

3. publikáció

Horváth Gergely – Boda Vivien Lilla

AZ EGYÉNI MENTORÁLÁS GYAKORLATA ÉS A MENTORÁLTAK VISSZAJELZÉSEI

Absztrakt

Kutatásunk fókuszában a „Tanítsunk Magyarországot!” mentorprogramban részt vevő, általános iskolás mentoráljaink állnak, akikkel a program kezdete óta, négy féléve foglalkozunk. A mentorprogram a kistérségi (Andl, 2015), zömében hátrányos helyzetű tanulók számára (Liskó, 1997) nyújt méltányos szolgáltatást a programban résztvevő egyetemista hallgatók munkájának köszönhetően. A mentori munka szakirodalmának feltárásával kutatásunk nemzetközi és magyar nyelvű beágyazását biztosítottuk (Spencer, 2007; Lakind, Eddy & Zell, 2014; Fejes, Kasik & Kinyó, 2009; Nagy, 2014). Munkánk záró félévében arra voltunk kíváncsiak, hogy mentoráltjaink hogyan vélekednek tevékenységeinkről, melyik foglalkozásokat emelik ki. A vizsgálatban arra számítottunk, hogy mentoráltjaink kiemelik a mentor-mentorált kapcsolat fontosságát és javaslatokat tesznek az alkalmazott mentori módszerek javítására. Kutatásunkhoz egy, a mentori munkát segítő, a mentor-mentorált kapcsolatot elemző kérdőívet alkalmaztunk. A kérdőív három részből állt, melyekből kettő szöveges választ igénylő, egy 5-fokú skálára épülő szakasz volt. A kérdőív kvalitatív eredményeit kódoltuk és tartalomelemzésnek vetettük alá. A felmérésben az osztályba járó összes mentorált (18 fő) közül 14 fő vett részt. Az esettanulmány eredményei rávilágítanak a mentor-mentorált kapcsolat minőségének fontosságára, illetve a programban mentorálást végző hallgatók számára, a mentori munka minőségének javítására tesznek javaslatokat.

Kulcsszavak: mentorálás; méltányosság; kortárs segítség

Bevezető

A szerzők mentorálási helye Magyarmecske, Baranya megyében, az Ormánságban található, amely megközelítőleg 300-350 fős település. A 2011-es népszámlálási adatok szerint a lakosság összetétele önbevallás alapján 89,1%-ban magyar, 19,8% cigány/roma, 0,3% horvát, 10,9% pedig nem nyilatkozott. A jelenlegi jogi szabályozások értelmében a térség települései mint Csányoszró, Gilvánfa, Kisasszonyfa és Magyartelek az alacsony foglalkoztatottsági ráta miatt a kedvezményezett települések kategóriájába sorolhatóak. Ezek a települések adják a Magyarmecskei Általános Iskola tanulóinak jelentős százalékát. A települések besorolása mellett a családok hátrányos és halmozottan hátrányos helyzete is befolyásoló tényező. Ezen fogalmak megállapításakor külön ügyelni kell a jelenlegi jogszabályokban leírtakra.

A 2013-ban módosított Gyermekvédelmi törvény szabályozása szerint hátrányos helyzetűnek számít az a gyermek, illetve nagykorúvá vált gyermek, akinél az alábbi körülmények közül egy fennáll: a szülő vagy gyám alacsony iskolai végzettséggel rendelkezik, a

szülő vagy gyám legfeljebb alapfokú végzettséggel rendelkeznek, a szülő vagy gyám alacsony foglalkoztatottságú vagy aktív korú, esetleg álláskeresőként nyilvántartott személy, ha a gyermek lakókörülményei nem megfelelőek, szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben, félkomfortos/komfort nélküli szükséglakásban él, illetve olyan lakáskörülmények között él a gyermek, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

A halmozott hátrányos helyzet megállapításához a fent felsorolt tényezők közül legalább kettőnek meg kell valósulnia, illetve a gyermek státuszát kiterjesztették a nevelésbe vett és utógondozásban részesülő gyermekekre is.

A Magyarmecskai Általános Iskolában mindkét kategóriába besorolt diákok nagy számban megtalálhatóak. Az ilyen kis létszámú iskolák esetében lényegében mindenki hátrányos helyzetűvé lesz, az elszigetelődés általánossá válik a helyi társadalom minden színterén, hiszen a térségi elhelyezkedés növeli a hátrányok felhalmozódását (Andl, 2015). Az elszigetelést és az iskolai lemorzsolódást megfékezendő csatlakozott 2019-ben az iskola a "Tanítsunk Magyarorszáért!" (a továbbiakban: TM) programhoz. A mentorprogram célja, hogy egyetemista mentorok segítségével új utat mutassanak a gyermekek számára. A program indulásakor még csak négy egyetem (a Pécsi Tudományegyetem, Miskolci-, a Nyíregyházi- valamint a Debreceni Egyetem) volt résztvevő, mára már öt újabb egyetem (Eszterházy Károly Egyetem, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Neumann János Egyetem, Szegedi Tudományegyetem, Szent István Egyetem) is a program résztvevőjévé vált.

A tanulmány szerzői a program indulásakor csatlakoztak és már a negyedik félévüket töltik aktív mentorként Magyarmecskén. Az iskolában jelenleg 8 mentor tevékenykedik, a hetedik és nyolcadik osztályban is 4-4- fő.

Szakirodalmi áttekintés

A mentor-mentorált kapcsolat minőségének jelentősége és a mentor személyisége

A mentor és a mentorált közötti kapcsolat kialakítása egy olyan alapvető lépés a mentorprogramok esetében, amely befolyásolni tudja azok sikerességét (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009). A TM program esetében ifjúkori mentorálásról beszélhetünk, melynek célcsoportját a kistérségi hetedik, nyolcadik osztályos diákok alkotják. A mentorálást a programban olyan egyetemisták végzik, akik elméleti képzésben részesültek, ezután pedig jelentkeztek a mentorálás végzéséhez szükséges kurzusra és szerződést kötöttek az egyetemmel (Boda & Horváth, 2021). A mentorok és a mentoráltak között tehát általában nincs nagy korkülönbség, ami előnyt jelenthet a program sikerességét nézve, hiszen az alacsony életkorkülönbség növelheti a sikerességet (emellett meg kell jegyezni, hogy az alacsony életkori eltérés nem pótolja a szakmai felkészültséget, mely éppen az idősebb, mentorálásban tapasztaltabb mentorok szempontjából jelenthet előnyt) (Raposa et al., 2019). A nemzetközi irodalomban leginkább elterjedt definíció szintén igaz a TM programra, Nagy (2014), Rhodes (2002) meghatározását idézi, mely az ifjúkori mentorálásra a következő megállapítást teszi:

„A humán szolgáltatások terén alkalmazott elnevezés, mely egy idősebb, tapasztalt felnőtt és egy nem rokon, fiatalabb személy kapcsolatát jelenti, [...] az idősebb személy folyamatos tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad a fiatalabb számára, alkalmassága, kompetenciája és személyiségfejlődése növekedése érdekében. [...] a mentor és a mentorált gyakran alakít ki a kölcsönös elköteleződésen, tiszteleten, hűségen és közös személyiségjegyeken alapuló kapcsolatot egymással, mely elősegíti a fiatal személy átlépését a felnőttkorba.” (Rhodes, 2002, p. 3; idézi: Nagy, 2014, p. 41)

A TM program célkitűzésében hasonló irányvonalakat követ: a mentor feladata az, hogy tanácsokkal és útmutatással lássa el a diákokat, illetve bátorításával hozzájáruljon a mentorált képességének és személyiségének fejlődéséhez. A program mentorálási folyamata a formális, csoportos mentorálásra épül, azaz egy mentor több fiatal mentorálttal foglalkozik (Nagy, 2014), a mentoráltak száma településenként, iskolánként eltérő, hiszen az osztály összes diákja kap mentort, így az adott osztály létszáma közöttük oszlik el. Egy mentor a TM programban átlagosan kettő-öt mentorált diákkal foglalkozik - éppen ezért a programban szükségessé válik az egyénre fókuszáló mentori gyakorlat kiépítése is a ki-csoportos foglalkozások mellett.

A mentorok és mentoráltak összepárosításánál érdemes felmérni a két résztvevő közti személyiségben keresendő egyezéseket és preferenciákat. A kiválasztás során figyelembe kell venni a temperamentumban való hasonlóságokat, a közös hobbit, illetve fontos kiemelni azt is, hogy a diákok is beleszólást kapjanak a mentor személyének kiválasztásába (Siegle és mtsai, 2009, idézi: Gefferth, 2014). A megalapozott párosítás elősegítheti a mentorprogram sikerességét, hiszen a két résztvevő különböző egyezőségei hozzájárulhatnak a kapcsolat minőségéhez. A mentorprogramok hatékonysága növekedik a kapcsolat minőségével – azaz az érzelmi kapcsolat növekedésével, a találkozások gyakoriságával és időtartamának hosszával (Spencer, 2007).

A jól működő mentorálás a mentor és mentorált közötti bizalmi kapcsolat kialakításával kezdődik, így a mentorálás kezdetén szükséges a köztük lévő kapcsolat szabályainak szóbeli vagy írásbeli egyeztetése. A kölcsönös bizalom a lefektetett szabályrendszeren alapulhat, ezzel a felek megmutathatják egymásnak, hogy tartják magukat a közös feltételekhez. A szakirodalom rávilágít, hogy a bizalmi viszony kialakításának csupán egy aspektusa a mentor-mentorált közötti kapcsolat, emellett a kapcsolat hátterében olyan „multifaktoriális tényezők” állnak, melyek a mentor személyiségéhez, annak pszicho-szociális múltjához és hátteréhez köthetők (Nagy, 2014, p. 46).

Első lépésben az ideális mentor személyiségét érdemes megvizsgálni: Lakind, Eddy és Zell (2014) kutatásukban azt találták, hogy a mentorok személyiségjegyei közül számos terület lép a sikeres mentorálás során működésbe. A kutatásban résztvevők a türelmet, a rugalmasságot, a jó hallgatóság és empátia képességét, a szeretetet, az elkötelezettséget, a megbízhatóságot, a tiszteletet, a humort és a szórakozásra való hajlam képességeit emelték ki (Lakind, Eddy & Zell, 2014). Nagy (2014), munkájában a MENTOR 2005 összegzését idézi, amely a fenti listát kiegészíti a tolerancia, a diszkréció jegyeivel, emellett hangsúlyozza, hogy a mentor utat mutat a diáknak és „állandó partnerként” van jelen a mentorált életében, úgy, hogy mindeközben „nem próbálja a gyerek szüleit helyettesíteni vagy pó-

tolni” (Nagy, 2014, pp. 48-49). A működőképesség szempontjából fenntartható mentorálás érdekében a mentoroknak szakmai szempontból is felkészültnek kell lenniük (Lakind, Eddy & Zell, 2014), így a professzionalizmusra való törekvés kiemelése is szükséges a mentori habitus vizsgálata során.

A mentorok személyiségükkel implicit üzenetet közvetítenek a mentoráltjaik felé, saját habitusukkal képesek lehetnek mintát adni a fiataloknak. A megfelelő mentor-mentorált kapcsolat kialakulásával a mentoráltak számára a velük foglalkozó felnőttek fontos szereplőkké, példaképpé válnak (Lakind, Eddy & Zell, 2014; Raposa et al., 2019).

A mentoráltak identitásának és személyiségének fejlesztése

Az átadott minták által, a mentorok a közös munka során a diákok személyiségének és identitásának fejlesztéséhez is hozzájárulnak (Raposa et al., 2019). A mentorálás hatására változások tapasztalhatók a fiatalok jellemében (Nagy, 2014), mindemellett a programok pozitív hozadéka, hogy hosszútávon a biztonságos kapcsolat miatt a mentoráltak nyitottabbak lesznek (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009).

A megalapozott mentor-mentorált viszony a mentorálási folyamat sikerességének kulcsa. Raposa és mtsai (2019) tanulmányukban felhívják arra a figyelmet, hogy a magas minőségű kapcsolat a két résztvevő között szociális és érzelmi fejlődést is eredményez, amelyek kihatással vannak a mentorált családjával, kortársaival és tanáraival való kapcsolataira is. Hangsúlyozandó az is, hogy a mentorált a mentorával való kapcsolatán keresztül elsajátíthat olyan „konfliktusmegoldó stratégiákat”, melyek a családjával való kapcsolat építését segítik (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009, p. 45). Az önértékelés növekedése a tanulmányi eredményekre is hatással van, hiszen elősegíti a reziliencia kialakulását (Varga, 2015), illetve megalapozza a pozitív pszichológiai tőke fejlődését (Seligman, 1998; Bandura, 1998), mely ellensúlyozhatja a hátrányos családi háttérből származó tőkehiányokat (Bourdieu, 1978). A mentorálást adekvát hátránykompenzációs beavatkozásként értelmezhetjük (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009), a szolgáltatás révén a diákok nagyobb eséllyel válhatnak rezilienssé.

Mentori munkánk vizsgálatánál az irodalomáttekintésben vázolt szempontokat vettük figyelembe. A program alapvető célja, hogy a leszakadó területeken élő, zömében hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű diákoknak az egyetemista mentoraik olyan szolgáltatást nyújtsanak, mely segíti tanulmányi előremenetelüket és önértékelésük fejlődését. A mentori munkánk objektív értékeléséhez a mentorprogram sikerességének alapját, azaz a mentor-mentorált kapcsolat minőségét vesszük górcső alá a szakirodalmi keret összefüggéseinek segítségével, amelyet az egyéni mentorálás gyakorlatával céloztunk megvalósítani.

Kutatói kérdések

Kutatásunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy az alkalmazott gyakorlatok mennyiben járultak hozzá a diákok bevonásához és sikeres mentorálásához. Az egyéni szintre lebontott mentorálási folyamat és számontartás sikerességét kívántuk vizsgálni a mentor-mentorált kapcsolat elmélyülésének tükrében. A vizsgálatunkba arra kerestük a választ, hogy mentoráltjaink melyik tevékenységeket emelik ki a folyamatból, illetve hogyan látják

mentoraikat és a velük való kapcsolatukat. A kutatásunk célja, hogy rávilágítson a diákjaink igényeire, a mentori munka fókuszaira és fejlesztendő területeire.

Módszertan

Az esettanulmány, betekintést enged a mentorálási gyakorlatunkba a mentorált diákok vélekedése alapján. A kutatásunk egy anonim kérdőívre épül, melyet a 2020/2021. tanév tavaszi félévének elkezdéséhez használtunk. Létrehozásának eredeti célja a mentori munkánk javítása és a diákok véleményének kikérése volt, így a további, ismételt vizsgálatokhoz a mérőeszköz pontosítása szükséges. Az anonimitással biztosítani kívántuk a diákok őszinteségét, hiszen tisztában voltak vele, hogy az eredmények hozzánk érkeznek be. A mentoráltak vélekedését a kérdőívben három szakaszban mértük fel. Az első szakaszban a diákok 5-fokú skálán jelölték véleményüket, ebben a szakaszban összesen nyolc állítás szerepelt. A második szakaszban öt nyitott kérdéskört adtunk meg és arra kértük őket, hogy fejtsék ki véleményüket néhány mondatban. Végül a harmadik szakaszban mondatok befejezésére kértük mentoráltjainkat. A vizsgálatunk alapját képező kérdőív eredeti célja nem a tudományos mérés volt, ezzel szemben egyes elemei alkalmazhatók formális visszajelzés kérésére. Az 5-fokú skálán érkezett visszajelzéseket kritikai szempontból vizsgáltuk; míg a harmadik szakasz esetében szükség volt a befejezetlen és nem adekvát válaszok kiszűrésére. Vizsgálatunk gerincét alapvetően a második szakasz adja, amelynek szöveges válaszait tartomelemzéssel kódoltunk, így beazonosítva a tevékenységekkel kapcsolatos tendenciákat. A kérdőív harmadik szakaszát a kutatás során arra kívánjuk használni, hogy a szűrően átesett idézeteket példaként állítsuk a mentoráltak vélekedésének alátámasztására.

Az egyéni mentorálás

A tanulmányunk célja, hogy bemutassuk mentoráltjaink vélekedését az elmúlt két év mentorálási folyamatáról. Jelen kutatás eredményeinek feltárása előtt szükséges a mentori gyakorlatok bemutatása, amely bevezeti a célzott és az elért mentori eredményeket. A mentorálási gyakorlatunk során figyelembe vettük, hogy az alkalmazott módszereink találkozzanak a mentorált diákok egyéni szükségleteivel (Lakind, Eddy & Zell, 2014). A mentorálás során tehát szem előtt tartottuk a mentoráltak különböző igényeit és személyiségét. Az egyéni eltérésekre való odafigyeléssel igyekeztünk megalapozni az egyénhez igazodó mentorálás sikerességét. Tanulmányunkban három, az egyéni mentorálással összefüggő mentori célt összegzünk: (1) a tantárgyi segítséget, (2) az érzelmi támogatást, (3) a folyamat közbeni reflexiót.

Tantárgyi segítség és továbbtanulás

A tantárgyi segítség esetében a különbözőségek fontossága megmutatkozik: előfordulhat, hogy a mentorhoz került gyerekek más-más tantárgyakból szorulnak segítségre. A tantárgyi segítség igényét legegyszerűbb módon a félévi és az évvégi jegyekkel tudjuk felmérni. Érdekes az osztályfőnöktől ezeket az adatokat a mentorálás sikerességének érdekében elkérni. Azonban a mentoráltak maguk is megoszthatják az eredményeiket mento-

rukka, ami erősítheti a köztük lévő viszonyt, hiszen a mentor adhat olyan pozitív megerősítést, ami a későbbiekben a mentoráltra ösztönzőleg hat. A felmérésben fontosnak tartottunk azt is megkérdezni, hogy az adott tantárgyból a mentoráltjaink szeretnék-e fejlődni. Ez azért fontos, mert a diákok, a mentori szolgáltatás célcsoportjaként, meghatározhatják saját céljaikat, kijelölve saját fejlesztendő területeiket.

1. táblázat: Példa a mentoráltak tantárgyi segítséggel kapcsolatos igényeinek vezetésére

Tantárgy:	7. félévi jegy	7. évvégi jegy	A mentorált szerint fejlesztendő?
Tantárgy #1:	2	cél: 4	IGEN
Tantárgy #2:	5	cél: 5	NEM

Forrás: Saját forrás

Az érdemjegyek mellett fontosnak tartjuk, hogy vizsgáljuk a mentorált tanulmányaiba fektetett energiáját, a szaktanáraival való viszonyát, a tantárgyak szeretetét. Ezért elkészítettünk egy olyan táblázatot, ami segíti az érdemjegyek mögöttes tartalmának megértését. A 2. táblázat megmutatja a diák vélekedését saját teljesítményéről. Elő szerettük volna segíteni, hogy a mentorált döntsön a saját fejlődéséről, ezért reméltük, hogy ezáltal nagyobb lelkesedéssel vesz majd részt a fejlesztéseken.

2. táblázat: Egy mentoráltunk vélekedése az előrehaladásáról

Javasolt kérdések	Jegyzet a válaszokról
Miért nem sikerül az egyes tantárgyakból sikeresebbnek lenned? (Pl. nehéznek találja, szorgalom hiánya, tanári hozzáállás stb.)	Arról számolt be, hogy sokszor nincs kedve tanulni, nem kötik le az órák.
Melyik a kedvenc tantárgyaid?	Fizika, matematika, kémia (Többiek nem szeretik ezeket a tantárgyakat, így érdemes a tanulássegítés során alapozni a kortárssegítésre.)
Melyik tantárgyakat szereted a legkevésbé?	Irodalom, nyelvtan.
Melyik tantárgyak mennek szerinted a legnehezebben? (Nem kizárólag jegyek alapján! Befektetett energia, annak eredményének párhuzama.)	Irodalom, nyelvtan. Kevésbé kötik le ezek a tantárgyak.
Miben szeretnél igazán fejlődni?	Történelem, matematika.
Hogyan szeretnél inkább tanulni? Kiscsoportosan vagy egyéni feladatokkal?	Egyéni feladatok vagy páros munka.

Forrás: Saját forrás

A tantárgyi segítség megalapozza a mentorálás és a program következő célját, a pályorientációs tevékenységet. A nyolcadikos mentoráltjaink életében ez az év leginkább a továbbtanulásról és a megfelelő iskola kereséséről szól. Mentorként hosszabb beszélgetést kezdeményeztünk, külön foglalkozást, egyéni szinten tartottunk a mentoráltaknak, ezzel megkezdjük a továbbtanulási tanácsadást. Az egyéni mentorálási folyamatnak köszönhetően a diákok érdeklődési körét végig figyelemmel kísértük. Célrányosan beépítettük a terveket a korábban kifejtett tantárgyi segítségről szóló táblázatba, módosítottuk azt, a felvételhez szükséges fejlesztésekhez igazodóan.

Fontos kiemelni, hogy a mentor nem dönthet a mentoráltja helyett, csupán tanácsadói szerepben működik, segítve a továbbtanulási döntés meghozását. A választásban nagy szerepet játszik még az iskola és a családi háttér is. Az egyéni és az iskolai megbeszélést követően a családdal is kapcsolatba kell lépni: a mentori családlátogatások során ismertetni kell, hogy a gyermeküknek milyen lehetőségei lehetnek a középfokú oktatásban. Abban az esetben, ha a család és a mentorált elképzelései ellentétesek a mentornak a kompromisszum megkötésére kell törekednie, azzal, hogy segíti a feleket abban, hogy kifejezzék nézőpontjukat.

Érzelmi támogatás

Az érzelmi támogatás kérdése a mentori munka egyik legösszetettebb feladata, hiszen ez a bizalmi kapcsolaton alapul. Az érzelmi támogatottság igényét módszertani mérőeszközökkel nem mértük a folyamat során, ugyanakkor önreflektív beszámolóinkban számoltattuk a kapcsolat fejlődését. A gyakorlatunk során prioritást élvezett a folyamatos megfigyelés, a tapasztalatok reflektív értékelése. A diákok vélekedésének felmérése a mentorálási folyamat negyedik félévében azért is fontos, hogy képet kapjunk arról, hogy a diákok mennyiben érezték az érzelmi támogatás megvalósulását. Ennek megítélésébe a bizalmi viszony vizsgálatán keresztül kívántunk betekintést nyerni.

Tapasztalataink szerint néhány mentorált esetében különösen nagy lehet az igény az érzelmi támogatásra, míg mások nehezebben nyílnak meg vagy kevésbé igénylik azt. Mentorként arra törekedtünk, hogy folyamatosan rendelkezésre álljunk, nyissunk a mentoráltjaink felé, viszont ne erőltessük túlzottan és tolakodóan a bizalmi kapcsolat kialakulását, hiszen ehhez minden esetben időre van szükség.

Az érzelmi támogatás alapját képezheti az, hogy magunk is meg tudjunk nyílni a gyerekek felé, ennek sikeressége természetesen az ő nyitottságukban és a kapcsolat elmélyülésében mutatkozik meg a leginkább. A kölcsönös egymás felé nyitás segítette a kapcsolat kialakítását és elmélyítését, amit az egyéni mentorálás gyakorlatában reflektív munkánkkal összegeztünk. A mentoráltakkal kialakult kapcsolat egyénenként eltérő szinten állt a bizalom tekintetében. Ezt a kialakított bizalmat folyamatosan igyekeztünk szinten tartani és építeni, úgy, hogy mindegyik mentorálttal egyenlő viszony kialakítására törekedtünk.

Folyamat közbeni reflexió a mentorálásra

A gyakorlatunkat folyamatosan végig kísérte az önreflexió, annak érdekében, hogy a sikerességünket növelhessük. A következőkben példákon keresztül a mentori reflexiós tevékenységünket mutatjuk be.

3. táblázat: Mentori reflexió a foglalkozásokra

Dátum	Foglalkozás	Pontos leírás	Reflexió
2020.03.12.	Tantárgyi segítség: matematika	Kiscsoportos óra; Résztvevők: 2 mentorált; Témakör: háromszögek szögei; Cél: házi feladat elkészítése.	Sikerült segítenem a feladatok megértésében és a tananyag elsajátításában. A foglalkozás jó hangulatban telt. Fontos: beszélnem kell a szaktanárral, hogy milyen következő témára számíthatok!

Forrás: Saját forrás

A 3. táblázat a foglalkozásokra lebontott egyéni értékelést mutatja be. A táblázat a mentori munka fejlődésének számontartását segíti, úgy, hogy az egyes mentori megközelítésekre ad reflexiót. A foglalkozás típusának és pontos leírásának szükségessége a visszatekintésben keresendő. A jó gyakorlatok összegzése így transzparenssé válik, illetve a jobb szélő oszlopban a foglalkozáshoz köthető további, hosszútávú feladatok is összegezhetők.

4. táblázat: A mentoráltak foglalkozásokkal kapcsolatos visszajelzésének feltárása

Az tetszett ma, hogy...	
Nagyon jó voltam abban, hogy...	
Sokat segített, hogy...	
Jobb lett volna, ha...	
Szerintem fejlődhetnék abban, hogy...	
Szerintem fejlődhetnél, abban, hogy...	

Forrás: Saját forrás

A saját munkára való reflektálás mellett fontos az is, hogy a mentoráltak, mint résztvevők véleményét is kikérjük arról, hogy mennyire elégedettek a közös munkában megjelenő tevékenységekkel. A 4. táblázat, olyan kilépőkártya sablon, amely megmutatja, hogy a mentoráltak hogyan vélekednek az adott mentorálási alkalomról és saját teljesítményükről. A kártya kitöltésével a tevékenységek végén a mentoráltak jelezhetik véleményüket, így a diákok is aktív résztvevőként lépnek be a folyamatba.

A reflexiós tevékenységünk következő lépéseként értelmezzük jelen kutatásunkat, amely a diákokkal kitöltetett anonim, elégedettségi kérdőíven alapul. Korábbi vizsgálatunkban saját tevékenységeinkre reflektáltunk a program felületén rögzített és az egyetemi kurzushoz kapcsolódó beszámolóink alapján (Boda & Horváth, 2021). A személyes meglátásaink és tapasztalataink kiegészítése mellé szükségessé vált a mentori munka értékelése a gyerekek nézőpontjából.

Eredmények

Az eredmények bemutatásánál a mentorcsoport összetételét és változásait is érdemes kiemelni. A mentorálásban a vizsgálat idején négy hallgató vett részt az intézményben, közülük egy nő, három férfi mentor volt. Az elmúlt másfél év időtartamában kétszer történt változás a mentorok csoportjának összetételében, első esetben a 2019/2020-as tanév tavaszi félévében (a mentorálási folyamat első féléve után), második esetben pedig a 2020/2021-es tanév tavaszi félévében (a mentorálási folyamat harmadik féléve után) távozott egy-egy mentor. Az iskola tanuló köre és mentorai a következőképp változtak (5. táblázat).

5. táblázat: A mentorált osztály és a mentorcsoport változásai a két tanév időtartamában

Félév	Osztály létszám (fő)	Mentorok száma (fő)	Mentorcsoportok száma; a mentoráltak száma
2019/2020/1. félév	20	5	5 csoport; 5 db 4 fős
2019/2020/2. félév	20 ¹	5 ²	5 csoport; 5 db 4 fős
2020/2021/1. félév	18	5	5 csoport; 4 db 4 fős; 1 db 2 fős
2020/2021/2. félév	18	4	4 csoport ³ ; 2 db 4 fős, 2 db 5 fős

Forrás: Saját forrás

Az 5. táblázat adatainak megtekintése mellett fontos azt is figyelembe venni, hogy mentor-személy váltás is történt a csoportban, mely a mentoráltakat is érintette. A program kezdete óta a mentorok távozása kizárólag egy mentorált-csoportot érintett, ők a jelen félév (2020/2021, tavaszi félév) esetében már harmadszor váltottak mentort. Esetükben a nemzetközi irodalom tükrében előfordulhat a programmal kapcsolatos elégedetlenség. Spencer (2007) kutatásában a mentor-mentorált kapcsolatok diszfunkcióit vizsgálta. A Spencer mélyinterjújában résztvevő mentoráltak egyike a következőképp fejezte ki magát, mely rávilágít elégedetlenségére: „Nagyon el voltam keseredve... A második alkalom után már attól tartok, hogy az egész újra megtörténik. Szóval inkább egyszerűen lemondtam az egésztől.” (Spencer, 2007, pp. 339-340) A diáktól származó idézet megmutatja, hogy a mentorálási folyamat megszakadása elkeseredést okozhat a mentorálásban résztvevő gyerekek esetében, éppen ezért az eredmények vizsgálatánál ki kell térnünk arra,

¹ A 2019/2020-as tanévet az osztály két tanulója nem fejezte be, évet ismételt.

² A kétfélév fordulóján személyi változás történt, így a 2019/2020/2. félévben egy mentor személye változott, de a mentorok száma nem.

³ A félév kezdetekor két mentor átvette a távozó mentorkolléga két mentoráltját.

hogy azok a diákok, akik harmadik mentorukat kapják kevésbé elégedettek a mentorálással és/vagy kevésbé ismerik mentorukat.

A 18 fős osztályból 14 tanulótól kaptunk választ a kérdéseinkre, így széleskörű rálátásunk jutott mentoráltjaink vélekedésére a közös munkánkról. A populáció és a mintavétel aránya kutatásunkban magas, így a kitöltési arány alkalmas arra, hogy megállapításokat tegyünk a mentorcsoportra vonatkozóan.

Az 5-fokú skála eredményeinek kritikai elemzése

A kérdőív első szakaszában a mentoráltjaink 5-fokú skálán adtak visszajelzést, nyolc különböző állításra. Az 5-fokú skála pontszámaihoz a következő magyarázatokat adtuk: 1 – egyáltalán nem értek egyet; 2 – inkább nem értek egyet; 3 – nem tudom; 4 – inkább egyetértek; 5 – teljes mértékben egyetértek. A skálán érkezett eredmények kritikai elemzéséhez szükséges megjegyeznünk, hogy a kérdőívet diákjaink nagy része valószínűleg jó szándékkal töltötte ki. A 6. táblázat esetében megjelenítettük a legalacsonyabb, a legmagasabb pontszámokat és az összes beérkezett válasz átlagát. A táblázatban szembe-tűnő, hogy az állításokra adott reakciók átlaga mindegyik esetben 4,0 felett van, amely arra utalhat, hogy a diákok szeretik a mentorukat és értékelik, hogy részt vehetnek a programban.

6. táblázat: Az 5-fokú skálára érkezett eredmények (N=14)

Kérdés	Minimum	Maximum	Átlag
1. Szeretem, hogy van mentorom.	4	5	4,93
2. Örülök, amikor a mentorom meglátogat.	3	5	4,77
3. Jobban érzem magamat, amióta van mentorom.	4	5	4,86
4. Tudok a mentoromhoz fordulni, ha segítségre van szükségem.	3	5	4,79
5. Szeretek mentorált lenni.	4	5	4,79
6. Sokat tanultam a mentoromtól.	2	5	4,57
7. A saját mentorom mellett a többi mentorral is jó a kapcsolatom.	1	5	4,14
8. Elégedett vagyok a programmal.	3	5	4,79

Forrás: Saját forrás

Az 5-fokú skálára érkezett eredmények minimum értékeire fontos felhívunk a figyelmet, hiszen ezek megmutatják, hogy voltak olyan diákok, akik alacsonyabbra értékelték az állításokat. Látható, hogy a legalacsonyabb adatok esetében három kérdésre inkább egyetértő válaszok érkeztek (min.: 4; 1., 3., 5. kérdések); míg szintén háromra semleges válaszokat adtak a mentoráltak (min.: 3; 2., 4., 8. kérdések). Az állítással ellenkező válaszok két kérdésre érkeztek. Az egyik diák kevésbé értett egyet azzal, hogy mentorától sokat tanult – esetében a kérdőív későbbi szakaszaiban találtunk magyarázatot a válaszára. A válaszadó mentoráltnál állt fenn a harmadik mentor-váltás, ami mindenképpen hatással lehetett vélekedésére, ahogy a diák is hangsúlyozta a kérdőív későbbi szakaszában: „nem

*igazán ismerem [a mentoromat].*⁴ Míg a másik esetben a saját mentorán kívüli többi mentorral való kapcsolatot értékelte alacsonyan a tanuló, a kérdőív későbbi szakaszában a következő kijelentést teszi, mely összhangban áll az itt adott válaszával. A válaszadó a nagycsoportos foglalkozásról a következőképp nyilatkozott: „Az egész osztályos a többi mentorral uncsi.”

Mindebből látszik a mentori munka fejlesztési területe is. Mentorként visszajelzést kaptunk arra, hogy a mentorváltás okozhatja az új mentorról való alacsonyabb vélekedést és az ismeretség hiányát. A kapott válasz arra hívja fel a figyelmet, hogy az új mentoroknak a következő félév során a kapcsolatépítésre nagyobb hangsúlyt kell fektetniük. A második kiugróan alacsony adat esetében fontos hangsúlyozni azt, hogy a kérdőív későbbi szakaszában a diákokat arról is kérdeztük, hogy a kis- vagy a nagycsoportos foglalkozásokat preferálják-e. Erre a kérdésre mind a 14 válaszadó a kiscsoportos foglalkozást adta meg, mint kedvelt formát – ez megerősíti az egyéni mentorálás gyakorlatának hasznosságát is. A tervezési folyamatot mindez a következő félévre segíti: ügyelni kell arra, hogy a diákokra nagyobb figyelem jusson – hiszen feltételezhetően éppen az egyéni odafigyelés hiánya okozhatja azt, hogy kevésbé szeretik, ha mentoruk más gyerekekkel is foglalkozik a programok során.

A kérdőív első szakaszának eredményei (6. táblázat) megmutatják, hogy a mentorálásról, mint pedagógiai folyamatról a mentorált tanulók pozitívan vélekednek. Az 5-fokú skála magas átlagai megerősítik a mentoráltak bevonásának sikerét és igazolják a program hatásosságát az intézményben.

A mentoráltak visszajelzései a mentor-mentorált kapcsolatról és elvárásaikról

A kérdőív második szakaszában kérdéscsoportokat adtunk a mentoráltaknak, melyekre kifejtett választ vártunk tőlük. A beérkezett válaszokat két szempontból értékeltük. Egyrészt azt vizsgáltuk meg, hogy a válaszok konkrét állítást vagy általános kijelentést tartalmaznak, melyek közül az előbbiek mélyebb betekintést nyújtanak a mentoráltak vélekedésébe. A 7. táblázatban a konkrét és általános kijelentések elemszáma (65 db.) és százalékos aránya látható.

7. táblázat: Konkrét és általános kijelentések megoszlása (N=65)

	Konkrét	Általános
Darab (összes: 65)	31	34
Százalék	48%	52%

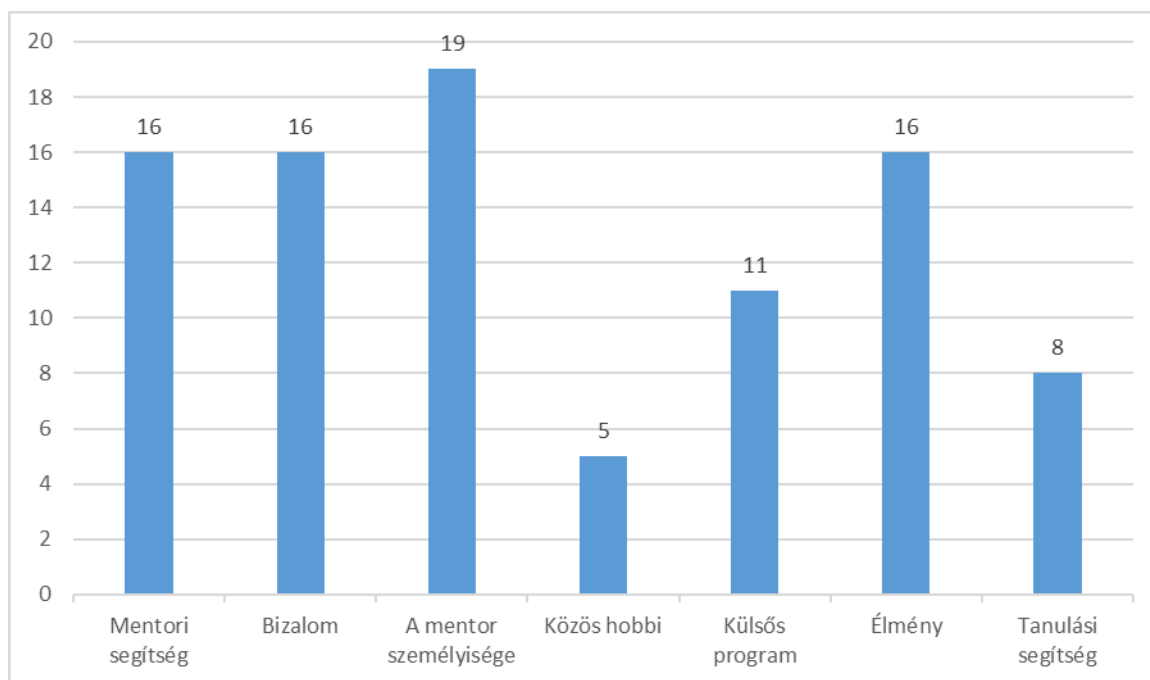
Forrás: Saját forrás

A szerzők egyéni, független kódolás után összevetették és kategorizálták a válaszokat, amely egységes, konszenzuson alapuló, de kontrollt adó vizsgálatot biztosított. A kódolási folyamat során összetett állításokat is találtunk, így az eredményeink ismertetésénél az

⁴ A fejezetben található idézetek esetében a mentoráltak válaszait javítás nélkül, esetenként helyesírási hibákkal közöljük.

egyes elemek több kategóriába is besorolhatók. Vizsgálatunkban az olyan elemeket osztottuk kettő vagy több kategóriába, amelyek összetett mondatokat, így több értelmezési lehetőséget is tartalmaztak (például: „*Nagyon bízik benne, add az életben is tanácsokat és segít a tovább tanulásban is*”). Összesen 26 esetben kerültek be ezen állítások több kategóriába. Az 1. ábra megmutatja a kódolás eredményét, illetve, hogy a mentoráltak a folyamat mely aspektusait emelték ki. Így a kódolás kihangsúlyozza a mentorálás sikeres elemeit.

1. ábra: A kódolt említések megoszlása (N= 91)



Forrás: Saját forrás

A mentori segítséget és a mentor irányába érzett bizalmat a válaszadók a különböző kérdéskörökben 16-16 alkalommal emelték ki. A válaszok között különböző érveket találhatunk, amelyekkel ezen két kategóriát támasztották alá a mentoráltak. A diákok közül többen is kiemelték, hogy számukra jó érzés mentoráltnak lenni: „*nagyon jó hogy tudok kihez fordulni*” és „*Nagyon bízik benne, add az életben is tanácsokat*”. Mindez megmutatja, hogy a mentor-mentorált viszony kialakítása során a diákokkal való bizalmi kapcsolat kialakítása a legtöbb esetben sikeres volt, amely erősítette a mentorált diákokat abban, hogy mentoruk a segítségükre tud lenni tanulmányaikban, életükben: „*Akkor szoktam kérni a segítségét ha pl: témazáró dolgozatot írok*”. A két résztvevő kapcsolatának alakulásában a mentor személyiségére magas hangsúly helyeződött, a válaszadók 19 alkalommal tettek utalást a mentorok valamely személyiségvonására. Az áttekintésben feltárt jegyek közül a következő, a szakirodalom alapján is fontos, tulajdonságok jelentek meg a mintánkban: „*kedves*”, „*megértő*”, „*őszinte*”, „*vicces/jó fej*”, „*előrelátó*”. Emellett a mentoráltak arra is tettek utalást, hogy mi az, amiben a mentorukra hasonlítani szeretnének. Az egyik válasz implicit módon a mentort példaképként állítja fel, hiszen olyan személyiségjegyeket hangsúlyoz, melyeket maga is feltételezhetően értéknek tart: „*nagyon kemény és*

erős, nagyon határozott és érett.” Ez megerősíti, hogy a mentoráltak, mentoraikat példaképként látják, őket megfigyelve, gyakorlatukat látva figyelembe veszik a pozitív értékeiket.

A mintában alacsony számosságban, de találunk utalást a közös hobbira, amelyek olyan tevékenységek lehetnek, amiket a mentor bátran beilleszthet a mentorálási folyamatba, hiszen a diákok számára is kedvelt tevékenységek. Ezek között a kérdőív eredményei a közös sportolást, zenélést, főzést mutatják meg, mint egyező, csoportban is végezhető pozitív tevékenységeket: *„ügyes a zenében”; „jo, vele, zenélni”; „Közös focizások, közös főzés és XBOX-ozás”*. Mindez igazolja azt is, hogy a közös jegyek erősíthetik a két résztvevő viszonyát, hiszen ezt a gyerekek kiemelendőnek tartották.

A külsős programok és a program során átélt élmények szintén megjelentek a mentoráltjaink válaszaiban, mely a program egyik célkitűzését támasztja alá, azaz, hogy ne csak iskolai környezetben történjen a mentorálás (a külsős kirándulásokról lásd.: Boda & Horváth, 2021). A válaszadók hangsúlyozták, hogy a program elmúlt két évében tartott foglalkozások pozitívan hatottak rájuk: *„Jó volt amikor elmentünk gokártozni jó volt a tetytyén”; „Játszottunk, sétáltunk vidám volt a hangulat”; „Az utolsó program, a társaság is és a helyszín is nagyon jó volt. Sétáltunk, játszottunk.”; „nyáron a Harkányi strand”*. A külsős programok, mint a közös kirándulások, nyílt nap látogatások szintén megmaradtak a gyerekekben. A válaszaikban felidéztek azokat a kirándulásokat, melyeken mentoraikkal közösen vettek részt. A közös tevékenységek, mint kapcsolatot erősítő események, olyan programok voltak, amelyek feltételezhetően elkötelezettebbé tették a mentoráltakat az egyetemista hallgatónal való együttműködésben.

Végül, de nem utolsó sorban a válaszadó diákjaink kiemelték azt is, hogy mentoraiktól a tanulásban is kaptak támogatást, segítették őket tanulmányi sikereik elérésében és az előrehaladásban. A tanulássegítés említése megerősíti az egyéni mentorálási gyakorlatba fektetett munkát, hiszen a diákok az igényeiknek megfelelően kérhettek mentoraiktól segítséget és személyre szabott támogatást kaptak. A tanulási segítség különösképp a 2019/2020. tanév második félévében értékelődött fel, hiszen a digitális oktatás során a mentoráltak nagyobb arányban igényelték azt, hogy mentoruk segítsen a házi feladatok elvégzésében. Jól mutatja a digitális forma szükségességét, hogy az egyik diák kiemelte, hogy mentora az online térben is segíti őt, visszajelzése szerint mentora segítségét a következő helyzetekben érezte: *„Mindegy egyes pillanatban amikor velünk van, de hogyha esetleg nincs velünk akkor is tartja a kapcsolatot mobil készüléken.”* A tanulásban való segítségnyújtás éppen a családi háttér miatt válik kardinális kérdéssé. Az előző válaszok, amelyek a bizalmi kapcsolatra és a mentori segítségre utaltak, nagyban megalapozhatták azt, hogy a diákok az életük több aspektusában is segítő kezet kaptak. A diákok hangsúlyozták, hogy a mentorálás során a tanulásban is segítséget kapnak: a mentor *„segít a tovább tanulásban is”,* a diákokkal visszajelzésük szerint a közös programok során *„sokat tanulunk”,* illetve egyik mentoráltunk hangsúlyozta is, hogy *„Tanulási segítségre”* is szüksége van a továbbiakban. Mindez úgy valósulhatott meg, hogy a program során a diákok közös élményeket is gyűjthettek mentoraikkal, így feltételezhetően bevonódásuk és a mentorukkal való kapcsolatuk minősége is növekedett.

A kérdőív utolsó szakaszában négy mondat befejezésére kértük mentoráltjainkat. Ezek a mondatok a következők voltak: „(1) Azt szeretem a mentoromban, hogy ...; (2) Jobb lenne, ha a mentorom ...; (3) Szerintem azért vagyok jó mentorált, mert ... (4) Örülök annak, ha a programban tudnék maradni, mert ...” A mondatok befejezése a mentoráltak önmagukról, a mentorálás folytatásáról való vélekedés feltárására alkalmasak a tartalom-elemzés alá vetett szövegek kiegészítésével. Ez alapján elemzésünk utolsó szakaszában az utóbbi kettő mondatra érkezett befejezésekre koncentrálunk.

A szerzők nagy örömeire szolgált, hogy a válaszadó diákok többsége igen pozitívan vélekedett arról, hogy milyen érzés mentoráltnak lenni. Érdekes kiemelni azt is, hogy a diákok pozitívan vélekedtek önmagukról, a mentorokkal való kapcsolatukról. A válaszadók egy része azért tartotta magát jó mentoráltak, mert „*hallgat a mentorra*”, „*szót fogad*”, úgy viselkedik a mentorral, ahogy ő vele, mely rávilágít a közös munka értékelésére, illetve olyan válaszok is érkeztek, ami pozitív önértékelésre utal. Ezek a válaszok a következő befejezéseket tartalmazták: „*szeretek beszélgetni*”, „*meg tudok mindent tenni*.” Mindemellett a program folytatására vonatkozó mondatot is lelkesítően fejezték be a válaszadók. A kapott válaszok rávilágítanak arra, hogy a mentoráltak a tanulási segítség és a mentorral való kapcsolat miatt szeretnének a programban maradni. A mentoráltak a következőkhöz hasonló válaszokat adtak: „*nem szeretnék megválni a mentoromtól*”, „*mindig szükségem van a tanácsra*”, „*megszoktam őt és hiányolnám*.” A program folytatása szembe tűnően szükséges számukra. Az informálisabb viszony fenntartása úgy gondoljuk, hogy a mentorok felelőssége és feladata, de az elmélyült kapcsolat önmagában biztosíthatja azt, hogy gyerekek is forduljanak a jövőben a mentorukhoz.

Összegzés

Tanulmányunkban képet nyújtottunk a mentori munka kulcskérdéseiről és a kapcsolatépítés fontosságáról, amelyek az alapját képezik a megfelelően funkcionáló mentor-mentorált kapcsolatnak. A mérés eredményei megmutatták a legeredményesebb, mentoráltak által kiemelt tevékenységeket, melyek segítették elköteleződésüket és a bizalmi viszony kialakítását. A kérdőív segítségével felmértük mentoráltjaink elégedettségét a programmal kapcsolatban, valamint kifejthették véleményüket a mentoraikról. Kutatásunkban felderítettük a mentoráltjaink vélekedését az eddigi munkánkról - amely szembe-tűnően a gyerekek és mentoruk közötti bizalmi viszonyra épül. A tanulmány eredményei megmutatták, hogy a mentorált gyerekek számára fontos a velük foglalkozó felnőtt személyisége és kapcsolatuk minősége. A kutatás hasznosíthatósága egy részről abban rejlik, hogy a visszajelzés által a mentorok reagálhatnak a célcsoportjuk – a gyerekek – igényeire, a kérdőívben adott véleményeik nagyban befolyásolják az utolsó félév menetét, a látogatások és programok mennyiségét és minőségét illetően is. A mentori munka megfelelő működéséhez és folyamatos fejlesztéséhez a mentorok önreflexiója kulcskérdéssé válik, így a programban való részvétel során szükséges hangsúlyossá tenni a minőségről szóló tudományos és folyamat közbeni vizsgálatokat, értékeléseket. A mérés korlátjai részben a kismintás, egy intézményre fókuszáló vizsgálatból erednek. Fontos kihangsúlyozni a mérőeszköz pontosításának szerepét is, hiszen egy későbbi mérés során szüksé-

gessé válhat a kérdőív átdolgozása és kiegészítése kvalitatív módszertannal. A további kutatásoknak épülniük kell a több intézményt és mentorcsoportot feltáró elemzésekre, illetve a kvalitatív mérőeszközök beemelése is adekvát, hiszen alkalmazásukkal pontosabb és mélyebb képet kaphatunk a program sikerességéről és a mentoráltak vélekedéséről.

Irodalomjegyzék

- Andl, H. (2015). *Kisiskolák, helyi társadalmak, oktatáspolitikai. Kisiskolák Baranya megyében. Doktori (PhD) értekezés.* Pécsi Tudományegyetem, „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/14685/andl-helga-phd-2016.pdf>
- Bandura, A. (1998). Personal and collective efficacy in human adaptation and change. In J. G. Adair, D. B. Bandura, & K. L. Dion (Eds.), *Advances in psychological science: Vol. 1. Personal, social and cultural aspects* (pp. 51-71). Psychology Press.
- Boda, V. L. & Horváth, G. (2021). Az első egy év tapasztalatai a „Tanítsunk Magyarorszáért!” programban – Bevezetés a mentori munkánk alapjaiba. *Anyanyelv Pedagógia*. XIV. (1) DOI: 10.21030/anyp.2021.1.11 <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=887>
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése.* Gondolat.
- Fejes, J., Kasik, L. & Kinyó, L. (2009). Bevezetés a mentoráláskutatásba. *Iskolakultúra*, (5-6), 40-55.
- Gefferth, É. (2014: a). A mentorálási folyamat szakaszai, tervezése. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehetség gondozásban* (pp. 68-102). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Gefferth, É. (2014: b). A mentorált készségeinek fejlesztését támogató módszerek, eszközök. In: Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 121-139). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Híves, T. (2015). A hátrányos helyzet területi aspektusai. In Fehérvári A. & - Tomasz G. (szerk.) (2015), *Küldöcök és megoldások* (pp.1-31). Oktáskutató és fejlesztő Intézet.
- Lakind, D., Eddy, J. M. & Zell, A. (2014). Mentoring Youth at High Risk: The Perspectives of Professional Mentors. *Child Youth Care Forum*. 43. 705-727.
- Liskó, I. (1997). Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolákban. *Educatio*, 7(1) 8-23.
- Mayer, J. (szerk.) (2010). *Mentorok könyve.* Raoul Wallenberg Humán Szakképző Iskola és Gimnázium.
- Nagy, T. (2014). A mentor szerepe a tehesség gondozásban. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 41-51). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Papp, J. (1997). A hátrányos helyzet értelmezése. *Educatio*, (7)1. 3-7.
- Raposa, L. E. et al. (2019): The Effects of Youth Mentoring Programs: A Meta-analysis of Outcome Studies. *Journal of Youth and Adolescence*. 48. 423-443.
- Rhodes, J. E. (2005). A Model of Youth Mentoring. In DuBois, D. L. & Karchner, M. J. (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring*. Sage Publications. 30-43.
- Seligman, Martin E. P. (1998). *Learned optimism*. Pocket books.
- Spencer, R. (2007). “It’s Not What I Expected” A Qualitative Study of Youth Mentoring Relationships Failure. *Journal of Adolescent Research*. Vol. 22. No. 4. 331-354.
- Tamás, M. (2014). Iskolai mentorálás. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 140-148). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Varga, A. (2015). Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában. In Varga A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 241-272). Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék. Wlisslocki Henrik Szakkollégium.
1997. évi évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv>
- 105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet a kedvezményezett települések besorolásáról és a besorolás feltételrendszeréről <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=A1500105.KOR&targetdate=&printTitle=>

Melléklet

1. sz. melléklet: Kérdőív

Karikázd be azt, amelyik igaz rád!

1. Szeretem, hogy van mentorom.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

2. Örülök, amikor a mentorom meglátogat.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

3. Jobban érzem magamat, amióta van mentorom.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

4. Tudok a mentoromhoz fordulni, ha segítségre van szükségem.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

5. Szeretek mentorált lenni.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

6. Sokat tanultam a mentoromtól.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

7. A saját mentorom mellett a többi mentorral is jó a kapcsolat.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

8. Elégedett vagyok a programmal.

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

Válaszolj a következő kérdésekre!

Milyen érzés számodra mentorálnak lenni?

Hogyan jellemeznéd pár mondatban a mentorodat? Milyen a kapcsolatod a mentoroddal?

Hogy érzed magad a közös programokon, foglalkozásokon? Szerinted melyik a jobb: az egész osztályos vagy a kiscsoportos alkalmak?

Mikor érezted azt, hogy a mentorod segít téged a tanulásban/életedben? Ha nem éreztél ilyet, hogyan érezted magad? Milyen segítségre lenne szükséged?

Milyen élményeid vannak amióta a programban vagy? Írd le pár mondatban a kedvenc emlékedet! Miért volt jó ez az alkalom? Miket csináltatok akkor?

Fejezd be a mondatokat!

Azt szeretem a mentoromban, hogy _____

Jobb lenne, ha a mentorom _____

Szerintem azért vagyok jó mentorált, mert _____

Örölnék annak, ha a programban tudnék maradni, mert _____
