

Mentorordning - en måde at fastholde studerende på tekniske erhvervsakademiuddannelser?

Laura Emtoft
Lektor - Ph.d. Professionshøjskolen Absalon
lme@pha.dk
4572482384
Lene Beck Mikkelsen
Chefkonsulent - Professionshøjskolen Absalon CES

5

Abstract

10 Artiklen præsenterer en undersøgelse af mentorordningernes betydning for studerende på første årgang på tre erhvervsakademiuddannelser: VVS-installatøruddannelsen, laborantuddannelsen og bygningskonstruktøruddannelsen, som har organiseret sig med tre forskellige mentorordninger.

15 Undersøgelsen peger på, at mentorordningerne især har en betydning i forhold til de nye studerendes tilknytning til praksisfællesskaber. Det kan være praksisfællesskaber på studiet eller praksisfællesskaber i forhold til det kommende erhverv, hvor mentorordningerne så også kan bidrage til en spirende professionsidentitet blandt de nye studerende. De studerendes deltagelse i mentorordninger gør altså, at de bevæger sig i en indadgående bane i forhold til studiets praksisfællesskab, hvilket sandsynliggør, at de fastholdes på studiet.

Abstract in English

20 The article presents a study of the importance of mentoring for students in the first year of three vocational academy courses: the plumbing installer course, the laboratory technician course and the building designer course, which have organized themselves with three different mentoring courses.

25 The study indicates that the mentoring is especially important in relation to the new students' attachment to communities of practice. It can be communities of practice at the university or communities of practice in relation to the future profession, where the mentoring arrangements can also contribute to a budding professional identity among the new students. The students' participation in mentoring means that they move
30 inwards in relation to the study's community of practice, which makes it more likely that they will be retained at the study.

Indledning

35 I Danmark er det en udfordring at tiltrække og fastholde studerende på de korte og mellemlange STEM uddannelser. Det største frafald ses på de studerendes første to år på studiet, hvilket senest er blevet bekræftet af Danmarks Evalueringsinstitut i 2021. På denne baggrund er der etableret flere forskellige tiltag, der har som målsætning at øge fastholdelse, hvilket man blandt andet kan se en oversigt over i en videnopsamling om
40 forskning i indsatser til at mindske frafald udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut i 2018. Artiklen konkluderer, at der er behov for mere solid viden om effekten af de forskellige forebyggende indsatser, samt at faglig og social integration ser ud til at være de væsentligste komponenter i effektive indsatser. Samtidig er der blevet iværksat flere forskellige tiltag på lokale uddannelser for at øge fastholdelsen af de studerende det er
45 lykkedes at rekruttere. (Emtoft og Mikkelsen, 2022, Danmarks Evalueringsinstitut, 2018).

Zealand Sjællands Erhvervsakademi udbyder en lang række
erhvervsakademiuddannelser med STEM-profil, f.eks. laborant, bygningskonstruktør og VVSinstallatør. I projektet “kompetencetilpasningsforløb” har Zealand udviklet
50 forskellige mentor indsatser for at understøtte, at de studerende gennemfører studiet.

I artiklen ser vi på tre forskellige mentor indsatser fordelt på VVS-installatøruddannelsen, laborantuddannelsen og bygningskonstruktøruddannelsen. Det undersøges hvilke erfaringer studerende og underviserne har med mentorordningerne og hvordan mentorordningerne er virksomme i forhold til fastholdelse af de studerende på
55 studiet. Der tegner sig et billede af, at mentorindsatserne orienterer sig enten mod praksisfællesskaber på studiet eller praksisfællesskaber i det kommende erhverv.

Denne undersøgelse og de tre mentorindsatser er en del af det større STEM-rettede projekt “Projekt kompetencetilpasningsforløb”, som er et samarbejde mellem Professionshøjskolen Absalon, VUC Storstrøm, Nordvestsjælland HF og VUC, HF og
60 VUC Roskilde, HF & VUC Klar samt Zealand Sjællands Erhvervsakademi. Projektet er støttet af Region Sjælland, Vækstforum Sjælland og Den Europæiske Socialfond. I alt har 6 uddannelser etableret mentorordninger under dette projekt; Bygningskonstruktør, laborant, produktionsteknolog, VVS-installatør, procesteknolog og jordbrugsteknolog.
65

Baggrund

Mentorordning som begreb

Mentorordninger som begreb dækker over et bredt felt og en lang række af forskellige tiltag i forskellige sektorer. Som eksempler kan nævnes mentorordninger via jobcentre
70 for at understøtte jobfastholdelse, mentorordninger via fagforeninger, med fokus på karriereudvikling, mentorordninger for udsatte unge og mentorordninger for studerende under uddannelse. Samlende for de forskellige mentorordninger er, at de består af en person som er mentor og som med sin viden og erfaring støtter en anden, som er
75 mentee, i sin udvikling og bevægelse frem mod nye mål. Mentorordninger i denne

artikel omhandler mentorordninger, som har fokus på at fastholde førsteårsstuderende på erhvervsakademiuddannelserne. Disse mentorordninger er forskelligt organiseret, og der er derfor ikke kun tale om én til én relationer mellem mentee og mentor, men også relationer mellem grupper af studerende, der sammen indgår i forløb hos en mentor.

80 Internationalt er der påvist gode erfaringer med mentorordninger. For eksempel finder Larose (2011), at der kan vises en effekt i forhold til at mindske frafaldet på tekniske og naturvidenskabelige uddannelser ved brug af mentorordning på første studieår. Den anvendte mentorordning bestod af samtaler mellem førsteårsstuderende og en ældre studerende hver 14 dag. I disse samtaler var der fokus på sociale og faglige
85 udfordringer. I tråd med det finder Reyes (2011) at tilsvarende mentorordninger senere i studiet, på andet studieår ligeledes har positiv effekt på fastholdelse af studerende. Ifølge en kortlægning af indsatser iværksat for at mindske frafald på de videregående uddannelser (Danmarks Evaluerings institut, 2018) problematiseres det, at det ofte er stærke og motiverede studerende, der deltager i indsatserne, frem for frafaldstruede
90 studerende. Der argumenteres for at dette finder sted fordi deltagelse i indsatserne er frivillige.

Samlet set indikerer de forskellige undersøgelser, at der er et fastholdelsespotentiale i mentorordninger, hvorfor det er interessant at undersøge forskellige typer af
95 mentorordninger og belyse studerendes oplevelse og udbytte af at indgå i en mentorordning. Af de tre forskellige mentorindsatser, der undersøges i denne artikel er deltagelse i en af dem frivillig, hvor imod de to andre er integreret i undervisningen på uddannelsen.

100 Metode

For at få viden om, hvordan mentorordninger på Erhvervsakademiuddannelserne er virksomme i forhold til at fastholde studerende, er der undersøgt tre cases. De tre cases repræsenterer mentorordningerne på VVS-installatøruddannelsen, laborantuddannelsen og bygningskonstruktøruddannelsen. Disse tre er udvalgt, fordi de repræsenterer en
105 variation (Flyberg, 2015) i forhold til overrepræsentation af køn der vælger uddannelserne. Desuden er der en variation i forhold til hvorvidt deltagelse i mentorordning er frivillig eller at deltagelse indgår som en del af undervisningen. Sidst er der i de tre cases variation i forhold til deres forståelse af hvad mentorindsatser skal pejle imod.

110 Hver case består af en mentorordning bestående af brugere af mentorordning (mentee), ansvarlige undervisere fra den givende uddannelse og i en case ydermere mentorer som er studerende fra uddannelsen, som er ansat som mentorer.

Data er indsamlet ved kvalitative interviews. Interviewene blev lydoptaget og
115 transskriberet lydret. Kvalitative interviews er valgt, fordi det giver adgang til den interviewedes oplevelser. (Tanggård & Brinkmann, 2010). Der har i alt deltaget 28 studerende, der deltager i mentor ordning, 5 studerende der er ansat som mentorer og tre ansvarlige undervisere, hvor to af dem har mentorrolle. Analysen er fremkommet gennem gentagne læsninger, hvor der har været fokus på deltagernes erfaringer og
120 oplevelser med mentorordningerne. Analysen har på den baggrund delt sig i to analysetemaer; Mentorordning som orientering mod praksisfællesskab på studiet og Mentorordning som orientering mod praksisfællesskab i kommende profession.

Et praksisfællesskab er et fællesskab, hvor deltagerne deler en fælles forståelse af, hvad det er, de er sammen om, hvordan de meningsfyldt kan være sammen og hvem der kan være medlem af fællesskabet.

125

Mentorordningernes kendetegn	Bygningskonstruktør	VVS-installatør	Laborant
Frivillig	X		
Obligatorisk		X	X
Mentor	Anden års studerende	Underviser	Underviser
Faglig hjælp og overblik givet af Mentorer fra andet studieår	X		
Virksomhedsbesøg, planlagt af mentor		X	X
Samarbejde med virksomheder, planlagt af mentor		X	X
CV og ansøgninger, planlagt af mentor			X
Studie udviklende samtaler (SUS), med mentor			X
Møde med dimittender, planlagt af mentor		X	X
Socialt samvær med studerende, der er længere henne i studiet. Arrangeret af mentor	X	X	X

Figur 1: Oversigt over organisering og tiltag i mentorordninger for studerende på første årgang de tre uddannelser.

130

Teori

Praksisfællesskaber

Til at analysere de studerendes og underviserens erfaringer med mentorordningerne har vi fundet det dette givtigt at arbejde med dele af Wenger og Laves' (Lave & Wenger, 2003) teori om praksisfællesskaber. Praksisfællesskaber defineres som handling i en historisk og social kontekst, hvor aktørerne deler en fælles forståelse der giver handling, struktur og mening (Lave & Wenger, 2003). Et praksisfællesskab er blandt andet

135

kendetegnet ved meningsforhandling. Meningsforhandling repræsenterer en generel betegnelse for den proces, hvorigennem aktørerne oplever deres verden og deres engagement som meningsfyldt. Meningsforhandling er en kontinuerlig proces, som foregår i relationer som udvider, omdirigerer, afviser, modificerer eller bekræfter menneskets oplevelse og engagement i verden som meningsfuld. Dette betyder for eksempel, at studerende der deltager i en mentorordning, hvor de får hjælp til faglige elementer, kan begynde at forstå dem selv som relevante studerende og dermed forhandler mening med deres deltagelse på studiet frem. Det vil sige, at der i meningsforhandling ikke er tale om en forhandling mellem to parter, men om en proces hvor der igennem deltagelse i forskellige praksisser sker en meningsforhandling, hvor den studerende tilskriver sin egen deltagelse i forskellige aktiviteter mening og disse samlet udgør en meningsforhandling om deltagelse. Der er ligeledes tale om en meningsforhandling når for eksempel en laborantstuderende er på virksomhedsbesøg og oplever, at det viser hende, hvad hun skal bruge studiet til. Det vil sige, at der foregår en forhandling, hvor hun kan tilskrive det at deltage på studiet mening, fordi hun kan forestille sig at deltage i den kommende profession

Etablering af meningsforhandling hos den studerende målrettet følelsen af øget tilhør til et praksisfællesskab, kræver en social oplevelse af at leve i verden som et medlem i sociale fællesskaber og aktivt engagement i sociale foretagender, hvilket repræsenteres ved deltagelsen. Deltagelse refererer både til en deltagelsesproces og til relationer til andre, der afspejler denne proces. I praksisfællesskaber kan aktørerne være mere eller mindre deltagende. Lave og Wenger (Lave & Wenger, 2003) skelner mellem henholdsvis fuldt deltagende og perifert legitime deltagende. Det centrale i den perifere legitime deltagelse er, at denne skaber en åbning til at få øgede forståelser igennem deltagelse i et praksisfællesskab. De aktører, som er perifere legitime deltagere, kan være i indadgående eller udadgående baner, hvilket betyder, at de kan være på vej til at blive fuldgældende medlemmer af praksisfællesskabet, eller at de kan være i gang med at forlade fællesskabet.

Analyse

De gentagne læsninger af interviewmaterialet viste, at de studerende forhandlede mening med deltagelse på forskellige måder i tilknytning til forskellige tiltag i mentorordningerne. Det kom til udtryk gennem to hovedtendenser, hvor de studerende på den ene side tilskrev tiltag mening fordi de pegede mod praksisfællesskaber på studiet og på den anden side tilskrev de mening med tiltag som rettede sig frem mod den kommende profession. I de efterfølgende to analyseafsnit vil vi gå i dybden med de to overordnede mønstre.

Tema 1: Mentorordning som orientering mod praksisfællesskab på studiet

I alle tre mentorordninger er der tiltag, der orienterer sig mod, at den deltagende studerende kommer til at opleve sig selv som en legitim deltager i det praksisfællesskab, der er på studiet. Dette foregår gennem den studerendes meningsforhandling i tilknytning til oplevelserne af aktiviteterne og de studierelevante fællesskaber i mentorordningen. Dette er mest tydeligt på mentorordningen på bygningskonstruktøruddannelsen, hvor mentorordningen er bygget op omkring et

mentorkorps af andetårsstuderende, der er mentorer for førsteårsstuderende. Hver mentor planlægger sammen med sin mentee, hvornår de mødes. Det gør de typisk en gang om ugen, men flere af dem har også små korte kontakter i løbet af ugen på telefon, mail eller online. Mentorer og mentee fremhæver begge, at det er en styrke i ordningen, da det muliggør fleksibel faglig hjælp, og at denne hjælp er med til, at der skabes mening på studiet *“hvis nu jeg gik i stå med en opgave eller havde problemer med et program så kunne jeg lige sende en mail til ham så kunne vi lige finde et tidspunkt hvor vi kunne holde et møde over zoom for eksempel så kunne han lige sætte mig i gang igen”* (mentee-bygningskonstruktør) og *“Jeg kan få hjælp til at forstå hvad meningen er med opgaven og hvad den kan bruges til når du er færdiguddannet”* (Mentee, bygningskonstruktør) og mentorer udtaler *“vi skal skabe mening for dem og hjælpe med at strukturere”* (Mentor, bygningskonstruktør). Derudover fremhæves det som en særlig kvalitet, at der er en tæt relation mellem mentor og mentee, hvor man som mentee ikke er bange for at fremstå som dum. *“Du tør mere og stille de dumme spørgsmål og spørge om de der ting hvor du tænker det er også lidt dumt og du er ikke lige så bange for at de andre sidder og tænker man er dum”* (Mentee, bygningskonstruktør). Nervøsiteten for at fremstå som ikke legitim deltager, som spørger lærerne om noget dumt, eller siger noget dumt i undervisningen går igen i alle interviews på tværs af mentorordninger. Hvor angsten blandt nye studerende for at virke dum på bygningskonstruktør afhjælpes gennem den tætte kontakt med mentor, imødegås dette gennem organiseret kontakt mellem nye studerende og ældre studerende i de to øvrige mentorordninger. I mentorordningerne på VVS-installatør og laborantuddannelsen er der organiseret sociale arrangementer mellem første og andetårs studerende og mindre forløb, hvor de skal samarbejde om faglige opgaver. De nye studerende fremhæver disse møder som meningsfulde, fordi møderne medvirker til at de tør spørge de ældre studerende om hjælp og dermed undgår at fremstå som uvidende over for lærerne eller på holdet. *“Altså de er jo et år længere fremme jo så hvis man ikke tør og hele tiden spørge sin lærer så er det jo meget rart og spørge dem”* (Mentee, VVS-installatør) og *“altså hvis man kender dem (de ældre studerende) bedre så er man jo ikke bange for at spørge dem om hjælp”* (Mentee laborantuddannelsen). Som noget særligt afholder laborantuddannelsen studieudviklende samtaler med de studerende. Disse er en samtale mellem underviser og studerende. De studerende oplever at samtalerne er en mulighed for at italesætte deres oplevelse af at være studerende *“jeg synes faktisk det fungerer fint nok også fordi man får lov til lige at sige hey hvordan går det egentligt på studiet, hvordan har jeg det, fungerer mine læseteknikker, fungerer mine lektieteknikker og alt sådan noget. Man får lige en en til en med læreren og en fornemmelse af hvordan det egentligt ser ud”* (Mentee, Laborantuddannelsen). Mentorordningerne ser ud til at medvirke til at de studerende lærer flere at kende på studiet og at det i sig selv skaber en oplevelse af at høre til. Dette sker dels gennem forskellige sociale arrangementer på alle tre uddannelser og i selve mentorordningskonstruktionen på Bygningskonstruktør uddannelsen *“man kommer til høre mere til på uddannelsen, (Mentee, Laborantuddannelsen) og “det er hyggeligt at være her og så kender man sin mentor og så kender man mentorens ven og så ja så kender man flere mennesker på skole”* (Mentee, bygningskonstruktør) og *“De gange vi har været sammen med de ældre årgange, så har vi har spurgt lidt ind til dem, hvordan deres forløb har været eller hvordan har I gjort her og hvordan kommer det til at være for os om et halvt år. Så det har været fint at man kunne tale med nogen fra uddannelsen”* (Mentee, VVS-Installatør)

230

Generelt ser det ud til at disse dele af mentorordninger handler om “at være med” og undgå at komme til at fremstå som ”dum”. Mentorordningerne muliggør, at de studerende oplever sig som perifere legitime deltagere i fællesskabet, igennem aktivt engagement i forskellige typer af aktiviteter, og at de studerende igennem deltagelse i mentorordninger bevæger sig i en indadgående bane i forhold til det praksisfællesskab der er på studiet. Det ses absolut tydeligst på bygningskonstruktøruddannelsen, hvor studerende fungerer som mentorer. Dette kan sandsynliggøre, at de fastholdes på studiet.

235

240

Tema 2: Mentorordning som orientering mod praksisfællesskab i kommende profession

245

En anden del af de undersøgte mentorordninger orienterer sig i høj grad mod det praksisfællesskab, der er i den kommende profession. Dette giver mulighed for at den studerende kan forhandle mening med sin deltagelse på studiet, ved at kunne forestille sig selv i den kommende profession. Disse mentorordninger er kendetegnet ved, at de bygger på en praksis med en række aktiviteter for de nye studerende i form af virksomhedsbesøg, samarbejde med lokale virksomheder, dimittendtræf og sparring på ansøgninger og CV.

250

Denne praksis er meget fremtrædende på VVS-installatør og laborantuddannelsen. De studerende fremhæver aktiviteterne som meningsskabende. Som en af dem siger “*det er som at se kagen før man bager*” (Mentee, VVS-installatør). De studerende fremhæver virksomhedsbesøg som særligt givende, fordi virksomhedsbesøgene viser dem, hvad man kan med uddannelsen, og dermed er med til etablerer forestillinger om deltagelsesmuligheder i den kommende profession “*jeg tror vi alle sammen synes at det var faktisk virkeligt fedt og komme ud på en virksomhed og se hvordan det rent faktisk kunne være. Man kan prøve og forestille sig selv rent faktisk i det arbejde*” (Mentee, laborantuddannelsen) og “*Så høre man om hvordan de driver virksomheden og hvad de laver, det var bare meget sjovt, fordi du kan se i teorien, det er det her jeg skal om to år*” (Mentee, VVS-installatør). Ud over virksomhedsbesøgene, indgår der i

255

mentorordningerne også et mere tæt samarbejde med virksomheder, hvor de studerende i samarbejde med virksomhederne skal være med til at udvikle lokale løsninger. De studerende peger på at dette giver dem en oplevelse af allerede at være en del af professionen” “*så kommer vi ned og skal sælge vores produkt og så får vi feedback. Det er meget positivt*” (Mentee-VVS-installatør) og “*Og så fik du sådan et lille kontor og så kan du sidde der og snakke med alle de andre som et hold*” (Mentee, VVS-installatør).

265

Dermed ser det ud til at samarbejdet med virksomhederne medvirker til at de studerende oplever sig selv og ses som perifere legitime deltagere og derved kommer i en indadgående bane i forhold til at blive en del af professionen. Dimittendtræf, hvor forhenværende studerende, der nu arbejder i professionen kommer tilbage på studiet og fortæller om deres oplevelser med at arbejde i professionen, ser ligeledes ud til at understøtte denne indadgående bevægelse, fordi de studerende får præsenteret billeder af, hvad de kan blive “*Så tænker man ens uddannelser bliver meningsfuldt når man møder ham (en færdiguddannet)*” (Mentee, VVS-installatør) og “*Altså hun gav bare blod på tanden, hold kæft hvor er det fedt*” (Mentee, laborantuddannelsen)

270

275 Det ser på den baggrund ud til at mentorordninger, der fokuserer på den kommende profession kan medvirke til at fastholde de studerende på studiet, fordi de er orienteret mod at gennemføre studiet og blive en del af den eftertragtede profession.

280 De tre undervisere, der står for mentorordningerne på de tre uddannelser, fremhæver at mentorordningerne medvirker til at skabe et godt studiesocialt klima på studiet og at dette har indvirkning på frafaldet. ”Vi laver nogle indslag for de studerende, som vi bedømmer er fastholdende, i de allerfleste tilfælde er det aktiviteter hvor man har involveret ældre årgange eller tidligere årgange eller virksomheder” (ansvarlig underviser, VVS-Installatør) og “Det er en slags teambuilding vi bruger det til for at få holdet til at holde sammen og vores erfaringer er helt klart at jo bedre sammenhold der er på et hold jo bedre går det dem med studierne ” (Ansvarlig underviser, laborantuddannelsen) og “Vi har snakket om det (mentorordninger) og vi synes at det løfter os og hvis det ikke løfter fagligt, så laver det i hvert fald en social effekt for der er rigtig mange der snakker på kryds af klasserne og rigtig mange der snakker på tværs af semestrene også og det er jo altid en god ting (Ansvarlig underviser, bygningskonstruktør)”. Ansvarlige undervisere fra alle tre mentorordninger har bemærket de studerendes oplevelse af at høre til og vurdere netop de studerendes ”oplevelse af at høre til” som værende særligt fastholdende. Dette ensartede fokus fremkommer på trods af, at mentorordningerne er meget forskellige.

295

Diskussion

Af analysen fremgår det, at mentorordninger kan have forskellige udformninger. Samtidig ser det ud til, at der er forskellige prioriteringer af hvilke konkrete indsatser, der vil virke fastholdende.

300

I den ene ordning er det primære fokus af få mentorordningen til at bidrage til at fastholde den studerende på studiet, ved at hjælpe den studerende med de faglige krav og ved at den studerende får skabt et netværk, der gør at han eller hun oplever sig selv som en del af det praksisfællesskab, der er på studiet. I de to andre mentorordninger er 305 det primære fokus at mentorordningen bidrager til, at de studerende skaber et netværk med kommende profession, og at der etableres en spirende professionsidentitet som skal understøtte, at de studerende fastholdes og gennemfører studiet.

310 Mentorordningen der primært orienterer sig mod studiet er en frivillig ordning, som man som studerende selv skal opsøge. Dette kan bevirke, at de studerende, der ville have mest brug for sådan ikke ordning ikke bliver en del af den. På den anden side viser dette studium, at de der faktisk bruger ordningen oplever den som et værn i mod at fremstå som “dumme”. De to mentorordninger der primært orienterer sig mod den kommende profession er obligatoriske og aktiviteterne indgår som en del af 315 undervisningen. Dette kan ses som en styrke, da alle studerende dermed får gavn af ordningen. Man kan dog indvende at de studerende som har særlige udfordringer inden for det faglige eller sociale, ikke nødvendigvis får den støtte, der gør, at de bliver på uddannelsen. Dette fordi de obligatoriske ordninger er målrettet aktiviteter mere end faglig støtte.

320 I alle tre mentorordningerne er der fokus på etablering af netværk, hvor det at være en
del af et praksisfællesskab - enten på skolen eller i kommende profession ser ud til at
være helt centralt.
Studerende er ikke en fast og entydig størrelse og deres engagement, behov og
udfordringer ændrer sig over studietiden. Da der er identificeret forskellige potentialer i
325 de undersøgte mentorordninger, kan det pege hen imod, at der er et særligt potentiale i,
at det er en vifte af mentorordninger der tilbydes.

Referencer

- 330 Danmarks Evalueringsinstitut (2018). *Fastholdelse af studerende på videregående
uddannelse. videnopsamling om forskning i indsatser til at mindske frafald*
- Danmarks Evalueringsinstitut (2021). *Fravalg og studieskift på de
videregående uddannelser. Kortlægning af frafald, studieskift og mønstre i*
335 *studieskift*
- Emtoft, L. & Mikkelsen, L. (2022). Matematik –STEM -uddannelsernes akilleshæl.
Mona (in-print)
- 340 Flyberg, B. (2015). Fem misforståelser om casestudiet. I: S. Brinkmann. & L.
Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder* (497-520). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder*. København: Hans Reitzels
Forlag.
- Larose, S., Cyrenne, D., Garceau, O., Harvey, M., Guay, F., Godin, F., Tarabulsky, G.
345 M., & Deschênes, C. (2011). Academic Mentoring and Dropout Prevention for Students
in Math, Science and Technology. *Mentoring & Tutoring: Partnerships in Learning*, 19
(4), 419-439.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situeret læring*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Reyes, M. E. (2011). A sophomore-to-junior mentoring program that works: *The SAM
program at the University of Texas Pan American*. *J. College Student Retention*, 13 (3),
350 373-382.