

EGYETEMI MENTOROKTATÓK FELKÉSZÍTÉSE A LEMORZSOLÓDÁSSAL VESZÉLYEZTETETT HALLGATÓK TÁMOGATÁSÁRA – EGY PILOT KUTATÁS TAPASZTALATAI

TRAINING UNIVERSITY MENTORS TO SUPPORT STUDENTS AT RISK OF DROPOUT – EXPERIENCES FROM A PILOT STUDY

Bencéné Fekete Anikó Andrea – Csajka Edina – Csimáné Pozsegovics Beáta –
Schlichter-Takács Anett

Összefoglalás

A hallgatói lemorzsolódás mérséklése és az intézményi integráció támogatása a kortárs felsőoktatás kiemelt minőségbiztosítási feladata. Jelen tanulmány egy olyan pilot projekt eredményeit ismerteti, amely pedagógiai végzettséggel nem rendelkező oktatók mentori felkészítését célozta. A kutatás kvalitatív módszertannal, 17 oktatóval készített félig strukturált mélyinterjú segítségével tárta fel a program első félévének tapasztalatait és a mentori szerepvállalás reflexióit. Az eredmények igazolják, hogy a mentori tevékenység sikerességének alapfeltétele a célzott módszertani felkészítés. A strukturált képzés képessé teszi az oktatókat a tanulási nehézségek korai felismerésére, a hatékony stratégiai segítségnyújtásra, valamint a hallgatói motiváció hosszú távú fenntartására. A konzekvenciák rávilágítanak az oktatói mentorkészségek folyamatos fejlesztésének szükségességére a hallgatói sikeresség előmozdítása érdekében.

Kulcsszavak: lemorzsolódás-prevenció, mentorálás, oktatói kompetenciafejlesztés, felsőoktatás-pedagógia

Abstract

Reducing student dropout and supporting institutional integration is a key quality assurance task in contemporary higher education. This study presents the results of a pilot project that aimed to prepare teachers without pedagogical qualifications to be mentors. The research explored the experiences of the first semester of the program and reflections on the mentoring role using a qualitative methodology and semi-structured in-depth interviews with 17 teachers. The results demonstrate that the basic condition for the success of mentoring activities is targeted methodological preparation. Structured training enables teachers to recognize learning difficulties early, provide effective strategic assistance, and maintain student motivation in the long term. The consequences highlight the need for continuous development of teachers' mentoring skills in order to promote student success.

Keywords: dropout prevention, mentoring, teacher competence development, higher education pedagogy

Bevezetés

A felsőoktatásban a hallgatói lemorzsolódás globális kihívást jelent, amely nemcsak az egyéni tanulmányi előrehaladást, hanem az intézmények oktatási tevékenységének eredményességét is meghatározza (Tinto, 2012). A fejlett országokban a XX. század második felében bekövetkezett hallgatói létszámexpánzió eredményeként a hallgatók motivációs struktúrája egyre összetettebbé vált. Ennek következtében a felsőoktatási csoportok fokozott heterogenitást mutattak mind társadalmi összetételük, mind tanulmányi és karrierorientációjuk tekintetében, ami jelentős változásokat idézett elő az akadémiai értékrendben és az intézményi elvárásokban egyaránt (Hrubos, 2022).

Magyarországon a 2023-as új felvételi rendszer következtében egyre heterogénebbek az évfolyamok, főként ott, ahol a felvételi tárgyakból nem kötelező az emelt szintű érettségi vizsga. Egy előadóteremben ülnek a több tantárgyból emelt érettségi vizsgával rendelkező hallgatók és azok, akik a felvételihez szükséges minimum pontjukat a 100 többletpont segítségével gyűjtötték össze (Bence-Kiss & Bencéné Fekete, 2023). A többletpontokat nem nyelvvizsgáért és emelt szintű érettségi vizsgáért kapták, hanem a nyílt napokon tett látogatásért, közösségi munkáért, rövidebb tanfolyamok elvégzéséért. Így a diákok egyre nagyobb tudásszintbeli különbségekkel kezdik meg tanulmányikat a felsőoktatási intézményekben. Először megjelentek a felsőoktatásban is a szintfelmérő, kompetenciamérő tesztek, és a gyenge előismeretekkel rendelkező hallgatók számára a felzárkóztató, nullkredites kurzusok. Ez azonban nem bizonyult elegendőnek, a lemorzsolódás növekedett. Az utóbbi években az egyetemeken prevenciós intézkedésként előtérbe került a hallgatók egyéni tanulási szükségleteinek támogatása. Egyes kutatók szerint a leghatékonyabb beavatkozási stratégia a mentorprogram, amelynek célja a hallgatók tanulásmódszertani és pszichoszociális patronálása (Crisp & Cruz, 2009). Az egyetemi oktatók többsége azonban nem rendelkezik pedagógiai, pszichológiai és oktatásmódszertani ismeretekkel, mivel diplomáját nem a pedagógusképzésben szerezte.

A siker egyik kulcseleme lehet a megfelelő mentorképzés kialakítása, amely felkészíti az egyetemi oktatókat arra, hogy tudják segíteni a lemorzsolódással veszélyeztetett hallgatókat. Az oktatók megfelelő képzettséggel hatékonyabban tudják azonosítani a hallgatók speciális igényeit, és képesek olyan differenciált tanulási stratégiákat alkalmazni, amelyek elősegítik a hallgatói eredményességet.

Nehézséget okoz azonban, hogy az egyetemi oktatók szakterületük kiemelkedő kutatói, de az ismeretátadáshoz időnként olyan kulcsfontosságú ismereteik és készségeik hiányoznak, amelyek elengedhetetlenek az innovatív és hatékony tanításhoz.

Mentorálás a felsőoktatásban

A hallgatói lemorzsolódás a felsőoktatás egyik legsúlyosabb strukturális problémája, amely az egyéni karrierutak megtörése mellett veszélyezteti az oktatási ráfordítások megtérülését is, így ösztársadalmi szinten is jelentős gazdasági terhet jelent (Lukács & Sebő, 2015). Ebből adódóan a hallgatói lemorzsolódás prevenciója a felsőoktatási intézmények stratégiai prioritásává vált, hiszen a célzott támogatói mechanizmusok révén nem csupán a képzési hatékonyság növelhető, hanem érvényesíthetővé válnak az esélyegyenlőség és a társadalmi mobilitás alapelvei is.

A hallgatók megtartásának egyik kulcsfontosságú eszköze a mentorálás, amely egy tapasztaltabb partnerrel kialakított, bizalmi és támogató jellegű személyes kapcsolaton alapul. Ezt az interakciót a közvetlen hierarchikus viszony hiánya, a pozitív megerősítés, a nyílt végű tanácsadás, valamint a

kollaboratív problémamegoldás jellemzi (Topping, 2005; Townsend, et al., 2011, idézi Zhang & Bayley, 2019).

A felsőoktatási környezetben a mentorálási tevékenységet oktatók vagy felsőbb éves hallgatók látják el, célzott és személyre szabott támogatást biztosítva a lemorzsolódással veszélyeztetett diákok számára. A mentorprogramok egyrészt segítik az intézményi szocializációt és az egyetemi közösségbe való integrációt, másrészt erősítik a hallgatói motivációt, ami közvetve a tanulmányi teljesítmény javulásához és az intézményi elköteleződés elmélyüléséhez vezet. Ebben a folyamatban a kortárs mentorok szerepe kiemelkedő lehet, hiszen az életkori és élethelyzetbeli hasonlóság – a horizontális tanulás elve alapján – közvetlenebb kommunikációt és hatékonyabb empátiás készséget tesz lehetővé, ezáltal érdemben tehermentesítve az oktatókat (Felső & Fehérvári, 2024).

Az európai egyetemek változatos mentorálási programokat alkalmaznak a lemorzsolódás csökkentésére és az esélyegyenlőség előmozdítására. Ezek a programok két fő típusba sorolhatók. A kortárs mentorálási modellek lényege, hogy a felsőbb éves hallgatók strukturált támogatást nyújtanak elsőéves vagy tanulmányi nehézségekkel küzdő társaik számára. A kortárs/peer tanulási modellek többsége az együttműködésen alapuló tanulás (cooperative/collaborative learning) koncepciójára épül (Zhang & Bayley, 2019). Vaidya rávilágít, hogy a mentorálási folyamat reciprok jellegű (1994, idézi Zhang & Bayley, 2019). A pozitív hatások a mentorált mellett a mentornál is jelentkeznek. A programban való részvétel fejleszti az interperszonális és kommunikációs kompetenciákat, valamint erősíti az olyan attitűdbeli jellemzőket, mint a türelem és az empátia. A szakirodalmi adatok további közvetett előnyöket is azonosítanak, többek között a személyiség érését, a tudatosabb időgazdálkodást és a fokozott felelősségvállalást (McLean, 2004 idézi Zhang & Bayley, 2019).

A módszer hatékonyságát empirikus adatok is igazolják. Egy spanyolországi vizsgálat eredményei szerint a kortárs mentorálásban részt vevő hallgatók körében alacsonyabb a lemorzsolódási arány, és jelentősebb tanulmányi előmenetel mutatkozik a programból kimaradó társaikhoz képest (Alonso et al., 2024).

Az oktató-hallgató mentorálási modell az egyetemi oktatók aktív mentori szerepvállalásán alapul, amelynek célja a hallgatói életút személyre szabott, holisztikus támogatása. Kiváló példa erre a madridi Universidad Francisco de Vitoria által kidolgozott multidimenzionális intervenció program, mely négy stratégiai területet integrál: a pszichoszociális segítségnyújtást, a szakmai orientációt (karrier-tanácsadás), a tanulmányi támogatást, valamint a hiteles mentori attitűd mintaként való közvetítését. Queiruga-Dios és munkatársai (2023) kutatása megerősíti, hogy ez a komplex megközelítés hozzájárul a hallgatók személyes kompetenciáinak kibontakoztatásához és készségáruk szisztematikus bővítéséhez.

A mentorálás strukturált alkalmazása tehát a felsőoktatási lemorzsolódás elleni küzdelem egyik meghatározó pillére. A módszer hatékonysága az egyéni szükségletekre fókuszáló, differenciált támogatásban rejlik, amely képessé teszi az intézményt arra, hogy a hallgatói életutat a maga komplexitásában – a tanulmányi és a személyes fejlődést egymástól elválaszthatatlan egységként kezelve – segítse. E folyamat sikerének kulcsa a mentor és mentorált között létrejövő, a kölcsönös bizalomra és szakmai integritásra épülő kapcsolat. Ez a viszonyrendszer olyan biztonságos tanulási környezetet teremt, amely nem csupán a hallgatói elköteleződést mélyíti el, hanem egyértelműen növeli az oktatási folyamatok hatékonyságát is (Dávid et al., 2014).

A mentorálási folyamat során a mentor elsődleges feladata egy olyan támogató közeg kialakítása, amely elősegíti a hallgatói önbizalom erősödését, valamint az autonóm gondolkodás és a kreatív kompetenciák kibontakozását. A mentor strukturált iránymutatással és rendszeres visszacsatolással támogatja a mentoráltat, elősegítve a reális szakmai célkitűzések megfogalmazását. Ez az interaktív

támogatási forma nem csupán a hallgatói motiváció fenntartását szolgálja, hanem érdemben hozzájárul az egyéni tanulási stratégiák eredményességéhez és a kitűzött célok sikeres eléréséhez (Török, 2024).

A mentorálás a felsőoktatásban láthatóan egy kettős fókuszú, dinamikus folyamat. Egyrészt van egy proaktív, építkező irány, mely a megelőzésre és a teljesítmény fokozására összpontosít, tanulásmódszertani és időmenedzsment eszközökkel támogatva a hallgatót az önbizalom növelésében és a korai sikerek elérésében. A reaktív, korrekciós irány pedig a válságkezelésről szól. Kudarccs esetén a reziliencia fejlesztése, érzelmi támogatás és az alternatív utak közös feltérképezése a cél, megelőzve ezzel a hallgató végleges lemorzsolódását (Perjés & Héjja, 2018).

A felsőoktatási tanulmányok megkezdésekor, illetve a tanulmányi halasztásról visszatérők esetében a hallgatói megtartás alapvető feltétele a szociális integráció elősegítése. Az oktató-mentorok és a kortárs segítők szoros együttműködésben támogatják az intézményi közösségbe való beágyazódást, aktívan ösztönözve a horizontális társas kapcsolatok kialakulását. Ez az interaktív támogatási forma nem csupán az egyéni elszigetelődést gátolja meg, hanem az intézményi elköteleződés elmélyítésével hatékony gátat szab a korai lemorzsolódásnak (Felső & Fehérvári, 2024).

A mentori szerep sikerességét a támogatói attitűd és az értő figyelem határozza meg, amely elengedhetetlen a hallgatói distressz és a szorongás hatékony menedzseléséhez, valamint a mentális egyensúly fenntartásához. A mentor feladatköre azonban szigorúan definiált kompetenciahatárok között mozog. Amennyiben a hallgató elakadása klinikai vagy speciális szakértelmet igényel, a mentor feladata a hallgató biztonságos és szakszerű átirányítása az intézményi támogatói hálózat megfelelő szegmensébe.

A mentorálás különböző formái együttesen segítik a hallgatókat abban, hogy sikeresen teljesítsék vizsgáikat és ne hagyják abba tanulmányaikat. A kiszámítható mentori jelenlét és a támogató kapcsolat nemcsak a jobb jegyekben mutatkozik meg, hanem segít a hallgatóknak abban is, hogy magabiztos szakemberré váljanak, és könnyebben találjanak munkát a diploma megszerzése után. Éppen ezért az egyetemek alapvető feladata, hogy stabil hátteret és megfelelő feltételeket teremtsenek a mentorprogramok működéséhez.

A mentorálás sikere több tényezőn múlik. Számít a program formája (hogyan egyéni vagy csoportos), a lebonyolítás módja (személyes vagy online), és legfőképpen a mentor és a hallgató közötti kapcsolat minősége. Egy átfogó kutatás (Gehrke et al., 2024) arra is rávilágított, hogy bár a hallgatói (kortárs) mentorálás nagyon hasznos, önmagában gyakran nem elég hatékony; a valódi eredményességhez szükség van az egyetemi oktatók szakmai háttértámogatására és tapasztalatára is.

A pilot program bemutatása

A tanulmányi nehézségekkel küzdő, különösen első generációs vagy hátrányos helyzetű hallgatók támogatása kulcsfontosságú az intézményi sikeresség és a társadalmi mobilitás szempontjából. E kihívásokra reflektálva indult el intézményünkben a 2023/24-es tanévben egy pilot mentorprogram, amelynek célja a pedagógiai képesítéssel nem rendelkező oktatók mentori szerepre való felkészítése volt.

Kutatás célja és kérdései

A jelen vizsgálat elsődleges célja e pilot jellegű mentori program gyakorlati tapasztalatainak elemzése, különös tekintettel az oktatói mentorszerep megélésére és a hallgatói támogatás folyamatában azonosítható akadályozó tényezőkre. A kutatás az alábbi kérdések megválaszolására irányul:

- Milyen specifikus módszertani és interperszonális nehézségekkel szembesülnek a pedagógiai szakképzettséggel nem rendelkező egyetemi oktatók mentori tevékenységük során?
- A program kezdeti szakaszának reflexiói alapján melyek a mentorált hallgatók legrelevánsabb tanulmányi és adaptációs problémái?
- Milyen típusú módszertani felkészítésre és intézményi támogatásra tartanak igényt az oktatók mentori hatékonyságuk növelése érdekében?
- Az oktatói tapasztalatok tükrében melyek a lemorzsolódással leginkább veszélyeztetett hallgatói csoportok legfőbb elakadásai?

A kísérleti program tanulságait felhasználva távolabbi célunk egy olyan mentorprogram összeállítása volt, mely a felsőoktatásban dolgozó, pedagógus képzéssel nem rendelkező oktatók felkészítésére irányul. A tervezett program fókuszában a tanulmányi vagy egyéb elakadásokkal küzdő hallgatók szakmai és személyes támogatása, valamint az oktatók ehhez szükséges mentori kompetenciáinak fejlesztése áll.

Módszertan

A kutatás kvalitatív módszertanon alapult. Az adatgyűjtés eszköze a félig strukturált mélyinterjú volt, amelyet 17, a kísérleti mentorprogramban részt vevő egyetemi oktatóval folytattunk le. A felmérés a program első félévében szerzett mentori tapasztalatokat és élményeket térképezte fel. Az adatgyűjtés során célzott mintavételt alkalmaztunk. Olyan oktatókat választottunk, akiknek nincs formális pedagógusi képzettségük, annak ellenére, hogy aktív mentori szerepet vállaltak.

Eredmények és elemzés

Az interjúk elemzése három fő tematikus egység mentén hozott eredményeket. Az első a pedagógiai eszköztár hiánya. A válaszadók túlnyomó többsége (N=15) jelezte, hogy nehézségeket tapasztal a hallgatói tanulási problémák felismerésében és adekvát kezelésében. Többben kiemelték, hogy oktatási gyakorlatukban korábban nem volt szükség a differenciálás, a pozitív megerősítés vagy a motivációt fenntartó stratégiák alkalmazására. Ez az eredmény megerősíti azt a szakirodalmi megállapítást, miszerint a formális pedagógiai képzettség hiánya hátrányt jelenthet a felsőoktatási oktatásmódszertanban (Hrubos & Horváth, 2012). A hallgatók hatékony tanulási stratégiák hiányában szenvednek; a mentorok szükségesnek tartanák a célzott tanulásmódszertani tréningeket, hogy saját kurzusaik esetében is hatékony segítséget nyújthassanak. A második a hallgatói problémák komplexitása. A mentorok beszámolóí alapján a lemorzsolódással veszélyeztetett hallgatók gyakran nem kizárólag tanulmányi nehézségekkel, hanem pszichés, szociális vagy anyagi problémákkal is küzdenek. Az interjúkból kirajzolódó kép szerint a hallgatók gyakran szenvednek az elszigeteltség érzésétől, és nem mernek segítséget kérni, így a mentorprogram elsődleges hozzáadott értéke a bizalomépítés és a kapcsolatteremtés volt. A harmadik a mentori támogatás iránti igény. A mentorok részéről határozott igény fogalmazódott meg a rendszeres szakmai továbbképzések, a strukturált esetmegbeszélések és a módszertani segédanyagok iránt. Ezen felül szorgalmazták a pszichológiai

háttértámogatás (például szupervízió) biztosítását is, mivel az érzelmileg megterhelő helyzetek kezelése során gyakran érezték magukat túlterheltnek.

Következtetések, javaslatok

A pilotprogram tapasztalatai rávilágítanak arra, hogy a pedagógiai kompetenciák és a generációs sajátosságok ismeretének hiánya komoly kihívást jelent a felsőoktatási oktatók számára, különösen a hallgatók személyre szabott támogatása során. Bár a mentorálás a lemorzsolódás megelőzésének hatékony eszköze, eredményessége közvetlenül függ a mentorok módszertani felkészültségétől és az intézményi háttértámogatástól. A vizsgálat eredményeire alapozva ezért több stratégiai beavatkozás is javasolt. Elsőként szükség van szakirányú, akkreditált mentorképzések indítására, amelyek a didaktikai és pszichológiai ismeretek mellett a mentori kompetenciák fejlesztésére fókuszálnak. Emellett elengedhetetlen egy olyan intézményi támogatói keretrendszer kialakítása, amely szakmai műhelyekkel és szupervíziós alkalmakkal biztosít folyamatos reflexiós lehetőséget az oktatóknak. Végül a fenntarthatóság érdekében kulcsfontosságú a mentori tevékenység intézményi validálása is, vagyis a mentori szerepvállalás formális elismerése és beépítése az egyetemi karrierutakba, valamint a teljesítményértékelési rendszerekbe.

A mentoroktatók képzése

Az interjúk eredményeire alapozva olyan komplex képzési programot állítottunk össze, amely az elméleti ismeretek elsajátítására, a differenciált és tanulói cselekvésen alapuló oktatásra, inkluzív pedagógiára, valamint a tanulási stratégiák fejlesztésére épül. A képzés interaktív: esettanulmányokat és reflektív gyakorlatokat tartalmaz, amelyek segítik az oktatókat a hallgatók egyéni szükségleteinek felismerésében, a megfelelő támogatási módszerek alkalmazásában és az inkluzív tanulási környezet kialakításában. A mentorképzés szakmai tartalmát négy meghatározó modul alkotja, amelyek egymásra épülve biztosítják a mentorok felkészültségét. Az első egység a generációs különbségekkel és hallgatói attitűdökkel foglalkozik, elemezve a hallgatók szocializációs háttérét és digitális kompetenciáit. Erre épül a mentorálás folyamatmenedzsmentje és metodológiája, amely a kapcsolat strukturálását segíti a diagnózistól egészen a beavatkozásig, tisztázva a szerepkereteket is. A harmadik pillér a hallgatói támogatás kommunikációs stratégiáit tartalmazza, ahol az oktatók az asszertivitást és az aktív figyelmen alapuló technikákat sajátíthatják el. Végül a képzés a felsőoktatás-pedagógiai és tanulásmódszertani eszköztárral egészül ki, amely a tantárgyspecifikus tanulástámogatáshoz és a korszerű tanulási stratégiák fejlesztéséhez nyújt gyakorlati segítséget.

Generációk a felsőoktatásban

A generációkutatás elméleti háttere, módszertani megközelítései és kronológiája jelentős heterogenitást mutat. A diskurzus alapjait elsősorban a német és az amerikai társadalomtudományi kutatások fektették le (Milassin, 2023), mára azonban a hazai és nemzetközi szakirodalom egyaránt kiterjedt bázissal rendelkezik (pl. Árváné Ványai et al., 2017; Bozsó et al., 2023; Jármay et al., 2024; Körtvélyesi, 2023; Kövecsesné & Horváth, 2023; Milassin, 2023; Thuma, 2016; Varga, 2017). A versenyszférában is felismerték a jelentőségét, sok cég már tudatosan épít a generációk közötti különbségekre, hogy segítse a közös munkát. A felsőoktatásban is kiemelten fontos ez a kérdés, mivel a

hallgatók eltérő szocializációs háttérében alapjaiban határozza meg a technológiai affinitást, a tanulási habitust, valamint az oktatókkal szemben támasztott elvárásokat és a hozzájuk való viszonyulást (Varga, 2017).

Az adaptív, a tanulók személyiségéhez differenciáltan alkalmazkodó tanulásszervezés és a megfelelően megválasztott munkáltatói módszerek alkalmazása a hallgatók és az oktatók számára is megkönnyíti a tanulás-tanítás folyamatát (Kövecsesné, 2010). Fontos, hogy nincs általános, jól bevált módszer, mindig az aktuális csoporthoz kell megválasztanunk a megfelelő megközelítést. Így egy felkészült egyetemi oktatónak/mentornak számos oktatási módszert, hozzáállást, stílust kell ismernie és alkalmaznia, ami annál sikeresebb, minél személyre szabottabb (Mészáros, 2014 idézi Varga, 2017). Fontos, hogy tisztában legyünk az egyes generációk jellemzőivel, s azzal, hogy hogyan tudjuk az oktatási/mentorálási stratégiákat az egyes hallgatók (különös tekintettel az Y, Z, Alfa generációk) személyiségjegyeihez igazítani.

A mentorprogram során a generációs jellemzők feltárása az elméleti alapozás és a tevékenységközpontú gyakorlatok ötvözésére épül.

A modul alapozó szakaszának célja a hallgatói célcsoportok mélyebb megértése a releváns generációs definíciók és felosztások tükrében. A kurzus részletesen tárgyalja a generációs tipológiákat (X, Y, Z, Alfa) Strauss és Howe elmélete alapján, különös figyelmet szentelve az egyedi értékrendbeli sajátosságoknak (Árváné Ványai et al., 2017). A képzés integrálja a mannheimi szemléletet is, amely segít az oktatóknak felismerni a közös társadalmi események nemzedékformáló erejét, és megérteni az egyes kohorszokat elválasztó szociokulturális különbségeket (Árváné Ványai et al., 2017). Az elméleti alapozás kiterjed továbbá McCrindle és Wolfinger (2009) definíciójára, amely a generációkat olyan homogén csoportként értelmezi, akik azonos életszakaszban, azonos technológiai és szociális hatások mentén formálódtak. Különös hangsúlyt kapnak továbbá Nagy és Trencsényi (2012, idézi Milassin, 2023), valamint Buda (2013, 2019, idézi Bozsó et al., 2023) értelmezései, amelyek az információs társadalom virtuális tereit és a digitális technológiák használatának minőségi mutatóit tekintik elsődleges differenciáló tényezőnek a különböző generációk között.

A kurzus következő szakaszában a felsőoktatási környezetben jelen lévő, valamint a közeljövőben megjelenő kohorszok (X, Y, Z és Alfa generációk) specifikus jellemzőit elemezzük. M. Tóth (2024) legfrissebb kutatási eredményeire támaszkodva összehasonlító vizsgálat alá vetjük a generációk közötti eltéréseket, különös hangsúlyt fektetve a koncentrációs képességre és a technológiai affinitásra.

A modul során Bíró (2024), Salt (2011, idézi Varga, 2017), valamint Tari (2010, 2011) elméleti keretei mentén szintetizáljuk a tanulási attitűdöket és az oktatási folyamatokhoz való viszonyulást meghatározó közös vonásokat. A résztvevők így képessé válnak a különböző generációs háttérű hallgatók tanulási mintázatainak felismerésére és a mentori támogatás ehhez igazítására.

A modul gyakorlati szakaszában SWOT-analízisre épülő módszertant alkalmazunk az egyes generációk belső erősségeinek és gyengeségeinek, valamint a külső lehetőségeknek és veszélyeknek a feltárására. A résztvevők a gyakorlat során azonosítják az egyes kohorszok (X, Y, Z, Alfa) specifikumait, majd az eredményeket szisztematikusan ütköztetik a 2026-os szakirodalmi megállapításokkal. Ez az elemzési technika lehetővé teszi, hogy a mentorok ne csupán elméleti ismeretekkel rendelkezzenek, hanem képesek legyenek beépíteni a generációs jellemzőket a gyakorlati hallgatói támogatás stratégiai tervezésébe is.

A mentorálás módszertana, folyamata

A mentorálási folyamat a mentor és a mentorált közötti kollaboratív partnerségen, valamint szisztematikusan felépített közös tevékenységen alapul. Az első szakasz a kapcsolatépítésről és a szabályok tisztázásáról szól, ilyenkor ismerkednek meg egymással, egyeztetik a célokat és a motivációkat, valamint megteremtik a közös munka alapjait. Fontos, hogy már az elején rögzítsék a kereteket – például a találkozók gyakoriságát és időtartamát –, hiszen ez a biztos háttér segíti a ráhangolódást a feladatokra és a sikeres együttműködést (Di Blasio et al., 2011).

A mentorálás első és egyik legfontosabb lépése a hallgató képességeinek és igényeinek megismerése. Ahhoz, hogy a támogatás valóban személyre szabott legyen, pontosan fel kell mérnünk, miben szorul segítségre a diák. Ehhez olyan gyakorlati eszközöket hívhatunk segítségül, mint a motivációs levél és az önéletrajz áttekintése, vagy egy célzott beszélgetés, amely során feltérképezzük a hallgató emberi és szakmai erősségeit (Bíró, 2022).

A mentori folyamat operatív szakaszát az egyéni fejlesztési terv (IDP) alapozza meg, amely a hallgatói szükségleteket konkrét fejlesztési stratégiává konvertálja. A dokumentum rögzíti a prioritásként kezelt kompetenciaterületeket, a megvalósítandó mérföldköveket, valamint az alkalmazott módszertani eszközöket. A terv meghatározza az időbeli ütemezést és a sikeresség indikátorait (várható eredmények), biztosítva ezzel a fejlődési folyamat nyomonkövethetőségét és objektivitását (Braun, 2008).

A fejlesztési folyamat nyomon követése érdekében a mentor és a hallgató párhuzamosan vezetett reflexív naplót alkalmaz. Ez a kettős dokumentáció lehetővé teszi az interakciók szubjektív és szakmai szempontú rögzítését, beleértve a sikeres momentumokat és a felmerülő nehézségeket egyaránt. A naplók alapvető funkciója a dinamikus folyamatkövetés. Amennyiben a hallgató szakmai fejlődése vagy szükségletei módosulnak, a napló rögzíti az egyéni fejlesztési terv (IDP) szükséges korrekcióit és a megfelelő módszertani váltásokat. A reflexiók, értékelések az egész munka folyamatában jelen vannak, annak érdekében, hogy lehessen újra tervezni és reális célokat kitűzni (Lesznák, 2005).

A mentori tevékenység eredményeinek kiértékelése az egyéni fejlesztési tervek és a folyamatnaplók összevont elemzésével valósul meg. Az oktatók által készített záró beszámoló célja a módszertani tanulságok rögzítése és a hallgatói kompetenciafejlődés dokumentálása. A program fenntarthatóságát a tapasztalati tudás multiplikálása biztosítja. A mentori jó gyakorlatok megosztása és a reflexiók közzé tétele közvetlenül szolgálja a mentori protokollok finomhangolását és a program minőségfejlesztését.

A hatékony mentorálást egyfajta strukturált párbeszéd jellemzi, amelyben a mentor facilitálja a hallgatói reflexiót. A folyamat alapvető célja az önálló tanulói felelősségvállalás ösztönzése. A mentori jelenlétet az értő figyelem és az empátia határozza meg. A mentor attitűdje mentes az ítélekezéstől; nyitottság, őszinteség és hiteles metakommunikáció jellemzi. A direkt instrukciók helyett a rávezető módszertant alkalmazza, elősegítve a hallgatói problémafelismerést és a konstruktív kritika befogadását. A mentor saját tapasztalatainak megosztása során is ügyel a döntési szabadság fenntartására, támogatva a hallgatót abban, hogy önálló, motivált tanulóvá váljon. A folyamat során a mentor mély megértéssel és támogatólag viszonyul a hallgató egyéni törekvéseihez és félelmeihez egyaránt (Major, 2010).

A képzés során történik az oktatók együttműködési készségeinek fejlesztése, amely a sikeres mentorálás előfeltétele. A készségek fejlesztése szituációs feladatok és drámapedagógiai eszközök segítségével történik. A hatékonyság és minőség növelése érdekében lehetőséget kell adni a mentoroknak, hogy tudatosan meg tudják határozni – a szinergia érdekében –, a saját mentoráltjaik kiválasztásának szempontjait, és tudatában kell lenniük, hogy a fenti mentorálási komponensek,

milyen szerepet játszanak a saját mentorálási munkájukban. Amikor a mentorált és a mentor személyisége között megvan a harmónia, könnyen tudnak egymással kommunikálni, gondolataik, érzéseik rezonálnak egymásra, ez nagymértékben kiváltja, hogy a mentorált megélje a sikert.

A képzési program kiemelt célja az oktatók együttműködési készségeinek fejlesztése, amely a hatékony mentori munka alapvető előfeltétele. Ezen készségek fejlesztése interaktív módszerekkel – szituációs gyakorlatokkal és drámapedagógiai eszközökkel – valósul meg.

A hatékonyság és a minőség növelése érdekében elengedhetetlen, hogy a mentorok tudatosan határozhassák meg saját mentoráltjaik kiválasztásának kritériumait, elősegítve a személyes szinergiát. Fel kell ismerniük a mentori folyamat egyes komponenseinek szerepét saját gyakorlatukban.

A mentor és a hallgató közötti személyiségbeli illeszkedés, valamint a sikeres egymásra hangolódás kulcsfontosságú tényezők a hallgató önbizalmának megerősítésében. Ez a harmonikus kapcsolati dinamika teremti meg azt a bizalmi bázist, amely lehetővé teszi a hallgató számára a sikerélmények belsővé tételét, és támogatja a közös munka során mutatott látványos fejlődését.

A mentor szerepe döntő a hallgató önbizalmának építésében. A folyamatos biztatás és pozitív visszajelzés alapozza meg a szakmai fejlődést. Ez a bátorító környezet nemcsak a hallgató egyéni fejlődését segíti, hanem közvetlenül javítja a munkavégzés minőségét is, mivel a hallgató így válik képessé feladatának önálló és felelősségteljes ellátására (Réthyné, 2003).

A mentor kommunikációs készségei, a támogató kommunikáció legfontosabb módszerei

A tehetség kibontakoztatásához – számos egyéb kritikus faktor mellett – elengedhetetlen egy szupportív környezet, azon belül egy segítő személy (mentor) jelenléte. A mentor feladata a tehetséges fiatalban rejlő erőforrások és erősségek diagnosztizálása, majd célzott támogatással történő fejlesztésük. Ebben a folyamatban a mentor legfontosabb eszköze a speciális kommunikációs repertoárja, amely meghatározza az együttműködés jellegét. Ez a tudatos interakció elősegíti a mentorált személyes és szakmai fejlődését. A képzési tematika részeként kiemelt figyelmet fordítunk a tehetséggondozás módszertani aspektusainak és a tehetségigérek gondozásához szükséges mentori kompetenciák fejlesztésének.

A mentorálás során kulcsfontosságú, hogy a mentor kiválóan kommunikáljon. Ne csak beszélni tudjon jól, hanem képes legyen figyelni is. Fontos, hogy pontosan értse és visszajelezze a hallgató szavait, gesztusait és rejtett üzeneteit is. Saját gondolatait és tapasztalatait olyan világosan kell átadnia, hogy azzal ne csak tájékoztassa a hallgatót, hanem őt új ötletekre és szakmai fejlődésre is inspirálja. A mentornak tudnia kell, hogy minden mozdulatával és tétével példát mutat, mentoráltja számára szakmai iránytű és példakép is (Dávid et al., 2014).

A mentori folyamat sikeressége a támogatói attitűd minőségén múlik, melynek központi eleme a hallgató felé irányuló valódi odafordulás és az elfogadó közeg megteremtése. Simon (2019) szerint ez a megközelítés akkor válik hatékonná, ha a mentor szakmai hitelességgel párosítja empátiáját, így a párbeszéd során a hallgató nemcsak válaszokat kap, hanem megél egy elfogadó partneri jelenlétet is.

A mentori tevékenység kommunikációs rendszere alapvetően eltér a hagyományos, frontális oktatásban megszokott ismeretátadó (transzmissziós) modelltől. A mentorálás során alkalmazott interaktív beszélgetésvezetési stratégiák a személyközpontú attitűd gyakorlati érvényesítését szolgálják. Ezek a technikák egyrészt biztosítják a mentorált megélésének mélyebb megértését és az értő figyelmet, másrészt strukturált keretet adnak a mentor szakmai reflexióinak és nézőpontjainak átadásához. A mentori eszköztár e tekintetben két fő kategóriára osztható: a befogadást, megértést

szolgáló meghallgatási technikákra, valamint a fejlesztő célzatú, irányított befolyásolási módszerekre.

A hatékony meghallgatás olyan aktív eszközökre épül, mint a bátorító apró jelzések, a továbbgondolásra készítő kérdések és a hallottak összefoglalása, a gondolatok visszatükrözése. Ezek a technikák biztosítják, hogy a mentor valóban a hallgatóra hangolódjon, és pontosan értse az ő álláspontját. Azzal, hogy a mentor visszajelzi a hallottakat, biztonságos közeget teremt, ahol a hallgató bátrabban fejt ki a véleményét és bátrabban keres új megoldásokat, hiszen érzi, hogy szavai értő fülekre találnak.

Bár a mentorálás alapja a hallgatóra való odafigyelés, szükség van a mentor irányító szerepére is. Az információátadás, a tanácsadás és a hibákra való őszinte rámutatás (konfrontáció) olyan eszközök, amelyekkel az oktató átadja saját szakmai rutinját. A pontos és szakszerű fogalmazás révén a mentor tekintélyt és biztonságot sugároz, ami segít a hallgatónak abban, hogy a beszélgetések végére tisztábban lássa saját céljait és fejlődési lehetőségeit.

A képzési program során az oktatók szimulációs gyakorlatok és helyzetgyakorlatok keretében sajátítják el a mentori eszköztár elemeit. A folyamat egyik legfontosabb módszertani célkitűzése a tudatos szerepváltás támogatása. Az oktatók megtanulják hátrahagyni a hagyományos, ismeretátadó üzemmódot, és figyelmüket az információátadásról a hallgatóközpontra, befogadó és értő attitűdre helyezik át. Míg a résztvevők egy része intuitív módon, gyorsan adaptálja a támogató technikákat, mások számára ez a fókuszváltás – a hallgatói szükségletek előtérbe helyezése – intenzív gyakorlást igénylő folyamat. A képzés a mentori készségek elmélyítése mellett fejleszti az oktatók önreflexiós képességét, finomítja interperszonális kommunikációjukat, és magasabb szintre emeli társas kapcsolataik minőségét.

Tanulásmódszertan oktatóknak

A felsőoktatási tanulmányok kezdeti szakaszában tapasztalható lemorzsolódás hátterében meghatározóak a kognitív és metakognitív hiányosságok. Pintrich és De Groot (1990) rámutatnak, hogy az önszabályozó tanulási képességek alacsony szintje, a módszertani eszköztár hiányosságai, valamint a teljesítménnyel kapcsolatos szorongás együttesen aláássák a hallgatók kitartását és lelkesedését.

A mentori tevékenység egyik sarokköve a hallgatói szükségletek felismerése és a célzott tanulástámogatás. Ez az intervenció meghatározó jelentőségű azon diákok számára, akik nem hagyományos értelmiségi közegekből érkeznek, így nélkülözik a felsőoktatási szocializációhoz szükséges otthoni mintákat. Az oktatók által nyújtott módszertani eszköztár ebben a kontextusban nem csupán segítség, hanem az esélykiegyenlítés alapvető eszköze (Stephens et al., 2012).

A modul blended formában valósul meg, metodológiája a tapasztalati tanulási ciklusra épül. A saját ütemű elméleti alapozást interaktív workshopok és szimulációs gyakorlatok egészítik ki. A résztvevők a peer learning módszerével, közös reflexió során mélyítik el tanulásmódszertani eszköztárukat, képessé válva a mentori szerepkör tudatos megélésére (Boud et al., 2014). A program tartósságát a szupervíziós kísérés garantálja, amely szakmai reflexiós teret biztosít a mentori gyakorlat során felmerülő komplex esetek feldolgozásához.

A képzés során az oktatók megtanulják, hogyan segíthetik a hallgatókat az önállóbb tanulásban. A modul célja, hogy az oktatók képessé váljanak a hallgatói önállóság támogatására, különösen a tudatos időbeosztás és a hatékony tervezés terén. Emellett olyan módszereket sajátítanak el, amelyekkel segíthetnek a hallgatóknak elérhető tanulmányi célokat kitűzni, és fejleszthetik az önellenőrzési képességüket is. Ez utóbbi segít a diákoknak abban, hogy folyamatosan nyomon kövessék

saját haladásukat, és ha szükséges, javítsanak a tanulási módszereiken (Zimmerman, 2002). Arra is törekszünk, hogy a mentorok olyan eszköztárral rendelkezzenek, amellyel hatékonyan támogathatják a hallgatók tanulási tudatosságának növelését és az önálló munkavégzésre való képességüket. A képzési program részeként az oktatók elsajátítják a kognitív (pl. strukturált jegyzetelés, lényegkiemelés), a metakognitív (tudatos tervezés, monitoring és reflexió), valamint az affektív (motivációmenedzsment, érzelmi önszabályozás) stratégiák átadásának módszertanát. A cél, hogy az oktatók képessé váljanak a tananyag olyan strukturált átadására, amely szervesen támogatja a hallgatók autonóm tanulási folyamatait. A képzés kiemelt figyelmet fordít az egyéni tanulási sajátosságok és akadályok felismerésére. A résztvevők megismerik a tanulási zavarok (pl. diszlexia, figyelemzavar) és a teljesítményszorongás tünettanát, valamint elsajátítják a tanulási környezet optimalizálásának és a személyre szabott támogatásnak a lehetőségeit (Hadwin et al., 2001).

A program felkészíti a mentorokat a hallgatói egyéni tanulási profilok feltérképezésére és a speciális igények kezelésére. A képzés gyakorlatias ismereteket közvetít a tanulási nehézségek jeleiről és a vizsgaszorongás mérséklésének technikáiról. A résztvevők megtanulják, hogyan szabhatják személyre a tanulási környezetet és a módszertant, hogy az a hallgatók eltérő adottságai mellett is biztosítsa a hatékony fejlődés kereteit (Hadwin et al., 2001).

Az élményalapú és reflektív tanulás hatékony és a hallgatók számára élvezetessé teszi a tanulást. A képzés ezért tartalmazza a reflektív pedagógiai eszközök megismerését és kipróbálását a gyakorlatban.

A program felkészíti a mentorokat az élményalapú oktatás és a reflektív beszélgetésvezetés eszközeinek használatára, így a tanulás a hallgatók számára is inspiráló folyamattá válik. Az oktatók megtanulják, hogyan építhetnek Kolb (1984) elméletét követve a hallgatók konkrét tapasztalataira. A program másik fontos eleme a kapcsolati kompetenciák fejlesztése. A mentorok olyan kommunikációs készségeket kapnak, amelyekkel képesek megteremteni azt a támogató légkört, amely Tinto (1993) szerint kulcsfontosságú a hallgatók egyetemi sikereihez és elköteleződéséhez.

A tanulásmódszertani modul egyformán szolgálja a hallgatók és az oktatók érdekeit. Segít a jobb tanulmányi eredmények elérésében, miközben a tanárok kezébe is hatékonyabb, friss tanítási eszközöket ad. A program legfőbb hozadéka azonban a közös szemléletváltás, amely segít egy olyan barátságos és elfogadó egyetemi közösség felépítésében, ahol minden diák érzi, hogy megkapja a fejlődéséhez szükséges szakmai és emberi támogatást.

Összegzés

A felsőoktatási lemorzsolódás mérséklése, valamint a hallgatói sikeresség szisztematikus támogatása napjaink egyik legkritikusabb és legösszetettebb prioritása. E kérdéskör szorosan összefonódik az intézményi társadalmi felelősségvállalás etikai dimenzióival, a képzési folyamatok minőségbiztosításával, továbbá meghatározó hatást gyakorol a hallgatók egyéni életútjára és munkaerőpiaci perspektíváira is (Miskolczi et al., 2018; Tinto, 1993).

A tanulmányban bemutatott tapasztalatok és a pilot kutatási eredmények alapján megállapítható, hogy a mentorálás egy komplex és hatékony intervenció a hallgatói kudarcok prevenciójában, különösen a szociokulturális hátránnyal rendelkező, illetve az első generációs hallgatók esetében.

A mentorálás nem csupán egy módszertani eszköz, hanem egy paradigmaváltást jelentő oktatói attitűd, amely a személyre szabott támogatáson, a bizalmi kapcsolati dinamikán és az empátiás kommunikáción alapul.

A résztvevő oktatók visszajelzései alapján azonban világossá vált, hogy a mentorálás sikeressége szoros összefüggésben áll a megfelelő módszertani, pszichológiai és kommunikációs felkészítéssel. A tanulásmódszertan kulcstényezőként jelenik meg ebben a folyamatban. Segíti az oktatókat abban, hogy felismerjék a hallgatók tanulási nehézségeit, hatékony stratégiákat ajánljanak, és hosszú távon fenntartsák a motivációt.

A pilot programban résztvevő oktatók reflexiói alapján egyértelművé vált, hogy a mentori tevékenység eredményessége szoros összefüggést mutat a célzott tanulásmódszertani, pszichológiai és kommunikációs felkészítéssel. Egy strukturált mentori program kulcstényezője lehet ennek a folyamatnak. Képesse teszi az oktatókat a hallgatói tanulási nehézségek korai diagnosztizálására, adekvát tanulási stratégiák ajánlására, valamint a hallgatói motiváció hosszú távú fenntartására és menedzselésére.

A tanulmányban ismertetett képzési modell – amely a reflektív pedagógia és a szupervíziós kísérés szinergiájára épül – alapvető pillére a mentori szerepkör professzionalizációjának. A tanulásmódszertani szaktudás beemelése az egyetemi oktatói kompetenciák közé túlmutat a lemorzsolódás elleni küzdelmen: ez a lépés a felsőoktatási ökoszisztéma minőségi transzformációját indítja el. Az inkluzív szemléletű mentorálás integrálása nem csupán a hallgatói megtartást javítja, hanem szavatolja az intézményi rugalmasságot és a modern kor elvárásaihoz való alkalmazkodóképességet.

Hivatkozott források

- Alonso, M. A., González-Ortiz-de-Zárate, A., Gómez-Flechos, M. Á., & Castrillón, M. (2024). Effectiveness of a peer mentoring on university dropout and academic performance. *Psicología Educativa*, 30(1), 29–37. <https://doi.org/10.5093/psed2024a5>
- Árváné Ványai, G., Katonáné Kovács, J., Popovics, P., & Gál, T. (2017). Examination of Z Generation's motivation and expectations on higher education. *International Journal of Engineering and Management Sciences*, 2(4), 1–13. <https://doi.org/10.21791/IJEMS.2017.4.1>
- Bence-Kiss, K., & Bencéné Fekete, A. A. (2021). Hallgatók szakválasztási motivációinak elemzése. In B. Balogh, C. J. Suhajda, & Sz. Vinogradov (Eds.), *Tanulmányok a Diplomás Pályakövető Rendszer 2010 és 2021 közötti kutatásainak eredményeiből* (pp. 15–34). Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem.
- Biró, É. (2024, April 18). Gondolatébresztő a Z generáció oktatásához. *Ludovika Blog – Kreativity*. <https://www.ludovika.hu/blogok/kreativity-blog/2024/04/18/gondolatebreszto-a-z-generacio-oktatasahoz/>
- Bíró, Gy. (2022). A mentorálás néhány folyamatjellemzője a pedagógusképzés gyakorlatában. *Deliberationes*, 15(2), 31–35. <https://doi.org/10.54230/Delib.2022.2.29>
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (2014). *Peer learning in higher education: Learning from and with each other*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315042565>
- Bozsó, R., Jármái, E., & Keczer, G. (2023). Generációk egymásról – Egy levelező tagozatos hallgatók körében végzett felmérés első eredményei. *Közösségi Kapcsolódások*, 2023(1), 160–172. <https://doi.org/10.14232/kapocs.2023.1.160-172>
- Braun J. (2008). A rendszerszemléletű mentorképzés alapja. *Szakoktatás*, 6(1), 19–22.
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525–545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>

- Dávid, M., Gefferth, É., Nagy, T., & Tamás, M. (2014). A mentor kommunikációs készségei. In É. Gefferth (Ed.), *Mentorálás a tehetséggondozásban* (pp. 103–119). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Di Blasio, B., Paku, Á., & Marton, M. (2011). A mentor, mint kapuőr a tanári professzió kialakításában. *Új Pedagógiai Szemle*, 61(11–12), 183–193.
- Felső, E., & Fehérvári, A. (2024). Kortárs mentorálás a lemorzsolódás megelőzéséért: szisztematikus irodalomfeldolgozás. *Neveléstudomány: Oktatás – Elmélet – Gyakorlat*, 2024(2), 70–87. <https://doi.org/10.21549/NTNY.45.2024.2.4>
- Gehreke, L., Schilling, H., & Kauffeld, S. (2024). Effectiveness of peer mentoring in the study entry phase: A systematic review. *Review of Education*, 12(1), e3462.
- Hadwin, A. F., Winne, P. H., Stockley, D. B., Nesbit, J. C., & Woszczyzna, C. (2001). Context moderates self-regulation: Self-reports about how they study. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 477–487. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.477>
- Hrubos, I. (2022). A 21. század egyeteme – A száz évre szánt téma sorsa 15 év elteltével. *Educatio*, 30(3), 428–437. <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.3.5>
- Hrubos, I., & Horváth, Á. (2012). Kísérlet a magyarországi felsőoktatási intézmények fő típusainak azonosítására. In I. Hrubos (Ed.), *Elefántcsonttoronyból világtótorony* (pp. 25–71). AULA Kiadó.
- Jármai, E. M., Keczer, G., & Bozsó, R. (2024). A fiatalabb és az idősebb hallgatók tanulási motivációi. *Közösségi Kapcsolódások*, 2024(1), 94–114. <https://doi.org/10.14232/kapocs.2024.1.94-114>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Körtvélyesi, F. (2023). 21. századi kihívások a tanár-diák kapcsolatban. *Új Pedagógiai Szemle*, 73(11–12), 19–44.
- Kövecsesné Gósi, V. (2010). A digitális korszak oktatásmódszertani kihívásai. In J. Baranyiné Kóczy (Ed.), *XXI. Apáczai-napok konferencia. "Útkeresés és újratervezés"*. Tanulmánykötet (pp. 189–201). Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar.
- Kövecsesné Gósi, V., & Horváth, V. (2023). Digitális generáció az oktatásban és a munkaerőpiacon. In V. Kövecsesné Gósi, A. Makkos, I. Lőrincz, A. Bognár (Eds.), *Felsőoktatás pedagógia a gyakorlatban: módszertani kézikönyv* (pp. 30–37). Széchenyi István Egyetem.
- Lesznják, M. (2005). *A mentortanár szerepe a szakmai szocializációban és feladatai. Útmutató az általános pedagógiai gyakorlatban résztvevő mentortanárok számára*. SZTE, Neveléstudományi Tanszék. <https://www.u-szeged.hu/download.php?docID=24139>
- Lukács, F., & Sebő, T. (2015). Az egyetemi lemorzsolódás kérdőíves vizsgálata. *Iskolakultúra*, 25(10), 78–86. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.10.78>
- M. Tóth, A. (2024). Generációs különbségek. *Motivátor Magazin*. <https://motivatormagazin.hu/pszichologia/generacios-kulonbsegek/>
- Major, É. (2010). Mentorképzés Nagy-Britanniában. In M. M. Nádasi (Ed.), *A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése. I. kötet* (pp. 31–46.). ELTE Eötvös Kiadó.
- McCrandle, M., & Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the global generations*. UNSW Press.
- Milassin, A. N. (2023). „Jó szóval oktasd, játszani is engedd.” Az új generációk jelenlétének kihívásai az oktatásban és a munkaerőpiacon. *Educatio*, 32(4), 627–638. <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.4.6>
- Miskolczi, P., Bársony, F., & Király, G. (2018). Hallgatói lemorzsolódás a felsőoktatásban: elméleti, magyarázati utak és kutatási eredmények összefoglalása. *Iskolakultúra*, 28(3–4), 87–105. <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22790>
- Perjés, I., & Héjja-Nagy, K. (2018). *Tanulástámogatás a felsőoktatásban: Online mentorálási kézikönyv*. Eszterházy Károly Egyetem.

- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Queiruga-Dios, M., Perez-Araujo, A., de Ávila-Arias, C. R., & Queiruga-Dios, A. (2023). Improvement of individual learning with mentoring programs for first-year undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1046999. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1046999>
- Réthy E-né. (2003). *Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Simon, G. (2019). *A mentorálás elmélete és gyakorlata*. Károli Könyvek. L'Harmattan Kiadó.
- Stephens, N. M., Fryberg, S. A., Markus, H. R., Johnson, C. S., & Covarrubias, R. (2012). Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1178–1197.
- Tari, A. (2010). *Y generáció - Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban*. Jaffa Kiadó.
- Tari, A. (2011). *Z generáció*. Tercium Kiadó.
- Thuma, O. (2016). Generációs különbségek a munka és az iskola világában. In É. Fenyvesi & J. Vágány (Eds.), *Korkép: 21. századi kibívások* (pp. 212–232). BGE.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.)*. University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational psychology*, 25(6), 631–645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>
- Török, E. (2024). Mentorálás és coaching a felsőoktatásban. *Gradus*, 11(3), 1–7. <https://doi.org/10.47833/2024.3.ECO.002>
- Varga, E. (2017). Módszertani eltérések és attitűdbeli különbségek generációnként az oktatásban. In A. Mészáros & K. Lestyán (Eds.), *Generációso(k)k: Tanulmányok a generációk témakörében* (pp. 8–25). Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet.
- Zhang, Z. & Bayley, J.G. (2019). Peer learning for university students' learning enrichment: Perspectives of undergraduate students. *Journal of Peer Learning*, 12(5), 61–74.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.

Szerzők

Bencéné Fekete Anikó Andrea

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9899-5496>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: bencene.fekete.aniko.andrea@uni-mate.hu

Csajka Edina

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5669-4596>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: csajka.edina@uni-mate.hu

Csimáné Pozsegovics Beáta

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8894-3414>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: csimane.pozsegovics.beata@uni-mate.hu

Schlichter-Takács Anett

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3609-1739>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: schlichter-takacs.anett@uni-mate.hu

A műre a Creative Commons 4.0 standard licenc alábbi típusa vonatkozik: CC-BY-NC-ND-4.0.

