

A mentor rendszer szerepe a felsőoktatásban

Duong Van Thinh

Ph.D. hallgató, Óbudai Egyetem, Keleti Károly Gazdasági Kar,
duongvan.tinh@kgk.uni-obuda.hu

Abstrakt: az évfolyamok magas létszámából adódóan a középiskolából kikerülő hallgatónak nehézséget, félelmet okozhat a megszokottól eltérő környezetben új személyes kapcsolatok kialakítása. Ezzel együtt hatalmas kényszer és nyomás nehezedik vállalkra a későbbi munkaerőpiacra kerülés szempontjából diplomájuk megszerzése miatt, illetve a megfelelni akarás egy egész életen át tartó tanulás elvárásának. A felsoroltak szervesen hozzájárulnak ahhoz, hogy a hallgatók mintegy eszközként tekintsenek a felsőoktatási intézményre, ahol az elsődleges céljuk egy elismervény, a diploma kézhez vétele. Valamely okból kifolyólag a legtöbb diák mégsem képes időben végezni tanulmányaival. Ezen problémakör megoldására úgy hiszem a mentor rendszer hatékony megoldást jelenthet, különös tekintettel az első évfolyamos, valamint a tanulmányaikkal csúszó hallgatók számára.

Kulcsszavak: Mentor rendszer, felsőoktatás

1 Szervezeti hatékonyság a felsőoktatásban

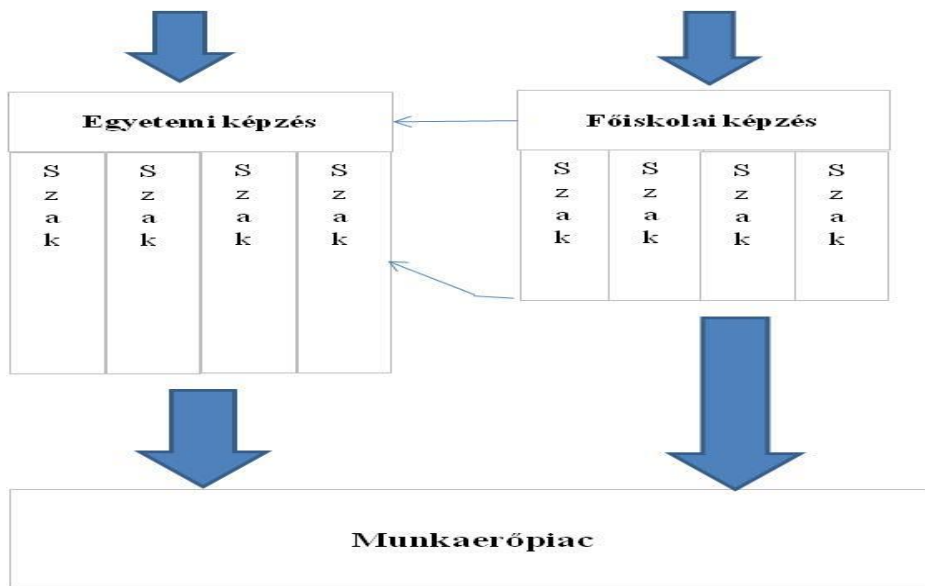
A hazai oktatási rendszer, (beleértve a felsőoktatást is) számos átalakuláson ment keresztül az ezredforduló óta (Csiszárík-Kocsir – Medve, 2009). A bolognai folyamat kiinduló célja az volt, hogy 2010-re egy egységes Európai Felsőoktatási rendszert hozzon létre, amelyben a különböző országok felsőoktatási rendszerei összehangolhatóak és összehasonlíthatóak lesznek. A folyamatban Magyarországgal együtt 45 ország vesz részt; legfontosabb elemei pedig a következők:

1. összehasonlítható képzések,
2. nemzetközi kapcsolatok kiépítése,
3. mobilitás.

A bolognai rendszer Magyarországon mintegy tíz éves múlttal rendelkezik, 2004-ben került bevezetésre. Ezt követően az alap keretrendszer három egymásra épülő szintre tagolódott, mely egyszersmind három végzettséggel is zárult: a Bachelor

(alapképzés, oklevél), Master (mesterképzés, diploma), valamint a doktori képzés (PhD fokozat). (Gönczi & Cser, 2005)

Magyarországon a felsőoktatási reformok előtt a képzési rendszer alapvetően duális szerkezetű volt. Ez azt jelentette, hogy két, egymástól független, 3-4 éves gyakorlatorientált főiskolai, valamint 4-6 éves, elméletorientált egyetemi képzések alkották a felsőoktatás magját, melyekben 214 főiskolai és 199 egyetemi szintű végzettséget, szakképzettséget lehetett szerezni.



1. ábra

Duális képzési szerkezet

Forrás: Oktatási Minisztérium adatai alapján szerkesztett

A duális rendszerben a képzések nem épültek egymásra, az egyetemi szintű tanulmányok elkezdésének nem volt előfeltétele a főiskolai szintű végzettség megszerzése. A főiskolai oklevéllel rendelkezők csak kiegészítő tanulmányokkal, számos különböző vizsga letételével szerezhettek egyetemi végzettséget. Ebben a rendszerben a diákoknak már 17-18 évesen el kellett döntenie, mit és milyen formában kívánnak tanulni. A képzési szintek között nem volt biztosítva átjárás. (Bakos et al. 2005)

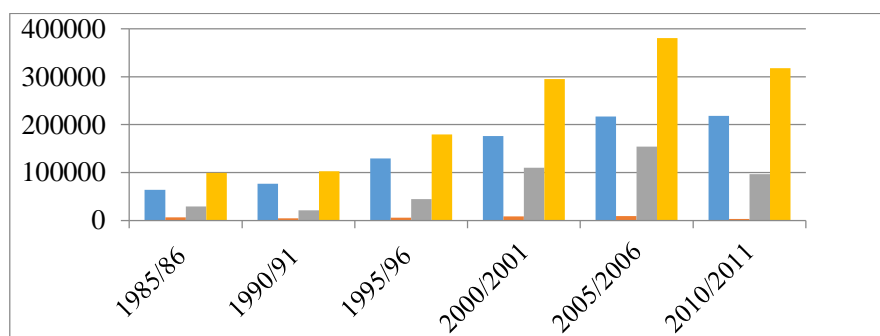
Ezek ellenére, vagy talán éppen emiatt erősebben volt érezhető mind térben, mind szellemiségében az összetartozás. Az évekig együtt tanuló csoportok nem csak a személyközi kapcsolatok, de a csoporton belüli kölcsönös függőségi és felelősségi viszony kialakulását is segítették, átvészelve ezzel a nehezebb időszakokat (Nem is beszélve a szorosabb együttműködésről diákok és tanáraik között).

Ezzel szemben az új, többciklusú képzésben a három, egymásra épülő képzési ciklus kevesebb bemenetet, ám a képzésben több átmenetet biztosít, lehetőséget adva a hallgatónak, hogy mesterszinten más területen folytathassa tanulmányait, mint ahol alapszakon befejezte. A hallgató menet közben akár szakot, intézményt is válthat, ha úgy ítéli meg.

A bolognai folyamat szerkezete:

1. Felsőfokú szakképzés (4 félév),
2. Alapképzés (6-8 félév),
3. Mesterképzés (2-4 félév),
4. Doktori képzés (6 félév).

Az új rendszer bevezetésének évétől a felsőoktatásban résztvevő hallgatók száma folyamatosan növekedett, mondhatni tömegessé vált a felsőoktatás.



2. ábra

Felsőoktatásban résztvevők számának alakulása (fő)

Forrás: MKIK Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet adatai alapján saját szerkesztés (kék=nappali, piros=esti, szürke= levelező, sárga= összes)

A folyamat legészrevehetőbb eredménye azonban a közösségek széthullása volt. Mivel akárki szabadon vehette fel tárgyait (a legújabb, D-s tantervekben számos eddigi előkövetelményt el is töröltek), a bukás már csak az adott tárgyból való ismétlést jelentette. A hallgatók szétszéledtek, mely sajnálatosan együtt járt azzal, hogy csökkent a tanulásra való hajlandóság, illetve az adott évfolyamon belüli hatékony információáramlás. A hallgatók csak elvéve tanultak együtt, a fontos események, határidők gyakran késve jutottak el az érintettekhez. Úgy gondolom, hogy a tankörhöz való tartozás érzése igenis motiválja a hallgatókat, a tankörben való együtt tanulás segíti a lemorzsolódás és lemaradás csökkentését.

Egy általam elképzelt rendszerben már rögtön az első éves hallgatókat tankörökre osztanám, melléjük rendelnék egy önkéntes vezetőt az egyetem oktatói közül (amennyiben lenne rá hajlandóság), valamint a seniorok (felsőbb éves diákok) segítségét is felkérném, tekintve, hogy a középiskolai - egyetemi oktatás szintje és

nehézsége közötti eltéréssel a hallgatók egyre nehezebben birkóznak meg. (A matematika, ill. szövegértés területén például, egyedüli megoldás az első félévben a szintfelmérők mellett felkészítő kurzusok indítása lenne tankörök formájában.) A következő félév során a közös tanulás mellett különféle szakmai programok, labor, üzemlátogatásokra kerülne sor, melyet ugyancsak a tankör rendszer keretein belül lehetne megrendezni, megszervezni. Ezek a lehetőségek biztosítanák a hallgatók számára az egyetem (csoport kultúra kialakulása), és vele együtt a szakma jobb megismerését, látókörük szélesítését. Hofstede elmélete szerint minél egységesebb a kultúra egy adott nemzeti közösségen belül (esetünkben egyetemi közösség), annál valószínűbb, hogy értékei visszatükröződnek majd a szervezeti kultúrában is, egyértelműbbé és könnyebbé téve az értékek átadását a fiatalok számára. (Kertai-Kiss, 2015)

2 Hallgatói attitűdök

Nem csak nemzeti szinten lehet egy adott személyt csoportosítani, hanem életkorhoz is köthető, vagy az adott időszakban született, ugyanazon gazdasági és társadalmi hatásokat megélt személyeket is jelölhetik. A fenti szempontok alapján a szakirodalom különböző generáció csoportokra bontja a társadalmat. Noha maga a szakirodalom nem egységes az egy-egy generációt befoglaló korhatárok között, de feltehetőleg a Baby-Bommer generáció tagjai 1946-1964 között születtek. Ők életük derekán találkozhattak csupán az internettel, mégis elmondható róluk, hogy a munkavégzésükbe helyyel-közzel beépült ugyan az internet használata, de nem hozott radikális változást. Számukra a munka egy izgalmas kihívás, melyben jellemző a küzdelem, a személyes teljesítés, minőségvágy és a tekintély kérdése. Nagyon fontos a személyes kommunikáció, a folyamatos pozitív megerősítés, mint pl. „értékes vagy, számítunk rád” továbbá a címek és elismerések. (Marosi, 2014)

Az X generáció tagjai 1965 és 1979 között születtek - más néven a „kulcsos gyerekek” generációja nagy valószínűséggel kamasz, ifjúkorban találkozott az internettel, a munkavégzésüket alapvetően befolyásolja az internet. A jelenlegi munkaerő-piacon ők dominálnak, jellemző rájuk, hogy a munkájukért hajlandóak a magánéletüket is feláldozni.

Az Y generáció (1980 – 1994) tagjai jelentik a digitális nemzedék első hullámát, már gyermekkorukban találkoztak az internettel. A modern technika segítségével képesek a világ bármely pontján elvégezni feladataikat, létrehozni saját virtuális közösségeiket. A generáció tagjai gyermekként élték át azt, hogy szüleik a munka oltárán hogyan képesek feláldozni a magánéletet, emiatt kiemelten fontos számukra a munka és magánélet egyensúlya.

A Z generáció (1995 – 2009) soha nem élt olyan társadalomban, ahol nem volt internet, emiatt elmondható, hogy ők már teljes egészében beleszülettek abba a

világba, amelyet egyre inkább meghatároznak a különböző digitális technológiák. Ez a generáció ösztönösen olyan képességekre, készségekre tesz szert, mint a többfeladatos működés/feldolgozás, az önszabályzó tanulás. Ezen készségekre az iskolán kívül, szabadidejében tesz szert, kizárólag önszabályozó módon, illetve hálózatban korcsoportjától. Nem a szavak és az érzelmek jellemzik őket, elképzeléseiket komoly áldozatok árán is képesek megvalósítani.

A jelenleg egyetemista korban lévő fiatalok többnyire Z generációsok és igen különleges helyzetben vannak amiatt, hogy egyidejűleg megvan a lehetőségük, hogy felnőttként pénzt kereshessenek a versenyszférában. Emellett élvezhetik a magasabb szintű felelősségvállalást igénylő életformát, valamint a családon belüli védettséget, amelynek eredménye a szülői ház elhagyásának eltolódása.

A munkaerőpiacon lévő hatalmas verseny hatására a következő problémákkal kell szembenéznük: a szülők irányából érkező nyomás, munkanélküliség. Emiatt erős nyomás nehezedik a generáció tagjaira, hogy minél gyorsabban érjenek el olyan eredményeket, tulajdonságokat, amelyeket a munkáltatók elvárnak tőlük (pl. szakmai tapasztalat, monotonitástűrő képesség).

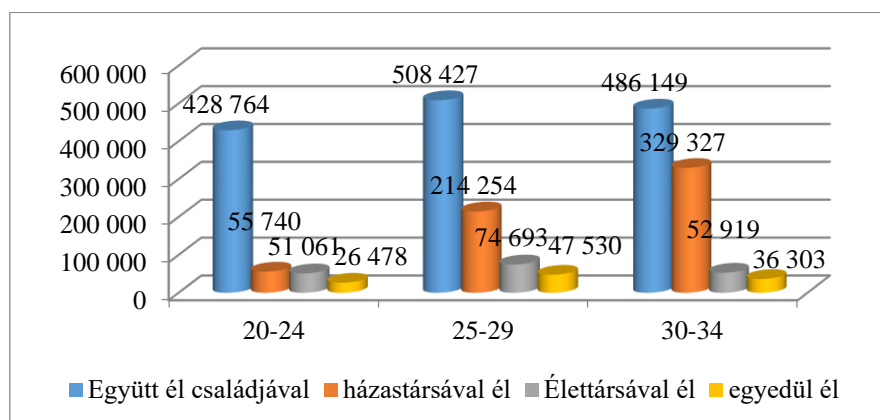
A felsoroltak miatt a tudás, mint fogalom a hallgatók, diákok számára egy eszközzé vált. Minél specifikusabb, annál nagyobb lesz annak csereértéke, amivel az általuk elérni kívánt cél megközelíthető közelségébe kerülnek majd (állás, jó fizetés, elismertség, stb.). (Balogh,2013). Ezzel kapcsolatban azonban felmerül a kérdés: gyermek vagy felnőtt a hallgató? Avagy: milyen életkori sajátosságok jellemzik a felsőoktatásban tanuló mai fiatal felnőtteket?

A felnőtté válás egyszerű gazdasági szempontból úgy jellemezhető, hogy a tanulmányok befejezése után a munkaerő piacra való belépéssel a diákból anyagi és társadalmi értelemben is független munkavállalóvá válik. De valóban minden érett (érettségizett) ember rendelkezik a felsőoktatás által feltételezett és megkívánt valamennyi „felnőtt-jellemzővel”? Ezzel az állítással véleményem szerint az a probléma, hogy a felsőoktatásba bejutást könnyítő intézkedéseknek köszönhetően a hallgatói tömeg rendkívül vegyes összetételűvé vált. Eltérhetnek az előzetes tudásszintek, képességek, attitűdök, szociális háttér, életkor, stb. (nem említve a nappali, kontra levelezős tagozatok közötti motivációs és tapasztalati különbségeket). Emiatt az oktatók számára is nehezzé válik egy-egy kurzus színes összetételű hallgatóságához legjobban alkalmazkodó pedagógiai eszközök, illetve módszerek kiválasztása. Gyerekek tanításához használt pedagógiai eszközöket és módszereket alkalmazzanak inkább, vagy a felnőttképzés módszertárából válogassanak az eredményes oktatás, képzés érdekében? (Halász, 2001)

Társadalmi szempontból a legtöbb hallgató egy igen sajátos társadalmi és lélektani státusszal bír, hiszen egyik oldalról felnőtt emberek, akik szavazó polgárok, sőt néhányuknak van már munkatapasztalata, néhány esetben-házasságban élnek, és/vagy gyereket nevelnek. (Lazányi, 2015) (Tanulmányaim alatt volt szerencsém ilyen szak-, illetve évfolyamtársat is megismerni). Ugyanakkor a döntő többségük még a szülőkkel él együtt, önálló jövedelemmel nem rendelkezik (azaz függő

helyzetben van), mag (családi) társas támogatást élvez. Az Eurostat adatai szerint 2013-ban a magyar fiatalok átlagosan csak 27,8 éves korukban hagyták el a szülői házat, hogy független életet kezdjenek. Ez az átlag az Európai Unióban 25 év volt (Eurostat 2012). A felmérés szerint Magyarországon a férfiak átlagosan 29 évesen, míg a nők átlagosan 26 évesen hagyják el a szülői otthont. Tehát a fiatalok sokáig élvezik a család által biztosított társas kapcsolatokat, támogatásokat, talán emiatt is kevésbé fontosak számukra az egyetemi kapcsolatok. (Dörnyei, 2001)

Úgy hiszem, hogy részben ezért sincs erős kapcsolat a jelenlegi hallgatók között az egyetemeken, főiskolákon.



3. ábra

A szüleikkel együttlakó 20–34 éves fiatalok száma (fő, 2012)

Forrás: (Eurostat, 2015)

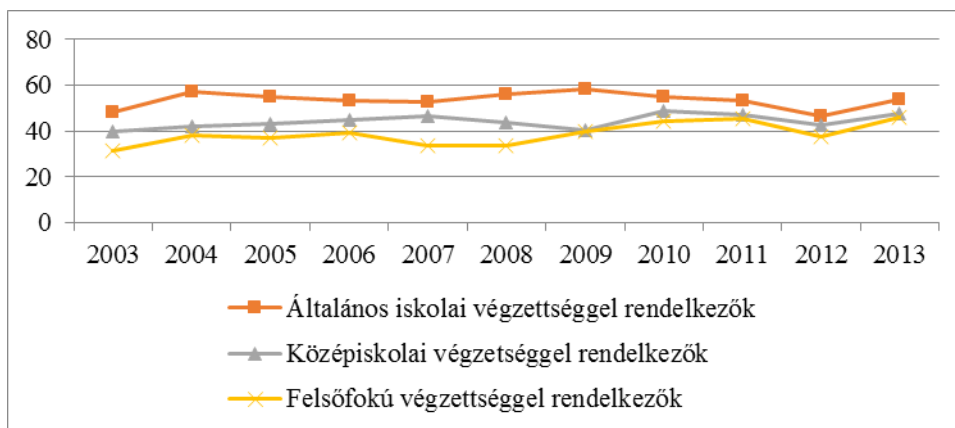
A felnőttéget az alábbi meghatározás fejezi ki legjobban: „Azok a személyek nevezhetők felnőttnek, akik elérték a nagykorúságot, saját lakásukban önálló háztartást vezetnek, anyagilag függetlenek, szülői beleszólás nélkül hozzák meg az életútjuk szempontjából fontos döntéseiket, és saját magukat képesek felnőttként elfogadni.” (Vaskovics, 2000, 9 old.)

A mai hallgatók csak kisebb köre felel meg a fent említett követelményeknek, sőt Nagy (2007) szerint - mivel pszichológiai szempontból az ifjúkor az intellektuális és szociális képességek kifejlődésének időszaka, ahol a hallgató felelősségtudata, érték- és normarendszere még nem alakult ki, így - az egyén még nem önálló és önrendelkezésre sem alkalmas, ennél fogva a jelenlegi hallgatók nem tekinthetők felnőttnek. (Kukoda, 2012) Azt gondolom, hogy a hallgató életének ezen korszaka a nagy döntések meghozatalának időszaka (értelmezésben a bizonytalanságok kora), mivel ekkor hozza meg azokat a döntéseket, amelyek kihathatnak az egész életére. A saját tapasztalataimból kiindulva úgy hiszem, hogy ilyen gondolatokkal kell, szembenéznie a frissen érettségizett diáknak: Nem tudván: az egyetemen, főiskolán megkaphatja-e azokat az ismereteket, amivel sikeres lehet az életben?

Egyáltalán: képes lesz elsajátítani ezeket? A későbbiekben használható lesz-e mindazon ismeret, amire szert tett az évek során, vagy a frissen szerzett szakképesítésével a zsebében újabb képzésen, tovább- vagy átképzésen kell majd törnie fejét?

Napjainkban - az első diploma megszerzésének mindinkább lételemmé válása révén - egyre nagyobb számban jelennek meg olyan hallgatók, akik a választott szak teljesítésénél komolyabb problémákkal, hiányosságokkal szembesülnek. De vajon milyen nehézségek állják útjukat a tudás megszerzésének oltárán? Milyen félelemekkel kell farkasszemet néznie a ma feltörekvő és céltudatos fiatalságának? Véleményem szerint a legnagyobb problémát az jelenti, hogy a diákság nincs kellőképp felkészítve az egyetemeken, főiskolákon elvárható követelmények szintjére. Az elvárásokkal sokan csupán a vizsgaidőszak alatt szembesülnek. Mindjárt a legelső szorgalmi időszak után a hallgatók zöme azzal küzd, hogy valamely tárgyat vagy tárgyakat nem sikerült érdemben teljesítenie, amely mindamellett, hogy az ismétlés tényét vonja maga után, még frusztrációhoz is vezet. Rendszerint ez az a pillanat, amikor először fordul meg komolyabban a diák fejében: „Vajon tényleg ezt a pályát szeretném”?

A válasz többeknek magától értetődő: „Nem számít; csak a papír legyen meg”. Talán azért alakult ki ez a fajta mentalitást, mert már nem jelent biztos munka-lehetőséget a versenyszférában, ezt támasztja alá Lazányi (2015) tanulmánya is, mely szerint még a felsőfokú végzettséggel rendelkezők is egyre nehezebben tudnak elhelyezkedni a magyar munkaerőpiacon.



4. ábra

Munkanélküliek aránya a különböző végzettséggel rendelkezők között, 2003-2013, %

Forrás: KSH adatai alapján saját szerkesztés.

Ez a fajta hozzáállás azonban rendkívül káros mind az egyénre, mind társaira nézve (a társadalomról nem is beszélve), mivel lemondásra, feladásra vagy éppen minimális energia befektetésre buzdíthat egész csoportokat, nem pedig ösztönöz, hogy a kitűzött cél érdekében, ha szükséges, akaraterejükkel hegyeket mozgassanak meg. Miért történhetett ez így? Tény, hogy a hallgatói létszámmal együtt növekedett a személyes kapcsolatok kialakításának nehézsége vagy akár az attól való félelem. Ez egyfelől, az egyetemen, főiskolán található társas sokszínűség eredménye is lehet, de a kampuszok és kollégiumok társasági életében is egyre inkább tetten érhető a kapcsolatok széttöredezésének folyamata, vagy létre sem jönnek (tartós) kapcsolatok. Ennek eredményeképpen csökken a tanulásra való hajlandóság, valamint a hallgatói szervezetekben való részvétel aránya is.

Szikora (2011) tanulmánya alapján százharmincnyolc diákból csupán három diák tagja bármely egyetemi kutató csoportnak, továbbá csak kilenc diák vesz rész bármely közösségi feladatokban.

A diákok inkább eszközként tekintenek a felsőoktatási intézményre, ahol az elsődleges céljuk nem egyéb, minthogy papírt szerezhessenek. Egymással és az intézménnyel is csak addig maradnak kapcsolatban és annyi időt töltenek, munkát végeznek együtt, ami a minimum teljesítéséhez kötelező.

A felsőoktatási intézményekben elvárás lenne az önálló döntéshozatal és felelősségvállalás, így olyan hallgatókat várnak, akik képesek az igényeknek megfelelő tanulási tervet kidolgozni, ill. képesek nagyobb információmennyiségek megtanulására, strukturálására minél rövidebb idő alatt. Az egyetemek előadásokat, gyakorlatokat tartanak annak érdekében, hogy a hallgató megszerezze a szükséges elméleti és gyakorlati ismereteket, továbbá optimális környezetet teremtenek a tanulásra.

Felszerelt tantermeket, számítógépeket, kivetítőket, laborokat, könyvtárt és internet hozzáférést biztosítanak, amelyek segítségével tudományos jellegű folyóiratokhoz is hozzáférhet a hallgató. De semmi több, a diák saját felelőssége és feladata, hogy megtervezze és megszervezze magának a tanulását (mikor, hol, miből, mennyi időt, hogyan szán rá). (Szikora, 2015) A magas létszám, a bolognai rendszer adta lehetőségek miatt (a hallgató maga választhatja az előrehaladásának ütemét) a hallgatók számára mára a csoporton belüli, egymás iránti felelősség vállalása egyre alacsonyabb. Emiatt a képzési folyamat során egyedül kell leküzdeniük számos nehézséget, problémát:

1. Az újonnan kapott szabadság (önállóság) és a vele járó felelősségvállalás, esetleg a szülői háztól való földrajzi távolság,
2. információ hiány, helyismeret- és kapcsolatok hiánya,
3. új, eddig még szokatlan kihívások (számonkérések gyakorisága, szintje stb.),
4. társas- és érzelmi támogatás hiánya/igénye,

5. az egyensúly megtalálása: a szocializáció és az oklevél megszerzéséhez szükséges időbeosztás.

Az újonnan kapott szabadság okán számos hallgató képtelen megfelelni egyetemi tanulmányainak, valamint az egyetemi társas élet által elvárt követelményeknek, vagy éppen abszolút nem igénylik a szorosabb (baráti vagy csoport-) kapcsolatok kialakítását hallgatótársaikkal. Csupán addig tartózkodnak az intézmény területén, ameddig feltétlenül szükséges, és csupán annyi időt töltenek egymással, amennyit feltétlenül nélkülözhetetlennek tekintenek. Ez a fajta társas kapcsolatokról mentes lét azonban nem ahhoz vezet, hogy minden egyén olyan erőssé és önállóvá válik, aki képes az intézmény követelményeinek megfelelni, hanem kiküszöböli a számára nélkülözhetetlen társas támogatás forrásait. Ez különösen igaz azokra a hallgatókra, akik valamilyen oknál fogva nem tudtak megfelelően beilleszkedni a hallgatók szociális rendszerébe: kívülállók maradnak vagy tanulmányaik során azzá válnak.

Véleményem szerint a hallgatókat emiatt bocsátják el, vagy ők adják fel idő előtt tanulmányaikat, mert nincs, aki segítsen nekik a beilleszkedésben és/vagy a tanulmányi előmenetelben (egyetemi szinten zajló szociális és tanulási kultúra).

A problémát fokozza a tankörök, osztályok vagy egyéb formális csoportok hiánya. Bár az osztályhoz való tartozás a tanulók szempontjából formális, felülről/kívülről irányított, mégis számos előnnyel rendelkezik, hiszen a hallgatók hasonló problémákkal küzdő, ugyanazon tárgyakat tanuló, ugyanolyan vizsgára készülő közösséget alkotnak annak ellenére, hogy az ilyen típusú kapcsolatok nem feltétlenül baráti viszonyokon alapszanak. Tagjai egyfajta társas támogatást találhatnak egymásban, megoszthatják erőforrásaikat és a kölcsönösségelvére épülve hosszú távú, kölcsönösen előnyös együttműködéseket alakíthatnak ki az idő folyamán. (Lazányi, 2012)

3 Mentor rendszer

Mint ahogyan a turbulens környezeti változásoknak megfelelni szándékozó szervezetek feladata igen összetett, ugyanúgy a növekvő hallgatói létszámok és változó elvárások új kihívások elé állítják az oktatókat. Egy tanár felkészültsége és minősége úgy hiszem a tudásátadás képessége - és szerepvállalásban jelenik meg. A tanulás során mindenkinek más és más, egyedi képe alakul ki a világról, emiatt az oktató által birtokolt ismeretek teljes mértékben soha „nem megy át a hallgatók fejébe”.

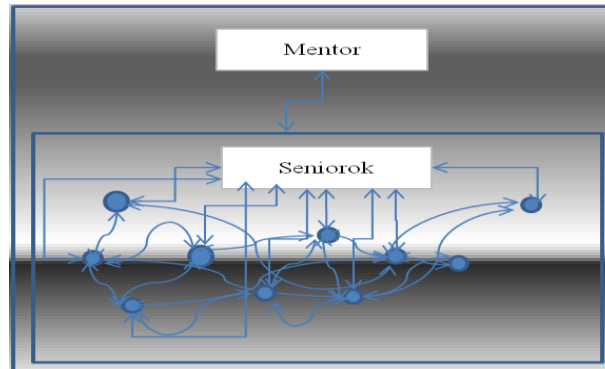
A diákok számára az oktató tudása, hitelessége, elhivatottsága, jelenléte nélkülözhetetlen az ismeretek, viselkedések, gondolkodásmódok, kérdésfelvetések, együttműködést segítő praktikák elsajátításában. Emellett, ha a hallgató úgy érzi, hogy egy oktató nem érdekelt a tudás átadásában, nem érzi

fontosnak, hogy hiteles legyen, nem mutatja a szakmai érdeklődést, nem képes támaszpontként funkcióálni a diákok számára, akkor az csak nagyon hosszú tapasztalatok, kudarc sorozatok után lesz képes elsajátítani azokat az ismereteket, amivel képes lesz az egyéni tanulásra, kutatásra. (A diákok részben emiatt adják fel tanulmányaikat az egyetemeken)

Az oktató feladata a tanulási folyamatban a monitorozás mellett a beavatkozás, kooperatívan kiigazítani és a felmerült igényekhez és szükségletekhez igazítani előadásmódját (lépésről lépésre ügyel arra, hogy a tudás és a tanulás iránti „éhség” állandó legyen). Ezt a következőképpen tudnám, jellemezni: az oktatónak a saját szakterületén képesnek kell lennie a legtávolabbinak és a leghétköznapibbnak tűnő érdeklődés vagy érdektelenség esetén is olyan tanulási környezetet teremteni, amelyben ezek a tanulói hozzáállások megélhető problémaként foghatók fel, ill. képes legyenek kapcsolatot teremteni a saját és az adott terület problémája közt. A tevékenység célja az, hogy a tanuló, hallgató kompetens legyen vagy annak érezze magát a valós problémák megoldásában. Az oktatók tevékenységei a tanulási folyamatban a tanács- és tudásátadás, monitorozás, beavatkozás, vezetés, képességazonosítás és -gondozás.

Véleményem szerint egyetemlegesen minden hallgatóra igaz, hogy tanulmányaik során különböző nehézségekbe ütköznek és az áthidaláshoz szívesebben fordulnak évfolyam- vagy más diáktársaikhoz. Ezért is fontos a diákok számára, hogy a tanulási időszak alatt legyen mindig egy ismert, állandó személy, aki segít nekik a problémák kezelésekor. A seniorok elsődleges feladata a hozzájuk rendelt csoport vezetése, továbbá ezen csapatok teljes körű segítése, a csapategység és a jó csoport hangulat megteremtése. Az ő feladatuk a tanulmányi, szociális és bármilyen, egyetemmel kapcsolatos ügyekben való segítségnyújtás. A seniorok az első félév után elsajátított tapasztalatok és ismeretek segítségével képesek lesznek a gólyák minden felmerülő kérdésére választ adni az egyetemi élettel, tanulmányokkal kapcsolatban, valamint hogy egy jól működő, folyamatosan fejlődő csapatot tudjanak létrehozni. Feladataik között lenne a tanácsadás, koordinálás, csapatépítés, szervezés – ők lennének a „kapocs” a mentor és egyéb óraadó tanár között).

Összegezve tehát a seniorok azért vannak, hogy segítséget jelentsenek a frissen érkezett BA/BSc vagy MA/MSc hallgatók számára.



5. ábra

Egyetemen belüli kapcsolatok a mentorok, seniorok és hallgatók között

Forrás: Saját szerk.

4 Kutatásmódszertan

A dolgozat e fejezetében a hipotéziseim vizsgálatát, majd a kapott eredményeket ismertetem, a következtetéseimet ez alapján fogalmazom meg. Céljaim eléréséhez egy, 2015. évi, az Óbudai Egyetemen Keleti Károly Gazdasági Karon (továbbiakban KGK-s) és a Kandó Kálmán Villamosmérnök Karon (továbbiakban KVK-s) Vállalatgazdaságtan tárgyat tanuló hallgatók körében – a Társadalom, Informatika és Gazdaság kutatócsoport keretében végzett, célzott mintavételes, online kvantitatív felmérést készítettem. A strukturált kérdőív kötelezően kitöltendő kérdéseket tartalmazott. A gyűjtött mintára az intézményi koncentráció jellemző, továbbá az elemszám miatt reprezentatívnak tekinthető. A válaszok kellő számban állnak rendelkezésre ahhoz, hogy a hipotézisek vizsgálatát elvégezzem; megállapításaim tehát nem csak a felmérésben szereplő mintára lesznek majd érvényesek.

A következőkben az alábbi kérdésekre keresem a választ:

A felsőoktatásban részt vevő hallgatóknak szükségük van-e mentorokra?

A hallgatók a kérdőív elején egy rövid definícióban ismerhették meg a dolgozatban használt mentor képet. Ennek alapján kellett nyilatkozniuk, hogy igényt tartanának-e egy ilyen jellegű támogató személy jelenlétére. Az igényt nem csupán direkt kérdéssel vizsgáltam, de azt is igyekeztem feltárni, hogy milyen konkrét feladatokat bíznanak az igényelt mentorra.

Kutatási kérdéseim a következők:

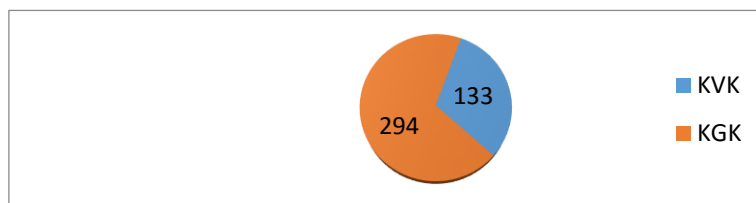
K1 vizsgálat: A különböző karokon tanulók - kartól függően mások, így az elvárásaik is különbözőek.

K2: A diákok többsége igényli egy mentor segítségét.

K3: A hallgatók szerint a seniorok, mentorok segítségével sokkal hatékonyabban tudnának felkészülni a felsőoktatási intézmény által meghatározott követelményekre.

Az egyetemi adatok szerint a KGK-s hallgatók száma, akik fölvettek a Vállalatgazdaságtant, 311 fő volt, míg a KKV-ról összesen 247 hallgató vette föl ezt a tárgyat. Összesen 558 hallgatóból 428-an töltötték ki a kérdőívet. (N=428)

A kérdőíves minta alanyainak mintegy kétharmada KGK-s (68,7%) illetve egyharmada KVK-s (31,7%).

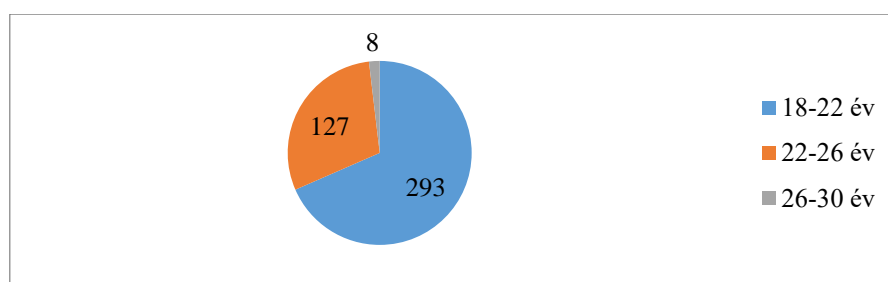


6. ábra:

A hallgatók kar szerinti eloszlása, %

Forrás: Saját szerk. (N=428)

A hallgatók életkorát tekintve 68,46%-uk tizennyolc és huszonkettő év között van, 29,67%-uk huszonkettő és huszonhat év között van és 1,8%-uk huszonhat és harminc év között van.

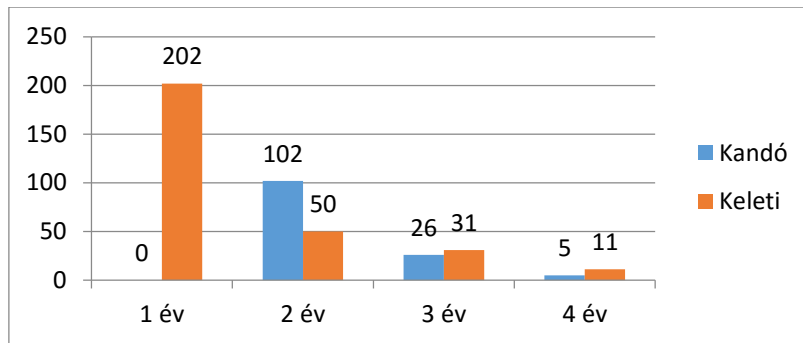


7. ábra:

A hallgatók életkor szerinti eloszlása, %

Forrás: saját szerk. (N=428)

A hallgatók mintegy fele az első évfolyamra jár (47,66%-uk), másodéves hallgatók (35,05%), harmadik évfolyamosok (13,32%), végezetül pedig akadtak olyan hallgatók, akik nem tudják/akarják magukat behatárolni a fent említett kategóriák egyikébe se (3,97%). A minta alapján láthatjuk, hogy a hallgatói lemorzsolódásban hasonló tendenciát követ a két kar.



8. ábra:

A hallgatók kar és évfolyam szerinti eloszlásban, fő

Forrás: saját szerk. (N=428)

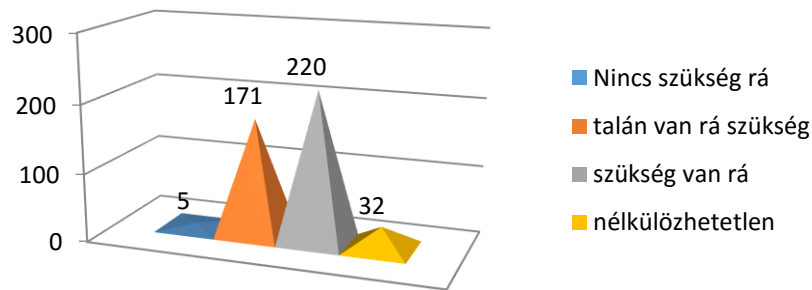
K1 vizsgálata: A különböző karokon tanulók - kartól függően mások, és így az elvárásaik is különbözőek. Mint ahogyan a 8. ábrán látszott, a különböző karon hallgatók hasonló lemorzsolódási rátával rendelkeznek. Látható, hogy a mintatervnek megfelelően a KGK hallgatói már az első évfolyamon tanulják a vállalatgazdaságtant és a kapott adatok alapján feltételezhető, hogy első év után a hallgatók 25%-ának nem sikerül a tárgy, sajnálatos módon egyes hallgatóknak eltarthat akár 4-évig is, mire elvégzik a tárgyat. Nagyjából hasonló tendenciát kaptam a Kandós hallgatók esetében is. A mintatanterv alapján ők csak a második évben vehetik föl tárgyat, és az első év után ők is hasonló bukási rátával rendelkeznek, mint a KGK hallgatói. Azonban látható az is, hogy amíg a KGK hallgatóinak 4 év kell ahhoz, hogy teljesítsék a tárgyat, nekik elég három vagy két év a tárgy teljesítéséhez.

A hipotézisem vizsgálathoz a Welch-féle d-próbát használtam, melynek eredményeként elmondható, hogy nincs szignifikáns eltérés a mentortól vagy seniortól érkező segítség hasznosságának megítélésében. (sign= 95)

A keresztábra elemzésnek köszönhetően (lásd melléklet 2 és 3) ki tudtam mutatni azt, hogy míg a leader-i tevékenységekkel kapcsolatban a KGK hallgatói inkább biztatást és kapcsolattartás remélnek mentoraiktól, addig a KVK hallgatói inkább a tanácsadást látták fontosnak ahhoz, hogy teljesíteni tudják tanulmányaikat. A manageri tevékenységekkel kapcsolatban pedig nincs nagy különbség a két kar hallgatói között.

A kapott eredmények alapján elmondható, hogy más és más hallgatók igénye valóban eltér egymástól.

K2. vizsgálata: A diákok többsége igényli egy mentor segítségét. A következőkben azt vizsgálom, hogy a hallgatók igénylik-e, szükségesnek érzik-e a mentorok segítségét. A kapott eredményt több szempontból is vizsgáltam. A vizsgált személyek körében azt láthatjuk, hogy a hallgatók nagy része úgy érzi, szüksége van vagy szüksége lehet egy mentorra, aki támogatja, illetve segíti őt a tanulmányai során.



9. ábra:

Kell-e mentor? Mentor szükségességének megítélése, fő

Forrás: Saját szerk. (N=428)

Az adatok alapján ez különösen igaz a legfiatalabb korosztályra: 53,9% gondolja azt, hogy egyértelműen szükség van a mentorokra. Továbbá 36,2%-uk szerint szükség lehet egy mentorra - ez alapján az a véleményem, hogy a hallgatók nem csak érzik, de tudatában vannak annak, hogy szükségük van mentori tevékenységre. A válaszadók életkora és a mentor tevékenység szükségességét vizsgáló kérdés közötti összefüggést statisztikailag igazoltam ($\chi^2=0,006$).

			Szükséges-e egy mentor rendszer a tanulmányai során?				Összesen
			nincs szüksége rá	talán van rá szükség	szükség van rá	nélkülözhetet- len	
életkor	18-22 év	Létszám	2	106	158	27	293
		% életkor	0,7%	36,2%	53,9%	9,2%	100,0%
	22-26 év	Létszám	2	61	59	5	127
		% életkor	1,6%	48,0%	46,5%	3,9%	100,0%
	26-30 év	Létszám	1	4	3	0	8
		% életkor	12,5%	50,0%	37,5%	0,0%	100,0%
Összesen	Létszám	5	171	220	32	428	
	% életkor	1,2%	40,0%	51,4%	7,5%	100,0%	

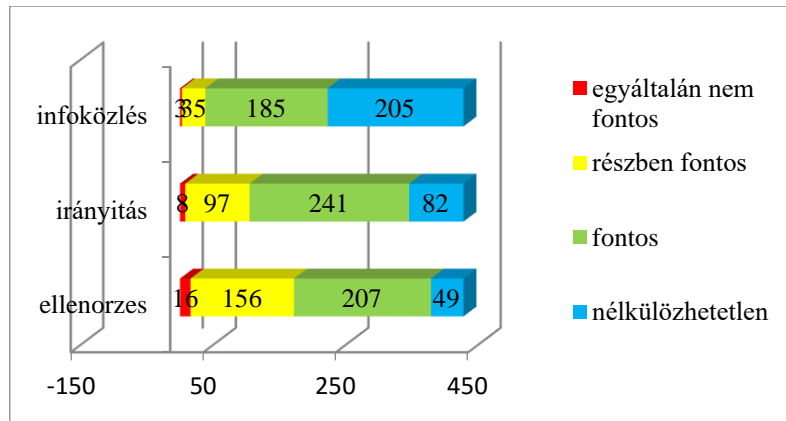
1. táblázat
Mentorszükségességének megítélése kor szerinti felbontásban
Forrás: Saját adat (N=428)

A mentorszükségletet az évfolyamok tekintetében is megvizsgáltam. A hallgatók többsége egyértelműen szükségesnek tartja a mentor rendszert, bármely évfolyamra is járnak. Érdemes azonban kiemelni az első és az egyéb csoportok alanyainak válaszait, akik a második és harmadik évfolyamokhoz képest még nagyobb arányban igényelnék mentorok segítségét. Az elsősök esetében 52,9%-uk gondolta úgy, hogy szükségük van egy mentorra, mindössze 38,7%-uk bizonytalan a kérdésben, „egyéb” csoport válaszadóinál itt az érték 64,7% és 29,4% volt. Az eredmények alapján elmondható, hogy van igény a mentorokra diákok körében.

évfolyam		Szükséges-e egy mentor rendszer a tanulmányai során?				Összesen
		nincs szüksége rá	talán van rá szükség	szükség van rá	nélkülözö- hetetlen	
első évfolyam	Létszám	3	79	108	14	204
	% évfolyam	1,5%	38,7%	52,9%	6,9%	100,0%
második évfolyam	Létszám	1	61	74	14	150
	% évfolyam	0,7%	40,7%	49,3%	9,3%	100,0%
harmadik évfolyam	Létszám	0	26	27	4	57
	% évfolyam	0,0%	45,6%	47,4%	7,0%	100,0%
egyéb	Létszám	1	5	11	0	17
	% évfolyam	5,9%	29,4%	64,7%	0,0%	100,0%
Összesen	Létszám	5	171	220	32	428
	% évfolyam	1,2%	40,0%	51,4%	7,5%	100,0%

2. táblázat
Mentorszükségességének megítélése évfolyam szerinti felbontásban
Forrás: Saját adat (N=428)

Érdekes eredményt kaptam azzal kapcsolatban, hogy az egyetemen tanuló diákoknak szükségük van egy olyan személyre aki ellenőrzi őket és felügyeli a tevékenységeiket. 48,364%-a látta fontosnak, hogy ellenőrizve legyenek, 0,109%- pedig nélkülözhetetlennek érzi azt, hogy ellenőrizve legyen. Hasonló eredményeket kaptam az irányítási tevékenységekkel kapcsolatos vizsgálatban. 56,308%- a hallgatóknak látta fontosnak, hogy tanulmányai alatt legyen egy mentor, aki vezeti és tereli munkáját, továbbá 19,1588%-uk egészen nélkülözhetetlennek látta ezt.

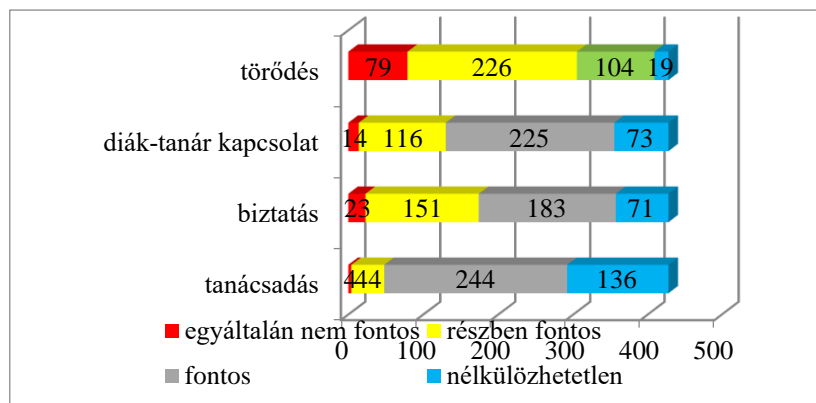


10. ábra

ÓE hallgatók véleménye a tanár mint manager feladataival kapcsolatban

Forrás: Saját szerk.(N=428)

Emelett nagyon fontosnak találták az érzelmi kapcsolatokat is. 42,75%-an látták fontosnak, hogy legyen valaki, aki biztatja őket a tanulmányaik során emellett 17,05%-a látta ezt nélkülözhetetlennek. A tanácsadással kapcsolatban az mondható el, hogy 57,001% érzi fontosnak, hogy legyen legalább egy ember, aki tanácsokat ad neki tanulmányai alatt, míg 31,775%-uk egyenesen nélkülözhetetlennek érezte azt, hogy minimum egy ember legyen, aki tanácsokkal látja el őt.



11. ábra:
ÓE hallgatók véleménye a tanár, mint leader feladataival kapcsolatban
Forrás: Saját szerk. (N=428)

Összegzés

Az eredményeim alapján elmondható, hogy az Óbudai Egyetem tanulóinak szüksége van egy kontrolláló személyre, aki folyamatosan ellenőrzi és irányítja tevékenységeiket. Ez azonban önmagában nem elég a jó teljesítmény eléréséhez, a menedzseri feladatok mellett ugyanúgy szükségük van olyan személyre is, akitől megkaphatják a társas támogatást, a biztatást és törődést tanulmányaik során.

Összegezve úgy hiszem, a mentor rendszer adta támogatásokkal az egyetemek, főiskolák jobban meg tudnának felelni a jelenlegi hallgatók igényeinek, ezáltal a hallgatók teljesítménye nem csak iskolán belül, de iskolán kívüli is fejlődhetne.

Felhasznált irodalom

- [1] Csiszárík-Kocsir, Á. – Medve, A. (2009): Beszédes számok – avagy a hazai közoktatás finanszírozási és hatékonysági jellemzői a nemzetközi eredmények tükrében, Humánpolitikai Szemle, 2009. 5. szám 45.-58. old.,
- [2] Vaskovics László. (2000). A posztadoleszcencia szociológiai elmélete, Letöltés dátuma: 2016. 03.15, (http://www.szociologia.hu/dynamic/VaskovicsL_tanulmany.pdf)
- [3] Nagy Ádám. (2007). Az ifjú és az ifjúság – definíciós kérdések, Budapest-Szeged, Új Mandátum Könyvkiadó, pp. 247-251.

- [4] Györfyné Kukoda Andrea. (2012). Gyerek vagy felnőtt az egyetemi hallgató? Pedagógus vagy andragógus legyen a felsőoktató? Iskolakultúra 2012/11.
- [5] Kertai-Kiss Ildikó. (2015). Conceptual Frameworks for Safety Culture and its Manifestation in Organisations, Management, Enterprise and Benchmarking in the 21st Century Budapest
- [6] Halász Gábor. (2001). Az oktatási rendszer. Letöltés dátuma:2016.03.28
- [7] <http://halaszg.ofi.hu/download/Oktatasi%20rendszer%20-%20HTML.htm>
- [8] Gönczi Éva., & Cser Erika. (2005). National Report Hungary 2005 http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Hungary_05.pdf. Letöltés dátuma: 2014. december 14, forrás: <http://www.ehea.info/>: http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Hungary_05.pdf
- [9] Marosi Ildikó. (2014). "Nem esik messze az alma a fájától..." tudásátadás a családban, Journal of central european green innovation, pp.103-118.
- [10] Lazányi Kornélia. (2012). Társas támogatás a munkahelyen, Óbudai Egyetem Szervezési és Vezetési Intézet, Budapest, Magyarország.
- [11] Lazányi Kornélia. (2011). A társas támogatás szerepe és jelentősége a felsőoktatásban a diákszervezeti tagság kapcsán, Vállalkozásfejlesztés a XXI. században.
- [12] Lazányi Kornélia. (2012b). Stressz és társas támogatás a felsőoktatásban, Vállalkozásfejlesztés a XXI. században.
- [13] Lazányi Kornélia. (2015). What is the role of higher educational institutions in managing their students' competencies? Science Journal of Business and Management, pp.46-52.
- [14] Szikora Péter. (2011). Tanítás, mint kooperatív dinamikus játék, Informatika a felsőoktatásban 2011, Debreceni Egyetem, Informatikai Kar, pp. 947-954.
- [15] Szikora Péter. (2015). The role and ineluctability of continuous assessment in higher education, Óbudai egyetem, budapest, Magyarország.