

# KORTÁRSSEGÍTŐ MENTORPROGRAMOK ELEMZÉSE – EGYETEMISTA HALLGATÓK TÁRSADALMI FELELŐSSÉGVÁLLALÁSA A MÉLTÁNYOSSÁG JEGYÉBEN

– Horváth Gergely –

## Bevezetés

A tanulmány célja, hogy két mentorprogram elemzésén keresztül felhívja az egyetemista hallgatók figyelmét, a közoktatásban tanuló fiatalok segítésének lehetőségeire és a társadalmi felelősségvállalás fontosságára. A tanulmányban bemutatott két mentorprogram, az országos „Tanítsunk Magyarországot!” kezdeményezés és a Pécsi Tudományegyetemen (a továbbiakban: PTE) működő SZINAPSZIS mentorprogram célkitűzései között szerepel a felsőoktatásban tanuló hallgatók szociális segítő szerepének elmélyítése. A vizsgált két mentorprogram kiválasztásában szerepet játszott a szerző egyéni elköteleződése irántuk, hiszen mindkét program esetében aktív mentori szerepkörben működik. Emellett mindkét kezdeményezésre igaz, hogy a közoktatásban tanuló diákok segítségét célozzák, így jó gyakorlatot szolgáltatnak az ifjúsággal foglalkozó további kezdeményezések számára. Az elméleti vizsgálat célja, hogy felderítse az oktatás különböző szintjein elérhető mentorprogramok jellemzőit, rávilágítson potenciális szerepükre a társadalmi különbségek csökkentésében, a hazai és a nemzetközi szakirodalom tükrében. A tanulmány szintetizálja a két mentorprogramról megjelent pályázati kiírásokat, azokat a neveléstudományi tudományos diskurzus keretrendszerében helyezi el. A tanulmány eredménye, egy olyan áttekintés, amely feltárja a fiatalok és különösképp az alacsony szocioökonómiai státuszú közoktatásban tanuló diákok segítésének lehetőségeit. Az elméleti vizsgálat rávilágít arra, hogy a központi (állami és egyetemi) szintű intervenciók, választ nyújthatnak a társadalmi különbségek megoldására az egyetemista kortárssegítő mentorok munkáján keresztül.

## 2. Kortárssegítő mentorprogramok a neveléstudományi szakirodalomban

A mentorprogramok vizsgálatának kiindulási pontja, hogy jellemzően a mentori munkát egy, a lemorzsolódással szemben nyújtott, méltányos szolgáltatásként írhatjuk le (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009). A méltányosságot, vagyis az egyenlő hozzáférést biztosító rendszert (Varga, 2015a; Varga, 2015b), mindkét vizsgált program esetében megtalálhatjuk. A következőkben áttekintjük azokat a súlypontokat, amelyek a mentorprogramok és a mentori szolgáltatás elemzésének kulcsfogalmaként jelennek meg.

Az ilyen jellegű kezdeményezések haszna a diákok számára, hogy a jól működő mentor-mentorált kapcsolatban megjelenik az érzelmi támogatás. A bizalmi kapcsolat

kialakítása a mentor személyiségében, attitűdjében gyökerezik. **A mentor pozitív attribútumai közé a türelmesség, a rugalmasság, az aktív figyelem, a szeretet és az empátia tartoznak, illetve a minőséget javíthatják azok a személyiségvonások, amelyek a viselkedéshez köthetők, mint például az elkötelezettség és a megbízhatóság** (Lakind, Eddy & Zell, 2014).

A mentorprogramok esetében a nemzetközi irodalom hangsúlyozza, hogy azok pozitív hatással vannak a mentoráltak érzelmi fejlődésére, önbizalmuk növelésére (Raposa et al, 2019; Rhodes, 2005; Spencer, 2007). Az önbizalom növekedésével összhangban, a diákok optimizmussal tekinthetnek jövőjükre (Selig-

man, 1998), fejlődik érzelmi intelligenciájuk (Goleman, 1995), amelyek a pozitív pszichológiai tőke kialakító tényezői lehetnek (Luthans, Luthans & Luthans, 2004; Bandura, 2008). Mivel a mentorprogramban való részvétel hozzájárul a hátrányos helyzetű diákok ellenállóvá, rugalmassá (rezilienssé) válásához (Ceglédi, 2012; Varga, Trendl & Vitéz, 2020), ez által képesek lehetnek a „kihívásokkal teli életkörülmények” áthidalására (Ceglédi, 2020, 69. o.), a reziliens diákok így társadalmi mobilitáson mehetnek keresztül (Fehérvári, 2015). A reziliencia kialakulásához szükséges, hogy a hátrányokkal rendelkező fiatalok életében legalább egy támogató személy megjelenjen (Trendl & Varga, 2018), így a sikeres mentorprogramok esetében a diák számára éppen a mentor válhat a reziliencia szempontjából meghatározó tényezővé.

**A két vizsgált kezdeményezés céljai közé sorolható a továbbtanulási szándék növelése és az iskola, képzés kiválasztásában való segítségnyújtás.** A mentoráltak énképének javulása hozzájárulhat ahhoz, hogy olyan célokat, továbbtanulási utakat válasszanak, amelyek reálisak és összhangban állnak álmaikkal (Nagy, 2014).

Nem elhanyagolható az a szempont sem, hogy a két programban egyetemista mentorok segítik a diákokat, akik korban jellemzően közel állnak a mentoráltakhoz, azonban a továbbtanulás terén számos tapasztalattal rendelkeznek (Boda & Horváth, 2021a). A kortárssegítő mentorálás előnye, hogy az alacsony életkorkülönbség növelheti a bizalmi kapcsolat kialakulásának esélyét (Raposa et al., 2019). A mentor-mentorált kapcsolat létrejöttével a tanulók számára a velük foglalkozó felnőttek, kortársak fontos szereplőkké, példaképpé válhatnak a mentorálási folyamatban (Lakind, Eddy & Zell, 2014; Raposa et al., 2019).

A mentorprogramok elemzéséhez szükséges megvizsgálnunk a külső tényezőket is, amelyek a program nyújtotta lehetőségekből, annak irányelveiből fakadnak. A külső tényezők közé sorolható a mentorálás típusa, amelyet Fejes (2012), C. L. Sipe (2005) a következőképpen ír le. A mentorálást két alcsoportba sorolhatjuk: helyhez kötött mentorálás és közösségi mentorálás (Fejes, 2012, 80–82. o.). A helyhez kötött mentorálás rendszerint egy fogadóintézményben valósul meg, így alapvetően a diákok

iskolájához, esetleg tanodához köthető (Schenk et al., 2019). Ezzel szemben a közösségi mentorálás alapja, hogy a tanulók mentorukkal közösséget formáló programokon vesznek részt. Emellett a külső tényezők közé sorolható a mentorálás időtartama és gyakorisága, hiszen a sikeresség jegyében fontos, hogy a mentorok állandó partnerként vegyenek részt a mentoráltak életében (Nagy, 2014, 48. o.).

### **3.1 Tanítsunk Magyarorszáért mentorprogram**

A Tanítsunk Magyarorszáért mentorprogram (a továbbiakban TM) 2018-ban indult útjára. A program célkitűzései között szerepel, hogy kistérségi iskolák tanulóit egyetemista pártfogók vegyék a szárnyuk alá (11). A gyakorlati mentorálás 2019-ben kezdődött meg (többek között a PTE-n), ezt előzte meg a hallgatók felkészítése egy elméleti kurzus keretében, a 2018/2019-es tanév tavaszi szemeszterében (Andl, et al., 2021; Boda & Horváth, 2021a).

A TM programban részt vevő diákokra – így a PTE hallgatói által mentorált 10 közoktatási intézmény tanulóira is jelentős arányban (Andl, 2020, 420–421. o.) – jellemzőek a kistérségi hátrányok, illetve a családi háttérből származó tőkehiányok (Horváth & Boda, 2021a). A mentorprogram fókuszcsoportját az ilyen jellegű nehézségekkel küzdő, általános iskola 6–8. osztályos tanulók adják. A program előnye, hogy azokat is eléri, akik alapvetően nem számítának hátrányos helyzetűnek, de lakóhelyi környezetükből fakadóan kevés lehetőséggel, perspektívával rendelkeznek a továbbtanulás szempontjából (Andl, 2015; Híves, 2015).

A program célja „a kistelepülésen élő általános iskolások támogatása tanulmányaik sikeres elvégzésében, továbbá az egymásról való gondoskodás és a közösséghez tartozás élményének megélése. Szeretnék segíteni a diákokat, hogy képesek legyenek a legtöbbet kihozni magukból, legyen az szakmaszerzés, érettségi, továbbtanulás, sport, művészetek és végül a munkaerő-piacon való elhelyezkedés” – mondta el Dr. György László, az Innovációs és Technológiai Minisztérium államtitkára. (11) A bekapcsolódás minden, a programban részt vevő egyetem hallgatója számára nyitott, aki elvégzi az elméleti kurzust, majd sikeres pályázat után szerződést köt az egyetemmel, melyben vállalja a diákok rendszeres segítségét.

### 3.2. SZINAPSZIS mentorprogram a Pécsi Tudományegyetemen

A PTE szakkollégista hallgatói számára a tanév kezdetén lehetőség nyílik a SZINAPSZIS mentorprogramhoz való csatlakozásra (13), melynek szlogenje, „Kiválók a kiválókért – Tanítva tanulni tehetségsegítő program” tartalmazza az alapvető célkitűzéseket. Az egyetem azokat a középiskolás diákokat célozza, akik a felsőfokú tanulmányukat a jövőben szeretnék megkezdeni. A PTE Központi Regionális Tehetségpont koordinálásával az egyetem szakkollégiumai delegálják jelentkező hallgatókat, őket a részt vevő középiskolák mentoráltakkal kötik össze.

A program célja, hogy a mentorálás révén hidat emeljen a felsőoktatás és a közoktatás közé. A mentor tevékenységei során bekapcsolja a gondjaira bízott diákokat az egyetemi életbe, szakmai gyakorlatába, amely élményszerű tapasztalatokat biztosít a mentoráltak számára.

A méltányosság megvalósítására jó gyakorlatot mutat be a Pécsi Tudományegyetem Wlisslocki Henrik Szakkollégiuma (a továbbiakban: WHSZ), a SZINAPSZIS mentorprogram keretein belül. A WHSZ széles körű szakmai programmal rendelkező szakkollégium, amelynek célja, hogy inkluzív környezetet teremtsen és méltányos szolgáltatást nyújtson a zömében hátrányos helyzetű, cigány/roma származású egyetemisták számára a PTE-n (Schaffer

& Szemenyei, 2018). A szakkollégium tevékenységei között megtalálható a társadalmi felelősségvállalás és különböző közösségi tevékenységek is (Lakatos, 2018), amelyre példaként hozható a SZINAPSZIS mentorprogramban való részvétel is.

A szakkollégium vezetősége a programba való csatlakozás során figyelembe veszi a középiskolák jellegzetességeit is. A WHSZ tagjai valamely, az Arany János Programban (Fehérvári & Varga, 2018) részt vevő pécsi iskola hátrányos helyzetű diákjait mentorálják. Ezáltal a szakkollégium szerepe abban is kulcsfontosságú, hogy az egyetemre érkező első generációs értelmiségi, illetve szociális hátrányokkal küzdő hallgatók számára már a beérkezésükkor biztos közösséget adjon.

## 4. A két mentorprogram elemzése

### 4.1. Az elemzés célkitűzései

Az elméleti kutatás célja, hogy a megjelent pályázati kiírások alapján feltárja a két mentorprogram jellegzetességeit. Az elemzés alapját a neveléstudományi, mentoráláskutatási tudományos vizsgálatok adják, amelyek az egyes attribútumok és eltérések feltárását segítik. A vizsgálat komparatív módon mutatja be a TM és a SZINAPSZIS mentorprogramokat, feltárja azok céljait és erősségeit a mentori munkában mint méltányos, inkluzív beavatkozásban.

	<b>Tanítsunk Magyarorszáért! mentorprogram</b>	<b>PTE – SZINAPSZIS mentorprogram</b>
Közoktatási szint	Általános iskola és után követés	Középiskola
Mentorálás típusa	Helyhez kötött és közösségi mentorálás	Közösségi mentorálás
Mentorálás időtartama	2-3 év + után követés	1 év
Bevont mentoráltak	Egész osztály	Kiválasztott tanulók
Egy mentorra jutó mentoráltak száma	3-4 fő	Max. 2 fő
A mentorálás gyakorisága	Heti 6 óra	Legalább havi egy találkozó
A mentor szerepköre	Egyetemista hallgató	Egyetemista hallgató és szakkollégiumi tag

1. táblázat: A mentorálás külső tényezőinek vizsgálata. (saját szerkesztés)

#### 4.2. A Tanítsunk Magyarorszáért program a külső mentorálási tényezők tükrében

A Tanítsunk Magyarorszáért mentorprogram jellegzetessége, hogy általános iskolákban, azaz korai beavatkozásként valósul meg. Mindemellett a TM lehetőséget biztosít mind a helyhez kötött mentorálásra – az iskolai tevékenységekbe való bekapcsolódás által –, mind pedig a közösségi mentorálásra – amely a közös élményeken, programokon alapul.

A mentorálás időtartama legalább 2, esetenként 3 év – attól függően, hogy a diákok hatodikos vagy hetedikos korukban kapcsolódnak be a programba. Az egy évnél hosszabb mentorálás a szakirodalom alapján előnyösebb lehet a tanulók számára, hiszen így a mentorról való közös munka hosszabb távú hatást tud kifejteni az életükre. A több éven keresztül zajló mentorálás hátránya lehet, ha a mentor kilép a programból, hiszen ez negatívan érintheti a következő mentorról való bizalmi viszony kialakítását (Horváth & Boda, 2021). Éppen ezért a hallgató felelőssége, hogy a csatlakozáskor mérlegelje, hogy előre láthatóan hány félévet tud majd a programban maradni.

Mivel a mentorálás az első csoportokban az általános iskolai tanulmányok befejeztével véget ért (a 2019-ben belépő hetedikos tanulók 2021 júniusában elballagtak), a programgazda kilátásba helyezte a mentoráltak utánkövetésének lehetőségét. Bár ennek formája és rendszere

a tanulmány keletkezésének időpontjában még nem tisztázódott, a szerző korábbi mikrokutatása megerősíti a folytatás szükségességét (Horváth, 2021). A vizsgálat eredményei rámutatnak, hogy a diákoknak a reziliencia eléréséhez további beavatkozásokra lehet szükségük, akár formális, intézményesített, akár nem formális, személyes elköteleződésen alapuló mentorálás által.

A TM programba csatlakozó általános iskolákban a terepre érkező mentorcsoportok egy egész osztály mentorálását vállalják, így a diákok között nincs szelekció a bejutás tekintetében. Az egy főre jutó mentoráltak száma eltérő lehet, a szabályrendszer szerint 3–4 diák tartozhat egy egyetemistához, az osztálylétszám függvényében.

A TM elvárása, hogy a mentorálási félév során a hallgatók átlagosan heti 6 órát töltsenek a pártfogoltjaikkal, amely számos várható előnnyel jár a mentorálás sikerességének szempontjából. Feltételként jelenik meg a rendszeres kapcsolattartás, emellett relatíve magas óraszám tartozik a közös tevékenységekhez, amely segítheti a mentor–mentorált kapcsolat elmélyülését.

A mentor szerepkörét tekintve olyan személy, aki tapasztaltabb, idősebb a mentorálnál (Andl et al., 2021). A programba egyetemisták jelentkezhetnek, akik szorgalmukkal, példájukkal és azzal, hogy a tanulást értéként kezelik, inspirálhatják a gondjukra bízott diákokat.



### 4.3. A PTE SZINAPSZIS program a külső mentorálási tényezők tükrében

A SZINAPSZIS projektben a mentorálás középiskolás diákokat helyez a fókuszba, illetve alapvető eltérés a két program között, hogy főképp közösségi mentorálással, a tanulók szakkollégiumi közösségbe integrálásával fejt ki hatást a résztvevő életére.

A TM programmal összehasonlítva a SZINAPSZIS mentorprogram rövidebb időtartamban, kevesebb egy főre jutó mentorálttal és alacsonyabb találkozási rendszerességgel zajlik. A számok negatív képet festhetnek a vizsgált programról a TM-hez képest, azonban más

tényezőket is szükséges figyelembe venni, amelyek feltételezhetően indokoltá teszik ezeket a jellemzőket. Elsősorban a fókuszban lévő diákok életkorából és egyéb, iskolán kívüli tevékenységéből adódóan kevesebb találkozást igényelhetnek, és az alkalmak gyakorisága helyett sokkal inkább a szakmai programokra szükséges a hangsúlyt helyezni. A másik értelmezési szempont a kölcsönös elköteleződésben rejlik: mind a mentor, mind a diák saját igényei szerint vág bele a mentorálásba, így feltételezhetünk olyan motívumokat, amelyek fenntarthatóvá teszik a kevésbé rendszeres mentorálást is.

	<b>Bemenet – irányelvek és feltételek</b>	<b>Folyamat – mentorálási tevékenységek</b>	<b>Kimenet – a célkitűzések megvalósulása</b>
Tanítsunk Magyarországért	<p><i>A program irányelvei, külső tényezők</i></p> <p><i>Mentor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mentori képzés</li> <li>• Egyetemi jogviszony</li> <li>• Sikeres pályázat</li> </ul> <p><i>Mentorált:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intézményi döntés</li> <li>• Családi háttér</li> </ul>	<p><i>Mentorálási tevékenységek (Boda &amp; Horváth, 2021b, 18–20. o.):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iskolai mentorálás</li> <li>• Iskolán kívüli mentorálás (kirándulás, gyárlátogatás, nyílt nap)</li> </ul>	<p><i>Kitűzött célok megvalósulása:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Önbizalom-növelés</li> <li>• Továbbtanulás segítése</li> <li>• Közös élmények szerzése</li> </ul>
PTE SZINAPSZIS mentorprogram (13)	<p><i>A program irányelvei, külső tényezők</i></p> <p><i>Mentor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Egyetemi jogviszony</li> <li>• Szakkollégiumi jogviszony</li> <li>• Sikeres pályázat</li> </ul> <p><i>Mentorált:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intézményi döntés</li> <li>• Családi háttér</li> <li>• Egyéni motivációk</li> </ul>	<p><i>Mentorálási tevékenységek (14):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Szakmai, tudományos programok szervezése</li> <li>• ehetséggondozás</li> </ul>	<p><i>Kitűzött célok megvalósulása:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Személyes kötődés, kapcsolat kialakítása</li> <li>• Tehetséges tanulók bevonása az egyetemre</li> </ul>

2. táblázat: A mentori folyamat háromszintű vizsgálata. (saját szerkesztés)

A TM programhoz hasonlóan a mentor kortárssegítői szerepben működik, aki tapasztalatait és élményeit átadva elkötelezetté teheti mentoráltjait a felsőfokú tanulmányok megkezdésére.

#### 4.4 A két mentorprogram mentorálási folyamatának elemzése

A következő áttekintés a két programot az inklúzió folyamatelvű modelljének adaptálásával vizsgálja (Varga, 2015a, 66. o.), a bemenet, a folyamat és a kimenet bemutatásával. A 2. táblázat elemei segítséget nyújthatnak a hallgatóknak mentori önreflexiójuk elkészítésében, illetve olyan tudományos vizsgálatok alapját adhatják, amelyek a mentorálás hatékonyságának felmérését tűzik ki célul.

A bemeneti feltételek összesen három komponensből állnak mindkét mentorprogram esetében. Elsősorban a programok irányelvei a meghatározók; azok a külső tényezők, amelyek a mentorok számára útmutatást adnak a tevékenységcsoportok kialakításához. Emellett fontos hangsúlyozni az egyéni megvalósítás, az egyénre szabás szerepét (Boda & Horváth, 2021a; Horváth & Boda, 2021), amelyre mindkét program lehetőséget biztosít. Az irányelvek mellett a két „főszereplő” a mentor és a mentorált háttere fontos változók a folyamat vizsgálata során, amelyek a sikeresség meghatározó elemei lehetnek.

. A mentorálási folyamat a bemeneti feltételekben felvázolt irányelveken alapul; tartalmazza az összes mentori

tevékenységet, amelyet a résztvevők a közös munka során elvégeznek. Ezek reflektálnak a mentoráltak életkori sajátosságaira is, mely a két program közötti különbség alapját adja. A folyamat sikeressége a mentor tervezési tevékenységében és az adekvát megvalósításban rejlik. Végül a folyamatelvű modell utolsó sorában a megvalósult célkitűzések láthatók. Mindkét program célkitűzései között szerepelnek személyes kompetenciákat, érzelmi bevonódást érintő elemek, és továbbtanulási mutatók is. A mentorálás egyes szakaszainak és egészének értékelésében a kimenet vizsgálata visszajelzést adhat a fejlesztendő és erős területekről egyaránt.

A folyamatszintű értékelés a mentorok számára nélkülözhetetlen lehet, hiszen általa lehetnek képesek a résztvevők célirányos beavatkozásokat tenni a későbbi mentori munkájuk során. A folyamatelvű nézőpontra alapuló vizsgálat hozzásegítheti a hallgatókat ahhoz, hogy munkájuk során önreflektívek legyenek, javítsanak fejlesztendő területeiken és megerősítsék sikeres tevékenységeiket.

#### 5. Összegzés

A tanulmány eredménye egy olyan áttekintés, amely feltárja a fiatalok, különösképp az alacsony szocioökonómiai státuszú, közoktatásban tanuló diákok segítségének lehetőségeit. Az elméleti vizsgálat rávilágít arra, hogy a központi (állami és egyetemi) szintű intervenciók segítséget nyújthatnak a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentéséhez az egyetemista kortárssegítő mentorok munkáján keresztül.

## Felhasznált irodalom

Andl H. (2015). *Kisiskolák, helyi társadalmak, oktatáspolitikai. Kisiskolák Baranya megyében*. Pécs. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/14685/andl-helga-phd-2016.pdf> (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.)

Andl H. (2020). A kisiskolák és lehetőségeik, *Educatio*, 29(3), 409–424. <https://akjournals.com/view/journals/2063/29/3/article-p409.xml> (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.) DOI: 10.1556/2063.29.2020.3.6

Andl H., Arató F., Orsós A. & Varga A. (2021). Így fejlődünk MI – A Tanítsunk Magyarorszáért! program hatása az egyetemi hallgatókra. *Anyanyelv-pedagógia*, 14(1), 47–63. [http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/pdf/Anyp\\_XIV\\_2021\\_1\\_4.pdf](http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/pdf/Anyp_XIV_2021_1_4.pdf) (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.) DOI: 10.21030/anyp.2021.1.4

Bandura, A. (2008): An Agentic Perspective on Positive Psychology. In S. J. Lopez (Ed.), *Positive Psychology: Exploring the Best in People* (Vol.1, pp. 167–196). Westport, CT: Greenwood Publishing Company.

Boda V. L. & Horváth G. (2021a). Az első egy év tapasztalatai a „Tanítsunk Magyarorszáért!” programban – Bevezetés a mentori munkánk alapjaiba. *Anyanyelv-pedagógia*, 14(1), 97–104. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=887> (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.) DOI: 10.21030/anyp.2021.1.11

Boda V. L. & Horváth G. (2021b). *Tanítsunk Magyarorszáért! Mentori kisokos. Ismeretterjesztő kiskönyv a mentorálás iránt érdeklődő hallgatóknak és mentoroknak*. <https://drive.google.com/file/d/1WnTQt7ec8AxCeM7tHAvvYul8tdjq5-di/view?usp=sharing> (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.)

- Ceglédi T. (2012). Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, 22(2), 85–110.
- Ceglédi T. (2020). Mitől lendül az ugródeszka? A hátrányok ellenére sikeres, reziliens negyedikes diákokat segítő tényezők. *Kapocs. Kopp Mária a Népesedésért és a Családokért (KINCS) szakmai folyóirata*, 2020/2. tematikus különszám, 65–80.
- Fehérvári A. (2015). Társadalmi mobilitás és az iskola. In Varga A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 183–210). Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Fehérvári A. & Varga A. (szerk.) (2018). *Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban*. Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Fejes J. B. (2012). A mentorálás hatása a tanulási motivációra és a szövegértésre hátrányos helyzetű tanulók körében. *Iskolakultúra*, 7 80–96. <https://doi.org/10.14232/belvbok.2013.58504.k> (Letöltés dátuma: 2022. 02. 09.)
- Fejes J. B., Kasik L. & Kinyó L. (2009). Bevezetés a mentoráláskutatásba. *Iskolakultúra* 5–6, 40–55.
- Goleman, D. (1995). *Érzelmi intelligencia*. Budapest, HU: Háttér Kiadó.
- Híves T. (2015). A hátrányos helyzet területi aspektusai. In Fehérvári A. & Tomasz G. (szerk.), *Kudarok és megoldások* (pp. 1–31). Budapest, HU: Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
- Horváth G. & Boda V. L. (2021). *Az egyéni mentorálás gyakorlata és a mentoráltak visszajelzései*. Kézirat. [Megjelenés előtt.]
- Horváth G. (2021). Itt tartunk most... – Egy mentorprogram általános iskolai szakaszának végéhez érve. In Vezdén K. (szerk.), *Körkép IV. A Wlilocki Henrik Szakkollégium hallgatóinak írásai*. [Megjelenés előtt.]
- Lakatos Sz. (2018). Önkéntesség és társadalmi szerepvállalás. In Schäffer J. & Szemenyei M. (szerk.), *Sikerek és kihívások. A pécsi roma szakkollégiumi program összegzése* (pp. 211–226). Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Lakind, D., Eddy, J. M. & Zell, A. (2014). Mentoring Youth at High Risk: The Perspectives of Professional Mentors. *Child Youth Care Forum*, 43, 705–727.
- Luthans, F., Luthans, K. W. & Luthans, B. C. (2004). Positive Psychological Capital: Beyond Human as Social Capital. *Business Horizons*, 47(1), 45–50.
- Nagy T. (2014). A mentor szerepe a tehetség gondozásban. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehetség gondozásban* (pp. 41–51). Budapest, HU: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Raposa L. E. et al. (2019). The Effects of Youth Mentoring Programs: A Meta-analysis of Outcome Studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 423–443.
- Rhodes, J. E. (2005). A Model of Youth Mentoring. In DuBois, D. L. & Karchner, M. J. (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 30–43). Sage Publications.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned Optimism*. New York, NY: Pocket Books.
- Schäffer J. & Szemenyei M. (szerk.) (2018). *Sikerek és kihívások. A pécsi roma szakkollégiumi program összegzése*. Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Schenk, L.; Sentse, M., Lenkens, M., Nagelhout, G.; Engbersen, G. & Severiens, S. (2019). An Examination of the Role of Mentees' Social Skills and Relationship Quality in a School-Based Mentoring Program. *American Journal of Community Psychology*, 65. DOI: 10.1002/ajcp.12397.
- Spencer, R. (2007). "It's Not What I Expected" A Qualitative Study of Youth Mentoring Relationships Failure. *Journal of Adolescent Research*, 22(4), 331–354.
- Trendl F. & Varga A. (2018). Tehetseg gondozás a roma szakkollégiumban. *Romológia*, 15, 8–33.
- Varga A. (2015a). *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Varga A. (2015b). Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában. In Varga A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 241–272). Pécs, HU: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlilocki Henrik Szakkollégium.
- Varga A., Trendl F. & Vitéz K. (2020). Development of Positive Psychological Capital at a Roma Student College. *Hungarian Educational Research Journal (HERJ)*, 10(3), 263–279.
- (1) Tanítsunk Magyarorszáért program. <https://tmo.gov.hu/hu/> (2021. 10. 10.)
- (2) Tanítsunk Magyarorszáért program indul. <https://tmo.gov.hu/hu/article/cikk-1> (2021. 10. 12.)
- (3) Szinapszis. <https://tehetseg.pte.hu/szinapszis> (2021. 10. 12.)
- (4) Szinapszis, Szándéknyilatkozat, 2021/2022. [https://tehetseg.pte.hu/sites/tehetseg.pte.hu/files/szinapszis-2021\\_szandeknyilatkozat.docx](https://tehetseg.pte.hu/sites/tehetseg.pte.hu/files/szinapszis-2021_szandeknyilatkozat.docx) (2021. 10. 12.)