Analüüsinud erinevate autorite poolt väljatoodud menteele vajalikke oskusi, leiab töö autor, et mentee puhul on tähtsad Krami poolt välja toodud kolme gruppi oskusi: suhte loomisega seotud, juhtimisega seotud ja iseseisvunud menteele vajalikud oskused. Edaspidi kasutab töö autor mentee oskuste kirjeldamisel oma töös Krami (1985) poolt välja toodud menteele vajalike oskuste jaotust.

Töö autor lähtub oma töös sellest, et mentorlussuhtes on kaks osapoolt. Mentorlussuhte osapooled koos neile kasulike oskustega on toodud joonisel nr 2 (lk 28). Töö autor kasutab edaspidi on töös mentorite ja menteede iseloomustamisel demograafilisi ja tööga seotud tunnuseid, mis annavad ülevaate uuringus osalevatest mentoritest ja menteedest. Demograafilised tunnused on vanus, sugu ja tööga seotud tunnused on ametijärk, tööstaaz, eelnev töökogemus. Mentorlussuhe nõuab nii mentorilt kui menteelt kindlaid oskusi ja teadmisi, et mentorlussuhe oleks kasulik mõlemale osapoolle. Joonisel (nr 2, lk 28) on välja toodud teoreetilise kirjanduse analüüsi põhjal selgunud mentoritele ja menteedele vajalikud oskused, mida kasutatakse edaspidises uurimuses. Menteele vajalike oskuste kirjeldamisel on aluseks võetud Krami (1985) poolt välja toodud kolm gruppi oskusi: suhte loomisega seotud, juhtimisega seotud ja iseseisvunud menteele vajalikud oskused. Mentorile vajalike oskuste kirjeldamisel lähtub töö autor Kreitneri (1992) poolt välja toodud oskuste jaotusest: administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused.



Joonis nr 2. Mentorlussuhte osapooled (Alas 2001:18-19; Clutterbuch 2005:7; Tõnismäe, Gern 2008:94-94, 133-148 põhjal autori koostatud).

Mentorlussuhe areneb ja muutub aja jooksul ning läbib seejuures erinevaid etappe. Kram (1983) toob välja neli etappi, mida mentorlussuhe läbib: algatamise etapp, viljelus, eraldumine ja ümbernimetamine. Algatamise etapp on suhte algus, kontakti loomine ja otsustamine, kas hakatakse koos töötama. Viljelemise etapis kasvab mentorlusest saadav kasu. Selles etapis saavad kasu mõlemad osapooled – nii mentee kui mentor. Eraldumise etapis toimuvad mentorlussuhtes olulised muudatused, nii struktuurilised organisatsiooni kontekstis kui ka emotsionaalsed muudatused ning mentee ei vaja enam juhendamist, pigem iseseisvust arendavaid erinevaid võimalusi. Ümbernimetamine on mentorlussuhte etapp, kus suhe areneb uuele tasemele, mis

oluliselt erineb varasemast suhtest ning muutub rohkem kas sõbrasuhteks või mentorlussuhe lõpeb. (Kram 1983:614, 622)

Gray'i (1988) mentorlusprotsessi mudel (tabel nr 7) ehk mentor-mentee suitemudel näitab mentee arengut ja mentori tagasitõmbumist viiendal etapil.

Tabel nr 7. Gray mentorlusprotsessi mudel

I etapp	II etapp	III etapp	IV etapp	V etapp
ettekirjutuste tegemine	motiveerimine	koos tegutsemine	kohandumine	iseseisvumine
mentor juhib menteed	mentor juhendab menteed	mentor ja mentee tegutsevad koos	mentor delegerib ülesandeid menteele	mentee iseseisvuse saavutamine

Allikas: (Clutterbuck, Lane 2004: 14).

Esimeses etapis on mentori osatähtsus kõige suurem. Kui suhe areneb edasi, siis hakkab mentori osatähtsus kahanema. Mentee saab järk-järgult ise rohkem teadlikumaks ja saavutab sellise arengu, et üksi edasi liikuda. (Clutterbuck, Lane 2004: 14)

Mentorlusprotsess on dünaamilise iseloomuga ja Gray (1988) mentorlusprotsessi mudel sobib kasutamiseks paljudes erinevates organisatsioonides. Ainult üksikud mentorluse mudelid on loodud kasutamiseks kindla valdkonna jaoks. (Caldwell, Carter 1993:20)

Clutterbuck ja Lane (2004:44) toovad välja viis mentorlusprotsessi etappi (joonis nr 3, lk 30) kontakti loomisest kuni mentee iseseisvumiseni ning iseseisvalt edasiliikumiseni. Mentorlussuhe algab kontakti loomisega, kus mentor ja mentee otsustavad, kas nad hakkavad koos töötama ja kas leiavad erinevusi kogemustes ja teadmistes, mis pakuvad õppimisvõimalusi (Clutterbuck, Lane 2004:44-45). Selles staadiumis räägitakse läbi, kuidas suhe hakkab toimima ja mida üksteiselt oodatakse (Clutterbuck, Lane 2004:44-45) Suuna määramine on etapp, kus mentor ja mentee saavutavad selguse, mida nad loodavad sellelt suhtelt saada (Clutterbuck, Lane 2004:44-45). Selgelt seatud eesmärgid aitavad menteel paremini neid teostada (Clutterbuck 2005:3). Omades selgeid eesmärgi, pühendutakse rohkem nende saavutamisele (Clutterbuck 2005:3).

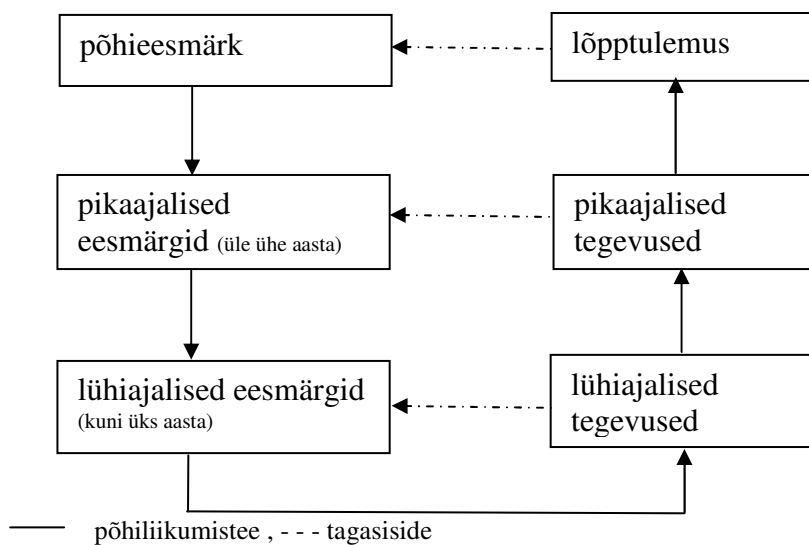


Joonis 3. Mentorlusprotsessi etapid (Clutterbuck, Lane 2004:44).

Edendamine – mentorlussuhte keskpunkt – sellele kulutatakse kõige rohkem aega ja energiat. Olles aidanud menteel pühenduda isiklikele muutustele, peab mentor teda toetama. See võib toimuda kohtumiste, telefonivestluste ja e-meili kaudu. Mentor peab pakkuma seda tüüpi abi, mida mentee soovib ja vajab. Kokkuvõtmine toimub siis, kui suhe on jõudnud vajaliku tulemuseni või mentee hakkab mentorist üle kasvama. Edasiliikumine – mida suurem on mentori osakaal suhtes, seda raskem on mõlemal poolel saavutada sellist iseseisvust, mis oleks ka edaspidise arengu aluseks (Clutterbuck, Lane 2004:44-45). Mentorlussuhe ei saa kesta igavesti. Vastavalt Sheelyle – varem või hiljem peab iga mentee täielikult välistama oma sõltuvuse mentorist. Mentor-mentee suhte üks põhieesmärke ongi moodustada selline suhe, kus mentee muutub rohkem iseseisvaks ja läheneb mentorile kui kolleegile. Mentor-mentee suhe võib olla ka eluaegse sõpruse aluseks. (Caldwell, Carte 1993:18)

Iga mentorlusprotsess vajab selgelt püstitatud eesmärke. Eesmärk peab andma vastuse küsimusele, mida tahetakse saavutada, kuhu tahetakse jõuda. Kui teatakse, mida tahetakse, siis on ka võimalus seda saada (Üksvärv 2008:106). Eesmärgid on aluseks ka tegutsemisajendile ehk motiivi loomisele. Inimese jaoks mõttekas eesmärk tekitab soovi kaasa lüüa, eesmärk saavutada. Eesmärgile jõudmine tagab mingi hüvituse – rahuolu, ametikõrgenduse. Samas põhjustavad liiga kõrged eesmärgid lootusetust, liiga madalad ei sunni aga oma võimeid täielikult kasutama. (Üksvärv 2008:107)

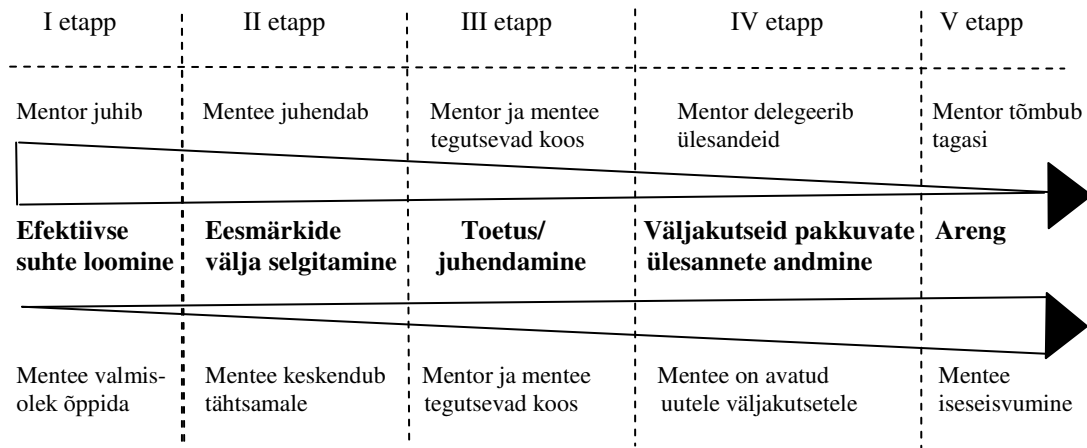
Eesmärkide püstitamisel peab teadma, kuhu tahetakse jõuda ja kuidas seda saavutada (Drucker 1986:129). Eesmarke võib rakendusulatus järgi jaotada üldisteks ja eripärasteks (spetsiifilisteks). Üldine eesmärk on kõike hõlmav ja pikaajaline. Eripärane eesmärk on kitsapiiriline ja lühiajaline. (Üksvärav 2008:108-109) Eesmärkide seadmisel tuleb lähtuda sellest, et tuleb püstitada nii lühiajalised kui pikaajalised eesmärgid (Drucker 1986:126). Eesmärgid ja nende saavutamise teed on toodud joonisel nr 4.



Joonis nr 4. Eesmärgid ja nende saavutamise teed (Drucker 1986:126-130, Üksvärav 2008:106-110, 123-124 põhjal autori koostatud).

Nõuded, mis teevad eesmärkidest tegutsemisaluse, on järgmised: täpsus, õige järjestus ja ühtsus. Mida täpsemalt on eesmärgid kindlaks määratud, seda kergem on neid mõista ja nende saavutamisele keskenduda. Õige järjestus tähendab, et eesmärgid on pingeritta asetatud tähtsuse järjekorras. Nii on lühiajalised eesmärgid üldiste eesmärkide suhtes alleesmärgid. (Üksvärav 2008:110) See tähendab, et määratletakse, millised eesmärgid peavad olema enne täidetud, et liikuda edasi järgmiste suuremate eesmärkideni (Drucker 1986:129). Eesmärkide ühtsus tähendab, et eesmärgid peavad olema omavahel kooskõlas. Alleesmärgid peavad kaasa aitama ülalpool asuva tasandi eesmärkide saavutamisele. (Üksvärav 2008:110) Vahepealse kontrollimise ja tagasiside kaudu saab teada, kas eesmärgid on saavutatud. See tähendab ka tugevamat motivatsiooni ja soovi saavutada parimat ning püstitada kõrgemaid eesmarke (Drucker 1986:130). Kui eesmärgid on kindlaks määratud, siis koostatakse tegevusplaan nende täitmiseks (Üksvärav 2008:123-124).

Eelneva teoreetilise kirjanduse analüüsi põhjal, toob autor välja need mentorlusprotsessi toimimise etapid, mida läbib iga mentorlussuhe ja millest lähtub edaspidi oma töös. Mentorlussuhte toimimise etapid on toodud joonisel nr 5.



Joonis nr 5. Mentorlussuhte toimimise etapid mentorlusprotsessis (Clutterbuck, Lane 2004: 14, 44-45; Kram 1983:614, 622 põhjal autori koostatud).

Mentorlussuhe läbib järgmisi etappe: efektiivse suhte loomine, eesmärkide väljaselgitamine, väljakutseid pakkuvate ülesannete andmine, toetamine ja juhendamine ning areng. Suhte loomise etapis toimub kontakti loomine, mentee ja mentor arutavad läbi, kuidas suhe hakkab toimima ning mida üksteiselt oodatakse. Selles etapis otsustatakse, kas mentor ja mentee sobivad omavahel ning kas hakkavad koos töötama. Edasi järgneb eesmärkide väljaselgitamine, mille käigus pannakse paika lühema- ja pikemaajalised eesmärgid ning mentori ja mentee vajadused, mida kumbki pool loodab suhtest saada. Eesmärkide sõnastamisel tuleks lähtuda kolmest tähtsast nõudest: eesmärkide täpsus, õige järjekord ja ühtsus. Suhte alguses mentor juhib ja juhendab menteed. Mentee peab olema valmis õppima ja keskenduma püstitatud eesmärkide täitmisele. Toetamise ja juhendamise etapis tegutsevad mentor ja mentee üheskoos ja kasu saavad mõlemad osapooled – nii mentee kui mentor. See etapp kestab tavaliselt kõige kauem. Toimuvad mentori ja mentee omavahelised kohtumised ja arutelud, mis võivad olla nii isiklikud kohtumised kui ka e-mentorlus. Väljakutseid pakkuvate ülesannete andmise etapis mentor pakub menteele lisaks tema poolt püstitatud eesmärkide täitmisele ka keerukamaid ülesandeid siis, kui on näha, et mentee on võimeline rohkemaks. Arengu etapp on väljund ehk mentorlussuhte tulemus. Selleks etapiks on toimunud käitumuslikud muutused, eesmärgid on saavutatud, on jõutud

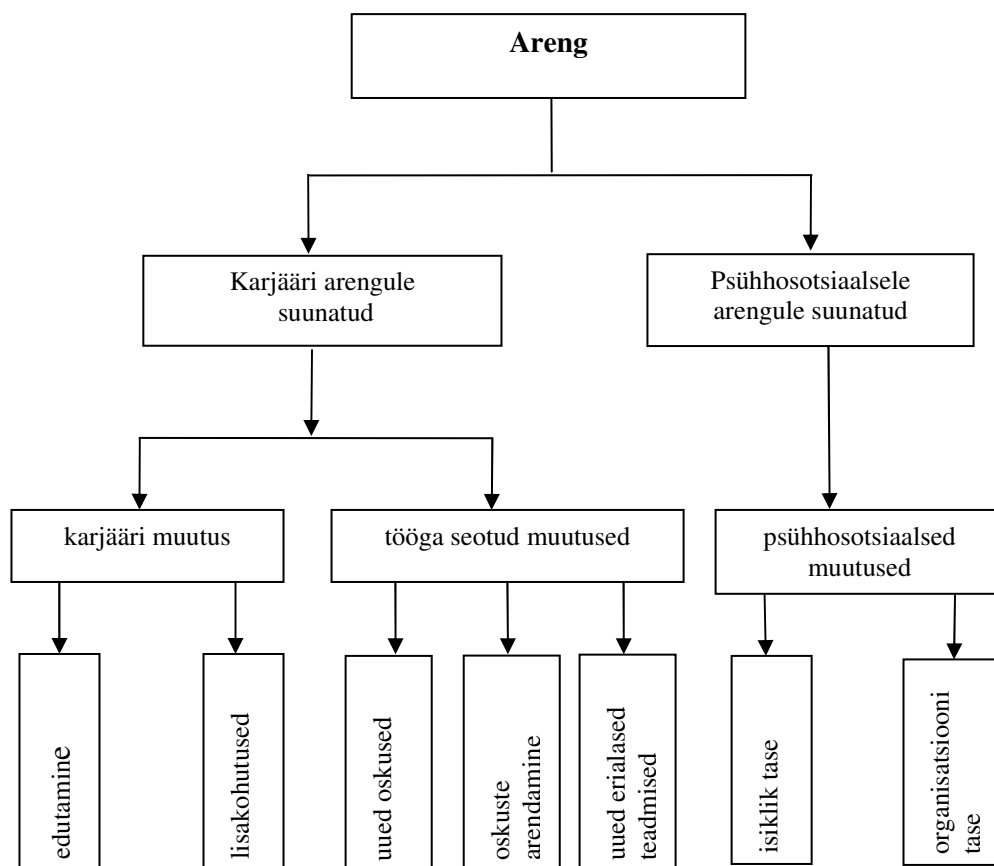
jätkuva professionaalse arenguni, on saadud uusi kasulikke kogemusi. Joonisel (nr 5, lk 32) on ära toodud mentori ja mentee tegevused igas etapis, suhte arenedes mentori roll väheneb ja lõpeb mentee iseseisvumisega. Mentorlusprotsessi iga etapi läbimiseks kuluv aeg on individuaalne ja sõltub mentorlusprotsessi eripärast, mentori ja mentee varasematest kogemustest ning oskustest.

Mentorlusest saadud kasu on raske määratleda, sest ametlik ja mitteametlik mentorlus võivad olla kvalifitseeritud erinevalt ning mentorite rollid võivad olla väga erinevad. (Matwers 2006:164) Kirjanduses on välja toodud mentorlusest saadav kasu just menteedele. Peamise kasuna menteele on välja toodud tema edasised karjäärivõimalused. Seda toetavad Krami (1983) ja Levinsoni *et al.* (1978, viidatud Ragins, Cotton 1999:529 vahendusel) uurimistulemused. Dreher ja Ask (1990) leiavad, et mentorlussuhtest tekib menteel rohkem tutvusi, suureneb sissetulek ja muud hüvitised. Kasuna on nimetatud ka menteede töö tulemuslikkuse ja tootlikkuse tõusu, suuremat tasu, rõõmu tööst, suuremat rahulolu karjääri teostamisel, suuremat tõenäosust edule. (Kram 1983:609), Ehrich ja Hansford (1999:97) järgi on järgmine: psühholoogilise abi saamine; oskuste ja teadmiste arendamine; karjääri ja edutamise soodustamine; arusaamise paranemine mentee rollist organisatsioonis; organisatsioonikultuurist ja kirjutamata reeglitest; sujuv üleminek erinevate juhtimistasandite vahel; võimalike suhtlusringide suurenemine; professionaalsuse ja eneseusu arenemine. Pikaajaline kasu mentorlusest on see, et paraneb töö tulemuslikkus ning menteede võime määrata oma arengu vajadusi ja samastada need organisatsiooni eesmärkidega (Lacy 1999). Higgins ja Kram (2001:277) toovad välja neli karjääri tulemit, mis on tähtsad mentee isiklikus ja professionaalses arengus: karjääri muutumine, isiklik õppimine, pühendumine organisatsioonile ja tööga rahulolu ning kasvas informeeritus ja ligipääs erinevatele karjääri võimalustele. Isikliku õppimise kaudu kasvab mentee professionaalsus ja teadlikkus oma arenguvajadustest, tugevustest ja nõrkustest (Kram 1996, viidatud Higgins *et al.* 2001: 278 vahendusel). Organisatsioonile pühendumine viitab psühholoogilistele sidemetele juhtkonna ja töötajate vahel (Mowday *et al.* 1979, viidatud Higgins *et al.* 2001:280 vahendusel). Rahulolu tööga kasvab, kui omatakse sotsiaalseid suhteid kaastöötajatega. See tõstab ka

isiku nn psühholoogilist kohalolekut ja kohusetunnet (Kahn 1990, viidatud Higgins *et al.* 2001: 280 vahendusel).

Selliseid uuringuid, mis kajastavad mentori mentorlusprotsessis osalemisest saadud kasu, on suhteliselt vähe. Farren, Gray ja Kaye (1984), Murphy (1996) uuringutest selgub, et mentorlusprotsessis osalemisel paraneb mentori enesehinnang. Kasuna on mentorid välja toonud selle, et väärtustatakse nende praegust tegevust ja tööd mentorina (Ehrich, Hansford 1999:8), sest iga inimene tahab kogeda oma töö tähtsust ühiskonnas. Tõnismäe, Gern (2006:31); Ehrich ja Hansford (1999:97) väitel paraneb mentori enesehinnang, kuna väärtustatakse tema praegust tegevust ja tööd mentorina; võimalus oma kogemusi ja teadmisi jagada teistega; suurenevad teadmised teistest valdkondadest; tekib rahulolu mentee arengule kaasa aitamisest; paraneb tagasiside saamine ja oskuste ning teadmiste edasiandmine; tekib majanduslik kasu.

Mentorlusest tulenev kasu on mitmekülgne ja võib omada kas lühiajalist või pikaajalist, kas otsest või kaudset mõju töötajate ning organisatsiooni töö tulemustele (Matwers 2006:164). Mentorlusprotsessis osalemisest saadavat kasu käsitletakse mentorlusprotsessi arenguetapina. Mentorlusprotsessis osalemisest saadav kasu (joonis nr 6, lk 35) oleneb sellest, millisele arengule on mentorlusprotsess suunatud – karjääri või psühhosotsiaalsele arengule. Mentorlusprotsessis osalemisest saadava kasu määratlemisel lähtub autor oma töös sellest, et kasu saavad mõlemad osapooled – nii mentor kui mentee. Kasu mentorlusprotsessist osalemisest on jaotatud kolme rühma: karjääriga seotud muutused, tööga seotud muutused ja psühhosotsiaalsed muutused. Mentorlusprotsessis osalemisest saadavat kasu käsitletakse mentorlusprotsessi arenguetapina. Mentorlusprotsessis osalemisest saadav kasu (joonis nr 6, lk 35) oleneb sellest, millisele arengule on mentorlusprotsess suunatud – karjääri või psühhosotsiaalsele arengule. Mentorlusprotsessis osalemisest saadava kasu määratlemisel lähtub autor oma töös sellest, et kasu saavad mõlemad osapooled – nii mentor kui mentee.

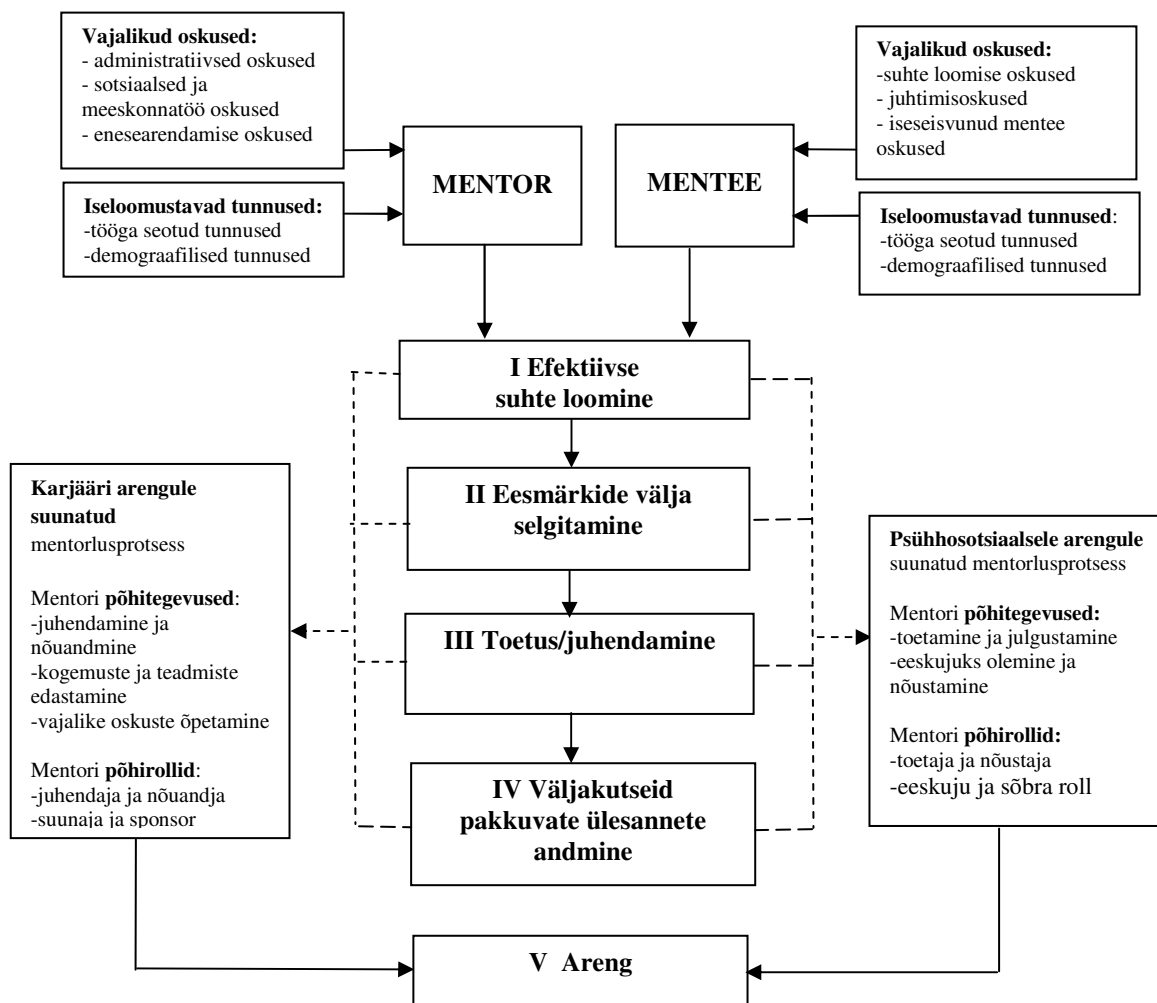


Joonis nr 6. Mentorlusprotsessis osalemisel saadav kasu (Ehrich, Hansfor 1999:97; Higgins, Kram 2001:272; Kram 1983:609, 614, 622; Clutterbuch, Lane 2004:14, 44-45 põhjal autori koostatud).

Kasu mentorlusprotsessist osalemisest on jaotatud kolme rühma: karjääri seotud muutused, tööga seotud muutused ja psühhosotsiaalsed muutused.

Psühhosotsiaalsele arengule suunatud muutuste alla kuulub isiklik tase, mis väljendub enesekindluse kasvus ja enesehinnangu tõusus. Psühhosotsiaalsed muutused võivad tekkida organisatsiooni tasandil, nt rahulolu tõus tööga, suurenenud pühendumine organisatsioonile.

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisraamistikust mentorlusprotsessi analüüsimiseks. Välja on toodud mentorlusprotsessi osapooled – mentor ja mentee koos neile vajalike oskuste ja neid iseloomustavate tunnusetega ning mentori põhitegevused ja põhirollid (joonis nr 7, lk 36).



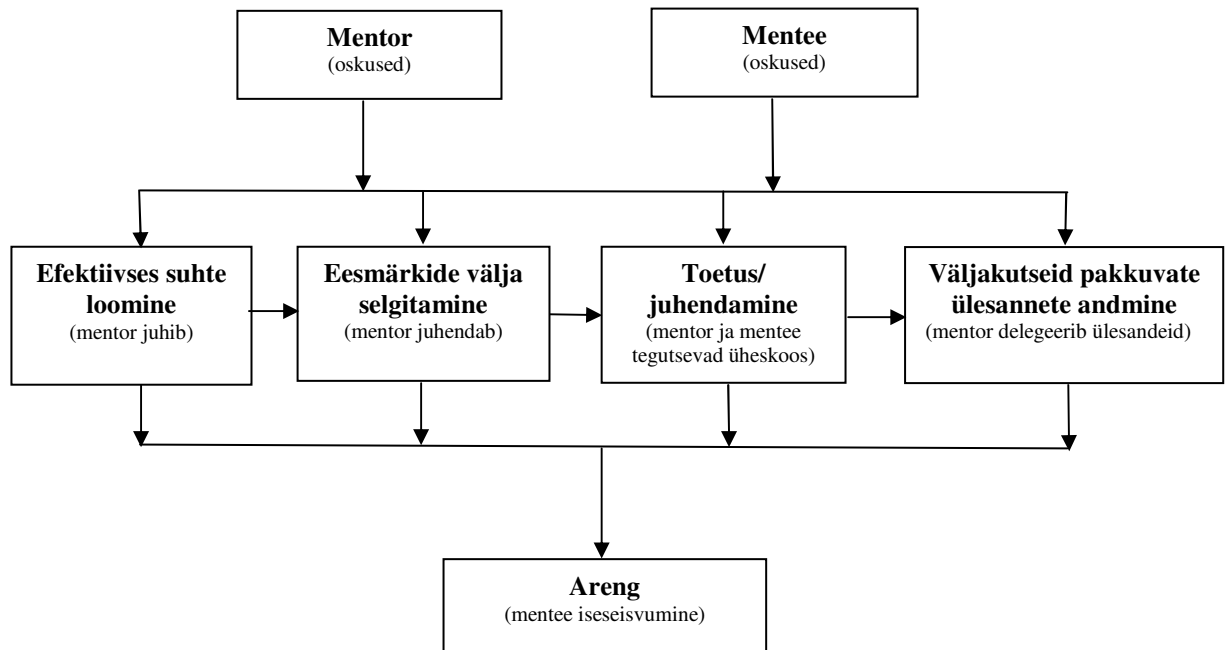
Joonis 7. Detailne uurimisraamistik mentorlusprotsessi analüüsimiseks (Alas 2001:18-19; Clutterbuch 2005:7; Ehrich, Hansford 1999:2; Kram 1983:613-614; Tõnismäe, Gern 2008:94-94, 133-148 põhjal autori koostatud).

Mentorlusprotsessis on kaks osapoolt – mentor ja mentee. Mentoreid ja menteesid iseloomustavad tunnused: eelnev töökogemus, tööstaaz, ametijärk ning osapoolte vanus ja sugu. Mentorlussuhe nõuab nii mentorilt kui menteelt kindlaid oskusi ja teadmisi, et mentorlussuhe oleks kasulik mõlemale osapooltele. Menteele vajalike oskuste kirjeldamisel on aluseks võetud Krami (1985) poolt välja toodud kolm gruppi oskusi: suhte loomisega seotud, juhtimisega seotud ja iseseisvunud menteele vajalikud oskused. Mentorile vajalike oskuste kirjeldamisel lähtub töö autor Kreitneri poolt välja toodud oskuste jaotusest: administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused. Mentorlussuhe läbib järgmisi etappe: efektive suhte loomine, eesmärkide väljaselgitamine, väljakutseid pakkuvate ülesannete andmine,

toetamine ja juhendamine ning areng. Suhte loomise etapis toimub kontakti loomine, mentee ja mentor arutavad läbi, kuidas suhe hakkab toimima ning mida üksteiselt oodatakse. Selles etapis otsustatakse, kas mentor ja mentee sobivad omavahel ning kas hakkavad koos töötama. Edasi järgneb eesmärkide väljaselgitamine, mille käigus pannakse paika lühema- ja pikemaajalised eesmärgid ning mentori ja mentee vajadused, mida kumbki pool loodab suhtest saada. Toetamise ja juhendamise etapis tegutsevad mentor ja mentee üheskoos ja kasu saavad mõlemad osapooled – nii mentee kui mentor. See etapp kestab tavaliselt kõige kauem. Toimuvad mentori ja mentee omavahelised kohtumised ja arutelud, mis võivad olla nii isiklikud kohtumised kui ka e-mentorlus. Väljakutseid pakkuvate ülesannete andmise etapis mentor pakub menteele lisaks püstitatud eesmärkide täitmisele ka keerukamaid ülesandeid siis, kui on näha, et mentee on võimeline rohkemaks. Arenguetapp on väljund ehk mentorlussuhte tulemus ja mentorlussuhtes osalemisest saadav kasu. Mentorlussuhte alguses on mentori roll suurem, suhte arenedes see väheneb ja lõpeb mentee iseseisvumisega. Mentorlusprotsessi iga etapi läbimiseks kuluv aeg on individuaalne ja sõltub selle eripärast, mentori ja mentee varasematest kogemustest ning oskustest. Mentorlusprotsessi funktsioonid on jaotatud kaheks: karjääri arengule suunatud ja psühhosotsiaalsele arengule suunatud. Karjääri arengule suunatud mentorluse fookuses on mentee karjääri areng organisatsioonis (Kram 1983:613). Karjääri arengule suunatud mentorluse puhul on mentori põhitegevusteks juhendamine ja nõuandmine, kogemuste ja teadmiste edastamine ning vajalike oskuste õpetamine. Põhitegevustest tulenevad järgmised mentori rollid: juhendaja, nõuandja, suunaja ja sponsor. Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlus hõlmab inimestevahelisi suhteid ja suurendavad sellega mentee eneseusku ning isiklikku arengut (Ragins, Cotton 1999:529). Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorluse puhul on mentori põhitegevusteks toetamine ja julgustamine ning eeskujuks olemine ja nõustamine. Nendest põhitegevustest tulenevad mentori rollid: toetaja, nõustaja, eeskuju ja sõbra roll.

Teoreetilise kirjanduse põhjal on välja töötatud üldistav uurimisraamistik (joonis nr 8, lk 38) mentorlusprotsessi tulemuslikkuse uurimiseks ja menteede ning mentorite oskuste analüüsimiseks. Uurimisraamistiku koostamisel on aluseks võetud Gray (1988) mentorlusprotsessi mudel. Uurimisraamistik baseerub eelneval analüüsil ja sisaldab kõiki olulisi mentorlusprotsessi etappe ja osapooli. Uurimisraamistik on jaotatud

kolmeks: sisend, protsess ja väljund, mis on omavahel seotud ja tagavad mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsi. Mentorlusprotsessi sisendiks on mentorlussuhte osapooled – mentor ja mentee oma oskustega. Mentorlusprotsess näitab, milliseid etappe mentorlussuhe aja jooksul läbib. Väljundiks on mentorlusprotsessi osalemisest saadav kasu.



Joonis nr 8. Üldistav uurimisraamistik mentorlusprotsessi analüüsimiseks (Clutterbuch, Lane 2004:14, 44-45; Kram 1983:614, 622 põhjal autori koostatud).

Joonisel 8 on mentorlusprotsessi osas välja toodud need mentorlussuhte toimimise etapid, mida mentorlussuhe läbib: efektiivse suhte loomine, eesmärkide väljaselgitamine, toetus/juhendamine ja väljakutseid pakkuvate ülesannete andmine. Iga etapi juures on antud mentori roll. Mentorlussuhte alguses on mentori roll suurem, kus ta juhhib, juhendab ja delegerib. Suhte arenedes mentori roll väheneb ja mentorlusprotsess lõpeb mentee iseseisvumisega. Mentorlusprotsessi väljundiks on arenguetapp, mis näitab mentorlusprotsessis osalemisest saadavat kasu. Uurimisraamistik annab ülevaatliku pildi mentorlussuhte osapooltest, mentorlusprotsessi etappidest ja mentorlusprotsessis osalemisest saadavast kasust. Mentorlusprotsessi uurimisraamistik ei ole loodud ühe kindla organisatsiooni mentorlusprotsessi uurimiseks, vaid sobib erinevate organisatsioonide mentorlusprotsesside tulemuslikkuse analüüsimiseks.

2. MENTORLUSPROTSESSI ANALÜÜS KURESSAARE TÄISKASVANUTE GÜMNAASIUMIS

2.1 Andmete kogumise ja analüüsi meetodid

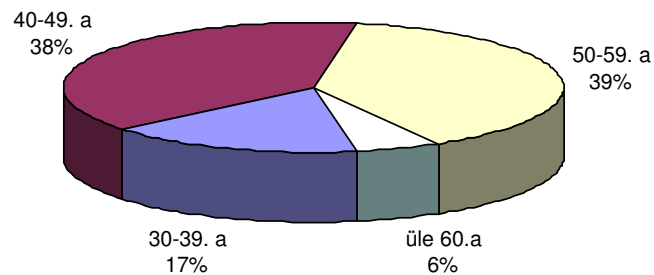
Uurimuse objektiks on Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasium. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasium on Kuressaare linna hallatav asutus, mis teenindab nii linna kui ka maakonna täiskasvanud õppijaid ja on ainus seda tüüpi kool maakonnas. Täiskasvanud õppijal on võimalik omandada põhi- ja gümnaasiumiharidust. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasium pakub õppevormide (kaugõppeosakond, õhtune osakond, põhikooliosa, eksternatuur, üksikaine õppimise võimalus) paljususega õppimisvõimalust eelkõige neile, kes õpivad töö või pere kõrvalt. Viimasel kolmel aastal on õpilaste arv olnud stabiilne (235-262 õpilast). Suurenenud on vastuvõtt gümnaasiumiossa, vähenenud soov omandada põhiharidust. Valikainetena on võimalik koolis õppida arvutiõpetust, majandusõpetust, merendusluseid ja lapsehoidu.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasium korraldab õppetööd mittestatsionaarses õppes, lähtudes õppepäevade valikul õppijate soovidest ja kooli võimalustest. Õppetöö toimub kahes osakonnas, nn õhtuses osakonna õppijad käivad koolis kahel õhtul ja ühel päeval. Õhtusel ajal algavad tunnid kell 17.00 ja lõpevad alles kell 22.00. Kaugõppeosakonna õppetunnid toimuvad kahel päeval, üks päevadest on puhkepäev (laupäev).

Õpetamisel täiskasvanute gümnaasiumis tuleb arvestada, et õpilased on erineva vanusega (15-57-aastased) ja erinevate algteadmistega. Vanematel õppijatel on õppimises suur vahe sees olnud ja palju on ununenud, kuid neil on rohkem elu- ja töökogemusi. Nad teavad, miks nad õppida tahavad. Noorematel õpilastel võib olla negatiivseid kogemusi päevakoolis õppimise ajast.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis töötab 27 töötajat, nendest 18 on õpetajad, sealhulgas ka juhtkond. Ülejäänud 9 töötajat on majanduspersonal. Kuressaare

Täiskasvanute Gümnaasiumi õpetajate kaader on olnud suhteliselt püsiv. Juurde on tulnud uusi õpetajaid seoses uute valikainete lisamisega õppekavasse ning ühe õpetaja sooviga vähendada oma tunnikoormust. Õpetajate vanuseline koosseis on toodud joonisel nr 9.



Joonis 9. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi õpetajate vanuseline koosseis (autori koostatud).

Vanuses üle 40 aasta on 77% õpetajatest. Õpetajate vanuseline koosseis ja õpetajate vähenenud liikuvus näitavad, et õpetajate kaader on püsiv, aga vananev ja on vaja uusi noori õpetajaid.

Seni on rakendatud mentorlust uute töötajate organisatsiooni sisseelamiseks ja see on kestnud ühe õppeaasta. Töösse sisseelamine algab juba värbamisprotsessi ajal, kui töötajale antakse ülevaade organisatsioonist, töökorraldusest ja ametikohast. Uuele töötajale määratakse kooli poolt tugiisik, kes tutvustab talle organisatsiooni ja jagab teavet organisatsiooni kohta: ajalugu, eesmärgid, tegevuspoliitika, kodukord, asjaajamise kord, sisekorraeeskirjad, õppekava, kooli dokumentatsioon ja selle täitmine ning nn kirjutamata reeglid. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis ei tasustata mentoritööd eraldi.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi kaheksateistkümnest õpetajast osalesid uurimuses kaksteist, see tähendab, et 66,67% kõikidest õpetajatest on seotud mentorlusega. Uurimuses osalesid Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumisse viimase viie aasta jooksul tööle tulnud kaheksa uut töötajat (menteed) ning neli mentorit. Uurimuse valim on kõikne (100%) - valimisse kuuluvad kõik Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi töötajad, kes on seotud mentorlusega. Mentoriteks olnud õpetajate sugu, tööstaž ja ametijärk on toodud tabelis nr 8 (lk 41). Intervjuul osalenud neljast mentorist

oli üks mees ja ülejäänud naised. Intervjuul osalenud mentorite keskmine tööstaaž on 34,25 aastat, väikseim 14 aastat ja suurim 47 aastat.

Tabel nr 8. Mentorite sugu, tööstaaž koolis, ametijärk

	Sugu	Mentori tööstaaž	Õpetaja	Vanemõpetaja	Andragoog
Mentor 1	N	37 aastat	X	-	-
Mentor 2	N	47 aastat	-	X	-
Mentor 3	N	14 aastat	-	-	X
Mentor 4	M	39 aastat	-	X	-

Allikas: autori koostatud.

Kõik neli mentorit on töötanud ainult haridusasutustes, nendest kolm ainult Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis.

Intervjuul osalenud kaheksast menteest oli üks mees ja seitse naist. Intervjuul osalenud menteede eelnev keskmine tööstaaž koolis töötamisel on 15 aastat, suurim 30 aastat. Menteede sugu, tööstaaž, ametijärk on toodud tabelis nr 9.

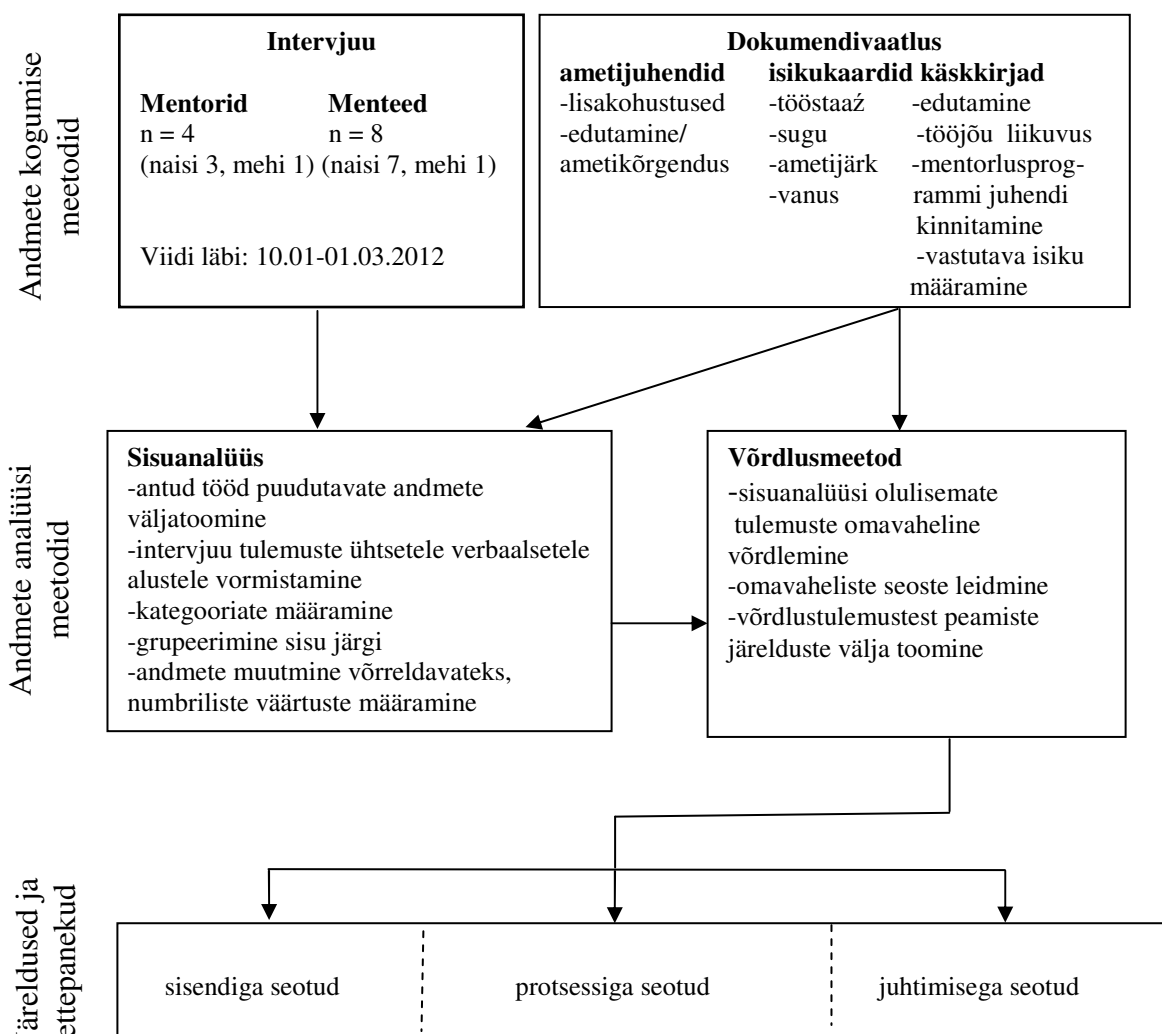
Tabel nr 9. Menteede sugu, tööstaaž koolis, ametijärk

	Sugu	Mentee eelnev tööstaaž koolis	Pedagoog	Vanem-õpetaja	Pedagoog-metoodik
Mentee 1	M	0 aastat	X	-	-
Mentee 2	N	6 aastat	X	-	-
Mentee 3	N	7 aastat	-	-	X
Mentee 4	N	12 aastat	X	-	-
Mentee 5	N	14 aastat	X	-	-
Mentee 6	N	23 aastat	X	-	-
Mentee 7	N	28 aastat	X	-	-
Mentee 8	N	30 aastat	-	X	-

Allikas: autori koostatud.

Seitse menteed kaheksast omavad varasemat töökogemust haridusasutuses, üks mentee ei ole varem koolis töötanud ega õpetamisega kokku puutunud. Menteedest viis on õpetanud nii põhikooli - kui gümnaasiumiosas, kaks ainult põhikooliosas. Kõigil menteedel puudub varasem mentorluskogemus.

Empiirilise analüüsi tegemisel on kasutatud kvalitatiivseid andmekogumismeetodeid, dokumendivaatlust ja intervjuud. Joonisel nr 10 (lk 42) on toodud töös kasutatud andmete kogumise ja analüüsimise meetodid.



Joonis nr 10. Andmete kogumise ja analüüsimise meetodid (autori koostatud).

Intervjuu on vestlus, millel on eelnevalt kavandatud eesmärk. Intervjuu hõlmab nii verbaalset kui ka mitteverbaalset kommunikatsiooni, mille abil vahendatakse mõtteid, hoiakuid, seisukohti, teadmisi ja tundeid. Intervjuu tegemisel mõjutavad osapooled teineteist ja suheldakse näost näkku. (Hirsijärvi, Hurme 2006:42, viidatud Laherand 2008:176 vahendusel) Intervjuu eelis teiste andmekogumismeetodite ees on paindlikkus, võimalus andmekogumist reguleerida vastavalt olukorrale (Laherand 2008:177-178). Intervjuu võimaldab ka esitada täiendavaid küsimusi kohe nende tekkimisel (Phare 2012:60). Flicki (2006:288-289, viidatud Laherand 2008:277-278 vahendusel) arvates tasub siis, kui andmeid kogutakse intervjuudega, kasutada dokumenteerimislehti, kuhu märgitakse andmed intervjuu konteksti kohta. Lehtede täpne sisu oleneb konkreetse uuringu vajadustest. Kuna töös kasutatav valim ei ole suur,

siis on intervjuu kasutamine õigustatud, sest annab võimaluse pühendada enam aega igale intervjuus osalejale ja võimaldab põhjalikumalt käsitleda vastajate seisukohti ning hinnanguid ja saada täiendavat informatsiooni sotsiaalsest kommunikatsiooni viisist, näiteks emotsioonid, žestid, näoilmed. Intervjuu struktuuri väljatöötamise käigus on tehtud üks eelintervjuu, mille läbiviimise järel on muudetud küsimuste sõnastust ja lisatud täiendavaid küsimusi. Antud töö eesmärgist lähtuvalt viidi Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteedega läbi struktureeritud intervjuud. Intervjuu struktuur lähtub uurimuse eesmärgist, mentorluse teoreetiliste aluste põhjal koostatud uurimisraamistikust. Üldine intervjuude struktuur mentoritele ja menteedele ei erinenud, aga arvestati nende spetsiifikaga. Detailne intervjuu struktuur mentoritele on toodud lisas 1 ja menteedele lisas 2. Intervjuud viidi läbi 10. jaanuarist kuni 01. märtsini 2012. Intervjuu kestvuseks oli 60-90 minutit. Intervjuu käigus saadud andmete dokumenteerimiseks kasutati helisalvestust. Intervjuudest on kasutatud ainult antud tööd puudutavaid andmeid.

Väljatöötatud intervjuu struktuur on jaotatud kolmeks: sisend, protsess ja väljund. Sisendiks on intervjuudes osalenud mentorid, menteed ja nende oskused. Menteede oskuste kirjeldamiseks paluti intervjuu käigus nimetada Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentoritel menteede suhteloomise oskusi, juhtimis- ja iseseisvund mentee oskusi. Töö autor kasutab mentorite poolt välja toodud menteede oskuste kirjeldamiseks Krami (1985) pakutud kolmest jaotust. Kuna igal mentoril oli erinev arv menteesid (ühel mentoril oli üks kuni kolm menteed), siis oskuste kirjeldamisel väärtuse määramisel on võetud aluseks, et ühe mentee oskuste väärtuseks on üks, ja kui mentoril oli rohkem kui üks mentee, siis iga järgneva mentee oskuste väärtuseks võeti 0,5. Mentorite oskuste kirjeldamiseks paluti intervjuu käigus Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteedel nimetada oma mentori oskusi, mis on jaotatud Kreitneri (1992) jaotuse järgi kolme rühma: administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused. Töö autor toob välja ka mentoritele vajalike oskuste jaotuse baas- ja täiendavateks oskusteks. Protsessi käigus uuriti mentorite ja menteede määramise kriteeriumeid, püstitatud eesmärke, eesmärkide saavutamiseks sooritatud tegevusi ning nendest tulenevaid mentorite rolle ja tegevusi. Välja on toodud jaotus, millistele muudatustele on suunatud mentorluse eesmärgid ja nende osakaal. Välja on toodud mentorlusprotsessi põhifunktsioonid ja mentori põhirollid ning nende

võrdlus teoreetiliste alustega. Mentorlusprotsessi väljundiks on mentorite ja menteede kasu mentorlusprotsessis osalemisest ning mentorlusprotsessis osalemisel tekkinud probleemid. Menteede ja mentorite kasu väljaselgitamine toimus intervjuude käigus ning dokumentide vaatluse abil. Dokumendivaatluse ja analüüsiga saab täiendada teisi andmekogumismeetodeid, nt intervjuusid (Laherand 2008:258). Dokumendivaatluse teel on saadud töö jaoks täiendavaid vajalikke andmeid. Dokumendivaatluses on kasutatud 3 gruppi dokumente: personali isikukaardid, käskkirjad ja ametijuhendid. Kooli juhtkonnalt oli nõusolek dokumendivaatluseks. Dokumendivaatluse kaudu leiti menteede ja mentorite kohta järgmised andmed: sugu, tööstaaz ja ametijärk - st valimi iseloomustus. Need andmed saadi personali isikukaartidelt. Dokumendivaatlust kasutati ka menteede ja mentorite mentorlusprotsessis osalemisest saadud kasu ja kahju kindlaks tegemisel. Tavaliselt on mentorlusprotsessis osalemise üheks kasuks karjääri tõus. Kuna karjääri võimalused koolis on piiratud, siis dokumentide vaatluse käigus määrati kindlaks, kas menteesid või mentoreid on peale mentorlusprotsessis osalemist edutatud või on neile määratud suuremat vastutust nõudvaid ülesandeid, lisakohustusi, tunnustatud või on keegi töölt lahkunud ja kas käskkirjaga on määratud mentorlusprotsessi eest vastutav isik ning kinnitatud ühtne läbiviimise juhend. Need andmed saadi töötajate ametijuhendite ja käskkirjadega tutvumisel.

Mentorite ja menteede hulgas läbi viidud intervjuudest ja dokumendivaatlusest saadud andmete töötlemisel on kasutatud andmete kvalitatiivset sisuanalüüsi ja võrdlusmeetodit. Kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus koondatakse sarnase tähendusega tekstiosad vastavate kategooriate alla. Hsieh ja Shannon (2005:1278, viidatud Laherand 2008:290 vahendusel) defineerivad kvalitatiivset sisuanalüüsi kui uurimismeetodit, mida rakendatakse tekstiandmete sisu subjektiivseks tõlgendamiseks süstemaatilise liigendamise- ja kodeerimisprotsessi ning teemade või mustrite kindlaks tegemise abil. (Laherand 2008:290) Flicki (2006:315, viidatud Laherand 2008:299 vahendusel) hinnangul tundub kvalitatiivse sisuanalüüsi protseduur tänu oma skemaatilisele selgem, põhimõttelisem ja kergemini läbiviidav kui paljud teised andmete analüüsimise meetodid.

Intervjuudest saadud andmete töötlemise esimeses etapis toimub tutvumine andmetega teksti mitmekordse läbikuulamise kaudu ja salvestatud intervjuudele kirjaliku kuju

andmine. Intervjuudest saadud andmed on süstematiseeritud teemade kaupa, olulised tulemused on viidud ühtsetele sõnalistele omavahel võrreldavatele alustele nii, et saaks omavahel võrrelda olulisi sisulisi aspekte. Tulemused on muudetud numbrilisteks näitajateks (vastajate arv, sagedused, keskmised ja osakaal), et andmed oleksid omavahel võrreldavad ja annaksid parema ülevaate intervjuude tulemustest. Sagedus näitab vastuste esinemissagedust kordades. Keskmise leidmisel on vastajate vastuste summa jagatud kogu vastajate arvuga. Osakaalu saamiseks jagati saadud vastuste protsent nende kogu arvuga. Töös ei ole välja toodud läbiviidud intervjuude tekste täielikult, kuna nende avaldamine ei taga vastajate anonüümsust. Töös on olulisemad intervjuudest välja toodud tsitaadid ja ütlused esitatud kaldkirjas.

Võrdlusmeetodi kasutamisel toimub andmete järjestamine, grupeerimine, klassifitseerimine ja võrdlemine, mida kasutatakse andmete gruppide, tasemete, ajaperioodide jne olemasolevate andmete omavaheliseks võrdlemiseks. Võrdlusmeetod võimaldab võrrelda vajaminevaid andmeid ning lisada uusi. Selle meetodi eeliseks on väike ajakulu, lihtsus ja selge struktuur. (Phare 2012:218, 302) Olulisemaid uurimuse andmeid - menteede ja mentorite oskusi – on võrreldud ka mentorluse teoreetiliste alustega, välja on toodud peamised kattuvad ja mitte kattuvad omadused. Võrdlusest selgub, milliseid mentorite ja menteede oskusi on vaja edaspidi arendada. Omavahel on võrreldud mentorite poolt nimetatud menteede oskusi, mis on jaotatud Krami (1985) pakutud jaotuse järgi. Välja on toodud menteede suhteloomise oskused, juhtimisoskused ja iseseisvalt hakkama saamise oskused ning nende võrdlemine mentorluse teoorias välja toodud oskustega, et saada ülevaadet arendamist vajavatest oskustest. Menteede poolt nimetatud mentorite administratiivseid, meeskonnatöö oskusi ja isiksuse ning enesearendamise oskusi on võrreldud teoreetiliste alustega ning leitud nende esinemise sagedus. Saadud andmetest on parema ülevaate saamiseks koostatud võrdlustabelid ja kokkuvõtlikud joonised.

Võrdlusmeetodit on kasutatud järeluste ja parendusettepanekute väljatöötamisel, kus omavahel on võrreldud olulisemaid sisuanalüüsi tulemusi ja nende omavahelisi seoseid. Omavahel on võrreldud mentorite oskusi ja nende omandamise allikaid, mentorite ja menteede kohtumiste sagedusi ja rahulolu, kasu mentorlusprotsessis osalemisest mõlemale osapoolle ning mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja nendega kaasnevaid muutusi. Andmete paremaks esitamiseks on koostatud võrdlevad tabelid

ja joonised. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteede hulgas läbi viidud intervjuude ja dokumendivaatluse sisuanalüüsi tulemuste omavahelise võrdluse järeldusi on kasutatud parendusettepanekute väljatöötamisel. Ettepanekud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustamiseks on jaotatud kolme kategooriasse:

- 1) mentorlusprotsessi sisendiga seotud;
- 2) mentorlusprotsessiga seotud;
- 3) kogu mentorlusprotsessi juhtimisega seotud ettepanekud.

Järgmises peatükis analüüsitakse Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi osapoolte oskusi ja kogemusi.

2.2 Mentorlusprotsessi osapoolte oskuste ja kogemuste analüüs

Käesolevas peatükis töö autor annab ülevaate mentorite ja menteede varasemast mentorluskogemusest ning mentorite ja menteede oskustest. Menteede oskuste kirjeldamiseks paluti intervjuu käigus Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentoritel nimetada menteede suhteloomise oskusi, juhtimis- ja iseseisvalt hakkama saamise oskusi. Mentorite oskuste kirjeldamiseks paluti intervjuu käigus Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteedel nimetada mentorite administratiivseid, sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi ning enesearendamise oskusi. Intervjuudest on välja toodud ainult antud tööd puudutavad andmed, mis on süstematiseeritud ja kantud tabelitesse. Peatüki lõpus toob too autor välja Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteede hulgas läbi viidud intervjuude ja dokumendivaatluse sisuanalüüsi tulemuste ning nende omavahelise võrdluse põhjal peamised järeldused.

Mentorite varasem kokkupuude mentorlusega on toodud tabelis nr 10 (lk 47). Kolmel mentoril neljast on olemas varasem mentorluskogemus. Neil on olnud varem 3-5 menteed. Ainult üks mentoritest on käinud mentorluse valdkonna koolitusel. Neli mentorit on ise teoreetiliste oskuste omandamiseks tutvunud erialase kirjandusega ja arutanud kolleegidega mentorluse rakendamist ning selle rakendamisel tekkinud probleeme.

Tabel nr 10. Mentorite kokkupuude mentorlusega

	Osalemine koolitusel	Teoreetiliste oskuste omandamine*	Arutelud kolleegidega	Varasem mentorlusprotsessis osalemise kogemus
Mentor nr 1	X	X	-	X
Mentor nr 2	-	X	X	X
Mentor nr 3	-	X	X	-
Mentor nr 4	-	X	X	X

*teoreetiliste oskuste omandamine erialase kirjanduse kaudu

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessis osalenud menteede mentorluskogemuse omandamise teed on toodud tabelis nr 11.

Tabel nr 11. Menteede kokkupuude mentorlusega

	Teoreetiliste oskuste omandamine*	Arutelud kolleegidega	Varasem mentorlusprotsessis osalemise kogemus
Mentee 1	X	-	-
Mentee 2	X	X	-
Mentee 3	-	-	-
Mentee 4	X	X	-
Mentee 5	-	-	-
Mentee 6	-	X	-
Mentee 7	-	-	-
Mentee 8	-	-	-

*teoreetiliste oskuste omandamine erialase kirjanduse kaudu

Allikas: autori koostatud.

Kolm menteed on ise teoreetiliste oskuste omandamiseks tutvunud erialase kirjandusega mentorlusest ja selle rakendamisega organisatsioonis. Kolm menteed on arutanud kolleegidega, kuidas mentorlust rakendada koolis. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteed pole varem kokku puutunud mentorluse ja selle rakendamisega organisatsioonis.

Kirjanduses leidub vähe materjali menteedele vajalike oskuste kohta. Viidatakse ainult mentee valmisolekule ja taatele osaleda mentorlussuhtes, st valmisolekut õppida ja muutuda (Clutterbuch 2005:5). Töö autor kasutab mentorite poolt välja toodud menteede oskuste kirjeldamiseks Krami (1985) pakutud jaotust: suhteloomise oskused, juhtimisoskused ja iseseisvunud mentee oskused, mida paluti intervjuude käigus

mentoritel nimetada. Kuna igal mentoril oli erinev arv menteesid (ühel mentoril oli üks kuni kolm menteed), siis oskuste kirjeldamisel väärtuse määramisel on võetud aluseks, et ühe mentee oskuste väärtuseks on üks, ja kui mentoril oli rohkem kui üks mentee, siis iga järgneva mentee oskuste väärtuseks võeti 0,5. Tabelis nr 12 on ära toodud kokkuvõtlik tabel intervjuude põhjal välja toodud menteede oskustest.

Tabel nr 12. Menteede oskused Krami pakutud jaotuse põhjal

Mentee oskused	Mentor 1*** sagedus (kordades)	Mentor 2** sagedus (kordades)	Mentor 3** sagedus (kordades)	Mentor 4* sagedus (kordades)	Kokku sagedus (kordades)
Suhteloomise oskused	9,5	7	7,5	4	28
Juhtimisioskused	4	4,5	4	3	15,5
Iseseisvunud mentee oskused	6	7,5	5,5	4	23

*** mentoril 3 menteed, ** mentoril 2 menteed, * mentoril 1 mentee

Allikas: autori koostatud.

Tabelist nr 12 selgub, et kõige rohkem nimetati mentorite poolt suhteloomise oskusi (sagedus 28), siis edasijõudnud mentee oskusi (sagedus 23) ja kõige vähem nimetati juhtimisoskusi (sagedus 15,5). Mentee oskuste täpsem tabel on toodud lisa nr 3. Tabelis on ära toodud menteede oskused mentorite kaupa. Suhteloomise oskustest (vt lisa nr 3) nimetati kõige rohkem mentee motiveeritust, aktiivset ja avatud suhtlemist, kuulamis- ja rääkimisoskust ning vastastikuse usalduse saavutamist. Suhteloomise oskustest nimetasid mentorid kõige vähem menteede uudishimulikkust ja initsiatiivikut.

Tabelis (nr 13, lk 49) on välja toodud Krami (1985) poolt pakutud ja Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite intervjuude põhjal selgunud menteede suhteloomise oskused. Võrreldes Krami (1985) poolt välja toodud menteele vajalikke oskusi intervjuus mentorite poolt välja toodud menteele vajalike oskustega, selgub, et kattuvad kuulamis- ja rääkimisoskus, initsiatiivikus, innukus. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite poolt on veel välja toodud järgmised suhte loomiseks vajalikud oskused: koostöövalmidus, uudishimulikkus, motiveeritus, vastastikuse usalduse saavutamine ning aktiivne, avatud suhtlemine. Motiveerituse all mõeldakse menteede soove ja valmisolekut ise osaleda mentorlusprotsessis ja omada kindlaid eesmärke, milleni tahetakse jõuda.

Tabel nr 13. Menteele suhteloomise oskuste võrdlus

Krami poolt välja toodud menteele vajalikud suhteloomise oskused	Menteele suhteloomise oskused intervjuude põhjal	Keskmine
keskendumine tähtsamale-initsiatiivi võtmine	-initsiatiivikus -innukus -uudishimulikkus -motiveeritus -koostöövalmidus	2,3
hoolivus ja eneseaustus	-vastastikuse usalduse -saavutamine	4
kuulamis- ja rääkimisoskus	-kuulamisoskus -rääkimisoskus -aktiivne, avatud suhtlemine	4,2

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite poolt on nimetatud kõige rohkem menteele kuulamis- ja rääkimisoskust, aktiivsust ning avatud suhtlemist (keskmine 4,2). Tähtsaks peetakse ka vastastikkuse usalduse saavutamist (keskmine 4). Clutterbuck (2005) väidab, et mida suurem on vastastikkune usaldus, seda paremini suhe toimib ja jõutakse kiiremini püstitatud eesmärkide saavutamiseni. Kuulamis- ja rääkimisoskus tähendab tahet kuulata ja edastada oma eesmärgid, tundeid ja väärtusi. (Clutterbuck 2005:7)

Suhteloomise oskustest on menteele poolt nimetatud kõige vähem initsiatiivi võtmist ja keskendumist tähtsamale (keskmine 2,3). Keskendumine tähtsamale on seotud ideedega, mida soovitakse saavutada koos mentoriga töötades, et leida ühised eesmärgid (Clutterbuck 2005:7). See võib olla ka ootuste ja arendamist vajavate oskuste või probleemide esiletoomine (Tõnismäe, Gern 2006:57). Initsiatiivi võtmine puudutab valmisolekut võtta vastutus ja keskenduda tähtsaimale, et saavutada eesmärgid (Clutterbuck 2005:7). Kindlasti väljendab see selget huvi enda arendamise vastu. Ei saa aidata, kui teisel poolel ei ole tahtmist olla aidatav. (Tõnismäe, Gern 2006:57) Menteele peaksid suhte loomisel olema valmis koostööks ja tundma huvi enese arendamise vastu, et saavutada seotud eesmärgid.

Juhtimisoskustest (vt lisa nr 3) nimetati Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite poolt kõige rohkem menteele avatust uutele kogemustele, õpitahet, enesekehtestamisoskust ja menteele oma kogemuste jagamise oskust. Kõige vähem

nimetati menteede järjekindlust, paindlikkust, teistega arvestamise ja oma seisukohtade kaitsmise oskust.

Tabelis (nr 14) on toodud võrdluseks Krami (1985) poolt pakutud ja Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite intervjuudest selgunud menteede juhtimisoskused.

Tabel nr 14. Menteede juhtimisoskuste võrdlus

Krami poolt välja toodud menteele vajalikud juhtimisoskused	Intervjuudest selgunud menteede juhtimisoskused	Keskmine
õppimine-õpetamine	-oma kogemuste jagamine -avatud uutele kogemustele -õpitahe	3,2
väljakutsete esitamine	-paindlikkus -järjekindlus	2
avatud küsimuste esitamine (avatus, ausus)	-enesekehtestamisoskus -oma seisukohtade kaitsmise oskus -teistega arvestamise oskus	1,3
peegeldamisoskus	-ei nimetatud ühtegi	0

Allikas: autori koostatud.

Menteede juhtimisoskustest kattuvad Krami (1985) teooriaga kogemuste jagamine, avatus uutele kogemustele, õpitahe (keskmine 3,2). Intervjuudes on välja toodud veel järgmisi menteedele vajalikke juhtimisoskusi: paindlikkus, järjekindlus (keskmine 2), enesekehtestamisoskus, oma seisukohtade kaitsmise oskus ja teistega arvestamise oskus (keskmine 1,3). Clutterbuck (2005) väidab, et mentee peab pühenduma ise õppimisele ja tema eesmärgid peavad olema selged. Samal ajal peab mentee olema valmis jagama oma kogemusi ja teadmisi mentorile, st õpetama ka mentorit. (Clutterbuck 2005:7) Nii mentori kui mentee üldpilt laieneb, kui mõlemad pooled saavad võimaluse anda oma kogemusi ja oskusi edasi (Tõnismäe, Gern 2006:58). Intervjuudes väitsid mentorid seda, et kui menteed on ise avatud uuteks kogemusteks ja on olemas õpitahe, siis on võimalik kõik ülejäänud töö käigus juurde õppida. Kõige vähem nimetati järgmisi menteele vajalikke juhtimisoskusi (keskmine 1,3): oma seisukohtade kaitsmine, enesekehtestamine ja teistega arvestamine.

Mentorid ei toonud intervjuudes välja menteede peegeldamisoskust. Peegeldamisoskuse puhul on oluline just see, et menteed enne ja pärast igat mentorlussessiooni mõtleksid

läbi, mida nad sellest juurde õppisid ja mida nad veel tahaksid analüüsida. See hõlmab ka menteede valmisolekut analüüsida motive, hoiakuid ja käitumist. (Clutterbuck 2005:8)

Iseseisvunud menteede oskustest (vt lisa nr 3) toodi kõige rohkem välja uute oskuste ja kogemuste rakendamist, iseseisvumist, eesmärkide seadmise oskust ning valmisolekut võtta vastutust. Iseseisvunud mentee oskustest nimetati kõige vähem menteede tagasiside andmise oskust. Tabelis (nr 15) on toodud võrdluseks Krami (1985) ja Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite iseseisvalt hakkama saamise oskused. Mentee iseseisvalt hakkama saamise oskustest nimetati kõige rohkem oskust omandatut kasutada (keskmine 6). Ka Clutterbuck väidab, et mentee peab tahtma ja oskama mentorlussuhtest õpitud kasutada oma töös (Clutterbuck 2005:8).

Tabel nr 15. Iseseisvunud menteede oskuste võrdlus

Krami poolt välja toodud iseseisvunud mentee oskused	Intervjuudest selgunud iseseisvunud mentee oskused	Keskmine
oskus omandatut kasutada	-uute oskuste ja kogemuste rakendamine	6
vastutuse võtmine	-valmisolek vastutust võtta -eesmärkide seadmise oskus -otsustamise julgus	2,7
tagasiside saamine ja andmine	-tagasiside saamise oskus -tagasiside andmise oskus	1,5
iseseisvumine	-iseseisvumine -oma käitumise juhtimine -analüüsimisoskus	2

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi iseseisvunud menteede oskustest kattuvad Krami (1985) poolt välja toodud oskustega kogemuste jagamine, avatus uutele kogemustele, õpitahe ja vastutuse võtmine. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid nimetasid veel iseseisvalt hakkama saamiseks järgmisi menteele vajalikke oskusi: paindlikkus, järjekindlus, enesekehtestamisoskus, oma seisukohtade kaitsmise oskus ning teistega arvestamise oskus. Menteede tagasiside saamise ja andmise oskust (keskmine 1,5) hinnati kõige nõrgemalt (tabel nr 15). Tagasiside saamine ja andmine nõuab osapoolte vahelist usaldust. Menteed peavad õppima ka seda, kuidas anda ise tagasisidet. (Clutterbuck 2005:8). Positiivne tagasiside on oluline, kuid ka kriitika võib algatada arutelusid. Tagasiside on kasulik mõlemale poolele – nii menteele kui

mentorile (Tõnismäe, Gern 2006:8). Kindlasti tuleks edaspidi tagasiside andmisele ja saamisele suuremat tähelepanu pöörata.

Tabelis nr 16 on ära toodud menteede suhteloomise oskuste, juhtimisoskuste ja iseseisvunud menteede oskuste keskmised.

Tabel nr 16. Menteede oskuste keskmised

Mentee oskused	Keskmine
Suhteloomise oskus	3,5
Juhtimisoskus	1,6
Iseseisvunud mentee oskus	3,05

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid tõid välja rohkem menteede suhteloomise oskusi (keskmine 3,5), enam nimetati menteede kuulamis- ja rääkimisoskust, aktiivsust ning avatust suhtlemisel. Positiivsena võib välja tuua selle, et kõrgelt on hinnatud iseseisvunud menteede oskusi (keskmine 3,05). Iseseisvunud mentee oskustest nimetati kõige rohkem uute oskuste ja kogemuste rakendamist oma töös. Vähem nimetati menteede juhtimisoskusi (keskmine 1,6). Loomulikult ei saa oodata, et menteedel oleksid olemas kõik vajalikud oskused, aga alati saab neid juurde õppida, tähelepanu tuleb pöörata juhtimisoskuste arendamisele.

Mentorite oskuste kirjeldamiseks paluti intervjuu käigus Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteedel nimetada mentoritele vajalikke oskusi. Töö autor jaotab need mentorite oskused Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt välja toodud mentoritele vajalikeks baasoskusteks ja täiendavateks oskusteks. Intervjuude tulemuste paremaks esitamiseks on andmed süstematiseeritud ja kantud joonisele (vt lisa nr 5), lisatud on ka menteede poolt nimetatud mentorite oskuste sagedused. Kuna mentorid kasutavad oma töös palju juhile omaseid oskusi ja Kreitner (1992) on välja toonud oskused, mis on vajalikud 21. sajandi juhile, siis töö autor jaotab menteede poolt välja toodud mentorite oskused Kreitneri (1992) järgi kolmeks: administratiivsed oskused, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning isiksuse ja mentorite enesearendamisega seotud oskused (vt lisa nr 4). Intervjuude tulemuste paremaks esitamiseks on andmed süstematiseeritud ja kantud tabelitesse. Tabelis on ära toodud menteede poolt nimetatud mentorite oskuste sagedused ja osakaal. Tõnismäe ja Gern jaotavad (2008:94-95) mentorile vajalikud oskused baasoskusteks ja täiendavateks oskusteks. Mentorile vajalikud baasoskused on

seotud isiksusega. Kuna mentori töö eesmärgiks on pikema aja jooksul saavutada uus tase mentee isiksuseomadustes ja käitumises, siis vajab mentor ka täiendavaid oskusi. Mentorile vajalikud täiendavad oskused grupeeruvad pigem kontseptuaalsete oskuste alla. Kuna mentorite puhul on tähtsad isiksuse omadused, siis on loomulik, et mentorile vajalikud baasoskused grupeeruvad just isiksusega seotud oskuste alla. (Tõnismäe, Gern 2008:94-95) Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteedega läbi viidud intervjuudes nimetatud mentorite oskused on töö autor jaotanud baasoskusteks ja täiendavateks oskusteks, mis on toodud lisa nr 5. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteed on nimetanud rohkem mentorile vajalikke täiendavaid oskusi (16 erinevat oskust) ja vähem baasoskusi (12 erinevat oskust). Mentorite baasoskused, mis on seotud isiksusega, on mentorlussuhtes väga olulised kohal. Vajalikud on ka täiendavad oskused, mis toetavad seda, et mentor tuleks toime oma tööga.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite baas- ja täiendavate oskuste osakaalu võrdlus on toodud tabelis nr 17. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite baas- ja täiendavate oskuste osakaalu võrdlus näitab, et intervjuudes osalenud menteed hindavad mentorite baasoskusi (osakaal 53%) ja täiendavaid oskusi (osakaal 47%) peaaegu võrdselt. Mentorite baasoskused, mis on seotud isiksusega, on mentorlussuhtes väga olulisel kohal. Vajalikud on ka täiendavad oskused, mis toetavad seda, et mentor tuleks toime oma tööga.

Tabel nr 17. Mentorite baas- ja täiendavate oskuste osakaal

Mentorite oskused	Osakaal (%-des)
Mentori baasoskused	53%
Mentori täiendavad oskused	47%

Allikas: autori koostatud.

Kuna mentori töö eesmärgiks on saavutada uus tase mentee isiksuseomadustes ja käitumises, siis vajab mentor selleks ka täiendavaid oskusi. Mentorid vajavad oma töös nii baasoskusi kui ka täiendavaid oskusi.

Mentorid kasutavad oma töös palju juhile omaseid oskusi. Kreitner (1992) on välja toonud oskused, mis on vajalikud 21. sajandi juhile, siis töö autor kasutab mentori oskuste kirjeldamiseks Kreitneri (1992) poolt välja toodud jaotust. Selle järgi on töö autor mentori baasoskused ja täiendavad oskused jaotanud kolme rühma:

administratiivsed, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused (vt lisa nr 4). Administratiivsete oskuste alla koonduvad kontseptuaalsed ja tehnilised oskused. Suhtlemisoskused on jagatud kaheks: enesearendamisega seotud oskused ja teiste arendamisega seotud oskused, sest juhtimises levib arusaam, et juhtimine algab enesejuhtimisest ja alles seejärel saab juhtida teisi inimesi (Alas 2001:18-19). Tabelis nr 18 on ära toodud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede poolt nimetatud mentorite oskused, mis on jaotatud Kreitneri (1992) jaotuse järgi kolme rühma: administratiivsed oskused, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused ja osakaal. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteed on intervjuudes kõige rohkem nimetanud mentorite (tabel nr 18) sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi (osakaal 59%) ja kõige vähem administratiivseid oskusi (osakaal 21%). Isiksuse ja enesearendamisega seotud oskuste osakaal on 20%.

Tabel nr 18. Menteede poolt välja toodud mentorite oskused

Mentori oskused	Osakaal (%-des)
Administratiivsed oskused	21%
Sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused	59%
Isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused	20%

Allikas: autori koostatud.

Mentorite oskuste detailsem jaotus koos menteede poolt nimetatud oskuste sageduste ja osakaaluga on toodud töö lisa nr 4. Kõik intervjuul osalenud menteed on toonud välja järgmisi mentorite sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi (vt lisa nr 4): valmisolek teisi aidata, hea suhtlemisoskus, kuulamisoskus, kogemuste edasiandmise oskus, tagasiside andmise oskus, meeskonnatöö oskus. Sotsiaalsetest ja meeskonnatöö oskustest on menteed kõige vähem nimetanud mentorite selgitamisoskust (sagedus 2) ja eesmärgikindlust (sagedus 2).

Tabelis (nr 19, lk 55) on välja toodud Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt pakutud ning Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede intervjuude põhjal selgunud mentorite sotsiaalsete ja meeskonnatöö oskuste võrdlus.

Tabel nr 19. Mentorite sotsiaalsete ja meeskonnatöö oskuste võrdlus

Sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused	Menteede poolt nimetatud mentorite oskused	Sagedus (kordades)
usaldusliku suhte loomise oskus	-suhte loomise oskus	6
soov teisi aidata	-valmisolek teisi aidata	8
täiskasvanud õppija eripärade tundmine	- ei nimetatud ühtegi	0
eesmärkide seadmise oskus	- ei nimetatud ühtegi	0
konfliktide lahendamise oskus	-oskus ennetada probleeme	3
tagasiside andmine	-tagasiside andmine	8
kuulamisoskus	-kuulamisoskus	8
liidrioskused ja kogemused	-teiste arvamuse aktsepteerimine -enesekehtestamisoskus -meeskonnatöö oskus -motiveerimisoskus	4,5
suhtlemis- ja eesmärgikesksus	-eesmärgikesksus -suhtlemisoskus -selgitamisoskus	4
oskus juhtida käitumuslikke muutusi	-ei nimetatud ühtegi	0
kogemused ja ekspertteadmised oma valdkonnas	-kogemuste edasi andmise oskus	8

Allikas: autori koostatud.

Tabelist (nr 19) selgub, et kõik menteed on nimetanud järgmisi mentorile vajalikke sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi: valmisolekut teisi aidata (sagedus 8), kuulamisoskust (sagedus 8) ning kogemuste edasiandmise ja tagasiside andmise oskust (sagedus 8). Kuuel mentoril on olemas usaldusliku suhte loomise oskus. Tõnismäe ja Gerni (2008) järgi on efektiivsel mentoril võime ära tunda mentee potentsiaali, mis on vajalik vastastikuse usaldusliku suhte loomisel ja säilitamisel ning õppimise soodustamisel. Mentorlussuhtes on oluline kuulamisoskus. Kuulamine sisaldab endas ümbersõnastamist. See annab võimaluse avastada tundeid ja püüda kinni ebakõla verbaalse ja mitteverbaalse sõnumi vahel. (Tõnismäe, Gern 2008:125) Tõnismäe ja Gern (2008) on veel välja toonud järgmisi mentoritele olulisi oskusi, mida Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteed pole intervjuudel nimetanud: täiskasvanud õppija eripärade tundmine, eesmärkide seadmise oskus, oskus juhtida käitumuslikke muutusi. Mentoritele vajalikku oskust, nagu täiskasvanud õppija eripära tundmist, ei ole menteed intervjuudes nimetanud, kuigi oluline on teada, kuidas täiskasvanud inimene õpib ja võtab vastu uusi teadmisi. Mentor peab tundma erinevaid õppimisstiile, sest alati ei võta inimene uut infot nii vastu, nagu meie seda temalt ootame. (Tõnismäe, Gern 2008:101)

Olles tutvunud mentorite poolt läbitud täiendkoolitustega, selgub, et kõik Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid on saanud vastavaid koolitusi ja omavad kogemusi täiskasvanud õppijate õpetamisel. Järelikult menteed ei osanud eraldi välja tuua mentorile vajalikku oskust, nagu täiskasvanud õppija eripära tundmine, sest tegemist on täiskasvanud õppijate õppeasutusega ja mentorid oskavad nende eripäradega arvestada ning seega ei olnud vajadust eraldi välja tuua.

Arendamist vajab Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite eesmärkide seadmise oskus. Eesmärkide seadmine tähendab seda, et mõeldakse koos menteega läbi, kuhu tahetakse jõuda ja väljendatakse neid sõnades (Tõnismäe, Gern 2008:99). Eesmärgid peavad olema selgelt sõnastatud ja realiseeritavad. Selleks, et mentor saaks juhtida suhteid (Clutterbuck 2005:4) ning välja pakkuda ka uusi väljakutseid ning võimalusi (Tõnismäe, Gern 2006:53), peab mentoril olema hea ülevaade üksikisikute ja rühmade käitumismudelitest (Clutterbuck 2005:4). Oluline on mentori empaatiline kohalolek, st võime aru saada mentee hetkeseisundist ja pakkuda talle tuge õigel ajal (Tõnismäe, Gern 2006:53).

Mentorite administratiivsetest oskustest (vt lisa nr 4) on nimetatud kõige rohkem oma organisatsiooni head tundmist (sagedus 8), mentorite planeerimisoskust (sagedus 4), töökspidamise ja põhimõtete väärtustamist ning julgust vastutust võtta (sagedus 3). Administratiivsetest oskustest on kõige vähem nimetatud mentorite seostamisoskust ja innovatsioonivõimet (sagedus 1).

Tabelis (nr 20, lk 57) on välja toodud Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt pakutud ning Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede intervjuude põhjal selgunud mentorite administratiivsed oskused. Administratiivsetest oskustest on kõige rohkem nimetatud eesmärgikindlust (sagedus 3). Eesmärgikindlust võib pidada üheks olulisemaks administratiivseks oskuseks, kuna ilma kindla eesmärgi püstitamisetä, tegevuste kavandamiseta ja tegutsemiseta ei realiseeru ükski eesmärk.

Tabel nr 20. Mentorite administratiivsete oskuste võrdlus

Administratiivsed oskused	Menteede poolt nimetatud mentorite oskused	Sagedus (kordades)
struktureerimine ja seoste leidmine	-seostamisoskus -planeerimisoskus	2,5
kontseptuaalne mõtlemine	-oskus ette näha	2
analüütilised oskused	-analüüsioskus	2
visiooni- ja potentsiaali tundmine	-väljakutsete vastuvõtmine	1
eesmärgikindlus	-oma töökspidamiste ja põhimõtete väärtustamine -julgus võtta vastutust	3
-	-innovatsioonivõime	1

Allikas: autori koostatud.

Menteed töid eesmärgikindluse all välja mentorite julguse vastutust võtta, oma töökspidamiste ja põhimõtete väärtustamist. Kui mentoril puuduvad oskused, mis toetavad menteed selgetele eesmärkidele suunamisel ja nende järgimist, siis tõenäoliselt ei suuda ta menteed aidata. Menteed nimetasid lisaks Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt välja toodud mentoritele vajalike oskustena mentorite innovatsioonivõimet (sagedus 1). Innovatsioonivõime on millegi teisiti ja efektiivsemalt tegemine ning uute ideede või tehniliste lahenduste kasutuselevõtt. Arendamist vajab mentorite visiooni- ja potentsiaali tundmise oskus (sagedus 1). Mentorid peaksid tundma oma tugevaid ja nõrku külgi ning tahtma neid arendada (Tõnismäe, Gern 2008:145-146).

Isiksusega ja enesearendamisega seotud oskustena (vt lisa nr 4) on kõik menteed välja toonud mentorite häid erialaseid oskusi (sagedus 8). Pooled menteedest on välja toonud mentori enesearendamist õppimise kaudu (sagedus 4). Clutterbuck (2005) väidab, et mentorid, kes on pühendunud enda arendamisele, on teistele eeskujuks kui iseõppijad. Need mentorid kasutavad ka mentorlussuhet kui võimalust vastastikuseks õppimiseks. (Clutterbuck 2005:4) Menteed on pidanud tähtsaks ka mentorite huumorimeele olemasolu (sagedus 5). Isiksusega ja enesearendamisega seotud oskustest on menteed kõige vähem nimetanud mentorite enesekontrollioskust (sagedus 2) ja nende initsiatiivikut (sagedus 2).

Tabelis (nr 21, lk 58) on välja toodud Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt pakutud ning Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede intervjuude põhjal selgunud mentorite isiksuse ja enesearendamise oskused.

Tabel nr 21. Mentorite isiksuse ja enesearendamise oskuste võrdlus

Isiksuse ja enesearendamise oskused	Menteede poolt nimetatud mentorite oskused	Sagedus (kordades)
eneseteadvuse arendamine	-aja juhtimis oskus -erialased oskused -enesekontrollioskus	4,3
soov iseennast arendada	-õppides enda arendamine	4
huumorimeel	-huumorimeel	5
sisemised veendumused	-ei nimetatud ühtegi	0
iseenda annete ja oma potentsiaali tundmine	-ei nimetatud ühtegi	0
-	-initsiatiivikus	2

Allikas: autori koostatud.

Mentorite isiksuse ja enesearendamisega seotud oskustest on kõige rohkem nimetatud huumorimeelt (sagedus 5). See viitab sellele, et intervjuus osalenud menteed hindavad oma mentorites pigem isiksusega seotud oskusi kui konkreetseid oskusi, nagu mentorite enesearendamisoskus (sagedus 4) või mentorite eneseteadvuse arendamine (sagedus 4,3). Võrrelnud Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt välja toodud mentoritele vajalikke isiksuse ja enesearendamise oskusi intervjuudest selgunud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite oskustega, selgub, et menteede poolt ei nimetatud mentorite iseenda annete ja oma potentsiaali tundmist ning sisemisi veendumusi. Menteed nimetasid lisaks Tõnismäe ja Gerni (2008) poolt välja toodud mentoritele vajalikele oskustele initsiatiivikust (sagedus 2) ja mentorite valmisolekut vastutust võtta ning keskenduda tähtsaimale, et saavutada eesmärgi, mis on mentoritele tööks vajalik oskus. Kõik isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused on mentorite puhul olulised. Need aitavad mentoril aru saada ja analüüsida oma käitumist ja motivatsiooni, et osata suunata mentorlussuhte arengut soovitud suunas. Inimene, kes tahab mõjutada teist inimest, peab suutma juhtida eelkõige iseenda elu ja oma potentsiaali. (Tõnismäe, Gern 2006:53) Juhtimine algab enesejuhtimisest ja alles seejärel saab juhtida teisi inimesi. Pühendunud mentorid kasutavad mentorlussuhet kui võimalust vastastikuseks õppimiseks (Clutterbuck 2005:4), nad haaravad kinni võimalustest, et osa saada uutest kogemustest ja nendest õppida.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteed on intervjuudes kõige rohkem nimetanud (tabel 22, lk 59) mentorite sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi (osakaal 59%).

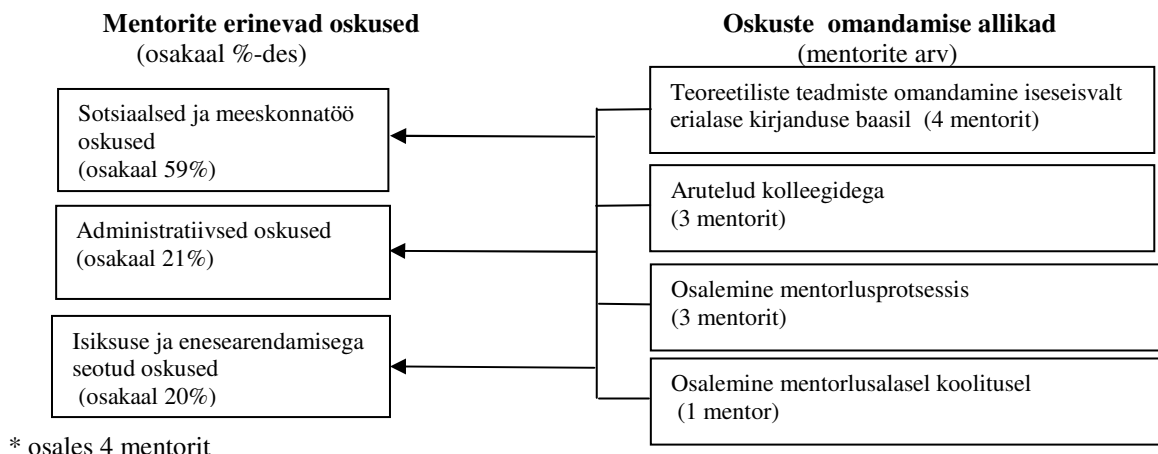
Tabel nr 22. Mentorite oskuste osakaalud

Mentorite oskused	Osakaal (%-des)
Administratiivsed oskused	21%
Sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused	59%
Isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused	20%

Allikas: autori koostatud.

Vähem nimetati mentorite administratiivseid oskusi (osakaal 21%) ning isiksuse ja mentori enesearendamisega seotud oskusi (osakaal 20%).

Järgnevalt tuuakse välja peamised järeldused mentorlusprotsessi osapoolte oskuste ja kogemuste analüüsist. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite oskused ja mentorlusalaste kogemuste saamise allikad on ära toodud joonisel nr 11. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi neljast mentorit ainult üks mentor on osalenud mentorlusalasel koolitusel.



Joonis nr 11. Mentorite oskused ja nende omandamise allikad (autori koostatud).

Kolm mentorit neljast omavad varasemat mentorlusprotsessis osalemise kogemust, nendest kaks nii praktikandi kui uue kolleegi organisatsiooniga kohanemise kogemust. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid on omandanud teadmisi mentorluse kohta erialast kirjandust lugedes ja aruteludest kolleegidega, kuid puudu jääb teadmistest, et koostada efektiivset mentorlusprotsessi (mentorlusprotsessis osalemisest saadav kasu on suurem mentoritele kui menteedele, vt joonis 12, lk 76). Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede poolt on mentorite oskustena

nimetatud kõige rohkem sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi (osakaal 59%). Administratiivsete oskuste (osakaal 21%) ja mentori enesearendamisega (osakaal 20%) seotud oskuste osakaal on väiksem. Mentorite administratiivsete ja isiksuse ning enesearendamisega seotud oskuste madal tase on tingitud sellest, et mentorid on põhiliselt ise omandanud teoreetilisi teadmisi ja ei ole osalenud professionaalsel koolitusel ning ei oma vastavaid teadmisi. Kuna mentorite administratiivsed ning isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused on olulised mentoritele nende töös, siis oleks vajalik mentorid suunata professionaalsele mentorlusalasele koolitusele, et tõsta mentorite pädevust.

Järgmises peatükis analüüsitakse mentorlusprotsessi tulemuslikkust ja töötatakse välja ettepanekud mentorlusprotsessi tõhustamiseks Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis.

2.3 Mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüs ja ettepanekud mentorlusprotsessi tõhustamiseks

Mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsimisel annab töö autor ülevaate mentorite ja menteede määramise kriteeriumitest, nende kohtumiste sagedusest. Välja on toodud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid, eesmärkide suunatus mentorlusprotsessis, põhitegevused eesmärkide saavutamiseks, mentorite põhirollid ning mentorite ja menteede kasu mentorlusprotsessis osalemisest ning mentorlusprotsessis osalemisel tekkinud probleemide. Menteede ja mentorite kasu väljaselgitamine toimus intervjuude käigus ning dokumentide vaatluse teel. Kuna karjääri võimalused koolis on piiratud, siis dokumentide vaatluse käigus määrati kindlaks, kas menteesid või mentoreid on peale mentorlusprotsessis osalemist edutatud või on neile määratud suuremat vastutust nõudvaid ülesandeid. Intervjuudest saadud tulemuste paremaks esitamiseks on andmed süstematiseeritud ja kantud tabelitesse. Töö autor toob välja intervjuude ja dokumendivaatluse sisuanalüüsi ning nende omavahelise võrdluse põhjal tehtud peamised järeldused ja nende järgi välja töötatud ettepanekud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustamiseks.

Mentorite määramisel Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis tegi juhtkond kõikidele mentoritele ettepaneku osaleda mentorlusprotsessis. Mentorite ja menteede informeeritus mentorite määramise kriteeriumitest on toodud tabelis nr 23 (lk 61).

Tabel nr 23. Mentorite ja menteede informeeritus mentorite määramise kriteeriumitest

	Staažikas õpetaja sagedus (arvudes)	Põhikohaga õpetaja sagedus (arvudes)	Eelneva mentorluskogemusega sagedus (arvudes)	Sama eriala õpetaja sagedus (arvudes)
mentee	7	6	3	2
mentor	4	3	3	1

* osales 4 mentorit ja 8 menteed

Allikas: autori koostatud.

Valiku tegemise kriteeriumiks oli sama eriala õpetaja, staažikas õpetaja, eelneva mentorluskogemusega ning põhikohaga õpetaja. Mentorid olid paremini informeeritud nende mentoriks määramise kriteeriumitest kui menteed. Näiteks ainult kolm menteed kaheksast olid teadlikud mentorite eelnevast mentorluskogemusest. Intervjuu käigus tegi üks mentor ettepaneku, et mentee võiks ise valida mentorit ja põhjendas seda järgmiselt – *oma valikule järgneb ka suurem vastutus ja teadmine, et kohustus on olnud vabatahtlik*. Ka Armstrong (2002) väidab, et omavahel hästi sobivate mentorite ja menteede leidmisest sõltub kogu programmi edukus (Armstrong *et al.* 2002:1113). Lisaks toodi välja, et mentoriks peaks võimalusel määrama sama eriala töötaja, sest siis oleks mentorlusprotsessist saadav kasu suurem. Veel pakuti välja, et koolis võiks olla 1-2 väljaõppinud mentorit, kes alati tegelevad uute töötajatega.

Kõik mentorluspaarid kohtusid esimest korda enne õppeaasta algust. Intervjuudest selgus, et mentorluspaaridele meeldis ja sobis just see, et esimene kohtumine toimus enne õppeaasta algust ning neil jäi piisavalt aega teineteisega tutvumiseks. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessis osalenud mentorite ja menteede kohtumiste sageduseks on nimetatud kord päevas kuni kolm korda nädalas. Esimestel kuudel toimusid mentori ja mentee kohtumised tihedamini, kuni kolm korda nädalas. Tabelis nr 24 on ära toodud menteede ja mentorite kohtumiste sagedused.

Tabel nr 24. Menteede kohtumiste sagedus mentoriga

Kohtumiste sagedus	Kord päevas*	Nädalas 2-3 korda	Nädalas 2 korda	Nädalas 1 korda
Mentorluspaaride arv	1	3	3	1

* sagedus oli tihe, aga ei olnud pikaajaline (umbes 0,5 tundi korraga, lühiajalised, jooksvad probleemid)

*osales 8 mentorluspaari

Allikas: autori koostatud.

Üks mentorluspaar kohtus iga päev, ülejäänud paarid kohtusid 2-3 korda nädalas ning üks paar kohtus vaid ühe korra nädalas. Intervjuudest selgus, et kohtumiste sagedus sõltub järgmistest asjaoludest: kui mentor ja mentee töötavad täiskohaga samas koolis, siis saavad nad vajadusel kohtuda iga päev; kui mentor ei tööta täiskohaga koolis ja mentee ise ei ole aktiivne ning ei palu kohtumist, siis toimuvad kohtumised harvemini, sest mentoril on aega kohtuda menteeaga peamiselt väljaspool tööaega ja töökeskkonda. Nende mentorite puhul, kes töötavad täiskohaga koolis, piisab kohtumistest kord päevas kuni 2-3 korda nädalas. Ainult ühel juhul, kui mentee ei olnud ise väga aktiivne ja mentor ei töötanud täiskohaga koolis, arvas mentor, et oleks vaja olnud tihedamini kohtuda. Samas menteed pidasid kohtumiste sagedust piisavaks.

Kuna Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumil puudub nii *mentorlusprogramm* kui ka *juhend* mentorluse ettevalmistamiseks ning läbiviimiseks, siis koostasid kõikidel juhtudel mentorid ja menteed koos tegevuskavad ning püstitasid vajalikud eesmärgid (vt tabel nr 25, lk 63). Mentorite ja menteedega tehtud intervjuudest selgus, et eesmärkide püstitamisel lähtuti mentee vajadustest, eelnevatest kogemustest ja oskustest. Rõhutati, et eesmärkide valikul lähtuti mentee vajadusest seoses uude organisatsiooni tulekuga ja uute tööülesannetega. Ühe mentorluspaari puhul võib välja tuua põhjalikkust eeltöö osas, kus mentor uuris, millistes valdkondades tunneb mentee ennast nõrgemana, millistes tugevamana ning milliseid teadmisi ja oskusi mentee soovib omandada. Vaadati üle mentee hariduskäik, läbitud täiendkoolitused. Mentor tegi omapoolsed ettepanekud, millistel täiendkoolitustel võiks mentee veel osaleda. Kõikide mentorluspaaride puhul püstitati ühiselt eesmärgid ja kontrolliti nende täitmist. Eesmärkide täitmise kohta saadi tagasisidet kohtumistel suuliste vestluste kaudu, ühe paari puhul ka paber kandjal ning e-keskkonnas.

Menteede ootused mentorlusprotsessis osalemisest kattusid nende poolt püstitatud eesmärkidega ja realiseerusidki läbi eesmärkide saavutamise. Tabelis nr 25 (lk 63) on toodud kõikide mentorluspaaride poolt mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid.

Tabel nr 25. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid

Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkide sisu	Mentor-paaride arv sagedus (kordades)
Kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	8
Uute erialaste teadmiste, oskuste ja kogemuste saamine	8
Suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasv	8
Iseseisvalt hakkama saamine õpetajana	3
Tundide planeerimise oskuse paranemine	8
Õppekava rakendamine	8
Distsipliini tagamine tunnis	3
Õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine, realiseerimine	8
Kooli dokumentatsiooni täitmine (õppijate arvestuskaardid, õpetajate päevikud, Moodle õpikeskkonnas dokumentide täitmine jne)	8

* osales 8 mentorluspaari

Allikas: autori koostatud.

Võrreldes Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi erinevate mentorluspaaride mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmäärke, võib välja tuua sarnased eesmärgid: kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega, uute kogemuste ja oskuste juurdesaamine, suhtlemisoskuse paranemine ja seeläbi ka enesekindluse kasv, kooli õppekava tõhusam rakendamine (sh tundide ja õppeprotsessi planeerimine) ning kooli dokumentatsiooniga tutvumine ja selle täitmine. Kolmele mentele oli esialgu probleemiks tunnis õpetajana iseseisvalt hakkama saamine ja distsipliini tagamine tunnis ning need püstitati mentorlusprotsessi käigus eesmärkideks. Ühel menteel puudus varasem õpetamiskogemus ja kaks menteed olid varem õpetanud ainult põhikooliosas ning puudus õpetamiskogemus täiskasvanute õpetamisel. Probleeme tekitas täiskasvanud õppijate ja nende eripäradega arvestamine ning nendega suhtlemine. Ülejäänud viis menteed tundsid ennast nendes valdkondades tugevamalt ja ei pidanud vajalikuks selles valdkonnas eesmäärke püstitada.

Tabelis nr 26 (lk 64) on toodud eesmärkide kategooriad, mis näitavad millistele muudatustele on suunatud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid. Suurem osa eesmärkidest (78%) on suunatud menteede praktiliste oskuste ja kogemuste arendamisele ning omandatud oskuste kasutamisele, et menteed iseseisvalt igapäevaste tööülesannetega toime tuleks. Eesmärkidest 11% on seotud enesearendamise muudatustega ja kohanemiseks kooliga 11% eesmärkidest.

Tabel nr 26. Eesmärkide kategooriad

Millistele muudatustele on suunatud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid	Osakaal (%-des)
Professionaalne areng, tööga seotud muudatused	78%
Enesearenguga seotud muudatused	11%
Kohanemine kooliga	11%

Allikas: autori koostatud.

Eesmärgid olid rohkem seotud tööalaste oskuste arendamisega kui mentee enesearendamisega. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid on rohkem seotud igapäevase tööga – kooli õppekava rakendamine, kooli dokumentatsioon ja selle täitmine, kiire kohanemine organisatsiooniga. Kuna menteedel puudus varasem töökogemus täiskasvanud õppijate õpetamisel, siis püstitatud eesmärgid tulenesid kooli eripärast, kus õppetundide arv on väiksem, aga programm sama, mis päevakoolis ja õppijateks on täiskasvanud. Enamus mentorite ja menteede poolt püstitatud eesmärkidest realiseerus. Järelikult eesmärgid olid menteedele jõukohased ja vajalikud. Tagasiside toimus peamiselt suulise aruteluna. Arutelu käigus toodi välja tugevused ja nõrkused ning parendamise teed. Üks menteedest, kellel puudus varasem õpetamiskogemus, tundis ennast ebakindlalt veel kooli õppekava täitmisel ja tundide planeerimisel. Ta arvas, et mentorlusprotsessi võiks pikendada kahele õppeaastale. Kuna kaheksast menteedest seitse omasid varasemat õpetamise ja koolis töötamise kogemust, siis ei vajanud menteed alguses niipalju õpetamisega seotud abi. Abi vajati uude organisatsiooni sisseelamisel ning kooli eripäradega arvestamisel. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis on õppetundide arv väiksem kui päevakoolides ja see tähendab oskust gümnaasiumi riiklikku õppekava läbida väiksemate tundide arvuga. Dokumentide täitmise osas on erinevusi võrreldes päevakooliga – kaugõppe arvestuste raamatud, kaugõppe õpetajate päevikud, päevakoolidest erinev e-õpikeskkond jne. Tundide planeerimisel tuleb arvestada õppijate erineva vanusega, nende erinevate varasemate teadmistega. See eeldab erineva raskusastmega ülesannete koostamist, tasandustundide läbiviimist jne.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ning tegevused nende saavutamiseks ja analüüs on ära toodud lisa 6. Nende

andmete põhjal on koostatud kokkuvõtlik tabel nr 27, kus on ära toodud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja nende osakaal. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja tegevused eesmärkide saavutamiseks mentorluspaaride kaupa on toodud lisa nr 7. Erinevate mentorluspaaride poolt püstitatud eesmärgid ja tegevused eesmärkide täitmiseks langevad kokku. See on tingitud menteede varasema kogemuse puudumisest täiskasvanud õppijate õpetamisel.

Tabel nr 27. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja nende osakaal

Eesmärk	Osakaal (%-des)
kiire kohanemine organisatsiooniga ja kolleegidega	10%
uute oskuste, teadmiste ja kogemuste saamine	24%
suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasvamine	5%
iseseisvalt õpetajana hakkama saamine	6%
tundide planeerimine	27%
õppekava rakendamine	11%
distsipliini tagamine	4%
õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine, realiseerimine	3%
dokumentatsioon ja selle täitmine	10%

Allikas: autori koostatud.

Mentorite ja menteede kiirel kohanemisel organisatsiooniga ja kolleegidega (osakaal 10%) võib välja tuua kolm põhilist tegevuse liiki nende eesmärkide saavutamiseks (vt lisa nr 6): tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust, tutvumine organisatsiooni töökorralduse ja dokumentidega ning osalemine ühisüritustel. Kaks mentorit soovitasid oma menteel olla ise aktiivsem suhtleja ning üks mentor soovitas küsida abi ka teistelt kolleegidelt.

Uute teadmiste ning oskuste saamiseks (osakaal 24%) pakkusid mentorid välja (vt lisa nr 6) oma ja kolleegide tundide külastamist, osalemist koolitustel, osavõttu meetodikakojast ning ühist arutelu tundide paremaks läbiviimiseks. Kuus mentorit soovitasid arvestada rohkem täiskasvanud õppijate eelnevaid kogemusi, arutleda kolleegidega, osaleda ainesektsioonides. Lisaks soovitasid mentorid menteel tutvuda erialase kirjandusega, otsida infot netist, teha koostööd ka teiste täiskasvanute gümnaasiumide õpetajatega, osaleda sisekoolitustel ning õppida kasutama koolis kasutusel olevat Moodle e-õpikeskkonda.

Suhtlemisoskuse paranemiseks (osakaal 5%) soovitasid mentorid menteedel olla avatumad ja aktiivsemad suhtlejad nii õppijate kui kolleegidega ning läbi õpetamiskogemuse kasvatada enesekindlust.

Tundide planeerimisel (osakaal 27%) pakkusid kõik mentorid välja järgmisi tegevusi (vt lisa nr 6): kooli õppekava ja töökava tundmaõppimine, täiskasvanud õppijate eripärade ja eelnevate oskuste arvestamine õpetamisel, tehniliste abivahendite kasutamine, kogemuste vahetamine kolleegidega. Seda kõike toetas tagasiside saamine oma mentorilt. Kaks mentorit soovitasid kogemusi vahetada ka teiste täiskasvanute gümnaasiumide õpetajatega. Veel pakkusid mentorid välja arendada oma aja kasutamise oskust tundide ja kodutööde ettevalmistamisel ning õppematerjalide üles laadimist koolis kasutusel olevasse e-õpikeskkonda Moodle.

Riikliku õppekava rakendamise (osakaal 11%) aluseks on (vt lisa nr 6) tutvumine kooli õppekavaga ja õpetaja oma töökava koostamine ning elluviimine. Kolm mentorit soovitasid ainesektsioonides osalemist ja kaks mentorit arvasid, et kasu võiks olla ka aruteludest kolleegidega.

Õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine ja nende realiseerimine (osakaal 3%). Nende eesmärkide täitmiseks pakkusid mentorid välja erinevaid tegevusi (vt lisa nr 6): õppida eesmärkide seadmist, tegevuskava koostamist nende elluviimiseks ning õigete valikute tegemist, et püstitatud eesmärgid realiseeruks. Lühiajalised eesmärgid püstitati õppeveerandite kaupa.

Kooli dokumentatsiooniga (osakaal 10%) tutvumiseks ja selle täitmise õppimiseks pakkusid mentorid välja järgmisi tegevusi (vt lisa nr 6): tundma õppida koolis kasutatavaid dokumente ja nende täitmist ning koolis kasutusel Moodle e-õpikeskkonnas olevate dokumentide töötlemist ning siselisti kaudu dokumentatsiooni edastamist ja teistelt vastuvõtmist.

Kolmel mentorluspaaril oli eesmärgiks distsipliini tagamine tunnis (osakaal 4%), et iseseisvalt õpetajana hakkama saada (osakaal 6%), sest ühel menteel puudus varasem õpetamiskogemus koolis ja kaks menteed olid varem õpetanud ainult põhikooliosas ja puudusid õpetamiskogemused gümnaasiumiosas (vt lisa nr 6). Distsipliini tagamiseks soovitasid mentorid menteedele enesekehtestamisvõtteid kasutada, järjekindlust nõudmistes ja vastaval koolitusel osalemist. Probleeme tekitas täiskasvanud õppijate ja nende eripäradega arvestamine ning õppijatega suhtlemine. Mentorid pakkusid omalt

poolt välja nende eesmärkide saavutamiseks järgmisi tegevusi: põhjalikku tundide ettevalmistamist, tundide analüüsi koos mentoriga, erinevate õppemeetodite kasutamist, arutelusid kolleegidega. Selle alusel saab välja tuua mentorite põhitegevused eesmärkide saavutamisel, mentorite põhirollid ning vaadata, milliseid mentorlusprotsessi eesmärke täidetakse.

Tabelis nr 28 on välja toodud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid, mentorlusprotsessi põhifunktsioonid ja mentori põhirollid. Mentorlusprotsessi saab funktsiooni järgi jaotada kaheks: karjääri arenguga seotud mentorluseks ja psühhosotsiaalse arenguga seotud mentorluseks. Karjääri arenguga seotud mentorluse fookuses on mentee karjääri areng organisatsioonis – mentee edutamise võimalused, ülesannete lisandumine, uute valdkondadega tutvumine, tehniliste ja juhtimisoskuste paranemine, uute ideede ja tagasiside saamine. (Kram 1983:613-614). Psühhosotsiaalsele arengule suunatud mentorlus hõlmab inimestevahelisi suhteid ja suurendab mentee eneseusku ning isiklikku arengut (Ragins, Cotton 1999:529).

Tabel nr 28. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja põhifunktsioonid ning mentori põhirollid

Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid	Mentorlusprotsessi põhifunktsioon	Mentori põhiroll
Kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	psühhosotsiaalne areng	eeskujuks olemine
Uute teadmiste, oskuste ja kogemuste saamine	karjääri areng	juhendaja
Suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasv	psühhosotsiaalne areng	nõustaja
Iseseisvalt hakkama saamine õpetajana	karjääri areng	juhendaja
Tundide planeerimise oskuse paranemine	karjääri areng	juhendaja
Õppekava rakendamine	karjääri areng	juhendaja
Distsipliini tagamine tunnis	karjääri areng	juhendaja
Õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine realiseerimine	karjääri areng	juhendaja
Dokumentatsioon ja selle täitmine	karjääri areng	juhendaja

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsess on suunatud rohkem menteede karjääri arengule organisatsioonis kui nende psühhosotsiaalsele arengule.

Karjääri arenguga seotud mentorluse alla kuuluvad sellised mentori rollid nagu juhendaja või sponsor (Gibb 2002). Selline tugi suurendab mentee edutamise võimalusi organisatsioonis ja sisaldab järgmisi mentorluse funktsioone: sponsorlus, nähtavus ja eksponeerimine, juhendamine, kaitse ning keerulisi väljakutseid pakkuvate ülesannete esitamine (Kram 1983:613-614). Psühhosotsiaalne mentorlus on protsess, mis hõlmab inimestevaheliste suhete aspekte mentorluses ja sõltub inimestevaheliste suhete kvaliteedist, kus suhte aluseks on emotsionaalne side – sobivate hoiakute, väärtuste ja käitumise omandamine, eneseusu suurenemine, oma väärtuse nägemine (Vanderbilt 2010:13). Psühhosotsiaalne mentorlus sisaldab järgmisi funktsioone: eeskuju, aktsepteerimine ja omaksvõtmine, nõustamine ning sõprus (Kram 1983:613-614). Psühhosotsiaalse mentorluse alla kuuluvad sellised mentori rollid nagu nõuandja või sõber (Gibb 2002). Kram (1983) väidab, et psühhosotsiaalse mentorlusega on seotud mentori rollid nagu eeskujuks olemine, heakskiit, kinnitamine, nõustamine ja sõprus. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkide saavutamiseks täidab mentor peamiselt juhendaja rolli (osakaal 78%, tabel 29). Juhendamise käigus mentorid annavad nõu ja jagavad oma ideid menteelega (Vanderbilt 2010:12). Juhendamise käigus õpib mentee juurde ka uusi oskusi (Goodyear 2006:51). Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessides osalenud mentorid täitsid veel järgmisi psühhosotsiaalse mentorlusega seotud rolle: menteele eeskujuks olemine ja nõustajaroll (osakaal 11%, tabel nr 29). Krami (1985) järgi võimaldab mentori eeskuju menteel õppida vajalikke hoiakuid, väärtusi ja käitumist, mis on kasutusel antud organisatsioonis. Mentor saab nõustamisega aidata menteel suurendada eneseusu ning abistada menteed eneseleidmisel. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorluse põhifunktsioonid (tabel nr 29) on seotud karjääri arenguga (osakaal 78%) ja psühhosotsiaalne arenguga (osakaal 22%).

Tabel nr 29. Mentorluse põhifunktsioonid ja –rollid

Mentorluse funktsioon	Osakaal (%-des)	Mentori põhirollid	Osakaal (%-des)
Karjääri arenguga seotud	78%	Juhendaja	78%
Psühhosotsiaalse arenguga seotud	22%	Eeskujuks olemine	11%
-	-	Nõustaja	11%

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsess on suunatud rohkem menteede karjääri arengule organisatsioonis kui inimestevahelistele suhetele ja mentee enesearengule. Mentorid pidid täitma peamiselt juhendaja rolli (osakaal 78%). Mida rohkem erinevaid funktsioone ja rolle mentori poolt täidetakse, seda kasulikum on suhe mentori ja mentee vahel (Gibb 2002).

Erinevad autorid nimetavad erinevaid mentorlusprotsessiga seotud tegevusi, mis tulenevad nende rollidest. July Hay (1995) toob välja järgmised mentorite rollidest tulenevad tegevused: suunamine, kavandamine, kogemuste ja teadmiste edasiandmine, mentee ideede kuulamine, karjäärivõimaluste leidmine. (Clutterbuck, Lane 2004:1) Clutterbuck (2001) määratleb järgmised mentori tegevused: mentee julgustamine ja motiveerimine; mentee arengu toetamine; vajalike oskuste õpetamine menteele ja mentee õpipotentsiaali edendamine. Caruso (1992) toob välja põhitegevused, milleks on juhendamine, nõustamine, õpetamine, eeskujuks olemine, sponsoreerimine, kogemuste ja teadmiste pakkumine (Clutterbuck, Lane 2004:3-4). Võrrelnud kirjanduses välja toodud mentorite peamisi tegevusi Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkidega ja nende saavutamiseks sooritatud tegevustega, toob töö autor välja tabelis nr 30 (lk 70) Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite põhitegevused eesmärkide saavutamiseks.

Tabel nr 30. Mentori põhitegevused mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkide saavutamiseks

Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid	Mentori põhitegevused eesmärkide saavutamiseks
Kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	-juhendamine ja nõuandmine -toetamine ja julgustamine -kogemuste ja teadmiste edastamine
Uute teadmiste, oskuste ja kogemuste saamine	-juhendamine ja nõuandmine -toetamine ja julgustamine -kogemuste ja teadmiste edastamine -vajalike oskuste õpetamine
Suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasv	-juhendamine ja nõuandmine -toetamine ja julgustamine -kogemuste ja teadmiste edastamine
Iseseisvalt hakkama saamine õpetajana	-juhendamine ja nõuandmine -toetamine ja julgustamine -kogemuste ja teadmiste edastamine
Tundide planeerimise oskuse paranemine	-juhendamine ja nõuandmine -kogemuste ja teadmiste edastamine -vajalike oskuste õpetamine
Õppekava rakendamine	-juhendamine ja nõuandmine -kogemuste ja teadmiste edastamine -vajalike oskuste õpetamine
Distsipliini tagamine tunnis	-juhendamine ja nõuandmine -toetamine ja julgustamine -kogemuste ja teadmiste edastamine
Õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-juhendamine ja nõuandmine -kogemuste ja teadmiste edastamine
Dokumentatsiooni tundmine ja selle täitmine	-juhendamine ja nõuandmine -kogemuste ja teadmiste edastamine -vajalike oskuste õpetamine

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite peamised põhitegevused mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkide saavutamiseks on järgmised (tabel nr 31, lk 71): juhendamine ja nõuandmine, toetamine ja julgustamine, kogemuste ja teadmiste edastamine ning vajalike oskuste õpetamine. Tabelist nr 31 (lk 71) selgub, et mentorid kasutavad kõige rohkem eesmärkide saavutamiseks juhendamist ja nõuandmist (sagedus 9), kogemuste ja teadmiste edastamist (sagedus 9). Intervjuudest selgus, et juhendamist ja nõuandmist kasutati näiteks õppijate eripära ning erinevate vajaduste tundmaõppimisel ja sellega arvestamisel. Kogemuste ja teadmiste saamiseks külastati kolleegide tunde, osaleti metoodikakojas ja ainesektsioonides, toimusid arutelud kolleegidega.

Tabel nr 31. Mentorite põhitegevused

Mentori tegevus	Sagedus (kordades)
Juhendamine ja nõuandmine	9
Toetamine ja julgustamine	5
Kogemuste ja teadmiste edastamine	9
Vajalike oskuste õpetamine	4

Allikas: autori koostatud.

Toetamist ja julgustamist (sagedus 5) kasutasid mentorid selleks, et suunata menteesid kasutama tundides erinevaid õppemeetodeid ja õppijatega avatumalt suhtlema. Vajalike oskuste õpetamisel (sagedus 4) õpetati täitma kooli dokumentatsiooni, üles laadima õppematerjale Moodle õpikeskkonda, kasutama tehnilisi abivahendeid, koostama uusi õppematerjale jne.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid kasutasid mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärkide saavutamiseks rohkem juhendamist ja nõuandmist (sagedus 9) ning kogemuste ja teadmiste edastamist (sagedus 9). Vähem kasutati toetamist ja julgustamist (sagedus 5) ning vajalike oskuste õpetamist (sagedus 4). Kõige paremaid lõpptulemusi annab mentorlussuhe, kus kasutatakse erinevaid mentori rolle ja tegevusi. Sellisest mentorlussuhtest on kasu nii mentoril kui menteel (Johanson 2007).

Intervjuude ja dokumendivaatluse käigus selgitati välja kasu menteedele mentorlusprotsessis osalemisest, mis on esitatud tabelis nr 32 (lk 72). Välja on toodud isiksuse enesearenguga seotud kasu, professionaalse arenguga seotud kasu, kohanemine organisatsiooniga ja karjääri muutus. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessis osalenud menteede poolt toodi kasuna välja suhtlemisoskuse paranemine eelkõige täiskasvanud õppijatega suhtlemisel ja selle kaudu enesekindluse kasv ning enesekehtestamisoskuse paranemine. Mentorite poolt nimetati menteede kasuna uusi tööalaseid teadmisi ja oskusi, mis on seotud mentee professionaalse arenguga. Menteede kasu professionaalsele arengule mentorlusprotsessis osalemisest: suhtlemisoskuse paranemine, enesekehtestamisoskuse tõus, teooria praktikas kasutamine, tundide planeerimisoskus, erinevate meetodiliste võtete kasutamine ainetundides, uued teadmised ja kogemused pedagoogika vallas, praktilised

õpetamiskogemused, tehniliste abivahendite kasutamise oskus, dokumentatsiooni täitmise oskus.

Tabel nr 32. Menteede kasu mentorlusprotsessis osalemisest

Kasu	Sagedus (kordades)	
Eneseareng	enesekindluse tõus	8
	avatumaks muutumine	4
	enesekehtestamiseoskuse tõus	4
Professionaalne areng	suhtlemisoskuse paranemine	6
	enesekehtestamisoskuse tõus	4
	teooria praktikas rakendamine	4
	tundide planeerimise oskus	8
	erinevate metoodiliste võtete kasutamine tunnis	8
	uued teadmised ja kogemused pedagoogikas	8
	praktilised õpetamiskogemused	8
	tehniliste abivahendite kasutamise oskus	6
	dokumentatsiooni täitmise oskus	8
	Kohanemine kooliga	kiirem sisseelamine organisatsiooniga
kindel inimene, kellelt nõu küsida		4
Karjääri muutus*	õpetamine gümnaasiumiosas	2

*kuus menteed omasid varasemat kogemust ja asusid õpetama gümnaasiumiosas

** osales 8 menteed

Allikas: autori koostatud.

Dokumentide vaatlusest ja intervjuudest selgus, et mentee ja mentorite puhul ei toimunud tööalast karjääri muutust. Kuna koolis puudub edasine karjääri tõusu võimalus, siis võib pidada positiivseks seda, et kaks menteed õpetavad peale mentorlusprotsessis osalemist ka gümnaasiumiosas. Ülejäänud kuus menteed omasid varasemat õpetamiskogemust ja asusid kohe tööle Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi gümnaasiumiosas. Abi kohanemisel organisatsiooniga võib pidada heaks, sest kõik menteed töötavad koolis ja ei ole töökohta vahetanud. Menteed tõid välja selle, et mentorlusprotsessis osalemine aitas neil kiiremini kohaneda organisatsiooniga ja kiirendada orienteerumist kogu koolikorralduses. Võimalus pöörduda mentori poole nõu ja abi saamiseks andis menteele juurde enesekindlust ja kiirendas kollektiivi sisseelamist. Enesearenguga (tabel nr 32) seotud positiivseks tulemuseks võib pidada seda, et menteed on muutunud ise enesekindlamaks ja avatumaks. Mentorite arvates kõige õigem vastuse selle kohta, mida menteed mentorlusprotsessist õppisid, annavad osalenud menteed ise.

Mentorid õppisid ka ise oma menteelt midagi juurde (tabel nr 33). Rohkem toodi välja juhtimisoskuste arengut, praktilisi kogemusi ja oskusi kui isiksuse arenguga seotud kasu. Tabelis nr 33 on ära toodud mentorite kasu mentorlusprotsessis osalemisest, mis on jaotatud kolmeks: juhtimisoskuste areng, eneseareng ja professionaalne areng.

Tabel nr 33. Mentorite kasu mentorlusprotsessis osalemisest

Eneseareng	Sagedus (kordades)	Juhtimisoskuste areng	Sagedus (kordades)	Professionaalne areng	Sagedus (kordades)
enesehinnangu tõus	3	meeskonnatöö kogemus	4	uued meetodilised võtted tundides kasutamiseks	4
rahulolu tööst mentorina	1	arusaamine eesmärkide püstitamise vajalikkusest	2	elektrooniliste testide ja õppematerjalide kasutamine	3
uute tugevuste ja nõrkuste avastamine	1	-	-	-	-

*osales 4 mentorit

Allikas: autori koostatud.

Mentorite poolt välja toodud professionaalse arenguga seotud kasu mentorlusprotsessis osalemisest: internetipõhiste õppematerjalide koostamise kogemus; uued meetodilised võtted tundide läbiviimiseks; elektrooniliste testide ja õppematerjalide kasutamine. Juhtimisoskuste arenguga seotud kasuna nimetati meeskonnatöö kogemusi ja arusaamist eesmärkide püstitamise vajalikkusest. Enesearenguga seotud kasuna nimetati enesehinnangu tõusu (*heameel, et sain kedagi aidata; teadmine, et minu teadmised ja oskused võivad olla abiks; kolleegide austus ja hea sõna; et saan veel kasuks ja abiks olla*); avastasin endas mõned uued tugevused ja nõrkused (*mille jätaaksin enda teada*); rahulolu tööst mentorina.

Tabeli nr 34 (lk 74) on ära toodud mentorlusprotsessis osalenud menteede ja mentorite kasude võrdlus. Kõige suurem oli kasu nii mentorite kui menteede professionaalsele arengule. Mentorlusprotsessis osalemisest saadav kasu on otseselt seotud püstitatud eesmärkidega. Kuna Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid olid seotud igapäevase tööga, mitte menteede enesearendamisega, siis oli kasu kõige suurem menteede professionaalsele arengule. Professionaalse arengu kasudena nimetati uute tööalaste oskuste omandamist, uute meetodiliste võtete omandamist, uusi teadmisi ja oskusi pedagoogikas, tundide planeerimist jne. Menteede puhul võib kasuna välja tuua ka kiire kohanemise organisatsiooniga.

Tabel nr 34. Menteede ja mentorite kasud mentorlusprotsessis osalemisest

	Enese-areng osakaal (%-des)	Professionaalne areng osakaal (%-des)	Kohanemine kooliga osakaal (%-des)	Juhtimisoskuste areng osakaal (%-des)	Karjääri muutus* osakaal (%-des)
Menteed	20%	60%	13%	-	7%
Mentorid	28%	39%	-	33%	-

* kuus menteed omasid varasemat kogemust ja asusid kohe õpetama gümnaasiumiosas

* osales 8 menteed ja 4 mentorit

Allikas: autori koostatud.

Mentorite kasuna mentorlusprotsessis osalemisest toodi rohkem välja juhtimisoskuste arengut, praktilisi kogemusi ja oskusi (professionaalset arengut) kui isiksuse arenguga seotud kasu (mentori enesearengut). Kõige vähem avaldas mentorlusprotsessis osalemine mõju karjääri muutusele ja enesearengule. Põhiliseks peeti seda, et mentee õpiks mentorlussuhtest midagi uut ja osalemisest mentorlusprotsessis oleks kasu just menteele kui uuele organisatsiooni liikmele.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi jooksul mentorite ja mentee poolt nimetatud probleemid on toodud tabelis nr 35.

Tabel nr 35. Mentorlusprotsessis osalemisel tekkinud probleemid

Probleemi esitaja	Probleemid	Sagedus (kordades)
Mentor	suhtlemine täiskasvanud õppijatega	1
	eraldi ruumi puudumine	1
Mentee	töötingimused (õhtused tööajad)	4
	õppekava täitmine	3
	õppijate kaasamine tunnis	2

* osales 8 menteed ja 4 mentorit

Allikas: autori koostatud.

Üks mentoritest on välja toonud mentee vähese oskuse suhelda täiskasvanud õppijatega. Põhjus võib olla selles, et menteel puudus varasem kogemus täiskasvanute õpetamisel. Mentori väitel see probleem õppeaasta lõpuks lahenes. Teine mentor märkis ära, et puudus eraldi ruum (sagedus 1) kohtumisteks, kus saaks rahulikult keskenduda mentee probleemidele.

Neli menteed tõid välja mentorlusprotsessis osalemisel tekkinud probleemid: kohanemiskeskused, õppetööga seotud probleemid ja õppijatega seotud mured. Töötingimuste all toodi menteede poolt välja, et uute töötajatena oli neil esialgu raske harjuda õhtuste tööaegadega (õhtuse osakonna tunnid algavad kell 17.00 ja lõpevad kell 22.00). Õppekava täitmise (sagedus 3) juures oli probleemiks, kuidas ettenähtud õppekava läbida väiksemate tundide arvuga, kui seda on päevakoolis. Õppijate kaasamisega tunnis (sagedus 2) toodi menteede poolt välja, et ei jõuta kõigi õppijateni tunnis, kõik õppijad ei tööta tunnis kaasa. Mentorid soovitasid tundides kasutada erinevaid õppemeetodeid, vestelda teiste aineõpetajatega, et saada tundide läbiviimiseks mõtteid ja ideid.

Töö autor peab neid probleeme organisatsiooni eripärast tulenevateks, mis on seotud uute töötajate organisatsiooni sisseelamisega. Mentoriga koos leiti neile mentorlusprotsessi jooksul lahendused.

Järgnevalt tuuakse välja peamised järeldused mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsist. Analüüsides mentorite ja menteede kohtumiste sagedust, nähtub, et Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteede kohtumiste sageduseks on nimetatud üks kord päevas kuni korda nädalas. Üks mentorluspaar kohtus iga päev, ülejäänud kohtusid 2-3 korda nädalas ning üks paar kohtus vaid ühe korra nädalas (tabel nr 36). Intervjuudest selgus, et üks mentoritest tundis, et kohtumisi menteedega jäi väheseks (tabelis 36 märgitud rahulolu keskmine). Samas mentee pidas kohtumiste sagedust piisavaks. Kuna menteel puudus varasem mentorlusprotsessis osalemise kogemus, siis ei osanud mentee hinnata kohtumiste vajadust ning sellega kaasnevat mentoripoolset toetust ja abi. Mentor omas varasemat mentorlusprotsessis osalemise kogemust ja oskas hinnata sagedasemate kohtumiste vajalikkust.

Tabel nr 36. Mentorite kohtumiste sagedus menteedega

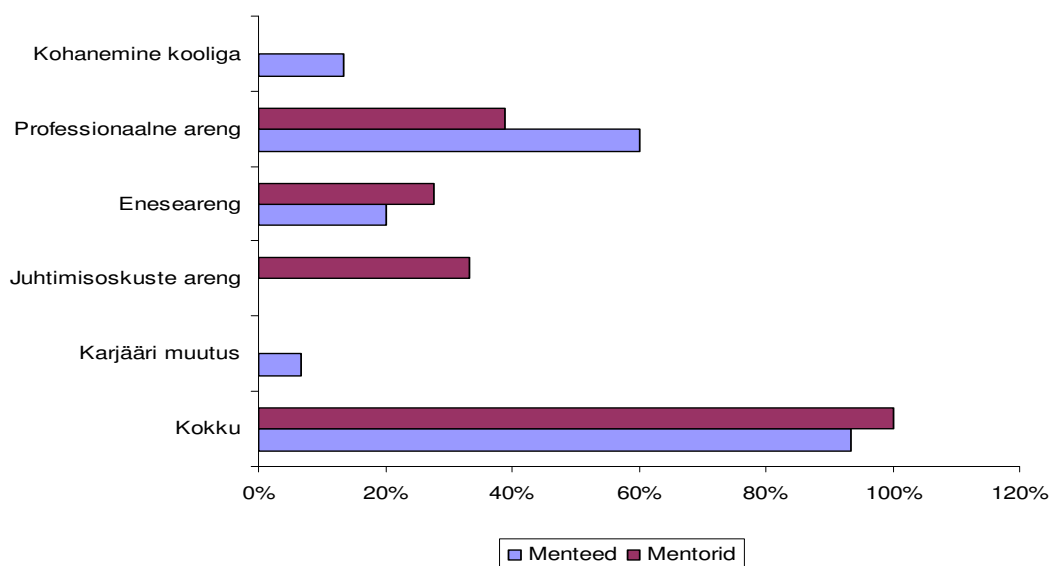
Kohtumise sagedus	Mentorluspaaride arv	Menteede rahulolu kohtumiste sagedusega	Mentorite rahulolu kohtumiste sagedusega	Mentor põhikohaga töötaja
Kord päevas*	1	kõrge	kõrge	jah
Nädalas 2-3 kord	3	kõrge	kõrge	jah
Nädalas 2 kord	3	kõrge	kõrge	jah
Nädalas 1 kord	1	kõrge	keskmine	ei

* lühiajalised, jooksvad probleemid

Allikas: autori koostatud.

Kuna ühele menteele oli määratud mentor, kes ei töötanud põhikohaga koolis, siis toimusid nende kohtumised kord nädalas ja mentoril oli oma mentee jaoks aega peamiselt väljaspool tööaega ja töökeskkonda. Võrreldes teiste menteedega toimusid kohtumised harvem ja ei olnud võimalik igal ajal abi saada. Kui kohtutakse harvem, siis on ka rahulolu mentee ja mentorite kohtumiste sagedusest väiksem. Kohtumiste sagedust mõjutab see, kas mentor töötab põhikohaga Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis. Seega peab edaspidi mentorina eelistama põhikohaga töötajaid.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi menteede mentorlusprotsessis osalemisest saadud kasu (joonis nr 12) on kõige suurem menteede professionaalsele arengule (60%), seejuures nimetati igapäevase tööga seotud kasu, aga mitte menteesid arendavaid väljakutseid. Menteede kasuna mentorlusprotsessis osalemisest nimetati kohanemist organisatsiooniga (13%), mida ei saa pidada otseselt kasuks, aga see näitab suunatust kiirele sisseelamisele organisatsiooni ja igapäevase tööga seotud kasudele. Menteed tõid vähem välja kasu mentorlusprotsessis osalemisest enesearengule (20%) ja karjääri muutusele (7%).



Joonis nr 12. Mentorlusprotsessis osalemisest saadud kasu (autori koostatud).

Kuna koolis töötades puudub edasine karjääri tõusu võimalus, siis on arvestatud karjääri muutusena seda, et kaks menteed õpetavad peale mentorlusprotsessis osalemist ka gümnaasiumiosas. Ülejäänud menteed omavad varasemat õpetamiskogemust gümnaasiumiosas. Mentorlusprotsessist saadav kasu on suurem menteede

professionaalsele arengule, aga madal enesearengule. Mentorite kasu mentorlusprotsessis osalemisest on suurem nende professionaalsele arengule (39%) ja juhtimisoskuste arengule (33%). Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessist saadud kogukasu on suurem mentorite arengule kui menteede arengule (joonis nr 12, lk 76), kuigi püstitatud eesmärgid on suunatud menteede arengule.

Järelikult Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessis ei arvestata menteede individuaalseid vajadusi ega paku neile arendavaid väljakutseid. See, et mentorlusprotsessist saadud kogukasu on suurem mentoritele, on tingitud sellest, et mentorid pole saanud professionaalset mentorlusosalast koolitust ja ei oska püstitada eesmärke, mis pakuksid menteedele individuaalset arengut koos arendavate väljakutsetega pikemas perspektiivis.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsess on ühekülgne ja suunatud rohkem lühiajaliste eesmärkide (semestripõhiste) täitmisele. Menteed jaoks on mentorlusprotsessis osalemisest saadud kasu väike, sest ei ole arvestatud menteede enesearendamisega pikemas perspektiivis. Mentorlusprotsessi planeerimisel tuleb arvestada, et püstitatud eesmärgid toetaksid nii mentee individuaalset arengut kui ka pakuksid talle arendavaid väljakutseid pikemas perspektiivis. Püstitatud eesmärgid peavad tagama menteede igakülgse arengu - nii professionaalse kui ka enesearengu - läbi lühi- ja pikaajaliste eesmärkide.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid (tabel nr 37, lk 78) on suunatud peamiselt menteede professionaalsele arengule ja tööga seotud muudatustele (78%). Tabelist nr 37 (lk 78) selgub, et professionaalsele arengule ja tööga seotud muudatustele on suunatud seitse eesmärki, nendest viis on püstitatud kõikide osalenud mentorluspaaride poolt. See näitab, et Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsess tagab küll menteede professionaalse arengu, aga ei toeta menteede enesearengut. Tabelist nr 37 (lk 79) ja intervjuudest selgub, et mentorlusprotsesside käigus püstitatud eesmärgid on lühiajalised ja seotud igapäevaste tööülesannetega. Kuressaare Täiskasvanute

Gümnaasiumi mentorlusprotsess kestab vaid ühe õppeaasta ja enamuse eesmärke on püstitatud semestripõhiselt ehk lühiajaliselt.

Tabel nr 37. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja nendega kaasnevad muudatused

Muudatused, millele on suunatud mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid	Osakaal (%-des)	Mentorluspaaride poolt nimetatud mentorlusprotsessis püstitatud eesmärgid
Kohanemine kooliga	11%	Kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega (8 paari)
Professionaalne areng, tööga seotud muudatused	78%	Uute erialaste teadmiste, oskuste ja kogemuste saamine (8 paari)
		Iseseisvalt hakkama saamine õpetajana (3 paari)
		Tundide planeerimise oskuse paranemine (8 paari)
		Õppekava rakendamine (8 paari)
		Õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine, realiseerimine (8 paari)
		Kooli dokumentatsiooni täitmine (8 paari)
Enesearenguga seotud muudatused	11%	Distsipliini tagamine tunnis (3 paari)
		Suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasv (8 paari)

* osales 8 mentorluspaari

Allikas: autori koostatud.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessile ei ole püstitatud pikaajalisi eesmärke, seega puudub pikaajaliste ja lühiajaliste eesmärkide omavaheline tasakaal, sest mentorlusprotsessid on üles ehitatud ainult lühiajaliste eesmärkide täitmisele. Mentorlusprotsessid peavad sisaldama lisaks lühiajalistele ka pikaajalisi eesmärke, et need oleksid tasakaalus ja pakuksid ka pikaajalisi arendavaid eesmärke. Tasakaalustatud eesmärkide süsteem tugineb otseselt ühtsetele kontseptuaalsetele põhimõtetele, kus on selgelt välja toodud tasakaalustatud eesmärkide süsteem mentorluse rakendamiseks. Dokumendivaatlusest selgub, et mentorlusprotsessi rakendamisel Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis ei ole välja kujunenud ühtset kontseptsiooni ja selle rakendamise põhimõtteid. Tulenevalt eelnevast teeb töö autor ettepaneku koostada ühtsed kontseptuaalsed põhimõtted, millest lähtutakse Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi planeerimisel, et suurendada mentorlussuhtest saadavat kasu nii menteele kui mentorile ja kogu organisatsioonile.

Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorid on paremini informeeritud nende mentoriks määramise kriteeriumitest kui menteed. Seni on direktor tegelenud menteedele mentorite määramisega. Direktori peamised tööülesanded ei võimalda piisavat pühendumist mentorluse juhtimisele ja koordineerimisele. Seda näitavad ka intervjuude tulemused (tabel nr 23, lk 61). Näiteks ainult kolm menteed kaheksast olid informeeritud oma mentori eelnevast mentorluskogemusest.

Menteed teadsid mentorite määramise kriteeriumite kohta seda, et nendele määratud mentorid on staažikad õpetajad, mida võib pidada väikese kollektiivi puhul loomulikuks. Mentorluse puhul on oluline eelnev kogemus selles valdkonnas, aga Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi kaheksast menteest ainult kolm olid informeeritud oma mentori eelnevast mentorluskogemusest. See tuleneb sellest, et Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis puudub vastutav isik, kes koordineerib mentorlusprotsessiga seotud tegevusi ja kelle üheks ülesandeks on informeerida menteesid neile määratud mentorite kriteeriumitest. Võimalusel tuleks määrata eraldi vastutav isik, kes juhib ning koordineerib mentorlusprotsessiga seotud tegevusi koolis, sest mentorlusprotsess vajab pidevat järelvalvet ja koordinaatorit, kes jälgib ja vajadusel suunab mentorlusprotsessi.

Lähtudes eelnevast empiirilisest uuringust teeb töö autor ettepanekud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustamiseks. Parendusettepanekud on jaotatud kolme kategooriasse - mentorlusprotsessi sisendiga seotud, mentorlusprotsessiga seotud ja kogu mentorlusprotsessi juhtimisega seotud ettepanekud.

Mentorlusprotsessi sisendiga seotud ettepanekud:

1. Võimalusel mentorid suunata mentorlusalasele koolitusele.
2. Määrata mentoriteks ainult põhikohaga töötajaid.

Mentorlusprotsessiga seotud ettepanekud:

3. Mentorlusprotsess peaks andma menteedele isikupõhiseid arengu võimalusi ja pakkuma arendavaid väljakutseid pikemas perspektiivis.
4. Mentorlusprotsess peaks sisaldama lisaks lühiajalistele ka pikaajalisi eesmärke nii, et eesmärgid oleksid tasakaalus.

Juhtimisega seotud ettepanekud:

5. Koostada ühtsed kontseptuaalsed põhimõtted mentorlusprotsessi rakendamiseks ja mentorlusprogrammi välja töötamiseks.
6. Määrata vastutav isik, kelle töö põhiülesandeks on juhtida ja koordineerida mentorlusprotsessi koolis.

Töö autori poolt väljatöötatud ettepanekud annavad võimaluse täiustada Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorluse rakendamist koolis ja sellest saadavat kasu. Ettepanekute elluviimisel peaks alustama juhtimisega seotud probleemide lahendamisest. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi juhtkond peaks määrama vastutava isiku, kes koostab ühtsed kontseptuaalsed põhimõtted mentorluse rakendamiseks koolis ja juhib ning koordineerib mentorlusprotsessiga seotud tegevusi. Võimalusel määrata mentoriteks ainult põhikohaga töötajad ning neile tuleb võimaldada professionaalset mentorlusala koolitust. Alles seejärel on võimalik koostada mentorlusprogramm, millest saadav kasu arvestab menteede individuaalseid vajadusi koos uute väljakutsetega ka pikemas perspektiivis, sest hästi toimivad mentorlusprotsessid suurendavad mentorlussuhtest saadavat kasu nii menteele kui ka mentorile ja kogu organisatsioonile.

KOKKUVÕTE

Mentorluse tähendus on aegade jooksul muutunud tänu mentorluse levikule üle kogu maailma. Tänapäeval on mõisted „mentorlus“, „mentee“ ja „mentor“ muutunud populaarseks ja neid kasutatakse eristamata. Samas on mõisted kaotanud palju oma algsest tähendusest. Mentorluse erinevaid definitsioone analüüsides selgub, et ei ole ühest kontseptsiooni ja universaalset definitsiooni, sest universaalne määratlus võib pigem piirata mentorluse rakendamise erinevaid võimalusi. Traditsiooniliselt vaadeldakse mentorlust kui kahe inimese vahelist näost-näku pikaajalist suhet juhendava täiskasvanu ehk mentori ja juhendatava ehk mentee vahel, mis edendab mentee professionaalset, akadeemilist ja isiklikku arengut. Levinumad on mentorlussuhted, mis toimivad kahe indiviidi vahel, kus valdavalt on mentor vanem ja suuremate kogemustega isik. Sellise nn klassikalise mudeli kõrval on mitmeid teisi mentorlusmudeleid ja kasutamismõimalusi – mitteametlik mentorlus, karjääri arnegule suunatud mentorlus, e-mentorlus jne.

Analüüsinud erinevaid mentorlusmudeleid, jõudis töö autor järeldusele, et ükski kirjanduses toodud mentorlusmudelitest ei ole üks-üheselt kasutatav. Kuna iga organisatsioon on omanäoline ja vajab erinevat lähenemist, siis peab iga organisatsioon leidma just talle sobiva mudeli, arvestades organisatsiooni ja inimeste vajadusi ning püstitatud eesmärgi, osapoolte arvu ning võimuvahekorda. Koolides saab kasutada kõiki eelnevalt käsitletud mentorlusmudeleid, kuid nende valik oleneb püstitatud eesmärgist ja osapoolte vajadustest. Eestis rakendatakse mentorlust just algaja õpetaja kohanemisel nii üldhariduskoolides kui ka ülikoolides.

Mentorlusprotsessis on vähemalt kaks osapoolt – mentor ja mentee. Omavahel hästi sobivate mentorite ja menteede leidmisest sõltub kogu mentorlusprogrammi edukus. Mentorlussuhe nõuab nii mentorilt kui menteelt kindlaid oskusi ja teadmisi, et mentorlussuhe oleks kasulik mõlemale osapooltele. Menteele vajalikud oskused on jaotatud kolme gruppi: suhte loomisega seotud, juhtimisega seotud ja iseseisvunud

menteele vajalikud oskused. Mentorile vajalikud oskused on jaotatud administratiivseteks, sotsiaalseteks ja meeskonnatöö ning enesearendamise oskusteks.

Iga mentorlussuhe läbib aja jooksul teatud etappe. Toetudes teoreetilisele kirjandusele, leiab töö autor, et iga mentorlussuhe läbib järgmised etapid: efektiivse suhte loomine, eesmärkide välja selgitamine, väljakutseid pakkuvate ülesannete andmine, toetamine ja juhendamine ning areng. Suhte loomise etapis toimub kontakti loomine, mentee ja mentor arutavad läbi, kuidas suhe hakkab toimima ning mida üksteiselt oodatakse. Selles etapis otsustatakse, kas mentor ja mentee sobivad omavahel ning kas nad on valmis koos töötama. Edasi järgneb eesmärkide välja selgitamine, mille käigus pannakse paika lühema- ja pikemaajalised eesmärgid ning mentori ja mentee vajadused, mida kumbki pool loodab suhtest saada. Toetamise ja juhendamise etapis tegutsevad mentor ja mentee üheskoos ja kasu saavad mõlemad osapooled – nii mentee kui mentor. See etapp kestab tavaliselt kõige kauem. Toimuvad mentori ja mentee omavahelised kohtumised ja arutelud, mis võivad olla nii isiklikud kohtumised, kui ka e-mentorlus. Väljakutseid pakkuvate ülesannete andmise etapis mentor pakub menteele lisaks püstitatud eesmärkide täitmisele ka keerukamaid ülesandeid siis, kui on näha, et mentee on võimeline rohkemaks. Mentorlusprotsessis osalemisest saadavat kasu käsitletakse mentorlusprotsessi arengu etapina. Mentorlusprotsessis osalemisest saadav kasu oleneb sellest, millisele arengule on see suunatud – karjääri või psühhosotsiaalsele arengule. Mentorlussuhte alguses on mentori roll suurem, suhte arenedes see väheneb ja lõpeb mentee iseseisvumisega. Mentorlusprotsessi iga etapi läbimiseks kuluv aeg on individuaalne ja sõltub selle eripärast, mentori ja mentee varasematest kogemustest ning oskustest. Mentorlussuhe ei saa kesta igavesti, varem või hiljem peab iga mentee täielikult välistama oma sõltuvuse mentorist. Mentor-mentee suhte üks põhieesmärke ongi moodustada selline suhe, kus mentee muutub rohkem iseseisvaks ja läheneb mentorile kui kolleegile. Mentor-mentee suhe võib olla ka eluaegse sõpruse aluseks.

Toetudes teoreetilise kirjanduse analüüsile töötas töö autor välja uurimisraamistiku mentorlusprotsessi analüüsimiseks. Uurimisraamistik on jaotatud kolmeks: sisend, protsess ja väljund, mis on omavahel seotud ja tagavad mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsi. Mentorlusprotsessi sisendiks on mentorlussuhte osapooled – mentor ja mentee oma oskustega. Mentorlusprotsess näitab, milliseid etappe mentorlussuhe aja jooksul läbib. Väljundiks on mentorlusprotsessi osalemisest saadav

kasu. Mentorlusprotsessi uurimisraamistik ei ole loodud ühe kindla organisatsiooni mentorlusprotsessi uurimiseks, vaid sobib erinevate organisatsioonide mentorlusprotsesside tulemuslikkuse analüüsimiseks.

Töö empiirilises osas analüüsiti mentorlusprotsessi Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis. Uurimuse valimisse kuulusid kõik kooli töötajad, kes olid seotud mentorlusega. Uurimuse läbiviimisel kasutati kvalitatiivseid andmekogumismeetodeid - dokumendivaatlust ja intervjuusid. Intervjuudest saadud andmed süstematiseeriti teemade kaupa, olulised tulemused viidi ühtsetele sõnalistele omavahel võrreldavatele alustele. Tulemused muudeti numbrilisteks näitajateks (sagedus, keskmine, osakaal) selleks, et andmeid saaks omavahel võrrelda. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorite ja menteede oskusi võrreldi teoreetilises osas välja toodud mentoritele ja menteedele vajalike oskustega. Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tulemuslikkuse analüüsi käigus toodi välja olulisemad järeldused. Saadud andmete ja järelduste paremaks esitamiseks koostati võrdlevad tabelid ja joonised. Mentorite ja menteede hulgas läbi viidud intervjuudest ja dokumendivaatlusest saadud tulemuste omavahelise võrdluse põhjal tehtud järeldusi kasutati Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi parendusettepanekute välja töötamisel.

Töö tulemusena töötati välja ettepanekud Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustamiseks. Parendusettepanekud on jaotatud kolme kategooriasse: mentorlusprotsessi sisendiga seotud; mentorlusprotsessiga seotud ja mentorlusprotsessi juhtimisega seotud ettepanekud.

Mentorlusprotsessi sisendiga seotud ettepanekud:

- Võimalusel mentorid suunata mentorlusalasele koolitusele.
- Määrata mentoriteks ainult põhikohaga töötajaid.

Mentorlusprotsessiga seotud ettepanekud:

- Mentorlusprotsess peaks andma menteele isikupõhiseid arengu võimalusi ja pakkuma arendavaid väljakutseid pikemas perspektiivis.
- Mentorlusprotsess peaks sisaldama lisaks lühiajalistele ka pikaajalisi eesmärke nii, et eesmärgid oleksid tasakaalus.

Juhtimisega seotud ettepanekud:

- Koostada ühtsed kontseptuaalsed põhimõtted mentorlusprotsessi rakendamiseks ja mentorlusprogrammi välja töötamiseks.
- Määrata vastutav isik, kelle töö põhiülesandeks on juhtida ja koordineerida mentorlusprotsessi.

Mentorlus on üks võimalustest, kuidas pakkuda personalile motiveerivat arengukeskkonda, mis võimaldab tõsta organisatsiooni sisemist efektiivsust. Ükskõik, millist mentorlusmudelit organisatsioonis kasutatakse, peegeldab see organisatsiooni kultuuri, juhtimisstiili, filosoofiat ja konkreetse organisatsiooni missiooni. Käesolev uuring võimaldab Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumi mentorlusprotsessi tõhustada.

VIIDATUD ALLIKAD

1. **Alas, R.** Juhtimise alused. Tallinn: Külim, 2001, lk 207.
2. **Allen, T.D., Eby, L.T., Lentz, E.** Mentorship Behaviors and Mentorship Quality Associated With Formal Mentoring Programs: Closing the Gap Between Research and Practice. - Journal of Applied Psychology, 2006, Vol. 91, No. 3, pp. 567-578.
3. **Allen, T.D., Eby, L.T., Lents, E., Poteet, M.L.** Career Benefits Associated With Mentoring for Protege: A Meta-Analysis. – Journal of Applied Psychology, 2004, Vol. 89, No. 1, pp. 127-136.
4. **Allen, T.D., Poteet, M., L.** Developing Effective Mentoring Relationship: Strategies From the Mentor's Viewpoint. - The Career Development Quarterly, September, 1999, Vol. 48, pp. 59-73.
5. **Armstrong, S.J., Allison, C.W., Hayes, J.** Formal mentoring systems: an examination of the effects of mentor/protege cognitive styles on the mentoring process. - Journal of Management Studies, 2002, Vol. 39:8, pp. 1111-1137.
6. **Bryant, S.E., Terborg, J.R.** Impact of Peer Mentor Training on Creating and Sharing Organizational Knowledge. – Journal of Managerial Issues, 2008, Vol. XX, No. 1, pp. 11-29.
7. **Caldwell, B., Carter, E.M.A.** The Return of the Mentor: Strategies for Workplaces Learning. Routledge: 1993, 249 p.
8. **Clutterbuck, D.** Learning Alliances: Tapping Into Talent. CIPD Publishing, 1998, 149 p.
9. **Clutterbuck, D.** Establishing and Maintaining mentoring relationship: an overview of mentor and mentee competencies. - SA Journal of Human Resource Management, 2005, Vol 3(3), pp. 2-9.
10. **Clutterbuck, D., Lane, G.** The situational mentor: an international review of competences and capabilities in mentoring. Published by Gower Publishing, Ltd: 2004, 220 p.

11. **Cook, Marshall. J.** Effective coaching. USA: McGraw-Hill, 1999, 186 p.
12. **Duffy, M.L., Forgan, J.** Mentoring new special education teachers. A Guide for mentors and program developers. California: Corwin Press, 2005, 168 p.
13. **Drucker, Peter, F.** The Practice of Management. New York: Harper&Row, 1986, 404 p.
14. **Eensalu, M.** Mentori roll kutseaasta raames. Tallinna Ülikooli Haapsalu Kolledž, 2005, lk 62. (magistritöö)
15. **Eisenschmidt, E.** Kutseaasta kui algaja õpetaja toetusprogrammi rakendamine Eestis. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 2006, lk 185.
16. **Ehrich, L.,C., Hansford, B.** Mentoring: pros and cons for HRM. - Asia Pacific Journal of Human Resources, 1999, No. 37(3), pp. 92-107.
17. **Franzen, C, Giesecke, K, Landin, B, Zaar, C.** Mentorprogrammid. Naised ja mehed arendavas koostöös. Tallinn: Avita, 2001, lk 123.
18. **Furlong, J., Maynard, T.** Mentoring student teachers. London and New York, 2005, Transferred to Digital Printing, 210 p.
19. **Gibb, S.** Learning and development. Process, practices and perspectives at work. USA: Palgrave Macmillan, 2002, 296 p.
20. **Goodyear, M.** Mentoring: A Learning Collaboration. Education Quarterly Magazine, Vol. 29, No. 4, 2006, pp. 51-53.
21. **Higgins, M., C., Kram, K.E.** Reconceptualizing Mentoring at Work: a Developmental Network Respective. Academy of Management Review, 2001, Vol. 26, No. 2, pp. 264-281.
22. **Kram, K.E.** Phases of the mentor Relationship. Academy of Management Journal, 1983, December, pp. 608-625.
23. **Kram, K.E.** Improving the Mentoring Process. Training and Development Journal, 1985, Vol. 4, pp. 40-43.
24. **Kerry, T, Mayes, A.S.** Issues in Mentoring. Published by Routledge: 1995, 276 p.
25. **Kreitner, R.** Management. USA: Arizona State University, 1992, 662 p.
26. **Koki, S.** The Role of Teacher mentoring in education Reform. Pacific Resources for Education and Learning, 1997, 6 p.
[<http://www.prel.org/products/products/role-mentor.pdf>]. 16.10.2012.

27. **Lacy, K.** Making Mentoring Happen: a simple and effective guide to implementing a successful mentoring program, Business and Professional Publishing: 1999, 132 p.
28. **Matwers, P.** The Role of Mentoring on Promoting Organisational Competitiveness. - Published by Competitiveness Review, 2006, Vol. 16, No. 2, pp. 158-169.
29. **Maughan, B.D.** Mentoring Among Scientists: Implications of Interpersonal Relationship within a Formal Mentoring Program. Albuquerque NPIC&HMIT, 2006, November 12-16, pp. 114-124.
[www.inl.gov/technicalpublication/Dokuments/3562842.pdf]. 28.09.2009.
30. **Michael, A.** Mentoring and coaching. Topic Gateway Services, No. 50, 08. 2008, 19 p.
31. **Mentoring in School.** Creating Safe and Drug-Free Schools: An Action Guide, 1996, September, pp. 8. [www.nationalservicerresources.org/filemanager/download/MentorSchool_DeptEd.pdf]. 03.12.2012
32. **Morten-Cooper, A., Palmer, A.** Mentoring, Preceptorship and Clinical Supervision. Blackwell Publishing: 2000, 226 p.
33. **Murry, Margo.** Beyond the myths and magic of mentoring. Jossey-Bass Inc:2001, 219 p.
34. **Northouse, Peter G.** Leadership: Theory and Practice. USA: Business & Economics:2009, 456 p.
35. **Ragins, B.R., Cotton, J.L.** Mentor Functions and Outcomes: A Comparison of Men and Woman in Formal and Informal mentoring Relationship. Journal of Applied Psychology, 1999, Vol. 84, No. 4, pp. 529-550.
36. **Raus, R.** Mentorite töömotivatsioon algaja õpetaja toetajana kutseastal. Tallinna Ülikooli Haapsalu Kolledž, 2005, lk 42. (magistritöö)
37. **Ruul, K.** Õppejõudude mentorlus Eesti kõrgkoolides ja selle arenguvõimalused. Tartu Ülikool, 2012, 91 lk. (magistritöö)
38. **Shea, G., F.** Mentoring. Crisp Publications: 2001, 104 p.
39. **Steevensz, J.,L.** The effect of mentoring on behavioral change in organization's market orientation. [http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/3529/1/MWJLSteevenszjuni2011.pdf]. 20.11.2011
40. **Tõnismäe, E., Gern, H.** Juhendamise ja mentorlus. Tallinn: Äripäeva Kirjastus AS, 2008, 320 lk.

41. **Tõnismäe, E., Gern, H.** Mentorlus – jagatud areng. Tallinn: Äripäeva Kirjastus AS, 2006, 157 lk.
42. **Wai-Packard, B.** Definition of Mentoring.
[http://ehrweb.aaas.org/sciMentoring/Mentor_Definitions_Packard.pdf]. 05.05.2009.
43. **Welsch, S., C.** Mentoring The Future: A Guide to building mentoring Programs That Work. Cochrane, AB, Canada Momentum Learning, 2004, 92 p.
44. **Vanderbilt, A.A.** Perceptions of career and psychosocial functions between mentor and protege teacher. University of South Florida, 95 p.
45. **Villiani, S.** Mentoring Programs for New Teachers. Model on Induction and Support. Californis: Corwin Press, 2002, 244 p.
46. **Ülavere, R.** Kumb on parem hingearst – mentor või coach? - Director, 2009, nr 7-9, 66-67 lk.
47. **Üksvärav, R.** Organisatsioon ja juhtimine. Tallinn: TTÜ Kirjastus, 2008, 592 lk.

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused mentorile

Küsimused MENTORILE	
MENTORPROTSESSI SISENDI KÜSIMUSED	Mitu menteed on teil olnud? Iseloomustage on menteesid? Tooge välja, millised suhte alustamiseks vajalikud oskused, juhtimisoskused ja edasijõudnud menteele vajalikud oskused olid teie menteel. Milliseid omadusi eriti tooksite esile/hindate menteede juures/peate eriti olulisteks?
MENTORPROTSESSI PROTSESSI KÜSIMUSED	Kuidas teist sai mentor? Kas saite mentee ise valida? Miks ei saanud? Kas te teate, milliste kriteeriumite alustel tehti valik? Mida arvate sellisest valikmeetodist? Kas võiks midagi valikmeetodis muuta? Kui tihti kohtusite menteeaga? Kas see oli piisav? Kui aktiivne mentee oli? Näitas üles ise initsiatiivikust või oli rohkem teie poolne initsiatiiv? Kuidas toimus teie mentorlusprotsessi planeerimine? Kes ja millised eesmärgid püstitas? Kuidas eesmärgid realiseerusid? Kuidas planeeritu ellu viisite (kirjeldage tegevusi)? Millised olid tulemused, andke omapoolne hinnang? Kas ja milliseid muutusi mentee ootas mentorlusprotsessis osalemise kaudu? Tooge näiteid. Palun kirjeldage millist abi vajab mentee? Tooge näiteid. Kirjeldage millist abi vajab mentee organisatsiooniga kohanemisel, tööalaselt, isiksuse arenguga seotult. Millist abi vajab mentee kõige rohkem? Kas tekkis ka mingeid taksitusi? Palun tooge näiteid. Kuidas ületasite takistused? Kas midagi segas/häiris mentorlusprotsessi jooksul?
MENTORPRPTSESSI VÄLJUND KÜSIMUSED	Milliseid oma tööga seotud uusi teadmisi ja oskusi õppis mentorlusprotsessis osalemisel mentee? Palun tooge näiteid. Kui ei õppinud siis miks? Kuidas mentorlusprotsessisosalemine mõjutas teie mentee karjääri, isiksuse arengut ja kohanemist organisatsiooniga? Tooge palun näiteid kuidas. Mida õppisite isiklikult koostööst oma menteeaga? Milliseid uusi teadmisi ja oskusi saite mentorlusprotsessis osalemisel? Palun tooge näiteid. Kui ei õppinud, siis miks? Kas ja kuidas mentorlusprotsessis osalemine mõjutas teie karjääri, professionaalset ja isiksuse arengut? Tooge näiteid. Kas te üldse ootasite karjääri tõusu, professionaalset ja isiksuse arengu muutusi mentorlusprotsessis osalemise kaudu?
TÄIENDAV INFO	Kas teadsite mentorlusest ja mentorlusprotsessist juba varem? Kas olite kursis ka teoreetilise ja praktilise poolega? Milliseid teadmisi ja kogemusi omate seoses mentorlusprotsessiga (olete osalenud koolitusel, ise õppinud, omate praktilist kogemust jne)? Teiepoolsete parendusettepanekud ja soovitusel meie mentorlusprotsessi parendamiseks.

Lisa 2. Intervjuu küsimused menteele

Küsimused MENTELE	
MENTORPROTSESSI SISENDI KÜSIMUSED	Milliseid omadusi hindate oma mentori juures? Tooge välja, millised administratiivsed oskused, sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused ning enesearendamise oskused olid teie mentoril.
MENTORPROTSESSI PROTSESSI KÜSIMUSED	Kas saite mentori ise valida? Miks ei saanud? Kas te teate, milliste kriteeriumite alustel tehti valik? Mida arvate sellisest mentori valimisest? Kui tihti kohtusite mentoriga, kas see oli piisav? Kas mentor oli vajadusel kättesaadav? Kas saite rääkida ka peale tööaega? Kuidas toimus teie mentorlusprotsessi planeerimine? Millised eesmärgid olid püstitatud? Kas need realiseerusid? Kuidas planeeritu ellu viisite (kirjeldage tegevusi)? Millised olid tulemused? Kas tekkis ka mingeid taksitusi? Palun tooge näiteid. Kuidas ületasite takistused?
MENTORPROTSESSI VÄLJUNDI KÜSIMUSED	Milliseid oma tööga seotud uusi teadmisi ja oskusi saite mentorlusprotsessis osalemisel? Palun tooge näiteid. Kui ei saanud, siis miks? Kuidas mentorlusprotsessis osalemine mõjutas teie karjääri? Kas te üldse ootasite karjääri muutusi mentorlusprotsessis osalemise kaudu? Kas mentorlusprotsessis osalemine mõjutas ka teie isiksuse arengut? Tooge palun näiteid kuidas. Kuidas mõjutas mentorlusprotsessis osalemine kohanemist organisatsiooniga?/Kuidas kohanesite organisatsiooniga?
TÄIENDAV INFO	Kas teadsite mentorlusest ja mentorlusprotsessist juba varem? Kas olite kursis ka teoreetilise ja praktilise poolega? Kas olete enne osalenud mentorlusprotsessis? Teiepoolsed parandusettepanekud ja soovitusid meie mentorlusprotsessi parendamiseks.

Lisa 3. Mentorite poolt välja toodud menteede oskused

	Mentee oskused	Mentor 1*** sagedus (kordades)	Mentor 2** sagedus (kordades)	Mentor 3** sagedus (kordades)	Mentor 4* sagedus (kordades)	Kokku sagedus (kordades)
Suhte loomise oskused	motiveeritus	2		1,5	1	4,5
	aktiivne, avatud suhtlemine	1,5	1,5	1,5		4,5
	kuulamisoskus		1,5	1,5	1	4
	rääkimisoskus		1,5	1,5	1	4
	vastastikkuse usalduse saavutamine	1,5	1,5		1	4
	koostöö valmidus	2		1,5		3,5
	innukus	1,5				1,5
	uudishimulikkus	1				1
	initsiatiivikus		1			1
		Kokku	9,5	7	7,5	4
Juhtimis- oskused	avatud uutele kogemustele	1,5	1,5	1,5		4,5
	õpitahe	1,5		1,5		3
	enesekehtestamisoskus	1			1	2
	oma kogemuste jagamine		1		1	2
	järjekindlus				1	1
	paindlikkus		1			1
	oma seisukohtade kaitsmise oskus			1		1
	teistega arvestamise oskus		1			1
		Kokku	4	4,5	4	3
Iseseis- valt hakkama saamise oskused	uute oskuste ja kogemuste rakendamine	2	1,5	1,5	1	6
	iseseisvumine		1,5		1	2,5
	eesmärkide seadmise oskus	1,5		1,5		3
	valmisolek vastutust võtta		1,5	1,5		3
	tagasiside saamise oskus		1		1	2
	otsustamise julgus		1		1	2
	analüüsimisoskus	1		1		2
	oma käitumise juhtimine	1,5				1,5
	tagasiside andmise oskus		1			1
	Kokku	6	7,5	5,5	4	23

* mentoril 1 mentee

** mentoril 2 menteed

*** mentoril 3 menteed

**** mentorite oskused on välja toodud Krami (1985) pakutud jaotuse põhjal

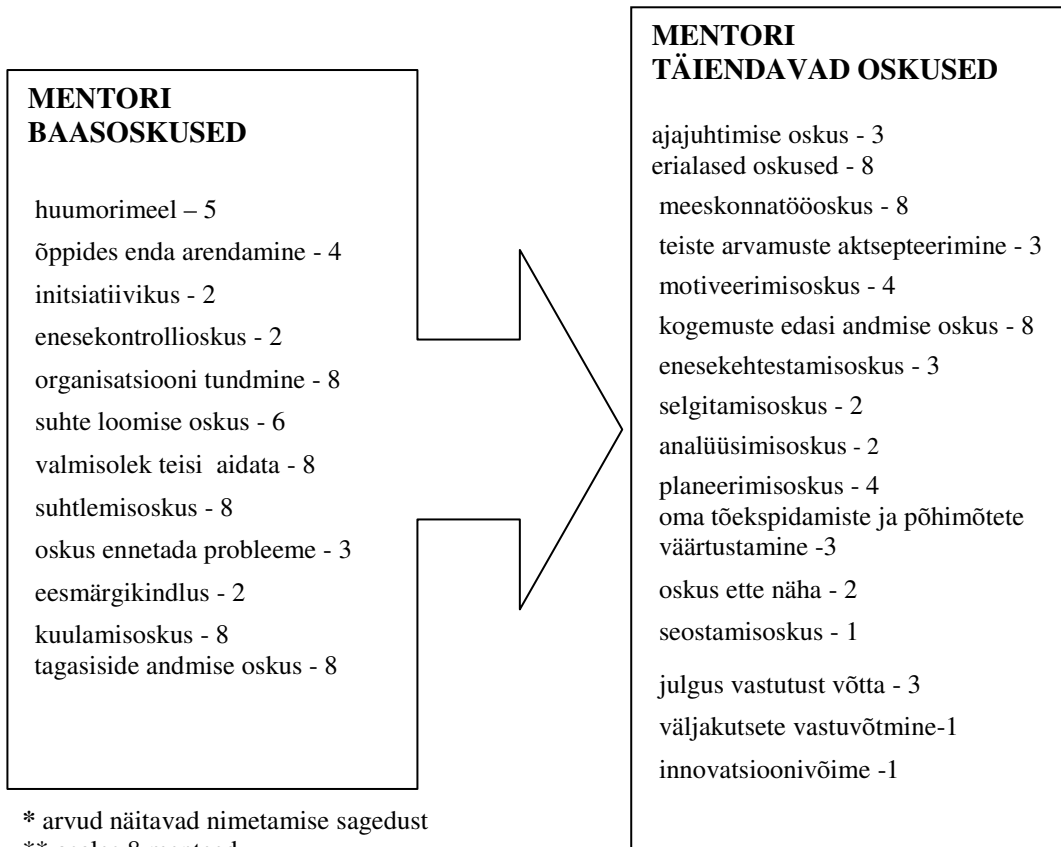
Lisa 4. Menteeide poolt välja toodud mentorite oskused

		Menteeide poolt nimetatud oskuste sagedus (arvudes)	Osakaal (%-des)
	MENTORI OSKUSED		
Administratiivsed oskused	analüüsimisoskus	2	20,83%
	planeerimisoskus	4	
	oma töökspidamise ja põhimõtete väärtustamine	3	
	oskus ette näha	2	
	seostamisoskus	1	
	julgus vastutust võtta	3	
	väljakutsete vastuvõtmine	1	
	organisatsiooni tundmine	8	
	innovatsioonivõime	1	
Sotsiaalsed ja meeskonnatöö oskused	suhte loomise oskus	6	59,17%
	valmisolek teisi aidata	8	
	suhtlemisoskus	8	
	oskus ennetada probleeme	3	
	eesmärgikindlus	2	
	kuulamisoskus	8	
	selgitamisoskus	2	
	kogemuste edasi andmise oskus	8	
	enesekehtestamisoskus	3	
	tagasiside andmise oskus	8	
	meeskonnatööoskus	8	
	teiste arvamuste aktsepteerimine	3	
	motiveerimisoskus	4	
Isiksuse ja enesearendamisega seotud oskused	huumorimeel	5	20%
	enda arendamine õppimise kaudu	4	
	ajajuhtimise oskus	3	
	initsiatiivikus	2	
	erialased oskused	8	
	enesekontrollioskus	2	

* osales 8 menteed

** menteeide oskuste jaotus on toodud Kreitneri (1985) pakutud jaotuse põhjal

Lisa 5. Intervjuudest välja tulnud mentorite baasoskused ja täiendavad oskused



* arvud näitavad nimetamise sagedust

** osales 8 menteed

*** mentorite oskuste jaotus on toodud Tõnismäe ja Gerni (2008) pakutud jaotuse põhjal

Lisa 6. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja tegevused nende saavutamiseks

Eesmärk	Tegevused eesmärkide saavutamiseks	Sagedus (paaride arv)	Osakaal (%-des)
kiire kohanemine organisatsiooniga ja kolleegidega	-osalemine ühisüritustel -tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust -organisatsiooni töökorralduse dokumentidega tutvumine -abi küsimine teistelt kolleegidelt -olla ise avatud ja aktiivne suhtleja	8 8 8 2 4	9,93%
uute oskuste, teadmiste ja kogemuste saamine	-mentori tunni külastamine -arutelud kolleegidega -tundide andmine -erialaste raamatute lugemine -osalemine täiendkoolitustel -õppida tundma täiskasvanud õppijate eripärasid -tundide analüüs koos mentoriga -osalemine metoodikakojas -aineseksioonides osalemine -e-õpikeskkonna/Moodle kasutama õppimine -osalemine sisekoolitustel -kolleegide tundide külastamine -erialase info otsimine netist -koostöö teiste täiskasvanute gümnaasiumide õpetajatega	8 6 8 4 8 6 8 8 6 2 2 2 2 2	23,84%
suhtlemisoskuse paranemine ja enesekindluse kasvamine	-läbi praktilise õpetamiskogemuse -tihedam suhtlemine kolleegidega -olla ise avatud ja aktiivne suhtleja ka õppijatega	4 8 4	5,30%
iseseisvalt õpetajana hakkama saamine	-praktiline tundide andmine -põhjalik tundide ettevalmistamine -tundide analüüs koos mentoriga -erinevate õppemeetodite kasutamine -arutelud kolleegidega	4 4 4 4 2	5,96%
tundide planeerimine	-õppekava tundmine -töökava tundmine -aja kasutamise oskus -ettevalmistus tundideks -kodutööde ettevalmistamine -tagasiside mentorilt -arutelud ja kogemuste vahetamine kolleegidega -tehniliste abivahendite kasutamine -oma aine põhjalik tundmine -õppematerjalide koostamine -õppijate eripära tundmine ja nendega arvestamine -õppijate erinevate tasemete tundmine ja sellega arvestamine -õppematerjalide Moodle õpikeskkonda panemine -aineseksioonides osalemine -kogemuste vahetamine ka teiste täiskasvanute gümnaasiumidega	8 8 2 2 2 8 8 8 4 2 8 8 2 8 4	27,15%

Lisa 6. järg

õppekava rakendamine	-kooli õppekava tundma õppimine	8	10,60%
	-töökava koostamine	8	
	-töökava elluviimine	6	
	-arutelud kolleegidega	4	
	-ainesektsioonides osalemine	6	
distipliini tagamine	-enesekehtestamisoskuste rakendamine	4	3,97%
	-järjekindluse järgimine	2	
	-koolitustel osalemine	2	
	-enesedistsipliini harjutamine	2	
	-õpilaste ja nende eripära arvestamine	2	
õppeprotsessi lühiajaliste eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-eesmärkide seadmine	2	3,31%
	-eesmärkide täitmise kontroll	2	
	-eesmärkide seadmine ja tegutsemine nende elluviimiseks	2	
	-konkreetselt plaani koostamine eesmärkide elluviimiseks	2	
	-õigete valikute tegemine	2	
dokumentatsioon ja selle täitmine	-tutvumine kooli dokumentatsiooniga	8	9,94%
	-kooli dokumentatsiooni täitmine	8	
	-päevikute täitmine	8	
	-Moodle õpikeskkonnas dokumentide töötlemine	2	
	-siselisti kasutamine	4	

Lisa 7. Mentorlusprotsessi käigus püstitatud eesmärgid ja tegevused nende saavutamiseks mentorluspaaride kaupa

Mentorpaar 1

Eesmärk	Tegevused eesmärkide saavutamiseks
kiire kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	-osalemine ühisüritustel -tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust -organisatsiooni töökorralduse ja dokumentidega tutvumine -olla ise aktiivne suhtleja
saada juurde uusi teadmisi kogemusi ja oskusi õpetamisel	-mentori tundide külastus -arutelud kolleegidega -tundide andmine -e-õpikeskkonna kasutama õppimine -osalemine täiendkoolitustel -õppida arvestama täiskasvanud õppijate eripärasid -tundide analüüs koos mentoriga -osalemine metoodikakojas -aineseksioonides osalemine
parandada suhtlemisoksust ja suurendada enesekindlust	-läbi praktilise õpetamiskogemuse -tihedam suhtlemine kolleegidega -olla ise avatud ja aktiivne suhtleja ka õppijatega
olla valmis iseseisvalt õpetajana hakkama saama	-tundide andmine -tundide ettevalmistamine -oma tundide analüüs -erinevate õppemeetodite kasutamine
tundide planeerimine	-õppekava tundmine -töökava tundmine -ettevalmistus tundideks -tagasiside mentorilt -kogemuste vahetamine kolleegidega -tehniliste abivahendite kasutamine -õppematerjalide koostamine -õppijate eripära ja erinevate tasemete tundmine ja nendega arvestamine -aineseksioonides osalemine -kogemuste vahetamine ka teiste täiskasvanute gümnaasiumidega
õppekava rakendamine	-kooli õppekava tundma õppimine -töökava koostamine -töökava elluviimine -aineseksioonides osalemine
distiipliini tagamine	-enesekohesustehostamisõskuse harjutamine -järjekindluse järgimine -koolitustel osalemine -õpilaste ja nende eripära tundma õppimine
õppeprotsessi eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-eesmärkide seadmine -eesmärkide täitmise kontrollimine -õigete valikute tegemine
dokumentatsioon	-tutvumine kooli dokumentatsiooniga ja täitmine -siselisti kasutamine -päevikute täitmine

Lisa 7. järg

Mentorpaar 2

Eesmärk	Tegevused eesmärkide saavutamiseks
kiire kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	-osalemine ühisüritustel -tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust -organisatsiooni töökorralduse ja dokumentidega tutvumine -olla ise avatud ja aktiivne suhtleja
saada juurde uusi teadmisi, kogemusi ja oskusi õpetamisel	-mentori tundide külastus -arutelud kolleegidega -tundide andmine -erialaste raamatute lugemine -osalemine täiendkoolitustel -õppida arvestama täiskasvanud õppijate eripärasid -tundide analüüs koos mentoriga -osalemine metoodikakojas -ainesektsioonides osalemine -koostöö teiste täiskasvanute gümnaasiumide õpetajatega
tundide planeerimine	-õppekava tundmine -töökava tundmine -aja kasutamise oskus -ettevalmistus tundideks -kodutööde ettevalmistamine -tagasiside mentorilt -kogemuste vahetamine kolleegidega -tehniliste abivahendite kasutamine -oma aine põhjalik tundmine -õppijate eripära tundmine ja sellega arvestamine -ainesektsioonides osalemine -kogemuste vahetamine ka teiste täiskasvanute gümnaasiumidega
õppekava rakendamine	-kooli õppekava tundma õppimine -töökava koostamine -töökava elluviimine -arutelud kolleegidega -ainesektsioonides osalemine
õppeprotsessi eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-eesmärkide seadmine -eesmärkide realiseerimise kontroll
dokumentatsioon	-tutvumine kooli dokumentatsiooniga -kooli dokumentatsiooni täitmine -päevikute täitmine -siselisti kasutamine

Lisa 7. järg

Mentorpaar 3

Eesmärk	Tegevused eesmärkide saavutamiseks
kiire kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	-osalemine ühisüritustel -tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust -organisatsiooni töökorralduse ja dokumentidega tutvumine
saada juurde uusi teadmisi, kogemusi ja oskusi õpetamisel	-mentori tundide külastus -kolleegide tundide külastamine -arutelud kolleegidega -tundide andmine -erialaste raamatute lugemine -osalemine täiendkoolitustel -tundide analüüs koos mentoriga -osalemine metoodikakojas -aineseksioonides osalemine
tundide planeerimine	-õppekava arvestamine -töökava koostamine -kolleegide tundide külastamine -ettevalmistus tundideks -tagasiside mentorilt -kogemuste vahetamine kolleegidega -tehniliste abivahendite kasutamine -oma aine tundmine -õppijate eripära tundmine ja arvestamine -aineseksioonides osalemine
õppekava rakendamine	-kooli õppekava tundma õppimine -töökava koostamine -aineseksioonides osalemine
õppeprotsessi eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-konkreetselt plaani koostamine eesmärkide elluviimiseks
dokumentatsioon	-tutvumine kooli dokumentatsiooniga -kooli dokumentatsiooni täitmine -päevikute täitmine

Lisa 7. järg

Mentorpaar 4

Eesmärk	Tegevused eesmärkide saavutamiseks
kiire kohanemine organisatsiooni ja kolleegidega	-osalemine ühisüritustel -tutvumine organisatsiooniga enne õppeaasta algust -organisatsiooni töökorralduse ja dokumentidega tutvumine -küsida abi ka teistelt kolleegidelt
saada juurde uusi teadmisi, kogemusi ja oskusi õpetamisel	mentori tundide külastus -arutelud kolleegidega -tundide andmine -osalemine sisekoolitustel -erialase info otsimine netist -õppida arvestama täiskasvanud õppijate eripärasid -tundide analüüs koos mentoriga -osalemine metoodikakojas -Moodle õpikeskkonna kasutama õppimine
parandada suhtlemisoskust ja seeläbi suurendada enesekindlust	-läbi praktilise õpetamiskogemuse -suhtlemine kolleegidega ja õppijatega
olla valmis iseseisvalt õpetajana hakkama saama	-läbi praktilise tundide andmise -põhjalik tundide ettevalmistamine -tundide analüüs koos mentoriga -erinevate õppemeetodite kasutamine
tundide planeerimine	-õppekava tundmine töökava koostamine erialase info otsimine netist -ettevalmistus tundideks -ainesektsioonides osalemine -tagasiside mentorilt arutelud kolleegidega -tehniliste abivahendite kasutamine -õppijate eripära ja erinevate tasemete tundmine ja nendega arvestamine -õppematerjalide Moodle õpikeskkonda panemine
õppekava rakendamine	-kooli õppekava tundma õppimine -töökava koostamine -töökava elluviimine -arutelud kolleegidega
distsipliini tagamine	-enesekehtestamisoskuste õppimine -enesedistsipliini harjutamine
õppeprotsessi eesmärkide püstitamine, realiseerimine	-eesmärkide seadmine ja tegutsemine nende elluviimiseks -eesmärkide täitmise kontroll
dokumentatsioon	-tutvumine kooli dokumentatsiooniga -kooli dokumentatsiooni täitmine -päevikute täitmine -Moodle õpikeskkonnas dokumentide töötlemine

SUMMARY

MENTORING AND THE OPPORTUNITIES FOR ENHANCEMENT IN KURESSAARE ADULTS' GYMNASIUM

Kadri Markus

Mentoring is one of the possibilities to offer your personnel more motivated developing environment that enables to raise the inner efficiency in the enterprises (Tõnismäe, Gern 2006:11). The purpose of mentoring in schools is to support the acclimatization of a beginner or a new teacher with the school as an organization, the development of the acquired professional skills and to provide support in solving the problems which occur due to the lack of experience. When the acclimatization in the organisation is swift, then the professional socialization is more successful. The cooperation between the teachers improves through mentoring and promotes the increase in professional self-confidence. The self-confidence is also increased by the knowledge of other teachers' teaching experience, the opportunity to compare your knowledge and attitudes to others and to overcome the hesitations of your first year more quickly. The cooperation between the teachers in turn provides job satisfaction (Eisenschmidt 2006). It is supported by the implementation of mentoring in schools.

The objective of the graduation thesis is to develop the suggestions for improving the mentoring process in Kuressaare Adults' Gymnasium by analysing the effectiveness of the mentoring process.

The objective-based tasks of the thesis:

1. The classification of the essence of mentoring and different models of mentoring with the help of the theoretical literature.
2. Bringing out and analysing the main characteristics of mentoring process on the basis of the theoretical literature to develop the necessary research framework.

3. Data collection during the interviews and document analysis according to the research framework.
4. The systemization, processing and analysis of the data to develop the suggestions to improve the mentoring process in Kuressaare Adults' Gymnasium.

The thesis is divided into two chapters. The first chapter provides the overview of the essence of mentoring and different models of mentoring together with their advantages and disadvantages on the basis of the theoretical literature. In the analysis of the mentoring process the parties of it – a mentor and a mentee – are identified together with the necessary skills and the main activities and roles of the mentors. On the basis of the theoretical knowledge the research framework is integrated to analyze the parties of the mentoring relationship, the phases of the mentoring process and the profit gained by participating in the mentoring process.

The empirical part of the thesis analyzes the mentoring process in Kuressaare Adults' Gymnasium. The study sample is universal – all school personnel, who are involved in mentorship, are included. The study is conducted using qualitative data collection methods – document analysis and interviews. The skills of the mentors and mentees in Kuressaare Adults' Gymnasium are analyzed and compared to the skills brought out in the theoretical part. The performance analysis of the mentoring process in Kuressaare Adults' Gymnasium is carried out and the main conclusions are outlined. The results, obtained from the conducted interviews between mentors and mentees and document analysis, are compared and the conclusions are made to develop the ideas for the improvement of the mentoring process.

By analyzing different mentoring models, the author came to the conclusion that none of the documented mentoring models is usable one-to-one. All the discussed mentoring models can be used in school but their choice depends on the purpose of the mentoring process and the needs of the parties. In Estonia the mentoring is implemented in adaption of a beginner and a new teacher in schools and universities.

There are at least two parties in the mentoring process – a mentor and a mentee. The success of the mentoring process depends on how compatible are the mentor and the mentee. Mentoring relationship requires both the mentor and the mentee to have specific skills and knowledge, then both of them would benefit from it. The necessary

skills for the mentee are divided into three groups: skills related to the creation of the relationship, the management skills and independent mentee skills. The necessary skills for the mentor are divided into administrative, social, cooperational and personal development skills.

Mentoring relationship progresses through the following phases: the creation of an effective relationship, identification of the goals, giving challenging tasks, support and guidance, and development. In the phase of the creation of the effective relationship a mentor and mentee discuss how the relationship will function, and what is expected from each other. At this stage, it is decided whether the mentor and mentee are compatible, and whether they are willing to work together. The next step is the identification of objectives during which the short-and long-term goals are established as well as the needs of the mentor and mentee that they both expect to get from the relationship. Each mentoring process needs clear objectives. In the phase of support and guidance the mentor and mentee act together and it is beneficial for both of them. This phase is usually the longest. The mentor and mentee have meetings and discussions that can be as personal meetings as well as e-mentoring. In the phase of the challenging tasks the mentor provides the mentee more complex tasks in addition of the objectives when it is seen that the mentee is capable of more.

The benefit gained from the participating in the mentoring process is in the development phase. It depends on what kind of development it is aimed – career or psychosocial development. In the early stage of mentoring relationship the role of the mentor is bigger, when the relationship develops it decreases and ends when the mentee is independent.

Based on the analysis of the theoretical literature, the author developed a research framework to analyze the mentoring process. The research framework is divided into three parts: input, process and output, which are interconnected and ensure the performance analysis of the mentoring process. The input of the mentoring process is the parties of the mentoring relationship – the mentor and mentee with their skills. The mentoring process shows what phases the mentoring relationship passes. The output is the benefit from participating in the mentoring relationship. The research framework of mentoring process is not designed to investigate the mentoring process in one specific

organisation, but it is suitable for analyzing the performance of mentoring processes in various organisations.

The result of the thesis is the development of proposals to make the mentoring process more effective in Kuressaare Adults' Gymnasium. The suggestions for improvement are divided into three categories: the proposals related to the input of mentoring process; the proposals related to the mentoring process and the proposals related to the management of the mentoring process.

The proposals related to the input of mentoring process:

- If possible, train the mentors in the field of mentoring.
- Only full-time employees should become mentors.

The proposals related to the mentoring process:

- The mentoring processes must provide mentees with personal development opportunities and long-term development challenges.
- In addition to short-term goals mentoring process must include long-term goals to balance the objectives of sustainable mentoring.

The proposals related to the management of the mentoring process:

- Produce coherent conceptual principles of carrying out mentoring process and these principles will guide the development of mentoring program.
- Appoint a person whose main objective is manage and coordinate the mentoring process.

Mentoring is one of the ways to provide the personnel motivating development environment, which allows to increase the organisation's inner efficiency. No matter what kind of mentorship model is used in the organisation, it reflects the organisational culture, management style, philosophy and the specific mission of the organisation. This study allows to enhance the mentoring process in Kuressaare Adults' Gymnasium.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kadri Markus
(*autori nimi*)
(sünnikuupäev: 20.08.1977)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Mentorlus Kuressaare Täiskasvanute Gümnaasiumis ja selle tõhustamise võimalused,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on Kurmet Kivipõld,
(*juhendaja nimi*)

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, 14.01.2013 (*kuupäev*)