

MENTORÁLÁS ÉS ÖNKÉNTESSÉG – AVAGY A FEJLŐDÉS LÁTHATÓ ÉS LÁTHATATLAN ÚTJAI

GODÓ IRÉN¹ - GODÓ KATALIN² - WEISZ DÁVID³

DOI: <https://doi.org/10.53585/OnkSzem.2026.2.3-24>

Absztrakt

A mentorálás a szervezetfejlesztés egyik meghatározó eszköze, melynek jelentősége a munkahelyi kontextus mellett az iskolai környezetben is egyre inkább előtérbe került az utóbbi években. Tanulmányunkban a mentorálást és az önkéntességet együtt vizsgáljuk, mivel a szakirodalmi elemzésekben e két terület többnyire elkülönülten jelenik meg. A nemzetközi szakirodalom áttekintése alapján arra kívánunk rámutatni, hogy a mentorálás, mint módszer, és mint támogató kapcsolat, valamint az önkéntesség, mint a proszociális viselkedés egyik formája számos ponton kapcsolódik egymáshoz. Elemzésünkben azt vizsgáljuk, milyen szerepet tölthet be a mentorálás az önkéntesség típusaiban, főleg a formális, informális és közösségi önkéntes tevékenységek vonatkozásában. Kitérünk továbbá korábbi vizsgálataink eredményei alapján a mentorálás cirkuláris folyamatára, a laikus és professzionális mentorok szerepére, valamint a reciprok mentorálás jelentőségére is. E megközelítés lehetővé teszi, hogy a mentorálást és az önkéntességet ne csak két különálló kategóriaként értelmezzük, hanem közös kontextusba ágyazva is tudjuk ezeket szemlélni. Szakirodalmi összefoglaló és elemző tanulmányunk célja, hogy hozzájáruljunk a két kutatási témáról szóló diskurzus bővítéséhez, valamint felhívjuk a figyelmet arra, hogy a látens mentorálás eddig kevésbé tárgyalt jelensége hogyan gazdagíthatja módszertani szempontból az önkéntesmenedzsment gyakorlatát.

Kulcsszavak: mentorálás, reciprok mentorálás, önkéntesség, látens mentorálás, önkéntes részvétel, anonim mentor

Mentoring and volunteering – The visible and invisible paths of growth

Irén Godó – Katalin Godo – Dávid Weisz

Abstract

Mentoring is a defining tool in organizational development, and it has become increasingly important in recent years both in professional and educational contexts. In our study, we examine mentoring and

¹ Godó Irén, PhD hallgató, Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program, Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola.

² Godó Katalin (PhD), kutató, Center for Higher Education Research and Development (University of Debrecen, CHERD-Hungary).

³ Weisz Dávid, okleveles természettudományi médiakommunikátor (ELTE-TTK).

volunteering together since these two areas are mostly presented separately in the literature analyses. Based on a review of the international literature, we wish to highlight that mentoring, as a method and as a supportive relationship, and volunteering, as a form of prosocial behavior, are connected in many ways. In our analysis, we examine the role that mentoring can play in the types of volunteering, especially in relation to formal, informal, and community volunteering activities. We also address the circular process of mentoring, the role of lay and professional mentors, and the significance of reciprocal mentoring based on the results of our previous studies. This approach allows us to interpret mentoring and volunteering not only as two separate categories, but also to view them embedded in a common context. Our literature review and analysis aim to contribute to the expansion of the discourse on the two research topics and to draw attention to how the hitherto little-discussed phenomenon of latent mentoring can enrich the practice of volunteer management from a methodological perspective.

Keywords: mentoring, reciprocal mentoring, volunteering, latent mentoring, volunteer participation, anonymous mentor

BEVEZETÉS

Az utóbbi években a mentorálás jelentősége mind a szervezeti, mind az oktatási környezetben felértékelődött. A tudásátadás klasszikus formái mellett egyre nagyobb hangsúlyt kapnak azok a kapcsolati alapú folyamatok, amelyek nemcsak a szakmai fejlődést, hanem a személyes kibontakozást is támogatják (Bencsik – Juhász 2017; Perjés – Héjja-Nagy 2015). A mentorálás a nemzetközi szakirodalomban is olyan komplex folyamatként jelenik meg, amelyben a kapcsolat minősége kulcsszerepet játszik (Rhodes 2020).

Ezzel párhuzamosan az önkéntesség értelmezése is átalakulóban van. Az önkéntesség ma már nem csak mások segítésére irányuló tevékenységként jelenik meg, hanem olyan jelenségként, amely az egyéni fejlődést és a társadalmi részvételt is magában foglalja (Markos 2019). A nemzetközi kutatások szerint a proszociális viselkedés (ilyennek tekinthető az önkéntesség is) nemcsak társadalmi szinten jelentős, hanem az egyéni jóllét alakulásában is szerepet játszik (Aknin et al. 2019; Lyubomirsky 2007).

Jelen tanulmányunkban arra vállalkozunk, hogy a mentorálás és az önkéntesség fogalmát ne elkülönítve, hanem egymással összefüggésben vizsgáljuk meg. E két terület számos ponton kapcsolódik egymáshoz, főleg a bizalmi kapcsolat, a motivációk és az aktív részvétel szempontjából. A mentorálás hatékonyságát nemzetközi kutatások is a kapcsolatok minőségéhez kötik (Eby et al. 2008), ami tovább erősíti ezt a megközelítést.

Külön figyelmet fordítunk arra is, hogy a tanulási folyamatok nem kizárólag formális keretek között zajlanak. A látens mentorálás és a rejtett tanterv fogalma lehetőséget ad arra, hogy a kevésbé látható, mégis meghatározó hatásokat is értelmezni tudjuk (Jackson 1968).

Tanulmányunkban először a mentorálás fogalmi és elméleti kereteit, majd annak főbb típusait, köztük a látens mentorálás és a rejtett tanterv összefüggéseit mutatjuk be. Ezt követően a mentorprogramok hatékonyságát és a mentorálás önkéntes tevékenységként való értelmezését vizsgáljuk, külön kitérve a mentorálás és az önkéntesség kapcsolódási pontjaira. Végül pedig hazai mentorprogramok példáin keresztül elemezzük a két jelenség metszéspontjait, majd integrált értelmezési keretet javasolunk közös vizsgálatukhoz.

A MENTORÁLÁS FOGALMA ÉS ELMÉLETI KERETEI

A mentorálás fogalma a neveléstudományi szakirodalomban többféle megközelítésben jelenik meg, azonban közös elemként minden esetben fordul elő egy tapasztaltabb és egy kevésbé tapasztalt személy közötti támogató kapcsolat. Ennek alapján a mentorálás nem csak tudásátadás, hanem egy olyan komplex folyamat, amelyben a szakmai, személyes és kapcsolati dimenziók egyszerre vannak jelen (Bencsik – Juhász 2016).

A nemzetközi kutatások (lásd például Eby et al. 2008) is arra világítanak rá, hogy a mentorálás hatása nem korlátozódik az egyén vagy egy csoport teljesítményre, hanem hatással van azok önbizalmára, identitásuk alakulására és a társas beágyazottságukra is. A mentorálás ebben az értelemben nem pusztán egy eszköz, hanem egy olyan kapcsolati közeg, amelyben társas és személyes fejlődés zajlik. Ennélfogva a mentor szerepe túlmutat az információátadáson, ugyanis a mentor egyszerre van jelen kísérőként, támogatóként és visszajelzőként a folyamatban (Clutterbuck 2014).

A mentorálás jellemzőinek bemutatásakor fontos a formális és informális dimenziók megkülönböztetése is. Ugyanis, míg a formális mentorálás strukturált keretek között zajlik, addig az informális mentorálás spontán módon, gyakran nem tudatosan alakul ki. Gloria Crisp és Irene Cruz (2009) megállapítása szerint az informális kapcsolatok sok esetben mélyebb hatást gyakorolnak, mivel nagyobb teret adnak a személyes kapcsolódásnak, és a kutatások azt mutatják, hogy a mentorálás hatékonyságát elsősorban a kapcsolat jellege határozza meg. Kiemelt jelentősége van a *reciprok mentorálás* jelenségének is. A kutatások rámutatnak arra, hogy a mentorálás nem egyirányú folyamatként működik, hanem kölcsönös tanulási térként

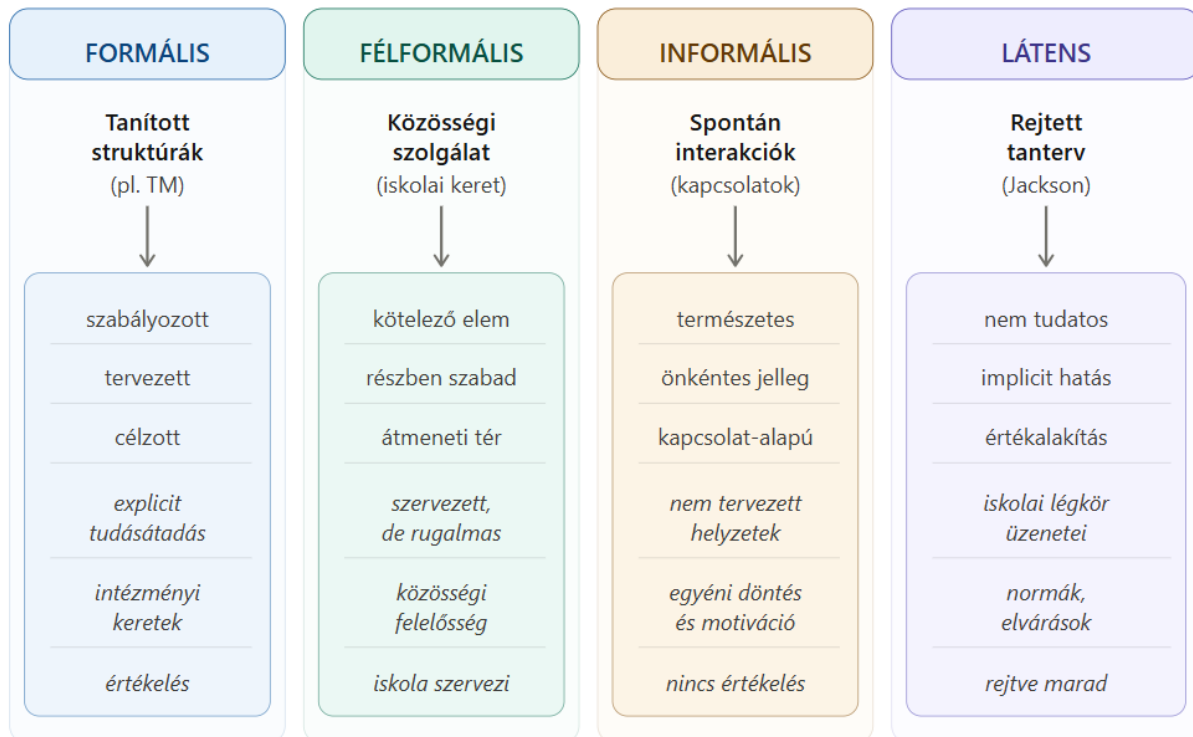
(Zachary 2000). A mentor nemcsak támogat, hanem maga is tanul a mentorálási folyamat során, új nézőpontokkal és tapasztalatokkal gazdagodik. E kölcsönösség a mentor és mentorált közti kapcsolat működésének egyik meghatározó jellemzője (Bencsik – Juhász 2016; Eby et al. 2008). Továbbá, a mentorálás cirkuláris jellege is ebben az összefüggésben értelmezhető. A tanulás nem lineáris folyamatként zajlik, hanem folyamatos visszacsatolásokon keresztül, ahol a szerepek részben átjárhatóvá válnak. E működés különösen jellemző a kortárs mentorálási formákra, amelyek a partnerséget és az együttműködést hangsúlyozzák (Rhodes 2020).

Chandana Sanyal (2017) kutatási eredményei alapján megfigyelhető, hogy a mentor szerepe átalakulóban van, ugyanis a mentorálásban egyre nagyobb hangsúlyt kap a kölcsönösség, a reflektív támogatás és a mentorált aktív részvétele (Sanyal 2017). A hagyományos, hierarchikus modell mellett egyre inkább megjelenik a mentorálás elméleti megközelítéseit tárgyaló szakirodalmakban az a szemlélet, amely a mentort kísérőként értelmezi (Kram 1985; Zachary 2000; Clutterbuck 2014; Sanyal 2017). E szemléletbeli elmozdulás lehetővé teszi, hogy a mentorálási folyamat, kapcsolat rugalmasabban alkalmazkodjon a különböző tanulási és fejlődési helyzetekhez. A mentorálás tehát egy dinamikus, többdimenziós jelenség, amelyben a kapcsolatok, a kölcsönösség és a tanulási folyamatok szorosan összekapcsolódnak (Kram 1985; Zachary 2000; Lave – Wenger 1991). E komplexitás teremti meg annak lehetőségét, hogy a mentorálást az önkéntességgel együtt vizsgálva mélyebb összefüggéseket tárjunk fel.

A MENTORÁLÁS TÍPUSAI

A mentorálás vizsgálata során gyakran a formális struktúrákra és programokra helyeződik a hangsúly, miközben a tanulási és fejlődési folyamatok jelentős része nem e keretekhez kötődik. Az 1. ábra a mentorálás különböző típusait szemlélteti a formalizáltság mértéke szerint. A formális mentorálás körébe olyan strukturált programok tartoznak, mint például a Tanítsunk Magyarorszáért (TM) vagy az Iskolai Közösségi Szolgálathoz (IKSZ) kapcsolódó mentorálási gyakorlatok. A félformális és informális formák esetében a kapcsolatok rugalmasabban alakulnak, és nagyobb szerepet kapnak a spontán interakciók. Továbbá a mentorálás jelentős része kevésbé látható, látens folyamatokban valósul meg, amelyeket a következő alfejezetben részletesebben is bemutatunk.

1. ábra. A mentorálás típusai



Forrás: Saját szerkesztésű ábra.

A formális mentorálás előre meghatározott szervezeti keretek, célok és szerepek mentén zajlik, míg a félförmalis mentorálás esetében ugyan jelen van valamilyen intézményi vagy közösségi keret, de a kapcsolat tartalma és intenzitása rugalmasabban alakul. Az informális mentorálás ezzel szemben spontán módon, gyakran nem tudatosan jön létre, és elsősorban a személyes kapcsolódásra, bizalomra és mindennapi interakciókra épül. Mindemellett a mentorálás valódi hatásának megértéséhez elengedhetetlen a látens, azaz nem látható, implicit módon működő folyamatok vizsgálata.

A látens mentorálás és a rejtett tanterv

A látens mentorálás alatt olyan tanulási mechanizmusokat értünk, amelyek nem deklarált mentor-mentorált viszonyban zajlanak, mégis meghatározó hatást gyakorolnak a résztvevőkre. E folyamatok gyakran a mindennapi interakciókban, közös élményekben és spontán helyzetekben jelennek meg. Ezek a hatások sok esetben mélyebbek és tartósabbak lehetnek, mint a formális alkalmak során szerzett tapasztalatok.

Ide kapcsolható a rejtett tanterv fogalma is, amelyet Philip W. Jackson (1968) vezetett be. A rejtett tanterv azon normák, értékek és viselkedési minták összességét jelenti, amelyek nem

közvetlen módon, hanem a mindennapi működés során közvetítődnek. Úgy látjuk, hogy a mentorálási helyzetekben hasonló folyamatok zajlanak, mert a mentor nemcsak tudást ad át, hanem attitűdöket, mintákat és viszonyulásokat is közvetít. A mentor jelenléte, kommunikációja és viselkedése olyan hatásokat gyakorol, amelyek túlmutatnak a konkrét tanácsokon. A mentorált e mintákból építkezik, és ezek révén formálódik önképe, problémamegoldási stratégiája és jövőképe (Bandura 1977; Kram 1985; Rhodes 2020). A folyamatok sokszor nem tudatosak, mégis hosszú távon meghatározó jelentőségűek.

Az interakciók milyensége, minősége a látens mentorálás esetében is fontos, ahol a hatások kevésbé mérhetőek, mégis erőteljesen jelen vannak (Crisp – Cruz 2009; Eby et al. 2008). A látens mentorálás jelentősége kifejezetten megjelenik olyan helyzetekben, ahol a résztvevők korlátozottabb erőforrásokkal rendelkeznek. Ilyenkor a mentor nemcsak tudást közvetít, hanem kapcsolati támaszt is nyújt. A jelenlét, a figyelem és az elfogadás olyan erőforrásokká válnak, amelyek hozzájárulnak az önbizalom erősödéséhez és a társadalmi beágyazottság fejlődéséhez. Azt is látjuk, hogy e folyamatok szorosan összefüggnek a kapcsolati tőke alakulásával. A kapcsolatokon keresztül nemcsak információk, hanem lehetőségek és társas minták is közvetítődnek. Mindez rámutat annak fontosságára, hogy az önkéntességet és a közösségi részvételt a társadalmi integráció fontos eszközeként is lehet értelmezni (Fényes 2015; Putnam 2000).

A látens mentorálás kapcsán nem hagyhatjuk figyelmen kívül a reciprok hatásokat sem. E folyamatok nemcsak a mentorált fejlődését befolyásolják, hanem a mentor működésére is hatással vannak. A közös élmények és visszajelzések révén a mentor is tanul és reflektál saját működésére. Ennélfogva a mentorálás nem csak fejlesztő tevékenységként értelmezhető, hanem egy olyan közös tanulási térként, amelyben a résztvevők kölcsönösen alakítják egymást. A látens folyamatok e térben nagy jelentőséggel bírnak, hiszen ezek biztosítják a kapcsolat mélységét és tartósságát. Úgy gondoljuk tehát, hogy a látens mentorálás és a rejtett tanterv lehetővé teszi a mentorálási folyamatok mélyebb megértését. E megközelítések rámutatnak arra, hogy a tanulás nemcsak, hogy tudatos és strukturált módon zajlik, hanem kapcsolati és élményalapú folyamatként is értelmezhető.

A MENTORPROGRAMOK HATÉKONYSÁGA A NEMZETKÖZI KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

A mentorálás hatékonyságának vizsgálata az elmúlt évtizedekben szintén fókuszba került. Számos kutatás próbálta feltárni, hogy a mentorprogramok milyen mértékben és milyen feltételek mellett járulnak hozzá a résztvevők fejlődéséhez. Ezek az eredmények fontos kapaszkodót adnak a mentorálás és az önkéntesség kapcsolatának értelmezéséhez is.

A korai, meghatározó metaanalízisek közül kiemelhető David DuBois és munkatársainak (2002) vizsgálata, amely több tucat ifjúsági mentorprogram eredményeit elemezte. Azt tapasztalták, hogy a mentorprogramok hatása összességében pozitív, de alacsony mértékű. A mentorálás ugyanis nem minden esetben hoz látványos változást, de következetesen kimutatható fejlődést eredményez különböző területeken. A későbbi, kiterjesztett elemzések is hasonló eredményekre jutottak. Lillian Eby és munkatársai (2008) multidiszciplináris metaanalízise alapján a mentorálás pozitív hatással van a viselkedésre, az attitűdökre, a teljesítményre és a pszichológiai jólétre is. Az is kiderült, hogy a mentorálás hatása nem egyetlen dimenzióban jelenik meg, hanem több területen egyszerre fejti ki hatását.

Mindemellett a kutatások egy fontos kritikai megállapításra is rámutatnak, arra, hogy a mentorprogramok hatása nem automatikus. A programok eredményessége nagymértékben függ a megvalósítás minőségétől, a résztvevők bevonódásától és a kapcsolatok alakulásától. Elizabeth Raposa és munkatársai (2019) például azt hangsúlyozzák, hogy a mentor-mentorált kapcsolat minősége kulcsszerepet játszik abban, hogy a mentorálás milyen hatást gyakorol. Így tehát a mentorálás hatása nem csak a formális találkozásokhoz köthető, hanem a kapcsolat mélységében, a bizalomban és az interakciók minőségében gyökerezik. A mentorprogramok sikeressége így sokszor nem a struktúrán, hanem a kapcsolaton múlik.

A friss kutatások a mentorálás érzelmi és pszichológiai hatásaira is ráirányítják a figyelmet. Anthony Claro és Taryn Perelmiter (2022) metaanalízise alapján a mentorprogramok hozzájárulhatnak az önértékelés növekedéséhez és a negatív érzelmek csökkenéséhez. E hatások különösen fontosak olyan célcsoportok esetében, ahol a résztvevők sérülékenyebb helyzetben vannak. A mentorprogramok hatásának értelmezése során fontosnak tartjuk a mentor szerepének vizsgálatát is. Julia Pryce és Thomas Keller (2013) rámutatnak arra, hogy a mentor személyes jellemzői (például az empátia és az önhatékonyság) jelentősen befolyásolják a kapcsolat minőségét. A mentor nem pusztán „szereplő” a folyamatban, hanem aktív alakítója annak.

A legújabb kutatások arra is rámutatnak, hogy a mentorprogramok hatásai több területen egyszerre jelentkeznek. Theresa Melton és munkatársainak (2026) eredményei szerint a mentorálás hatással van az iskolai teljesítményre, a társas kapcsolatokra és a viselkedésre is. Azt tapasztaljuk, hogy e hatások egymással összefüggésben jelennek meg, és egy komplex fejlődési folyamat részét képezik. A mentorprogramok hatása következetesen pozitív, de nem tekinthető automatikusnak vagy minden esetben erősnek. A kutatások alapján a hatékonyság kulcsa a kapcsolatok minőségében, a résztvevők bevonódásában és a programok megvalósításának módjában rejlik. Ez a megközelítés megerősíti azt a gondolatot, hogy a mentorálást nem csak strukturális keretek között érdemes vizsgálni, hanem figyelembe kell venni a kapcsolati és látens folyamatokat is. A mentorprogramok eredményessége szorosan összefügg azokkal a tényezőkkel, amelyeket a tanulmányban az önkéntesség és a mentorálás közös dimenzióiként azonosítunk.

A MENTORÁLÁS, MINT ÖNKÉNTES TEVÉKENYSÉG

Az önkéntesség meghatározásakor John Wilson (2000:215) értelmezéséből indulunk ki, aki szerint önkéntességnek tekinthető minden olyan tevékenység, melynek során az egyén idejét ingyenesen egy másik személy, csoport vagy szervezet javára fordítja. Az ENSZ/UNV meghatározása az önkéntesség három alapfeltételeként a szabad akaratot, az anyagi ellenszolgáltatás hiányát, továbbá a mások vagy a közjó javára irányuló tevékenységet emeli ki (United Nations Volunteers 1999). Ennélfogva a mentorálás önkéntes jellege elsősorban az idő, a figyelem, a személyes jelenlét és a másik fejlődésének támogatása kapcsán ragadható meg.

Az önkéntesség ma már nem értelmezhető kizárólag mások segítésére irányuló, altruista tevékenységként, hanem olyan komplex jelenségként jelenik meg, amely az egyéni fejlődést és a társadalmi részvételt egyaránt magában foglalja (Markos 2019). Az önkéntesség így tehát nemcsak társadalmi szerepvállalás, hanem identitásformáló és tanulási folyamat is. A mentorok bevonódását csak megszorítással tekinthetjük önkéntes jellegűnek, mivel a különféle mentorprogramokban való részvételükért bizonyos mértékű juttatásban (anyagi, képzési, tapasztalatszerzési lehetőség stb.) részesülhetnek. Azonban ez a kompenzáció gyakran nem áll arányban a befektetett idővel, energiával és felelősséggel. A részvétel így inkább a reflexív önkéntesség fogalmához kapcsolható, amelyben az altruista motivációk

mellett megjelenhetnek az egyéni fejlődéshez, szakmai tapasztalatszerzéshez és a későbbi munkaerőpiaci előnyökhöz kötődő szempontok is (Hustinx – Lammertyn 2003). Ebben az értelemben a mentorálás egyszerre hordoz segítő, közösségi és önépítő funkciót, mivel a mentorok hozzájárulnak a mentoráltak támogatásához, miközben saját kompetenciáikat, kapcsolati tőkéjüket és szakmai identitásukat is fejlesztik. Más kutatásokból (Godó 2026) kiderül, hogy a mentorprogramokban nem tekinthető elsődleges motivációnak az anyagi oldal, vagyis inkább a részvételt értelmezhetjük elsődlegesen önkéntes jellegűnek.

A hazai kutatások alapján elmondható, hogy az önkéntesség mögött sokrétű motivációs háttér húzódik meg. Fényes Hajnalka (2015) vizsgálatai rámutatnak arra, hogy az önkéntes tevékenység egyszerre kapcsolódik altruista, közösségi és önfejlesztési motivációkhoz. E kettősség fontos lehet a mentorálás szempontjából is, ahol a segítség és az önfejlődés gyakran párhuzamosan jelenik meg. A nemzetközi szakirodalom is megerősíti ezt az értelmezést. A proszociális viselkedés (beleértve az önkéntességet is) pozitív kapcsolatban áll az egyéni jólléttel és az élettél való elégedettséggel (Aknin et al. 2019; Lyubomirsky 2007). E hatás erősen jelenik meg olyan helyzetekben, ahol a segítő tevékenység kapcsolati formában valósul meg, például mentorálási helyzetekben.

Az önkéntesség értelmezése során gyakran különbséget teszünk „*hagyományos*” és „*új típusú*” önkéntesség között (Fényes 2015). A hagyományos önkéntességet a hosszú távú elköteleződés és a közösségi felelősségvállalás jellemzi, míg az új típusú önkéntesség esetében hangsúlyosabbá válik a tapasztalatszerzés, az önfejlesztés és a rugalmas részvétel (Markos 2019). A mai mentorprogramok jelentős része inkább ez utóbbihoz kapcsolódik.

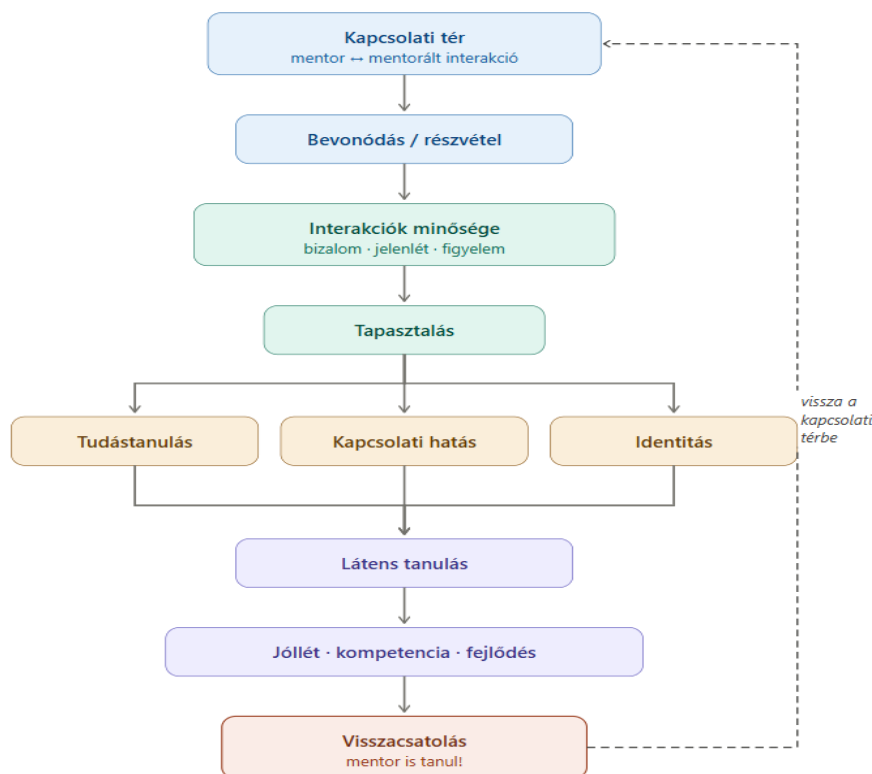
Az önkéntesség formalizáltsága alapján megkülönböztetik a formális, jogi, szervezeti keretekben zajló, illetve az informális, szervezeti keret nélküli önkéntességet. A formális önkéntesség szervezeti keretek között zajlik, míg az informális önkéntesség a mindennapi kapcsolatokban sokszor spontán módon jelenik meg. Itt is azt látjuk, miként a mentorálás esetén is, hogy a két forma sok esetben egymást kiegészítve működik, hangsúlyosan olyan helyzetekben, ahol a kapcsolati tényezők meghatározók.

Az önkéntesség mögött meghúzódó motivációk utalhatnak belső (intrinzik) és külső (extrinzik) tényezők jelenlétére is. A belső motivációk (mint például a segítség vágya vagy a közösséghez tartozás) mellett megjelennek az önfejlesztési szempontok is, például a tapasztalatszerzés és a kompetenciafejlesztés (Wilson 2012). Ez a kettősség lényeges a mentorálás kontextusában, ahol a résztvevők gyakran egyszerre segítőik és tanulók is.

Azt is látjuk, hogy az önkéntesség egyik legfontosabb sajátossága a kapcsolati jelleg. A segítő tevékenységek jelentős része interakciókhoz és személyes kapcsolatokhoz kötődik, ami szorosan összekapcsolja az önkéntességet a mentorálással. E kapcsolatok nemcsak a tevékenység keretét adják, hanem annak egyik legfontosabb erőforrását is jelentik. Az önkéntesség egy sokdimenziós jelenség, amelyben a társadalmi részvétel, az egyéni fejlődés és a kapcsolati működés egyaránt szerepet játszik. Ez a komplexitás teremti meg annak lehetőségét, hogy az önkéntességet a mentorálással együtt vizsgálva mélyebb összefüggéseket tárjunk fel.

A mentorálás és az önkéntesség kapcsolatát vizsgálva azt látjuk, hogy a két jelenség nem különállóan működik, hanem számos ponton találkozik és egymást erősíti (2. ábra). Az eddigiek alapján kirajzolódik, hogy mindkettő középpontjában a kapcsolatok, a bevonódás és a személyes részvétel áll.

2. ábra. A mentorálás és az önkéntesség kapcsolata



Forrás: Saját szerkesztésű ábra.

A mentorálás egyik alapvető sajátossága, hogy gyakran önkéntes jellegű bevonódásra épül. Még azokban az esetekben is, ahol a mentor szerepe formálisan meghatározott, a tényleges

működés során megjelenik egy olyan többlet, amely túlmutat a strukturális elvárásokon. A mentorok tevékenységét sok esetben belső motivációk vezérik, amelyek a segítséghez, a társadalmi felelősségvállaláshoz és az önfejlesztéshez kapcsolódnak (Wilson 2012). A hazai eredmények is az önkéntesség motivációinak összetettségét hangsúlyozzák (Fényes 2015).

A nemzetközi kutatások azt is megmutatják, hogy a segítő viselkedésnek nemcsak társadalmi, hanem egyéni szinten is hatása van. Az önkéntesség és a mentorálás egyaránt hozzájárulhat a jólléthez és az étellel való elégedettséghez (Aknin et al. 2019; Lyubomirsky 2007). E kettősségnek ott van nagyobb jelentősége, ahol a segítő tevékenység személyes kapcsolatokon keresztül valósul meg. Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy az önkéntesség dimenziója nemcsak a mentor oldalán jelenik meg. A mentorált részvétele is aktív bevonódást igényel, amely sok esetben szintén belső motivációkon alapul. Ugyanis a mentorálás sikeressége nagymértékben függ attól, hogy a résztvevők milyen mértékben tudnak bekapcsolódni a folyamatba, illetve attól is, hogy milyen minőségű, bizalmon alapuló kapcsolat alakul ki közöttük (Crisp – Cruz 2009; Eby et al. 2008; Rhodes 2020).

A mentorálás és az önkéntesség találkozási pontját elsősorban a kapcsolati működésben ragadjuk meg. Mindkét jelenség alapját az interakciók, a bizalom és a kölcsönös jelenlét adják. E a kapcsolatok nemcsak a tevékenység keretét biztosítják, hanem annak egyik legfontosabb erőforrását is jelentik. Mint már említettük, a mentorálás hatékonyságát a nemzetközi kutatások is a kapcsolat minőségéhez kötik (Eby et al. 2008; Crisp – Cruz 2009). Ennélfogva fontosnak tartjuk a reciprok mentorálást is megemlíteni, mivelhogy a mentorálás sok esetben nem egyirányú támogatásként működik, hanem kölcsönös tanulási folyamatként. A mentor nemcsak segít, hanem maga is fejlődik a kapcsolat során, ami tovább erősíti az önkéntesség személyes jelentőségét (Bencsik – Juhász 2016). A mentorálás és az önkéntesség kapcsolatában meghatározó a formális és informális dimenziók együttes jelenléte. A strukturált programok keretét biztosítanak, ám a valódi tanulás gyakran az informális interakciók során történik. E helyzetekben jelennek meg azok a folyamatok, amelyeket a látens mentorálás fogalmával írhatunk le (Jackson 1968).

A mentorálás és az önkéntesség kapcsolata tehát jól értelmezhető ebben a látható és nem látható dimenziókat egyaránt magában foglaló térben. A tanulás nemcsak a konkrét tevékenységek során történik, hanem a kapcsolatokban, a közös élményekben és az interakciókban is. Vagyis a mentorálás és az önkéntesség nem különálló jelenségek, hanem egymással szoros kölcsönhatásban működnek. A közös értelmezés lehetővé teszi, hogy a

fejlesztő folyamatokra ne csak strukturális szempontból tekintünk rá, hanem figyelembe vegyük a kapcsolati, motivációs és látens dimenziókat is.

HAZAI MENTORPROGRAMOK AZ ÖNKÉNTESÉG ÉS A MENTORÁLÁS METSZÉSPONTJAIBAN

A mentorálás és az önkéntesség kapcsolatának mélyebb megértéséhez, véleményünk szerint, nem elég pusztán elméleti szinten gondolkodni, hanem szükség van a hazai gyakorlatok részletesebb áttekintésére is. Magyarországon az elmúlt években egyre több olyan kezdeményezés jött létre, amelyek a mentorálást nemcsak fejlesztési eszközként, hanem társadalmi beavatkozásként értelmezik. E programok sokszor nagyon különböző keretek között működnek, mégis közös bennük, hogy a kapcsolatokra, a jelenlétre és a személyes bevonódásra építenek.

A civil szférában működő programok közül kiemelhető a 2017 februárjában indult *Láthatatlan Iskola*⁴ működése, ahol a mentorálás alapvetően önkéntes részvételre épül, és a mentor-mentorált kapcsolat főként, de nem kizárólag, tanulástámogatásként jelenik meg, mindamellett, hogy egyfajta bizalmi térként is. A mentorok sok esetben érzelmi és kapcsolati támaszt is nyújtanak, s növelik az egyén kapcsolati hálóját. E helyzetekben a tanulás jelentős része nem formális módon történik, hanem a közös élmények, beszélgetések és interakciók során alakul ki. Ez nagyon szépen kapcsolódik ahhoz, amit korábban a *látens mentorálás* kapcsán leírtunk. Továbbá az offline mellett online mentorálás is zajlik e program keretén belül, amely további dimenziókat nyit meg a kapcsolódás tekintetében. Míg személyesen egy adott időben találkoznak és foglalkoznak egymással a mentorok és a mentoráltak, az online mentorálás időben kevésbé strukturált.

Hasonló működési logika figyelhető meg a *Bagázs Közhasznú Egyesület*⁵ esetében is, amelynek első, gyerekeknek szóló mentorprogramja 2011-ben alakult, majd 2013-ban felnőtt program is indult. Itt a mentorálás nemcsak egyéni szinten jelenik meg, hanem közösségi dimenzióval is kiegészül. Azt látjuk, hogy a mentorok nemcsak tanulókat támogatnak, hanem aktívan részt vesznek a közösségi kapcsolatok építésében is. E működés rámutat arra, hogy a mentorálás és

⁴ Lásd: Láthatatlan Iskola Alapítvány, <https://www.lathatatlaniskola.hu>

⁵ Lásd: Bagázs Közhasznú Egyesület, <https://bagazs.org>. A szervezet programjai a Pest megyei Bagon 2010, Dányban pedig 2017 óta működnek a helyi szegregátumokban.

az önkéntesség nem válik szét élesen, hanem egymást erősítő folyamatként jelennek meg. A közösségi dimenzió olyannyira jelentőssé válik az egyesület életében, hogy a mentorálás és a fejlesztés irányát is maguk a közösségi szükségletek jelölik ki. A gyakorlatban ez különböző típusú programok megvalósítását jelenti: sorstárs- és kortársmentorálás, a fiatalok továbbtanulását támogató kezdeményezések, továbbá a felnőttek munkaerőpiaci elhelyezkedését és pénzügyi stabilizációját (pl. adósságrendezés) segítő programok egyaránt hozzájárulnak ahhoz, hogy a telepen élők saját céljaik mentén fejlődhessenek.

A strukturáltabb programok közül fontosnak tartjuk kiemelni a *Tanítsunk Magyarorszáért Program*⁶ kezdeményezését, amely 2018 decemberében jött létre. E programban az egyetemista és/vagy főiskolás mentorok képzésben részesülnek és ösztöndíjat kapnak, miközben jellemzően 6-7-8. osztályos tanulókat mentorálnak. Ugyanakkor azt tapasztaljuk, hogy a tényleges működés során sokkal többről van szó, mint egy feladat teljesítéséről. A mentorok és mentoráltak közötti kapcsolat gyakran túllép a formális kereteken, és egy olyan személyes viszonyra alakul, amelyben a kölcsönösség és a kapcsolati tanulás meghatározóvá válik. A mentori identitás e folyamatban nem a képzés során épül fel, hanem a valós helyzetekben, az interakciók során formálódik (Godó 2026).

Erre mutat rá a *Big Brother Mentoring*, vagyis a „nagy testvér mentorálás” jelenségével is, amelyben a mentor nem tanári vagy szülői szerepben jelenik meg, hanem életkorban közelebb álló, támogató „nagy testvérként”, akiben a mentoráltak megbízhatnak, miközben a kapcsolat nyitottabbá és közvetlenebbé válik (Godó 2021).

Az *Útravaló Ösztöndíjprogram*⁷ a Belügyminisztérium Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság által kiírt ösztöndíjhoz kapcsolódó pályázati lehetőség a diákoknak, ahol a mentorok maguk az iskolában lévő oktatók, a mentoráltak pedig lehetnek általános iskolás diákok vagy középiskolás tanulók is. Kiemelt szerepe van ennek az ösztöndíjnak a hátránykompenzációban és az esélyteremtésben, ugyanis a hátrányos helyzetűek megsegítése a cél. Ez a pedagógus önként vállalt tevékenységei közé tartozik, s mentoráltjainak létszáma függ attól is, hogy hány hátrányos helyzetű diák van az adott intézményben. Ez egy összetett, tanulást motiváló program, melynek keretén belül az általános és/vagy középiskolás diák iskolai előrehaladásában egy mentor vesz részt, aki az

⁶ Lásd: Tanítsunk Magyarorszáért Program, <https://www.tanitsunk.hu>

⁷ Lásd: Útravaló Ösztöndíjprogram, <https://utr.tef.gov.hu/static.php?page=welcome>

adott intézmény pedagógusa. A program során mentori- és ösztöndíjtámogatást nyújtanak a bevont tanulók részére. Több alprogramja van a megcélzott célcsoporttól függően: *Út a szakmához, Út a középiskolába, Út az érettségihez*, valamint az egyetemisták részére az *Út a diplomához*. Az együttműködés általában egy tanévre szól. A mentor heti rendszerességgel tart kapcsolatot a diákkal (heti 1-3 órában) és egyéni előrehaladási naplóban vezeti a tanuló fejlődését. Egy pedagógus maximum 5 főt mentorálhat.

Hasonló, *Útravaló Mentorprogram* néven működik egy másik program is, amelynek az állami gondozott gyerekek és az utógondozott⁸ fiatal felnőttek megsegítése a cél (Váczai Zsófia, d. n.). Sokan közülük megfelelő gyakorlati útmutatás hiányában nehézségekkel küzdenek a felnőtté válás során. A program működtetőinek célkitűzései között van a társadalom érzékenyítése és egy olyan támogató „védőháló” kialakítása is, amely hozzájárul a fiatalok sikeres életkezdéséhez és társadalmi integrációjához. A mentorálási feladatokon túl tematikus tréningeket is tartanak, egy-egy kiválasztott fiatalnak pedig hosszútávú együttműködést ajánlanak fel (Váczai Zsófia, d. n.).

A Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája *mentorprogramot* 2005-ben hozta létre az akkori Oktatási és Kulturális Minisztérium, *Katapult Mentorprogram*⁹ néven. Mára az egyik legnagyobb mentorprogram, s egyben a legrégebbiek közé is tartozik. A szociálisan hátrányos helyzetű fiatalokat segíti a felsőoktatás első éveiben; többek között az egyetemi beilleszkedésben, a tanulmányi ügyintézésben és egyéb adminisztratív ügyekben (például kollégiumi elhelyezkedés intézése, szociális ösztöndíj igénylése). Ez esetben a mentor egy felsőbb éves egyetemi hallgató, akinek a szakja gyakran a mentorált szakjával rokonságot vagy azonosságot mutat. Lényeges eleme a programnak, hogy a mentorok felkészítsék a hallgatókat a segítség nélküli, önálló boldogulásra. Fontos, hogy egyenlő esélyekkel járhassák végig a diplomáig vezető, sokszor rögös utat a hallgatók. Egy mentor több mentoráltat kap, akik létszáma általában 6-10 fő között mozog. A mentor egy teljes tanéven keresztül segíti az egyetemi felvételt nyert hallgatót az első év kritikus időszakában. A bemutatott mentorprogramok összefoglalását lásd az 1. táblázatban.

⁸ A rehabilitációs tevékenység célja a valamely intézményből (büntetés-végrehajtási intézet, nevelőotthon, kórház stb.) kikerült személyek visszaintegrálása a társadalomba, segítség az önálló életvitel kialakításában.

⁹ Lásd: Katapult Mentorprogram, https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/katapult2008.pdf

1. táblázat. Az elemzett mentorprogramok jellemzőinek összefoglalása

| Program | Célcsoport | Mentor típusa | Fő jellegzetesség |
|--|-----------------------------------|------------------------|--|
| Tanítunk Magyarorszáért | Általános iskolások | Egyetemista mentorok | Strukturált, ösztöndíjas tanulástámogatás |
| Útravaló Ösztöndíjprogram | Hátrányos helyzetű diákok | Pedagógus mentorok | Intézményi, formális |
| HÖÖK Mentorprogram (Katapult Mentorprogram) | Egyetemisták | Felsőbb éves hallgatók | Beilleszkedés támogatása a felsőoktatásban |
| Tanodák | Hátrányos helyzetű diákok | Önkéntes segítők | Informális, közösségi tanulási |
| Bagázs Egyesület | Roma közösség | Önkéntes mentorok | Közösségi fejlesztés + komplex szociális munka |
| Láthatatlan Iskola | Tanulási nehézséggel küzdő diákok | Önkéntes mentorok | Online + offline mentorálás, bizalmi kapcsolat |

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat a szervezetek tevékenységének elemzése alapján.

A *tanodák*¹⁰ működését szintén kiemelten fontosnak tartjuk. Ezen intézményekben az önkéntesek jelenléte sokszor kulcsszerepet játszik abban, hogy a tanulók biztonságos, támogató környezetben fejlődhessenek. Szerintünk a tanodákban zajló folyamatok jelentős része nem strukturált módon történik, hanem a mindennapi együttlétek során alakul ki. A közös játékok, beszélgetések és tanulási helyzetek mind hozzájárulnak a fejlődéshez (Fejes 2012). E folyamatok jól értelmezhetők a látens mentorálás keretében, hiszen a tanulás sokszor nem tudatos módon történik. Ebben nagy szerepe van a tanoda üzemeltetőjének is, aki biztosítja a nyugodt környezetet és azokat az eszközöket (Bihari 2021), amelyekhez a tanulók otthon nem feltétlenül férnek hozzá.

A felsőoktatási térben a roma szakkollégiumok és a *Motiváció Műhelyhez*¹¹ kapcsolódó kezdeményezések szintén fontos példát jelentenek. Előbbiben a szakkollégisták többsége deprivált környezetből érkezik, a rokonságban általában nincsen érettségizett vagy diplomás, neki azonban komoly kitörési lehetőséget jelent (Forray 2014). Utóbbi intézmény két tanoda működtetésével támogatja a hátrányos helyzetű gyermekek és fiatalok tanulását, személyes fejlődését és közösségi beágyazottságát Szegeden és Balástyán. E programokban a mentorálás egyszerre strukturált és személyes. A mentorok és mentoráltak közötti kapcsolat gyakran kölcsönös tanulási folyamattá válik, ami jól illeszkedik a reciprok mentorálás elméletéhez (Godó et al. 2020).

¹⁰ Iskolán kívüli felzárkóztató oktatási programok, általában páros oktatással, céljuk az iskolai sikeresség növelése, a lemorzsolódás csökkentése, a társadalmi integráció elősegítése.

¹¹ Lásd: <https://motivaciomuhely.hu>, illetve Szűcs – Fejes (2024), valamint Szűcs – Fejes – Mutier (2024).

A komplexebb társadalmi beavatkozások közül még az *Igazgyöngy Alapítvány*¹² működését emeljük ki. Itt a mentorálás nem különálló tevékenységként jelenik meg, hanem egy tágabb fejlesztési rendszer részeként. E modellben a kapcsolati és látens folyamatok különösen hangsúlyosak, hiszen a fejlesztés egyszerre egyéni, családi és közösségi szinten történik. Az ilyen komplex modellek jól mutatják, hogy a mentorálás nem pusztán módszer, hanem olyan társadalmi gyakorlat, amelyben a kapcsolatokon keresztül új lehetőségek és életutak nyílhatnak meg.

A MENTORÁLÁS ÉS AZ ÖNKÉNTESÉG INTEGRÁLT VIZSGÁLATÁHOZ JAVASOLT ÉRTELMEZÉSI KERET

A korábbi fejezetekben bemutatott elméleti megközelítések és hazai gyakorlatok alapján a mentorálás és az önkéntesség nem értelmezhetők egymástól független jelenségekként. Sokkal inkább egy olyan összetett rendszerként jelennek meg, amelyben a kapcsolatok, a tapasztalatok és a részvételi formák folyamatos kölcsönhatásban állnak egymással. Azt gondoljuk, hogy ennek a komplexitásnak a megragadásához szükség van egy olyan értelmezési keretre, amely nem egyetlen szempontból közelít, hanem több dimenzió együttes figyelembevételére épül.

Az egyik kiindulópontot jelenti a kapcsolati tőke szerepe, és Pierre Bourdieu (1986) nyomán azt látjuk, hogy a mentorálás nem csak tudásátadás, hanem olyan kapcsolati tér, ahol különböző erőforrások (például információk, lehetőségek, társas minták stb.) válnak hozzáférhetővé. A mentor e folyamatban közvetítőként jelenik meg, aki nemcsak segít, hanem kapcsolatokat is „megnyit”. Ez különösen fontos az olyan helyzetekben, ahol a mentoráltak korlátozottabb erőforrásokkal rendelkeznek. A hazai kutatások is rámutatnak arra, hogy az önkéntesség és a kapcsolatok kulcsszerepet játszanak a társadalmi részvételben (Fényes 2015; Putnam 2000).

A mentorálás értelmezése során azt is látjuk, hogy a *hagyományos és új típusú mentorálási formák* egymás mellett vannak jelen. A hagyományos, inkább hierarchikus működés mellett egyre erősebben jelenik meg a partnerségre és együttműködésre épülő forma. Azt tapasztaljuk, hogy a gyakorlatban ezek nem válnak el élesen, hanem keverednek. Egy mentor

¹² Lásd: Igazgyöngy Alapítvány, <https://igazgyongyalapitvany.hu>

egyszerre lehet irányt mutató és partneri szerepben is, attól függően, hogy a helyzet mit kíván (Rhodes 2020). Ehhez kapcsolódik a reciprok mentorálás kérdése. A mentorálás egyre inkább kölcsönös tanulási folyamattá válik. A mentor nemcsak ad, hanem kap is, visszajelzéseket, új nézőpontokat, tapasztalatokat. E kölcsönösség nemcsak a tudás szintjén jelenik meg, hanem az identitás alakulásában is szerepet játszik. A nemzetközi kutatások is azt mutatják, hogy a mentorálás hatékonysága nagymértékben függ a kapcsolat minőségétől és kölcsönösségétől (Eby et al. 2008; Ragins – Kram 2007).

A mentorálás és az önkéntesség integrált értelmezésében fontosnak tartjuk a formális és informális dimenziók együttes jelenlétét. A strukturált programok keretet adnak, de a valódi tanulás sokszor az informális interakciókban történik. E helyzetekben jelennek meg azon folyamatok, amelyeket a látens mentorálás fogalmával írtunk le. A rejtett tanterv (Jackson 1968) ebben az értelemben nemcsak az oktatásban, hanem a mentorálásban is értelmezhető. Úgy látjuk, hogy a mentori identitás is dinamikusan fejlődésben lévő folyamatnak tekinthető, ugyanis mentorrá válni nem egy egyszeri esemény, és nem is kizárólag képzés kérdése. Bár a strukturált felkészítés fontos, a valódi mentori működés a kapcsolatokban, a helyzetekben és az interakciókban alakul ki. A mentor folyamatosan alkalmazkodik, reflektál és újraértelmezi saját szerepét.

Ebben meghatározó szerepet játszik a reziliencia is. A mentor egyik legfontosabb kompetenciája az, hogy képes rugalmasan reagálni a különböző helyzetekre és a mentorált szükségleteire (Masten 2001). Ez a fajta alkalmazkodás teszi lehetővé, hogy a mentorálás valóban működőképes legyen különböző kontextusokban.

A fentiek alapján azt gondoljuk, hogy a mentorálás és az önkéntesség egy olyan komplex rendszerként írható le, amelyben több dimenzió van jelen egyszerre:

- kapcsolati tőke
- kölcsönösség
- formális és informális működés
- látens tanulási folyamatok
- identitásalakulás

E dimenziók nem külön-külön működnek, hanem egymást erősítik. Ezért az általunk javasolt keret nem egy merev modell, hanem inkább egy olyan szemlélet, amely segít a folyamatokat együtt értelmezni. Végül, azt tapasztaljuk, hogy e megközelítés nemcsak elméleti szinten lehet hasznos, hanem a gyakorlatban is. Segíthet abban, hogy a mentorprogramokat ne csak

strukturális szempontok mentén tervezzük meg, hanem figyelembe vesszük a kapcsolati és tapasztalati dimenziókat is.

ÖSSZEGZÉS

A tanulmány során arra törekedtünk, hogy a mentorálás és az önkéntesség fogalmát ne elkülönítve, hanem egymással összefüggésben vizsgáljuk. Azt látjuk, hogy e két jelenség között nemcsak párhuzamok, hanem mélyebb, kapcsolati és működésbeli összefüggések is azonosíthatók. A mentorálás és az önkéntesség egymást kiegészítő és erősítő folyamatként értelmezhető.

A mentorálás nem értelmezhető kizárólag formális programok keretében. Bár a strukturált működés fontos keretet biztosít, a valódi hatás sok esetben azokban a helyzetekben jelenik meg, ahol a kapcsolatok, az interakciók és a közös tapasztalatok kerülnek előtérbe. E folyamatok gyakran nem láthatók közvetlenül, mégis meghatározó szerepet játszanak a fejlődésben. Ebben az értelemben a látens mentorálás nem csak kiegészítő jelenséggé, hanem a mentorálás egyik alapvető dimenziójaként jelenik meg.

A hazai programok áttekintése során azt láttuk, hogy a mentorálás és az önkéntesség különböző formákban ugyan, de számos esetben összekapcsolódik. A részvétel sokszor túlmutat a formális kereteken, és olyan személyes bevonódást igényel, amely inkább az önkéntesség logikájához áll közel. Ez a fajta bevonódás nemcsak a mentorokra, hanem a mentoráltakra is jellemző.

A mentorálás átalakulása egyre inkább eltávolodik a hagyományos, hierarchikus modellektől, és a kölcsönös tanulás irányába mozdul el. A reciprok mentorálás nemcsak elméleti szinten jelenik meg, hanem a gyakorlatban is egyre inkább megfigyelhető. A mentorok maguk is tanulnak a folyamat során, és ez a kölcsönösség erősíti a kapcsolati dimenzió jelentőségét (Eby et al. 2008). Külön fontosnak tartjuk a mentori identitás kérdését. Mentorrá válni nem egy egyszeri lépés, hanem egy folyamat, amely a tapasztalatokon, a kapcsolatokon és a reflektív működésen keresztül alakul. A képzés fontos kiindulópont, de a valódi tanulás a gyakorlatban történik. A mentor folyamatosan alkalmazkodik, reagál és újraértelmezi saját szerepét, ami szorosan összefügg a reziliens működéssel (Ceglédi 2018; Masten 2001).

A mentorálás és az önkéntesség közös vizsgálata lehetővé teszi a fejlesztő folyamatok árnyaltabb megértését. Ezen alkalmak nemcsak tudásátadásról szólnak, hanem kapcsolatok

kialakulásáról, élmények szerzéséről is, úgy, hogy közben a résztvevők egymásra hatva is fejlődnek. Az önkéntesség e folyamatban nem háttérelmeként jelenik meg, hanem meghatározó tényezőként, amely a bevonódás, a motiváció és a részvétel szintjén hat.

A mentorálás valódi hatása tehát sok esetben nem a formális struktúrákban, hanem az interakciókban jelenik meg.

A látens mentorálás és a rejtett tanterv fogalma segít e kevésbé látható, mégis meghatározó folyamatokat is értelmezni. A mentorálás egyre inkább kölcsönös tanulási térként jelenik meg, ahol a mentor és a mentorált egyaránt fejlődik. A mentori identitás nem adott, hanem folyamatosan alakul a tapasztalatok és kapcsolatok mentén.

Azt látjuk, hogy a mentorálás és az önkéntesség együttes vizsgálata olyan szemléletet kínál, amely közelebb visz bennünket a fejlesztő folyamatok emberi oldalának megértéséhez. Ez a megközelítés nemcsak elméleti szinten jelent előrelépést, hanem a gyakorlatban is hozzájárulhat olyan programok kialakításához, amelyekben a kapcsolatok, a bevonódás és a kölcsönösség valóban érvényesülni tudnak. Úgy gondoljuk, a mentorálás és az önkéntesség közös értelmezése nem lezárt kérdés, hanem olyan irány, amely további kutatási és gyakorlati lehetőségeket nyit meg. A jövőben érdemes lehet még mélyebben vizsgálni a látens folyamatokat, a kapcsolati dinamikákat és a mentori identitás alakulását különböző kontextusokban. Az elemzés korlátja, hogy elsősorban elméleti és szakirodalmi megközelítésre épül, ezért empirikus vizsgálatokkal kiegészítése a jövőben indokolt lehet.

IRODALOM

- Aknin, Lara B. – Whillans, Ashley V. – Norton, Michael I. – Dunn, Elizabeth W. (2019): Happiness and prosocial behavior. An evaluation of the evidence. In: Helliwell, John F. – Layard, Richard – Sachs, Jeffrey D. (eds.): *World Happiness Report 2019*. Sustainable Development Solutions Network, pp. 67-86. <https://www.worldhappiness.report/ed/2019/happiness-and-prosocial-behavior-an-evaluation-of-the-evidence/> Letölve: 2026.05.24.
- Bagázs Közhasznú Egyesület. *A Bagázsról*. <https://bagazs.org/a-bagazsrol/> Letöltés: 2026.05.02.
- Bandura, Albert (1977): *Social learning theory*. Hoboken: Prentice Hall.
- Bencsik Andrea – Juhász Tímea (2016): A mentorálás, mint a tudásátadás formája Magyarországon. *Gradus*, 3(1) pp. 179-184.
- Bencsik Andrea – Juhász Tímea (2017): A mentori gyakorlat elmélete. In: Vilmányi Márton – Kazár Klára (szerk.): *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, pp. 379-390.
- Bihari Ildikó (2021): *A hátrányos helyzetű tanulók nem-kognitív készségeinek fejlődése a tanodában* (Doktori értekezés, Debreceni Egyetem). Debrecen: Debreceni Egyetem Digitális Archívum.

- Bourdieu, Pierre (1986): The forms of capital. Transl. by Richard Nice. In. Richardson, John (ed.): *Handbook of theory and research for the sociology of education*. Santa Barbara: Greenwood, pp. 214-258.
- Claro, Anthony – Perelmiter, Taryn. (2022): The effects of mentoring programs on emotional well-being in youth: A meta-analysis. *Journal of Community Psychology*, 26, pp. 545-557.
- Clutterbuck, David (2014): *Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation*. Wimbledon: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Crisp, Gloria – Cruz, Irene (2009): Mentoring college students: A critical review of the literature. *Research in Higher Education*, 50(6) pp. 525-545. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Ceglédi Tímea (2018): *Ugródeszkán. Reziliencia és társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban*. Debrecen: CHERD-Hungary.
- DuBois, David L. – Holloway, Bruce E. – Valentine, Jeffrey C. – Cooper, Harris (2002): Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2) pp. 157-197. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1014628810714>
- Eby, Lillian T. – Allen, Tammy D. – Evans, Sarah C. – Ng, Thomas – DuBois, David L. (2008): Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2) pp. 254–267.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>
- Fejes József Balázs (2012): A mentorálás hatása a tanulási motivációra és a szövegértésre hátrányos helyzetű tanulók körében. *Iskolakultúra*, 22(7-8) pp. 80-95.
DOI: <https://doi.org/10.14232/belvbook.2013.58504.k>
- Fényes Hajnalka (2015): *Önkéntesség és új típusú önkéntesség a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Fényes Hajnalka – Kiss Gabriella (2011): Az önkéntesség szociológiája. *Kultúra és Közösség*, 2(1) pp. 35-48.
- Forray R. Katalin (2014): A diploma felé: cigány diákok a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, 24(9) pp. 72-85.
- Godó Katalin (2021): A mentorálás offline és online minőségei a Tanítsunk Magyarországért mentorprogramban. *Iskolakultúra*, 31(11-12) pp. 79-114.
DOI: <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.11-12.79>
- Godó Katalin (2026): *Mentorok és mentoráltak eredményessége: A Tanítsunk Magyarországért mentorprogram résztvevőinek vizsgálata* (PhD disszertáció, folyamatban). Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Godó Katalin – Ceglédi Tímea – Kiss Andrea (2020): The mentoring's role among alumni students of István Wáli Roma College for Advanced Studies of the Reformed Church. *Central European Journal of Educational Research*, 2(1) pp. 36-52.
DOI: <https://doi.org/10.37441/CEJER/2020/2/1/5757>
- Hustinx, Lesley – Lammertyn, Frans (2003): Collective and reflexive styles of volunteering: A sociological modernization perspective. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 14(2) pp. 167-187. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1023948027200>
- Jackson, Philip Wesley (1968): *Life in classrooms*. Boston: Holt, Rinehart and Winston.
- Kram, Kathy E. (1985): *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Northbrook: Scott Foresman.

- Lave, Jean – Wenger, Etienne (1991): *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Láthatatlan Iskola. *Mentorálás*. <https://www.lathatatlaniskola.hu/mentoralas-v2/>
Letöltés:2026.05.02.
- Lyubomirsky, Sonja (2007): *The how of happiness: A scientific approach to getting the life you want*. New York: Penguin Press.
- Magyar Nemzet (2009): Nincsen rendezve a Katapult Mentorprogram szakmai koncepciója. *Magyar Nemzet*, 2009. február 2.
<https://magyarnemzet.hu/archivum-archivum/2009/02/nincsen-rendezve-a-katapult-mentorprogram-szakmai-koncepcioja> Letöltve: 2026.05.24.
- Markos Valéria (2019): *Úton az aktív állampolgári lét felé* (PhD disszertáció). Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Masten, Ann S. (2001): Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3) pp. 227-238. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Melton, Theresa N. – Karcher, Michael – DuBois, David L. (2026): Outcomes Due to Mentoring. In: Eddy, J. Mark – Haggerty, Kevin P. (eds.): *Handbook of Professional Youth Mentoring*. Heidelberg: Springer Nature Switzerland, pp. 83-98. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-032-05580-4_6
- Motiváció Műhely. (d. n.): *Pedagógia*.
- Perjés István – Héjja-Nagy Katalin (2015): *Tanulástámogatás a felsőoktatásban. Online mentorálási kézikönyv*. Eszterházy Károly Egyetem.
- Pryce, Julia M. – Keller, Thomas E. (2013): Interpersonal tone within school-based youth mentoring relationships. *Youth & Society*, 45(1) pp. 98-116.
DOI: <https://doi.org/10.1177/0044118X11409068>
- Putnam, Robert D. (2000): *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster. DOI: <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Ragins, Belle Rose – Kram, Kathy E. (2007): *The roots and meaning of mentoring*. In: Ragins, Belle Rose – Kram, Kathy E. (eds.): *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oakes: Sage Publications, pp. 3-15.
- Raposa, Elizabeth B. – Rhodes, Jean – Stams, Geert Jan J. M. – Card, Noel – Burton, Samantha – Schwartz, Sarah – Yoviene Sykes, Laura A. – Kanchewa, Stella – Kupersmidt, Janis – Hussain, Saida (2019): The effects of youth mentoring programs: A meta-analysis of outcome studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, pp. 423-443.
DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00982-8>
- Rhodes, Jean E. (2020): *Older and wiser: New ideas for youth mentoring in the 21st century*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sanyal, Chandana (2017): The effective mentor, mentee and mentoring relationship. In: Clutterbuck, David A. – Kochan, Frances – Lunsford, Laura Gail – Dominguez, Nora – Haddock-Millar, Julie (eds.): *The SAGE handbook of mentoring*. Thousand Oakes: SAGE Publications, pp. 143-155.
DOI: <https://doi.org/10.4135/9781526402011.n9>
- Szűcs Norbert – Fejes József Balázs (2024): A tanodák működése és a tanodai önkéntesség keretei. *Önkéntes Szemle*, 4(1) pp. 31-54. DOI: <https://doi.org/10.53585/OnkSzem.2024.1.31-54>
- Szűcs Norbert – Fejes József Balázs – Mutier Uszáma (2024): Az önkéntesek szerepe a Motiváció Tanodák működésében. *Önkéntes Szemle*, 4(1) pp. 82-102.
- Tanítsunk Magyarorszáért. *Program*. <https://www.tanitsunk.hu/page/program> Letöltve:2026.05.02.

Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság. *Útravaló Ösztöndíjprogram – pályázati felület (Üdvözlő oldal)*. <https://utr.tef.gov.hu/static.php?page=welcome> Letöltve:2026.05.02.

Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság. *Útravaló Ösztöndíjprogram – Út a diplomához alprogram*. <https://tef.gov.hu/palyazati-kiiras-utravalo-osztondijprogram-ut-a-diplomahoz-alprogram/> Letöltve:2026.05.02.

United Nations Volunteers (1999): *Volunteering and social development: Background paper for discussion at an expert group meeting, New York, 29-30 November 1999*. United Nations Volunteers.

Váczai Zsófia. *Útravaló Mentorprogram – az Állami Gondozott Fiatalokért* <https://vaczizsofia.com/onkentesseg/> Letöltve: 2026.05.24.

Wilson, John (2000): *Volunteering. Annual Review of Sociology*, 26, pp. 215-240.

DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.215>

Wilson, John (2012): Volunteerism research: A review essay. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 41(2), pp. 176-212. DOI: <https://doi.org/10.1177/08997640114345>

Zachary, Lois J. (2000): *The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships*. San Francisco: Jossey-Bass.