



ÁDÁM ANETTA

Életvilágok találkozása – egy egyetemi ösztöndíjprogram rejtett tanterve, oktatási mellékhatásai

MŰHELY

BEVEZETŐ

A 21. század egyeteme jelentős és látványos funkcióváltozáson megy keresztül. Az oktatás és a kutatás mint elsődleges funkciók mellett egyre fontosabbá válik, hogy az egyetemek a társadalmi környezetükre is reagáljanak, azzal kapcsolatba lépjenek, és alakítsák is azt. A *harmadik és negyedik generációs egyetem* fogalma, illetve a „harmadik misszió” feladatai (Lukovics és Zuti, 2014; Reisinger és Dános, 2021; Szabó-Tóth, 2022) épp erre a területre vonatkoznak. A felsőoktatásról szóló diskurzusokban a harmadik misszió az egyetem funkcióbővítését jelenti. Eszerint az intézmény a korábbi oktató és kutató funkcióin túl a nem akadémiai világot jelentő külső partnerekkel is kapcsolatot épít és tart, formálva és alakítva önmaga társadalmi és gazdasági környezetét. Aktívabban kapcsolódik saját társadalmi környezetéhez és annak intézményeihez, valamint olyan konkrét tevékenységek épülnek be az egyetemi működésbe, melyek által az a gazdasági-társadalmi környezetére nem csupán reagál, hanem aktívan alakítja azt egy fenntarthatóbb fejlődés érdekében. Ez a

funkcióbővülés már a magyar egyetemek tevékenységrepertoárjában is világosan tetten érhető (Reisinger és Dános, 2021).

Írásunkban egy olyan ösztöndíjas mentorprogram – a Tanítsunk Magyarorszáért program – hatásait mutatjuk be, melynek működtetése tökéletesen illeszkedik a harmadik misszió feladataihoz. Kicsit szokatlan szemszögből vizsgáljuk meg ezt a programot: amellett fogunk érvelni, hogy bár a program deklarált céljai sikeresen megvalósulnak, a társadalmi hasznosságának jelentős részét valójában a program működtetése közben kitermelődött „oktatási melléktermék”, rejtett tanterv (Szabó, 1986) adja. A *rejtett tanterv* fogalmát mi most a Whitty által megfogalmazott értelemben használjuk: „...implicit normák, értékek és meggyőződések átadásának folyamata, amely a tanterv mélystruktúrája és – különösen – az iskolai, osztálytermi interakciók révén valósul meg” (Whittyt idézi Szabó, 1986, 24. o.). Azok a megvalósítás során néha kimondott, néha rejtetten meghúzódó normák, értékek, működési módok, illetve bizonyos létrejött kommunikációs helyzetek, melyek jelentős hatást gyakorolnak a program szereplőire, és

melyek erősítik, megsegítik egy kistérségi iskolákban tanuló diákokat célzó program hatásait, de egyben ki is szélesítik azok körét. Az alábbiakban megvizsgáljuk: a deklarált célok mellett milyen hatásrendszer érvényesül a folyamatban, és ezek a hatások hogyan érintik a program egyes szereplőit, milyen változásokat indukálhatnak.

A MENTORPROGRAMOK SAJÁTOSÁGAI

A mentorálás személyes segítő tevékenység; rendkívül elterjedt támogatás megoldás speciális szükségletű (pl.: hátrányos helyzetű, tehetséges) tanulókat, fiatalokat érintő programokban. A téma kutatásával foglalkozó szakirodalmak felhívják a figyelmet arra, hogy a mentorálás kutatása, eredményességének mérése rendkívül problematikus, hatása nehezen mérhető és azonosítható be kvantitatív eszközökkel – épp azért, mert a személyiség különféle dimenzióiban, időben sokszor késleltetve jelentkezik. Ugyanakkor az egyes mentori programokat vizsgáló kutatások számos pozitív hatást sorolnak fel. A mentorral közösen átélt élmények, szituációk révén a tevékenység a mentorált érzelmi jóllétében és szociális kapcsolataiban pozitív változást indukál. A közös tanulás, a közös beszélgetések, az egymással történő kommunikáció jelentősen fejlesztik a mentorált kognitív szféráját. A mentor szerepmodellként, példaképként áll a mentorált előtt, így identitásának fejlődésére, alakulására lehet nagy

hatással (Fejes és mtsai., 2009). A mentorálás duális viszony; fontos sajátossága, hogy a mentorra és a mentoráltra is hat kettőjük együttműködése. Ideális esetben mindkét fél fejlődik a közös tevékenységek során. A szakirodalom a tanuló esetében elsősorban az iskolához való alkalmazkodási képesség, illetve a tanulás iránti elkötelezettség növekedését emeli ki, valamint azt, hogy a mentorálás nyomán a pályaválasztási döntések megalapozottabbak lesznek. A mentorált érzelmi és kognitív támogatottsága, és azzal együtt az ő saját érdekérvényesítési képessége növekszik. Ezek mértékét leginkább a mentor motiváltsága befolyásolja. Ugyanakkor a mentor is tanul a folyamatban, különösen így van ez a kortársmentorálás során (Fehérvári és mtsai., 2022).

A „Tanítsunk Magyarorszáért!” ösztöndíjprogram

A „Tanítsunk Magyarorszáért!” egyetemi mentorprogram¹ nyolcadik féléve indult el Magyarországon, az Innovációs és Technológiai Minisztérium, valamint az Emberi

Erőforrások Minisztériuma, a Klebelsberg Központ és a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája kezdeményezésére és támogatásával. Az ösztöndíjprogram célja, hogy két viszonylag egymástól távol álló vilá-

got kössön össze: egyetemistákat olyan kiskolák tanulóival, akiknek legalább a fele hátrányos helyzetből érkezik. A mentorálás célja, hogy a mentoráltak (egy mentor 4–6 hetedikes–nyolcadikos diákkal dolgozik)

a mentorált érzelmi és kognitív támogatottsága, és azzal együtt az ő saját érdekérvényesítési képessége növekszik

¹ <https://www.tanitsunk.hu/>

személyes odafordulást, támogatást kapjanak egyetemista mentoruktól, megismerjék a kistelepülésen túli világot, élményekhez jussanak, tanulási motivációjuk erősödjön. A mentorok fontos feladata, hogy segítsék a tudatosabb iskola- és pályaválasztást. Az egyetemista mentorok ösztöndíjat, költpénzt kapnak, ingyenes utazási lehetőséget, és kétkredites, szabadon választható tárgyként a tanulmányaikban is elszámolható a mentorálás. Tevékenységüket az iskola részéről egy koordinátor, az egyetem részéről pedig egy szupervizor-oktató segíti.

A Miskolci Egyetem elsőként kapcsolódott be a programba, és azóta egyre bővülő létszámmal, immár 113 mentorral látjuk el 15 iskolában 557 általános iskolás kisdíák mentorálását.

Mentorrá válhat az egyetem bármely karán, bármely szakján tanuló hallgató, miután sikeresen teljesítette a felkészítő kurzust. A mentorok felkészítése fél éven át zajlik, a kurzus során tudásszerzést, érzékenyítést és kompetenciafejlesztést célzunk meg. A hallgatók ismereteket szereznek a szegénységről, a szegénység és a tanulás, az iskoláztatás összefüggéseiről, megismerik a mentorálás elméleti alapjait. Dolgozunk a mentorjelöltek előítéleteivel, közelebb hozzuk a résztvevőkhöz a kistelepülések, kiskisiskolák világát, ahol a mentorálást fogják végezni. Illetve begyakorolnak olyan technikákat, megismernek olyan eszközöket, melyeket a mentorálás során fel tudnak használni, és segítségükkel a tanulókat megismerhetik, fejleszthetik, pályaválasztását segíthetik. A felkészítés során törekszünk arra, hogy a mentorjelöltek motivációja, feladat iránti elkötelezettsége egyre erősödjön.

Mivel a mentorok a gyerekekkel és egymással is szoros kapcsolatban dolgoznak, fejlesztjük az együttműködési készségüket, és törekszünk arra, hogy egy, a mentorálás során hatékonyan felhasználható eszköztárral rendelkezzenek a felkészítés végére (Ádám és Juhász, 2022).

A mentor és a mentorált között viszonylag kis különbség van – a mentorok egyfajta idősebb barátként állnak a gyerekek mellett. A program címe kissé félrevezető, valójában nem a tanítás van a fókuszban; mentoraink döntő része nem is folytat pedagógiai tanulmányokat. A mentorálás deklarált célja a kiskisiskolások tanulási motivációjának felkeltése, illetve magának, a tanulás értékének elfogadtatása. A mentorok fontos

célja, hogy a gyerekek elhiggyék, elfogadják és megértsek: az iskola fontos eszköze az életben való sikeres boldogulásnak. A mentorálás során fontos a diákok készségeinek, képességeinek fejlesztése, valamint az,

hogy megtalálják és megismerjék saját erősségeiket. Kiemelt hangsúlyt kap a pályaaorientáció és a pályaválasztás segítése. A fenti célokat személyes odafordulással, egyéni útvonalakon, és elsősorban azon keresztül érik el a mentorok, hogy gazdag tevékenységsháló mentén élményekhez juttatják a gyerekeket, a sokszor elzártan élő mentoráltaknak ki nyitják a világot, kimozdítják őket az iskolai és települési környezetből. A fentieken túl a program fontos és deklarált célja, hogy míg mentor és mentorált közösen szerez élményt, közösen tevékenykedik, addig kölcsönösen tanuljanak is egymástól. Mindezzel a program összekapcsolja a kistelepülésen élő kiskamaszt a nagyvárosban tanuló

dolgozunk a
mentorjelöltek előítéleteivel,
közelebb hozzuk a résztve-
vőkhöz a kistelepülések,
kiskisiskolák világát

egyetemistával, erősíti a közösség, összetartozás érzését.²

A MENTORI TEVÉKENYSÉG

A mentor fontos feladata a diák személyiségének feltérképezése, megismerése, egyéni sajátosságainak, erősségeinek és gyengeségeinek feltárása, és az ezzel kapcsolatos változás, fejlődés nyomon követése. Ismereteket kell szereznie a gyerek családi háttéréről, tájékozódnia kell mentoráltja tanulmányi és társas helyzetéről. Képet kell kapnia a diák tudás- és képességstruktúrájáról. Fontos, hogy már a közös munka elején feltárja a diák legfontosabb motivációit, rövid és hosszú távú céljait. Feladata, hogy kijelölje a diák fejlesztésével kapcsolatos célokat, megszervezze az ehhez kapcsolódó programokat, tevékenységeket. A mentor mentálisan is támogatja mentoráltját, segít neki az elakadásokban. Elérhető a mentorált számára, jelen van az életében. A program egyik kulcselemként a mentor képes kell legyen élményt szervezni és élményt nyújtani a mentorált számára. A mentor deklaráltan más szerepet tölt be a gyerek életében, mint a pedagógus. Ezen túl megfelelő végzettség hiánya miatt sem végezhet olyan, alapvetően pedagógusi munkakörhöz kapcsolódó feladatokat, mint a tanórák megszervezése és megtartása, helyettesítés, feleltetés, dolgoztatás, osztályozás. Ezenkívül nem végezhet iskolai, pedagógiai, adminisztratív feladatokat sem (Juhász, 2022).

a nem tervezett hatásrendszernek jelentős viselkedésformáló hatása is lehet

A mentori program implicit tanterve, látens hatásrendszere

A mentori program alapelvei, deklarált céljai az indulás óta nagyjából változatlanok. Az elmúlt évek alatt a felkészítés, a program megvalósítása, koordinálása folyamatosan alakult, igyekeztünk formálni, alakítani az egyes alkotóelemeket, hogy még optimálisabban tudjuk felkészíteni és kísérni a mentorok munkáját és a gyerekek fejlesztését, fejlődését. A rejtett tanterv fogalmát és hatásmechanizmusát jól ismerve azonban tudjuk, hogy az intézményi keretek között megvalósuló tanulási-tanítási folyamatban a szándékolt pedagógiai hatások mellett szinte

törvényszerűen megjelenik egy látens hatásrendszer. Történik valami, ami jellemzően nem tervezett, mégis rendszeres, hatékony, a deklarált célok mellett vagy akár ellenében is hat, és új célokat és tanulási eredményeket vagy következményeket (is) hoz.

Ezek a „tanulási velejárók” legtöbbször attitűdökben, viszonyulásokban, nézőpontokban ragadhatóak meg, de a nem tervezett hatásrendszernek jelentős viselkedésformáló hatása is lehet (Szabó és mtsai., 2006).

A rejtett tanterv hatásrendszere általában nehezen azonosítható. Általában a kimeneti tényezőkkel, a tanulási, szocializációs folyamat eredményeképp létrejövő új elemekkel, tudások, ismeretek, meggyőződések azonosításával tudjuk felfejteni, detektálni (Szabó és mtsai., 2006). A magunk esetében sorra vesszük a program azon hatásait, amelyeket eredetileg az alapítók deklarált szándékai, a hozzájuk csatolt pedagógiai eljárások, a

² <https://www.tanitsunk.hu/>

program tartalmi elemei nem céloztak meg, viszont a megvalósítás során létrejöttek, ki-termelődtek. Az alábbiakban ennek a hatás-rendszernek az elemeire a program szerep-lőin és a megvalósító intézményeken detek-tálható változásokon, hatásokon keresztül kívánunk rámutatni.

Ahogy korábban említettük, a program világosan deklarálta azokat a célokat, ame-lyek mentén építkezett. Ezeket elsősorban a mentoráltra vonatkoztatva írták le. A men-tort a program annyiban célozta, hogy ki-alakuljanak benne a mentoráláshoz szüksé-ges szkillek, illetve a kisiskolák világából, hátrányos helyzetből érkező gyerekekkel együttműködve elinduljon egyfajta változás: a különféle tapasztalati háttérű társadalmi csoportok közeledését érje el a program.

A mentorokkal kapcsolatos fenti célokat a program sikeresen telje-síti. Azonban ennél sokkal gazdagabb és sokrétűbb hatásrendszert is tetten tu-dunk érni a folyamatban. Ezeket a hatásokat – tanu-lási eredményeket – a programba belépő mento-rok elvárásai és az általuk később detektált, a személyes fejlődésükre gyakorolt hatások összevetésével tudjuk azonosítani.

A HALLGATÓKRA GYAKOROLT REJTETT TANTERVI HATÁSOK

A hallgatók legfontosabb motivációit meg-vizsgálva azt látjuk, hogy nálunk is hasonló mintázatok találhatók, mint a programot működtető többi egyetemen (Godó, 2021, Andl és mtsai., 2021). A hallgatókat az ösz-töndíjon túl erősen motiválja az, hogy má-sokért tehetnek, segíteni tudnak, hasznos

tevékenységet végezhetnek, egy társadalmi problémára proaktív eszközökkel, személyes tevékenységgel reagálhatnak, aktívan csele-kedhetnek. Valamennyi hallgatói csopor-tunknál domináns motivációt jelent az is, hogy kipróbálhatják magukat új helyzetben, kihívást jelent, hogy akár tanulmányaiktól teljesen független területen is megállják-e a helyüket. Az új lehetőségek, emberek, kö-zösségek megismerése, kipróbálása szá-mukra rendkívül inspiráló hatású.

A hallgatók a felkészítő félévet reflexiós esszével zárják, a mentorálással töltött fél-évek alatt pedig rendszeres szupervízió-n vesznek részt. Ezeken a reflexiós felületeken jól detektálhatóak azok a tantervi szándéko-kon túl megjelenő tartalmak, melyeket megtanul, megtapasztal a mentor. Számos ilyen, előzetesen nem várt elemet azonosíta-

nak be a hallgatóink, ami egyrészt személyes fejlő-désüket segíti, másrészt formálja, alakítja néző-pontukat, világgépüket. A mentorálási folyamat-ról tudjuk: hatásrendszere nem egyoldalú. Egyik sa-

játossága a hallgatóinknál is jól tetten ér-hető: a mentorálás nem csak a mentoráltra hat, a mentor személyes fejlődésére rendkí-vül intenzív hatással van a teljes mentori te-vékenység. Bár van életkori különbség a fe-lek közt, mégis a kortárs mentorálás hatás-rendszerét véljük ebben felfedezni (Raposa, 2019). Lássuk a konkrét példákat – az alábbi egyéni és társas dimenzióikban detek-tálnak személyes fejlődést a mentorok:

- **Kommunikációs képességek:** A felké-sztő kurzus egyik fontos célja, hogy a hallgatók aktívan vegyenek részt, sokat és sokszor megnyilvánulhassanak,

akár tanulmányaiktól teljesen független területen is megállják-e a helyüket

gyakorolják és fejlesszék kommunikációs készségüket. A mentorálás során ez a fejlődés még intenzívebb lesz, a mentornak a céljai elérése érdekében meg kell tanulnia egyre hatékonyabban használni a kommunikációs eszköztárát. A mentorálás ráadásul egyszerre nagyon különböző kommunikációs eszközrendszerek alkalmazását kívánja meg, hisz a mentortársakkal, pedagógusokkal és az adott esetben ezektől jelentősen különböző nyelvi-szocializációs közegből érkező mentorálttal is hatékonyan üzeneteket kell cserélni. Ezen a területen szinte minden mentorunk sokat fejlődik, többen kiugró mértékről számolnak be.

- **Énhatékonyosság (önismeret, önbizalom, önreprezentáció, saját határok ismerete, önkontroll):** A mentorok az idősebb barát, példakép szerepét töltik be a mentoráltak életében. A kettőjük kapcsolatának alakítása során a mentor teljes személyiségével vesz részt a folyamatban, mely en-

nek hatására új impulzusokkal gazdagodik, alakul, formálódik. Az én határainak meghúzására és korlátainak átlépésére is ad lehetőséget a program. A mentornak ki kell jelölni a mentorálás során saját határait, ugyanakkor nagyon gyakran tapasztaljuk az élménynapok egyes feladatainál, hogy mentoraink átlépik saját félelmeiket, korlátaikat egy-egy kihívás esetén, legyen az fizikai vagy szellemi jellegű, mert érzik, hogy a gyerekek figyelik őket, példaképként tekintenek rájuk. „Gyere velem, én is meg merem csinálni, neked is menni fog.”

- **Adaptivitás (alkalmazkodási képesség, rugalmasság, kreativitás):** A mentorálás

során a mentoroknak a tervezett céljaik, programjaik megvalósítása érdekében folyamatosan rugalmasan alkalmazkodniuk kell az iskola és a gyerek sajátosságaihoz egyaránt. Bármikor késznek kell lenniük az újratervezésre, ami hatékonyan fejleszti a kreativitásukat, rugalmasságukat. Megtanulják, hogy a mentorálás során a tervezés sokszor azt szolgálja, hogy tudjuk, mitől térünk el. Az alkalmazkodáson túl a kreativitás a sokszínű élménytervezésben, -szervezésben is megmutatkozik. A mentorok két évig dolgoznak egy diákkal, ez alatt a két év alatt folyamatosan törekednek arra, hogy újabb és újabb élményeket tudjanak felkínálni nekik.

- **Motiváció:** Azt tapasztaljuk, hogy az ösztöndíjprogramra alapvetően a motiváltabb hallgatók jelentkeznek. Mégis a felkészí-

tés, majd később a mentorálás során jelentős motivációnövekedésről számolnak be hallgatóink. A gyerekek ragaszkodása és szeretete, a mentor saját szerepének tudatosítása

olyan hajtóerőt ad, mely még magasabbra emeli a személyes motivációs szintet. Amikor a mentor megérzi, megérti, hogy a gyerek számára példakép, teljesítménymotivációja és innovációs ereje (új dolgokat hozni, új területekkel próbálkozni a fejlesztésben) is lendületet kap.

- **Konfliktuskezelés (a probléma beazonosítása, lehetséges megoldási útvonalak megalkotása, megvalósítása):** A mentorálás jellemzően hátrányos helyzetű gyerekek között zajlik, több szinten és több síkban van ütközési lehetőségnek kitéve a mentorált és a mentorálási folyamat is. Sok esetben kulturálisan bevésozott sé mák, kommunikációs sablonok beszélnek

el egymás mellett, és kell azokat a mentor-nak közös nevezőre hoznia.

- **Együttműködés, közösségi gondolkodás és cselekvés:** Amikor azt kérdezzük a mentorainktól, mi a program számukra legfontosabb megtartóereje, egészen biztosan az elsőik között van a közösségé. Már a felkészítés során törekszünk arra, hogy közösséget kovácsoljunk a résztvevőkből, de valójában a mentorálás során tapasztalja meg a mentor, hogy a mentortársakkal együtt meg tudja sokszorozni az erejét. Közösen könnyebben, biztonságosabban mozgatják a gyerekeket is, egy-egy kirándulás, utazás megszervezése, lebonyolítása zökkenőmentesebb így. A közösség lett a kiegészítő egyik legfontosabb prevencióeszköze is: ha egy mentor elfáradt, csüggedt, egészen biztosan talál olyan mentortársat, aki melléáll, kísérik, lelkesíti. Ebben pedig partnerek lesznek a szupervizorok is, azok az egyetemi oktatók, akik a mentori folyamatban segítik a hallgató munkáját. Mentoraink mindig kiemelik ezt a közösségi erőt, ami tisztelősen, szereteten és kölcsönös segítségnyújtáson alapszik. A betanulókat a már aktív mentorok segítik abban, hogy minél pontosabban megismerjék, megértsék a mentori tevékenységet. Már a felkészítés szakaszában bevonjuk az aktív mentorokat, így a programba lépve természetes lesz az új mentornak, hogy nincs egyedül, nem egyedül kell megoldást találnia az esetleges problémáira, illetve sikereit is van kivel megosztania. Azt tapasztaljuk, ez a közösségi erő jól beforgatható és transzformálható az egyetemi működés más területeire is. A programban részt vevő hallgatóink

könnyen és jól mobilizálhatóak egyéb közösségi alkalmakon is

könnyen és jól mobilizálhatóak egyéb közösségi alkalmakon is.

- **Társadalmi problémák iránti érzékenység, kezdeményezőkézség:** A mentorálás során a hallgatók igen közelről megismerik mentoráltjaik helyzetét, ez pedig a legintenzívebb benyomáseggyüttes és tanulási helyzet lehet. A program működtetőjeként azt tapasztaljuk, a mentorok fogékonnyabbá válnak a társadalmi kérdésekkel

kapcsolatos beszélgetésekre, vitákra, de konkrét cselekvésekre, akciókra is. A mentorálás során mindenki megtapasztalja, hogy nemcsak véleményt alkothat, hanem konkrétan cselekedhet is, és ez a

kompetenciaérzés – vagyis az, hogy aktívan hozzá tud tenni a társadalmi környezetéhez – aktivizálja őt más, hasonló helyzetekben is: például könnyen behívható közösségi szolgálati tevékenységre, jótekonysági megmozdulásokra.

A fentiekén kívül a felelősségérzetet, az irányítási, vezetői készségek fejlődését, az alkalmazkodási készségek fejlődését is fontos személyes hozadékként, tanulásként jelölik meg a programban részt vevő hallgatók.

AZ OKTATÓKRA GYAKOROLT REJTETT TANTERVI HATÁSOK

A program további fontos szereplői az egyetemi oktatók. Számukra is több új helyzet, tanulási lehetőséggel szolgál a program. Alapvetően két szerepben vehet részt az oktató a programban: a felkészítő kurzus tanáraként és a mentorálást kísérő szupervizorként. Mindkét esetben kicsit kilép a

hétköznapi, diszciplínájához kötődő oktatási rutinjából. A felkészítő kurzus rendkívüli módszertani gazdagságra, differenciált eljárásmodok és tartalmak beemelésére készíti az oktatót, hiszen nagyon különböző szakokról, különböző előzetes tudással, különböző képességekkel, tanulási szokásokkal érkeznek a hallgatók. Sokkal heterogénebb a közeg, mint amihez az egyetemi oktató alapvetően hozzászokott. Ha eredményesen akar oktatni, kreatívnak kell lennie, innovatívan, többféle eszközrendszerrel kell dolgoznia.

A szupervíziót végző oktatók számára az egyéni konzultációk, szakdolgozati témavezetések miatt ismerős lehet a helyzet, ám a tárgya miatt – hogy nem a szakterületén, hanem a mentorálás területén kell segítenie a hallgató munkáját –, új perspektívákra, adott esetben új ismertekre is van szükség. Nemcsak a mentorálás módszertanát, útvonalait kell megismernie, hanem a kisiskolák világát is, hogy hatékonyan tudja segíteni a hallgatót a munkájában.

Az oktató ezen a feladaton keresztül megtapasztalja, hogy munkájának fókuszában ebben az esetben nem (csupán) a tudomány áll, hanem egy társadalmilag hasznos, releváns, dinamikusan változó tevékenység. Ezen felül minden hallgatónál és minden mentorálási folyamatban egyedi helyzetek merülnek fel, amelyekre egyedi válaszokat kell adni a mentorok, és ez arra készteti az oktatót is, hogy szupervizorként az egyéni sajátosságokra fókuszáljon. Akkor tud segíteni, ha hatékony a hallgató sajátosságainak megismerésében. Az ezzel járó

képességfejlődés olyan hozadék – rejtett tantervi tartalom –, mely az alapvetően tömegekre szocializált felsőfokú oktatásban a tanulás és problémamegoldás egyéni útjaira fókuszáltatja az oktató figyelmét.

AZ ISKOLAI PEDAGÓGUSOKRA GYAKOROLT REJTETT TANTERVI HATÁSOK

Az iskolákban dolgozó pedagógusok, koordinátorok nézeteire, működésére szintén hat a program. Kistélepülések kisiskoláinak di-

ákjait mentoráljuk, többnyire olyan intézményekben, ahol intenzíven küzdenek a szakos ellátottsággal, a

munkaerőhiánnyal, illetve ahol elvétve találunk csak fiatal kollégát. Az egyik iskolánk igazgatója mondta: tisztában van

vele, hogy a mentor nem

tanár, és más feladatai vannak, más tevékenysége végez, mégis megdobogtatta a szívét, hogy angol szakos tanárjelöltet osztottunk be hozzájuk, mert angol szakos tizenöt éve nem lépte már át az iskola küszöbét. Az egyetemista mentorok rendszeres jelenléte több esetben önmagában vitalizáló hatással bír egy ilyen zártabb tantestületben. És bár világosan elkülönül a tanár és a mentor feladata, más jellegű a tanár és a mentor munkája, az az attitűd, amivel a mentorok a gyerekekhez viszonyulnak, illetve az a légkör, ami körbeveszi a mentorálás során őket, hathat az arra fogékony pedagógusokra is. A mentorok attitűdjei (a gyerek feltétel nélküli elfogadása, a kreativitás, fokozott motiváció a gyerekekkel való munkában) látens

az az attitűd, amivel a mentorok a gyerekekhez viszonyulnak, illetve az a légkör, ami körbeveszi a mentorálás során őket, hathat az arra fogékony pedagógusokra is

csatornákon keresztül hatnak az iskola pedagógusaira is.

A RÉSZTVEŐ INTÉZMÉNYEK: AZ EGYETEMRE ÉS ISKOLÁRA GYAKOROLT REJTETT TANTERVI HATÁSOK

Végül a programot megvalósító intézményekre fókuszálva azt állapíthatjuk meg, hogy nincs sikeres mentorálás az egyetem és az iskola szerves kapcsolata nélkül. A szupervízor folyamatosan tartja a kapcsolatot az iskolai koordinátorral, csakúgy, mint a programkoordináció felelősei. A félév során biztosítjuk az állandó és kölcsönös elérhetőséget, az egyetemen rendszeresen szervezünk olyan alkalmakat, ahová meghívjuk a partnerintézmények pedagógusait. A felsőoktatási intézményünk számára ez fontos és aktív kapcsolódási szál a régió köznevelési intézményeihez, olyan kisiskolákhoz, melyek a hagyományos egyetemi működési rendben kevésbé kapcsolódtak volna. A harmadik misszó kihívásai szempontjából azonban fontos szövetségei lehetnek az egyetemnek, és segítik az új funkciók megvalósulását.

A kisiskolák működésének egészére is hat a program megvalósítása. Az egyetemista mentorok szerves részévé válnak az iskolának, jelen vannak a mindennapokban, kirándulásokon vesznek részt, versenyeken zsűriznek. Frissítenek, provokálnak, más nézőpontot kínálnak fel az iskolának, a benne dolgozó pedagógusoknak.

A partneriskolákat a program a régió vérkeringésébe is hatékonyan becsatornázza. A sikeres pályaválasztást, munkerőpiaci

orientációt segítve a diákokat cég- és üzematogatásokra viszik a mentorok, ezzel az iskolák a helyi gazdasági élet szereplőivel is élő kapcsolatot alakíthatnak ki.

ÉLETVILÁGOK TALÁLKOZÁSA

A Habermas-i értelemben vett *életvilágok* kifejezés (Sik, 2008) alatt a címben a két, nagyon eltérő szociokulturális közeget értetjük. Az egyetem világa – ahol a legkvalifikáltabb emberfők kiművelése zajlik, magas tudományos igénygel, sajátos, kidolgozott nyelvezettel kommunikálva – a mentorálásban találkozik a kisiskolák világával, ahol

a tanulók sokszor súlyos nehézségekkel küzdő szociális-gazdasági környezetből, zárt közösségekből érkeznek, keveset láttak eddig a világból, sokuk teljesen szegregált környezetben él. A mentori folyamatban a két közeg találkozik, és az ember emberhez kapcsolódva tanul és formálódik. Ez a közös tanulási folyamat, a közösen megélt élmények olyan másodlagos tanulási tartalmakat hoznak, melyek nagyon komoly szemléletváltást eredményezhetnek egy fiatal értelmiségi gondolkodásában. Megtanul egy másik közegben kommunikálni, megismer egy másik értékrendet, érzékenyebb és elfogadóbbá válik. Miközben ez a közeledés személyes szinten zajlik, a kisiskolák világa is közeledik az egyetemhez. A tudomány elefántcsonttornya nem elefántcsonttorony többé, az egyetem a hallgatóin és a programon keresztül szervesen bekapcsolódik közvetlen társadalmi környezetének működésébe, és aktívan képes azt alakítani, befolyásolni. A harmadik misszió egy láncszeme készen áll.

frissítenek, provokálnak,
más nézőpontot kínálnak
fel az iskolának

IRODALOM

- Ádám Anetta és Juhász Orchidea (2022): Találkozások: egyetemisták felkészítése kisiskolák tanulóinak mentorálására. In: Buda András és Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia a bizonytalanság korában*. Debreceni Egyetem. 33–44.
- Andl Helga, Arató Ferenc, Orsós Anna és Varga Aranka (2021): Így fejlődünk MI – A Tanítsunk Magyarorszáért! program hatása az egyetemi hallgatókra. *Anyanyelv-pedagógia*. **14.** 1. sz. Letöltés: https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/pdf/Anyp_XIV_2021_1_4.pdf (2022. 11. 25.).
- Fehérvári Anikó, Felső Edit, Benkő Bernadett és Varga Aranka (2022): Preventív programok a korai iskolaelhagyás csökkentésére a nemzetközi szakirodalom alapján. *Iskolakultúra*. **32.** 2. sz., 74–82. Letöltés: <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/43607/42848> (2022. 11. 25.).
- Fejes József Balázs, Kasik László és Kinyó László (2009): Bevezetés a mentorálás kutatásába. *Iskolakultúra*. 2009/5–6. sz., 40–54. Letöltés: http://www.staff.u-szeged.hu/~fejesj/pdf/Fejes-Kasik-Kinyo_2009_Mentor.isk.pdf (2022. 11. 25.).
- Godó Katalin (2021): A „Tanítsunk Magyarorszáért Mentorporgram” előkészítő kurzusán résztvevő mentorjelöltek motivációi. *Különleges Bánásmód*. **7.** 2. sz., 21–41. DOI 10.18458/KB.2021.2.21
- Juhász Orchidea (2022): Találkozások – a mentorálás tartalmi irányelvei, fókuszai. In: Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.): „... megtisztítja azt, hogy több gyümölcsöt hozzon.” (JN15,2). AVKF, Vác. 147–156.
- Lukovics Miklós és Zuti Bence (2014): Egyetemek a régiók versenyképességének javításáért: „negyedik generációs” egyetemek? *Tér és Társadalom*. **28.** 4. sz., 77–96. Letöltés: <https://doi.org/10.17649/TET.28.4.2587>
- Raposa, E. B. és mtsai. (2019): The Effects of Youth Mentoring Programs: A Meta-analysis of Outcome Studies. *Journal of Youth and Adolescence*. **48.** 423–443. Letöltés: https://www.rhodeslab.org/wp-content/uploads/2019/01/Raposa2019_Article_TheEffectsOfYouthMentoringProg.pdf (2022. 11. 25.).
- Reisinger Adrienn és Dános Zsolt (2021): Az egyetemi társadalmi felelősségvállalás területi megközelítésben – négy magyarországi egyetem vizsgálatával. *Tér és Társadalom*. **35.** 3. sz. Letöltés: <https://doi.org/10.17649/TET.35.3.3342>
- Sik Domonkos (2008): A kommunikatív cselekvés koordinációja. Kísérlet a habermasi társadalomelmélet egy kategóriájának felvázolására. *Szociológiai Szemle*. **1.** 3–32.
- Szabó László Tamás (1988): A „rejtett tanterv”. Magvető, Budapest.
- Szabó László Tamás, Buda Mariann, Buda András, Papp János, Pető Ildikó, Venter György és Veressné dr. Gönczi Ibolya (2006): A „rejtett tanterv”: változatok iskolai életvilágokra. *Munkabeszámoló (OTKA)*. Letöltés: http://real.mtak.hu/1097/1/43492_ZJ1.pdf (2022. 11. 25.).
- Szabó-Tóth Kinga (2022): Harmadik misszió és negyedik generáció? Felsőoktatás és társadalmi szerepvállalás. *Szellem és tudomány*. **13.** 1. sz., 215–226. Letöltés: https://atti.uni-miskolc.hu/docs/Szellem_es_Tudomany_2022_1.pdf#page=215 (2022. 11. 25.).

