

PRAKTIKOS MENTORIŲ LYDERYSTĖS KOMPETENCIJŲ IR MENTORIAUS FUNKCIJŲ ĮTAKA PLĖTOJANT STUDENTŲ LYDERYSTĖS KOMPETENCIJAS

Aelita Skarbalienė¹

ANOTACIJA

Moksliniais tyrimais nustatyta, kad aukštosios mokyklos vaidina ypač didelį vaidmenį kuriant ir formuojant lyderystės kokybę šiuolaikinėje visuomenėje. Dėl to šiuolaikinės aukštosios mokyklos susiduria su problema, kaip ugdyti lyderystės kompetencijas. Viena iš efektyviausių strategijų įvardijama praktinė veikla, o joje aktualizuojamas mentoriaus vaidmuo. Mentorystės svarbos aktualizavimas plėtojant ir stiprinant studentų lyderystės kompetencijas paskatino šio tyrimo objektu pasirinkti mentoriaus ir studento lyderystės kompetencijų ryšius. Todėl šiame straipsnyje nagrinėjama mentoriaus ir mentorystės samprata, gilinamasi į tai, koks mentoriaus vaidmuo yra studentų praktikos veikloje, nagrinėjama, kokie veiksniai turi įtakos produktyviam studento ir mentoriaus bendradarbiavimui ir kompetencijų, iš jų ir lyderystės, sėkmingam perdavimui. Taip pat teoriškai ir empiriškai pagrindžiama, kad yra ryšys tarp praktikos mentorių lyderystės kompetencijų ir studentų išugdytų lyderystės kompetencijų.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: lyderystė, lyderystės kompetencijų plėtojimas, mentorystė.

Įvadas

W. Astino ir kt. (2000) teigimu, aukštosios mokyklos vaidina ypač didelį vaidmenį kuriant ir formuojant lyderystės kokybę šiuolaikinėje visuomenėje, o lyderystė yra vienas iš svarbiausių aukštojo mokslo rezultatų. Moksliniais tyrimais nustatyta, kad lyderio potencialą turi kiekvienas asmuo. Studijų metais studentai gali pagerinti ir pagerina savo lyderystės įgūdžius (Zimmerman-Oster, Burkhardt, 1999; Pascarella, Terenzini, 2005), o gerėjant lyderystės gebėjimams, jaunuoliai tampa visuomeniškai aktyvesni, veiklesni, vystosi teigiami charakterio bruožai, stiprėja dalyvavimas akademinėje ir studentų organizacijų veikloje

¹ Aelita Skarbalienė – socialinių mokslų (edukologija) daktarė, Klaipėdos universitetas Sveikatos mokslų fakulteto Sveikatos tyrimų ir inovacijų mokslo centras. Mokslinių interesų sritys: lyderystės filosofija, lyderystės ugdymas ir plėtojimas, mokslo ir studijų kokybė.

(Fertman, Van Linden, 1999; Benson, Saito, 2000; Komives, Owen ir kt., 2005; kt.). C. M. Wells (2010) grindžia idėją, kad siekiant plėtoti mokytojų lyderystę reikia plėtoti sistemine veiklą, o aukštųjų mokyklų indėlis joje yra fundamentinis – formuoti mąstyseną ir mokytojus parengti lyderių vaidmeniui. C. Getz (2009), aprašiusi savo patirtį dėstant lyderystės kursą universitete, pažymi šio mokymo reikšmingumą ir svarbą, padedant studentams suvokti, kas yra lyderystė, kam ji reikalinga, kaip tapti lyderiu. Psichologė P. King (1997) teigia, kad ugdymas, padedantis studentui išsiugdyti lyderystei reikalingas savybes, turėtų tapti vienu pagrindinių aukštojo mokslo uždavinių. Tai argumentuoja ir J. P. Duganas ir S. R. Komives (2007). Jų atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad studentai, kurie dalyvavo bent trumpalaikėse lyderystės ugdymo programose, pasižymi stipresnėmis lyderystės kompetencijomis negu programose nedalyvavę studentai. Taip pat nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas lyginant vidutinės trukmės ar ilgalaikėse programose dalyvavusių studentų ir tų, kurie dalyvavo vienkartinuose seminaruose arba lyderystės ugdymo programose visai nedalyvavo, vertybines nuostatas. Lyderystę studijavę studentai dažniau linkę siekti bendro tikslo, remtis sąžiningumo ir sąmoningumo principais, siekti darnaus komandinio darbo, o per jį – ir teigiamų socialinių pokyčių.

Lyderystės kompetencijų ugdymo svarbą suvokia ne tik mokslininkai, bet ir aukštosios mokyklos. Pavyzdžiui, kai kurie universitetai, vertindami lyderystės svarbą, savo tiksluose įvardija tokį studentų ugdymą, kuris įgalintų juos sėkmingai dalyvauti lyderystės procese ir skatinti visuomenės augimą (Cress, Astin, Zimmerman-Oster, Burkhardt, 2001; Roberts, 2003). Pastaruoju metu lyderystės ugdymas aukštųjų mokyklų studijų programose ir neformaliojoje veikloje tampa tendencija ir pripažįstamas kaip svarbus, nepaisant to, kokią specialybę studentai ketina įgyti (Riggio, Ciulla, Sorenson, 2003; Schwartz, Axtman, Freeman, 1998).

Taigi šiuolaikinės aukštosios mokyklos susiduria su problema – kaip ugdyti lyderystės kompetencijas.

Apibendrinus lyderystės kompetencijų ugdymo įvairiose aukštųjų mokyklų studijų programose tyrimus, išskiriamos trys autorių rekomenduojamos formaliojo ir neformaliojo lyderystės ugdymo strategijos: (1) lyderystės kompetencijų ugdymo veiklų įtraukimo į studijų programas (angl. *curricula*) skatinimas, (2) praktinių veiklų skatinimas ir (3) neformalusis lyderystės kompetencijų ugdymas (Skarbaliene, 2013).

Bene labiausiai lyderystės teoretikų ir praktikų išskiriama lyderystės ugdymo strategija – praktinė veikla, kurios metu studentai turi galimybę būti lyderiais, t. y. praktinė veikla paskaitų metu, studijų praktika, stažuotės, veikla įvairiose bendruomenėse ir pan. To svarba motyvuojama teiginiu – *lyderystės studentai išmoksta lyderiaudami*. Praktinės veiklos metu studentai turi galimybę prisiminti

atsakomybę, burti komandą, planuoti ir dalinti užduotis, motyvuoti komandą jas atlikti, išbandyti skirtingus lyderystės stilius, palyginti lyderystę skirtinguose kontekstuose ir situacijose. Tai padeda ugdyti organizacinius gebėjimus, planuoti, suvokti vertybių, komandinio tikslo svarbą, valdyti emocijas, ugdyti pasitikėjimą savimi (Day, 2001; Brungardt ir kt., 2006; Dugan, Komives, 2007; Eich, 2008; Cox, Cekic, Adams, 2010; ir kt.). Anot V. Šerno (2005), praktinė veikla padeda paversti specialybės žinias „gyvu“ žinojimu, savarankiškai kryptingai žinias taikant praktinėje specialisto veikloje. Todėl svarbu užtikrinti glaudžią teorinio ir praktinio pasirengimo, žinių ir gebėjimų sąveiką, nes tai yra būsimų specialistų atitinkamų kompetencijų pagrindas.

Kalbant apie praktinę veiklą, keliama mentorių įtraukimo į studentų lyderystės kompetencijų ugdymo procesą idėja. Mentorystės įtaka geresniems studentų lyderystės pasiekimams grindžiama ir moksliniais tyrimais. Manoma, kad mentoriai (vyresnių kursų studentai, dėstytojai, praktikų ir stažuočių vadovai, kiti didesnę patirtį turintys asmenys) padeda studentams kurti santykius su aukštąja mokykla, motyvuoja aktyviau įsitraukti į akademinę, menų, sporto, studentų ir jaunimo organizacijų veiklą, mokytis naujų įgūdžių ir elgsenos, suvokti pasirinktos specialybės specifiką (Day, 2001; Brungardt ir kt., 2006; Dugan, Komives, 2007; Scandura, 2011; ir kt.).

Mentorystės svarbos aktualizavimas plėtojant ir stiprinant studentų lyderystės kompetencijas paskatino šio tyrimo *objektu* pasirinkti mentoriaus ir studento lyderystės kompetencijų ryšius. Išsikeltas *tikslas* – atidžiau pažvelgti į mentorystės reiškinių ir ieškoti būsimųjų mokytojų ir jų praktikos mentorių lyderystės kompetencijų ryšių teorinio bei empirinio pagrindimo. Todėl šiame straipsnyje nagrinėjama *mentoriaus* ir *mentorystės* samprata, analizuojama, koks yra mentoriaus vaidmuo studentų praktikos veikloje, nagrinėjama, kokie veiksniai turi įtakos produktyviam studento ir mentoriaus bendradarbiavimui bei kompetencijų, iš jų ir lyderystės, sėkmingam perdavimui. Taip pat siekiama teoriškai ir empiriškai pagrįsti, kad yra ryšys tarp praktikos mentorių lyderystės kompetencijų ir studentų išugdytų lyderystės kompetencijų.

1. *Mentoriaus* ir *mentorystės* sampratos

S. Long (2002) teigia, kad *mentorius* reiškia protingą ir patikimą mokytoją ar konsultantą, o termino ištakas sieja su antikos laikais: Homero epinėje dramoje „Odisėjas“ buvo aprašyta, kaip Odisėjas iškeliavo į Trojos karą ir paliko draugui Mentorui prižiūrėti savo sūnų. Šiuolaikinis mentorystės suvokimas siejamas su D. Levinsono (1978, cit. Thibodeaux, Hays-Thomas, 2005) knyga „Žmogaus gyvenimo sezonai“ (angl. *The season's of a man's life*), kurioje atskleidžiama mentorystės įtaka profesiniam tobulėjimui.

Literatūroje aptinkama nemažai *mentoriaus* ir *mentorystės* sampratų aiškinimų. G. Alfredas ir kt. (2000), M. J. Lankau, T. A. Scandura (2002) mentorystę apibrėžia kaip procesą, kurio metu kvalifikuotesnis ir labiau patyręs asmuo savo pavyzdžiu moko, remia, skatina, konsultuoja ir palaiko gerus santykius su ne tokiu įgudusiu ar patyrusiu asmeniu, siekdamas greitesnio šio asmens profesinio ir (ar) asmeninio tobulėjimo. Globojamo asmens asmeninio ir profesinio tobulėjimo siekimas kaip pagrindinė mentoriaus funkcija nurodoma ir kitų autorių darbuose. J. E. Girveso, Y. Zepedos ir J. K. Gwathmey (2005) teigimu, *asmeninės paramos* (dar vadinamos *psichosocialine parama*) funkcija mentorystės procese apima vaidmenų modeliavimą, skatinimą, konsultavimą ir kolegialumą, o profesinė arba su praktikanto karjera susijusi funkcija apima mokymą, instruktavimą ir konsultavimą. Įrodyta, kad konsultavimo veikla svarbi ir asmeninio, ir profesinio ugdymo srityse. M. Ladišienė, O. Monkevičienė (2007) taip pat pabrėžia konsultavimo svarbą, teigdamos, jog konsultavimas yra labai reikalingas, kadangi tai padeda susivokti įvairialypėje veikloje ir skatina profesinį tobulėjimą. Be šių funkcijų, mentorius yra ir patarėjas, ir moralinis palaikytojas, ir informacijos šaltinis, ir idealas, į kurį studentas gali orientuotis, koku gali siekti tapti (Yahner, Goodstein, 2012; Omatsu, 2012).

Švietimo srities tyrimuose randamas ne vienas *mentorystės* sampratos aiškinimas. Pavyzdžiui, L. Sajienė (2005) mentoriumi vadina patyrusį mokytoją, kuris siekiantiesiems mokytojo kvalifikacijos padeda ne tik ugdyti praktinius mokymo įgūdžius realiame mokymo(si) procese, bet ir integruotis į specifinę mokyklos aplinką, plėtojant pedagoginę etiką grįstus santykius su kolegomis, mokyklos administracija, mokiniais, jų tėvais bei socialiniais partneriais. A. Pollardas (2006) teigia, jog mentorius – tai labiau įgudęs, nusimanantis ir patyręs, ypač mokymosi kontekste, asmuo, kuris palaiko, kelia reikalavimus, formuluoja uždavinius, teikia pagalbą pradedančiajam mokytojui pirmaisiais profesinio tobulėjimo metais. K. Pukelio (2003) nuomone, tai patyręs mokytojas, savo veikla padedantis būsimam mokytojui sėkmingai suderinti teorinių ir praktinių studijų tikslus, taip pat plėtoti esminius praktinio mokymo gebėjimus, t. y. įgyti atitinkamas praktinio mokymo pedagogines kompetencijas. K. Pukelis ir T. Sabaliauskas (2002) teigia, kad šiandieninėje mokytojų rengimo teorijoje *mentoriaus* sąvoka reiškia patyrusį mokytoją, kuris padeda būsimajam mokytojui praktinių studijų metu teorines žinias „konvertuoti“ į praktinius mokėjimus ir įgūdžius arba į pedagogines kompetencijas, taip pat suvokti profesijos mokytojo profesinės veiklos ypatumus bei subtilumus ir mokyklos, kaip organizacijos, kultūrą bei padėti sklandžiai į ją „įaugti“. Mentorystę nagrinėdami pedagoginės praktikos kontekste, įvairūs autoriai (pvz., Sajienė, Dailidienė, 2003; Budėjienė, 2009; Skiecevičius, Kanišauskaitė, 2009; ir kt.) mentoriumi vadina būsimųjų mokytojų pedagoginės praktikos vadovą, dirbantį ugdymo įstaigoje, kurioje atliekama pedagoginė praktika.

Šio tyrimo kontekste laikomasi A. J. Vano (2002) apibrėžimo ir *mentoriumi laikomas studentų – būsimųjų mokytojų – pedagoginės praktikos vadovas, t. y. patyręs mokytojas, pedagoginės praktikos metu globojantis studentą, užmezgantis ir palaikantis su juo neformalų kontaktą, modeliuojantis ugdymą ir profesinį bei asmeninį elgesį, teikiantis tiesioginę pagalbą, stebintis globotinio veiklą ir teikiantis grįžtamąjį ryšį, padedantis planuoti profesinę karjerą, vertinantis globotinio kompetencijas ir pažangą.*

2. Mentorius vaidmuo studento praktinėje veikloje

Iš anksčiau pateiktų apibrėžimų matyti, kad mentorius veikia yra tiesiogiai susijusi su praktine veikla. Tokia mintis dera su O. Monkevičienės ir A. Rauckienės (2010) teiginiu, kad mentorystės idėja yra pagrįsta teorijomis, akcentuojančiomis aktyvaus patirtinio profesinio mokymosi neakademinėje aplinkoje svarbą, socialinių ryšių ir sąveikos su labiau patyrusiais kolegomis veiksmingumą, pradedančiojo pedagogo veiklos kryptingumą užtikrinančių profesinio tobulėjimo tikslų kėlimą, konstruktyvistinę ir emocinę empatiją grindžiamą asmeninių ir profesinių gebėjimų plėtojimo kelią. Autorės, apibendrinamos įvairias teorijas, mentorystę grindžia kontekstinio mokymosi, socialinės sąveikos (mokymasis bendradarbiaujant), socialinių-kultūrinių perspektyvų, patirtinio mokymosi, konstruktyvizmo teorijomis. Taigi mentorystė yra tiesiogiai susijusi su patirtiniu mokymusi, o norint ją įgyvendinti rengiant mokytojus, reikalinga pedagoginė praktika ir (ar) pedagoginės stažuotės.

M. Barkauskaitė ir P. Pečiuliauskienė (2007) teigia, jog pedagoginė praktika – tai laikotarpis, per kurį susiformuoja galutinės studento profesinės nuostatos į pedagoginį darbą, jo požiūris į mokytojo teises, pareigas, atsakomybę. K. Stankevičienės ir O. Monkevičienės (2007) atliktas tyrimas patvirtina, kad pedagoginės stažuotės metu geresnių profesinių įgūdžių įgyjama turint mentorių nei jo neturint. Autorės tai argumentuoja tuo, kad mentorius studentui reikalingas kaip modelis, iš kurio jis galėtų semtis praktinės patirties, o mokymasis praktikos vietoje (konkrečioje organizacijoje) sudaro sąlygas studentui mokytis, ugdytis profesinius gebėjimus dalyvaujant patyrusių profesionalų veikloje, tam tikroje socialinėje aplinkoje, o ne izoliuotai.

T. A. Scanduros ir kt. (1996) bei D. Clutterbucko (2004) nuomone, didžiausia nauda, kurią studentas gali gauti iš mentorius praktikos metu, yra žinios, kuriomis pasidalija mentorius. Autoriai teigia, kad jos sustiprina ugdytinio pasitikėjimą savimi, jis drąsiau imasi veiklų, kurios vėliau turi įtakos jo karjerai, o potencialo ir pasitikėjimo savimi derinys padeda jaustis profesionalu (ekspertu) ir siekti geresnių rezultatų. Dar išsamiau praktikos naudą ir mentorius dalyvavimo joje naudą

pažymi M. Barkauskaitė ir kt. (2007). Tyrimo išvadose teigiama, kad atlikę pedagoginę praktiką studentai dažnai pakeičia požiūrį į mokytojo darbą – jis pasirodo esąs sudėtingesnis, atsakingesnis, reikalaujantis geresnio dalykinio, pedagoginio pasirėngimo, bendrakultūrinio išprusimo, o didelę įtaką požiūrio pakeitimui turi mentorius. Šios išvados dera su A. Pollardo (2006) išskiriamomis tendencijomis, grindžiančiomis mentorystės svarbą rengiant šiuolaikinius mokytojus, o jos nurodomos tokios:

1. Stiprėja profesinis pripažinimas ir vis geriau suprantama, kad mokytojams reikia sudėtingų gebėjimų, kuriuos būtina tirti, naudoti praktiškai ir formuoti realiame mokyklos kontekste.
2. Kadangi mokytojų rengimo procese nemažas dėmesys skiriamas praktiškai – mokymuisi mokykloje, mentoriaus vadovavimas yra labai svarbus, siekiant aukštų profesinių standartų ir perteikiant vienos kartos mokytojų žinias bei išmanymą kitai kartai.
3. Mentorystė yra lankstesnis mokymosi būdas, kai profesinė mokytojo kvalifikacija įgyjama dirbant.

Žinių ir išmanymo perdavimo jauniems mokytojams svarbą pažymi ir L. Cummins (2004), teigianti, kad mentorystė pradedantiems dirbti pedagogams suteikia galimybę bendrauti su kitais šios srities profesionalais ir padeda jiems tvirtiau pasijusti bei sėkmingai dirbti ir tobulėti.

Taigi mentorius, pedagoginės praktikos metu globojantis studentą, stebėdamas globotinio veiklą, modeliudamas ugdymą ir profesinį bei asmeninį elgesį, perteikdamas mokytojo darbo patirtį, žinias ir išmintį, stengdamasis pats būti modeliu, formuoja studento nuostatas į pedagoginį darbą, požiūrį į mokytojo teises, pareigas, atsakomybę. Tokia veikla, anot D. Nasvytienės ir M. Pileckaitės (2004), teigiamai veikia ir motyvuoja studentą, o per tai teigiamai veikia visą ugdymo institucijos kultūrą ir pedagogų rengimo sistemą.

Taigi praktikos mentoriai vaidina svarbų vaidmenį mokytojų rengimo procese aukštojoje mokykloje.

M. B. Baxter Magolda, (2001), S. R. Komivesas ir kt. (2005, 2009), G. Omatsu (2012) ir kt. nurodo, jog nuo mentorių priklauso ir išugdomos lyderystės kompetencijos. S. R. Komivesas ir kt. (2009) to priežastimi laiko tai, kad mentorius, skatindamas studento pasitikėjimą savimi ir atsakomybės siekimą, išmoko studentą daryti įtaką aplinkiniams. B. S. Possneris (2009) teigia, kad neretai mokytojas, gaudamas mentoriaus vaidmenį, tai suvokia kaip savo darbo įvertinimą ir motyvaciją stengtis. Taip atsiranda didesnė lyderystės kompetencijų raiška ir siekis savo patirtimi bei kompetencijomis pasidalyti su studentu. M. B. Baxter Magolda (2001) teigia, kad mentorius lyderis, naudodamasis sukaupta patirtimi, pastebi studento turimas kompetencijas ir randa būdų jas atskleisti. Tačiau nėra tyrimų

apie mokytojų mentorių lyderystės kompetencijas ir jų įtaką studentų lyderystės kompetencijoms.

Kai kurie tyrėjai argumentuotai įrodinėja, kad „lyderiai ugdo lyderius“. H. B. Gregersenas, A. J. Morrisonas (1998), L. H. Harrison (2010) pateikia išvadą, kad bet kokio tipo organizacijoje, vyresniems formaliesiems ar neformaliesiems lyderiams ėmus globoti bei mokyti jaunos ir tobulėti siekiančius darbuotojus, yra išauginami nauji perspektyvūs lyderiai. Leidinyje lyderystės, mentorystės ir ugdymo tema „The Royal Australian College of General Practitioners“ (2011) randama minėtą išvadą papildanti mintis, jog toks ryšys dažniausiai nebūna trumpalaikis, nes dažnai vyresnysis lyderis tampa „viso gyvenimo mokytoju“, konsultuojančiu jaunąjį kolegą ir perteikiančiu savo patirtį visos karjeros laikotarpiu. Minėti samprotavimai leidžia daryti teorinę prielaidą, jog *yra tiesioginis ryšys tarp mokytojų mentorių lyderystės kompetencijų, mentoriaus funkcijų vykdymo kokybės ir jų studentų lyderystės kompetencijų: t. y. kuo aukštesnis praktikos mentorių lyderystės kompetencijų lygmuo, kuo geriau mentorius atlieka mentoriaus funkcijas, tuo aukštesnis jų studentų lyderystės kompetencijų lygmuo.*

3. Empirinis tyrimas

Siekiant empiriškai šią prielaidą patikrinti, 2012–2013 m. m. II semestru, 2013–2014 m. m. vykdytas empirinis tyrimas.

3.1. Empirinio tyrimo metodologija

Imtis. Aprašomasis tyrimas turi dvi imtis. Pirmoji imtis yra Lietuvos aukštųjų mokyklų mokytojų rengimo programų nuolatinių studijų pirmosios studijų pakopos paskutinio kurso studentai, antroji – šių studentų pedagoginės praktikos vadovai – mokytojai mentoriai. Kadangi abi apklausiamųjų grupės tarpusavyje yra susijusios (tyrime dalyvauja poros principu), imties sudarymo atskaitos tašku nutarta laikyti studentus. Tokiu atveju aprašomojo tyrimo generalinė aibė – Lietuvos aukštųjų mokyklų mokytojų rengimo programų nuolatinių studijų pirmosios studijų pakopos paskutinio kurso studentai. Lietuvos statistikos departamento ir tyrime dalyvavusių aukštųjų mokyklų duomenimis, tokių studentų tyrimo vykdymo metu buvo 979. Remiantis šiais skaičiais, imties dydis skaičiuotas taikant I. Paniotto (1986) formulę: $n = 1/(\Delta^2 + 1/N)$, kur n – imties dydis, Δ – imties paklaidos dydis, N – generalinės visumos dydis. Skaičiuojant pagal šią formulę ir taikant 5 procentų paklaidos dydį, tyrime turėtų dalyvauti bent 284 studentai (tiek pat ir jų pedagoginės praktikos mentorių).

Remiantis gautais skaičiavimo rezultatais ir K. Kardelio (2002) rekomendacijomis dėl imties sudarymo, respondentams (studentams) atrinkti taikytas „puokštės“ principas, nes tiriamoje populiacijoje naudoti atsitiktinumo principą yra keblu ir neracionalu. Patikimus tyrimo rezultatus tikimasi gauti laikantis teritorinio principo, atsitiktinai parinkus kai kurias aukštąsias mokyklas ir jose apklausiant visus tyrime dalyvauti sutinkančius studentus. Taigi tyrime pakviesti ir sutiko dalyvauti Klaipėdos, Šiaulių ir Lietuvos edukologijos universitetai, Kauno, Panevėžio ir Vilniaus kolegijos. Šiose aukštosiose mokyklose studijuoja 82,74 proc. nagrinėjamos generalinės aibės atstovų. Studentams buvo išdalyta po vieną klausimynų komplektą (klausimynas studentui ir klausimynas praktikos mentoriumi). Surinkti 536 klausimynų komplektai. Taigi iš viso tyrime dalyvavo 54,75 proc. visos tyrimo populiacijos atstovų. Vertinant sudarytos studentų imties dydį, sudarymo būdą ir respondentų pasiskirstymą amžiaus ir atstovaujamos aukštosios mokyklos atžvilgiu, daroma prielaida, kad tyrimo imtis yra reprezentatyvi.

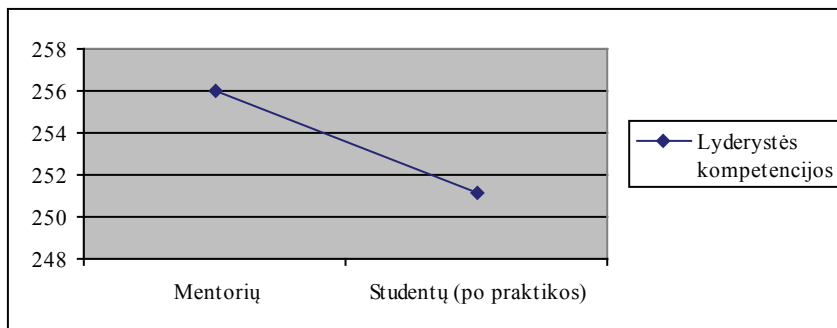
Mentoriai, dalyvaujantys tyrime, buvo atrinkti atsižvelgiant į studentų imtį, t. y. tyrime pakviesti dalyvauti visi tyrime dalyvavusių studentų pedagoginės praktikos mentoriai.

Duomenų rinkimas. Kadangi šiame tyrime naudojama didelė imtis, dalyvauja studentai ir jų mentoriai, pasirinktas kiekybinių duomenų rinkimo būdas – apklausa raštu. Studentai gavo klausimyną sau ir klausimyną savo praktikos mentoriumi. Siekiant šių klausimynų grįžtamumo, jie buvo įsegami į praktikos aplanką kartu su kitais mentoriumi privalomais užpildyti dokumentais. Patys studentai klausimynus pildė grįžę po pedagoginės praktikos, dažniausiai pedagoginės praktikos rezultatų aptarimo aukštojoje mokykloje metu.

Instrumentas. Tyrimui buvo sudaryti originalūs klausimynai, pagrįsti pasirinktu mokytojų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus funkcijų modeliu.

3.2. Studentų ir jų mentorių lyderystės kompetencijų skirtumai

Bendrojo pokyčio vertinimas. Nustatyta, kad praktikos metu studentų lyderystės kompetencijos priartėjo prie mentorių kompetencijų, tačiau mentorių ir studentų lyderystės kompetencijų skirtumas liko statistiškai reikšmingas (mentorių lyderystės kompetencijų vidurkis – 256,02, standartinis nuokrypis – 39,410, studentų vidurkis – 251,18, standartinis nuokrypis – 37,603 (žr. 1 pav.), $p = 0,046$, $t = 2,005$, $df = 318$).



1 pav. Mentorių ir studentų lyderystės kompetencijų statistinis įvertinimas.

Pastaba: paveiksle pateikiami šių kompetencijų statistiniai vidurkiai

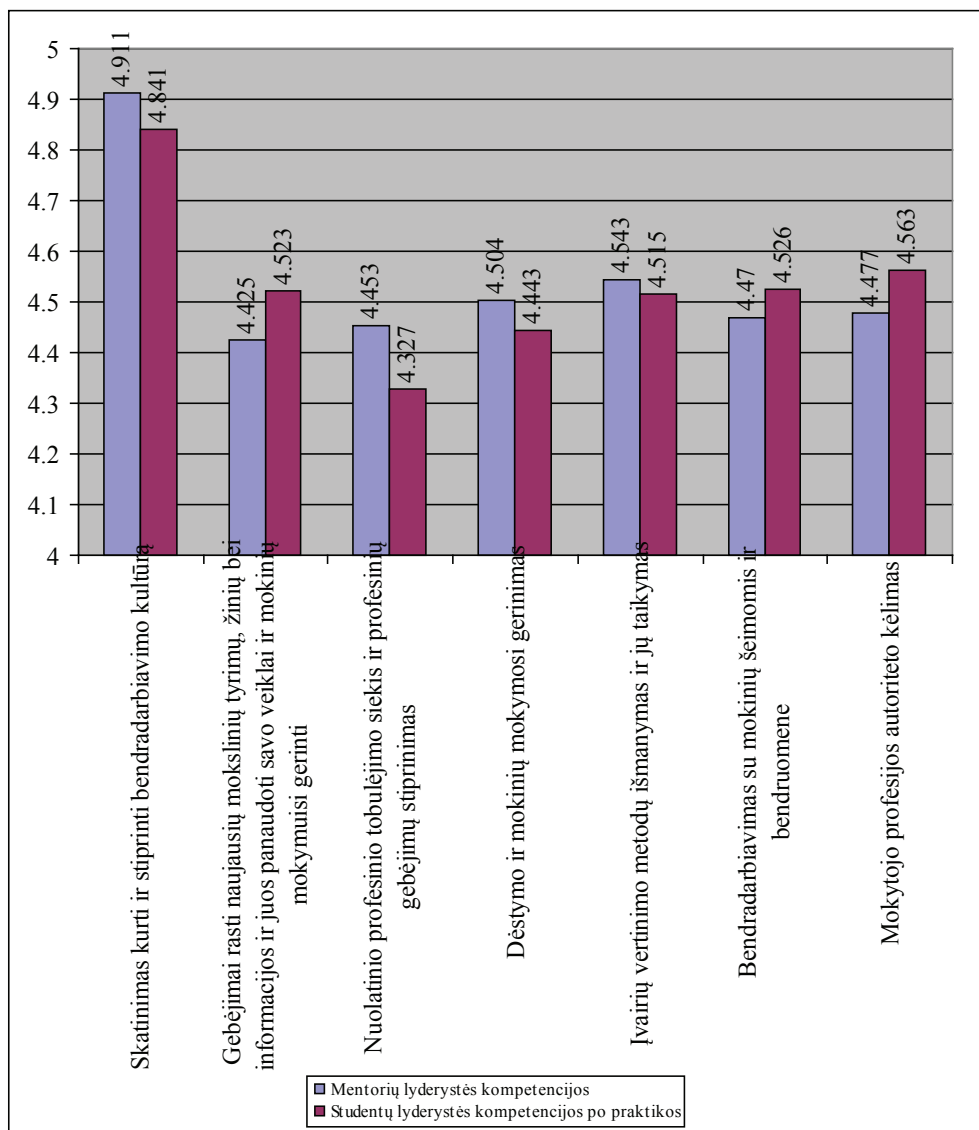
Vertinant mentorių atskirų kompetencijų stiprumą ir lyginant su studentų kompetencijomis, statistiškai reikšmingų skirtumų nustatyta tik (1) gebėjimo rasti naujausią informaciją ir ją panaudoti ($p = 0,032$; $t = -2,145$; $df = 421$) ir (2) siekio nuolat kelti profesinę kvalifikaciją bei profesiskai tobulėti atžvilgiu ($p = 0,008$; $t = 2,675$; $df = 421$; žr. 1 lentelę). Lyginant kitas kompetencijas, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta.

1 lentelė. Praktikos mentorių ir studentų lyderystės kompetencijų santykis

Kompetencija	Vertinimo kriterijai	P	t	df
1. Skatinimas kurti ir stiprinti bendradarbiavimo kultūrą, siekiant geresnių mokinių rezultatų ir ugdytojo tobulėjimo		0,068	1,828	415
2. Gebėjimai rasti naujausių mokslinių tyrimų, žinių bei informacijos ir juos panaudoti savo veiklai ir mokinių mokymuisi gerinti		0,032	-2,145	421
3. Nuolatinio profesinio tobulėjimo siekis ir profesinių gebėjimų stiprinimas		0,008	2,675	421
4. Dėstymo ir mokinių mokymosi gerinimas		0,248	1,157	437
5. Įvairių vertinimo metodų išmanymas ir jų taikymas		0,577	0,558	443
6. Bendradarbiavimas su mokinių šeimomis ir bendruomene		0,258	-1,133	449
7. Mokytojo profesijos autoriteto kėlimas		0,128	-1,526	399

Pastaba: lentelėje pateikiami pakartotinio matavimo t kriterijaus taikymo rezultatai (p , t , df).

Iš 2 paveiksle grafiškai pavaizduoto t kriterijaus vidurkių reikšmių palyginimo matyti, kad tiek mentorių, tiek ir studentų bendrasis lyderystės kompetencijų stiprumas yra gana netolygus, t. y. bendradarbiavimo kultūros kūrimo ir nuolatinio profesinio tobulėjimo stiprinimo kompetencijos yra ženkliai stipresnės už kitas.



2 pav. Studentų lyderystės kompetencijų statistinis pokytis

Pastaba: paveiksle pateikiami šių kompetencijų statistiniai vidurkiai

3.3. Studentų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus vykdomų funkcijų ryšys

Analizuojant studentų lyderystės kompetencijas ir mentorių vykdomų funkcijų ryšius, nustatytas nestiprus (0,250), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesi-

nis funkcinis ryšys. Šis ryšys rodo, kad tie studentai, kurių mentoriai pedagoginės praktikos metu geriau atliko savo funkcijas, dažniau turi stipresnes lyderystės kompetencijas.

Analizuojant studentų atskirų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus vykdomų funkcijų stiprumą (žr. 2 lentelę), visais atvejais nustatytas nestiprus (nuo 0,180 iki 0,307), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesinis funkcinis ryšys. Taigi visų kompetencijų stiprėjimas praktikos laikotarpiu priklauso nuo mentoriaus vykdomų funkcijų kokybės.

2 lentelė. Studentų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus vykdomų funkcijų ryšys

Mentoriaus vykdomų funkcijų ryšys su...	r	p
1. Skatinimas kurti ir stiprinti bendradarbiavimo kultūrą, siekiant geresnių mokinių rezultatų ir ugdytojo tobulėjimo	0,307	0,000
2. Gebėjimai rasti naujausių mokslinių tyrimų, žinių bei informacijos ir juos panaudoti savo veiklai ir mokinių mokymuisi gerinti	0,180	0,000
3. Nuolatinio profesinio tobulėjimo siekis ir profesinių gebėjimų stiprinimas	0,204	0,000
4. Dėstymo ir mokinių mokymosi gerinimas	0,236	0,000
5. Įvairių vertinimo metodų išmanymas ir jų taikymas	0,187	0,000
6. Bendradarbiavimas su mokinių šeimomis ir bendruomene	0,209	0,000
7. Mokytojo profesijos autoriteto kėlimas	0,256	0,000

Pastaba: lentelėje pateikiami *Pearson* tiesinės koreliacijos koeficiento rezultatai (R, p)

Toliau detaliam aptariami kiekvienos mentoriaus funkcijos vykdymo ir studentų lyderystės kompetencijų ryšiai.

Mentoriaus karjeros planavimo funkcijos vykdymo ir studentų lyderystės kompetencijų ryšys. Analizuojant mentoriaus karjeros planavimo funkcijos vykdymą ir studentų lyderystės kompetencijas, nustatytas nestiprus (0,292), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesinis funkcinis ryšys. Šis ryšys rodo, kad tie studentai, kurių mentoriai pedagoginės praktikos laikotarpiu geriau atliko karjeros planavimo funkciją, t. y. labiau siekė stiprinti studento profesinio tobulėjimo ir profesinius įgūdžius, dažniau turi ir stipresnes lyderystės kompetencijas.

Analizuojant atskiras studentų lyderystės kompetencijas ir mentoriaus karjeros planavimo funkcijos vykdymą, nustatytas nestiprus (nuo 0,203 iki 0,316), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesinis funkcinis ryšys (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. Studentų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus karjeros planavimo funkcijos ryšys

Mentoriaus karjeros planavimo funkcijos vykdymo ryšys su...	r	p
1. Skatinimas kurti ir stiprinti bendradarbiavimo kultūrą, siekiant geresnių mokinių rezultatų ir ugdytojo tobulėjimo	0,316	0,000
2. Gebėjimai rasti naujausių mokslinių tyrimų, žinių bei informacijos ir juos panaudoti savo veiklai ir mokinių mokymuisi gerinti	0,223	0,000
3. Nuolatinio profesinio tobulėjimo siekis ir profesinių gebėjimų stiprinimas	0,219	0,000
4. Dėstymo ir mokinių mokymosi gerinimas	0,249	0,000
5. Įvairių vertinimo metodų išmanymas ir jų taikymas	0,211	0,000
6. Bendradarbiavimas su mokinių šeimomis ir bendruomene	0,203	0,000
7. Mokytojo profesijos autoriteto kėlimas	0,292	0,000

Pastaba: lentelėje pateikiami *Pearson* tiesinės koreliacijos koeficiento rezultatai (R, p).

Mentoriaus psichosocialinės funkcijos vykdymo ir studentų lyderystės kompetencijų ryšys. Analizuojant mentorių psichosocialinės funkcijos vykdymo ir studentų lyderystės kompetencijas, nustatytas nestiprus (0,274), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesinis funkcinis ryšys. Šis ryšys rodo, kad tie studentai, kurių mentoriai pedagoginės praktikos metu geriau vykdė psichosocialinę funkciją, t. y. akcentavo asmeninį tobulėjimą ir skatino jo siekti studentus, dažniau turi ir stipresnes lyderystės kompetencijas.

Analizuojant atskirų studentų lyderystės kompetencijų ir mentorių psichosocialinės funkcijos vykdymo stiprumą, nustatytas nestiprus (nuo 0,218 iki 0,309), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,000$) ir tiesinis funkcinis ryšys (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Studentų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus psichosocialinės funkcijos ryšys

Mentoriaus psichosocialinės funkcijos vykdymo ryšys su...	r	p
1. Skatinimas kurti ir stiprinti bendradarbiavimo kultūrą, siekiant geresnių mokinių rezultatų ir ugdytojo tobulėjimo	0,309	0,000
2. Gebėjimai rasti naujausių mokslinių tyrimų, žinių bei informacijos ir juos panaudoti savo veiklai ir mokinių mokymuisi gerinti	0,221	0,000
3. Nuolatinio profesinio tobulėjimo siekis ir profesinių gebėjimų stiprinimas	0,225	0,000
4. Dėstymo ir mokinių mokymosi gerinimas	0,248	0,000
5. Įvairių vertinimo metodų išmanymas ir jų taikymas	0,218	0,000
6. Bendradarbiavimas su mokinių šeimomis ir bendruomene	0,238	0,000
7. Mokytojo profesijos autoriteto kėlimas	0,265	0,000

Pastaba: lentelėje pateikiami *Pearson* tiesinės koreliacijos koeficiento rezultatai (R, p).

Mentoriaus vaidmenų modeliavimo funkcijos vykdymo ir studentų lyderystės kompetencijų ryšys. Analizuojant mentorių vaidmenų modeliavimo funkcijos vykdymą ir studentų lyderystės kompetencijas, nustatytas nestiprus (0,100), bet statistiškai reikšmingas ($p = 0,045$) ir tiesinis funkcinis ryšys. Šis ryšys rodo, kad tie studentai, kurių mentoriai pedagoginės praktikos laikotarpiu geriau vykdė vaidmenų modeliavimo funkciją, t. y. skatino praktikantą atpažinti savo vaidmenis, juos kurti ir tobulėti profesinėje srityje, dažniau turi ir stipresnes lyderystės kompetencijas.

Analizuojant atskiras studentų lyderystės kompetencijas ir mentorių vaidmenų modeliavimo funkcijos vykdymą, nustatytas nestiprus, bet tiesinis funkcinis ryšys (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Studentų lyderystės kompetencijų ir mentoriaus vaidmenų modeliavimo funkcijos ryšys

Mentoriaus vaidmenų modeliavimo funkcijos vykdymo ryšys su...	r	p
1. Skatinimas kurti ir stiprinti bendradarbiavimo kultūrą, siekiant geresnių mokinių rezultatų ir ugdytojo tobulėjimo	0,218	0,000
2. Gebėjimai rasti naujausių mokslinių tyrimų, žinių bei informacijos ir juos panaudoti savo veiklai ir mokinių mokymuisi gerinti	0,052	0,263
3. Nuolatinio profesinio tobulėjimo siekis ir profesinių gebėjimų stiprinimas	0,106	0,022
4. Dėstymo ir mokinių mokymosi gerinimas	0,150	0,001
5. Įvairių vertinimo metodų išmanymas ir jų taikymas	0,053	0,249
6. Bendradarbiavimas su mokinių šeimomis ir bendruomene	0,048	0,299
7. Mokytojo profesijos autoriteto kėlimas	0,134	0,006

Pastaba: lentelėje pateikiami *Pearson* tiesinės koreliacijos koeficiento rezultatai (R, p).

Diskusija

Šio darbo objektu pasirinktas studentų lyderystės kompetencijų ugdymas aukštojoje mokykloje.

Pažymima, kad pastaraisiais metais vis dažniau nagrinėjama, kaip aukštosiose mokyklose studentai rengiami lyderystei, kartu ieškoma efektyviausių metodų ir veiklų (Getz, 2009; Glatter, 2009; Stewart, 2009; Wells, 2010; Cox, Cekic, Adams, 2010; Sankar, Kawulich, Clayton, Raju, 2010; Hooper, 2010). Literatūros analizė padėjo atskleisti, kad vyresniems formaliesiems ar neformaliesiems lyderiams ėmus globoti bei mokyti jaunos ir tobulėti siekiančius darbuotojus yra išauginami nauji perspektyvūs lyderiai, ir sudarė galimybes daryti teorinę prielaidą, jog *yra tiesioginis ryšys tarp mokytojų mentorių ir jų studentų lyderystės kompetencijų.*

Aprašytas empirinis tyrimas buvo skirtas šiai prielaidai patikrinti, t. y. mokytojų mentorių lyderystės kompetencijų ir atliekamų mentoriaus funkcijų įtakai, plėtojant studentų lyderystės kompetencijas, pagrįsti. Nustatyta, kad studentų lyderystės kompetencijas ir mentorių vykdomas funkcijas sieja *statistiškai reikšmingas ir tiesinis funkcinis ryšys*. Šis ryšys rodo, kad tie studentai, kurių mentoriai pedagoginės praktikos metu geriau atliko karjeros planavimo, psichosocialinę ir vaidmenų modeliavimo funkcijas, dažniau turi stipresnes lyderystės kompetencijas. Šie tyrimo rezultatai papildė daugelį tyrimų (pvz., Baxter Magolda, 2001; Cummins, 2004; Pollard, 2006; Stankevičienė, Monkevičienė, 2007; Komives, 2005; 2009; Omatsu, 2012; ir kt.), kurie grindžia mentoriaus įtaką studentų pasiekimams, tačiau į esamas teorijas įneša naujumo, kadangi *atskleistas ryšio tarp mentorių funkcijų ir studentų lyderystės kompetencijų tiesiškumas ir reikšmingumas*.

Atsižvelgiant į tyrimo rezultatus, kilusios išvalgos leidžia formuluoti ir kai kurias *rekomendacijas aukštosioms mokykloms*:

- Teoriškai ir empiriškai pagrindus pedagoginės praktikos svarbą studentų lyderystės kompetencijoms ugdyti, rekomenduojama į pedagoginės praktikos turinio aprašus įtraukti ne tik profesinių ir bendrųjų, bet ir lyderystės kompetencijų ugdymo aspektus.
- Aukštosios mokyklos turėtų kurti ir palaikyti partnerystę grįstus santykius su studentų praktikos institucijomis. Dalydamiesi gerąja patirtimi, žiniomis ir lūkesčiais, studentai, aukštųjų mokyklų praktikų vadovai ir mentoriai sudaro tinkamas sąlygas ir aplinką sėkmingai ugdyti kompetencijas, tarp jų ir lyderystės.

Straipsnis gautas 2015 06 12

Spausdinti rekomendavo prof. dr. Liuda Rupšienė

Literatūra

- Alfred, G., Garvey, B., Smith, R. (2000). *The mentoring pocketbook*. Alresford: Management pocketbooks Ltd.
- Astin, A. W., Astin, H. S., and associates (2000). *Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change*. Battle Creek, MI: W. K. Kellogg Foundation.
- Barkauskaitė, M. (2001). *Paaugliai: sociopedagoginė dinamika*. Monografija. Vilnius: Vilniaus pedagogikos universiteto leidykla.
- Barkauskaitė, M., Pečiuliauskienė, P. (2007). VPU studentų pedagoginių kompetencijų raiška švietimo kaitoje. *Pedagogika*, t. 85, p. 43–52.
- Baxter Magolda, M. B. (2001). *Making their own way: Narratives for transforming higher education to promote self-development*. Sterling, VA: Stylus.
- Benson, P., Saito, R. (2000). *The scientific foundations of youth development*. Minneapolis: Search Institute.

- Brungardt, C., Greenleaf, J., Brungardt, C., Arensdorf, J. (2006). Majoring in Leadership: A Review of Undergraduate Leadership Degree Programs. *Journal of Leadership Education*, Vol. 5, Iss. 1, p. 4–25.
- Budėjienė, A. (2009). Praktikos vadovų (mentorių) veikla neapibrėžtoje situacijoje. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai = Social work. Experience and methods*, Nr. 3 (1), p. 155–168.
- Clutterbuck, D. (2004). Mentor competences: A field perspective. In Ed. by D. Clutterbuck, G. Lane, *The situational mentor: An international review of competencies and capabilities in mentoring*. Aldershot: Gower Publishing Ltd, p. 42–56.
- Cox, M. F., Cekic, O., Adams, S. G. (2010). Developing Leadership Skills of Undergraduate Engineering Students: Perspectives from engineering faculty. *Journal of STEM Education*, Vol. 11, Iss. 3 & 4, Leadership Issue, p. 22–33.
- Cress, C., Astin, H., Zimmerman-Oster, K., Burkhardt, J. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, No. 42(1), p. 15–26.
- Cummings, J. N. (2007). Leading Group from a Distance: How to Mitigate Consequences of Geographic Dispersion. *Leadership at a Distance: Research in Technologically Supported Work*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 33–50.
- Day, D. V. (2001). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, Vol. 11, No. 4, p. 581–613.
- Dugan, J. P., Komives, S. R. (2007). *Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study*. A Report from the Multi-Institutional Study of Leadership. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.
- Eich, D. (2008). A Grounded Theory of High-Quality Leadership Programs. Perspectives from Student Leadership Development Programs in Higher Education. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Vol. 15, No. 2, p. 176–187.
- Fertman, C. I., Van Linden, J. A. (1999). Character education for developing youth leadership. *Education Digest*, Vol. 65, No. 4, p. 11–16.
- Getz, Ch. (2009). Teaching leadership as exploring sacred space. *Educational Action Research*, Vol. 17, No. 3, p. 447–461.
- Girves, J. E., Zepeda, Y., Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a Post-Affirmative Action World. *Journal of Social Issues*, Vol. 61, Iss. 3, p. 449–479.
- Gregersen, H. B., Morrison, A. J. (1998). Developing Leaders for the Global Frontier. *Sloan management review*, Vol. 40, No. 1, p. 21–32.
- Harrison, C., Killion, J. (2007). Ten Roles for Teacher. *Leaders Teachers as Leaders*, No. 65(1), p. 74–77.
- Yahner, R., Goodstein, L. (2012). *Graduate student mentoring: be more than an advisor*. The Pennsylvania State University.
- Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai)*. Vadovėlis. 2-asis pataisytas leidimas. Kaunas: Judex.
- King, P. M. (1997). Character and civic education: What does it take? *Educational Record*, Vol. 78, No. 3 & 4, p. 87–90.
- Komives, S. R., et al. (2009). Leadership Identity Development: Challenges in Applying a Developmental Model. *Journal of Leadership Education*, Vol. 8, Iss. 1, p. 11–47.
- Komives, S. R., Owen, J. E., Longbeam, S., Mainella, F. C., Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development*, Vol. 6, p. 593–611.
- Ladišienė, M., Monkevičienė, O. (2007). Pradedančio dirbti pedagogo ir studento praktikanto konsultavimo ypatumai. *Pedagogika*, Nr. 86, p. 36–43.
- Lankau, M. J., Scandura, T. A. (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships: Content, antecedents, and consequences. *Academy of Management Journal*, Vol. 45, No. 4, p. 779–790.
- Long, S. (2002). Mentoring: A personal reflection. *New Library World*, Vol. 103, No. 3, p. 94–97.

- Monkevičienė, O., Rauckienė, A. (2010). Pedagogų rengimo kokybės tobulinimas Lietuvos aukštojoje mokyklose: mentorystės institucijos kūrimas (Improvement of Teacher Training Quality in Lithuanian Higher Educational institutions: Establishment of Mentorship Institution). *Mokytojų ugdymas = Teacher Education. Mokslo darbai*, Nr. 14(1), p. 12–25.
- Omatsu, G. (2012). *Student Leadership Training Booklet. Educational Opportunity Program*. California State University, Northridge.
- Pascarella, E. T., Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pollard, A. (2008). *Reflective Teaching* (3rd ed.). London: Continuum International Publishing Group.
- Possner, B. Z. (2009). A Longitudinal Study Examining Changes in Students Leadership Behavior. *Journal of College Student Development*, Vol. 50, No. 5, p. 551–563.
- Pukelis, K. (2003). Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje: nauji iššūkiai profesiniam konsultavimui ir karjeros planavimui. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, Nr. 6, p. 66–75.
- Pukelis, K., Sabaliauskas, T. (2002). Mentorius – svarbus teorinių ir praktinių pedagoginių studijų integracijos veiksnys profesijos mokytojų rengime. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos*, Nr. 4, p. 26–35.
- Riggio, R. E., Ciulla, J., Sorenson, G. (2003). Leadership education at the undergraduate level: A liberal arts approach to leadership development. In S. E. Murphy & R. E. Ringio (eds.). *The future of leadership development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, p. 223–236.
- Roberts, D. C. (2003). Crossing the boundaries in leadership program design. In C. Cherrey, J. J. Gardiner & N. Huber (eds.). *Building leadership bridges*. College Park, MD: International Leadership Association, p. 137–149.
- Sajienė, L. (2003). *Mentoriaus knyga. Mokytojų rengimas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
- Sajienė, L., Dailidienė, E. (2003). Mentorius vaidmuo profesijos mokytojų rengimo kaitos kontekste: mokymasis darbo vietoje. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos*, Nr. 6, p. 104–115.
- Scandura, T. A. (2011). Dysfunctional Mentoring Relationships and Outcomes. *Journal of Management*, Vol. 37, p. 280–304.
- Scandura, T. A., Tejada, M. J., Werther, W. B., Lankau, M. J. (1996). Perspectives on mentoring. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 17, Iss. 3, p. 50–56.
- Schwartz, M. K., Axtman, K. M., Freeman, F. H. (1998). *Leadership education: A source book of courses and programs* (7th ed.). Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- Skarbalienė, A. (2013). The problem of training of leadership competencies and its solving strategies at the contemporary high school. *European Scientific Journal*, Vol. 9, No. 14, p. 21–28.
- Skiecevičius, P., Kanišauskaitė, V. (2009). Praktikos vadovas (mentorius) socialinio darbo mokomojoje praktikoje. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*, Nr. 3, p. 141–153.
- Stankevičienė, K., Monkevičienė, O. (2007). Mokyimo praktikos vadyba: mentoriavimo kompetencijos. *Pedagogika*, Nr. 85, p. 61–67.
- Šernas, V. (2005). Sintezuotas šiuolaikinių studijų modelis. *Pedagogika*, Nr. 78, p. 5–9.
- The Royal Australian College of General Practitioners (2011). *The Royal Australian College of General Practitioners Curriculum for Australian General Practice 2011*. The Royal Australian College of General Practitioners, South Melbourne, Victoria.
- Van, A. J. (2002). *Community college mentoring program mentor – mentee handbook*. US: Iowa State University.
- Wells, C. M., Maxfield, C. R. (2010). Preparing superintendents for building teacher leadership: Implications for university programs. *The International Journal of Educational Leadership preparation*, No. 2, p. 1–10.
- Zimmerman-Oster, K., Burkhardt, J. (1999). *Leadership in the making: Impact and insights from leadership development programs in U.S. colleges and universities*. Battle Creek, MI: W. K. Kellogg Foundation.

INFLUENCE OF PRACTICE MENTOR'S LEADERSHIP COMPETENCIES AND MENTOR'S FUNCTIONS ON THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP COMPETENCIES OF STUDENTS

Aelita Skarbalienė

S u m m a r y

The education of leadership competencies at higher school has been chosen as an object of this work.

It has been noticed that in recent years more and more attention has been paid for the issue concerning how students are trained for leadership; at the same time it has been searched for most effective methods and activities (Getz, 2009; Glatter, 2009; Stewart, 2009; Wells, 2010; Cox, Cekic, Adams, 2010; Sankar, Kawulich, Clayton, Raju, 2010; Hooper, 2010).

The analysis of literature gave the opportunity to reason theoretically the influence of leadership competencies of teachers-mentors and mentors' functions for the development of students' leadership competencies.

Empirical research was fulfilled to verify this assumption.

The methodology of empirical research was created to analyze the correlation between leadership competencies of students and leadership competencies and mentor's functions of mentors of their teaching practice. It has been proved that the leadership competencies of students are related with the functions implemented by mentors by *a statistically significant and linear functional correlation*. This correlation shows that students whose mentors during teaching practice have implemented career planning, psychosocial and role modelling functions better more frequently possess stronger leadership competencies. These research results complement to numerous research works (for example, M. B. Baxter Magolda (2001), L. Cummins (2004), A. Pollard (2006), K. Stankevičienė and O. Monkevičienė (2007), S. R. Komives (2005, 2009), G. Omatsu (2012) et al.) that reason the influence of a mentor on the achievements of students, but at the same time bring novelty as *the linearity and significance of correlation between mentors' functions and students' leadership competencies has been revealed*.

Due to the insights occurred from the research results it becomes possible to form several recommendations for higher schools:

- After the theoretical and empirical reasoning of the significance of teaching practice for the education of leadership competencies it is recommended to include into the descriptions of content of teaching practice not only the

professional and general aspects, but also aspects of leadership education of leadership competencies;

- Higher schools should create and maintain relations with the institutions providing practice for students based on partnership. By sharing positive experience, knowledge, and expectations students, practice supervisors at higher schools and mentors create appropriate conditions and environment for the successful education of competencies, including leadership ones.

KEY WORDS: leadership, leadership competency development, mentoring.