

OTDK-dolgozat

2025

PANNON EGYETEM
GAZDASÁGTUDOMÁNYI KAR



MENTORI RENDSZER VIZSGÁLATA A PANNON EGYETEM
GAZDASÁGTUDOMÁNYI KARÁN
RESEARCH ON THE MENTORING SYSTEM AT THE FACULTY OF ECONOMICS OF
THE UNIVERSITY OF PANNONIA

Varga Mátyás

Konzulens: Dr. Darida Zsuzsa

Kézirat lezárásának dátuma: 2023. 04. 25.

TARTALOM

TÁBLÁZATJEGYZÉK.....	4
ÁBRAJEGYZÉK	5
BEVEZETÉS.....	1
1 MENTORÁLÁS	3
1.1 Mentorálás történelme	3
1.2 Tehetséggondozás és mentorálás történelme Magyarországon	7
1.2.1 Tehetséggondozás és mentorálás az államalapítástól az 1900-as évekig.....	7
1.2.2 1900-as évektől napjainkig.....	8
1.3 Nemzetközi kitekintés a mentorálás fogalmát illetően.....	13
1.3.1 Mentor és a mentorálás definíciói.....	13
1.3.2 Mentor és a mentorálás definíciói a folyamatra és a folyamatban résztvevőkre fókuszálva.....	16
1.3.3 Mentorálás formái, funkciói, mentor szerepek.....	20
1.4 Mentorálás a felsőoktatásban	22
1.4.1 Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának a mentor programja	22
2 MENTOROKKAL KAPCSOLATOS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI	26
2.1 A kutatás személyes és szakmai háttere.....	26
2.2 A kutatás módszertana	26
2.3 A vizsgálati minta bemutatása.....	28
2.4 Kutatási eredmények	31
2.5 Következtetések és javaslatok.....	40
ÖSSZEGZÉS.....	41
IRODALOMJEGYZÉK	42
EGYÉB FORRÁSOK.....	46
FÜGGELÉK	47

TÁBLÁZATJEGYZÉK

1. táblázat: Tehetséggondozás korszakai, jellemzői (Saját szerkesztés)	12
2. táblázat: A formális és informális mentorálás jellemzői forrás: Kahle-Piasecki (2011), Bencsik és Juhász (2016) alapján saját szerkesztés	20

ÁBRAJEGYZÉK

1. ábra: Tehetséggondozás korszakai a különböző szerzők szerint Forrás: A táblázatban szereplő szakirodalmi források alapján, saját szerkesztés.....	11
2. ábra: Kitöltők életkorának az eloszlása (%) Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés	29
3. ábra Milyen szakon tanulsz? (fő) Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés	30
4. ábra: Jelenleg hol laksz? (%) Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés	31
5. ábra: Mennyire valószínű, hogy a jövőben segítséget kérsz a hallgatói/oktatói mentorodtól? (%) Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés	32
6. ábra: Öt keresem először, ha valami problémám/kérdésem van (rangsorolás átlagértéke) Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés	34
7. ábra: Öt keresem először, ha valami problémám/kérdésem van (%) Forrás: Saját alapján, saját szerkesztés.....	35
8. ábra: Mentori szerepek, fontosság szerinti átlagértékei Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés	36
9. ábra: Szófelhő a mentor szó kapcsán asszociált szavakból Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés	37
10. ábra: Szófelhő mentor tulajdonságaira asszociált szavakból Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés.....	38

BEVEZETÉS

A dolgozatom fókuszja a felsőoktatásban működő mentorrendszerek vizsgálata, és azon belül is a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán működő mentorrendszer. Napjainkra – a globalizáció, a technológiai változások és az elmúlt évek eseményei (COVID járvány, gazdasági válság, háború) miatt - jelentősen megváltozott a munkaerőpiac. A felgyorsult világ, azt hozta magával, hogy az emberek már nem egy munkahelyen dolgoznak a munkába állásuktól, egészen nyugdíjig, hanem előfordul, hogy többször is munkahelyet váltanak, vagy akár szakmát is változtatnak. Manapság a változás és a változtatás teljesen természetes velejárói az életnek, úgy a munkaerőpiacon mint a jelen dolgozatban a kutatásom területét adó felsőoktatásban is. A Bologna rendszert 2006-ban vezették be Magyarországon, ezzel a felsőoktatás egésze átalakult. A Bologna-folyamatot 1999-ben indította útjára az Európai Unió, hogy harmonizálja az európai felsőoktatást és elősegítse a nemzetközi mobilitást, összehasonlíthatóságot, és az átjárhatóságot.

A Bologna-folyamat az alábbi főbb változásokat hozta: új struktúrát épített fel. A képzés három képzési szintre oszlik: a bachelor (BA), a master (MA) és a doktori (PhD) szintre.

A Bologna-folyamat a kreditrendszer bevezetését is előírta, amely lehetővé tette a hallgatók számára, hogy szabadon válasszanak tantárgyakat, és könnyebben elvégezhessek a külföldi tanulmányaikat (Kovács, 2015; Gajduscheck és Keller, 2019; Földes, 2010).

Ez a pozitív hatások mellett negatív hatásokat is hordoz. A könnyebb átjárhatóság miatt a hallgatókat nem kötik a tanulmányaik egy adott egyetemhez, a kredit rendszer miatt pedig az intézmények közötti átjárhatóság is megnőtt.

Hasonlóan a munkaerőpiachoz az egyetemen is megfigyelhetők azok a mozgások, mint a vállalati életben: ha valaki jobb lehetőséget lát, könnyen az egyetem, vagy a szakváltás mellett dönthet, mint a munka világában is. Ennek a jelenségnek – tudniillik, hogy könnyen váltanak a munkavállalók, és a hallgatók is – lehetnek pozitív és negatív hatásai is. Az egyén számára pozitív hatásnak tekinthető, hogy a saját igényeinek megfelelőbb intézményt (munkahelyet, egyetemet) találhat az egyén, azonban a munkáltatók és az egyetemek oldaláról nézve, ugyanez a jelenség káros következményekkel járhat. A munkáltatóknak a fluktuáció, az egyetemeknek pedig a lemorzsolódás növekedése jelent egyre nagyobb problémát, amivel kapcsolatban az utóbbi években számos megoldás született, melyek közül az egyik a mentori rendszerek bevezetése volt.

A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy nem könnyű egy jól működő mentori rendszert felépíteni, mert a nem megfelelően működő mentori rendszer akár a helyzet romlásához is vezethet. Jelen dolgozatom célja, hogy szakirodalmi kutatásommal, és empirikus vizsgálatom eredményeivel hozzájárulhassak ahhoz, hogy a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán (továbbiakban: GTK) hatékonyan, és jól működő mentori rendszer működhessen.

A dolgozatom első felében áttekintem a mentorálás szakirodalmát, valamint a témában végzett kutatások eredményeit. A mentorálással kapcsolatban bemutatom, hogy hogyan változott a mentorálás folyamata és fogalma az egymástól eltérő időkben és helyeken. Külön kitérek a mentorálás Magyarországon használt fogalmainak időbeli változásaira.

A dolgozatom második felében, a kérdőíves vizsgálatom eredményeit mutatom be. A kutatásomat a GTK hallgatói körében végeztem, és azt vizsgáltam, hogy milyen ismeretekkel, és tapasztalatokkal rendelkeznek a Gazdaságtudományi Kar hallgatói a karon alkalmazásban álló (oktatói és hallgatói) mentorokkal kapcsolatban. Illetve megkérdeztem azt is, hogy mi a véleményük a mentorálás egyes aspektusairól. Dolgozatom zárásaként, a szakirodalmi összefoglaló és a kutatási eredményeim alapján javaslatot teszek a mentorprogram működésével kapcsolatos változtatásokra.

1 MENTORÁLÁS

A dolgozatomban egy történelmi áttekintésen keresztül mutatom be, hogyan változott a mentorálás az idő folyamán. Az első fellelhető forrásoktól indulva, mutatom be a mentorálás történelmét, majd külön leírom a magyarországi fejlődési szakaszait. Végül pedig a mentor, mentorált, mentorálás fogalmát foglalom össze a különböző megközelítések alapján. Ezekből aztán egy saját fogalmat írok körül.

1.1 Mentorálás történelme

A mentorálás szorosan összefügg a tehetséggondozással. A mentor szó, valamint a mentorálás sem új keletű fogalom. Az utóbbi évtizedekben maga a fogalom is egyre jobban elterjedt, valamint a fogalom spektruma is lényegesen kiszélesedett, illetve egyre több kutatás foglalkozik magával a mentorálás területével.

A szakirodalmi áttekintés során négy területet emelek ki a felsőoktatáson túl – ezek a művészetek, szakmák, tanárképzés, illetve a vállalati mentorálás –, mivel ezeket a területeket több szerző is kiemelte (például Kahle-Piasecki, 2011; Bencsik és Juhász, 2017) amikor a mentorálás történelmét járta körül. Ezeken a területeken a mentorálás koncepciói megjelennek a tanuláshoz és a munka támogatásához kapcsolódóan (Kahle-Piasecki, 2011).

A mentor szó első írásos emléke, az ókori görög irodalomban jelent meg, Homérosz *Odüsszeia* című művében. Az eposz Mentór nevű hőse után eredeztetik a szakirodalom a mentor szót. Homérosz művében Mentór, egy kedves idősebb korú személy, egy pótszülő, megbízható tanácsadó és pártfogó személy. Szerepeit tekintve a mű értelmezése egy támogató, védelmező, példakép szerepkört jelenít meg, aki segíti és támogatja az eposz hőst a műben, és látja a főhősben rejlő fejlődési potenciált. Így a mentor szó, valamint maga a fogalom már évezredek óta létező kifejezés. A mentor ebben az értelmezésben egy segítő, támogató szerepet jelenít meg. A mentorálás pedig erre a kapcsolatra értelmezhető, míg a mentorált szerepe a műben egyértelműen a főhősnek jutott (Taskó, 2015; Ragins és Kram 2007; Colley, 2002). Homérosz művében más elemzők a mentor szerepet nem Mentórhoz társítják, hanem Athénét kötik a mentori szerephez, aki felvette Mentór alakját. Stammers (1992) értelmezése szerint is Athéné képviseli a mentor szerepet, csak Mentórnak álcázza magát. Mivel az *Odüsszeia* egy eposz, így Homérosz művében nem értelmezhető egyértelműen ki is volt a mentor, mivel a mentori kapcsolat mivolta szubjektíven is megítélhető a műből.

Az Odüsszeia című műből úgy tűnik, hogy a mentorálás az ember-ember közötti, kísérő/tanító kapcsolat annak ellenére. Érdekes tény, hogy a mentori szerep annak ellenére, hogy a történelem során már az ókorban megjelent, hosszú időre szinte teljesen el is tűnt. Más korokban és földrajzilag más helyeken a mentoráláshoz hasonló kapcsolat látható a vallási vezető-vezetett, a mester-tanítvány vagy a mester-tanonc kapcsolatában is, amely ezen a bátorító/támogató/tanító viszonyon alapult (Gay és Stephenson, 1998; Colley, 2002). Azonban a mentorálás főként a kivételesen tehetséges emberek közötti kvázi-szülői kapcsolatként bukkant fel a történelem későbbi időszakában, mint például Szokratész és Platón, vagy Hayden és Beethoven kapcsolata, amelyben az érzelmi kötődés is megjelent (megjegyzendő, hogy ez a fajta érzelmi kötődés Homérosz művéből teljes mértékben hiányzott). A mentorálás ezen formájában a mentor egy tehetséges, már az adott területen sikert elért személy, míg a mentorált egy az adott területen tehetséges, de még feltörekvő személy. A mentorálás folyamata pedig a feltörekvő személy segítése, tanácsokkal való ellátása vagy a mentor kapcsolatain keresztüli támogatása (Colley, 2002; Kahle-Piasecki, 2011).

Kahle-Piasecki (2011) Murray (2006) műve alapján formális, és informális mentor rendszerekről ír. Az általuk bemutatott csoportosítás szerint, az informális mentorálás spontán módon, automatikusan alakul ki, saját útján fejlődik az emberek közti kapcsolaton keresztül, ezzel szemben a formális mentorrendszer intézményesült, a mentorokat kiválasztják vagy kijelölik a feladatok ellátására. A formális mentorrendszerben dolgozó mentorok feladataik ellátását időszakosan ellenőrzik, és értékelik, és ha szükséges képzésben is részesítik őket.

Kahle-Piasecki (2011) alapján a tanoncság szervezett formában a második világháború utáni időszaktól létezett, amit Kahle-Piasecki Hamilton és Hamilton (1992) művéből az alábbi módon idéz:” Olyan tevékenység, amelyeket valaki (jellemzően fiatal, tapasztalatlan tanuló) a szakterületen tapasztaltabb ember/mester vezetése alatt végez, hogy a gyakorlati tapasztalatai révén a legjobban elsajátítsa az adott művészetet, készséget vagy szakmát.” (Kahle-Piasecki, 2011 p 47.). Ez egy megállapodást jelentett a két fél között, amely hosszabb időperióduson keresztül tartott. Vickerstaff (2007) munkájában – amiben a sikeres tanoncsághoz hozzájáruló tényezőket vizsgálta – több tanonc is úgy nyilatkozott, hogy a szakmán túl, a kommunikációban, főleg a munkatársaikkal való kommunikációban is rengeteget fejlődött a tanoncsága alatt. Tehát a mentor, ebben az értelmezésben egy idősebb, szakmában dolgozó (mester)ember, a mentorált pedig a szakmában járatlan, frissen dolgozni kezdő ember. A mentorálás maga pedig a folyamat, valamint a kapcsolat eközött a két ember között. Ez a fajta tanoncság a mai napig létező folyamat (Vickerstaff, 2007).

A tanári pályára való felkészítésben megjelenő mentorálás is hosszú múltra tekint vissza. Egyértelműen nem határozható meg a kialakulás időpontja, de ahogy többek között Gay és Stephenson (1998) vagy Colley (2002) is leírja, a kvázi mentori kapcsolatok a történelemben végig jelen voltak, hasonlóan ahhoz, ahogy a tanítvány és mester kapcsolatához. Hasonlóan a tanoncsághoz, ebben az értelmezésben is egy tapasztaltabb, idősebb tanár a mentor, a mentorált pedig a fiatal tanár(jelölt). A mentorálás folyamatán keresztül a mentor tanácsokkal látja el, illetve tapasztalatait osztja meg a mentoráltal, fókuszban a tantermi rend megtartása, óratervezés, pedagógiai módszere és a tapasztalatai. Ehhez hozzátartozik, hogy az érzelmi támogatás is szerves részét képezi a mentorálási folyamatnak, és az erre épülő kapcsolatnak. A mentorálási folyamat a mentort is pozitívan befolyásolhatja, a tanítási készségének a fejlődésén, illetve új készségek fejlesztésén keresztül (Kahle-Piasecki, 2011). Ezt a kettős fejlődési folyamatot Irby és Boswell (2016) által írt cikkben feldolgozott Smith és Nadelson (2016) által végzett kutatás is megerősítette. Megállapították, hogy ha nem megfelelő módon működik a mentor program, több stresszt, alacsony karrier kilátásokat, és kimerültséget okozhat a mentoráltaknál. Ebben nagy szerepet játszanak a mentorok, akik, ha nem megfelelően képzettek, és nem hatékonyak, akkor negatívan befolyásolják a mentoráltakat. A rosszul strukturált, és rosszul működtetett mentor programok ugyan így, negatív hatással vannak a mentoráltakra (Brill és McCartney, 2008; Smethem, 2007).

Kahle-Piasecki (2011) szerint az üzleti életben az 1980-as években jelent csak meg a formális mentorálás, míg informális módon már jelen volt az megelőzően is. Murray (2006) szerint a munkahelyi teljesítmény javítás tekintetében a formális mentorrendszerek még újdonságnak számítanak, azonban kutatása 2006-ban jelent meg, így azóta már elterjedtebb gyakorlat ez a vállalatoknál. Az informális mentori rendszerek viszont már korábban is megjelentek a munkahelyeken. Ezek mintegy spontán módon alakultak ki az emberek között. Murray (2006) következőként írja le a formális mentori kapcsolatot: egy tapasztalt és egy tapasztalatlan személy szándékos összekapcsolása, aminek a célja a tapasztalatlan személy kompetenciáinak és képességeinek a fejlesztése. Ezen a definíció alapján a mentor, az életkora alapján fiatalabb is lehet, mint a mentorált (Kahle-Piasecki, 2011, Ragins és Kram 2007). A vállalati gyakorlatban ezt Bencsik és Juhász 2017-es művében is megemlíti, mint a mentorálás egyik lehetséges formáját. A szerzőpáros ezt fordított, vagy ellentétes mentorálásnak nevezi.

A mentorálás fogalmát az 1900-as évektől kezdve kapcsolják a különböző források a tehetséggondozáson túl a hátrányos helyzetű fiatalokhoz. Ebben az esetben a mentorálás célja az esélyegyenlőség megteremtése volt. Freedman (1995,1999) munkáiban tért ki a „Friendly

Visiting” mozgalomra, amely az 1800-as években működött. Ebben a mozgalomban az önkéntes mentorok középosztálybeli emberek voltak, akiknek a feladatuk az volt, hogy baráti viszonyt létesítsenek munkásosztálybeli, szegény réteghez tartozó családokkal, azzal a céllal, hogy nekik morális útmutatást nyújtsanak a takarékoskodás, önfegyelem és a szorgalom példáján keresztül. A „Friendly Visiting” mozgalom célja nagyban eltért a modern mentori rendszerek célkitűzéseitől, amely a fejlődést, támogatást és a segítségnyújtást helyezi előtérbe. Ebben az önkéntesek – akik a mentorok szerepét képviselték – feladatai közé tartozott heti jelentések elkészítése. Ezek alapján a családokat besorolták, amely meghatározta, hogy milyen segélyeket kapjanak, így a mozgalom rejtett célja, a segélyek (más fordítás alapján alamizsna) kiosztásának az ellenőrzése volt. Továbbá a mozgalom célja az egyre jobban szélesedő szegény réteg folyamatos monitorálása volt, és ezen keresztül a polgári rendbontás megelőzése volt. Freedman (1995,1999) munkáiban a „Friendly Visiting” mozgalmat tartja a Big Brothers/Big Sisters of America szervezet elődjének.

A Big Brothers/Big Sisters of America (BB/BSA) szervezet már a 19-20. században megkezdte tevékenységét Amerikában, amely a mentorálás széleskörű területén folytatott munkájával napjainkig aktív. A szervezet eredeti célja az volt, hogy a szegénységben élő, egyre növekvő számú gyermekek számára alternatívát kínáljon, így lehetőséget teremtve számukra arra, hogy ne a bűnözés legyen az egyetlen kitörési lehetőségük. E cél eléréséhez szervezeti háttérrel hozott létre, és biztosította a mentorokat a gyermekek számára (Nagy, 2014a, DuBois et al, 2015, Colley, 2002).

A 19. század elejétől előtérbe kerültek azok a mentor programok, amik az esélyegyenlőség jegyében működtek. Míg a 19. század előtt a tehetséges emberek kiemelése, és tehetséggondozása volt a cél, ezután már az is előtérbe került, hogy a hátrányos helyzetű fiataloknak is esélyt kapjanak egy jobb életre.

Az eddig említett területeken vegyesen figyelhető meg a formális és az informális mentorálás. Míg a művészetek területén az informális mentorálás fedezhető fel, addig a többi területen egyre jobban előtérbe kerül a formális mentorálás. Az informális mentorálás a formális mentorálás kiindulója pontja.

1.2 Tehetséggondozás és mentorálás történelme Magyarországon

1.2.1 *Tehetséggondozás és mentorálás az államalapítástól az 1900-as évekig*

A magyarországi mentorálás története szorosan összefügg a tehetséggondozással. A katolikus hitre való áttéréssel együtt megjelentek a különféle tanító szerzetesrendek. A mentor szerepét ebben a korban a papok, vagy tanítók töltötték be, szerepük nem csak a tudás átadása volt, hanem közvetve a normák, elvek és a hittel kapcsolatos dogmák átadása is (Martinkó, 2006). A papok, tanítók a tehetségesnek gondolt fiatalokat karolták fel, és ilyen szempontból a tehetséggondozás ezen formáját egyfajta mentorálásnak tekinthetjük.

Martinkóhoz hasonlóan Tóth és Révész (2019) szerint is, sokáig az egyház látta el a tehetséggondozással kapcsolatos feladatokat. Ezek a szerzők leírják, hogy már az államalapítás környékén is történt tehetséggondozás, azonban ez még informálisan zajlott a tehetséges fiatalokat felkaroló tanítók, és mecénások által. A tanítói és a papi pálya ebben a korban egybeolvadt, az egyház szerepe a tehetséggondozás korai szakaszában kiemelkedő. Már Géza fejedelem és István király is úgy vélekedett, a hogy művelt, és tanult emberek tarthatják fenn a nemzetet. Erre utal az a tény is, hogy 996-ban Pannonhalmán megalapították a bencés kolostort, ahol oktatás is zajlott. Ez az intézmény később sok egyszerű, de tehetséges gyermek számára biztosította a megfelelő oktatást, és támogatást, ahhoz, hogy pap, tanár, tudós vagy katona váljon belőle.

Az államalapítástól egészen a 18. század végéig az egyház játszott nagy szerepet a tehetséggondozásban, kezdetben a kolostorok, később az egyházi iskolák, valamint a bentlakásos intézmények keretein belül. Az egyházak által felkarolt fiatalok egy része, később maga is szerepet játszott a tehetséggondozás továbbvitelében. Martinkó (2006) többek között Szalkai László, valamint Bakócz Tamás érsekeket emeli ki azok közül, akik szegény sorsból váltak mecénássá, vagy iskola alapítóvá. Azonban az itt említett személyek példáin túl sem volt ritka, hogy a felkarolt fiatalok később maguk is tanítóvá váltak.

A középkorban a protestantizmus elterjedésével, és protestáns iskolák megjelenése által megnőtt azoknak a fiataloknak a száma, akik oktatásban részesültek. A bentlakásos intézmények szerves részét képezték az oktatásnak, és a tehetséggondozásnak. Elterjedt gyakorlat volt, hogy az akkori oktatási intézmények a külföldi egyetemekre készítették fel az ott tanulókat (mivel Magyarországon ekkor még nem működtek tartósan egyetemek, ezért nem

nagyon volt más választásuk a fiataloknak, akik tanulni, vagy magasabb szinten művelődni akartak, csak a külföldi tanulmányokban való részvétel).

A 16-17. században a felsőfokú oktatás hiányát pótolta a kollégiumi típusú iskolák létrehozása, amelyek akadémiai jellegű osztályokat indítottak, ahol a felsőfokú ismeretek leglényegesebb elemeit oktatták. Az első olyan magyar egyetem, Nagyszombati Jezsuita Egyetem, amelynek alapítólevelét 1635-ben írták alá, amely tartósan fenn tudott maradni, a 17. század első felében kezdte meg a működését (korábban is alapítottak egyetemet, például 1367-ben a Pécsi Tudományegyetemet, viszont ennek a működése átmenetileg megszűnt). Bár már Magyarországon is lehetett felsőfokú tanulmányokat végezni, ebben a korban továbbra is elterjedt nézet volt, hogy naprakész tudást csak a külföldi intézmények adhatnak.

Az államnak az oktatásban betöltött szerepe a 18. század közepétől erősödött meg. Az állami szerepvállalás erősödésével a felsőoktatás többé már nem kizárólag az egyház keretein belül zajlott. Az állam oktatásban betöltött szerepének az erősödésével, a felsőoktatás a politika megvalósításának az első lépcsőfokává is vált. A 18-19. században egyre több helyen alapítottak a különböző tudományterületre (például a mérnöki tudományok, vagy az állatorvosi tudomány) fókuszáló egyetemeket. Az oktatás módszertana, a pedagógia és a pszichológia fejlődése hatására 19. században megalapozódott az intézményesített tehetséggondozó mozgalom (Tóth és Sarka, 2019).

A tehetséggondozás modern történelmét több forrás is a századfordulótól számítja.

1.2.2 1900-as évektől napjainkig

Czeizel (1997) és Révész (1994) alapján három nagy szakaszra osztható a tehetséggondozás történelme, ami bizonyos módon a mentorálás alapjainak is tekinthető.

Nagy (2014a), Czeizel (1997) és Révész (1994) munkái a tehetséggondozás első szakaszát 1900 – 1931 közötti időszakra helyezik. Ez a szakasz személyekhez fűződött, intézményesített keretei még nem voltak. Ebben a korszakban, amely Martinkó (2006) kutatása alapján is a századforduló és 1931 között volt, a tehetség, tehetségfejlesztés, tehetség felismerés került előtérbe. Ebben a korban tehetség felismerésével, valamint a tehetség megfelelő fejlesztésének az elméleti háttérével foglalkoztak. Tóth és Révész (2019) azt emeli ki, hogy az akkori kultuszminiszter által kiküldött öt tanítóképző intézeti tanárnak nagy szerepe volt a későbbi tehetséggondozás elméleti háttérének a hazai létrehozásában, és bővítésében. Maga Tóth 2013-as munkájában is egyetért az első korszak behatárolásával. Azonban, az elméleti keretek

megteremtésén keresztül nagy hatása volt ennek az időszaknak az intézményesített keretek létrejöttére.

Nagy (2014a) a második korszakot 1931. és a második világháború vége közötti időszakra teszi, míg Martinkó (2006) ezt Harsányi Istvánra (1994) alapozva, 1935-1947 között helyezi el. Tóth 2013-as munkájában is Harsányi István (1994) munkájára hivatkozva ezt az időszakot 1935 – 1948 közé teszi. Látható, hogy az időbeli lehatárolás nem egyértelmű, ennek ellenére általánosságban almonddható, hogy ez egy állam által támogatott időszak volt, amit például Martinkó 2006-os írásában „tehetséggondozás államilag támogatott aranykorának” nevez (Martinkó, 2006. 65.o). 1941-ben az Állami Tehetségvédelmi Alap létrejöttét követően, történelmi egyházak is hoztak létre hasonló kezdeményezéseket. Így rengeteg rossz körülmények között élő, de tehetséges gyermek jutott tanulási lehetőséghez. Az állami támogatás magába foglalta a legjobban teljesítő diákok kiválasztását, akik állami ösztöndíj támogatást is kaptak, illetve állami pénzen kezdhették meg középiskolai tanulmányaikat. Ezek a kiválasztások egészen 1948-ig folytatódtak (Martinkó, 2006). A két korszak fő különbsége, hogy a második korszakban már intézményesített keretek voltak, míg az elsőben még hiányoztak az intézményesített keretek. A második korszakban, az állami támogatás miatt, szélesedett azoknak a köre, akik a tehetséggondozásban, ezáltal mentorálásban részesültek. Továbbá ebben a korszakban párhuzamosan működött az egyházi, valamint az állami tehetséggondozás is (Nagy, 2014a).

A harmadik korszak a második világháború vége utánra datálható. Ezt Harsányi (1994) 1948-1979 közé teszi, azonban Martinkó 2006-os írásában nem ért vele maradéktalanul egyet, viszont azt Martinkó nem nevezi, meg hogy ő mikorra tenné ezt az időszakot. Harsányi (1994) nem is tartja ezt egy külön korszaknak. Tóth (2013) ezt a korszakot 1948 és 1989 közé teszi. Az oktatási intézmények államosítása, valamint a tömegoktatás és tömegművelés volt ebben az időszakban jellemző. A felfogás az volt, hogy a 16 éves korig kitolt tankötelezettség, valamint az általános iskola elvégzésének a kötelezettsége megoldja a tehetségvédelem minden kérdését, országos szinten. (Tóth, 2013) Az egyházi iskolák államosításával, illetve a tehetséggondozás addig jól működő formáinak a megszüntetésével az akkori hatalom lezárta az előző, progresszív időszakot. A tömegoktatás került előtérbe a kötelező iskoláztatással. Azonban Martinkó (2006) írása szerint már a tehetségvédelem volt az elsődleges cél volt, hanem többek között az uniformizálás, a szovjet modell másolása, napi politika iskolába vitele – legalábbis ő ezeket az ismertetőjegyeket emeli ki azok közül, amik ezt a korszakot jellemzik. Ennek ellenére tehetséggondozás továbbra is zajlott, azonban kevés kivételtől eltekintve (pl: zenei

tehetségfejlesztés, egyetemi gyakorló iskolák) állami támogatás nélkül (Martinkó, 2006). Nagy (2014a) írásában az ebben az időszakban a személyes kockázatot vállaló mentorok szerepét emeli ki a tehetséggondozás itt említett korszakából. A hivatalos állami álláspont a tehetséggondozás elutasítása volt, azonban például az OTDK, valamint a Ki Miben Tudós? vetélkedőn keresztül mégis megtűrte a tehetséggondozás bizonyos formáit az állam (Tóth, 2013). Ennek a korszaknak az egyik fő különbsége az volt a második időszakhoz képest, hogy az akkori állami berendezkedés a tehetséggondozást intézményesített szinten nem támogatta. Másik különbsége pedig, hogy a tömegoktatás került előtérbe, nem pedig az tehetséggondozás. Míg a tömegoktatás az uniformizálást támogatta, addig az előző korszakban a tehetségek kiemelése, és továbbképzése nagyobb hangsúlyt kapott.

Tóth László 2013-as írásában kiemeli, hogy 1979-ben ismét megjelent a tehetséggondozás iránti igény. Kaposváron Harsányi Istvánt bízták meg azzal, hogy pszichológusként a tehetséggondozás témakörében segítse az ott működő intézményt. Több megyében jöttek létre kezdeményezések a tehetségvédelem, és a tehetséggondozás érdekében. Ilyen kezdeményezés például a Szolnoki Varga Katalin gimnáziumban az előrehozott vizsgák intézménye, aminek a sikeres elvégzése után a tanulónak a tanórán nem kellett részt vennie, hanem a tantervet meghaladó anyagot tanulmányozott, az év hátralévő részében. Az állami hozzáállás egészen a rendszerváltásig azonban bizalmatlan maradt a tehetséggondozás tekintetében.

Martinkó (2006) a negyedik korszakot 1979. és 1989. közötti időszakra teszi, itt a tehetségvédelem és tehetséggondozás újjáéledése kerül középpontba. Ismét egyre több kutatás és publikáció foglalkozott a tehetségvédelem és tehetséggondozás témakörével, illetve tanulmányok, és javaslattervek is születtek. Martinkó (2006) is kiemeli Harsányi István Kaposvári felkérését, hogy tehetséggondozás témakörében segítse az intézményt, valamint több cikket, illetve javaslattervet is hoz példaként, például javaslatterv az iskolai tehetséggondozás megvalósítására címet viselő dokumentum készítése. Az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény megalkotásával ismét az állam feladatának tekinti a tehetséggondozást. Továbbá az intézmények önálló kezdeményezéseit is támogatta. Nagy (2014a) a negyedik időszakot 1980. és 2010. közé teszi, amit a tehetséggondozás iskolai színtereken való megjelelésével, a területen történő kutatások és az erősödő szakmai véleménynyilvánítással támaszt alá.

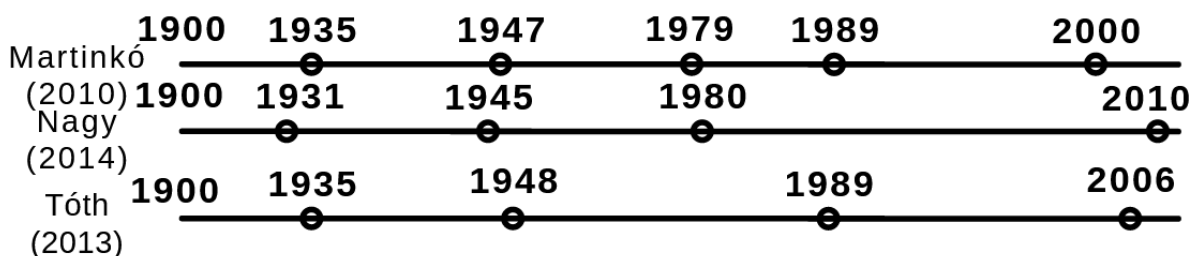
Martinkó (2006) az ötödik korszak kezdetét 1989-re teszi, amikor megalakult a Magyar Tehetség Mozgalom. Tóth László (2013) e negyedik korszakot 1989 – 2006 között helyezi el. Ő is kiemeli a Magyar Tehetséggondozó Társaság létrejöttét, melynek fő célját az alábbi két pontban foglalja össze: „(1) összefogja, szervezze, koordinálja mindazon intézmények (iskolák,

felsőoktatási egységek, pedagógiai intézetek, civil szerveződésű gyermek- és felnőtt szervezetek, alapítványok) működését, amelyek fontos feladatuknak tekintik a tehetséges gyermekek meg- felelő nevelését, képzését, az ehhez szükséges feltételek megteremtését; (2) konkrét szakmai, szakértői segítséget nyújtson azoknak a partnereiknek, a hozzá fordulóknak, akik mindennapi munkájukban a tehetségnevelés gyakorlati megvalósításán fáradoznak” (Tóth, 2013, 130. o.).

Nagy (2014a) a tehetséggondozás ötödik szakaszát a 2010-es évektől kezdve datálja. Kiemeli a Nemzeti Tehetségprogram létrehozását, valamint Magyar Géniuszt Integrált Tehetségsegítő Program létrejöttét, utóbbinak fő célja a Tehetségi pontok egymást segítő rendszerének a megalakítása.¹

Martinkó (2006) a hatodik korszakot a 2000-től datálja, amikor a kormány meghirdette az Arany János Tehetséggondozó programot, amin keresztül 600 tehetséges, kistérségi szinten élő, hátrányos helyzetű fiatal kap lehetőséget a tehetséggondozásban való részvételre. Továbbá kiemelte a Magyar Tehetséggondozó Társaság stratégiai cél váltását is, amely előtérbe helyezte az egyéni tehetséggondozást, tehetséggondozó-képzés és kutatást.

Az első ábra, az egyes szerzők felosztását mutatja be az időben, a tehetséggondozás szakaszai kapcsán. A szerzők alatti évszámok a felhasznált kötet kiadását jelölik.



1. ábra: Tehetséggondozás korszakai a különböző szerzők szerint
Forrás: A táblázatban szereplő szakirodalmi források alapján, saját szerkesztés

A rendszerváltást követően a tehetséggondozás mellett hazánkban is egyre jobban elterjedtek a mentorálás különböző formái. Nagy (2014a) munkájában kitér a Kotschy Beátával 2012-ben készült interjúra, amelyben Kotschy a magyarországi mentorálás előzményeként Angol Tanárképző Központ létrehozását hozta összefüggésbe. Mivel a rendszerváltás után, hirtelen megugrott az igény az angol és más idegennyelv-szakos tanárookra, ezért több egyetem hároméves angol és német tanári képzést indított, melynek utolsó éve gyakorlat volt, és a

¹ A felhasznált Nagy Tamás írás, 2014-ben jelent meg, így csak 2014-ig vizsgálta a tehetséggondozás történelmét. Továbbá nem részletezte az általa kiemelt szervezetek működését, és céljait sem.

gyakorlatot vezető tanárok számára mentorképzést szervezett az egyetem. A tehetséggondozáson túl, ez volt az első formális mentorrendszer, amelyben a pályakezdő tanárok mentoráltként vehettek részt.

Hazánkban a rendszerváltást követően a tanárképzésen túl más területeken is elterjedtek a mentorrendszerek, sőt a vállalati gyakorlatban is megjelentek a mentorálás egyes formái. 1989. után több külföldi székhelyű vállalat telepedett le Magyarországon, ezen vállalatok anyavállalatai közül néhány már rendelkezett mentorrendszerrel, amit az itthoni leányvállalatok is átvettek, és működésük során jó gyakorlatként alkalmaztak.

A fentiekben leírtak alapján az 1. számú táblázat a magyarországi mentorálás szakaszait foglalja egybe, külön kitéve a különböző szakaszok főbb jellemzőire, azon a szerzők munkái alapján, akik ezekkel az időszakokkal foglalkoztak.

Tehetséggondozás időszakai	Szakaszok jellemzői
Államalapítás – Felvilágosodás (9. – 15. század)	Egyház látja el a tehetséggondozó szerepet, az akkori király ezt támogatja, fontosnak tartja a műveltséget, a tudás fenntartását és átadását (Martinkó, 2006; Tóth és Révész, 2019).
Felvilágosodás – 1900-as évek	Egyház szerepvállalása erősödik, majd az állami szerepvállalás is, Több magyarországi egyetem is ekkor alakul meg (Tóth és Sarka, 2019)
1900 - 1931	Tehetséggondozás elméleti háttérének a létrehozása, a tehetség, és a tehetség felismerésének és fejlesztésének az elméleti háttérének a létrehozása. (Czeizel, 1997; Révész, 1994; Martinkó, 2006; Tóth, 2013)
1931 – 1948	Állami támogatás a tehetséggondozásban, intézményesített keretek, ösztöndíjas tanulási lehetőség a hátrányos helyzetű, de jó képességű gyerekeknek (Nagy, 2014a; Martinkó, 2006; Harsányi, 1994)
1948 – 1989	Tömegoktatás – a tehetséggondozás és tehetségfelismerés háttérbe szorul, de jelen van. (Harsányi, 1994; Tóth, 2013; Martinkó, 2006; Nagy, 2014a)
(1979 – 1989)	Növekvő igény a tehetséggondozás iránt, kutatások és publikációk egyre nagyobb számban jelennek meg (Martinkó, 2006)
1989 -2006/2010	Magyar Tehetség Mozgalom megalakulása, tanárképzésben megjelenik a mentorálás. (Nagy, 2014a; Martinkó, 2006; Tóth László, 2013)

1. táblázat: Tehetséggondozás korszakai, jellemzői (Saját szerkesztés)

Összefoglalóan megállapítható, hogy modern korszakok sajátos jellemzőkkel rendelkeztek. Az 1900 és 1931 években az egyéni tehetséggondozás, a 1931 – 1948 között az esélyegyenlőség, esélyadás dominál, 1948 – 1989 között pedig a tömegoktatás. Majd a 1989-2010 közötti időszakban ismét az esélyegyenlőség, és az esélyadás került a középpontba.

1.3 Nemzetközi kitekintés a mentorálás fogalmát illetően

Az idegen nyelvű szakirodalmak a mentorálást különböző szempontok szerint írják le. A fogalom körülhatárolásánál fontos szerepet játszik, hogy milyen környezetben működik a mentorrendszer. Crisp és Cruz 2009-es munkájában mentorálás témájában 1990 és 2007 között megjelent kutatásokat, és szakirodalmakat vizsgálta, fókuszban a felsőoktatásban működő mentorálással. A szerzőpáros több mint 50 definíciót vizsgált a mentorálás kapcsán. A definíciók vizsgálatát három nézőpont szerint végezték: fejlődéslélektani (pszichológiai) szemszögből, vállalati szemszögből és az akadémiai (felsőoktatás) szemszögből. Azonban nem találtak, illetve nem is alkottak egy olyan fogalmat sem, ami egyértelműen, és minden kétséget kizáróan a felsőoktatás területén folyó mentorálást definiálja. A szerzőpáros is kiemelte, hogy a definíció tekintetében meghatározó, hogy milyen területen működik a mentorrendszer. Ezt Merriam (1983) munkája is megerősítette, hogy a mentorálás definícióját nagyban befolyásolja, hogy milyen környezetben vizsgáljuk a mentorálást.

A fentiekre való hivatkozással, a következő alfejezetben a szakirodalomban található definíciókat mutatom be, csoportosítva. Továbbá a meghatározásokat összehasonlítom egymással, végül a szakirodalmi meghatározások felhasználásával kijelölöm azt a fogalmi kört, amivel a munkám további részében dolgozni fogok. Az idézett definíciók között előfordul olyan, ami nem tesz különbséget a mentor és a mentorálás fogalmai között, azonban én külön is foglalkozom e két kifejezéssel.

1.3.1 Mentor és a mentorálás definíciói

Jacobi (1991) munkájában a definíciókat aszerint csoportosította, hogy milyen környezetben működő mentorrendszerhez tartozott a definíció. A szerző nem kezelte külön a mentor és a mentorálás fogalmát. Két csoportot emelek ki a munkájából, a felsőoktatás, valamint a vállalati környezetben működő mentorrendszerek definícióinak csoportját. Ebbe a két csoportba tartozó fogalmakat tekintem át, arra fókuszálva, hogy milyen különbségek és hasonlóságok vannak közöttük. Először a vállalati környezethez köthető mentorrendszerek definíciót tekintem át.

A vállalati környezethez köthető definíciók között a legrövidebb definíciót, Phillips-Jones (1982) írta le, ami szerint a mentorok befolyásos emberek, akik jelentős segítséget nyújtanak abban, hogy a mentorált elérje az élete fő céljait. Ezt a szerző nem definiálta, hogy milyen területen segít a célokat elérni a mentor, de Jacobi (1991) munkájában a vállalati nézőponthoz sorolta amikor a mentor rendszerek definícióit vizsgálta. Roche (1978) meghatározása, azt írja

le, hogy a mentorálás egy kapcsolat egy olyan személlyel, aki érdeklődést mutat a mentorált karrierje iránt, akit vezet vagy támogat. Kogler és munkatársai (1989) a mentorálást folyamatként írták le, amibe egy idősebb, tapasztaltabb szervezeti tag szülői, irányító szerepet vállal a mentorálttal kapcsolatban. A szerző az életkort, valamint a tapasztalatot emelte ki a mentor kapcsán, míg Phillips-Jones (1989) meghatározásában csak annyit emel ki, hogy a mentor egy befolyásos ember, míg Roche (1978) annyit köt ki, hogy érdeklődik a mentor a mentorált karrierje iránt. Zey (1984) definíciójában juniornak nevezi a mentorált személyt, akit a mentor oktatással, tanácsadással, pszichológiai támogatással, és felügyeli a karrierjét is a fejlődését ezeken a tevékenységeken keresztül. A szerző meghatározásában, nem emeli ki az életkort, hanem a tapasztalat mértékére utal azzal, hogy juniorként utal a mentoráltra. Fagenson (1989) a mentort egy olyan személyként definiálta, aki hatalmi pozícióban van, vigyázz, tanácsokat ad, és más hatalmi pozícióban lévő emberek figyelmét hívja fel a mentorált eredményeire. Olian és szerzőtársai (1988) a mentort a szervezet, a szakma vagy szervezet idősebb tagjaiként definiálja, aki a mentoráltal megosztja az értékeit, érzelmi támogatást ad, karrier tanácsadást, információt nyújt, szponzorálja a szakmai és szervezeti előmenetelét, és kulcsfontosságú szervezeti és szakmai hálózathoz segíti a hozzáférést a mentorált számára. Kram (1985) egyfajta kapcsolatként írja le a mentorálást, amiben az idősebb, tapasztaltabb felnőtt és egy fiatalabb közötti kapcsolat jön létre, amelyben a mentor a mentorálnak segít, hogy a munka világában, és a felnőtt világban is el tudjon igazodni. A mentor szerepe, hogy irányítsa és tanácsot adjon a mentorálnak, hogy ezt elősegítse. A definíciókban többségében közös elem, hogy a mentort egy tanácsadó, segítő, támogató szerepbe helyezi el. Viszont a fogalmak abban már nem egységesek, hogy milyen viszonyba helyezik a mentort a mentoráltal. A definíciók egy része idős-fiatal viszonyt ír le (Olian és szerzőtársai, 1988), míg például Kram (1985), vagy Kogler-Hill és szerzőtársai (1989) már együtt kezelik az tapasztalt-tapasztalatlan, és a idős-fiatal jelzőt. Annak, hogy ezek a definíciók Jacobi (1991) gyűjtése szerint az vállalati mentoráláshoz kötődnek, nem jelenik meg bennük konzisztensen az alá-fölé rendeltségi viszony, ami általánosságban egy szervezet részét képezi.

Eddig a definíciók az üzleti környezetben működő mentor rendszerekhez kötődnek. Moses (1989) definíciójában már a felsőoktatásra fókuszált. A szerző szerint a mentor egy professzor, aki egy egyetemi, vagy posztgraduális hallgatónak segít kitűzni a céljait, fejleszteni a készségeit, ezen keresztül segíti elő a hallgató sikeres belépését az akadémiai és szakmai körökbe. Blackwell (1989) már úgy fogalmaz, hogy mentorálás egy olyan folyamat, amiben a mentorok felsőbb rangú, kiemelkedő eredményekkel és tekintéllyel rendelkező személyek, akik

instrukciókat, tanácsokat adnak, irányítanak és ezzel elősegítik a mentorált intellektuális és/vagy karrierbéli fejlődését. Schmidt és Wolfe (1980) úgy írta le a mentorokat, mint kollegák, és feleltesek, akik aktív támogatással, segítségnyújtással, és lehetőségek biztosításával segítik a mentoráltat. Továbbá mentori szerepnek határozta meg a példaképként való szerepvállalást, és a tanácsadó és támogató szerep betöltését. Az eddig megjelent definíciókban nem egységes a mentorok definíciója, eddig csak a szerzőpáros Moses (1989) meghatározásában szerepelt a hallgató és a professzor, annak ellenére, hogy Jacobi (1991) gyűjtése ezeket a definíciókat a felsőoktatásban működő mentorrendszerekhez kötötte. Moorey és Amey (1988) úgy írta le a mentorálást, mint a szakmai szocializáció egy formáját, amelyben a mentor egy tapasztaltabb (általában idősebb) egyén, aki útmutatóként, példaképként, tanárként és támogató szerepben jelenik meg egy kevésbé tapasztalt (általában) fiatalabb mentorált mellett. A kapcsolat céljaként a mentorált képességeinek, készségeinek és megértésének a további célját tűzte ki. Lester és Johnson (1981) az oktatási intézmények funkciójaként határozta meg a mentorálást. Szerinte ez egy idősebb és egy fiatalabb személy közötti tanulási kapcsolat, ami az együtt töltött időben, a mentorált által megfigyelt szerepmoddell alapján, és a mentor-mentorált közötti hosszabb beszélgetésekből alakul ki. Johnson (2015) már úgy írta le a mentorálást mint egy személyes és kölcsönös kapcsolatot egy tapasztaltabb oktató és egy kevésbé tapasztalt hallgató között, amiben a mentor példaképként, tanárként, támogatóként jelenik meg és tudással, tanácsadással, támogatással és kihívásokkal segíti a mentoráltat, hogy a szakma teljes értékű tagjává váljon. Shandley (1989) egy hosszabb definíciót fogalmazott meg amiben négy fő pontra tér ki. Első miszerint a mentorálás egy szándékos interakció folyamata, legalább két ember között. Második ez egy gondoskodó folyamat, amely a mentorált fejlődését és növekedését segíti elő. Harmadszor ez egy megértő folyamat, ami során a mentor bölcsességét adja át a mentorálnak, aki ezt aztán alkalmazza. Negyedszer, hogy a mentor útmutatóként és objektív kritikusként viselkedik a kapcsolatban, illetve kiemeli, hogy a mentor mintaként szolgál, egy fontos összetevője a mentorálásnak. A definícióknál továbbra sem konzisztens a mentor – mentorált megnevezése annak ellenére, hogy Jacobi (1991) gyűjtése a felsőoktatáshoz kötötte ezeket a definíciókat.

A két területen nagyon hasonló a definíciók lényege, jellemzően megjelenik bennük az útmutatás és a támogatás. Azonban egy fontos különbség megjelenik a vállalati, és a felsőoktatáshoz köthető mentorok és mentorálás definíciói között. A felsőoktatáshoz köthető definíciókban többször szerepel (például Shandley, 1989; Johnson, 2015) a példakép és a szerep minta szó, míg a vállalati mentor és mentoráláshoz köthető definíciókban (például Kram, 1985)

az iránymutatás, és tanácsadás szó szerepel. A fogalmakban nem jelenik meg egységesen az alá – fölérendeltségi viszony, ami az oktatási intézményekben jellemzően a hallgató – professzor, a vállalati környezetben pedig a főnök – beosztott viszonyt jelenti.

A fenti definíciókat is alapul véve dolgozatom további részében a felsőoktatási területen mentornak azt a személyt tekintem, aki a hallgatókat segíti tanulmányi előmenetelében, illetve – szükség esetén – iránymutatást és tanácsot ad. Az általam használt definícióban nem jelenik meg az alá-fölérendeltségi viszony, a mentort és mentoráltat partnernek tekintem.

1.3.2 Mentor és a mentorálás definíciói a folyamatra és a folyamatban résztvevőkre fókuszálva

A korábban bemutatott definíciókon és meghatározásokon túl a továbbiakban egy olyan általam készített csoportosítást mutatok be, melyben a fő csoportosítási szempont, az, hogy a fogalom a mentorálás folyamatára, vagy a folyamatban részt vevő személyre fókuszál-e.

Phillips-Jones (1982) a mentorok személyére fókuszált a meghatározásában. A mentorokat olyan befolyásos embereknek definiálta, akik jelentős segítséget nyújtanak a mentorálnak az életük fő céljainak az elérésében. Fagenson (1989) ezt úgy fogalmazta meg, hogy a mentor az a személy, aki hatalmi pozícióban van, vigyáz a mentoráltra, tanácsokat ad, valamint felhívja a figyelmét más hatalmi pozícióban lévő embereknek a mentorált teljesítményére. Zey (1984) definíciója már úgy írta le a mentort, mint egy személyt, aki a mentorált karrierjét, és fejlődését felügyeli. Ezt többek között oktatással, tanácsadással, pszichológiai támogatással, vagy támogató szerepben való fellépéssel keresztül teszi. A szerző juniornak nevezte a mentoráltat, így az ő definíciója szerint a mentorált fiatalabb, és kevesebb tapasztalattal rendelkezik, mint a mentor. Schmidt és Wolfe (1980) már úgy fogalmazott, hogy a mentorok kollégák és felettesek, akik aktív segítséggel, és támogatással segítik a mentoráltat. Továbbá kiemeli, hogy a mentornak szerepe van abban, hogy példakép, tanácsadó és támogató is legyen. A szerzőpáros nem emelte ki, hogy a mentor idősebb, mint a mentorált, és a fogalommeghatározásában Fagensonnal (1989) szemben – aki szerint közöttük alá-fölé rendeltségi viszony van –, azt fogalmazta meg, hogy a mentor és a mentorált azonos hatalmi pozícióban van. Ezzel szemben Olian és szerzőtársai (1988) már úgy utaltak a mentorra, mint egy szervezet vagy egy szakma idősebb tagjára, aki értékek megosztásán, érzelmi támogatás biztosításán, karrier tanácsadásom, információ- és tanács nyújtáson keresztül biztosítja a mentorált szakmai és szervezeti előmenetelét, továbbá a szükséges szervezeti és szakmai hálózatokhoz hozzáférést biztosít. Moses (1989) pedig úgy fogalmazta meg a mentor definícióját, hogy ideális esetben a mentor

egy professzor, aki egy egyetemi, vagy posztgraduális hallgatónak nyújt segítséget a céljainak a kitűzésében, a készségeinek a fejlesztésében, ezáltal elősegítve a hallgató belépését az akadémiai és szakmai körökbe.

A definíciók tekintetében nincs egységes álláspont abban a tekintetben, hogy a mentor idősebb-e a mentorálnál bár általában azt tapasztaljuk, hogy az idősebbek kerülnek mentor szerepbe. Van amelyik szerző egyértelműen azt állítja, hogy a mentor idősebb a mentorálnál (például Olian és szerzőtársai, 1988), azonban más szerzőknél nem az életkor a fontos, hanem a hatalmi pozíció vagy a befolyás. Eszerint az álláspont szerint a mentor magasabb befolyással bír, mint a mentorált (például Phillips-Jones, 1982). Azonban Schmidt és Wolfe (1980) definíciója már azt is megengedi, hogy a mentor és mentorált azonos hatalmi pozícióban legyen. Ami azonban közös minden definícióban az az, hogy a mentorált fejlődését, és előrehaladását támogatja a mentor, az azonban már szerzőnként eltér egymástól, hogy ez a támogatás a szakmai és/vagy a magánélet területére terjed-e ki.

Míg a fenti definíciók középpontjában, a mentor, mint személy állt, addig Roche (1978) a mentorálás folyamatára fókuszált a definíciójában. A szerző szerint a mentorálás egy olyan kapcsolat a mentor és a mentorált között, amiben a mentor személyes érdeklődést mutat a mentorált karrierje iránt, vezeti, vagy támogatja a mentoráltat. Kogler-Hill és munkatársai (1989) már a mentorlást egy folyamatként definiálták, amelyben egy szervezet idősebb és tapasztaltabb tagjai egyfajta szülői, irányító szerepet vállalnak a mentorálttal kapcsolatban. Kram (1985) a mentorálást egy olyan kapcsolatnak írta le, ahol egy fiatalabb személy (mentorált), és egy idősebb, tapasztaltabb felnőtt (mentor) segíti a mentoráltat eligazodni „a felnőtt világban és munka világában” (Kram, 1985, 45. o.). Míg Roche (1978) és Kogler-Hill és társai (1989) csak a vállalati környezetre fókuszáltak, addig Kram (1985) definíciójában már megjelenik a magánéleti aspektus, miszerint a mentorálási folyamatnak a magánéletre is hatása van. Lester és Johnson (1981) a mentorálást az oktatási intézmények funkciójaként definiálta, mely egy tanulási kapcsolat egy idősebb és fiatalabb személy között, és ez a folyamat a mentor és mentorált által közösen együtt töltött időben, a mentorált által megfigyelt szerepmintán keresztül, és a közöttük folytatott hosszabb beszélgetések során alakul ki. Ellentétben az eddig bemutatott definíciókkal, a szerzőpáros meghatározása nem tűzi ki célként a kapcsolatban a mentorált fejlődését, csak a kapcsolat kialakulását írja le. Moorey és Amey (1988) a szakmai szocializáció egy formájaként definiálta a mentorálást. Szerintük egy tapasztaltabb, általában idősebb egyén szolgál útmutatóként, példaképként, tanárként és támogatóként egy kevésbé tapasztalt, gyakran fiatalabb mentorálnak. A kapcsolat céljaként, a mentorált képességeinek,

készségeinek és megértésének a fejlesztését fogalmazta meg. A szerzőpáros a fogalomban a tapasztalatot emelte ki, és csak másodlagos tényezőként írta le az életkort, ellenben Kogler-Hill és munkatársaival (1989) akik egyértelműen csak idősebb - fiatalabb viszonyba helyezte a mentor – mentorált párosát. Kram (1985) is úgy fogalmazott, hogy a mentor egy idősebb, tapasztaltabb személy, így ő is az életkort jelölte meg a tapasztalat indikátoraként a mentorálási folyamatban. Johnson (2015) személyes, és kölcsönös kapcsolatként definiálta a mentorálást, ami egy tapasztalt oktató, és egy kevésbé tapasztalt hallgató között jön létre, azáltal, hogy az oktató vezetőként, példaképként, tanárként és támogatóként jelenik meg a mentorált számára a kapcsolatban. A szerző még leírja, hogy a mentor tudással, támogatással, és kihívásokkal segíti a mentoráltat, hogy a szakma (amiben a mentor és a mentorált is dolgozik) teljes értékű tagjává váljon. A szerző definíciója Moore és Amey (1988) definíciójához hasonló szerepeket ad a mentornak, azonban Johnson (2015) definíciójában már megjelenik a mentor számára a vezetőként való szerepvállalás, míg Moorey és Amey (1988), csak útmutató szerepet írt le a mentor számára. Anderson és Shannon (1988) a mentorálást gondoskodási folyamatként definiálta, amit egy tapasztaltabb, vagy jobb képeségű személy alakít ki egy kevésbé tapasztalt, vagy kevésbé képzett emberrel, és ebben a mentor szerepmódként szolgál, tanít, szponzorál, bátorít, és baráti viszonyt alakít ki a mentoráltal. A mentorálási folyamat célja a személyi és/vagy szakmai fejlődés elérése a mentorálnál. A szerzőpáros gondoskodási folyamatként definiálta a mentorálást, ami már felvet egy érzelmi aspektust is a mentorálási folyamat során. Ez egyébként megjelenik Kogler-Hill és munkatársai (1989) meghatározásában, aki egyfajta szülői szerepbe is helyezte a mentort. Blackwell (1989) a mentorálást olyan folyamatként azonosította, melynek során a nagyobb hatalmi pozícióban lévő, kiemelkedő eredményekkel és tekintéllyel rendelkező személyek instrukciókon, tanácsokon, irányításon keresztül elősegítik a mentorált intellektuális és/vagy karrierfejlődését. A szerző a mentor és mentorált között a hatalmi pozíciót jelöli meg különbségként, szerinte a mentor magasabb hatalmi pozícióban van. Ez már Johnson (2015) meghatározásában is megjelent. Rhodes (2002) kapcsolatként írja le a mentorálást, ami egy idősebb, tapasztalt felnőtt között, és egy fiatalabb, nem rokon személy között jön létre. Az idősebb személy a mentorálás során, folyamatos tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad, azzal a céllal, hogy növelje a kompetenciáit, illetve, hogy fejlessze a személyiségét a mentorálnak. A szerző továbbá megfogalmazza, hogy a mentor és a mentorált a közösen eltöltött tanulási idő alatt tiszteleten, hűségen és közös személyiségjegyeken keresztül alakít ki kapcsolatot, ami elősegíti a mentorált átlépését a felnőttkorba. A szerző definíciójában jelent meg először az a kikötés, hogy a mentorált és a mentor nem áll rokoni kapcsolatban, valamint ellentétben a többi definícióval, amelyekben a mentorált csak fiatalembert,

vagy kevésbé tapasztalt személyként jelent meg, a szerző már felveti a lehetőségét annak, hogy a mentorált akár gyermekkorú is lehet. Shandley (1989) a definíciójában négy szempont szerint közelíti meg a mentorálást. Az első szerint a mentorálás egy szándékos interakció, legalább két ember egyén között. Másodszor ez egy gondoskodó folyamat, amely a mentorált növekedését és fejlődését segíti elő. Harmadszor a mentorálás egy megértő folyamat, amely során a mentor átadja a bölcsességét a mentorálnak, és ezt alkalmazza a mentorált. Negyedszer pedig a mentorálás egy támogató, és védő folyamat a mentorált felé. Továbbá kiemeli még a mentort, aki fontos útmutatóként, objektív kritikusként, és szerepmintaként kell hogy szolgáljon. Ez a szerző volt a vizsgált definíciók közül az egyetlen, aki ilyen részletességgel, és több szempont szerint is leírta a mentorálás folyamatát, kitérve a mentorra is. Továbbá, ebben a definícióban jelent meg az, hogy a mentorálás szándékos interakció(k) folyamata. A többi szerző, például Anderson és Shannon (1998), Rosche (1978) csupán folyamatként, vagy kapcsolatként utalt eddig rá.

A folyamat fókuszú definíciók között sincs egységes definíció. Itt is megfigyelhető, hogy a definíciót nagyban befolyásolja, hogy milyen környezetben működik egy mentorrendszer. A folyamat fókuszú definíciókban is, csak úgy, mint a mentor szermélyére fókuszáló meghatározások esetén, azt látjuk, hogy vegyesen jelenik meg az idősebb, tapasztaltabb és a fiatalabb, tapasztalatlan jelző. A definíciókban több alkalommal is megjelenik nagyobb tapasztalattal rendelkező egyén, amit egyben kezelnek az idősebb jelzővel (például: Lester és Johnson, 1981, Kogler-Hill és szerzőtársai, 1989) Ezzel szemben Moorey és Amey (1998) már az általában jelzőt használja az idősebb szó előtt. Anderson és Shannon (1988) és Johnson (2015) pedig csak a nagyobb tapasztalattal rendelkezőt emeli ki.

A mentor és mentorálás fogalma más szerzőknél nem különül el olyan élesen, mint a fentiekben bemutatott definíciókban. Nagy például (2014b) írásában 3 központi elemet emelt ki a mentor definíció kapcsán, melyben megtalálhatóak a mentor, mint személy, és a mentorálás mint folyamat jellemzői. A szerző megfogalmazza, hogy a mentor a mentorálnál nagyobb tapasztalattal, vagy életbölcsességgel rendelkezik. A mentor célja a mentorált támogatása és fejlesztése, amit iránytáson, és útmutatáson keresztül ér el. Továbbá kiemeli, hogy egy érzelmi kötelék alakul ki a mentor, és a mentorált között, aminek az alapja a bizalom. A szerző munkájában Mentor (2005) alapján listába szedte a jó mentor jellemzőit: „törődő, diszkrét, jó hallgató, türelmes, állandó partner (...), képes útmutatást nyújtani, jó humora van, lehet rá számítani, toleráns, elkötelezett, nem próbálja helyettesíteni vagy pótolni a szülőt, nem ítél és értékel” (Nagy, 2014b, 48-49 o.).

Az definíciókból az látszik, hogy a mentorálást több szempont szerint is meg lehet közelíteni. A különböző definíciók alapján a mentor egy (a mentorálnál) nagyobb tapasztalattal rendelkező egyén, aki segíti, és támogatja a mentoráltat, amennyiben, ha kell útmutató, irányító szerepben is megjelenik. A mentor szerepmintaként jelenik meg a mentorált számára. A mentorálás folyamata pedig a mentor és mentorált között kialakult kapcsolat, amikor ezeket az értékeket átadja a mentorált számára.

1.3.3 Mentorálás formái, funkciói, mentor szerepek

A definíciókban már megjelent, hogy a mentorálásnak különböző formái vannak, így fogalmak elemzése után a mentorálás formáit csoportosítom a különböző szerzők munkái alapján.

A mentorálás formális és informális jellemzőiről korábban már írtam, azonban a 2. számú táblázatban a legfontosabb jellemzőket úttal egymással összehasonlítva mutatom be, hogy jól láthatóvá váljanak a formális és informális mentorálás jellemzői közötti hasonlóságok és különbségek.

Mentorálás formája	Formális	Informális
Jellemzői	• Intézményesített • Mentorokat kiválasztják vagy kijelölik • Kijelölt feladatokat látnak el • Képzésben vehetnek részt • Munkájukat ellenőrzik, és értékelik	• Saját útján, mindegy spontán módon fejlődik ki • Mentorok szerepe és személye a folyamat során alakul ki • Nincsenek előre meghatározott keretei • Mentorok saját, meglévő tulajdonságaik alapján cselekednek • Munkájuk eredményével kapcsolatban nincs intézményesült formában készített értékelés

2. táblázat: A formális és informális mentorálás jellemzői
forrás: Kahle-Piasecki (2011), Bencsik és Juhász (2016) alapján saját szerkesztés

A formális mentorálás csoportosítható továbbá a résztvevők száma, és az életkora szerint, valamint a használt platform szerint.

A résztvevők száma szerint beszélhetünk tradicionális mentorálásról, ami egy felnőtt személy és fiatal személy közötti kapcsolatot ír le vagy csoportmentorálásról, melynek során egy ember mentorál több személyt. Csoportmentorálás esetén több felnőtt mentorál egy vagy több fiatalat,

míg kortárs mentorálásnál a fiatal mentorál fiatalot. Az e-mentorálás pedig azt jelenti, hogy a mentor és a mentorált elsősorban az interneten keresztül kommunikál.

A tevékenység helyszíne szerint is csoportosítható a mentorálás, ami lehet közösségi (közösséghez kötődő), amikor a mentorálás nem helyhez kötődik, hanem egy adott közösséghez, illetve beszélhetünk helyhez kötött mentorálásról is, ami esetében a mentori tevékenység java része konkrét intézményhez kötődik (Fejes és szerzőtársai, 2009, Nagy 2014a).

Bencsik és Juhász (2017) fordított, vagy ellentétes mentorálásnak nevezi amikor a mentor fiatalabb a mentorátnál. A szerzőpáros ezt az üzleti életben megjelent változáshoz köti, ami azt írja le, hogy a friss diplomás munkavállalók már magas szinten ismerik, és tudják kezelni az internetet, számítógépet és a különböző web alapú technológiákat, amely napról-napra egyre nagyobb teret hódít az üzleti életben is. A szerzőpáros Kram (1985) munkája alapján, a mentori funkciókat is meghatározta, ezeket karrier, valamint pszichoszociális funkcióként azonosította. Míg a karrier funkcióba a bátorítás, megvédés, pártfogáson át sok minden beletartozik, addig a pszichológiai funkcióban, a mentor, mint egy barát, szerepminta jelenik meg. Summers-Ewing (1994) is ezt a kettő funkciót írja le. Ő úgy fogalmaz, hogy: „A pszichoszociális funkciók olyan aspektusokat foglalnak magukban a kapcsolatban, amelyek javítják a mentorált kompetencia, identitás és hatékonyság érzetét a szakmai szerepében. Ezek a funkciók magukban foglalhatják a szerepmodellezést, elfogadást és megerősítést, tanácsadást és barátságot is, de mindezek egy szoros, kölcsönös bizalmat elősegítő személyes kapcsolaton alapulnak. A karrier funkciók azok az aspektusok a mentori kapcsolatban, amelyek a mentor tapasztalatából, szponzorálásából, védelméből és befolyásából adódó karrier előrehaladást javítják” (Summers-Ewig, 1994, 3-4. o.).

Taskó (2015) művében a mentori szerepeket emelte ki. A szerző négy szerepet emelt ki. Ezeket a következőként írta le, és jellemezte:

- Tanácsadó: információkat szolgálhat (pl. határidők, könyvcímek, tanulmányi követelmények)
- Együttműködő: kooperál a mentoráttal, együtt készítenek elő különböző feladatokat, együtt vesznek részt bizonyos tevékenységekben
- Visszajelző: visszajelzéseket ad a mentorált tevékenységére, haladására, fejlődésére vonatkozóan
- Bátorító: célja ösztönözni, bátorítani, azaz motiválni a mentoráltat

A Taskó által megfogalmazott és körülírt négy mentor szereppel egyetértek, azonban kiegészíteném még a közösségépítő szereppel is. A kapcsolat kiépítése egy folyamat, amihez megfelelő alkalmak szükségesek, Shandley (1989) is kiemeli, hogy szándékos interakció ez a folyamat. Lester és Johnson (1981) is úgy fogalmazott, hogy a mentorált az együtt töltött időben, valamint a mentor és mentorált között folytatott hosszabb beszélgetések alapján alakul ki a mentorálási kapcsolat. Thinh (2016) is kiemeli, hogy a mentorok (akiket ő senioroknak hív munkájában) feladati közé tartozik a csapatépítés, és szervezés is. Így ezek alapján egészítettem ki Taskó felsorolását, a közösségépítéssel.

1.4 Mentorálás a felsőoktatásban

A felsőoktatásban is egyre nagyobb szerepet kapnak a különböző mentor programok.

Az egyik legnagyobb mentori szervezet a felsőoktatásban a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája. HÖÖK mentor programja minden felsőoktatási intézményben jelen van. Finanszírozója az Emberi Erőforrások Minisztériuma, de a végrehajtója a HÖÖK. Ebben a programban hátrányos helyzetű hallgatók vehetnek részt, akik kapnak az első egyetemi évükben maguk mellé egy mentort, aki azonos egyetemen, és azonos területen tanul, mint a mentorált. A mentor segít a mentoráltaknak a beilleszkedésben, tanácsokkal látja el őket, és segítséget nyújt nekik, például az ügyintézésben, vagy a tanulmányi ügyekkel kapcsolatban. A mentornak az a fő feladata, hogy felkészítse a mentoráltat az egyetemi életben az önállóságra. A mentorokat felvételi eljáráson keresztül válogatják ki, és a mentor és a mentorált között zajló munkát írásban dokumentálják a mentorok (Bencsik és Juhász, 2017).

Elmondható továbbá, hogy a HÖÖK mentorprogramja egy országos lefedettségű program, tehát nem az adott egyetem vagy kar felügyeli. Az egyes, helyi egyetemi mentorrendszerek általában kari szinten működnek, így nincsen olyan egységes, átfogó szabályozás, mint a HÖÖK mentorprogramja esetében. Jelen dolgozatban a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán működő mentorprogramot és annak működésével kapcsolatban végzett primer kutatásom eredményeit ismertetem.

1.4.1 Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának a mentor programja

A GTK 2015-ben indított mentor programot, Pentor program néven (utalva ezzel az elnevezéssel arra, hogy ez a mentor program a Pannon Egyetemen belüli program). a program célja, a megalapítás időszakában, alapvetően az volt, hogy a hallgatók számára megkönnyítse a középiskolai élet és az egyetemi élet közötti átállást. Az elmúlt nyolc évben, három vezető

irányította a programot. Az első vezető 2015. év elejétől 2020. szeptemberéig vezette a programot, a második vezető ettől az időponttól 2021. szeptemberéig, a harmadik vezető pedig 2021. szeptemberétől napjainkig irányítja a munkát. A Pentor program működését, e három vezetővel készített interjú, és Pentor program működése során készült szakmai beszámolók, valamint a pentor program honlapján található információk alapján mutatom be. Az időszakok tagolását a különböző szakmai vezetők szerint készítettem el.

1.4.1.1 A Pentor program első öt éve

Az első időszak 2015 és 2020 szeptembere között volt. A mentor program belső kezdeményezés volt. A program első szakmai vezetője, valamint a mostani szupervízor kezdeményezése alapján indult el a program. A Pentor program első évében oktatók végeztek mentorálást. Minden alapszakon egy oktatói mentor kezdte meg a mentori munkát. Voltak egyéni, valamint csoportos mentorálások is. Valamint a program alatt orientációs nap néven, 2017 szeptemberében az első éves hallgatók meglátogattak egy céget, ahol láthatták, hogy mire használhatják majd azt a tudást, amit az egyetemen megszereznek. A program második évében a mentorált hallgatók közül tíz hallgató, kortárs mentorrá vált. A program során három nagy tevékenység valósult meg: élmény nap a Sobri Jóska kalandparkban, egyetemi körséta, illetve egy közös főzés az oktatókkal és a hallgatókkal. A mentor program kettős céllal indult, és működött. Egy részről a mentorálás, valamint a tehetséggondozás volt a cél. A működés során pályázati forrásból finanszírozták a programot. Annak hatására, hogy a hallgatói mentorok elhagyták az intézményt, és nem volt biztosítva az utánpótlás a hallgatói mentorok tekintetében, illetve Covid járvány hatására bevezetett online oktatás hatásaként – úgy fogalmazott az egykori szakmai vezető, hogy – a program elkezdett szétesni.

1.4.1.2 A Pentor program 2020/2021-es tanévben

A második időszak szakmai vezetője, miután átvette a programot 2020 szeptemberétől, 2021 szeptemberéig látta el a szakmai vezetői feladatokat (2020/2021 tanévben, a november közepén elrendelt Covid lezárások hatására, amely a felsőoktatást is érintette, jelenléti oktatásban, megközelítőleg 2,5 hónapot működött az egyetem, utána online formában folytatódott az oktatás egészen 2021. szeptemberéig). Akkor a programban alapszakonként volt egy oktatói mentor, valamint kettő fő hallgatói, kortárs mentor. A megvalósítandó programok tekintetében a célkitűzés félévente 2 központi, nagy mentor program volt, szakmentorálások tekintetében pedig ugyanúgy félévente kettő volt a célkitűzés. Illetve az egyéni mentorálások is nagy szerepet képviseltek a programban akkor a programban. Az oktatói mentorok javasolták az

adott hallgatóknak a programban való részvételt, de rajtuk kívül is bárki részt vehetett a programban. Az elsős hallgatók számára ebben a második időszakban indult el a tanulási, önismereti és szocializációs tréning. (A tréning első alkalma a regisztrációs héten valósult meg, az első éves, nappalis, és levelezős hallgatók számára, mikor még nincsenek egyetemi előadások. A tréningen az ugyanazon szakos hallgatók egy csoportban vettek részt, így megismerhették egymást a szakon belül, valamint az oktatók is felmérhették az egyéni képességeiket.)

1.4.1.3 Pentor program 2021 szeptemberétől napjainkig

A Pentor program 2022 március 01-jétől működik a mostani formájában. Mivel a programnak korábban nem volt írásos stratégiája, ezért az elmúlt egy év során készült egy stratégiai dokumentum, mely tartalmazza azt a cél- és keretrendszert, amin belül a program mozog a maga sajátos eszköztárának felhasználásával, illetve kidolgozásra került az azok eléréséhez vezető út és annak főbb lépései, mérföldkövei.

Jelenleg valamennyi magyar nyelvű szaknak van saját oktatói és hallgatói mentora, továbbá a külföldi hallgatóknak 2023. márciusig egy, márciustól pedig három idegen nyelvű hallgatója van. A mentorok a munkájukért fizetést kapnak (az oktatók kereset-kiegészítést, a hallgatók ösztöndíjat), ami egyrészt növeli az elkötelezettségüket, másrészt az általuk végzett tevékenység szamon kérhetővé vált. A mentori tevékenység színvonalát a Pentor Program rendszeres képzések megtartásával támogatja. Úgy a hallgatói, mint az oktatói mentorok rendszeresen vesznek részt elméleti és gyakorlati oktatásokon, valamint tréningeken, amik a feladataik professzionálisabb és hatékonyabb ellátásában segítik őket.

Ahogy a Pentor Program korábbi éveiben, most is szerveznek programokat (pl: társasjáték est, kirándulás, mikulás est, csúnya pulcsis nap, kézműves foglalkozás, filmvetítés, stb.) azonban e programok fő fókuszában ezúttal nem a szakmai tartalmak, hanem elsősorban a közösségépítés áll. A korábban említett tanulási, önismereti és szocializációs tréning céljainak köre is kiegészült ezzel az új területtel: a tréning során tanulókörök kerülnek kialakításra. A hallgatói mentorok is részt vesznek azoknak a csoportoknak a tréningjein, ahol mentorként tevékenykednek, és lehetőségük van rá, hogy bekapcsolódjanak a tanulókörökbe, és azon keresztül is támogassák a hallgatókat.

A hallgatói mentorok feladata, hogy folyamatos kapcsolatban legyenek a diákokkal, és ha támogatásra van szükségük, hozzásegítsék őket a számukra megfelelő megoldás megtalálásához. Az oktatói mentorok azokban a kérdéskörökben, amik a hallgatók számára

fontosak, un. szakmentorálásokat tartanak (pl: elsősöknél a tárgyfelvétel vagy az egyetemi elektronikus felületek használatával, végzősök esetében a záróvizsgával vagy a szakmai gyakorlattal kapcsolatos témakörökben, vagy akár pályázati és ösztöndíj lehetőségekhez, vagy egyéb más témákhoz kapcsolódva).

Mivel a Pentor Program egyre ismertebb, egyre több olyan hallgatói problémával találkozunk, amivel foglalkoznia kell. Éppen emiatt szükség volt egy egységes és transzparens, minden, a gazdaságtudományi karon tanuló vagy dolgozó személy számára is jól átlátható probléma kezelési rendszerre, ami megmutatja, hogy az adott típusú probléma megoldásában kihez fordulhat a hallgató, illetve azt is megmutatja, hogy a Pentor Programban részt vevő hallgatóknak, hallgatói- és oktatói mentoroknak, vagy a programmal együttműködő személyeknek (pl: szakvezetők, tanszékvezetők, oktatási dékánhelyettes, Karrieriroda munkatársai) milyen felelősségi és hatásköre van, milyen problémák esetében járhatnak el önállóan, és mely problémák megoldásába kell bevonjanak külső személyeket. E problémakezelési rendszer elkészítése jelenleg is zajlik, de már látható, hogy a rendszer kidolgozásával kapcsolatos munkálatok néhány héten belül véget érnek.

Mivel a Program szakmai vezetője, és a programban részt vevő mentorok elkötelezettek a folyamatos fejlődés iránt, ezért létrehoztak egy un. Jó gyakorlatok munkacsoportot, aminek az a feladata, hogy a hazai egyetemeken működő hallgatók támogatásával foglalkozó jó gyakorlatokat gyűjtse össze, hogy azokból is tanulhassanak. A csapat nyitott az újdonságok és újszerű megoldások felé.

2 MENTOROKKAL KAPCSOLATOS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

A mentor program történetének és jelenlegi működésének bemutatása után jelen fejezetben az általam végzett primer kutatás hátterét, módszertanát felépítését és eredményeit ismertetem. Végül pedig az eredmények alapján javaslatot teszek, a Pentor program működésének javítására.

2.1 A kutatás személyes és szakmai háttere

A Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának Pentor Programjában 2022 februárja óta veszek részt, mint hallgatói mentor. A jelentkezésre a motivációm az adta, hogy korábban én is részt vettem informális mentorálásban. Az egyetemen az első két évben a gólyatárborban megismert csapatvezetőm volt a mentorom, és vele, valamint a mentorálással kapcsolatban nagyon pozitív élményeim voltak. Megtapasztaltam, hogy egy olyan fiatalnak, aki még nem ismeri az egyetemi életet, milyen nagy segítség, ha valaki mellé áll, és segít eligazodni ebben az új környezetben. Azért jelentkeztem én is a mentor programba, mint hallgatói mentor, hogy segíthessem a hallgató társaimat az egyetemi élet megélésében. Az első félévben, amikor én is hallgatói mentorként vettem részt a pentor programban, egyre jobban elkezdett érdekelni a mentorálás témaköre, így szerettem volna minél jobban megismerni a mentorálás szakirodalmát. Azt is fontosnak tartottam, hogy egy rendszer, a céljainak megfelelően működjön, és mivel vezetés és szervezés szakos hallgatóként azt is tudom, hogy mennyire fontos egy működő rendszerrel kapcsolatban visszajelzéseket kérni, így ebből származott az ötletem, hogy mentorként azzal is támogatom a program működését, és további fejlesztését, hogy felmérjem, milyen tapasztalatokkal rendelkeznek a hallgatók a mentorokkal kapcsolatban, és milyen elvárásokat támasztanak a mentorok felé. Ez egyfajta visszamérése annak, hogy milyen ismertséggel rendelkezünk (az elmúlt egy év céljai közé tartozott az ismertségünk növelése), másrészt pedig a hallgatói szükségletek és igények megismerésében is szerepet játszhat az általam végzett vizsgálat.

2.2 A kutatás módszertana

Mivel a kutatás során minél több hallgató véleményét szerettem volna megismerni, ezért a kérdőíves vizsgálat mellett döntöttem. A kérdőív célcsoportja a GTK-n tanuló hallgatók voltak. Teljes mintavételre törekedtem. Primer kutatásomhoz egy 29 kérdésből álló kérdéssort készítettem. A kérdőív összeállítását Babbie (2008) és Malhotra (2009) alapján végeztem. A kérdések között szerepelnek zárt és nyílt kérdések is. A zárt kérdések között szerepelnek

dichotóm kérdések, alternatív válaszlehetőséget felkínáló kérdések, valamint 7 fokozatú Likert skálát és fontossági skálát is alkalmaztam. A nyílt kérdések esetén a kérdőívben szerepeltek teljesen nyitott kérdések, illetve a szóasszociációs technikát, és a mondatkiegészítési technikát is használtam.

A kérdéseket a Google Forms kérdőív segítségével alakítottam ki úgy, hogy egy link megküldése segítségével elektronikus formában legyen kitölthető. Az elkészült kérdőívet – annak nyilvánossá tétele előtt – a hallgatói mentor társaim bevonásával teszteltem, majd az ő észrevételeik- és javaslataik alapján véglegesítettem.

A kutatásomat online kérdőíves vizsgálattal végeztem. A kérdőív 2022. október 15. és 2022. november 1. közötti időszakban volt elérhető. Ezalatt az időszak alatt 79 kérdőív érkezett vissza. A kutatást a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi karján végeztem. Az alapvető célom a teljes mintavétel volt, szerettem volna valamennyi GTK-s hallgatót elérni, ezért a kérdőívet az oktatói és hallgatói mentor kollégákat bevonva tettem közzé (az általuk gondozott szakok közös elektronikus felületén jelent meg a kérdőív, ezzel biztosítva, hogy a célcsoport valamennyi tagjához eljusson az), illetve az oktató kollégák az óráikon is felhívták a figyelmet a kérdőív kitöltésének fontosságára.

A kutatásom két nagyobb területet vizsgált. Arra voltam kíváncsi, hogy milyen tapasztalatokkal rendelkeznek a GTK mentor programjában részt vevő diákok a mentorokkal kapcsolatban, mennyire ismerik a mentorokat, valamint a mentor programot, és annak a működését a hallgatók.

A másik általam vizsgált terület, a hallgató elvárásokkal kapcsolatos. Azt szerettem volna megtudni, hogy a hallgatóknak milyen elvárások vannak a mentorokkal kapcsolatban. Azt terveztem, hogy a hallgatói véleményeket összevetem a szakirodalommal, és megnézem, és ez mennyire fedti a szakirodalomban definiált mentor szerepeket, és mentor feladatokat.

Kutatási kérdéseimmel kapcsolatban az alábbi két hipotézist alkottam:

H1: A hallgatók jelentős része ismeri a mentor programot, tisztában van vele, hogy ki az ő hallgatói mentora.

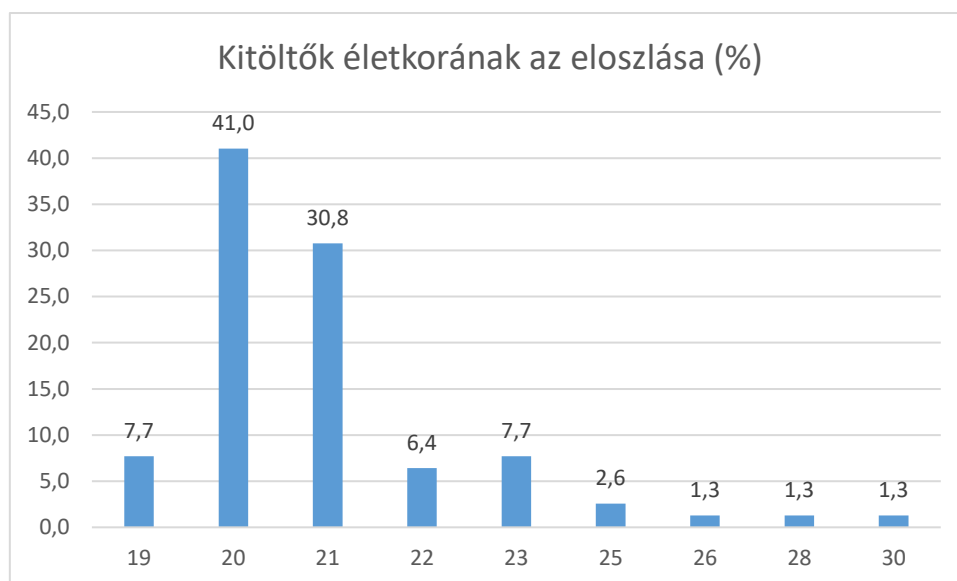
H2: A hallgatói mentorok felé irányuló legfontosabb elvárás, hogy segítsék a hallgatókat a tanulmányi ügyekben.

A kutatási kérdések megválaszolásához a kérdőívem első felében azt mértem fel, hogy a hallgatók ismerik-e a mentor programot, illetve azt, hogy rendelkeznek-e személyes

tapasztalattal (igénybe vették-e már a mentor program szolgáltatásait). Amennyiben már kértek segítséget az oktatói, és/vagy hallgatói mentoruktól arra is rákérdeztem, hogy milyen témában. Amennyiben nem kértek még segítséget, azt vizsgáltam, hogy mennyire tartják valószínűnek, hogy a jövőben segítséget kérjenek az oktatói, és/vagy hallgatói mentoroktól. Ennek az értékelése egy hétfokú Likert skálán történt, ahol az 1-es érték a biztos, hogy nem kérnék segítséget, a 7-es pedig a fogok segítséget kérni érték szerepelt. A kérdőív következő szakaszában a szóasszociációs módszert felhasználva azt kérdeztem meg, hogy mi az első 5 szó, ami a mentor említése során eszükbe jut, majd az első 5 tulajdonságra kérdeztem rá. Ezt a kérdést azért itt helyeztem el, hogy a bálaszadókat ne befolyásolják a kérdőív további részéből a mentorokkal kapcsolatban elhangzó információk. Ezután egy teljesen nyílt kérdésben azt kértem, hogy írják le, hogy mit várnak a mentortól. Végül pedig a szükségleteiket próbáltam megismerni annak a nyílt kérdésnek a segítségével, hogy melyek azok a dolgok, vagy területek, ahol segítségre lesz szüksége a tanulmányaik során. Utána megkértem a kérdőív kitöltőit, hogy rangsorolják, hogy a következő személyek közül milyen sorrendben kérnének segítséget: hallgatótárs, hallgatói mentor, oktatói mentor, oktató, tanulmányi ügyintéző. Majd azt kértem, hogy helyezze el, egy fontossági skálán, hogy véleményük szerint mennyire fontosak a következő (a szakirodalomban is megjelenő) mentor szerepek: tanácsadó, együttműködő, visszajelző, bátorító, közösségépítő. Végül pedig a demográfiai adatokat kérdeztem meg a kitöltőktől.

2.3 A vizsgálati minta bemutatása

Mint ahogy korábban említettem a kutatásban 78 hallgató vett részt. A kitöltők közül 19 férfi volt 59 fő pedig nő. Az 2. ábra mutatja a kitöltők életkorának az eloszlását.



2. ábra: Kitöltők életkorának az eloszlása (%)

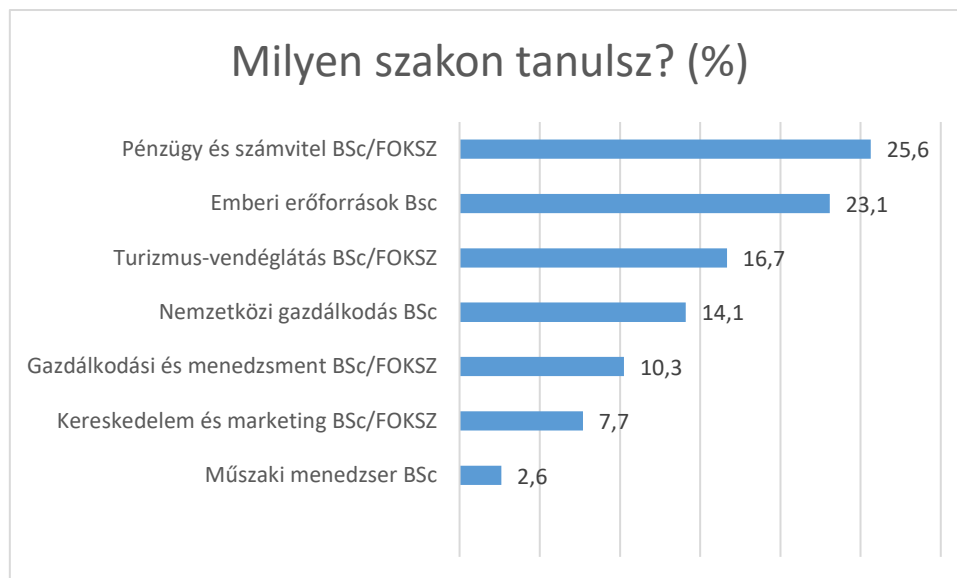
Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés

Az életkor tekintetében a 20 és 21 év volt a domináns a kitöltők között. A kitöltők életkora 19 – 30 év közötti skálán mozog.

A válaszadók 2019 – 2022 között kezdték a tanulmányaikat. Ennek megfelelően a lezárt félévek száma 0 – 7 közötti értéket vesz fel, ahol a 2-es, (46 alkalommal) valamint 4-es érték (12 alkalommal) jelenik meg többször. A teljesített kreditek számának az értéke 0 – 86 között mozog. A válaszadók jellemzően 2021-ben kezdték a tanulmányaikat, ezt alátámasztja, hogy az aktív, lezárt félévekre adott válaszok között a kettő lezárt félév dominált. Továbbá ezt erősítette meg az is hogy az elmúlt két félév alatt teljesített kreditek számában is a legjellemzőbb válasz a 60 volt, ha azt feltételezzük, hogy félévente 30/30 kreditet teljesítenek a hallgatók, akkor feltételezhető az is, hogy a legtöbb kitöltő, másodéves hallgató, aki a mintatantervnek megfelelően halad.

A kitöltők 97,4%-a, tehát 76 fő nappali munkarendű oktatásban vesz részt, csupán 2 ember az, aki levelező munkarendű képzésen van. A képzési szint tekintetében az alapszakos hallgatók töltötték ki a legtöbben a kérdőívet, ez 75 főt jelent, míg felsőoktatási szakképzésben 3 hallgató vesz részt. Megjegyzendő, hogy mivel a nappali munkarendben tanuló alapszakos hallgatók a mintában felül reprezentáltak, így az eredmények alapján levont következtetések a vizsgálatban részt vevő, nappalis és alapszakos hallgatók csoportjára vonatkozóan tekinthető érvényesek.

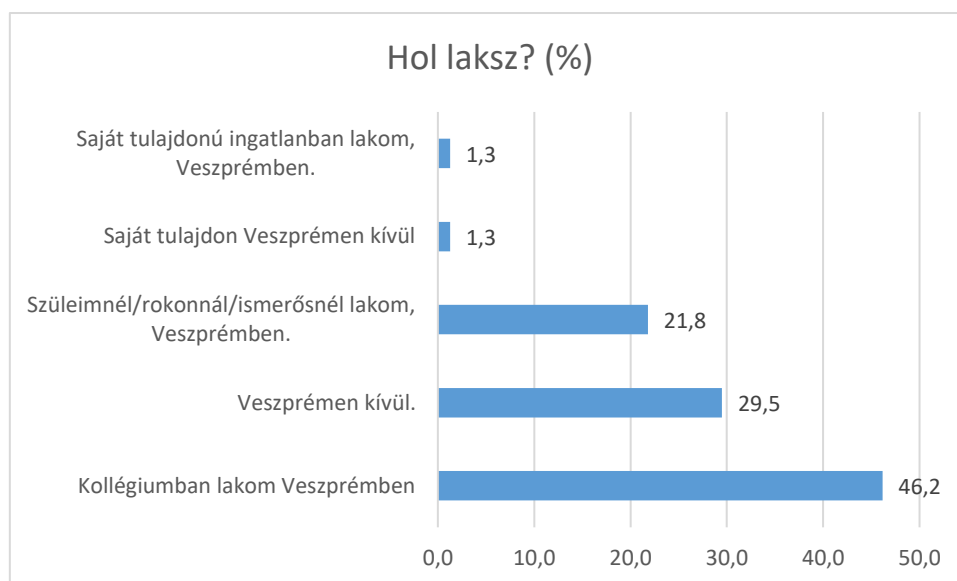
A 3. számú ábra a válaszadók szakok szerinti megoszlását mutatja.



3. ábra Milyen szakon tanulsz? (fő)
Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés

Ahogy az a 3. ábrán látszik, a legtöbb kitöltő pénzügy és számvitel alapszakon, vagy felsőoktatási szakképzésben tanul, ezt követi az emberi erőforrásokat tanulók száma. Legkevesebb kitöltés a műszaki menedzser szakról érkezett. Minden a GTK-n elindult alapszokról, vagy felsőoktatási szakképzésről legalább egy kitöltés érkezett.

A kitöltők jelentős része kollégiumban lakik, vagy szülőknél, barátoknál, rokonoknál, de Veszprémben. Viszont jelentős azoknak az aránya is, akik Veszprémen kívül laknak, így naponta ingáznak a lakhelyük, és az egyetem között. A 4. ábra, részletesen mutatja a „Jelenleg hol laksz?” kérdésre adott válaszokat.



4. ábra: Jelenleg hol laksz? (%)
Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés

Az egyetem melletti munkavállalással kapcsolatban a válaszadók közül 56,4% nyilatkozott úgy, hogy nem dolgozik az egyetem mellett, míg 26,9% mondta azt, hogy diákmunkát, vagy gyakornoki munkát végez. 6,4% dolgozik mellékállásban, 7,7% pedig teljes állásban az egyetemi tanulmányai mellett. Továbbá 1 -1 ember végez alkalmi munkát, vagy vesz részt duális képzésben. A munkavállalás mértéke a válaszok alapján heti 3-50 órányi időt jelent, hallgatónként különböző mértékben és elosztásban.

A vizsgálat – az alacsony elemszám, és egyes csoportok alul- illetve felülreprezentáltsága miatt – nem tekinthető reprezentatívnak. Az elemzés és annak megállapításai jelen vizsgálatban szereplő hallgatókra érvényesek.

2.4 Kutatási eredmények

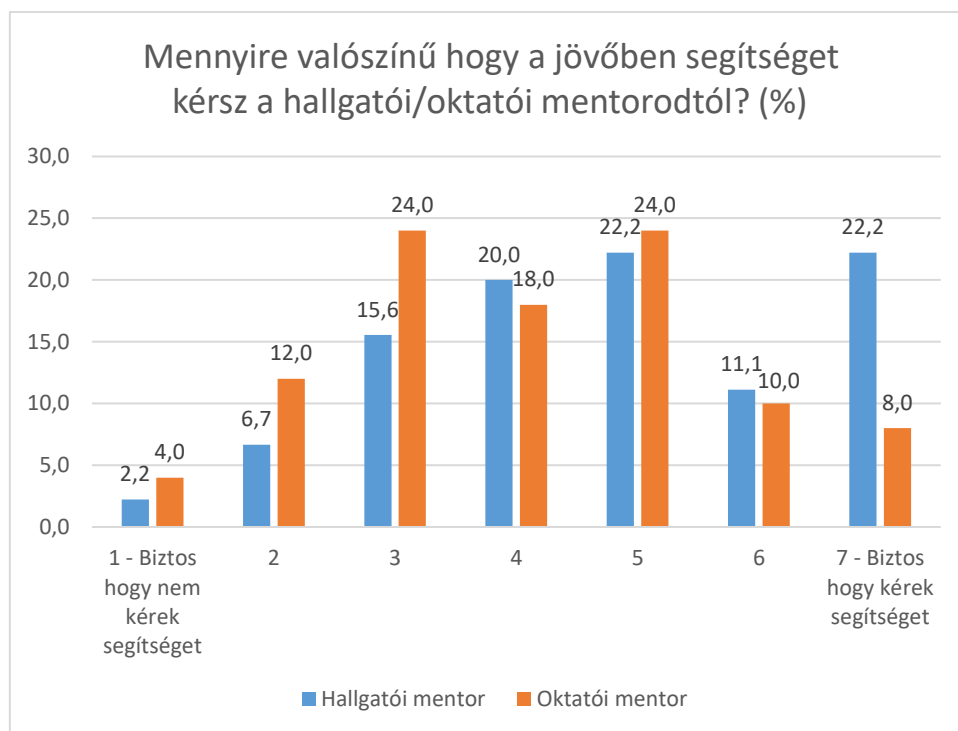
A kérdőív zárt kérdéseinek körét egyszerű gyakoriság elemzéssel vizsgáltam. Az első blokkban a mentorokkal kapcsolatos ismertségre kérdeztem rá.

Arra a kérdésre, hogy „Hallottál már a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának mentor (Pentor) programjáról?” a kitöltők közül 66,7% nyilatkozott úgy, hogy ismeri a mentor programot, míg 33,3% mondta azt hogy nem hallott még a mentor programról. Ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a mentor program a hallgatók nagyobb része számára ismert.

Azok közül, aki saját bevallásuk szerint nem hallottak a mentor programról, 42,3% gondolta úgy, hogy nincs sem hallgatói, sem oktatói mentora. Annak ellenére, hogy nem hallott még a

programról, a válaszadók 57,7%-a gondolta úgy, hogy van hallgatói és oktatói mentoruk is. Ebből a válaszból látszik, hogy a hallgatók válaszaikban arra törekednek, hogy saját magukról jó képet alakítsanak ki, és ennek érdekében a válaszaikat aszerint a vélelmezett elvárás szerint alakították, amit számukra a kérdőív sugallt. Ezért ebből az eredményből a mentorok ismertségére vonatkozó következtetéseket nem vonhatunk le.

Azon hallgatók, akik már hallottak a mentor programról, 88,5%-ban válaszolták azt, hogy van oktatói mentor azon a szakon, ahol ő tanul, illetve 80,8% gondolta, hogy van hallgatói mentor az adott szakon. A valós ismereteket mértem vissza annak a kérdésnek a segítségével, amikor rákérdeztem az oktatói és hallgatói mentorok nevére. Azok, akik szerint van oktatói mentor, 77,3% tudta helyesen megnevezni, hogy ki az, míg a hallgatói mentoroknál ez az arány 76,8% volt. Megállapíthatjuk, hogy aki ismeri a mentor programot, viszonylag nagy százalékban konkrétan tudja, hogy ki az, akihez fordulhat. Azonban annak ellenére, hogy a kitöltők többsége ismeri az oktatói és/vagy hallgatói mentorát, csak 17,4%-uk kért segítséget az oktatói mentortól, és 19%-uk pedig a hallgatói mentortól. Ez az adat arra utal, hogy a programba még viszonylag kevesen kapcsolódnak be. Ennek okát egy további vizsgálatban lenne célszerű feltárni.

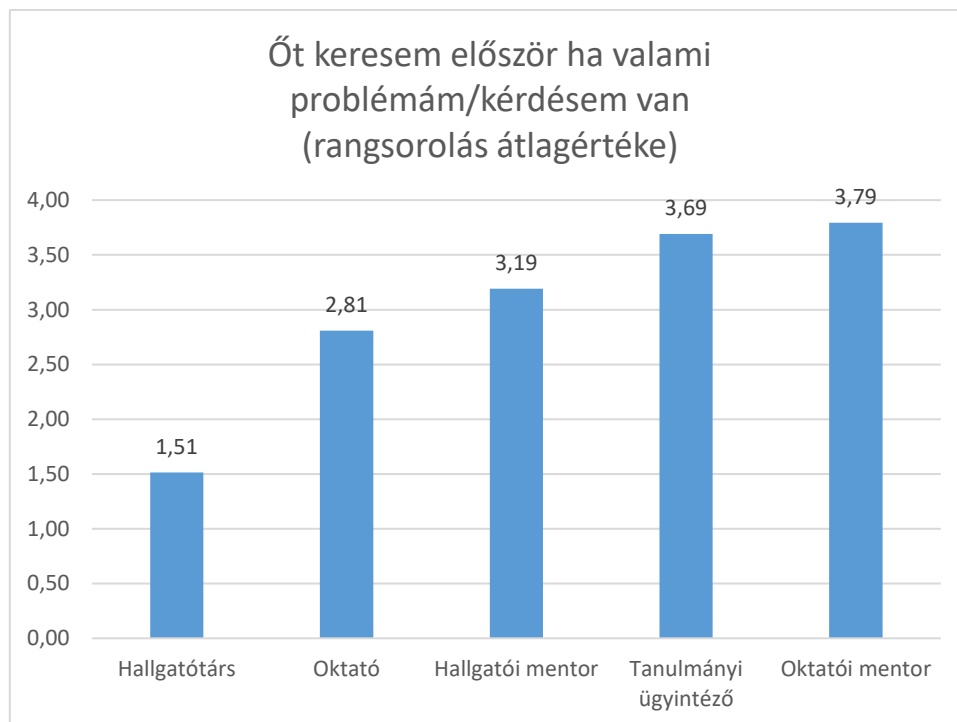


5. ábra: Mennyire valószínű, hogy a jövőben segítséget kérsz a hallgatói/oktatói mentortól? (%)

Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés

A kitöltők válaszai alapján az látszik, hogy megosztott az, hogy mennyire tartják valószínűnek, hogy segítséget kérjenek a mentoroktól a jövőben azon a kitöltők, akik még nem tették. Az 5. ábra alapján az látszik, hogy a válaszadók nagyobb valószínűséggel fognak segítséget kérni a hallgatói mentoroktól, mint az oktatói mentoroktól, azonban 40%- a kitöltőknek, hármas vagy alacsonyabb értéket jelölt meg, tehát (valószínűleg) nem fog segítséget kérni az oktatói mentortól, míg a hallgatói mentorok tekintetében csupán 24,5% választotta ezt a lehetőséget. Azon kitöltők, akik még nem kértek segítséget, de ötös, vagy nagyobb értéket jelöltek meg, a válaszadók 55,5%-át jelentették a hallgatói mentor tekintetében, míg ez az érték 42% az oktatói mentorok tekintetében. Akik négyes értéket jelölték meg, tehát nem tudják eldönteni, hogy fognak-e segítséget kérni, azoknak az aránya 20% a hallgatói, 18% az oktatói mentor tekintetében. Ebből az látszik, hogy a válaszadók inkább a hallgatói mentorokhoz fordulnának, ha valamilyen gondjuk, vagy kérdésük merülne fel, azonban az oktatói mentorok tekintetében nincs nagy különbség abban, hogy inkább kérnének-e segítséget a kitöltők amennyiben olyan problémájuk merülne fel.

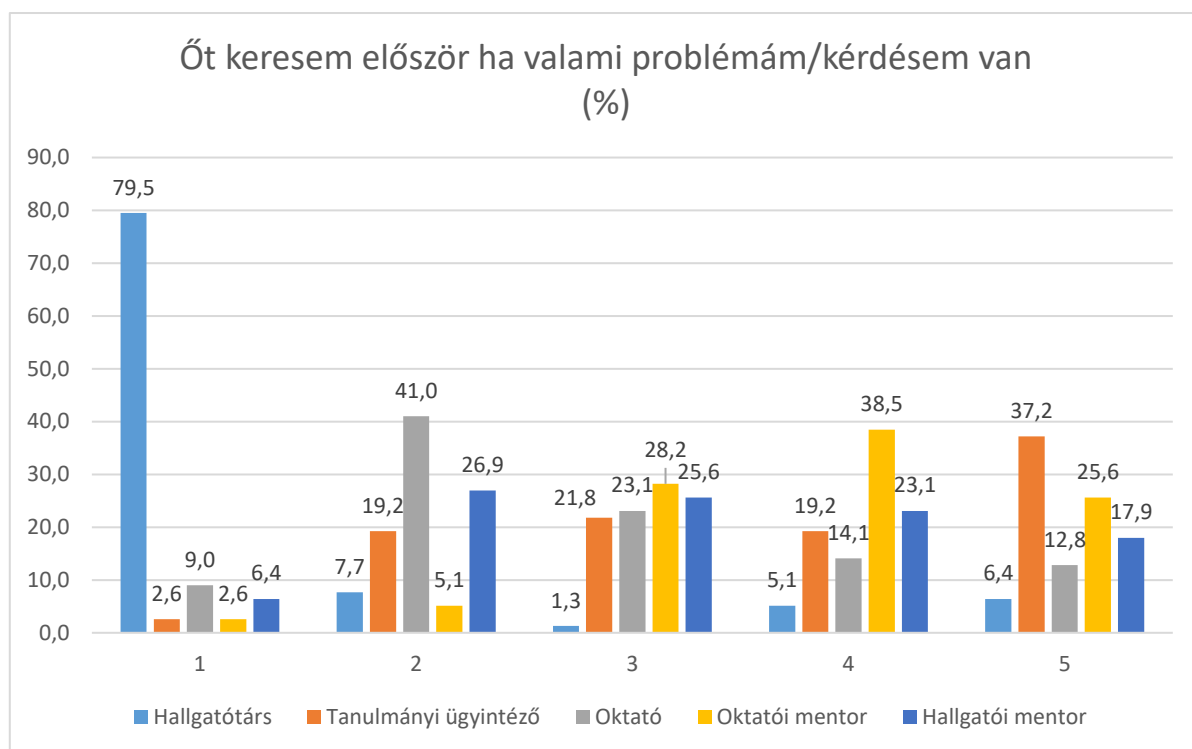
Ez a megállapítást erősíti meg a „Kérem rangsorold, hogy milyen sorrendben kér(nél) segítséget a felsorolt személyek közül, egy téged érintő egyetemi problémában!” kérdésre adott válasz. A válaszadóknak egy sorrendet kellett felállítani annak tekintetében, hogy kihez fordulnak először ha valami kérdésük, vagy problémájuk merül fel. A 6. ábra ennek a rangsorolásnak az átlagértékét mutatja, ahol az 1-es érték volt az első, akihez fordulna a válaszadó, az 5-ös érték pedig a legutolsó személy, tehát minél alacsonyabb az érték, annál valószínűbb, hogy az adott személyhez fordulnának segítségért a hallgatók.



6. ábra: Őt keresem először, ha valami problémám/kérdésem van (rangsorolás átlagértéke)

Forrás: Saját kutatás alapján, saját szerkesztés

A grafikonból az látszik, hogy a kitöltők először a hallgatótársukhoz fordulnak, ha valami kérdésük, vagy problémájuk van. Ezt követi az oktató, majd a hallgatói mentor. Ezután jön a rangsorban a tanulmányi ügyintéző, végül pedig az oktatói mentor következik a rangsorolás átlagai alapján. Annak ellenére, hogy a 5. számú ábrán az látszik, hogy a kitöltők 42%-a (inkább) fordulna az oktatói mentorhoz, a rangsorolás átlagában, csak az utolsó helyen szerepel. Az oktató viszont a második helyen szerepel, amiből arra lehet következtetni, hogy a hallgatók nem biztos, hogy az oktatói mentorhoz fordulnak ha valami problémájuk van. A 7. ábrán az látható, hogy az egyes személyeket a hallgatók külön-külön százalékos arányban hányadik helyre sorolták a kitöltők.



7. ábra: Őt keresem először, ha valami problémám/kérdésem van (%)

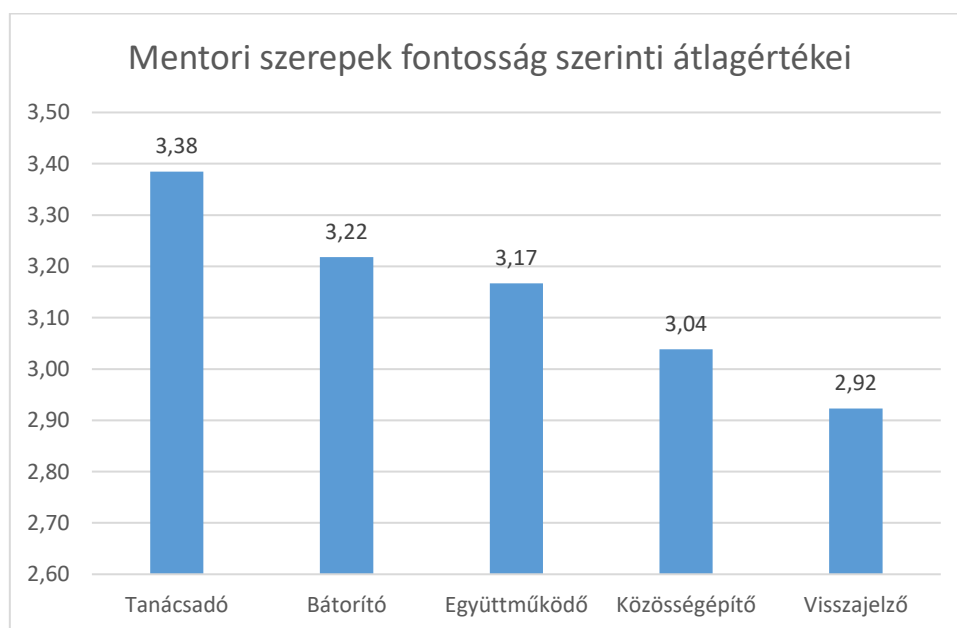
Forrás: Saját alapján, saját szerkesztés

Ahogy a 6. ábrán is látszott, a hallgatótárs kiemelkedő mértékben szerepelt az első helyen. A válaszadók 9%-a rakta első helyre az oktatót a rangsorban, valamint őt követte a hallgatói mentor, őt a válaszolók 6,4%-a sorolta az első helyre. 2,6 – 2,6 százalék sorolta az első helyre a tanulmányi ügyintézőt, valamint az oktatói mentort. Ebből is egyértelműen látható, hogy a válaszadók közül a problémájukkal legelőször a hallgatótársaikat keresik meg.

Az oktatót a válaszadók 41%-a rangsorolta a második helyre. A kitöltők 26,9%-a jelölte a második lehetőségként a hallgatói mentort, míg a tanulmányi ügyintézőt a 19,2%-a sorolta a második helyre. Őt követte a rangsorolás szerinti megoszlásban a második helyen, a hallgatótárs 7,7%-kal, valamint végül 5,1%-kal az oktatói mentor. A válaszadók 1,3%-a rakta harmadik helyre a hallgatótársat. Ezen kívül a rangsorban a harmadik hely megoszlás százalékos arányban közel áll egymáshoz a különböző személyek között. A harmadik helyre a kitöltők 28,2%-a rangsorolta az oktatói mentort. 25,6%-a a hallgatói mentort, 23,1% az oktatót, valamint 21,8% a tanulmányi ügyintézőt. A negyedik hely tekintetében már nagyobb az nagyobb skálán mozognak az értékek. A negyedik válaszlehetőségként a kitöltők 38,5%-a sorolta az oktatói mentort, őt követte 23,1%-kal a hallgatói mentor. 19,2% sorolta negyedik helyre a tanulmányi ügyintézőt, és 14,1% az oktatót. A hallgatótársat a kitöltők 5,1%-a sorolta a negyedik helyre. Az ötödik helyre a kitöltők 37,2%-a sorolta a tanulmányi ügyintézőt. A válaszadók 25,6%-a pedig az oktatói mentort, 17,9% a hallgatói mentort. Végül ötödikként a kitöltők, 12,8%-a

választotta az oktató lehetőséget, és 6,4% a hallgatótárs opciót. Ezekből az látható, hogy a kitöltők a hallgatótársuk megkérdezése után legnagyobb eséllyel az oktatóhoz fordulnak, ha nem tud nekik segíteni a hallgatótársuk. Viszont amennyiben az oktató sem tud segíteni a problémájában, már megoszlanak a válaszok a lehetőségek között a rangsorban, így a válaszadó hallgató esetében már nem lehet egyértelműen előre jelezni, hogy kihez fog fordulni a hallgató.

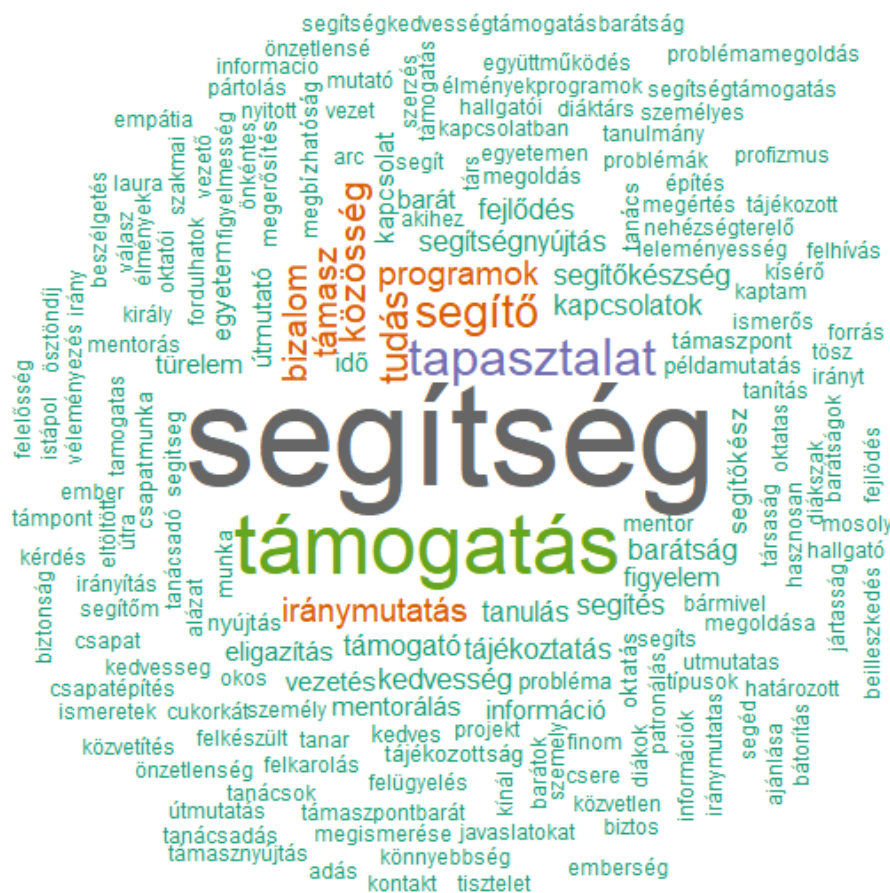
A következő szakaszban a kitöltőknek a különböző mentor szerepeket kellett fontosság szerint sorba rendezni, ezen szerepek jellemzőit a szakirodalmi elemzés részében már részletesen kifejtettem, a kérdőív egy rövid leírást tartalmazott ezekről, segítve azt, hogy a hallgatók ugyanazt a fogalmi kört tekintsék kiindulási alapnak, mint amit én vizsgálni szerettem volna. A szerepekkel kapcsolatos fontossági sorrendet egy négy fokú skálán mértem, ahol az egyes érték a nem fontos, a kettes érték az inkább nem fontos, a hármas érték az inkább fontos, a négyes pedig a nagyon fontos. A 8. ábrán ezen szerepekkel kapcsolatban adott válaszok átlagértékei láthatóak.



8. ábra: Mentori szerepek, fontosság szerinti átlagértékei
Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés

Az ábrán az figyelhető meg, hogy a legmagasabb átlagértéket a tanácsadó szerep kapta, a kitöltők ezt tartják a legfontosabbnak. A második helyen a bátorító szerep szerepel a válaszadók értékelésének az átlaga alapján. Harmadik helyen az együttműködő szerep van, negyedik helyen a közösségépítő, az utolsó helyen pedig a visszajelző az válaszok átlagértékei alapján. Tehát ebből az látható, hogy a kitöltők válasza alapján egy mentort legszívesebben a tanácsadó szerepben látnak, aki azonban bátorítja is őket, és együtt működik velük. Azonban

A vizsgálat következő szakaszában a szóasszociációs módszert felhasználva az első 5 szóra kérdeztem rá, ami a mentor szóról eszébe jut a kitöltőnek. Erre 336 szó érkezett válaszként. Ebből 335 felelt meg annak a kitételnek, hogy szó legyen, ne egy mondat. Az adatok elemzését, a szabadszöveges válaszoknál, R studioban végeztem. A 9. ábra a mentor szó kapcsán asszociált szavakból készült szófelhő, ahol a szó nagysága, az előfordulás gyakoriságának az indikátora is.



A kitöltők pozitív töltetű szavakat adtak válasznak-. A leggyakrabban előforduló szó segítség volt. Ez a szó 45 alkalommal fordult elő. Ezt követte a támogatás, 24 alkalommal fordult elő a szöveges válaszban. A tapasztalat pedig 12-szer. A segítő szó 10-szer, míg a tudás 8-szor. A szó felhőből is látható, hogy széles azoknak a szavaknak a köre amire asszociálnak az emberek,

Tehát abból az állapítható meg, hogy a mentor szó kapcsán pozitív szavakra asszociálnak a kitöltők, amik jellemzően tartalmazzák segítség, támogatás, iránymutatás, támasz, tudás szavakat.

[illegible]

Ahogy a 10. ábrán is látható, a legtöbbször leírt tulajdonság, ami a mentor kapcsán eszébe jutott a kitöltőknek, az a segítőkész volt. Ez a válasz 61 alkalommal szerepelt a válaszok közül. Ezt követte a kedves jelző, ez 25 alkalommal szerepelt a válaszok között. Majd a barátságos következett, amit 13 kitöltő írt be a válaszába. A tapasztalt, valamint a nyitott jelző is 12 – 12 alkalommal szerepelt. A kedvesség szó 11, a türelmes 8, a megbízható pedig szintén 8 alkalommal került említésre. A korreláció tekintetében 0,3-as, tehát gyenge korreláció mellett

nem hozhatóak kapcsolatba szavak. A legmagasabb érték a nyitott szó esetében van, ami 0,27-es értékkel korrelál a naprakész, összeszedett, önálló szavakkal, valamint 0,22-es erősségű korreláció jelenik meg a szorgalmas szóval kapcsolatban. Ezt követi a barátságos szó esetében, amivel a becsületesség 0,25-ös erősséggel korrelál, ami még mindig nagyon gyenge korrelációnak felel meg. Ugyanilyen értékkel jelenik a korreláció tekintetében a barátságos szóhoz kapcsolódóan, a jófej, bátor, rugalmas szó is. A szófelhőkéből látható, hogy a hallgatók számára nagyon fontos szerepet tölt be egy mentor tekintetében a segítőkészség, illetve a segítségnyújtás, mivel ezek a szavak, illetve ennek a szinonimái jelentek meg a szabadszavas válaszok között a legtöbbször. Ez egyezik azzal, amit Schmidt és Wolfe (1980) is megfogalmazott a mentor definíciója kapcsán.

A kérdőív következő részében a hallgatók mentorokkal kapcsolatos elvárásait szerettem volna feltérképezni. Azt kértem a kitöltőktől, hogy a következő mondatot fejezzék: „A mentortól azt várom, hogy...”. Erre 64 válasz érkezett. A válaszok között leggyakrabban a mondatba a segítsen, segítséget, segíteni szavak jelentek meg. Tehát ebből az látszik, hogy elsődlegesen a segítségnyújtást várják el a kitöltők egy mentortól. Ezután következett, hogy azt kértem nevezzék meg milyen területeken vélik úgy, hogy segítségre lesz szükségük. Erre 58 válasz érkezett. A leggyakrabban a szakdolgozat szó jelent meg a válaszokban, ez 10 alkalommal szerepelt.

A szabad szöveges válaszokból az a következtetés vonható le, hogy a válaszadók szerint egy ideális mentor: Segíti, és támogatja a hallgatókat, tudásával rendelkezésre áll hallgatóknak, de amikor szükséges támaszt nyújt, és iránymutatást ad. Közösséget épít, programokat szervez. Tulajdonságai között megjelenik a segítőkészség, kedveség, barátságosság, tapasztaltság és nyitottság

A szakirodalom alapján meghatározott öt szerep kapcsán eltért a hallgatók véleménye. A kitöltők a visszajelző szerepnek nem tulajdonítottak akkora fontosságot, mint az másik négy szerepnek, annak ellenére, hogy az első négy szerep a szakirodalomban előzőleg meghatározott kutatásokra épül. A mentor a kérdőívet kitöltők által körülírt szerepe a segítő, támogató, útmutató, és iránymutató szavakban megegyezik a szakirodalmi feldolgozásom során alkotott fogalomkörrel, azonban a szerepmintát, mint mentori szerep, vagy feladat, nem említették meg a kitöltők szignifikáns mértékben, annak ellenére, hogy a szakirodalom több definícióban is kiemeli a mentor e szerepkörét. Maga a mentorálás folyamata megegyezik a szakirodalmi feldolgozáson alapuló fogalomkörrel, miszerint a mentorálás alatt pedig a mentor és mentorált között kialakult kapcsolat érthető.

Most, hogy a kutatási eredmények bemutatásának végére értem, röviden szeretnék visszautalni arra, hogy a kutatásaim megkezdésekor az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg:

H1: A hallgatók jelentős része ismeri a mentor programot, tisztában van vele, hogy ki az ő hallgatói mentora.

H2: A hallgatói mentorok felé irányuló legfontosabb elvárás, hogy segítsék a hallgatókat a tanulmányi ügyeikben.

A fenti kutatási eredmények alapján a H1 hipotézist teljes mértékben, a H2-es hipotézist kisebb kiegészítéssel elfogadom, és az alábbi téziseket alkotom:

T1: A hallgatók jelentős része ismeri a mentor programot, tisztában van vele, hogy ki az ő hallgatói mentora.

T2: A hallgatói mentorok felé irányuló legfontosabb elvárás, hogy segítsék, támogassák a hallgatókat.

2.5 Következtetések és javaslatok

A kérdőívet kitöltők többsége pozitív véleménnyel van a Pentor program kapcsán. Legelső problémának a kutatásom eredményei alapján azt állapítom meg, hogy már kis mintánál is jelentős azoknak az aránya, akik még nem hallottak a Pentor programról, így az egy fontos dolog lenne, hogy a program ismertségét növeljük. Párhuzamosan a bizalmi kapcsolatot is erősíteni kell a hallgatók és az oktatói mentorok, valamint a hallgatók és a hallgatói mentorok között. A program ismertségének a növelésével, előfordulhat, hogy a bizalom is növekszik a hallgatók felől. Ennek ellenére a bizalom kérdésével külön is kell foglalkozni, mivel a hajlandóság is elég megosztó annak tekintetében, hogy azon kitöltők, akik eddig még nem keresték meg mentorukat, bevallásuk szerint jelentős része nem is fogja ezt megtenni a jövőben. A program működésének az indulástól kezdve már fontos szerepe van közösségépítésben, azonban a kari források elérhetőségével ennek szerepét is érdemes lenne javaslatom szerint növelni, mivel a hallgatók igénylik a mentor közösségépítő szerepét. Azt további felmérésben lehet vizsgálni, hogy milyen típusú programokat látnának szívesen a hallgatók, mivel ahogyan azt a második szakmai vezető kiemelte, továbbá én is tapasztalom, hogy a hallgatók kis százaléka él a mentor program által nyújtott programlehetőségekkel.

ÖSSZEGZÉS

A dolgozatom első felében áttekintettem a mentorálás történelmét, külön kitértem a magyarországi mentorálás szakaszára, ami nagyon szoros kapcsolatban áll a tehetséggondozással. Később bemutattam, a mentor és mentorálás fogalmának hazai és nemzetközi szakirodalomban megjelenő értelmezését, lehetséges csoportosításait és a munkaerőpiacon, valamint a felsőoktatásban való megjelenését. E két terület között igyekeztem párhuzamot állítani, és bemutatni, hogy mik e két egyébként eltérő területben a közös jellemzői.

Dolgozatom második nagy blokkjában a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának mentor programját, az ún. Pentor programot mutattam be, három vezetői interjú, valamint a hallgatók körében végzett primer kutatásom segítségével. A dolgozat legfőbb eredménye, hogy a kutatási eredmények alapján iránymutatást ad a Pentor Program további fejlesztéséhez.

IRODALOMJEGYZÉK

- Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). *Toward a conceptualization of mentoring*. *Journal of Teacher Education*, Vol. 39(1), pp. 38–42. doi: 10.1177/002248718803900109
- Babbie, E. (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó. Budapest
- Bencsik, A., & Juhász, T. (2017). A mentori gyakorlat elmélete. In M. Vilmányi & K. Kazár.: *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban* (pp. 379-390). Szeged, Hungary: SZTE Gazdaságtudományi Kar.
- Blackwell, J. E. (1989). *Mentoring: An action strategy for increasing minority faculty*. *Academe*, Vol. 75, pp. 8-14.
- Brill, S., & McCartney, A. (2008). Stopping the revolving door: Increasing teacher retention. *Politics & Policy*, Vol. 36(5), pp. 750-774.
- Colley, H. (2002). A 'Rough Guide' to the History of Mentoring from a Marxist Feminist Perspective. *Journal of Education for Teaching*, Vol. 28. doi:10.1080/0260747022000021403
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, Vol. 50(6), pp. 525–545. doi:10.1007/s11162-009-9130-2
- Czeizel, E. (1997). *Sors és tehetség*. Budapest: Minerva Kiadó.
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.). (2005). *Handbook of Youth Mentoring*. London: Sage Publication.
- Fagenson, E. A. (1989). The mentor advantage: Perceived career/job experiences of proteges versus non-proteges. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 10, pp. 309-320.
- Fejes J. B., Kasik L., & Kinyó L. (2009). Bevezetés a mentorálás kutatásába. *Iskolakultúra*, Vol. 2009, pp. 5-6.
- Földes, L. (2010). *A kreditrendszer Magyarországon*.
- Freedman, M. (1995). From Friendly Visiting to mentoring: A tale of two movements. In S. Goodlad (Ed.), *Students as Tutors and Mentors* (pp. 34-49). London: Kogan Page.
- Freedman, M. (1999). *The Kindness of Strangers: Adult Mentors, Urban Youth and the New Voluntarism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gajduscek, G., & Keller, T. (2019). Az Erasmus-program hatása a hallgatók nemzetközi mobilitására Magyarországon. *Közgazdasági Szemle*, Vol. 66(10), pp. 1167-1192.

Gay, B., & Stephenson, J. (1998). The mentoring dilemma: guidance and/or direction? *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, Vol. 6(1-2), pp. 43-54. doi: 10.1080/0968465980060104

Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (1992). *Toward a youth apprenticeship system: A progress report from the youth apprenticeship demonstration project in Broome County, NY*. Ithaca, NY: Cornell University.

Harsányi, I. (1994). *Tehetségvédelem*. A Magyar Tehetséggondozó Társaság kiadványa, Budapest.

Jacobi, M. (1991). Mentoring and Undergraduate Academic Success: A Literature Review. *Review of Educational Research*, Vol. 61(4), pp. 505–532. doi:10.3102/00346543061004505

Johnson, W. B. (2015). *On being a mentor: A guide for higher education faculty*. New York: Routledge

Kahle-Piasecki, L. (2011). Making a Mentoring Relationship Work: What is Required for Organizational Success. *Journal of Applied Business and Economics*, Vol. 12(1), pp. 45-56.

Kogler-Hill, S. E., Bahniuk, M. H., Dobos, J., & Rouner, D. (1989). Mentoring and other communication support in the academic setting. *Group and Organization Studies*, Vol. 14, pp. 355-368.

Kovács, É. (2015). A Bologna-rendszer hatása a magyar felsőoktatásra. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 65(7-8), pp. 87-97.

Kram, K. (1985). Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organisational Life. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 30, 10.2307/2392687.

Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, Vol. 26, pp. 608–625.

Lester, V., Johnson, C. (1981). The learning dialogue: Mentoring. In J. Fried (Ed.), *Education for student development. New directions for student services*: Vol. 15 (pp. 49-56). San Francisco: Jossey-Bass.

Malhotra, N. K. (2009): *Marketingkutató*. Akadémiai Kiadó. Budapest

- Martinkó, J. (2006): Fejezetek a Magyar Tehetség gondozás történetéből. In *Nevelés történet*, Vol. 3–4..
- Merriam, S. (1983). Mentors and proteges: A critical review of the literature. *Adult Education Quarterly*, Vol. 33, pp. 161-173
- Moore, K. M., Amey, M. J. (1988). Some faculty leaders are born women. In M. A. D. Sagaria (Ed.), *Empowering women: Leadership development strategies on campus. New directions for student services*: Vol. 44 (pp. 39-50). San Francisco: Jossey-Bass
- Moses, Y. T. (1989). Black women in academe: *Issues and strategies*. Washington, DC: Association of American Colleges. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 311 817)
- Murray, M. (2006). Innovations in performance improvement with mentoring. In J. Pershing, *Handbook of Human Performance Technology* (pp. 455-477). San Francisco: Pfeiffer.
- Nagy T. (2010): A mentor–mentorált kapcsolat jellemzői és a gyermek-ifjúsági mentorálás új modelljei. In Inántsý-Pap J.–Orosz R.–Pék Gy.–Nagy T.: *Tehetség és személyiségfejlesztés*. Génusz Könyvek 14, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest, p. 115–138.
- Nagy, T. (2014a). A tehetségesek mentorálása, rövid történeti áttekintés. In: Dávid Mária, Gefferth Éva, Nagy Tamás, Tamás Márta: *Mentorálás a tehetséggondozásban*. Budapest. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége
- Nagy, T. (2014b). A mentorok szerepe a tehetséggondozásban. In: Dávid Mária, Gefferth Éva, Nagy Tamás, Tamás Márta: *Mentorálás a tehetséggondozásban*. Budapest. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége
- Olian, J. D., Carroll, S. J., Giannantonio, C. M., & Feren, D. B. (1988). What do proteges look for in a mentor? Results of three experimental studies. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 33, pp. 15-37.
- Phillips-Jones, L. (1982). *Mentors and proteges*. New York: Arbor House.
- Ragins, B.R., & Kram, K.E. (2007). The roots and meaning of mentoring. In B.R. Ragins, & K.E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice* (pp. 3–15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Révész G. (1994): A tehetség korai felismerése. In *Tehetség és személyiség* (szerk.: Balogh L.–Herskovits Mária). A KLTE Pedagógiai - Pszichológiai Tanszékének kiadványa, Debrecen.

Rhodes, J. E. (2002): *Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth*. Harvard University Press.

Schmidt, J. A.; Wolfe, J. S.. (1980). The mentor partnership: Discovery of professionalism. *NASPA Journal*, Vol. 17, pp. 45-51.

Shandley, T. C. (1989). The use of mentors for leadership development. *NASPA Journal*, Vol. 27, pp. 59-66

Smethem, L. (2007). Retention and intention in teaching careers: Will the new generation stay? *Teachers and Teaching* Vol.13(5), pp. 465-480.

Smith, J. & L. Nadelson (2016) Learning for You and Learning for Me: Mentoring As Professional Development for Mentor Teachers, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, Vol. 24:1, pp. 59-72, DOI: 10.1080/13611267.2016.1165489

Stammers, P. (1992) The Greeks had a Word for it... (Five Millenia of Mentoring), *Journal of In-Service Education*, Vol.. 18:2, pp. 76-80, DOI: 10.1080/0305763920180202

Summers-Ewing, D. (1994). Mentoring: A Vital Ingredient for Career Success. *Konferencia előadás az Amerikai Pszichológusok Társaságának Éves Találkozóján*, Los Angeles, CA, August 12-16, 1994.

Taskó T. (2015): A mentor fogalma, szerepe in Perjás István, Héjja-Nagy Katalin (2015): *Tanulástámogatás a felsőoktatásban Online mentorálási kézikönyv*, Eszterházy Károly Egyetem

Thinh, D. V., (2016). A mentor rendszer szerepe a felsőoktatásban. *Tanulmánykötet - Vállalkozásfejlesztés a XXI. században VI*. Óbuda University, Keleti Faculty of Business and Management.

Tóth L. (2013). *A tehetséggondozás és -kutatás története*. Debrecen: Didakt Kiadó.

Tóth L., Sarka F. (2019): A haza tehetségsegítés története, eredményei 1990-ig in Szabó Zsuzsa: *A tehetségek kézikönyve*, [online elérhető kézikönyv, letöltve:2023.04.11.]

Vickerstaff, S. (2007). I was just the boy around the place: What made apprenticeships successful? *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 59(3), pp. 331-347.

Zey, M. G. (1984). The mentor connection. Homewood, In: Dow Jones-Irwin Roche, G. R. (1979). *Much ado about mentors*. *Harvard Business Review*, Vol. 57, pp. 14-16, 20, 24, 26-28.

EGYÉB FORRÁSOK

1985. évi I. törvény az oktatásról

Kotschy, B. (2012). Mentorálás – *A pályakezdő tanárok támogatása*. [online elérhető interjú]
http://www.tpf.hu/upload/docs/konyvtar/egyeb/almaafan2/Alma2_A_tanulas_tamogatasa_2012_honlap.pdf [Letöltve: 2023-04-10]

FÜGGELÉK

Interjú Kővári Edittel, a Pentor program első szakmai vezetőjével

Az interjú időpontja: 2023.04.18.

Az interjú helyszíne: Veszprém, Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar, A épület, 129/A iroda

Varga Mátyás (VM): *Ön volt a mentor program első szakmai vezetője? Milyen hatás miatt jött létre ez a program?*

Kővári Edit (KE): Kígyós Tamással (a Pentor program szupervízora) beszélgettünk Tamás tapasztalatairól, és a mentor programokról. Maga a rendszer kialakítása egy hosszabb folyamat volt, de 2015-től mondhatjuk, hogy ez a rendszer fölépült.

VM: *Ez a mentor program külső hatás miatt jött létre?*

KE: Én bölcsészként is végeztem és mentálhigiénés szakember is vagyok meg a magánéletben coach meg tréner. Kígyós Tamás pszichológus és én jókat beszélgettünk és mindig az volt, hogy valami mentor programot kellene létrehozni. Kígyós Tamás közben az ELTE-n belepottyant egy mentor programba, illetve Szegeden is volt már olyan tapasztalata, hogy mentorálás vagy orientációs hét. Itt is csináltam egy orientációs napot pár kollégával. Ez csak arról szólt, hogy az elsősöket kivettünk egy gyárba. Ott azt próbáltuk nekik egy checkpoints játékkal megmutatni, hogy miért kell nekik matekot vagy pénzügyet vagy akármit tanulni. A második eszmecsereben született az ötlet, hogy akkor itt ki kéne alakítani egy mentor rendszert. Na azóta sajnos orientációs nap nincsen, vagyis nem így valósul meg, de remélem, hogy egyszer újra megvalósul még.

VM: *És akkor ez a mentor rendszer 2015-től kezdett el működni?*

KE: 2015-ben indult és akkor szép folyamatosan fejlesztettük ki. Egyébként először csak arra gondoltunk, hogy a Tamás mondta, hogy mindenképpen kollégákkal kéne együtt dolgozni, hiszen ők tanítanak, de ők is kerülhetnek olyan helyzetbe, hogy látják, hogy ez a fiatalember/fiatalhölgynek segítségre van szüksége. Akkor mit lehet csinálni? Mindenképpen ragaszkodtunk hozzá, hogy ennek legyen egy olyan kerete, hogy a mentoroknak képzés. És Ezért egy oktató mentor képzést dolgoztunk ki. A másik amire gondoltunk, hogy milyen igény van a hallgatók részéről, tehát megnéztük a hallgatói igényeket és itt a kollégiumi igazgatóval, az oktatási igazgatóval, a HÖK-kel beszélgettünk, hogy milyen igények vannak, és a kettőt összegyűrtük. Az elején a cél még csak az volt, hogy oktatói mentor rendszert kiépítsük. Aztán a 2. évtől a mentorált hallgatókból lettek a kortárs, hallgatói mentorok. Rendszeres találkozók is voltak mind a peer mentor, mint az oktatói mentorok között. Kortárs mentorokat is kiképeztük. A hátránya vagy a nehézsége az volt, hogy a hallgatók elmennek, az oktatók elfáradnak, és már akkor mondtuk, hogy ezt valahogy olyan keretekbe kéne beépíteni, hogy a hallgatónak is legyen motivációja ebben, hogy elismerést is kapjanak. Az oktatónak meg ugye ez idő. És a Dékán asszony is jónak tartotta az ötletet, hogy kapjanak fizetést a munkájukért, úgyhogy kerestünk egy olyan pályázatot, projektet, aminek része volt lehetett a mentor program és így egy nagyon csekély összeget már tudtunk fizetni az oktatóknak. A hallgatóknak nem fizettünk, viszont elismertük a munkájukat ösztöndíj pályázat vagy kollégiumi felvétel során előnyt jelentett a mentori tevékenység. Illetve próbáltunk olyan helyiséget keresni, ahol lehet mentorálni a hallgatóknak és oktatóknak is, mert mindenki a saját irodájában mentorált. Mentor szerződést alakítottunk ki, titkosítva volt az egyéni mentorálás,

a csoportos mentorálás természetesen nem. A csoportos mentoráláson olyan témák voltak, amit az oktató is bevallott, hogy ezzel gond van az oktatott tárgya tekintetében.

Az általános menedzsment kurzusnál csináltuk meg azt, hogy az oktatók ültek le vizsgázni a tárgyból, és akkor látták ők is hogy milyen problémákat hoztak a hallgatók, és ezen változtattak is. Ez volt a 3. lépcsőfok.

2017-ben vagy 2018-ban indult a VENTor eseményünk. Rapid randi szerűséget alakítottunk ki, ami azt jelentette, hogy a jött egy vállalati mentor hozzánk. Az 1. eseményen 4 vagy 5 vállalattól jöttek HR-es képviselők. Ebben még szakmai gyakorlat előtt álló másodévesek vehettek részt. A hallgatók az esemény során a vállalati HR-esek asztalánál szigorúan 3-3 percet tölthettek, gyorsan megismerkedhettek. A vállalati szakemberek ezen rövid ismeretségek alapján választhatták ki azokat a hallgatókat, akiket egy hónapra elvihettek magukkal egy hónapra. A program után mindenki írt egy beszámolót. Ez két alkalommal valósult meg. És utána kicsit elkezdett szétesni a rendszer, mert kimentek azok a hallgatók, akik már nem voltak mentorok, mi a Tamással ketten nagyon keveset bírtuk. Fogyott az oktatóknak is a lelkesedése. Azt mondom, hogy szerintem az első három év az nagyon jól ment 2015-2018 és akkor egy kicsit ott elkezdett így megingani a rendszer.

VM: *Ha jól értem saját felindulásból indult a legelején. a mentorrendszer?*

KE Igen, elég szervezeten, csak azt gondolom, hogy erre kell egy teljes ember, aki persze oktat, de hogy összefogja a rendszert. Fontos a rendszeresség, a keretrendszer, hogy van rá pénz, hogy van rá motivációs eszköz. A hallgatóknak a hozzáállása, hogy látják benne, hogy ez tényleg értünk van, tehát ez szerintem egy full apparátus.

VM: *És akkor már érintettük, de akkor oktatói mentorokkal indult, és később lettek a hallgatói mentorok a 2. évtől?*

KE: Igen először az oktatói, aztán jöttek a kortárs mentorok és mondom a VENTorok. Volt ennek egy tehetséggondozás része is az azt hiszem az másodévtől indult ezt a Dániel Zoltán is kezdeményezte. Mert ők nyertek egy ilyen tehetséggondozásos pályázatot, és akkor úgy valósítottuk meg, hogy a szakmai mentorálása csoportos mentorálásban valósult meg. A csoportos mentorálás első fele egy problémáról szólt annak kibeszélése és a második fele pedig a tehetséggondozásról és ott alumnikat hívtunk meg, ők elmondták, hogy hogyan küzdöttek az egyetemen a dolgokkal, mi segített nekik ebben, beszéltek arról, hogy miért volt jó a TDK, hogy önbecsülés, önbizalom származott belőle stb. Ezt így összekötöttük.

VM: *Így volt specifikáció, hogy mi volt az oktatói mentorok feladata, illetve a hallgatói mentorok feladata és hatásköre?*

KE: Igen ugye direkt úgy kerestük, hogy mind a 7 szakról legyen egy oktató. Az lehet, hogy nem a legelején. Először azt gondoltuk, hogy aki lelkes és jöjjön, de utána átgondoltuk, hogy milyen jó lenne, ha minden szakon lenne egy szakoktatói mentor és egy szak hallgatói mentor, és ők hogy tudnak együtt dolgozni. Úgyhogy így dedikálva lettek az általános részek, tehát a szakspecifikus részeket az oktatói és hallgatói mentorok vitték. A pszichés részek vagy, szociális részek Tamáshoz és hozzám tartoztak. És mindig volt. szupervízió, ezt Kígyós Tamással félévben egyszer csináltuk. A szupervízió azt jelenti, hogy a segítő szakembereknek a képzése kibeszéltetése stb., hogy ha nehézség van, hogyan tudunk segíteni, ez félévente volt.

VM: *A hallgatói mentorok hányan voltak akkor?*

KE: Az első évben 30 mentorált volt, és abból megközelítőleg 10 emberből vált hallgatói mentor. Az oktatói mentoroknak kb. 10 mentoráltjuk volt, és hallgatói mentoroknak sem volt több mint 5 -8 mentoráltjuk. És le volt szabályozva az is hogy a kapcsolattartás, az online van, kérdés esetén pedig messenger hogyha van olyan probléma. Abban is megállapodtunk, hogy 48 órán belül válaszolunk az emailre. Az SOS problémákra meg tényleg próbálunk azonnal.

VM: *Milyen költségvetési forrásokból valósult meg akkor ez?*

KE: Kezdetben kifejezetten erre nem volt elkülönítve pénz, később pályázati forrásból jutott rá

VM: *Milyen tevékenységek valósultak meg míg ön volt a szakmai vezető?*

KE Voltak élmény napok. Például voltunk a Sobri Jóska élményparkban. Aztán csináltunk egy. Dark side of the University nevű programot és az volt a lényeg, hogy kértünk engedélyt és lementünk az egyetemi alagsorba, radar pókhálót szőttünk. Volt még egy esemény, talán ez egy közös főzés volt. Tehát 3 eseményt tudtuk megvalósítani, mert abba hittük, hogy kellenek ilyen esemény napok, ami az egyetemen kívül is van és arról szól, hogy csapatépítés, a mentorok meg a mentoráltak között. Mikulás parti az volt kétszer. Illetve a csoportos mentorálás során is voltak játékos feladatok.

VM: *A megvalósított tevékenységek között volt e olyan, amire igazán büszke?*

KE: Szerintem az egészre, amit 5 év alatt felépítettünk. Illetve, hogy a mentoráltak később hallgatói mentorokká váltak. Készültek szakdolgozatok ebből a mentorrendszerből. Később pedig egy volt hallgatói mentor megkeresett, és egy duális mentorrendszer kiépítésében is segítettünk.

VM: *Változtak a program céljai ez alatt az idő alatt, amíg te voltál a szakmai vezető?*

KE: Nem, legfeljebb egy finomhangolás volt. Kettős cél volt, az egyik a mentorálás, a másik pedig a tanulás támogatás.

VM: *És amíg te voltál a vezető addig voltak így vissza mérések, tehát mondjuk így felmérés mondjuk a hallgatók között.*

KE: Igen, Kígyós Tamás is készített elégedettségi kérdőíveket, illetve hogy milyen témák legyenek a mentorálásokban Mi néztük számokat, hogy változtak, hogy mennyien jöttek kértük a mentorokat is, hogy írják meg, hogy hányan kezdték el náluk a mentorálást. Azt vettük észre hogy a legnagyobb szükség csak az 1. évben van ott is az 1. félévben. Az 1. félévben szinte mindenki jött, ugye azt határoztuk meg, hogy 4 kötelező alkalom legyen az 1. félévben az 1. az megismerkedés célkitűzés, az utolsó pedig a vizsgaidőszakban egy ilyen visszacsatolás és aztán megint egy célkitűzés a következő félévre és a következő félév végén már elmaradoztak a hallgatók, de ez tök természetes, egészséges, hiszen a beilleszkedés volt az egyik a cél. Az 1. vizsga stb. másodévben már teljesen más, ott már inkább tehetséggondozás ment, azok jöttek vissza, akik mondjuk TDK-zni szerettek volna.

VM *Milyen fő különbségeket látsz a mentorprogram mostani formái és az akkori formája között?*

KE: Már jobban megvannak osztva a feladatok. Hogy ennek van egy anyagi támogatása szerintem akár a hallgatói mentor és az oktatók között, van motivációs rendszere. Tanulási, önismereti és szocializációs tréning, ez is annak

a hozadéka, hogy megvannak osztva a feladatok. Illetve nekünk volt egy tantárgyunk is, ami mind a mai napig meg van tantárgy csak azért jegeltük le, mert ugye jött ez a tanulási, készséges orientációs híd, de tantárgyban magyarul, angolul is bevittük. Tehát ennek van Neptun kódja. Az volt a lényege, hogy a hallgatói mentorokat képezzük. Mivel angol nyelven is elindítottuk, ezért nemzetközi hallgatói mentorokat is képeztünk. Körülbelül a 2. vagy. 3. évben indult ez a tárgy a program indulása után.

VM *Mit üzennél a mostani mentor csapatnak, vagy a szakmai vezetőknek. Mik azok a szempontok, amire mindenképp figyeljenek?*

KE: Hát először az, hogy hajrá, ne hogy feladják, mert szerintem erre nagyon nagy szükség van. Én azt gondolom, hogy érdemes egyetem szinten kezelni. Tudom, hogy ez most GTKról szól, de most, hogy végre lett egy karrierközpont és hallgatói szolgáltató iroda, ahol van egy nagyon jó karakán vezető, van már pszichológusa is az egyetemnek, hogy a többi kar is érdeklődik a mentorrendszer iránt, tehát érdemes lehetne ezt tényleg egy branddé, marketinggé tenni, mert szerintem ez nagyon jó, plusz a hallgatóknak is. Tudom, hogy többféle karrier vagy mentor rendszer van. A HÖKnek is van egy, de nem fogható össze azzal, amikor egy, már itt oktató nagyon régóta oktató tudja, hogy milyen problémák jöhetnek elő, vagy egy alumni aki még friss és másod-, harmadéves is tud egy elsőnek segíteni. Hát ez sokkal kézenfekvőbb, szóval inkább ezt mondanám, hogy valami magasabb egyetemi szintre érdemes rakni.

Interjú Cserhádi Gabriellával, a Pentor program második szakmai vezetőjével

Az interjú időpontja: 2023.04.13.

Az interjú helyszíne: Veszprém, Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar, A épület, 129/E iroda

Varga Mátyás (VM): *Ön volt a mentor program második szakmai vezetője: Mikortól meddig volt-Ön a szakmai vezető?*

Cserhádi Gabriella (CsG): Én a Kővári Edittől vettem át a vezetést, mégpedig a dékán asszony megkeresésére. 2020. szeptemberétől, 2021. szeptemberéig vezettem a programot.

VM: *Milyen tevékenységeket valósítottak meg? Kik dolgoztak benne, mi volt az ő feladatuk?*

CsG: Az érdekes helyzet volt akkor, hogy nem nagyon tudtunk jelenlétben elkezdni bármit is, mert hogy COVID miatt online oktatás volt. Elkallódtak a korábbi hallgatói mentorok, úgyhogy gyakorlatilag nulláról kezdtük a munkát. Az oktatói mentorok voltak meg, de abban is voltak változások az előző csapathoz képest az, hogy minden alapszaktól volt egy oktatói mentor, az működött. Abban az időben Kigyós Tamás szupervízor segített ebben a munkában. Én azt kértem az oktatói mentoroktól, hogy mindenképpen keressenek, próbáljanak megszólítani hallgatói, kortárs mentorokat, hogy jobban elérjük a hallgatókat. Összesen 2 főt sikerült akkor bevonni, ketten jelentkeztek csak hallgatói mentorok. Azzal kapcsolatban, hogy milyen tevékenységeket valósítottunk meg, azt tudom elmondani, hogy nekem az volt az elképzelésem, hogy legyen mondjuk félévente 2 központi Pentoros rendezvényünk, legyenek szakmai szakmentorálások félévente 2. Illetve abban az időben több egyéni mentoráltunk is volt. Akikről láttuk, hogy nehézségekkel küzd, problémái vannak, őket főként a Kigyós Tamás, Darida Zsuzsa meg én (Cserhádi Gabriella) próbáltuk segíteni, rendszeres találkozások formájában.

VM: *A megvalósított tevékenységek között volt-e olyan, amire igazán büszke?*

CsG: Igen. Ebben az időszakban indult el még 2 olyan dolog, ami ilyen nagyobb szabású volt. A tanulás módszertani, önismereti és szocializációs tréning ekkor indult el, ezt Kővári Editék-készítették elő, de amikor indult, akkor már tárgyfelelősként vettem át azt. Ez minden első GTK-s hallgatónak nappalin és levelezőn is kötelező tantárgy, ami azt gondolom, hogy nagyon nagy eredmény és sokat segít abban, hogy legyen egy első képünk nekünk is a diákokról egy személyes élmény keretében és is nekik is az egyetemről

A másik ilyen kezdeményezés az egy mentál műhely volt, ami az oktatási, oktatásszervezési dolgozóknak, SAS bizottságban dolgozó kollégáknak, illetve szenioroknak lett meghirdetve, így viszonylag vegyes volt a társaság. A mentál műhelyt Kigyós Tamás tartotta, és szerintem tartalmilag egy nagyon jó program volt az, olyan, amit esetleg érdemes majd folytatni. Aztán ami központi Pentoros program volt, azt igyekeztünk egy kicsit mentálhigiénés és gyakorlatiasabb témákból felépíteni. Tamás tartott egy covid mentálhigiénés alkalmat. Azt szerintem nagyon jó kibeszélős alkalom volt, tippeket is adott, hogy az egyes nehézségeket hogyan lehet kezelni. És aztán voltak abszolút gyakorlatias dolgok, amikor a vizsgaidőszakra tartottunk felkészítőt, a szakmai gyakorlatról, szakdolgozat és TDK írásról. Ezek olyan műhelyfoglalkozások voltak, amiket online tartottunk. Online formában sokkal többen vettek részt mint amikor személyes rendezvénnyel próbálkoztunk, mert volt olyan, hogy nem lehetett bejönni az egyetemre. Előfordult, hogy az Erzsébet sétányon szerveztünk egy délutánt, hogy akkor kint leszünk, viszünk sütit innivalót és lehet jönni, beszélgetni oda. Szerintem 5-en, 6-an voltunk összesen, de amikor online tartottuk, akkor 20-30 közötti létszámmal bejelentkeztek a hallgatók. És ami még ekkor elindult az PhD-soknak a támogatása, mert azt láttuk, hogy az egy más jellegű képzés, sokan kívülről, más felsőoktatási intézményből jönnek és nem tudják a fonalat felvenni. Kozma Dorottya volt az első PhD mentor-

VM: *Mit gondolsz, milyen fő különbségeket látsz a mentor program mostani formája, és az akkori formája között amíg Ön volt a szakmai vezető?*

CsG: Én akkor problémának láttam ezt, hogy a hallgatói mentorokat nem tudjuk bevonni, ezáltal kevesebb hallgatót érünk el. És a nemzetközi hallgatóknál azt láttam, hogy nem volt jól kitalálva. Most a jelenlegi helyzetet nem ismerem, nem tudom, hogy a külföldi hallgatókhoz rendelünk-e oktatói mentort, de valószínűleg több tanszékhez tartoznak. És sokszor azt éreztem, hogy elsikkadnak aközött, hogy van egy szakvezető, meg van egy oktatói mentor, és valószínűleg nem alakul ki az a kapcsolat, hogy ő rájuk legyen rálátásuk. Aztán nagyon sokat promóztunk. Pont ezért, hogy ismerjenek meg minket, jöjjenek, folyamatosan ment a Facebookon a mentoroknak a megismertetése. Készítettünk korábbi mentor hallgatókkal rövid interjút próbáltuk minél jobban promózni magát a programot.

VM: *Milyen költségvetési forrásokból finanszírozták a költségeket?*

CsG: Finanszírozásban ekkor még volt egy EFOP-os pályázat, abból az oktatói mentorok kaptak havi díjazást és rendezvényekre is tudtunk belőle,

VM: *Változtak-e a program céljai azalatt az idő alatt, míg Ön volt a vezető? Amíg Ön volt a szakmai vezető, voltak visszamérések?*

CsG: Igen, mivel az első öt évben pályázati pénzből finanszírozták a programot, rendszereken kellett monitoroznunk az eredményeket, illetve jelentéseket kellett készítenünk az egyéni mentorálásokról, a

szakmentorálásokról, a központi mentor programokról, tehát minden tevékenységről és eseményről. A havi beszámolók készítésén túl félévente mentem a dékáni vezetéshez is beszámolni.

VM: *És a maguktól, a diákoktól, érkeztek visszajelzések?*

CsG: Azoktól a diákoktól kaptunk visszajelzést, akiket mentoráltunk. Zömében pozitív visszajelzések érkeztek, amiben megerősítettek minket azzal kapcsolatban, hogy a mentorálás jó és fontos dolog. Örültek annak, hogy van, akivel megbeszéljék a problémáikat. Olyan is előfordult, hogy kisírhatták magukat.

A programokba már nehezebb bevonni a hallgatókat. Aki részt vett valamelyik programon, általában elégedett volt vele. De akárhogy is szépítjük a dolgot, a részvételi arányok még alacsonyak, de megerősíteni senkit nem lehet. Néha arra gondoltam, hogyha pénzt kérnék a programokba való bekapcsolódásért, akkor lehet, hogy többen jönnének, mert ami ingyen van az nem olyan csalogató.

VM: *Milyen különbségeket lát a Pentor Program egykori és mostani tevékenysége között?*

CsG: Talán azt, hogy egy ilyen nagyon kezdetleges dolog ott kaptam meg én, amit így a lelkesedés persze felépített, de nem volt kidolgozva, hogy rendszerként hogyan működik. Ezt én elkezdtem átalakítani, de azt látom, hogy a mostani vezetőség rendbe tett néhány dolgot. Sok hallgatói kortárs mentort vontak be és igazándiból azért jó, mert a hallgatói mentorok segítségével jobban megjelennek a hallgatói szempontok és igények is a mentori rendszerben.

VM: *Mit üzenne a mostani mentor csapatnak vagy szakmai vezetőnek, mik azok a szempontok, amire mindenképpen figyeljenek?*

CsG: Szerintem, ami nehézség, hogy meg kell szabni magának a programnak a határait, hogy mi az, ami a mentor program feladatkörébe tartozik, és mi az, ami azon kívül esik, ott meg kell keresni azt, hogy azzal ki foglalkozik, hova lehet irányítani a hallgatókat. Mert a mentor program sem vállalhat mindent. Most mondjuk olyan szerencsés helyzetben van, a mentor program, hogy 2022 nyarától már van egy karrierközpont és hallgatói szolgáltató iroda az egyetemen, és ők nagyon sok dolgot, ami korábban egy mentornak az egyéni mentorálással mondjuk feladata volt, át tudnak venni a mentoroktól, hozzájuk lehet irányítani a mentális problémákkal küzdő hallgatókat.

A másik fontos dolog, hogy most már van egy mentor csapat, őket fejleszteni kell és az utánpótlásra nagyon figyelni, hogy őket időben bevonjuk ebbe a tevékenységbe.

Interjú Darida Zsuzsával, a Pentor program jelenlegi szakmai vezetőjével

Az interjú időpontja: 2023.04. 20.

Az interjú helyszíne: Veszprém, Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar, A épület, 129/C iroda

Varga Mátyás (VM): *Mikortól vagy te a szakmai vezető?*

Darida Zsuzsa (DZs): 2021. őszétől vettem át a Pentor Program szakmai vezetését Cserhádi Gabriella kolléganőmtől

VM: *Milyen hatások miatt indult a Pentor program?*

DZs: Úgy tudom, hogy a Pentor Program alapvető célja az volt a program elindításakor, hogy a hallgatókat segítsék a középiskola és az egyetem közötti átállásban. A program elindítói azt tapasztalták, hogy nem egyszerű az addig kötött és strukturált középiskolai létből átlépni az egyetem jóval nagyobb szabadságot adó világába, és megtanulni felnőttként és felelősségteljesen gondolkodni, saját célokat kijelölni, előre tervezni, és a terveket megvalósítani. Úgy érezték, hogy ha a hallgatókat megtámogatják ebben, akkor jobb teljesítményre lesznek képesek. Nagyobb arányban, és jobb eredményekkel végeznek az egyetemen.

VM: *Kik dolgoztak benne, mi volt az ő feladatuk?*

DZs: A kezdetekről csak annyit tudok, hogy Kővári Edit volt a szakmai vezető és Kigyós Tamás a szupervízor. Illetve 2019-ben óraadó oktatóként én is vállaltam egyéni mentorálást – ebből gondolom, hogy más oktatók is lehettek a csapatban, de akkor még nem dolgoztam főállásban az egyetemen, ezért nem látom át pontosan, hogy hogyan is épült fel a rendszer. A főbb feladatok, amikről tudok, a hallgatók egyéni mentorálásán túl a vállalatokkal való kapcsolattartás, és a különböző szakmai programok szervezése volt. Amióta én irányítom a programot, jelentősebb változások léptek életbe. 2022. márciusától valamennyi szakunknak van saját oktatói és hallgatói mentora, akik fizetést is kapnak a munkájukért (az oktatók kereset-kiegészítést, a hallgatók ösztöndíjat kapnak) illetve a külföldi hallgatókkal is külön oktatói, és idén februártól már három hallgatói mentor is foglalkozik.

VM: *Milyen tevékenységeket valósítottak meg?*

DZs: Sok újdonságot hoztunk be a mentor programba. Az elődeinkhez hasonlóan programokat mi is szervezünk, de nálunk a programok megszervezésekor alapvetően a fő cél a közösségépítés. Hiszünk benne, hogy azok a diákok, akik egy élő közösség tagjai, könnyebben veszik az akadályokat, mert ha segítségre van szükségük, akkor tudnak kihez fordulni. A program keretében több programot is szerveztünk, ezek kari, valamint szak szinten is megvalósultak. Ilyen program a Cuha-Völgyi kirándulás, a Balatoni kerékpár-túra, vagy az ünnepekhez kötődő programok, karácsony előtt egy csúnya pulcsis napot szerveztünk, és mikulás ünnepséget, az adventi és a nagyböjti időszakban az ünnepekre ráhangoló kézműves foglalkozást, más alkalmakkor filmvetítést, társasjáték estet hoztunk össze. A leglátogatottabb programunk a társadalmi esélyegyenlőség köré épülő szemléletformáló Esély-óra megtartása volt, ahol több fogyatékosági ág képviselői elmondták, és kipróbálhatóvá tették a hallgatók számára azt, hogy milyen az ő életük a mindennapokban.

A közösségépítő programok mellett szakmai programjaink is vannak, szakok szerinti szakmentorálások valósulnak meg, ezek keretében például záróvizsga felkészítés zajlik, ahol egy végzett hallgatói meséli el a tapasztalatait, és azt osztja meg hogy ő hogyan készült fel a záróvizsgára. A 2022-es évben elkészült továbbá egy promóciós fim is, ami látványos formában mutatja be a mentor program működését.

Még az én érkezésemet megelőző évben indult a karon az un. Tanulási, önismereti és szocializációs tréning, aminek idén szeptembertől egy új fókuszot állítottunk a középpontjába: a tanulókörök létrehozását, és azok aktivitásának támogatását. Ebbe a tréningbe és a közösségépítésbe mi is bekapcsolódunk a mentorokkal. A fő célunk, hogy megismerjenek minket, és egyfajta bizalmi kapcsolatot építsünk ki a gólyákkal. Mivel a programnak eddig még nem volt írásos stratégiája, ezért megalkottuk azt a cél és keretrendszer is, amin belül a Pentor Program mozog, a maga sajátos eszköztárának felhasználásával, illetve kidolgoztuk az azok eléréséhez vezető utat és főbb

lépéseket. A mentoraink számára (úgy a hallgatói mint az oktatói mentorok számára) folyamatosan tartunk képzéseket. Eddig a hallgatói mentoraink számára a mentori feladatokra felkészítő képzést tartottunk Kigyós Tamás szupervizorral közösen (mentor skill tréning), továbbá mentálhigiénés fókuszú képzést szerveztünk nekik (Hogyan legyek jól címmel), külső tréner bevonásával, illetve csapatépítő és önismereti tréningen vehettek részt, amit Cserhádi Gabriella, volt Pentor Program szakmai vezető tartott számukra. A Karrierirodával való együttműködésünk keretében egy négy alkalmas szakmai, kifejezetten a mentori tevékenységre fókuszáló tréningssorozaton vehettek részt úgy a hallgatói mint az oktatói mentoraink, melynek témái a következők voltak: mentor szerepek és kompetenciák; sztereotípiák, értő figyelem; konfliktuskezelés, aszertivitás; fejlődéslélektani alapismeretek, személyiségelméletek, sajátos helyzetű diákok, problémás esetek, saját eset-feldolgozások, szorongás, stressz) Mivel a Pentor Program egyre ismertebb, egyre több olyan hallgatói problémával találkozunk, amiben a segítségünket kéri. Ez hívta fel a figyelmünket arra, hogy szükségünk van egy egységes és transzparens, minden a gazdaságtudományi karon tanuló vagy dolgozó személy számára is jól átlátható probléma kezelési rendszerre, ami megmutatja, hogy az adott típusú probléma megoldásában kihez fordulhat a hallgató, illetve azt is megmutatja, hogy a Pentor Programban részt vevő hallgatóknak, hallgatói- és oktatói mentoroknak, vagy a programmal együttműködő személyeknek (pl: szakvezetők, tanszékvezetők, oktatási dékánhelyettes, Karrieriroda munkatársai) milyen felelősségi és hatásköre van, milyen problémák esetében járhatnak el önállóan, és mely problémák megoldásába kell bevonjanak külső személyeket. Szerintem az elmúlt egy évben példaértékű volt az a munka, amit a csapatom végzett, de mivel elkötelezték vagyunk a folyamatos fejlődés iránt, ezért létrehoztunk egy un. Jó gyakorlatok munkacsoport, aminek az a feladata, hogy a hazai egyetemeken működő hallgatók támogatásával foglalkozó jó gyakorlatokat gyűjtse össze, hogy azokból is tanulhassunk.

VM: *Milyen költségvetési forrásokból finanszírozták a költségeket?*

DZs: Az első öt évben egy EFOP-os pályázatból fizették a főbb kiadásokat. Amióta én vezetem a programot, a Gazdaságtudományi Kar a saját költségvetési keretéből finanszírozza a programot. Ebből is látszik a Karnak a mentor programhoz való elkötelezett hozzáállása.

VM: *A megvalósított tevékenységek között volt-e olyan, amire igazán büszke?*

DZs: Igazából minden eddig elért tevékenységünkre büszke vagyok. A leginkább talán arra, hogy olyan csapattal dolgozhatok együtt, akik szinte kivétel nélkül elkötelezetten végzik a munkájukat.

VM: *Mit üzenne a mostani mentor csapatnak vagy szakmai vezetőnek, mik azok a szempontok, amire mindenképpen figyeljenek?*

DZs: Ez kedves kérdés. Mit üzennék magamnak, és az oktató mentor kollégáimnak és a hallgatói mentoroknak? Talán azt, hogy szeretek velük együtt dolgozni, örülök, hogy ők a társaim, és ha így dolgozunk továbbra is, akkor a tevékenységünk példaértékű lehet majd mások számára is.

VM: *Változtak-e a program céljai azalatt az idő alatt, míg te voltál a vezető?*

DZs: A fő célok szerintem nem változtak. Amiben változást érzek, az a szemléletmód. Azzal, hogy én kerültem a mentor program élére, behoztam egy újfajta gondolkodásmódot, és egy új eszköztárat. Egykori szociális munkásként, és két évtizedes HR tapasztalattal a hátam mögött igyekszem ember- és kapcsolat központúvá tenni a programot.

VM: *Amíg Ön volt a szakmai vezető, voltak visszamérések?*

DZs: Konkrét kutatást még nem végeztünk a munkánk eredményességével kapcsolatban, de jó ötletnek tartom, hogy egy kérdőív segítségével esetleg felmérjük az eddigi eredményeinket. Visszajelzéseket viszont folyamatosan kapunk úgy a hallgatóktól, mint a kollégáktól, és ezeket a visszajelzéseket komolyan vesszük a jövőbeli fejlesztéseink tervezésekor.

VM: *Mit gondolsz, milyen fő különbségek vannak a mentor program mostani formája, és az akkori formája között amíg nem Ön volt a szakmai vezető?*

DZs: A legfontosabb különbség, hogy megsokasodtunk. jelenleg 10 oktatói és 13 hallgatói mentor dolgozik a csapatban. Emiatt jobban ismernek minket a diákok, láthatóbbak vagyunk, tudják, hogy ha problémájuk van, kihez fordulhatnak. Ez a fajta láthatóság nagyobb elérhetőséget eredményez. Talán abban is kicsit más a mostani program, mint a korábbi, hogy strukturáltabban dolgozunk. Van stratégiánk, vannak elérendő céljaink, mérföldköveink. Tudjuk, hogy honnan indulunk, és mi felé tartunk.

A kutatásban felhasznált kérdőív

1. A Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán tanulsz?
 - a. Igen 92,9%
 - b. Nem. 7,1%
2. Hallottál már a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karának mentor (Pentor) programjáról? Fontos, ez nem azonos a HÖK által felügyelt mentor programmal.
 - a. Igen. 33,3%
 - b. Nem 66,7%
3. Amennyiben igen, kérlek pár sorban írd le, hogy mit.

Kell nekik a biodíszlet
Segítségnyújtás a hallgatóknak, közös programok
bicikli túra
Segítenek a gólyáknak az egyetemi életbe való
beilleszkedésbe
Fasza programok, kedves mentorok
Segítséget nyújtanak a beilleszkedésben, közösségi
programokat szerveznek amikkel színesítik az itteni
lehetőségeket.
Segítenek a hallgatóknak, programokat szerveznek,
fiatalok
Hogy lehet pontokat gyűjteni a programokon való
részvétellel
A Pentorok segítik azokat a hallgatókat, akik
nehezebben illeszkednek be a társaságba, esetleg
tanulási nehézségeik vannak
Segítenek a diákoknak, lehet gyűjteni pentor pontot
Felsőbb éves diákok tudnak segítséget nyújtani
alsóbb éves hallgatóknak.
Hogy segítik az elsősöket.
segítőkészek, minden szaknak saját mentora van,
programokat szerveznek
Nagyjából annyit, hogy létezik, lehet mentornak
jelentkezni és segíteni a többi hallgatónak.
Hogy létezik
Célja a tanulók segítése, a tananyag „lefordítása”
könnyen érthetővé, emészthetővé. Problémákkal
küzdő tanulók felzárkóztatása a tanulótársaikhoz.
Annyit, hogy hasonló a Hők által felügyelt
mentorprogramhoz, de ebben talán tanárok is részt
vesznek.
Segítik a diákokat több szempontból is. Bármilyen
kérdéssel lehet hozzájuk fordulni.
Tanulmányi és egyetemmel kapcsolatos dolgokkal
kapcsolatban segíti a hallgatókat
Részt vettem egy előadáson, mely a záróvizsgáról,
illetve annak felkészüléséről szólt, innen ismerem
és ott tudtam meg, hogy vannak ehhez hasonló
programok.
Diákok támogatására, segítségére jött létre
Csak annyit, hogy van.
Segítséget nyújtanak az első éves egyetemistáknak

Az egyetemen mentor programmal támogatják a
hallgatók beilleszkedését.
Az egyik oktatóm a Pentor program élén áll, Ő
mesélt a programról és arról, hogy a program célja
a hallgatói élet színesebbé tétele, a lemorzsolódás
csökkentése, az egyetemi beilleszkedés
megkönnyítése
Csak azt hogy van
Ez egy támogató szervezet, hallgatói és oktatói
mentorokkal.
Segítik a diákokat az egyetemi élet könnyedsége
érdekében
Az alsóbb évfolyamosok segítése egyetemhez
kapcsolódó ügyekben
Különböző programok vannak szervezve a
hallgatók számára, bármikor segítséget lehet kérni
az egyetemi élettel, tanulással kapcsolatban
A Pannon Egyetemen belül működő mentor
program
Szakon belül elvittek kávézni
Segítséget lehet kérni tanulmányi, egyetemi
dolgokkal kapcsolatban pentor hallgatóktól és
oktatóktól.
Változatos programokon való részvételi
lehetőségeket kínál
Csak annyit, hogy létezik.
Amikor gólya voltam hallottam, hogy van ez a
lehetőség, hogy mentort „igényeljünk” az
egyetemen való eligazodás megkönnyítése
érdekében
A tagok segítik a diákokat, akár tanulás terén, akár
az egyetem különböző nehézségeiben. Programokat
szerveznek, ahol közösségek alakulnak.
Segítenek a tanulónak nem kihallani
A saját mentorom megkeresett összehívtak minket
és elvittek kávézni.
Az egyetemmel, egyetemi élettel kapcsolatban lehet
segítséget kérni. Segítséget nyújt a
beilleszkedésben, szakmai fejlődésben.
Segít az egyetemi életben eligazodni
Hallottam róla, de pontosan nem tudom milyen
tevékenységet folytatnak. Azt tudom, hogy szoftver
kirándulásokat szervezni.

4. Mit gondolsz, a saját szakodnak van-e oktatói mentora?
 - a. Igen 78,2%

- b. Nem 21,8%
5. Kérlek nevezd meg az oktatói mentorod!
- a. Helyesen válaszolt 61,2%
- b. Helytelenül válaszolt 38,8%
6. Kértél már segítséget az oktatói mentorodtól?
- a. Igen 18%
- b. Nem 82%
7. Amennyiben igen, milyen témában?

Ösztöndíjlehetőségek

Szakdolgozat, államvizsga

Tanulmányi

Felvételi, követelmények

Tárgyakkal és ügyintézővel kapcsolatban
záróvizsga

Beilleszkedés, programok

Tanulmányokkal kapcsolatban

Tanulmány

Pentor és szakmentorálási programok

Kérvény kitöltés

8. Mennyire tartod valószínűnek, hogy segítséget kérj az oktatói mentorodtól?

Érték	Hányan jelölték (db)
1	2
2	6
3	12
4	9
5	12
6	5
7	4

9. Mit gondolsz, a saját szakodnak van-e hallgatói mentora?

- a. Igen 73,1%
- b. Nem 26,9%

10. Kérlek nevezd meg a hallgatói mentorod!

- a. Helyesen válaszolt 59%
- b. Helytelenül válaszolt 41%

11. Kértél már segítséget a hallgatói mentorodtól?

- a. Igen 21,1%
- b. Nem 78,9%

12. Amennyiben igen, milyen témában?

Tanulás

Időpontok, kihez forduljak segítségért

Tanulás, programok

Tantárgy teljesítés

Tanulmányi

Az egyik programról kérdeztem

Iskolai beiratkozás

Hol talállok egyetemi programokat. (Illetve egyszer aranyos volt és megmelegített az ebédem)

terem megtalálása

Kérvény kitöltésben

13. Mennyire tartod valószínűnek, hogy segítséget kérj a hallgatói mentorodtól?

Érték	Jelölt érték előfordulása (db)
1	1

2	3
3	7
4	9
5	10
6	5
7	10

14. Mi az első 5 szó, ami a mentor szó említése során eszébe jut?

Kaptam nagyon nagyon finom cukorkát
Támogatás, segítség
Segítség, tájékoztatás, eligazítás
Segítség, bizalom, tapasztalat, barátság, felkészült
Segítség, csapatépítés, programok, közösség, útmutató
tanár, okos, segítség, oktatás, személy
Nem
Segítség támasz
Segítség, tájékozott, kapcsolatok, ismeretek
Segítség, tapasztalat, csapat, együttműködés, könnyebbség
Segítő, támogatás, kapcsolatok, diáktárs, tanulás
Segítő, útmutató, barát, vezető, programok
Segítőkézség, emberség, figyelem, ösztöndíj, Laura
Támogatás, segítség, figyelem, idő, beszélgetés
Segítőm, támogató, élmények programok, barátságok, közösség
Mosoly, segítség, tudás, közösség, profizmus
Biztonság, megerősítés, támasz, segítség, kontakt
Mentorálás, közösség, társaság, segítő, támogató
Segítség, bizalom, támogatás, önkéntes, király
Segítség, támogatás, útmutatás, kedvesség, tapasztalat
Segítség, tanács, probléma, támogatás, közvetítés
Segítség, segéd, kísérő, tapasztalat, támpont
segítség, támogatás, közösség, élmények, programok
Segítség nyújtás, kapcsolat építés, hasznosan eltöltött idő, barát szerzés, ember típusok megismerése,
Segítőkész 5x
Segítő, támasz, barát, társ, tudás
Segítő, útmutató, tanácsadó, támogató, tudás
Támogató, segítő, irányt mutató, határozott, jó útra terelő
Segítség, támaszpont, megbízhatóság, kedvesség, önzetlenség
Segítségnyújtás, empátia, tisztelet, türelem, tájékozottság
Támogatás, segítés, kapcsolatok, oktatás, példamutatás
Segítés, vezetés, irányítás, kedvesség, segítőkézség
Segítség, támogatás, felkarolás, tanítás, felügyelés
Segítség, támogatás, megerősítés
Segítség, támogatás, támaszpont, barát, xfaktor, Egyetem, oktatás, segítség, diák, szak

Segítés, iránymutatás, mentorálás, támasznyújtás, vezetés
Segítség, iránymutatás, támogatás, információ, segítőkézség
Segítség, kérdés, megoldás, tanácsadás, tájékozottság
Segítő, segítség, tapasztalat, kedves, TÖSZ
segítség, információk, diákok, barátok, tanulmány
Iránymutatás, segítségnyújtás, információ, támogatás, tudás
Segítség, információ, biztos forrás, segítőkész
Segítség, támogatás
segítség, problémamegoldás, felelősség, segítőkézség, tapasztalat
Egyetem, segítség, tapasztalat, iránymutatás
Segítség nyújtás, pártolás, hallgató, közösség
segítőkész, támogatás, bizalom, barátság, véleményezés
Segítség, támogatás, fejlődés, tapasztalat, válasz
Segítség, támogatás, barátság, kedvesség, jártasság
Segítség adás, figyelem felhívás, információ csere, tájékoztatás, programok ajánlása
Támasz, segítő, tanács, útmutatás, irány
Xfaktor, iránymutatás, tapasztalat, segítség, tudás
Támogatás, segítség, tanulás, barátság, csapatmunka
Segítség, fejlődés, programok, csapatmunka
Segítő, kapcsolat, vezet, akadálymentesít, javaslatokat kínál
Segít, tapasztalat, kedves, nyitott, közvetlen
Támogatás, alázat, leleményesség, türelem, kemény munka
segítség, támogatás, kapcsolatok, bizalom, tudás
Mentorálás, segítség, tájékoztatás
Segítség, tapasztalat,
Segítés, támasz, iránymutatás, fejlődés, mentorálás
Iránymutatás, szakmai és személyes tanácsok, vezetés, példamutatás, közösség
Támogatás, projekt, munka, tanulás, segíts
Segítségnyújtás, eligazítás
Segítség, megértés, problémák megoldása, támogatás, támasz
Segítség, programok, tanulás, istápol,
Segítség, patronálás, eligazítás, tájékoztatás, támogatás
Segítség, egyetem, nehézség, probléma, megoldás
segítség, támogatás, bátorítás, fejlődés, beilleszkedés

egy személy, akihez fordulhatok bármivel
 kapcsolatban az egyetemen
 Segítség, tudás, tapasztalat
 Segítségnyújtás, támogatás, figyelmesség, hallgatói
 mentor, oktatói mentor
 Segítség, egy ismerős arc, támogatás

15. Mi az első 5 tulajdonság, ami a mentor szó említése során eszébe jut?

Kedves, segítőkész, aranyos, jó szívű, tájékozott
 Segítőkész, kedves, közvetlen
 Segítőkészség, kedvesség
 Tapasztalt, felkészült, rugalmas, barátságos,
 elérhető
 Segítőkészség, kedvesség, bátorság, empátia
 határozott, kedves, informált, megközelíthető, okos
 Nem
 Segítőkészség kedvesség bizalom
 Segítőkészség, nyitottság, közvetlenség, barátságos
 természet,
 Tapasztalt, segítőkész, kommunikatív, elérhető,
 együttműködő
 Közvetlenség, segítőkészség, empátia,
 figyelmesség, támogatás
 Vezetői készség, segítőkészség, bátorság,
 kedvesség, empátia
 Segítőkészség, emberség, figyelem, ösztöndíj,
 Laura
 Segítőkész, figyelmes, okos, odaadó, rendes
 Segítőkész, sokat tudó, tájékozott, figyelmes, bölcs
 Kedvesség, barátságosság, okosság, segítőkészség,
 jó beszéd-készség
 Segítőkész, informatív megbízható
 Készséges, segítőkész, kommunikatív, megértő,
 elhivatott
 Megbízható, kitartó, türelmes, segítőkész, alázatos
 Segítőkész, tapasztalt, jól informált, barátságos,
 okos
 Támogató, figyelmes, informált, megértő, nyitott
 Türelmes, segítőkész, tapasztalt, felelősségteljes,
 szorgalmas
 kedves, segítőkész, nyitott, okos, barátságos
 Segítőkész, barátságos, kedves, őszinte, türelmes,
 Segítőkész 4x, közvetlen
 Kedvesség, becsületesség, barátságos, tapasztalt,
 segítőkész
 Segítőkész, tudással rendelkezik, tapasztalt,
 szakmailag felkészült, türelmes
 Határozott, tapasztalt, bölcs, segítőkész,
 karizmatikus
 Kedves, segítőkész, nyitott, megbízható, figyelmes
 Tisztelet, türelem, tájékozottság, empátia,
 kedvesség
 Határozott, céltudatos, elkötelezett, extrovertált,
 barátságos
 Segítőkész, kedves, okos, bátor, barátságos
 Nagylelkű, segítőkész, támaszt adó, őszinte, lelkes
 Segítőkész, megbízható, informatív, felelősségteljes
 Kedves, segítőkész, felkészült, barátságos, aranyos
 Kedves, segítőkész, barátságos, lelkes, okos

támogatás, türelem, kapcsolat, bizalom, idő
 Segítő, bizalom, tudás,
 Segítség, kedvesség, támogatás, barátság, fejlődés
 Segítség, támaszpont, megbízhatóság, kedvesség,
 önzetlenség

Segítőkész, tájékozott, kedves, emberközpontú,
 kommunikatív, nyitott
 Naprakész, összeszedett, kedves, segítőkész, nyitott
 Segítőkész, talpraesett, kedves, tájékozott,
 figyelmes
 Tapasztalt, kedves, segítőkész, okos, törődő
 segítőkész, felelősségteljes, elérhető, nyitott,
 szorgalmas
 Segítőkész, támogató, bátorító, magabiztos
 .
 Önálló, segítőkész, őszinte, jó problémamegoldó,
 nyitott
 segítőkész, barátságos, közvetlen,
 problémamegoldó, felelősségteljes
 Tapasztalt, segítőkész, hozzáértő, kedves,
 határozott
 Segítőkészség, kedvesség,
 barátságosság, segítőkészség, határozottság,
 bizalmasság, türelmes
 Segítőkészség, figyelmesség, türelmesség,
 kedvesség, barátságosság
 Segítőkész, nyitott, barátságos, szorgalmas, kedves
 Támogató, segítőkész, kedves, bármiről beszélhetek
 vele, megbízható
 Felelősségteljes, megbízható, őszinte, rendes,
 kedves
 Karizmatikus, határozott, céltudatos, segítőkész,
 figyelmes
 Segítőkész, aktív, jó probléma megoldó, támogató,
 jólelkű
 Kedvesség, segítőkész, talpraesettség, tapasztaltság
 Határozott, nyitott, kedves, tapasztalt, tájékozott
 Segítő, kedves, nyitott, közvetlen, aktív
 Szupportív, alázatos, találékony, türelmes,
 szorgalmas
 Nyitott, közvetlen, segítőkész
 Segítőkész, barátságos, kedves, jól informált
 Emberközpontú, segítőkész, jól informált, kedves,
 tapasztalt
 Tájékozott, segítőkész, emberközpontú,
 kommunikatív, okos
 Elkötelezett, extrovertált, közösségépítő, jól
 informált, összekötő
 Segítőkész, kedves, jól informált, elérhető,
 szimpatikus
 Határozott, segítőkész, jófej, kedves, barátságos
 Segítőkész, megértő, támogató, kedves, felkészült
 Segítőkész, barátságos, széles tudással rendelkező,
 közvetlen, elérhető
 Segítőkész, védelmező, tanító
 Megbízható, tapasztalt, segítőkész,
 problémamegoldókészség, figyelmesség

megbízható, talpraesett, segítőkész, empatikus, türelmes
segítőkész, nyitott, felkészült, lelkes, empatikus
Kedves, segítőkész, nyitott,
Segítő, támogató, kedves, figyelmes, határozott
Nyitottság, segítőkészség

16. A mentortól azt várom, hogy...

Segítsen
Segítsen
Segítsen, ha van kérdésem
Nyújtson segítséget
Tudjon segíteni, ha szükségem van rá
Segítőkész legyen
készségesen segítsen, ha hozzá fordulok
A hallgatók rendelkezésére álljon.
a felmerülő segítséget nyújtson, irányt mutasson.
Bármilyen egyetemi kérdéssel fordulhassak hozzá
Segítsen nekem a megfelelő úton haladni
Segítsen, ha kell
Minden tőle telhetőt tegyen, hogy segítség a probléma megoldásában
Segítsen megoldani a problémáim, ezzel együtt barátságos is legyen és segítsen nekem beilleszkedni a közösségbe
Mindig lehessen rá számítani
Legjobb tudása szerint segítsen engem, amennyiben kérdésem akad.
Segítsen, ha bármi kérdésem van
Hogy elősegítse a hallgatók beilleszkedését az egyetemi életbe.
Kövessen minden hova
nyitott legyen és mindig legjobb tudása szerint segítsen
Mindig érdemi módon tudjon segíteni.
Segítsen, ha bajban vagyok
Tudjon segítséget nyújtani, ha valamiben elakadok
Önzetlenül segítsen kérdéseim megválaszolásában
támogassa az illetőt megfelelő instrukciókkal
Bármilyen apró-cseprő dolog nem érthető valaki számára fogadja készségesen és tudjon segíteni, bármilyen "hülyeség" is az adott kérdés.
Segítsen átjutni az akadályokon.
Lenylen nyitott a kérdéseimre, és azokra kielégítő válaszokat adjon
Segítséget nyújtson, ha valami kérdésem van
Ha tud, segítsen az aktuális probléma megoldásában
felmerülő kérdéseimben segíteni tudjon
Irányt mutasson
segítsen eligazodni az egyetemi életben.
tudjon segítséget nyújtani számunkra válaszaival.
Tudassa a hallgatókkal, hogy kiket ki mentorál

17. Mit gondolsz, mi(k) az(ok) a terület(ek) ami(k)ben a képzés során, szükséged lesz segítségre?

Tanulás
Lelki segély
Erre most nincs 2 órám, hogy leírjam
Tárgyakkal kapcsolatos teendők
Bizonyos tárgyak nehézsége

türelmes, empatikus, segítő, támogató, barátságos
Segítőkész, bizalmat keltő,
Közvetlen, kommunikatív, segítőkész, vidám, energikus
Kedvesség, segítőkészség, bizalom, rátermettség

Ha kérdés merülne fel bennem, illetve segítségre van szükségem tudjam keresni.
segítsen abban az esetben, ha valamilyen okból nem tudom önállóan elintézni valamilyen hivatalos ügyet
Kérdésekkel fordulhassak hozzá.
Információdús tájékoztatást adjon közelgő eseményekről, elérhető legyen és tudjon segítséget nyújtani
a boldoguláshoz kellő információkkal/ segítséggel lásson el.
jobban tudassa a hallgatókkal ki ő.
Ha felmerül egy probléma vagy kérdés, akkor a tőle telhető módon segítsen vagy, ha ő nem tud, akkor útba igazítson, hogy ki tudna még segíteni.
Segítsen az akadályokat átlépni
minden helyzetben tudjon segíteni, tanácsot adni az elveszett hallgatókon.
Ha segítségre van szükségem próbáljon ténylegesen segíteni.
legyen neki szerencsés
Segítsen az egyetemen belül a felmerülő problémáim megoldásában (tanácsadással)
Segítsen, ha bármi kérdésem van a tanulmányaimmal kapcsolatban
Nyitott legyen a kérdéseim megválaszolására, a segítségre.
Tájékoztasson a kül. programokról, lehetőségekről stb.
Értse a dolgát
gyorsan és hamar segítsen, ha megkeresem valamivel.
Segítse megoldani a problémát
tájékoztasson az intézmény működéséről.
Amennyiben szükségem lenne rá, akkor tudjam hol kell keresni és ha ő nem is tud segíteni, akkor valakihez tovább tudja juttatni a problémámat.
kérdéseim megválaszolásával segítséget nyújtson.
gyors segítséget nyújtson
Bármilyen gondom lenne, fordulhatok hozzá segítségért
Ne legyen türelmetlen.
Legjobb tudása szerint segítséget nyújtson
Segítőkész legyen.

Egyetemi feladatok
nem tudnám előre meghatározni
Szakdolgozat, tanulmányok
HKR, ösztöndíjak, egyetemi felépítés
Matematika, erasmus program

Matematika
Még nem tudom
Határidők, szakdolgozat, gyakorlat, ösztöndíjak
Tanulmányi ügyek
Továbbtanulás, szakmai témák
Nincs ilyen
Tantárgyak
Fontosabb időpontok, határidők; vizsgára való jelentkezés; tárgyfelvétel/tárgyleadás; Neptun és Moodle rendszer használata; tárgyak teljesítésével kapcsolatos tanácsok.
egyetemi élet
Oktatással/tanárokkal kapcsolatosan,
Matek
Tájékozódás az egyetemen, tárgyakkal kapcsolatos kérdések, szabadon választható tárgyak kérdése
Tanulmány, sport
Szakdolgozat készítés, záróvizsgára való felkészülés
Eligazodás az egyetemi előremenetel útvesztőiben.
Tanulás
Szakdolgozat írás, gyakorlati hely választása, erasmus program, ügyintézés
Ügyek intézése, követelmények
Szakdolgozat, szakvizsga
tanulmányi osztállyal kapcsolatos kérdések, HKR
Ügyintézés
Ügyintézés, tanácsadás saját tapasztalat alapján
Neptun/moodle kezelése.

18. Ezek közül, melyik szerinted az, amiben a legnagyobb mértékben lesz szükséged segítségre?

Tanulás
Lelki segély
Működjön a kávé automata
Szakmai gyakorlat teljesítése
Tárgyak nehézségének leküzdése
Tárgyfelvétel
?
Szakdolgozat, tanulmányok
Egyetemi felépítés
Matematika
Még nem tudom
Ösztöndíj lehetőségek és a vele járó papírmunka
Tanulmányok
Szakmai témák
Nincs ilyen
Szaktárgyak
Fontosabb időpontok, határidők.
egyetemi élet
Oktatás
Matek
Tanulmány
Szakdolgozat készítés
Eligazodás az egyetemi előremenetel útvesztőiben.
Tanulás
Szakdolgozat írásával kapcsolatos kérdések

19. Kérem rangsorold, hogy milyen sorrendben kér(nél) segítséget a felsorolt személyek közül, egy téged érintő egyetemi problémában!

Szakdolgozat írása, órarend beosztás, erasmus ügyintézés, tanulás
Szakdolgozattal, szakmai gyakorlattal kapcsolatos információk összegyűjtése
Tanulási technika, programok
Számonkérésekre való felkészülés, beilleszkedés, órarendtervezés, kurzusválasztás
Az egyetem rendszere (kreditek, félévek felépítése), tárgyfelvétel, Neptun rendszer
Szakdolgozat, diploma, tanulási akadályok
Akadálymentesen eljutni a diplomáig.
Lassan végzek szóval semmi
Jegyzeteket, fasza doksikat elküldhetne nekem, ami segít a vizsgaimon
Tanulmányok
Zh/Vizsga anyagok, szakmai gyakorlat
Erasmus program, szakdolgozat, gyakorlati hely választás
Programokon való részvétel, ösztöndíj infók.
Szakdolgozat
Szakdolgozatírás
A nehezebb tantárgyak, szakdolgozat téma választás, kutatás.
Szakmai fejlődés, tanulmányi célok megvalósítása
eligazodás a neptun rendszerben
Útmutatás
Nyelvtanulás
Nem tudom
Kérvények, tárgyak, oktatók megismerése

Ügyintézés
Szakdolgozat
nehéz tárgyakra való felkészülés
Ügyintézés
Tanácsadás saját tapasztalat alapján
Neptun/moodle kezelése.
tanulás
Mind a kettő
Tanulási technika
Felkészüléssel kapcsolatos tanácsok
Neptun rendszer
Akadálymentesen eljutni a diplomáig.
Amit az első kérdésben megválasztottam
Zh/Vizsga anyagok
Erasmus
Programajánlók
SZAKDOLGOZAT!
Szakdolgozatírás
Kutatások
Szakmai fejlődés
neptun
Útmutatás
Nyelvtanulás
-
Kérvények

Rangsor	Hallgatótársam	Tanulmányi ügyintéző	Oktató	Oktatói mentor	Hallgatói mentor
1.	62	2	7	2	5
2.	6	15	32	4	21
3.	1	17	18	22	20
4.	4	15	11	30	18
5.	5	29	10	20	14

20. A mentor több szerepben is megjelenhet a mentorálás során. Szerinted az egyes szerepek mennyire fontosak?

Fontosság	Tanácsadó	Együttműködő	Visszajelző	Bátorító	Közösségépítő
Nagyon fontos	41	27	23	37	28
Inkább fontos	29	38	32	25	31
Inkább nem fontos	5	12	17	12	13
Nem fontos	3	1	6	4	6

21. Amennyiben van más szerepkör, ami úgy érzed, hogy egy mentor szerepköre lehet, kérem írd le pár mondatban ezt milyennek gondolod, az előző példákhoz tartozó magyarázathoz hasonló megfogalmazásban.

Jó barát
Kapcsolattartás az oktatókkal

Kissé pszichológus jellegű tanácsokkal lásson el ha arra van szükséged éppen az életed adott szakaszaiban

22. Nemed?

- a. Nő 75,6%
- b. Férfi 24,4%

23. Hány éves vagy?

Kor	db
19	6
20	32
21	24
22	5
23	6
25	2
26	1
28	1
30	1

24. Melyik évben kezdted a tanulmányaidat? (Évszám)

Évszám	db
2019	7
2020	12
2021	51
2022	8

25. Jelenleg hány lezárt, aktív féléved van?

Lezárt félév	db
0	7
2	46
3	5
4	12
6	5
7	2

26. Hány kreditet teljesítettél sikeresen az előző két félévben?

Teljesített kredit - darab	db
0	7
30	1
30-35=65	1
35	1
36	1
39	1
43	1
50	2
54	3
57	2
60	31
61	1
62	1
63	2
64	1
65	1
66	4
67	1
68	1
69	1
70	3
72	1

75	2
76	1
86	1
Fhu nem tudom igy fejbol	1
Kb 50	1
Majdnem az összeset - szakdolgozat, szakmai gyakorlat	1
Nem tudom	1
Sok	1
Sokat	1

27. Milyen munkarendű oktatásban veszel részt?

- a. Nappali 97,4%
- b. Levelező 2,6%

28. Milyen képzési szinten tanulsz?

- a. Felsőoktatási szakképzés 3,8%
- b. Alapszak 96,2%
- c. Mesterszak 0%
- d. Doktori képzés 0%

29. Milyen szakon tanulsz?

- a. Emberi erőforrások Bsc 23,1%
- b. Gazdálkodási és menedzsment BSc/FOKSZ 10,3%
- c. Kereskedelem és marketing BSc/FOKSZ 7,7%
- d. Műszaki menedzser BSc 1,3%
- e. Műszaki menedzser MSc 1,3%
- f. Nemzetközi gazdálkodás BSc 14,1%
- g. Pénzügy és számvitel BSc/FOKSZ 25,6%
- h. Turizmus-vendéglátás BSc/FOKSZ 16,7%

30. Jelenleg hol laksz?

- a. Kollégiumban lakom Veszprémben 46,2%
- b. Saját tulajdon Veszprémen kívül 1,3%
- c. Saját tulajdonú ingatlanban lakom, Veszprémben. 1,3%
- d. Szüleimnél/rokonnál/ismerősnél lakom, Veszprémben. 21,8%
- e. Veszprémen kívül. 29,5%

31. Dolgozol az egyetem mellett?

- a. Alkalmi munka (bébiszitterkedés, heti 3 óra) 1,3%

- b. Igen, diákmunka/gyakornoki munka 26,9%
- c. Igen, duális képzésben 1,3%
- d. Igen, mellékállásban 6,4%
- e. Igen, teljes állásban 7,7%
- f. Nem 56,4%

32. Amennyiben dolgozol, hetente átlagosan hány órát?

- a. Üresen hagyta 62,8%
- b. 10 3,8%
- c. 12-24 1,3%
- d. 15 1,3%
- e. 15-20 1,3%
- f. 16 1,3%
- g. 18 1,3%
- h. 20 6,4%
- i. 25 1,3%
- j. 3 1,3%
- k. 4 1,3%
- l. 4-12, a leggyakoribb a 8
- m. 40 7,7%
- n. 50 1,3%
- o. 8 2,6%
- p. 9 1,3%
- q. Kb 8-10 1,3%
- r. Minimum 8, de van, hogy 40, nehéz lenne átlagot számolni belőle. 1,3%