

Mentorrelationer

I optakten var jeg inde på, hvad det var, der gjorde mig nysgerrig i forhold til det at få en mentor. Jeg har også indledningsvist vist, hvilken vej jeg vil gå i at udforske det jeg kalder *inkluderende mentorrelationer*. I dette afsnit vil jeg se bredere på, hvad mentorrelationer er for en størrelse og hvordan den kan anskues fra forskellige positioner. I afsnittet ser jeg også på beslægtede typer professionelle relationer, der enten indgår i mentorrelationer eller som komplementerer disse.

Min egen oplevelse af at få en mentor går tilbage til 2002, hvor jeg som en del af et arbejdsmarkedsprojekt/beskæftigelsesfremmende indsats arrangeret af min a-kasse fik 'tildelt' en mentor. En professionel mentor skulle hjælpe mig med at afklare min plan, der var at starte en konsulentvirksomhed og dermed blive selvforsørgende. Efter 12 år som oplysningskonsulent i en udviklingsorganisation, var jeg som et led i generelle nedskæringer blevet afskediget året før og havde besluttet mig for at nedsætte mig som selvstændig konsulent. Mit forretningsområde blev de følgende år integration af flygtninge- og indvandrere. Min mentor var selv konsulent og støttede mig gennem coachende samtaler. Faktisk vidste min mentor ikke, hvad det indebar at være mentor for mig. Men vi fandt i fællesskab en form der passede os begge. Vi holdt 2-3 møder, hvoraf et coachende heldagsmøde fyldte mest i relationen mellem os. Det mentor støttede mig i var at få blik for, hvad det faktisk var jeg selv brændte for og hvordan jeg kunne vende min usikkerhed og skepsis til mod og handlekraft. Det var et vellykket forløb. Jeg havde efterfølgende mulighed for at kontakte min mentor over telefonen. Der kom lidt overraskende noget helt andet ud af mit møde med min mentor. Jeg blev nysgerrig på, hvordan det at få en mentor kunne blive et forretningsområde for mig. Mentorrelationen blev for mig starten på arbejdet med professionelt at udvikle mentorprogrammer og mentorkurser. En vægtig del af min praktiske viden om mentorrelationer kommer fra mødet med de mange mentorkurser og programmer jeg direkte og indirekte tog del i fra 2004 til i dag.

Det gik efterhånden op for mig, at der findes meget store mentorressourcer gemt i samfundet. At der er en stor mængde af uudnyttede og slumrende sociale ressourcer. Efterhånden som jeg fik mere erfaring med at arrangere mentorrelationer og mentorkurser gik det op for mig, at nogle af disse kompetencer har mulighed for at komme til udfoldelse gennem uformelle og formelle mentorrelationer. Mentorskaber hører med til noget af det vigtigste i alle menneskers liv, nemlig mødet med andre mennesker.

I 2007 fik jeg en opgave med at arrangere et kursus for koordinatorene for frivillige mentorer. For at komme i gang med en samtale om hvordan mentorer arbejder, valgte jeg i starten at spørge kursusedtagerne om følgende: Er der en person i dit eget liv, som har betydet rigtig meget for dig? I deres fortællinger skulle deltagerne således finde frem til den uformelle mentor, der havde haft en vigtig indflydelse på deres livsbane. Og det efterfølgende spørgsmål: Hvad var det der gjorde, at denne person fik så stor betydning for dig?

Flere af deltagerne var usikre, men resultatet var, at der kom en væsentlig diskussion op om, hvad det er der skaber *vendepunkter* og ændrede *livsbaner*. Fremgangsmåden rørte ved nogle væsentlige punkter om forskelle og ligheder, når det drejer sig om mellemmenneskelige relationer. I særdeleshed om, hvad en uformel mentorrelation kan betyde for udviklingen af vores personlige livsbaner. Fordi det er vanskeligt at komme med en klar definition af, hvad mentorrelationer er, kan det vise sig i praksis at tage afsæt i, i hvilken sammenhæng relationen indgås og under hvilke vilkår den udvikler sig. På baggrund af min praksisviden er min egen foreløbige forståelse om, hvad der alment karakteriserer en mentorrelation følgende:

Overordnet refererer mentorbegrebet til en udviklings- og empowermentorienteret relation. Mentor er den person, der kan rumme et andet menneske. Hjælpe den hun sidder overfor med at udvikle faglige, personlige og sociale færdigheder. Mentorrelationen fordrer tillid, gensidig forpligtethed og følelsesmæssig åbenhed. Der knytter sig visse færdigheder, som mentor må være i besiddelse af. Evnen til at lytte til den anden, stille hjælpende spørgsmål og være i stand til at støtte og udfordre hovedpersonen. Mentorrelationen kan have en varighed på få måneder eller flere år. Denne karakteristik af mentorrelationen sættes lidt mere på teoretisk form her:

Mentoring er en proces, hvor der sker en uformel overførsel af viden, social kapital og psykosocial støtte, der af modtageren opfattes som relevant i forhold til arbejde.

karriere og faglig udvikling. Den uformelle kommunikation sker som hovedregel ansigt til ansigt i en længere tidsperiode. Mentor anses som regel at være i besiddelse af en større relevant viden, visdom eller erfaring end hovedpersonen.

(Bozeman, et al. s. min oversættelse)

Her forstås mentorrelationen som overførsel af uformel viden, social kapital og psykosocial støtte. En form for uformel erfaringsoverførsel.

Mentorbegrebet anvendes i dag dog betydeligt bredere. Mentor er også den person, som kan give følelsen af at være en del af noget større. Mentor kan være med til at give et andet menneske indsigt og trøst. Mentor kan være den beholder, som man placerer sine store spørgsmål i, indtil man selv finder svaret. Mentor kan være med til at sætte et spejl op for et andet menneske. Mentor kan være med til at få vores tanker til at gå i en anden retning, så vi ikke hænger fast i vanetænkning, som forhindrer os i at gå nye veje. Mentor kan få øje på potentialer i et andet menneske, kan se frøet, mærke spiren, som endnu ikke er kommet til fuld udfoldelse (Hildebrandt, et al., 2002 s. 30-31).

Denne bredere opfattelse af hvad mentorrelationer kan være findes i Birgit Signora Toft og Steen Hildebrandts bog "Mentor en hjertesag" der udkom i 2002. De viser i bogen mentorrelationernes mangfoldighed. Bogen udkom samtidig med, at en bredere opfattelse af, hvad mentorrelationer kan bruges til, var på vej i 2002. Fra mentorrelationer mellem medarbejdere udvikles efterhånden programmer, der bevæger sig langt udenfor virksomhedsrammen. Det at få en mentor bruges efterhånden til at fastholde medarbejdere, der har problemer grundet stress eller langtidssygdom, børn- og unge med risiko for at droppe ud af skole eller uddannelse, mentorer til medarbejdere med forskellige fysiske eller psykiske handicap, mentorer til socialt dårligt stillede borgere der står langt fra arbejdsmarkedet, mentorer til indvandrere og flygtninge for at sikre arbejdsmarkedsintegration, mentorer til tidligere straffede, mentorer i forbindelse med jobskifte osv.

3.1 Beslægtede støttende relationer

Mentorrelationen kan betragtes som formel eller uformel som tidligere beskrevet. Ofte indgår beslægtede professionelle hjælpende relationer i mentorforløbet.

I "Mentor – den fleksible vejleder" (Kaiser, et al., 2004 s. 252) inddeler Birte Kaiser mentorrelationen i fire hjælperoller: Coach, rådgiver, vejleder og konsulent. Hun bruger opdelingen i et læringsprojekt for mentorer. Jeg foretrækker at se den måde mentorer indtager forskellige praktiske positioner ved at være coachende mentor, rådgivende mentor, vejledende mentor eller terapeutisk mentor. Alle fire hjælpeformer er forholdsmåder mentorer *kan* indtage i mentorrelationer over tid. For at forstå mentorrelationer, er det her på sin plads at se nærmere på hjælpeformernes funktionsmåde.

Coaching er ofte en delmængde af en mentorrelation. En coach er en træner eller en vejleder, der sammen med en klient planlægger og gennemfører en proces med et ønsket mål. Coaching er at løse op for menneskers potentiale til at maksimere egne præstationer. Det er at hjælpe mennesker til at lære frem for at undervise dem (...) "Coaching er en ledelses- og arbejdsform, hvor det drejer sig om at udvikle fokuspersonens/fokusgruppens faglige og personlige potentiale og selvreguleringsevner. Coachen skal forstås som deltager i fokuspersonens/fokusgruppens udviklings- og læringsproces".

(Stelter, 2002 s. 14)

Coaching er den beslægtede støttende relation, der kommer tættest på mentorskabet. Det coachende element kan indgå som delmængde i mentorrelationen. Mentorskab er at yde vejledning, støtte og praktisk hjælp gennem livskriser eller overgange til nye udviklingstrin, så at sige at 'lære med', mens coaching er at yde bistand til løsningen af et problem eller at gøre et eller andet bedre gennem direkte diskussion eller styret aktivitet, så at sige at 'lære af' (Hildebrandt, et al., 2002 s. 41-43). Der findes også professionelle coaches – såkaldte *life coaches* – der i deres tilgang ligner længerevarende mentorforløb:

... Professional coaches provide an ongoing partnership designed to help clients produce fulfilling results in their personal and professional lives. Coaches help people improve their performance and enhance the quality of their lives. ...

(Brockbank, et al., 2006 s. 105)

At coachende elementer indgår i mentorrelationer er ikke overraskende. Mere overraskende, men måske også logisk er det, at elementer af terapi *kan* indgå i mentorrelationer. En professionel mentor, der arbejder med integration af særligt udsatte borgere, beretter om, hvordan både coachende, terapeutiske og vejledende elementer indgår i mentorforløbet:

...Så vi har sådan en for samtale. Når så vi fortsætter, så prøver jeg at arbejde meget coachende, men jeg vil sige, at det veksler meget, og det er der, jeg godt kan lide mentorbegrebet, fordi det jo er en meget, meget bred hat. Og jeg synes, at noget af det vigtigste ved at være mentor er at have rigtigt meget erfaring, både fra det ene og det andet, for jeg vil sige, at hos nogle af dem, jeg har med at gøre, der er jeg rigtigt meget psykoterapeut, og ved nogle er jeg rigtigt meget coach, og ved nogle er jeg rigtigt meget pædagog, og ved nogle er jeg rigtigt meget arbejdsmarkedskonsulent eller jobkonsulent, men ved de fleste er jeg lidt af hvert. Det er også noget, vi finder ud af med den enkelte. (...) Jeg har det sådan, at grænsen mellem terapi og coaching kan meget hurtigt glide sammen, fordi man er inde og arbejder personligt og udviklende med sig selv. (interview mentor Lene Nielsen, 2010)

Den tydeligste forskel på coaching og terapi er, at hvor psykoterapien overvejende fokuserer på nuværende eller tidligere problemer, så er coaching fremadrettet og lægger vægt på fremtidige udviklingsmål. (Fog, 1998). *Psykoterapi* fokuserer forskelligt fra coaching på behandling af psykosociale og følelsesmæssige problemer. Her etablerer den trænedte terapeut relationer til en eller flere 'patienter' og formålet er at mindske eller fjerne eksisterende symptomer og styrke 'patientens' personlige heling og udvikling. Terapeutens opgave er at hele og behandle de problemer 'patienten' umiddelbart eller tidligere har haft. Fokus er på det behandlende. Det vil sige, at der (medicinsk) er tilføjet 'patienten' en psykisk skade. Derfor arbejdes der overvejende ud fra en relation, hvor healeren møder 'patienten' i en relation over tid. Denne proces kan på den lange bane føre til, at der i relationen også sidenhen arbejdes med udviklingsmål.

Både coachende og terapeutisk orienterede arbejdsformer *kan* være en del af mentorrelationer i almindelighed og *inkluderende mentorrelationer* i særdeleshed. Når vi taler om støttende relationer nytter det ikke meget at udelade varierende muligheder. Det er dog vigtigt, at den der får en mentor er klar over, hvad det er for en arbejdsmåde mentor lægger op til. Den coachende og terapeutiske mentor er en kompleks størrelse. Mere ligetil er mentors rådgivende eller vejledende rolle.

... Til rådgivningskunsten hører ikke altid chancen for at spørge ind til de forskellige ting, der kommer frem i samtalen. Mentor lytter til spørgsmålet, mentor vurderer på baggrund af tidligere erfaringer og mentor kommer med et råd. Mentor skal turde give sin mening til kende, turde give sit råd, fordi mentor med sig selv ved, at hun har benyttet sig af den visdom, som hendes mangeårige erfaringer og

refleksioner herover har bibragt hende. Der er heri at rådgiverens force er gemt (Kaiser, et al., 2004 s. 257).

Rådgiveren er forskelligt fra både coach og terapeut. Rådgiveren netop *giver råd* og hjælper den råde søgende på en sådan måde, at han eller hun bliver i stand til selv at finde en problemløsning og handle derefter. Den råde søgende har brug for at vide, hvad der skal gøres. Et råd er en beskrivelse af, hvad man gør og hvordan. Der er brug for et klart svar, der kan støtte, således at den råde søgende oplever at have fod på det, der skal udrettes. Mentor kan hjælpe med et godt råd, fortælle hvordan mentor selv har gjort, eller direkte sige, hvordan noget skal gøres. Mentor kan således fint optræde i rollen som vejleder. Rådgiveren ligger til gengæld udenfor coachens og terapeutens metier.

Andre støttende strategier kan indgå i mentorrelationer. Pointen her er forskellen og samspillet mellem *dirigerende, ledende og autonomt, ikke-dirigerende* strategier. Birte Kaiser formulerer i "Mentor – den fleksible vejleder" forskellen mellem disse to strategier således:

Mens den ikke-dirigerende mentorsamtale har et erkendelsesteoretisk aspekt – at lære at lære eller eksistentielt læringsperspektiv har den dirigerende mentorsamtale et mere behavioristisk udgangspunkt: Mentor og mentee sætter sig et mål for menteen og lægger en strategi for, hvordan dette mål nås. (Kaiser, et al., 2004 s. 239)

3.2 Meningen med mentorrelationen

At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Det er Hemmeligheden i al Hjelpekunst ... At man selv om et Menneske ikke vil gaaemed hvorhen man stræber at føre ham, dog kan gjøre Eet for ham: tvinge ham til at blive opmærksom... (Kierkegaard, 1849 s. (SV3 18,96))

I dette afsnit ser jeg bredere på hvad meningen er med mentorrelationen. Allerede i 1849 beskriver Søren Kierkegaard nogle træk i relationen mellem to personer, som på flere måder minder om mentorrelationen. Hvordan kan jeg føre et andet menneske et bestemt sted hen? Det kan jeg ifølge Kierkegaard ved at begynde netop *der hvor hovedpersonen er*. Eller i nutidig tale ved at hjælpe den anden, med

udgangspunkt i den sammenhæng, den anden indgår i. Kierkegaard gør desuden opmærksom på at en forudsætning for at det skal lykkes at bringe den anden et sted hen, så må hovedpersonen være opmærksom og nærværende.

Siden virksomheder og organisationer begyndte at bruge mentorer i det organisatoriske arbejde, har der udviklet sig forskellige måder at anskue betydningen af relationen. Jeg mener, at der har udviklet sig fire grundformer. I dette kapitel har jeg ladet mig inspirere af to engelske organisationskonsulenter Anne Brockbank og Ian Mc Gill, der i deres bog 'Facilitating Reflective Learning Through Mentoring & Coaching' (Brockbank, et al., 2006) optegner fire grundformer: den funktionalistiske -, instrumentelle -, udviklingsorienterede - og revolutionære grundform.

Den revolutionære grundform har jeg her udeladt og erstattet med en *frigørende* grundform. Min hensigt er at tegne et billede af forskellige motiver og hensigter. Der er således ikke tale om en kategorisering, men snarere forskellige måder at forstå hensigter og motiver bagom de forskellige mentorprogrammer.

3.2.1 Den funktionelle grundform

Den funktionelle mentorrelation er tidligt beskrevet af to forskere (Kram; Megginson)

A good enough mentor is a transitional figure who invites and welcomes a young man into the adult world. He serves as guide, teacher and sponsor ... The protégé has the hope that soon he will be able to join or even surpass his mentor in the work they both value (Levinson, 1978). ... A relationship between a young adult and an older, more experienced adult, that helps younger individual learn and navigate in the adult world.
(Kram, 1988)

Mentor introducerer med sin erfaringsbaserede viden den unge, nyankomne novice til virksomhedens værdier og viser måder at navigere på arbejdspladsen.

... a more experienced person who forms the relationship with a less experienced person in order to provide that the person with advice, support and encouragement.
(Megginson, et al., 1995)

Denne grundform tegnes overvejende af mentorordninger der sigter på at introducere nyankomne til virksomheden. Tilgangen er baseret på det instrumentelle, objektive og sigter langt overvejende på at opretholde status quo. Det drejer sig om at blive introduceret til virksomheden eller organisationens værdier og normer. Tilgangen knytter sig til lidt ældre ledelsesfilosofiske opfattelser, men den kan også indeholde dynamiske, udfordrende elementer indenfor virksomhedens eller organisationens rammer.

3.2.2 Den instrumentelle²⁶ grundform

(...) uses a non-directive approach to maintain the status quo. Organizations seeking to effect cultural change or restructuring may use mentoring (...) programmes that are broadly humanist in their approach in order to minimize opposition. It is a humanistic version of functionalist mentoring (...). While the mentoring couple are 'engaged' (...) the power horizon remains invisible for the client.

(Brockbank, et al., 2006 s. 12)

Her er tale om en grundform, hvor der fra myndighedens side er lagt en plan for, hvor hovedpersonen skal hen. Mentorrelationen er her ofte en del af en handlingsplan for hovedpersonens beskæftigelse eller resocialisering. Grundformen findes i nogle programmer, der sigter på at skaffe unge i beskæftigelse eller uddannelse. Den er også at finde indenfor projekter, der sigter på at bringe særligt udsatte borgere tilbage på banen gennem arbejdsprøvning og lignende.

Den instrumentelle grundform indeholder en dobbeltbundethed. På den ene side ved at vise et 'humanistisk ansigt' og på samme tid kan være manipulerende. Tilgangen *kan* føre til at hovedpersonens egne værdier tilsidesættes. Når det sker får mentorrelationen en opdragende karakter. Helen Colley har i sin afhandling 'Mentoring for Social Inclusion' (Colley, 2003) givet denne grundform et etisk tvist:

... There is also an important ethical rationale for soft interventions ... the principle that individual have a right to self-determination, and that their participation in society should be a voluntary one. This means acknowledging diverse values, rather than imposing one normative value-system. The insistence on a unitary set

26 Jeg har valgt at kalde denne grundform 'instrumentel' og ikke forsøgt at oversætte 'engagement mentoring', der efter min mening vanskeligt lader sig oversætte.

of values in engagement mentoring represents a clash of values between policy-makers, professional practitioners or volunteer mentors, and young people involved in mentoring, that is likely to undermine success at best, and result in injustices at worst.

(Colley, 2003 s. 168)

Helen Colley's kritik relaterer sig her mod det program hun baserede sin forskning på i 'Midtengland i 1999. For denne grundform er det vigtigt at fastholde dobbeltheden mellem aktørernes og politikernes 'gode hensigter' og hovedpersonernes egen oplevelse og udbytte.

3.2.3 Den udviklende grundform

Den udviklende grundform er væsentlig forskellig fra både den funktionelle og instrumentelle. Her er vægten lagt på at transformere hovedpersonens livssituation og udvikle personen i en retning:

A true mentor fosters the young adult's development by nourishing the Dream and giving it her and his blessing, believing in the young woman, helping her to define her newly discovered adult world, and creating a space in which she can move towards a reasonably satisfactory life structure that contains that Dream.

(Levinson, et al., 1996)

Denne grundform sigter på at udvikle og udvide hovedpersonens råderum. Målet er i højere grad lagt i hovedpersonens vægtskål der potentielt får mulighed for selv at sætte dagsorden sammen med mentor. Mentors rolle er væsentligt forskellig fra især den funktionalistiske grundform:

The mentor helps the mentee to do things for him- or herself. The mentor helps the mentee to develop his or her own wisdom. The mentor helps the mentee towards personal insight from which she can steer his or her own development. The primary outcome or objective is personal development, from which career success may flow. Good questions are central to the success of the relationship. The social exchange emphasizes learning.

(Magginson, et al., 2006 s. 17)

Den engelske udviklingskonsulent Julie Hay siger, at udviklingsmentoring fremmer initiativ til selvudvikling. Hendes udgangspunkt er, at alle mennesker har ressourcer. Disse ressourcer skal bruge til at vælge de løsninger, der er mest hensigtsmæssige for hovedpersonen (Hildebrandt, et al., 2002 s. 80).

Den udviklende grundform er mere procesorienteret end de andre grundformer. Den understøtter hovedpersonens egne drømme, ønsker og mål. Der er tale om en potentielt transformativ proces, der bygger på hovedpersonens egne (ofte skjulte) ressourcer. Mentor og hovedperson undersøger i fællesskab udfordringer og muligheder baseret på hovedpersonens egne tilvalg. Ofte spiller livsfortællingen en væsentlig rolle i den udviklende grundform.

3.2.4 Den empowerment-faciliterende grundform

The fundamental task of the mentor is a liberatory task. It is not to encourage the mentor's goals and aspirations and dreams to be reproduced in the mentees (...) but to give rise to the possibility that the mentee [student] become the owners of their own history. This is how I understand (...) the ethical posture of a mentor who truly believes in the total autonomy, freedom, and development of those he or she mentors ... (Freire, et al., 1997 s. 324)

Den frigørende forståelse af mentorskabet er fundamentalt forskellig fra den funktionelle eller instrumentelle grundform. Det handler her om gennem hovedpersonens selvbestemmelse og frihed at træffe valg baseret på den dialogiske samtale. Med Paulo Freires ord kan denne grundform ikke eksistere uden dyb kærlighed til verden og mennesker. Navngivningen af verden, som er en skabende og genskabende handling, er ikke mulig uden at den er gennemsyret af kærlighed ... (Freire, 1973 s. 64).

Denne grundform er *inkluderende og empowermentfaciliterende* og den lægger klar afstand til enhver form for manipulation. Relationen mellem mentor og hovedperson er i sin dialogiske form tillige baseret på kritisk refleksion og en tro på at relationen åbner op for nye positive fællesskaber:

Love of freedom (...) so that we can become transformative beings and not adaptive beings, that we can become dialogical beings, that we can also become beings with a capacity for decision making, and that we can also develop the capacity of rupture (...) struggling and fight against any system – social, economic, political – that forbids me from being, from asking, from discussion, from intervening, from being a decent human being. (Freire, et al., 1997 s. 325)

Mentors opgave er her ikke alene forpligtet på at støtte hovedpersonen på den personlige, men også den samfundsmæssige bane. For at deltage aktivt i samfun-

det og bevidst være i stand til at påvirke det, forudsætter det at hovedpersonen er i stand til at håndtere hverdagslivet. Men det fordrer også, at hovedpersonen evner at indgå de nære sociale og overordnede betingelser, der rammesætter hans eller hendes liv. Mentor støtter *ikke alene* en individuel proces, men i lige så høj grad en støtte til at hovedpersonen bedre forstår sig selv i kampen for et bedre livsindhold. Idealet i denne grundform er at mentoreringen bidrager til både at omfatte den individuelle og den samfundsmæssige dimension:

Det vil sige individuel empowerment og forandring af de ulige samfundsmæssige forhold, der har været medvirkende til at tage magten fra eller fastholde bestemte befolkningsgrupper i en magtesløs situation. (Andersen, 2003)

Den empowermentfaciliterende grundform har dermed både et udviklende og frigørende sigte. Hovedpersonen bringes i en position der skaber muligheden for at frigøre sig fra marginale og ekskluderende positioner. Betinget af både den individuelle og samfundsmæssige deltagelse. Det frigørende, i Freires forstand, består i, at hovedpersonen med mentors hjælp tilkæmper sig ret til at bestemme over eget liv, egne værdier og i sidste ende deltagelse i fællesskabet.

3.3 Forskningsbaseret viden om mentorrelationer

I dette afsnit gør jeg rede for forskellige forskningsbaserede tilgange. Først kort om den positivistisk orienterede tilgang som klart er dominerende i litteraturen. Herefter hvad jeg vil kalde den evalueringsbaserede og praksisorienterede amerikanske forskning og sidst kritisk forskning. Jeg slutter afsnittet af med kort at gøre rede for den kritisk-psykologiske forskningstradition, som jeg sidenhen bruger orienterende begreber fra.

3.3.1 Posivistisk forskning

En række forskere på Sheffield Hallam University (UK) har i en årrække forsket i mentoring og coaching og de har det synspunkt (Garvey, et al., 2009 s. 25) at det meste af den forskning der er udført på området handler om udbytte. Om ydelse der giver et afkast og at en stor del af den forskning der er udført efter deres mening føles som at bevæge sig i hvad de kalder et 'sumpet lavland'. De efterlyser en forskningstilgang, der i højere grad er inspireret af Clifford Geertz 'thickly descriptions' (Geertz, 1973) fokuseret på spørgsmål som 'hvis dagsorden drejer

relationen sig om'? og 'hvad er det for forandringer der sker over tid i relationen'? (Garvey, et al., 2009 s. 26).

Forskergruppen har i en årrække systematisk opgjort, hvad der findes af forskning på området. Blandt 30 forskningsrapporter giver de et eksempel og en kritik af, hvad de kalder *arketypen* af forskning i mentorrelationer. Denne arketype er efter deres mening baseret på et positivistisk paradigme. Det vil overvejende sige baseret på statistik end på fortællinger og cases:

The researcher does not seem to be interested in what went on in the mentoring relationships she is examining. What happens in these relationships is in a 'black box', and not investigated. (Garvey, et al., 2009 s. 32)

David Clutterbruck²⁷ er sandsynligvis den mest vidende forsker indenfor mentoring og coaching. Han er 'visiting professor' både i Oxford Brooks og Sheffield Hallam Universiteter (UK) og er i gang med at skrive sin 51. bog relateret til mentoring og coaching. Han har deltaget i en lang række forskningsprojekter verden over og er kritisk overfor den eksisterende forskning indenfor området. Han mener der er mindst et dusin mangler og fejl ved den eksisterende forskning i mentoring:

Mangelfulde definitioner på hvad mentoring er, ikke redegjort for i hvilken sammenhæng mentorrelationen finder sted, manglende redegørelse for hvad der kommer ud af mentorrelationen, manglende demografiske oplysninger (alder, *køn, uddannelse, race*), kvaliteten af mentorrelationerne, informationer om mødernes varighed og mødefrekvens, manglende triangulering, overvurdering af eksisterende forskningsresultater, manglende studier over tid, manglende retning, hvis du ikke kan måle det, er det der ikke, ikke redegjort for fejlmuligheder (validitet) og manglende repræsentative samples (Garvey, et al., 2009 s. 30, min oversættelse)). På mange måder mener jeg ikke der er grund til at drage Clutterbruck's udsagn i tvivl her med den erfaring han har indenfor området. Samtidig viser opgørelsen også meget klart hans overvejende positivistiske tilgang til research.

²⁷ Jeg har mødt David flere gange blandt andet til EMCC konference i Amsterdam og i Dublin (2011). Har blandt andet deltaget i en meget åben workshop i Amsterdam sammen Med David Megginson der er Professor emeritus tilknyttet Sheffield Hallam University (UK). Workshoppen blev arrangeret som 'open Space'.

... Clutterbrucks perspective is largely a positivist one. While this is not a problem in itself and we maintain the position that no one method is better than the other, we do suggest that a blended approach offers the most potential to inform users of research material ...
(Garvey, et al., 2009 s. 32)

3.3.2 Stand by me

En anden slags forskning finder vi i USA, hvor flere universiteter op gennem 1990'erne iværksatte forskning baseret på evalueringer af mentorprogrammer for unge amerikanere. Mentorordninger der søger at inkludere unge udsatte eller rettere sikrer sig mod at de 'dropper ud' har en meget lang historie i USA²⁸. Den amerikanske forsker Jane. E. Rhodes samlede en analyse baseret på et meget stort antal evalueringer i bogen "Stand by me" (Rhodes, 2002). Hun gennemgår både fordele og ulemper, men fokuserer mest på hvad der virker og hvorfor det virker at give unge udsatte amerikanere en mentor.

En pointe i hendes analyse er, at mange forskere overser den bredere sociale sammenhæng mentorrelationen udspiller sig i. Hun mener, at nogle forskere overvurderer mentorernes positive indflydelse og overser den ligeså positive indflydelse der naturligt kan komme fra familie, lærere og andre personer i de unges omgivelser. Hun understreger, at det sociale miljø er en naturlig medspiller når unge hjælpes til at komme på det rette spor ved at få en mentor. Hun konkluderer, baseret på mere end 20 års forskning, at der er tre områder hvor mentor kan influere på den unge udsatte amerikaner:

- Ved at styrke den unges sociale færdigheder og skabe følelsesmæssig balance
- Ved at styrke den unges mentale (kognitive) færdigheder gennem dialog og lytning
- Ved som mentor at træde ind som rollemodel og advokat for den unge

En forudsætning for at dette vil kunne ske er, at det er muligt at etablere følelsesmæssige bånd, at mentor og den unge føler sig forbundet, at der er en gensidig

28 "Big Brothers Big Sisters of America" startede omkring år 1900 og siden er millioner af unge utilpassede blevet matchet med en voksen mentor gennem mere end 500 private organisationer i alle 50 stater. I Nord Amerika har mentoren får en næsten mytisk rolle eller karakter, der tendere mod at give et billede af mentor som *Supermand*, der kan transformere den mest uvrone unge amerikaner ind på det rette spor. Bevægelsen er vokset i en sådan grad at den allerede i 1999 kunne betegnes som et socialt fænomen i sig selv.

tillid, hvilket betyder at begge parter føler sig forstået, respekteret og holdt af (Rhodes, 2002 s. 35, min oversættelse)

Kernen i alle mentorrelationer er, foruden etableringen af gensidig tillid, samtidig evnen til at reagere empatisk på andres erfaringer. Hvis mentor har en positiv holdning, kan dette medvirke til at den unge ændrer egen eventuel negative selvopfattelse. På den måde kan mentors positive tilgang gradvist indkobles i den unge og medvirke til en mere stabil selvopfattelse (Rhodes, 2002 s. 31).

3.3.3 Positiv social kapital

En anden amerikansk forsker uddyber i sin forskning de positive aspekter i mentorrelationen. Belle Rose Ragins *påpeger vigtigheden i at se på i hvor høj grad mentorrelationen er i stand til at skabe positiv social kapital*. Hun taler således i sin forskning om, hvad hun benævner *særligt værdifulde relationer*. Hun mener således, at den positive tilgang i de særligt værdifulde relationer skaber en form for social kapital. Den positive og psykosociale kapital producerer disse særligt værdifulde relationer på en unik måde (Ragins s. 292).

Social kapital finder vi i forbindelse med relationer, hvor der er ressourcer tilstede. Social kapital flyder gennem netværk i bredeste forstand. På den måde tager både mentor og protegé del i at opbygge social kapital. Når man taler om *positiv social kapital* og dermed 'særligt værdifulde relationer' mener Rose Belle Ragins, at der er tale om et særligt trygt sted at være. Et sted hvor der er mulighed for at udtrykke både positive og negative følelser. Hvor der er rum for fleksibilitet og for at klare både konflikter og stress-situationer. I disse 'særligt værdifulde relationer' vil der være mulighed for at åbne for nye idéer og binde dem sammen. Hun minder os om, at social kapital både kan have en positiv og en negativ side. Negativ social kapital kan opstå hvor der i relationen er tale om at mentor manipulerer eller forfægter særligt negative synspunkter. Hun mener at kunne finde i sin forskning, at de *særligt værdifulde relationer* som findes i mentorrelationen, vil kunne tilføre nye ressourcer, udfolde nye sider og åbne op for skabelsen af en ny identitet hos hovedpersonen (protegé). Relationen fremmer i denne optik psykologisk vækst og styrker selvforståelsen. Hun sammenfatter her, hvordan *positiv psykologisk kapital* kan være en *måde at modgå eksklusion, marginalisering og diskrimination*:

... important for most workers, the development of positive psychosocial capital is absolutely critical for employees facing exclusion, marginalization, prejudice, and

discrimination in the workplace (...) positive psychosocial capital, and high-quality mentoring can compensate for this by restoring and expanding positive psychosocial states associated with self-efficacy, confidence, hope, optimism, and resilience...

(Ragins, s.293)

Belle Rose Ragins mener, at forskning i mentorrelationer må dreje sig om i hvor høj grad disse relationer er i stand til at skabe *positiv psykosocial kapital*. Det kan, efter hendes mening, ske ved at måle i hvilken grad hovedpersonen (protegé) opnår troen på egne evner og graden af den selvtillid der opnås og i bredere forstand, hvilket udbytte der opnås. Samtidig påpeger hun vigtigheden af at forskningen forholder sig til de rammer der sættes for mentorrelationen:

... we need research that examines the conditions under which mentoring produces, such positive psychosocial capital outcomes as self-efficacy, confidence, hope, optimism, and resiliency. Future studies need to examine the outcomes, associated with these psychosocial states and whether these states mediate the relationship between the presence of a mentor and other outcome of the relationship. (...) it would be useful to explore how the organization's culture, diversity climate, and leadership demography, effects the development, process and outcome of diversified mentoring relationships.

(Ragins, s. 295)

3.3.4 Social inklusion

I 2003 udgav den engelske forsker Helen Colley på baggrund af flere års forskning bogen "Mentoring for Social Inklusion – a critical approach to nurturing mentor relationships" (Colley, 2003). Hendes arbejde baserede sig på interviews over tid med mentorer og mentees. Hun er kritisk overfor visse programmer der sigter på at inkludere unge på arbejdsmarkedet. Denne type mentorprogrammer betragtes ofte som universalmiddel til løsning af alskens problemer. Det hun hævder, er at den eksisterende forskning i høj grad vægter det individuelle og kun i ringe grad ser på hvilken sammenhæng mentorrelationen indgår i. Det har efter hendes mening betydet, at opmærksomheden på mulige negative virkninger stort set ignoreres. Hun viser også, at allerede i 1983 pegede en forsker på vigtigheden af at søge at se mere kritisk og reflekterende på mentorrelationen. Forskningens fokus bør baseres på selve relationen, den motivation der ligger bagom relationen og både de positive og negative resultater der kan ligge i den. Mentorrelationen må først afdækkes og derefter udforskes ud fra de involverede personers hele liv (Merriam, 1983 s. 161-73).

Responsible research ... works with practitioners and other participants in the field to do justice to the meanings they make in practice, and to interpret those experiences in value-laden ways. In this way, research can focus productively on the future by asking 'big questions' like "what kind of learners for what kind of society?"

(Colley, 2003 s. 161)

Colley mener der er behov for en uafhængig, kvalitativ forskning i mentorrelationen. Hun argumenterer for en dialog mellem forskere, politikere, praktikere og deltagere:

...In-depth qualitative methods allow participants to tell their own stories and express more fully their experiences, sentiments and beliefs. This is particularly important if young mentees' voices are to be heard (...) Rather than producing simplistic statements of 'what works', research on mentoring should be used to develop our thinking about what happens, in all its diversity. Only this can help us to understand our thinking how mentoring works, and how it works differently for different people in different situations. This sort of knowledge is likely to be more empowering for mentors, and for managers of mentoring initiatives, than 'good practice guidelines' which ignore the complex realities they actually faces.

(Colley, 2003 s. 179)

Det Helen Colley fortæller os er, at det giver mest mening at se på hvad der sker for hovedpersonen i den kontekst det levede liv lever, frem for simple analyser og kvantitative effektmålinger af, hvad der fungerer. Det giver mening at se på, hvad der sker for hovedpersonerne over tid. Jeg har på mange måder ladet mig inspirere af denne tilgang, ved at jeg på et tidligt tidspunkt besluttede mig for netop at se et antal mentorforløb over tid²⁹.

Gennem en narrativ tilgang sætter Helen Colley 'kød og blod' på deltagernes engagement, motivation, udfordringer, glæder, sorger, sejre og frustrationer. Hun ser på, hvordan et struktureret program "New Beginnings" i Midtengland, forsøger at få de unge udsatte tættere på arbejdsmarkedet. Gennem interviews med de unge og mentorerne, over tid, finder hun vigtige pointer, der sjældent kommer frem i udforskningen af mentorrelationer.

²⁹ Se afsnittet 'Arbejdet i felten' kapitel 4.

En af hendes vigtigste pointer er, at hvis de unge selv får mulighed for at forhandle mentorrelationen på baggrund af deres egne ønsker og behov, oplever hovedpersonerne *mødet med mentor* som langt mere positivt. Den vigtigste *læring er*, efter Colleys mening, at høre og ikke overhøre de unges egen stemme.

*... externally imposed goals serve only to disempower mentees or to provoke their active resistance (...) individuals have a right to self-determination, and that their participation in society should be a voluntary one. This means acknowledging diverse values, rather than imposing one normative value-system. (...) This suggests that the design of mentoring programmes should try to minimize the pressure of system orientation, and allow mentors and mentees a **greater degree of autonomy** in developing their relationships.*
(Colley, 2003 s. 168)

Helen Colly mener at den voldsomme stigning i brugen af mentorordninger, indenfor velfærdsområdet, styrker behovet for at etablere en dialog med de politikere der 'skubber på' at nye omfattende mentorordninger etableres. Hun påpeger vigtigheden af en konstruktiv dialog mellem beslutningstagere, forskere og de der administrerer mentorordningerne. Erfaringer viser at politikere og administratorer er rigtig glade for at fremdrage de gode, positive eksempler. De undlader ganske enkelt at høre de mere kritiske røster. Ofte læser de slet ikke, hvad deltagerne rent faktisk giver udtryk for.

... Those involved in mentoring need to set aside time to reflect on what is happening in mentor relationships and in the settings which create them. Such reflections may be more effective if it is undertaken as a collective process within support networks, be they for mentors and for young people being mentored (...) Programmes should provide mentors with opportunities to come together to engage in collective reflection on their practice...
(Colley, 2003 s. 173)

Kvaliteten, af det at få en mentor, afhænger af om der i opstarten er tænkt på deltagernes egen baggrund. Ved kun at sætte fokus på mål uden at se på deltagerne forskelligartede værdisæt skabes mere frustration end personlig udvikling. Helen Colley beskriver i slutningen af en af sine cases, hvordan mentorrelation mellem Sharon og hendes mentor Karen stort set viser sig at være nytteløs eller måske direkte skadelig. En af de mulige grunde er, at Sharons tilbageholdenhed og skyhed er blevet fejlfortolket af hendes mentor. Helen Colley besøger ved afslutningen Sharon i hendes hjemlige omgivelser:

Sharon accompanied me to the door. In a few minutes we chatted she greeted every passer-by, and at one point, when another aunt called to her from a house across the road I was astonished to hear Sharon below a reply at full volume. At the job centre Sharon had seemed timid and isolated, but I gained quite a different image of here outside that environment, in a community that offered her its own form of social inclusion and a responsible role for her to play. (Colley, 2003 s. 109)

Forskerens observation kunne sige noget om vigtigheden af at søge at forstå mentorrelationen i en bredere social kontekst. Det vil sige inddrage hovedpersonernes hele sociale liv når mentorprogrammer sættes i værk. Sker det ikke, vil der være mere modstand end forsøg på at styrke ressourcer. Eksemplet viser, at systemet stereotypiserer og dermed ikke kan identificere positive ressourcer og agere anerkendende, hvilket den gode mentorering kan bedre.

3.3.5 Hovedpersonernes praksisfællesskaber i sociale sammenhænge

I min udforskning vælger jeg et se på, hvordan hovedpersonerne *kommer på banen igen*. Det vil sige, at se sig selv som inkluderet i et eller flere praksisfællesskaber. At komme på banen kan ses som udtryk for den proces hovedpersonen deltager i både i og udenfor mentorrelationen. Der er tale om en løbende, uafsluttet proces med varierende og væsentlige vendepunkter. Hovedpersonen har en eller flere udfordringer at slås med og har i relationen mentor med på *banen*. Det at komme på banen igen, over tid, vil være et centralt spor i min udforskning af inkluderende mentorrelationer. I det følgende tager jeg en afstikker til en gruppe kritiske psykologer³⁰. En af dem er Ole Dreier:

Han bruger i sin udforskning af psykoterapeutisk praksis begrebet *livsbane*. Mentorrelationer er ikke en terapeutisk relation, men fælles for terapi og mentorrelation er, at der i begge aktiviteter er tale om én til én relation over tid. Ole Dreier peger på, at det ikke er terapeuten der er den vigtigste i relationen. Derfor anbefaler han en alternativ måde at forske i relationen. Han siger, at når han ser på litteraturen om psykoterapi, fokuseres entydigt på hvad terapeuten foretager sig, og hvad der sker under møderne. Resultatet er en begrænset forståelse af hvordan psykoterapi virker:

³⁰ Den kritisk-psykologiske praksisforskning er udsprunget af forskningsmiljøer i Danmark og Tyskland. I Danmark har der været en stigende tendens til som forsker at bevæge sig ud i den psykosocial praksis der medinddrager brugerne.

Vi har behov for at udforske relationen fra de mangfoldige deltageres perspektiv og som en del af deres livsbaner på tværs af mangfoldige sociale kontekster. Vi har specielt et behov for at udforske hverdagens praksis og baner der finder sted udenfor den konkrete relation. I den dominerende forskningstradition analyseres terapi indenfor selve terapisesionen og vægtes ud fra terapeutens og forskerens synsvinkel. Klientens eget perspektiv tilsidesættes, fortolkes massivt, eller abstraheres fra hverdagslivets sociale og komplekse praksis... (Dreier, 2000 s. 242, 252-53 Min oversættelse)

Inspireret af Ole Dreiers tilgang vil min analyse få et tilsvarende omdrejningspunkt. Det er *hovedpersonens stemme*, jeg gerne vil høre. Hvordan hovedpersonens livsbane udfordres eller ændres i mødet med mentor. Og hvordan vi kan forstå de komplekse sammenhænge mellem hovedpersonernes *personlige deltagerbaner* og forskellige former for *samfundsmæssige deltagerbaner*. Forståelsen af de veje hovedpersonerne følger skal i denne sammenhæng forstås på tværs af mangeartede sociale sammenhænge.

Traditionen for at forske i mentorrelationer fokusere overvejende på, hvad der foregår i hovedet på mentor eller hovedperson. Her er der ikke stor forskel på hovedparten af forskningen i mentorrelationer og i psykoterapi. I min analyse er blikket rettet mod handlinger og muligheder set ud fra hovedpersonens personlige livsbane på tværs af sociale sammenhænge. Hvordan ser hovedpersonen sig selv, blive en del af forskellige praksisfællesskaber? Hvor findes de vigtigste vendepunkter på denne bane? Hvordan kommer hovedpersonen på banen igen?

Ved at trække os lidt tilbage og se på hvad der sker i mentorrelationen, kan det give mening at betragte det at få en mentor som at bevæge sig ind i et nyt landskab. Vi flytter blikket fra de individuelle beboere til aspekter ved landskabet, som gør dette beboeligt. Vi så at sige flytter blikket til de baner eller veje deltagerne, det vil sige hovedpersonerne og mentorerne, følger ind i landskabet. Landskabet er de nye horisonter hovedpersonen ser. Det kan være veje til at finde positive fællesskaber og beskæftigende handlesammenhænge. Mentor er ikke nødvendigvis vejviseren, men snarere bisidderen og agere støttende i forhold til vanskelige situationer. Hovedpersonen er selv med til at sætte dagsordenen og afsætte retningen. Det vil sige, at hovedpersonen begynder at forhold sig til omverdenen og tage initiativer på nye måder. Hovedpersonens nye erkendelse og handlemuligheder handler ikke *kun* om, hvad der foregår i hovedet, men *snarere* om, hvordan de som personer ser sig selv placeret i den sociale verden (Mørck, 2007 s. 51).

Jeg ser, i min analyse, *livsbaner* som et overordnet orienterende begreb. En række følgebegreber vil ligeledes være en del af mere underordnede orienterende begreber, som jeg arbejder med i analysedelen. Det drejer sig om begreber som praksisfællesskaber, deltagerbaner, handlekraft, social kapital, inklusion, støttende relationer m.m.

Som en del af begrebet livsbaner finder vi *deltagerbaner*, der er en persons deltagelse i flere handlekontekster, som personen sammensætter til sit særlige forløb. Begrebet bruges både til at betegne en persons praksis i en bestemt periode og til at betegne den sammensatte praksis i en persons livsforløb. Begrebet udvides i flere sammenhænge, hvor der tales om *institutionel deltagerbane*, hvor personen deltager i en bestemt institutions praksis; den *personlige deltagerbane* der drejer sig om personens deltagelse over tid i eksempelvis læringsforløb eller, relevant her, mentorrelationer; og sidst den *samfundsmæssige deltagerbane* der handler om det samfundsmæssige engagement i forhold til en eller flere mulige baner, samfundets medlemmer skal eller kan følge for opbygning af deres personlige deltagerbane. Rammen angiver generelle træk ved livsforløb i dette samfund bestående af skiftende sammensætning af *deltagelse* i bestemte kontekster og af disse konteksters skiftende personlige betydninger (Lave, 2004 s. 229-230).

Man kan sige, at hovedpersonerne, og naturligvis også mentorerne, bevæger sig gennem livet og at det er hovedpersonerne, der kæmper med at overskride marginale positioner indenfor forskellige sfærer og på forskellig måde. Hovedpersonerne deltager på forskellig vis og på tværs af forskellige sammenhænge (kontekster) i et antal forskellige deltagerbaner i perioden, hvor mentor er med på banen. De forskellige former for deltagelse over tid udgør på samme måde, som eksempelvis begrebet *praksisfællesskaber*, i både personlige og samfundsmæssige deltagerbaner, som i forhold til mentorrelationen kan defineres som forskelligartede orienterende begreber i analysearbejdet.

Lave og Wenger lancerede i sin tid begrebet deltagerbaner, der knytter sig til sociale læringsteorier. Praksisfællesskaber og begrebet 'legitim perifer deltagelse' høre med til denne begrebsverden. *Praksisfællesskabet* er en analytisk kategori, som jeg kan lægge ned over en gruppe og spørge: Kan det blive brugt og udviklet som et praksisfællesskab? Vi kan diskutere til tid og evighed, om det eller det er eller ikke er et praksisfællesskab. En samtale mellem to mennesker, som eksempelvis en relation mellem hovedperson og mentor, er ikke et praksisfællesskab. En samtale

mellem to mennesker er ikke i sig selv et praksisfællesskab, men det kan være en del af et. Etienne Wenger siger om praksisfællesskabet at:

Vi skal ikke tro, at et praksisfællesskab er noget instrumentalt. Et praksisfællesskab favner hele personen, ikke bare en enkelt funktion ... Et praksisfællesskab er et helt system, der inkluderer hele mennesket. Og det gælder, uanset om det er en gadebande, en flok venner på legepladsen, kammerater i fitnesscentret eller kollegaer på arbejdspladsen. (Wenger, 2006)

Begrebet anvendes overvejende i læringsforskningen og det beskriver mere præcist hovedpersonernes deltagelse i et handlingssystem, hvor deltagerne deler en fælles forståelse af, hvad det gør og hvad det betyder for deres liv og for fællesskabet (Lave, 2004 s. 233). Vi har alle et tilhørsforhold til praksisfællesskaber. Hjemme, på arbejde, i skolen, i forbindelse med vores hobbyer – vi hører på et givet tidspunkt til i mange forskellige praksisfællesskaber. Og de praksisfællesskaber, vi hører til, forandre sig i løbet af vores liv. Praksisfællesskaber er de steder, hvor vi personligt opnår den mest transformative læring (Wenger, 2004 s. 16-17). Begrebet praksisfællesskaber er et velegnet orienterende begreb, der sammen med deltagerbaner/livsbaner kan understøtte forståelsen af, hvad der sker mellem mentor og hovedperson og med mentor over tid.

Begreberne kommer oprindeligt fra de sidste 20 års forskning i den traditionelle og moderne mesterlære. Uanset hvordan man betragter mentorrelationer, er der en klar forbindelse tilbage til den oprindelige mesterlære der ligesom mentorrelationen både indeholder faglige, udviklingsmæssige og sociale aspekter. Der var i lærling-mesterrelationen, ligesom i mentorrelationen, tale om både en indholdsmæssig (faglig) side og dertil en ikke mindre væsentlig social praksis. En hovedperson, der i sit arbejdsliv både har været lærling og mester beretter således om sin mentorrelation:

... Min mentor betyder alt for mig. Det er ligesom at få en ny mester. Er der noget der arbejdsmæssigt eller livsmæssigt går skævt, så er jeg aldrig i tvivl om, at jeg bare kan ringe til ham og, jeg havde nær sagt, læsse lortet af og så komme videre. Så ved jeg, at han tager hånd om det, jeg måske selv har svært ved at gøre ... (Kim, 2009)

Begrebet legitim perifer deltagelse blev i sin tid, sammen med begrebet 'praksisfællesskaber', introduceret af Lave og Wenger (Lave, 2004 s. 231) og bruges til at

analysere relationerne mellem de nyankomne og de erfarne og omfatter aktiviteter, artefakter og fællesskaber af viden og praksis. Legitim perifer deltagelse omhandler processen, gennem hvilken nyankomne bliver del af praksisfællesskabet.

Begrebet 'legitim perifer deltagelse' er et begreb der ganske godt tegner forholdet mellem de 'nyankomne og de erfarne' – mellem mentor og hovedperson. Men begrebet er kun brugbart for så vidt det i min sammenhæng kan relateres til andre orienterende begreber, jeg tager i anvendelse som eksempelvis 'social inklusion' og 'marginalisering'.

3.3.6 Livsbaner, praksisfællesskaber og psykosocial kapital

Jeg mener ligesom Etienne Wenger, at der er praksisfællesskaber alle vegne. Derfor abonnerer jeg på en meget bred forståelse af begrebet ved at sige, at alle har tilhørsforhold til praksisfællesskaber. Det gælder hovedpersonerne og mentorerne, som jeg har mødt i mit feltarbejde. Praksisfællesskaber kan jeg se på de arbejdspladser og uddannelsesinstitutioner, hvor hovedpersonerne har fået tildelt en mentor. Praksisfællesskaberne er en integreret del af mentorernes liv og hovedpersonernes *livsbane*.

Praksisfællesskaber er en integreret del af vores liv. De kan være så uformelle og almindelige at vi dårligt kan få øje på dem. Praksisfællesskaber har sjældent et navn og der udstedes ikke medlemskort. Derfor har vi mulighed for:

... at udvikle vores intuitive opfattelser af praksisfællesskaber, uddybe og udvide dem, undersøge og revurdere dem. Det deraf følgende perspektiv er ikke fremmed, men kan alligevel kaste lys over vores verden. I den forstand er begrebet praksisfællesskaber hverken nyt eller gammelt...
(Wenger,2004)

Forfatteren Tage Skov Hansen skrev engang i en kronik (1969) om ændringerne i vores opfattelse af fællesskaber ved at tale om *midlertidige fællesskaber*:

... Ved det ægte fællesskab forstår jeg.. et fællesskab som ikke bygger på meninger eller livsanskuelser, men på en opgave. På noget, man gør sammen. ... Overalt, hvor mennesker frivilligt løser en opgave, kan der opstå et ægte fællesskab. Det er i vore dage [1969] midlertidigt, det er prisen man betaler. At fællesskaber er midlertidige. Det gør dem bare ikke ringere. Enhver som har oplevet dem, husker dem som sit livs egentlige indhold. Her var man sig selv og glad. Man gav sig hen, lærte

uden at mærke det. Og her blev noget til, som ellers ikke var muligt. ... Endnu en ejendommelighed ved vore dages fællesskaber ud over deres midlertidighed. Nemlig den kendsgerning, at vi i almindelighed ikke bevidst kan skabe dem. De opstår delvis uden vores fortjeneste som et tilbud, et overskud. ... (Hansen, 1969)

Tage Skou Hansen ser de midlertidige fællesskaber som en konsekvens af de store samfundsforandringer i tiden omkring 1968. På samme måde ser jeg begrebet praksisfællesskaber og livsbaner i lyset af de samfundsmæssige forandringer der ligger i det tidsrum hvor inkluderende mentorordninger er blevet en del af hverdagen i Danmark. Den positive *psykosociale kapital* er netop det overskud der opstår i de sociale sammenhænge på tværs af midlertidige fællesskaber eller skiftende praksisfællesskaber.

Med indgåelse af den inkluderende mentorrelation bevæger vi os ind i et nyt landskab. Vi flytter fokus fra det enkelte individ, fra hovedpersonen, og retter blikket mod de veje hovedpersonen følger ind i dette landskab. Vi ser hvordan hovedpersonen ser sig selv i landskabet, i den sociale verden, på den *personlige deltagerbane*. I landskabet, som hovedpersonen bevæger sig ind i sammen med sin mentor, viser der sig nye veje, nye perspektiver og handlemuligheder for hovedpersonen.

På denne vej er der muligheder for at hovedpersonen får øje på eller simpelthen ændrer retning på 'livets lange landevej' som en de hovedpersoner jeg har interviewet udtrykker det (Kim; 2009).

I det store landskab, på den *samfundsmæssige deltagerbane*, er vejen banet for at hovedpersonen bevæger sig væk fra potentielt ekskluderende og marginaliserende positioner i samfundet.

Hovedpersonen følges på denne vej med sin mentor, og dette at de følges ad er i sig selv et *særligt* praksisfællesskab, et frirum for fortolkning og refleksion over hovedpersonens handlemuligheder. Dette fællesskab er almindeligvis 'lukket land' for andre. Eller rettere et fællesskab hvorom jeg alene har mulighed for *efterfølgende* at få viden om hvad hovedpersonen mødte på sin vej.

Jeg kalder dette land for 'den sorte boks', fordi jeg som forsker kun har muligheden for at indhente viden om hvad der sker her efterfølgende gennem interview

eller samtale med mentor eller hovedperson. Fokus i min analyse er derfor alene baseret på hovedpersonernes efterfølgende tolkning af den 'vej de går' sammen og dermed sammenhængen mellem deres fortolkning og konteksten, hvilket vil sige deltagelsen i varierende praksisfællesskaber. Hovedpersonernes måder at komme på banen igen, er vejen jeg følger i min analyse i det 5. afsnit af afhandlingen.