

Mentortanár szakos hallgatók mentorképe, mentorszerep-felfogása

© Kovács Krisztina, © Fáyiné Dombi Alice

SZTE JGYPK Tanító- és Óvóképző Intézet, Szeged

kovacs.k@jgypk.u-szeged.hu, dalice@jgypk.u-szeged.hu

A pedagógus pálya egy egész életen át tartó professzionális fejlődés. A folyamat a pedagógusképzés során indul el, de ahhoz, hogy a pedagógus munkáját szakmailag magas színvonalon tudja végezni, hosszú évek során megszerzett gyakorlati tapasztalatra van szükség. A pedagógusképzésben és a pályakezdő szakaszban a sikeres pályaszocializáció érdekében meghatározó a mentori támogatás biztosítása. A mentori szerepstruktúrák és az ahhoz tartozó feladatkörök komplexek, melyek sikeres ellátása nem egyszerű munka, elméletét és gyakorlatát a szakmai segítők a mentorképzés során sajátíthatják el.

Tanulmányunkban egy feltáró-fejlesztő kutatás eredményeit mutatjuk be, amely a szegedi mentorképzésben részt vevő hallgatók mentorképét tárja fel. A mentorképet mentális konstrukcióként értelmezzük, ami leírja, milyen ismérvei vannak a jó mentornak. Ennek a tág témakörnek egy szűkebb területét vizsgáljuk. Munkánk során azt elemezzük, hogy milyennek látják a mentortanár hallgatók az eredményes mentort. Megvizsgáljuk, hogy milyen előzetes nézetekkel és tapasztalatokkal rendelkeznek a mentorhallgatók a mentori tevékenységekkel kapcsolatban. Melyek a követendő minták, az elvárt alapvető személyiségvonások. Meglátásunk szerint a hallgatók mentorképének vizsgálata reflexiós lehetőséget nyújt egyrészt a mentortanár szakos hallgatóinknak saját kezdő pedagógusi élményeikre, gyakorlati munkájukra, másrészt az oktatóknak a képzésbeli tapasztalatokra vonatkozóan. Kutatásunk eredményei a mentori szerepek mélyebb tartalmú feltárásának segítségével a képzésfejlesztést is szolgálják.

A sikeres pályaszocializációt meghatározó főbb tényezők

A mentor fogalom árnyaltabb megközelítése hozzásegít bennünket ahhoz, hogy a mentorálás folyamatát jobban megismerjük. A mentor fogalom használata nem újkeletű, értelmezésére az elmúlt húsz évben számos definíció született. A nemzetközi szakirodalmakban a pályakezdők mentorálásáról *Rhodes* definíciója az egyik legismertebb. „A humán szolgáltatások terén alkalmazott elnevezés, mely idősebb, tapasztalt felnőtt és egy nem rokon, fiatalabb személy kapcsolatát jelenti, mely kapcsolatban az idősebb személy folyamatos tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad a fiatalabb számára, alkalmassága, kompetenciája és személyiségfejlődése növekedése érdekében” (*Rhodes*, 2002: 3). A szakirodalmakban megjelenő meghatározásokat vizsgálva a

következő közös elemekben mutatkozik konszenzus: (1) a mentor a mentorálnál nagyobb tapasztalattal és életbölcsessel rendelkező tanácsadó és tanító; (2) a mentor irányítja a mentoráltat és elősegíti a mentorált fejlődését; (3) a mentor és a mentorált kölcsönös bizalomra épülő érzelmi köteléket alakítanak ki.

A pedagóguskutatások egyik örökzöld témája a pályaszocializáció meghatározó elemeinek vizsgálata. A kutatók egy része azt elemzi, hogy melyek azok a tényezők, amelyek a sikeres pályakezdést befolyásolják. Mások arra a kérdésre keresik a választ, hogy milyen szerepük van a mentoroknak a kezdő pedagógusok szakmai szocializációjában (Nagy, 2004). A szakirodalmak rámutatnak arra, hogy a mentori segítségnyújtás a kezdő pedagógusok támogatásának egyik leghatékonyabb alapeleme, így a pályakezdés első, kritikus éveiben fontos szerepet kap a mentor tevékenysége, a mentorálás alkalmazása. Hunya és Simon (2013) szakirodalmi összefoglalójukban megállapítják, hogy az Európai Bizottság irányelvei között is megjelenik a pályakezdő pedagógusok támogatásának szükségessége. Az irányelvek szerint a pályakezdők érzelmi, társadalmi és szakmai támogatásának egy olyan mentori programnak kell lennie, amelynek kulcsfontosságú eleme a kollegiális tanulás, a szaktanácsadói támogatás és az önértékelés. Az európai országok felében működik ilyen program. A magyarországi gyakorlat is kapcsolódik az európai trendhez.

Magyarországon az európai gyakorlattal, a lisszaboni stratégiával összhangban a pedagógus életpálya mint kontinuum jelenik meg, ezért a pedagógusképzésnek, a pályakezdők mentorálásának és a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének, továbbképzésének egységes rendszert kell alkotnia (Simon, 2013). A képzési szakaszban a cél a hallgatók tanári kompetenciáinak fejlesztése, ami a felsőoktatási intézmény és a gyakorlati helyet biztosító intézmények együttműködésével valósul meg. A mentor feladatát a képzőintézmény képzési és kimeneteli követelmények alapján elkészített gyakorlati képzési programja határozza meg. Ebben az esetben a mentor leginkább irányító, értékelő szerepet tölt be, ami egy alá-fölé rendelt viszonyt idéz elő a mentortanár és a hallgató között. A pályakezdő pedagógusok támogatása a pedagógus életpálya bevezető szakaszában törvényileg szabályozott. A mentorrendszer működése szempontjából meghatározó a Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény és a részletes szabályozást tartalmazó 326/2013. (VIII. 30.) kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról. Ez utóbbi jogszabály 2013. szeptember 1-én lépett hatályba. A kormányrendelet szerint az életpálya első szakasza a gyakornoki időszak, ami minden pedagógus számára kötelező. Azok a pedagógusok, akik a köznevelési intézményben a munkakör betöltéséhez előírt végzettséggel és szakképzettséggel, valamint két évnél kevesebb szakmai gyakorlattal rendelkeznek, gyakornoki fokozatba kerülnek. A gyakornoki időszakban a mentor támogatja a pályakezdő pedagógust az intézményi szervezetbe történő beilleszkedésében, a pedagógiai-módszertani feladatok gyakorlati megvalósításában és a minősítő vizsgára való felkészítésben. A rendelet alapján a mentor az a mesterpedagógus fokozatba besorolt pedagógus, aki az

országos pedagógiai-szakmai ellenőrzésben, a pedagógusok minősítő vizsgáján vagy minősítő eljárásában szakértőként nem vesz részt, és a kötött munkaidejének neveléssel-oktatással le nem kötött részében heti két órában ellátja a pedagógusjelölt, gyakornok szakmai segítségét. A pályakezdő pedagógusok támogatásának célja a fiatal kolléga szakmai fejlődésének biztosítása, a pedagógusi identitás megerősítése. A bevezető szakaszban a mentori szerepek differenciálódása figyelhető meg az intézményes nevelés és oktatás egyre gazdagodó tevékenységi körét követve. Van olyan szituáció, amikor a mentor mintát mutat saját viselkedésével, máskor a mentorálttal együttműködve problémát old meg, vagy másik esetben tanácsadóként információt ad különféle témákról. *Dombi* (2002, 2004) kutatásaiban rámutat arra, hogy a mintaadó szerep mind a pedagógusképzés, mind a pályakezdés szakaszában kiemelt szerepfeladat, mivel a mentor személyiségével dolgozik, ami a mentorálás hatásának egyik fő forrása. A gyakornok könnyen átveheti a mentor stílusát, érték- és normarendszerének bizonyos elemeit. A mentor szerepénél fogva egy segítő, tanácsadó, innovátor és reflektáló személy, aki tanácsaival, konkrét segítségnyújtásával támogatja a mentoráltat. Tekintélyszemély, lelki támasz, referenciaminta, akivel lehet azonosulni. A mentor kritikus barátként a szakmai tapasztalatkülönbségre épülő baráti, kollegiális kapcsolatot alakít ki a gyakornokkal és facilitáló attitűddel segíti a pályakezdő pedagógus szakmai tevékenységét, az önálló tanulási folyamatot. *Costa és Kallick* (1993) tanulmányukban azt írják, hogy minden tanítónak és gyereknek szüksége van egy bizalmas személyre, aki provokatív kérdéseket tesz fel, vagy segítő kritikát nyújt. Ebben a szakaszban a mentor és a gyakornok közötti kapcsolatot egyenrangú partneri viszony jellemzi, melynek meghatározó eleme a bizalom, a tisztelet és egymás elfogadása. A mentor és mentorált tevékenysége leginkább egy közös tanulási folyamat eredményeként jön létre. *Rhodes* szerint a „*közösen eltöltött tanulási idő során a mentor és a mentorált gyakran alakít ki a kölcsönös elköteleződésen, tiszteleten, hűségesen és közös személyiségjegyeken alapuló kapcsolatot egymással, mely elősegíti a fiatal személy átlépését a felnőttkorba*” (*Rhodes*, 2002:3). A folyamatos szakmai képzés időszakában a mentorálás célja a folyamatos szakmai fejlődés előmozdítása, a pedagógiai gyakorlat minőségének fejlesztése, valamint a reflektivitás és az innovativitás támogatása.

A mentorképzés szerepe a mentorok szakmai felkészítésében

Ahhoz, hogy valakiből jó mentor legyen, nem elegendő a szakmai élettapasztalat, szakmai tudás, hanem fontos a megfelelő szakmai előkészítés. A magas színvonalú mentori rendszer működéséhez szükséges a mentorok gondos kiválasztása és a képzés, ezért lényeges, hogy mielőtt a mentorok megkezdik a tevékenységüket, erre irányuló képzésen vegyenek részt. A képzés egyik formája a két féléves gyakorlatvezető mentortanár szakirányú továbbképzés. Az európai strukturális alapokból TÁMOP program keretében az ország összes régiójában elindultak a mentorképző programok. A mentorképzés célja a képzésben résztvevők felkészítése a pedagógusjelöltek

gyakorlati képzésének irányítására és a pályakezdekők pályaszocializációjával kapcsolatos feladatok ellátására. A képzés során elsajátítandó kompetenciák az ismeretek, a képességek és az attitűdök szintjén foglalhatók össze. A szakmai képzésen a mentor jelöltek megismerik a pedagógus-életpályamodell szintjeit és kompetencia elvárásait, a mentori tevékenységhez szükséges új nemzetközi és hazai szakirodalmakat, a mentor felelősségét, szerepét és feladatait a mentorálás folyamatában, továbbfejlesztik a szakterületi ismereteiket, fejlesztik pedagógusi kompetenciájukat. A képzés célja, hogy a hallgatók képessé váljanak a mentori tevékenységhez szükséges hatékony szakmai együttműködésre és kommunikációra, az intézményi gyakorlat megtervezésére, megszervezésére, vezetésére és értékelésére, a pályakezdő pedagógus munkájának irányítására, nyomon követésére és konstruktív visszajelzésre, továbbá a gyakornokok minősítő vizsgára való felkészítésére. A képzés hozzájárul ahhoz, hogy a mentortanár nyitottá váljon a hallgatói kezdeményezések iránt, a segítő-támogató kapcsolat kialakítására, felelősséget érezzen a pályakezdő pedagógus szakmai fejlődéséért, fontosnak tartsa a folyamatos konstruktív szakmai visszajelzéseket, építőjellegű kritikák megfogalmazását.

Az empirikus vizsgálat jellemzői

Célok, hipotézisek

Az előzetes empirikus vizsgálat fő célja annak feltárása volt, hogy (1) mi jellemzi a mentortanár hallgatók mentorképét. Arra vállalkoztunk, hogy elemezzük, milyen képességekkel és személyiségvonásokkal kell rendelkeznie napjainkban egy mentortanárnak a mentori feladatok sikeres ellátásához a mentorhallgatók szerint. Melyek azok a legfontosabb tulajdonságok, amelyek birtokában a mentor eleget tud tenni a vele szemben támasztott követelményeknek, szerepelvárásoknak. A kutatás rávilágít arra, hogy (2) mi motiválta a hallgatókat leginkább a mentorképzés választásában. További részcélként fogalmaztuk meg annak vizsgálatát, (3) milyen nehézségeket, szakmai kihívásokat látnak a mentorhallgatók a mentori feladatok ellátásában, melynek ismerete hozzájárul a mentortanár képzés hatékonyabbá tételéhez.

Nemzetközi kutatási eredmények alapján feltételeztük, hogy (1) a hallgatók által leírt tulajdonságlistákban megfelelő módon reprezentálódik a pedagógiai gyakorlat világa és valósága, (2) a mentortanár hallgatók elsősorban a mentortanári feladatok iránti elhivatottság miatt választották intézményünket, ami a mentori nézeteiket pozitívan befolyásolja.

Minta

A vizsgálatot 2014. őszén végeztük a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karán. A kismintás empirikus vizsgálatba a mentorképzésben részt vevő 41 hallgatót vontuk be. A minta nem tekinthető reprezentatívnak. A minta nagysága azonban lehetővé teszi, hogy a szegedi

mentorképzésre vonatkozóan tendenciákat állapítsunk meg, nézeteket, motívumokat, összefüggéseket tárjunk fel, ami egy további nagy mintás, reprezentatív kutatást előzhet meg.

1. táblázat. A minta megoszlása a pedagóguspályán eltöltött idő szerint
(N=41, fő)

<i>Részminta/Összesen</i>	<i>Fő</i>
5-10 éve	6
11-20 éve	23
21-30 éve	10
31-35 éve	2
Összesen	41

A képzést választók között öt évnél kevesebb szakmai tapasztalattal rendelkező hallgató nincsen és azok a hallgatók is csak kisebb arányban (14,63 %) vannak jelen a mintában, akik öt és tíz év közötti időt töltöttek el eddig a pedagóguspályán. Ez azért is lényeges, mert a nemzetközi vizsgálatok szerint 2,5-5 évre lehet azt az időt becsülni, amely idő alatt kellő tapasztalatot szereznek a pedagógusok ahhoz, hogy a pedagógus pályán magabiztosan tudjanak helyt állni (Berliner, 2005). A hallgatók legnagyobb része 23 fő (56,09 %) 11 és 20 év közötti szakmai tapasztalattal rendelkezik. A mintában szerepel 2 fő (4,88 %) több, mint 30 évnyi pedagógusi gyakorlattal rendelkező pedagógus is. A mentorhallgatók gyakorló pedagógusok, akik professzionális elméleti és gyakorlati tudás birtokában vannak. A mintában szereplő hallgatók közül 22 fő (53,66 %) óvodapedagógus, 4 fő (9,76%) tanító, 4 fő (9,76 %) általános iskolai tanár, 3 fő (7,32 %), középiskolai tanár, 4 fő (9,76 %) szakoktató és 4 fő (9,76 %) gyógypedagógus. A mentortanár hallgatók egy része 15 fő (36,59 %) már rendelkezik mentori tapasztalatokkal.

Mérőeszközök

A személyiségvonások vizsgálata számos mérőeszkővel lehetséges. A mentorkép vizsgálatához alkalmazott módszer-együttesünk a kvantitatív és kvalitatív tartalomelemzés módszerére épült. Kiemelt módszereink: megfigyelés, kérdőív, meghatározott szempontú írásbeli beszámoló, gondolattérkép, projektfeladatok dokumentációi. A saját szerkesztésű kérdőív kérdéseinek főbb típusai: (1) a háttérváltozókhöz szükséges ténykérdések, (2) nyitott kérdések a mentorhallgatók mentori nézeteivel, esetleges tapasztalataival és a mentorképzéssel kapcsolatban.

Az empirikus vizsgálat eredményei

A kérdőívvel végzett vizsgálat eredményei

A kérdőíves vizsgálat során kerestük a választ arra a kérdésre, hogy mi motiválta a hallgatókat a mentorképzésre való jelentkezésre. A mentorképzés választásának motívumainál a mentorhallgatók külső és belső indítékokat soroltak fel. A belső motívumok között a mentori feladatkör ellátása iránti szándék, (1) az emberekkel való foglalkozás lehetősége, (2) a fiatalokkal való foglalkozás és (3) együttműködés szeretete, (4) a szakmai tudás átadásának öröme, (5) a segítségnyújtás motivációja bizonyultak vonzó tényezőnek. A választásban külső motivációs tényezőként jelentek meg (1) a kötelező továbbképzési kötelezettség teljesítése, (2) a képzés ingyenessége, (3) az igazgató (vezetőség) ösztönzése. A válaszok között előfordultak olyan motívumok is, amelyekben a hallgatók saját magukkal szembeni magasabb rendű szakmai elvárásrendszere figyelhető meg. Így például (1) a jó pedagógusok képzéséhez való hozzájárulás, (2) a pályakezdő pedagógusként szerzett negatív tapasztalatok, (3) a mentoráltaktól való tanulás, (4) a szakmai megújulás lehetősége és (5) a személyes „karriercélok” megvalósítása. A válaszok azt mutatják a megkérdezettek összességét tekintve, hogy a képzés választását leginkább a pedagógusok személyes érdeklődése, a szakmai fejlődés iránti igény és a szociális érzékenység indukálta.

A tapasztalatok szerint a jó mentorrá válás alapvető, de nem elegendő feltétele, hogy a mentor pedagógusként feladatát szakmailag magas szinten lássa el. Sokszor a módszertanilag kiemelkedő színvonalú nevelőmunkát végző óvodapedagógusból vagy a tantárgyában szakértő pedagógusból nem feltétlenül lesz jó mentor. Vannak olyan kompetenciák, amelyek erősebben köthetők a mentori tevékenységek ellátásához, mint a nevelési és oktatási gyakorlathoz.

A vizsgálat során feltártuk, hogy a hallgatók milyen nézetekkel rendelkeznek a hatékony mentor kompetenciáival kapcsolatban. A kérdőívben arra kértük a hallgatókat, hogy sorolják fel azokat a képességeket és tulajdonságokat, amelyek nézetük és eddigi tapasztalatuk szerint a jó mentort jellemzik. A következő táblázatban kiemeltük a hallgatók által legfontosabbnak vélt személyiségvonásokat.

2. táblázat. A mentori feladatkörhöz leginkább elengedhetetlennek tartott személyiségvonások a mentortanárról hallgatók szerint

<i>Tulajdonság</i>	<i>A tulajdonságot megnevezők száma (fő)</i>	<i>A válaszok megjelenésének aránya a mintában (%)</i>
szakmailag felkészült	29	63,41
empátikus	20	48,78
segítőképző	20	48,78
kommunikatív	16	39,02
elhivatott	14	34,15
nyitott	13	31,71
együttműködő	12	29,27
példamutató	12	29,27
innovatív, megújuló	12	29,27
rugalmas	11	26,83
tapasztalt	11	26,83
tűrelmes	11	26,83
motivált	11	26,83
hiteles	9	21,95
jó szervező készség	8	19,51
kritikus	8	19,51
jó reflektáló képesség	6	14,63
támogató	6	14,63
szociálisan érzékeny	5	12,20
kreatív	5	12,20

Szemügyre véve a tulajdonságlistát, látható, hogy a hallgatók mentorképében a pedagógusi feladatok ellátásához szükséges (alap) kompetenciák, szakmai elvárások hangsúlyozottabban vannak jelen, mint azok a kívánalmak, amelyek a mentori tevékenységek ellátásához szükségesek. Ez abból adódhat, hogy a kérdőívet a mentorképzés elején töltöttük ki a hallgatókkal, amikor még kevés szakmai ismerettel rendelkeztek a mentorálás folyamatáról. Feltételezhetően a képzés végén, egy ismételt vizsgálat esetén, a mentori feladatok ellátásához szükséges képességek nagyobb prioritást fognak kapni, és a hallgatók mentorképének meghatározóbb elemévé válik az irányítás, értékelés, innováció, reflexió, szociális érzékenység.

A mentorhallgatók szerint a mintaadó mentori személyiségvonások legfontosabb összetevői: a szakmai felkészültség, empátia, segítőkészség, jó kommunikációs készség. Emellett a jó mentor jellemzője a motiváltság, nyitottság, jó együttműködési képesség, példamutatás. A mentori szerepek betöltéséhez szükséges kívánalomként jelenik meg továbbá az innovatív és reflektív attitűd iránti elvárás. A hallgatók fontosnak tartják, hogy a mentor legyen támogató, szociálisan érzékeny és kreatív szakember, és ez által jól tudjon reagálni a mentoráltak különböző intellektuális és érzelmi szükségleteire.

A mentori személyiségvonásokat elemezve megállapítható, hogy a tulajdonságok között a pedagógiai gyakorlatot jellemző valóságselemek széles köre jelenik meg. A mentorhallgatók szerint a sikeres mentor szakmailag és emberileg felkészült, a mentori feladatokra elkötelezett, motivált és kongruens személy.

A felsorolt tulajdonságok alapján körvonalazhatóak azok a mentori szerepek, amelyek a mentorhallgatók mentorképét jellemzik. Így a hagyományos mintaadó és szakértő konzultáns (ismeretátadó, személyiségfejlesztő) szerep mellett megjelenik a kooperatív és tanácsadói szerep is.

Vizsgálatunk további célja volt annak feltárása, hogy a mentorhallgatók szerint a mentorálás milyen kihívások elé állítja a mentort, melyek azok a tényezők, amelyek nehézséget jelenthetnek a mentorálás folyamatában. Ennek a kérdéskörnek az elemzését azért tartottuk fontosnak, mert *„minél nagyobb szerepet játszik a pályaismeret és az önismeret a pályaválasztásban, annál valószínűbb a pálya kívánalmainak való megfelelés, a választott pályával való fokozatos azonosulás”* (Dombi, 2004:9). Mindazonáltal jó reflexiós lehetőséget nyújt a mentorképzésre vonatkozóan. Lehetővé teszi a képzés minőségének javítását, szükség esetén a tartalmi struktúra, tantárgyi tartalmak továbbfejlesztését. A nyílt kérdésre adott válaszokat a mentori szerepekkel összefüggésben elemezzük. Megállapítható az a tendencia, hogy a hallgatók a mentori kooperatív szerepnek való megfelelésben látnak elsősorban új szakmai kihívásokat. A mentorhallgatók szerint az alulmotivált, felkészületlen mentorálttal való foglalkozás jelenthet leginkább problémát a mentorálás folyamatában, ami a mentor és mentorált közötti rossz interperszonális kapcsolatot eredményezheti. További nehézségként említették meg a kollégákkal, a felsőoktatási intézménnyel való hatékony együttműködést. A szakértő konzultánsi szerepek ellátása területén az intézményi dokumentumok bemutatása és a folyamatos szakmai megújulás, innováció nehezítheti meg a feladatok hatékony ellátását. Kritikus barátként a kritika szakszerű megfogalmazása, a reflexió, türelem hiánya, a kommunikációs ügyesség és a konfliktuskezelés jelenthet problémát a mentorhallgatók számára. Ezek a visszajelzések megerősítik azt a tényt, hogy a mentorképzés során fontos a hallgatók metaszintű gondolkodási képességeit, a reflexiós és önreflexiós képességeit, a szociális érzékenységüket és a kritikus szemlélet kialakítását fejleszteni, ami hozzájárul a mentor és mentorált közötti szakmai kapcsolat minőségének fejlesztéséhez.

A különböző szakirodalmak (Allen et al., 2003; Rhodes, 2002) rámutatnak arra, hogy a megfelelő interperszonális kapcsolat nélkül nem lehet sikeres a mentori tevékenység. A mentor és a mentorált kapcsolata általában hosszú távra szól, ami mély, tartós és sokoldalú együttműködést, szoros munkakapcsolatot feltételez. A kapcsolat bipoláris, melynek megfelelően nemcsak a mentor hat személyiségével a mentoráltra, hanem a mentorált is hat a mentorra és az intézmény működésére. A szakirodalmi megállapításokból kiindulva vizsgáltuk, hogy a mentorhallgatók szerint mi jellemzi a jó mentoráltat. A mentorhallgatók szerint az elvárások jellemzői rangsorban a következők: (1) motivált, (2) nyitott, (3) gyermekszerető, (4) érdeklődő, (5) elhivatott és (6) pontos. Amennyiben összehasonlítjuk a mentorhallgatók jó mentor és jó mentorálttal kapcsolatos nézeteit, megállapíthatjuk, hogy ugyanazok az alapértékek jelennek meg mindkét esetben.

A hallgatók mentorképe a szakmai műhelymunka tapasztalatai alapján

A következőkben pillantsunk be képzési palettánkba a „Pedagógiai esetmegbeszélés” kurzus kapcsán. A cél a pedagógiai folyamat résztvevői (mentor- mentorjelölt) közötti hatékony együttműködést biztosító képességek és kapcsolati kultúra fejlesztésének elősegítése, a konfliktusok eredményes megoldását szolgáló módszerek és helyzetgyakorlatok alapján.

A kurzus alapvető módszere az esetfeldolgozás és a szimulált helyzetek útján saját élmény szerzése. Ennek során a következő kérdésköröket dolgoztuk fel: (1) a hatékony szakmai együttműködés és kommunikáció a mentorálás folyamatában, (2) a mentor és tanárjelölt/pályakezdő a reflektív gondolkodás, és gyakorlat folyamatában, (3) reflexió és narrativitás, (4) önreflexióval összekötött kritikai értékelés, (5) kritikai látás- gondolkodás- és cselekvésmód.

Az esetfeldolgozás a körülmények feltárásával kezdődik. A pedagógiai helyzet szereplői státuszának, egymáshoz való viszonyának elemzésével folytatódik. (mentor-mentorált, mentor-mentor, mentorált-mentorált). Ezt követi a szituáció elemzése a pedagógiai hatás szempontjából. Itt nyílik mód a reflexiók megfogalmazására, az esettel kapcsolatos előzetes nézetek feltárására, majd az eset konkrét elemzésére. Itt szerepet játszik a kritikai látásmód, a reális értékítélet alkotás. Az elemzésbe beleszövődnek a korábbi tapasztalatok, a látott minták, a tanult ismeretek. Főbb szempontok:

- Az esettel kapcsolatos mentorálási kérdések szakirodalmi hivatkozásokkal történő szóbeli elemzése.
- A hallgatók önismeretének, szociális készségeinek, problémaérzékenységüknek, elfogadó attitűdjüknek, elemzési képességüknek a fejlesztése szakmai–pedagógiai szempontok érvényesülésén keresztül. A hallgatók gyakorlataikon szerzett tapasztalatainak feldolgozása.
- A kurzus során a hallgatók képesek lesznek kifejleszteni magukban olyan érzékenységet, amelynek birtokában a feszültséget gerjesztő helyzetek megelőzésének, kezelésének, és magának a pedagógiai folyamatnak a szabályozójává válnak.
- Az elemzések segítik a hallgatóknak felismerni és értelmezni a kapcsolati rendszerek rejtett indulatait, indítékait.
- A hallgatók megtanulják a konfliktusok és játszmák közötti hasonlóságokat és eltéréseket, bizonyos típusú konfrontációk ismétlődésének hátterét az egyes személyiségeknél.
- A hallgatók megismerkednek a pedagóguspályán gyakorta ismétlődő konfliktusok és játszmák következtében fellépő kiégés veszélyeivel szembeni mentálhigiénés önsegítő technikák lehetőségeivel.

Lássunk néhány eset- megbeszélési gyakorlat mintát.

- Mutassanak be egy olyan konfliktushelyzetet, amelyek oka felháborodás, vélt sérelmek miatt!
- Játsszanak el beszélgetést két mentorpedagógus között, amikor rejtett szorongás okát kell feltárni!
- Játsszák el a mentorált munkájával elégedetlen mentorpedagógusok beszélgetését!
- Mutassanak be egy olyan konfliktushelyzetet, amelynek kiváltó oka a kompetencia hiánya!
- Mutassanak be egy olyan konfliktushelyzetet, amelynek kiváltó oka a jól tájékozottság hiánya!
- Jelenítsenek meg egy olyan konfliktushelyzetet, amelynek kirobbantója a vélt kompetencia!
- Jelenítsenek meg egy olyan konfliktushelyzetet, amely sikertelen nevelési stratégiáról szól!

A kurzus során rendkívül hatékonyan bizonyult minden esetben az „Én-üzenetek a mentori szerepkörrel” játék. A hívószók, mondatok nemcsak a mentorhallgatók nézeteit tárták fel, hanem megtörtént eseteket idéztek fel, elősegítették a mentori szerepfeladatokkal kapcsolatos érzelmek elmélyülését is például mély nyomokat hagyott bennem...; egy alkalom, amikor igazán segíthettem...; három kívánságom...; igazi öröm volt számomra stb.

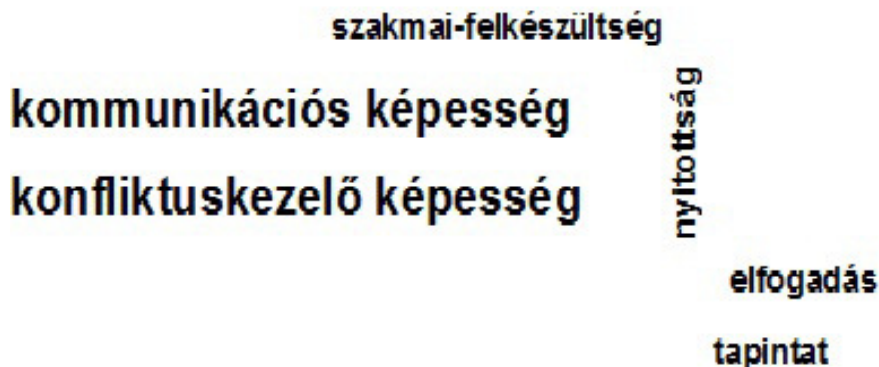
A professzionális segítő kapcsolatban a mentor személyisége az egyik egyfontosabb „munkaeszköz”. A mentornak önismeretre, önreflexiós készségre és mentálhigiénés tudásra van szüksége. Hallgatóink a kérdéskör megbeszélésekor a következő kulcsfogalmakat emelték ki. Álljon itt szemléltetésül az általuk elkészített gondolat-konstrukció.

1. ábra. A mentor szaktudása

mentor szaktudása
mentori képesség
mentori tevékenység
mentorszerep

A mentor személyiségével kapcsolatos elvárások a szakmai műhelymunka során az alábbiak kristályosodtak ki:

2. ábra. A mentori személyiség



A hallgatók megfogalmazták, hogy a mentor legyen képes beleélni magát kezdő kollégája helyzetébe, hogy megértéssel, elfogadó légkörben tudja kezelni problémáit. Ugyanakkor a szükséges objektivitást megtartandó a mentornak nem szabad teljes mértékben azonosulni kezdő kollégája élethelyzetével. A tapintat mint az elfogadó-segítő szerepkör velejárója jelent meg, amelynek során – mint hangsúlyozták –, a segítő beszélgetéseknek intim légkörben kell lezajlaniuk, figyelni kell arra, hogy csak a probléma megoldása szempontjából releváns témákat érintsük. Fontos figyelni arra, hogy a mentor fogadja el mentoráltját, és ne törekedjen a mindenáron való megváltoztatására. Elfogadással és tisztelettel el lehet érni, hogy a kezdő kolléga megnyíljon és együttműködjön. Az őszinteség, nyitottság, támogató szemlélet azért kiemelkedően fontos, hogy a mentorpedagógus a problémamegoldás során folyamatosan bátorítsa kollégáját és őszinte visszajelzést nyújtson neki. A mentorpedagógusnak felkészültnek kell lennie az adott témakörben, szakmai kompetenciáját latba vetve. Elengedhetetlen a jó kommunikációs képesség, a segítő munkában a verbális és non-verbális eszközök használatának, a folyamatos odafigyelésnek, a szemkontaktusnak, az aktív hallgatásnak illetve a folyamatos visszajelzéseknek komoly szerepük van. A problémamegoldó gondolkodás/ ötletesség/kreativitás mint elvárás a személyre szabott megoldások alapja. A segítő munka során az egyik legnehezebb feladat a mentor-mentorált kapcsolat szimmetrikus, egyenrangú megteremtése. Ennek fontos tere a konfliktuskezelő képesség, problémamegoldó képesség.

Lényeges, hogy a mentor képes legyen azonosulni a segítő szerepével, de ugyanakkor felismerje saját kompetencia határait is, biztonsággal érzékelve az általa felvállalhatóság finom határait. Fontos, hogy jó „csapatmunkás” és kreatív legyen.

A mentor szakmai kompetenciája abban rejlik, hogy munkája végzéséhez rendelkezik-e a szükséges elméleti és gyakorlati tudással, tapasztalattal, illetve a mindennapokban képes-e segítő szakmája által megkívánt értékrendnek megfelelően dolgozni.

3. ábra. A mentori szerep

tanácsadás

szakmai készségek

támogatás

szerephatórok együttműködés

beavatkozási program

szakmai ismeret

Fenti ábránk a kompetens mentorpedagógus jellemzőit mutatja, kiemelve, hogy a mentor szerep feladatait csak bizonyos szerephatórokon belül láthatja el, amelynek komplexitás, és ugyanakkor egyedisége a korrekt „beavatkozási program” feltétele. Mindez feltételezi, hogy (1) megvan a szükséges szakmai ismerete és készsége ahhoz, hogy a gondjaira bízott kezdő pedagógusokkal/jelölttel hatékony és megfelelően érzékeny kapcsolatot tudjon kialakítani és fenntartani; (2) tudjon úgy kapcsolatba lépni a mentorálttal, hogy figyelembe veszi nemét, korát, etnikai hovatartozását, társadalmi helyzetét, specifikus sajátosságait; (3) felkészült a támogatásban, tanácsadásban, a konfrontáció és a konfliktuskezelés területén; (4) segíti a gondjaira bízott pályakezdőt/jelöltet saját problémamegoldó képességük fejlesztésében (5) képes a kialakított cselekvési (beavatkozási) program hatékony és megállapodás szerinti végrehajtására, (6) felismeri saját szerephatórait: biztonsággal tudja, hogy mit kell vállalnia, mit kell megosztania másokkal és mely teendőket kell átadnia, meddig tart és hol ér véget saját kompetenciája; (7) képes együttműködni különböző nézetekkel bíró, eltérő ideálokat követő és más-más értékeket magukénak valló emberek széles körével, akkor is, ha ezeknek az értékeknek egy része eltér a sajátjától.

A hivatás gyakorlásához szükséges kompetenciák elsajátítása magában nem elégséges a segítő hivatás gyakorlásához. A segítő szakmákban dolgozóknál alapvető a személyiség védelme, az emberi és szakmai integritás megőrzése, hiszen a mentor saját személyiségét használja legfontosabb munkaeszközként. A megfelelő szakmai személyiség kialakításának fontos feltétele az önismeret, az önbizalom és az önvédelem készsége.

Útban a professzionális komplex tudás felé...

Álljon itt összegezésül a mentorképzésben részt vevő csoportunk summázata, amelyet azért idézünk tartalmilag, mert rávilágít a szisztematikus építkezés finomszerkezetére. Megtalálható benne a mentor-mentorált kapcsolat pedagógiai jelenségvilága, kooperatív struktúrája, a kompetenciaklisék és fejlődésmutatók közös trendjei.

A mentor mint egy segítő, a másikat személyesen elkísérő személy jelenik meg a mentor-mentorált kapcsolatban, aki támogatásával, tanácsaival, konkrét

segítségnyújtással a másik jó úton haladását szolgálja. Nem neveli tehát őt, nem irányítja, hanem segítséget ad ahhoz, hogy a másik a saját döntéseit meghozza, a saját útját járja. A mentor segít, de nem „ápoló”, a mentor elkísér, de mégsem barát, meghallgat, de nem pszichológus, a mentor iránymutatást, sőt ha szükséges tanácsot ad, de mégsem szülő vagy tanár, nem alakít ki függőségi és hierarchikus viszonyt a résztvevővel.

Mentor szakos hallgatóink mentorképe a mentori professzióra nevelés dinamikus rendszerére építve a közös nézetek kialakításával a mentori tudás metakogníciójának kialakulása felé halad.

További vizsgálat tárgyát képezheti, a mentorhallgatók által leginkább fontosnak vélt mentori képességek elemzése Nagy József kompetencia-modelljét alapul véve, ami lehetővé teszi a mentori tulajdonságok tipizálását, rendszerezését.

Irodalomjegyzék

- 326/2013. (VIII. 30). Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról.
- Allen, J. P. et al. (2003). A secure in adolescence: Markers of attachment security in mother-adolescent-relationship. *Child Development*, 74, 292-307.
- Berliner, David C. (2005). Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés*, 3 (2), 71-91.
- Costa, A., & Kallick, B. (1993). *Through the Lens of a Critical Friend. Educational Leadership*. <http://imet.csus.edu/imet11/507/CriticalFriends.pdf> [2014.10.13.]
- Dombi Alice (2002). A mintaadó pedagógus szerep jellemzői: Egy vizsgálat margójára. *Magyar Felsőoktatás*, (3), 63-65.
- Dombi Alice (2004). *Tanári minta-mintatanár*. Gyula: APC-Stúdió.
- Hunya Márta, & Simon Gabriella (2013). *A gyakornokok támogatása. Szakirodalmi összefoglaló*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Nagy Mária (2004). Pályakezdés mint a pedagógusképzés középső fázisa. *Educatio*, (3), 375-390.
- Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény.
- Rhodes, J. E. (2002). *Stand by Me: The Risk and Rewards of Mentoring Today's Youth*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Simon Gabriella (2013). *A gyakornokokat támogató rendszer koncepciója. Elméleti alapvetés. Nyilvános munkaanyag*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.