

AZ OKTATÓI MENTORÁLÁS KÉRDÉSEI – A KARI MENTORI RENDSZEREK

Elöljáróban lefektetjük, *hogy a mentorálás rendszerszintű, stratégiailag koordinált bevezetését a szervezetfejlesztés és a tanuló szervezetté válás keretében értelmezzük.* A mentorálásra erősen rányomhatja a bélyegét (és általában rá is nyomja) a szervezeten belüli erők dinamikája, a népszerűség, a hatalom, a szokásrendszer megannyi „hozománya” (WOOLHOUSE–NICHOLSON 2020). Célszerűnek tűnik ezért elkülöníteni a hivatásrendi alrendszereket, ami esetünkben kari szintű specifikációt jelent. Jelen anyag az ÁNTK szükségleteire adaptált mentori rendszer bevezetéséről gondolkodik.

A szakmai fejlődésre az egyéni személyes és szakmai képességek fenntartásának és fejlesztésének alapvető összetevőjeként tekintünk (FRIEDMAN–PHILLIPS 2002). Annál is inkább fontos ez, hiszen *a tanulói teljesítményekre az oktatáspolitikai által is befolyásolható eszközök közül a tanári munka minősége gyakorolja a legnagyobb hatást* (SÁGI–ERCSEI 2012). A közoktatással ellentétben azonban a felsőoktatásban nincsenek kötelezően előírt minősítési eljárások a tudományos fokozat megszerzésén kívül (illetve a közalkalmazotti minősítési eljáráson kívül), amelyek a szakmai és módszertani tudás naprakészségét és bővítését elvárásként támasztanak az oktatókkal szemben. (Természetesen ott van az előmeneteli rend, ám az másfajta kritériumok mentén teszi mérlegre – és nem elsősorban vagy kizárólag – az oktatói teljesítményt.) Illetve nincsenek olyan akkreditált programok sem, mint a pedagógus-továbbképzések. Elmondható ugyanakkor, hogy az NKE az önfejlesztés NKE-n kívül megvalósuló formáit (szakmai továbbképzések, nyelv- és szaktanfolyamok, újabb diplomák megszerzése és különféle posztgraduális képzésekben való részvétel) nem építette be a teljesítményértékelésbe.

Az érintettek (oktatók) számára a mentori rendszer bevezetése óhatatlanul is számos kérdést generál a munkavégzés és a teljesítményértékelés vonatkozásában. *A mentori tevékenységeknek meg kell jelenniük a TÉR-ben, megfelelő súlyozással mind a mentor, mind a mentorált oldalán.*²

A Kreatív Tanulás Program keretében az oktatók bevonásával 2022-ben elvégzett fókuszcsoporthoz tartozó kutatások és mélyinterjúk megerősítették, hogy az oktatók igénylik az oktatói munka támogatását, nyitottak a módszertani fejlődésre, hiszen a megkérdezettek legtöbbször semmilyen pedagógiai, andragógiai ismerettel nem rendelkezett, amikor katedrára került. Pályájuk eddigi sikertényezői között számos alkalommal említettek egy pártfogó tanárt, mentort, aki meghatározó volt tanulmányaik során, és végül elindította őket a doktori tanulmányok útján. Ez arra enged következtetni, hogy a hazai felsőoktatásban jelen van egyfajta úgynevezett gurumodell³ jellegű mentorálás, amely nem formalizált, nem feltétlenül tudatosan alakított, de a közszolgálat különféle területei és a közszolgálati felsőoktatás felé tereli a hallgatókat.

Ugyanakkor megdölni látszik az a tétel, hogy a mentor mindenképpen nagy múltú, sokat tapasztalt vagy akár vezetői rutinnal és kompetenciákkal felvértezett oktató. Ennek legfőbb oka, hogy igen nehéz feladatot vállalna magára az az intézmény, amely gurukat kezdene keresni a falain belül (ROCCUEMORE 2013).

- ² A 2023/2024-es tanév teljesítményértékelésében már megjelent a mentori tevékenység mint pontszerző teljesítmény, mind a mentorok, mind a mentoráltak számára.
- ³ A mentorálás régi modellje az úgynevezett gurumodell: a mentori feladatokat egy mindentudó és mindenkor támogató, általában a mentorálnál magasabb rangú vagy beosztású személy végzi, aki megosztja a tudását, gondoskodik a szárnya alá vett „pártfogoltról”, akinek hosszú időn keresztül nemcsak követi, de irányítja is a karrierje alakulását, és akit megvéd különféle kedvezőtlen külső erőktől. Az oktatónak ezen kapcsolaton keresztül elégülnek ki olyan alapvető szükségletei, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy kiváló oktatóvá, kutatóvá és munkatárssá váljon. A modell kritikája: egy embert terhel egy sokak számára fontos téma és feladatellátás, a mentorálás. Abban az ideában gyökerezik, hogy a mentornak van ideje, elhivatottsága, kapacitása egy általában észrevétlen és nem ellentételezett munka elvégzésére, amely számos okból fakadóan a prioritási listák végén szerepel. Az új tudományterületek és új intézmények (egyetemi karok és tanszékek) számára ráadásul nem járható út, hiszen hiányoznak az előzmények, a tradíciók és a guruk. Ahol működik, ott is általában kevésbé hatékony módja a kezdő oktatók személyes-szakmai igényeinek kielégítésének (ROCCUEMORE 2013).

Az egyetem számára a legcélravezetőbb, ha a hagyományos mentori modellen túllépve alakítja ki saját koncepcióját, és keverten alkalmazza azokat a megközelítéseket, amelyek reflektálnak az oktatók szerteágazó és dinamikusan változó szükségleteire, úgymint:

1. szakmai fejlődés,
2. érzelmi támogatás,
3. intellektuális közösségek,
4. példaképek,
5. biztonságos hely,
6. elszámoltathatóság,
7. szponzoráció,
8. a lehetőségekhez való hozzáférés,
9. érdemi visszajelzés.

LEHETSÉGES INTÉZMÉNYI MEGKÖZELÍTÉSEK

Miért van szükség intézményi megközelítésre és programszerű végrehajtásra? Részint azért, mert az eddigi kutatások azt mutatják, hogy az akadémiai élet sajátos intézményi labirintusokat rejt, amelyeken nem egyformán könnyű mindenki számára átnavigálni, s különösen nehéz helyzetben vannak a marginalizált, alulreprezentált csoportok (a kisebbségek és a nők) általában. Lehet valaki kiváló oktató, de nem biztos, hogy a karriermenedzsmentben sikeres, ami éppúgy gátját jelentheti a szakmai előmenetelnek, mint bármely más szakmai kompetencia hiánya. Az informális kapcsolatok előnyei nem mindenki számára egyformán hozzáférhetők, különösen ahogyan nő a szervezet mérete, változnak a struktúrák és a szerepek. Az NKE esetében a karok és a hivatásrendek közti átjárás is rejt buktatókat (átoktatás).

Az egyetemi karok mentori gyakorlatának 11-féle intézményi megközelítését azonosították (MISRA et al. 2021) a tengerentúlon, amelyek közül néhány már az NKE gyakorlatában is létezik, továbbiak pedig kidolgozásra és elindításra várnak. Ezek között első helyen az *egyéni mentorálást* találjuk, amelyet a Tudománystratégiai Osztály a tudományos publikálás területén már folytat. Egyelőre ez a választott mentor elvén nyugszik. Létezik az egyéni

mentorálásnak az a formája, ahol a vezető jelöli ki a *mentee* (mentorált) számára a mentort. Bármelyik modellt kövessük is, szükséges a rendszerben lehetővé tenni a mentorváltást, amelyre nemcsak személyes preferenciák, de a szakmai életút változásai okán is szükség lehet. (E folyamat eredményességének mérőeszközei még kidolgozás előtt állnak.)

Ezt követi a *csoporthoz tartozó mentorálás* azon formája, ahol mentorcsoport segíti az oktató szakmai fejlődését, és külön-külön, illetve együttesen is folytatnak vele megbeszéléseket, rendszeresen konzultálnak, és bizottságként tekintik át a mentorált előrehaladását. A modell hátránya, hogy nyilvánvalóan jelentős terheket ró a mentori grémiumra, s az oktató számára kialakulhat az az olvasat, hogy időről időre kvázi bizottság előtt vizsgázik. Előnye, hogy a mentorált szakértők szélesebb körétől kap visszajelzést, a több mentor jobban láthatja, melyek a mentorált karrierjében a hátráltató tényezők, s azok hogyan küszöbölhetők ki.

Harmadikként idekiváncokzik a *kölcsönös mentorálás* intézménye, amely nem hierarchikus felépítésű, hanem együttműködésen alapuló modell. Célja a tanszékek munkatársait összehozni egy általuk kijelölt mentorálási cél elérése érdekében. Eszközeként a tanszéki teázás/kávézás vagy munkaebéd nyújt lehetőséget a szakmai célok megvitatására, a kollektíva erősítésére és a közös problémamegoldásra. Alkalmas lehet az oktatói, kutatói szinergiák felismerésére és kiaknázására. Előnye, hogy tisztább szakmai profilokat és szakmai műhely jellegű működésmódokat erősít a szervezeti egységeken belül, kevésbé forrásigényes, és jelentősen növelheti a csoportkohéziót, nagyobb volumenű szakmai projektekhez, látványosabb (csapat) sikerekhez vezethet.

A negyedik intézményesített forma a *vezetőkkel közös ülések* tartása, ahol az oktatóknak módjuk van közvetlen információszerzésre, kérdésfeltevésre és elképzeléseik megosztására. Az oktatók számára ezek a találkozók segíthetnek megérteni az intézményi stratégiát, a vezetői döntések mögött meghúzódó szempontokat, és ezek fényében meglátni saját karriercéljaik illeszkedését az egyetem küldetéséhez.

Ugyancsak a mentorálás körében említhető az a gyakorlat, amikor az oktatók évi rendszerességgel *találkoznak a munkájukat értékelő bizottságokkal*, s személyes beszélgetés keretében kapnak őszinte visszajelzést szakmai

eredményeikről. Ezek egyfajta teljesítménybeszélgetést jelentenek, amelyeknek a magyar munkakultúrában eléggé vegyes megítélésük van. Sok szervezet nem ismeri a teljesítménybeszélgetések jelentőségét, egyes vezetők pedig nincsenek tisztában a visszajelzés adásának szabályaival. Mivel itt a szervezeti hierarchiából nem tudnak a felek kilépni, kevéssé partneri jellegű a működésmód, és sokan megkérdőjelezik a bizalom és az őszinteség kritériumainak teljesülését, vagy hogy az eszköz a formális értékelésen túl hozzáadott értéket jelentene.

A *szakmai szemináriumok* szintén nyújthatnak karriertámogatást azok számára, akik újonnan kerülnek a szervezetbe, és konkrét kérdésekben várnak iránymutatást. A rendszeresen összehívott tematikus megbeszélések és képzések jó alapot jelenthetnek a közös oktatási és kutatói munkakultúra fejlesztéséhez, gazdagításához. Segíthetnek az új belépők számára megismertetni az egyetemi kezdeményezéseket és gyakorlatokat, a tehetségmentorálást, a lemorzsolódás megakadályozására tett erőfeszítéseket és programokat, a mentori rendszert, valamint bármilyen oktatásfejlesztési vagy kutatási, intézményfejlesztési kérdést. Téma lehet a szakmai szocializációtól a forrásszerzésig bármi, ami segíti az oktatók ismereteinek elmélyítését és magabiztosságának megalapozását a szervezetben. Nevezhetnénk ezt célzott témafókusszal tartott szakmai tanácskozásnak is. E területen is tudunk már meglévő gyakorlatokat továbbvinni az NKE életéből, lásd a kutatásmódszertani, tudományos láthatósági és oktatásmódszertani képzéseket.

Műhelymunka segítheti a tantervfejlesztési folyamatokat, a pályázati tevékenységet vagy az oktatásmódszertani megújulást. Ez utóbbira a Kreatív Tanulás Program keretében már második éve következetes rendszerességgel sor is kerül az NKE-n. Itt nyilvánvalóan bővíthető a kör, hiszen a hazai doktori iskolák nem tanítják a hálózatépítést és a forrásszerzést, nem készítik fel hallgatóikat arra, miként kell nemzetközi pályázati eljárásokban részt venni, kutatócsoportot felállítani és kutatási projekteket menedzselni. Az NKE-n bevett hírlevelek gyakorlatba való átültetésének terepe lehet ez a jövőben, ahol a pályázati és gazdasági (vagy más) iroda munkatársai bemutatják, megtanítják a gyakorlati lépéseket, a pénzügyi terv elkészítésének, a dokumentálásnak a szabályait, átláthatóvá teszik az intézményi (engedélyeztetési) protokollokat stb. Nyilván e feladatba bekapcsolhatók

és bekapcsolandók a tudománystratégák, akik a pályázatok tartalmi kidolgozásához adhatnak támpontokat, ismertethetnek kutatási, módszertani, együttműködési, tematikus és más trendeket stb. Különösen jó eszköz a más-más diszciplináris háttérrel rendelkező oktatók és kutatók összehozásához és a szemléletmódjukban rejlő eltérések alkotó felhasználásához.

Az írásért felelős csoportok a tudományos láthatósági és publikálási törekvések első számú bázisává léphetnek elő. Az oktatói munkával járó teher sokaknál ahhoz vezet, hogy a publikációs követelmények sajnálatos módon háttérbe szorulnak a napi teendők és a határidők miatt. Az írás támogatására létrejövő csoportok segíthetnek szem előtt tartani a teljesítményértékelésben nagy hangsúllyal jelen lévő és a szakmai előmenetel szempontjából is fontos publikálási kötelezettségeket. A folyamatos beszámolás és megvitatás segíthet a halogatóknak és a nehezen íróknak, hogy határidőket jelöljenek ki, tartsák a témafókuszot, és következetesen haladjanak a kéziratokkal. Az írás jó kapcsolódási pontot jelenthet és facilitálhatja az együttműködések, a társszerzős publikálást. Segítheti a jógyakorlatok megosztását.

Jelentősen fejlesztheti az oktatók íráskészségét és publikálási hajlandóságát, ha *profi szerkesztőkkel dolgoznak* együtt. Ezáltal olyan ismeretekre tesznek szert, amelyek megkönnyítik a kéziratok elkészítését és benyújtását, csökkentik a szerkesztői elutasítások valószínűségét, hiszen felépítésükben, nyelvezetükben és megjelenésükben (formázás, tördelés, nyelvhelyesség stb.) is professzionális írásműveket adhatnak ki a kezükből. A szerkesztőkkel, olvasószerkesztőkkel, szakmai és nyelvi lektorokkal való együttműködés során az oktatók rutinizálhatják a kiadók számára evidens elvárásokat, ami közvetlen hatással van a publikálási lehetőségekre. Ha mindez idegen nyelven is megvalósuló támogatás, a nemzetközi láthatósági törekvéseket egyértelműen segítő eszközről beszélünk. Itt az első sikerek nagy valószínűséggel meghozzák a kedvet és az önbizalmat a további publikáláshoz.

A hálózatépítés (*networking*) nyilvánvalóan forrásigényes terület, de nem nélkülözhető az akadémiai térben. A külső és külföldi oktatókkal, kutatókkal és intézményekkel való együttműködés, a velük közösen lebonyolított projektek adnak hosszú távon szilárd alapot a nemzetközi törekvéseknek. Itt tulajdonképpen a rendezvényszervezéstől a kiutazásokon át az Erasmus-partnerségek erősítéséig bezárólag számos kezdeményezésről beszélünk,

amelyek már működnek az NKE-n. A mentorálásnak az e tevékenységekbe való bekapcsolódást kell elősegítenie, különösen azok számára, akik eddig nem vettek részt rendszeresen az oktatói tanulmányutakon, és ennek akadályait szükséges azonosítani és elhárítani. Erre is van jó gyakorlat az NKE-n belül (nyelvi képzések, Erasmus-tájékoztatók, biztonságtudatossági képzés a kiutazáshoz stb.). E területen inkább a programok célzása, a célcsoportok elérése a fejlesztendő terület és szervezeti kihívás.

A *külső mentorálás* ugyancsak különféle források bevonását szükségessé tevő terület, hiszen nem könnyű külső szakértőket bevonni (és megfizetni) az oktatók szakmai fejlődésének érdekében. Itt lehet szó tanácsadásról, véleménykérésről, hálózatépítésről, terepgyakorlat biztosításáról vagy kutatói kapacitások megosztásáról is akár.

Az intézményi megközelítések nem tárgyalják, de nagy várakozás övezi a *co-teachinget*, a társoktatói együttműködést, az *együtt tanítást* mint mentorálási és szervezetfejlesztési (*faculty development*) eszközt. Az együtt tanítási tapasztalatokon keresztül történő tanulás erősítheti a mentori kapcsolatokat, jobb oktatói képességeket eredményezhet, új élményekkel gazdagíthatja a diákok számára a tanulási folyamatot, és minden résztvevőt képessé tehet arra, hogy hatékonyabb és önirányítóbb tanulóvá váljon a 21. században (COR DIE et al. 2020). Ennek is vannak már szervezett kezdeményei az NKE Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Karán, hiszen a nemzetközi tanulmányok szak tantervét már eszerint vizsgálták felül, és dolgozták át, s pilotprogramban tesztelték a 2022/2023-as évben.

KÖVETKEZTETÉSEK

A mentori kapcsolatok vonzóbbá és élvezetesebbé tehetik az oktatói munkát, segíthetnek megszabadulni szorongást keltő bizonytalanságoktól. A mentori rendszer stratégiai szintű bevezetése védi az oktatókat, hiszen kimondja az egyetem különböző szintű vezetőinek felelősségét abban, hogy minden oktató megkapja a munkája sikeres végzéséhez szükséges intézményi támogatást (MISRA et al. 2021). Ugyanakkor le kell szögezni, hogy nincs mindenki számára megfelelő, mindenki számára egyformán vonzó

mentori rendszer. Olyan rendszer kidolgozása a cél, amely minden oktató számára támogatást nyújt, segíti az egyéni karriertervek megvalósulását, a munkaerővonzást és -megtartást. A mentoringtevékenységnek ki kell terjednie a foglalkoztatás teljes tartamára, hiszen – amint számos szerző leszögezi – az oktatói igények változnak az életkor, a megszerzett tapasztalat és a karrierút (szakmai előmenetel) aktuális állomásainak tükrében. Az intézmény felelőssége abban is áll, hogy *a mentori folyamatok átláthatók és a rendszerelemek (szolgáltatások) hozzáférhetőek legyenek*, hiszen a források kiaknázása éppen a legsérülékenyebb csoportok számára ütközik akadályokba, s a mentori rendszer ezt is hivatott felszámolni. Az átláthatóságot egyfajta *intézményi mentorálási térkép* (MISRA et al. 2021) kidolgozása biztosíthatja, amely a későbbiek során a program monitorozásának eszközeként is funkcionálhat.

Mivel erősen szabályozott területről, a közszolgálatról beszélünk, ahol a kinevezésnek és az előléptetésnek szigorú rendje van, és ahol a teljesítményértékelés intézményi szintű szabályozása meglehetősen részletes, egy olyan modellre teszünk javaslatot, amelyben a fent felsorolt eszközök erősítése, illetve kiépítése megtörténik, *a mentori kultúrát támogató attitűdformálással* párhuzamosan. Olyan szervezeti attitűd és klíma, illetve munkahelyi viselkedés előmozdítása kívánatos, amely kedvez a mentori kapcsolatoknak, erősíti az egyetem polgárai közti bizalmat minden szinten és kapcsolati relációban. A mentori kultúra népszerűségét nyilvánvalóan elősegíti *a kiválóság díjazása* ezen a területen is (elismerések), illetve esetenként a kompenzáció. Ez szükségessé teszi források hozzárendelését is a területhez.

Ha *operatív lépésekre* akarjuk bontani a feladatot, a következőket javasolt végrehajtani.

Felkészülés:

- ♦ részletes szabályok kidolgozása a mentori rendszer minden elemére/ eszközére vonatkozóan;
- ♦ részletes képzési anyagok kidolgozása a mentoroktató-képzéshez;
- ♦ a mentorálás illesztése humán folyamatokhoz és a teljesítményértékelési rendszerbe;
- ♦ mentori módszertani kézikönyv összeállítása;

- ♦ a mentorálással kapcsolatos adatkezelés és nyilvántartások, riportok megtervezése – adatbázis-tervezés;
- ♦ mentoroktatók toborzása és kiválasztása;
- ♦ mentoroktatások megszervezése (emberi és anyagi erőforrások – képzők és helyszín, oktatásadminisztráció és -támogatás);
- ♦ a kiválasztott mentoroktatók képzése.

A mentori rendszer bevezetése (pilot):

- ♦ tájékoztatás (minden egyetemi polgár, oktatók, vezetők, egyetemi sajtó);
- ♦ résztvevők toborzása;
- ♦ a közös munka + mentortámogatás biztosítása és programkoordináció;
- ♦ az előrehaladás monitoringja;
- ♦ értékelés.

Következtetések és a rendszer korrekciója:

- ♦ Eredmények kommunikációja (belső, külső).

Összefoglalás helyett célszerű még rámutatni a mentorálás fogalom úgynevezett „csúszós természetére” (FRIEDMAN–PHILLIPS 2002), arra, hogy nincsen közmegegyezés övezte egyetlen definíciója, és változásaival követi az oktatói pályán (és a felsőoktatás égisze alatt) végbemenő változásokat, hangsúlyeltolódásokat. (Tekintettel kell lennie a mentorrendszer kiépítésének a felsőoktatásban nálunk is megfigyelhető azon változásra, hogy előtérbe kerülnek a nemzetköziesítéssel kapcsolatos prioritások, és formálódnak úgynevezett kutatásintenzív szakmai műhelyek, intézmények. Ez utóbbiak többet/mást várnak az oktatóktól a kutatói teljesítmények vonatkozásában, és megengedőbbek a tudásátadás terén meglévő feladatokat illetően.) A kutatói mentorálásnak az Egyetemen külön felelős szervezeti egysége van, a Tudománystratégiai Osztály, ezért erre részleteiben nem térünk ki.